

高等学校国語科における 指導と評価の在り方に関する研究 —「国語総合」における言語活動を中心に—

「高等学校教科指導の充実に関する研究（国語）」研究会において、平成25年度から実施される新学習指導要領で一層明確になった、言語活動を通じて言語能力を育成するという国語科における指導の在り方について研究した。単元の柱として位置付ける言語活動と、言語能力等の育成のための指導の在り方や評価の位置付けとの関係について、単元の指導事例を示して提案するとともに、各単元において重点的に指導する事項を明らかにし、指導改善に役立てることのできる年間指導計画の形式についての検討の内容を示すことで、各学校における授業と評価の改善のための資料として供することを旨とした。

〈キーワード〉 高等学校 国語科 国語総合 言語活動
評価規準 年間学習指導計画 単元 授業改善

研究会委員

愛知県立日進高等学校教諭	中村 純子（平成22,23年度）
愛知県立尾西高等学校教諭	武田 和男（平成22,23年度）
愛知県立五条高等学校教諭	板垣 光保（平成22,23年度）
愛知県立豊田北高等学校教諭	小宮山寛之（平成23年度）
愛知県立豊田高等学校教諭	原田あゆ子（平成22,23年度）
愛知県立岡崎東高等学校教諭	伊藤 君江（平成23年度）
愛知県立常滑高等学校教諭	林 直紀（平成22年度）
愛知県立新城東高等学校教諭	土生 泰（平成22年度）
愛知県総合教育センター研究指導主事	宮崎千智（主務者）

はじめに

新学習指導要領は、小学校においては平成23年度から、中学校においては平成24年度から全面实施され、高等学校においては平成22年度から先行実施されている総則や特別活動、平成24年度入学生から先行実施される数学と理科に続き、平成25年度入学生から全面实施される。この学習指導要領改定に際して、その狙いを実現するための具体的な手だてとして重視されている柱の一つが「言語活動の充実」である。

平成21年3月公示の「高等学校学習指導要領」は、平成20年1月の中央教育審議会答申を踏まえた改定がなされたものであり、この改定に続いて、平成22年3月の中央教育審議会「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」を受け、平成22年5月には文部科学省初等中等教育局長通知として「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善

等について（通知）」が発出された。

このような一連の学習指導要領改訂等の方向を定めた改正学校教育法では第 30 条の第 2 項において学力の重要な 3 つの要素が示されている。即ち、(1) 基礎的・基本的な知識・技能、(2) 知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等、(3) 主体的に学習の取り組む態度の 3 要素である。このうちとりわけ思考力・判断力・表現力の育成に資する目的で、学習指導要領の改定等に際して各教科等を貫く改善の視点として言語活動の充実が挙げられているというように理解することができる。

こうした言語活動を重視するに至る検討は、直接には平成17年度中央教育審議会への審議要請に際して、「国語力の育成」が「学習指導要領の見直しに当たっての検討課題」の内に示されたことに始まったものである。これを受けて、平成20年の答申においては、「国語をはじめとする言語は、知的活動（論理や思考）だけではなく、（中略）コミュニケーションや感性・情緒の基盤でもある」として、各教科等における言語活動の充実が、各教科等を貫く重要な改善の視点として位置付けられたのである。

おおむね以上のような背景により、あらゆる学習活動を通して重視されるに至っている言語活動であるが、これは文字通り「活動」であって、国語科以外の各教科等においては、各教科等における内容について指導するための手だてである。即ち、各教科等における言語活動は、国語科で培った能力を基本に充実が図られるものであり、こうした言語活動を可能にする言語能力の育成を第一義的に担う教科である国語科においては、その役割について改めて認識を深め、授業改善を図ることが必要である。

1 研究の目的

当センターにおける研究調査事業の一つである「教科指導の充実に関する研究（国語）」においては、国語教育の当面する課題について調査研究を進め、各校における教科指導の充実のために供している。

