

1 国語

「社会に開かれた教育課程」における国語科の単元構成のあり方

—2年「郷土を愛する達人のことば」インタビュー記事作成をとおして—

永田 郁子

本論の要旨

本年度の本校の研究テーマである「探究的学習活動を通じた、実社会に生きてはたらく力の育成—総合学習を幹に、課題を主体的に見出す学習指導—」と、「社会に開かれた教育課程」の定義に即し、国語科の学習指導について考える際に、どのような実践が可能となるかについて検討した。それにあたり、基軸としたのは本校の学校教育目標「郷土を愛し世界へはばたく心豊かな生徒の育成」である。「社会に開かれた教育課程」が「持続可能な社会の創り手」を目的とすることから、「郷土」についての「持続可能な開発目標」と関連させた。

「郷土」の実社会において活躍されている方を外部講師にむかえ、インタビューをし、その記事を作成する言語活動をとおして、生徒が課題を主体的に見出せることを目指したい。

■キーワード ESD, 伝統や文化に関する教育, 郷土や地域に関する教育, カリキュラム・マネジメント

1. はじめに

本校では「探究的学習活動を通じた、実社会に生きてはたらく力の育成—総合学習を幹に、課題を主体的に見出す学習指導—」を本年度の研究テーマとしており、これは昨年度より文部科学省より指定を受けている「実社会との接点を重視した課題解決型学習プログラムに係る実践研究」に拠るものである。研究2年次となる本年度は、本校の総合的な学習の時間の核となる「BIWAKO TIME」（以下「BT」）に必要とされる学習スキルを育成するための教科の学習として、「SUBJECT TIME」（以下「ST」）が設けられた。BTと各教科とは、これまで本校が研究してきた探究的学習活動を設定することで、結びつきを強めてきたが、STはさらに実社会的な取り組みをすることで、「社会に開かれた教育課程」を目指し、「課題を主体的に見出す」ことを意図したものである。

本稿でとりあげるのはこのSTの一環として取り組んだ実践である。改訂された中学校学習指導要領（平成29年（2017年）告示、以下「新学習指導要領」）前文では、「社会に開かれた教育課程」とは「よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有し、それぞれの学校において、必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にした

がら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていく」ものとして定義されている。今回はこの内容に即し、本校の学校教育目標である「郷土を愛し世界へはばたく心豊かな生徒の育成」に通じるような国語科での単元構成を目指した。また、「社会に開かれた教育課程」は新学習指導要領の前文にあるように「一人一人の生徒」が「持続可能な社会の創り手となることができる」ようにすることを目的としている。このことを鑑み、国語科での単元構成に「持続可能な開発のための教育」（以下、「ESD」）の視点を取り入れることを試みた。

2. 研究仮説

「社会に開かれた教育課程」を念頭に国語科の単元を構成する場合、ESDの視点をとり入れ、生徒に「価値を問う判断」をくださせる場面を設けると、課題を主体的に見出させやすくなるだろう。

3. 単元について

(1) 単元の概要

単元名：「郷土を愛する達人のことば」

対象生徒：第2学年全107名のうち71名、ただし講話及びインタビュー当日は筆者が授業を担当しない学級36名も参加した。

領域：「A 話すこと・聞くこと」「B 書くこと」
使用教材：「達人のことば」（教科書『新しい国語 2』三省堂 所収）
実施時期：令和元年（2019年）12月～令和二年（2020年）1月

(2) 単元設定の理由

本単元は、大津市歴史博物館副館長の和田光生氏を講師に招き、生徒対象に講話をしていただき、その後、生徒が和田氏にインタビューし、その内容を記事にまとめるというものである。講話の内容は、平成28年に国の重要無形民俗文化財に指定された大津祭を中心としたものである。

ESDは環境教育との親和性が高い印象があるが「持続可能な開発目標」（「SDGs」）の169のターゲットのうちの1つに「11.4 世界の文化遺産及び自然遺産の保護・保全の努力を強化する。」があり、文化財保護という事業をとり上げることは「持続可能な社会の創り手」の育成に適しているといえる。

また本校では平成25～27年（2013～2015年）度において、「思考と表現をつなぐ『判断』のありように着目した学習指導研究」という研究主題のもとに、実践の開発が進められ¹⁾、とくに平成26年（2014年）度には「判断」をゆさぶる指導における多面的な見方や考え方の必要性が明らかになった（図1）。

