

討論で小説の学びを広げ深める国語科学習 —ルーブリック開発による小説の読解・批評の試み—

佐藤 洋一* 恒川 圭佑**

*愛知教育大学名誉教授 **愛知県安城市立安城北中学校教諭

Japanese language learning that expands and deepens learning about novels through discussion
—An attempt at reading and critiquing novels by developing rubrics—

Yoichi SATO*, Keisuke TSUNEKAWA **

*Professor Emeritus, Aichi University of Education University, Kariya 448-8542 Japan

** Anjo-kita Junior High School, Anjo City 446-0041, Japan

要 約

「OECD 生徒の学習到達度調査 2018 年調査 (PISA2018) のポイント」(文科省 2019 年)「令和 5 年度全国学力・学習状況調査の結果」(同 2023 年)等で、「複数の情報の的確な読解」「考えや意見・解釈の記述」「情報の『質』と関連付けて考察・評価する力」、これ等を含め「話す聞く(話し合い、討論・議論や提案)」活動で広げ深める力の育成、評価開発が重視されている。本稿との関連では、全ての資質・能力育成の基盤となる国語科の実践課題として、情報の読解・解釈や考察・評価、批評と結び付けた形でディスカッションやプレゼンテーションで思考・判断力・表現力等を深める指導、説得力や個性、自分らしさを発揮する方法や評価基準等を身に付けさせる指導・支援の在り方、特に児童生徒達の自律した学びのための「ルーブリック」(評価基準)の開発の必要性を指摘することができる。

本稿は中学 1 年小説教材「星の花が降るころに」を例に、国語科としての教材の魅力と本質、「言葉による見方・考え方」を生かす「討論」学習の構想実践、生徒達が「どのような国語科の学力」を身につけ「何ができるようになればよいか」という資質・能力育成、指導と評価の一体化(学習の可視化)の実践課題に着目し、話す・聞く(討論)の「ルーブリック」開発とその活用に焦点化し提案するものである。

Keywords: 話す聞く(討論)、ルーブリック(評価基準)、「星の花が降るころに」(安東みきえ)

I 複数の情報と「話す聞く」(討論)の課題

「令和 5 年度 全国学力・学習状況調査の結果」では(2023 年 7 月 31 日公表、詳細は文科省 HP 参照)、今後の小中学校国語科の教育課題として以下のような点が改善課題として指摘されている(概要を記載)。

- 1 「複数の資料(情報)を読み、比較・関連させ考察する」(インタビュー記事やネット情報等も含め)、
- 2 これまでも指摘されてきた「指定された資料や字数制限等条件で記述する」(論理的な記述・論述力)、
- 3 継続して指摘されてきた「自分の考えを持ち、理由・根拠とともに話す(書く)」等である。

この結果は「OECD 生徒の学習到達度調査 2018 年調査 (PISA2018) のポイント」(文科省 2019 年 12 月 9 日)で既に指摘されてきた「複数の情報の的確な読解」「考えや意見・解釈の記述」「情報の『質』と関連付けて考察・評価する力」、さらにこれ等を含め「話す

聞く(話し合い、討論・議論や提案)」活動で広げ深める力の育成、つまり多様な情報・テキストの読解・解釈や考察・評価と結び付けた形でディスカッションやプレゼンテーションで思考・判断力・表現力等を深め説得力や個性、自分らしさを発揮する方法を身に付けさせる指導・支援の必要性を読みとることができる(注 1、下線部は稿者、以下同じ)。

本稿は中学校小説教材を例に教材の本質、「言葉による見方・考え方」を生かす「討論」学習の構想実践、生徒達に育成すべき国語科の学力、到達目標・基準、学習評価の実践課題に着目し、特に話す・聞く(討論)のルーブリック開発とその活用に焦点化し提案する(前提となる拙稿、佐藤洋一他「教科を学ぶ本質的な意義(「見方・考え方」)と国語科学習—小説教材『星の花が降るころに』のテキスト形式をいかしたパフォーマンス課題・ルーブリック開発を例に一」注 5)。

II 討論で学びを広げ深めるルーブリック

—小学校中高学年～中高・大学編—

1 情報の解釈・評価とクリティカル・シンキング

国語科の学びを生かし資質・能力育成につなげるためには学校教育の全ての基盤として、複数の情報（教材、メッセージ、話し合い等）、多様な立場や論点が混在する討論・議論等を読み解き、分析・考察、評価・批評できるようなロジカル・クリティカルシンキングの育成（論理的・批判的思考力、判断力、評価・批評する力）の育成が緊急課題である（注1・2）。

児童生徒達はおしゃべり・会話は好きでも「論理的に」書いてまとめること、発表、報告、討論や議論で「考えを広げ深める」「新たな問い・課題」を持ち探究するような学習経験、その楽しさと方法を学んでいる児童生徒達はまだまだ少ない。報告や発表、討論、プレゼンテーション等で思考・判断力・表現力等を深め説得力や個性、自分らしさを発揮する方法を「全員に」身につけさせることが必要である。

2 ルーブリック（評価基準）開発への視点

(1) ルーブリックとは何か—評価基準・指標—

ルーブリックとは「『目標に準拠した評価』のための『基準』つくりの方法論」「学生が何を学習するかを示す評価規準と学生が学習到達しているレベルを示す具体的な評価基準をマトリクス形式で示す評価指標」（文科省・中教審大学教育部会 2011年12月9日説明資料）であり、一般的には①評価観点、②レベル、③記述語から構成される（注3）。

