

高等学校

平成26年度

教育研究員研究報告書

国語

東京都教育委員会

目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の視点	2
III	研究の仮説	3
IV	研究の方法	3
V	研究の内容	5
VI	研究の成果	21
VII	今後の課題	23

研究主題	思考・判断・表現に関する学習過程と到達目標を可視化することで、思考力・判断力・表現力を育む指導と評価の在り方について
-------------	---

I 研究主題設定の理由

1 生徒の現状

「平成 25 年度全国学力・学習状況調査報告書 中学校国語」には、教科の全体的な課題として、「具体的な言語活動の中で、基礎的・基本的な知識・技能を適切に使うことに課題がある。」と指摘されている。以前から、PISA 調査など各種調査結果により、思考力・判断力・表現力等を問う読解力や記述式問題、知識・技能を活用する問題に課題があることは指摘されてきた。最近の PISA 調査では、改善の兆しが見えると報道されているが、全国学力・学習状況調査の結果からは、依然として課題が残されているものと考えられる。

実際に高校生に接している我々の実感としてもこれらの傾向はうなずけるものである。例えば授業中の発問に対し、すぐに正答だけを求め、発問時の解答に対する根拠や理由を尋ねると答えられない生徒が多く見受けられる。また、どう考えてよいか分からないといった反応を示す生徒や、少しでも分からないことがあると学習活動に参加することを諦めたり考えることをやめてしまったりする生徒も少なからずいる。

そこで、本部会においては、生徒の現状を次のように捉えた。

- 正解を安易に求め、主体的に思考・判断・表現しようとする意欲が乏しい。
- 短絡的で直感的なやりとりをする傾向にあり、論理的に思考・判断・表現する力が未熟である。

そして、このような現状から浮かび上がる課題を次のように考えた。

- ① 生徒の思考・判断・表現に関する活動への意欲を高める指導が必要である。
- ② 生徒が論理的に思考・判断・表現する力を適切に評価し、意図的・計画的に育成する指導が必要である。

2 主題設定の理由

現行の学習指導要領は、「基礎的な知識及び技能」、「これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力」及び「主体的に学習に取り組む態度」の三要素から構成される「確かな学力」をバランス良く育てることを目指し、目標や内容が見直された。また、言語活動を充実させ、各教科等における探究的な学習活動等が重視されている。

平成 26 年 11 月 20 日の中央教育審議会への諮問「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」でも、課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習（いわゆる「アクティブ・ラーニング」）や、そのための指導の方法等を充実させていく必要があることについて言及されている。今後、「新たな学習・指導方法」や「新しい学びに対応した教材や評価方法の今後の在り方」について、実施に向けた対応が求められるものと思われる。

今年度の高校部会のテーマは「思考力・判断力・表現力等を育むための指導と評価」である。また、昨年度の教育研究員高校部会の課題として、評価指標を用いた評価の在り方に関

する継続的な研究が挙げられている。そこで、「思考力・判断力・表現力を高めるため」に、次のような授業の在り方について研究することとした。

- ① 単元指導計画における到達目標を達成する上で適切な言語活動を設定すること
- ② 到達目標の達成状況を見取る評価指標を設けること
- ③ 到達目標を達成するために思考・判断・表現の過程を可視化できる思考ツールを用いること

本研究においては、指導を通じて身に付けさせたい力を到達目標とし、その達成状況を生徒及び教員が評価する基準として評価指標を設けることとした。

以上の点を踏まえ、本部会では、「思考・判断・表現に関する学習過程と到達目標を可視化することで、思考力・判断力・表現力を育む指導と評価の在り方について」を研究主題とし、研究を進めることとした。

Ⅱ 研究の視点

1 言語活動の充実

具体的な実践事例について検討するに当たり、国語の授業における言語活動の充実について、課題のある分野について、文部科学省等の資料から調べた。

「平成 17 年度高等学校教育課程実施状況調査教科・科目別分析と改善点」（平成 19 年 4 月国立教育政策研究所）において、国語における指導上の改善点として、「古典の現代的な価値を理解させ、古典に親しむ態度と能力を育成し、日本人としてのものの見方、感じ方、考え方を広げ、深めさせる授業を実践する」ことを示すとともに、「技能を確実に身に付けさせていくことが望まれるところであるが、訓詁注釈的な古典の授業が古典嫌いの生徒を生み出した轍を踏まないよう、古典を読む意欲をまず高めることが大切である。古典への学習意欲を高める取り組みの中で、知識・技能も身に付けさせ」ることが必要だと述べている。

「高等学校学習指導要領解説国語編」においても、「古典の学習は、古文、漢文の現代語訳や文法的な説明に終始するものであってはならない」ことや、「古典を読む意欲を高めることを重視する必要がある」ことなどが示されている。

そこで、本研究では、古典の指導に着目し、生徒にどのような力を身に付けさせたいかを目標として、基礎的・基本的な知識及び技能を活用する言語活動を通して思考力・判断力・表現力等の育成を試みる古典の授業のモデルを示していこうと考えた。

2 思考力を具体化し可視化させる

本研究において実施したアンケートの中で、「授業中の先生の声掛けで、『あなたがどうしたらよいか分からない』と思うものはどれですか」という質問を行ったところ、選択肢の中で最も多くの生徒が「よく、考える。よく考えたら分かるはずだ。」であると回答している。回答の理由として、「よく考えても分からないのに、それを言われたらどうしようもない」「どう考えればよいか分からない」などが挙げられている。

「考える」「思考する」という言葉から、生徒は、具体的な学習活動をイメージすることが難しいものと思われる。そこで、本研究では、「思考する」ことを、「比較する」「多角的に見

る」などに細分化し、更に思考ツールを用いて具体化し可視化することで思考力の育成を試みることとした。また、思考ツールを活用することによって、「分からない」ので学習を放棄してしまう生徒に対して、思考の方向性を示して意欲を高めることができると考えた。

さらに、学習活動を通じて解決すべき課題を設定し、思考ツールを含むワークシートの作成により思考・判断・表現に関する一連の学習過程を具体的に示すことで、思考力・判断力・表現力を育成する学習活動を提示しようと考えた。

3 評価の効果的な活用

「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（高等学校・国語）」（平成24年7月国立教育政策研究所）には、「現在、高等学校には多様な特性を持った生徒が在籍しており、進路希望や興味・関心が多様化する中、全ての生徒に確かな学力を身に付けさせるためには、適切な目標を通して日々指導を工夫するとともに、生徒の実現状況を把握して、さらにその後の指導に生かすことが必要である」ことや「生徒の実現状況に基づいた指導の工夫を行うには、生徒の実現状況を目標に照らして分析的に捉えることが必要であり、それには目標に準拠した学習評価により観点別学習状況の評価を行うことが適している。」ことが述べられている。しかし、高等学校では、目標に準拠した学習評価による観点別学習状況の評価の重要性は意識されているが実施は不十分であるという指摘もされている。

こうした現状を踏まえ、本研究では、学習活動の到達目標を段階的に示した評価指標を作成し、提示する方法を試みた。評価指標を用いた評価の効果として、次の3点が考えられる。

- ① 導入で評価指標を提示することにより、生徒は本時間の具体的な学習活動の内容や具体的な達成基準を理解し、見通しをもつことで、学習意欲を向上させることができる。
- ② まとめで評価指標に基づき自己評価を行うことで、生徒が自らの学習を振り返り、次の学習での課題を把握することができる。
- ③ 生徒の学習の実現状況を適切に評価し、その評価を指導に生かすことができる。

Ⅲ 研究の仮説

「Ⅱ 研究の視点」に基づき、次のような仮説を設定した。

- ① 思考から判断・表現へと至る一連の流れの基盤となる思考を細目化するとともに、学習の到達目標を具体的に示し学習活動の見通しをもたせることで、思考・判断・表現に対する意欲を高めることができる。
- ② 思考・判断・表現に関する一連の学習を実践するための具体的な方法を示すことで論理的に思考・判断・表現する力を育成することができる。

Ⅳ 研究の方法

1 研究の方法

研究仮説の検証に向けて、授業の具体的な在り方に関する実践的研究を行う。

仮説を検証する具体的な方策を立案するため、部員が各学校におけるこれまでの実践的事

例等を持ち寄り、月例会や合宿等での討議を活用して授業案を作成した。仮説検証に向けた授業案作成の観点は、以下の3点である。

- ① 事前に具体的な評価指標を提示し、学習活動の見通しをもたせる授業を構成する。
- ② 文章を基に考え、思考ツールを活用して根拠を整理し、自分の考えたことを表現する言語活動の場面を設ける。
- ③ 学習活動の最後に自己評価を行い、生徒が自らの課題を把握できるようにする。

このような観点で作成された指導案を基に検証授業（実践事例）を行い、単元を終えた生徒たちのワークシートの分析、授業者の観察、自己評価、アンケート、更に単元の学習を評価する学力調査を実施し、検証授業及び本研究における成果と課題をまとめた。

2 具体的方策

(1) 指導事項

根拠に基づいて物事を考えさせるため、学習指導要領「国語総合」の「C 読むこと」の指導事項「ウ 文章に描かれた人物、情景、心情などを表現に即して読み味わうこと。」から単元の構成を工夫することとした。

