

群 教 セ	G01 - 03
	平 27. 257 集
	国語一中

自己の課題に応じた言語能力を活用して 学習に取り組む生徒の育成

—課題設定と振り返りの機能を持たせた
学習計画表(ミラクルシート)を設定して—

特別研修員 池田 瑞輝

I 研究テーマ設定の理由

本県では、言語活動の中で、基礎的・基本的な知識や技能を適切に使うことに対する課題がある(はばたく群馬の指導プラン)とされている。日々の授業の中で言語能力の向上を図るための実践は行われている。しかし、生徒側から見ると、どのような力が身に付いたかという実感は少ないという現状がある。特に、学習の振り返りにおいて、指導者と生徒の意識の乖離は大きいと感じる。

そこで、明確な目的意識を持って取り組み、それを振り返ることで学びを自覚し、深化する学習活動が必要であると考えた。そのためには、生徒が自己の課題を設定する段階の工夫、生徒自身が変容を実感できるような活動、単元で身に付ける言語能力を意識させる活動が必要であると考えた。身に付けた力を、どう生かすかも含めて自覚させるような振り返り、自己評価、相互評価の機能を含んだ学習計画表を用いることで、学ぶことに価値を感じ、自己の課題に応じて身に付けた言語能力を活用して国語の学習に取り組む生徒が育成できるのであると考え、本テーマを設定した。

II 研究内容

1 研究構想図



2 授業改善に向けた手立て

(1) 身に付ける言語能力を自覚するためのミラクルシート(学習計画表)

ミラクルシートは以下のような形式、機能を有した学習計画表である。

- ・単元の目標、おおまかな学習活動と単元で身に付けたい言語能力を三つ明示してある。
- ・生徒がその三つの言語能力のうち、特に身に付けたいと考える言語能力を焦点化する欄がある。
- ・毎時間の自己評価と記述による振り返りを行えるようにしてある。
- ・観点を明らかにして相互評価を記録する欄を設けてある。

授業実践1では、説明文を教材として「書くこと」の言語能力を育てることを意図した。そのため、説明文の内容の読み取りに終始せず、筆者の表現の特徴を読み取ること、及びそれを自身の表現に生かすということを明確に意識させる必要があった。

授業実践2では、バズセッションを題材に、「話すこと・聞くこと」の言語能力を育てることを意図した。生徒が身に付けたい言語能力を焦点化する際、以前の学習活動が生かせれば、単元と単元を結び付けたり、より自身の実態に応じて選択をしたりすることが可能になると考えた。そこで、以前に行った話合いの録音を聞かせ、特に身に付けたいと考える言語能力を焦点化させた。

(2) 変容の分かる振り返り活動

身に付けた言語能力の活用を促すためには、生徒が自らの変容を自覚し、学ぶことへの価値を感じ、次の学習活動へ向けて意欲を高めるような振り返り活動が必要である。そこで、自己の変容がつかみやすくなるように、単元の初めと終末段階での自身の姿を比較する学習活動を計画した。また、終末段階では自己評価だけでなく、相互評価を入れることで自己を客観視できる機会も設定した。

授業実践1では、単元の初めと終末において同一テーマで書いた文章を比較した。その文章を、観点をもとに相互評価させ、自己の変容を客観的に捉えさせた。

授業実践2では、より変容をつかみやすくすることを意図して、単元の中で複数回、話合いの活動を行った。具体的には、単元の初めは以前の話合いの録音を聞いた。中間では司会練習時の自己評価、プレバズセッションの相互評価をし、終末では、一はずつ全体の前でのバズセッションを行い、それについての相互評価をした。

III 研究のまとめ

1 成果

- ミラクルシートを用いて、生徒が身に付けたい力の焦点化をするためには、具体的な成果物を用いて以前の学習活動を振り返ることが有効であった。また、ミラクルシートの継続的な活用により、自己の課題となる言語能力は何かを真剣に考え、言語能力の向上を目指す姿が見られた。
- 変容の分かる活動を機能させるためには、自己評価だけでなく、相互評価をすることが有効であることが分かった。また、相互評価を機能させるためには、評価を書かせるだけでなく、対話による交流場面を設ける必要があることが分かった。
- 単元において、三つの身に付けたい言語能力を具体的に示してから学習に入ること、生徒間で目標の共有がなされ、相互に学習を支援し合う姿が見られた。

