

## はじめに

平成22年3月24日に中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会より「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」が出された。それにより、これからの学校教育における評価は、「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解」の4観点で行われることが方向付けられた。

国語科においては、この観点を「関心・意欲・態度」「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」「言語に関する知識・理解・技能」の観点に分けて評価することになった。

ただ、国語科においては、いわゆる4観点における「思考・判断・表現」と「技能」の内容が、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」に含まれているため、他教科と評価の示し方の違いが出ている。

今回の学習指導要領の改定に伴う評価の在り方において、特に、「新しい学習指導要領においては、思考力・判断力・表現力等を育成するため、基礎的・基本的な知識・技能を活用する学習活動を重視するとともに、論理や思考等の基盤である言語の果たす役割を踏まえ、言語活動を充実すること」としている。

したがって、「これらの能力を適切に評価し、一層育成していくため、各教科の内容等に即して思考・判断したことを、その内容を表現する活動と一体的に評価する観点（以下、思考・判断・表現という。）を設定することが適当である」と指摘しており、その観点の内容としての「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」を、いかに行うのか、ということが問われている。

本研究においては、中学校国語科の授業において、指導と評価の一体化を図り、各単位の中で言語活動をいかに行っているか、とりわけ「思考力・判断力・表現力」の評価に焦点を当てて、実践を通して研究することを目的として行った。

国語科においては、特に、国語科の指導計画に指導事項と言語活動を明示し、単元全体の学習のプロセスにおけるそれらの位置付けを明らかにし、国語科におけるカリキュラム・マネジメントとして指導と評価を行う必要がある。

そこで、言語活動を通して言語能力を育成する、ということを踏まえながら国語科における「思考・判断・表現」の評価について、実践を通して研究を行った。ここでは特に、「思考力・判断力・表現力」を育成するための指導と評価の一体化についての研究を通し、「思考力・判断力・表現力」を評価するための評価規準の設定や評価方法について、その具体的な方策について実践を通して検証した。

平成26年6月28日

研究代表者 高木展郎

# 目 次

|                                    |       |
|------------------------------------|-------|
| はじめに                               | 高木 展郎 |
| 第1章 研究の経緯と成果                       | 3     |
| 第2章 講演記録                           | 15    |
| ・ これからの時代に求められる国語の学力 (2012)        | 16    |
| ・ 評価について (2013)                    | 33    |
| 第3章 「見える」学力を育てよう                   | 45    |
| ・ 「見える」学力を育てよう～国語の授業を変えるために～       | 46    |
| ・ 授業を変えるための授業研究の進め方～「愛川東中学校方式」の提案  | 62    |
| 第4章 指導方法と評価の工夫改善                   | 75    |
| 第5章 プロセス重視の指導案と実践                  | 81    |
| ・ 「実生活で生きてはたらく言語の能力」を育成する指導と評価の一体化 | 84    |
| ・ 「読むこと」における言語活動（交流）と評価            | 103   |
| ・ 「プロセス重視の学習指導案」（港南台第一中学校バージョン）集   | 118   |
| 第6章 授業の実践と提案                       | 143   |
| ・ 生徒の意見交流を活性化するための実践・提案            | 144   |
| ・ 相互評価についての実践・提案                   | 146   |
| ・ 三浦市のマスコットキャラクターのコンセプトを考えよう       | 149   |
| ・ 「根拠を持って詩のよさを紹介しよう」               | 154   |
| ・ 『高瀬舟』                            | 156   |
| ・ 古典嫌いの高校生を生まないために中学国語科ができること      | 159   |

## 第1章 研究の経緯と成果

# 国語科における「思考・判断・表現」の評価に関する研究

## 研究の経緯と成果

横浜市立港南台第一中学校 三藤 敏樹

### 1 研究の目的

本研究は、中学校国語科の授業において、指導と評価の一体化を図り、単元を貫く言語活動を通して育成する「思考力・判断力・表現力」の評価に焦点を当てて、実践を通して研究することを目的とする。

平成22年3月24日に中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会より「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」が出され、これからの学習評価の在り方の改善のために必要な事項が示された。そこでは、「新しい学習指導要領においては、思考力・判断力・表現力等を育成するため、基礎的・基本的な知識・技能を活用する学習活動を重視するとともに、論理や思考等の基盤である言語の果たす役割を踏まえ、言語活動を充実することとしている。これらの能力を適切に評価し、一層育成していくため、各教科の内容等に即して思考・判断したことを、その内容を表現する活動と一体的に評価する観点（以下、思考・判断・表現という。）を設定することが適当である」と指摘している。

これを受けて平成23年5月に文部科学省より出された「言語活動の充実に関する指導事例集～思考力・判断力・表現力等の育成に向けて～」では、「各教科等における言語活動の充実の意義」として、「各教科等における言語活動の充実に当たっては、これまでの言語活動を通じた指導について把握・検証した上で、各教科等の目標と指導事項との関連及び児童生徒の発達の段階や言語能力を踏まえて言語活動を計画的に位置付け、授業の構成や指導の在り方自体を工夫・改善していくことが求められる。」として、カリキュラム・マネジメントを適正に行うことの重要性を指摘し、「学習指導の改善や教育課程全体の改善につながる学習評価の意義・目的を踏まえ、言語活動を通して育成する、思考力、判断力、表現力等について、各教科の対応する観点において適切に評価することが求められる。」と述べている。

国語科においてそのようなカリキュラム・マネジメントを行うためには、国語科の指導計画に指導事項と言語活動を明示し、単元全体の学習のプロセスにおけるそれらの位置付けを明らかにして指導と評価を行う必要がある。

国語科においては「話すこと・聞くこと」「書くこと」及び「読むこと」の各領域において、言語活動を通して言語能力を育成している。したがって、「思考力・判断力・表現力」についてのそれぞれの領域における単元を貫く言語活動を通して育成し評価することになる。これらを踏まえ、国語科における「思考・判断・表現」の評価について、実践を通して研究していくことを目指して、本研究会を発足させた。

## 2 研究の方法

本研究では、現在の我が国の教育を形作る理論を踏まえた上で、中学校における授業実践を通じた臨床的な研究を推進することを柱としている。特に授業における学習者としての生徒の成長・変容を見取るとともに、生徒による授業評価を行い、それらのリフレクション（振り返り跡づけして再構成し、吟味して意味付ける行為）を学習方法や評価にフィードバックし、さらなる改善を目指す、いわゆる「PDCAサイクル」に「I」（=innovation, improvement）を加えた「カリキュラム・マネジメント」のあり方を描くことを目指して議論してきた。

具体的には、「1 研究の目的」で述べた「単元全体の学習のプロセスにおける指導事項と言語活動の位置付けを明らかにした学習指導計画」のためのツールとしての「プロセス重視の学習指導案」の開発を通して、中学校国語科のカリキュラム・マネジメントの在り方を考察した。

## 3 2年間の研究成果

平成24年度は6回の研究会を開催し、各メンバーの実践に基づき次の内容について研究を進めた。

- (1) 「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」のそれぞれについての授業における言語活動の開発。
- (2) 言語活動を通して育成する「思考力・判断力・表現力」の適切な評価のための「プロセス重視の学習指導案」について、授業実践を通して検討。

平成25年度は6回の研究会を開催し、各メンバーの実践に基づき次の内容について研究を進めた。

- (1) 平成22年度の研究成果の中間まとめと整理。
- (2) 国立教育政策研究所より示された「評価規準の作成のための参考資料」（平成22年11月）ならびに文部科学省より示された「言語活動の充実に関する指導事例集～思考力、判断力、表現力の育成に向けて～」（平成23年5月）等を活用しながら平成22年度の研究成果を検討し、「プロセス重視の学習指導案」を核としたカリキュラム・マネジメントの在り方について研究。
- (3) 小中9年間を見通した国語科の授業の在り方や他教科等との関連についての検討と校内研究の在り方の検討。

平成24～25年度は、メンバーの中村、小清水、三藤が神奈川県公立中学校教育研究会国語科部会の役員を担当していたこともあり、その活動と連動しながら横浜国立大学教育人間科学部附属教育デザインセンター、神奈川県教育委員会、市町村教育委員会等のリソースも活用しながら研究を推進した。平成25年度には、平成25年度第56回全関東地区中学校国語教育研究協議会（茨城大会）第3分科会 読むこと（説明的な文章）の提案が神奈川県に依頼され、メンバーの青木弘副校長が助言者を担当した関係で、発表を担当した伊勢原地区の先生方の提案内容をメンバーの中村慎輔教諭が主宰する学習会「縹の会」との合同研究会で行い、当日の発表にも中村、小清水、三藤が参加するなどバックアップを行った。

そして、メンバーの勤務校である横浜市立港南台第一中学校、横浜市立南高等学校附属中学校、三浦市立三崎中学校、愛川町立愛川東中学校の研究発表会・公開授業研究会への参加や、横浜国立大学主催の国語教育デザインフォーラム等に積極的に参加し、相互の研究成果を交流した。

これらの成果をまとめた研究報告書を作成した。

#### 4 研究の組織 … 研究会の名称は「TMの会」（TM=teaching method）

| 氏名    | 所属                            | 分担                                    |
|-------|-------------------------------|---------------------------------------|
| 高木 展郎 | 横浜国立大学教育人間科学部<br>教授           | 研究テーマに関わる理論<br>顧問（研究会への指導助言）          |
| 三浦 修一 | 横浜国立大学教育人間科学部<br>主任研究員        | 研究テーマに関わる理論<br>顧問（研究会への指導助言）          |
| 三藤 敏樹 | 横浜市立港南台第一中学校<br>主幹教諭          | 研究テーマに関わる学習指導と評価の<br>開発・実践／総括（研究会の運営） |
| 高橋 励  | 茅ヶ崎市教育委員会教育推進部<br>学校教育指導課指導主事 | 研究テーマに関わる学習指導と評価の<br>開発・実践に対する指導助言    |
| 青木 弘  | 横浜国立大学教育人間科学部<br>附属鎌倉中学校 副校長  | 研究テーマに関わる学習指導と評価の<br>開発・実践／総括（研究会の運営） |
| 竹下 恭子 | 横浜市立南高等学校<br>附属中学校主幹教諭        | 研究テーマに関わる学習指導と評価の<br>開発・実践に対する指導助言    |
| 小清水宣雄 | 三浦市立三崎中学校<br>総括教諭             | 研究テーマに関わる学習指導と評価の<br>開発・実践            |
| 中村 慎輔 | 愛川町立愛川東中学校<br>教諭              | 研究テーマに関わる学習指導と評価の<br>開発・実践            |
| 山内 裕介 | 横浜市立南高等学校<br>附属中学校教諭          | 研究テーマに関わる学習指導と評価の<br>開発・実践            |
| 小林美佐子 | 茅ヶ崎市立浜須賀中学校<br>教諭             | 研究テーマに関わる学習指導と評価の<br>開発・実践            |
| 南崎 徳彦 | 横浜隼人中学・高等学校<br>教諭             | 研究テーマに関わる学習指導と評価の<br>開発・実践            |

（平成26年3月現在）

## 5 研究会の記録

### I 第1年次（平成24年度）

#### 【第1回】

- 1 日時 平成24年4月14日（土） 13：00～
- 2 会場 ウイリング横浜 6階 会議室I
- 3 参加者  
高木 展郎、三浦 修一、高橋 励、小清水宣雄、中村 慎輔、山内 裕介、  
小林美佐子、南崎 徳彦、三藤 敏樹  
佐藤 昇（公益財団法人日本教材文化研究財団 事務局長）  
大浦 豊和（株式会社新学社企画開発部課長）  
吉川 宏志（株式会社新学社中学事業部編集部課長）  
佐野 直樹（株式会社新学社中学事業部営業部）
- 4 内容
  - (1) 挨拶（日本教材文化研究財団 佐藤）、自己紹介等
  - (2) 事業計画の確認
  - (3) 研究協議
    - ア 今後の研究の方向性
    - イ 神奈川県公立中学校教育研究会国語科部会（県中国研）・総会における小林先生の提案について
    - ウ 平成22～23年度の研究報告書の作成について
- 5 次回の学習会について

#### 【第2回】

- 1 日時 平成24年6月9日（土） 13：00～
- 2 会場 かながわ労働プラザ 特別会議室
- 3 参加者  
高木 展郎、三浦 修一、竹下 恭子、小清水宣雄、中村 慎輔、山内 裕介、  
南崎 徳彦、三藤 敏樹  
木村信一郎 先生（横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校 教諭）  
増田 友昭 先生（横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校 教諭）  
須田 絵里 先生（茅ヶ崎市立中島中学校 教諭）  
佐藤 昇（公益財団法人日本教材文化研究財団 事務局長）  
新免 利也（公益財団法人日本教材文化研究財団 専務理事）  
大浦 豊和（株式会社新学社企画開発部課長）  
吉川 宏志（株式会社新学社中学事業部編集部課長）  
前辻 文恵（株式会社新学社中学編集部）

赤井かおる（株式会社新学社中学編集部）  
佐野 直樹（株式会社新学社中学事業部営業部）  
山本 英嗣（株式会社新学社中学事業部営業部）

#### 4 内容

- (1) 挨拶 日本教材文化研究財団 佐藤
- (2) 講話「これからの時代に求められる国語の学力～思考力・判断力・表現力を育成する授業づくり」（高木 展郎 先生）
- (3) 文書報告「全日中群馬大会 グループ研究報告 ～仲間とともに取り組む～」  
（小林 美佐子 先生・須田 絵里 先生）

#### 5 連絡、次回の学習会について

### 【第3回】

1 日時 平成24年8月11日（土） 13：00～

2 会場 かながわ労働プラザ 特別会議室

#### 3 参加者

小清水宣雄、中村 慎輔、南崎 徳彦、小林美佐子、三藤 敏樹  
佐藤 昇（公益財団法人日本教材文化研究財団 前事務局長）  
菅原 康夫（公益財団法人日本教材文化研究財団 事務局長）  
鍛冶 紀彦（公益財団法人日本教材文化研究財団）  
大浦 豊和（株式会社新学社企画開発部課長）  
吉川 宏志（株式会社新学社小学事業部編集部課長）  
前辻 文恵（株式会社新学社中学事業部編集部）

#### 4 内容

- (1) 挨拶 日本教材文化研究財団 佐藤
- (2) 研究協議  
ア 「中学校国語科の授業におけるパフォーマンス評価について」（三藤）  
イ 研究協議Ⅱ「学校案内パンフレット（非連続型テキスト）を活用した読むことの授業」（中村）

#### 5 連絡、次回の学習会について

### 【第4回】

1 日時 平成24年10月27日（土） 13：00～

2 会場 かながわ労働プラザ 特別会議室

#### 3 参加者

三浦 修一、小清水宣雄、中村 慎輔、南崎 徳彦、竹下 恭子、山内 裕介、  
青木 弘、三藤 敏樹  
鍛冶 紀彦（公益財団法人日本教材文化研究財団）

大浦 豊和（株式会社新学社企画開発部課長）  
前辻 文恵（株式会社新学社中学事業部編集部）

4 内容

- (1) 挨拶 日本教材文化研究財団 鍛治
- (2) 研究協議
  - ア 神奈川県中学校教育研究会国語科部会秋季授業研究会（三浦市立三崎中）における授業内容の検討（小清水）
  - イ 愛川町立愛川東中学校・校内授業研究会の報告（中村）
  - ウ 大阪府高槻市立冠中学校・校内授業研究会の報告（三藤）

5 連絡、次回の学習会について

**【第5回】**

1 日時 平成25年2月9日（土） 14：30～

2 会場 神奈川近代文学館 中会議室

3 参加者

三浦 修一、小清水宣雄、中村 慎輔、南崎 徳彦、青木 弘、  
山内 裕介、三藤 敏樹  
増田 友昭 先生（横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校 教諭）  
今井 優維 先生（平塚市立浜岳中学校 教諭）  
鍛治 紀彦（公益財団法人日本教材文化研究財団）  
佐藤 昇（公益財団法人日本教材文化研究財団）  
大浦 豊和（株式会社新学社企画開発部課長）  
池田 理恵（株式会社新学社中学事業部編集部課長）

4 内容

- (1) 挨拶 日本教材文化研究財団 佐藤・鍛治
- (2) 研究協議
  - ア 「論理の展開に着目して読もう～新聞の社説を比較する」（今井先生・三藤）
  - イ 「中学校国語科におけるノート指導の在り方について」（三浦）

5 連絡、次回の学習会について

**【第6回】（「縹の会」との合同学習会）**

1 日時 平成25年3月16日（土） 14：00～

2 会場 プロミティあつぎ 8階特別会議室

3 参加者

高橋 励、小清水宣雄、中村 慎輔、青木 弘、小林美佐子、三藤 敏樹  
増田 友昭 先生（横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校 教諭）  
佐藤 明子 先生（伊勢原市立成瀬中学校）

西村 貴子 先生（伊勢原市立山王中学校）  
鍛治 紀彦（公益財団法人日本教材文化研究財団）  
佐藤 昇（公益財団法人日本教材文化研究財団）  
大浦 豊和（株式会社新学社企画開発部課長）  
大田 誠二（株式会社新学社中学事業部編集部）

4 内容

- (1) 挨拶 日本教材文化研究財団 佐藤・鍛治
- (2) 研究協議

平成25年度第56回全関東地区中学校国語教育研究協議会(茨城大会)に向けて  
第3分科会 読むこと(説明的な文章)「モアイは語る」(佐藤先生・西村先生)

5 連絡、次回の学習会について

## Ⅱ 第2年次(平成25年度)

### 【第7回】

1 日時 平成25年5月18日(土) 14:00～

2 会場 TKP横浜駅西口カンファレンスセンター ミーティングルーム7A

3 参加者

三浦 修一、高橋 励、竹下 恭子、小清水宣雄、中村 慎輔、青木 弘、  
山内 裕介、南崎 徳彦、三藤 敏樹

菅原 康夫（公益財団法人日本教材文化研究財団 事務局長）

鍛治 紀彦（公益財団法人日本教材文化研究財団）

大浦 豊和（株式会社新学社企画開発部課長）

池田 理恵（株式会社新学社中学事業部編集部課長）

4 内容

- (1) 挨拶 日本教材文化研究財団 菅原・鍛治
- (2) 研究協議

ア 平成24年度の活動の振り返りと平成25年度の方向性

イ 第8回学習会に向けて、次回の学習会で高木展郎先生にご講演いただく内容  
の検討(テーマは「評価」について)

ウ 研究報告書の内容検討

エ フランス(パリ)・連合王国(ロンドン)海外視察報告と問題提起(三浦先生)

5 連絡、次回の学習会について

### 【第8回】

1 日時 平成25年6月22日(土) 13:30～

2 会場 TKP横浜ビジネスセンター 7階

### 3 参加者

高木 展郎、高橋 励、青木 弘、小清水宣雄、中村 慎輔、小林美佐子  
南崎 徳彦、山内 裕介、三藤 敏樹

渡邊 憲一 先生（横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校研究主任）

將基面 武 先生（横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校研究推進委員）

吉田 早希 先生（横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校研究推進委員）

木村信一郎 先生（横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校国語科）

増田 友昭 先生（横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校国語科）

鈴野 江里 先生（横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校美術科）

佐藤 昇（公益財団法人日本教材文化研究財団）

鍛治 紀彦（公益財団法人日本教材文化研究財団）

百武 宣博（株式会社新学社執行役員・企画開発部部長）

大浦 豊和（株式会社新学社企画開発部課長）

池田 理恵（株式会社新学社中学事業部編集部課長）

太田 誠二（株式会社新学社中学事業部編集部）

水谷 友紀（株式会社新学社中学事業部編集部）

吉川 宏志（株式会社新学社小学事業部編集部課長）

廣瀬 春音（株式会社新学社小学事業部編集部）

西出 統真（株式会社新学社中学事業部営業部）

### 4 内容

(1) 挨拶、自己紹介

(2) 講話「評価について」（高木 展郎 先生）

### 5 連絡、次回の学習会について

#### 【第9回】

1 日時・会場 平成25年8月9日（月）

9：00～11：00 かながわ労働プラザ第7会議室

13：30～16：30 川崎市教育会館2階大会議室

「国語教育実践フォーラム in Kawasaki」

### 2 参加者

高木 展郎、三浦 修一、小清水宣雄、中村 慎輔、青木 弘、竹下 恭子  
山内 裕介、南崎 徳彦、三藤 敏樹

増田 友昭 先生（横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校 教諭）

積山 昌典 先生（広島市立広島中等教育学校 教諭）

鍛治 紀彦（公益財団法人日本教材文化研究財団）

大浦 豊和（株式会社新学社企画開発部部長代理）

水谷 友紀（株式会社新学社中学事業部編集部）

西出 統真（株式会社新学社中学事業部営業部）

吉川 宏志（株式会社新学社小学事業部編集部課長）

### 3 内容

- (1) 挨拶 日本教材文化研究財団 鍛治
- (2) 研究協議
  - ア 2分間スピーチ「部活紹介」相互評価について（中村）
  - イ 「図表の役割に注意しながら、説明の文章を読もう  
辻 大和「シカの『落ち穂拾い』フィールドノートの記録から」(光村1年)  
(横浜市教育課程研究委員会での提案の検討)（三藤）
  - ウ 「説明的文章をどう読みどう生かすか～積み重ねを大切にする指導方法の工夫改善」（全関東地区中学校国語教育研究協議会での提案の検討）（青木）
- (3) 「国語教育デザインフォーラム in Kawasaki」への参加（運営補助を含む）  
主催：横浜国立大学教育人間科学部附属教育デザインセンター

### 4 連絡、次回の学習会について

#### 【第10回】

- 1 日時 平成25年11月2日（土） 14：00～
- 2 会場 かながわ労働プラザ第5会議室
- 3 参加者  
三浦 修一、小清水宣雄、中村 慎輔、青木 弘、小林美佐子、南崎 徳彦、  
山内 裕介、三藤 敏樹  
桐ヶ谷芳宣 先生（横浜市立藤の木中学校教諭）  
千葉宏太郎 さん（國學院大學文学部4年）  
菅原 康夫（公益財団法人日本教材文化研究財団事務局長）  
佐藤 昇（公益財団法人日本教材文化研究財団）  
鍛治 紀彦（公益財団法人日本教材文化研究財団）  
大浦 豊和（株式会社新学社企画開発部部長代理）
- 4 内容
  - (1) 挨拶 日本教材文化研究財団 菅原
  - (2) 研究協議
    - ア 横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校の発表会の報告（青木、三浦、中村）
    - イ 愛川東中学校の研究会の報告（中村、三浦）
    - ウ 三崎中学校の研究会の報告（小清水、三浦、三藤）
    - エ 政令指定都市中学校国語教育研究協議会における横浜の提案について（三藤）
    - オ 全日本中学校国語教育研究協議会北海道大会の報告（山内）
- 5 連絡、次回の学習会について

## 【第11回】

- 1 日時 平成26年1月12日（土） 14：00～
- 2 会場 かながわ労働プラザ第5会議室
- 3 参加者  
三浦 修一、高橋 励、小清水宣雄、中村 慎輔、青木 弘、南崎 徳彦、  
山内 裕介、三藤 敏樹  
増田 友昭 先生（横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校 教諭）  
木村信一郎 先生（横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校 教諭）  
鍛冶 紀彦（公益財団法人日本教材文化研究財団）  
大浦 豊和（株式会社新学社企画開発部部長代理）  
大田 誠二（株式会社新学社中学事業部編集部）
- 4 内容  
(1) 挨拶 日本教材文化研究財団 鍛冶  
(2) 講話「国語科授業改善のキーワード『何を？』『どのように？』『何のために？』」（青木 弘）
- 5 次回の学習会について

## 【第12回】

- 1 日時 平成26年1月12日（土） 14：00～
- 2 会場 神奈川県立近代文学館小会議室
- 3 参加者  
三浦 修一、小清水宣雄、中村 慎輔、青木 弘、南崎 徳彦、  
山内 裕介、三藤 敏樹  
松田 哲治 先生（神奈川県教育委員会教育局支援部子ども教育支援課  
教育指導グループ 指導主事）  
鈴木 優子 先生（川崎市立田島小学校講師／教育カウンセラー）  
菅原 康夫（公益財団法人日本教材文化研究財団事務局長）  
大浦 豊和（株式会社新学社企画開発部部長代理）  
池田 理恵（株式会社新学社中学事業部編集部課長）  
水谷 友紀（株式会社新学社中学事業部編集部）
- 4 内容  
(1) 挨拶 日本教材文化研究財団 菅原  
(2) 自己紹介（次年度からの新メンバーの確認を含む）  
(3) 研究協議  
ア 横浜市立南高等学校附属中学校の研究会の報告  
（山内、中村、小清水、三藤、松田）  
イ 愛川東中学校の研究会の報告（中村、三浦）

- ウ 講演資料「これからの学校づくりのために」(三浦)  
5 次年度以降の研究に向けて

## 6 研究報告書について

本研究報告書は、上記2年間の研究成果をまとめたものである。

2年間を通じて助言をいただいた高木展郎先生には本研究会の研究主題である「国語科における『思考・判断・表現』の評価」について、また三浦修一先生には学校における研究の実践について、それぞれ理論的な示唆をいただいた。

また、本研究主題の学校現場における展開として、各メンバーの勤務校での実践をまとめたもの、さらに、本研究会のメンバーそれぞれが取り組んだ「国語科における『思考・判断・表現』の評価の研究」の成果として、2年間に各メンバーが作成した「プロセス重視の指導案」等を収録した。

## 第 2 章 講演記録

# これからの時代に求められる国語の学力 — 思考力・判断力・表現力を育成する授業づくり —

横浜国立大学 高木 展郎

## I 時代が求める学力

### 1. 「勉強」ができるとは

#### (1) 時代が求める学力

「学力は、時代によって変わる」と言うことに対する認識が重要  
社会状況と学力との関係は、密接なものがある。  
学力とは、環境適応能力という考え方が出てきている。

### 2. 教育課程（カリキュラム）としての学習指導要領の内容の変遷

学習指導要領は、学校でどのような内容を教えるのか、各教科の規準が示されているもの。

#### 【昭和23年の評価】

5段階評価の相対評価の導入。

- ・教師の主観による評価が問題化。客観的な評価として相対評価の導入を行う。
- ・昭和23年の学籍簿（昭和24年から指導要録と改名）。
- ・正規分布による相対評価が導入された。この正規分布による相対評価では、その比率を5は7%、4は24%、3は38%、2は24%、1は7%とするものである。
- ・平均点の提示。

<高等学校進学率 昭26年45.6%>

<大学進学率 昭29年10.1%>

《基礎学力論争が昭和25年頃から起こる》

《朝鮮戦争が起き、特需が発生（経済機構の変化）》

《高度経済成長に向けての経済体制への転換》

#### (1) 【昭和33年 学習指導要領（告示）】

<高等学校進学率 昭30年51.5%>

<大学進学率 昭30年10.1%>

<高等学校進学率 昭35年57.7%>

<大学進学率 昭35年10.3%>

<高等学校進学率 昭40年70.7%>

<大学進学率 昭40年17.0%>

#### ○科学技術の重視

- ・スプートニクショック＝ソ連人工衛星（科学万能時代）
- ・高度経済成長の始まり（東海道新幹線・東名高速道路の開通、東京オリンピック）
- ・産業構造の変化（重化学工業、自動車産業）

### 【昭和36年の評価】

- ・絶対評価を加味した5段階の相対評価。  
努力しても、報われない相対評価への批判から。

- (2) 【昭和43・44年学習指導要領（告示）】
- |          |            |
|----------|------------|
| <高等学校進学率 | 昭45年82.1%> |
| <大学進学率   | 昭45年23.6%> |
| <高等学校進学率 | 昭50年91.1%> |
| <大学進学率   | 昭50年37.8%> |

#### ○教育の現代化（理数科の重視）

- ・高等学校に理数科の設置
- ・「落ちこぼれ」「進度別クラス」
- ・教育課程の時間数増加 小学校で、集合や関数の導入
- ・受験競争の激化 偏差値教育への批判

「いい高校、いい大学、いい会社への就職（終身雇用制度）」

《昭和48年のオイルショック》欧米先進諸国のまねでない創造性が求められる

- (3) 【昭和52年 学習指導要領（告示）】
- |          |            |
|----------|------------|
| <高等学校進学率 | 昭55年94.2%> |
| <大学進学率   | 昭55年37.4%> |
| <高等学校進学率 | 昭60年94.1%> |
| <大学進学率   | 昭60年37.6%> |

#### ○教科内容の精選 ゆとりと充実 個性化・能力主義

#### ○共通一次試験の実施（昭和54年）

### 【昭和55年の評価】

- ・絶対評価を加味した5段階の相対評価。「観点別学習状況」を設置し、観点ごとに3段階の絶対評価。絶対評価の考え方を一層重視。
- ・小学校1・2年が3段階、3年以上が5段階の評定。  
昭和55年の指導要領の改訂では、観点別学習状況の評価が導入され、「関心・態度」が、評価項目として示された観点の最後に位置付けられた。

- (4) 【平成元年 学習指導要領（告示）】
- |          |           |
|----------|-----------|
| <高等学校進学率 | 平元年94.1%> |
| <大学進学率   | 平元年36.3%> |
| <高等学校進学率 | 平6年95.7%> |
| <大学進学率   | 平6年43.3%> |
| <高等学校進学率 | 平7年95.9%> |
| <大学進学率   | 平7年45.2%> |

#### ○基礎・基本の重視と個性教育の推進

#### ○選択教科：課題学習、表現の能力を高める学習

- ・小学校で生活科の新設
- ・指導から支援へ

- ・中学校で選択履修幅の拡大
- 観点別学習状況の評価 認知面のみでなく、情意面を評価する
  - ・「関心・意欲・態度」を評価する（知識の習得のみを評価することからの転換）

#### 【平成3年の評価】

- ・個性を生かす評価の立場から「観点別学習状況」の評価を一層重視。
- ・平成元年版の学習指導要領では「新しい学習観、学力観」と、これまでの学習の在り方と、学力の内容についての転換が求められた。
- ・平成3年に改訂された指導要録では、観点別学習状況の評価の一番初めに「関心・意欲・態度」が取り上げられた。これによって、評価基準における「関心・意欲・態度」の重要性が、明示化された。

- (5) 【平成10年 学習指導要領（告示）】
- ＜高等学校進学率 平11年96.9%＞
  - ＜大学進学率 平11年49.1%＞
  - ＜高等学校進学率 平15年96.1%＞
  - ＜大学進学率 平15年49.0%＞

#### ○「生きる力」（平成8年中央教育審議会「答申」）

「生きる力」とは 変化の激しいこれからの社会を生きる子どもたちに身に付けさせたい [確かな学力]、[豊かな人間性]、[健康と体力] の3つの要素からなる力

[確かな学力]とは 知識や技能はもちろんのこと、これに加えて、学ぶ意欲や自分で課題を見付け、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題解決する資質や能力等まで含めたもの

[豊かな人間性]とは、自らを律しつつ、他人と共に協調し、他人を思いやる心や感動する心など

[健康と体力] たくましく生きるための健康や体力

#### ○教育内容の厳選

教科内容の繰り返しをやめる（小学校からの重複を含め）

#### ○総合的な学習の時間の創設（小学校3年生から高校まで）

各教科の内容（指導時数）の3割減 = その分、総合的な学習の時間の新設  
 知識の習得量からの転換 = 創造的な学びを行う領域

#### ○集団に準拠した評価（相対評価）から、目標に準拠した評価（いわゆる絶対評価）への転換

#### 【平成13年の評価】

- ・目標に準拠した評価（いわゆる絶対評価） 観点別学習状況の評価は継続。
- ・評価基準に基づく各教科の評価。
  - Bを規準とする評価（質的な評価）。
  - 学習指導要領の「内容」が評価規準。

- (6) 【平成20年 学習指導要領】 <高等学校進学率 平21年97.9%>  
<大学進学率 平21年53.9%>

- 「知識基盤社会（knowledge-based society）」の時代と「生きる力」  
(中央教育審議会（答申）平成20年1月17日)  
平成8年（1996年）の中央教育審議会答申「生きる力」の継承。

### 【平成22年の評価】

#### <観点別学習状況の評価の在り方>

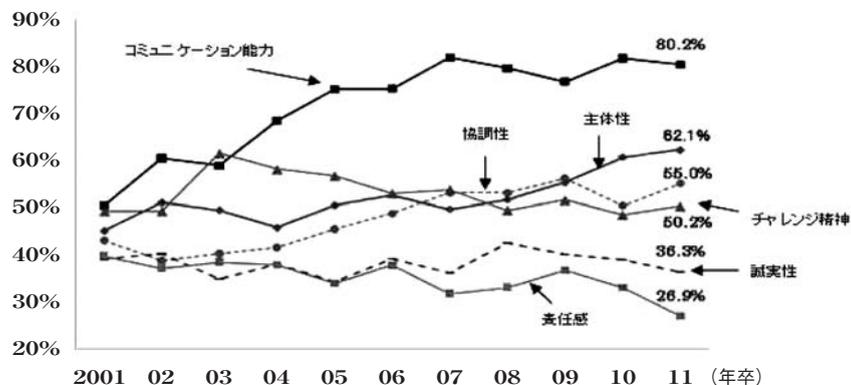
- ・学習状況を分析的に見る「評価の観点」については、成績付けのための評価だけでなく、指導の改善に生かす評価においても重要な役割。
- ・そのため、今回、学習指導要領等で定める学力の3つの要素に合わせ、評価の観点を整理することとし、概ね、
  - ① 基礎的・基本的な知識・技能は「知識・理解」「技能」において、
  - ② これらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等は「思考・判断・表現」において、
  - ③ 主体的に学習に取り組む態度は「関心・意欲・態度」において、それぞれ評価を行うことと整理。

### 3. 今の時代が求める学力

- (1) 知識の習得と再生という学力観から、  
思考力・判断力・表現力 を育成する時代へ
- (2) 「考える」ことの育成  
= ことばを用いた学習活動の充実 → 「各教科等における言語活動の充実」  
= 他者との関わりを、集団の中で育成していく  
→ コミュニケーション活動の重要性
- (3) 学校という「学び」の場の意味
  - ① なぜ、学校に来るのか？
  - ② なぜ、学校で学ぶのか？
  - ③ なぜ、学校でなければならないのか？

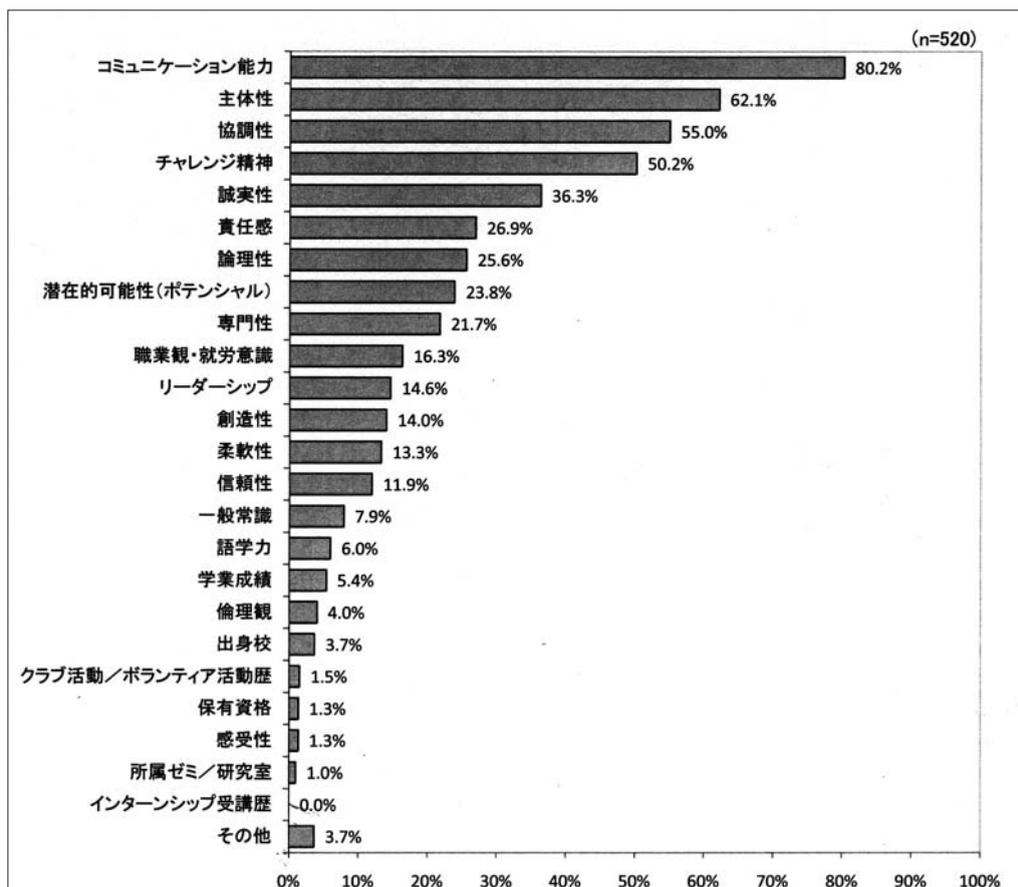
4. 企業が求める学力「新規採用（2011年3月卒業者）に関するアンケート調査結果  
（社）日本経済団体連合会 2011年9月28日

「選考時に重視する要素」の上位の推移



資料=経団連「新卒採用に関するアンケート調査」（当該設問は2001年卒採用から調査開始）  
※選考にあたって特に重視した点を25項目より5つ回答。全回答企業のうち、その項目を選択した割合を示している。

6. 選考にあたって特に重視した点（5つ選択）



## 5. 「学校教育法」平成19年6月改訂

### (1) 学校教育法の一部を改訂 (学力観の提示)

#### 第三十条

2 前項の場合においては、生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。

※第四十九条で、中学校に準用 ※第六十二条で、高等学校に準用

### (2) 全国学力学習状況調査の意味

文部科学省「平成22年度全国学力・学習状況調査の調査問題について」B問題

<http://www.nier.go.jp/10chousa/10mondai.htm>

### (3) 神奈川県公立高等学校における入学者選抜試験の改革

## 6. 平成20年版 学習指導要領改訂の基本的な考え方

### (1) 改正教育基本法等を踏まえた学習指導要領改訂

- 次に、改正教育基本法や学校教育法の一部改正は、「生きる力」を支える「確かな学力」、「豊かな心」、「健やかな体」の調和を重視するとともに、学力の重要な要素は、①基礎的・基本的な知識・技能の習得、②知識・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、③学習意欲であることを示した。そこで示された教育の基本理念は、現行学習指導要領が重視している「生きる力」の育成にほかならない。

## 7. 学習指導要領改訂における教育内容に関する主な改善事項

「中央教育審議会（答申）平成20年1月17日p52」

- ① 5. で示した学習指導要領改訂の基本的な考え方を踏まえ、今回の改訂で充実すべき重要事項、

- ①については、6点にわたって検討を行った。

- 第一は、各教科等における言語活動の充実である。  
第二は、科学技術の土台である理数教育の充実である。  
第三は、伝統や文化に関する教育の充実である。  
第四は、道徳教育の充実である。  
第五は、体験活動の充実である。  
第六は、小学校段階における外国語活動についてである。

## 8. これからの時代に求められる学力

### (1) 学習指導要領改訂 平成20年3月告示

#### 第1章 総説

##### 1 改訂の経緯

21世紀は、新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる「知識基盤社会」の時代であると言われている。このような知識基盤社会化やグローバル化は、アイデアなど知識そ

のものや人材をめぐる国際競争を加速させる一方で、異なる文化や文明との共存や国際協力の必要性を増大させている。このような状況において、確かな学力、豊かな心、健やかな体の調和を重視する「生きる力」をはぐくむことがますます重要になっている。

他方、OECD（経済協力開発機構）のPISA調査など各種の調査からは、我が国の児童生徒については、例えば、

- ① 思考力・判断力・表現力等を問う読解力や記述式問題、知識・技能を活用する問題に課題、
- ② 読解力で成績分布の分散が拡大しており、その背景には家庭での学習時間などの学習意欲、学習習慣・生活習慣に課題、
- ③ 自分への自信の欠如や自らの将来への不安、体力の低下といった課題、が見られるところである。

(2) 文部科学省の定義する学力

[確かな学力] とは

知識や技能はもちろんのこと、これに加えて、学ぶ意欲や自分で課題を見付け、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題解決する資質や能力等まで含めたもの。

(3) 「生きる力」

- ① 現行の学習指導要領の基本的な方針・方向には変更がない。
- ② 「生きる力」：[確かな学力]、[豊かな人間性]、「健康と体力」
- ③ PISA型「読解力」を、各教科、総合的な学習の時間でも行う。

**実社会・実生活に生きる力**

**各教科等における言語活動の充実**

9. 経済協力開発機構（OECD）「主要能力（キーコンピテンシー）」

(1) 次代を担う児童生徒たちに必要な力

**「生きる力」**

(2) 経済協力開発機構（OECD）は、「主要能力（キーコンピテンシー）」

単なる知識や技能だけではなく、技能や態度を含む様々な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な課題に対応することができる力  
具体的には、以下の三つのカテゴリーで構成されている。

- ① 社会・文化的、技能的ツールを相互作用的に活用する力、
- ② 多様な社会グループにおける人間関係形成能力、
- ③ 自立的に行動する能力、（中央教育審議会（答申）平成20年1月17日）

10. 「学習指導要領 総則」に示されている「活用」「言語活動」（小p16・中p18）

第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項

2 以上のほか、次の事項に配慮するものとする。

- (1) 各教科等の指導に当たっては、児童（生徒）の**思考力、判断力、表現力等をはぐくむ**観点から、**基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動**を重視するとともに、言語に対する関心や理解を深め、言語に関する能力の育成を図る上で必要

な言語環境を整え、児童（生徒）の言語活動を充実すること。

## 11. 学力としての思考力・判断力・表現力の育成

### （1）「思考力・判断力・表現力の育成」の意味

（中央教育審議会（答申）平成20年1月17日p24）

- 3. で示した子どもたちの学力に関する各種の調査の結果は、いずれも知識・技能の活用など思考力・判断力・表現力等に課題があることを示している。今回の改訂においては、各学校で子どもたちの思考力・判断力・表現力等を確実にはぐくむために、まず、各教科の指導の中で、基礎的・基本的な知識・技能の習得とともに、観察・実験やレポートの作成、論述といったそれぞれの教科の知識・技能を活用する学習活動を充実させることを重視する必要がある。各教科におけるこのような取り組みがあってこそ総合的な学習の時間における教科等を横断した課題解決的な学習や探究的な活動も充実するし、各教科の知識・技能の確実な定着にも結び付く。このように、各教科での習得や活用と総合的な学習の時間を中心とした探究は、決して一つの方向で進むだけではなく、例えば、知識・技能の活用や探究がその習得を促進するなど、相互に関連し合って力を伸ばしていくものである。
- 現在の各教科の内容、PISA調査の読解力や数学的リテラシー、科学的リテラシーの評価の枠組みなどを参考にしつつ、言語に関する専門家などの知見も得て検討した結果、知識・技能の活用など思考力・判断力・表現力等をはぐくむためには、例えば、以下のような学習活動が重要であると考えた。このような活動を各教科において行うことが、思考力・判断力・表現力等の育成にとって不可欠である。
  - ① 体験から感じ取ったことを表現する
  - ② 事実を正確に理解し伝達する
  - ③ 概念・法則・意図などを解釈し、説明したり活用したりする
  - ④ 情報を分析・評価し、論述する
  - ⑤ 課題について、構想を立て実践し、評価・改善する
  - ⑥ 互いの考えを伝え合い、自らの考えや集団の考えを発展させる
- これらの学習活動の基盤となるものは、数式などを含む広い意味での言語であり、その中心となるのは国語である。しかし、だからといってすべてが国語科の役割というものではない。それぞれに例示した具体の学習活動から分かるとおり、理科の観察・実験レポートや社会科の社会見学レポートの作成や推敲、発表・討論などすべての教科で取り込まれるべきものであり、そのことによって子どもたちの言語に関する能力は高められ、思考力・判断力・表現力等の育成が効果的に図られる。

このため、学習指導要領上、各教科の教育内容として、これらの記録、要約、説明、論述といった学習活動に取り組む必要があることを明示すべきと考える。
- 思考力・判断力・表現力等の基盤となる言語の能力の育成に当たっても、発達の段階に応じた指導が重要である。幼児期から小・中・高等学校へと発達の段階が上がるにつれて、具体と抽象、感覚と論理、事実と意見、基礎と応用、習得と活用と探究など、認識や実践ができるものが変化してくる。

このため、小学校の低・中学年の国語科において、音読や漢字の読み書き、暗唱

などにより基本的な国語の力を定着させるとともに、古典の暗唱などにより、言葉の美しさやリズムを体感させた上で、小・中・高等学校を通じ、国語科のみならず各教科等において、記録、要約、説明、論述といった言語活動を発達の段階に応じて行うことが重要である。

(2) 「各教科等における言語活動の充実」の内容

(中央教育審議会(答申)平成20年1月17日p53)

- 各教科等における言語活動の充実は、今回の学習指導要領の改訂において各教科等を貫く重要な改善の視点である。

それぞれの教科等で具体的にどのような言語活動に取り組むかは8.で示しているが、国語をはじめとする言語は、**知的活動(論理や思考)**だけではなく、5.(7)の第一で示したとおり、**コミュニケーションや感性・情緒の基盤**でもある。

このため、国語科において、これらの言語の果たす役割に応じ、的確に理解し、論理的に思考し表現する能力、互いの立場や考えを尊重して伝え合う能力を育成することや我が国の言語文化に触れて感性や情緒をはぐくむことを重視する。具体的には、特に小学校の低・中学年において、漢字の読み書き、音読や暗唱、対話、発表などにより基本的な国語の力を定着させる。また、古典の暗唱などにより言葉の美しさやリズムを体感させるとともに、**発達の段階に応じて、記録、要約、説明、論述といった言語活動を行う能力を培う必要がある。**

- 各教科等においては、このような国語科で培った能力を基本に、**知的活動の基盤**という言語の役割の観点からは、例えば、

- ・ 観察・実験や社会見学のレポートにおいて、視点を明確にして、観察したり見学したりした事象の差異点や共通点をとらえて記録・報告する(理科、社会等)
- ・ 比較や分類、関連付けといった考えるための技法、帰納的な考え方や演繹的な考え方などを活用して説明する(算数・数学、理科等)
- ・ 仮説を立てて観察・実験を行い、その結果を評価し、まとめて表現する(理科等)

など、それぞれの教科等の知識・技能を活用する学習活動を充実することが重要である。

また、**コミュニケーションや感性・情緒の基盤**という言語の役割に関しては、例えば、

- ・ 体験から感じ取ったことを言葉や歌、絵、身体などを使って表現する(音楽、図画工作、美術、体育等)
- ・ 体験活動を振り返り、そこから学んだことを記述する(生活、特別活動等)
- ・ 合唱や合奏、球技やダンスなどの集団的活動や身体表現などを通じて他者と伝え合ったり、共感したりする(音楽、体育等)
- ・ 体験したことや調べたことをまとめ、発表し合う(家庭、技術・家庭、特別活動、総合的な学習の時間等)
- ・ 討論・討議などにより意見の異なる人を説得したり、協同的に議論して集団

