

平成 29 年度版

資質・能力の「三つの柱」を総合的に育む授業づくりガイドブック

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善



平成 30 年 3 月
岩手県立総合教育センター
教科領域教育担当

はじめに

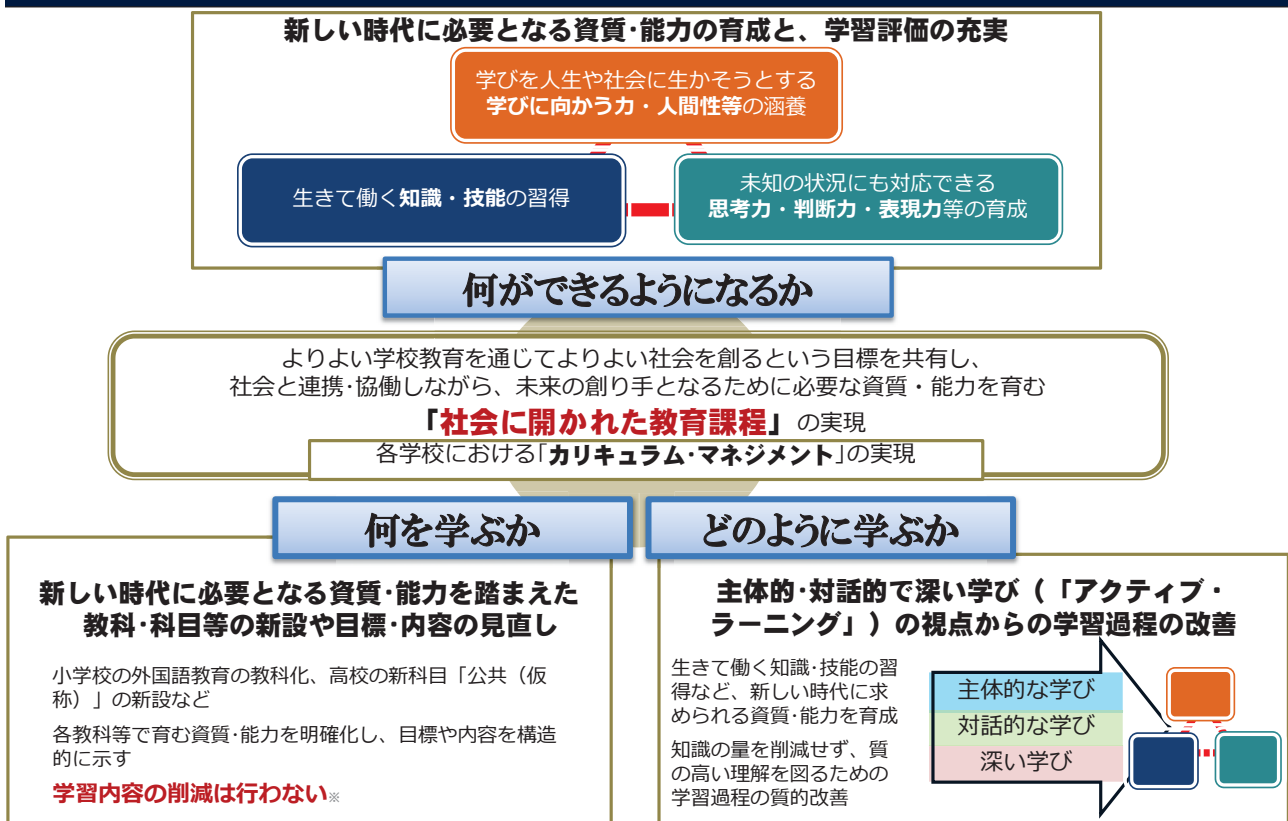
学習指導要領改訂の方向性

平成 26 年 11 月、中央教育審議会に「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」が諮問されて以来、中央教育審議会教育課程企画特別部会において議論が重ねられ、平成 28 年 12 月に「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）（以下「答申」という）」が出されました。

それらの中で、次期学習指導要領について、子供たちの現状と課題を踏まえつつ、人間が学ぶことの本質的な意義や強みを改めて捉え直し、一人一人の学びを後押しできるように、これまでの改訂の中心であった「何を学ぶか」という指導内容の見直しに留まらず、「どのように学ぶか」「何ができるようになるか」までを見据えて改善を図る方向性が示されました。

また、「何ができるようになるか」という観点から整理された育成を目指す資質・能力（以下「三つの柱」という。）をバランスよく育むためには、「何を学ぶか」という指導内容等の見直しとともに、それらを「どのように学ぶか」という子供たちの具体的な学びの姿について「アクティブ・ラーニング」の視点からの見直しが欠かせないものとしています。（【図 1】）

学習指導要領改訂の方向性



【図 1】 学習指導要領改訂の方向性（「答申」（概要） p. 24）

議論から改訂、そして実施へ

この「答申」を踏まえ、文部科学省は、平成 29 年 3 月、幼小中の学習指導要領等の改訂告示を、平成 30 年 3 月、高等学校学習指導要領の改訂告示をそれぞれ公示しました。いよいよ新しい学習指導要領が議論から改訂、そして実施へと進むこととなりました。

国語科におけるこれからの授業改善

私たちは、平成28年度・29年度の2年間、国語科におけるこれからの授業改善について研究を進めてきました。

国語科の授業は、一言で言えば「言語活動を通して指導事項を指導する」ということとなります。この考え方は新しい学習指導要領でも継承されます。

当該単元で育成を目指す資質・能力を明確にすること、その資質・能力を育成するのに適した言語活動を通して指導をしていくことが言葉そのものを学習対象とする国語科の学びの根本です。

その学びをより充実させていくことが国語科におけるこれからの授業改善であると考えています。

授業改善に向けて

「どのように学ぶか」という点から、「『言葉による見方・考え方』を働かせる学び」や「『主体的・対話的で深い学び』の実現の手立て」、「資質・能力を育む学習過程」などについて考えをまとめました。また、「何が身に付いたか」という点から、「学習評価の充実」についても考えをまとめました。それらは全て「言語活動を充実させた単元のデザインをどうするか」ということに結び付けてきます。

単元のデザイン

そこで、単元の指導をデザインしていく道筋を示すことを目指して、【図2】のような「単元構想シート」を開発しました（くわしくは本ガイドブック pp.19-20 参照）。

国語科単元構想シート			
単元名「心を癒し、心を高す」 ～お気に入りの一行詩に下の句を付けよう～		時 間	2月10日(月)～14日(金)
教材「心を癒して」		対象学年	
習熟目標「お気に入りの句を上手に作る」		生徒数	
		担当	
1 単元の目標（何ができるようになるか）			
知識・技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力	
・事業や行爲、心様を表す詩句の量を増やすとともに、詩句の詩意的な意味と文脈上の意味との関係に注意して詩や文章の中で使うことを通じて、想像を磨き言葉を書かせることができる。(100ウ)	・文章の構造や展開、表現の効果について、指図を明確にして考えることができる。(C2)	・言葉を感じて、自分のものの見方や考え方を広げ深めようとするとともに、集団としての考えを磨き、深化させようとしている。	
2 単元で働かせる「見方・考え方」			
○言葉にはどのような力があるのかについて考えを深めるため。 ○女子・男子の一行詩の構造と表現の関係を詩句の文脈上の意味に注目して捉え、 ○一行詩に込められた思いやその思いにどう応えるかを考え、下の句として表現すること。			
3 単元に位置付けた「課題解決的な言語活動」と「期待する姿」			
【単元に位置付けた課題解決的な言語活動】			
何を課題として	どのようなことを思考し	どのように表現するか	
・言葉には心を動かす力があること ・心を動かされたのは言葉に「あきらめない心」が込められていたからであること ・行動へとながら、心を込めた言葉を書いたこと	・どの一行詩が自分の心を動かすか ・その一行詩には、どのような心が込められているか ・どのような心などのような言葉で書き添えたいか	・教科教材中にある一行詩の中から一つを選んで、 ・その言葉から見つけた心を表現し、自分の心を込めた下の句を作り、 ・1枚のシートにまとめて発表する	
【期待する姿（ゴール像）】			
・お気に入りの一行詩に込められた心を言葉や表現を積極的に表現し、それに対して道しるべ自分の心を明らかにした上で、下の句として表現している。			
4 単元の指導事項			
知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度	
一行詩を読み、言葉と心様の関係を理解し詩句の意味を増やすとともに、詩句の詩意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じて、想像を磨き言葉を書かせることができる。	一行詩の構造や、表現の効果について、分析的に捉え、指図を明確にして考えている。 一行詩を読んで理解したことに基いて、下の句を付けることで自分の考えを確かめようとしている。	一行詩の中に込められた心を読むことを通じて、自分のもの見方や考え方を深めようとするとともに、言葉を通じて人と関わり、自分だけではなく他の人の考えを広げたり、深めたりしようとしている。	
【主体的・対話的で深い学び】の実現に向けて（国語科における授業改善の視点）			
主体的な学び	対話的な学び	深い学び	
【ゴールの明確化】：他者による自分の学びの振り返り 【興味・関心・意欲の喚起】：お気に入りの一行詩を題材とする場面を設定 【学習意欲の喚起】：言葉の面白さを伝える場面を設定 【学習意欲の喚起】：言葉の面白さを伝える場面を設定	【自分の考えを明確にする対話】：課題解決に向けた対話の必要性や相手などを生かして関与させる場を設定 【内容領域の相互連関の活用】：互いの学習成果を伝え合い、学習内容を共有し、定着する場を設定	【言葉への関わりを深める対話】：言葉と言葉を関係付ける場面 【広げ深めようとする場】：パフォーマンス課題に取り組む場を設定 【他者からの「見方・考え方」の共有】：理解し深めたり表現し深めたりしながら思いや考えを磨く場を設定	

単元の指導と評価の計画（全4単元）		
単元	学習過程	学習課題（調）と主な学習活動（調、調）
		※この学習活動は複数回実施した場合の重点活動を示す。 ※本単元は「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す。
1	学習目的の理解	【学習課題】 「心を癒して」から、どのような言葉の作り方があったかを捉え、言葉の共通点をもとに、 【本単元学習活動】 ○モデルシートから選んだ詩句という言語活動を捉え、課題達成に必要な力を見いだすことからプランを立てる。 【主体的な学び】 対話的な学び 深い学び
2	構造と内容の把握	【学習課題】 「心を癒して」から、どのような言葉の作り方があったかを捉え、言葉の共通点をもとに、 【本単元学習活動】 ○モデルシートから選んだ詩句という言語活動を捉え、課題達成に必要な力を見いだすことからプランを立てる。 【主体的な学び】 対話的な学び 深い学び
3	考えの形成及び表現・共有	【学習課題】 「心を癒して」から、どのような言葉の作り方があったかを捉え、言葉の共通点をもとに、 【本単元学習活動】 ○モデルシートから選んだ詩句という言語活動を捉え、課題達成に必要な力を見いだすことからプランを立てる。 【主体的な学び】 対話的な学び 深い学び
4	自分の学習に対する考察	【学習課題】 「心を癒して」から、どのような言葉の作り方があったかを捉え、言葉の共通点をもとに、 【本単元学習活動】 ○モデルシートから選んだ詩句という言語活動を捉え、課題達成に必要な力を見いだすことからプランを立てる。 【主体的な学び】 対話的な学び 深い学び

【図2】単元構想シート

本ガイドブックにより、新学習指導要領への移行がスムーズに図られるとともに、今後の授業実践が生徒たちにとっても、教員にとっても有意義なものになるよう活用していただければ幸いです。

本ガイドブックの構成

I 国語科において育成を目指す資質・能力 「何ができるようになるか」

まずは、国語科において育成を目指す資質・能力とはどのようなものでしょうか。そのことを理解することが必要です。

その資質・能力の「三つの柱」は教科目標にどのように反映されているのでしょうか。しっかりと教科目標を読み解くことが授業改善の第一歩ではないかと考えます。

1 国語科において育成を目指す資質・能力	1
2 国語科において育成を目指す資質・能力と教科目標	3
3 教科目標「柱書き」の構造	5

II 国語科における学習・指導の改善・充実 「どのように学ぶか」

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善（アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善）をしていくにあたっての考え方をまとめました。

「主体的・対話的で深い学び」とはどのようなものなのか、深い学びの鍵となる「言葉による見方・考え方」とはどのようなものか、学びを通した生徒の姿をどのようにイメージし、そのためにどのような手立てを組んでいけばよいのかなどを整理しました。

また、「主体的・対話的で深い学び」の実現にあたっては「単元」が大きな意味をもちます。資質・能力を育成する学習過程を整理し、単元構想シートを活用した国語科授業の単元作りについて紹介します。

1 「主体的・対話的で深い学び」の実現	
(1) 「主体的・対話的で深い学び」の内容	7
(2) 「言葉による見方・考え方」	9
(3) 「主体的・対話的で深い学び」の実現の手立て	11
2 単元の構想と学習過程	
(1) 資質・能力を育成する学びの過程の考え方	13
(2) 課題解決的な言語活動を位置付けた単元構成	15
(3) 思考の過程をたどる単元構成	16
(4) 資質・能力を育む学習過程	17
(5) 単元構想シートの活用	19

本ガイドブックは、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を考える際の参考となるよう編集しています。各項目が見開きとなるよう構成していますので、必要な部分について参考にし、活用していただければと思います。

III 国語科における学習評価の充実

「何が身に付いたか」

今回の改訂においては、全ての教科等において、教育目標や内容を、資質・能力の「三つの柱」に基づき再整理しています。このことに伴い、評価の観点も現行から変更になります。

そこで、学習評価に対する基本的な考え方を整理しました。

現行からの変更となる国語科の評価の観点と趣旨についても、中央教育審議会教育課程企画特別部会国語ワーキンググループによる「国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめ（以下「国語WG審議のまとめ」という）」（2016）の内容をもとにまとめました。

1 国語科における学習評価に対する基本的な考え	21
2 単元に位置付けた課題解決的な言語活動の評価	23
3 国語科の評価の観点及びその趣旨	24

IV 実践事例

平成 28 年度～29 年度の実践について紹介します。奥州市立水沢南中学校，岩手県立岩泉高等学校に協力をいただき授業実践を行っております。

中学校は，28 年度は 3 年生，29 年度は 1 年生で実践を行いました。

高等学校は，28 年度は 2 年生，29 年度は 1 年生で実践を行いました。

実践事例の紹介について	25
振り返りシートによる生徒との共有について	27
事例 1 中学校 1 学年（平成 29 年 7 月実施）	29
事例 2 中学校 1 学年（平成 29 年 9 月実施）	35
事例 3 高等学校 1 学年（平成 29 年 7 月実施）	41
事例 4 高等学校 1 学年（平成 29 年 10 月実施）	47
事例 5 平成 28 年度実践（中学校 3 学年）	53
事例 6 平成 28 年度実践（高等学校 2 学年）	59
終わりに	62
引用文献	63
参考文献	64
研究協力校	65

1 国語科において育成を目指す資質・能力

「答申」では、国語科において育成を目指す資質・能力を、「知識・技能」, 「思考力・判断力・表現力等」, 「学びに向かう力・人間性等」の三つの柱に沿って整理を行いました。

【表1】にまとめました。

【表1】国語科において育成を目指す資質・能力の整理（「答申」（別添資料）p.2 より）

知識・技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力・人間性等
<p>○言葉の働きや役割に関する理解</p> <p>○言葉の特徴やきまりに関する理解と使い分け</p> <ul style="list-style-type: none"> ・書き言葉（文字），話し言葉，言葉の位相（方言，敬語等） ・語，語句，語彙 ・文の成分，文の構成 ・文章の構成（文と文の関係，段落，段落と文章の関係）など <p>○言葉の使い方に関する理解と使い分け</p> <ul style="list-style-type: none"> ・話し方，書き方，表現の工夫 ・聞き方，読み方，音読・朗読の仕方 ・話合いの仕方 <p>○書写に関する知識・技能</p> <p>○伝統的な言語文化に関する理解</p> <p>○文章の種類に関する理解</p> <p>○情報活用に関する知識・技能</p>	<p>国語で理解したり表現したりするための力</p> <p>【創造的・論理的思考の側面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 情報を多面的・多角的に精査し，構造化する力 ・推論及び既有知識・経験による内容の補足，精緻化 ・論理（情報と情報の関連性：共通－相違，原因－結果，具体－抽象等）の吟味・構築 ・妥当性，信頼性等の吟味 ▶ 構成・表現形式を評価する力 <p>【感性・情緒の側面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 言葉によって感じたり想像したりする力，感情や想像を言葉にする力 ▶ 構成・表現形式を評価する力 <p>【他者とのコミュニケーションの側面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 言葉を通じて伝え合う力 ・相手との関係や目的，場面，文脈，状況等の理解 ・自分の意思や主張の伝達 ・相手の心の想像，意図や感情の読み取り ▶ 構成・表現形式を評価する力 <p>《考えの形成・深化》</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 考えを形成し深める力（個人または集団として） ・情報を編集・操作する力 ・新しい情報を，既にもっている知識や経験，感情に統合し構造化する力 ・新しい問いや仮説を立てるなど既にもっている考えの構造を転換する力 	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉がもつ曖昧性や，表現による受け取り方の違いを認識した上で，言葉がもつ力を信頼し，言葉によって困難を克服し，言葉を通して社会や文化を創造しようとする態度 ・言葉を通じて，自分のものの見方や考え方を広げ深めようとするとともに，考えを伝え合うことで，集団としての考えを発展・深化させようとする態度 ・様々な事象に触れたり体験したりして感じたことを言葉にすることで自覚するとともに，それらの言葉を互いに交流させることを通して，心を豊かにしようとする態度 ・言葉を通じて積極的に人や社会と関わり，自己を表現し，他者の心と共感するなど互いの存在についての理解を深め，尊重しようとする態度 ・我が国の言語文化を享受し，生活や社会の中で活用し，継承・発展させようとする態度 ・自ら進んで読書をし，本の世界を想像したり味わったりするとともに，読書を通して，様々な世界に触れ，これを擬似的に体験したり知識を獲得したり新しい考えに出会ったりするなどして，人生を豊かにしようとする態度

【表1】補足

<p style="text-align: center;">知識・技能</p> <ul style="list-style-type: none"> ○言葉の働きや役割に関する理解 ○言葉の特徴やきまりに関する理解と使い分け <ul style="list-style-type: none"> ・書き言葉（文字），話し言葉，言葉の位相（方言，敬語等） ・語，語句，語彙 ・文の成分，文の構成 ・文章の構成（文と文の関係，段落，段落と文章の関係）など ○言葉の使い方に関する理解と使い分け <ul style="list-style-type: none"> ・話し方，書き方，表現の工夫 ・聞き方，読み方，音読・朗読の仕方 ・話合いの仕方 ○書写に関する知識・技能 ○伝統的な言語文化に関する理解 ○文章の種類に関する理解 ○情報活用に関する知識・技能 	<p style="text-align: center;">言葉に対するメタ認知に関わる</p>
	<p>「『言葉の働きや役割に関する理解』は，自分が用いる言葉に対するメタ認知に関わることであり，言語能力を向上させる上で重要な要素」（「答申」 p. 125）</p>
	<p style="text-align: center;">「知識・技能」として新しく位置付け</p>
	<p>「これまで『知識・技能』としては明確に位置付けられてこなかった，話したり聞いたり書いたり読んだりする技能を含むものとしている」（「国語 WG 審議まとめ」（2016） p. 5）</p> <p>「資質・能力の育成は知識・技能の質や量に支えられていることに留意が必要である」（「答申」 pp. 29-30）</p>
<p style="text-align: center;">思考力・判断力・表現力等</p> <p>国語で理解したり表現したりするための力</p> <p>【創造的・論理的思考の側面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 情報を多面的・多角的に精査し，構造化する力 <ul style="list-style-type: none"> ・推論及び既有知識・経験による内容の補足，精緻化 ・論理（情報と情報の関連性：共通－相違，原因－結果，具体－抽象等）の吟味・構築 ・妥当性，信頼性等の吟味 ▶ 構成・表現形式を評価する力 <p>【感性・情緒の側面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 言葉によって感じたり想像したりする力，感情や想像を言葉にする力 ▶ 構成・表現形式を評価する力 <p>【他者とのコミュニケーションの側面】</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 言葉を通じて伝え合う力 <ul style="list-style-type: none"> ・相手との関係や目的，場面，文脈，状況等の理解 ・自分の意思や主張の伝達 ・相手の心の想像，意図や感情の読み取り ▶ 構成・表現形式を評価する力 <p>《考えの形成・深化》</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 考えを形成し深める力（個人または集団として） <ul style="list-style-type: none"> ・情報を編集・操作する力 ・新しい情報を，既にもっている知識や経験，感情に統合し構造化する力 ・新しい問いや仮説を立てるなど既にもっている考えの構造を転換する力 	<p style="text-align: center;">これまで以上に必要</p>
	<p>「これからの子供たちには，創造的・論理的思考を高めるために，『思考力・判断力・表現力等』の『情報を多面的・多角的に精査し，構造化する力』がこれまで以上に必要」（「答申」 p. 125）</p>
	<p style="text-align: center;">感情コントロールにつながる</p>
	<p>「自分の感情をコントロールすることにつながる『感情や想像を言葉にする力』」（「答申」 p. 125）</p>
	<p style="text-align: center;">他者との協働につながる</p>
	<p>「他者との協働につながる『言葉を通じて伝え合う力』」（「答申」 p. 125）</p>
	<p style="text-align: center;">より深い理解・表現へ</p>
	<p>「より深く，理解したり表現したりするには，（中略）『考えを形成し深める力』を育成することが重要」（「答申」 p. 125）</p>

2 国語科において育成を目指す資質・能力と教科目標

今回の改訂では、国語科において育成を目指す資質・能力の三つの柱が、教科目標に位置付けられています。【表2】にまとめました。また、元文部省教科調査官 河野庸介氏（2017）、「『資質・能力の三つの柱』の重視」（教育科学国語教育6月号）、明治図書、同じく元文部科学省教科調査官 井上一郎氏（2017）、「主体的で自立した国語の学び手を目標に」（教育科学国語教育6月号）、明治図書の一部を掲載します。

【表2】中学校国語 教科目標の構造（「中学校学習指導要領」（2017）p.14 より）

<p>柱書き</p>	<p>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。</p>	<p>「柱書き（前書き）」は重要</p>	<p>「新たに示された『前書き』は重要である。とりわけ『言葉による見方・考え方』という文言は重視すべきものである。（中略）『言葉』に焦点を絞ることで、言語能力とその向上を図る態度を重視する国語科の意義及びその特徴をより鮮明に打ち出している。」 （井上一郎「国語教育6月号」（2017）p.12）</p>
<p>知識及び技能</p>	<p>(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なる。</p>	<p>「できるようにする」</p>	<p>「ここで注目すべきは『できるようにする』としていることである。今改訂で目指す資質・能力の到達点が理解だけでなく『何ができるようになるか』までを目指すからである。」 （河野庸介「国語教育6月号」（2017）p.6）</p>
<p>思考力、判断力、表現力等</p>	<p>(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。</p>	<p>引き続き重要</p>	<p>『伝え合う力』や『思考力や想像力』は引き続いての考え方はあるが、繰り返して目標に掲げられるほどに重要であるということだろう。」 （河野庸介「国語教育6月号」（2017）p.13）</p>
<p>学びに向かう力、人間性等</p>	<p>(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。</p>	<p>強めたもの</p>	<p>「言葉のよさ、言語感覚、大切さと尊重等国語に関する事柄等について、従来はそれらを行うだけだったのを『能力の向上を図る態度』へと強めたものである。」 （井上一郎「国語教育6月号」（2017）p.7）</p>

各学年の目標は、教科の目標で示す(1), (2), (3)に対応して示されました。【表3】にまとめました。

【表3】中学校国語 学年の目標（「中学校学習指導要領解説 国語編」（2017）p.14 より）

	第1学年	第2学年	第3学年
知識及び技能	(1) 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るようにする。	(1) 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るようにする。	(1) 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るようにする。
思考力、判断力、表現力等	(2) 筋道立てて考える力や豊かに感じたり想像したりする力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを確かなものにすることができるようにする。	(2) 論理的に考える力や共感したり想像したりする力を養い、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、自分の思いや考えを広げたり深めたりすることができるようにする。	(2) 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の関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げたり深めたりすることができるようにする。
学びに向かう力、人間性等	(3) 言葉がもつ価値に気付くとともに、進んで読書をし、我が国の言語文化を大切にして、思いや考えを伝え合おうとする態度を養う。	(3) 言葉がもつ価値を認識するとともに、読書を生活に役立て、我が国の言語文化を大切にして、思いや考えを伝え合おうとする態度を養う。	(3) 言葉がもつ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する態度を養う。

高等学校国語の教科目標を【表4】に示します。

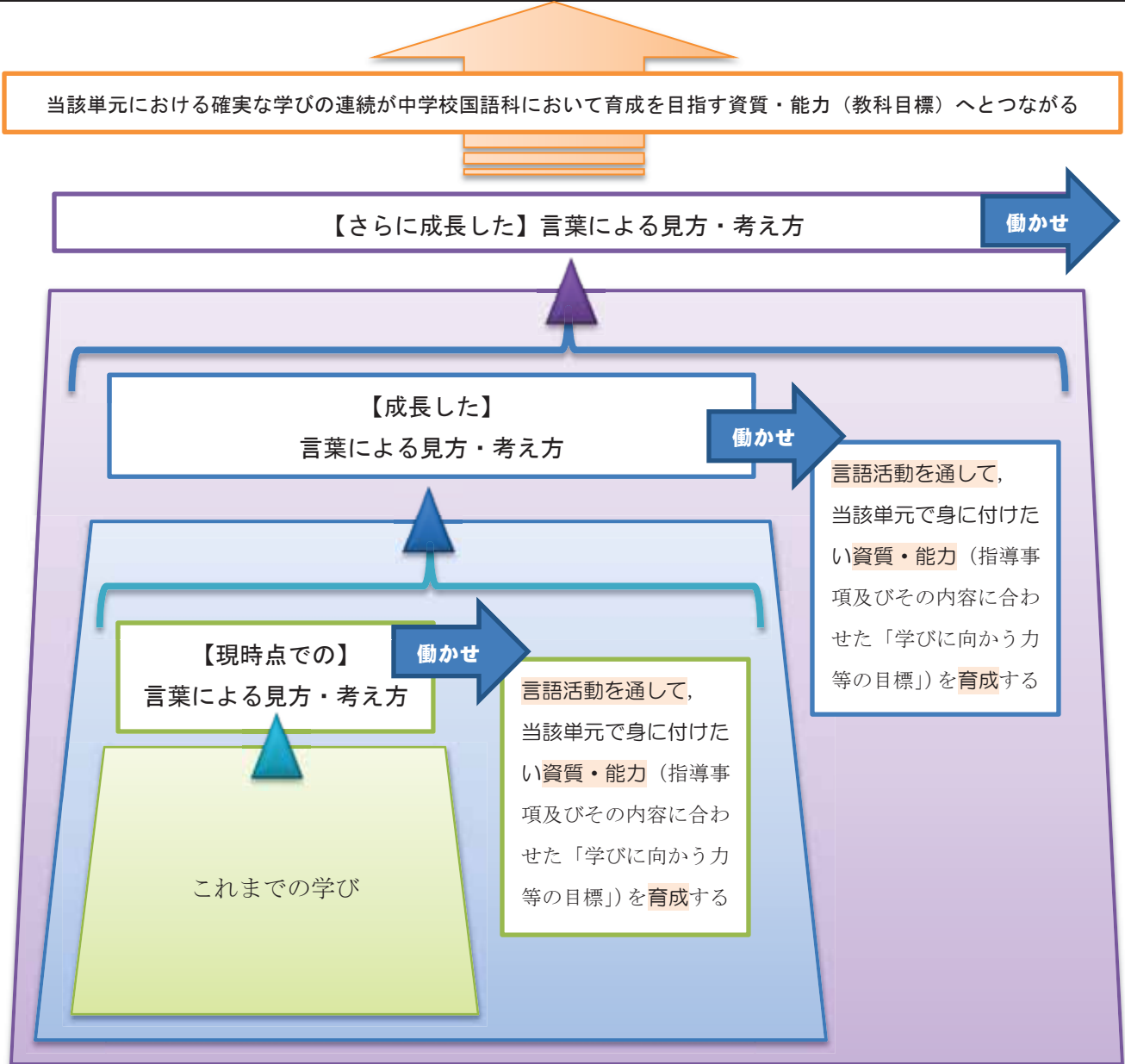
【表4】高等学校国語 教科目標の構造（「高等学校学習指導要領」（2018）p.24 より）

