国　語　科

国語科における１人１台端末の活用

～ＣＢＴを活用した『指導と評価の一体化』の取組～

北海道教育大学附属函館中学校　森谷　剛, 鈴木　秀俊, 橋本　凪, 黒田　諭

１　はじめに

令和元年に文部科学大臣メッセージ「子供たち一人ひとりに個別最適化され, 創造性を育む教育ＩＣＴ環境の実現に向けて～令和時代のスタンダードとしての１人１台端末環境～」が発表され, これまでの教育実践とＩＣＴとのベストミックスを図っていくことが示されている。既に社会のあらゆる場所でＩＣＴの活用が日常のものとなっており, Society5.0 時代に生きる子供たちにとって, ＰＣ端末は鉛筆やノートと並ぶマストアイテムである。

このような時代において, 国語科として実践を重ねてきたこれまでの授業と, １人１台端末を活用した授業とをどのようにミックスさせるとよいのか, また, 持続可能な社会の創り手としての子供たちに必要な資質・能力を効果的に身に付けさせるために, ＩＣＴの活用の仕方について他教科等との関連をどのように図っていくとよいのか, 令和時代のスタンダードとしての１人１台端末環境下における, 国語科の授業の在り方を探究したい。

本校国語科では, 令和２年度及び令和３年度の研究主題を, 「国語科における１人１台端末の活用」と設定し, 多くの実践事例を蓄積してきた。今年度は更に研究副主題として, 「ＣＢＴを活用した『指導と評価の一体化』の取組」を設定し, ＣＢＴを活用した実践事例の蓄積を進めている。

２　研究の経過

本校国語科では, 現行学習指導要領に示された資質・能力の育成を目指して, 令和２年度から１人１台端末の活用の在り方を探ってきている。これまでの取組の中で見えている課題は次の通りである。

１）　１人１台端末を活用した授業を構築することはできているが, 単元で育成を目指す資質・能力を育むために効果的な学習活動となっているかについての吟味が不十分であること（手段としての端末活用）。

２）　１人１台端末を活用した多様な授業展開を行うことはできているが, 従来行ってきた「指導と評価の一体化」を踏まえた授業が十分に実現できていないこと（「指導と評価の一体化」のための端末活用）。

これらの課題を踏まえ, 今年度は「１人１台端末環境における『指導と評価の一体化』の実現」に取り組んでいる。ＩＣＴの活用は, 今までに予想もしていない授業展開を実現させる可能性を秘めている。外部機関の学習プラットフォーム, 各種ソフトなども積極的に活用し, 実践の成果と課題を積み上げていきたい。

本稿では, 第３学年〔思考力, 判断力, 表現力等〕の「Ｂ書くこと」の（1）「オ　論理の展開などについて, 読み手からの助言などを踏まえ, 自分の文章のよい点や改善点を見いだすこと。」の資質・能力の育成を目指した実践事例を紹介する。また, 同じ第３学年〔思考力, 判断力, 表現力等〕の「Ａ話すこと・聞くこと」の（1）「オ　進行の仕方を工夫したり互いの発言を生かしたりしながら話し合い, 合意形成に向けて考えを広げたり深めたりすること。」の資質・能力の育成を目指した実践事例も紹介する。

2.1 実践事例１　〔第３学年〕　思考力,判断力,表現力等　Ｂ　書くこと
オ 論理の展開などについて,読み手からの助言などを踏まえ,自分の文章のよい点や改善点を見いだすこと。

第３学年〔思考力,判断力,表現力等〕の「Ｂ書くこと」の（１）「オ　論理の展開などについて,読み手からの助言などを踏まえ,自分の文章のよい点や改善点を見いだすこと。」の資質・能力の育成を目指すには,読み手の設定が必要である。従来の授業では,同じ学級の学習者を読み手に設定し,交流場面を設け,助言などを行わせ,この資質・能力の育成に取り組んでいた。

１人１台端末の学習環境下においては,比較的容易に遠隔での接続が可能となる。このＩＣＴの活用の利点を生かし,読み手を近隣小中学校の教員３名（AT）に協力を依頼し,授業者(MT)と合わせ,４名による読み手で,１学級,約３５名への助言などを行った。

授業者（MT）が,作文を書かせるまでの指導を行う。その後の読み手からの助言などを行う場面において,１学級,約３５名を４つのグループに分け,MT１名と AT３名を読み手に設定し,担当グループの学習者たちに個別に助言などを与える。書き手である学習者は,その助言などを踏まえ,自分の文章のよい点や改善点を見いだし,文章の推敲を行っていく。

＜画像１　学習者が ZOOM で個別指導を受ける場面＞

読み手に学習者を設定し,助言などを行った場合では,その助言内容が,必ずしも書き手にとって,自分の文章のよい点や改善点を見いだすものになっているとは限らない。読み手である学習者個々の学力などにより,助言内容に格差が生まれる可能性がある。

読み手を授業者(MT)の意図で設定できる,この実践事例では,より書き手にとって適切な助言などを行える可能性を高め,同時に,書き手にとって自分の文章のよい点や改善点を見いだす可能性を高めることにもつながるのである。実践事例では,近隣小中学校の教員を設定したが,その他にも,テーマについての専門性の高い人物を設定することも可能である。このような読み手を設定した場合には,作文の内容面の指導に重きを置いた作文指導が可能となる。

１人１台端末の学習環境下においては,遠隔でつなぐことができるというＩＣＴの活用の利点を生かすことで,多様な読み手を設定することができる。このことにより,学習者個々が書き上げた作文を,様々な観点から助言などを行うことが可能となり,書き手である学習者は,自分の文章のよい点や改善点に気づくことができるのである。

より良い書き手を育てるには,他者からの助言などを生かし,自分自身の推敲の力を向上させることが必要である。その力を育成する,１人１台端末の活用の在り方であると考えている。

2.2 実践事例２ 〔第３学年〕 思考力,判断力,表現力等 Ａ 話すこと・聞くこと
オ 進行の仕方を工夫したり互いの発言を生かしたりしながら話し合い,合意形成に向けて考えを広げたり深めたりすること。

