

## 生徒の「深い学び」を支援する国語科授業づくり

### — 随筆教材「見方・考え方」を活かした学習過程と資質・能力を測るルーブリック研究—

教職実践基礎領域

加藤 都

#### I はじめに

##### 1 21世紀に求められる資質・能力

21世紀の社会は、新しい知識・情報・技術が社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、知識基盤社会である。こうした社会認識は今後も継承されていくと考えられているが、近年情報化やグローバル化といった社会的変化が人間の予測を超えて加速度的に進展し、予測が困難になっている（【注記及び主要な参考文献】1）。

このような予測が困難で複雑な社会を生きぬくために、自立した人間として様々な変化に積極的に向き合っ、主体的に判断し、多様な人々と協働しながら新たな価値を創造していく資質・能力が求められている。（【注記及び主要な参考文献】2）

このことから、21世紀の社会を生きぬくためには、単純に知識を多く持っているだけではなく、それぞれの知識を使いこなして課題を解決していく資質・能力が必要であると言えるだろう（下線は加藤による。以下同じ）。

##### 2 育成を目指す資質・能力の「三つの柱」

従来の学習指導要領は、各教科において教師がどのような内容を教えるかを中心とした構造でつくられており、生徒が「何を知ったか」が重視されがちだった。しかし、中学校では平成33年度から全面実施される学習指導要領においては、生徒の資質・能力を育て、「何ができるようになったか」を明確にしていくことが重視されている。

育成を目指す資質・能力は「学力の三要素」（【注記及び主要な参考文献】3）と対応させながら、①「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」、②「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力、判断力、表現力等」の育成）」、③「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に活かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」と整理し、これを「三つの柱」とした。

各教科等の教育目標・内容は、この「三つの柱」で再整理されている。

##### 3 「深い学び」と学習過程で働く「見方・考え方」

資質・能力の「三つの柱」の育成に向けて、「主体的・対話的で深い学び」の視点で授業改善を行うことで、質の高い学びを推進することが求められている。深まりを欠くと表面的な活動に陥ってしまうという危惧か

ら、特に「深い学び」の視点が重要視されている（【注記及び主要な参考文献】4）。「深い学び」とは、「習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見出して解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう」学びのこととされている。つまり、資質・能力の3つの柱のうち、特に思考力、判断力、表現力等の育成に重点を置くことが、生徒の「深い学び」を支援することにつながると言えるだろう。

##### 4 カリキュラム・マネジメント

学習指導要領のポイントの1つとして、カリキュラム・マネジメントの確立がある。2016年12月に出された中央教育審議会答申では、カリキュラム・マネジメントのポイントが3つの側面から示されている。その中の一つとして「教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施、評価して改善を図る一連のPDCAサイクルを確立すること」と書かれている。

カリキュラム・マネジメントについては、管理職のみならず、全ての教職員がその必要性を理解し、日々の授業等についても教育課程全体の中での位置づけを意識しながら取り組む必要があるとされている。そして、「主体的・対話的で深い学び」の充実には、単元など数コマ程度の授業のまとまりの中で、習得・活用・探究のバランスを工夫することが重要である。

つまり、一単元を習得・活用・探究という学習過程で編成して実施し、評価して授業の改善を図ることもカリキュラム・マネジメントであると言える。

#### II 国語科で求められていること

##### 1 学習の基盤となる言語能力育成の要

平成20年の学習指導要領において教科横断的な視点の1つであった「言語活動の充実」は新学習指導要領でも重要視されている。ただし、表面的な活動に終始してしまうといった失敗事例があったことを踏まえ、言語能力の確実な育成を図るための言語活動の充実が国語科を要として、各教科等で求められることとなった。このことから、言語能力を表現させるためのパフォーマンス課題とともに、言語能力の質を図るための評価研究をすることがすべての教科で重要視されてい

ると言える。

## 2 中学生の課題改善に向けた随筆教材の可能性

全国学力・学習状況調査等によると、中学校では伝えたい内容や自分の考えについて根拠を明確にして書いたり話したりすることや、文章を読んで根拠の明確さや論理の展開、表現の仕方等について評価することなどに課題があるとされている(【注記及び主要な参考文献】5)。このような課題の改善に向かうためには、自分の伝えたい内容の根拠を選んだり、その根拠が読み手が「明確である」と感じられるようにするための表現の工夫をしたりする活動を授業で積極的に取り入れることが必要である。

伝えたい内容があり、それに対する根拠が明確で、表現の仕方に工夫がある教材という点、筆者の伝えたい内容に対して客観的なデータを根拠に具体的な数字の記述や地名、グラフ・図を交えて表現する説明文教材のみに感じるかもしれない。

しかし、私は随筆教材も同様であると考えている。佐藤・有田は(2014)は随筆教材は「基本的には論理的な構造(報告や論文型の基本的構成や枠組み)を持ちながら作者(筆者)の「発見と認識・批評」等をエピソードの選択と場面構成、描写や象徴的なイメージといった文学的な独特の表現で語られる特質がある」とし、「考察・結論が書かれている場合と書かれていない場合がある。それは、結論(主張・メッセージ)よりも個性的なエピソード(事実の選択・構成)自体の描写(イメージの効果や技術)がより重要でエピソードで語って主張・メッセージは暗示して終わるような書き方もある」としている(【注記及び主要な参考文献】6)。

つまり、随筆教材は説明文教材と同様に筆者の伝えたい内容(主張)があるが、それが省略・暗示されているため分かりにくいのである。そして、その主張の根拠となる部分を読み手が「明確である」と感じられるようにするために、描写等の文学的な独特の表現が使われているのである。

このことから、随筆教材の主張の根拠の明確さは、文学的な表現をどれだけ使いこなして読み手がイメージできるかにかかってくる。説明文教材と全体の文章構成や根拠の示し方は異なっているが、随筆教材もまた伝えたい内容と表現の工夫があるのである。

以上のことから、随筆教材の伝えたい内容(メッセージ)をあらかじめ生徒に捉えさせた上で、その根拠となる部分の内容と表現の工夫を習得させ、教材をモデルとして活用する場を設定した授業をすることで、中学生の課題を改善する可能性があると考えている。

