

中学校

平成 16 年 度

教育研究員研究報告書

国

語

東京都教職員研修センター

目 次

研究主題設定の理由	2
研究の構想	3
研究の内容	
1 第1分科会（音声言語班）	4
(1)研究副主題設定の理由と仮説について	4
(2)研究の内容・主題に迫る手だてや工夫	5
(3)指導の実際	5
(4)まとめ	10
2 第2分科会（文字言語班）	11
(1)研究副主題設定の理由と仮説について	11
(2)研究の内容・主題に迫る手だてや工夫	11
(3)指導の実際	12
(4)まとめ	17
3 第3分科会（書写班）	18
(1)研究副主題設定の理由と仮説について	18
(2)研究の内容・主題に迫る手だてや工夫	18
(3)指導の実際	19
(4)まとめ	23
研究のまとめと今後の課題	24

研究主題

思考力、表現力を高めるための個に応じた指導の工夫

研究主題設定の理由

1 社会的背景

国際化や高度情報化が一層進む現代社会では、人々の価値観も多様化し、相互理解を深めるための基礎となる国語力の向上がますます重要になっている。平成16年2月の文化審議会国語分科会答申では、国語の果たす役割と国語の重要性が取り上げられ、国語教育に対する期待や要求はますます高まってきている。

一方で、読書離れや視聴覚情報の氾濫が及ぼす影響、コミュニケーション能力の低下など、さまざまな課題が指摘されている。こうした現状を踏まえ、生徒には、情報を取捨選択する力とともに、物事を的確に判断し、表現する能力の育成が求められる。学習指導要領中学校国語の目標には、「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高める」とともに、「思考力や想像力を養い言語感覚を豊かにし、国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる」ことが掲げられている。こうした力を育成するために、国語教育において、これまでの指導のあり方を見直し、個に応じた指導の一層の充実を図っていくこと、そのための具体的な指導の手だてや工夫が必要とされている。

2 生徒の実態と研究の方向性

学習指導要領の改訂からすでに3年が経過しようとしている。「話すこと・聞くこと」の育成が重視され、国語や総合的な学習の時間など、生徒たちが発表に取り組む機会が増えている。しかし、積極的に表現しようとする気持ちはあるが、うまく表現できない生徒もまだ多く見られる。先の文化審議会においても指摘されているように、じっくりと考えて自分の意見をもつことや場面に応じて的確に表現する力の育成が十分に行われていないのではないか、という課題がある。

こうした実態をもとに、本年度、中学校国語分科会では、次の項目に重点をおいて研究を進めていくことにした。

氾濫している情報を取捨選択することによって、筋道を立てて考える力を身に付けさせる。語い力や文章作成能力などの低下により不足している表現力を高め、自分の考えを深め、的確に伝える力を身に付けさせる。

学習活動に進んで取り組み、自己の課題を見つけて主体的に学習する態度を身に付けさせる。

これらを実現するためには、生徒の実態を把握した上で、一人一人に対する手だてを考えることが重要であり、国語における「個に応じた指導」の具体的な推進が課題となっている。

研究の構想

1 本研究のねらい

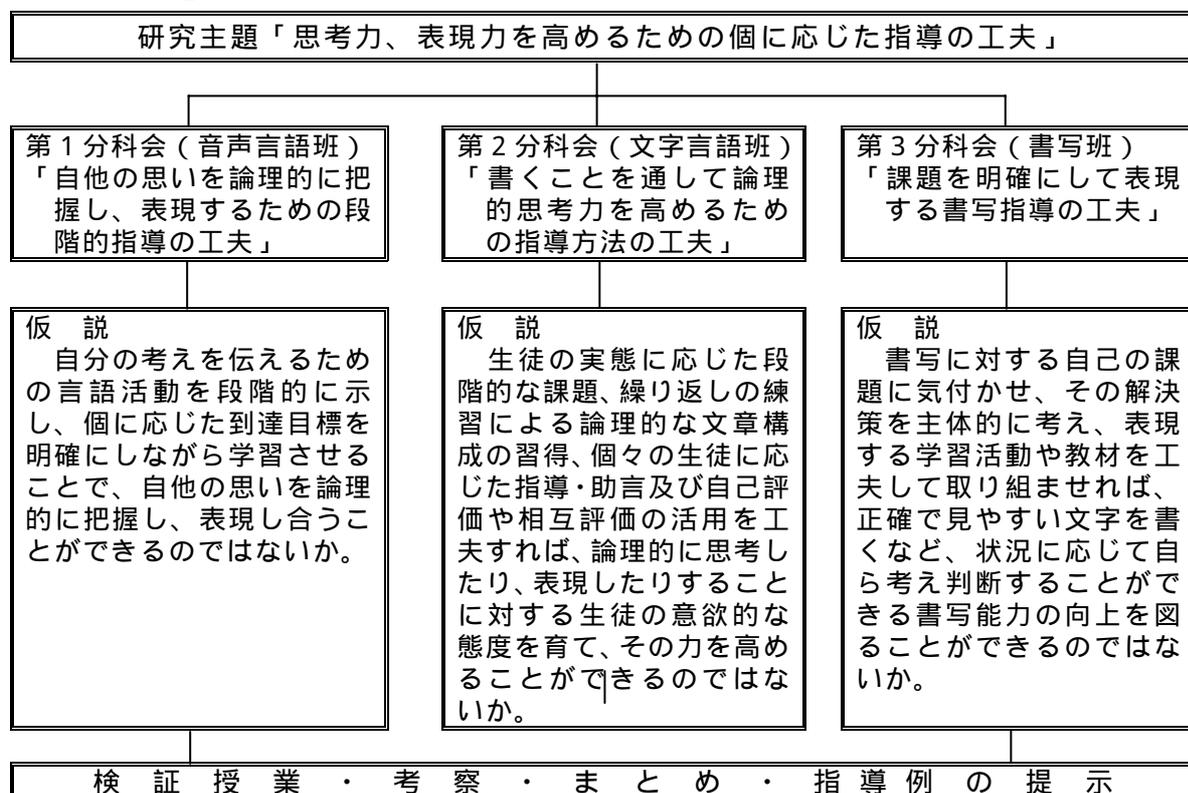
総合的な学習の時間や他の教科の学習を効果的に進める上の基礎・基本として、国語で取り扱う言語能力の育成が重要である。前述の答申「これからの時代に求められる国語力について」では、次のように国語の果たす役割について言及している。（ - 第1 国語の果たす役割と国語の重要性 より）

- ・「国語は、各人の論理的思考力の基盤である。思考と国語は密接に結び付いており、深く思考するためには豊かな語彙（い）が不可欠である。思考そのものが国語によって支えられているが、日常生活で必要となる論理を身に付けるためにも、国語の運用能力が重要な役割を果たしている。」
- ・「異文化との接触が増大し、これまで以上に言語（国語及び外国語）の運用能力が求められる。具体的には、自らの考えを論理的に、かつ説得力を持った言葉で表現することが求められることになるが、外国語の運用能力も総じて国語の運用能力が基本になっているものである。」

これからの国語教育において、思考力と表現力の育成が重要な課題であり、生徒の習熟の程度に応じて、補充及び発展的な指導を一層効果的に行う必要がある。「目標に対する実現状況」をCからBへ、またBからAへと高めるために、生徒の意欲や関心を引き出し、段階的な指導を行うことで、学ぶことに対する達成感や成就感を味わわせることが重要である。