当研究会では、新しい学習指導要領の実施に当たって、国語科における言語活動の在り方、とりわけ、新学習指導要領において位置付けの改められた「言語活動例」に代表される言語活動について、実践を効果あらしめる方途を探ることを目的として研究を進めてきた。これは、国語科の指導を通して身に付けさせるべき言語能力等について、それを養う指導手だての側から研究したものである。

これと一体をなす研究の側面として、評価の在り方についても評価規準の設定を中心に研究を進めてきた。平成 22 年度の愛知県総合教育センター研究紀要第 100 集の「中間報告」においては、「国語総合」を中心として県内各校で用いられている「国語科年間学習指導計画」が、指導と評価の計画としてどのような課題を有しているかを明らかにし、年間学習指導計画に示すべきと考えられる評価規準を暫定的に示した。本年度は、昨年度に引き続いてこの評価規準に依拠して、指導と一体化した妥当性、信頼性のある評価を実現しうる授業改善について検討し、各学校での実践上の参考とすることを目的とした。

2 研究の方法

- (1) 学習指導要領改訂及び評価の在り方に関わる諸答申や通知等の文献を参考にして、改定によって高等学校国語の共通必修科目となる「国語総合」における言語活動の在り方を検討する。

- (2) 指導と評価の在り方について、総合教育センターにおける先行研究と各学校における「年間学習指導計画」の実際を基にして、現状における授業と評価の課題を分析する。
- (3) (1)を基にして、「国語総合」の「評価規準の設定例」を作成し、単元における言語活動に対応する「具体的な評価規準の設定例」を「指導事例」として作成する。
- (4) (2)の課題を踏まえ、(3)で作成した「評価規準の設定例」と言語活動との関係が明確であり、授業改善に生かしやすい年間学習指導計画の形式を工夫する。
- (5) (4)で工夫した年間学習指導計画の形式によって、研究協力委員が所属する各学校の生徒の実態等を考慮した年間学習指導計画を立案し、この計画上に位置付けた授業実践を通して、「評価規準の設定例」の妥当性について検証する。

※ (1)については、昨年度から継続して資料収集に努めている。(2)、(3)については、昨年度、本研究の「中間報告」として当センター研究紀要第100号に掲載し、御批正を賜っている。本年度の取組においては(3)について充実を図り、(4)の年間指導計画の形式について検討を進めた。(5)の検証実践については、(4)の形式について未だ確定に至っておらず、年間学習指導計画全体の立案に先立って、(3)の「評価規準の設定例」の妥当性を検討しつつ実践を重ねるにとどまった。従って、それぞれの実践における「具体的な評価規準」に対応する学習状況を示すことで、規準の妥当性について検証した成果については本研究成果のまとめには掲載していない。

3 研究の内容

(1) 研究に当たっての留意点

研究に当たって、次の共通理解の下に研究を進めた。

- ア 言語能力の向上を目指した学習指導要領改訂の狙いと実践とをつなぐ研究とすること。
- イ 各学校における授業改善の方途を提案する研究とすること。
- ウ 他教科等の指導の基本となる言語能力を育成する教科としての国語科の指導の在り方に配慮した研究とすること。

(2) 研究の対象とする科目等について

学習指導要領の改定に際して、高等学校の教育課程としての共通性を重視する観点から、高等学校における学習の基本、社会人として必要な国語の能力を育成する科目として共通必修科目とされた「国語総合」を研究の対象とする。

(3) 各学校における「国語科年間学習指導計画」にみられる課題と評価規準の設定例について

「中間報告」において県立高等学校で現在使用されている「国語科年間学習指導計画」の傾向を分析した結果、学習指導要領等と対応した評価規準を設定する方法や、単元ごとの具体的な評価規準の設定方法、学習活動と学習評価を対応させる方法等に対する理解が不足しているという課題が明らかになった。そこで、国語科における内容のまとまりに対応した評価の観点である「話す・聞く能力」、「書く能力」、「読む能力」の3観点について、「国語総合」の評価規準を「中間報告」において暫定的に例示し、この評価規準によって単元、学期、学年における学習状況を評価することができるか、またこれが煩雑に過ぎることはないかについて、本研究においても実践を通して検討した。

