

<国語>

自分の考えを持って伝え合い、学び・育ちを実感できる指導の工夫 ——授業のユニバーサルデザインを取り入れ、評価の視点を明確にした単元構想を通して (第2学年)——

石垣市立石垣第二中学校教諭 波照間 千 夏

I テーマ設定の理由

令和3年度より、中学校学習指導要領（平成29年告示）（以下、『学習指導要領』）が全面実施となった。教育の動向をめぐる背景にもさまざまあるが、経済産業省が示す社会人基礎力（前に踏み出す力・考え抜く力・チームで働く力）は、生徒たちが今後実際に求められる力であり、他者と協働し、たくましく生きていくためにどれも必要なものである。

『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 国語編』（以下、『解説国語編』）国語科の目標の中にも、「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。」と示され、「関わり」が意識されている。加えて、「学習内容の改善・充実」として、「学習過程の明確化、『考えの形成』の重視」が示されたことも注目すべきである。学習内容の理解をもとに、自分の考えを持つ、自分事として考える、ということができれば、学びは自己のものとしてより深まるだろう。そしてこの「自分の考え」を表出させ、交流すれば理解をさらに広げることにも期待できる。

表出の手段として私が昨年実践したのは、主に書く活動である。意見文や短作文、物語の書き換えや続きの創作などに取り組んだが、書いた後の交流を生徒たちがとても楽しんでいただいていたことが印象的であった。しかしながら、ふり返ると、交流活動が目的化され、「楽しかった」で終わってしまう傾向にあった。これは、授業者として「どのような力を身につけさせたいのか」ということと、「何を用いてどのように見取るのか」という評価の視点を明確につかめていなかったことが要因だと考えられる。また、書き上げた成果物で交流させていたため、仕上げるができなかった生徒や「何を書いたらいいかわからない」「どうせ自分にはできない」といった取り組むこと自体に課題を抱えた生徒への配慮や手立ても十分ではなかった。

そこで、誰一人取り残すことなく身につけたい力を育むために、授業のユニバーサルデザイン（以下、授業UD）の考えを取り入れた単元構想と評価の工夫改善を行う。学習に課題を抱える生徒の視点に立ち、学習活動と評価を明確に提示することで、「何を意識してどう書けばいいのか」「何ができるようになればいいのか」をつかむことができるだろう。そうすれば、「これならできそう」「やってみよう」と思えるのではないだろうか、そして、それを達成し、他者と伝え合うことができた時、生徒は「楽しかった」だけでなく「できた」「わかった」「認めてもらえた」という身に付いた力と学び・育ちを実感し、自信を持つだろうと考え、本テーマを設定した。

〈研究仮説〉

「読むこと」における自分の考えを形成する過程において、授業UDの考えを取り入れ、評価の視点を明確にした単元構想を行うことによって、生徒自身が学習の見通しを持って意欲的に授業に参加し、自分の考えを持って他者と伝え合うことで、学び・育ちを実感できるだろう。

II 研究内容

1 自分の考えを持って伝え合うことについて（「読むこと」における「考えの形成」について）

(1) 「考えの形成」について

『学習指導要領』の柱の一つである〔思考力、判断力、表現力等〕には「A 話すこと・聞くこと」「B 書くこと」「C 読むこと」の3領域が含まれる。今回、「考えの形成」はその全

てに共通して位置付けられた。『解説国語編』には、「自分の考えを形成する学習過程を重視」と示されており、この「考えの形成」の過程で前時までの既習事項を自己に結び付けて再構築することは、育成したい資質・能力をより深く、確かなものにしうる。本研究では、この「考えの形成」の過程に着目し、検証を行う。

(2) 「C 読むこと」における「考えの形成」と伝え合うことについて

本研究の検証は、第2学年「C 読むこと」の主に「考えの形成」過程を通じて行う(表1)。

①は「読むこと」における文章

表1 第2学年「C 読むこと」オ 考えの形成

の内容解釈である。『解説国語編』では②について、「結び付けることによって、理解したこと

①文章を読んで理解したこと*や考えたことを②知識や経験と結び付け、自分の考えを③広げたり深めたりすること。

*文章の構造と内容を捉え、精査・解釈することを通して理解したこと

や考えたことを一層具体的で明確なものにしていくことが重要」とし、③については、「読み手がもつ知識や経験は一人一人異なることから、(中略)物事に対する新たな視点をもつことにつながり、自分の考えを広げたり深めたりすることになる」という記述がある。このことから、既習事項を自己の経験に照らして再構築し、仲間と交流することは、読むことの資質・能力をさらに高めると言える。

続いて、「考えの形成」をどう表出させるかを考える。杉本直美(2018)は「生徒がどのように読み、どのように考えたのか等、個々の学習の状況は、書いたり話したりなどの表現を通さなくては教師には把握することはできません。そのために、『読むこと』の言語活動例には書いたり話したりなどの表現活動が示されている」と述べている。そこで本研究では、文字化することでいつでも、誰にでも、何度でも伝わる形となる書く活動が「自分の考え」を表出させるのに有効と考え、検証を進める。

次に、「伝え合う」ことについて考える。「伝え合う」ためには、まず「伝えるもの」が必要である。前述の書く活動によって「伝える」内容が形になれば、生徒の「伝えたい」気持ちも強くなるだろう。そこに交流活動を設定することで、生き生きと伝え合うことができると考える。加えて、中山芳一(2020)が「自分一人だけで取り組むことには限界がありますので、他者と支え合い、励まし合うこと、さらには自分一人ではできないとらえ方や考え方を他者がしてくれれば、活動そのものに広がりや深まりが生まれてきます。」と述べているように、書くことが苦手な生徒や仕上げるができなかった生徒にとっても、交流をチャンスとし、積極的に取り入れる。仲間の作品や発表、アドバイスから「わかった」にたどり着くことも、「伝え合う」場面だからこそ可能になる。

