

II 言語活動の充実

第1章 育成したい資質・能力を明確にした国語科の授業づくり 【中学校国語】

1 基本的な考え方

(1) 国語科におけるアクティブ・ラーニングの視点からの授業づくり

国語科におけるアクティブ・ラーニングの視点からの授業づくりを研究するに当たり、指導の目標と方法、その両方に言語を扱っている国語科の特質を踏まえ、国語科における言語活動の充実とアクティブ・ラーニングの視点について整理しておきたい。

中学校国語科における教科の目標は、「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を養い言語感覚を豊かにし、国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる。」である。この目標を達成するために、教員は、まず生徒に付けさせたい力を各学年の指導事項を基に明確にし、次に単元で取り扱う言語活動を設定する。「話す・聞く・書く・読む」といった言語能力を生徒が身に付けるためには、言語に関する知識・技能を知っているだけでは不十分である。教員が、意図的・計画的に設定した言語活動を通して、生徒自らが思考・判断・表現しながら言語に関する知識・技能を活用することによって、初めて生きて働く言語能力として身に付けることができる。つまり、国語科における言語活動とは、教科の目標に示された言語能力を身に付けさせるための方法であると言える。

次に、国語科における言語活動の充実について整理する。全ての教科等で取り扱う言語は、論理や思考といった知的活動の基盤であるとともに、コミュニケーションや感性・情緒の基盤であるとされている。言語活動は、生徒の思考力・判断力・表現力等の育成を効果的に図る上で重要であり、各教科等においては、前述した言語の役割を踏まえ、それぞれの目標を実現する手立てとして言語活動を充実させる必要がある。このことは、現行の学習指導要領における重点の一つになっている。そして、これら言語活動を遂行するための基本的な言語能力は、全ての教科等の中でも国語科の学習において習得されるべき能力であり、生徒の発達段階に応じた反復的・螺旋的な言語活動を通して、系統性をもって確実に身に付けさせなければならない。その意味において、国語科が担う役割は、極めて大きいと言える。

このように、国語科で培った能力を基本として、全ての教科等で言語活動の充実を進めていくが、国語科における言語活動の充実とは、活動内容や活動時間を物理的に増やせばよいというわけではない。言語活動を通して指導事項を指導し、言語能力を身に付けさせる国語科では、単元で取り扱う言語活動を充実させるために、その活動が指導のねらいに合致していることや、言語活動を行う際に、生徒自身がより主体的に思考・判断・表現することが重要となる。つまり、国語科では、言語活動の量だけでなく質も大切であると言える。これらを踏まえ、例えば、国語科において言語活動を充実させる手立てとして、生徒の主体的な学びを進める魅力的な言語活動の設定や、生徒自身の課題解決・課題探究の過程となるような単元構想の工夫等が考えられる。

本研究のキーワードであるアクティブ・ラーニングとは、形式的に対話する場面を取り入れることや特定の指導の型や方法を指すものではなく、生徒の学びの更なる質の向上を目指すものである。アクティブ・ラーニングの視点からの授業づくり、つまり「主体的・対話的で深い学び」を実現するためには、全ての教科等で必然的に「話す・聞く・書く・読む」といった言語活動が

重要となる。国語科におけるアクティブ・ラーニングの視点からの授業づくりとは、「主体的・対話的で深い学び」の三つの視点から言語活動をいかに充実させていくかを意味しており、そのことは、結果的に国語科で培うべき言語能力を更に高めることにつながっていると言える。

平成28年12月21日に、中央教育審議会から出された「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」によると、国語科における「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて、次のような具体的な内容が示されている。

- ①「主体的な学び」の実現に向けて、子供自身が目的や必要性を意識して取り組める学習となるよう、学習の見通しを立てたり振り返ったりする学習場面を計画的に設けること、子供たちの学ぶ意欲が高まるよう、実社会や実生活との関わりを重視した学習課題として、子供たちに身近な話題や現代の社会問題を取り上げたり自己の在り方生き方に関わる話題を設定したりすることが考えられる。特に、学習を振り返る際、子供自身が自分の学びや変容を見取り自分の学びを自覚することができ、説明したり評価したりすることができるようになることが重要である。
- ②「対話的な学び」の実現に向けて、例えば、子供同士、子供と教職員、子供と地域の人が、互いの知見や考えを伝え合ったり議論したり協働したりすることや、本を通して作者の考えに触れ自分の考えに生かすことなどを通して、互いの知見や考えを広げたり、深めたり、高めたりする言語活動を行う学習場面を計画的に設けることなどが考えられる。
- ③「深い学び」の実現に向けて、「言葉による見方・考え方」を働かせ、言葉で理解したり表現したりしながら自分の思いや考えを広げ深める学習活動を設けることなどが考えられる。その際、子供自身が自分の思考の過程をたどり、自分が理解したり表現したりした言葉を、創造的・論理的思考の側面、感性・情緒の側面、他者とのコミュニケーションの側面からどのように捉えたのか問い直して、理解し直したり表現し直したりしながら思いや考えを深めることが重要であり、特に、思考を深めたり活性化させたりしていくための語彙を豊かにすることなどが重要である。

上記のような授業改善におけるアクティブ・ラーニングの三つの視点は、今まで実践された、また今現在実践されている優れた国語科の授業においても重視されているものである。従って、本研究は、生徒に身に付けさせたい国語の力を確実に習得させるために、無限にある学習方法や学習過程の中から、実践と検証を繰り返しながら、学びの質をどのように高めていくかということへの試みであると言える。

以上を踏まえ、本研究では、中学校国語科においてアクティブ・ラーニングの視点からの授業実践を試み、生徒の学びの深まりを具体的に見取ること、研究成果を検証したい。また、指導の具体として実践を基にした国語科の授業モデル、ワークシート等も示していきたいと考える。

(2) 先行研究を基にした授業づくりへのアプローチ

中学校国語科におけるアクティブ・ラーニングの視点からの授業づくりを進めるにあたり、松下及び栗田の研究から、その手がかりを探っていくこととする。

松下（2015）は、アクティブ・ラーニングが陥りやすい問題として、授業をデザインする際に、教師が学習活動の外的側面に焦点化されていることを指摘している。学習活動の外的側面とは、①どんな授業形態にするか、②どんな集団様式をとるか、③どんなツールを使うか、といった側面を指している。生徒の能動的な参加を引き起こすためには、これら外的側面だけでなく、どんな知識・技能を使い、どう思考しているかといった学習活動の内的側面にも目を向ける必要があると述べている。

このようなアクティブ・ラーニングの問題を解決する方法として、松下は「ディープ・アクティブラーニング」を提案している。ディープ・アクティブラーニングとは、「生徒・学生が他者と関わりながら、対象世界を深く学び、自分のこれまでの知識や経験と結びつけると同時にこれからの人生につなげていけるような学習」と定義している。これらを具現化するために、次のようなポイントを挙げている。

まず、一つは、「どんな問題／課題を設定するか」である。松下は、学習の習得・活用の段階では、教師が「核となる課題」や「本質的な問い」を生徒に与えるべきであると述べている。そして、その課題は、生徒が自分のこれまでの知識や経験をあてはめただけでは解決が難しい挑戦

的な課題（認知的コンフリクト）でなければならないことや、生徒間で多様な解釈や解決が生じるようなもの（社会認知的コンフリクト）であることが望ましいと言っている。もう一つは、生徒に「どんな内容知・方法知を与えるか」である。生徒がコンフリクトを越えて課題の解決に迫るには、自分の既有知識にはない内容知・方法知が道具として必要になり、教師はそれをどのようなタイミングで与えるかを考える必要があると述べている（図1）。

