新井　英雄　　佐藤　誠一郎　　高橋　正人

主題「『本質的な問い』を基に探究をデザインして、自分の考えを豊かに表現する生徒」の育成

1　主題設定の理由

OECD 教育研究革新センター（2013）のプロジェクトでは、研究の成果を７つの横断的な原理にまとめており、その中で「効果的な学習環境は、その中心的参加者として学習者を認め、学習者の活動的な関わりを促進し、学習者としての自身の活動の理解をその内に育てていく。」としている。国語科での学びにおいては、よりよい言葉の使い手となっていくために学習者が能動的な探究をし、自分の考えを豊かに表現できるようにしていきたい。

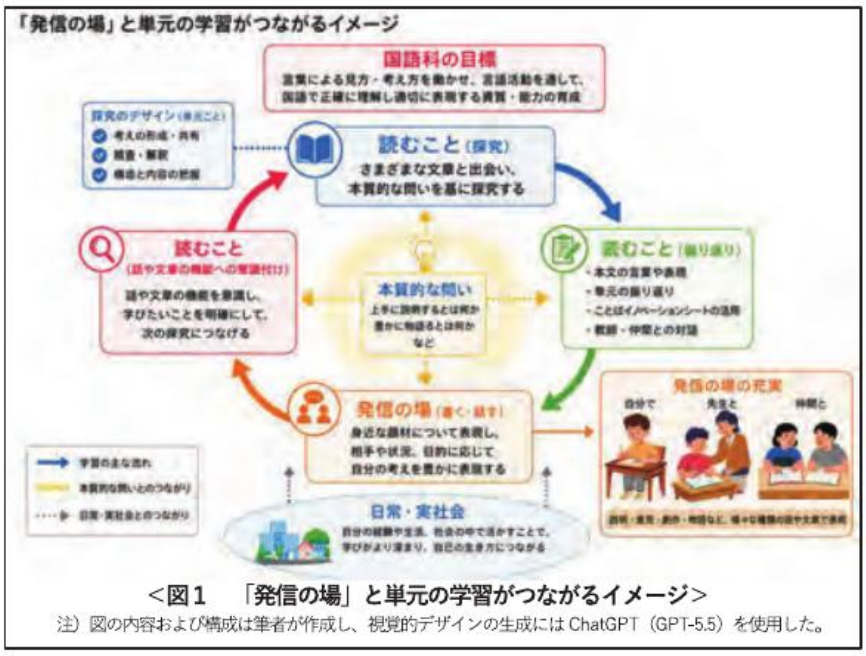
昨年度の実践では現行学習指導要領で目指している「伝え合う力を高めること」「思考力や想像力を養うこと」に基づく問いを国語科の授業における「本質的な問い」として設定し、年間を通し自身で問い続けながら探究した。この「本質的な問い」は、石井（2024）が指摘する、その分野の基本的な問いや論点であり、常に立ち返って問い続けるものと同様の意味合いである。実践後の成果として、生徒は「本質的な問い」を問い続けることによって、「日常生活のコミュニケーションでも感性が言葉にあらわれる」など文章から考えを広げ、自己の生き方につなげることができていた。一方で課題としては「本質的な問い」に基づいて物語ることや説明することについて振り返った自己の考えを活用する際に、活用できる素材が増えていくにつれて、生徒自身で相手や状況、目的に応じながら、考えをよりよく伝えていく方法を見出せなかったことが挙げられる。

そこで、今年度は「本質的な問い」を基に生徒自身が探究をデザインしていくことを継続しながら、「本質的な問い」に基づいた単元ごとの振り返りを活用することで、相手や状況、目的に応じて実社会での活用につなげることができるようにする。「本質的な問い」を基に「読むこと」で形成した自己の考えを、活用し表現していくサイクルを回していくことで、知識及び技能の統合的な理解や思考力・判断力・表現力等の総合的な発揮につなげることができる。以上のことから、研究主題を「『本質的な問い』を基に探究をデザインして、自分の考えを豊かに表現する生徒」の育成とし、探究的な学びを実現するための具体的な手立てを通して実践研究を進める。