本研究では、生徒の思考力及び表現力の育成を通して、国語力の向上を目指すため、3つの分科会を設定し、それぞれの言語活動の特性に応じて、以下のように副主題及び仮説を定め、研究の具体化を図り、推進していくこととした。

2 研究構想図



研究の内容

1 第1分科会（音声言語班）

（1）研究副主題設定の理由と仮説について

副主題 「自他の思いを論理的に把握し、表現するための段階的指導の工夫」

「話す」「聞く」ことは、自分と他者の存在があって初めて成り立つ行為である。互いの思考や感情がやりとりされる中で、それらは次第に拡大したり深化したりしながら、意思の伝達が図られる。その際に重要なのは「自分の考えをもつ」ということである。ところが実際には、次のような傾向がみられる生徒が少なくない。

「面白かった」「つまらなかった」という感想はあるが、その理由を言語化できない。

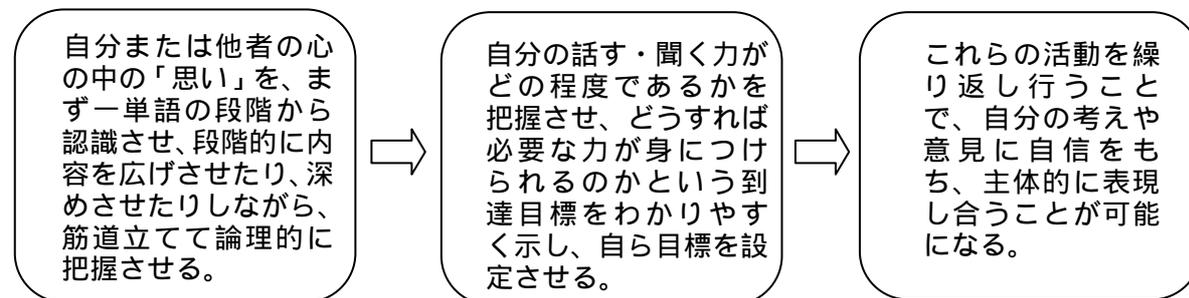
「よく分からない」「何をどうしたらいいのか分からない」等、表現活動に十分に組み込むことができない。

これらの傾向については、次のような原因が考えられる。

- ・日常会話における、「言いつばなし」「聞きつばなし」の習慣
- ・相手から理由を求められる機会が少ない
- ・活字離れ等による語い力の低下
- ・適切な言葉を探す困難に立ち向かわず逃避してしまう傾向
- ・自分の考えが他者からどのように評価されるかということに対する自信のなさ
- ・切実に伝えたい「何か」がはっきりしない、または欠如していること
- ・表現するための語いや方法が分からない など

しかし、授業において、「なぜ」や「どの部分について」あるいは「どんなふうに」等、段階的に質問を投げかけると、生徒は自分の思いを少しずつ認識し、理由を説明することができ、次第に考えや意見を言えるようになることが多い。また、当然のことながら、相手に分かりやすく伝えるためには、伝えられる内容が論理的であることが必要になってくる。

このようなことから、次のような段階的な指導を考えた。



「考えをもつ」ことはすべて言葉を通して行われる。したがって、論理的に把握するということは、最初のうちは漠然としていた自他の「思い」を言葉で認識し、その理由や背景に思いをめぐらせながら、筋道を整理し、理解することと考える。

「自分の考えを伝える」ための言語活動には、自分の感情や思いを認識する段階、その理由を把握する段階、よりわかりやすく伝えるために相手を意識する段階が考えられ、その各

段階に「話し手」「聞き手」に求められる音声技術や思考力、理解力、表現力がある。それらを具体的にチェックリストとして示し(8ページ参照)、個に応じた到達目標を明確にしながら段階的に学習させることで、自分や他者の思いを論理的に把握し、表現し合うことが容易になる。

(2) 研究の内容・主題に迫る手だてや工夫

「思い」に関する分析

生徒は、自分の考えや気持ちを、漠然と把握することはできるが、自分自身の考えや意見の整理ができていないために、音声言語表現をしたときに、発言内容が不十分である傾向がみられる。そこで、自分の「思い」の内容を分析させるために、まず「理由」に着眼させ、把握させる。

「理由」の仕分けと組み立て

相手に伝わるような言語表現をするために、「理由」を「体験」「事実」「統計的数値」などの観点により整理して組み立て、「相手」「場面」「方法」「目的」に関する意識付けを行い、さらに指示語や接続語、敬語などの言語事項を工夫することにより、適切で分かりやすい表現ができるようにする。

「聞くこと」の役割

「話すこと」と「聞くこと」は密接な関係がある。聞き手が効果的な質問を行ったり、発言をしたりすることにより、「話し手」の考えばかりなく「聞き手」の考えも深まることを意識させる。

「チェックリスト」の作成

自分がどのように音声言語表現をしようとしているのかについて、「思い」「理由」「意識」「技術」などを段階的に評価し、チェックリストに記入することにより、生徒にとって具体的に到達度が分かるようにさせる。

(3) 指導の実際

【目指す言語能力】

話し合い活動の中で相手の考えと比べながら、自分の思いを明らかにし、根拠をもとに表現できる力

【使用教材】

「走れメロス」太宰 治(三省堂「現代の国語2」)

【教材選定の理由】

本研究では、音声言語に関する指導を特設の単元ではなく、教科書教材に関連させて、日常の学習活動の中で行っていくことをねらいの一つとしている。そのため、「自分の思い」をできるだけはっきりと認識でき、他者の考えとの相違点が明確になりやすい教材や発展的学習を年間指導計画の中で探した。二年生では、このような理由から、多彩な人物像が展開され、読解指導が比較的容易な「走れメロス」を選定した。

【個に応じた指導】

今回は、読解授業の終末にまとめとして位置付けた。個に応じた指導に関する工夫を次

のように行った。

ア 「話す・聞く」チェックリスト（以下「チェックリスト」と呼ぶ。8ページ・資料1）を活用し、次の～の指導内容の具体化を図った。

論理的に「話す・聞く」活動（対話）をするときのめあてを具体的に示すことで、生徒の意識化をはかり、思考力の向上を図る際の指標とする。

「チェックリスト」を年間を通して活用することによって、個に応じた段階的な対話の指導を行う。

自己評価・相互評価の手法を用いることにより、自他の「話す」活動を客観的に観察・分析できる能力を養うとともに、「聞くこと」に関する能力の育成を図る。

イ 「チェックリスト」の項目を実際に理解させるために、導入に際し、教師が話し方の「よい例」とともに「よくない例」を示す。

ウ 本時の学習を振り返り、生徒一人一人が自分の今後の課題を意識化するために、授業の終末にまとめの活動を位置付ける。

エ 友好的な雰囲気をつくって自分の思いを表現しやすくしたり、教師がその場で観察・指導をしやすくしたりするために、1クラスを3つの少人数集団に分ける。（検証授業においては、指導者が3名つき、教室をかえて授業を行った。）

【指導計画】

時	学習活動（生徒の活動）	指導上の留意点（個に応じた）
1 : 6	「走れメロス」を読み、テーマを読み味わう。	・ワークシートを利用し、個別に学習支援を行うための手だてとする。
7 本時	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の目標を確認する。 ・2人1組で順番に対話をしていく。 ・対話以外の者は観察や評価をする。 ・話し合いを振り返ってまとめを行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・3～4人のグループに分かれる。 相互評価を記入することにより、自己の達成度を客観的にとらえる。 自己評価を記入することにより達成度の確認をさせる。