第３学年〔思考力,判断力,表現力等〕の「A話すこと・聞くこと」の（1）「オ 進行の仕方を工夫したり互いの発言を生かしたりしながら話し合い,合意形成に向けて考えを広げたり深めたりすること。」の資質・能力の育成には,音声言語で行われる話し合いが可視化できる,所謂,話し合い記録が必要であると考えている。音声言語で行われる話し合いを,その場で話し合いに参加しない学習者たちが見て,この資質・能力の育成を行うことも可能であるとは考えられる。また,録画や録音機能を用いて話し合いを撮影し,その後に,話し合い記録を作成し,この資質・能力の育成を行うことも可能ではある。しかしながら,前者の指導においては,話し合いを行っている学習者たちは,自身の話し合いを俯瞰することができず,後者の指導においては,話し合い記録の作成に多大な労力と時間を要するという課題がある。

この実践事例では,Google ドキュメントの音声入力機能を活用した。音声入力機能は,音声言語を入力すると,瞬時に文字言語として可視化される。近年,その精度も向上を見せており,学習者同士が話し合いの中で表出する音声言語は,発声さえ明瞭であれば,かなりの精度で,正確に文字言語として可視化される。このGoogle ドキュメントの音声入力機能を,話し合いの場面で話し合い記録を作成するために活用した。

まずは話し合い記録となる Google ドキュメントを,グループメンバーで共有する。共有することで,学習者個々の端末から,同じGoogle ドキュメントの編集が可能となる。グループメンバーの誰かが編集した結果が,即時にGoogle ドキュメントに反映され,グループメンバーのGoogle ドキュメントにも編集結果が反映されるのである。複数名による同時編集の場合,書き込むスペースが重なり,編集結果の反映ができなくなる可能性がある。これを話し合いの場に置きかえると,発言者の発言が重複した場合には,正確に音声言語を文字言語に変換することができなくなる。このような事態を避けるため,話し合いの発言の順序を,司会役が統率することを指示した。また,100%の精度で音声言語を文字言語に変換できるわけではないため,話し合い後に,最小限の誤字脱字は,タイピングにて修正するよう指示した。

Google ドキュメントの操作性において,上記２つの指示を出し,話し合いを行わせ,話し合い後に完成した話し合い記録が次のものである。

この本の中で一番有益だと思ったものは、１２８頁上段１７，１８行目にある「この仕事は、年数を重ねることがいちばん大切なんです。」という畔柳竜也さんの一言です。義肢装具士という仕事は、患者さんと向き合って義足のサイズ合わせなどを行い、最終的に何十年も付き合っていくことになります。これにより患者さんと義肢装具士とのソフト面でのバリアフリーが自然と生まれていくのではないかと考えました。

私は、「義足にはソケット、懸垂装置、継手部分、足部があり、これらをどのようなものにするかは、それぞれの身体の機能と能力、年齢、活動量、生活スタイルによって決める」という情報が有益だと考えました。

私は心のバリアフリーのについて調べました。まずはバリアフリーという言葉のバリアという言葉に注目しました。でもそのバリアっていうのは生活の中ではやっぱり大変だなって思うような障害物みたいな感じなんですけどやっぱりバリアにも何種類かあるって書かれていて物理的なバリア制度的なバリア文化的なバリア式場のバリアまあその説明はまあ私のまとめたものを見てくれればいいんですけどあのそのバリアがなくなることでバリアフリーっていうのが完成することであって心のバリアフリーとは少し違うんですよ

＜画像２ Google ドキュメントの音声入力機能を活用し,完成した話し合い記録の一部_1＞

りゅ：義肢装具士を調べてみたいです。

み：スポーツ用義足が気になります。これからオリンピック・パラリンピックがあって、テレビでスポーツ用義足を見る機会が多くなると思うのでスポーツ用義足について知っていたら面白いと思ったからです。

も：私は義足とは何かが気になります

りゅ：これをまとめると、主に義足のことを調べたいということでいいですか。

りゅ：生活用の義足とスポーツ用の義足どちらがよろしいですか？

み：さっき書いたように私はスポーツ用推しです。

も：生活用義足を調べたいです。生活用義足のほうが多くの人が使うので

りゅ：僕も宮崎くんに共感でもう少しでパラリンピックが始まり、スポーツ用の義足に興味を持ち始めたからです。

み：盛さんもスポーツ用でよろしいですか？

も：私もスポーツ用にします

＜画像３　Google ドキュメントの音声入力機能を活用し,完成した話し合い記録の一部_2＞

話し合いが終了するとほぼ同時に,話し合い記録が完成するため,次時に話し合いを振り返る時間を設定した。話し合いを振り返る時間では,「司会役が次の話し合いの展開に困っている様子が,この発言から読み取れる」「司会役のこの発言からは,どのような発言をしてもらいたいのかという意図が読み取れるけれど,次の発言者の発言は,その意図に合わない発言をしている」「この発言者の発言から,みんなの発言が合意形成に向かいだした」などの振り返り中の発言を拾うことができ,Google ドキュメントによる話し合い記録が,第３学年〔思考力,判断力,表現力等〕の「A話すこと・聞くこと」の（1）「オ　進行の仕方を工夫したり互いの発言を生かしたりしながら話し合い,合意形成に向けて考えを広げたり深めたりすること。」の資質・能力の育成に,大きな効果を発揮したことがわかった。

また,このGoogle ドキュメントはグループメンバー以外に授業者とも共有している。授業者は,授業後に,それぞれのグループの話し合いの様子を共有された Google ドキュメントで見ることも可能であり。話し合いにおいて,それぞれが役割に適した発言をしていたのか等の評価を行うことも可能となる。

１人１台端末の学習環境下においてはGoogle ドキュメントの音声入力機能を用い,容易に作成が可能となる話し合い記録というＩＣＴの活用の利点を生かすことで,[思考力,判断力,表現力等]における話すこと・聞くことの,他の資質・能力の育成においても,効果を発揮することが考えられる。

例えば,スピーチという音声言語を文字言語として変換することで,スピーチ内容の構成を,実際の音声言語の中で指導することも可能である。１例に過ぎないが,１人１台端末の学習環境下において,話すこと・聞くことの資質・能力の育成を図る授業は,大きな変容を遂げられる可能性があると考えている。

