

古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度を育てる中学校国語科学習指導の工夫 — 系統性のあるルーブリックを踏まえた学習活動の設定を通して —

三次市立吉舎中学校 岡野 恵子

研究の要約

本研究は、古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度を育てる中学校国語科学習指導の工夫について考察したものである。先行研究を踏まえ、古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度とは、古典に表れたものの見方や考え方を既存の知識や体験、ものの見方や考え方などと照らし合わせて、自分の考えなどをもととしたり、古典の世界を自らの考えなどの表現に生かそうとしたりする態度であると定義した。この態度を育てるには、その態度についての系統性を踏まえたルーブリックを指導事項、言語活動、自己評価と関連させ合いながら、学習活動を設定することが有効であると考えた。そうした学習活動を全学年において設定し授業を行った結果、育成する態度の向上が確かめられた。このことから、系統性のあるルーブリックを踏まえた学習活動を設定することは、古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度を育てるのに有効であるといえる。

キーワード：古典に親しむ 自分とのつながり 系統性のあるルーブリック 態度の育成

I 研究題目設定の理由

中央教育審議会答申（平成28年、以下「中教審答申」とする。）では、高等学校の古典の学習における、社会や自分との関わりの中で古典を生かしていく観点の弱さや学習意欲の低さが指摘され、自分と自分を取り巻く社会にとっての古典の意義や価値について探求するという方向性が示された。その上で、古典を含む伝統文化に関する学習改善として、小・中・高等学校を通じて、古典についての理解を深める観点や古典を自分の生活や生き方に生かす観点などから整理を行い、改善を図ることが重要だと述べられている⁽¹⁾。

平成25年度全国学力・学習状況調査（中学校）では、古典が好きかを問う調査への肯定的回答は3割に満たず⁽²⁾、また、高校生の国語（古文）に関する意識調査（平成23年）では学習の必要性を感じていない割合が6割以上に達し、その理由として「社会に出て必要がない」「昔の言葉なんていまさら関係がない」などの回答が多かった⁽³⁾。このことは、学習者が古典と現代との共通点や相違点を見いだしたり、自分の経験と結び付けて考えたりするなど、古典が自分とどうつながるのかを捉えようとせず、その結果、古典を学習する意義を見いだせていないという課題を示しているといえる。

先行する指導事例をみると、古典に興味・関心をもたせたり、自分とのつながりをもたせたりするものもあるが、表層的な興味付けになっていたり、それぞれが単発的な実践に留まっていたりすることが多く、古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度を継続的・段階的に育成する指導が十分でなかったことが課題の要因として考えられる。古典に興味・関心をもたせる段階に留まらず、そうした態度を系統的に育成する学習指導の改善が必要だと考える。

そこで本研究では、まず、「古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度」を定義し、その態度を育成していくための要素を、現状の諸課題を踏まえて明らかにする。次に、その要素について、手立てや学習活動の在り方について提示する。

以上のことを通して古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度を効果的に育てる方法を示すことができると考え、本研究題目を設定した。

II 古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度とは

1 古典に親しむ態度の段階性について

古典を扱う学習指導を通して育成する態度に関

して、現行の学習指導要領では、小学校、中学校及び高等学校を通して、生涯にわたって古典に親しむ態度を育成することが求められている。

しかし、各学校段階において望まれる古典に親しむ態度の具体については、高等学校学習指導要領解説国語編(平成22年, 以下「高等学校解説」とする。)では言及されているものの、中学校学習指導要領解説国語編(平成20年)では具体的に示されていない。そこで、「高等学校解説」の記述から具体をみる。

古典に親しむ態度の具体として、「高等学校解説」では次の2点が示されている⁽⁴⁾。(下線及び括弧付きの記号は稿者による。)

- ① 古典の中の人間の生活や人生を知り(A), 自らの生き方を見つめ直すとともに進むべき方向を模索しようとする態度(B)
- ② 古典などの表現から自らの思考や感情を表現する様々な方法を見だし(A), 表現に生かそうとする態度(B)

上記の2点は、それぞれが前段と後段に分けられ下線部(A)は「古典の中で着目する対象」、下線部(B)は「自己の思考形成やその表現に関係すること」と捉えることができる。このように捉えると、①・②に共通するのは、古典を自分とつなげて捉えようとすることである。前頁Iで述べたように、こうした態度は義務教育段階から育成することが求められており、中学校でも①・②に準じた態度の育成が求められているといえる。