【評価規準】（本時）

国語に対する関心・意欲・態度	話す・聞く能力	読む能力	言語についての知識・理解・技能
<ul style="list-style-type: none"> ・自分の思いを明らかにし、進んで表現しようとしている。 ・相手の発表を積極的に聞き取るようとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の思いを根拠を入れながら相手に分かりやすいように話している。 ・相手の考えと自分の思いの共通点や相違点を聞き分け、自分の考えを深めると同時に相手の話を引き出すような質問をしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・文章の展開に応じて内容をとらえ、自分の意見をもっている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・話す速度や音量、言葉の調子や間の取り方に注意して話している。 ・相手、目的、場面意識をもって話したり聞いたりしている。

【授業の展開例】

<本時のねらい>

- ・自分の思いについて明確な根拠を入れて論理的に話す。
- ・他者の思いを自分の考えと比べながら聞き、的確な質問をする。
- ・話し合いを通して自己の思いを深める。

	学習活動（生徒の活動）	指導上の留意点（個に応じた指導）	評価規準・方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の活動と目標を確認する。 ・教師の「よくない例」「よい例」を聞く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・あらかじめ3～4人のグループ分けをして、座席の配置を工夫しておく。 ・「よくない例」と「よい例」を対照的に行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・各例示の要点を意欲的に聞きとろうとしている。【関】（観察）
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・グループ内で2人1組で順次対話をしていく。 ・グループの中で対話をしていない生徒は、対話する2人の観察者となり、チェックリストを使って相互評価を行う。 <p>テーマ 「『走れメロス』の中のメロス以外の登場人物で、自分が一番印象深かった人物は。」</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・対話の順番については、はじめに2人の中で、話し手、聞き手を決め次に聞き手を経験した生徒が話し手になるように輪番とする。 ・1つの対話につき、約3分間で行う。 ・観察者の相互評価、話し手自身の自己評価のために2～3分程度ずつ時間を取る。 ・3人班のため時間が余った生徒は他のグループの対話を聞く。 <p>対話が滞ってしまった生徒に対して、話題の例示を行うなど個別支援する。</p> <p>適切に自己・相互評価ができていない生徒に対して、本時の学習内容を確認するなどの助言を行う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の思いを明確な根拠を入れながら論理的に話している。【話】【読】 ・他の思いを自分の考えと比べながら聞き、適切な質問ができている。【話】【読】 ・話し合いを通して自己の思いが深まっている。【話】 ・相互・自己評価を的確にしている。【話】 ・今回のチェックリスト重点項目=1～8、16～18、20 (相互評価・自己評価・観察) <p>[手だて]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師が対話の例を示したり、生徒同士で質問し合ったりさせる。 ・「てびき」(9ページ)を参照させる。 ・チェックリストの項目内容を再確認し、照応させる。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・グループごとに話し合いについてまとめを行う。 	<ul style="list-style-type: none"> 話し合いの内容について次の2点についてまとめを行う。 対話を終えて、登場人物についての新たな発見があったか。 話し方・聞き方でよくできた例、まねしたい例をあげる。 自分のチェックリストをよく見させ、今後の課題を自覚させる。 	<p>[手だて]</p> <ul style="list-style-type: none"> 今日の活動を振り返り、感想をもたせる。 意欲的にまとめをしている。【関】（観察） 自分の課題に気づき、次の到達目標を持つことができる。【話】（感想）

8ページに示すチェックリストとともに、9ページのような「話す・聞く学習(順序)の「てびき」を配布し、学習を行う際の参考とさせた。

(資料1)

話す・聞くチェックリスト

()組()番 氏名()

達成した項目に をつけましょう。

単元名・日付			月 日				
観 点			評価をした人				
			自				
			己				
話 す こ と	内 容	説 得 力 の あ る 理 由	1	自分の思いが言える。(1語程度で)			
			2	自分の思いの理由が言える。			
			3	複数の理由が言える。			
		説 得 力 の あ る 理 由	4	実際の自他の体験が入っている。			
			5	明確な事実が入っている。			
			6	具体的な数字が入っている。			
			7	理由の出所が明確に言える。			
			8	思いに対する理由がふさわしい。			
			9	反論や例外をあらかじめ想定して話している。			
	構 成	10	複数の内容を整理し、順番をつけて話す。				
		11	文と文(段落と段落)の間に適切な接続語を用いている。				
	語 句	12	俗語や安易な省略語(ムカク・超 等)を用いず話している。				
		13	文末まできちんと言い終えている。				
	音 声	14	相手に伝わるような話し方をしている。				
聞 く こ と	内 容	15	メモをとりながら聞くことができる。				
		16	不足していること、さらに知りたいことを質問できる。				
		17	話し手の意見とその理由を聞き取れる。				
		18	自分の思いと相手の思いの違いに気づく。				
相 互	意 識	19	話しやすい雰囲気をつくっている。(視線・表情・反応)				
	内 容	20	相手の話を聞いて自分の見方・考え方を深めている。				

裏面に感想欄を設ける。

(資料2)

話す・聞く学習(順序)のてびき

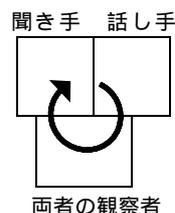
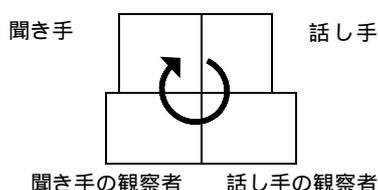
- 1 自分の話のテーマ(登場人物名)を言いましょう。
「私は、……が印象に残ったので、そのことについて話します。」
- 2 挨拶しましょう。
「お願いします。」
「お願いします。」
- 3 自分の意見を言いましょう。
「私は、……………」
- 4 相手の意見を尋ねましょう。
「さん(聞き手)は、(私の意見について)どう思いますか?」
- 5 (主に聞き手は)相手の話の中でわからないところを聞きましょう。
「……………と言ったところを詳しく教えてください。」
「……………と言ったのはどうして?」
「それで、他には……………」
「もっと詳しく話して……………」
「例えていったら……………」
「次にどうしたの……………」
「どうしてそう思うのですか。」
「どこからそう感じたのですか。」
- 6 (主に聞き手は)相手が応えてくれたことは自分の言葉で確認しましょう。
「()さんが思っていることは、……………ということですね。」
「()さんが思っていることは、……………ということではないのですね。」
- 7 (主に聞き手は)話の途中でよくわかることにはうなずいたり、相づちを打ったりしながら聞きましょう。
「へえ。」 「そうなんだ。」
「わかる。」 「そうかなあ。」
「はい。」 「ふうん。」
「そう、そう。」 「うん、うん。」
- 8 (お互いに)話すときには、相手がわかってくれたかどうか、確認しましょう。
- 9 (お互いに)相手の話の一区切りまでは、きちんと聞きましょう。
- 10 (時間があったら)お互いの考えをまとめて確認しましょう。
「では、まとめると……………という点では二人とも……………という思いを持ったということですね。私は、さんから質問を受けて、新たに……………ということに気づきました。」
「私も、さんの話は、……………という点が……………のでよくわかりました。」
- 11 自分の話のテーマを言って、終わりの挨拶をしましょう。
「では、……についての私の話を終わります。ありがとうございました。」
「ありがとうございました。」

(注)「話す・聞く学習(順序)のてびき」の作成にあたっては、次の文献を参考にした。

「中学校 新国語科の授業モデル1『話すこと・聞くこと』編」(河野庸介編著、明治図書)