2 課題

- 相互評価の信頼性や妥当性について課題が残る。生徒によっては、熟慮することなく安易に評価を付けてしまう場面も見受けられた。評価に対する責任感をいかに持たせるかが課題である。
- 年間を通じて言語能力を向上させていくために、生徒自身にその時点での到達度をより明確につかませる必要がある。「話すこと」においては録音、「書くこと」については作文などの成果物を示すことができるが、「読むこと」に関しては今後も継続して検討していく必要がある。

<授業実践>

実践 1

1 単元(題材)名 「ちょっと立ち止まって」 (第1学年・1学期)

2 本単元(題材)及び本時について

中学1年生にとって興味・関心が持てるように、図を用いた具体例を提示して展開する説明文である。本単元では筆者の構成の仕方、例示や解説による説得力のある表現を参考にして、自身の書く力を高めることをねらう。そのために、「部活動選びに悩む来年の1年生へのアドバイス」(400字程度)を、単元の開始時と、終末時の2回書かせ、比較することで身に付けた力を実感させたい。

本時は、全6時間計画の6時間目に当たる。書き上げた作文を相互に読み合い、評価し合う活動、及び班のメンバーからももらったコメントと自身の変容をもとに振り返ることで、単元の初めに焦点化した言語能力に対してどのような力が身に付いたのかを自覚させ、今後の国語の学習に向けてさらなる意欲を引き出したい。

3 授業の実際

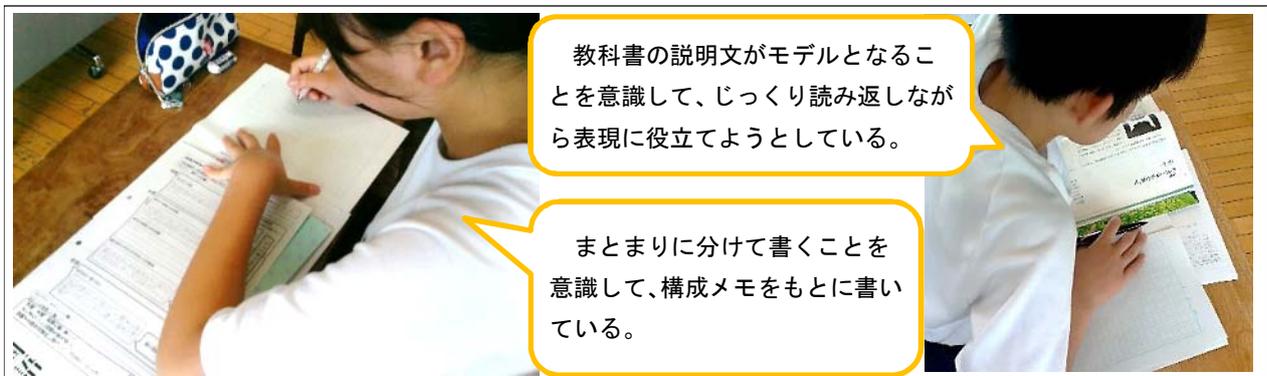


図1 課題の文章を書いている場面

この場面では、第一時に書いた作文と同じ題で、「ちょっと立ち止まって」を参考にして、「いくつかのまとまりに分けること」「例示を用いること」「まとまり同士の関係を考えて構成すること」を学習課題として、20分間、集中して書いた。特に指示はしなかったが、それまでの5時間で学んだことを生かそうと、教科書やワークシート、相互評価の時に用いる観点などを自発的に読み返し、自分の表現に役立てようとする姿が多く見られた。多くの生徒が一回目の作文と比べ、序論、本論、結論に分けて全体構成を意識して書いたり、自身の意見とそれを支える根拠となる具体的な体験談を分けて書いたり、様変わりした作文を書くことができた。