３　本年度の研究

今年度は学校研究として，ＣＢＴの活用の在り方を研究主題として設定した。国語科でのＣＢＴ活用の在り方を探究し，ＣＢＴの利点を活用するからこそ実現可能な「指導と評価の一体化」の在り方について，実践を重ねていく。

3.1.1 ＣＢＴ

ＣＢＴとは「Computer Based Testing のことであり，パソコンを用いて行われる試験全般を指す。従来行われてきたＰＢＴ（Paper-based Testing, 紙と鉛筆による試験）に代わり，近年，導入が進んでいる。」[1] のことである。文部科学省でも，学びの保障オンライン学習システム（「ＭＥＸＣＢＴ　小・中・高等学校等の子供の学びの保障の観点から，児童学習者が学校や家庭において，学習やアセスメントができるＣＢＴシステム」[2]）を開発し，教育にＣＢＴを導入する動きをとっている。

Google フォームを活用すると，パソコンを用いて行われる試験の作成が可能である。学習者が送信した答えを即時に解答し，送信と同時に，正答がわかる。この即時性は，50 分の授業時間の中でも取り組むことができる可能性を秘めていると考えている。

3.1.2 ＣＢＴの利点を活用する「指導と評価の一体化」の在り方

「指導と評価の一体化を図るためには，児童学習者一人一人の学習の成立を促すための評価という視点を一層重視し，授業者が自らの指導のねらいに応じて授業での児童学習者の学びを振り返り，学習や指導の改善に生かしていくことが大切である。」[3]

ＣＢＴの利点の１つとして，学習者が送信した答えを即時に解答し，送信と同時に，正答がわかるという即時性が挙げられる。この利点を鑑みた場合，ＣＢＴを５０分間の授業時間の中に設定し，「指導と評価の一体化」のための１つのツールとして活用することはできないだろうか。

５０分間の授業時間の中では，学習者の学習に対する理解度を測りたい場面がある。その場面にＣＢＴを取り入れ，学習者は即時に正答を知り，自身の学習に対する理解度を知る。授業者も学習者個々の学習に対する理解度を知り，その後の授業展開を決定する。

５０分間の授業時間の中に，ＣＢＴを活用する場面を意図的に位置付けることで，ＣＢＴの利点を活用する「指導と評価の一体化」の１つの在り方を示すことができるのではないかと考えている。

４　授業の導入部分における「指導と評価の一体化」のためのＣＢＴ実践事例

授業の導入部分（授業開始から５分程度）において，前時の振り返りを行うことは大切な取組であると考えている。それは，学習者の前時における学習に対する理解度を測ることができるからである。学習者の学習に対する理解度は，単元という観点から考えると，徐々に深まりを見せていく必要がある。本時の学習に入る前に，どの程度の理解度で学習に入っていくのか。それにより，指導の在り方も前時の復習から入らなければならない場合も想定される。この授業の導入部分に，ＣＢＴを活用する。即時性，学習者・授業者それぞれが学習に対する理解度を知ることができる利点を生かした実践事例を紹介する。

4.1 「全ては編集されている」「写真で「事実」を表現する」（教育出版） １年

標題の２教材を用いて，第１学年における，下記３点に関わる資質・能力の育成を目指した授業後に，前時の学習に対する理解度を測るＣＢＴを作成した実践事例である。

１．〔第１学年〕　知識及び技能　（２）　情報の扱い方に関する事項

　ア　原因と結果，意見と根拠など情報と情報との関係について理解すること。

２．〔第１学年〕　思考力，判断力，表現力等　Ｃ　読むこと

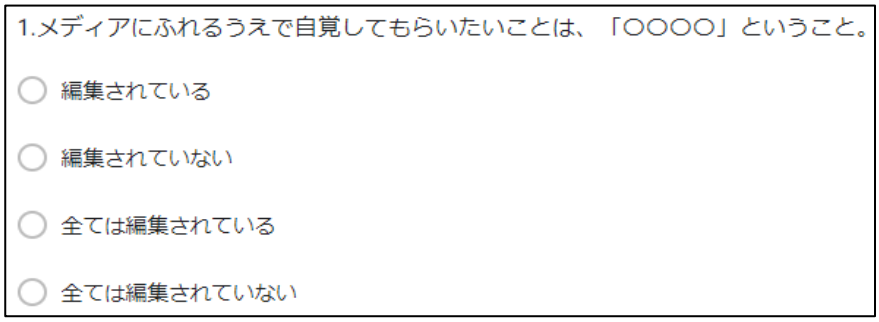
　ア　文章の中心的な部分と付加的な部分，事実と意見との関係などについて叙述を基に捉え，要旨を把握すること。

