

はじめに

1. 「不易流行」の中にある教育

新学習指導要領は、これまでの日本の学校教育を、今日的な状況に鑑み、時代に合った観点から転換しようとしている。

明治5（1872）年の学制公布により、日本の近代教育が始まった。そこでは、産業革命による社会構造の変化を伴う近代化の中で、西欧先進諸国の学問や教育制度の導入を図ることで、日本における社会制度を含めて、近代化を図る意図を持っていた。

この学制による教育制度が大きく変わるのが、アジア太平洋戦争の敗戦である。この間73年が経過している。

昭和20（1945）年の終戦後、昭和22（1947）年に、「日本国憲法」「教育基本法」「学校教育法」の教育三法が制定され、戦後の教育が始まった。さらに、この年、学習指導要領試案が出され、その後、二度の試案と一部改訂（平成15年）を含めて、これまで9回出されている。特に、昭和33年度からは告示となり、法的拘束力を持つようになっている。

平成29（2017）年3月に、10回目の改訂として小学校と中学校、平成30（2018）年3月に高等学校の学習指導要領が告示された。終戦後73年の月日が経過している。

明治の学制公布からアジア太平洋戦争の敗戦まで73年、終戦後の教育三法の制定から令和2年で73年となる。現時点から日本の教育制度を俯瞰すると、約70年スパンで教育の対象とする内容の転換が図られていることに気付かされる。

振り返ると、日本の近代化とそれに伴う教育内容と戦後教育とによって、今日の日本の社会的な基盤が形成されたとも言える。時代の中で求められてきた教育内容に、時代と社会状況に合わせしなやかに適応したものでもあった。

また、日本の学校教育における情報機器の活用は、2018年のPISAにおけるCBTにより、世界的に遅れていることが明らかにされた。さらに、今回のコロナウイルスにより、日本の学校教育の情報化がかなり遅れている実情も露呈されてしまった。そこで、2020年度中に小・中・高等学校の全ての生徒一人ひとりにPCもしくは、タブレット端末を配布することが前倒しされ、整備の速度を速めようとしている。さらに、オンライン授業も行われるようになってきている。

教育に関して「不易流行」という言葉が用いられることがある。松尾芭蕉が言った言葉とされる。その意味を教育界には「不易」なものと「流行」の中にあるものがある、とすることがある。辞書には、「不易流行」の意味を、「俳諧の特質は新しみにあり、その新しみを求めて変化を重ねていく『流行』性こそ『不易』の本質であるということ。」（大辞林第3版）とある。時代の変化に合わせて、教育の内容を変化させていくことに「流行」性があり、それこそ不易の本質であるとしている。不易の実現すべき教育的価値の永遠性はなく、時代や社会状況の中で教育の実践における不断の変化を流行と捉えれば、教育は、まさに変化し続けることなくしては、子どもたちの未来を創ることができないとも言えよう。

例えば、電話機の機能に関する変化と進化は、そのことを物語っているとも言えよう。ベル電話機ができたのが1876年で、その後、電話機は様々な変化をしつつ、1960年代にダ

イヤル式の黒電話となり、1970年代になるとプッシュホンが登場した。さらに、2000年代になるとコードレス電話が普及すると共に、3Gの携帯電話が普及し始め、2007年以降スマートフォンが出現している。さらに、スマートフォンは、5Gの時代を迎えようとしている。今日、家庭での固定電話の数は減少し、一人一人が電話機の端末を持つ時代となっている。電話機の変遷は、教育の変遷とも重なり、時代を反映し象徴している。

教育もまたしかり。時代の中で、教育は時代時代に沿った内容を子どもたちに提供することが求められている。「不易」に固執して時代を見ることなく、その変化に対応することなくしては、教育の「流行」として果たす役割はないと考える。

特に、今回の新型コロナウイルスによる社会構造の変化は、これからの教育の在り方を大きく変えるものとなる。その方向性や内容は、現時点では見えていないが、これまでのような学校教育そのものに対して、見方を変える起点になると考える。

2. 時代が求める教育内容

新学習指導要領で求められる資質・能力は、以下の3つを柱としている。

(1) 知識及び技能が習得されるようにすること。

何を理解しているか、何ができるか

(2) 思考力、判断力、表現力等を育成すること。

理解していること・できることをどう使うか

(3) 学びに向かう力、人間性等を涵養すること。

どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか

このような資質・能力の育成を求めているのは、日本のみではない。

OECDが2018年12月に示した提唱する「これからの社会に必要な資質・能力」(Education2030 Learning Framework)には、その内容が、Well-being(個人的・社会的により良く幸せに生きること)として示されており、新学習指導要領で求める資質・能力の「(3) 学びに向かう力、人間性等を涵養すること。どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」とも軌を一にしている。

Well-beingでは、Competency(資質・能力)の構成要素として「新しい価値の創造」(Creating new Values)、「責任ある行動」(Taking Responsibilities)、「緊張や対立・ジレンマへの対処」(Coping with Tentions & Dirrenmas)を示している。

「資質・能力」という用語に関しては、新学習指導要領のみでなく、平成20年告示の学習指導要領においても「学力」という用語ではなく、「資質・能力」が用いられている。「学力」は、学校教育を通して育成するものであるのに対し、「資質・能力」は、学校教育のみでなく、学校を卒業してからも、その伸長を図ることが出来るものだからでもある。

新学習指導要領が求める3つの資質・能力の育成は、学校教育全体を通して育成されるものであり、カリキュラム・マネジメントを通して、育成を図ることが求められている。

「学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編」(平成29年7月)には、カリキュラム・マネジメントの内容として、以下を示している。

- ① 「何ができるようになるか」(育成を目指す資質・能力)
- ② 「何を学ぶか」(教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成)
- ③ 「どのように学ぶか」(各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実)
- ④ 「子供一人ひとりの発達をどのように支援するか」(子供の発達を踏まえた指導)
- ⑤ 「何が身に付いたか」(学習評価の充実)
- ⑥ 「実施するために何が必要か」(学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策)

これまでの日本の学校教育では、そこでの教育活動全体を俯瞰した全体的な視野から教育内容を捉えていなかったと言える。今回の学習指導要領改訂では、カリキュラム・マネジメントによって、学校教育における教育内容の全体構造を示している。

「主体的・対話的で深い学び」は、上記③の「どのように学ぶか」における授業改善の視点として示されており、学校教育で日々行われている授業の在り方の転換を、「不易流行」の観点から図るために示されたものである。

令和2年6月

研究者代表 高木展郎

目 次

はじめに（高木展郎）	1
第1章 研究の経緯と成果	8
第2章 理論Ⅰ これからの学習の在り方について これからの学習の在り方について（高木展郎）	18
第3章 理論Ⅱ 移行期における中学校国語科の実践について 移行期における中学校国語科の実践について（山内裕介）	30
第4章 理論Ⅲ 新学習指導要領におけるカリキュラム・マネジメント 中学校国語科のカリキュラム・マネジメントにおける学習指導と学習評価 （三藤敏樹） 新学習指導要領全面実施に向けた『学習の基盤となる資質・能力』としての 情報活用能力の育成（三藤敏樹）	36 46
第5章 理論Ⅳ これからの国語科の授業づくりを考える 新学習指導要領全面実施に向けてこれからの中高連携の国語の授業を考える （国語教員座談会） 1年国語教室の引継に向けて（増田友昭）	54 64
第6章 実践Ⅰ カリキュラム・マネジメントに位置付けた実践 カリキュラム・マネジメントを意識した系統的な単元学習の提案 （田口尚希） 〔解説〕 田口尚希先生の実践から学ぶこと（三藤敏樹）	92 102
第7章 実践Ⅱ 「おくのほそ道」を通して資質・能力を育成する 「おくのほそ道」の実践について 俳句と文章を分析して、筆者のものの見方や考え方を捉える単元 （田口尚希） 現代の旅行と、芭蕉の旅について比較し、現代人と芭蕉の旅に対する考えの 違いについて意見を書く単元（中村慎輔） 歴史的背景に注意して古典を読むことを通して、その世界に親しむ単元 （栗原優花） 絵本にふさわしい文章の種類を選択し、文章の構成を工夫する単元 （荒井純一）	106 108 112 124 130

第8章 実践Ⅲ 「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す授業改善の試み①

(実践と解説)

具体や抽象などの情報と情報の関係や表現の仕方を考えて文章を書き、 推敲しあう単元（田口尚希）	134
〔解説〕 田口尚希先生の実践のポイント（山内裕介）	137
再読をすることで、自分の考えを広げたり深めたりする単元（栗原優花）	138
文章の構成や表現の仕方について評価する単元（栗原優花）	145
〔解説〕 栗原優花先生の実践から学ぶこと（三藤敏樹）	151
資料や機器を用いて、分かりやすく伝わるように表現を工夫する単元 （土持知也）	157
〔解説〕 土持先生の授業から学ぶこと（中村慎輔）	162
文章の構成や展開について自分の考えをもつ単元（三富洋介）	164
〔解説〕 本実践の「本当の」ねらいを解き明かそう（小清水宣雄）	169

第9章 実践Ⅳ 「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す授業改善の試み②

(学習指導案・「学びのプラン」の例)

故事成語を使って「寸劇」を創ろう（南崎徳彦）	172
読み手を想像しながら言葉をつなぎ、伝わるように書く（梁梨花）	177
気持ちを込めて書こう 手紙を書く（荒井純一）	196
異なる意見の人と合意の形成に向けて、自分の考えを広げたり深めたりする単元 （田口尚希）	200
俳句の表現の特徴について考えを深める単元（田口尚希）	202

第 1 章 研究の経緯と成果

国語科における「主体的・対話的で深い学び」の授業づくり 研究の経緯と成果

1. 研究の目的

「中学校学習指導要領解説 総則編」（平成29年7月）では、「『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善を進める際の指導上の配慮事項を総則に記載するとともに、各教科等の『第3 指導計画の作成と内容の取扱い』において、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善を進めることを示した」とし、その際に留意することの一つとして「授業の方法や技術の改善のみを意図するものではなく、児童生徒に目指す資質・能力を育むために『主体的な学び』、『対話的な学び』、『深い学び』の視点で、授業改善を進める」ことを示している。

小学校・中学校国語科においては、学習指導要領の教科の目標として、「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す」としており、教科国語においては、言語活動を通して言語能力を育成することを明らかにしている。さらに「中学校学習指導要領解説 国語編」（平成29年7月）では、「〔思考力・判断力・表現力等〕の各領域において、どのような資質・能力を育成するかを（1）の指導事項に示し、どのような言語活動を通して資質・能力を育成するかを（2）の言語活動例に示すという関係を明確にするとともに、各学校の創意工夫により授業改善が行われるようにする観点から、従前に示していた言語活動例を言語活動の種類ごとにまとめた形で示した」としており、授業改善のための言語活動の創意工夫を求めている。

これらのことを踏まえ、教科国語において育成する資質・能力の具体を明らかにし、それらを育成するための言語活動の創意工夫、学習評価の在り方について、実践を通して研究することを本研究の目的とする。

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、教科国語の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た。

具体的には、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を通して、新学習指導要領に示されている「育成する資質・能力」や、「深い学び」を実現する鍵となる「言葉による見方・考え方」の具体を明らかにした。

また、指導と評価の一体化の視点から、各教科等の目標の実現に向けた学習状況を把握する観点から、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫して、学習の過程や成果を評価し、指導の改善や学習意欲の向上を図る学習評価について授業実践に基づいて考察した。

3. 研究成果

平成30年度は、5回の研究会を開催し、各メンバーの実践に基づき以下の内容について

研究を進めた。

平成31（令和元）年度は、4回の研究会を開催し、各メンバーの実践に基づき以下の内容について研究を進めた。（第5回目はコロナウイルス感染拡大防止のため開催を中止した。）

- (1) 新学習指導要領の実施に向けて、「中学校学習指導要領解説 国語編」（平成29年7月）を中心として「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の具体化を、現行の学習指導要領と比較しながら、明らかにしてきた。
- (2) 教育課程部会児童生徒の学習評価に関するワーキンググループで議論されている学習評価の在り方を鑑みながら、授業の振り返りを中心とした評価の方法について授業実践を通して検討した。
- (3) 本研究会の研究成果や、次期学習指導要領の考え方・ねらいを、多くの教育関係者と共有していくために、教育講演会を企画し開催した。

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 名誉教授	研究テーマに関わる理論 代表（研究会への指導助言）
三浦 修一	東京医療学院大学 客員教授	研究テーマに関わる理論 顧問（研究会への指導助言）中学校
三藤 敏樹	横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校 副校長	研究テーマに関わる理論／学習指導と評価の開発・実践に対する指導助言
小清水宣雄	三浦市立初声中学校 教頭	研究テーマに関わる理論／学習指導と評価の開発・実践に対する指導助言
松田 哲治	横浜市立南高等学校 副校長	研究テーマに関わる理論／学習指導と評価の開発・実践に対する指導助言
南崎 徳彦	横浜隼人中学・高等学校 教頭	研究テーマに関わる理論／学習指導と評価の開発・実践に対する指導助言
中村 慎輔	愛川町立愛川中原中学校 教頭	研究テーマに関わる理論／学習指導と評価の開発・実践に対する指導助言
山内 裕介	横浜市教育委員会事務局 人事部 教職員育成課 主任指導主事	研究テーマに関わる理論／学習指導と評価の開発・実践に対する指導助言
荒井 純一	茅ヶ崎市立赤羽根中学校 教諭	研究テーマに関わる学習指導と評価の開発・実践／総括（研究会の運営）
土持 知也	横浜国立大学教育学部附属横浜中学校 教諭	研究テーマに関わる学習指導と評価の開発・実践／事務局（研究会の運営）
三富 洋介	三浦市立三崎中学校 教諭	研究テーマに関わる学習指導と評価の開発・実践
栗原 優花	横浜市立港南台第一中学校 教諭	研究テーマに関わる学習指導と評価の開発・実践
田口 尚希	横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校 教諭	研究テーマに関わる学習指導と評価の開発・実践

（令和2年3月現在）

5. 研究会の記録

I 第1年次（平成30年度）

【第1回】

- 1 日時：平成30年5月12日（土）13：00～17：00
- 2 会場：神奈川県社会福祉会館 第2会議室
- 3 参加者
三浦 修一、小清水 宣雄、松田 哲治、南崎 徳彦、荒井 純一、土持 知也、
栗原 優花、田口 尚希
青木 弘（神奈川県教育委員会教育局支援部長（併）福祉子どもみらい局子どもみらい担当部長）
木村 信一郎（清川村立宮ヶ瀬中学校 教頭）
鍛冶 紀彦（日本教材文化研究財団）
- 4 内容
 - (1) 「これからの時代に求められる指導と評価の工夫・改善」（青木先生）
 - (2) 実践報告・研究協議
 - ・異なる立場や考えを想定し、互いの立場や考えを尊重しながら話し合う力を付ける。（田口）
 - ・本文と図表の関係を捉え、内容の解釈に役立てる単元（土持）
 - (3) その他 諸連絡

【第2回】

- 1 日時：平成30年6月30日（土）14：00～16：30
- 2 会場：横浜ワールドポーターズ6F イベントホールB
- 3 参加者
高木 展郎、三浦 修一、三藤 敏樹、小清水 宣雄、松田 哲治、南崎 徳彦、
中村 慎輔、山内 裕介、土持 知也、栗原 優花、田口 尚希、鍛冶紀彦
他ゲスト参加者 47名
- 4 内容
高木展郎先生による講演会「新学習指導要領と国語の授業」

【第3回】

- 1 日時：平成30年7月21日（土）13：00～17：00
- 2 会場：横浜市社会福祉センター8階 大会議室8B
- 3 参加者
高木 展郎、三藤 敏樹、小清水 宣雄、松田 哲治、南崎 徳彦、山内 裕介、
荒井 純一、土持 知也、三富 洋介、栗原 優花、田口 尚希、青木 弘
竹下 恭子（横浜市教育委員会事務局北部学校教育事務所指導主事室主任指導主事）
岡本 利枝（横浜市立太尾小学校）

呉 哲人（茅ヶ崎市立松林中学校）
田中 栄一郎（神奈川県立希望ヶ丘高校）
鍛冶 紀彦（日本教材文化研究財団）

4 内容

(1) 小学校研究会の立ち上げについて

これからの研究の在り方

(2) 実践報告・研究協議

- ・この文章の『本当の』意味段落の分け方を解き明かそう」

歴史的仮名遣いクイズを作ろう（三富）

- ・文章の構成の仕方を分析しよう

文章の内容を自分の知識や経験と結び付け、考えを深める単元〔授業検討〕（栗原）

- ・指導案に関する疑問「第〇次」とは

気持ちを込めて書こう 手紙を書く（荒井）

〈資料提供のみ〉

- ・『技術』『ものづくり』について調べ、考えよう。『技術』『ものづくり』についての発表会をしよう。」（技術・家庭科）（三藤）

(3) その他 諸連絡

【第4回】

1 日時：平成30年10月27日（土）13：00～17：00

2 会場：フジサワ名店ビル6F Aホール

3 参加者

高木 展郎、三藤 敏樹、小清水 宣雄、南崎 徳彦、山内 裕介、荒井 純一、

三富 洋介、栗原 優花、田口 尚希、田中 栄一郎

増田 友昭（横浜市立東山田中学校 副校長）

鈴木 優子（川崎市立東住吉小学校）

田丸 陸子（文部科学省初等中等教育局財務課／北九州市指導主事）

鍛冶 紀彦（日本教材文化研究財団）

池田 理恵（株式会社新学社）

4 内容

(1) 観点別評価〔知識・技能、思考力・判断力・表現力、主体的に学習に取り組む態度〕（A・B・C）をどう評価するか。（高木展郎先生）

(2) 実践報告

- ・横浜第一領域研究ブロック（石川先生）主催の学習会報告（三藤）

- ・「言葉の力」実践報告←前回TMの会での授業検討を受けて「平家物語」授業検討（栗原）

- ・「和語・漢語・外来語を使いこなそう」実践報告

「話し合いについて考えよう『高瀬舟』」授業検討（田口）

- ・「物語を読んでコマ割り漫画を作ろう（構成・展開）」実践報告
「行書の特徴を後輩に伝えよう」実践報告（三富）
- ・「登場人物の人柄や心情をとらえる」実践報告（荒井）

(3) その他 諸連絡

【第5回】

- 日時：平成31年2月16日（土）10：00～12：30
- 会場：プロミティ厚木 会議室A
- 参加者
高木 展郎、三藤 敏樹、小清水 宣雄、松田 哲治、中村 慎輔、山内 裕介、
荒井 純一、土持 知也、三富 洋介、栗原 優花、田口 尚希、増田 友昭、
田中 栄一郎、田丸 陞子
田崎 慎悟先生（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）、石塚 瑛一（横浜市立錦台中学校）、林 教子（文部科
学省初等中等教育局教科書調査官）
新免 利也（日本教材文化研究財団事務局専務理事）
大田 誠二（株式会社新学社）
- 内容
 - 実践報告
 - ・登場人物の心情をとらえて、「扇の的」について考えよう
～与一が男を射た時の源氏・平家の心情を考え、意見交換をする～（栗原）
 - ・高木先生からの課題を、前回栗原先生が報告した授業プランに当てはめて
提案
文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結びつける単元
～「ささやかな言葉」をみつけよう～（三藤）
 - ・批判的に文章を読み、互いの文章の読み方を交流し合う単元「故郷」（田口）
〈以下資料提供のみ〉
 - ・再読することで、自分の考えを広げたり深めたりする単元
～中学生の視点で「やまなし」を分析しよう～（栗原）
 - ・話し合いについて考えよう「高瀬舟」
～異なる意見の人と合意の形成に向けて、自分の考えを広げたり深めたり
する単元～（田口）
 - ・エリート中学生と思われる話し方を身に付けよう～職場体験の事前訪問に
向けて～（三富）
 - その他 来年度の予定

Ⅱ 第2年次（平成31・令和元年度）

【第6回】

- 1 日時：令和元年5月18日（土）13：30～17：00
- 2 会場：横浜情報文化センター 7階大会議室
- 3 参加者
三藤 敏樹、小清水 宣雄、中村 慎輔、荒井 純一、栗原 優花、田口 尚希
竹下 恭子、田崎 慎悟、増田 友昭、木村 信一郎、田中 栄一郎
梁 梨花（横浜市立保土ヶ谷中学校）
鍛冶 紀彦（日本教材文化研究財団）
大田 誠二（株式会社新学社）
- 4 内容
 - (1) 実践報告
 - ・「授業づくりについて及び情報提供」、Nits「校内研修シリーズ」の紹介（三藤）
 - ・「授業づくり講座」（田口）
 1. 話し合いについて考えよう『高瀬舟』（〔話すこと聞くこと〕合意形成）
 2. 資質能力のつながりを意識した単元学習の提案「文章の構成・論理の展開」
 3. YSFJHのお気に入りの場所のキャッチコピーを考える.
 - ・国語オリエンテーション 詩
みんなで一つの詩を創ろう
楽しい聞き取りテスト～歌謡曲の穴埋め～
話し合いの授業を作りたい（梁先生）
 - ・1年国語教室の引継に向けて（増田）
 - (2) その他
 - ・「カリキュラム・マネジメント」高木先生Nits動画一部視聴
 - ・諸連絡、今後の日程の確認

【第7回】

- 1 日時：令和元年6月29日（土）15：00～16：30
- 2 会場：ココテラス湘南 3F 会議室1・2
- 3 参加者
高木 展郎、三浦 修一、三藤 敏樹、小清水 宣雄、松田 哲治、南崎 徳彦、
中村 慎輔、山内 裕介、荒井 純一、土持 知也、三富 洋介、栗原 優花、田口 尚希
他ゲスト参加者 49名
- 4 内容
高木展郎先生による講演会
「新学習指導要領と国語の授業」児童生徒の学習評価の在り方について

【第8回】

- 1 日時：令和元年7月29日（土）13：30～16：45

- 2 会場：一般社団法人シルクセンター国際貿易観光会館 地下1階中会議室
- 3 参加者
三浦 修一、三藤 敏樹、小清水 宣雄、南崎 徳彦、中村 慎輔、山内 裕介、
荒井 純一、三富 洋介、栗原 優花、田口 尚希
木村 信一郎、鈴木 優子、田中 栄一郎、梁 梨花
鍛冶 紀彦（日本教材文化研究財団）
- 4 内容
 - (1) 各種報告
 - ・全国の指導主事会の報告（山内）
 - ・「主体的に学習に取り組む態度」の評価（三藤）
 - (2) 実践報告
 - ・（三藤先生の内容に関連して）『桃太郎』の空白の物語を作ろう
高校進学後に力を入れたいことについてパネルディスカッションをしよう
（紹介）
文章の構造を分析し、図式化して説明しよう「月の起源を探る」（紹介）
（三富）
 - ・再読をすることで、自分の考えを広げたり深めたりする「やまなし」
「おくのほそ道」授業プラン検討（栗原）
 - ・「ダイコンは大きな根?」、歌詞を漢字に直す、部首 de ビンゴ、句会を
開こう、ビブリオバトル（梁先生）
 - ・情報と情報の関係や論理の展開について考える「月の起源を探る」
信頼できる情報について考え、論理の展開などを考えて自分の考えを話す
（田口）
 - (3) その他 諸連絡、今後の日程

【第9回】

- 1 日時：令和元年10月26日（土）13：30～16：45
- 2 会場：横浜情報文化センター7階 小会議室
- 3 参加者
高木 展郎、三藤 敏樹、小清水 宣雄、南崎 徳彦、中村 慎輔、荒井 純一、
栗原 優花、田口 尚希
田崎 慎悟、鈴木 優子、石塚 瑛一、梁 梨花
鍛冶 紀彦（日本教材文化研究財団）
池田 理恵（株式会社新学社）
大田 誠二（株式会社新学社）
- 4 内容
 - (1) 評価・評定の付け方→文科省の情報（高木展郎先生）
 - (2) 実践報告
 - ・詩の構成や表現の仕方について評価できるようになる単元

～「初恋」のPVをつくろう～

歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して、その世界に親しむ単元
～歴史的背景に注意して古典を読み、生き方について考えよう～（栗原）

- ・詩の題材について考え、文章の読み方を深めよう（田口）
- ・新学習指導要領完全実施に向けた「学習の基盤となる資質・能力」としての情報活用能力の育成

～資料やICT機器を用いた国語科と技術・家庭科〔技術分野〕の教科等横断的な学習を通して～（三藤）

- ・学校教育目標を達成する道を探ろう（石塚先生）
- ・ここで共に生きよう！「地球人」として生きていく保中生の「たのしい日本語」教室

～言葉への見方・考え方を働かせ、想像力と表現力を育む～（梁先生）

- ・翻訳作品を読み比べることで、竹内好・訳の表現の仕方について評価する（荒井）

（3）その他 諸連絡

【第10回】

1 日時：令和2年1月25日（土）13：30～16：45

2 会場：横浜情報文化センター7階 小会議室

3 参加者

高木 展郎、三藤 敏樹、南崎 徳彦、中村 慎輔、山内 裕介、荒井 純一、栗原 優花、田口 尚希

木村 信一郎、鈴木 優子、田中 栄一郎、梁 梨花

田中 怜先生（横浜市立今宿中学校）

鍛冶 紀彦（日本教材文化研究財団）

三好 茂徳（日本教材文化研究財団）

池田 理恵（株式会社新学社）

原 健太郎（株式会社新学社）

4 内容

（1）・学習評価について ・県の評価・評定（高木展郎先生）

（2）国語研究報告書（平成30年～令和元年度）発行について

（3）「おくのほそ道」実践報告

・「歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して、その世界に親しむ単元」（栗原）

・「歴史的背景などに注意して古典を読み、その世界に親しむ力。」（中村）

・「絵本の文章を考えるために、文章の構成を工夫する。」（荒井）

・「俳句と文章を分析して、筆者のものの見方や考え方をとらえる単元」（田口）

（4）他、実践報告等

- ・ここで共に生きよう！「地球人」として生きていく保中生の「たのしい日本語」教室
 - ・「いにしへの心に触れる」千年前にタイムスリップ！「地球」から「月」の世界へ
 - ・「いにしへの心に触れる」2千年前にタイムスリップ！「日本」から「中国」の古典の世界へ。（梁先生）
 - ・「批判的に文章を読み、互いの読み方を交流し合う単元」〔資料提供のみ〕（田口）
- (5) その他 諸連絡、来年度の予定

第2章 理論 I これからの学習の在り方について

これからの学習の在り方について

横浜国立大学名誉教授 高木 展郎

1. PISA2018の結果が示すもの

(1) PISAが求める資質・能力

これまで日本の学校教育で求める学力は、主として知識の習得の量と質、その再生の正確性であったとも言えよう。獲得した知識の測定は、主としてペーパーテストによって行われてきた。そのような学力観が大きく転換したのが2000年に実施されたOECDのPISA (Programme for International Student Assessment) である。

PISAは、2000年から3年ごとに行われている。PISAは、読解リテラシー (読解力)、数学的リテラシー、科学的リテラシーの3分野に関し、概念の理解度、思考プロセスの習熟度、様々な状況に臨機応変に対処する能力を評価するものである。

特に、Reading Literacyは、「読解リテラシー (読解力)」と翻訳され、そこから「読解力」という訳が広がった。ここでの「読解力」は、この調査が始まった2000年には、以下のように定義されている。

読解力とは、「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」である。

しかし、この「読解力」の定義は、日本の国語の授業を通して育成される「文章を読んで、その内容を読み解いたり理解したりする能力」という意味の「読解力」とは異なることに留意したい。

PISAの「読解力」は、以下の3つの側面から調査を行っている。

- ①情報の取り出し (テキストの中の1つあるいはそれ以上の情報の場所を指摘できる)、
- ②解釈 (テキストの1つあるいはそれ以上の部分をもとに解釈や推論ができる)、
- ③熟考・評価 (テキストを自分の経験、知識、考えと関係付けて熟考・評価できる)、

PISA2000での「読解力」の調査問題に対する無答率は、多肢選択形式や複合的多肢選択形式の問題では低いが、自由記述形式の問題では高くなる傾向があった。このことから、日本の生徒の実態として、記述形式の問題に課題があることが認められた。それは、日本の生徒が選択問題はできるが、記述問題に対して解答をすることに慣れていない状況を示している。(PISAは、15歳の生徒を対象としている。)

日本の学校における普段の授業やテストにおいても、選択肢で回答するものが多く、記述に慣れていない状況があり、そのことが調査問題の解答にも認められた。また、日常の授業においても、ノートに記述することよりもワークシートに解答することが、特に中学校や高等学校では多く、書き慣れをしていない状況が認められている。

この「読解力」の定義は、PISA2003年、2006年、2009年と同じであった。

PISA2015に対しての国立教育政策研究所による「読解力」の結果分析を見ると、課題を次のように指摘している。

- 従来から見られた「自分の考えを説明すること」などに課題がある。（解答を課題文中から探そうとしているなどの誤答）
- 過去の結果と比べて正答率に大きな変化があった設問の誤答状況を分析すると、
 - ・複数の課題文の位置付け、構成や内容を理解しながら解答することができていない
 - ・コンピュータ上の複数の画面から情報を取り出して整理し、それぞれの関係を考察しながら解答することができていないなどの誤答が見られた。

ということを指摘し、その原因を以下のように示している。

- 情報の見落とし
 - ・一部の情報について文章全体における意義を捉えられていなかった
- 課題文の情報の誤読
 - ・複数の文章の関係や個別の情報の意義が捉えられていなかった

このPISA2015を基に、国立教育政策研究所「読解力の向上に向けた対応策について」において、次のように指摘している。

- 子供を取り巻く情報環境が激変する中で、
 - ・文章で表された情報を的確に理解し、自分の考えの形成に生かしていけるようにすること
 - ・視覚的な情報と言葉との結びつきが希薄になり、知覚した情報の意味を吟味して読み解くこと
- など、次期学習指導要領に向けた検討においても改善すべき課題として指摘されている点が、PISAの結果分析からも具体的に浮かび上がってきたところである。

PISA2015結果を受け国立教育政策研究所では、「読解力の向上に向けた対応策について」で、以下のことを指摘している。

- 指導の改善・充実 ～学習基盤となる言語能力・情報活用能力の育成～
 - ◆ 学習指導要領の改訂による国語教育の改善・充実
 - ・読解力を支える語彙力の強化（例：学習指導要領における語彙指導の位置付けの明確化、読書活動の充実など）
 - ・文章の構造と内容の把握、文章を基にした考えの形成など、文章を読むプロセスに着目した学習の充実（例：文章の構成や展開について記述を基に捉える学習、文章を読んで理解したことを基に自分の考えを深める学習の充実など）
 - ・情報活用に関する指導の充実（例：比較や分類など情報の整理に関する指導の充実、実用的な文章を用いた学習活動の充実など）

上記において「読解力」として示された資質・能力は、今日的な時代状況の中で育成すべき資質・能力の内容でもある。それは、国語科のみで育成すべき資質・能力ではなく、学校教育全体で育成すべき資質・能力であることを認識しなくてはならない。とはいうものの、この資質・能力の基盤となるのは、言語能力であり、その育成を担っている中心は国語科でもある。

その国語科には、これからの時代が求める資質・能力についての育成を図ることから、これまで行ってきた授業に対しての再構築が求められている。

これまで、国語科の授業における中心は、教科書に基づき、そこに掲載されている教材文を中心に学習を成立させてきた。教科書には、その教材や単元・題材で育成を求め資質・能力の内容について、学習指導要領の内容に沿って明確に示されている。しかるに、それを授業の初めに学び手に、その学びを通してどのような資質・能力を育成するかの確認を行っていただろうか。また、どのような資質・能力が授業を通して育成されるかを、学び手に自覚させてきたであろうか。

近年、授業改善が進み、教科書に示されている育成すべき資質・能力を、授業において学習者が明確に意識した上で、学びに取り組むことが見受けられるようになってきている。国語科の授業においても「見通し」として、単元や題材の授業の初めに、そこで育成すべき資質・能力と授業過程を示すことが行われるようになってきた。さらに、授業の終盤には単元や題材で行ってきた授業全体の「振り返り」を行い、そこで育成された内容の確認を行うようにもなっている。

これらのことは、受容としての学びから、学び手一人ひとりの学びに対しての認識の所在と在り方を自覚的に意味づけることが、求められるようになってきたからに他ならない。

(2) PISA2018が示す資質・能力

新学習指導要領が小学校・中学校は平成29年に告示、高等学校は平成30年に告示された。ここでは、各教科に渡って、それぞれの教科の「見方・考え方」が、教科目標の初めに明示されている。

国語における「見方・考え方」は、「言葉による見方・考え方を働かせるとは、児童（生徒）が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めることであると考えられる。」（「学習指導要領（平成29年告示）解説 国語編」平成29年7月、小・中p.12.）とある。国語の学びを通して一人ひとりの学び手に、学びの中で言葉を対象化し、それを通して、言葉への自覚を高めることができるような資質・能力の育成が求められているのである。

このような学校教育における授業改善によって、学び手の学びの在り方の転換が図られるようになってきている状況の中で、PISA2018の結果が2019年12月に公表された。

PISA2018で【測定する能力】は、以下のものであった。

①情報を探し出す

- テキスト中の情報にアクセスし、取り出す
- 関連するテキストを探索し、選び出す

②理解する

- 字句の意味を理解する
- 統合し、推論を創出する

③評価し、熟考する

- 質と信ぴょう性を評価する
- 内容と形式について熟考する
- 矛盾を見つけて対処する

(下線部は、2018年調査から新たに定義に追加された要素)

PISA2018からは、読解力の定義が、デジタルテキストを踏まえた設計となったため、以下のように変更されている。なお、「書かれた」という語が削除されたのは、問題がコンピュータ使用型に移行したことによる。

また、信ぴょう性や著者の視点を検討する能力を把握するため、テキストを「評価し」という用語を追加している。

- ・ 自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、社会に参加するために、(書かれた)テキストを理解し、利用し、評価し、熟考し、これに取り組むこと
(() 内：PISA2015 から削除された部分、下線：PISA2018 で新たに加えられた部分)。

国立教育政策研究所が示している結果は、以下のものである。

- ◆ 読解力の問題で、日本の生徒の正答率が比較的低かった問題には、テキストから情報を探し出す問題や、テキストの質と信ぴょう性を評価する問題などがあった。
- ◆ 読解力の自由記述形式の問題において、自分の考えを他者に伝えるように根拠を示して説明することに、引き続き課題がある。
- ◆ 生徒質問調査から、日本の生徒は「読書は、大好きな趣味の1つだ」と答える生徒の割合がOECD平均より高いなど、読書を肯定的にとらえる傾向がある。また、こうした生徒ほど読解力の得点が高い傾向にある。

PISA2018で注目されるのは「①情報を探し出す」である。

PISA2015で資質・能力として設定されていたのは、「①情報の取り出し」であり、「(テキストの中の1つあるいはそれ以上の情報の場所を指摘できる)」ことを求めている。

それに対しての実態は、「情報の見落とし」があり、「一部の情報について文章全体における意義を捉えられていなかった」ことが指摘されている。

さらに、「解釈(テキストの1つあるいはそれ以上の部分をもとに解釈や推論ができ

る)」では、「課題文の情報の誤読」があり、「複数の文章の関係や個別の情報の意義が捉えられていなかった」という結果も指摘されている。

PISA2018においても「①情報を探し出す」中での「テキスト中の情報にアクセスし、取り出す」ことに、継続的な課題が指摘されている。さらに、今回から加わった内容の「関連するテキストを探索し、選び出す」についても課題が指摘されている。

また、引き続き課題があると指摘されているのは、「自由記述形式の問題において、自分の考えを他者に伝わるように根拠を示して説明すること」である。このことはPISAが始まった2000年の時から自由記述形式の問題に対して無答率が高かったことが指摘されているが、未だにそれが続いている。

この自由記述問題に対する無回答率の高さから、平成20（2008）年度告示の学習指導要領の全面実施に際し、言語活動の充実を図るために、中央教育審議会（答申）において「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。」（平成20年1月17日p24）ということが示された。この言語活動として示された活動の中でも、「説明」が、PISAでも求められていることが注目される。この言語活動の充実に関しては、新学習指導要領においても継続されている。

さらに、PISA2015の国立教育政策研究所による「読解力」の結果分析においても、「従来から見られた『自分の考えを説明すること』などに課題がある。」と、この「説明すること」に継続的な課題が指摘されている。

また、この結果分析の中では「解答を課題文中から探そうとしているなどの誤答」も指摘されている。「本文のどこに書かれているか」を問う、本文を引用しての解答を求めることが多い、日本の学校教育における国語科の指導が見て取れはしないだろうか。それは、PISAが求める、主体を重視する読みとしての「情報を探し出す」こととは、異なった読解力であることに気付きたい。

PISA2018においても、PISA2000から継続的に日本の生徒の資質・能力として足りない点として、以下の2点が指摘されている。

- テキストから情報を探し出す問題や、テキストの質と信ぴょう性を評価すること
- 自分の考えを他者に伝わるように根拠を示して説明すること

ここに、国語科の課題が見て取れる。

この課題を克服するためには、これまでも言語活動の充実として「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」と指摘されていることを、改善の視野に入れることが求められる。

そのためには、学校教育全体を俯瞰するカリキュラム・マネジメントが重要であり、それに基づいた学校全体での教育活動として取り組まなければ、PISAが示している「読解力」の育成を図ることは、難しい。

2. 「主体的・対話的で深い学び」が意図するもの

(1) 「主体的・対話的で深い学び」とは

「主体的・対話的で深い学び」は、授業改善の視点であり、カリキュラム・マネジメントとしての「③「どのように学ぶか」（各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の

改善・充実)」に深く関わっている。したがって、「主体的・対話的で深い学び」のみを対象とするのではなく、カリキュラム・マネジメントとして示されている他の内容との関わりの中で捉えなくてはならない。

「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の3つの視点は、子供の学びの過程としては一体として実現されるものであり、また、それぞれ相互に影響し合うものである。それゆえ、この3つの視点を、それぞれに別なものとして分断した形で定義化することは、避けなければならない。

『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）』（平成28年12月、以下28「答申」）で、「主体的・対話的で深い学び」について、次のように目的を示している。

形式的に対話型を取り入れた授業や特定の指導の型を目指した技術の改善にとどまるものではなく、子供たちそれぞれの興味や関心を基に、一人ひとりの個性に応じた多様で質の高い学びを引き出すことを意図するものであり、さらに、それを通してどのような資質・能力を育むかという観点から、学習の在り方そのものの問い直しを目指すものである。（p.26）

さらに、28「答申」では、次の指摘もしている。

- 「主体的・対話的で深い学び」の実現とは、特定の指導方法のことでも、学校教育における教員の意図性を否定することでもない。人間の生涯にわたって続く「学び」という営みの本質を捉えながら、教員が教えることにしっかりと関わり、子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を絶え間なく考え、授業の工夫・改善を重ねていくことである。（p.49）

そのうえで、「主体的・対話的で深い学び」の具体的な内容について、以下のように整理している。

- ① 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。
- ② 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。
- ③ 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。（pp.49-50）

上記の28「答申」を基に、学習指導要領（29年告示）の「解説 総則編」（平成29年7月、小pp.76-80,中pp.76-80）にも、同様の内容が示されている。

そして、具体的な授業としての取り組みについては、以下のように求めている。

○ これら「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の3つの視点は、子供の学びの過程としては一体として実現されるものであり、また、それぞれ相互に影響し合うものでもあるが、学びの本質として重要な点を異なる側面から捉えたものであり、授業改善の視点としてはそれぞれ固有の視点であることに留意が必要である。単元や題材のまとまりの中で、子供たちの学びがこれら3つの視点を満たすものになっているか、それぞれの視点の内容と相互のバランスに配慮しながら学びの状況を把握し改善していくことが求められる。(p.50)

また、学習指導要領(29年告示)においては、「主体的・対話的で深い学び」について、次のように示している。

第3 教育課程の実施と学習評価

1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

各教科等の指導に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

- (1) 第1の3の(1)から(3)までに示すことが偏りなく実現されるよう、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、児童(生徒)の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うこと。

特に、各教科等において身に付けた知識及び技能を活用したり、思考力、判断力、表現力等や学びに向かう力、人間性等を発揮させたりして、学習の対象となる物事を捉え思考することにより、各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方(以下「見方・考え方」という。)が鍛えられていくことに留意し、児童(生徒)が各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう過程を重視した学習の充実を図ること。(小p.22、中pp.23-24)

上記にも示されているように、「主体的・対話的で深い学び」は、授業改善の視点のみではなく、それが教育課程の実施と学習評価とに関わっていることを確認したい。

「主体的・対話的で深い学び」は、「主体的・対話的」な学びを受けて「深い学び」を実現するために、単元や題材の授業における一体として実現される学びの過程を示している。したがって、「深い学び」だけを切り離し、取り出して示すことは、「主体的・対話的で深い学び」として一体として実現される学びの過程としている趣旨に反することになる。

この「主体的・対話的で深い学び」は、PISAが求める資質・能力としての「①情報を探し出す→②理解する→③評価し、熟考する」という内容とも軌を一にする。「主体的・対話的」な学びは、PISAの「①情報を探し出す」と「②理解する」に機能し、「深い学び」は、「③評価し、熟考する」に機能する。

これらは「どのように学ぶか」という一連の学びのプロセスの活動であり、その活動を通して資質・能力の育成を図ることになるからである。

(2) 国語科における「主体的・対話的で深い学び」

国語科における「主体的・対話的で深い学び」については、学習指導要領（29年告示）に、以下の指摘がされている。

- (2) 第2の2の(1)に示す言語能力の育成を図るため、各学校において必要な言語環境を整えるとともに、国語科を要としつつ各教科等の特質に応じて、児童（生徒）の言語活動を充実すること。あわせて、(7)に示すとおり読書活動を充実すること。（小p.22、中p.24）

国語科に関しては、児童生徒の言語活動の充実を図ることの要の教科であるという指摘をしている。これに関して、平成20年告示の学習指導要領以降、国語科では、言語活動を通して言語能力の育成を図ることを教科目標としていることから理解できよう。

この国語科における言語活動を通して言語能力の育成を図ることを、学びの過程として「主体的・対話的で深い学び」を一体化したものとした上で、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の3つの視点を、以下、分けて説明する。

1) 主体的な学び

国語科における「主体的な学び」は、学習主体である学び手自身が、国語としてどのような資質・能力を自身が習得するか、その目的や必要性を自覚することが求められる。

そのために、以下の視点が必要となる。

- ① どのような資質・能力を習得するか、学習の見通しを持つこと。
- ② 学習の見通しを持つと共に、学習過程を通して習得すべき資質・能力の内容を理解すること。
- ③ 習得すべき資質・能力が、どのような学習課題や学習問題となって問われているかを理解すること。
- ④ 学習課題や学習問題を、自分自身一人で考え、自己の考えを形成し説明すること。
- ⑤ 学習を振り返り、自分自身の学びを再構成し、吟味し、意味づけができるようにすること。

このような学習主体である学び手が自覚的に学習を行う時には、PISAが求める資質・能力としての「①情報を探し出す」ことが深く関わってくる。

「主体的な学び」において大切にしたいことは、「分からない」や「困った」である。この「分からない」や「困った」ことから、学び手自身が見方や考え方を自覚することが重要となる。そのための活動としては、見方や考え方を記述して記録に残しておくことが必要となる。さらに、記述により見方や考え方が広がったり、深まったりすることもある。そして、言語活動として、見方や考え方を要約・説明・論述することにより、自覚的な学習活動が成立する。

2) 対話的な学び

「対話的な学び」では、対話を通して考えを理解し深め、それに基づいて自己相対化を図ることが求められる。

対話の対象となるのは、他者はもちろん、自己、資料、作品、作者・筆者等である。

国語科の授業においては、「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言葉を対象化し、資質・能力としての言語能力の育成を図ることを求めている。

学校教育における対話としての学びの場は、各教室であり、その教室を構成している友だちや先生、教材を対象として、対話が成立する。学びの場としての教室では、常に正解を求めるのではなく、「分からない」「困った」「知らない」「できない」ことを大切にし、授業を通してその解決を図ることが重要となる。初めから分かっていたり知っていたり、できたりしているならば、学びの場としての学校の意味はない。

「対話的な学び」は、知識・技能を習得するだけでなく、思考力・判断力・表現力等に対して、他者を介在させることを通して、自己をより広げたり深めたりすることに機能する。したがって、単に話し合う活動を行うだけでは、意味の深まりはない。

3) 深い学び

「深い学び」には、国語の授業を通して育成する資質・能力の内容が示される。と同時に、国語科における学びの過程が有効であるかを検証する視点でもある。

国語科における「深い学び」とは、学習指導要領（29年告示）国語の目標の「（1）知識・技能、（2）思考力・判断力・表現力等、（3）学びに向かう力・人間性」によって示された資質・能力が、授業を通して、学び手に育成された状況を指す。

さらに、国語科における単元や題材における「深い学び」では、学習指導により、単元や題材で育成すべき資質・能力として設定した学習指導要領の「2内容」の指導「事項」である「知識・技能」「思考・判断・表現」の着実な育成と、それらを受けた指導「事項」にかかわる「主体的に学習に取り組む態度」が育成されているかが、問われる。

特に、思考・判断・表現の過程については、学習指導要領（29年告示）解説総則編には、次のように示されている（小p.78、中p.79）

- ・物事の中から問題を見だし、その問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、振り返って次の問題発見・解決につなげていく過程
- ・精査した情報を基に自分の考えを形成し表現したり、目的や状況等に応じて互いの考えを伝え合い、多様な考えを理解したり、集団としての考えを形成したりしていく過程
- ・思いや考えを基に構想し、意味や価値を創造していく過程

国語科の授業においては、思考・判断・表現の過程としての上記3つが含まれているかを意識しつつ、学習過程を作ることが求められる。

それゆえ、国語の授業の学習過程を経た「深い学び」には、単元や題材の授業を通して育成する資質・能力の内容が示される。と同時に、「深い学び」は、単元や題材における学習過程としての学びが有効であるかを検証するための視点でもある。

そのことは、まさに、「主体的・対話的」な学びを通して「深い学び」という、一体としての学びが成立することになる。

3. 国語科における「主体的に学習に取り組む態度」の評価規準の作成について

国立教育政策研究所教育課程研究センター『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料（小学校・中学校）』（令和元年11月、以下「参考資料」）の、小学校国語（pp.32-33）と中学校国語（pp.32-33）には、「主体的に学習に取り組む態度」の評価規準の作成について、※2（註）で次のように示している。

「主体的に学習に取り組む態度」の評価規準については、上記の内容を踏まえた上で、当該単元（や題材）（中学では「や題材」は削除）で育成する資質・能力と言語活動に応じて作成する。具体的には、①知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取り組みを行おうとする側面と、②①の粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする側面の双方を適切に評価するため、下記③、④に示したように、特に、粘り強さを発揮してほしい内容と、自らの学習の調整が必要となる具体的な言語活動を考えて授業を構想し、評価規準を設定することが大切である。このことを踏まえれば、①から④の内容を全て含め、単元の目標や学習内容等に応じて、その組合せを工夫することが考えられる。なお、〈 〉内の言葉は、当該内容の学習状況を例示したものであり、これ以外も想定される。

- ①粘り強さ〈積極的に、進んで、粘り強く等〉
- ②自らの学習の調整〈学習の見通しをもって、学習課題に沿って、今までの学習を生かして等〉
- ③他の2観点において重点とする内容（特に、粘り強さを発揮してほしい内容）
- ④当該単元（や題材）の具体的な言語活動（自らの学習の調整が必要となる具体的な言語活動）

言語活動は、国語科において重要な活動であり、各単元や題材における〔思考力・判断力・表現力等〕における資質・能力の育成には、不可欠な活動である。しかし、上記の①から④までを番号順に、国語科における「主体的に学習に取り組む態度」の評価規準を作成すると、言語活動が文末となり、言語活動そのものを学習評価の対象とすることになり、資質・能力の内容の評価規準にはならなくなってしまう。

学習指導要領（29年告示）の小学校と中学校の国語の教科目標は共に、「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。」とされている。

そこには、国語科として「言語活動を通して」「国語で正確に理解し適切に表現する」資質・能力を育成することが示されている。この順番は、極めて重要である。それは、活動を通して資質・能力を育成する、ということを明示しているからである。

したがって、国語科における「主体的に学習に取り組む態度」の評価規準の作成は、原則的に、④→①→②→③の順で、「言語活動」を通して言語能力としての資質・能力を育成するように評価規準を示さなければ、国語の目標として示している内容と「主体的に学習に取り組む態度」の評価規準の内容とが矛盾することになる。

さらに、学習指導要領の「2内容」の指導「事項」に示されている内容が、「内容のまとまりごとの評価規準」として「B」の評価規準として示されていることから、「参考

資料（案）」に示されている「①粘り強さ」に当該内容の学習状況を例示した言葉の内、「積極的に」と「進んで」は、「B」としての評価規準を超える内容になりはしないか。

「進んで」という用語は、学習指導要領の小学校第5学年及び第6学年と中学校第1学年の目標の「学びに向かう力、人間性等」には示されている。しかし、学習指導要領の「2内容」の指導「事項」には、「積極的に」と「進んで」という用語は、どこにも記載されていない。それゆえ、この言葉を用いて「主体的に学習に取り組む態度」の「B」の評価規準とすることは、控えた方が良いと考える。

第3章 理論Ⅱ 移行期における中学校国語科の実践について

移行期における中学校国語科の実践について

～「学習評価」に関わる現状と課題の整理～

横浜市教育委員会事務局 教職員育成課
主任指導主事 山内 裕介

1. はじめに

平成30年～令和元年度の2年間は、平成29年に改訂された学習指導要領の移行期に当たる。この間、新しい学習指導要領で示された「主体的・対話的で深い学び」の実現や「言葉による見方・考え方」を働かせた言語活動等をキーワードとした授業の提案が、全国的に進められてきた。

一方で、令和元年度には、国立教育政策研究所から「学習評価の在り方ハンドブック」が各学校に配布されたり（6月）、「小学校及び中学校各教科等担当指導主事連絡協議会」（6月）及び「小学校及び中学校各教科等教育課程研究協議会（11月）で「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料（小学校、中学校）」の内容が段階的に説明されたりして、令和3年度から全面実施される中学校学習指導要領の下での学習評価の考え方や事例が示された。

本稿では、各教科等教育課程研究協議会（中学校国語・令和元年11月19日）において「新学習指導要領における中学校国語科の授業作りと評価（2）」として実施された研究協議（パネルディスカッション）の際に議論された事柄について、筆者がパネリストとして発言した内容を中心に述べていく。そうして、学習指導要領の移行期間における中学校国語科の授業づくりと学習評価の位置や課題について整理する。

2. 新しい評価の考え方に基づいた学習指導案の作成

平成20年に学習指導要領が改訂されて以来、現行の学習指導要領の下で、中学校国語の授業については、言語活動を通して指導事項として示された事項を指導することがより一層意識されるようになったという認識をもっている。大きな流れとして、言語活動の充実が図られ、それ以前に多く見られた一方向による講義的な授業から課題解決的な授業への転換が進められたことが、全国学力・学習状況調査の質問紙調査などから明らかになっている。

一方で、ともすると言語活動は設定されているものの指導の目標（付けたい力）が明確でなく、「活動あって学び無し」とも評価されるような悪い意味で「活動主義的」な実践が見られることもあったことが課題として指摘されている。

各教科等教育課程研究協議会に当たって、新しい学習指導要領の下での授業づくりについて理解を深めるため、「書くことエ」の指導事項の学習指導案を事前に作成した。（筆者が作成したものは[参考資料](#)「国語科学習指導案」参照）。

学習指導案の作成を通して、新しい学習指導要領において中学校国語科の内容が〔知識及び技能〕と〔思考力、判断力、表現力等〕に再整理されたことで、〔知識及び技能〕と〔思考力、判断力、表現力等〕の指導事項をどのように組み合わせるか、関連させるかと

ということが考えやすくなったと感じている。

新学習指導要領では、各学習活動と評価規準、評価方法が一对一の対応になり、ポイントを明確にした指導と評価が一層しやすいものとなった。現行指導要領の課題を克服し、言語活動を通して資質・能力を育成するものと評価できる。

全国的な傾向として、経験の浅い教員の割合が増えてきている状況にある。授業を実践する教員の中には、指導の引き出しや経験が少なく、活動のアイデアがあるが、資質・能力を育成できる具体的な指導について力量を高めるのはこれからという教員が多い状況にある。そのような教員が学習指導要領と学習評価の考え方を理解することで、授業づくりがしやすくなるものとする。

3. 「知識・技能」「思考・判断・表現」の評価について

移行期において筆者は、横浜市で学習指導や学習評価等について発信する際に中核となる教員と共に、新しい学習評価の考え方に沿った授業づくりを行ってきた。

その経験を通して、評価規準を設定する際に、基本的には指導事項の文言の末尾を「～している」とすることについて、それに沿った指導と評価の実践については、教員には全く抵抗なく受け止められていると感じている。指導のための評価として評価規準を設定し指導するためには十分に分かりやすいものと言える。

一方で、記録のための評価や生徒と学習状況を共有するための目安（総括する際の基準）については、今後の研究や積み重ねが必要と考えている。

例えば、「知識・技能」の「十分満足できる」状況（A）と判断できる生徒の具体的な姿はどのようなものか。全国の国語科担当指導主事と意見交換する中でも、これまでの実践では、「言語についての知識・理解・技能」において、「十分満足できる」状況（A）と「おおむね満足できる状況」（B）との質的な違いが明確にされないまま、生徒の学習状況が評価されている状況があることが確認された。

今後危惧されることとしては、「知識・技能」の評価について、漢字や語彙等をペーパーテスト等によって数値化し、例えば60%以上が「B」、80%以上が「A」というようにカッティングラインを設定して判断することである。「A」と「B」との学習の質的な違いを不問にし、カッティングラインの根拠も明確でないままでは、生徒の学習状況を適切に評価し、資質・能力を育成することはできない。

それを解決するためには、「知識・技能」或いは「思考・判断・表現」の観点から、より深く学習していると判断できる具体的な生徒の姿を明確にするような実践を、積み重ねていくことが重要である。そうして、生徒の学習の状況を「見える化」するための様々な手立てを開発していくことが求められる。また、授業で身に付けた資質・能力をペーパーテストで評価すること。定期テストによる評価の妥当性、信頼性の一層の充実も大切である。

