

# 論理的に伝え合う力を高める言語活動と評価

黒川 陸郎  
国語科 端名 秀雄  
岡崎 和美

## 1. テーマ設定の理由

学習指導要領の国語科の目標は、「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を養い言語感覚を豊かにし、国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる。」である。

これを踏まえて本校国語科では、これまで「伝え合う力を高める言語活動と評価の工夫」というテーマのもと、「話す力」を課題と考え、「話すこと・聞くこと」の領域を中心に、評価のあり方を含めた研究を進めてきた。本校の生徒は、相手やその場に合わせながら適切に話すという「話す」能力に個人差があるように思われたからである。

このテーマでは、自分の説明した事柄がどれだけ相手に伝わっているか、そしてただ単に正確に伝えるというだけではなく、相手の立場や考えを尊重しながら伝えているか、話し手（書き手）としてだけでなく、聞き手（読み手）としての姿勢も考えているか等に重点を置きながら実践活動を行ってきたわけだが、これにより、話し方や言葉選び、言葉以外の部分の工夫等、表現の仕方に成長が見られるようになったと思われる。

そこで今年度は、本校平成24年度研究主題である「思考力を育む指導と評価～言語活動を通して～」を受けて、より論理的に思考し表現するための「論理的思考力」に着目し、「論理的に伝え合う力を高める言語活動と評価」をテーマとした。伝え方は上手になってきたが、伝え合う内容の質もさらに高めるべきであると考えたからである。日常生活では、自分の考えや意見を論理的に述べて問題を解決していく力が求められる。また、PISA調査では依然として思考力に課題が残っている。このようなことから論理的に思考する力をつけていくことは必要であると考えられる。筋道を立てて、相手により理解・納得して受け入れるような意見を述べる力を育成することとした。

## 2. 思考力を育むための指導と評価

### (1) 1年生

1年生では、「論理的に考える」ことから筋道を立てて話す活動を試みた。学習指導要領の「目的や場面に応じ、日常生活にかかわることなどについて構成を工夫して話す能力、話し手の意図を考えながら聞く能力、話題や方向をとらえて話し合う能力を身につけさせるとともに、話したり聞いたりして考えをまとめようとする態度を育てる。」（〔第1学年〕1目標(1)）と本校の研究主題とを踏まえ、「構成を工夫した話し方」・「相手の話を検証する聞き方」を継続的に学習し、それらを活用する思考力を身につけさせたいと考えた。特に「構成を工夫した話し方」として、根拠－理由－結論（本校社会科でも取り組んでいるトゥールミン・モデル）を、意見発表の型の一つとして取り入れた。

また、形成的評価の試みとして、グループ内で生徒一人一人が「根拠－理由－結論」を述べるところから、話し合いを経てグループの意見を集約し全体に報告するまでを、実習グループと視聴グループに分けて行った。その際、各グループの話し合いをお互いにビデオで撮影し見直すことで、検証する時間を確保するとともに、自身の話し方・聞き方をある程度客観的に評価させるように留意した。

さらに、「日常生活にかかわること」に近づけるため、学年レクリエーションの内容を共通テーマに設定し、話し合いを経てまとまった案を実施すると確約することで、話し合いに必然性を持たせるよう工夫した。

## (2) 2年生

2年生では、文学的な文章の指導の中で「クリティカルリーディング」を実施してみた。「日本ブッククラブ協会」の定義によると、「クリティカルリーディング」とは「文章を正確に理解した上でよいか悪いかを根拠をあげて評価すること」（「登場人物の行動や作者の表現，構成，結末を評価・批判します」）とある。

ただし、その「根拠」は「妥当な根拠」（「文章を正確に読んでいないと見いだせません。」）である必要があるとされている。

生徒が作家の作品を評価するなどということができるのかという意見もあるかもしれないが、これまでの文学的文章の授業ではあまり考えたことのない視点で、作品を見直させてみるということも必要であるという考えのもとで本実践を行った。