柱書き	言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で的確に理解し効果的に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。
知識及び技能	(1) 生涯にわたる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。
思考力、判断力、表現力等	(2) 生涯にわたる社会生活における他者との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を伸ばす。
学びに向かう力、人間性等	(3) 言葉のもつ価値への認識を深めるとともに、言語感覚を磨き、我が国の言語文化の担い手としての自覚をもち、生涯にわたり国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う。

3 教科目標「柱書き」の構造

柱書きにある「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、資質・能力を育成する」とはどのようなことでしょうか。この理解が次の「どのように学ぶか」にもつながってくる重要な部分だと考えます。中学校を例として【図3】に示します。

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
(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。



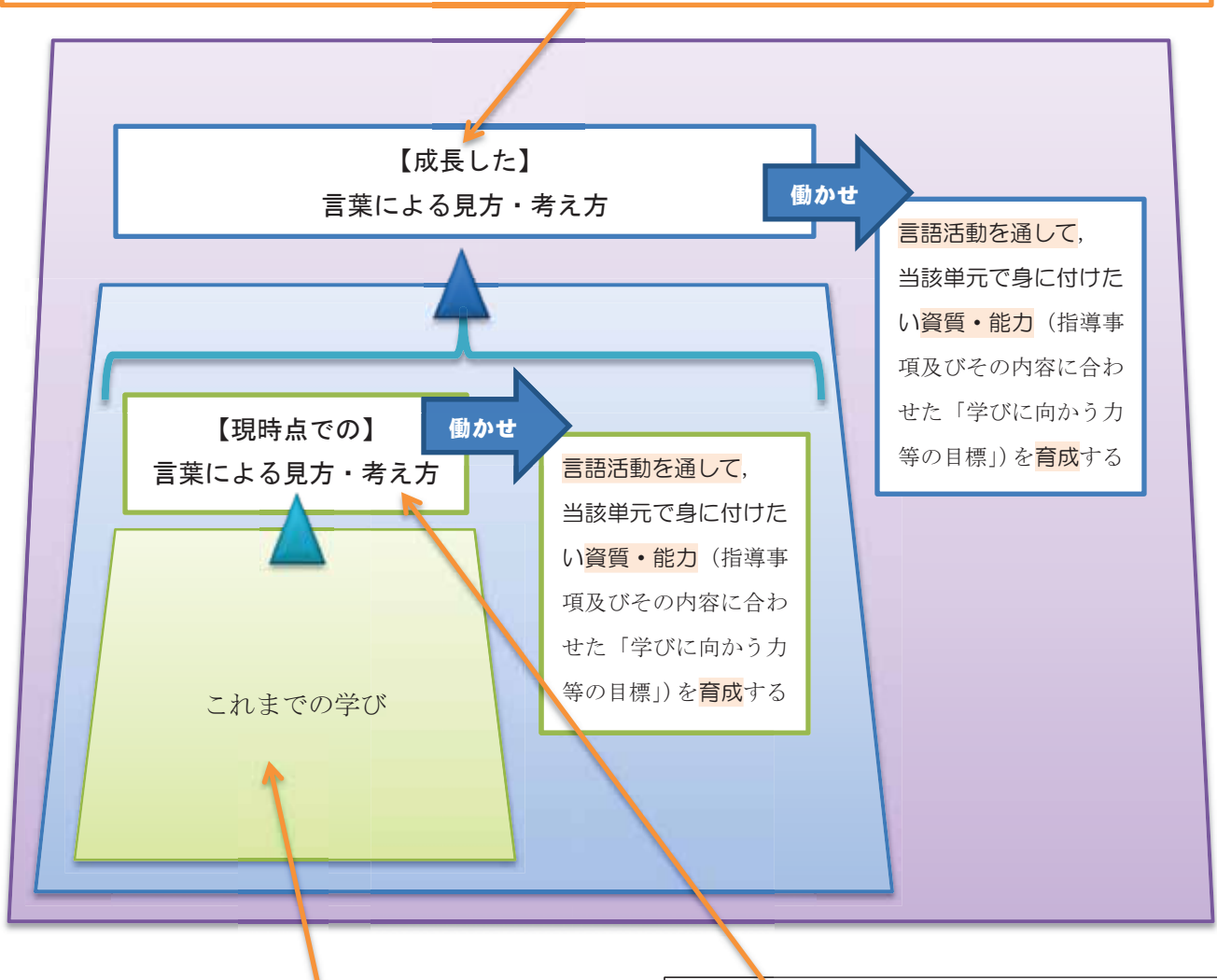
【図3】言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、資質・能力を育成するイメージ（担当者作成）

【図3】 補足

言葉による見方・考え方は成長する

言葉による見方・考え方は成長するものとして捉えています。

既習をもとに「現時点での言葉による見方・考え方」というものがあり、それを言語活動の中で働かせ、資質・能力（指導事項）を育成していく。その学びも既習事項となり、「成長した見方・考え方」の土台となる。既習事項が増えるにしたがって言葉による見方・考え方も成長していくものだと捉えています。



言葉による見方・考え方はこれまでの学びが基盤

言葉による見方・考え方
≠当該単元で育成する資質・能力

言葉による見方・考え方はこれまでの国語学習の積み重ねの中で培われてきたものです。その見方・考え方を働かせ、言語活動を通じた本単元・本時の学びの成果や実感が、次時や次単元の学びにおける言葉による見方・考え方の土台となっていくものと考えています。

「言葉による見方・考え方を働かせ、（中略）資質・能力を育成する」という関係なので、「言葉による見方・考え方」は「その単元で育成する資質・能力」ではないという関係になります。

1 「主体的・対話的で深い学び」の実現

(1) 「主体的・対話的で深い学び」の内容

「答申」で示された「主体的・対話的で深い学び」の内容と国語科としてその実現のための視点を【表5】にまとめました。

【表5】「主体的・対話的で深い学び」の内容と国語科としてその実現のための視点

	「主体的・対話的で深い学び」の内容 (「答申」 pp. 49-50 より)	国語科における学習・指導の改善・充実の視点 (「答申」 pp. 130-131 より)
主体的な学び	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。	<ul style="list-style-type: none"> ○子供自身が目的や必要性を意識して取り組める学習となるよう、学習の見通しを立てたり振り返ったりする学習場면을計画的に設けること ○子供たちの学ぶ意欲が高まるよう、実社会や実生活との関わりを重視した学習課題として、子供たちに身近な話題や現代の社会問題を取り上げたり自己の在り方生き方に関わる話題を設定したりすること ○学習を振り返る際、子供自身が自分の学びや変容を見取り自分の学びを自覚することができ、説明したり評価したりすることができるようになること
対話的な学び	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。	○子供同士、子供と教職員、子供と地域の人が、互いの知見や考えを伝え合ったり議論したり協働したりすることや、本を通して作者の考えに触れ自分の考えに生かすことなどを通して、互いの知見や考えを広げたり、深めたり、高めたりする言語活動を行う学習場면을計画的に設けること
深い学び	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、問題を見い出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。	<ul style="list-style-type: none"> ○「言葉に対する見方・考え方」を働かせ、言葉で理解したり表現したりしながら自分の思いや考えを広げ深める学習活動を設けること ○子供自身が自分の思考の過程をたどり、自分が理解したり表現したりした言葉を、創造的・論理的思考の側面、感性・情緒の側面、他者とのコミュニケーションの側面からどのように捉えたのか問い直して、理解し直したり表現し直したりしながら思いや考えを深めること ○思考を深めたり活性化させたりしていくための語彙を豊かにすること

国語科におけるアクティブ・ラーニングの視点＝言語活動を充実させるための視点

「言語能力を育成する国語科においては、言語活動を通して資質・能力を育成する。このため、国語科におけるアクティブ・ラーニングの視点からの授業改善とは、アクティブ・ラーニングの視点から言語活動を充実させ、子供たちの学びの過程の更なる質の向上を図ることである。」(「答申」 p. 130)

三つの視点の相互関係や位置付けについてどのように捉えたらよいでしょうか。「答申」や「教育課程部会 教育課程企画特別部会（第17回）議事録」（2016）から【表6】にまとめました。

【表6】三つの視点の相互関係や位置付けについて

<p>必要要件としての三つの視点とプロセスから見た三つの学び</p>	<p>【市川委員】「深い学び」、「対話的な学び」、「主体的な学び」、これも学校の先生からもよく聞かれるんですけども、とりあえずこの三つというのは、アクティブ・ラーニングの必要要件として、まず三つが並んでいるんだろうと思います。（中略）どれも必要な要件で、どれかが欠けてしまうとアクティブ・ラーニングとは言い難いのではないのでしょうかという意味では、必要な要件として三つ出ているんですが、今度、じゃあプロセスとなった場合には、この三つが並列というのだと、どうもプロセスになっていないと。先ほど山口委員が言われたように、「主体的な学び」、「対話的な学び」を通して「深い学び」が実現するという形になることがプロセスとして見えてくるし、分かりやすいのではないかなと思いました。</p> <p>（「教育課程部会 教育課程企画特別部会（第17回）議事録」（2016））</p>
<p>相互の影響と固有の視点</p>	<p>三つの視点は、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。（「答申」p.50）</p>



本研究においては次のように考え、進めていきます。

三つの視点の位置付け

アクティブ・ラーニングの必要要件として三つ並んでいる

授業改善の視点としてはそれぞれ固有の視点である

「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」それぞれについて分析的に捉え、それぞれの学びにおける生徒の“**具体的な姿**”をイメージすること、その達成のための“**手立て**”を考えることが必要

三つの視点の相互関係

「主体的な学び」、「対話的な学び」を通して「深い学び」が実現する

三つの視点は、子供の学びの過程としては一体として実現されるもの

それぞれの手立ては、ばらばらなものではなく、プロセスとしては“**「主体的な学び」、「対話的な学び」を通して「深い学び」が実現する**”という構造にしていく

(2) 「言葉による見方・考え方」

「深い学び」と「見方・考え方」の関係について、「答申」には、次のように記述してあります。

学びの「深まり」の鍵となるものとして、全ての教科等で整理されているのが（中略）、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」である。今後の授業改善等においては、この「見方・考え方」が極めて重要になってくると考えられる。（「答申」 p. 52）

では、国語科ならではの物事を捉える視点や考え方とはどのようなものでしょう。教育課程部会 国語ワーキンググループでの議論の内容と「答申」の記述を【表7】にまとめました。

【表7】国語科における「学習対象」と「言葉による見方・考え方」

	「答申」の記述	「教育課程部会 国語ワーキンググループ（第6回）議事要旨」
国語科の学習対象	国語科は、様々な事物，経験，思い，考え等をどのように言葉で理解し，どのように言葉で表現するか，という言葉を通じた理解や表現及びそこで用いられる言葉そのものを学習対象とする	国語科で読んだりする自然科学的なものや社会科学的なものは，それ自体は他教科の目指すところであり，国語科で目指すところは，やはり「言葉の働き」を捉えることである。
言葉による見方・考え方	自分の思いや考えを深めるため，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，その関係性を問い直して意味付けること	それは，言葉によってつなぐ側面と，言葉によって言葉に立ち止まる側面であると考え。つまり，言葉と対象との関係をどうつなぐかという側面と，そのつないだ関係性（自分と対象，自分と社会など）を言葉を通して問い直す（さらには問い直す中から創造的なものが生まれてくる）側面が，国語科ならではの見方・考え方だと考える。

「中学校学習指導要領解説 国語編」（2017）には、「言葉による見方・考え方」と授業改善について次のように記述されています。

- 1 指導計画の作成に当たっては，次の事項に配慮するものとする。
- (1) 単元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，生徒の主体的・対話的で深い学びの実現を図るようにすること。その際，言葉による見方・考え方を働かせ，言語活動を通して，言葉の特徴や使い方などを理解し自分の思いや考えを深める学習の充実を図ること。（「中学校学習指導要領解説 総則編」（2017） p. 133）



本研究においては次のように考え、進めていきます。

単元など内容や時間のまとまりを見通して授業改善を行っていく

言語活動の中で「言葉による見方・考え方」を働かせる学習指導の工夫が求められる

これまでの学びをもとに「言葉による見方・考え方」を単元レベルで、付けたい力(資質・能力)と関連付けて設定し、どういった「見方・考え方」を働かせようとしているのかを明確にすることで授業改善につなげる

単元レベルで見方・考え方を設定するためには、言葉による見方・考え方の構造の理解が必要になります。

構造を整理したものと、「二つの新聞社説について、見出し・トピック・構成等を視点として共通点や相違点を捉える単元」の場合について単元で働かせる「見方・考え方」(例)を【表8】に示します。

【表8】「言葉による見方・考え方」の構造

	「言葉による見方・考え方」	単元で働かせる「見方・考え方」(例)
どんな目的で	自分の思いや考えを深めるため、	新聞社説の表現・内容に対する自分や他の人の考えを広げたり、深めたりするため、
何と何の関係を	対象と言葉、言葉と言葉の関係を、	同一テーマの複数社説における「見出し」「トピック」「構成」「内容」の共通点と相違点を
どんなことに着目して	言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉え、	取り上げた事例や取り上げた意図その分量、順序に着目して捉え、
どう意味付けしていくのか	その関係性を問い直して意味付けること	二つの社説を関連させることでそれぞれの特徴を吟味・評価して解説していく

コラム「そもそも“国語”の授業」

これまでも国語の授業では「言葉による見方・考え方」を働かせてきたと思いますがどうでしょうか……。むしろ言葉による見方・考え方が働いていないものは国語の授業ではないのだろうと思います。

そもそも言葉で表現された話や文章を学習対象としている教科なので、対象と言言葉や、言葉と言言葉の関係に触れていないわけがないのです。

「新しい考え方だ!」「さあ、これからは見方・考え方だ!」というのではなく、今までより一層子供たちが言葉に着目していくよう、言葉に対して自覚的になるよう授業改善をしていこう、ということなのだろうと理解しているところです。

単元で設定するというのも、より意識していこうということ、単元構想をする際の手段として活用していこうということです。



(3) 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて

本ガイドブック p. 8 で述べたように三つの視点を分析的に捉え、イメージした生徒の姿を【表 9】に、その実現のための手立てを【表 10】にまとめました。

【表 9】それぞれの学びにおける生徒の姿（担当者作成）

主体的な学び	対話的な学び	深い学び
<p>【ゴールの明確化】 この時間で、何ができるようになればよいか、何がわかればよいかをつかんでいる。</p>	<p>【見通しをつかむ対話】 新しい知識や技能を必要とする場合、先生や友達の説明などにより解決方法を理解している。</p>	<p>【既習との関係理解】 既習内容を用いて解決する場合、どの既習内容を活用すればよいかを確認している。</p>
<p>【興味・関心 目的意識の醸成】 課題が自分にとってどのような意味（役に立つ、楽しいなど）をもつのかを理解している。</p>		<p>【既習相互の関連付け】 既習内容を発展させて解決する場合、どの既習内容と関連付ければよいかを予想している。</p>
<p>【学習過程の明確化】 学習プロセスを形態、学習内容、時間などで捉え、どのように学ぶのかを理解している。</p>		
<p>【学びに向かう姿勢】 「学習の見通し」に沿って粘り強く学習している。</p>	<p>【自己の考えを広げ深める対話】 自分の考えをもって、ペアやグループ・全体での学習に臨み、自分の考えを発表したり友達の考えと自分の考えとを比べながら聞いたりしている。</p>	<p>【言葉への気付きのある学び】 自他の言葉や文章の言葉の意味や働き、価値に気付き、それを通して言語の能力を高めている。</p>
	<p>【学びを推進させる対話】 わからないことは、自分で調べたり友達や先生に聞いたりしている。</p>	<p>【考えの形成】 思考方法や表現方法、語彙や用語などを理解し、その時点での自分の考えをまとめている。</p>
<p>【内容知の振り返り】 学習内容を振り返り、学習の成果を実感している。</p>	<p>【内容知の相互確認の対話】 授業を通して、できるようになったこと、できなかったこと、わかったこと、わからなかったこと、興味をもったことなどについて、自分の言葉で説明している。</p>	<p>【広げ深まった考えの整理】 学習課題について、協働的な学習を通して深まったり広がったりした内容を、理由や根拠がわかるように記述したり話したりして、一人一人が自分の考えをまとめている。</p>
<p>【方法知の振り返り】 学習プロセスを振り返り、協働的な学習のよさを実感している。</p>	<p>【方法知の相互確認の対話】 どのような学習プロセスによって自分がどのように変容したのかなどについて自分の言葉で説明している。</p>	<p>【働かせた「見方・考え方」の自覚】 どのような知識を相互に関連付けて深く理解したのか、情報をどのように精査して考えを形成したのかなどについて自覚している。</p>
<p>【学習（活用）意欲の高まり】 単元を通して身に付いた力を自覚し、次の学びに生かそうとしている。</p>		

【表9】にある生徒の姿，一つ一つに対応して，【表10】には手立てを示してあります。
また，上から順に，単元や単位時間の時系列を意識して並べてあります。

【表10】それぞれの学びの実現に向けた教師の手立て（担当者作成）

主体的な学び	対話的な学び	深い学び
<p>【ゴールの明確化】 教師が，課題の演示をしたり，自作のモデルを提示したりする。「対象・条件・行動」による学習課題とする。</p>	<p>【見通しをつかむ対話】 理解確認のため，説明を聞いてわかったことをペアの人に伝える場を設定する。</p>	<p>【既習との関係理解】 ノートや学習シートを体系的に整えておく。</p>
<p>【興味・関心 目的意識の醸成】 目的，相手，実生活との関わり，知識や認識のずれ，現在の問題意識，驚きや疑問，学習者の自己選択等を意識して課題を設定する。</p>		<p>【既習相互の関連付け】 【どんな事象・関係】を【どのような要素・視点】に着目して捉え，【捉えたことをどんなことと】関連付けていくのかということをはっきりしておく。</p>
<p>【学習過程の明確化】 教師が，学習課題の解決に取り組んでみた上で学習内容やプロセスなどを構想する。</p>		
<p>【学びに向かう姿勢】 挑戦意欲に結びつく助言を心がける。児童生徒が，思考したり表現したりしたことへ適切に即時的に評価をする。</p>	<p>【自己の考えを広げ深める対話】 【学びを推進させる対話】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 考えをもつ時間の確保 ・ 丁寧なプロセスの設定 ・ 対話の必要性や相手，時間などを生徒に選択させる場の設定 ・ 話合いの意図とゴールの共有と具体的な方向付け ・ 思考ツールによる思考の可視化 ・ 多様で豊かな助言の準備 ・ 話合いの思考過程の予測による教師の適切な介入 	<p>【言葉への気付きのある学び】 綿密な教材研究により，テキストの内部における言葉と言葉，言葉と物事とをより緊密に関係付ける発問を行う。</p>
<p>【内容】 示唆する助言，方向を示す助言，強めの助言 など 【相手】 個への助言，グループへの助言，全体への助言 など</p>		<p>【考えの形成】 「教える場面」と「見方・考え方」を働かせて「思考・判断・表現する場面」を効果的に関連付ける。</p>
<p>【内容知の振り返り】 一枚ポートフォリオ（本研究では「学習の道しるべ」）等を活用し，学習内容と付けたい力を提示する。</p>	<p>【内容知の相互確認の対話】 互いの学習成果を伝え合い，ルーブリックに基づいて相互に評価し合ったり，学習内容を共有し定着したりする場を設定する。</p>	<p>【広げ深まった考えの整理】 リアルさや切実さ，難易度等を視点として，思考力・判断力・表現力等を見取るためのパフォーマンス課題を設定する。</p>
<p>【方法知の振り返り】 授業の終わりや単元の最後にどんな「見通し」だったのかを確認する。</p>	<p>【方法知の相互確認の対話】 ペアやグループで学びの過程を吟味する場や，相互評価を行う場を設定する。</p>	<p>【働かせた「見方・考え方」の自覚】 思考の過程をたどり，理解し直したり表現し直したりしながら思いや考えを深める単元の学習過程を構想する。</p>
<p>【学習（活用）意欲の高まり】 単元を通して身に付いた力を振り返る場を設定する。次の学びへのつながりや実生活とのつながりを意識できる資料を提示する。</p>		

2 単元の構想と学習過程

(1) 資質・能力を育成する学びの過程の考え方

「答申」には、**資質・能力を育成する学びの過程の考え方**について、次のように記述されています。

- 国語科においては、ただ活動するだけの学習にならないよう、**活動を通じてどのような資質・能力を育成するのかを示す**
- 言語能力の働く過程の整理を踏まえ、「認識から思考へ」という過程の中で働く理解するための力や、「思考から表現へ」という過程の中で働く表現するための力が、各領域の中で、**主にどこで重点的に働いているのか**
- 国語科で育成を目指す資質・能力の向上を図るためには、**資質・能力が働く一連の学習過程をスパイラルに繰り返すとともに、一つ一つの学習活動において資質・能力の育成に応じた言語活動を充実することが重要**

(「答申」 pp. 126-127)

コラム「筋トレに似ている…?」

「短距離走のスピードを上げる」

これを単元に位置付けた言語活動とします。

（走行フォームの安定のため、腹筋・背筋を強化する
腕の振りを強化するため、胸と肩の筋肉を強化する
ストライドを伸ばすため、ふくらはぎと太ももの筋肉を強化する）

これが単位時間ごとの言語活動になります。

○筋肉を付けるには、付けたい筋肉を働かせなければならない

【資質・能力を育成するには、付けたい資質・能力を働かせなければならない】

- ⇒ 付けたい筋肉を十分に働かせた授業だったでしょうか・・・
- ⇒ 単元のゴールに向かって必要な筋肉を働かせていたでしょうか・・・

○効果的な筋トレは、働かせている筋肉を十分に意識すること

【この学習活動でどんな資質・能力を働かせているのかを十分に意識させる】

○太もも上部の筋肉を使っているということを意識しながらスクワットをするとただスクワットをやるより効果的

【ただ活動をさせるのではなく、どんな力を使っているか、どんな力を付けようとしているのかを意識させたい】

- ⇒ 働かせている筋肉を意識していたでしょうか、意識させていたでしょうか・・・

○筋トレは1日やってもあまり意味はない、繰り返すことで力になる

【スパイラルに繰り返していくことが大事】

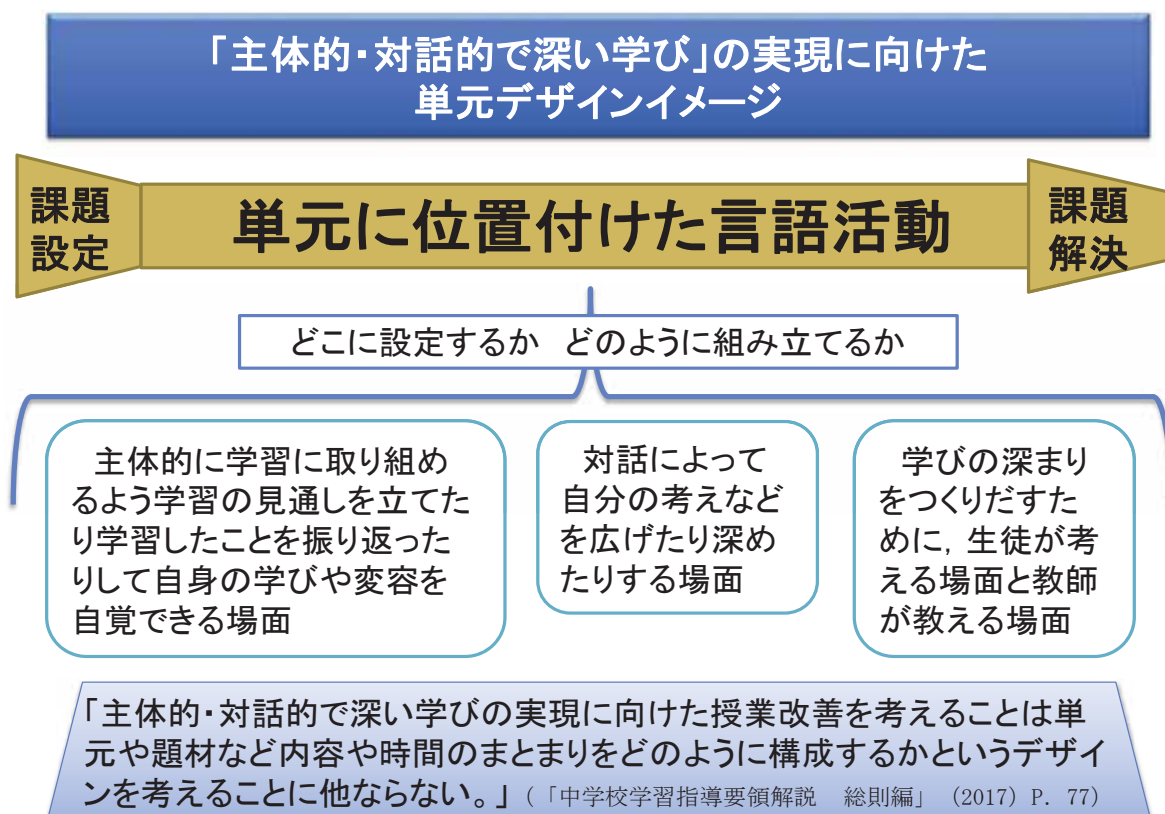


また、「答申」には、**単元等のまとまりを見通した学びの実現**について、次のように記述されています。

- 「主体的・対話的で深い学び」は、1 単位時間の授業の中で全てが実現されるものではなく、単元や題材のまとまりの中で、例えば主体的に学習を見直し振り返る場面をどこに設定するか、グループなどで対話する場面をどこに設定するか、学びの深まりを作り出すために、子供が考える場面と教員が教える場面をどのように組み立てるか、といった視点で実現されていくことが求められる。
- 各学校の取組が、毎回の授業の改善という視点を超えて、単元や題材のまとまりの中で、指導内容のつながりを意識しながら重点化していけるような、効果的な単元の開発や設定に関する研究に向かうものとなるよう、単元等のまとまりを見通した学びの重要性や、評価の場面との関係などについて、総則などを通じてわかりやすく示していくことが求められる。

(「答申」 p. 52)

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた単元デザインのイメージを【図4】に示します。



【図4】「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた単元デザインのイメージ (担当者作成)