4. 「主体的に学習に取り組む態度」の評価について

これまでの「国語への関心・意欲・態度」の評価では、単元終末に振り返りを書かせ、それを分析すること、その質を高めることがこれまで取り組まれてきた。

「主体的に学習に取り組む態度」の評価においては、それに加え、単元の学習の途中で、

それまでの学習過程を振り返り、自身の学習を捉え直す機会を設定する（必要に応じて学習過程の前の段階へ戻る）ことも有効な手立てと考えられる。

「書くこと」においては「情報の収集→内容の検討→構成の検討・・・」と学習過程（指導事項）に沿って学習を進められる。単元の重点的な指導事項として設定した学習の際に、生徒の学習に揺さぶりをかけるような発問をするなどして、それまでの学習過程を振り返りながら考えさせる機会を作る。そうすることで、生徒は自身の学習を捉え直すこととなり、捉え直した内容によって、情報の再収集、内容や構成の再検討など、それまでの学習をやり直すこととなり、より一層粘り強い学習の態度、より適切な学習の調整に繋がる。単元終末において、それら学習過程の途中での自身の判断や学習のやり直し等も含めて振り返ることで、次の学習へ繋げることができる。

このようなことは、「主体的に学習に取り組む態度」の評価の方法についての一案である。これについても、より効果的な評価方法について、実践の積み重ねが期待されるところである。

5. おわりに

令和3年度からの中学校学習指導要領の全面実施に向けての準備が進められている。本稿では、新しい学習指導要領の基での授業づくり、学習評価の現状と課題について整理した。新しい学習指導要領の趣旨に沿って「主体的・対話的で深い学び」を実現する中学校国語科の授業を実践するためには、移行期において実践上の課題を明確にし、解決していくような提案性のある実践を進めていくことが重要である。

参考資料

国語科学習指導案

1. 日 時 令和元年11月19日（火）5校時
2. 場 所 横浜市立〇〇中学校 2年〇組教室
3. 学 級 2年〇組 〇〇名
4. 重点的な指導事項と言語活動例（「中学校学習指導要領」より）

〔知識及び技能〕

○抽象的な概念を表す語句の量を増すとともに、類義語と対義語、同音異義語や多義的な意味を表す語句などについて理解し、話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすること。（(1)エ）

〔思考力、判断力、表現力等〕

○読み手の立場に立って、表現の効果などを確かめて、文章を整えること。（B書くこと(1)エ）

●社会生活に必要な手紙や電子メールを書くなど、伝えたいことを相手や媒体を考慮して書く活動。（B書くこと(2)イ）

5. 単元名 職場体験学習のお礼状を書く

6. 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
①抽象的な概念を表す語句の量を増し、文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにしている。	②「書くこと」において、読み手の立場に立って、表現の効果などを確かめて、文章を整えている。	③読み手の立場に立って、繰り返し文章を整え、学習課題に沿って手紙を書こうとしている。

7. 教材 『国語2』（光村図書）

「気持ちを込めて書こう 手紙を書く」「手紙の書き方」「感情を表す言葉」

『国語便覧』（浜島書店）

『例解新国語辞典』（三省堂）

8. 指導と評価の計画（3時間扱い）

【第1時】

評価規準と評価方法	学習活動	留意点
<p>【評価規準】① 〈評価方法〉 ノートへの記述の確認 〈Bと判断する姿〉 出来事について様々な語句を挙げながら検討した上で、手紙に使う表現を選んでいる。</p>	<p>○学習の課題、目指す姿（単元の評価規準）、単元全体の流れを確認し、学習の見通しをもつ。</p> <p>○職場体験学習で体験したことや印象に残った出来事、お世話になった方へ伝えたいことを簡潔な文でノートに書き出す。</p> <p>○ノートに書いたことをグループで交流し、他にどのような語句で表現できるか検討する。</p> <p>○次回の授業では、手紙を書くことを確認する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・板書をノートに写させる。 ・これまでに手紙を書いた経験を想起させる。 ・教科書や国語便覧を読んで、お礼状のイメージを明確にさせる。 ・体験したことや印象に残った出来事などの具体的な事柄と、それらから学んだことや感じたことを整理させる。 ・簡条書きでノートに書かせる。 ・体験したことや出来事などが、自分にとってどのような意味があったかという視点から、最も適した表現を考えさせる。 ・教科書（P292）「感情を表す言葉」や辞書を使うなどして、できるだけ多くの表現を考え、ノートに書き出すよう促す。

【第2時】

評価規準と評価方法	学習活動	留意点
<p>【評価規準】① 〈評価方法〉 下書きの確認 〈Bと判断する姿〉 拝啓、敬具等の手紙に使われる表現を適切に使いながら、手紙の下書きを書いている。 ※相手に失礼のない文章かどうか、内容についても確認する。</p> <p>【評価規準】② 〈評価方法〉 下書きへの書き込みの確認 〈Bと判断する姿〉 表現がどのように働き、読み手に伝わるかを考えながら文章の推敲をしている。</p>	<p>○学習の課題、目指す姿（単元の評価規準）、単元全体の流れを確認し、本時の学習の見通しをもつ。</p> <p>○教科書（P290）「手紙の書き方」を読み、手紙の書き方を確認する。</p> <p>○下書きを書く。</p> <p>○次の視点から個人で推敲する。 ・主文や末文について、自分の伝えたいことが読み手に伝わるか。 ・文例と見比べて、基本的な書式に沿っているか。</p>	<p>・テレビ画面に映す。</p> <p>・前文、主文、末文、あとづけ等の手紙の基本的な書式や使用される語句を確認する。</p> <p>・下書き用紙に書かせる。</p> <p>・主文に体験から学んだことを、末文にお世話になった方へ伝えたいことを書くことを確認する。</p> <p>・教科書を読んで、推敲の仕方を確認する。</p> <p>・下書きに色付きペンで書き込ませる。</p>

【第3時（本時）】

評価規準と評価方法	学習活動	留意点
<p>【評価規準】② 〈評価方法〉 下書きへの書き込みの確認 〈Bと判断する姿〉 書き手の意図を踏まえ、読み手の立場に立って表現がどのように伝わるかを考えている。</p> <p>【評価規準】③ 〈評価方法〉 振り返りの記述の分析 〈Bと判断する姿〉 学習課題を意識し、伝えたいことが分かりやすく読み手に伝わるよう繰り返し文章を整え、手紙を書こうとしている。</p>	<p>○学習の課題、目指す姿（単元の評価規準）、単元全体の流れを確認し、学習の見通しをもつ。</p> <p>○次の視点から推敲した下書きを交流する。 ・主文や末文について、伝えたいことが伝わるか。 ・基本的な書式に沿っているか。</p> <p>○手紙を清書する。 ・便箋と封筒に書く。</p> <p>○単元の学習を振り返る。 ・ペアで簡単に話し合う。 ・ノートに振り返りを書く。</p>	<p>・テレビ画面に映す。</p> <p>・次のような方法で行う。 自席の机の上に推敲した下書きを置く→他の席に着いて下書きを読む→気付いたこと等のコメントを付箋に書いて席に貼る→席を移動して同じことを行う。</p> <p>・宛先や宛名等、封筒の書き方を確認する。</p> <p>・振り返りは、次の事柄を盛り込んで、できるだけ具体的に書くことを確認する。</p> <p>①目指す姿を実現するために、気を付けたこと。</p> <p>②推敲した下書きに対する他者からのコメントから考えたこと。清書の際にどのような修正をしたか。</p>

第4章 理論Ⅲ
新学習指導要領におけるカリキュラム・マネジメント

中学校国語科のカリキュラム・マネジメントにおける 学習指導と学習評価

横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校
副校長 三藤 敏樹

はじめに

筆者が教員になって間もない頃。「授業名人」「授業の達人」と呼ばれる先輩教員が存在した。授業を参観すると、児童生徒の関心を高める導入（「つかみ」と言ってもよいかもしれない）、話の続きを聞きたくなるような巧みな話術、児童生徒の発言を引き出す「問い」、授業の終わりには1時間の学びがすべて黑板上に整理される板書の技術、といった「技」の数々が披露され、児童生徒もその中で楽しく、豊かな学びをしている…と当時の筆者には感じられた。

しかし、それは本当の意味で優れた授業なのであろうか。授業が1時間のショーであるなら、確かにそういった職人芸が必要であらうし、その場にいる児童生徒が楽しさを感じることは、ともすると単調な繰り返しになりがちな知識や技能を習得する学習では、学習への抵抗感を少なくすることに有効かもしれない。しかし、そのような授業は「教師が主役」になってしまっていないだろうか。

授業の主体は学習者である児童生徒である。言い換えれば、学校の「主語」は子どもである。公立の小中学校では、ほとんどの場合、児童生徒は教師を選ぶことはできない。子どもたちは「〇〇先生の授業」を受けるためにその学校に入学したのではなく、「〇〇学校の授業」で学ぶために入学したのである。学校は、個人のスタンドプレーに頼るのではなく、組織として、学校が提供する「授業」の質を担保しなければならない。そこに、学校としての「カリキュラム・マネジメント」が求められる理由がある。

1. 「カリキュラム・マネジメント」とは

新学習指導要領の総則では「カリキュラム・マネジメント」とは「生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を各教科等横断的な視点で組み立てていくこと、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと」であるとしている。このことについて、平成28年12月21日の中央教育審議会答申（以下、「答申」）では、次の三つの側面を指摘している^{*1}。

- ①各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校教育目標を踏まえた教科等横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列していくこと。
- ②教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種デ

※1 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（平成28年12月21日） pp.23-24

ータ等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のP D C A サイクルを確立すること。

- ③教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせること。

「P D C A サイクル」とは、元来、Plan（計画）、Do（実行）、Check（評価）、Action（改善）を繰り返すことによって、生産管理を品質管理等の管理業務を継続的に改善していく手法のことで、企業や行政等では日常的に「P D C A を回す」等と用いられ、中学校の技術科等でも指導されている。このP D C A サイクルを学習指導と学習評価の面から考えると、学習指導はDo（実行）であり学習評価はCheck（評価）であるとも考えることができるが、カリキュラム・マネジメントが「教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと」であるとすれば、児童生徒の実態や実情、地域の現状を踏まえて教育課程を編成し、授業を核として実行し、学校評価等のツールを活用して評価し、検証を行いつつ学校教育活動の改善を図る一連の営みがまさに「P D C A サイクルを回す」ことにほかならない。

したがって、カリキュラム・マネジメントとは、決して管理職や教務主任等の一部の教職員が行うものではない。「答申」においても「管理職のみならず全ての教職員が『カリキュラム・マネジメント』の必要性を理解し、日々の授業等についても、教育課程全体の中での位置付けを意識しながら取り組む必要がある」と指摘し、そのことにより「教科等の縦割りや学年を越えて、学校全体で取り組んでいくことができるよう、学校の組織や経営の見直しを図る」ことにより、「チーム学校」としてカリキュラム・マネジメントの実現を図ることを求めている。

教職員一人ひとりが日々の授業等においてP D C A サイクルを意識しながら学習指導と学習評価を行うことで学校教育活動の質の向上が図られることはもちろんであるが、「主体的に学習に取り組む態度」として、「粘り強い取り組みを行う中で、自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど、自らの学習を調整しようとする側面」を評価することが求められている現在、児童生徒一人ひとりが自分自身の学習についてP D C A サイクルを確立することができるような指導を行う力量が、これからの教職員には求められていると言えよう。

2. 中学校国語科におけるカリキュラム・マネジメント

(1) カリキュラム・マネジメントの手順

中学校学習指導要領解説の総則編には、カリキュラム・マネジメントの「手順の一例」として、次の内容が示されている^{*2}。

- (1) 教育課程の編成に対する学校の基本方針を明確にする。
- (2) 教育課程の編成・実施のための組織と日程を決める。
- (3) 教育課程の編成のための事前の研究や調査をする。
- (4) 学校の教育目標など教育課程の編成の基本となる事項を定める。

※2 文部科学省「中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編」（平成29年7月）pp.44-46

- (5) 教育課程を編成する。
- (6) 教育課程を評価し改善する。

ここには、PDCAサイクルに基づく手順が示されているが、その内容については示されていない。また、解説総則編にも示されているとおり、「編成した教育課程に基づき実施される日々の教育活動はもとより、教育課程の編成や改善の手順は必ずしも一律であるべきではなく、それぞれの学校が学習指導要領等の関連の規定を踏まえつつ、その実態に即して、創意工夫を重ねながら具体的な手順を考えるべきものである」ことを忘れてはならない。

このようなカリキュラム・マネジメントを行うためには、学校のグランドデザインの作成、各学年／各教科等のグランドデザインの作成、各教科等の年間指導計画の作成、各教科等における単元／題材等の学習指導案の作成、各教科等の授業の実施・評価・改善といった、それぞれの段階でのカリキュラム・マネジメントが必要となる。ここでは、中学校国語科を例として、各教科等のグランドデザインの作成について述べる。

(2) 国語科のグランドデザインの作成

学校における各教科等の指導においては、教科等ごとにカリキュラムを作成し、それを児童生徒（及び保護者）に開示すること、そして、教員間で共有することにより、学校として児童生徒を育てていくことが可能となる。したがって、教科等ごとのカリキュラムは、学校教育目標や学校経営計画を含む学校のグランドデザインに基づいたものでなければならない。

また、中学校においては教科担任制をとっており、教科担任が各教科の授業を担当しているが、各学年や各クラスの授業を担当する教科担任が授業の内容や方法を決めるのではなく、学校として各教科の三年間の授業内容や方法について組織的・系統的に構成しなければならない。そのためには、学校全体として各教科等のグランドデザインを定めることが必須である。そして、中学校においては、各教科等のグランドデザインは学習指導要領に示されている各教科等の「目標」と「内容」に基づいていなければならないことは当然である。

さらに、各教科等のグランドデザインを作成する際は、学習指導要領の「目標」に加えて「各教科等の特質に応じた『見方・考え方』」を踏まえる必要がある。中学校学習指導要領に示された国語科の目標は次のとおりである。

言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 社会生活に必要な国語について、その特質を理解し適切に使うことができるようにする。
- (2) 社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う。
- (3) 言葉がもつ価値を認識するとともに、言語感覚を豊かにし、我が国の言語文化に関わり、国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う。

国語科の学習において「言葉による見方・考え方を働かせる」とは、「生徒が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉えたり

問い直したりして、言葉への自覚を高めること」である^{*3}。したがって、国語科のグランドデザインや指導計画を作成するに当たっては、「言葉への自覚を高める」すなわち「言葉による見方・考え方を働かせる」ことを常に念頭に置いて進める必要がある。

筆者が作成した国語科のグランドデザインの例を42ページに示す。これは筆者の勤務校である横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校の国語科について作成したものである。

(3) 国語科の年間指導計画の作成

国語科のグランドデザインを作成したら、それに基づき各学年の国語科の年間指導計画を作成する。各学年の指導時数に合わせて、どの内容を、どの時期に、何時間で、どのように指導するかを明らかにして単元を構成し年間の計画を立案する。新学習指導要領では、総則の「第2 教育課程の編成」の3の(3)において、各教科等の指導内容について「単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、そのまとめ方や重点の置き方に適切な工夫を加え、(中略)主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して資質・能力を育む効果的な指導ができるようにすること」を求めている。したがって、年間指導計画においても、単元として計画を立てることが必要となる。その際、学習指導要領に示された育成する資質・能力を明確にし、〔知識及び技能〕と〔思考力・判断力・表現力等〕の関係や、〔思考力・判断力・表現力等〕に示されている三つの領域(「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」)間の関連を図ることが重要である。

このような年間指導計画を立案するためには、学校としての組織的・計画的な取り組みが求められる。具体的には、各週ごとに立てている「週案」や、授業研究の際に作成する「学習指導案」等の授業の記録を残し、それを蓄積し積み重ねていくことで、月ごと、学期ごと、ひいては年間の授業計画としてまとめることが可能になる。PDCAサイクルを踏まえて、まとめたものに検討を加え、ブラッシュアップしていくことで、次年度に向けてよりよい年間指導計画を仕上げていくことができる。

(4) 国語科における単元の学習指導案及び「学びのプラン」の作成

日々の授業においては、単元の全体を通して、「何を学ぶか」という学習内容と、「どのように学ぶか」という学びの過程を計画し実行すること、すなわち「授業デザイン」を描くことが必要である。そこでは、目標に準拠した評価として行われる観点別学習状況の評価が機能するのであり、学習指導案の作成に当たっては、その単元において育成する資質・能力を「評価規準」として設定しなくてはならない。

これまで、国語科の学習指導案に示される単元名は「走れメロス」「故郷」のように教材となる作品名そのままであるか、「～を読んで～をしよう」といった、言語活動を記述する場合がほとんどであった。新学習指導要領におけるこれからの授業では、単に作品そのものを教える授業から脱却して「何が身についたか」をきちんと示すことが求められている。であるとすれば、単元名もいわゆる「資質・能力ベース」で記述しなければならない

※3 文部科学省「中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編」(平成29年7月) p.12

いと考えられる。

また、これまで我が国の学校教育における学習指導案は、いわゆる「本時案」と呼ばれる1時間単位のものが多く用いられてきた。もちろん、1時間1時間の授業、そしてその積み重ねが大切であることは論を待たないが、これまで述べてきた国語科のグランドデザイン作成→各学年の年間指導計画の作成という流れに沿って、「単元として計画を立てる」ことを明らかにするためには、単元全体を通して育成する資質・能力（評価規準）と単元全体の学習のプロセスを一望できる学習指導案が求められる。また、指導と評価の計画を予め児童生徒と共有するという視点から、単元の学習指導案を児童生徒に公開し共有するための「学びのプラン」をあわせて作成することも大切である。

通常、学習指導案は授業を行う教師のため、あるいは授業研究の参加者のために作成されるものであるが、学習指導要領において「見通し」と「振り返り」が重視されていることに加えて、文部科学省の平成31年3月29日の通知「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について」に「学習評価の方針を事前に児童生徒と共有する場面を必要に応じて設けることは、学習評価の妥当性や信頼性を高めるとともに、児童生徒自身に学習の見通しをもたせる上で重要である」（p.5）とあるように、単元における学習の進め方だけでなく、学習評価についても、「いつ、どこで（どのような言語活動を通して）、どのような資質・能力を育成し、どのように評価するのか」ということを「事前に児童生徒と共有する」ことが求められている。したがって、学習指導案に記述した内容を生徒に示すことが必要である。ただし、学習指導案そのものを生徒に示しても、たとえば、その単元で育成する資質・能力を示した「評価規準」をすべての生徒が読んで理解することは無理がある。したがって、学習の主体であり、「主語」である生徒が読んで理解することができるよう「この単元で身に付けたい力」というような形で示す必要がある。

高木展郎は、「学校教育における学力は、自然に学習者が獲得する学力とは異なり、意図的・計画的に育成することが行われなくては、学校教育の意味がなくなってしまう。そこで、学習者に、いつ、どのようにして、どのような学力を育成するのか、ということが分かる教育課程の開示が重要となる。このことは、教育内容を学習者に示すという学習内容のインフォームドコンセント化を図ることでもある」と指摘している^{*4}。「学びのプラン」とは、まさに「学習者に、いつ、どのようにして、どのような学力を育成するのか」を開示し、「学習内容のインフォームドコンセント化を図る」ためのツールであると言える。

筆者が作成した国語科の学習指導案及び「学びのプラン」の例を44～45ページに示す。これは、中学校の国語の教科書の多くに、永年にわたって取り上げられている「少年の日の思い出」を教材として、小説の話の続きを記述するという言語活動を通して、文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考える資質・能力を育成する単元の例である。

※4 高木展郎『変わる学力・変える授業—21世紀を生き抜く力とは—』（2015年 三省堂）p.203

おわりに

筆者は現在横浜市立中学校の副校長であり、授業実践からは離れた立場にいる。今回、本稿をまとめるに当たり、単元を構想する、具体的には学習指導案や「学びのプラン」を作成する中で、ともすると、「少年の日の思い出」という作品名（教材名）や、「～を読んで～について考えよう」といった言語活動から単元を構想しようとしがちであることに改めて気付かされた。

筆者が「はじめに」で描写したような授業でも、児童生徒に力が付くかもしれない。しかし、教育は未来を創る営みである。であるならば、学校教育の中核を為す「授業」の中で、「気がついてみたら何となく力が付いていた」ということであってはならず、「育成する資質・能力」を明らかにして学習者である児童生徒と児童生徒をサポートする教師とがそれを共有した上で、そこに向かっていかなければならない。それこそが、今日の学校に求められる「説明責任」であり「結果責任」であると考えている。

本稿では、未来を担う児童生徒に必要な資質・能力を育成する国語の授業はどうあったらよいか、そしてそれを実現するカリキュラム・マネジメントをどう進めるかについて考察した。読者諸氏のご批正を乞う次第である。

【各教科等のグランドデザインの例】

教科名 国語科

何ができるようにするか
○各教科等で育成する資質・能力

- ・目的・場面に応じて工夫して話したり、話し手の意図を考えながら聞いたり、話題や方向を捉えて話し合ったりする能力。
- ・構成を考えて的確に書く能力。
- ・様々な本や文章を読み、内容や要旨を的確に捉えたり深めたりしようとする態度。
- ・言語の学習を通して自分のもの見方や考え方を広げたり深めたりしようとする態度。

何が身に付いたか
○各教科等の学習評価

- ・社会生活に必要な国語の知識や技能を身に付けるとともに、我が国の言語文化に親しんだり理解したりすることができている。
- ・論理的に考える力や深く共感したり豊かに想像したりする力を養い、社会生活における人ととの関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いを広げたり深めたりしている。
- ・言葉の価値を認識するとともに、読書を通して自己を向上させ、我が国の言語文化に関わり、思いや考えを伝え合おうとしている。

子供たちの実態

- ・互いの立場や考え、多様な文化や価値観を理解して尊重するとともに、世界的規模の課題に関心をもち、主体的に解決しようとしている。
- ・物事を正確に捉え、仮説を立てて討議したり探究したりしようとしている。教科横断的、総合的な課題探究を協働して進めるための素地が養われている。

子供たちの発達をどのように支援するか
○配慮を必要とする子供への指導

- ・「話すこと」の領域の「話し合い」において、双方向のコミュニケーションを通してさらに自分の考えを広げたり深めたりすることに課題がある生徒への支援。
- ・「読むこと」の領域において、登場人物の言動の意味を考えたり、それを自分の言葉で表現したりすることに課題がある生徒への支援。

目指す子供たちの姿

- ・「話す・聞く」「書く」言語活動を工夫し充実させる。
- ・文章や資料の内容を的確に読み取り、人間、自然、社会などについて自分の考えを深める活動を実施させる。
- ・互いの立場や考え方を尊重して発表や交流に取り組み活動を実施させる。

何を学ぶか

○各教科等の教育課程の編成

- ・言語活動を通して伝え合う力を育成する。
- ・読むことの学習を通して自分の考えを深め、思考力や想像力を育成する。
- ・言語活動により相互尊重の姿勢と、協働的に取り組む態度を育成する。

どのように学ぶか

○各教科等の授業の実施

- ・「話す・聞く」「書く」言語活動を工夫し充実させる。
- ・文章や資料の内容を的確に読み取り、人間、自然、社会などについて自分の考えを深める活動を実施させる。
- ・互いの立場や考え方を尊重して発表や交流に取り組み活動を実施させる。

実施するために何が必要か ○指導体制の充実、家庭・地域との連携・協働

- ・物事を正確に捉えて考察し討議する「考察・討議」(Discussion)、仮説を立てて論理的に実証する「実験」(Experiment)、フィードバックなど実体験から学ぶ「体験」(Experience)、自分の考えや意見を正確に相手に伝える「発表」(Presentation) no 【D E E P 学習】を意図的に授業に取り入れる。
- ・専門家の話を聞いたり、実際に見聞したりする【ほんもの体験】(本物に触れる体験)を重視する。

各教科等の特質に応じた「見方・考え方」

- ・言葉で表される話や文章を、意味や働き、使い方などの言葉の様々な側面から総合的に思考・判断し、理解したり表現したりする。また、その理解や表現について、改めて言葉に着目して吟味する。
- ・生徒が言葉に着目し、言葉に対して自覚的になるようにする。

国語科 第1学年 学習指導案

1 単元名 文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考える資質・能力を育成する。

2 単元目標

知識及び技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力、人間性等
事象や行為、心情を表す語句の量を増やすとともに、語句の辞書的な意味と文脈上の意味との関係に注意して話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすること。(1)―ウ)	文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考えること。(C―(1)―エ)	/

本単元で取り上げる言語活動

小説や随筆などを読み、考えたことなどを記録したり伝え合ったりする活動

(C―(2)―イ)

「ヘルマン・ヘッセ高橋健二訳『少年の日の思い出』を読んで、話の続きを考えよう」

3 内容のまとめりとごとの評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
① 小説の中に使われたり、話の続きを書く際に使う語句について、その語句が文章の中で果たしている役割を考えたり、使いこなせる語句を増やしたりするとともに、その言葉が適切に使われているかどうかを感じとっている。	② 「読むこと」において、作品の場面を捉えてその構成を理解したり、登場人物の心情の変化に沿って文章の流れを捉えその展開を把握したりするとともに、自分の考えを支える根拠となる部分を挙げて考えている。	③ 小説を読んで話の続きを記述しそれを朗読することを通して、粘り強く、学習課題に沿って、語句の使い方に習熟したり、文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考えたりしようとしている。

4 単元の指導と評価の展開

	具体的評価規準と評価方法	学習活動
第一次	1 【評価規準】 (知識・技能) ① 小説の中に使われたり、話の続きを書く際に使う語句について、その語句が文章の中で果たしている役割を考えたり、使いこなせる語句を増やしたりするとともに、その言葉が適切に使われているかどうかを感じとっている。 【行動の観察】	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。 2 「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。
第二次	3 ② 「読むこと」において、作品の場面を捉えてその構成を理解したり、登場人物の心情の変化に沿って文章の流れを捉えその展開を把握したりするとともに、自分の考えを支える根拠となる部分を挙げて考えている。 【記述の確認】	3 「少年の日の思い出」の話の続きを考えて記述する。 4 2～3人のグループで自分の書いた話の続きの朗読を発表し、交流する。 5 朗読の交流を踏まえて、自分の書いた話の続きを推敲し、完成させる。 6 交流を通して得た他者の助言や意見を生かして書いた話の続きを推敲し、清書する。
第三次	5 【評価規準】 (主体的に学習に取り組む態度) ③ 小説を読んで話の続きを記述し、それを朗読することを通して、粘り強く、学習課題に沿って、語句の使い方に習熟したり、文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考えたりしようとしている。 【記述の分析】	7 単元の学習を振り返り、話の続きを記述する際の根拠や、記述や交流を通して自分の考えが広がったり深まったりしたことについて記述する。

学びのプラン

1 単元名 文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考える資質・能力を育成する。

2 身に付けたい資質・能力

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
① 「少年の日の思い出」の中に使われたり、話の続きを書くときに使った語句について、その語句が文章の中で果たしている役割を考えたり、使いこなせる語句を増やしたりするとともに、その言葉が適切に使われているかどうかを感じとっている。	② 「読むこと」の学習で、作品の場面を捉えてその構成を理解したり、登場人物の心情の変化に沿って文章の流れを捉え、その展開を把握したりするとともに、自分の考えを支える根拠となる部分を挙げて考え、話の続きを書いている。	③ 「少年の日の思い出」を読んで、話の続きを書いてそれを朗読することを通して、粘り強く、学習課題に沿って、適切に語句を使ったり、文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考えたりしようとしている。

3 この単元で学習すること

「ヘルマン・ヘッセ 高橋健二訳『少年の日の思い出』を読んで、話の続きを考えて書こう」

		単元を通して身に付けたい資質・能力と評価の方法	学習の内容
第一次	1	【身に付けたい資質・能力】 (知識・技能) ① 「少年の日の思い出」の中に使われたり、話の続きを書くときに使った語句について、その語句が文章の中で果たしている役割を考えたり、使いこなせる語句を増やしたりするとともに、その言葉が適切に使われているかどうかを感じとっている。 → このことについて、朗読を聞いてノートにメモした内容や、音読した時に語句や語彙についてその意味を調べたり、調べたことを音読に生かしたりする様子によって評価します。	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。
	2		2 「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。
		ここでの学習の振り返り（「身に付けたい資質・能力」の①について）	
第二次	3	【身に付けたい資質・能力】 (思考・判断・表現) ② 「読むこと」の学習で、作品の場面を捉えてその構成を理解したり、登場人物の心情の変化に沿って文章の流れを捉え、その展開を把握したりするとともに、自分の考えを支える根拠となる部分を挙げて考え、話の続きを書いている。 → このことについて、話の続きの下書きと朗読の交流を通して気付いたことのメモ、それらを踏まえて清書した話の続きの文章によって評価します。	3 「少年の日の思い出」の話の続きを考えて記述する。
	4		4 2～3人のグループで自分の書いた話の続きの朗読を発表し、交流する。 5 朗読の交流を踏まえて、自分の書いた話の続きを推敲し、完成させる。 6 交流を通して得た他者の助言や意見を生かして書いた文章を推敲し、清書する。
		ここでの学習の振り返り（「身に付けたい資質・能力」の②について）	
第三次	5	【身に付けたい資質・能力】 (主体的に学習に取り組む態度) ③ 「少年の日の思い出」を読んで、話の続きを書いてそれを朗読することを通して、粘り強く、学習課題に沿って、適切に語句を使ったり、文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考えたりしようとしている。 → このことについて、学習を振り返って書いたものによって評価します。	7 単元の学習を振り返り、話の続きを記述する際の根拠や、記述や交流を通して自分の考えが広がったり深まったりしたことについて記述する。
			ここでの学習の振り返り（「身に付けたい資質・能力」の③について）

新学習指導要領全面実施に向けた『学習の基盤となる 資質・能力』としての情報活用能力の育成 ～資料やICT機器を用いた国語科と技術・家庭科〔技術分野〕の 教科等横断的な学習を通して～

横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校
副校長 三藤 敏樹

1. はじめに

横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校（以下、「Y S F H」）は、横浜開港150周年記念事業として、「日本の将来を支える論理的な思考力と鋭敏な感性を育み、先端的な科学の知識・技術、技能を活用して、世界で幅広く活躍する人間の育成」を教育理念に掲げ、平成21年4月に開校した。今年度で開校11年目を迎え、文部科学省から平成22年度にスーパーサイエンスハイスクール（S S H）、平成26年度にスーパーグローバルハイスクール（S G H）及び横浜市教育委員会から進学指導重点校の指定を受けて、特色ある教育活動を展開している。Y S F Hにおいて「知識と知恵のサイクルの学び」を体感した生徒たちは、国際科学技術コンテストや研究発表での活躍とともに自らの進路希望の実現等、各方面から高い評価を得ている。

これらの教育をより一層、充実・発展させ、グローバルリーダーたる「サイエンスエリート」の育成を進めるとともに、公立の中高一貫教育に対する市民ニーズに応えるため、Y S F Hに中高一貫教育を導入する基本方針が平成26年7月に策定され、平成29年4月に併設型の中高一貫教育校として横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校（以下、「Y S F J H」）が開校した。

本稿では、Y S F J Hの基本理念、教育課程及びY S F J Hにおける学びの根幹を成す「D E E P学習」に基づく、新学習指導要領に向けての教科等横断的な実践について述べる。

2. Y S F J Hの基本理念

Y S F J Hの教育目標は、次の5項目から成る。

- (1) 広い視野、高い視点、多面的な見方を身に付けさせ、ものごとに対する柔軟な思考力・解析力を培い、論理的頭脳を養う。
- (2) 旺盛な探究力、豊かな創造力、世界に通じるコミュニケーション能力、自立力を養うことによって、よりよく生きる智恵を養う。
- (3) 社会における己の使命を自覚し、積極的に社会に貢献しようとする志を養う。
- (4) 人格を陶冶し、社会の形成者としての品格を養う。
- (5) 幅広い知識と教養を身に付け、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな心身を養う。

これらの目標を実現することによって育てる生徒像は、「『サイエンスの考え方』を身に付けた生徒」「豊かな社会性や人間性を身に付けた生徒」「次代を担うグローバルリーダーの素養を身に付けた生徒」である。ここで言う「サイエンスの考え方」とは、サイエ

ンスを学ぶことによって培われる考え方である。正確な観察や実験、体験、情報の整理・分析等を合理的・総合的に進める「サイエンスの考え方」は、科学のみならず、様々なものの考え方の基本につながるものと考えている。これに基づき、Y S F H及びY S F J Hでは、「驚きと感動による知の探究」を教育方針に定めている。

Y S F Hは理数科の高等学校であるが、決して理系のみ偏った教育を行っているわけではなく、「サイエンスの力」と「言葉の力」の両方を身に付ける教育を徹底することを方針としており、Y S F J Hもこれを踏襲している。さらに、中高の「融合」を目指した学校づくりを進めており、学校の組織や体制、学習活動、学校行事、生徒会活動、部活動等のあらゆる場面で中高が一体となった学校運営を行っている。

3. Y S F J Hの教育課程と「D E E P学習」

(1) Y S F J Hの教育課程の特色

Y S F J Hでは、Y S F Hに同一の校時表で授業を行っており、1校時から5校時までの授業のうち3校時と5校時は95分で展開している。そのことにより、国語・数学・理科・英語の授業時数を増加させ、豊かな学びを進めている。具体的には、中学校3年間で国語と数学は140時間、英語は105時間、理科は35時間を学習指導要領で規定された標準の授業時数より多く学ぶことになる。

授業においては、「主体的、対話的で深い学び」を目指して、言語活動の充実を図るとともに必要に応じてT Tや少人数等の授業形態を取り入れている。

ゆとりのある授業時数では、授業の先取りを行うのではなく、内容を深く掘り下げ、生徒の興味・関心を引き出す豊かな授業を進めるため、後述の「D E E P学習」を核とした学びを展開している。

さらに、生徒の学習意欲や思考力、探究力を高めるために、I C Tを有効に活用している。

(2) 「D E E P学習」を核としたY S F J Hでの学び

「D E E P学習」とは、Y S F J Hの学びのコンセプトであり、内容を「深く」掘り下げる、という意味のD E E Pであるとともに、Discussion<考察・討議>、Experiment<実験>、Experience<体験>、Presentation<発表>の頭文字を取ったものでもある。実際の授業では、物事を正確に捉えて考察し討議する「考察・討議」、仮説を立てて論理的に実証する「実験」、フィールドワークなどの実体験から学ぶ「体験」、自分の考えや意見を正確に相手に伝える「発表」の場面を多く取り入れている。



的に実証する「実験」、フィールドワークなどの実体験から学ぶ「体験」、自分の考えや意見を正確に相手に伝える「発表」の場面を多く取り入れている。

Y S F J Hにおける学びは、これら四つのフェーズを行ったり来たり、サイクルを回したりする中で進められる。このD E E P学習を進めることにより、探究心を養うとともに、失敗を恐れず、最後まで粘り強く課題に取り組む姿勢を身に

付けることを目指している。

本稿では、授業におけるDEEP学習の具体として、国語科と技術・家庭科〔技術分野〕（以下、「技術科」）の教科等横断的なプレゼンテーションの学習について述べる。

4. 新学習指導要領に向けて

(1) 学習の基盤となる資質・能力としての情報活用能力の育成と教科等横断的な視点

新学習指導要領の中学校総則では、学習の基盤となる資質・能力の一つとして「情報活用能力」を挙げ（第1章第2の2の(1)）、「学習活動において必要に応じてコンピュータ等の情報手段を適切に用いて情報を得たり、情報を整理・比較したり、得られた情報をわかりやすく発信・伝達したり、必要に応じて保存・共有したりといったことができる力」（総則解説p51）であるとしている。また、「現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力」（第1章第2の2の(2)）の育成のためには、「それぞれの教科等の役割を明確にししながら、教科等横断的な視点で育てていく」ことを指摘している。そこで、国語科における「話すこと・聞くこと」の学習を活用して「得られた情報をわかりやすく発信・伝達」する「実の場」として、技術科における言語活動を構想した。

(2) 国語科における「話すこと・聞くこと」の学習としてのプレゼンテーション

現代の社会において、プレゼンテーションのスキルは様々な場面で求められていることは論を俟たない。このような能力を育成するのは言語の教育としての国語科の役割であり、新学習指導要領では、第2学年の〔思考力・判断力・表現力等〕の「A 話すこと・聞くこと」において、「資料や機器を用いるなどして、自分の考えが分かりやすく伝わるように表現を工夫すること」（指導事項ウ）が挙げられている。これは現行の学習指導要領でも第2学年の指導事項ウに「目的や状況に応じて、資料や機器などを効果的に活用して話すこと」があり、筆者はかつて横浜市教育委員会の「横浜版学習指導要領国語科編」（2009年3月 ぎょうせい）の作成に参画した際、「フリップを用いたプレゼンテーション」及び「情報機器を用いたプレゼンテーション」の言語活動を実践し同書に収録されたことがある。これらは第2学年の指導事項であるが、Y S F J Hにおいては国語科のみならず全教科等において入学時よりフリップや情報機器を用いたプレゼンテーションに取り組んでいるので、ここではその学習を生かして技術科における言語活動を設定した。

(3) 技術科における言語活動としてのプレゼンテーション

ア 各教科等における言語活動の充実

現行の学習指導要領総則では、「各教科等の指導に当たっては、生徒の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、（中略）生徒の言語活動を充実すること」（第1章第4の2(1)）とされている。このことは、新学習指導要領においても、「国語科を要しつつ各教科等の特質に応じて、生徒の言語活動を充実すること」（第1章第3の1の(2)）が挙げられ、「今回の改訂においても、言語は生徒の学習活動を支える重要な役割を果たすものであり、言語能力は全ての教科等における資質・能力の育成や学習の基盤となるものであると位置付けている」（「解説」総則編p.81）としている。このことを踏まえて、技術科では「技術・家庭科においても、国語科で培った能力を基本に、知的活動

の基盤という言葉の役割の観点から、実習等の結果を整理し考察するといった学習活動を充実する必要がある。(中略)その際、内容「D情報に関する技術」と関連させて、情報通信ネットワークや情報の特性を生かして考えを伝え合う活動を充実することも考えられる」と指摘し、「これらの言語活動の充実によって、技術・家庭科のねらいの定着を一層確実にすることができる」としている(「解説」技術・家庭科p.126)。

イ フリップを用いたプレゼンテーション～「『技術』『ものづくり』について調べ、発表しよう」

新学習指導要領解説の技術・家庭科編は、「技術・家庭科で重視している実践的・体験的な活動は、様々な語彙の意味を実感を伴って理解させるという効果もある。これらも含めて、各項目の指導内容との関わり及び国語科をはじめとする他教科等との関連も踏まえ、言語の能力を高める学習活動を指導計画に位置付けておくことが大切である」と指摘している。そこで、中学校における技術科における「材料と加工の技術」の最初の題材として、「『技術』『ものづくり』について調べ、発表しよう」という学習を考えた。具体的には、技術が生活の向上や産業の継承と発展に果たしている役割や、技術の進展と環境との関係について各自が調べ、その内容についてグループでフリップを用いたプレゼンテーションを行った。

本題材における学習のプロセスを、本校の「DEEP学習」の各フェーズに基づいて述べると、次のようになる。

<考察>身近な工業製品(スマートフォン等)を例に、技術や環境について考える。

<体験>身近な生活の中で技術を用いて製作や点検等を行う際に必要なことについて自らの経験をもとに考え、知識を身に付ける。

<実験>自分が設定したテーマに沿って情報を収集し、自分の考えをまとめ、発表のためのフリップを作成する。

<発表>グループでフリップを用いた発表会(プレゼンテーション)を行う。プレゼンテーションは「ワールドカフェ」の形式で複数回行う。

<考察>調べ学習や発表会を通して技術が生活の向上や産業の継承と発展に果たしている役割と、技術の進展と環境との関係について考察する。

冷房器具について

- 1 冷房器具の進化
- 2 冷房器具に使われている技術
- 3 環境に配慮した工夫
- 4 自分の考え



これは、本題材の学習で生徒が作成するフリップの一例である(実際の例を参考にして作成-以下同じ)。この例において、単元の学習後の振り返りで「(自分が選んだテーマについて)私は、冷房器具の進化、冷房器具に使われている技術、環境に配慮した工夫について調べましたが、このテーマは調べて発表するのにふさわしかったと思います。理由は、調べる理由が明確で、環境への

影響にもつながられ、自分の考えも発表することができたからです。今後何かについて調べて発表する時にも、ふさわしいテーマを選べるようにしたいです。そして、今回の学習を通じて、調べるときはできるだけ詳しく調べ、発表する時は必要な情報だけを使ってまとめると分かりやすいことや、フリップに図をかくと分かりやすいこと、発表のときの

声の大きさ、話す速さなども大切ということを知りました」というような記述があれば、「技術の見方・考え方」を働かせて学習に取り組んだと言えよう。

また、情報の収集については、「学校図書館にある本とインターネットの両方を使ったことによって、多くのことを知ることができたと思うので良かったです。しかし、今まではインターネットで調べたことを疑わず正しい情報と思って使っていましたが、インターネットで調べた情報には不正確なものもあるので、根拠が明らかなものや、複数のところに書かれている情報を使うなどの工夫ができることより良かったと思います、今回は必要な情報を分かりやすくまとめられて良かったのですが、図も使ったほうがさらに良かったと思います」というような記述から、情報活用能力が着実に育成されていることが明らかになるであろう。

ウ タブレットを用いたプレゼンテーション～「『材料と加工の技術』の学習を振り返ろう」

「材料と加工の技術」の学習では、木材を用いた本立てまたはマルチラックの製作に取り組んだ。その学習のまとめとして、タブレットPCを用いて完成した本立て／マルチラックを撮影し、製作に当たって「うまくできたところ・工夫したところ」と「難しかったところ・改善したいところ」を説明するスライド各1枚をプレゼンテーションソフトウェア（Microsoft PowerPoint）で作成し、グループでプレゼンテーションを行いながら製作を振り返る学習を行った。

「DEEP学習」の各フェーズに基づく本題材のプロセスは、次のとおりである。

<実験・体験> 工具を適切に使用し、安全に注意して本立てまたはマルチラックを製作する。

<考察> スライドの作成を通して、自らの製作を振り返り、成果と課題について考える。

<発表> グループでタブレットPCを用いた発表会（プレゼンテーション）を行う。製作した本立てやマルチラックについても相互評価を行う。

本題材の学習において、生徒が作成するスライドのイメージは、次のようなものである。

工夫したところ	改善が必要なところ
<p>(本立て背面の写真)</p> <p>拡大すると → (作業中の様子のスケッチ)</p> <ul style="list-style-type: none">・ 左右の板の高さを揃えるために、2つの板を同時に一つのやすりで削ったこと。・ 後ろに渡した横板の感覚が等しく、板と板とが並行になるように、釘打ちの時に同じ高さの幅の板を置いて作業をしたこと。 <p>作業の様子 → (作業中の様子のスケッチ)</p>	<p>図1 (のこぎりによる切断面が欠けた部分の写真)</p> <p>図2 (くぎ打ちが不十分でくぎの頭が出ている部分の写真)</p> <p>図3 (切断が寸法どおりでないため、くぎだけで接合できず接着剤を使用した部分の写真)</p> <ul style="list-style-type: none">▶ 図1のように木の端が欠けてしまったところ。▶ 図2のようにくぎの頭が見えてしまっているところ▶ 図3のように、板と板とがくぎをつかってうまくくっつかず、接着剤も使ったところ。

この例では、プレゼンテーション終了後の振り返りにおける、「スライドを作成する際に気を付けたのは、作った本立ての説明している部分を写真に撮り、どこを説明しているか分かりやすくしたところ」です。『改善が必要なところ』のスライドでは、私の場合『木の端が欠けてしまった』というような部分的な失敗が多かったのでこのようなものになり

ましたが、次にスライドを作るとき、たとえば、『けがきの線が全体的に残ってしまった』ということを示すのであれば、部分的なところをたくさん撮ってスライドに貼るのではなく、けがきの線が残っているのが分かるような、全体を撮影した写真を貼った方がよいと思いました。このように、説明したい内容に対してそれに応じた表し方をすることが大事だと思うので、これをこれからも生かしていきたいと思います」というような記述により、技術科の「情報の技術」におけるデジタルコンテンツの作成と、国語科の「話すこと・聞くこと」における機器を用いた表現の学習を関連付けて、今後の学習や生活に生かしていこうとする姿勢が身に付いていると言うことができよう。

新学習指導要領に基づく学習評価における「主体的に学習の取り組む態度」の評価では、①知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取り組みを行うとする側面と、②①の粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする側面、という二つの側面から評価することが求められている。上記の振り返りの中の「スライドを作成する際に気を付けたのは、～したところです」や「説明したい内容に対してそれに応じた表し方をすることが大事だと思う」という記述からは、まさに「自らの学習を調整しようとする」姿を見て取ることができる。題材（単元）の学習の過程で適切に学びを振り返る機会を設定することにより、「主体的に学習の取り組む態度」について妥当性・信頼性のある学習評価を行うことができると考えられる。

5. おわりに

いわゆる「デジタル・ネイティブ」である現代の中学生にとって、タブレットPCのようなICT機器は身近なものであり、学校で使い方を習わなくても生活の中で使いこなしているものであるが、一方、「手描き」で自分の考えを簡潔に「見える化」するフリップのようなツールを使いこなすことも必要なスキルである。これからの学校には、学校としてのカリキュラム・マネジメントの中で、今回のような教科等横断的な学習を行う中で、新学習指導要領にいう「学習の基盤となる資質・能力」を育成することがますます求められている。

ここまで述べてきたように、Y S F J HにおけるD E E P学習は、学習者である生徒が単に教師の説明を聞き、板書を視写する、といった受け身の姿勢では成立しない。また、「考察・討議」や「発表」のフェーズにおいては、生徒どうしの多くの対話を通じて学習が進められる。そして、習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」の実現が図られる。この意味でも、Y S F J HのD E E P学習は、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて授業改善の中核を為すものであり、1年後に迫った新学習指導要領の全面実施に向けて、さらに研究と実践を進めていきたい。

第5章 理論Ⅳ これからの国語科の授業づくりを考える

国語教員座談会

新学習指導要領全面実施に向けて これからの中高連携の国語の授業を考える

令和3年度からの中学校での新学習指導要領の全面実施、そして翌令和4年からの高校での実施を目前に控え、「主体的・対話的で深い学び」というキーワードのもと、我々の授業の在り方も変化を求められている。特に高校では、いわゆる従来型の「講義形式」の授業からの大きな転換を迫られているが、これからの高校の国語の授業を考えていく上では、生徒の中学校での学びの履歴を踏まえた授業の在り方を考えていくことが必要と考える。そこで、高校、中学校の国語科の先生方に集ってもらい、中高連携・接続を意識した授業の可能性について、本音で語り合ってもらった。

〈参加者〉

横浜市教育委員会主任指導主事 山内 裕介

神奈川県立希望ヶ丘高等学校教諭 田中栄一郎

横浜国立大学教育学部附属横浜中学校教諭 土持 知也

清川村立宮ヶ瀬中学校教頭 木村信一郎

司会 愛川町立愛川中原中学校教頭 中村 慎輔

高校国語科の現状とは。

中村

今年度高校の国語の授業を参観する機会をもらい、数回参観させていただきましたが、高校の先生方もこれからの授業について、何とかしなければと思っている様子がとても伝わってきました。しかし、その一方で、まだまだ、「とりあえず中学でやっているような言語活動をやってみよう」とか、「とりあえずグループ活動をやってみよう」という感じにも見えます。本当の意味でこれからの生徒にとってためになるような授業とはどのようなものか、中高で連携して取り組めるようなアイデアについて皆さんで考えられればと思います。

まず、高校の先生方の授業に対する意識や授業観について、高校現場の観点からお話し頂けますか。

山内

共通点と相違点という部分では、当然先生によって違うし、進学校かそうでないかといった高校の特色によっても違うし、世代によっても違うと思います。一口に高校の先生といってもいろんな先生がいます。

全体として高校は教科の一体感、結びつきが非常に強いと思います。教科教官室にいて、一つの学年、一つの教科について、複数の教師で担当するので、最終的に評定をつける際にそれを合わせなければならないという事情があります。評価については、私がいた学校では観点別評価を行っていませんでしたので、基本的には定期テストのみで評定をつけていました。従って、「定期テストを合わせる。」「クラスによって教えた内容を合わせな

なければならない。」という意識が強くあるので、授業も横並びの内容にならざるを得なかったところがありました。方法論的なところでは自由度がありますが、内容的な縛りがあるので、そういった部分で、旧態依然とした、古文でいえば訓詁注釈的な授業、現代文でも定番の文学教材やいくつかの評論とかを使って読解の授業を行っていくことになってしまいます。

若手の高校の先生方と研修で一緒になると、彼らはもっと新しいことに取り組みたいし、自分が小中学生の時にはかなり活動的な授業を受けてきている世代なので、そういうのをやりたいと思っていますが、先輩の先生との関係や教科間のつながりといった部分でなかなかうまくいかない部分はあります。

田中

共通しているのは、高校の先生は専門性は強いが、その分閉鎖的になっている部分もあるということです。

専門的な部分をいかに自分たちの授業で展開していくか、というところへの関心が非常に強いと感じます。共通しているのは、大学に進学させることを考えて、それに関する専門的なことを生徒にいかに教えていくかという意識が非常に強いと思います。旧態然とした部分というのは、その専門性をいかに生徒に落とし込むか、ということを考えて授業を作ってきたものだから、どうしても講義形式の授業が一つのスタンダードな授業スタイルとして確立されている。そうでなければ「試験までに教える内容が終わらないんじゃないか」とか、「もっと深い話をしたい」とか、「説明しなければ、話しをしたい」というところに行っている。

インプットの授業の形態は非常に強く、今までの蓄積がある。知識の部分はできたが、アウトプットの部分ができていない。アウトプットの表現や判断をどのように身につけさせるのができない。いわゆるコンピテンシーの部分が授業に組み込めていないと思います。

学習指導要領をなかなか皆さん読んでいないので、内容を知らない。自分たちが受けてきた国語のイメージで、授業をしている。高校の先生は、生徒の高校から先の生徒のことを考えているので、中学校のことはわかっていないというのが現状だと思います。進学してきた生徒ができないと、「中学校は何をやってきたのか」とはいうが、中学校の先生がどういった授業をやってきたのか、どういった授業の形態でやってきたのかはほとんど知りません。中学校の先生と話をする場、対話する場が欲しいというのは感じています。

中村

お二人の話を聞いて中学校の現場でも同じことはあるなとは思いましたし、高校入試のことを意識して、授業や定期試験を作っている先生もいます。意識の状況は似ているとは思いましたが、今のお二人の話を聞いて、中学校の先生はどんな感想をもたれましたか。

土持

自分は高校で教育実習を行いました。その時指導をして頂いた先生が、試験を意識して「この話は絶対にしてね」ということを言っていたのを思い出しました。

自分の高校時代のことを思い出すと、専門性の高い方が多かったように思います。そんな専門性を持った方がこれからの授業について、どうやって授業を作っていけばいいんだろうと考えたら、本当は良い授業をされる先生になるのではないか、と思いました。

木村

受験に対するウェートが大きい印象を受けました。中学校では、高校入試は内申点が結構なウェートを占めますが、高校から大学は、指定校推薦はもちろん意識するでしょうが、一般受験では、内申点はだいぶウェートが低くて、試験一発になっている部分が多いのでは。この状況がこれからも続くのでしょうか？ 大学入試が変わり始めたということで、逆に授業を変えやすいのではと思うのですが。一般の生徒が評価を気にする部分はあるんですか？

山内

進学校では、指定校推薦を狙っている生徒以外は、内申点に関してほぼ意識がありません。教員も「テストの点がこうだから。」で、説明責任が果たせる。それよりも駿台予備校や河合塾などの大手予備校の模擬テストの偏差値への関心が一番大きいし、その部分は校内でも定期的に生徒に模試を受けさせて、分析会や予備校の先生を呼んで、どういう傾向があるか、ということは何もすごく熱心に行います。いわゆる高校の予備校化、受験学力をつけるという傾向にあると思います。「センター試験でこれが出たからこれは押さえておかないとセンターで点が取れない」とか、私立大学でも「マークシートが多いから、きちんと選べるようにする」とか、慶応など論作文を重視している大学を志望している生徒には、そういう力をつけなくては、という感じで各大学の受験傾向が授業内容を規定している部分があるかなというのがあります。

高校の授業を変えるためには。

中村

大学入試がベースで授業が成り立っているのは分かりますが、高校によっては、そんなに大学行かないという高校もあると思います。それなら本当の意味での生きる力を身につけさせていくというのはどうでしょうか。例えば、レポートをちゃんと書ける力、きちんとディスカッションできる、筋道立ててきちんと話せる力、ベーシックな漢字がきちんと書ける、説明的な文章を正確に理解できる力など、そういうことをちゃんと教えてあげたほうが良いと思うし、そういうのも高校によってはありのはずなのに、そういう高校でも進学校と同じようなことをやっている印象を受けます。

山内さんは進学校で教えていても、指導要領に沿った授業をやられて、本当の国語の地力をつければ、受験学力、いわゆる受験テクニク的なことは最後のところでやってあげれば十分対応できるような実践をして、実際に成果も残していらっしゃいます。そういうことを高校の先生方が知れば、単純に受験対策ありきの授業でなくなる気もするのでしょうか？

山内

指導要領に沿って資質能力を育成するといったイメージがないのが大きいと思います。

中学校はこの10年ぐらいでかなり大きく変わってきました。それは言語活動の充実や課題解決的な学習が広く浸透してきているからだと思います。でも20年ぐらい前は中学校も、結構普通に講義的な授業ばかりだった。今はいい実践がたくさん紹介されているから、「ちょっとやってみようか」という形で広まってきました。高校も専門的な内容を教えながら、生徒が主体的・対話的で深い学びにつながるような授業モデルが出てくると大きく変わっていくのではないのでしょうか。

具体的な授業のイメージがもてるかどうかだと思います。今はまだ活動的なことを生徒にやらせるんだったら、講義形式で深い内容の知識を与えたほうがいいのではないかと思っています。それが逆転するような授業実践のモデル、一方的に教えるだけよりも子供たちに考えさせたほうがいいなと思うような授業モデルが必要な気がします。

中村

話を聞いていると、20年前に中学校現場で話をしていたことと同じような感じがします。新学習指導要領になって観点別評価が入ってくることで高校の授業は変わっていくと思いますか？

山内

教科書レベルがどう変わるかが重要だと思っています。現行でも国語総合や国語表現では、活動的なものを想定している記述もあります。しかし、基本は教科書には文学と評論が並んでいます。活動的なものを押し出すと教科書が売れないからでしょうか。それが今回の指導要領では教科書レベルでも縛りがある方向に移っている印象を受けました。

木村

「外部の力を使って」ということであると、PISA調査や全国学力学習状況調査の結果なんかは高校では、影響されないのですか？

田中

やはり、大学受験に向けた予備校の模擬試験への関心が高いです。生徒は、自分の立ち位置は模擬試験の結果や今は学校対抗の学習アプリなんていうのもあるようです。そうしたアプリを利用して教員が知らないところで遊びながら勉強しているようです。

高校には、中学校の先生の授業を見る機会がないし、これからの授業のイメージがもてていません。

明治時代、日本はヨーロッパをモデルに近代システムの授業形態を作ってきました。具体的にイメージできるものがありました。しかし今は、これからの授業イメージを日本で新しく生み出していかなければいけない時代になりました。今こそ中学校との学びの接続といった視点で授業を想像していくよう一緒に考えていきたいと思っています。