クリティカルな読みの視点は、それに慣れていない生徒たちには設定しにくい。そこで、本実践では教師側が選択式でいくつかのパターンを提示する形で視点を与えた。

それぞれの視点に対してどのような根拠を挙げて（文章の内容に沿った）答えているかを評価のポイントとした。

主題を考えさせる問いには、読みの深浅によって差が出るような選択肢を作ってみた。文学的文章の読解なので、基本的にはどれを選んだかということはないが、どのような根拠をもってその主題が選ばれているかということをもポスターの提示で生徒にフィードバックし、作品を一步読み深めることにつなげた。

\*日本ブッククラブ協会HP <http://www12.plala.or.jp/bookclub/index.html>

## (3) 3年生

3年生では、「論理的に書く」こと、「論理的に話し合う」ことから「伝え合う力」を育む活動を試みた。

「書く」活動では、学習指導要領の「目的や意図に応じ、社会生活にかかわることなどについて、論理の展開を工夫して書く能力を身に付けさせるとともに、文章を書いて考えを深めようとする態度を育てる。」を踏まえ、「論理的な文章」を意識して書く活動を行った。「論理的」については、「主張とその理由、理由を明確にする根拠（客観的事実であること）があげられていること」と考え、光村図書「国語3」の「論理の展開に着目して読もう」を中心に、批評文、和歌鑑賞文、意見文と、異なる複数の文章において論理の展開を工夫して文章を書いた。評価の際には上記の条件をポイントとし、意見文では相互評価と文章の推敲を繰り返した。また、「論理的」、「分かりやすい」と感じる文章はこの条件以外にどのような特徴があるかということも考えさせた。

「話し合う」活動では、1年時から行ってきた異学年交流の一環として、「課題解決に向けて話し合おう」の単元で「下級生に贈る言葉」について話し合い、文章化して掲示した。同学年間の話し合いでの伝え方と、異学年への文章での伝え方についての活動である。ここでは学習指導要領の「目的や場面に応じ、社会生活にかかわることなどについて相手や場に応じて話す能力、表現の工夫を評価して聞く能力、課題の解決に向けて話し合う能力を身に付けさせるとともに、話したり聞いたりして考えを深めようとする態度を育てる。」を踏まえて活動した。評価の際にはグループ、クラス、学年全体での話し合いの様子や完成した作品について、「分かりやすく伝えているか」をポイントとした。

### 3-1 1年生の実践から

#### 論理的に伝え合う力を高める言語活動と評価 ～筋道を立てて話す活動を通じて～

黒川 陸郎

#### (1) はじめに

論理的な思考力について

\* 「思考力を育む指導と評価 ―言語活動を通して―」(本校研究主題)より、本校の「思考力」のとらえ。

- ・教科に特化した思考力 ※教科の目標にある思考力 = 目的
- ・学習活動に必要な思考力(基盤となるもの) ※活用するための思考力 = 方法

\*国語科の目標

「目的や場面に応じ、日常生活にかかわることなどについて構成を工夫して話す能力、話し手の意図を考えながら聞く能力、話題や方向をとらえて話し合う能力を身につけさせるとともに、話したり聞いたりして考えをまとめようとする態度を育てる。」

(学習指導要領〔第1学年〕1目標(1))

これらを踏まえて、1年生国語科「話すこと・聞くこと」の領域では「構成を工夫した話し方」・「相手の話を検証する聞き方」を継続的に学習し、それらを活用する力、特に「根拠―理由―結論(トゥールミン・モデル)」を、各領域の思考の型の一つとして定着・活用させることを目標とした。

#### (2) 思考の場面

バズセッションでは、『冬場の学年レクリエーション』を議題とした。各学級で話し合い、まとめた案を12月の学年総務委員会(リーダー会)に持ち寄り、協議の上、最終案を決定・報告という流れで1月の実施に向け動すことを伝えた。(必然性)

また、実習グループと視聴グループに分け、相互に評価し合う形を採用した。

①一人一案を準備する場面。

「(テーマ)―複数の案―根拠―理由―(検証・選択)―結論」という思考

②相手の話を検証しながら聞き、質問・反論等を行う場面。

「(相手の話)―問題点―質問・反論・代案」という批判的な思考

③司会者として、グループの意見を集約・決定する場面。

「議論の流れをとらえて、複数の意見を選択・集約していく」思考

#### (3) 評価

思考力を伸ばすためには、「考える姿勢、基礎知識、多面的・多角的な見地、他を受容する態度、自他の意見を批判的に見直す態度…」など様々な力を段階的・継続的に育てる必要がある。また、そのための学習活動・評価を工夫する必要がある。いずれも他との関わりの中で自分自身を見つめ直すことに関係すると考えた。そこで各単元において、『共有・フィードバックによる形成的評価』を行う場を設定することにした。