３．〔第１学年〕　思考力，判断力，表現力等　Ｃ　読むこと

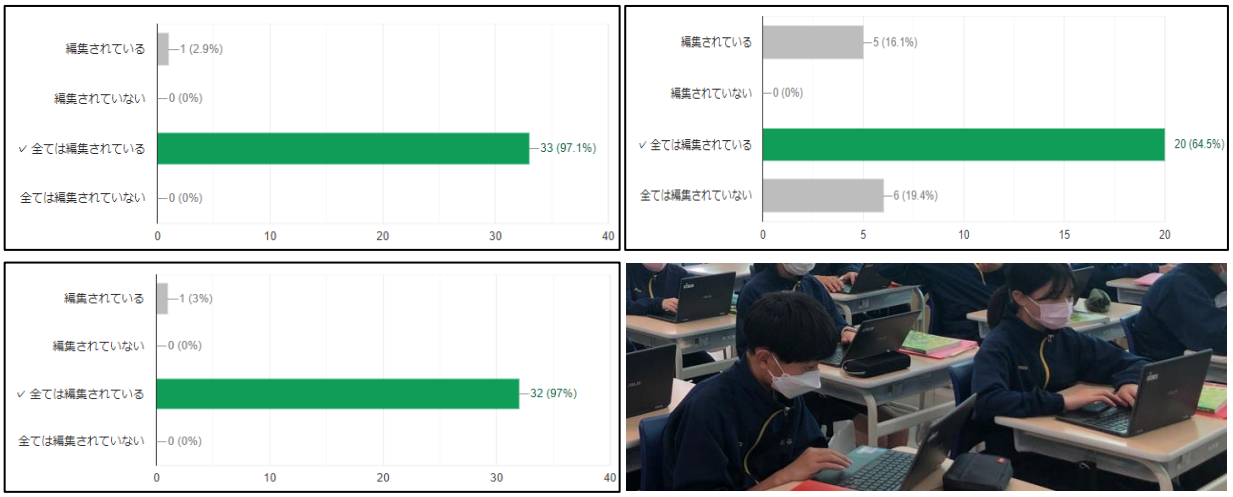
　オ　文章を読んで理解したことに基づいて，自分の考えを確かなものにすること。

4.1.1 ＣＢＴ実践事例　〔第１学年〕　知識及び技能　（２）　情報の扱い方に関する事項

ア　原因と結果，意見と根拠など情報と情報との関係について理解すること。



＜画像４　ＣＢＴを活用した前時の振り返り_1＞



＜画像５　ＣＢＴを活用した前時の振り返り_1 第１学年（３学級）の正答率と取り組む様子＞

「全ては編集されている」という文言は，教材の題名になっている文言である。前時に本文を読み，内容を読み取らせたことにより，本文と題名という情報と情報との関係について理解できているかを問う出題意図の基に設定した問題である。

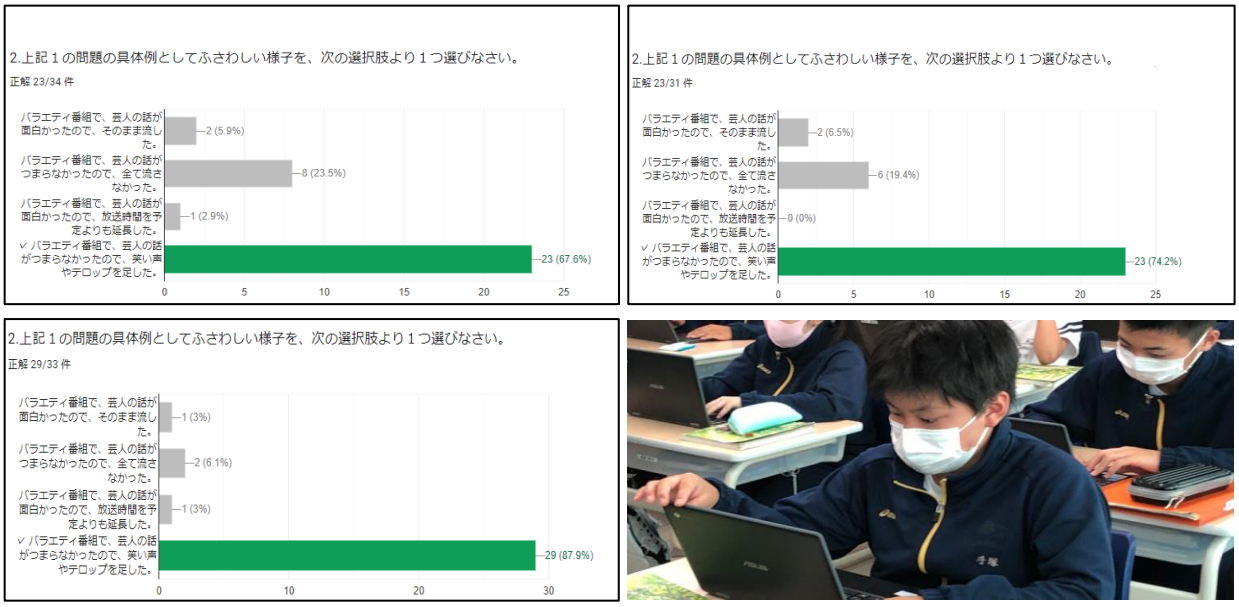
正答は「全ては編集されている」である。正答率は学年合計で 86.7％である。学習者は内容を概ね理解できていると，授業者は判断しているが，誤答もいたため，ＣＢＴ実施後に授業者からの説明を加えた。

4.1.2.1 ＣＢＴ実践事例　〔第１学年〕　思考力, 判断力, 表現力等　Ｃ　読むこと
ア　文章の中心的な部分と付加的な部分, 事実と意見との関係などについて叙述を基に捉え, 要旨を把握すること。

2.上記１の問題の具体例としてふさわしい様子を、次の選択肢より１つ選びなさい。

- ○ バラエティ番組で、芸人の話が面白かったので、そのまま流した。
- ○ バラエティ番組で、芸人の話がつまらなかったので、全て流さなかった。
- ○ バラエティ番組で、芸人の話が面白かったので、放送時間を予定よりも延長した。
- ○ バラエティ番組で、芸人の話がつまらなかったので、笑い声やテロップを足した。

＜画像６　ＣＢＴを活用した前時の振り返り_2＞



＜画像７　ＣＢＴを活用した前時の振り返り_2　第１学年（３学級）の正答率と取り組む様子＞

本文中に「バラエティ番組を見ていると, タレントの発言の一つ一つにテロップ(字幕)がつきます。」という１文がある。ここから筆者はバラエティ番組での情報は, 全て編集されているという主張を読者に理解させようとする。前時に本文の内容を理解させる上では, 授業者が説明をしながら取り上げた部分であるため,「叙述を基に捉え, 要旨を把握する」ことができているかを問う出題意図の基に設定した問題である。

正答は「バラエティ番組で, 芸人の話がつまらなかったので, 笑い声やテロップを足した。」である。「笑い声やテロップを足した」部分に情報を編集している記述を入れ, 正答とした。その他は情報を編集している記述がないため誤答である。正答率は 76.5%であった。