としての意見をまとめたりする（道徳、特別活動等）  
などを重視する必要がある。

- 5.(2)でも述べたとおり、各教科等におけるこのような言語活動の充実に当たっては、特に教科担任制の中・高等学校の国語科以外の教師が、その必要性を十分に理解することが重要である。そのためには、**学校が各教科等の指導計画にこれらの言語活動を位置付け、各教科等の授業の構成や進め方自体を改善する必要がある。**

＜ ⇒ カリキュラム・マネジメント ＞

## 12. カリキュラム（教育課程）ということの内容

### (1) カリキュラムの内容

- ① 教育課程（学習指導要領）・年間計画・単元計画、評価計画
- ② 授業内容・授業方法、評価内容
- ③ ヒドゥンカリキュラム、教室という文化・文脈、教育環境

#### 学び方を学ぶ

- ④ 「シラバス」という誤った教育課程論

学習指導要領が示されている小・中・高等学校は「カリキュラム」

### (2) カリキュラムのとらえ方

- ① 意図的・計画的
- ② 学習経験の総体
- ③ 〈学習〉の場

## 13. カリキュラムの作成のための考え方

- (1) これまでの単元（教材）配列を元にした学習順序（教科書教材の配列に従った）からの転換を図る。

理由：各学校の特徴や、各学校の児童生徒の実態からカリキュラム編成を図ることが重要である。

教科書単元（教材）の配列は、一般的なものであり、各学校の児童生徒の実態に合わない場合もある。

また、教師のカリキュラム作成の工夫を生かす授業には、児童生徒の実態（各学校の実態）にあった単元（教材）配列が必要である。

- (2) 各学校で「育成すべき学力」に合わせた指導内容・学習内容・指導事項を整理する。

目標＝育成すべき学力（こういう力を付けたい）

：児童生徒の実態（児童生徒の現れ）から

：小学校6年間、中学校3年間を通して付ける学力

- ① 教科内容のカリキュラムは、学習指導要領で示されている。
- ② 小中連携（一貫）を行うには、「学び方」のカリキュラムが必要。
- ③ 学習の到達点を、学習者が理解するようにしておく。

- (3) カリキュラムの作成のための考え方の順序

＜順序＞ 付けたい学力→評価規準→評価方法→学習活動→教材（素材）

- (4) 育成すべき学力→評価規準

- 学習指導要領の各教科の「1目標」「2内容」に示された事項
- 学習指導要領の「基準性」
- 学習内容の基礎・基本
- 「目標に準拠した評価」

【評価規準の作成のための参考資料、評価方法等の工夫改善のための参考資料】

国立教育政策研究所教育課程研究センター <http://www.nier.go.jp/kaihatsu/shidousiryou.html>

#### 14. 各教科等における言語活動の充実

##### (1) 各教科等における言語活動の充実の位置付けの経緯

- ① 社会全体で育成する「国語力」  
文化審議会答申「これからの時代に求められる国語力について」（平成16年2月）
- ② 学校の教育活動の中で育成する「国語力」 → PISA型「読解力」を中核  
各教科等における言語活動の充実 = 「国語力」と言ういい方の見直し  
中央教育審議会「審議のまとめ」（平成19年11月7日）
- ③ 「言語力の育成方策について（報告書案）【修正案・反映版】」言語力育成協力者  
会議 平成19年8月16日
- ④ 中央教育審議会「答申」（平成20年1月17日）  
「各教科等における言語活動の充実」

##### (2) 国語

- ① 言語活動を通して言語能力を育成する
- ② 身に付けさせたい学力からの指導 = 教材が先にありきではない  
**付けたい力→評価規準→評価方法→学習活動→教材**

##### (3) 各教科等

- ① 言語活動を通して各教科等の能力育成  
学習指導要領の「目標」「内容」に示された学力の育成
- ※ 言語活動を行うこと自体が目的ではない。あくまで、各教科で育成すべき学力を、言語活動を通して行うこと。

##### (4) 「言語活動の充実に関する指導事例集【小学校版】【中学校版】」

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/gengo/senseioun/1300990.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/gengo/senseioun/1300990.htm)

#### 15. これからの時代に求められる学力としてのReading Literacy = PISA型「読解力」

##### (1) これからの時代に世界標準として求められる学力（OECD）

○ Key Competency > Literacy > Skill

##### (2) Reading Literacy（PISA型「読解力」）育成をするための授業

「思考力・判断力・表現力」と言う学力を育成する

##### (3) PISA型「読解力」（Reading Literacy）

「受信する→考える→発信する」という一連のプロセス

PISA型「読解力」（Reading Literacy）のプロセス

情報へのアクセス・取り出し：情報を見つけ出し、選び出し、集める。

統合・解釈：テキストの中の異なる部分の関係を理解し、推論によりテキストの意味を理解する。

熟考・評価：テキストと自らの知識や経験を関連付けたり、テキストの情報と外部からの知識を関連付けたりしながら、テキストについて判断する。

(4) PISA2009の結果より

- 読解力を中心に我が国の生徒の学力は改善傾向にある。
  - ・各リテラシーとも、2006年調査と比べて、レベル2以下の生徒の割合が減少し、レベル4以上の生徒の割合が増加している。しかしながら、トップレベルの国々と比べると下位層が多い。
- 読解力については、必要な情報を見つけ出し取り出すことは得意だが、それらの関係性を理解して解釈したり、自らの知識や経験と結び付けたりすることがやや苦手である。
  - (「情報へのアクセス・取り出し」530点(平均正答率74%)、「統合・解釈」520点(平均正答率62%)、「熟考・評価」521点(平均正答率59%))
- 数学的リテラシーについては、OECD平均は上回っているが、トップレベルの国々とは差がある(順位の幅8~12位)。
- 「趣味で読書をすることはない」生徒の割合は、2000年調査から減少(44.2%←55.0%)したものの、諸外国(OECD平均37.4%)と比べると依然として多い。

(5) PISA型「読解力」(Reading Literacy) 育成のための授業の具体

「受信する→考える→発信する」 = 「聴いて→考えて→つなげる」授業  
各教科等における言語活動の充実

(6) 児童生徒一人一人が考える時間の保証

- ① 「一人で学ぶ」ことがあって、「学級の他者と関わって学ぶ」に意味がでる。  
自己の考えを持たないうちに、答を要求しない。
- ② 教室で学ぶことの意味 → 「みんなで学ぶ」
- ③ 学んだことをメタ認知する  
「学習指導要領 総則」に示されたメタ認知  
第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項  
(4) 各教科等の指導に当たっては、児童(生徒)が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を計画的に取り入れるよう工夫すること。  
メタ認知を通して、自分自身の考えの変化や深まりに気付かせる。

16. 新学習指導要領とこれからの時代の授業

**指導と評価の一体化**

(1) 学習評価の改善に関する基本的な考え方

学習評価を通じて、学習指導の在り方を見直すことや個に応じた指導の充実を図ること、学校における教育活動を組織として改善することが重要であり、新学習指導要領の下での学習評価の改善を図っていくためには以下の基本的な考え方に沿って学習評価を行うことが必要である。

- ① きめの細かな指導の充実や児童生徒一人一人の学習の確実な定着を図るため、学習指導要領に示す目標に照らしてその実現状況を評価する、目標に準拠した評価を引き続き着実に実施すること。
- ② 新学習指導要領の趣旨や改善事項等を学習評価において適切に反映すること。
- ③ 学校や設置者の創意工夫を一層生かすこと。

(2) 学習評価における観点について

新学習指導要領を踏まえ、「関心・意欲・態度」、「思考・判断・表現」、「技能」及び「知識・理解」に評価の観点を整理し、各教科等の特性に応じて観点を示しており、設置者や学校においては、これに基づく適切な観点を設定する必要がある。

学習評価及び指導要録の改善通知に示された評価の観点の趣旨については、以下のよう整理することができる。

① 「関心・意欲・態度」

「関心・意欲・態度」の観点は、これまでと同様、各教科の学習に即した関心や意欲、学習への態度等を対象としたものであり、その趣旨に変更はない。

② 「思考・判断・表現」

「思考・判断・表現」の観点のうち「表現」については、基礎的・基本的な知識・技能を活用しつつ、各教科の内容に即して考えたり、判断したりしたことを、児童生徒の説明・論述・討論などの言語活動等を通じて評価することを意味している。

つまり「表現」とは、これまでの「技能・表現」で評価されていた「表現」ではなく、思考・判断した過程や結果を言語活動のなかで児童生徒がどのように表出しているかを内容としている。

③ 「技能」

「技能」の観点では、これまでの「技能・表現」が対象としていた内容を引き継ぐことになる。これまで「技能・表現」については、たとえば社会科では資料から情報を収集・選択して、読み取ったりする「技能」と、それらを用いて図表や作品などにまとめたりする際の「表現」とをまとめて「技能・表現」として評価してきた。

今回の改訂で設定された「技能」については、これまで「技能・表現」として評価されていた「表現」をも含む観点として設定されることとなった。

④ 「知識・理解」

「知識・理解」の観点は、これまでと同様、各教科において習得した知識や重要な概念を習得しているかどうかを内容としたものであり、その趣旨に変更はない。

(文部科学省「学習評価及び指導要録の改善通知」)

## Ⅱ 「聴いて 考えて つなげる」授業

### 1. 「聴いて 考えて つなぐ学習」づくりの意味

チーム〇〇小学校 6年間で育てる チーム〇〇中学校 3年間で育てる

#### (1) 「あたたかな聴き方」と「やさしい話し方」

- ① 受容的な態度、共感的な態度、他者の尊重
- ② 教室の中の安心感（居場所）
- ③ 教室というコミュニティー

#### (2) 「聴いて 考えて つなぐ学習」の内容

- ① 相手の話に耳を傾け集中して理解すること
  - ② 相手と意見を比べたり修正したりしながら自分で考えること
  - ③ 自分の考えと理由をはっきりさせて発表し、話し合いをつなげて発展させること
- 新学習指導要領がめざす「思考力、判断力、表現力」や「主体的に学習に取り組む態度（学習意欲）」の育成を含んでいる。

### 2. リテラシー（Literacy = 「考える能力」）を高める授業

#### (1) 教室というコミュニティーの確立

- ① 友だちと関わろうとする
  - ・友だちの発表に対して、自分なりに反応し、反応を返す。

#### (2) 学習者が自覚的に行う「聴いて 考えて つなぐ学習」

- ① 学習者が自分の立場に気付く
  - ・「分からない」「困った」
  - ・自分の立場、考えをはっきりさせる。（発表、反応）
  - ・簡単に分かったと言わせない。
- ② 教室における自己相対化の視点の獲得
  - ・自分と友だちとの相違点や共通点について気付かせる。
  - ・違いを知ることによって、認め合うことの大切さを気付かせる。
  - ・自分自身のよさを自覚させる。
- ③ 「考える」力を高める授業
  - ・「考え」たことを、自分のことばで「説明する」ことを位置付けた展開が大切
  - ※一問一答式ではなく、下記の例のように友だちの考えに対して更に考えたことが発言できるように促す。

#### ア 言い換える発言

例えば…説明を付け加える。例をあげる。足りないところを補足する。

#### イ 修正する発言

例えば…どこが違うのか。本当に違うのか。どこを、どのように直せばいいのか。

#### ウ ふくらませる発言

例えば…良いところはどこか。もっとこうしたら、更に良くなる。  
発表された考え方を使って、どのように問題を解決するか。

関係のありそうなこと。

④ 反応の仕方

ア 質問、分からない

例えば…どういうこと？ よくわからないんだけど。

イ 反対

・違うよ。おかしいよ。

ウ 賛成

・同じ。良いと思う。

(3) 「聴いて 考えて つなぐ学習」づくりの重要ポイント

① 友だちと関わり合う。

ア **結論から先に述べる。**（分かり易い言い方）

・分からないときは**問い直す**

「もう一度言ってみて」

「今言ったことは、こういうことですか？」（**言い直して問う**）

イ 気付いたこと、考えたことを具体的に表現する。

・「**聞いていて気付いたんだけど**」

・「**見ていて気付いたんだけど**」

・「**比べてみて気付いたんだけど**」

エ **発言が途切れたら、友だち同士、相談する時間**を取る

・同じ立場の人と

・違う立場の人と

・確かめてみる必要がある人と

・困っている人と

オ 相談の仕方

・**相談時間は30秒**ぐらいの短い時間にする。

・まず、隣の友だちと相談し、その後、席を離れて相談する。（近から遠へ）

・図や絵を描きながら説明や相談をさせる。（ノートやメモ用紙を常備しておく）

・相談相手の出番を考える。（「良い考えだから、みんなに発表したら」）

※**相談時間は教師にとっても“黄金の時間”**→この時間に児童生徒たちの意見や相談している様子を傾聴し、“次”の展開が考えられる。

② 授業を通して、今ある自分を自覚させる。（リフレクション）

ア 自分の考えや立場は、何によって変わったか、深まったか。

イ 自分のこれからの課題に気付く。

③ 聴かなくてはならなくなるような「場」の創出。

ア 意図的指名によって、友だちの発言内容をもう一度、言い直させる。

イ 発言者にも、みんなが聴く態勢になったことを確認させてから発言させる。

3. 「聴いて 考えて つなげる」授業づくりの方法

(1) 「聴く」ことを鍛える

① 聴いていない場合には、授業を止めてでも、鍛える

② 教師が聴き上手になる（聴くと待つ）

【教師の発言】

児童生徒の思考を支える → 「考える」ことを支え、うながす発問・指示  
どうする、どうして、なぜ、わけは、だから、どうしたい、どういうこと。

(2) 「考え」を持つ時間と場を保証する → 個の「考える」ことを鍛える

① 自分なりに一人学びをする時間の保証

② 書きながら考える時間の保証

※教師にとってこの時間は個別指導の“絶好のチャンス”、個々の児童の状況をつかむのにも有効。

(3) 「つなげる」意識を持たせる

① 学年が上がるに従って、つなげる回数を増やす

② 学年間のつながりを意識する

・上の学年を意識して、今の学年を育てる

(4) 教室環境の整備

教卓の撤去（必要に応じて）→児童生徒が黒板に書きながら説明をする

4. 「聴いて 考えて つなげる学習」づくりにおける教師のスタンス

(1) 児童生徒の「説明」による授業 → 教師が説明をしすぎない（しゃべらない）

※教師の立ち位置にも注意！

(2) 児童生徒の思考を支える → 「考える」ことを支え、促す発問や指示を心掛ける。

(3) 児童生徒の発表を教師がまとめない、奪わない。発言を復唱しない。

(4) 児童生徒の「聴く」ことを鍛える。

※聴いていない場合は、授業を止めることを恐れない。

(5) 教師の立ち位置→発表者のみを見るのではなく、聴いている他の児童生徒の顔を見られる立ち位置が重要。

※発表者が発表をしている時に、教師が（過剰に）うなづくなどの反応をして、発表者と教師の二人だけで授業を創ってしまいかねないよう注意！

(6) 適切な評価を、授業場面で行う

授業の終わりに、今日の授業で良かったことを具体的に評価する

(7) 児童生徒の表現活動としてのノート指導の充実

思考のプロセスとしてノート 【メタ認知】

・メタ認知を通して、自分自身の考えの変化や深まりに気付かせる

(8) 教師間の連携による評価

他のクラスの授業を参観したら、必ず児童生徒に授業の内容のコメントをする。

→評価する対象は、教師の授業の巧拙に非ず！

→あくまでも、児童生徒たちの「聴いて 考えて つなぐ姿」であるべき！

(9) 児童生徒同士のクラス・学年を超えての授業参観。

児童生徒に「聴くこと・話すこと」のイメージを持たせるのに有効。

## 5. 「聴いて 考えて つなぐ」授業の具体

### 1学期は「仕込む」時期・2学期は「鍛える」時期・3学期は「つなげる」時期

#### (1) 支持的風土のある学級集団づくり

- ① 1人ひとりを大切にする学級
- ② 何でも言える雰囲気づくり（教室はまちがうところだ！）
- ③ お互いの考えを認め合える学級
- ④ 「やさしい話し方」「あたたかい聴き方」を仕込む  
（相手に分かってもらおうとして話す。相手の伝えたいことを分かろうとして聴く）

#### (2) 教室環境

- ① 掲示物は、児童生徒たちに刺激にならないようにする（色調等）。  
※とりわけ、正面掲示物には配慮を！
- ② 教室内の雰囲気に、落ち着きとしなやかさ（しっとり感）がある。  
※教室内の“音”に着目：一歩、踏み込んだときにざわざわしていない。
- ③ 教室内の学習用具等が整理整頓されている。  
（ロッカー内のランドセル・リコーダー・けん盤ハーモニカ・習字用具等）  
（机の脇、椅子下の雑巾等）
- ④ 必要な学習用具のみが準備されている（必要ないものは片付いている）。

#### (3) 授業づくりの道すじ

- ① 評価規準の決定（観点別の評価方法・評価内容の決定）
  - ・内容教科については、ここで「付けたい力」が学習指導要領の「2内容」として、位置付けられる。
  - ・評価規準は、各学年の学習指導要領の「2内容」に示されているもの。
- ② 学習課題の設定
  - ・評価規準を基にして、その単元で「付けたい学力」が学習課題。
- ③ 教材の選定
  - ・学習課題を実現すべく、付けたい力を育成するのに適切な教材を決める。
  - ・内容教科によっては、教材そのものに評価規準が示されている教材もある。  
例 算数・数学、理科
- ④ 教材研究
  - ・教材研究を行うことで、「学習課題」としての評価規準を、授業の中で具体的な活動としてどの様な学力を付けるのか、言語活動を通して、学習者が具体的な学習活動を行える問題を設定する。
- ⑤ 学習問題の設定
  - ・学習者が具体的な言語活動を通して学習活動を行い、学力を単元ごとの授業で育成する。

# 評価について

横浜国立大学 高木 展郎

## I 学習評価の歴史

### (1) 明治5年

- ① 試験による絶対評価 考査・口述試験
- ② 100点法の点数制。優劣の比較に傾斜すると批判された。

### (2) 明治33年

- ① 平素の成績による絶対評価。  
実際には試験が重視。
- ② 100点法・10点法の点数制。上中下・甲乙丙・優良可などの5段階法。

### (3) 昭和16年

- ① 「平素の状況を通じ、その習得、考察、処理、応用、技能、鑑賞、実践及び学習態度等の各方面より総合評定とする」絶対評価。
- ② 点数制を廃止し、優良可。「当該学年相応の程度を修め得たりと認められたもの」を「良」とする。

### (4) 昭和23年

- ① 5段階評価の相対評価の導入。  
教師の主観による評価が問題化。客観的な評価として相対評価の導入を行う。  
23年の学籍簿（昭和24年から指導要録と改名）
- ② 正規分布による相対評価が導入された。この正規分布による相対評価では、その比率を5は7%、4は24%、3は38%、2は24%、1は7%とするものである。

### (5) 昭和36年

- ① 絶対評価を加味した5段階の相対評価。  
努力しても、報われない相対評価への批判から。
- ② 学習指導要領の教科目標および学年目標に照らした5段階評価。  
昭和23年に導入された相対評価は、昭和36年の指導要録改訂において、各教科別の評定として定位した。  
しかし、この相対評価は、教師の主観を排除することに対しては機能したものの、受験戦争を助長するものであるという批判や、児童生徒の努力が報われないという批判から、その弊害が指摘されるようになった。

## (6) 昭和46年

- ① 絶対評価を加味した5段階の相対評価。
- ② 昭和46年の指導要録改訂では「絶対評価を加味した相対評価」を実施し、相対評価としての5段階評価の配分比率を正規分布ではなくてもよいとする方針が打ち出された。「あらかじめ各段階ごとに一定の比率を定め児童を機械的に割り振ることのないように留意すること。」との補足有り。

## (7) 昭和55年

- ① 絶対評価を加味した5段階の相対評価。「観点別学習状況」を設置し、観点ごとに3段階の絶対評価。絶対評価の考え方を一層重視。
- ② 小学校1・2年が3段階、3年以上が5段階の評定。  
昭和55年の指導要録の改訂では、観点別学習状況の評価が導入され、「関心・態度」が、評価項目として示された観点の最後に位置付けられた。  
これまで主観的だとして評価項目に載らなかった「関心・態度」が、この時期から評価項目として取り入れられたことは、注目すべきである。  
しかし、この「関心・態度」の評価は、何を「関心」とし、何を「意欲」とするかという評価の難しさにより、評価対象として重視されたとは言い難い状況でもあった。

## (8) 平成3年

- ① 個性を生かす評価の立場から「観点別学習状況」の評価を一層重視  
平成元年版の学習指導要領では「新しい学習観、学力観」と、これまでの学習の在り方と、学力の内容についての転換が求められた。
- ② 小学校1・2年では評定を廃止、3年以上では3段階。中学校では、必修教科は従来の5段階、外国語以外の選択教科は絶対評価による3段階である。  
平成3年に改訂された指導要録では、観点別学習状況の評価の一番初めに「関心、意欲、態度」が取り上げられた。これによって、評価規準における「関心、意欲、態度」の重要性が、明示化された。  
しかし、この「関心、意欲、態度」も評価の方法が難しく、それまでのペーパーテストによる評価が一般化された中で、この「関心、意欲、態度」をどのように評価すべきかが、学校教育において大きな問題となった。そこには、評価の客観性と公平性が大きく関わっている。

## (9) 平成13年

- ① 目標に準拠した評価（いわゆる絶対評価） 観点別学習状況の評価は継続
- ② 評価規準に基づく各教科の評価  
Bを規準とする評価（質的な評価）  
学習指導要領の「内容」が評価規準  
平成12年12月に、教育課程審議会から「児童生徒の学習と教育課程の実施状況の評価の在り方について」の答申が出された。

同答申においては、観点別学習状況の評価を基本とする従前の評価方法を発展させ、目標に準拠した評価を一層重視するとの基本的な考え方に立ち、指導要録における各教科の学習の記録の取扱いについて、観点別学習状況の評価の基本とすることを維持するとともに、評定を目標に準拠した評価に改めることとされた。

また、児童生徒一人一人のよさや可能性、進歩の状況などを積極的に評価していく観点から、新設された「総合所見及び指導上参考となる諸事項」の欄において、個人内評価を一層充実していくこととされた。

平成10年の学習指導要領の改訂に伴い、平成13年4月に、指導要録の改善通知が出された。この平成10年版の学習指導要領は、平成元年版の学習指導要領の内容を継承するとともに、学習指導要領の「2 内容」を評価規準とする「目標に準拠した評価（いわゆる絶対評価）」を位置付けた。

この「目標に準拠した評価（いわゆる絶対評価）」では、各教科の評価規準の例を平成14年2月に国立教育政策研究所教育課程研究センターから、小学校と中学校のそれぞれに「評価規準の作成、評価方法の工夫改善のための参考資料—評価規準、評価方法等の研究開発（報告）—」が出された。さらに、平成16年3月に「評価規準の作成、評価方法の工夫改善のための参考資料（高等学校）—評価規準、評価方法等の研究開発（報告）—」も出されている。

昭和23年から昭和54年に改訂されるまで用いられていた相対評価は、「集団に準拠する評価」であったのに対し、「目標に準拠した評価」は、「いわゆる絶対評価」とされる。

ここでは、各観点ごとに目標を設定し、学習者がその目標に対してどれだけ実現できたかをその実現状況を示すものであり、学習指導要領に示されている「2 内容」が評価規準となっている。

そして、指導要録の記載は、小中学校においては、学年末に各学期で行われた評価を総括し、評定とともに指導要録に記録されることが義務づけられている。

## (10) 平成22年

### 中央教育審議会「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」の概要

平成22年3月24日

#### 1. 学習評価の基本的な考え方とその見直しの経緯等

- 学習評価は、学習指導要領の目標の実現状況を把握し指導の改善に生かすもの。
- そのため、学習指導要領の改訂に伴い、学習評価の基本的な在り方について検討を行うとともに、指導要録に記載すべき事項等を文部科学省として提示。

#### 2. 学習評価の現状と課題

- 現在の「観点別学習状況の評価」と「目標に準拠した評価」は、小・中学校において教師に定着してきているが、負担感があるとの声がある。
- 高等学校においては、小・中学校ほど観点別学習状況の評価が定着していない。

#### 3. 学習評価の今後の方向性

- 学習指導に係るPDCAサイクルの中で、学習評価を通じ、授業の改善や学校の教育活動全体の改善を図ることが重要であり、以下の3つの考え方を中心に学習評価を改善。
  - ① きめの細かな指導の充実や児童生徒一人一人の学習の定着を図ることのできる「目標に準拠した評価」による「観点別学習状況の評価」や「評定」を着実に実施。(学習評価の在り方の大枠は維持し、深化を図る。)
  - ② 学習評価においても学習指導要領等の改正の趣旨を反映。
  - ③ 学校等の創意工夫を生かす現場主義を重視した学習評価の促進。

#### 4. 観点別学習状況の評価の在り方

- 学習状況を分析的に見る「評価の観点」については、成績付けのための評価だけでなく、指導の改善に生かす評価においても重要な役割。
- そのため、今回、学習指導要領等で定める学力の3つの要素に合わせ、評価の観点を整理することとし、概ね、
  - ① 基礎的・基本的な知識・技能は「知識・理解」「技能」において、
  - ② これらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等は「思考・判断・表現」において、
  - ③ 主体的に学習に取り組む態度は「関心・意欲・態度」において、それぞれ評価を行うことと整理。
- 各教科の評価の観点は上に示した観点を基本としつつ教科の特性に応じて設定。  
(※) 各教科の内容等に即して思考・判断したことについて、その内容を言語活動を中心とする表現に係る活動と一体的に評価する観点として「思考・判断・表現」を設定する。  
それに伴い、従来の「技能・表現」の観定の「表現」との混同を避けるため、当該観点を「技能」に改める。

#### 5. 指導要録の改善

- 指導要録は、指導の過程と結果の要約を記録し、その後の指導と外部に対する証明等に使用するもの。指導要録においても、学習評価の基本的方向性（学習指導要領等の改正の趣旨の反映）を踏まえた改善を行うことが必要。
- 具体的には、
  - ・ 「関心・意欲・態度」の評価に伴う負担感等について指摘があったことを受け、評価方法や評価時期等の工夫を推進。(評価の段階を3段階から2段階とする等の工夫を行う場合は、都道府県等ごとに一定の統一性を保ちつつ行うことが必要。)
  - ・ 小学校「外国語活動」について、「総合的な学習の時間」と同様に文章記述により評価。
  - ・ 「特別活動」について、学習指導要領の目標を踏まえ、各学校における教育活動に合わせて評価の観点を定めて評価することを促進。
  - ・ 児童生徒の行動の様子を評価する「行動の記録」の基本的な在り方は維持。設定項目について各学校がその教育目標に合わせて項目を加えることも適当。

## 6. 高等学校における学習評価の在り方

- 高等学校においても、評価による指導の改善を図るとともに、評価を通じた教育の質の保障を図るため、観点別学習状況の評価を推進していくことが必要。
- 一方、各学校の生徒の特性、進路等が多様であることへの配慮も必要。

## Ⅱ. 学習指導要領の変遷

### 1. 【昭和22年 学習指導要領（試案）】

- (1) 教育課程のための手引き、としての指導要領
- (2) 経験主義的な立場（アメリカの教育研究者ジョン・デューイの教育理論に基づく）

【昭和23年 保育要領】

### 2. 【昭和26年 学習指導要領（試案）】

（高等学校進学率 昭26年45.6%）

- (1) 昭和22年版を踏襲
- (2) 学習活動が総合的に展開されるように
  - ・基礎学力論争が昭和25年頃から起こる
  - ・朝鮮戦争が起き、特需が発生（経済機構の変化）

高度経済成長に向けての経済体制への転換

【昭和31年 幼稚園教育要領（刊行）】

### 3. 【昭和33年 学習指導要領（告示）】

（高等学校進学率 昭31年51.3%・昭38年66.8%）

（大学進学率 昭30年10.1%・昭35年10.3%・昭40年17.0%）

- (1) 教育の科学化
  - ① スプートニクショック＝人工衛星をソビエト連邦が初めて打ち上げ成功  
科学万能時代の到来
  - ② 高度経済成長の始まり  
（東海道新幹線・東名高速道路の開通、東京オリンピック）
  - ③ 産業構造の変化（重化学工業、自動車産業）
- (2) 改正の方向：「基礎学力の充実」「道德教育の徹底」「科学技術教育の向上」「教育の効率化」
- (3) 小・中・高の教育課程に一貫性を持たせ、基礎学力の充実と系統性を強く求める
- (4) 「能力・態度・技能・習慣」を育成すべき学力としている

【昭和39年 幼稚園教育要領（告示）】

### 4. 【昭和43・44年 学習指導要領（告示）】

（高等学校進学率 昭48年89.4%・昭49年90.8%）

（大学進学率 昭45年23.6%・昭50年37.8%）

- (1) 教育の現代化（理数科の重視）
  - ① 高等学校に理数科の設置

- ② 「落ちこぼれ」「進度別クラス」
- ③ 工業高等専門学校各県への設置
- (2) 教育課程の時間数増加
  - ① 小学校で、集合や関数の導入
  - ② 受験競争の激化 偏差値教育への批判
  - ③ 能力別クラス
    - 「いい高校、いい大学、いい会社への就職（終身雇用制度）」
    - 高等学校入試へ、内申書の重視（テストのみで入試を行わない）の方向性
- (3) 到達度評価の紹介
  - ① B.S.ブルーム, J.T.ヘステイニングス, G.F.マドウス『教育評価法ハンドブック：教科学習の形成的評価と総括的評価』（第一法規、梶田叡一・渋谷憲一・藤田恵璽訳）昭和48年
  - ② B.ブルーム『学習評価ハンドブック』（第一法規、翻訳：渋谷 憲一・藤田 恵璽・梶田 叡一）昭和49年

昭和48年のオイルショックによる価値観の転換  
欧米先進諸国のまねでない創造性が求められる

## 5. 【昭和52年 学習指導要領（告示）】

（高等学校進学率 昭57年94.3%）

（大学進学率 昭55年37.4%・昭60年37.6%）

- (1) 教科内容の精選 ゆとりと充実・個性化・能力主義
- (2) 共通一次試験の実施（昭和54年）
- (3) 観点別学習状況の評価の導入（認知面のみでなく、情意面も評価する）
  - ① 多様な入試制度
    - 昭和60年度 いじめ155066件（小中高）

## 6. 【平成元年 幼稚園教育要領（告示）】

「主体的な活動を促す」「自分で考え自分で行動する」という表現の取り違い

→ 集団生活という中での「学び」の再認識

### 【平成元年 学習指導要領（告示）】

（高等学校進学率 平6年96.5%）

（大学進学率 平2年36.3%・平6年43.3%・平7年45.2%）

- (1) 心の教育の充実
- (2) 基礎・基本の重視と個性教育の推進
- (3) 自己教育力の育成
- (4) 文化と伝統の尊重と国際理解の推進
- (5) 選択教科：課題学習、表現の能力を高める学習
  - ① 小学校で生活科の新設

- ② 指導から支援へ
  - ③ 体験や経験を重視
  - ④ 中学校で選択履修幅の拡大
  - ⑤ 中学校での習熟度に応じた指導
- (6) 観点別学習状況の評価(指導要録の改訂 平成3年)  
「関心・意欲・態度」を評価する(知識の習得のみを評価することからの転換)  
平成6年度 不登校 小15786 中61663

7. 【平成10年 幼稚園教育要領(告示)】  
【平成10年 学習指導要領(告示)】

(大学進学率 平10年48.2%)

[生きる力]とは 変化の激しいこれからの社会を生きる子どもたちに身に付けさせたい [確かな学力]、[豊かな人間性]、「健康と体力」の3つの要素からなる力

[確かな学力]とは 知識や技能はもちろんのこと、これに加えて、学ぶ意欲や自分で課題を見付け、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題解決する資質や能力等まで含めたもの

- ・自らを律しつつ、他人と共に協調し、他人を思いやる心や感動する心など、  
豊かな人間性  
= 豊かな人間性
- ・たくましく生きるための健康や体力 = 健康・体力

(1) 教育内容の厳選

教科内容の繰り返しをやめる(小学校からの重複を含め)

(2) 総合的な学習の時間の創設(小学校3年生から高校まで)

- ① 各教科の内容(指導時数)の3割減 = その分、総合的な学習の時間の新設
- ② 知識の習得量からの転換 = 創造的な学びを行う領域

(3) 中学校外国語を必修教科とする

(4) 集団に準拠した評価(相対評価)から、

目標に準拠した評価(いわゆる絶対評価)への転換

一人ひとりの学び手の重視

一人ひとりの学び手の良さを認める

絶対評価:到達度評価・認定評価・個人内評価

<参考>

絶対評価:認定評価=評価者の主観による評価(戦前に行われていた)

到達度評価=ブルームの評価論による

目標分析・形成的評価・総括的評価

個人内評価=一人ひとりの学習者の能力の伸長

(5) 個人内評価の重視

## 8. 【平成20年 学習指導要領】

### 1. 「学校教育法」平成19年6月改訂

学校教育法の一部を改訂（学力観の提示）

#### 第三十条

2 前項の場合においては、生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。

※第四十九条で、中学校に準用 ※第六十二条で、高等学校に準用

### 2. 「知識基盤社会（knowledge-based society）」の時代と「生きる力」

（中央教育審議会（答申）平成20年1月17日）

平成8年（1996年）の中央教育審議会答申「生きる力」の継承。

### 3. これからの時代に求められる学力

#### （1）学習指導要領改訂 平成20年3月告示

##### 第1章 総説

##### 1 改訂の経緯

21世紀は、新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる「知識基盤社会」の時代であると言われている。このような知識基盤社会化やグローバル化は、アイデアなど知識そのものや人材をめぐる国際競争を加速させる一方で、異なる文化や文明との共存や国際協力の必要性を増大させている。このような状況において、確かな学力、豊かな心、健康やかな体の調和を重視する「生きる力」をはぐくむことがますます重要になっている。

他方、OECD（経済協力開発機構）のPISA調査など各種の調査からは、我が国の児童生徒については、例えば、

- ① 思考力・判断力・表現力等を問う読解力や記述式問題、知識・技能を活用する問題に課題、
- ② 読解力で成績分布の分散が拡大しており、その背景には家庭での学習時間などの学習意欲、学習習慣・生活習慣に課題、
- ③ 自分への自信の欠如や自らの将来への不安、体力の低下といった課題、が見られるところである。

#### （2）「生きる力」

- ① 現行の学習指導要領の基本的な方針・方向には変更がない。
- ② 「生きる力」：[確かな学力]、[豊かな人間性]、「健康と体力」
- ③ PISA型「読解力」を、各教科、総合的な学習の時間でも行う。  
**実社会・実生活に生きる力**

### Ⅲ 評価の方法

#### 1. 国語科の評価の観点

| <領域・事項><br>国語            | 評価の観点<br>国語         | いわゆる4観点  |
|--------------------------|---------------------|----------|
|                          | 国語への関心・意欲・態度        | 関心・意欲・態度 |
| A 話すこと・聞くこと              | 話す・聞く能力             | 思考・判断・表現 |
| B 書くこと                   | 書く能力                | 技能       |
| C 読むこと                   | 読む能力                |          |
| 伝統的な言語文化と<br>国語の特質に関する事項 | 言語についての<br>知識・理解・技能 | 知識・理解    |

#### 2. 「関心・意欲・態度」の評価に関する考え方

中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会『児童生徒の学習評価の在り方について（報告）』平成22年3月24日p16～17)

○ 改正教育基本法においては、学校教育において自ら進んで学習に取り組む意欲を高めることを重視することが示されるとともに、学校教育法及び学習指導要領の改正等により、主体的に学習に取り組む態度が学力の3つの要素の1つとして示されている。また、我が国の児童生徒の学習意欲について課題がある状況を踏まえると、学習評価において、児童生徒が意欲的に取り組めるような授業構成と継続的な授業改善を教師に促していくことの重要性は高い。さらに、主体的に学習に取り組む態度は、それをはぐくむことが基礎的・基本的な知識・技能の習得や思考力・判断力・表現力等の育成につながるるとともに、基礎的・基本的な知識・技能の習得や思考力・判断力・表現力等の育成が当該教科の学習に対する積極的な態度につながっていくなど、他の観点に係る資質や能力の定着に密接に関係する重要な要素でもある。

- (1) 「関心・意欲・態度」の評価項目の内容は、その単元の他の3つの観点「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解」の中の重点課題を、単元全体を通して育成していくことを見るものである。
- (2) 「関心・意欲・態度」は、単元全体の学習を通して育成することから、その評価を行う時間は、学習活動の後半になる。学習の初期にくることは、少ない。「関心・意欲・態度」の能力は、初めから生徒が持っている能力ではない。したがって、「**関心・意欲・態度**」の能力は、**授業を通して育成する学力である**ことを意識したい。
- ただし、診断的評価を行う場合は、単元全体のはじめに設定する場合もある。
- (3) 「関心・意欲・態度」の評価は、提出物の提出状況のみを評価するものではない。

### 3. 「思考・判断・表現」の評価について

国立教育政策研究所教育課程研究センター『評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料』「4 第3編の資料で紹介する評価方法等の事例の特徴(1)各教科の事例について」平成23年、「第1編 総説 第1章 学習評価の在り方について 2」p4~5

#### ② 「思考・判断・表現」

「思考・判断・表現」の観点のうち「表現」については、基礎的・基本的な知識・技能を活用しつつ、各教科の内容に即して考えたり、判断したりしたことを、児童生徒の説明・論述・討論などの言語活動等を通じて評価することを意味している。

つまり「表現」とは、これまでの「技能・表現」で評価されていた「表現」ではなく、思考・判断した過程や結果を言語活動等を通じて児童生徒がどのように表出しているかを内容としている。

従って、それぞれの単元(教材)の授業を構想し実施する際には、必ず「言語活動(記録・要約・説明・論述)を行わせて、その中でどのような思考・判断がされているかを、具体的に表出させたものから評価することが求められる。

### 4. 「技能」の評価について(同上p5)

「技能」の観点では、従前の「技能・表現」が対象としていた内容を引き継ぐことになる。これまで「技能・表現」については、例えば社会科では資料から情報を収集・選択して、読み取ったりする「技能」と、それらを用いて図表や作品などにまとめたりする際の「表現」とをまとめて「技能・表現」として評価してきた。

今回の改訂で設定された「技能」については、これまで「技能・表現」として評価されていた「表現」をも含む観点として設定されることとなった。

## 5. 効果的・効率的な評価

国立教育政策研究所教育課程研究センター『評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料』「4 第3編の資料で紹介する評価方法等の事例の特徴（1）各教科の事例について」平成23年p14

ある単元（題材）において、あまりにも多くの評価規準を設定したり、多くの評価方法を組み合わせたりすることは、評価を行うこと自体が大きな負担となり、その結果を後の学習指導の改善に生かすことも十分できなくなるおそれがある。例えば、1単位時間の中で4つの観点全てについて評価規準を設定し、その全てを評価し学習指導の改善に生かしていくことは現実的には困難であると考えられる。教師が無理なく生徒の学習状況を的確に評価できるように評価規準を設定し、評価方法を選択することが必要である。

### 第3章 「見える」学力を育てよう

# 「見える」学力を育てよう ～国語の授業を変えるために～

横浜国立大学 三浦 修一

## 1 国語科は何を学ぶ教科か

「国語」という科目は、時代を超え、国や地域を越えて、学校教育の中で中核をなすものとして位置付けられてきました。それは議論の余地がない、自明のことです。

しかし、その中で取り上げられてきた内容については当然のことですが大きな幅があります。そのもとになっているのは、それぞれの時代が、そして国や地域が求める広い意味での学力観や能力観が異なっているからです。また、言語と言語教育についての思想・意識なども多様であり、従って、「国語」という捉え方自体が我が国固有のものであることは言うまでもありません。他の多くの国々ではそれぞれの国や地域で用いている言語名が科目名となっていますが、我が国では1945年以前の様々な状況の中で、「日本語教育」は日本語を母語としない人を対象とした教育とされ、それが現在も続いていて、「国語(科)教育」とは異なる捉え方がされてきました。

この教科名についての議論が本論の目的ではありませんが、現在行われている「国語(科)教育」という名称の成立過程と、扱われてきた内容の変遷から見えてくるいくつかの課題をまず整理してみたいと思います。

「国語科」という名称が使われるようになったのは、1900年(明治33年)8月に発令された「小学校令」からだとされています。

その第三条では

第三条 国語ハ普通ノ言語、日常須知ノ文字及文章ヲ知ラシメ正確ニ思想ヲ表彰スルノ能ヲ養ヒ兼テ智徳ヲ啓発スルヲ以テ要旨トス

尋常小学校ニ於テハ初ハ初ハ発音ヲ正シ仮名ノ読ミ方、書キ方、綴リ方ヲ知ラシメ漸ク進ミテハ日常須知ノ文字及近易ナル普通文ニ及ホシ又言語ヲ練習セシムヘシ

高等小学校ニ於テハ稍々進ミタル程度ニ於テ日常須知ノ文字及普通文ノ読ミ方、書キ方、綴リ方ヲ授ケ又言語ヲ練習セシムヘシ

読ミ方、書キ方、綴リ方ハ各々其ノ主トスル所ニ依リ教授時間ヲ区別スルコトヲ得ルモ特ニ注意シテ相連絡セシメンコトヲ要ス

読本ノ文章ハ平易ニシテ国語ノ模範ト為リ且児童ノ心情ヲ快活純正ナラシムルモノヲ要シ其ノ材料ハ修身、歴史、地理、理科其ノ他生活ニ必須ナル事項ニ取り趣味ニ富ムモノタルヘシ

女児ノ学級ニ用フル読本ニハ特ニ家事上ノ事項ヲ交フヘシ

文章ノ綴リ方ハ読ミ方又ハ他ノ教科目ニ於テ授ケタル事項児童ノ日常見聞セル事項及処世ニ必須ナル事項ヲ記述セシメ其ノ行文ハ平易ニシテ旨趣明瞭ナランコトヲ要ス

書キ方ニ用フル漢字ノ書体ハ楷書行書ノ一種若ハ二種トス

国語ヲ授クル際ニハ常ニ其ノ意義ヲ明瞭ニシ且既修ノ文字ヲ以テ通常ノ人名、地名等ニ応用セシメ単語、短句、短文ヲ書取ラシメ若ハ改作セシメテ仮名及語句ノ用法ニ習熟セシメンコトヲ務ムヘシ

他ノ教科目ヲ授クル際ニ於テモ常ニ言語ノ練習ニ注意シ又文字ヲ書カシムルトキハ其ノ字形及字行ヲ正シクセシメンコトヲ要ス

《引用は文部科学省ホームページから『学制百年史 資料編 > 小学校令施行規則 (抄) (明治三十三年八月二十一日文部省令第十四号)』》

《[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/others/detail/1318017.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318017.htm)》

とあって、ここではすでに今日の学校で扱われている教科「国語」の内容の大半が扱われるべき内容として示されていたことが確認できます。

この小学校令の記述を詳細に検討すると、実は多くの問題点が浮かび上がります。一例として「普通ノ言語」とは一体何を指していたのでしょうか。それがその後の国定教科書で用いられた「言語」として広まっていったことから、方言が急速に失われていきました。結果として各地で使われていた豊かな表現が消え去ってしまったのではないのでしょうか。当時の多くの教師たちは、半ば強制的に「普通ノ言語」による授業を行うよう求められました。教室で用いられる言語も同様です。子供たちは、家庭では家族が用いるそれぞれの地域の豊かな言語を用いて生活する一方で、学校では「普通ノ言語」による授業が行われ、時には地域の言語を矯正するような働きかけがあったということが、多くの記録から明らかです。子供たちの多くはそれを疑うことなく受け入れたことでしょう。その結果、地域の言語が失われていったことは、村上呂里の論考などで明らかにされてきました。(村上呂里、2005、「小学校「国語科」成立と沖縄地域－「普通語」概念に注目して－」、琉球大学教育学部紀要67号pp15-34。引用は琉球大学学術リポジトリ、<http://ir.lib.u-ryukyu.ac.jp:8080/bitstream/123456789/1004/1/Vol67p15.pdf>)

この直後に国定教科書の制度が始まりました(1903《明治36》年)。「イエスシ読本」、「ハタタコ読本」、「ハナナト読本」と続き、それまでのワードメソッドからセンテンスメソッドに変わった「サクラ読本」が使用されたのは1933(昭和8)年です。これはカラー印刷だったこともあり、学校教育に大きな変化をもたらしたものとして記録されています。

その後、1941(昭和16)年に、「国民学校令」が公布され、国語科は「国民科国語」と称され、併せて「アサヒ読本」が使用されるようになりました。

1945(昭和20)年の第Ⅱ次世界大戦の終結に伴い、それまで行われてきた教育の根本的な改正が行われ、1947(昭和22)年に、「学習指導要領 国語科編(試案)」と、さらに1951(昭和26)年の改訂により、経験主義に基づく国語教育が行われるようになりました。

(試案)と1951年版では国語科の目標を

児童・生徒に対して、聞くこと、話すこと、読むこと、つづることによって、あらゆる環境におけることばのつかいかたに熟達させるような経験を与えることである。

ところが、これまで、国語科学習指導は、せまい教室内の技術として研究せられることが多く、きゅうくつな読解と、形式にとらわれた作文に終始したきらいがある。今後は、ことばを広い社会的手段として用いるような、要求と能力を養うことに努めなければならぬ。それを具体化すると次のようになる。

- 一 表現意欲を盛んにし、活発な言語活動をすることによって、社会生活を円滑にしようとする要求と能力とを発達させること。
- 二 自分を社会に適應させ、個性を伸ばし、また、他人を動かす手段として、効果的に、話したり、書いたりしようとする要求と能力とを発達させること。
- 三 知識を求め、ため、娯楽のため、豊かな文学を味わうためというような、いろいろな場合に應ずる読書のしかたを、身に付けようとする要求と能力とを発達させること。
- 四 正しく美しいことばを用いることによって、社会生活を向上させようとする要求と能力とを発達させること。

いわば国語学習指導は、小学校・中学校を通じて、聞くこと、話すこと、読むこと、つづること、この四つの言語活動を眼目とし、次のような能力の発達を図ることになる。

として、これまでに行われてきた国語教育に対する批判的検討からこの目標が示されたことが述べられています。

ただし、ここで一つ注意しておかなければならないのは、1947年の（試案）が公布されるより前に、第6期「国定教科書」が編集・発行されたという事実です。この国定教科書については、石森延男などが中心となって編集し、1947年4月から何度かの改訂を経ながら使用されたものですが、最初の特に中学校用の国定教科書はその後「文学教材が中心の鑑賞読本」に偏りすぎていたのではないかと批判されました。

この時期の学校教育全体が大きな混乱の中にあつて、教科書検定制度に基づく教科書が使用され始めたのは1949（昭和24）年からですが、まだ検定に合格したものが少なく、国定教科書が併用されるということが1954（昭和29）年まで続くこととなります。

この（試案）全体が経験主義に拠りすぎているとの批判から、学習指導要領が学問の系統的な内容に基づくべきだという考え方に基づいて1958（昭和33）年に学習指導要領が告示され、この基本的な考え方は現在まで踏襲されていると見ることができます。