(2) 方法1（思考ツール）

生徒の思考力・判断力・表現力を評価し育成するために、生徒の思考過程を可視化させる。そのために、思考ツールを活用する。指導事項や言語活動を設定した後に、課題を解決するために必要な具体的な力を考え、それを育成するために必要な学習活動の思考ツールを用意する。検証授業1では、ベン図を用いて、比較して考える力を身に付けることを考えた。検証授業2では、バタフライチャートを用いて、多角的に考える力を身に付けることを考えた。

(3) 方法2（評価指標）

評価指標を作成するに当たり、いわゆる「ルーブリック」を用いた評価に関する先行研究を基に協議し、多くの学校で取り組みやすい方法を探った。

具体的には、ワークシートの記述を段階的に評価できる評価指標を、部員間で討議し、単元の「記述語」を共有した上で、それを基に3段階（A・B・C）の「尺度」で評価する基準を評価指標として作成した。そして、評価指標をあらかじめ組み込んだ形でワークシートを作成し授業を行うこととした。授業の導入で、生徒に評価指標を提示しながら説明し、課題に取り組んだ後に、評価指標を基に自己評価を行い、学習活動の振り返りを行わせた。

(4) 教材

検証授業を行うに当たって、教材については次のような観点で選定、提示することとした。

- ① 汎用性のある実践的な研究を行うため、多くの教科書に採録されている作品とする。
- ② 本文中の根拠から登場人物の心情を読み取ったり、想像したりして文章を読み味わい、読み味わったことを基に交流活動や表現活動を行い、更にものの見方、感じ方、考え方を豊かにすることができるような教材の選定や資料提示を行う。

具体的には『伊勢物語』『大鏡』を教材とし、文章を基に考え、思考ツールを活用して根拠を整理し、自分の考えたことを表現したり交流したりできる授業を行うこととした。

V 研究の内容

1 研究構想

全体テーマ **「思考力・判断力・表現力等を高めるための授業改善」**

高校部会テーマ **「思考力・判断力・表現力等を育むための指導と評価」**

現状と課題（生徒の思考力・判断力・表現力等についての現状を分析し、課題を抽出する）

【現状】

- ① 正解を安易に求め、主体的に思考・判断・表現しようとする意欲が乏しい。
- ② 短絡的で直感的なやりとりをする傾向にあり、論理的に思考・判断・表現する力が未熟である。

【課題】

- ① 生徒の思考・判断・表現に関する活動への意欲を高める指導が必要である。
- ② 生徒が論理的に思考・判断・表現する力を適切に評価し、意図的・計画的に育成する具体的な方法を確立する必要がある。

国語部会主題

思考・判断・表現に関する学習過程と到達目標を可視化することで、 思考力・判断力・表現力を育む指導と評価の在り方について

仮 説

- ① 思考から判断・表現へと至る一連の流れの基盤となる思考を細目化するとともに、学習の到達目標を具体的に示し学習活動の見通しをもたせることで、思考・判断・表現に対する意欲を高めることができる。
- ② 思考・判断・表現に関する一連の学習過程を実践するための具体的な方法を示すことで論理的に思考・判断・表現する力を育成することができる。

具体的方策

- ① 単元の学習と各時の到達目標を具体的に示した評価指標を事前に提示し、学習活動に見通しをもたせる。
- ② 設定した課題を解決するために必要な思考ツールを用いたワークシートを作成し、ワークシートを活用した学習活動を行う。

評価・検証

事前に示した評価指標に基づく自己評価、ワークシートの記入状況や様子の観察などを通して検証授業の前後における変容を検証する。さらに、思考力・判断力・表現力等を見取る学力調査を行い、仮説の検証を行う。

2 実践事例

(1) 実践事例 1

教科名	国語	科目名	国語総合	学年	1
-----	----	-----	------	----	---

1 単元（題材）名、使用教材

単元名 古典に描かれた人物、情景、心情などを表現に即して読み味わう。

教材名 『伊勢物語』 「筒井筒」 「あづさ弓」

2 単元（題材）の指導目標

- ・思考ツールを活用し、人物、情景、心情を表現に即して読み味わわせる。
- ・文章の構成や展開を確かめ、書き手の意図を捉え、古典を現代の物語に書き換えさせる。
- ・発表と評価をすることによって、登場人物の心情や作品の主題について自分の考えを深めさせる。

3 単元の評価規準

ア 関心・意欲・態度	エ 読む能力	オ 知識・理解
<ul style="list-style-type: none"> ・表現に即して人物、情景、心情について把握しようとしている。 ・進んでグループワークに取り組み、自分の考えを深めようとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・表現に即して、登場人物の行動や心情、情景を読み取っている。 ・作品の構成や展開を確かめ、書き手の意図を捉えている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・『伊勢物語』の内容について理解している。 ・歌物語の中で和歌の果たしている役割を理解している。

4 単元（題材）の指導と評価の計画

時間	学習活動	評価の観点			評価規準 (評価方法など)
		関	読	知	
第一次	<ul style="list-style-type: none"> ・「筒井筒」本文を音読する。 ・「あづさ弓」本文を音読する。 ・『伊勢物語』について学習する。 ・和歌の意味と本文の内容を学習する。 	●		●	<ul style="list-style-type: none"> ・進んで音読しようとしている。ア〔観察〕 ・『伊勢物語』について理解している。オ〔定期考査〕 ・和歌の意味や本文の内容を読み取っている。エ〔ワークシート〕
第二次 (本時)	<ul style="list-style-type: none"> ・「筒井筒」で、「男」が高安の女ではなく大和の女を選んだ理由と、「あづさ弓」で、女が自ら死を選んだ理由についてベン図を用いて考察する。 ・考察した内容を文章にまとめる。 		●	●	<ul style="list-style-type: none"> ・本文を読み、登場人物の行為の理由を読み取り、ベン図を用いて整理している。エ〔ワークシート〕 ・本文のテーマに沿って文章をまとめている。エ〔ワークシート〕
第三次	<ul style="list-style-type: none"> ・現代劇の脚本をグループで作成する。 	●			<ul style="list-style-type: none"> ・進んでグループワークに取り組んでいる。ア〔観察〕

第四次	<ul style="list-style-type: none"> ・「筒井筒」の現代劇を発表する。 ・「あづさ弓」の現代劇を発表する。 ・各班の発表を評価する。 	●	●	●	<ul style="list-style-type: none"> ・進んで発表に取り組んでいる。ア〔観察〕 ・進んで発表に取り組んでいる。ア〔観察〕 ・評価指標を理解し、評価している。エ〔ワークシート〕
第五次	<ul style="list-style-type: none"> ・前次の評価を踏まえて自己評価（自班の評価）を行う。 ・「筒井筒」「あづさ弓」に関する自分の考えを改めてまとめる。 		●	●	<ul style="list-style-type: none"> ・評価指標を理解し、評価している。エ〔ワークシート〕 ・活動を通じて深まった読みをまとめている。エ〔ワークシート〕

5 本時

(1) 本時の目標

思考ツール（ベン図）を活用し、人物、情景、心情を表現に即して読み味わい、文章化する。

(2) 本時の展開（第二次）

過程	時間	学習内容・学習活動	指導上の留意点	評価規準・方法 (ア～オ)
導入	5分	<ul style="list-style-type: none"> ・配布されたワークシートを読み、本時の学習の見通しをもつ。 ・本時の目標を把握する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・課題に取り組む前に、ワークシートにある評価指標を確認する。 	
展開	40分	<ul style="list-style-type: none"> ・「筒井筒」の「男」が高安の女ではなく大和の女を選んだ理由を、ベン図を用いて整理する。 ・ベン図の内容を基に、「男」が高安の女ではなく大和の女を選んだ理由を文章にまとめる。 ・「あづさ弓」の「女」が自ら死を選んだ理由を、ベン図を用いて整理する。 ・ベン図の内容を基に、「女」が自ら死を選んだ理由を文章にまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒を指名してベン図の内容を発表させ、回答をまとめて板書する。 ・生徒を指名して文章の内容を発表させ、回答をまとめて板書する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ア〔観察〕 ・エ〔ワークシート〕
まとめ	5分	<ul style="list-style-type: none"> ・評価指標に基づいて、本時の目標達成度をABCで自己評価する。 ・授業で理解したこと・印象に残ったことをワークシートに記入する。 		<ul style="list-style-type: none"> ・評価指標

(3) 評価指標

「筒井筒」	A	男が高安の女ではなく、大和の女を選んだ理由を理解し、分かりやすく文章化している。
	B	ベン図を完成させ、大和の女と高安の女を比較し、両者の違いを理解している。
	C	大和の女と高安の女の和歌の内容の違いを理解している。

「あづさ弓」	A	女が自ら死を選んだ理由を理解し、分かりやすく文章化している。
	B	ベン図を完成させ、男と女を比較し、両者の違いを理解している。
	C	男と女の和歌の内容の違いを理解している。

6 本時の振り返り

(1) 前時までの学習活動について

第一次で「筒井筒」・「あづさ弓」本文を音読し、ワークシートを用いて和歌の意味と本文の内容を読み取る学習を行った。

(2) 本時（第二次）

第二次（本時）は、「筒井筒」の「男」が高安の女ではなく大和の女を選んだ理由と、「あづさ弓」の「女」が自ら死を選んだ理由を、それぞれベン図を用いて整理しながら本文のテーマについて考察し、文章にまとめた。