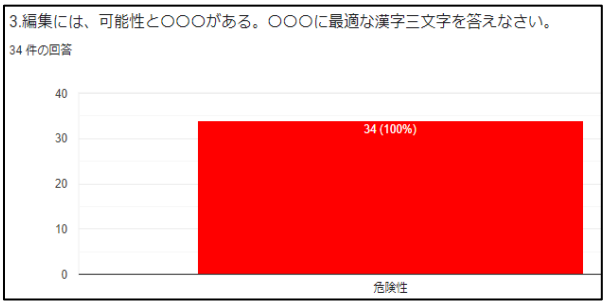
各学級において誤答の多かった「バラエティ番組で, 芸人の話がつまらなかったので, 全て流さなかった。」は,「バラエティ番組で, 芸人の話がつまらなかったので, 」までの記述は事実であり,「全て流さなかった。」の記述は情報発信をしていないため, 情報の編集はされていない。このような説明をＣＢＴ実施後に授業者から説明を加えた。

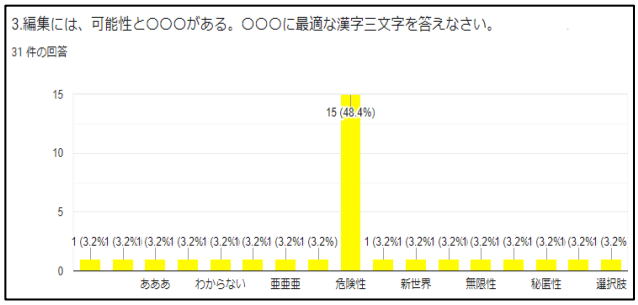
なお,「4.1.1」の設問において誤答を選んだ 13 名は, この設問に正答した者が７名, この設問でも誤答を選んだ者が４名であった。

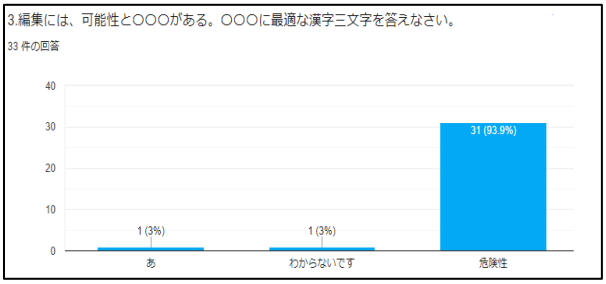
4.1.2.2 ＣＢＴ実践事例　〔第１学年〕　思考力, 判断力, 表現力等　Ｃ　読むこと
ア　文章の中心的な部分と付加的な部分, 事実と意見との関係などについて叙述を基に捉え, 要旨を把握すること。

3.編集には、可能性と〇〇〇がある。〇〇〇に最適な漢字三文字を答えなさい。

＜画像８　ＣＢＴを活用した前時の振り返り_3＞







＜画像９　ＣＢＴを活用した前時の振り返り_3　第１学年（３学級）の正答率と取り組む様子＞

本文中に「編集というものの, 可能性と危険性がおわかりいただけたでしょうか。」という１文が本文の結論にあり, その後に「メディアにふれるときは, 「全ては編集されている」という自覚をもつようにしましょう。」という１文で文章を締めている。この２文はまさに「文章の中心的な部分と付加的な部分」であり, その「文章の中心的な部分と付加的な部分」の「付加的な部分」に着目させ, 「編集というものの, 可能性と危険性」を意識しながら「メディアにふれるときは, 「全ては編集されている」という自覚をもつようにしましょう。」という筆者の主張を理解できているかを問う出題意図の基に設定した問題である。

正答は「危険性」である。正答率は81.6%であった。誤答は18名であり, 「空白」「わからない」, もしくはわからないに該当すると思われる解答だった者は９名であった。その他９名の解答は「不可能」「実現性」「新世界」「無限大」「無限性」「確実性」「秘匿性」「編集性」「選択肢」であった。

誤答の９つの解答は, 本文中に表出しない。そのため, 本文中の叙述などには関係なく, 「漢字三文字」という解答の条件に合致する解答をただ選んだ可能性が高い。

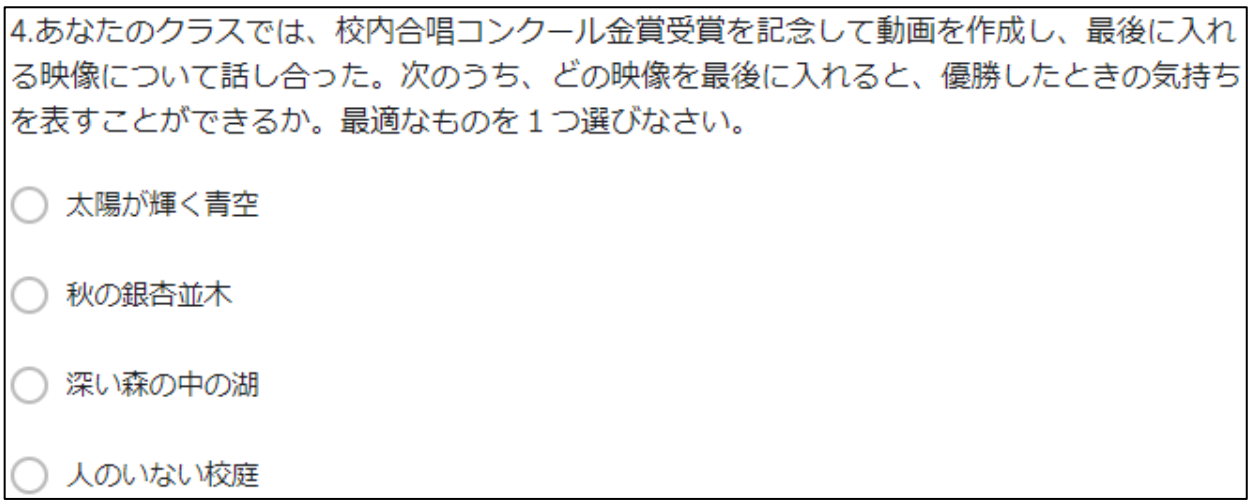
この設問は「漢字三文字」という, 表記と字数に指定があるため, 比較的, 解答を考えやすかった可能性も考えられる。しかし, 「編集には可能性と危険性がある」という設問は, この部分が本文中の要旨に大きく関わる部分であると授業者は考えたため, 100%に近い正答率を期待していた。