それぞれの学習指導要領の中学校国語科の目標は以下の通りです。

昭和33年10月1日（1958年）告示

- 1 生活に必要な国語の能力を高め、思考力を伸ばし、心情を豊かにして、言語生活の向上を図る。
- 2 経験を広め、知識を求め、教養を高めるために、話を確実に聞き取り、文章を正確に読解し、あわせてこれらを鑑賞する態度や技能を身に付けさせる。
- 3 経験したこと、感じたこと、考えたことをまとめ、人に伝えるために、わかりやすく効果的に話し、正しく書写し、的確に文章に書き表わす態度や技能を身に付けさせる。
- 4 ことばのはたらきを理解させて、国語に対する関心や自覚を深め、国語を尊重する態度や習慣を養う。

以上の目標の各項目は、相互に密接な関連をもって、全体として国語科の目標をなすものである。2、3、4について指導する場合には、常にその根底に1を考慮していなければならない。また、4は、2、3と関連付けて指導することが必要である。

昭和44年4月14日（1969年）告示

生活に必要な国語の能力を高め、国語を尊重する態度を育てる。

このため、

- 1 国語によって思考し、理解し表現する能力と態度を養う。
- 2 国語による理解と表現を通して、知識を身に付け、考えを深め、心情を豊かにする。
- 3 国語による伝達を効果的にして社会生活を高める能力と態度を養う。
- 4 言語文化を享受し創造するための基礎的な能力と態度を育てる。
- 5 国語の特質を理解させ、言語感覚を豊かにし、国語を愛護してその向上を図る態度を養う。

昭和52年7月23日（1977年）告示

国語を正確に理解し表現する能力を高めるとともに、国語に対する認識を深め、言語感覚を豊かにし、国語を尊重する態度を育てる。

平成元年3月15日（1989年）告示

国語を正確に理解し適切に表現する能力を高めるとともに、思考力や想像力を養い言語感覚を豊かにし、国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる。

平成10年12月14日（1998年）告示

国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を養い言語感覚を豊かにし、国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる。

平成20年8月（2008年）告示

国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を養い言語感覚を豊かにし、国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる。

この変遷をたどっていると、例えば「心情」ということばが昭和44年版を最後に使われなくなっています。ここから文学教育の衰退が始まったという議論（浜本純逸など多くの国語教育学者がこのことについて発言しています。）が行われました。また、平成元年版から新たに加えられた「伝え合う力」ということについて、これからの国語教育を考える立場として、その趣旨を十分に理解することが求められると言えるのではないのでしょうか。

## 2 「見えにくい」国語の学力

最近若い先生方と国語科の試験問題の在り方について学び合う場がありました。これまで私たちが行って来たテストが、学力を評価するうえで妥当なものであったらうか、どんなテストが、評価の妥当性と信頼性を裏付けるものと言えるのだろうかということを、実際に生徒に出している問題から検証してみようとする学習会です。その会に提出された中学校一年生を対象としたA先生のテスト問題に、次のような設問がありました。

（A先生）

問九 次の文章を読んで後の問いに答えなさい。

本文は「にじの見える橋」 杉 みき子（著作権の関係で掲載できません。ご了承

ください。)

四 〃〃〃線部A、Bのそれぞれの「足踏み」の違いについて、本文の記述を根拠にしてまとめなさい。必ず、どちらの気持ちにも触れること。(心情の理解)

同じ会にもう一人B先生も同じ箇所を出題していました。その設問は  
(B先生)

問五 少年が足踏みしているところが本文中ABの二ヶ所がありますが、AとBの場面の少年の気持ちの違いを説明しなさい。少年がそうしている気持ちと、その理由を両方書くこと。(※注 下線はいずれも筆者)

このお二人の設問から、多くの課題が見えてきます。まず、A先生の「まとめなさい」という設問です。生徒たちはそれなりに答えていたということです。つまり、授業中に何らかの学習があって、この「足踏み」が話題にされたのでしょう。その経験があるから、生徒たちは答えられたのだと想像することはできますが、出題したA先生が書いている(心情の理解)という中学校学習指導要領国語科の指導事項の「ウ」に示されている「読むこと」の学力を評価することから見て、この設問は妥当だと言えるでしょうか。

同様にB先生の設問については、「気持ちの違いを説明しなさい」とありますが、ここで説明を求められているのは、何の違いなのでしょう。少年自身の心を想像して、元の小説の記述から状況や場面の様子に基づいて違いに気付かせたいという意図からの出題だと見ることはできますが、その違いをどう書いたら「正解」といえるのでしょうか。ある範囲はもちろん想定できますが、その範囲は実はかなり多様ではないでしょうか。

この部分を、別のC先生が問題に出して採点した場合にも、B先生と解答例は一致するのでしょうか。あるいは採点基準に異なりや幅は生じないでしょうか。

実はこのようなことは、どの教室でも、またどの先生にも起こりうることだと考えられます。国語科の教師だけに限った問題点ではありません。私たち教師がその職業キャリアの中で、テスト問題作りについて学習したり研修したりする機会がほとんど無かったことに、原因があると考えられます。多くの教師たちは、自分が受けてきたテストの問題を思い出しながら、あるいは同じ学校に勤務する先輩や同僚教師と相談しながら、さらには、世に出回っている問題集や高校入試問題、場合によっては大学入試問題などを参考にして問題を作っています。

それはテスト問題作りに留まりません。この会で助言をいただいている高木展郎先生(横浜国立大学教育人間科学部教授)が提言する「原体験に基づく授業(教育)」そのものです。

それでも、全国学力学習状況調査が行われるようになって、少し出題の傾向が変わってきたという先生方の声を耳にします。神奈川県では一昨年度から公立高等学校の入学者選抜の学力検査に生徒に記述することを求める問題が増えました。

その背景には学習指導要領が求め、学習評価についての改善が必要とされるという状況があります。それは実際には今始まったことではないのですが、それでも、状況の変化を感じ取ることができるようになっていきます。

単に国語科だけの問題ではなく、学校に求められるものが、実は大きく変化しつつある

のではないかという課題です。この変化に大きなインパクトを与えたきっかけの一つにPISA調査があります。これまで、学校教育は国内の問題だと捉えられてきたと思います。それを、実はグローバルな視点からの大きな課題だと目を向けるきっかけとなった点で、PISA調査がもたらしたインパクトは、本当に大きかったと思います。流動化し、複雑な要因がさまざまに絡み合いながら動く国際社会の中で、ある意味で平和だと思ってきたこの国の教育が、世界とどう向き合うかを問われているのだと思います。

これからの国語教育、国語科の授業も、実はそういう視点から見直すべき時にさしかかっているのではないのでしょうか。それも、教室で授業をしている教師一人ひとりがそういう課題に向き合いながら、授業の在り方を、評価を、そしてテスト問題を再検討して見直すべきだと考えています。国や教育委員会のレベルでは当然そういう議論がされています。けれど、今必要とされるのは、先生方が「原体験から離陸する」ことだということです。

それには多くの困難を伴います。なぜなら、新しい方向に踏み出す勇気が求められるからです。また、どの社会でもそうですが、何か新しいことを行おうとすると、それに対する逆の作用が働くことがあります、それを超えて行かなければならないからです。学校も同様です。これからの時代を見据えて、本当に児童生徒に価値のある質の高い授業を行おうと努力している先生方がおられる一方で、頑迷にこれまでの教育観や指導観に固執する方もおられるのが学校です。

「国語という教科は何を勉強したらいいのか、さっぱり分からない」という声を、何十年にもわたって聞いてきました。具体的に言えば、よく教室で行われている「要約する」という学習がその一例です。授業改善に意欲的に取り組んでいる先生方はそうではないと思いますが、生徒に「文章の○段落の内容を要約しなさい」と指示をする前に、自身で要約するという作業をしているのでしょうか。どんな要約文が良い要約なのでしょう。分量として、本文の何割程度に縮めればよいのでしょうか。

私たちが日常生活ではほとんど目にすることはありませんが、特許を申請する際には、「要約書」を添付することが義務付けられています。その分量は400字以内と指定されています。どんなに複雑で膨大な出願であってもこのルールは変わることはないと言記されています。

一方で私たちが生徒に書かせている要約文は、どんな根拠や基準があるでしょう。

最近でこそあまり見かけなくなりましたが、学習指導要領では、説明的文章については「要旨」とらえたり「要約」したりする際には「段落」を単位として考えるように指導することになっています。また、文学的な文章では「場面」という用語があります。けれども、この使い分けが明確でない教室を見かけます。小説や物語の「主題」という用語は、そして考え方そのものも学習指導要領は勿論、教科書のどこにもないのに、教室では「この小説（物語、あるいは詩）の主題を考えなさい」という問いが発せられ、また、市販の問題集などでは大事な学習として位置付けられたりしています。

国語科の教室で行われるべき学習とはどのような学習でしょう。そこではどのような学力を身に付けさせる授業を行うべきなのでしょう。この章の冒頭で紹介したようなテスト問題をどのように変えていくことが求められるのでしょうか。

課題を整理すると、学校教育で育てることが求められている広い意味での「学力」と国語科の関係がどうあったら良いかということに行き着きます。

### 3 学校教育の出口で求められる学力

教育の目標と学校教育の目的と目標について、平成20年1月の中央教育審議会は、「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の改善について」答申を行いました。この答申に基づいて現在の学習指導要領が告示されました。双方が基盤としている考え方の柱の一つに、「知識基盤社会」があります。また、学校教育の基本理念を「生きる力の育成」と規定しています。

高等教育の、特に大学の教育については、2008年12月に出た中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」がきっかけとなって、大学教育の質の保証を具体的に「見える化」する基準として「学士力」が取り上げられるようになりました。学校教育の在り方を、グローバルな視点に立って見直すことが、広く議論されています。

下の図は、国立教育政策研究所の「社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則（教育課程の編成に関する基礎的研究 報告書5）」で掲げられたものです（引用は<http://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/Houkokusho-5.pdf> p17）。

| 人間力<br>(内閣府 H15) |                                       | 就職基礎能力<br>(厚生労働省 H16) |                                    | 社会人基礎力<br>(経済産業省 H18)  |                 | 学士力<br>(文部科学省 H20)  |                   |               |
|------------------|---------------------------------------|-----------------------|------------------------------------|------------------------|-----------------|---|-------------------|---------------|
| 知的能力<br>的様相      | 基礎学力(主に学校教育を通じて習得される基礎的な知的能力)         | コミュニケーション能力           | 意思疎通                               | 前に踏み出す力<br>(action)    | 主体性             | 知識・理解   | 学問分野の知識の体系的な理解    |               |
|                  | 専門的な知識・ノウハウ                           |                       | 協調性                                |                        | 働きかけ力           |   | 汎用的技能             | コミュニケーション・スキル |
|                  | 「基礎学力」「専門的な知識・ノウハウ」を持ち、それらを継続的に高めていく力 |                       | 自己表現力                              |                        | 実行力             |   |                   | 数量的スキル        |
|                  | 論理的思考力                                | 責任感                   | 課題発見力                              | 情報リテラシー                |                 |   |                   |               |
|                  | 創造力                                   | 職業人意識                 | 向上心・探究心                            | 考え抜く力<br>(thinking)    | 計画力             | 態度・志向性  | 論理的思考力            |               |
| コミュニケーション・スキル    | 職業意識・勤労観                              |                       | 創造力                                |                        | 問題解決力           |   |                   |               |
| 社会・対人関係的要素       | 公共心                                   | 基礎学力                  | 読み書き                               | チームで働く力<br>(team-work) | 発信力             | 総合的な学習と創造的思考力   | 自己管理能力            |               |
|                  | 規範意識                                  |                       | 計算・数学的思考<br>社会人常識                  |                        | 傾聴力             |   | 倫理観               |               |
|                  | 他者を尊重し切磋琢磨しながらお互いを高めあう力               | ビジネスマナー               | 基本的なマナー                            |                        | 柔軟性             |   | チームワーク<br>リーダーシップ |               |
| 自己制御的要素          | 意欲                                    | 資格取得                  | 情報技術関係の資格<br>経理・財務関係の資格<br>語学関係の資格 |                        | 状況把握力           |   | 規律性               | 市民としての社会的責任   |
|                  | 忍耐力                                   |                       | 資格                                 |                        | ストレス<br>コントロール力 |   |                   | 生涯学習力         |
|                  | 自分らしい生き方や成功を追求する力                     |                       |                                    |                        |                 | これまでの獲得した知識技能・態度等を総合的に活用し、自らが立てた新たな課題にそれらを運用し、その課題を解決する能力 |                   |               |

図3 日本の社会人、高等教育で求められる資質・能力

これらを比較すると、多くの共通点が見られますが、そこで求められている資質能力は、学校教育で培われるべきものと位置付けられます。

しかし、当然のことですが、義務教育段階でこれらすべてを学力として保証するというものではありません。学校教育法の第30条第2項で示された「学力の規定」の条項にある「生涯にわたって学習する基盤が培われるよう」という文言は、そういう意味をもつものだと理解できます。

次の図1（引用は同上書 p13）は同じ報告書に掲げられている、いくつかの国々の教育改革のための目標をカテゴリーや内容に沿って整理されたものです。

この図から読み取れることは、OECDが提唱したキー・コンピテンシーという考え方が、

各国の教育の基本的な枠組みを考える際に、重要な指針と位置付けられ、カリキュラムを構成する原理として用いられているということです。

共通しているのは、まず言語や数、情報などを扱う基礎的な能力を求めていること、次に、思考力や学び方を学ぶことなどを重要な要素としていること、さらに、社会的なスキルの育成について多様な側面から着目していることではないでしょうか。

| DeSeCo                          |                         | EU             | イギリス                      | オーストラリア    | ニュージーランド          | (アメリカほか)  |
|---------------------------------|-------------------------|----------------|---------------------------|------------|-------------------|---|
| キーコンピテンシー                       |                         | キーコンピテンシー      | キースキルと思考スキル               | 汎用的能力      | キーコンピテンシー         | 21世紀スキル   |
| 相互作用の道具活用力                      | 言語、記号の活用                | 第1言語外国語        | コミュニケーション                 | リテラシー      | 言語・記号・テキストを使用する能力 | 情報リテラシー<br>ICリテラシー                                    |
|                                 | 知識や情報の活用                | 数学と科学技術のコンピテンシ | 数学の応用                     | ニューメラシー    |                   |   |
|                                 | 技術の活用                   | デジタル・コンピテンシ    | 情報テクノロジー                  | ICT技術      |                   |   |
| 反省性（考える力）<br>（協働する力）<br>（問題解決力） |                         | 学び方の学習         | 思考スキル<br>（問題解決）<br>（協働する） | 批判的・創造的思考力 | 思考力               | 創造とイノベーション<br>批判的思考と問題解決<br>学び方の学習<br>コミュニケーション<br>協働 |
| 自律的活動力                          | 大きな展望<br>人生設計と個人的プロジェクト |                | 進取の精神と起業精神                | 倫理的行動      |                   | 自己管理能力  |
|                                 | 権利・利害・限界や要求の表明          | 社会的・市民的コンピテンシー | 問題解決<br>協働する              |            | 個人的・社会的能力         |   |
| 異質な集団での交流力                      | 人間関係力                   | 文化的気付きと表現      | 協働する                      | 異文化間理解     | 参加と貢献             | シティズンシップ  |
|                                 | 協働する力<br>問題解決力          |                |                           |            |                   |   |

図1 諸外国の教育改革における資質・能力目標

そして、これらの教育改革の目標は、実はわが国の学校教育の基本理念である「生きる力」とほぼ重なり合うと見ることができます。

ただし、大学卒業段階では、図3の2段目にあるように、その能力の規定の仕方は様々ですが、わが国の大学でもこのような世界の動きに対応して、高等教育のグローバル化と質保証に関する議論の中で「ジェネリックスキル」ということが議論されるようになりました。

「社会で共通して求められる、特定の専門分野や職種・業種に関わりなく、大学卒業レベルに汎用的に求められる能力、スキル、態度特性」といった規定がされています。（濱名篤、2010、『ジェネリックスキルの育成とアウトカム評価』、科研費報告書『学士課程教育のアウトカム評価とジェネリックスキルの育成に関する国際比較研究』、p2、引用は<http://www.kuins.ac.jp/kuinsHP/facilities/Education/2010/InternationalComparisonResearchReport.pdf>）

このジェネリックスキルという用語は、かなり広範に用いられるようになってきました。この原稿の執筆時点(2014年7月)で、インターネットを検索すると(ジェネリックスキル・教育)、23万件以上がヒットします。

また、文部科学省は2013(平成24)年12月に、「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目

標・内容と評価の在り方に関する検討会」を設置しました。この検討会は次期の学習指導要領改訂のための専門家会議と位置付けられていますが、特に中心となる課題として議論されているのは「育成すべき資質・能力とは何か」という問題です。この検討会の中では、「汎用的能力」という用語を用いています。

この検討会の議論の経過が今年3月に公表されました。「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会— 論点整理—」です。(引用は[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2014/07/22/1346335\\_02.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2014/07/22/1346335_02.pdf))

この資料の「3. 育成すべき資質・能力と教育目標・内容の関係について (2) 資質・能力のより効果的な育成に向けた教育目標・内容の構造」では、育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容を整理する視点として、次の三つを挙げています。

ア) 教科等を横断する、認知的・社会的・情意的な汎用的なスキル(コンピテンシー)等に関わるもの

① 認知的・社会的・情意的な汎用的なスキル等としては、例えば、問題解決、論理的思考、コミュニケーション、チームワークなどの主に認知や社会性に関わる能力や、意欲や情動制御などの主に情意に関わる能力などが考えられる。

② メタ認知(自己調整や内省・批判的思考等を可能にするもの)

イ) 教科等の本質に関わるもの

具体的には、その教科等ならではのものの見方・考え方、処理や表現の方法など。例えば、各教科等における包括的な「本質的な問い」と、それに答える上で重要となる転移可能な概念やスキル、処理に関わる複雑なプロセス等の形で明確化することなどが考えられる。

ウ) 教科等に固有の知識・個別スキルに関わるもの

ここで使われたいくつかの用語については、今後その意味を規定する作業が必要となると思いますが、国語科という範囲でこの内容を検討していく上で欠かせない内容は、「複雑なプロセス」という考え方です。

この「論点整理」の中の参考として(p25)、次のように説明されています。

複雑なプロセスとは、「意図している結果を達成するために用いられるスキルの組み合わせ」のことである(McTighe, J. & Wiggins, G., Understanding by Design: Professional Development Workbook, ASCD, 2004, p.65)。例えば、説得力のある文章を書く、歴史的な因果関係を捉える、現実世界の問題を数学的に解決する、実験を計画するなど。

文章を書くという行為は、この説明にある通り、複雑なプロセスが要求されます。特に「説得力のある文章」となると、実に多くの要素を動員して、また、既存の知識を用いて、さらには書いている途中でも幾度も全体の構成を意識しながら部分を完成させるということが必要になります。まさしく「複雑なプロセス」です。

だからこそ、これからの国語科の授業では、これまで行われてきた授業の在り方を再検討することが必要ではないでしょうか。文章を書かせるという授業の場面で、本当に必要な指導にはどのような内容を含むべきでしょうか。書くという行為にはどんな基本的なスキルが必要か、そして「なぜ書くのか」ということについて児童生徒にどう意識させれば

よいのか、さらには、教科を超えて「書くことの意味」を広いスキルの中で位置付けられるような指導をどう行ったらよいのか。課題は大きく広がります。

#### 4 カナダの教科書から

学校で行われている教育活動全体の構造を示すものがカリキュラムです。わが国では学習指導要領があって、それが基準となって各学校のカリキュラムが作られ教育活動が行われます。しかし、その仕組みは国によって様々で、必ずしもナショナルカリキュラムが作られていない国も存在します。ただし、公立学校ではその設置者が何らかの枠組みを設けて、その範囲で教育を行うことが、広く行われています。

先年、カナダのトロント大学のOISE (Ontario Institute for Studies in Education) を訪問する機会がありました。オンタリオ州立トロント大学はおよそ7万人の学生が在籍する、世界でも有数の大学の一つです。そこでお目にかかったRinaldo Walcott氏は、Sociology & Equity Studies in Education (社会学と教育の公平性を研究するセクション) の准教授です。カナダの、特にオンタリオ州の教育の内容などについて、Walcott氏から多くのことを学ばせていただきましたが、氏の最大の関心事は「教育における不平等」、もしくは「公平性の欠如」ということでした。

トロント市はおよそ300万人の人口を抱える大都市ですが、人種のモザイク都市と呼ばれるように、多くの国から移住してきた人がそれぞれのコミュニティを形成して住んでいる街区があって、その色分けがかなり鮮明です。また、カナダ全体を見ても、英語圏と仏語圏がいまだに区分される国である一方で、多くの移民を受け入れています。さらに先住民としてイヌイトの人々 (エスキモー系民族の一つ) がおよそ15万人いますが、この人々の多くが初等教育を受けていないという大きな問題を抱え、さらに人種的な問題から所得格差が大きく、低所得層の市民の教育の状況に大きな課題があるというのが、Walcott氏に取り組んでいる研究であり、その救済のためのアクションを州政府と行っているということでした。

オンタリオ州の小学校から高校までのカリキュラムに基づいて発行されている教科書を何冊か購入してきました。その中から「Literacy in Action 6 A」について取り上げます。(Literacy in Action Student Instruction Book, Pearson Education Canada,2008)

この教科書は必修科目のものではなく、必要とされる学校で取り上げて使われることが想定されています。「行動するために身に付けておきたいリテラシーを、具体的な場面から考える」ことを求める内容であり、出版社のホームページではクロスカリキュラムのために使用することが可能であると示されています。(http://www.pearsoncanadaschool.com/index.)

内容は全体は大きく3のユニットから成ります。

- ユニット1 「公平とは何？」 (What is fair? 要素は価値)
- 2 「売るためのイメージ」 (Image for Sale 要素はコミュニケーション)
- 3 「宇宙の不思議」 (The Wonders of Space 要素は科学)

筆者が注目した1点目は、各ユニットの構成です。どの章も最初に「Read Together」があって、それぞれのユニットで扱う内容が示されますが、その最後に「話し合ってみよう」というタイトルで、まず考えたあとで、そのことについてグループで話し合うことが

促されるように構成されています。2番目は「Shered（共有しよう）」です。ユニット1では「自伝を読む」ことから、話し合うことと、書き手になったつもりで考えることが繰り返され促されます。具体的に考える方法のいくつかが示されています。3番目は「Guide Practice（練習の仕方）」が示されますが、ここでは「公平と戦う」というタイトルで、3人の困難な状況に立ち向かった人々を取り上げられています。4番目は「Independent Practice（独立した練習）」が続きます。ここではアフリカで井戸を掘る活動をしている人物と、移住してきたカナダで重労働を強制されながら生き抜いてきた東洋人が紹介されています。最後は「READ! WRITE! SAY! DO! (読もう、書こう、発言しよう、行動しよう)」です。まず、「公正さについて取り組んでいる人たちを勇気付けるのはどんなスローガン」とあって、そのスローガンをTシャツやキャンディーのパッケージ、缶バッジなどが例示されたり、写真だけのページのタイトルが「Is it Fair? (これが公平?)」というページが続きます。例えば車いすの人物が階段しかない建物の前で立ち往生している様子です。

さらに本文中の随所に「振り返り」のためのヒントがあります。また、ノートの取り方、レポートのまとめ方、発言の仕方、人に伝えるためのツールなどがちりばめられています。いわゆる「答え」はどこにも無いということも特徴の一つだと感じました。

先に紹介したWalcott氏が繰り返しお話しされた中に、「カナダという国は、民主的な社会だと思われているが、実はそうとばかり言えないのだ。」という趣旨の発言がありました。

この教科書を見ていると、そういうことに正面から立ち向かおうとする教科書編集者や教師の姿が想像できます。不正や不公正を隠すのではなく、それに立ち向かうリテラシーこそ、学校で育てなければならないのではないかという信念です。

同様のことは、ドイツの学校でも強く感じました。中学校1年生の英語の教科書のなかで、文を書くワークの内容です。そこには「親からピアスをしてはいけないと言われたらあなたはどうか答えるか」という課題がありました。わが国の教科書では考えられない課題です。

いくつかの例から全てを語る危険は承知の上で、それでも私たちが受けてきた、行ってきた、また、引き継いできたわが国の教育や授業について、クリティカルに検討する必要性を強く感じます。確かに日本の教師は優秀だと言われます。40人近くの生徒を対象に一斉授業を整然と進行させることについては、外国から来てその様子を見た多くの教育関係者が賞賛していきます。また、PISA調査の結果を見ても、その成績がOECD加盟国の中でトップクラスであることも事実です。しかしだからこそ、そして今だからこそ、私たちは本質的な議論をするべきではないでしょうか。授業はこれで良いのか。求められる学力がっているのか。

## 5 授業を変えるということ

この数年、多くの学校の授業研究に関わらせていただいています。小学校から高等学校まで、研究主任をされている方から、あるいは管理職の方からアプローチがあって、日程が許す限り学校に伺い、先生方と「授業をどうしよう」という切実な課題について、一緒に取り組んできました。先生方の努力で、授業が、そして学校が変わったと言われる学校がある傍ら、何度か通ううちに研究が進まず、停滞してしまう学校も見ってきました。その違いはどこから生ずるのかを考えます。一番に言えるのは、中心になって努力されている

先生がいて、その先生を中心に協働しようとする集団が形成されるかどうかです。地域活性化に取り組む時、合い言葉のようにいわれる「若者、よそ者、ばか者」が、実は学校が変わる時にも現れるように思います。筆者は「よそ者」です。もう一つの原因は、実は公立学校の宿命なのですが、4月に行われる人事異動です。しかし、これは乗り越えることが可能です。そして三つ目、実はこれが最大の原因かもしれませんが、先生方の保守的な姿勢です。そういう姿勢の方が何人かおられると、どんなに頑張るリーダーがいても、なかなか前に進みません。

多くの学校で先生方に繰り返し、「授業は楽しいですか？」と問いかけます。問い直します。どの職業でもそうですが、私たちは働いています。その中心にある本質的なところで「楽しい」と感じられない限り、働く意義を見い出せないし、喜びを感じることはできません。それが出発点であり、ゴールだとも思います。

そしてそういうことに取り組んでいる中で、いつも戒めていることがあります。それは、「方法論にいくら長けても、それは結局本質的な理解につながらない」ということです。先生方は時に「答え」を欲します。こんなことがあった時、どうすればよいですか。ここでいう「こんな時」には私はいません。だから答えられません。一般論として申しあげることが可能かもしれませんが、けれど私は評論家ではありませんから、「こんなこと」の状況が分かっていない中で、無責任に答えてはいけないのだとも思っています。

先生方には、だから「授業は楽しいですか」なのです。楽しいとはどういうことを指すのでしょうか。どうなったら楽しいのでしょうか。楽しくなるためにはどんなことに取り組めば良いのでしょうか。それはおそらく方法論からは生まれないのだと考えています。本質的なところをどう変えていくか。すべてはそこから始まり、半ば永久に続くのです。いつも更新されなければ、持続することさえできないのではないかと思います。

一昨年3月に私が所属する横浜国立大学教育人間科学部附属教育デザインセンターでは、『教師として成長し続けるために』という冊子を発行しました。この冊子の後半の第2章では「これからの時代に求められる授業力を身に付けるために」というタイトルで、具体的に授業を変えるために考えたいこと、取り組みたいことをお示ししました。その最後の節のタイトルは「教師にとっても楽しい授業を」です。私たち教師にとって、授業こそがやり甲斐であり生き甲斐でありたいという願いを込めました。

それでも、具体的な方法は必要です。ただ「授業を変えよう」と言っても、それでは何から手を着けるか、暗中模索では何も始まりません。

そこで最初に提案するのは、「教える」授業から「学習する仕掛け」が埋め込まれた授業へという意識の転換です。そして、次は学校にいるすべての教師が取り組む体制作りです。

授業を変えるためのステップとして、次ページのような提案をしています。

これは中学校の先生方を想定して作成しましたが、小学校でもアレンジすれば使ってもらえます。

ここにお示したのは、本稿の趣旨が、「授業がどうあったら良いか」を考えること、学習指導要領やその他の資料に基づいて、学校がどのように取り組むことが必要かを明らかにすることにあると考えるからです。

教科「国語」だけの課題ではなく、学校がそれこそ全勢力を傾けて取り組むべき課題です。現状は、どうでしょう。相変わらずペーパーテストで覚えた知識が再現できればよ

しとする授業になっていないでしょうか。教師の「トークとチョークとジョーク」こそが授業だと思い込んでいる（思い込まされている）生徒を育てていないでしょうか。テストで100点を取るだけで価値とされる教室になっていないでしょうか。わずか数十人のテスト結果について平均点を出して生徒の誤った意欲を煽り立てていないでしょうか。「できる子」だけが活躍する教室になっていないでしょうか。

そういう現状すべてに対するクリティカルな検討から考えてみました。

授業改善のための具体的な道筋を考えるために

| 今、私は   | うーん | ちょっとは | かなり | だいたい |
|--|-----|-------|-----|------|
| 考えたいこと・取り組みたいこと  |     |       |     |      |
| 1 単元を始める前に、「学習指導要領」と「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料」に目を通しています。 |     |       |     |      |
| 2 単元ごとの評価規準を明確にして授業を進めています。                                |     |       |     |      |
| 3 単元の指導計画を教科で話し合って作成しています。                                 |     |       |     |      |
| 4 その単元で生徒が目指す「学習のめあて」を示しています。                              |     |       |     |      |
| 5 「単元の学習のめあて」に迫るための「問題」が明確です。                              |     |       |     |      |
| 6 単元の学習の進行に沿ってどんな学習が行われるのかを予め生徒に示しています。                    |     |       |     |      |
| 7 学習の場面ごとに、Bを実現していない生徒を把握しています。                            |     |       |     |      |
| 8 何ができるように・わかるようになったら良いのかを生徒は自覚しています。                      |     |       |     |      |
| 9 授業の中でいつでも生徒たちは「困ったこと・分からないこと」が言えます。                      |     |       |     |      |
| 10 生徒による学習の「振り返り」を学習の進行に沿って用いて、授業改善のための資料として活用しています。       |     |       |     |      |

この10の指標は、「生徒に学力を身に付けさせる授業」をゴールと考えて、学習評価をその中心において授業を変えていくために取り組みたい課題を整理したものです。

まず一つひとつの項目について、「うーん」にチェックを入れてください。そのうえで、授業改善がどれくらい進んでいるかを確かめながら、「ちょっとは」、「かなり」、「だいたい」とチェックの段階を上げていきましょう。ゴールは40のチェックが付けられることです。

現状を踏まえて、これからどのように授業改善を進めていけばよいのかを考えていただくための指標です。時々取り出して、授業について考えるために使ってみてください。

私が所属する教育デザインセンターの先生方が提唱する授業作りの考え方に沿って作成していますが、各学校で、授業研究の内容などに応じてアレンジしていただくことも可能です。

この資料を用いて、自身の授業を振り返ることから、先生方の授業についての意識が変わります。リフレクションとは「反省的思考」のことを言います。まず教師こそがリフレクションを行い、そこから出発することで授業のどこかが少し変わります。

繰り返しますが、授業を変えることは、容易なことではないという意識を持たれる先生方も少なからずおられます。けれど、最初の一步を踏み出すと、違う景色が見えてくると語ってくれた定年間近の先生の一言が、私を、そして先生方を勇気付けてくれます。

もう一つの課題は、授業を素材に行う研究協議の在り方です。

これまでに行われてきた「付箋」を用いた四象限に分類して話し合う研究協議は、実はほとんど何も生み出しません。なぜなら、出された多くの異なる意見を短時間で集約することには、まず物理的な無理が生じます。また、それを取りまとめる役割を担うファシリテーターは、相当高度な知識をもっていることと柔軟な思考ができることが求められます。本来ファシリテーターはそういう人が担う役割です。そういった役割に含まれる機能を十分に検討しないまま、見よう見まねで行っても、結局尻切れトンボの消化不良のままの協議で終わってしまうのは自明のことです。

いくつかの学校でのそういう経験から、神奈川県愛川町立愛川東中学校の先生方と編み出したのが「愛川東中学校方式」と名付けられた研究協議の進め方です。この方法では、常に3人または4人のグループで、今日の授業から何を学んだかを語り合い、さらなる課題は何かを明らかにするところまで話し合います。そしてそれを全体で共有しながら、授業改善のための次の課題を探ります。1時間程度の時間で、参加した全員が必ず意見を持ち、発言し、協議します。

多くの学校で見られた「自評」（筆者はこの自評を「懺悔と言いつい」と呼んでいます。）から始まる重苦しい研究協議会ではない、全員が主体的に参加する協議が行われるようになりました。すでにいくつかの学校で提案をさせていただく中で、それぞれの学校で愛川東中学校方式のバリエーションが生まれました。

ここでもキーワードは「楽しいか」です。自分の思いを語り、授業についての考えを交流する中から、異なった気づきに目を向ける経験があり、新しい発想が生まれます。そういうことを「楽しい」と感じられる学校に変わって行く様子をいくつも拝見してきました。

## 6 改めて学力を問い直そう

第2章で取り上げたテスト問題について、それではどうあったらよいのでしょうか。

そのことについて考えるために、「汎用的なスキル（もしくはジェネリックスキル）」について触れました。また、カナダのリテラシーという科目の教科書から私たちが使っている教科書に見られる課題をこれからも考えて続けたいと思います。そしてテストを変えるためには、その前提である授業そのものを再検討することが必要だと述べました。

国語の授業については、授業全体を「問題解決の過程」とするように計画することから始めるべきではないでしょうか。

最近、毎時間の授業で多くの先生方は、その時間の目標、もしくはめあてを示してから授業を始めるようになりました。しかし問題は、その「目標」なり「めあて」が本当に妥当なものかということにあります。つまり、その目標は解決するための「問い」を含んでいるかということです。また、その「問い」が、学習者に学力を付けるという授業の目的に照らしてそれだけの価値を含むものかということでもあります。

第3章で紹介した文部科学省の「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会」の委員である西岡加名恵は、「汎用的なスキルやメタ認知を教科教育に位置付ける上で有効だと考えられるのは、各教科における『本質的な問い』に対応させたパフォーマンス課題を活用することである」と述べています（西岡加名恵、2014、「カリキュラムにおいて汎用的スキル等をどう位置づけるか」、『指導と評価』2014年7月号、p34）。

そして具体的な学習場面での「本質的な問い」についての試案が作成され公表されています（京都大学大学院教育学研究科E.Forum <http://www.educ.kyoto-u.ac.jp/e-forum>）。

その内容は、まだ研究段階であり、十分とは言えない部分もありますが、これからの授業の在り方、学習評価の方向性について、示唆に富んだ提言も含まれています。

課題となるのは、この研究会でも再三話題になった「ルーブリック」です。国語科という複層的な内容を包含する、また、学年進行に伴って必ずしも学習内容が分節されないという教科の特性に見合うルーブリックは作成可能かという、それこそ本質的な問いが生じます。

また、学習指導要領の「内容」それぞれについて、それぞれの内容に見合う適切なパフォーマンス課題と本質的な問いが設定できるのかという疑問に、今のところ明確な見解が示されていません。

さらに、パフォーマンス課題とその評価に関わる問題です。教科の、そして学習内容の特性に適するパフォーマンス課題とはどのようなものになるでしょう。実際に評価する場面では、学習者と教師とで検討会を行うことが前提となるように位置付けられていますが、そういう評価方法になじんでこなかった教師たちに受け入れられ実行可能なモデルを示すことは可能でしょうか。

随分否定的に問題点を列記しましたが、国語科の授業を変えるために、そしてその評価を行う場面としてのテストを変えるためには、上記の検討会で検討されている「汎用的なスキル（もしくはジェネリックスキル）」についてその趣旨を理解しておくことが必要だと考えています。これまでの国語科の授業が、多くは先生方の経験則に基づいた、それこそ数十年も変わらないものであったという課題を克服しなければならないからです。いろいろな立場があり、主張がありますが、例えば文学作品を読むという行為について考えると、教室では今だに詳細な読解が行われていないのでしょうか。すでに1947年にそのことについて批判的な検討がされています。また、前々回の学習指導要領の改訂の際にも文学的文章の詳細な読解から離れるべきだという指摘がありました。しかし、それが無くならないのは、詳細な読解に変わる指導原理が見出されてこなかったことに原因があるのではないのでしょうか。

そこで、第2章のテスト問題例については、

二つの「足踏み」をした場面について、少年の行動や心情の違いを比べて考えることにどんな意味があると考えますか。それぞれの場面の少年の心情の違いをもとに200字程度で説明しなさい。

というようなものが考えられます。

この問いの趣旨は、小説や物語を読むことにどんな意味があるかを考えさせるところにあります。それは学習指導要領の第一学年「C読むこと」のエとオで示された学力に基づきます。何ができたら「内容を理解」したことになるのかということをお問いたださなければなりません。場面で異なる心情が描かれている、その心情を把握できるという学力は小学校第3学年及び第4学年の指導事項です。そういう学習指導要領の理解から、本質的な授業改善が行われるべきではないのでしょうか。200字程度としたのは、あるまとまりのある考えの表出の積み重ねこそが、次代に生きる学力の基盤となるスキルと位置付けられると考えられるからです。

そして、このような設問に取り組ませたテストでは、採点して返却したところから、新たな学習が始まります。教師のした採点について、生徒は意見を表明する機会が与えられるべきです。そのやり取りの中から、教師は小説や物語を読むことがなぜ学習として価値があるのかを伝えることができますし、生徒は自身の考えたことについて、課題を把握したり問題を掘り下げたり広げたりする方法を学びます。

これまでのテストについての発想ではない、本質的な学習の契機を生むためのテストに変えることが可能ではないでしょうか。その意味では、国語科の定期テストで教科書で学習した文章を扱うことの意味も考え直さなければなりません。先にあげた学習会では、「基本的に教科書の本文は使わない」というK先生がおられました。教科書の本文を使ったテストでは、生徒にも教師にも甘えが生まれてしまうというのが、K先生の意見です。それではK先生の授業で生徒はいい加減に学習しているかということ決してそんなことはありません。むしろ、どんなことを身に付ければよいのか、ノートの指導などを通して徹底できると考えておられます。その会に参加していたメンバーが大きく揺さぶられた瞬間でした。ただし、伝統的な言語文化に属する内容については、生徒の学習負担を考慮して、教科書の本文も用いているそうです。

学校で育てる学力という問題を考える時避けて通れない課題はPISA調査がもたらした多くの問題意識です。この調査ではこれまで私たちが経験したことのない種類の問題が出題されました。この調査をテストだと勘違いしている方に出会いますが、本来の趣旨は、各国の義務教育レベルで学校教育が機能しているかを調査し、問題があればそれをどのように改善していくべきかを検討する資料となるように組み立てられ実施されたものです。わが国ではその趣旨を受けて、学習指導要領の改訂に伴って、OECDのDeSeCoが提唱した3つのキーコンピテンシーという21世紀の社会に生きる人に求められる能力についての分析が行われました。また、その核心をなすと位置付けられた「思慮深さ」については、メタ認知能力の育成と批判的な思考力を育成することなどが、何らかの形で取り入れられています。つまり、否応なしにわが国の学校教育はグローバル化の波の中に取り込まれてしまうということが起きています。むしろそういう状況に今後どう対応していくかが問われています。

今、改めて問われているのは、「何のための学力か」です。学校では、繰り返しになりますが、「生涯にわたって学習する基盤を培う」ことが求められています。その視点から、国語の授業を見直す必要があります。極端な言語機能主義になってはならないことは勿論ですが、伝統的に引き継がれてきた読解中心の授業であってもならないと考えています。そのためには多くの議論が必要です。そして教室で授業を行う私たち一人ひとりが、そのことを考えなければなりません。それは一人でできることではないのですから。

フィンランドの教育大臣を務めたオッリベッカ・ヘイノネンが引用した格言です。

Non scholae sed vitae discimus. 学校のためでなく人生の為に学ぶ（ラテン語の格言）  
もう一つ。

It takes a village to raise a child. ひとりの子供を育てるには一つの村が必要。（アフリカの格言。社会全体で教育制度を考えなくては、という意味合いから）

## 授業を変えるための授業研究の進め方 『愛川東中学校方式』の提案

横浜国立大学 三浦 修一

本稿は、授業を「学習する児童生徒のため」のものとしていくためには、授業のどこをどのように変えていくべきなのだろうという議論や考え方から生まれたものです。

内容については、特に、後半の研究協議の進め方は、愛川町立愛川東中学校の先生方と、横浜国立大学教育人間科学部附属教育デザインセンター主任研究員 三浦修一とが協働して開発したものです。そこで、研究協議を行うためのワークシートと協議のスタイルについては、『愛川東中学校方式』と名付けました。

この提案をもとに、より価値の高い、意味のある学校研究となるようにしていただくために、それぞれの学校ごとに、自校の研究の考え方に沿って改善を加えてください。

主な内容は以下の通りです。

### I 学習指導案

### II 授業記録

### III 学習者による授業評価（児童・生徒へのインタビュー）

### IV 研究協議のためのワークシートと協議の進め方

この提案は三浦修一（横浜国立大学教育人間科学部附属教育デザインセンター主任研究員）が、愛川町立愛川東中学校、横浜市立港南台第一中学校、三浦市立三崎中学校の先生方と協働して作成したものです。

自由にコピーしてお使いください。それぞれの学校などで加工してくださることを歓迎します。

お使いになったご意見や、改訂のアイデアなどをお聞かせください。《s-miura@ynu.ac.jp》

## I 学習指導案

### 1 学習指導案の提案

この提案の基になっているのは、次の資料などです。

- ①『ことばが育つ学びのプラン』、高木展郎・三浦修一監修、神奈川県国語科カリキュラム研究会編、2003年、三省堂
- ②『「読解力」をはぐくむ国語学習』、高木展郎監修、三浦修一・「読解力」向上カリキュラム研究会編著、2007年、三省堂
- ③『各教科等における「言語活動の充実」とは何か』、横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校編、2009年、三省堂
- ④横浜市立港南台第一中学校、三浦市立三崎中学校における授業研究の成果
- ⑤伊勢原市教育委員会 2年次教員研修で用いた研修資料

従来型の例えば「導入・展開・まとめ」の形式から、単元として学力を育成することを目指して、学習評価から授業を改善していくことを意図した内容になっています。

A3両面で作成する4ページのもの、A4用紙で1ページまたは2ページのもの、これまで作られてきました。ここではA4版1ページのバージョンを載せています。

学習指導案は、教師が授業を行うための考え方や姿勢を示し、実際の授業の進行をイメージしながら、学習の成果として児童生徒にどのような学力を身に付けさせるかを意図して作成されたものだという考え方に基づいています。

この形式の学習指導案については、『プロセス重視の学習指導案』と呼んでいます。

例として示したのはA4用紙を用いた形式の1ページ目です。裏面（2ページ目）に、例えば「今日の授業」として、一時間の授業についての内容を加えたり、各学校の研究主題についてこの授業ではどう扱うかなどを書いたりすることができます。

2 『プロセス重視の学習指導案』例（1ページ）

| 第 学年   |  | 科学学習計画 |  | ( 月 週・ 時間)  |  |
|--|--|--------|--|---|--|
| 目 標<br>(身につけさせたい力)   | 児童生徒に身に付けさせたい学力を目標として示す<br>(文末は「～する力」)   |        |  |   |  |
| 学 習 内 容  | 学習指導要領の内容から、単元・教材で扱う指導事項を示す  |        |  |   |  |
| 単 元 ・ 教 材  | (教科書〇〇、p～ )  |        |  |   |  |
| 評 価 規 準  |  |        |  |   |  |
| 関心・意欲・態度   |  |        |  | 知識・理解   |  |
| 学習の過程で行う学習評価の規準を示す。<br>学習への見通しを持たせるために、授業の最初に示すことを前提に、設定する。  |  |        |  |   |  |
| 授 業 計 画  |  |        |  |   |  |
| 次 時  | 具体的評価規準と評価方法   |        |  | 学習活動  |  |
|  | 関心・意欲・態度   |        |  | 知識・理解   |  |
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>この単元（教材）の学習の過程を示す。</li> <li>「具体的評価規準」は、単元の評価規準に基づき、各学習のまとまりで行う評価の規準として示す。</li> <li>「関心・意欲・態度」の評価は、学習の最終段階で行う。</li> <li>数時間にまたがる評価もあり得る</li> </ul> |        |  | <p>「学習活動」は、毎時間の児童生徒が行う具体として示す。</p> <p>学習のまとまりを整理して、単元（教材）全体の学習がどのように組織されているかを示す。</p> <p>「振り返り」は、見通しについて行うものであって、そのためには、毎時間の学習についての見通しを明示することが必要である。</p> |  |
| 学習のポイント・気を付けたいこと   |  |        |  |   |  |
| この授業を行ううえで指導者として留意していることを示す。学習過程・学習形態・単元/教材などの工夫や、学習活動の活性化のための取り組みなど。必要に応じて、この単元で児童生徒が行う言語活動の説明などを加える。 |  |        |  |   |  |
| ( 2 4 年度担当 )   |  |        |  |   |  |

## Ⅱ 授業記録

### 授業を記録する意味と方法の提案

「私たち教師が『提案授業』を見ているとき、本当に見ているのでしょうか」という疑問から、このような形式の授業記録用紙を考えました。

この記録用紙では、授業全体がどのように動いていたかを見て、記録することを第一義に考えています。

もちろん、この用紙の中に、例えば個々の学習者の発言や行動を記録して、そのことについて質的に検討することも可能です。

一方で、授業における問題は、「本当に児童生徒が学習するような授業になっているか」という根本的な問いです。教師の「トークとチョーク（とジョーク）」が大半の時間を占めている授業になっていないか、教師と学習者の一問一答が延々と続く授業になっていないか、などの課題を明らかにして、授業を変えるための最初の一步は、私たち教師が授業を見る「眼」を鍛えることにあると考えています。

時間の流れに沿って授業で起きていることを記録していきます。

- ① 最も左側の欄には、児童生徒が考える・問題解決に取り組む・作業や実習、実験などをしている時間と内容を記入します。教師の指示に基づいて、自力で学習している時間ということになります。
- ② 左から2番目の欄については、上の①をしているけれど、そこに教師が支援をしたり助言をしたりしている時間を記入します。児童生徒が主体ではあるけれど、そこに教師が何らかの関わりをしている時間だと解釈できる場合です。
- ③ 右から2番目の欄については、教師が中心で児童生徒がそれに応えるように学習が進行している時間という理解です。一問一答がこれにあたります。
- ④ 最も右側の欄には、教師が児童生徒に対して働きかけている時間を書きます。具体的には、説明や指示、提示等です。児童生徒の反応を確かめながら話していたとしても、それは教師だけが活動していると解釈できる場合も、この欄に記入します。

授業が終わった後で、①～④の時間を分単位でまとめてみましょう。そうすると人によって解釈が異なります。なぜその違いが生まれたのかを検討することから、授業の中で起きていたことをどう見るべきなのかを話し合ってみましょう。