多面的な見方・考え方の必要性

- ・ 同じ対象を見ているようで見えていない
- ・ よく知っているようで実は本質を理解しているわけではない
- ・ 物の見方や考え方の背景(判断基準)は人によって異なる(教科の特性によっても異なる)

↓

☆主張の理由を説明(発表による外化)させ、根拠が適切か、妥当かどうかを吟味させる
 ☆別の角度からの関連性・意外性を推測させる
 本当にそういえるのか？ それでいいのか？
 →各教科で「ゆさぶり」を 授業に採り入れる試み

図1 多面的な見方・考え方の必要性
 (本校紀要第57集より)

また平成27年（2015年）度には、「判断」のありようについて「価値を問う判断」（=判断基準に照らし合わせ多面的・多角的に分析する）と「真偽を問う判断」（=判断に対するゆさぶりを与え、データによって得られる事実から疑問を解決する）の2つの方向性が示された。

多くの生徒が知っている大津祭を、博物館学芸員という生徒にとってあまり接点がない立場の方から説明してもらった際に、どのような様相が見えるのか、そのこと自体も多面的な見方・考え方の重要性を実感

させる機会となることはもちろんである。しかし、たんに大津祭をはじめとする文化財保護についてわかったことをまとめるだけでは、BTとの違いが明らかではない。「社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う」ことは、新学習指導要領において国語科が育成を目指す資質・能力のひとつであるが、「言葉による見方・考え方」を働かせる言語活動が欠けてはならない。

すでに1学期に「価値を問う判断」についてゆさぶりをかける言語活動を設定し、「古典に表れたもの見方・考え方」に迫らせる単元²⁾を実施した。ここでは「令和2年度の入学生に『郷土を愛する達人のことば』を知ってもらうためのインタビュー記事をつくるにはどうすればよいか」という問いを投げかけ、どのような質問が適切か、講話やインタビューのメモからどのような記事をまとめればよいのか等の判断の際に、多面的・多角的な分析ができることを意図した。

(3) 単元目標と関連する言語活動例

○単元目標

大津市歴史博物館の副館長である和田光生さんの講演やインタビューをもとに、「郷土を愛する達人のことば」として記事にまとめる。

○関連する言語活動例（下線は筆者による）

- ・ 説明や提案など伝えたいことを話したり、それらを聞いて質問や助言などをしたりする活動。（A 話すこと・聞くこと ア）
- ・ 多様な考えができる事柄について意見を述べるなど、自分の考えを書く活動。（B 書くこと ア）

(4) 単元の評価規準と関連する指導事項

知識・技能
①講話やインタビューの内容を比較したり、分類したりしながら整理することができる。（情報の扱いイ）
思考・判断・表現
②単元の目的に応じて重要な質問を決め、インタビューの流れを想定することができる。（話すこと・聞くこと ア）
③講話やインタビューを聞き、事前に用意した質問を練り直したり、講話やインタビューの内容から読み取れる話し手の考えを比較しながら、自分の考えをまとめたりすることができる。（A 話すこと・聞くこと エ）
④伝えたいことが伝わりやすくなるように、記事の構成を工夫することができる。（B 書くこと イ）
⑤表現の工夫や効果について、交流をふまえて改善点を見出すことができる。（B 書くこと オ）

主体的に学習に取り組む態度	
⑥グループで協力して質問を決めようとしたり、ふり返りの中で自分の学習の課題を見きわめたりしている。	

(5) 単元の学習計画

第1次	
第1時	本単元のゴール「インタビューをもとに記事を作成する」を伝える。教科書「達人のことば」初読。
第2時	「達人のことば」がどのようなインタビューをもとに作られたのかを考え、質問を再現する。読み手の印象に残る記事にするため、どのような記述の工夫があるのかを見出す。
第2次	
第3時	授業担当者による講師の先生の紹介。実際に自分たちがインタビューをする際の質問を考える。
第4時	和田氏による講話。
第5時	講話の内容をふまえて、質問を練り直す。和田さんへのインタビューを行う。
第3次	
第6時	インタビューをもとに記事を作成する。
第7時	完成した記事を交流し、自分の課題を見出す。学習のふり返りをする。