(2) ルーブリックの種類と活用場面（注3）

ルーブリックにはいわゆる「課題ルーブリック」「科目ルーブリック」「カリキュラム・ルーブリック」（「一般的ルーブリック」）等、いくつかがあるとされる。例えば「科目ルーブリック」は各授業科目の到達目標を評価観点に、評価レベルをS、A+、A、B、C、Dの5～6段階に設定し最終的な成績評価の根拠として用いる。学期末に最終レポート等を対象に到達目標に達しているか否かの総括的な評価も想定できる。

(3) ルーブリックの長所と課題・問題点（注3）

ルーブリックの長所は、①到達目標と評価観点・基準の可視化、主観的判断のばらつきを縮小できる、②学習者が到達目標や評価観点・基準（パフォーマンス課題等）を意識して学修に取り組むことができる、③形成的評価と総括的評価に一貫して利用可能、学習者へのフィードバック・努力の方向明示等が容易、④単独の授業科目の評価にとどまらず構造的・体系的な評価に活用が可能等である。

課題・問題点としては、①評価観点・基準、レベルは本質的で妥当か否か、②学修の構造・系統性から見た時の「真正さ」の根拠、③基準間のレベル設定等は誰もが作成できる訳ではない難しさがある

（PDCAサイクルによる精選化）、④ペーパーテスト等（定量的評価）に比べパフォーマンスの設定と把握、評価に時間がかかる、⑤ルーブリック作成と活用だけでは評価者間の誤差が完全には無くならない（誤差を調整し続ける必要）、⑥アセスメント計画の中で多面的なアセスメントの1方法として組み込む視点が必要等である（注4、濱名氏他参照）。

III 教科（課題）ルーブリック開発の視点（資料1）

—情報・テキスト読解から討論、批評へ—

1 なぜ教科（課題）ルーブリックの提案なのか

ルーブリックは学習目標の達成度を判断するために「評価の観点（規準）」と観点の尺度を数段階に分けて文章（記述語）で示した「評価基準」から構成される。達成度の基準は国語科の場合、論理的なレポート作成や効果的なプレゼンテーション等、いわゆる一般的なルーブリック作成も可能だが、論説・批評、伝承物形（昔話）・小説・エッセイ（随筆）・伝記（評伝・自伝）・記録（ドキュメンタリー）・古文（歌物語、詩歌、随筆等）のテキスト表現形式の読解と解釈、批評と評価基準は密接につながっている。「主体的・対話的で深い学び」は内容への評価・批評だけでなくテキスト形式（情報）への評価・批評（テキスト・情報固有の構成や語り・描写・象徴的なイメージ選択と戦略、効果の把握等）とリンクしているからである（注5）。ただ、管見の範囲ではこうした研究開発と実践は国語科教育学・教育方法学等の領域ではほとんどみられない。

本稿では小説教材を例に内容と構造・テキスト形式の効果等を読み深め、精査解釈し「自分の考え」を形成し、論理的に個性的に表現し討論できるための教科（課題）ルーブリックとして開発を行った。

2 2段階のルーブリック—基礎と広げ深める—

討論等の対話的な学びで「深める」とは生徒達がどうなることか、主体性や説得力はどう見取ることが（自覚化させる）可能かは、現在は学習指導要領での指導事項や記載も含め明らかになっているとは言えない。本稿ではこれ等を提案するために2段階のステップのあるルーブリックを開発した。

第1は討論・議論のための「基礎的ルーブリック」（着眼点や振り返りの視点）の開発である。第2はそれを異なる視点や見方等から多面的・多角的に分析・考察し（広げ）、自分の立場から価値観・態度の更新、生き方・行動に深化させる（深める）「<広げ深める>ためのルーブリック」である。

3 「思考・判断」と学びの「主体性・態度」

学校教育法に明記されている「学びの3要素」、学習過程の重視を考慮すると学びの過程には確かな習得、考えの形成と統合（活用）、主体的な探究の要素を設定する必要がある。小説をどう読み解くか

という知識や学び方（学び型・方略）を知っているかの確認で済む基礎的・基本的な学習（習得）段階を踏まえ、資質・能力や個性的関心・着眼点、経験や情報との統合（関連付け）、感受性や論理性、批評性を見取りと支援が授業では難しい。そこを見取るためのステップの可視化として「思考・判断・表現」（1～4）「主体的に学習に取り組む態度」（4～6）の評価基準を作成した。

IV 国語科「討論」の授業—情報社会を生き抜く—

国語科の「『主体的・対話的で深い学び』の実現」のためには、主体的に教材（情報・テキスト）を読み解き、考えと解釈、問いや課題を持ちそれを仲間との話し合い・討論で「広げ深める」学習が重要である。

話し合い・討論の能力は情報社会のなかで生き抜く重要な能力の一つである。討論等の対話によるコミュニケーション活動は、他者との関わりのなかで目的に応じた話し方や内容（論点や論理構成）、態度、タイミング等を考える必要がある。目的に向かう過程で場の状況が刻々と変わっていき自身の立場や考えを明確にしつつ交流する。これら討論活動を通し生徒が、より主体的に学習に取り組むことができる（注6）。

