

平成 30（2018）年度上半期 国語科における授業実践記録 および評価に関する取り組み

Record of Lessons by the Japanese Language Department and Challenges Related to Evaluation in the first half of FY 2018

国語科

浅井悦代 石川直美 宇佐見尚子 小岩井僚 坂元若菜 下田留美子
杉本紀子 西村 諭 西本麻知子 横田 哲 若宮知佐

要旨

私たちは、次期学習指導要領で示されている 3 つの資質・能力と、国際バカロレア（IB）の評価規準および ATL スキルとを関連させ、本校国語科はどのような資質・能力を目指しているのかを表す「学びの地図」を作成した。そのうえで、「学びの地図」に位置付けつつ 1～6 学年の全学年において授業実践を行った。さらに、6 月の公開研究会では 4 年生「国語総合」の授業を二つ公開し、協議会を開催した。本稿はそれらを総合的に報告するものである。

1. はじめに

2010 年に本校は国際バカロレア（IB）中等教育プログラム（MYP : Middle Years Program）に認定された。8 年が経過し昨年度 DLDP（Dual Language Diploma Program）の 1 期生が卒業し、5・6 学年の一部の生徒が継続してそのプログラムを受けている。本校国語科では、次期学習指導要領の改訂で再整理された 3 つの柱①知識及び技能、②思考力、判断力、表現力等、③学びに向かう力、人間性等、を教科の目標及び内容に入れるべく「学びの地図」の作成および実践に取り組んでいる。本論において、昨年度より取り組みひと通りの完成をみた「学びの地図」の内容と、それをもとに実践した授業について紹介する。

2. 学びの地図の作成

1) 本校国語科の 6 年間の評価規準

本校国語科では、目指す資質・能力の育成にあたって各学年で下の表（図 1）の中に示す評価規準を設定している。1 学年から 4 学年は IB における MYP の 4 つの評価規準「分析」、「構成」、「創作」、「言語の使用」を用いており、5 学年と 6 学年においてはその基準をもととしその後の学習の積み上げを考慮し、本校独自の 4 観点をを用いて設定し評価をおこなっている。

	1 年	2 年	3 年	4 年	5 年	6 年
IB 型 （認知ベース）					知識・理解	
	分析（Analysing）				分析	
	構成（Organizing）				構成	
	創作（Producing Text）					
	言語の使用（Using Language）				言語の使用	
文科省型 （技能ベース）	国語への関心・意欲・態度			関心・意欲・態度		
	話す・聞く能力			話す・聞く能力		
	書く能力			書く能力		
	読む能力			読む能力		
	言語についての知識・理解・技能			知識・理解		

図 1 本校国語科における評価規準

2) ATL スキル

ATL とは (Approaches to learning) の略で、MYP において規定される生徒が身に付けるべきスキルのことである。ATL スキルは次のように 5 つの枠組みと、そして 10 の項目に分けられる。

- 1) コミュニケーション (①コミュニケーションスキル)
- 2) 社会性 (②協働スキル)
- 3) 自己管理 (③整理整頓する力・④情動スキル・⑤振り返りスキル)
- 4) リサーチ (⑥情報リテラシースキル・⑦メディアリテラシースキル)
- 5) 思考 (⑧批判的思考スキル・⑨創造的思考スキル・⑩転移スキル)

ATL は、全ての教科で評価規準に達成するべくおこなわれる学習活動を通して、全学年一貫して育成されるスキルである。本校においては教科の評価規準と組み合わせて学習指導要領と親和性が高い軸として考えている。

3) 学びの地図

昨年度より作成していた「学びの地図」に関して上記 ATL スキルを軸として、先の本校国語科における基準を 1 学年から 4 学年と 5 学年と 6 学年に分けて作成し直した。(図 2)

本地図は 教師のカリキュラム設定の規準でありかつ達成目標であり、生徒にとっても学習の達成目標を可視化し認識することができるものである。これにより本校が目指している「目標・指導－評価」を一体化し、有機的に運用することができるようにした。(図 2 2.1 2.2)

ATL		規準 A	規準 B	規準 C	規準 D
		分析	構成	創作	言語の使用
コミュニケーション	コミュニケーションスキル	課題発見・課題設定			
社 会 性	協 働 ス キ ル				
自 己 管 理	整理整頓する力	内容・構成・表現形式の検討			
	情 動 ス キ ル				
	振り返りスキル	内容と構造の把握	推敲		
リ サ ー チ	情報リテラシースキル	情報収集	精査・解釈		発話 記述
	メディアリテラシースキル				
思 考	批判的思考スキル	考えの形成・深化		内容・構成・表 現形式の検討	活用
	創造的思考スキル				
	転 移 ス キ ル	評価			

(2. 1) 国語科の評価規準に基づく学習活動（1年から4年：MYP）

ATL		規準 A	規準 B	規準 C	規準 D
		知識・理解	分析	構成	言語の使用
コミュニケーション	コミュニケーションスキル	課題発見・課題設定			議論・批評
社会性	協働スキル				
自己管理	整理整頓する力	分析・精査・評価		再構築	
	情動スキル			推敲	
	振り返りスキル				
リサーチ	情報リテラシースキル	調査・応用	分析・精査・評価		
	メディアリテラシースキル				
思考	批判的思考スキル	解釈・再構築・深化			
	創造的思考スキル				
		転移スキル	評価・応用		

(2. 2) 国語科の評価規準に基づく学習活動（5年・6年）

※資質・能力の3つの柱の色分け

知識・技能	思考力・判断力・表現力	学びに向かう力・人間性
-------	-------------	-------------

図2

3. 学びの地図の実践

1) 学習内容の組立てと新指導要領

今回 IB の ATL スキルを「学びの地図」に取り入れることによって、授業の具体的な学習活動を教科の評価規準と ATL を「学びの地図」に示すこととなった。同時に新学習指導要領の 3 本の柱すなわち①知識及び技能、②思考力、判断力、表現力、③学びに向かう力、人間性等、の評価規準を組み入れることを行った。図 3 は各学年典型的な学習内容・活動を組み入れた表である。

キーワード	ATL				学年・科目	学習内容・活動
内容・構成 ・表現形式 の検討	コミュ	協働	整理		4 年現代文	〈4 年〉童話や昔話を素材として、語り・視点・描写などの技法に着目してリライトすることで、物語の内容性と表現性との関連を捉える。
	情動	振返	情報			
	メディア	批判	創造	転移		
評価	コミュ	協働	整理		4 年現代文	〈4 年〉近代小説としての「羅生門」を、語り・視点・描写などの技法に着目してリライトすることで、作品の独自性や意味を精査し評価する。
	情動	振返	情報			
	メディア	批判	創造	転移		
考えの 形成・深化	コミュ	協働	整理		4 年古典	〈4 年〉説話を時代背景や社会性と結びつけて理解し、実社会に向けて、どのようなメッセージをもたらすことができるか考察し、新たに構造化する。
	情動	振返	情報			
	メディア	批判	創造	転移		