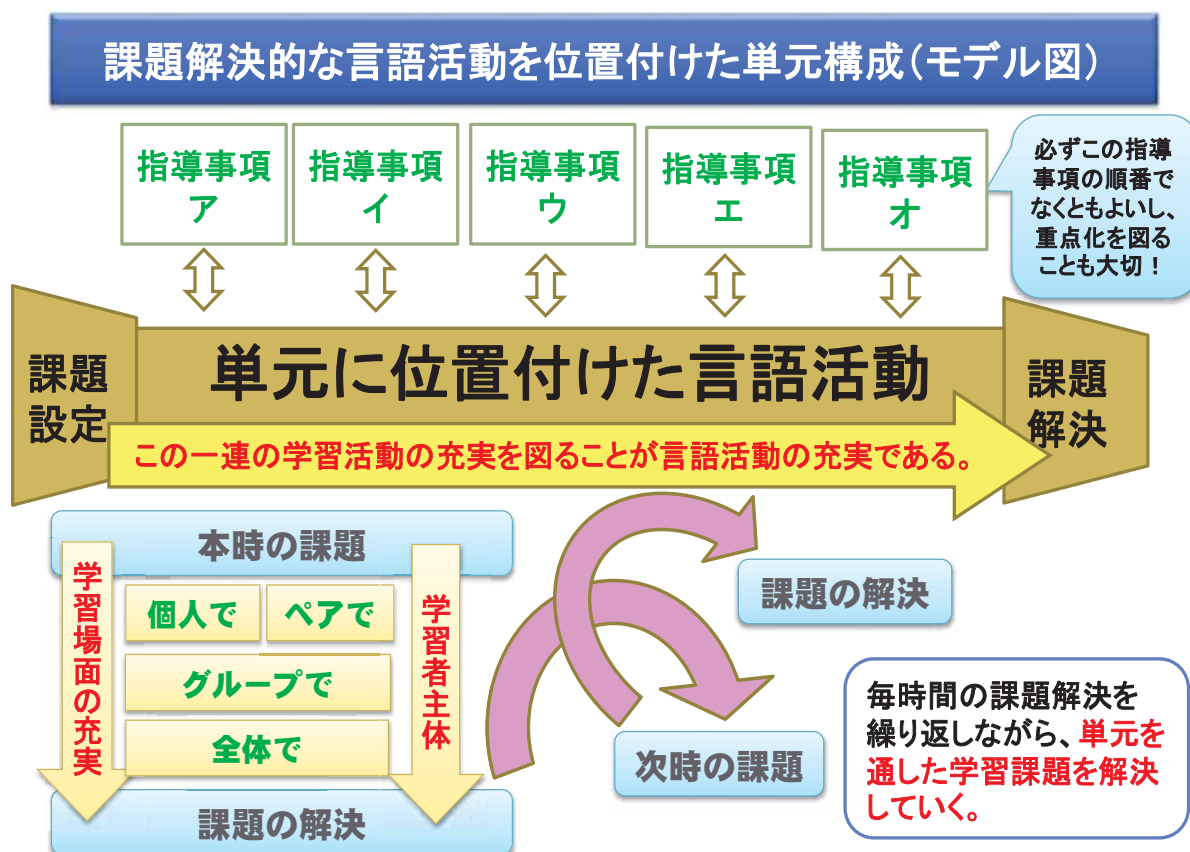
(2) 課題解決的な言語活動を位置付けた単元構成

国語科では、これまでも単に「話す・聞く・書く・読む」ことを言語活動と捉えるのではなく、単元を通して大きな課題を解決することを言語活動と捉えて効果的な単元開発を目指してきているところです。

前文部科学省教科調査官 水戸部修治氏は「国語科においては、言語活動が課題解決の過程として機能するように単元に位置付けることによって、当該単元で育む〔知識及び技能〕，〔思考力，判断力，表現力等〕は一層鮮明に浮かび上がる。（「国語教育」8月号（2017）p.5）と述べています。

本研究では、**実社会や実生活との関わりを重視した課題を言語活動として位置付け、基礎的・基本的な知識・技能を活用して解決する中で、思考・判断・表現し、自分の思いや考えを広げ深めていく単元**を求めています。

当センターが平成27年にまとめた研究報告書を参考に、課題解決的な言語活動を位置付けた単元構成のモデルを【図5】に示します。



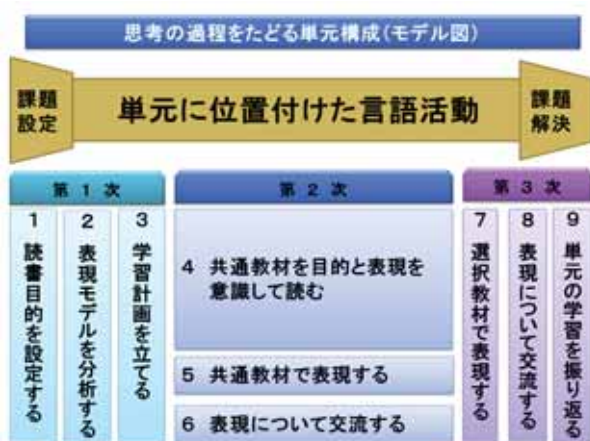
【図5】 課題解決的な言語活動を位置付けた単元構成のモデル

（「学習指導要領を具体化する小・中・高等学校国語科の指導法に関する研究—学びの連続性を考慮し、言語活動の充実を図る授業づくり—研究報告書」（2016）p.5 を一部変更）

(3) 思考の過程をたどる単元構成

「深い学び」の実現に向けて、「子供自身が自分の思考の過程をたどり、自分が理解したり表現したりした言葉を、理解し直したり表現し直したりしながら思いや考えを深めること」のためには、「理解し直したり」「表現し直したり」する活動を単元に位置付ける必要があると考えます。

当センターでの平成 27 年度にまとめた研究報告書（「学習指導要領を具体化する小・中・高等学校国語科の指導法に関する研究—学びの連続性を考慮し、言語活動の充実を図る授業づくり—研究報告書」（2016））を参考に「思考の過程をたどる単元構成」についてモデル図を作成しました。【図 6】 【図 7】 に示します。



【図 6】 思考の過程をたどる単元構想
(ア 共通教材⇒並行読書材)



【図 7】 思考の過程をたどる単元構想
(イ 共通教材での表現⇒共通教材での再表現)

コラム「ワックスの二度塗り」

ワックスを二度塗りすると、一度塗りよりも「つやが出る」「深みが出る」
ワックスを二度塗りすると、二度目の方が、一度目よりもなぜか「ていねいになる」

一度目は、塗り方を教えられながら実行する。もちろん子供たちはまじめにやってくれるのだが、あくまで「義務感」が強い。

ところが、一度目がある程度乾き、二度塗りをやり始めると俄然主体的になる。
塗り方を工夫したり、塗りむらがないように何度も確認したり、万全の仕上がりになるようにがんばるもの。

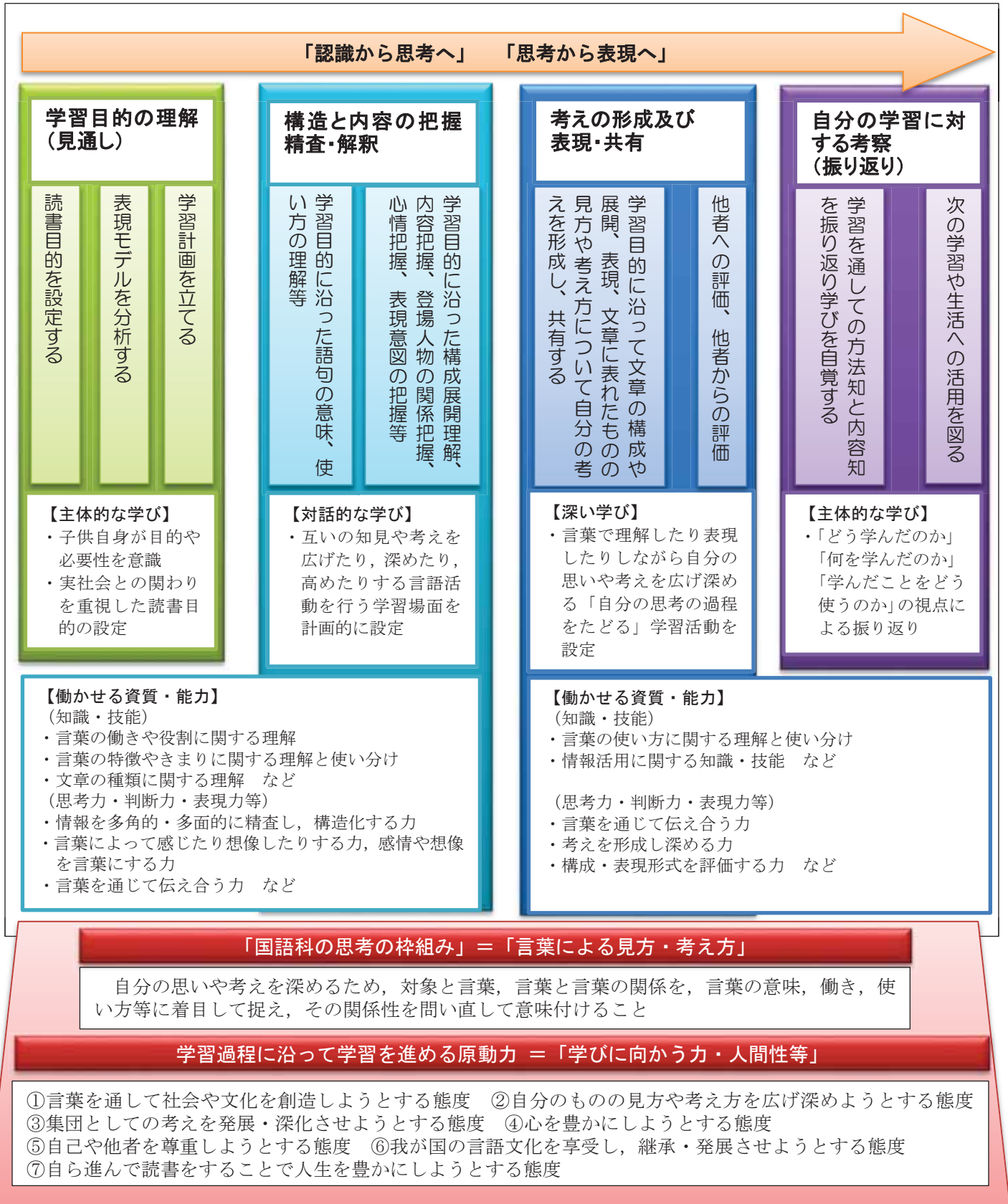
単純に2度目の方がうまくやりたいという思い
2度目こそが自分の成果であるとの思いなどなど
・・・いろいろあるのだろう。

「思考の過程をたどる」ことで「深い学び」につなげていこうというのもそういうことだと理解しているところです。



(4) 資質・能力を育む学習過程

言葉による「見方・考え方」と「学びに向かう力、人間性等」を土台としての、学習活動の段階や学習内容における三つの視点の位置付け、学習活動内で働かせる資質・能力について整理し、本研究の基本となる学習過程例（読むこと）を【図8】に示します。



【図8】 資質・能力を育む学習過程例（読むこと）（「答申」（別添資料）p.5 を参考に三つの視点の位置付け等を加えて作成）

【図8】補足

学習過程例の見方

「認識から思考へ」 「思考から表現へ」

学習目的の理解
(見通し)

読書目的を設定する

表現モデルを分析する

学習計画を立てる

【主体的な学び】

- ・子供自身が目的や必要性を意識
- ・実社会との関わりを重視した読書目的の設定

【働かせる資質・能力】

(知識・技能)

- ・言葉の働きや役割に関する理解
- ・言葉の特徴やきまりに関する理解と使い分け
- ・文章の種類に関する理解 など

(思考力・判断力・表現力等)

- ・情報を多角的・多面的に精査し、構造化する力
- ・言葉によって感じたり想像したりする力、感情や想像を言葉にする力
- ・言葉を通じて伝え合う力 など

構造と内容の把握
精査・解釈

学習目的に沿った構展開理解、内容把握、登場人物の関係把握、心情把握、表現意図の把握等

学習目的に沿った語句の意味、使い方の理解等

【対話的な学び】

- ・互いの知見や考えを広げたり、深めたり、高めたりする言語活動を行う学習場면을計画的に設定

「国語科の思考の枠組み」
＝「言葉による見方・考え方」

学習過程に沿って学習を進める原動力
＝「学びに向かう力・人間性等」

本シートの目的

このワンシートで

- ア 授業づくりの視点
- イ 授業参観の視点
- ウ 校内研の視点
- エ 不断の授業改善の視点

になることを目指しました。

学習活動の段階

ここでは、「どのような学習の段階なのか」を示しています。学習活動の大きな流れをつかみます。

学習の内容

その段階では、「どのような学習内容・学習活動を行うのか」を示しています。

三つの視点の位置付け

ここでは、各学習の段階において「主にどの視点を意識して授業づくりをするのか」を示しています。

働かせる資質・能力

その活動を通じて「どのような資質・能力を育成するのか」その活動の遂行にあたって「どの資質・能力を働かせるのか」を示しています。

土台として

「言葉による見方・考え方」「学びに向かう力・人間性等」が学びの中核や原動力となることを示しています。

(5) 単元構想シートの活用

本研究では、以下に示す単元構想シートを活用して、単元を構想しました。

国語科単元構想シート		
単元名「心を感じ、心を返す」 ～お気に入りの一行詩に下の句を付けよう～ 主教材:「空を見上げて」 補助教材:「みあげれば がれきの上にこいのぼり・・・」	時 期	
	対 象 学 級	
	生 徒 数	
	担 当 者	
1 単元の目標（何ができるようにするか）		
知識・技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力等
・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ができる。 (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ができる。(Cエ) ・文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えを確かなものにするすることができる。(Cオ)	・言葉を通じて、自分のものの見方や考え方を広げ深めようとするとともに、集団としての考えを発展・深化させようとしている。
2 単元で働かせる「見方・考え方」		
○言葉にはどのような力があるのかについて考えを深めるため、 ○女川一中生の一行詩の情景と表現の関係を語句の文脈上の意味に着目して捉え、 ○一行詩に込められた思いとその思いにどう応えるかを考え、下の句として表現すること。		
3 単元に位置付けた「課題解決的な言語活動」と「期待する姿」		
【単元に位置付けた課題解決的な言語活動】		
何を認識して	どのようなことを思考し	どのように表現するか
・言葉には心を動かす力があること ・心を動かされたのは言葉に「あきらめない心」が込められていたからであること ・行動へとつながり、心を込めた言葉を返したこと	・どの一行詩が自分の心を動かすか ・その一行詩には、どのような心が込められているか ・どのような心をどのような言葉で返せばいいか	・補助教材中にある一行詩の中から一つを選んで、 ・その言葉から見つけた心を解説し ・自分の心を込めた下の句を作り、 ・1枚のシートにまとめて ・発表する
【期待する姿（ゴール像）】		
・お気に入りの一行詩に込められた心を情景や表現を根拠に解説し、そこに対して返したい自分の心を明らかにした上で、下の句として表現している。		
4 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
一行詩をよみ、言葉と心情の関係を理解し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ができる。	一行詩の情景や、表現の効果について、分析的に捉え、根拠を明確にして考えている。 一行詩を読んで理解したことに基づいて、下の句を付けることで自分の考えを確かなものにしていく。	一行詩の中に込められた心を読むことを通して、自分のものの見方や考え方を深めよとするとともに、言葉を通じて人と関わり、自分のみではなく他の人の考えを広げたり、深めたりしようとしている。

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて（国語科における授業改善の視点）		
主体的な学び (学習への興味や関心を高める場面、学習の見通しを持つ場面、学習を振り返り次につなげる場面の設定)	対話的な学び (自己の考えを広げ深める場面の設定)	深い学び (見方・考え方を働かせながら思考・判断・表現する場面の設定)
【ゴールの明確化】 【興味・関心 目的意識の醸成】 【学習（活用）意欲の高まり】	【自己の考えを広げ深める対話】 【内容知の相互確認の対話】	【言葉への気付きのある学び】 【広げ深まった考えの整理】 【働かせた「見方・考え方」の自覚】

【単元構想シートを活用した先生の声】

- 「認識から思考へ 思考から表現へ」という学習の流れが明確になり、単位時間の学習活動の構想につながりました。
- 単元のゴールと各単位時間のゴールの見通しをもち、無駄な時数のないすっきりとした授業実践を行うことができました。



- 【単元構想シートを活用した先生の声】
- △ 書き慣れていないため難しさがありました。どのように書けばよいのか迷う部分がありました・・・。

多くの先生方に活用していただけのように、各項目を記述する目的や記述する際、本書のどこを参考にすればよいかを示しました。

1 単元の目標

「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」については新学習指導要領の「2 内容」を基にして、記述します。「学びに向かう力等」については新学習指導要領に示された目標(3)に基づき、単元の内容に合わせて明確にします。

2 単元で働かせる「見方・考え方」

本ガイドブック p.10 の「『言葉による見方・考え方』の構造」を基にして、「言葉による見方・考え方」を単元レベルで設定し、記述することで単元構想につなげます。

3 単元に位置付けた「課題解決的な言語活動」と「期待する姿」

秋田大学大学院教育学研究科教授 阿部 昇氏は「活動あって学びなし」の授業に陥らないようにしていくこととして「豊かな言語能力を育てていくためには、一つにはその単元・授業でどう国語の力を育てるかを具体的に意識することが重要である。『国語教育』6月号(2017) p.31)」と述べています。

本ガイドブック p.17 の「資質・能力を育む学習過程例(読むこと)」を基にして、「認識から思考へ 思考から表現へ」というプロセスの中で、本単元では「『何を認識して』そのことをもとにして『どのようなことを思考し』その成果を『どのように表現するか』」を具体的に意識し、記述することで単元の構想につなげます。

「期待する姿」は本ガイドブック p.26 の「パフォーマンス課題におけるルーブリック」「3」の段階となります。

4 単元の評価規準

本ガイドブック p.23 の「国語科における評価の観点のイメージ」を基にして、単元の目標と単元に位置付けた課題解決的な言語活動を掛け合わせ、生徒の具体の姿として記述することで単元の構想につなげます。

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて

本ガイドブック p.12 の「それぞれの学びの実現に向けた教師の手立て」を基にして、単元の目標達成に向けた指導の手立てを記述します。

単位時間ごとに、指導の工夫や手立てはありますが、ここにはその単元の中で特に重点となる手立てについて記述することで単元の構想につなげます。

1 国語科における学習評価に対する基本的な考え

学習評価に関する「答申」の記述を【表 11】に整理しました。また、本研究における学習評価の基本的な考えをあわせて示しました。

【表 11】学習評価に関する記述の整理

<p>学習評価の意義</p>	<p>学習評価は、学校における教育活動に関し、子供たちの学習状況を評価するものである。</p> <p>「子供たちにどういった力が身に付いたか」という学習成果を的確に捉え、教員が指導の改善を図るとともに、子供たち自身が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするためには、この学習評価が極めて重要であり、教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性をもった形で改善を進めることが求められる。（「答申」 p. 60）</p>	<p>本研究における学習評価</p>
<p>評価の観点</p>	<p>観点別評価については、目標に準拠した評価の実質化や、教科・校種を超えた共通理解に基づく組織的な取組を促す観点から、小・中・高等学校の各教科を通じて、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点に整理することとし、指導要録の様式を改善することが必要である。</p> <p>（「答申」 p. 61）</p>	<p>イ 評価の観点は「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点とする。</p>
<p>評価の場面</p>	<p>これらの観点については、毎回の授業で全てを見取るのではなく、単元や題材を通じたまとまりの中で、学習・指導方法と評価の場面を適切に組み立てていくことが重要である。</p> <p>（「答申」 pp. 61-62）</p>	<p>ウ 単元の中に、学習・指導方法と評価の場面を適切に組み入れる。</p>
<p>多面的多角的な評価</p>	<p>資質・能力のバランスのとれた学習評価を行っていくためには、指導と評価の一体化を図る中で、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作等といった多様な活動に取り組みさせるパフォーマンス評価などを取り入れ、ペーパーテストの結果にとどまらない、多面的・多角的な評価を行っていくことが必要である。（「答申」 p. 63）</p>	<p>エ 単元に課題解決的な言語活動を位置付け、パフォーマンス評価を行っていく。</p>

<p>自己評価</p>	<p>子供一人一人が、自らの学習状況やキャリア形成を見通したり、振り返ったりできるようにすることが重要である。そのため、子供たちが自己評価を行うことを、教科等の特質に応じて学習活動の一つとして位置付けることが適当である。（「答申」 p. 63）</p>
<p>「主体的に学習に取り組む態度」の評価に当たっての留意点</p>	<p>評価の観点のうち「主体的に学習に取り組む態度」については、学習前の診断的評価のみで判断したり、挙手の回数やノートの取り方などの形式的な活動で評価したりするものではない。</p> <p>子供たちが自ら学習の目標を持ち、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を評価して新たな学習につなげるといった、学習に関する自己調整を行いながら、粘り強く知識・技能を獲得したり思考・判断・表現しようとしていたりしているかどうかという、意思的な側面を捉えて評価することが求められる。</p> <p>（「答申」 p. 62）</p>
<p>高等学校における懸念</p>	<p>観点別学習状況の評価については、小・中学校と高等学校とでは取組に差があり、高等学校では、知識量のみを問うペーパーテストの結果や、特定の活動の結果などのみに偏重しているのではないかとの懸念も示されているところである。（中略）高等学校においても、指導要録の様式の改善などを通じて評価の観点を明確にし、観点別学習状況の評価をさらに普及させていく必要がある。（「答申」 p. 63）</p>
<p>評価者としての能力向上</p>	<p>教員一人一人が、子供たちの学習の質を捉えることのできる目を培っていくことができるよう、研修の充実等を図っていく必要がある。特に、高等学校においては、義務教育までにバランス良く培われた資質・能力を、高等学校教育を通じて更に発展・向上させることができるよう、教員の評価者としての能力の向上の機会を充実させることなどが重要である。</p> <p>（「答申」 p. 63）</p>

オ 学習活動の中に自己評価を位置付ける。

カ 単元の中で、子供が学習の見通しをもって学習に取り組む、その学習を振り返る場面を適切に設定する。

キ 高等学校では、観点別評価が今年度より全校実施となったことから、本研究においてもペーパーテストの結果にとどまらず、単位時間ごとに評価規準を設定し、普通の授業の中で、観点到照して多面的で多角的な評価を行うようにする。

ク 指導と評価の一体化を念頭に、評価すべき観点を明確にして、生徒の資質・能力を育むことができる授業を組み立てる。

2 単元に位置付けた課題解決的な言語活動の評価

学習評価に対する基本的な考え方の「エ 単元に課題解決的な言語活動を位置付け、パフォーマンス評価を行っていく」について説明します。

これまでも

国語科では、これまでも基礎的・基本的な知識・技能を活用して課題を探究することのできる国語の能力を身に付けることができるよう発表、案内、報告、編集、観賞、批評などの言語活動に取り組み、評価（パフォーマンス評価）してきました。

これからも

〔思考力・判断力・表現力等〕の各領域において、言語活動を通して資質・能力を育成するという関係が一層明確になっています。

単元に課題解決的な言語活動を位置付け、パフォーマンス評価を行っていくことはますます大事になってきます。



本研究においては次のように考え、進めていきます。

単元に課題解決的な言語活動を位置付け、パフォーマンス評価を行っていくことはますます大事

生徒の学習状況を細やかに捉えて見取っていく必要がある

思考力・判断力・表現力等の育成のため、単元に発表、案内、報告、編集、観賞、批評などの課題解決的な言語活動を位置付けその達成度合いをルーブリックに基づき評価していく。

ルーブリックの基本フォーマットを【表 12】に示します。

【表 12】ルーブリックの基本フォーマット

段階	生徒の学習状況
5	「4」に加えて、～ことができた。
4	「3」に加えて、～ことができた。
3	(期待する姿) ～ことができた。
2	(不十分ではあるが) ～ことができた。
1	～ことができなかった。

4, 5の段階の視点(例)

4及び5の段階を作成する際、次のような視点を参考にすることが考えられる。
「要素の増加」「深化」「正確性の向上」
「情報量の増加」「関連性の強化」

生徒との共有

本研究では、生徒がより目的意識を強くもち、主体的に学習に取り組むことを目指し、ルーブリックを生徒と共有することとした。

3 国語科の評価の観点及びその趣旨

本研究実践にあたっては、「国語WG審議のまとめ」（2016）による「国語科における評価の観点のイメージ」【表13】を参考としました。

【表13】国語科における評価の観点のイメージ（「国語WG審議のまとめ」（2016）資料4より）

	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に 学習に取り組む態度
高等学校	生涯にわたる社会生活や専門的な学習に必要な国語の特質について理解し適切に使うことができている。	創造的・論理的思考や感性・情緒を働かせて思考力や想像力を豊かにし、多様な他者や社会との関わりの中で、国語で的確に理解し効果的に表現することを通して自分の思いや考えを深めている。	言葉を通じて積極的に多様な他者や社会と関わったり、思いや考えを深めたりしようとするとともに、言葉の意義を認識し、自覚的に読書に取り組み、言葉を効果的に使おうとしている。
中学校	社会生活に必要な国語の特質について理解し適切に使うことができている。	創造的・論理的思考や感性・情緒を働かせて思考力や想像力を豊かにし、社会生活における人との関わりの中で、国語で正確に理解し適切に表現することを通して自分の思いや考えを深めている。	言葉を通じて積極的に人と関わったり、思いや考えを深めたりしようとするとともに、言葉の価値を認識し、進んで読書に取り組み、言葉を適切に使おうとしている。
小学校	日常生活に必要な国語の特質について理解し使うことができている。	創造的・論理的思考や感性・情緒を働かせて思考力や想像力を養い、日常生活における人との関わりの中で、国語で正確に理解し適切に表現することを通して自分の思いや考えを深めている。	言葉を通じて積極的に人と関わったり、思いや考えを深めたりしようとするとともに、言葉のよさを味わい、読書に取り組み、言葉をよりよく使おうとしている。



本研究においては次のように考え、進めていきます。

『知識・技能』の観点から評価を行う事項は

⇒（「〇〇することができる」）として評価規準を設定する。

『思考・判断・表現』の観点から評価を行う事項は

⇒（「〇〇している」）として評価規準を設定する。

単元のもっとも重視したい事項を、『主体的に学習に取り組む態度』の観点から評価を行う事項として捉え、

⇒（「〇〇しようとしている」）として評価規準を設定する。

IV 実践事例

実践事例の紹介について

昨年度（平成 28 年度）の実践事例については、本ガイドブックの「28 年度版」（岩手県立総合教育センターWeb ページよりダウンロード可）に掲載したものを一部抜粋して紹介します。

今年度（平成 29 年度）の実践事例については、奥州市立水沢南中学校 伊藤玲子教諭、佐藤眞由美教諭、県立岩泉高校 三浦愛美教諭に実践協力をいただいた内容に基づき、中学校・高等学校ともに次の 4 つの内容で紹介しています。

- (1) 単元構想シート
- (2) 振り返りシート（中学校では「学習の道しるべ」）
- (3) パフォーマンス課題におけるルーブリック
- (4) パフォーマンス課題の具体と評価

以下に、紹介内容の概要を説明します。

(1) 単元構想シート

本ガイドブック p. 19 で示した単元構想シート「1～4」及び「『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けて」の部分と、「5 単元の指導と評価の計画」を合わせて示します。