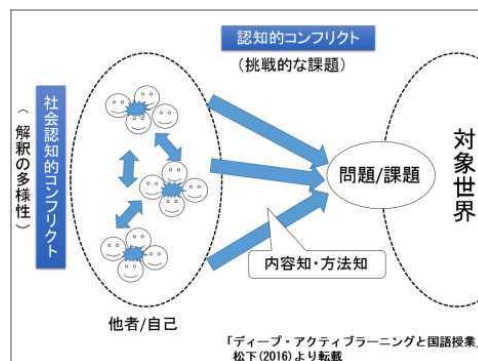


図1 ディープ・アクティブラーニングの構造

これまで蓄積されてきた優れた国語教育実践には、前述したディープ・アクティブラーニングのポイント

が含まれており、本研究においても「どんな問題／課題を設定するか」や「どんな内容知・方法知を与えるか」といった点は、主体的・対話的で深い学びの視点からの国語科の授業づくりにおいて意識すべきであると考えた。

栗田（2014）は、学習のモチベーションを高める要素について考察している。そこでは、モチベーションを組織する特徴の一つとして「目標」という概念を取り上げ、学生の目標と教員の目標とが必ずしも一致しないこと、さらに、学生が目標におく「主観的な価値」と成功への「予期」がモチベーションを決定する上で重要な役割を果たすことが述べられている（図2）。

「目標」には、遂行目標や学習目標、課題回避目標や感情的目標、社会的目標等、複数の目標があり、それらが同時に作用することが多いと指摘されている。しかし、特に「学習目標（探究や知的な冒険による深い理解）をもっている学生は、深い理解をもたらす学習戦略を使用し、必要なときには助力を求め、困難にぶつかっても粘り強く取り組み、手ごたえのあるタスクを求め、それに挑戦することを快いと感じる傾向が強い」ことから、教員は、生徒に授業の目標を明確に伝え、その目標を生徒自身に理解させることが大切であると考えられる。

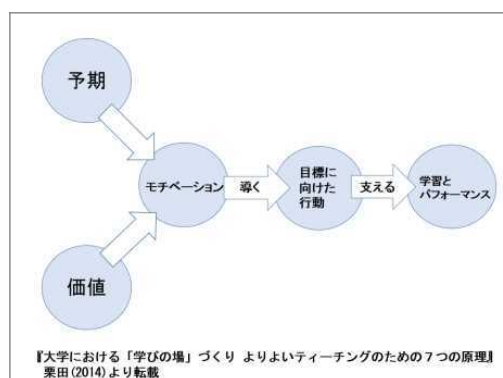


図2 学習とパフォーマンスに対する価値と予期の影響

次に、生徒にとっての目標の重要性である「主観的な価値」についてである。これは、実行へのモチベーションに影響を及ぼす特性の一つであり、目標が生徒にとって相対的に高い価値をおく場合、生徒は高いモチベーションをもつと述べられている。また、行動のモチベーションを生み出すもう一つの特性が「予期」である。「予期」とは、達成できると思う目標と結果に対して、追求しようというモチベーションをもつことであり、授業においても、取り組もうとする学習活動が、望ましい結果をもたらすということを生徒自身が感じられるようにする手立てが必要と言える。具体的には、「主観的な価値」という点では、教材を学ぶ価値の自覚や相手意識・目的意識を明確にした言語活動の設定、「予期」については、生徒自身が単元学習の見通しをもつことや課題解決の具体的なイメージをもつこと等が考えられる。

これら「主観的な価値」「予期」の他に、学習を行う教室内の「環境」もモチベーションに影響を及ぼす重要な要素であると栗田は述べている。教室内の環境が、協力的である場合と非協力

的である場合とでは、生徒のモチベーションに大きな差が生じる。生徒のモチベーションは「価値」「予期」「環境」が相互に作用することで高まり、生徒の意欲的な行動を生み出す原動力となる。従って、生徒にとっての「主体的な学び」を実現するために、「価値」「予期」「環境」を意識して授業づくりを進めることが重要であると考察した。

以上、松下及び栗田の研究に見られる授業づくりへのアプローチを表1に整理し、これらを基に具体的な実践へとつなげていくこととする。

表1 授業づくりへのアプローチの整理

研究者名	キーワード	本研究における具体的な実践の手立て
松下	課題設定	挑戦的な課題・多様な解釈や解決が生じるような課題の設定
	内容知	意識的・計画的な読書活動の推進
	方法知	思考ツールの提案
栗田	予期	学習計画表を基にした単元の見通しと振り返り
	主観的価値	教材を学ぶ価値の自覚
		相手意識・目的意識を明確にした言語活動の設定
環境	協力的な教室内環境の醸成	

2 研究目的

「単元における付けたい力を明確にし、生徒が主体的に思考・判断・表現できる言語活動を生徒自身の課題解決・課題探究の過程となるよう位置付けることで、主体的・対話的で深い学びが実現される。」という仮説のもと国語科の授業実践を行い、生徒の学びの変容を見取る。

3 研究方法

(1) 研究期間

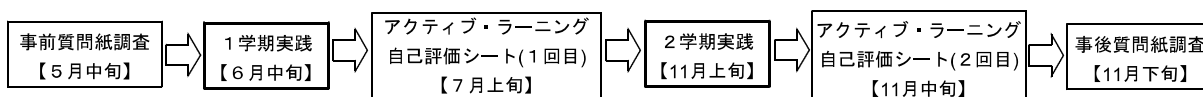
平成28年5月～12月

(2) 研究対象

斑鳩町立斑鳩中学校 第2学年

(3) 研究計画

- 「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した中学校国語科における授業実践及び考察
- 深い学びの過程や学びの変容を見取るための質問紙調査の実施と成果物等の分析



(4) 研究の重点

ア 育成したい資質・能力の明確化

国語科の授業、特に「読むこと」の領域において、教員は「教材を学ぶ」という意識が強く、単元で付けさせたい力が明確でない事例や、付けさせたい力と取り扱う言語活動との結び付きが希薄になっている事例が見られる。教員はどのような言語活動をさせたらよいのかに意識がいつてしまい、活動を優先してしまう傾向がある。当該領域の学びにおいて、どのような力が付いていてどのような力が付いていないのか、生徒の発達段階や学習状況を丁寧に分析、把握する必要がある。同時に学習指導要領の指導事項を確認し、当該学年で求められている国語の力を意識し

た上で、着実に身に付けさせていくことが大切である。

イ 深い学びの過程の実現

国語科における「深い学び」を実現させるためには、単元で取り扱う言語活動の設定と学習過程の構想がポイントとなる。単元で取り扱う言語活動は、単に繰り返し練習をするといった言語活動を行うのではなく、生徒自身が主体的に思考・判断・表現していけるような言語活動を、単元を通して設定、実施することが重要である。また、言語活動に取り組む際には、生徒にとっての課題解決・課題探究となるように学習過程を組み立てる必要がある。つまり、国語科における「深い学び」を実現するためには、教員が付けさせたい力を生徒が主体的に身に付け、その力を使いこなしていけるような質の高い言語活動を設定することが求められる。