以上のことから、「自分の考えを持って伝え合う」とは、理解したことや考えたことを形にし、それを用いて生き生きと交流する生徒の姿とする。これを実現するために、教材を通して理解したことをもとに、「考えの形成」の過程で生徒自身の経験と結び付けて書き、交流活動によって互いのよさや新たな学びを伝え合い、深め合う場を設定する。

2 学び・育ちを実感させるには

「学び・育ちの実感」という言葉は、沖縄県教育委員会が提示した「令和2年度版沖縄県学力向上推進5か年プラン・プロジェクトⅡ(以下、PPⅡ)」の視点2に示された。授業改善、学習意欲、学習評価と結びつき、「児童生徒が、学ぶことの意義や価値を実感し、資質・能力を伸ばすこと」と定義されている。この学び・育ちを授業の中で実感させるためには、「一人一人の学習状況を丁寧に見取りながら指導に生かす評価を行い、児童生徒に自らの学びや変容を自覚させること」が必要となる。そこで次項の授業UDで授業改善と学習意欲の向上を図ることと、評価の工夫と交流活動によって見通しをもった学びと教師や仲間からの「学習を認めてもらえた」喜びを実感できるようにする。

3 授業のユニバーサルデザインについて

桂聖(2011)は、授業UDを「発達障害の可能性のある子どもを含む、通常学級の全員が楽し

く学び合い『できる・わかる』授業を目指す」ものとして提唱している。「『話を聞いてくれない子』と捉えるのではなく、その子が聞きたくなるようにどう話すかを考えること」や「特別支援が必要な子がわかりやすい工夫は他の子にもわかりやすい」といった考え方は、本研究の「誰一人取り残さない」という目標に合致するものである。

続いて、授業UDの単元づくりについて桂（2016）の考えと本研究の単元構想を図1にまとめた。指導内容の焦点化は授業UDの起点となるものである。授業づくりの手順については小貫悟（2016）の考えを図2にまとめた。まず「わかった!」「できた!」「あっ!そうか!なるほど!」などの感嘆詞をイメージして「山場から逆算」して導入を構想する。導入は「最初の5分で前向きに『めあて』に取り組む気持ちがつくられることで、山場が山場になる下地ができあがる。（中略）どのような内容からスタートすると『やってみたい』という気持ちが子どもから出てくるかをまず徹底的に考える」と述べられている。そして、「できた」を目指すならねらいを「やってみよう」に設定するなど整合性をとっている。生徒の気持ちに根差す授業UDの考え方を通して、授業の「ねらい」を焦点化し、授業に取り組むこと自体が課題だった生徒の視点に立ち、「これならできそう」「やってみたい」と取り組みたくなる授業を構想する。

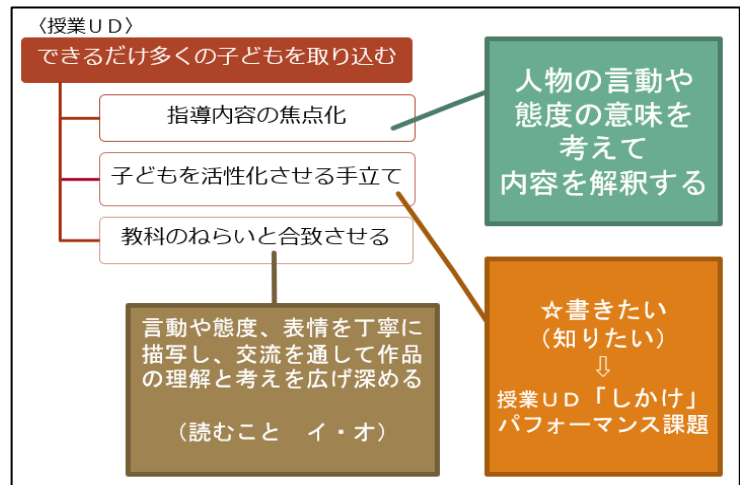


図1 授業UDの単元づくり（桂をもとに作成）

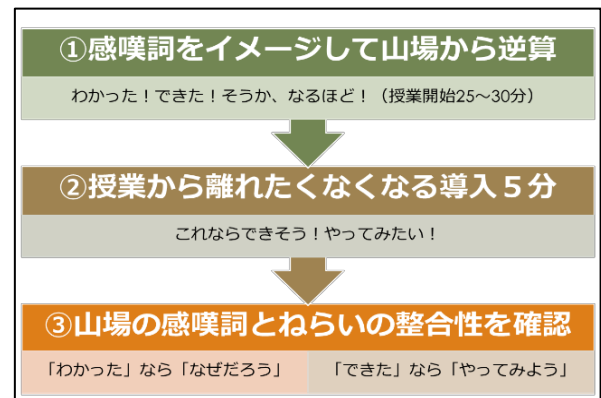


図2 授業UDの授業づくり（小貫をもとに作成）

4 評価の視点の明確化について

(1) 評価（学習評価）の考え方

『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編』では、学習評価について「生徒のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し、学習したことの意義や価値を実感できるようにする（中略）学習の過程や成果を評価し、指導の改善や学習意欲の向上を図り、資質・能力の育成に生かすようにする」「学習の成果だけでなく、学習の過程を一層重視することが大切」と示されている。また、高木展朗（2021）は「身に付けるべき資質・能力の内容と、それをどのように学ぶかという方法を、授業の見通しとしてあらかじめ生徒自身が理解しておくことが重要（中略）その実現を図ることができたかどうか、学習評価となる」と述べていることから、評価について生徒に明示し、それが生徒の「やってみよう」と「できた」をつなぐものとなるよう単元に位置づける必要がある。評価について考えることと授業づくりは一体である（指導と評価の一体化）。さらに、成果物だけでなく学習の過程も積極的に評価（プロセス評価）することで、一人一人の学習を調整する姿を見取り、次の学習に生かせるようにする。

