

中学校国語科における言語活動の充実

～アダプテーションの導入と生成 AI の活用を通して～

千代田区立九段中等教育学校

教諭 廣瀬 紘太郎

1 はじめに

人口減少やグローバル化等、加速度的に社会が変化する中で生徒に自らの力で未来を切り拓く力を育成させることが求められている。文部科学省の中央教育審議会では「令和の日本型学校教育」の構築に向けた今後の方向性として「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を行うこと、情報モラル教育などの情報活用能力を育成することを挙げている。

⁽¹⁾また、東京都教育ビジョン（第5次）ではデジタルトランスフォーメーション（DX）時代を生き抜く力の育成を目指し、生成 AI など先端技術の活用を積極的に進めている。⁽²⁾

以上を踏まえ、学校現場では学び方・教え方をアップデートし、言語活動を充実させ、主体的で対話的な深い学びの視点に立った授業改善によって資質・能力を育成することが強く求められている。

国語科の課題としては依然として教材への依存度が高いことが挙げられる。⁽³⁾教材の内容を学ぶことだけに固執することなく、何ができるようになるか等、言葉の見方・考え方を働かせ、資質・能力をバランスよく育成していく必要がある。

そこで本稿は、アダプテーションの導入と生成 AI を活用した言語活動の実践を報告し、得られた成果と今後の課題を整理する。

2 本実践の目的など

(1) アダプテーション（翻案）の位置付け

アダプテーション（翻案）とは「先行テキストを再解釈し語り直す過程および創作物」⁽⁴⁾を示す。国語科教育では以前から書き換え文やリライトなどアダプテーションする活動の実践は多くある。また、アニメ化された作品などアダプテーションされた作品を活用した授業も実践されてきた。アダプテーションは教材の内容を単に読解するだけでなく、自分なりに再解釈し、試行錯誤しながら新たな作品を創作することが求められる。つまり、先述した「教材への依存度が高い」という国語科の課題を解決する可能性が大いにあると言える。

このように、アダプテーションを言語活動に導入することで教材の内容理解に偏ることなく、言葉による見方・考え方を働かせるとともに国語で求められる資質・能力の育成が期待できる。

(2) 本実践の目的

情報化が進む社会における「情報」との向き合い方、そして言葉を公に発することの重みを実感させることを土台に単元を構想した。教材の内容理解にとどめず、「意見と根拠など

情報と情報の関係について理解すること」や「根拠の適切さを考えるなど自分の考えが伝わるように工夫すること」など国語科の資質・能力を育成することを目的とする。その達成に向けて、アダプテーションと生成 AI を手段として位置づけ、活動全体で根拠の明示と可逆性の確保を徹底した。

(3) 本校の生成 AI 環境について

本校は文部科学省のリーディング DX スクール事業、生成 AI パイロット校に令和 5 年度から現在（令和 7 年度）まで指定を受けている。

生成 AI に関しては独自の生成 AI システム「otomotto」（図 1）を導入し、生成 AI の利用に関するガイドライン⁽⁵⁾を遵守し、生徒・教職員が活用することができる。主な機能としては複数の LLM を活用したチャット機能や比較機能、ディスカッション機能、プロンプト共有機能など多岐にわたる。本実践では「個別最適な学び」を目指すため、主に学習の個別化として生成 AI のチャット機能を利用する。



図 1 生徒が創作したロゴ

3 本実践について

(1) 対象

本実践は令和 6 年度に本校の前期課程 2 年生（中学 2 年生）に実施した取組である。

(2) 単元の流れ

①『走れメロス』と『人質』の比較読み

『走れメロス』は定番教材であるが、太宰治はシラーの詩『人質』を参照し、そのモチーフを詩から小説へとアダプテーションした作品である。つまり、『人質』を翻案したものとして位置付けられる。