①学習活動を評価し合う相互評価

・話し合いの形態から(視聴グループ) ・評価カード交換から

②学習を振り返る自己評価

・ワークシートから ・自己評価表から

③記録媒体によるフィードバック

・撮影したビデオの見直しから

1. 題材名 話題をとらえて話し合おう ～バズセッションをする～

2. 目標

- ・課題について考えたことを，筋道を立てて伝えることができる。

3. 評価の観点及び規準

- 6. の評価計画の項目を参照

4. 指導計画（総時数5時間）

- 第1次 話し合いの方法（バズセッション）について知る（教科書・DVD）。（1時間）
- 第2次 話し合うテーマを決め，話し合いの準備をする。（1時間）
- 第3次 テーマについてグループごとに話し合う。（1時間）
- 第4次 話し合った内容を学級で交流し，話し合い全体の振り返りをする。（2時間）

5. 本時の学習（第2次中第2時）

(1) 題材名

- ・話題をとらえて話し合おう ～バズセッションをする～

(2) ねらい

- ・自分の考えを意欲的に伝えようとしている。
- ・取捨選択した内容を，筋道を立てて伝えることができる。

(3) 評価の観点および規準

- ・テーマについて考えたことを積極的に伝えようとしている。（国語への関心・意欲・態度）
- ・グループで話し合われたことを短くまとめて伝えることができる。（話すこと・聞くこと）
- ・効果的な話し方について理解し，話し合いの場で実践することができる。

（伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項）

(4) 本時の展開

学習活動・内容	教師の指導・支援および留意点	評価と方法	時間
1. 本時の学習内容・目標・流れを知る	・バズセッションの振り返り (評価カード, 自己評価表を見て)		3
効果的な話し合いをするには？			
2. 個人・班活動の手順を知る。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・付箋の使い方について板書で説明する。</li> <li>・まとめの色画用紙の使い方について説明する。</li> <li>・まとめの話し合い結果を伝える人を2人決めておく。</li> </ul>		7
3. 個人で付箋に書く		*机間を巡って，個別に支援をする。	10



4. 班で付箋を貼りながら集約する。	*まとまっていない班は、司会者2名を中心に集約していきよう助言する。	10
5. 内容面・技能面に分けて画用紙に班のまとめを書く	・縦書き，太い字で書くよう指示する。	7
6. 班の「まとめ」を全体で共有する。	・各班2名ずつに読み上げてもらう。 *必要最小限に補足する。	13

