

要 旨

本研究は、文章を正確に読み取る力及び読み取ったことを根拠にして、自分の考えをもち、その考えを的確に表現する力を育成することをねらいとしたものである。そのために、生徒に身に付けさせたい力を明確にし、その力を育成するための場としての言語活動を単元の中に位置付けた。また、学習の手順を示したワークシートを活用し、交流活動を取り入れた学習活動の工夫を行った。このような手立てを取ることによって、生徒は、自分の力で文章を読み取ることができ、読み取った内容を根拠にして自分の考えをもち、それを表現することができるようになってきた。

〈キーワード〉 ①言語活動 ②ワークシート ③交流活動 ④自分の考えをもつ

1 研究の目標

文章を正確に理解した上で、自分の考えをもつことができる生徒を育成するために、「読むこと」の学習において、生徒の主体的な学習を促すような言語活動を位置付けた単元の在り方を探る。

2 目標設定の趣旨

平成20年3月に示された新学習指導要領では、基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむことがねらいとされている。中学校国語科では、それぞれの領域の内容に言語活動例が具体的に位置付けられ、言語活動の充実を通して前述のねらいを実現することが重視されている。国語科の学習においては、生徒が主体的な言語の使い手として、相手、目的や意図、多様な場面や状況などに応じて適切に表現したり、正確に理解したりする力を身に付けることを目指し、その力を社会生活に生きて働く言語能力として育成することが求められている。

文部科学省が実施している全国学力・学習状況調査において、佐賀県の生徒は、「活用」に関するB問題の正答率の低さが課題として見られた。B問題の正答率は年々改善されているが、まだまだ十分な状況とはいえない。平成21年度実施の全国学力・学習状況調査や佐賀県小・中学校学習状況調査の結果を分析すると、「文章を正確に理解する能力」や「言葉で適切に表現する能力」「基礎的・基本的な知識及び技能を条件に応じて活用する能力」が身に付いていないことがうかがえる。

そこで本研究では、グループの研究テーマ、研究課題を受け、文章を正確に理解した上で、自分の考えをもつことができる生徒を育成する指導の在り方を探る。文章を正確に理解させるための手立てを工夫し、生徒の主体的な学習を促すような言語活動を単元に位置付ければ、文章を正確に理解し、自分の考えをもつ生徒を育てることができるであろうと考えた。

以上のことから、上記の目標を設定し研究を進めることとした。

3 研究の仮説

生徒の主体的な学習を促すような言語活動を単元に位置付け、学習過程を明確にするとともにワークシート等の工夫を行えば、文章を正確に理解し、文章に表れているものの見方や考え方を根拠にして、自分の考えをもち、それを広げていこうとする生徒を育成することができるだろう。

4 研究方法

- (1) 言語活動を効果的に位置付けた単元構成に関する理論研究

- (2) 生徒が意欲的に学習課題に取り組むような学習活動やワークシートの開発
- (3) 所属校1年生での授業実践と考察

5 研究内容

- (1) 新学習指導要領解説国語編や文献等により、生徒の主体的な学習を促すような言語活動を位置付けた単元構成についての理論研究を行う。
- (2) スモールステップによる学習活動や生徒が身に付けた力を自覚できるようなワークシート等を開発する。
- (3) 所属校1年生において、説明的な文章「ハチドリ不思議」(5時間)と文学的な文章「少年の日の思い出」(5時間)を用いて授業実践を行い仮説の有効性を検証する。

6 研究の実際

- (1) 文献等による理論研究

国語科において育成すべき言語能力とは、「言語力育成協力会議」(第8回)の配付資料に「知的活動、感性・情緒等、コミュニケーション能力の基盤として、生涯を通じて個人の自己形成にかかわるものとともに、文化の継承や創造に寄与する役割を果たしうることばの力である」¹⁾と述べられている。このことより、国語科において育成すべき言語能力を端的に言うなら、国語の授業だけでは終わらない、実生活の様々な場面において、生徒が課題を主体的に解決するのに役立つ言語能力ということになると考える。このような力を国語科の授業で身に付けさせるためには、学習者の実態に応じた言語活動を取り入れた単元を構成する必要がある。学習者の日常の場面を想定した言語活動を位置付けることは、社会生活に生きて働く言語能力の育成につながると考えられるからである。単元を構成する留意点として、安居は「国語力と言語活動を組み合わせて単元の中にある必然性のある『場』を設定して、全体としてひとまとまりの学習にしていくのである。注意しなければならないことは、その『場』で付ける国語力を明確にしておかなければならないということである」²⁾と述べている。