4 研究内容

(1) 研究対象校の実態

斑鳩中学校は、世界遺産法隆寺の北西にある高台に位置し、全校生徒386名の中規模校である。「『和』の心を大切に、ともに学び、ともに築こう」の教育理念のもと、「自ら学び 心豊かにたくましく生きる生徒の育成」を学校教育目標に掲げ、地域社会と連携しながら生徒に正面から向き合う学校教育を目指している。また、「自ら考え、共に学び合う生徒を育てる授業づくり」を学校全体の研究主題に位置付け、各教科等の授業に言語活動を取り入れる研究を日々進めている。

本研究の研究対象学年の生徒（第2学年）は、全体的に授業に対して前向きに取り組む集団であり、落ち着いた学習する態度が身に付いている。研究員は、1年生時より国語科の授業を担当しており、生徒の学習状況から、教科書教材で学んだことを自分自身の課題解決に活用しながら、主体的に学ぶ習慣が身に付いてきたと感じている。また、継続的にグループ学習等を行っており、自分の考えを周囲の友達に伝える活動は、比較的スムーズに進める様子が見られる。

研究校における生徒の国語の学習に対する関心・意欲・態度や学習状

番号	質問項目
1	友達の前で、自分の考えや意見を発表することは得意だ。
2	友達と話し合うとき、友達の話や意見を最後まで聞くことができる。
3	授業では、自分の考えを発表する機会が与えられていると思う。
4	授業では、生徒の間で話し合う活動をよく行っていると思う。
5	授業では、学級やグループの中で自分たちで課題を立てて、その解決に向けて情報を集め、話し合いながら整理して、発表するなどの学習活動に取り組んでいると思う。
6	授業のはじめに目標(めあて・ねらい)が示されていると思う。
7	授業の最後に学習内容を振り返る活動をよく行っていると思う。
8	授業で扱うノートには、学習の目標(めあて・ねらい)とまとめを書いていると思う。
9	400字詰め原稿用紙2～3枚の感想文や説明文を書くことは難しい。
10	学校の授業などで、自分の考えを他の人に説明したり、文章に書いたりすることは難しい。
11	生徒の間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができている。
12	国語の勉強は好きだ。
13	国語の勉強は大切だ。
14	国語の授業の内容はよく分かる。
15	読書は好きだ。
16	国語の授業で学習したことは、将来、社会に出たときに役に立つ。
17	国語の授業で目的に応じて資料を読み、自分の考えを話したり、書いたりしている。
18	国語の授業で意見などを発表するとき、うまく伝えるように話の組み立てを工夫している。
19	国語の授業で自分の考えを書くと、考えの理由が分かるように気を付けて書いている。
20	国語の授業で文章を読むとき、段落や話のまとまりごとに内容を理解しながら読んでいる。

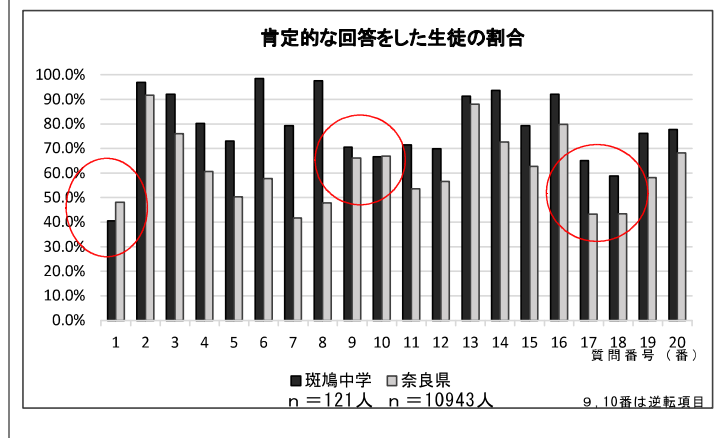


図3 肯定的な回答をした生徒の割合

況等を見取るため、平成27年度全国学力・学習状況調査の生徒質問紙より20問を抜粋して作成した質問紙調査を5月に実施した(資料1参照)。その中で、回答1(当てはまる)と回答2(どちらかといえば、当てはまる)の回答(以下「肯定的な回答」という。)を選択した生徒の割合に着目して研究校の結果を整理し、平成27年度全国学力・学習状況調査の奈良県の回答結果とともに示したものが図3である。

すると研究校では、項目1「友達の前で、自分の考えや意見を発表することは得意だ。」、17「国語の授業で目的に応じて資料を読み、自分の考えを話したり、書いたりしている。」、18「国語の授業で意見などを発表するとき、うまく伝わるように話の組み立てを工夫している。」が、他の項目に比して肯定的な回答の割合が小さかった。研究校の生徒は、自分の考えを話したり書いたりする表現活動に課題意識をもっており、授業づくりを進めるうえで、これらの学習状況の底上げを意識することが重要となる。また、項目9「400字詰め原稿用紙2～3枚の感想文や説明文を書くことは難しい。」と10「学校の授業などで、自分の考えを他の人に説明したり、文章に書いたりすることは難しい。」では、7割近くの生徒が「そう思う」「どちらかといえば、そう思う」と回答しており、書くことに対する苦手意識の克服も課題であると言える。

(2) アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた1学期の授業実践

ア 実践の概要

5月の質問紙調査の結果や実際の生徒や研究員の授業の様子を踏まえ、6月にアクティブ・ラーニングの視点を取り入れた「読むこと」の領域に関する実践を行った。単元名は「本の魅力をポップで伝えよう—〇〇〇のときに読みたい本—」とし、教科書教材「見えないチカラとキセキ」「本の帯・ポップづくり」(『現代の国語2』三省堂)を用いた。

単元の導入では、生徒が主体的に学習に取り組めるように、学習計画表を活用して生徒に学習の見通しをもたせたり、教師モデルを提示して、取り組む言語活動をイメージしやすくしたりする工夫を行った。また、10日ほどの読書期間を生徒に与えて様々な本を読ませた後、紹介したい一冊を選ばせた。テーマも生徒自身に選択させてポップづくりを進めた。最後に、完成したポップを4人グループで読み合い、付箋にコメントを書いて交換する活動を行った。

イ 授業計画

・単元名 本の魅力をポップで伝えよう —〇〇〇のときに読みたい本—

・教材名 「見えないチカラとキセキ」「本の帯・ポップづくり」(『現代の国語2』三省堂)

・単元の目標

- 学習計画を基に学習の見通しをもち、様々な本の内容について考えを深める。(国語への関心・意欲・態度)
- 多様な方法で選んだ本や文章などから適切な情報を得て、自分の考えをまとめることができる。(読むこと オ)
- 発表者や伝えたいテーマに応じて、文章の内容、形態や展開に違いがあることを理解する。

(伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項(1)イ(オ))

・単元の指導計画(全3時間)

次	時	学習活動	指導上の留意点	評価規準〔〕評価方法()
一	1	<ul style="list-style-type: none"> ・学習のねらいや進め方をつかむ。 ・ポップとは何か理解する。 ・「見えないチカラとキセキ」を範読し、教師モデルの空欄に入る言葉を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習計画表を用いて、学習の見通しをもてるようにする。 ・ポップの画像を見せて視覚的にイメージしやすくする。 ・教師モデルの提示をすることで、これから取り組む言語活動をイメージさせる。 	〔関〕学習計画を基に、学習の見通しをもち、様々な本を進んで読もうとしている。(学習計画表の自己評価と授業中の発言を基に評価する。)