## III 実習校・生徒の実態(概略)

### 1 生活面

学校全体で真面目な生徒が多く、規律を持って毎日を落ち着いて過ごしている。地域の清掃活動や敬老会

等のボランティアに積極的に参加する生徒が多く、生徒と地域のつながりが強い。

### 2 学習面

チャイム前着席を心掛けており、毎授業集中して取り組んでいる。グループでの課題が与えられたときには、積極的に相談しながら協力して課題を達成させようとする姿勢がある。

### 3 国語科の授業

国語科固有の知識を定着させるために、毎時間はじめの数分を使ってクイズを出したり何度も音読させたりしていた。どんな単元に関しても、教師が一方的にしゃべるのではなく、生徒たちがそれぞれ考えたり話し合ったりするグループの時間や全体で一緒に考える時間が多かった。生徒に話をさせる時間を多く持つことで、生徒同士の話し合いから、鋭いつぶやきが生まれ、教師が学んでほしい見方・考え方が生徒発信でスタートできる。

## IV 目指す生徒の姿

文部科学省の考える「深い学び」に対する考えを謙虚に受け止め、深い学びをする生徒を以下のように設定した。

「深い学び」をする生徒

教材で学んだ「見方・考え方」を働かせて自分の考えをよりよく表現できる生徒

生徒が楽しみながら教材の「見方・考え方」を習得することを大切にしながら、学んだ「見方・考え方」を使って生徒自身の考えを表現する深い学びをすることで、生徒は、国語科の授業は自分を表現するための言語能力を高めることができる場であると感じ、より国語に親しみがわくのではないかと。

## V 研究構想

### 1 研究の仮説

「見方・考え方」を軸とした「習得・活用」を活かした学習過程とそれに準じたワークシートを使用すれば、生徒は自分の考えをよりよく表現し「深い学び」を得るだろう。

### 2 手だて

深い学びをする生徒の育成のためには、「習得・活用・探究」という学習過程と「見方・考え方」を働かせることが必要であるという文部科学省の考えを謙虚に受け止め、以下のような手立てを考えた。

学習過程について、発展的な学習である「探究」をするためには、「習得・活用」が重要であるという考えから、今回は「習得・活用」のみを授業化した。

見方・考え方を軸とした「習得・活用」のある学習過程とそれに準じたワークシートの使用

「深い学び」をする生徒を育成するために、今回授業で扱う随筆教材で学ばせたい「見方・考え方」は何か明確にした。

「見方・考え方」については、各教材等のテキスト（構成・表現）形式と同義であると考えている。佐藤・有田（2014）は、随筆教材のテキスト形式を踏まえ、随筆教材で身に付けさせる学力観を10のポイントに整理している（【注記及び主要な参考文献】6）。それを基にして、そこから「見方・考え方」と思われる部分を以下の5つに整理した。

- |   |                      |
|---|----------------------|
| ア | 作者（筆者）の主張・メッセージ      |
| イ | 主張・メッセージの時代背景や時代の価値観 |
| ウ | 論理的な構成の型とその応用        |
| エ | エピソードの数と内容、順序の効果     |
| オ | 筆者の優れた表現の工夫          |

この「見方・考え方」を軸とした習得・活用の学習過程を組み、生徒の「深い学び」を支援していきたいと考える。

まず「習得」では、教材に関心をもたせたい。そのために、随筆が書かれた当時の時代背景や価値観をクイズ形式で出題したり、写真等を提示したりする。随筆教材は、筆者のメッセージの前提となっている時代背景や価値観が書かれる場合と書かれない場合がある。書かれていない時代背景や価値観を伝えることで、筆者のメッセージの意義を感じさせることができるだろう。

時代背景や価値観を理解した上で全体を一読し、はっきりと結論として「おわり」に書かれていないメッセージを「なか」のエピソードの数や内容から捉えさせる。その後、「メッセージが読者にイメージできるようにどんな工夫をしているのか」等問いかけることで表現の工夫に関心をもたせたい。その上で、改めて教材が具体的にどのような文章構成となっているか、どのようなエピソードを選び（視点や人物像）、どのように表現しているか（色や音、行動等）を読み取らせる。

ワークシートは、教材の全体構成を「はじめ・なか・おわり」の視点で捉えられるように作った。全体構成を区切ることで、それぞれの役割を吟味できる。それによって教材の特質に気づくだろう。教材の特質に気づくと、筆者のメッセージは「なか」の内容と表現の工夫によって伝わるのが分かるだろう。「なか」の内容と表現の工夫は穴埋め形式のワークシートを使って捉えさせたい。

次に「活用」では、「習得」で学んだ教材と同様のメッセージ、エピソードの内容と表現を用いたパフォーマンス課題を設定して自分の考えを表現させる。

教材と同様のパフォーマンス課題を設定することで、生徒は改めて教材を読み返し、自分の作品に活かそうとするだろう。作品を共有する際には、観点をも

たせる。観点は、生徒に作品を作る際に意識させたこと（「おわり」のメッセージとつながる「なか」のエピソードの内容を選ぶこと・メッセージをイメージしやすくさせるための表現を「なか」で使うこと）と同様のものにする。これによって、感想やアドバイスが言いやすくなり、交流が有意義なものになると考える。

ワークシートは「習得」で学んだ筆者のメッセージを「おわり」とし、「なか」のエピソードの数で枠を設ける。また、学んだ表現の工夫を記入しておく。それを使うことで、生徒はメッセージに対する根拠となるように「なか」のエピソードを選び、表現を工夫して伝えようとするだろう。学んだ教材と同様のメッセージと構成・表現でワークシートが作られているため、改めて教材を読み返し、自分の作品に活かそうとするだろう。それによってよりよく表現ができるようにしたい。