以上のこととプロジェクト研究の課題である「新学習指導要領が求める言語活動を、生徒にとって学習する必然性があり、生徒が主体的にかかわることができるような課題を設定して、それを解決する過程を組み込んだ言語活動ととらえ、単元における言語活動の位置付けの工夫と言語活動の内容の充実を図ること」を受けて、本研究では、言語活動を効果的に位置付けた単元を構成し、ワークシート等の工夫を行うことにより、文章を正確に読み取らせ、それを基に、自分の考えをもたせ適切に表現させる授業を実践することとした。

- (2) 実践への手立て

生徒の主体的な学習を促すような言語活動を位置付けた単元計画の流れを次頁図1のように考えた。これに沿って、文章を正確に読み取り、それを基に自分の考えをもつ力を育成することができるようにねらいの明確な言語活動を単元に位置付け、ワークシートや学習活動の工夫を行うこととした。

ア 学習活動の手順を具体的に示したワークシートについて

学習の手順やモデルを提示したもの、補助資料や学習プリントと連動したものを開発し、生徒が自分の力で、つまづきを発見しながら学習を進めていくことができるようにし、その効果を確かめることとした。

イ 自分の考えを広げるための交流活動について

生徒が、本文の内容を読み取り、そのことについて自分の考えをもち、その考えを広げていく

ためには、交流活動が有効であると考えた。少人数のグループによる話し合い活動を取り入れ、話し合いの仕方に工夫を行うこととした。

ウ 生徒の主体的な学習を促すような言語活動の位置付け

国語科における言語活動は、それ自体がゴールではなく、生徒が知識・技能を習得したり、習得した知識・技能を活用させるために行う学習活動である。そこで、平成21年度実施の全国学力・学習状況調査や佐賀県小・中学校学習状況調査、質問紙による事前の意識調査の結果などから、生徒の実態を把握した上で、指導目標を設定し、指導目標を達成させるための言語活動を単元に位置付け、それに適した教材を使用して、実践することとした。

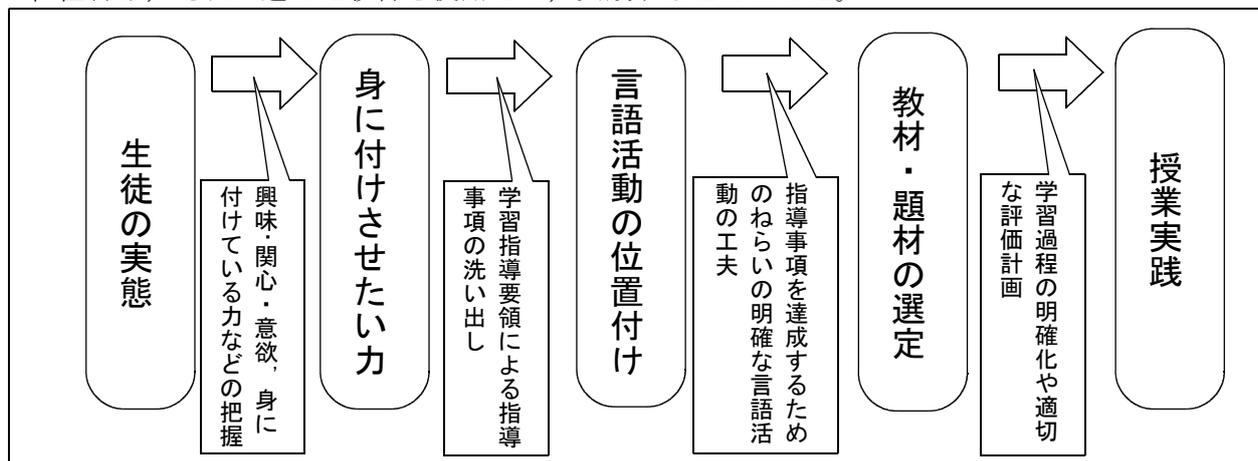


図1 単元計画の流れ

(3) 検証授業①単元「文章の構成について考えよう」について

ア 生徒の実態と単元計画

平成21年度実施の全国学力・学習状況調査や佐賀県小・中学校学習状況調査、質問紙による事前の意識調査の結果などから生徒の実態を把握し、生徒に身に付けさせたい力、言語活動の内容、使用する教材の特徴などを総合的に考えて単元を構成した(表1)。