キーワード	ATL				学年・科目	学習内容・活動
内容と構造 の把握	コミュ	協働	整理		2 年国語 3 年国語	〈2 年〉テキスト／情報をもつ論理構造や、その背景の状況を理解し、内容を捉える。『目撃者の眼』 〈3 年〉テキスト／情報をもつ論理構造や、背景となる社会的課題をもつ構造を理解し、的確に内容を捉える。『ディズニーランドという聖地』
	情動	振返	情報			
	メディア	批判	創造	転移		
精査・解釈	コミュ	協働	整理		3 年国語 4 年国語総合	〈3 年〉複数のテキスト／情報における共通性と対立点を整理することで、自分なりの意味や価値を見出す。『握手』、『故郷』 〈4 年〉テキスト／情報のつながりや差異を整理したり、細部に注目したりしながら、それらを統合して意味や価値を見出す。『ものことば』
	情動	振返	情報			
	メディア	批判	創造	転移		
評価	コミュ	協働	整理		1 年国語 3 年国語	〈1 年〉文脈を踏まえ、自らが表現したものや表現行為そのもの、他者の表現を評価することで、よりよい表現活動へとつなぐ。『片言を言うまで』 〈3 年〉自らが表現したものや表現行為そのもの・他者の表現を評価することで、よりよい表現活動へとつなぐ。『おくのほそ道』、俳句
	情動	振返	情報			
	メディア	批判	創造	転移		
活用	コミュ	協働	整理		2 年国語 4 年国語総合	〈2 年〉学習分野を統合し、新たなものの見方を構築し、実生活に活用する。『魅力を伝えよう』、『走れメロス』 〈4 年〉学習によって得た知識を整理・統合し、多角的な側面から新たなものの見方を構築し、実生活に活かす。 単元「他者と生きる」
	情動	振返	情報			
	メディア	批判	創造	転移		

(3. 1) 国語科の学習内容 (MYP)

キーワード	ATL				学年・科目	学習内容・活動
分析	コミュ	協働		整理	5・6年 現代文 6年国語表現	<現代文>教材例：清岡卓行「手の変幻」―逆説的な主張を筆者が述べる根拠を理解して説明する。 <国語表現>単元例：「考え方」を考える―自己の考えを広げたり深めたりするために与えられた課題文を批判的に分析する。
	情動	振返		情報		
	メディア	批判	創造	転移		
応用	コミュ	協働		整理	5・6年 現代文・古典	<現代文>単元例：詩の読解―表現形式が主題形成にどのように影響するかを考察する。その学びを他の詩の読解や他ジャンルの表現の理解に応用する。 <古典>単元例：物語文学の読解―先行する他作品に関する知識を用いて、作品やテキストの意味を読み深めたり、作品の背景をより詳細に想像したりする。
	情動	振返		情報		
	メディア	批判	創造	転移		
議論	コミュ	協働		整理	6年国語表現	<国語表現>単元例：反論の技術 自分とは異なる主張に対して、互いの論の争点を明らかにし、資料やデータの分析を用いて主張を明確化し、論理を再構築する。
	情動	振返		情報		
	メディア	批判	創造	転移		
評価	コミュ	協働		整理	5・6年 現代文・古典	<現代文>教材例：村上陽一郎「トランスサイエンスの時代」 現代社会の諸課題についての理解とこの主張の価値の説明 <古典>教材例：司馬遷『史記』 通時的・共時的両面から作品の影響関係や間テクスト性を理解し、作品の時代的・社会的意義を論じる。
	情動	振返		情報		
	メディア	批判	創造	転移		

(3. 2) 国語科の学習内容・活動実践例 (5年・6年)

図3

2) 上半期の授業実践記録

参考資料として、今年度の上半期に1学年から6学年において展開された国語科の授業実践を表に示した(図4)。1学年～4学年まではMYPに基づくため、MYPにおいて単元設計に必要とされている、Key concept (重要概念)、Global context、Statement of inquiry (探究テーマ)と使用教材を記載した。

学年	科目	単元	Key concept (重要概念)	Global context	Statement of inquiry (探究テーマ)	使用した教材とその著者(教科書教材には下線) (副教材・参考資料として使用したものも含む)	
MYP 対象学年	1 (中1)	国語	言葉の機能を探る	ものの見方	個人的表現と文化的表現	言葉とは記号であり、発すると物事として実現する力がある。	谷川俊太郎「はる」 加藤周一「言葉とは何か」 『宇治拾遺物語』『小野の筆の妙答の事』
			言語表現に含まれるものを探る	つながり	アイデンティティと関係性	心理や意図は、言葉の表現から見出せる。	椎名誠「風呂場の散髪―続岳物語」
			語句には意図が含まれる	論理	個人的表現と文化的表現	事実を語る表現にも書き手の意図が反映されている。	小関智弘「ものづくりに生きる」(説明)
			漢字の成り立ち	文化	空間的・時間的位置づけ	文字の成り立ちの背後には先人の工夫がある。	「漢字の成り立ち」
			言葉は「見ぬ世の人」との対話を可能にする	変化	空間的・時間的位置づけ	言葉は、発せられたその時間と空間を生きていた人の息遣いを伝えている。	「言葉の向こうに」(説明・評論) 『竹取物語』『姫の物語？ 翁の物語？』 『宇治拾遺物語』『とらわれた心に突き立つ矢』『清滝川の聖の事』 「故事成語」(漢文)
			主題や主張を捉える	時間、場所、空間	個人的表現と文化的表現	場面や比喻には意味がある。	吉橋通夫「ぬすびと面」(小説)
	2 (中2)	国語	言葉の力について考える	創造性	アイデンティティと関係性	記憶は言葉の力によって鮮明になる。	星野博美「昔話」(随想)
			論理を理解する―読み手を説得する手立て―	論理	個人的表現と文化的表現	文章の構造を論理的に捉えることが、筆者の意図を理解することにつながる。	なだいなだ「逃げることは、ほんとにひきょうか」(評論)
			自己の変化を意識する	関係性	アイデンティティと関係性	人は他者との関係の中で変化する。	安岡章太郎「サーカスの馬」(小説)
			意見を伝えよう。	ものの見方	個人的表現と文化的表現	構成を意識することで、説得力のある意見文になる。	「意見文を書こう」(改訂版国語便覧 浜島書店)
			言葉に鋭敏になろう―短歌の鑑賞―	創造性	個人的表現と文化的表現	作者の言葉の選び方を考えることで、表現の可能性を探る。	「短歌十五首」
			見ぬ世の人に出会う―古典の中に見る生き方―	時間、場所、空間	空間的・時間的位置づけ		「敦盛の最期」(平家物語)(古典)
			人と人とのつながりについて考える	つながり	空間的・時間的位置づけ	人生や生き方に影響を与えるものは何かを考えることができる。	星野道夫「アラスカとの出会い」(随想)
				つながり	空間的・時間的位置づけ		ジョー＝オダネル「目撃者の眼」(随想)
			論理を理解する―主張と根拠―	論理	グローバル化と持続可能性	自分の考えを伝えるためには、読み手が納得できる根拠が必要である。	河合雅雄「若者が文化を創造する」(評論)
			日本語の特質を知る―規則性と体系―	システム	空間的・時間的位置づけ	日本語の特質を発見する。	文法(動詞の活用)
			「書く」ことの意味を考えよう。	ものの見方	アイデンティティと関係性	事実や体験を「書く」ことは、新たな発見につながる、思考が深まる。	兼好法師「高名の木登り」(徒然草)(古典)
			スピーチで自分の考えを伝えよう。	コミュニケーション	個人的表現と文化的表現	聞き手が共感できるような根拠やエピソードを盛り込むことで、魅力的なスピーチができる。	スピーチ
	3 (中3)	国語	メッセージを自分に問いかけよう	コミュニケーション	個人的表現と文化的表現	メッセージを読み取り、創造的に自分の気持ちを表現する。	長田 弘「最初の質問」(詩)
			異文化を持つ他者とわかり合うには	コミュニケーション	アイデンティティと関係性	随想を題材に自分の考えの根拠を示しながら説明する。	蟹沢萌「ケナリも花、サクラも花」(随想)
			文学的文章を論理的に読む	ものの見方	個人的表現と文化的表現	文中の表現から心理描写を読み取り、主題を探る。	井上ひさし「握手」(小説)
			比喻表現の達人になる	創造性	個人的表現と文化的表現	比喻は非日常感覚を効果的に伝える。	開高健「纏る闇」(小説)
			評論を読む	つながり	空間的・時間的位置づけ	現在の自分たちに親しみのある物事の由来と意義を知る。	玉木正之「運動会」(評論) 『スポーツとは何か』玉木正宏 講談社1999年
			日本人と世界の交流～漢字・漢文と日本の文化	創造性	アイデンティティと関係性	自分たちの言語文化が異文化とどのように創造的な関係を築いてきたか、考え発表する。	漢詩(漢文) オリジナル 仲麻呂と唐の文人たち(漢文)
			聞き書きプロジェクト	つながり	アイデンティティと関係性	言葉は創造的なものであり、人とのつながりを生む。	小田豊二「『聞き書き』をいじめよう」木犀舎2012年 永江朗「インタビュー術！」講談社現代新書2002年