(2) 評価の視点を明確にするための工夫（パフォーマンス課題とループリックについて）

これまでの指導において、評価規準を明示できず、何がどのように評価されたのか生徒も実感しにくかっただろう。「読むこと」の資質・能力を身に付けさせるために「考えの形成」の過程で学習課題を設定するが、「何を意識してどう書けばよいのか」を明示することで、見通しを持ち、「やってみよう」と思えるようにしたい。西岡加名恵・岩見直美（2008）も「何のためにどのようにという目的や方法をはっきりさせてやることで、子どもたちの意欲も高まり、持つ

ている力以上のものが発揮できることがある」と述べている。その手だてとして「パフォーマンス課題」を用いる。「パフォーマンス課題」とは、「リアルな文脈の中で知識やスキルを応用・総合しつつ使いこなすことを求めるような課題」である。また西岡（2016）は、「単元で学んだ要素を総合して取り組んだり、同じ課題に繰り返し取り組んでレベルアップを図ったり、といった形で取り組む『まとめの課題』として単元の中に位置づけられる」とし、「考えの形成」が単元の理解を深める終末場面に設定されることと重なる。課題を達成するために必要な要素は、それまでの授業の指導内容でもあることから、単元を貫く課題と言える。課題設定が、指導に一貫性を持たせることにもなる。その採点指針がルーブリックであり、西岡は「成功の度合いを示す数レベル程度の尺度と、それぞれのレベルに対応するパフォーマンスの特徴を記した記述語からなる」としている。本研究は、より明確に目標を示すことが、生徒の課題達成を支援し、教師の評価規準を意識した指導にもつながると考え、ルーブリックを活用する。

以上を踏まえ、本研究では、学んだこと（本単元では主に「人物の言動の意味を解釈すること」）を生かし、生徒自身がある人物について作文するというパフォーマンス課題の中に、パフォーマンスとして表情や言動、態度を描写させたい。それを評価するルーブリックが表2である（記録に残す評価・プロダクト評価）。また、作文するワークシートには、作文を助ける「問い」を設け、描写するための要素を書き込んでいく形（授業UDのスモールステップ化）にし、学習の過程も積極的に評価していく（プロセス評価）。二つの評価で学びを支援していく。

表2 第4時／第8時のルーブリック

A	描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情を より具体的に、豊かに表現している。
B	描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情を 思い出し、文章に書きまとめている。
C	描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情を 思い出し、ワークシートに書き出している。

Ⅲ 指導の実際

1 単元名 「あの人」を素敵に表現できる私になる！

～登場人物の言動の意味について考え、内容を解釈したり、理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりする資質・能力を育成する。～

教材名 「辞書に描かれたもの」澤西祐典「字のない葉書」向田邦子『新しい国語2』東京書籍

2 単元の目標

- (1) 語句の量を増し、文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすることができる。
〔知識及び技能〕(1) エ
- (2) 登場人物の言動の意味などについて考えたりして、内容を解釈することができる。
〔思考力、判断力、表現力等〕読むことイ
- (3) 文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりすることができる。
〔思考力、判断力、表現力等〕読むことオ
- (4) 言葉がもつ価値を認識するとともに、読書を生活に役立て、我が国の言語文化を大切にして、思いや考えを伝え合おうとする。
「学びに向かう力、人間性等」

3 単元の評価規準

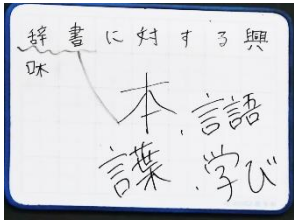
知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・人物像を表す語句の量を増すとともに、文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにしている。(1) エ)	①読むことにおいて、登場人物の言動の意味などについて考え、内容を解釈している。Cイ ②読むことにおいて、文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりしている。Cオ	・読み手に伝わるよう粘り強く表現の工夫をし、今までの学習を生かして人物を書きまとめ、その良さや改善点を伝え合おうとしている。

4 単元の指導計画と評価計画

時	学習活動(○発問・活動)	◎考えの形成 ☆UD	評価計画 ◆ルーブリック 記記録に残す評価
1	○「方角」と「恋」の意味、説明できる？(辞書の魅力について) ・全文通読・作品の概要をつかむ(個人→班)	☆「物語文のモデル図」 提示で書きやすく ☆発表で共有化 C手だて一文まとめ	【知技】 観察 【思判表】① 観察