表1 検証授業①の単元計画の基本構想

生徒に身に付けさせたい力	位置付けた言語活動とねらい	教材の特徴
<ul style="list-style-type: none"> ・ 中心的な部分と付加的な部分を読み分け、目的に応じて要約する。 ・ 文章の構成や展開、表現の特徴について自分の考えをもつ。 	<p>「インタビュー台本作り」</p> <p>〈内容〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 本文を論の展開にあわせてQ & A形式のインタビュー台本に書き換える。 <p>〈ねらい〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ この言語活動を通して、要約する力をつけ、要約したことを利用して、筆者の主張や文章の構成などの表現について考えさせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「問い」に対する「答え」という形の連続で論が展開されている。 ・ 「経営状態」「自転車操業」など、ハチドリの生態を経済用語でたとえている。

検証授業①単元名「文章の構成について考えよう」(全7時間)を1年生で実施した。教材文は、「ハチドリの不思議」(東京書籍『新しい国語1』説明的な文章)を用いた。

イ 授業の実際と手立ての検証について

(ア) 学習活動の手順を具体的に示したワークシートについて

検証授業①では、要約するという学習活動の時にワークシートを利用した。文章を要約することに苦手意識をもっている生徒が多かったため、まずは、宇宙ヨット「イカロス」について

の自作資料とワークシートを使って、Q&A形式にまとめさせるモデル学習に取り組ませた(図2)。ワークシートには要約の手順や学習を進めるに当たってのアドバイスなどを提示し、自分の力で学習活動が進められるようにした。学習の手順の欄は振り返りの時もチェック欄として利用させ、Q&A形式で要約ができているかの見直しをさせた。

この時に生徒たちは、学習の手順が示してある部分を手掛かりにして、学習を進めることができていた。ワークシートに提示している説明だけでは理解できない生徒に対しては助言が必要であったが、ほとんどの生徒が、文章の疑問文を手掛かりにして、Q&A形式にまとめることができていた。また、ワークシートを仕上げた段階で、学習の手順を使って再度見直しをさせたので、質問と答えの対応や長い文を削るなどの修正を行うことができていた。

(イ) 自分の考えを広げるための交流活動について

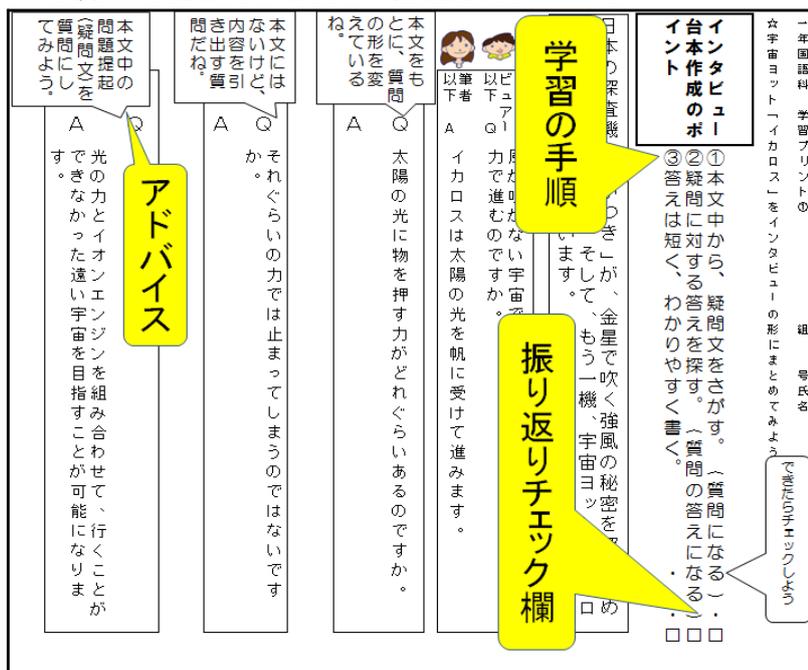


図2 学習の手順を示したワークシート

検証授業①では、文章の表現の特徴をとらえ、その工夫や効果についての考えを広げさせるために、交流活動を取り入れた。交流をする前に、「筆者の主張」「表現の特徴や工夫、その効果や意図」について自分の気付きを書かせた。交流は4～6人の少人数のグループで話し合わせ、話し合った結果をクラスで発表するという手立てを取った。