2　生徒がエージェンシーを発揮し、振り返りをもとに探究的な学びを深めるための手立て

(1) 思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮を促す「発信の場」の充実

「読むこと」の学習においてもった「本質的な問い」に関わる考えを活用し身近な題材について表現していくことで、実社会での生徒自身の経験と授業での学びを結びつけていく（図1）。秋田（2025）は、「言葉の柔軟さとやわらかさが、お互いに受け入れ合う言葉を作っていって、そういうものが、国語の授業を豊かにしていくかどうかを決めている」と言及している。この考えを基に、授業の中で子どもたちが着目した言葉や表現を、自分の言葉や表現として発揮していく場面を充実することで、「本質的な問い」についてもった考えをより深めていくことができる。そこで、今年度は「本質的な問い」について振り返った内容を活用しながら、身近な題材について説明したり創作したりする「発信の場」の充実をし、生徒が探究的に学べるようになることを目指す。



＜図1　「発信の場」と単元の学習がつながるイメージ＞

注）図の内容および構成は筆者が作成し、視覚的デザインの生成には ChatGPT（GPT-5.5）を使用した。

まず、「読むこと」においては、国語科の探究的な学びが現在の自分を見つめ直し、社会で生きることにつながったり自分自身の可能性を広げたりしたい。そのために、「本質的な問い」を常に問い続けながら様々な文章に出

会い、自身の言葉や表現の質を高めていくことができる学習過程にする。

中央教育審議会国語科ワーキンググループ（2026）の議論では、「話や文章の機能」として、「事実や知識の整理と理解」「考えや主張の理由付けと吟味」「思いや経験の表出と想像」「協働による深化や合意」「伝統的な言語文化の継承と創造」と整理されている。本研究においては、「事実や知識の整理と理解」を実用的文章の学習、「考えや主張の理由付けと吟味」を説明的文章の学習、「思いや経験の表出と想像」を文学的文章の学習と結び付けて「発信の場」を設定する。物語・写生・説明・意見など様々な種類で身近な題材から書く活動や話す活動を設定し、どのように振り返りの内容を活用したか子どもたちで話し合ったり教員と協議したりする。様々な種類の話や文章に合わせて、相手や状況、目的を明確にし「本質的な問い」について考えていくことで、学んだ知識及び技能の統合的な理解につなげていく。

また、「発信の場」では蓄積してきた学習の内容を見直すよう促し、「本質的な問い」に基づいて説明の仕方や物語り方について振り返った既習の内容についても生かすことができるようにする。このように「発信の場」を充実することで、相手や状況、目的を意識しながら、自分の考えや思いをよりよく伝えていくためにどのようなことを学びたいか考え、「読むこと」の学習への目的意識を高めていく。このように「読むこと」の学習とつながる「発信の場」を充実していくことによって、「本質的な問い」を基に「読むこと」で形成した自己の考えを、活用し表現していくサイクルを回していくことで、思考力・判断力・表現力等の総合的な発揮につなげることができると考える。

(2) 振り返りの質を高めながら「読むこと」の学びを構造化する「ことばイノベーションシート」

昨年度は、生徒が他者の振り返りを生かしながら探究的な学びをデザインすることができるようにした。つまずきの可視化という点においては、子どもたち同士での共有により、方法の見通しをもつことにつながったという成果を得ることができた。一方で、「単元全体の振り返り」では、比較できる内容が多岐にわたったことで、観点が十分に定まらなかった。また、「本文の言葉や表現」を継続的に蓄積・活用する仕組みが十分ではなかったことも課題として挙げられた。

そこで今年度は、教師からのフィードバックを基に本時の自分自身の学びをデザインし、自分自身の学びに影響の強かった「本文の言葉や表現」を毎時間書き残して、振り返りを行う「ことばイノベーションシート」として改編した（図２）。



<図2　「ことばイノベーションシート」のガイダンス資料>

単元の導入と終末にはシート下部に「本質的な問い」についての自分の考えを記していく。探究的な学びの中で「本質的な問い」への関わりを意識できるようにし、探究の見通しをもちながら学びに向かえるようにする。また、「本質的な問い」についての考えの変容を自覚することができるようにする。

毎時間の振り返りの際には、振り返りを書き残すとともに、本時の学びの中で特に影響のあった「内容を理解する上で特に心に残った言葉や表現」「内容に感動する上で特に心に残った言葉や表現」を書き残していく。この