MYP 対象学年	4 (高1)	国語総合 (現代文 分野)	世界は存在するか	アイデンティティ	アイデンティティと関係性	評論とは、すでにある考え方やものの見方を批判するために書かれた論理的文章である。	茂木健一郎(脳内現象「私」はいかに創られるか)(評論) 鈴木孝夫「ものことば」(評論)
			物語のたくらみ	ものの見方	個人的表現と文化的表現	物語は表現技法を巧みに用いて受け手へメッセージを伝えている。私たちは知らないうちに物語に揺り動かされている。	『インソップ寓話集』(岩波文庫)より「蟬と蟻」 ディズニー映画「アリとキリギリス」 佐野洋子「ありとぎりぎり」(『嘘ばっか』講談社・所収) 芥川龍之介「羅生門」(小説) 『今昔物語集』より「羅城門の上層に登りて死者を見たる盗人の語」
			構造としての思考	コミュニケーション	科学技術の革新	構造的に文章を書く手法は、科学的・論理的な思考を支える。	パラグラフ・ライティング 内田樹「交換は嬉しい」(『随想』) 稲垣栄洋「オンリー1か、ナンバー1か」(評論)
			他者と生きる	創造性	空間的・時間的位置づけ	他者へのまなざしは、自己を定立する欲望に支えられている。	林京子「空き缶」(小説) 岡真理「開かれた文化」(評論)
		国語総合 (古典分 野)	価値観の違いを捉える	時間、場所、空間	空間的・時間的位置づけ	個人の価値観は、社会的文脈によって形成され、また社会的文脈を生み出す。	『宇治拾遺物語』「児のそら寝」 「絵仏師良秀」
			故事成語の比喩を読み解く	文化	個人的表現と文化的表現	多種多様な故事が、成語や比喩表現となって、言語生活を豊かにしている。	『戦国策』「漁父の利」 「蛇足」
			説話を新たな視点で語り伝える	ものの見方	空間的・時間的位置づけ	説話のメッセージ性は編纂者の意図や語り方によって変化している。	『沙石集』 『今昔物語集』
			随筆から何を読み取るか	ものの見方	個人的表現と文化的表現	「古人」は一括りにしているものではなく、一人ひとり個性を持った書き手である。	『徒然草』 「花は盛りに」
			歌物語の構成	文化	グローバル化と持続可能性	和歌に着目し、物語の構成や特徴を捉えることができる。	『伊勢物語』 「筒井筒」 『大和物語』 「沖つ白波」
			史伝から人物像を考える	ものの見方	空間的・時間的位置づけ	史伝から当時の人々の考え方や生き方を捉える。	『十八史略』 「完璧」 「先従陳始」
		現代文B	「自分」は見えているか				太田省吾「見る」(評論) 茂木健一郎「見る」(評論) 小浜逸郎「大人になること」(評論) 河合隼雄「ネットワーク・アイデンティティ」(評論)
			「自分」と内省				志賀直哉「城の崎にて」(小説) 安岡章太郎「サアカスの馬」(小説) 中島敦「山月記」(小説) 国訳漢文大成 文学部第十二巻 「人虎伝」
			「自分」と葛藤				夏目漱石「こころ」(小説)
			「自分」と認知的枠組み				清岡卓行「手の変幻」(評論) 藤谷浩介・山田桂一郎「観光立国の正体」 相田みつを 数編 吉野弘「I was born」
			衆世界の個人内変化について				日高敏隆「生物の作る環境」(評論) 今田俊恵「こころと文化―日米の子どもの比較文化研究」(研究報告)
			「自分」が見えるとは				菅沢萌「『私』という『自分』」
		古典B	時代背景をふまえて人生について考える				『更級日記』 「門出」・「源氏の五十余巻」
			伝え方と伝わり方				『方丈記』 「安元の大火」・「平家物語」
			言葉の位相を捉える				『徒然草』 「あだし野の露」 「飛鳥側の淵瀬」
			視点を変える・ずらす				「桃花源記」 『史記』 「鴻門之会」