本文の結論部分を再度, 黙読させ, ２つの文に着目させた上で, 「危険性」が正答であることをＣＢＴ実施後に授業者から説明を加えた。

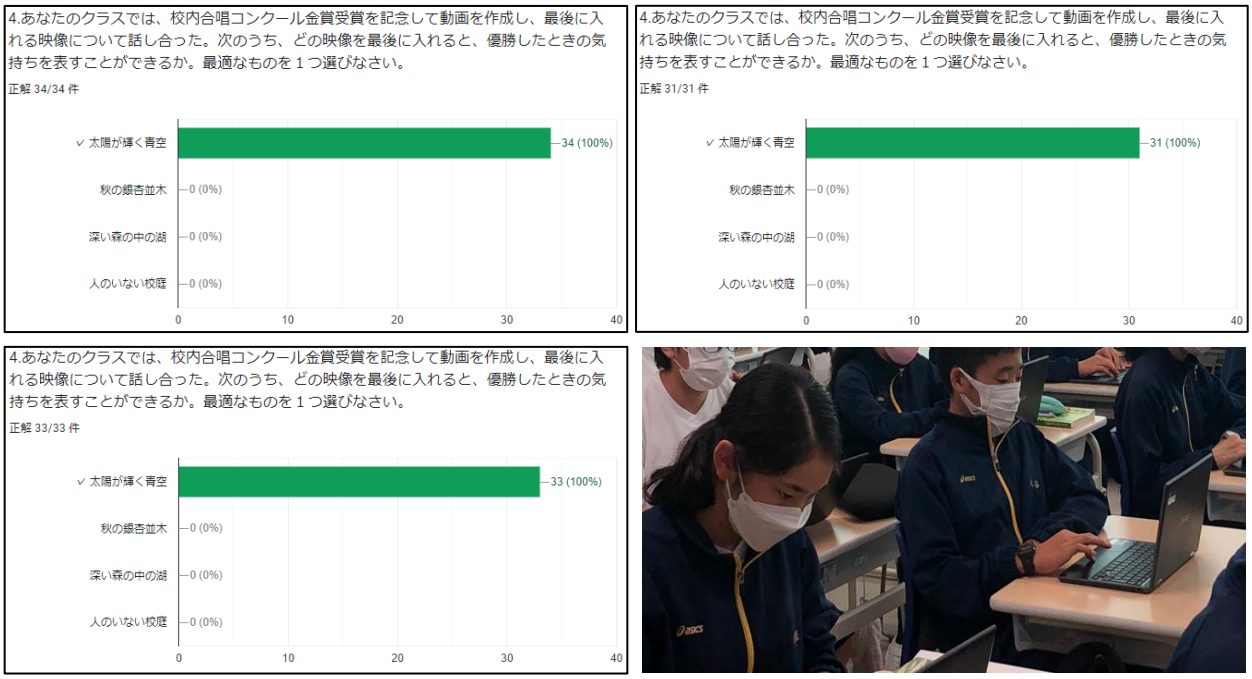
なお, この設問の前の２問「4.1.1」並びに「4.1.2」において誤答を選んだ４名は, この設問に正答した者が１名, この設問でも誤答を選んだ者が３名であった。

また, この設問と「4.1.2」は「文章の中心的な部分と付加的な部分, 事実と意見との関係などについて叙述を基に捉え, 要旨を把握すること」の資質・能力に関する設問である。２問とも誤答を選んだ学習者が３名いることは, 授業者として, この教材の授業の内容を今一度, 再考する必要があると感じている。

4.1.3 ＣＢＴ実践事例　〔第１学年〕　思考力, 判断力, 表現力等　Ｃ　読むこと
オ　文章を読んで理解したことに基づいて, 自分の考えを確かなものにすること。



＜画像 10　ＣＢＴを活用した前時の振り返り_4＞



＜画像 11　ＣＢＴを活用した前時の振り返り_4　第１学年（３学級）の正答率と取り組む様子＞

「写真で「事実」を表現する」という教材から出題したＣＢＴ問題である。教材では写真という画像から, 被写体となった人物や背景を読み解くという学習展開であった。

この設問は, 教材とは逆の流れで, 状況設定を文字情報で提示し, その状況設定に最適な画像を選択することができるかを問う出題意図の基に設定した問題である。正答は「太陽が輝く青空」であり, 正答率は 100%であった。そのため, ＣＢＴ実施後は解答の確認のみを行った。

インターネット上の情報の多くは, 文字情報に関わる図やグラフ, 写真などの画像とともに配信されている。この設問のような文字情報と画像をつなぐという行為は, 日常生活の中において, 既に自然と行われている行為なのかもしれない。１人１台端末の学習環境下においても, そのような情報に触れる機会は増えるため, 適切に情報を活用し, 自分の考えを確かなものにする資質・能力の育成につなげていきたい。

５　伝統的な言語文化に関する事項における「指導と評価の一体化」のためのＣＢＴ実践事例

伝統的な言語文化に関する事項の指導事項は，学習指導要領においては〔知識及び技能〕に集約されている。この部分にＣＢＴを活用することで，「指導と評価の一体化」を，より円滑に図ることができるのではないかと考え，古典領域において，ＣＢＴの活用を試みた。

まずは，帯単元ＣＢＴと題し，歴史的仮名遣いの復習を実施した。次に，授業（口語訳）ＣＢＴと題し，古典の口語訳に取り組ませた。最後に，授業（内容）ＣＢＴと題し，古典の文章における内容理解を図るＣＢＴを実施した。これら３つのＣＢＴ活用し「指導と評価の一体化」を，より円滑に図る実践事例を紹介する。

5.1　「旅への思い－芭蕉と『おくのほそ道』」（教育出版）３年

標題の教材を用いて，第３学年における，下記に関わる資質・能力の育成を目指した授業内で，帯単元ＣＢＴ，授業（口語訳）ＣＢＴ，授業（内容）ＣＢＴを実施した実践事例である。