6. 評価計画

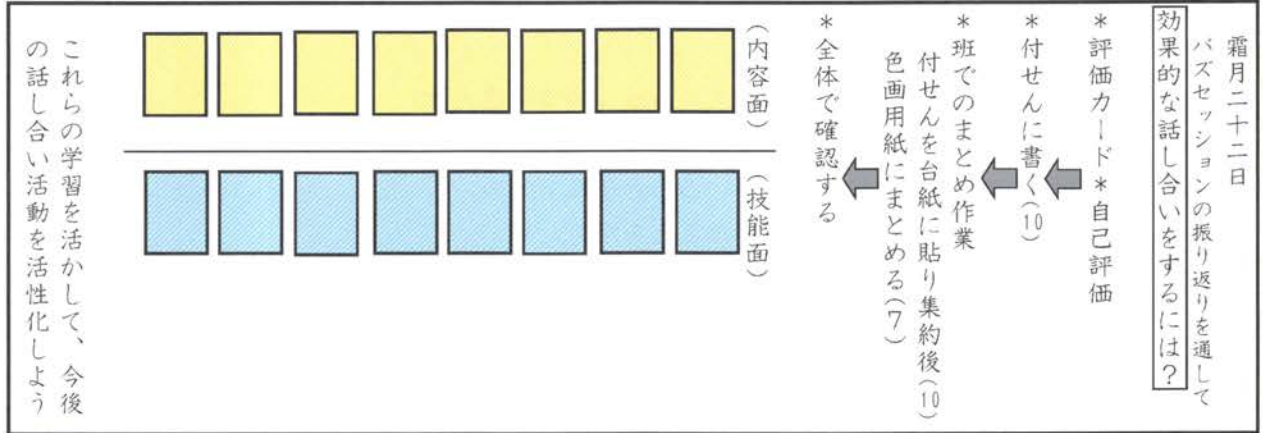
(1) 評価規準表

時数	主な学習活動	国語への 関心・意欲・態度	話すこと・ 聞くこと	伝統的な言語文化と国語 の特質に関する事項
5	1 教材文を読み，バズセッションの方法と進め方について理解する。	日常生活から話題を探し，グループで話し合った内容を学級のみんなど交流しようとしている。	バズセッションの方法と進め方について理解し，話題を捉えて自分の考えを発言したり，話し合いの内容を報告したりしている。	話し手が用いる言葉の使い方の効果に気づき自分の発言に生かそうとしている。
	2 話し合う課題を選び，バズセッションの準備をする。			
	3 選んだ課題について，バズセッションを行う。			
	4 話し合いの結果をグループごとにクラス全員に報告し，意見の交流をする。学習を振り返る			

(2) 話すこと・聞くことの評価方法

- ・話し合いの様子を観察することで，筋道を立てた話し方について前時まで学習した内容を活かすことができているかどうかを見取り，よりわかりやすい話し方を探究する態度を育てる。
- ・話し合いメモに記述された「根拠－理由－結論(意見)」の流れを見取り，その思考過程を評価する。また，実際の話し合いの様子をビデオ撮影し，筋道を立てて話すことができているかどうかを観察する。

《板書計画》



### 3-2 2年生の実践から

#### 文学的文章で論理的な思考力を育成する

端名 秀雄

##### (1) はじめに

2年生では、文学的文章の指導で論理的な思考力を育成するというねらいのもとで、文学的文章の「クリティカルリーディング」を試みた。「クリティカルリーディング」とは、日本ブッククラブ協会注1の定義によると、「文章を正確に理解した上でよいか悪いかを根拠をあげて評価すること」とある。また、その根拠は「文章を正確に読んで」見出す「妥当な」ものである必要があるという。

また、クリティカルリーディングをするための問い（「ビッグクエスチョン」）の条件として、次の三つを挙げている。

①「オープンエンド」であること。②「多様な解釈ができるもの」であること。③「子供が興味を持つもの」であること。

生徒たちはどちらかといえば説明的文章よりも文学的文章に興味・関心を持ちやすい。その文学的文章の指導の中でこれまであまり取り上げてこなかったクリティカルリーディングの視点で作品を読ませることで、論理的な思考力の育成が可能であると考えた。

扱った作品は三浦哲郎の「盆土産」（光村2年）である。今回は指導の過程ではなく、終末に教師がクリティカルな課題を提示して作品を評価、批評させてみた。

提示した課題は次のようなものである。

##### ①登場人物について考えさせる課題

『喜作』が登場していることにどんな意味があるでしょうか。」

主人公の上級生という設定でワンシーンだけに登場する人物の意味について考えさせてみた。

##### ②作品の題名について考えさせる課題

『盆土産』という題名は適切ですか。どちらかを○で囲み、適切ならばその理由、不適切ならばその理由と代替りの題名を書きなさい。」

父が盆の土産として買ってきたものは「えびフライ」であった。作品も「えびフライ」が中心となって描かれている中で、題名が「えびフライ」ではなく、「盆土産」であることの意味も考えさせてみようとした。

##### ③作品の主題について考えさせる課題

『えび（えんぴ）フライ』は何を象徴しているのでしょうか。象徴していると考えられるものを○で囲み、どのような点で象徴なのかを書きなさい。考えられないものには×を書きなさい。」

・「父の優しさ」 ・「家族の絆」 ・「都会」 ・「高度経済成長」

ストレートに「主題は何か」と尋ねるのではなく、作品の中心である「えびフライ」が何を象徴しているかを考えさせることで主題に迫らせようとした。考えやすいように選択肢を四つ用意した。