ことにより、「本質的な問い」に関わる本文の言葉や表現についても、自分がどのように言葉を学んできたか捉え直すことができるようにする。

各授業の学びを始める際には、自分の振り返りの内容について見直し、学習の見通しを「気づいたこと」として書き残す時間を設定する。授業の進度に合わせ、他者の振り返りを参照したり、他者と話し合ったりしながら、複数の振り返りについての「教師のフィードバック」を聞き、「ことばイノベーションシート」の「気づいたこと」を記述する。このことで、単位時間でつまずきをどのように解決してきたかや「ことばイノベーションシート」中央に記述されている「本文の言葉や表現」を基にしながら、単位時間の「振り返り」を行うことができる。また、単元末の振り返りでは、自分自身が本文のどのような表現や言葉に影響を受けながら、学びを深めることができたのか具体的に記述され、（1）に記述した「発信の場」への活用が期待される。

単元末には、探究してきた本文の言葉や表現が「本質的な問い」についての自分の考えとどのように関わっているかについても振り返っていく。学んだ題材の文種を単元末に改めて意識し、探究的な学びをどのように進めたのか、どのような言葉や表現を学んだのかが「話や文章の機能」と結びつけながら自覚化することができるようにする。このことで、「発信の場」において、相手や状況、目的を意識しながら自分の考えを豊かに表現することができるようにする。

3　授業実践例

(1) 単元　説明的文章　「ガイアの知性」

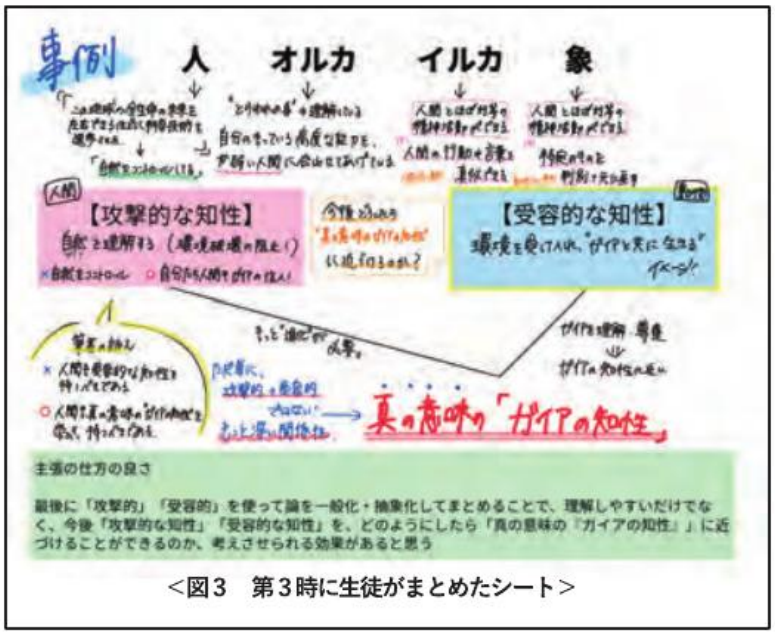
(2) 実施時期／学年／配当時間　令和８年１月～２月/２学年/全５時間

(3) 単元の目標

本文の表現に着目して筆者の論の進め方を捉え、これからの社会ではどのような知性が必要か考えたことを伝え合おう。

(4) 実践の概要

第１時は、事前に「ガイアの知性」を自宅で読み込み、疑問や感想を伝え合うことから始まる。生徒の「学習の疑問」を踏まえて、単元の課題として「本文の表現に着目して筆者の論の進め方を捉え、これからの社会ではどのような知性が必要か考えたことを伝え合おう。」という課題を教師が提示した。生徒は「筆者の説明の仕方にはどのような工夫や意図があるのか」という疑問を本文に対して抱いていた。そこで本質的な問い「上手に説明するとはどのようなことか」について様々な単元を通して考えてきたことと関わらせて疑問を再考すると、「今までの文章と比べると読者に考えさせることに重きを置いている」などの考えが挙げられた。