本研究において用いている評価規準は新学習指導要領において「国語総合」の「2内容」に「(1)次の事項について指導する」とある指導事項を、言語活動例や教材と対応させやすく、科目

の指導を通じて漏れなく、しかもバランスよく指導できるように配慮して細分化したものであり、領域ごとに、指導事項とそれに対応する「評価規準の設定例」における項目数は【資料1】の通りである。

【資料1】指導事項と「評価規準の設定例」の項目数

領域	学習指導要領の指導事項の項目数	「評価規準の設定例」とした項目数
A 話すこと・聞くこと	4	12
B 書くこと	4	9
C 読むこと	5	15

これらの項目の具体的な内容、本研究のまとめにおいてはそれぞれの指導事例ごとに【資料1】「具体的な評価規準の設定例」として掲載する表に、例えば『話す・聞く能力』に関する評価規準の設定例として記載したものである。これらの項目のアルファベット a, b 等は、それぞれ対応する領域の「指導事項」ア, イの順に対応しており、評価規準と「指導事項」との対応を明確にした指導と評価がなされるように配慮した。これらの「具体的な評価規準」は具体的とはいいながら、特定の単元や教材等との対応を想定して設定したものではなく、次項に述べる「言語活動における具体的な評価規準の設定例」として、具体化することで単元計画に位置付けることができるものである。本研究のまとめで、それぞれの指導事例ごとに示した「単元の計画」「学習指導案の例」等において、これらの評価規準を具体的な学習活動の中に位置付け、評価方法の例と合わせて示している。

なお、「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」（平成 22 年 5 月）によって示された国語科の特性に応じた評価の観点は、【資料2】に示した対応関係にあるものであり、それぞれの内容のまとまりに応じた評価の観点は、単に表現や理解の言語技能についてだけでなく、思考・判断・表現の観点を含んだ教科の観点として位置付けられていることは、評価規準を具体化するに当たっても重要である。

資料2 [学力の要素と評価の観点との対応のイメージ]

学力の要素 (学校教育法)	評価の観点	国語科の特性に応じた 評価の観点		
主体的に学習に 取り組む態度	関心・意欲・態度	関心・意欲・態度		
(習得した知識・技能を活用して課題 を解決するために必要な) 思考力・判断力・表現力その他の能力	思考・判断・表現	話 す ・ 聞 く 能 力	書 く 能 力	読 む 能 力
基礎的・基本的な 知識及び技能	技能			
	知識・理解	知識・理解		

これらの評価規準の設定例は、学習指導要領のいわゆる「指導事項」を基に、『高等学校学習指

『導要領解説国語編』(以下「解説」)の内容を参考にして設けたため、おおむね学習の過程に沿った順序に配列されている。しかしながら、実践を通して以下のような留意点も明らかになった。

例えば、「国語総合」「A 話すこと・聞くこと」には「指導事項エ 話したり聞いたり話し合ったりしたことの内容や表現の仕方について自己評価や相互評価を行い、自分の話し方や言葉遣いに役立てるとともに、ものの見方、感じ方、考え方を豊かにすること」といった項目がある。本研究においては、ここから「Ad② 話したり聞いたり話し合ったりした際の表現の仕方について自己評価や相互評価を行い、自分の話し方や言葉遣いに役立っている」という評価項目を設けている。これを実際の指導計画と対応させて位置付けるためには、「音声言語活動→自己評価・相互評価→音声言語活動」という一連の学習活動を設けることが必要であり、このような活動なしに「自分の話し方や言葉遣いに役立て」ることについて指導したり、評価したりすることはできない。これは「B 書くこと」についても同様であり、評価規準を細かく設定しておくことで、指導すべき内容を明らかにすることのできた一例である。