国語科単元構想シート		
単元名「心を感じ、心を返す」 ～お気に入りの一行詩に下の句を付けよう～ 主教材「心を返す」 副教材「心を返す」 副教材「心を返す」	時 期 7月10日(月)～14日(金)	対 象 学 級 生 徒 数 教 員 名
1 単元の目標（何が出来るようになるか）		
知識・技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力等
・言葉や行為、心様を表す語句の意を推察するとともに、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語や文章の中で使うことを通じて、語感を豊かにすることが出来る。(IC1)	・文章の構成や展開、表現の効果について、語感を明確にして考えることができる。(IC2)	・言葉を通じて、自分のものの見方や考え方を広げようとするとともに、集団としての考えを発展・深化させようとしている。
2 単元で動かせる「見方・考え方」		
○言葉にはどのような力があるのかについて考えを深めるための。 ○女川一歩の一行詩の構造と表現の関係を語句の文脈上の意味に着目して捉える。 ○一行詩に込められた思いとそれの思いにどう応えるかを考え、下の句として表現すること。		
3 単元に位置付けた「課題解決的な言語活動」と「期待する姿」		
【単元に位置付けた課題解決的な言語活動】		
何を継続して	どのようなことを教養し	どのように教養するか
・言葉には心動かす力があること ・心を動かされたのは言葉に「あきらめたい心」が込められていたからであること ・行動へとつながり、心を込めた言葉を返したること	・どの一行詩が自分の心を動かすか ・その一行詩には、どのような心が込められているか ・どのような心を込めた下の句を作り、どのよう心を込めたような言葉で返せばいいか	・補助教材中にある一行詩の中から一つを選んで、 ・その言葉から思いついた心を表現し、 ・自分の心を込めた下の句を作り、 ・1枚のシートにまとめて、 ・発表する
【期待する姿（ゴール像）】		
・お気に入りの一行詩に込められた心を言葉や表現を借題に表現し、そこに対して返したい自分の心を明らかにした上で、下の句として表現している。		
4 単元の評価標準		
知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
一行詩を読み、言葉と心様の関係を推察し語句の意を推察するとともに、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文章の中で使うことを通じて、語感を豊かにすることが出来る。	一行詩を読み、表現の効果について、分析的に捉え、語感を明確にして考えている。 一行詩を読んで理解したことに基づいて、下の句を付けることで自分の考えを明確にしている。	一行詩の中に込められた心を返すことを通じて、自分のものの見方や考え方を広げようとするとともに、言葉を通じて人と関わり、自分のみではなく他の人の考えを広げたり、深めたりしようとしている。
【主体的・対話的で深い学び』の実現に向けて【国語科における授業改善の視点】		
主体的な学び	対話的な学び	深い学び
【ゴールへの到達性】教師による自分のゴールの設定 【動機・関心・意欲の喚起】「お気に入りの一行詩」を提示する場面での設定 【学習】「お気に入りの一行詩」を提示して身に付けた力を振り返る場面の設定	【自分の考えを返すための対話】課題解決に向けた対話の必要性や相手など生徒に意識させる場の設定 【振り返り】振り返りシートを用いた学習成果を伝え合い、学習内容を共有し、定着する場の設定	【言葉への関心のある学び】言葉と言葉の関係性に関する学習 【振り返り】振り返りシートを用いた学習成果を伝え合い、学習内容を共有し、定着する場の設定 【振り返り】振り返りシートを用いた学習成果を伝え合い、学習内容を共有し、定着する場の設定

5 単元の指導と評価の計画（全4時間）			
時 間	学習過程	【評価の観点】 【評価標準】 【評価方法】	学習課題（■）と主な学習活動（◎、○） ◎は学習活動を複数記述した場合の重点活動
1	学習目的の理解	本時の学習目的の理解や考え方の見方・考え方について、自分の見方・考え方を広げようとするとともに、集団としての考えを発展・深化させようとしている。	【学習課題】 「心を返す」の一行詩を読み、言葉と心様の関係を推察し語句の意を推察するとともに、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文章の中で使うことを通じて、語感を豊かにすることが出来る。 【主な学習活動】 ○女川一歩の一行詩の構造と表現の関係を語句の文脈上の意味に着目して捉える。 ○一行詩に込められた思いとそれの思いにどう応えるかを考え、下の句として表現すること。
2	構造と内容の把握	一行詩の構造と表現の効果を明確にして捉える。一行詩を読んで理解したことに基づいて、下の句を付けることで自分の考えを明確にしている。	【学習課題】 「心を返す」の一行詩を読み、言葉と心様の関係を推察し語句の意を推察するとともに、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文章の中で使うことを通じて、語感を豊かにすることが出来る。 【主な学習活動】 ○女川一歩の一行詩の構造と表現の関係を語句の文脈上の意味に着目して捉える。 ○一行詩に込められた思いとそれの思いにどう応えるかを考え、下の句として表現すること。
3	考えの掘り下げ	一行詩を読み、言葉と心様の関係を推察し語句の意を推察するとともに、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文章の中で使うことを通じて、語感を豊かにすることが出来る。	【学習課題】 「心を返す」の一行詩を読み、言葉と心様の関係を推察し語句の意を推察するとともに、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文章の中で使うことを通じて、語感を豊かにすることが出来る。 【主な学習活動】 ○女川一歩の一行詩の構造と表現の関係を語句の文脈上の意味に着目して捉える。 ○一行詩に込められた思いとそれの思いにどう応えるかを考え、下の句として表現すること。
4	考えの表現	一行詩を読み、言葉と心様の関係を推察し語句の意を推察するとともに、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文章の中で使うことを通じて、語感を豊かにすることが出来る。	【学習課題】 「心を返す」の一行詩を読み、言葉と心様の関係を推察し語句の意を推察するとともに、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文章の中で使うことを通じて、語感を豊かにすることが出来る。 【主な学習活動】 ○女川一歩の一行詩の構造と表現の関係を語句の文脈上の意味に着目して捉える。 ○一行詩に込められた思いとそれの思いにどう応えるかを考え、下の句として表現すること。

本ガイドブック p.17 で示した「資質・能力を育む学習過程」の「学習活動の段階」を示しています。

主な学習活動を◎、○の記号で区別して示しています。（◎は学習活動を複数記述した場合の重点活動）

「『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けて」で記述したことが、単元全体を見通した際にどこに位置付けると効果的に働くか濃い色で示しています。

各単位時間における、評価の観点、評価規準、評価方法を示しています。

(2) 振り返りシート（中学校では「学習の道しるべ」）

生徒に配付するシートです。各単位時間の課題や、単元のゴールを見通すことができ、毎時間の振り返りを記入することで自分の学びの成果等を実感しやすくなります。

学習の道しるべ

奥州市立水沢南中学校 1年 組 番 氏名

第1時(学習日 月 日)	第2時(学習日 月 日)	第3時(学習日 月 日)	第4時(学習日 月 日)
<p>【学習課題】 「空を見上げて」から、どのような言葉のやりとりがあったかを学び、学習の見直しをしよう。</p> <p>【目指す姿】</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 「空を見上げて」を読み、「五・七・五」の一行詩をめぐってどんな出来事があったかを理解している。 <input type="checkbox"/> 「みあげれば がれきの上に こいのぼり」に対する他からの人からの連句を見て、連句に関心をもっている。 <input type="checkbox"/> 「心を感じ、心を返す」モデルシートを読み、活動のゴールをイメージしている。 <input type="checkbox"/> この青箱活動によってどのような力がつかの、自分の考えをもっている。 <input type="checkbox"/> この青箱活動を成し遂げるために必要な取組を考えている。 <input type="checkbox"/> 一行詩集の中から、「お気に入りの一行詩」を選んでいる。 	<p>【学習課題】 言葉はどうやって心を動かしたのか、言葉に込められた心と連句によって返した心を見つめよう。</p> <p>【目指す姿】</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 「空を見上げて」を読み、「女川の中学生の言葉は世界中の人々の心を動かし(P76L4)」たのはなぜなのかを考えている。 <input type="checkbox"/> 「空を見上げて」にある五・七・五の一行詩にはどんな心が込められているか言葉の根拠に説明している。 <input type="checkbox"/> 返された下の句(七・七)について返した人とはどんな思いを込めたのかを考えている。 	<p>【学習課題】 心を動かされた一行詩に、言葉で心を送そう。</p> <p>【ループリック(判断基準)】</p> <ol style="list-style-type: none"> 5 「4」に加えて、自分の心を表す言葉選びのこだわりや表現の特徴を明らかにした上で、下の句を付けることができた。 4 「3」に加えて、一行詩の言葉の背景や表現の効果にも触れて解説し、そこに対して返したい自分の心を明らかにした上で、下の句を付けることができた。 3 お気に入りの一行詩に込められた心を情景や表現を根拠に解説し、そこに対して返したい自分の心を明らかにした上で、下の句を付けることができた。 2 お気に入りの一行詩を選び、ある程度意味がつながるように「七・七」の形で下の句を付けることができた。 1 下の句を付けることができなかった。 	<p>【学習課題】 一行詩の言葉の心、返した自分の心と言葉を発表し合い、身に付いた力を確かめよう。</p> <p>【目指す姿】</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 学習の成果を發揮して発表している。 <input type="checkbox"/> 心を返すのによりふさわしい表現について考え、話し合っている。 <input type="checkbox"/> 自他の考えが広がったり、深まったりするように質問をしたり、感想を述べたり、心を送すのによりふさわしい表現について意見を述べたりしている。 <input type="checkbox"/> 何ができるようになったかを自分なりにまとめている。
【この単元で頑張りたいこと(目標)】	【振り返り】本時の学びと次回に向けて	【振り返り】本時の学びと次回に向けて	【振り返り】本時の学びと次回に向けて

「心を感じ、心を返す～お気に入りの一行詩に下の句を付けよう～」

付けたい力：言葉の量を増やして、自分が表したいことに基づいた言葉を選び、(知識・技能)
 文章に込められた思いや表現の効果について、根拠を明確にして考える力(思考力・判断力・表現力)
 文章を読んで理解したことをもとに、自分の考えをもち表現する力(思考力・判断力・表現力)
 文章を読んで自分や他の人の考えを広げたり深めたりしようとする力(学びに向かう力)

(3) パフォーマンス課題におけるループリック（モデル提示がある場合はモデルも）

「お気に入りの一行詩に下の句を付けよう」ループリック

評価規準	○一行詩を読んで理解したことに基づいて、下の句を付けることで自分の考えを確かなものとしている。【思考・判断・表現】	
5	「4」に加えて、自分の心を表す言葉選びのこだわりや表現の特徴も明らかにした上で、下の句を付けることができた。	「4」に加えて、～ことができた。
4	「3」に加えて、一行詩の言葉の背景や表現の効果にも触れて解説し、そこに対して返したい自分の心を明らかにした上で、下の句を付けることができた。	「3」に加えて、～ことができた。
3	お気に入りの一行詩に込められた心を情景や表現を根拠に解説し、そこに対して返したい自分の心を明らかにした上で、下の句を付けることができた。	(期待する姿)～ことができた。
2	お気に入りの一行詩を選び、ある程度意味がつながるように「七・七」の形で下の句を付けることができた。	(不十分ではあるが)～ことができた。
1	下の句を付けることができなかった。	～ことができなかった。

単元に位置付けたパフォーマンス課題に対する
 具体のループリック

ループリックの基本フォーマット

(4) パフォーマンス課題の具体と評価

実際の生徒成果物とその評価を示します。

振り返りシートによる生徒との共有について

授業者と学習者が見通しや付けたい力の共有を図り、学習者が単位時間や単元の振り返りを行うためのツールとして活用した振り返りシート（中学校では「学習の道しるべ」）について、実際に使用した授業者や学習者の声をまとめます。

第1時 (学習日 7月10日)	第2時 (学習日 7月12日)	第3時 (学習日 7月13日)	第4時 (学習日 7月14日)
<p>【学習課題】 「空を見上げて」から、どのような言葉のやりとりがあったかを読み、学習の見通しをもたう。</p> <p>【振り返りシート】</p> <p>□「空を見上げて」を讀み、「五・七・五」の一行詩をめぐってどんな出来事があったのかを説明している。</p> <p>□「みあげれば 涙のきの上に このげり」に何を思ふ人からの返句を見て、返句に胸中ももっている。</p> <p>□「心を感じ、心を返す」のゴールをイメージし、この学習課題によってどううななを自分の考えをもっている。</p> <p>□この学習課題を成功させたかどうかも考えている。</p> <p>□一行詩の中から、「おれに入りの一行詩」を選んでいる。</p>	<p>【学習課題】 言葉はどうやって心を動かしたのか、言葉に込められた心と返句によって返したか。</p> <p>【振り返りシート】</p> <p>□「空を見上げて」を讀み、「五・七・五」の一行詩をめぐってどんな出来事があったのかを説明している。</p> <p>□「空を見上げて」にある五・七・五の一行詩にはどんな心が込められているか言葉を通して説明している。</p> <p>□「心を感じ、心を返す」のゴールをイメージし、この学習課題によってどううななを自分の考えをもっている。</p> <p>□この学習課題を成功させたかどうかも考えている。</p>	<p>【学習課題】 心を動かされた一行詩に、言葉で心を返そう。</p> <p>【振り返りシート】</p> <p>□「空を見上げて」を讀み、「五・七・五」の一行詩をめぐってどんな出来事があったのかを説明している。</p> <p>□「空を見上げて」にある五・七・五の一行詩にはどんな心が込められているか言葉を通して説明している。</p> <p>□「心を感じ、心を返す」のゴールをイメージし、この学習課題によってどううななを自分の考えをもっている。</p> <p>□この学習課題を成功させたかどうかも考えている。</p>	<p>【学習課題】 一行詩の言葉の心、返した自分の心と言葉を接続し、思い、書き付いた力を確かめよう。</p> <p>【振り返りシート】</p> <p>□学習の成果を説明して発表している。</p> <p>□心を返すのによりふさわしい返句について考え、返している。</p> <p>□自分の考えが返ったり、返ってきたりするように返している。</p> <p>□この学習課題を成功させたかどうかも考えている。</p>
<p>【この単元で頑張りたいこと (目標)】</p> <p>・人の心を感じ、これからの自分に生かせることができるか考えられるようになろう。</p>	<p>【振り返り】本時の学びと気づきに向けて</p> <p>・多くの中学生の言葉が、ゼロからの心をどうやって動かしたのか、やりとりのやりとりが、次回からは、この学習の道しるべを返すことで、次回も頑張ります。</p>	<p>【振り返り】本時の学びと気づきに向けて</p> <p>・心を動かされた一行詩に、しっかりと言葉を返すことができました。</p> <p>・次回は、この学習の道しるべを返すことで、しっかりと取り組みたいです。</p>	<p>【振り返り】一行詩に下の句を付ける活動を通して、どんな力がつづき、伸びたかを確認しよう。</p> <p>・言葉の量を増やして、自分が返したい返句を選び、心を返すのようになった。</p> <p>・先輩を頼んで自分の返句を返すように、返すようになった。</p>
<p>「心を感じ、心を返す～お気に入りの一行詩に下の句を付けよう～」</p> <p>付けたい力：言葉の量を増やして、自分が返したい返句を選び、心を返すのようになった。</p> <p>振り返り：自分の考えや他の人の考えを広げたり深めたりしようとする力 (学びに向かう力)</p>			

見通し
(ルーズブリックも含む)
振り返り

付けたい力の共有



- 【学習者の声】「付けたい力の共有」について
- ・付けたい力を最初から知っていたから、意識して学習できたのでよかった。
 - ・付けたい力が書いてあるので、授業の意欲が高まる。
 - ・最終的にどんな力を付けたいかを意識できた。
- 【学習者の声】「学習の見通し」について
- ・学習の見通しが分かり、学習をスムーズに進めることができてよかった。
 - ・「学習課題」や「目指す姿」を最初に提示されているので、学習のイメージがもちやすい。
 - ・今日目指す姿が毎回示されていて、意識しながら授業を受けることができた。
 - ・「目指す姿」によってそれに向かおうとする努力ができた。
- 【学習者の声】「振り返り」について
- ・授業の中で得ることができた力が目に見える形になっていたことと、目標達成までの道のりを振り返られることがよかった。
 - ・毎日振り返りをすることによって次回の課題が出てきたりし、さらに高めることができる。
 - ・振り返りで、前にやったことや付いた力が分かる。

【授業者の声】

この道しるべは各単元の第2時に配付しています。

第2時の開始時に「この単元で頑張りたいこと（目標）」を書かせます。自分の目標を意識しながら学習に取り組む様子が見られました。

毎時間の振り返りと単元の最後にどんな力が身に付いたかを記入できるので生徒も教師も学びの成果を実感できます。



【授業者の声】

ルーブリックを確認することでより上位評価を目指して取り組もうとする姿勢が感じられました。具体的で段階的な基準があると主体的な学びにつながるのだと実感しました。

ただ、ルーブリックの設定は難しいです。また、確認する場面の工夫が必要です。それぞれを読んで確認するだけでなく、補足も必要でした。

【学習者の声】「ルーブリック」について

- ・ルーブリックがあるおかげで、評価がしやすくなったし、目標がもてた。
- ・1～3があることで、これ以上はやらないと！と思えた。4～5を目指してしっかりと授業に取り組めた。
- ・前はあまり評価なんて気にしていなかったけど、3以上を目指して取り組むことができたので良かった。
- ・5のレベルは高かったが、5になれるよう、進んで授業に取り組むことができた。
- ・やっぱり5という高い目標を設けることにより、より授業に意欲が出てきたし、5をとった時の達成感はすごかった。
- ・5をみんなでとれるように教え合ったりすることで、しっかり上をめざして頑張ることができた。
- ・ルーブリックが記されていたため、他の人の文を、細かく評価することができた。
- ・1～5の評価をすることで、自分はどれだけがんばったのかが分かるし、その評価で、次何を目標に頑張ればいいのか考えることのできる。
- ・悪い評価だと少し落ち込むけれど、改善点を見直して次頑張ろうと思える。
- ・「4」と「5」の境目があまりよく分からなかったところは直したほうがよいと思うが、他のことに関しては、他からの評価で自分を見つめ直すことができるため、良いと思う。



事例1 中学校1学年（平成29年7月実施）

(1) 単元構想シート

単元名「心を感じ、心を返す」 ～お気に入りの一行詩に下の句を付けよう～ 主教材：「空を見上げて」 補助教材：「みあげれば がれきの上にこいのぼり・・・」	時 期	7月10日（月）～14日（金）
	対象学級	
	生徒数	
	担当者	

1 単元の目標（何ができるようになるか）		
知識・技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力等
・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ができる。(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ができる。(Cエ) ・文章を読んで理解したことに基いて、自分の考えを確かなものにするすることができる。(Cオ)	・言葉を通じて、自分のものの見方や考え方を広げ深めようとするとともに、集団としての考えを発展・深化させようとしている。

2 単元で働かせる「見方・考え方」
○言葉にはどのような力があるのかについて考えを深めるため、 ○女川一中生の一行詩の情景と表現の関係を語句の文脈上の意味に着目して捉え、 ○一行詩に込められた思いとその思いにどう応えるかを考え、下の句として表現すること。

3 単元に位置付けた「課題解決的な言語活動」と「期待する姿」		
【単元に位置付けた課題解決的な言語活動】		
何を認識して	どのようなことを思考し	どのように表現するか
・言葉には心を動かす力があること ・心を動かされたのは言葉に「あきらめない心」が込められていたからであること ・行動へとつながり、心を込めた言葉を返したこと	・どの一行詩が自分の心を動かすか ・その一行詩には、どのような心が込められているか ・どのような心をどのような言葉で返せばいいか	・補助教材中にある一行詩の中から一つを選んで、 ・その言葉から見つけた心を解説し ・自分の心を込めた下の句を作り、 ・1枚のシートにまとめて ・発表する

【期待する姿（ゴール像）】
・お気に入りの一行詩に込められた心を情景や表現を根拠に解説し、そこに対して返したい自分の心を明らかにした上で、下の句として表現している。

4 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
一行詩をよみ、言葉と心情の関係を理解し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ができる。	一行詩の情景や、表現の効果について、分析的に捉え、根拠を明確にして考えている。 一行詩を読んで理解したことに基いて、下の句を付けることで自分の考えを確かなものにしていく。	一行詩の中に込められた心を読むことを通して、自分のものの見方や考え方を深めようとするとともに、言葉を通じて人と関わり、自分のみではなく他の人の考えを広げたり、深めたりしようとしている。

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて（国語科における授業改善の視点）		
主体的な学び	対話的な学び	深い学び
【ゴールの明確化】教師による自作のモデルの提示 【興味・関心 目的意識の醸成】「お気に入りの一行詩」を選択する場面の設定 【学習（活用）意欲の高まり】単元を通して身に付いた力を振り返る場の設定	【自己の考えを広げ深める対話】課題解決に向けた対話の必要性や相手などを生徒に選択させる場の設定 【内容知の相互確認の対話】互いの学習成果を伝え合い、学習内容を共有し、定着する場の設定	【言葉への気付きのある学び】言葉と言葉に関係付ける発問 【広げ深まった考えの整理】パフォーマンス課題に取り組む場の設定 【働かせた「見方・考え方」の自覚】理解し直したり表現し直したりしながら思いや考えを深める場の設定

5 単元の指導と評価の計画（全4時間）			
時間	学習過程	【評価の観点】 評価規準 【評価方法】	学習課題（■）と主な学習活動（◎，○） ※◎は学習活動を複数記述した場合の重点活動を示す。
			単元の中で「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の実現を目指す主な場面
1	学習目的の理解	【主体的】 連句によってものの見方や考え方についてどのような力が身に付くのかを考えようとしている。 〔発言・観察・振り返りの記述内容〕	【学習課題】 ■「空を見上げて」から，どのような言葉のやりとりがあったかを読み，学習の見通しをもとう。 【主な学習活動】 ◎モデルシートから連句という言語活動を理解し，課題遂行に必要な力を見出すことからプランを立てる。
			主体的な学び 対話的な学び 深い学び
2	構造と内容の把握 精査・解釈	【知・技】 言葉と心情の関係を理解し，語感を磨き語彙を豊かにすることができる。 【思・判・表】 一行詩の情景や，表現の効果について，分析的に捉え，根拠を明確にして考えている。 〔学習シート・観察・振り返りの記述内容〕	【学習課題】 ■言葉はどうやって心を動かしたのか，言葉に込められた心と連句によって返した心を見つけよう。 【主な学習活動】 ◎女川中学生の一行詩にどのように「あきらめない心」が込められているか，返した連句にはどのような心が込められているかを読む。
			主体的な学び 対話的な学び 深い学び
3	考えの形成及び表現・共有	【知・技】 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使うことを通して，語感を磨き語彙を豊かにすることができる。 【思・判・表】 一行詩を読んで理解したことに基づいて，下の句を付けることで自分の考えを確かなものにしていく。 〔学習シート・観察・振り返りの記述内容〕	【学習課題】 ■心を動かされた一行詩に，言葉で心を返そう。 【主な学習活動】 ◎一行詩集の中から，自分が心を動かされた一行詩を見つけ，その一行詩にある心を読み，自分の心を込めた下の句（七・七）を作成する。 ○自分の考えを確かなものにするため，相手を選択し必要な交流を行う。
			主体的な学び 対話的な学び 深い学び
4	考えの形成及び表現・共有 自分の学習に対する考察	【知・技】 事象や行為，心情を表す語句の量を増やすことができる。 【主体的】 一行詩の中に込められた心を読むことを通して，自分のものの見方や考え方を深めようとするとともに，言葉を通じて人と関わり，自分のみではなく他の人の考えを広げたり，深めたりしようとしている。 〔観察・振り返りの記述内容〕	【学習課題】 ■一行詩の言葉の心，返した自分の心と言葉を発表し合い，身に付いた力を確かめよう。 【主な学習活動】 ◎学習内容を共有，及び相互評価をするため，グループ内で交流するとともに思いや考えを深めるため，心を返すのによりふさわしい表現を考える。 ○単元を通して身に付いた力を確かめるため，振り返りシートへの記入を行う。
			主体的な学び 対話的な学び 深い学び

(2) 振り返りシート（中学校では「学習の道しるべ」）

第1時（学習日 7月10日）	第2時（学習日 7月12日）	第3時（学習日 7月13日）	第4時（学習日 7月14日）
<p>【学習課題】 「空を見上げて」から、どのような言葉のやりとりがあったかを読み、学習の見通しをもとめよう。</p> <p>【目指す姿】 □「空を見上げて」を読み、「五・七・五」の一行詩をめぐってどんな出来事があったかを理解している。 □「みあげれば げれきのうに こいのぼり」に対する海外の人からの連句を見て、連句に関心をもちている。 □「心を感じ、心を返す」モデルシートを読み、活動のゴールをイメージしている。 □この言語活動によってどのようなかきつけのか、自分の考えをもっている。 □この言語活動を成し遂げるために必要な取組りを考えている。 □一行詩集の中から、「お気に入りの一行詩」を選んでいる。</p>	<p>【学習課題】 言葉はどうやって心を動かしたのか、言葉に込められたことと連句によって返した心を見よう。</p> <p>【目指す姿】 □「空を見上げて」を読み、「女川の中学生の言葉は世界中の人々の心を動かし（P76L4）」たのはなぜなのかを考えている。 □「空を見上げて」にある五・七・五の一行詩にはどんな心が込められているか言葉を読み解いている。 □返された下の句（七・七）について返した人はどんな思いを込めたのかを考えている。</p>	<p>【学習課題】 心を動かされた一行詩に、言葉で心を返そう。</p> <p>【ルーブリック（判断基準）】 5 「4」に加えて、自分の心を表す言葉選びのこだわりや表現の特徴を明らかにした上で、下の句を付けることができた。 4 「3」に加えて、一行詩の言葉の背景や表現の効果にも触れて解説し、そこに対して返したい自分の心を明らかにした上で、下の句を付けることができた。 3 お気に入りの一行詩に込められた心を情景や表現を根拠に解説し、そこに対して返したい自分の心を明らかにした上で、下の句を付けることができた。 2 お気に入りの一行詩を選び、ある程度意味が分かるように「七・七」の形で下の句を付けることができた。 1 下の句を付けることができなかった。</p>	<p>【学習課題】 一行詩の言葉の心、返した自分の心と言葉を発表し合い、身に付いた力を確かめよう。</p> <p>【目指す姿】 □学習の成果を発揮して発表している。 □心を返すのによりふさわしい表現について考え、話し合っている。 □自他の考えが広がったり、深まったりするように質問をしたり、感想を述べたり、心を返すのによりふさわしい表現について意見を述べたりしている。 □何ができようになっただか自分を振り返りながら考えている。</p>
<p>【この単元で頑張りたいこと（目標）】 ・人の心を感じ、これからの自分が生かせることができるようになる。</p>	<p>【振り返り】本時の学びと次回に向けて 女川の中学生の言葉が、世界中の人々の心を動かして分かった。 次回、心を動かされた一行詩に、しっかりと返すことが出来るよう頑張ります。</p>	<p>【振り返り】本時の学びと次回に向けて 心を動かされた一行詩に、しっかりと言葉を返すことが出来るようになりました。 今回は、この学習のまとめの振り返りです。</p>	<p>【振り返り】一行詩に下の句を付ける活動を通して、どんな言葉が、何ができようになっただか振り返りながら考えている。 言葉の量を増やして、自分が選べるようになった。 本を読んでも自分や他の人の考えを返すようになった。</p>
<p style="text-align: center;">「心を感じ、心を返す～お気に入りの一行詩に下の句を付けよう～」</p> <p>付けた力：言葉の量を増やして、自分が表したいこととびびったり言葉を選ぶ力（知識・技能） 文章に込められた思いや表現の効果について、根拠を明確にして考える力（思考力・判断力・表現力） 文章を読んで理解したことをもとに、自分の考えをもち表現する力（思考力・判断力・表現力） 文章を読んで自分や他の人の考えを返したり深めたりしようとする力（学びに向かう力）</p>			