中高連携の授業を考える。

中村

具体的な中高連携の授業のアイデアについて、いかがでしょうか。

山内

教師レベルで授業の話をしていても厳しいです。教師レベルではどうしても人ごとになってしまいます。生徒を中心に授業を考えるといいのでは。中高一貫校では教えている子供と一緒に。そういう中では連携も進みます。高校教師から見ると「この生徒がこのあとうちの高校に来る」というのがあるのでこういう中では連携が進みます。中高連携を考えていくには、生徒レベルで考えていくことが大事だと思います。

具体的な部分でいうと、高校生の実態として、「高校でやっている学習」と、「予備校でやっている学習」の間に、アプリを使うなど、我々の知らないまた違った高校生の学びがあるようです。その世界が面白いと思っています。学校とかではない広い学びに着目して、枠を取っ払った中学生、高校生という枠組みでものを考えていくのがいいのではないのでしょうか。

田中

基礎的な学習環境という面からは、「ICTを文房具のように使っていく」といった共有も必要ではないかと思っています。

土持

新しい何かに出会ったときに子供たちが自分の経験や知識と結び付けて立ち向かっていきます。新しい何かにチャレンジしていきます。そんな授業が授業者として楽しいし、そんな授業をしたいと思っています。

中学校では、過去の学習体験を想起させる場面があります。高校でも、中学校の学びを想起させることができたらいいと思います。ICTについていえば、まだまだそれを使うことが多くて、おっしゃるとおり、手段としてのICT実践が出てくるといいですね。

山内

ICTを活用することで何ができるかということ、即時的に世界とつながれるということがあります。

教室に閉じている、教科書に閉じているといった時点でもうこれからの授業という部分で違います。もっとダイナミックに、「スマホの向こう側の世界に何が広がっているか、何ができるのか。」そこを考えて授業を作っていくことが必要なんだと思います。

高校生は、高校の授業は完全につまらない、と思っているのではないのでしょうか。指定校を狙っている子は「それなりの成績がもらえればいい。」それ以外の子は「どうでもいい。」予備校はそれなりの知識、受験で合格するためのテクニックを教えてくれたり、情報も与えてくれる、だからやる、そんな彼らがどこで魅力的な学びをしているかということ、高校の授業でも予備校の授業でもなく、部活や友達との生活だったり、高校生で起業したり、Youtuberのようなことをやっていたり、そこが高校生のリアルな世界だと思います。

そういった世界に生きていくときに必要な力というのを学校の授業と結び付けられないでしょうか。そのことについて学校の授業の中で考えられる、そういう場にしていくことが高校の授業を魅力的なものにしていく方法につながるのではないのでしょうか。

定時制の先生をやっている人がいました。その学校の生徒の実態として、受験の意識はなく、自己肯定感が低い、もちろん、勉強は嫌い、そんな子にLINEの規約をきちっと読む授業をやったら結構食いつきました。また、仲間内でしか使わないようなツイッターとかで流れる文章を知らないおじさんにも分かるようなちゃんとした文章に書き直す授業というのもやったそうです。こういうのは高校生にはリアルなもので、高校生も必要だと感じたらしく良い授業になったとっていました。

「リアルな場」を設定した授業を。

中村

中学校でも「地元の魅力を発信する」といったような、実の場に即したような授業実践は多くあります。

こういうところに高校生のニーズがあるのではと高校の先生方が感じて、面白がってくれば、中学校との連携といった部分でもいけるかもしれませんね。

木村

実生活に即したという点でいえば、中学校では、総合的な学習の時間や、学年として生徒をどう育てていこうかということを考えている部分があります。いろいろなことを調べ、データを読み取り、発信するようなことはできていると思うので、そういう部分をいろいろな教科で生かしていけるといいと思っています。

高校によってはコミュニティスクールの取り組みとして、地域と連携していろいろなことを発信していると聞きました。リアルな場を考える上では、高校生だけのリアルのほかに地域の人とつながっていくんだというのを押し出していけるような授業をできればと感じます。高校なら地域の人材も集められそうだし、「社会ではこういう力が必要だから今からこういうことに取り組んでおくのがいいんだ」と、地域社会という視点から生徒に切り込んでいく、そこから先生にも考えてもらうという流れはないのでしょうか。

山内

地域の人からしてみると、近くにある高校は親近感があります。生徒が挨拶してくれたり、野球部が頑張ったりすると応援したくなります。その割に高校は学校の中に閉じてしまっている感じがします。その一方で大学はわりと地域連携に取り組んでいます。外に出て行って地域活性化に貢献したりといった取り組みもあります。中学生が地域のボランティアやお祭りに参加しているように、高校生もできるのではないかと考えています。

中村

地域の盆踊りやお祭りなんかには高校生が企画段階から参加したら、きっと面白くなるし、地域のお年寄りにしてみるとうれしいと思います。例えば、国語の授業で企画を出し合って、実際のお祭りの運営会議でプレゼンしてみるとか、中学生だとお手伝いぐらいなのが、

高校生なら本当の意味で戦力になる、地域の一員として企画段階から携わる、高校生にはそのくらいのパワーがあります。面白そうな授業ができそうですね。

田中

指導要領では中学校では、「日常生活の中から話題を決め」といった記述がありますが、高校では「実社会の中から題材を決め」とあり、一気に世界に目を向けるように広くなります。ともすると、「自分と世界」という見方になりますが、その間にある「地域」という視点が抜けている気がします。身の回りの世界からいきなりグローバルになってしまっています。「自分と世界をつなげている地域はどうか」、その接続の部分を高校がやるべきではないでしょうか。社会を自分たちで作って行って、それが世界につながっていくという形に高校の意識がなっていくと、地域とのつながりも深くなるのではないのでしょうか。

山内

横浜では小中高生が一緒にやっているイベントがありますが、高校生になるといきなり力が伸びます。中学生から見ると、発表一つを見ても「やはり高校生はすごい」となります。生徒レベルで協働的にできれば小学生や中学生にとって良い刺激になります。

土持

前任校では、高校生が授業研究会に来てくれて、生徒インタビューにも参加してもらいました。そのあと、中学生、高校生、教員と一緒に協議をしました。その時、「高校生はこんないろいろ考えているんだ。」というのを感じました。中学と高校の授業を比較しながら自分の言葉で中学生に向かって話していました。中学生にとってもいい経験になりましたし、高校生にとっても成長できるいい授業になったと思っていました。

田中

ただ、高校生が小中学生に上から目線で話してしまうのは避けたい、そこで、例えば年配の方が入って異年齢の人たちと話すことによって得られた気付きや学びをそれぞれの学校で見取っていく、そういった異年齢同士の「話すこと・聞くこと」の授業があってもいいのではないのでしょうか。そこで地域とうまく連携するというのはどうでしょう。こういう視点に国語という教科の広がりが生まれるのでは。

山内

近くの公園の利用の仕方を小中高生が、話し合うとか。

田中

そこに日向ぼっこしているお年寄りが入ったら面白い。

山内

立場の違う人同士が一つのテーマについて一緒に考えます。そこから、高校生なら、さらに視点を広げるなどしてダイナミックになっていけるし、それをテレビ会議やチャット

で行うといったICTの活用も考えられそうですね。

中村

地域の公園の使い方をみんなで考えるというのは面白い授業ができそうです。小中高、そして地域のお年寄りが、それぞれの立場から公園の使い方について考え、テレビ会議で意見交換をして、それぞれの立場からの意見を知って、それぞれがさらに考えを深めていく、地域の防災訓練などでもできそう。

「教材レベル」での中高連携の可能性。

山内

中高の部活の連携などでもできそう。生徒レベルのつながりは面白そうですね。

国語でいうと、教材レベルで考えるというのもありそうですね。小中高で一緒の教材、例えば『枕草子』や『徒然草』、『竹取物語』。作家レベルでも宮沢賢治、芥川龍之介、志賀直哉など小中高で連続した教材があるから、教材レベルのほうでも国語らしくて、高校の専門性も生かせるような中高連携の授業が考えられるのではないのでしょうか。

中村

教材レベルでは、例えば竹取物語を中学校でも学習していることは高校の先生も知っている訳だから、中学校でどんな勉強をしたのかを知っていれば、高校ではちょっと違った竹取物語の授業ができそうですね。

山内

小学校では音読が中心。中学校では音読・朗読と昔の人のものの見方や考え方を学んでいます。それが高校では動詞の活用の授業になってしまうのは、連続性がなく残念です。小中の学びの履歴を踏まえて高校ではさらに深い学びを展開していくような、スパイラルに学ぶ流れが欲しいです。

中村

高校の先生が中学校での学びを意識したことを授業の中で話してくれるといいですね。宮沢賢治でいえば、『やまなし』のクラムボンが、『永訣の朝』になっていくわけですから。そのギャップは大きいし、そこに面白さもあります。

山内

芥川龍之介の『トロッコ』が『羅生門』につながるわけです。

高校生が『やまなし』を読んだらどうかという授業もあり得ると思っています。高校生の視点でもう一度『故郷』や『少年の日の思い出』を読むことで彼らが考えること、学ぶことも違ってくるはずです。

田中

それは教材をメタ的に読むことにつながります。小学校時代には教材にとっぴりつかっ

て読んでいます。そこで高校では、「こういうことを学んだ。今自分はどのような力がついていてどういうふうに向き合えるのか。」と考えることで、教材と距離を置いて客観的に教材や自分の学びに向き合えると思います。

山内

小中で学んだ竹取物語を高校では「竹取物語で何を学ばなければいけないのか」を高校生自身に考えさせても面白いですね。

高校生は本当に力があるからどんどんやらせちゃうほうが面白いし、力がつくと思います。

中村

高校の先生は小中の先生に比べて専門性が高いから、自由にやらせたところで、専門家としてできる助言やアドバイスは深いものがあるから、どっしり構えてやらせてしまったら面白い授業になると思いますね。

田中

「こそ」という係助詞についても古文の文法で終わるのではなく、今の言葉にまでつなげていくことが高校の授業として必要。

山内

中学校で『徒然草』の係り結びで、「聞きしにもまして尊くこそおはしけれ」など、係り結びが出てくる文と出てこない文があります。何でここは使っていてここは使っていないのかを考えさせる授業をやりました。

でもぴんときていなかった。中二では早すぎました。高校生になると十分考えるに値する内容になると思います。

田中

『伊勢物語』は、恋愛の物語でもあるのでそこから入ってもいいのではと考えます。

『徒然草』は、逆に文章はわかりやすいかもしれないが、内容に描かれていることはウィットに富んでいたりして、実は結構ハードル高いのでは。中高連携を考えると教材の配置の仕方も含めて考える部分はあるかもしれません。『徒然草』=分かりやすいといったことも変えていったほうがいいかもしれません。

山内

黒澤明の「生きる」は、深刻な話なのかと思ってみたが、当時上映されたときは、爆笑してみて最後に、わーとなるように見ていたと聞きました。時代の人たちの見方によって違います。

田中

小中高で一緒に年間の計画を立てたい、教材レベルで「これは何月ぐらいにやるといい

よね」ぐらいからでもいい、そこから校種間でのコラボもしてみたい、こういうことから、それぞれが、「わがこと」として考えられるようになるのではと思います。今中学校でやっていることが次に高校に行ったらどうつながっていくのかが分かると教員も楽しくなるのではないのでしょうか。

中村

中高連携を考えていくうえで、とっかかりになりそうなことがたくさん出て、面白いアイデアをいただきました。ぜひ皆さんの学校でチャレンジしてみてください。本日はありがとうございました。



講演会

研究会



研修会

1年国語教室の引継に向けて

〈①実施単元編〉・〈②備考編〉・〈③資料編〉

横浜市立東山田中学校 副校長 増田 友昭

〈はじめに〉

平成31年4月から約1か月間、お休みされた先生の代わりに中学1年生の国語の授業を担当した。学年、学級開きの時期、子どもたちにとっては、初めて中学校の授業に臨む授業開きのときでもある。小学校の学びから中学校の学びの橋渡しも大切であるので、代替による授業とは言っても、復帰された先生と東山田中の国語科の先生方に、あとの見通しを持ち、安心して引き継いでもらうために本稿を書いた。

中学1年生の国語の教科書について、横浜市立学校は全市で光村図書「国語1」を使用している。筆者が授業を担当した期間に扱った教科書の教材は、「野原はうたう（工藤直子）」と「花曇りの向こう（瀬尾まいこ）」である。

本稿は、内容的に3つに分けた。初めに〈①実施単元編〉として、子どもたちの様子や実際の授業の場面が伝わるよう、時間を追って具体的に記述することにした。次に〈②備考編〉として、中学校の国語学習に取り組む子どもたちのレディネスにつながるよう、3つの材料を用意し取り組んだことを説明した。筆者は年度当初、急に担当することになったため、これらの取り組みについて教科内で十分に相談したり打ち合わせしたりすることができなかった。そのため、引き継いでもらったあとでそれらの取り組みについて改めて検討してもらおうと記しておいたものである。結果的に、3つの取り組みのうちのひとつ、〈学びのプラン〉の配付については、当該学年の主な単元で取り組まれたり、別の学年の先生が令和2年度から取り組むことにしたりといった形で引き継がれた。当初の目的であった1年生のレディネスに直接つながったとは言い切れないものの、他の2つの取り組みも、それぞれの先生方の実践に意識的に取り入れられたことがあり、それなりに提示した意味はあったかと思う。

最後に〈③資料編〉として、配付した〈学びのプラン〉と、子どもたちが課題に沿って書いたものの評価例を掲載した。〈学びのプラン〉とそれに取り組む子どもたちの状況を具体的にイメージしてもらうこと、また、定期テストによる評価とは別に、今後始まる新しい評価の枠組みとしての「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」の評価のイメージをもってもらうことを意図した。

なお、もとは校内資料として作成したため、一部、個人情報や著作権にかかわる情報が含まれていた。今回、本稿を掲載するにあたり、それらに配慮し、内容の一部を加除修正、割愛したことをご了承いただきたい。

〈①実施単元編〉

1年国語科3クラスの授業をお返しするにあたり、3年間の国語教室びらきの時期をお預かりしましたので、スタート時の生徒たちの様子、単元学習の内容などをお伝えします。増田は緊急登板に対応できる力量もなく準備不足等あり、これから1年国語科に立て直していただくべきところもあると思います。よろしくお願いいたします。

【単元の設定と授業時数の割振り】

4月1週目の1、2、5組の各クラス2時間程度は、他学年の国語科の応援でまかない、ガイダンス等を行いました。そのため、3、4、6、7組を受け持つ松尾先生（以下「松尾担当」と言います）が先行して始まりました。1、2、5組の代理を務める増田（以下「増田担当」と言います）は、1～2時間遅れて、2週目から授業に入りました。佐藤校長のはからいで、4月26日までの増田担当の授業時数を間引き、校長自身が増田担当の数時間を講話（数学的思考の課題）に充てました。したがって、4月26日までの2つの単元は、松尾担当が計7時間に対し、増田担当は計5時間で行いました。

松尾担当が先行で「野原はうたう 工藤直子」を扱いましたので、増田担当もそれに倣いました。増田担当の単元名は、「詩の表現をあじわおう—『野原はうたう』工藤直子さんのつむぐ言葉」としました。松尾担当3時間に対し、2時間で設定しました。次に、4月に行った2つの単元についてそれぞれお伝えします。

☆「詩の表現をあじわおう—『野原はうたう』工藤直子さんのつむぐ言葉」

【はじめに】

この単元は4月第3週（4月15日から19日）に全2時間で授業を行いました。

この学習材は、教科書p10の表にもある通り、学習活動としては、主に「音読」が想定されています。しかしながら、今回は、下段に印のある「自分の考えをもつ—表現の特徴について」を重点化しました。松尾担当は、音読活動から表現技法へのアプローチをとったと思いますが、増田担当は、どちらかという本文検討を中心に行いました。

その意図は、この単元と次に扱う文学的文章の単元を通して、生徒たちの小学校での既習状況を見てみたいと思ったからです。そこで、2時間を次のようなながれで行いました。

【授業のながれ】

第1時は、増田の自己紹介のあと、中学校で初めての単元に入ることを伝え、〈学びのプラン〉のプリントを配付しました（〈②備考編〉p75・〈③資料編〉p78参照）。プリントの上部に氏名等を書くよう促し、プリント全体を2分程度で各自黙読するよう指示しました。

単元名にあるように、詩の表現についての学習であることを確認し、国語便覧のp187に掲載されている「生きる 谷川俊太郎」の詩を見ました。この詩は、光村図書の小学校6年の教科書に載っていますので、生徒に知っていますかと聞いてみると、増田担当の各クラスはだいたい7割程度の生徒が手を挙げました。そのうちの3割程度が、小学校の国語の授業で扱ったことを覚えていました。生徒たちから「知らないなあ」「え、やったじゃん」「覚えてないよ」「やったよ」といった応酬が聞かれました。「カレーライス」や

「やまなし」を知らない生徒は、転入生以外ではないようでした。しかし、「生きる」という詩は、授業でどんな学習をしたのかということまで覚えている生徒は、反応から見てほとんどいないという雰囲気でした。

次に、国語便覧の表紙裏、見返しに載っている「こんにちは 工藤直子」を見ました。黙読するよう指示し、すぐに谷川俊太郎の「生きる」と共通していることは何か聞いてみました。どのクラスも数人が手を挙げ、「谷川俊太郎の『生きる』という題名と、工藤直子の「こんにちは」の最後にある『生きる』という言葉が同じ」と答えました。同じ「生きる」を詩にするにしても、作者が違うと表現の仕方が（見た目にも）異なることを確認し、今回の単元では、教科書に載っている工藤直子の詩を扱うことを確認しました。

ここで初めて教科書を開くので、表紙を「ノド」の部分までしっかり開くよう指示しました。なかなか上手に開けず、途中で折り返してしまう生徒もいました。

教科書のp14を開き、詩が4つ載っていることを確認してから、各自声に出して読みました。「ぼそぼそでもいいよ」と言ったらみんな本当にぼそぼそと読んでいました。まだ茶化す生徒とか変に目立とうとする生徒や活動しない生徒は見られず、全員がちょっと緊張した感じで詩を読んでいます。2分程度で静かになったので、続いて発問と指示をしました。

「音読してみて、詩の表現から何か伝わってくるというところがありましたか」「今度は黙読しながら、教科書に直接線を引こう」「印象に残って何かを感じるのところ、おもしろいとかいいとか工夫しているとか」そしてもう一つ「線を引いたところの余白に、どんなことを感じたかメモを書き加えよう」と言いました。

5分から7分程度時間をとり、活動しました。机間巡視しているともう次々に線を引いていく生徒もいれば、1つの詩をじっくり読んでどこに引くか吟味している生徒まで様々です。指示には線の本数などは触れていないので、補足として「時間内に4つの詩すべてに線を引いたところがあるようにしよう」と言いました。

次に共有ですが、初めての時間なので、全員が混ざるようにと思い、自由に立ち歩かせることにしました。全員が教科書を持って起立し、近くでも遠くでも誰でもいいから2人以上と情報交換しようと指示をしました。

多くの生徒は情報交換を行う相手を見付けられ、教科書に線を引いたところを示しながら3人以上で立ち話をする姿が多くみられました。中に1人か2人、手持無沙汰になる生徒がいたので、近くのグループに入れてもらえるよう声をかけて調整しました。しかしながら、各クラス1、2名ずつ今後は学習支援が必要と思われる生徒が見受けられました。この生徒たちについては、口頭でお伝えします。

情報交換のあと、席に戻って、他の人から聞いたことも含めて、もう一度詩を読んで線を加えるよう指示しました。線の余白に説明を書けない生徒がたくさんいたので、「おもしろい」「良い」「工夫」など一言でもいいから書き加えようと補足しました。ただし、このことは多くの生徒にとって簡単ではないようでした。

まとめとして、詩の表現について、教科書に線を引いたことを確認しました。また、それらの表現には、表現の技（表現技法）が使われているので、次時で結び付けていくことを確認して終わりました。

第2時は、まず「詩を読み比べてみよう」のプリントを配付しました（〈③資料編〉 p

79参照)。その際、第1時で、教科書に「全部ひらがなで書いてある」「行と行の間を開けている」という書き込みをした生徒がいたので、それを全体に紹介しました。プリントに、詩の書かれ方を比べる例を2つ載せ、詩の表現には、言葉の選択や表現技法のほかに、文字遣いや言葉の配置まで配慮されているということに気付いた生徒がいたこと、そうしたことも含めて、詩の表現をあげわっていくことを本時の課題としました。

本時では、詩の表現技法の知識と実際の表現を結び付けるために、まず黒板に、次の例文を書きました。

「まるで太陽のように（ ）人だ。」

（ ）の中にどんな言葉が入ると思うか聞いてみると、「明るい」「熱い」「輝いている」「冷たい（教室に『えっ』と笑いが起こる）」などの言葉が次々に出てきました。なぜそういう言葉が思いつくのかと聞くと、「太陽」という言葉のイメージだと答えます。「こういう表現を何というか知ってますか」「ものの、たとえ」と続きます。「中学校では、もののとえを『比喩』と呼びます」「もう少し詳しく言うと、この例は、『直喩』と呼ばれます。」この時点では、ここまでとし、先ほど「輝いている」と言った言葉が、隠喩になっていることまでは触れませんでした。

次に、国語便覧pp.176,177の「近代詩の知識—2 詩の表現技法」を見ました。12の表現技法が紹介されていること、この中のほとんどの技法が教科書の4つの詩にも使われていることを伝え、第1時に線を引いたところを中心に、どの表現技法が使われているか確認しようという課題に入りました。

まず、各自が国語便覧と教科書を見比べながら、教科書に表現技法の名前を書き込んでいきます。次に、初めてのグループ学習に入りました。まだ番号順に座っていて、人間関係もあまりできていない集団ですので、単純な4人グループを作りました。そして、各自が確認した表現技法の使われている箇所をグループ内で報告し合い、後ほど全体に報告することにしました。

途中で一度止めて、次のような確認をしました。

「今みんなは、詩のいろいろなところに引いた線の部分を見てくれていると思うけど、実は、今回の工藤さんの4つの詩は、全部丸ごとこの表現技法が使われているというのがあるのだけど、気付いた人はいますか」と聞くと数人が手を挙げ、「『擬人法』だと思います」と答えました。擬人法とは何かと聞くと、人間でないものを人間に例えると答えます。まだきょんとしている生徒も多いので、では、4つの詩はだれが書いてるのと聞くと、「工藤さん」「いや、ああ、たんぼぼだ」と気付きました。「花とか虫とか木が作者になってるから、全部擬人法だ」と全員が納得しました。この共有を刺激として、さらに詩の表現と表現技法を結び付けるよう取り組ませました。

全体共有は時間の制約もあるので、各グループからは、確認したことのうち1つだけ報告するように指示しました。報告のあった部分は板書するので、ノートに書き写すよう指示しました。

ここで初めてノートを使うので、大学ノートの向きや〈学びのプラン〉のプリントを貼るページを開けておくことなどを指導しましたが、徹底できていません。ノート指導は、これからじっくり行う必要があると思います。

各グループ1名が起立して報告をしました。体の向きや声の大きさも少しアドバイスし

ましたが、おおむね今回立った生徒はできているようでした。黒板に報告内容を書いて埋めていきました。ノートに視写しながら報告を聞くよう促しました。

報告内容としては、4つの詩についてまんべんなく指摘があり、また押韻（脚韻）などやや難しいものについての指摘もありました。単純な情報交換と報告による全体共有の体験ができてよかったと思います。

最後に、詩の表現について考えたことを〈学びのプラン〉の下欄に記入しました。20分弱の時間を確保しましたが、書く時間には個人差があるので、今回は、帰り学活で国語係が回収、どうしても終わらない人は後日でもよいとしました。現段階では、全員が書ききることを目標としました。

本時の終わりに、次時より新しい単元に入ること、持ち物を確認しました。

【学習評価】

〈学びのプラン〉にある評価規準で評価を行いました。単元の終わりの時点で蓄積した評価は、「読む能力」のみです。「言語についての知識・理解・技能」は、主に表現技法に関して定期テストでの評価となります。「国語への関心・意欲・態度」は、今回は観察のみとし、授業での取組状況や〈学びのプラン〉への記入状況などから、今後の学習に向けて診断的に捉えておこうと思いました。

まず、Bを実現している姿としては、

- ・ 1つ以上の詩を取り上げ、詩の表現から伝わってくることを説明している
 - ・ 4つの詩全体で作者が伝えようとしていることや工夫を指摘している
- このいずれかを満たしているものとししました。

Cは、右記の条件をいずれも満たさないものとして判断しました。

Aは、Bを実現している姿の2つの条件をいずれも満たしているものとししました。

それぞれの評価に該当した例は、写真をご参照ください（〈③資料編〉pp 80—82）。なお、C評価は、C○相当とC相当に分けて評価しました。中学校の国語教室が始まったところで、様子を見てみると、C○やC評価の生徒は、小学校で学習の仕方がきちんと身に付いていないことが見受けられました。今回の単元で身に付けさせたい力とは別に、学習の仕方について補足的指導が必要だと思えます。そこで、〈学びのプラン〉にコメントを付けて返却し、再提出を促して再評価する予定です（〈③資料編〉p 81参照）。

☆「主人公にメッセージを送ろうー『花曇りの向こう 瀬尾まいこ』」

【はじめに】

この単元は、4月第4週（4月22日から26日）に全3時間で授業を行いました。

中学校に入学して初めて読む文学的文章ですので、指導事項との関連では、現行指導要領「読むこと ウ 場面の展開や登場人物などの描写に注意して読み、内容の理解に役立てること」、新学習指導要領「読むこと イ 場面の展開や登場人物の相互関係、心情の変化などについて、描写を基に捉えること（構造と内容の把握・文学的文章）」を重点化することにしました。

主たる学習活動は、主人公にメッセージを送るために、主人公の状況や場面ごとの心情とその変化をとらえることとしました。また、今後の学習への予備として、主人公以外の

登場人物の視点で読む活動も取り入れようと考えました。3時間の授業のながれは次の通りです。

【授業のながれ】

第1時は、まず前単元で、松尾先生が用意してくれた「のはらうた」（12の詩）のコピー2枚を配付し、たくさんの詩が本になっていることを伝えました。読み物として後で読んでみるよう促し、ノートの続きのページに貼付するよう指示しました。ノートについては、単元ごとに、〈学びのプラン〉、全体共有などの授業の記録、資料プリントといった順で作っていけるといいと思いました。授業の記録のページは、脚注欄を作る工夫もありますが、現段階では指示をしていません。ただ、教科書でも紹介されていますし、多くの学校で指導されていると思いますので、今後の1年国語科で工夫していただければと思います。

さて、次に新しい単元に入るにあたり、本屋大賞を受賞した「そして、バトンは渡された 瀬尾まいこ」を1冊用意し、生徒たちに見せながら知っているか聞いてみました。1週間前のニュースやネットなどで知っている生徒は数名で、多くの生徒は知りませんでした。せっくなので、本屋大賞のことと、新しい単元で読む物語が瀬尾まいこ作であることを知らせてから授業を始めました。本屋大賞という大きな賞を取った作者の文章を読むということには、多くの生徒が素直にびっくりしていました。試しに、1冊しかないけど読みたい人には貸してあげると言ったら、3つめのクラスで読みたいという女子生徒がいたので貸してあげました。別の女子生徒は、自分で購入して読み始めたということも後で聞きました。

続いて、〈学びのプラン〉を配付し、前単元同様に氏名を書かせ、全体を一通り読むように指示しました（〈③資料編〉 p83）。

〈学びのプラン〉では、はじめに「登場人物の気持ちの描き方を確かめる」としましたが、授業の導入時間を多くとったので、この活動を第2時のはじめに行うこととしました。

次に、「花曇りの向こう」の前半を読みます。登場人物の言葉が関西弁なので、範読や生徒のマル読みではなく、光村図書の指導書セットに付いている音読CDを使いました。4つの場面のうち、2つめの場面が終わるところで止めました。

人物が3人登場すること、物語の語り手の「僕」が主人公の「明生」であることを確認しました。教科書 p26の挿絵を見て明生の状況を聞くと、「胃が痛いと言っている」「でもばあちゃんにそこは腸だと言われている」といった発言がありました。

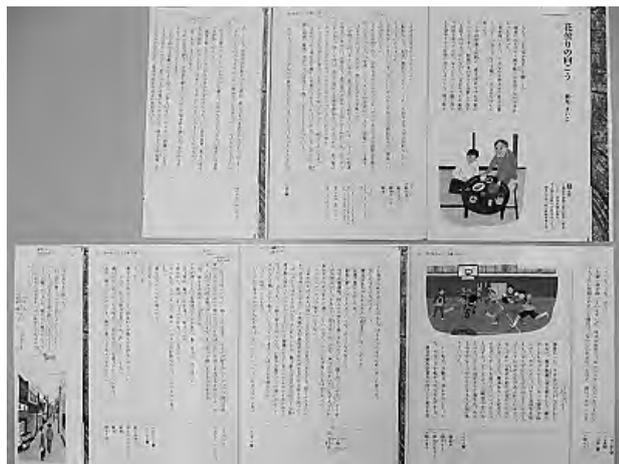
そこで、本時の課題を、「明生はなぜ『胃が痛い』のだろう」として板書しました。

この課題について検討するために、もう一度物語の前半部分を各自が黙読しながら、明生はなぜ「胃が痛い」のか、事情が分かりそうなところに線を引くよう指示しました。前単元でも教科書の詩に線を直接引いているので、今回はどの生徒もためらいなく線を引き始めました。

続いて前単元と同じ4人グループで情報交換の時間をとりました。どこに線を引いたか報告し合い、他の人が引いたところも自分の教科書に線を引くように促しました。線を引いたところを報告する際に、引いた理由を話す生徒も多くいたので、自然発生的になぜ「胃が痛い」のかを話し合うグループもありました。そこで、補足として「余裕があった

ら、明生はなぜ『胃が痛い』のか話し合ってください」と言いました。いくつかのグループでは、積極的に話す姿が見られました。

この単元では、まだグループでの活動が2回目ですので、はじめから「話し合いなさい」という課題ではなく、「報告し合いなさい」という課題としました。そうすることで、ほぼ全員がストレスなく課題を解決できると考えたからです。スモールステップを踏ませたわけですが、自然ながれで中には主たる課題について検討する姿が見え始めたことは良かったと思います。



ところで、このグループでの情報交換には、4人で共有できるツールとして、「全文テキスト（本時は前半部のみ）」をグループの数だけ用意し、グループごとに配付して使用させました。すなわち、4人グループの真ん中に「全文テキスト」を置いて、各自が線を引いたところを報告したときに「全文テキスト」上にも引いていき、4人が線を引いたところをいっぺんに閲覧できるようにしました（「全文テキスト」を使った実践は、昨年秋の都筑区教科研で増田がお配りした資料冊子でも紹介しましたので、詳しくはご参照ください）。

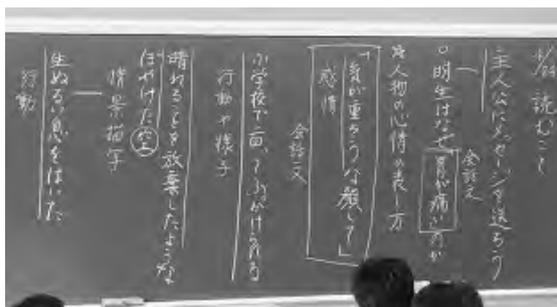
グループでの情報交換を終えた後、全体共有をしました。各グループが線を引いたところをすべて報告し、板書していきます。9つのグループがすべて報告すると、途中、多くのグループが共通して線を引いているところが浮かび上がってきました。その部分を確認し、各自が板書をノートに書き写して本時を終わりとしました。

第2時は、登場人物の心情の描き方を確かめることから始めました。

まず、前時の全体共有を振り返り、多くのグループで共通して線を引いていた箇所を黒板に再掲しました。そうしてから、教科書pp.327,328の折り込みページ「文学的な文章を読むために（物語・小説）」を開き、「7 登場人物の心情」を見ました。そこでは、登場人物の心情の描き方について、4つのパターンに分類して説明されています。はじめの3つは、「感情を表す言葉や心の中で思ったことが語られる部分」「登場人物の行動・様子」「会話文」です。黒板に書いてある、前時に生徒たちが線を引いたところに当てはめ

てみると、この3つのいずれもが当てはまることが分かりました。

残る1つ「情景描写」については、直接に線を引いていたグループはいずれのクラスもありませんでした。そこで、前時に読んだ2つの場面で情景を描いているところはどこかと聞くと、数人が手を挙げ、p.28—12「晴れることを放棄したようなぼや



けた空」と答えました。この空を物語中では「花曇り」と呼んでいることを確認してから、この描写の後の「生ぬるい息をはいた」という行動と、冒頭の「『なんや、気が重そうな顔して』」という感情を表す会話文とを結び付けることで、登場人物の心情と情景描写との関連を捉えました。



ここからは、物語の後半を読みます。明生が胃が痛いのは、中学入学時に家庭環境が変わり、3度めの転校で中学校には友達がいないうえに、3週間たっても友達と言えるものがない、花曇りの空のようにどんよりとして、生ぬるい息をはくしかないほど気が重い、といった状況であるからということでした。そんな明生が、「今何を望んでいるのか」ということを後半を読む際の課題とし、板書しました。

音読CDを使って物語の後半を黙読しながら、明生の望んでいることがうかがえる部分に各自が線を引いていきました。その後、再びグループで情報共有しました。「全文テキスト（本時は後半のみ）」も使用して、グループで一斉に閲覧できるようにしました。

このグループ活動の際は、机間巡視しながら各グループの状況を観察し、それぞれのグループと増田が対話しながら、課題の解決に向かう箇所に線が引けているかどうかを確認していきました。全体共有のグループ報告はせず、第3時にメッセージを書く際に今日の活動を生かすよう話しました。

本時の最後は第3時へのつなぎとして、2つの話題について一斉で話をしました。

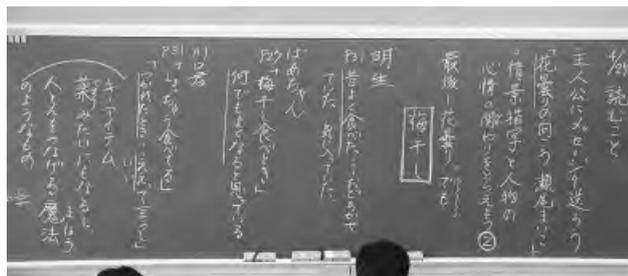
まず、本時の前半で話題となった情景描写です。後半も早々に「か細かい雨」についての描写がありましたので、この部分のイメージを聞くと「弱弱しい」とか「さびしい感じ」といった発言がありました。ここでもいろいろな雨の降り方を挙げさせて比べてみると、「か細かい雨」がどんなイメージか捉えやすくなったようです。また、増田担当のあるクラスでは、「か細かい」の「か」が「か弱い」という言葉に通じるからイメージが似ていると発言した生徒がいて、この気づきによってクラス全体の語感の捉えが深まったと思いました。

情景描写のながれから、物語の最後もやはり「花曇り」であることに話題を移しました。「花曇り」であるという描写は、明生の気が重い心情が、いまだに解決していないことを表していることを押さえたうえで、「花曇り」に対応して登場するものを確認しました。生徒たちは、最後の文にある「梅干し」だとすぐに気が付きました。

次時は「梅干し」の話題から入り、メッセージを書くところまで行くことを確認して本時は終わりとなりました。なお、〈学びのプラン〉の第2時にある、ばあちゃんや川口君の立場で読むことも第3時に触れることとしました。

第3時は、前時の最後に捉えた「梅干し」について確認をすることにしました。生徒たちも、「梅干し」が突然現れたものではなく、物語の前半に登場していることを覚えていたので、まずは、明生、ばあちゃん、川口君がそれぞれ「梅干し」についてどう語っているかを、叙述をもとに整理しました。明生は幼稚園の頃から梅干しのお菓子をすっぱいの

に気に入っていて、周囲をおどろかせていたこと、ばあちゃんは何でも「梅干し」でよくなると思っているかもしれないということ、川口君はおじいちゃんの影響で「梅干し」が好きであることと、「梅干し」が「つかれたとき」にいいと言っていることなどが挙がり、板書していきました。



教室の生徒たちに「梅干し」が好きか嫌いかと聞いてみると、好きと手を挙げた生徒は、各クラス7、8名でした。嫌いという方がたくさん手が挙げられます。なるほど、現実の中学生も「梅干し」が好きというのは多数派ではないだね、明生が野外学習用のお菓子を買うときに「梅干し」のお菓子を「これじゃだれも欲しがらない」と思うのもリアルな話だねとながれていきました。

それでは、嫌いな人も多いけど、この物語の中で「梅干し」ってどんなものとして描かれているかなと聞いてみると、すぐに「キーアイテム」「主人公が好きなもの」という文脈上の設定に触れる発言がありました。また、「体にいいもの」「心や体が不調のときにきくーっ（ママ）」「菓みたい」といった文脈上の価値を語るもの、さらに踏み込んで「人と人をつなげる魔法のようなもの」という文脈上の象徴性を指摘する生徒もいました。

今回、ここから先に踏み込めなかったことが心残りではありましたが、3時間でしたので、このように列挙できたところまででよしとしました。できれば、「花曇り」に対して「梅干し」が示唆する表裏であったり現在・未来であったりといった関係、ばあちゃんが「梅干し食べとき」と言った意味を今もう一度考えると、明生がぼやいたような意図だったのかという疑問などもみんなで議論してみたかったところです。今後の単元のどこかでこうした踏み込みができるようにしたいと思います。

今後の学習を考えて、どうしても触れておきたかったのは、〈学びのプラン〉の第2時に置いた、視点を変えた読みです。時間の都合で、本時も10分間だけ触れることにしました。再び教科書の折り込みページ「文学的な文章を読むために（物語・小説）」を開き、「3 語り手」を見ました。多くの生徒は、1人称や3人称の視点を区別する意識を持っていませんでした。そのため、ここでは深入りせず、今後の単元で改めて学習することを伝えました。そして、今回は、ばあちゃんと川口君の視点で見ると、明生のことをどう思っているか想像してみる体験だけ行いました。すると、何人かの生徒たちは、教科書に書かれていることのほとんどが明生の言葉や心の中の言葉であるので、ばあちゃんや川口君がどう思っているかは書いてあることから想像するほかないということに興味をもち、ノートに自分なりの想像をメモしていました。単元の振り返りにもこのことを取り上げて書いた生徒が複数名いたので、どこかの単元でしっかり取り上げていきたいと思っています。

本時の最後は、メッセージを書くことです。書く前に、

- ・入学間もない同じ中学1年生として、明生と自分を比べてどう感じるかを確かめてから書き始めよう
 - ・明生が置かれた状況や心情、明生が望んでいることを踏まえてメッセージを書こう
- という約束をしました。25分間で書くこととし、提出については、前単元と同様としまし

た。

また、併せて振り返りを書くよう指示しました。振り返りは、これまで書いたことがないという生徒が多数いましたので、

- ・今回初めて知ったことや身に付いたと思うことなどを書こう
- ・今回学習した、物語の読み方をこれからの読書にどう生かしたいか書こうと板書しました。

しかしながら、この指示だけではイメージが浮かばなかったのか、各クラス3割から4割の生徒が、物語の感想であったり、自分の書いたメッセージの解説を書いています。小学校で、国語の学習において自分の学びをメタ認知的に振り返る経験が乏しい生徒が一定数いることが分かりました。これからの単元学習で、こうした学習の振り返りを繰り返し行い、「主体的な学び」の実現のための改善を図りたいと思います。

【学習評価】

本単元も〈学びのプラン〉にある評価規準で評価を行いました。単元の終わりの時点で蓄積した評価は、「読む能力」と「国語への関心・意欲・態度」です。「言語についての知識・理解・技能」は、主に登場人物の心情を表す描写に関して定期テストでの評価となります。この件は、これから松尾先生と「花曇りの向こう」による再現テストにするか、または別のテキスト、例えば「にじの見える橋 杉みき子」の全文テストにするかを検討したいと思います。

「読む能力」のBを実現している姿としては、

- ・明生が置かれている状況や心情を理解し、具体的かつ共感的にメッセージを書いているを満たしているものとしました。

Cは、右記の条件を満たさないものとして判断しました。

Aは、Bを実現している姿に加えて、

- ・明生が友達作りに苦労していることを理解し、寄り添う形で助言している

を満たしているものとしました。Bの姿でも本単元の目標としてはおおむね満足としましたが、特に物語の後半で、明生が望みながらも中々現状を打破できないことに寄り添い、等身大の中学生としてどうしたら明生の苦境が和らぐかについて、例えば友達ができやすくなる行動や気持ちの持ち方といった具体的な助言を行っているものについてはAと判断しました。それぞれの評価に該当した例は写真をご参照ください（〈③資料編〉pp84-86）。

なお、増田担当の各クラスでは、A評価を付けた生徒数が、2割5分のクラスが1、4割から5割のクラスが2と別れました。原因は現在振り返っていますが、決定的な理由は不明です。今後、生徒たちの既習状況の診断や授業の改善を図る必要があると思います。

「国語への関心・意欲・態度」については、振り返りの記述内容を十分に理解できずに書いている生徒が多数いたので、Bを実現している姿としては、

- ・「花曇りの向こう」の物語を読んで分かったことやできたことを具体的に書いている
- ・明生と自分を比べて明生の状況や心情を理解し、現実世界でどう自分の行動に反映させるかを書いている（道徳授業の振り返りのような内容）
- ・今後の国語学習に向けて前向きな意欲を具体的に書いている

のいずれかを満たしているものとししました。完全に後付けの規準ですので、大いに改善の余地があります。

Aを実現している姿は、本来のBを実現している姿と言えますが、

- ・登場人物の心情の描き方を理解し、特に「情景描写」の効果について書いている
- ・自分と登場人物を比べたり、他の登場人物の視点で物語を読むことによる読みの世界の広がりを指摘している
- ・前記2項の内容を今後の読書に生かしていく意欲を書いている

のうち2つ以上を満たしているものとししました。

こちらも、それぞれの評価に該当した例は、写真をご参照ください（〈③資料編〉pp 87—89）。

C評価についてや、再提出については「読む能力」の評価と同様の扱いです。

〈②備考編〉

1年生の生徒が、初めの1学期間をかけて中学校国語教室での学び方を身に付けられるよう、はじめの単元で3つのレディネスにつながる材料を用意し、それぞれ簡単に体験をさせるようにしました。今後の授業を引き継がれたとき、これらの材料をどうするか、再検討いただければと思います。

【〈学びのプラン〉について】

材料の1つめは、〈学びのプラン〉の配付です。本来、単元ごとの〈学びのプラン〉は、年間学習（指導）計画に基づいて作成され、生徒と指導者が共有するべきですが、増田担当は、十分な準備期間がなく単元学習に入っていますので、まずは年間学習（指導）計画を示さないまま展開しています。今後の状況次第ですが、2学期頭あたりで、準備期間としての1学期を振り返り、指導事項の配分を含めた年間学習（指導）計画を改めて生徒と指導者が共有するとよいかと思えます。

なお、〈学びのプラン〉は、Teaching Methodの会、通称TMの会という研究会で、実践を通して活用の仕方を研究しているツールです。神奈川県内のいくつかの学校の国語の先生方が活用し、改善を図っているものです。

さて、〈学びのプラン〉は、一見すると指導者用の学習指導案に似ていますが、学習者用に作成されています。今回、増田担当で使用した〈学びのプラン〉の作成に当たっては、生徒が単元の初めに単元を通した学びの見通しをもつことと、単元の終わりに自分の考えをまとめたり、振り返ったりする際の表現シートとして活用することを意図しました。〈学びのプラン〉の活用によって、新学習指導要領にある「主体的、対話的で深い学び」の実現を目指すことのうち、「主体的な学び」の方法を生徒に身に付けてもらうための材料にしたいと考えました。

生徒が自ら使うものですので、指導者用の学習指導案と異なるところがいくつかあります。まず、学習目標は、直接示さず、単元名に内包させています。「詩の表現をあげよう」という単元名が目標であるとともに主な学習活動であり、そのことができれば目標を実現していると学習者が理解できるようにしています。

一方で指導者は、単元名に内包された学習目標に照らし、「身に付けさせたい力」や「関連する指導事項」を内心に設定しています。「身に付けさせたい力」は、「読む能力」の評価規準をもとに、「詩の表現の工夫を見付け、どのように感じられるかを自分なりに説明する力」としました。また、「関連する指導事項」は、現行学習指導要領では、「1年読むこと ア 文脈の中における語句の意味を的確にとらえ、理解すること」であり、新学習指導要領では、「[知識及び技能] (1) ウ 事象や行為、心情を表す語句の量を増すとともに、語句の辞書的な意味と文脈上の意味との関係に注意して話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすること」となります。

次に、〈学びのプラン〉の中の「授業のながれ」の欄は「学習活動」を、「学びを確かめよう」の欄は「評価規準」と「評価方法」を表しています。そして、一番下の罫線部は、単元の目標に基づいて自分の考えを表現する欄になっています。単元の総括的な評価（蓄積する評価）を行う対象としました。

この1学年は、ファイル等を用意せず、ノートを活用すると聞きましたので、A4サイ

ズの〈学びのプラン〉のプリントは、単元終了後に返却されてから、B5ノートの見開きページに貼付することにしました。生徒たちには、〈学びのプラン〉のプリントを貼り付けるための見開きページを空けておくように指示をしました。しかし、中には、そういった指示のイメージがわからず、その後の板書の視写の際にページを空けずに書いてしまっている生徒も見受けられました。今後、単元の初めに〈学びのプラン〉を貼るページを空けてその後のページをその単元の記録用に使えるよう、慣れていってもらいたいと思っています。そして、〈学びのプラン〉を見返せば、単元で学習したことや、自らの学習状況を生徒自身が判断できて、復習や次の学びに生かせるようにしていきたいと思っています。

【教科書への書き込みについて】

3つのレディネスにつながる材料の2つめは、課題に沿って教科書の本文に生徒各自の判断で線を引いたり書き込みをしたりすることです。「詩の表現をあげよう」では、「作者の工藤さんが表現に工夫をしているなどと思うところや、詩を読んで何かが伝わってくるなど思ったところを見付けながら読みましょう」という課題について線を引いていきました。教科書の4つの詩を黙読しながら、できるだけ全部の詩に線を引くように指示をしました。加えて、線を引いたところの余白に、どんなことに気付いたり感じたりしたのか説明をメモするように指示しました。ほとんどの子は、例えば反復表現やオノマトペ、呼びかけの表現などに気付いて線を引くことができました。ただし、余白に説明をメモすることについては、繰り返し投げかけましたが、できる生徒と線を引くことしかできない生徒に二分されました。これは、小学校の学習で、何かに気付くことができても、直ちに言語化して説明をするという習慣が身に付いていないということのあらわれと思われるので、レディネスとして、教科書に線を引くこととメモを加えることをセットでできるように身に付けさせていきたいと考えています。

ところで、教科書に線を引くという方法は珍しくはないと思いますが、課題に対して、自分の気付きや考えを根拠にして線を引くということに意味があるのではないかと思います。それは、指導者の指示で全員が同じ「大事なところ」に線を引いておくということとは異なります。学習活動の中で、課題と結び付けて、生徒一人ひとりに、計画的かつ意図的に引かせることや説明を加えることを意識させると、限られた時間の中で、気付きや考えたことを記録することができるので、課題解決に向けた話し合いの場面や、単元末に考えをまとめる際の材料としても利用できるものと思われる。

ちなみに、増田は以前、ある先生に文学的文章の授業を見ていただいたとき、「子どもたちは一生懸命考えようとしているみたいだけど、みんな教科書の本文がきれいなままだね」と指摘されました。なるほど、一人ひとりが、自分の読みを記録した教科書を作ることで、気付きや考えを可視化したり、他の人の気付きや考えと比較したりすることが容易になるのだなと大いに示唆をいただいたことを覚えています。今回の単元でも、生徒たちには、「いっぱい線が引けたね。説明をメモできるともっていいよ。そうすることであなただけの教科書になるよ、一年間大事に使っていきましょうね」と呼びかけました。

【対話的な学びについて】

3つめの材料は、ペアやグループでの情報交換や話し合いと、全体共有（シェア）をバ

ランスよく取り入れることです。第2の材料と関連させ、個・集団・個のながれで学習を進めることが、課題解決や自分の考えをもったり広げたり深めたりすることに有益であるという意識を生徒一人ひとりにもたせていきたいと思います。生徒たちがその有益性を実感し、活動に自信をもって取り組めるように経験を積ませたいところです。

今回の単元では、1時間目には、自由に立ち歩いて近くにいる人や知っている人との情報交換から始めました。この活動で増田担当の各クラスの授業びらき直後の状況が分かりました。2時間目は、座っている席を基準に4人グループを作り、4つの詩に使われている表現技法について情報交換を行った後、各グループで見付けた表現技法の箇所を全体に報告しました。このように単純な情報交換と全体への報告をまず体験させました。

ところで、この個・集団・個のながれは、「対話的な学び」の実現を目指す活動に位置付けられます。ただし、実際に学びが成立するためには、中黒点「・」の部分や授業の前後で、指導者がいかに介入するかが鍵になると思います。

今後、1学年国語教室としては、個人思考と集団による思考、全体共有による新たな課題の発見、そしてまた個・集団へと授業や単元が波状に展開することで、知識及び技能と、思考力・判断力・表現力が積み重なるように、また前に進んでいくように伸びていく環境を作りたいと思います。そのために我々指導者の授業改善が必要なのだと思います。

ただし、このことは、紙面ではイメージしにくいので、具体例を2つ紹介します。いずれも増田が見せていただいた授業がもとになっています。

(※ ここで、東山田中の国語科の先生方に他校の先生の実践例を紹介しましたが、個人情報や著作権等の都合により、本稿では割愛します。)

詩の表現をあじわおう－「野原はうたう」工藤直子さんのつむぐ言葉

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
詩を比べたり音読したりして表現から感じられることを考えようとしている。	詩の表現の工夫を見付け、どのように感じられるかを考えている。	詩の表現に使われている技法を理解している。
時	授業のながれ	学びを確かめよう
1	<ul style="list-style-type: none"> ○「生きる」と「野原はうたう」の詩を読み比べよう ○「野原はうたう」の詩を自分なりに音読してみよう ○詩の表現について気付いたことを書き出し、共有しよう 対：みんなでたくさん見付けられるといいね！	「野原はうたう」の詩の表現と技法を結び付けて理解している。 【教科書への書き込みの確認】 工藤直子さんの詩の表現からから感じられることを考えている。 【まとめの記述の確認】
2	<ul style="list-style-type: none"> ○詩の表現に使われている技法を確かめよう ○詩を読み比べて気付いたことを書き出し、共有しよう ○詩の表現の工夫から感じられることを生かして音読しよう ○詩の表現の工夫と感じ方、技法について学びをまとめよう 対：工藤直子さんが詩にこめた思いを想像してまとめられるといいね！	詩を比べたり音読したりして表現から感じられることを考えようとしている。 【音読やまとめの活動の観察】
工藤直子さんのつむぐ言葉、詩の表現からどのように感じられるかをまとめよう		

「詩の表現をあげよう」—資料プリント「詩を読み比べてみよう」

<p>生きる 谷川俊太郎</p> <p>生きるという行為は いま生きるという行為 それは心がかかるといふこと 木が根がまがらうといふこと かみと鎌が口をききあひ出すといふこと 心と手とを 指はたさずとれること</p> <p>生きるという行為は いま生きるという行為 それは二穴かき それはろくろをめぐらす それは目へん、さきとさき それはカシ それはアルプス すべての果しおのちに出るという行為 をして</p> <p>かくされた道を道標なくしては 生きるという行為は いま生きるという行為 近けるという行為 笑えるという行為 怒れるという行為 自由という行為</p> <p>生きるという行為は いま生きるという行為 いま遠くで女が笑えるという行為 いま神様が踊っているという行為 いまどこかで鐘音が鳴るという行為 いまどこかで葉が落ちてくという行為 いまふたふたがゆれてくという行為 いまはが遠くへく</p> <p>生きるという行為は いま生きるという行為 鳥ははばたくという行為 葉ははたらくという行為 かたわがりははたたくという行為 人は寝るという行為 指はたさずとれること いかに</p>	<p>こんにちほ 工藤重子</p> <p>うまおいて あ そろ ——こんにちほ そろ しおいて おしめん ——こんにちほ おしめん みききみて 風がふく ——こんにちほ 風がふく ひだりみて おいにおい ——こんにちほ おいにおい</p> <p>いるんまのが わたしのまわりで おながいに 「こんにちほ」といっている</p> <p>これが「いる」といふこと これが「きこ」といふこと</p>	<p>詩を読み比べてみよう</p> <p>○ 谷川さんの「生きる」と工藤さんの「こんにちほ」</p> <p>○ 「あしたこそ」と「あきのひ」の2通りの書き方</p>
<p>あしたこそ たんぽはるが ひかりをおでこに くっつけて はなひらくひき ゆめにのみで たんぽはるが まいあがりませ</p> <p>とんでいこうとまきも あした たぐさんの「こんにちほ」に であために</p>	<p>あしたこそ たんぽはるが ひかりをおでこに くっつけて はなひらくひき ゆめにのみで たんぽはるが まいあがりませ</p> <p>とんでいこうとまきも あした たぐさんの「こんにちほ」に であために</p>	<p>あしたこそ たんぽはるが ひかりをおでこに くっつけて はなひらくひき ゆめにのみで たんぽはるが まいあがりませ</p> <p>とんでいこうとまきも あした たぐさんの「こんにちほ」に であために</p>
<p>あきのひ のきくみち がせが とおりました わたしは はなひらき ゆりました たれかに よほれたきがして ありがえすと ゆかひが くちくちと しおとるでしほ</p>	<p>あきのひ のきくみち がせが とおりました わたしは はなひらき ゆりました たれかに よほれたきがして ありがえすと ゆかひが くちくちと しおとるでしほ</p>	<p>あきのひ 野菊 淳子 風が 通り過ぎました 私は たひらき ゆりました 誰かに 呼ばれた気がして 乗り遅ると 夕白が くちくちと 沈むとるでしほ</p>

「詩の表現をあげよう」 Bと判断した例

工藤直子さんのつむぐ言葉、詩の表現からどのように感じられるかをまとめよう

おれはかまきりの詩がとても印象に残りました。
なぜかという、いろいろ表現を使われていて、
かまきりがすごく自分のアピールをされていて、
とてもおもしろいと思いました。

ぼくが、一番工夫しているなと思った作品は1のちです。理由は、
木を人にたとえて「わし」などという言葉をつかっているところから、
色々な表現法を練っておもしろいなと思ったところから、一生懸命つづて
いる人だなと感動したからです。