#### 『提案授業』について

授業研究会を行う際に参観する授業を、私たちは『提案授業』と呼んでいます。これまで「研究授業」と呼ばれてきましたが、本当にそういう言い方が適切でしょうか。授業者を中心に、小学校なら学年の、中学校なら教科の先生方がまとまって学習指導案を作成して、場合によっては他のクラスで、あるいは先生方が交互に児童生徒役になって、プレ授業や模擬授業を行います。実際に研究会を行う場面で行われる授業は、従って『提案授業』という位置付けになるべきだという考え方をしています。

## 授業の記録 サンプル

| 授業の記録                |  |        |           |
|----------------------|--|--------|-----------|
| 授業者                  | 〇〇〇〇 先生  | 学級     | 5年 1組     |
| 単元名                  | 広い心をもとう (名医 順庵)                                      | 1時間目 / | 1時間       |
| この時間の学習目標<br>または評価規準 | 謙虚なところをもち、広い心で自分と異なる意見や立場を大切にす<br>る。(道徳 2-(4) 謙虚・寛容) |        |           |
| 時間                   | 児童・生徒の活動   | 教師の活動  |           |
| 0                    | 話し合い   |        | 課題1の提示    |
|                      |  | 発 表    | 話し合いの指示   |
| 5                    |  |        | 答への反応     |
|                      |  | 範読     | プリント配布 掲示 |
| 10                   |  |        | 内容の確認     |
|                      |  | 一問一答   |           |
| 15                   |  |        | 課題2の提示    |
|                      |  |        | 補説        |
| 20                   | プリント記入   |        | 読み取りの指示   |
| 25                   | 話し合い   |        | 話し合いの指示   |
| 30                   |  | 発 表    | 発表の指示     |
|                      |  | 一問一答   |           |

注1 「児童生徒の活動」と「教師の活動」については、活動の内容と形態により記入する場所を考えて分類することにより、授業中の活動についての見方・認識が整理できる。

注2 このサンプルでは具体的な発問の内容や児童の発言の内容を、意図的に記述していない。この時間に行われていた学習と教授行為がどのように整理できるかを見るためである。従って、(注1)の考え方に沿って、授業観察のためにはさらに具体的な記述をすることも必要であると言える。

作成 横浜国立大学教育人間科学部  
 附属教育デザインセンター 主任研究員 三浦修一  
 s-miura@ynu.ac.jp

### Ⅲ 学習者による授業評価（児童・生徒へのインタビュー）

最近いくつかの学校では、提案授業が終わった後で、その教室で学習していた児童生徒にインタビューをする光景を目にします。

私たち教師が行っている授業について、それを受けている児童生徒の声を聞くことにより、授業について多くの示唆が得られます。

#### 生徒による授業評価（生徒インタビュー）を行う意味と方法

横浜国立大学教育人間科学部

附属教育デザインセンター 主任研究員 三浦修一

s-miura@ynu.ac.jp

- 1 今日の授業が生徒にとってどのような価値のあるものだったかを、授業に参加した生徒自身に語らせることにより、授業の質と内容について評価させることが第一義である。
- 2 従って、参加する教師には「インタビューを行うことが目的である」ことを自覚することがまず求められる。
- 3 生徒にする基本的な質問と手順

最初に：アイスブレイキングとして、自己紹介

- (1) 今日の授業で分かったこと・できるようになったこと・考えたことは何ですか。
- (2) 今日の授業で困ったこと・分からなかったことはありますか。
- (3) もしそういうことがあったら、それをどうやって解決していますか。
- (4) 今日の授業の教科でどんなことを学んでいると考えていますか。
- (5) 他の教科も含めて、授業のなかで、大事だと思っていることはどんなことですか。
- (6) 教科によって好き嫌いがあると思いますが、特に好きではない教科、嫌いな教科と好きな教科では、授業の取り組みが変わりますか、変わりませんか。
- (7) 授業の進め方について、考えていることがありますか。たとえば、先生の説明がすーっと続く授業・考える時間をたっぷりとってくれる授業・みんなで話し合ったり作業したりすること多い授業、などのなかで、どういう授業の進め方好きですか。それはなぜですか。
- (8) 中学生として、学習すること・勉強することについて、どんなことを考えていますか。

#### 4 インタビューにおける留意点（もしくはタブー）

- (1) インタビューの趣旨は、受け手（インタビューウィー）の中身（インター）を引き出す（ビュー）ことにある。従って、我々教師の教育観や指導観を押しつけるような質問や発言は行ってはならない。
- (2) 生徒の声を聞く時間であるから、一人の教師の発言は、最大でも1分程度であると心得て、「開かれた問い」を発することに徹するべきである。
- (3) このインタビューの時間も含めて、我々教師と生徒とは、人格として対等の立場にあるという姿勢が伝わらなければ、生徒から価値のある発言を引き出すことはできない。

2012.6

#### Ⅳ 研究協議のためのワークシートと協議の進め方

##### 『愛川東中学校方式』の提案

これまでに行われてきた授業後の研究協議は、真の意味で「研究協議」になっていたでしょうか？ 義務的に参加して、感想を言い合って、この時間はいったい何だったのだろうか？と疑問を覚えることはなかったでしょうか？

多くの学校で行われている授業研究会では、まず「授業者自評」がなされます。これら私達は「授業者による懺悔と言いつ」と位置付けました。そこで授業者自身が述べる内容が、実はその後の協議の最も大事な内容を含んでいることが多いのですが、懺悔と言いつされた事柄についてさらにそれを話題にすることは躊躇してしまいます。

また、参加者が授業中に気付いたことを付箋に書いて、それを持ち寄ってカテゴライズするという方法もよく見かける方式です。この方式の問題点は、カテゴライズをすることがとても難しいということと、多くの場合、その場限りのものになってしまうということです。

このような問題意識から、これまでの授業研究会のスタイルを変える必要があると考えました。

また、愛川東中学校では、「やらされる研究・研修から、主体的に取り組む研究・研修へ」という発想のもと、さまざまな取り組みをしてきました。

その結果生まれたのが、『愛川東中学校方式』です。

この授業研究の方式は、大きく分けて4つのステップから成っています。

- ① 個人で考える時間です。これは授業を見て気付いたことを6つの視点から整理する段階です。全部の視点について記入する必要はありません。少なくとも3つの視点について書きます。まず「キーワード」を書き、その内容についての説明を右側の欄に記入します。（P.71の図をご参照ください。）

この個人で考える時間は、5分～10分程度をとりましょう。

##### 『教授行為』とは

児童生徒が行うのは『学習行為』です。それに対して教師が行うこと全てをまとめて『教授行為』と言います。学習指導案を作りながら単元の指導計画を立てることから始まって、教材・教具の準備（学習プリントの作成も含まれます）、授業の進行について考えること、発問や板書の計画、座席配置、その単元における評価計画と思考力・判断力・表現力を育てるための言語活動の位置付け、など、教師が1時間の授業を行うためのさまざまな準備や行為が『教授行為』です。

- ② グループワークの時間です。交流することと提案するために協働して考えることが行われる時間です。（P.72の図をご参照ください。）

人数は原則3人、最大でも4人にします。4人だと、それだけで時間がかかってしまい、効率の面からお勧めできません。

Aさん、Bさん、Cさんの3人で、次のように話し合いを進めます。

- ① まずAさんは、①で考えたことの中から、最も大事だと考えたことを一つ選ん

で、BさんとCさんにその内容を説明してください。その際、視点とキーワードを最初に言いましょう。

BさんとCさんは、シート②（1）に名前、視点、キーワードを記入した後に、Aさんのお話の内容を整理しながらメモを取りましょう。相づちをうったり、内容を確認したりすることは可としますが、内容についてのコメントは、次の段階で行ってください。

- ② BさんとCさんは、Aさんの話が終わったら、その内容についての意見を考えてください。考えた内容をシートの「私は」の欄に書きましょう。

Aさんの話が終わってから、BさんとCさんが考えをまとめて書き込むこの時間を『沈黙の一分間』と名付けました。このワークのある意味で目玉の時間です。

私たちは人と話し合う時に、最初の発言についての反応をすぐにしようとしませんが、本当にそれで良いのでしょうか？ 児童生徒の話し合いについても同様です。発言の内容を咀嚼して、その核心について応えたり意見を述べたりしているのでしょうか？ 必ずしもそうならない場面を多く見かけます。それを解決するための『沈黙の一分間』です。これは象徴的に名付けたことです。実際にはもう少し時間がかかります。

Aさんは、BさんとCさんの様子を見て（この間は沈黙を守りましょう）、二人が「私は」の欄に書き終えたと判断できたら、「コメントをお願いします」と声をかけましょう。BさんとCさんは、それぞれAさんの意見について考えたことについてのコメントを伝えます。その時、Aさんはシート②（1-2）に、いただいたコメントの内容をメモします。

当然、3人のやり取りから新たな議論が生まれます。BさんとCさんのコメントの違い、Aさんからのコメントの内容についての意見、などです。ある程度煮詰まるまで、議論を続けましょう。

次にBさんが発言します。同様にAさんとCさんはBさんの発言の内容をメモした後で、「私は」を考えて記入します。

以下はこの繰り返しです。

- ③ 3人の発言とコメントのやり取りが終わったら、「（2）全体に提起したいこと」に進みます。

話し合う中から、その日の「提案授業」から学んだこと、最も価値のあった内容、明日からの授業で課題とすべきことなど、3人で話し合った中から最も大事な問題として浮かび上がったことを全体の場に提案しましょう。

話し合っただけで右のような形でグループとしての提案をまとめます。用紙はA3程度が良いようです。ホワイトボードでもできます。筆記用具は中くらいの程度の太さのマジックやマッキーなどが適しています。少し離れたところからも見えるように考えて書きましょう。

この提案を話し合いを通して作る際に気を付けたいことは、多数決をしないことと、遠慮しないことです。

※ここまで（①と②を併せて）およそ45分を想定していま

|                  |
|------------------|
| 授業（学級）           |
| 視点《            》 |
| キーワード            |
| 説明               |
| .....            |
| .....            |
| .....            |
| （メンバー）           |

す。

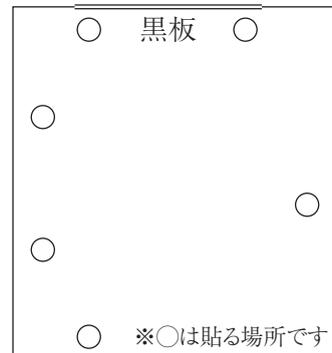
時間が取れないという理由でこの時間を短くすると、話し合いも提案の内容も薄くなりがちです。後の時間は多少短縮できますので、このグループワークの時間を必ず確保しましょう。

③ 他のグループからの提案・提言から学ぶ時間です。(P.73の上図をご参照ください。)

各グループで書いた提案を教室の中に貼ります。その時、黒板にまとめて貼ることは避けましょう(教室で貼る場所については下の図を参考にしてください)。

貼られた各グループからの提案から学ぶために、全員で全ての掲示をまず見ましょう。そして、その中から、「この提案は大事だ」、「このキーワードと説明は私の授業に生かせる」、「こういう風に考えることはしていなかった、この内容から学ぶことがある」などと考えられるものを二つ選んで、③のシートにメモしましょう。

授業で児童生徒に考えたことやまとめたことを発表させる場面でのことを考えてみてください。子どもたちは、他のグループの発表を、本当に聴いているのでしょうか? その内容をしっかり受け止めているのでしょうか? あまりできていません。それは、「評価意識」が働いていないからです。最も良いと思うものを一つ選ぶという習慣はありますが、それでは評価する力や意識は育ちません。だから「二つ」なのです。対象が10以上ある場合には三つでもよいでしょう。



そこで、まず、教室の中を歩いて、すべての提案をよく読んだ上で、二つ選びます。

この次の段階では、二つの方法が考えられます。一つは、最初のグループに戻って、選んだ提案がどのようなもので、それは何故かを交流するという方法です。

もう一つは、全体として、それぞれの提案ごとにメモした人数が何人いるかを確かめる方法です。こうすると、その場にいる全員の考えや問題意識がある程度集約できます。

助言者がいる場合には、その方に特に票数が多かったものについてコメントをいただくことも可能です。または、全体として大切な提案や提言はどれかを指摘していただくことも意味のあることです。

④ 最後に一人で考える時間です。授業では振り返りにあたります。今日の提案授業と

その後の研究協議から何を学んだか、そして私の課題は何かを明らかにします。それは「教師として成長し続ける」ための課題であり、専門職として求められる姿勢でもあります。この時間で書ききれなくても、どこかで書いておくことを薦めます。

可能なら、この内容をまとめて印刷することで、授業改善のためのヒントを共有することができますし、研究会の質的な改善と向上に繋がります(P.73の下図をご参照ください。名前を入れる必要はありません)。

① 提案授業から考えたことを整理しましょう

①この授業で評価できること

A 生徒の学習活動・言語活動について

| キーワード | その具体・根拠 |
|-------|---------|
|       | .....   |
|       | .....   |

B 教師の教授行為（単元構成・授業の進行なども含めて）

| キーワード | その具体・根拠 |
|-------|---------|
|       | .....   |
|       | .....   |

②この授業から学んだこと・取り入れてみたいこと

A 生徒の学習活動・言語活動について

| キーワード | その具体・根拠 |
|-------|---------|
|       | .....   |
|       | .....   |

B 教師の教授行為（単元構成・授業の進行なども含めて）

| キーワード | その具体・根拠 |
|-------|---------|
|       | .....   |
|       | .....   |

③この授業について課題だと考えたこと・提案したいこと

A 生徒の学習活動・言語活動について

| キーワード | その具体・根拠 |
|-------|---------|
|       | .....   |
|       | .....   |

B 教師の教授行為（単元構成・授業の進行なども含めて）

| キーワード | その具体・根拠 |
|-------|---------|
|       | .....   |
|       | .....   |



③ 他のグループからの提案・提言から学びましょう

|       |      |
|-------|------|
| キーワード | メンバー |
|       | 内 容  |
| キーワード | メンバー |
|       | 内 容  |
| キーワード | メンバー |
|       | 内 容  |
| キーワード | メンバー |
|       | 内 容  |

④ 私の課題

授業改善のために具体的にに取り組むことは何ですか

キーワード 《                                      》

具体的な内容

.....

.....

.....

.....

.....

## 第4章 指導方法と評価の工夫改善

# TMの会

## 指導方法と評価の工夫改善 ～学習指導要領の趣旨を踏まえて～

平成26年1月11日(土)  
横浜国立大学教育人間科学部  
附属鎌倉中学校 青木 弘

1

## 子どもたちの現状 2

◆自尊心が低下している  
(自己肯定感)



**自分のみならず、他者の受け入れも困難**

自尊心が低下しているサイン

どうせ、自分なんか…

5

## ジャンケンしましょう!



教師が伝えたいと  
思っていることは、  
なかなか生徒に伝  
わらない!

2

## 子どもたちの現状 3

- ・ OECD(経済協力開発機構)PISA調査

|     |       |      |
|-----|-------|------|
| 読解力 | 2000年 | 8 位  |
|     | 2003年 | 14 位 |
|     | 2006年 | 15 位 |
|     | 2009年 | 8 位  |
|     | 2012年 | 4 位  |

全国学力・学習状況調査(文部科学省) 2007年から  
知識・技能を **活用** することに課題



覚える学力 → **考える学力**

6

やる気が出る時って...?

取材しましょう!

3

では…、学習指導要領改訂の趣旨を確認しましょう。

**改訂の趣旨は?**



**何をどう変えるの?**

7

## 子どもたちの現状 1

- 情報化、スピード化
- 三間(時間、空間、仲間)の消失
- 核家族化 等々

**環境の変化**



**人とのかかわり不足**

**勝手な  
振る舞い**

**わがまま  
な行為**

4

## 学習指導要領の理念

**確かな学力**



**生きる力**

**豊かな人間性**

**健康・体力**

8

## 学習指導要領改訂のポイント

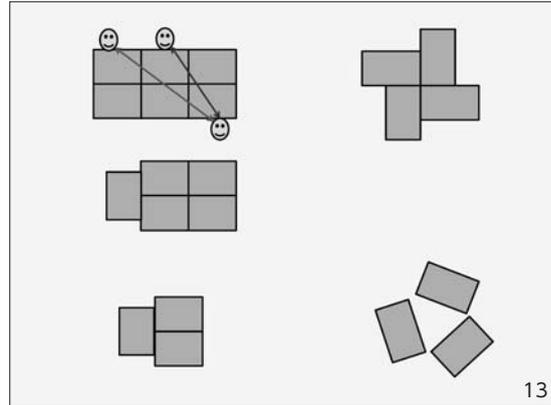
① 言語活動の充実

② 考える力の育成

③ 付けたい力の明確化

④ 学校全体での取組み

9



13

## 教育基本法改正 (平成18年12月)

(第1条)教育の(目的)何のために？

(第2条)教育の(目標)何を重視するの？

⇒義務教育の目的(第5条)

⇒学校教育の目的(第6条)



学校教育法一部改正 (平成19年6月)



学習指導要領改訂 (平成20年3月告示)

10

## 質の高い授業を目指して

先生が生徒役になった

### 模擬授業



14

## 学校教育法 (学力の要素)

### 第30条 (略)

② 前項の場合においては、生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、①基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、②これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、③主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。

11

① 初春の飛行機雲を見上げおり  
満天鎮める富士は優しき

② 張り詰める風糸操る子等の目に  
空の青さはいかに映りし

③ 車窓から富士と拝みて江ノ電の  
雑煮の香る軒先かすめ

④ 三が日雑煮とおせらと練り返し  
そっと温飯寒玉子かけ

15

## 質の高い授業を目指して

全職員の意見と言語活動を  
大切に研究協議



12

## 【言語活動体験コーナー】

選んだ短歌番号：

選んだ理由

聞き取りメモ

最終的に：

16

**言語活動の充実**  
～効果的なグループ活動～

1. (個)の時間を大切にす。
2. 何のためのグループかを明確にする。
  - ①意見を(まとめる)ため
  - ②考えを(広げる)ため 等々
 ※人数・時間・机の配置等の設定

**各教科等のねらいを達成するために！**

**カラオケの理論**

17

**学習評価について**

◆現在、実施されている評価は、  
「**目標に準拠した評価**」

↓

**学習指導要領に示された  
各教科の目標**

21

・一番よい意見を一つ選ぼう  
 ・参考になった言葉をメモしよう  
 ・できるだけ多くの考えを出そう  
 ・同じ所と違う所をまとめよう  
 ・意見を組み合わせて一つにしよう

**こんな言葉で、話し合いの  
目的を明確に！**

18

文科省の「報告」と「通知」

**児童生徒の学習評価の在り方について  
(報告)**  
 平成22年3月24日

**児童生徒の学習評価及び指導要録の  
改善について(通知)**  
 平成22年5月11日

22

**グループ活動の確認事項**

- ①一人よりグループ活動？  
個人の学習活動より効果的？
- ②子どもがグループ活動したいか？  
自分の考えがあり、交流したいか？
- ③先生の作戦？  
グループ活動により変容する姿は？

19

|                |                |          |                |
|----------------|----------------|----------|----------------|
| 関心<br>意欲<br>態度 | 思考<br>判断<br>表現 | 技能<br>表現 | 知識<br>理解<br>技能 |
|----------------|----------------|----------|----------------|

**話す・聞く 書く 読む**

**言語活動**

23

**学習評価について**  
～さて、問題です！～

**Q1:**現在、小・中学校で実施されている評価は、「( )に準拠した評価」です。

↓

**Q2:**Q1の( )は、具体的にどういふことですか。

20

**指導と評価の一体化**

★指導したことを評価する

→ ねらって育てて、  
ねらって評価

※評価の乱れ撃ち、闇討ちをしない。

24

授業を通してできるようになること。

他教科…ある程度**実感できる**

国語科…じわじわ**効いてくる**

何ができるように  
なったのか分からない

25

評価場面等について

| 時 | 学習活動 | 関 | 思 | 技 | 知 |
|---|------|---|---|---|---|
| 1 |      |   |   |   |   |
| 2 |      |   |   |   |   |
| 3 |      |   |   |   |   |
| 4 |      |   |   |   | ○ |
| 5 |      |   |   |   |   |
| 6 |      | ○ | ○ |   |   |
| 7 |      |   |   | ○ |   |

29

**あいの行列** (小学校国語) 説明的文章

ありさんのことがよくわかりました。

【第3学年及び第4学年】 2 内容 C 読むこと  
(1) 読むことの能力を育てるため、次の事項について指導する。

**イ** 目的に応じて、中心となる語や文をとらえて段落相互の  
関係や事実と意見との関係を考え、文章を読むこと。

↓

どうしてよくわかったの？  
どの段落に書いてあるの？

26

授業改善 ~教職員の意識改革~

★「思考し、判断し、表現する」場面の設定  
個 → 集団 → 個

★「教材ありき」→「付ける力ありき」の授業  
「ゴール」を明確に！

- ・見通し→学習活動→振り返り
- ・何のために、この学習活動を行うのか？

★児童・生徒全員が言語活動を行う授業  
(例)子ども同士が「説明し合う」授業

30

**モアイは語る** (中学校2年生：光村)

モアイ像がどうやってできたか、よく分かった。

【第2学年】 2 内容 C 読むこと  
(1) 読むことの能力を育てるため、次の事項について指導する。

**ウ** 文章の構成や展開、表現の仕方について、  
根拠を明確にして自分の考えをまとめること。

↓

あなたの考えは、文章のどこが根拠となるの？  
なぜ、筆者はそのような表現を用いたの？

27

キーワード

①何を？  
付けたい力、評価規準、教材…

②どのように？  
指導方法、評価方法・場面…

③何のために？  
社会生活、言語活動、グループ…

31

評価規準の設定について

|                         |  |
|-------------------------|--|
| 国語への<br>関心・意<br>欲・態度    | 場面の移り変わりに注意しながら、<br>叙述を基に想像して読<br>もうとしている      |
| 読む能力                    | 場面の移り変わりに注意しながら、<br>叙述を基に想像して読<br>んでいる         |
| 言語につい<br>ての知識・<br>理解・技能 | 指示語や接続詞及びこれらと同じ<br>ような働きをもつ語句などに注意<br>して読んでいる。 |

28

授業改善 ~子どもの意欲化を図るために~

★「褒めてあげる」「励ましてあげる」  
・適切な評価と支援

( 青木 ) は、本当にできねえなあ…

誰のせい？ それは、指導者の責任では…

**指導と評価の一体化**

32

校内研究会の持ち方【例】

意識の共有を図る話し合い  
～ワールドカフェ～

**よりよい授業を行うために？**

メモ

33

よい先生の条件

1. 勉強や運動ができない子どもの気持ちを分かろうとする教師
2. 身体の弱い子どもの気持ちを分かろうとする教師
3. 家庭的に恵まれない子どもの気持ちを分かろうとする教師

**4. そのために、学び続ける教師**

34

世界の喜劇王 チャップリン。

**NEXT ONE !**

**あなたの映画作品の中で一番いい映画は何ですか？**

35

御清聴ありがとうございました

36

## 第5章 プロセス重視の指導案と実践

# 国語科における「思考・判断・表現」の評価に関する研究

横浜市立港南台第一中学校 三藤 敏樹

公益財団法人 日本教材文化研究財団の平成24～25年度調査研究・教材開発部門 公益事業としての標記研究主題に基づく研究の一環として、筆者は所属校である横浜市立港南台第一中学校での校内研究を始め、神奈川県公立中学校教育研究会国語科部会（事務局書記を担当）や横浜市教育課程研究委員会国語科専門部会（中学校副部会長を担当）において研究と実践に取り組んできた。

今回はそれらの中から、神奈川県あるいは横浜市の教育課程の研究協議会で発表した実践と、横浜市立港南台第一中学校の公開授業研究会において提案した「プロセス重視の指導案」をまとめてみた。

## Part 1

「実生活で生きてはたらく言語の能力」を育成する指導と評価の一体化  
「時間や場の条件に合わせて即興的なスピーチをしよう」

第3学年「話すこと・聞くこと」の実践である。この実践は学習指導要領の改訂で重視されるようになった「目的や場面に応じ、社会生活にかかわることなどについて相手や場に応じて話す能力」（第3学年「話すこと・聞くこと」目標）、「場の状況や相手の様子に応じて話すとともに、敬語を適切に使うこと」（第3学年「話すこと・聞くこと」指導事項イ）、「時間や場の条件に合わせてスピーチをしたり、それを聞いて自分の表現の参考にしたりすること」（第3学年「話すこと・聞くこと」言語活動例ア）といった力を育成するための言語活動の提案である。横浜市教育委員会『横浜版学習指導要領・国語科編』の「第4章 言語活動例 補充的・基礎的・発展的指導内容・指導方法例」にも収録されている。

本稿は、「平成24年度 全県中学校教育課程研究委員会」における提案資料である。

## Part 2

「読むこと」における言語活動（交流）と評価  
～国語科における思考力・判断力・表現力の評価と学習の見通しの提示～  
「図表の役割に注意しながら、説明の文章を読もう」  
辻 大和「シカの『落ち穂拾い』—フィールドノートの記録から」(光村図書『国語1』)

第1学年「読むこと」の実践である。「読むこと」の学習において、図表を用いた記録する文章を読んで意見交換する言語活動を行い、それを振り返る生徒の記述を素材としたパフォーマンス評価の事例である。

本稿は、「平成25年度 横浜市教育課程研究委員会国語科専門部会研究協議会」における提案資料であり、同専門部会の委員であった横浜市立岩崎中学校の石川剛章教諭との共同研究の成果である。

### Part 3

「プロセス重視の学習指導案」（港南台第一中学校バージョン）集  
平成24～25年度 横浜市立港南台第一中学校 公開授業研究会より

横浜市立港南台第一中学校では、文部科学省「国語力向上モデル事業」指定校（平成19～20年度）として横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校との共同研究当時より「プロセス重視の学習指導案」による校内研究を推進してきており、三浦市立三崎中学校・愛川町立愛川東中学校の研究成果に学びながら、A4サイズ、2ページの形式で学習指導案を記述している。

ここには平成24～25年度に開催した公開授業研究会における国語科の「プロセス重視の学習指導案」を収録した（Part 1、Part 2の実践の指導案も含む）。平成25年度の実践については、港南台第一中学校の岸本康江教諭との共同研究である。

- ①「時間や場の条件に合わせて即興的なスピーチをしよう」（第3学年 話すこと・聞くこと）  
※「Part 1」の実践
- ②「『面接シミュレーション』を体験しよう」（第3学年 話すこと・聞くこと）
- ③「論理の展開に着目して読もう～新聞の社説を比較する」（第3学年 読むこと）
- ④魯迅「故郷」（第3学年 読むこと）
- ⑤辻 大和「シカの『落ち穂拾い』－フィールドノートの記録から」（第1学年 読むこと）  
※「Part 2」の実践
- ⑥米倉 斉加年「大人になれなかった弟たちに…」&あまん きみこ「ちいちゃんのかげおくり」（第1学年 読むこと）
- ⑦ヘルマン・ヘッセ 高橋 健二訳「少年の日の思い出」（第1学年 読むこと）

## 「実生活で生きてはたらく言語の能力」を育成する指導と評価の一体化 「時間や場の条件に合わせて即興的なスピーチをしよう」

横浜市立港南台第一中学校 三藤 敏樹

### 提案の趣旨\*1

#### I 「話すこと・聞くこと」の単元づくり(=教材研究)

本単元の設定は、今日の中学生にとって、対人コミュニケーションの能力、とりわけ、自分自身の思いや考えを適切に表現する能力のいっそうの向上が必要であるとの問題意識に基づいている。学習者である中学校3年生にとっての対人コミュニケーションの機会としては、日常の学校生活はもちろんであるが、今回取り上げたような実生活における様々な場面が想定される。生徒一人ひとりがそれらの機会、言い換えれば「実の場」においてそこにふさわしい言葉の使い手となるためには、「話し手」としての自分自身だけでなく、「聞き手」としてそれらの「実の場」に存在する人々とのインタラクティブな(双方向の)コミュニケーションの能力が必要である。スピーチをしながら聞き手の反応にも注意し、それに応じて話し方を工夫したり、互いのスピーチについて意見交換をしたりしながら、他者との関係性の中で自分の考えをより確かなものにし、それを伝え合うための言語能力を育成することが必要である。

現実の社会生活においては、その場の状況に応じて短時間の準備でスピーチをしなければならなかったり、その場の状況に適切に対応して対話や討論を行わなければならなかったりすることが多い。そのような状況に適切に対応するためには、やはり「場数を踏む」ことが必要であり、教科国語の授業における「話すこと・聞くこと」の言語活動を日常生活や社会生活をシミュレートしたものとすることがその意味で大変有効である。このことによって、言語活動を通して育成する言語能力について、学習者である生徒自身にとって、単に教科国語の学力と規定してしまうのではなく、学校教育活動全体を通して育成すべき「生きる力」の一つであることを自覚させたいと考えている。

#### (1) 学習指導要領(中学校・国語)における「話すこと・聞くこと」の言語活動例の系列(ア・イ)

小学校学習指導要領国語科では、「話すこと・聞くこと」の言語活動例は状況に応じて3～4例が挙げられているが、中学校では、「ア」としてはスピーチやプレゼンテーション、「イ」として話し合いや討論の系列に整理され、各学年2例ずつが示されている。カリキュラム作成にあたっては、これらを「話題設定や取材」「話すこと」「聞くこと」「話し合うこと」の指導事項と関連させて単元づくりをする必要がある。

#### (2) 学習指導要領「話すこと・聞くこと」の言語活動例と横浜版学習指導要領/光村図書『国語』所収の単元・学習材との対応

『横浜版学習指導要領・国語科編』と光村図書『国語』所収の単元・学習材について、

学習指導要領に示された言語活動例と対照させて示すと、次のようになる。（光村図書『国語』所収の単元の言語活動例への対照については、同社の『指導書総説編』に拠った。また、アラビア数字はそれぞれのページを示す。）

|    | 言語活動例   | 横浜版学習指導要領・国語科編                                 | 光村図書『国語』   |
|----|---|--|--|
| 1年 | ア 日常生活の中の話題について報告や紹介をしたり、それらを聞いて質問や助言をしたりすること。        | ○3分間スピーチ 46<br>○インタビュー 47                      | 練習「情報を正確に聞き取ろう」24<br>練習「スピーチ名人になろう」55<br>「言葉を探検する<br>～ポスターセッションをする」206   |
|    | イ 日常生活の中の話題について対話や討論などを行うこと。                          | ○グループディスカッション 48<br>○対話劇 49                    | 「友達をみんなに紹介しよう<br>～取材してスピーチで伝える」36<br>「話題をとらえて話し合おう<br>～バズセッションをする」154<br>練習「流れを踏まえて話し合おう」128                       |
| 2年 | ア 調べて分かったことや考えたことなどに基づいて説明や発表をしたり、それらを聞いて意見を述べたりすること。 | ○フリップを用いたプレゼンテーション 50<br>○情報機器を用いたプレゼンテーション 51 | 練習「要点を整理して聞き取ろう」38<br>「印象に残る説明をしよう<br>～プレゼンテーションをする」50   |
|    | イ 社会生活の中の話題について、司会や提案者などを立てて討論を行うこと。                  | ○ディベート 52                                      | 練習「相手の立場を尊重しよう」120<br>「話し合って考えを広げよう<br>～パネルディスカッションをする」156   |
| 3年 | ア 時間や場の条件に合わせてスピーチをしたり、それを聞いて自分の表現の参考にしたりすること。        | ○時間や場の条件に合わせた即興的なスピーチ 53<br>○ポスターセッション 54      | 練習「評価しながら聞こう」40<br>「自分の魅力を伝えよう<br>～記者会見型スピーチをする」52<br>「『伝わる』表現について考えよう」65<br>「三年間の歩みを編集しよう<br>～ポートフォリオを編み、語り合う」184 |
|    | イ 社会生活の中の話題について、相手を説得するために意見を述べ合うこと。                  | ○3つの立場によるパネルディスカッション 55<br>○面接シミュレーション 56      | 練習「話し合いを効果的に進めよう」125<br>「課題解決に向けて話し合おう<br>～社会への提案をまとめる」166   |

\* 1 本提案は、平成24年度横浜市教育課程研究委員会国語科専門部会研究協議会（平成24年8月17日・横浜市鶴見公会堂）における提案を加筆修正したものである。

### (3) 「話すこと・聞くこと」の単元づくり

実際に各学校において国語科のカリキュラムを編成する際、「話すこと・聞くこと」や「書くこと」の領域においては特に、生徒の実態や学校行事等も含めた学校のカリキュラムに応じて言語活動を工夫することが必要である。その際、光村図書『国語』を教科書として使用しながら、『横浜版学習指導要領・国語科編』所収の学習材を相互補完的に活用することが可能である。

光村図書『国語』3年では、言語活動例ア「スピーチ」の単元として、「自分の魅力を伝えよう～記者会見型スピーチをする」が設定されている。教科書の単元では、中学校3年生として責任ある立場に立候補したり、面接試験に臨んだりする際の、「自分をアピールする機会」を念頭においた言語活動が設定されたりしているが、ここではさらに多様な状況において「即興的」にスピーチする能力を育成することを目指して、『横浜版学習指導要領・国語科編』所収の単元と差し替えて授業を行った。

本単元は『横浜版学習指導要領・国語科編』の作成にあたり、3年前に初めて実践したものである。今回は3年前の実践を踏まえて、場面意識・相手意識をより明確にするため、ワークシートの形式を一部変更した。また、振り返り（リフレクション）の際に学習指導要領の記述を紹介し、求められている「生きてはたらく言葉の力」が何であるかを確認するとともに、「TIPS集&べからず集」の形で本単元の学習で学んだことを振り返り、今後の言語生活に生かすことができるようにした（6－（3）参照）。

## Ⅱ 「話すこと・聞くこと」の授業における評価

今回の学習指導要領の改訂にあたり、中央教育審議会答申における国語科の改善の基本方針では、「言語の教育としての立場を一層重視し、（中略）実生活で生きてはたらく<sup>\*2</sup>、各教科等の学習の基本ともなる国語の能力を身に付けること」に重点を置いて内容の改善を図るとしている。

「実生活で生きてはたらく言語の能力」を育成するためには、国語科の授業における言語活動を、生徒の学習や生活の実態に合わせて設定するとともに、言語活動の中で学習指導要領の指導事項に基づき、基本的な知識・技能と「思考・判断・表現」とを合わせて学習させ評価することが必要である。

「話すこと・聞くこと」の活動を授業で行う際に課題となることの一つが評価である。

確かに、「話す」という（すぐに消えてしまう）音声による表現を同一の規準で評価することや一人ひとりの「聞くこと」の状況を評価することには困難が伴う。特に「話し合い」の活動において指導者が一人しかいない状況で同時進行で行った場合、学習者一人ひとりの実現の状況を十分に見取ることが難しい。

しかし、国語科の授業では、言語能力を様々な言語活動を通して育成していくのであるから、「話すこと・聞くこと」の学習に取り組む中で「書く」「読む」活動が行われていたとしても、そこでの評価は「話す・聞く」能力として行うべきである。つまり、「話す・聞く」の活動のために用意するワークシート等の形式を工夫することにより、生徒が記述したのものによって、「スピーチの形式や内容について交流することによって、話したり聞いたりすることを通して自分の考えを確かなものにしようとしている」（関心・意欲・態度）ことや「目的や話題に応じて、ひとまとまりの話をするために自分の経験や知識を再構成

して、自分の考えをまとめている」(話す・聞く能力) ことについて評価を行うことは可能である(6-(1)参照)。もちろん、「話すこと」に必要なスキルについては、年間のカリキュラムの中に一人ひとりが行うスピーチやプレゼンテーションを適切に位置付け、指導と評価を行う必要があることは言うまでもない。

「生きてはたらく言語の能力」としての「話す・聞く能力」を考えた時、「話すこと・聞くこと」の言語活動に対する「関心・意欲・態度」を的確に評価し、学習者に適切にフィードバックすることが必要である。それによって自分の生活における「話す・聞く」場面や、それに対する自分の姿勢を学習者自身が再確認することができるからである(6-(2)参照)。そして、その際は「パフォーマンス評価」を活用することが有効と考える。

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会の報告「児童生徒の学習評価の在り方について」(平成22年3月24日)では、「思考力・判断力・表現力等を評価するに当たって、『パフォーマンス評価』に取り組んでいる例も見られる。パフォーマンス評価とは、様々な学習活動の部分的な評価や実技の評価をするという単純なものから、レポートの作成や口頭発表等により評価するという複雑なものまでを意味している。または、それら筆記と実演を組み合わせたプロジェクトを通じて評価を行うことを指す場合もある。」と指摘している。前述したような「話すこと・聞くこと」の評価はまさしく「パフォーマンス評価」である。生徒のパフォーマンスは多様な状態を示すので、選択回答式の筆記試験のように○か×かによって採点することはできない。そこで、本単元の評価にあたっては「話す・聞く能力」ならびに「関心・意欲・態度」についての採点指針としてのルーブリックを作成し、さらにBを実現しない生徒、あるいはBを実現した生徒に対する指導の手立てを【補充】【発展】の形で明示することを試みた\*3(6-(2)(3)参照)。

---

\*2 文部科学省『中学校学習指導要領解説 国語編』(2008年) p.3 下線は提案者

\*3 参考文献 西岡加名恵『教科と総合に活かすポートフォリオ評価法—新たな評価基準の創出に向けて』(2003年 図書文化) 【資料3】も参照。

## 単元名・教材名

### 時間や場の条件に合わせて即興的なスピーチをしよう

横浜市教育委員会『横浜版学習指導要領・国語科編』（平成21年3月・ぎょうせい）p.53

「時間や場の条件に合わせて即興的なスピーチ」

## 1 指導事項と言語活動

### （1）指導事項

- 場の状況や相手の様子に応じて話すとともに、敬語を適切に使うこと。  
（3年「話すこと・聞くこと」 イ 話題設定や取材、話すこと）

### （2）言語活動

- 時間や場の条件に合わせてスピーチをしたり、それを聞いて自分の表現の参考にしたりすること。（言語活動例 ア）
  - ・状況を設定し、それらの状況における1分程度のスピーチを10分程度の時間で用意する。
  - ・手近にある小紙片に話の内容や構成についてのメモを書き、それに基づいてスピーチを行う。
  - ・「TIPS集&べからず集」の形で本単元の学習で学んだことを振り返り、今後の言語生活に生かす。

国語科の授業は、言語活動を通して言語能力を身に付けていく営みである。「身に付ける力」としての指導事項について、その力を身に付けるための「実の場」としての言語活動を意図的・計画的に設定することにより、生徒一人ひとりの言語能力をより確かなものにすることができる。この授業では、次の4つの状況を設定し、それらの状況における1分程度のスピーチを10分程度の時間で用意する、という言語活動を設定した。

ア 職業体験（本校では2年生の1～2月に「総合的な学習の時間」の一環として実施されている）の昼食中に、「今関心のある時事問題」について話すことになった。

イ 港南台第一中学校の「サマーフェスティバル」（夏季休業中に本校を会場として開催される地域の行事）の昼食時間中に、一中の学校行事の紹介や自分の経験・考えを話すことになった。

ウ 進路の学習として高校説明会に行ったところ、「進路の選択についての自分の考え」を話すことになった。

エ 高校入試の「自己表現活動」で、「私が今頑張っていること」について話すことになった。

提案者自身、社会生活の中でそのような状況になった時は、手近にある小紙片に話の内容や構成についてのメモを書き、それに基づいてスピーチを行うことをよく経験する。そこで、上記のア～エの状況のそれぞれについて、「ア」では食堂等に設置されている「紙ナプキン」、「イ」では、食事の際に使用する「割り箸の袋」、「ウ」では、高校説明会の際に配布される整理券等の「入場券（チケット）」、「エ」では高校入試の際に必要な「受験票」等の「アイテム（小紙片）」を、スピーチの内容や構成を考えるために活用するという現実生活のシミュレーションを試みた。

## 2 単元の目標

- 即興的なスピーチを行ったり、スピーチの形式や内容について交流したりすることを通して自分の考えを確かなものにしようとする。
- 目的や話題に応じて、ひとまとまりの話をするために自分の経験や知識を再構成し、場の状況に応じて自分の考えをまとめ、相手の様子に応じて、敬語を適切に使って話し方を工夫しながら話す。

### 3 授業にあたり～「しっかり教え、しっかり引き出す指導」のために

#### (1) 単元にかかわる生徒の学びの履歴（子どもの学びの実態）

義務教育修了を控えた中学校3年生は、様々な場所で話をする機会が増え、その対象も広がってくる。そのような場合、相手意識や場面意識を明確に持ち、聞き手の人数や立場、年齢構成、会場の広さ等を踏まえて話の内容を構成し、話し方を工夫することが必要になる。

平成23年度（平成24年3月実施）の横浜市学力・学習状況調査の国語科において、本校の3年生は「相手の発言を注意して聞くことができる」「相手の発言を注意して聞き、自分の考えをまとめられる」についてはおおむね実現できているが、「必要なことを整理しながら聞くことができる」について若干の課題があったので、国語科の授業の中で「聞いた事柄を整理しながらメモを取る」機会を意図的に取り入れるようにしてきた。また、学習意識において、本校の3年生は「国語科の勉強をすれば、自分自身のふだんの生活や社会に出て役立つと思いますか。」という問いに対し、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」を合わせると9割以上の生徒が肯定しており、国語科で身に付ける言語の能力を「実生活で生きてはたらく能力」として捉えていることがうかがえる。

本校の3年生は、2年生の9月に「敬語」の学習において「職業体験学習」の一場面をシミュレートする言語活動を経験し、2月に実際の職業体験学習に臨んでいる。3年生では進路についての学習の一環として、夏季休業中に高校説明会・見学会等に参加し、レポートを作成して発表する学習を予定している。

本単元は、そのような系統性を踏まえながら本校の3年国語科の年間指導計画に位置付け、より現実の社会生活に近い状況で活用しうる言語能力の育成を目指したものである。

#### (2) 指導の手立て

**ア 生きてはたらく言語能力を育てるために、多様な内容や形態の言語活動を数多く行うこと。**

今回は、対人コミュニケーションの「実の場」として、本校の3年生が遭遇しそうな状況を設定し、その状況において即興的にスピーチを行う言語活動を設定した。新しい学習指導要領の中学校国語科の言語活動例は、各学年ともに「話し手がある程度まとまった話をし、それを聞いて質疑応答や意見交換をする言語活動」である「ア」と、「互いの思いや考えなどを深めたり広げたりしていく対話や討論などの言語活動」である「イ」の2つずつが示されており、今回の授業は第3学年の「ア 時間や場の条件に合わせてスピーチをしたり、それを聞いて自分の表現の参考にしたりすること」を具体化したものである。小・

中学校を通じて、国語科の授業における「スピーチ」の言語活動は、事前に構想メモや読み原稿を作成するなど周到な準備を行った上で行うものが多いが、現実の社会生活の中では数分程度の準備時間で短い話をするを求められる場面も多い。この単元はそのような場面に対応する能力を育成するための言語活動として、平成21年3月に発表された『横浜版学習指導要領・国語科編』（横浜市教育委員会）にも収録したものである。

**イ 適切に伝え合うために、「言語意識」を明確にした言語活動を行うこと。**

国語科の授業において育成する言語能力は、「社会生活に生きてはたらくよう、一人ひとりの生徒が言語の主体的な使い手として、相手、目的や意図、多様な場面や状況などに応じて適切に表現したり正確に理解したりする力」\*4である。そのような力を「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」の言語活動を通して育成する際は、「相手」「目的や意図」「多様な場面や状況」等について明確な意識を持たせて言語活動に取り組む必要がある。具体的には、「目的意識」（何のために、どのようなねらいをもって言語活動を行うのか）、「相手意識」（誰に対する言語活動なのか）、「場面意識」（どのような場面における言語活動なのか）、「方法意識」（どのような方法、手段、条件で言語活動を行うのか）、「評価意識」（言語活動の過程及び結果はどうであったか）等を明確にした上で言語活動を行わなければならない。

本単元は現実の言語生活のシミュレーションであるので、特に「場面意識」と「相手意識」を明確にして言語活動に取り組むことができるよう、授業の展開やワークシートを工夫した。

**(3) 横浜版学習指導要領「重点的課題」との関連**

○ **社会の変化に対応する能力の育成**

- ・ 社会の変化に応じて必要となる「話すこと・聞くこと」の知識・技能を習得し、その知識・技能を実際の生活や学習において活用する力を育成する。

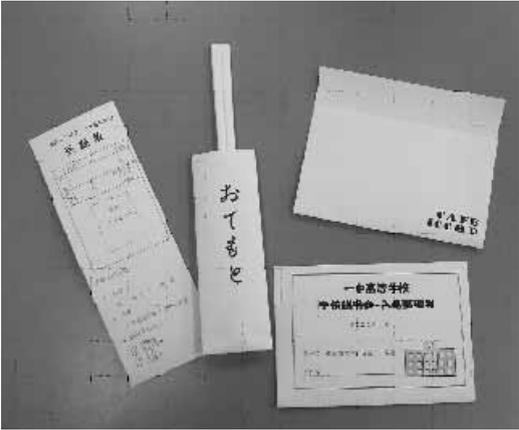
**4 単元の評価規準 『評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料』【中学校 国語】**（平成23年11月 国立教育政策研究所 教育課程研究センター）より

| 国語への関心・意欲・態度  | 話す・聞く能力   | 言語についての知識・理解・技能            |
|---|---|----------------------------|
| ① 社会生活の中の様々な話題に関心を持ち、スピーチを通して、自分の意見や感想を聞き手が納得できるように伝えようとしている。 | ② 聞き手の人数や立場、会場の様子などの条件に応じて話し方や言葉遣いを工夫したり、聞き手の反応に応じて言い換えたりしながらスピーチをしている。 | ③ 社会生活における敬語の役割を理解して話している。 |