4. 単元の詳細

(1) 第1次

第1次においては使用教科書に収録されている教材文「達人のことば」をおもに用いた。

「達人のことば」は、前半は数々の歴史的な寺社建築の修復等を手がける宮大工の西岡常一氏、後半はスペイン・バルセロナのサグラダファミリア教会の彫刻にたずさわる彫刻家・外尾悦郎氏の聞き書きがまとめられているものである。それぞれの仕事に対する考え、さらに文化についての考えが述べられており、両者を比較して読解する学習を想定して収録されている。しかし、本単元ではインタビューの流れと記事の文面のモデルを生徒が獲得できるようにした。

まずは光村図書の平成24年（2012年）版の第2学年の教科書にある聞き書き記事作成のモデルを提示し、インタビューの記録から記事に編集していく際に、どのような工夫が施されているのかを確認させた。

そして、「達人のことば」はどのような質問がどのような順番で尋ねられ、記事としてまとめられていったのかを考えさせ、インタビューのやりとりを再現さ

せた。生徒たちは、おそらく聞き手が語り手に対し、比較的答えやすい質問から尋ね、徐々に核心へと迫るような質問へと移るインタビューを再現した。

さらに、「達人のことば」本文が読み手を引きつけるためにどのような工夫が施されており、それらがどのような効果を持つのかについて、自分の意見を持たせた。

(2) 第2次

第3時は講師紹介と大津祭の概要と第4・5時のタイムテーブルを説明した。その後は生徒にインタビューのチームとなる3～4名の学習グループを組ませ、記事作成に必要な質問を考えさせた。インタビューの機会には1グループで3つ質問をするまで次のグループには交代しないこと、質問をする際には機械的に尋ねるのではなく講話の内容をふまえて質問をし、2つめ以降の質問もその答えに対応するかたちで続けるなど、対話の流れが評価のポイントとなることを伝えた。

第4・5時は連続するように設定し、第2学年の3学級合同で実施した。第4時は和田氏による講話（図2）、第5時は講話をふまえて事前に用意した質問を練り直す時間を設け、それを経てからインタビューの時間へと移った。

講話のおもな内容

- 大津祭の概要
- 修復から見えてきたこと
 - ・郭巨山のからくり 神功皇后山のからくり
 - ・孔明祈水山の前懸
- まとめ

生徒たちは事前に準備していた質問内容に関することが、講話の中で説明されると、グループで協議をしてさらに掘り下げる質問へと変更していった。



図2 講話の様子

(3) 第3次

第6時から記事作成の時間に入った。教師作成のモデル作品だけでなく、実際の地域情報誌の記事を参考資料として配布した。生徒は第4・5時の内容を思考ツールに整理するなどしていた(図3)。



図3 授業の様子

第7時の交流では、思考ツールの中でもYチャートを用いて、レイアウトや表現の工夫についてと編集後記に書かれていることについての2項目を、「発見」「納得」「疑問」の3観点で自分以外の記事についてコメントさせ、自分の取り組みの改善点を文章で表記させた(図4)。

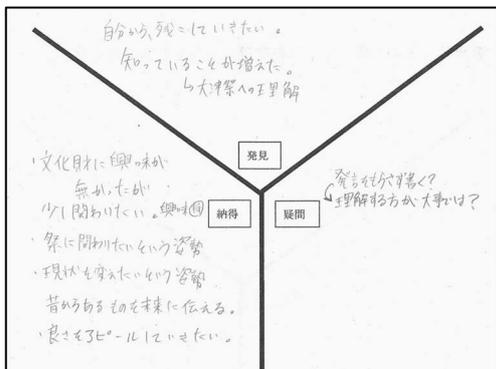


図4 生徒の思考ツール

5. 考察

(1) A話すこと・聞くこと

第4時・第5時は27グループのうち、6グループが実際にインタビューを実施できた。あらかじめ考えていた質問が重複しているグループがあったのにもかかわらず、最後まで挙手をするグループが後を絶たなかったのも、内容を聞きつつ、それに関連しながらも新しい質問を考えようと意欲的に学習していたからだろう。

グループAは第5時において、以下のように質問を変更した。

事前(ワークシートの記入順)

- からくりができた理由。
- からくりの仕組み。
- おすすめのからくり、お気に入りのからくりは何か。
- どういう思いで文化財保護をしているか。

実際のインタビュー(質問をした順)

- さっき、いろいろからくりについて教えていただいたんですけど、からくりができた理由や目的ってわかりますか。
- 郭巨山の話が中国から伝わってきたものって聞いたんですけど、他の曳山の元ネタは外国からのお話が多いのですか。
- 今のお話を聞いていろいろなところからネタを引っ張ってきてからくりに行っていることがわかりましたが、これらのことをふまえて和田さんのおすすめのからくりは何ですか。
- 今日はおもにからくりを例にしてお話をしてもらいましたが、他の文化財保護もしていらっしゃると思います。和田さんの文化財にける思いを教えてください。