工藤直子さんは、詩をつくる時、表現の仕方をまいかい
くふうしていて、詩についての愛が伝わった。
工藤直子さんは、さまざまな表現技法をつかって、さま
ざまな詩を作っている。

「詩の表現をあじわおう」 Cと判断した例

上藤直子さんのつむぐ言葉、詩の表現からどのように感じられるかをまとめよう

工藤 土んぼをうかゆたかな 明るいなだと思っ

教科書に「—」を引いたところを例にして、詩の表現のどんなところから
そう感じたか説明しよう。

リズムが良いと思っ

例えばどんな表現からリズムが良いと感じたか、
例をあげて説明しよう。

とにたし

授業とき、他の人の説明を聞いて「—」を教科書に引いたところや、
自分で引いたところを例にして思い出してみよう。まとめ方は、参考資料を
読んでセリにしよう。



「詩の表現をあげよう」 Aと判断した例

工藤直子さんのつむぐ言葉、詩の表現からどのように感じられるかをまとめよう

これらの工藤さんの詩では、たくさんの比喩が使われていて、詩の1つ1つにたくさんの工夫がされている。どれも、生き物の視線でかかれています。とてもすごいと思う。そして、私が気に入ったのは、「あきのひで」野菊視点でかかれた詩で敬語が使われていてとても優しい印象をうける。「ゆうひがくるくる」という表現も可愛いらしい感じがする。

工藤さんの詩は、どれも人間を題材にしてかいているのではなく、植物などのものを題材にしてかいていることから、擬人法が多く使われている。工藤さんは、きっと、植物を見て感じたこと、考えたこと、思ったことを詩にしているのだと思う。植物を人間と同じように考えたり、人間よりも優しいことを表すために全て平仮名にしたり、たくさんの工夫がされているのだと私は思う。

工藤直子さんの詩はいろいろな表現が使われていて、それを友達と共有するのがすごく楽しかった！
1つ1つ表現からいろいろな様子や気持ちが読みとることができた。直喩法、擬人法、倒置法などは元々知っていたけれどほかにもこんなに表現の種類があることは初めて知ったからおもしろい。これから読む詩も表現に着目していきたい。

主人公にメッセージを送ろうー「花曇りの向こう 瀬尾まいこ」

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
物語中の言葉にこめられた意味に着目した読み方を、読書に生かそうとしている。	場面や登場人物を描く言葉に着目して、登場人物たちの気持ちをとらえている。	物語の中で、登場人物たちの気持ちを表している言葉をとらえている。

時	授業のながれ	学びを確かめよう
1	<ul style="list-style-type: none"> ○登場人物の気持ちの描き方を確かめよう ○明生の気持ちをとらえながら物語を読もう①・② 対：場面を描く言葉をていねいにたどれるといいね！	登場人物の気持ちを表している言葉を見つけている。 【教科書への書き込みの確認】 物語中の言葉が表す意味に着目して、登場人物の気持ちをとらえている。 【メッセージの記述の分析】 言葉にこめられた意味に着目した読み方を、読書に生かそうとしている。 【学習の振り返りの確認】
2	<ul style="list-style-type: none"> ○明生の気持ちをとらえながら物語を読もう③・④ ○ばあちゃんの立場で読んでみよう ○川口君の立場で読んでみよう 対：場面からいろいろな人の気持ちを想像できるといいね！	
3	<ul style="list-style-type: none"> ○明生と自分（読み手）を比べてみよう ○明生に伝えたいメッセージを書こう ○学習の振り返りを書こう 対：明生の気持ちを理解してメッセージが書けるといいね！	

工藤直子さんのつむぐ言葉、詩の表現からどのように感じられるかをまとめよう

学習の振り返りを書こう。

--

「主人公にメッセージを送ろう」ーメッセージ Bと判断した例

<p>※：場面からいろいろな人の気持ちを想像できるといいね！</p>	<p>ている。 【メッセージの記述の分析】</p>
<p>3 ○明生と自分（読み手）を比べてみよう ○明生に伝えたいメッセージを書こう ○学習の振り返りを書こう ※：明生の気持ちを理解してメッセージが書けるといいね！</p>	<p>言葉にこめられた意味に着目した読み方を、読書に生かそうとしている。 【学習の振り返りの確認】</p>
<p>明生に伝えたいメッセージを書こう。</p>	
<p>明生はアキ人が多くて大変だったね。私も同じだよ。私は大阪から横浜に引っ越してきた時はなにもかも覚えるのが大変だった。名前、学校の場所、でも早く友達はできた。だから大丈夫だよ——</p>	
<p>明生に伝えたいメッセージを書こう。</p>	
<p>明生くんへ、明生くんはすごいです。今まで合計3回も引っ越しするなんて考えられません。なのにそれをがまんしてお父さん、お母さんについていくなんてとてもすごいですね。友達づくりは大じょうぶだよ。まみならたくさんの友達をつくれるよ。がんばってね。</p>	
<p>明生に伝えたいメッセージを書こう。</p>	
<p>まだ始まったばかりだから大丈夫だよ。ちよとすっ打ろ解けていけば、絶対うまくいくはず。転校したとないから、明生の気持ちは全部理解してあげられないけど、新しいスタートだと思って頑張れ！ 明生ならできる！</p>	

「主人公にメッセージを送ろう」ーメッセージ Cと判断した例

1	<p>○登場人物の気持ちをつかもう①・② ○明生の気持ちをとらえながら物語を読もう③・④ 対：場面を描く言葉をていねいにたどれるといいね！</p>	<p>言葉を見付けている。 【教科書への書き込みの確認】</p>
2	<p>○明生の気持ちをとらえながら物語を読もう③・④ ○ばあちゃんの立場で読んでみよう ○川口君の立場で読んでみよう 対：場面からいろいろな人の気持ちを想像できるといいね！</p>	<p>物語中の言葉が表す意味に着目して、登場人物の気持ちをとらえている。 【メッセージの記述の分析】</p>
3	<p>○明生と自分（読み手）を比べてみよう ○明生に伝えたいメッセージを書こう ○学習の振り返りを書こう 対：明生の気持ちを理解してメッセージが書けるといいね！</p>	<p>言葉にこめられた意味に着目した読み方を、読書に生かそうとしている。 【学習の振り返りの確認】</p>
<p>明生に伝えたいメッセージを書こう。</p>		
<p>もっとはなしかしたくある川口君とかを たいいにしてはなせるようにするとやか にくたります</p>		
<p style="text-align: right;">心から応援します。 </p>		
<p>明生に伝えたいメッセージを書こう。</p>		
<p>おもしろいお話をしてほしい。</p>		
<p style="text-align: right;">心から応援します。 </p>		

「主人公にメッセージを送ろう」ーメッセージ Aと判断した例

3	<p>○明生と自分（読み手）を比べてみよう ○明生に伝えたいメッセージを書こう ○学習の振り返りを書こう 例：明生の気持ちを理解してメッセージが書けるといいね！</p>	<p>言葉にこめられた意味に着目した読み方を、読書に生かそうとしている。 【学習の振り返りの確認】</p>
<p>明生に伝えたいメッセージを書こう。</p>		
<p>私も中学生になって友達を作るのは少し難しかったよ。でもね、みんなに話しかけられたり話したりしたら、自然と仲良くなっていくものだよ。明生君のことが大切に思ってくれる人がいるんだから、がんばって話しかけてみて。みんなは受け入れてくれるはず。少しずつでもいいからがんばっていけば、いつかたっくんの人と友達になれるよ。あと少しの勇気。がんばれ。</p>		
<p>明生に伝えたいメッセージを書こう。</p>		
<p>転校もたくさんして、友達も余りできなかったって辛いかもしれないけど、はあちゃんも明生と楽しくすごしたいと思ってくれていると思うし、川口君もきっと明生君と仲良くなりたい、と思っていると思う。だから、明日の野外学習の時に、たっくん川口君と話して、仲良くなるといいね。明日、がんばってね！</p>		
<p>明生に伝えたいメッセージを書こう。</p>		
<p>自分が明生の立場だとしたら、たしかに不安でいっぱいって自分から友達に声をかけるのは難しいと思う。でも、明生には足りない物があると思う。それは、「勇気」。遠足のお菓子を買に行く時も話に参加するのをあきらめたり、川口君が話しかけてくれた時も、あと一言が言えなかったり。だから、明生に必要なのは、「勇気(自信)」それがあれば、明生は楽しい中学校生活がはじかれると思う。</p>		

「主人公にメッセージを送ろう」一振り返り Bと判断した例

きんちょうするとおなかがいたくなるから。

学習の振り返りを書こう。

・明生は自分と同じ気持ちをもって物語に共感することが多く、その後の自分を改めて思い返すことができました。
自分は友達ができるか、話をするることができるかなどの不安が物語にかかれていて学習をしては楽しかったです。

学習の振り返りを書こう。

ぼくは、友達を作るのが得意な方だから明生くんの状況それから気持ちは分からないけどでもこういう子もクラスにいるかもしれないからそういう時しゃべるのが得意な自分から進んで友達になってあげたいと思った。
この授業は本当にいい勉強になった。

学習の振り返りを書こう。

明生が同じ中学1年生だったこともあり、同じ気持ちになって読んだり、考えたりすることができました。
他の単元も全部で頑張ります。

「主人公にメッセージを送ろう」一振り返り Cと判断した例


<p>学習の振り返りを書こう。</p>
<p>如利自は主人公をくらやるとカレたから たのしいやん、とらにならした</p> 
<p>物語を読みながら、主人公などの登場人物と自分を比べてみることを初めて学びました。 比べてみたかどうか。またそのことを今後の読書にどう生かしたかを書きましょう。</p>
<p>学習の振り返りを書こう。</p>
<p>はなごしあつあつしたときがほんがのほたつあつた</p> 
<p>「マッセン」は、もう一巻、■■■■さんと明生を比べてみて、明生の気持ちを思いやり書いてみよう。 「振り返り」は、誰か話合ったことで、今回■■■■さんが初めて知れたなあと思うことを書いてみよう。</p>
<p>学習の振り返りを書こう。</p>

<p>今回は、物語を読むときに、どんなところに注目して読むと、より物語の世界を楽しめるかを 学習しました。初めて知れたこと、身についてたこと、今後の読書に生かしたことを振り返って書こう。</p>

「主人公にメッセージを送ろう」一振り返り Aと判断した例

だけで、明生も自分もついていけるんじゃないかと思ってる。
私も初めての友達、ワラス、環境には、少しドキドキしますが、「歩」を踏み出すだけで、心強くなれると思っています。
学習の振り返りを書こう。
情景描写から人物の気持ちを読み取れることを知れたので、今後の読書にも、このことを意識して、登場人物の気持ちを理解したり、自分と比べてみたりと様々な観点から読み取って、より読書や考えを深めたいです。
情景描写と人物の心情の関連について「花曇り」という情景と明生の心のモヤモヤとした心情を関連させているのが「なるほど」と思いました。今まで読んだ物語でも、このような表現はあったと思うし、これから読む物語でもあると思うので、そういう所にも注目して読みたいです。
私は転校をした事はないし、母はほしんど近くにいるので、少し明生君とは違うけれど、明生の気持ちになって予想する事ができました。そして、少し視線を変えてまた読んでみると、色々な人の考えが分かって楽しかったです。これからも、多くの本を読んでみて、色々な人の心情になってみたいですね。

第6章 実践 I
カリキュラム・マネジメントに位置付けた実践

カリキュラム・マネジメントを意識した系統的な単元学習の提案 ～「論理の展開・文章の構成」の資質・能力に着目して～

横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校

田口 尚希

1. はじめに

「人に自分の考えを伝えるには、話の構成をよく考えたほうがいいだね」

「〇〇という題材で話すなら頭括法がいいんじゃない？」

「数学の授業は帰納的な考えを多用してるってことかな」

「課題研究は帰納と演繹どちらの考えを使うこと多いのだろう？」

授業が終わってから、生徒たちから国語や総合的な学習の時間の授業内にそのようなつぶやきが聞けるようになった。よほど印象に残ったのであろう、授業中だけでなく昼休みや放課後の生徒同士の会話でもお互いにそのようなことを話していた。

さて、皆さんも教科のグランドデザインや年間指導計画を作成するときなどに次のようなことを考えることがあるのではないだろうか。

「資質・能力を育成し、さらに定着・活用できるためにはどのような手立てが有効なのだろうか」

「学校目標を意識して資質・能力を育成する学習はどのような手立てが考えられるか」

「自分の学校や地域の特徴に合わせてどのような単元学習を構想すればいいのだろうか」

これらの課題に対して、国語科のカリキュラム・マネジメントを通してどのようにアプローチができるかを考え実践を行った。そして、生徒の資質・能力を「主体的・対話的な深い学び」を通して育成することを軸にした授業を進めていくうえで、カリキュラム・マネジメントは非常に有効な手段となると改めて実感した。

ここでは、「文章の構成・論理の展開」の資質・能力の学びの系統性を考えて行った国語科のカリキュラム・マネジメントの一つの試みとして、実践例を使用した資料によって提案をさせていただく。

2. 学校教育目標と本校の特色

本校は全校理数科の高校である横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校の附属中学校である。

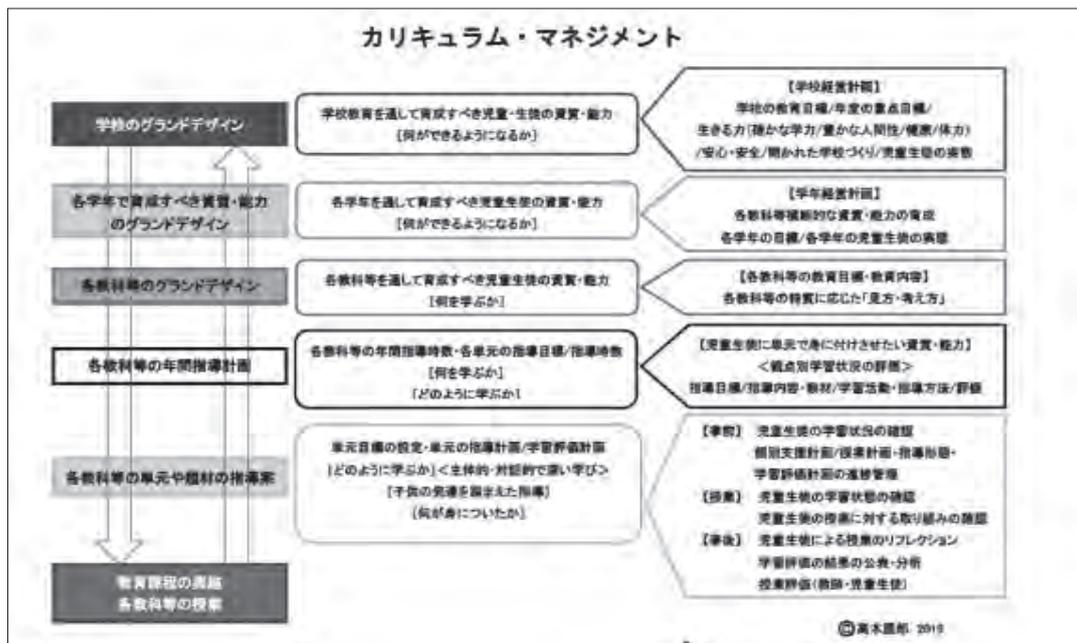
学校の特色として、中学校から「総合的な学習の時間」を中心にサイエンススタディーズ（SS）という自然科学や社会科学を中心とした課題探究型の学習を行っている。そのため、学校教育目標においても「広い視野、高い視点、多面的な見方を身に付けさせ、物事に対する柔軟な思考力・解析力を培い、論理的頭脳を養う」ことを挙げている。

附属中学校の3年間で生徒たちは、個人研究・チーム研究を行い、論文の記述や外部とのポスターセッションを経験していく。特に中学3年生になると、個人の研究でなく4人1組のチーム研究となる。他者と話し合いをし、考えを共有しながら、研究手法を考えて

試行錯誤しながら共同で研究を行っていくのである。共同で研究を進めていくためには、研究テーマを探す、自分たちでプロセスを考えて研究を進める、仲間と情報を共有する、研究についての参考文献を読んだり実験からデータを集めたりする、そこから考察した考えを論文に書いたり他者にわかりやすく口頭発表をしたりするといったことが必要となる。

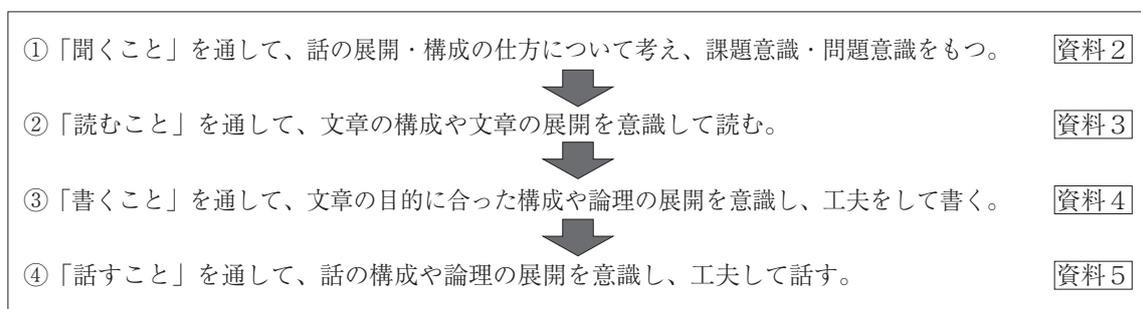
そのような学校の特色や学校目標を意識して、中高の接続及び教科・横断的に活用できる「文章の構成、論理の展開」の資質・能力を系統的に学んでいく単元構成を実践した。

3. 学校教育目標と国語科のカリキュラム・マネジメント



本校の特色や本校の学校目標を意識して、国語科として系統的に「文章の構成、論理の展開」を学習することを意識したカリキュラムを計画した。

「文章の構成、論理の展開」の資質・能力や学習の系統性を意識し、「思考力、判断力、表現力等」の「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の各領域からアプローチをし、繰り返し学習することにより考えをより多角的・多面的にしていくことをねらいとして以下のような単元のつながりとした。[資料1](#)



また単元学習を構想する際には、「知識及び技能」の「(2)情報の扱い方に関する事項」の、「ア 具体と抽象など情報と情報の関係について理解を深めること」や「イ 情報の信頼性の確かめ方を理解し使うこと」と積極的に関連を図った。

資料1

各領域での資質能力のつながりを意識した単元学習の提案

中学校第3学年 「文章の構成・論理の展開」

聞くこと

互いのスピーチを聞いて話の展開や内容を互いに評価し合い、意見の伝え方について考える単元
～即興スピーチをしよう 「サイコロトーク」～

- ◎単元の目標（この単元を通して身に付けたい力）
- 話の展開を予測しながら聞き、聞き取った内容を評価して自分の考えを広げたり深めたりすること。
[思考力、判断力、表現力]

◎話の展開の仕方についての課題意識・問題意識をもつ



読むこと

文章の構成や論理の展開について考え、評価をする単元
～『月の起源を探る』～

- ◎単元の目標（この単元を通して身に付けたい力）
- 文章の構成や論理の展開、表現の仕方について評価すること。 [思考力、判断力、表現力]
- 情報と情報との関係について理解を深めること。 [知識及び技能]

◎文章の構成や話の展開を意識して文章を読む。



書くこと

和語、漢語、外来語の違いや使い分けの仕方について考え、論理の展開や文章の構成を考えて書く単元
～和語・漢語・外来語の使い分けを考えよう～

- ◎単元の目標（この単元を通して身に付けたい力）
- 文章の種類を選択し、多様な読み手を説得できるように論理の展開を考えて、文章の構成を工夫すること。 [思考力、判断力、表現力]
- 理解したり表現したりするために必要な語句の量を増し、和語、漢語、外来語などを使い分けることを通して、語感を磨き、語彙を豊かにすること。 [知識及び技能]

◎文章の目的に合った構成や論理の展開を意識して、工夫をして書く。



話すこと

信頼できる情報について考え、論理の展開などを考えて自分の考えを話す単元
～社会に目をむけて、自分の意見をもとう～他教科との関連【社会（SDGs、東京五輪など）総合的な学習の時間】

- ◎単元の目標（この単元を通して身に付けたい力）
- 自分の立場や考えを明確にし、相手を説得できるように論理の展開などを考えて、話の構成を工夫すること。 [思考力、判断力、表現力]
- 情報の信頼性の確かめ方を理解し使うこと。 [知識及び技能]

◎話の目的に合わせて、論理の展開や話の構成を意識し工夫して話す。

スピーチを聞こう 学びのプラン

～互いのスピーチを聞いて話の展開や内容を互いに評価し合い、意見の伝え方について考える単元～
 3年()組()番()

- ◎単元の目標(この単元を通して身に付けたい力)
- 話の展開を予測しながら聞き、聞き取った内容を評価して自分の考えを広げたり深めたりすること。
- 敬語などの相手や場に応じた言葉遣いを理解し、適切に使うこと。

◎評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	言語についての知識・理解・技能
① 敬語などの相手や場に応じた言葉遣いを理解し、適切に使っている。	② 「聞くこと」において、話の展開を予測しながら聞き、聞き取った内容を評価して自分の考えを広げたり深めたりしている。	③ 構成や展開を意識してスピーチを聞くことを通じて、学習課題に沿って粘り強く、話の展開や内容を互いに評価し合い意見の伝え方について考えたり、相手や場に応じた言葉遣いを理解し使ったりしようとしている。

◎学習のポイント

- スピーチの際に、話の構成の仕方や論理の展開に工夫をしよう。
- それぞれの構成(傾括法・双括法・尾括法)が有効な場面を考えてみよう。

◎単元学習の実際(時間) ※丸数字は評価規準 ○学習活動 ◆学習のポイント

第1時 学習の見直しをもつ

- 学習の見直しをもつ。

【**学習テーマ** スピーチの際には、話の構成や論理の展開が有効なのだろう。

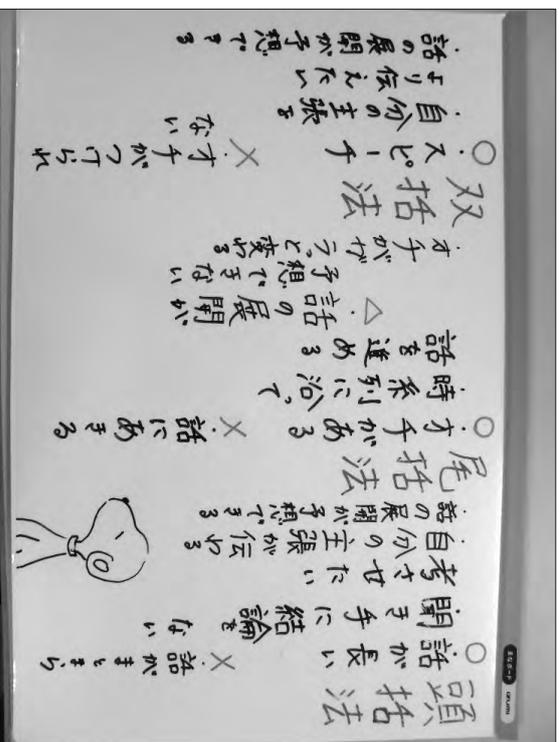
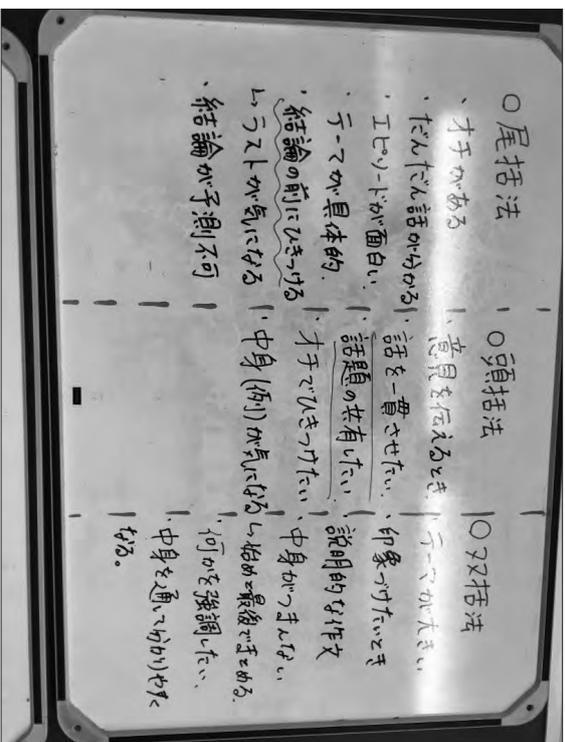
- 話の構成や論理の展開について確認をする。(文章の構成・便箋P294 論理の展開・便箋P278)
- 次時にスピーチの際に有効な構成について周囲と意見を深める。

個人 → グループ

- それぞれの目が出た際のお題を決める。

第2時 サイコロトーキングを通して、話の構成や展開について考えを深める。

- 班でサイコロトーキングをする。話し手は決まったお題でスピーチを行い、聞き手は構成や論理の展開を評価する。
 - スピーチで有効な構成の仕方や、話の展開の工夫について自分の考えを深める。
 - 班で意見を交流し、ホワイトボードにまとめて考えを全体で共有する。
- 個人 → グループ
- ◆それぞれの構成(傾括法・双括法・尾括法)が有効な場面を考えてみよう。



情報と情報の関係や論理の展開について考える単元

『月の起源を探る』

3年()組()番()

学びのプラン

◎単元の目標(身に付けたい力)

○文章の種類をふまえ、論理の展開の仕方などを捉えること。

○情報と情報との関係について理解を深めること。

◎評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
① 情報と情報との関係について理解を深めている。	② 「読むこと」において、文章の種類をふまえ、論理の展開の仕方などを捉えている。	③ 説明文を読み深めることを通じ、粘り強く学習課題に沿って、論理の展開の仕方などを捉えたり、情報と情報との関係について理解を深めたりしようとしている。

◎学習のポイント

○問題提起、答えの関係や、本文中の6つの段落の役割、小見出しの役割について考え、本文の論理の展開の仕方について考える。

●前時の論理の展開・文章の構成に関する資質・能力を活かそう。

◎単元学習の実際(時間) ※丸数字は評価規準 ○学習活動 ◆学習のヒント

第1時 文章の構成を確認し、文章を読み進める。 ③

○問題提起とその考えに線引きながら本文を通読する。

○説明文の段落の構成について確認し、本文を3つの段落に分ける。

第2・3時 説明文の論理の展開の仕方や情報と情報の関係をつかむ。 ①②③

○問題提起と答えの関係や、本文中の6つの段落の役割、小見出しの役割について考え、本文の論理の展開の仕方について考える。

○「筆者は巨大衝突説が有力であることをどのような道筋で話を進めているか」について、論理の展開に着目してA4の用紙1枚にまとめる。

○グループで交流し、説明文の論理の展開の仕方の特徴について考える。

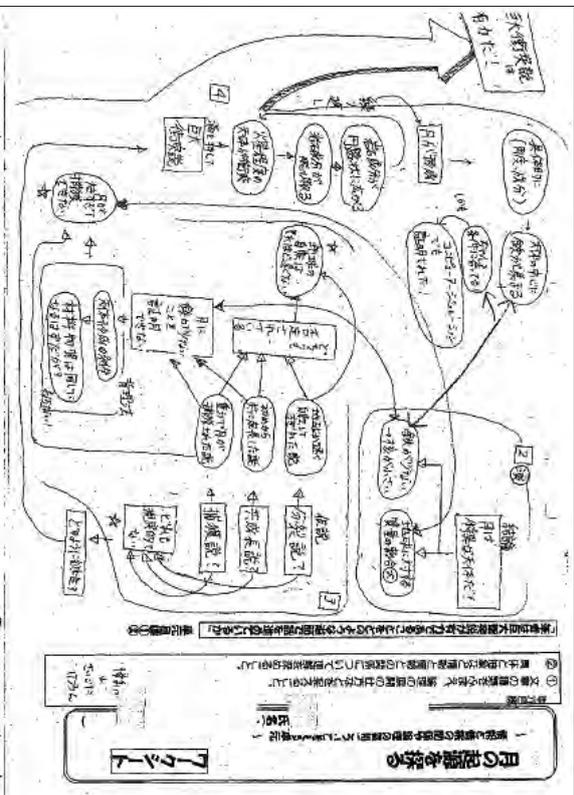
◆具体や抽象など情報と情報の関わり合いに注目して考えよう。

個人→グループ ②③

第4・5時 各段落の役割を考え、文章全体の筆者の論理の展開をつかむ。 ②③

○本文中の6つの段落の役割。小見出しの役割・問題提起と答えの関係から論理の展開について考えをまとめ、本単元の振り返りをする。

◆説明文の論理の展開や情報と情報の関係について注目して振り返りをしよう。



読者の理解を深めるために、筆者はどのような展開をしているか、整理しよう。

① 文章の構成を確認し、説明文の段落の役割や、本文中の6つの段落の役割、小見出しの役割について考え、本文の論理の展開の仕方について考える。

② 「筆者は巨大衝突説が有力であることをどのような道筋で話を進めているか」について、論理の展開に着目してA4の用紙1枚にまとめる。

③ グループで交流し、説明文の論理の展開の仕方の特徴について考える。

④ 具体や抽象など情報と情報の関わり合いに注目して考えよう。

個人→グループ

第4・5時 各段落の役割を考え、文章全体の筆者の論理の展開をつかむ。

○本文中の6つの段落の役割。小見出しの役割・問題提起と答えの関係から論理の展開について考えをまとめ、本単元の振り返りをする。

◆説明文の論理の展開や情報と情報の関係について注目して振り返りをしよう。

和語・漢語、外来語の違いや使い分けの仕方について考え、語彙を豊かにする単元

～和語・漢語・外来語の違いや使い分けについて意見文を書こう～ 学びのプラン

3年()組()番()

◎単元の目標(身に付けたい力)

○和語、漢語、外来語などを使い分けられることを通して、語彙を豊かにすること。

○文章の種類を選択し、多様な読み手を説得できるように論理の展開を考えて、文章の構成を工夫すること。

◎評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
① 和語、漢語、外来語などを使い分けられることを通して、語彙を豊かにしている。	② 「書くこと」において文章の種類を選択し、多様な読み手を説得できるように論理の展開を考えて、文章の構成を工夫している。	③ 説明文を書くことを通じて、学習課題に沿って、粘り強く論理の展開を考えた上、文章の構成を工夫している。

◎学習のポイント

●和語、漢語、外来語の話や文章の対象や場面による使い分けについて考えよう。

●既習の論理の展開・文章の構成に関する資質・能力を活かそう。

◎単元学習の実際(時間) ※丸数字は評価規準 ○学習活動 ◆学習のヒント

第1時 文章の中での和語、漢語、外来語の語感の違いや印象について考えよう ①

○教科書P63を参考に和語、漢語、外来語についての知識の確認をする。

○社会科授業を参考に外来語が多く用いられるようになった時代を大まかにとらえる。

○和語、漢語、外来語の書き分けを通して、印象や語感の違いについて考えをノートに記入する。

○グループで自らが考えた和語、漢語、外来語の印象や語感の違い、対象や場面による使い分けについての意見を、ホワイトボードを使って交流する。

◆工夫して書き換えた点や使い分けなどについて気付いたことをまとめよう。

【個人ワーク】

第2・3時 和語、漢語、外来語の使い分けに注意をして、意見文を書こう ②③

○「和語・漢語・外来語の使い分け」について文章の構成、論理の展開を意識して意見文を書く。

◆具体例を辞書で調べながら考えよう。

◆文章の構成、論理の展開を意識して記述しよう。

第4時 互いの文章を交流し、単元の振り返りを行う ①③

○互いの文章を見合い、工夫した点や注目した語、和語、漢語、外来語の使い分けについて考えをグループで交流する。【個人ワーク】

○単元全体の振り返りを行う。

そのうち、和語、漢語、外来語の使い分けについて、文章の構成を工夫することについて、

① 和語、漢語、外来語の使い分けについて、

② 多様な読み手を説得できるように論理の展開を考えて、文章の構成を工夫することについて、

③ 説明文を書くことを通じて、学習課題に沿って、粘り強く論理の展開を考えた上、文章の構成を工夫している。

④ 和語、漢語、外来語の使い分けに注意をして、意見文を書こう

⑤ 具体例を辞書で調べながら考えよう

⑥ 文章の構成、論理の展開を意識して記述しよう

⑦ 互いの文章を交流し、単元の振り返りを行う

⑧ 単元全体の振り返りを行う

3「」はどの語彙を豊かにして、文章の構成を工夫することについて、

① 和語、漢語、外来語の使い分けについて、

② 多様な読み手を説得できるように論理の展開を考えて、文章の構成を工夫することについて、

③ 説明文を書くことを通じて、学習課題に沿って、粘り強く論理の展開を考えた上、文章の構成を工夫している。

④ 和語、漢語、外来語の使い分けに注意をして、意見文を書こう

⑤ 具体例を辞書で調べながら考えよう

⑥ 文章の構成、論理の展開を意識して記述しよう

⑦ 互いの文章を交流し、単元の振り返りを行う

⑧ 単元全体の振り返りを行う

① 和語、漢語、外来語の使い分けについて、

② 多様な読み手を説得できるように論理の展開を考えて、文章の構成を工夫することについて、

③ 説明文を書くことを通じて、学習課題に沿って、粘り強く論理の展開を考えた上、文章の構成を工夫している。

④ 和語、漢語、外来語の使い分けに注意をして、意見文を書こう

⑤ 具体例を辞書で調べながら考えよう

⑥ 文章の構成、論理の展開を意識して記述しよう

⑦ 互いの文章を交流し、単元の振り返りを行う

⑧ 単元全体の振り返りを行う

⑨ 和語、漢語、外来語の使い分けについて、文章の構成を工夫することについて、

⑩ 多様な読み手を説得できるように論理の展開を考えて、文章の構成を工夫することについて、

⑪ 説明文を書くことを通じて、学習課題に沿って、粘り強く論理の展開を考えた上、文章の構成を工夫している。

⑫ 和語、漢語、外来語の使い分けに注意をして、意見文を書こう

⑬ 具体例を辞書で調べながら考えよう

⑭ 文章の構成、論理の展開を意識して記述しよう

⑮ 互いの文章を交流し、単元の振り返りを行う

⑯ 単元全体の振り返りを行う

信頼できる情報について考え、論理の展開などを考えて自分の考えを話す単元
 ～社会に目をかけて、自分の意見をもとう～ **学びのプラン**

3年()組()番()
 他教科との関連(社会 総合的な学習の時間)

- ◎単元の目標(この単元を通して身に付けたい力)
- 自分の立場や考えを明確にし、相手を説得できるように論理の展開などを考えて、話の構成を工夫すること。
- 情報の信頼性の確かめ方を理解し使うこと。

◎評価規準

知識・技能	思考力・判断力・表現力	主体的に学習に取り組む態度
① 情報の信頼性の確かめ方を理解し使っている。	② 「話すこと」において、自分の立場や考えを明確にし、相手を説得できるように論理の展開などを考えて、話の構成を工夫している。	③ 自分の意見を発表することを通して、学習課題に沿って、粘り強く、情報の信頼性の確かめ方を理解し使ったり、論理の展開などを考えたりしている。

- ◎学習のポイント
- 情報の信頼性の確かめ方について考えて、図書室やインターネットなどを活用しよう。
- 既習の論理の展開・文章の構成に関する資質・能力を活かそう。

- ◎単元学習の実践(時間) ※汎用数字は評価規準 ○学習活動 ◆学習のヒント
- 第1時 単元の見直しをもつ ①

- 単元の見直しをもつ。
 - スピーチの際に有効な文章の構成について振り返る。
 - どのようにして情報の信頼性を確かめたり信頼できる情報を得たりしていくかを考える。
- 個人→グループ**

- 第2時 スピーチの題材を決め、情報を集める。 ②③
- 「社会に目を向けて自分の意見をもつ」をテーマに題材を決める。
- 題材にかかわる情報を集める。 **図書室・PC教室**
- ◆図書室とPC教室を活用しよう

- 第3・4時 構成や論理の展開に気を付けて、スピーチメモを作成する。 ①②③
- 集めた情報をとどめに、自分の立場や考えを明確にする。
- 相手を説得できるように論理の展開などを考えて、話の構成を工夫してスピーチメモを作成する。
- スピーチメモを参考者としてお互いに交流をし、情報の信頼性の示し方や論理の展開や文章の構成についてアドバイスを交換する。
- ◆文章の構成や論理の展開について、これまでの学習を生かして考えよう。
- ◆必要に応じて、提がする資料を準備する。

- 第5時 スピーチを行い、単元の振り返りをする。 ①②③
- 少人数教室に分かれ、スピーチメモをもとに発表をする。
- 聞き手はスピーチを聞き、論理の展開や話の構成の工夫、情報の信頼性の示し方について考える。
- 単元の振り返りを行う。

この単元の学習を振り返って、これまでの学習を活かして「文章の構成・論理の展開」を意識し、スピーチの発表メモを書いていく

情報の信頼性について周囲との交流を通して考えている

考察

事例

導入

4 情報の信頼性や文章の構成を振り返り、スピーチメモを作成しよう

5 発表の準備や発表の練習をしよう

6 発表の準備や発表の練習をしよう

7 発表の準備や発表の練習をしよう

8 発表の準備や発表の練習をしよう

9 発表の準備や発表の練習をしよう

10 発表の準備や発表の練習をしよう

11 発表の準備や発表の練習をしよう

12 発表の準備や発表の練習をしよう

13 発表の準備や発表の練習をしよう

14 発表の準備や発表の練習をしよう

15 発表の準備や発表の練習をしよう

16 発表の準備や発表の練習をしよう

17 発表の準備や発表の練習をしよう

18 発表の準備や発表の練習をしよう

19 発表の準備や発表の練習をしよう

20 発表の準備や発表の練習をしよう

21 発表の準備や発表の練習をしよう

22 発表の準備や発表の練習をしよう

23 発表の準備や発表の練習をしよう

24 発表の準備や発表の練習をしよう

25 発表の準備や発表の練習をしよう

26 発表の準備や発表の練習をしよう

27 発表の準備や発表の練習をしよう

28 発表の準備や発表の練習をしよう

29 発表の準備や発表の練習をしよう

30 発表の準備や発表の練習をしよう

31 発表の準備や発表の練習をしよう

32 発表の準備や発表の練習をしよう

33 発表の準備や発表の練習をしよう

34 発表の準備や発表の練習をしよう

35 発表の準備や発表の練習をしよう

36 発表の準備や発表の練習をしよう

37 発表の準備や発表の練習をしよう

38 発表の準備や発表の練習をしよう

39 発表の準備や発表の練習をしよう

40 発表の準備や発表の練習をしよう

41 発表の準備や発表の練習をしよう

42 発表の準備や発表の練習をしよう

43 発表の準備や発表の練習をしよう

44 発表の準備や発表の練習をしよう

45 発表の準備や発表の練習をしよう

46 発表の準備や発表の練習をしよう

47 発表の準備や発表の練習をしよう

48 発表の準備や発表の練習をしよう

49 発表の準備や発表の練習をしよう

50 発表の準備や発表の練習をしよう

51 発表の準備や発表の練習をしよう

52 発表の準備や発表の練習をしよう

53 発表の準備や発表の練習をしよう

54 発表の準備や発表の練習をしよう

55 発表の準備や発表の練習をしよう

56 発表の準備や発表の練習をしよう

57 発表の準備や発表の練習をしよう

58 発表の準備や発表の練習をしよう

59 発表の準備や発表の練習をしよう

60 発表の準備や発表の練習をしよう

61 発表の準備や発表の練習をしよう

62 発表の準備や発表の練習をしよう

63 発表の準備や発表の練習をしよう

64 発表の準備や発表の練習をしよう

65 発表の準備や発表の練習をしよう

66 発表の準備や発表の練習をしよう

67 発表の準備や発表の練習をしよう

68 発表の準備や発表の練習をしよう

69 発表の準備や発表の練習をしよう

70 発表の準備や発表の練習をしよう

71 発表の準備や発表の練習をしよう

72 発表の準備や発表の練習をしよう

73 発表の準備や発表の練習をしよう

74 発表の準備や発表の練習をしよう

75 発表の準備や発表の練習をしよう

76 発表の準備や発表の練習をしよう

77 発表の準備や発表の練習をしよう

78 発表の準備や発表の練習をしよう

79 発表の準備や発表の練習をしよう

80 発表の準備や発表の練習をしよう

81 発表の準備や発表の練習をしよう

82 発表の準備や発表の練習をしよう

83 発表の準備や発表の練習をしよう

84 発表の準備や発表の練習をしよう

85 発表の準備や発表の練習をしよう

86 発表の準備や発表の練習をしよう

87 発表の準備や発表の練習をしよう

88 発表の準備や発表の練習をしよう

89 発表の準備や発表の練習をしよう

90 発表の準備や発表の練習をしよう

91 発表の準備や発表の練習をしよう

92 発表の準備や発表の練習をしよう

93 発表の準備や発表の練習をしよう

94 発表の準備や発表の練習をしよう

95 発表の準備や発表の練習をしよう

96 発表の準備や発表の練習をしよう

97 発表の準備や発表の練習をしよう

98 発表の準備や発表の練習をしよう

99 発表の準備や発表の練習をしよう

100 発表の準備や発表の練習をしよう

[解説] 田口尚希先生の実践から学ぶこと ～資質・能力を育成するカリキュラム・マネジメント～

横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校
副校長 三藤 敏樹

1. 横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校のカリキュラム

田口先生と私が勤務する横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校（以下、「Y S F J H」）は、我が国唯一の理数科のみを設置する横浜サイエンスフロンティア高等学校（以下、「Y S F H」）の附属中学校ですから、「理系の学校だよ」「文系の教科は重視していないでしょ」等と言われることがあります。確かに、Y S F J H開設の際の基本方針には「科学に興味・関心を持ち始める時期が個々の子どもの発達の状況によって異なるため、中学校段階、高等学校段階に入学機会を設定し、公教育の使命の一つとして幅広く志願者の受け入れを図ります^{*1}」とありますし、本校に入学してくる生徒の多くは「理科好き」であることは間違いありませんが、Y S F H・Y S F J Hは決して「理系」の学校ではありません。

そもそも、「理系・文系」や「各教科等」という分類は、言ってみれば「大人の事情」で行われるもので、子どもたちの学びは繋がっているはずです。新学習指導要領で「学習の基盤となる資質・能力（言語能力、情報活用能力（情報モラルを含む。以下同じ。）、問題発見・解決能力等）や現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成のためには、教科等横断的な学習を充実すること^{*2}」が求められているのだと思います。このことについて、Y S F Hの第2代校長である栗原峰夫氏は、「サイエンスの力と言語の力は掛け算である」といつも言っていました。掛け算ですから、どちらかが「0」になれば、両方「0」になってしまいますし、両方の力をかけることによって、資質・能力はさらに高まるわけです。

Y S F J Hのカリキュラムの特色の一つに、総合的な学習の時間を核として展開している「サイエンススタディーズ」があります。これは、Y S F Hが開校以来カリキュラムの中核に位置付けている学校設定教科「サイエンスリテラシー」の中学校版で、自然科学や社会科学を中心とした課題探求型の学習や教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習を進めるものです。

まず、1年生では課題設定に向けて視野を広げるため、研究を進めるために必要な記録の取り方やレポートの書き方等の「お作法」を学ぶと共に、外部講師を招いての講演や演習や、大学・研究機関・企業等へ出向いての校外学習といった「ほんもの体験」を通して、

※1 「横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校」の中高一貫教育校化に関する基本方針 平成26年7月横浜市教育委員会

https://www.city.yokohama.lg.jp/kurashi/kosodate-kyoiku/kyoiku/sesaku/hischool/shisaku12000.files/0008_20180814.pdf

※2 中学校学習指導要領解説「総則編」p.5

フィールドワークの基本を身に付け、サイエンスの見方、考え方を養います。そして、2年生では生徒一人一人が自分のテーマを設定しての個人研究、3年生では4人チームによる共同研究に取り組んでいきます。

言うまでもないことですが、国語科で育成する資質・能力は、このような学習を進めていく上で必要不可欠なものです。国語科に限ったことではありませんが、サイエンススタディーズの学習に向けて、生徒たちは各教科等の学習で知識・技能を習得するとともに、それらを活用して思考力、判断力、表現力等を身に付けるプロセスを辿ることになりますし、生徒自身がそのことをメタ認知していることが大切であると我々は考えています。今回の田口先生の提案は、そのことを意識しつつ、本校国語科におけるカリキュラム・マネジメントの中で学習する単元をどのように組織し系統化するか、という一つの試みであると言えます。

2. 育成する資質・能力を意識したカリキュラム・マネジメント

従来の国語科の授業では、「少年の日の思い出」「ちょっと立ち止まって」というような教材名や「スピーチ」「パネルディスカッション」「生活文」「読書感想文」といった言語活動で語られることが普通でした。そして、国語科で育成する資質・能力についても、いわゆる「三領域一事項」の枠組みでとらえられてきました。しかし、新学習指導要領において全ての教科で育成する資質・能力が〔知識及び技能〕〔思考力、判断力、表現力等〕に再整理され、観点別学習状況の評価における観点も「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」に改められたことにより、国語科における授業づくりも、いわゆる「資質・能力ベース」で考えることが必要になりました。

今回、田口先生は、Y S F J Hのカリキュラムの特色や学校教育目標を意識し、Y S F J Hで学ぶために特に充実させることが求められる「文章の構成、論理の展開」に関する資質・能力を国語科の学習において系統的に育成することを考え、カリキュラムを構想しました。

その結果、国語の授業が終わってからも、前述のサイエンススタディーズの時間を始めとして学校生活の様々な場面で、「○○という題材で話すなら頭括法がいいんじゃない?」「(サイエンススタディーズの)課題研究は帰納と演繹どちらの考えを多用するのだろう?」といった発言が生徒から出るようになったことは、まさに国語科の学習で身に付けたことを「活用」している場面であり、生徒自身が身に付けた力をメタ認知している瞬間であると言えることができそうです。

第7章 実践Ⅱ

「おくのほそ道」を通して資質・能力を育成する

「おくのほそ道」の実践について

1. はじめに

中学校で扱う日本の古典文学は、中学校学習指導要領（平成20年3月）にあるとおり、主に古典の世界に触れたり、楽しんだり、親しんだりすることを目的としている。中学校学習指導要領では、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」（1）ア 伝統的な言語文化に関する事項で、下記の表のように示されている。

第1学年	(ア) 文語のきまりや訓読の仕方を知り、古文や漢文を音読して、古典特有のリズムを味わいながら、古典の世界に触れること。 (イ) 古典には様々な種類の作品があることを知ること。
第2学年	(ア) 作品の特徴を生かして朗読するなどして、古典の世界を楽しむこと。 (イ) 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。
第3学年	(ア) 歴史的背景などに注意して古典を読み、その世界に親しむこと。 (イ) 古典の一節を引用するなどして、古典に関する簡単な文章を書くこと。

そのため、長く親しまれてきた作品の魅力を伝えるための工夫を凝らして、各教科書が編集されている。それぞれの教科書に採用されている作品は、出版社によって様々であるが、「古典に親しむことで、多様な人物の考え方や思いなどに触れる」という目的を達成するために、自ずと同じ作品を扱う形となっている。一般的に中学校1年生では物語文学として「竹取物語」を、同2年生では随筆文学として「枕草子」「徒然草」。軍記物語として「平家物語」を、同3年生では、和歌集として「万葉集」「古今和歌集」「新古今和歌集」、紀行文学として「おくのほそ道」が選ばれている。（教科書会社により学年に若干の前後あり）

いわゆる定番教材と言われ、中学校の国語教師として必ず向き合うのがこれらの作品である。そのため、これまでも数多くの授業実践がなされ、優れた実践もたくさんある。それと同時に、（定番教材だからこそ）国語教師が授業を構想する際にとっても頭を悩ます作品でもある。

今回は、私たちが行ってきた研究における「おくのほそ道」の実践例を4例紹介する。ぜひ、ご自身の授業構想の参考にしていただくと幸いです。

2. 「おくのほそ道」について

「おくのほそ道」は、元禄文化期の俳人松尾芭蕉による紀行文。日本の古典における紀行作品の代表的存在であり、作品中に多数の俳句が詠み込まれている。「奥の細道」とも表記されるが、中学校国語の検定済み教科書ではすべて「おくのほそ道」の表記法をとっている。江戸を起点に、東北・北陸地方を経て大垣に着くまで、およそ2400キロ、5ヶ月の旅を題材にしている。旅先の名所旧跡や人との出会いなどを、格調高い文章と俳句で記している。

中学生がこの「おくのほそ道」に触れる際、一番の拠り所となるのが手元にある教科書となる。教科書は複数の出版社により刊行され、その編集のコンセプトが少しずつ異なる

ため、取り扱う場面も異なってくる。

出版社	単元名	章段
光村図書	夏草 ―「おくのほそ道」から	冒頭・平泉
教育出版	旅への思い―芭蕉と『おくのほそ道』―	冒頭・旅立ち・平泉・立石寺
東京書籍	おくのほそ道	冒頭・平泉
学校図書	おくのほそ道（言葉が見た風景）	旅立ち・平泉
三省堂	おくのほそ道	冒頭・平泉

このように、冒頭部分と平泉の場面を取り上げているものが多い。特に、平泉についてはどの教科書でも扱われている。それだけ、教材として魅力があるということであろう。この場面を丁寧に扱えるよう指導計画を立てていく必要があるだろう。

3. 授業の実際

「おくのほそ道」を学習する際は、松尾芭蕉が旅先で出会った人々や名所旧跡に対する思いなどが効果的に理解できるよう、学習指導要領の指導事項に即して授業を行う必要がある。

上記のとおり、教科書に取り上げられた場面を中心に、授業計画を立てる。その際、国語便覧や資料集、映像資料なども用いて、芭蕉が実際に見た風景や、その時に抱いた感情などについて、想像しやすくする工夫をするとよい。芭蕉の思いを効果的にとらえる作品に対する情報を調べるうえで、学校図書館の効果的な活用も視野に入れつつ、授業計画を立てていくとよいだろう。

様々な実践の中でも、言語活動を重視するあまり、どのような資質・能力を身に付けるのかが不明確になってしまったり、内容理解にこだわり、文語文法を意識した授業展開になってしまったりするケースがある。しかし、「(ア) 歴史的背景などに注意して古典を読み、その世界に親し」んだり、「(イ) 古典の一節を引用するなどして、古典に関する簡単な文章を書」いたりする力を付ける必要があるため、実際に構想した、あるいは、実践した授業が、この資質・能力を身に付けるためにふさわしい内容になっているのかどうかについて、確認する必要があるだろう。

授業を計画する際に、〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕とともに、「A 話すこと・聞くこと」「B 書くこと」「C 読むこと」と関連付けていく。

今回は、「C 読むこと」を中心に「B 書くこと」の実践例についても紹介する。

	単元名	指導事項	授業者
1	俳句と文章を分析して、筆者のものの見方や考え方を捉える単元	C (2) イ	田口 尚希
2	芭蕉の旅についての考え方や江戸時代の旅と、自分の旅に対する思いや考え方・現代の旅とを比較する。	C (1) エ・オ	中村 慎輔
3	歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して、その世界に親しむ単元	知識・技能 (3) ア	栗原 優花
4	絵本の文章を考えるために、文章の構成を工夫する。	B (1) イ	荒井 純一

なお、実践例は新学習指導要領（平成29年）の移行期間のため、指導事項が混在している。2の実践例は、現行の学習指導要領の指導事項である。

俳句と文章を分析して、筆者のものの見方や考え方を捉える単元

横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校

田口 尚希

1. 単元・題材名

俳句と文章を分析して、筆者のものの見方や考え方を捉える単元

「夏草―「おくのほそ道」 『国語3』 3年 光村図書

2. 単元目標（単元・題材で育成すべき資質・能力＜単元・題材の評価規準＞）

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して、その世界に親しむこと。 (3) -ア)	文章を批判的に読みながら、文章に表れているものの見方や考え方について考えること。 (C - (2) -イ)	

本単元で取り上げる言語活動

詩歌や小説などを読み、批評したり、考えたことを伝え合ったりする活動。(C - (2) -イ)

3. 単元の評価規準（単元・題材の学習指導における具体的な評価規準）

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
①歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して、その世界に親しんでいる。	②「読むこと」において、俳句と文章を批判的に読みながら、文章に表れているものの見方や考え方について考えている。	③俳句と文章を分析することを通して積極的に文章と俳句を基に筆者や古人のものの見方や考え方を捉え、粘り強く学習の見通しをもって考えを伝え合い深めようとしている。

4. 単元指導と評価の計画

	具体的評価規準と評価方法	学習活動
第一次	1 【評価規準】（知識・技能） ①歴史的背景などに注意して古典を読むこと 2 3 【記述の確認】	①序文を通読し、他の文章と比較して芭蕉や古人のものの見方や考え方に触れる。 ②「平泉」を言葉の意味や歴史的背景に注目して、口語訳をし、グループで共有をする。
第二次	4 【評価規準】（思考・判断・表現） ②「読むこと」において、詩歌と文章を批判的に読みながら、文章に表れているものの見方や考え方について考えている。 5 【記述の確認】 【評価規準】（主体的に学習に取り組む態度） ③積極的に文章と俳句を基に筆者や古人のものの見方や考え方を捉え、学習の見通しをもって考えを伝え合い深めようとしている。 【記述の確認】	③俳句と文章を参考に、俳句の背景や俳句に込めた作者のものの見方や考え方をまとめる。 【Cの状況への手立ての例】 教師の示したモデルを提示したり、助言をしたりするなど、これまでの学習と文章と俳句の関連性をまとめられるようにする。 ④文章の交流を通して俳句の背景や俳句に込めた作者のものの見方や考え方を深める。
第三次	6 【評価規準】（主体的に学習に取り組む態度） ③積極的に文章と俳句を基に筆者や古人のものの見方や考え方を捉え、学習の見通しをもって考えを伝え合い深めようとしている。 【記述の分析】	⑤学習の振り返りを記述し、他の文章と比較して芭蕉や古人のものの見方や考え方に触れる。

学びのプラン

1. 単元・題材名

俳句と文章を分析して、筆者のものの見方や考え方を捉える単元

「夏草—「おくのほそ道」 『国語3』 3年 光村図書

2. 身に付けたい資質能力

知識・技能	思考・判断・表現【読むこと】	主体的に学習に取り組む態度
①歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して、その世界に親しんでいる。	②「読むこと」において文章を批判的に読みながら、文章に表れているものの見方や考え方について考えている。	③俳句と文章を分析することを通して積極的に文章と俳句を基に筆者や古人のものの見方や考え方を捉え、粘り強く学習の見通しをもって考えを伝え合い深めようとしている。