第1時 (学習日 7月10日)	第2時 (学習日 7月12日)	第3時 (学習日 7月13日)	第4時 (学習日 7月14日)
<p>【学習課題】「空を見上げて」から、どのような言葉のやりとりがあったかを読み、学習の見通しをもとう。</p> <p>【目指す姿】 <input type="checkbox"/> 「空を見上げて」を読み、「五・七・五」の一行詩をめぐってどんな出来事があったのかを理解している。 <input type="checkbox"/> 「みあげれば がれきの上に こいのぼり」に対する海外の人からの連句を見て、連句に関心をもっている。 <input type="checkbox"/> 「心を感じ、心を返す」モデルシートを読み、活動のゴールをイメージしている。 <input type="checkbox"/> この言語活動によってどのような力がつくのか、自分の考えをもっている。 <input type="checkbox"/> この言語活動を成し遂げるために必要な読取りを考えている。 <input type="checkbox"/> 一行詩集の中から、「お気に入りの一行詩」を選んでいる。</p> <p>【この単元で頑張りたいこと (目標)】 ・言葉から思いを読みとり、そこから自分の考えをまとめ、表現したい。</p>	<p>【学習課題】言葉はどうやっやって心を動かしたのか、言葉に込められた心と連句によって返した心を見よう。</p> <p>【目指す姿】 <input type="checkbox"/> 「空を見上げて」を読み、「女川の中学生の言葉は世界中の人々の心を動かし (P76L4)」たのはなぜなのかを考えている。 <input type="checkbox"/> 「空を見上げて」にある五・七・五の一行詩にはどんな心が込められているか言葉を通して説明している。 <input type="checkbox"/> 返された下の句 (七・七) について返した人はどんな思いを込めたのかを考えている。</p> <p>【振り返り】本時の学びと次回に向けて 各一行詩に込められた思いや、人々の心の変化を読みとることができた。またその根拠を考えられた。次回は一行詩にびびりながら考えを伝えたい。</p>	<p>【学習課題】心を動かされた一行詩に、言葉で心を返そう。</p> <p>【ルーブリック (判断基準)】 5 「4」に加えて、自分の心を表す言葉選びのこだわりや表現の特徴を明らかにした上で、下の句を付けることができた。 4 「3」に加えて、一行詩の言葉の背景や表現の効果にも触れつつ解説し、そこに対して返したい自分の心を明らかにした上で、下の句を付けることができた。 3 お気に入りの一行詩に込められた心を情景や表現を根拠に解説し、そこに対して返したい自分の心を明らかにした上で、下の句を付けることができた。 2 お気に入りの一行詩を選び、ある程度意味が分かるように「七・七」の形で下の句を付けることができた。 1 下の句を付けることができなかった。</p> <p>【振り返り】本時の学びと次回に向けて 一行詩を選び、その中の思いや考えを整理した上で自分の考えを整理しまとめることができた。次回交流でいろいろな人の考え方を学びたい。</p>	<p>【学習課題】一行詩の言葉の心、返した自分の心と言葉を発表し合い、身に付いた力を確かめよう。</p> <p>【目指す姿】 <input type="checkbox"/> 学習の成果を発表して発表している。 <input type="checkbox"/> 心を返すのによりふさわしい表現について考え、話し合っている。 <input type="checkbox"/> 自他の考えが広がり、深まったりするよう質問をしたり、感想を述べたり、心を返すのによりふさわしい表現について意見を述べたりしている。 <input type="checkbox"/> 何ができるようになったかを自分なりにまとめている。</p> <p>【振り返り】一行詩に下の句を付ける活動を通して、どんな力が身についたかを振り返ることができた。 文章に込められた思いや表現の効果を明らかにした上で、自分の考えを返すことができた。またその根拠を考えられた。次回は一行詩にびびりながら考えを伝えたい。</p>

「心を感じ、心を返す～お気に入りの一行詩に下の句を付けよう～」

- 付けた力：言葉の量を増やして、自分が表したいことにより適切な言葉を選ぶ力 (知識・技能)
 文章に込められた思いや表現の効果について、根拠を明確にして考える力 (思考力・判断力・表現力)
 文章を読んで理解したことをもとに、自分の考えをもち表現する力 (思考力・判断力・表現力)
 文章を読んで自分や他の人の考えを広げたり深めたりしようとする力 (学びに向かう力)

（3）パフォーマンス課題におけるルーブリックとモデル

「お気に入りの一行詩に下の句を付けよう」ルーブリック

評価規準	○一行詩を読んで理解したことに基づいて、下の句を付けることで自分の考えを確かなものになっている。【思考・判断・表現】	
5	「4」に加えて、自分の心を表す言葉選びのこだわりや表現の特徴も明らかにした上で、下の句を付けることができた。	「4」に加えて、～ことができた。
4	「3」に加えて、一行詩の言葉の背景や表現の効果にも触れて解説し、そこに対して返したい自分の心を明らかにした上で、下の句を付けることができた。	「3」に加えて、～ことができた。
3	お気に入りの一行詩に込められた心を情景や表現を根拠に解説し、そこに対して返したい自分の心を明らかにした上で、下の句を付けることができた。	（期待する姿）～ことができた。
2	お気に入りの一行詩を選び、ある程度意味がつながるように「七・七」の形で下の句を付けることができた。	（不十分ではあるが）～ことができた。
1	下の句を付けることができなかった。	～ことができなかった。

「心を感じ、心を返す」シート（モデル）

年 組 番 氏名

【お気に入りの一行詩】

夢だけは 壊せなかった 大震災

【一行詩から感じた思い・心】

この句には、「前向きに頑張ろうとする決意」が込められている。「夢だけは」という表現からそれ以外のもの、家や道路、店や街並みなどは全て壊されてしまったという悔しさも感じられる。だからこそ一つだけ残ったこの「夢」だけは絶対になくさないという強い意気込みが伝わってくる。また、「大震災」でさえも「壊せなかった」ということから本当に強くしっかりとした「夢」なのだろうと想像できる。改めて自分の夢への思いを知り、決意を固めているのだろう。

※「壊さなかった」と「壊せなかった」の違いなどに触れるなどもよい

【思いを込めた下の句を付ける】

夢だけは 壊せなかった 大震災
強い土台に 高々と建て

【返したい思い・心】

私は「夢の実現を後押しする心」を返したい。この句を詠んだ人は壊れない「夢」をもっている。その夢はその人がこれから生きていく強い強い「土台」のようなものだ。その土台に表現に向けて経験や努力を積み重ねていってほしい。強い土台がなければ高い建物は建てられない。この句を詠んだ人には強い土台がある。だからどこまでも高く積み上げられる。だから「安心して進み続けて」という心を込めた。はじめの五・七・五には「壊せなかった」という表現があり、「壊れたもの」をイメージさせる。だから下の句には「建て」という言葉を入れて復興に向かうイメージを持たせた。

教師自作のモデル：この単元の第1時に提示したもの

(4) パフォーマンス課題の具体と評価

<p>【お気に入りの一行詩】</p> <p>(白い地に) (これから絵の具をぬっていく)</p>	<p>【二行詩から感じた思い・心】</p> <p>この句からは、被害で何もなくなってしまう地を、復興に向けて頑張っているという気持ち伝わって来る。</p> <p>「白い地」という表現から、震災ですべてがなくなってしまう。たか、アラスに考えればどんな色にも染まることかできる。「これから絵の具をぬっていく」とこの通り、これから、復興していく意気込みが感じられる。</p>	<p>【思いを込めた下の句を付ける】</p> <p>(白い地に) (これから絵の具をぬっていく)</p> <p>(どんな色にも) (染まってゆくよ)</p>	<p>【返したい思い・心】</p> <p>僕は、復興に向けての希望を表す思いを返したい。この句をよんだ人は、復興に向けての明るい気持ちがあるのだと思う。白い地に「から」と「どんな色にも染まってゆくよ」という言葉は、アラスのイメージにして考えしてみた。</p>
--	--	--	---

返したい自分の心を明らかにしている。もとの一行詩の言葉と関連をもたせている。

お気に入りの一行詩に込められた心を表現を根拠に解説している。言葉の背景にも触れている。

<p>【お気に入りの一行詩】</p> <p>(いつだって) (消えることない) (青い空)</p>	<p>【二行詩から感じた思い・心】</p> <p>この句から、震災が起り、多くの人を失ってしまったり水と、上を見るとき青い空が広がっているという前向きな心が感じられる。</p> <p>「消えることない」という言葉から、その青空は復興も願っている人々の思いが消えなければやがては幸せがおとすれるのではいかという希望の光も見えてくる。また、「青い空」からは、復興後の未来を想像するような様子子が受けられるように感じた。</p>	<p>【思いを込めた下の句を付ける】</p> <p>(いつだって) (消えることない) (青い空)</p> <p>(希望の先へ) (じゃ飛び出と)</p>	<p>【返したい思い・心】</p> <p>「希望」という言葉はマイナスなイメージだけど、この句はそんな悪いイメージを感じさせない明るい句だと感じた。だからその青い空への希望をもっとほしいと考えた。</p> <p>この句の「飛び出と」に込めた思いは、天国への、という意味ではなく大切な人を失ったけれど、そんなさくなくった人の気持ちも込めて、未来に向かって希望をもち、飛ぶ立ちたい、ということ。復興して新しい生活をスタートさせる人への応援の気持ちや、あげまじの心を返した。</p>
---	---	---	--

返したい自分の心を表す言葉選びにこだわりをもち、もとの一行詩の言葉と関連させて表現している。

お気に入りの一行詩に込められた心を情景や表現を根拠に解説している。言葉の背景にも触れている。

事例2 中学校1学年（平成29年9月実施）

(1) 単元構想シート

単元名「私ならこう読む，物語のその後」 ～登場人物や情景の描写から考えを深め，作品のゴールを描き出そう～ 主教材：「星の花が降るころに」	時 期	9月11日(月)～22日(金)
	対 象 学 級	
	生 徒 数	
	担 当 者	

1 単元の目標（何ができるようになるか）

知識・技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力等
・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，語感を磨き語彙を豊かにすることができる。(1)ウ)	・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ができる。(Cイ) ・場面と場面，場面と描写などを結び付けたりして，内容を解釈することができる。(Cウ)	・自ら進んで読書をし，登場人物の心情を想像しながら，この後，作品がどう続いていくかを考えとともに，作品を味わい楽しもうとしている。

2 単元で働かせる「見方・考え方」

- 文学作品について，本の世界を想像し作品を味わい楽しもうとするため，
- 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に着目して構造と内容を捉え，
- 「私」の変化やその要因の解釈を基に，登場人物の気持ちやこれからの関係を想像した作品の結末を，適切な言葉で豊かに描き出すこと。

3 単元に位置付けた「課題解決的な言語活動」と「期待する姿」

【単元に位置付けた課題解決的な言語活動】

何を認識して	どのようなことを思考し	どのように表現するか
・文学作品の構成(本作品には結末が描かれていないこと) ・「やま場」では登場人物の心情や考え方が大きく変化すること ・「私」「戸部君」「夏実」相互の人間関係 ・各場面での3つのエピソード ・作者の書きぶりの特徴	・大きく変化している対象，様子，理由は何か ・「私」の変化を生んだ言葉をどう解釈するか ・「私」「戸部君」「夏実」の気持ちやこれからの関係を想像し，この作品の結末をどう描き出すか	・「私」の変化からつながりをもたせ， ・必要なエピソードと情景描写を加えて， ・400字程度の作品の結末を創作し， ・適切な言葉を用いて ・表現する

【期待する姿（ゴール像）】

- ・「私」の変化からつながりをもたせ，必要なエピソードと情景描写を加えて，400字程度の作品のゴールを描き出している。

4 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
場面の展開や登場人物などの描写を理解し，語句の量を増やすとともに，自分の考えと作者の書きぶりの特徴を関連付けて語句を選択し，文章の中で使うことを通して，語感を磨き語彙を豊かにすることができる。	作品の結末を描き出すために，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，描写を基に捉えている。 場面と場面，場面と描写を結び付け「私」の変化や変化の要因となった言葉の内容を解釈している。	作品の結末を創作することを通して，作品を味わい楽しもうとするとともに，登場人物のものの見方や考え方について他の人と交流し，自分の考えを深めようとしている。

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて（国語科における授業改善の視点）

主体的な学び	対話的な学び	深い学び
【ゴールの明確化】教師による自作のモデルの提示 【興味・関心 目的意識の醸成】結末がないという驚きや疑問等を意識した課題の設定 【学習（活用）意欲の高まり】単元を通して身に付いた力を振り返る場の設定	【自分の考えを広げ深める対話】話し合いの意図とゴールの共有と具体的な方向付け 【内容知の相互確認の対話】互いの学習成果を伝え合い，学習内容を共有し，定着する場の設定	【言葉への気付きのある学び】言葉と言葉に関係づける発問 【広げ深まった考えの整理】パフォーマンス課題に取り組む場の設定 【働かせた「見方・考え方」の自覚】理解し直したり表現し直したりしながら思いや考えを深める場の設定

5 単元の指導と評価の計画（全5時間）			
時間	学習過程	【評価の観点】 評価規準 〔評価方法〕	学習課題（■）と主な学習活動（◎，○） ※◎は学習活動を複数記述した場合の重点活動を示す。
			単元の中で「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の実現を目指す主な場面
1	学習目的の理解	【主体的】 作品の結末を創作することを通して、どのような力が身に付くのかを考え、作品を味わい楽しもうとしている。 〔発言・観察・振り返りの記述内容〕	【学習課題】 ■「星の花が降るころに」の構成を捉え、学習の見通しをもとう。 【主な学習活動】 ◎モデルシートから、作品の結末を創作するという言語活動を理解し、課題遂行に必要な力について考える。
			主体的な学び 対話的学び 深い学び
2	構造と内容の把握	【知・技】 場面の展開や登場人物などの描写を理解し、一文でまとめることを通して語感を磨き語彙を豊かにすることができている。 【思・判・表】 作品の結末を描き出すために、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、描写を基に捉えている。 〔発言・ノート・観察・振り返りの記述内容〕	【学習課題】 ■「発端・展開・やま場」の内容と書きぶりを捉え、それぞれのエピソードを一文で書こう。 【主な学習活動】 ◎内容の理解のため、3つの場面のエピソードを一文でまとめる。 ○語感を磨くため、書きぶりの特徴を捉える。
			主体的な学び 対話的学び 深い学び
3	精査・解釈	【思・判・表】 場面と場面、場面と描写を結び付け「私」の変化や変化の要因となった言葉の内容を解釈している。 〔発言・ノート・観察・振り返りの記述内容〕	【学習課題】 ■クライマックス場面において、何が、どのように、なぜ変わったのかを話し合おう。 【主な学習活動】 ◎大きく変化している対象、様子、理由を解釈し、結末のありようについて交流する。
			主体的な学び 対話的な学び 深い学び
4	考えの形成及び表現・共有	【知・技】 自分の考えと作者の書きぶりの特徴を関連付けて語句を選択し、作品の結末を創作して表現することを通して、語感を磨き語彙を豊かにすることができている。 【思・判・表】 「私」の変化や変化の要因となった言葉の内容の解釈を基に、登場人物の気持ちやこれからの関係を想像し、この作品の結末を描き出している。 〔ノート・観察・振り返りの記述内容〕	【学習課題】 ■登場人物の心情の変化や情景描写から考えを広げ、作品のゴールを描き出そう。 【主な学習活動】 ◎「私」の変化からつながりをもたせ、必要なエピソードと情景描写を加えて、400字程度の作品のゴールを描き出す。
			主体的な学び 対話的学び 深い学び
5	考えの形成及び表現・共有 自分の学習に対する考察	【主体的】 作品の結末を創作することを通して、作品を味わい楽しもうとするとともに、登場人物のものの見方や考え方について他の人と交流し、自分の考えを深めようとしている。 〔発言・観察・振り返りの記述内容〕	【学習課題】 ■作品のゴールを交流し合い、身に付いた力を確かめよう。 【主な学習活動】 ◎学習内容を共有、及び相互評価するため作品のゴールを、観点に沿ってグループで交流する。 ○単元を通して身に付いた力を確かめるため、振り返りシートへの記入を行う。
			主体的な学び 対話的学び 深い学び

(2) 振り返りシート(中学校では「学習の道しるべ」)

第1時(学習日 9月11日)	第2時(学習日 9月12日)	第3時(学習日 9月14日)	第4時(学習日 9月15日)	第5時(学習日 9月22日)
<p>【学習課題】 「星の花が降るころに」の構成を捉え、学習の見通しをもとう。</p> <p>【目指す姿】 □「星の花が降るころに」を読み、印象に残ったことを感想にまとめられている。 □「星の花が降るころに」を読み、「状況設定」「発端」「展開」「やま場」を捉えている。 □「結末」が描かれていないことを捉えている。 □「私ならこう読む」モデルシートを読み、学習のゴールをイメージしている。 □この言語活動を通して、どのような力がついたのか、自分の考えをもっている。</p>	<p>【学習課題】 「発端・展開・やま場」の内容と書きぶりを捉え、それぞれのエピソードを一文で書こう。</p> <p>【目指す姿】 □「星の花が降るころに」を読み、状況設定(作品の舞台となる場所、登場人物やその置かれた状況)を捉えている。 □それぞれの場面でのようなエピソードが起きたかを捉えている。 □それぞれの場面共通して用いられている表現技法を理解している。 □書きぶりの特徴を捉えている。 □発端(星休み)、展開(放課後)、やま場(帰り道)でのエピソードを一文でまとめられている。</p>	<p>【学習課題】 クライマックス場面において、何が、どのように、なぜ変わったのかを語を合おう。</p> <p>【目指す姿】 □大きく変化している対象が「何か」を捉えている。 □大きく変化している様子(どうだったものがどのように変化したのか)を捉えている。 □大きく変化した理由(なぜそのような変化が起きたのか)を捉えている。 □お互いの考えを交流し合い、どのような結末が考えられるかを話し合っている。</p>	<p>【学習課題】 登場人物の心情の変化や情景描写から考えを広げ、作品のゴールを描き出そう。</p> <p>【ルーブリック(評価基準)】 5「4」に加えて、作者の書きぶりの特徴(語感も含む)を取り入れ、作品のゴールを描き出すことができた。 4「3」に加えて、描写に比喩表現を取り入れ、作品のゴールを描き出すことができた。 3「私」の変化からつながりをもたせ、必要なエピソードと情景描写を加えて、150字以上300字程度の作品のゴールを描き出すことができた。 2「私」を語者として作品のゴールを描き出すことができた。 1 作品のゴールを描き出すことができなかった。</p>	<p>【学習課題】 作品のゴールを交流し合い、身に付いた力を確かめよう。</p> <p>【目指す姿】 □学習の成果を発揮して発表している。 □作品のゴールを、観点に沿って交流し合い、互いのよさや課題について積極的に交流している。 □親友の発表に対し、自然の考えが広がったり、深まったりするように質問をしたり、感想を述べたりしている。 □この学習を通して、「何ができるようになったのか」を考えまとめられている。</p>
<p>【この単元で高張りたいたこと(目標)】 想像して、物語をつくれるようにこれらがんばりたい。</p>	<p>【振り返り】本時の学びと次回に向けて それぞれのエピソードを一文でまとめられたので、次も集中して勉強をしてみたいと思おう。</p>	<p>【振り返り】本時の学びと次回に向けて 結末をどのようなものがあろうか話し合おう。友達への考えを聞いた。次は、その考えをもとに結末を考えたい。</p>	<p>【振り返り】本時の学びと次回に向けて 物語のゴールを描いて作者の書きぶりを意識して描けた。 次は、みんなと話し合い、交流しよう。</p>	<p>【作品のゴールを聞き出す活動を通して、どんな力がつき、何ができるようになったでしょう。】 自分なりに作品のゴールを考えてみて、おもしろいと思った。次は、みんなと話し合い、交流しよう。 次は、みんなと話し合い、交流しよう。 次は、みんなと話し合い、交流しよう。</p>

「私ならこう読む」～登場人物や情景の描写から考えを深め、作品のゴールを描き出そう～

付けた力：自分が想像した物語の情景や心情をびったり言葉で豊かに書き出す力(知識・技能)
描写を基に場面の展開や登場人物の心情の変化を捉える力(思考力・判断力・表現力)
場面と場面などを結び付けて文章を解釈する力(思考力・判断力・表現力)
本の世界を想像したり味わったりすることで、より読書を楽しもうとする力(学習に向かう力)

第1時 (学習日 9月11日)	第2時 (学習日 9月13日)	第3時 (学習日 9月14日)	第4時 (学習日 9月15日)	第5時 (学習日 9月22日)
<p>【学習課題】</p> <p>「星の花が降るころに」の構成を捉え、学習の見通しをもとう。</p> <p>【目指す姿】</p> <p>□「星の花が降るころに」を読み、印象に残ったことを感想にまとめられている。</p> <p>□「星の花が降るころに」を読み、「状況設定」「発端」「展開」「やま幕」を捉えている。</p> <p>□「結末」が描かれていないことを捉えている。</p> <p>□「私ならこう読む」モデルシートを読み、学習のゴールをイメージしている。</p> <p>□この学習活動を通して、どのような力がつくのか、自分の考えをもっている。</p>	<p>【学習課題】</p> <p>「発端・展開・やま幕」の内容と書きぶりを捉え、それぞれのエピソードを一文で書こう。</p> <p>【目指す姿】</p> <p>□「星の花が降るころに」を読み、状況設定（作品の舞台となる場所、登場人物やその置かれた状況）を捉えている。</p> <p>□それぞれの場面でのようなエピソードが起きたかを捉えている。</p> <p>□それぞれの場面で共通して用いられている表現技法を理解している。</p> <p>□発端（星休み）、展開（放課後）、やま幕（帰り道）でのエピソードを一文でまとめられている。</p>	<p>【学習課題】</p> <p>クライマックス場面において、何が、どのように、なぜ変わったのかを話を合おう。</p> <p>【目指す姿】</p> <p>□大きく変化している対象が「何か」を捉えている。</p> <p>□大きく変化している様子（どうだったものがどのように変化したのか）を捉えている。</p> <p>□大きく変化した理由（なぜそのような変化が起きたのか）を捉えている。</p> <p>□お互いの考えを交流し合い、どのような結末が考えられるかを話し合っている。</p>	<p>【学習課題】</p> <p>登場人物の心情の変化や情景描写から考えを広げ、作品のゴールを描き出そう。</p> <p>【学習課題】</p> <p>【ルーブリック（評価基準）】</p> <p>5「4」に加えて、作者の書きぶりの特徴（感情も含む）を取り入れ、作品のゴールを描き出すことができた。</p> <p>4「3」に加えて、描写に比較表現を取り入れ、作品のゴールを描き出すことができた。</p> <p>3「私」の変化からつながりをもたせ、必要なエピソードと情景描写を加えて、150字以上300字程度の作品のゴールを描き出すことができた。</p> <p>2「私」を語者として作品のゴールを描き出すことができた。</p> <p>1 作品のゴールを描き出すことができなかつた。</p>	<p>【学習課題】</p> <p>作品のゴールを交流し合い、身に付いた力を確かめよう。</p> <p>【目指す姿】</p> <p>□学習の成果を発表して発表している。</p> <p>□作品のゴールを、観点に沿って交流し合い、互いのよさや課題について積極的に交流している。</p> <p>□級友の発表に対し、自他の考えが広がったり、深まったりするように質問をしたり、感想を述べたりしている。</p> <p>□この学習を通して、「何ができようになったのか」を考えまとめられている。</p>
<p>【この単元で頑張りたいこと（目標）】</p> <p>結末をかもしりいものか かけるよらた がんばりた。い。</p>	<p>【振り返り】本時の学びと次回に向けて</p> <p>エピソードをまとめるが 直りや擬人法が どこに使われているか 見つけることができた。</p>	<p>【振り返り】本時の学びと次回に向けて</p> <p>グループのみんなと結末が どうなったのが予想する ことができた。 次の時間はいよいよ書く で、頑張りたい。</p>	<p>【振り返り】本時の学びと次回に向けて</p> <p>比喩表現などを取り 入れて、納め・シゆめ 物語の結末をかここ とができた。 次回、またとら流した。</p>	<p>【作品のゴールを描き出す活動を通して、どんな力がつき、何ができようになったでしょう。】</p> <p>みんなは交流することによって、お互いにアドバイスしあうことができた。 想像力を豊かにすることができるようになるように、と 思う。</p>

「私ならこう読む」～登場人物や情景の描写から考えを深め、作品のゴールを描き出そう～

付けた力：自分が想像した物語の情景や心情をびったり言葉で豊かに描き出す力（知識・技能）

描写を基に場面の展開や登場人物の心情の変化を捉える力（思考力・判断力・表現力）

場面と場面などを結び付けて文章を解釈する力（思考力・判断力・表現力）

本の世界を想像したり味わったりすることで、より読書を楽しもうとする力（学びに向かう力）

（3）パフォーマンス課題におけるルーブリックとモデル

「作品のゴールを描き出そう」ルーブリック

評価規準	○「私」の変化や変化の要因となった言葉の内容の解釈を基に、登場人物の気持ちやこれからの関係を想像し、この作品の結末を描き出している。【思考・判断・表現】	
5	「4」に加えて、作者の書きぶりの特徴（語感も含む）を取り入れ、作品のゴールを描き出すことができた。	「4」に加えて、～ことができた。
4	「3」に加えて、描写に比喻表現を取り入れ、作品のゴールを描き出すことができた。	「3」に加えて、～ことができた。
3	「私」の変化からつながりをもたせ、必要なエピソードと情景描写を加えて、400字程度の作品のゴールを描き出すことができた。	（期待する姿）～ことができた。
2	「私」を話者として作品のゴールを描き出すことができた。	（不十分ではあるが）～ことができた。
1	作品のゴールを描き出すことができなかった。	～ことができなかった。

「私ならこう読む、物語のその後」（モデル）

年 組 番 氏 名

「星の花が降るころに」は『結末』が描かれていない。でも、読者（みんな）は、読み終わったあと「きつと、こうなるんだろうな」と予想するはず。どうやって予想するだろう。それは作品の『展開』や『やま場』で主人公にどんなエピソードがあり、それによって主人公の考えや気持ち、周囲の人物との関係がどう変わっていったかなどを総合的に判断して予想することになる。

頭の中で予想したことを今回は文章で表現しよう。せっかく表現するからには作者（安東みきえさん）の書きぶりを取り入れて、一体の作品として仕上げてみよう。

あれから一か月。今年も銀木犀は白い星の花をつけた。あの時以来来ていなかった公園に、久しぶりに足を踏み入れた。この何ともいえない甘い香り。星の花が散るのを夏実と見上げていたことを思い出す。

「ここさ、大好きな公園なんだけど……」

塾で見つけた友達、美智恵に、きまりが悪いように話しかける。

「なんだけど、何？」

「苦い思い出があるんだ。」

美智恵と二人で、白い星形の絨毯で敷きつめられた地面に、並んで横になった。あの時の、夏実と誤解を解けばよかった。でも、あの出来事があったからこそ私は変わった。新しい自分に。今は、甘酸っぱいものとして胸の奥にしまっている。

星型の花は、私達二人の未来を応援してくれるように輝いて見える。そして、どんなことから木は守ってくれると信じている。

教師自作のモデル：この単元の第1時に提示したもの

(4) パフォーマンス課題の具体と評価

あれから一ヶ月。今年も銀木犀は白い星の花をつけた。あの日からこの公園には来ていなかったが、久しぶりに来てみた。木の下から見上げてみる。
「また、いっしょに来られたね。」
あの日の後、私と夏実とは仲直りをした。 **勇気を出して誘ったのだ。**
「うん。うれしい。」
二人で木の下に座って見上げる。葉の間から見える光は、私たち二人を導いてくれそうな気がした。
「銀木犀の花、拾っていいよ。」
「うん。そうだね。」
前は言えなかったけど、今度はちゃんと伝えたい。
「またいっしょに来ようね。」
「そうだね、一緒に。」
星形の白い花は、私たちを支えてくれる気がする。この木はどんなことから守ってくれる。そう信じている。