以上を踏まえ、次に中学校段階における古典に親しむ態度の具体を考えるべく、平成27年度版の教科書(5種)の学習の手引に示された主な学習活動を上記(A)(B)に対応させて表1に整理した。「高等学校解説」の捉え方で、学習活動をみると、概ね一致するものの、その範疇に相当しない事項もある(表1の●の項目)。

羽場邦子・竹森文美・谷栄次・浜岡恵子・宇田昭史(平成24年)は、小・中学校における古典の学習段階を、「出会い、楽しむー内容の面白さを実感する段階」(低・中学年)、「興味・関心を広げるー魅力や価値に気づく段階」(高学年・中学校第1学年)、「ふれる機会を自ら求めるー魅力や価値を掘り下げる段階」(中学校第2・3学年)と、3段階で示している⁽⁵⁾。

また、森畑浩幸(2015)は中学校における古典に親しむ態度の醸成過程を、図1のように示している。

羽場ら、森畑に共通するのは、小学校との接続段階では、古典に触れ、興味・関心を喚起することが

挙げられ、中学校段階では古典への主体的な関わりが挙げられている点である。したがって、古典に親しむ態度には、質的な深まりのレベルがあると考えられる。表1で「高等学校解説」の捉え方の範疇に相当しない事項があるのは、中学校における古典に親しむ態度の基礎的な段階によるためだといえる。

そこで表1及び羽場ら、森畑を踏まえ、中学校における古典に親しむ態度の段階を図2に整理した。

表1 教科書の「学習の手引」に基づく整理

(A) 古典の中で着目する対象	(B) 自己の思考形成やその表現に関係すること
〈何を〉 ○ものの見方や考え方 ○人間の心のありようなど ※主として人間の思考内容に関わるもの	〈どうする〉 ○自分や現代の人々に通じるところを考える。 ○自分の生活や体験と関連付けるなどして、自分の考えを書く。
○語句 ○文章 など ※主として言葉や表現に関わるもの	○表現について、受け手への効果を考える。 ○好きな表現(句や文)を引用して文章を書く。 ○日常生活での使用例を見付ける。
以下の学習活動は、上記に相当しないと考える。 ●言葉の響きやリズム、言い回しに慣れる・味わう。 ●語句の意味や由来を調べる。現代との違いを挙げる。	

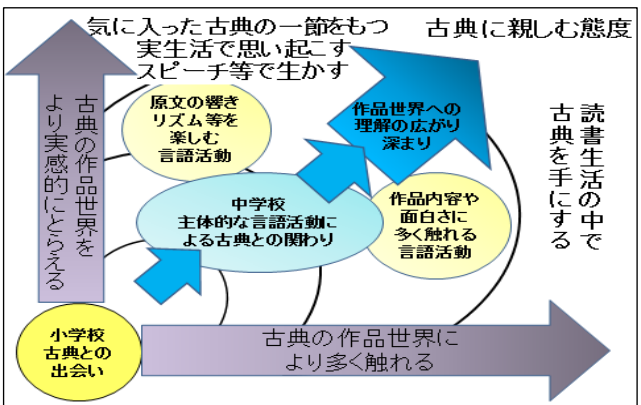


図1 森畑による古典に親しむ態度の醸成過程⁽¹⁾

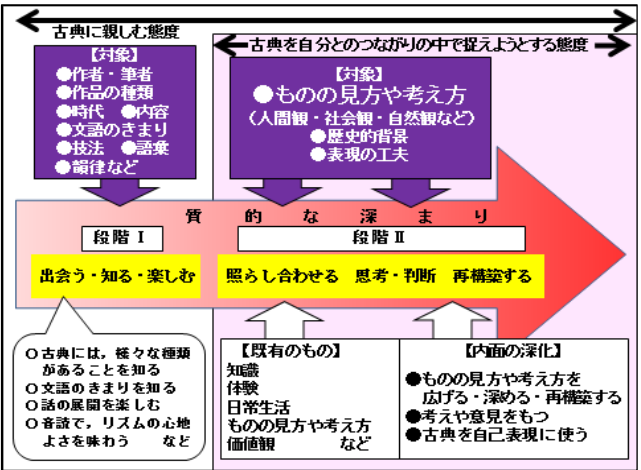


図2 中学校における古典に親しむ態度の段階

森畑は、古典との関わりを量と質の二軸で捉え態度の醸成過程として示したが、本研究では、生徒の古典に対する受け止めや思考の過程に着目し、段階Ⅰ・段階Ⅱに分けて示した。