3. この単元・題材で学習すること

		みんなに付けてほしい力	学習の内容
第一次	1	【評価規準】（知識・技能） ①歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して、その世界に親しんでいる。 【記述の確認】	①序文を通読し、他の文章と比較して芭蕉や古人のものの見方や考え方に触れる ○序文を音読し、古文に親しむ。 ○序文と平家物語・方丈記の冒頭を比較し、当時の時代の考えや芭蕉のものの見方について考え、グループで共有する。 ②「平泉」を言葉の意味や歴史的背景に注目して、口語訳をし、グループで共有をする。
	2		
3			
第二次	4	【評価規準】（思考・判断・表現） ②「読むこと」において、詩歌と文章を批判的に読みながら、文章に表れているものの見方や考え方について考えている。 【記述の確認】 【評価規準】（主体的に学習に取り組む態度） ③積極的に文章と俳句を基に筆者や古人のものの見方や考え方を捉え、学習の見通しをもって考えを伝え合い深めようとしている。 【記述の確認】	③俳句と文章を参考に、俳句の背景や俳句に込めた作者のものの見方や考え方をまとめる。 ○「平泉」の部分について音読し、文章や語句についての理解を深める。 ○言葉の意味や歴史的背景に注目して、口語訳をノートに記入し、グループで共有する。 ◆語句の意味や歴史的背景に注意して、口語訳をしよう。
	5		
第三次	6	【評価規準】（主体的に学習に取り組む態度） ③積極的に文章と俳句を基に筆者や古人のものの見方や考え方を捉え、学習の見通しをもって考えを伝え合い深めようとしている。 【記述の分析】	○単元全体の振り返りを行う。

現代の旅行と、芭蕉の旅について比較し、 現代人と芭蕉の旅に対する考えの違いについて意見を書く単元

愛川町立愛川中原中学校教頭 中村 慎輔

愛川町立愛川東中学校第3学年国語科指導計画 (10月3週～6時間)

身に付けさせたい力	<ul style="list-style-type: none"> ・ 歴史的背景などに注意して古典を読み、その世界に親しむ力。(伝国(1)ア(ア)) ・ 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(1)エ) ・ 目的に応じて本や文章などを読み、知識を広げたり、自分の考えを深めたりする力。(C(1)オ) 	
学習目標	<p>○芭蕉の旅についての考え方や江戸時代の旅と、自分の旅に対する思いや考え方・現代の旅とを比較する。</p> <p>〔学習課題〕現代の旅行と、芭蕉の旅について比較し、現代人と芭蕉の旅に対する考えの違いについて意見を書く。</p>	
単元・教材 (言語活動)	<p>単元名：夏草―「おくのほそ道」から松尾芭蕉 (「おくのほそ道」を読み、様々な見方で読み味わって自分の意見を持つようとしている。) (C(2)ア-2)</p>	
評価規準 (国研評価規準より)		
関心・意欲・態度	読むこと	言語についての知識・理解・技能
①古文や漢文を読み、様々な見方で読み味わって自分の意見を持つようとしている。	②古文や漢文を読んで、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同じ作品の中の複数の文章、類似したテーマの文章等を読み比べるなどして、新しい魅力を知ったり自分の考えを深めたりしている。	④歴史的背景などに注意して古典を読み、その世界に親しんでいる。
授業計画		
	具体的評価規準と評価方法	学習活動 (※ 留意点)
0		事前)教科書p150・151を読み、ワークP86～P89,7(3)まで取り組む。 ○帯単元として、毎授業の始めに音読練習(対応読み)をする。
1		○松尾芭蕉、「おくのほそ道」の基本事項を知る。 1、本単元の目標を知る。 2、NHK「10min. ボックス」を視聴する。 3、「おくのほそ道」冒頭部分を対応読みし、ワークの答え合わせをする。
2 3 4	④江戸時代の旅の様子や当時の人々の旅に対する考え方などに思いをはせながら、古典を読み、その世界に親しんでいる。 【観察:指導にいかす評価】	○松尾芭蕉の旅に対する考え方や江戸時代当時の旅の様子について、本文や資料を参考にまとめる。 資料)資料1～3、ワーク、便覧資料、その他図書室資料

	<p>③松尾芭蕉、「おくのほそ道」に関連する資料、旅に関する文章等を読み比べるなどして、松尾芭蕉の旅に関する思いや、江戸時代の旅について理解を深めている。 【記述の分析～ワークシート:記録する評価】</p> <p>②「おくのほそ道」や関連資料を読み、現代人と芭蕉の旅に対する考えの違いについて意見を持っている。 【記述の分析～ワークシート:記録する評価】</p>	<p>※ ワークシート1 (以下WS)</p> <p>①芭蕉の旅に対する考え方 ②当時の旅の準備や特徴を現代の旅行と比較する</p> <p>1、本文・資料等を参考にしながら、各自WS1にまとめる。 2、グループで意見交換をし、加筆修正を加える。 3、学習課題について、全体討論を行い意見交流をする。(本時) 4、WS1を参考に、〔学習課題〕現代の旅行と、芭蕉の旅について比較し、現代人と芭蕉の旅に対する考えの違いについて意見を持つ。に、各自取り組む。</p>
<p>5 6</p>	<p>④藤原氏の盛衰等歴史的背景などに注意して「おくのほそ道」を読み、その世界に親しんでいる。 【観察:指導にいかす評価】</p> <p>①現代人と芭蕉の旅に対する考えの違いについて考えながら「おくのほそ道」を読み味わって自分の意見を持つようとしている。 【記述の分析～振り返り:記録する評価】</p>	<p>○「平泉」について、音読し、現代語訳を参照しながら、内容を理解する。</p> <p>1、音読練習 ※「おくのほそ道」の音読練習は、本単元終了後も、授業冒頭で取り組んでいく。</p> <p>2、対応読みをする。 3、藤原氏三代の盛衰について、歴史的背景の説明を聞く。 4、ワークP89～P92に取り組み、復習する。 ○振り返りを記入する。</p>

「夏草－「おくのほそ道」から学習プラン

3年 組 番 氏名

学習目標	○芭蕉の旅についての考え方や江戸時代の旅と、自分の旅に対する思いや考え方・現代の旅とを比較する。 〔学習課題〕現代の旅行と、芭蕉の旅について比較し、現代人と芭蕉の旅に対する考えの違いについて意見を書く。	
教材名	教材名：「おくのほそ道」	
評価規準		
関心・意欲・態度	読むこと	伝統的な言語文化に関する事項
①古文を読み、様々な見方で読み味わって自分の意見を持つようとしている。	②古文を読んで、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同じ作品の中の複数の文章、類似したテーマの文章等を読み比べるなどして、新しい魅力を知ったり自分の考えを深めたりしている。	④歴史的背景などに注意して古典を読み、その世界に親しんでいる。
	学習活動	学習評価【評価方法】
事前	教科書p150・151を読み、ワークP86～P89,7(3)まで取り組む。 ○帯単元として、毎授業の始めに音読練習(対応読み)をする。	
一次	○松尾芭蕉、「おくのほそ道」について基本事項を知る。 1、本単元の目標を知る。 2、冒頭部分の対応読み。 3、「おくのほそ道」冒頭部分を音読し、内容を理解する。	
二次	○松尾芭蕉の旅に対する考え方や江戸時代当時の旅の様子について、本文や資料を参考に調べ、ワークシートにまとめる。 ・芭蕉の旅に対する考え方 ・当時の旅の準備や特徴を現代の旅行との比較 ○本文や調べたことを参考にしながら、「学習課題」に取り組む 〔学習課題〕現代の旅行と、芭蕉の旅について比較し、現代人と芭蕉の旅に対する考えの違いについて意見を持つ。	④江戸時代の旅の様子や当時の人々の旅に対する考え方などに思いをはせながら、古典を読み、その世界に親しんでいる。 【観察:指導にいかす評価】 ③松尾芭蕉、「おくのほそ道」に関連する資料、旅に関する文章等を読み比べるなどして、松尾芭蕉の旅に関する思いや、江戸時代の旅について理解を深めている。 【記述の分析～ワークシート:記録する評価】 ②「おくのほそ道」や関連資料を読み、現代人と芭蕉の旅に対する考えの違いについて意見を持っている。 【記述の分析～ワークシート:記録する評価】
三次	○「平泉」の段に描かれている歴史的背景について理解し、本文を読み味わう。 1、「平泉」の段について対応読みをし、内容を理解する。 2、歴史的背景についての説明を聞く。 3、ワークで内容を確認をする。 ○振り返りをする。	④藤原氏の盛衰等歴史的背景などに注意して「おくのほそ道」を読み、その世界に親しんでいる。 【観察:指導にいかす評価】 ①現代人と芭蕉の旅に対する考えの違いについて考えながら「おくのほそ道」を読み味わって自分の意見を持つようとしている。 【記述の分析～振り返り:記録する評価】

(表 面)

「おくのほそ道」 1 三年 組 番氏名

〔学習課題〕 現代の旅行と芭蕉の旅について比較し、現代人と芭蕉の旅に対する考えの違いについて意見を書く。

1 学習課題に取り組むためには、どういう取り組みをどういう順番で行えばいいでしょうか。自分なりの取り組み計画を立てましょう。

始め 	完成! 

資料1 江戸時代のたびの心得61条

今からおよそ200年前の江戸時代後期、庶民の間で旅行ブームが起こったそう。人々は、やれ湯治だ、やれ参詣だと理由をつけては物見遊山の旅へと出かけたといい、今でいう旅行ガイドブックのような旅の指南書も数多く出版されていたようだ。

なかでも当時の旅人たちから絶大な支持を受けたのが、1810年に刊行された『旅行用心集』だ。旅における基本的な心構えやポイントを綴った名著。細部に至る多彩なノウハウの数々は、現代の旅においても参考になるものが多い。

『旅行用心集』、著者は八隅蘆菴。自身も諸国を行脚しまくった旅の達人であった氏は、知人から旅行のアドバイスを求められることも多かったようだ。いちいちそれらに対応するのが面倒になり、知り得たノウハウの全てを一冊にまとめたのが本書であるという。

旅ブームといっても、当時の旅行は現代ほど手軽に出かけられるものではなかった。道中には危険も多く、一方で、それらに対処するための情報は少ない。たった数日の旅に出るにも、その何倍もの時間をかけて入念な事前準備を行う必要があっただろう。そんななか、豊富な経験に基づく実践的なノウハウ本は、かなり重宝されたに違いない。

『旅行用心集』の中で蘆菴先生が提唱する旅の心得は、実に61ヶ条にもおよぶ。ひとつひとつの「用心」の中には、けっこうスパルタなものもあり、なかでも「事前準備」に関しては、ことさら厳しい。

たとえば、前夜の身支度について。気ぜわしい朝ではなく、前夜のうちに荷造りを済ませておきなさいと説いている。朝出かけるのが遅くならないよう、足袋は床の中で履けるくらいに準備をせよと蘆菴氏。

旅の空では時間を有効に使うことが重要。徒歩で旅をしていた当時はなおさら、日のあるうちに次の宿場までたどり着かなければ、危険な夜道に身をさらすことになる。朝の遅れは、まさに命取りだったのだろう。

61ヶ条の心得の中には、そうした「わりと普通のこと」も多い。普通、といっても全ては著者自身の実体験に基づく危機回避術だけに、一つひとつが身に迫るものがある。

なお、江戸時代の旅人は10里半（約42km）とか1日で普通に歩いたそうだ。

「旅の初日は、とりわけ静かに足を踏みしめて、ぞうりが足によくなじんでいるかを確かめるようにするがよい。旅立ってから二、三日の間は、ときどき休んで、足を傷めないようにしなさい」（桜井正信訳『旅行用心集』より、以下同）

61ヶ条の一番初めの項、蘆菴氏はそう説いている。「心がはやる旅の初日、休まずがむしゃらに歩いて足を痛めれば、その後の旅の間じゅう苦しむことになる」と。

ちなみに、旅にかかる費用を持って歩く際は、（物盗りに遭わないよう）腹巻の財布に入れていくのがよいとのこと。

江戸時代の庶民には原則として、単なる物見遊山の旅は認められていなかった。認められていたのは病氣療養のための「湯治の旅」、伊勢参りをはじめ参詣のための「信仰の旅」で、それらでさえも、実際に旅に出るためにはその詳細を事前に土地の有力者（村長、名主、役人、菩提寺の住職など）に届け出て、往來手形を発行してもらった必要があるという。

実際は単なるレジャーとしての旅行も多かったようだが、（本来はお気楽な旅であっても）何かしらの大義名分が必要だったのだ。もう、めちゃくちゃめんどくさい。

しかも、基本徒歩なので何日もかかる。その間、仕事を休むためにも、ものすごい調整能力が必要だったことだろう。

たった1日の有休すらも満足にとれない現代人は見習うべきかもしれない。

あと、ただ歩くだけの旅というのはけっこう退屈だ。今以上に変わりばえのしない風景が続く、江戸時代の街道ならなおさらであろう。

だからこそ、街道に小さな楽しみを見つける心の豊かさが、江戸時代の旅人には備わっていたのかもしれない。そうでなければ、1日数十kmにもおよぶ道程を歩きとおすことなど、とてもできなかつただろう。

たとえば、それは沿道を彩る可憐な花々を慈しむ心とか注意深くアンテナを張っていると、これまであまり気を留めていなかった街中の色んな情報が意識下へ飛び込んでくるようになるものだ。

果たしてそれはインプットすべき情報なのか、というのはさておいて、色んな事象に興味を持つのは良いことに違いない。

さて、蘆菴氏は旅の道中に潜む様々な危険についても用心せよと書き記している。

「夏の旅では疲れ果てたあげく、道路や草むらで休息を取り、眠ったりする人がいるが、決してそれはしないこと。夏の野原には毒虫がたくさんいる」また、中には本気とも冗談ともつかないこんな心得も。

「狐や狸のしわざで、ふと道に迷うとか、あるいは急に暗くなったり（中略）。いろいろ奇怪なことが起こったら、まず心を落ち着け、煙草を吸うか休むかして、これまで来た道を思い出してみるのがよい」狐や狸が人を化かすという伝説がどこまで江戸時代の人々に信じられていたのか、その温度感は分からないが、真面目な蘆菴氏なりのウィットだったのかもしれない。あるいは他に書くことがなくなったか。

さらに、旅の危険という点では対人トラブルにも重々気を配るべしと氏はいう。地元の人々との交流は旅の醍醐味のひとつとも思えるが、もめごとの火種になるから慎むべしというのが蘆菴氏の持論であるようだ。

「山中や野道などで若い女性や女連れでお参りに出かける一行などとすれちがったとき、ひと通り挨拶をするのはよいが、それ以上のいらぬ話をしたり、または相手の田舎言葉をむやみに笑ったりしてはいけない。もめごとは、ささいなことから起こるものと覚えておくこと」

なお、『旅行用心集』では宿泊先を選ぶ基準として「なるべく造りが立派でにぎやかな宿屋に泊るのがよい」と記している。少しばかり値段が高くとも「それなりにいいことがあるのだ」とやや抽象的な表現ながら、力強く説いているのだ。宿屋だけでなく、茶屋もきっと同じだろう。

休憩の際は、「ちゃんと姿勢を正して休みなさい（そのほうが疲れがとれる、らしい）」という心得もある。

ちなみに食事についても「腹がすいたからといって、旅行中の食べすぎはいけない。特に、急いで食べるのはよくない。ゆっくりと落ちついて食べなさい。ひどく腹がすいてくると、心臓も疲れていて、そこへ食べ過ぎるとたちまち気分が悪くなり、急病になることもある」との心得がある。

蘆菴氏は『旅行用心集』の冒頭にて

「長旅の苦勞は、言い表わしがたいほどのものだ（中略）。貧富にかかわらず旅をしない人は、このような苦しみを知らないものだから、ただ旅というものは楽しくて、遊山のためだけにするもののように思っている」と述べている。

旅というのは修行の一貫でもあるのだから、たとえどんな困難があろうとも、定められた宿泊地まで足をのばすものだ、と説いているのである。

『旅行用心集』には各地の湯治場に関する記載も詳しく、相当なページ数が割かれている。蘆菴氏が訪ね歩いた全国の温泉の特徴や効能が緻密に書かれていて、旅のアドバイスだけでなく、温泉のガイドブックとしても使えるのだ。

なお、湯治の折、その温泉が自分に合うかどうか確かめるには「最初一、二回入った後、腹がすいて食べ物が美味しい場合は、効く温泉だと思えばいい」とのことである。

「道中、風景のすばらしいところや珍しいものなどを見たり聞いたりしたら、何月何日どこで何を見たか、ありのままに書きつけ、もし詩、短歌、連歌、俳句などが心に浮かんだら、後先は続かなくてもよいから、どんなようすだったかを日記に書いておくがよい」と、蘆菴氏は日記の書き方まで指南してくれる。道中で完璧に詩歌をつづろうとすると、旅行の差しさわりになるため、そのとおりに見たまま、ありのままを書きつけておき、帰ってから清書しなさいと説いているのだ。

江戸時代、特に初期の頃は幕府の統制が厳しく、「旅というものは、それだけの理由がなければすることはない」（東海道・川崎宿の名主、田中丘隅『民間省要』より）ものだったという。それだけに、参詣を怠り、食と遊びにかまけていたとばれたら打ち首獄門に処されても文句はいえない。

旅先での病気や事故、行き倒れ…。遠出のリスクが今より遥かに大きかった江戸時代において、それでも見聞を広めんと旅に出る。その好奇心には本当に感服してしまう。

危険だけでなく、制約も厳しかった時代に全国を旅した偉人の指南は、現代においても学ぶべきことが多かったです。

http://portal.nifty.com/kiji/150720194111_1.htm

資料2 江戸時代に学ぶ旅支度 少なめに…迷ったら置いていく

『旅行用心集』をご存じですか？八隅蘆菴（やすみろあん）著の江戸時代の優れもの旅行マニュアルです。旅支度は以下のように記されています。

「道中所持すべき物、懐中物の外、成丈事少にすへし、品数多きれば、失念物等有之、却而、煩はしきものなり」

この時代の旅の代表、お伊勢参りや熊野詣での道は現在も熊野古道と呼ばれ、三重県や和歌山県で部分的に残る石畳を歩くことができます。平地歩きというよりは山歩きに近く、えりすぐりの旅姿でないと、こなせなかったといえます。

履物はわらじ。わらじは、かかとにベルトが付いており、傾斜のある山道でも脱げず、浅い川にはじゃぶじゃぶ入って水の中を歩くこともできます。

それにしても、昔の旅人が1日何十キロも歩けたのはなぜでしょうか。私は、三重県側の熊野古道を実際にわらじで歩いたことがあります。スニーカーだと靴底が堅過ぎて、古道の岩の表面となじまないのですが、わらじだと、岩の断面に足がぴったりつき、足つぼマッサージのように足裏を刺激してくれるので、疲れがたまらず、距離をのばせました。わらじは歩きながら血行を良くし、充電してくれる旅支度だと納得した次第です。

【人生も旅も一人旅】江戸時代に学ぶ旅支度少なめに…迷ったら置いていく
<http://www.sankei.com/life/news/140218/lif1402180014-n1.html>

歴史的背景に注意して古典を読むことを通して、 その世界に親しむ単元（3年）

横浜市立港南台第一中学校 栗原 優花

（3年知識・技能 我が国の言語文化に関する事項）

1. 単元目標

知識及び技能 ＜伝統的な言語文化＞	思考力、判断力、表現力等 ＜読むこと＞	主体的に学習に取り組む態度
歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して、その世界に親しむこと。	文章を読んで考えを広げたり深めたりして、人間、社会、自然などについて、自分の意見をもつこと。	紀行文を読み、考えたことなどを伝え合うことを通して、歴史的背景などに注意したり、人間、社会、自然などについて自分の意見をもったりすること。

本単元で取り上げる言語活動

【詩歌や小説などを読み、批評したり、考えたことなどを伝え合ったりする活動。】

2. 単元・題材名

歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して、その世界に親しむ単元
～芭蕉が涙を流した理由を探ろう～

3. 単元のまとめりごとの評価規準（単元・題材の学習指導における具体的な評価規準）

知識・技能 ＜伝統的な言語文化＞	思考・判断・表現 ＜読むこと＞	主体的に学習に取り組む態度
歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して、その世界に親しんでいる。	文章を読んで考えを広げたり深めたりして、人間、社会、自然などについて、自分の意見もっている。	古典文学を読み、考えたことを伝え合うことを通して、粘り強く学習課題に沿って、歴史的背景に注意して古典を読んだり、文章を読んで考えを広げたり深めたりして、人間、自然などについて自分の意見をもとうとしている。

4. 「国語科における『主体的・対話的で深い学び』の授業づくり」にむけて

今まで生徒たちは、1年時に『竹取物語』、2年時に『枕草子』『平家物語』を読むことを通して、歴史と文学の繋がりや、古典と現代の繋がりを考えてきた。特に、『平家物語』においては、歴史的背景を踏まえて、源氏・平家それぞれの視点から登場人物の言動を考え、自然と討論をしていた。この姿をみて、3年時ではできるだけ生徒だけで文章と対話をし、考えを伝え合う活動をしたと考えた。

そのため、本単元では、「芭蕉が時の映るまで涙をおとした理由を考える」という学習課題を設定し、文章を読んだすぐあとに仮説を立てた後、より深く考えていくという学習の流れにした。生徒が歴史的背景と文章を行ったり来たりしながら、自ら歴史的背景をより深く調べたり、芭蕉の生き方や人間性について考えたりするきっかけとなるよう工夫した。

5. 単元・題材の授業計画

		具体的評価規準と評価方法	学習活動
第一次	1		<ul style="list-style-type: none"> ・学習の見通しをもつ。 ・本文を繰り返し音読し、古典文学に親しむ。 ・芭蕉が涙を流した理由を考える①。
第二次	2 ・ 3 ・ 4	<p>◎歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して、その世界に親しんでいる。(知識・技能)</p> <p><Bと判断する姿></p> <ul style="list-style-type: none"> ・文章と歴史的背景を結び付け、芭蕉が涙を流した理由を考えようとしている。 <p><Cの状況への手立て></p> <ul style="list-style-type: none"> ・便覧を使い、芭蕉が見ている場所で昔何があったのかを読み取るよう支援する。 <p>◎文章を読んで考えを広げたり深めたりして、人間、社会、自然などについて、自分の意見をもっている。(思考・判断・表現)</p> <p><Bと判断する姿></p> <ul style="list-style-type: none"> ・芭蕉の旅に対する思いなどを踏まえて書いている。 <p><Cの状況への手立て></p> <ul style="list-style-type: none"> ・冒頭部分からどのような芭蕉の人物像が読み取れるかを考えるよう、助言する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・便覧や映像等を使いながら、歴史的な背景を知る。 ・芭蕉が涙を流した理由を考える②。 ・芭蕉の生き方について考え、話し合う。
第三次	5	<p>◎古典文学を読み、考えたことを伝え合うことを通して、粘り強く学習課題に沿って、歴史的背景に注意して古典を読んだり、文章を読んで考えを広げたり深めたりして、人間、自然などについて自分の意見をもっている。(主体的に学習に取り組む態度)</p> <p><Bと判断する姿></p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習課題について、話し合いを通して自分の意見に加え、新たな視点に気が付いている。 <p><Cの状況への手立て></p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習課題について、話し合いのときに納得した意見とその理由を考えるよう助言する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・単元全体の振り返り ①芭蕉が涙を流した理由(最終版) ②芭蕉の生き方や考え方についての自分の考え

7. 生徒の振り返り

① 芭蕉が時のうつるまで涙を落とした理由

- ・ 弁慶が義経の自害まで守ったりしたその生き様や死に様に対し、芭蕉がその地に自分から行き、その跡地を肌で感じて、感動したから芭蕉は涙を流したのだと思う。その地で生き、その地で最後まで命をかけて戦った先人に対して感動し、同情もしていたことに対し、感動と悲しみの涙を流したのだと思う。何時間も涙を流した理由は、様々な歴史を知っていて、それを肌で感じたからだと思う。
- ・ 栄えたものもいつかは滅んでしまう悲しさを感じたからだと思う。なぜなら「藤原氏三代にわたる栄華もはかなく消えて」や「功名一時の草むらとなる」で、栄えても消えてしまう、手柄はたてたが、それは一時のことで、その後はただの草むらとなってしまったということが書いてあり、最後にある「夏草や兵どもが夢の跡」という和歌は、兵たちが戦ってきたところもすべて跡になってしまったということなのかなと思った。これらの文章から、栄えたものもいつかは滅んでしまう悲しさに泣いたのだと思った。
- ・ 昔に比べて大きく風景が変わったからだと思う。なぜなら義経が自害したり、弁慶が義経のことを守ろうとして亡くなったりと、さまざまな歴史の閉経があったのにも関わらず、殺風景になってしまった平泉を見て、衝撃を受けたのだと考えたからだ。また、義経や弁慶など、偉大な人物がいた高館が跡形もなく消えていることに対し、残念に思ったのと同時に、怒りもこみあげてきたのだと思う。このように大きく風景が変わったことで、衝撃、悲しみ、怒りなど、さまざまな感情が重なり、時のうつるまで涙を落したのではないか。
- ・ 昔はだれもが知っていた栄えた家や人々が、今では滅んでしまい、ただの原っぱになってしまっていて、忘れられてしまっていたように感じたから、芭蕉は涙を流したのだと思います。父である秀衡の願いを破ってまでも、自分を信じてくれた義経までも、藤原家と家を守ろうとした泰衡も、結局は家ごと滅亡させられてしまい、最後まで忠義を果たして義経を守った兼房や弁慶らや、平家打倒の一番の功労者だったはずの義経本人が自害した地 ということと思うと泣けてきてしまったのではないのでしょうか。また、「笠打ち敷きて」というところから、芭蕉は義経や藤原氏らに対して敬意を払って、その行動に尊敬を示して泣いたのではないかと考えます。奥州藤原氏の最も栄えた黄金文化の時代の終わりのあっけなさやはかなさや、かつては美しく飾られていた建物が失われ、草おいしげるその地を見て、まるで人々から忘れられてしまっているようだと思えたという意味もあると思います。
- ・ 芭蕉は人のはかなさを感じて涙を流したと思った。もちろん自分の足で来ることができたことは家を捨ててまでしたことだから、達成感もあったと思う。しかし、この紀行文には昔あったものと今はないものが文にいくつも書いてある。また、昔をしのんで涙にくれていたと表している文もある。その中でも、自然に関しては今も残っているという

記述が多く、逆にその時代を生きた人たちは、今はもう残っていない。これをわざわざ書いたのは、時がたち消えてしまった人のはかなさを表現したかったのだと思った。俳句を見てもそれがよく分かる。今も残る夏草や卯の花を見て、「昔の人々」のことを思い出し、しのんでいる。

②芭蕉の生き方や考え方についてどう思うか。

- ・芭蕉のような、人の人生に感化されやすく、物事に対して感情が深いような生き方はとても素晴らしいと思いました。現代は昔と比べて時の流れがとても速いように私は思います。目の前にあることを「こなす」という生き方に自分自身もなってしまうのかと思うので、物事を色々な角度から見て感情移入もできるような見方をしていきたいなと思いました。また、一度立ち止まってみて深く考えることで今まで見えなかったことも見るようになるのかなと今回芭蕉の生き方に触れて感じることができました。
- ・この文から読み取れる芭蕉の生き方は「過去を気にして生きていく」人だと思いました。僕はこの芭蕉の人柄や考え方はとてもいいと思いました。その理由として過去のことを気にすることで、「今後はこのようにしていこう」という、これからについてのことを考えることができるからです、例えば、学校でテストがあるとき、中間テストの結果が悪く、それが勉強の仕方が悪かったとしたら、「次はこういう経験をしたくないから、今後はこうやって勉強しよう」と、過去の経験からこれからを変えることができます、芭蕉の生き方、考え方は「未来を変えられる」考え方だと思いました。
- ・芭蕉はベートーベンのような人だと思います。なぜなら、とても自由人で完成が豊かだと思っからです。ベートーベンは、自分の気に入ったものをとことん愛し、極めて、自由に自分の道を切り開く人です。ただ少し不器用で現実離れした変わり者でもあります。ただ、音楽という道をこよなく愛し、それに障害を捧げ、後世に残る芸術を築きました。そういった部分がとても芭蕉と似ているなと思いました。芭蕉も文学という道を極めて後に残る作品を創り出し、それに生涯を捧げました。また、途中曾良が病気になったときに送って行かず、一人で帰らせたという部分から少し現実離れして自由人だなという印象をもち、そういうところもベートーベンと似ているなと思いました。私は芭蕉の生き方をとても自由で縛られないものだと感じました。自由で誰からも指図を受けないからこそ生まれることや感じることもあるのだということが分かったので、そこから自分ももっと自由で卑屈で窮屈でない何かを、いつか見つけられたらいいなと思いました。
- ・私は、芭蕉は自分の本能のまま生きている人だと思います。「松島の月まづ心にかかりて～」から読みとると行きたいと思ったらすぐに家を譲ったり、泣きたいときは泣いたりできるからです。私は芭蕉の生き方を尊敬します。なぜなら私は芭蕉とは逆の生き方だからです。何かしたいと思ってもすぐには行動できずに迷いに迷い、結果諦めてしまい、感動することや嫌なことがあっても、泣くなどの感情を出せないからです。周りの

目を気にしたりデメリットがあるとやめてしまったり、挑戦する機会を怖くてやらなかったりしています。しかし全てを後悔しています。芭蕉のようにやりたいと思ったことは恐れずにやった方が後悔しないと思います。現代ではそういう生き方をする人はあんまりいないですし、やりづらい社会になってしまいました。しかし、芭蕉のように自分の生き方を貫き通すことはとても大切なことだと思いました。

- ・僕は芭蕉の生き方に憧れを感じた。芭蕉の生きた時代は平和な時代で、そこは今と同じだけど、芭蕉の行動力と自由さがうらやましい。すぐに行動に移すことができるのが自分と違って、自分は優柔不断でなかなか行動ができないし、行動するための勇気がないからだ。自分と同じだと思ったところは、感受性豊かなところだ。義経が生きた時代にいたわけでも知り合いでもないのに、同情して涙を流したところが似ていると思った。自分のテレビで小さい子が重い病気で病と闘っている特集を見ると「かわいそうだな」「助かってほしい」と思うからだ。スポーツをみても自分が応援しているチームじゃなくても負けて泣いているところを観るのはつらいから、そこは自分は芭蕉と似ているのではないかと思った。

8. 授業を終えて

中学校最後の古典文学であり、紀行文だった。授業の度に何度も音読をすることで、生徒たちは歴史的仮名遣いにも慣れ、便覧などの資料と教科書の本文を何度も照らし合わせながら読んでいたように思う。歴史的背景については、知識としてどこまで教師が伝え、どこから生徒自身に読み取らせ、考えさせればいいのかという課題が残った、社会科との連携なども視野に入れ、目の前の生徒に合った支援の仕方を考えていきたい。

また、芭蕉が涙を流した理由を考えたことで、生徒からは芭蕉の人物像や生き方についての活発な意見も出された。中には、クラスメイトの〇〇さんと考え方が似ているなど、身近な人物や自分自身と結び付けている姿も少なくなかった。このように、古典の文章と対話をすることで、現代の自分たちのことを見つめ直すきっかけとなることに気づけるような授業を目指していきたい。

絵本にふさわしい文章の種類を選択し、 文章の構成を工夫する単元 国語科 第3学年 学習指導案

茅ヶ崎市立赤羽根中学校 荒井 純一

1. 単元・題材名

おくのほそ道の絵本を作ろう

2. 単元・題材で育成すべき資質・能力（単元・題材の学習内容）

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力・人間性等
長く親しまれている言葉や古典の一節を引用するなどして使うこと。(3)イ	文章の種類を選択し、多様な読み手を説得できるように論理の展開などを考えて、文章の構成を工夫すること。 書くこと(1)イ	X

3. 単元・題材の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
①長く親しまれている言葉や古典の一節を引用するなどして使っている。	②絵本にふさわしい文章の種類を選択し、絵本の読み手が理解できるように、文章の構成を工夫している。	③長く親しまれている言葉や古典の一節を引用するなどして使おうとしている。 ④絵本にふさわしい文章の種類を選択し、絵本の読み手が理解できるように、文章の構成を工夫しようとしている。

4. 単元・題材の指導計画

次	時	評価規準と評価方法	学習活動
I	1		1 学習の見通しをもつ。 2 「古典を心の中に」を通読する。 ・古典を通して、人と出会い、さまざまな世界を体験できることを知る。
	2		3 冒頭部分を読み、芭蕉のものの見方や感じ方を読み取る。 ・芭蕉の「旅」についての考えを抜き出す
II	3	①(3)イ 【ノートの記事の点検】	4 「平泉」の部分、話の流れに沿って、文章の内容を箇条書きで整理する。 5 「平泉」で芭蕉が何に対してどのように感じたのかを考える。
	4	②書イ 【文章の記事の分析】	6 絵本の文章の構成について知る。 7 あらかじめ用意されたイラストに文章を書き入れる。
	5		8 出来上がった絵本を読み合う。
III	6	③、④ 【振り返りシートの記事の分析】	9 学習を振り返る。

「おくのほそ道の絵本を作ろう」学びのプラン

3年 組 番 氏名

学習目標 (身に付けたい力)	絵本の文章を考えるために、文章の構成を工夫する。		
単元・教材	古典を心の中に（教科書155、156p）、夏草（教科書146p～153p）		
評価規準			
知識・技能	思考・判断・表現（書く）	主体的に学習に取り組む態度	
①長く親しまれている言葉や古典の一節を引用するなどして使っている。（3）イ	②絵本にふさわしい文章の種類を選択し、絵本の読み手が理解できるように、文章の構成を工夫している。書イ	③長く親しまれている言葉や古典の一節を引用するなどして使おうとしている。 ④絵本にふさわしい文章の種類を選択し、絵本の読み手が理解できるように、文章の構成を工夫しようとしている。	
授業計画			
次	時	学習内容（言語活動）	学習評価【評価方法】
I	1	1 学習の見通しをもつ。 2 「古典を心の中に」を通読する。 ・古典を通して、人と出会い、さまざまな世界を体験できることを知る。	
	2	3 冒頭部分を読み、芭蕉のものの方や感じ方を読み取る。 ・芭蕉の「旅」についての考えを抜き出す。	
II	3	4 「平泉」の部分を、話の流れに沿って、文章の内容を簡条書きで整理する。 5 平泉で芭蕉が何に対してどのように感じたのかを考える。	①（3）イ【ノート】
	4	6 絵本の文章の構成について知る。 7 あらかじめ用意されたイラストに文章を書き入れる。	②書イ【イラスト】
	5	8 出来上がった絵本を読み合う。	
III	6	9 学習を振り返る。	③④【振り返りシート】
☆学習のポイント			
2 既習の古典作品の中に織り込まれている例を考える。 3 「おくのほそ道」の現代語訳や脚注を読み、芭蕉の考えについて想像する。 5 教科書の現代語訳や脚注・便覧を読み、芭蕉の考えについて想像する。 7 ・4の簡条書きをもとに絵本にふさわしい文章の形態を選択し、読み手を意識した文章を書く。 →読み手は小学校低学年程度を想定する。 ・ノートに構想メモや下書き原稿を書く。 ・筆記用具の種類や書体も工夫する。			
◎学習の振り返り【ノートに記述しましょう！】			
③「夏草」は、表現や文体にどのような特徴があり、芭蕉のどのような見方・考え方をとらえたか。 ④絵本の文章を考えるうえで、どのような工夫をしたか。			

第8章 実践Ⅲ

「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す
授業改善の試み①（実践と解説）

具体や抽象などの情報と情報の関係や表現の仕方を考えて 文章を書き、推敲しあう単元

横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校

田口 尚希

1. 単元・題材名

具体や抽象などの情報と情報の関係や表現の仕方を考えて文章を書き、推敲しあう単元
～YSFJHのお気に入りの場所のキャッチコピーを考える～

2. 単元目標（単元・題材で育成すべき資質・能力＜単元・題材の評価規準＞）

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等（B書くこと）	学びに向かう力、人間性等
具体や抽象など情報と情報との関係について理解を深めること。 （（2）-ア）	表現の仕方を考えるなど自分の考えが分かりやすく伝わる文章になるように工夫すること。 （B-ウ） 目的や意図に応じた表現になっているかなどを確かめて、文章全体を整えること。（B-エ）	

本単元で取り上げる言語活動

情報を編集して文章にまとめるなど、伝えたいことを整理して書く活動。（B-イ）

3. 内容のまとめりごとの評価規準（単元・題材の学習指導における具体的な評価規準）

知識・技能	思考・判断・表現（B書くこと）	主体的に学習に取り組む態度
①具体や抽象など情報と情報との関係について理解を深めている。	②「書くこと」において、表現の仕方を考えるなど自分の考えが分かりやすく伝わる文章になるように工夫している。 ③「書くこと」において、目的や意図に応じた表現になっているかなどを確かめて、文章全体を整えている。	④キャッチコピーを考える学習を通して、粘り強く、学習課題に沿って具体や抽象など情報と情報の関係について理解を深めたり、自分の考えが伝わるようキャッチコピーを工夫し、交流をして文章を整えようとしている。

4. 単元指導と評価の展開

		具体的評価規準と評価方法	学習活動
第一次	1		①いくつかの商用キャッチコピーの例を参考に、学校を紹介するキャッチコピーを書くために、学校や自分のお気に入りの場所や活動についての情報を書き出す。
第二次	2 3	【評価規準】（知識・技能） ①具体や抽象など情報と情報との関係について理解を深めている。【記述の確認】 【評価規準】（思考・判断・表現） ②表現の仕方を考えるなど自分の考えが分かりやすく伝わる文章になるように工夫している。【記述の確認】 【評価規準】（主体的に学習に取り組む態度） ④具体と抽象など情報と情報の関係を意識しながら、積極的に自分の考えが伝わるキャッチコピーを工夫したり、交流をとおして文章を整えたりしようとしている。【記述の分析】	②学校や自分のお気に入りの場所や活動についての、お互いの情報をグループで共有する。 ③集めた情報を具体と抽象を意識してキャッチコピーと解説文を考える。 Cの状況への手立ての例【評価規準①】 教師の示したモデルを提示したり、助言をしたりするなど、具体と抽象を意識して言葉を考えられるように支援をする。
第三次	4 5	【評価規準】（思考・判断・表現） ③目的や意図に応じた表現になっているかなどを確かめて、文章全体を整えている。【記述の分析】	④班で互いのキャッチコピーを互いにアドバイスし合い、それを生かして自分のキャッチコピーと解説文を推敲する。 ⑤班の代表作品と解説文をクラス全体に共有する。

具体や抽象などの情報と情報の関係や表現の仕方を 考えて文章を書き、推敲しあう単元

～YSFJHのお気に入りの場所のキャッチコピーを考える～ 学びのプラン

3年（ ）組（ ）番（ ）

- ◎単元の目標（この単元を通して身に付けたい力）
 ○表現の仕方を考えるなど、自分の考えが分かりやすく伝わる文章になるように工夫すること。
 ○目的や意図に応じた表現になっているかなどを確かめて、文章全体を整えること。
 ○具体や抽象など情報と情報との関係について理解を深めること。

◎評価規準

国語への関心・意欲・態度	書く能力	言語についての知識・理解・技能
①キャッチコピーを考える学習を通して、粘り強く、学習課題に沿って具体や抽象など情報と情報の関係について理解を深めたり、自分の考えが伝わるようキャッチコピーを工夫し、交流をして文章を整えようとしている。	②「書くこと」において、表現の仕方を考えるなど自分の考えが分かりやすく伝わる文章になるように工夫している。 ③「書くこと」において、目的や意図に応じた表現になっているかなどを確かめて、文章全体を整えている。	④具体や抽象など情報と情報との関係について理解を深めている。

- ◎学習のポイント
 ○表現の仕方を考えるなど自分の考えが分かりやすく伝わる文章になるように工夫をしよう。
 ○目的や意図に応じた表現になっているかなどを確かめて、文章全体を整えよう。
 ○相手意識を明確にして、具体や抽象など情報を考えてみよう。

◎単元学習の実際（時間） ※丸数字は評価規準 ○学習活動 ◆学習のヒント

第1時 自分のもつ情報を書き出す

- いくつかキャッチコピーの例を提示する。
 ○中学1年生に学校を紹介するキャッチコピーを書くため、学校や自分のお気に入りの場所や活動についての情報を書き出す。
 ◆学校の特徴や特色、自分たちしか知らない情報などを意識する。
 ◆相手意識を明確にして情報を書き出そう。

前時の詩の学習との
つながりを意識しよう

第2・3時 自分のもつ情報から、相手意識を明確にしてキャッチコピーを考える ①②④【記述の確認・分析】

- 学校や自分のお気に入りの場所や活動についての、お互いの情報をグループで共有をする。
 ○キャッチコピーの例を参考に、自分の情報をどのようなキャッチコピーにするかを考える。
 ○「つまり」という言葉をつかって、具体と抽象など情報と情報の関係について考えよう。
 ○自分のキャッチコピーに添える解説文を考える。
 ◆「つまり」という言葉をつかって、具体と抽象など情報と情報の関係について理解を深める。
 ◆相手意識を明確にしてキャッチコピーにつかう言葉を考えよう。

第4・5時 自分と他者のキャッチコピーを推敲しあう ③【記述の分析】

- 班で互いのキャッチコピーを互いにアドバイスし合い、それを生かして自分のキャッチコピーと解説文を推敲する。
 ○班の代表作品と解説文をクラス全体に共有する。
 ○学習の振り返りを行う。

生徒の成果物の例

OVFJHや周辺のお気に入りの場所 (ホール hall) **単元目標③を意識しよう** ちのち、いのち 夢と仕事

具体的情報・特徴	つまり	抽象的信息	キャッチコピー
FTの直路講話	成長している場	成長している場	(one up) grow up
朝の集会	月始めの口ひらき場	月始めの口ひらき場	成長
名無し大会	個性を爆発	個性を爆発	殻破りのCO (心臓破りの反)
ふかふかのイス	サイエンスの設備の	サイエンスの設備の	
大まはスクリーン			
照明機材・窓ほし			
はじめての合唱祭	はじめてのつづり場	はじめてのつづり場	殻破り/ performance personality
合格通知のつづり場			殻破り
ピアノ			
はじめての2.2.2.海から見た			
おけ・マシーン			

キャッチコピーの解説文 **単元目標①を意識しよう**

殻・破〜でこぼしめない個性〜

名前のない大会でこぼれぬサイエンスならではの個性を爆発させている。心臓を殻破りしたと云った。また、名前のない大会は、サイエンスだけであることが、鬼才だと考えた。

第1時に商用のキャッチコピーを用いて学習のイメージを持てるようにした。

具体の言葉や情報を抽象化するイメージがもてるよう、本単元では「つまり」という接続詞を用いた。

この生徒が「表現の仕方を考えて自分の考えがわかりやすく伝わるように工夫をして」学習を進めていることがわかる。

◎今日の単元のまとめをしよう。

○活動を通して、単元目標について気づいたこと。

○意見の交流や推敲などで考えたこと。

読者の心に響かせる。

今回の単元の「キャッチコピーを考える」中で自分にとって一番大きかったのは③の目標の「具体と抽象の話だ。お気に入りの場所について書き出して、それを元にキャッチコピーを考えていったが、書き出したことには満足感を感じた。それを組み合わせただけでは満足しなかった。(おけ、ピアノ、海) そこで、それらの言い回しや表現を少しづつ変えてみる。(おけは 夕日に別れを告ぐ、ピアノは 夕日に別れを告ぐ、海は 夕日に別れを告ぐ) すると、夕日に別れを告ぐ、や (この情景の中で) 別れを告ぐ、夕日に別れを告ぐ、といった見本のキャッチコピーらしくなってきた。このとき、抽象的すぎて何を言っているのか分からず不安を感じるようになった。この活動の中で具体と抽象を使い分け、お互いの話が通じることによって自分の伝えたいことを印象に残るように、的確に伝えられるのではないかと考えた。

また、意見交流や推敲では、仲間の自分の作品を褒めたり作品観を述べ、仲間の作品を見て、漢字・文字の意味を改めて読み、内容を意識して読み返すことで今後の参考にしたいと思った。

◎この単元で気づいたこと・学んだことを、今後の生活や日常の場面でもどのように生かしていきますか。

具体と抽象: What to say, How to say 味、自分の語が何かを伝えるときだけでなく、誰かから何かを伝えられるときにも意識して、相手が伝えたい内容と自分の伝えたい内容を考えるようにした。また、文化祭の企画書やPR動画はそれらを意識して、自分の伝えたいことを効果的に伝えられるようにしたいと思った。(おけ、ピアノ、海) 味、自分の語が何かを伝えるときだけでなく、誰かから何かを伝えられるときにも意識して、相手が伝えたい内容と自分の伝えたい内容を考えるようにした。

文化祭開演は本当に素晴らしい!! そして休まず!!

[解説] 田口尚希先生の実践ポイント

横浜市教育委員会事務局 教職員育成課
主任指導主事 山内 裕介

本実践には、次の2つのポイントがある。

○モデルを示すことによって主体的・対話的で深い学びを実現する

第一次に、日常生活で生徒が目にする商用のキャッチコピーを提示し、学習のゴールの姿を明確に示している。それによって、生徒は学習についての見通しをもつことができる。また、学習の過程において、生徒はゴールを常に意識し、ゴールの姿から現在の状況を考えるバックキャストイングの思考で学習を進めることができる。

バックキャストイングの思考で見通しをもって学習を進めることは、自己の学習の調整を伴う主体的な学びである。また、ゴールに向けてより良いキャッチコピーとするためには、必然的に他との協働が必要となる。そのようにして、主体的・対話的で深い学びを実現している。

○ワークシートの工夫によって言葉による見方・考え方を働かせた言語活動を設定する

「具体や抽象など情報と情報との関係について理解を深める」ために「具体の情報・特徴」→「抽象の情報」→「キャッチコピー」と段階的に整理させている。特に、「具体の情報」から「抽象の情報」へと変換させる際に「つまり」という言葉を示しているところに本実践の工夫がある。

生徒の振り返りの中に、キャッチコピーをつくる際に「抽象的すぎて何を言っているのか分からなくならないように気をつけた。この活動の中で具体と抽象を使い分け、あるいは組み合わせることで自分の伝えたいことを印象に残るように、的確に伝えられるのではないかと考えた。」という記述がある。本学習の中で生徒は、学校の特徴という具体的な事柄を「つまり」という言葉を使った思考を働かせて、抽象的な言葉に変換する。そして、「具体」と「抽象」それぞれの特徴や関係を考えながらキャッチコピーを作る。

これによって、生徒は、具体と抽象とを概念として捉えるだけでなく、具体と抽象について言葉を通して思考する経験に基づいて理解することができる学習となっている。

再読をすることで、自分の考えを広げたり 深めたりする単元（2年）

横浜市立港南台第一中学校 栗原 優花

（2年読むこと）

1. 単元目標

知識及び技能 ＜読書＞	思考力、判断力、表現力 等 ＜読むこと＞	主体的に学習に取り組む態度
本や文章などには、様々な立場や考え方が書かれていることを知り、自分の考えを広げたり深めたりする読書に生かすこと。	文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりすること。	物語を読み、考えたことなどを伝え合う活動を通して、本や文章には様々な考えが書かれていることを知ったり、考えたことを知識と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりする読書に生かすこと。

本単元で取り上げる言語活動

【詩歌や小説などを読み、引用して解説したり、考えたことなどを伝え合ったりする活動。】

2. 単元・題材名

再読をすることで、自分の考えを広げたり深めたりする単元

～中学生の視点で「作者がなぜ『やまなし』という題名にしたのか」を考えよう～

3. 単元のまとめりごとの評価規準（単元・題材の学習指導における具体的な評価規準）

知識・技能 ＜読書＞	思考・判断・表現 ＜読むこと＞	主体的に学習に取り組む態度
本や文章などには、様々な立場や考え方が書かれていることを知り、自分の考えを広げたり深めたりする読書に生かしている。	文章を読んで考えたことを知識と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりしている。	物語を読み、考えたことなどを伝え合ったりする活動を通して、粘り強く今までの学習を生かして、本や文章には、様々な考え方が書かれていることを知ったり、考えたことを知識と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりする読書に生かそうとしている。

4. 「国語科における『主体的・対話的で深い学び』の授業作り」にむけて

生徒から「小学校で勉強した『やまなし』がもやもやしている。」という声があがったことが、この授業の出発点となった。生徒は小学校で丁寧に国語の教材を学んでおり、高い興味関心をもっている。

中学2年生までに、がまくんとかえるくんの『お手紙』や、『ごんぎつね』を例に、学習指導事項の「登場人物の相互関係、心情の変化などについて、描写を基に考える」「登場人物の言動の意味などについて考え、内容を解釈する」「文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考える」などを学習してきた。

様々な解釈ができる『やまなし』を中学2年生の視点で読み直したらより深く理解できるかもしれないと思い、中学生の視点でもう一度『やまなし』を分析した。

授業中は、多様な考えを引き出すために、個人で自分の考えをもった後、ペアやグループで意見を出し合う時間を多くとった。その中で、比喩表現に着目した読みや前半と後半を比較しながら読むという視点にも気がつくよう支援した。

5. 単元・題材の授業計画

		具体的評価規準と評価方法	学習活動
第一 次	1 ・ 2		<ul style="list-style-type: none"> ・学習の見通しをもつ。 ・本文を読み、「やまなし」について思い出す。 ・学習課題について、仮説をノートに書く。 ・分析ポイントを見つける。
第二 次	3	<p>◎文章を読んで考えたことを知識と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりしている。 (思考・判断・表現)</p> <p><Bと判断する姿></p> <ul style="list-style-type: none"> ・人物関係や比較読みなど既習事項を生かして「やまなし」を様々な視点から読んでいる。 <p><Cの状況への手立て></p> <ul style="list-style-type: none"> ・カニの兄弟の関係性について気付いたことはないか助言する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・中学校での学習を生かし、文章の分析をする。 ・グループで分析の結果を共有する。
第三 次	4	<p>◎本や文章などには、様々な立場や考え方が書かれていることを知り、自分の考えを広げたり深めたりする読書に生かしている。(知識・技能)</p> <p><Bと判断する姿></p> <ul style="list-style-type: none"> ・再読をすることで、今まで気が付かなかった読みができることに気が付き、他の本も読もうとしている。 <p><Cの状況への手立て></p> <ul style="list-style-type: none"> ・小学生の時に読んだ感想と、今回読んだ感想でどのように違うか助言する。 <p>◎物語を読み、考えたことなどを伝え合ったりする活動を通して、粘り強く今までの学習を生かして、本や文章には、様々な考え方が書かれていることを知ったり、考えたことを知識と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりする読書に生かそうとしている。(主体的に学習に取り組む態度)</p> <p><Bと判断する姿></p> <ul style="list-style-type: none"> ・再読をすることで、一回目よりも深く文章を理解できることに気づいている。 <p><Cの状況への手立て></p> <ul style="list-style-type: none"> ・第一次に書いたノートの記述と今の考えを比較し、気が付いたことがないか助言する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・クラス全体で考察したことを共有する。 ・単元全体の振り返る <ol style="list-style-type: none"> ①作者がなぜ「やまなし」という題名にしたと思うか。(最終版) ②今回の学習は今後の読書にどのように生かしていけそうか。

7. 生徒の振り返り

①作者が伝えたかったこと（題名にこめた思いなど…）

<成長について>

・最初は作者がお酒を好きだと思っていたけれど、今は、カニの兄弟の成長を表していると思いました。理由は、5月と12月での色の違いです。5月は「キラキラしながら光っているけど、少し暗い」と文から読み取れます。文章中からの鋼とかはまだ少し未熟なことを表していると思いました。逆に12月は、「キラキラして青白くて、黄金に輝いて、5月に比べて明るい」と思いました。キラキラしているのは、5月と一緒に思ったけれど、青白いという表現は、5月にはなくて、少し成長して、大人のように色々考えることができるということを色で表していると思いました。黄金に輝くのも、鋼が5月から12月の間の7ヶ月間で、きれいに磨かれて黄金に光カニの成長を表しているのだと思いました。

・心の成長だと思います。冒頭の「クラムボン」の会話から、お母さんが魚に食べられたということが読み取れます。その後もかわせみが来るなどの困難が続きます。このため5月は色が使われることが多く、二匹のカニの不安定な気持ちが表現されています。

一方、12月は色が使われていることが少ないです。これは、二匹のカニが成長して気持ちが安定したからだだと思います。使われている色は、金色などの明るい色がよく使われています。また、空からくるものが5月と12月で異なることから、気持ち次第で未来は変わるということが表現されています。

これらのことから、作者は不安なことが続いてカニの子どもたちのように強い心を持ってほしいという思いで『やまなし』を書いたのだと思いました。

<生命について・人間のひどさ>

・私は作者が伝えたかったことはノートと同じで人間のひどさだと思いました。文中に「青光の～鉄砲だまのようなもの」という表現があり、初めは気が付かなかったけれど、後からそれが人間の釣り竿を表しているのではないかと考えるようになりました。そうして考えてみると、色々な文の意味が分かってくる気がします。人間はいつも平然と釣りをしてはいるけれど、それは魚の命を奪っているということだけでなく、周りにいる生き物（『やまなし』ではカニ）にも被害を与えている（怖がらせている）ということを書いたのではと思いました。他にも『やまなし』では、カニの親子の生活の中で、何度も陸から水中に入って来たものや落ちたものについて書かれていて、それも「陸からは見えなくても、陸でのことが水中にいる生き物たちの生活に色々な影響を与えていることを示そうとしているのだと思いました。

<食物連鎖>

・最初は、川の中で生きる大変さと考えていたが、授業を終えて生き物は死んだ後もそれは生かされたり、使われたりしていくことを伝えたかったのだと思った。なぜなら、魚はワカセミに食べられてしまい、その後に「白いかばの花びら」とあり、その白

から「死」や悲しいことが分かります。最初に「クラムボンは殺されたよ」の文章の後に「クラムボンは殺されたよ」の文章のあとに「クラムボンは笑ったよ」とあるので、このクラムボンが魚だとすると、魚は殺されたけれど、それでカワセミの生きるための養分になったことを魚は喜んでるように表されていると思った。他にも、やまなしは木から落ちて死んでしまったが、それでもカニたちのお酒になるということを表しているの、死は悲しいことだけじゃないということ传达了かったのだと思った。

<きっかけとしての「やまなし」>

- ・最初は題名を『やまなし』にすることで、カワセミなどの怖いことだけでなく「やまなし」が落ちてくるように楽しいこともあるということを表現したかったのかと思いました。しかし、今は「やまなし」のような小さなきっかけで、カニの兄弟がケンカをしていたところから仲良くなるまでの日常にある、その小さなきっかけを見落とさないようにしてほしいという作者の意図だったのではないかと思います。文章の最後の方に、「やまなし」をきっかけにカニたちの心情が変わるのでそう思いました。小さなきっかけで状況がよくなることがあるというのを伝えるために『やまなし』という題名にしたのだと思います。