以上の「見方・考え方」を軸とした「習得・活用」のある学習過程とそれに準じたワークシートの使用によって、生徒たちは「深い学び」ができると考える。

### 3 検証方法

「見方・考え方」を軸とした「習得・活用」の学習過程が「深い学び」に効果があったかについて、次の方法で検証する。

#### (1)検証事項

- ①活用におけるパフォーマンス課題に対する生徒の作品からルーブリックを用いて検証する。
- ②活用後の生徒の振り返りから、学びに対する生徒の意識を検証する。

#### (2)パフォーマンス課題に対するルーブリック

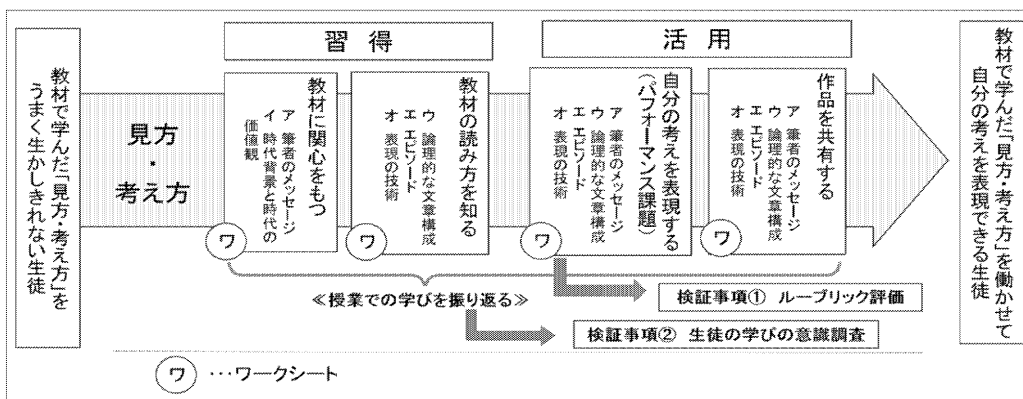
パフォーマンス課題に対する思考力、判断力、表現力等を測るルーブリック評価を表1のように設定した

【表1 随筆におけるルーブリック】

レベル	随筆教材における「思考力、判断力、表現力等」
3	「おわり」でメッセージを伝えるために、「なか」のエピソードの場面や人物像が選んでいる。エピソードの中に描写が使われ、状況がイメージしやすいように表現ができています。
2	「おわり」でメッセージを伝えるために、「なか」のエピソードの場面や人物像が選んでいる。エピソードの中に描写が使われている。
1	「おわり」でメッセージを伝えるために、「なか」のエピソードの場面や人物像が選べていない。または、選べていても描写が使われていない。
0	記述ができなかった。

今回の実践では、教材の時代背景や「なか」のエピソード内容から推察される筆者のメッセージを「はじめ」と「おわり」にそれぞれ書くという双括型の文章構成を使ったパフォーマンス課題を設定した。双括型にしたことによって「はじめ」と「おわり」の内容は同一のものとなるため、表には「はじめ」の部分は記述していない。メッセージに対する根拠となるエピソード

【図1 「見方・考え方」を軸とした学習過程と検証方法】



ードを選び、イメージができるように表現するということが、随筆教材では重要な点であるため、選べない・表現等がない作品については1とする。エピソードを選んだ上で、それぞれの随筆教材で内容を読者にイメージさせやすくするために使われている描写等が使われている作品については2とする。

その描写以外に、イメージしやすくするための表現が使われている作品については3とする。

以上の学習過程と検証を整理すると【図1】になる。

## VI 教師力向上実習 I

### 1 実施クラス

中学2年生 38人

### 2 実施時期と教材名

5月 古典随筆「枕草子」(清少納言)

### 3 実践の内容

#### (1)教材で学ばせたい「見方・考え方」

- ア 筆者の清少納言は、すべての四季に魅力があるというメッセージを伝えている。
- イ 平安時代は春秋の優劣という時代的な価値観があり、夏や冬には目が向けられていなかった。
- ウ 論理的な文章構成である「はじめ・なか・おわり」のうち、「はじめ」と「おわり」は省略され、「なか」のエピソードでメッセージを伝えている。
- エ 「なか」のエピソードは四つで構成されている。それぞれ時間帯を視点にしている。
- オ 五つの描写を使って四季の魅力を読者にイメージしやすくように表現している。

#### (2)学習過程 (全6時間)

##### ①習得【教材に関心をもつ】(2時間)

##### 見方・考え方のア・イ

清少納言の発想の斬新さを感じることで教材に関心をもたせたいと思い、1時間目は「枕草子」が作られた平安時代の常識的な価値観をクイズ形式にして学ばせた。2時間目は古典に親しませるために古典語の意味を学ばせるとともに、音読を行った。

##### ②習得【教材の読み方を知る】(1時間)

##### 見方・考え方のウ・エ・オ

「枕草子」は「はじめ・なか・おわり」という論理的な文章構成を応用して、「はじめ」と「おわり」が省略されていることを伝えた。平安時代の春秋の優劣という時代背景と、「なか」のエピソードから、「枕草子」では、「すべての四季に魅力がある」というメッセージがあることを捉えさせた。次に、「なか」は四つのエピソードに分かれており、それぞれで「色」、「音」、「感覚」、「時間の流れ」、「空間の立体性」の五つの描写を使っていることについて表を使いながら学ばせた。

##### ③活用【自分の考えを表現する】(2時間)

##### 見方・考え方のア・ウ・エ・オ

清少納言の四季全てに魅力があるというメッセージを「はじめ」と「おわり」として、そのメッセージを「なか」で四つのエピソードと五つの描写のいずれかを使って自分の考えを原稿に表現するというパフォーマンス課題を設けた。

##### ④活用【作品を共有する】(1時間)

##### 見方・考え方のア・ウ・エ・オ

交流し合う観点を持ち、4人程度のグループで交流をした。時間がある生徒については、クラスメイトからももらったアドバイス等を基に作品を再構成してもよいことを伝えた。

## 4 実践の結果と考察

(1)検証事項①活用におけるパフォーマンス課題に対する生徒の作品の評価結果については、資料1のようになった(n=38)。

【資料1 生徒の作品における思考力、判断力、表現力等の評価結果】

レベル	随筆教材における「思考力、判断力、表現力等」	人数
3	「おわり」でメッセージを伝えるために、「なか」のエピソードの場面や人物像が選んでいる。エピソードの中に描写が使われ、状況がイメージしやすく表現ができています。	6人
2	「おわり」でメッセージを伝えるために、「なか」のエピソードの場面や人物像が選んでいる。エピソードの中に描写が使われている。	12人
1	「おわり」でメッセージを伝えるために、「なか」のエピソードの場面や人物像が選べていない。または、選べていても描写が使われていない。	19人
0	記述ができなかった。	1人

