

論理的思考力を育む国語科指導法に関する研究

—高等学校国語科における授業と評価の工夫を通して—

各種学力調査の結果から、児童生徒の論理的思考力や判断力、表現力等の向上が求められている現状を踏まえ、本研究では、論理的思考力を育む高等学校国語科指導の在り方について研究した。学習指導要領の指導事項の中で、論理的思考に関わるものを更に具体化して学習目標とし、主体的・対話的な学習活動及び多様な学習評価を通して、論理的思考力の育成を図った。学習に取り組む生徒の姿やパフォーマンス評価の結果を基に実践の成果を検証し、各学校における論理的思考力育成のための資料として供することを旨とした。

<検索用キーワード> 高等学校国語科 論理的思考力 批判的思考力 表現力
主体的・対話的 振り返り パフォーマンス評価 ルーブリック

研究協議会委員

県立一宮興道高等学校教諭	伊藤 裕梨(平成27年度)
県立旭野高等学校教諭	廣瀬 民(平成27,28年度)
県立一宮南高等学校教諭	岩田 圭輔(平成27,28年度)
県立阿久比高等学校教諭	早川 智博(平成27,28年度)
県立豊田高等学校教諭(現県立豊田西高等学校教諭)	谷口 幸士(平成27,28年度)
県立岡崎西高等学校教諭	有馬 彰吾(平成27,28年度)
県立日進西高等学校教諭	松浦 由佳(平成28年度)
総合教育センター研究指導主事(現教育相談研究室長)	牧野 昌子(平成27,28年度)
総合教育センター研究指導主事(現教科研究室長)	小崎 早苗(平成27,28年度主務者)

1 はじめに

平成21年告示の高等学校学習指導要領では、教育課程の編成・実施に当たって配慮すべき事項として、生徒の言語活動の充実を挙げている。これは、国語科のみならず、各教科・科目等の指導に際して、生徒の思考力・判断力・表現力を育む観点から、言語活動の充実が必要であることを示したものである。

各教科・科目等を挙げて思考力・判断力・表現力を育成しようとする背景には、OECDのPISA調査(学習到達度調査)や全国学力・学習状況調査など、各種調査の結果がある。2003年のPISA調査では、日本の15歳の子どもたちの読解力が、OECD加盟国の平均程度に低下していることが判明し、「PISAショック」と呼ばれる衝撃が広がった。ちなみに、PISA調査における読解力は、内容の正確な読み取りだけでなく、内容の解釈や批判的検討を読解の目的として位置付けており、論理的思考力、あるいは批判的思考力と呼ばれるものに近い。その後、読解力向上プログラム、全国学力・学習状況調査など各種の施策や、教育現場におけるさまざまな取組の成果もあり、読解力の平均得点は、2009年には

上位グループに回復，2012年には比較可能ないずれの調査回よりも統計的に有意に高く，国際的に見ても上位グループにあるという結果が得られた。^[1]しかし，その2012年の調査において，日本の平均無答率がOECD平均よりも5ポイント以上高い問題（読解力全44題中の4題）は全て自由記述形式であり，内容を解釈，評価したり，自分の意見を展開したりする思考力や表現力には，依然として課題のあることが推測される。

また，昨年8月に報告された中央教育審議会の「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」（以下「審議のまとめ」とする）では，全国学力・学習状況調査の中学校・国語の結果を受けて，「伝えたい内容や自分の考えについて根拠を明確にして書いたり話したりすることや，複数の資料から適切な情報を得てそれらを比較したり関連付けたりすること，文章を読んで根拠の明確さや論理の展開，表現の仕方等について評価すること」に課題のあることが指摘されている。^[3]これらもまた，論理的な思考力や表現力に関わる学習活動であり，こうした力の育成を図ることが，国語科として喫緊の課題の一つと言える。

国立教育政策研究所による「特定の課題に関する調査（論理的な思考）」（2013）では，論理的な思考の意義として，民主主義社会の発展にとって重大な問題の判断をする際の素養となること，自他を論理的に理解し協働するのに役立つこと，概念の生成・概念による推論・概念による体系化・課題解決などにおいて重要な役割を果たすことが挙げられている。^[4]また，同所による「教育課程編成の基本原則」（2013）では，「21世紀を生き抜く力をもった市民」に求められる力として「21世紀型能力」が提案されており，「論理的・批判的思考力」が，この能力を構成する「思考力」の三要素の一つに挙げられている。^[5]さらに，楠見（2012）は，「高校生が身に付けておくべき最も重要なものが，ジェネリックスキルとして学業，市民生活，仕事の実践を支える考える力（批判的思考力）である」と言っている。このように，論理的な思考や論理的・批判的思考力，批判的思考力は，未来に向けて必須の能力であり，今後ますます育成が求められる力だと言えることができるであろう。

他方，「審議のまとめ」では，現行学習指導要領下の高等学校国語科の課題として，教材への依存度が高く主体的な言語活動が軽視されていること，依然として講義調の伝達型授業に偏っている傾向のあることが指摘されている。また，高校生も中学生と同様に，評価する，活用する，根拠をもって主張するなどの活動に課題のあることも示されている。^[7]論理的に思考することに関わるこうした活動を行う力は，受動的な学習の中では育ちにくいと考えられ，主体的な言語活動を中心に据えた学習活動を展開することが求められる。これは，次期学習指導要領の目指す方向でもある。

本研究は，こうした現状を踏まえて，高等学校国語科における論理的思考力の育成を主題に掲げることにした。高等学校の国語科の授業において，生徒の主体的・協働的で多様な学習活動を通じ，「考える力」を育むことを目指して，授業と評価の改善・開発に取り組んだ。

ところで，本研究の主題名に掲げる論理的思考とは，形式論理的な意味での論理性に限定されるものではなく，学習指導要領における思考・判断・表現のように，より広い思考の活動を指し，批判的思考と言う方が的確かもしれない。田中（2015）は，学習指導要領に言う思考・判断・表現は，批判的思考の土台となるものとしている。^[8]また，楠見（2011）によれば，批判的思考とは，「論理的・合理的思考であり，規準（criteria）に従う思考」「より良い思考をおこなうために，目標や文脈に応じて実行される目標志向的思考」「自分の推論プロセスを意識的に吟味する内省的（reflective）・熟慮的思考」の三つの観点をもつ。^[9]言い換えれば，論理的思考に，よい思考を行おうとする態度や，思考過程への省察を加えたものが，批判的思考であると言えるだろう。一方で，批判的思考という言葉

葉は学習指導要領に使われておらず、「批判」という語のもつ意味から、相手を攻撃するものというネガティブなイメージで捉えられることも多い。このような事情を踏まえて、本研究においては、論理的思考、批判的思考、論理的・批判的思考等の言葉の厳密な区別にこだわらず、目標志向性や省察、表現なども含む思考の活動を、広い意味での論理的思考と捉え、研究主題名に「論理的思考力を育む」という表現を用いることにした。

2 研究の目的

当センターにおける教育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）」では、国語教育の当面する課題について調査研究を進め、その成果を、各学校における教科指導の充実のために供している。昨年度と本年度は、特に論理的思考力の育成をねらいとする指導法及び評価方法の開発を目指し、実践と研究協議を進めてきた。

この研究チームにより、さまざまな種類の教材を用い、生徒の主体的・協働的な学習活動を通じて論理的思考力を育成する指導法と、その学習成果を評価する多様な評価方法を開発する。開発した指導法及び評価方法について広く発信し、各学校における論理的思考力育成に関する指導と評価の改善に資する。

もとより、論理的思考力は国語科の学習のみにおいて育成されるものではなく、国語科においても、論理的な文章の学習によってのみ育まれるものではない。古文を読んで古人のものの考え方を比較したり、漢文の論理展開を学んだり、詩歌の表現方法を評価したりするさまざまな学習活動の中で、多面的に養われていくものであると考える。そこで、評論や小説、新聞記事、非連続型テキスト、画像、グラフなどを広く教材として、論理的思考力を養う学習活動を実践したい。そして、ねらいとする能力の育成状況をパフォーマンス評価によって明らかにし、論理的思考力を育む指導法と評価方法として提案したい。

3 研究の方法

(1) 論理的思考の要素や過程についての検討

論理的思考の活動にはどのような要素や過程があるのかを、論理的思考、批判的思考に関するこれまでの議論や提唱されてきた概念を参考にして、分析的に捉える。その上で、捉えた一つ一つの要素や過程が、実際の授業場面においてどのように学習されるのかを意識し、各研究協力委員が行う授業実践において、学習活動のねらいを明確化する際の一助とする。各単元の目標には、学習指導要領の指導事項のうち論理的思考に関わるものを挙げ、指導事項に沿った学習活動を展開する。

(2) 論理的思考及び批判的思考の教育技法の検討

「特定の課題に関する調査（論理的思考）」(2013)における質問紙調査の結果より、論理的思考力を高める高等学校の国語科の学習活動にはどのようなものがあるかを検討し、授業実践への活用を図る。また、批判的思考教育の技法に関する既存の分類を参考にし、高等学校の国語科の授業において、どのような技法が、どのような学習活動の場面で有効であるのかについて検討し、授業実践に役立てる。

(3) 育成する論理的思考力を明らかにした指導と評価の実践及び研究協議

6人の研究協力委員が、それぞれの勤務校において、国語総合、現代文B、古典Bの各科目における論理的思考力の育成をねらいとして授業実践を行う。単元の計画段階で、育成する論理的思考力を焦点化する。ねらいに即した学習活動の構成、評価規準、教材、パフォーマンス課題とループ

リック，実践の成果と課題等について，実践と並行して研究協議を進め，ねらいとする論理的思考力の育成状況について検証し，より効果的な指導法と，妥当性・信頼性の高い評価方法の開発を目指す。

4 研究の内容

(1) 論理的思考力を構成する要素や過程の検討

論理的思考や批判的思考に関しては多くの研究成果があり，網羅することは難しい。ここではそのいくつかについて取り上げ，論理的思考や批判的な思考の構成要素やプロセスについて考えることにする。

ア 批判的思考の構成要素とプロセス^[10] (楠見(2015)による)

楠見は，心理学の見地から，批判的思考を支える構成要素をスキル・知識・態度の三つとしている。このうちスキルと知識は認知的要素，態度は非認知(情意)的要素であり，非認知的要素には，傾向性，感情も含まれるとする。批判的思考の主な認知プロセスは，次の4段階に分けられる。

① 情報の明確化

精読・傾聴して，情報の構造(主張・結論，根拠・理由など)と内容を明確化する。そのためには問い(なぜ，何が重要か，この意味は，など)を発するスキルが重要である。曖昧な語や不適切な語，感情的な言葉に気付くことも明確化の一つである。

② 推論の土台の検討

議論や推論を支える根拠となる情報源の信頼性を判断したり，意見，事実，調査報告などの内容自体を評価したり，主張の背後にある隠れた前提やバイアスを同定したりする。

③ 推論

(命題の解釈や条件式などにおける論理的矛盾のない)演繹の判断，(個々の根拠から過度の一般化をしないで結論を導く)帰納の判断，(過去の類似経験を用いる)類推，(背景事実，結果，倫理などを幅広く考慮しバランスのとれた)価値判断などのスキルを働かせる。

④ 行動決定・問題解決

①から③までのプロセスに基づいて結論を導き，置かれた状況を踏まえて行動決定を行い，問題を創造的に解決する。結論や考えを明確に表現し，相手に効果的に伝える。

イ 批判的思考力の評価テストの評価項目(平山^[11](2015)による)

批判的思考力の論理的な側面を評価するテストには，ワトソン・グレーザー批判的思考テスト，コーネル批判的思考テストなどがある。これらの評価テストの課題から，論理的思考を細分化して捉えることができる。

例えば，ワトソン・グレーザー批判的思考テストは，以下の課題から構成されている。

- ① 与えられたデータに基づき仮説の正しさの度合いを評定する推論課題
- ② 与えられた宣言文のなかでどれが仮説かを決定する仮説の同定課題
- ③ 結論が与えられた宣言から必然的に導かれるものかを判断する演繹的推論課題
- ④ 与えられた結論が与えられたパラグラフから論理的に疑わしくないかを判断する短文理解課題
- ⑤ 与えられた議論が堅固なものであるかを判断する議論評価課題

また，コーネル批判的思考テストは，以下の能力について評価している。

- ① 帰納的推論 ② 演繹的推論 ③ 観察の妥当性判断 ④ 議論の意見の評価
⑤ 仮説の検証 ⑥ 語の意味判断

ウ 「特定の課題に関する調査（論理的思考）」（2013）における思考の過程の細分化

「特定の課題に関する調査（論理的思考）」では、考えられる思考の過程を6種類の活動に細分化し、思考の過程を部分ごとに見る手法をとっている。論理的思考の活動がこの6種類に截然と区別できるものではないこと、この6種類に順序性がないことを前提とした上で用いている。思考の過程を細分化した6種類の活動は、以下のとおりである（【】内は略称）。

- ① 規則、定義、条件等を理解し適用する。【①理解・適用】

資料から読み取ることができる規則や定義等を理解し、それを具体的に適用する。

- ② 必要な情報を抽出し、分析する。【②抽出・分析】

多くの資料や条件から推論に必要な情報を抽出し、それに基づいて分析する。

- ③ 趣旨や主張を把握し、評価する。【③把握・評価】

資料は、全体としてどのような内容を述べているのかを的確に捉え、それについて評価する。

- ④ 事象の関係性について洞察する。【④関係・洞察】

資料に提示されている事象が、論理的にどのような関係にあるのかを見極める。

- ⑤ 仮説を立て、検証する。【⑤仮説・検証】

資料から仮説を立て、他の資料などを用いて仮説を検証する。

- ⑥ 議論や論証の構造を判断する。【⑥構造・判断】

議論や論争の論点・争点について、前提となる暗黙の了解や根拠、また、推論の構造などを明らかにするとともに、その適否を判断する。

これらを比較してみると、論理的思考（あるいは批判的思考）の要素や過程の分け方については諸説があるが、仮説の検証、推論、内容の理解と評価など、共通する部分も多いことが分かる。そこで、本研究においては、各単元において育成を目指す論理的な思考を、「特定の課題に対する調査（論理的思考）」の6種類の活動を参考にして焦点化し、また、楠見（2015）を参考にして、毎時の学習活動が、論理的思考の認知プロセスにおけるどの段階にあるのかを意識化しながら、実践を進めることにした。また、各単元の目標として、論理的思考に関わる学習指導要領の指導事項を挙げることにした。

（2）論理的思考及び批判的思考の教育技法の検討

ア 「特定の課題に関する調査（論理的思考）」の質問紙調査の結果について

「特定の課題に関する調査（論理的思考）」（2013）では、調査問題による調査と併せて、生徒質問紙、教師質問紙、学校質問紙による調査も行っている。このうち、調査問題の平均通過率が良好な生徒（上位20%）が過半数以上いる学校では、教師質問紙（国語）の平均肯定率から、国語の授業や定期考査等において、以下のような取組を積極的にしていることが分かった。

- ・ 実用的な文章を読み、自分の考えや意見をもって話し合う。
- ・ 自分の考えや意見を、根拠を明確にしてまとまりのある分量で書く問題を定期考査で出題する。
- ・ 反論を想定して発言したり疑問点を質問したりしながら討論する。
- ・ さまざまな考え方ができる事柄について、幅広い情報を基に自分の考えや意見をまとめ発表する。
- ・ 課題を設定し、さまざまな資料を調べ、その成果をまとめて発表したり、報告書や論文にまとめたりする。

- ・ 生徒に自分の考えや意見を発表させ、クラス全体、または小グループで話し合わせる。
- また、学校質問紙の平均肯定率から、前述の学校では、以下の取組を重視していることが分かる。
- ・ 各教科で論理的・科学的な思考力が必要な場面を設ける。
 - ・ 講義中心の授業から問題解決中心の授業に転換を図る。
 - ・ 学習する意義について生徒が考える機会を設ける。
 - ・ 自律性を育成することを目指す。
 - ・ 思考力・表現力・判断力等を育成する指導の校内研修を行う。

以上の結果を参考にして、本研究では、テキストを読んで自分の考えや意見を話し合ったり討論したりする学習活動や、調査した内容について資料を用いて発表したり論文にまとめたりする学習活動を、どの授業実践においても取り入れ、講義中心の授業から問題解決中心の授業に転換を図ることを目指した。また、各単元の終わりに自己評価や相互評価の活動を取り入れて、学習の意義や自身の学習の在り方について、生徒自らが考え、向上を図る機会を設けることとした。

イ 批判的思考教育の技法について

批判的思考教育の形態について、道田^[12](2015)は、Robert Ennisの区分に従い、①どのような場で教育を行うか、②考えるための手掛かりや視点を与えるか、という二つの視点によって、【資料1】のように整理している。

【資料1 批判的思考教育の技法〈道田(2015)〉】

		考えるための手掛かりや視点	
		あり	なし
批判的思考を行う場	特設の科目	a ジェネラルアプローチ	
	既存の科目	b インフュージョン(導入)アプローチ	c イマージョン(没入)アプローチ

①の批判的思考教育を行う場に関しては、批判的思考そのものを主題とした特設の科目で行う形(表中のa)と、既存の科目で行う形がある。さらに後者では、②の教授を明示的に行う形(表中のb)と、それを明示的に教授せず考えることに没入させる形(表中のc)に分けられる。本研究は、高等学校の国語科の授業の中で行う論理的思考教育なので、bのインフュージョンアプローチまたはcのイマージョンアプローチの形態になると考えられる。

bのインフュージョンアプローチにおいて、考える際の手掛かりや視点として提供されるのは、論証の構造理解や妥当な論証の構築などに関わる論理学的知識、人が陥りやすい錯覚や偏った見方についての心理学的知識、ロジックツリーやフレームワークなどのビジネス系のツールなどであるが、それぞれが視野に入れているものは異なり、論理学では「論証の骨格を捉えて的確に理解・評価・構成すること」、心理学では「人が自分の視点を通して誤った見方や偏った見方をしがちであることを自覚すること」、ビジネス系のツールでは「全体を網羅的に見渡すこと」が目的となる^[13]。国語科の授業では、インフュージョンアプローチであることを特に意識せず、生徒が文章を読むときに論証の構造を

教えたり、意見文を書くときに思い込みが入っていないか確認させたり、思考の整理のためにロジックツリーを書かせたりすることがあるが、さまざまな手掛かりや知識の中から、目的に合った適切なものを提供しているか、確認しながら授業を行う必要があることが分かった。

cのイメージンアプローチは、国語科の授業でもっとも多く行われる論理的思考教育の形態だと考えられる。道田(2015)は、イメージンアプローチにおいて効果的なのは、討論やディベートにより多様な意見や見方に触れられるようにする、ブレインストーミングによって多様な意見を引き出す、作文や口頭発表により他者を説得する意見を表明させる、参加者自身に自分の思考過程を振り返らせるなどの活動を行い、「考えざるを得ない場」「考えやすい雰囲気」をつくることであると言う^[14]。こうした言語活動は、すでに国語科の授業において取り入れられたり、推奨されたりしているものであるが、その目的と効果を認識した上で実施することが、生徒の論理的思考力の育成にとって重要なことであると改めて認識し、実践に生かすことにした。

(3) 各学校における実践事例の一覧

研究協力委員の実践事例の一覧を【資料2】に示す。事例1から事例5までは、第56回センター研究発表会第5部会における事例発表1から事例発表5までに該当する。なお、「論理的思考の活動」の欄は、(1)ウに挙げた「特定の課題に関する調査(論理的思考)」の六つの思考の活動のうち、関連すると考えられるものを記している。

【資料2 実践事例の一覧】

※1 研究協力委員の前任校

番号	実践名 (領域・事項)	単元の目標	論理的思考の活動	科目 学年	教材	実践校
事例1	清少納言と紫式部を比較しながら読み深めよう(読むこと)	古典を読み比べて、人間、社会などに対する思想や感情の違いを捉え、自らのものの見方、感じ方、考え方に生かす。	③趣旨や主張を把握し、評価する。	古典 B 2年	「紫式部日記」 「枕草子」	旭野 高校
事例2	漢文の読解により論理的思考を深化しよう(読むこと)	漢文を読んで、内容を構成や展開に即して的確に捉え、その論理性について評価する。	④事象の関係性について洞察する。	古典 B 3年	「列子」(大学入試センター試験の問題)、 自作教材	一宮南 高校
事例3	自分の意見を分かりやすく話そう(話すこと・聞くこと)	目的や課題に応じて、収集したさまざまな情報を分析、整理して資料を作成し、自分の考えを効果的に表現する。	②必要な情報を抽出し、分析する。	現代 文B 3年	「鞆」 (安部公房)	豊田 高校 ※1
事例4	資料を読み取り、プレゼンテーションを行おう(話すこと・聞くこと)	目的や課題に応じて、収集したさまざまな情報を分析、整理して資料を作成し、自分の考えを効果的に表現する。	④事象の関係性について洞察する。	現代 文B 2年	日本の若者と選挙に関する 資料・グラフ	岡崎西 高校
事例5	対比構造の文章を書こう(書くこと)	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。	②必要な情報を抽出し、分析する。	国語 総合 1年	「水の東西」 (山崎正和)	日進西 高校

事例6	意見文を書こう (書くこと)	論理の展開や構成を工夫し、論拠に基づいて自分の考えを文章にまとめる。	③趣旨や主張を把握し、評価する。	国語総合1年	「顔という現象」(鷺田清一)	岡崎西高校
事例7	テーマについて検討し、自分の考えを話そう(話すこと・聞くこと)	話題についてさまざまな角度から検討して自分の考えをもち、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。	①規則、定義、条件等を理解し適用する。	国語総合1年	「羅生門」(芥川龍之介)	豊田西高校
事例8	擬古文を書いて、論理的思考を深化しよう(伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項)	国語における言葉の成り立ち、表現の特色及び言語の役割などを理解し、活用する。	①規則、定義、条件等を理解し適用する。	国語総合1年	「方丈記」 「道程」(高村光太郎)、自作教材	一宮南高校
事例9	難解な評論を、できるだけ正確に読み解こう(読むこと)	文章を読んで、構成、展開、要旨などを的確に捉え、その論理性を評価する。	③趣旨や主張を把握し、評価する。	現代文B3年	「垂直のファッショ ン、水平のファッ ション」(鷺田清一)	阿久比高校

(4) 各学校における実践事例の概要 ※ウ〈事例3〉の実践校は、研究協力委員の前任校である。

ア 「清少納言と紫式部を比較しながら読み深めよう」(古典B、読むこと/旭野高校)〈事例報告1参照〉

「古典を読み比べて、人間、社会などに対する思想や感情の違いを捉え、自らのものの見方、感じ方、考え方に生かす力(③趣旨や主張を把握し、評価する力)」の育成を目指し、「紫式部日記」(日本紀の御局)、「枕草子」(雪のいと高う降りたるを)を教材として、作文「清少納言と紫式部、どちらに共感しますか」を書く学習活動を実施した。本文をひととおり読解した後、生徒は6人グループをつくり、マトリックス表と付箋を用いた話し合い活動により自分の意見を整理し、作文を書いた。作文は学級で回覧した後、比較の軸を設定しているか等、論理性を中心に相互評価、自己評価を行った。

生徒はグループ活動に不慣れな様子で、話し合いは不活発に終わったが、作文を書く活動には熱心に取り組み、相互評価も円滑に進んだ。相互評価を経て自己評価をする学習活動を通じて、生徒は、課題を遂行するために「比較の軸」を自ら設定する必要があることに気付き、「比較」が論理的な思考の活動であることについて、理解を深めた。

イ 「漢文の読解により論理的思考を深化しよう」(古典B、読むこと/一宮南高校)〈事例報告2参照〉

「漢文を読んで、内容を構成や展開に即して的確に捉え、その論理性について評価する力(④事象の関係性について洞察する力)」の育成を目指し、大学入試センター試験の過去の漢文の問題及び自作プリントを教材として、文と文との関係性や文章の論理構造について考え、説明し合う学習活動を実施した。生徒たちは座席順に3人組となり、次々に組む相手を換えながら協働し、ワークシートの問いに答える形で教材文を読み解いて、妥当な解釈を導いていった。読解が行き詰まる場

面もあったが、組む相手が変わると別の発想が生まれ、打開につながっていた。

3人組で読解を進めることにより、生徒は授業者に頼らず文章の構造や意味を捉え、また授業者が設けた発展的な問いを解くことにより、漢文の論理展開について考えを深めた。講義型授業は効率よく理解させることができるが、多くの相手と討論しながら本文を解釈し評価する今回の活動の方が、自力で漢文の構造を読み解く力が身に付くのではないかと考えられる。

ウ 「自分の意見を分かりやすく話そう」(現代文B, 話すこと・聞くこと/豊田高校)〈事例報告3参照〉

「目的や課題に応じて、情報を分析、整理して資料を作成し、自分の考えを効果的に表現する力(②必要な情報を抽出し、分析する力)」の育成を目指し、安部公房の小説「鞆」を教材として、小説の続きを創作する学習活動を実施した。作品をひとつお読みした後、生徒はワークシートにストーリーの続きを書き、「鞆とは何か」「鞆を自分の身近なものに例えると何か」という授業者が設定した問いへの答えをまとめた。その後5人グループをつくり、ワークシートの記述について本文を根拠に話し合い、創作の発表形態(紙芝居、寸劇、プレゼンテーションなど自由)を決めて発表準備をした。

課題が難しく、続きの創作が進まないことが危惧されたが、難問であることがかえって生徒の挑戦意欲を高め、独創的な発表が行われた。「鞆」が「制約された自由」の象徴であるなどの意見が出され、生徒の思考力を高めるには、適切な問いの提示が大切であることが確認できた。

エ 「資料を読み取り、プレゼンテーションを行おう」(現代文B, 話すこと・聞くこと/岡崎西高校)〈事例報告4参照〉

「目的や課題に応じて、収集したさまざまな情報を分析、整理して資料を作成し、自分の考えを効果的に表現する力(④事象の関係性について洞察する力)」の育成を目指し、日本の若者と選挙に関するさまざまな資料やグラフを教材として、若者の投票率を上げる方策をプレゼンテーションする学習活動を実施した。生徒は3~4人のグループをつくり、授業者が用意した19種類の資料とワークシートを用いて、若者の投票率が低い原因と対策について考え、発表した。グラフや表のデータを活用して合理的な分析・考察ができるよう、授業者は、読み取り(事実)と解釈(仮説)を分けて記述したり、複数の資料を比較したりするためのワークシートを用意した。

全体での発表後、複数の資料を統合した客観的な原因の分析及び分析に対する妥当な立案ができているかについて、生徒は自己評価、相互評価を行い、複数の資料を活用して意見を述べることの難しさと価値について、理解を深めた。

オ 「対比構造の文章を書こう」(国語総合, 書くこと/日進西高校)〈事例報告5参照〉

「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力(②必要な情報を抽出し、分析する力)」の育成を目指し、山崎正和の評論「水の東西」を教材として、作文「私の東西比較論」を書く学習活動を実施した。生徒は、比較可能な東西文化の例を挙げてグループで検討したのち、二項対立の構成を使って作文を書いた。作文の多くは二項対立の形こそ使っていたものの、妥当性のある論拠に基づく対比をすることができず、主観的で説得力のない意見に終わっていた。収集した資料から適切な情報を抽出する段階に加え、抽出した情報の論拠としての妥当性を検討する段階においても、他者の意見を取り入れて客観性を担保する学習活動が必要であることが分かり、学習計画の改善を図った。

生徒たちは、東西文化の特徴について、イメージや印象をもってはいるが、正確な事実は知らない

ことが多く、資料収集の方法から支援をする必要があることを、授業者は理解することができた。

カ 「意見文を書こう」（国語総合、書くこと／岡崎西高校）〈事例報告 6 参照〉

「論理の展開や構成を工夫し、論拠に基づいて自分の考えを文章にまとめる力（③趣旨や主張を把握し、評価する力）」の育成を目指し、鷺田清一の評論「顔という現象」及びニューズウィーク紙の日本語版のコラムを教材として、コラム執筆者の「現代人はソーシャルメディアや携帯電話などのハイテク機器を使うことで孤独になっている」という主張に対する意見文を書く活動を実施した。

生徒は、初めに「顔という現象」を読み、「現代人は直接的なコミュニケーションに飢えている」という筆者の主張を理解した後、ワークシートを使ってコラムの主張と根拠を整理し、自分の意見を具体的な根拠とともに記した。その後、級友三人の書いた意見文を全員で読み、論理的に破綻のないものはどれか、どのように改善すると分かりやすくなるかなどの観点によって、評価した。

生徒の意見文は、結論に対して根拠の妥当性の低いものが多かったが、他者に自分の意見を伝えるグループワークを通して、根拠が不十分であることに気付く生徒も多かった。生徒相互の対話的な学習によって、学習が深まっていくことが感じられた。