V 授業実践の構想（概要）

—小説教材「星の花が降るころに」を例に—

(1) 討論的活動の実情と課題

これまでも個々の読みを交流させる国語科・討論的活動は行われてきているが、読みの広がりや深まりまで到達することなく「発表や報告に終始している実態」が多いのが現状である。この背景には、教科の本質に即した学習方略が全員に身につけていない、考えの形成ができていない、伝え方が分かっていないことやどう関わらせ広げ深めていくかが自覚できていないこと等が挙げられる。これらの観点（到達度・評価基準）を生徒が身に付け自己調節できるようになれば、討論や対話で考えを広げ深めることができる。

特に、小説教材における学習では生徒個々の読み取りや解釈・感想で完結しがちである。討論や対話活動を意図的に構成し教材（情報・テキスト）を何度も読み、構成や語り、中心人物の変化や細部の言葉や表現を再検討することで、生徒個々の読み取り・解釈を見つめなおす機会が生まれる。さらに討論のなかで視点や立場・感性の違いにより複数の解釈や見方が生まれてくる。解釈や論点が多様化する場合、討論を行うことで自己の読みを広げたり軌道修正したりすることは小説教材を豊かに読み深め自分のものの見方や考え方、生き方を見直す上でも重要である。討論とはある意味、自己・他者との思想的葛藤であり、その過程で相互の確認や補足、新たな解釈や考察、発見・批評にいたることができる。さらに教材のテキスト内容・

形式を個々の読みで解釈・交流させていくことで人間関係や生き方、考え方を再構築することができる。

(2) 「星の花が降るころに」のテキスト内容・形式

小説教材では登場人物の考え方や生き方・変容に触れ、自己の生き方を再構築することができる（テキスト内容を扱う価値）。ストーリー展開だけでなくタイトルの付け方と意味、構成と語り、中心人物や対比人物群の役割、その変化を読み取り、自分の経験や生き方と関連させ向き合う機会とすることができる。この教材は中学1年の「私」と小学校時代まで仲の良かった「夏実」との関係の変化の過程で、同じクラスの「戸部君」や「掃除をしているおばさん」と関わり「変化」と「現実」を受け入れ、自己の閉じた世界を再構築していく物語である。「私」の視覚・眼差しによる見え方の変化（心理描写）や精神の崩壊感覚等が効果的に表現されている。生徒の感想からも「私」の新たな世界の発見＝「私」の生き方の再構築は同年代である生徒達にとっても共感できるものである（作品研究・教材や描写の特質等の詳細は、注5の拙稿参照）。

次に、この小説教材特有の表現（テキスト形式）の理解を通した汎用性のある小説の読み方・学び方（学習方略）を学ぶことができることである。この教材では、女性作家特有のきめ細やかな描写を通し少女期特有の閉ざされた、しかし満ち足りたかけがえのない時間が丁寧に描かれている（注5）。生徒が作品の表現に着目し解釈や考察、問いを持ち、複数の読みや解釈を交流することには「個別最適な学び」から「協働的な学び」への展開としても大きな意義がある。

生徒各自の考えや解釈・考察の交流という形で討論することは、生徒個々の生き方や価値観を更新すること（メタ認知・学びの調節）につながるはずである。その際、生徒の討論活動を「資質・能力の3つの柱」の育成につながるように、つまり「生きて働く『知識・技能』の習得」「未知の状況にも対応できる『思考力・判断力・想像力』」「学びを人生や社会に生かそうとする『学びに向かう力・人間性等』の涵養」という観点から学習過程を重点化・構造化の必要がある（注2・5の拙稿参照）。

(3) 授業構想—討論学習を深めるための三観点—

①本稿では「学力の3要素」「学習過程の重視」を踏まえ（学校教育法・学習指導要領「国語」）、「習得」から活用までの系統的・段階的な学習過程を構想した。生徒自身が疑問に思ったことから議論し、読みを深め、課題意識を高め自己の学びを深められるようにし学習の意義を自覚できるようにした。

②小説を読み解くための基礎・基本を全員にシンプルに学ばせる「習得型学習」を生かした議論を行う。ことで、読み深めてきたことを活用・探究しながら論理的な解釈に支えられた創造的・批評的な討論を行えるようにする。

③この教材のテキスト形式を踏まえ、「言葉による見方・考え方」を生かした「討論」学習で学習者が「どのような力をつければよいか」「何ができるようになるればよいか」という資質・能力育成における指導と評価の一体化（学習成果の可視化）を構想した。