また、(1)検証事項②活用後の生徒の振り返りから、学びに対する生徒の意識調査の結果については資料2のようになった (n=38)。

【資料2 生徒の学びに対する意識調査の結果】

生徒の学び	人数
教材の構成や表現等の理解	25人
自分の考えを随筆にして書くことのおもしろさ	17人
自分のこれまでの価値観の更新	3人
他者と作品を共有することの楽しさや価値	38人
今後の生活の仕方について	2人

(1)検証事項①の結果から、ほとんどの生徒が教材で学んだ「見方・考え方」のいくつかを働かせて作品を書くことができたことが分かる。

ただ、クラスの半数にあたる 19 人の生徒はレベル 1 の評価となった。これらの生徒たちの記述を見ると、メッセージの根拠となる「なか」のエピソードが選びきれていなかったり(資料3)、エピソードをイメージしやすくするための描写が使えていなかったりした(資料4)。まず、エピソードが選びきれなかった生徒の作品を見ていく。

【資料3「なか」のエピソードが選びきれない生徒の作品(一部抜粋)】

夏はA公園がいい。人が多くにぎやかでそこにいるだけで楽しくなるのがいい。真夏の太陽に照らされ、広いグラウンドがきらきら輝くのは夏らしくてたいへん良い。  
秋は…(未記入)

資料3の生徒の作品は夏のエピソードにおいて、公園を視点として、「真夏の太陽に照らされ、広いグラウンドがきらきら輝く」と黄金色に輝くグラウンドを色の描写を用いて表現ができています。しかし、秋のエピソードに関しては選ぶことができず、空欄となっている。「すべての四季のよさ」というメッセージを「なか」のエピソードを根拠にして伝えているのが随筆「枕草子」の特徴であるため、他の四季のよさも見つけ、夏のエピソードのように書くことができればより上の評価となった。こうした生徒には、もう少し自分自身の思い出を振り返るような時間を与えることや他の季節の魅力に気づくことができるきっかけを他の生徒や教師から与える必要があると考える。

【資料4「なか」に描写が使えなかった生徒の作品 (一部抜粋)】

春は新人戦がいい。団体戦では、メンバー全員で心を一つにし、戦うのがよい。  
夏は支所予選がいい。先輩方の本気の姿を私たちが応援するのがよい。

資料4の生徒の作品は、エピソードは選べているが、描写を用いて表現ができていない。春のエピソードの「メンバー全員で心を一つにし」という部分を、「枕草

子」で学んだ夜の静けさの中での風や雨の音の描写を使って、「息遣いさえも揃うほどのチームワークで」のように音の描写を用いて表現することができればより上の評価となった。

(1)検証事項②の結果から、クラスの半数にあたる 17 人の生徒は随筆を書くことのおもしろさを感じていることが分かる。

しかし、(1)検証事項①の結果をみると、その思いがあまり作品には反映されていない。楽しさを感じながら、作品の評価が3である生徒のワークシートを見ると、メモ欄を使って春・夏・秋・冬で書きたい内容がキーワード化して書いてあり、それぞれのどこに色や音の描写を使うか等が書いてあった。

このことから、書くことのおもしろさ等を作品に反映させるためには、考えをまとめるための手だてが必要であったと感じた。そこで、原稿の「なか」にどのような内容・描写を使って書くかを短くまとめることができる構成メモを原稿を書く前に取り入れることで、自分の考えを表現できる生徒が増えるのではないだろうか。

また、その構成メモで教材の「なか」の部分を振り返ることができるようにすると、筆者がどのような内容・描写を使って書いていたのかが改めて分かり、自分の作品に活かそうとしたり、教材に対する「見方・考え方」を深めたりする生徒の姿を見ることができるようになるのではないだろうか。

前述した資料4の生徒は、資料2の意識調査による「他者と作品を共有することの楽しさや価値」として「私の作品には描写がないことが分かった」と記述していた。その他にもクラスメイトと共有することでの学びや楽しさを振り返りに記述する生徒は多数いた。

このことから、クラスメイトでアイデアを共有したりアドバイスしたりする時間をもう少し早い段階で設定することが、生徒がよりよい作品をつくる、「深い学び」をするために有効であると考えた。

それ以外にも、今回は「習得」の段階が教師の一方的な教え込みの形になってしまったので、「見方・考え方」を生徒たちが学ぶ形にすることで、「活用」の段階より前に筆者のメッセージを自分の生活と照らし合わせて考えたり、エピソードの表現の仕方について理解を深めたりすることができるのではないかと。

## 5 実践の成果と課題

### (1)成果

- ・ほとんどの生徒が「習得」で学んだ見方・考え方のいくつかを働かせて自分の考えを表現できた。

### (2)実践の課題

- ・「習得」段階で、教材の「見方・考え方」が一方的な教え込みになってしまった。
- ・生徒のパフォーマンス課題のメッセージとなる教材のメッセージについて、生徒のこれまでの生活経験と

つなげて考えさせる時間が不足していた。または、遅かった。

- ・書く、考える楽しさ等を表現につなげるために、考えをまとめたりするための手だてが不足していた。
- ・「活用」の段階で教材の「見方・考え方」を振り返って書く際のモデルにしたり、改めて教材の「見方・考え方」を深めたりするための手だてが不足していた。

## VII 教師力向上実習Ⅱに向けた手立ての改善

実習Ⅰの課題をうけて、以下の4点を改善する。

### 1 生徒の疑問や感想を活かす

生徒に主体的に教材を学ばせていくために、生徒の疑問や感想を活かして毎時間の授業を構成していく。

### 2 生徒がイメージしやすいパフォーマンス課題

1と同様に、生徒の授業感想から出てきた生徒の言葉を活かしてパフォーマンス課題を設定することで生徒が課題に取り組みやすいようにする。

### 3 アイディアの共有

教材のメッセージについて、生徒のこれまでの生活経験と関連づけて考えさせる場面やその場面をどう表現するかをクラスメイトとアイディアを共有する時間を多くとりたい。

### 4 考えをまとめる・教材に戻るための構成メモ

自分一人で、または、「3 アイディアの共有」で思いついたエピソードを表現させるために、構成メモを用いることで考えをまとめさせたい。また、「習得」で学んだ教材を振り返ることができるようにしたい。以上の4点を「見方・考え方」を軸とした「習得・活用」のある学習過程に取り入れると図2のようになる。

## VIII 教師力向上実習Ⅱ

### 1 実施クラス

中学2年生 38人

### 2 実施時期と教材名

10月 現代随筆「字のない葉書」(向田邦子)