\*4 文部科学省『中学校学習指導要領解説 国語編』（2008年） p.9

## 5 指導と評価の計画（2時間）

| 学習目標（☆）・学習活動と内容<br>（学習活動における言語活動）  | 評価規準と指導の手だて（○）<br>＜評価方法＞   |
|--|--|
| <p>☆ 社会生活の中で生きて働く言葉の力としてのスピーチの重要性を知り、そのために必要な力を身に付ける。</p> <p>1 この授業で取り組む言語活動の内容・方法を知る。</p> <p>3～4人組になって、自分が即興的なスピーチをする状況を決める。</p> <p>・ 次のような状況を設定し、それぞれスピーチの内容と構成を考えさせる。</p> <p>ア 職業体験の昼食中に、「今関心のある時事問題」について話すことになった。</p> <p>イ 港南台第一中学校の「サマーフェスティバル」の昼食時間中に、一中の学校行事の紹介や自分の経験・考えを話すことになった。</p> <p>ウ 高校説明会に行ったところ、「進路の選択についての自分の考え」を話すことになった。</p> <p>エ 高校入試の「自己表現活動」で、「私が今頑張っていること」について話すことになった。</p> <p>10分間でスピーチの内容・構成等を考え、<u>自分の状況に応じて手元にある小紙片にメモする。</u></p> <p>・ それぞれの状況において、手元にある「アイテム（小紙片）」は次の通りである。</p> <p>ア 紙ナプキン</p> <p>イ 割り箸の袋</p> <p>ウ 入場券（チケット）</p> <p>エ 受験票</p> <p>各自でスピーチのリハーサルを行う。</p> | <p>① 目的や話題に応じて、ひとまとまりの話をするために自分の経験や知識を再構成して、自分の考えをまとめている。<br/>＜メモの記述の確認～記録する評価＞</p> <p>○【補充】与えられたテーマに関わる自分の経験や知識を、なるべく多く挙げさせ、それに関わる自分の考えを箇条書きでメモさせる。</p> <p>○【発展】与えられたテーマについて、スピーチの材料としての自分の経験や知識を挙げ、聞き手に分かりやすいように整理するよう助言する。</p>   |
| <p>3～4人組で、一人ずつそれぞれの状況における<u>約1分程度の即興的なスピーチを行う。</u></p> <p>・ スピーチをする際は、聞き手の反応（うなずきや表情）にも注意し、それに応じた話し方を工夫するようにさせる。また、必要に応じて聞き手に問いかけたり質問を促したりするなど、理解を深めるための働きかけをするようにさせる。</p> <p>・ 聞き手は、スピーチの内容や構成をしっかり聞き取るとともに、話し手が与えられた状況の中で、相手や目的に応じた適切な話し方や言葉遣い（敬語の使い方）をしているかどうか注意して聞き、その時に気付いたことをメモするようにさせる。</p> <p>・ 「約1分」という時間にはあまりこだわらないようにさせる。</p>   | <p>② 場の状況に応じて自分の考えをまとめ、相手の様子に応じて話し方を工夫しながら話している。<br/>＜スピーチの行動の観察～日常的な評価＞</p> <p>○【補充】うまく伝わっていないと思われる時は、話の途中で聞き手に問いかけたり質問を促したりするようにさせる。</p> <p>○【発展】聞き手のうなずきや表情にも注意し、必要に応じて分かりやすい語句に言い換えたり補足したりして話すよう助言する。</p> <p>③ 相手や場面に応じて、敬語を適切に使って話している。<br/>＜スピーチの行動の観察～日常的な評価＞</p> <p>○【補充】学習者が互いのスピーチを聞き合う中で、適切な話し方や言葉遣い（敬語の使い方）ができていない場面をチェックさせ、あとの振り返りの中で適切な話し方や言葉遣い（敬語の使い方）について相互に指摘させる。</p> |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>○【発展】適切な自己表現をするための話し方や言葉遣い（敬語の使い方）をしているだけでなく、相互尊重の態度で話したり聞き取ったりするよう意識させる。</p>   |
| <p>☆ 個人・グループでスピーチについて振り返り、自分の考えを持つ。</p> <p>2 自分のスピーチについて、その内容・構成や話し方・言葉遣いなどについて振り返る。</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>自分のスピーチを振り返るとともに、他の人のスピーチを聞いて取ったメモを元に、一人ひとりが自分の学習についてのリフレクションをするようにさせる。</li> <li>この振り返りの話し合い自体が、「即興的なスピーチ」を実践する機会となる。</li> </ul> </div> <p>グループで「即興的なスピーチ」の学習を振り返る話し合いを行い、スピーチの内容・構成及び話し方や言葉遣い（敬語の使い方）について気付いたことを記述して、自分の考えを持つ。</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>実際の社会生活の中で場の状況や相手の様子に応じて話をしたり他者に自分の考えを伝えたりする場合に注意することについて、内容・構成と話し方・言葉遣いの両面から考えさせる。</li> </ul> </div> | <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>① スピーチの形式や内容について交流することによって、話したり聞いたりすることを通して自分の考えを確かなものにしていく。<br/>     &lt;振り返りの記述の分析～記録する評価&gt;</p> </div> <p>○【補充】聞き取ったスピーチの内容を自分の言葉で書き取り、自分の考えを比較するようにさせる。</p> <p>○【発展】スピーチの形式や内容について話し合いを通して振り返ることを通して、内容だけでなく形式についても互いの工夫を評価し合い、自分の表現の参考にするよう助言する。</p> |

## 6 言語活動の実際

### (1) 本単元の授業で生徒が記述したアイテムのメモの例とその評価（ループリック）

| 評価 | <メモの記述の確認～記録する評価><br>パフォーマンス事例（メモの記述例）   | 学習の状況（記述語）と<br>【補充】【発展】の手立て  |
|----|--|--|
| A  | <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 部活（サッカー）</li> <li>5 目標、県大会ベスト16</li> <li>2 ポジションはDF</li> <li>6 今は攻撃の練習をしている。<br/>↑DF（守りの練習は前にやって）</li> <li>3 春の大会は県大会ベスト32<br/>（1回戦敗退）</li> <li>4 県大会に出場するのは難しい</li> <li>7 もっと走れる持久力を付けたい</li> </ol> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>進路の選択<br/>         →学校の雰囲気<br/>         ・行事（たのしさ）<br/>         ・数字<br/>         →なども大切だけど…<br/>         →実際数字が高くても、大学への進学率を必ずしも反映しない。<br/>         だから<br/>         ・私の場合、学校の雰囲気だけで決めずに、その先も考えてやりたいと思うから。<br/>         （大学受験のことも）</p> </div> | <p>【「十分満足できる」状況=A】<br/>         ひとまとまりの話をするために自分の考えをまとめたメモを作り、話す構成を視覚化している。</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>【発展】のための手立て<br/>         与えられたテーマについて、スピーチの材料としての自分の経験や知識を挙げ、聞き手に分かりやすいように整理するよう助言する。</p> <div style="text-align: right; font-size: 2em; margin-top: 20px;">↑</div> |

|                             |   |  |
|-----------------------------|---|--|
| <p>B<br/>評価<br/>規<br/>準</p> | <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>私は、進路について特に詳しく決めていませんが、将来は人の役に立てるような職業に就ければよいと思っています。</p> <p>その中でも、何の職業につきたいとか、詳しくは決まっていないため、自分の適性に合った高校に入学できるように勉強をし、将来の職業についてきちんと考えて、三年後に困らないように今からきちんと考えておこうと思います。</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>増税について</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 政治家は、増税・増税という前に、自分たちでできることをもっとやるべきだと思う。</li> <li>・ 自分たち（政治家）は全てたくさんつかってるのに、国民にだけそういうのはずるいと思う。</li> <li>・ もっと計画せいをもって発言・行動をするべきだと思う。</li> </ul> </div> | <p><b>【評価規準=B】</b><br/>目的や話題に応じて、ひとまとまりの話をするために自分の経験や知識を再構成して、自分の考えをまとめている。</p>  |
| <p>C</p>                    | <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px; width: fit-content; margin-left: auto;"> <p>修学旅行<br/>しか<br/>ぼうず</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 7月9日に体育さいがある</li> <li>・ 50mを走る</li> <li>・ 台風の目をやる</li> <li>・ 台風の目は棒をみんなでもち、まえにあるコーンをまわって、きそいあうゲーム</li> </ul> </div>  | <p><b>【補充】のための手立て</b><br/>与えられたテーマに関わる自分の経験や知識をなるべく多く挙げさせ、それに関わる自分の考えを箇条書きでメモさせる。</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p><b>【「努力を要する」状況=C】</b><br/>話す内容の項目を挙げることはできているが、自分の考えをまとめることができていない。</p> |

(2) 本単元の授業で生徒が記述した振り返り（リフレクション）の記述例とその評価（ルーブリック）\*5

| 評価       | <振り返りの記述の分析～記録する評価><br>パフォーマンス事例（振り返りの記述例）  | 学習の状況と<br>【補充】【発展】の手立て  |
|----------|---|---|
| <p>A</p> | <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>私は職業体験で〇〇小学校に行きました。初日、先生方への挨拶がありました。それは予測できていたので、準備しておくことができました。でもその後「じゃあ、全校生徒がこれから集まるからそこで全校生徒のみんなに挨拶してね。」と言われてしまいました。</p> <p>先生方への挨拶とは内容も違った方がいいと思ったので、少ししかない時間の中、焦って考えました。しかし、慣れないマイクと、人数を前にすると、とても緊張して、考えた文がとんでしまいました。それでも、話すスピードと顔の向きは、意識することができました。</p> <p>それでもやはり、反省点は、もう少し、話の内容が前後しないようにまとめられる</p> </div> | <p><b>【「十分満足できる」状況=A】</b><br/>話し合いを通して振り返った内容に基づいて自分の経験（スピーチ）を分析し、今後の自分の言語生活に生かそうとしている。</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p><b>【発展】のための手立て</b><br/>スピーチの形式や内容について話し合いを通して振り返ることを通して、内容だけでなく形式についても互いの工夫を評価し合い、自分の表現の参考にするよう助言する。</p> |

|                   |   |  |
|-------------------|---|--|
|                   | <p>といいと思ったことです。これからの社会で、私は特に人前で話すことは苦手だし、嫌いなので、少しでも上手く伝えられるように、今回の授業を生かしていきたいです。</p>  |  |
| B<br>評価<br>規<br>準 | <p>まず、ここはやっておかなくちゃいけないと思ったことは、話をしっかりと作っておくことが大事だと思いました。あるていど話を作っておかないと、言いながら考えるので、話の中で止まっちゃったり、ギクシャクしたりするので、しっかりと話を作ったほうが良いと思いました。</p> <p>次に、話し相手によって話し方を変えるのが大事だと思いました。</p> <p>話す場所によって話し相手が変わってきます。例えば、高校の先生や会社の社長さんと話すときは、しっかりとした敬語を使わなくちゃいけないけど、サマーフェスティバルなどに来るおじいさん、おばあさんが話し相手になると、ゆっくりとていねいに話さなくちゃいけません。</p> <p>これらのことをよく考えて、いつでも、どこでも、誰とでも「即興的なスピーチ」ができればいいなと思います。</p> | <p><b>【評価規準=B】</b><br/>スピーチの形式や内容について交流することによって、話したり聞いたりすることを通して自分の考えを確かなものにしようとしている。</p>  |
| C                 | <p>相手の顔を見てけいごで話したほうが相手につたわりやすいつてことをはじめてした。</p>  | <p><b>【補充】のための手立て</b><br/>聞き取ったスピーチの内容を自分の言葉で書き取り、自分の考えを比較するようにさせる。</p> <p><b>【「努力を要する」状況=C】</b><br/>振り返りの話し合いを通して気付いたことは記述されているが、それに対する自分の考えをまとめて記述することが不十分である。</p>  |

(3) 本単元の授業の振り返りの話し合いによる「即興的なスピーチ」の「TIPS集」と「べからず集」の例<sup>\*6</sup>

| TIPS集  | べからず集   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>相手の目を見て話すこと</li> <li>相手の反応を見ながら話すこと</li> <li>ゆっくり話す</li> <li>そのもの、事についての説明から、自分の意見につなげられるようにする</li> <li>その場の状態によって言葉を変える</li> <li>メモには番号や矢印を書いておくといい</li> <li>細かく文章で書くのではなく、一つ一つを分かるように書いてあるといい</li> <li>相手の立場に立って話す</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>自分の知っている言葉や専門用語をそのまま使う</li> <li>話す速さが速い</li> <li>話す順番があべこべになる</li> <li>内容を考えずにアドリブで話すのはダメ</li> <li>メモをずっと見て話すのはダメ</li> <li>メモに詳しく書きすぎるとよく分からなくなるから、メモは簡潔に</li> <li>メモを簡潔にしても、話すときにはもっといろいろ盛り込まないとだめ。</li> </ul> <p>→「メモは骨、スピーチには肉をつけて」</p> |

\* 5 「ループリック」については【資料4】参照

\* 6 「tip」 … 良いヒント、秘訣（三省堂『グランドコンサイス英和辞典』）  
「べからず集」 … 井上ひさし「握手」より

【資料1】本単元で使用したワークシート

横浜市立港南台第一中学校 国語科

学習日 月 日 ( )

国語科通信「時間や場の条件に合わせて即興的なスピーチをしよう」



組 番 氏名

1 4人組または3人組になって、次の4つの状況からそれぞれ状況を選び、約1分間のスピーチの内容と構成を考えよう。

| 状況  | 相手      | アイテム<br>(手元にある小さな紙片) | 担当者 |
|---|---------|----------------------|-----|
| ア 職業体験の昼食中に、「今関心のある時事問題」について話すことになった。                 | 事業所の方   | 紙ナプキン                | さん  |
| イ 一中「サマーフェスティバル」の昼食時間中に、一中の学校行事の紹介や自分の経験・考えを話すことになった。 | 来場した高齢者 | 割り箸の袋<br>(おてもと)      | さん  |
| ウ 高校説明会に行ったところ、「進路の選択についての自分の考え」を話すことになった。            | 高校の先生   | 入場券<br>(チケット)        | さん  |
| エ 高校入試の「自己表現活動」で、「私が今頑張っていること」について話すことになった。           | 高校の先生   | 受験票                  | さん  |

- (1) 準備の時間は10分間です。
- (2) 準備に使えるものは、筆記用具とそれぞれの状況で手元にある「アイテム（小さな紙片）」（紙ナプキン・割り箸の袋・入場券（チケット）・受験票）だけです。スピーチの構成や内容を手元の「小さな紙片」にメモしてみよう。
- (3) 10分間の中で時間に余裕があったら、自分自身で「リハーサル」をやってみよう。

この学習で付けたい力（評価規準）

・目的や話題に応じて、ひとまとまりの話をするために自分の経験や知識を再構成して、自分の考えをまとめている。

【話す・聞く能力】

2 グループの中で「即興的なスピーチ」を発表し合い、気付いたことをメモしてみよう。

- (1) スピーチをする人は、聞き手の反応（うなずきや表情）にも注意し、それに応じた話し方を工夫するようにしよう。また、必要があったら聞き手に問いかけたり質問を促したりするなど、理解を深めるための働きかけもしてみよう。
- (2) 聞き手は、スピーチの内容や構成をしっかりと聞き取るとともに、話し手が与えられた状況の中で、相手や目的に応じた適切な話し方や言葉遣い（敬語の使い方）をしているかどうか注意して聞き、それぞれ気付いたことをメモするようにしよう。

| 担当者 | 内容や構成について気付いたこと | 話し方や言葉遣いについて気付いたこと |
|-----|-----------------|--------------------|
| さん  |                 |                    |
| さん  |                 |                    |
| さん  |                 |                    |

この学習で付けたい力（評価規準）

|  |                          |
|--|--------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・場の状況に応じて自分の考えをまとめ、相手の様子に応じて話し方を工夫しながら話している。</li> </ul> | <b>【話す・聞く能力】</b>         |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・相手や場面にに応じて、敬語を適切に使って話している。</li> </ul>                  | <b>【言語についての知識・理解・技能】</b> |

学習日 月 日（ ）

**3 全員の発表が終わったら、まず自分自身のスピーチについて振り返ってみよう。**

| 私が与えられた「状況」は                    | 内容や構成についての振り返り | 話し方や言葉遣いについて気付いたこと |
|---------------------------------|----------------|--------------------|
| ア イ<br>ウ エ<br><br>メモに使った「アイテム」は |                |                    |

4 グループで振り返りを行い、気付いたことをまとめてみよう。

- (1) 一人ずつ、「3」に書いた自分のスピーチについての振り返りと、「2」に書いたメンバーのスピーチを聞いて気付いたことを発表しよう。
- (2) 全員の発表が終わったら、このような「即興的なスピーチ」を行う場合にはどのようなことに注意したらよいかについて話し合い、その内容をメモしておこう。

- (3) (1)(2)を通して、「即興的なスピーチ」の内容・構成や話し方・言葉遣いについて、考えたこと・分かったことをまとめよう。

組 番 氏名

この学習で付けたい力（評価規準）

・スピーチの形式や内容について交流することによって、話したり聞いたりすることを通して自分の考えを確かなものにしようとしている。 【関心・意欲・態度】

| A 話すこと・聞くこと 中学校第3学年 「時間や場の条件に合わせた即興的なスピーチ」(言語活動例ア)   | 基礎的指導内容・指導方法例 (学習指導要領)  | 発展的指導内容・指導方法例  |
|--|---|--|
| <p><b>【話題設定や取材】</b></p> <p>10分程度の短い時間の中で、自分の考えをまとめることが難しい場合</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>与えられた題材について、自分の体験やこれまでに学習したことの中から関連のあることを選り、それについての自分の考えを箇条書きで書くようにする。</li> </ul> <p><b>【話すこと】</b></p> <p>スピーチの内容を分かりやすく伝えるための工夫をすることが難しい場合</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>考えたスピーチの内容を展開に沿って箇条書きにするよう促す。</li> </ul> <p><b>適切な歌語を選択してスピーチをすることが難しい場合</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>指導者や他の生徒を相手にスピーチのリハーサルを行い、不適切な歌語を指摘し、適切な言い方を考えるよう促す。</li> </ul> <p><b>適切でない歌語の使い方の例</b></p> <p>「先生が申された。」→×<br/>         「先生がおっしゃった。」→○<br/>         「ご注意ください。」→×<br/>         「ご注意ください。」→○<br/>         「ご利用できません。」→×<br/>         「ご利用になれません。」→○</p> <p><b>【聞くこと】</b></p> <p>スピーチを聞いて、話し手の言いたいことの中心をとらえ、メモすることが難しい場合</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>聞き取ったスピーチの内容を、自分の言葉で言い換えるようにする。</li> </ul> | <p><b>【話題設定や取材】</b></p> <p>場の状況や相手の様子に応じて話すとともに、歌語を適切に使うこと。</p> <p>事項イ(ア)時間の経過による言葉の変化や世代による言葉の違いを理解するとともに、歌語を社会生活の中で適切に使うこと。</p> <p><b>【話題設定や取材】</b></p> <p>○その場で与えられた内容や場面に応じて、10分程度の時間内で自分の考えをまとめる。1分程度のスピーチの構成を考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>テーマについての自分の考えを2、3点にまとめてメモさせ、話す順序を考えるようにする。</li> </ul> <p><b>スピーチの内容や場面の例</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>急に自己紹介する必要がある。</li> <li>高校入試の「自己表現活動」でテーマを与えられた。</li> <li>学校行事等についての自分の経験やそれに対する考えを保護者や地域の人々に伝えなければならなくなった。</li> </ul> <p><b>【話すこと】</b></p> <p>○場の状況や相手の様子に応じてスピーチする。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>聞き手の人数や立場、会場の広さ等を踏まえた上で内容を構成し、話し方を工夫するようにする。</li> <li>聞き手のうなずきや表情にも注意し、それに応じて分かりやすい語句に言い換えたり補足したりして話すようにする。</li> </ul> <p>○相手の様子に応じて歌語を適切に使って話す。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>歌語・謙譲語・丁寧語の使い分けたりする。</li> </ul> <p><b>【聞くこと】</b></p> <p>○スピーチを聞いて、話し手の言いたいことの中心をとらえたり、自分のスピーチの参考にしたります。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>スピーチの中でキーワードとなる言葉はどれかを考えながら聞くようにし、それとともに話し手の言いたいことの中心をとらえるようにする。</li> <li>スピーチを聞いてとらえたい話し手の言いたいことの中心について、その内容や自分の参考になりそうなことをメモするよう促す。</li> </ul> | <p><b>【話題設定や取材】</b></p> <p>○社会生活の中から与えられた題材について時間の条件に応じて自分の考えをまとめ、伝えるために効果的な構成や展開を考えてスピーチする。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>一度考えた構成や展開を入れ替えて、より効果的に伝えるにはどうしたらよいかを考えるようにする。</li> </ul> <p>○必要に応じて実物を用いてショー・アンド・テールをしたり、内容を簡潔にまとめたフリップを用いたりして、より分かりやすいスピーチになるよう工夫する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>互いに指摘・助言し合い、スピーチの様子をビデオ録画したものを視聴して、より分かりやすい話し方や表現の方法を工夫できるようにする。</li> </ul> <p>○相手の様子に応じて謙譲語Ⅰ・Ⅱを適切に使い分けたり、丁寧語と美化語を使い分けたりしてスピーチする。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>文化審議会答申「歌語の指針」を活用して、歌語の5分類や実際の場面における歌語の使い方について習熟できるようにする。</li> </ul> <p><b>【聞くこと】</b></p> <p>○スピーチの内容と自分の考えと比較してまとめたり、自分のスピーチの参考になりそうな工夫についてメモしたりしながら聞く。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>スピーチの内容や工夫について、それに対する自分の考えも合わせてメモするよう促す。</li> </ul> |

### 【資料3】 「パフォーマンス評価」とは

#### (1) 田中耕治編著『パフォーマンス評価思考力・判断力・表現力を育む授業づくり』 (2011年ぎょうせい)

今回、思考力・判断力・表現力の表現方法として注目されているパフォーマンス評価は、一般的には、より現実的で真実味のある場面を設定して、そこで生み出される学習者の振る舞いや作品（パフォーマンス）を手がかりに、知識・技能の総合的な活用力を評価する方法と定義できる。すなわち、真正のパフォーマンスを引き出すパフォーマンス課題を設計しそれに対する活動のプロセスや成果物を評価する、「パフォーマンス課題に基づく評価」を意味する。だが、パフォーマンス評価という場合、授業中の子どもたちの発言や行動、そして、ノートに残された記述などを手がかりに、子どもたちの日々の学習活動のプロセスをインフォーマルに形成的に評価するという具合に、「パフォーマンス（表現）に基づく評価」という広義の意味に用いられることもある。

「新しい学力観」が提起された1990年代以降、日本においては、関心・意欲・態度や思考力・判断力の育成を目指して、各教科において問題解決型の授業づくりが展開されてきた。しかし、そうした問題解決型の授業を通して育てている力の中身を十分に評価してきたとは言い難い。まずは、「表現に基づく評価」という広義の意味でパフォーマンス評価を捉え、授業過程に表現活動を位置付け、子どもの学習や思考の足跡を意識的に残していくことは、日々の授業の中で確かに育てているがこれまで明示的には確かめられてこなかった子どもの育ちを可視化するきっかけとなるだろう。さらに、2008年版学習指導要領は、「使える」レベルという、より高次の「思考力・判断力・表現力」に向けた指導と評価の必要性を提起しており、「パフォーマンス課題に基づく評価」はその有効な方法となる。（石井英真 p.21）

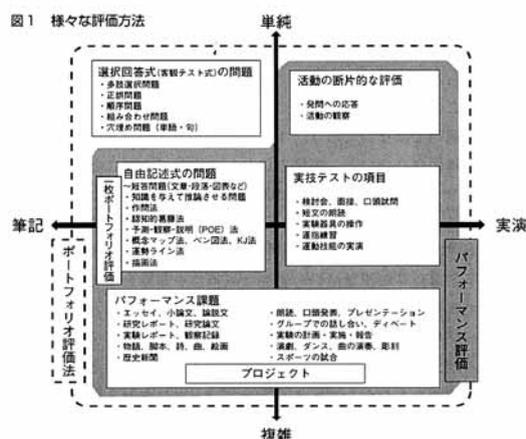
「真正の評価」論に基づくパフォーマンス評価とは、子どもたちが知識を実際の世界にどの程度うまく活用させているのかをはかるものである。その際、客観テストがテスト用紙に書き込まれた既存の解答を選択させるという方式を採るのに対して、パフォーマンス評価は学び得たことを様々なメディアを使って表現させるという方式を採る。そのメディアとは、文字による表現だけでなく、図やグラフや絵という表現もあり、さらには実際に演出するという表現もある。このようなメディアを通じてのパフォーマンスによって、いわゆる「活用」の学力をはかろうとするのである（図1参照）。

パフォーマンス評価の代表的な方法としては、「自由記述式問題」と狭義の「（パフォーマンス課題に基づく）パフォーマンス評価」がある。そのどちらを使用するのは、それぞれ評価対象である学力の「質」（この場合は、どの程度の「思考・判断・表現」を目標にするのか）によって異なる。

国語科の分野では、「自由記述式問題」を象徴するのが、PISAの影響を受け、2007年度に実施された第1回「全国学力・学習状況調査」の「中学校国語B」で出題された芥川龍之介「蜘蛛の糸」を素材とした出題であろう。その焦点となった「問題三」では、「蜘蛛の糸」の最終場面について、その場面の必要性の有無を問う課題が与えら

れ、そのどちらかを選択して、その理由を記述することが求められた。芥川龍之介の「本物の」作品構成を相対化して（批判的に）読むことを課題とする出題は、「パフォーマンス評価」の典型といってもよいだろう。

狭義の「（パフォーマンス課題に基づく）パフォーマンス評価」とは、「紙と鉛筆によるテスト」形式ではなく、実際の場面でその立場になって演じるという方法をとる。例えば、「後輩に『蜘蛛の糸』の魅力がわかるパンフレットを作ろう」といった「パフォーマンス課題」である。このような課題は、教育実践との統合によって現実化されるものであって、いわゆる規模の大きい一斉学力調査には馴染まない。現在、この狭義の「パフォーマンス評価」が、（中略）先進的な教育現場で創意工夫されつつある。（pp.14-15）



出典：西岡加名恵「指導要録改訂の方向性と今後の評価の在り方」田中耕治編著『小学校新指導要録改訂のポイント』日本標準、2010年。

## （2）中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会

### 「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」（平成22年3月24日）

思考力・判断力・表現力等を評価するに当たって、「パフォーマンス評価」に取り組んでいる例も見られる。パフォーマンス評価とは、様々な学習活動の部分的な評価や実技の評価をするという単純なものから、レポートの作成や口頭発表等による評価するという複雑なものまでを意味している。または、それら筆記と実演を組み合わせたプロジェクトを通じて評価を行うことを指す場合もある。（p.36 注2）

## 【資料4】 「ルーブリック」とは

(1)(3) の引用は

西岡加名恵『教科と総合に活かすポートフォリオ評価法 新たな評価基準の創出に向けて』（2003年 図書文化）

### (1) 「ルーブリック」とは

#### ルーブリックとは何か

選択回答式の筆記試験では○か×で採点を行うことができる。しかしそれ以外の評価法（つまり「パフォーマンスに基づく評価」）を用いる場合には、子どものパフォーマンスの成功の度合いには幅がある。ルーブリックとは、そのような場合に用いられる採点指針のことである。

（中略）典型的なルーブリックは、成功の度合いを示す数段階程度の尺度と、それぞれの尺度に見られるパフォーマンスの特徴を示した記述語（descriptor）から成る評価基準表（ママ）である。

・**尺度**：点数で示されることが多いが、優・良・可・不可といった標語が用いられることもある。

・**ルーブリックにおける記述語**：パフォーマンスの質のレベルを規定する基準(criteria)を示すものである。場合によっては指標(indicators)を含む。

・**指標**：評価される特定のパフォーマンスに典型的な行動や形跡、基準が満たされた状況を具体的に示す徴候の例である。たとえば、「人をひきつけるような話し方ができる」という基準に対する指標は、「アイ・コンタクトを取る」「快活な声で話す」「聴衆や文脈に合わせて物語やユーモアを用いる」といったものになる。

なお、ルーブリックには、それぞれの点数の特徴を示す典型的な作品例(work samples)、すなわちパフォーマンス事例が添付されていることも多い。記述語の内容を具体例で示すことによって、採点は一層容易になる。

ルーブリックを用いれば、より幅広い学力についても客観的な尺度と照らし合わせて評価することが可能となる。また、子どもの習熟度に違いがある場合には、それぞれの子どもが自分の習熟度に応じて一ランク上を目指すことができる。つまり、ルーブリックは、到達目標を明確に設定しつつ個人内評価を織り込むことができる形式といえよう。(pp.144-147)

### (2) 「ルーブリック」の例

平成22年度第39回全日本・第53回全関東地区中学校国語教育研究協議会神奈川大会第3分科会における筆者の提案より（同大会研究紀要 p.45）

|           |   |
|-----------|---|
| A○        | 交流の際に、読み手(相手)である小学校の先生に対する意識を持ち、「中学生としての現在の自分について報告する」という「目的」に即して書いた文章を読み合い、題材の捉え方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて意見や助言を交換している。 |
| A         | 交流の際に、書き手と読み手の両方の視点から題材の捉え方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて自分の考えをまとめ、意見や助言を伝えている。   |
| B<br>評価規準 | 書いた文章について、題材の捉え方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて意見や助言を交換している。   |
| CO        | 書いた文章について、題材の捉え方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて自分の意見を持つことはできるが、話し合いの中で意見や助言として発言することが難しい。                                      |
| C         | 書いた文章について、題材の捉え方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて自分の意見をまとめることが難しい。   |

ここでは、評価規準に示した「おおむね満足できる状況」を実現していると判断される生徒のありようを「B」とし、「十分満足できる状況」を「A」、「十分満足できる状況のうち、特に高い程度のもの」を「A○」、「努力を要すると判断される状況」を「CO」、「努力を要すると判断される状況のうち、一層の努力を要するもの」を「C」として5段階で示した。ただし、「A○」「A」で表される状況は必ずしも段階的に示されるものではなく、「十分満足できる状況」は多様な表れをする場合があることに留意しておきたい。また、「CO」「C」で表される「努力を要する状況」については、「B」で表される「おおむね満足できる状況」を実現するために必要な手だては生徒の段階に応じて示す必要がある。

### (3) 「ルーブリック」の作り方

#### ルーブリック作りの手順

手順1 (Wiggins,1998) (p.150)

- ① 試行 (pilot) として課題を実行し、多数の児童生徒の作品を集める。
- ② あらかじめ、数個の観点をういて作品を採点することに同意しておく。
- ③ それぞれの観点について、1つの作品を少なくとも3人が読み、0～5点で採点する。
- ④ 次の採点者に分からないよう、採点を作品の裏に付箋で貼り付ける。
- ⑤ 全部を検討し終わった後で、全員が同じ点数をつけた作品を選び出し、それぞれの点数がついた作品に共通して見られる特徴を記述する。

手順2 (西岡加名恵『「逆向き設計」で確かな学力を保障する』明治図書・2000年)

- ① あるパフォーマンスや作品(広義)をたとえば4段階の尺度で採点することを確認する。
- ② 1つのパフォーマンスや作品に対して、少なくとも3人以上の教師が採点を行う。
- ③ 全員が同じ点数をつけたパフォーマンスや作品に基づいて、指標づくりを行う。

## 「読むこと」における言語活動（交流）と評価

～国語科における思考力・判断力・表現力の評価と学習の見通しの提示～

岩崎中学校 石川 剛章 & 港南台第一中学校 三藤 敏樹

「思考力・判断力・表現力」を育成するための言語活動における指導と評価の一体化のツールとして「パフォーマンス評価」が注目されている。ここでは、「読むこと」の学習において、図表を用いた記録する文章を読んで意見交換する言語活動を行い、それを振り返る生徒の記述を素材としたパフォーマンス評価の実際を報告する。また、研究協議では、評価規準に基づくパフォーマンス評価の具体を体験することを通じた、より妥当性・信頼性のある評価を行うためのワークショップを行う。

### 図表の役割に注意しながら、説明の文章を読もう

单元名・教材名 辻 大和「シカの『落ち穂拾い』 フィールドノートの記録から」  
(光村図書『国語1』pp.118-126)

## 1 指導事項と言語活動

### (1) 指導事項

- 文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えを持つこと。  
(学習指導要領 「C 読むこと」 1年 ①指導事項 イ)

### (2) 言語活動

- 文章と図表などとの関連を考えながら、説明や記録の文章を読むこと。  
(学習指導要領 「C 読むこと」 1年 ②言語活動例 イ)
- 図表が使用された記録する文章を読み、それぞれの図表の文章との関わりやそれらの図表を用いる効果について意見交換をすることを通して、記録する文章に表現された情報を取り出して内容や要旨を捉えるとともに、自分が表現する際にも必要に応じて図表を効果的に用いる能力の育成を目指した言語活動である。

## 2 単元目標

- 記録の文章を読み、内容や要旨を捉えて自分のものの見方や考え方を広くしようとする。
- 図表の役割に注意しながら、事実とそれに基づく筆者の考えを読み分ける。

## 3 「しっかり教え、しっかり引き出す指導」のために

### (1) 単元に関わる生徒の学びの履歴（生徒の学びの実態）

どの単元でもそうであるが、特に中学校1年生の前期では、多くの小学校から集まり、様々な学習の履歴を持った生徒がともに学んでいる状況の中で、生徒一人ひとりの学びの実態を的確に把握し、単元の指導計画を立てる必要がある。

そこで、横浜市学力・学習状況調査を活用し、当該生徒の学びの実態を見ることにした。

横浜市全体としては、昨年度の小学校6年生は「読むこと」領域の目的に応じて資料を読み取り、考えの根拠を示す問題は30.3%であり、記述式の活用問題の正答率が低い状況があった。また、昨年度の中学校1年生においては、「読むこと」の領域で説明的文章の正答率が全体的に低い状況があり、表現様式や条件設定に合わせて必要な情報を取り出してまとめて書いたりする指導を単元の中に位置付けていくことが求められている。

さらに、当該生徒は中学校入学後に説明的文章「ダイコンは大きな根?」「ちょっと立ち止まって」の2つの説明的文章によって、「文脈の中における語句の意味を的確に捉え、理解すること」（指導事項ア）や「文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えを持つこと」（指導事項エ）について学習している。これらの学習で学んだことを、本単元の学習に生かすようにしていきたい。また、本単元の学習を、「読むこと」領域の「流水とわたしたちの暮らし」（青田昌秋）や、「書くこと」領域の「調べたことを報告しよう〜レポートにまとめる」の学習に生かし、つなげていくようにしたい。

## (2) 指導の手だて

- 「ひとりで学ぶ」→「みんなで学ぶ」→「振り返る」という学習のプロセスを大切にすること。
- 「学びのプラン」を活用し、指導と評価の一体化を図ること。
- 文章から必要な情報を集めるための方法を身に付け、情報活用の実践力を育成すること。
- 学習者のパフォーマンス（記述）を適切に評価し、学習者の次の学びにつなげること。

## (3) 「重点的課題」との関連

- 情報化社会を生き抜く能力の育成（横浜版学習指導要領・国語科編 p.13）

文章と、図表などの「非連続型テキスト」との関連を考えながら説明や記録の文章を読むとともに、それらの資料の効果的な活用の仕方について自分の考えを持ち、自らの言語生活に生かそうとする、情報活用の実践力を育成する。

## 4 単元の評価規準

| 関心・意欲・態度  | 読む能力   | 言語についての知識・理解・技能                        |
|---|--|--|
| ① 目的や意図に応じ、様々な本や文章などを読み、内容や要旨を的確に捉えて、自分のものの見方や考え方を広くしようとしている。 | ② 説明されている事実と図表との関係を整理し、文章の要旨を捉えている。<br>③ 文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えを持っている。 | ④ 文章を読んで意味の分からない語句を辞書で調べ、文脈上の意味を考えている。 |

## 5 指導と評価の計画（5時間扱い）

| 学習目標（☆）・学習活動と内容<br>（学習活動における言語活動）                                   | 評価規準と指導の手だて（○）<br>＜評価方法＞     |
|---|------------------------------|
| 1<br>☆記録する文章を読み、内容や考え方で興味や関心を持ったところを確認する。<br>・本文を読み、動物の生態や科学的な考え方で、 | ○本文を音読させた後、国語辞典を用いて意味調べをさせる。 |

興味を持ったことなどを確認する。  
・文脈における語句の意味を確認する。

2・3

☆文章中の事実とそれに基づく仮説や考察などの関係を確認する。

・本文とそれに対応する図表に注意しながら読み、小見出しごとの文章のまとめりに内容を整理する。  
・図表と対応する文章を確認しながら、図表の効果を考える。

4

☆図表の役割と効果について考える。

・本文を参考に、記録の文章として必要なことは何かを話し合う。

5

☆学習を振り返り、自らの言語生活に生かす。

・学習の振り返りを記述することを通して、事実とそれに基づく筆者の考えを読み分けたか、また、図表の種類やその役割、効果などについて理解したかを確認する。

④ 文章を読んで意味の分からない語句を辞書で調べ、文脈上の意味を考えている。  
＜行動の観察～日常的な評価＞

【補充】 文脈上の意味を捉えられない場合  
国語辞典を活用して意味を調べさせ、本文にその意味を置き換えて読ませる。

○用いられている図表と、対応する本文を確認させる。

○3人グループで分担を決め、それぞれについて確認をさせる。

② 説明されている事実と図表との関係を整理し、文章の要旨を捉えている。  
＜行動の観察～日常的な評価＞

【補充】 事実と図表との関係が整理できない場合  
本文を参考に、図表が表現している内容を文章で書かせる。

○3人グループで意見交換させる。

③ 文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えを持っている。  
＜メモの記述の確認～記録する評価＞

【補充】 図表の役割や効果が捉えられない場合  
もし図表がなかったとしたら本文の分かりやすさがどのように変化するかを考えさせる。

【発展】

記録の文章として必要なことについて、本文の内容とそれに関わる図表に即して、他者の意見も参考にしながら自分の考えをまとめるようにさせる。

○学習の振り返りを記述させる。

① 目的や意図に応じ、様々な本や文章などを読み、内容や要旨を的確に捉えて、自分のものの見方や考え方を広くしようとしている。  
＜振り返りの記述の分析～記録する評価＞

【補充】 自分の考えを持つことが難しい場合  
他の説明文や記録の文章で図表が使われているものを読み比べさせ、その効果を考えさせる。

【発展】

他の教科のレポートを作成する時などに、どのように図表を活用したらよいかについて、自分の考えを具体的に記述し、今後の言語生活に生かすようにさせる。

## 6 指導と評価の実際

### 「シカの『落ち穂拾い』—フィールドノートの記録から」2

組 番 氏名 M. K.

#### 1 図1「『落ち穂拾い』に出会う割合の変化」(p.120)について

##### (1) 図1の内容を文章で書き表してみよう。

・「落ち穂拾い」は三月から五月にかけての春に集中していた。  
・0回なのは、2月、6月、8月、12月。

9月のところを見ると、割合に変化が見られる。  
0回の月は、多く見られる月の前と後にある。

##### (2) 図1にはどのような効果があるか、考えてみよう。

(図1があることによって、どのようなことが分かりやすくなっているか、また、もし図1がなかったら、この文章の読みやすさ、分かりやすさはどのように変化するかを考えてみよう。)

・図1には、言葉で説明できなかつたり、文が長すぎてうまく伝わらない細かい毎月の数字などを説明できるという効果がある。  
・図1がないと、伝わり方があいまいになってしまい、これから説明することが分かってもらえなくなってしまう。

図1があるおかげで、シカは何月ごろに「落ち穂拾い」をするのかが、分かりやすくなる。

図表の効果、役割について理解し、自分の考えをもっている。

#### 2 表1「『落ち穂拾い』でシカが採食した植物」(p.121)について

##### (1) 表1の内容を文章で書き表してみよう。

・「落ち穂拾い」で、シカは十六種二十二品目の植物を採食した。  
・一つの種類でも、二～三品目食べているものもある。  
・春の方が葉が多く、秋の方が実が多くなっている。

シカは意外とグルメ？

いろいろな部分を食べている植物もある。

##### (2) 表1にはどのような効果があるか、考えてみよう。

(表1があることによって、どのようなことが分かりやすくなっているか、また、もし表1がなかったら、この文章の読みやすさ、分かりやすさはどのように変化するかを考えてみよう。)

・ずら～と書くのと分かりにくく、どの品目が何月ごろなのか分かりにくい、表1があると(表にすると)、何がどの月なのか分かりやすくなる。

もし表1がなかったら、どの植物のどこを食べているかが分からなくなってしまう、文章の説得力があまりなくなってしまう。

図表を用いることによる文章の説得力について言及している。

#### 3 自分が担当する図表についてまとめよう。

私の担当する図表は→【「図2」(p.122)・「表2」(p.123)・「図3」(p.124)】です。

##### (1) 【表2】の内容を文章で書き表してみよう。

・「落ち穂拾い」で採食した食物のほうが、一年を通して、脂質やたんぱく質が抱負で、食物に含まれるエネルギーの量が多いことが分かった。  
・エネルギーは138kcal、脂質は3g、たんぱく質は3.9g、炭水化物は19.8gも多い。

##### (2) 【表2】にはどのような効果があるか、考えてみよう。

(もし【表2】がなかったら、この文章の読みやすさ、分かりやすさはどのように変化するかを考えてみよう。)

・「多い」だけだと伝わらない、細かい違いの数字が、表2があることでハッキリ分かる。  
・言葉でずらずら書くより、表にした方が分かりやすい。

図表の効果、役割について理解し、自分の考えをもっている。

#### 4 3人のグループで「3」に書いた内容について交流しよう。一人が発表することに「沈黙の一分間」を設定してまとめよう。

交流を通して得た意見をメモし、自分の考えを記述している。

| 発表者 | 図表 | 発表を聞きながらメモする<br>その図表の内容・図表の効果                                    | 「沈黙の一分間」で書く<br>それについての自分の意見                                   |
|-----|----|--|---|
| Sさん | 図2 | ・6月、8月はほぼ同じなのに、7月はさがっている。<br>・図2がないと、夏から秋にかけてのへんかがわからなくなってしまう。   | ・図2の効果を知って、「あ、本当だ！」と思った。<br>・図2があった方がいりゆうがよくわかった。             |
| Kさん | 図3 | ・5月から8月が一番おもかった。<br>・夏が一番おもい。<br>・図3がなかったら、夏が一番おもいのがつたわりにくいと思った。 | ・図3があった方がいい理由がわかりやすかった。<br>・こまかい数字もわからないし、やっぱり図3はあったほうが良いと思う。 |

|    |    |   |
|----|----|---|
| 自分 | 表2 | 自分の発表の振り返り(内容/話し方)…「沈黙の一分間」で書く<br>・もう少しゆっくり話せばよかったかなと思った。<br>・うまく説明できたのでよかった。 |
|----|----|---|

|                                  |  |        |   |
|----------------------------------|--|--------|---|
| この学習でつけた力(評価規準)                  |  | 【読む能力】 | A |
| ・文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えをもっている。 |  |        |   |

### 「シカの『落ち穂拾い』—フィールドノートの記録から」3

組 番 氏名 R. I.