2 古典に親しむ態度と古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度との関係

図2において、段階Ⅰに示した「リズムの心地よさを味わう」といったことは、古典に親しむ態度の中でも、魅力や価値に気付く段階であり、学びを質的に深めていく上での基盤となるものだと考える。段階Ⅱで示した事項は、古典の中で捉えようとする対象と既存の知識や体験、ものの見方や考え方などを照らし合わせた上で、そこから自分の考えや意見を生み出そうとしたり、表現に生かそうとしたりするものである。自分とのつながりの中で捉えようとする態度とは、この段階を指すと考える。

以上を踏まえ、本研究では、「古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度」を、「古典に表れたものの見方や考え方を既存の知識や体験、ものの見方や考え方などと照らし合わせて、自分の考えなどをもととしたり、古典の世界を自らの考えなどの表現に生かそうとしたりする態度」と定義する。

Ⅲ 態度を育成するための要素

態度については、「中教審答申」において、育成すべき資質・能力の三つ目の柱である「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（「学びに向かう力・人間性等」）」に「情意や態度等に関わるものが含まれる」²⁾と示されている。古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度は、その内の「学びに向かう力」に関係するところが大いと考ええる。教育課程企画特別部会論点整理(平成27年)における「学びに向かう力」の指摘を整理すると、力を推進するための重要な要素として、①学習評価、②動機付け（実社会や実生活と結び付く主題設定）、③学びの自己認識・自己評価の3点が挙げられる⁶⁾。この3点を古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度の育成に当てはめ考察する。

①の学習評価では、学年ごとの目標や指導事項と関連させて、長期的、系統的に評価計画を立てる必要がある。しかし現状は、年間指導計画の中で古典を扱う単元が設定されるのは1回ないしは2回程度であるため、先に述べたように、継続的、段階的な指導と評価が十分でなかったと考える。本研究では古典を自分とのつながりの中で捉える態度について

系統性を踏まえたルーブリックを提案する。

②の動機付けについて、長瀬莊一(2003)は、「学習者が内発的意欲をもったとき、学習は飛躍的成果をあげる」³⁾と述べており、生徒が言語活動を通じた学習に意義を感じられるようにすることが重要であるといえる。古典は言葉も背景も現代との差が大きいため、自分とのつながりを感じることを通して学習の意義を見いだせるような言語活動の設定が大事だと考える。また、言語活動の意義付けが大きく関わる課題の設定に関して、平成28年度広島県教育資料(平成28年)では、経験や既存の知識等とのずれや隔たりを感じさせる工夫が必要だと示されている⁷⁾。古典の学習過程においては、言語や文化などの変遷にずれ・隔たりを強く感じる生徒が多いが、むしろそれは、一貫して流れる普遍性や、人間、物事の本質を深く問うことが可能となる出発点だと考える。以上より、①のルーブリックと②を踏まえて言語活動を設定することが重要であると考ええる。

③の学びの自己認識・自己評価は、学習者自身が目標に照らし合わせて、自己の学びの伸びや変容を自覚するものである。本研究では、学習活動の最後に振り返りとして、自己評価を位置付ける。高浦勝義(2004)は、自己活動の過程及び成果を学習目標に照らして評価し問題解決に至る、自己学習力(自己評価力)を身に付けることの重要性を指摘している⁸⁾。自己評価は、メタ認知能力、自己学習力の形成を促す手段の一つであり、評価規準・判断基準を系統的に示したルーブリックによる自己評価によって、継続的・段階的に態度を身に付けていく有効な方法といえる。

以上挙げた三つの要素は、ルーブリックを軸に、言語活動、自己評価として互いに関連し合いながら、古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度を育成する有効なものであると考えられる。

Ⅳ ルーブリックの視点と具体

中学校における古典に親しむ態度の段階を示した前頁図2からルーブリックを作成するに当たり、情意的領域を指導要録の評価観点と関連付けて段階性を示した長瀬(2003)の論を参考とした⁹⁾。