## 3 実践の内容

### (1)教材で学ばせたい「見方・考え方」

- ア 筆者の向田邦子は、人には多面性があることを伝えている。
- イ 戦時中という時代背景がある。
- ウ 「はじめ・なか・おわり」という文章構成であり、「おわり」でのメッセージは省略され、エピソードで伝える形になっている。
- エ 「なか」のエピソードは二つで構成されている。一つ目は、暴君な父と子どもに対しても礼儀正しく優しい父が、二つ目は、子どもに対して愛情深い父が描かれている。一つ目と二つ目ともに「優しい父」の姿が描かれていること・二つ目のエピソードが後にあることで、父の子どもに対する愛情の深さが際立つ構成となっている。
- オ 行動描写を使って、人物の心情や人柄が読者にイメージしやすいように描いている。

### (2)学習過程(全9時間)

#### ①習得【教材に関心をもつ】(1時間)

##### 見方・考え方のア・イ

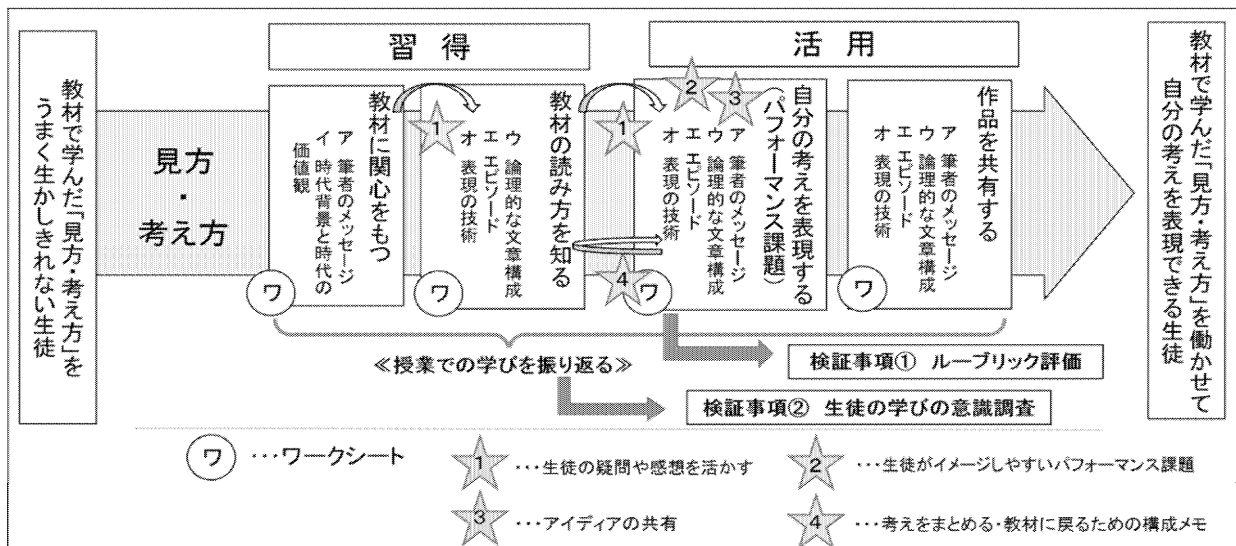
まず初めにエピソードの時代背景に戦争があることを写真等を使って伝えた。その後、一読させ、内容の構造から、筆者は「人には多面性がある」というメッセージを伝えたいということを捉えさせた。最後に、作品の感想や疑問を自由に書かせた。

#### ②習得【教材の読み方を知る】(3時間)

##### 見方・考え方のウ・エ・オ

1時間目の生徒の感想や疑問を活かし、教材の「見方・考え方」と関連させながら「なか」のエピソードを読み取らせた。「なか」のエピソードは二つあり、一つ目のエピソードは状況設定が「筆者向田邦子が13歳で初めて親元を離れた時」であることを確認した。日常の父は「暴君」、手紙の中の父は「優しい」と対比的に描かれており、それぞれをイメージさせるための

【図2 手だての改善を取り入れた「見方・考え方」を軸とした「習得・活用」のある学習過程】



描写として、暴君の父親では「おい、邦子！」という言葉遣いや「ふんどし一つで家じゅうを歩き回り、大酒を飲み、母や子供に手をあげる」等の行動描写が書かれており、優しい父親では「向田邦子殿」、勉強になるからまめに字引を引くようにという訓戒」という文面による言葉遣い等で表現されていることを読み取らせた。

二つ目のエピソードは、状況設定が「終戦の年の4月、小学校1年生の妹が甲府に学童疎開をする時」であることを確認した。妹からの「字のない葉書」の○や×の図形があらわしている意味を、妹の行動描写等から読み取らせた。文字ではない表現で妹の様子を表していることを捉えさせた。

また、色彩を使って表現していることの意味を、アニメで使われている色の表現をヒントにして考えさせた。そのことで、色にはそれぞれ意味があり意図的に使われていることを捉えさせた。子ども思いな父の姿を捉えさせるために、妹が学童疎開から帰ってきた時の父の「はだして表へ飛び出した」「やせた妹の肩を抱き、声をあげて泣いた」等の行動描写を読み取らせた。

### ③活用【自分の考えを表現する】(4時間)

#### 見方・考え方のア・ウ・エ・オ

習得の振り返りでの「父親はギャップがありますね。ギャップ萌えですね。」という生徒の記述を活かし、生徒へのパフォーマンス課題を当初予定していた「身近な人の多面性」から「身近な人のギャップ萌え」に言葉を変更した。「ギャップ萌え」を「人の意外な一面を見て心がゆさぶられること」と説明し、家族や友だちでなくても、ペット、心が近いアニメ等のキャラクターのギャップ萌えを書いてもよいことを伝えた。資料5の構成メモを渡し、「ギャップ萌えしたことってある？」とクラスメイトと直接交流したり、教師がクラスメイトの例を示したり、モデル文を示したりした。

なお、ワークシート作成にあたっては有田氏のもの参考にした【注記及び主要な参考文献 7】。

資料5のワークシートの①の部分は、メッセージの根拠となる人物に誰を選ぶか、どんなギャップをどのような表現を使って書くかという観点を示している。これによって生徒の考えを整理しまとめさせる。②の部分は、「字のない葉書」ではどのような人物・ギャップを選び、表現の工夫をしていたのかを記載した。これによって生徒に改めて教材を振り返らせ自身の表現につなげさせる。③の部分は、①の部分の観点について生徒の考えを記述する部分である。