講話の中で和田氏が大津祭の曳山の一つである郭巨山について説明する際に、そのからくりの典拠となっている中国故事が「二十四孝」のうちの一つであることにふれられた。実際の講話の内容をふまえて質問をし、情報をさらに豊かにしようとする生徒の姿が確認できた。

次に、グループBの質問の変更を以下に示す。

事前(ワークシートの記入順)

- 副館長の仕事をしていて気持ちの変化はありましたか。
- 曳山はふだんどのように保存していますか。
- この仕事をしていてたいへんだったことはありますか。
- 和田さんはどのようにして文化財を継承するべきだと思いますか。

実際のインタビュー(質問をした順)

- 附属小出身の人は4年生の時に一度、曳山について学んだんですけど、曳山はいちいち解体して保存しているって聞いたのですが、実際にはどうやって保存しているのですか。
- 今、2年生は戦時中のことについて学んでいて戦時中は曳山がどうやって保存されているか気になっています。教えてもらえますか。
- 先ほどのグループとの(やりとりの)中で、も

ととも（和田さんは）大津祭にあまり興味がなかったと話されていましたが、副館長になって気持ちの変化はありますか。

生徒たちは第3時から第4・5時の当日をむかえるまでの間に、2月に予定されていた沖縄修学旅行の事前学習に取り組んでいた。内容は、戦時中の沖縄での子どもたちの人権について考える平和学習であった。10月には首里城の火災もあり、戦時中の様子や文化財保護について生徒たちの関心は高まっていた。

グループBは、事前の質問に関連する内容がおおむね講話の中で説明されたので、新たな質問を考えてインタビューを成立させるという判断をした。戦時中の大津祭については、講話の中でとくに説明がなかったので、講話の内容をふまえて質問をするということができない。そこで、自分たちが新たに知りたかったことについて、なぜそのことに興味を持ったのかをしっかりと相手に伝えてから質問をするという方策をとり、インタビューの流れが唐突にならないように工夫をすることができた。

生徒のふり返りから、話すこと・聞くことに関するものを以下に示す。

- ①インタビューを考え、実行するために教科書の「達人のことば」での質問内容を考えたことで掘り下げる質問が考えられるようになったのではないかと思います。
- ②自分たちが「達人のことば」を引き出すにあたって、より本人の気持ちに迫るために、質問の順序を考えることがとても大事だということを知った。難しい質問ではなく、簡単なものから相手に合わせる大切だとわかった。
- ③インタビューの質問を考える時は、どのようなものなら自分たちが聞きたいことを聞き出せるのか、何度も質問を作った。来年のBTでも学んだことを生かしたい。
- ④講演を聞いたうえで、もともと考えていた質問から別の質問に考え直す力がついた。
- ⑤会話している内容を聞きもらさずにメモをとる力が身につきました。インタビューの時は、いろんな班が、本命じゃない質問からうまく知りたいたところにつなげていたのがすごかった。
- ⑥和田さんに直接インタビューはできなかったけれど、その方法としてはBTなどでどんどん活用していきたい。例えば、相手に失礼にならないような言葉を選んだり、たくさんの人が質問できるようにシンプルな質問文にしたりすること。

①②にあるように、第1次で学習したことを第2次で活用しようとしている生徒の様子がうかがえる。また平素の「A話すこと・聞くこと」の学習では、スピーチやパネルディスカッションなど、どうしても話す力が主眼となりがちで、質疑もただ内容の疑問点を確認するというものになっていた。今回、記事の作成をゴールにし、実社会で活躍されている方を講師にむかえたことで、④⑤にあるように、思考をはたらかせながら聞くことの大切さに意識を向けさせられたと考えたい。

また、1学期には「知識及び技能」の学習として、敬語に関する学習に取り組ませたが、⑥にあるように生徒がそこで学んだ内容を積極的に結び付けようとしていることもわかった。

(2) B書くこと

「A話すこと・聞くこと」とはちがいで、「B書くこと」では多くの生徒が学習に対して困難に感じているようだった。

第1次において、教科書の「達人のことば」の本文の工夫点について以下のような意見が出ていた。

- 話している人の口調をそのまま使う。
- 一番重要な部分を最初に持ってきて、読者の興味を引く。
- 断定の表現にして、強調する。
- 読者に伝えたいことを問ひかけの文にする。