MYP 対象外の学年	6 (高3)	現代文B	他者から承認されるということ			柄谷行人「漱石の多様性」(評論) 岡真理「虚ろなまなざし」(評論) 『ピュリッツァー賞受賞写真全集』(写真集)
			「近代」とは何か			竹内啓「近代合理主義の光と影」(評論) 森鷗外「舞姫」(小説)
			「表象」(出来事を伝えること)は可能か			目取真俊「水滴」(小説) F・ゴヤ「戦争の惨禍」(絵画) R・キャバ「倒れる兵士」(写真) S・ソントグ「他者の苦痛へのまなざし」(評論) H・アーレント「全体主義の起原」(評論) S・スピルバーグ「シンドラーのリスト」(映画) C・ランズマン「シヨア」(映画)
			科学技術の進展と人間社会			北田曉大「つながりと秩序」(評論) 西谷修「問われる『身体』の生命」(評論) 「臓器移植法」「改正臓器移植法」(法律の条文) 「脳死臨床最終答申」(新聞記事) 石牟礼道子「後生の桜」(随想)
			「現代」をどう位置づけるか			岩井克人「貨幣共同体」(評論) 大澤真幸「リスク社会とその希望」(評論)
		古典B	人間の思想と価値観		人間の思想や価値観は社会の情勢に応じて生まれ、変化する。	『史記』「天道是邪非邪」「鴻門之会」
			歴史はどのように形成されるか		歴史はどのように記録され、形成されるか。人物を描くことで歴史はどのように語られるか。	『大鏡』「雲林院にて」「菅公配流」・『史記』
			語りの構造とはどのような効果をもつか		語るという行為は、時代・社会・空間などの要素を組み合わせた文脈によって支えられている。	『源氏物語』「桐壺」「平家物語」「能登殿最期」・『禁部日記』「土御門殿の秋」「和泉式部と清少納言」・『建礼門院右京大夫集』「なべて世の」
			思想は国境を超える		思想や価値観は国境を超えた普遍性を持つ	鎌倉「師説」・本居宣長「師の説になづまざる事」
		古典A (古文)	物語のドラマ性とはどのような点にあるか			『源氏物語』「桐壺」「夕顔」
			登場人物の心情と語りの視点はどのような関わりにあるか			『源氏物語』「廊院の怪」「車争ひ」「嵐の夜」
			歴史的継承と伝統は文学の新鮮さにどのように寄与するのか			『俊賴頼朝』「後鳥羽院御口伝」・『風姿花伝』「三冊子」
		古典A (漢文)	理想的な生き方とは何か。			『陶淵明集』「五柳先生伝」
			人の絆、友情について考える。			『康頤蘭相如列伝』「刎頸之交」・『搜神記』「死友」
			日本における漢文受容を考える。			『日本外史』「能登殿最期」・『言志録』「惜陰」
			文章表現と主題について考える。			『太平広記』「離魂記」、漢詩
		国語表現	論理的な構成とは			調査・プレゼンテーション・小論文
			伝えられるものと伝えられないもの			調査・ディスカッション・小論文
			語の意味の大きさ			ディスカッション・プレゼンテーション
			物語とは何か。			ディスカッション・論述・創作
			哲学的な問いを通して世界を認識する。			小論文・ディベート、ディスカッション、論述
			社会的課題は自己認識にどのようなつながっているだろうか			調査・論述・ディスカッション・スピーチ
			議論可能(debatable)な問いとは何か			調査・ディベート・プレゼンテーション・小論文
			風刺はどのように成り立つかー笑いを生み出す構造とは			調査・プレゼン・論述
			広告の効果とは一社会的メッセージは社会的イデオロギーをどのように伝えているか			作品制作・論述

図4 2018年度上半期 実践単元一覧表

4. 公開研究会での実践報告(1)

国語科 若宮 知佐

4. 1 単元名：「物語のたくらみ」

ーリライトすることで内容と表現形式の関連性を認知する『羅生門』の授業ー

4. 2 対 象：4年2組（32名）

4. 3 日 時：平成30年6月23日（土）10:30～11:20

4. 4 単元の目標

自分なりの観点（perspective）を設定して文学作品を評価する態度・能力を養うことを目標とする。高等学校の授業で文学を扱う意義の一つとして、物語や小説に没入する素朴な読書態度を脱し、読者を惹き付ける作品の力がどのような仕掛けで生まれているのかを対象化できるようになることがある。そのような能力を獲得することで、生徒たちは、文学作品をより深く味わうことができるようになるとともに、現代のメディアや経済、政治等々の言説に溢れる「物語」に対して一定の距離を取り、適正に判断する資質を得るだろう。授業の活動形態としては「読む」「話す・聞く」「書く」全ての要素を取り入れながら、「思考力・判断力」や「文学作品に取り組む態度」を養うことを目指す。

4. 5 単元設定の理由

優れた物語は私たちを魅了する。私たちは知らぬ間に物語世界に引き込まれており、どのような仕掛けで引き込まれたのかについてはしばしば無自覚である。世に長く語り継がれてきた物語は、このように、読者を無意識のうちに作品世界へ巻き込んでいく透明かつ力のあるテキストである場合が多い。同様に近代小説としての「羅生門」も、語りや表現面の技巧に満ちた作品でありながら読み手にそれが強く意識されることはない。三人称の語り、巧みに移動する視点、場や時の設定、頻出する比喻……これらが相俟って私たちはいつの間にか独自の世界へと引き込まれていく。そのような文学作品の「仕掛け」を認知できる能力や態度を生徒たちに付けさせたいと考え、本単元を設定した。物語をリライトするという活動を単元の中心に据え、生徒たちを書き手の立場に置くことで、物語を構成する表現面のさまざまな要素に気付かせるよう授業を設計した。

4. 6 評価と指導（生徒観）

今回授業対象とした4年2組は、海外経験の長い生徒が多いクラスであり、授業ではいつも活発な意見交換がある。また、物語や小説を読むことを好む生徒が多い。だが、抽象度の高い評論文を読んだり、自分の意見を論理的に書いたりすることは苦手である。本単元の前半で行った総括的評価（物語リライトとその分析文を規準Aと規準Cで評価したもの）でも、規準C〈創作〉観点での評価が高く、8段階評価でクラス平均が6.7であったのに対し、規準A〈分析〉観点は低めの生徒（8段階で4程度）が散見された。「豊かに創作することは得意だがそのプロセスを分析することは苦手」というクラスの傾向が見られたわけである。そこで、評価をフィードバックする際に教員からの作品分析を添えて、生徒たちが無意識的に駆使している表現技法について少しでも自覚・分析できるよう促した。また本単元では、『羅生門』の論評を書くこと（規準A〈分析〉と規準B〈構成〉で評価）をゴールとして設定したが、それに先立って『羅生門』リライト新聞をグループごとに作成させ、「論評」の論理構成が「新聞」の形態で視覚的デザインとして認識されるよう配慮した。