長瀬は、指導要録の評価観点「関心・意欲・態度」を、低次から高次に至る連続的な教育体系とした上で、B.S.ブルームらが示した「教育目標のタキシノミー」における情意的領域の段階性と対応させて示した。その上で、義務教育での態度としては、B.S.ブルームらによる情意的領域の「②反応」から「④

価値の体制化」までが適していると示した。(表2)

この考え方に基づいて、図2における「古典に親しむ態度のレベル」を整理すると、図2の段階Ⅰは、古典と「出会う・知る・楽しむ」段階であり、表2での「②反応」に対応するものと考えた。段階Ⅱは、中学校における「古典を自分とのつながりの中で捉えようとする」段階であり、表2での「③価値づけ」から「④価値の体制化」に対応するものと考えた。その上で、段階Ⅱを各学年の到達レベルに対応させ

表2 長瀬による、B.S.ブルームらの情意的領域と指導要録の「関心・意欲・態度」との段階性の対比

B.S.ブルームらによる情意的領域		指導要録の情意的領域
① 受容	最低次のカテゴリーに属する、ある現象や刺激についての一般的な注意。	
② 反応	ある現象や刺激について注意を向けたことについての何らかの反応。	
③ 価値づけ	事物、現象、行動などへの評価および価値づけ。	
④ 価値の体制化	次元の高い価値の抽象化および価値体系の構造化。	
⑤ 価値による人格化	個人の行動を統制する内部的統一性をもった価値の体制化。	

るべく、表3に示すように、3段階に整理した。

さらに、学習指導要領の各学年における、古典の学習と関連の深い指導事項（主として「読むこと」の「自分の考えの形成及び交流」や「伝統的な言語文化に関する事項」）のそれぞれの系統性を、表3で示した段階に加味してループリックを作成し、表4に示す。

表3 古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度の段階

レベル1	価値づけ	◎自己の思考形成の過程において、古典の中の着目する対象を、自分のものの見方や考え方などと照らし合わせて思考しようとする。価値観の変容には至らないが、認識に広がりが見られる。
レベル2	価値づけ	◎自己の思考形成の過程において、古典の中の着目する対象を様々な角度から検討しようとする。自己の価値観に揺さぶりがかかり、再度検証しようとする態度が見られる。 ◎自己の考えを表現する過程において、進んで表現しようとする態度が見られる。
レベル3	価値の体制化	◎自己の思考形成の過程において、古典の中の着目する対象を様々な角度から検討してより納得できる基準を導き出し、自己の価値観をさらに良いものへと修正しようとする態度が見られる。 ◎自己の意見を表現する過程において、表現を検討し、より質を高めようとする態度が見られる。

表4 「古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度」の系統性を踏まえたループリック

	A評価	B評価	C評価
第1学年	登場人物の行動や心情、提示された話題を、既有的知識や体験、自分のものの見方や考え方などと照らし合わせて、関心をもって自分や現代との共通点や相違点を見付け、認識を広げながら意欲的に自分の思いや感想をもととしている。	登場人物の行動や心情、提示された話題を、既有的知識や体験、自分のものの見方や考え方などと照らし合わせて、自分や現代との共通点や相違点を見付け ^ア 、認識を広げながら自分の思いや感想をもととしている ^イ 。	B評価の *イが不充分。(C(+))評価 *イ+アが不充分。(C評価)
第2学年	作者や筆者、登場人物のものの見方や考え方を、既有的知識や体験、自分のものの見方や考え方、時代状況などと照らし合わせて、様々な角度から検討、熟考しながら考えを深めようとしている。	作者や筆者、登場人物のものの見方や考え方を、既有的知識や体験、自分のものの見方や考え方、時代状況などと照らし合わせて、様々な角度から検討しながら ^ア 、自分の考えをもととしている ^イ 。	B評価の *イが不充分。(C(+))評価 *イ+アが不充分。(C評価)
	関心をもって古典、現代語訳、古典の解説の一節を引用して、積極的に自分の考えの表現に生かそうとしている。	古典、現代語訳、古典の解説の一節を引用して ^ア 、自分の考えの表現に生かそうとしている ^イ 。	B評価の *イが不充分。(C(+))評価 *イ+アが不充分。(C評価)
第3学年	作者や筆者、登場人物のものの見方や考え方を、既有的知識や体験、自分のものの見方や考え方、歴史的背景などと照らし合わせて、様々な角度から検討した上で、今後の生き方へと反映させる再構築した自分の意見をもととしている。	作者や筆者、登場人物のものの見方や考え方を、既有的知識や体験、自分のものの見方や考え方、歴史的背景などと照らし合わせて、様々な角度から検討した上で ^ア 、再構築した自分の意見をもととしている ^イ 。	B評価の *イが不充分。(C(+))評価 *イ+アが不充分。(C評価)
	古典の一節を引用するなどして、関心をもって自分が意見を述べる文脈の中に古典の世界を取り入れようとするとともに、より良い表現を積極的に追求しようとしている。	古典の一節を引用するなどして、自分が意見を述べる文脈の中に古典の世界を取り入れようとする ^ア とともに ^イ 、より良い表現を追求しようとしている ^イ 。	B評価の *イが不充分。(C(+))評価 *イ+アが不充分。(C評価)