座席位置…活動しやすいように、時計回りに1つずつ交替します。

～の番号は、話し手になる順番です。



(4) まとめ

音声言語班では、副主題「自他の思いを論理的に把握し、表現するための段階的指導の工夫」に基づき研究を進めてきた。ここでは、研究仮説を踏まえて、検証授業を行いながら検討を重ねた中で得られた成果と今後の課題についてまとめる。

成果

自分の「思い」を、まずは一単語の段階から意識し、そこに理由や明確な根拠を加えて、論理的に表現できるようにするために、具体的にどのような「話す・聞く」に関する活動ができればよいのかを示したチェックリストを作成した。それを教科書教材で「読む」学習のまとめとして話し合い活動をする中で活用し、次の成果を得ることができた。

- ア 「論理的に表現する」ことの必要性に対する理解など、生徒の意識に変化がみられた。
- イ 「論理的に表現する」ための具体的な話し方（聞き方）の理解及び定着が図れた。
- ウ チェックリストの活用により、生徒が個々の到達目標を意識し、段階的に表現力を向上させることができた。

自分の考えを分かりやすく述べるためには、理由を示すことが必要であり、さらにその理由が客観的である方がよいことに、教師の例話や生徒同士の活動によって気付き、チェックリストを見ながら、論理的に表現しようとする姿勢の変化が見られた。また、チェックリストにより、自分の表現内容が論理的であったかどうか、自分は何ができて何ができていないかについて自己評価することができ、「論理的な表現」に取り組むための理解や意欲が深まった。さらに、話し手・聞き手の役割に分けるとともに観察者を設けたことで、客観的に他者を評価する中で「論理的な表現」への理解が深まった。授業後の感想には、自己の今後の課題が明確に書かれており、自ら目標を意識し、自己の到達度を把握していることがうかがわれた。また、このチェックリストを対話以外のスピーチや感想発表に活用した結果、生徒に論理的に表現しようとする意識が深まり、さまざまな音声言語活動においてチェックリストを活用することが有効であることが分かった。

今後の課題

ア 「書くこと」との結びつき

「論理的思考力」を「話すこと」だけで育てることは難しい。「書くこと」により自分の思いを確認したり、振り返ったりしながら徐々に言語能力を伸ばしていくことが重要である。「話す」ための論理的思考力育成のため、「書くこと」と有効に結びつけた教材・指導法の開発が課題である。

イ 評価の問題

「話すこと・聞くこと」の評価のために別枠の時間をとって、一組ずつ対話のテストを行う方法もある。しかし、限られた時間で多くの機会に実施することは難しい。

少人数授業においてはきめ細かい指導及び評価が可能になるが、生徒の行う自己評価と教師の評価にはやはりずれが生じる。しかし、チェックリストを何度も使用していくにつれ、チェックリストの各項目への生徒の理解が深まり、評価内容の精度が高まることが期待されるので、各学校の生徒の実態に応じたチェックリストを作成し、チェックリストの評価項目に関する理解を十分に深め、年間を通じて活用していく必要がある。

2 第2分科会（文字言語班）

（1）研究副主題設定の理由と仮説について

副主題「書くことを通して論理的思考力を高めるための指導方法の工夫」

物事を認識したり、思考したりする際の重要な手段として、人は言語を用い、特に書くことによって、知識や理解の定着を図ることができる。また、自分の伝えたい事柄や意見を、相手に誤解されることがないように効果的に伝えるためには、根拠を明らかにし、論理の展開を工夫して書き表していくことが必要であり、その際には、文や文章の形を整えてより説得力のある文章にしていく能力が大切となる。以上のことを踏まえ、文字言語班では、上記の副主題を設定し、論理的な思考力を高めるための方法として、書くことの指導方法の工夫・改善を図ることとした。

生徒の実態として、書くことに対しては苦手意識をもつ者が多く、実際に生徒が書いた文章を見ても、自分の考えを適切にまとめることができない、文章構成力が未熟である、基本的な言語事項の間違が多いなどの問題点が見受けられる。

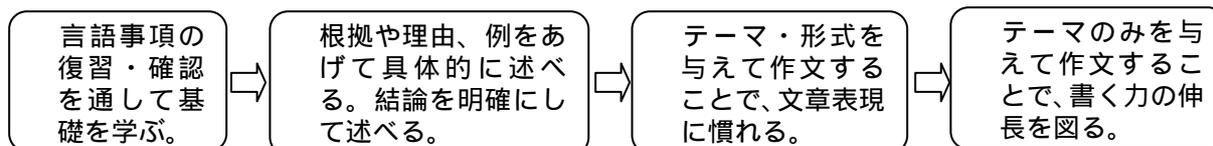
書くことの指導においては、相手に伝えようとする意欲の喚起、即ち内発的動機付けと、効果的な文章を書くための具体的な方法や形式を習得させる指導の両面が必要であるが、本研究では、後者の能力の向上を図ることにより、書くことに対する生徒の苦手意識を取り除くことで、書くことに対して意欲的に取り組む態度を育てることができるのではないかと考えた。

そこで、私たちは、効果的な文章の形式を習得させるための指導方法に焦点を当てて研究を進めた。そこでは、

生徒の実態に応じて段階的な課題を用意し、学習させること
繰り返し練習し、論理的な文章の展開の具体的な形式を習得させること
個々の生徒に応じた指導・助言を行い、自己評価や相互評価を取り入れること

という三点の工夫により、論理的に思考・表現することに対して意欲的に取り組む態度を育て、その力を高めることができるのではないかという研究仮説を立てた。

（2）研究の内容・主題に迫る手だてや工夫



上記のような段階的な学習内容を、各学年・生徒個々の実態や段階に応じながら繰り返し指導する。また、習熟の程度に応じた課題や目標を設定し、自己評価・相互評価を取り入れながら進めていくことが有効な手だてと考えた。そこで、習熟の程度に応じた課題や支援を工夫し、発展的な学習なども取り入れながら、検証授業を重ねた。検証授業の教材としては、新聞投書・教科書教材など、様々な題材に対応できるよう工夫した。また、各学年に応じた段階的な指導として、以下のように焦点化しながら進めた。

- 第1学年 事実から考察して意見を持ち、文章を書く。
- 第2学年 自分の立場を明確にして、根拠をあげて自分の意見を述べる。
- 第3学年 論理の展開を工夫し、より説得力のある文章を書く。

(3) 指導の実際

< 指導例 1 : 第 2 学年 > (注) 検証授業の実施順として、2・3・1 学年の順に示す。

指導のねらい

テキストに書かれている主張やそれを支える根拠を明確に理解する能力、テキストの主張に対して、自分の立場（賛成、反対）を論理的に書き表す能力を育てる。

使用教材・教材選定の理由

新聞投書（毎日・産経・読売・朝日新聞各紙への読者の投書）5 通ほか

段階を踏んで繰り返し学習するために、1 時間で「読み」と「作文」ができる新聞投書を教材とした。論旨が明快になるように、部分的に文章を書き直したものもある。

個に応じた指導

- ア ワークシート学習中の個別支援、授業後のワークシートへのアドバイス記入（資料 1）
- イ 作文の発想について、「書きたいことが思いつかないから書けない」という生徒に対応するため個に応じたヒントを用意し、すべての生徒が文章を書く練習に取り組めるようにする。
- ウ 作文を書く意欲や能力の高い生徒については、同じテーマについて立場を変えて書かせるなどして、論理的な思考をさらに深められる機会をつくる。
- エ 初期の意見文作成の学習や、原稿用紙に長文を書く自信のない生徒には、書き出しが書かれていて文章の構成が明確になっているワークシートを与えて書かせる。
- オ 自己評価表により、生徒一人一人が自らの習熟度を把握できるようにする。
- カ 相互評価表（資料 3）により、自分の主張が相手に伝わったことを確認させる。