##### (2) 生徒の答えの例（回答生徒は155人 カッコ内は回答人数）

##### ①・山村でえびフライがいかに珍しかったかを示すため。

- ・田舎の多くの家では父が出稼ぎに出ていることを示すため。
- ・各家で出稼ぎの父が土産を持って帰ったことを示すため。
- ・父の土産のえびフライを主人公がいかに大切に思っているかを示すため。

##### ②適切（134人）

- ・盆に父が持ってきた土産を通して家族が描かれた作品だから。
- ・えびフライとってしまうと、話の筋がわかっておもしろくないから。

- ・盆土産は喜作のもらったえびフライ以外のものもあるから。
- ・読者が、土産は何かという興味を引かれるから。
- ・文章中に一回しか出てこない言葉なので、新鮮な印象を受けるから。えびフライだと、何度も出てくるのでしつこい。
- ・本当の盆土産はえびフライではなく、父の愛情であるから。
- ・父が盆に持って帰ったお土産というところに意味があるから。
- ・盆土産を通して家族の絆が描かれた話だから。

## ②不適切（21人）

- ・少し遠回しすぎる。「キズナ～田舎と都会～」
- ・話題の中心がえびフライだから。「えびフライ」
- ・「盆土産」は暗いイメージなので、食べ物を題名にした方が楽しそうだから。「えびフライ」

## ③父の優しさ（142人）

- ・眠りを寸断してまで持って帰ってきてくれた優しさがこもっている。
- ・自分は一尾で子供に二尾ずつ分け与えた優しさを感じられる。
- ・家族に土産として買ってきた父の優しさを感じ取れる。

## ③家族の絆（127人）

- ・六尾のえびを分け合って食べた。
- ・えびフライを話題にして、家族のコミュニケーションがとれている。
- ・えびフライを死んだ祖父や母にまで報告して絆が深まっている。
- ・えびフライの食べ方で、ふだんけんかばかりの姉弟が同調している。
- ・えびフライを準備したり食べたりするときに家族の絆が深まっている。

## ③都会（102人）

- ・都会にしかないものだから。

## ③高度経済成長（35人）

- ・えびが冷凍で保存できるようになっているから。
- ・冷凍食品が生まれたのがこの時期だから。
- ・高度経済成長なしでは冷凍食品えびフライはありえないから。
- ・都会が急激に発達し、都会と田舎の格差が大きくなった象徴だから。
- ・この時代のえびフライの希少価値がわかるから。

### （3）考察

作品を一通り学習した後で、以上のような課題を与えてみた。「登場人物」・「題名」・「えびフライが象徴するもの」という多角的な視点から作品を再確認することで、ともすれば「父の優しさ」や「家族の絆」あたりに集約されがちな主題についても、多様に捉えることができた。

通常の読解指導は作品の内容に沿って進めるため、登場人物の持つ意味などというものは扱いにくい。しかしながら、今回のようにそれを考えさせると、時代背景を考える上で無くてはならないものとして描かれていることが明確になる。題名の重みについてもしかりである。

生徒たちの答えを集計したものを図式化して（次頁参照）、提示した。図表とは別に上記のような解答例も口頭で示した。今後も年度中に何回かは文学的文章の指導の中にこのような課題を盛り込んでいきたいと考えている。

注1 日本ブッククラブ協会 URL <http://www12.plala.or.jp/bookclub/index.html>

## 論理的に伝えあう力を高める言語活動と評価

～文学的文章を論理的に読む～

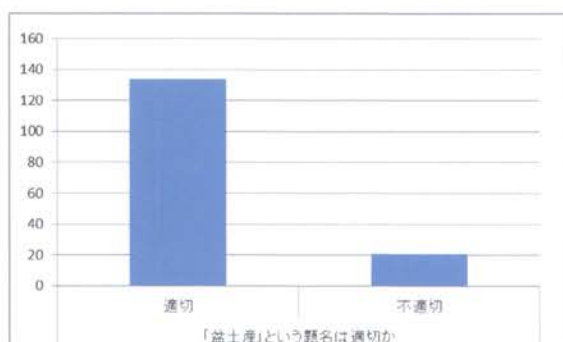
☆光村図書「国語2」「盆土産」（三浦哲郎）を題材として

端名 秀雄

課題①「喜作」が登場していることにどんな意味があるでしょうか。（登場人物の設定に関する問い）

- ・「えびフライ」が田舎では馴染みがないものであることを示す。
- ・他の家でも父が出稼ぎに行っている（盆に帰ってきている）ことを示す。
- ・少年にとって「えびフライ」がいかに大切なものであったかを示す。