キ 「テーマについて検討し、自分の考えを話そう」（国語総合、話すこと・聞くこと／豊田西高校）〈事例報告 7 参照〉

「話題についてさまざまな角度から検討して自分の考えをもち、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力（①規則、定義、条件等を理解し適用する力）」の育成を目指し、芥川龍之介の小説「羅生門」を教材として、授業者が設定した問いについて意見を述べる学習活動を実施した。「羅生門」についてひととおり読解した後、生徒は 5 人グループをつくり、①「今昔物語集」と筋書きの違いが見られるのはなぜか、②果たして下人は善人なのか悪人なのか、③「羅生門」の主題は何だと考えるか、の三つの問いから一つを選んで資料集めをし、グループとしての意見を発表した。発表の前に〈意見の論理性〉〈根拠の客観性〉〈「羅生門」との関連性〉を評価項目とするルーブリックを提示し、相互評価や自己評価の時間を設けながら発表会を進めた。生徒は、論理的な説明は聞き手の理解を得やすいことを実感し、相互評価・自己評価を経て、論理的に意見を構成することへの意欲を示した。

ク 「擬古文を書いて、論理的思考を深化しよう」（国語総合、伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項／一宮南高校）〈事例報告 8 参照〉

「国語における言葉の成り立ち、表現の特色及び言語の役割などを理解し、活用する力（①規則、定義、条件等を理解し適用する力）」の育成を目指し、「竹取物語」「土佐日記」「源氏物語」「方丈記」「徒然草」などの古典作品や、高村光太郎の「道程」、夏目漱石の「こころ」、授業者が作成したプリントなどを教材として、擬古文を書く学習活動を実施した。古語（文語）と現代語（口語）の関係に注意を向けさせるため、『現代語から古語を引く辞書』（三省堂）を用いた。

生徒は、初めに古典作品の現代語訳を、続いて文語に直した現代文を読み、その語彙や語感の違いを感じ取った。その後身近なテーマを取り上げ、文語で作文をし、グループで読み合う活動を行った。短い作文だが、授業者は、起承転結、序論・本論・結論、演繹法、帰納法などを示し、構成意識をもって書くよう指示した。また、モノローグにしないために敬語を、山場を示すために係り結びを、それぞれ使用するよう指示した。生徒は慣れない言葉を使うのに苦労しながらも楽しんで取り組み、互いに読み合っ

ケ 「難解な評論を、できるだけ正確に読み解こう」（現代文B、読むこと／阿久比高校）〈事例報告9参照〉

「文章を読んで、構成、展開、要旨などを的確に捉え、その論理性を評価する力（③趣旨や主張を把握し、評価する力）」の育成を目指し、鷺田清一の評論「垂直のファッション、水平のファッション」を教材として、言い換えシート及びリテリングシートを用いた読解の学習活動を実施した。生徒は二人一組になり、時々ペアを変えながら、難解な評論を分かりやすく言い換え、シートに記述する活動を繰り返した。

冒頭から順に言い換えようとしてつまづく生徒が多かったため、段落の途中であっても、自分の分かるのであればそこから言い換えるよう指示した。教科書の注や辞書を使用してよいことにしたが、辞書の説明どおりに置き換えるのではなく、自分が分かる言葉に置き換えることを目標にさせた。

講義型の授業には積極的に参加しない生徒たちが熱心に取り組み、自分なりに読解を進めていた。この協働的な学習により、難解な評論教材について内容理解の深まったことが、2種類のシートの記述及び生徒の活動の姿から、明らかになった。

5 研究の成果と今後の課題

(1) 論理的な思考の要素や過程の細分化について

ねらいとする論理的思考力を細分化・明確化して学習活動を構成し、ねらいを反映させたパフォーマンス課題とルーブリックにより評価することを通じて、授業者は、単元を通じてどのような力が育成されているか、学習活動のどの段階で生徒がつまづいているか、課題遂行にはどんな力が不足しているか、どんな手だてを加えれば能力の向上が図れるかなどについて、より分析的に考察することができた。

〈事例1〉においては、清少納言と紫式部の人物像の比較を通して、「趣旨や主張を把握し、評価する」力の育成を目指した。生徒は本実践の前に類似の学習活動の経験があったが、そのとき課題となったのが「比較する」スキルの育成であった。「評価」するために他と比較することはよくあるが、比較するには規準を設定する必要があることに気付かない生徒が多かったのである。そこで今回はマトリックス表を用いて比較し、その後作文を書く活動をさせたところ、ほとんどの生徒が規準を設けて比較し、人物評価につなげることができた。〈事例4〉においては、多くの生徒が、若者の投票率が低い要因を、複数のデータからつかむことはできたが、それらのデータを十分に活用した対策を立てることができなかった。必要な資料を探し、個々のデータを活用することはできるが、別々の事実を示すデータがどのように関係しているかを推測することは、更に背景知識を要求されるため、生徒には難しかったようだ。このような生徒の実態が、「事象の関係性について洞察する」力（本実践に関係する論理的な思考力）に基づくルーブリックを用いて評価したことにより明らかとなり、今後の課題を把握することにつながった。〈事例5〉においては、生徒が妥当な根拠に基づく作文を書くことができなかったのは、東西文化の違いに関する知識や経験が乏しかったことに加えて、批判的思考の認知プロセスにおける「推論の土台の検討」が十分に行われなかったからである。そのことに気付いた授業者は、情報を収集する学習活動と、情報の論拠としての妥当性をグループで検討する学習活動を加えた改善案を作成することができた。〈事例9〉においては、批判的思考の認知プロセスにおける「情報の明確化」を目的とした授業実践を行った。抽象的

な表現や比喩が多く用いられる難解な評論を、生徒の分かる言葉にひたすら置き換えさせる対話的な学習活動を行った結果、多くの生徒が理解の実感を得るに至った。授業者が補足として行った説明に対して、「そういうことか」という納得の声が生徒から上がったことは、情報の明確化に必要な「問いを発するスキル」が育成されていたことを示す。授業後の生徒のコメントに、かつてないほど繰り返しテキストを読み返したことが記されているが、情報の明確化に向けて、主体的な学びが行われていたことが分かる。

(2) 論理的(批判的)思考教育の技法の活用について

ア インフュージョンアプローチの効果

既存の科目において、批判的思考に必要な論理的知識、心理学的知識、ビジネス系のツールなどを明示的に教授し、批判的思考力を育成しようとするのが、インフュージョンアプローチである。本研究においては、〈事例2〉の漢文の授業実践と〈事例8〉の国語総合の授業実践が、インフュージョンアプローチを行っている。

〈事例2〉においては、「チームで読解力強化！漢文ロジック」と題したワークシートを用いて、漢文における文の構造（主語・述語・目的語・補語の関係、語順など）、文と文との関係（主張と根拠、意見と例示、問題提起と具体例、対比など）に着目させることにより、内容を読み解く学習活動を行った。生徒は、現代文の評論教材の読解と漢文の読解には共通点があること、文章の構造の把握が読解を助けることに気付き、「漢文ロジック」への理解を深めていった。単元終了後の振り返り活動においては、全ての生徒が「論理構造に注目した読みを継続的に行うことができた」「論理構造に注目した読みを行うことができた」と回答し、インフュージョンアプローチが、生徒の漢文の構造理解において、効果的に働いたことが分かる。〈事例8〉においては、擬古文を読み、書き、相互評価する活動を通じて、擬古文に興味をもたせ、文章の構成について考える力の育成を図った。生徒は、擬古文で作文をする際に、起承転結、序論・本論・結論等の文章構成や、演繹法、帰納法等の論理展開の技法とその効果について学び、活用することを目指した。授業者は、短い文章を書くことにより論理展開の方法を経験することができると考えたが、生徒の古語の運用能力は高くなく、意味の通る文章を書くことで精いっぱいであった。本実践では、課題が難しく、インフュージョンアプローチの効果が現れなかったが、継続して擬古文の作文活動を行い、生徒の古語の運用能力が向上すれば、今回の目的を達することができるようになると思われる。

イ イマージョンアプローチの在り方

インフュージョンアプローチに対して、既存の科目において、批判的思考に必要な知識や技法を明示的に教授せず、考えることに没入させるのが、イマージョンアプローチである。イマージョンアプローチにおいては、先述したように、討論、ディベート、作文や発表による他者の説得などの活動により、多様な意見や見方に触れたり、自分自身の思考過程を振り返ったりすることで、思考を深めたり、表現力を磨いたりすることができる。

〈事例3〉においては、生徒は、多様に解釈可能な小説の意味を自分なりに捉え、発表するという難しい課題を与えられたが、グループで討議し、また他のグループの発表を聞くことにより、自分なりの解釈をつくり上げたり、思いも付かなかった解釈を知ったりする体験をした。単元終了後に記入した振り返りシートからは、多くの生徒が活動に興味をもち、熱心に取り組み、他の生徒の発想にヒントを得て自分の考えを深めたことが分かる。協働的な学習により、生徒の意欲が引き出され、思考を深めることにつながっている。〈事例9〉においては、講義型の授業では積極的に参

加しない生徒たちが、リテリングのペアワークやグループワークに熱心に取り組んだ。生徒の振り返りにも、「通常の授業形態だと、他の人が当たっているときに、どうしても自分で考えることをしないで答えを聞くだけになってしまうので、ペアワークがいい」「ペアワークだと友達と自分たちのペースで取り組めたし、分からないところも突き詰めることができた」などの記述があり、主体的・協働的な学習活動が、「把握・評価」する思考の活動への意欲につながっていることが分かる。一方で、一人で読む時間がほしいと記述した生徒もあり、個人で考える時間の確保についても、考慮する必要があるだろう。〈事例4〉においても、個人で考える時間を確保しなければ、一人の「できる子」の意見がそのままグループの意見になり、学びが深まらない危険性があることを指摘している。イマージョンアプローチを進めていく上で、留意しておきたいことである。

(3) 授業実践を通じて得られたその他の成果について

ア 生徒の省察（振り返り）による学びの深化

全ての実践において、毎時の終わりあるいは単元の終了時に、振り返りの学習活動を設定した。論理的な思考力を高めるには、自分の思考過程を振り返る省察の活動が欠かせないからである。振り返りの学習活動には、自己評価表等を用いて、パフォーマンス課題の達成状況について自己評価するものと、振り返りシート等を用いて自分の学習姿勢や学習活動の在り方について振り返らせるものとの両方があった。ともに思考力の向上に有効なものであるが、どのような振り返り活動を行うかは、状況に応じて考える必要がある。

〈事例6〉においては、コラムを読んで意見を書き、読み合う活動の後、自由記述の形式で振り返りの学習活動を行った。生徒の記述には、「人と話しながら考えた方がいい案が浮かぶ」「（相互評価を通して）自分の意見文にどんなことが足りていないのかよく分かった」など、協働で学習する意義についての気付きや、「一つのことを違う視点から見ると多くのものが見えてくる」「説明していく中で自分の考えが自分自身で分かっていた」など、自分の学びについて理解したことを記したものが多くあり、振り返りの活動が、単元の学習を更に深めるものになっていることが分かった。〈事例7〉においては、単元のまとめとして意見発表を行い、その後「グループの活動に積極的に関わられたか」「発表前に比べて内容理解は深まったか」などの10項目の質問（4段階で回答する）と自由記述から成る振り返りシートを用いて、振り返りの学習活動を行った。自由記述には、読むのではなく伝えようとするのが大切だという発表のスキルに関する気付きや、問いを通して本文を読み深めることの楽しさ、作品の書かれた背景を知って読解に生かすことのおもしろさなど小説を読む意義に関する考察が記され、振り返りの活動が深い学びにつながることを明示された。

イ 思考を促す「問い」の質

生徒の論理的な思考を深めるためには、授業者が適切な課題設定をしたり、効果的な「問い」を用意したりすることが大切である。佐藤(2013^[15])は、「(学びの課題は)その生徒が仲間や教師の援助によって達成できる高いレベルに設定されなければ学びを成立させることはできない。一般に高校の授業における課題レベルは低すぎる。教科書に書いている知識レベルではなく、その知識を協同で活用して挑戦できる上限のレベルに設定されるべきである」と言う。

〈事例3〉において、授業者が指定した発表テーマは、生徒にとって難しく、授業者自身も生徒が取り組めるかを危惧していたが、生徒は興味をもって取り組み、自分の意見を組み立てるために、繰り返しテキストを読み込んでいた。また、他者が発表する意見にも関心をもち、感心したり賞賛

したりする姿勢が見られた。〈事例9〉においても、テキストは難解な評論だったが、生徒は熱心に言い換えに取り組み、振り返りシートに「言い換えシートに取り組む際に、何回も何回も教科書を読み直した。これまで、こんなにも教科書を読み込んだことはなかった」と記述した生徒もいた。他の生徒や授業者との協働の学習を経て到達できる課題や問いがあつてこそ、深い学びが成立するのであろう。そのような問いや課題を用意し、解決に至るよう学習活動をデザインすることも、生徒の思考力を向上させる上で、常に考えておかなければならないことである。

(4) 今後の課題について

ア 論理的思考力を育成する学習活動の反復・継続

論理的思考力などの汎用的な能力は、短期の取組で十分に養われるものではなく、繰り返し取り組んでいくことが必要である。今後は、同様の学習活動を繰り返しながら、生徒作品等の中・長期的な変容に注目し、ポートフォリオによって評価することも考える必要がある。

イ 生徒の主体的・協働的な学習活動の在り方

今回の研究を通して、生徒の主体的・協働的な学習活動が、論理的思考力の育成にとって有効であることを改めて確認したが、一方で、先述したように、個人で考える時間を確保することも大切である。毎時の授業において、個人で行う思考の活動と、協働的に行う思考の活動のバランスを、十分に考えていくことが必要である。

ウ 授業外の学習活動の在り方

今回報告した事例の中には、授業時間のみでは十分な成果を挙げることができないものもある。例えば〈事例5〉の改善案における資料収集などは、授業外で生徒が行う学習活動になるであろうし、〈事例3〉や〈事例7〉の発表練習も、大半は授業外で行われている。授業外の生徒の活動によって、学習のいっそうの充実を図るためには、授業時間に行う学習活動や設定する課題を工夫し、生徒の関心や意欲を十分に高めておくことが必要となるであろう。

エ 授業者のファシリテーション能力の向上

生徒の主体的・協働的な学習を効果的に進めるには、授業者がよきファシリテーターとなることが大切である。優れた授業者は、指示を出すタイミングや内容、協議が進まないときの支援方法、意欲を高める言葉がけなどを心得ており、そうした授業者の力量が、生徒の能力向上に大きく関わるのは、言うまでもない。今後、授業者は、よきファシリテーションの在り方について考え、ファシリテーターとしての力量を高めていく必要があるだろう。

6 おわりに

論理的思考力の育成をテーマに掲げた研究の、現時点での成果と課題を報告した。高等学校の国語科の授業において、論理的思考力を高めるための方策の一端を示すことができたと考える。

各実践事例においては、単元の学習を通して生徒が身に付けた能力を、まとめの課題（パフォーマンス課題）の実現状況及び生徒の振り返りによって把握した。単元の学習の始めと終わりに同じ課題を遂行させて比較すれば、より客観的に生徒の変容を示すことができるが、限りある授業時間を有効に使うために、こうした方法は用いなかった。それでも生徒が思考力を深めていく様子は、毎時の学習活動の中で見取ることができ、今回の方法で不足はないと判断した。

各実践事例は、生徒の論理的思考力の育成に、一定の効果があつたと考える。しかし、論理的思考力などの汎用的な能力は、反復的・継続的な取組の中で時間をかけて育成されるものである。高

等学校の国語科の授業において、生徒の論理的な思考を促す魅力的な学習活動が、今後ますます積み上げられ、充実していくことを願っている。

〈参考資料〉

- [1] 「OECD 生徒の学習到達度調査～2012 年調査国際結果の要約～」(2013) 国立教育政策研究所 P. 14
 - [2] 同前 P. 16
 - [3] 「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ(報告)」(2016) 文部科学省 P. 115
 - [4] 「特定の課題に関する調査(論理的な思考) 調査結果～21 世紀グローバル社会における論理的に思考する力の育成を目指して～」(2013) 国立教育政策研究所 P. 24
 - [5] 「社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則」(2013) 国立教育政策研究所 p. 26
 - [6] 楠見(2012)：楠見孝「批判的思考について－これからの教育の方向性の提言－」 中央教育審議会高等学校教育部会資料(9月26日)
 - [7] [3]に同じ
 - [8] 田中(2015)：田中優子「初等・中等教育」楠見孝・道田泰司(編)『ワードマップ 批判的思考 21世紀を生きぬくリテラシーの基盤』新曜社 P. 112
 - [9] 楠見(2011)：楠見孝・子安増生・道田泰司編『批判的思考力を育む－学士力と社会人基礎力の基盤形成』有斐閣 P. 2-24
 - [10] 楠見(2015)：楠見孝「心理学と批判的思考」楠見孝・道田泰司(編)『ワードマップ 批判的思考 21 世紀を生きぬくリテラシーの基盤』新曜社 P. 20-21
 - [11] 平山(2015)：平山るみ「批判的思考力の評価」楠見孝・道田泰司(編)『ワードマップ 批判的思考 21 世紀を生きぬくリテラシーの基盤』新曜社 P. 30-31
 - [12] 道田(2015)：道田泰司「批判的思考教育の技法」楠見孝・道田泰司(編)『ワードマップ 批判的思考 21 世紀を生きぬくリテラシーの基盤』新曜社 P. 100
 - [13] 同前 P. 101-103
 - [14] 同前 P. 104-105
 - [15] 佐藤(2013)：佐藤学「高校改革の課題」佐藤学・和井田節子・草川剛人・浜崎美保(編著)「『学びの共同体』で変わる！高校の授業」 明治図書 P. 18
- 「高等学校学習指導要領解説 国語編」 2010 年 文部科学省

〈事例報告1〉「清少納言と紫式部を比較しながら読み深めよう」（古典B）

1 実践に至る背景

本実践の目標は、生徒が古典を読み、人間、社会などに対する思想や感情を的確に捉えること、そしてものの見方、感じ方、考え方を豊かにすることである。古典に表れた人間の生き方や考え方を自分に引き付けて捉えさせるために、文章中の表現を根拠にして話し合ったり作文を書いたりする言語活動を、単元を中心に据えたい。

従来、古文の授業を「一方的に文法事項を説明されるもの」と捉えてしまい、学習に意欲がもてない生徒もいたのではないかと考えられる。また、生徒は、授業で扱われた本文のみの理解に終始し、せっかく得た知識を他の文章の読解に役立てようとする姿勢が弱いのではないかと感じてきた。さらに、どれだけ古文を読めるようになっても、「なぜ古文を勉強しなくてはいけないのか」という彼らの疑問は一向に解消されないようである。

そこで今回は、科目や単元を横断する取組をし、古文に限らない文章読解の基礎的な方法を示すことによって、広い視野や深い考察力の育成を図る機会としたい。本実践は、古文に描かれる人間模様を読み取らせ、現代の自分の生き方に照射させることを主眼とする。その結果、教材を身近なものとして読む学習者が増えるものと期待している。

2 指導目標と評価

(1) 身に付けさせたい力（論理的思考に関わる目標）

二つの作品を読み、比較の観点を自ら設定した上で比較し、意見として記述する力。

本実践では、二つの作品からそれぞれ生きた人間の姿を読み取らせ、その姿を比較し意見を表現させる。読解には、語句や一文ごとの連なりから要旨を把握し本文を読み解いていくアプローチと、本文と実社会をつなげ展開を予測し全体の主旨を見通していくアプローチとがあると思われるが、今回は後者に主眼を置いた学習活動とする。

(2) 関係する学習指導要領の指導事項

古典を読んで、人間、社会、自然などに対する思想や感情を的確に捉え、ものの見方、感じ方、考え方を豊かにすること。〈古典B(1)ウ〉

(3) 関係する論理的な思考の活動

趣旨や主張を把握し、評価する。(③把握・評価)

(4) 評価規準

関心・意欲・態度	読む能力	知識・理解
登場人物の人物像や置かれている状況を把握し、また時代背景や思想を的確に捉えて、それぞれの心情を読み味わおうとしている。	登場人物の人物像や置かれている状況を把握し、また時代背景や思想を的確に捉えて、それぞれの心情を読み味わっている。	基本的な文法事項である助動詞や敬語に注意し、正しく内容を理解している。

(5) 評価方法と評価基準表

ア 評価方法

作文「清少納言と紫式部，どちらに共感しますか」

イ 「読む能力」の評価基準表（ルーブリック）

観点：登場人物の人物像や心情を理解している。（読む能力）

評価A	評価B	評価C
双方の本文に即した根拠を基に、それぞれの登場人物の在り方について比較の軸を設定し読み深めた上で、その軸に沿って自分の意見を述べることができる。	双方の本文に即した根拠を基に、それぞれの登場人物の在り方について比較の軸を設定し、その軸に沿って自分の意見を述べることができる。	片方、または双方の本文に言及していない。あるいは、比較の軸を設定することができていない。

3 単元の指導計画

(1) 言語活動と教材

ア 言語活動

古典に表れた人間の生き方や考え方などについて、文章中の表現を根拠にして考察したり意見を表現したりすることによって、読みを深める。

イ 教材

「紫式部日記—日本紀の御局」「枕草子—雪のいと高う降りたるを」（『古典B』第一学習社）

(2) 単元観・教材観

ア 単元観

横断的な取組が主眼であるので、古典であるというハードルをできる限り取り除き、文学の読み比べに焦点化させたい。特に当時の女性の置かれた立場や男性との関係性などに思いを馳せさせたい。平安時代の女性のありようを一般化して捉えさせると同時に、当然のことながら個々人は違った個性をもっていることに気付かせることになるだろう。中でも、知性というものに対する態度の違いがテーマになっているので、進学などについて考える高校生には、投げかけるものが多いと期待する。

イ 教材観

自照文学として、筆者紫式部の周囲に向けた視点や内面描写を味わうことができる。紫式部の人柄を想像させたい。また、今後読む「源氏物語」の裏話としてのおもしろさも興味を引くだろう。

文法事項では敬語に不安を感じている者が多い。本文は敬語が多いと同時に省略も多いというものであるが、文法や文脈、時代背景など、総合的な判断の基に適切な現代語訳ができるよう、確認させたい。

(3) 指導と評価の計画（配当時間 8 時間）

「枕草子」の読解は別の単元で既に行っており、今回の読解は「紫式部日記」のみを扱う。

次／ 時間	学習活動	言語活動に関する指導上の 留意点	◇評価規準◆評価方法 ※努力を要する状況と 評価した生徒への支 援の手だて
第 1 次 （5 時間）	①本文を読解する。	①助動詞、敬語などの文法事項に 注意させる。省略されている言 葉や背景を補いながら、読解さ せる。	◇読む能力 知識・理解 ◆行動の観察、記述の確 認 ※できる限り多くの生 徒を指名し、発言させ る。その上で机間指 導による個別指導を する。
第 2 次 （3 時間）	①マトリックス表を用いて話 し合いながら、自らの意見を 整理する。 ②作文を書く。 ③作文を回覧し、コメントす る。また、戻ったコメントを 見て自己評価をする。	①自らの論の組み立てが妥当で あるかなどを確認させる。 ②作文用紙に付したチェック項 目や、前回の作文（注）におけ る傾向を説明し、評価基準を明 示する。 ③相互評価、自己評価において は、肯定的な意見を心がけると 同時に的確な指摘も行えるよ う促す。	◇関心・意欲・態度 読む能力 ◆記述の確認 ※机間指導により、考え をまとめる手助けを する。

注 前回の作文:本実践の直前に、別の単元において同様の読み比べの活動を行っていることを指す。

4 学習活動の実際

(1) 学習に取り組む生徒の姿

それぞれの本文を学習する前にその人物関係を概説したが、それだけで学習者の興味を喚起できた感触があった。「枕草子」では「清少納言と定子様の関係がうらやましい」「執筆当時の時代背景を知ることができておもしろかった」などの感想が書かれた。「紫式部日記」については、紫式部の自意識の屈折具合を知った生徒たちが、どのように意見を言えばいいのか分からないという表情を見せたため、作文の前に、各自の考え方についてマトリックス表を用いて話し合わせた。題は「紫式部と清少納言、どちらに共感しますか」であるが、「どちらか」に限定されない立場が当然あるという態度を授業者が示せたことで、学習者にもリラックスして意見を表明できる環境を与えられたと考える。

なお、「共感」についての比較点を以下のように例示した。

- ・ 学識に対する態度

- ・ 自分が褒められることについての態度
 - ・ 「才がる」と言われることへの態度
- ア 話し合い

図書館の6人掛テーブルに模造紙と付箋を配布し、班ごとにマトリックス表の上で意見を述べる場を設けた。ところが、どの班も、付箋を貼ってそれぞれの立場を確認した後の会話が成立しない。しばらく時間を与えても、付箋を動かすような行動はほぼ見られなかった。

イ 作文

一方、活発だったのは作文を書く活動である。

授業者が意図して行ったのは以下の点である。前回の作文を添削したものを今回書く場で返却し、個々のミスについて見直させた。また、全体的な傾向（段落構成ができていない、慣用表現を用いるなどの工夫した表現が少ない、誤字が多いなど）について説明した。その上で自己チェック項目を確認させて、注意を喚起した。その結果、特に接続詞や段落構成についてよく考えられた作品が多くなった。また回覧するときも、作品の構成や主張の伝わりやすさについて読み取ろうとする様子が見られた。「ここを工夫したことに気付いてもらってうれしい」などの感想があったことが、クラスの成長をうかがわせる。

また、登場人物に対する共感的な態度や、それを身近なものに置き換えて寄り添おうとする態度についても、大変積極的な記述が見られた。軍記物語を題材にした前回の取組では感じられなかった、学問や人間関係に関する切実な意見が表され、多くの者がこれを「古典」と意識せずに読み込んだのではないかと思う。

(2) 生徒の感想

主な感想は以下のとおりである（○は複数意見）。

- 前回より考え方がいろいろあっておもしろかった。みんなの価値観の違いを知ることができてよかった。
- 人の作文を読むと世界が広がる感じがしておもしろかった。
- 自分では共感できないと思っていた箇所も、長所として捉える作文を読んで、新しい発見ができた。
 - ・ 人によって比較の軸と捉え方が違っていて、それによって内容も全く違うので、読んでいておもしろかった。
 - ・ 清少納言も紫式部も長所と短所があり、人間は完璧にできないということが改めて分かった。
 - ・ 「人それぞれ」でまとめてはきりがなくて、きりがいいものを書くのだから自分の意見をまとめないと書けないなと思った。
 - ・ 知識そのものの本質的な価値について考えてある作文がすごかった。
 - ・ 自分の内面を分析しているところがすごい。
- 比較がはっきりしている文章は読みやすかった。
- 接続詞が上手な作文は読みやすかった。
 - ・ 本文中の言葉を引用すると分かりやすくなると思った。
 - ・ たとえを出して書いている人が多かったので、まねしたい。
- 現代に当てはめて書いてある文章は、興味を引いて読みやすかった。
 - ・ 作文を書いた時点では言いたいことがまとまっていなかったが、他の人に意見していく中で自分の意見が分かった。

(3) 「身に付けさせたい力」の実現状況

次の表は、2クラス78人中の作文についての評価の内訳である。

評価A	評価B	評価C
29.5%	69.2%	1.3%

上記(2)は作文を回覧した後の感想であるため、作文に関する内容が多いが、これによると、今回生徒が得た気付きとして以下のような点が挙げられると考える。

- ・ 論旨が明快な作文を書くためには、より深い読解が基になる。
- ・ 例を挙げ、または自分に引き付けながら読むと理解が深まる。
- ・ 他者の意見に接することも、本文の理解につながる。

もちろん第1次では文法事項などに四苦八苦しなから読解していたが、第2次の活動において何度も本文を読み直していると、目標としていた「本文と実社会をつなげ全体の主旨を見通していく」読み方を多くの者が自然とするようになっていた。

その反面、話し合いの失敗が課題として残る。自分の意見を口頭で述べることはもとより、他者の意見やその根拠を引き出すという活動に全く慣れていないことが分かった。また、作文についても、自分の内面の機微を表す言葉はまだ不足しており、どの作文を読んでも同じことが書いてあるように見える。豊かな表現を磨いていく機会を今後も設け続けたい。

5 おわりに

この後の活動として「大鏡—花山天皇の出家」を読んだが、一条天皇の御代の直前の、藤原氏の策略に生徒は大変困惑していた。これまで藤原氏側の女性の運命について共感的に読んできたのに、裏切られたとでも言わなければならない。しかし、登場人物の間に比較の軸を設定しながら読もうとするこのような姿勢こそ、年間を通じて身に付けさせたかった力であり、態度である。文法はあくまでも読解の手助けになる事項であると気付き、生徒自身が俯瞰的に人間模様を読み取ろうと進んで本文に向き合っている。また、本文に表れる表現上の技法を「うまいこと言うから、自分もこれからこう言おう」と評する者もいた。

文法事項の定着にはまだ及ばないし、本文のどこに着目するかなどの演習的な読解にも課題は残るが、今後につながる実践になったと思われる。

〈参考〉 生徒の作文例

評価A—「弱さ」について比較している

タイトル「弱さとかawaiiさについて」

私は、紫式部をかわいいと思いましたが、清少納言についてはそうは思いませんでした。それはどうしてか、二人の違いを少し考えてみました。

まず、「日本紀の御局」で、紫式部は自分が悪口を言われたということや、「一といふ文字をだに……」とあるように、自分の不自由さを読者に明かしています。私はここで、何か弱いものに触れた気がして、友達と秘密を共有したときのような気持ちになりました。