これらの意見が出ていたにもかかわらず、学習のポイントとして活用されず、後に挙げる生徒自身が考えた改善点に同様のものが多くみられた。

また、記事のレイアウトにも課題が残った。記事の構成は、「タイトルとなる大見出し」「記事①とその見出し」「記事②とその見出し」「和田氏のプロフィール」「編集後記」の5つの要素を条件としていた

(図5)。モデルを手にとりながら学習できるように環境を整えてはいたが、そのポイントについては十分に共有ができていなかったために、見出しと本文の見分けがつきにくかったり、本文の続きがどこにあるのかが探しにくかったり、段ごとで1行の字数がまちまち、あるいは長すぎたりという記事が目立った。

交流を経て、生徒が他の作品から学び、改善点として挙げた内容は以下のとおりである。

- ①からくりの仕組みについても書くとよかった。
- ②もう少し記事と記事との間隔をあげるとよかった。
- ③記事や見出しを線で囲むなどして、見やすくすればよかった。て興味をもたせるようにする。



図5 生徒作成の記事

- ④文の書き始め方にも工夫して、読者に読んでもらえる記事にする。
- ⑤「～だろうか」という問いかけのかたちを用いたらもっと印象的な記事になっていたと思う。
- ⑥和田さんの話した通りの口調や表現をそのまま記事にとり入れ、より和田さんの思いがストレートに伝わるようにする。
- ⑦「～ですね。」など、読者に共感するような言葉を入れる。
- ⑧具体的にイメージしにくい小見出しを使うことでかえって興味をもたせるようにする。
- ⑨見出しには比喩を使うと印象的になる。
- ⑩編集後記の位置を左下にして、最後に読んでもらえるようにする。
- ⑪編集後記には自分の実体験などを入れて具体的な内容にする。

大津祭の魅力は、からくりだけでなく粽や装飾、囃子など多々あり、和田氏はそれらにふれながらも、今回はからくりの修復を通じて文化財の思いを語られた。そのこともあって、からくりに関して記事にする生徒は多かったが、からくりそのものの面白さを説明するには図で示すなどの工夫が必要であったと考えるのが①の記述である。図表で示す効果について生徒が言及するのは、国語だけでなく他教科およびBTなどで学んでいることに因るものだろう。

⑧⑨は見出しに関するものである。新学習指導要領解説国語編を見ると、見出しについては第3学年の「B書くこと」で具体的な記述がみられるが、単位の中で生徒が課題とするところに応じて、その効果を学習させる必要性を感じた。

⑩⑪はともに編集後記に関連するものである。その配置や内容によって記事の印象が変わることを指摘し

ている。

この編集後記に関する意見を交流のふり返しとしてまとめさせた。以下にその記述の一部を紹介する。

①クラスのインタビュー記事を見ていて、和田さんがおっしゃったことに対して、みんながそれぞれの考えを持っていることがわかった。しかし、みんな大津祭、そして地域の文化を大切にしたいという思いは同じだった。自分も自分の地域への意識を根強く持ちたいという考えを持った。そして、それをたくさんの人に伝えられるようなわかりやすい記事になりたいたい。

②祭に「主体的」「積極的」にかかわりたいという思いや、どう「つなげるか」という考えは自分と同じものが多かったが、「深く共感させられた」や「考えさせられる2時間だった」などの文のしめくくりの言葉が自分にはないものでとてもよかった。講演を受けて「自分の故郷を大切にしたい」「祭を自分の記憶に残したい」など具体的に意識が変わったという感想に納得した。

③私の考察では不十分だったと感じました。素直にインタビューをした感想だけを書くのではなく、自身の考えや、和田さんの意見についてどう思うか、和田さんの大津祭に対する姿勢と自分の思いについて書くなど、他にもいろいろな視点で書けるとよいと思います。

④もっと今の自分の意見を書くだけでなく、もとの自分の意見を入れて比較するようにするなど、話を聞く前の自分の意見などを深めていくようにすればよかった。

①のように、インタビュー記事の交流をする中で、同じインタビューを取材していても、書き手の着眼点によって、多様な記事が仕上がることへの面白さをふり返し用紙に記述する生徒が多数いた。②では、同じような意見でも表現によって印象が異なることへの気づきが見られる。③ではより多角的な分析について、④では自分の変容を記すことについて、それぞれの重要性を認識できている。