１．〔第３学年〕　知識及び技能　（３）　我が国の言語文化に関する事項

ア　歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して，その世界に親しむこと。

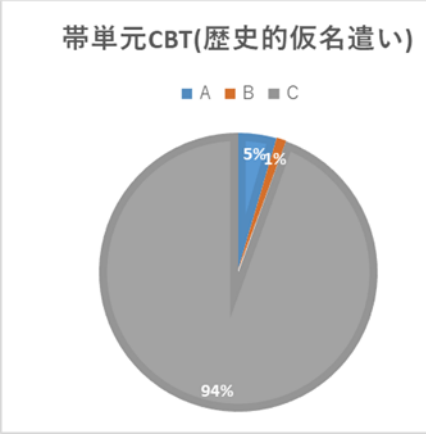
5.1.1　ＣＢＴ実践事例　〔第３学年〕　知識及び技能　（３）　我が国の言語文化に関する事項

ア 歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して，その世界に親しむこと。～　帯単元ＣＢＴ　～

歴史的仮名遣いを現代仮名遣いに直し、すべて平仮名で答えなさい（漢字を含む場合は漢字の読みもすべて平仮名で答えること）。

問１　さすらへて　　問２　越（こ）えむ　　問３　行（ゆ）きかふ

＜画像 12　帯単元ＣＢＴ　実際の問題＞



帯単元CBT（歴史的仮名遣い）

評価	人数	割合
A	4	5%
B	1	1%
C	85	94%

問１さすらへて	問２越えむ	問３行きかふ
さすらえて	こえん	ゆきかう
さすらえて	こえん	ゆきかう
さすらえて	こえん	ゆきこう
さすらえて	こえん	ゆきかう
さすらえて	こえん	ゆきかう
さすらえて	こえん	ゆきかう
さすらえて	こえん	いきかう
さすらえて	こえん	ゆきかう
さすらえて	こえん	ゆきかう
さすらえて	こえん	ゆきかう
さすらえて	こえる	ゆきかう

＜画像 13　帯単元ＣＢＴにおける正答率と解答例＞

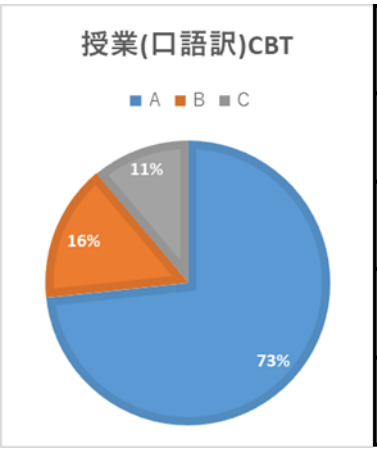
帯単元ＣＢＴからは授業者が予想もしていなかった誤答の結果を得ることができた。問３の「行（ゆ）きかふ」を現代仮名遣いに直すには，まず，ハ行の「ふ」を「う」に直す。次に「かう」はア段＋「う・ふ」に該当するため，オ段の長音である「こう」に直すという２段階の工程で仮名遣いを直す必要がある。そのことを生徒自身が理解していないということが如実にわかる結果となったため，即時に，生徒に解説を加えて，理解を促す授業展開を行った。

5.1.2 ＣＢＴ実践事例　〔第３学年〕　知識及び技能　（３）　我が国の言語文化に関する事項
ア 歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して，その世界に親しむこと。～　授業（口語訳）ＣＢＴ　～

古文中の指定された箇所の口語訳に該当する部分を、コピペしてフォームに貼り付けなさい。

①「ことに清閑の地なり」　　②「日いまだ暮れず」

＜画像 14　授業（口語訳）ＣＢＴ　実際の問題＞



授業(口語訳)CBT		
評価	人数	割合
A	66	73%
B	14	16%
C	10	11%

①「ことに清閑の地なり」	②「日いまだ暮れず」
とりわけ清く静かな地である	日はまだ暮れていない
とりわけ清く静かな地である	日はまだ暮れていない
とりわけ清く静かな地である	日はまだ暮れていない
とりわけ清く静かな地である	日はまだ暮れていない
とりわけ清く静かな地である	日はまだ暮れていない
とりわけ清く静かな地である	日はまだ暮れていない
とりわけ清く静かな地である	日はまだ暮れていない
とりわけ清く静かな地である	日はまだ暮れていない
とりわけ清く静かな地である	日はまだ暮れていない
とりわけ清く静かな地である	日はまだ暮れていない
とりわけ清く静かな地である	日はまだ暮れていない

＜画像 15　授業（口語訳）ＣＢＴにおける正答率と解答例＞

Google フォームを活用してＣＢＴを作成する場合に，完全一致でなければ正答と判断することはできない。口語訳でのタイピング誤入力を防ぐため，本文を Google ドキュメントに張り付け，そこからコピー&ペーストで張り付けるという手法で生徒に解答させた。誤答の生徒も一字開けて解答を入力するなどの操作性に関わる誤答が多く，多くの生徒は，口語訳を理解していると授業者が判断する結果を得ることができた。

5.1.3 ＣＢＴ実践事例　〔第３学年〕　知識及び技能　（３）　我が国の言語文化に関する事項
ア 歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して，その世界に親しむこと。～　授業（内容）ＣＢＴ　～

それぞれの問いを読み、問題の答えを選びなさい。

問１　「ことに清閑の地なり」とあるが、立石寺がある場所はどういう場所か。次から１つ選びなさい。

- ○ 景色がすばらしい場所
- ○ とりわけ静かな場所
- ○ 気軽に参拝できない場所
- ○ 多くの人が集まる場所

問２　「尾花沢よりとつて返し」とあるが、作者が予定外の立石寺を訪れることにした理由についてまとめた次の文の（　①　）に入る言葉を、古文中から五字で書き抜きなさい。
立石寺は（　①　）であると、人々から勧められたから。

問３　「立石寺」における作者の心情を最もよく表している言葉を、古文中から十字で書き抜きなさい。

問４　この「立石寺」で俳句が詠まれたのは、一日のうちのいつごろの情景の中だったのか。それがわかる表現を古文中から探し、７字で書き抜きなさい。

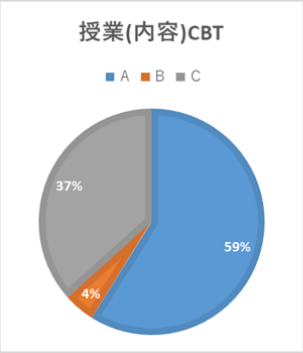
（リュウシャク）
立石寺（りふしやく）

山形領に立石寺といふ山寺（ウ）あり。慈覚大師の開基にして、ことに清閑の地なり。一見すべきよし、人々の勧むるによつて（ッ）、尾花沢（オ）よりとつて（ッ）返し、その間七里ばかりなり。