VI 単元名「確かな解釈をもとに討論で『深く創造的な学び』を創る

(1) 単元目標と評価基準・学習過程（10時間、概要）

①小説教材を通し、疑問や深めたいと思うことを共有し仲間と読み解く楽しさを知ることができる

習得1（小説を読み解く楽しさ）—「知識・技能」

②小説教材のテキスト内容と形式を知り、登場人物の変化、役割や象徴的な描写を味わうことができる。

習得2（小説の学び型の理解）—「知識・技能」

③ループリックを用いた討論学習を通し確かな解釈の持ち方、伝え方を考えることができる。

活用1（テキスト形式の解釈、情報活用能力、言語能力）—「思考力・判断力・表現力等」

④討論学習を通して「広げ深めた」解釈やテキスト形式を生かし物語の続きをまとめることができる。

活用2（課題発見能力、創造力、言語能力）—「思考力・判断力・表現力」

⑤小説の学び型・読みを広げ深める討論を通し学びを一般化し、生き方を再構築することができる。

振り返り（主体的・対話的な学びから「深い学び」へ—「学びに向かう力、人間性等」

(2) 授業の実際（討論で広げ深める 資料1・2）

—全員に習得（基礎・基本）から活用（考えの形成・解釈）までの学習過程を重視—

習得1の段階では、教材を読み「疑問に思ったこと・気になったこと・全員で話し合いたいこと」を書き出すところから始めた。「なぜ銀木犀でなければいけないのか」「どんな匂いなのか」「金木犀とは何が違うのか」等の「銀木犀」についての問い。また「『私』はなぜ揭示物等を見ながら廊下に出たのか」「なぜ戸部くんに対して当たりがきついのか」「なぜお守りの花を落としたのか」という中心人物である「私」に対する問い。「戸部くんはイケメンなのだろうか」「『夏実』は『私』のことが本当に嫌いなのか」「掃除のおばさんが出てくる必要はあったのか」等の対比人物に対する問い。そして「毛穴から魂は出るのか」「なぜ真夏日である必要があるのか」「サバンナの動物とはどういう意味か」等の細部の、しかし重要な意味を持つ表現や描写に対する問い等が生徒から出された。

習得2では、習得1で出された問いを軸に、中心人物である「私」の変化や対比人物である「戸部くん」「掃除をしているおばさん」の役割や効果、必要性について検討を行った。「私」が「戸部くん」を「わけがわからない」存在であると言っている理由の検討過

程で、生徒からは「異性だから分からないのだ」という意見が出たので、なぜ異性と分からないのかを追求していく中で生徒の経験も踏まえて人物の心情や行動の意味を解釈する姿勢が見られた。「考えていることが分からない」「考えている世界観が違う」等の意見から「私」にとって「戸部くん」は外部の世界の人間であること、そして、外部との関わりを通して新たな世界が形成されていくことを「毛穴から魂がぬるぬると溶け出してしまおう」や「顔の輪郭」という表現に着目しながら確認した。

活用1では、習得1・2で学んだこと、議論したことをもとにテーマを決めて討論学習を行った。討論のテーマは「星形の花を、夏実と一緒に拾える日は来るだろうか」と設定した。討論ではループリックを価値化した（資料1参照）。上段の表は「討論・議論・批評のための基礎的ループリック」、下段は「広げ深めるためのループリック」。資料1の二つのループリックをもとに生徒が活用できるように開発したループリックが資料2である。表が「ビギナーレベル」、裏面が「プロレベル」としたのは生徒の実態や成長過程にあわせて活用することができるようにである。

本実践では、中学1年生ということもあり「ビギナーレベル」のループリックを活用し先のテーマで討論を進めた。生徒の意見は二分したが、それぞれが根拠を明確にしながら話すことができた。「拾える日は来る」と判断した生徒は「夏実」も「私」と同じく狭い世界で生きているとしたら、世界が広がった時に拾えるのではないかと発言した。それに対し「拾える日は来ない」と考えた生徒は「私」が狭い世界を象徴する「銀木犀」の下をくぐって出たということは、「夏実」には執着していない。だから拾う日は来ないと思う」と解釈し皆に伝えていた。

討論の過程で生徒から学級全体に問いかけ（質問）があり、「星形の花を拾うこと」は何を意味するのか、という議論になった。星から流れ星を連想し「流れ星は願いを込める。だから「再び星形の花を拾うこと」は願いを叶えることを意味する」という意見や「私にとって、離れていても親友のような存在ができること」という意見が出されたりした。生徒はループリックの各項目を確認しながら、「話し方」や「聞き方」の意味を考え、疑問を持った質問したり自身の考えや解釈・考察を整理したりすることができていた。

今回開発したループリックの開発と活用により、表層的な意見の発表会で終わることなく「討論」という視点を持ち話し合いを広げ深めることができたとみることができる。これら活用1で深めた解釈・考察を踏まえて活用2の学習へと進めた。

活用2では、活用1で深めた解釈・考察、問い等をもとに、生徒達は論理的・創造的にパフォーマンス課題に取り組んだ。教材「星の花が降るころに」は「私」

が銀木犀の木の下をくぐってでた後の描写が描かれず、結末（プロローグ、その後の展開）が省略されている。「私」の成長物語としての余韻を効果的に語る効果もあるが、生徒達には続きが気になる終わり方である。活用1で主体的に討論的活動へ取り組むことができたのも、生徒が自由に物語の続きを想像することができたからである。活用2では、討論を通して全体で深めた考えを、再び個々の生徒の内面に戻し物語の続きを創作した。生徒が作成した物語を紹介する。

あれから何年経ったのだろうか。私は小説家になっていた。今、書いている小説の題名は「星の花が降るころに」。我ながら気に入っている。

星の花は銀木犀の星形の小さな花のことを指す。そしてこの小説は、私が中学生の時の実話をもとにした小説であるということ。それを知っているのは、私と私の友人である夏実と戸部君だけなのだ。

あれから私は夏実と和解した。戸部君とも仲良くなった。あの時、戸部君が気づかせてくれた「一人で居ることは別に気にすることなんかじゃないってこと」。おかげで気が軽くなったし自分と向き合うことができた。戸部君に感謝している。戸部君は全く意識してなかったのかもしれない。でも、私は今の友達を大切にする。これからも大切にする。思い出を大切に。星形の花に願いを込めて…。