課題②「盆土産」という題名は適切ですか。どちらかを○で囲み、適切ならばその理由、不適切ならばその理由と代替りの題名を書きなさい。（題名に関する問い）



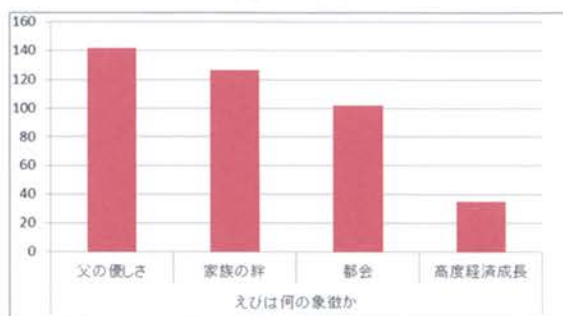
☆適切

- ・具体的でない方が読者を引きつけるから。
- ・「盆土産」は「えびフライ」という物だけではなく、優しさ・愛情などいろいろな思いがこもったものだから。
- ・それぞれの家にそれぞれの「盆土産」があるから。
- ・盆休みの一日を描いた作品だから。

★不適切

- ・「えび（えんぴ）フライ」…話の中心がえび（えんぴ）フライだから。

課題③「えび（えんぴ）フライ」は何を象徴しているのでしょうか。象徴していると考えられるものを○で囲み、どのような点で象徴なのかを書きなさい。考えられないものには×を書きなさい。（主題に関する問い）



「父の優しさ」

- ・父がわざわざ持ち帰り、自分で調理したり子供に多く食べさせたりしたから。

「家族の絆」

- ・むせた祖母を気遣う姉など、えびフライが家族どうしをつないでいる場面が多いから。

「都会」

- ・田舎では珍しい都会の食べ物だから。

「高度経済成長」

- ・冷凍食品の大量生産は高度経済成長なしにありえないから。

その他、授業中に出した課題

○盆土産を「えびフライ」にしたことの良い点と悪い点。  
（題材に関する問い）

☆良い点

- ・持ち運び、加工に手間がかかり、父の愛情を感じられる。
- ・しっぽがあり、祖母がのどにつまらす場面が描ける。

★悪い点

- ・他の物がまずくて食べられなくなる。



評価について

- ・文学的文章の読解の後で行った「クリティカル・リーディング」の結果の一部である。「クリティカル・リーディング」は、作品の描き方について妥当な根拠をあげて評価することがポイントとなる。教師が設定した選択肢は読解の評価規準とすることができ、選択の結果を生徒にフィードバックすることで読解の幅が広がる。また、どのような根拠をあげているかによって、読みの深浅とともに論理的な根拠かどうかを見極めることができる。





平成25年1月29日(火)

5時間目 3-3教室

指導者 岡崎 和美

## 1. 題材名 課題解決に向けて話し合おう～「後輩に贈る言葉」について話し合おう～

## 2. 目標

- ・自分が伝えたいテーマ・言葉を考え、テーマ・言葉決定に向けて積極的に話し合おうとする。
- ・伝えたいテーマ・言葉について説得力のある提案をし、話し合いを通して自分のものの見方や考え方を深めることができる。
- ・話し合いが効果的に展開するように進行のしかたを工夫し、テーマ・言葉決定に向けて互いの考えを生かし合うことができる。
- ・話し合いにふさわしい言葉遣いをし、相手にわかりやすい言葉で発言できる。

## 3. 指導にあたって

3年生は、中学校生活3年間を通して、主に「話す・聞く」領域において伝え合う活動を行ってきた。これまで「どのような相手か」を意識して内容や表現方法を工夫し、発表したりインタビューをしたりしてきたが、今回はその「相手に伝える」までの仲間同士での話し合いに重点を置いた活動を行うことにした。