一方、清少納言は「雪のいと高う降りたるを」で、自分の能力の高さを読者に示しています。

ここからは清少納言の自信が大いに感じられ、紫式部のような弱さは少しもありませんでした。

こうして比較すると、紫式部をかわいいと感じるのは、彼女には清少納言にはない「弱さ」があるからではないかと考えました。弱いから守りたいという気持ちが働くし、同時に「かわいい」という感情が生まれるのではないかと思います。例えば、小動物や幼い子どもを見てかわいいと思うのはそのせいだと、私は考えます。

一方の清少納言は、完全無欠さを持っていると思います。自分が支えてあげなくても、彼女は自立している、そう思うから、私は清少納言をかわいいとは思わなかったのだと思いました。

評価A—「自慢すること」について比較している

タイトル「五十歩百歩」

僕は清少納言と紫式部、どちらにも共感できません。

まず清少納言についてですが、彼女の周りの環境によってそう振る舞わなければならなかったのは分かりますが、果たして文章に書くまでして自分を自慢しなければならなかったのでしょうか。もし、彼女が自分の評判を通して中宮定子の地位を上げたいと思っているなら、定子が清少納言を自慢できるよう振る舞えば十分なはずですが。しかしそれを文章にするとすると、それこそ「日本紀の御局」のような評価をされ、定子もろとも閑職に回される恐れがあるので、あまり定子のために動いているような印象がありません。「枕草子」を読むと、清少納言の自画自賛を延々と聞かされているようで、うんざりしてきます。

次に紫式部ですが、彼女は内面では知識をひけらかしたくないと思っているのですが、「日本紀の御局」を読んでいると「枕草子」と同じように知識の自慢が見え隠れしていて、結局自分の自慢がしたいだけじゃないかと思ってしまいます。彼女の知識に対する価値観と彼女の書く文章の間に、矛盾を感じてしまうからです。

このように、二人は思っていることは真逆であっても、二人の書く文章を読むと、教養がにじみ出ているというよりも、教養の高さを自慢しているという印象を受けます。結局、多くの方は知識をもつと、その人がどう思っているのかに関わらず、知識を自慢したくなってしまうんだなと思いました。

評価B—理由の列挙にとどまっている

タイトル「紫式部」

私は紫式部に共感します。理由が二つあります。

一つ目は、清少納言のように自分の学識をひけらかしていないからです。『能ある鷹は爪を隠す』というように、本当に優れた人物はその才能をひけらかしたりせず生きていくと思うからです。紫式部は自分の身内にさえ学識を見せびらかしていませんでした。

二つ目は、紫式部の生き方に私と同じようなものを感じるからです。なぜなら紫式部が不器用なように私も何かを伝えようとするのがとても苦手だからです。また、自分のことを低くみているところが共感できます。

以上の二つの理由から紫式部に共感します。清少納言にも少し共感するものがあります。知識があっても行動にうつさなければ意味がないと思うからです。でも紫式部の方が共感しました。

評価C—「清少納言」のみに言及している

タイトル「清少納言」

清少納言に共感しました。なぜかと言うと、体育などで自分のやっていた球技などをやったときに、自分ができるところを出したり、自分の記録がよかったりすると、自慢したりするところがあったりするので、清少納言の知識をひけらかすところに通じるものがあると思いました。

日本人は謙虚がいいみたいなどころがあるけれど、できるなら清少納言のようにひけらかしていく方がいいと思う。だって、できるならそれを表現しないと損じゃんか。「あー、あのときできるところを見せればよかった」とかバカみたいだし。「やらなくて損するより、やって損する」この精神、清少納言のようになるべきだと思いました。

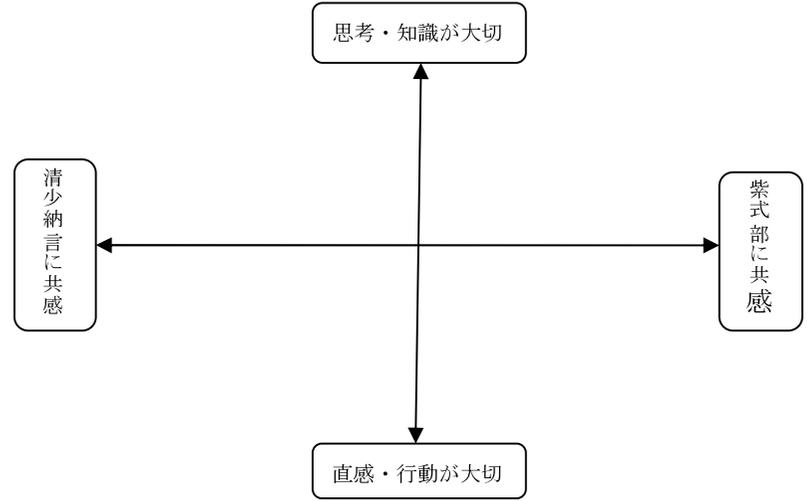
より

より

より

より

感想



人間にとって、またはあなたにとって、知識とはどのようなものですか。

組
番

	事前	事後
根拠を複数挙げた上で意見を述べている		
段落構成が明快である		
比較の軸が明快である		

】

〈事例報告2〉「漢文の読解により論理的思考を深化しよう」（古典B）

1 はじめに

「受験生を担当するジレンマに向き合ってみよう」、そう思ったのが本実践のきっかけであった。一つは、アクティブ・ラーニング型授業と受験指導に関するジレンマである。生徒が主体的に問題を発見し、協働的に解決していくアクティブ・ラーニング型授業に手応えを感じる日々ではあるが、他方で、効率よく知識を注入し解法パターンを教え込むという受験指導が、成果をもたらすことも否定はできない。「新しい取組＝善」で「昔ながらの受験指導＝悪」だと述べる気はない。生徒の進路実現を目標にする学校現場では、いずれも必要でいずれも重要だからである。ただ、その時間の目的を焦点化するために、私の授業は、受験指導かアクティブ・ラーニング型授業かの二者択一になってしまいがちであった。なんとか調和を図ることができないか。

もう一つは、現代文の授業と古典の授業に関するジレンマである。ともすると、古典では文法や単語などの知識指導が多くなり、読解に必要な文章展開はじっくり説明しているものの、論理的思考の指導は現代文がメインになっている。だからといって、論理的思考力の育成は現代文が担うもので、昔の人の言葉である古典ではその力が養えない、というわけでもないだろう。そもそも、現代語は古典を受け継いで成立している。どうにか古典を学習する中で現代文並みに論理的思考力の育成を図ることができないか。

これら二つのジレンマを解決しようと考えたのが、「漢文の読解により論理的思考を深化しよう」という本実践である。アクティブ・ラーニング型授業でありながら受験に役立ち、かつ、古典の言葉を使って論理的思考力を養うことができる試みかもしれない。協働して漢文の論理構造を考え、読み解く過程を通して、論理的思考を深化させていくのである。

2 指導目標と評価

(1) 身に付けさせたい力(論理的思考に関わる目標)

文章の構造に注目して読む力

漢文の構造を追求する過程で、生徒に論理的思考力が養われていくと考える。そのために必要なのは、授業形態の工夫である。教師主導型の授業では、途中で理解不十分なところがあっても、一応ゴールまでたどりつくことができる。生徒は分かったような気分になるが、後に自分一人で読解プロセスを再現することは難しい。自力で読みながら、疑問を抱いたときに質問できるとよいが、他の生徒の目を気にして質問しづらいと感じる者もいるにちがいない。

そこで「少人数の生徒同士」という枠組みを設定し、心理的ハードルを下げたい。自分の力で解決できない課題に対して、他者に学びながら解決していく姿勢は大切である。学習者の「自分」と、協働学習する「仲間」と、サポートする「教師」が三位一体となって読解していく授業が望ましい。

(2) 関係する学習指導要領の指導事項

古典に用いられている語句の意味、用法及び文の構造を理解すること。〈古典B(1)ア〉

(3) 関係する論理的な思考の活動

事象の関係性について洞察する力(④関係・洞察)

(4) 評価規準

関心・意欲・態度	読む能力	知識・理解
課題解決に向けて積極的に協働し、論理構造に注目した読みをしようとしている。	課題解決に向けて積極的に協働し、論理構造に注目した読みをしている。	古典の言葉と現代の言葉には連続性があることを知り、一続きの言語文化と捉えている。

(5) 評価方法と評価基準表

ア 評価方法

評価規準を基に「ワークシートⅥ・Ⅶ」や「授業中の発言・行動」を評価する。特に「読む能力」については、作成した評価基準表（ループリック）を使用する。

イ 「読む能力」の評価基準表（ループリック）

評価A	評価B	評価C
論理構造に注目した読みを、継続的にしている。	論理構造に注目した読みをしている。	論理構造に注目した読みができなかった。

3 単元の指導計画

(1) 言語活動と教材

言語活動：漢文の構造を理解し、論理性や主張を読み取ること。

教材：『列子』（1996年度センター試験「国語Ⅰ・Ⅱ」本試問題）

(2) 単元観・教材観

ア 単元観

語句や句形を押さえて現代語に置換するとともに、接続や例示など論理構造について考えることができる。古典の文章と現代の文章には共通の論理性があることを知り、伝統的な言語文化に親しむ態度を育むことができる。また、課題に協働で取り組み解決を図る体験が、科目への興味・関心を引き出すことにつながる。

イ 教材観

現代文の評論に似た論理展開を読み取ることができる。漢文の読解にも構造の把握が重要であることを認識させたい。また、センター試験の過去の問題を扱うため、生徒の真剣度・集中度が増すことが予想される。協働学習がより活発なものになることを期待したい。

(3) 指導と評価の計画（配当時間 2 時間）

次／時間	学習活動	言語活動に関する指導上の留意点	◇評価規準，◆評価方法， *努力を要する状況と評価した生徒への支援の手だて
第1次 (1時間)	①文章を読解し，自分が理解できていない内容を確認する。 ②自分と他者との問題解決に向けて，協働学習を行い，文章の理解を深める。 ③比較検討する。	①理解不十分な部分を明確にさせ，漠然とした話し合いにならないように注意させる。 ②三人のチームを組み替えながら，多様な考えに触れるようにさせる。 ③模範の解答を参照させる。	◇漢文に用いられている語句の意味や文法事項を正しく読み取っている。 ◆記述の分析（ワークシート I～III） *漢和辞典や文法書を使い調べられるように指導する。
第2次 (1時間)	①論理的な読解方法を理解し，論理構造を記号化して考える。 ②本文の主張に対する適切な例示を新たに考える。 ③自己評価する。	①恣意的な読解にならないように，現代文の読解方法と関連させて論理的に読ませる。 ②例示を考える過程で自分の理解の度合いを把握し，例示の適切さを他人と議論することで更に理解を深めさせる。 ③自己を客観視させる。	◇論理構造を記号化し，協働しながら論理構造に注目した読みをしている。 ◆発言・行動の観察 ◆記述の分析（ワークシート VI・VII） *選択式の質問を重ねて理解が進むように指導する。

4 学習活動の実際

(1) 学習に取り組む生徒の姿

教員の解説を真面目に聴き，膨大な知識を暗記していくことが受験勉強と思い込んでいる生徒たちは，視野を広げたようであった。自分が分かることを同級生に教える，自分が分からないことを同級生に教わる，どちらも刺激的な体験となった。ふだん集中力に欠ける生徒も楽しみながら活動を行い，授業が活性化した。時間を決めて何度も席を移動し，多くの他者と協働する方式を採用したことで，さまざまな読み方・考え方に触れることができ，読みの多様さに驚く者が多かった。また，日頃会話の少ないクラスメートとも，チームを組んで課題に取り組んだため，クラスの仲が深まるきっかけとなったのは副産物であった。

(2) 「身に付けさせたい力」の実現状況と生徒の回答例

ア 自己評価の結果

自己評価	A	B	C
①疑問点を積極的に話し合うことができた。(トレーニング 7)	60%	37%	3%
②相談することで本文の理解が深まった。(トレーニング 7)	71%	26%	3%
③文構造や書き下し文を理解することができた。(トレーニング 9)	26%	67%	7%
④語句の意味や筆者の論の流れを押さえられた。(トレーニング 9)	29%	62%	9%
⑤主体性・協働性(課題解決に向けた姿勢)(トレーニング 15)	55%	45%	0%
⑥読解力(論理的思考の実感)(トレーニング 15)	39%	61%	0%

前ページの表は、生徒がワークシートに記入した自己評価をまとめたものである。①・②から、協働的に取り組む学習は、生徒が積極的になれる方法であり、大半の生徒が効果を感じていることが分かる。ただし、生徒同士で読解を進めるため、授業者が教える授業と比べると、理解が不十分なところもある。それが③・④においてA数値が低い要因となっている。論理的思考に焦点化した発展問題に対しては、前向きな姿勢が継続されていた（⑤より）。そして本実践の核心と言える⑥の問いには、C（論理構造に注目した読みができなかった）と答えた生徒はおらず、全ての生徒にとって、テキストの論理性に着目する機会となったようである。

イ 生徒の挙げた「昔も今も変わらないもの」具体例（トレーニング 14）

(ア) 「個人の五感」例の一部

- ・ 満開の桜など自然の風景を見て美しいと感じる美的感覚
- ・ すばらしい音楽を聴きながら食べる料理の味
- ・ 鼻につく排泄物や生臭い血に対する不快感

(イ) 「個人の身体」例の一部

- ・ 雷鳴や地震の揺れ、高所からの飛び込み、といった本能的恐怖
- ・ 病気やケガをして衰弱していく身体
- ・ 家の中に入ると外部から遮断される安心感

(ウ) 「生活・社会」例の一部

- ・ 祭りは楽しいもの、結婚式は幸せなもの、葬式はつらいもの
- ・ 生活費の確保に明け暮れ、リストラ・借金におびえる
- ・ 職場の上下関係に悩み、利害が絡む上役に媚びへつらう

(エ) 「国家・政治」例の一部

- ・ クーデター、革命、戦争はいつでも起こり得る
- ・ 天皇など国には特権階級があり、為政者は庶民に課税する
- ・ 警察・軍隊のような治安維持集団が必要

ウ 生徒の感想

(ア) 「プラスの意見」

- ・ ふだんは一人で考え先生の解説を聞いて終わっていたが、みんなと答えを探していく中で、違う観点から文章を読むことができた。思いもよらなかった意見をもつ人がいたり、自分と全く同じの意見をもつ人がいたり、真逆の意見をもつ人がいたり、たくさんの刺激を受けた。他の人の解釈と比べることはとても参考になったし、みんなが分かっているのに自分は分かっていないところは勉強不足だと痛感した。
- ・ 自分一人だと、本文を理解しきれずあやふやなまま問題を解いていたが、今回は疑問点を話し合ってから問題に取り組んだので、いつもよりすらすらと問題が解けた。記号を付けたら具体例を考えたりすると文章の理解がしやすかった。今まであまり話したことのない人たちとも話すことができた。分かった瞬間を共有し、答えに近づいていく楽しさがあった。自分の意見にみんなが納得してくれるとうれしかった。

- ・ 現代文のことを漢文に取り入れるのは新鮮だった。そして個人で問題を解くよりも、チームで考えた方が問題に対しての意欲が違うような気がした。決して長い漢文ではないのに、話題が尽きることなく、飽きることがなかった。互いに考えの幅が広がり、とても有意義な時間を過ごせた。

(イ) 「マイナスの意見」

- ・ あきらめずに話し合うことはできたが、お互いに分からなくて進まないときがあった。チームに優秀な人がいるときはスムーズだった。
- ・ なんとなく話の流れはつかめたが、理解に時間がかかった上、まだ分からない部分がある。自分たちでやるにはまだ知識が足りないなので、やっぱり先生に教えてもらいたい。
- ・ 自分からあまり話せなかった。聞かれたら答えたが、他の二人の会話を、聞いていることが多かった。何をどう話せばいいのか難しかった。真ん中に座っている人が話しやすい人や気が利く人だと会話がはずむかもしれない。
- ・ 文構造は現代文でも苦手。よく分かっていたいなかったので漢文だともっと分からなかった。

5 おわりに

漢文のアクティブ・ラーニング型授業によって論理的思考力を養い、かつ受験にも役立たせるというのが本実践の目標であった。学習者の「自分」と、協働学習する「仲間」と、サポートする「教師」が三位一体となって読解していく授業を目指した。

昨今アクティブ・ラーニング型授業の開発が進んでおり、方法は多い。本実践は果たして効果的だったか。

教員が通常授業で解説した後に、内容をグループでまとめて発表する、といった形態は避けたかった。生徒の発想が無難なものにとどまってしまう恐れがあるからだ。教員に教えられた知識をパッチワークのように見栄えよく組み合わせることは、生徒の可能性を狭め、思考を深める機会を失わせるだろう。生徒自身が自由に思考し、発言する度合いを高めたい。

そこで今回、明快な論理性をもつ漢文を教材とし、多くの他者と話し合う学習活動に重きを置いた。他人の意見に流されてしまったり、質問を躊躇したりする生徒も見受けられたが、多くの生徒がチームでの読解にモチベーションを上げて取り組み、ともに答えに近付いていく喜びを実感したようであった。生徒の自己評価のデータからも効果を読み取ることができる。

本実践は拙いながらも一定の成果を得たのではなからうか。改善すべき点は、理解が十分でない生徒にどのようにヒントを与えるか、話すことが苦手な生徒にどのように関わりをもたせるか、などいくつもある。今後十分に検証を重ね、よりよい指導計画を立てて、次の実践に役立てたい。

「チームで読解力強化！漢文ロジック」ワークシートI

3年（ ）組（ ）番 氏名（ ）

【トレニング1「個人戦」実力の把握】 次の文章はセンター試験本試の過去問です。まずは自分一人の力で読解してみよう。

孟孫陽問^{マウソウヤウ}楊子^{ヒツヤウシ}曰^{ハク}、「有^リ人^ニ於^ニ此^ニ、貴^レ生^ヲ愛^シ身^ヲ、以^テ求^ムレ^テ死^セ。可^ク乎^カ。」曰^{ハク}、「理^ニ無^クレ^テ死^ス。」

「以^テ求^ムレ^テ久^ク生^ム、可^ク乎^カ。」曰^{ハク}、「理^ニ無^クレ^テ久^ク生^ム。」生^ハ非^ズ貴^シレ^テ之^ノ所^ニ能^ク存^ス。身^ハ非^ズ愛^シレ^テ之^ノ所^ニ能^ク厚^シ。且^ツ

久^ク生^ム。奚^ニ為^ル。五^ノ情^ノ好^ム悪^ム、古^ノ猶^ホ今^ノ也^{ナリ}。四^ノ体^ノ安^ク危^ク、古^ノ猶^ホ今^ノ也^{ナリ}。世^ノ事^ノ苦^シ楽^シ、古^ノ猶^ホ今^ノ也^{ナリ}。變^ニ易^ニ

治^ル乱^ル、古^ノ猶^ホ今^ノ也^{ナリ}。既^ニ聞^レ之^ヲ矣^{ナリ}。既^ニ見^レ之^ヲ矣^{ナリ}。既^ニ更^レ之^ヲ矣^{ナリ}。百^ノ年^ノ猶^ホ厭^ム其^ノ多^ク。況^シ久^ク生^ム之^ノ苦^シ也^{ナリ}乎^カ。」

孟孫陽曰^{ハク}、「若^シ然^ラ、速^ニ亡^シ愈^ニ於^ニ久^ク生^ム。則^チ踐^キ鋒^ノ刃^ヲ、入^リ湯^ノ火^ニ、得^ル所^ニ志^ス矣^{ナリ}。」楊子曰^{ハク}、「不^ラ然^ラ。既^ニ

生^シ、則^チ廢^レ而^シ任^ス之^ヲ、究^ム其^ノ所^ニ欲^ス、以^テ俟^ツ於^ニ死^ニ。將^シ死^ス、則^チ廢^レ而^シ任^ス之^ヲ、究^ム其^ノ所^ニ欲^ス、以^テ放^ツ於^ニ盡^ニ。」

無^クレ^テ廢^ス、無^クレ^テ任^ス。何^ニ遽^ニ遲^ニ速^ニ於^ニ其^ノ間^ニ乎^カ。」

（『列子』揚朱篇第十章）

〔注〕孟孫陽…人名。楊子の弟子。 子…戦国時代の人、揚朱。 五情…耳、目、鼻、口、肌の五官の感覚。
 四体…からだ。 鋒刃…鋭いやいば。 廢…作為をくわえないで、そのままにしておく。 放…至る。

【トレニング2「無知の知」課題の発見】 ①本文右側に文構造 S（主語）V（述語）O（目的語）C（補語）副（副詞）接（接続語）前（前置詞）などを書こう。②また本文に、自分だけでは意味が分らず他の人に現代語訳を助けてもらいたい部分を○で囲もう。

孟孫陽問楊子曰、「有人於此、貴生愛身、以求不死。可乎。」曰、「理無不死。」

「理無久生。生非貴之所能存。身非愛之所能厚。且久生奚為。五情好悪、古猶今也。四体安危、古猶今

也。世事苦楽、古猶今也。變易治乱、古猶今也。既聞之矣。既見之矣。既更之矣。百年猶厭其多。況久

生之苦也乎。」

孟孫陽曰、「若然、速亡愈於久生。則踐鋒刃、入湯火、得所志矣。」楊子曰、「不然。既生、則廢而任之、

究其所欲、以俟於死。將死、則廢而任之、究其所之、以放於尽。無不廢、無不任。何遽遲速於其間乎。」

【トレニング3「三本の矢」(協働による理解)】 横並びの3人組で「文構造」「現代語訳」について疑問をぶつけ合い、解決を図ろう。

【トレニング4「新戦力」(協働による理解)】 右端の者は前席へ、左端の者は後席へ移動。新3人組で更なる解決を図ろう。(計2回)

「チームで読解力強化！漢文ロジック」ワークシートⅡ

【トレーニング5「再挑戦」(協働効果の確認)】 チームで教え合ったことを踏まえ、個人で実際の設問に当たろう。

問一 傍線部(一)「好」,(二)「易」と同じ意味で用いられているのはどれか。次の各群の①～⑤のうちから、それぞれ一つずつ選べ。

- (一) 好 ① 愛好 ② 好評 ③ 好況 ④ 好調 ⑤ 良好
 (二) 易 ① 簡易 ② 交易 ③ 容易 ④ 難易 ⑤ 平易

問二 傍線部A「理無不死」とはどういう意味か。最も適当なものを、次の①～⑤のうちから一つ選べ。

- ① 真理は滅びるものではない。 ② 真理も滅びないものではない。 ③ 道理として死ぬものはいない。
 ④ 道理として死なないものはない。 ⑤ 道理なくして死ぬことはできない。

問三 傍線部B「生非貴之所能存」、D「速亡愈於久生」の読み方として最も適当なものはどれか。次の各群の①～⑤のうちから、それぞれ一つずつ選べ。

- B ① 生は之^ゆくを貴^ひび能^を存^する所に非^ず。 ② 生は之^これを貴^んで能^く存^する所に非^ず。
 ③ 生は之^これ貴^ばれて能^を存^する所に非^ず。 ④ 生は之^ゆくを貴^んで能^く存^する所に非^ず。

⑤ 生は之^これ貴^ばれて能^く存^する所に非^ず。

D ① 速^のき亡^はれは久^しき生^を愈^やさす。 ② 速^ほろき亡^はびは久^しき生^に愈^やさる。

③ 速^ほろやかに亡^はぶるは久^くしく生^きくるに愈^まさる。 ④ 速^のやかに亡^るるも久^くしく生^きくるは愈^まさる。

⑤ 速^ほろやかに亡^ぶるより久^くしく生^きくるは愈^まさる。

問四 傍線部C「久生奚為。」と、楊子がここでいっているのはなぜか。最も適当なものを、次の①～⑤のうちから、一つ選べ。

① 生きていく苦しみは耐えがたく、またそこには価値も見いだせないのだから、むしろはやく死んだほうが長生きするよりはましだ、と思っっているから。

② 人のいのちは短くはかないものであり、それは昔も今も変わらないことなのだから、長生きしようあぐせくするのは愚かな努力にすぎない、と思っっているから。

③ 真理は過ぎてゆく時間の上にか含まれておらず、時がうつろえばすぐに捉えがたいものとなってしまうので、これ以上生きながらえてもむだだ、と思っっているから。

④ 人の営みはいつの時代も変化はなく、それをひとたび経験した者には百年の寿命でさえ長過ぎるのに、ましていつまでも生きていく苦しみは耐えがたいものだ、と思っっているから。

⑤ 長生きしたとしても人々の営みのすべてを追体験できるわけではなく、しかも新しい体験もそこでは見いだされないで、長寿のための努力はむなしいことだ、と思っっているから。

問五 傍線部E「得所志矣。」、F「以俟於死。」とはそれぞれどういうことをいっているのか。文中の別の語句(波線部)で答えるとすればどれがふさわしいか。最も適当なものを、次の各群の①～⑤のうちから、それぞれ一つずつ選べ。

- E ① 愛身 ② 不死 ③ 速亡 ④ 久生 ⑤ 遅速
 F ① 安危 ② 苦樂 ③ 治乱 ④ 更 ⑤ 死

問六 本文からうかがえる楊子の主張として、最も適当なものはどれか。次の①～⑤のうちから一つ選べ。

① 人はこの世の苦しみをいつまでも経験するぐらいなら、むしろ早死にするほうがよいのであり、延命のためのでたてを捨てて、長生きに執着すべきではない。

② 人は生きる苦しみにたじろがず死をも恐れず、禁欲的に自らを律しながら、与えられた生を素直に受け入れて、その結果として穏やかな死を迎えるのがよい。

③ 人はこの世に生まれたからには、身を大切にいたわり命を十分にいとおしんで、不老長寿を求めるのがよいのであり、早死に願うなどもつてのほかである。

④ 人は生の苦しみに打ち勝ち、古今東西のさまざまな体験をわがものとして、日々の生活を充実したものとすべきであって、幸せの到来の速い遅いは問題とすべきではない。

⑤ 人はこの世に生まれたからには、自らに忠実に行動して、余計なはからいを捨て生や死をありのままに受け入れるのがよく、そこでは早死にや長生きなどは問題にならない。

【トレーニング6「三本の矢」(協働による理解)】 席を移動する。個人ではわからなかった設問を3人組で解決しよう。

【トレーニング7「振り返り」(自己を客観視)】 団体戦で過去問に当たった自己評価と感想を記そう。

☆疑問点を積極的に話し合うことができた	A B C	感想
☆相談することで本文の理解が深まった	A B C	

「チームで読解力強化！漢文ロジック」ワークシートⅢ

【トレーニング8「照合」(理解の補完)】 解答と照らし合わせる。3人組で話し合い、理解を深めよう。

【設問正解】

問一 (1) ① (2) ② 3点×2 問二 ④ 6点 問三 B② D③ 5点×2 問四 ④ 8点
 問五 E ③ F ⑤ 6点×2 問六 ⑤ 8点

【文構造】

S V C V V S C V O V O 接 V O V C V S 接 V 副 S V
 孟孫陽 問 楊子 曰、「有人 於此、貴 生 愛 身、以 求 不 死。可 乎。」 曰、「理 無 不 死。」 「以 求 久 生、可 乎。」
 V C V 副 S S V V O S 副 V S V V O S 副 V 接 副 O V S V S
 曰、「理 無 久 生。生 非 貴 之 所 能 存。身 非 愛 之 所 能 厚。且 久 生 奚 為。五 情 好 惡、古 猶 今 也。四
 V S S V V S V 副 V O 強 副 V O 強 副 V O 強 S 副 V O
 体 安 危、古 猶 今 也。世 事 苦 樂、古 猶 今 也。 變 易 治 乱、古 猶 今 也。 既 聞 之 矣。既 見 之 矣。既 更 之 矣。 百 年 猶 厭 其
 比 副 O 比
 多。 況 久 生 之 苦 也 乎。」

S V V 副 V V C 接 V O V C V S 強 S V V S 接 V 順 V O
 孟孫陽 曰、「若 然、速 亡 愈 於 久 生。則 踐 鋒 刃、入 湯 火、得 所 志 矣。」 楊子 曰、「不 然。既 生、則 廢 而 任 之、
 V O 接 V C V 接 V 順 V O V O 接 V C V S V S 反 S C 反
 究、其 所 欲 以 俟 於 死。將 死、則 廢 而 任 之、究 其 所 之、以 放 於 尽。無 不 廢、無 不 任。何 遽 遲 速 於 其 間 乎。」