### ④活用【考えを共有する】(1時間)

#### 見方・考え方のア・ウ・エ・オ

生徒全員の作品を一冊にまとめたものを全員に配布し、グループで交流をして、よかった点やアドバイスを交流させた。グループ以外の交流が終わり次第、他のクラスメイトの作品を読ませ感想等を記述させた。

タイトル	注意点	エピソード②	エピソード①	どんなギャップ?	誰?	ポイント
「おわり」でメッセージを伝えるために、「なか」のエピソードの場面や人物像が選ばれている。エピソードの中に描写が使われ、状況がイメージしやすいように表現ができています。	「おわり」でメッセージを伝えるために、「なか」のエピソードの場面や人物像が選ばれている。エピソードの中に描写が使われている。	「おわり」でメッセージを伝えるために、「なか」のエピソードの場面や人物像が選ばれていない。または、選べていても描写が使われていない。	記述ができなかった。	例：字のない葉書	構成メモ	① ② ③

## 4 実践の考察と結果

(1)検証事項①活用におけるパフォーマンス課題に対する生徒の作品の評価結果については、資料6のようになった (n=38)。

【資料6 生徒の作品における思考力、判断力、表現力等の評価結果】

レベル	随筆教材における「思考力、判断力、表現力等」	実習Ⅰ	実習Ⅱ
		人数	
3	「おわり」でメッセージを伝えるために、「なか」のエピソードの場面や人物像が選ばれている。エピソードの中に描写が使われ、状況がイメージしやすいように表現ができています。	6人	13人
2	「おわり」でメッセージを伝えるために、「なか」のエピソードの場面や人物像が選ばれている。エピソードの中に描写が使われている。	12人	22人
1	「おわり」でメッセージを伝えるために、「なか」のエピソードの場面や人物像が選ばれていない。または、選べていても描写が使われていない。	19人	3人
0	記述ができなかった。	1人	0人

(1)検証事項①の結果から、全員が教材で学んだ「見方・考え方」のいくつかを働かせて作品を書くことができたことが分かる。クラスの3分の1にあたる13人の生徒は、評価が3となった。具体的な流れを書くなどして、よりエピソードが思い浮かぶように表現できている(資料7)。

【資料7 評価3の生徒の作品(一部抜粋)】

私の妹は、私にきつくあたり、何を言ってもきかない、心が折れない気の強い妹だ。そんな妹は、子供会でフットベースボールをやっている。  
大会の前日、私はドアの向こう側で明日の大会が不安で泣いている妹の声を聞いた。そんな妹の声を聞いて、妹も自信がないことがあるんだなとびっくりした。また、その大会中も自信がなくて足が動かない妹の姿を母から聞いた。私はそれを聞いて、本当の妹は気の強い私よりも強い妹なんかじゃないんだなと気づかされた。

資料7の生徒の作品は、いつも気が強い妹のエピソードとスポーツの大会での気が弱い妹のエピソードを用いて、妹のギャップを表現することができている。「何を言っても聞かない」という行動描写から、気が

強い妹の様子を、「明日の大会が不安で泣いている妹の声」、「自信がなくて足が動かない妹の姿」という行動描写から気が弱い妹の様子をそれぞれ表現できている。

また、気が弱い妹のエピソードについては、「大会の前日」「大会中」と場面を分けたり、「ドアの向こう側」と生徒が家の中におり、ドアの前で立っているという臨場感を書いたりすることで、よりエピソードのイメージが読み手に思い浮かぶように表現できている。

上述した生徒は、実習Ⅰではエピソードを選びきれず、描写を使うこともできていなかったため評価Ⅰであったが、今回はエピソードを選べただけでなく描写も使い、状況設定を細かくするなどしてエピソードが思い浮かぶように表現ができるようになった。生徒は、普段は私に質問を投げかけてくることや、日常生活で仲の良い生徒以外に相談する姿はあまりない。

しかし、周りのクラスメイトが楽しそうに「誰のどんなところにギャップ萌えする？」と話している様子を見て少しずつ緊張がほぐれたのか、私に質問をしたり、隣の男子生徒と話をしたりする様子があった。このことから、クラスメイトとアイディアを共有する時間を多くとったことは、生徒の表現力を高めるために有効であったことがいえる。

次に、クラスの半数以上にあたる 22 人の生徒は評価が 2 となった。メッセージを伝えるためのエピソードを選び、描写が使えている（資料 8）。

【資料 8 評価 2 の生徒の作品（一部抜粋）】

R ちゃんは幼稚園の頃からの友人だ。①幼稚園から今までの印象は「みんなを笑わせてくれるおもしろい子」だ。  
②ある日、R ちゃんに悩みを相談したら、真剣に考えてくれた。アドバイスもしてくれてとてもうれしかった。  
③合唱コンの指揮をやっている R ちゃん。練習の時の姿はいつも真剣だ。いつもはふざけてる R ちゃんだけど、やるときはしっかりやって驚いた。

資料 8 の生徒の作品は、日常ではふざけて周りを笑わせる友達の R ちゃんのエピソードと友達が困っている時真剣に考えてくれる R ちゃんのエピソード等を用いて R ちゃんのギャップを表現することができている。また、「アドバイスをしてくれて」という行動描写を使っていることで、友達の悩みを真剣に考えている様子がイメージしやすくなっている。ただ、エピソードが①「日常はみんなを笑わせる面白い子」、②「友だちが困っていると真剣に考える優しい子」、③「合唱コンの時には真剣にやる情熱的な子」の三つになってしまっているため、一つ一つのエピソードが具体的にイメージしづらい。そのため、評価が 2 となった。

教材の「習得」の時間において、妹からの葉書の文面の描写だけでなく、「一週間ほど」「次の日」「ついに」

「まもなく」「三月目」と時間の経過も描くことで妹の状況の変化が具体的にイメージしやすくなっていることを学ばせた。しかし、今回は生徒に対して行動描写や会話等で人物の状況や性格をイメージさせることにこだわりすぎたことが原因で、時間を具体的に表記することの効果あまり感じさせることができなかった。