これは討論学習のなかで「星形の花」という描写の象徴性に着目し「流れ星には願いを込める」と話しした生徒が作成したものである。過去にこだわることをやめた「私」が、今や未来へ目を向けて生きてゆく姿を、大人になった「私」の目線から俯瞰して描いている。対比人物との関わりや象徴的イメージの効果の解釈を織り交ぜて書かれたこの後日譚、生徒が討論で深めた学びを生かしていると感じることができる。第10時では単元全体の学習の振り返りを通しての学びの自覚やこれからの生活への活用・一般化や心を通わせるコミュニケーションのあり方等の視点から自らの学びをまとめさせた（詳細は略）。

Ⅶ 考察—討論でクリティカル・シンキング育成—

1 「何がどうなればいいのか」を明確に（評価基準）

不確実で多様な情報が氾濫する社会で児童生徒達の「読解力の低下」「言葉・コミュニケーションの貧しさ」等がしばしば指摘されてきている（注1・6）。

しかし、これ等の背景には資質・能力の全ての基盤とされる国語科授業での「読解」「話し合い（討論）」「プレゼンテーション」「評価・批評」等での学習評価観、例えば「話す聞く（討論）」の基礎・基本や活用・探究レベル、小説教材の読解から解釈・批評、討論による学び合いへの評価基準（論理的な読解レベルから創造的・批評的な解釈・考察レベル）等が漠然としてしていることも原因として考えられる。教科・教材を

学ぶ楽しさと価値や確かな習得・活用・探究を位置づけ（学力の3要素・学習過程）、討論で「何がどうなればいいのか」という到達目標（評価基準）とレベルの明確な学習を構想することが国語科学力から資質・能力育成へ、個別最適の学びから協働的な学びへ、そして主体的な探究へとつながる。これは学校教育全体で育成が必要なクリティカル・シンキングの育成であり、言葉・情報・テキスト等への自覚と学びの方略意識（学び型）を高め「自律した学修者」への戦略となるはずである（注2・5）。

2 確かな読解から「広げ深める」話し合いへ

国語科における「話す聞く」「討論」学習には音声言語特有の要素、臨場性・画面性・即時性等の特質がある。その意義は重視しつつ、テキスト内容と形式の確かな読解・解釈・評価等の両面を踏まえ、かつ資質・能力（三つの柱）につながる視野からの主体性や深い学び、自律した学修者の育成を構想する必要がある。

その際、学習指導要領に明記されている以下のポイントを踏まえた実践と検証が求められる。(1) 国語科学習は現行学習指導要領では「全ての資質・能力の基盤」（総則）、「教育課程の要」と位置づけられている、(2) 習得・活用・探究（「学力の3要素」学校教育法第30条2）を踏まえた学習過程（「主体的・対話的で深い学び」による授業改善、(3) 話す聞くのコミュニケーション能力や態度、音声言語特有の側面だけでなく、教材内容とテキスト形式に関わる読解・解釈、評価の面を踏まえることが必要である。小説・エッセイ（随筆）・記録・論説（評論）・古文（漢文）等の教材のテキスト形式の特質、教科固有の本質（見方・考え方）を働かす授業による「対話的」「深い学び」や探究学習の構築が求められる（注4・5）。

Ⅷ 結論、今後の課題—自律した学修者を育てる—

「令和の日本型学校教育の実現」に向けて（2021年1月26日中教審答申）では「自立した学修者」「自己決定できる子ども」を育てるため、「教員主導の授業から脱却」し「子ども（学修者）主体の学習」への転換、個別最適・協働的な学びを構築する実践が様々な形で進められている。児童生徒達の心理的安全性（居場所や絆）の確保と家庭や地域とともに在る「学び合う学校を創る（取り戻す）」ことも重視されている。

これ等の実現には多面的なアプローチがあるが、その基軸に据えるべきは各教科・領域における「学びの楽しさ」「確かな学力育成」（学びの質保証）であり、資質・能力型の教育・Well-beingにつながるカリキュラムデザイン（カリキュラム・マネジメント）である。その時、教育課程の「要」（総則）としての国語科学習は改めて重要な役割を持つことになる。以下、授業構想の観点として5項目を提示しまとめとする。

(1) 複数の情報、その読解のための学習方略、基礎・

- 基本を全員に楽しくシンプルに読み解く力（ロジカル・シンキング）。
- (2) 情報の「質」「テキスト形式」と関連付けて考察・評価する力（習得・活用）。経験や既知情報との統合、概念化（関連づけ）、問いや課題が持てる、自然の法則、世界や人間の真実・真理と出会う（クリティカル・シンキング、批評・提案へ）。
 - (3) 考えや意見・解釈を記述する力。活用の言語化はメタ認知化の一つ、考えや意見、解釈・考察、評価等を論述する力（報告・提案等の質を確かに）。
 - (4) これらを「話す聞く（話し合い、討論・議論や報告等）」活動で広げ深める（活用・探究的学習）。ディスカッションやプレゼンテーションで思考・判断力を深め説得力や自分らしさを発揮する。講義の読解力の低下は思考力・想像力・共感力等の希薄さ、表現力の質的価値の低下を意味する。
 - (5) 探究的学習から主体的な探究へ、他者との協働的な学習による価値ある「深い学び」へ。学びの方法と内容価値を振り返り（メタ認知）生き方や態度、価値観の形成にいかすことができる。