【書き下し文】

孟孫陽楊子に問ひて曰はく、「此に人有り、生を貴び身を愛し、以て死せざらんことを求む。可ならんか」と。曰はく、「理として死せざるは無し」と。「以て久しく生きんことを求むるは、可ならんか」と。曰はく、「理として久しく生くるもの無し。生は之れを貴んで能く存する所に非ず。身は之れを愛して能く厚くする所に非ず。且つ久しく生くること奚ぞ為さん。五情の好悪は、古猶ほ今のごときなり。四体の安危は、古猶ほ今のごときなり。世事の苦樂は、古猶ほ今のごときなり。變易治乱は、古猶ほ今のごときなり。既に之れを聞けり。既に之れを見たり。既に之れを更たり。百年すら猶ほ其の多きを厭ふ。況んや久しく生くることの苦しきをや」と。
 孟孫陽曰はく、「若し然らば、速やかに亡ぶるは久しく生くるに愈る。則ち鋒刃を踐み、湯火に入れば、志す所を得ん」と。楊子曰はく、「然らず。既に生まれては、則ち廢して之れに任せ、其の欲する所を究めて、以て死を俟たん。將に死せんとすれば、則ち廢して之れに任せ、其の之く所を究めて、以て尽くるに放らん。廢せざる無く、任せざる無し。何遽ぞ其の間に遅速あらんや」と。

【現代語訳】

孟孫陽が楊子に尋ねて言った、「ここに ある人がいて、命を何よりも大切にし、身体を何よりも愛して、死なないことを望んでいるとします。それは可能でしょうか」と。楊子が言った、「道理として死なないものはない」と。(孟孫陽が尋ねた。)
 「それでは、ずっと生きること を望むことは、可能でしょうか」と。(楊子が) 言った、「道理として、ずっと生きるのはない。命は、何よりも大切にせずと保てるものではない。体は、何よりも大切にせずと健康でいられるものではない。ずっと長生きすることをどうしてしなければならないのだろうか、いやそんな必要はない。(なぜならば) 五感の好き嫌いは、昔も今も変わらないのである。身体が安全か危険かは、昔も今も変わらないのである。世間の出来事の苦しみや楽しみは、昔も今も変わらないのである。世の中の変化や治安は、昔も今も変わらないのである。(私は) このようなことをすでに聞いている。すでに見ている。すでに経験している。百年(の命)でさえもやはり長いことをうとましく思う。まして、ずっと生きることの苦しきはなおさらである」と。

孟孫陽は言った、「もしそうならば、早死にすることはずっと生きることには勝つことになりません。とすると、鋭い刃を踏み、熱湯や火の中に入れば、(早死にという) 目的が果たせません」と。楊子は言った、「そうではない。生まれた以上は、作為を加えないで自然に任せ、自分のしたいことをやり遂げて、死を待つのがよい。死に絶えようとする時には、作為を加えないで自然に任せ、自分のしたいことをやり遂げて、死に至るのがよい。すべて作為を加えないで自然に任せ、すべて自分のしたいことをやり遂げる。(そうすれば) どうして死ぬことに遅い早いがあるだろうか、いやあるはずがない」と。

【ポイント】振り返り「自己」を客観視【】 解答と照合し、自己評価と感想を記そう。

☆文構造や書き下しを理解することができた	A B C	感想
☆語句の意味や筆者の論の流れを押さえられた	A B C	

点
50点

「チームで読解力強化！漢文ロジック」ワークシートⅣ

「トレーニング10「ロジック基礎」(段落構造の理解)」現代文で学習した読解方法(「基礎プリント」の一部を次に示す)を復習しよう。

☆論理的な文章の読解では、筆者が何について(Ⅱ主題)どういうことを言いたいか(Ⅲ主張)を把握することが大切である。そのためには、論の構造を示す言葉(接続語・指示語など)に注目し、例示との関係を捉え中心文(キーセンテンス)を探す必要がある。

A 接続語 …文と文をつなぐ働きをする接続語を押さえることは、文や段落の関係を理解するための第一のポイントである。

① 説明・要約 (▽マークをつける)

(1) 前の内容を説明・要約したり、言い換えたりする。前後は同内容である。

例 すなわち・つまり・言い換えれば・いわば・要するに・こうして・このように

(2) 「Aである。つまり、Bである。」は、 $A \parallel B$ と表すことができる。

(3) 「例示」(たとえば)も、具体例で説明しているのだからこのグループに属する。

② 帰結(順接)・理由 (▷◁マークをつける)

理由と帰結の関係は「因果関係」ともいわれ、論理に最も密接に関わっている接続表現である。

(1) 「帰結(順接)」とは、前の内容を前提・原因として受けて、結論・結果を述べる表現。

例 それゆえ、だから、したがって、結論として・すると・結局・すれば・…の…から」など。

(2) 「Aである。だから、Bである。」を記号で表すと、 $A \downarrow B$ となる。

(3) 「理由」とは、前で言わなかった理由を述べる表現。

例 なぜなら・…というのも・その理由は…からである、など。

③ 並列・添加 (□□マークをつける)

(1) 前の内容に情報を付け加える。「追加」ともいう。

$A \uparrow B$ となる。

(2) 「Aである。なぜなら、Bだからである。」を記号で表すと、

例 そして・また・および・かつ・しかも・さらに・そのうえ・それに・…とともに・と同時に・のみならず・それに加えて・まして・もう一つ・…とすると

(2) 「A。そしてB。」なら、 $A + B$ と表す。

④ 逆接 (△マークをつける)

(1) 前の内容を打ち消したり、反対の内容を述べる。よって、次の⑤対比と似た働きをもつ。特に段落冒頭で使われている時に注意する。

例 しかし・だが・けれども・…とはいうものの・…しかるに・…しかしながら・…もつとも

(2) 「Aである。しかし、Bである。」なら、 $A \Downarrow B$ と表す。

⑤ 対比 (Xマークをつける)

(1) 前後の二つの言葉や文を対比させて違いを際立たせる。「対」になっている両者を比較しながら論を進める形式を対比構造といふ。評論では頻出の論理展開。

例 これに対して・…と比べて・…と違って・…と異なり・一方・他方・それとも・あるいは、など。

(2) 「Aがある。それに対して、Bがある。」も、 $A \Updownarrow B$ と表す。

☆「つながる」論理

①「説明・要約」と②「帰結(順接)・理由」と③「並立・添加」は前の話題は同じままで語られるときに使用される。また、接続語がない場合は、原則として文脈は、「説明・要約」「帰結(順接)・理由」「並立・添加」の「つながる」論理で進行していると考えられる。文と文の間にごのような論理が働いているか、自分で適切な接続詞を補って読むことが肝要である。

☆「切れる」論理

④「逆接」と⑤「対比」、他に話題転換語(ところで・さて、など)がきたら、その後は文脈が(話題の中心が)変わったと考える。「逆接」「対比」の語句があつたら、何と何が対比関係になつているかを、必ずチェックする。

B 表現 …筆者の意図が読み取りやすい表現に注意すべきである。

① 例示・例証(例えば、など)

例示は、筆者が自分の主張である抽象的な論を読者に理解させるために、それを具体的に言い換えたもの。例証は、筆者が自分の主張である論の説得力をつけるために具体的な事象をあげたもの。どちらにしても、例自体は主張を伝えるための手段に過ぎないので、本文を囲んでおく。具体例によって筆者が伝えようとしている抽象的な論が主張(具体例の前後にある場合が多い)なので、そこを押さえる必要がある。また、例は詳細(人名、書物名、法律など)なため、自分が知らないことが書かれているのは当然であること、あくまでも代わりが良く存在のため過度に気にしないこと、例は筆者に都合のよいものを選ばれること、なども理解しておくこと、あ

② 議論を保留して結論を導く表現(とまあ…とあれこれ、など)

これが出てきたら主張である可能性が高い。

「チームで読解力強化！漢文ロジック」ワークシートV

- ③ 補足(ただし・もつとも・なお・ちなみに、など)。
あくまで「補足」なので、並列・添加表現より重要度は低い。
- ④ 譲歩逆接構文(「もちろん・なるほど・たしかに・むしろ、など」)。「しかし・けれども・だが・ところが、など」
本文の内容について「一見そう思えること」や「一般的に常識的に思いがちなこと」をまず述べて、読者に対して一步譲った後、それとは逆内容である筆者の主張を、逆接を用いた形で述べる。意見の一般的な押しつけは反発を招くため、広い視野や常識を示すことにより、共感力・受容力があることをアピールして自分の信用度を高めようとしている。
- ⑤ 隠された真実を示す(実は・本当は、など)。
この表現の後は一般的に知られていない隠された真実が書かれる。筆者の主張は常識的な事柄ではなく、世間に知られていない意外な真理であることが大半なので、筆者の主張と考えることができる。

- ⑥ 要点列挙(まず・次に・一つ目は、第一に、など)。
要点を簡条書きに述べた表現なので、文構造の把握に役立つ。

- ⑦ 否定肯定の強調構文(「AはBではなく、むしろCである」・「AよりもBだ」、など)。
「AはBではなく、むしろCである」の場合、「むしろ」以下の肯定文は直前の否定文によって強調されているので、主張と考える。また、この場合、BとCが対比関係、逆の関係になることが多いので、本文構造の把握や空欄補充の手掛かりに使用することがある。「AよりもBだ」という表現も、比較ではなく強調として捉えることが大切である。

- ⑧ 強調の品詞(こそ・まさに、など)。
「こそ」は直前の内容、「まさに」は直後の内容を強調している。ともに筆者の主張と考える。

- ⑨ 定義文・「特徴・本質・根源・基本」などを用いた表現(〜とは〜である)。
定義文(意味を込めた文章)は、主語となるものの本質を述べた文章である。一般的な辞書的な定義ではなく、筆者オリジナルの定義が重要である。また、「特徴・本質・根源・基本」などは用いた文章は、主語||主語についての主張としてチェックする。

- ⑩ 問題提起文
疑問文は「くだらうか」の形で筆者が主題を提示している文章である。本文の主題をつかむ上で有効なので押さえる。また、その疑問に対する答えの部分が主題に対する主張となるので、答えを探しながら読み進め、答えの箇所にもチェックする。筆者は勝手に問題を投げかけ、必ず自分の答えを書くものである。

- ⑪ 最上級表現(最も〜なのは・何よりもまず、第一に、など)。
特に強調する表現なので主張が書かれる場合が多い。
- ⑫ 文末反語表現(〜ではないだろうか、など)。
読者の考えではなく、自分への同意を求めている場合は反語表現なので強調表現と考える。

- ⑬ 文末主観表現(〜と思う・〜と考え(られ)る、〜と言える、など)。
筆者は自らの思いや考えである主張を述べているので押さえておく。
- ⑭ 筆者自らが重要性を述べている表現(〜は重要である・〜に注意しなければならない、など)。
当然筆者の主張である可能性が高い。

- ⑮ 対比構造を示す表現(〜とは違う・〜と異なり、など)。
対になっている両者を比較しながら論を進める形式を対比構造といい、評論では頻出の論理展開である。対比された両者の違いをしっかりと把握しながら読み進めるが、それだけで終わらず、対比構造によって筆者が何を主張しようとしているのかを把握することが重要である。二項対立になるキーワードは無数にあるが、例えば「現在と過去」「日本と外国」「人間と自然」などである。

- C 指示語 : 指示語は語句を指すだけでなく、その前の文またはそれまで述べた全体を指すことがある。
日本語の文章には指示語が多く用いられる。指示語が出てくるたびに内容を確認してつぶしておく文章の意味が捉えやすくなる。特に段落の冒頭文に指示語がある場合は、どの段落のどこをまとめているのか、指示範囲の対象を押さえることが大切である。指示語を利用して前の段落を要約し、内容を大づかみにすることで整理できる。指示語を軽視する者もいるが、実は接続語と同じように構造を考えるヒントになるのである。

- D 段落 : ある文は他の文と必ず関係を持って存在しており、段落は見逃せないものである。

- C 形式段落
形式段落は筆者が意識的に文章を区切ったことを示している。このまとめりとしての段落は、他の段落と接続することで論理を生み出す。主題を提示し、具体例をあげ、予想される反論を示し、再反論を行う、というように、段落相互が接続することで、より説得力の高い文章となる。

形式段落ごとに何が書かれているか、をつかむために、以下の項目を実践するとよい。

「チームで読解力強化！漢文ロジック」ワークシートVI

評論とは、あるテーマについて筆者が自分の意見を論理的に述べた文章である。テーマを頭に置きながら、たえず「主張」(何を言いたいのか?)、「理由・根拠」(どうしてそう言えるのか?)を、本文に問いかけるつもりで読み進める。

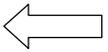
「非常に、筆者の主張と筆者以外の主張を読み分けながら読む」

評論は「筆者の主張」と「筆者以外の主張」が対比されて書かれている。否定文や対比や比較の言葉に注意し読み分けていく。常識や一般論が「筆者以外の主張」として登場することも多い。

「本文中の語句について、(+)プラスイメージか(-)マイナスイメージか、読み分けながら読む」

プラスイメージの言葉は、筆者の主張の近くに現れる。

☆「ア〜ウ」を利用しながら、形式段落ごとの内容を頭の中でまとめながら読んでみる。「ワン・パラグラフワン・アイディア」一つの器(段落)には、必ず一つの内容が盛り込まれている。形式段落間のつながりをつかみ、



更に大まかな意味段落を捉える

「エ 段落冒頭の接続詞や指示語に注目する」

「しかし」などの逆接語が段落冒頭にある時は、筆者の主張や結論が現れることが多い。(単なる対比や反論の場合もあるので十分に検討すべきである)。段落冒頭文中の指示語は、それまでの段落のまとめの働きを持っている。筆者が何を整理して、次の内容に移ろうとしているのかを考えながら読む。接続詞も指示語もなければ、文脈が切れて新たな話題が始まった可能性がある。前の段落の主張文と見比べてみる。

② 意味段落

「オ 大きな論理展開を捉える」

意味段落に分け、筆者がどのように文章を構成して主張を展開しているかを考察する。頭の中に文章の構成図を組み立てていく。

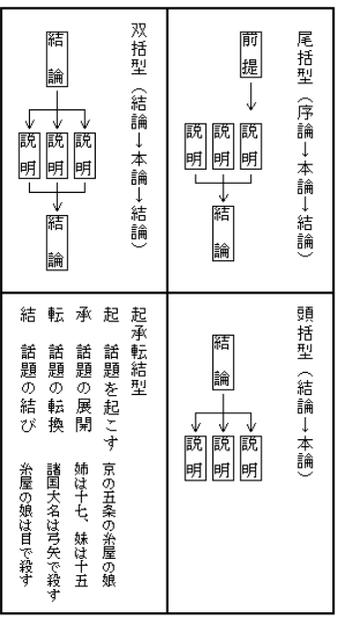
☆意見文 主張↓理由 問題↓解決 前提↓結論

☆説明文 原因↓結果 結果↓原因 時間の前↓後

上位概念↓下位概念 比較(共通点と相違点)

これらが組み合わさっているのが普通だが、きちんと書かれた評論は「1+1+1+2」のような明確な関係性で書かれている。関係性を確認することが、筆者の主張を読み取るカギになる。

また、結論の位置によって、以下のような型に分類できる。



「トレーニング11「ロジック強化」(発展課題) トレーニング10を参考にしながら、個人で設問に取り組もう。」

「トレーニング12「ロジック強化」(発展課題) 席を移動する。個人では分からなかった設問を3人組で解決しよう。」

1 孟孫陽問楊子曰、「①有人於此、②貴生愛身、③以求不死。④可乎。」曰、「理無不死。」「以求久生、可乎。」曰、「理無久生。⑤生非貴之所能存。⑥身非愛之所能厚。⑦且久生奚為。⑧五情好惡、古猶今也。⑨四体安危、古猶今也。⑩世事苦樂、古猶今也。⑪變易治亂、古猶今也。⑫既聞之矣。⑬既見之矣。⑭既更之矣。⑮百年猶厭其多。⑯況久生之苦也乎。」

2 孟孫陽曰、「⑰若然、速亡愈於久生。⑱則踐鋒刃、⑲入湯火、得所志矣。」楊子曰、「不然。⑳既生、則靡而任之、究其所欲、以俟於死。㉑將死、則靡而任之、究其所之、以放於死。㉒無不靡、無不任。㉓何遽遲速於其間乎。」

問一 ①〜③に関して空欄に接続語の記号(⇐⇑⇒⇓⇔⇕⇖⇗⇘⇙⇚⇛⇜⇝⇞⇟⇠⇡⇢⇣⇤⇥⇦⇧⇨⇩⇪⇫⇬⇭⇮⇯⇰⇱⇲⇳⇴⇵⇶⇷⇸⇹⇺⇻⇼⇽⇾⇿)を入れよ。 ※「A 接続語」に関する問題

問二 ①〜④の中を「例示」と「主張」に分けよ。それぞれ該当する番号を答えよ。 ※「B 表現」に関する問題

問三 ⑤〜⑧に関して空欄に接続語の記号(⇐⇑⇒⇓⇔⇕⇖⇗⇘⇙⇚⇛⇜⇝⇞⇟⇠⇡⇢⇣⇤⇥⇦⇧⇨⇩⇪⇫⇬⇭⇮⇯⇰⇱⇲⇳⇴⇵⇶⇷⇸⇹⇺⇻⇼⇽⇾⇿)を入れよ。 ※「A 接続語」に関する問題

問四 ⑦〜⑩を「例示」と「主張」に分けよ。それぞれ該当する番号を答えよ。 ※「B 表現」に関する問題

問五 ⑫の「之」が指す部分を抜き出し、番号で答えよ。 ※「C 指示語」に関する問題

問六 ⑫〜⑯に関して空欄に接続語の記号(⇐⇑⇒⇓⇔⇕⇖⇗⇘⇙⇚⇛⇜⇝⇞⇟⇠⇡⇢⇣⇤⇥⇦⇧⇨⇩⇪⇫⇬⇭⇮⇯⇰⇱⇲⇳⇴⇵⇶⇷⇸⇹⇺⇻⇼⇽⇾⇿)を入れよ。 ※「A 接続語」に関する問題

問七 ⑫〜⑯の中から「主張」を一つ抜き出せ。 ※「B 表現」に関する問題

問八 ⑰〜⑲に関して空欄に接続語の記号(⇐⇑⇒⇓⇔⇕⇖⇗⇘⇙⇚⇛⇜⇝⇞⇟⇠⇡⇢⇣⇤⇥⇦⇧⇨⇩⇪⇫⇬⇭⇮⇯⇰⇱⇲⇳⇴⇵⇶⇷⇸⇹⇺⇻⇼⇽⇾⇿)を入れよ。 ※「A 接続語」に関する問題

問九 ⑳〜㉓に関して空欄に接続語の記号(⇐⇑⇒⇓⇔⇕⇖⇗⇘⇙⇚⇛⇜⇝⇞⇟⇠⇡⇢⇣⇤⇥⇦⇧⇨⇩⇪⇫⇬⇭⇮⇯⇰⇱⇲⇳⇴⇵⇶⇷⇸⇹⇺⇻⇼⇽⇾⇿)を入れよ。 ※「A 接続語」に関する問題

問十 この文章のまとめに関する文の空欄を埋めよ。 ※「D 段落」に関する問題

『列子』は、春秋時代の列御寇が書いた書物である。今回の文章から二千年以上前に生きた揚朱と孟孫陽の死生観を知ることができ。そこには儒家に対抗した道教の影響が色濃い。段落構成として、第一段落が「生きること(⇐死なないこと)に対する執着の否定」であり、第二段落は「老荘思想の代名詞である(漢字四字)の肯定」と言えるだろう。

問一	①	②	③	問二	例示	「主張	」
問三	⑤	⑥	⑦	⑧	問四	例示	「主張
問五	「	」	問六	⑫	⑬	⑭	⑮
問八	⑰	⑱	問九	⑳	㉑	㉒	㉓
			問七	「	」		
			問十	「	」		

「チームで読解力強化！漢文ロジック」ワークシートⅦ

「トレーニング11・12の解答」

- 問一 ① ② + ③ 問二 例示 [①・②・③] 主張 [④] 問三 ⑤ ⇕ ⑥ ↓ ⑦ ↑ ⑧
 問四 例示 [⑧・⑨・⑩・⑪] 主張 [⑦] 問五 [⑧・⑨・⑩・⑪] 問六 ⑫ + ⑬ + ⑭ ↓ ⑮ + ⑯
 問七 ⑰ 問八 ⑱ ↓ ⑲ + ⑳ ㉑ ㉒ + ㉓ 問十 無為自然

【トレーニング13 「ロジック強化」(発展課題)】 主張に対する適切な例示を個人で出そう。

【トレーニング14 「ロジック強化」(発展課題)】 席を移動する。主張に対する適切な例示を3人組で出そう。(計2回)

(1) 楊子の発言の構造を分析する。

主張 □ ・ 根拠 ≪ ≫ 帰結

↓ 理由

↑

主張する。

なぜなら

《生非貴之所能存。》 《身非愛之所能厚。》

対句

主張する。

なぜなら

《五情好悪 古猶今也。》 《四体安危 古猶今也。》 《世事苦楽 古猶今也。》 《変易治乱 古猶今也。》

観点1〜4を受ける。

したがって

再度、主張を述べる。
 「百年猶厭其多。況久生之苦也乎。」

III 《既聞之矣。》 《既見之矣。》 《既更之矣。》

(2) 「II」の観点の違いをふまえて具体例を挙げる。

観点1 「個人の五感」の具体例 (五感の好き嫌いは、昔も今も変わらないのである。)	
観点2 「個人の身体」の具体例 (身体が安全か危険かは、昔も今も変わらないのである。)	
観点3 「生活・社会」の具体例 (世間の出来事の苦しみや楽しみは、昔も今も変わらないのである。)	
観点4 「国家・政治」の具体例 (世の中の変化や治安は、昔も今も変わらないのである。)	

【トレーニング15 「今後に向けた課題の発見」(学びの深化)】 自己評価(該当するものをそれぞれ○をつける)と感想を記そう。

観点	A	B	C
主体性・協働性	課題解決に向けて積極的に協働しようとする姿勢をもち続けた。	課題解決に向けて協働しようとする姿勢をもつことができた。	課題解決に向けて協働しようとする姿勢をもてなかった。
読解力	論理構造に注目した読みを、継続的に行うことができた。	論理構造に注目した読みを行うことができた。	論理構造に注目して読むことができなかった。

残った疑問点

全体の感想

〈事例報告3〉「自分の意見を分かりやすく話そう」（現代文B）

1 実践にいたる背景

日頃から生徒の論理的思考力を養うとともに、学ぶ意欲の向上を図りたいと考えていた。グローバル化する社会の中で、論理的に考えて自分の意見を分かりやすく話す力は大切である。一方、生徒の現状は、自分の意見を積極的に伝えることができず、かつ、意見に疑問を投げかけると黙ってしまう。この状況を打開するために、生徒が論理的に自分の意見を相手に伝えられるようにしたいと考え、本研究主題を設定した。

2 指導目標と評価

(1) 身に付けさせたい力（論理的思考に関わる目標）

自分の意見を分かりやすく論理的に話す力

(2) 関係する学習指導要領の指導事項

目的や課題に応じて、収集したさまざまな情報を分析、整理して資料を作成し、自分の考えを効果的に表現すること。（現代文B(1)のエ）。

(3) 関係する論理的な思考の活動

必要な情報を抽出し、分析する。（②抽出、分析）

(4) 評価規準

関心・意欲・態度	話す能力・聞く能力	知識・理解
目的や課題に応じて、収集したさまざまな情報を分析、整理して資料を作成し、自分の考えを効果的に表現しようとする。	目的や課題に応じて、収集したさまざまな情報を分析、整理して資料を作成し、自分の考えを効果的に表現する。	語句の意味、用法を的確に理解し、語彙を豊かにするとともに、文体や修辞などの表現上の特色を捉え、自分の表現や推敲に役立てる。

(5) 評価方法と評価基準表

ア 評価方法 ワークシートの記述の分析・行動（発表）の確認

イ 「話す能力・聞く能力」の評価基準表

評価A	評価B	評価C
「鞆」の意味についてさまざまな角度から検討して自分の考えをもち、根拠を明確にするなど論理の構成や展開を工夫して分かりやすく意見を述べている。	「鞆」の意味についてさまざまな角度から検討して自分の考えをもち、根拠を明確にして意見を述べている。	「鞆」の意味についてさまざまな角度から検討できていない。あるいは、根拠を明確にして意見を述べることができない。
相手の意見を尊重し、批評的な態度をもって聞くことができる。	相手の意見を尊重して聞くことができる。	相手の意見を尊重して聞くことができない。

3 単元の指導計画

(1) 言語活動と教材

ア 言語活動：小説「鞆」の続きについてグループで話し合い、創作し、発表する。

イ 教材：「鞆」（安部公房，三省堂『高等学校現代文B』）

(2) 単元観・教材観

ア 単元観

自分の意見を他者にも理解できるように根拠を明らかにして説明することは、論理的な思考力を養う学習活動である。客観的で妥当な根拠とはどのようなものか、考えさせたい。また、他者との感じ方の違いを認識して聞き合うことにより、聞く力も高めさせたい。

イ 教材観

小説の続きを創作するためには、小説の中で重要な働きをする「鞆」の性質を分析的に捉えなければならない。性質を捉え、整合する展開を考えることにより、論理的思考力が養われる。本文中の表現をどのように解釈し、小説の続きに反映させたのか、合理的な説明をさせたい。また、創作したものを楽しみ、互いの意見を尊重し合う聞き方を身に付けさせたい。

(3) 指導と評価の計画（配当時間4時間）

次／時間	学習活動	言語活動に関する指導上の留意点	◇評価規準，◆評価方法， *努力を要する状況と評価した生徒への支援の手だて
第1次 (1時間)	①新出語句などに気を付けながら本文を音読する。 ②小説「鞆」の内容を読み取る。	①語句の意味や読み方について指導する。 ②発問しながら、話の筋をまとめさせる。	◇知識・理解 ◆記述の確認（語句プリント） *他にも読めない漢字や意味の分からない語句があれば調べておくよう指示する。
第2次 (1時間)	①ワークシートに小説の続きを創作する。 ②ワークシートに以下の二点を説明できるようまとめる。 ・「鞆」とはどのようなものか。 ・身近なものに例えると何か。 ③グループに分かれ、ワークシートを基に一人1分で発表し、相互評価をする。その後グループで発表するものを一つ選ぶ。 ④発表準備をする。 発表原稿を作成する。5分のもち時間で、小説の続きと「鞆」の意味を発表する。	①本文とのつながりを踏まえ、創作意図を書かせる。 ②「鞆の重さが、僕の行き先を決めてしまう」「嫌になるほど自由」といった発言を中心に考えさせる。 ③発表後、質問をして意見を交換させ、自分の考えを深めさせる。 ④発表方法を考えさせる。 発表メモを次回回収すること、発表用の原稿を作成しておくことを伝える。	◇話す能力・聞く能力 ◆記述の分析（ワークシート） *相手が説明した内容からよいところを見つけさせる。

第3次 (2時間)	①グループで発表する。	①話の続きや、創作者の意図が分かりやすく伝わるよう、工夫して発表させる。意図が伝わること、話の続きが本文の内容と合理的につながるなどが、評価の基準となることを確認する。	◇話す能力・聞く能力 ◆行動の確認（グループ発表）
	②内容を再度練り直す。	②発表を聞いた後に、もう一度自分で練り直し、ペアで検討させる。	◇話す能力・聞く能力 ◆行動の観察（ペアワーク）
	③活動の振り返りをする。	③意欲的に取り組めたか等、「振り返りシート」を用いて振り返りをさせる。	◇関心・意欲・態度 ◆記述の分析（相互評価表）

4 学習活動の実際

(1) 学習に取り組む生徒の姿

小説の中で重要な働きをする「鞆」の性質について本文から読み取り、小説の続きを創作することは、生徒にとって難しい課題だと考えていた。生徒もそう感じていたようだが、課題に興味をもち、何とか取り組もうとしていた。そのうちに生徒は、よりよい意見を考え、相手に伝えるためには、本文を隅々まで読み込む必要があることに気付き、繰り返し読んで考えを深めていった。

生徒の相互評価からは、自分の考えたストーリーと違うものに触れ、さまざまな発見をしたことが読み取れた。「制限された自由というキーワードがおもしろかった」という感想は、授業者のねらいどおりであった。班で一つの話を選び、自分たちで役割を決め、どのようにしたら伝わるかを考えて発表することにより、伝えることの難しさや協力することの楽しさを感じたようである。リーダーも自然に出てきた。自分たちで授業をつくり上げた実感する生徒もいた。ただ、相互評価がみな高得点になってしまった。これについては、批評的な視点で見ることの大切さについて、もう少し指導する必要があったと思う。

クラスの半数以上が、「教材に興味をもてた」「班の活動に積極的に関わることができた」「鞆の意味を考え、発表前より理解が深まった」と答えた。しかし、身近なものに置き換えることが難しかったようだ。発表で「スマホ」と聞いたとき、「ああ」「おお」と感心の声があがった。

生徒の感想や活動の様子から、今回は、協調性、リーダー性、論理的思考力、段取りをする力、表現力といった力が養われたのではないかと思う。

(2) 「身に付けさせたい力」の実現状況と生徒の作品例

学級の生徒39名のワークシート・振り返りシートを分析した。「身に付けさせたい力」を評価するワークシートの評価の結果は、A…3人、B…30人、C…6人となった。

以下に示すのは、生徒の作品例である。

(創作概要) 自分でもどこを歩いているか分からないが、ふと道の途中に求人広告がたくさん貼られているところに行き着いた。私は鞆に導かれるまま歩き続けたのだった。

(創作意図) 鞆は人から人へどんどん引き継がれるものだと思った。自由になれていると思い込んでいるが、もう自分で何かを決めることができず、流されるままに進んでいるところを表現した。