ワークシート記入例「筒井筒」

伊勢物語 『筒井筒』ワークシート その① 1年 組 番 氏名 _____

☆本時の目標…男が高安の女ではなく、大和の女を選んだ理由を理解する。

思考ツール 比べる…ベン図を用いて、の女と大和の女の共通点と相違点の両方をリストアップして整理する。

①比較する対象（今回はA＝大和の女、B＝高安の女とする）を、それぞれ円の内外側に書き込む。円の重なる部分に、AとBの両方について言えることを、円の重なっていない部分にそれぞれ、Aにだけ言えること、Bにだけ言えることを書き込む。（ただし、円の傍線部の上は和歌に詠まれた心情について書き、傍線部の下は物語から読み取れる登場人物の情報について書くこと）

【ベン図】

	高安の女 (B)	大和の女 (A)
和歌	④⑤ 男が自分の所に訪れたい	② 男と結婚したい ③ 男の身一つ金で心配する
物語	初めは奥ゆかしいを装ったが、慣れ親しんだ今、気と許して、上品で薄れ和歌を自分の心に男に会いたいのかと訴えただけ、 今更には、男と許して、上品なことを失う。	男の初めは、親戚と知り、経済的基盤と失う。 新しいサバでさても、股間にくる様子を口で送り出す 夫の死を、念ふりに化粧

②ベン図に書いたことを見て、A＝大和の女、B＝高安の女を比較し、男が高安の女ではなく、大和の女を選んだ理由を説明する。

高安の女は（初めは奥ゆかしいを装ったが、慣れ親しんだ今、気と許して、上品で薄れ和歌を自分の心に男に会いたいのかと訴えただけ、）

大和の女は（夫の死を念ふりに化粧し、夫に新しいサバでさても股間にくる様子を口で送り出す）

男は（この上ないらしい））と思い、大和の女を選んだ。

評価指標 ※これに基づいて、本時の目標達成度（自己評価）ABCのどれか一つに○をつけなさい。

①大和の女と高安の女の和歌の内容の違いを理解している。…C

②ベン図を完成させ、大和の女と高安の女を比較し、両者の違いを理解している…B

③男が高安の女ではなく、大和の女を選んだ理由を理解し、わかりやすく文章化している…A

☆本時の目標達成度（自己評価） (A) B C

ア 思考ツールについて

「ベン図」という思考ツールを用い、根拠を比較しながら整理する過程を可視化するこ

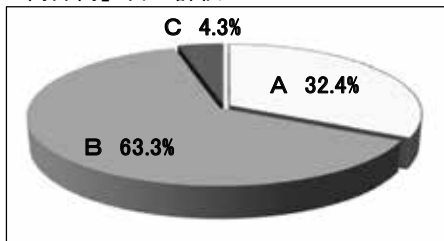
とによって、作品の主題を読み取り、根拠に基づいて思考・判断し文章にまとめる活動につなげた。

イ 評価指標について

ワークシートに評価指標を示し、授業の導入時に確認し、学習の見通しをもたせるとともに、学習活動の最後に自己評価を行った。

次のグラフは「筒井筒」「あづさ弓」それぞれの本時の学習に対する自己評価の結果をまとめたものである。いずれも9割以上がA又はBと評価している。事前に到達目標を評価指標として示したために、何をどこまで行えばよいのかが、明確になっていたものと考えられる。

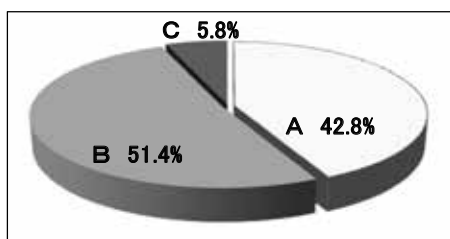
「筒井筒」自己評価



「筒井筒」評価指標

A	男が高安の女ではなく、大和の女を選んだ理由を理解し、分かりやすく文章化している。
B	ベン図を完成させ、大和の女と高安の女を比較し、両者の違いを理解している。
C	大和の女と高安の女の和歌の内容の違いを理解している。

「あづさ弓」自己評価



「あづさ弓」評価指標

A	女が自ら死を選んだ理由を理解し、分かりやすく文章化している。
B	ベン図を完成させ、男と女を比較し、両者の違いを理解している。
C	男と女の和歌の内容の違いを理解している。

(3) 次時以降の学習活動について

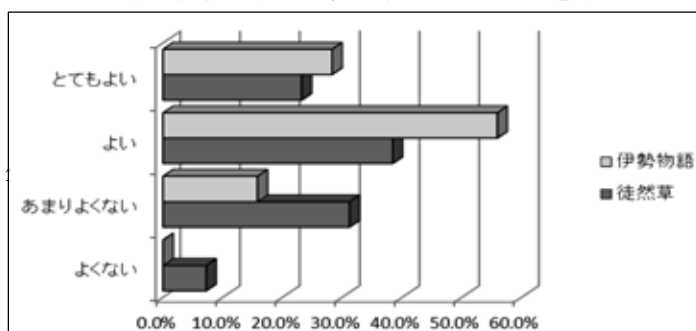
ア 現代劇への書き換え

第三次で、作品の主題を踏まえて現代劇に書き換えた脚本を作成させ、第四次でグループごとに発表させた。

イ 発表に対する自己評価

発表活動終了後に自己（自班）評価を行った。1学期に『徒然草』の「ある人、弓射ることを習ふに」「高名の木登り」「花は盛りに」を教材として学習した後に、今回と同様、現代劇に書き換えて発表する活動を行ったが、『徒然草』では、思考ツールを使用した学習を行っていない。そこで、「劇の内容（本文のテーマ）をうまく伝えられたか」という評価項目について、結果を比較した。

自己（自班）評価「劇の内容（本文のテーマ）をうまく伝えられたか」



	伊勢物語	徒然草
とてもよい	28.3%	23.8%
よい	55.9%	38.4%
あまりよくない	15.8%	31.2%
よくない	0.0%	7.2%

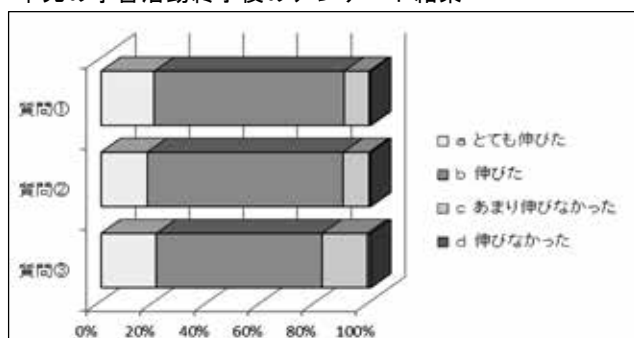
ウ アンケート

単元の学習活動終了後、本単元の学習活動を通じて、思考力・判断力・表現力の伸びを実感しているか調査するため、アンケートを行った。

質問内容

質問①	思考力（文章を的確に読み取ったり、他者の意見を的確に聞いたりしたことを基に自分の考えを深め、発展させる力）は伸びたか。
質問②	判断力（文章を的確に読み取ったり、他者の意見を的確に聞いたりしたことを基に自分の考えをまとめ、結論を出す力）は伸びたか。
質問③	表現力（自分の考えを、目的や場に応じて効果的に伝える力）は伸びたか。

単元の学習活動終了後のアンケート結果



	質問①	質問②	質問③
ととも伸びた	19.7%	17.1%	20.5%
伸びた	70.4%	72.6%	61.5%
あまり伸びなかった	9.2%	9.6%	16.7%
伸びなかった	0.7%	0.7%	1.3%

本単元の学習活動を通じて、思考力・判断力・表現力が伸びたと感じている生徒が多い。自由記述欄を見ると、次のように、登場人物の人物像や心情の読み取りが深まっている様子がうかがえる。

- ・ベン図にすることによって、二人の違うところや同じところがぱっと見て分かるようになり、人物像がつかみやすくなった。
- ・古典（本文）の中では読み取ることができなかった心情が、ベン図にすることで分かりやすくなった。
- ・大和の女が「男」を心配した和歌を詠んでいたのは分かっていたが、高安の女の和歌が「自分の気持ちを一方的に押し付けるもの」だったということに気付かされた。また、「あづさ弓」の中で、女が「男」とのやり取りを通して本当は「男」のことがまだ好きだということに気付くという、女の心の変化にも今日気付いた。

7 「思考力・判断力・表現力」を問う学力調査問題の作成

(1) 作成の意図

思考ツールを活用した学習活動によって、「思考力・判断力・表現力」を育成できることを検証するため、定期考査の記述問題（次の古文の「問十三」と漢文の「問六」）の解答状況を分析した。いずれも、二箇所の傍線部分について、ベン図を用いて異同を整理し、整理したことから根拠を見だし、二つに共通する事項について考えをまとめて記述するという問題である。

本単元で学習したことを活用して、課題を解決する力を見るため、古文・漢文いずれの題材も授業で扱ったものではあるが、授業時には今回の問題と同様の課題を設定した学習は行

っていない。

また、思考ツールを用いた学習により、思考力・判断力・表現力が高まることを検証するため、後日、思考ツールを用いた学習を全く行っていない別のクラスで同じ問題を解かせて比較検証することとした。

