

アクティブ・ラーニングを効果的に 機能させる学習過程の探究

—古典指導における表現と評価とをつなぐ試み—

吉 田 茂 樹

1 高等学校における古典指導の課題

現代の高校生の古典に関する興味や関心の低さは、「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（国語）」や「平成 23 年度高校生の国語（古文）に関する意識調査（奈良県内公立高校抽出調査）」に如述に現れている^(注1)。

「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（国語）」においては、「古典は好きだ」「漢文は好きだ」の項目に否定的な回答（「そうは思わない」「どちらかといえばそう思わない」）をした生徒が古文・漢文共に 7 割を超えている。「平成 23 年度高校生の国語（古文）に関する意識調査（H24 奈良県内公立高校抽出調査）」においても、古文学習の必要性を感じていない割合が 6 割を超えている。いずれの調査にも、現代の高校生が古典（古文）学習に否定的な意識を持っている状況が明確に示されている。

さらに、「平成 23 年度高校生の国語（古文）に関する意識調査（H24 奈良県内公立高校抽出調査）」において、古文を必要とは思わない理由に対する回答の上位 2 項目は、「社会に出ても必要がないから（48.5%）」「昔の言葉なんて今さら関係ないから（30.3%）」であった。この 2 項目だけで回答のほぼ 8 割に達している。この結果は、高校生が古典（古文）と現代の社会や自分との関わりが実感できないために、古典（古文）を学習する意義を見い出せない状況となっていることを表している。

上述したような、高校生の現状を受け、中央教育審議会（2016）「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について（答申）」の「教育内容の改善充実」では、古典の学習について「社会や自分との関わりの中で古典を生かしていくという観点が弱く、学習意欲が高まらないことなどが課題（p.126）」と指摘されている。さらに、この課題に対して「教育内容の見直し」では、「古典を自分の生活や生き方に生かす観点（p.127）」等から改善を図ることが求められている。

以上のことから、古典と現代との共通点や相違点を見い出したり、自分の知識や考え方、経験と結び付けて考えたりするなどして、古典を社会や自分と関わりのある存在として認識させる点に高等学校における古典指導の課題があるとわかる。つまり、このような授業改善

を行うための具体的な言語活動の場を効果的に機能させるための授業づくりが求められているということであると考える。

2 古典のアクティブ・ラーニングにおける言語活動の「場の設定」

中央教育審議会（2016）「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について（答申）」では、古典指導に限らず、次期学習指導要領の改訂に向けて、アクティブ・ラーニングを子供たちの「主体的・対話的で深い学び」を実現するために共有すべき授業改善の視点として強く推進する方向性を打ち出している。溝上慎一（2014）は、アクティブ・ラーニングを次のように定義している。

一方的な知識伝達型講義を聞くという（受動的）学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う。（p.7）

ここでは、アクティブ・ラーニング（能動的な学習）の特徴として、「書く・話す・発表するなどの活動への関与」と「そこで生じる認知プロセスの外化」とが挙げられている。「認知プロセスの外化」とは、考えたこと、感じたこと、理解したこと等を「書く・話す・発表するなどの活動」によって表出するという意味である。この二つの特徴は、共に現行学習指導要領における「言語活動の充実」を継承するものである。つまり、アクティブ・ラーニングでは、主体的な言語活動への参加だけでなく、知識及び技能を活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力等を育成することが目的とされているのである。同答申で、「今後、アクティブ・ラーニングの視点から授業改善に取り組んでいくためには、より一層、言語活動の充実を図る」という方向性が示されている（p.129）のはこのためである。

そのためには、学習者が知識及び技能を活用して、課題を解決するために思考力、判断力、表現力等を発揮する言語活動の場を設定することが必須となる。たとえば、高等学校の定番教材である「芥川（伊勢物語）」においては、「絵巻物を作成する」（木村順子（2014））、「男の視点から物語を書き換える」（岩手県立総合教育センター（2018））、「美術館学芸員になって観覧者に伊勢物語絵巻を説明する」（倉田寛・松澤直子（2016））といったような、工夫された言語活動の場が課題として提示されてきている。いずれの実践においても、場の設定が、「自分が絵巻物の作者になって現代語で書き換える」「自分が男になって一人称視点で物語を書き換える」「自分が美術館学芸員になって伊勢物語絵巻を本文と関わらせて説明する」と、自分の知識や考え方、経験と結び付けて考えたりするなどして、古典を社会や自分と関わり

のある存在として認識させることが目指されている点に特徴がある。このような工夫された言語活動の場を通して、古典を社会や自分と関わりのある存在として認識させながら、当該単元で身に付けさせることを目標とした言語能力を育成する授業づくりを目指すべきだと考える。