(鞆の身近な例) 自分の将来を勝手に決めてしまう何かだと思う。おのずから制約されているし、その反面嫌になるほど自由だったと書いてあるように、自分は何も考えずに自由に生きていると思っているが、実は決められたルートに沿って動いているだけ。鞆は「法律」や自分の意見をただ押し通す「身内や知り合い」か。自分のことを縛って制限してしまっているものだから。 …評価A

(創作概要) 私が鞆をもって歩いていくと、青年のもとにたどり着いた。逃げようとしても鞆は重くなるばかり。やはり鞆は青年が持つべきものであった。

(創作意図) 鞆は青年の人生に欠かせないものなので、青年に持たせようと思った。

(鞆の身近な例) 携帯電話。青年は手放すなんてありえないと言っているから。 …評価B

(創作概要) 鞆を持った私は、青年の気持ちが理解できた。なかなか事務所に戻れなかったが、なんとか戻れた。すると、青年が目の前にいて、私のとる行動が分かっていたかのように誇らしげに笑った。 …評価C

評価Cの生徒に対しては、班員の相互評価を参考にさせ、創作意図について口頭で説明を加えさせた。

5 おわりに

本研究で実施した自分の意見を分かりやすく相手に話すという学習活動は、おおむねできたと考えられるが、自分の意見を補強する根拠となるものが少なかったり、発表のときに、声が小さかったり、発表の意図が伝わらなかったりする課題も見えた。

授業者自身の改善点としては、分かりやすく伝えるために、今回は手段の限定をしなかったが、紙芝居なら紙芝居、劇なら劇と統一し、根拠や意図の説明に重点を置かせた方が、ねらいに沿った活動になったのではないかと考える。

別の単元でも、こうした活動に取り組ませ、説得力のある意見を構築する力と、分かりやすく伝えようとする意識を育成したい。

**発表のとき、問二・三もふまえられると説得力が増すね。
創作がひとりよがりになっていないか注意しよう。**

問一 『靴』の続きを創作してみよう。

●このやり方で考えた意図図は？

●本文の中のやりなやりのなを致みはたか。どこを根拠としてるな。

問一 作品中の「靴」とはどのようなものか（根拠も書けい）。

問二 自分にとって「靴」はどのようなものか。身近な具体例は何か（根拠も書けい）。

「靴」安部公房 相互評価表

三年（ ）組（ ）番 氏名（ ）

評価の基準

一、「ストーリーの内容とその意図が分かりやすく伝わってきたか。」
 二、「靴」の意味や例えにあげられた身近な物に根拠があり、説得力があるか。

●相互評価表 A 大変そう思う(2点) B そう思う(1点) C そう思わない(0点)

よいところ	氏名	一、ストーリーの内容とその意図が分かりやすく伝わってきたか。	二、「靴」の意味や例えにあげられた身近な物に根拠があり、説得力があるか。	合計
	質問			

よいところ	氏名	一、ストーリーの内容とその意図が分かりやすく伝わってきたか。	二、「靴」の意味や例えにあげられた身近な物に根拠があり、説得力があるか。	合計
	質問			

よいところ	氏名	一、ストーリーの内容とその意図が分かりやすく伝わってきたか。	二、「靴」の意味や例えにあげられた身近な物に根拠があり、説得力があるか。	合計
	質問			

よいところ	氏名	一、ストーリーの内容とその意図が分かりやすく伝わってきたか。	二、「靴」の意味や例えにあげられた身近な物に根拠があり、説得力があるか。	合計
	質問			

●感想 評価してみてどうだったか。印象的なことはあったか。自分の考えはどのように深まったか。メモしておこう。

「鞆」安部公房 発表メモ

三年（ ）組（ ）班

（ ）番 氏名
（ ）番 氏名
（ ）番 氏名
（ ）番 氏名
（ ）番 氏名

（ ）
（ ）
（ ）
（ ）
（ ）

1 発表時間 5分

2 発表形態・方法 (劇、パワーポイント、紙芝居 等)

3 発表内容 (ストーリーや意図・内容合致・鞆の意味・具体例をうまく表現する)

4 発表のアピールポイント

5 発表タイトル

6 役割分担 (役割と担当を決める)

「靴」安部公房 発表原稿

発表タイトル

三年（ ）組（ ）班

（ ）番
（ ）番
（ ）番
（ ）番
（ ）番
氏名
（ ）
氏名
（ ）
氏名
（ ）
氏名
（ ）
氏名
（ ）

（ ）
（ ）
（ ）
（ ）

時間	0分
内容等	5分
準備するもの	

「鞆」安部公房 各班評価表

三年（ ）組（ ）班

（ ）番 氏名（ ）
 （ ）番 氏名（ ）
 （ ）番 氏名（ ）
 （ ）番 氏名（ ）

●相互評価表 A 大変そう思う(2点) B そう思う(1点) C そう思わない(0点)

班	一、ストーリーの内容とその意図が分 かりやすく伝わってきたか。	二、「鞆」の意味や例えに挙げられた身 近な物に根拠があり、説得力があるか。	合計
よいところ	質問		

班	二班		
よいところ	質問		

班	三班		
よいところ	質問		

班	四班	一、ストーリーの内容とその意図が分 かりやすく伝わってきたか。	二、「鞆」の意味や例えに挙げられた身 近な物に根拠があり、説得力があるか。	合計
よいところ	質問			

班	五班		
よいところ	質問		

班	六班		
よいところ	質問		

班	七班	一、ストーリーの内容とその意図が分 かりやすく伝わってきたか。	二、「鞆」の意味や例えに挙げられた身 近な物に根拠があり、説得力があるか。	合計
よいところ	質問			

班	八班		
よいところ	質問		

「靴」安部公房 振り返りシート

三年 () (組) (番氏名)

①教材について興味をもてたか。

1	大変もてた	どちらかといえばもてた	あまりもてなかった	まったくもてなかった
2				
3				
4				

②グループの活動に積極的に関わられたか。

1	非常に関わられた	どちらかといえば関わられた	あまり関われなかった	まったく関われなかった
2				
3				
4				

③内容理解や創作のために教材をくり返し読むことができたか。

1	よく読めた	それなりに読めた	あまり読めなかった	ほとんど読めなかった
2				
3				
4				

④「靴」の意味を考えることができたか。

1	考えられた	それなりに考えられた	あまり考えられなかった	まったく考えられなかった
2				
3				
4				

⑤身近な物に置き換えることができたか。

1	よくできた	それなりにできた	あまりできなかった	まったくできなかった
2				
3				
4				

⑥教材を踏まえて合理的に続きの話を創作できたか。

1	よくできた	それなりにできた	あまりできなかった	まったくできなかった
2				
3				
4				

⑦自分の意見を正確に伝えることができたか。

1	よくできた	それなりにできた	あまりできなかった	まったくできなかった
2				
3				
4				

⑧発表前に比べ、内容理解は深まったか。

1	かなり深まった	それなりに深まった	あまり深まらなかった	まったく深まらなかった
2				
3				
4				

今回の活動を通して気付いたこと・感想はあるか。

〈事例報告4〉「資料を読み取り、プレゼンテーションを行おう」（現代文B）

1 実践にいたる背景

「言いたいことや書きたいことがあるのに、うまく伝えることができないし、どうしたらそれが伝わるのか分からない」という生徒の声を耳にすることがある。交流の相手が主に身近な人であることや、携帯電話のメール機能を使用する際に単語や短文でのやりとりが増えていることも関係あるだろう。

そして、読む活動が中心となりがちな国語の授業の影響もないとは言えない。「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」（平成28年8月26日）においても、「高等学校の国語教育においては、教材の読み取りが指導の中心になることが多く、国語による主体的な表現等が重視された授業が十分行われていない」「話し合いや論述などの『話すこと・聞くこと』、『書くこと』の領域の学習が十分に行われていない」等の指摘があり、改訂の際には選択科目において「多様な文章等を多面的・多角的に理解し、創造的に思考して自分の考えを形成し、論理的に表現する能力を育成する科目」の導入が目指されている。すなわち、自分の思いを書いたり話したりする表現力は、生徒たちが今後過ごす社会生活において非常に重要であり、高等学校国語教育においても更に充実した指導が求められている領域であると言える。

そこで、本実践に至るまでに、論拠に基づいて自分の考えを文章にまとめる力を身に付けさせることを目的に意見文を書く活動を行ってきた。しかし、自分の意見を発信する方法としては書くだけではなく話すことも挙げられる。読み手の姿が見えない書く活動と比べて、聞き手がその場にいる話す活動は、伝える相手がより明確になるとともに、相手の反応をうかがって表現を変えるなどの即時性が強いという特徴がある。その点において、書く活動だけでは身に付けることのできない力を話す活動によって身に付けることができるのではないかと考えている。

今回の実践においては話す活動を主に据え「論理的思考力を備えた表現力」を育成することを目的とする。

2 指導目標と評価

(1) 身に付けさせたい力（論理的思考に関わる目標）

自分の考えを、正確に、説得力をもった形で相手に伝える力。

(2) 関係する学習指導要領の指導事項

目的や課題に応じて、収集した様々な情報を分析、整理して資料を作成し、自分の考えを効果的に表現する力（現代文B（1）のエ）。

(3) 関係する論理的思考の活動

事象の関係性について洞察する。（④関係・洞察）

(4) 評価規準

関心・意欲・態度	話す能力・聞く能力	知識・理解
目的や課題に応じて、収集したさまざまな情報を分析、整理して資料を作成し、自分の考えを効果的に表現しようとしている。	目的や課題に応じて、収集したさまざまな情報を分析、整理して資料を作成し、自分の考えを効果的に表現している。	語句の意味、用法を的確に理解し、語彙を豊かにするとともに、文体や修辞などの表現上の特色を捉え、自分の表現や推敲に役立てている。

(5) 評価方法と評価基準表

ア 評価方法 プレゼンテーションの観察・分析

イ 「話す能力・聞く能力」の評価基準表

	評価A	評価B	評価C
①要因の分析	若者の投票率が低い原因を、適切な複数のデータを統合して、分析している。	若者の投票率が低い原因を、適切な複数のデータを用いて、分析している。	若者の投票率が低い原因を分析する際に、複数のデータを用いていない。
②解決策	設定した問題点について、具体的な解決策を、データと関連付けて提案している。	設定した問題点について、具体的な解決策を提案している。	設定した問題点について、具体的な解決策を挙げるができない。
③話し方	相手を想定し、適切かつ工夫した話し方をしている。	相手を想定した適切な話し方をしている。	相手を想定した適切な話し方をしていない。

3 単元の指導計画

(1) 言語活動と教材

ア 言語活動

与えられた課題（日本の若者の投票率を上げるにはどうすればよいか）に対する解決策を考え、プレゼンテーションする。

イ 教材

投票率や青少年の意識調査に関する19種の表及びグラフ（自主教材）

(2) 単元観・教材観

ア 単元観

グラフや表の読み取りとそれを基にした考察をするため、グラフの読み取り（事実）と解釈（意見）を明確に区別することを意識させるとともに、自分の意見に説得力をもたせるために客観的なグラフなどを用いることが効果的であることを学習させたい。

そして、自分の意見を論理的に伝える力も非常に重要である。考えを正確に伝えることができるとともに、相手に伝える過程において自己を内省することで、思考を整理したり更に緻密なものにできたりするからである。この活動を通じ、生徒自らの力で自己の考えを伝えられることを実感させたい。また、今回の話す活動では書く活動と比べて、より聞き手である相手を意識することが要求されるため、その点を意識した学習活動を促したい。そして、グループワークや相互評価などの学習形態を積極的に導入し、生徒たちが主体的・協働的に学び合う場を形成したい。

イ 教材観

今回の活動においては、グラフや表を手がかりとして「日本の若者の投票率を上げるためにはどうしたらよいか」を考える。客観的な資料を用いることで、それらを読み取る力と資料を基にした論理展開を考える力を身に付けさせることができる。また、昨年6月、改正公職選挙法が成立し、選挙権年齢が20歳以上から18歳以上に引き下げられ、今年8月の参院選ではそれが実際に適用された。このように今回のテーマは非常に時宜にかなったものであり、実生活に基づいている上に生徒の関心も高いことが予想される。

(3) 指導と評価の計画（配当時間 6 時間）

次／ 時間	学習活動	言語活動に関する指導上の留意点	◇評価規準, ◆評価方法, *努力を要する状況と評価した生徒への支援の手だて
1次 (3時間)	①各種資料を分析し、「若者の投票率を上げるためにはどのようにすればよいのか」を考える。課題に対してはグループで協力して取り組む。	①まずは個人で考え、次にグループで取り組ませる。 ・資料の読み取りと解釈（事実と意見）を明確に区別して考えさせるとともに、複数の資料を統合して投票率が低い要因を考えるよう助言する。 ・要因に対する解決策が適切かどうかを意識させる。 ・グループごとに中間報告会をさせ、相互に気付いた点を指摘し合いながら、よりよい思考へとつなげさせる。	◇関心・意欲・態度 ◆行動の観察 *グループの活動に積極的に参加するように促し、必要に応じて個人指導を行う。 ◇話す能力・聞く能力 ◆記述の確認（ワークシートⅡ, 班別ワークシートⅠ）
2次 (1時間)	①最終発表（プレゼンテーション）の準備をする。	①中間報告会の際に指摘された点について検討し、更に説得力のある意見に改善させる。 ・最終発表に向けて、内容面だけでなく表現面の検討もさせる。	◇関心・意欲・態度 ◆行動の観察
3次 (2時間)	①最終発表（プレゼンテーション）を行う。 ②相互評価を行う。 ③自己評価を行う。	①プレゼンテーションであるので、原稿を読むのではなく、内容を伝えることを意識して発表させる。 ②プレゼンテーションを聞いている生徒に評価をさせ、それを各グループにフィードバックさせる。 ③フィードバックされた他者からの評価を基にした自己評価を行わせる。	◇話す能力・聞く能力 ◇知識・理解 ◆行動の分析（プレゼンテーション） ◆記述の分析（班別ワークシートⅡ） ◇関心・意欲・態度 ◆記述の確認（相互評価表） *他のグループのプレゼンテーションを見て、どのような点が優れていたか考えさせる。

4 学習活動の実際

(1) 学習に取り組む生徒の姿

グラフを分析し、それを基にして自己の主張を行うという活動にはあまり馴染みがなく、当初はとま

どいも見られた。しかし、徐々にグラフにも慣れ、グループワークでは班員と協力しながら資料の読み取りやその考察などに積極的に取り組んでいた。また、2グループを1組とした中間報告会では「この資料とこの意見はつながりがないのではないか」とか「この資料を使うともっとよいのではないか」など、活発な意見交換を行い、より思考を深める様子が見られた。消極的な生徒もいたが、グループ内の他のメンバーに声をかけてもらうことで、自分なりに参加していた様子であった。

プレゼンテーションにおいては、スライドなどの小道具をあらかじめ準備したり、発表でも話し方や話す順番を検討したりするなど、それぞれのグループにおいて分かりやすく発表するための工夫が随所に見られた。大勢の前で発表することに抵抗がある生徒もいたが、ほとんどの生徒は堂々と発表していた。

グループワークに関しては、他者と交流しながら学習することで思考が深まり、一人では到達できない段階まで到達できるという利点がある。その一方で、個人で思考する時間を確保しなければ、グループ内のいわゆる「できる子」の発言がそのままグループの意見となってしまう、「できる子」以外の学習が活発に行われないう危険性もある。よって、個人で考えを深める時間、グループで協働的に学習する時間を意識的につくる必要があると感じた。またグループの構成人数も、グループワークを成功させる重要な要素である。今回はグループを3～4名で構成した結果、グループ内での意見交換が活発になり、活動に参加できない生徒は少なかった。活動内容によって適切な実施人数は異なるだろうが、熟慮して人数を決めるべきであろう。

(2) 「身に付けさせたい力」の実現状況と生徒の解答例

ア ループリックに基づいた評価

観点	評価A	評価B	評価C
①要因の分析	14%	86%	0%
②解決策	27%	64%	9%
③話し方	23%	59%	18%

イ 生徒の解答例

① 要因の分析

読み取り	仮説	評価
<ul style="list-style-type: none"> ・自国のために役に立ちたいと思っている若者が半分以上である。 ・将来の国や地域の担い手として積極的に政策決定に参加したいと考える人が他国よりも少ない。 ・自分が参加することで、社会が変わるかもしれないと考える人が他国よりも少ない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自国のために役に立ちたいと思っている若者が多いにもかかわらず、政策決定に参加したいと考える人が少ない。これは自分が政治に参加しても社会に影響がないと考えているからであり、そのような意識を若者がもっているから、選挙に対しても消極的になってしまっている。 	<p>A (複数の資料を用いて、それらを統合できている)</p>

<ul style="list-style-type: none"> ・自国のために役に立ちたいと思っている若者が半分以上である。 ・日本では20～24歳の若者の投票率が1番低い。 ・選挙にあまり関心がないという理由で棄権した20～30代が1番多い。 ・棄権理由として、適当な候補者・政党がないというものが多い。 	<ul style="list-style-type: none"> ・若者の投票率が低い理由は、選挙にあまり関心がなく、自分が政治に参加しても意味がないと思っている人が多いからである。それゆえに政治に関心もなく、学ぼうともせず、候補者や政党についても知らないという悪循環が生まれている。 	<p>B</p> <p>(複数の資料を用いているが、統合しきれしていない)</p>
--	---	---

② 解決策

要因	解決策	評価
<ul style="list-style-type: none"> ・政治に対する関心がない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・データより、若者は他の世代よりもインターネットから情報を得ている割合が多いので、テレビに加えてインターネット上で、芸能人を起用したキャンペーンを行う。 	<p>A</p> <p>(要因とデータを関連付けて解決策を提案している)</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・選挙に参加する重要性を理解していない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学校で、模擬投票や主権者教育を行うことによって、選挙に参加することの重要性を理解させる。 	<p>B</p> <p>(要因から直接考えられる解決策を提案している)</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・政治に対する関心がない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・政治家になれる年齢を下げる。 	<p>C</p> <p>(要因と解決策の結び付きが分かりにくい)</p>

③ 話し方 (省略)

ウ 毎時及び単元終了後における生徒の自己評価のコメント

① グラフに基づいて主張することに関して

- ・ グラフを読み取るのはあまり経験がなかったが、やり方などが分かった。
- ・ 一つ一つのグラフの読み取りはできるが、それらを統合するのが難しかった。
- ・ 自分の感じていたことが、実際のグラフに表れているのが分かりおもしろかった。
- ・ 資料を基にして解決策を考えるのは難しかったが、なかなかよいものが考えられたと思う。
- ・ 自分の意見を伝えるためには客観的な数字をあげるとよいことを実感した。

② プレゼンテーションに関して

- ・ プレゼンテーションでは自分なりに工夫したつもりだけど、分かりやすく話すためにはもっと準備が必要だと思った。
- ・ 原稿を準備して読むだけになってしまったのが反省点だった。
- ・ 他の班が自分たちでテロップや小道具を準備していて分かりやすかった。
- ・ 視線の使いをしっかりするだけでもとても堂々としていたと感じた。

③ グループワークに関して

- ・ 自分だけでは分からなかったが、グループで考えることで理解できた。
- ・ グループ内でよいと思ってても他グループから指摘されるとおかしいと気付くことがあった。

- ・ 自分で考えていることはあったが、なかなかグループの中で発言できなかった。

④ その他

- ・ これから大学にいったときや働くときにもとても大切な力だと思うから、今後もしっかり取り組みたい。

5 おわりに

今回の実践においては、与えられた課題について、グラフや表といったデータを根拠に主張する活動を行った。本実践において身に付けさせたい力は、事象の関係性について洞察する力である。それを踏まえて本実践を振り返る。

まず、主題に関わる成果について記す。本実践における評価基準表の中で、特に主眼をおいた観点が、「①要因の分析」である。そして、その観点では生徒の多く（86%）がB評価となった。このことは、多くの生徒が、複数のデータを基に考えることができたことを示している。一方で、更に一段階上の、それらを統合するという点については、未だ困難が大きいようである。生徒自身も複数のデータを統合する点に難しさを感じていた。言い換えれば、複数の要因の関係性を洞察する力に課題があるということである。その力は、今後論理的思考力を育成していくために重要なものであり、このような課題が明確になったことが、本実践の大きな成果であると言ってもいいのではないだろうか。

次に実践上の反省点について記す。データを根拠にして主張を展開する場合、与えられたデータの分析結果から主張を組み立てる方法と、自ら立てた仮説をデータによって裏付ける方法の二種類が考えられる。今回は、授業者が多数のデータを用意し、生徒には、自分が主張したいこと（仮説）を裏付ける適切なデータを選択させ、根拠とさせるつもりであった。しかし、生徒への指示の不徹底もあって、一部の生徒は、全てのグラフを網羅的に分析し、何を主張すればよいか分からなくなっていた。今回のねらいであるならば、資料を自分たちで探すところからさせてもよかったかもしれない。

グラフを読み取り、それを根拠に主張を組み立てる学習活動を、初めて行った生徒も多かったが、非常に積極的に取り組んでいる様子が印象的であった。また、生徒から「こういうのって大学とか会社とかで役立ちそうだね」という発言が聞かれるなど、生徒自身も学習の重要性や手応えを感じている様子であった。与えられたテキストを読み解くだけでなく、資料を活用して主張を展開する力は、正に今後求められていく能力であり、継続的に育成していくことが必要である。今後は、今回見つかった課題をどのようにして克服し、更に生徒の思考力を伸ばしていくかについても考えていきたい。

現代文「自分の意見を発表しよう」ワークシート I

(組 番 氏名)

◇次の問題について考えてみよう。

○18歳から選挙権が与えられることになった経緯について知っていることはあるか。また、なぜ18歳から選挙権が与えられるようになったと思うか。

○18歳から選挙権をもつようになったことで、あなたの政治に対する考え方や意識は変わったか。

はい 5 . . . 4 . . . 3 . . . 2 . . . 1 いいえ

(その理由)

○選挙に行くことはよいことだと思うか。

はい 5 . . . 4 . . . 3 . . . 2 . . . 1 いいえ

(その理由)

○日本で特に若者の投票率が低いのはなぜだと思うか。自分の考えと最も近いもの二つに○をつけよ。

- | | |
|-----------------------|-----------------------|
| 0 政治・選挙への関心がないから | 1 政治に対する信頼がないから |
| 2 選挙に関する情報が不足しているから | 3 投票の方法が限られているから |
| 4 選挙・政治教育があまりされていないから | 5 選挙に行くことが重要視されていないから |
| 6 候補者と年齢がかけ離れているから | 7 その他 () |

○投票率を上げるためにはどうしたらよいと思うか。

現代文「自分の意見を発表しよう」ワークシートⅡ 月 日

(組 番 氏名)

○資料を適切に用いて自分の意見を述べよう。

問1 日本の若者の投票率が低いのはなぜか。与えられた資料を用いて要因を述べなさい。

(ヒント:「日本の若者」と、他の対象と比較をしてみましょう。)

問2 問1を踏まえ、日本の若者の投票率を上げるための改善プランを考え、述べなさい。

振り返り

積極的に取り組めた	5	4	3	2	1
複数の資料を用いて、客観的な解釈を考えることができた	5	4	3	2	1
自由記述					

現代文「自分の意見を発表しよう」班別ワークシート I

○資料を適切に用いて自分の意見を述べよう。

ミッション：日本の若者（～30歳）の投票率を上げるための改善プランを打ち出せ。

(1)：日本の若者の投票率が低いのはなぜか。与えられた資料を用いて要因を考えよう。

(2)：(1) で考えた要因を解決できる適切な改善プランを考えよう。

組 班	
メンバー	

資料	要因		改善プラン
	読み取り	解釈＝仮説	

振り返り

積極的に取り組めた	複数の資料を用いて、客観的な解釈を考えることができた	自由記述
5 4 3 2 1	5 4 3 2 1	

現代文「自分の意見を発表しよう」班別ワークシートⅡ 月 日 提出用

(組 班 構成員)

記述者 ()

○最終報告用紙をつくろう。

現代文「自分の意見を発表しよう」相互評価表

ルーブリック（評価基準表）

		評価A	評価B	評価C
①	要因の分析	若者の投票率が低い原因を、適切な複数のデータを統合して、分析している。	若者の投票率が低い原因を、適切な複数のデータを用いて、分析している。	若者の投票率が低い原因を分析する際に、複数のデータを用いていない。
②	解決策	設定した問題点について、具体的な解決策を、データと関連付けて提案している。	設定した問題点について、具体的な解決策を提案している。	設定した問題点について、具体的な解決策を挙げることができない。
③	話し方	相手を想定し、適切かつ工夫した話し方をしている。	相手を想定した適切な話し方をしている。	相手を想定した適切な話し方をしていない。

（ 班）

要因	解決策	話し方	総合
4 3 2	3 2 1	3 2 1	／ 10
一言アドバイス（内容面）		一言アドバイス（表現面）	

（ 班）

要因	解決策	話し方	総合
4 3 2	3 2 1	3 2 1	／ 10
一言アドバイス（内容面）		一言アドバイス（表現面）	

（ 班）

要因	解決策	話し方	総合
4 3 2	3 2 1	3 2 1	／ 10
一言アドバイス（内容面）		一言アドバイス（表現面）	

〈事例報告5〉「対比構造の文章を書こう」（国語総合）

1 はじめに

これまで、生徒の言語活動を中心に据えた授業の中で、さまざまな形で記述させた成果物を評価してきた。しかし、非常に有意義な討論を展開した生徒でも、それが記述に反映されないことが多かった。そこで「書くこと」の指導を通して、思考のプロセスを振り返って文章にすることや、自らの主張を正確で効果的に表現する力を養いたい。

2 指導目標と評価

(1) 身に付けさせたい力（論理的思考に関わる目標）

構成を考え、客観的な根拠に基づいて、自分の考えを文章に書く力。

(2) 関係する学習指導要領の指導事項

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。(国語総合B(1)イ)

(3) 関係する論理的な思考の活動

必要な情報を抽出し、分析する。(②抽出、分析)

(4) 評価規準

関心・意欲・態度	書く能力	知識・理解
本文の構造を利用し、客観的な根拠に基づいて自分の考えを表現しようとしている。	本文の構造を利用し、客観的な根拠に基づいて自分の考えを表現している。	文中の語句の意味を理解し、語彙を豊かにしている。対比構造の組み立てや特徴を理解している。

(5) 評価方法と評価基準表

ア 評価方法 作文「私の東西比較論」

イ 評価基準表

観点	A	B	C
自分の考えを論理的に表現することができる。	対比構造にのっとり、客観的で整合性のある根拠を示して自らの考えを述べることができる。	対比構造にのっとり、根拠を示して自らの考えを述べることができる。	根拠をもって自らの考えを述べることができない。または文章が書けない。

3 単元の指導計画

(1) 言語活動と教材

ア 言語活動

身近な東西の文化を比較し、対比構造を用いて作文する。

イ 教材

「水の東西」山崎正和（東京書籍『精選国語総合』）

(2) 単元観・教材観

「水の東西」は日本と西洋の文化を対比し、日本人の感性と日本の文化の特質を述べた文化論である。具体的なものから抽象的なものへの展開、二つのものを対比させながら論を進める二項対立の方法を用いた展開の仕方など、評論文の基礎を学習する上で重要な教材である。評論文を読むことで、

さまざまな視点，思考経路があることに気付き，視野を広げ，思考を豊かにさせたい。また，そこで得た考え方を基に自分なりに作文することで，論理的に思考する経験をさせたい。

(3) 指導と評価の計画（配当時間5時間）

次／時間	学習活動	言語活動に関する指導上の留意点	◇評価規準 ◆評価方法 ※努力を要する状況と判断した生徒への支援の手だて
第1次（3時間）	①「水の東西」の内容を読み取り，対比構造を理解する。	①語句の意味を確認しつつ，発問しながら内容を捉える。	◇知識・理解 ◆発言・行動の観察，記述の確認（ノート） ※分からない語句はあらかじめ調べてくるよう指示する。
第2次（2時間）	②ワークシートを基に，グループで東西の文化について話し合う。 ③各自で本文の論構成を参考にして作文する。 ④作品をクラスで回し読みして批評し合う。	②4人1組のグループで話し合いをさせる。 ・本文のように対比できる東西文化の具体例を挙げさせる。 ・文化の違いが生じる理由について考えさせる。 ③根拠を明確にして，論理的に意見を述べるよう促す。	◇関心・意欲・態度 ◆発言・行動の観察，記述の確認（ワークシート） ※衣食住，身近な例から考えさせる。 ◇書く能力 ◆記述の分析（作文） ※ワークシートの構成案を基に作文するよう促す。

4 学習活動の実際

結論を導く道筋を示すためワークシートを用意し，また，スムーズに作文できることを期待して段落構成のモデルを提示した。しかし生徒の作品は，東西の文化の比較をするだけの主張のないものが多く，更には考察の根拠が主観に基づいた文章が目立った。また，生徒の多くは，具体例から抽象的な言葉を用いた主張へと展開させていくことができなかった。