○ 指導計画（第3学年）全9時間

次	時	主な学習活動
一	1	・学習に対する課題意識及び見通しをもつ。 ・ルーブリックを確認する。
	2	・冒頭の内容を捉え、当時の旅がもつ意味を考える。 ・調査したいテーマについて考える。
二	3 6	・テーマ別に調査を進め、各自、資料にまとめる。 ※全5テーマ、班内で1テーマずつ分担する。 図書・インターネットを活用する。
三	7	・班内で資料を持ち寄り、課題（芭蕉の魅力）について話し合う。
	8	・前時の話し合いを基に、各自、課題に対する自分の見解を400字程度の文章にまとめる。
	9	・各自が記述した文章及び資料を綴った文集に目を通し、考えを深める。 ・学習を振り返り、ルーブリックに基づく自己評価を行う。

表7 第3学年の生徒用ルーブリック

A評価	B評価	C評価
「思考形成」に関わること		
①松尾芭蕉のものの見方や考え方について ・自分の知識や体験 ・ものの見方や考え方 ・民衆の暮らしなど 色々な面から考えて	①松尾芭蕉のものの見方や考え方について ・自分の知識や体験 ・ものの見方や考え方 ・民衆の暮らしなど 色々な面から考えて	*松尾芭蕉のものの見方や考え方を、自分の知識や体験など、色々な面から考えようとした。(①)OK (C)(+)評価
②人間の生き方や自然社会について、今後の生き方へとつながるような新たな自分の意見をもとうとした。	②人間の生き方や自然社会について、新たな自分の意見をもとうとした。	*松尾芭蕉のものの見方や考え方を、文章から考えようとした。(C)評価
「自己表現」に関わること		
「芭蕉の魅力を探ろう」と題した文章作成では	「芭蕉の魅力を探ろう」と題した文章作成では	「芭蕉の魅力を探ろう」と題した文章作成では
①調べ学習で得た芭蕉の言葉や句『おくのほそ道』の部分を引用して	①調べ学習で得た芭蕉の言葉や句『おくのほそ道』の部分を引用して	*調べ学習で得た芭蕉の言葉や句『おくのほそ道』の部分を引用した。(①)OK (C)(+)評価
②他の人に伝わるように、表現の仕方に気を配って、自分の意見をまとめようとした。	②他の人に伝わるように、自分の意見をまとめようとした。	*芭蕉の言葉や句で「なるほど、いいな。」と思う所を見つけようとした。(C)評価

の評価であった。評価規準（B）は〈全ての生徒にここまで達成してほしい〉規準であり、第1学年は達成、第2・3学年はほぼ達成といえる。

さらに、評価規準の系統性が妥当であるかどうかを検証するために、他学年のルーブリックを用いた評価を試みた。各学年の学習活動はその学年のルーブリックに基づいて設定されているため、厳密な評価はできないが、第2学年の評価資料を他学年のルーブリックに基づき評価した。その結果、B評価以上の割合が、第1学年のルーブリックに基づいた評価では96%、第3学年のルーブリック（思考形成）では48%だった。生徒の記述をみると、約半数の生徒が「自分や現代との共通点や相違点」（第1学年評価規準に相当）を見いだしているものの、「再構築した自分の意見」（第3学年評価規準に相当）については書いておらず、上の学年の規準に至っていないかった。