また、「C 読むこと」についても、「指導事項ア 文章の内容や形態に応じた表現の特色に注意して読むこと」については、文学的文章であるか、論理的文章であるかといった文章の形態に応じた表現の特色に注意して読むことについて指導する事項である。これについては、従来から教材を扱うごとに表現技法や文体の特徴について指導することはあるものの、それらの指導と、形態に応じた表現の特色に注意して読む能力を身に付けさせる指導とを同じと見なすことはできない。例えば、夏目漱石の小説「夢十夜―第六夜―」の「明治の木にはとうてい仁王は埋まっていないものだ」と悟った。それで運慶が今日まで生きている理由もほぼわかった」という表現と、評論「現代日本の開化」の表現とを比較するとといった学習を通して、こうした言語能力を身に付けることが効果的であり、これによって他の文章を読んだり、書いたりする際にも形態と表現の特色との相関を考慮して読み書きするようになることが期待される。

このように、「指導事項」を細分化した評価規準をあらかじめ設定しておくことは、指導を焦点化し、その成果を測るために有効な手だてであり、個々の具体的な指導例については「中間報告」と本研究に掲載している指導事例において詳細に述べている。

(4) 単元を貫く柱としての言語活動に対応した「具体的な評価規準の設定例」について

本研究においては「中間報告」と同様に、単元を貫いて設定した言語活動の過程に対応した具体的な評価規準の設定例を示しており、それぞれの指導事例における【資料1】「具体的な評価規準の設定例」がこれである。

この「具体的な評価規準の設定例」は、「中間報告」にもほぼ同様のものを指導事例ごとに掲載していたが、本研究においては新たに「実施時間」の欄を加えており、これは以下のような理由によるものである。

「中間報告」も含め、本研究においては、「言語活動例」として例示されている活動が具体的にはどのような学習過程によって成立するものであるかを分析し、この活動を通して身に付けさせることができる「指導事項」にある言語能力、つまり「評価規準」と対応する能力との対応を明らかにすることを目的の一つとしている。従って、指導事例にある単元構想においては想定していない学習活動であっても、一連の言語活動の中に設定することが可能であれば、これと対応する具体的な活動や教材に対応した「具体的な評価規準」をできるだけ多く記載するという方針をとっている。しかしながら、具体的な単元構想に含まれる学習活動に対応する評価規準と、設定することも可能

であるとして例示した学習活動に対応する評価規準とは、位置付けの異なるものであり、その区別を明らかにするために、「実施時間」の欄を設けている。従って、本研究の指導事例において、「具体的な評価規準の設定例」の「実施時間」欄に数字のある活動は、指導事例における単元構想に含まれるものであり、「実施時間」欄が空欄の活動は、同一の言語活動および教材を用いた実践において異なる重点指導項目と対応させることが可能なものである。

例えば、実践事例6『「児のそら寝」を朗読劇の脚本にリライトしよう』において、評価規準の設定例「e① 文学的、論理的、実用的文章等幅広い形態の、多様な内容の文章を、様々な方法で探して読んでいる」に対応して、具体的な評価規準として『「説話」というジャンルに即する作品を読み、出典と粗筋を記した読書案内を執筆している』を例示しているが、この「実施時間」欄は空欄である。即ち、この実践事例の単元構想においては、こうした評価の対象となる学習活動や指導を実施していないということである。

これとは別に、「中間報告」に引き続き「具体的な評価規準の設定例」の「重点化」欄に「○」の記載のある欄と、空欄の欄とを区別している。「重点化」欄に「○」のない項目に対応する学習活動は実施しているが、該当の単元における重点的な指導の内容としては構想しておらず、従って実際の指導においても、学習集団全体に対して指導の手だてを講じ、この成果を評価するということはしていない。なお、ここでいう「重点的指導」とは、単元の指導事項として設定し、一部の生徒の必要に応じた指導ではなく、生徒全員を対象として指導し、全員を評価の対象とする位置付けの指導をいうものである。