日いまだ暮れず。ふもとの坊（ボウ）に宿借り置きて、山上の堂に登る。岩に巌（イワオ）を重ねて山とし、松柏年旧り、土石老いて苔滑らかに、岩上の院々扉を閉ぢて（ジ）物の音聞こえず。岸を巡り岩を這ひて（イ）仏閣を拝し、佳景寂寞（ジャク）として心澄みゆくのみおぼゆ。

閑かさや岩にしみ入る蟬の声

＜画像 16　授業（内容）ＣＢＴ　実際の問題＞



授業(内容)CBT		
評価	人数	割合
A	53	59%
B	4	4%
C	33	37%

問１	問２	問３	問４
とりわけ静かな場所	一見すべき	心住みゆくのみおぼゆ	日いまだ暮れず
とりわけ静かな場所	一見すべき	心澄みゆきのみおぼゆ	日いまだ暮れず
とりわけ静かな場所	一見すべき	心住みゆくのみおぼゆ	日いまだ暮れず
とりわけ静かな場所	一見すべき	心澄みゆくのをおぼゆ	日いまだ暮れず
とりわけ静かな場所	一見すべき	心澄みゆくのみおぼゆ	日いまだ暮れず
とりわけ静かな場所	一見すべき	心澄みゆくのおぼゆ	日いまだ暮れず
とりわけ静かな場所	一見すべき	心澄みゆくのみおぼゆ	日いまだ暮れず
とりわけ静かな場所	一見すべき	心澄みゆくのみおぼゆ	日いまだ暮れず
とりわけ静かな場所	一見すべき	心澄みゆくのみおぼゆ	日いまだ暮れず
とりわけ静かな場所	一見すべき	心澄みゆくのみおぼゆ	物の音聞こえず
とりわけ静かな場所	一見すべき	心澄みゆくのみおぼゆ	日いまだ暮れず

＜画像 17　授業（内容）ＣＢＴにおける正答率と解答例＞

授業（内容）ＣＢＴでは，Ｃ評価となる生徒が多かった。しかし，画像 17 の問３の解答例にもあるように「心澄みゆくのみおぼゆ」という正答に対して，「心住みゆくのみおぼゆ」や「心澄みゆくのおぼゆ」などの，タイピング誤入力が多かった。この結果から多くの生徒は内容を理解していると授業者は把握している。

しかし，授業（内容）ＣＢＴでは，生徒が問題を解く速度に差異が見られたため，画像 17 の問４の解答例の「物の音聞こえず」などの，正答と大きくかけ離れた解答を提出した生徒に個別指導を試みることができた。その結果，個別指導に向かった際に，生徒はまだ正答を確認できていない状態であり，Google フォームを活用したＣＢＴの即時性の速さに驚かされる場面も多々見られた。しかし，生徒個々の学習状況を正確に把握することができたために，円滑に個別指導を行うことができた。「指導と評価の一体化」のために，ＣＢＴの即時性を活用することの利点を感じることができた。

＜画像 18　ＣＢＴの即時性を活用した指導の様子＞

６　成果と課題

今年度, 本校国語科の研究主題である「国語科における１人１台端末の活用～ＣＢＴを活用した「指導と評価の一体化」の取組～」での実践事例を基に, 成果と課題について述べる。

6.1 成果　ＣＢＴの即時性を活用した「指導と評価の一体化」

ＣＢＴは学習者個々の資質・能力を即時に評価することが可能である。その評価は学習者が自身の課題を知る手がかりにもなり, 授業者は学習者個々の資質・能力の伸長を把握することができる。更に, 前時までの指導が不十分だったと判断した場合には, その指導を補填することも可能とする。指導と評価の間にあった時間的な損失をＣＢＴで埋めることが可能となり, 充実した指導ができる可能性を高めてくれるのである。

ＰＢＴでも学習者個々の資質･能力を評価することは可能である。しかしながら, その評価には時間を要し, 即時に学習者に適切な指導を加えることは困難である。

このＣＢＴの即時性を活用した「指導と評価の一体化」の在り方を, 今後も, 多くの実践を重ねていきながら探究していく。

6.2 課題　ＣＢＴにおける問いの精選

学習者の資質･能力をより適切に評価するためには, ＣＢＴにおける問いの精選が必要である。本稿で示した実践事例の問いは, 全てＰＢＴにおいても実現可能な問いである。ＣＢＴの即時性を活用し, 指導につなげることができたため, 紹介したが, 今後はＣＢＴならではの問いを考え, ＰＢＴはＰＢＴの利点を, ＣＢＴはＣＢＴの利点を活用しながら, 学習者の資質・能力をより適切に評価する問いを探究していく。

７　おわりに

「国語科における１人１台端末の活用～ＣＢＴを活用した「指導と評価の一体化」の取組～」を, 研究主題として取り組んでいる。成果と課題を生かしながら, ＣＢＴの活用について, 更なる実践を積み重ねていく。

（文責　森谷　剛）

＜引用文献＞
１）「大規模入学者選抜におけるＣＢＴ活用の可能性について（報告）【概要】」（大学入試センター）
https://www.mext.go.jp/content/20210629-mxt_daigakuc02-000016365_9_1.pdf
令和４年８月 11 日アクセス
２）「学びの保障オンライン学習システム(MEXＣＢＴ：メクビット)の活用に関する説明会」（文部科学省）
https://www.mext.go.jp/content/20210312-mxt_syoto01-000013393_01.pdf
令和４年８月 11 日アクセス
３）～５）『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 中学校国語』
（文部科学省国立教育政策研究所）　３）は５頁　４）は７頁　５）は８頁
＜参考文献＞
・「単元を円滑につなぐためのＤＸ化」森谷剛（『教育科学国語教育 2022 NO,872』,明治図書）