以上の結果を踏まえ、ルーブリックに示した評価規準は、各学年段階において妥当であったといえる。

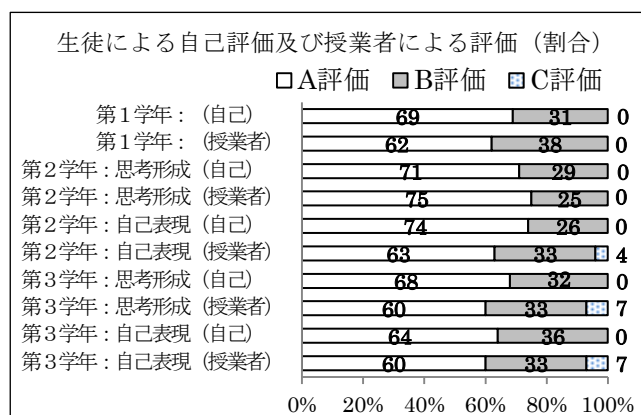


図4 ルーブリックに基づく3段階評価の割合（各学年）

Ⅷ 研究授業の結果分析と考察

1 ルーブリックの評価規準・判断基準は、各学年段階において妥当であったか

最初に、ルーブリックに示した評価規準の内容の妥当性について考察したい。図4は、生徒用ルーブリックに基づき授業後に行った生徒による自己評価と授業者による評価の結果である。生徒による自己評価では、全ての生徒が「思考形成」及び「自己表現」に関わる内容の両方において規準となるB以上の評価であり、「目標を達成した」と捉えていることが分かる。授業者による評価は、第1学年は100%、第2学年は96%、第3学年は93%の生徒が、B以上

次に、判断基準の妥当性について考察する。

A評価の判断基準のポイントは、第1学年が「様々な発見」、第2学年が「深く考える」「交流を生かした表現」、第3学年が「今後の生き方へつながる意見」「伝わる表現」とした。授業者によるA評価の割合は約6割だった。また、各学年において、生徒の自己評価と授業者による評価は概ね一致していた。評価の一致は、判断基準が生徒にとって、自己の達成段階を判断し、次の目標を理解しやすいものであったことを示しているといえる。よって、各学年段階の判断基準は妥当であったと判断した。

以上から、ルーブリックに示した評価規準・判断基準はそれぞれの学年段階において概ね妥当であったといえる。

2 系統性のあるルーブリックを踏まえて設定した学習活動は、古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度を育成するのに有効であったか

事前及び事後に実施したアンケートの結果から考察する。アンケートの設問を表8に示す。

表8 事前・事後アンケートの設問

1. 古典を読むことが好きですか	【4段階で回答】
2. 古典の学習の意義は何だと考えますか	【優先順に三つ選択】
① 知識が増えていく	
② 自分のものの見方や考え方が、広がったり深まったりする	
③ 日本の文化を、次世代へ引き継いでいく	
④ 外国の方との国際交流で、日本の文化を伝える	
⑤ 受検に役立つ	
⑥ その他（ ）	
⑦ 意義はない	
3. 自分や現代との共通点や違う点を見付けようとしている	4段階で回答
4. 作者や筆者、登場人物のものの見方や考え方を、読み取ろうとしている	
5. 作者や筆者、登場人物のものの見方や考え方を、自分の知識や体験、ものの見方や考え方、時代状況などと照らし合わせて、様々な角度から考えようとしている	
6. 今回の学習を通して、古典に対するあなたの意識にどのような変化がありましたか（事後アンケートのみ）	
【記述回答】	

設問1「古典を読むことが好きですか」では、肯定的な回答が61%から83%へと増え、特に第2・3学年の伸びが顕著であった。

次に、設問2「古典の学習意義は何だと考えますか」における、優先順位1番で選択した回答結果を図5に示す。事前アンケートでは「知識が増えていく」を選択した生徒が47%と最も多く、次いで「自分のものの見方が、広がったり深まったりする」と回答した生徒が23%だった。それに対し、事後アンケートでは「自分のものの見方が、広がったり深まったりする」を選択した生徒が46%と最も多くなった。同項目を優先順位2番までに選択した割合にすると約8割となり、生徒の感じる意義が〈知識〉から〈ものの見方の広がり深まり〉へと質的に変容し、学習の意義を捉え直す生徒が多く見られたといえる。なお、事前アンケートで「意義はない」と回答した生徒は全体で9人（11%）いたが、事後アンケートでは7人が「知識（4人）」「ものの見方（3人）」に意義を見いだす回答へと変化した。再度「意義はない」とした2人についても、意識の変化を問う記述式設問で「ちょっと興味がもてるようになった。／古典は読み方や文字がよく分からなかったけど分かってきた。」と肯定的に捉える回答であった。