＜図３　第３時に生徒がまとめたシート＞

第２・３・４時は、探究を行った。第２時では本文中の結論部で「何か」と曖昧な表現をしている意図について関心をもった生徒が多かったため、「説得力を高めるため、なぜ"決定的な違い"を"何か"と説明しているのか。」という課題を設定した。段落ごとに書かれている内容を把握しながら、結論部の書き方の意図に迫っていた。「疑問感を読者に与えてからだんだんと説明する目線を動物に寄せていくことで、もう一方の知性を持ったガイアからの訴えの方が説得力のある結論になるから。」と、本論の内容と結び付けながら課題について考える姿がみられた。第３時では、第２時に結論部に着目したことから「本文の説得力を高めるために、筆者の主張の仕方にはどのような良さがあるのか。」という課題を設定し、本文の内容をまとめながら結論部の内容を再検討していった。第２時に検討した「何か」の答えである「真の意味のガイアの知性」の「真の」という言葉に着目して、良さに迫っていた（図３）。

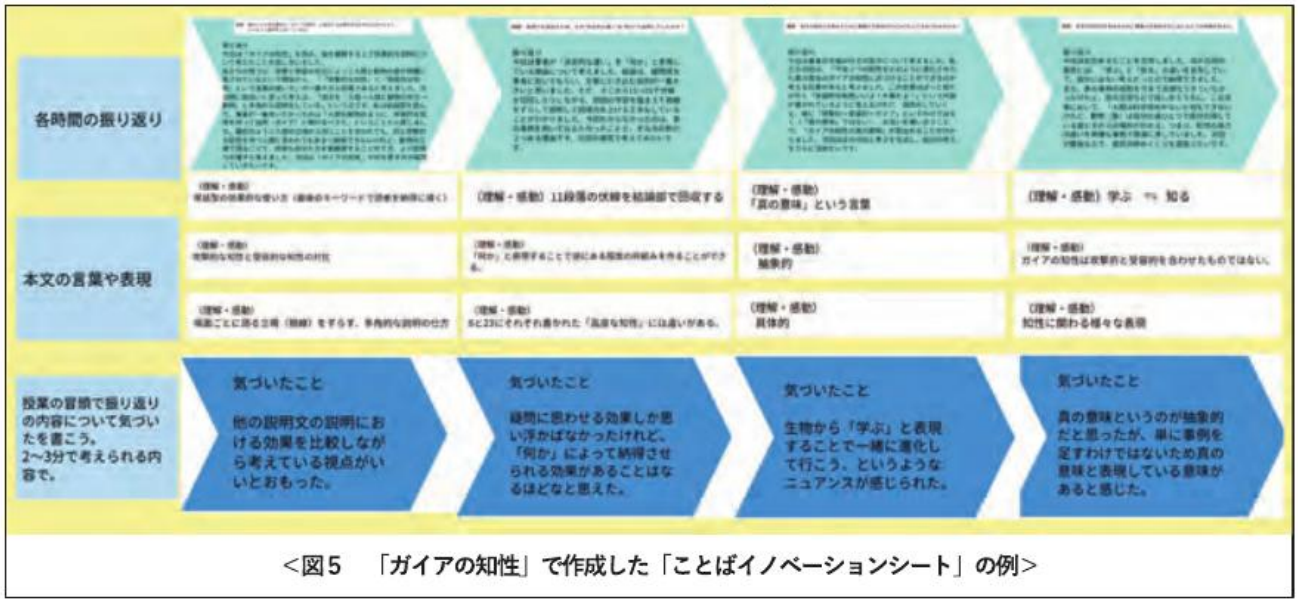
第４時では、前時までの学習を生かして本文の説明の仕方の特徴を考えた。本文の説明の仕方の特徴を考える際

には、事例の役割を捉え直しながら、「学ぶ」「知る」など細かな表現の際にも着目することができていた。
第５時は、「附中の良さ」という題材で考えの発信をした。本単元の構成を活用しながら１学期に学習した説明的文章の結論部の表現を使ったり、教師や仲間と対話をしたりしながらより自分の考えに合った表現を選ぶなど自分の考えを豊かに表現しようとしている姿が見られた。題材については、一人一人が自分にとって書きやすい「附中の良さ」を選んでいた。「研究授業」を題材とした生徒は、「ガイアの知性」の文章の特徴である「理由づけ」を活用しながらも、既習の事項である「比喩表現の活用」や「他者の言葉の引用」を行っていた（図４）。
このように、「本文の言葉や表現」、「気づいたこと」を関連付けながら「ことばイノベーションシート」を活用した探究をし（図５・図６）、「発信の場」における自分の考えを豊かに表現しようとしている姿につながった。