	2	・選んだ本を紹介するポップを作る。	・教師モデルを基に、「〇〇〇のときに読みたい本」という自分なりのテーマをポップに表現するよう指導する。	〔読〕 自分の紹介したい本から適切な情報を得て、自分の考えをポップにまとめている。(ポップの記述内容を基に評価する。)
二	3	・完成したポップをグループ内で紹介し、付箋にコメントを書いて交流する。(2回) ・学習計画表を使い、単元の振り返りをする。 ・読書カードを提出する。	・4人グループでポップの交流を行い、その後メンバーを入れ替えて再びグループ内で交流をするよう指示する。 ・付箋に書くコメントは、ポップの見た目に関してではなく、その内容について書くように助言する。	〔言〕 グループでの交流を通して、それぞれの文章の内容や展開の違いがあることを理解している。(付箋に書かれたコメントを基に評価する。) 〔関〕 幅広い読書を通して、本の内容について考えを深めようとしている。(読書カードを基に評価する。)

ウ 実践後の考察

(注)

単元の初めに、本の紹介ポップの教師モデルを示したことで、生徒は初めて行う学習活動に対する具体的なイメージがもて、意欲的に取り組むことができた。また、学習計画表を用いて毎時間のめあての確認や振り返りを習慣付けたことで、生徒自らが主体的に学習に取り組む姿が見られた。グループでの発表は昨年度から継続的に行ってきたため、スムーズに活動に入ることができた。第3時では、グループのメンバーを入れ替えて1時間に2回発表する機会を設けた(図4)。同じ内容を複数回発表したことで、どのように話したら相手にうまく伝わるのか、より上手な話し方とはどのようなものかという点も意識しながら学習を進められた。

学習後に生徒が書いた自己評価の中には、「自分にはなかった考えや思いが人それぞれにあっておもしろいと思った。」「発表の回を重ねるごとに自分が上手くなっていることを実感できて楽しかった。」といった感想が多数見られた。これらの記述から、今回の学習を通して本の読みを深めて自分の考えをまとめることのみならず、自分以外の価値観に対して寛容になる心や、自分の思いを伝えることの大切さと難しさを感じることができたと推察する。

また、日頃は国語の授業に対して苦手意識をもっていた生徒が、自分の思いを伝え、聴いてもらえたことで自信を深めていた姿も印象的であった。

次に、研究の重点に照らしてその成果と課題を確認した。

まず、「育成したい資質・能力」に関しては、今回の実践では、指導事項「読むことオ」を付けた力に絞って授業を展開した。ポップづくりでは、本からの引用や要約はもとより、その本を紹介したいと考えた根拠を書くことを通して、「本から情報を選んで自分の考えをまとめる」という力を付けることができた。ポップという新しいツールを提示したことで、生徒の興味を高められた上に、その記述内容を通して、生徒一人一人の考えを評価することができた。

二つ目の重点である「深い学びの過程の実現」のために、生徒が主体的に思考・判断・表現で



図4 ポップを交流する様子

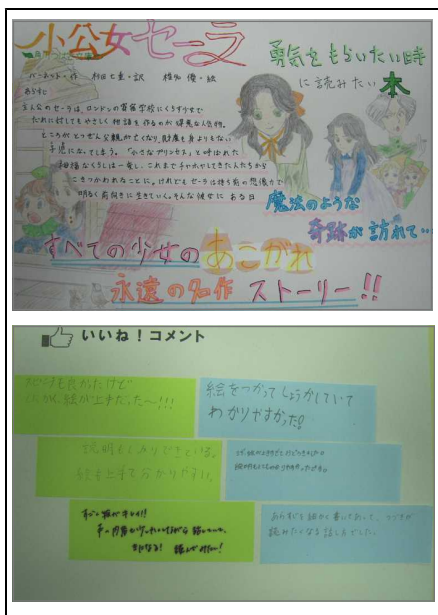


図5 完成したポップ(上)と
友達からのコメント(下)

きる言語活動を設定した。本の魅力をポップで伝えるという目的を明確にして、自分が紹介したい本にテーマを付けたり、クラスの友達だけでなく、文化祭に来てくださる方にもポップを読んでもらうという相手意識を明確にしたりしたことで、生徒が主体的に取り組む学習が展開できた。しかし、生徒自身にとっての課題解決の過程となったかは、単元の時数が少なかったこともあり、改善の余地が見られる。深い学びの過程の実現に向けて、更なる単元構想の工夫が必要と考えた。

エ アクティブ・ラーニング自己評価シート（1回目）の分析

本単元の実践後に、アクティブ・ラーニングに関する質問紙調査（田中、2016）を実施した（資料2参照）。質問紙調査は、①主体力、②協働力、③創造力、④自己決定力、⑤問題解決力、⑥自己成長力の六つのカテゴリーから構成された18の質問項目から作成されており、生徒は、それぞれの質問に4（とてもあてはまる）、3（少しあてはまる）、2（あまりあてはまらない）、1

（まったくあてはまらない）の4段階で回答した。生徒の回答を点数化して平均値を求め、クラスごとに整理したレーダーチャートが図6である。

4クラスとも、六つのカテゴリーの中で②協働力や⑥自己成長力に大きい値が出ていた。ポップの内容を交流する場面では、協働的な環境の中で学習が進められ、他者の意見を受け入れることで生徒自身が自分の考えを深めることができたことから、この二つの値が大きくなったと推察する。

また、⑤問題解決力の値が他の5項目と比べてすべてのクラスで小さい。このことより、単元構想において、生徒自身の課題解決・課題探究となる学習課題を意図的に設定する必要があると考えた。課題解決のための具体的なツールを教えることも意識しながら、2学期の授業づくりを進めていくこととした。

(3) アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた2学期の授業実践

ア 実践の概要

2学期は11月に、教科書教材「走れメロス」を用いて、単元名「物語の主題をストーリーブックで表現する（「走れメロス」）～ものの見方や考え方について、自分の考えをもつ～」という実践を行った。本単元では、「走れメロス」の主題について考え、ストーリーブックで伝えるという言語活動を設定した。ストーリーブックとは、A4のワークシートを5枚貼り合わせた小冊子（図7）であり、単元を通して毎時間「走れメロス」の主題について考え、その内容をワークシートに書き込んでいく。このワークシートは、物語の中の抽象的な表現や登場人物の

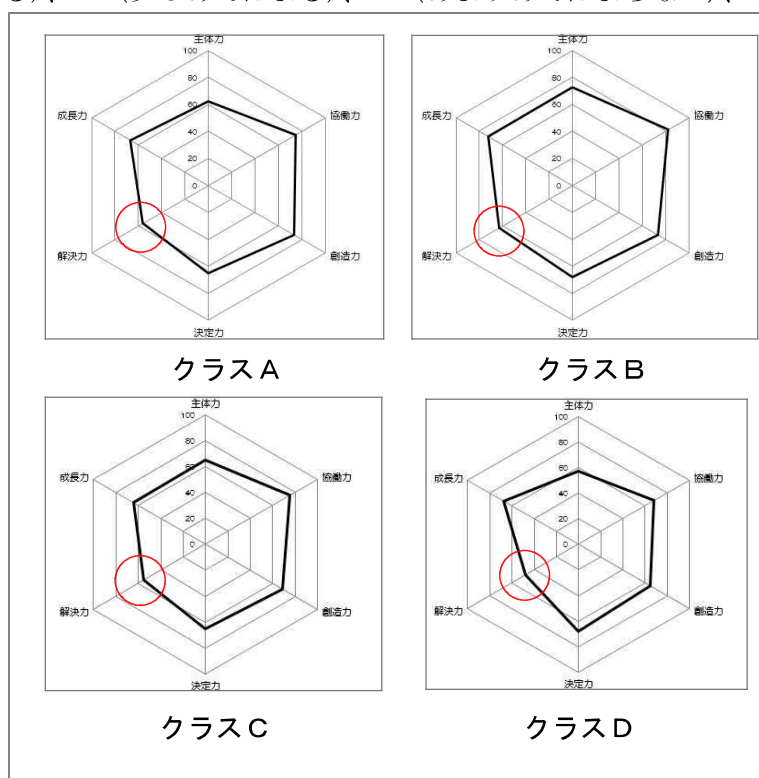


図6 アクティブ・ラーニング自己評価シートの結果（1回目）

言動に焦点を当てながら物語の主題を考えるつくりになっており、様々な視点から物語を読み進めることで、生徒が考えを深めることができるようになってきている（資料3参照）。また、読みを深めていく中で出てくる課題を解決するために、ペアやグループなどの効果的な交流場面を設定した。単元の最後には、完成したストーリーブックをグループで交流し、付箋を用いてコメントを書く活動を行った。