4. 7 単元の指導計画（全 12 時間）

時	授業内容	評価課題
1	イソップ童話「アリとキリギリス」を読み、受け手としてどのようなメッセージを感じるかについてディスカッションする。次にディズニー映画「アリとキリギリス」を鑑賞し、同様の話し合いを行う。	〈形成的評価〉「アリとキリギリス」原作とディズニー映画についての考察（ワークシート）
2	佐野洋子「ありとぎりぎりす」を読み、どのようなメッセージを受け取るか？ それはどのような文章表現から感じられたか？ についてディスカッションする。そのうえで、「語り」「視点」「人物像」「設定」「描写」「シンボル・イメージ」といった物語の構成要素に分けて分析する。	〈形成的評価〉 佐野洋子「ありとぎりぎりす」の表現上の特色についての分析（発言・ワークシート）
3	〈図書室での活動〉 昔話やおとぎ話の中から各自で一つを選び、物語をリライトする構想を立てる。	〈形成的評価〉 物語をリライトする際の自覚的プロセスの記述（ワークシート）
4	物語の構成要素に変更を加えることで物語世界にどのような変化が生まれるかを想定しながら、物語のリライトを進める。	
5	完成した自分のリライト作品を振り返り、自分はどのような意図を持って書いたのか？ その意図を実現するためにどのような表現上の工夫を行ったか？ について自己分析シートを書く。	〈総括的評価〉 既存の物語を素材として語りや視点人物、舞台設定、人物像等を変更することでリライトし、物語が伝えるメッセージや価値観に変化があったかを分析する。（規 準 A－ i ii iii 規 準 C－ i ii iii）
6	互いの作品を読み合いながら、物語の内容と表現技法との関連性について認知する。	
7	芥川龍之介「羅生門」を読み、初読段階で感じ取ったテーマ・メッセージについて意見交換する。そのうえで、舞台設定、人物像、語り、視点、主要なシンボル・メタファー、文体などの作品構成要素が「羅生門」ではどのような特徴を持っているかについて分析する。	〈形成的評価〉「羅生門」の作品構成要素についての分析（発言・ワークシート）
8	グループごとに作品構成要素を原作とは異なる設定にして、ストーリーの大枠を変えずに芥川「羅生門」をリライトする。	〈形成的評価〉 物語における内容と表現技法との関連性についての考察（『羅生門』新聞）
9	リライトした作品と原作とを比較して、作品世界にどのような変化が生まれているかについて『羅生門』リライト新聞にまとめる。	
10	〈本時〉互いに『羅生門』新聞を見せ合い、「設定の変更は作品世界をどう変えるか」についてクラス全体でディスカッションする。	〈形成的評価〉 物語における内容と表現技法の関連についての考察（発言・ワークシート）
11	受け手として「羅生門」からどのようなテーマ・メッセージを感じ取るか、また芥川がなぜそのような設定にしたのかについて意見交換し、精査する。	〈総括的評価〉 芥川龍之介「羅生門」の本文を、語りや視点人物、舞台設定、人物像、文体等を変更してリライトしたうえで、受け手側の受容にどのような変化があったかを精査・評価し、それを踏まえて「羅生門」の論評を書く。（規 準 A－ i ii iv 規 準 B－ i ii iii）
12	各自、芥川「羅生門」の論評を書く。	

4. 8 本時（第 10 時）の授業展開

本時の目標

- ・グループごとに作成した『『羅生門』リライト新聞』を読み合い、リライト作品が物語の構成要素をどう変更しており、どのような効果を上げているかについて認識する。
- ・「設定の変更は作品世界をどう変えるか」について意欲的に分析し、発表する。

本時の評価

- ・リライト作品が物語の構成要素をどう変更しており、どのような効果を上げているかについて、意欲的に話し合い、正しく認識できる。（ワークシート）
- ・「設定の変更は作品世界をどう変えるか」について意欲的に分析し、発表できる。（発言）

本時の学習過程

time	学習活動	指導上の留意点	評価
導入 10 分	1. 本時の問い「物語の設定を変更すると作品世界はどう変わるか？」について確認する。 2. 一つの班がクラス全体の前でリライト作品を朗読・発表し、それに対して気づいた点を述べ合う。	1. リライト作品を読む楽しさの中で活動のねらいを見失ってしまいがちなので、ワークシートに書き取らせて理解を定着させる。 2. グループ間交流のやり方を理解するために、一班だけ一斉授業型でディスカッションする。	○本時のねらいを汲み取ろうとしているか。 〔発言・ワークシート〕
展開Ⅰ 20 分	3. 二つの教室に展示してある 8 つの「羅生門」リライト新聞を各自まわりながら、適宜意見交流し、ワークシートに自分の考察を書く。	3. 教室が手狭なため W101 も使用し小岩井教諭に安全管理してもらう。生徒個々の教科書などは W102 前方にまとめて置けるようにしておく。 全部の班をまわる必要はない、自分なりの観点で他班の作品を読んで考察するよう声かけをする。	○他のリライト作品に興味を持ち、意欲的に話し合っているか。 〔行動の観察〕
展開Ⅱ 15 分	4. W102 教室に戻り、気づいた点について挙手で発表する。	4. 「場面設定」「人物像」「語り手や視点」「イメージや象徴」の 4 観点をバランスよく扱う。特定の生徒だけが発言しないよう配慮する。	○自分の気づきを他に共有しようとするか。〔発言〕
まとめ 5 分	5. 芥川「羅生門」の設定がなぜ選択されどのような効果をあげているかについて考察する。	5. 机がないため書きづらいと思われる。立ち歩いて机で書いてもよいことにする。	○内容と表現技法との関連の認識。 〔ワ〕

4.9 本時の振り返り

本時の「問い」であった「設定の変更は作品世界をどう変えるか？」に対する生徒意見は以下の通りである。4年1組と2組の2クラス分の意見を併記したものを示す。

設定の変更は作品世界をどう変えるか？

☆＝9回生4年1組 ◇＝2組

場面設定

- ◇ 現代に設定すると親近感がでる。リアルな話になる。→ 読みやすいお話になる。
- ☆ 現代に設定したり、大昔に設定したりすることで、現実感を与えたり、伝説のようにする効果がある。
- ◇ 場面には特有の事情が付随する。→ 人物の行動や発言も当然変わる。
＝ 場面設定の変更はストーリーに大きく関わる。
- ☆ 「雨の降る夕暮れ時」から「雪の降る冬の昼」へと変更したことの効果は？
＝ ミステリアスな感じ。雪で周りが見えない怖さから。
＝ 白が反射して明るい感じ。ポジティブなイメージ。
- ◇ 治安維持組織が崩壊しているか、しっかりしているかは、作品のメッセージに大きく関わる。