＜図４　第５時に生徒が記述した「附中の良さ」＞

注）作文上部の記載は筆者が追記した。



＜図５　「ガイアの知性」で作成した「ことばイノベーションシート」の例＞

単元全体の振り返り

今回の学習では「ガイアの知性」という文章を通じて論の進め方を捉え、内容について議論を行うことができました。
まず論の進め方については、この文章を初めて読んだ時は「攻撃的な知性↔受容的な知性」の対比が目立っているように感じたけれど、グループの交流を通して、対比の部分はもちろんのこと、多角的な説明により説得力が向上するという点も工夫としてあげられるのではという考えに変わりました。

内容については「真の意味の『ガイアの知性』とはなんなのか」という疑問を主軸に置き探究を進めました。先程と同様に、この文章を初めて読んだ時は、筆者の記述の表面だけを読み取って「攻撃的＋受容的＝ガイア」だと思っていたけれど、交流や探究を進めていくうちに、互いに補い合ってはいるけれど、単に足し算をしただけではガイアの知性にはならないということがわかりました。

そしてこの、「足し算かそうでないか」という違いが「真の意味の」という言葉の存在価値なのではと考えました。

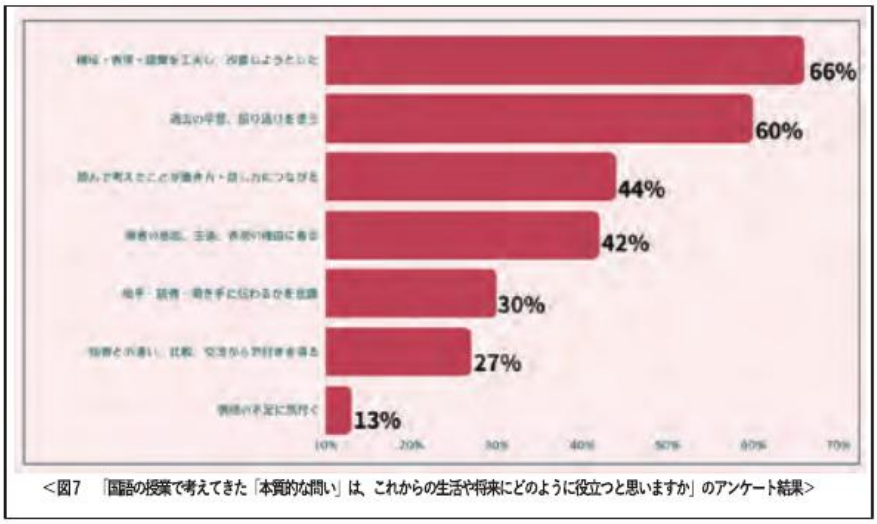
この文章は構成面でも内容面でも自分の説明的文章に対するイメージや考え方を変えてくれたような気がしたので、この先説明文を読んでいくときも今回使った視点を大切にしながら探究を進めていきたいです。

