http://www.edu.pref.kagoshima.jp/　（通巻第１９３８号）

指導資料

鹿児島県総合教育センター
平成30年４月発行

国　語　第142号

対象校種　中学校　義務教育学校　特別支援学校

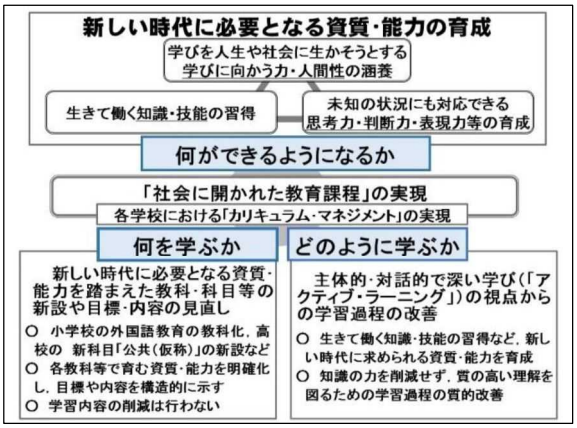
主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

―中学校第１学年　教材「少年の日の思い出」の授業づくりを通して―

学習指導要領では，「どのように学ぶか」という学びの質を重視した授業改善を図ることが求められている。その際，単元などの内容や時間のまとまりの中で，主体的・対話的で深い学びの視点から授業改善をしていくことが重要である。そこで，主体的・対話的で深い学びの実現に向けた中学校国語科の授業改善のポイントについて紹介する。

１　「どのように学ぶか」という学びの視点

中教審の「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）」（以下「答申」という。）では，子供たちが，学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し，これからの時代に求められる資質・能力を身に付け，生涯にわたって能動的に学び続けることができるようにするため，「どのように学ぶか」という学びの質を重視した授業改善が求められた（**図１**）。この質の高い学びを実現するために授業改善の視点として示されたのが主体的・対話的で深い学びである。



【図１】学習指導要領の改訂の方向性

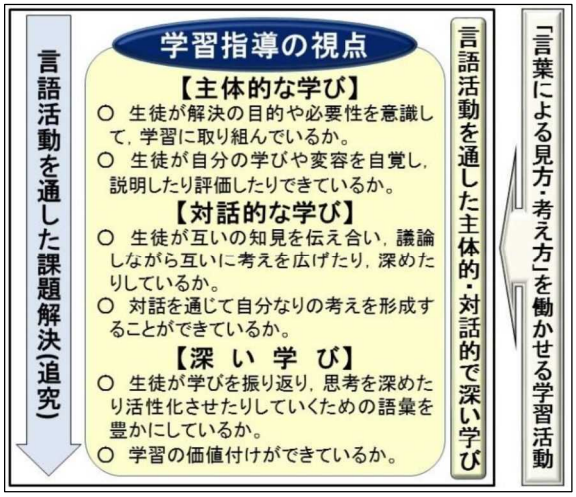
国語科における主体的・対話的で深い学びについては，「答申」において，次のように述べられている。

> 国語教育の改善・充実を図るためには，「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて，後述するアクティブ・ラーニングの三つの視点に立った授業改善に取り組んでいくことが重要である。言語能力を育成する国語科においては，言語活動を通して資質・能力を育成する。このため，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改善とは，アクティブ・ラーニングの視点から言語活動を充実させ，子供たちの学びの過程の更なる質の向上を図ることであると言える。

「主体的な学び」，「対話的な学び」，「深い学び」の三つの視点は，子供たちの学びの過程の中で一体として実現され，それぞれ相互に影響し合うものでもあるが，学びの本質として重要な点を異なる側面から捉えたものであり，それぞれ固有のものであることに留意する必要がある。そのため，１単位時間の授業で全てを実現しようとするのではなく，単元や題材など内容や時間のまとまりの中で，学習を見通し振り返る場面をどこに設定するか，グループなどで対話する場面をどこに設定するか，生徒が考える場面と教員が教える場面をどのように組み立てるかを考え，実現を図っていくことが大切である。

２　国語科における主体的・対話的で深い学びの捉え方

主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うためには，生徒が，話したり聞いたり書いたり読んだりする具体的な言語活動の中で「言葉による見方・考え方」を働かせ，言葉の特徴や使い方などの「知識及び技能」や，自分の思いや考えを深めるための「思考力，判断力，表現力等」を身に付けていくことができるよう，学習指導の創意工夫を図らなければならない。そのため，主体的・対話的で深い学びの三つの視点を明確にして授業を行うことが大切である。そこで，国語科における「主体的な学び」，「対話的な学び」，「深い学び」を実現する学習指導の視点を**図２**のように捉えた。



【図２】国語科における主体的・対話的で深い学びの学習指導の視点

３　国語科における主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善のポイント

言語能力を育成する中心的な役割を担う国語科においては，言語活動を通して資質・能力を育成しなければならない。そのため，言語活動を充実させ，学習過程を質的に改善することが大切である。そこで，**「言葉による見方・考え方」を働かせる学習における見通しと振り返りの場**を充実させること，**言語活動を位置付けた課題解決的な単元構成**を工夫すること，**言語活動を通した指導と評価の一体化**を図ることが授業改善の重要なポイントと考える。以下，第１学年「少年の日の思い出」を例に具体的に示す。