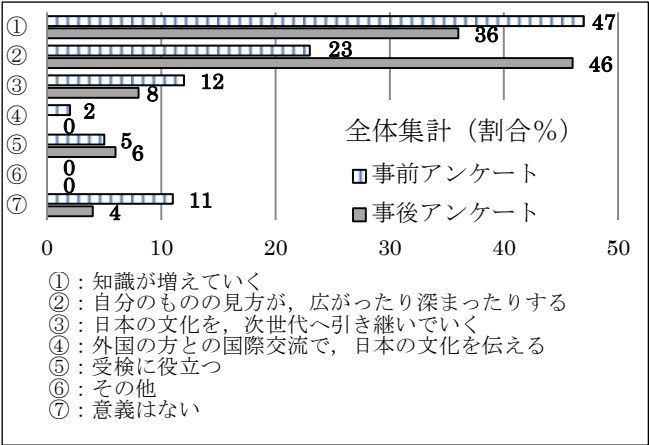


図5 設問2「古典の学習意義は何だと考えますか」の優先順位1番の回答結果

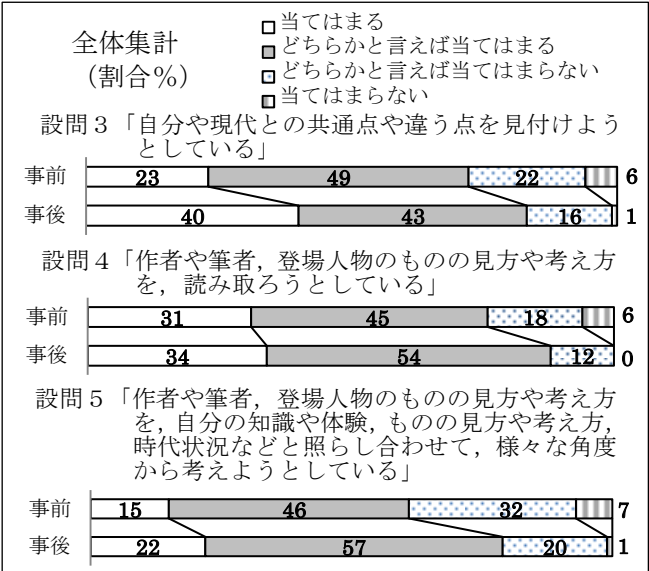


図6 設問3・4・5に対する回答結果

続いて、設問3～5の回答結果を図6に示す。

図6から、学習後、各設問に対する肯定的な回答割合に10～20ポイント程度の伸びが見られ、約8割の生徒が自分とのつながりの中で古典を捉えようとする意識をもったことが指摘できる。学年別に分析すると、第1学年が設問3に対し92%、第2・3学年が設問4に対し86%・93%と、最も高い割合で肯定的回答を示した。事後の伸びをみると、設問5が顕著であり、第1・3学年がそれぞれ27・23ポイントと、設問の中で一番高い伸び率を示した。このことから、今後、系統性を踏まえ継続して指導を行うことで、古典を自分と関連付けて捉えようとする意識が生徒の中で定着していくこと、学年段階が上がるにつれて、古典の捉え方が設問3の視点から設問4・5の視点へと、より深い捉え方になっていくことが推測できる。

続いて、ループリックを踏まえて設定した学習活動を通し、生徒の意識や態度が具体的にどのように変容したかについて、以下、設問6の回答及びアンケートなどの記述から、一部抜粋して示す。

- 故事成語とは難しいものだと思っていました。しかし、故事成語は身の回りにあるもので、普段から使っていることが分かりました。それに意味から漢字を使い言葉にしておもしろいと感じるようになりました。（第1学年）
- 古典は、今の僕たちとあまり関係のないものだと思っていました。ですが、授業でやった「徒然草」を通して、今の僕たちの生活と共通しているものがあると古典の見方が変わりました。（第2学年）
- 松尾芭蕉の生き方を調べて、自分と照らし合わせたとき、自分にもいえることがあると感じました。昔の人たちの考え方やものの見方は、今の自分やこれからの自分の生き方について考えさせられることがたくさんあると思います。（第3学年）