例えば、実践事例6において、評価規準の設定例「a① 文学的な文章について、内容と、形態に応じた表現の特色とを理解して文章を読んでいる」に対応する具体的な評価規準として「説話文学における人間理解の在り方と具体的なエピソードとの関係を読み取っている」を例示しているが、この「重点化」の欄は空欄である。朗読劇にリライトするためには、具体的なエピソードを通して何らかの考え方や価値判断を伝えるという説話文学の特色を踏まえた読みが必要ではあるが、この単元においてはそのための指導を実施しておらず、したがって学習集団の全体を対象とし、かつ記録に残すための評価も実施しないということである。

なお、「中間報告」と同様に、指導事例において設定する言語活動は学習指導要領の言語活動例として挙げられているものから設定し、主たる教材は現行の「国語総合」で用いているものから選定している。

(5) 指導事例の領域、言語活動と主たる教材例

指導事例として【資料3】に示す3事例を挙げた。「中間報告」も含めた内訳は「話すこと・聞くこと」の領域における単元化の2事例、「書くこと」の領域における単元化の2事例、「読むこと」の領域における単元化の3事例である。また、教材の分野は現代文を用いたものが3事例、古典を用いたものが3事例、現代文と古典とを共に用いているものが1事例である。

【資料3】指導事例の領域等

(指導事例1から4はセンター研究紀要第100号「中間報告」に掲載)

	領域	言語活動	主な教材
指導事例5	話すこと・聞くこと	「この」の意識について話し合おう	「Jポップにあふれる『懐かしさ』」見崎鉄
指導事例6	読むこと	「児のそら寝」を朗読劇の脚本にリライトしよう	「児のそら寝」

指導事例 7	読むこと	「気になる人物の過去・その後」から考える	「羅生門」「絵仏師良秀」「刺客荊軻」
指導事例 1	話すこと・聞くこと	「書くこと」についてスピーチする	随筆「書きたい気持ちを大切にしたい」井形慶子
指導事例 2	書くこと	統計資料をもとに意見文を書こう	評論「地球の有限性と人間 人口問題の視点より」竹内啓
指導事例 3	書くこと	随筆「現代に生きる和歌」を書こう	「万葉集・古今和歌集・新古今和歌集」
指導事例 4	読むこと	「伊勢物語絵」から『伊勢物語』を読もう	『伊勢物語』『芥川』

(6) 授業改善につながる年間学習指導計画の形式について

これらの実践について「縦軸に指導事項や言語活動等、横軸に単元名等を示した一覧表」（『中等教育資料』平成 21 年 6 月号）を年間学習指導計画に用いるという提言を参考にしてまとめたものが【資料 4】「指導事項、評価規準の設定例と指導事例の一覧」である。

この表について、「中間報告」において確認した、授業改善につながる年間学習指導計画の形式が備えるべき 3 点から検討してみる。3 点とは、第 1 に、学習指導要領にある指導事項との関係が明らかな評価規準を記載する形式であること、第 2 に、指導事項とこれを指導するための言語活動とを記載する形式であること、第 3 に、科目における指導事項についてバランスよく指導できる計画となっていることが確認できる形式であることである。

【資料 4】は年間を通した一覧ではないが、このようなマトリックス形式が、科目の目標を実現することにつながる年間指導計画作成のために効果的であることは明らかである。しかしながら、本研究においては、いまだこうした形式を含む年間学習指導計画全体の形式を提案するまでの実践の蓄積に至っておらず、こうした表の有効性について指摘するにとどめるものとする。