グループで話し合わせた結果を発表させると、「たとえを使ったユーモアのある文章は読み手の興味を引く」「疑問文の近くに答えがあるので納得しながら読んでいける」「具体的な例を書いているので想像しやすい」などの意見が出され、交流により表現についての考えが広がったことが分かる。しかし、生徒の考えがどのように広がっていったのかが把握しづらかったので、検証授業②において、交流活動の見直しを行うこととした。

(ウ) 生徒の主体的な学習を促すような言語活動の位置付けについて

検証実践①では、本文の内容を「問い(Q)」と「答え(A)」の形式に書き換える「インタビュー台本作り」を言語活動として単元に位置付けた。使用した教材「ハチドリの不思議」は、「問い」と「答え」の形が連続しているため、その特徴を言語活動に利用して、文章を要約する力の育成を目指した。また、この要約させたものを基に筆者の主張に迫らせた。

生徒たちは、インタビュー台本作りという目的があるので、生徒は「疑問文」と「答え」という視点に沿って文章を自分で読み進め、最後はQ&Aの形式にまとめることができていた。

- ・文章を短くまとめる力がついたと思います。
- ・要旨を自分でまとめることができうれしかった。
- ・要約の簡単な仕方が分かってよかった。
- ・Q&A形式にまとめることで、文章の読み取りがスムーズに進んで少し楽しかった。

図3 インタビュー台本作りについての感想

インタビュー台本作りに関する生徒の感想を見ても、要約の基本的な手順が習得できたことがうかがえ、インタビュー台本作りが本文を要約するときには有効だったことが分かる(前頁図3)。

このような結果から、検証授業①で位置付けた言語活動はこの単元の中で生徒に有効に働いたと考えられる。

(4) 検証授業②単元名「思考力や想像力を働かせながら読もう」

ア 生徒の実態と単元計画

検証授業①の検証結果、生徒の実態などを考慮し、単元を構成した(表2)。

表2 検証授業②の単元計画の基本構想

生徒に身に付けさせたい力	位置付けた言語活動とねらい	教材の特徴
<ul style="list-style-type: none"> 人物の描写や情景の描写を根拠にして、登場人物の心情を読み取る。 文章の構成や展開、表現の特徴について自分の考えをもち、その考えを説明する。 	<p>「仮想対談」</p> <p>〈内容〉</p> <ul style="list-style-type: none"> 大人になった「僕」と「エーミール」に少年の日のことを語らせる。 <p>〈ねらい〉</p> <ul style="list-style-type: none"> 思考力や想像力を働かせながら文章を読む力を育成する。 	<ul style="list-style-type: none"> 現在から過去のことが語られていて、過去の場面で終わっている。 色を多く使った情景描写や効果的な場面転換など表現が巧みである。 「僕」と「エーミール」の人物像が対照的に描かれている。

検証授業②単元名「思考力や想像力を働かせながら読もう」(全10時間)を、1年生で実施した。教材文は「少年の日の思い出」(東京書籍『新しい国語1』文学的な文章)を用いた。

イ 授業の実際と手立ての検証について

(ア) 学習活動の手順を具体的に示したワークシートについて

検証授業②では、本文を場面ごとにワークシートに印刷して、必要な情報を取捨選択し、それを根拠にして心情を読み取らせるために、生徒に蛍光ペンで印を付けさせた。また、表現の特徴をとらえ、表現の工夫や効果について考えさせる交流活動を行うので、授業で習得したことや授業中に自分が発見したことなどをすぐに書き込めるように、表現についての気づきの欄を設けた(図4)。