「私」の変化からつながりをもたせて「夏実と仲直りする方向」のゴールを描き出している。一文の長さ、比喩表現等作者の書きぶりを取り入れている。

あれから一ヶ月。今年も銀木犀は白い星の花をつけた。私は銀木犀の木がある公園に立ち寄った。久しぶりにきた公園は相変わらず甘い香りがした。
私はあの後、髪を切った。今までずっと伸ばしていた長い髪を肩にぎりぎりつくぐらいまで短く切ったのだ。それがきつかけでクラスの子や塾が一緒の子とも話せるようになった。
結局、夏実とはまだ話せていない。話したい気持ちもあるがもう大丈夫だという気持ちもある。
「どっちでもいいや。」
そうつぶやき、木の根元に寝転んだ。ゆつくりと目を閉じると秋の涼しい風が私の鼻をくすぐった。遠くで鳥の鳴き声が聞こえた。
私は目を開けて起き上がり銀木犀の木に向かって「ありがとう」と言い走り出した。途中振り返ってみると銀木犀が静かに風に吹かれながら「君なら大丈夫」そう言っている気がした。

「私」の変化からつながりをもたせて「新しい友を増やす方向」のゴールを描き出している。一文の長さ、比喩表現等作者の書きぶりを取り入れている。

あれから一ヶ月。今年も銀木犀は白い星の花をつけた。夏実とは友達に戻ったわけでもなく、一ヶ月前と変わらない。ただ一つ変わったことがある。それは戸部君が本当の友達になってくれたことだ。
今まで何とも思っていなかった。強いて言えばいつも私に絡んでくるうざい人だとは思っていなかった。でも、その理由がやっとなかった。私のことをいつも気にかけてくれていて思ってくれていたからこそのだった。本当の友達は近くにいたんだとわかった。今度本当の友達のようにきれいな銀木犀の花を戸部君と見に行こう。

「私」の変化からつながりをもたせて「戸部君と親しくなる方向」のゴールを描き出している。一文の長さ、文末など作者の書きぶりを取り入れている。

あれから一ヶ月。今年も銀木犀は白い星の花をつけた。それと同時に、夏実が両親の都合で引っ越すことになった。私と夏実はまだ仲直りできていなかった。
その日、学校を終え、帰りに銀木犀の咲いているあの公園に立ち寄った。銀木犀の丸屋根の部屋で、夏実のことを考えた。明日は夏実の引っ越しの日。私は明日夏実に謝ることにした。この公園で。不安を抱きながら、大地に沈み、もう出てきてくれなさそうな夕日に背を向け、自宅へと歩き出した。
次の日の放課後、夏実を強引に連れ出し、この公園に来た。夏実が前にいる。ドキドキした。
「今さらおかしけれど、今まで、ごめん。」
やっとなでしばられた心が解き放たれた。夏実はうれしそうに
「いいよ。今までのことは水に流そう。」
涙が出た。そして一分ほど泣いて、泣き止んだ。そして別れのとぎがきた。満足していたので泣かなかった。車に夏実が乗り、手を振ってくれた。また銀木犀でいろいろなものを作ろうと言った。最後に「また会おうね。星の花が降るころに。」と言って別れた。その日の夕日は、なんだか笑っているようだった。

「気持ちを通させた後、離ればなれになる方向」のゴールを描き出している。前場面でも使っていた夕方の情景描写を取り入れている。

事例3 高等学校1学年（平成29年7月実施）





(1) 単元構想シート

単元名 「作品に表れている書き手の意図(主題)について解説しよう」 ～作品「羅生門」と原典「今昔物語集(羅城門)」との比較読みから～ 主教材：「羅生門」 副教材：「走れメロス」	時 期	6月27日(火)～7月21日(金)
	対象学級	
	生徒数	
	担当者	
1 単元の目標(何ができるようになるか)		
知識・技能 ・語句の意味を理解し、身につけ、また常用漢字の意味を理解して読むことができる。 ・文章の構造(段落段落と文章の関係など)について理解し、物語の構成や展開を捉えることができる。	思考力・判断力・表現力等 ・文章の構成や展開を確かめ、書き手の意図(主題)について捉えたことを言葉で表現することができる。 ・幅広く本や文章を読み、情報を得て用いたり、ものの見方、感じ方、考え方を豊かにしたりすることができる。	学びに向かう力等 ・自己や他者を尊重しようとしている。 ・言葉を通じて、自分のものの見方や考え方を広げ深めようとしている。
2 単元で働かせる「見方・考え方」		
○羅生門に対する自分の読みを広げたり、深めたりするため、 ○場面、人物像や情景などに着目することで、作品と原典それぞれの文章の構成や展開を比較して捉え、 ○その相違点を根拠にし、書き手の意図(主題)について自分の考えを言葉で表現すること。		
3 単元に位置付けた「課題解決的な言語活動」と「期待する姿(ゴール像)」		
【単元に位置付けた課題解決的な言語活動】		
何を認識して ・羅生門の文章の組み立てや骨組み、情景や心情の推移など ・今昔物語集(羅城門)の文章の組み立てや骨組み、情景や心情の推移など	どのようなことを思考し ・羅生門と今昔物語集(羅城門)とで、文章の組み立てや、情景や心情の推移などにおける相違点は何か。 ・書き手(芥川龍之介)がなぜこのように書いたのか、このように書くことで読み手にどのようなことを伝えたかったのか。	どのように表現するか ・原典との比較読みの後で、書き手の意図(主題)をシートに記述する。
【期待する姿(ゴール像)】		
・羅生門に描かれている書き手の意図について、原典と比較しながら適切な根拠を挙げて、自分の考えを表現している。		
4 単元の評価規準		
知識・技能 ・語句の意味を理解し、身につけ、また常用漢字の意味を理解して読むことができている。 ・文章の構造について理解し、物語の構成や展開を捉えることができている。	思考・判断・表現 ・作品と原典を読み比べ、文章の構成や展開を確かめ、その違いを根拠にして、書き手の意図(主題)について言葉で表現している。	主体的に学習に取り組む態度 ・自己や他者を尊重しようとしている。 ・言葉を通じて、自分のものの見方や考え方を広げ深めようとしている。

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて(国語科における授業改善の視点)		
主体的な学び 【興味・関心 目的意識の醸成】 自己の在り方生き方に関わる課題の設定 【学習過程の明確化】 副教材をもとに、学習内容やプロセスを確認する場面の設定 【学習(活用)意欲の高まり】 単元を通して身に付いた力を振り返る場の設定	対話的な学び 【自己の考えを広げ深める対話】 話し合いの意図とゴールの共有と具体的な方向性を意識する場の設定・思考ツールによる思考を可視化する場の設定 【内容知の相互確認の対話】 互いの学習成果を伝え合い、学習内容を共有し、定着する場の設定	深い学び 【広げ深まった考えの整理】 本時に位置付けたパフォーマンス課題に取り組む場の設定 【働かせた「見方・考え方」の自覚】 理解し直したり、表現し直したりしながら思いや考えを深める場の設定

5 単元の指導と評価の計画(全7時間)						
時間	学習過程	【評価の観点】 評価規準 [評価方法]	学習課題(■)と主な学習活動(◎, ○) ※◎は学習活動を複数記述した場合の重点活動を示す。			
			単元の中で「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の実現を目指す主な場面			
1	学習目的の理解	【知・技】 ・構造と展開について理解できている。 【主体的】 ・学習の見通しを持って、内容を理解しようとしている。 [学習シートの記述・観察・振り返りの記述]	■「古典で描かれた話が近代以降の文章にどのように書き直されているのかを捉え、学習の見通しを持つ」とう ◎「走れメロス」と原典「人質」を取り上げ、課題遂行に必要な力を見いだすことからプランを立てる。 ○作品と原典を読み比べ、文章の構造(骨組み等)、展開(情景、描写、人物設定等)等の相違点から読める、書き手の意図について交流する。			
			<table border="1"> <tr> <th>主体的な学び</th> <th>対話的な学び</th> <th>深い学び</th> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	主体的な学び	対話的な学び	深い学び
主体的な学び	対話的な学び	深い学び				
2	構造と内容の把握	【知・技】 ・物語の場面を、根拠を持って分けることができる。 ・構造と展開について理解できている。 [学習シートの記述・観察・振り返りの記述]	■「学習の見通しを持ち、物語の構造の捉え方について理解しよう」 ◎主教材「羅生門」全文の構造を理解し、場面分けをする。 ○全体を3段落構成としたとき、「人」「時」「場所」のどの視点で捉えるのが適切かを検討し、ヤマ場からクライマックスへの変わり目の部分(主人公の心理の転換場面)を確認する。			
			<table border="1"> <tr> <th>主体的な学び</th> <th>対話的な学び</th> <th>深い学び</th> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	主体的な学び	対話的な学び	深い学び
主体的な学び	対話的な学び	深い学び				
3	構造と内容の把握 精査・解釈	【思・判・表】 ・羅生門下の情景や下人の心情(悩み・迷い)の推移など、文章の展開を的確に捉えている。 [学習シートの記述・観察・振り返りの記述]	■「下人は羅生門の下で、なぜ雨やみを待っていたのかをつかもう」(物語の設定と主人公の人物像を捉える) ◎第1段落における、京の町の状況、下人の様子と心情(悩み・迷い)をつかむ。			
			<table border="1"> <tr> <th>主体的な学び</th> <th>対話的な学び</th> <th>深い学び</th> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	主体的な学び	対話的な学び	深い学び
主体的な学び	対話的な学び	深い学び				
4 ・ 5	構造と内容の把握 精査・解釈	【思・判・表】 ・羅生門の楼の情景や下人の心情(恐怖と好奇心から悪に対する憎悪と正義感へ)の推移など、文章の展開を的確に捉えている。 [学習シートの記述・観察・振り返りの記述]	■「羅生門の梯子の中段で、下人を突き動かすことになった「ある強い感情」とは何か。なぜそれが生まれたのかをつかもう」(主人公の心理を捉える) ◎第2段落、第3段落(前半)における、下人が抱いた「ある強い感情」を押さえ、その後の心情の変化をつかむ。			
			<table border="1"> <tr> <th>主体的な学び</th> <th>対話的な学び</th> <th>深い学び</th> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	主体的な学び	対話的な学び	深い学び
主体的な学び	対話的な学び	深い学び				
6	構造と内容の把握 精査・解釈	【思・判・表】 ・羅生門の楼の上の情景や下人の心情(正義の否定へ)の推移など、文章の展開について老婆の論理を踏まえながら的確に捉えている。 [学習シートの記述・観察・振り返りの記述]	■「羅生門の楼の上で、下人に「生まれてきたある勇氣」とは何か。なぜそれが生まれたのかをつかもう」(登場人物の心理を捉える) ◎書き手の意図について学習シートに記述する。 ○第3段落(後半部)の、老婆の論理と下人の論理を踏まえる。			
			<table border="1"> <tr> <th>主体的な学び</th> <th>対話的な学び</th> <th>深い学び</th> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	主体的な学び	対話的な学び	深い学び
主体的な学び	対話的な学び	深い学び				
7	考えの形成及び表現・共有 自分の学習に対する考察	【思・判・表】 ・羅生門に描かれている書き手の意図(主題)について、原典と比較しながら適切な根拠を挙げて自分の考えを表現している。 【主体的】 ・自分のものの見方や考え方を深めようとするとともに、言葉を通じて人と関わり、他の人の考えを広げたり深めたりしようとしている。 [学習シートの記述・観察・振り返りの記述]	■「今昔物語集(羅城門)と羅生門とで内容において違う点は何かを確かめよう」(書き手の意図を捉える) ◎羅城門の口語訳を読んで羅生門の内容(構成や展開等)と比較し、両者の相違点から伺える、設定を書き手が原典から変えた理由について交流する。			
			<table border="1"> <tr> <th>主体的な学び</th> <th>対話的な学び</th> <th>深い学び</th> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	主体的な学び	対話的な学び	深い学び
主体的な学び	対話的な学び	深い学び				

(2) 振り返りシート

第1時(学習日 6月27日)	第2時(学習日 月 日)	第3時(学習日 6月29日)	第4時(学習日 7月4日)	第5時(学習日 7月3日)	第6時(学習日 7月18日)	第7時(学習日 7月21日)
<p>【学習課題】 「古典で描かれた話が近代以降の文章にどのように書き直されているのかを捉え、学習の見通しを持つ。」</p> <p>【目指す姿】 ①作品と原典を読み比べ、文章の構成(骨組み等)、展開(情景描写、人物設定等)にできる。</p>	<p>【学習課題】 第1時(学習日 6月20日) 「学習の見通しを持ち、物語の構造の捉え方について理解しよう。」</p> <p>【目指す姿】 ①書き手が読み手に伝えたいこと(主題)について相手を明らかにして自分の考えが書ける。 ②作品の構造について、「人」「時」「場所」の視点で構造を捉えることができる。 ・山場からクライマックスへの変わり目の部分(主人公の心理の転換場面)を捉えられる。</p>	<p>【学習課題】 「下人は羅生門の下で、なぜ雨やみを待っていたのか(物語の設定と主人公の人物像を捉える)。」</p> <p>【目指す姿】 ①京の町の状況と下人の様子をつかむことができる。 ②下人の心情(悩み、迷い)をつかむことができる。</p>	<p>【学習課題】 「羅生門の様子の中で、下人を突き動かすことになった「ある強い感情」とは何か、なぜそれが生まれたのか(主人公の心理を捉える)。」</p> <p>【目指す姿】 ①下人が抱いた「ある強い感情」を押さえることができる。 ②下人の「ある強い感情」からの心情の変化をつかむ。 ③下人の心情が変化した理由を考える。</p>	<p>【学習課題】 「羅生門の様子の上で、下人に「生まれてきたある勇氣」とは何か、なぜそれが生まれたのか(登場人物の心理を捉える)。」</p> <p>【目指す姿】 ①下人の心情の変化をつかむことができる。 ②老婆の論理(主張の根拠)を押さえることができる。 ③下人の論理(主張の根拠)を押さえることができる。 ④書き手の意図について、自分の考えを記述できる。</p>	<p>【学習課題】 「今昔物語集(羅城門)と羅生門(書き手の意図を捉える)。」</p> <p>【目指す姿】 ①「羅城門」と「羅生門」について、両者の相違点に気づくことができる。 ②相違点をもとに、作者の意図について、自分の考えを書ける。 ③①と②について、グループ内で交流ができる。 ④③をもとに書き手の意図について、自分の考えを見つめ直すことができる。</p>	<p>【学習課題】 「今昔物語集(羅城門)と羅生門(書き手の意図を捉える)。」</p> <p>【目指す姿】 ①「羅城門」と「羅生門」について、両者の相違点に気づくことができる。 ②相違点をもとに、作者の意図について、自分の考えを書ける。 ③①と②について、グループ内で交流ができる。 ④③をもとに書き手の意図について、自分の考えを見つめ直すことができる。</p>
<p>【振り返り】 本時の学びと次回に向けて 「人質」と「妻(おと)の未だの置いと、細かな表現の違いを見ることができた。</p> 	<p>【振り返り】 本時の学びと次回に向けて 知識と単着のまよが、交互に書かれたり、まよが、交互に見たりして覚えた。</p> 	<p>【振り返り】 本時の学びと次回に向けて 京都の状況と下人の心理を捉えられた。下人の心理を捉えられた。</p> 	<p>【振り返り】 本時の学びと次回に向けて 下人の様子や心情を捉えられた。下人の心理を捉えられた。</p> 	<p>【振り返り】 本時の学びと次回に向けて 下人が抱いた「ある強い感情」を押さえることができた。老婆の論理(主張の根拠)を押さえることができた。</p>	<p>【振り返り】 本時の学びと次回に向けて 下人の「ある強い感情」を押さえることができた。老婆の論理(主張の根拠)を押さえることができた。</p>	<p>【振り返り】 本時の学びと次回に向けて 下人の「ある強い感情」を押さえることができた。老婆の論理(主張の根拠)を押さえることができた。</p>
<p>作品に表れている書き手の意図について解説しよう ～作品「羅生門」と原典「今昔物語集(羅城門)」との比較読みから～</p> <p>付けた力： 語句の意味を理解して使える力(知識) 文章の構造について理解し、物語の構成(組み立てや骨組み)や展開(情景や心情の推移など)を捉える力(技能) 文章の構成や展開を確かめ、書き手の意図を捉える力(思考力・判断力・表現力) 幅広く本や文章を読み、もの見方、感じ方、考え方を豊かにする力(思考力・判断力・表現力)</p>						

第1時(学習日 6月27日)	第2時(学習日 6月28日)	第3時(学習日 6月29日)	第4時(学習日 7月1日)	第5時(学習日 7月3日)	第6時(学習日 7月8日)	第7時(学習日 7月21日)	
<p>【学習課題】 「古典で描かれた話が近代以降の文章にどのように書き直されているのかを捉え、学習の見過しを待とう」</p> <p>【目指す姿】 ①作品と原典を読み比べ、文章の構成(骨組み等)、展開(情景描写、人物設定等)に捉え、相違点をあげることが出来る。</p>	<p>【学習課題】 「学習の見通しを持ち、物語の構造の捉え方について理解しよう」</p> <p>【目指す姿】 ①書き手が読み手に伝えたかったこと(主題)について、根拠を明らかにして自分の考えが書ける。 ②作品の構造について、「人」「時」「場所」の視点で構造を捉えることが出来る。 ・山場からクライマックスへの変わり目の部分(主人公の心理の転換場面)を捉えられる。</p>	<p>【学習課題】 下人は羅生門の下で、なぜ肩やみを待っていたのか(物語の設定と主人公の人物像を捉えよう)</p> <p>【目指す姿】 ①京の町の状況と下人の様子をつかむことができる。 ②下人の心情(悩み、迷い)をつかむことができる。</p>	<p>【学習課題】 「羅生門の椅子の中で、下人を突き動かすことになった」「ある強い感情」とは何が、なぜそれが生まれたのか(主人公の心理を捉える)</p> <p>【目指す姿】 ①下人が抱いた「ある強い感情」を捉え、捉えることができる。 ②下人の「ある強い感情」からの心情の変化をつかむ。 ③下人の心情が変化した理由を考える。</p>	<p>【学習課題】 「羅生門の椅の上で、下人に「生まれかたある勇気」とは何か、なぜそれが生まれたのか(登場人物の心理を捉える)</p> <p>【目指す姿】 ①下人の心情の変化をつかむことができる。 ②老婆の論理(主張の根拠)を捉え、捉えることができる。 ③下人の論理(主張の根拠)を捉え、捉えることができる。 ④書き手の意図について、自分の考えを記述できる。</p>	<p>【学習課題】 「今昔物語集(羅生門)と羅生門」について、内容において違っている点(書き手の意図を捉える)</p> <p>【目指す姿】 ①「羅生門」と「羅生門」について、両者の相違点に気づくことができる。 ②相違点をもち、作者の意図について、自分の考えを書くことができる。 ③①と②について、グループ内で交流ができる。 ④③をもとに書き手の意図について、自分の考えを見つめ直すことができる。</p>	<p>【学習課題】 「今昔物語集(羅生門)と羅生門」について、内容において違っている点(書き手の意図を捉える)</p> <p>【目指す姿】 ①「羅生門」と「羅生門」について、両者の相違点に気づくことができる。 ②相違点をもち、作者の意図について、自分の考えを書くことができる。 ③①と②について、グループ内で交流ができる。 ④③をもとに書き手の意図について、自分の考えを見つめ直すことができる。</p>	<p>【学習課題】 「今昔物語集(羅生門)と羅生門」について、内容において違っている点(書き手の意図を捉える)</p> <p>【目指す姿】 ①「羅生門」と「羅生門」について、両者の相違点に気づくことができる。 ②相違点をもち、作者の意図について、自分の考えを書くことができる。 ③①と②について、グループ内で交流ができる。 ④③をもとに書き手の意図について、自分の考えを見つめ直すことができる。</p>
<p>【振り返り】 本時の学びと次回に向けて 作品と原典を読み比べ、違いや共通点を探し、その違いが物語の展開や登場人物の心理にどう影響しているかを捉えよう。</p>	<p>【振り返り】 本時の学びと次回に向けて 京の町の状況や下人の様子、その心情を捉え、その変化の理由を探ろう。</p>	<p>【振り返り】 本時の学びと次回に向けて 下人の心情やその変化の理由を捉え、捉えよう。</p>	<p>【振り返り】 本時の学びと次回に向けて 下人の「ある強い感情」を捉え、捉えよう。</p>	<p>【振り返り】 本時の学びと次回に向けて 下人の心情の変化や老婆の論理を捉え、捉えよう。</p>	<p>【振り返り】 本時の学びと次回に向けて 下人の心情の変化や老婆の論理を捉え、捉えよう。</p>	<p>【振り返り】 本時の学びと単元全体を振り返って気づいたことについて 羅生門と羅生門の違い、書き手の意図を捉えよう。</p>	

作品に表れている書き手の意図について解説しよう ~ 作品「羅生門」と原典「今昔物語集(羅生門)」との比較読みから~

付けたい力： 語句の意味を理解して使える力(知識)
 文章の構造について理解し、物語の構成(組み立てや骨組み)や展開(情景や心情の推移など)を捉える力(技能)
 文章の構成や展開を確かめ、書き手の意図を捉える力(思考力・判断力・表現力)
 幅広く本や文章を読み、ものの見方、感じ方、考え方を豊かにする力(思考力・判断力・表現力)

（3）パフォーマンス課題におけるルーブリックとモデル

評価規準	○羅生門に描かれている書き手の意図(主題)について、 原典と比較しながら、適切な根拠を挙げて自分の考えを 表現している。【思考・判断・表現】	
5	書き手の意図について、構成と展開における両者の相違 点を根拠に挙げて自分の考えを表現することができる。	「4」に加えて、～ことができた。
4	書き手の意図について、両者の相違点にふれて自分の考 えを表現することができる。	「3」に加えて、～ことができた。
3	書き手の意図について、一方の作品の内容を根拠に挙げ て自分の考えを表現することができる。	(期待する姿)～ことができた。
2	書き手の意図について、自分の考えを表現することがで きる。	(不十分ではあるが)～ことができた。
1	書き手の意図について、自分の考えを表現することがで きない。	～ことができなかった。

国語総合 学習プリント
羅生門 まとめ

『ステップ3』『羅城門』とは違う構成や設定、展開にした作者の意図(作品に込められた思い)主題は何か。考えを述べてみよう。

◎交流で気付いたこと…

『ステップ2』自分が書いたものをお互いに発表し、交流しよう。

◎交流で気付いたこと…

★下人の様子について…

『羅生門』では、
いるのに対し、
いる。

★老婆の様子について…

『羅生門』では、
いるのに対し、
いる。

『羅城門』では、
のに対し、
いる。

違い① 場所(京の町、羅生門などの様子)の設定について

『羅生門』では、

『羅城門』では、

『ステップ1』読み比べて、場所(京の町、羅生門など)の様子の違い、登場人物の設定の違い、などに着目し、『羅城門』と『羅生門』とで異なるところを書き出そう。

違い② 場所(京の町、羅生門などの様子)の設定について

『羅生門』では、

『羅城門』では、

『羅生門』と『今昔物語集(羅城門)』との違いを通じて、作者の意図(作品に込められた思い)主題は何だったのかを読み取ろう。

パフォーマンス評価ワークシート：最終時に使用したもの

(4) パフォーマンス課題の具体と評価

「ちょっとしたきっかけで悪に走ってしまう」ことが、『人の弱さ』である」と主題を捉えている。

原典にはない、「周りがすたれていく」様子を踏まえており、原典との比較読みによって、『人の心の弱さ』を読み取るまでに深められている。

人間が窮地に置かれたときの状況を踏まえ、人間の内面の弱さを主題として捉えている。

原典と作品の具体的な違いを示すには至っていないが、前時までに読み取ったことが抽象化して表現されており、読み取りが深められている。

【シート③】全場面を読み終えた今、改めて考えてみよう。「羅生門」から読み取れる作者の意図（作品に込められた思い || 主題）は何か。
 ・人は悪いことだとしても、ほんの少しのきっかけで、行動に移すことができる。それが人間の心の弱さではないか。

【シート④】「まとめ」『羅城門』とは違う構成や設定、展開にした作者の意図（作品に込められた思い || 主題）は何か。考えを述べてみよう。
 ・周りがすたれていく中で、下人が盗人になるか、飢え死にするか、迷う姿を描きながら、結局悪いことをしてしまうという人の心の弱さを知ってほしい（ということ。）

【シート③】
 ・人間が窮地に追いやられているとき、正当な判断ができず、どんなに悪いことだと分かっているにもかかわらず、手を出してしまう。

【シート④】「まとめ」
 ・羅城門と羅生門の違いを通して、人間の表面だけではなく、人間の心の裏側を読者に伝えたい（ということ。）

人の心の移ろいややさや醜さなど、人間の内面に関わる内容を主題として捉えている。

比較して読む視点（下人の葛藤、状況設定）を明らかにし、前回のワークシートで捉えた主題（読者に伝えたかった意図）の読み取りが深められている。

授業で読み取ったことを整理し、作品に描かれた下人の姿を的確に捉えた上で、人間の本質について記述している。

原典とは異なる様々な設定によって生まれる効果に触れ、前時までの読み取りの思考をたどって端的な表現に改めるなど、読みが深められている。

【シート③】
 ・他人の干渉によって変わる、人間の心の移ろいややさ、人の醜さ。

【シート④】「まとめ」
 ・下人が葛藤する様子や町や周囲の状況を加えることで、人の変わっていく心を描こう（ということ。）

【シート③】
 ・人は様々な感情が次から次と浮かび、自分の行動をよく考えるが、周りのものに左右され、きっかけがあれば、悪いことでもためらうことなくして、自分にとって都合の良いように物事を捉えるのが人間の本当の姿なのだということ。

【シート④】「まとめ」
 ・羅城門と羅生門の違いを通して、読者に場面を想像しやすくするよう臨場感を持たせ、人間の本当の姿を伝えたい（ということ。）

事例4 高等学校1学年（平成29年10月実施）

（1）単元構想シート

単元名 「人物の心情を理解することで、歌物語の世界観に迫る」 ～物語『伊勢物語』『芥川』の登場人物(男)の視点から物語を書くことを通して～ 主教材：伊勢物語	時 期	10月27日(金)～11月8日(水)
	対象学級	
	生徒数	
	担当者	
1 単元の目標(何ができるようになるか)		
知識・技能 ・ 語句の意味や文法事項（助詞の用法、助動詞の意味など）を理解できる。 ・ 歌物語について理解できる。 ・ 登場人物（男）の視点（一人称視点）において物語を書くことができる。	思考力・判断力・表現力等 ・ 語句の意味や文法事項を確かめ、本文の構造と内容を的確に把握し、言葉で表現することができる。 ・ 歌物語に関わる知識をもとに和歌に着目しながら、物語に描かれた人物、情景、心情を表現に即して読み取り、ものの見方、感じ方、考え方を豊かにすることができる。	学びに向かう力等 ・ 自己や他者を尊重しようとしている。 ・ 言葉を通じて、自分のものの見方や考え方を広げ深めようとしている。
2 単元で働かせる「見方・考え方」 ○伊勢物語（芥川）に対する自分の読みを広げたり、深めたりするため、 ○語句の意味や文法事項などに着目することで、文章の構成や展開を捉えて、和歌の位置づけを理解しながら、 ○登場人物の心情を的確に踏まえ、登場人物の視点（一人称視点）で物語を書くこと。		
3 単元に位置付けた「課題解決的な言語活動」と「期待する姿(ゴール像)」		
【単元に位置付けた課題解決的な言語活動】		
何を認識して ・ 語句の意味や文法事項（助詞の用法、助動詞の意味など）など ・ 歌物語における和歌の位置付け	どのようなことを思考し ・ 男が女の問いに答えられなかったのはなぜか。 ・ 男が「足づり」をして泣いたのはどのような心情の表れか。 ・ 男の心情が和歌にどのように詠み込まれているか。	どのように表現するか ・ 男からの視点（一人称視点）で物語を書く。
【期待する姿(ゴール像)】 ・ 登場人物（男）の心情について、語句の意味や文法事項を確かめ、本文の構造と内容を的確に把握し、和歌の位置づけを理解することを通して、一人称視点の物語で表現すること。		
4 単元の評価規準		
知識・技能 ・ 語句の意味や文法事項（助詞の用法、助動詞の意味など）を理解できている。 ・ 歌物語について理解できている。 ・ 一人称視点（「男」の視点）で物語を書けている。	思考・判断・表現 ・ 語句の意味や文法事項を確かめ、本文の構造と内容を的確に把握し、和歌に込められた登場人物（男）の心情について、一人称視点の物語で表現している。	主体的に学習に取り組む態度 ・ 自己や他者を尊重しようとしている。 ・ 言葉を通じて、自分のものの見方や考え方を広げ深めようとしている。