学力調査問題（古文）

三 世、男ありけり。その男、身を要なきものに思ひなして、①別にはあらじ、あづまの方に仕むべき国求めにどて、明きけり。もとより友とする人、一人一人して行きけり。通知れる人もなくて、まどひ行きけり。三河の国八幡といふ所に至りぬ。そこを八幡といひけるは、水ゆく河の御体手なれば、橋を八つ渡せるによりてなむ、八幡といひける。その沢のほとりの木の蔭に下りみりて、乾飯食ひけり。その沢にかきつばたいとおもしろく疾きたり。それを見て、ある人のいはく、「かきつばた、といふ②五文字を句の上に付して、旅の心を詠め。」と言ひければ、詠める。

(一) ③から表きつづなれにしづまじおれはるばるきぬる旅をしぞ思ふ
と詠めりければ、(A) 列な人、蛇窟の上に御殿として、ほとびにけり。

ゆきゆきて駿河の国に至りぬ。宇津の山に至りて、わが入らむとする道はいと暗う細きに、つた、かへでは茂り、もの心細く、すずろなる目を見ることと思ふに、修行者会ひたり。「かかる道は、いかでかいます」と言ふを見れば、見し人なりけり。京に、その人の御もとにとて、文書きてつく。

(二) 駿河なる宇津の山辺の④うづつにも朝にも人に劍はぬなりけり
富士の山を見れば、五月の晦日に、雪いと白う降りり。

(三) 時知らぬ山は富士の嶺いつとてか鹿子まだらに雪の降る⑤はは
その山は、⑥ここはたとへ(ア) ⑦、比叡の山を二十ばかり重ね上げたらむほどして、なりは塩尻のやうになむありける。

なほゆきゆきて、武蔵の国と下つ絶の国との中にとて大きな河あり。それをすみだ河といふ。その河のほとりに群れみりて、思ひやれ(イ) ⑧、限りなく速くも来にけるかな、とわびあへるに、渡し守、「はや船に乗れ。日も⑨朝刈ぬ。」と言ふに、乗りて渡らむとするに、みな人ものわびしくて、京に思ふ人なきにしもあらず。さる折しも、白き鳥⑩の、嘴と脚と赤き、嘴の大ききなる、水の上に着ひつつ魚を食ふ。京には⑪別れぬ鳥なれ(ウ) ⑫、みな人見知らず。渡し守に問ひけれ(エ) ⑬、「これなむ都鳥。」と言ふを聞きて、

(四) 名にし負は⑭いざこと聞はむ都鳥わが思ふ人はありやなしやと
と詠めりければ、(B) ⑮こぞりて泣きにけり。

問十三 傍線部A・Bで共通する人々が内いた理由はどのようなのか。五十文字以上、六十文字以内で説明せよ。ただし、答えに達するまでの思考の過程を、ペン図に書くこと。ペン図も採点の対象とする。(答えは解答用紙の裏面に書くこと)

学力調査問題（漢文）

四 靖郭君田嬰(ア)者、宣王之庶弟也。封於薛。有子曰文。食客数千、名声聞於諸侯。号為孟嘗君。

秦昭王聞其賢、(イ) 乃先納質於齊、以求見。至則止囚①、欲殺之。孟嘗君②使人抵昭王幸姬、求解。姬曰、願得君狐白裘。(ウ) ③、割以獻昭王、無他裘矣。④客有能為狗盜者、入秦、藏中、取裘以獻。姬為言、(A) 得、解。即馳去、變姓名、夜半至函谷關。關法、雞鳴(オ) 乃出客。恐秦王後悔追之。客有能為雞鳴者、雞(カ) 因鳴。(キ) 遂免。伝、出食頃、追者果至、而(B) 不及。孟嘗君婦、怨秦、(ク) 引韓魏伐之、入函谷關。④秦割城以利。

問六 傍線部A・Bについて説明した次の文章の空欄を指示に従って埋めよ。

Aの理由は「能為狗盜者」が「ア」(六十文字以上、七十文字以内) からであり、Bの理由は「能為雞鳴者」が「イ」(七十文字以上、八十文字以内) からである。

二つのエピソードに共通していることを抽象化して、まとめると、「ウ」(二十五文字以上、三十文字以内) ということである。

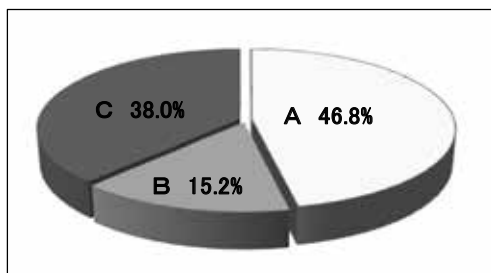
ただし、答えに達するまでの思考の過程を、ペン図に書くこと。ペン図も採点の対象とする。(答えは解答用紙の裏面に書くこと)

(2) 学力調査の結果

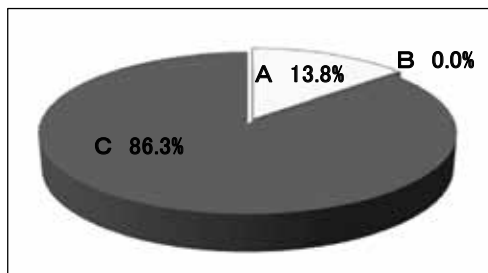
次のグラフは、ペン図を用いた学習を行った集団とペン図を用いた学習を行っていない集団の漢文の「問六」の解答状況をまとめたものである。ペン図を用いた学習を行っていない集団は、後日、同じ問題を解かせた、定期考査の平均点が近い別のクラスの生徒である。

どちらの集団も、漢文については、思考ツールを用いた学習を行っていないため、漢文の学力調査結果を比較することで、思考ツールを用いた学習が、思考力・判断力・表現力を高める効果について検証できるものと考えた。

漢文の記述問題解答状況(ペン図学習集団)



漢文の記述問題解答状況(ペン図非学習集団)



Aは漢文「問六」の得点が満点、反対にCは0点である生徒の割合を示しているが、ペン図を用いた学習を行った集団とペン図を用いた学習を行っていない集団を比較すると、大きく異なる。ペン図を学習している集団は、していない集団に比べてC評価が大幅に少なくA評価及びB評価が多い。今回の問題のように、二つのものを比較しながらその異同を根拠に記述するという課題を解決するためには、そのような思考・判断・表現の過程を経験していないとどのように対応したらよいか分からないものと思われる。

今回は、ペン図を用いて根拠を比較する学習を行った後に、同じ手法で、別の課題を解決することができるかを検証したものだが、思考ツールを用いた学習によって、生徒の思考力・判断力・表現力を引き出すことができているものと思われる。

(2) 実践事例2

教科名	国語	科目名	国語総合	学年	1
-----	----	-----	------	----	---

1 単元(題材)名、使用教材

単元名 古典に描かれた人物、情景、心情などを表現に即して読み味わう。

教材名 『伊勢物語』『筒井筒』

2 単元(題材)の指導目標

- ・思考ツールを活用し、人物、情景、心情を表現に即して読み味わわせる。
- ・文章の構成や展開を確かめ、書き手の意図を捉え、古典を現代の物語に書き換えさせる。
- ・発表と評価を行うことによって、登場人物の心情や作品の主題について自分の考えを深めさせる。

3 単元の評価規準

ア 関心・意欲・態度	エ 読む能力	オ 知識・理解
<ul style="list-style-type: none"> ・表現に即して人物、情景、心情について把握しようとしている。 ・進んでグループワークに取り組み、自分の考えを深めようとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・表現に即して、登場人物の行動や心情、情景を読み取っている。 ・作品の構成や展開を確かめ、書き手の意図を捉えている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・『伊勢物語』の内容について理解している。 ・歌物語の中で和歌の果たしている役割を理解している。

4 単元（題材）の指導と評価の計画

時間	学習活動	評価の観点			評価規準 (評価方法など)
		関	読	知	
第一次	<ul style="list-style-type: none"> ・「筒井筒」本文を音読する。 ・登場人物を整理し、あらすじをつかむ。 ・それぞれの和歌の内容を学習し、歌物語の特徴を知る。 	●	●	●	<ul style="list-style-type: none"> ・歴史的仮名遣いを理解した上で、音読している。ア [観察] ・「筒井筒」の内容を理解している。エ [ワークシート] ・歌物語の特徴について理解し、歌の現代語訳を完成させている。エ [ワークシート]
第二次 (本時)	<ul style="list-style-type: none"> ・「男」が通い先を決める基準をバタフライチャートを用いて考える。 ・4人グループを作り、考えを発表し合い、まとめたものをワークシートに記入する。 ・ワークシートを参照しながら高安の女へのアドバイスを考える。 	●	●	●	<ul style="list-style-type: none"> ・本文を読み、「男」が通い先を決める基準を読み取っている。エ [ワークシート] ・自分の意見を他のメンバーに伝え、ワークシートを完成させようとしている。ア [観察] ・「男」の心情の変化を捉え、高安の女に的確なアドバイスを送っている。エ [ワークシート]
第三次	<ul style="list-style-type: none"> ・第二次のグループワークでの内容を基にして、「男」の心情の推移をまとめる。 ・大和の女の「風吹けば」の歌への「男」の心情を考え、返事の手紙を書く。 ・グループ内で発表し、考えた返事について相互評価を行う。 	●	●	●	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の意見を他のメンバーに伝え、ワークシートを完成させようとしている。ア [観察] ・「男」の心情の変化の理由を考え、大和の女の歌に対する返事を考えている。エ [ワークシート] ・「男」の心情の変化の理由を踏まえて、他人の返事を評価することができている。エ [ワークシート]