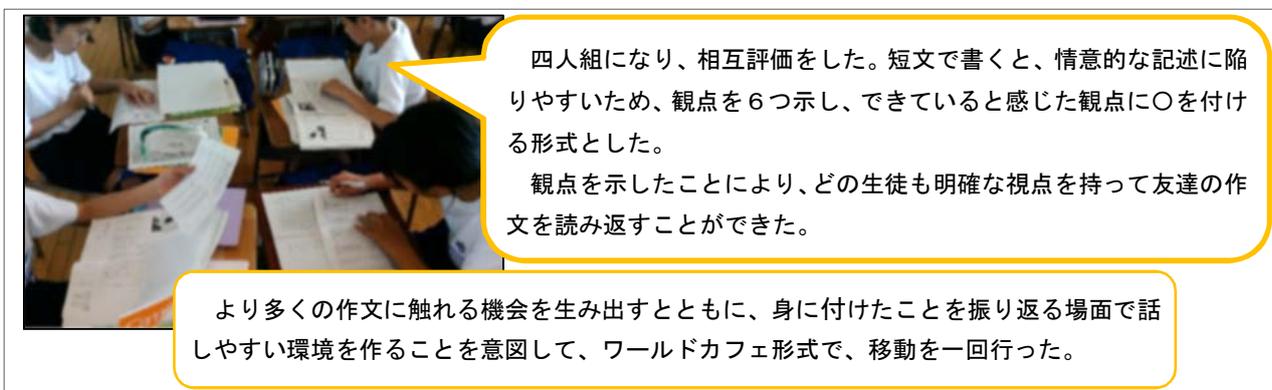


図2 相互評価場面

この場面では、一回目の作文と二回目の作文を読み比べ、観点をもとに相互評価を行った。観点を意識して読み返す活動そのものが、身に付けようとする言語能力を再認識させる学習となった。明確な観点があることやそれぞれの書いた作文の質が向上していることが分かり、活動に没頭していた。

「身に付けたい力」として、教師が単元ごとに三つを設定し、生徒がその中から一つを焦点化する。焦点化したものは口を塗りつぶし、選んだ理由を書く。(単元の初めに行う)

毎時間、「身に付けたい力」に対してどうであったか自己評価を行う。

「今後の学習に向けて、伸ばしたいこと、継続して取り組みたいこと」を書く。
生徒X説明する時は、相手に分かりやすく説明できるようにしたい。もっと分かりやすく説明できるようにしたい。
生徒Y最後の学習でできなかった「必要な文を短くして伝える」をできるようにしたい。いつも必要なところをしぼることができないので、次の学習ではそこを直し、伸ばしたい。

相互評価の観点

『特に身に付けたいと考えた力』について、単元を始める前と比べてどう変わったか。」を書く。
生徒Zまとまり同士を比較し、共通点・相違点を見付けることができるようになった。まとまり同士の関係をもとにして、文章の構成を読み取る力を付けることができた。

図3 ミラクルシートの実際

4 考察

- 「ミラクルシート」を用いて、単元全体の活動と其中で身に付ける力を焦点化したことで、一時間一時間の学習活動のつながりや自己の変容を生徒が意識するようになった。
- 自己評価については、以前は情意的な振り返りが多かった。しかし、「ミラクルシート」上で身に付けたい力の焦点化をしたことで、自身の課題に応じた言語能力に対して意識を向けることのできる生徒がほぼ全員となった。
- 同じ題で作文を書くという、明快な比較が可能で、変容をつかみやすい学習活動を入れたため、全員が自身の変容を捉えられた。また、相互評価の場面を入れたことで、できるようになったという実感をより強め、自信を持って次の学習に臨もうとする意欲を引き出すことができた。

実践 2

1 単元（題材）名 バズセッションをしよう（第1学年・2学期）

2 本単元（題材）及び本時について

社会生活で生きて働く言語能力を身に付けるための基盤となる話し合いについての学習することを意図した単元である。本単元では話し合いの手法として具体的に「バズセッション」を学ぶ。実際の話し合い活動を行う中で、根拠を持って自分の意見を伝える力、相手の意見をしっかりと聞く力、その意見を受け入れ合意形成を図る力を高めることをねらう。そのために、導入の段階で、以前に行った話し合いの録音を聞いて自身の学習上の課題をつかませ、単元の終末で行うバズセッションにおける自身の姿によって身に付けた力を実感させたい。