<様々な視点をもってほしかった>

- ・作者が『やまなし』という題名にした理由は、私たちよりもはるかに小さくて、別に珍しくもない梨が、カニにとっては、とても大きくて、偉大で珍しい特別な「やまなし」だという違いを分かって欲しかったからだと思いました。それを通して、小学生の私たちに、色々な動物、人から見える世界や言葉の感じ方はそれぞれ違うから、物事を色々な視点から考えたり、色々な人の立場に立って人の気持ちを考えたりしろということ传达了かったのだと思いました。

②今回の学習は今後の読書にどのように生かせようか。

- ・小学生の時には、『やまなし』を読んだとき、色を使って情景描写が表されていることに気づいていませんでした。例えば、5月の場面では、昼頃の明るい時間のため、色が多く使われています。それに対し、12月の場面では、夜の暗い時間のため、色が少ないことが分かります。また、色だけでなく、前の授業でも習った比喩表現を生かして読むことができました。たとえば、「天井では、波が青白い火を燃やしたり消したりしているよう」とあります。この比喩表現を使った文があると、より情景を想像しやすくしてくれます。このように本は、様々な考え方が比喩表現などで生かされているので、これからは読書をするとき、作者の考えが描かれているところを探したり、自分の考えを広げたりしていきたいです。
- ・今回は中学校で勉強した「字のない葉書」の時の盆土産と比較したときのようにして、5月と12月を比較できました。それをしたことにより、カニの成長などを読み取ることができました。それをしたことにより、カニの成長を読み取ることができました。例えば、5月の「こわいよお父さん」などから、上は怖いところと感じているけれど、12月

の「その上には月光のにじが」というところは、上は綺麗、上はいいところと感じていると比較できます。今後は、同じ本を2回以上読みたいなと感じました。理由は今回二回目だからこそ感じるこのことができるかにの子ども的心情や、上の方は生きることを表し、下の方は死ぬことを表すということに気づくことができたからです。

- ・『やまなし』を2回読んだことで、小学校の時はたいして気にしていなかった色や比喩に目をつけることができました。色や比喩を使うことで、世界観や季節の違いを知ることができたり、より深く「やまなし」について考えるようになりました。また、『走れメロス』で学習した人物相関図を使って考えることで、カニの親子関係が場面ごとに変ったのか変わっていないのかや、相手に対してどう思っているのかを整理することができたので、物語を読むときに関係を理解するのが大切だと改めて思いました。今後の読書では細かい表現や登場人物の関係を理解するために一回だけ読むのではなく、たくさん読んでより深くその本を知ってみたいと思いました。

8. 授業を終えて

1年生の時から学びのプランを配って授業をしている。そのため、中学校で学んできたことを思い出す際は、ファイルに挟んである学びのプランをめくりながら、『走れメロス』で情景描写を読みとったり、人物相関図をつくったりしたこと、『盆土産』で人物像を読み取ったこと、『モアイは語る』などで観点を明確に比較したことなどをすんなりと思い出していた。

それらの学習を生かして、『やまなし』ではスムーズにカニの人物像や色に着目して心情を読み取っていた。また、5月と12月、川の中と上などを比較し、比喩表現が意味するものを考えたり、便覧を基に作者宮沢賢治の生き方から何か言えないか考えたりと、様々な視点で読みを深めている姿がみられた。

他にも、読んでいく中で、複数回使われている「黄金」という言葉の使われ方に違いがあるのか思考をめぐらせたり、比喩表現に着目して「お父さんはお母さんに殺されたの？」などと大胆な意見も出たりして、予想以上に様々な意見が交流された。

生徒が授業の最後に書いた学びのプランの記述をみると、生命について伝えなかった・人間のひどさを伝えなかった・家族に必要なものとは？という問いかけではないか、成長について書かれているのでは？などという意見が多かった。小学校で一度学んだ教材を中学2年生になってもう一度読むことで、小学校ではなんとなく読んでいた『やまなし』に作者の思いが込められていたことに気が付くなど、読みが深まったことが実感できたようだった。

文章の構成や表現の仕方について評価する単元（3年）

横浜市立港南台第一中学校 栗原 優花

（3年 読むこと）

1. 単元目標

知識及び技能 ＜文や文章＞	思考力、判断力、表現力等 ＜読むこと＞	主体的に学習に取り組む態度
話や文章の種類とその特徴について理解を深めること。	文章の構成や論理の展開、表現の仕方について評価すること。	詩を読み、考えたことを伝え合うことを通して、文章の種類と特徴について理解したり、文章の構成や論理の展開、表現の仕方について評価したりすること。

本単元で取り上げる言語活動

【詩歌や小説などを読み、批評したり、考えたことなどを伝え合ったりする活動。】

2. 単元・題材名

文章の構成や表現の仕方について評価する単元

～『初恋』のPVを創ろう～

3. 単元のまとめりごとの評価規準（単元・題材の学習指導における具体的な評価規準）

知識・技能 ＜文や文章＞	思考・判断・表現 ＜読むこと＞	主体的に学習に取り組む態度
文章の種類とその特徴について理解を深めている。	文章の構成や、表現の仕方について評価している。	詩を読み、考えたことを伝え合うことを通して、粘り強く学習課題に沿って、文章の種類と特徴について理解したり、文章の構成や表現の仕方について評価したりしようとしている。

4. 「国語科における『主体的・対話的で深い学び』の授業作り」にむけて

休み時間に生徒が、「詩を使ったCMを見たことがあります。私たちもやってみたいです。」と教えてくれたことが、授業のスタートとなった。島崎藤村の『初恋』は四連の中で2人の距離感や心情が描かれ、様々な読み取り方をすることができる。何度も朗読をすることを通して、構成や表現、リズムの特徴を味わわせることを目標とした。CMを作る際、単元の学習に入る前に数名の生徒とともに放課後の時間に既習教材の『春に』を使い、見本を試作してみた。実際に生徒と授業を作る中で、生徒のつまずくところや、柔軟な読み取りが分かり、授業に生かすことができたように思う。また、生徒が作った見本を授業の最初に流すことで、最終的な身につける力を具体的に想像すると共に、授業に対する興味・関心を引き出せるようにした。

授業においては、詩をどのように読みとるか一人で考えたうえで、グループに分かれて①どこを強調したいか②そのためにどのような朗読の工夫ができるか、何に気をつけて読むか ③詩のイメージ（色など）について考えたことを話し合う時間をとった。この話し合いの中で、生徒たちは自分と他者の読みの違いや、一人では気がつかなかった「われ」と「きみ」の距離などに気がつくことができるよう支援した。

5. 単元・題材の授業計画

		具体的評価規準と評価方法	学習活動
第一 次	1		<ul style="list-style-type: none"> ・学習の見通しをもつ。 ・『初恋』を音読し、分からない言葉や歴史的背景について知る。
第二 次	2 ・ 3	<p>◎文章の種類とその特徴について理解を深めている。 (知識・技能) <Bと判断する姿> ・七五調のリズムに気が付き、味わいながら読んでいる。</p> <p><Cの状況への手立て> ・読んでみてリズムなどに気が付くことがないか助言する。</p> <p>◎文章の構成や、表現の仕方について評価している。(思考・判断・表現) <Bと判断する姿> ・詩の言葉や表現から、2人の距離が縮んでいることに気が付いている。 <Cの状況への手立て> ・1連目と2連目で異なることはないか考えるよう助言する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ペアでリズムに気を付けて朗読の練習をする。 ・グループでPV(※プロモーションビデオ(Promotion Video)の略)作りに向けて話しあう。 ・PVの作成をする。
第三 次	4	<p>◎詩を読み、考えたことを伝え合うことを通して、粘り強く学習課題に沿って、文章の種類と特徴について理解したり、文章の構成や表現の仕方について評価したりしようとしている。(主体的に学習に取り組む態度) <Bと判断する姿> ・学習課題について、話し合いを通して自分の意見に加え、新たな視点に気が付いている。 <Cの状況への手立て> ・学習課題について、話し合いのときに納得した意見とその理由を考えるよう助言する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・PVの内容の意図をプレゼンテーションをする。 ・単元全体の振り返り <ol style="list-style-type: none"> ①『初恋』の詩のリズムなど特徴を生かせるよう、読むときに工夫したこと。 ②『初恋』の構成と表現の仕方について考えたこと。

8. 生徒の振り返り

①読むときに工夫したこと

- ・この詩は、文語定型詩だったので、七五調を基本として読んだ。1連目の「花ある～」のところから、恋心が芽生えてきたことや、2連目の「人こひそめし～」のところから、強い好きという気持ちがでてきたと思ったので、明るい感じで読んでいる。4連目は「誰が～」のところを暗く読み、花紙も茶色を中心とした。昔の文章でも、一文一文見ていくと、今と変わらないようなこともあったのでわかりやすかった。この詩は七五調に読んでいくと分かりやすく、気持ちを上手に入れることが可能だと思った。
- ・1連目からは、昔と違うことを発見した男の子の欲望が読み取れた。すると、昔と違うのに気づき、でもまだ友達なのでドキドキするというよりは、しみじみ「変わったなあ…」と感じるような思いを描いていると思ったから、ゆっくり読んだ。2連目は熟しきっていない（薄紅）リンゴのため少しすっぱいを感じ、甘酸っぱいあたりが初恋を表している。早く読みながら少しずつ大きめにすると思った。3連目は読み取りが難しかったけれど、今思うと1行目のところを暗めに読むことでイメージしやすくなると思う。4連目は大人になった2人を大きな木が見守っているところをイメージしたため、ゆっくり、小さめに、成長したところを想像しながら読むことでこの詩のまとめができると思った。
- ・1連目は、まだ知り合い程度の関係だと思ったので、読むときは遠くにいる君に呼びかけるようにイメージしました。また「花ある君と思ひけり」は、小さな花（のような君）に語りかけるように、優しく読めるといいなと思いました。2連目は「人こひ初めしはじめなり」でここから恋がはじまると考えたので全体的に緊張がほぐれ、恋にドキドキするような様子で読みました。3連目は、最初はためいきと書かれているので切なく、「その髪の毛にかかるとき」がさらに切なさを出していると思ったので、そこを一番強調するよう工夫しました。また君と（僕）が少し焦っている様子を表したかったので最後にいくにつれ、読むスピードを速くして工夫しました。4連目は、「問ひたまふこそこひしけれ」をハッピーエンド風に読み上げるようにイメージしました。
- ・それぞれの連からイメージできる風景や、男女の心情を表すように読んだ。最初はゆっくり、次はだんだん速く…など恋のスピードや二人の思いにそって変化をつけた。『初恋』の詩のリズムを崩さずに感情をこめて読むことを心がけた。一連目はまだ知り合いだから静かに落ちついて読み、声量もあまり大きくならないようにした。2連目は恋が動き出したのを表すように優しく包み込むようにしたのと、ドキドキを表現するためにだんだん速くするのを工夫した。3連目は恋がどんどん加速していった情熱的な雰囲気や色々な感情が出ているのを表すために一行ごとに速さを変えたり、感情をこめたりするようにした。4連目はこれからの生活に胸をふくらませているのと、お互いを信頼しているのを表すために優しく楽しい感じでゆっくり読むようにした。

②『初恋』の構成と表現の仕方について考えたこと

- ・一連目を色で表したら「白」だと思う。なぜならこの場面で初めて女の子のことを恋愛的に意識し始めたので、そういう意味での二人の思い出がないからだ。でも、これから先に二人で思い出をつくっていくという意味をこめて、白い花紙の下にピンクを入れた。二連目は「ピンク」だと思う。恋をして間もない初々しい感じをだしたくてピンクだと思った。まだ恋の楽しさを知らずにドキドキしているのと女の子の包容力や優しさを表したくてピンクを下にして白を置いた。三連目は「赤」だと思う。恋が加速してどんどん情熱的になるのが三連目だと思ったから一番上を赤にした。四連目はカラフルでさわやかな色が合うと思う。恋とかななくて愛に代わっている気がしたし、現在だけじゃなくて未来への期待も含まれていると思ったからだ。「何気ない日常」で表したくてあえてピンクや赤は使わず、青色や緑、水色などを使った。
- ・初恋は、4連で構成されていて、そのうち3連は「りんご」という言葉が使われている。これには理由が2つあると考える。1つ目は、「りんご」はだんだん赤色に近づくのでそれを恋と照らし合わせているのではないかと思う。2つ目は、状況を分かりやすくするためだと思う。例えば、4連目の「林檎畑の樹の下に」と言われればどのような感じのところなのか連想でき、分かりやすくなる。また、一番この詩の表現で印象に残ったのは、4連目の「おのず」という部分だ。「自然」ではなく、あえて「おのづ」という3文字を使うことで、読者にぐっと興味をもたせる効果があると思った。

9. 授業を終えて

朗読を繰り返し、リズムを味わっている中で、ほとんどの生徒が自然と詩を暗唱していた。授業の最初に、個人で詩を味わう時間を多くとったことで、グループに分かれた後も、友達と熱く意見交換をし、他者の意見を取り入れながら読みを深めていた。

そのうえで、色紙でイメージカラーを表す活動を取り入れた。色紙を選ぶ際には、何度も言葉に立ち返りながら、重ねたり、折ったりしながらイメージを細かく再現しようとする姿が見られた。また、各連で強調したい言葉を紙テープに書くよう指導し、グループによって、書体を工夫したり、映すタイミングを念入りに打ち合わせしたりしている姿が印象的だった。

最終的にPVという形でタブレット端末で撮影することで、納得いく表現になるよう朗読を何度も練習するきっかけ作りができたように思う。撮影したPVは各クラスで流し、プレゼンテーションを行った。撮影した後も自分たちの読みとりや朗読を、プレゼンを通して自分で入り込んでいたものを一つ離れて分析することで、客観的に自分の読みを考えることができたように思う。さらに他のグループの発表を聞いて、思いもよらなかった読み取りや、同じ言葉に着目していても意図の違いに気がつくなど、自分たちで行ったからこそ読みが更に深まったと考える。

[解説] 栗原優花先生の実践から学ぶこと

～これからの国語科における授業づくり・単元づくりに向けて～

横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校
副校長 三藤 敏樹

1. はじめに

今回、栗原先生は、新学習指導要領に示された思考力・判断力・表現力〔読むこと〕の実践を2例提案されています。この2つの提案について、国語科において資質・能力を育成するための「主体的・対話的で深い学び」を目指す授業づくり・単元づくりについて管見を述べてみたいと思います。

2. 新学習指導要領における授業づくり（学習指導案と「学びのプラン」の作成）について

(1) 単元名について

これまで、国語科の学習指導案に示される単元名は「走れメロス」のように教材となる作品名そのままであるか、「～を読んで～をしよう」といった、言語活動を記述している場合が多かったと思います。しかし、新学習指導要領におけるこれからの授業では単に作品そのものを教える授業から脱却して「何が身についたか」をきちんと示すことが求められています。であるとすれば、単元名もいわゆる「資質・能力ベース」で記述することが必要です。

一方、学習する生徒の立場で考えた時、その単元で育成する資質・能力は「学習目標」や「評価規準」の形で示されるわけですし、「どのようにして力をつけるか」の見通しを持つためには、その単元において資質・能力を育成するためにどのような言語活動をするのかについて知っておくことが有効です。

そこで、栗原先生は、単元名は「再読をすることで、自分の考えを広げたり深めたりする単元」「文章の構成や表現の仕方について評価する単元」のように資質・能力ベースで示しつつ、学習指導案や「学びのプラン」においては「～『初恋』のPVを創ろう～」 「～中学生の視点で「作者がなぜ『やまなし』という題名にしたのか」を考えよう～」のように、生徒が取り組む言語活動を示しています。

学習指導案の形式に一定の「きまり」があるわけではありませんが、このように示すことで、新学習指導要領で育成することを求めている資質・能力と、それを育成するための言語活動とを、学習者である生徒にとって分かりやすく示すことが可能になると考えます。

(2) 「学びのプラン」について

栗原先生が現在お勤めの横浜市立港南台第一中学校は、かつて（平成19・20年度）当時高木展郎先生が校長であった横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校とともに、文部科学省の「国語力向上モデル事業」委嘱校として「各教科等における言語活動の充実」の研究に取り組み、当時筆者も教務主任として研究に参加していました。そこでの授業の組み立て方の基本になっていたのが、従来の1時間単位の学習指導案から、単元（学習の流れ）を見通した学習指導案への転換でした。この考え方は「プロセス重視の学習指導案」

として具現化され、愛川町立愛川東中学校や三崎市立三崎中学校における実践の中でブラッシュアップされて、当初は4ページで記述していたものが最終的には1ページで記述されるようになりました。

通常、学習指導案は授業を行う教師のため、あるいは授業研究の参加者のために作成されるものですが、学習指導要領において「見通し」と「振り返り」が重視されていることに加えて、文部科学省の平成31年3月29日の通知「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について」に「学習評価の方針を事前に児童生徒と共有する場面を必要に応じて設けることは、学習評価の妥当性や信頼性を高めるとともに、児童生徒自身に学習の見通しをもたせる上で重要である」(p.5)とあるように、単元における学習の進め方だけでなく、学習評価についても、「いつ、どこで(どのような言語活動を通して)、どのような資質・能力を育成し、どのように評価するのか」ということを「事前に児童生徒と共有する」ことが求められているわけですから、それらが1枚にまとまっている「プロセス重視の学習指導案」を生徒に示すことが必要であると思います。ただし、相手(と言ってもその相手は学習の主体であり、「主語」であるわけですが)が理解できるような言い回しで記述する必要があります。それこそが「学びのプラン」であるわけです。

高木展郎先生は、「学校教育における学力は、自然に学習者が獲得する学力とは異なり、意図的・計画的に育成することが行われなくては、学校教育の意味がなくなってしまう。そこで、学習者に、いつ、どのようにして、どのような学力を育成するのか、ということが分かる教育課程の開示が重要となる。このことは、教育内容を学習者に示すという学習内容のインフォームドコンセント化を図ることもである」と指摘しています。「学びのプラン」とは、まさに「学習者に、いつ、どのようにして、どのような学力を育成するのか」を開示し、「学習内容のインフォームドコンセント化を図る」ためのツールなのです。

したがって、当初我々の「学びのプラン」は、「プロセス重視の学習指導案」同様A4・1枚のものでしたが、実践を重ねていくうちに、「『学びのプラン』を教師から生徒への一方通行の情報伝達でなく、教師と生徒の双方向のものにできないだろうか」という考えが生まれてきました。156ページに示すのは、平成30年度に栗原先生と筆者が共同で開発した「学びのプラン」の形式の一例です。今回栗原先生はこれをさらに改善し、それぞれの単元において育成する資質・能力としての評価規準の「知識・技能」と「思考・判断・表現」に示した内容について「学びのプラン」に記述させることにより、「学びのプラン」がすなわち「学びのあしあと」となり、それを蓄積していくことによって、生徒にとっては自らの学びのポートフォリオとなり、教師にとっては次の授業改善のための資料となるとともに、面談等の機会に保護者に説明する際の資料としても活用することができます。

3. 「再読をすることで、自分の考えを広げたり深めたりする単元」について

(1) 小学校での学びを生かす

「小1プロブレム」「中1ギャップ」が問題になり、幼保小連携や小中連携の重要性が叫ばれるようになっていきます。横浜市でも「横浜型小中一貫教育ブロック」を中学校の学区を基本として編成し、授業研究や研修を実施するなど連携を進めています。さらに、学習指導要領解説国語科編では、現行から指導「事項」の小学校から中学校まで（高等学校解説では高校まで）の系統表が掲載され、小中あるいは小中高を見通した国語科で育成する資質・能力が一覧できるようになっています。

筆者も港南台第一中学校に勤務していた時、1年生の担当となった時は4月の授業に小学校で使用されていた教科書を全学年分（上・下）持ち込み、生徒に小学校での国語の授業を振り返らせるようにしていました。

その際に、小学校国語の「読むこと」の授業で学習したお気に入りの作品を生徒に尋ねると、「ちいちゃんのかげおくり」や「スイミー」は多くの生徒が「お気に入り」に挙げていましたが、「やまなし」についてはいつも意見が分かれていたことを記憶しています。栗原先生の実践にある生徒から「小学校で勉強した『やまなし』がもやもやしている」という発言から、今でも中学校1年生になった生徒にとっての「やまなし」という作品に対する様々な思いを感じ取ることができます。

栗原先生はこの単元について「様々な解釈ができる『やまなし』を中学2年生の視点で読み直したらより深く理解できるかもしれないと思い、中学生の視点でもう一度『やまなし』を分析した」と述べていますが、「読むこと」の資質・能力を育成するという視点で考えれば、「やまなし」に限らず、また、小学校の教材に限らず既習の教材を用いて別の指導「事項」を学習することは理にかなっています。なぜなら既習（既読）の教材であれば、それが文学的な文章であれ説明的な文章であれ、既に漢字や語句、そして文章の内容は理解しているわけですから、それらの学習に時間をかけることなくその単元で育成する資質・能力に焦点化した単元づくりをすることができるからです。

生徒の振り返りの中に、「今回は中学校で勉強した「字のない葉書」の時の盆土産と比較したときのようにして、5月と12月を比較できました。それをしたことにより、カニの成長などを読み取ることができました」という記述があります。既習の学習内容だけでなく学習方法、言い換えれば「どのように学ぶか」ということが身に付いていることがうかがえます。

(2) 知識・技能としての「読書」と主体的に学習に取り組む態度

本単元で育成する知識・技能として栗原先生は「読書」を取り上げ、評価規準を「本や文章などには様々な立場や考え方が書かれていることを知り自分の考えを広げたり深めたりする読書に生かしている」と設定しています。既習の教材を再読したり、読んで考えたことを伝え合ったりすることを通して、生徒は本や文章などの多様な在り方を理解して、読む対象を選択する際の観点としたり、読み進める際の参考としたりすることを学んでいきます。そのことが、「主体的に学習に取り組む態度」の評価規準にある「自分の考えを広げたり深めたりする読書に生かそうとしている」ことに繋がるのだと考えます。

4. 「文章の構成や表現の仕方について評価する単元」について

(1) 文章の構成や表現の仕方について「評価」する

「中学校学習指導要領解説「国語編」では、「評価する」ということについて、「文章の構成や論理の展開について評価するとは、文章の構成や論理の展開が分かりやすく適切なものであるか、読み手の共感を得るために有効であるかなどを根拠に基づいて判断し、その意味などについて考えることである」「表現の仕方について評価するとは、様々な表現の仕方が、文章の内容や書き手の考えを正確に伝えたり印象付けたりする上でどのような効果を上げているかなどを根拠に基づいて判断し、その意味などについて考えることである」と説明しています（下線は筆者）。対象が文章の構成や展開であれ表現であれ、「根拠に基づいて判断」することが必要なのです。

生徒は「朗読」という言語活動をとおして「初恋」という詩を読み、評価しています。生徒の振り返りに「1連目の「花ある～」のところから、恋心が芽生えてきたことや、2連目の「人こひそめし～」のところから、強い好きという気持ちがでてきたと思ったので、明るい感じで読んでいる」とあるところ等から、詩の表現を根拠としながら、自分自身の解釈そして評価を行い、朗読という形でそれを表現していることが分かります。また、この詩が文語定型詩であることに着目し、既習の知識を踏まえて表現の効果やその意味について考えていることもうかがえます。

(2) ICTツールやメディアの活用

国語科の授業において、カメラを内蔵したタブレット端末を使用して情報を共有したり、「話すこと」のパフォーマンスを録画・録音して学習や評価に活用したりすることは、多くの学校で取り組まれるようになってきています。

今回、栗原先生はタブレット端末を活用して朗読を録画し、P V (Promotion Video) を制作する活動を通して、生徒の意欲や関心を引き出すとともに、「納得がいく表現になるよう朗読を何度も練習するきっかけ」とすることに成功しています。そのままでは形に残らない「話すこと・聞くこと」の学習において、タブレット端末のようなICTツールを活用したり、音声だけでなく動画というメディアを活用したりすることが、情報化社会における今後の国語科の授業づくりについてますます重要になってくると考えられます。

一方で、OECDのPISAでは、2015年調査からCBT (Computer Based Testing) が導入され、さらに2018年調査からは読解力の定義が、デジタルテキストを踏まえた設計となっていますが、日本の高校生はコンピューターのディスプレイから情報を探し出す中でテキスト中の情報にアクセスして必要な情報を取り出すことや、キーボード入力によって文章を入力することに習熟しておらず、そのことが調査結果の国際比較の中でも明らかになっています。国語科においてもワードプロセッサ等を使用して文章をキーボード入力で記述するような活動を今後充実させていく必要があると考えられますが、デジタルデバイスを活用して情報を取捨選択し、必要な情報を入手することも、新学習指導要領の〔知識及び技能〕に新たに加えられた「情報の扱い方に関する事項」の指導の中でもしっかり行っていかなければなりません。

狩猟社会 (Society 1.0)、農耕社会 (Society 2.0)、工業社会 (Society 3.0)、情報社会 (Society 4.0) に続く新たな社会を指すものと「Society 5.0」ということが言われて

います。それは、「サイバー空間（仮想空間）とフィジカル空間（現実空間）を高度に融合させたシステムにより、経済発展と社会的課題の解決を両立する、人間中心の社会（Society）」のことであり、第5期科学技術基本計画において我が国が目指すべき未来社会の姿として内閣府から提唱されています。このような社会を生きていく生徒たちにとって、コミュニケーションのツールとしての言語の重要性は言うまでもありませんが、それを伝えるメディアとしてのICTに関するリテラシーも不可欠なものになっていきます。「教科書一冊、チョーク1本」「チョークとトーク（そしてジョーク）」の時代はすでに過去となり、我々教師自身も学び続けなければならないことを、栗原先生の実践によって再認識しました。

5. おわりに

今回の栗原先生が取り上げた教材（「やまなし」「初恋」）は、両方とも伝統的に国語科の授業で扱ってこられたものですが、ここまで述べてきたとおり、決して栗原先生は「やまなし」の授業あるいは「初恋」の授業をしようとしたのではなく、「やまなし」あるいは「初恋」を教材として用い、言語活動を通して、国語科としての資質・能力を育成しようとしています。しかし、学校の年間指導計画あるいは評価計画を見ると、まだまだ、4月は「のはらうた」5月は…というように教材名が並んでいる場合がほとんどです。

筆者自身、小学校から高等学校までの国語の授業を振り返ってみると、「ラスコー洞窟の壁画」「城の崎にて」といった教材名・作品名と、それぞれの文章の内容は思い出すことができますが、「それらの教材・作品を学習することを通してどのような資質・能力を身に付けたのか」ということは全く思い出すことができません（もしかしたら、「資質・能力」が身に付かなかったのかもしれません）。

多くの方は教育を自分自身の「原体験」で語りします。教師や保護者を含めて多くの人々にとって、「国語の授業」が筆者と同じだとしたら、生徒たちがこれからの社会を生きていくために必要な資質・能力を身に付けることは困難です。栗原先生の提案は、そのような旧態依然とした授業のパラダイムを変革し、これからの国語科の授業づくり・単元づくりを考える上で、大きな示唆を与えてくれるものであると考えています。

大岡信「言葉の力」学びのプラン

2年 組 番 氏名 ()

平成30年9月 第4週～第5週

単元名	文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結びつける単元 ～「ささやかな言葉」を見つけよう～	
身に付けたい力（このことが実現すればB）		
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
①「言葉の力」を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりしようとしている。	②「言葉の力」を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりしている。	③言葉には相手の行動を促す働きがあることに気付いている。
授業計画		
	具体的評価規準と評価方法	学習活動（※留意点）
1	1 学習の見通しを持つ。 2 「言葉の力」を読み、意味の分からない語句を調べる。 3 「言葉の力」のだいたいの内容をつかみ、大岡信さんが伝えたいことはどのようなことかについて考えて書く。	③言葉には相手の行動を促す働きがあることに気付いている。[知識及び技能] 【ノートの記述の確認】
	1時間目の振り返り（「身に付けたい力」の③について）	
2	4 大岡信さんが伝えたいことについて確認する。 5 「言葉の力」と同じようなことを見聞したり経験したりしたことを振り返る文章を書く。	②「言葉の力」を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりしている。[思考・判断・表現] 【ワークシートの記述の確認】
	2時間目の振り返り（「身に付けたい力」の②について）	
3	5 書いた文章を読み合い、意見交換を行う。 6 単元の学習を振り返り、学んだ内容を確認する。	①「言葉の力」を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりしようとしている。[主体的に学習に取り組む態度] 【振り返りの記述の確認】
	3時間目の振り返り（「身に付けたい力」の①について）	
○今回の学習を踏まえて、「言葉と人間像」という題で、「言葉」について考えたことを書きなさい。		

資料や機器を用いて、分かりやすく伝えるように 表現を工夫する単元

横浜中学校の国語科文化「凝縮ポートフォリオ、を伝授しよう！」

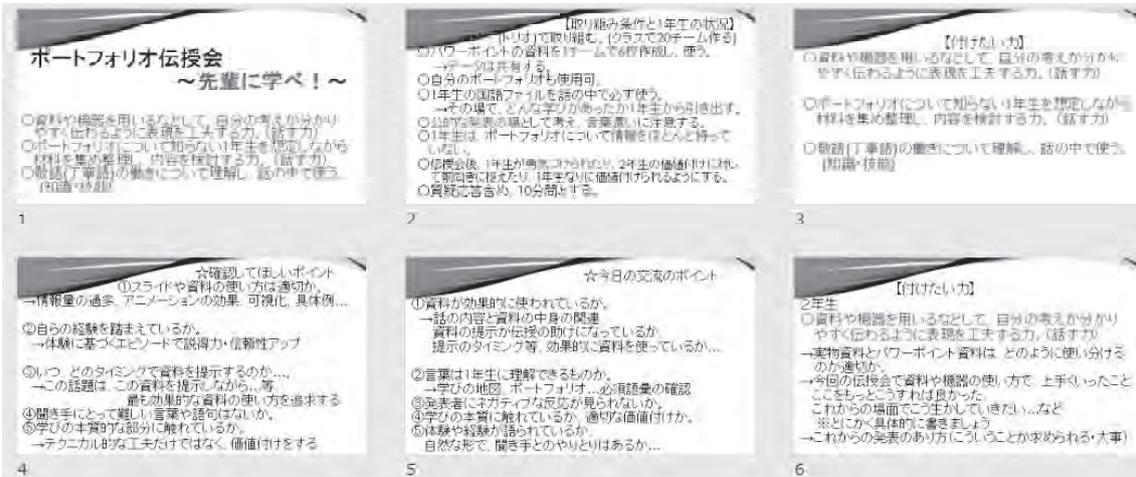
横浜国立大学教育学部附属横浜中学校 土持 知也

2学年単元計画 (2月1週目～2週目 4時間)

単元名	・横浜中学校の国語科文化「凝縮ポートフォリオ、を伝授します ～資料や機器を用いて、分かりやすく伝えるように表現を工夫する単元～	
つきたい力 (資質・能力)	<ul style="list-style-type: none"> ・目的や場面に応じて、社会生活の中から話題を決め、異なる立場や考えを想定しながら集めた材料を整理し、伝え合う内容を検討すること。(A話すこと・聞くこと(1)ア) ・資料や機器を用いるなどして、自分の考えが分かりやすく伝えるように表現を工夫すること。(A話すこと・聞くこと(1)ウ) ・敬語の働きについて理解し、話や文章の中で使うこと。(言葉の特徴や使い方に関する事項(1)カ) 	
評価規準 (これが実現できたらB)		
知識・技能	思考・判断・表現 (話す・聞く能力)	主体的に学習に取り組む態度
①敬語の働きについて理解し、話や文章の中で使っている。	<ul style="list-style-type: none"> ②目的や場面に応じて、社会生活の中から話題を決め、異なる立場や考えを想定しながら集めた材料を整理し、伝え合う内容を検討している。 ③資料や機器を用いるなどして、自分の考えが分かりやすく伝えるように表現を工夫している。 	④伝授会で伝える内容を粘り強く検討し、学習課題に沿って資料や機器を用いて分かりやすく伝えようとしている。

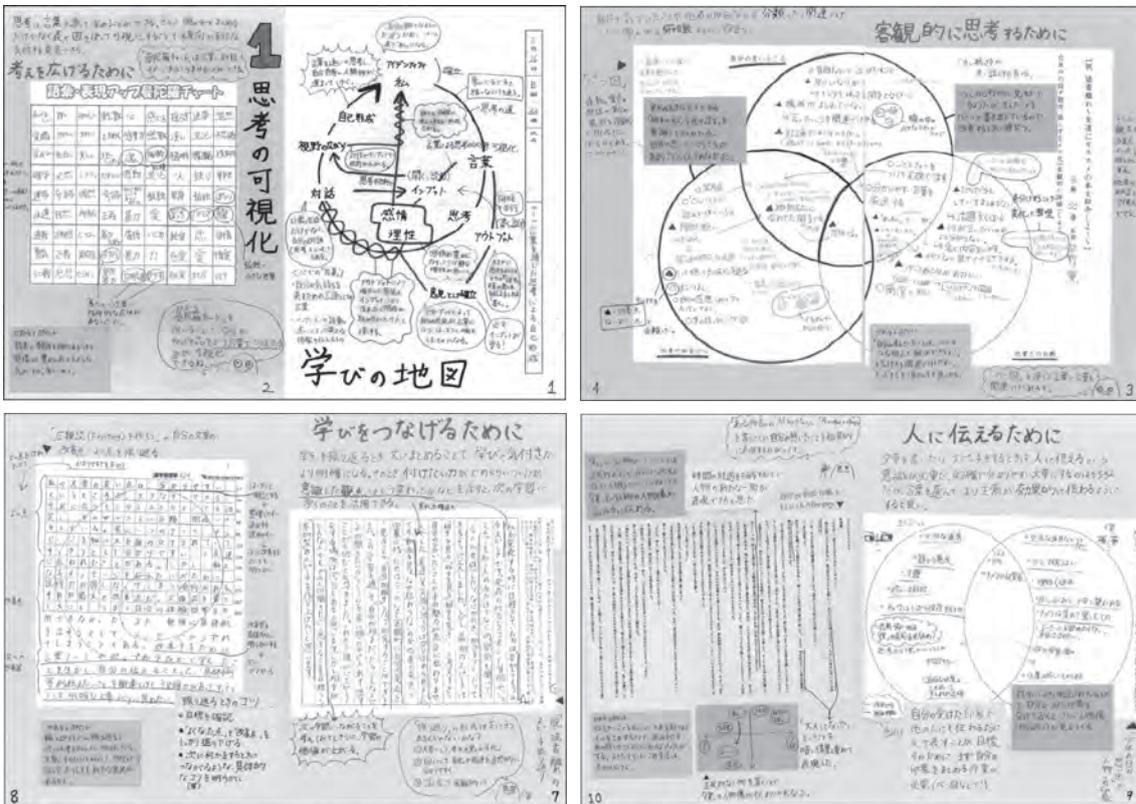
時間	つきたい力 (評価の方法)	学習内容
1 2	<ul style="list-style-type: none"> ②目的や場面に応じて、社会生活の中から話題を決め、異なる立場や考えを想定しながら集めた材料を整理し、伝え合う内容を検討している。(ワークシート：記述の確認) ③資料や機器を用いるなどして、自分の考えが分かりやすく伝えるように表現を工夫している。(交流の様子：発表の確認) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 掲示資料で学習に見通しをもつ。(資料1) 2. 昨年度、作成した自分のポートフォリオを見ながら、構成や内容を確認する。(資料2) 3. ポートフォリオを作成する意義や1年生のもっているポートフォリオに関する知識の量を確認する。 4. 1年生にどのような情報を提供すればよいか個人で検討し、ペアで共有をする。 5. PCを用いてプレゼン資料を作成したり、ポートフォリオの実物の活用の仕方を考えたり、資料や機器の効果的な用い方を考えながら、発表準備をする。 6. 他のペアと発表を見合い、感想や気付きを交流し、発表の改善を行う。
3	<ul style="list-style-type: none"> ①敬語の働きについて理解し、話や文章の中で使っている。(発表：発言の確認) ④伝授会で伝える内容を粘り強く検討し、学習課題に沿って資料や機器を用いて分かりやすく伝えようとしている。(発表：発言・資料の活用の分析) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 学習の目的や、本時で1年生に学んでほしいこと、2年生に発揮してほしい力等を確認する。 2. 2年生が1年生に向けて発表を行う。(資料3) ※質疑応答を含めて15分以内とする。 3. 聞き手を変えて、2度目の発表を行う。 ※1度目の発表を踏まえ、質疑に上がった話題については修正しながら2回目の発表をするように伝える。 4. 本時の振り返りをする
4	<ul style="list-style-type: none"> ③資料や機器を用いるなどして、自分の考えが分かりやすく伝えるように表現を工夫している。(プレゼン資料：記述の分析) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. プレゼン資料を印刷し、資料の活用のポイントを端的に書き込む。(資料4) 2. 本単元の学習の振り返りをする。

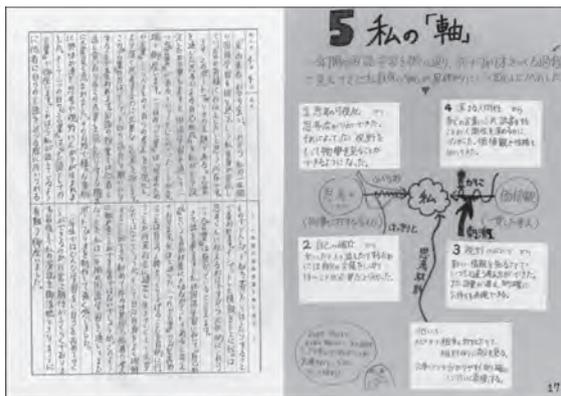
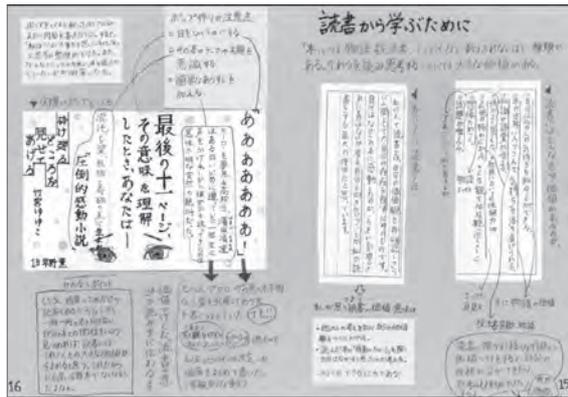
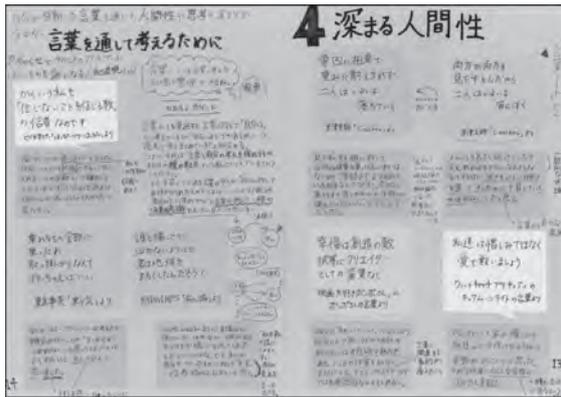
資料1. 学習の見通しをもつための掲示資料



→単元の最初に、生徒と学習の流れを共有することが大切だ。教師しかもっていない見通しではなく、学習者の生徒一人一人に見通しをもたせるために、視覚的に確認できる資料を用意するとよい。本単元ではスライドを用いて毎時間学習の流れを確認するようにした。生徒は、本単元・本時で取り組むべき学習が明確になり、自主的に学習に取り組んでいた。

資料2. 横浜国立大学附属横浜中学校で作成している凝縮ポートフォリオの例





→横浜中学校では、1年間の国語の学びを自分でまとめる「凝縮ポートフォリオ」を作成している。このポートフォリオでは、単元での学びを自分で振り返って価値付けたり、学習のプロセスを振り返ったり、国語の学習で身に付けた力が発揮された場面を捉えて自覚したり、日常の中で言葉がどのような役割を果たしているかを考えたり、国語での資質・能力において自分の強みや課題についてメタ的に捉えたり等、1年間の学習を自分なりに価値付け、次の学習に向けてまとめている。

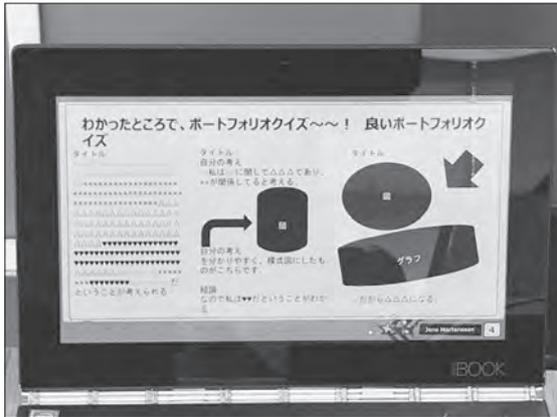
資料3. 資料や機器を効果的に用いて発表している様子

【2枚のPC画面と資料を使い分けながら説明している姿】



→生徒はプレゼン資料を用意しているが、それぞれが示す内容を「具体と抽象」に分け、説明する役割を分担している。また、PCでの資料はシンプルに示し、ポートフォリオの具体物を用いて、説明をしようとしている。それぞれの資料に頼りすぎないため、相手の反応をよく見て説明しようとしていた。プレゼン資料を用いようすると、アニメーションに凝ったり、情報量が多すぎたりするが、学習の目的に合わせて情報を精選して資料を作成していた。

【理解の確認をするために作成した資料】



→ここで身に付けたいのは、資料や機器を活用し、分かりやすく伝えるように表現を工夫する力である。このプレゼン資料は情報量が多いが、ここまでの理解を確認することを目的に使用されていたため、よい資料の一つであると言える。さらに、言葉での確認がしづらいポートフォリオの構成について、デザインのイメージを示して確認している部分が評価できるポイントである。このように、使う目的が明確で、分かりやすく伝えるために最適な資料作りを心がけさせたい。

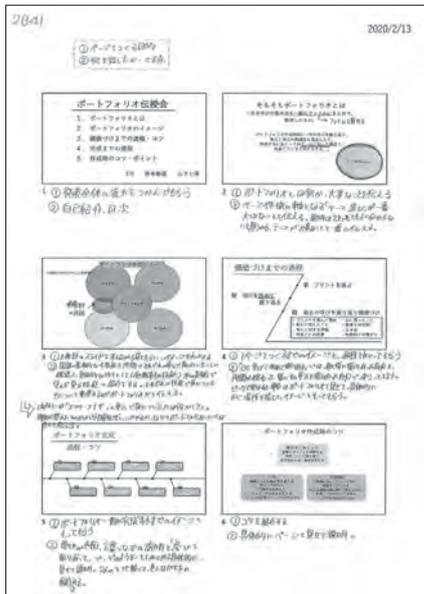
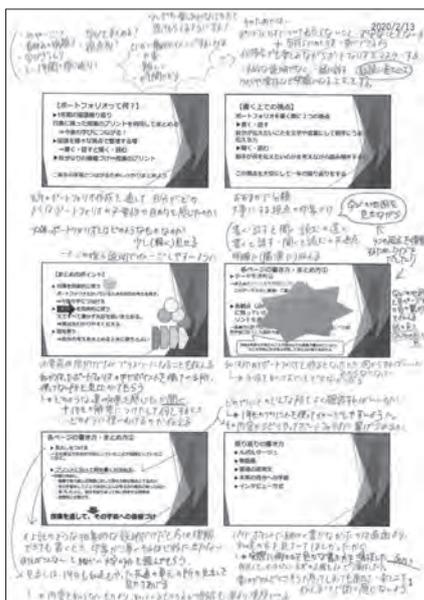
【それぞれの役割を意識しながら、実物とプレゼン資料を用いながら説明する姿】



→このペアはプレゼン資料で説明の概要を端的に示し、具体的な説明は実物のポートフォリオを示しながら説明を行っていた。ペアが説明している間、もう一方はペアの説明に合わせて資料を示したり、指をさして注目させるなどの工夫が見られた。PCを用いた授業であると、使うことが目的になりがちだが、このペアは自分たちで考え、分かりやすく伝えるためにPCによるプレゼン資料は1台だけ使用するという選択をしていた。自分たちの目的に合わせてプレゼン資料は必要最低限にしていた。

また、グループによっては、公的な場を意識した言葉遣いに苦労していた様子もあった。こういった気付きも、真剣に課題に取り組んでいる様子があったからこそこの気づきであるので、全体で共有したい話題である。

資料4. 作成したプレゼン資料と活用意図の具体



→本単元で使用するプレゼン資料の枚数はペアと合わせて6枚とした。そうすることによって、伝えるために必要な資料を厳選する様子が見られた。また、資料を用いる際に音声で伝えるのか、視覚的に示した方が効果的か等まで検討している様子が見られた。

その資料を意図的に用いること、どのようなねらいがあったのかをまとめることによって、自分たちの準備とその効果を検証させた。発表後に改善を図りたい場合は赤ペンで加筆させることによって、活動が終わっても学校生活の場面で次に生きると振り返りができていた。特に話す活動をする時は、どのような意図をもって話をしていたのかが分かるように可視化させると活動も見取りやすくなり、評価の質も向上していく。

本単元では、身に付けさせたい力を付けるために、学校文化であるポートフォリオの伝授会を言語活動に設定した。2年生は前年に聞き手として経験している言語活動である。言語活動を設定する際は、生徒の経験に即した活動や、必要感のある活動を設定するとよい。

また、本単元ではICT機器の効果的に活用することを意識させた。これからの時代、ICT機器を授業で活用する機会が増えると思うが、使うことが目的化しないように注意しなければならない。そのために、日頃から学習する目的と、力を身に付けるための手段を意識させながら学習に取り組ませたい。

[解説] 土持先生の授業から学ぶこと

愛川町立愛川中原中学校 教頭 中村 慎輔

〈ポイント〉

1. 授業が、「つきたい力（資質・能力）」から構想されているということ。
2. 生徒に学習の見通しをしっかりと持たせることで、主体的な学びになるということ。
3. 生徒が話す・聞く機会を意図的に多くしていること。

1. 授業が、「つきたい力（資質・能力）」から構想されているということ。

授業を構想する第一段階は、目の前の生徒の実態に合わせるということと、身に付けさせたい資質・能力をうまくマッチングさせることから始まります。

今回の授業では、横浜中の『凝縮ポートフォリオ』について、自分たちの経験を基に分かりやすく伝え、前向きに取り組もうとする気持ちを後輩に伝えようとしています。

これを総合の時間ではなく、国語の授業で行おうという素晴らしいアイデアです。皆さんもいろんなアイデアがひらめくことがあると思います。これを学習指導要領の指導事項＝「つきたい力（資質・能力）」に当てはめて、授業を構想していきます。そして、授業を構想しながら、常に「つきたい力を身に付けられるような授業になっているか」を考えることが大切です。この部分を疎かにしてしまうと、「生徒が楽しそうに（いつもより熱心に）取り組んでいました。」という部分だけで終わってしまう、いわゆる「活動あって力なし」の授業になってしまいます。面白い授業だけど、本当に生徒のためになっているの？という授業と素晴らしい授業との差はここにあると思います。

指導事項から評価規準を設定して、それをどこで見取るのかを授業を構想するときにはっきりしておく、授業で使用する資料の作成の仕方も、授業中の生徒への声かけの仕方も違ってきます。また、あれもやりたい、これもやらねばと色々なことを盛り込みすぎる傾向が教師にはあります。結果、授業時数を大幅に費やすことになってしまいます。気合の入る授業ほどなおさらです。しかし、授業が「つきたい力（資質・能力）」から構想され、指導のポイントが絞れていれば、余計なことを盛り込みすぎないように自分で修正することもできます。土持先生の授業がこれだけ充実しているのに4時間で設定できているのもこの単元での指導のポイント「つきたい力（資質・能力）」が明確になっているからです。

2. 生徒に学習の見通しをしっかりと持たせることで、主体的な学びになるということ。

生徒が主体的に学習に取り組めるように、学習の見通しを持たせます。そのために、しっかりと説明の時間を確保し、掲示資料も充実させることで、生徒にやる気を起こさせる工夫があります。

生徒に自主的に活動させたいがために教師の説明はそこそこで「はい、それでは始めてください」だと、生徒の頭に？マークがついたままになり、活動中に「先生、どうやるの？」「教えてください。」の声があちこちから聞こえてきて、逆に先生が忙しくなっ

しまい、結果、適切な指導助言等をする時間がなくなったりします。よくわからないままなので、テキトーに取り組む生徒も出てきてしまいます。

生徒が見通しを持ち、なおかつ「この学習課題は面白そうだな」と思って取り組めるようにする単元の導入部は重要です。土持先生は、よく自らが生徒の前でデモンストレーションを行うという方法も用います。

3. 生徒が話す・聞く機会を意図的に多くしていること。

本単元の評価規準に、思考・判断・表現「資料や機器を用いるなどして、自分の考えが分かりやすく伝わるように表現を工夫している。(A(1)ウ)」、知識・技能「敬語の働きについて理解し、話や文章の中で使っている。言葉の特徴や使い方に関する事項__ (1)カ」があります。

表現を工夫するには、実際に表現する必要があります。敬語についても、理論だけでなく、実際に使ってみることが重要です。たまに、準備に十分に時間をとっているが、実際に生徒が発表したのは1回という授業も見られます。「話すこと・聞くこと」の授業では、生徒が実際に話す・聞く機会を意図的に多くすることが大切です。繰り返し表現することで、生徒は修正するために考え、自ら改善していきます。土持先生の授業では、プレ発表も含めて、生徒がプレゼンする場面が3回設定されています。

文章の構成や展開について自分の考えをもつ単元 『ダイコンは大きな根?』

三浦市立三崎中学校 三富 洋介

1. 単元・題材名

この文章の「本当の」意味段落の分け方を解き明かそう～文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えをもつ～

- ・『ダイコンは大きな根?』

2. 主たる指導事項

- ◎文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えをもつこと（「C 読むこと」エ）
- 文章の中心的な部分と付加的な部分、事実と意見などを読み分け、目的や必要に応じて要約したり要旨をとらえたりすること（「C 読むこと」イ）
- 単語の類別について理解し、指示語や接続詞及びこれらと同じような働きをもつ語句などに注意すること（「伝統的言語文化と国語の特質に関する事項」イ（エ））

3. 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文章の中心的な部分と付加的な部分を読み分け、文章の構成や展開について自分の考えをもとうとしている。	②文章の中心的な部分と付加的な部分、事実と意見などを読み分け、目的や必要に応じて要約したり要旨を捉えたりしている。 ③文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えをもっている。	④単語の類別について理解し、指示語や接続詞及びこれらと同じような働きをもつ語句などに注意して読んでいる。

4. 単元指導と評価の展開

		具体的評価規準と評価方法	学習活動
第一次	1		<ul style="list-style-type: none"> ・学習目標を確認し、見通しを持つ。 ・本文を通読し、新出語句を全体で確認する。 ・「接続詞」と「接続語」について確認する。 ・もう一度本文を読み、「接続語」に印をつけながら、「問い」と「答え」を探す。
第二次	2	②文章の中心的な部分と付加的な部分を読み分けている。（記述の確認）	<ul style="list-style-type: none"> ・「問い」と「答え」を全体で確認する。 ・どの形式段落が「中心的な部分」にあたり、どの形式段落が「付加的な部分」にあたるか、理由もつけて考え、書く。
	3	④単語の類別について理解し、指示語や接続詞及びこれらと同じような働きをもつ語句などに注意して読んでいる。（行動の観察・記述の点検）	<ul style="list-style-type: none"> ・「中心的な部分」と「付加的な部分」についてペア、グループで交流する。 ・交流したことをもとに、この文章の「本当の」段落のまとまりについて、理由もつけて自分の考えを書く。
	4		<ul style="list-style-type: none"> ・同じ分け方の人同士でグループになり、意見交換をする。 ・全体で話し合い、考えを深める。
第三次	5	③文章の構成について、中心的な部分や付加的な部分について考えながら、自分の考えをもっている（記述の分析） ①中心的な部分や付加的な部分、構成のとらえ方について考え、今後の自分の読みに生かそうとしている。（記述の確認）	<ul style="list-style-type: none"> ・話し合いを踏まえた自分の考えを書く。 ・振り返りをする。

5. 生徒に配布した学びのプラン

三崎中学校 第1学年 学びのプラン（5月4週～・5時間） 授業者：三富

身につけたい力（学習目標） ◎文章の中心的な部分と付加的な部分を読み分ける力 ○文章の構成について自分の考えをもつ力		
単元・教材	この文章の「本当の」意味段落の分け方を解き明かそう・『ダイコンは大きな根？』	
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
①文章の中心的な部分と付加的な部分を読み分け、文章の構成について自分の考えをもとうとしている。	②文章の中心的な部分と付加的な部分、事実と意見などを読み分け、目的や必要に応じて要約したり要旨を捉えたりしている。 ③文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えをもっている。	④単語の類別について理解し、指示語や接続詞及びこれらと同じような働きをもつ語句などに注意して読んでいる。
学習の計画		
時	具体的評価規準（評価方法）	学習活動 ※下線…思考力・判断力・表現力に関する言語活動
1		・学習目標を確認し、見通しを持つ。 ・本文を通読し、新出語句を全体で確認する。 ・「接続詞」と「接続語」について確認する。 ・もう一度本文を読み、「接続語」に印をつけながら、「問い」と「答え」を探す。
2	②文章の中心的な部分と付加的な部分を読み分けている。（記述の確認）	・「問い」と「答え」を全体で確認する。 ・どの形式段落が「中心的な部分」にあたり、どの形式段落が「付加的な部分」にあたるか、理由もつけて考え、書く。
3	④単語の類別について理解し、指示語や接続詞及びこれらと同じような働きをもつ語句などに注意して読んでいる。（行動の観察・記述の点検）	・「中心的な部分」と「付加的な部分」についてペア、グループで交流する。 ・交流したことをもとに、この文章の「本当の」段落のまとまりについて、理由もつけて自分の考えを書く。
4		・同じ分け方の人同士でグループになり、意見交換をする。 ・全体で話し合い、考えを深める。
5	③文章の構成について、中心的な部分や付加的な部分について考えながら、自分の考えをもっている（記述の分析） ①中心的な部分や付加的な部分、構成のとらえ方について考え、今後の自分の読みに生かそうとしている。（記述の確認）	・話し合いを踏まえた自分の考えを書く。 ・振り返りをする。

※この学びのプランは、平成20年の学習指導要領の指導事項で作成し、配布したものである。

6. 生徒の成果物の例

『ダイコンは大きな根?』プリント①

(年 組 番 氏名 ())

○これまで読んで考えてきたこと、話し合ったことを踏まえてあなたの考えを書こう。

『ダイコンは大きな根?』の「本当の」意味段落の分け方：私の考え

私の考えは B 案です。

意味段落の分け方は 序論 ①～② 本論1 ③～④ 本論2 ⑤～⑧ 結論 ⑨～⑫ です

(例：序論 ①～②、本論1 ③～④、本論2 ⑤～⑧、結論 ⑨～⑫)