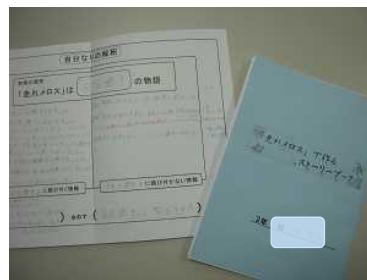


図7 ストーリーブック

イ 授業計画

- ・単元名 物語の主題をストーリーブックで表現する（「走れメロス」）～もの見方や考え方について、自分の考えをもつ～
- ・教材名 「走れメロス」（『現代の国語2』三省堂）
- ・単元の目標
 - 物語の主題をストーリーブックづくりを通して繰り返し探究し、物語の内容について考えを深める。
(国語への関心・意欲・態度)
 - 文章全体と部分との関係、例示や描写の効果、登場人物の言動の意味などを考え、内容の理解に役立てることができる。
(読むこと イ)
 - 文章に表れているもの見方や考え方について、クラスの友達との交流や他の本と関連付けて読むことを通して、根拠を明確にししながら、自分の考えをもつことができる。
(読むこと エ)
 - 抽象的な概念を表す語句や、多義的な意味を表す語句などについて理解し、語感を磨き語彙を豊かにする。
(伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項 (1)イ(イ))
- ・単元の指導計画（全6時間）

次	時	学習活動	指導上の留意点	評価規準〔 〕評価方法（ ）
一	1	<ul style="list-style-type: none"> ・学習計画表を基に学習の見通しをもち、課題を確認する。 ・「走れメロス」の主題を探るために、様々な本と関連付けて読むことを知る。 ・範読を聞き、主題に結び付く内容に線を引く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習計画表を基に確認させる。 ・教師モデルを提示し、生徒が言語活動のイメージをもてるようにする。 ・関連して読み進める本を紹介する。 ・主題に結び付く内容やキーワードに線を引くよう指示する。 	〔関〕自分の考えをもつために、物語に興味をもって読もうとしている。（教科書への書き込みを基に評価する。）
二	2	<ul style="list-style-type: none"> ・「〇〇〇の物語」をマッピングしながら考える。 ・ワークシートの記述をグループで交流する。 ・根拠を明確にして、自分の考えを記入する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・グループ交流では、同じテーマのグループと、違うテーマのグループで、2度交流するよう指示する。 ・交流後に付け加えた考えについては、色をつけて書き込むよう指示する。 	〔読エ〕教科書教材の記述を基に、文章に表れているもの見方や考え方について、自分の考えをもっている。（ワークシートの記述を基に評価する。）
	3	<ul style="list-style-type: none"> ・3人の登場人物（メロス・ディオニス・セリヌンティウス）に対するインタビュー記事を書くために交流する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・視点人物を明確にするために、実際にペアでインタビューするよう伝える。 ・異なる視点人物とインタビュー記事を交流するよう伝える。 	〔読イ〕描写の効果や登場人物の言動の意味などを考えて物語の内容を理解し、自分の考えをもっている。（ワークシートの記述を基に評価する。）
	4	<ul style="list-style-type: none"> ・他の本と関連付けて、「走れメロス」の主題を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・並行読書材を準備するよう指示する。 ・気が付いたことを書き込むように、付箋を用意する。 	〔読エ〕関連する本を基に、文章に表れているもの見方や考え方について、自分の考えをもっている。（ワークシートの記述を基に評価する。）
	5	<ul style="list-style-type: none"> ・「もっと恐ろしく大きいもの」とは何かをワークシートを用いて考える。 ・4人グループで各自の意見を交流する。 ・各グループの意見をクラス全体で交流する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・一つの課題から物語全体に考えが広がることを伝える。 ・結論に対する理由を明確にするよう指示する。 	〔言イ(イ)〕抽象的な概念を表す語句を端緒として、それが表す具体的な中身について考え、内容への理解を深めている。（ワークシートの記述を基に評価する。）
三	6	<ul style="list-style-type: none"> ・これまでの授業のワークシートを基に、「走れメロスは〇〇〇の物語」という自分なりの結論をワークシートに記入する。 ・ストーリーブックを完成させ、それを基にグループの中で交流する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・根拠を明確にすれば、初発の感想での主題と変わっていてもかまわないことを伝える。 	〔関〕ストーリーブックづくりを通して、物語の内容について考えを深めようとしている。（成果物を基に評価する。）

ウ 実践の様子（第3時）

(7) 目標 登場人物に対するインタビュー記事を基に、意見交流することを通して、多様な視点から物語への理解を深めることができる。

(イ) 本時の学習

時間 (分)	学習活動	指導上の留意点	評価規準〔 〕と評価方法（ ） ○準備物
0	1 学習計画表を基に、本時のめあてを確認する。	・学習計画表を基に確認させる。	○学習計画表（掲示用）
5	2 インタビューの対象となる人物を決める。	・教師モデルを提示し、インタビューの方法を説明する。	○ワークシート ○掲示用インタビュー記事
10	3 ペアになり、交互にインタビューを行う。	・数名の生徒を指名し、インタビューのモデルを示す。	
	4 聞き取りメモを基に、インタビュー記事を書く。	・視点人物になりきってインタビュー記事を書くように助言する。	〔読イ〕描写の効果や登場人物の言動の意味などを考えて物語の内容を理解し、自分の考えをもっている。（ワークシートの記述を基に評価する。）
25	5 インタビュー記事を基に、それぞれの意見を交流する。	・異なる視点人物にインタビューを行った生徒同士で交流するよう指示する。	
35	6 交流を生かして、自分の考えを整理する。		
45	7 学習計画表を基に本時の学習を振り返る。	・振り返りの観点を確認させる。	○学習計画表

第3時では、「走れメロス」の主題に対する自分の考えを深めるため、物語に出てくる3人の主な登場人物になりきってインタビュー記事を書き、様々な視点から物語を読む学習を行った。

まず、生徒は学習計画表を基に本時のめあてを確認し、個々に視点人物を決定した。次に、選択した視点人物になりきって、ペアで交互にインタビューを行った（図8）。その後、インタビューされた内容を基に、視点人物の側からインタビュー記事を書いた。実際にインタビュー活動をしたことで、生徒は視点人物になりきることができ、記事のイメージを膨らませる助けとなった。次に、自分の記事と比べるために、異なる視点人物で書いた生徒同士で交流するように指示した（図9）。この交流により、「視点人物を変えて読むことで『走れメロス』の新たな読み方を発見することができた」といった感想をワークシートの記述から見取ることができた（図10）。