3 アクティブ・ラーニングを取り入れた古典の授業づくりの課題

アクティブ・ラーニングの特徴が「書く・話す・発表するなどの活動への関与」と「そこで生じる認知プロセスの外化」である以上、主体的に言語活動への参加が行われているだけでなく、言語活動の場で思考・判断した結果として表出した表現には、「どのような力が身に付いたか」といった学びの成果としての評価が反映されていなければならない。

国語科の授業において育成する資質・能力は言語能力である。言語活動を通して身に付けさせるべき言語能力を育成するためには、まず指導者が当該単元でどのような学力を育成するのかといった意識を明確に持った上で、学習指導要領の指導事項に基づいた目標（「何を」「どこまで」学ぶのか）を設定する。次に、学習者に「何を」「どのように」学ぶのかを具体的に理解させるために、目標の内容を学習者が解決すべき事柄に表現し直して課題として提示する。その上で、課題を達成するための具体的な言語活動の場で思考・判断した結果として表現が表出される。ここで表現された内容が学習の成果として評価されることになる。

目標・課題・表現の関係は以下ようになる。

	内 容
目標	○学習指導要領の指導事項に基づき、身に付けさせるべき言語能力を設定したもの。
課題	○目標を実現するために、「何を」「どのように」学ぶのかを理解させるために設定したもの。
課題を解決するための具体的な言語活動	
表現	○課題を達成するための言語活動の場で思考・判断した結果として表出されたもの。

上述した、目標と課題と表現の三項目は常に対照の関係にならなければならない。たとえば、「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ができる（国語総合「C読むこと」ウ）」という目標を実現させるために、「男の視点（一人称視点）から物語を書き換える」という課題を設定した場合は、「書き換えられた物語に男の心情が表現に即して一人称視点で文章化されている」と評価されて初めて、当該単元において身に付けるべき言語能力がアクティブ・ラーニングを通して身に付いたと判断することができる。

	内 容
目標	○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ができる。

課題	○男の視点（一人称視点）から物語を書き換える。
課題を解決するための具体的な言語活動	
表現	○男の心情が表現に即して一人称視点で文章化された物語。

以上のように、アクティブ・ラーニングにおける表現の評価は、「活気ある話し合いが行われた」などの言語活動そのものに対してではなく、課題の達成を通した目標の実現状況に対して行われるべきである。

しかし、実践の現状を見ると、言語活動の場で思考・判断した結果として表出した表現に、「どのような力が身に付いたか」といった学びの成果としての評価が読み取れない場合がある。上述で言えば、「男の視点（一人称視点）から物語を書き換える」といった課題に対して、「書き換える」という具体的な言語活動は活発に展開されてはいるが、学びの成果としての表現に男の心情が的確に反映されていない場合があるということである。

以上のことから、アクティブ・ラーニングにおける「課題を解決するための具体的な言語活動」の場で思考・判断した結果としての表現に、「どのような力が身に付いたか」といった学びの成果を明確に反映させることに課題があるととらえている。

4 研究の目的

高等学校の古典指導において、アクティブ・ラーニングを効果的に機能させるための学習過程を探究する。本稿では、具体的な言語活動の場で思考・判断した結果として表出した表現に、「どのような力が身に付いたか」といった学びの成果が明確に反映されるための方法を探究する。

5 課題解決へのアプローチ




アクティブ・ラーニングの特徴が「書く・話す・発表するなどの活動への関与」と「そこで生じる認知プロセスの外化」とである以上、学習過程には言語活動への参加と、学習の成果が表現として表出される場面が設定されることは不可欠である。学習過程としては、まず単元の冒頭に、学習者が解決すべき課題が提示される。次に、単元の中の具体的な言語活動では、表現の段階で必要となる情報を徐々に積み上げていき、最後にそれらを組み合わせて「単元のゴール」としての総合的な言語活動に取り組ませることになる。

岩手県教育センター（2018）「人物の心情を理解することで、歌物語の世界観に迫る～物語『伊勢物語』『芥川』の登場人物（男）の視点から物語を書くことを通して～」においては、次頁の表のように、課題を解決するための具体的な言語活動（太枠）が、以下の(1)～(4)のよ

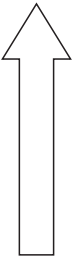


(48)