私	が	な	ぜ	B	案	に	し	た	か	と	い	ふ	と	、	私	の	考	え	で
は	、	①	～	②	が	序	論	と	し	て	つ	づ	か	、	7	い	ふ	と	思
っ	た	か	ら	ず	、	そ	し	て	、	①	～	②	に	問	い	が	あ	り	、
③	～	④	は	そ	の	問	い	に	答	え	て	い	ふ	と	思	い	ま	す	。
と	く	に	、	③	は	④	の	答	え	の	た	ま	に	例	え	が	書	か	れ
て	い	て	、	中	心	的	な	部	分	は	⑤	～	⑧	の	付	加	的	な	部
分	と	私	は	思	う	、	⑤	～	⑧	は	、	⑤	が	問	い	、	⑥	・	⑦
が	答	え	、	そ	し	て	、	⑦	・	⑧	が	付	加	的	な	部	分	に	つ
づ	つ	⑥	と	⑧	を	支	え	て	い	ふ	、	⑨	は	い	ま	す	て	の	考
察	の	ま	と	中	心	的	な	部	分	が	書	か	れ	て	い	ふ	と	思	う

*漢字使用率25%を目指しましょう。 *180字以上200字以内を目指しましょう。

全ての漢字数 ÷ 書いた文字数 × 100 = 漢字使用率

(あなた) (39) ÷ (200) × 100 = (19.5)%

「私」が
「中心」「附加」の語が
多く使われている。

☆ふりかえり

(①「中心的部分」と「附加的部分」はどのようにすると読み分けられるか)

中心的部分は、段落、句とより、終句や始句などに「つまり、この」の語句を用いて書か
れることが多い。附加的部分は、中心的部分を支える道具、例、書か
れている、からこの語句。

(②文章の構成について自分の考えをもつためには、文章のどういったことに注目するとよいか)

自分の考えをもつためには、文章の問いや答えを見つけ、どこかに書かれている、とこ
ろ、内容が変化するかを注意すること。文章をよく読んで、中心的部分
と附加的部分のつらなりなどに注目する。

7. 本実践の振り返り

本実践は、生徒たちが自分で根拠をもって文章をまとまりとして捉えられるようになることを目指した。文章をまとまりとして捉えるためには、文中で使われている言葉やそれぞれの段落の内容に注目し、互いを関連付けることが必要である。

そうした力を身に付けるために、生徒がまとまりとして捉えると考えられる意味段落分けのモデルを案として示した。

A案は、「①・②～④・⑤～⑨・⑩」というまとまりである。これは、1段落目が野菜全体のことに触れた序論、2段落から4段落が1つ目の問いとその答え、5段落から9段落は2つ目の問いと答え、10段落が筆者の主張（まとめ）であると考えて分けると想定した。

B案は、「①～②・③～④・⑤～⑨・⑩」というまとまりである。A案と違うところは、2段落を1段落とのまとまりと捉え、序論とするところである。これは、1段落に書かれているいくつかの「野菜の例」と、2段落の「ダイコン」が出てくることを「野菜」という内容でのつながりがあると読んだり、問いを本論とは分けて読者への投げかけと捉えたりして分けると想定した。また、10段落の構成が、「ダイコン」と「他の野菜」となっているため、10段落とバランスをとるためには1段落（「他の野菜」）と2段落（「ダイコン」）を一つにまとめるべきだという考えも想定した。

C案は、「①・②・③～④・⑤・⑥～⑧・⑨・⑩」というまとまりである。これは、形式段落を細かく分けて捉えることを想定した。具体的には、1段落を全体の序論と捉え、それ以降は、問いと答えを別のまとまりとして捉えるということである。9段落を別のまとまりと捉えると考えたのは、9段落はダイコンのつくりに関するのではなく、それを活かした調理の方法であるので、別の内容と捉えるだろうと想定した。

また、これら3つの案とは別に、D案として「その他」という、別の考えが出せる機会を設けた。

実践をする中で、生徒たちは自分の案と他の案の違いを考えたり、自分がその案を支持する理由（自分がなぜそこをまとまりと読むのか）について、自分自身で考えたり、他者と対話しながら自分の読みを深めていった。具体的には、次のような対話があった。

生徒Aさん「私は1段落と2段落は分かれると思う。だって2段落のはじめに『それでは』ってあるよね？『それでは』っていうのの意味はさ…」。

生徒Bさん「でも、僕が昨日家で調べたら、『序論』のところに、『読者への問いかけ』というのがあったよ。だから、2段落は序論じゃないかな？」

生徒Cさん「9段落は8段落と別の意味段落にはなれないと思う。だって、9段落は『例えば』っていう言葉を使っている具体例を示した段落でしょ？具体例なんだからこれは『付加的な部分』だよ。だから…」

生徒Dさん「いや、分けていいと思う。9段落は調理方法のことが書いてあるよね？そもそもこれは、この文章になくてもいいんじゃないかな？この文章は野菜のつくりについて言いたいと思うんだよね。だって…」

生徒Eさん「先生、問いと答えは必ず同じ意味段落にしなきゃいけないんですか？」

自分で文章をまとまりとしてとらえることはゴールではないと考える。自分が文章をまとまりとして捉えるためには、先述したように、文中で使われている言葉やそれぞれの段落の内容に注目したり、互いを関連付けたりする力が必要になる。そして、自分で文章をまとまりとして捉える時には、何に注目するか、何を「大事な部分と思うか」、そうした視点で捉え方が変わってくるのではないだろうか。

本実践では課題となる点は多々あるが、「読む能力」のさらなる育成に向けて改善し、今後につなげていきたい。

【解説】 本実践の「本当の」ねらいを解き明かそう

三浦市立初声中学校 教頭 小清水 宣雄

国語科は「言語活動を通して、指導事項を指導し、言語能力を育む」教科です。このことに即して本実践をみると、「『本当の』段落のまとまりについて、理由もつけて自分の考えを書く」言語活動（第3時）を通して、指導事項の「文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えをもつこと」（「C 読むこと」エ）を指導する、となるのでしょうか。ただし、説明的な文章の「段落指導」が中心で、指導事項を剥き出しのまま指導したような印象を受けます。

一般的に「段落分け」は学習者からも、教師からも不評です。何しろ面白くありません。そこで三富教諭は单元名を「『本当の』意味段落の分け方を解き明かそう」としたのでしょうか。「ダイコンは大きな根？」という題名同様、学習者に謎解きのような好奇心や探究心を惹起させるものです。学習者の学習意欲を喚起したのであれば、单元名の工夫としては成功でしょう。

しかし、意味段落^{*1}とは「意味のつながりからひとまとまりにしたものを意味段落または大段落と呼ぶ。形式段落を意味段落（大段落）にまとめるときのまとめ方には、種々の段階があり、また、観点の違いによって、そのまとめ方が異なってくる^{*2}」ものです。中心となる語や文をさがしたり、要約したりする時と同様に、読む目的や必要に応じて異なるものです。学習者に視点を示さないで段落分けに取り組ませれば、多様な意見が出てくるのは必至です。しばしば見られるのは、どのまとまりで分かれるかということできまざまな意見が出されたものの、終わりの時間が近づくと教師が強引にまとめる授業です。教師の「答え」を学習者に押しつけることになり、学習者にとっては腑に落ちないまま学習が終わり、何のための「段落分け」なのかわからないままになります。

本実践では教師が強引にまとめることはなかったようですが、そうした「段落指導」を踏まえた（もしくは、逆手にとった）ものであったとするならば、その「本当の」ねらいや意図はどのようなものだったのでしょうか……。

「7. 本実践のふりかえり」によると、三富教諭は第3時の学習活動「この文章の『本当の』段落のまとまりについて、理由もつけて自分の考えを書く」際に、次のような「意味段落分けのモデル」を示しています。

A案	(序論) ①	(本論) ②～④・⑤～⑨	(まとめ) ⑩
B案	(序論) ①～②	(本論) ③～④・⑤～⑨	(まとめ) ⑩
C案	(序論) ①	(本論) ②・③～④・⑤・⑥～⑧・⑨	(まとめ) ⑩

ここでC案がA案を細分化したものだとするれば、文章構成を考える際の大きな相違点は、第2段落までを「序論」とする（A案、C案）か、否（B案）かという点です。「段落のまとまり」と「文章構成」の指導の峻別について疑問は残りつつも、このB案を示したこ

※1 「意味段落」について、小学校学習指導要領解説 p83には「段落は、改行によって示されるいくつかの文のまとまりである形式段落と、その形式段落のいくつかの意味のつながりの上でひとまとまりになった意味段落とがある。」とあります。なお、文章論では、意味段落の概念を認めなかったり、文段や段落連合という用語を用いたりしています。

※2 『国語教育指導用語辞典』 教育出版、2009 p. 36

とが三富教諭の「しかけ」と私は考えました。

通常私たちが目にする文章は「題名」が文章全体の話題やテーマを表します。しかし、本教材文は、ダイコンを題材として取り上げてそのつくり（器官）やそれぞれの器官の働き、味の違いについて説明することを通して、「野菜」を「植物として観察」（第10段落第2文）することが「野菜の新しい魅力」（第10段落第4文）に気づくことにつながる、ということ述べたものです。「題名」である「ダイコンは白い花？」については、第4段落第5文「つまり、ダイコンの白い部分は、根と胚軸の二つの器官から成っているのです。」でその答えが出されてしまいます。「題名」は教材文全体に及ぶ話題とはなっていません。

本実践において学習者が段落のまとまりについて考える際、第2時で「問い」と「答え」を探す学習を行い、本文中のもう一つの問い（第5段落第2文「なぜ、違っているのでしょうか。」）を発見しています。そのため、少なくとも第2段落から第4段落はまとまるものと考えていたでしょう。ところが、第3時でB案が提示されたことで揺さぶりをかけられて本教材文の題名「ダイコンは大きな根？」が文章全体に及ぶものと捉え、第2段落までを「序論」とする可能性があります。学習者Eさんの「先生、問いと答えは必ず同じ意味段落にしなきゃいけないんですか？」という発言にそのことがみられます。

また、第2段落第1文「それでは、私たちが普段食べているダイコンの白い部分はどの器官なのでしょう。」（下線部小清水。以下同じ）直前の、第1段落第3文には「例えば、キャベツやレタスなら葉の部分を食べていますし、トマトやナスなら実の部分を食べています。」とあり、「○○（器官）」、「食べている」という語の連鎖も、第1段落と第2段落のまとまりを感じさせます^{※3}。実際に、学習者Dさんは「この文章は野菜のつくりについて言いたいと思うんだよね。」と言っています。

さらには、第5～7段落の「味の違い」や、第8・9段落の「調理」についてを、いささか冗長な「器官」の違いを補足した段落、筆者のトリビア的な段落と位置づけると、B案の第2段落までを「序論」とする学習者が増えそうです。

こうした学習者への揺さぶりをねらったことが三富教諭の「しかけ」だったのでしょう。「7. 本実践のふりかえり」でも、「意味段落分けのモデル」を示したことにより、第4時の話し合いではそれまでの学習をもとにしながらもさまざまな意見や理由が出され、学習者間の対話が活性化されたことがうかがえます。ただし、「6. 生徒成果物」の記述を見る限り、本教材文を十分に読めていない学習者がいたことがわかります。「ボトム・アップ的な読み」の指導と同時に「トップ・ダウン的な読み」について、さらなる指導を入れる必要があったのではないのでしょうか。また、指導事項の「自分の考え」や「7. 本実践のふりかえり」にある「自分の読み」を学習者が獲得するに足る指導がなされていたかということについても、けっして充分であったとは言えません。

ともあれ、本実践が、仮に、学習者から出される意見や理由をも教材化しようという意図的・計画的なものであるのならば、そこから更なる可能性を見出すことはできそうです。

※3 平成24年度版の教科書では、第2段落第1文が「では、ダイコンはどの器官を食べているのでしょうか。」となっており、語の連鎖はより強かったといえる。また、答えの文が「つまり、ダイコンの場合、上の部分と下の部分とで違う器官を食べているのです。」とまとめの文としては充分ではなかった。そこで、平成28年度版では、答えの文を「つまり、ダイコンの白い部分は、根と胚軸の二つの器官から成っているのです。」として、「『どの器官』に対し、『根と胚軸の二つの器官』と、対応する部分がわかりやすくなるよう改め」（教師用指導書）られている。

第9章 実践Ⅳ 「主体的・対話的で深い学び」の
実現を目指す授業改善の試み②
(学習指導案・「学びのプラン」の例)

故事成語を使って「寸劇」を創ろう

横浜隼人中学・高等学校 教頭 南崎 徳彦

(中学1年 話すこと・聞くこと)

1. はじめに

高校生の授業を30年以上経験してきたが、古典（特に漢文）に対して好意的なイメージを持っている生徒はとても少ない。その原因の多くは、「古典との出会い」に恵まれなかったのではないかと考えてきた。そして、中学生の国語を担当するようになり、古典と良い出会いをさせるための授業について思いを巡らせた。本単元は、中学1年生が初めて学習する「漢文」をより身近なものに感じ、今後の漢文学習に対して能動的に参加できるようにすることを念頭に置いて構成している。

【教材】「今に生きる言葉」（光村図書 P158～162）
「基礎の学習」（新学社 P100～102、P104～107）

【対象】中学1年3組 在籍25名

2. 単元目標

- ① 中国の古典に由来する言葉が、今も私たちの生活の中に生き続けていることを知る。
- ② 故事成語を繰り返し音読し、漢文独特の言い回しに読み慣れる。
- ③ 寸劇づくりを通して、互いの発言を結び付けて考えをまとめられるようになる。

3. 育成を目指す資質・能力（新学習指導要領より）

[知識及び技能]

音読に必要な文語のきまりや訓読の仕方を知り、古文や漢文を音読し、古典特有のリズムを通して、古典のリズムに親しむこと。（3）ア

[思考力、判断力、表現力等]

話題や展開を捉えながら話し合い、互いの発言を結び付けて考えをまとめること。A
(1) オ

[学びに向かう力、人間性等]

互いの考えを伝えるなどして、少人数で話し合う活動。A 話し合うこと (2) 言語活動例 イ

4. 評価規準

知識・技能	思考・判断・表現（話し合うこと）	主体的に学習に取り組む態度
音読に必要な文語のさまりや訓読の仕方を知り、漢文の書き下し文を音読し、古典特有のリズムを通して、古典のリズムに親しんでいる。	話題や展開を捉えながら話し合い、互いの発言を結び付けて考えをまとめている。	話題や展開を捉えながら話し合い、互いの発言を結び付けて考えをまとめようとしている。

5. 単元の指導計画

次	学習活動の流れ	評価規準 【評価方法】
1	学習目標（育成を目指す資質・能力）を確認し、単元の見通しをもつ。 教科書を読み、故事成語とはどんなものかを確認した後、身近な「故事成語」について考える。	主体的に故事成語について考えようとしている。【行動の観察】
2	教科書上段の「矛盾」の書き下し文を範読した後、クラス全体で数回音読し、正確な読み方を理解する。 教科書下段の口語訳を読み、話の内容を細かく理解した上で、ペアになって繰り返し音読し、漢文独特の言い回しに読み慣れる。（ペアは数回替える） 次回、「矛盾」の暗唱テストをすることを確認する。	ペアと協力して、漢文独特の言い回しに読み慣れようとしている。【行動の観察】
3	簡単に直前練習時間を与えた後、1人ずつ前に出て、暗唱のテストを受ける。テスト一巡後に「再チャレンジ」を行う。（詳しいテスト方法は後述する。）	できるだけ多い量を正確に暗唱する。（詳細は後述する。）【行動の確認】
4	「基礎の学習」の「グラフィック資料」を活用して、「矛盾」以外にどのような故事成語があるかを理解し、次回の「寸劇作り」の題材にしたい故事成語をそれぞれ3つずつ選び、アンケート用紙に記入する。	積極的に副教材に取り組んでいる。【行動の観察】
5	集計したアンケートをもとに編成した班ごとに分かれ、本単元の目標について再確認する。その後「寸劇」のシナリオを創り、配役などを決め、練習する。 抽選して順番を決め、班ごとに「寸劇」を発表する。	話題や展開を捉えながら話し合い、互いの発言を結び付けて考えをまとめている。【行動の観察】
6	単元を振り返り、少人数で話し合うときに工夫したことや配慮したことについて話し合う。 「振り返りシート」に記入しながら、自己評価をするとともに、「話し合い方」について考えを深める。	単元を振り返りながら、「話し合い方」について考えを深めている。【記述の分析】

6. 授業の実際

第1次 学習の見通しをもつ。

今回の単元は、「暗唱」と「寸劇」の2部構成ということを知らせ、単元の目標を示すとともに単元の流れについて説明した。「漢文」にマイナスの先入観がない生徒たちは、好奇心をもって取り組んでいた。「矛盾」や「蛇足」という言葉を知ってはいるものの、それらが故事成語だということをほとんどが知らなかったため、成り立ちを知っている生

徒に説明をさせた。

第2次 漢文の独特な言い回しに慣れる。

直前の単元で歴史的かなづかいを学習したが、漢文を読む際に間違えたり戸惑ったりする生徒が多かった。しかし、数回ペアを替えながら音読するうちに読み慣れていった。すでに「暗唱テスト」の予告をしていたので、教科書をできるだけ見ないようにしている生徒もいた。

第3次 暗唱のテストを受ける。

授業の前の休み時間に慌てて練習する生徒の姿が多く見られた。今回の暗唱テストの評価規準は以下の通り生徒に示した。

- E……「矛盾」まで暗唱できた。
- D……「楚人に盾と矛とを鬻ぐ者あり。」まで暗唱できた。
- C……「これをほめていはく、『わが盾の堅きこと、よく陥すものなきなり。』と。」まで暗唱できた。
- B……「またその矛をほめていはく、『わが矛の利なることこと、物において陥さざるなきなり。』と。」まで暗唱できた。
- A……「ある人いはく、『子の矛をもつて、子の盾を陥さばいかん。』と。」まで暗唱できた。
- S……「その人応ふることあたはざるなり。」まで暗唱できた。

このように、全員にすべてを暗記することを強いるのではなく、「それぞれの目標を達成させるような評価規準」を課題に応じて使い分けている。最初は低い目標で良いと思っている生徒も他の生徒に刺激されて、より高い評価を得ようと努力するようになり、結果としてクラス全体のモチベーションが上がった。他の生徒がテストを受けている間も教科書を確認しながら何度も黙読するため、単元目標「② 故事成語を繰り返し音読し、漢文独特の言い回しに読み慣れる」ことに関しては達成できていた。

実際の結果は次の通り。

1回目	2回目	記録に残す評価(参考)
S……6人	→ S……15人	A
A……4人	→ A……1人	B
B……0人	→ B……5人	B
C……10人	→ C……3人	C
D……4人	→ D……1人	C
E……1人	→ E……0人	C

1回目は、はっきりと2つの山に分かれたが、2回目になると仲間に刺激されて本気度

が増し、最後まで暗唱できる生徒がかなり増えた。一段一段の階段の幅を狭くする（規準を細切れにする）ことで、もう一段高みを目指そうとしやすくなった。その工夫により、成績下位の生徒も諦めずに練習する姿が見られた。特に、1回目の評価が「C」だった集団の変化が顕著だった。

第4次 寸劇づくりの題材を選ぶ。

「基礎の学習」（新学社 P104～107）には、グラフィック資料として「覚えておきたい故事成語」が掲載されている。そこには以下の故事成語、その「意味」・「故事」・「用例」などがわかりやすく説明されている。

- ・ 漁夫の利 ・ 推敲 ・ 蛇足 ・ 四面楚歌 ・ 登竜門 ・ 背水の陣 ・ 螢雪の功
- ・ 五十歩百歩 ・ 杞憂 ・ 塞翁が馬 ・ 呉越同舟 ・ 杜撰 ・ 助長 ・ 守株
- ・ 画竜点睛 ・ 朝三暮四 ・ 虎の威を借る狐 ・ 臥薪嘗胆 ・ 鼎の軽重を問う
- ・ 鶏口と為るも牛後と為る無かれ ・ 切磋琢磨 ・ 大器晩成 ・ 他山の石

この中から生徒たちに自分が「寸劇のシナリオ」を創ってみたいと思う故事成語を3つずつ選ばせ、それを回収・集計した上で5人×5グループに振り分けた。人気があり、最後に残った5つの故事成語は以下の通りである。

- ・ 漁夫の利 ・ 蛇足 ・ 塞翁が馬 ・ 守株 ・ 画竜点睛

第5次 寸劇の発表をする。

5つのグループに分かれて、シナリオを創ったり、配役などを決めたりしながら寸劇の準備に取りかかった。活動内容が少し難しかったこともあり、なかなか集中できないグループもあったが、作業を撮影しながらモチベーションを上げるための「介入」をした。（「撮影」もその一貫で、生徒の緊張感を生み出す効果がある。）最も進んでいるグループがリハーサルを始めると、他のグループが焦り始め、最後はどのグループも真剣に話し合うことができていた。

抽選で決められた順番で「寸劇」を披露した。寸劇のでき栄え自体は今回の評価に反映されないものの、それぞれ自分たちのグループが担当する故事成語の意味を深く考えて寸劇を創っていた。また、現代劇に置き換えることで、故事成語を身近に感じていることが見とれた。

第6次 単元を振り返る。

寸劇の発表を終えた後、グループごとに「少人数で話し合うときに工夫したことや配慮したこと」について発表させた。普段からグループ活動に慣れている生徒たちであるが、あらためて「話し合い方」について考える機会を得たことで、いろいろな意見を活発に出す様子が見られた。

それらを発表させ、クラス全体でシェアをしたところ、「役割をなかなか決められなかった」「意見を言う人が同じだった」「意見を言わない人がいた」などの意見が出た。さ

らにその解決策を考えさせたところ、「みんなが話しやすい雰囲気が大切」「話す人が偏らないように気を配る」などという意見が次々に出てきた。

一通り意見をシェアした後に、「振り返りシート」を配布し、今回の単元目標に関する自己評価と気づきを書かせたところ、全体的に「中国の古典に由来する言葉」への興味・関心が高まっていることが見とれた。また、暗唱テストへの真剣な取り組みから「漢文独特の言い回しに読み慣れる」ことに関してはできたという自己評価が多かった。ただ、「互いの発言を結び付けて考えられるようになる」という目標に関してはまだまだ課題を感じていた。

7. おわりに

私学の特性でいろいろな小学校から生徒が集まるため、入学当初はほとんど誰も意見を言えない雰囲気が続いていた。約1ヵ月かけて、どんな意見を言っても上げ足を取られたり、馬鹿にされたりしない「安心・安全」な環境をつくることで生徒の発言は増えたものの、自分が言いたい意見を好き勝手に言い始めるような場面が見られることも度々あった。そういう意味で、本单元のような「話し合い方」について考えを深める機会はとても重要だと思われる。

この学習を第2学年の「話すこと・聞くこと」の指導事項「互いの立場や考えを尊重しながら話し合い、結論を導くために考えをまとめること。」につなげるために、自分の意見ばかりを一方向的に押しつけるのではなく、他者の意見を傾聴したり、他者の考えを引き出したりする力を今後は身につけさせていきたい。

読み手を想像しながら言葉をつなぎ、伝わるように書く

リーダーシップ開発研修 研究授業 実践報告

—ここで共に生きよう！「地球人」として生きていく保中生の「たのしい日本語」教室—

横浜市立保土ヶ谷中学校 梁 梨花

1. はじめに

I have a dream that one day all my students will dream their dream in a nation where they will not be judged by the color of their skin, culture, language, nationality, gender, someone's stereotype, heartless words, ignorance, indifference, but by the content of their own natural beautiful character. And I have a dream that all my sisters, brothers and friends will live a planet as Earthlings (地球人) together.

2020年4月、学校は、これまでにない状況の中で、新学期を迎えた。大人の社会では未知のウイルスの蔓延による不安から、対立や分断が表面化している。国内では、子どもたちの日常や学ぶ機会の確保が十分でない。こうした現状では、一人一人が考え、行動すること、多くの情報の中で判断することが求められる。そして、情報だけに頼ることのない、信頼できる人間関係の構築をすること、地域や国境を越えて助け合い、協力することによってしか、本当の意味で乗り越えていくことはできないだろうと考える。

人間が共に協力して何かを乗り越えていこうとするとき、大切なもの、それは想像力だったり、表現する力だったり、情報を見極め判断する力だったりする。国語の授業の役割や意義は、その力を育てていける一つの機会になりえることだと捉えている。授業の中で「分からない」、「答えのない」課題に向き合う中で、前向きにチャレンジしていく心や、試行錯誤し工夫する力が生まれ、いつか一人ひとりの未来を切り開いていくことにつながるかもしれない。

中学生の感性、感受性、想像力と表現力は、素朴で、多様で、好奇心に満ち溢れ、ときに鋭く、優しさであふれている。そんな生徒たちのもつ言葉の力を信じている。人から生まれる言葉は、誰かの心を動かす力がある。

2. 横浜市の現状と神奈川新聞社での研修を通して学んだこと

本市は、平成30年3月に『横浜市教育ビジョン2030』を策定し、「自ら学び 社会とつながり ともに未来を創る人」の育成をめざし、育む力の一つとして、「自分をみつめ、多様性を尊重し、共生する力」を掲げ、「多様性を尊重し、つながりを大切にした教育を推進」するという方向性を示している。多様性を尊重し、共生していくために、国語科の授業の中で何ができるのか。そのような問題意識をもち、今回の「リーダーシップ開発研修」では、神奈川新聞社で企業研修をさせていただいた。そして、言葉で表現することに精通している記者の方が、地域をどのように見つめ、どのような言葉の力が大切だと考えているか知り、本研究授業の単元づくりにも活かしたいと考えた。

研修では主に、コーチング研修、記事作成体験、県教育委員会の臨時会の傍聴から学んだ。一つ目のコーチング研修では、「ティーチ」ではなく「コーチ」という考えのもと、相手が目標に向かってモチベーションを上げ、主体的に取り組んでいけるためのコミュ

ニケーションの方法について考え、「傾聴」が大切だということを学んだ。これは、新指導要領の「主体的・対話的で深い学び」に通じる。二つ目の記事作成体験では、人にとって「書く」という行為が、読み手を想像する行為だということを再認識した。3つ目の臨時会の傍聴は最も印象深かった研修で、そこでは神奈川県における「障がい者の雇用状況の誤りについての報告」について、議論されていた。「共生社会の実現に向け、インクルーシブ教育を推進する立場である県教育委員会自らが、このような誤った報告を行ったことは遺憾」という言葉を受け、共生社会を実現していくために、「教育」や「メディア」の果たす責任が大きいということを改めて感じた。また、「誰もが発信できる時代」というお話から、一人ひとりが、自分の発信した先にある人の思いを想像する力が不可欠であると考え、その力を育むことのできるような単元の設定を目指した。

3. 学習指導案

リーダーシップ開発研修 国語科 第1学年 学習指導案

- (1) 日時 2019年11月6日(水) 5校時 13:25~14:15
- (2) 場所 横浜市立保土ヶ谷中学校 1年5組教室
- (3) 学級 1年5組 39名
- (4) 学校教育目標 認め合い 高め合い 助け合い 豊かに花咲け保中生
 - 自らすすんで学び、考えを深める生徒を育てる。(知)
 - 人権を尊重し、自分も他者も大切にする生徒を育てる。(徳)
 - 心と体を鍛え、元気で明るい生徒を育てる。(体)
 - 地域の一員として、地域を大切にし、自ら行動を起こす生徒を育てる。(公)
 - 日本の歴史・文化への理解を深め、広い世界で活躍できる生徒を育てる。(開)

(5) 単元名 読み手を想像しながら言葉をつなぎ、伝わるように書く

(6) 本単元で取り上げる言語活動例

詩を創作することを通して、文脈の中で語句が果たす役割を粘り強く考え、言葉のもつ力について自分の考えを書く活動

教材 山中勉(宇宙航空エンジニア) 『空を見上げて』(光村図書 国語1 P73~P77)
谷川俊太郎『地球へのピクニック』

(7) 単元で育成すべき主たる資質・能力

知識及び技能	思考力・判断力・表現力等	主体的に学習に取り組む態度
①語句の辞書的な意味と文脈上の意味との関係に注意して文章の中で使うことを通し、語感を磨いている。 (1) 言葉の特徴や使い方に關する事項 ウ	②根拠を明確にしながら、自分の考えが伝わる文章になるように工夫している。 B 書くこと (1)ウ	③詩を創作することを通して、文脈の中で語句が果たす役割を粘り強く考え、言葉のもつ力について自分の考えを深めようとしている。

(8) 単元設定の背景

中学校入学後、新しい人間関係の中で、それぞれが自分を表現したいと思っていることが、学習の様子や記述から伝わってくる。学級の実態としては、意見を出し合うとき、自

分の意見を主張することに夢中になり、他者の意見をないがしろにしているような態度が見受けられる生徒もいる。そうした「表現の自由」と他者を尊重することのバランスが課題である。また、「クラス全員の発表の場にふさわしい言葉」の判断について、今の言葉はどうであったのか、ということ意識的に考えていることがうかがえる記述や発言も見受けられる。

授業では、小学校から行ってきた対話的な学びを継続しながら考えを深められるよう、学習に取り組んできた。2学期は、「大人になれなかった弟たちに……」の学習を通して、厳しい時代の中で他者を思いながら生きる登場人物の心情について考え、「共に生きる」ことについて理解を少しずつ深めている。

本単元で扱う『空を見上げて』は、東日本大震災でつらい経験をした中学生の、五・七・五で表現した詩が、連句という形で、日本中の人、さらには外国の人々の心を紡いでいったことを、宇宙航空システムエンジニアという立場の著者が紹介し、言葉のもつ力について述べた文章である。著者は「地球人の一人として、遠い世界や宇宙に向けて、今の心を解き放してみても」と中学生に呼びかけているが、そこで語られる「地球人」とはどんな存在か、生徒に考えさせることのできる教材である。一方、谷川俊太郎の「地球へのピクニック」は、「ここで～しよう」という表現を連ね、題名を「地球へのピクニック」とすることで、地球という星で共に生きる日常のかけがえのなさを、さわやかに伝える詩である。そんな谷川の詩を模倣して、生徒一人ひとりに一行詩を考えさせ、集まった詩を並び替えて一つの詩を創作させることで、必然的に「言葉へ見方・考え方」を働かせるようにする。今回、単元名を「たのしい日本語」教室と設定した。これは、「阪神淡路大震災」後に研究が始まった、他者と共生していくための「やさしい日本語」から発想を得ている。国語の授業における「たのしい」ことの一つには、自分の言葉を安心して表現できること、互いに学び合い、そこから考えを広げていけることがあると考える。そんな「たのしい日本語」教室を作るため、生徒たちが共に助け合いながら、豊かに表現し、一人ひとりが「たのしく」活動し、自分の考えを深めていけるよう工夫する。本校は国際都市横浜の中心地に位置し、近隣の「ろう学校」との交流を長く続けている。そんな子どもたちには、「共に生きる」こと、「多様性を尊重する視点」が必要不可欠である。本単元が、本校の学校教育目標である、自分も他者も尊重し、地域を大切にしながら、広い世界で活躍できる、「地球人」としての想像力を育てていくきっかけの一つとなることを願いながら、授業をつくりたい。

(9) 単元の授業計画 全4時間 ※本時は2時間目の予定

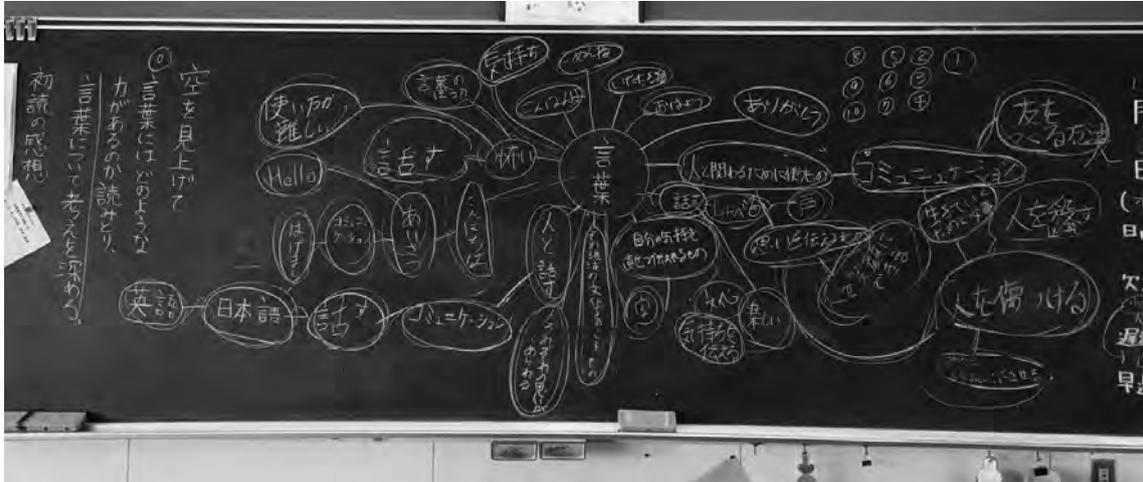
時	学習活動	指導上の工夫	具体的評価規準と評価方法
1	<ul style="list-style-type: none"> ・「ことば」とはどんなものか連想する。 ・「空を見上げて」の本文の朗読を聞く。 ・自分たちが連想したことと、本文の記述とを照らし合わせノートに初読の感想や疑問を書く。 ・4人1組で記述を交流する。 ・ノートに学習を振り返る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・3分間で各自ノートにマッピングさせた後、各列ごとに前から順番にクラス全員で黒板にマッピングさせる。(チョーク・リレー) →ノートの記述を確認し、赤ペンを入れる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉のもつ力について自分の考えを深めようとしている③ (ノートの記述確認)

2	<ul style="list-style-type: none"> ・ 前回の学習を振り返る。 ・ 「学びの地図」で単元の見通しをもつ。 ・ 『地球へのピクニック』を題名の一部（「地球」）を空欄にしたまま通読する。 ・ 『○○へのピクニック』の「○○」に入る言葉を想像する。 ・ 詩の題名を確認し、音読する。 ・ 詩の表現の仕方や内容について気づいたことや疑問について意見を出し合う。 ・ 学習の振り返りを書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 前回のノートに書いた振り返りを何人かに読ませる。 ・ なぜその言葉を入れたか理由を述べさせ、詩から読み取ったイメージを広げさせる。 <p>・ ノート記述後、ホワイトボードを使って、4人1組になり考えを共有、全体で発表し合う。</p> <p>→ノートの記述を確認し、赤ペンを入れる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 言葉のもつ力について自分の考えを深めようとしている③ <p>(ノートの記述確認)</p>
3	<ul style="list-style-type: none"> ・ 1人2行、「ここで○○しよう」（一行詩）をワークシートに書く。 ・ 4人1組の班に分かれて、各自の案（一行詩）を並び替え、一つの詩を創作する。 (4人×2+2=10行程度) ・ 班で創作した詩を発表し合い、共有する。 ・ 他の班の詩を読んだ感想や、全体で並び替える際、クラスとして大事にしたいテーマについて話し合う。 ・ 学習を振り返る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ ワークシートに詩を書かせ、一人ひとりの詩をチェックする。 ・ 自分の暮らしの中からイメージさせる。 ・ ポスト・イットに詩を書かせ、A3の紙に貼って並び替えをさせる。 ・ 他の班の詩を聞いた感想や、クラスで一つの詩にまとめる際、どのように並びかえたらいいか、話し合わせる。 →ノートの記述を確認し、赤ペンを入れる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 語句の辞書的な意味と文脈上の意味との関係に注意して文章の中で使うことを通し、語感を磨いている。①（ワークシートの記述の確認） <p>(観察)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「自分の考えを深めようとしている。③（観察・ノート記述）」
4	<ul style="list-style-type: none"> ・ 前回各自が作った一行詩を、全体で一つの詩にまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 黒板に各班の詩を貼る。 ・ 前回考えたことをもとに、構成やイメージを考えながら詩をまとめさせる。 	
5	<ul style="list-style-type: none"> ・ 出来上がった詩の朗読を聞く。 ・ 「言葉」や「言葉のもつ力」について考えたことを自己表現カードに二百字でまとめる。 ・ 印象に残った仲間の一行についても選び、感想を書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ クラスで出た意見をもとに完成した詩を、印刷して配り、朗読する。 ・ 『空を見上げて』や『地球へのピクニック』の詩を読んだり、実際にみんなで一つの詩を創作してみて感じたことを振り返るように、記述させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 詩を創作することを通して、文脈の中で語句が果たす役割を粘り強く考え、言葉のもつ力について自分の考えを深めようとしている。 ・ ③根拠を明確にしなが、自分の考えが伝わる文章になるように工夫している。・②（自己表現カードの記述確認）

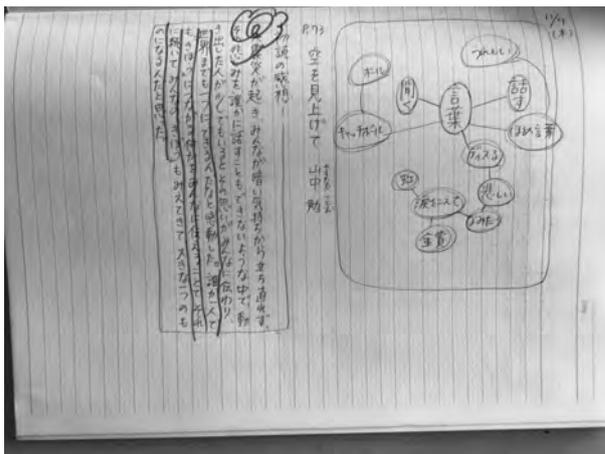
4 実践報告

資料① 第1次 単元導入のマッピング作りと、本文『空を見上げて』の通読・ノートの振り返り

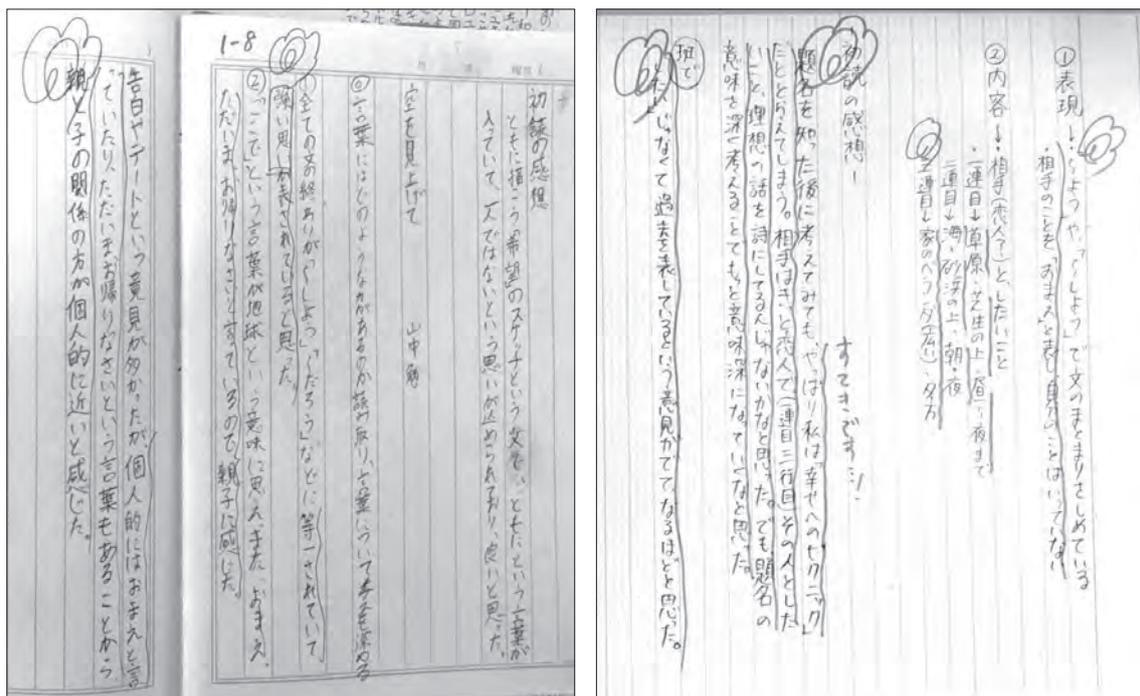
- ・「言葉」から連想し、クラス全員で列ごとにチョークリレーをする。



ノートの振り返り ↙



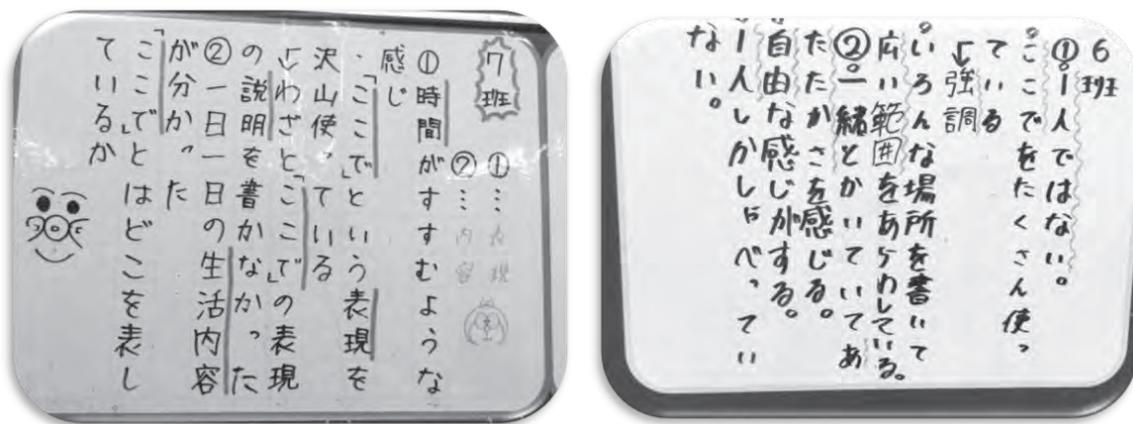
合唱コンクールを終え、「金賞」を目指していたが、「銀賞」となった1年8組では、「悲しい」→「涙」→「涙をこえて」（「金賞」クラスの曲）→「虹」（自分たちのクラスの曲）と言葉をつなぎ、晴れ晴れした気持ちを共有していた。ある生徒はその日のノートに、「（みんなから出た言葉を）聞いていると、私たちが悔しいと後悔しているのは、クラスのたくさんの人がそうなのだ実感した。でも悔しい思いをすると自分への新しい一歩が踏み出せるのではないかと私は思ったので、『虹』を歌ってよかったと思った」と、自分の体験と結び付けて学習を振り返っていた。



↑『地球へのピクニック』について、どのように読み取ったか意見を交わした。題名や仲間
 の意見に共感しながらも、生徒が自分自身の感じ方を大事にしていることがノートの振
 り返しから分かる。

資料②ホワイトボード 第2次 詩について班で意見を出し合い、全体で共有し、質疑
 応答（普段の授業の流れと同じ。）

谷川俊太郎『地球へのピクニック』の詩の内容や表現の仕方から気づいたこと・感じたこ
 と・疑問について話し合い、共有。ボード内の①は表現の仕方について ②は内
 容について



資料③ 第3次・4次 班で一つの詩を創り→どのようにクラスで一つの詩を創るか話し合い→構成を考えながら言葉をつなぎ、みんなでひとつの詩を創作
 (同じ教材を使ってみんなで一つの詩を創る活動はこれまでも行ってきたが、最終的には指導者が詩を構成してきた。今回生徒が自分たちで並び替えることは初めてだったため、授業の中で生徒と共に試行錯誤する部分があった。)



ワークシート

⑤ 詩を読んで想像しよう。
 みなとみらいホールでは、青学卒のみんなの、歌詞に込めた思いが伝わってきました。
 ここで一緒に学ぼう、ここで一緒に歌おう。素敵な歌をたくさん聞こう。

④ 詩を創ろう！
 みんなで一つの詩を創ろう！
 年 組 番 氏名 ()

③ 地球 ()へのピクニック 谷川俊太郎
 ここで一緒になわとびをしよう。ここで
 一緒ににおにぎりを食べよう。
 でおまえを愛そう。
 おまえの眼は空の青をうつし
 おまえの背中はよもぎの緑に染まるだろう。
 ここで一緒に星座の名前を覚えよう。
 ここにいてすべての遠いものを夢見よう。
 ここで潮干狩をしよう。
 あげがたの空の海から
 小さなひとでをとつて来よう。
 朝御飯にはそれを捨て
 夜をひくにまかせよう。
 ここでただいまを言い続けよう。
 おまえがお帰りをさいをくり返す間
 ここで熱いお茶を飲もう。
 ここで一緒に坐つてしばらくの間
 涼しい風に吹かれよう。

②

①

考 ①表現や内容について気付いたこと、感じたこと、疑問、読み取ったことなど。

地球へのピクニック

二〇一九年度
横浜市立保土ヶ谷中学校 一年七組作

学校といつこの場所
自分の未来を想像しよう
ここで一緒に想像をしよう
ここでしゃべろう
ここでみんなと夢を語ろう
ここでワハハ笑おう
ここで全力で遊んでやろう
ここでひなびることをしよう
ここで一緒に桜を見よう
ここでおいしい甘い飯を食べよう
ここで明日を夢見よう

ここで一緒に光々しい太陽の光をあびよう
自然の中で走り回ろう
ここで一緒に広い野原でねころんでみよう
深呼吸をして
ここで一緒に空の青さを知ってみよう
きれいな畑を見て
ここで一緒に夢を語ろう
ここで心を一つしてやろう

ここで一緒に夢を追いかけよう
胸で思い合おう
奇跡を感じて旅しよう
あと少ししかない一年七組
あと五カ月でバイバイ
共に努力しよう
ここで一緒にいちごやもみじ
ぼんぼんをあげよう
そうして時を過ぎていこう
おまえのことで生きていこう
ここで空を見上げよう

みんなで出かけよう
残り少ないひとときを楽しもう
あの場所まで空を見上げながら
イルミネーションを見て
いつしか雪だるまをつくろう
ここで羽を手に入れよう
初日の出を見て
おちよおそくに食べよう
みんなの背中を見て大きくなろう
明日を信じて旅しよう

生まれ変わったら何になるのだろう
死んだら天国に行きたい
ここで天使になろう
みんなで輪になろう
手をつないでとんでいけ
みんなの心が一つになったら
みんなで電車を持つ綺麗な空を眺めよう
これから
ずっと
この場所です

二〇一九年十一月
こくこ科制作作品

○みんなが一つの詩を創ろう！
いつかみんなで行きたい
地球へのピクニック
横浜市立保土ヶ谷中学校一年八組

みんなが地球を踏しよう
ここでいっしょに花の王冠を作ろう
ここで一緒に日なたぼっこをしよう
ここで一緒にひるねをしよう
ここで友達を呼ぼう
ここでみんなで出会う
たくさん集まったら歌を見よう
ここでみんなでおおよ〇〇先生の結婚を
ここで一緒に歌を歌おう
お茶を飲もう
ここで一緒に食べよう
ここでみんなで遊ぼうよ
野球をしよう
ここでみんながゲームをしよう
ここで授業をぼろろう
ここで一緒におこられて
ここでみんなでかかしもう
ここで一緒に勉強しよう
みんなが100点を取ろう
ここでみんなでおおぼう
ここでみんなで笑おう

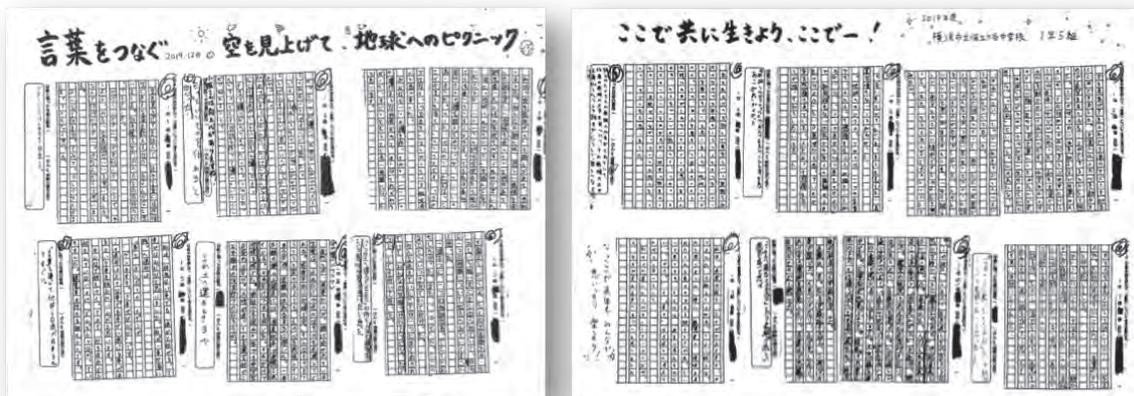
ここで海を眺めよう
いっしょに泳ごう
小さなあそびを取ろう
ここで一緒に水を飲もう
みんなが山を登ろう
ここで一緒に息をしよう
ここで空を見上げて
一緒に青空を見よう
ここで雲を眺めよう
雨が降ったら傘をさそう
ここで一緒に虹を見よう
空の上を目指そう
みんなが宇宙へ行こう
ここで一緒に夜を過ごそう
ここで風を追い続けよう
みんなが世界をよくしよう

世界中を歩こう
ここで一緒に夢をみよう
ここで一緒に夢を叶えよう
ここで一緒に輝こう

ここから一緒に出かけよう
車にのってドライブをしよう
今一緒に観覧車の乗ろう
ここで一緒に夕日を見よう
キレイだね 優しい君の心がキレイ
ここで明日お前をうばおう
ここで一緒に時間を過ごそう
赤く染まった落ち葉をよんで
ここで一緒に絵を描こう
ここで今を語ろう
二人で一緒に笑おう
少し時間がたつたとき
テレビを見よう
ここで一緒に応援しよう
ここでゆっくりにしよう
ここでサンデーを食べよう
ここで一緒にお酒を飲もう
ここで一緒に考えて
ここで一緒に明日を語ろう

寒い日には二人つきりでおしくらまんじゅうをしよう
たとえ何があったとしても
二人で一緒に辨立とう
ここで一緒に暮らそう
ここですばらしい人生をおくろう
ここで何かを守っていこう
ここで一緒に笑おう
ここで思い出そう
ここで暮らして何十年もたつて
しあわせになろう
ここで
いっしょに
2019/12/4 読書作品

資料⑤ 第5次 <自己表現カード>に学習を振り返り、「言葉」について自分の考えを書く活動（毎単元の終わりにその単元の核となる発問（テーマ）について、最終的な自分の意見と印象に残った仲間の意見とその理由を書き、両面で12名程度印刷して共有する二百字の記述カード。）



1年5組 自己表現カード

『空を見上げて』を読んで言葉のすごさを知ることができました。言葉には人の心を動かす力や希望を与えることができるんだと思った。こいのぼりの意味を知らない世界の人々にも、その詩が人々の心を動かすということは本当にすごいと思った。私も言葉で人の心を動かしてみたいです。女川の中学生の人々のように強い気持ちを言葉にしてみたいです。『地球へのピクニック』は、私は一生のことだと思った。「お前」と一緒に大人になって、「お前」と一緒に一生を過ごしたいという願いなのだなと思った。みんなと詩をつかって、思ったより大変だった。みんなが違う思いをもってつくった一行の詩を、一つにするのが難しかった。しかし、いろいろな思いがあるからこそ、1年5組らしい、自分たちらしい詩ができたのかなと思う。またクラスみんなでチャレンジしたい。

この詩（1年5組でつくった詩）は、人生の一生を表していると思った。「土に還るときまで」という表現が、死を表していると思った。言葉には人の人生を変えることがあると、『空を見上げて』を読み、感じた。震災で被災された方を元気づけたり、励ましたり、言葉は世界中の人々に共通して通じるものだと、連句の「あきらめないで空を泳いだ」の言葉で感じる事ができた。語尾や内容が、他のものとは違うなんとも言い表せない詩を読み取ることが面白かった。

言葉は、色々な力が存在するという事を、これらのことで感じた。元気づけたり、励ましたり、あらゆる場面を想像したり、言葉は不思議で特別なものだと感じた。

自然とか、風景だとか。詩に書かれている言葉は、それだけで色々なものを表現してくれる。感情とか心情とか。そんなものをつらつらと並べるよりも、人の心を表現してしまう力が、言葉にはあるように感じた。1年5組の詩の2連目には、春夏秋冬が表現されている。それだけで色を感じた。それだけで感情を感じた。女川町でも保土ヶ谷でも中学生は変わらない。土地が違って言葉紡ぐことで誰かの心を打つのだろうか。

1年6組 自己表現カード

言葉で直接書くとあまりしっくりこないものも、比喩を使うとすごくきれいな表現になり、言葉ってすごいなと思いました。また、言葉の順番を並び替えるだけで、ストーリーがまったく違うものになったり、日本語のものでも他国に伝わったりするなど、言葉は無限大で言葉を越えるものはないということを実感できました。「見上げれば
がれきの上に こいのぼり」も、国によって続きの変化があつて面白いと思いました。詩を通して女川の人々に元気を伝えられるのは、とってもいいことであこがれると思いました。印象に残ったのは一班の詩で「一緒に紫色のアジサイを見よう」という言葉がとても印象に残りました。

この詩を読み、色々な意見が出てきたが、「ここで」をくりかえして使うことが、場所を強くアピールしたりして、一つひとつの言葉に色々な意味があると思った。また、『空を見上げて』の詩（連句）は短い文だが言葉の一步先のように感じた。同じ日本人だから詩を返せると思っていたが、同じ地球人だから、詩を返して、地球の中は狭いと思った。詩は詩を書いたときから、まわりは変わっても詩は変わらないので、詩は時をとめているみたいだと思った。

一番初めのマッピングのときより自分の考えが深まりました。それは、遠く離れたところにいる人でも、言葉を並べて詩をつくれれば気持ちが伝わるとことが分かりました。また、「地球へのピクニック」では、「ここで～」を繰り返すことで地球での私たちの毎日の生活を筆者は表現していることを感じられ、みんなの詩の一文を合成することにより、みんなの意見を深めて構成力を高められました。

1年7組 自己表現カード

一文一文が会話になったり物になったり、ほくは、言葉は地球の一部だと思っています。言葉があれば、会話でき、会話をして、協力でき、協力して、発展していくと思います。これからの地球でも言葉を交わしていけば今後の未来も変わっていくと思います。今まで地球があったのは、言葉のおかげだと思います。（授業の振り返りは、）人それぞれ考え方が違うのは、不思議で、でもだから意見を出し合えると思います。

自分がこの詩を読んで思ったことは、まず言葉には本来の意味だけでなく、その言葉から感じられたことなどから、連想できる。感情や風景、季節など、いろいろな意味が込められているのだろうということ、その言葉しだいで、多くの人々が動かされるのではないだろうか、などのことが読み取れた。これらのことから、これからの自分の言葉に対しての考え方、使い方、読み取り方が大きく変わったと思う。