5 本時（第二次）

(1) 本時の目標

- ・「男」が通い先を決める基準を理解する。
- ・「男」が通い先を決める基準を理解した上で、高安の女にアドバイスを送る文章を書く。

(2) 本時の展開（第二次）

過程	時間	学習内容・学習活動	指導上の留意点	評価規準・方法 (ア～オ)
導入	5分	<ul style="list-style-type: none"> ・配布されたワークシートを読み、本時の学習の見通しをもつ。 ・本時の目標を把握する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシートを配布し、本時の活動の趣旨説明を行う。 	

展開	40分	<ul style="list-style-type: none"> 二人の女の和歌の内容を整理し、バタフライ・チャートの使い方を把握する。 バタフライ・チャートに「男」が通い先を決める基準について、その要素を考え、書き入れる。 グループでバタフライ・チャートの内容を確認する。 黒板に示されたバタフライチャートで、「男」が通い先を決める基準を整理する。 「男」の基準を踏まえて高安の女へのアドバイスを書く。 	<ul style="list-style-type: none"> 二人の女の和歌の共通点と相違点に気付かせるようにする。 「男」の動作や心情を表す言葉に注目させ、まとめさせる。 机間指導を行い、うまく見付けられない生徒には「男」の動作や心情を表す語を見付けるように指示をする。 早くできた生徒に黒板に記述させ、「男」の基準の対比が整理できるように書かせる。 「～ではなくて、～するといいいよ」というアドバイスの形に当てはまるように書かせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ア [観察] エ [ワークシート]
まとめ	5分	<ul style="list-style-type: none"> 自己評価を記入し、登場人物の心情について考察する。 	<ul style="list-style-type: none"> 評価指標と照らし合わせて、自分の活動を振り返り自己評価を書くように促す。 	<ul style="list-style-type: none"> 評価指標

(3) 評価指標

A	男が通い先を決める基準を理解し、高安の女にアドバイスをしている。
B	男が通い先を決める基準を理解し、高安の女の問題点を指摘している。
C	心情・動作の表現や和歌の内容に着目して男の行動の根拠を読み取っている。

6 本時の振り返り

(1) 前時までの学習活動について

第一次では歌物語の特徴や歌意について学習し、次時で登場人物の「男」の心情を中心とした読み取りを行うという課題を伝えた。語句の意味や表現上の特徴を踏まえながら、表現に即して読むことを指導するとともに、現代語訳を与え、登場人物の関係や置かれた状況について確認している。

(2) 本時

検証授業1を考察すると、生徒たちは大和の女を美化する傾向にあり、高安の女はそれと反対に悪役として考える傾向にあった。大和の女と高安の女とを単純な善悪の対照関係で捉えるのではなく、「男」がどのような基準で通い先を決めたのかを整理することで、「男」の視点から二人の関係を捉え直すことができるはずである。複数の視点を与えることで、高安の女ではなく大和の女を選んだ「男」の心情を深く考えることができ、多角的な視点でものごとを考える力が身に付くと考えた。

ア 思考ツール

本事例では「バタフライチャート」と呼ばれる、一つのトピックについて、その根拠を左右にまとめる思考ツールを用いて、「男」が通い先を決める際の基準を整理させた。ベン図と同様に、生徒が自ら考え、作品に描かれた人物・心情・情景を読み取り整理する過

程を可視化することができると思った。高安の女に向けて『男』の基準』『男』から見た、高安の女のよくないところ」「どうすればよかったのか」についてアドバイスを送るという課題を設定した。生徒は作成したバタフライチャートのワークシートを用いて、物語の展開を考えながら自分の考えをまとめるとともに、その内容をグループで発表した。

ワークシート

☆本時の目標 — 「男」が通い先を決める基準を理解する。

【思考ツール】 多面的に見る：バタフライチャートを用いて、男が大和の女と高安の女をどのように比較したのかを基準を整理し、男の心情を考える。

☆バタフライチャートの手順

- ① バタフライチャートでは、中央に書いた「トピック」(今回は「男」が通い先を決める基準)について、男のつもりになって「良い」、「嫌だ」と思った女の行動や心情を「↑という点」とまとめ、書き入れます。
- ② 二人の女ことが比べられるように配置を工夫して書いてみましょう。
- ③ (グループになって) 他の人が見つけたものは、別の色のペンを使って書き込みましょう。
- ④ (指示のあと) バタフライ・チャートを見ながら、高安の女へのアドバイスを書きましょう。

評価指標

- ① 心情・動作の表現や和歌の内容に着目して「男」の行動の根拠を読み取っている。…C
- ② 「男」が通い先を決める基準を理解し、高安の女の問題点を指摘している。…B
- ③ 「男」が通い先を決める基準を理解し、高安の女にアドバイスをしている。…A

☆本時の目標達成度(自己評価)

右の評価指標に基づいて、ABCのどれか一つに○をつけなさい。

A
B
C

☆今日の授業で理解したこと・印象に残ったこと

男は、お金よりも、歌と自分のことを思うやさしさや、口癖のある女性が好きだということを知りました。理解が深いなと思いました。

大和の女

歌がうばらしい点、女を嫌って嫌っていた(いやな男を嫌って嫌っていた)

自分がほかの女の家に行、たにもかかわらず、自分のことを心配した歌をよんでくれたという点

歌を歌って、歌を歌って、歌を歌って、歌を歌って、歌を歌って

嫌だじや

高安の女

お金があるという点

トピック

「男」が通い先を決める基準

良くない

大和の女

歌を嫌って嫌っていた

嫌だじや

高安の女

歌がうばらしい点、女を嫌って嫌っていた(いやな男を嫌って嫌っていた)

自分がほかの女の家に行、たにもかかわらず、自分のことを心配した歌をよんでくれたという点

歌を歌って、歌を歌って、歌を歌って、歌を歌って、歌を歌って

良い

大和の女

歌がうばらしい点、女を嫌って嫌っていた(いやな男を嫌って嫌っていた)

自分がほかの女の家に行、たにもかかわらず、自分のことを心配した歌をよんでくれたという点

歌を歌って、歌を歌って、歌を歌って、歌を歌って、歌を歌って

嫌だじや

高安の女

お金があるという点

(アドバイス) 高安の女へ

この男は、歌と品でさめてしまうという人だから、

自分で歌をよそ、う品のない行き方をするのではなくて、

男のことを思う気持ちが大切です。より。

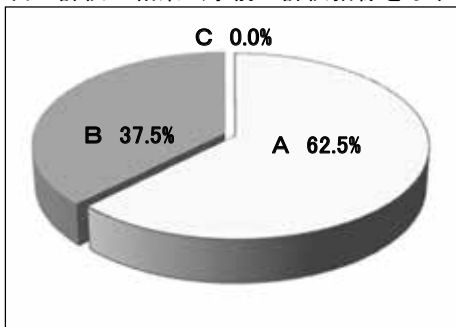
当初は、バタフライチャートに慣れず、戸惑っていた生徒が見られたり、「なぜ高安の女が悪いのにアドバイスを送らないといけないのか」と話す生徒も見られたりした。しかし、バタフライチャートで考えを整理するよう伝え、机間指導や班での交流によって、ほとんどの生徒が必要な要素を見付け、整理することができていた。

授業後の感想では「お金や愛や雅やかさが、『男』の基準であることが分かった。」という意見を中心に「『男』の基準を考えると『男』は一途なのかもしれないと思った。」など、当時の結婚の習俗に基づき「男」が女を選ぶ基準をもっていたことと、現代とあまり変わらない「男」の心情とを分けて考えることができていた。このように、高安の女と大和の女の関係のみを対照的に見るだけでなく、新たな視点から作品を見ることができた意見が多く見られた。

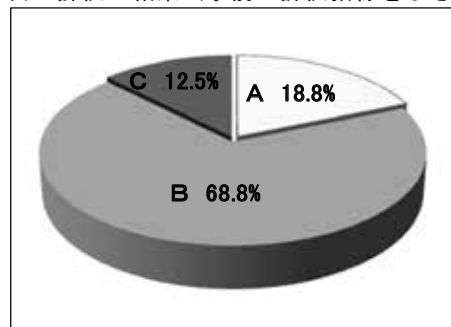
イ 評価指標

実践事例1と同様に、学習活動が始める前に評価指標を生徒に提示し、学習活動の終わりに自己評価を行った。また、後日、別のクラスで、事前に評価指標を示さずに同じ学習活動を行い、授業の最後に同じ評価指標を示して自己評価を行った。結果は次のとおりである。

自己評価の結果（事前に評価指標を示す）



自己評価の結果（事前に評価指標を示さない）



事前に評価指標を示したクラスでは、C評価を付けた生徒はいない。事前に評価指標を示さなかったクラスでは、事前に評価指標を示したクラスに比べて、BやCの自己評価を付けた生徒が多く、A評価が少ない。事前に何をどこまですればよいか分かっていないため、おおむね満足できる学習ができているようである。