うな積み上げ式の学習課題で提示されている。ここでは、(1)文法事項、現代語訳の確認、(2)AB二つの場面における男の心理の確認、(3)和歌に反映されている心理の確認、という過程が組織的に積み上げられている。単元の最後にそれらを組み合わせて「男の視点（一人称視点）から物語を書き換える」という総合的な言語活動に取り組みさせる構造となっている。

さらに、言語活動の場で思考・判断した結果として表出した表現に、「どのような力が身に付いたか」といった学びの成果が明確に反映されるように、書き換えの活動の前に「Aの課題とBの課題の内容を盛り込むことを踏まえて、男の視点から物語をワークシートにリライトする」といった条件が提示されている。

内 容	
目標	○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ができる。
課題	○男の視点（一人称視点）から物語を書き換える。
(1)	語句の意味や文法事項（呼応の副詞、助動詞、助詞等）を理解して、現代語訳する。 
(2)	A女の問いに答えられなかった場面、B「足ずり」をして泣いた場面、の男の心情を考える。 
(3)	男の心情が和歌にどのように読み込まれているかを理解する。 
(4)	男の視点（一人称視点）から物語を書き換える。
表現	○男の心情が表現に即して一人称視点で文章化された物語。

上掲の表は、一見すると何を教えるのかという内容を逐次的に積み上げていった学習過程にも見える。しかし、おそらくは、「男の視点（一人称視点）から物語を書き換える」という総合的な言語活動に反映させたい内容を逆算して配列しているのではないかと推察する。つまり、以下のような、評価の観点から逆算した学習過程が設計されていると考える。

内 容	
目標	○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ができる。
課題	○男の視点（一人称視点）から物語を書き換える。
(1) 語句の意味や文法事項（呼応の副詞、助動詞、助詞等）を理解して、現代語訳する。	
	(2) A女の問いに答えられなかった場面、B「足ずり」をして泣いた場面、の男の心情を考える。
	
	
(4) 男の視点（一人称視点）から物語を書き換える。	
表現	○男の心情が表現に即して一人称視点で文章化された物語。

本稿では、指導が行われた後で考えられがちな表現の評価を先に設定することで、言語活動の場で思考・判断した結果として表出した表現に、「どのような力が身に付いたか」といった学びの成果が明確に反映されるような学習過程の工夫を提示したい。

6 具体的な単元構想

ここでは、アクティブ・ラーニングの具体例として掲載されている、倉田寛・松澤直子(2016)による「美術館学芸員になろう：『伊勢物語』『芥川』（国語総合）」の単元を取り上げる。紙幅の関係であろうが、本単元は概略しか提示されていない。そこで、欠落している部分を吉田が補い、言語活動の場で思考・判断した結果として表出した表現に、「どのような力が身に付いたか」といった学びの成果が明確に反映される構造に学習過程を整理する。

本単元は「文章の内容を叙述に即して的確に読み取ったり、必要に応じて要約や詳述したりすること（「読むこと」イ）」という目標を実現させるため、「美術館学芸員になって観覧者に伊勢物語絵巻〔芥川〕を説明する」という課題が設定されている。課題を達成するためには、「美術館学芸員になって観覧者に伊勢物語絵巻〔芥川〕を説明する」という総合的な言語活動に反映させたい内容を逆算して配列する必要がある。

内 容	
目標	○文章の内容を叙述に即して的確に読み取ったり、必要に応じて要約や詳述したりすることができる。
課題	○美術館学芸員になって観覧者に伊勢物語絵巻〔芥川〕を説明する。
課題を解決するための具体的な言語活動	
(総合的な言語活動) 美術館学芸員になって観覧者に伊勢物語絵巻〔芥川〕を説明する。	
表現	○伊勢物語絵巻〔芥川〕を説明するための台本(説明原稿)。

学びの成果としての表現である「伊勢物語絵巻〔芥川〕を説明するための台本(説明原稿)」に反映すべき評価の観点、以下の四つだと考える。

(1) 語句の意味や文法事項(呼応の副詞、助動詞、助詞等)を理解して、現代語訳する。

たとえば、「女のえ得まじかりける」を副詞の呼応(不可能)から「とても妻にできそうもなかった女性(高貴な女性)」であること等を理解できることが求められる。

(2) 絵と本文の相違点から、絵巻作者の表現の意図を叙述に即して考える。

本単元は「伊勢物語絵巻〔芥川〕を説明するために、文章の内容を叙述に即して的確に読み取る」という一ひねりしてある構造となっている。そのため、どうしても絵と本文の相違点から、絵巻作者の表現の意図を説明する必要がある。たとえば、物語冒頭の男が女を連れだす場面では、絵巻では「男が女を背負っている」が、本文の叙述では「率で行きければ(引き連れる、伴う)」となっている。ここでは、「男が女を背負っている」と表現した絵巻作者の意図を考えてまとめることができることが求められる。