人物像

- ☆ 老婆の人物像を変えると、必然的にイメージが変わる。→ シンボルも変わる。話の展開も変わる。
＝ 登場人物の人物像こそが物語のキーなのではないか。
- ☆◇ 人物像を変えると人々の関係性が全く違うものになる。行動もがらりと変わる。
→ ストーリーが勝手に動き出し始める。→ テーマが全く変わる。
- ◇ 人物像の変更で善と悪が逆になったりする。
- ☆ 下人がもともと盗人だったと設定すると、「勇気」が出るまでのプロセスがなくなる。
- ☆ 下人を正義感のある検非違使と設定すると、単に悪を懲らしめる話になる。
- ☆ 単に「良い話」はおもしろくない。あまり感動しない。消化不良な感じになる。
- ◇ 豊かな人々の話にすることで、「生きるための悪」への問いかけというテーマが変貌し、純粹に善悪について問うストーリーになった。
- ◇ 雰囲気が丸くなったり、柔らかくなったりする。

語り手や視点

- ☆ 視点を変えることで、登場人物の心情・性格の変化や成長を見られるか見られないかが変わる。
心情の変化がある登場人物の視点にしたほうがメッセージを伝えるのに効果的である。
- ◇ 一人称＝他者の内部が見えなかったり、全体像が見えなかったりして、書きづらかった。
- ☆ 一人称の語りにすることで、主人公の心情が書きやすかった。芥川はなぜ三人称にしたのだろう？
- ◇ 羅生門の視点＝不動であり、時代を超える視点となっていた。
- ☆ 老婆視点＝下人がただ凄まじい悪になってしまう。下人の心情がわからないため親近感がわからない。
＝下人を客観視できる。
＝老婆の心情や過去がわかるので、老婆がただの悪でなくなる。
- ◇ 下人視点＝下人に感情移入しやすくなるという効果がある。
- ◇ 「おれ」という呼称で（粗暴で投げやりな）下人のキャラクターが上手く表されていた。

イメージや象徴

- ☆ シンボルカラーを「白」にすると、正しい選択をして盗人にはならないというストーリーに変わった。
- ☆ 比喻を「犬」などの可愛いものにしていたら老婆を許す展開になったかもしれない。

今回、このように芥川「羅生門」の表現技法を考えさせるにあたり、前段階として童話やおとぎ話のリライト活動を行ったことは、有意義であったと感じている。「羅生門」は高校教科書の定番教材だが、高校 1 年生にとって内容が難解であるためテーマの読み取りにとらわれがちであり、なかなか表現技法にまで目が届かない。活動を二回繰り返すことで、リライトすることを通して表現技法と内容（テーマ、メッセージ）の関連についてメタ認知する、という単元全体の目標はほぼ達成された。だが単元の最後において、「羅生門」における表現技法の効果・必然性について十分に精査することができなかった。主に授業時間が足りなかったためである。そもそも、芥川「羅生門」自体が「今昔物語集」に典拠をおくリライト作品だと言える。その点に目を向けさせ、芥川がなぜ設定変更を行ったのか／行わなかったのかについて、この単元の流れの中で考えさせることができればさらに実りがあったと思われる。今後の課題としたい。

4. 10 参考文献

1. T・イーグルトン 大橋洋一訳『文学とは何か 現代批評理論への招待』（岩波書店 1997 年）
2. 山梨県立文学館所蔵『芥川龍之介資料より「羅生門」』（山梨県立文学館 1999 年）
3. 秋田喜代美「文章の理解におけるメタ認知」（『メタ認知学習力を支える高次認知機能』北大路書房 2008 年）
4. 小森陽一『構造としての語り・増補版』（青弓社ルネサンス 2017 年）

【参考・本単元のユニットプランナー】

Teacher(s) 担当教員	若宮 知佐	Subject group and discipline 教科	国語・国語総合（現代文分野）		
Unit title 単元名	物語のたくらみ —私たちは知らないうちに揺り動かされている—	MYP year 学年	4 年	Unit duration 時間数 (hrs)	12

Inquiry: Establishing the purpose of the unit 「探究」単元目的の設定

Key concept キーコンセプト	Related concept(s) 関連コンセプト	Global context グローバルコンテキスト
ものの見方 (perspective)	受け手側の受容 視点 目的 設定	個人的表現と文化的表現

Statement of inquiry 探究主題

物語は表現技法を巧みに用いて受け手へメッセージを伝えている。私たちは知らないうちに物語に揺り動かされている。

Inquiry questions 探究クエスチョン

Factual（事実）－ 物語が伝える内容・メッセージと表現技法との間にはどのような関係があるか。物語において表現技法を変更することは受け手側の受容にどのような影響を及ぼすか。

Conceptual（概念）－ 私たちはなぜ物語を語り伝えるのか。人々は物語を通して何を表現しているのか。

Debatable（議論の余地がある）－ 虚構と事実との違いは何か。私たちは現実を生きている時も物語に揺り動かされているのではないか。

Objectives 目標	Summative assessment 総括的評価	
規準 A Analysing 分析 i テキストの内容、文脈、言語、構造、技法、スタイル（文体）と複数のテキスト間の関係性を適切に分析する。 ii 作者の選択が受け手に与える効果を適切に分析する。 iii 広範な例や説明を用いて意見や考えを十分に正当化する。正確な用語を用いる。 iv ジャンルやテキスト内、または複数のジャンルやテキストにわたって、内容のある特徴の関連づけを行うことにより、類似点と相違点を評価する	Outline of summative assessment task(s) including assessment criteria: （観点を含む、総括的評価課題の概要） I 物語リライト作品、および原作との比較分析 既存の昔話やおとぎ話を素材として、語りや視点人物、舞台設定、人物像、文体等を変更することでリライトしたうえで、物語が伝えるメッセージや価値観に変化があったかを分析する。 （規準 A-i iii 規準 C-i ii iii）	Relationship between summative assessment task(s) and statement of inquiry: （課題と探究主題の関連性） I 物語リライト作品、および原作との比較分析 語りや視点人物、舞台設定、人物像、文体といった物語の構成要素に着目しながら物語をリライトすることで、物語における「表現技法」と「メッセージ性・内容性」との関係について理解を深める。さらにリライト作品と原作との比較分析を行うことで、物語がどのようなきっかけで受容者の心を揺り動かすのかについて、自覚的に捉える。