いろいろな考え方をを持った人たちが集まり、話し合って意見をまとめ、共通の目標に向かって進んでいく場面は、実生活で多々あることである。3年生終盤の授業では、このような将来の社会生活につながる活動で、コミュニケーション力を養いたいと考えた。

教科書では、「社会への提案」をテーマに、温暖化や福祉などについて、現在の社会での問題点を挙げ、その解決策を話し合っていく活動が例として載っている。この場合、自分たちの住んでいる地域で話題・問題になっていることを出し合い、重要性や緊急性、提案を出すことで得られる効果などを比較し、最優先で取り組むべきことは何かを話し合っていく。

大まかな流れは、①グループでの話し合いでテーマを決める。②各グループで決めたテーマを提案し、クラス全体で話し合い、一つのテーマに絞る。③グループで分担して具体案を作成する。④クラス全体で具体案を検討する。で、話し合いを4回行う。少人数(グループ)と大人数(クラス)の話し合いとを行き来しながら練り上げていく構成である。

授業でも、この構成で話し合いを進め、一人ひとりが意見や考えを持ち、それを出し合いながら、ともに最善を探していけるようにしたいと考えている。ただし、テーマについては、社会的なものはすでに総合的な学習他いくつかの教科でも考え、提案する活動が行われているため、より身近な「後輩に贈る言葉」とした。実際に「後輩に贈る言葉」を渡して、すぐに反応をみることができることから、より積極的に「相手意識」を持って考え、話し合えるのではないかと思われる。この活動を、これまで行ってきた異学年交流授業の締めくくりとしたい。

本単元では、対立する相手を論破するのではなく、互いの考えをすり合わせ、ともによりよい提案を目指した話し合いができたかと考える。一人ひとりが発言できなくとも、意見を聞いたり考えたりして積極的に話し合いに臨んだという気持ちをもてるようにしたい。また、3年間の中学校生活を振り返り、共通の経験や思い出を確かめ合える機会となればうれしい。

## 4. 指導計画(総時数 5時間)

第1次 「後輩に贈る言葉」について話し合おう(4時間)

第1時 グループで話し合い、伝えたいテーマを見つけよう(1時間)

第2時 クラス全体で話し合い、「後輩に贈る言葉」のテーマを決めよう(1時間)【本時】

第3時 グループで話し合い、「後輩に贈る言葉」の原案を作ろう(1時間)

第4時 クラス全体で話し合い、「後輩に贈る言葉」を決定しよう。(1時間)

第2次 話し合いを振り返ろう(1時間)

第1時 各クラスの「後輩に贈る言葉」を聞き合い、意見を交換しよう。これまでの話し合いを振り返ろう。(1時間)

### 5. 本時の学習 (第1次中第2時)

(1) 題材名 クラス全体で話し合い、「後輩に贈る言葉」のテーマを決めよう

(2) ねらい

- ・伝えたいテーマについて説得力のある提案をしている。
- ・テーマ決定に向けて、互いの考えを生かし合いながら話し合っている。

(3) 本時の展開

学習活動・内容	教師の指導・支援および留意点 評価と方法	時間
1. 本時の学習内容と目標を知る。	・各グループからの提案を聞き、後輩に伝えたいテーマ、ふさわしいテーマを決めることを伝える。 ・話し合いのCDを参考に、話し合いの進め方を確認する。	9
2. グループで提案の準備をする。	・提案するテーマとその理由をわかりやすく述べるよう伝える。	5
3. 各グループの提案を聞き合う。	・各グループの提案や自分の考えをメモしながら聞くよう伝える。 評価①グループの意見をわかりやすく発表している。 (観察・プリント)	16
クラス全体で話し合い、「後輩に贈る言葉」のテーマを決めよう		
4. クラス全体でテーマを決める。	・各提案の良い点や問題点を確認しながら、長所を生かしてまとめさせる。 評価②テーマ決定に向けて、互いの考えを生かし合いながら話し合っている。 (観察・プリント)	12
5. 「後輩に贈る言葉」の全体像や原案作成グループを決める。	・決まったテーマに沿って、全体像(形式、視点)や原案作成グループを決めるよう伝える。	5
6. 話し合いや原案作成について記録する。	・話し合いでの発言や進め方で良かった点、自分のグループや分担内容について記録しておくよう伝える。	3