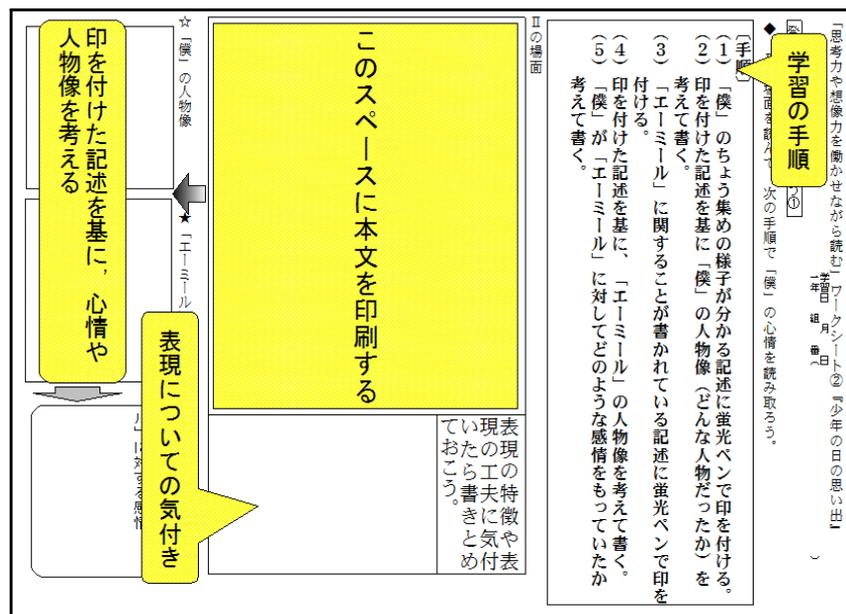


図4 内容読み取りのワークシート

生徒の授業中の様子を観察してみると、蛍光ペンで印を付けることで、情報の整理ができ、心

情を的確にとらえることができていた。また、本文がワークシートに印刷されているので、場面全体を見ながら考えることができていた。表現についての気づきを書く欄は、「闇という言葉が多い」とか「たとえが使われている」などと簡単に気づきなどを書いていくことによって、最後は話し合いに十分な情報量になり、交流活動に活用することができた。スモールステップで学習活動を提示したワークシートを使用することで、次時から、手順を理解し、詳しい説明がなくても、自分の力で読み取りの学習を進めるようになっていった。このようなことも、ワークシートの工夫による成果の1つといえる。

(イ) 自分の考えを広げるための交流活動について

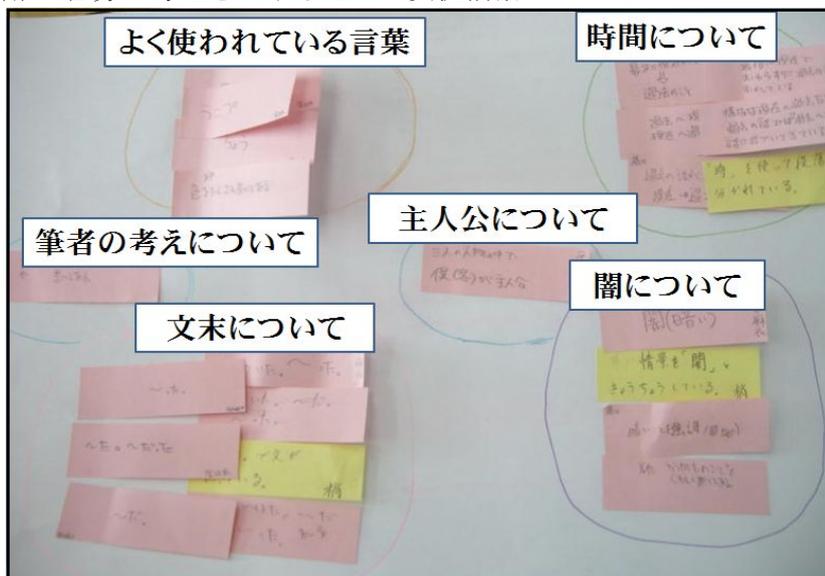


図5 付せんを使った交流の様子

検証授業②の交流活動では、付せんを利用した。付せんを利用したねらいは2つある。1つ目は、交流時に、付せんに書かれた個人の意見を、同じ種類にまとめさせることで、視点を持たせて話し合いを活発にし、考えがより広がるようにするためである(図5)。生徒は話し合いの中で、自分の意見が生かされていることを実感でき、意欲的に活動に参加するようになった。また、1つの項目に絞って話し合いができるので、意見が出やすく話し合いが活発になった。