(3) 文章の内容を的確に読み取って要約する。

ここでは、各段落の要約を想定している。場面の説明を行う際に、冒頭で概略を説明する必要がある。目的に応じて要約することが求められる。

(4) 男の心情を詳述する。

①女の問いに答えられなかった場面、②「足ずり」をして泣いた場面、③和歌における男の心情を詳しく説明することが求められる。

以上の四つの評価の観点から逆算した学習過程を、次のように設計すべきである。

内 容		
目標	○文章の内容を叙述に即して的確に読み取ったり、必要に応じて要約や詳述したりすることができる。	
課題	○美術館学芸員になって観覧者に伊勢物語絵巻 [芥川] を説明する。	
(1) 語句の意味や文法事項（呼応の副詞、助動詞、助詞等）を理解して、現代語訳する。		
		(2) 絵と本文の相違点から、絵巻作者の表現の意図を叙述に即して考える。
		(3) 文章の内容を的確に読み取って要約する。
		(4) 男の心情を詳述する。
(5) (総合的な言語活動) 美術館学芸員になって観覧者に伊勢物語絵巻 [芥川] を説明する。		
表現	○伊勢物語絵巻 [芥川] を説明するための台本 (説明原稿)。	

このように逆算した学習過程を構想し、実質的には(1)~(5)の言語活動を積み上げ方式で学習活動を展開しても、すべての評価項目の内容が必ずしも単元の最後に設定されている「伊勢物語絵巻 [芥川] を説明するための台本 (説明原稿)」に反映されるとは限らない。実際に、大学3年生に(1)~(4)を学習させた後で、倉田寛・松澤直子 (2016) に示されている「美術館学芸員となり『伊勢物語絵巻』を紹介するという設定で、登場人物の心情も交えて、他者に説明するという設定で、登場人物の心情も交えて他者に説明する (p.112)」という指示で台本 (説明原稿) を自由記述させたところ、ほとんどの学生は伊勢物語絵巻の絵を解説することに終始してしまった。絵巻物では「男が女を背負っている」が、本文では「率で行きければ (引き連れる、伴う)」となっていることに触れた学生はいなかった。

このようないわゆる「活動あって能力なし」の状態から脱却し、言語活動の場で思考・判断した結果として表出した表現に、「どのような力が身に付いたか」といった学びの成果が明確に反映されるようにするためには、総合的な言語活動を行う際にもう一段階丁寧な手引きが必要なのではないかと考える。特に、古典 (古文) に興味・関心が薄い学習者や、苦手意識を持っている学習者には尚更である。

以下は、大村はまが開発・使用したてびきを参考に作成した「台本 (説明原稿) モデル」

である。「台本（説明原稿）モデル」の書き込む部分には、評価の観点が直接反映されている形式となっている。

伊勢物語絵巻 [芥川] を説明するための台本（説明原稿）モデル	反映させた評価の観点
<p><u>①名前を付ける</u> 美術館学芸員の <u>②自分の名前</u> です。</p> <p>本日は、「伊勢物語絵巻」の「芥川」について説明いたします。</p> <p>「芥川」という物語は、一言で言うと「<u>③どんな</u>」物語」です。</p> <p>登場人物は、男と女です。男は <u>④どんな人物</u> です。女は <u>⑤どんな人物</u> です。</p> <p>第一段落では、<u>⑥一段落の要約</u>。【適宜ストーリー補足する】</p> <p>草の上の露を見て「かれは何ぞ。」と聞く、<u>⑦どのような家柄・育ちの</u> 女に対して男は「<u>⑧どのように</u>」思ったと考えます。</p> <p>伊勢物語絵巻の第一段落の部分をご覧ください。</p> <p>伊勢物語絵巻では、第一段落で <u>⑨なかが・どのように</u> 描かれています。</p> <p>しかし、本文の叙述では <u>⑩どうなっている</u>。</p> <p>伊勢物語絵巻のように描かれることで、かえって <u>⑪どのようなことが</u> 強調される効果があると考えられます。（以下略）</p>	<p>(3) 文章の内容を的確に読み取って要約する。</p> <p>(1) 語句の意味や文法事項（呼応の副詞、助動詞、助詞等）を理解して、現代語訳する。</p> <p>(3) 文章の内容を的確に読み取って要約する。</p> <p>(1) 語句の意味や文法事項（呼応の副詞、助動詞、助詞等）を理解して、現代語訳する。</p> <p>(4) 男の心情を詳述する。</p> <p>(2) 絵と本文の相違点から、絵巻作者の表現の意図を叙述に即して考える。</p> <p>(1) 語句の意味や文法事項（呼応の副詞、助動詞、助詞等）を理解して、現代語訳する。</p> <p>(4) 男の心情を詳述する。</p>