### 6. 評価規準表

時数	主な学習活動	国語への関心・意欲・態度	話すこと・聞くこと	書くこと	読むこと	伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項
4	・「後輩に贈る言葉」について話し合う。	・自分が伝えたいテーマ・言葉を考え、テーマ・言葉決定に向けて積極的に話し合おうとしている。	① 伝えたいテーマ・言葉について、理由をそえて説得力のある提案をしている。 ② 話し合いの目的や方向を意識して発言している。 ② 互いの考えを生かし合いながら話し合っている。	・提案内容や考えをメモしている。		・話し合いにふさわしい言葉遣いをし、相手にわかりやすい言葉で発言している。
1	・話し合いを振り返る。	・話し合い全体を振り返り、学んだことや改善すべきことを挙げ、自分のものの見方や考え方を深めている。		・よりよい「贈る言葉」になるよう表現を工夫している。		



#### 4. 成果と今後の課題

1年生では、「根拠—理由—結論」という形で意見を述べる機会を本単元（指導案）以降、読解の場面で設けた。小説と説明文の読解の場面であるが、根拠を飽くまで記述から求めること、結論を理由付けして述べることについては、ある程度ではあるが、力が付いてきたようである。一方、根拠から理由付けをする際の主観（価値判断）が入る段階では、個々の差が大きく、結果、意見・主張についても含蓄のあるものから浅いものまで明らかに差が見られる。

根拠と理由の違いを明確にし、根拠から理由付けに至る思考の流れをもっと明らかにするような工夫が必要であると感じた。また、トゥールミン・モデルについても最も基本的なモデルのみを習得した段階であるので、より思考の幅を広げられるようなモデルの提示や練習用課題の工夫が必要であると考えた。

2年生では、文学的文章を論理的に読み取ることが中心で「伝え合う」までには至らなかった。しかし、読み取った内容をもとにそれを根拠として評価するという論理的な思考の流れは作ることができたものと考えた。

何よりも文学的文章で論理的に思考するという経験をこれまでしてこなかった生徒がほとんどで、与えられた課題を新鮮に受け止めることができていた。

ポスターでフィードバックした思考を次につなげるまではできなかったが、次学年でも文学的文章で同様の取り組みを行いたいと考えている。

3年生では、学習活動の様子観察、作品や振り返り用紙、生徒による相互評価、教師による評価を併用した見取り評価を行った。「書く活動」、「話し合い活動」ともに複数回ずつ行うことで、改善点をすぐに次の活動に活かし、取り組むことができた。

「書く活動」では、こちらから提示した「論理的」の条件を中心に評価を行った。また、その条件以外にも「論理的に感じられる」文章や「分かりやすい」文章の「どこがそうなのか」を考えさせ、見つけさせる活動も行ったのだが、あまり時間をかけられなかったのが残念である。次年度はこの活動に重点を置いてみたい。

「話し合い活動」では、これまでの異学年交流の流れを重視した内容の話し合いとなった。始めに、何を話し合うのか、どのような話し合いの流れや方向になるとよいか等を確認させることが大切であると感じられた。活動中は「論理的」という言葉よりも「わかりやすく」という言葉を使うことが多かったように思われるが、班、クラス、3学年全体という3種類の集団での話し合いを繰り返すことにより、よりよい「話し合い」の方法を考え、実践していくことはできたように思われる。

全学年において「主張・理由・根拠」からなる論理的思考の型の習得は出来つつあるように思われる。ただ、どの学年でも生徒による読み取りの力に個人差があり、それが論理的思考の表現にも影響しているように見える。「型」として指導できるものとは別に、生徒自身のこれまでの経験等にも関係してくるため、授業だけではカバーしきれない部分もあるが、今後そういった点も含めた指導を考えていきたい。

また、「伝え合う」という点については今年度は十分に活動できなかったため、次年度は論理的思考力をさらに磨いていくとともに、相手意識を持って「伝え合う」力も高めていきたいと考える。