評価規準

国語に対する関心・意欲・態度	書く能力	読む能力	言語についての知識・理解・技能
<ul style="list-style-type: none"> ・新聞投書を読んで主体的、論理的に考えようとしている。 ・自己評価をとおして自分の到達度を把握し、学習に生かそうとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・新聞投書を読んで、共感や批判が生じたことについて、自分の立場を明らかにし、根拠をあげ、適切な文章構成で書き表している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・新聞投書の筆者の主張と、主張を支える根拠（事実と理由）を明確に理解している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・論理の展開を支える適切な接続語の使用や事実と意見を区別する文末の語句、主述の対応について、理解を深めている。

指導計画 6 時間・2 年

- 第 1 時 ・単元の目標の理解。論理的な意見文の要素（「筋道を通った文や文章」「客観的な根拠」「相手の根拠に沿った賛成意見や反対意見」の 3 つ。以下「三要素」と呼ぶ。）を理解する。
 - ・新聞投書、 についての複数の賛否の意見を、「論理的なもの」と「論理的でないもの」に識別する練習をする。
- 第 2 時 ・論理的な文を書くための言語技能（「事実と意見の文末の違い」「ねじれの文と筋道の通った文の違い」）の演習をする。
 - ・新聞投書 について、筆者の主張を支える根拠を読み取り、賛成意見・反対意見を書く。
- 第 3 時 ・第 2 時で書いた意見について、**学級全体**で論理的であるかどうかを識別する。各自が

根拠を裏付ける事実を考えて、賛成の意見作文と反対の意見作文を書く。（各段落の書き出しを指定したワークシートを使用・14 ページ資料1）

- 第4時 ・第3時で書いた作文例を提示し、文末表現や根拠となる事実の内容について評価する。
 ・新聞投書 について、**班で**賛成・反対の意見とその根拠を話し合う。
 ・各自が賛成・反対のどちらかの意見作文を前時と同じ形式のワークシートに書く。
- 第5時 ・第4時で書いた作文例を提示し、文章全体の筋道が通って、適切な裏付けとなる事実を提示しているかなどを話し合って評価する。
 ・新聞投書 について、**各自が**筆者の主張の根拠を読み取った上で、賛成・反対のどちらかの意見作文を書く（資料2）。（原稿用紙または前時と同じワークシート）
- 第6時 ・第5時で書いた作文について、相互評価を行う（資料3）。
 ・意見文の論理的展開のまとめ（頭括・尾括・双括式について理解し、正しい段落順序に並べる演習をする）。

指導の展開例（第3時）

本時のねらい：論理的な意見文の文章構成を知り、自分の立場を明確にして、客観的な根拠を添えた論理的な意見文を書く。

	学習活動（生徒の活動）	指導上の留意点（個に応じた指導）	評価規準・方法
導入	<ul style="list-style-type: none"> 前時のワークシートを返却する。 前時までの学習（「論理的な意見文の三要素」）を確認する。 本時のねらいを知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ワークシートに個別に記入したアドバイスに注目させる。 「論理的な意見の三要素」を板書で明示して確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> 論理的な意見文の三要素を覚えている。【書】（指名や挙手・観察）
展開1	<ul style="list-style-type: none"> 投書「うっとうしい五輪のお祭り騒ぎ」について、生徒が考えた複数の賛成理由を、三要素に照らして吟味する。 上記で考えた論理的な理由を使って、全員で話し合いながら一つの賛成作文を完成させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ワークシート学習中の個別支援（投書では不況を根拠としているので、それに沿った意見がどうか注目させる。）吟味の結果は、全員の挙手によって確認する。 段落の書き出しを明記したワークシートを見て、意見作文の構成を確認させる。 賛成の理由を裏付ける事実が必要なことに、特に注目させる。 	<ul style="list-style-type: none"> 論理的な根拠について、意欲的に考えている。【関】 どの理由が論理的と言えるか、正確にとらえている。【読】（指名や挙手による意見発表の内容）
展開2	<ul style="list-style-type: none"> 同じ投書について、生徒が考えた反対理由を使って、反論作文を書いて提出する。 	<ul style="list-style-type: none"> 段落の書き出しを明記したワークシートに反対作文を書かせる。 ワークシート学習中の個別支援（ねじれの文や適切な文末についての注意。裏付けが思いつかない生徒に、口頭でヒントを与える。）早く書けた生徒、意欲のある生徒には、別の根拠での反論作文を書かせる。 	<ul style="list-style-type: none"> 論理的な根拠について、意欲的に考えている。【関】 どの理由が論理的と言えるか、正確にとらえている。【読】（観察）
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> 論理的な意見作文の文章構成を確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> 自己評価による学習の習熟の程度の確認 ワークシートを回収し、個別アドバイスを記入する。（次時、返却） 	<ul style="list-style-type: none"> 文章構成を理解している。【書】 論理的な根拠をもった作文が書けている。【書】

- 評価 ・級友が考えた賛成理由や反対理由を正確に理解し、論理的かどうかを判断しているか。
 ・与えられた文章構成を使って自分の立場を明らかにし、根拠をあげて書いているか。

< 指導例 2 : 3 学年 >

指導のねらい

文章の読解を通して論理的に表すための表現方法や段落構成を学ぶ。その上で自分の意見を論理的に書き表したり、自分の意見に自ら反論したりすることによって客観的な視点で物事をとらえ、論理的に思考する能力を高める。

使用教材 現代を問う「情報社会を生きる」(教育出版)

指導計画

時	学習内容	具体的な生徒の活動
1	(読むこと) 論理的文章を書くことを前提に、文章読解を行う。	ア 筆者の論理的な筋道の展開のパターンをとらえ、意見と事実や根拠を読みわけ。 (頭括式・双括式 意見・事実・根拠・〔意見〕) イ 「例えば」「つまり」「さて」などの接続詞や文をつなぐ言葉の使い方をつかむ。 ウ 意見を効果的に伝えている文末表現をとらえる。
2	(書くこと) 実際に体験したことから、自分の意見を論理的に文章に表す。	ア 話題になっている事象に対する意見を、理由を根拠にあげて述べる。 イ 「自分の体験を振り返り」、論説文の読解でとらえた筆者の意見の述べ方を参考にし、自分の意見を文章にまとめる。
3	(読むこと) 前時に書いた互いの文章を班内で読み合い、相互評価を行う。	ア 書いた文章を相互評価し、より論理的文章になるように推敲する。
4	(書くこと) 自分の書いた文章を客観的に反論する。	ア 自分の意見に自ら反論した文章を双括法で書き、自分のもとの文章が論理的であるかどうかを自己評価する。

< 指導例 3 : 1 学年 >

指導のねらい

文章から事実と意見を的確に読み解く能力及び文章構成を学び、その形式に則って論理的に作文を書く能力を育てることをねらいとする。特に1学年では文末表現から事実と意見を見分け、筆者の見方・考え方を読みとる。また、序論・本論・結論からなる三段構成の文章形式を習得する。

使用する教材

教科書、教師自作のワークシート(16ページに資料として例示)