1年8組 自己表現カード

『見上げれば がれきの上にこいのぼり』僕はこの句の連句で、福岡から届いた『ともに描こう「希望」のスケッチ』という句が心に残りました。「ともに」とあるように、震災で家族、友達、家をなくしても、決して一人ではなく、希望を捨てるなど言っていると思いました。また、地球へのピクニックは、子を愛する、やさしい父親と子供だと思った。詩をつくってみて、一人ひとり「地球へのピクニック」というテーマは同じだけれど、あまり関係のないもの、内容がかぶってしまうところがあり、どのようにつなげていくか難しかったが、上手くつなげてやることができた。

ぼくは、『空を見上げて』を読んで、その一文で、その一言で、暗い心だったものが晴れたから、言葉は心の太陽なんだと思った。『地球へのピクニック』は詩でいま自分がやりたいことを詩にしたんじゃないかと思った。それが自分（作者）のあこがれだと思った。自分で詩を作ってみて、詩はだれでも気軽にかいた言葉が詩になったり、ふと考えた言葉がしになると思った。

『空を見上げて』を読んで、中学生の考えた五・七・五は、日本を越えて、世界の人々まで届いたことに感動しました。世界で、文化や言葉は違うけれど、人々の心を動かしたからです。『地球へのピクニック』を読んでたくさんの叶えたい夢もっているんだなと思いました。クラスで、「（だれかにとってはあたりまえでも）だれかにとってはあたりまえではない」という考えがでて、この詩（谷川さんの『地球へのピクニック』）の内容をみんながあたりまえと、思えるといいなと思いました。詩をつくってみて、自分が一人で考えた一文をどれにつなげるかによって、案外ストーリーや印象が変わったので、言葉やストーリーのつながりは大事だなと思いました。

一人で抱え込んでいた気持ちが、一つの言葉を通して世界とつながる。言語もそれぞれ違うけど思いが届き、一つになったのは感動的だった。（谷川さんの）『地球へのピクニック』では、表現、内容から相手の呼びかけに注目したり、文の終わり方をこの詩の中ではどんな関係なのか班で話し合ったりして、考えを広げることができた。自分たちの詩は、関係性やストーリーが色々あったけど、どれも素敵で、（他のクラスの詩と違い）最後には死んでしまうという考えが少なく、ハッピーエンドで終わるような内容だったので、恋愛、家族どちらとして考えてもいい詩になると思った。「ここで」というフレーズがほとんどだったけど、その後に「一緒に」、「～しよう」という言葉や、現実的な言葉を入れることで、この詩をより身近にして考えることができた。印象に残ったのは9班の、「小さなあさりをとろう」で、現実的で捉えやすく、おもしろかったです。

資料⑥ 定期テストの問いに対する生徒の解答

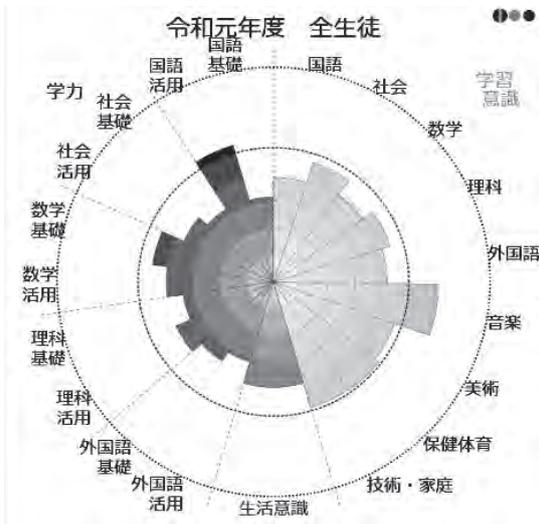
■本文の「地球人」とは、ここではどのような存在か。本文から読み取ったことをもとに、根拠を明らかにして書きなさい。（条件など省略）※生徒の記述はキーワードだけ残し、省略した。

- ・言葉が違って、心のこもった言葉や気持ちでつながれる存在が地球人。
- ・世界中の人々のことで、皆一人ではなく、あきらめずに一人一人「希望」をもっている。文化は違って、想いは同じである。なぜなら、下の句をつなぎ、世界がひとつになったから。
- ・一人で抱え込まず、その思いを世界中で重ね、共有し合い、一つの希望をもっているという意味だと思います。
- ・助け合える存在。なぜなら励ますように句をつないだから。
- ・やさしい存在で、他人のつらい思いを理解して、言葉を重ねて心を思い取ることができる存在。
- ・東日本大震災にあった人を、離れていても助け合い、勇気づけあって生きている、地球に住んでいるすべての人。
- ・世界中の人に何か起きたら、励まし合ったり元気づけたりする存在。
- ・星を見上げて、世界中の人を思い出し、私は一人じゃないとすることができる存在。
- ・世界中の人の心をつなげる応援してくれる人。地球に暮らす一因として助け合い、「言葉」で「心」を動かす存在。
- ・争いや恨むこともするけれど、とても協力し、助け合える生き物。だから世界中の人からメッセージが届いた。
- ・同じ地球に生まれた人で、言葉が違って心は重ね、通じ合える人。
- ・悲しみを分かち合える存在。中学生の句が送られ、日本中や世界中の人々をつなぎ、希望となったから。

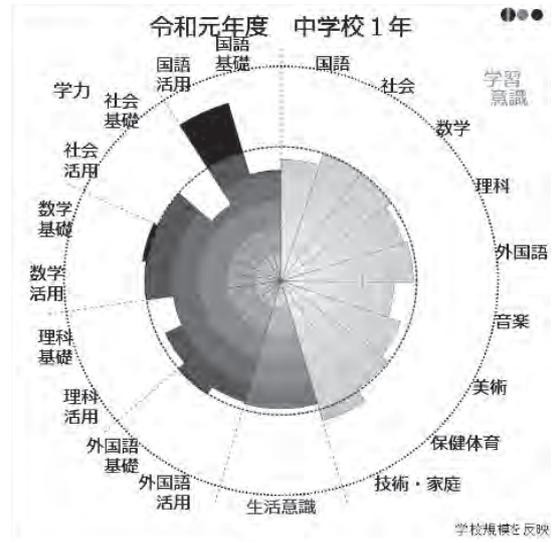
5 本校における横浜市学力状況調査結果と「書く能力」についての分析

(令和元年(2020年)2月実施)

◆全校生徒の学力および学習意識

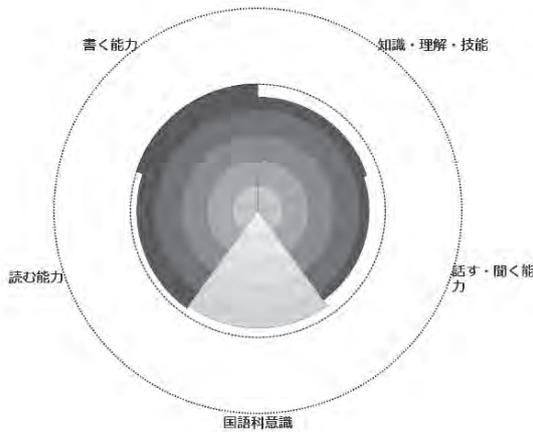


◆1年生の学力および学習意識



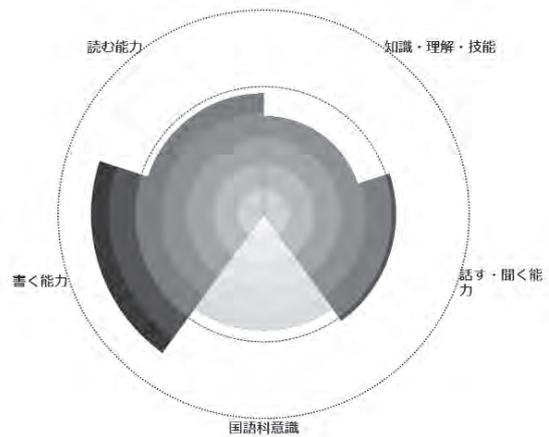
◆小学校6年生次の国語の学力

令和元年度 小学6年 国語



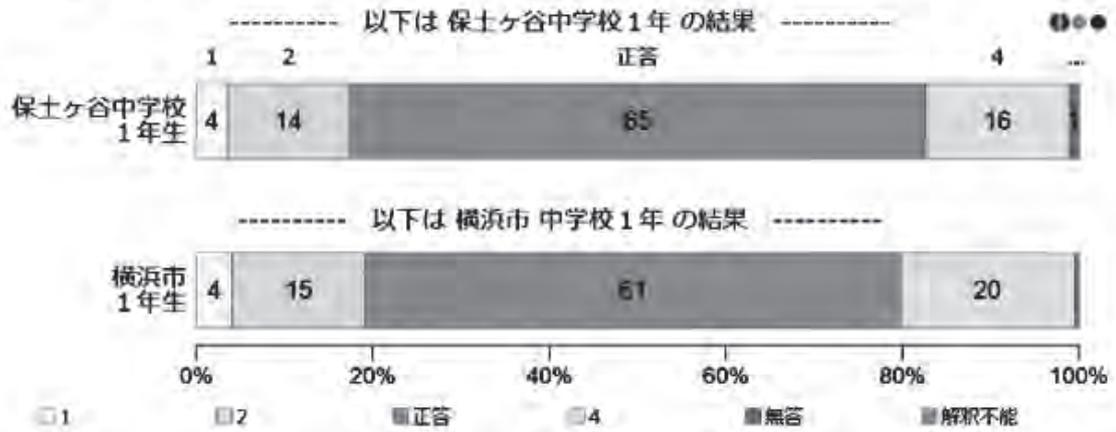
◆中学1年生次の国語の学力

令和元年度 中学1年 国語

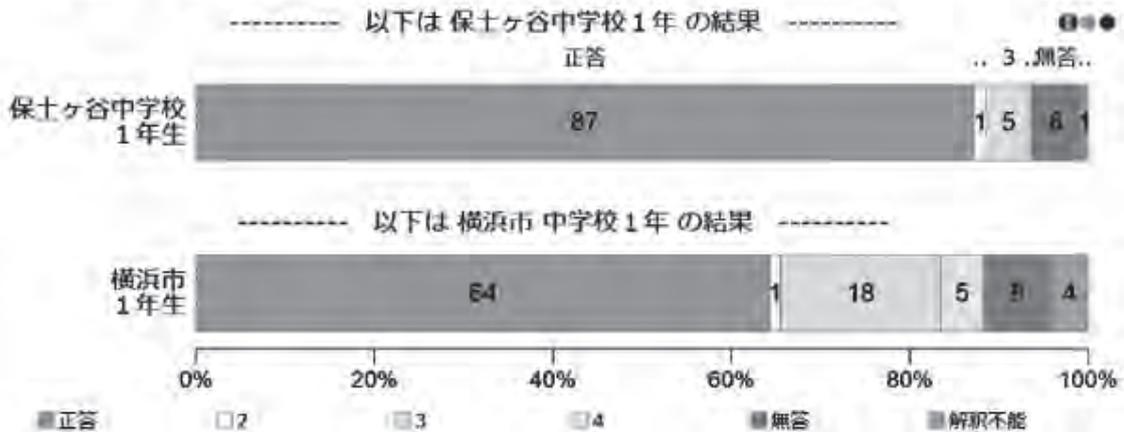


◆「書く」に関する項目の詳細

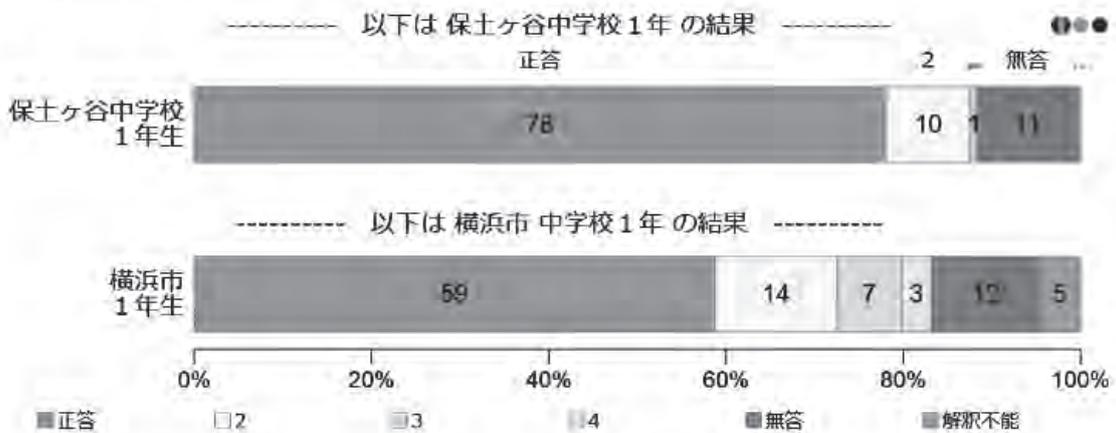
2.2 目的に応じて材料を取捨選択し、文章の構成を考えている★★
(4択式：正答は3)



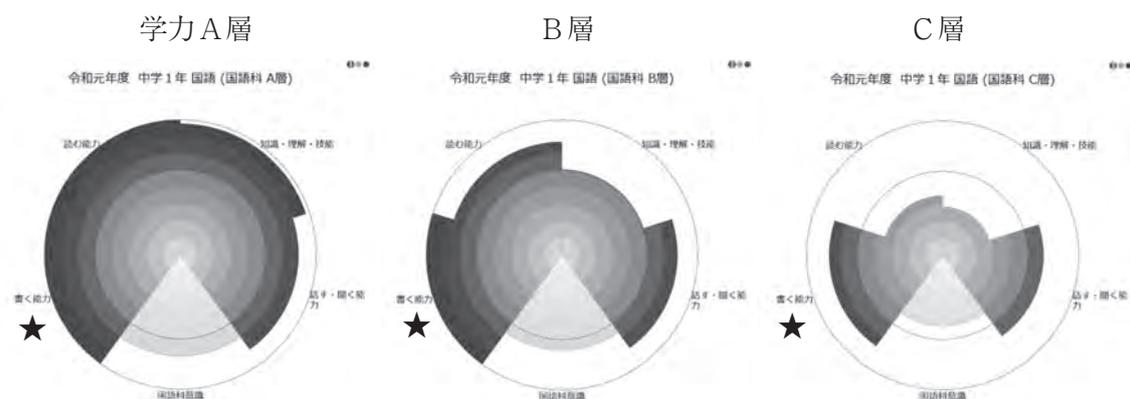
2.3 叙述の仕方などを確かめ、分かりやすい文に書き直している★★★
(記述式：解答類型は解説参照)



3.0 助言などをもとにして、分かりやすい文に書き直している★★★
(記述式：解答類型は解説参照)



◆本校1年生国語科における学力層ごとの結果



★は書く能力

5. 「書く能力」についての考察

本校では学力状況調査の学校全体の結果が全教科、横浜市の平均を下回る状況が続いている。今年度の1年生の国語科においても、「基礎」は市の平均を下回っている。「基礎」について、学力層ごとにみていくと、B層、およびA層においてはほぼ平均に達している、C層の「知識・理解・技能」が著しく低いことが要因であることが分かった。一方、1年生の「活用」では横浜市の平均を大きく上回り、とりわけ「書く力」はA層、B層、C層のいずれも、横浜市の平均を超えている。同校で担当した平成30年度卒業生においても同様に、3年間を通して、国語科における「活用力」、とりわけ「書く能力」が年々上昇し、A層、B層、C層いずれも横浜市の平均を大きく上回っていた。

書く力を高めるためには、生徒が主体的に考えることのできる発問の工夫、考えを広げていくための対話、最終的な自分の意見を個で考えを書くこと（自己表現カード）、さらにその記述を声に出して読み、共有し合うことを毎単元、継続していくことが効果的であると考え。共有する記述を選ぶ際は、生徒が受け身でまとめたような文章ではなく、自身の本心から書きたくて書いていることがうかがえるもの、なるべく他の人と異なる視点で書かれたもの、読んでいて自分の考えが広がるようなものを選び、多様な考え方を共有できるようにしている。また、つたないもの、字数が少ないもの、多少の誤字脱字があるものでも、独自の考えがあり、そのときどきのその生徒の背景にある状況や感じ方が表れているものや、普段学級での発言が少ない生徒の記述も積極的に載せるよう心掛けている。合わせて、印象に残った仲間の意見を書く欄をもうけ、仲間に認められている実感をもたせるねらいで、自己肯定感を高め合いながら、「書く」という表現活動と自己の成長を結び付けられるよう支援していくことが、生徒の書く力を高めていくことにつながると考える。

記述を印刷し、共有しながら学びを深める方法は、東日本大震災直後の授業から始めた。国内のテレビでは金子みすゞの「こだまでしょうか」が繰り返し流れていたが、被災された方への痛みを感じながら、自分自身も様々な国の友人からメッセージをもらったことを有り難く感じた。「他者への共感」ということを強く意識させられ、国語科としてどんな資質や能力を育てていくべきか問い直すきっかけになった。

今後は、自己表現で他者につながり、考えを深め広げていく、ということ意識してい

くと同時に、その日に生徒がノートに書いた記述に指導者が赤ペンを入れ、生徒の思考をこぼさず、次回の授業につなげていくことを継続していくようにしたい。指導者自身も、生徒にとってよき読み手であることを心がけていきたい。

6. 単元を通しての振り返りと課題

生徒たちが創作した詩を読み返してみると、例えば、あるクラスではこんなふうに詩が始まる。

「学校というこの場所で/自分の未来を想像しよう/ここで一緒に勉強をしよう/ここでしゃべろう/ここでみんなと夢を語ろう/ここでワハハハ笑おう…」今、（臨時休校中）、この詩を読むと、教室で、過ごしていた日常が、子どもたちの生き生きとした声や笑い声と共に、蘇ってくる。これもまた、子どもたちが生み出した、言葉のもつ力であろう。

今回詩を作るにあたって、事前に一人ひとりの詩をチェックし、フィードバックしたが、中には、「この一行は、果たして一つの詩の中に収まるだろうか?」というものもあった。しかし、仲間の作った詩を切り捨てることをよしとしない生徒たちは、「この一行は必要だ!」と譲らず、どのように繋げていけばいいか粘り強く考えていた。出来上がった詩は、こちらの想像を超えてつながり、第三者が読んでも違和感がなく、素敵な詩だった。子どもたちは、どうしても詩がうまく繋がらないときは、「付け足していいですか?」と新しい一行を考え出したり、ある一行とある一行を組み合わせたたりしていた。そうして出来上がった詩を読んだとき、「一行」だけでは生まれなかった驚きやおもしろさ、感動があった。

書く（表現する）ということは、とても難しい。想像しすぎて臆病になったり、想像もしないような誤解が生じたりすることもある。生徒にその力を身に付けさせようとする指導者である自分も、失敗することばかりである。だからこそ、生徒が試行錯誤しながら、何度でも挑戦できるような授業実践について研究し、書くことで味わえる表現の楽しさや、他者とつながる想像力を育てていける方法を見つけていきたい。

また、書くことが他者を想像する行為だということの中には、いかに相手に視覚的にも伝わるように書くか、ということも含まれているだろう。ホワイトボードや、自己表現カードを生徒が手書きする際、どのように書き方を指導するかということで、生徒の意識も変わってくる。例えば、いつも、とてもいい視点で文章を書くが、雑な字でそれらを書き、「これでいい」と改めよとしない生徒に、「ていねいな字で書けばさらに伝わるよ」と声を書けたところ、自己表現カードの文章を書き直した。デジタル化の時代にあっても、文字に込められ、そこから伝わる人の気持ちを大事にしていく工夫を、授業の中に取り入れていきたい。そうしたことも、「誰もが発信できる時代」に、他者と共生していく言葉を生み出すと考えている。

今回の研究授業では、生徒が主体的に意見交換できた一方で、自分の余計な一言で生徒の学びを邪魔してしまうのではないかと恐れすぎて、生徒の発言に対してのフィードバックがほとんどできなかった反省がある。そのことを通して、授業は、生徒一人ひとりが作っていくものであるが、そこでの教師の「言葉」が、生徒の可能性を引き出していくことについても改めて意識させられた。一人ひとりの可能性を信じ、想像し、「言葉」によって支えていく存在が「教師」。そのことを忘れずに意識しながら、今後も「聴いて 考え

て つなげる」授業を目指していきたいと考えている。

7. おわりに

授業報告をまとめるにあたって、指導案について丁寧にご指導いただき、貴重な勉強の機会を作ってくださいるTMの会の方々、研修を受け入れてくださった神奈川新聞社の方々、保土ヶ谷中学校の職員の方々に感謝している。

御恩を授業で返していける教師になりたい。

参考文献

I Have a dream・・・(copyright 1963,MARTIN LUTHER KING,Jr) Speech by the rev,MARTIN LUTHER KING, At the “ March on Washington)

「国語科が果たす役割と機能を問い直そう」 三浦 修一 「これからの時代に求められる資質・能力を育成するための国語科学習指導の研究」 調査研究シリーズN o 74 公益財団法人日本教材文化研究財団（平成30年9月）

気持ちを込めて書こう 手紙を書く

第2学年 国語科指導案

茅ヶ崎市立赤羽根中学校 荒井 純一

育成する能力	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。	根拠の適切さを考えて説明や具体例を加えたり、表現の効果を考えて描写したりするなど、自分の考えが伝わる文章になるように工夫すること。	
目標 (身に付けさせたい力)	自分の心情などが相手に効果的に伝わるよう、描写を工夫する。 ★社会生活に必要な手紙や電子メールを書く。(書(2)イ)		
単元・教材	気持ちを込めて書こう 手紙を書く(教科書112p～115p)		
具 体 の 評 価 規 準			
国語への関心・意欲・態度	書く能力	言語についての知識・理解・技能	
①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こうとしている。	②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いている。 書(1)ウ	③話し言葉と書き言葉との違い、共通語と方言の果たす役割、敬語の働きなどについて理解している。イ(ア)	
知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度	
③敬語の働きについて理解し、話や文章の中で使うこと。 (1)カ	②根拠の適切さを考えて説明や具体例を加えたり、表現の効果を考えて描写したりするなど、自分の考えが伝わる文章になるように工夫している。 書(1)ウ	①根拠の適切さを考えて説明や具体例を加えたり、表現の効果を考えて描写したりするなど、自分の考えが伝わる文章になるように工夫しようとしている。	
授 業 計 画			
		評価規準(丸数字)と【評価方法】	学習活動 (下線は国語科における言語活動)
I	1		0 三崎中から来た紹介文を見合い、気になる記述をメモする。 1 学習の見通しをもつ。
II	2	③イ(ア)【ノート】	2 教材文を読み、手紙の書き方を知る。 3 相手(三崎中同学年の生徒)と目的(見どころを紹介してくれたお礼)、内容(お礼と地域の名物について)を決めて下書きをする。
	3	②書(1)ウ【ノート】	4 ペア学習で下書きを読み合い、気づいたことを話し合う。 ・手紙を読んでどのような気持ちになったかを伝え合う。
	4	③イ(ア)【ノート】	5 ペア学習での助言も踏まえて推敲する。
	5	②書(1)ウ【ノート】	6 清書して、手紙を提出する。 7 ファンレターの目的を理解する。
			8 相手と(目的)内容を決めて下書きをする。 9 推敲後、暑中見舞いのはがきに清書する。 10 はがきを投函する。 11 手紙以外の通信手段について考える。
III	6	①【振り返りシート】	12 学習を振り返る。

「手紙を書く」 学びのプラン

2年 組 番 氏名

学習目標 (身に付けたい力)		自分の心情などが相手に効果的に伝わるよう、描写を工夫する。		
単元・教材		気持ちを込めて書こう 手紙を書く(教科書112p～115p)		
評価規準				
国語への関心・意欲・態度		書く能力		言語についての知識・理解・技能
①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こうとしている。		②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いている。 書 (1) ウ		③話し言葉と書き言葉との違い、共通語と方言の果たす役割、敬語の働きなどについて理解している。イ (ア)
授業計画 ★〔振り返り〕は、今日の授業について自己評価する。○△×				
次	時	学習内容(言語活動)	学習評価【評価方法】	振り返り
I	1	1 学習の見通しをもつ。		
II	2	2 教材文を読み、手紙の書き方を知る。	③イ (ア) 【ノート】	
		3 相手(三崎中同学年の生徒)と目的(見どころを紹介してくれたお礼)、内容(お礼と地域の名物について)を決めて下書きをする。		
	3	4 ペア学習で下書きを読み合い、気づいたことを話し合う。 ・手紙を読んでどのような気持ちになったかを伝え合う。	②書 (1) ウ 【ノート】	
		5 ペア学習での助言も踏まえて推敲する。		
		6 清書して、手紙を提出する。		
4	7 ファンレターの目的を理解する。	③イ (ア) 【ノート】 ②書 (1) ウ 【ノート】		
	8 相手と(目的)内容を決めて下書きをする。			
5	9 推敲後、暑中見舞いのはがきに清書する。	★社会生活に必要な手紙や電子メールを書く。(書 (2) イ)		
	10 はがきを投函する。			
	11 手紙以外の通信手段について考える。			
III	8	学習を振り返る。	①【振り返りシート】	
☆学習のポイント				
全 伝える相手と目的を確認する。 2 →p290資「手紙の書き方」 3 →p115窓「手紙を書くときには」 5 →p111「推敲して適切な文章に直す」				
◎学習の振り返り				
<ul style="list-style-type: none"> ・伝えたい内容を明確にするために、どんな点に注意したか。 ・手紙や電子メールの書き方を理解したか。 				

(小学校で習った) 漢字使用率25% (1/4) 以上を目指しましょう。

異なる意見の人と合意の形成に向けて、 自分の考えを広げたり深めたりする単元

～話し合いについて考えを深めよう 『高瀬舟』～ 学びのプラン

横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校 田口 尚希

3年（ ）組（ ）番（ ）

◎単元の目標（この単元を通して身に付けたい力）

- 進行の仕方を工夫したり、互いの発言を生かしたりしながら話し合い、合意形成に向けて考えを広げたり深めたりすること。
- 自分の生き方や社会とのかかわり方を支える読書の意義と効用について理解をすること。

◎評価規準

知識及び技能	思考力・判断力・表現力 [話すこと・聞くこと]	主体的に学習に取り組む態度
①自分の生き方や社会とのかかわり方を支える読書の意義と効用について理解している	②「話すこと」において進行の仕方を工夫したり、互いの発言を生かしたりしながら話し合い、合意形成に向けて考えを広げたり深めたりしている。	③話し合いを通して、粘り強く、学習課題に沿って、互いの意見を尊重しながら、積極的に合意形成に向けた話し合いの仕方を考えようとしている。

◎学習のポイント

- 文章に対して自分の意見や理由・根拠をもとう
- 異なる意見をもつ人と合意を図るポイントはなにか考えよう

◎単元学習の実際（時間） ※丸数字は評価規準 ○学習活動 ◆学習のヒント

第1時 文章の内容を理解する

- 本文を通読しながら疑問に思ったことに線を引く。
- 疑問をもったことや考えさせられたことについて周囲と意見を交流する。

第2時 合意形成を図る際に必要なことについて考える ②

- 「意見の異なる人と話し合う中で、合意形成を図る際に必要なこと」を考え周囲と意見を交流する。

第3時 話し合いを通して合意の形成に必要なことがなにかを考える ②

- 「喜助の行動は罪か罪でないか」というテーマで、記事などの情報を参考にしながら、自分の立場や考えを決める。
- 違う立場から見た主張や理由、反論などを想定し、異なる意見をもつ人と合意の形成を図る上でポイントとなることを考える。
- 同じ意見の生徒同士で、相手の主張や理由、反論などを想定し、異なる意見をもつ人と合意の形成を図る上でポイントとなる考えについて話し合いを行う。

第4時 話し合いを通して合意の形成に必要なことがなにかを考える ②

- グループを作り、話し手、聞き手、観察者に分かれて、異なる立場の人と話し合いを行う。
- 話し合い後に、グループで合意形成に向けた話し合いの振り返りを行う。
- ◆記録メモやタブレットで動画をとりながら異なる意見をもつ人と合意できるポイントや合意しづらいポイントを考えよう。

第5時 単元の振り返りを行う ①③

- 合意形成に向けて、必要なポイントについて考える。
- グループで意見を共有し全体に共有をする。

俳句の表現の特徴について考えを深める単元

横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校

田口 尚希

学びのプラン

3年 () 組 () 番 ()

◎単元の目標 (この単元を通して身に付けたい力)

- ①俳句とその特徴について理解を深めること。
- ②目的や意図に応じた表現になっているかなどを確かめて、文章全体を整えること。
- ③表現の仕方を考え、自分の考えがわかりやすく伝わる文章になるように工夫すること。

◎評価規準

知識及び技能	書く能力	主体的に学習に取り組む態度
①俳句の特徴について理解を深めている。	②「書くこと」において、目的や意図に応じた表現になっているかなどを確かめて、文章全体を整えている。 ③「書くこと」において、表現の仕方を考え、自分の考えがわかりやすく伝わる文章になるように工夫している。	④俳句を推敲したり批評文を書いたりすることを通して、粘り強く、学習課題に沿って俳句の特徴について理解を深め、表現の仕方や自分の考えがわかりやすく伝わるよう工夫しようとしている。

◎学習のポイント

- 俳句の特徴について考え、表現の仕方に気を付けて俳句の推敲してみよう。
- 俳句の特徴と表現の仕方に気を付けて、互いの俳句の鑑賞文を書こう。

◎単元学習の実際 (時間) ※丸数字は評価規準 ○学習活動 ◆学習のヒント

第1時 俳句の知識を確認する。 ①

- 「俳句の可能性」「俳句を味わう」を読んで、季語や定型など俳句についての理解を深める。
- ◆季語・定型・切れ字、表現の仕方など、俳句の特徴を捉える。

第2時 表現に注目をして俳句を推敲する ②④

- 「俳句を詠んだり推敲したりするうえでどのような点に注目をするか」を考え周囲と意見を交流する。
- 話し合った内容を生かして、課題となる俳句をどのように推敲をすればいいかとその理由を考える。
- グループで推敲する部分とその理由を交流する。

第3・4時 表現の仕方に注目をして俳句の批評文を書こう ③④

- これまでの学習を意識して俳句を作る。
- グループで作品を交換し、俳句の表現の仕方に注目して互いの俳句の批評文を書いて交流をする。
- 単元の振り返りをする
- ◆「俳句の可能性」を参考に、俳句の特徴や表現の仕方に注目して批評文を書こう。

俳句の表現の特徴を捉えよう

NO 4

俳句の表現の仕方を考え、表現に注目して俳句を推敲したり鑑賞文を書いたりする単元

(組) (番 氏 名)

目標

- ① 話や文章の種類とその特徴について理解を深めること。
- ② 目的や趣意に応じた表現になっているかなどを確かめて、文章全体を捉えている。
- ③ 表現の仕方を考え、自分の考えがわかりやすく伝わる文章になるように工夫すること。
- ④ 俳句を詠んだり推敲したりする上でのよきな点に注目する。

単元目標①



- ・五感で表現(音・におい・見た目など)
- ・俳句内でのつながり
- ・インパクトがある言葉の使い方
- ・響きと内容のつり合い
- ・あえて書かないところの選択(季語をうまく使用)
- ・視点や季節の使い分け・日本語のニュアンスを保持させる

②例となる俳句の推敲する部分とその理由

単元目標②

俳句 「公園で娘と二人楽しいな」
推敲した俳句 「オベリ台娘と競う木の葉かな」

○情景

オベリ台をオベリ下りして、娘と共に葉っぱが落ちる様子(秋)を感じて、このように書いた。

○推敲する際に意識したこと

「オベリ台」という具体的な場所や公園であることが、このように、小さな娘が登場する、ということが分かるようにした。
「落ち葉」とどうしても冬のイメージになり、イメージで、木の葉として冬のほめとした感じを表現した。

③私が詠んだ俳句とその情景

俳句

京の庭緑の中に秋の使者

情景

私たちが研修旅行へ行くと、まずは紅葉シーズンは早く、色づき始めると、その情景が心に残っていたので俳句にしました。詩の中の「庭」は庭園のイメージです。

④交流した作品と批評文

単元目標③

①作品 「傘閉じて落ちつ木の葉を秋みやび」

批評文

この作品は思いつく程度か読み返したくなる。言っていることは単純なのに、落ちる葉を「落ちつ」としたことや、切れ字を用いたことで、一度では意味を理解することができなかったのだ。とらえる意味も人それぞれで、落ちるのを見たのも少しおもしろいし、傘をさしていたところには見えなかった、木からひらひらと落ちてくる情景が見えたのかもしれない。単純なのに奥深い。そしてこの俳句の良さはここだ。

②作品 「背を向けて明日に流るる同志かな」

批評文

この作品はとても深い作品だと思う。どんな情景を想像するのかわからないが、特に同志や「明日に流るる」という表現が独特だ。流るるというのと私は川を想像するのだが、これを人に用いるというのかわかりにくい。また、最初の背を向けてというところは同志が先に行ってしまうようなイメージを感じさせる。希望のようなものを感じさせる。この対比もこの俳句をより深くさせているのかもしれない。

公益財団法人 日本教材文化研究財団定款

第1章 総則

(名称)

第1条 この法人は、公益財団法人 日本教材文化研究財団と称する。

(事務所)

第2条 この法人は、主たる事務所を、東京都新宿区に置く。

2 この法人は、理事会の決議を経て、必要な地に従たる事務所を設置することができる。これを変更または廃止する場合も同様とする。

第2章 目的及び事業

(目的)

第3条 この法人は、学校教育、社会教育及び家庭教育における教育方法に関する調査研究を行うとともに、学習指導の改善に資する教材・サービス等の開発利用をはかり、もってわが国の教育の振興に寄与することを目的とする。

(事業)

第4条 この法人は、前条の目的を達成するために、次の各号の事業を行う。

- (1) 学校教育、社会教育及び家庭教育における学力形成に役立つ指導方法の調査研究と教材開発
 - (2) 家庭の教育力の向上がはかれる教材やサービスの調査研究と普及公開
 - (3) 前二号に掲げる研究成果の発表及びその普及啓蒙
 - (4) 教育方法に関する国内外の研究成果の収集及び一般の利用に供すること
 - (5) 他団体の検定試験問題及びその試験に関係する教材の監修
 - (6) その他、目的を達成するために必要な事業
- 2 前項の事業は、日本全国において行うものとする。

第3章 資産及び会計

(基本財産)

第5条 この法人の目的である事業を行うために不可欠な別表の財産は、この法人の基本財産とする。

2 基本財産は、この法人の目的を達成するために理事長が管理しなければならないが、基本財産の一部を処分しようとするとき及び基本財産から除外しようとするときは、あらかじめ理事会及び評議員会の承認を要する。

(事業年度)

第6条 この法人の事業年度は、毎年4月1日に始まり翌年3月31日に終わる。

(事業計画及び収支予算)

第7条 この法人の事業計画書、収支予算書並びに資金調達及び設備投資の見込みを記載した書類については、毎事業年度開始の日の前日までに、理事長が作成し、理事会の承認を受けなければならない。これを変更する場合も同様とする。

2 前項の書類については、主たる事務所に、当該事業年度が終了するまでの間備え置き、一般の閲覧に供するものとする。

(事業報告及び決算)

第8条 この法人の事業報告及び決算については、毎事業年度終了後3箇月以内に、理事長が次の各号の書類を作成し、

監事の監査を受けた上で、理事会の承認を受けなければならない。承認を受けた書類のうち、第1号、第3号、第4号及び第6号の書類については、定時評議員会に提出し、第1号の書類についてはその内容を報告し、その他の書類については、承認を受けなければならない。

- (1) 事業報告
- (2) 事業報告の附属明細書
- (3) 貸借対照表
- (4) 正味財産増減計算書
- (5) 貸借対照表及び正味財産増減計算書の附属明細書
- (6) 財産目録

2 第1項の規定により報告または承認された書類のほか、次の各号の書類を主たる事務所に5年間備え置き、個人の住所に関する記載を除き一般の閲覧に供するとともに、定款を主たる事務所に備え置き、一般の閲覧に供するものとする。

- (1) 監査報告
- (2) 理事及び監事並びに評議員の名簿
- (3) 理事及び監事並びに評議員の報酬等の支給の基準を記載した書類
- (4) 運営組織及び事業活動の状況の概要及びこれらに関する数値のうち重要なものを記載した書類

(公益目的取得財産残額の算定)

第9条 理事長は、公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律施行規則第48条の規定に基づき、毎事業年度、当該事業年度の末日における公益目的取得財産残額を算定し、前条第2項第4号の書類に記載するものとする。

第4章 評議員

(評議員)

第10条 この法人に、評議員16名以上21名以内を置く。

(評議員の選任及び解任)

第11条 評議員の選任及び解任は、評議員選定委員会において行う。

2 評議員選定委員会は、評議員1名、監事1名、事務局員1名、次項の定めに基づいて選任された外部委員2名の合計5名で構成する。

3 評議員選定委員会の外部委員は、次のいずれにも該当しない者を理事会において選任する。

- (1) この法人または関連団体（主要な取引先及び重要な利害関係を有する団体を含む。以下同じ。）の業務を執行する者または使用人
- (2) 過去に前号に規定する者となったことがある者
- (3) 第1号または第2号に該当する者の配偶者、三親等内の親族、使用人（過去に使用人となった者も含む。）

4 評議員選定委員会に提出する評議員候補者は、理事会または評議員会がそれぞれ推薦することができる。評議員選定委員会の運営についての詳細は理事会において定める。

5 評議員選定委員会に評議員候補者を推薦する場合には、次に掲げる事項のほか、当該候補者を評議員として適任と判断した理由を委員に説明しなければならない。

- (1) 当該候補者の経歴
- (2) 当該候補者を候補者とした理由
- (3) 当該候補者とこの法人及び役員等（理事、監事及び評議員）との関係
- (4) 当該候補者の兼職状況

6 評議員選定委員会の決議は、委員の過半数が出席し、

その過半数をもって行う。ただし、外部委員の1名以上が出席し、かつ、外部委員の1名以上が賛成することを要する。

- 7 評議員選定委員会は、第10条で定める評議員の定数を欠くこととなるときに備えて、補欠の評議員を選任することができる。
- 8 前項の場合には、評議員選定委員会は、次の各号の事項も併せて決定しなければならない。
 - (1) 当該候補者が補欠の評議員である旨
 - (2) 当該候補者を1人または2人以上の特定の評議員の補欠の評議員として選任するときは、その旨及び当該特定の評議員の氏名
 - (3) 同一の評議員（2人以上の評議員の補欠として選任した場合にあっては、当該2人以上の評議員）につき2人以上の補欠の評議員を選任するときは、当該補欠の評議員相互間の優先順位
- 9 第7項の補欠の評議員の選任に係る決議は、当該決議後4年以内に終了する事業年度のうち最終のものに関する定時評議員会の終結の時まで、その効力を有する。

(評議員の任期)

- 第12条 評議員の任期は、選任後4年以内に終了する事業年度のうち最終のものに関する定時評議員会の終結のときまでとする。また、再任を妨げない。
- 2 前項の規定にかかわらず、任期の満了前に退任した評議員の補欠として選任された評議員の任期は、退任した評議員の任期の満了するときまでとする。
 - 3 評議員は、第10条に定める定数に足りなくなるときは、任期の満了または辞任により退任した後も、新たに選任された評議員が就任するまで、なお評議員としての権利義務を有する。

(評議員に対する報酬等)

- 第13条 評議員に対して、各年度の総額が500万円を超えない範囲で、評議員会において定める報酬等を支給することができる。
- 2 前項の規定にかかわらず、評議員には費用を弁償することができる。

第5章 評議員会

(構成)

第14条 評議員会は、すべての評議員をもって構成する。

(権限)

- 第15条 評議員会は、次の各号の事項について決議する。
- (1) 理事及び監事の選任及び解任
 - (2) 理事及び監事の報酬等の額
 - (3) 評議員に対する報酬等の支給の基準
 - (4) 貸借対照表及び正味財産増減計算書の承認
 - (5) 定款の変更
 - (6) 残余財産の処分
 - (7) 基本財産の処分または除外の承認
 - (8) その他評議員会で決議するものとして法令またはこの定款で定められた事項

(開催)

第16条 評議員会は、定時評議員会として毎事業年度終了後3箇月以内に1回開催するほか、臨時評議員会として必要がある場合に開催する。

(招集)

第17条 評議員会は、法令に別段の定めがある場合を除き、理事会の決議に基づき理事長が招集する。

2 評議員は、理事長に対して、評議員会の目的である事項及び招集の理由を示して、評議員会の招集を請求することができる。

(議長)

- 第18条 評議員会の議長は理事長とする。
- 2 理事長が欠けたときまたは理事長に事故があるときは、評議員の互選によって定める。

(決議)

- 第19条 評議員会の決議は、決議について特別の利害関係を有する評議員を除く評議員の過半数が出席し、その過半数をもって行う。
- 2 前項の規定にかかわらず、次の各号の決議は、決議について特別の利害関係を有する評議員を除く評議員の3分の2以上に当たる多数をもって行わなければならない。
 - (1) 監事の解任
 - (2) 評議員に対する報酬等の支給の基準
 - (3) 定款の変更
 - (4) 基本財産の処分または除外の承認
 - (5) その他法令で定められた事項
 - 3 理事または監事を選任する議案を決議するに際しては、各候補者ごとに第1項の決議を行わなければならない。理事または監事の候補者の合計数が第21条に定める定数を上回る場合には、過半数の賛成を得た候補者の中から得票数の多い順に定数の枠に達するまでの者を選任することとする。

(議事録)

- 第20条 評議員会の議事については、法令で定めるところにより、議事録を作成する。
- 2 議長は、前項の議事録に記名押印する。

第6章 役員

(役員の設置)

- 第21条 この法人に、次の役員を置く。
- (1) 理事 7名以上12名以内
 - (2) 監事 2名または3名
 - 2 理事のうち1名を理事長とする。
 - 3 理事長以外の理事のうち、1名を専務理事及び2名を常務理事とする。
 - 4 第2項の理事長をもって一般社団法人及び一般財団法人に関する法律（平成18年法律第48号）に規定する代表理事とし、第3項の専務理事及び常務理事をもって同法第197条で準用する同法第91条第1項に規定する業務執行理事（理事会の決議により法人の業務を執行する理事として選定された理事をいう。以下同じ。）とする。

(役員の選任)

- 第22条 理事及び監事は、評議員会の決議によって選任する。
- 2 理事長及び専務理事並びに常務理事は、理事会の決議によって理事の中から選定する。

(理事の職務及び権限)

- 第23条 理事は、理事会を構成し、法令及びこの定款で定めるところにより、職務を執行する。
- 2 理事長は、法令及びこの定款で定めるところにより、この法人の業務を代表し、その業務を執行する。
 - 3 専務理事は、理事長を補佐する。
 - 4 常務理事は、理事長及び専務理事を補佐し、理事会の議決に基づき、日常の事務に従事する。
 - 5 理事長及び専務理事並びに常務理事は、毎事業年度に4箇月を超える間隔で2回以上、自己の職務の執行の状

況を理事会に報告しなければならない。

(監事の職務及び権限)

第24条 監事は、理事の職務の執行を監査し、法令で定めるところにより、監査報告を作成する。

2 監事は、いつでも、理事及び事務局員に対して事業の報告を求め、この法人の業務及び財産の状況の調査をすることができる。

(役員任期)

第25条 理事の任期は、選任後2年以内に終了する事業年度のうち最終のものに関する定時評議員会の終結のときまでとする。

2 監事の任期は、選任後2年以内に終了する事業年度のうち最終のものに関する定時評議員会の終結のときまでとする。

3 前項の規定にかかわらず、任期の満了前に退任した理事または監事の補欠として選任された理事または監事の任期は、前任者の任期の満了するときまでとする。

4 理事または監事については、再任を妨げない。

5 理事または監事が第21条に定める定数に足りなくなるときまたは欠けたときは、任期の満了または辞任により退任した後も、それぞれ新たに選任された理事または監事が就任するまで、なお理事または監事としての権利義務を有する。

(役員解任)

第26条 理事または監事が、次の各号のいずれかに該当するときは、評議員会の決議によって解任することができる。

- (1) 職務上の義務に違反し、または職務を怠ったとき
- (2) 心身の故障のため、職務の執行に支障がありまたはこれに堪えないとき

(役員に対する報酬等)

第27条 理事及び監事に対して、各年度の総額が300万円を超えない範囲で、評議員会において定める報酬等を支給することができる。

2 前項の規定にかかわらず、理事及び監事には費用を弁償することができる。

第7章 理事会

(構成)

第28条 理事会は、すべての理事をもって構成する。

(権限)

第29条 理事会は、次の各号の職務を行う。

- (1) この法人の業務執行の決定
- (2) 理事の職務の執行の監督
- (3) 理事長及び専務理事並びに常務理事の選定及び解職

(招集)

第30条 理事会は、理事長が招集するものとする。

2 理事長が欠けたときまたは理事長に事故があるときは、各理事が理事会を招集する。

(議長)

第31条 理事会の議長は、理事長とする。

2 理事長が欠けたときまたは理事長に事故があるときは、専務理事が理事会の議長となる。

(決議)

第32条 理事会の決議は、決議について特別の利害関係を有する理事を除く理事の過半数が出席し、その過半数をもって行う。

2 前項の規定にかかわらず、一般社団法人及び一般財団法人に関する法律第197条において準用する同法第96条の要件を満たしたときは、理事会の決議があったものとみなす。

(議事録)

第33条 理事会の議事については、法令で定めるところにより、議事録を作成する。

2 出席した理事長及び監事は、前項の議事録に記名押印する。ただし、理事長の選定を行う理事会については、他の出席した理事も記名押印する。

第8章 定款の変更及び解散

(定款の変更)

第34条 この定款は、評議員会の決議によって変更することができる。

2 前項の規定は、この定款の第3条及び第4条並びに第11条についても適用する。

(解散)

第35条 この法人は、基本財産の滅失によるこの法人の目的である事業の成功の不能、その他法令で定められた事由によって解散する。

(公益認定の取消し等に伴う贈与)

第36条 この法人が公益認定の取消しの処分を受けた場合または合併により法人が消滅する場合（その権利義務を承継する法人が公益法人であるときを除く。）には、評議員会の決議を経て、公益目的取得財産残額に相当する額の財産を、当該公益認定の取消しの日または当該合併の日から1箇月以内に、公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律第5条第17号に掲げる法人または国若しくは地方公共団体に贈与するものとする。

(残余財産の帰属)

第37条 この法人が清算をする場合において有する残余財産は、評議員会の決議を経て、公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律第5条第17号に掲げる法人または国若しくは地方公共団体に贈与するものとする。

第9章 公告の方法

(公告の方法)

第38条 この法人の公告は、電子公告による方法により行う。

2 事故その他やむを得ない事由によって前項の電子公告を行うことができない場合は、官報に掲載する方法により行う。

第10章 事務局その他

(事務局)

第39条 この法人に事務局を設置する。

2 事務局には、事務局長及び所要の職員を置く。

3 事務局長及び重要な職員は、理事長が理事会の承認を得て任免する。

4 前項以外の職員は、理事長が任免する。

5 事務局の組織、内部管理に必要な規則その他については、理事会が定める。

(委 任)

第40条 この定款に定めるもののほか、この定款の施行について必要な事項は、理事会の決議を経て、理事長が定める。

附 則

- 1 この定款は、一般社団法人及び一般財団法人に関する法律及び公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律の施行に伴う関係法律の整備等に関する法律第106条第1項に定める公益法人の設立の登記の日から施行する。
- 2 一般社団法人及び一般財団法人に関する法律及び公益社団法人及び公益財団法人の認定等に関する法律の施行に伴う関係法律の整備等に関する法律第106条第1項に定める特例民法法人の解散の登記と、公益法人の設立の登記を行ったときは、第6条の規定にかかわらず、解散の登記の日の前日を事業年度の末日とし、設立の登記の日を事業年度の開始日とする。
- 3 第22条の規定にかかわらず、この法人の最初の理事長は杉山吉茂、専務理事は新免利也、常務理事は星村平和及び中井武文とする。
- 4 第11条の規定にかかわらず、この法人の最初の評議員は、旧主務官庁の認可を受けて、評議員選定委員会において行うところにより、次に掲げるものとする。

有田 和正	尾田 幸雄
梶田 叡一	角屋 重樹
亀井 浩明	北島 義斉
木村 治美	佐島 群巳
佐野 金吾	清水 厚実
田中 博之	玉井美知子
中川 栄次	中里 至正
中渕 正堯	波多野義郎
原田 智仁	宮本 茂雄
山極 隆	大倉 公喜
- 5 昭和45年の法人設立時の理事及び監事は、次のとおりとする。

- | | | |
|----|--------|--------|
| 理事 | (理事長) | 平澤 興 |
| 理事 | (専務理事) | 堀場正夫 |
| 理事 | (常務理事) | 鯨坂二夫 |
| 理事 | (常務理事) | 渡辺 茂 |
| 理事 | (常務理事) | 近藤達夫 |
| 理事 | | 平塚益徳 |
| 理事 | | 保田 與重郎 |
| 理事 | | 奥西 保 |
| 理事 | | 北島織衛 |
| 理事 | | 田中克己 |
| 監事 | | 高橋武夫 |
| 監事 | | 辰野千壽 |
| 監事 | | 工藤 清 |

賛助会員規約

第1条 公益財団法人日本教材文化研究財団の事業目的に賛同し、事業その他運営を支援するものを賛助会員(以下「会員」という)とする。

- 第2条 会員は、法人、団体または個人とし、次の各号に定める賛助会費(以下「会員」という)を納めるものとする。
- (1) 法人および団体会員 一口30万円以上
 - (2) 個人会員 一口6万円以上
 - (3) 個人準会員 一口6万円未満

第3条 会員になろうとするものは、会費を添えて入会届を提出し、理事会の承認を受けなければならない。

第4条 会員は、この法人の事業を行う上に必要なことから、この法人の事業を行う上に必要なことについて研究協議し、その遂行に協力するものとする。

- 第5条 会員は次の各号の事由によってその資格を失う。
- (1) 脱退
 - (2) 禁治産および準禁治産並びに破産の宣告
 - (3) 死亡、失踪宣告またはこの法人の解散
 - (4) 除名

第6条 会員で脱退しようとするものは、書面で申し出なければならない。

- 第7条 会員が次の各号(1)に該当するときは、理事現在数の4分の3以上出席した理事会の議決をもってこれを除名することができる。
- (1) 会費を滞納したとき
 - (2) この法人の会員としての義務に違反したとき
 - (3) この法人の名誉を傷つけまたはこの法人の目的に反する行為があったとき

第8条 既納の会費は、いかなる事由があってもこれを返還しない。

第9条 各年度において納入された会費は、事業の充実およびその継続的かつ確実な実施のため、その半分を管理費に使用する。

内閣府所管

公益財団法人 日本教材文化研究財団

理事・監事・評議員

(1) 理事・監事名簿 (敬称略) 12名

(令和2年8月31日現在)

役名	氏名	就任年月日	就重	職務・専門分野	備考
理事長	村上 和雄	令和2年6月12日 (理事長就任 H.26.3.7)	重	法人の代表 業務の総理	筑波大学名誉教授 全日本家庭教育研究会総裁
専務理事	新免 利也	令和2年6月12日	重	事務総運 括営	(株)新学社執行役員東京支社長
常務理事	角屋 重樹	令和2年6月12日	重	理科教育	広島大学名誉教授 日本体育大学教授
常務理事	中井 武文	令和2年6月12日	重	財務	(株)新学社取締役相談役
理事	北島 義俊	令和2年6月12日	重	財務	大日本印刷(株)代表取締役会長
理事	清水 美憲	令和2年6月12日	就	教育評価 学論	筑波大学人間系教授
理事	田中 博之	令和2年6月12日	就	教育工学 学	早稲田大学教職大学院教授
理事	中川 栄次	令和2年6月12日	重	財務	(株)新学社代表取締役社長
理事	中洩 正堯	令和2年6月12日	重	国語教育学	元兵庫教育大学学長 兵庫教育大学名誉教授
理事	原田 智仁	令和2年6月12日	重	社会科教育	兵庫教育大学名誉教授 滋賀大学教育学部特任教授
監事	橋本 博文	令和2年6月12日	重	財務	大日本印刷(株)常務取締役
監事	平石 隆雄	令和2年6月12日	重	財務	(株)新学社執行役員

(50音順)

(2) 評議員名簿 (敬称略) 18名

役名	氏名	就任年月日	就重	担当職務	備考
評議員	秋田喜代美	平成29年6月2日	重	教育心理学・発達心理学 学校教育学	東京大学大学院教授
評議員	浅井 和行	平成30年6月1日	重	教育工学 メディア教育	京都教育大学理事・副学長
評議員	安彦 忠彦	平成30年6月1日	重	教育課程論 教育評価・教育方法	名古屋大学名誉教授 神奈川大学特別招聘教授
評議員	稲垣 応顕	令和2年5月18日	就	社会心理学	上越教育大学教職大学院教授
評議員	亀井 浩明	平成30年6月1日	重	初等中等教育 キャリア教育	元東京都教委指導部長 帝京大学名誉教授
評議員	北島 義斉	平成30年6月1日	重	財務	大日本印刷(株)代表取締役社長
評議員	櫻井 茂男	平成30年6月1日	重	認知心理学・発達心理学 キャリア教育	筑波大学名誉教授
評議員	佐藤 晴雄	令和2年5月18日	重	教育経営学・教育行政学 社会教育学・青少年教育論	日本大学教授
評議員	佐野 金吾	平成30年6月1日	重	社会科教育 教育課程・学校経営	元東京家政学院中・高等学校長
評議員	下田 好行	平成30年6月1日	重	国語教育学 教育方法	元国立教育政策研究所総括研究官 東洋大学教授
評議員	鈴木由美子	令和2年5月18日	就	社会科学・教育学 教科教育学	広島大学大学院教授
評議員	高木 展郎	平成30年6月1日	重	国語科教育学 教育方法	横浜国立大学名誉教授
評議員	堀井 啓幸	令和2年5月18日	重	教育経営学 教育環境	常葉大学教授
評議員	前田 英樹	平成30年6月1日	重	フランス語 思想論	立教大学名誉教授
評議員	松浦 伸和	平成30年6月1日	重	英語教育学	広島大学大学院教授
評議員	峯 明秀	平成30年6月1日	重	社会科教育学	大阪教育大学教授
評議員	油布佐和子	令和2年5月18日	重	教育社会学・学校の社会学 教師教職研究 児童生徒の問題行動	早稲田大学教育・総合科学学術院教授
評議員	吉田 武男	平成30年6月1日	重	道徳教育 教育論	筑波大学名誉教授 関西外国語大学大学院教授

(50音順)

調査研究シリーズ 80

中学国語科における主体的・対話的で 深い学びの授業づくり

令和2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：アイクリエイト(株)

印刷 (株)天理時報社