【付記】

本稿は、恒川による第 86 回全国大会・日本国語教育学会（筑波大学附属小学校 2023 年 8 月 11 日）「中学校分科会（話す聞く）」での発表骨子を論文として再構成したものである。本稿の理論的部分やループリック開発等の I II III VII VIII、及び資料 1 は佐藤が、実践構想と授業、生徒用のループリック開発と考察の IV V VI VII、資料 1・2 は恒川が執筆した。また、本稿は恒川による 2022 年度愛知県安城市教育委員会派遣研究生としての研究成果の一端であり、勤務校安城北中学校での授業と校内検討会等を踏まえている。派遣研究生としての機会を与えて下さった安城市教育長・石川良一先生、安城北中学校長・山本健太郎先生、安城市教育委員会、同国語部会の諸先生方に感謝申し上げる。

【注記・主な参考文献】

- 1 白井俊著『OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来』（ミネルヴァ書房 2020 年）、佐藤洋一「言葉の豊かさと魅力、深さに向き合う授業デザイン研究・試論」、同「『深い学び』を創る 8 つの視点—資質・能力のカリキュラム・デザイン試論—」『21 世紀型教育研究会—新しい学びを創る（研究紀要第 7 号）』（21 世紀型教育研究会編刊 2023 年）。
- 2 佐藤洋一・下岡光華「『言葉による見方・考え方』を働かす国語科授業への一視点—随筆教材『言葉の力』（中学 2 年）を例に—」『愛知教育大学教職キャリアセンター紀要第 7 号』（2022 年）、佐藤洋一・加藤洋佑「多様なテキストを批評し Well-being の実現につなげる教育」『名古屋学芸大学研究紀要・教養・学際編第 18 号』（2022 年）等参照。
- 3 パフォーマンス課題・ループリック関連の文献は以下を参照。L・ディー・フィンク著・土持ゲーリー法一監訳『学習経験をつくる大学授業法』（玉川大学出版社 2011 年）、ダネル・ステーブンス他著・佐藤浩章監訳『ループリック評価入門』（同 2014 年）、ダイアン・ハート著・田中耕治監訳『パフォーマンス評価入門』（ミネルヴァ書房 2012 年）、ハロルド・バーラック他著・渡部竜也他訳『真正の評価』（春秋社 2021 年）等。
- 4 濱名篤「ループリックを活用したアセスメント」（中央教育審議会高等学校教育部会発表資料 2012 年）、西岡加名恵他著『あたらしい教育評価入門・増補版』（2022 年）、松下佳代「パフォーマンス評価による学習の質の評価：学習評価の構図の分析にもとづいて」（京都大学高等教育研究 18、2012 年）、松下佳代他「VALUE ループリックの意義と課題—規準とレベルの分析を通して—」（第 19 回大学教育研究フォーラム発表論文集 2013 年）等。
- 5 国語科の「教科（課題）ループリック」開発の重要性を随筆の創作（エッセイライティング）で論じたものには、佐藤洋一・吉川知良「教科を学ぶ本質的な意義（「見方・考え方」と国語科学習—小説教材『星の花が降るころに』のテキスト形式をいかしたパフォーマンス課題・ループリック開発を例に—」（名古屋学芸大学ヒューマンケア学部紀要第 15 号 2022 年）、論説・評論のループリック開発には、佐藤洋一他「国語科におけるアクティブ・ラーニングの開発と課題—『質の高い深い学び』につなげる活用型テキスト—」（愛知教育大学教職キャリアセンター紀要第 1 号 2016 年）、伝記教材のループリック開発研究には、佐藤洋一・加藤洋佑「Well-being の実現につなげる伝記教材の授業—『やなせたかし—アンパンマンの勇気』（小 5）を例に—」（愛知教育大学研究報告第 72 輯 2023 年）。佐藤洋一「なぜ『聞き上手』『質問で相手の思いに迫る』のか—資質・能力育成へ—」『言語技術教育 31』（日本言語技術教育学会編刊 2022 年 5 月）等。
- 6 M・F、ウァーガス著、石丸正訳『非言語（ノンバーバル）コミュニケーション』（新潮社 1987 年）、道田泰司他「中学校国語科における現行学習指導要領下での批判的思考教育の可能性」『琉球大学教育学部紀要 第 91 集』（2017 年 3 月）、長谷浩也「〈報告〉国語教科書所収『話し合い』教材に関する一考察」『教材学研究第 28 巻』（日本教材学会 2017 年）、若木常佳「話し合う力の育成をめざした教科書教材の実際と課題」『中国四国教育学会 教育学研究ジャーナル第 9 号』（2011 年）等（略）。

資料 1 小説の読解から討論のためのルーブリック（評価基準）：小学校中高学年～中高・大学編
 ーロジカル・クリティカル・シンキング（論理的・批判的思考力）を育てるー2022,作成 2023 修正
 作成 佐藤洋一（愛知教育大学名誉教授、元・教職大学院教授 現・岡崎女子大学）
 恒川圭佑（安城市立安城北中学校 2022 年度安城市教育委員会派遣研究生）