このように、「視点人物になりきるため」「異なる視点人物の読みを交流するため」といったペアやグループ学習での交流目的を明確にしたことは、物語の主題に対する自分の考えを深めるという本時のねらいを達成するために効果的であった。



図8 ペアでインタビュー



図9 異なる視点人物で交流

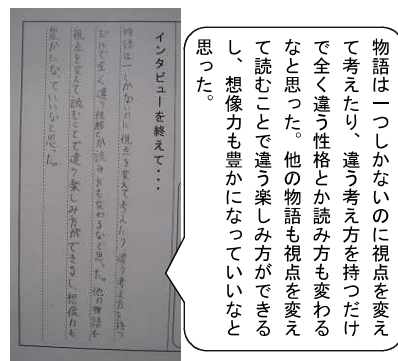


図10 ワークシートの記述

エ 実践後の考察

本単元では、「走れメロス」の主題をストーリーブックを作りながら考えるという言語活動を行った。初めは学習の進め方に戸惑う生徒も見られたが、単元が進むにつれ意欲的に取り組む姿が見られた。また、毎時間ペアやグループで交流する場を設けたため、以前は他の生徒との交流に苦手意識をもっていた生徒も、回を重ねるごとに積極的に交流の輪に入っていくことができた。

今回の単元を終えて印象的だったのは、これまで比較的国語の学習が苦手だった生徒が非常に意欲的に取り組んでいたことである。一方、定期テストで高得点を取ることのできる生徒の中には、すぐに答えが出ない課題に対して立ち止まったり、自分の意見を主張することができなかつたりする生徒も見られた。このことより、「走れメロス」の主題を考えるという単元を通して取り組んだ課題が、どの生徒にとっても探究するに値する適切な課題であったと推察された。

また、個々の学習計画表（図11）の中に振り返りを記述させた。教員が、毎時間全生徒の振り返りを確認したところ、他者の考えを受け入れたり、自分とは異なる考え方に触れて新たな考えが生まれたりすることで生徒の考えが変容し、個々の学びが深まっていることを可視化することができた。その際、教員が生徒の振り返りにコメントを記入して評価したことで生徒の学習意欲が高まったことが、質問紙調査の記述回答から確認できた。単元の振り返りで生

単元の振り返り	6	5	4	3	2	1	振り返り	学習計画表（走れメロス）
	ル・い・ワ 「走れメロス」 について、自分 の考えをまと め、振り返り シートを書く。	考・大・文 え・字 える・中 る・の もの の こと は 何 か	け・逆 て・行 て・し て・読 む・メ 「ロス」 を 関 連 付 け	く・連 い・ん だ・登 場・人 物・事 件・に 対 し	く・い て・根 拠・を 明 確 に し て、 自 分 の 考 え を 書 く。	見・付 け・る 主 題 の 見 解 を 書 く。		
	グループ	グループ	グループ	ペア グループ	グループ			

図11 学習計画表

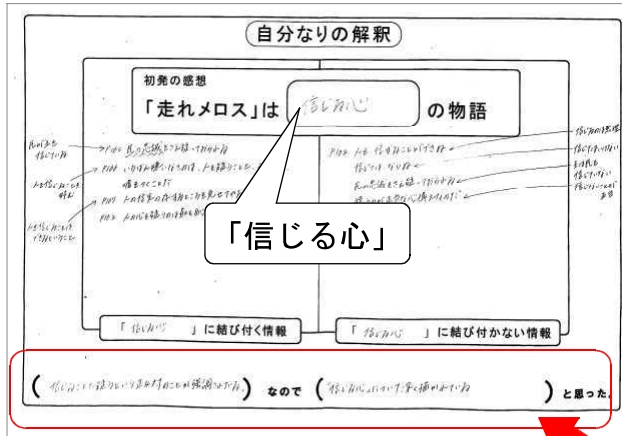
徒が書いた自己評価には、「意見交換をしているうちに深く考えられた。」、「グループワークの中でいろんな人の意見を聞き、あるいは発表し、様々な視点の考え方を吸収した上で、自分の考えを編み出すことができた。」、「他の人の意見をたくさん聞いて、自分だけの意見ではなく幅広い意見を持つことができた。」といった感想が見られた。生徒と生徒、教員と生徒、また本や本の作者と生徒等の対話の中で、生徒一人一人が自分の考えを深めることができたことと推察した。

次に、研究の重点に照らしてその成果と課題を確認した。

まず、「育成したい資質・能力」に関しては、今回の実践では、指導事項「読むことイ」「読むことエ」を付けたい力に絞って授業を展開した。毎時間、「走れメロス」の主題を様々な視点から考えるための課題を設定し、交流活動を通してワークシートに自分の考えを書いていった。完成したストーリーブックの記述内容から、生徒一人一人の学習状況を把握、評価したことで、全ての生徒に指導事項「読むことイ」「読むことエ」の力が付いたと判断できた。ワークシートについては付けたい力を意識した形式を吟味したが、評価の具体を深く考えることにより、更に評価しやすい形式にできたのではないかと考察する。

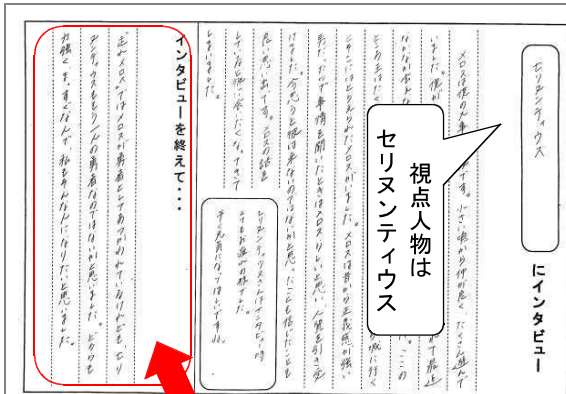
二つ目の重点である「深い学びの過程の実現」に関しては、「走れメロス」の主題を考えるという課題設定が、生徒自身にとっての課題解決の過程となっていたことが深い学びを実現する上で効果的であった。また、ストーリーブックというツールを選択したことは、生徒自身が学びの過程を把握しやすかっただけでなく、友達と交流する場面で手に取りやすい形状であり、有効な方法であったと考える。全6時間の単元を通して、毎時間生徒の考えの変容が可視化され、学びの深まりを自覚することができた学習であった（図12）。

【第2時のワークシート】



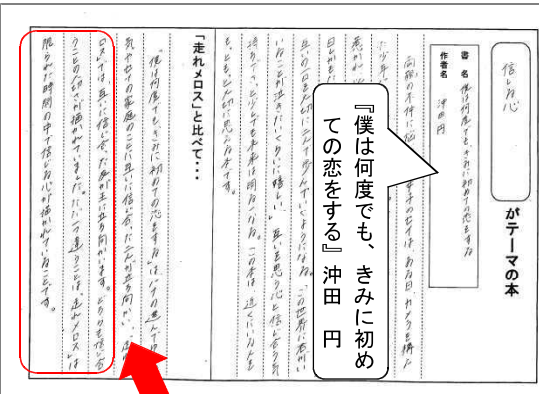
生徒Aは、初発の感想から「走れメロス」は「信じる心」の物語だと書いた。その後、「信じる心」に結び付く叙述と結び付かない叙述を本文から抜き出した。ワークシートの記述内容について友達と2回交流し、新たに分かったことを外側の枠に書き込んだ。本時の結論として、生徒Aは、「信じる心」と疑うという正反對のことが強調されているので『信じる心』について深く描かれていると思った。」とまとめている。