<p>規準 B Organizing 構成</p> <p>i 文脈と意図に効果的に応じた組織的構造を、適切に使用する。</p> <p>ii 互いの考えを高度に踏まえながら、意見や考えを一貫性のある論理的な方法で整理する。</p> <p>iii 執筆のフォーマットを適切に利用して、文脈と意図に適した体裁を作成する。</p> <p>規準 C Producing Text 創作</p> <p>i 創造的プロセスへの個人的関わりを示すテキストを創作する。洞察、想像力、感受性、新しいものの見方やアイデアへの内容のある探究や批判的な振り返りを示す。</p> <p>ii 言語的、文学的、視覚的な表現の観点から、受け手に与える影響の十分な認識を示すスタイルを選択する。</p> <p>iii アイデアを的確に発展させるために、関連する情報と実例を十分に選び出す。</p>	<p>II「羅生門」への論評</p> <p>芥川龍之介「羅生門」の本文を、語りや視点人物、舞台設定、人物像、文体等を変更してリライトしたうえで、受け手側の受容にどのような変化があったかを精査・評価し、それを踏まえて「羅生門」への論評を書く。</p> <p>(規準 A-i ii iv 規準 B-i ii iii)</p>	<p>II「羅生門」への論評</p> <p>近代小説としての「羅生門」が、語りや視点人物、舞台設定、人物像、文体等においてどのような選択をし、作品を構成しているのか精査する。さらに、そのような「表現技法」の選択が作品の「テーマ・内容」とどう結びついているのかについて評価する。</p>
<p>Approaches to learning (ATL) 学習の姿勢</p> <p><u>批判的思考スキル</u></p> <ul style="list-style-type: none"> 多角的なものの見方に基づきアイデアを検討する。 述べられていない思いこみや偏見を認識する。 <p><u>創造的思考スキル</u></p> <ul style="list-style-type: none"> 新しい考えや製品、プロセスを生み出すために、既存の知識を応用する。 独自の作品やアイデアを創造する。既存の作品やアイデアを新しい方法で用いる。 比喩や暗喩をつくり出す。 <p><u>転移スキル</u></p> <ul style="list-style-type: none"> なじみのない状況においてスキルや知識を応用する。 		

Action: Teaching and learning through inquiry 「活動」探究を通じた教授と学習

Content 内容	Learning process 学習のプロセス
<p>【単元の前半】</p> <ol style="list-style-type: none"> イソップ童話「アリとキリギリス」を読み、受け手としてどのようなメッセージ・教訓を感じるかについてディスカッションする。次にディズニー映画「アリとキリギリス」を鑑賞し、同様の話し合いを行ったうえで、ワークシートに各自考えをまとめる。 佐野洋子「ありとぎりぎりす」を読み、どのようなメッセージ・教訓を受け取るか？ それはどのような文章表現から感じられたか？ についてディスカッションする。そのうえで、「語り」「視点」「人物像」「設定」「描写」「シンボル・イメージ」といった物語の構成要素に分けて、それらがもたらす効果について分析する。 〈図書室での活動〉昔話やおとぎ話の中から各自で一つを選び、物語をリライトする構想を立てる。 物語の構成要素に変更を加えることで物語世界にどのような変化が生まれるかを想定しながら、物語のリライトを進める。 完成した自分のリライト作品を振り返り、自分はどういう意図を持って書いたのか？ その意図を実現するためにどのような表現上の工夫を行ったか？ について自己分析シートに書く。 互いの作品を読み合いながら、物語の内容と表現技法との関連性について認知する。 <p>【単元の後半】</p> <ol style="list-style-type: none"> 芥川龍之介「羅生門」を読み、初読段階で感じ取ったテーマ・メッセージについて意見交換する。そのうえで、舞台設定、人物像、語り、視点、主要なシンボル・メタファー、文体などの作品構成要素が「羅生門」ではどのような特徴を持っているかについて分析する。 	<p>Learning experiences and teaching strategies 学習経験と教授方法</p> <p>◆優れた物語は私たちに魅了する。私たちは知らぬ間に物語世界に引き込まれており、どのような仕掛けで引き込まれたのかについてはしばしば無自覚である。世に長く語り継がれてきた物語は、このように、読者を無意識のうちに作品世界へ巻き込んでいく透明なテキストである場合が多い。同様に近代小説としての「羅生門」も、語りや表現面の技巧に満ちた作品でありながら読み手にそれが強く意識されることはない。三人称の語り、巧みに移動する視点、場や時の設定、頻出する比喩……これらが相俟って私たちはいつの間にか独特の世界へと引き込まれていく。この単元では、そのような文学作品の「仕掛け」を認知できる能力や態度を生徒たちに付けさせる。物語をリライトするという活動を単元の中心に据え、生徒たちを書き手の立場に置くことで、物語を構成する表現面のさまざまな要素に気付かせる。</p> <p>◆この単元では前半と後半でほぼ同じ活動を2回繰り返させる。前半では童話やおとぎ話を素材としてリライト作品を生徒個々に書きさせる。単元後半では芥川の「羅生門」を素材として、語りや視点人物、舞台設定、人物像、文体等を変更してリライトさせる。このように似たプロセスを2回繰り返させることで知識・技能の定着を図るとともに、異なった局面でも発揮される転移スキルを育成することをねらいとしている。</p> <p>◆授業対象の4年生は、文学作品を読んで分析することが好きな生徒が多い。授業で自らの意見を発表することも得意である。このような生徒特性から、文学作品を分析する際にはクラス全体でのディスカッションを活動の中心とする。「語り」「視点」「人物像」「設定」「描写」「シンボル・イメージ」といった文学を解析する際の用語についても、あらかじめ教授することはせず、生徒たちの素朴な意見交換の中にそういった要素が現れた時をとらえて、言葉を与えていくようにする。あくまで生徒たち自身に概念を発見させるようにしたい。</p> <p>◆私たちが揺り動かす「物語」は本の世界だけにあるのではなく、現代の現実社会にも溢れていると考えられる。物語や小説に没入する素朴な読書態度を脱し、読者を惹き付ける作品の力がどのような仕掛けで生まれているのかを対象化できるようになることで、現代のメディアや経済、政治等々の言説にひそむ「物語」に対して一定の距離を取り、適正に判断する資質を得ると考える。</p> <p>Formative assessment 形成的評価</p> <ol style="list-style-type: none"> 原作およびディズニー映画「アリとキリギリス」についての考察（ワークシート） 佐野洋子「ありとぎりぎりす」の表現上の特色についての分析（発言・ワークシート） 物語をリライトする際の自覚的プロセスの記述（ワークシート） 物語における内容と表現技法との関連性についての考察（発言・ワークシート）