- 1 資質・能力育成のためには学校教育の全ての基盤として、複数の情報・テキスト、多様な立場や論点が混在する討論・議論等を読み解き、分析・考察、評価・批評でできるロジカル・クリティカルシンキングの育成が緊急課題である。
- 2 (1) 以下の A・B…物語・小説教材を例に、内容と構造・形式の効果等を読み深め、精査解釈し、「自分の考え」を形成し、論理的に表現できるようにするためのルーブリックである。
 (2) 2 段階のルーブリックがなぜ必要かー対話的な学びで「深める」「主体性」「説得力」とはどうなることかー討論・議論、協議のための「基礎的ルーブリック」（着眼点や振り返りの視点）と、それを異なる視点や見方等から多面的多角的に分析・考察し（広げ）、自分の立場から価値観・態度の更新、生き方・行動に深化させる（深める）「<広げ深める>ためのルーブリック」の二つ・段階=学びの系統性を可視化できるように作成した。
- 3 「思考・判断・表現」（1～4）、「主体的に学習に取り組む態度」（4～6）の意味。
 知識や学び方（学び型・方略）を知っているかの確認で済む基礎的・基本的な学習（習得）段階を踏まえ、資質・能力や個性的関心・着眼点、経験や情報との統合（関連付け）、感受性や論理性、批評性を見取りと支援が難しい。「思考・判断・表現」（1～4）、「主体的に学習に取り組む態度」（4～6）段階の評価基準として作成した。
- 4 **参考資料** 佐藤洋一教科（課題）ルーブリック開発例と実践参照（随筆・小説・論説文等、研究紀要等 2014～2022）。
 ※2023.8.11 第 86 回全国大会・日本語教育学会（筑波大学附属小学校）「中学校分科会（話す聞く）」で発表。

A 討論・議論（協議）できるための基礎的ルーブリックー物語・小説を例に（教師用）ー

レベル	「思考・判断・表現」（1～4）、「主体的に学習に取り組む態度」（4・5・6）					
評価基準（項目）	1. 物語・小説の読み方を知る ①構成の型と応用 ②中心人物・対比人物の設定と役割 ③物語・小説のメッセージ理解（作品の解釈） ★主題に迫る	2. 中心人物の変化や対比人物群の役割を説明できる ①作品の構成・展開に基づいた読み取り ②冒頭と結末での変化、考察（描写）、比喩・暗示・象徴、余韻、時間等への視点	3. 自分の考え（解釈、意見、提案）をもちえる ①1・2の習得をもとに、根拠・理由を基にした考察 ②解釈、発見（気づき）、これからの見方・考え方、生き方への提案を明確にした文章として記載	4. 自分の考え（解釈、意見、提案）を伝える ①考え・意見の明確さ ②根拠と理由、引用・要約の技術、経緯等との統合・関連性 ③目的・相手意識による構成と文体の工夫 ④説得力や表現効果への配慮、自分らしさ	5. 説得力ある発表態度 構成で伝える ①発表態度と伝える意欲（話し方や視線、声量、姿勢等）、自信 ②構成の型、根拠や経験、情報等の明示 ③学びの調整（自己調節能力）、メタ認知（学習）	6. 仲間の考えと比較・対比できる ①情報理解と共有、違い、同じところ、理由等がわかる ②価値ある論点や音商がわかる、言える ③生き方・キャリア形成につながる学び
5(S)	1～6の評価基準（項目）の正確な理解のもと、特に優れた判断や認識による説得力ある論述ができている（6項目達成できているか、5項目であっても「5」「6」の論述特色があるもの）。					
4(A)	1～6の評価基準（項目）の正確な理解のもと、的確で妥当な論述ができている（4～5項目ができている）。					
3(B+)	1～6の評価基準（項目）のおおよそ正確な理解のもと、妥当な論述ができている（3項目ができている）。					
2(B-)	1～6の評価基準（項目）のおおよそ正確な理解はできているが、妥当な論述ができていない（3項目は達成できているが、評価基準（項目）の理解と論述がやや表面的、断片的なもの）。					
1(C)	1～6の評価基準（項目）の理解に不十分さが見られ、論述ができていない（1～2項目はできているが）。					
0(D)	論述ができなかった（0項目）。					

B 討論・議論（協議）をく広げ深めるためのルーブリックー物語・小説を例に（教師用）ー

レベル	「思考・判断・表現」（1～4）、「主体的に学習に取り組む態度」（4・5・6）					
評価基準（項目）	1. 自分の考え（解釈、意見、提案）を表現する ①解釈対比は案・主張、根拠を明確に、論理的に。 ②論理的構成と言語化の表現	2. 仲間の考え（解釈、意見、提案）につなげて考えが言える ①仲間の意見を理解する（協働的な学び） ②立場や視点を明確に語る（反対・賛成、付け足し・補足）	3. 新たな視点や立場から問い、質問・疑問を持つ ①何かどう課題か ②批判的・創造的思考力を働かす ③コミュニケーション、説得力	4. 討論を通して自分や考察をより深める ①多面的多角的解釈、学びの深さ、切実さ ②物語・小説の読み方（方法）の再構築 ③本質的な問い、継続的・真正な学び	5. 小説の読み方（方法）を通じ、課題発見・解決力を知る ①新たな問い、課題発見・解決力の探究 ②批判的・創造的思考を働かす、常識と対比 ③説得力、自分らしさ	6. 自身の生き方の見直し、新たな課題意識・価値観を持つ ①生き方・キャリア形成につながる学び ②学びの調整（自己調節能力）、メタ認知（学習）
5(S)	1～6の項目の正確な理解のもと、特に優れた判断や認識による説得力ある論述ができている（6項目）。（表現のまとまりとバランスがよく、特に「5」「6」への視点もうかがえるもの）					
4(A)	1～6の項目についての正確な理解のもと、的確で妥当な論述ができている（4～5項目）。（「5」「6」への視点はみられないが、まとまりがよく4つの項目が達成できている）					
3(B+)	1～6の項目についてのおおよそ正確な理解のもと、ほぼ妥当な論述ができている（3項目）。（3つの項目はクリアできているが、評価基準（項目）の理解と論述はやや表面的なもの）					
2(B-)	1～6の項目についてはおおよそ正確な理解はできているが、妥当な論述ができていない（2項目）。（4つのうち2つの項目はできているが、評価基準（項目）の理解と論述はやや表面的、断片的なもの）					
1(C)	1～6の項目の理解に不十分さが見られ、論述ができていない（1項目のみできている）。					
0(D)	論述ができなかった（0項目）。					