(1) 身に付けさせたい力の実現状況

以下の表は，1クラス40人の作文を，ルーブリックに基づいて評価した結果である。

A評価	B評価	C評価
20.0%	60.0%	20.0%

(2) 生徒の作品例

生徒A：「気候条件」という客観的な根拠を示して比較している。しかし、結論が「気候条件の違いが文化の違いとして現れる」という主張から外れてしまった。

日本には敷き布団がある。その特徴は寝床が地面から離れていないことだ。
それに対して西洋にはベッドがある。その特徴は寝床が地面から離れていることだ。地面から離れていない寝床と地面から離れている寝床。
この違いはなぜ生まれるのだろうか。まず、日本では土足で部屋に入らない。こうなったのには、日本の気候条件に原因があるようだ。湿気や雨が多く、木造建築が主流だった日本では、湿った履き物を脱がなければ建物を傷めてしまう。これに対して西洋は空気が乾燥していて、畳などもなく、床に直接座る文化もなかったため、床の衛生状態や保全状態を気にすることがなかったであろう。
寝床が地面から離れていない敷き布団の文化は日本の衛生状態のよさを体現している最も身近な例だと私は思う。

生徒B：室内での靴の脱着の習慣の違い、畳を使う文化と椅子を使う文化の違いを取り上げて比較しようとしているが、その違いが何に起因するのか分析せずに、「きれい好きかどうか」という主観的な判断のみで、違いを説明しようとしている。

日本には靴を脱ぐ習慣がある。西洋には靴を脱がない習慣がある。
日本は畳や座ぶとんを使う習慣があるので、靴を脱ぐことが必要だった。更に日本人はとてもきれい好きなので靴を履いたまま家に入ったりしなかった。これに対して西洋には椅子があった。椅子は靴をはいたままで座れるので、西洋の人たちは靴を脱がなかった。また日本人ほどきれい好きではなかったのだと思う。……

生徒C：床に布団を敷く文化とベッドを使う文化の違いを、室内での靴の脱着の習慣の違いにより説明しているが、室内で靴を履くか脱ぐかの差が、なぜ生まれたのかについては言及しておらず、文化の違いが生まれた要因の分析としては、根拠に乏しい。

日本には布団がある。床に直接敷き、その上に横になるのがその寝方である。それに対して西洋ではベッドがある。床に直接敷かず、木やパイプの土台があり、その上にマットレスをのせて寝る。
布団とベッド。この違いはなぜ生まれるのだろうか。それは、家の中で靴を履くか履かないかによると思う。(中略) 家の中で靴を脱いで生活をする日本の場合、直接床に布団を敷いても不快に思うことはないけれど、西洋の場合、泥の付いた靴で踏んだ床に直接布団を敷いて寝るのは不快だと思う。自分は、靴により布団とベッドの違いが生まれたと思う。

5 おわりに

本実践では、本文から対比構造を理解し、それを基に論理的な文章を書くことをねらいとした。しかし、生徒の作品の多くは主観的で説得力に欠ける文章であった。客観的で正当な根拠を挙げるができないためである。生徒に根拠を示すようにと促すと、「日本は地味で西洋は派手」というような感覚的な記述が多く現れた。まず、「気候」「風土」「地理」といったキーワードを与えるなどして、客観的な根拠とはそもそもどのようなものなのか、例示をすることが必要だったかもしれない。その上で、根拠の妥当性を検証させる指導が足りなかった。1年生の生徒たちは、文化論を述べるには、知識が不十分であった。資料を集める必要があり、それを分析して根拠となり得るかどうか検証する活動をさせるべきだった。その活動こそが論理的に思考する経験となるのである。

そこで、改善案として次のようなことを考えた。まず、本文の読解をさせた第1次の終わりで、次時からグループで自分たちなりの東西文化論を書くための活動をしていくことを予告し、そのためのテーマ決めと資料集めをするよう指示を出す。第2次では、グループで東西文化の違いが生じる理由について推論を立てて、集めてきた資料をもとに検証させる。さらに、いくつかの資料のうちどれが論拠となり得るかも分析させたい。本実践ではこの指導が足りていなかったことが、実際に授業してみて分かった。

また、テーマの妥当性についてであるが、生徒が日本の文化について十分に知識をもたないがゆえに、グループの話合いは、意欲はあっても深化しないという状況があった。生徒自身のことなど身近で書きやすいテーマ設定もできたであろう。しかし、対立構造の論理的な文章を書くというねらいの授業においては、先述のように客観的な根拠を示すことが重要である。自らに近いテーマであればあるほど主観が出てきてしまうことを考えると、東西文化のようなテーマは適当であるように思う。

今回の授業では、先に述べた検証の指導の不十分さに加え、現状の作品を分析して、よりよくするために作品を批評し合う活動に重点を置くなどの書いた後の指導も足りなかった。その際には、事実と推測を明らかにして矛盾点を批判し合う、主張と根拠の整合性を見る、というような観点を示すことも必要であろう。

今回の実践を生かして、今後もさまざまな言語活動を通して論理的に思考する経験を、生徒にさせることができるよう、努めていきたいと思う。

「水の東西」ワークシート

班員

☆ 例に倣って、東の文化と西の文化の具体例をいくつか挙げてみよう

例 東 鹿おどし	←	流れる水	例 西 噴水	←	噴き上げる水
① 東	←		西	←	
② 東	←		西	←	
③ 東	←		西	←	

☆ 右から一つ選んで、なぜその違いが生じるのか考えよう

☆ 自分なりの「東西比較文化論」を書いてみよう（次のような構成で書くといい）

- 第一段落 日本には……がある。その特徴は……。
- 第二段落 それに対して西洋には……。その特徴は……。
- 第三段落 ……と……。

この違いはなぜ生まれるのだろうか。……

or

以上のことから東西の文化についてまとめると……

※改訂版

「水の東西」ワークシート

班員

1 東の文化と西の文化の具体例を挙げよう

東

西

2 なぜその違いが生じるのか考えよう

3 2で考えた推論を確かめるためにどのようなデータが必要か、考えよう

4 データを集めよう（宿題！）

5 集めたデータを基に、主張する内容を考えよう

6 自分なりの「東西比較文化論」を書いてみよう

〈事例報告6〉「意見文を書こう」（国語総合）

1 実践にいたる背景

高等学校国語科の学習においては、教材の読み取りに関する教授型の指導が多く行われる一方で、「書くこと」や「話すこと・聞くこと」の領域の学習が十分に行われておらず、生徒たちは自分の主張を展開するという経験が少ない。そして、大学入試の小論文や大学入学後のレポートなどで初めてそうした活動を求められ、困難を感じるという状況にある。しかし、他者の意見を理解する力とともに、自己の主張を他者に伝える力が今後いつそう求められるのは間違いない。

また、昨今の教育をめぐる状況の中で、「アクティブ・ラーニング」という言葉が盛んに聞かれ、主体的・協働的に学習に取り組んでいくことが重要だとされている。

そこで本実践においては、書く活動を主に据え、自らの主張を他者に伝える力（論理的思考力を備えた表現力）を育むとともに、グループ学習などを積極的に取り入れ、主体的・協働的な学びの場を形成することを目的とする。

2 指導目標と評価

(1) 身に付けさせたい力（論理的思考に関わる目標）

自分の考えを、正確に、説得力をもった形で相手に伝える力

(2) 関係する学習指導要領の指導事項

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。〈国語総合B(1)イ〉

(3) 関係する論理的な思考の活動

趣旨や主張を把握し、評価する（③把握・評価）

(4) 評価規準

関心・意欲・態度	書く能力	知識・理解
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ようとしている。	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ている。	文や文章の組立て、語句の意味、用法及び表記の仕方などを理解し、語彙を豊かにしている。

(5) 評価方法と評価基準表

ア 評価方法 ワークシート I の記述の分析

イ 「書く能力」の評価基準表（ループリック）

観点	評価A	評価B	評価C
①問題の読み取り	「孤独」について定義しており、かつ筆者の主張に対する賛否を明らかにしている。	筆者の主張に対する賛否を明らかにしている。	筆者の主張に対する賛否を明らかにしていない。
②説得力	定義に即した客観的で適切な根拠を挙げている。	客観的な根拠を挙げている。	客観的な根拠を挙げている。
③一貫性	主張に一貫性がある。		主張に一貫性がない。
④技術	自分の意見に説得力をもたせるための対比、例示、想定した反論への反論等の表現の工夫を効果的にしている。	自分の意見に説得力をもたせるための対比、例示、想定した反論への反論等の表現の工夫をしている。	対比、例示、想定した反論への反論等の表現の工夫をしていない。

3 単元の指導計画

(1) 言語活動と教材

ア 言語活動

与えられた課題に対する 800 字程度の意見文を書く。

イ 教材

「顔という現象」（鷺田清一，東京書籍『国語総合 現代文編』），「ニューズウィーク紙日本版」

(2) 単元観・教材観

ア 単元観

説得力のある主張をするときに重要であるのが、主張と根拠の結び付きである。今回の学習ではこの点に着目させ、適切で客観的な根拠を挙げることによって、自分の意見が説得力のあるものになることを実感させたい。

イ 教材観

「顔をまなざす」という身近で具体的な事象から、現代社会における人間関係という抽象的で普遍的な問題へと論を展開する典型的な評論文で、論理展開も明確である。

(3) 指導と評価の計画（配当時間5時間）

次／ 時間	学習活動	言語活動に関する指導上の留意点	◇評価規準, ◆評価方法, *努力を要する状況と評価した生徒への支援の手だて
1次 (2時間)	<p>①筆者が述べる〈顔〉と私たちがふだん考えている「顔」との違いに注意しながら本文を読む。</p> <p>②〈顔〉と顔面の違いをまとめるとともに〈顔〉が表現しているものが何かを考える。</p> <p>③「〈顔〉への渇き」を現代の人々が考えている理由について話し合う。</p>	<p>①自分の生活に置き換えながら「顔」について考えさせる。</p> <p>②具体と抽象，換言などの文章の構造を意識しながら，〈顔〉と顔面の対比を通じて，筆者の主張を読み取らせる。</p> <p>③現代人は直接的なコミュニケーションに飢えているという筆者の主張について，自身の体験を踏まえながら話し合わせる。</p>	<p>◇知識・理解 ◆記述の点検（ノート） *具体と抽象，換言，対比などが表れている部分に傍線などを引かせ，本文の論理構成及び内容の理解を促す。</p>
2次 (3時間)	<p>①コミュニケーションに関連する文章（NEWSWEEK 日本版 2011年1月12日のコラム）を読み，筆者の主張に対する自分の意見を書く（ワークシートⅠ）。</p> <p>②意見文を読み比べ，最も説得力のある文章はどれかを考える。</p> <p>③ループリック（資料Ⅱ）を基に相互評価をし（ワークシートⅢ），それを踏まえて再度自分の文章を振り返る。</p>	<p>①適切な問題設定をし，論拠に基づいて自分の意見を述べているか，論理の展開や構成を工夫して，より自分の意見が伝わりやすい文章を書いているかを常に意識させる。</p> <p>②意見文を3点読み（資料ア），どの意見文が一番論理的で分かりやすいのか，そしてそれはどこが分かりやすいのか，分かりにくい意見文はどこを改善するとよいのかをグループで協力して考えさせる。 ・付箋を利用して自分の考えをグループで共有させる（ワークシートⅡ）。</p> <p>③他者の評価を踏まえた上で，どうすればより説得力のある文章を書くことができるのかを考えさせる。</p>	<p>◇書く能力 ◆記述の分析（ワークシートⅠ）</p> <p>◇関心・意欲・態度 ◆記述の確認（ワークシートⅡ） *グループ内の意見を参考に考えさせる。</p> <p>◇関心・意欲・態度 ◇書く能力 ◆記述の分析（ワークシートⅢ）</p>

4 学習活動の実際

(1) 学習に取り組む生徒の姿

今回の単元においては「読む→書く→話し合う（グループワーク）→相互評価→自己評価」という順序で活動をし、多くの生徒が意欲的に学習に参加していた。中でも、どの意見文が最も説得力があるかを考えるグループワークにおいては、よい意見文の条件を考え、その基準をもって意見文を読むという主体的姿勢がうかがえた。そしてグループワークにすることによって、クラスメイトと関わりながら学習を進めていく様子や分からないことを教え合う様子が見られた。相互評価においても、決して安易に称賛することなく、積極的に改善点を指摘していた。

(2) 「身に付けさせたい力」の実現状況

ア 評価基準表を基にした教員による生徒の評価状況

	評価A	評価B	評価C
①問題の読み取り	23.1%	71.8%	5.1%
②説得力	10.3%	51.3%	38.5%
③一貫性	79.5%		20.5%
④技術	5.1%	94.9%	0%

① 問題の読み取りについて

自分の立場を明らかにして述べることについてはできているが、問われていることに対する適切な用語の定義や問題設定をすることができている生徒が少なかった。

② 説得力について

今回の研究の中で一番の課題となった。自分の主張を伝えるために、結論に結び付く根拠を挙げてはいるものの、その根拠と結論の結び付きが弱かったり、客観性に欠けていたりする生徒が少なかった。しかし、論理的で説得力のある表現をするには、この項目こそが重要である。

③ 一貫性について

一貫した意見を書けた生徒が多かったが、2割程度は途中で論点がずれてしまったり、主張が曖昧になってしまったりしていた。

④ 技術について

具体例を用いる、反論を想定するなどの意識はほぼ全ての生徒に見られたが、挙げる具体例が適切であるか、反論に対する反駁は十分にできているか、という点については改善の余地がある生徒がほとんどであった。

イ 生徒の振り返り

- ・ 人に自分の意見を伝えるのは難しいけど、伝わったときにうれしい。
- ・ 皆でどの意見文がよいかを探す中で、自分が気付かない点を指摘する人がいて勉強になった。
- ・ 付箋を使うと発言するよりも楽に自分の意見を言えてよいと思った。
- ・ 自分だけで考えるよりも人と話しながら考えた方がいい案が浮かぶ気がする。
- ・ 人に説明していく中で自分の考えが自分自身で分かっていった気がする。
- ・ 相互評価をしてから自分の文章をもう一度読むと、自分の意見文にどんなことが足りていないの

かよく分かった。

- ・ 書いている時は自分で「いい！」と思って書いてあるのに見返してみるとよくない点がたくさんあった。
- ・ 誰もが納得できるような根拠を挙げるのはとても難しいと感じた。
- ・ 客観的というのがポイントだと思うが、自分の文は主観的だと相互評価で書かれて、そう思って見直すと確かにそうであった。
- ・ 一つのことを違う視点から見ると多くのものが見えてくると思った。

5 おわりに

今回の研究を通じて二つの成果が得られた。一つ目は生徒の主体的活動による学習の充実である。教員から生徒への一方的な教授ではなく、生徒同士がペアやグループで学習することによって内容理解が深まることを生徒は実感していた。他者と協力して行うことによって自分が思い付かないような考えに触れることや分からないところを教え合うことで理解を深めることもあるが、それに加えて、生徒の振り返りに「人に説明していく中で、自分の考えが自分自身で分かっていった気がする」とあったように、他者に説明する中で同時に自分の思考が整理されたり深化したりするのである。これも理解の深まりの一因であると言える。そしてこれは教授型の授業では得がたい効果である。

二つ目は「論理的思考力を備えた表現力」の実態把握と向上である。生徒の自己評価を分析したところ、評価が低かったのは、②説得力、④技術に関する項目であった。特に根拠と結論の結び付きにおける妥当性・客観性と、予想される反論に対する適切な反駁を行うことに欠けている回答が多かった。この二項目に共通して必要である力は、自己を客観的に見る力である。自分の考えを分かりやすく説得力のある形で伝えるためには、自己を相対化しつつ複数の視点から一つの事象を捉えた上で論述する必要がある。しかし、他者から見る自分の意見という視点をもつことなく、ひたすら自己の主張を繰り返すような意見文を書く生徒もいた。しかし、そのような生徒の多くは振り返りの活動の中で、自分の書いた意見文が主観的であることに気付いた。彼らが今後表現をする際には、客観的な視点をもつことが期待される。

「アクティブ・ラーニング」という言葉が盛んに聞こえる現在、生徒たちをいかに主体的・協働的に学習に向かわせることができるかが、私たち教員の課題である。今回の研究を通じ、生徒自身が学び、生徒同士で学び合うことの大きな効果を実感した。今後の指導においても継続して内容や手法を工夫しながら、どうすれば生徒たちの学習効果が高まるのかを模索していきたい。そして、論理的思考力の育成の観点からは、生徒が自己を客観的に見ること、そして自己と異なる視点など複数の観点から物事を捉えることを強調して指導していくことが必要であろう。

[1]

孤独とは

[2]

孤独とは

[3]

孤独とは

↑
だから

↑
だから

↑
だから

ハイテク機器を使うことで、

ハイテク機器を使うことで、

ハイテク機器を使うことで、

結論

根拠

1年 組 番 氏名

◇評価

	項目	評価
①	問題の読み取り	
②	説得力	
③	一貫性	
④	技術	

◇アドバイス

◇評価

	項目	評価
①	問題の読み取り	
②	説得力	
③	一貫性	
④	技術	

◇アドバイス

◇評価

	項目	評価
①	問題の読み取り	
②	説得力	
③	一貫性	
④	技術	

◇アドバイス

◇評価

	項目	評価
①	問題の読み取り	
②	説得力	
③	一貫性	
④	技術	

◇アドバイス

◇振り返り

今回の取り組みに意欲的に	取り組めた	5	4	3	2	1	取り組めなかった
説得力のある意見文の書き方が	分かった	5	4	3	2	1	分からなかった

自由記述（分かったこと・できたこと・感じたこと・今後の課題等）

「現代人はソーシャルメディアや携帯電話などのハイテク機器を使うことで孤独になっている。」という別紙の記事を踏まえ、これに対する立場を明らかにして、自分の考えを理由とともに 600～800 字程度で述べよ。

[1]

私はこの記事の意見に賛成で、現代人はソーシャルメディアや携帯電話などのハイテク機器を使うことで孤独になっていると思う。なぜなら、これらのハイテク機器を使うことで、自分のやりたいことが何でもできてしまうからだ。

ハイテク機器を使えば、音楽やゲーム、マンガなどを楽しむことはもちろん、インターネットを使うこともできる。また、今では、スマートフォン一つで、世界中の誰とでもつながることができるため、とても気軽に他者とつながりを持てる。

だが、何でもできるということには弊害もある。私は部屋にこもって一日中ハイテク機器をいじって過ごしてしまったことがある。スマートフォンで一日中友達とLINEで会話をしたり、インターネットで共通の趣味を持つ人と交流したりと、その時は孤独を感じなかった。それは、ハイテク機器を使うことで誰とでもすぐに連絡が取り合える状態にあったからだろう。しかし、ハイテク機器を通じて他者とやりとりをすることがあっても、直接人と関わらないのなら、やはり孤独なのではないだろうか。なぜなら、実際はハイテク機器を相手に会話をしているのであって、他者と本当にコミュニケーションを取っていることにはならないと思うからだ。

だから、私はこの記事の意見に賛成で、孤独を感じないためには直接他者とやりとりをする必要があると考えた。ハイテク機器を相手にコミュニケーションを取るのではなく、実際に相手の顔を見ながら話をするを大切にすべきなのだ。

[2]

私はこの記事の意見に賛成で、現代人はハイテク機器を使用することで孤独になっていると思う。そもそも孤独とは、他者とのつながりを感じるができなくなる状態のことである。そして、他者とつながるとは「双方向的なやりとりが成立している」状態だと思う。

確かに携帯電話などのハイテク機器は便利で、いつでもどこでも簡単に連絡を取り合うことができる。例えば電車に乗っている時に別の場所にいる友人と連絡を取らなくてはならない時、携帯電話があるからこそそれが可能になる。

しかし、その一方でハイテク機器によってコミュニケーション能力が低下す

ることも見過ごせない。携帯電話でメールをする時に画面を見ながらするようなコミュニケーションでは、相手の雰囲気などを感じることはできない。そのようなコミュニケーションが増えることによって、対面して行うコミュニケーションの機会が減り、その結果、相手の雰囲気などを感じ取る総合的なコミュニケーション能力が衰えてしまう。

また、便利なあまり、ハイテク機器に依存しすぎてしまうことも良くない点だ。いつでもどこでも誰とでもつながることができるハイテク機器は非常に魅力的であり、利用の仕方次第で世界は無限の広がりを見せる。ソーシャルメディアを使えば、自分と共通の趣味をもった人と出会ったり、海外にだって友人ができたりするかもしれない。それゆえ、利用する人の中には、ハイテク機器を利用する時間が増え、日常生活に影響を及ぼしてしまう人も存在する。

以上のように、ハイテク機器を使うことで「双方向的なやりとりが成立しなくなる」ため、私はハイテク機器を利用することにより現代人は孤独になっていると考える。

[3]

私はこの記事の筆者と同じく、現代人はハイテク機器を使用することで孤独になっていると考える。なぜなら、孤独とは、直接的で精神的な他者とのつながりがない状況を指し、ハイテク機器を使用することで他者との直接的なやりとりが疎かになり、精神的なつながりがなくなっていると感じたからだ。

電車に乗っている時にスマートフォンを触る人をよく見かける。隣に友人が座っている時でさえ、それぞれが異なるインターネットの世界に身を置いている場面もある。恐らくスマートフォンを触ることで、他者とのつながりを求めているのだろう。だが、その時彼は、実際に隣にいる他者との直接的なやりとりを疎かにし、機械を通しての間接的なやりとりをしていることになる。

たしかに、ハイテク機器を携帯することによって、独りぼっちだという感覚は少なくなるかもしれない。いつでも・どこでも他者とつながれるからだ。だが、それらの機器を介して、他者の気持ちを正確に理解し、精神的につながることはできない。なぜなら、メールで送られてきた文字からだけでは、他者の正確な気持ちが分からないからだ。他者と対面したときの表情、声の調子などを実際に感じなければ、相手の気持ちを理解することはできないのだ。

しかし、現代人はハイテク機器に頼りすぎて、直接的な他者とのやりとりを疎かにし、その結果精神的なつながりをなくしてしまった。私たちは直接他者と対面して他者の感情を読み取り、精神的につながる機会を失ったのだ。よって私は、現代人はハイテク機器を使用することで孤独になっていると考えた。

		評価A	評価B	評価C
①	問題の読み取り	「孤独」について定義しており、かつ筆者の主張に対する賛否を明らかにしている。	筆者の主張に対する賛否を明らかにしている。	筆者の主張に対する賛否を明らかにしていない。
②	説得力	定義に則した客観的で適切な根拠を挙げて主張している。	客観的な根拠を挙げている。	客観的な根拠を挙げていない。
③	一貫性	主張に一貫性がある。		主張に一貫性が無い。
④	技術	自分の意見に説得力をもたせるための対比、例示、想定した反論への反論等の表現の工夫を効果的にしている。	自分の意見に説得力をもたせるための対比、例示、想定した反論への反論等の表現の工夫をしている。	対比、例示、想定した反論への反論等の表現の工夫をしていない。

〈事例報告7〉「テーマについて検討し、自分の考えを話そう」（国語総合）

1 実践にいたる背景

グローバル化する社会の中で、論理的に考えて自分の意見を分かりやすく話す力は大切である。生徒の実情としては、人前で話すことに慣れている者もいるが、自分の意見を分かりやすく伝えることに対する意識が希薄である。よって、この状況を打開するために、生徒が論理的に自分の意見を述べられるようにしたいと考え、本研究主題を設定した。

2 指導目標と評価

(1) 身に付けさせたい力（論理的思考に関わる目標）

自分の意見を論理的に話す力

(2) 関係する学習指導要領の指導事項

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。（国語総合A(1)ア）

(3) 関係する論理的な思考の活動

規則、定義、条件等を理解し適用する。（①理解・適用）

(4) 評価規準

関心・意欲・態度	話す能力・聞く能力	知識・理解
話題についてさまざまな角度から検討して自分の考えをもち、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ようとする。	話題についてさまざまな角度から検討して自分の考えをもち、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。	文や文章の組立て、語句の意味、用法及び表記の仕方などを理解し、語彙を豊かにする。

(5) 評価方法と評価基準表

ア 評価方法 記述の分析（ワークシート）、行動の観察（発表）

イ 「話す能力・聞く能力」の評価基準表

評価A	評価B	評価C
テーマについてさまざまな角度から検討して自分の考えをもち、根拠を明確にするなど論理の構成や展開を工夫して分かりやすく意見を述べている。	テーマについてさまざまな角度から検討して自分の考えをもち、根拠を明確にして意見を述べている。	テーマについてさまざまな角度から検討できていない。また、根拠を明確にして意見を述べることができない。
相手の意見を尊重し、批評的な態度で聞くことができる。	相手の意見を尊重して聞くことができる。	相手の意見を尊重して聞くことができない。

3 単元の指導計画

(1) 言語活動と教材

ア 言語活動

「羅生門」や芥川龍之介にまつわる課題について班で話し合い、意見を発表すること。

イ 教材

「羅生門」（芥川龍之介，東京書籍『国語総合現代文編』）

(2) 単元観・教材観

ア 単元観

他者にも理解できるように根拠を明らかにして説明することは、論理的な思考力を養うものだと考える。さまざまな情報を取捨選択し、客観的な根拠を挙げて、意見を述べさせたい。

イ 教材観

授業で学んだ内容を発展させるために、『今昔物語集』との違いによる作者の意図や相対化されて変化する下人の心についてさまざまな角度から検討させることのできる教材である。必要な知識や情報を収集して上手に活用し、各テーマと「羅生門」を結び付けて論じさせたい。

(3) 指導と評価の計画（配当時間 7 時間）

次／時間	学習活動	言語活動に関する指導上の留意点	◇評価規準，◆評価方法， *努力を要する状況と評価した生徒への支援の手だて
第1次 (5時間)	①新出語句などに気を付けながら本文を音読する。 ②「羅生門」を読み，内容を読み取る。	①語句の意味や読み方について指導する。 ②発問しながら，話の筋をまとめさせる。	◇知識・理解 ◆記述の確認（語句プリント） *他にも読めない漢字や意味が分からない語句があれば個別に調べておくよう指示する。 ◇関心・意欲・態度 ◆記述の確認（ノート） *発問内容が難しいようであれば周りの生徒と相談させる。
第2次 (1時間)	①ワークシートを基に班で発表原稿をまとめ，模造紙を使って発表時の補助資料をつくる。（35分） ②班内で発表のリハーサルを行う。（5分） ③班で振り返りをする。（5分）	①根拠を明確にして，論理的に意見を述べられるように構成させる。 ②発表後，質問をしたり，意見を交換させたり，練り直させる。 ③「リハーサル評価表」に振り返らせる。	◇話す能力・聞く能力 ◆記述の確認（ワークシート・発表原稿・模造紙） ◆行動（班の発表）の観察 *思うように書けない班にはまずは構成を立てさせる。 ◇関心・意欲・態度 ◆記述の分析（リハーサル評価表）

第3次 (1時間)	①班で発表する。(発表4分)	①意見が分かりやすく伝わるように発表させる。 意見が分かりやすかったか、「羅生門」と結び付けられているか等が、評価の基準となることを確認する。	◇話す能力・聞く能力 ◆行動の観察(班の発表)
	②振り返りをする。	②意欲的に取り組めたか等、「振り返りシート」に振り返らせる。	◇関心・意欲・態度 ◆記述の分析(振り返りシート)

4 学習活動の実際

(1) 学習に取り組む生徒の姿

図書館を利用し発表用資料と発表原稿をつくらせた。事前に調べたものを用いてどのようにすれば「分かりやすく論理的に」伝わるかを考えながら取り組んでいた。意見に対する根拠が弱いと感じた生徒は、図書館の本を活用して調べていた。

発表は、各班趣向を凝らしたものとなった。「今からこういう話をします」というように発表の流れを先に言う班もあり、分かりやすくしようと工夫をしていた。一方、せっかく模造紙に書いたのに、発表時に黒板に貼っただけで活用できていない班もあり残念であった。「今昔物語集」と「羅生門」の違いを横に並べて項目ごとに比較していたが、違いを羅列するだけで、それらを関連させたまとめをしない班もあった。

指示棒などの小道具の準備や、ディスカッション形式などの発表形態の工夫が見られる等、全体的には積極的に取り組めたのではないかと考える。

(2) 「身に付けさせたい力」の実現状況と生徒の作品例

3クラス 24 班の発表から「身に付けさせたい力」を評価した結果は、A…5 班、B…17 班、C…2 班となった。

生徒の作品の概要を以下に示す。(二重線部：評価項目 波線部：指導項目)

選択したテーマ：果たして下人は善人なのか悪人なのか

発表形式：ディスカッション形式

生徒A：下人は、老婆の髪の毛を抜く行為を憎み、罰しようとした。悪を憎む人は、善人。

生徒B：悪いことをした人が本当に悪人なのか。命を大事にして生きることが当時は大切だったので、下人は善人。

生徒C：盗人になるなら、死んだ方がましというのは命を粗末にしているから悪人。引き剥ぎはいつの時代でも悪いこと。だから悪人。

まとめ：下人からすれば [=主観的にみれば] 「善」、客観的にみれば「悪」。羅生門に来る前に「善」となるよう努力すべきであった。 [3分45秒]