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて（国語科における授業改善の視点）		
主体的な学び 【興味・関心 目的意識の醸成】恋を題材にした物語をもとにした、在り方生き方に関わる課題の設定 【学習過程の明確化】学習内容やプロセスを確認する場の設定 【学習（活用）意欲の高まり】単元を通して身に付いた力を振り返る場の設定	対話的な学び 【自己の考えを広げ深める対話】話し合いの意図とゴールの共有と具体的な方向性を意識する場の設定 【内容知の相互確認の対話】互いの学習成果を伝え合い、学習内容を共有し、定着する場の設定	深い学び 【広げ深まった考えの整理】本時に位置付けたパフォーマンス課題に取り組む場の設定 【働かせた「見方・考え方」の自覚】リライトをもとに、理解し直したり、表現し直したりしながら思いや考えを深める場の設定

5 単元の指導と評価の計画(全5時間)						
時間	学習過程	【評価の観点】 評価規準 [評価方法]	学習課題(■)と主な学習活動(◎, ○) ※◎は学習活動を複数記述した場合の重点活動を示す。			
			単元の中で「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の実現を目指す主な場面			
1	学習目的の理解	【知・技】 ・歌物語の特徴を理解できている。 ・語句の意味や文法事項等を理解できている。 【主体的】 ・学習の見通しを持って把握すべき構造と内容を理解しようとしている。 [学習シートの記述・観察・振り返りの記述]	■ 「歌物語(伊勢物語)の特徴を捉え、学習の見通しを持つ」 ◎三人称視点で描かれた物語を一人称視点でリライトすることで、人物の心情を深く理解するために、伊勢物語の特徴、構造、内容を確認する。 ○「芥川」の全体の構造を把握する。 ○「芥川」[状況設定から発端まで]の内容を把握する。			
			<table border="1"> <tr> <td>主体的な学び</td> <td>対話的な学び</td> <td>深い学び</td> </tr> </table>	主体的な学び	対話的な学び	深い学び
主体的な学び	対話的な学び	深い学び				
2	構造と内容の把握	【知・技】 ・語句の意味や文法事項等を理解できている。 【主体的】 ・学習の見通しを持って把握すべき内容を理解しようとしている。 [学習シートの記述・観察・振り返りの記述]	■ 「学習の見通しを持ち、物語の内容について理解しよう」 ◎「芥川」[展開から結末まで]の内容を把握する。 ○語句の意味、文法事項を理解し、口語訳をする。			
			<table border="1"> <tr> <td>主体的な学び</td> <td>対話的な学び</td> <td>深い学び</td> </tr> </table>	主体的な学び	対話的な学び	深い学び
主体的な学び	対話的な学び	深い学び				
3	精査・解釈	【思・判・表】 ・Aの課題を解決し(男の行動理由を捉え)ている。 ・Bの課題を解決し(男の心情を捉え)ている。 [学習シートの記述・観察・振り返りの記述]	■ 「男が、A:女の問いに答えなかった理由、B:「足ざり」をして泣いた時の思い(心情)はそれぞれ何かを確かめよう」 ◎Aの課題とBの課題を解決する。 ○個々に、根拠を添えた理由について根拠を添えて書いた考えを、グループで交流した後、全体で交流する。			
			<table border="1"> <tr> <td>主体的な学び</td> <td>対話的な学び</td> <td>深い学び</td> </tr> </table>	主体的な学び	対話的な学び	深い学び
主体的な学び	対話的な学び	深い学び				
4・5	考えの形成及び表現・共有 自分の学習に対する考察	【思・判・表】 ・語句の意味や文法事項をもとに、文章の構成や展開を捉え、和歌の位置づけを理解しながら、登場人物の心情を的確に踏まえて登場人物の視点(一人称視点)で物語を書いている。 [学習シートの記述・観察・振り返りの記述]	■ 「一人称視点で物語をリライトしてみよう(男の心情を理解することで『芥川』の世界観に迫る)」 ◎Aの課題とBの課題の内容を盛り込むことを踏まえて、男の視点から物語をワークシートにリライトする。			
			<table border="1"> <tr> <td>主体的な学び</td> <td>対話的な学び</td> <td>深い学び</td> </tr> </table>	主体的な学び	対話的な学び	深い学び
			主体的な学び	対話的な学び	深い学び	
■ 「リライトを通して、男の心情を理解することで『芥川』の世界観に迫る」 ◎自分がリライトしたものについて、必要に応じて推敲する。 ○グループでリライトしたものを交流する。						
			<table border="1"> <tr> <td>主体的な学び</td> <td>対話的な学び</td> <td>深い学び</td> </tr> </table>	主体的な学び	対話的な学び	深い学び
主体的な学び	対話的な学び	深い学び				

(2) 振り返りシート

第1時(学習日 月 日)	第2時(学習日 月 日)	第3時(学習日 月 日)	第4時(学習日 月 日)	第5時(学習日 月 日)
<p>【学習目標】 「歌物語(伊勢物語)」の構造を捉え、学習の共通点を探ろう。</p> <p>【振り返り】 1. 伊勢物語の構造が分かる。 ①歌物語の構造が分かる。 ②歌物語の構造が分かる。 ③歌物語の構造が分かる。 ④歌物語の構造が分かる。</p>	<p>【学習目標】 学習の共通点を探ら、物語の内容について整理しよう。</p> <p>【振り返り】 1. 芥川(「源氏物語」)の構造が分かる。 ①源氏物語の構造が分かる。 ②源氏物語の構造が分かる。 ③源氏物語の構造が分かる。 ④源氏物語の構造が分かる。</p>	<p>【学習目標】 「源氏物語」の構造を捉え、学習の共通点を探ろう。</p> <p>【振り返り】 1. 源氏物語の構造が分かる。 ①源氏物語の構造が分かる。 ②源氏物語の構造が分かる。 ③源氏物語の構造が分かる。 ④源氏物語の構造が分かる。</p>	<p>【学習目標】 リポートを通して、男の心情を捉え、男の心を理解すること(芥川の源氏物語)。</p> <p>【振り返り】 1. 源氏物語の構造が分かる。 ①源氏物語の構造が分かる。 ②源氏物語の構造が分かる。 ③源氏物語の構造が分かる。 ④源氏物語の構造が分かる。</p>	<p>【学習目標】 リポートを通して、男の心情を捉え、男の心を理解すること(芥川の源氏物語)。</p> <p>【振り返り】 1. 源氏物語の構造が分かる。 ①源氏物語の構造が分かる。 ②源氏物語の構造が分かる。 ③源氏物語の構造が分かる。 ④源氏物語の構造が分かる。</p>
<p>【今日の振り返り】① 1. 根拠をもって他の人に説明できたか？ ②以下の学びができたか？</p>	<p>【今日の振り返り】① 1. 根拠をもって他の人に説明できましたか？ ②以下の学びができましたか？</p>	<p>【今日の振り返り】① 1. 根拠をもって他の人に説明できましたか？ ②以下の学びができましたか？</p>	<p>【今日の振り返り】① 1. 根拠をもって他の人に説明できましたか？ ②以下の学びができましたか？</p>	<p>【今日の振り返り】① 1. 根拠をもって他の人に説明できましたか？ ②以下の学びができましたか？</p>
<p>【今日の振り返り】② 1. 根拠をもって他の人に説明できましたか？ ②以下の学びができましたか？</p>	<p>【今日の振り返り】② 1. 根拠をもって他の人に説明できましたか？ ②以下の学びができましたか？</p>	<p>【今日の振り返り】② 1. 根拠をもって他の人に説明できましたか？ ②以下の学びができましたか？</p>	<p>【今日の振り返り】② 1. 根拠をもって他の人に説明できましたか？ ②以下の学びができましたか？</p>	<p>【今日の振り返り】② 1. 根拠をもって他の人に説明できましたか？ ②以下の学びができましたか？</p>
<p>「人物の心情を理解することで、歌物語の世界観に迫る」 ～物語「伊勢物語」「芥川」の登場人物(男)の視点から物語を書くことを通して～</p>	<p>「人物の心情を理解することで、歌物語の世界観に迫る」 ～物語「伊勢物語」「芥川」の登場人物(男)の視点から物語を書くことを通して～</p>	<p>「人物の心情を理解することで、歌物語の世界観に迫る」 ～物語「伊勢物語」「芥川」の登場人物(男)の視点から物語を書くことを通して～</p>	<p>「人物の心情を理解することで、歌物語の世界観に迫る」 ～物語「伊勢物語」「芥川」の登場人物(男)の視点から物語を書くことを通して～</p>	<p>「人物の心情を理解することで、歌物語の世界観に迫る」 ～物語「伊勢物語」「芥川」の登場人物(男)の視点から物語を書くことを通して～</p>

第1時(学習日10月27日)	第2時(学習日10月30日)	第3時(学習日11月1日)	第4時(学習日11月10日)	第5時(学習日11月17日)
<p>【学習目標】 歌物語(伊勢物語)の特徴を捉え、学習の見通しを述べよう</p> <p>【目指す姿】 1. 伊勢物語の特徴が分かる。 ①歌物語とは何か、歌物語の中に、多岐の視点から描かれていくか、 ②どの視点で描かれているか、 (「よみ」・「語り」)の関係、 2. 「赤川」の情景を捉えることができる。 ①あらすじ(WTH)についてよく分かった、大意が分かった ②あらすじ(WTH)について、ほとんど分かった ③「赤川」(赤坂原)から(赤坂)までの内容を把握できる。 * 次の4つのうちどれかに1つに○を、 ①歌物語の意味や文章事項についてよく分かった、大体分かった ②ほとんど分かった ③内容についてよく分かった、大体分かった ④ほとんど分かった</p>	<p>【学習目標】 学習の見通しを述べ、物語の内容について理解しよう</p> <p>【目指す姿】 1. 「赤川」の(景観)から(出来事)までの内容を把握できる。 * 次の4つのうちどれかに1つに○を、 ①歌物語の意味や文章事項についてよく分かった、 ②ほとんど分かった ③内容についてよく分かった、 ④ほとんど分かった ⑤「赤川」(赤坂原)から(赤坂)までの内容を把握できる。 * 次の4つのうちどれかに1つに○を、 ①歌物語の意味や文章事項についてよく分かった、 ②ほとんど分かった ③内容についてよく分かった、 ④ほとんど分かった</p>	<p>【学習目標】 男が、女との間に抱いた思いを述べ、男の思い(心情)はそれぞれ何か</p> <p>【目指す姿】 1. 男の行動理由が捉えられた。…Aの課題を解決できた。 (「よし、いこう、いこう、いこう、いこう、いこう」)から、 * 男は「あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を」 (「あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を」) 2. 男の心情が捉えられた。…Bの課題を解決できた。 ①男が「あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を」 * 男は… (「よし、いこう、いこう、いこう、いこう、いこう」)と、 * 男は… (「よし、いこう、いこう、いこう、いこう、いこう」)と、 * 男は… (「よし、いこう、いこう、いこう、いこう、いこう」)と、</p>	<p>【学習目標】 男の心情を理解すること、男の思い(心情)はそれぞれ何か</p> <p>【目指す姿】 ①男の行動理由が捉えられた。…Aの課題を解決できた。 (「よし、いこう、いこう、いこう、いこう、いこう」)から、 * 男は「あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を」 (「あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を」) ②男の心情が捉えられた。…Bの課題を解決できた。 ①男が「あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を」 * 男は… (「よし、いこう、いこう、いこう、いこう、いこう」)と、 * 男は… (「よし、いこう、いこう、いこう、いこう、いこう」)と、 * 男は… (「よし、いこう、いこう、いこう、いこう、いこう」)と、</p>	<p>【学習目標】 男が、女との間に抱いた思いを述べ、男の思い(心情)はそれぞれ何か</p> <p>【目指す姿】 ①男の行動理由が捉えられた。…Aの課題を解決できた。 (「よし、いこう、いこう、いこう、いこう、いこう」)から、 * 男は「あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を」 (「あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を」) ②男の心情が捉えられた。…Bの課題を解決できた。 ①男が「あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を、あんなに愛した女を」 * 男は… (「よし、いこう、いこう、いこう、いこう、いこう」)と、 * 男は… (「よし、いこう、いこう、いこう、いこう、いこう」)と、 * 男は… (「よし、いこう、いこう、いこう、いこう、いこう」)と、</p>
<p>【今日の振り返り①】 1. 根拠をもって他の人に説明できましたか？ * 次の4つのうち、あてはまることを1つに○を、 よくできた、大体できた、あまりできなかった、できなかった 2. 以下の学びができましたか？ * 次の3つのうち、あてはまることを1つに○を、 主体的な学び、対話的な学び、深い学び</p>	<p>【今日の振り返り①】 1. 根拠をもって他の人に説明できましたか？ * 次の4つのうち、あてはまることを1つに○を、 よくできた、大体できた、あまりできなかった、できなかった 2. 以下の学びができましたか？ * 次の3つのうち、あてはまることを1つに○を、 主体的な学び、対話的な学び、深い学び</p>	<p>【今日の振り返り①】 1. 根拠をもって他の人に説明できましたか？ * 次の4つのうち、あてはまることを1つに○を、 よくできた、大体できた、あまりできなかった、できなかった 2. 以下の学びができましたか？ * 次の3つのうち、あてはまることを1つに○を、 主体的な学び、対話的な学び、深い学び</p>	<p>【今日の振り返り①】 1. 根拠をもって他の人に説明できましたか？ * 次の4つのうち、あてはまることを1つに○を、 よくできた、大体できた、あまりできなかった、できなかった 2. 以下の学びができましたか？ * 次の3つのうち、あてはまることを1つに○を、 主体的な学び、対話的な学び、深い学び</p>	<p>【今日の振り返り①】 1. 根拠をもって他の人に説明できましたか？ * 次の4つのうち、あてはまることを1つに○を、 よくできた、大体できた、あまりできなかった、できなかった 2. 以下の学びができましたか？ * 次の3つのうち、あてはまることを1つに○を、 主体的な学び、対話的な学び、深い学び</p>
<p>【今日の振り返り②】 この単元で何を学ぼうと思ったか、どんなことを身に付けようと思ったか、 * 言葉や文法事項を捉え、学習の見通しを述べよう * 歌物語の内容について理解しよう * 1人称視点の物語に書き換えられる力(思考力・判断力・表現力) * 和歌の位置づけを踏まえ、もの見方、感じ方、考え方を豊かにする力(思考力・判断力・表現力) * 幅広い本や文章を読み、もの見方、感じ方、考え方を豊かにする力(学びに向かう力)</p>	<p>【今日の振り返り②】 この単元で何を学ぼうと思ったか、どんなことを身に付けようと思ったか、 * 言葉や文法事項を捉え、学習の見通しを述べよう * 歌物語の内容について理解しよう * 1人称視点の物語に書き換えられる力(思考力・判断力・表現力) * 和歌の位置づけを踏まえ、もの見方、感じ方、考え方を豊かにする力(思考力・判断力・表現力) * 幅広い本や文章を読み、もの見方、感じ方、考え方を豊かにする力(学びに向かう力)</p>	<p>【今日の振り返り②】 この単元で何を学ぼうと思ったか、どんなことを身に付けようと思ったか、 * 言葉や文法事項を捉え、学習の見通しを述べよう * 歌物語の内容について理解しよう * 1人称視点の物語に書き換えられる力(思考力・判断力・表現力) * 和歌の位置づけを踏まえ、もの見方、感じ方、考え方を豊かにする力(思考力・判断力・表現力) * 幅広い本や文章を読み、もの見方、感じ方、考え方を豊かにする力(学びに向かう力)</p>	<p>【今日の振り返り②】 この単元で何を学ぼうと思ったか、どんなことを身に付けようと思ったか、 * 言葉や文法事項を捉え、学習の見通しを述べよう * 歌物語の内容について理解しよう * 1人称視点の物語に書き換えられる力(思考力・判断力・表現力) * 和歌の位置づけを踏まえ、もの見方、感じ方、考え方を豊かにする力(思考力・判断力・表現力) * 幅広い本や文章を読み、もの見方、感じ方、考え方を豊かにする力(学びに向かう力)</p>	<p>【今日の振り返り②】 この単元で何を学ぼうと思ったか、どんなことを身に付けようと思ったか、 * 言葉や文法事項を捉え、学習の見通しを述べよう * 歌物語の内容について理解しよう * 1人称視点の物語に書き換えられる力(思考力・判断力・表現力) * 和歌の位置づけを踏まえ、もの見方、感じ方、考え方を豊かにする力(思考力・判断力・表現力) * 幅広い本や文章を読み、もの見方、感じ方、考え方を豊かにする力(学びに向かう力)</p>

「人物の心情を理解することで、歌物語の世界観に迫る」
～物語「伊勢物語」「赤川」の登場人物(男)の視点から物語を書くことを通して～

付けた力: 語句の意味や文法事項を理解して使える力(知識)
文章の構造と内容について理解し、物語の展開(情景や登場人物の心情の推移など)を捉える力(技能)
和歌の位置づけを踏まえ、1人称視点の物語に書き換えられる力(思考力・判断力・表現力)
幅広い本や文章を読み、もの見方、感じ方、考え方を豊かにする力(思考力・判断力・表現力)
言葉を通して、自分のもの見方や考え方を広げ深めようとする力(学びに向かう力)

(3) パフォーマンス課題におけるルーブリックとモデル

評価規準	○語句の意味や文法事項をもとに、文章の構成や展開を捉え、和歌の位置付けを理解しながら、登場人物の心情を的確に踏まえて登場人物の視点（一人称視点）で物語を書いている。【思考・判断・表現】	
5	Aの課題とBの課題について、根拠を添えた上で、リライトすることができた。特に、Bに添えた根拠が状況と和歌の内容の2点を踏まえられていた。	「4」に加えて、～ことができた。
4	Aの課題とBの課題について、根拠を添えた上で、リライトすることができた。	「3」に加えて、～ことができた。
3	Aの課題（行動理由）とBの課題（心情）を押さえた上で、リライトすることができた。	(期待する姿) ～ことができた。
2	男の視点で物語をリライトすることができた。	(不十分ではあるが) ～ことができた。
1	男の視点で物語をリライトすることができなかった。	～ことができなかった。

○「男」の視点で物語を書く
★冒頭部分を参考に、物語の続きを「男」の視点で書いてみよう。

私には結婚したいと長年思っていた女性がいたが、なかなか婚約に結びつけられそうになかった。長いこと、こちらからアプローチを続けていたのだが、やっとのことで女性をだまして連れ出すことに成功し、外がとても暗く、人目につきにくい時間帯に逃げ出してきた。

国語総合 学習プリント
伊勢物語 「芥川」
リライトを通して、男の心情を理解することで「芥川」の世界観に迫る

パフォーマンス評価ワークシート：最終時に使用したもの

(4) パフォーマンス課題の具体と評価

文法や語彙等の知識をもとに、本文全体の内容を捉え、男の視点でリライトできている。

Bの課題（男が地団駄を踏んだ理由（心情））について、根拠を明らかにしつつ、和歌に重ねて記述している。

Aの課題（男が返答できなかった理由（心情））を記述している。

芥川という川を通る際、草に降りていた夜露を「あれは何か。」と女性に聞かれたが、**正直焦っていた**ので答えられなかった。

行く先が遠く、夜も更けてしまつて雷と雨もたいそうひどくなつてきたので、私は鬼がいる所とも知らずに、荒れてガランとした蔵の奥に女を押し入れた。そして私は、弓・やなぎいを背負つて蔵の戸口に立つて辺りを警戒していた。

早く夜が明けて欲しいと思ひながら、私は座っていた。だが、そのとき蔵の中では鬼が一口で女を食べてしまつていた。女性はずっと声が上がったが、雷の音が騒がしく、私の耳には届かなかった。

だんだん夜が明け、蔵の中を見ると、連れてきた女性はいなかった。

私は地団駄を踏んで泣いたが、どうしようもなく、**やっとの思いで手に入れたと思つた女性だったので、悔しくて情けなく、消えてしまいたいほど**だった。

白玉か何ぞと人の問ひしとき
露と答えて消えなましものを

文法や語彙等の知識をもとに、本文全体の内容を捉え、男の視点でリライトできている。

Bの課題（男が地団駄を踏んだ理由（心情））を和歌に重ねながら記述している。

Aの課題（男が返答できなかった理由（心情））について、根拠を明らかにして記述している。

芥川という川のほとりを連れて行ったとき、女は「あれは何か。」と私に聞いてきた。しかし、行く先が遠く、夜も更けており、早く逃げなくては……と焦つていたため、夜露だと答えることさえできなかった。

雨が激しく降り、雷もひどく鳴つていたので、荒れてガランとした蔵に女を押し入れた。私は弓とやなぎいを背負い、早く夜が明けまいかと戸口に座つていた。

私は、この蔵に鬼がいるとは知らなかった。雨、雷の音がひどい夜だったため、女が鬼に食われていたとは気付かなかった。

だんだん夜が明けてきたので、蔵の中を見ると、連れてきたはずの女はいなかった。地団駄を踏んで泣いたが、どうしようもなかった。

白玉か何ぞと人の問ひしとき
露と答えて消えなましものを
悲しみと同時に、あれは真珠かしら何かしらと女が尋ねたとき、露と答えて、自分も消えてしまつていたらよかつたのになあと後悔した。

文法や語彙等の知識をもとに、本文全体の内容を捉え、男の視点でリライトできている。

Bの課題（男が地団駄を踏んだ理由（心情））について、根拠を明らかにしつつ、和歌に重ねて記述している。

Aの課題（男が返答できなかった理由（心情））について、根拠を明らかにして記述している。

芥川という川が見えてきたので、休むことにした。女を連れていくと、女は「あれは何か。」と、私に尋ねてきた。見ると草の上に夜露があり、そのことについてだった。しかし、私は女を盗んで連れ出したことや、夜も遅く雨も降つていたので慌てていた。「行く先も遠い、早くしないと……」という思いで女の質問に答える余裕はなかった。さらに雷まで鳴り、休める場所を探していると、穴が空いた蔵があった。

女を蔵の奥の方へ行かせると、私は弓・やなぎいを戸口に置き、休んだ。「早く夜も明けて欲しい。」そう思ひながら座つていた。雨が激しく降る夜の中、雷の音以外はあまり聞こえてこなかった。

夜が明けてきたので、蔵を見るとそこには女の姿はない。長年求婚し続け、やつとの事で連れてきたので、いなくなつて、悲しかった。悔しくて地団駄を踏んだ。しかし、何も起こらない。そして私は和歌を詠んだ。

白玉か何ぞと人の問ひしとき
露と答えて消えなましものを
女が尋ねてきたとき、「露だよ。」と答えて、自分も露のように消えたかった。そう、思つた……

事例5 平成28年度実践（中学校3学年）

事例（中学校第3学年） 平成28年9月12日～16日

学 級：奥州市立水沢南中学校 3年5組 指導者：県立総合教育センター 早川 貴之

1 単元名

「ニュースの深層 ～社説を比べて解説しよう～」

- ・主教材「新聞の社説を比較して読もう」（国語3 光村図書）
- ・補助教材「朝日新聞 平成28年8月5日、11日、20日、23日」
「読売新聞 平成28年7月23日、8月7日、11日、19日、23日」
「産経新聞 平成28年7月23日」

※ 補助教材として、「リオ五輪開幕」「ポケモンGO」「山の日」「ホーム転落事故」「リオ五輪閉幕」について論じた社説を二紙並記して示した。

2 単元の目標及び単元で働く「見方・考え方」

(1) 単元の目標

【知識・技能】

- ・文章の展開の仕方を捉え、内容の理解に役立てることができる。

【思考力・判断力・表現力等】

- ・二つの文章を比べ、共通点や相違点を言葉で表現することができる。
- ・二つの文章を関連させて自分の考えをもち、言葉で表現することができる。

【学びに向かう力、人間性等】

- ・文章を読んで自分や他の人の考えを広げたり、深めたりしようとしている。

現行学習指導要領との関連 「C 読むこと」

イ 文章の論理の展開の仕方をとらえ、内容の理解に役立てること

エ 文章を読んで人間、社会、自然などについて考え、自分の意見をもつこと

(2) 単元で働く「見方・考え方」

新聞社説の表現・内容に対する自分や他の人の考えを広げたり、深めたりするため、同一テーマの複数社説における「見出し」「トピック」「構成」「内容」の共通点と相違点を取り上げた意図、その分量、順序に着目して捉え、二つの社説を関連させることでそれぞれの特徴を吟味・評価して解説していく。

3 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
社説の構成・展開を読むための必要な観点を理解し、4色で色分けできている。	二つの社説を比較し、共通点や相違点について言葉で表現するとともに、二つの社説を関連付けて自分の考えをもち、言葉で表現している。	社説を読むことを通して、自分のものの見方や考え方を深めよとするとともに、言葉を通じて人と関わり、自分のみではなく他の人の考えを広げたり、深めたりしようとしている。