設問6「今回の学習を通して、古典に対するあなたの意識にどのような変化がありましたか」の回答の抜粋（下線は稿者による）

事前アンケート（前頁表8を参照）

- ・設問1に対し「（古典を読むことが）嫌い」と回答。
- ・設問3～5に対し、すべて「1（当てはまらない）」と回答。

体験談発表後の「振り返り」

- ・「色々な故事成語の体験談が出てきて、とてもおもしろい。同じ内容でも表現の違いがある。まだまだ僕が知らない故事成語があるのでもっと知りたいです。」と記述。

単元末の自己評価

- ・Bと評価し、「日常生活でも故事成語を取り入れてみたい。」と記述。

事後アンケート

- ・設問1に対し「どちらかと言えば好き」と回答。
- ・設問3・4に「3（やや当てはまる）」と回答。
- ・設問6に対し「ぼくは古典に対して色々な興味がわいてきました。体験談を聞いている途中、どれが当てはまるのかをしっかりと考えながら聞いていました。」と回答。

生徒Aの変容の過程（記述から一部抜粋）

設問6においては、下線箇所からも指摘できるように、多くの生徒の回答に「古典と自分との関わり」の意識が生じたり深まったりしたことが分かる記述が見られた。

さらに、生徒の変容を示す典型例として、第1学年生徒Aを取り上げ、記述を一部抜粋して示した（上記）。生徒Aは事前アンケートで「古典を読むことが嫌い」と回答したが、授業を通して、様々な故事成語が存在し、そのいずれも自分たちの生活とつながりがあることに気付き、日常生活でも故事成語を取り入れてみたいという考えに至っている。

本検証から浮かび上がる課題としては、前頁図6で示したように、意識の初期段階である設問3に対し、否定的に回答した生徒が14人いたことに着目し

たい。半数の7人は設問4・5で逆に肯定的に捉えたが、残る7人（内6人が第2・3学年）は、設問1で「（古典を読むことが）嫌い／どちらかと言えば嫌い」と回答しており、古典への否定的意識の影響がうかがえる。学習に意義を見だし、学びが楽しいと感じる学習活動を継続して設定していく必要がある。

以上の結果から、若干の課題は残ったが、系統性のあるループリックを踏まえて設定した学習活動は、古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度を育成するのに有効であったといえる。

Ⅸ 研究の成果と課題

研究の成果として、系統性のあるループリックを踏まえて学習活動を設定し指導すれば、古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度を育成することに有効であることが明らかになった。

課題として、授業者による評価でC評価だった生徒の、読む力や表現力の弱さが指摘できる。学習に向かう態度は国語の諸能力と互いに関連し合って働くものであり、両側面から育成を図る必要がある。

また本来、態度の育成は長期的な取組の中で進めるものであり、今後も継続して系統性のあるループリックを踏まえた古典の学習活動を行い、古典を自分とのつながりの中で捉えようとする態度の育成の状況を検証していく必要がある。

【注】

- (1) 中央教育審議会（平成28年）：『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）』pp.127-130に詳しい。
- (2) 国立教育政策研究所（平成25年）：『全国学力・学習状況調査報告書質問紙調査』p.14に詳しい。
- (3) 教育課程部会（平成28年）：国語ワーキンググループ（第4回）配布資料6 p.7に詳しい。
- (4) 文部科学省（平成22年）：『高等学校学習指導要領解説国語編』教育出版p.65に詳しい。
- (5) 羽場邦子・竹森文美・谷栄次・浜岡恵子・宇田昭史（平成24年）：『国語科』『平成24年度広島大学付属東雲小学校・中学校東雲教育研究会 実施要項』に詳しい。
- (6) 文部科学省（平成27年）：『教育課程企画特別部会論点整理』pp.9-21に詳しい。
- (7) 広島県教育委員会（平成28年度）：『平成28年度広島県教育資料』p.97に詳しい。
- (8) 高浦勝義（2004）：『絶対評価とループリックの理論と実際』黎明書房p.185に詳しい。
- (9) 長瀬荘一（2003）：『関心・意欲・態度（情意的領域）の絶対評価』明治図書pp.83-89に詳しい。

【引用文献】

- 1) 森畑浩幸（2015）：『卒業制作『おくのほそ道』ガイドブック付き朗読CD作り』『実践国語研究』No.329 明治図書p.61
- 2) 中央教育審議会（平成28年）：前掲書p.30
- 3) 長瀬荘一（2003）：前掲書p.56