2・3	・登場人物の言動、態度から人物像や考え方を捉え作品を読み味わう	☆「私」と上野の変なところ直し・センテンス並び替え ☆個人→共有化(ペアの活用) C手だて	【思判表】① 観察	
4	・著者インタビュー動画視聴 ・主題を確認 ・「〇〇を求め究めようとする本気の△△」という題で作文(パフォーマンス課題) ・確認タイム(相談、アドバイス) ※交流	☆作文を助けるスモールステップ(質問4つ)と書きやすい罫線欄 ☆「人物像を表す言葉リスト」提示(教 p332) ◎考えの形成	記ワークシート 【知技】 【思判表】② ◆→ 【主】 ◆→	A 描写する人物の言動、態度、表情をより具体的に、豊かに表現している B 描写する人物の言動、態度、表情を思い出し、文章に書きまとめている C 描写する人物の言動、態度、表情を思い出し、ワークシートに書き出している A 4つの準備に答え半分以上作文している B 4つの準備に答え作文を書き出している C 4つの準備に答えようと書く様子あり
5	・書いた文章を読み合い、感想とアドバイスを伝え合う ○質問1:交流の感想(誰の、どんな表現に、何を気づかされた?) ○質問2:作文して気づいた作品の良さやおもしろさ、すごさを書こう	☆共有化(グループ:5人) ◎考えの形成(読みの深化)	記ワークシート 【知技】 【思判表】②→ 【主】	A 質問2について新たに気づいた良さなどを具体的に理由も書きまとめている B 質問2について新たに気づいた良さなどを書きまとめている。 C 友だちの気づきを書きまとめている。 A 作文の良さ面白さとアドバイスを全員分書き、質問①1を書きまとめている B 作文の良さ面白さとアドバイスを全員分書いている C 作文の良さを書きまとめようとしている
6	○あなたの家で一番強いのは誰?(筆者の父親像理解につなげる) ・全文通読・作品の概要をつかむ(個人→班) ・父の人物像(シート)	☆「物語文のモデル図」 C手だて 一文まとめ ☆発表で共有化 ☆センテンス分類(ペア)	【知技】 観察 【思判表】① 観察	
7	・登場人物の言動や態度表情から人物像や考え方を捉え作品を読み味わう	☆登場しない人探し(加える)ペア ☆心情曲線(図解)ペア	【思判表】① 観察	
8	○お父さんの涙を言語化してみよう→主題確認 ・「『あの時』を完全再現しよう」という題で作文(パフォーマンス課題) ・確認タイム(相談、アドバイス) ※交流	☆作文を助けるスモールステップ(質問4つ)と書きやすい罫線欄 ☆「人物像を表す言葉リスト」提示(教 p332) ◎考えの形成	記ワークシート 【知技】 【思判表】②◆→ 【主】◆第4時に同じ	A 描写する人物の言動、態度、表情をテンポよく、リアルに表現している B 描写する人物の言動、態度、表情をよく思い出して書きまとめている C 描写する人物の言動、態度、表情を思い出し、ワークシートに書き出している
9	・書いた文章を読み合い、感想とアドバイスを伝え合う(第5時に同じ)	☆共有化(グループ:5人) ◎考えの形成(読みの深化)	記ワークシート 【知技】 【思判表】②◆ 【主】◆	第5時に同じ

5 本時の学習指導(第4時…「考えの形成」の場面)

	学習活動	評価規準・方法(■) 教師の支援・UD(☆)
導入	1 動画「著者インタビュー澤西祐典」を観る 2 読み深め～主題の確認 ○前半と後半に共通して出てくる「霧」とは？ 霧が隔てていたものは？ 3 めあて あの人を書こう！～魅力、伝える！～	→ ペアで話し合って ホワイトボードに書く。 ☆全体で共有化 
展開	4 パフォーマンス課題と評価表を提示 お題「〇〇を求め究めようとする本気の△△ ～私ものぞいてみたい(触れてみたい)！～」 ・準備① 誰について書く？ ・準備② 〇〇に入る言葉は何？	主題：「描かれたあの(A：辞書)」には、(B：探究)の営み(何かを求め究めようとする)の崇高さ、まぶしさが描かれている。～「私」自身もその世界に行きたい！～

展開	・準備③ 普段その人はどんな人？ p 332「人物を表す言葉」を参考に！ ・準備④ あなたがハッとさせられた瞬間、その時の状況、その人の様子をよく思い出してメモ書きしよう 5 確認タイム（5分） ・活動が進んでいない仲間にアドバイス ・現段階でのお悩み相談 ・ちょい読みアドバイス	☆評価表（ルーブリック）で焦点化・視覚化UD 〈考えのヒント〉上野の母のような大人、上野のようなすでに自分から何かを追いかけている友人 〈C への手だて〉「友だちが大事にしているもの・こと」という考え方を示す ☆作文を助けるスモールステップUD →ワークシートの問いを一緒に考え記入し、ワークシートが埋まっていく実感を持たせる ■ ワークシート 【知技】人物像を表す語句の量を増すとともに、文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにしている。 【思判表】読オ 知識や経験と結び付け、作品の描写を意識して人物描写しようとしている。 【主】読み手に伝わるよう粘り強く表現の工夫をし、今までの学習を生かして人物を書きまとめようとしている。 ※パフォーマンスをプロセス評価						
終末	6 ふり返り ○あなたの今日の達成度は？ （評価表↓を見て自己評価） <table><tr><td>A</td><td>描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情をより具体的に、豊かに表現している。</td></tr><tr><td>B</td><td>描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情を思い出し、文章に書きまとめている。</td></tr><tr><td>C</td><td>描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情を思い出し、ワークシートに書き出している。</td></tr></table>	A	描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情をより具体的に、豊かに表現している。	B	描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情を思い出し、文章に書きまとめている。	C	描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情を思い出し、ワークシートに書き出している。	
A	描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情をより具体的に、豊かに表現している。							
B	描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情を思い出し、文章に書きまとめている。							
C	描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情を思い出し、ワークシートに書き出している。							