どちらのクラスも、教員の評価とおおむね一致するが、事前に評価指標を示したクラスで、課題への取組状況が大変良いと思われた生徒がB評価を付けていたので、その理由を聞いてみると、「アドバイスは書けたが、『男』の基準を自分だけでは見付けることができなかった」といった事例や、反対にA評価を付けた生徒の中に、アドバイスは書けているものの「男」の基準を見付けられず、グループワークの中で見付けていた事例があった。さらに、事前に評価指標を示さなかったクラスで、教員から見てA評価に値すると思えた生徒が、自己評価ではBを付けていたため、その理由を聞いてみると「基準をもっと自分で見付けたかった」「アドバイスをもっと上手くまとめたかった」という事例もあった。

いずれの生徒も、何を学ばばできたことになるのかという判断基準が生徒と教員の間で十分に共通理解できていなかったためであると考えられる。

今回の事例からは、評価指標を事前に提示することは、生徒の意欲を喚起したり、集

団全体の学力を高めたりする効果があると考えられる。また、一層効果を高めるためには、事前に評価指標を示すだけでなく、生徒と教員の間で評価指標に関する共通理解を図る取組を更に工夫する必要があるものと考えられる。

また、今回の研究では、自己評価の妥当性について、十分に検証できていないが、生徒と教員が自己評価の妥当性を検証し合う取組を行うことで、評価指標の妥当性や生徒の自己評価能力の向上を図ることも必要だと思われる。

(3) 次時以降の学習活動

第三次では、「男」の心情の推移をまとめた後、大和の女の「風吹けば」の歌に対する「男」の手紙を書かせた。手紙には、「男」が何を基準にして心変わりをしたのかを明確にさせて書かせ、それを班で相互評価を行い、「筒井筒」についての自分の考えを深めた。

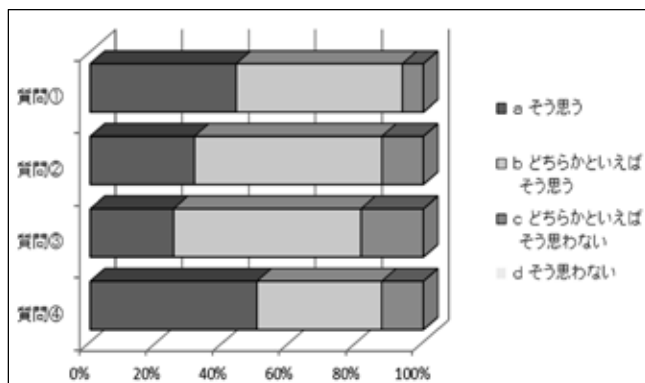
また、単元の学習活動後に、本単元の学習活動に対する生徒の反応を調べるためアンケート調査を行った。質問項目は以下のとおりである。

なお、質問⑤と質問⑥については、評価指標を事前に示すことの有効性を検証するため、事前に評価指標を示さずに学習を行ったクラスも対象とした。

アンケート質問項目

- ① バタフライチャートの書き方が分かった。
- ② バタフライチャートは内容(「男」が通い先を決める基準)を理解するのに役立った。
- ③ バタフライチャートは物事を考える時に役に立つ。
- ④ 考える時に、バタフライチャートなどの考える方法があると便利だと思う。
- ⑤ 評価指標があると授業の理解がしやすい。
- ⑥ 評価指標があると、どこまでやるかが分かり、やる気が出る。
(1そう思う 2どちらかといえばそう思う 3どちらかといえばそう思わない 4そう思わない
の四段階で聞き、自由記述欄を設けた)

質問①から質問④のバタフライチャートに関する回答は次のとおりである。



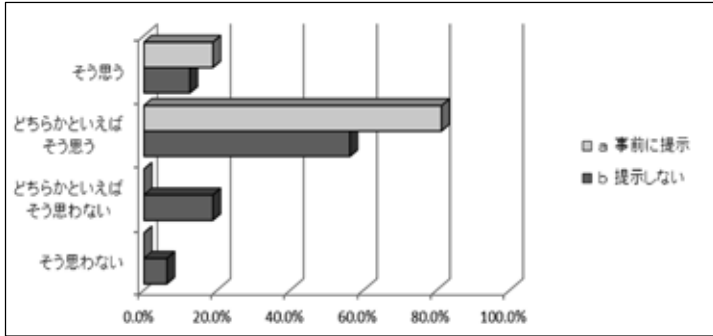
	質問①	質問②	質問③	質問④
そう思う	43.8%	31.3%	25.0%	50.0%
どちらかといえば そう思う	50.0%	56.3%	56.3%	37.5%
どちらかといえば そう思わない	6.3%	12.5%	18.8%	12.5%
そう思わない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%

質問①については93.8%、質問②については87.6%が肯定的な回答をしており、本単元の学習内容については、おおむね理解できているようである。質問③については、2割近い生徒が否定的な回答を挙げており、自由意見にも「実際の問題に対してどのように使えばいいかわからない」という意見がみられるなど、1種類の思考ツールを1回の授業で使っただけでは、なかなか定着しない様子が見られる。

質問⑤、質問⑥については、事前に評価指標を示したクラスと評価指標を示さなかったクラスとを比較しながらまとめた。

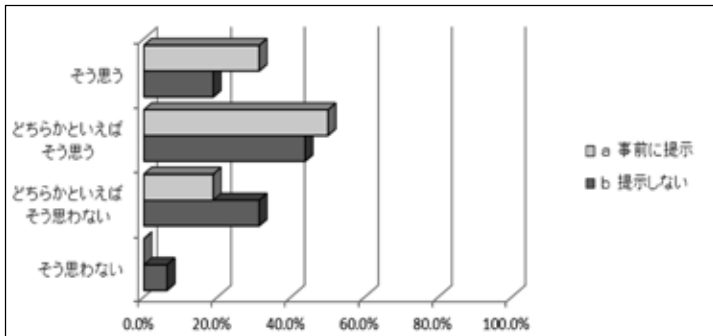
結果は次のとおりである。

質問⑤ 授業の理解がしやすい



	事前に提示	提示しない
そう思う	18.8%	12.5%
どちらかといえば そう思う	81.3%	56.3%
どちらかといえば そう思わない	0.0%	18.8%
そう思わない	0.0%	6.3%

質問⑥ どこまでやるかが分かり、やる気が出る



	事前に提示	提示しない
そう思う	31.3%	18.8%
どちらかといえば そう思う	50.0%	43.8%
どちらかといえば そう思わない	18.8%	31.3%
そう思わない	0.0%	6.3%

質問⑤では、事前に評価指標を提示したクラスの全生徒が評価指標に対する肯定的な回答をしている。事前に提示していないクラスも、約7割の生徒が肯定的な回答をしている。特に事前に評価指標を提示したクラスで、実際に行ってみての実感として、全ての生徒が授業内容を理解しやすくなったと感じており、思考力・判断力・表現力などの見えにくい学力の向上に向けた工夫として有効であると考えられる。

質問⑥では、事前に評価指標を提示したクラスで約8割、事前に提示していないクラスの約6割の生徒が肯定的な回答をしている。全体としては、思考の方法を与え、評価指標によって見通しを持たせることで、課題に対して取り組んでいこうとする姿勢が涵養されていくと考えられる。

しかし、質問⑥では、質問⑤と比べて高い割合で否定的な回答が見られるため、自由記述を見ると次のような記述が見られる。

- ・どこまでやるかが決まっていると、そこまで終わったら満足してしまいそう。
- ・評価指標がない方が、内容に好奇心をもって勉強できる。
- ・Aの評価にしようとしてプレッシャーがかかる。
- ・評価指標を見て、何をやるのか分かっていても、その通りにできるとは限らない。
- ・評価ばかりを気にして疲れてしまいそう。

生徒に見通しをもたせることは学ぶ意欲につながるが、一方で、新たな発見に対する期待感を抑えたり、画一的な学びを押し付けるような印象を与えて学ぶ意欲の低下につながってしまったりする恐れもあると考えられる。評価指標の妥当性については、更に研究が必要である。

(3) 実践事例3

検証授業とは別に、思考ツールの種類と解決すべき課題との関係を調査するために、実践

事例1及び2とは異なる学校・生徒を対象にアンケート調査を行った。

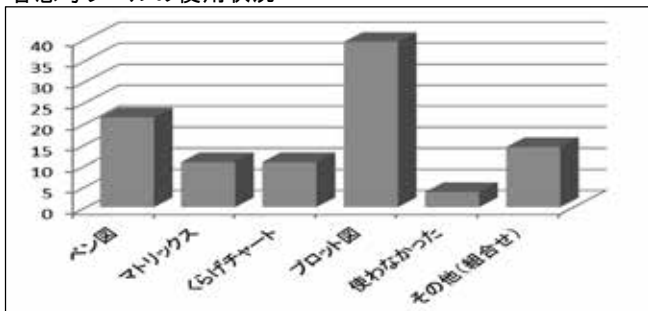
実践事例1及び2でも扱った『伊勢物語』「筒井筒」について、本文及び現代語訳を配布し、「思考ツールを使って、高安の女へアドバイスの文を書いてみよう」という課題を提示した。使用する思考ツールは、「ベン図」「マトリックス」「くらげチャート」「プロット図」から適切に選ぶよう指示した。