＜図６　「ガイアの知性」で記述した「単元全体の振り返り」の例＞

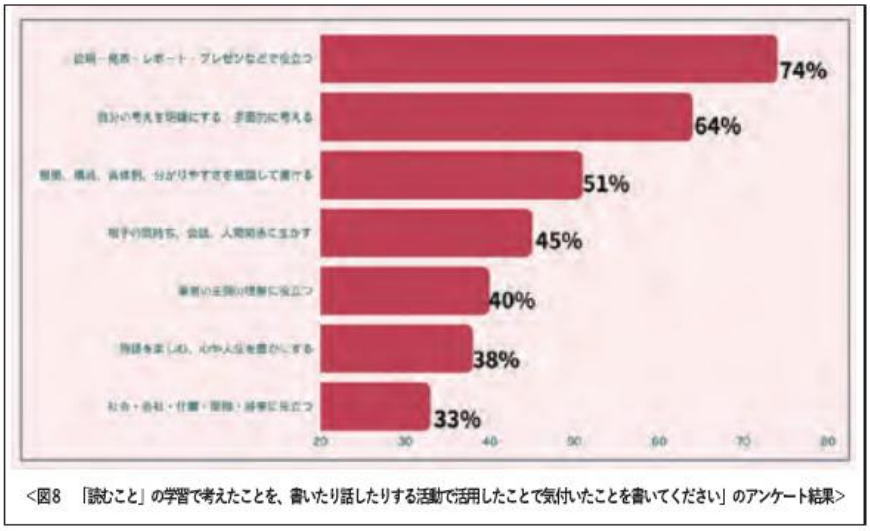
4　研究の成果と課題

成果として、「本質的な問い」を通して国語科の学習を行うことによって、表現を活用していくことだけでなく、自己理解や他者理解につながっていたことが挙げられる。

「本質的な問い」に基づいて国語科の学習を行ってきた３年生130 名に対してアンケート調査を行った。「国語の授業で考えてきた「本質的な問い」は、これからの生活や将来にどのように役立つと思いますか」（図７）という質問について、約 64%の生徒に「自分の考えを明確にする・多面的に考える」といった、問いを通して考えを整理し、自己の見方を広げる学びになっている「思考の深まり」に関わる記述が見られた。生徒は、国語科を単なる「読み・書きの教科」ではなく、「以前はテストのためだと思っていたが、自分の考えを伝えたり相手を理解したりするために必要だと思うようになった」などと人生を豊かにしたり自己理解や他者理解につながったりするものとしても捉えていた。



<図7　「国語の授業で考えてきた「本質的な問い」は、これからの生活や将来にどのように役立つと思いますか」のアンケート結果>



<図8　「読むこと」の学習で考えたことを、書いたり話したりする活動で活用したことで気付いたことを書いてください」のアンケート結果>

また、「「読むこと」の学習で考えたことを、書いたり話したりする活動で活用したことで気付いたことを書いてください」（図８）について、約 60%の生徒に「過去の学習、振り返りを使う」といった記述が見られ、「ことばイノベーションシート」の活用の効果が挙がった。同様の質問項目について、約 42%の生徒に「筆者の意図、主張、表現の理由に着目」といった本文の言葉や表現を根拠に考えるようになっている記述が見られた。この点から、「発信の場」が、「読むこと」において筆者や作者の意図を考えることにつながっているという成果も挙がった。

課題として、学んだことを実際の表現にどれだけ転移できたかは十分に検証できていないことが挙げられる。本研究では、「ことばイノベーションシート」における「本文の言葉や表現」の可視化を手立てとして講じたが、多くの生徒は本文の言葉や表現をそのまま活用するのではなく、「発信の場」における実際の文脈に沿って新たな言葉や表現を探っていた。一人一人の文脈の中で「本文の言葉や表現」が、どのように変化したかまで可視化することのできる単元構想に至っていなかったことが原因だと考えられる。

5　今後の展望

本研究では、「本質的な問い」を基に「読むこと」で形成した自己の考えを、「本質的な問い」を基に「読むこと」で形成した自己の考えを、活用し表現していくサイクルを回していくことで、学んだことの総合的な発揮をしたり統合的な理解につなげたりすることができるようにした。

今後の展望として、国語科における教師からの包括的なフィードバックを有効に働かせるための手立てについて検討したい。ジョン・ハッティ，クラウス・チィーラー（2021）は、「可視化された学習では、成功するフィードバックはできるだけ包括的であるべきだと繰り返し強調している」と言及している。本研究では、生徒のつまずきを可視化し、生徒自身のつまずきへの気付きを「ことばイノベーションシート」を通じて学びにつなげてい

ったが、どのような質の教師からのフィードバックが学びに有効に働いたかまでは検証することができていない。
教師からのフィードバックも生かしながら、「本質的な問い」を生徒自身で見出し国語科の価値を生徒自身で創り上げていける実践を目指したい。

<参考文献>

秋田喜代美・一柳智紀・坂本篤史・濵田秀行（2025）『これからの授業研究法入門〜23 のキーワードから考える〜』，東京図書.
中央教育審議会（2026）第 12 回国語科ワーキンググループ『取りまとめに向けた検討について』
石井英真（2024）今後の教育課程、学習指導、学習評価等の在り方に関する有識者検討会『学習指導要領の目標・内容の示し方について』
石井英真（2026）『カリキュラム・オーナーシップ　教育課程改革の設計図』，教育開発研究所.
ジョン・ハッティ・クラウス・チィーラー著，原田信之訳者代表（2021）『教師のための教育効果を高めるマインドフレーム』，北大路書房.
文部科学省（2018）『中学校学習指導要領解説　国語編』,学校図書.
OECD 教育研究革新センター編著，立田慶裕・平沢安政監訳（2013）『学習の本質―研究の活用から実践へ』，明石書店.