(3) ESDの視点から

国立教育政策研究所の報告書³⁾には、「ESD視点に立った学習指導で重視する能力・態度(例)」として

「①批判的に考える力」「②未来像を予測して計画を立てる力」「③多面的、総合的に考える力」「④コミュニケーションを行う力」の4つの能力と「⑤他者と協力する態度」「⑥つながりを尊重する態度」「⑦進んで参加する態度」の3つの態度が挙げられている。

滋賀県立大学人間文化学部准教授・木村裕氏は、これらと、オーストラリアのグローバル教育の研究の中で設定された教育目標の3つの観点「社会認識の深化」「自己認識の深化」「行動への参加」との関連を指摘している⁴⁾。中でも「自己認識の変化」については、「①批判的に考える力」「③多面的、総合的に考える力」「④コミュニケーションを行う力」「⑤他者と協力する態度」「⑥つながりを尊重する態度」と、最も多くの関連が認められている。

「自己認識の深化」とは、「地球的諸課題と自分自身との相互依存関係や問題解決に資する自身の力量に関する認識を深めたり、イデオロギーや権力などが自他の価値観や社会認識などに対して与えている影響についての認識を深めたりすること」である。

木村裕氏は「グローバル教育における教育目標設定の3観点とそれに基づく評価基準表試案」を作成しているが、そのなかでも「自己認識」の項目についてのみ、表2に示す。

生徒たちには、記事の中の編集後記で今回の講話・インタビューの感想を書くように指示をした。学習のふり返しとしては、別の機会を設定していたので、感想の内容はこちらからは詳しく指示をせず、その内容については教科で評価をしないことも伝えた。講話・インタビューの参観に来ていただいた木村裕氏の助言もあり、いったん生徒たちの自由記述にまかせ、それぞれの実感を見てとる材料にすることとした。

先述の編集後記に関する交流のふり返りの①からも、この評価基準表の下から2位に位置づけられるような認識を生徒たちが持っていることが見てとれる。本単元を、「行動への参加」をも評価できる教育活動の前段階として位置付けるのであれば、この自由記述の感想のなかで、「どのように、『変革』に関わろうとするのか」についてのイメージを持った、「自己認識」の中位の段階につながるような記述が見られる必要があるだろう。しかし、単元構成の時点では、具体的なイメージを持つことまでを学習目標としていなかったため、結果的にはその段階までは至らなかった。そうであっても、生徒らの編集後記の記述は、「社会に開かれた教育課程」をいかなるものにするかを考えるうえで、示唆に富むものであった。

以下に編集後記の一部を示す。

表2 「グローバル教育における教育目標設定の3観点とそれに基づく評価基準表」のうちの「自己認識」(木村裕氏作成のものから筆者が1観点のみ示した)

自己認識	
視点	<ul style="list-style-type: none"> * 地球的諸問題と自身、自身と他者との間の相互依存関係 * 問題解決に資する自身の力量 * 自身の文化や価値観 * イデオロギーや権力、利害のせめぎ合いが、自他の価値観や社会認識の形成と問題解決に向けた取り組みの選択に及ぼす影響
質	高い
	↑
	↓
	低い

①私は和田さんもお仕事している中で、きっと大変だと感じることも、辛いことがあると思っています。しかし、辛かったことはあるかと質問しても「はい」と答えることはなかった。私はその様子を見ていて、和田さんはうまくいかないことを心のどこかでおもしろいと感じ、もっと知りたいと思う気持ちがあるからこそ、多くの壁にぶつかっても乗り越えられたのだと思う。

②大津祭は大津の伝統ですが、伝統を守っていくためには、大変な努力があるのだと思いました。からくりの修理では、補っていくだけでなく、もう一度全体を見直すことが必要だとお聞きしました。さらに、守るだけでなく、つないでいくためには、努力に加えて工夫していくことが大切なのだと感じました。

③和田さんの後世に伝え、残していく姿勢にとても感動しました。僕は今まで自分がおこなってきたことのどれかが伝えられるといいな、と思っていましたが、昔からあるものを未来に伝えていくのもいいなと思いました。