記入例「ベン図」

今回、調査対象とした生徒は、選択肢となる4種類の思考ツールを本調査以前に授業で使用したことがあるため、習熟の差はあるが、いずれの思考ツールも知っている。

次のグラフは、今回の課題に対して使用する思考ツールの選択状況をまとめたものである。

各思考ツールの使用状況

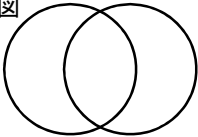
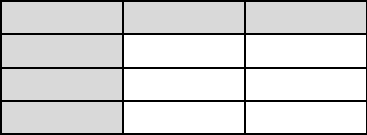
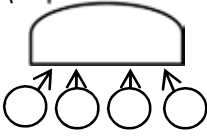



思考ツール	使用の割合
ベン図	21.4%
マトリックス	10.7%
くらげチャート	10.7%
プロット図	39.3%
使わなかった	3.6%
その他(組合せ)	14.3%

最も多くの生徒が選択した思考ツールはプロット図であった。「その他(組合せ)」は複数の思考ツールを組み合わせていたものだが、いずれもプロット図と他の思考ツールを組み合わせていたため、半数以上がプロット図を選択したことになる。

次ページの表は、各思考ツールを、日常的にどのような場面で使おうと思うかを聞いた質問への回答をまとめたものである。4種類の思考ツールの使用場面を比較すると、「ベン図」「マトリックス」「くらげチャート」の3種類は、情報を整理して判断の根拠を見いだす場面が多いが、「プロット図」は課題解決に必要な要素を大きな流れの中に位置付ける形で整理するものである。今回の課題の取組状況を見ると、登場人物の行為や心情表現など、必要な要素を本文から取り出して、物語の流れを捉え直そうとしているものが多い。

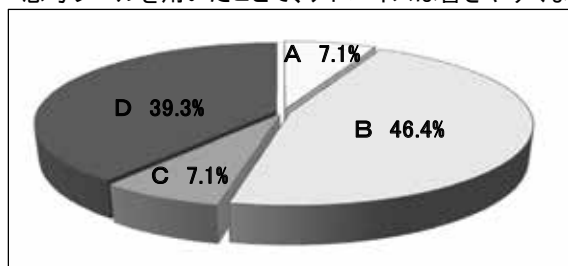
各思考ツールを日常的にどのような場面で使おうと思うか

思考ツール	使用の場面
	○欲しい物が二つあるとき。 ○同じような商品を比べるとき。 ○少数のものを比較するとき。 ○共通点を探るとき。 ○二つの物事の特徴や類似点を調べるとき。 ○似ているようで似ていないものを区別するとき。
	○各商品の項目ごとの長所・短所を比べるとき。 ○比べる項目がたくさんあるとき。 ○多数の候補があるとき。 ○複数のものを比較するとき。 ○見やすくまとめたいとき。
	○けんかしたとき。 ○意見を主張したいとき。 ○一つの物事について考えるとき。 ○人物や物語の内容を深く掘り下げるとき。 ○一つの事柄を詳しく調べたいとき。 ○物事の原因を見付けたいとき。 ○結果から原因を見たいとき。 ○結果までの過程を整理するとき。
	○文章を書くとき。 ○出来事を整理するとき。 ○物語の大まかな流れを考えるととき。 ○読書をするとき。 ○話を簡単にまとめるとき。 ○評論などの問題を解くとき。 ○小説を読むとき。

生徒は、課題に対応するためには、物語の理解が不十分だと感じていたものと思われる。実践事例1では「ベン図」を、実践事例2では「バタフライチャート」を選択したが、実践事例2で使用する思考ツールを検討する際も、実践事例1の生徒の取組状況を勘案し、「ベン図」から「バタフライチャート」に変更した。思考ツールを選択する際には、課題に対する妥当性とともに入生の実態をしっかり把握し、考慮する必要があると考えられる。

次のグラフは、思考ツールを用いたことで、今回の課題である高安の女に対するアドバイスが書きやすくなったかどうかを聞いた質問への回答をまとめたものである。

思考ツールを用いたことで、アドバイスは書きやすくなったか

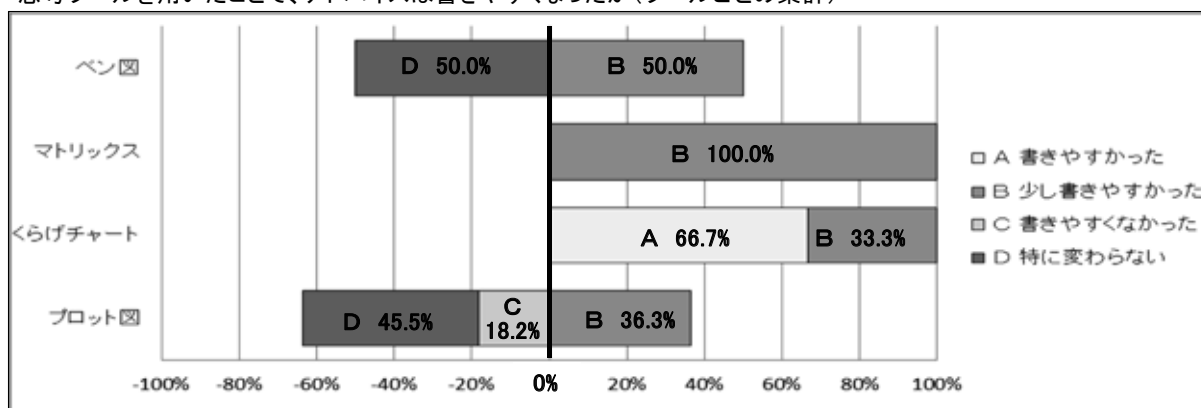


A 書きやすかった	7.1%
B 少し書きやすかった	46.4%
C 書きやすくなかった	7.1%
D 特に変わらない	39.3%

思考ツールの効果を実感した生徒と実感できなかった生徒が半々という結果であった。そこで、ツールを用いていないもの及び複数のツールを用いたものを除き、ツールごとの回答をまとめてみると次のような結果であった。

	ベン図	マトリックス	くらげチャート	プロット図
A 書きやすかった	0.0%	0.0%	66.7%	0.0%
B 少し書きやすかった	50.0%	100.0%	33.3%	36.3%
C 書きやすくなかった	0.0%	0.0%	0.0%	18.2%
D 特に変わらない	50.0%	0.0%	0.0%	45.5%

思考ツールを用いたことで、アドバイスは書きやすくなったか(ツールごとの集計)



肯定的な回答と否定的な回答と比較すると、マトリックスとくらげチャートを用いた生徒は全て肯定的な回答をしているが、ベン図が半々、プロット図を用いた生徒は6割以上の生徒が否定的な回答をしている。

さらに、生徒の感想から、思考ツールの捉え方を分析した。以下に、効果を実感できた生徒の感想を抜粋する。()は使用した思考ツール。

- ① 思考ツールにより、漠然とした答えを条件に当てはめてまとめることができるようになり、とても有益だと感じた。(くらげチャート)
- ② 最初はプロット図を使おうとしたが、結局ベン図にした。理由は取り上げられているテーマが高安の女に関するものだったから。意外とすらすら書けた。(ベン図)
- ③ プロット図よりマトリックスにした方が分かりやすかったかなと思った。(プロット図)
- ④ 難しかった。図を書かなくてもアドバイスは書けるが、図を書いてよく理解することでアドバイスが書きやすくなった。求められている事柄に合わせて図を使い分けることが大切だと思った。(マトリックス)

いずれも、自分の思考を整理する上で、思考ツールが有効だと実感しているが、②から④では、どの思考ツールを使うことが最適かの判断が難しいと感じている。

次に、効果を実感できなかった生徒の感想を抜粋する。

- ① プロット図を書いても話の内容をあまり理解していなかったので考えるのが難しかった。(プロット図)
- ② 話の流れを整理したいときにはプロット図が一番いいと思った。(プロット図)
- ③ くらげチャートを使いたかったが使い方が分からなかった。(プロット図)
- ④ 思考ツールの使い方がよく分からなくて難しかった。(プロット図)

①と②は物語の内容が十分理解できていないためにプロット図を用いて物語の流れを理解しようとしたものと思われる。③と④は最適な思考ツールを選択して使いこなすことができていなかったものと思われる。

思考ツールは、思考・判断・表現の一連の過程のある場面において、情報を整理して可視化することで、取り組みやすくする効果が期待できる。しかし、効果を上げるためには、情報がインプットされ、課題に応じて思考・判断されて表現としてアウトプットされる一連の過程のどこで困難が生じるか、その場面で使うためにはどの思考ツールが最適なのかを適切に判断する力が必要となる。今後、この点についても研究が必要だと思われる。

VI 研究の成果

1 仮説の検証

今回の研究では、思考ツールと評価指標の効果を検証する実践事例1及び2、思考ツールの妥当性について調査する実践事例3を実施した。それぞれの結果はこれまで述べてきたが、

実践事例によって得たデータを基に、仮説を検証する。

(1) 仮説1 思考から判断・表現へと至る一連の流れの基盤となる思考を細目化するとともに到達目標を具体的に示し、学習の見通しをもたせることで、思考・判断・表現に対する意欲を高めることができる。