工夫した点は、以下の二点である。

(1) 自由記述方式ではなく、説明する台本（説明原稿）に書き込む形式であること。

古典（古文）に興味・関心が薄い学習者や、苦手意識を持っている学習者は、いきなり自由記述形式で「美術館学芸員になって観覧者に伊勢物語絵巻 [芥川] を説明する台本（説明原稿）を書きなさい」と指示されても、「どのような形式」で書いたらよいのかすら分からない。「台本（説明原稿）モデル」に書き込む形式ならば、全体の構成を考える認知的負荷が軽減される分、指導者がねらいとしている言語能力の活用にとストレートに取り組むことが

できるようになる。

(2) 書き込む部分に評価の観点が直接反映されている形式であること。

いくら総合的な言語活動の前に、積み上げ方式で知識及び技能を習得する授業を受けていても、いきなり自由記述形式で「美術館学芸員になって観覧者に伊勢物語絵巻〔芥川〕を説明する台本（説明原稿）を書きなさい」と指示されると、何を観点として書いたらよいかわからない。上掲の「台本（説明原稿）モデル」は書き込む部分に評価の観点が直接反映されている形式となっている。この「台本（説明原稿）モデル」に書き込んでいくだけで、自然に身に付けるべき言語能力が活用される仕組みとなっている。

7 研究のまとめと今後の課題

本稿では、高等学校の古典指導において、アクティブ・ラーニングを効果的に機能させるための学習過程を探究してきた。具体的な言語活動の場で思考・判断した結果として表出した表現に、「どのような力が身に付いたか」といった学びの成果が明確に反映する必要がある。そのためには、単元のゴールとなる総合的な言語活動に反映させたい内容（身に付けさせたい力）を逆算して学習過程として配列する方法を提案した。さらに、古典（古文）に興味・関心が薄い学習者や、苦手意識を持っている学習者が多数存在する現状から、単元の最後に設定する総合的な言語活動には、自由記述方式ではなく、「台本（説明原稿）モデル」のように書き込む部分に評価の観点が直接反映されている形式のワークシート等が有効であることを提案した。

今後も、アクティブ・ラーニングにおける具体的な言語活動の場で、実質的に機能する指導方法を探究していきたいと考えている。

注

- (1) 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会（2016）「国語ワーキンググループ（第4回）配付資料」による。

www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/068/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/04/01/1369033-6.pdf（2019. 7. 7 アクセス）

それぞれの調査に関しては、以下に詳しい。

国立教育政策研究所教育課程センター（2007）「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（国語・国語総合）」http://www.nier.go.jp/kaihatsu/katei_h17_h/（2014. 11. 30 アクセス）

(54)

森村祐三子 (2011)「古典に親しみをもたせるための教材の工夫」奈良県立教育研究所『研究紀要』第 19 号、www.nps.ed.jp/nara-c/gakushi/kiyou/h23/11_choken_morimura.pdf (2019. 7. 11 アクセス)

【引用文献】

- 岩手県立総合教育センター (2018)『平成 29 年度版 資質・能力の「三つの柱」を総合的に育む授業づくり授業づくりガイドブック「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善』: 47-52
www.iwate-ed.jp/tantou/kyouka/seika/kenkyu_seika/h29/h29_01_2_2kokugo.pdf (2019. 7. 5 アクセス)
- 木村順子 (2014)「古典に親しみを持たせる授業の工夫－絵巻物作りを通して－」全国高等学校国語教育研究連合会『高等学校国語科 授業実践報告集 古典 I』明治書院: 24-33
- 倉田寛・松澤直子 (2016)「アクティブ・ラーニングを行う教師」高木展郎・大滝一登編著『アクティブ・ラーニングを取り入れた授業づくり』明治書院: 98-120
- 中央教育審議会 (2016)「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について (答申)」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm (2019. 7. 5 アクセス)
- 溝上慎一 (2014)『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂

【付記】

本研究は科学研究費助成事業 18K02580「社会や自分との関わりで古典を生かすための古文読解モデルと授業方法、評価指標の開発」、19K02841「小中高で重複している韻文教材 (文語調の俳句・短歌、漢詩) の段階的・系統的な指導」の助成を受けたものである。

(よしだ しげき・高知大学)