指導計画

時	学習内容	具体的な生徒の活動
1	(言語事項) 作文を書くための基本的な言語事項を確認する。	ア ねじれの文について理解し、校正する。 イ 事実と意見の文末表現の違いについて確認する。
2	(読むこと) 実際の文章を読み、各文を事実と意見にそれぞれ分けてみる。	ア 文末表現から各文を事実と意見に分ける。 イ 文章全体から事実と意見を読みとり、筆者の主張部分に注目する。 ウ 序論・本論・結論の三段落構成について理解する。
3	(書くこと) メモや表から事実を読みとり、その事実から意見をまとめた作文を作成してみる。	ア 「なぜ鉛筆の形は六角形なのか」のメモから作文を実際に書いてみる。 イ 「言語の使用人口」の表を見て分かったことや考えたこと、みんなに伝えたいことなどを文章にまとめる。
4	(読むこと) 前時に書いた互いの文章を班内で読み合い、相互評価を行う。	ア 互いの作文を読み合い、事実と意見の違いを読みとり、評価する。 イ 互いの作文を読み合い、友だちの意見について考える。

文字言語班では、「書くことを通して論理的思考力を高めるための指導方法の工夫」という副主題に基づき研究を進めてきた。ここでは、研究仮説にしたがい検証授業を行いながら改善を重ねていく中で得られた成果と今後の課題についてまとめる。

成 果

本研究の推進に当たり、段階的方法を取り入れ、個に応じた指導を行うことで、次のような成果が得られた。

ア 段階的な指導をすることによって

「 言語事項の復習・確認 根拠（理由）をあげて意見を述べる テーマ・形式を与えて作文する テーマのみを与えて作文する」という段階的指導を行うことにより、自分自身のつまずきをその都度修正しながら生徒一人一人が自分の段階にあった取り組みができた。また、積極的に文章を書く姿勢が見られるようになった。

イ テーマ・形式を提示することによって

思考したことを表現する順序（道筋）が明確になり、生徒一人一人が論理的に考え、書き表していくという意欲に向上がみられた。

ウ 繰り返しの学習によって

何度か繰り返し書き表すことにより、論理的な文章を書ける生徒が増え、書くことへの苦手意識が軽減された。論理的に考え（思考力）・書き表す（表現力）ことを身に付けた生徒が次第に多くなった。

エ 自己評価・相互評価をすることによって

自己評価をすることにより、生徒自身がそれぞれの習熟の程度を確認し、自らの課題を見つけながら学習を進めることができた。また、教師がそれぞれの課題に対する達成度を把握でき、次の授業への工夫につなげていくことができた。生徒一人一人の自己評価を参考にしながら生徒個々への細かな対応が可能になった。

相互評価では、他者の考えにふれ、互いに刺激し合うことで書くことへの意欲が増した。また、自他を客観的に評価することもできるようになった。

オ 個に応じた課題を用意し支援していくことによって

個に応じたワークシートを工夫して使用することによって、生徒一人一人が自分にあったシートを活用しながら、各自の習熟に合わせて学習を進めていくことができた。

今後の課題

- ・形式を与えることによって、生徒は安心して書き進めることができた。逆に、書き出しが決まっているため、その言葉につなげていくだけにとどまり、「理由」と「理由を支える裏付けの事実」がかみ合わないものとなる例が見られた。学習の段階が進むにしたがい、「理由」等にも注意を向けさせる学習上の支援が必要である。
- ・繰り返し学習にかなりの回数を必要とする、個に応じたワークシートのさらなる工夫・改善によって、限られた時間の中で効率よく論理的な思考を高めていくことが必要である。
- ・自己評価をさらに有効なものにするための様式の工夫が必要である。

3 第3分科会（書写班）

（1）研究副主題設定の理由と仮説について

副主題「課題を明確にして表現する書写指導の工夫」

学習指導要領には、「国語を適切に表現し正確に理解する力」「伝え合う力」とともに「思考力や表現力」「言語感覚」の育成を通し、「国語に関する認識を深め国語を尊重する態度」を育てることを国語の目標に掲げている。また、書写については、「文字を正しく整えて書くことができるようにするとともに、書写の能力を生活に役立てる態度を育てるように配慮する」とあり、国語の目指す能力を言語事項の指導の観点から育成することが期待されている。

生徒が文字を書く際、丁寧に書くことを心がければ、分かりやすい文字が書けるにもかかわらず、普段はそのことに無関心で雑な文字を書いていることが多い。自分自身の考えをまとめて記録する手段として文字は重要だが、他の人に伝える手段として、改めて、文字を整えて書くことの重要性について認識させる必要がある。

分科会では、1年生を対象に生徒の文字に対する意識調査を実施した。（3校 約 250名）調査の結果、「自分の文字は相手に分かりやすいと思いますか。」という内容の項目に、「はい」と答えた生徒はゼロであった。しかし、「文字を正しく整えて書く」ことについては、多くの生徒が向上に対する意欲をもっていることが明らかになった。

「文字」を「書く」ことについては、毛筆を使用する機会の減少、コンピュータの発達、情報化など、時代や社会の移り変わりとともに新たな課題が生じている。限られた書写の時間に、生徒たちが生涯にわたって「書写の能力を生活に役立てる態度を育てる」ためには、自ら課題意識をもち、その解決を図る生徒の育成が重要である。

第3分科会では、生徒の書写に対する意欲や学習の動機を高めていくために、標記の副主題のもと、次の2つの仮説を立てて研究を行うこととした。

自己の課題に気づかせ、解決し、表現することができれば、生徒の自ら考えて書く態度の育成が図れるのではないかと。

書く目的や必要に応じて、必要なことを考えて書くような教材や指導の工夫を行えば、生徒は個々の学習状況に応じて主体的に対応できる書写能力の向上を身に付けることができるのではないかと。

（2）研究の内容・主題に迫る手だてや工夫

教科書課題には、学ばせたい基礎・基本がある。しかし、教科書課題に取り組むだけでは、日常生活に役立つ書写技能を習得することは難しい面もある。生涯にわたる基礎・基本となる書写技能を習得するためには、何を用いて書くのか、何に気をつけて書くのかなど、常に課題をとらえて書く姿勢を身につけていくことが重要となる。

書写活動に入る前の段階で、筆を持たずに課題に迫る時間を確保する。その後の書写活動で、自己評価カードを用いて、自己の課題を発見し、目標を見いだす。自己評価カードの項目には、毎回「配置・配列」や「中心がとれている」といった具体的な項目を入れるようにする。

相互評価を通し、よりよくするためには何が必要かを考えさせる。

さらに、個に応じた指導を行うための手だてとして、生徒が主体的に取り組めて、しかも楽しさや面白さ、成就感をもたせることのできる教材を工夫することとした。

(3) 指導の実際

指導のねらい

日常、私たちは漢字とかなを用いて表現していることが多い。しかし、昨今のコンピュータやワードプロセッサの普及により、文字は(手で)書くものではなく、印刷されるもの、あるいは、伝わればよいというように、他の人に対して分かりやすい文字を書こうとする意識が薄れる傾向にある。

分かりやすい文字を書くのに大切なことは、字の大小、字形、配置・配列、中心を意識して書くことであり、書写指導においてこれらの意識化を図ることで、日常生活に役立つ文字を表現することが可能になると考えた。

また、各自が自分で課題を作り、主体的に取り組む過程の中で、楽しさ、面白さとともに成就感を味わうことのできる学習が可能となる。

使用教材

- ・ 中学書写 1年 光村図書
楷書と仮名を調和させて書こう 「すみれ草」 「いろは歌」
- ・ 独自に工夫した教材 配列シート(掲示用)配列シート(生徒用)(21ページ参照)