このことが、生徒の表現の具体性の薄さにつながってしまったと考える。上述した生徒は②か③のどちらかのエピソードを選び、時間の経過なども加えて具体的に様子を記述することができれば、評価は 3 となる。

最後に、評価Ⅰであった三人の生徒であるが、そのうちの一人の生徒は実習Ⅰで作品を全く書くことができず評価 0 であった生徒である。実習Ⅰと同様に、実習Ⅱでも「書きたいことが見つからない」と言っていたが、同じ部活動の生徒とアイディアを共有する中で、部活動の仲間にギャップがある子を見つけることができた。また、授業の振り返りにおいて「「字のない葉書」は心情などを表す表現が多くておもしろいと思った」と記述している。生徒自身は表現を使いこなせていなくても、心情を他の表現で表すことのおもしろさに気づけている。

そして、実習Ⅰと同様に今回も評価Ⅰにとどまった二人の生徒であるが、一人は日頃から自分の考えもったり整理して説明したりすることが得意ではなく、実習Ⅰの時にはぎりぎりまで全く書くことができなかった生徒である。最終的に「なんでもいいや」と言って文房具をテーマにした作品を作っていた。

しかし、今回は「活用」に入った授業のはじめから家で飼っている猫を題材として決め、猫のギャップを「甘えん坊」「凶暴」として作品を作っていた。すべてを書き終えた時の振り返りとして、「できたことを自信に変えたい」と記述していた。描写の表現を取り入れることはできなかったが、自分の大切なペットのことについて書ききれたということが生徒にとって大きな達成感につながっていた。

もう一人は、仲の良い友達以外とはほとんど話をせず給食中なども本を読んでいることの多い生徒である。実習Ⅰではほとんどエピソードを選ぶことができなかったが、実習Ⅱでは自身の好きなアニメキャラクターを題材として書ききることができた。

これらのことから、パフォーマンス課題を「人」だけに狭めず、「ペット」や「アニメのキャラクター」でもよいと題材を広げたことは、生徒が自分の考えを表現しようとする意欲につながっていることが分かる。

しかし、どのように表現するかについてはまだまだ課題が残る。実習Ⅰから評価Ⅰであったことを踏まえると、今回の実習が始まる前からチェックをしておき、机間指導をする中で「どういうときに甘えん坊だと思ったのか。どういう行動をペットがとったのか」等の個別指導が必要であったと考える。また、今回は席の



近くの生徒同士でグループを組み作品を共有したが、評価1の生徒と同じようにアニメのキャラクターを選んでいる生徒とグループを組ませ共有させることが必要であったと考える。

その生徒は、はじめにそのキャラクターが出てくる作品名をあげ、キャラクターの乱暴な面を「暴言しか吐かない」、人思いな面を「仲間の秘密を守る」、「命を懸けて戦う」と表現している。この生徒と作品を共有することができていたら、「どう書けば相手に伝わりやすいのか」というヒントがもらえ、作品に活かせるのではないだろうか。このことから、意図をもってグループ作りをする重要性を感じた。

また、検証事項②活用後の生徒の振り返りから、学びに対する生徒の意識調査の結果については資料9のようになった(n=37)。

【資料9 生徒の学びに対する意識調査の結果】

生徒の学び	人数	
	実習Ⅰ	実習Ⅱ
教材の構成や表現等の理解	25人	37人
自分の考えを随筆にして書くことのおもしろさ	17人	37人
自分のこれまでの価値観の更新	3人	16人
他者と作品を共有することの楽しさや価値	38人	37人
今後の生活の仕方について	2人	9人

検証事項②の結果から、多くの生徒が教材の構成や表現を理解していたことが分かる。「習得」段階での生徒の振り返りで、「子供が困ったときに優しい父親の姿になるのは、自分の父親もそんな感じだから向田さんの父も私の父と同じだと思った。」と教材の内容と自分自身の生活をつなげていたり、「妹がバツを書いて葉書を送ったのは、早く迎えにきてほしかったのかなと思った。」と描写に対する自分なりの解釈をもって理解を深めたりする姿がみられた。これは、「習得」の段階の課題を生徒の疑問や感想発信で始めたことが要因であると考える。

「活用」で生徒が構成メモや原稿を使ってパフォーマンス課題に取り組んでいる最中の授業の振り返りに、「構成メモを書くのは難しかったが、原稿はすらすら書けた。」「エピソードの紹介をするときにどんな工夫をして書こうか迷いました。『字のない葉書』が改めてすごい分かりやすいなと思いました。」等の記述があった。これらのことから、ワークシートにおいて観点を示したことが、生徒の考えの整理に役だったことや「字のない葉書」の具体例を記載しておいたことが教材をモデルにして生徒の表現につなげるきっかけとなることに有効であることが分かる。

随筆を書くことの楽しさ等を感じている生徒も多数いる。生徒同士でアイデアを共有する時間を多くとったが、生徒の振り返りには「話し合いの中でたくさんの方の名前が出てきておもしろかった！考えるとたくさんの方がギャップ萌えしていると分かった。」

「普段身近にいる人でも、こんな一面もあるんだということに改めて気づいた。」等の記述が多く見られた。

このことから、生徒の思い出を振り返らせたり、気づかせたりするための時間をもたせ、書きたいことをもたせることが、随筆を書くことの楽しさにつながっていったのではないかと考える。

生徒の中には、学校で行っている自主学習ノートのメモ欄に大きな文字で「ギャップ萌え」と書く生徒がいた。このことから、生徒にとって親しみやすい言葉を使ってパフォーマンス課題を設けたことも生徒が楽しみながら随筆を書くことができた要因の一つにあると考える。

自分のこれまでの価値観の更新をしている生徒は、クラスの半数にあたる16人の生徒であった。「今日はギャップについて考えて書いただけなのに、友達の大切さにも気づくことができた。私は友達のすべてを知っていたつもりだったけれど、まだ知らないことがあるのかなあーと思った。」「ギャップを見つけようとするので、その人のことを一つの目線だけでなく、いろいろな目線で見れるなと思った。」等の記述から、気づいていなかった、またはぼんやりと気づいていた他者の多面性に今回改めてスポットをあてたことではっきりと身近な他者のさまざまな面に気づくことができた生徒が多かったのではないかと感じる。