【第3時のワークシート】



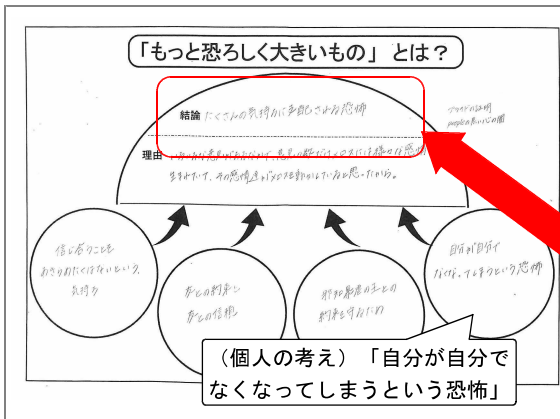
生徒Aは、セリヌンティウスの視点からインタビュー記事を書いた。異なる視点から読んだ結果、「セリヌンティウスももう一人の勇者なのではないか」という考えに至った。

【第4時のワークシート】



同じテーマの本と比べて読むことで「どちらも信じ合うことの大切さが描かれているが、走れメロスは限られた時間の中で信じる心が描かれている。」と述べている。

【第5時ワークシート】



本文中の表現「もっと恐ろしく大きいもの」とは何を表しているかについて、グループの4人で意見を出し合い、結論を導き出した。各自の意見は、小さい丸の中に記入した。生徒Aのグループでは、「たくさんの気持ちに支配される恐怖」と結論付けた。また、結論に至った理由をまとめることにより、課題についてより深く思考する姿が見られた。

【第6時ワークシート】

私の結論
「走れメロス」は信じ合う心の物語

信じ合う心

完成したストーリーブックを読み合った後の友達の感想

メロスとセラステアスが互いを必要としていたこと

生徒Aは、第1時から第5時の学習を踏まえて、「走れメロス」の主題を「信じ合う心」と結論付けた。第2時の「信じる心」から主題が変容した理由として、「二人は互いに信じ合い、互いを必要としていた。だからこそお互い信じていたことが叶ったとき、深い友情で結ばれた。」と記述している。課題解決を通して、生徒の読みが深まったことを見取ることができた。

図12 ワークシートに見られる「走れメロス」の主題の変化

オ アクティブ・ラーニング自己評価シート（2回目）の分析

本単元の実践後に、6月と同じアクティブ・ラーニングに関する質問紙調査を実施した。生徒の回答を点数化して平均値を求め、クラスごとに整理したレーダーチャートが図13である（資料4参照）。

前回の結果では、4クラスとも⑤問題解決力の値が他のカテゴリーに比べて小さかったが、今回の結果では値が大幅に大きくなった。単元を通して課題を解決していく学習が、生徒自身にも自覚されていたことが分かる。

また、4クラスとも六角形の面積が1回目と比して大きくなったことより、六つのカテゴリーがバランスよく育成されたと言える。

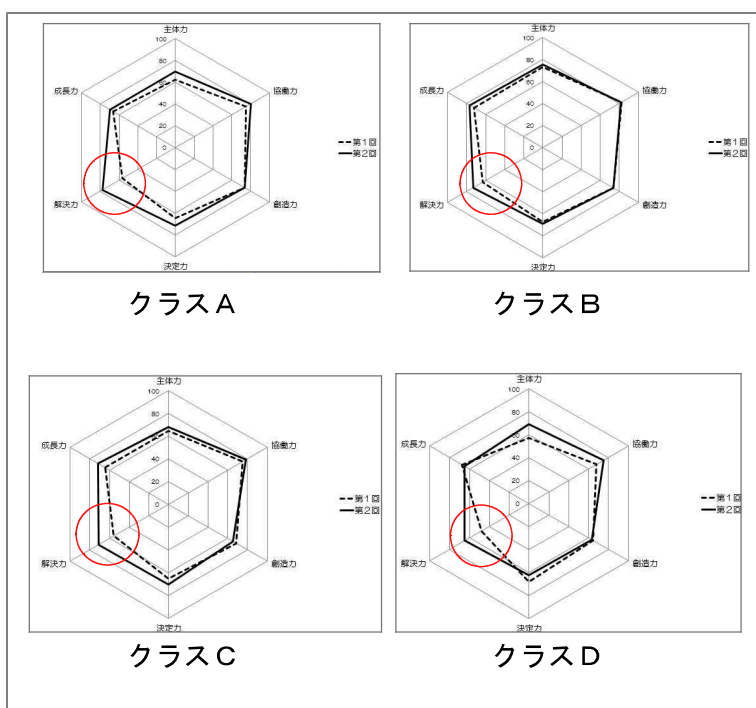


図13 アクティブ・ラーニング自己評価シートの結果（2回目）

5 成果と課題

(1) 質問紙調査の分析

11月下旬に、実践後の生徒の学習状況等を見取るため、5月と同様の質問紙調査を実施した。各質問項目の回答1を1点、回答2を2点、回答3を3点、回答4を4点と点数化して統計処理を行った。さらに、項目ごとに平均値を求め、20の質問項目を4つに分類して並べ替えた（ただし、質問項目9と10は逆転項目であるため、回答1を4点、回答2を3点、回答3を2点、回答4を1点として統計処理を行った）。

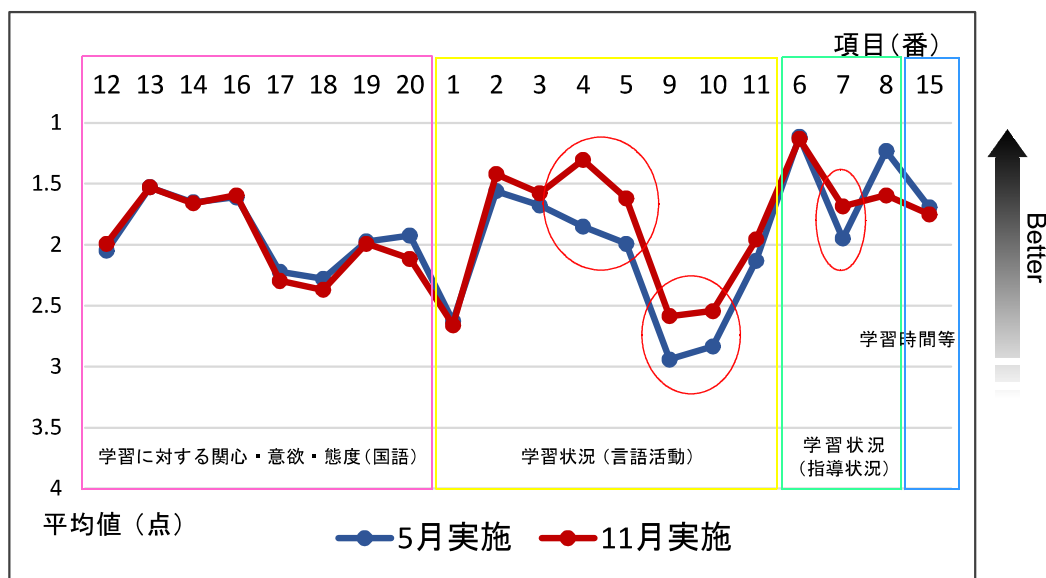


図14 質問紙調査の平均値の比較

※ 本質問紙調査では、4件法〔1当てはまる 2どちらかといえば、当てはまる 3どちらかといえば、当てはまらない 4当てはまらない〕で処理しているため、平均値が小さい程、各質問項目に関してよい傾向を表している。