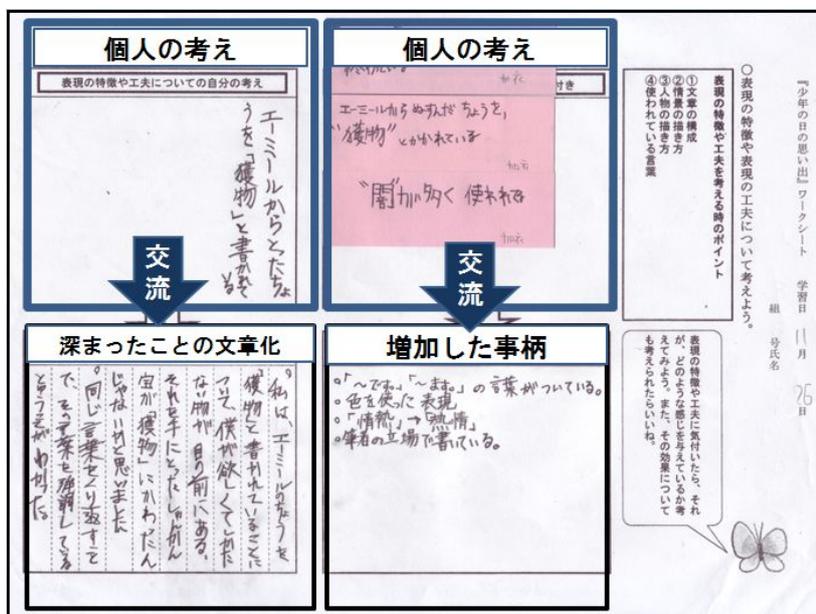


図6 交流時のワークシート

2つ目は、個人の考えを付せんに書かせることで、考えの蓄積と交流後の発見が視覚的に分かるようにするためである。交流時のワークシートの分析をしてみると、表現の特徴や工夫に関する気づきについては、全員が交流後の記述欄に記述があったため、なんらかの新しい発見があり、考えが広がっていることが分かる。また、表現の工夫や効果についても、個人の考えたことを基にして、グループで交流した意見や交流によって深まった自分の意見などを付け加え、整理して、自分の意見として文

章でまとめることができていた(図6、次頁表3)。

付せんを使った交流活動を取り入れることで、生徒が意欲的に話し合い活動に参加するようになり、交流活動を通して、自分の考えを広げていることが分かった。

このような結果から、交流活動を単元に取り入れ、付せんを使うなど交流活動の工夫を行うことは、生徒の考えを広げることに有効であったと考えられる。

表3 交流時の記述の変化

個人の考え（表現の工夫・その効果）	深まったことと文章化
<ul style="list-style-type: none"> ・ エーメールからとったちょうを「獲物」と書いている。（生徒A） 	<ul style="list-style-type: none"> ・ エーメールのちょうを「獲物」と書いていることについて、僕が欲しくてしかたない物が目の前にあり、それを手にとった瞬間に宝が「獲物」に変わったんじゃないかと思います。（生徒A）
<ul style="list-style-type: none"> ・ 色を使っている。 ・ 文末が「～だ。」（生徒B） 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 作者が体験した本当の話みたいな表現で書いてあり、「僕が目線で読める」という意見はなるほどだなあと思いました。（生徒B）

(ウ) 生徒の主体的な学習を促すような言語活動の位置付けについて

検証授業②では、言語活動として、大人になった登場人物2人に少年の日のことについて語らせる「仮想対談」を単元に位置付けた。使用した教材「少年の日の思い出」は、現在から過去という構成を取っており、過去の場面で物語が終わっている。そこで、大人になった2人が再び出会い、少年の日のことについて語るという場面を設定した。この仮想対談で会話文を考えさせる部分は、内容の読み取りの学習を行った場面と一致していて、ワークシートとも連動している。ワークシートは、設定の説明や会話文を考える部分の導入を提示して、読み取った登場人物の心情や人物像などを基に、思考力や想像力を働かせて、2人の会話を考えさせるように工夫した(図7)。

図7 仮想対談のワークシート

単元の導入時に、仮想対談の活動内容を説明すると、生徒は活動に興味をもち、また、読み取った内容を活用することになるため、本文の内容を読み取る必然性が生まれた。内容を読み取る段階のワークシートの記述と仮想対談のワークシートの記述の変容を分析してみると、多くの生徒が仮想対談の設定に合わせて、ワークシートの記述を基に、思考力や想像力を働かせて、会話文を考えることができていた(表4)。

表4 仮想対談を位置付けたことによる記述の変化

本文を読み取る段階でのワークシートの記述	仮想対談でのワークシートの記述
<ul style="list-style-type: none"> ・ 「嘆賞しながら憎んでいた。」（生徒C） 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「今思うと情けないのだが、あまりにも完璧すぎて、あの時は君のことがうらやましかったんだ。心底憎たらしいと思ったよ。」（生徒C）
<ul style="list-style-type: none"> ・ 「勝手に部屋に入られて、ちょうを台無しにされて腹が立った。」（生徒D） 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「君のことをひどく言ってしまったね。あのときは本当に腹を立てたんだ。やっとかえしたクジャクヤママユだったからね。僕は、君を憎んだよ。そして、ちょうをつぶすような君を軽蔑したよ。」（生徒D）