IV 仮説の検証

本研究では、考えを形成する過程において、授業UDの考えを取り入れ、評価の視点を明確にした単元構想を行うことが、生徒の学習の見通しを持った意欲的な授業参加と、自分の考えを持って他者と伝え合うことに有効であったか、そしてそれが学び・育ちの実感につながったかを検証する。全9時間の授業実践における生徒の活動の様子やワークシート、アンケートから分析や考察を行う。

1 授業UDの考えを取り入れた単元構想の検証

表3 単元構想と重点指導事項

本項では、授業UDの考えを取り入れることが生徒の意欲的な授業参加につながり、自分の考えを持って伝え合うのに有効だったかを検証する。

第1～3時 第6・7時	読解	登場人物の言動の意味などについて考えたりして、内容を解釈することができる。 [読むことイ]
第4・5時 第8・9時	考えの形成	文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりすることができる。[読むことオ]

授業UDはまず、指導内容を「焦点化」する。単元構想を表3にまとめた。前半を読解、後半を「考えの形成」の場とし、重点指導事項を設定して焦点化を図った。本実践では、物語『辞書に描かれたもの』（第1～5時）と随筆『字のない葉書』（第6時～9時）の2つの教材を活用したが、「読解→考えの形成」という学習過程をそろえ、「考えの形成」にあたる後半の2時間はほぼ同じ活動内容、同じ流れで計画した。続いて「子どもを活性化させる手立て」として「しかけ（教材の工夫）」を取り入れ、どの活動もペアで「共有化」できるようにした（表4）。

表4 子どもを活性化させる手立て（感嘆詞・しかけ・めあて）一覧

	第1・6時	第2時	第3時	第6時	第7時	考えの形成
感嘆詞	書けた！なるほど	見つけた！わかった！	できた！	できた！	できた！	書けた！
しかけ	物語のモデル図 (図解)	変なところ探し (置き換え)	並び替え	セテンスカード 分類	いない人探し 心情曲線	スモール ステップ
めあて	作品の内容を おおまかにつかもう	人物像をつかもう	「私」の変化 を説明しよう	父の人物像を つかもう	父の心情を 読み取ろう	「あの時」 を書こう！

活動達成時の感嘆詞をイメージして山場から授業をつくり、逆算して導入の「しかけ」で生徒をひきつけ、めあてと感嘆詞の整合性を確かめて授業を実践した。

第2時の「変なところ探し」は、人物像がわかる語句を置き換えて意識させることで人物像に迫るしかけである。教科書から正しい描写を読み取ろうとペアで相談し合う姿が見られ、5つの

センテンスを直し終えたペアは嬉しそうにホワイトボードを教卓に持ってきた。中には席から飛び出すようにボードを持ってくる生徒もあり、15 ペア中 14 ペアが活動達成した。

第7時の「いない人探し」は、作品に登場しない人物を加えたスライドを提示し、実際の登場人物を読み取るしかけだが、開始前から「どの人物は何をしていた」と口々に言い始めたのを静止するほど反応があり、15 ペア全てが活動達成した。普段は無気力傾向の生徒Sも目を輝かせて活動し、答え合わせの時にはボードを高々と掲げ笑顔で周りを見渡していた（図3）。



図3 ボードを掲げる生徒S

「心情曲線」は、中心人物の変化を視覚的に理解できるしかけだが、3つ目の描写（図4参照）

まで教師主導で図解し、続きを生徒に描かせる流れを取った。開始とともに一斉に活動が始まり、生徒の意欲と集中が見えた。「やってみせるが途中でやめる」という流れは、桂・小貫（2014）の「教材の安定を崩す」

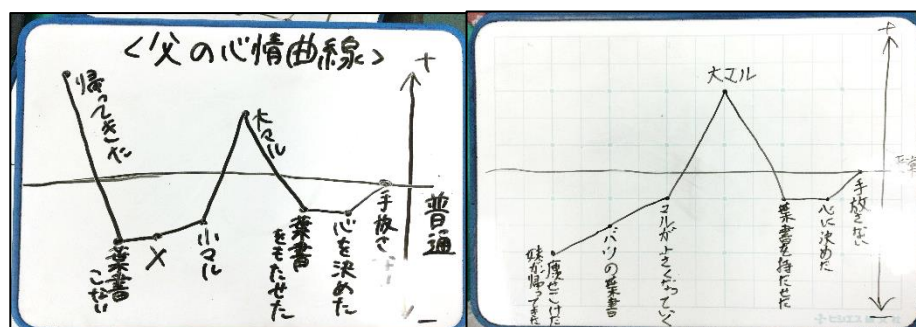


図4 心情曲線

ことのできる事ができるしかけの理論に基づいた活動であった。実際に、動き出したり、話したくなる生徒の様子が見られ、意欲を引き出すことに有効であった。周りのペアがどのように書いているか観察したり、言葉による見方・考え方を働かせながらペアで本文の叙述を指差して話し合う姿も見られ、結果的に14 ペア全てが曲線を描いて提出することができた。また、この活動では、「痩せた妹（娘）の肩を抱き、声を上げて泣いた」父の心情理解で、プラスの気持ち（11 ペア）とマイナスの気持ち（3 ペア）に分かれたことが可視化され、父の涙が、単純に娘に会えた嬉しさだけではなく、幼いのに疎開させた後悔や不安にさせた申し訳なさなど、複雑な読みを可能にした。そこから、読みの解釈が多様になることも作品を味わう時の面白さであるという点について生徒と共有できた。