4 研究の成果と今後の課題

(1) 研究の成果

本研究は、「中間報告」と同様に、平成 15 年度からの現行学習指導要領実施に当たって当センターにおける研究成果として示したものを受けた研究であり、基本的な考え方は先の研究を継承している。ただし、今回の学習指導要領改訂に際しては、既に先行実施されている「総則」において教育課程編成の一般方針の第 1 項目に「言語活動の充実」が含まれており、学校教育において思考力・判断力・表現力を育む礎となる言語能力を育成する教科としての国語科の役割の重さが一層強調されている。そこで、各学校の国語科の授業改善に資するべく、十分な成果としてまとまっていながらも、昨年度「中間報告」として具体例を中心にした報告を行うことにした。本研究のまとめにおいてもいまだ所期の目的を十分に達し得ていないうらみは残るものの、現段階における成果と課題を報告することで、御批正を仰ぎ、今後の研究継続に期することとしたい。

振り返れば本研究開始当初は、「言語活動例」として例示された学習活動の位置付けについてさえ理解が行き届かず、単元の内のおよどれかの時間に例示されている言語活動を置くものか、単元のまとめとして位置付けるものか、または単元全体を通して実施するものであるのかについても様々な例を挙げてその有効性を検討することから始めた。しかしながら、「解説」を読み合わせ、実践を重ね、あるいは「評価規準の作成のための参考資料」等を照らし合わせることによって、「(1) に示す事項については、例えば、次のような言語活動を通して指導するものとする」の一文の意図

するところを明確に共有することができるようになった。

本研究における理解では、「言語活動例」として示されている言語活動とは、単元を貫く柱として設定し、単元における学習活動を、教材に対応した個々のものでなく、一連のものとして位置付けるための装置として機能させるものである。この柱を通し、単元の始めに生徒に示すことによって、生徒は学習に見通しを立てることができ、個々の学習活動の意義を意識して意欲的に学習に取り組みやすくなる。そのため、この柱として示す言語活動は、生徒が具体的にイメージできる既習の活動である必要があり、指導者は、狙いとする言語能力等を身に付けることが必要な言語活動を、それにふさわしい教材と合わせて設定することで、その言語活動の過程を通して期待する能力が身に付いたかどうかを評価することになる。

従って、単元を貫く柱としての言語活動を設定するためには、指導者としてはまず、学習者の学習履歴と現時点における言語能力や興味・関心等を把握すること、少なくともそのように努めることが必要である。また、それぞれのまとまった言語活動がどのような言語能力を基盤として成立するものであるかについて分析的に理解しており、かつ具体的な指導方法を体得していることも不可欠である。そうして、このような単元の柱としての言語活動を展開する過程に、新たな言語能力等を身に付けることが必然となる学習活動を設定する。こうした単元の中に含まれる学習活動においては、国語科の必然として言語を用いた話し合い、説明、要約、資料検索等の活動があり、これらについて指導することで、教科の狙いとする言語能力等を身に付けさせることになるのである。

なお、その他にも本研究会において過去に作成した資料に「小学校、中学校及び高等学校の目標及び内容の系統表」がある。これは、本研究だけでなく、同じく当センターの研究調査事業である『活用』を意識した授業改善と評価の在り方に関する研究においても、校種を越えて資料として用いたものである。「解説」に基づいて作成したものはあるが、【資料5】として掲載することで、一層の活用を期待したい。

(2) 今後の課題

研究開始当初、研究を通して、具体的な年間学習指導計画の形式と国語科における5観点に対応した評価規準の例を示し、実践によってその有効性を検証することまでを目標としていた。しかしながら、本研究によって方向性が明らかになりつつある年間学習指導計画の形式は、従来のものとは大きく異なる形式であり、この具体例を提案するには至らなかったのが現状である。

また、評価規準の設定方法等についても、中間報告からの1年の間にも修正の必要な箇所があり、今後とも実践を重ねることによって明らかになる不備もあるものと考えている。実践事例として掲載している7事例は、研究員それぞれの所属校における実践を経て修正を加えたこれに倍する事例から選択したものであり、実践報告よりも実践の方針について明らかにすることを目的として掲載している。しかしながら、生徒の学習状況と評価規準と具体的な対応の在り方について例示するに至っていないことも今後の課題である。