授業では、詩から小説への転換に際して何をどのように変えたか（出来事の取捨選択、人物の設定、語りの視点、時間構

成、結末等）に着目し、二作品を比較して作者の意図を読み取った。

生徒は班で協働的に「共通点／相違点」を整理し、該当箇所の根拠を併記したうえで、太宰の意図をまとめた（図 2）。

②各班で立場を決め、取材を通して新聞を作成する

共通点	相違点
<ul style="list-style-type: none"> ・話の流れ ・大体の登場人物（ディニオス、メロス、妹、フィロストラトス） ・友人は違う、セリヌンティウス ・結末（ハッピー） 	<ul style="list-style-type: none"> ・最初の王の噂を聞く場面がない p197 ・一回家に帰った時の描写が少ない ・殴りあうシーンがない p211 L1-5 ・セリヌンティウスが疑っているシーンがない p211 ・最後、国王は玉座に近づいている p211 L9 ・言い訳タイムがない p207 ・具体的な数値が書かれている ・喉が乾くのか乾かないか。 p209 L9 ・女の子がマントをくれるシーン p.211 L15 ・友人の名前が書かれていない
<p>作者の意図 走れメロスは正義のことに書かれている。（→山賊に襲われたシーンからわかる。「正義のため」、「友達のため」）人質は友情について</p> <p>・正義について書かれている走れメロスは、長い言い訳タイムがある。これは正義について語っている。 友情について書かれている人質は言い訳タイムがない。これは友人を助けるために動いているから。</p> <p>・走れメロスで女の子のマントを渡したのは正義の象徴？ 正義の色は、赤、青、白、黄色とかー 緑色って赤だから</p> <p>・殴りあっているシーンがない メロスが自分の正義を守るに殴ってほしかったから？</p> <p>なんで太宰治は正義にしたの？ 太宰治は人質を読んだときに、メロスは友情のために友達を助けただけではなく、自分の正義のために助けたと思ったから、正義を主題として書いた。 友情っていう人のためを思って人間は助けられるものではなく、あくまでも自分の正義を貫こうと「自分のため」に人間はひとを助けるものだと思っただと太宰治は思った。 →走れメロスでは人の悪さと正義を描いた。</p>	

図 2 班でまとめたもの

「メロスは本当に正義ある人物なのか」「王ディオニスは本当に邪知暴虐なのか」といった評価は、視点によって解釈が分かれる。そこで各班で立場（例：メロス肯定／否定、ディオニス肯定／否定）を定め、生成 AI を用いて登場人物への取材を行い、その結果をもとに新聞記事を作成した。さらに立場を反転して再度記事化し、観点の転換と論拠の可逆性を点検した。

生成 AI には図 3 のプロンプトを用い、本文の叙述に必ず依拠して答えさせた。不明な点は「わかりません」と明記させた。実際の生成 AI 利用画面は図 4 の通りである。

プロンプト名: 走れメロス インタビュー

プロンプト内容

命令文

あなたは『走れメロス』の物語の中の登場人物です。以下の質問に対して的確に返答してください。

制約

回答方法: 一問一答の形式で、端的に一文で回答してください。

情報収集: 選択された本文から情報を収集してください。

※叙述がない場合は「わかりません」と返答してください。

図 3 プロンプト

取材は各自の端末で自分のペースで進めることで、学習の個別化を図った。得られた情報は班で共有し、AI 回答と教科書本文を照合（ファクトチェック）した上で、見出し・リード・本文構成・引用配置を編集会議で協働的に決定した。班で作成した紙面は図 5・6（同じ班）のとおりである。



図 5 デイオニス肯定



図 6 デイオニス否定

③新書二冊を読む

作成した新聞を全体で共有した後、次の二冊を抜粋して読んだ。

『あいまいさに耐える-ネガティブ・リテラシーのすすめ』⁽⁶⁾は、情報の「正しさ」を即断するのではなく、時間経過の中で検証する姿勢を重視し、拙速な真偽判定や安易な発信を避けるネガティブ・リテラシー（あいまいな情報に耐える力）を提起する。チェックリスト的な「分かったつもり」を戒め、判断を引き延ばす耐性をリテラシーの核に据える点が特徴である。

『「みんな違ってみんないい」のか？-相対主義と普遍主義の問題』⁽⁷⁾は、「正しさは人それぞれ」でも「真実は一つ」でもなく、理由と根拠を介した合意形成としての〈正しさ〉を説く。感情だけを根拠にせず、相手の主張の理由を聴き、自らも客観的根拠を示して相互に納得可能な結論を作る態度を求めている。

これらを踏まえ、メロス・ディオニスを肯定／否定と単純に二分して論じることの是非を再検討し、「結局、場合による」という相対主義に対して自分はどのように考えるのかを深く考えた。