本時は全6時間計画の6時間目に当たる。学級全員の前で一班ずつバズセッションを行い、観点をもとに相互評価をする。相互評価によって得られた客観的な自己の姿と、自身で感じた変容をもとに振り返ることで、単元の初めに焦点化した言語能力に対してどのような力が身に付いたのかを自覚させ、今後の国語の学習に向けてさらなる意欲を引き出したい。

3 授業の実際

授業の流れはおおまかに二つに分かれる。一つは、バズセッションを一班ずつ全員の前で行うこと。もう一つは、相互評価によって得られた自己の客観的な姿と自身が感じる単元の初めと終末での変容をもとに学習を振り返ることである。

【バズセッションを一班ずつ全体の前で行う場面】

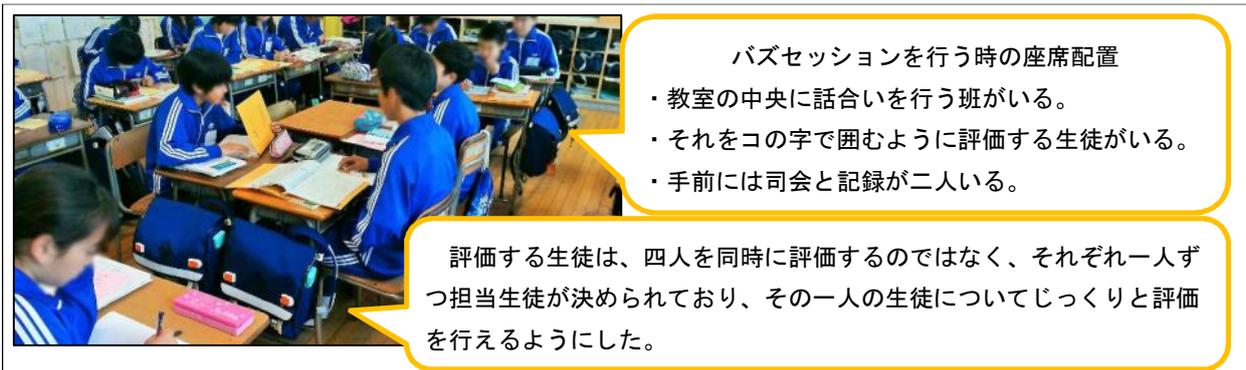


図4 バズセッションを行っている様子

バズセッションの時間は8分間に設定した。テーマはクラス全体で二つ用意した。ここでは「救急車は有料化すべきか」ということについて話し合っている。テーマを二つとしたのは、単元の途中で一度バズセッションを体験し、そこで得た反省や広がった意見を生かせるように、その班を解体し、新たな班に組み替えて本時に臨むためである。

本時はバズセッションを行っている生徒が中心であり、話し合いに集中できるように司会者には進行用のカード（図5）を与え、スムーズな進行ができる環境を作った。



図5 司会進行用カード

【学習の振り返りをする場面】

本研究では、生徒が自己の課題を認識し、そこへ向けて学習を深めていくことにねらいがある。そのた

め、生徒それぞれが自分で焦点化した学習課題を、評価する生徒に伝える必要があると考え、バズセッションの開始前に、一人ずつ設定した課題を評価する生徒に伝える場面を設けた。図6で示したような評価シートを用いて、生徒それぞれが焦点化した課題を共有できるようにした。その他の観点はA～Cで評価したが、評価する相手の身に付けたい力については、記述式とし、具体的に書けるようにした。

また、振り返りの場面では、記述した評価だけでなく、直接の対話で伝え合う機会を設けた。バズセッションの評価は、話合っている四人の中から一人に絞って行く。そのため、評価した生徒と評価された生徒は、必ずしも相互評価の関係にはならない。そこで、自分が評価した生徒に詳しく評価内容を伝えられるように、班を超えて教室を自由に移動して口頭で伝え合う活動とした。