このような結果から、検証授業②で位置付けた言語活動はこの単元の中で生徒に有効に働いたと考えられる。

7 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

検証授業①では、単元に「インタビュー台本作り」という言語活動を位置付けて、その活動を支えるワークシートや交流活動の工夫を行った。本文を要約したワークシートを、設定した「中心的な部分と付加的な部分を読み分け、目的に応じて要約している」という評価規準に照らし合わせて評価してみると、A評価(10人30%)、B評価(21人64%)、C評価(2人6%)の結果となり、要約の学習に対しては、おおむね評価規準を達成できていることが分かる。達成できなかったC評価の2人は、段落の順序が違っていたり、キーワードが抜き出せていなかったりしていた。この2人の生徒は、より具体的なヒントを与えたワークシートの利用や個別指導によって改善できると思われる。次に、課題が見られた項目についての、意識調査の結果(表5)を分析してみると、「説明的な文章において段落ごとに内容を読む力」などの課題として挙げていた力を身に付けることができた実感している生徒が増えたことが分かる。

表5 説明的な文章を読むことに関する意識調査(36名)

項 目	授業前	授業後
文章を読むときに、段落ごとに内容を理解しながら読む力	66%	72%
文章を読むときに、段落の役割、段落同士の関係を理解しながら読む力	53%	67%
文章を読んで書かれている内容と自分の経験などを関連付けて自分の考えをもつ力	61%	67%

検証授業②では、単元に「仮想対談」という言語活動を位置付けて、その活動を支えるワークシートや交流活動の工夫を行った。仮想対談のワークシートの記述を「文章の記述を根拠にして、仮想対談の会話文を考えている」という評価規準で評価してみると、A評価(9人24%)、B評価(25人68%)、C評価(3人8%)の結果となり、おおむね評価規準に到達していることが分かる。評価規準に到達しなかった生徒は、そのまま文章を書き写していたり、極端に情報が少なかったりしていた。このような生徒に対しては、補助プリントの活用や考える時間の確保などが必要だと思われる。単元の終わりに書かせた自己評価表の「仮想対談によってどのような力が身に付いたか」という質問に対して「小説の内容を読んで、自分で考える力(13人)」「想像力(6人)」「全体を考える力(2人)」「思考力(1名)」という記述をしていた。この記述から、「仮想対談」という言語活動を行うことにより、思考力や想像力を働かせながら本文を読むということを意識し始めていることがわかる。

検証授業①では、生徒に対して「身に付けさせたい力」や「授業後に身に付いた力」の示し方が不十分で、個人の学習課題の設定や振り返りがあいまいになる生徒がいたので、検証授業②では「読む力」チェックシートを生徒に提示し、「身に付けさせたい力」や「授業後に身に付いた力」の意識化をねらった。これは、「生徒に身に付けさせたい力」を提示し、授業前と授業後に生徒自身に記入させた到達度のグラフを比較させることで、意識の変容が自覚できるようにしたものである。また、グラフだけではなく、振り返りの時に、「力が付いた」と思われる項目について、力が付い

「読む力」チェックシート		組 号氏名	
1	小説の文章に合わせて語句の意味を理解することができる。	授業前	20
		授業後	20
2	小説を読んで、内容を理解することができる。	授業前	20
		授業後	20
3	小説を読んで、登場人物の性格を理解することができる。	授業前	20
		授業後	20
4	小説を読んで、登場人物の関係を理解することができる。	授業前	20
		授業後	20
5	登場人物の行動や周りの様子から、登場人物の気持ちを理解することができる。	授業前	20
		授業後	20
6	小説を読んで、作者の言いたいことを考えることができる。	授業前	20
		授業後	20
7	表現の特徴や表現の工夫に気付くことができる。	授業前	20
		授業後	20
8	表現の特徴や表現の工夫の効果、意図を考えることができる。	授業前	20
		授業後	20
9	授業に自分の考えをもって参加することができる。	授業前	20
		授業後	20
10	話し合い活動に積極的に参加することができる。	授業前	20
		授業後	20
「読む力」についてまとめてみましょう。この授業を通して、力が身に付いたと思う項目について、どのようなことから力が身に付いたと感じるのか、書いてみましょう。			
備考 じゆんごから			