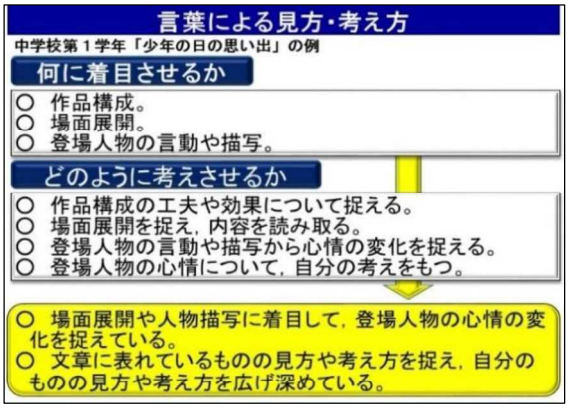
４　「言葉による見方・考え方」を働かせる学習における見通しと振り返りの場の充実

国語科において学びの深まりの鍵になるのが，「言葉による見方・考え方」である。

「言葉による見方・考え方」については，「中学校学習指導要領解説　国語編」（平成29年）において次のように示されている。

> 言葉による見方･考え方を働かせるとは，生徒が学習の中で，対象と言葉，言葉と言葉との関係を，言葉の意味，働き，使い方等に着目して捉えたり問い直したりして，言葉への自覚を高めることであると考えられる。

国語科において，深い学びを成立させるためには，生徒が既存の言葉による見方（言葉の意味，言葉の働き，使い方など）･考え方（自己の考えを形成するための考え方・感じ方など）を働かせながら学習に取り組むことが大切である。そのため，単元における課題解決の際に，指導事項を踏まえて，何に着目させ，どのように考えさせるのかを明確にして，学習の見通しをもたせることが大切である。また，学習の振り返りにおいても，自分の思考の過程をたどり，自分が理解，表現したことを振り返りながら，学習を通しての自己の変容を自覚化させることが大切である（**図３**）。



【図３】単元における言葉による見方・考え方

5　言語活動を位置付けた課題解決的な単元構成の工夫

単元の学習は，生徒にとって解決に向かう必要性や対話によって解決する必然性のあるものでなければならない。そこで，生徒が自ら学ぶ意欲を高められるような言語活動を位置付けた単元構成の工夫について提案する。

中学校第１学年「少年の日の思い出」の単元構成例

語り手になって「少年の日の思い出」の続き話を創作する【単元に設定した言語活動】

【身に付けたい力】

○　場面展開や人物描写に着目して，登人物の心情を捉えている。

○　文章に表れているものの見方や考え方を捉え，自分のものの見方や考え方を広げ深めている。

第一次《課題をつかむ・見通す》

学習のゴールとして，語り手になって小説の続き話を創作することを伝え，学習の意欲付け，意識付けを行う。

○　場面ごとの人物関係は，どのようになっているのだろうか。

○　登場人物の心情は，どのようになっているのだろうか。

○　登場人物の心情に共感できる（できない）な。

第二次《課題解決のための読み》

○　場面展開や登場人物の心情や行動，情景描写に注意して読み，内容の理解を深めている。〔(1)指導事項ウ〕

○　登場人物の言動や描写の意味，そこから考えられる心情に対して，自分の考えをもつ。〔(1)指導事項オ〕

第三次《学習の振り返り・価値付け》

○　これまでの学習を踏まえながら，生徒自身の考えを加えて，小説の続きを書く。

○　作品の続きを交流し，作品の構造を捉えたり，内容の理解を深めたりすることで，小説の読み方について学習を振り返る。

言語活動の実現

単元の最後に作成した続き話
【原稿用紙一枚程度】

「ありがとう。私のけがされた思い出を聞いてくれて。」と彼は言った。明るいまではあったものの、どこかぎこちなかった。

考えてみると、私と彼は長い付き合いだが、この話を聞いたのは初めてだった。きっと彼は私を信じて話してくれたのだろう。だとすれば、私も彼の話を聞いて、思ったことを全て話さなければならない。彼の心の中の闇が少しでも消えるように。

「話してくれてありがとう。自分自身が犯した罪について話すということはとてもつらかったはずだ。きみはまだ自分を許せていないんだね。そろそろ自分自身を許してあげたらどうだい。今でもあんなに好きだったチョウを見るのが嫌なくらい過去をひきずっているじゃないか。」と私は言った。

「ありがとう。気持ちが軽くなったよ。」彼は、そう言い終えると、何もなかったように帰り支度を始め、少し笑みを浮かべながら、闇の中に消えていった。

【課題解決に働く「言葉による見方・考え方」】

場面展開や言動や描写などから登場人物の心情を捉え，生徒自身のものの見方や考え方を加えて小説の続き話を創作すること。

【「主体的な学び」の実現に向けて】

生徒の学ぶ意欲が高まるように，初発の感想を基に課題設定を行う。課題として挙げられる，登場人物の心情に迫るために，生徒自身が語り手となって，小説の続きを考えるという目的や必然性をもたせた単元の言語活動を設定する。この言語活動を通して「言葉による見方・考え方」を働かせながら自分事の課題を見いださせたり課題解決の見通しをもたせたりする。