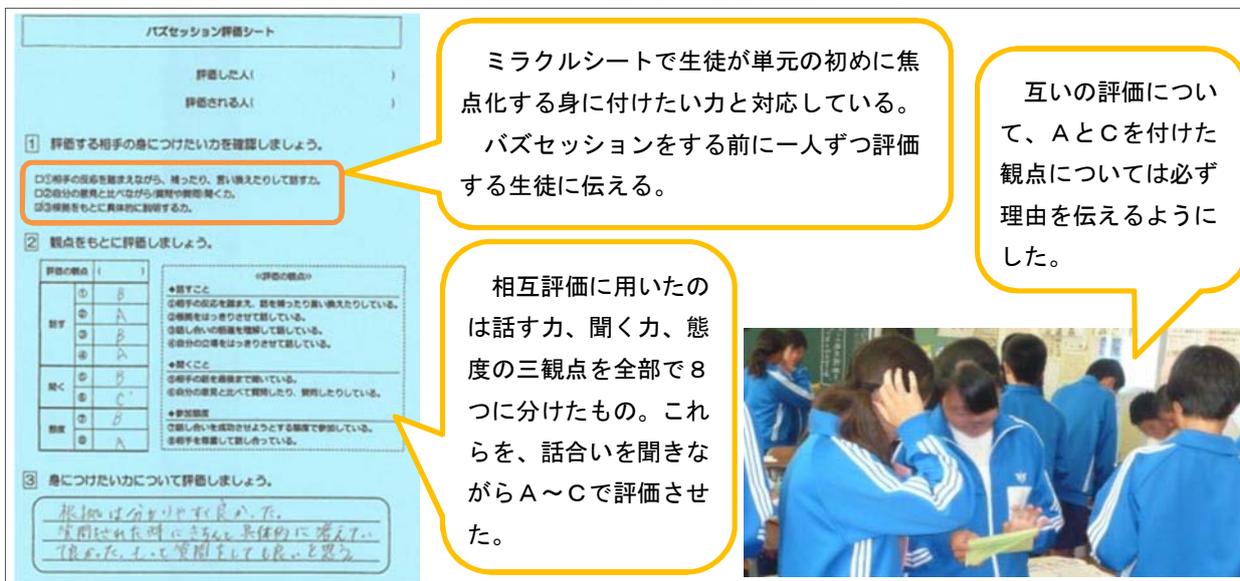


図6 バズセッション評価シート及び相互評価交流の様子

これらの相互評価を終え、生徒はそれぞれミラクルシートで自身の変容を振り返ることになる。

「特に身に付けたいと考えた力」について単元を始める前とどう変わったかについて、以下のような記述が見られた。

- 生徒A「道徳や国語、社会の時間によく班で話し合いをしているが、そのときに質問はあまりせずに聞いているだけのことが多かった。しかし、今回の学習で、質問をする力を付けることができた。話し合いで実際にたくさん質問ができるようになった」
- 生徒B「あまり変わらなかったと思います。みんなの評価シートを見てみると、もう少しだという意見があったので、まだまだだなと思いました」
- 生徒C「最初に『特に身に付けたい力』で③(根拠をもとにして具体的に説明する力)を選んだ時は、前回の話し合いの反省で選んだけれど、今は、質問をされて答える間に時間があつたことを反省しています。今回のバズセッションを終えて、相手のことをよく聞き、メモを取ることが大切だと学びました」

4 考察

- 手立て②について、相互評価場面において、生徒それぞれが単元の初めに焦点化した身に付けたい力を共有したことと、終末に口頭での交流場面を入れたことで、生徒Aのように具体的な自身の姿を捉えて変容を実感する生徒が多く、成果が見られた。
- 生徒Bのように、自身の変容を実感できていない生徒もいる。以前ならば情意的な記述に終始していたが、単元の途中の振り返りで「用意した意見を言うだけではだめ」「次回は必ず質問をする」など具体的な改善点を挙げて振り返りをするようになった。こうした姿から、単元全体あるいは、一年間の国語の学習の中で力を付けていこうとする意識が生まれてきたと考える。
- 生徒Cのように、少数ながら、最初に設定した課題が本当に自分に合っていたか、疑問に思う生徒がいた。その生徒にとってその時求められる言語能力は見極めが難しい。それを生徒自身が真剣に受け止めようとする意識が見られたことは本研究の主題に沿う大きな成果である。