これら以外にも残る課題は多いものの、本研究の目的は、この研究に当たった研究会の名称にもある「教科指導の充実」であり、今後とも御批正を賜りつつ研究を継続したい。

・参考文献等

- 文部科学省 『高等学校学習指導要領』 平成21年3月公示
- 文部科学省 『高等学校学習指導要領解説国語編』 平成22年6月

- 文部科学省 『中等教育資料』「高等学校国語の指導の改善」 平成 20 年 3 月号から平成 24 年 2 月号（以下継続連載）
- 中央教育審議会 「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善等について（答申）」 平成 20 年 1 月
- 文部科学省初等中等教育局長通知 「小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」 平成 22 年 5 月
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター 「評価規準の作成のための参考資料 小学校編」 平成 22 年 11 月
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター 「評価方法等の工夫改善のための参考資料（小学校編）」 平成 23 年 3 月
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター 「評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料（中学校編）」 平成 23 年 7 月
- 西辻正副編著 「国語の授業を変える 1 評価規準をどう創るか 中・高等学校編」明治書院 平成 23 年 7 月
- 愛知県総合教育センター 「高等学校国語科における評価規準，評価方法等のあり方に関する研究 ―「国語総合」年間学習指導計画の作成を中心に（中間報告）―」 『総合教育センター研究紀要第 92 集』（平成 14 年度）

【資料4】指導事項、評価規準の設定例と指導事例1から7の一覧(想定実施時期順)