図8 「読む力」チェックシート

たと感じる理由や感想などを文章としてまとめさせた(図8)。

課題が見られた項目について意識の変容を見てみると、「登場人物の行動やまわりの様子から、登場人物の気持ちを理解することができる」という項目で授業後に「できる」という意識が下がった生徒はいなかった。また、「表現の特徴をとらえ表現の工夫や効果を考えることができる」「授業に自分の考えをもって参加することができる」の項目で意識が下がった生徒もいなかった。このことより、意識の変容の程度の差はあるが、ほとんどの生徒が、授業後に、指導目標として挙げていた力が身に付いたと実感していることが分かる。また、「読む力」チェックシートの記述欄を見てみると、文章の記述を根拠にして登場人物の気持ちを考えることや、表現の特徴をとらえ工夫やその効果を考えながら学習することができたと書いている生徒が多く見られた。グラフについても、「たくさんの項目で力が付いて嬉しかった」などの感想を書いている、単元を通して、生徒が力を付けたと感じていることがうかがえた。

本研究では、「本文の内容を正しく読む力」と「文章を読み取った内容を根拠に自分の考えをもつ力」に絞り、その力を付けさせるための言語活動を単元に設定した。

検証授業①では、「インタビュー台本作り」を単元に位置付け、それを支えるワークシートや交流活動などを工夫した。そうすることにより、生徒は見通しをもち、自分の力で学習活動を進めていこうとする姿が見られた。そして、本文を要約し、筆者の主張に迫ったり、表現の特徴を考えたりすることができるようになった。また、他者と意見を交流する中で、自分の考えを広げることができるようになってきた。

検証授業②では、「仮想対談」を単元に位置付けた。仮想対談の会話文を考えさせることは、読み取ったことを活用することになるため、生徒に本文を読む必然性が生まれ、生徒は目的をもって学習活動に取り組んでいた。そして、読み取った心情や人物像を根拠にして、思考力や想像力を働かせて会話文を考えている生徒の姿が見られた。交流活動では、付せんを使うなどの工夫を行うことで、生徒が意欲的に話し合い活動に参加し、自分の考えを広げることができていた。

2つの検証授業の結果から、生徒の実態、身に付けさせたい力などを考慮して、単元に言語活動を位置付け、ワークシートや学習活動を工夫すれば、生徒は見通しをもち、自らの力で学習を進めていくことが分かった。そして、そのような学習活動を積み重ねていくことが、文章を正確に読み取り、それを根拠にして自分の考えをもち、その考えを広げていく生徒の育成につながるようになってきた。

(2) 今後の課題

ア ワークシートについて

学習の手順を具体的に示したり、学習のポイントを示すことにより、生徒は自分の力で学習課

題を解決することができた。しかし、文学的な文章の読み取りでは、読み取る情報量が多いため、意欲の低下が見られた。ワークシートの工夫を含めた読み取りの手立ての工夫が必要である。

イ 交流活動について

今回は、表現の特徴や工夫について自分の考えを広げさせるために交流活動を設定したが、筆者の主張や、登場人物の心情に迫ることなど、さまざまな課題解決の場面で交流活動を取り入れる必要がある。また、生徒の交流活動への参加を意欲的にし、考えをさらに広げたり深めたりさせるために、ホワイトボード、電子黒板などのさまざまな機材を活用するような指導法の工夫が必要である。

ウ 言語活動について

言語活動を単発的に行うのではなく、年間指導計画に基づいた、言語活動を位置付けた単元計画を作成していく必要がある。また、生徒の実態を把握した上で、新学習指導要領に示された言語活動例を参考にしながら、身に付けさせたい力に合った言語活動の研究を行っていかねばならない。

《引用文献》

- 1) 言語力育成協力会議 『言語力の育成方策について(報告書案)』 2008年8月
文部科学省 p.1
- 2) 安居 總子 『国語単元学習の創造 VI中学校編』 2010年8月
日本国語教育学会監修 東洋館出版社 p.24

《参考文献》

- ・ 佐賀県教育委員会 『平成22年度佐賀県教育の基本方針』 平成22年4月
- ・ 文部科学省 『中学校学習指導要領解説 国語編』 平成20年9月 文部科学省
- ・ 山田 高広 『言葉を鍛える授業のアイデア 中学編』 2008年7月 明治図書出版
- ・ 高木 展郎編著 『各教科等における言語活動の充実 ―その方策と実践例―』
2008年11月 教育開発研究所

《参考URL》

- ・ 佐賀県教育センター 『プロジェクト研究 新学習指導要領のねらいに対応した授業づくり』
http://www.saga-ed.jp/kenkyu/kenkyu_chousa/h22/02_chu_kokugo/jugyo-dukuri2.htm
(2011年3月)