最初に善悪を定義していた。4人の発表者が4つの角度から根拠を考え、答えていた。全員が、定義→意見という順で述べていた。盗人になる前、後と分けて分析的に考察していた。最後に主観と客観に分けて新たな意見を提案していた。…評価A

選択したテーマ：果たして下人は善人なのか悪人なのか

発表形式：代表者が以下の主張を述べた。

人間は生まれたとき、善でも悪でもない。善と悪自体が分からず判断できないからだ。しかし、環境によって人は変わっていく。

下人は不誠実で暇を出された訳ではなく、社会情勢によるものでしかたがない。「あらゆる悪に対する反感」等の記述から善人であると判断できる。

しかし、その後、老婆との会話が下人を悪人にしてしまう。

まとめ：下人は善人だったが悪人になってしまった。

[3分20秒]

人間の善悪とはどのようなものなのかということから話し始め、下人に当てはめた。ただし、善悪の話と善人か悪人か意見を述べるころのつながりがもう少し意識できるとよかった。本文から、根拠とするとところを多く指摘している。…評価B

選択したテーマ：果たして下人は善人なのか悪人なのか

発表形式：班員全員で、以下の主張を述べた。

老婆は死骸から髪の毛を抜くという悪いことをしていた。だから老婆からものを捕ることは下人は悪いと思っていなかった。悪人ではない。

老婆を憎むのは自由だが、引き剥ぎはよくない。たとえ社会情勢がよくなくても。また、老婆の悪の対象は亡くなった人。下人の対象は生きた人。老婆の生きる権利を奪ったので下人は悪人。

まとめ：現代社会のルールからすれば悪人であるが、道徳的な点からいえば善人である。

[2分15秒]

全体的に根拠が少なく説得力に乏しい。根拠が主観的なところもあった。班員全員が話したが、順番の段取りができていなかった。…評価C

評価Cの班については、再度検討させ、推敲案を提出させた。

5 おわりに

生徒の「振り返りシート」には、次のような記述があった。

(1) 意見を話すときに大切なこと

- ・ 相手の目を見てはきはきと感情を込めて言うこと。意見は順序立ててより分かりやすくすること。
- ・ 根拠をしっかりとし、一貫性をもたせ意見をはっきりさせること。
- ・ 頭の中で話すことをきちんと理解し、フィードバックで補えるぐらい準備をしなければならない。
- ・ 伝えようとする。そうすれば自然と声が大きくなり感情もこもる。
- ・ ディスカッション風にして、聞き手に訴えかけるのもよいと思った。
- ・ 聞き手を念頭においた発表と聞き手の理解を助ける言葉を付け足すこと。

(2) 活動を通して気付いたこと

- ・ 善悪を本文の記述から判断することが楽しかった。
- ・ 自分の意見とは反対の考え方も「なるほど」と納得できたことがおもしろかった。
- ・ 「羅生門」は、人は本来善だが、環境によって急に悪になりうるということを教えてくれた。

- ・ 作者の思想や状況を知った上で小説を読むとおもしろいと思った。

振り返りシートの記述から、生徒は活動自体を楽しんでいたように思う。自分の意見を伝えるために相手の目を見て訴えかけるように話すことや話す内容をきちんと筋道を立てて理解しておくことの大切さにも気付いた。「聞き手のことを考えて理解を助ける言葉が必要だ」と聞き手側を想定したものもあり感心した。授業者から、話す順番も大切だということを更に伝えた。

また、今回の活動を通して、内容の理解が「かなり深まった」と118人中74名(62.7%)が答えた。「それなりに深まった」と合わせると118人中117人に上る。論理的に意見を伝えるためにはまず自らがしっかりと読み込み、その後、班員と話し合うことでより深い理解につながる。内容理解の重要性が分かったようである。

ただ、準備不足でリハーサルが思うようにできなかった班は、発表時間の4分も話せなかった。また、たくさん調べてきても調べた内容を述べただけで、意見を補強するものになっていない班もあった。振り返りシートには、うまくいかなかった反省とともに今後の学習への意欲が表われていた。

授業者自身の反省としては、リハーサルと本番との違いを評価したかったが、限られた時間でできなかった。

このような活動に今後も取り組み、論理的な思考力の育成に努めたい。

「羅生門」芥川龍之介 ワークシート

一年 () (組) () (班 班長)

発表のとき、意見や根拠がはっきりし、発表の構成がしっかりすると説得力が増すね。

教科書以外に書籍等に当たって調べること。参考文献も明示する。
感想ではなく、「私の意見は〇〇だ」というように意見を述べよう。

問 次の中から一つを選び、自分の考えをもち、意見を述べてみよう(選んだ番号に〇をつける)。

- ① 『今昔物語集』と筋書きの違いが見られるのはなぜか。
…「羅生門」との相違から作者の意図に対して、意見を述べよう
- ② 果たして下人は善人なのか悪人なのか。
…下人は善人なのか、悪人なのか、意見を述べよう
- ③ 「羅生門」の主題は何だと考えるか。
…作品が書かれた時代背景等を例にして、「羅生門」について意見を述べよう
- ④ ()
…自分で問いを立てて「羅生門」についての意見を述べよう
左の内容を参考にしてもよい。

羅生門にまつわる他の話

「羅生門」の表現

『方丈記』に見られる災害

●意見を述べるために、何を調べるか。どのような情報が必要か。(誰か何を調べるか明記。)

- () () () () () ()
- () () () () () ()
- () () () () () ()
- () () () () () ()
- () () () () () ()

●意見を述べるための構成(話の順番)を整理しよう。

●意見を分かりやすく伝えるために、模造紙にどのようなことをまとめるか。

「羅生門」 発表原稿

発表タイトル

一年（ ）組（ ）班

（ ）番
（ ）番
（ ）番
（ ）番
（ ）番
氏名
（ ）
氏名
（ ）
氏名
（ ）
氏名
（ ）
氏名
（ ）

（ ）
（ ）
（ ）
（ ）

時間	0分
内容等	4分
準備するもの	

「羅生門」芥川龍之介 リハーサル評価表

一年 () (組) () (番 氏名) ()

●ループリックを参考に、リハーサルがA・B・Cのどれにあたるか評価し、○印をつけてみよう。
 「自分の意見をもつ」

意見の論理性	A	B	C
根拠の客観性	自分の意見を、話の展開を工夫するなど論理的に述べている。	自分の意見を、論理的に述べている。	自分の意見を、論理的に述べることができない。
「羅生門」との関連性	意見の根拠に客観性があり、かつ意見と根拠につながりがある。	意見の根拠が明確に示されている。	意見の根拠に客観性がない。
	羅生門に関連させて、テーマに対する意見を述べている。		述べた意見が、羅生門に関連していない。

「意見をわかりやすく伝える」

	A	B	C
話し方	適度な音量や速度であり、聞き取りやすい。	適度な音量や速度である。	音量や速度が適切でなく、聞き取りにくい。
模造紙のまとめ方	まとめ方に工夫があって見やすく、発表に適切に活用している。	まとめ方に工夫がある。	まとめ方に工夫が見られない。または活用されていない。

A 十分満足できる B 概ね満足できる C 努力を要する

●振り返り

評価してみてどうだったか。発表を更によくなる目標で、印象的なことや改善点等をメモしておこう。

「羅生門」芥川龍之介 各班評価表

一年（ ）組（ ）班

● ルーブリックを参考に、各班の発表が次の五項目のA・B・Cのどれにあたるかそれぞれ評価し、合計点を出してみよう。

A 十分満足できる(2点) B 概ね満足できる(1点) C 努力を要する(0点)

意見の論理性	一班	A	B	C	合計点 点 / 10点満点
根拠の客観性					
「羅生門」との関連性					
話し方					
模造紙のまとめ方					

意見の論理性	二班	A	B	C	合計点 点 / 10点満点
根拠の客観性					
「羅生門」との関連性					
話し方					
模造紙のまとめ方					

意見の論理性	三班	A	B	C	合計点 点 / 10点満点
根拠の客観性					
「羅生門」との関連性					
話し方					
模造紙のまとめ方					

意見の論理性	四班	A	B	C	合計点 点 / 10点満点
根拠の客観性					
「羅生門」との関連性					
話し方					
模造紙のまとめ方					

意見の論理性	五班	A	B	C	合計点 点 / 10点満点
根拠の客観性					
「羅生門」との関連性					
話し方					
模造紙のまとめ方					

意見の論理性	六班	A	B	C	合計点 点 / 10点満点
根拠の客観性					
「羅生門」との関連性					
話し方					
模造紙のまとめ方					

意見の論理性	七班	A	B	C	合計点 点 / 10点満点
根拠の客観性					
「羅生門」との関連性					
話し方					
模造紙のまとめ方					

意見の論理性	八班	A	B	C	合計点 点 / 10点満点
根拠の客観性					
「羅生門」との関連性					
話し方					
模造紙のまとめ方					

「羅生門」芥川龍之介 振り返りシート

一年 () (組) () (番氏名)

①教材について興味もてたか。

- | | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

②グループの活動に積極的に関わられたか。

- | | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

③意見の論理性を意識することができたか。

- | | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

④根拠の客観性を意識することができたか。

- | | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

⑤「羅生門」との関連性を意識することができたか。

- | | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

⑥話し方を意識することができたか。

- | | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

⑦模造紙のまとめ方を意識することができたか。

- | | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

⑧自分の意見を分かりやすく伝えることができたか。

- | | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

⑨聞き方を意識することができたか。

- | | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

⑩発表前に比べ、内容理解は深まったか。

- | | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|

●意見を話すときに大切なことは何だときえるか。また、活動を通して気付いたことや感想を書こう。

〈事例報告8〉「擬古文を書いて論理的思考を深化しよう」(国語総合)

1 はじめに

高等学校学習指導要領では、国語科の目標は次のように記されている。

国語を適切に表現し的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、思考力や想像力を伸ばし、心情を豊かにし、言語感覚を磨き、言語文化に対する関心を深め、国語を尊重してその向上を図る態度を育てる。

国語には「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の3領域があるが、授業は読解が多くなりがちである。もちろん「読む能力」を伸ばすことで、他の「話す能力・聞く能力」「書く能力」も向上する相乗効果は見込まれる。しかし生徒の現状に鑑みると、論理的に思考し、自らの感情を表現し、一貫性のある主張を文章に書くことは苦手であるように思われる。

そこで、表裏の関係とも言える「読む能力」を活用し、「書く能力」の根幹となる「論理的思考力」を養う指導の充実を図ることを考えた。生徒にとって取り組んだ経験の多い現代文ではなく、古語(文語)を使った「書くこと」によって、生徒の関心・意欲を更に引き出すことも狙った試みである。

2 指導目標と評価

(1) 身に付けさせたい力(論理的思考に関わる目標)

論理の構造に着目し、文語に親しみながら文章を書く力

(2) 関係する学習指導要領の指導事項

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。(国語総合B(1)イ)
言語文化の特質や我が国の文化と外国の文化との関係について気付き、伝統的な言語文化への興味・関心を広げること。〈伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項(1)ア(ア)〉

(3) 関係する論理的な思考の活動

規則、定義、条件等を理解し適用する。(①理解・適用)

(4) 評価規準

関心・意欲・態度	書く能力	知識・理解
与えられた条件を満たすように題材や言葉を選び、文章の構成を工夫して擬古文を書こうとしている。	与えられた条件を満たすように題材や言葉を選び、文章の構成を工夫して擬古文を書いている。	古典の言葉と現代の言葉とを比較しながら、語彙や文法を正しく使っている。

(5) 評価方法と評価基準表

ア 評価方法

評価規準を基に「ワークシートⅢ」や「授業中の発言・行動」を評価する。特に「書く能力」については、作成した評価基準表(ループリック)を使用する。

イ 「書く能力」の評価基準表(ループリック)

評価A	評価B	評価C
条件に合う適切な言葉を選び、構成を工夫して、擬古文を書いている。	条件に合う言葉を選び、構成を意識して、擬古文を書いている。	条件に合う言葉を選択していない。または、構成を意識していない。

3 単元の指導計画

(1) 言語活動と教材

言語活動：辞書などを用いて古典の言葉と現代の言葉とを比較し、擬古文を書くこと。

教材：「方丈記」「竹取物語」「土佐日記」「徒然草」「源氏物語」「道程」「こころ」

『現代語から古語を引く辞書』（三省堂）

(2) 単元観・教材観

ア 単元観

読み手に伝わりやすい論理の構成や展開を工夫するとともに、辞書を引き適切な表現を考えることができる。これまで身に付けた単語や文法を実際に組み合わせることで知識の定着を図り、擬古文を書く行為によって伝統的な言語文化に親しむ態度も育むことができる。また、生徒同士が意見を出し合って推敲するピア・レスポンスによって、他者を意識した読みやすい文章を書くことができる。

イ 教材観

学習した経験のある有名な文章を使用して、現代語を古文単語に置換する練習を段階的に行い、作文に慣れさせたい。その上で、先人の秀逸な文章を手本として、自分なりの論理構成や表現方法に工夫を凝らすことを促したい。

(3) 指導と評価の計画（配当時間3時間）

次／時間	学習活動	言語活動に関する指導上の留意点	◇評価規準，◆評価方法， *努力を要する状況と評価した生徒への支援の手だて
第1次（1時間）	① 古典作品の現代語訳を古文の単語に置換する。 ② 現代語作品を古文の単語に置換する。 ③ 原文と比較する。	① 辞書を使い、古典作品の現代語訳を再び文語にさせる。また、三人程度の班でピア・レスポンスを行わせる。 ② 現代語で書かれた詩と小説を文語にさせる。新たに三人程度の班をつくり、ピア・レスポンスを行わせる。 ③ 作文完成後、模範の擬古文を参照させる。	◇ 古典の言葉と現代の言葉とを比較しながら、意味や文法を正しく使っている。 ◆ 記述の分析（ワークシートⅠ・Ⅱ） * 辞書の引き方を練習させ、単語の適切な選択ができるよう文法を復習させる。
第2次（2時間）	① 個人で書くオリジナルの擬古文の題材を考える。 ② 明快な論理構成を意識しながら、オリジナルの擬古文に取り組む。 ③ 書き上げた擬古文を読み比べる。	① 読み手の興味を引くような身近な出来事を考えさせる。 ② 必要な情報を分類させ、読み手にとって分かりやすい論理展開を工夫させる。 ③ クラス全員の擬古文をランダムに交換させ、さまざまな文章を読むことで、古典に親しみをもたせる。	◇ 与えられた条件を満たすように題材を選、文章の構成を工夫して擬古文を書こうとしている。 ◆ 発言・行動の観察 ◇ 与えられた条件を満たすように題材を選び、文章の構成を工夫して擬古文を書いている。 ◆ 記述の分析（ワークシートⅢ）

			*起承転結，序論・本論・結論，演繹法，帰納法など明快な論理展開を例示する。
--	--	--	---------------------------------------

4 学習活動の実際

(1) 学習に取り組む生徒の姿

擬古文を書くのに当たって、ほとんどの生徒が、自分の使いたい現代語をどの古語に置換すればよいか分からず苦勞していた。ふだん、教科書等に出てくる古語を現代語に置換して現代語訳をつくる場合は、使い慣れている現代語であるため、文脈に当てはまる意味を選択することはそれほど悩まなくともできる。しかし、古語に置換する場合、不慣れで知っている語彙も限られるため、選んだ古語が果たして適当なのか自分で検証することが容易でなく、自信がもてないといった声が多数聞こえてきた。頭の中では現代語で筋道立った文章ができていたとしても、擬古文として表現することは難題なのである。一方で、生徒たちは、四苦八苦しなながら擬古文を書くことを通して、接続詞や助詞のような「つなぐ言葉」が、論理的な文章を書く上で重要になることを体感したようであった。不慣れな活動であるからこそ、得られる成果もあることが分かった。

(2) 「身に付けさせたい力」の実現状況と生徒の回答例

ア ワークシートの数値

(ア) 擬古文一文当たりの字数

生徒の平均は約 17 字であった。最も多かった生徒は約 33 字，少なかった生徒は約 11 字であった。これを有名な古典作品と比較すると，

今は昔、竹取の翁といふ者ありけり。野山にまじりて竹を取りつつ、よろづのことに使ひけり。名をば、さぬきの造となむ言ひける。その竹の中に、もと光る竹なむ一筋ありける。あやしがりて寄りて見るに、筒の中光りたり。それを見れば、三寸ばかりなる人、いとうつくしうてゐたり。翁言ふやう、「我、朝ごと夕ごとに見る竹の中におはするにて知りぬ。子となりたまふべき人なめり」とて手にうち入れて、家へ持ちて来ぬ。妻の軀に預けて養はず。うつくしきこと、かぎりなし。いとをさなければ、籠に入れて養ふ。

『竹取物語』の「かぐや姫誕生」冒頭は 1 文当たりの字数が約 20 字であり，

花は盛りに、月はくまなきをのみ見るものかは。雨にむかひて月を恋ひ、たれこめて春のゆくへ知らぬも、なほあはれに情け深し。咲きぬべきほどの梢、散りしをれたる庭などこそ、見どころ多けれ。歌の詞書にも、「花見にまかれりけるに、早く散り過ぎにければ」とも、『障ることありてまからで』なども書けるは、『花を見て』と言へるに劣れることかは。花の散り、月の傾くを慕ふならひは、さることなれど、ことにかたくななる人ぞ、「この枝、かの枝散りにけり。今は見どころなし」などは言ふめる。

『徒然草』の「花は盛りに」冒頭は 1 文当たりの字数が約 26 字であり，

男もすなる日記といふものを、女もしてみむとて、するなり。

その年の、十二月の、二十日あまり一日の日の、戌の時に門出す。そのよし、いささかに、ものに書きつく。

ある人、県の四年、五年はてて、例のことども、みなし終へて、解由など取りて、住む館より出でて、船に乗るべき所へ渡る。かれこれ、知る知らぬ、送りす。年ごろ、よく比べつる人々なむ、別れがたく思ひて、日しきりに、とかくしつつののしるうちに、夜ふけぬ。

『土佐日記』の「門出」冒頭は1文当たりの字数が約40字であり、

いづれの御時にか、女御、更衣あまた候ひ給ひける中に、いとやむごとなき際にはあらぬが、すぐれて時めき給ふありけり。はじめより我はと思ひあがり給へる御方々、めざましき者におとしめそねみ給ふ。同じほど、それより下臈の更衣たちはましてやすからず。朝夕の宮仕へにつけても、人の心をもみ動かし、恨みを負ふ積もりにやありけむ、いとあつしくなりゆき、もの心細げに里がちなるを、いよいよ飽かずあはれなるものに思ほして、人の誇りをもえ憚らせ給はず、世の例にもなりぬべき御もてなしなり。

『源氏物語』の「桐壺」冒頭は一文当たりの字数が58字である。

よって、生徒の擬古文は一文が短い傾向にあると言える。現代語なら読点を続けて一文を長く書くことは簡単だが、古語については語彙が少ないため続けにくく、また修飾語・被修飾語の距離が遠くなる難しさを避けた結果と思われる。

(イ) 擬古文の書き出し

具体的な日付や「先ごろ」「きぞ」など、「時を表す語」で書き出した生徒は約97パーセントを占めた。特に「今は昔」で書き出した生徒は約48パーセントにものぼった。「いつ、どこで、だれが…」というような5W1Hをワークシートに穴埋めさせたため、そのまま書き出しに「いつ」を入れる生徒が多かったのではないと思われる。

(ウ) 擬古文の時制

過去の時制で擬古文を書いた生徒は100パーセントだった。全員過去の助動詞「けり」を使用していた。これは過去の出来事を思い出して書くのが手軽だったからであろう。

(エ) 会話文の使用

会話文を使用した生徒は約45パーセントであった。評論調よりも物語調で書く方が書きやすく、登場人物のせりふをつくり、物語調に仕立てたと思われる。

(オ) 外来語の使用

外来語を使用した生徒は約38パーセントであった。古語に存在しない言葉を表現するのに、新たな漢字を創作するなどの工夫がほとんど見られなかったのは残念であった。

(カ) 本実践の条件である「係り結び」と「敬語」の使用

必ず使用することとワークシートに記載があったにもかかわらず、両方とも使用した生徒は約55パーセントしかいなかった。「係り結び」のみ使用した生徒は約7パーセント、「敬語」のみ使用した生徒は約10パーセントであった。両方とも使用しなかった生徒は約28パーセントいた。辞書を引き1単語ずつ検討しなくてはならなかったため、不慣れな擬古文を書くことに手いっぱい、条件を失念する生徒が多かったのかもしれない。

イ 生徒の感想

(ア) 「選択に迷った言葉」について

① 辞書を引くと、同じような単語が何個も出てきて、本当に自分の思っている意味でどれが使えるのか悩んだ。また、辞書を引いても該当する語が載っていない場合も多く、特に昔にはなかった現代のものをどう表すか迷った。

- ・ **緊張**→「心配」の意味のものに変えた。しかし現代語訳が「心配がほぐれる」になってしまったので変だと思い、最後まで迷った。
- ・ **きをつむ**→一生懸命になるという意味で使ってよいのかどうか。
- ・ **部活動**→「動く」を調べて書いた。
- ・ **コンサート**→歌手を表す「歌主」を見に行くことというように置き換えた。
- ・ **踊る**→「踊り」という意味の「かなで」をどう変えればいいのか迷った。
- ・ **努力**→「苦勞」という言葉に変えた。
- ・ **帰宅**→「帰りけり」とした。
- ・ **学校**→「文屋」「学窓」などどれを使えばよいか困った。
- ・ **膨らむ**→「ふくむ」と書いてはみたものの「含む」のようで意味が通らない気がした。
- ・ **～ちゃん, ～くん**→自分たちは名前に付けて呼んでいるが昔はちがうから困った。
- ・ **七月** ・ **驚く** ・ **はしゃぐ** ・ **盛り上がる** ・ **岩** ・ **家族**
- ・ **勝つ** ・ **偉い** ・ **便宜** ・ **しばらくして** ・ **爆弾** ・ **世界**

② 名詞や用言の単語が分かっても、助詞を入れるのか入れるにしてもどれにするのか、つなぐ助詞の使い方が難しく、文を書くには重要だと思った。語尾の助動詞にも困った。

- ・ **に** ・ **とか** ・ **で**

③ その他

- ・ 係り結びを入れるにも入れる場所に悩んだ。
- ・ 敬語が入る文の場合、敬意の度合いによってどの一人称を使えばよいか迷った。
- ・ 時間の表し方に困った。

(イ) 単元全体について

① 古語を現代語に直すのは慣れてきて文脈でなんとなく分かるが、その逆の作業をいざやってみると、ストーリーは頭の中にあっても思った以上に単語がでてこなくて難しかった。ほとんど辞書に頼ってしまったり、同じ単語ばかり思い浮かんでしまったり、自分の語彙の少なさを痛感した。語彙が少なくて表現しにくかった。単語をただ並べるだけでなく、条件や文脈に沿いながらつくらなければいけないのも大変だった。助詞や助動詞をうまく扱えなかったが、文を書く上でいかに重要か分かった。ただ、書くために一生懸命調べたので改めて古文単語や文法の復習になった。新しい古文単語を知ることができた。

② 部活動や夏休みなどの身近な話題を擬古文で読むと新鮮に感じた。現代語訳を読まなくても擬古文から伝えたいことがすごく伝わってきておもしろかった。使い方に自信がなくて入れなかった反語などの表現を、上手に使っている他の人の文を読んで、このような使い方があるのだと勉強になった。おもしろい作品ばかりで表現の仕方がたくさんあり、自分ももっと書いてみたいと思った。

③ その他

- ・ 地の文よりもせりふの方が難しかった。
- ・ 既存のストーリーを訳すこともやってみたいと思った。
- ・ できあがってから係り結びと敬語を入れていないことに気付いてとてもショックだった。
- ・ 擬古文ができていいのか自分でよく分からない。

今回使用した『現代語から古語を引く辞典（三省堂）』には5万語以上の単語が収録されているのだが、例えば小型の国語辞典『新明解国語辞典（三省堂）』でさえ約7万8千語、生徒がよく使用する『広辞苑（岩波書店）』は約24万語、『大辞林（三省堂）』は約23万語も収録されていることからすればずいぶんと少ない。しかし、それよりも一つ一つの単語の理解が不十分によることが大きいと考える。同義語や類義語、派生語まで幅広く理解することができれば、美文でなくとも最低限の単語で相手に伝わりやすい明快な文を書くことはできるのではないだろうか。

5 おわりに

本実践の目指す力の一つに「伝統的な言語文化に親しむ態度」を挙げた。多くの生徒は周りを楽しんでピア・レスポンスを行い、悩みながらも擬古文を書くことを楽しんでいった。古語で書かれた文章を現代語に直すという一方通行的な勉強方法ではなく、その反対を行うことで双方向に伝統的な言語文化に触れるよい機会となった。また、その副産物として文法事項や古文単語の復習に役立った。その後の授業で感じることは、大体の意味を捉えてよしとするのではなく、細部まで納得できる解釈をしたいという向上心が見受けられるようになったことである。

そして、もう一つは「論理的に思考し、適切な言葉を選択する力」であった。慣れない古語であっても、短い文章ながら起承転結があり、意味の通る文章を書くことができていた。思い付いた話が擬古文になるのかという思考・検討、助詞や助動詞の働きの認知、「係り結び」が強調すべき部分に入っているかという検証など、さまざまな構造意識の強化につながった。本実践は、文章を論理的に書こうとする態度の育成に一定の効果があっただろう。

ただ、一貫した主張を表現するには、まだ十分な知識やスキルがない。論理的思考の深化につながるように題材や分量、条件等を変えながら、擬古文を書く経験を積ませていきたい。

「オリジナルの擬古文を書いてみよう」「ワークショップ」

【ステップ1】 古典作品の現代語訳を擬古文にしよう。

例文 鴨長明「方丈記」より

☆断定の助動詞+打消の助動詞

〈現代語訳〉 流れゆく河の流れは絶えずして、しかもこの水は異なる。

↑

〈原文〉 ゆく河の流れは絶えずして、しかもこの水にあらず。

難易度★ 「竹取物語」より

☆常用句の活用(3回)

〈現代語訳〉 今昔の昔の昔だが、竹取の翁は、

↑

〈原文〉 今昔、竹取の翁は

☆断定の否定構造

↑

昔が

↑

昔。

↑

昔。

難易度★ 紀貫之「土佐日記」より

☆伝聞の助動詞 ☆疑いの助動詞

☆意志の助動詞 ☆引用を格助詞 ☆断定の助動詞

〈現代語訳〉 男も書へて日記をつけ、女(の私)も書つて日記をつけよう。

↑

〈原文〉 男も書へて日記をつけ、女も書つて日記をつけよう。

難易度★★★ 兼好「徒然草」より

〈現代語訳〉 手持ちの杖は、田舎、現に回ると、杖の端の端まで、不思議な感じがする。

↑

〈原文〉 手持ちの杖は、田舎、現に回ると、杖の端の端まで、不思議な感じがする。

難易度★★★★ 紫式部「源氏物語」より

〈原文〉 しのぶは、石に動かさず、

↑

しのぶはかたじけなく書きて、あやういにも、ものゝほしけれ。

☆紫式部「源氏物語」より

〈現代語訳〉 どの帝の御代であったか、女御・更衣が大勢お仕えなさっていた中で、それほど高貴な身分ではない方で、たいそう帝に寵愛をうけていられる方がいた。

↑

〈原文〉

しのぶ	御時	にか	女御・更衣	あまた	わらびひ	給ひ	けななかに
し	は	か	は	あ	ら	ひ	な
ぶ	は	か	は	あ	ら	ひ	な
の	は	か	は	あ	ら	ひ	な

。た

「オリジナルの擬古文を書いてみよう」「ワークシートⅢ

() (年) (組) (番) 氏名 ()

【ステップ3】オリジナルの擬古文を書いてみよう。

〈A〉最近起きた出来事で印象に残っていることを簡単に書き出そう。

構成メモ

いつ [] 在哪儿 []

誰が [] 何を []

なぜ [] どうした []

〈B〉構成メモを作った後、条件を満たすように擬古文を書いてみよう。

条件①「係の結び」を使う(話の山場、強調したい文に効果的)。

条件②「敬語」を使う(登場人物が複数になるはず)。

※条件をどこに使えるか、ピア・レスポンス中に話し合おう。

擬古文 題 []

--

現代語訳

〈C〉他の人の作品と読み比べた後、擬古文を書いた感想を書こう。

(1) 選択に迷った言葉(辞書を引いても複数の単語が候補になった、など)

(2) 単元全体

「オリジナルの擬古文を書いてみよう」生徒作品例

い【一宮南野球部】

今は昔、愛知の地に師と部員たちありけり。部員、たちあいにてミスをするは、師いかる。師曰はく、「いとあさはかな者はたちあいにて使わぬ。」と。部員たち彼一人に曰はく、「JJJJはめ、あいなき者はまたいなり。」と。その部員、一言の後にははたのくくじ、いづれの人もおもわず。