「高等学校 学習指導要領国語科」 「国語総合」指導事項	評価規準の設定例	実施時期	1学期	1学期	2学期	2学期	3学期	3学期	3学期
		指導事例	指導事例6	指導事例1	指導事例3	指導事例4	指導事例7	指導事例5	指導事例2
		領域	読むこと	話すこと・聞くこと	書くこと	読むこと	読むこと	話すこと・聞くこと	書くこと
		単元名	「児のそら寝」を朗読劇の脚本にリライトしよう	「書くこと」についてスピーチする	随筆「現代に生きる随筆」を書く	『伊勢物語』から『伊勢物語』を読む	「気になる人物の過去・その後」から考える	「この」の意識について話し合おう	統計資料をもとに意見文を書く
		言語活動	脚本	スピーチ	水筆	批評文	批評文	話し合い	意見文
		使用教材	「児のそら寝」	随筆「書きたい気持ち大切にしたい」	「万葉集・古今和歌集・新古今和歌集」	『伊勢物語』『芥川』	「羅生門」「絵仏師良秀」「刺客前編」	「Jポップにあふれる『懐かしさ』」見聞録	評論「地球の有限性と人間 人口増加の視点より」竹内啓
A 話し合い・聞くこと	ア 話題について様々な角度から検討して自分の考えをもち、根拠を論理にするなど論理の構成や展開を工夫して意見を述べること。	a① 話題について自分なりの課題意識を持ち、問題や論点を掲げている。		○					
		a② 話題について様々な角度から検討している。		○					
		a③ 意見を述べるときに、自分の意見の根拠を明確にしている。		○					
		a④ 自分の考えを、根拠を明確にするなど論理の構成や展開を工夫して意見を述べること。		○					
	イ 目的や場に応じて、効果的に話したり的確に聞き取ったりすること。	b① 目的や場に応じて、伝達すべき内容がよく伝わるように、資料や機器を活用して話している。							
		b② 目的や場にあわせた表現で話している。							
		b③ 目的や場に応じて的確に聞き取り、必要に応じてメモや要約をしたり、質問や感想などを述べたりすることができる。							
	ウ 課題を解決したり考えを深めたりするために、相手の立場や考えを尊重し、表現の仕方や進行の仕方などを工夫して話し合うこと。	c① 相手の考えの基となる事実、考えを形成する過程等や、自分の意見との共通点や相違点について整理したり質問したりして相手の考えを的確に理解して話し合っている。					○		
		c② 話の構成や展開、言葉遣いといった論理的な側面と、表情や声の調子等の情意的な側面に配慮して話し合っている。					○		
		c③ 話し合いの目的を理解して、司会者や座長者などの役割を果たしたり、話し合いの展開を考えたりしている。					○		
B 話し合い・書くこと	ア 相手や目的に応じて題材を選び、文章の形態や文体、語句などを工夫して書くこと。	a① 相手や目的に応じて題材を選び、集めた材料の中から必要なものを取捨選択している。			○			○	
		a② 相手や目的に応じて適切な文章の形態や文体、語句を選んで書いている。							
	イ 論理の構成や展開を工夫し、論拠に基づいて自分の考えを文章にまとめること。	b① 自らの考えを説得力のある文章で表現するために、思考を整理し、論理の構成や展開を工夫して書いている。						○	
		b② 客観性のある資料を根拠として、論理的な展開の文章を書き、自分の考えをまとめている。						○	
	ウ 対象を的確に説明したり描写したりするなど、適切な表現の仕方を用いて書くこと。	c① 事実と意見、中心的な部分と付加的な部分との関係を明らかにするなどして、事柄を具体的に説明したり、手順や理由などを論理的に説明したりしている。			○				
		c② 表現技法等の表現の工夫を工夫するなどして、物事の様子や心情等を描写している。			○				
C 読むこと	ア 文章の内容や形態に応じた表現の特色に注意して読むこと。	a① 文学的な文章について、内容と、形態に応じた表現の特色を理解して文章を読んでいる。							
		a② 論理的な文章について、内容と、形態に応じた表現の特色を理解して文章を読んでいる。							
		a③ 実用的な文章について、内容と、形態に応じた表現の特色を理解して文章を読んでいる。							
	イ 文章の内容を叙述に即して的確に読み取ったり、必要に応じて要約や詳述をしたりすること。	b① 文脈をどらえ、語句や表現に注意して、筆者の考えなどを過不足なく理解している。	○						
		b② 読む必要に応じて、文章を要約している。							
		b③ 読む必要に応じて、文章の一部を詳述している。	○						
	ウ 文章に描かれた人物、情景、心情などを表現に即して読み味わうこと。	c① 表現に即して、登場人物の、行動や性格、ものの見方、感じ方、考え方、ひいては生き方を的確にとらえて、人物の心の変化や、人物相互の関係の姿を読み取っている。				○			
		c② 情景が、人物の心情の反映や象徴、物事が起こる予兆などとして設定されていることを理解し、表現に即して、人物の言動、置かれている状況を理解する手掛かりとしている。				○			
		c③ 登場人物の心情に思いをいたし、自らの生き方と重ね合わせて共感したり反発したりしている。				○			
	エ 文章の構成や展開を確かめ、内容や表現の仕方について評価したり、書き手の意図をとらえたりすること。	d① 文章の起承転結等の構成と、考えの進め方や内容の推移等の展開を確かめている。				○			
	d② 文章の内容や表現の仕方について、規準や根拠を明確にして判じている。				○				
	d③ 段落に注目し、書き手の思考の流れから強調点を読み取り、執筆動機や表現意図を考えている。					○			
オ 幅広く本や文章を読み、情報を得て用いたり、もの見方、感じ方、考え方を豊かにしたりすること。	e① 文学的、論理的、実用的文章等幅広い形態の、多様な内容の文章を、様々な方法で採って読んでいる。					○			
	e② 本や文章によって得た情報を選択、評価、加工している。					○			
	e③ 幅広く本や文章を読み、書き手の意図をどらえ、読み味わうことによって自分なりの考えをもつようになっている。					○			