資料2 実際に使用した「生徒用ループリック」…生徒の書き込み例（A・B）と考察
 一小説の読解・解釈から、考え・解釈の言語化、報告・対比、討論で資質・能力育成へー
 作成 恒川圭佑（愛知県安城市立安城北中学校）2022、参考…資料1

A ビギナーレベル（基礎的ループリック）—読み取りから考えの形成、報告、対比、自己とのさらなる対話へ

ビギナーレベル							
1.読み方を知る	2.読み取ったこと の説明ができる	3.自分の考えがも てる	4.自分の考えが伝え られる	5.説得力のある伝 え方ができる	6.仲間の考えと比較 する		
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
①物語・小説の構成が読み取れているか	①小説の構成や展開の工夫を説明できるか	①小説の構成や展開の工夫について考えをもつことができるか	①伝えたいことが明確であるか	①主張を簡潔に伝えられているか	①仲間の意見を理解できるか		
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
②登場人物は誰か	②中心人物の変化を説明できるか	②中心人物と自身の経験を結び付けた解釈をもてるか	②根拠や本文からの引用を提示できるか	②自身の経験や生き方、知識に基づいて説明できるか	②話し合いの論点を理解できるか		
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
③中心人物と対比人物の設定を読み取れているか	③対比人物の役割や効果を説明できるか	③対比人物の必要性について考えをもつことができるか	③伝わりやすい構成で話ができるか	③主張を最初に伝え、根拠を明示できているか	③話し合いの中で、適切な指摘ができるか		
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
④作品のメッセージを読み取れているか	④作品の表現の効果を説明できるか	④作品の批評（価値づけ、評価）をすることができるか	④発表態度を意識できるか（話し方、視線、声量、姿勢）	④型どおりではない、自分らしい話し方で話しているか	④話し合うことのできる価値を知ることができるか		
その他、身についたと思う力、今後に使えと思ったことを自由に記述しなさい。 私は相手に反対意見を出したりするのが苦手なものの、これから意識できるようにしたいです。							

- 考察1 ループリック活用で苦手を自覚でき、次への学びの自己課題とすることができている生徒。
 2 級友の意見への指摘・反論が苦手な生徒は多いが、レベル化されたループリック（評価基準）によって何をどう分析・考察し伝えればいいのか、方略を自覚・メタ認知化する契機になった。
 3 結果的に、話し合い・討論を楽しみ、級友の意見に対する聞き方や視点が変わってきた。

B ビギナーレベル（基礎的ループリック）—読み取りから考えの形成、報告、対比、自己とのさらなる対話へ

ビギナーレベル							
1.読み方を知る	2.読み取ったこと の説明ができる	3.自分の考えがも てる	4.自分の考えが伝え られる	5.説得力のある伝 え方ができる	6.仲間の考えと比較 する		
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
①物語・小説の構成が読み取れているか	①小説の構成や展開の工夫を説明できるか	①小説の構成や展開の工夫について考えをもつことができるか	①伝えたいことが明確であるか	①主張を簡潔に伝えられているか	①仲間の意見を理解できるか		
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
②登場人物は誰か	②中心人物の変化を説明できるか	②中心人物と自身の経験を結び付けた解釈をもてるか	②根拠や本文からの引用を提示できるか	②自身の経験や生き方、知識に基づいて説明できるか	②話し合いの論点を理解できるか		
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
③中心人物と対比人物の設定を読み取れているか	③対比人物の役割や効果を説明できるか	③対比人物の必要性について考えをもつことができるか	③伝わりやすい構成で話ができるか	③主張を最初に伝え、根拠を明示できているか	③話し合いの中で、適切な指摘ができるか		
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
④作品のメッセージを読み取れているか	④作品の表現の効果を説明できるか	④作品の批評（価値づけ、評価）をすることができるか	④発表態度を意識できるか（話し方、視線、声量、姿勢）	④型どおりではない、自分らしい話し方で話しているか	④話し合うことのできる価値を知ることができるか		
その他、身についたと思う力、今後に使えと思ったことを自由に記述しなさい。 いまみんなの考えをちゃんと理解するため、この人の発言のいいところと、感動した人の大事なポイントにみんなに書きました。自分から考えを深めようとするのができました。							

- 考察1 ループリックの観点とレベルを意識し話し合いへ臨み、自分の意見や気づき、これまでの感想を伝えるだけの漠然とした「発表・報告」から級友との意見との比較・対比を行い、論点や個性、説明力（説得力）等にも少しずつ着目することができるようになった生徒。
 2 自分の考えや意見に固執せず、多様な考えを「受け入れ」「理解する」態度ができはじめた。
 3 ループリックの活用で「討論で深める」ことを自覚、相手の思いに寄り添い共感を示したり、意見の微妙な違いに着目して差異の言語化や根拠を持って反論を示すことができている。