## 5 実践の成果と課題

実習Ⅰの改善点である、①生徒の疑問や感想を活かす、②生徒がイメージしやすいパフォーマンス課題、③アイディアの共有、④考えをまとめる・教材に戻るための構成メモの4点を中心に取り組んだことで、以下の点で効果があったと考える。

### (1)実践の成果

- ・生徒の疑問や感想を活かした授業の構成にしたことで、「習得」の段階から教材の表現の理解を深めたり、自分自身の生活とつなげたりする生徒の様子があった。
- ・生徒がイメージしやすいようにパフォーマンス課題を設定したことで、すべての生徒が楽しみながら作品を書くことができた。
- ・アイディアの共有をしたことで、生徒のこれまでの生活経験と関連づけて考えるきっかけが生まれ、書くことの楽しさや、自分の考えを表現することにつながった。
- ・原稿に取りかかる前に構成メモをとり入れたことで生徒の考えが整理され、表現しやすくなった。また、「字のない葉書」をモデルとして入れたことで生徒は自分の作品を書く際に改めて「字のない葉書」に戻り、内容や表現について理解を深めることができた。

### (2)実践の課題

- ・個別指導の視点が抜けていた
- ・意図をもったグループ活動
- ・「表現の工夫」という言葉の定義付けの狭さ

## IX 実習Ⅰ・Ⅱのまとめと今後の実践課題

実習Ⅰでは「見方・考え方」を明確にもち、「習得」と「活用」で同じ「見方・考え方」を使うだけで、生徒は「見方・考え方」を働かせて自分の考えをよりよく表現する「深い学び」ができると考えていた。しかし、結果うまくいかなかった。

実習Ⅱの生徒の様子から、「見方・考え方」を働かせて生徒の考えをよりよく表現させるためには、まず「この内容を表現してみたい」「この描写で表現してみたい」と生徒が興味をもてるようにすることが重要であることを感じた。

生徒が表現してみたい内容や描写をもてるようにするために、生徒の疑問や感想を活かして「習得」を行ったことで生徒は教材の内容や描写に対する自分の考えをもつようになった。そして、「活用」のパフォーマンス課題を生徒がイメージしやすいように生徒から出てきた言葉で設定し、題材となる人物を広げたことで、生徒の表現することに対する抵抗感が軽減された。

また、一人で取り組むのではなく、クラスメイトとアイデアを共有したり、改めて教材に戻ったりすることで、どんな内容をどんな描写をつかって表現するかということに気づいたりするきっかけとなった。それが実際に書くことにつながった生徒もいた。

生徒の「深い学び」を支援するためには、「見方・考え方」を提示するだけでなく、その「見方・考え方」に対して興味をもてるようにして、生徒が主体的に取り組めることが重要であることが分かった。これが、今回の成果である。

一方、課題として「表現の工夫」という言葉の定義づけの狭さがあった。今回は、自分が伝えたい内容を「描写」という表現の工夫を使ってイメージさせることに重点を置いた。しかし、生徒たちの作品を評価することを通して、描写だけではイメージしにくく、内容は伝わりきらないことを感じた。表現の工夫には、描写以外にも具体的な地名や数字を用いた状況設定や、具体的な時間の経過、伝えたいことの象徴となるキーワード、タイトル、言葉の使い方、文中の構成等、さまざまなものがある。これらの効果的な組み合わせによって、エピソードがよりイメージしやすくなり、結果的に伝えたい内容がより伝わりやすくなることを感じた。さまざまある表現をどう組み合わせるかが、読み手にイメージさせる上で重要であることを感じた。

また、今回自分なりにルーブリックを作成したが、古典随筆教材と現代随筆教材を同じ評価内容とした。しかし、古典教材と現代文教材では評価する視点が異なっていたのではないだろうか。ルーブリックのあり方について今後検討したい。さらに、教師の指導の在り方の判断・改善として使うだけでなく、生徒たちの自己評価や他者評価として活用していくための手立てについても、検討したい。

## X おわりに

今回は随筆教材のみについて考えたが、国語科の他教材（説明文・物語文・鑑賞文）についても生徒が「深い学び」をするための手立ての工夫を考えていきたい。

また、国語科だけで育てる言語能力とすべての教科で共通して育てる言語能力を明確にし、学習過程に組み込めるようにしていきたい。

昨年度からお世話になったサポーター校で実習を行ったことによって「教師と生徒でともに作っていく」という姿勢の重要性に気づくことができた。この姿勢が教師にあるかないかで生徒の表情の輝きは大きく変わってくることを感じた。生徒からのたくさんの刺激と学びが、自身の成長の源となった。この2年間で得たさまざまな学びや出会いを心に留めて、教師として励んでいきたい。

### 【注記及び主要な参考文献】（引用文献を除く）

1. 『中学校学習指導要領解説 総則編』（文部科学省・2017年3月）
2. 「第三期教育振興基本計画」（文部科学省・2018年6月）
3. 『学校教育法』（文部科学省）
4. 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び必要な方策等について（答申）」（文部科学省中央教育審議会・2016年12月）
5. 『中学校学習指導要領解説 国語編』（文部科学省・2017年3月）
6. 佐藤洋一・有田弘樹「随筆教材のテキスト形式を生かす「習得・活用」「批評」―「自立・協働・創造」につながる授業の開発―」（『愛知教育大学研究報告（教育科学編）第63輯』pp163-171 2014年）
7. 佐藤洋一・有田弘樹「『生き方・価値観』を創造する21世紀型学習―随筆教材「字のないはがき」（中学二年）を例に―」（愛知教育大学研究報告 第64輯（教育科学編）pp93~101 2015年）、有田弘樹「字のない葉書」ワークシート（21世紀型教育研究会・夏季研究合宿配布資料2017年）

### 【付記】

最後になりますが、ご多用の中、連携協力校の多くの先生方より温かいご指導やご助言、励ましのお言葉をいただきました。教職大学院の2年間の実習を通して、未就学児から中学生までの子供、児童生徒たちと触れ合い、貴重な経験からたくさんのことを学ぶことができ成長できたのではないかと思います。

また、学校サポーター活動、教師力向上実習Ⅰ・Ⅱ（Ⅲ）、修了報告書作成等で手厚く熱心にご指導して下さった伊藤幹夫先生・佐藤洋一先生をはじめとする教職大学院の先生方、今回この場でお名前を挙げることはできませんが、ご指導、ご助言下さったすべての先生方に心から感謝申し上げます。