【「対話的な学び」の実現に向けて】

小説の続きを書くために，登場人物の心情はどうだったのか，また，現在はどのように考えているのかなど，他者と意見の交流を行わせる。

○　場面展開

○　人物，情景描写

○　言葉の選択，使い方

○　表現の特徴

自分と異なる考え方や記述の仕方に着目させ，よりよい文章の内容や言葉の使い方について考えを広げ深めさせる。

【「深い学び」の実現に向けて】

教材「少年の日の思い出」での学習過程を振り返りながら，自分の考えを再構成し，学習したことを自分の考えに適用させることで，言葉の意味や働き，使い方を自覚的に捉えさせる。

単元の学習過程を振り返らせ，学習の成果や自分の高まり（できるようになったことや実生活に生かしたいこと）を実感させる。

６　言語活動を通した指導と評価の一体化

課題解決的な学習やペアやグループでの対話的な学習活動が形式的に展開されることがないように留意しなければならない。単元に設定した言語活動を通してどのような資質・能力（指導事項）が身に付いたかを的確に評価することと，そのための評価方法を具体化しておくことが大切である。

そこで，当センターが提唱している「判断基準」の設定による指導と評価を提案したい（「研究紀要　第 119 号」参照）。

「判断基準」とは，生徒の思考や判断の結果が表現される「説明」や「論述」等において，目標の達成状況を判断する具体的な尺度のことである。「少年の日の思い出」における「判断基準」設定の具体例を**資料１**に示す。

【資料１】　「判断基準」設定の具体例

評価規準
○　読む能力 ・　場面展開や登場人物の心情や行動，情景描写に注意して読み，内容の理解を深めている。（読むこと　ウ） ・　登場人物の言動や描写の意味，そこから考えられる心情に対して，自分の考えをもっている。（読むこと　オ）
思考，判断に基づく表現内容（評価の対象）
○　小説の続き話（ワークシート）
判断の要素
ア　場面展開 イ　登場人物の心情 ウ　自分の考え
判断基準Ｂ（おおむね満足できる状況）
ア　場面展開（現在から過去）を捉え，小説の続き話（現在の様子）を書いている。 イ　登場人物の心情を捉えている。 ウ　登場人物の心情について，想像したことを書いている。【360 字～400 字】
評価を生かした指導（Ｃ状況の生徒に対して）
○　冒頭部分（現在の場面）にある情景描写を引用させる。 ○　登場人物の心情が分かる言動を引用させる。 ○　心情の変化が分かる言動の引用に対して，自分の考えを書かせる。

資料１の「判断基準」で生徒の第三次での言語活動（**資料２**）を評価する。「思い出」や「闇」のように場面が現在に戻ったことが分かる記述を引用し，場面展開を意識した記述があることから，判断基準Ｂのアに到達している状況であると評価できる。また，「好きだったチョウを見るのが嫌」のように登場人物の心情を捉えていることから，判断基準Ｂのイに到達していると評価できる。さらに，「自分自身を許してあげたら」のように自分の考えを述べていることから，判断基準Ｂのウに到達していると評価できる。もし，基準に到達していない場合は，具体的な補充指導を行い，生徒の実態に応じて言語活動を充実させることが必要になる。

このように，指導と評価の一体化を図ることは，身に付けさせたい資質・能力を確実に育成することにつながると考える。

【資料２】　第三次での生徒の言語活動例

「ありがとう。**私のけがされた思い出を聞いてくれて**。」と彼は言った。明るい声ではあったものの、どこかぎこちなかった。

考えてみると、私と彼は長い付き合いだが、この話を聞いたのは初めてだった。きっと彼は私を信じて話してくれたのだろう。だとすれば、私も彼の話を聞いて、思ったことを全て話さなければならない。彼の心の中の闇が少しでも消えるように。

「話してくれてありがとう。**自分自身が犯した罪について話すということはとてもつらかったはずだ。きみはまだ自分を許せていないんだね。そろそろ自分自身を許してあげたらどうだい。今でもあんなに好きだったチョウを見るのが嫌なくらい過去をひきずっているじゃないか。**」と私は言った。

「ありがとう。気持ちが軽くなったよ。」彼は、そう言い終えると、何もなかったように帰り支度を始め、少し笑みを浮かべながら、**闇の中に消えていった**。

言語活動を充実させ，学習過程の質を高めることにより，主体的・対話的で深い学びの実現を図り，資質・能力の育成につながる授業改善の推進を期待したい。

－引用・参考文献－

○　文部科学省『中学校学習指導要領解説　国語編』平成 20 年，東洋館出版社

○　文部科学省『中学校学習指導要領解説　国語編』平成 29 年

○　鹿児島県総合教育センター『研究紀要　第 119 号』平成 27 年

○　鹿児島県総合教育センター『調査研究資料』平成 30 年

（教科教育研修課　福永　秀樹）