#### 1 記録の文章として必要なことは何かを話し合ってみよう。

- (1) 前回の交流（図表の内容や効果）をふまえて、この「シカの『落ち穂拾い』」のような記録の文章にはどのようなことが必要か、自分の考えを書こう。

記録の文章に必要なことは（自分の考え・箇条書きでOK）

- ・表や図を入れて、分かりやすくすること。
- ・出来事や日時などの事実を具体的に述べること。
- ・小見出しをつけて、観察の記録をまとまりごとに分けること。

- (2) 前回の交流を行った3人のグループで、記録の文章に必要なことは何か、話し合おう。

記録の文章に必要なことは（話し合いのメモ・箇条書きでOK）

- ・時間や場所、月日などを、他の人が見ても分かりやすいようにすること。
- ・図や表を入れる。
- ・筆者がメモしたこと（フィールドノート）や写真などを入れる。

- (3) 話し合いをふまえて、「記録の文章として必要なこと」についての自分の考えを書こう。

記録の文章に必要なことは（自分の考え・文章で書く）

時間や季節、日時などの事実を正確に具体的に述べることだと思います。そうすることで、読み手が出来事（この文章なら「落ち穂拾い」）について詳しく知ることができます。また、詳しくすることにより、文章を深く理解できると思います。そして、図や表、写真などがあると分かりやすくなります。そうした資料がないと、読み手は文章中からしか情報を得ることができません。また、分かりやすくなるだけでなく、文章の説得力が増すと思います。私だったら長い説明文より、グラフや図などの資料がある方が分かりやすく、納得できます。

学習を振り返り、自分が学んだ内容を踏まえて考えを記述している。

|  |   |
|--|---|
| <p>この学習でつけた力（評価規準）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 目的や意図に応じ、様々な本や文章などを読み、内容や要旨を的確に捉えて、自分のもの見方や考え方を広くしようとしている。</li> </ul> <p style="text-align: right;">【関心・意欲・態度】</p> | A |
|--|---|

## 第3分科会「読むこと」における言語活動(交流)と評価

～国語科における思考力・判断力・表現力の評価と学習の見通しの提示～

岩崎中学校 石川 剛章 & 港南台第一中学校 三藤 敏樹

「思考力・判断力・表現力」を育成するための言語活動における指導と評価の一体化のツールとして「パフォーマンス評価」が注目されています。今回は、「書くこと」の学習における生徒の成果物（作文）を素材として、評価規準に基づくパフォーマンス評価の具体を体験することを通じた、より妥当性・信頼性のある評価を目指したワークショップを行います。

### 1 国語科における「思考・判断・表現」の評価について

まずは、日本の学校教育における「学力」とは何か、確認しましょう。（①～③は筆者）

#### 学校教育法（平成19年6月20日） 第30条 2

前項の場合においては、生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させる①

とともに、

これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ②、主体的に学習に取り組む態度を養う③

ことに、特に意を用いなければならない。

※ 第49条で中学校、第62条で高等学校に準用を規定。

#### 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について（答申）

（平成20年1月17日 中央教育審議会）\*1

その定義が常に議論されてきた学力の重要な要素は、

- ① 基礎的・基本的な知識・技能の習得
- ② 知識・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
- ③ 学習意欲

であることを明確に示すものである。

- このように、改正教育基本法及び学校教育法の一部改正によって明確に示された教育の基本理念は、現行学習指導要領が重視している「生きる力」の育成にほかならない。

これらによって示された「学力の三要素」に基づき、観点別学習状況の評価の観点も「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解」に再整理されました。

次に、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会の「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」（平成22年3月24日 以下、「同報告」）\*2によって、国語科における思考力・判断力・表現力の指導と評価について、もう一度確認してみましょう。

同報告では、小・中学校における学習評価の現状と課題について、平成15年度と平成21年度に教師と保護者を対象に実施した、学習指導と学習評価に関する意識調査の結果を踏まえて、次のように述べています。

- 平成21年度の調査においては、「児童生徒の学力などの伸びがよく分かる」と感じている小・中学校の教師が約72%、「児童生徒一人ひとりの状況に目を向けるようになる」と感じている小・中学校の教師が約84%となっている。平成15年度の調査においては、「成長がこれまで以上に見えるようになった」教師が約33%であり、「一人ひとりをよく見るようになった」教師が約64%であったことから見れば、現在の学習評価は、小・中学校を中心に教師に定着してきていると考えられる。
- 一方で、「学習状況の評価の資料の収集・分析に負担を感じる」小・中学校の教師は約63%に及ぶとともに、「学習評価を授業改善や個に応じた指導の充実につなげられている」と感じていない教師が約29%いる。現在の学習評価については、負担感や授業改善に関して課題があると考えられる。
- しかしながら、負担を感じると答えた教師の中で「そう思う」と答えた教師は約17%にとどまり、平成15年度の調査において負担を明らかに感じていた教師が約40%にのぼっていたことから見れば、教師の負担感の状況に変化も見られる。  
(p.8)

そして、特に「関心・意欲・態度」や「思考・判断」という観点については、次のような課題を指摘しています。

- 評価の観点について個別に見れば、「知識・理解」や「技能・表現」の学習評価を円滑に実施できていると感じている教師の割合は、小・中学校を通じて80%を超えている。一方で、「関心・意欲・態度」については小学校で約40%、中学校で約30%、「思考・判断」については小学校で約26%、中学校で約30%の教師が学習評価を円滑に実施できているとは感じていないなどの課題も見られる。(p.9)

\*1 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_jcsFiles/afiedfile/2009/05/12/1216828\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_jcsFiles/afiedfile/2009/05/12/1216828_1.pdf)

\*2 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/1292163.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/1292163.htm)

このような課題を踏まえて、学校教育法や学習指導要領の趣旨を踏まえ、評価の観点に関する考え方が整理されました。

- 現在の評価の4観点と学力の3つの要素との関係では、教科によって違いはあるものの、「知識・理解」及び「技能・表現」が基礎的・基本的な知識・技能を、「思考・判断」が知識・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、「関心・意欲・態度」が主体的に学習に取り組む態度を、それぞれ踏まえているものとしておおむね整理ができると考えられる。
- 新しい学習指導要領においては、思考力・判断力・表現力等を育成するため、基礎的・基本的な知識・技能を活用する学習活動を重視するとともに、論理や思考等の基盤である言語の果たす役割を踏まえ、言語活動を充実することとしている。これらの能力を適切に評価し、一層育成していくため、各教科の内容等に即して思考・判断したことを、その内容を表現する活動と一体的に評価する観点(以下「思考・判断・表現」という。)を設定することが適当である。(p.14)

この「思考・判断・表現」の評価に関する考え方は、次のように説明されています。

- 「思考・判断・表現」は、それぞれの教科の知識・技能を活用して課題を解決すること等(※2)のために必要な思考力・判断力・表現力等を児童生徒が身に付けているかどうかを評価するものである。学習指導要領等に示された思考力・判断力・表現力等は、学校教育においてはぐくむ能力を一般的に示したものであり、そのような能力を育成するという目標の下、各教科の内容等に基づき、具体的な学習評価を行うための評価の観点が「思考・判断・表現」である。
- 「思考・判断・表現」として、従来の「思考・判断」に「表現」を加えて示した趣旨は、この観点に係る学習評価を言語活動を中心とした表現に係る活動や児童生徒の作品等(※3)と一体的に行うことを明確にするものである。このため、この観点を評価するに当たっては、単に文章、表や図に整理して記録するという表面的な現象を評価するものではなく、例えば、自ら取り組む課題を多面的に考察しているか、観察・実験の分析や解釈を通じ規則性を見い出しているかなど、基礎的・基本的な知識・技能を活用しつつ、各教科の内容等に即して思考・判断したことを、記録、要約、説明、論述、討論といった言語活動等を通じて評価するものであることに留意する必要がある。
- このように、「思考・判断・表現」の評価に当たっては、それぞれの教科の知識・技能を活用する、論述、発表や討論、観察・実験とレポートの作成といった新しい学習指導要領において充実が求められている学習活動を積極的に取り入れ、学習指導の目標に照らして実現状況を評価する必要がある。

「思考・判断・表現」の評価については、全国学力・学習状況調査の「主として

『活用』に関する問題」を参考にして作成した適切な問題を用いて評価を行うことも有益である。ただし、「思考・判断・表現」の評価は、そのような問題を一定の制限時間内に解決し、記述できるかどうかのみを評価するものではないことに留意し、様々な評価方法を採り入れることが重要である。

- また、この観点については、指導後の児童生徒の状況を記録するための評価を行うに当たっては、思考・判断の結果だけでなく、その過程を含め評価することが特に重要であることに留意する必要がある。(pp.15-16)

※2 思考力・判断力・表現力等は、知識・技能を活用して課題を解決するために必要であるとともに、教科の内容をより深く理解するためにも必要なものである。

※3 各教科における「思考・判断・表現」の評価に当たっては、言語だけでなく、教科の特性に応じた表現に係る活動を通じて、評価を行うことも必要である。例えば、観察・実験の分析・解釈を通じ見出した規則性を式や図、グラフ等を用いて表現しているところを評価すること、児童生徒の作品を通じて児童生徒の構想や設計に係る工夫を評価すること等が考えられる。

そして、国語や外国語といった言語の教科における評価の観点に関する考え方は、次のように示されています。

- 国語や外国語においては、現在の評価の観点で言えば、「言語についての知識・理解・技能」(国語)、「言語や文化についての知識・理解」(外国語)などが、基礎的・基本的な知識・技能に着目した観点と位置付けられる。
- その上で、学習指導要領の内容の示し方やこれまでの実践を踏まえ、「話す・聞く能力」「書く能力」「読む能力」(国語)や、「外国語表現の能力」「外国語理解の能力」(外国語)を、学習指導要領の内容のまとまりに合わせ、基礎的・基本的な知識・技能と「思考・判断・表現」とを合わせて評価する観点として位置付けることが適当である。(p.18)

そのような評価を行う時期について、同報告は次のように指摘しています。

- 授業改善のための評価は日常的に行われることが重要である。一方で、指導後の児童生徒の状況を記録するための評価を行う際には、単元等ある程度長い区切りの中で適切に設定した時期において「おおむね満足できる」状況等にあるかどうかを評価することが求められる(※1)。

「関心・意欲・態度」については、表面的な状況のみに着目することにならないよう留意するとともに、教科の特性や学習指導の内容等も踏まえつつ、ある程度長い区切りの中で適切な頻度で「おおむね満足できる」状況等にあるかどうかを評価す

るなどの工夫を行うことも重要である。(p.19)

※1 平成20年1月17日答申においては「1単位時間の授業において評価の4観点(関心・意欲・態度、思考・判断、技能・表現、知識・理解)のすべてを評価しようとしたり、授業冒頭に「進んで取り組んでいるかどうか」をチェックし、チェック終了後授業に入ったりするなど評価のための評価となっている不適切な事例も見られる」との指摘がある。

一方、学校が学習評価の妥当性、信頼性等を高めるよう努力することについて、次のように述べています。

本報告においては、学習評価の「妥当性」は、評価結果が評価の対象である資質や能力を適切に反映しているものであることを示す概念として用いている。この「妥当性」を確保していくためには、評価結果と評価しようとした目標の間に関連性があること(学習評価が学習指導の目標(学習指導要領等)に対応するものとして行われていること)、評価方法が評価の対象である資質や能力を適切に把握するものとしてふさわしいものであること等が求められる。(p.13 注)

## 2 評価方法の改善に向けて～「パフォーマンス評価」とは

それでは、そのような評価を行うためには、どのような評価方法を用いたらよいでしょうか。

評価方法は、評価の対象である資質や能力を適切に測定するものとしてふさわしいものであることなどが求められており、実現状況を評価するためには多様な評価方法が必要となります。あらゆる場面で評価内容と評価方法を工夫することでより適切な学習評価の実現を目指す必要があります。

(『横浜版学習指導要領 評価の手引』 p.16)

ここに述べられている評価方法の工夫の一つとして、同報告は「パフォーマンス評価」を挙げています。

思考力・判断力・表現力等を評価するに当たって、「パフォーマンス評価」に取り組んでいる例も見られる。パフォーマンス評価とは、様々な学習活動の部分的な評価や実技の評価をするという単純なものから、レポートの作成や口頭発表等による評価するという複雑なものまでを意味している。または、それら筆記と実演を組み合わせたプロジェクトを通じて評価を行うことを指す場合もある。(p.36 注2)

パフォーマンス評価とは、求める技能や能力を実際に用いることができるかを評価しようとするものです。より現実的で真実味のある場面を設定して、そこで生み出される学習者のふるまいや作品（パフォーマンス）を手がかりに、思考力・判断力・表現力を評価する方法です。

いわゆる客観テストが解答用紙に書き込まれた既存の解答を選択させるという方式を採用のに対して、パフォーマンス評価は学び得たことを様々なメディア（媒体）を使って表現させるという方式を採ります。そのメディア（媒体）とは文字による表現だけでなく、図・グラフ・絵という表現もあり、さらには実際に演出するという表現もあります。

パフォーマンス評価の代表的な方法としては、「自由記述式の問題」による方法と「子どもたちの発言や行動、ノートの記述などを手がかりに、学習活動のプロセスを評価する方法」（狭義の「パフォーマンス課題」による「パフォーマンス評価」）があります。そのどちらを使用するのは、評価しようとする学力の質によって異なります。国語科における「自由記述式の問題」の例としては、知識を与えて推論させる問題等が考えられ、狭義の「パフォーマンス評価」の例としては、エッセイ・小論文、研究レポート・研究論文、物語・脚本・詩などを書くこと、朗読・口頭発表・プレゼンテーションやグループでの討論・ディベート・パネルディスカッション等が考えられます。

パフォーマンス評価の一つの例として、全国学力・学習状況調査のB問題を挙げることができます。

平成19年度 全国学力・学習状況調査 中学校第3学年国語B 問題三（芥川龍之介『蜘蛛の糸』）

中学生の中山さんと木村さんは、以前に読んだ『蜘蛛の糸』は、「三」の部分（最終場面―筆者注）が省略されていたことを思い出しました。そして、次のような会話を交わしました。

中山さん 私はこの「三」はないほうがいいと思うな。

木村さん いや、この作品には「三」があったほうがいいと思うよ。

あなたは、中山さん、木村さんのどちらの考えに賛成しますか。どちらか一人を選び、あなたが選んだ人の名前を解答用紙に書かれている書き出し文の□□□□に書きなさい。そのうえで、あなたがそのように考える理由を、次の**条件1**から**条件3**にしたがって書きなさい。

**条件1** 書き出しの文に続けて書くこと。

**条件2** 本文中の表現や内容に触れること。

**条件3** 八十字以上、百二十字以内で書くこと。

（解答用紙の書き出し文）

私は、□□□□さんの考えに賛成します。

これは、場面「三」(最終場面)について、その場面の必要性の有無を問う課題であり、そのどちらかを選択してその理由を記述することが求められています。本物の文学作品の構成を相対化し、批判的に読むことを課題とする出題は、パフォーマンス評価の典型と言えます。

### 3 パフォーマンス評価のツール

パフォーマンスは実に多様な状態を示すので、○か×かによって評価することができません。そこでパフォーマンスがどの程度成功しているかを数段階に分けて採点します。そのような評価規準を示した採点指針をルーブリックといいます。

典型的なルーブリックは、成功の度合いを示す数段階程度の尺度と、それぞれの尺度に見られるパフォーマンスの特徴を示した記述語(descriptor)から成る表です。

- ・**尺 度**：点数で示されることが多いが、優・良・可・不可といった標語が用いられることもあります。
- ・**記述語**：評価される特定のパフォーマンスに典型的な行動や形跡、評価規準が実現した状況を具体的に示す徴候の例です。たとえば、「人をひきつけるような話し方をしている」という「身に付ける力」に対する記述語は、「アイ・コンタクトを取る」「快活な声で話す」「聴衆や文脈に合わせて物語やユーモアを用いる」といったものになります。

なお、ルーブリックには、それぞれの点数の特徴を示す典型的な作品例(work samples)、すなわち**パフォーマンス事例**が添付されていることもあります。記述語の内容を具体例で示すことによって、評価の妥当性を高めることができます。

平成22年度第39回全日本・第53回全関東地区中学校国語教育研究協議会神奈川大会第3分科会における筆者の提案より(同大会研究紀要p.45)ルーブリックの例を示します。

|           |   |
|-----------|---|
| A○        | 交流の際に、読み手(相手)である小学校の先生に対する意識を持ち、「中学生としての現在の自分について報告する」という「目的」に即して書いた文章を読み合い、題材の捉え方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて意見や助言を交換している。 |
| A         | 交流の際に、書き手と読み手の両方の視点から 題材の捉え方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて自分の考えをまとめ、意見や助言を伝えている。  |
| B<br>評価規準 | 書いた文章について、題材の捉え方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて意見や助言を交換している。   |
| CO        | 書いた文章について、題材の捉え方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて自分の意見を持つことはできるが、話し合いの中で意見や助言として発言することが難しい。                                      |
| C         | 書いた文章について、題材の捉え方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて自分の意見をまとめることが難しい。   |

ここでは、評価規準に示した「おおむね満足できる状況」を実現していると判断される生徒のありようを「B」とし、「十分満足できる状況」を「A」、「十分満足できる状況のうち、特に高い程度のもの」を「A○」、「努力を要すると判断される状況」を「CO」、「努力を要すると判断される状況のうち、一層の努力を要するもの」を「C」として5段階で示しました。ただし、「A○」「A」で表される状況は必ずしも段階的に示されるものではなく、「十分満足できる状況」は多様な表れをする場合があることに留意しなければなりません。

ん。また、「CO」「C」で表される「努力を要する状況」については、「B」で表される「おおむね満足できる状況」を実現するために必要な手だてを生徒の段階に応じて示す必要があります。

#### 4 『パフォーマンス評価』をやってみよう

それでは、先ほど提案した「図表の役割に注意しながら、説明の文章を読もう」の授業で生徒が取り組んだ成果物について、「読むこと」における「思考・判断・表現」の評価をご一緒にやってみましょう。

- 1 この授業で「付けたい力」としての指導事項と評価規準を確認する。
- 2 4～5人のグループになってワークシートの記述例（アンカー作品）を読み合い、それぞれについて評価規準に照らしてA・B・Cで評価する。評価（A・B・C）とその理由（簡潔に）、氏名を付箋紙に記入し、メモ・ワークシートの裏に貼る。
- 3 全員の評価が終わったら、裏に貼った付箋紙をメモやワークシートの表に貼り直して検討会を行う。特に、評価者によって評価が食い違ったものについて、評価規準と照らして再検討する。
- 4 「3」の検討会に基づき、ルーブリックを完成させる。

#### 5 アカウンタビリティとしての「学びのプラン」

今日の学校には、説明責任とともに結果責任も問われています。前述の「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」では、学習評価について保護者の理解を促進することについて、次のように述べています。

- 学習評価に関する信頼を確保するためには、各学校等において、評価規準など評価に関する仕組みについて事前に説明したり、評価結果の説明を充実したりするなどして、評価に関する情報をより積極的に提供し保護者や児童生徒の理解を進めることが重要である。（p.34）

今回は、「評価に関する情報をより積極的に提供し保護者や児童生徒の理解を進める」ためのツールとしての、「学びのプラン」を提案します。これは、学習指導案に基づき、単元で「身に付ける力」を「目標」と「評価規準（身に付ける言葉の力）」として明らかにした上で、学習に取り組む過程を活動とともに示し、どのような力を、どのような場面・方法で評価するのかをあらかじめ明らかにしたものです。

「読むこと」の評価（ルーブリック）

| 評価 | 記 述 語   | 成果物 |
|----|---|-----|
| A  |   |     |
| B  | <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;">                     評価規準：文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えを持っている。                 </div> |     |
| C  |   |     |

# 国語科 学びのプラン

教科担任 石川 剛章・三藤 敏樹

組 番 氏名

## 1 目標（学習のめあて）

- 記録の文章を読み、内容や考え方で興味や関心を持ったところを確認する。
- 図表の役割に注意しながら、事実とそれに基づく筆者の考えを読み分ける。

## 2 身に付けたい言葉の力（評価規準）

- ① 目的や意図に応じ、様々な本や文章などを読み、内容や要旨を的確に捉えて、自分のものの見方や考え方を広くしようとする。【関心・意欲・態度】
- ② 説明されている事実と図表との関係を整理し、文章の要旨を捉える。【読む能力】
- ③ 文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えを持つ。【読む能力】
- ④ 文章を読んで意味の分からない語句を辞書で調べ、文脈上の意味を考える。  
【言語についての知識・理解・技能】

## 3 単元

辻 大和「シカの『落ち穂拾い』 フィールドノートの記録から」  
(光村図書『国語1』pp.118-126)

## 4 この単元での学習と評価（5時間扱い）

| 時           | 身に付けたい言葉の力<br>【評価の方法 ☆印は記録する評価】   | ○学習の内容   |
|-------------|---|--|
| 1           | ④文章を読んで意味の分からない語句を辞書で調べ、文脈上の意味を考える。<br>【「国語科通信」1を使った意味調べの様子】                    | ○本文を読み、動物の生態や科学的な考え方で、興味を持ったことなどを確認する。<br>○文脈における語句の意味を確認する。   |
| 2<br>↓<br>3 | ②説明されている事実と図表との関係を整理し、文章の要旨を捉える。<br>【学習の様子】                                     | ○文章中の事実とそれに基づく仮説や考察などの関係を確認する。<br>○本文とそれに対応する図表に注意しながら読み、小見出しごとの文章のまとめりごとに内容を整理する。<br>○図表と対応する文章を確認しながら、図表の効果を考える。 |
| 4           | ③文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えを持つ。<br>【「国語科通信」2に記述した内容☆】                             | ○図表の役割と効果について考えるために、本文を参考に、記録の文章として必要なことは何かを話し合う。  |
| 5           | ①目的や意図に応じ、様々な本や文章などを読み、内容や要旨を的確に捉えて、自分のものの見方や考え方を広くしようとする。<br>【国語科通信」3に記述した内容☆】 | ○学習を振り返って記述し、学んだことを自らの言語生活に生かす。<br>○事実とそれに基づく筆者の考えを読み分けたか、図表の種類やその役割、効果などについて理解したか等について確認する。                       |

## 国語科学習指導案

横浜市立港南台第一中学校 三藤 敏樹

1 日 時 平成24年6月25日（月） 5校時（13：45～14：35）

2 学習者（会場） 横浜市立港南台第一中学校 3年1組（教室）

### 3 教科の視点から育成を目指す能力

#### （1）学習指導要領の指導事項から

- ・ 時間や場の条件に応じて話を組み立て、場の状況や相手の様子に応じて敬語を適切に使ってスピーチをしたり、それを聞いて自分の表現の参考にしたりする能力。  
（新学習指導要領 3年 「話すこと・聞くこと」 イ 話題設定や取材、話すこと）

| 国語への関心・意欲・態度   | 話す・聞く能力   | 言語についての知識・理解・技能              |
|--|---|------------------------------|
| ① スピーチの形式や内容について交流することによって、話したり聞いたりすることを通して自分の考えを確かなものにしようとしている。 | ② 目的や話題に応じて、ひとまとまりの話をするために自分の経験や知識を再構成して、自分の考えをまとめている。<br>③ 場の状況に応じて自分の考えをまとめ、相手の様子に応じて話し方を工夫しながら話している。 | ④ 相手や場面にに応じて、敬語を適切に使って話している。 |

4 学習材名 「時間や場の条件に合わせて即興的なスピーチをしよう」  
「時間や場の条件に合わせた即興的なスピーチ」  
横浜市教育委員会『横浜版学習指導要領・国語科編』p.53  
（平成21年3月 ぎょうせい）

#### 5 学習材について

- 時間や場の条件に合わせてスピーチをしたり、それを聞いて自分の表現の参考にしたりする。  
（言語活動例 ア）

国語科の授業は、言語活動を通して言語能力を身に付けていく営みである。「身に付ける力」としての指導事項について、その力を身に付けるための「実の場」としての言語活動を意図的・計画的に設定することにより、生徒一人ひとりの言語能力をより確かなものにすることができる。この授業では、次の4つの状況を設定し、それらの状況における1分程度のスピーチを10分程度の時間で用意する、という言語活動を設定した。

- ア 職業体験（本校では2年生の1～2月に「総合的な学習の時間」の一環として実施されている）の昼食中に、「今関心のある時事問題」について話すことになった。

イ 港南台第一中学校の「サマーフェスティバル」（夏季休業中に本校を会場として開催される地域の行事）の昼食時間中に、一中の学校行事の紹介や自分の経験・考えを話すことになった。

ウ 進路の学習として高校説明会に行ったところ、「進路の選択についての自分の考え」を話すことになった。

エ 高校入試の「自己表現活動」で、「私が今頑張っていること」について話すことになった。

授業者自身、社会生活の中でそのような状況になった時は、手近にある小紙片に話の内容や構成についてのメモを書き、それに基づいてスピーチを行うことをよく経験する。そこで、上記のア～エの状況のそれぞれについて、「ア」では食堂等に設置されている「紙ナプキン」、「イ」では、食事の際に使用する「割り箸の袋」、「ウ」では、高校説明会の際に配布される整理券等の「入場券（チケット）」、「エ」では高校入試の際に必要な「受験票」等の「アイテム（小紙片）」を、スピーチの内容や構成を考えるために活用するという現実生活のシミュレーションを試みた。



6 能力育成のプロセス（2時間扱い 本時は1時間目）

| 次   | 時       | 評価規準<br>(①～④は、3(2)の評価規準の番号)   | ○ Aの状況を実現していると判断する際のキーワードや具体的な姿の例<br>☆ Cの生徒への手だて   |
|-----|---------|---|--|
| I   | 1<br>本時 |   |  |
| II  |         | <p>② 目的や話題に応じて、ひとまとまりの話をするために自分の経験や知識を再構成して、自分の考えをまとめている。<br/>【メモの記述の確認～記録する評価】</p> <p>③ 場の状況に応じて自分の考えをまとめ、相手の様子に応じて話し方を工夫しながら話している。<br/>【スピーチの行動の観察～日常的な評価】</p> <p>④ 相手や場面に応じて、敬語を適切に使って話している。<br/>【スピーチの行動の観察～日常的な評価】</p> | <p>○ 与えられたテーマについて、スピーチの材料としての自分の経験や知識を挙げ、聞き手に分かりやすいように整理している。<br/>☆ 与えられたテーマに関わる自分の経験や知識を、なるべく多く挙げさせ、それに関わる自分の考えを箇条書きでメモさせる。</p> <p>○ 聞き手のうなずきや表情にも注意し、必要に応じて分かりやすい語句に言い換えたり補足したりして話している。<br/>☆ うまく伝わっていないと思われる時は、話の途中で聞き手に問いかけたり質問を促したりするようにさせる。</p> <p>○ 適切な自己表現をするための話し方や言葉遣い（敬語の使い方）をしているだけでなく、相互尊重の態度で話したり聞き取ったりしている。<br/>☆ 学習者が互いのスピーチを聞き合う中で、適切な話し方や言葉遣い（敬語の使い方）ができていない場面をチェックさせ、あとの振り返りの中で適切な話し方や言葉遣い（敬語の使い方）について相互に指摘させる。</p> |
| III | 2       | <p>① スピーチの形式や内容について交流することによって、話したり聞いたりすることを通して自分の考えを確かなものにしてしようとしている。<br/>【振り返りの記述の分析～記録する評価】</p>   | <p>○ スピーチの形式や内容について話し合いを通して振り返りを通して、内容だけでなく形式についても互いの工夫を評価し合い、自分の表現の参考にしようとしている。<br/>☆ 聞き取ったスピーチの内容を自分の言葉で書き取り、自分の考えを比較するようにさせる。</p>   |

| <p style="text-align: center;">主な学習活動<br/>・国語科における言語活動（下線）</p>  | <p style="text-align: center;">留意事項</p>   | <p style="text-align: center;">時</p> |
|---|---|--------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 社会生活の中で生きて働く言葉の力としてのスピーチの重要性を知る。</li> <li>・ この授業で取り組む言語活動の内容・方法を知る。</li> </ul>   |   | 1<br>本時                              |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 3～4人組になって、自分が即興的なスピーチをする状況を決める。</li> <li>・ 10分間でスピーチの内容・構成等を考え、<u>自分の状況に応じて手元にある小紙片にメモする。</u></li> <li>・ 各自でスピーチのリハーサルを行う。</li> </ul> <div data-bbox="571 801 756 1144" style="text-align: center;">  </div> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 次のような状況を設定し、それぞれスピーチの内容と構成を考えさせる。 <ul style="list-style-type: none"> <li>ア 職業体験の昼食中に、「今関心のある時事問題」について話すことになった。</li> <li>イ 港南台第一中学校の「サマーフェスティバル」の昼食時間中に、一中の学校行事の紹介や自分の経験・考えを話すことになった。</li> <li>ウ 高校説明会に行ったところ、「進路の選択についての自分の考え」を話すことになった。</li> <li>エ 高校入試の「自己表現活動」で、「私が今頑張っていること」について話すことになった。</li> </ul> </li> <li>・ それぞれの状況において、手元にある「アイテム（小紙片）」は次のとおりである。 <ul style="list-style-type: none"> <li>ア 紙ナプキン</li> <li>イ 割り箸の袋</li> <li>ウ 入場券（チケット）</li> <li>エ 受験票</li> </ul> </li> </ul> |                                      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・ <u>3～4人組で、一人ずつそれぞれの状況における約1分程度の即興的なスピーチを行う。</u></li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ スピーチをする際は、聞き手の反応（うなずきや表情）にも注意し、それに応じた話し方を工夫するようにさせる。また、必要に応じて聞き手に問いかけたり質問を促したりするなど、理解を深めるための働きかけをするようにさせる。</li> <li>・ 聞き手は、スピーチの内容や構成をしっかり聞き取るとともに、話し手が与えられた状況の中で、相手や目的に応じた適切な話し方や言葉遣い（敬語の使い方）をしているかどうか注意して聞き、その時に気付いたことをメモするようにさせる。</li> <li>・ 「約1分」という時間にはあまりこだわらないようにさせる。</li> </ul>  |                                      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 全員のスピーチが終わったら、自分のスピーチについて、内容・構成や話し方・言葉遣いなどについて振り返る。</li> <li>・ <u>グループで「即興的なスピーチ」の学習を振り返る話し合いを行い、スピーチの内容・構成及び話し方や言葉遣い（敬語の使い方）について気付いたことを記述して、自分の考えを持つ。</u></li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自分のスピーチを振り返るとともに、他の人のスピーチを聞いて取ったメモをもとに、一人ひとりが自分の学習についてのリフレクションをするようにさせる。</li> <li>・ 実際の社会生活の中で場の状況や相手の様子に応じて話をしたり他者に自分の考えを伝えたりする場合に注意することについて、内容・構成と話し方・言葉遣いの両面から考えさせる。</li> </ul>   | 2                                    |

## 7 授業にあたり

### (1) 単元に関わる生徒の学びの履歴（子どもの学びの実態）

義務教育修了を控えた中学校3年生は、様々な場所で話をする機会が増え、その対象も広がってくる。そのような場合、相手意識や場面意識を明確に持ち、聞き手の人数や立場、年齢構成、会場の広さ等を踏まえて話の内容を構成し、話し方を工夫することが必要になる。

本校の3年生は、2年生の9月に「敬語」の学習において「職業体験学習」の一場面をシミュレートする言語活動を経験し、2月に実際の職業体験学習に臨んでいる。3年生では進路についての学習の一環として、夏季休業中に高校説明会・見学会等に参加し、レポートを作成して発表する学習を予定している。今回の授業は、そのような系統性を踏まえながら本校の3年国語科の年間指導計画に位置付け、より現実の社会生活に近い状況で活用しうる言語能力の育成を目指したものである。

### (2) 指導の手だて

#### ○ 生きて働く言語能力を育てるために、多様な内容や形態の言語活動を数多く行うこと。

今回は、対人コミュニケーションの「実の場」として、本校の3年生が遭遇しそうな状況を設定し、その状況において即興的にスピーチを行う言語活動を設定した。新しい学習指導要領の中学校国語科の言語活動例は、各学年ともに「話し手がある程度まとまった話をし、それを聞いて質疑応答や意見交換をする言語活動」である「ア」と、「互いの思いや考えなどを深めたり広げたりしていく対話や討論などの言語活動」である「イ」の2つずつが示されており、今回の授業は第3学年の「ア 時間や場の条件に合わせてスピーチをしたり、それを聞いて自分の表現の参考にしたりすること」を具体化したものである。小・中学校を通じて、国語科の授業における「スピーチ」の言語活動は、事前に構想メモや読み原稿を作成するなど周到な準備を行った上で行うものが多いが、現実の社会生活の中では数分程度の準備時間で短い話をするを求められる場面も多い。この単位はそのような場面に対応する能力を育成するための言語活動として、平成21年3月に発表された『横浜版学習指導要領・国語科編』（横浜市教育委員会）にも収録したものである。

#### ○ 適切に伝え合うために、「言語意識」を明確にした言語活動を行うこと。

国語科の授業において育成する言語能力は、「社会生活に生きて働くよう、一人ひとりの生徒が言語の主體的な使い手として、相手、目的や意図、多様な場面や状況などに応じて適切に表現したり正確に理解したりする力」\*1である。そのような力を「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」の言語活動を通して育成する際は、「相手」「目的や意図」「多様な場面や状況」等について明確な意識を持たせて言語活動に取り組む必要がある。具体的には、「目的意識」（何のために、どのようなねらいをもって言語活動を行うのか）、「相手意識」（誰に対する言語活動なのか）、「場面意識」（どのような場面における言語活動なのか）、「方法意識」（どのような方法、手段、条件で言語活動を行うのか）、「評価意識」（言語活動の過程及び結果はどうであったか）等を明確にした上で言語活動を行わなければならない。

本単元は現実の言語生活のシミュレーションであるので、特に「場面意識」と「相手意

識」を明確にして言語活動に取り組むことができるよう、授業の展開やワークシートを工夫した。

### (3) 横浜版学習指導要領「重点的課題」との関連

#### ○ 社会の変化に対応する能力の育成

- ・ 社会の変化に応じて必要となる「話すこと・聞くこと」の知識・技能を習得し、その知識・技能を実際の生活や学習において活用する力を育成する。



---

\* 1 文部科学省『中学校学習指導要領解説 国語編』（2008年）p.9

## 8 横浜市教育課程研究委員会国語科専門部会研究協議会（平成24年8月17日）における提案の趣旨

今回の学習指導要領の改訂にあたり、中央教育審議会答申における国語科の改善の基本方針では、「言語の教育としての立場を一層重視し、（中略）実生活で生きてはたらき\*2、各教科等の学習の基本ともなる国語の能力を身に付けること」に重点を置いて内容の改善を図るとしている。

「実生活で生きてはたらく言語の能力」を育成するためには、国語科の授業における言語活動を、生徒の学習や生活の実態に合わせて設定するとともに、言語活動の中で学習指導要領の指導事項に基づき、基本的な知識・技能と「思考・判断・表現」とを合わせて学習し評価することが必要である。

義務教育の最終年度を迎え、社会生活など「実」の場における言葉の使い手としての意識・技術をさらに高めたい状況である。本單元により、国語科における「話すこと・聞くこと」の学習について、「話す・聞く」能力は実際の生活において「生きてはたらく」能力であること、言語活動を通して自らの力を確認し、自らの言語生活を振り返って改善することが必要であることを確認させたい。その意味で、国語科カリキュラムにおいて、学習者の学校生活や日常生活とも関連を図りながら、このような言語活動を位置付けることが必要であることは明らかである。

「話すこと・聞くこと」の活動を授業で行う際に課題となることの一つが評価である。

確かに、特に「話し合い」の活動において指導者が一人しかいない状況で同時進行で行った場合、学習者一人ひとりの実現の状況を十分に見取ることが難しい。

しかし、国語科の授業では、言語能力を様々な言語活動を通して育成していくのであるから、「話すこと・聞くこと」の学習に取り組む中で「書く」「読む」活動が行われていたとしても、そこでの評価は「話す・聞く」能力として行うべきである。つまり、「話す・聞く」の活動のために用意するワークシート等の形式を工夫することにより、書かれたものによって、「目的や場に応じて、筋道を立てて効果的に話したり的確に聞き取ったりしようとしている」（関心・意欲・態度）ことや「目的や場に応じた話し方や言葉遣い、敬語の適切な使い方などを理解し、話す速度や音量、言葉の調子や間の取り方などに注意して話している」（話す・聞く能力）ことについて評価を行うことは可能である。

「生きてはたらく言語の能力」としての「話す・聞く能力」を考えた時、「話すこと・聞くこと」の言語活動に対する「関心・意欲・態度」を的確に評価し、学習者に適切にフィードバックすることが必要である。それによって自分の生活における「話す・聞く」場面や、それに対する自分の姿勢を学習者自身が再確認することができるからである。

筆者の授業においては、單元ごとに「リフレクション（振り返り）」記述させることを続けている。本單元においては、「目的や場に応じて、筋道を立てて効果的に話したり的確に聞き取ったりしようとしている」（関心・意欲・態度）かどうかについて、各学習者個人およびグループでの振り返りを行い、そこで得られたリフレクションをワークシートに記述するようにさせた。

「生きてはたらく言語の能力」を伸ばすためには、一人ひとりの学習者が国語科の授業における学びを日々の言語生活に生かそうとする姿勢を持つことが必要不可欠である。その意味で、「話すこと・聞くこと」の授業において、教師は、言語のスキルだけでなく「関

心・意欲・態度」すなわち情意面の評価を適切に行い、学習者にフィードバックすることが重要である。

本単元の設定は、今日の中学生にとって、対人コミュニケーションの能力、とりわけ、自分自身の思いや考えを適切に表現する能力のいっそうの向上が必要であるとの問題意識に基づいている。学習者である中学校3年生にとっての対人コミュニケーションの機会としては、日常の学校生活はもちろんであるが、今回取り上げたような実生活における様々な場面が想定される。生徒一人ひとりがそれらの機会、言い換えれば「実の場」においてそこにふさわしい言葉の使い手となるためには、「話し手」としての自分自身だけでなく、「聞き手」としてそれらの「実の場」に存在する人々とのインタラクティブな（双方向の）コミュニケーションの能力が必要である。スピーチをしながら聞き手の反応にも注意し、それに応じて話し方を工夫したり、互いのスピーチについて意見交換をしたりしながら、他者との関係性の中で自分の考えをより確かなものにし、それを伝え合うための言語能力を育成することが必要である。

現実の社会生活においては、その場の状況に応じて短い時間で準備してスピーチをしなければならなかったり、その場の状況に適切に対応して対話や討論を行わなければならなかったりすることが多い。そのような状況に適切に対応するためには、やはり「場数を踏む」ことが必要であり、教科国語の授業における「話すこと・聞くこと」の言語活動を日常生活や社会生活をシミュレートしたものとするのがその意味で大変有効である。このことによって、言語活動を通して育成する言語能力について、学習者である生徒自身にとって、単に教科国語の学力と規定してしまうのではなく、学校教育活動全体を通して育成すべき「生きる力」の一つであることを自覚させるようにしたいと考えている。

本単元は「横浜版学習指導要領・国語科編」の作成にあたり、3年前に初めて実践したものである。今回は3年前の実践を踏まえて、場面意識・相手意識をより明確にするため、ワークシートの形式を一部変更した。また、振り返り（リフレクション）の際に学習指導要領の記述を紹介し、求められている「生きてはたらく言葉の力」が何であるかを確認するとともに、「TIPS集&べからず集」の形で本単元の学習で学んだことを振り返り、今後の言語生活に生かすことができるようにした。

---

\* 2 文部科学省『中学校学習指導要領解説 国語編』（2008年）p.3 傍線筆者

# 国語科学習指導案

横浜市立港南台第一中学校 三藤 敏樹

1 日 時 平成24年9月7日(月) 4校時(13:45~14:35)

2 学習者(会場) 横浜市立港南台第一中学校 3年4組(教室)

## 3 教科の視点から育成を目指す能力

### (1) この授業を通して「身に付けたい言葉の力」

- ・ 場の状況や相手の様子に応じて話すとともに、敬語を適切に使うこと。  
(3年 「話すこと・聞くこと」 ア 話すこと)
  - ・ 時間の経過による言葉の変化や世代による言葉の違いを理解するとともに、敬語を社会生活の中で適切に使うこと。  
(3年 「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」 イ(ア) 言葉の特徴やきまりに関する事項)
- ※ 時間や場の条件に合わせてスピーチをしたり、それを聞いて自分の表現の参考にしたりすること。(3年 言語活動例 ア)

### (2) 評価規準

| 国語への関心・意欲・態度  | 話す・聞く能力   | 言語についての知識・理解・技能            |
|---|---|----------------------------|
| ① 社会生活の中の様々な話題に関心を持ち、スピーチを通して、自分の意見や感想を聞き手が納得できるように伝えようとしている。 | ② 聞き手の人数や立場、会場の様子などの条件に応じて話し方や言葉遣いを工夫したり、聞き手の反応に応じて言い換えたりしながらスピーチをしている。 | ③ 社会生活における敬語の役割を理解して話している。 |

## 4 単元・学習材名

### 「『面接シミュレーション』を体験しよう」

(横浜市教育委員会『横浜版学習指導要領 国語科編』(2009年 ぎょうせい) p.56)

## 5 単元・学習材について

中学校での国語科学習のまとめとして設定した学習材である。進路の学習と関連して3年生にとって関心の高い「面接」の場面を設定し、「話す・聞く能力」を中心としたこれまでの学習の成果を総合的に活用して取り組むことをねらいとしている。

義務教育の最終年度を迎え、本校の3年生は言語の学習としての国語の力は着実に伸びてきており、社会生活など「実」の場における言葉の使い手としての意識・技術をさらに高めたい状況である。

日常生活や社会生活の一場面をシミュレートした言語活動はこれまでも教科国語の授業の中で行ってきた。今回の授業により、国語科における「話すこと・聞くこと」の学習に

ついて、「話す・聞く」能力は実際の生活において「生きて働く」能力であること、言語活動を通して自らの力を確認し、自らの言語生活を振り返って改善することが必要であることを確認させたい。その意味で、国語科カリキュラムにおいて、学習者の学校生活や日常生活とも関連を図りながら、このような言語活動を位置付けることが必要であることは明らかである。

なお、本単元は、筆者の末吉中学校・港南台第一中学校における実践に基づき、横浜市教育委員会『横浜版学習指導要領 国語科編』（2009年 ぎょうせい）に掲載したものを再構成したものである。（\*1）

なお、既習の「話すこと・聞くこと」の言語活動（本校の公開授業研究会で提案したもの）は次のとおりである。

| 学年 | 単元・学習材名                    | 指導事項 | 言語活動例 |               |
|----|----------------------------|------|-------|---------------|
| 1年 | 「2年生に向けての決意」のスピーチをして聞き合おう  | イ・エ  | ア     | 平成23年2月25日（金） |
| 2年 | 「自然教室で学んだこと」をプレゼンテーションしよう  | イ・エ  | ア     | 平成23年7月1日（金）  |
| 3年 | 「時間や場の条件1に合わせて即興的なスピーチをしよう | イ    | ア     | 平成24年6月25日（月） |

\* 1 本単元については拙稿「『話すこと・聞くこと』の授業における生きて働く言語の能力の育成と評価『面接シミュレーション』を体験しよう」（明治図書『実践国語研究』2012年8/9月号 pp.60-62）も参照

## 6 能力育成のプロセス（4時間扱い 本時は3時間目）

| 次   | 時       | 評価規準<br>(①～④は、3(2)の評価規準の番号)<br>【評価の方法】<br>○ Aの状況を実現していると判断する際<br>のキーワードや具体的な姿の例<br>☆ Cの生徒への手だて  | ○主な学習活動<br><u>国語科における言語活動（下線）※</u><br>・留意事項  |
|-----|---------|---|--|
| I   | 1       |   | ○ 神奈川県公立高等学校入学者選抜に使用される「面接シート」を記述し、面接で質問されることが予想される内容について自分の考えを整理する。   |
|     | 2       | ③ 社会生活における敬語の役割を理解して話している。<br>【面接の行動の観察～日常的な評価】<br>○ 尊敬語、謙譲語Ⅰ、謙譲語Ⅱ(丁寧語)、丁寧語、美化語の5種類*1を意識しながら、社会生活の中で必要な、役割や立場の違いに応じた敬語の使い方を理解して敬語を活用している。<br>☆ 教師とともに役割演技(ロールプレイ)を行わせ、実際の間答をしながら適切な敬語の使い方について理解させる。                     | ○ 進路指導用の「面接の受け方」等のビデオ教材を活用するなどして、高等学校入学試験における面接の行われ方や質問内容を知る。<br>○ 教師とともに役割演技(ロールプレイ)を行い、実際に面接を受ける際に適切な話し方や言葉遣い、態度について理解する。<br>・ ビデオ教材や進路指導用の資料を活用するなどして、実際の面接の行われ方やよく質問される点について確認させ、それらについての答え方や答えの内容を考えさせる。  |
| II  | 3<br>本時 | ② 聞き手の立場、会場の様子などの条件に応じて話し方や言葉遣いを工夫したり、聞き手の反応に応じて言い換えたりしながら受け答えをしている。<br>【面接の行動の観察～日常的な評価】<br>○ 相手意識や場面意識を明確にして、質問に対する答えの内容を構成し、話し方を工夫している。<br>☆ 「本番だったらどうするか。」「『実際の面接の際に気を付けたいこと』を他者に伝えるとしたらどうするか。」という視点で考えさせる。         | ○ 2～3人組になって面接担当者役と受験生役を決め、 <u>高校入試面接のシミュレーション</u> を行う。<br>・ まず教師が面接担当者役となり、受験生役の生徒と役割演技(ロールプレイ)を行いながら、話し方や言葉遣いについて生徒の実際の言語活動の様子に基づいて助言し、気付いたことをメモさせる。<br>・ ワークシートに面接担当者役のためのマニュアル(典型的な質問例等)を用意して行わせる<br>・ 必ず面接担当者役と受験生役の両方を体験させる。特に面接担当者役を担当したときに気付いたことをメモさせる。<br>・ 役割を交代しながら、話の流れに沿った質問や回答の仕方について考えさせる。 |
| III | 4       | ① 自分の生活を振り返り、面接官の質問に答えることを通して、自分の意見や感想を聞き手が納得できるように伝えようとしている。<br>【振り返りの記述の分析～記録する評価】<br>○ 目的や場に応じた話し合いの言語活動を通して、自分の言語生活をより向上させようとしている<br>☆ 面接を受ける場合だけでなく、他者に自分の考えを伝えたり説得したりする場合や、他者の話を聞いて自分の考えをまとめる場合に注意すべきことについて考えさせる。 | ○ 「面接シミュレーション」の言語活動を振り返り、話し方や言葉遣い、質問とそれに対する答えの内容などについて相互に評価し合い、気付いたことをまとめる。<br>・ 「面接シミュレーション」の言語活動中に取ったメモをもとに、話し合いによる振り返りをさせる。   |

\* 1 「敬語の指針」(平成19年2月2日 文化審議会答申)

# 国語科学習指導案

横浜市立港南台第一中学校 三藤 敏樹

1 日 時 平成24年11月30日（金） 5校時（13：35～14：25）

2 学習者（会場） 横浜市立港南台第一中学校 3年2組（教室）\*1

## 3 教科の視点から育成を目指す能力

### （1）この授業を通して「身に付けたい言葉の力」（学習指導要領の指導事項）

- ・ 文章を読み比べるなどして、構成や展開、表現の仕方について評価すること。  
（3年 「読むこと」 ウ 自分の考えの形成）
- ・ 慣用句・四字熟語などに関する知識を広げ、和語・漢語・外来語などの使い分けに注意し、語感を磨き語彙を豊かにすること。

（3年 「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」 イ（イ） 言葉の特徴やきまりに関する事項）

※ 論説や報道などに盛り込まれた情報を比較して読むこと。

（3年「読むこと」 言語活動例 イ）

### （2）評価規準

評価規準の作成のための参考資料（平成22年11月 国立教育政策研究所教育課程研究センター）

| 国語への関心・意欲・態度                                | 読む能力   | 言語についての知識・理解・技能                                 |
|---|--|---|
| ① 報道された情報に関心を持ち、進んで比較して読んで、自分の考えを持つようとしている。 | ② 報道された情報について、構成や展開、表現の仕方などの特徴や効果をまとめ、評価している。<br>③ 報道された情報を比較し、述べられている内容について、立場を明らかにして自分の意見を持っている。 | ④ 新聞や雑誌等に盛り込まれた情報を読む際に、和語・漢語・外来語などの使い分けに注意している。 |

## 4 単元・学習材名

「論理の展開に着目して読もう～新聞の社説を比較する」

（光村図書『国語』3 p.162）

## 5 単元・学習材について

本単元は、光村図書「国語」3所収の「論理の展開に着目して読もう」を参考に、最近の新聞の社説で生徒の関心も高い、「山中伸弥氏のノーベル医学・生理学賞」について論じた社説を比較する言語活動を通して、情報を評価する能力を高めることをねらいとしたものである。これは、「テキストについて、内容、形式や表現、信頼性や客観性、引用や数値の正確性、論理的な思考の確かさなどを理解・評価したり、自分の知識や経験と関連付

けて建設に批判したりするような読み（クリティカル・リーディング）」\*2を具現化しようとするものである。

高木まさきは、「もともとハードルの高い論説の文章を、子どもたちに、ただ比べてみるよう指示するだけでは乱暴すぎる。同じテーマ、課題を扱った文章であっても、違いは山のようにあって、何を言えばよいのか分からない」と指摘し、観点を立てて読み比べることを提案している。\*3ここでは、高木の提案に基づいて設定した観点で各紙の社説を比較し読み取った後、各自が読み取った内容について交流して確認するとともに、それについての自分の意見を交換し合う言語活動を設定した。

新聞の社説という社会生活で身近にある素材を用いたこれらの言語活動を通して、実生活で生きて働く言葉の力としての情報活用能力ならびに思考力・判断力・表現力を育成したいと考えている。

なお、この指導案の作成は、平塚市立浜岳中学校 今井優維教諭との共同研究で行った。

## 6 能力育成のプロセス（4時間扱い 本時は3時間目）

| 次  | 時         | 評価規準<br>(①～④は、3(2)の評価規準の番号)<br>【評価の方法】<br>○ Aの状況を実現していると判断する際のキーワードや具体的な姿の例<br>☆ Cの生徒への手だて   | ○ 主な学習活動<br>国語科における言語活動（下線）※1<br>・留意事項   |
|----|-----------|--|--|
| I  | 1         | ④ 新聞や雑誌等に盛り込まれた情報を読む際に、和語・漢語・外来語などの使い分けに注意している。<br>【音読の行動の観察～日常的な評価】<br>☆ 新聞報道によく用いられる語句について、辞書を活用するなどして意味や用法を理解させる。   | ○ 山中伸弥氏のノーベル賞受賞について論じた5紙の社説を読み、表現や内容を比較してそれらの特徴をまとめる。  |
|    | 2         | ② 報道された情報について、構成や展開、表現の仕方などの特徴や効果をまとめ、評価している。<br>【ワークシートの記述の確認～日常的な評価】<br>☆ 自分がまとめた内容を他の生徒と比較し、自分が気付かなかった点や読み取りが十分でなかった点に気付くようにさせる。  | ○ 山中伸弥氏のノーベル賞受賞について論じた5紙の社説のうち、3紙についてそれらの表現や内容についてまとめたことを交流し合う。<br>・ 交流した内容をメモする際は「沈黙の1分間」を設定する。       |
| II | 3<br>本時※2 | ③ 報道された情報を比較し、述べられている内容について、立場を明らかにして自分の意見を持っている。<br>【ワークシートの記述の確認～記録する評価】<br>○ 自分が担当した社説について、賛成・反対両方の立場から自分の意見を述べている。<br>○ 他紙の社説との違いに着目しながら、根拠を明らかにして自分の考えを述べている。<br>☆ 自分が担当した社説について、その内容に対して賛成か反対か、自分の立場を明らかにするようにさせる。 | ○ 3人のグループで、一人ひとりが3紙のいずれかの社説について <u>自分の考えを述べ、意見交換を行う。</u><br>・ 意見交換の際「沈黙の1分間」を設定し、自分の考えをまとめて記述するようにさせる。 |

|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| Ⅲ | 4 | <p>① 報道された情報に関心を持ち、進んで比較して読んで、自分の考えを持つようとしている。</p> <p><b>【振り返りの記述の分析～記録する評価】</b></p> <p>○ 各紙の社説を比較分析した経験を生かして、自らの言語生活を振り返り、情報の活用についての自分の考えを確かなものにしようとしている。</p> <p>☆ 複数のメディアや情報を比較することが、社会生活の中でどのように役立つのか、実際の場면을挙げて考えさせる。</p> | <p>○ <u>学習を振り返り、自分が気付いたことや学んだことについてまとめ、記述する。</u></p> |
|---|---|--|--|