教材選定の理由

楷書とひらがなの調和を学習し、さらに教科書課題のみにとどまらずに、生徒が自ら考えた課題を試書し、まとめ書きする学習の設定が可能である。

生徒が独自の課題を選択することにより、字の大小や字形を考え、配置・配列を意識して書くことで、分かりやすい文字が書けるようになることをねらいとした。

個に応じた指導の手だて

配列シート 生徒一人一人が学習の目標を踏まえた上で、自らの課題を選択し決定する。その際の教材の工夫として、配列シート(21ページ)を用いる。使用に際しての留意点は次の2点である。

- ア 課題の説明をして、生徒の技量や習熟に応じた難易度のものを選ばせる。
- イ 中心線や横並びなど適切な配置・配列に気づけない生徒には、配列シート(掲示用)を用い、操作させるなどしてヒントを与える。

評価規準

書 写 の 技 能	
ア	自ら選んだ課題が、配列シート(生徒用)上に適切なバランスを保ち並んでいる。
イ	配列シートに基づき、中心線、横並び、文字の大きさ、全体のバランス(漢字とひらがな)などに留意しながら書けている。
ウ	自己の課題を意識して主体的に練習し、書写技能の向上を図っている。

指導計画（第1時）

	学 習 活 動	指導上の留意点(個に応じた指導)	評価規準・評価方法
導 入	<ul style="list-style-type: none"> ・前時までの学習の確認。 ・本時の目標と活動を確認する 	<ul style="list-style-type: none"> ・ひらがなは漢字から作られたこと の確認 ・漢字とひらがなを調和させて書 くことの意味を理解させる。 	<p>用 具</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習に必要な教具を 用意しているか。
展 開	<ul style="list-style-type: none"> ・配列シート(掲示用)を用いて、 次のことを理解する。 文字には大きさと形があ る。 組み合わせにより、収まり やすいものと、そうでない ものがある。 紙面に文字を配列する際、ど んな事柄に気を配るか。 ・配列シート(生徒用)を用いて、 三文字のひらがなと一文字の 漢字の課題を決める。 ・配列シート(生徒用)に文字を置 き、のりで貼る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・大きさと形の異なるひらがなを 用いる。 (例) $\left. \begin{array}{l} \text{縦長} + \text{縦長} \\ \text{横長} + \text{横長} \\ \text{大} + \text{大} \\ \text{小} + \text{小} \end{array} \right\}$ ・中心線(縦)と紙面上、横のバラ ンスに注意させる。 プリント等を参考に課題につ いて考えさせる。 ・漢字を基準に、これに調和した ひらがなの位置を考えさせる。 机間指導(個別支援)により、適 切な位置を助言する。 ・完成した生徒には硬筆で試書さ せる。(別紙配布) 	<p>配列シート</p> <ul style="list-style-type: none"> ・配列シート(掲示用) を用いて、説明して いる内容を集中して 聞いている。理解し ている。(観察) ・配列シート(掲示用) の説明から、自ら考 え適切な課題を選ぶ 努力をしている。 〔配列シート(生徒用)〕 ・自ら選んだ漢字とひ らがなの配列・配列 が適切な位置関係に ある。 〔配列シート(生徒用)〕
ま と め	<ul style="list-style-type: none"> ・配列シートの提出。 ・次回の予告 	<ul style="list-style-type: none"> ・自己評価(挙手による習熟度の確 認) ・次回は、本時で学習した内容を 毛筆で行うことを予告する。 (毛筆の準備) 	<ul style="list-style-type: none"> ・配列シート ・挙手による確認(硬筆 試書) ・ひらがなの特徴を理 解している。(B) ・漢字に調和したひら がなの配置を理解し ている。(B)

指導計画（第2時、3時）

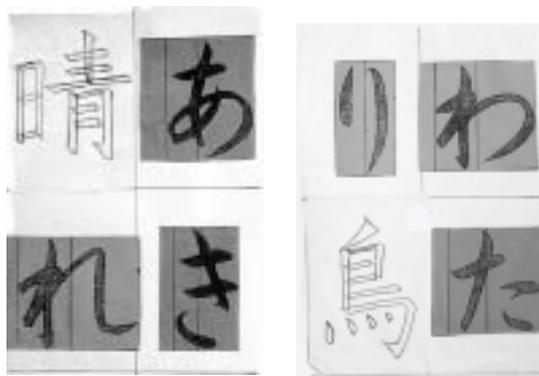
<p>第2時</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・配列シートをもとに毛筆で試書する。 ・自己批評をする。 ・課題解決に向けて練習する。 ・まとめ書きをする。 ・自己評価をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・批評をする際のポイントを確認させる。 ・自己批評からでた課題を意識させ練習させる。 	<p>まとめ書き</p> <ul style="list-style-type: none"> ・配列シートどおりに書いている。 ア 中心線、横並び イ 文字の大きさ ウ 全体のバランス (漢字とひらがな)
<p>第3時</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・まとめ書き と自己評価Aを見て、課題を再確認する。 ・練習をする。 ・まとめ書き ・まとめ書き とまとめ書きを比べて自己評価をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・四文字の配列・配置を中心とした指導を徹底し、練習やまとめ書きをさせる。 	<p>まとめ書き</p> <ul style="list-style-type: none"> ・前回の課題を意識して練習し、向上している。

資料1

配列シート（掲示用）



配列シート（生徒用）



楷書とひらがなの調和

生徒が自ら考えた楷書とひらがなの課題例

授業での使用例

適切な配置、配列

ひらがなにも中心線があること、ひらがなの形、大きさの違いに気付かせる。



縦と横のバランス

文字は縦の中心線だけでなく、横の位置を揃えることが大切

評価表

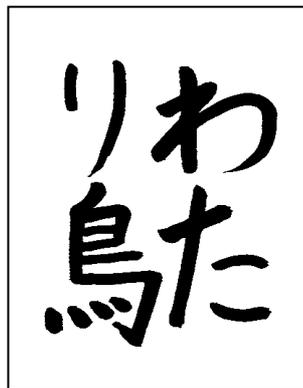
書写に関する関心・意欲・態度	言語についての知識・理解・技能
<ul style="list-style-type: none"> 文字に対する関心を持ち、文字を正しく整えて書くために必要なことを、意識して書こうとしている。 自ら選んだ課題を、楽しみながら主体的に練習に取り組んでいる。 	<ul style="list-style-type: none"> 自ら選んだ課題が、配列シート上に適切なバランスを保ち並んでいる。 配列シートどおりにおおむね試書がかけている。 <ul style="list-style-type: none"> ア 中心線、横並び イ 文字の大きさ ウ 全体のバランス（漢字とひらがな）