4 単元の指導と評価の計画（全4時間）

次	時	段階	学習課題と主な学習活動	評価規準と評価方法
一	1	学習目的の理解	<p>【学習課題】</p> <ul style="list-style-type: none"> 早川解説員の解説から、社説解説の意味を見だし、自分の解説についてのプランを立てよう。 <p>【主な学習活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> 表現モデルを分析し、課題遂行に必要な力を見出すことからプランを立てる。 グループ内で取り組む社説を分担する。 解説原稿1・2を記入する。 	<p>【評価規準（B）】（主）</p> <ul style="list-style-type: none"> 社説解説によってどのような力が身に付くのかを考えている。 <p>【Aの視点（例）】</p> <ul style="list-style-type: none"> 複数の視点から考えている。 関連性、順序性を捉えて考えている。 <p>【Cの手立て】</p> <ul style="list-style-type: none"> 板書による可視化 <p>【評価方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> 発言 ・ 観察 ・ 振り返りの記述内容
二	2	構造と内容の把握 精査・解釈	<p>【学習課題】</p> <ul style="list-style-type: none"> 担当社説の構成・展開について教科書社説での学びを生かして、可視化（色分け）しよう。 <p>【主な学習活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> 教科書の社説の構成・展開の仕方を捉え、色分けする。 自分の担当社説の構成・展開の仕方を捉え、色分けする。 解説原稿3・4を記入する。 	<p>【評価規準（B）】（知・技）</p> <ul style="list-style-type: none"> 社説の構成・展開を読むための必要な観点を理解し、4色で色分けできている。 <p>【Aの視点（例）】</p> <ul style="list-style-type: none"> 効率的に、目的に沿って、色分けできている。 <p>【Cの手立て】</p> <ul style="list-style-type: none"> グループによる協働及びつまずき予測による机間指導 <p>【評価方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習シート ・ 観察 ・ 振り返りの記述内容
	3	考えの形成及び表現・共有	<p>【学習課題】</p> <ul style="list-style-type: none"> 社説の共通点や相違点を色分けから浮かび上がった特徴を使い、解説原稿にまとめよう。 <p>【主な学習活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分の担当社説を比べ、構成や内容の特徴を見直して意味付けしたことを解説原稿5・6にまとめる。 	<p>【評価規準（B）】（思・判・表）</p> <ul style="list-style-type: none"> 二つの社説を比較し、共通点や相違点について言葉で表現するとともに、二つの社説を関連付けて自分の考えをもち、言葉で表現している。 <p>【Aの視点（例）】</p> <ul style="list-style-type: none"> 考察も含めて表現している。 自分の考えを見出しと関連させて表現している <p>【Cの手立て】</p> <ul style="list-style-type: none"> グループによる協働及びつまずき予測による机間指導 <p>【評価方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習シート ・ 観察 ・ 振り返りの記述内容
三	4	自分の学習に対する考察	<p>【学習課題】</p> <ul style="list-style-type: none"> 担当社説をこれまでの準備を生かして全力で解説し、身に付いた力を確かめよう。 <p>【主な学習活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習の成果を発揮してグループ内で交流する。 自他の考えが広がったり深まったりするように質問をしたり、感想を述べたりする。 単元の振り返りとして、何ができるようになったかを自分なりにまとめる。 	<p>【評価規準（B）】（主）</p> <ul style="list-style-type: none"> 言葉を通じて人と関わり、自分のみではなく他の人の考えを広げたり、深めたりしようとしている。 <p>【Aの視点（例）】</p> <ul style="list-style-type: none"> 相手の立場、存在を尊重している。 自分と関連させて深めている。 <p>【Cの手立て】</p> <ul style="list-style-type: none"> 練習（確認）時間の確保 ワークシートへの質問例の記載 <p>【評価方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> 観察 振り返りの記述内容

5 本時の実際

（第1時）

一	1	学 習 目 的 の 理 解	<p>【学習課題】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・早川解説員の解説から、社説解説の意味を見だし、自分の解説についてのプランを立てよう。 <p>【主な学習活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・表現モデルを分析し、課題遂行に必要な力を見出すことからプランを立てる。 ・グループ内で取り組む社説を分担する。 ・解説原稿1・2を記入する。 	<p>【評価規準（B）】（主）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・社説解説によってどのような力が身に付くのかを考えている。 <p>【Aの視点（例）】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・複数の視点から考えている。 ・関連性、順序性を捉えて考えている。 <p>【Cの手立て】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・板書による可視化 <p>【評価方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・発言 ・観察 ・振り返りの記述内容
---	---	---------------------------------	---	---

教師による表現モデルの演示



担当社説をグループで分担



【生徒振り返り】

社説についてわかりました。解説を聞いて、自分もあのようになれるようにがんばりたいと思いました。次の時間もがんばっていきたいです。

【生徒振り返り】

今日は、解説を聞いて、どんなことをするのかや、今後の進め方についても知ることができた。色分けをされたものを見るとここにはどんなことが書かれているのかがとてもわかりやすかった。次回は自分も色分けをするのでがんばりたい。

【生徒振り返り】

始めに先生の社説の解説を聞いて、とてもイメージがわきやすく「やるぞ」という気持ちになりました。



【生徒振り返り】

社説を解説するためには、まず、自分が内容をよく理解すること、相手に伝える表現力を付けることが大切になってくるのでがんばりたい。

【参観者（学級担任）コメント】


ゴールを明確に提示し、意欲付けを図っていた。第1時に、単元のゴールの姿を提示することは、生徒たちに見通しをもたせる有効な手段であると感じた。「付けたい力」を確認し、授業で意識させていた。どんな順番で学びが深まるのかを考えさせていた。



(第2時)

二	2	構造と内容の把握 精査・解釈	<p>【学習課題】</p> <ul style="list-style-type: none"> 担当社説の構成・展開について教科書社説での学びを生かして、可視化(色分け)しよう。 <p>【主な学習活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> 教科書の社説の構成・展開の仕方をとらえ、色分けする。 自分の担当社説の構成・展開の仕方をとらえ、色分けする。 解説原稿3・4を記入する。 	<p>【評価規準(B)】(知・技)</p> <ul style="list-style-type: none"> 社説の構成・展開を読むための必要な観点を理解し、4色で色分けできている。 <p>【Aの視点(例)】</p> <ul style="list-style-type: none"> 効率的に、目的に沿って、色分けできている。 <p>【Cの手立て】</p> <ul style="list-style-type: none"> グループによる協働及びつまづき予測による机間指導 <p>【評価方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習シート ・ 観察 ・ 振り返りの記述内容
---	---	-------------------	--	--

【観察】
色分けできている。⇒B以上




【観察】
効率的に色分けができ、仲間にもアドバイスしている。
⇒A

「今日は可視化することができた。可視化すると、構成・展開の違いが一目で分かる。」

【振り返り記述】
可視化の効用を理解している。
⇒A

【生徒振り返り】
全て色分けすることができた。周りの人とも交流でき、席を移動して同じのを選んだ人同士の交流はやりやすいと思いました。



【生徒振り返り】
今日は可視化することができた。可視化すると、どこがよい点でどこが悪い点なのかが一目でわかる。



【生徒振り返り】
色分けをするとき、自分で考え、プラス面とマイナス面が区別できるようになったので、ほかの新聞でもやってみたいと思った。

【参観者(学級担任)コメント】
学習の流れ、生徒の意識に沿って席を移動してグループ交流をしていた。自分から呼びかけてグループを作ることは今までやったことはなかったが、有効であると感じた。
同じ題材を選んだもの同士でグループを作り、グループで色分けする際、「ここはどうなった?」と聞き合い、学び合う姿勢が見られた。



（第3時）

二 3	考 え の 形 成 及 び 表 現	<p>【学習課題】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・社説の共通点や相違点を色分けから浮かび上がった特徴を使い、解説原稿にまとめよう。 <p>【主な学習活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の担当社説を比べ、構成や内容についての特徴を見直して意味付けたことを解説原稿5・6にまとめる。 	<p>【評価規準（B）】（思・判・表）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・二つの社説を比較し、共通点や相違点について言葉で表現するとともに、二つの社説を関連付けて自分の考えをもち、言葉で表現している。 <p>【Aの視点（例）】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・考察も含めて表現している。 ・自分の考えを見出しと関連させて表現している <p>【Cの手立て】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループによる協働及びつまづき予測による机間指導 <p>【評価方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習シート ・観察 ・振り返りの記述内容
--------	---	--	---

【学習シート】
二つの社説を比較し、共通点や相違点について言葉で表現するとともに、二つの社説を関連付けて自分の考えをもち、言葉で表現している。
⇒B以上

【5 構成について】

各色のどれが分量として多いか、それはなぜだと考えられるか。

Aは青と緑の分量は色ほぼ変わらない。→現在の様子を包み隠さず伝えている。
Bは緑の分量が大きい。→「自然との付き合い方」をくわしく説明している。

構成の上さや改善点はあるか。

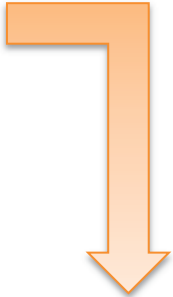
Aは、山の良さだけでなく、身近な事故や繰り返す事が書かれているので「自分の責任感」を大切にしようと思う。
Bは、マクレス面が、折入面には含まれている事、更に、自分が何を付け加えたいこととバリエーションを考案出来る。

【6 自分が思ったこと・考えたこと】

私にとって「山の日」は、深く考えた事のない祝日でした。

山という自然は、いつも危険が隣合わせだという事は分かっていました。しかし、事故の大半は何でも山道で起きているという事は初め知りませんでした。その危険を防ぐには、やはり「自分と向き合う」と、「自然との付き合い方」をいつも頭に入れておくことが大切だと思っています。

危険だけでなく、自然を生かした企画や登山を通い、山の良さを知ることには山があると思います。「山の日」を通して、今後も山に関わる機会を増やし、誰もが楽しめる祝日になれば良いと思います。



書いてある「内容」を根拠として、読み手に伝わる印象を考察している。⇒A

書いてある「順序」を根拠として、読み手に伝わる印象を考察している。⇒A

A社説の見出し「山の日 自分と向き合う契機に」B社説の見出し「山の日 自然との付き合い方を学ぼう」と関連させて自分の考えを表現している。⇒A

(第4時)

三	4	考 え の 形 成 及 び 表 現 ・ 共 有 振 り 返 り	<p>【学習課題】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・担当社説をこれまでの準備を生かして全力で解説し、身に付いた力を確かめよう。 <p>【主な学習活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習の成果を発揮してグループ内で交流する。 ・自他の考えが広がったり深まったりするように質問をしたり、感想を述べたりする。 ・単元の振り返りとして、何ができたようになったかを自分なりにまとめる。 	<p>【評価規準 (B)】(主)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・言葉を通じて人と関わり、自分のみではなく他の人の考えを広げたり、深めたりしようとしている。 <p>【Aの視点 (例)】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・相手の立場、存在を尊重している。 ・自分と関連させて深めている。 <p>【Cの手立て】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・練習(確認)時間の確保 ・ワークシートへの質問例の記載 <p>【評価方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・観察 ・振り返りの記述内容
---	---	--	---	---

【単元の振り返り】

この授業を通して社説を読み取る力がついたと思います。

色分けをして考えたことによって、今まで気にしなかったこともよく考えるようになってよかったです。

4時間の授業で身に付いたことをこれから生かしていきたいです。



【単元の振り返り】

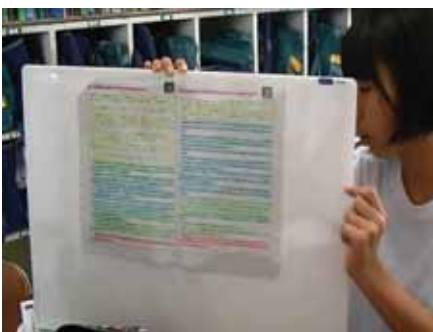
人前で発表するのは緊張しました。でも、きちんと発表できて、質問をすることもできてよかったです。

自分や他の人の考えを広げたり深めたりしようとする力が少し付いたように私は思います。

【単元の振り返り】

今までまとめてきた社説の解説を友だちにわかりやすく説明することができました。

そのおかげで共通点と相違点を言葉にする力が身に付いたと思います。今後にも生かしていきたいです。



【単元の振り返り】

会社により同じ問題でも解釈の仕方により伝え方が異なり、読者の感じ方につながるようになりました。

この授業を受け、社説のおもしろい読み比べ方、それを伝える力が付いたような気がします。

事例6 平成28年度実践（高等学校2学年）

事例（高等学校第2学年） 平成28年11月21日

学 級：岩手県立岩泉高等学校 2年 指導者：県立総合教育センター 横田 昌之

1 単元名

「評論の対比構造をとらえ、筆者の主張を読みとろう」

- ・ 主教材「水の東西」（国語総合 数研出版）
- ・ 補助教材「菊とポケモン」（新潮社）

2 単元での目標及び単元で働く「見方・考え方」

(1) 単元の目標

【知識・技能】

- ・ 文章の構成や展開の仕方を捉え、内容の理解に役立てることができる。

【思考力・判断力・表現力等】

- ・ 文書の論理展開に見られる「対比」を図式化することができる。
- ・ 文章構成をもとに要旨や筆者の主張を捉え、自分の考えと結び付けて言葉で表現することができる。

【学びに向かう力、人間性等】

- ・ 文章を読んで自分や他の人の考えを広げたり、深めたりしようとしている。

現行学習指導要領との関連 「C 読むこと」

- イ 文章の内容を叙述に即して読み取ったり、必要に応じて要約や詳述をしたりすること。
- エ 文章の構成や展開を確かめ、内容や表現について評価したり、書き手の意図を捉えたりすること。

(2) 単元で働く「見方・考え方」

評論の表現・内容に対する自分や他の人の考えを広げたり、深めたりするため、比較文化論の目的、特徴に着目し、論理の展開（対比）を図式化することで評論の要旨や筆者の主張を捉え、捉えたことについて自分の考えをもち、言葉で表現すること。

3 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
比較文化論を読むための、対比による文章構造を理解し、文中における対比関係を指摘することができる。	論理の展開、構成に即して対比構造を図式化するとともに、要旨や筆者の主張を捉え、自分の考えと結び付けて言葉で表現している。	比較文化論を読むことを通して、自分のものの見方や考え方を深めようとするとともに、言葉を通じて人と関わり、自分のみではなく他の人の考えを広げたり、深めたりしようとしている。

4 単元の指導と評価の計画（全4時間）

次	時	段階	学習課題と主な学習活動	評価規準と評価方法
一	1	学習目的の理解	<p>【学習課題】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「対比」構造を理解しよう。 <p>【主な学習活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・導入教材を分析し、 <ol style="list-style-type: none"> ①対比関係にある語や表現を見つけ、赤線と青線で引き分ける。 ②グループで互いの見解を共有しながら、学習シートにまとめていく。 ③個々に構成図を作成し、筆者の主張を記述する。 ・主教材を通読して、単元の見通しを確認した後、個々に構成図を作り、筆者の主張を記述する。 	<p>【評価規準（B）】（知・技）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・比較文化論を読むための、対比による文章構造を理解し、文中における対比関係を指摘することができる。 <p>【Aの視点（例）】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・主張に結び付く対比関係について指摘することができる。 <p>【Cの手立て】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループによる協働、机間指導による支援 <p>【評価方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習シート ・観察 ・振り返りの記述内容
二	2	構造と内容の把握	<p>【学習課題】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「水」の楽しみ方の日本人と西洋人の違いを整理しよう。 <p>【主な学習活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・〈第一段落と第二段落の読解〉 <ul style="list-style-type: none"> ○「水」の楽しみ方の日本人と西洋人の違いについて、対比関係にある語や表現から読み取る。 *グループ・全体で互いの見解を共有 	<p>【評価規準（B）】（思・判・表）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「水」の楽しみ方の日本人と西洋人の違いを整理し、図式化している。 <p>【Aの視点（例）】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・具体を踏まえ抽象化した部分も押さえられている。 <p>【Cの手立て】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループによる協働、机間指導による支援 <p>【評価方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習シート ・観察 ・振り返りの記述内容
	3	精査・解釈	<p>【学習課題】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・日本人と西洋人の感性の違いを整理し、まとめよう。 <p>【主な学習活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・〈第三段落と第四段落の読解〉 <ul style="list-style-type: none"> ○日本人と西洋人の感性の違いについて、日本人の「噴水」と「鹿おどし」の捉え方に着目し、対比関係にある語や表現から読み取る。 *グループ・全体で互いの見解を共有 	<p>【評価規準（B）】（思・判・表）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・日本人と西洋人の感性の違いを整理し、図式化している。 <p>【Aの視点（例）】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・外面的な事情と内面的な事情があること、日本人の感性が関連していることを押さえている。 <p>【Cの手立て】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループによる協働、机間指導による支援 <p>【評価方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習シート ・観察 ・振り返りの記述内容
三	4	考えの形成及び表現・共有 自分の学習に対する考察	<p>【学習課題】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・日本人と西洋人の感性の違いを整理し、筆者の主張を言葉で表現してみよう。 <p>【主な学習活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループ内で交流する。 ・自他の考えが広がったり深まったりするように質問をしたり、感想を述べたりし、グループとしての構成図を作成する。 ・全体で交流し、分析する。 ・単元の振り返りとして、交流後にもう一度、個々に構成図の作成と筆者の主張をまとめ直し、1度目のものと見比べ、何ができるようになったかを自分なりにまとめる。 	<p>【評価規準（B）】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・構成図をもとに、要旨や筆者の主張を捉え、自分の考えと結び付けて言葉で表現している。（思・判・表） ・言葉を通じて人と関わり、自分のみではなく他の人の考えを広げたり、深めたりしようとしている。（主） <p>【Aの視点（例）】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「流れる水と噴き上げる水」、「時間的な水と空間的な水」、「見えない水と目に見える水」の全ての項目について記述している。（思・判・表） ・相手の立場、存在を尊重している。（主） <p>【Cの手立て】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループによる協働、机間指導による支援 <p>【評価方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習シート ・観察 ・振り返りの記述内容

5 本時の実際

(第1時)

— 1	学 習 目 的 の 理 解	<p>【学習課題】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「対比」構造を理解しよう。 <p>【主な学習活動】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・導入教材を分析し， <ol style="list-style-type: none"> ①対比関係にある語や表現を見つけ，赤線と青線で引き分ける。 ②グループで互いの見解を共有しながら，学習シートにまとめていく。 ③個々に構成図を作成し，筆者の主張を記述する。 ・主教材を通読して，単元の見通しを確認した後，個々に構成図を作り，筆者の主張を記述する。 	<p>【評価規準（B）】（知・技）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・比較文化論を読むための，対比による文章構造を理解し，文中における対比関係を指摘することができる。 <p>【Aの視点（例）】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・主張に結び付く対比関係について指摘することができる。 <p>【Cの手立て】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループによる協働，机間指導による支援 <p>【評価方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習シート ・観察 ・振り返りの記述内容
-----	---------------------------------	---	--

学習見通しの説明



生徒間の交流（グループ）



生徒間の交流（グループ）



【生徒振り返り】

ワークシートには，この時間で取り組むべきことが順に並んであったし，考えるべきことが分かるように図も見やすかったので，何をすればよいか分かった。

【生徒振り返り】

「対比」を見つけることで，筆者が何を伝えたいかが分かるということを知ることができました。

【生徒振り返り】

考えを共有し，まとめるのは難しかった。いかに自分の意見を主張して，相手の意見を取り入れるかが大切だと感じました。



【生徒振り返り】

対比することによって，何を主張したいのか，また何を読者に伝えたいのかが読み取りやすくなるのだと思いました。

これから現代文の授業をする中で，対比表現を見つけたときは，今回の授業で学んだことを手本として筆者の主張を読み取ってみたいです。また，自分が文章を書く機会があったら，これからは対比などの表現技法を活用して文を書きたいと思いました。

【参観者コメント】

第1時に，国語を学ぶことの意味や「付けたい力」を明示したことで，生徒たちは単元を通して学ぶべき事の理解や把握がなされ，振り返りの時間に「何の力が身に付いているか」を意識するようになるのだと感じた。それをふまえ，毎時間の授業時の最初に「本時の目標」を示すことと最後に「振り返り」をさせる場面を設定することが必要だと思った。



終わりに

「答申」は、私たち教員に求めることとして、次のように述べています。

新しい社会の在り方を自ら創造することができる資質・能力を子供たちに育むためには、教員自身が習得・活用・探究という学びの過程全体を見渡し、個々の内容事項を指導することによって育まれる資質・能力を自覚的に認識しながら、子供たちの変化等を踏まえつつ自ら指導方法を不断に見直し、改善していくことが求められる。（「答申」p.49）

「型」にこだわることなく、安易に「型」を求めることなく、三つの学びの実現という一点において、指導方法を常に見直していくことが大切です。

東京学芸大学准教授 中村和宏氏（2016）、「国語科授業におけるアクティブ・ラーニングとは」（教育科学国語教育5月号）の一節を紹介します。

方法は「型」ではない。「型」としての方法を身に付けてから授業をするのではなく、この三つの学びの実現に向けて学習指導の方法を工夫していくのである。そして、この三つの学びの視点で子どもたちの学習を捉え、授業を振り返ったり、協議をしたりするのである。そうした取り組みの積み重ねから、国語の授業は徐々にアクティブ・ラーニングになっていくのである。

（「教育科学国語教育5月号」（2016）p.13）

前文部科学省教科調査官で現十文字学園女子大学教授 富山哲也氏（2017）、「単元を通して様々な工夫をすることでアクティブな学習を実現させる」（教育科学国語教育6月号）の一節を紹介します。

現時点では、「深い学び」について様々な議論が行われたり実践が提案されたりすることが望ましい。前回の学習指導要領改訂期にも、移行期間中に「言語活動の充実」についての議論や実践が盛り上がった。その中で、優れた実践が広がり、教科書にも影響を及ぼしていったように思う。今回も「深い学び」の視点でこれまでの国語教育の実践や理論が整理されたり、新しい指導法や教材・機器等を用いた実践が試みられたりすることを期待する。

（「教育科学国語教育6月号」（2017）p.19）

本研究及び研究を踏まえた本ガイドブックもこの議論や提案の一つとして国語教育の推進に資するものであればと思っています。

最後になりましたが、研究推進にあたり奥州市立水沢南中学校及び岩手県立岩泉高等学校には平成28年度～29年度の2年にわたってご協力をいただきありがとうございました。研究担当者による授業実践の機会をあたえていただきましたこと、研究協力校の先生方に研究・実践協力をいただきましたことに改めて深く感謝申し上げます。

引用文献

- 阿部昇 (2017), 『「言語能力」としての「読解力」の重視—その特徴と課題』(教育科学国語教育 6月号), 明治図書 p. 31
- 井上一郎 (2017), 『主体的で自立した国語の学び手を目標に』(教育科学国語教育 6月号), 明治図書 pp. 6-7
- 河野庸介 (2017), 『「資質・能力の三つの柱」の重視』(教育科学国語教育 6月号), 明治図書 pp. 12-13
- 国立教育政策研究所 (2011), 『評価規準の作成, 評価方法等の工夫改善のための参考資料【中学校 国語】』 p. 21
- 国立教育政策研究所 (2012), 『評価規準の作成, 評価方法等の工夫改善のための参考資料(高等学校 国語)』 p. 23
- 中央教育審議会教育課程企画特別部会国語ワーキンググループ (2016), 『国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめ』 p. 5, 資料 4
- 中央教育審議会教育課程企画特別部会国語ワーキンググループ (2016), 『第 6 回 議事録』
- 中央教育審議会教育課程企画特別部会 (2016), 『幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)』 pp. 28-31, pp. 49-52, pp. 60-63, pp. 125-127, pp. 130-131 別添資料 p. 2
- 中央教育審議会教育課程企画特別部会 (2016), 『第 17 回 議事録』
- 富山哲也 (2017), 『単元を通して様々な工夫をすることでアクティブな学習を実現させる』(教育科学国語教育 6月号), 明治図書 p. 19
- 中村和宏 (2016), 『国語科授業におけるアクティブ・ラーニングとは』(教育科学国語教育 5月号), 明治図書 p. 13
- 水戸部修治 (2017), 『新学習指導要領が目指す質の高い言語活動とは』(教育科学国語教育 8月号), 明治図書 p. 5
- 文部科学省 (2018), 『高等学校学習指導要領』 p. 24
- 文部科学省 (2017), 『中学校学習指導要領』 p. 14
- 文部科学省 (2017), 『中学校学習指導要領解説 国語編』 p. 14, p. 133
- 文部科学省 (2017), 『中学校学習指導要領解説 総則編』 p. 77

参考文献

- 秋田喜代美 (2016), 『対話的な子どもを育み協働的に学ぶ力をつけるということ』(教育科学国語教育 10 月号), 明治図書
- 岩手県立総合教育センター 教科領域教育担当 (2016), 『学習指導要領を具体化する小・中・高等学校国語科の指導法に関する研究—学びの連続性を考慮し, 言語活動の充実を図る授業づくり—研究報告書』
- 香川県教育センター (2017), 「平成 28 年度 研究成果報告書」
- 児玉忠 (2017), 『「主体的・対話的で深い学び」のための言語活動設定のポイント』(教育科学国語教育 5 月号), 明治図書
- 高木展郎 (2016), 『学習プロセスを考えた国語科の授業づくりとは』(教育科学国語教育 9 月号), 明治図書
- 中央教育審議会教育課程部会教育課程企画特別部会 (2015), 『教育課程企画特別部会 論点整理』
- 中央教育審議会教育課程企画特別部会 (2016), 『次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ』
- 中央教育審議会教育課程企画特別部会 (2016), 『幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申) 別添資料』
- 中村和宏 (2015), 『コンピテンシー・ベースの新しい国語科授業づくりに向けて』(教育科学国語教育 10 月号～2016 年 3 月号), 明治図書
- 中村和宏 (2016), 『国語科において育成を目指す資質・能力と学習活動とは』(教育科学国語教育 11 月号), 明治図書
- 中渕正堯・国語論究の会 (2014), 『高校国語実践の省察と展望』(三省堂)
- 松下佳代 (2016), 『国語科授業におけるアクティブ・ラーニングとは』(教育科学国語教育 5 月号), 明治図書
- 溝上慎一 (2016), 『主体的・協働的に学ぶ力を育てる学習課題とは』(教育科学国語教育 7 月号), 明治図書

研究協力校

【平成 28 年度】

岩手県立岩泉高等学校

奥州市立水沢南中学校

【平成 29 年度】

岩手県立岩泉高等学校

奥州市立水沢南中学校

研究担当者

岩手県立総合教育センター

教科領域教育担当

早 川 貴 之

横 田 昌 之

平成 29 年度版

資質・能力の「三つの柱」を総合的に育む授業の在り方に関する研究

－「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・能力の「三つの柱」を総合的に育む授業づくりガイドブック
中学校・高等学校 国語科編

発行

岩手県立総合教育センター 教科領域教育担当

〒025-0395 岩手県花巻市北湯口 2-82-1

TEL 0198-27-2735 E-mail kyouka-r@center.iwate-ed.jp

発行日 平成 30 年 3 月

国語科単元構想シート

単元名 主教材： 補助教材：	時 期	
	対 象 学 級	
	生 徒 数	
	担 当 者	
1 単元の目標（何ができるようになるか）		
知識・技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力等
・	・	・
2 単元で働かせる「見方・考え方」		
○ ○ ○		
3 単元に位置付けた「課題解決的な言語活動」と「期待する姿」		
【単元に位置付けた課題解決的な言語活動】		
何を認識して	どのようなことを思考し	どのように表現するか
【期待する姿（ゴール像）】		
4 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

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて（国語科における授業改善の視点）		
主体的な学び （学習への興味や関心を高める場面、学習の見通しを持つ場面、学習を振り返り次につなげる場面の設定）	対話的な学び （自己の思考を広げ深める場面の設定）	深い学び （見方・考え方を働かせながら思考・判断・表現する場面の設定）

5 単元の指導と評価の計画（全 時間）			
時 間	学習過程	【評価の観点】 評価規準 〔評価方法〕	学習課題（■）と主な学習活動（◎） ※学習活動を複数記述した場合、重点（◎），それ以外（○）
			単元の中で「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の実現を目指す主な場面
			■ ◎ 主体的な学び 対話的な学び 深い学び
			■ ◎ 主体的な学び 対話的な学び 深い学び
			■ ◎ 主体的な学び 対話的な学び 深い学び
			■ ◎ 主体的な学び 対話的な学び 深い学び
			■ ◎ 主体的な学び 対話的な学び 深い学び
			■ ◎ 主体的な学び 対話的な学び 深い学び

※「主体的・対話的で深い学び」は、1 単位時間の授業の中で全てが実現されるものではなく、単元や題材のまとまりの中で、例えば主体的に学習を見通し振り返る場面をどこに設定するか、グループなどで対話する場面をどこに設定するか、学びの深まりを作り出すために、子供が考える場面と教員が教える場面をどのように組み立てるか、といった視点で実現されていくことが求められると「答申」で述べられています。