※1 国語科における学習活動は基本的にすべて言語活動であるので、ここでは「話すこと・読むこと」の授業において学習者が思考・判断したことと、思考・判断した過程や結果を表現することに関わる言語活動を下線で示した。

※2 この授業は、静岡県富士宮市の市内全体研修推進委員会の視察、横浜教師塾「アイ・カレッジ」の授業参観、港南台第一中ブロック小中合同授業研究会として公開したものである。

実際の公開日程は次のとおりである。

|                |     |           |             |
|----------------|-----|-----------|-------------|
| 平成24年11月21日（水） | 5校時 | 3年5組（第2時） | 静岡県富士宮市視察   |
| 11月27日（火）      | 5校時 | 3年1組（第2時） | アイ・カレッジ授業参観 |
| 11月28日（水）      | 6校時 | 3年1組（第3時） | 小中合同授業研究会   |
| 11月30日（金）      | 5校時 | 3年2組（第3時） | アイ・カレッジ授業参観 |

---

\*1 日時・学習者については次ページ※2参照。  
 \*2 文部科学省「読解力向上に関する指導資料～PISA調査（読解力）の結果分析と改善の方向～」（平成17年12月）p.14  
 \*3 高木まさき「論説を比較して読むことの意義と方法?批判的に読む前に、批判的に読むために?」（明治図書「教育科学国語教育」2009年11月号）p.21

# 国語科学習指導案

横浜市立港南台第一中学校 三藤 敏樹

1 日 時 平成25年 1月21日 (月) 3校時 (11:05~11:55)

2 学習者 (会場) 横浜市立港南台第一中学校 3年1組 (教室)

## 3 教科の視点から育成を目指す能力

### (1) 学習指導要領の指導事項から

- ・ 文章の論理の展開の仕方、場面や登場人物の設定の仕方を捉え、内容の理解に役立てること。
- ・ 文章を読んで人間、社会、自然などについて考え、自分の意見を持つこと。

(新学習指導要領 「C 読むこと」 3年 イ・エ)

### (2) 評価規準

評価規準の作成のための参考資料 (平成22年11月 国立教育政策研究所教育課程研究センター)

横浜版学習指導要領 評価の手引 (平成23年 3月 横浜市教育委員会)

| 関心・意欲・態度                              | 読む能力   | 言語についての知識・理解・技能                                     |
|---------------------------------------|--|---|
| ① 小説を読み、展開や表現の仕方を評価して自分の考えを深めようとしている。 | ② 小説を読んで批評するために、場面や登場人物の設定の仕方を捉えて、文章全体の理解を深めている。<br>③ 小説を読んで、文章に表れているものの見方や考え方の違いを整理し、人間、社会、自然などについて自分の意見を持っている。 | ④ 小説が書かれた時代の言葉の意味や使われ方に着目し、時間の経過による言葉の変化に注意して読んでいる。 |

## 4 単元・学習材名

魯迅「故郷」

(光村図書『国語3』pp.108-123)

## 5 授業にあたり

魯迅の「故郷」は、二十年ぶりの帰郷で見た風景や、人々との出会いによって、希望から失望へ、失望から絶望へ、そして、絶望から新たな希望へと変化していく、「私」の心情を描いた作品である。中国の庶民と社会の姿を鋭い視点から描き、文学によって母国の近代化に一生を捧げようとした作者魯迅の生き方・考え方がよく表れた作品であり、永年に渡って各社の教科書に掲載され続けている教材である。中学校国語科の「読むこと」の学習のまとめにふさわしい教材であるが、一方、それゆえに「文学的な文章の詳細な読解」に陥らないよう留意したい。

今回の授業では、文部科学省教科調査官・国立教育政策研究所教育課程調査官の富山哲也の提案に基づき、「単元を貫く言語活動」としての「人物相関図」を用いた説明や、登場人物の視点からの書き換えを取り入れた授業を試みた。これらの言語活動を通して、高等学校での国語科の授業につながる力を育成するとともに、生涯に渡って読書に親しむ姿勢を育てることを意識したいと考えている。

## 6 能力育成のプロセス（7時間扱い 本時は5時間目）

| 次   | 時                     | 評価規準<br>(①～④は、3(2)の評価規準の番号)<br>【評価の方法】<br>○ Aの状況を実現していると判断する際のキーワードや具体的な姿の例<br>☆ Cの生徒への手だて  | ○ 主な学習活動<br>国語科における言語活動（下線）※<br><br>・ 留意事項  |
|-----|-----------------------|---|---|
| I   | 1<br>・<br>2<br>・<br>3 | ④ 小説が書かれた時代の言葉の意味や使われ方に着目し、時間の経過による言葉の変化に注意して読んでいる。<br>【行動の観察】<br>～日常的な評価<br><br>☆ 脚注や他の資料を参考に、必要に応じて説明を加えて理解させる。   | ○ 「故郷」の全文を読み、登場人物や場面の移り変わりについての描写を捉える。<br><br>・ 心情を表現している語句（「鉛色の空」、「枯れ草のやれ茎」、「紺碧の空」等）に着目させる。<br>・ 「旧暦」、「五行」、「纏足」等歴史や社会背景に関わる知識を確認させる。 |
| II  | 4<br>・<br>5<br>本時     | ② 小説を読んで批評するために、場面や登場人物の設定の仕方を捉えて、文章全体の理解を深めている。<br>【ワークシートの記述の確認】<br>～日常的な評価<br><br>☆ 登場人物の互いの呼称に着目させ、それぞれの人物の設定(個々の人物の境遇・変化、人物同志の関係)を理解させる。   | ○ 「故郷」の内容と魅力を「人物相関図」を作成して説明する。<br><br>・ 3人グループで相互に自分の作成した「人物相関図」について説明し合う。  |
|     | 6                     | ③ 小説を読んで、文章に表れているものの見方や考え方の違いを整理し、人間、社会、自然などについて自分の意見を持っている。<br>【ワークシートの記述の確認】<br>～記録する評価<br><br>○ 小説を読み、社会科で学んだ内容等と関連させながら、自分の考えを確かなものにしていく。<br>☆ これまでに読んだ他の作品で書き換えを行った例を示して参考にさせる。  | ○ 「故郷」の一部分を、「私」以外の登場人物の視点で書き換える。  |
| III | 7                     | ① 小説を読み、展開や表現の仕方を評価して自分の考えを深めようとしている。<br>【ワークシートの記述の分析～記録する評価】<br><br>○ 「故郷」「小さな出来事」の時代背景や中国の社会の状況を踏まえて作品を評価し、自分の考えを深めようとしている。<br><br>☆ 「故郷」における「私」と「ルントウ」と、「小さな出来事」における「僕」と「車夫」とを比較して、どのような点が似ているか、違っているかを考えさせ、それについての自分の考えを記述させる。 | ○ 「故郷」と「小さな出来事」を読んで、自分の考えを記述する。   |

# 国語科学習指導案

横浜市立港南台第一中学校 岸本 康江・三藤 敏樹

1 日 時 平成25年 6月28日（金） 5校時（13：45～14：35）

2 学習者（会場） 横浜市立港南台第一中学校 1年2組（教室）

## 3 教科の視点から育成を目指す能力

### （1）学習指導要領の指導事項・言語活動例から

- ・ 文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えを持つこと。  
（学習指導要領 「C 読むこと」 1年 ①指導事項 イ）
- ・ 文章と図表などとの関連を考えながら、説明や記録の文章を読むこと。  
（学習指導要領 「C 読むこと」 1年 ②言語活動例 イ）

### （2）評価規準

評価規準の作成のための参考資料（平成22年11月 国立教育政策研究所教育課程研究センター）

横浜版学習指導要領 評価の手引（平成23年 3月 横浜市教育委員会）

| 関心・意欲・態度   | 読む能力   | 言語についての知識・理解・技能                        |
|--|--|--|
| ① 目的や意図に応じ、様々な本や文章などを読み、内容や要旨を的確に捉えて、自分のもの見方や考え方を広くしようとしている。 | ② 説明されている事実と図表との関係を整理し、文章の要旨を捉えている。<br>③ 文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えを持っている。 | ④ 文章を読んで意味の分からない語句を辞書で調べ、文脈上の意味を考えている。 |

## 4 単元・学習材名

辻 大和「シカの『落ち穂拾い』—フィールドノートの記録から」

（光村図書『国語1』pp.118-126）

## 5 授業にあたり 「読むこと」における言語活動（交流）と評価

（1）単元にかかわる生徒の学びの履歴（子どもの学びの実態）を把握し、指導と評価のプランを立案するために、

- ・ 年度当初に実施したアンケートから生徒の実態を把握する。
- ・ 横浜市学力・学習状況調査を活用して、小学校6年生当時の学力・学習状況を把握する。
- ・ 中学校入学後に既習の説明的文章「ダイコンは大きな根？」「ちょっと立ち止まってみよう」との関連を図る。

（2）指導と評価の手だてとして大切にしていることは、

- 「ひとりで学ぶ」→「みんなで学ぶ」→「振り返る」という学習のプロセスを大切にすること。

- 「学びのプラン」を活用し、指導と評価の一体化を図ること。
- 文章から必要な情報を集めるための方法を身に付け、情報活用の実践力を育成すること。
- 学習者のパフォーマンス(記述)を適切に評価し、学習者の次の学びにつなげること。
- 評価を次の学びに生かし、つなげる。 → 青田昌秋「流水とわたしたちの暮らし」(説明的文章) 「調べたことを報告しよう～レポートにまとめる」

## 6 能力育成のプロセス (5時間扱い 本時は4時間目)

| 次   | 時           | 評価規準<br>(①～④は、3(2)の評価規準の番号)<br>【評価の方法】<br>A：Aの状況を実現していると判断する際のキーワードや具体的な姿の例<br>C：Cの生徒への手だて   | ○主な学習活動<br><u>国語科における言語活動(下線)※</u><br>・留意事項  |
|-----|-------------|--|--|
| I   | 1           | ④ 文章を読んで意味の分からない語句を辞書で調べ、文脈上の意味を考えている。<br>【行動の観察～日常的な評価】<br>C：国語辞典を活用して意味を調べさせ、本文にその意味を置き換えて読ませる。  | ○本文を読み、動物の生態や科学的な考え方で、興味を持ったことなどを確認する。<br>・文脈における語句の意味を確認させる。  |
| II  | 2<br>:<br>3 | ② 説明されている事実と図表との関係を整理し、文章の要旨を捉えている。<br>【行動の観察～日常的な評価】<br>C：本文を参考に、図表が表現している内容を文章で書かせる。   | ○文章中の事実とそれに基づく仮説や考察などの関係を確認する。<br>・本文とそれに対応する図表に注意しながら読み、小見出しごとの文章のまとまりごとに内容を整理するようにさせる。<br>・図表と対応する文章を確認しながら、図表の効果を考えさせる。 |
|     | 4<br>本<br>時 | ③ 文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えを持っている。<br>【メモの記述の確認～記録する評価】<br>A：記録の文章として必要なことについて、本文の内容とそれに関わる図表に即して、他者の意見も参考にしながら自分の考えをまとめている。<br>C：もし図表がなかったとしたら本文の分かりやすさがどのように変化するかを考えさせる。  | ○ <u>図表の役割と効果について考えるために、本文を参考に、記録の文章として必要なことは何かを話し合う。</u>  |
| III | 5           | ① 目的や意図に応じ、様々な本や文章などを読み、内容や要旨を的確に捉えて、自分のものの見方や考え方を広くしようとしている。<br>【振り返りの記述の分析～記録する評価】<br>A：他の教科のレポートを作成する時などに、どのように図表を活用したらよいかについて、自分の考えを具体的に記述し、今後の言語生活に生かそうとしている。<br>C：他の説明文や記録の文章で図表が使われているものを読み比べさせ、その効果を考えさせる。 | ○ <u>学習を振り返って記述し、学んだことを自らの言語生活に生かす。</u><br>・事実とそれに基づく筆者の考えを読み分けたか、図表の種類やその役割、効果などについて理解したか等について確認させる。                      |

※ 国語科における学習活動は基本的にすべて言語活動であるので、ここでは「読むこと」の授業において学習者が思考・判断したことと、思考・判断した過程や結果を表現することに関わる言語活動を下線で示した。

# 国語科学習指導案

横浜市立港南台第一中学校 岸本 康江・三藤 敏樹

1 日 時 平成25年 9月20日（金） 5校時（13：45～14：35）

2 学習者（会場） 横浜市立港南台第一中学校 1年4組（教室）

## 3 教科の視点から育成を目指す能力

### （1）学習指導要領の指導事項・言語活動例から

- ・ 文章に表れているものの見方や考え方を捉え、自分のものの見方や考え方を広くすること。  
（学習指導要領 「C 読むこと」 1年 ①指導事項 オ）
- ・ 様々な種類の分量を音読したり朗読したりすること。  
（学習指導要領 「C 読むこと」 1年 ②言語活動例 ア）

### （2）評価規準

評価規準の作成のための参考資料（平成22年11月 国立教育政策研究所教育課程研究センター）

| 関心・意欲・態度  | 読む能力   | 言語についての知識・理解・技能                             |
|---|--|---|
| ① 目的や意図に応じ、様々な本や文章などを読み、内容や要旨を的確に捉えて、自分のものの見方や考え方を広くしようとしている。 | ② 書き手のものの見方や考え方を捉え、自分のものの見方や考え方を広げて朗読の仕方を考えている。<br>③ 文章に表れているものの見方や考え方を捉え、自分のものの見方や考え方を広くしている。 | ④ 語句の文脈上の意味を捉え、それが文章の中で果たしている役割を考えながら読んでいる。 |

## 4 単元・学習材名

米倉 斉加年「大人になれなかった弟たちに…」

（光村図書『国語1』pp.100-107）

あまん きみこ「ちいちゃんのかげおくり」

（光村図書『小学校国語三下 あおぞら』pp.4-107）

妹尾 河童『少年H』より「焼け跡」

（妹尾河童『少年H』下巻 講談社文庫pp.144-163,486-487）

## 5 授業にあたり

### （1）小学校での既習教材ならびに絵本の活用

- ・ 同様のテーマを扱った小学校での既習教材（あまんきみこ「ちいちゃんのかげおくり」）を活用し、小中の学びのつながりを図る。
- ・ 教科書教材の原作の絵本を活用し、原作の持つ雰囲気味わわせる。

## (2) 朝読書を活用した平行読書

- ・ 総合的な学習の時間の一環として行っている朝読書の時間に同様のテーマを扱った作品（妹尾河童『少年H』）の平行読書を行い、国語科における読書指導との関連を図る。

## (3) 「学びのプラン」としてのワークシート

- ・ 単元の学習に用いるワークシート（国語科通信）をA3・1枚（二つ折り4ページ）にまとめ、学習のプロセスとしての言語活動の流れや評価規準、評価の方法を明示し、生徒が学習の見通しを持つことができるよう配慮した。

## 6 能力育成のプロセス（4時間扱い 本時は3時間目）

| 次   | 時       | 評価規準<br>(①～④は、3(2)の評価規準の番号)<br>【評価の方法】<br>A：Aの状況を実現していると判断する際のキーワードや具体的な姿の例<br>C：Cの生徒への手だて   | ○主な学習活動<br>国語科における言語活動（下線）※<br>・留意事項   |
|-----|---------|--|--|
| I   | 1       | ④ 語句の文脈上の意味を捉え、それが文章の中で果たしている役割を考えながら読んでいる。<br>【行動の観察～日常的な評価】<br>C：国語辞典を活用して意味を調べさせ、本文にその意味を置き換えて読ませる。   | ○ 「大人になれなかった弟たちに…」 「ちいちゃんのかげおくり」の朗読を聞き、登場人物の置かれていた状況や心情について考え、記述する。<br>・ それぞれの作品の原作の絵本を大画面テレビのスクリーンに映しながら授業者が朗読する。<br>・ 平行読書として読む『少年H』についても説明する。                       |
| II  | 2       | ② 書き手のものの見方や考え方を捉え、自分のものの見方や考え方を広げて朗読の仕方を考えている。<br>【行動の観察～日常的な評価】<br>C：会話文に着目させ、その場面での人物の心情を考えながら朗読するよう助言する。   | ○ 二つの作品を音読する。<br>○ どちらかの作品の自分が朗読したい部分を選び、場面の情景や登場人物の心情を考えながら朗読のやり方を考え、練習をする。<br>・ 朗読する際の留意点をメモするようにさせる。  |
|     | 3<br>本時 | ③ 文章に表れているものの見方や考え方を捉え、自分のものの見方や考え方を広くしている。<br>【メモの記述の確認～記録する評価】<br>A：自他の朗読を比較したり、そこから気付いたことをメモしたりしながら、物語を朗読する際の表現の方法について自分の考えを持ち、記述している。<br>C：他者の朗読を聞いて、よいと思ったところや改善した方がよいと思ったところについて、具体的な理由を挙げてメモするようにさせる。 | ○ 3～4人のグループで朗読の発表を交流する。<br>○ 朗読の交流をふまえて、それぞれの作品についての自分の考えをまとめ、記述する。  |
| III | 4       | ① 目的や意図に応じ、様々な本や文章などを読み、内容や要旨を的確に捉えて、自分のものの見方や考え方を広くしようとしている。<br>【振り返りの記述の分析～記録する評価】<br>A：朗読の交流や平行読書を通して、作品に描かれている時代やそこに生きる人物の心情を捉え、読むことをプロセスに沿って自分の考えの変容を記述しようとし  | ○ 学習を振り返り、 <u>それぞれの作品を読むことを通して自分が学んだことを記述する。</u><br>・ 第1時の記述と比較しながら、自分のものの見方や考え方の広がり、深まりについて考えて記述するよう助言する。<br>・ 最高資料として、二つの作品の作者による絵本の「あとがき」や、「『少年H』で伝えたかったこと」（妹尾河童）を読 |

|   |   |  |      |
|---|---|--|------|
| Ⅲ | 4 | ている。<br>C:それぞれの作品について、「もし自分だ<br>ったらどのように感じるか」を考えて自<br>分の考えを記述するよう助言する。 | ませる。 |
|---|---|--|------|

※ 国語科における学習活動は基本的にすべて言語活動であるので、ここでは「読むこと」の授業において学習者が思考・判断したことと、思考・判断した過程や結果を表現することに関わる言語活動を下線で示した。

# 国語科学習指導案

横浜市立港南台第一中学校 岸本 康江・三藤 敏樹

1 日 時 平成26年1月20日（月） 4校時（12：45～13：35）

2 学習者（会場） 横浜市立港南台第一中学校 1年1組（教室）

## 3 教科の視点から育成を目指す能力

### （1）学習指導要領の指導事項・言語活動例から

- 文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えを持つこと。  
（学習指導要領 「C 読むこと」 1年 ①指導事項 エ）
- 様々な種類の文章を音読したり朗読したりすること。  
（学習指導要領 「C 読むこと」 1年 ②言語活動例 ア）

### （2）評価規準

評価規準の作成のための参考資料（平成22年11月 国立教育政策研究所教育課程研究センター）

| 関心・意欲・態度  | 読む能力   | 言語についての知識・理解・技能   |
|---|--|---|
| ① 目的や意図に応じ、様々な本や文章などを読み、内容や要旨を的確に捉えて、自分のものの見方や考え方を広くしようとしている。 | ② 文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えを持っている。<br>③ 文章に表れているものの見方や考え方を捉え、自分のものの見方や考え方を広くしている。 | ④ 文章を読んで、事象や行為などを表す多様な語句について理解を深めるとともに、文章の中の語彙について関心を持っている。 |

## 4 単元・学習材名

ヘルマン・ヘッセ 高橋 健二 訳「少年の日の思い出」

（光村図書『国語1』pp.178-193）

## 5 授業にあたり

ヘルマン・ヘッセの「少年の日の思い出」は中学校の国語の教科書の多くに、永年に渡って取り上げられている作品である。「この作品は、少年たちの心の揺れ、葛藤を、精緻な文体でつなぎとめた小説らしい小説といえる。」（光村図書『中学校国語学習指導書1下』p.185）

現在使用している光村図書の教科書では、この単元では学習指導要領の「読むこと」の指導事項エ・オ「自分の考えの形成」を取り扱うことを念頭に、「別の人物の立場で書こう」という「書き換え」の言語活動を行うことを提案している。特にこの作品は「僕」の視点から書かれているため、読み手は「僕」の立場に寄り添って作品を読むことになりがちなところから、例えばエーミールの立場から語るように作品を書き換えてみることは、読みを深めることにつながると考えられる。

ただし、この教科書では同時に「語り手に着目する」ことも提案している。

この作品は、前半の語り手が「私」であり、後半の語り手「僕」が「『私』の客」という設定になっている。作品の中心は「僕」と「エーミール」の間の出来事を描いた後半であり、その出来事を読み手は「僕」という語り手を通して読む。(中略)

作品を読み解き、語り手に着目し、その立場になったり、語り手以外の立場に立ったりして読んでみると、より多面的な読み方ができる。

(光村図書『国語1』p.102「学習の窓」)

そこで、ここでは、後半の語り手「僕」が話を終えた後にもう一度前半の場面に戻り、「僕(=「私」の客)」と私の会話の続きを記述する言語活動を設定した。話の続きを考えるためには、文章の構成や展開、表現の特徴を捉えて記述する必要があり、作品の続きを考えることを通して、文章に表れているものの見方や考え方を捉え、自分のものの見方や考え方を広くすることが可能になると考えたからである。さらに、それぞれが記述した話の続きを交流し合うことにより、より多面的な読み方に触れることができる機会を設定した。

## 6 能力育成のプロセス (5時間扱い 本時は4時間目)

| 次  | 時       | 評価規準<br>(①～④は、3(2)の評価規準の番号)<br>【評価の方法】<br>A：Aの状況を実現していると判断する際のキーワードや具体的な姿の例<br>C：Cの生徒への手だて  | ○主な学習活動<br>国語科における言語活動(下線)※<br>・留意事項  |
|----|---------|---|---|
| I  | 1       |   | ○ 「少年の日の思い出」の朗読を聞き、登場人物や場面の状況を確認する。<br>・ 翻訳文学について、小学校での学習を振り返らせる。<br>・ ヘルマン・ヘッセや高橋健二について説明する。                                     |
|    | 2       | ④ 文章を読んで、事象や行為などを表す多様な語句について理解を深めるとともに、文章の中の語彙について関心を持っている。<br>【行動の観察～日常的な評価】<br>C：国語辞典を活用して意味を調べさせ、本文にその意味を置き換えて読ませる。                  | ○ 「少年の日の思い出」を音読し、語句や語彙について確認する。   |
| II | 3       | ② 文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えを持って話の続きを書いている。<br>【ワークシートの記述の確認～日常的な評価】<br>C：第二場面(「彼=僕」の回想)を聞いた「私」が、「彼」に対してどのような言葉をかけたかについて、自分ならどうするかを考えさせる。 | ○ 「少年の日の思い出」の話の続き(第三場面)を考えて記述する。<br>・ 「私」が語り手である第一場面に戻り、「彼(客・友人)」と「私」との会話を中心に話の続きを考えさせる。<br>・ 話の続きを記述する際、第一場面の表現の特徴を踏まえて書くようにさせる。 |
|    | 4<br>本時 | ③ 文章に表れているものの見方や考え方を捉え、朗読の交流や自分が書いた文章の推敲を通して、自分のものの見方や考   | ○ 2～3人のグループで自分の書いた第3場面の朗読の発表を交流する。  |

|     |         |  |   |
|-----|---------|--|---|
| II  | 4<br>本時 | <p>え方を広くしている。</p> <p><b>【ワークシートの記述の確認～記録する評価】</b></p> <p>A：自他の書いた第三場面を比較したり、そこから気付いたことをメモしたりしながら、自分の経験やものの見方や考え方を広げて話の続き（第三場面）を記述している。</p> <p>C：他者の朗読を聞いて、創作した第三場面（話の続き）について、自分と似ているところ、違うところなどを挙げさせ、それについての自分の考えをメモするようにさせる。</p>                            | <p>○ 朗読の交流を踏まえて、<u>自分の書いた第三場面を推敲し、完成させる。</u></p>  |
| III | 5       | <p>① 目的や意図に応じ、様々な本や文章などを読み、内容や要旨を的確に捉えて、自分のものの見方や考え方を広くしようとしている。</p> <p><b>【振り返りの記述の分析～記録する評価】</b></p> <p>A：これまでに学習した文学作品や読書の体験を通して、自分のものの見方や考え方がどのように変容したか、それらの体験が自分の読書生活にどのように生かされているを考えて記述しようとしている。</p> <p>C：「作者はなぜこのような結末にしたのか」を考えて自分の考えを記述するよう助言する。</p> | <p>○ <u>学習を振り返り、話の続き（第三場面）を記述することを通して自分が学んだことを記述する。</u></p> <p>・ 「少年の日の思い出」の文章に表れているものの見方や考え方について、自分はどのように考えて話の続きを記述したのか、自分のものの見方や考え方の広がり、深まりについて考えて記述するよう助言する。</p> |

※ 国語科における学習活動は基本的にすべて言語活動であるので、ここでは「読むこと」の授業において学習者が思考・判断したことと、思考・判断した過程や結果を表現することに関わる言語活動を下線で示した。



## 第6章 授業の実践と提案

# 生徒の意見交流を活性化させるための実践・提案

## 1年「少年の日の思い出」より

愛川町立愛川東中学校 中村慎輔

「話すこと・聞くこと」の授業実践である。1年生の一学期時にいわゆる話すことに関する指導（A（1）イ・ウ）に重点を置いて行った。

これを「話し合うこと」へ進めようとするためには、相手の意見を聞き、内容を理解した上で、自分の意見を言えることが重要である。そのために、話し合いの仕方に「沈黙の一分」を取り入れた。これは、相手が意見を言ったあとに、すぐに自分の考えを述べるのではなく、インターバルの時間、「沈黙の一分」を使って、自分の考えをまとめることで、充実した意見交流にしようというものである。

1年生教材「少年の日の思い出」を学習した後に、物語の後半場面から、登場人物である「僕」と「エーミール」の言動から、自分はどちらを支持するかについての討論会を行った。

愛川東中学校 第1学年 国語科 指導計画（2月1週～・2時間）

担当：中村慎輔

|                                     |   |   |
|-------------------------------------|---|---|
| 身につかせたい力                            | ・話し合いの話題や方向を捉えて的確に話したり、相手の発言を注意して聞いたりして、自分の考えをまとめる力。（A（1）オ）   |   |
| 学習目標                                | ・話し合いの話題や方向を捉えて的確に話したり、相手の発言を注意して聞いたりして、自分の考えをまとめる。   |   |
| 言語活動                                | ・文章を読んで、論点を明確にして討論をすること。（2）他  |   |
| 単元・教材                               | 「少年の日の思い出」  |   |
| 評 価 規 準                             |   |   |
| 関心・意欲・態度                            | 話すこと・聞くこと   | 言語についての知識・理解・事項   |
| ① 互いの考えの共通点や相違点を整理し、建設的に話し合おうとしている。 | ② 話し合いの話題や方向を捉え、自分の考えと比較しながら相手の話を聞き、自分の考えをまとめている。   | ③ 指示語や接続詞などを適切に使い、自分の考えを分かりやすくしている。   |
| 授 業 計 画                             |   |   |
|                                     | 具体の評価基準と（評価方法）  | 学習活動（下線は言語活動）   |
| 1                                   | <p>② 話し合いの話題や方向を捉え、自分の考えと比較しながら相手の話を聞き、自分の考えをまとめている。</p> <p>③ 指示語や接続詞などを適切に使い、自分の考えを分かりやすくしている。<br/>【ワークシートの記述の分析～記録する評価】</p> | <p>○本単元の目的を理解する。</p> <p>○3～6場面について、「僕」と「エーミール」のどちらを支持するか。<u>支持する立場に分かれて討論をする。</u></p> <p>1. 討論のための準備をする。<br/>2. 討論会を行う。<br/>（ポイント）<br/>・他の人の意見を聞いて、それに対して自分の意見を言うこと。<br/>・討論を通して、再度自分の支持する立場を考える。<br/>・最終的にワークシートにまとめる際には、討論での友だちの意見を引用しながら、記入すること。</p> |

|   |   |   |
|---|---|---|
|   |   | 討論会について、学習目標が達成できたか、グループで話し合う。  |
| 2 | ① 互いの考えの共通点や相違点を整理し、建設的に話合おうとしている。<br>【振り返りの記述の確認～記録する評価】 | ○本単元の振り返りをする。<br>・「なるほど」と思った意見はだれのどんな意見でしたか？<br>・討論会を通して、あなたの考えはどう変わりましたか？<br>・討論会をするの意味について、あなたの考えを書きましょう。 |

資料1 討論会の具体的な進め方（生徒に提示したもの）

「僕」 vs 「エーミール」 正しいのはどっちだ!! 討論会

〈進め方〉

1. 制限時間内に以下のことを行うこと。

- ① Aさんが意見を言う。
  - ② B・CさんはAさんの意見について質問をする。  
→ 〈沈黙の1分〉
  - ③ B・CさんがAさんに対する自分の意見を言う。
  - ④ AさんがB・Cさんの意見に対して、回答をする。
- ※次にB・Cさんの順番に同じことを行う。

〈ルール〉

- ・意見の言い方（例）  
「〇〇さんの意見に対して、私は、…だと思えます。（…と考えます。）  
理由は、…（本文を根拠に）」
- ・討論会中は、「討論会振り返りシート」〈メモ用〉に記入すること。

2. 討論会后、「討論会振り返りシート」〈提出用〉に討論会の記録を記入する。

※ できなかった部分は空らん。

〈評価規準〉

○「話すこと・聞くこと」

B：他の人の意見を聞いて、それについて自分の意見を言うことができた。

A：B規準を満たしており、かつ、「討論会振り返りシート」の「まとめ」の記入が討論会を反映したものとなっていた。

# 相互評価についての実践報告・提案

## 2分間スピーチ実践「部活紹介」

愛川町立愛川東中学校 中村慎輔

生徒同士に授業の学習活動の中で相互評価をさせると、生徒は印象評価で終わってしまうことが多い。ABC評価であれば、深く考えることなしに、迷ったら、とりあえずのBをつけてしまう傾向がある。

そこで、教師が客観的に評価できる規準を明確にし、その規準をもとに生徒同士が相互評価し合うことで、適切な評価能力を身に付けることができるのではないかと考えた。

本実践は、生徒の学び合いの活性化のために、「アドバイス交換」という手法（「学び合い」）を用いて、相互評価活動を行ったものである。

愛川東中学校 第1学年 国語科 指導計画（6月3週～・5時間）

担当：中村慎輔

|                                      |  |  |
|--------------------------------------|--|--|
| 目標<br>(身につけさせたい力)                    | ・話す速度や音量、言葉の調子や間の取り方、相手に分かりやすい語句の選択、相手や場に応じた言葉遣いなどについての知識を生かして話すこと。(A(1)ウ) |  |
| 学習内容                                 | ・「分かりやすく話そう」<br>相手に分かりやすい話し方を理解する。   |  |
| 単元・教材<br>(言語活動)                      | ・2分間スピーチ「部活動紹介」  |  |
| 評価規準                                 |  |  |
| 関心・意欲・態度                             | 読むこと   | 言語についての知識・理解・事項  |
| ① 伝えたいことが相手に伝わるように、工夫してスピーチしようとしている。 | ② 話す速度や音量、言葉の調子や間の取り方、相手に分かりやすい語句の選択、相手や場に応じた言葉遣いに注意してスピーチしている。            | ③ 音声の働きや仕組みについて注意し、目的や場面に応じて適切な音量や抑揚などで話している。  |
| 授業計画                                 |  |  |
|                                      | 具体的評価規準（評価方法）  | 学習活動（下線は言語活動）  |
| 1<br>・<br>2                          | ② 話す速度や音量、言葉の調子や間の取り方、相手に分かりやすい語句の選択、相手や場に応じた言葉遣いに注意してスピーチしている。            | 1. 分かりやすく話すための3つのポイントを示す。<br><br>1) 文を短くして話す。<br>2) 全体像を先に話す。<br>3) 項目を立てて話す。(ナンバリング・ラベリング)<br><br>1) 文を短くして話す。<br>○例文について、聞き手に分かりやすくなるよう、三文に直す。<br>2) 全体像を先に話す。<br>○2つの例文について、どちらが分かりやすいか考える。<br>・説明の内容の概略を最初に話すと、聞き手は頭の中におおよそのイメージを描きやすい。まず、全体像を話し、次に細かい内容を順を追って話す。これが分かりやすく話すために、大事な点である。 |

|   |   |   |
|---|---|---|
|   |   | <p>○電話連絡網の内容を分かりやすく伝えられるように、書き直す。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・一文を短めに。</li> <li>くどい表現にしない。</li> <li>大事なことを簡潔に述べる。</li> </ul> <p>3) 項目を立てて話す。(ナンバリング・ラベリング)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ナンバリング・ラベリングを説明する。</li> </ul> <p>○例文の内容を、ナンバリング・ラベリングを使って、話し言葉のスピーチ原稿にする。</p> |
| 3 |   | <p>2. 2分間スピーチを行う。(部活動紹介)</p> <p>①学習目標を再確認する。</p> <p>②デモスピーチ(教員)を見て、具体的なイメージを持つ。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ナンバリング・ラベリングを使う。</li> <li>・自分が考える3つの特徴を紹介する。</li> <li>・フリップを使う。</li> <li>・原稿は作成しない。</li> <li>・部活動に所属していない生徒は、社会体育やサークルについて話す。</li> </ul> <p>③スピーチの構想を練る</p>             |
| 4 | ① 伝えたいことが相手に伝わるように、工夫してスピーチしようとしている。  | <p>④フリップの作成。</p> <p>⑤練習</p> <p>⑥グループ内でプレ発表を行い、アドバイス交換をする。</p>   |
| 5 | <p>② 話す速度や音量、言葉の調子や間の取り方、相手に分かりやすい語句の選択、相手や場に応じた言葉遣いに注意してスピーチしている。</p> <p>③ 音声の働きや仕組みについて注意し、目的や場面に応じて適切な音量や抑揚などで話している。</p> | <p>⑦クラス発表</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・聞き手は、「評価表」に発表者の評価と、感想等をメモする。</li> </ul> <p>⑧自己評価等振り返りシートを記入する。</p>  |

#### ☆評価表(観点)

①まじめな態度で、約2分間話せたか?

(照れたり、ふざけたりせず、1分45秒～2分20秒以内に話せたなら、○)

②聞き取りやすい声の大きさ、速さ、間の取り方で話せたか?

③みんなの表情を見ながら話せたか?

(原稿なしで、顔を上げ、みんなの目を見るよう意識できたら、○)

④一文は短く話ができただか?

⑤ナンバリング・ラベリングを使って分かりやすく話せたか?

☆評価: 観点の○が5つで、○A、4つでA、3つでB、2つで○C、1つ以下でC

本単元で指導してきたことは以下の3点

1) 文を短くして話す。: ④

2) 全体像を先に話す。: (今回のスピーチ内容だと、この部分を見取るのは難しかったので、上記の項目には入っていない。)

3) 項目を立てて話す。(ナンバリング・ラベリング): ⑤

①について：恥ずかしがってふざけてみたり、短い話でさっさと終わりにしようとする生徒がいるので、それを防ぐため。

②③について：「のはらうた」「にじの見える橋」での朗読で指導した事項。

○教師の評価と生徒の評価の間に大きな齟齬はなかった。

○教師の狙っている「つけたい力」の見取り方を生徒も理解できていると考えられる。

○これをもとにすれば、客観的で具体的なアドバイス交換が可能ではないか。

▼声が小さいと、後ろの席の生徒はほとんど内容が聞こえず、②の項目で○の評価でない  
と、その他の評価も低いものになってしまう。

▼フリップを読んでしまう生徒。

▼フリップの記述が長く、文章になってしまっていた生徒。

三崎中学校 第2学年 国語科指導計画 (11月2週・4時間)

|   |  |  |   |  |
|---|--|--|---|--|
| 学習内容  | 相手の立場や考えを尊重し、目的に沿って話し合い、互いの発言を検討して自分の考えを広げること。(C-オ)                                      |  |   |  |
| 身につけたい力(学習目標)<br>互いに発言を検討し合い、自分の考えを広げられるような「話し合い」を進める力。   |  |  |   |  |
| 言語活動例<br>ア 調べて分かったことや考えたことなどに基づいて説明や発表をしたり、それらを聞いて意見を述べたりすること。  |  |  |   |  |
| 単元・教材   | 三浦市のマスコットキャラクターのコンセプトを考えよう   |  |   |  |
| 評価規準  |  |  |   |  |
| 関心・意欲・態度  | 話すこと的能力  |  | 言語についての知識・理解・技能   |  |
| ① 調べたり考えたりしたことについて、聞き手が理解しやすいように工夫して説明しようとしている。   | ② 説明を聞いて、質疑応答や意見交換をして、自分の考えを広げている。(オ)  |  | ③ 相手や目的に応じて、話の形態や展開に違いがあることを理解している。(イ(オ))                                 |  |
| 学習の計画   |  |  |   |  |
| 時   | 具体的評価規準(評価方法)  |  |   | 学習活動   |
|   | 関心・意欲・態度   | 話すこと的能力  | 言語についての知識・理解・技能   | 国語科における言語活動(下線)  |
| 1   |  |  |   | 1 これまでの「話し合い」をふり返り、今回の話し合いで自分が「頑張ってみたいこと」を記述する。<br>2 三浦市の魅力をアピールするという観点から、マスコットキャラクターのコンセプトを個人で考え、整理してワークシートに記入する。 |
| 2   |  |  | ③ 話し合いの中で、考えを伝えるのにふさわしい語句の用い方、言葉遣いがどのようなものかを理解している。<br>(話し合いに参加している様子の観察) | 3 各自の考えたマスコットキャラクターのコンセプトとその説明をグループで順番に発表し、それに対するコメントを交流する。  |
| 3   |  | ② 各自の考えた案とその説明を検討して共通点や相違点を聞き分けたり、様々な視点や立場から質問や意見を述べている<br>(ワークシート・ふり返りの記述の分析) |   | 4 個人として全体に提案するマスコットキャラクターのコンセプトとその説明内容を再検討してまとめる。  |
| 4   | ① 三浦市の魅力をアピールするという視点から話し合いのために進んで質問や意見を述べたり、他者の質問や意見を聞いて考えを深めたりしようとしている。<br>(ふり返りの記述の分析) |  |   | 5 それぞれの案をクラス全体で共有して意見交換を行う(よいと思われるものを各自2つ選び、選んだ理由についてグループで交流する)。<br>6 これまでの学習を振り返り、「話し合い」のあり方について考えたことをまとめる。       |
| ①指導上の留意点、②B規準に到達しない学習者への指導・支援   |  |  |   |  |
| ①・本時の話し合いは、「愛川東中方式」(=授業研究の方法。別紙参照。)に準じた形で行う。<br>・発言内容の要点や自分の考えについて、必ず記録を取ったり、メモを取ったりさせる。<br>・コメントの交流は必ず聞き手が考えをまとめる「沈黙の1分間」を設けてから行う。<br>・この学習をもとに美術の授業で「三浦市のマスコットキャラクター」を作成し、「三浦市プレゼンテーション大会」で発表するグループの校内選考を兼ねた「プレゼンテーション」の学習を行う。<br>②・キャラクターのコンセプトと説明について、共通点や相違点を整理したり、目的(=三浦市のイメージアップ)や相手(=不特定多数)について確認したりして、意見を持てるようにさせる。<br>・他の生徒の発表を聞いて参考にしたい点を確認させ、自分の発表に応用させる。 |  |  |   |  |

\* ( ) は指導に生かす評価、〈 〉 は蓄積する評価

24年度の担当(小清水 宣雄)









三崎中学校 第2学年 国語科指導計画（1月3週～・5時間）

|   |   |   |                 |   |
|---|---|---|-----------------|---|
| 学習内容  | 文章の構成や展開、表現の仕方について、根拠を明確にして自分の考えをまとめること。（C-U）                                     |   |                 |   |
| 身につけたい力（学習目標）<br>詩の構成や展開、描写の特徴を読み取り、根拠を明確にして自分の考えをまとめる力。  |   |   |                 |   |
| 言語活動例<br>詩歌や物語などを読み、内容や表現の仕方について感想を交流すること。（C-A）   |   |   |                 |   |
| 単元・教材   | 「根拠を持って詩のよさを紹介しよう」<br>詩二編－「大阿蘇」（三好達治）、「わたしを東ねないで」（新川和江）<br>別冊資料編『学びを広げる』『詩の音読・暗唱』 |   |                 |   |
| 評価規準  |   |   |                 |   |
| 関心・意欲・態度  | 読むこと的能力   | 言語についての知識・理解・技能   |                 |   |
| ① 詩について感想を持ち、交流して考えを深めようとしている。  | ② 感想を交流するために、詩の構成や展開、表現の仕方について、具体的な部分を取り上げて考えをまとめている。                             | ③ 詩の中で使われている語句の意味を吟味したり、語句の使われ方の微妙な違いを意識したりしながら読んでいる。   |                 |   |
| 学習の計画   |   |   |                 |   |
| 時   | 具体の評価規準（評価方法）   |   |                 | 学習活動<br>国語科における言語活動(下線)   |
|   | 関心・意欲・態度  | 読むこと的能力   | 言語についての知識・理解・技能 |   |
| 1<br>2  | ③ 詩の中で使われている語句の意味を吟味したり、語句の使われ方の微妙な違いを意識したりしながら読んでいる。<br>(ワークシートの記述の確認)           |   |                 | 1 学習の目標と課題を確かめる。<br>2 二編の詩を声に出して読み、詩に描かれた内容をつかむ。<br>3 「作品全体の構成」「表現技法」「描写の工夫」について、根拠を明確にして感じたこと・考えたことをワークシートにまとめる。                       |
| 3<br>4<br>(本時)  | ② 詩の構成や展開、表現の仕方にどのような工夫があるかを、具体的な表現に基づいて考えながら、内容を捉えている。<br>(ワークシート・ふり返りの記述の分析)    | ② 詩の構成や展開、表現の仕方について感想を交流しあって確かめている。<br>(交流に参加している様子の観察) |                 | 4 二編の詩で学習したことを踏まえ、別冊「学びを広げる」に掲載されている七編の詩を読む。<br>5 七編の詩から自分が一番好きになれる詩を選び、詩の特徴やそのよさについてまとめる。<br>6 理由を明確にしてグループ内で選んだ詩のよさを説明し、朗読の工夫をして紹介する。 |
| 5   | ① 詩の構成や展開、表現の仕方について気付いたことを具体的にあげながら感想を発表し合い、考えを深めようとしている。<br>(ふり返りの記述の分析)         |   |                 | 7 これまでの学習を振り返り、「詩の読み方」について考えたことをまとめる。   |
| ①指導上の留意点、②B規準に到達しない学習者への指導・支援   |   |   |                 |   |
| ①・詩の言葉が多様な解釈を可能としていること、また、本単元では詩の構成や展開、描写の仕方について自分の考えを持てるようになることがねらいであることから、教師が詩についての細かい解釈や指導は行わないようにする。                              |   |   |                 |   |
| ②・「くり返し」や「言い換え」などの用例をあげ、語感の違いについて考えさせる。<br>・複数の詩を比べて、それぞれにどのような違いや特徴があるかを確かめさせ、意見を持てるようにさせる。<br>・他の生徒の発表を聞いて参考にしたい点を確認させ、自分の発表に応用させる。 |   |   |                 |   |

\* ( ) は指導に生かす評価、〈 〉 は蓄積する評価

24年度の担当（小清水 宣雄）

【使用したワークシート】

〈学習活動3〉

| 表現の仕方・描写の特徴   | 展開   | 構成   | 描かれてくるもの・こと   |
|---|--|--|---|
| <p>表現の仕方・描写の特徴</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> | <p>展開</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> | <p>構成</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> | <p>描かれてくるもの・こと</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> |

〈学習活動5〉

| 表現の仕方・描写の特徴   | 展開   | 構成   | 描かれてくるもの・こと   |
|---|--|--|---|
| <p>表現の仕方・描写の特徴</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> | <p>展開</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> | <p>構成</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> | <p>描かれてくるもの・こと</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> |

〈学習活動6〉

| 表現の仕方・描写の特徴   | 展開   | 構成   | 描かれてくるもの・こと   |
|---|--|--|---|
| <p>表現の仕方・描写の特徴</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> | <p>展開</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> | <p>構成</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> | <p>描かれてくるもの・こと</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> <p>「表現の仕方・描写の特徴」</p> |

三崎中学校 第3学年 国語科指導計画表 (10月5週～・5時間)

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
| 学習内容   | 小説に描かれている人の生き方や社会の在り方について、互いの考えを交流して自分の考えを深める学習。             |   |  |
| 身につけたい力 (指導目標)<br>文章を読んで人間、社会、自然などについて考え、自分の意見を持つ力。(Cエ)  |  |   |  |
| 単元・教材  | 『高瀬舟』(森鷗外)「中学生の国語」(三省堂)                                      |   |  |
| 評価規準   |  |   |  |
| 国語への関心・意欲・態度   | 読む能力   | 言語についての知識・理解・技能   |  |
| ① 小説を読み、展開や表現の仕方を評価して自分の考えを深めようとしている。  | ② 小説を読んで、文章に表れているものの見方や考え方の違いを整理し、人間、社会、自然などについて自分の意見を持っている。 | ③ 小説が書かれた時代の言葉の意味や使われ方に着目し、時間の経過による言葉の変化に注意して読んでいる。                                   |  |
| 指導計画   |  |   |  |
| 次  | 時  | 具体的評価規準と(評価方法)  | 学習活動<br>(下線部:国語科における言語活動)                          |
| I  | 1  | ③ 小説に使われている言葉について、それが書かれた時代、人物の描かれ方による用い方や意味の違いを現在の言葉遣いと比べながら、作品を読んでいる。<br>(記述の確認)    | 1 学習の見通しを持つ。<br>2 「高瀬舟」を読んで、文章全体の構成や設定、語句について確認する。 |
| II   | 2<br>3   | ② 登場人物の心の「ゆれ」や、他の人物の発言や行動などが与えた影響がどのようなものかを考えながら、作品に描かれた世界を理解している。<br>(記述の分析)         | 3 小説の結末の表現の意味について考えるために、作品の内容を読み取る。                |
|  | 4  | ② 作品の最後の一文から、この作品に描かれている世界や人の生き方について考えたことを交流することを通して、自分なりの考えを深めたり広げたりしている。<br>(記述の確認) | 4 本文の結末の表現が暗示していることについて、考えたことを理由や根拠を示しながら交流する。     |
| III  | 5  | ① 文学作品を読んで、表現の仕方と作品に描かれている世界との関係を考えることを通して、人の生き方や社会の在り方について考えようとしている。<br>(振り返りの記述の分析) | 5 文学作品を読み味わうことの意味について、『高瀬舟』を読んで、交流したことを通して考える。     |
| ①指導上の留意点、②B規準に到達しない学習者への指導・支援  |  |   |  |
| ①・一つひとつの言葉のイメージを大切にするとともに、文章全体との関わりで結末の表現を読むようにさせる。<br>・互いの考えを深めたり、広げたりするために、交流は3人グループで「沈黙の1分」、「ジグソー学習」を取り入れる。 |  |   |  |
| ②・二人が「沈黙」していた理由を一人を取り上げて考えさせたり、「もし自分だったら…」と登場人物と重ね合わせて読み直させたりして、自分の考えを記述するよう助言する。                              |  |   |  |