〈7文・132字 「係り結び」○ 「敬語」×〉

ろ【球技大会】

今は昔、文月に球技大会ありけり。種目はソフトボールなり。師「優勝し給へ」と言ひを聞き、「いかでか優勝せむらむ」と思ふ。試合始まり我打席立つ。我思ふ「いかでか打てむらむ」と。されど我打てず。またクラス敗れたり。我くえこみ、面上がらず。

〈11文・116字 「係り結び」○ 「敬語」○〉

は【吹奏楽】

夏の文月、稲沢で吹奏楽の大会ありけり。大会間我我あまた練習するけり。本番、皆の前で演奏するに、まことに心が弛む。されど、皆で力を尽くしたりか。我我賞得たり。げにうれしく思はれる。師、皆にのたまふ。「ありがたし。」

〈8文・106字 「係り結び」× 「敬語」○〉

に【あむ井】

長月の二十日あまり七日の日、あむまといふ店にてテニス部十人で行きけり。みなあゆまけり後ならば、いと空腹なりけり。さればみないと食べけり。カレーライス、サラダ、ソフトクリーム、パンなど。腹ふくれるまで食べ続けたる。ものすま、みないと肥ゆければ、いかがはせむ。

〈6文・128字 「係り結び」× 「敬語」×〉

ほ【夏休み】

今は昔、みな夏休み過しけり。夏休みといへども、休み、いと少なけり。されども、宿題いと多し。また、部活に務めたり。初め、学びに学舎へ行きけり。

り。これ、夏休みとぞなむいける。中頃かろつじて休みありけり。宿題忘れて遊びだてず。終に、宿題に追われし。我、仏よはじめにひきかえしたまえとぞ願いける。

〈10文・145字 「係り結び」○ 「敬語」○〉

へ【銀週間】

先頃、銀週間といふものありけり。五日ばかりの間日なり。されどある部活人、これを死週間と呼びけり。この師、いとこころまめしき人なり。師常のたまふ、「ガッツ。」一日の暇もあらず。いかでか逃げられむ。部活人の身ほろほろなり。やうやう五日果ちたり。これまさに死週間なり。

〈11文・132字 「係り結び」○ 「敬語」○〉

と【スイカ】

夏みなスイカを食べけり。夏いと暑くつめたきものいとつまい。スイカ黒き種と白き種ありける。白き種いとやわらかし。我白き種がありけるかあやく思ふ。スイカこそ夏の代表ぞと思わぬ。

〈6文・88字 「係り結び」○ 「敬語」×〉

ち【新人戦】

長月の六日の日、新人戦ありけり。夏のあひだみなきをしむ。いとあつかはし日ぞみなこころをつくして戦いける。陸上部におはします小原先生、いとかしくて学生のこころいとおどろおどろき人物なり。

〈4文・92字 「係り結び」○ 「敬語」○〉

ろ【YDKK物語】

今は昔、わいでいーけーといふものありけり。夏休みに混じりて、勉強をしつつ、よろづの事を成就したり。それは南高祭となむ、いひける。その祭の中に笑顔光る若人たちなむあまたありける。たのみがりて、おそはひてみるに、女装の姿見えたり。名をば智子となむいひける。皆、いみじきわいでいーけーとなり給ふこぼ、ことおか。

〈7文・154字 「係り結び」○ 「敬語」○〉

ぬ【南高祭】

きのひけは南高祭ありけり。いとよきときなりけり。なかでも、「ほひやかなる舞台に立ちぬる先輩、さうじうへへ。なれど、いじうとしかなるかたちといひみじうなりけり。」

<4文・81字 「係り結び」× 「敬語」×>

る【いざやーじ】

さうじうじき二十日の我横浜へ歌主を見に行きけり。その者らびびこつてなむ言ひける。歌を歌ひをどひたかへをさうじうした。その者すあつきた言ひけり。「我うこ歌ひをさうじう待り。」我それて心を動かさす。

<6文・100字 「係り結び」○ 「敬語」○>

を【先達の話】

昨日、我が剣の道の先達と言ひ語りけり。彼の人、東京の駒沢入学をいひなむと仰せられけり。我、打ち驚きけり。しかのみならず、「我、先日、おほよそ六刻ほど習ひけり。」となむ仰せられける。我、けに打ち驚きけり。受験生といふ生き物、げにいそし、かつ、げにこそがしき者もなり。

<7文・133字 「係り結び」○ 「敬語」○>

わ【宮城】

九月二十日に嵐がらいびを行ひ給つ。方は宮城なり。我、そこにばすより友と行きけり。宮城涼し。いと自然豊かなり。らいびいとたのし。時忘るるほどめでたきものこそなりけれ。なお、行かしと思ひつむ。

<8文・94字 「係り結び」○ 「敬語」○>

か【歴史的勝利】

今は昔、英国にて闘球の世界大会行われけり。日本、初戦にて南阿弗利加と戦ひけり。日本、この国にぞ勝りける。世の闘球のあつたる人、「これぞ、歴史的勝利なるべし。」と仰す。

<5文・58字 「係り結び」○ 「敬語」○>

や【誕生日サブリナズ】

今は昔、故人ありけり。故人曰はく、「まうと我のあれなり。」乃ち我「いさよ入おきたらす。」と仰す。とおどろかせたまふに、「故人よこの世に聞こぬぞ我おもはゆしける。げによからむ。文を渡すにここはしたるけはいなわれけり。」これよきおもひなり。

<8文・117字 「係り結び」○ 「敬語」○>

た【ドラゴセウ】

今は昔、いと便宜で賢いき青色のからくりなる者おはす。おろかなる男、名をほのび太といふ。いと美しく、優しき娘、しずかと見さすにこれを助けらる。腹にある袋よりあまたのあやしき道具を使ひたまひて、人々を助けたまふ。たごふれば、桃色の戸用すねは遙か遠き田に行きたし所に着かるなり。我それを夏家で見けり。

<6文・148字 「係り結び」○ 「敬語」○>

れ【勉強】

きぞ、我、試験のため習ひけり。問いとひとくたし。師、帳を見つ習へ。「と仰せられけり。我、その通り習ひ、向後なむ心ばむと思ひにけり。なれども試験といふことなむ。勉強に直道なり。」と師加はえて仰せられけり。

<8文・107字 「係り結び」○ 「敬語」○>

そ【吹奏楽】

文月、稲沢にて、吹奏楽コンクールなるもの催されけり。皆憂へけるやうなれど、師の片笑ませ給ひけるに、其れも綻びにけり。金賞賜りけり。この喜びこそ、何事にもかゝ難けり。

<4文・82字 「係り結び」○ 「敬語」○>

つ【元3組男子物語】

竹春の十二日あまと四日の日、いとためし出来事ありけり。林という男いとあつかはし。高島といふ男、「シムンポーイ」ありけり。みなかたがゆへらいながら、ののしる。林、タイに行きけり。みなバックに物をその内に入れ、かへってきこころつかず。

<6文・119字 「係り結び」× 「敬語」×>

ね【南高祭】

今は昔、南高祭ありけり。生徒ども、おのおのそなへ、その日を迎えけり。そのかみ、パネルといふ役ありけり。木村先生も、ねんころに働き給ひて作り終へ、こころもとなきことあれども、事無く終えけり。「これ、皆の芳い報はるわ。」と我思ひけり。

〈6文・116字 「係り結び」〇 「敬語」〇〉

な【結婚】

今は昔、一人の男ありけり。名をば福山雅治と言ひける。世のおまたの女のまこけり。男、いとつれこ。なれど、思ひ交はずいとそなけれ。ひとひ、一人の清らなる女おはしけり。その女、おのれでなく家族の笑顔を願う優しき人なり。男はめで、よばひけり。女、男のまめにうつらなき所にめで、見るこゝと決めたまふ。

〈9文・145字 「係り結び」× 「敬語」〇〉

ら【食べ物と争ひ事】

今は昔、尾張国小島家に女はらからありけり。ある日の申のこと、姉、あへなく腹けば、妹のスーパーカップをへ食らひけり。妹、学校より帰りければ、これに氣ひきけり。いみじきけんかになりけり。

〈4文・91字 「係り結び」× 「敬語」×〉

む【日本】

今は昔、日本といふ国ありけり。日本、アメリカなどと戦いけり。ヒロシマ・ナガサキに原爆落とされけり。人のあまた死にけり。

〈4文・59字 「係り結び」× 「敬語」×〉

う【三】

葉月の十日あまり九日の日、三人の男、自転車で入鹿池の川に行きけり。そこで友、「あのおほきはがねより川に飛び込みたし。」と言えは飛び込みけり。友、いとこきみよこありやまなりけり。その日、いと楽つけり。

〈5文・99字 「係り結び」× 「敬語」×〉

ぬ【南高祭】

今は昔文屋にて南高祭といふものありけり。生徒みなおのおの楽しい。文化祭にて歌ひ、食らひをぞしける。体育祭にて力を尽くして励みけり。校長曰く「いとめでたしことなり。」とのたまはず。我、いと嬉し哉。

〈7文・97字 「係り結び」〇 「敬語」〇〉

の【自転車】

「自転車」というける駿馬のごとくがしたちまわれる物ありけり。それ、節々氣をはいること必須なりて、ある女、久しく「自転車」に氣をあまたはいりけり。すると、久しかるゆゑ、氣はいれり物ゆへゆへくみ、破裂しけり。「自転車」なるもの、こまめにちくちく氣はるべきことなり。

〈4文・132字 「係り結び」× 「敬語」×〉

お【ロイン失格】

近ごろ小牧「ロナ」にて四人のてこなありけり。四人のてこな映画館にて「ロイン失格」を見けり。一人のてこな「あな、坂口氏とあたらし。坂口氏、あでもあたらしき人ありむや。」とな言ひける。あるてこな「坂口氏逢ひたまへ。」と言ひけり。それを聞き、みなわらひけり。

〈8文・130字 「係り結び」〇 「敬語」〇〉

く【シルバーウィーク】

今は昔、銀週にいと多き練習試合ありけり。相手校名を大同、大谷、名電と申す。よろづの高校ぞいと強きなる。されば、いみじくつかれけり。無事果てぬはしな。

〈5文・77字 「係り結び」〇 「敬語」×〉

せ【お母と】

今は昔、いと清けなる有実ありけり。我其れを切りて盤に並びにけり。我其れを食ひにけり。其の味いとつまして。母もまた、其れを食ひければ、「葡萄の味はひなり。」と言ひけり。すなはち家内あはみて笑ひけり。

〈7文・98字 「係り結び」× 「敬語」×〉

〈事例報告9〉「難解な評論を、できるだけ正確に読み解こう」（現代文B）

1 実践にいたる背景

この数年、「考える力をどう付けさせるか」という課題が頭から離れなかった。熱心に授業を受け、ノートを取り、定期考査に向けての勉強も怠らないといった「優秀」な生徒の中に、進路を決定すべき時期になって空回りをしてしまったり、努力が実を結ばずに涙に暮れてしまったりする者がいたからである。

もちろん、知識は必要であるし、問題に立ち向かう解法を身に付けることも重要であろう。ただし、それらは生徒がやる気をもって自学を重ねれば、自力で比較的たどり着きやすいものかもしれない。

それに比べ、「読解力」というものは測りがたく、つかみ所のないものであるが、文章のポイントを押さえ、骨子を自分のものとし、周囲に説明できる力を養えば、大学入試や就職試験にとどまらず、生徒のこれからの長い人生に益するところが多いと考え、本実践を企画した。

2 指導目標と評価

(1) 身に付けさせたい力(論理的思考に関わる目標)

ア 自分の考えを述べる際に、論拠を示しつつ、論を破綻なく展開させる力。

イ 論理的な内容を含むものを読んだり、聞いたりした際に、「何についての話題で」「(筆者・話者が)どのような考えをもっているか」を的確に捉える力。その上で、「なぜそのように言えるのか」という論拠を必要に応じて読み取る力。

ウ 自分の言いたいことや、読み取った筆者の考え方・聞き取った話者の考え方を、分かりやすく他者に説明する力(正確に、分かりやすく説明する力)。言い換えれば、本文中の難解な語句、筆者独特の言い回しを分かりやすい表現に書き換える力と、筆者の論の中心及びそれに至る説明の展開を整理し、分かりやすく説明し直す力。

この場でいう「論理的思考力」とは、鍛え、伸ばすことができる能力としたい。別の言い方をすると、客観的に評価することができる能力である。読み取りや説明が、他の人からも妥当であると認められるかどうかで測りたい。

では、発想力や感性の豊かさなどはどう扱うか。

このような個性に基づくものは、妥当かどうかを他者が判断するのにそぐわない。では、この場では不要かというところではない。鍛えた論理的思考力の上に、個々の発想力や感性が開花すると考え、「個々の個性は大切だが、その個性をより発揮するためにも、論理的思考力をよりしっかりしたものにしよう」と指導したいと考えている。

(2) 関係する学習指導要領の指導事項

文章を読んで、構成、展開、要旨などを的確にとらえ、その論理性を評価すること。(現代文B(1)ア)

(3) 関係する論理的な思考の活動

趣旨や主張を把握し、評価する(③把握・評価)

(4) 評価規準

関心・意欲・態度	読む能力	知識・理解
<ul style="list-style-type: none"> 本文中の難解な語句，筆者独特の言い回しを分かりやすい表現に書き換えようとしている。 筆者の論の中心とそれに至る説明の展開を整理し，他者に説明しようとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> 本文中の難解な語句，筆者独特の言い回しを分かりやすい表現に書き換えている。 筆者の論の中心とそれに至る説明の展開を整理し，他者に説明している。 	<ul style="list-style-type: none"> 筆者の説明の進め方を理解し，本文中の分かりづらい表現を辞書等を活用しつつ，書き換えている。 重要なことは繰り返し説明されることを理解し，それらの表現の中でもよりまとめとしてふさわしい部分を選び出し，まとめ直している。

(5) 評価方法と評価基準表

ア 評価方法

言い換えシート（ワークシートⅠ）の記述の確認

リテリングシート（ワークシートⅡ）の記述の確認

イ 「読む能力」の評価基準表

評価A	評価B	評価C
<ul style="list-style-type: none"> 本文中の難解な語句，筆者独特の言い回しを分かりやすい表現に書き換え，段落を通した内容の把握ができています。 筆者の論の中心とそれに至る説明の展開を整理し，他者に説明している。 	<ul style="list-style-type: none"> 本文中の難解な語句，筆者独特の言い回しを分かりやすい表現に書き換え，各部分の意味のまとまりを理解できています。 筆者の論の中心を整理し，他者に説明している。 	<ul style="list-style-type: none"> 本文中の難解な語句，筆者独特の言い回しを分かりやすい表現にすることができていない。 筆者の論の中心が整理できていない。

3 単元の指導計画

(1) 言語活動と教材

ア 言語活動

本文中の難解な語句，筆者独特の言い回しを分かりやすい表現に書き換えるとともに，筆者の論の中心とそれに至る説明の展開を整理し，互いに説明し合う。

イ 教材

「垂直のファッション，水平のファッション」（鷲田清一，東京書籍『精選現代文B』）

(2) 単元観・教材観

ア 単元観

高等学校3年間の学びの仕上げとして，難解な評論であっても，自分なりに筆者の言いたいことを捉え，まとめ直そうとする姿勢と力の養成を図りたい。それは，単に受験のためというだけではなく，その先にある学びや仕事に向かう姿勢に直結するだろう。

イ 教材観

鷲田清一の評論で，生徒にとって非常に難解であると考えられる。説明に使用されている語彙にカタカナ語，難解な語，筆者独特の言い回しがあり，また，「装う」という行為がもつ意味を考えるという内容も，表面的なファッションの話題ではなく，抽象度が高い。以上の点から，真剣に本文の読解に取

り組まなければ内容の把握に行き着くことができない、と個々の生徒に認識させるのに適した教材である。

(3) 指導と評価の計画（配当時間 6 時間）

次／ 時間	学習活動	言語活動に関する 指導上の留意点	◇評価規準、◆評価方法、 *努力を要する状況と評価し た生徒への支援の手だて
1 次 (3 時間)	<p>①本文中の難解な語句，筆者独特の言い回しを分かりやすい表現に書き換える。 (二人1組で)</p> <p>②ペアを替え，それまでの自分たちの取組を交換し，よりよい言い換えに取り組む。</p> <p>③相互評価，自己評価を行い，学習の振り返りをする。</p>	<p>①ワークシートの点線部を中心に，相談し合いながら，より分かりやすい表現に書き換えさせる。</p> <p>○教科書の注や辞書などを活用させるが，辞書的な意味の代入を単にさせるのではなく，文の意味を捉え，分かりやすく言い換えることを目指させる。</p> <p>②一人をその場に残し，もう一人は別の机に移動させ，取組の交換をさせる。その後，元のペアに戻り，取組の修正をさせる。</p> <p>③次につながるように，建設的な振り返りをさせる。</p>	<p>◇読む能力 知識・理解 ◆記述の確認（ワークシート I） *冒頭から言い換えることに固執せず，たとえ段落の途中からであっても自分の分かるところから言い換えさせる。</p> <p>◇関心・意欲・態度 ◆行動の観察（ペアワーク）</p> <p>◆記述の点検（ワークシート I）</p>



【ペアワークの様子】

<p style="text-align: center;">2 次 (3 時間)</p>	<p>(筆者の論の中心とそれに至る説明の展開を整理し、互いに説明し合う。)</p> <p>①本文の要約に取り組む。 (二人1組)</p> <p>②互いに、要約を口頭で説明し、相手の批評を受け、よりよいものに手直しをする。</p> <p>③ペアを替え、要約説明、相手からの批評を繰り返し、説明を練り上げる。 (ワールドカフェ方式)</p> <p>④相互評価、自己評価を行い、学習の振り返りをする。</p>	<p>①今回は本文が難解なため、要約例を提示し、参考にしてもよいとする。ただし、要約例を暗記することは不可とする。</p> <p>②時間を区切って説明させ、その後、必ず相手からのフィードバックをもらう場を設定する。次に、役割を交換し、取り組ませる。</p> <p>③一人をその場に残し、一人は別の机に移動させる。改善点が挙がるように、厳しい批評をさせる。最終的に、元のペアに戻り、説明の質の向上を図らせる。</p> <p>④次につながるように、建設的な振り返りをさせる。</p>	<p>◇読む能力 知識・理解</p> <p>◆行動の観察 (ペアワーク)</p> <p>◆記述の確認 (ワークシートⅡ)</p> <p>◇関心・意欲・態度</p> <p>*相手の説明を聞いて、自分の説明を練り直すことも認める。</p> <p>◇関心・意欲・態度</p> <p>◆記述の点検 (ワークシートⅡ)</p>
---	---	---	--

4 学習活動の実際

(1) 学習に取り組む生徒の姿

次に示すのは、毎時における生徒の自己評価のコメントや、単元終了後の自己評価のコメントである。

- ・ 相手に向かって説明しようとすることで、今まで以上に理解が深まったと思う。
- ・ 相手と話しながら取り組むと、違う視点からだったりして、自分の読みと比較できておもしろかった。
- ・ 他のグループの人とやると、自分たちでは思いつかないことを知ってすごいと思った。
- ・ ペアを変えるだけで、違ったことがたくさん見えてきて、おもしろいと思った。自分で分かったと思っていたところでも、いざ聞かれると分からなくなったりした。
- ・ (時間を区切った説明の際、) いつも時間が余るから、まとめすぎないように気を付けたい。詳しくしないといけないところは、もっと情報を入れないといけないなと思った。

また、定期考査直後に、授業アンケートという形でも振り返りを行わせた。以下の質問①～③についての生徒の回答を示す。

質問①「垂直のファッション、水平のファッション」の授業形態について(通常の授業形態と比較しての感想、言い換えシート、リテリングシートなどの教材、ペアワーク、ワールドカフェなどの学習形態、自己評価の活動について等)

(● 複数・多数の回答)

- 難しい内容でも言い換えシートに取り組むことで、すごく読みやすくなった。また、先生のヒントや授業の最後のまとめで、「あー、そういうことか」と納得できてしまう感覚が新鮮だった。
- ・ 言い換えシートのおかげでとても読みやすくなった。いつも分からないことばをあいまいにしたまま読んでいたので、内容が分からないことが多いから。
- ・ ペアワークで、二人で意見を出し合って、分かっているのが達成感。
- ・ ペアワークは、自分の知っている全てのものが出されるような感じがして、自分でこんなことを考えられるんだと気付かされたし、自分の意見だけでなく相手の意見も知ることができて、世界が広がるような気がして、おもしろかった。
- ・ 通常の授業だと、「どうして、ここがこうなるんだろう？」と思ったところがあっても、質問しないでそのままにしちゃう時が多かったけど、ペアワークだと友達と自分たちのペースで取り組めたし、分からないところも突き詰めることができた。
- ・ 友達とすごく頭を使って考えるから、内容が結構分かった。頭が「ギューツ」と使われている気がした。
- ・ 逆に、ペアワークが多すぎてやりにくかったときもあった。
- ・ 言い換えシートに取り組む際に、何回も何回も教科書を読み直した。これまで、こんなにも教科書を読み込んだことはなかった。
- ・ 通常の授業形態だと、他の人が当たっているときに、どうしても自分で考えることをしないで答えを聞くだけになってしまうので、ペアワークがいい。
- ペアの人の考えを聞いて、「あー、なるほど」と思うことがあったし、二人分の考えが出し合えるので理解が深まった。しかし、よそ事を話してしまうグループもあるし、自分もそういうことがあったので、そこは反省したいが、自分次第の方式だなと思った。
- ・ まとめたときに満足できるものでなかったら、周囲のペアに教えてもらったりしてよいものができて理解が深まった。
- ・ ワールドカフェで他のグループの子との情報交換はすごくよかった。
- ・ 通常の授業の方がいい。自分には考える力がそもそもないので、「考えろ」と言われても、あの難しい文章では厳しい。通常の授業でも寝てしまうけど、自分はあの形式でも寝てしまった。

質問② 授業形態と定期考査（「垂直のファッション、水平のファッション」部分）について

- （できるかどうか不安だったが）やはりペアと理解を深めた分、割とすらすらと解けた。
- ・ たぶん黒板でどんどん進められる授業だったら、ノートに写して、あまり考えることをせずに、直前に『学習課題ノート』を覚えてテストを受けていたと思うから、理解してテストに臨めてよかった。
- ・ 答えを覚えたとかではなくて、理解していたので解きやすかった。
- 自分達で必死に理解しようとする分、テストのときに本文が頭に入ってきやすくて今までよりも手応えがあった。
- ・ きっと自分で教科書を読んだだけだったら、この教材の範囲の問題はできないと思ったが、グループでやることにより、自分の意見を発表することで、より内容が印象に残った。
- ペアワークで理解は深まったつもりだったけど、あまり出来はよくなかった。

質問③ 授業形態と実力養成との関係性について

- ・ 自分たちのペースでじっくりと読めたので、いつもなら分からないところまで分かるようになっていた。
- ・ リテリングシートで、自分の言葉に置き換えてまとめる力がついたと思った。
- このやり方だと、いずれ力がついてくるだろうと強く感じた。
- ・ 文章を読む力はついたと思った。
- ・ 文章を要約することで、長文問題を少し解けるようになった気がする。
- ・ 今年の授業で、グループ活動やペア活動に取り組むようになってから、自分なりの読み取りをした上で、問題の選択肢を見るようにしたら、「これだ」という選択肢が3Dってぐらいに浮き出てくるが多くなった。

(2) 「身に付けさせたい力」の実現状況

- ・ (分からないなりに) 生徒同士で本文と「格闘」する時間を確保することで、本文の分かりづらいところを授業担当者が説明した際に、「あー」「そういうことか」という声が自然に生徒たちから上がった。これは、ふだんの授業ではありえない反応であった。
- ・ 生徒の振り返りのコメントは、抽出した上で、次の授業の初めに紹介をした。生徒たちの聞き入ろうとする姿勢もいつもよりも強く、内容としても授業の導入として有効であった。
- ・ 難解な文章を理解させようとする、従来は、授業担当者が本文には出てこない説明や具体例を挙げるなど、一方的な指導になりがちであった。今回、生徒の読解の最中の机間指導で、(分からないなりに)「よい具体例を挙げてみたらどうだろう」と刺激したところ、中には的確なものもあった。それを全体で紹介し、大いに褒めたところ、他の生徒の意欲も向上した。
- ・ 言語活動を含む生徒の主体的な取組を重視する授業形態をとったことで、授業担当者が「教える人」から「ともに考える人」になることができ、「どう説明しようか」という考えに縛られることなく、心に余裕をもって生徒に対することができた。その余裕が、助言を与える際の、分かりやすさにもつながったようである。ある生徒の「この授業は、いっぱい褒めてくれるね」という発言が印象的である。
- ・ 生徒の感想に「ペアの二人では分からないところがあったので、6人ぐらいで話し合っ、途中で途中で先生が説明してくれるといい」とあり、本文の難易度や生徒の状況に応じて、グループの人数や与える課題の段階に工夫が必要である。また、「話し合いをした後の先生の補足みたいなものがもっとあるといい」には、教員の介入の度合いやバランスを追求し続けていくことで対応したい。もう一点、「一人で読む時間(問題を解く時間)も欲しいと思った。全文を一度通して読んでみないと、詳しく読むにしても読みにくい」という指摘もあり、個人で考える時間を確保することも考慮する必要がある。
- ・ 生徒の能力の向上が認められなければ、単なるパフォーマンス要素の強い授業で終わってしまうので、授業時の評価だけでなく、定期考査での結果がどのようなものか気がかりであった。結果は、同類型同習熟度間の比較をした場合、取組を行った3期考査以降、格段の向上を見せた。特に、得点中下位層の底上げが見られ、授業中の活動の活発さが考査のよい結果につながった。

5 おわりに

冒頭にも書いたように、本文の読解により能動的に取り組むように仕向けなければ、国語の力の養成ができないという危機感から始めた実践であるが、「このような大ざっぱな仕掛けでいいのか」という疑念も抱きつつ、生徒とともに進めていったというのが正直なところである。

非常に難解な評論教材だと想定されたが、逆に、「難しい中でも、なんとか分かりそうなところから読み取っていくしかない」という覚悟ができたのか、生徒は予想以上に能動的に取り組んだ。ペアやグループでの活動を織り交ぜたことで、周囲から刺激を受けるといった意欲面の向上だけでなく、正に「教え合い」ながら、学びが深まっていく体験ができた生徒も多かったようである。

今後も、活動やその手法、適した教材の選定などへの試行錯誤を重ねつつ、論理的思考力の養成がより系統的なものになるように工夫していきたい。

また、そのためにはより適切な評価方法の研究も必要だと思われる。しかし、その一方で、生徒は教員による評価も気にはするが、周囲の生徒からの「なるほど、そういう読みができるのか」、「ああ、そういうことなのか。分かりやすいね」というような認められる経験が非常に大きな意味をもつことを痛感させられた授業実践でもあった。

ワークシートI

垂直のファッショ、水平のファッショ 言い換えシート(例)

鷲田清一

組 番 氏 名

★ できるだけ自分で読解して、底力をつけよう!

済 形式段落番号をつけよう。

② 意味段落に分けてみよう。(段落の境目に―線)

③ 筆者の論の中心となる部分(ポイント、キーセンテンス、キーワード)にマーカー(線)を引こう。

④ 段落構成図や意味段落の要約をしてみよう。

① 難しいことばをわかりやすく言い換えてみよう。(点線部+アルファ)

- ・ 専門用語 ↓ 一般的な語
- ・ カタカナ語 ↓ ひらがな語
- ・ 比喩(たとえ) ↓ 何をたとえているか など

② どうしてそのような要約(例)になるのか、その過程を説明し合ってみよう。

① ファッショとは〈鏡〉の現象……

本文(省略)

本文を、一時間で読むのに適当な分量に区切り、難解な表現(言い換えによって、意味を確認することが必要だと思われる部分。専門用語、カタカナ語、比喩など)に傍線を施してある。

※言い換えシート、リテリングシート
共通

……の最も重要な媒体となるものである。

相互評価(黒)、自己評価(赤)

① 積極的に相談し合い、問題の解決に取り組みましたか?

② 内容の理解が進みましたか?

コメント・感想

- | | |
|---|---|
| A | A |
| B | B |
| C | C |

ワークシートⅡ

垂直のファッション、水平のファッション リテリングシート(例)

組 番 氏名

①ファッションとは〈鏡〉の現象…

本文(省略)

本文を、一時間で読むのに適当な分量に区切り、難解な表現(言い換えによって、意味を確認することが必要だと思われる部分。専門用語、カタカナ語、比喻などに傍線を施してある。

※言い換えシート、リテリングシート共通

…の最も重要な媒体となるものである。

要約例

ファッションという〈鏡〉

〈私〉は自分の解釈だけでは織り上げられない存在であるため、絶えず他者と視線を交換し他者の視線を内に取り込んでいくことで〈私〉という〈イメージ〉を互いに調整し合う。

人々はそれぞれのセルフ・イメージを補強し、相互に調整するために装うのであり、装い(ファッション)とは、人々が互いに自己を映し合う〈鏡〉の現象の最も重要な媒体である。

相互評価(黒)、自己評価(赤)

① 積極的に相談し合い、問題の解決に取り組みましたか?

A B C

② 内容の理解が進みましたか?

A B C

コメント・感想