事後アンケート（図5）では、質問⑥「授業に意欲的に参加できた」で肯定的回答が90%となった。事前アンケートから15ポイント増えた。また、わかりやすさは意欲を支えるものであると考え設定した質問⑦と⑧では、94%と90%の肯定的回答が得られた。また、どの活動が「わかった」「わかりやすかった」かを尋ねると、12 人がしかけとペア活動（しかけは主にペアで取り組ませた）に触れて記述していた。3 項目の肯定的回答がすべて90%以上という結果になったことから、授業UDは、意欲的な授業参加と自分の考えを持って伝え合うことの手だてとして有効だったと考えられる。反面、否定的回答をした生徒の記述を見ると「人と関わることが好きじゃない」「話すのが苦手」など共通点があった。今後はそのような生徒の気持ちにも寄り添い、「できることでいい」と部分的参加を認めるなどの配慮に努めながら、少しずつ関わることの良さや充実感を持てるよう指導を継続していきたい。

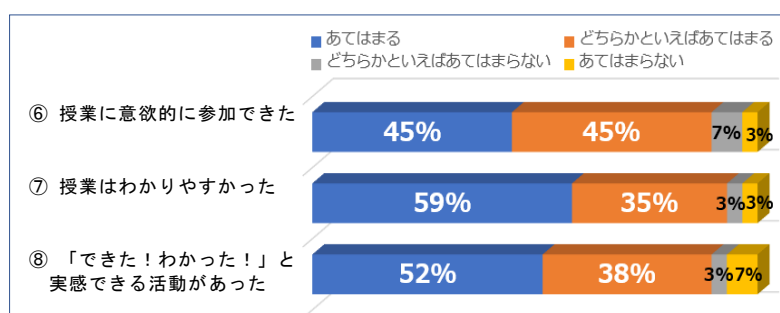


図5 授業UDに関するアンケート結果（n=29）

2 自分の考えを持つことはできたか

教材前半の読解を通して理解したことや考えを可視化し、読みを深めるために、『辞書に描かれたもの』と『字のない葉書』をしめくくる後半2時間を「考えの形成」の場面とし、作文と読み合いをほぼ同じ内容、同じ流れで実践した。

まず、作文の場面では、導入で①主題、②「人物像は言動や態度、表情から読み取れる」という論理を確認した。そして、授業UDのスモールステップで、作文の足場づくりとなる4つの質問を設けた(図6)。

①書く対象、②主題とのつながり③普段の様子を明確にし④状況を言動などで想起することで指導事項と結びつくようにした。また、作文のお題が自分事になると書きやすさと書きたい気持ちはより強まる。今回もそのように課題設定したが、実際に多くの生徒の筆がよく進み、集中してあつという間に書き上げた。時間がかかる生徒が2人いたが、終末には4つの問いに記述があり、作文の準備段階をほぼ全員が達成した。

さらに、互いの作文を助け合い、書く視点を確かめ合う活動として、「確認タイム」を設定した(図7)。書き終えた生徒、書きあぐねる生徒など、時間的にも活動の停滞が顕在化しつつあった教室が一気に活気づいた。一人で悩んでいた生徒が相談に行き、笑顔で頷く様子や自信たっぷりに作文を見せる姿があった。筆が進んでいる生徒はそのまま書き進めるなど活動には柔軟性を持たせた。

このような活動を通して、93%(1回目26人、2回目27人)の生徒が作文を仕上げた。事後アンケート質問③「課題作文を二つ書くことができた」で77%(24人)が肯定的回答をし、質問⑧「できた!わかった!と実感できた活動」として10人の生徒が作文を取り上げた。仕上げには至らなかった生徒でも、4つの問いに書き込みがあり、頑張った証として提出できるシートとなったからであろう、ワークシートの提出率が96%と非常に高かった(昨年7割程度)。

作文の次時には、読み合いを行った。「良さ・おもしろさ」「アドバイス」をメモする表をレイアウトしたワークシートを作成、使用した(図8)。後述するが、評価の視点を提示したこともあり、生徒たちはグループのメンバーの作文について意欲的に書きこんでいた。

これらの手だてにより、生徒は自身の作文と、仲間の作文に対するメモとで「自分の考え」

を形として持つことができたと言える。

図6 作文ワークシートの一部

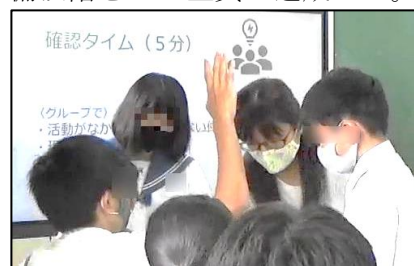


図7 確認タイムの様子

図8 交流ワークシート/生徒のワークシートをもとに作成(第9時)

生徒たちはグループのメンバーの作文について意欲的に書きこんでいた。

これらの手だてにより、生徒は自身の作文と、仲間の作文に対するメモとで「自分の考え」を形として持つことができたと言える。

3 パフォーマンス課題とルーブリックの効果の検証

本実践では単元名（育成したい資質・能力）に基づいて2つのパフォーマンス課題を設定し、ルーブリックを明示した（表5）。ルーブリックを明示することが、見通し、課題達成支援、意欲向上につながったかを検証する。

表5 単元名・パフォーマンス課題・ルーブリック一覧

単元名：「あの人」を素直に表現できる私になる！ ～登場人物の言動の意味について考え、内容を解釈したり、理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりする資質・能力を育成する。～			
第4時 (1回目)	課題：〇〇を求め究めようとする本気の△△ ～私も触れてみたい！～		第8時 (2回目)
	A	描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情を より具体的に、豊かに表現している。	
	B	描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情を 思い出し、文章に書きまとめている。	
	C	描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情を 思い出し、ワークシートに書き出している。	
	A	描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情を テンポよく、リアルに表現している。	
	B	描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情を よく思い出して書きまとめている。	
	C	描写する人物の言葉（言葉遣い）や行動、態度、表情を 思い出し、ワークシートに書き出している。	