25年度の授業担当は (小清水)

### 【学習活動3 結末の意味を考える】

#### 〈教科書への書き込み〉

高瀬舟

122

#### 〈中央に「最後の一文」を印刷したワークシートへの書き込み〉

最後の一文

123



# “古典嫌い”の高校生を生まないために中学校国語科ができること ～「多読」と「音読の重視」をキーワードとして～

横浜市立南高等学校附属中学校 山内 裕介

## 1 はじめに

本校は、併設型の中高一貫校として平成24年度に開校した学校である。60年の歴史を持つ横浜市立南高等学校の附属中学校として新たに設置されたもので、本年度には中学1年から高校3年までの6学年がそろい、中高一貫校として完成した。

本校の第1期生（現中学3年生）は、横浜市立初の中高一貫6年間を学ぶ生徒たちである。したがって、彼らのためのカリキュラムの作成は本校にとって最も重要な課題である。

国語科について詳しく言えば、中学3年までの国語と高校1年の国語総合との接続。特に古典の学習をどのように繋いでいくことが、生徒たちにとって最も円滑で効果的な方法か、ということは私たちが最も時間を使って話し合っているところである。

このような本校の現状に基づき、中学校での古典指導について昨年度実践してきたことを述べていく。

## 2 古典の指導に関わる課題と解決のための具体的な手立て

### (1) 高校生の“古典嫌い”という課題

全国の状況を見て、古典指導に関わる最も大きな課題は、高校生の“古典嫌い”だと考えよう。

「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）」（国立教育政策研究所）では、次のように指摘された。

#### <古典>

前回調査でも古典の学習に対する「関心・意欲・態度」の向上が課題として指摘されていたが、生徒質問紙調査をみると、「古文は好きだ」、「漢文は好きだ」に「そう思わない」又は「どちらかといえばそう思わない」と否定的な回答をした生徒が依然として多い（今回調査では、古文72.6%、漢文71.2%。前回調査では、古文74.8%、漢文70.5%）。それが、ペーパーテスト調査の結果にも表れているのではないかとされる。また、生徒質問紙調査の「古典と現代文の文章を読み比べること」については、「普段の生活や社会生活の中で役に立つと思った」という回答が14.5%にとどまっている。「人前でスピーチや説明をすること」や「人前で報告や発表などをする」という学習については、ともに半数を超える生徒が役に立つと思ったと回答しているのと対照的な結果となっている。生徒の多くが「普段の生活や社会生活の中で役に立つ」と思っていない古典の学習について、どのように学習の意義を感じさせ、学習の意欲を喚起するか、指導の改善が求められるところである。

高校3年生の7割以上の生徒が古文・漢文を好きではないと回答する“古典嫌い”である状況に対し、（指導上の改善点）が以下のように示された。

### ○古典の大切さを認識させる

古典の現代的な価値を理解させ、古典に親しむ態度と能力を育成し、日本人としてのものの見方、感じ方、考え方を広げ、深めさせる授業を実践する。

(中略)

古典を味わうためには、古典を理解するための基礎的・基本的な知識・技能を身に付けていなければならないことは言うまでもない。しかし、従来その指導を重視し過ぎるあまり、多くの古典嫌いを生んできたことも否めない。そこで、指導においては、古典の原文のみを取り上げるのではなく教材等にも工夫を凝らしながら、古人のものの見方、感じ方、考え方に触れ、それを広げたり深めたりする授業を実践し、まず、古典に対する関心・意欲を高めることを重視したい。そして、そのような指導を通して、古典を理解するための基礎的・基本的な知識・技能を身に付けさせていくことが望まれる。

具体的な指導においては、敬語に代表される豊かな待遇表現、和文における五七調・七五調や漢文訓読体が生み出すリズム感、副詞の呼応や疑問・反語表現、和語と漢語が作り出す多彩な語彙など、現代日本語に深く根付いている古典を、生徒にしっかりと理解させる授業を実践する必要がある。またあわせて、日本語の語種や漢字の訓読み、旧暦や節句、旧国名など身近に生きている古典的な事柄を通して古典の現代的な価値を生徒に示し、古典が日本文化の土台にあることを実感させたい。

これから8年余りが経過した。この間、学習指導要領の改訂に伴い「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」が設けられ、小学校からの古典指導が始まった。高校生の“古典嫌い”という課題は現状どうなっているのだろうか。本校(南高等学校)の生徒にアンケート調査を実施した。

### (2) 南高等学校(1・2年)へのアンケート調査から

昨年6月、高校1・2年生 計301名(高1:男子80名 女子76名、高2:男子63名 女子82名)に実施したアンケート調査の結果から、本校における“古典嫌い”の状況について述べていく。

質問1・2では、本校の高校生の“古典嫌い”の状況とそれがいつ生まれるのかを明らかにするために設定した。

| 質問1 古文は好きだ。       |     |
|-------------------|-----|
| 1. そう思う           | 5%  |
| 2. どちらかといえばそう思う   | 13% |
| 3. どちらかといえばそう思わない | 27% |
| 4. そう思わない         | 49% |
| 5. 分からない          | 6%  |

| 質問2 質問1で「3」「4」と思うようになったのはいつ頃からか。 |     |
|----------------------------------|-----|
| 1. 小学生から                         | 4%  |
| 2. 中学1年生から                       | 28% |
| 3. 中学2年生から                       | 19% |
| 4. 中学3年生から                       | 18% |
| 5. 高校生から                         | 20% |
| 6. 分からない                         | 11% |

質問1・2からは、本校の高校生の約75%が“古典嫌い”であり、そのうち約70%が中学3年までに嫌いになっていることが分かった。“古典嫌い”については、古典文法の教え込み等を理由とした高等学校での古典指導のあり方、中学校での指導とのギャップに批判が向けられがちである。しかし、この調査で明らかになったことは、“古典嫌い”を生んでいる原因の多くは中学校までの古典指導にあるということである。特に、“古典嫌い”の30%以上は中学1年生までに生まれている。小学校も含め、入門期での古典指導の改善は非常に大きな課題である。

質問3では、どのような授業を「楽しい」と感じるかを知るため、現行の学習指導要領の「伝統的な言語文化」にある指導事項を要素に分けて聞いた。

質問3 次の①から⑦までの学習は楽しいですか。

| ①現在と異なる言葉のきまり等を知る。 |     |
|--------------------|-----|
| 1. そう思う            | 8%  |
| 2. どちらかといえばそう思う    | 18% |
| 3. どちらかといえばそう思わない  | 29% |
| 4. そう思わない          | 40% |
| 5. 分からない           | 5%  |

| ②古典特有のリズム等を味わって音読する。 |     |
|----------------------|-----|
| 1. そう思う              | 13% |
| 2. どちらかといえばそう思う      | 26% |
| 3. どちらかといえばそう思わない    | 27% |
| 4. そう思わない            | 30% |
| 5. 分からない             | 4%  |

| ③古典のジャンルについて知る。   |     |
|-------------------|-----|
| 1. そう思う           | 6%  |
| 2. どちらかといえばそう思う   | 20% |
| 3. どちらかといえばそう思わない | 34% |
| 4. そう思わない         | 37% |
| 5. 分からない          | 3%  |

| ④表現の特徴などに注意して朗読する。 |     |
|--------------------|-----|
| 1. そう思う            | 6%  |
| 2. どちらかといえばそう思う    | 16% |
| 3. どちらかといえばそう思わない  | 36% |
| 4. そう思わない          | 37% |
| 5. 分からない           | 5%  |

| ⑤昔の人のものの見方や考え方を知る。 |     |
|--------------------|-----|
| 1. そう思う            | 16% |
| 2. どちらかといえばそう思う    | 28% |
| 3. どちらかといえばそう思わない  | 25% |
| 4. そう思わない          | 28% |
| 5. 分からない           | 3%  |

| ⑥歴史的背景と結び付けて読む。   |     |
|-------------------|-----|
| 1. そう思う           | 15% |
| 2. どちらかといえばそう思う   | 26% |
| 3. どちらかといえばそう思わない | 27% |
| 4. そう思わない         | 28% |
| 5. 分からない          | 4%  |

| ⑦ 古典を現在の生活に生かす。   |     |
|-------------------|-----|
| 1. そう思う           | 4%  |
| 2. どちらかといえばそう思う   | 11% |
| 3. どちらかといえばそう思わない | 27% |
| 4. そう思わない         | 49% |
| 5. 分からない          | 9%  |

これらの結果から、「古典特有のリズム等を味わって音読する」（中1 竹取物語・百人一首など）、「昔の人のものの見方や考え方を知る」（中2 平家物語・枕草子・徒然草など）、「歴史的背景と結び付けて読む」（中3 奥の細道など）の学習については約40%の生徒が楽しいと回答しており、比較的多いことが分かった。

一方で、「現在と異なる言葉のきまり」（中1）、「古典のジャンルについて知る」（中1）、「表現の特徴などに注意して朗読する」（中2）、「古典を現在の生活に生かす」（中3）の学習については、約70%が楽しくないと回答しており、他に比べて多いことが分かった。

本アンケートに回答した高校生の受けた授業の大半は、現行指導要領への移行期の中学校国語の授業であるため一概には言い切れないが、中学1年での「現在と異なる言葉のきまり」や「古典のジャンルについて知る」についての指導がうまくいっていないことが、中学1年での古典嫌いを生む大きな要因になっているのではないかと考える。

解決策としては、古典の様々な作品を取り上げ、音読を繰り返すことで、原文に慣れさせたり、言葉のきまりを理解させたりすることが有効だと考える。

質問4では、課題解決への具体的な手立てを考えるために、自由記述で高校生に答えてもらった。それに加えて、そのアンケートの内容を整理し、補足するために実施したインタビューから、次のようなことが分かった。

- 大半の高校生が、授業内容を理解できないことが古典嫌いの要因だと述べ、「分かりやすい授業」「理解できる授業」を求めている。そのための手立てとして、「分かりやすい説明」「ゆっくりと丁寧に授業を進める」「ただ読むのではなく、ポイントを明確にする」「分かりやすい現代語訳やマンガ・視聴覚教材を取り入れる」「基礎的・基本的な事項（知識）を身に付けられるようにする工夫」が必要だとしている。
- 「古典の学習を楽しくする」、「古典に興味を持つ」ための手立てとして、「歴史的背景や登場人物の考え方を理解させる」「教科書にない文章を含め、おもしろい古文を使って授業をする（オチのある話・ストーリー性のある話など）」「登場人物のエピソードなど古典にまつわるおもしろい話を紹介する」「グループでの話し合いや調べ学習などみんなが参加する学習活動を取り入れる」「様々な文章に触れるようにする」などの回答があった。
- 「百人一首」カルタ遊びは小中学校で多く取り上げられており、よい印象を持っている生徒が多い。それをきっかけとして暗唱や調べ学習などに発展させる授業は有効である。

また、全体的な傾向として高校生は「古典への興味が持てる楽しい授業」「古典を学ぶ意義が実感できる授業」を受けたという経験が少ないと感じている。その解決方法として、「学習内容が理解できる分かりやすい授業」「授業の狙いが明確で活動的な授業」を受けたいと考えていることが分かった。

### （3）“古典嫌い”を生まないための具体的な方策

以上のアンケート調査などに基づいて、高校生の“古典嫌い”を生まないための具体的な方策として、次の3つを考えた。

#### ①本物に出会わせる ～「音読」「朗読」「暗唱」の重視～

古典作品にある古語は現代語と同じ日本語であり、連続したものである。しかし、古語に触れることの少ない中学生にとっては、古語と現代語とが繋がる部分よりも違いの方へ目が向いてしまいがちである。それが「古文は外国語のようだ」という意識を持たせ、古典に親しむことの障壁となり、“古典嫌い”を生む原因となっていると考える。

その解決策として、古典の原文の音読・朗読・暗唱を積極的に行うことが重要だと考える。近代以前の日本語は黙読よりも音読の文化の中にあるものであり、声に出して読

むことで初めて本物となると言えよう。音読・朗読・暗唱を通して原文を身体で受け取ること、生徒の中にたくさんの古語を取り入れさせることで、現代語との違いよりも繋がる部分に目を向けさせることが大切である。

### ②様々な作品に、様々なメディアを通して触れさせる。～「多読」～

教科書に掲載された古典作品は、生徒が古典に出会うきっかけとなるものであり、それぞれに工夫がされていて有効なものである。しかし、編集に際して様々な制約のある教科書一つだけで、すべての生徒に古典への興味を喚起させ古典に親しませるのに十分な指導を行うのは難しい。古典の世界に親しませ、指導事項を効果的に指導するためには、教科書に掲載されていない章段や他の作品を読ませることが必要である。

現在、中学生にも分かりやすい現代語訳で書かれた書籍やマンガ、興味を持たせやすいアニメなどの授業での有効な教材となり得るものが多数存在するし、次々に登場している。それらを活用し、様々なメディアから古典の世界に触れさせることは非常に効果的である。

### ③古典を読む目的や視点を明確にした学習活動を設定する。

これまでの古典の授業に多かった訓詁注釈的な授業から脱却し、付けたい力を明確にした活動的な授業を行うことは非常に大切である。また、「A話すこと・聞くこと」「B書くこと」「C読むこと」の領域と関連させたり、「伝統的な言語文化」の指導事項一つの指導に特化した授業を構想したりして、生徒に古典を学ぶ意義を実感させ、学習内容を理解しやすくすることは今求められている授業の姿である。

以上の3点を意識して、単元を構想し、授業を実践しながら中高6年間のカリキュラム作成を進めている。それらの実践から一つを次に紹介する。

### 3 授業実践「扇の的 — 『平家物語』 から」（『国語2』光村図書）

#### (1) 学習指導案

## 国語科学習指導案

授業者 山内 裕介

- 1 期間 平成25年6月中旬
- 2 場所 横浜市立南高等学校附属中学校2年4組教室
- 3 生徒 2年4組 40名（男子19名 女子21名）
- 4 単元名 四者の視点から「扇の的」を読み、想像したことをプレゼンする
- 5 言語活動 「扇の的」に登場する四者の心情を想像してプレゼンする
- 6 教材 「扇の的 — 『平家物語』 から」（『国語2』光村図書）  
「国語便覧」（浜島書店）  
「ビギナーズクラシックス 平家物語」（角川ソフィア文庫）  
「マンガ日本の古典 平家物語」（中公文庫）  
「10min box 平家物語」（NHK）

#### 7 単元の評価規準

| 国語への関心・意欲・態度   | 話す・聞く能力  | 言語についての知識・理解・技能                                    |
|--|--|--|
| ○ 資料を基にして考えたことをプレゼンしたり、互いのプレゼンを聞いたりして、自分の考えを広げようとしている。 | ○ プレゼンを聞きながら話の要点やその根拠をとらえ、自分の考えと比較しながら共通点や相違点を整理している。<br>(エ) | ○ 登場人物のものの見方や考え方に触れ、登場人物の出来事の捉え方や思いを想像している。(1)ア(イ) |

#### 8 指導と評価の計画

##### 【第1時】

| 学習活動                         | 指導上の留意点                               | 評価規準・評価方法 |
|------------------------------|---------------------------------------|-----------|
| ○ 学習のねらいや進め方をつかむ。            | ・学習のねらいと言語活動の内容を具体的に示し、学習の見通しを持たせる。   |           |
| 平家物語の全体像をつかむ                 |                                       |           |
| ○ 「国語便覧」で『平家物語』の基本的な事柄を確認する。 | ・「軍記物語」「諸行無常(無常観)」「平曲(琵琶法師)」について確認する。 |           |

|   |  |
|---|--|
| ○ 「10min box平家物語」を視聴して、『平家物語』のあらすじをつかむ。   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 知ったことや気付いたことをメモしながら視聴するように指示する。</li> <li>・ 「平家」: 紅旗・西・海側<br/>「源氏」: 白旗・東・陸側 のようにそれぞれの特徴を確認する。</li> </ul> |
| 『平家物語』全体での屋島の戦いの位置と、「扇の的」までの流れや場面の状況を捉える。 |  |
| ○ 「国語便覧」や「Google Earth」で屋島の位置を確認する。       | ・ 「扇の的」の場面や状況を確認に捉えさせる。  |
| ○ 「マンガ」を読んで、屋島の戦いの流れを理解する。                |  |
| 「扇の的」を通読する                                |  |
| ○ 「扇の的」の現代語訳を読む。                          | ・ 「ビギナーズクラシックス」の現代文を読む。  |

## 【第2時】

| 学習活動  | 指導上の留意点  | 評価規準・評価方法  |
|---|--|--|
| 冒頭と「扇の的」の原文を音読する。   |  |  |
| ○ 「冒頭」の原文を音読する。   | ・ 教師に続いて音読する。  | 【評価規準】<br>[言語についての知識・理解・技能]<br>登場人物のものの見方や考え方に触れ、登場人物の出来事の捉え方や思いを想像している。(1)ア(イ)<br>【評価方法】<br>ワークシートとノートの記述 |
| ○ 現代語訳を読んで、内容を捉える。  | ・ 「七五調（いろは歌）」、「対句表現」を確認する。   |  |
| ○ 「扇の的」の原文を音読する。  | ・ 「国語便覧」の現代語訳を読み、「諸行無常（無常観）」を確認する。<br>・ 教師に続いて音読する。  |  |
| 学習の課題をとらえ、学習の見通しを持つ。  |  |  |
| ○ 那須与一・源義経・源氏の武者・平家の人々の四者がそれぞれ「扇の的」の出来事をどのように捉えたかを考え、プレゼンすることを確認する。 | ・ プレゼンで発表する具体的な事項を確認する。  | 【評価規準】<br>[言語についての知識・理解・技能]<br>登場人物のものの見方や考え方に触れ、登場人物の出来事の捉え方や思いを想像している。(1)ア(イ)<br>【評価方法】<br>ワークシートとノートの記述 |
| ○ 5人グループに分かれ、それぞれの担当を決める。2グループずつになるようにする。                           | ① 「扇」を射た場面、「年五十ばかりなる男」を射た場面、ともう一つの場面を選び、3つの場面の心情を想像し、発表する。<br>② 想像した心情の根拠を他の資料等から明らかにする。<br>③ 5分程度で発表する。 |  |
| 「扇の的」に関連する他の章段を読む。  |  |  |
| ○ 「扇の的」に関連する他の章段を読み、四者それぞれのものの見方や考え方、互いの関係が分かる部分に線を引く。              | ・ 「宇治川の先陣」「坂落とし」「敦盛の最期」「弓流し」のマンガや現代語訳を配布する。<br>・ 必要に応じて、「国語辞典」「国語便覧」等 他の資料を参考に促す。                        |  |

**【第3時】**

| 学習活動  | 指導上の留意点   | 評価規準・評価方法   |
|---|---|---|
| 『平家物語』の原文を音読する。   |   | <p><b>【評価規準】</b><br/>[言語についての知識・理解・技能]<br/>登場人物のものの見方や考え方に触れ、登場人物の出来事の捉え方や思いを想像している。</p> <p><b>【評価方法】</b><br/>ワークシートとノートの記述</p> |
| ○ 「冒頭」「扇的」の原文を音読する。   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・起立し、声を合わせて音読する。音読に詰まるところがあれば、止めて繰り返し音読させる。</li> <li>・意味を思い浮かべながら音読するよう指示する。</li> </ul>          |   |
| 「扇的」と関連する他の章段から、四者のものの見方や考え方の特徴を捉える。  |   |   |
| ○ 「扇的」と関連する他の章段を読み、四者(那須与一・源義経・源氏の武者・平家の人々)それぞれのものの見方や考え方、互いの関係が分かる部分に線を引いたり、考えを書き込む。 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・「宇治川の先陣」「坂落とし」「敦盛の最期」「弓流し」のマンガや現代語訳を配布する。</li> <li>・必要に応じて、「国語辞典」「国語便覧」等 他の資料を参考に促す。</li> </ul> |   |
| 「扇的」における四者のものの見方や考え方、互いの関係を図で整理する。  |   |   |
| ○ 「扇的」におけるそれぞれのものの見方や考え方、お互いの関係を表した人物相関図を作成する。  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・「アイスプラネット」での学習を想起させる。</li> <li>・心情などに変化のある場合、場面ごとの変化を図で明らかにさせるよう指示する。</li> </ul>                |   |

**【第4時】**

| 学習活動  | 指導上の留意点  | 評価規準・評価方法   |
|---|--|---|
| 『平家物語』の原文を音読する。   |  | <p><b>【評価規準】</b><br/>[言語についての知識・理解・技能]<br/>登場人物のものの見方や考え方に触れ、登場人物の出来事の捉え方や思いを想像している。</p> <p><b>【評価方法】</b><br/>ワークシートとノートの記述</p> |
| ○ 「冒頭」「扇的」の原文を音読する。   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・起立し、声を合わせて音読する。音読に詰まるところがあれば、止めて繰り返し音読させる。</li> <li>・意味を思い浮かべながら音読するよう指示する。</li> </ul> |   |
| 「扇的」の中の3つの場面での担当する人物の心情を想像する。   |  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 「扇的」の場面のうち、与一が扇を射る場面、男を射る場面に加えて、もう一つ心情を想像する場面を選ぶ。</li> <li>○ 3つの場面それぞれについて担当する人物の気持ちを一文で表現する。</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・「ビギナーズクラシックス」と教科書とを読んで、「扇的」のうち舟に扇が出される場面から、男を射る場面までを読ませる。</li> </ul>                   |   |

【第5時】

| 学習活動   | 指導上の留意点  | 評価規準・評価方法   |
|--|--|---|
| 『平家物語』の原文を音読する。                                    |  | <p>【評価規準】<br/>[言語についての知識・理解・技能]<br/>登場人物のものの見方や考え方に触れ、登場人物の出来事の捉え方や思いを想像している。</p> <p>【評価方法】<br/>ワークシートとノートの記述</p> |
| ○ 「冒頭」「扇的」の原文を音読する。                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>・起立し、声を合わせて音読する。音読に詰まるところがあれば、止めて繰り返し音読させる。</li> <li>・意味を思い浮かべながら音読するよう指示する。</li> </ul> |   |
| 「扇的」の中の3つの場面での担当する人物の心情を想像する。                      |  |   |
| ○ 3つの場面それぞれについて担当する人物の気持ちを一文で表現し、そのように考えた根拠を明確にする。 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・「扇的」や他の資料から、そのように考えた根拠を挙げさせる。</li> </ul>   |   |
| プレゼンの準備をする。  |  | <p>【評価規準】<br/>[話す・聞く能力]<br/>プレゼンを聞きながら、話の要点やその根拠を捉え、自分の考えと比較しながら共通点や相違点を整理している。</p> <p>【評価方法】<br/>ノートの記述</p>      |
| ○ プレゼンの発表メモを作成する。<br>○ フリップを作成し、プレゼンの準備をする。        | <ul style="list-style-type: none"> <li>・スライドで映し出す画面とその際に説明する内容をワークシートに整理させる。</li> </ul>  |   |

【第6・7時】

| 学習活動   | 指導上の留意点   | 評価規準・評価方法   |
|--|---|---|
| 『平家物語』の原文を音読する。  |   | <p>【評価規準】<br/>[国語への関心・意欲・態度]<br/>資料を基にして考えたことをプレゼンしたり、互いのプレゼンを聞いたりして、自分の考えを広げようとしている。</p> <p>【評価方法】<br/>振り返りの記述</p> |
| ○ 「冒頭」「扇的」の原文を音読する。  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・起立し、声を合わせて音読する。音読に詰まるところがあれば、止めて繰り返し音読させる。</li> <li>・意味を思い浮かべながら音読するよう指示する。</li> </ul>  |   |
| プレゼンテーション大会を開く   |   |   |
| ○ 「那須与一」「源義経」「源氏の武者たち」「平家の人々」の順にグループごとに発表する。<br>○ プレゼンを聞きながら、ノートにメモを取る。必要に応じて質問する。 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・実物投影機（OHC）を使ってテレビにフリップを映し出しながら行う。</li> <li>・第3時に作成した人物相関図と比較しながら、メモするよう指示する。</li> </ul> |   |
| 学習の振り返りを行う   |   | <p>【評価規準】<br/>[国語への関心・意欲・態度]<br/>資料を基にして考えたことをプレゼンしたり、互いのプレゼンを聞いたりして、自分の考えを広げようとしている。</p> <p>【評価方法】<br/>振り返りの記述</p> |
| ○ プレゼンを通して考えたことを交流し、単元の学習を通して考えたことをノートにまとめる。                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>・平家物語に登場する人物のものの見方や考え方について考えたことを中心に書くよう促す。</li> </ul>                                    |   |

## (1) 単元構想に当たって

### ① 「話すこと・聞くこと」と関連させる

本単元で重点的に指導する指導事項は、「古典に表れたものの見方や考え方に触れ、登場人物や作者の思いなどを想像すること」（〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕第2学年（1）ア（1））である。それを効果的に指導するため、「話すこと・聞くこと」の領域と関連させ、「扇の的」に登場する四者の心情を想像してプレゼンするという言語活動を設定し、「話の論理的な構成や展開などに注意して聞き、自分の考えと比較すること。」（「話すこと・聞くこと」第2学年エ）を合わせて指導した。

生徒は本単元の前に、「パンフレットに載せる学校のキャッチコピーを考えプレゼンする」という学習を行っている。その際に、異なる立場や考えを想定して自分の考えをまとめることや目的に応じて資料や機器などを効果的に活用することなどを学習している。それらを活用し、本単元では「扇の的」の登場人物それぞれの思いや、ものの見方・考え方について発表した。



### ② 他の章段に様々なメディアを通して触れさせる（「多読」）

「扇の的」には以下の人物が登場する。「那須与一」「源義経」「伊勢三郎義盛」「年若い女房」「年五十ばかりなる男」「平家の方」「源氏の方」。それらを「那須与一」「源義経」「源氏の武者たち（伊勢三郎義盛・源氏の方）」「平家の人々（年若い女房・年五十ばかりなる男・平家の方）」の四者に整理し、それぞれのものの見方や考え方、思いなどを想像させた。しかし、「扇の的」の文章一つだけを読んで、生徒が彼らの心情を想像することは難しいと判断し、それぞれのキャラクターがよく表れている他の章段に触れさせ

ることとした。

まず、『国語便覧』（浜島書店）を読んだり、「10min box 平家物語」（NHK）を視聴したりして平家物語の全体像をつかませた。そして、四者それぞれのものの見方や考えなどを捉えるため『ビギナーズクラシックス 平家物語』（角川ソフィア文庫）や『マンガ日本の古典 平家物語』（横山光輝 中公文庫）から、「宇治川の先陣争い」「坂落とし」「敦盛の最期」「屋島の戦い」を読ませた。また、『吾妻鏡』にある頼朝の卷狩に同行し大鹿を打ち損じたことを恥じ、出家した下河辺行秀の話を紹介した。現代語訳だけでなく、映像・地図・写真・マンガなど様々なメディアを通して触れさせることで、生徒はより明確に登場人物のイメージを持つことができた。

### 生徒の振り返りから

- 正直、今まで古文はよく分からないし、なんか読みたくなかったけど、何度も音読したり、資料を見ていくと、理解できて素直に面白いと思ったし、難しいけどその一つひとつに意味があると思うと興味がわいた。
- 境遇の違う人々の心情を考えるのはとても難しかった。しかし、ただ一つの資料から考えるのではなく、たくさんの資料から考えることができたので、たくさんの視点から見ることができた。

## (2) 単元の学習の実際

### ① 古典の授業は一斉音読から始まる

授業では、毎時間の最初の5分程度を使って起立して一斉音読をした。音読するのは、教科書（『国語2』 光村図書）に掲載された「平家物語」の冒頭、「扇の的」「弓流し」の原文である。生徒たちの音読は初めはややたどたどしさもあるものだったが、繰り返していくうちに、



平家物語独特のリズムを感じながら身体を動かしたり、身振り手振りを入れるなど意味を捉えて読んだりする生徒が増えていった。

### 生徒の振り返りから

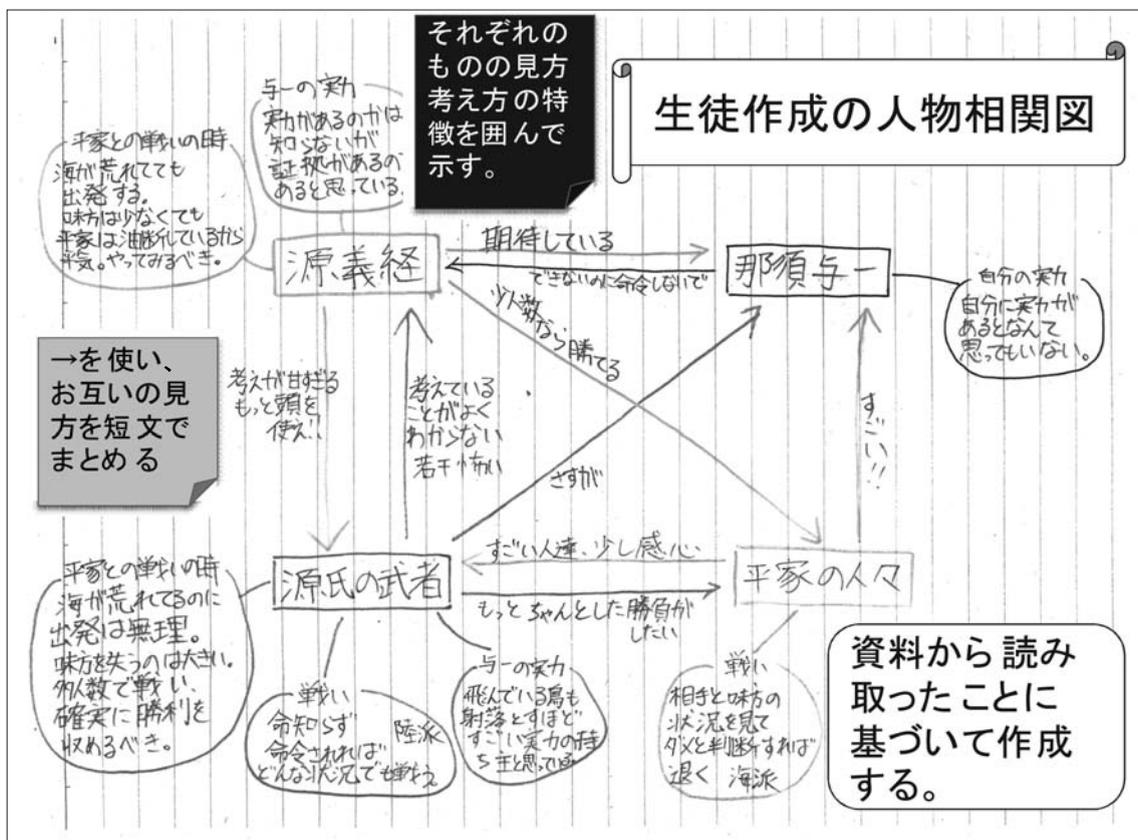
- まずはじめに音読をしたことにより、古文ならではの独特なリズムに慣れ親しんでいくことができた。
- 原文でも何となく雰囲気を感じ取れた気がした。もっと昔の日本語のルールを理解して、原文だけでも古典を楽しめるようになりたいと思った。

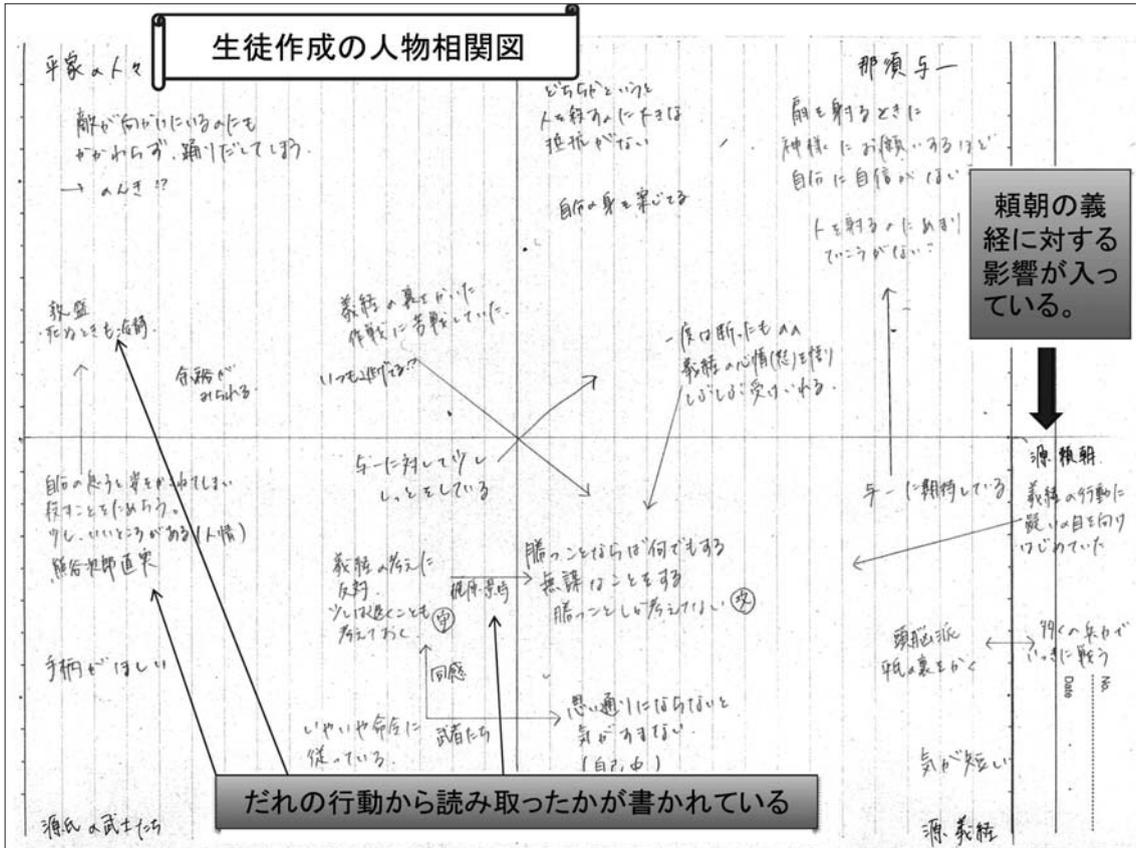
## ② 既習の学習活動を取り入れる ～「人物相関図」～

「扇の的」の登場人物のものの見方や考え方を捉えたり、思いなどを想像したりする際に「人物相関図」を作成する学習活動を設定した。これは、「アイスプラネット」（『国語2』光村図書）で学習活動として設定した生徒にとっては既習の内容である。「アイスプラネット」では、作品の叙述に基づいて、主人公の「悠太」「ぐうちゃん」「父」「母」それぞれのものの見方や考え方の特徴、お互いをどのように見ているかということについて図で整理した。それを踏まえ、生徒たちは「那須与一」「源義経」「源氏の武者たち」「平家の人々」の四者のものの見方や考え方の特徴、お互いの関係などを、「扇の的」やその他の章段などから読み取り整理した。

### 生徒の振り返りから

- 班で意見交換していると、手柄のために戦っている武士が多いことを発見し、納得できた。  
与一が自分の力に自信がなく扇を射るのに積極的ではないことは義経との会話から分かった。
- 源氏の中でも源義経と源氏の人々とは戦い方などの考え方について違いがあり、源氏と平氏とはモチベーションなどほとんど真逆でありおどろいた。





### ③「話すこと・聞くこと」の指導事項

プレゼンは、グループごとに「那須与一」「源義経」「源氏の武者たち」「平家の人々」から1つを担当し、「扇的」の3つの場面での思いについて想像したことを発表した。3つの場面とは、与一が扇を射た場面、与一が年五十ばかりなる男を射た場面に加えて、グループで担当する人物の心情が最もよく表れていると考え設定した場面である。

プレゼンの準備の段階では、それぞれの作成した「人物相関図」を基にして話し合い、担当する登場人物への理解を深めていった。また、心情を想像する際の参考資料として配付した他の章段の内容を再検討し、グループの考えの根拠として示すよう促した。

プレゼンの発表会では、「話すこと・聞くこと」の重点化する指導事項である第2学年エの内容に基づき、評価規準を「プレゼンを聞きながら話の要点や根拠を捉え、自分の考えと比較しながら共通点や相違点を整理している。」とした。その際に、生徒は自分が作成した「人物相関図」と比較しながら聞き取り、ノートにメモとして整理した。



### プレゼン準備のメモ

**性格について**

- 義経に比べてチレシシ精神は低い(慎重)
- 仲間が大切に

**男を射た場面**

- 敬意・ひびい
- 感情
- 身一の力は本当だ
- さむさを
- 白三つも命かけようか

**扇を射た場面**

- 敬意
- 敬意
- 敬意
- 敬意

**身一の登場シーン**

- あんな若者がいなくなるのか!! (疑い)
- 自分ならいえるのに (手柄をさらけたくない)
- 期待
- やっぱりその人だ。
- 島を射落す銃程から

源氏は...  
心の中心はこやしけど、表はほころい... プライベート...  
● 中谷川の先陣...  
● ステクが手物を持ち上った。  
● 敦盛の最期

根拠となる章段や行動などを示している。

**【評価規準】**  
プレゼンを聞きながら話の要点やその根拠をとらえ、自分の考えと比較しながら共通点や相違点を整理している。(「話す・聞く能力」E)

**生徒のメモ**

平家①  
扇を射た...  
→ 敬意  
→ 敬意

平家②  
舟端...  
→ 敬意  
→ 敬意

平家③  
...  
→ 敬意

**グループ間の共通点を下線で示している。**

源氏①  
扇は...  
源氏②  
...  
源氏③  
...  
源氏④  
...  
源氏⑤  
...

自分中...  
...

**自分の考えをまとめている。**

**相違点を示している。**

## 4 成果と課題

### (1) 生徒へのアンケート結果から

「扇的」の実践を終えた時点で、中学2年生を対象にアンケート調査を行った。結果は以下の通りである。

| 質問 「平家物語」の学習は楽しい。 |     |
|-------------------|-----|
| 1. そう思う           | 48% |
| 2. どちらかといえばそう思う   | 35% |
| 3. どちらかといえばそう思わない | 15% |
| 4. そう思わない         | 0%  |
| 5. 分からない          | 2%  |

| 質問 古文は好きだ。        |     |
|-------------------|-----|
| 1. そう思う           | 30% |
| 2. どちらかといえばそう思う   | 45% |
| 3. どちらかといえばそう思わない | 13% |
| 4. そう思わない         | 3%  |
| 5. 分からない          | 9%  |

「平家物語」の学習について約83%の生徒から「楽しい」という回答があった。理由としては、グループでの話し合いやプレゼンの発表会を通して様々な考え方に触れたり、新たな発見や気づきが生まれたことが最も多く挙げられた。次に多かったのが、音読を繰り返すことで古典独特のリズムに親しむことができたことや、古語と現代語とのつながりを感じたり、原文だけで意味が分かったりする経験が出来たこと。そして、「平家物語」の複数の文章に触れて、当時の人々のものの見方や考え方と、現代との共通点や相違点などを理解することができたことも挙げられた。「古文は好きだ」と回答する生徒が約75%あったことと合わせて考えても、古典に親しむための3つの方策として挙げた事柄とその実践がある程度の成果を上げていると考えている。

一方で、「平家物語」の学習について「楽しい」と回答しない生徒が約15%いたこと、古文は好きではないと回答した生徒が約16%いたことは大きな課題である。

彼らの最も大きな理由は、古典の原文への抵抗感である。「平家物語」の学習において音読を通して古文のリズムに親しんでも、現代語訳やマンガなどを通して様々な作品に触れても、「古文を読んで意味が分かる」というところには至っていないということが、生徒たちが「楽しい」と感じられない理由である。

#### 生徒のアンケートから

- もっと一つひとつを細かく教えて欲しいです。
- そろそろ高校生のやり方も少しずつ取り入れていった方がいい。高校生になったときに急に古文が難しく感じる人が出たり嫌いになりそうな人がいそうだから。
- 今までの学習のやり方に加えて、「こういう言い回しの時は○○という意味である」みたいな、古文についての基本的な知識も頭に入れておきたい。

同様の記述は、高校生へのアンケートにもあった。

#### 高校生のアンケートから

中学時代、古文の授業では文法をやっていないので受験勉強で苦労しました。（授業では本文にさらっと触れる程度で終了しました）なので、文法をしっかり授業の中に取り入れること、またそのときに有名な作品の例文を例示するなどをすると、私個人としては好きになれる気がします。文法は内容を理解する上で単語並みに重要だと、今までの経験上痛感しました。（高校2年 女子）

「古典の学習＝原文を読んで内容を理解できるようになること」という意識を強く持つ生徒にとっては、現代語訳を読んで内容を理解しても「古典の作品を読んだ。（読めるようになった）」ということにはならない。何度も繰り返し音読したり、現代語訳と見比べながら読んだりしないと理解できないという「原文への抵抗感」が約16%の“古典嫌い”の大きな原因であり、そういった生徒に対応していく授業を実践していくことが具体的な課題である。

## （２）“古典嫌い”を減らすための具体的な手立て

「原文への抵抗感」を持つ生徒に対する手立てとしては、音読や様々な作品に触れさせる多読を古典の学習の中により一層取り入れていくことが重要だと考えている。

平成25年度の「全国学力・学習状況調査」では伝統的な言語文化の問題として、「さくらさくら」が取り上げられた。また、解説資料には「身近な古典に親しむ指導の工夫」として、次のような記述がある。

古典の学習の際には、小学校における学習を踏まえて、引き続き古典に親しむことが大切である。そのためには、文章を読むことと関連して文語のきまりや表現の技法について理解すること、音読を通して古典特有のリズムに気付くこと、内容を大まかに捉えることなどが求められる。文語で書かれた唱歌や童謡などを伝統的な言語文化に親しむための教材として改めて取り上げることも考えられる。

ここでは、教科書に掲載されている作品だけでなく、幅広く文語で書かれた作品を教材として取り上げ、音読を通して文語のきまり等を理解させていくことが求められている。

それらを踏まえ、簡単に生徒が興味を持てるような様々な種類の古典作品を積極的に取り上げていきたい。具体的には、先に示された唱歌や童謡、説話や笑い話、生徒にもなじみのある昔話（御伽草子・伊曾保物語など）は有効な教材になり得ると考えている。授業の一部を使って様々な種類の作品を音読する帯単元を設定したり、家庭学習用に資料を作成したりすることなどは原文への抵抗感を軽減し、“古典嫌い”を減らしていく上で効果的な方法だろう。

今後も様々な古典作品に触れさせ、音読を重視することで原文への抵抗感をなくし、古典を読む目的や視点を明確にした授業を実践することで、生徒の古典に親しむ態度を育てていきたい。

## 国語科学習指導案

第2学年 国語科学習計画（5月4週・5時間）

|   |  |   |                               |   |
|---|--|---|-------------------------------|---|
| 目 標<br>(身に付けさせたい力)                                      | 関連する資料を用いながら、古典の現代語訳を読み、語句の意味を的確に捉えたり、場面の状況や登場人物の描写の理解を深めたりする力。  |   |                               |   |
| 学 習 内 容   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・事実や事柄、意見や心情が相手に効果的に伝わるように、説明や具体例を加えたり、描写を工夫したりして書くこと。（第2学年B「書くこと」ウ）</li> <li>・書いた文章を互いに読み合い、文章の構成や材料の活用の仕方などについて意見を述べたり助言をしたりして、自分の考えを広げること。（第2学年B「書くこと」オ）</li> <li>・相手や目的に応じて、話や文章の形態や展開に違いがあることを理解すること。（第2学年イ(オ)）</li> </ul> |   |                               |   |
| 単 元・教 材   | 単元名：学校ポスターのキャッチコピーを書く<br>教 材：本校の学校ポスター（昨年度のもの）   |   |                               |   |
| 評 価 規 準   |  |   |                               |   |
| 関心・意欲・態度  | 書く能力   |   | 知識・理解                         |   |
| ○ 自分の伝えたいメッセージが読み手に効果的に伝わるように、表現の仕方を工夫して簡潔な文章を書こうとしている。 | ○ 伝えたいメッセージが読み手に効果的に伝わるように、描写を工夫したり、表現技法を用いたりして、簡潔な文章を書いている。<br>○ 書いた文章を読み合い、伝わる「メッセージ」、「表現の工夫と効果」を観点として意見を述べ合うことを通して自分の考えを広げている。  |   | ○ 相手や目的に基づいた簡潔な文章の形態について理解する。 |   |
| 授 業 計 画   |  |   |                               |   |
|   | 関心意欲態度   | 読む能力  | 知識・理解                         | 学習活動  |
| 第一次   | 1・2  | ○ 伝えたいメッセージが読み手に効果的に伝わるように、描写を工夫したり、表現技法を用いたりして、簡潔な文章を書いている。      | ○ 相手や目的に基づいた簡潔な文章の形態について理解する。 | ①身の回りのキャッチコピーを集め、それらについて「メッセージ」と「表現の工夫と効果」の2つの観点から分析し、キャッチコピーの表現の特徴について理解する。<br>②グループでブレインストーミング（ウェビング）し、キャッチコピーを通して伝えたいメッセージを明確にする。<br>③メッセージが効果的に伝わるように、描写を工夫したり、表現技法を取り入れたりしてキャッチコピーを書く。 |
| 第二次   | 3  | ○ 書いた文章を読み合い、伝わる「メッセージ」、「表現の工夫と効果」を観点として意見を述べ合うことを通して自分の考えを広げている。 |                               | ④個人でつくったキャッチコピーを、「メッセージ」「表現の工夫」などの観点からグループで読み、それぞれの部門ごとに品評会に出品する作品を選ぶ。必要に応じて、キャッチコピーの修正を行う。   |
| 第三次   | 4・5  | ○ 自分の伝えたいメッセージが読み手に効果的に伝わるように、表現の仕方を工夫して簡潔な文章を書こうとしている。           |                               | ⑤学級で品評会を開き、「メッセージ」「表現の工夫」などの部門ごとに最高金賞を決定する。<br>・グループごとに出品した理由を述べる。<br>・学級全体で話し合い、最高金賞を贈る作品を決める。（複数でもよい。但し、全員の合意に基づくものとする。）  |

調査研究シリーズ 59

---

## 国語科における「思考・判断・表現」の 評価に関する研究

---

平成26年 9月30日発行

編集／公益財団法人 日本教材文化研究財団

発行人／新免 利也（専務理事）

発行所／公益財団法人 日本教材文化研究財団

〒162-0841 東京都新宿区払方町14番地 1

電話 03-5225-0255 FAX 03-5225-0256

<http://www.jfecr.or.jp>

---

表紙デザイン (株)エスファクトリー 竹内則晶／印刷 (株)天理時報社