①を見ると、文化財を保護していくことの意義だけでなく、和田氏の職業人としてのあり方に、自分の生き方のモデルを見る様子が見えがえる。

②は、文化財を昔の姿に戻そうにも、昔の技術がそのまま残っているわけではなく、祭の担い手も減ってきているので、いかにしてそれに近づけるかを考え、工夫し提案する必要があるという講話の内容を受けたものである。部分だけではなく全体像を意識する、現状の限りのなかで最善を尽くすといった、課題解決のためのポイントは、生徒の印象に残るものだったことがわかった。

③の生徒は自分自身が伝統的な家業を承継する立場となりうることを日常より感じている。自分自身について、編集後記の中で詳述はしていないが、これまでの自分と講話を聞いてからの自分とのちがいを述べている。この生徒は学習のふり返りに「住んでいる場所を大切に思うことは当たり前とっていました。今は当たり前でさらに重要だと思うようになりました。」と書いている。「自分がどのような文化や価値観に基づいて」いるのかについて考える入り口に立っている様子が見えがえる。

6. まとめ

以上、本単元を国語科の「B話すこと・聞くこと」「C書くこと」の各領域と、ESDの視点から考察してきた。新学習指導要領の解説総則編には、「現代的な諸課題に関する教科等横断的な教育内容」のそれぞれについて、各教科に関連する指導事項をまとめた付録が収められている。それらのうち、「伝統や文化に関する教育」「郷土や地域に関する教育」双方とも、国語科では「知識及び技能」の「我が国の言語に関する文化」の事項がふれられている。しかし、本単元では直接「我が国の言語に関する文化」をとりあげるのではなく、「B話すこと聞くこと」「C書くこと」の単元として構成し、一度下した「価値を問う判断」をゆさぶることで、生徒が主体的に課題を見出すことを目指した。

生徒たちは、一度はインタビューの質問についてあらかじめ考えた。しかし、講話や他グループのインタビューの内容にゆさぶりをかけられ、それらが妥当かどうかをさらに考えていくこととなった。

また、講話やインタビューで得られた情報からどれをどのように記事にすればよいか、一度は判断し、記事に

まとめた。しかし、後の交流の中で、それらはゆさぶられ、次は何が改善点となるかといった課題を新たにしていっていった。

またESDの視点をとり入れたことで、生徒が自己の認識を深められるきっかけとすることができたことには意義を見出したい。今回「編集後記」にまとめられたものは、「学びに向かう力、人間性」の中でも、「個人内評価」として取り扱われるべきものであるだろう。それは、教科の評定には直接には関連しないものである。しかし、それらを生徒の内面に押しとどめておくのではなく、何らかのかたちで表出させる活動を仕組み、そこに示されたものを、「社会に開かれた教育課程」を計画する際の診断的評価の材料として活用していきたいと考える。そのためにも、今後、教科の学習指導における地域社会との連携について、研究を深めていきたい。

注

1 舟橋秀晃「『判断』のありように着目した学習指導研究の意義と展望—思考ツールなどを活用し協同的に学び合うことで得られる、問題解決・課題解決の力—」滋賀大学教育学部附属中学校『研究紀要』第56集、2014年、pp.2~7、太田聡「『判断』場面に着目した教科横断的な学習指導研究の意義と展望—思考ツールなどを活用し、問題解決・課題解決の力を主体的に育むゆさぶりのある授業改善—」同第57集、2015年、pp.2~7、同「『判断』場面に着目した教科横断的な学習指導研究のまとめと展望—思考ツールなどを活用し、問題解決・課題解決の力を主体的に育むゆさぶりのある授業改善II—」同第58集、2016年、pp.2~7

2 詳しくは永田郁子「滋賀大附属中版『をかし』『あはれなり』歳時記—古典随筆作品の『ものの見方・考え方』をもとに生徒の『判断』をゆさぶる学習指導の研究」日本国語教育学会主催・第82回国語教育全国大会校種別分科会（中学校古典）・令和元年8月開催 口頭発表資料

3 国立教育政策研究所教育課程研究センター編集・発行『学校における持続可能な発展のための教育（ESD）に関する研究最終報告書』2012年、http://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/esd_sai-shuu.pdf 2020年2月29日確認

4 参考とする文献に木村裕『オーストラリアのグローバル教育の理論と実践—開発教育研究の継承と新たな展開』（2014年2月 東信堂）及び同「『持続可能な開発のための教育』における教育評価実践のあり方に関する一試論—オーストラリアのグローバル教育研究の成果を手がかりに」滋賀県立大学人間文化学部研究報告『人間文化』第38号、2015年、pp.2~13