1回目の作文場面で、活動を始める前にルーブリックを提示し、電子黒板に表示した。すると、作文しながら何度も顔を上げて確認する姿があった。机間指導の際には、「もう少しでAに届くよ」と声をかけると、その生徒も電子黒板を見つめるなど、「何ができるといい」のかを生徒も教師も共有できた。2回目の作文場面では、生徒から「評価の画面（パワーポイントのスライド）見てください」と声が上がるなど意識の高まりが見られた。また、1回目の作文（言動、態度などの表現に教師が線を引いておいた）を一人ずつ直接返却したことで全員に声かけできた。困っている生徒や1回目にB評価だった生徒には、「もっとこういう表現を増やすといいよ！前回の評価を超えよう」など、ワークシート上のルーブリックを用いて具体的にアドバイスができた。その結果作文の評価が図9のように上がった。

	1回目	2回目
A	36%	➡ 52%
B	53%	➡ 44%
C	11%	➡ 4%

図9 作文評価の比較

1回目の読み合いの場面でも、ルーブリック（全員分のメモを書く、「まとめ」の質問に条件を満たして記述回答する）を先に提示したことで、交流メモ（図8）を一人でも多く、一言でも多く書こうとしたり、交流会を終えてすぐに自ら「まとめ」の質問2つに取りかかる姿が見られた。見通しを持っているからこそその行動だと言える。さらに、2回目の読み合いのまとめの場面では、返却された1回目の交流ワークシート（教師の赤ペンの書き込みや自身の記述）を見返しながらまとめをするという学習を調整する姿も複数見られた。

以上のことから、パフォーマンス課題とルーブリック提示は、見通しを持ち、意欲的な授業参加の手だてとして有効だったと考えられる。

4 自分の考えを持って他者と伝え合うことができたか

「伝え合う」ためには「伝えるもの」を形にしている必要がある。授業UDと評価の工夫によって自身の作文と仲間の作文の交流メモを、ほとんどの生徒が書き上げ、「形」にすることができた。読み合いの場面では、図9の通り、内容が充実している評価の高い作文が多かったこともあり、メンバーの作文の「良さ・おもしろさ」について記述が充実していた。そのため、交流の場面で順番が回ってきた時もためらいなく発表する姿があった。発表後には拍手が起こり、発表した生徒も自分の作品についてコメントをもらった生徒もどちらも嬉しそうにしていた。2回目の読み合い、交流の場面では、どのグループもすぐに互いのワークシートを交換し、読み合っていた。全てのグループが活動を達成していた。

5 「考えの形成」によって「読むこと」の資質・能力は高まったか

本研究では、「読むこと」の単元における「考えの形成」過程を検証した。人物描写を意識した作文から読み合い、交流にかけての活動を「考えの形成」場面とし、それが「読むこと」の資質・能力を高めることにつながったかを考察する。『辞書に描かれたもの』『字のない葉書』の終末で設定した「まとめ」の質問2「作文して気づいた作品の良さやおもしろさ、すごさを書こ

う」の評価と記述、そしてアンケートから考察を試みる。

図 10 の通り、A の生徒が増えた。これは、事後アンケート質問「課題作文とペア・グループ活動を通して登場人物の言動や態度の意味を考える力がついた」に 82% の生徒が肯定的回答をしたこととも重なる。授業者、生徒ともに同じ達成感を共有することができたと言える。

	第 5 時	第 9 時
A	72%	➡ 96%
B	28%	➡ 4%
C	0%	➡ 0%

図 10 質問 2 の評価比較

表 6 はワークシートの記述だが、作品に対する読み方、解釈の深まりを見取ることができる。また、2 回目のワークシートで顕著だったのは記述量が全体的に増えたことだ。読みの広がりや深まり、語彙数の増加は自分が理解したことを表現したいという学びの実感の現れである。以上のことから、本実践の「考えの形成」過程は「読むこと」の理解を深めるに有効と言える。

表 6 質問 2 「作品の良さ・おもしろさ」の回答

- ・その「もの」が何か想像したりする面白さがあると思った。
 - ・作者は登場人物に印象をつけさせるのがうまいと思った。
 - ・友人のおかげで気づかされたことで自分が変わったというところがおもしろかった。
 - ・自分の経験からあのような深い物語を作れるのがすごい。
- (第 5 時)
- ・嬉しいとか悲しいとか直接的な表現があまりないのに、相手の感情が分かるのがすごい。
 - ・お父さんの姿から見たことのない姿を見て、自分の考えの変化が見えたので面白い。
 - ・悪役な父が、手紙によって愛してくれているかもになって、妹の肩を抱き、ないたことで愛してくれていることが確実に becoming ところが良い所だと思う。
- (第 9 時)

6 学び・育ちの実感

授業UDで授業改善と学習意欲の向上を図ることは概ね達成できた。最後に、評価の工夫と交流活動によって見通しをもった学びと教師や仲間からの「学習を認めてもらえた」喜びがあったかを検証する。