5月に実施した1回目の回答結果の平均値と11月に実施した2回目の回答結果の平均値をグラフにしたものが図14である。四つの分類は平成27年度全国学力・学習状況調査の分析資料を基に、「学習に対する関心・意欲・態度（国語）」、「学習状況（言語活動）」、「学習状況（指導状況）」、「学習時間等」とした（資料5参照）。

グラフから「学習に対する関心・意欲・態度（国語）」に関する項目では、5月と11月ではあまり変化が見られなかった。5月の調査で課題であった17「国語の授業で目的に応じて資料を読み、自分の考えを話したり、書いたりしている。」や18「国語の授業で意見などを発表するとき、うまく伝わるように話の組み立てを工夫している。」は、実践後も依然課題となっており、更なる授業改善の必要性が示唆された。

「学習状況（言語活動）」に関する項目では、7項目で5月より11月の方が改善された。特に、4「授業では、生徒の間で話し合う活動をよく行っていると思う。」や5「授業では、学級やグループの中で自分たちで課題を立てて、その解決に向けて情報を集め、話し合いながら整理して、発表するなどの学習活動に取り組んでいると思う。」における値の差が大きく、今回の実践で対話的・課題解決的な学びが積極的に行われたことが分かる。また、9「400字詰め原稿用紙2～3枚の感想文や説明文を書くことは難しい。」や10「学校の授業などで、自分の考えを他の人に説明したり、文章に書いたりすることは難しい。」（逆転項目）では、いずれも11月の結果の方が難しいと感じている生徒が減少し、課題が改善されたことが確認できた。5月の調査で課題となっていた書くことに対する苦手意識が、「ポップやストーリーブックで伝える」という言語活動を通して克服できたのではないかと推察した。

「学習状況（指導状況）」に関する項目では、7「授業の最後に学習内容を振り返る活動をよく行っていると思う。」の値が変化した。授業の初めに目標を示すことは、以前から意識して取り組んでいたが、授業後に学習内容を振り返る活動を行うことが指導上の課題であった。今回の実践では、学習計画表を使って毎時間生徒に学習内容を振り返る活動を行わせたことにより、

生徒の意識の変化が調査結果に表れたと言える。8「授業で扱うノートには、学習の目標（めあて・ねらい）とまとめを書いていると思う。」は、11月の結果の方が減少しているが、今回の実践では、学習の目標をノートではなく学習計画表（プリント）に書いたことによると考えられ、実際には、学習の目標とまとめを書く活動は行われていた。また、「学習時間等」を見取る15「読書は好きだ。」には大きな変化が見られなかったことより、国語科の学習が生徒の読書活動に結び付く取組が引き続き必要であると考察した。

(2) 研究のまとめ

今回の研究では、育成したい資質・能力の明確化と深い学びの過程の実現を研究の重点として、アクティブ・ラーニングの三つの視点を意識した国語科の授業実践を試みた。

アクティブ・ラーニングの視点の中の主体的な学びを実現するために、学習計画表を用いて授業のめあてを確認し学習の見通しをもてるようにしたり、毎時間学習内容の振り返りを書いたりしたことが、生徒の学習意欲を高めることに役立った。更に国語科の学習への関心や意欲を高めるために、生徒自身が教材を学ぶ価値をもてるような手立てが必要であり、国語科の学習では取り扱う教材に関する深い素材の研究が求められる。

次に、対話的な学びを実現するために、今回の実践において多様な交流場面を意図的・計画的に取り入れた。生徒と生徒、教員と生徒、本や本の作者と生徒による対話によって、生徒の考えの変容を促すことができた。また、ペアやグループで交流する前にその目的を明確にしたことは、付きたい力を確実に身に付けさせるために効果的であることが分かった。単元を通して取り組む言語活動を考える場合、単元で育成したい資質・能力は何なのかを明らかにすることが大前提となる。今回の実践では、常に学習指導要領のどの指導事項に重点を置いて授業を展開するのか、明確に意識してきた。今後は、全ての指導事項を確実に身に付けさせるよう、年間指導計画の見直しが必要となる。特に本研究では、読むことの領域における授業改善を試みたが、質問紙調査等の結果から、引き続き課題の改善が必要であることが示唆された。「話すこと・聞くこと」や「書くこと」といった他の領域においても授業改善を進めたい。

研究の重点とした深い学びに関しては、生徒自身が解決したり探究したりするに適した課題を設定し、単元を通して繰り返し取り組んだことで、どの生徒もねらいとした読む能力を身に付けられたことが確認できた。また、生徒の学びを見取るために、ポップやストーリーブックといった具体物を作成したことは、適切な評価をする上で有効な方法であったと言える。更に深い学びを実現するには、生徒自身が課題を見付けられるような指導を工夫することや、課題解決・課題探究の学びを年間を通して繰り返し行うことが大切であると考えられる。その際、課題解決の方法や思考ツール等を計画的に指導することも意識しておかねばならない。また、深い学びを見取るためのワークシート等の具体物を考えるに当たっては、評価する基準を明確にすることも重要である。評価の具体を考えることは指導の具体を考えることにつながっており、評価の具体が授業の質を向上させる手掛かりとなることが今回の研究を通して明らかになった。

このように、アクティブ・ラーニングの視点を意識した授業を展開したことで、生徒の学習状況が変化し、生徒自身がアクティブ・ラーナーとしての能力を身に付けてきていることも質問紙調査等を通じて確認できた。このように国語科で培った言語能力は、全ての教科等における言語活動を支えるベースとなっている。これらの言語能力を他教科や生徒の日常生活・社会生活へどのようにつなげていくか、特に、国語科の学習と生徒の読書生活とをどのように結び付けるかは、今後の課題と言える。

今回の研究成果を基に、国語科で身に付けさせたい資質・能力を明確にし、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業づくりを進め、これからも具体的な実践事例を蓄積していきたいと考える。

(注) 商品の近くに掲げて、客の購買意欲を促進するための広告。ポップ広告。

参考・引用文献

- (1) 文部科学省(平成20年)『中学校学習指導要領』
- (2) 文部科学省(平成20年)『中学校学習指導要領解説 国語編』
- (3) 文部科学省(平成28年)「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」
- (4) 松下佳代(2016)「ディープ・アクティブラーニングと国語授業」『教育科学 国語教育 No. 797』明治図書
- (5) 松下佳代(2015)『ディープ・アクティブラーニング 大学授業を深化させるために』勁草書房
- (6) スーザン A. アンブローズ他著、栗田佳代子訳(2014)『大学における「学びの場」づくりよりよいティーチングのための7つの原理』玉川大学出版部
- (7) 国立教育政策研究所(平成27年)『平成27年度 全国学力・学習状況調査 報告書 質問紙調査』
- (8) 文部科学省(平成24年)『言語活動の充実に関する指導事例集～思考力, 判断力, 表現力等の育成に向けて～【中学校版】』
- (9) 国立教育政策研究所(平成23年)『評価規準の作成, 評価方法等の工夫改善のための参考資料【中学校 国語】』
- (10) 田中博之(2016)『アクティブ・ラーニング実践の手引きー各教科等で取り組む「主体的・協働的な学び」』教育開発研究所
- (11) 富山哲也、杉本直美(2015)『中学校国語科 単元を通して課題解決をめざす 言語活動プラン15』東洋館出版社
- (12) 田村学、黒上晴夫(2014)『こうすれば考える力がつく! 中学校 思考ツール』小学館