資料2 生徒作品

前ページの「配列シート」（生徒用）を用いてまとめ書きをした作品



作品 A



作品 B

作品 A・B とともに文字の中心はとれている。
 作品 A・B とともに文字位置が中心に寄っている。
 他の作品にも同じような傾向が見られた。



文字が紙面の中央に寄り過ぎてしまう傾向が課題として考えられる。

資料3 学習評価に用いた「自己評価プリント」

「楷書とひらがなの調和」①

★提出前に今日の作品を見て、批評をしてみよう。
 ①調和 漢字とひらがなのバランスを理解して並べよう。
 ○：できている △：少しできている ×：できていない

・中心はとれているか。 ○

・漢字とひらがなのバランスが適明か。 ○

・全体のバランスがとれているか。 △

【次回の課題と目標】

△主体のバランスをとる

第1時

「楷書とひらがなの調和」②

★提出前に今日の作品を見て、批評をしてみよう。
 ①調和 漢字とひらがなのバランスを理解して書こう。
 ○：できている △：少しできている ×：できていない

・中心に注意をはらっているか。 △

・文字の大きさに気をつけることができたか。 ○

・文字位置に注意して書けたか。 △

【次回の課題と目標】

△字のバランスもよく書ける
 △紙も折らないとまげられないので今度は折らない

第2時

授業の終わりに、短時間でできる自己評価表を用いて、自己の課題を追究させる。

[第1時]
 「配列シート」を作成する際の目当てを示している。

[第2時]
 自己の課題を用いて書く際の目当てを示している。

(4) まとめ

書写班では、「課題を明確にして表現する書写指導の工夫」という副主題を設定し、仮説に基づき研究を進めてきた。ここでは、検証授業を行いながら改善を重ねていく中で得られた成果と今後の課題についてまとめる。

成果

ア 筆を持つ前にあらかじめ課題を意識して明確にする活動を設けることについて

学習課題をより明確にとらえ理解して、書写活動に取り組めるようになった。また、学校生活においても、文字を書く際に、中心や配置・配列、大きさなどを意識して書こうとする生徒が増えてきた。

以上のことから、この活動を設けることで生徒一人一人が文字に対する認識を深め、他の人に伝える手段として、文字を整えて書くことの重要性に気づいた。日常生活の中で生かす書写の能力を身につけることができたと考えられる。

イ 自己評価プリントの活用について

「自己評価プリント」を授業の始めに配布し、学習の目当てを明確に示すことで、生徒自らが課題を見つけ、課題解決のための方法を考えて活動をする。その結果、生徒の文字に対する意識が高まった。さらに、相互評価を取り入れることにより、生徒間に、より分かりやすい文字を書こうとする意識が高まった。

ウ 自己課題を選択作成し、表現することについて

自らの能力に応じて課題を選択し、楽しみながら主体的に学習することができた。生徒各自の課題が明確となるために、指導者がよりの確な指導助言を与えることが可能になった。

今後の課題

以上のような成果を上げることができたが、日常生活の中に生かす書写力が身に付くまでにはまだ十分であるとはいえない。今後も、獲得した書写に関する能力を生活に生かすことを目指し、自らが考えて表現する力を身につける場を生徒に継続的に与えるとともに、効果的な教材を開発していくことが必要である。

個に応じた課題を作成するにあたっては、指導者がコンピュータを利用して教材を作成することもひとつの手段として考えられる。また、筆ペンやボールペンなど毛筆にかわる様々な筆記用具を用いて、「文字を正しく整えて書く」場を増やしていく工夫をしていかなければならない。

自己評価は、自らの学習活動を振り返り、課題を明確にするのに有効ではあるが、書写活動の中で多くの時間を費やすことができない。時間をかけずに記入でき、かつ、目当てを明確に示した「自己評価プリント」の工夫をし、自分の課題を意識させていくことが重要である。

研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

研究主題である「思考力、表現力を高めるための個に応じた指導の工夫」について、今年度は3つの分科会に分かれて研究を行った。各分科会とも、「個に応じた指導」に焦点を当て、これを共通のキーワードとしてとらえながら研究を重ねてきた。

思考力及び表現力の育成は、国語科の目標としてだけではなく、他の教科等における基礎的な力として、また、生涯にわたって獲得すべき基礎的な学力として重要である。3つの分科会は、それぞれ国語で取り扱う4つの言語活動の特性を踏まえながら、こうした力の育成を図るための具体的な手だてに関する研究を行った。

個に応じた指導を行う際の一つの視点として「目標に対する実現状況」がある。生徒一人一人の学習の達成状況を「おおむね満足できる」状況である「B」を規準に、必要に応じて補充、発展的指導を行う。その際、少人数指導による学習環境を整えることが可能であれば、よりきめ細かい指導及び評価が可能になると思われる。第1分科会では、読解単元のまとめとして「話す・聞く」活動を1学級3分割の授業展開により試みている。しかし、国語の授業で少人数の指導を実現できる学校は、現在のところそれ程多くないことから、本研究においては「チェックリストの活用」の観点でまとめを行っている。

各分科会の研究の成果及び課題は前述のとおりであるが、現在の国語教育を取り巻く状況を考えると、個に応じた指導を国語の学習活動において具体的に追究するには、次の2点がとりわけ重要であるといえる。

自己の課題の意識化を図り、段階的な指導により具体的な到達度を示すことで、学習に対する生徒の意欲の向上を図る。

例 「話す・聞くチェックリスト」(8ページ)、書くことにおける「ワークシート」(16ページ)

国語に関する学習の状況を生徒が具体的に理解できるような教材等を工夫する。

例 書くことにおける「相互評価表」(14ページ)、書写の「配列シート」(21ページ)並びに「自己評価プリント」(22ページ)

(2) 今後の課題

国語力の向上を図るための手だてについて、主に思考力と表現力を育成する観点で研究を行ってきた。各分科会で作成を試みたワークシートやチェックリストについては、「いつでも」「だれでも」使えるものとなるように工夫を凝らした。今後、個に応じた指導を推進する視点でさらに内容の検討を行い、改良を加えていくことが今後の課題である。また、個に応じた指導については、日常的な指導における展開とともに、基礎・基本の定着の観点から学習活動の中で重点化を図り、それに対する方法及び評価を工夫していくことが必要であると考えられる。

価値観がますます多様化する現代社会において、「知的活動の基盤」「感性・情緒等の基盤」「コミュニケーション能力の基盤」(文化審議会国語分科会答申)として、国語教育に課せられた使命は大きい。生徒が獲得した言語能力が総合的な学習の時間やその他の教科との関連においてどのように活用され、さらなる向上を図ることができるか検討を行うことも課題である。

平成16年度 教育研究員名簿 (中学国語)

	区市町村名	学 校 名	氏 名
第 1 分 科 会	港 区	高 陵 中 学 校	関 美 和 子
	大 田 区	大 森 東 中 学 校	堀 田 一 雄
	八 王 子 市	上 柚 木 中 学 校	愛 甲 尚 美
	小 平 市	上 水 中 学 校	佐 々 木 比 都
	狛 江 市	狛 江 第 一 中 学 校	田 中 和 雄
	西 東 京 市	田 無 第 四 中 学 校	加 島 良 一
第 2 分 科 会	江 東 区	砂 町 中 学 校	大 井 勝
	中 野 区	第 一 中 学 校	木 村 朱 美
	豊 島 区	池 袋 中 学 校	秋 山 美 和 子
	荒 川 区	第 五 中 学 校	大 内 恵 美 子
	足 立 区	栗 島 中 学 校	佐 々 木 希 久 子
	府 中 市	府 中 第 八 中 学 校	木 下 英 典
第 3 分 科 会	墨 田 区	錦 糸 中 学 校	川 崎 陽 子
	板 橋 区	上 板 橋 第 一 中 学 校	滝 沢 祐 一
	江 戸 川 区	小 岩 第 五 中 学 校	西 川 元 浩

世話人 副世話人

担当 東京都教職員研修センター指導主事 山本 聖志

平成16年度教育研究員研究報告書

東京都教育委員会印刷物登録

平成16年度 第21号

(東京都教育委員会主要刊行物)

平成17年1月24日

編集・発行 東京都教職員研修センター

所在地 東京都目黒区目黒1-1-14

電話番号 03-5434-1974