見通しに関しては、質問④と⑤で図 11 のようになった。今回のルーブリックは活動の見通しにはなかったものの単元を通した見通しを持つための手立ては十分でなく、単元全体を通して身に付けたい力が何かということをより明確に意識できる工夫が必要だったと考えられる。質問⑩の結果と生徒の記述から、人と関わることに苦手意識を持った生徒が一定数いる中で、質問⑫で肯定的回答が 82% だったことは、成果と言える。今後はそういった生徒への配慮を大切に指導を続け、関わることの良さや充実感を味わわせたい。授業UDの手だてによって意欲的に学び合う姿や 93% の生徒が作文を書き上げ交流する姿、作文の評価の変容 (図 10) も併せて、単元を通じて生徒の学び・育ちを実感させることができた。

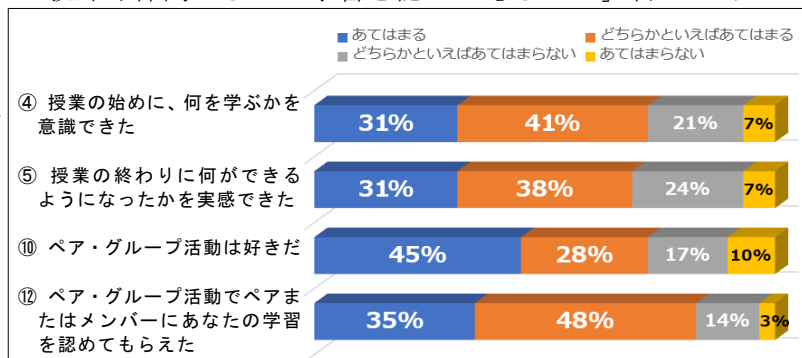


図 11 見通し・交流に関するアンケート結果 (n=29)

V 成果と課題

1 成果

- (1) 授業UDの考えを取り入れた授業構想と評価の工夫によって意欲的な授業参加と活動への見通しを持たせることができた。これにより、自分の考えを持ち、他者と伝え合うことができた。
- (2) ペア活動や作文、交流など互いに認め合う活動の中で学び・育ちを実感させることができた。

2 課題

- (1) 単元の始めに学習評価の方針を生徒と共有し、単元全体を通して身に付けたい力は何か、という学習の見通しが持てるよう更なる工夫が必要である。
- (2) 育成したい資質・能力と主題 (要旨)、課題のつながりを明確にして、パフォーマンス課題を設定できるようにする。
- (3) 人と関わることに苦手意識を持つ生徒への配慮に十分努めながら、指導を継続する。

〈参考文献〉

- 新里廣美 2021 「パフォーマンス課題に主体的に取り組むことができる生徒の育成—ICTを活用した段階的な指導を通して（第1学年）」 沖縄県立総合教育センター令和2年度後期・1年長期研修研究報告書（教科研修班） 第69集研究収録
- 三藤敏樹・山内裕介・高木展郎 2021 『資質・能力を育成する授業づくりと学習評価中学校国語—カリキュラム・マネジメントを通して—』 東洋館出版社
- 青木伸夫 2020 「授業名人の書棚」 明治図書出版『教育科学国語教育』
- 石丸憲一編著 2020 『小学校国語考えの形成を促す文学の発問・交流モデル』 明治図書
- 沖縄県教育委員会 2020 「沖縄県学力向上推進5か年プラン・プロジェクトⅡ～学びの質を高める授業改善・学校改善～」
- 沖縄県立総合教育センター 2020 『調査研究報告書「プロジェクト研究【幼・小・中・高・特】一人一人のよさを未来へつなぐキャリア教育のあり方—カリキュラム・マネジメントの視点を通して—」』
- 沖縄県立総合教育センター 2020 『一人一人のよさを未来へつなぐキャリア教育ガイド』
- 中山芳一 2020 『家庭、学校、職場で生かせる！自分と相手の非認知能力を伸ばすコツ』 東京書籍
- 杉本直美 2018 「学習指導要領国語科の改訂と授業の構想」 学事出版『中等教育資料』
- 山内康広 2018 「生徒の『書きたい』を社会生活へ生かせる書く力の育成—生徒のキャリア形成と関連づけた学習課題の工夫を通して（第2学年）—」 沖縄県立総合教育センター平成30年度前期・離島長期研修研究報告書（教科研修班） 第64集研究収録
- 文部科学省 2017 『中学校学習指導要領解説国語編』 東洋館出版社
- 文部科学省 2017 『中学校学習指導要領解説総則編』 東山書房
- 山田秀人 2017 「『主体的な学び』を引き出す説明文指導の在り方—学習課題を示す活動と学習したことを振り返る活動の工夫を通して（第3学年）—」 沖縄県立総合教育センター平成29年度前期・離島長期研修研究報告書（教科研修班） 第62集研究収録
- 桂聖・日本UD学会 2016 『授業のユニバーサルデザインVol. 8 保存版！授業のユニバーサルデザイン基本キーワード中学校における授業のユニバーサルデザイン』 東洋館出版
- 京極澄子 2016 『ユニバーサルデザイン化された授業の実践』 明星大学発達支援研究センター紀要
- 西岡加名恵編著 2016 『資質・能力を育てるパフォーマンス評価』 明治図書
- 小貫悟・桂聖 2014 『授業のユニバーサルデザイン入門—どの子も楽しく「わかる・できる」授業の作り方—』 東洋館出版
- 桂聖編著 2013 『教材に「しかけ」をつくる国語授業10の方法文学アイディア50』 東洋館出版社
- 桂聖編著 2013 『教材に「しかけ」をつくる国語授業10の方法説明文アイディア50』 東洋館出版社
- 桂聖 2011 『国語授業のユニバーサルデザイン』 東洋館出版社
- 西岡加名恵編著 2008 『逆向き設計で確かな学力を保障する』 明治図書