ア 思考ツールの効果

実践事例1で、同一集団で思考ツールを使わずに学習した事例と使って学習した事例を比較するアンケート調査を行ったところ、思考ツールを用いた方が、学習活動が活性化されている様子がうかがえる。また、同一の学力調査問題の解答について、思考ツールを使った集団と使っていない集団で比較しているが、思考ツールを使った集団のC評価の生徒が圧倒的に少ないことから、課題への取組に対する意欲が高まっている様子がうかがえる。

同様に、実践事例2のアンケート調査においても、思考ツールを使うことで、課題解決に向けて取り組むきっかけとなっている様子がうかがえる。

ただし、実践事例3のアンケート結果にうかがえるように、思考ツールの効果は、課題、生徒、場面に合わせたものを検討し、適切なものを用いなければ効果が上がらない。

イ 評価指標を事前に示すことの効果

自己評価の結果を見ると、事前に評価指標を示すことで、実践事例1では9割以上、実践事例2では全生徒がB評価以上の評価を付けている。特に実践事例2では、事前に評価指標を示さない集団と比較しているが、その差は明らかである。

また、実践事例2のアンケート調査では、事前に評価指標を示すことで、授業の理解がしやすくなることや、やる気が出ることを実感している様子がうかがえる。

ただし、評価指標に作成に当たっては、実践事例2のアンケート調査の結果にうかがえるように、生徒の新たな発見への期待を抑制したり、画一的な学びを押し付けるような印象を与えたりしないよう工夫が必要である。

ウ 仮説1の検証

上記ア・イのとおり、「思考」を具体的な活動に細目化し、思考ツールを用いて提示するとともに、具体的な到達目標を評価指標として示しながら学習活動を行うことで生徒の学習の意欲を喚起することができると考えられる。

(2) 仮説2 思考・判断・表現に関する一連の学習過程を実践するための具体的な方法を示すことで論理的に思考・判断・表現する力を育成することができる。

ア 思考ツールと評価指標を組み込んだワークシートの効果

実践事例1及び実践事例2において、思考ツールと評価指標を組み込んだワークシートを作成し、思考・判断・表現に関する一連の学習過程を具体化して示した。

実践事例1のアンケート調査では、生徒は、思考力・判断力・表現力が伸びたと実感している様子がうかがえる。同じく実践事例1の学力調査結果を見ても、思考ツールを用いた学習を行っていない集団と比べて、思考力・判断力・表現力を必要とする問題の正答率が高まっている。

また、実践事例2のアンケート調査では、特に評価指標を事前に示すことによって授業の理解が促進される様子がうかがえる。

イ 仮説2の検証

上記アのとおり、思考・判断・表現に関する一連の学習活動を実践する具体的な方法として、思考ツールと評価指標を組み込んだワークシートを作成して学習することで、思考力・判断力・表現力を育成することができるものと考えられる。

Ⅶ 今後の課題

1 計画的な授業構想

本研究では、学習活動を通じた目標達成の手立てとして、自己の思考を可視化させる思考ツールや事前に評価指標を示した自己評価を取り入れ、授業を実践した。「Ⅵ 研究の成果」でも挙げたように、確かな手応えもある一方、課題も浮かび上がってきた。以下に思考ツール、評価指標・自己評価それぞれの課題を挙げる。

(1) 思考ツールの効果的な活用法

思考ツールの活用によって、学習意欲の向上や、論理的な思考力・判断力・表現力の向上に効果があることが検証できた。しかし、検証授業後のアンケートや実践事例3のアンケート調査では「使い道が分からない」「使わないと思う」「難しい」といった生徒の意見も見られる。また、実践事例とは別に、一つの単元で複数の思考ツールを用いようと試みた教員の場合、思考ツールを使うこと自体が目的化してしまい、本来の授業の目標である「身に付けさせたい力」を見失ってしまったという事例も報告されている。

思考ツールを用いた計画を立てる際は、主に次の2点に注意する必要がある。

まず、授業の目標を生徒に明確に提示することである。実践事例3で見られるように、思考ツールの使用方法や課題解決における有効性が理解できないまま授業を行っても効果が上がらない。「こういう風に考える(=思考ツール「〇〇」を活用する)と、こういうこと(=どのような力が身に付くか)が見えてくる」ということを理解させることによって十分な効果が得られる。

次に、場面に応じた思考ツールを提示する必要がある。実践事例1では「ベン図」を、実践事例2では「バタフライ・チャート」を活用したが、それぞれ性格が異なる。前者は比較し分類するという思考過程をする際に有効であり、後者は多角的に見て、理由付けをするという思考過程をする際に有効である。つまり、生徒は授業の目標達成にもっとも的確な思考ツールを取捨選択する必要がある。同様に授業者も、その学習場面に応じた思考ツールを的確に提示する必要がある。

これら2点に加え、思考ツールの系統性についても考える必要がある。どの思考ツールから学習することが適切なのか。何種類の思考ツールが活用できればいいのか。今後の研究課題の一つとして挙げられる。

(2) 評価指標と思考ツールの相関性、自己評価の妥当性

本研究では、思考ツール、そして評価指標それぞれのもたらす効果については研究してきたが、その相関性については十分に検証できていない。

実践事例2で、評価指標を事前に示したクラスと示さなかったクラスとを比較し、評価指標を事前に示すことで意欲と学力の向上が期待できる結果を得ているが、思考ツールと評価指標の最適な組合せについては十分に検証していない。目標が明確になっていれば、思考ツ

ールを的確に使うだけでも十分な効果があるのか、反対に、更に具体的で詳細な評価指標を示すことで、思考ツールと同様に思考・判断・表現に関する学習活動の可視化ができるのかなど、今後、多角的に検証する必要がある。

また、実践事例2のアンケート調査の自由記述として挙げたように、評価指標の活用についても必ずしも全ての生徒が肯定的に捉えているわけではない。前述以外にも「評価指標をあまり意識していない」「評価指標を活用する理由が分からない」「評価指標を活用してもやる気が出ない」などの意見も見られることから、授業者の意図が、生徒に十分伝わっていないものと思われる。

評価指標は授業者が生徒に着目してほしい授業の目標（＝どのような力を身に付けるか）である。授業者は生徒に評価指標の活用目的を明確に示すとともに、授業者と生徒との間で評価指標の共通理解を図る工夫をする必要がある。実践事例2でも述べたとおり、押し付けられた目標だと感じさせてしまうと、生徒の学習意欲を引き出すことができない。生徒が主体的に学習活動に臨むことができるよう、授業者と生徒とが目標を共有する姿勢をもつことが重要だと思われる。

今回は十分に検証できなかったが、自己評価とその妥当性を生徒が授業者と共に検証する機会をつくるなど、生徒の評価に対する意識と技能を向上させるような取組を行うことで、自分自身の目標到達状況と課題を的確に把握して主体的に学ぶ、自己学習能力を身に付けることができるのではないかと考えられる。

(3) 長期的・継続的な取組

一回の授業で活用しただけで、急激に生徒の学ぶ意欲や論理的な思考力・判断力・表現力が向上するわけではない。今回は、相対的に意欲や学力の向上がうかがわれることを検証しただけであり、実践事例3の結果が示すとおり、生徒が自由に使いこなせるようになるには、継続的な指導が必要である。思考ツール、評価指標・自己評価を活用した授業の成果と課題を踏まえて、次時以降の授業でどのような思考が必要なのか、また前時の授業でつまづいた課題を解決するためにはどのような思考が必要なのか長期的に、継続的に取り組んでいく必要がある。その繰り返しが自己学習能力の育成につながっていくと考えられる。

2 国語科の果たす役割

現行の学習指導要領は、全ての教科・科目、総合的な学習の時間において言語活動の充実を求めており、国語科にはその中核的な役割が期待されている。しかし、実践事例3の生徒の意見にも見られるように、ベン図やマトリックスなどは、数学の学習等でよく用いられるものであるが、思考ツールとして、国語科の授業で意図的に用いて他教科に発信するという取組を行っている事例は少ないのではないかとと思われる。

本研究で用いた思考ツールも評価指標も国語以外の教科指導で、様々な形で用いることができるものであり、本研究の実践事例で、古典の指導のモデルとして提示できたことは、他教科等における言語活動に関する情報収集に努めてそれらを関連付ける、国語科に求められる中核的役割につながるものではないかと考えている。

平成26年度 教育研究員名簿

高等学校・国語

学校名	課程	職名	氏名
都立葛西南高等学校	全日制	教諭	金森 雄大
都立小山台高等学校	定時制	教諭	◎ 岩永 浩一
都立六郷工科高等学校	全日制	主任教諭	佐々木 輝
都立飛鳥高等学校	定時制	教諭	田中 聡太郎
都立飛鳥高等学校	全日制	教諭	岡 かなえ
都立八王子拓真高等学校	定時制	教諭	牛腸 淳
都立武蔵野北高等学校	全日制	教諭	塚本 慎一郎
都立東久留米総合高等学校	定時制	教諭	三好 健介

◎ 世話人

〔担当〕 東京都教育庁指導部高等学校教育指導課
指導主事 小林 靖

平成26年度
教育研究員研究報告書

高等学校・国語

東京都教育委員会印刷物登録

〔平成26年度第186号〕
平成27年3月

編集・発行 東京都教育庁指導部指導企画課
所在地 東京都新宿区西新宿二丁目8番1号
電話番号 (03) 5320-6849
印刷会社 正和商事株式会社