④「わたしのメロス考」の執筆

単元の総まとめとして、単元を通じて何を学び、何を考え、どのように価値観が変容したかを言語化させた。構成は次の三つとした。

- ・『走れメロス』初読の感想と、『人質』との比較読み、班での協議を経て自分の見方がどう変わったかを述べる。（根拠とともに述べる）。
- ・複数の視点で読むことの意義を、『走れメロス』の具体箇所に触れながら論じる。
- ・本単元（AI 取材・新聞作成・相互批評・新書の読書等）が自分の思考や価値観に与えた影響と、その契機を述べる。

以上の三項目をまとめ、単元全体での学びと省察を記述させた。

4 成果と課題

(1) 成果

成果の一つとして教材理解にとどまらず、「意見と根拠など情報と情報の関係について理解すること」と「根拠の適切さを考えるなど自分の考えが伝わるように工夫すること」の伸長がみられた。以下は生徒の省察の一部である。

私はこの単元を通して、自分が物事を表面的にしか見ることができていないことに気づかされた。最初に走れメロスを読んだ時の自分の意見が、人質を読み班員と意見交換をした後はさらに深まったものになっていったからだ。それと同時に、新たな視点や情報を得た時、自分の意見がすぐに変わってしまったことにも気づいた。自分は浅い考えしか持っておらず、簡単に意見をひっくり返してしまうような人間だったことを思い知った。逆に言えば、一つ与えられる情報が増えるだけでこんなにも考えが広がることに驚いたのだ。私はこれらの気づきから、これから生きていくうえで触れるであろう様々な物事について、なるべく多くの視点から考え、はっきりとした自分の意見を持ちたいと思った。この単元で扱った二つの物語の解釈が班員それぞれで違っていたよ

うに、今後多くの違った意見に触れていこう。そんな中で、今回のように流されて簡単に意見を変えることなく、逆に様々な意見を参考にして自分の意見を深めていけるようにしていきたいと強く思った。なぜなら、私は周囲の人間に薄っぺらい人間だと思われたくないし、何より自分がそんな人間で居たくない。きっと胸を張って生きていけないと思うからだ。この単元で得たものを忘れてしまわないように、これからを過ごしていきたい。

この記述からは、情報を鵜呑みにせず安易な断定を避け、新たな視点の追加に応じて判断を更新し、根拠を吟味しながら自分の考えを形成しようとする姿勢が読み取れる。『人質』と『走れメロス』の比較読み、本文の叙述に限定した AI 取材と新聞記事化というアダプテーションを導入したことで情報との向き合い方や発信者の責任を考えさせることができた。また、新書の読解を通じて、結論を急がず保留や限定を明記する態度が芽生えた。

以上より、言語活動にアダプテーションと生成 AI を手段として位置づけ、明確な目的意識のもとで運用することが、生徒の資質・能力の形成に寄与したと考える。

(2) 課題

まず、生成 AI の出力に依存し、言い回しの換言にとどまる草稿が一部に見られた。本文根拠に限定して取材するという設計であっても、回答の表層を取り込み、自分の言葉で理由づける記述が薄くなる場面があった。背景には、AI 回答を叩き台ではなく完成文として扱ってしまうプロンプト設計、要件が「自分の文での再記述」まで踏み込んでいなかったこと、比較・再記述に充てる時数の不足が考えられる。

次に、ファクトチェックが十分でないことである。出典の不十分な参照、本文にない推測の事実化が挙げられる。新聞の編集会議の時間が見出しやレイアウトに偏り、根拠検証が後景化したこと、班内にチェック責任者を明確に置かなかったことが影響した。また、推測の扱いは生成 AI に委ねず、教員が関与して根拠の有無と表現の妥当性を確認する必要がある。

中学校国語科におけるアダプテーション導入と生成 AI 活用の効果検証はなお途上である。今後も実践を重ねていく。

【注】

- (1)文部科学省・中央教育審議会（2021）「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」
- (2)東京都教育委員会（2024）「東京都教育振興基本計画 東京都教育ビジョン（第5次）」
- (3)文部科学省・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等について（答申）」
- (4)リンダ・ハッチオン（2006）『アダプテーションの理論』晃洋書房
- (5)文部科学省・初等中等教育局（2024）「初等中等教育段階における生成 AI の利活用に関するガイドライン」
- (6)佐藤卓己（2024）『あいまいさに耐えるーネガティブ・リテラシーのすすめ』岩波書店
- (7)山口裕之（2022）『「みんな違ってみんないい」のか？ 相対主義と普遍主義の問題』ちくまプリマー新書