東京学芸大学附属国際中等教育学校研究紀要

<p>8. 生徒それぞれが作品構成要素のうち一つを選び、それを原作とは異なる設定にして、ストーリーの大枠を変えずに芥川「羅生門」をリライトする。</p> <p>9. リライトした自分の作品と原作とを比較して、作品世界にどのような変化が生まれているかについて、「『羅生門』リライト新聞」にまとめる。</p> <p>10. 〈本時〉互いに「リライト新聞」を見せ合い、設定の変更は作品世界をどう変えるか」についてクラス全体でディスカッションをする。</p> <p>11. 受け手として「羅生門」からどのようなテーマ・メッセージを感じ取るかについて意見交換する。そのうえで芥川がどのように自らの作品を構成したか？ そこに込めた意図は何か？ について精査する。</p> <p>各自、芥川「羅生門」への論評を書く。</p>	<p>⑤「羅生門」の作品構成要素についての分析（発言・ワークシート）</p> <p>⑥ 作者の意図と受け手側の受容についての評価（ディスカッションでの発言・ワークシート）</p> <p>Differentiation 差異化</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一時間の授業の中に「発表」「書く」「話し合う」といった多様な活動をおりませ、意見の表明が苦手だったり書くことが苦手だったりする生徒にもアウトプットの機会を与える。 ・作品の分析や意見の構築といった局面においては、付箋やカードを活用することで思考を整理しやすくする。 ・ゆつくりと思考するタイプの生徒のために、挙手や話し合いの前に個々で考える時間を必ず取り、いったんノートに自分の考えを記述させるようにする。 ・日本語が母語でない生徒に対しては、一部英語の資料を提供するとともに、課外で個別に支援する。 ・ワークシートの記載にはルビをふる。
<p>Resources 資料、備品、機器</p> <p>主教材：芥川龍之介「羅生門」（第一学習社『高等学校 新訂 国語総合一現代文編』）</p> <p>『イソップ寓話集』中務哲郎訳（岩波文庫 1999 年） 『シリー・シンフォニー 名作アニメシリーズ』（DVD）</p> <p>『新釈・世界おとぎ話 嘘ばっか』佐野洋子（講談社文庫 1998 年） 『未来いそぶ』星新一（新潮文庫 1971 年）</p> <p>『今昔物語集』巻第二十九「羅城門登上層見死人盗人語」</p> <p>※ その他、PC プロジェクター カード マグネット 付箋</p> <p>※ 本校図書室（渡辺有理子司書）と連携し、東京学芸大附属小学校（大泉・竹早・小金井・世田谷）および練馬区立図書館の協力を得て、約 200 冊の昔話・おとぎ話を生徒たちに提供することができた。ここに関係各位への謝意を表したい。</p>	

Reflection: Considering the planning, process and impact of the inquiry 「振り返り」

Prior to teaching the unit 指導前	During teaching 指導中	After teaching the unit 指導後
<ul style="list-style-type: none"> ・物語をリライトする授業意図を生徒たちにきちんと理解させるのは困難だと予想される。そこで、イソップ寓話「アリとキリギリス」をストーリーの変更によって描き直しているディズニー映画と、視点人物や描写の変更によって書き換えている佐野洋子作品を単元冒頭に提示することで、今回のリライトは後者のタイプをねらいとした活動であることをわかりやすく伝える。 ・単元の前半で物語のリライトを行ったあと、生徒たちが思考を整理しスキルを定着させるための時間を取るために、別単元（評論を中心とする単元／10 時間）を挟んで、単元後半に移る。 ・物語のリライトは得意な生徒と不得意な生徒とに分かれる活動であるので、ステップを細かく刻み、ワークシートでプロセスをガイドすることで不得意な生徒を支援する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・物語リライトの授業意図については、生徒たちがよく理解し、意欲的に取り組む様子が見られた。童話やおとぎ話はストーリーがシンプルであるために、設定を変更することによる物語世界の変貌が顕著に見て取れる。 ・単元の前半と後半の間に評論単元を挟んだことについては、生徒たちにその意図があまり伝わらなかった。ただし、物語リライト作品を丁寧に評価して生徒へフィードバックするための時間的余裕が、授業者側に生まれるというメリットはあった。 ・「羅生門」の論評については、当初は「何を書けばいいかわからない」と戸惑っていた生徒たちが、「『羅生門』リライト新聞」のステップを挟むことで、自分なりの記述ができるようになった。授業の流れとしては、「羅生門」のリライトにあまり時間をかけずそのあとのディスカッションに時間を取った方が、成果に結びつくことがわかった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・芥川「羅生門」の表現技法を考えさせるにあたり、前段階として童話やおとぎ話のリライト活動を行ったことは、有意義であったと考える。「羅生門」は高校教科書の定番教材だが、高校 1 年生にとって内容が衝撃的かつ難解であるため、なかなか表現技法にまで目が届かない。シンプルな童話・おとぎ話で練習しておいたおかげで、スムーズに「羅生門」のリライトに入ることができた。 ・リライト作品を書くことを通して表現技法と内容（テーマ、メッセージ）の関連についてメタ認知する、という単元全体の目標はほぼ達成された。だが、単元の最後が時間足らずとなり「羅生門」における表現技法の効果・必然性について十分に精査することができなかった。

5. 公開研究会での実践報告(2)

国語科 宇佐見 尚子

5. 1 単元名：「現代社会に向けてのメッセージを意識して説話を語り伝える」

—批判的思考スキルの育成を目指して—

5. 2 対 象：4年4組（32名）

5. 3 日 時：平成30年6月23日（土）11:30～12:20

5. 4 単元の目標

古典の学習において、ストーリーがどのように構成され、どのような視点で描かれているかということは、非常に重要な観点でありながら、古典独特の表現を理解することの難しさから、話の全体像を捉えることを主眼とした学びを構築することは疎かになりがちである。この単元では説話文学における類話を比較し、語られている視点やメッセージ性の違いを分析し、生徒自ら新たに説話を構成し、現代社会に向けてメッセージ性を捉え直すことで、話を語り伝える視点や意識により自覚的に批判的な態度で臨むことができるようになることを目標としている。

5. 5 単元設定の理由

本単元では、『沙石集』巻第九ノ十四と『今昔物語集』巻第十九第六を比較して、語られている視点やテーマ性に関して共通点と相違点を明らかにし、説話のメッセージ性は編纂者の意図や語り方によってどのように変化するかを分析した上で、さらに、生徒自ら新たな意識で説話を構成することによって話を語る視点や意識の重要性を実感し、批判的思考スキルを育成することをねらいとしている。同じような話であっても、視点や語り方、構成の違いによってメッセージ性はどのように変化するか、分析の根拠を明確にしながら、生徒が主体的に思考する力を養うことを目指したい。第4学年の1学期に、古文では説話「児のそら寝」「絵仏師良秀」（『宇治拾遺物語』）を構成や表現・人物像に着目して読む単元、漢文では故事成語「漁父の利」「蛇足」（『戦国策』）をたとえ話の意図に注目して読むという単元を行った。古典の授業でも、話の視点や目的に目を向け、聞き手や読み手を意識して文章でまとめる機会を多く設けることで、生徒の表現力育成にもつなげていきたい。

5. 6 評価と指導（生徒観）

本単元の最後に行った総括的評価のルーブリックは下記の通りである。4年4組は、規準A〈分析〉の観点がやや高く、規準B〈構成〉の観点が他の観点に比べて少し低かった。今回の課題では規準C〈創作〉と規準A〈分析〉の相関性が高くなりがちであった。クラスに創作が苦手な生徒がいることを配慮し、グループでの活動を行った上で、その後各自作品を推敲し、最終的な課題を提出する流れとした。

○ルーブリック

	規準 A 分析 ii	規準 B 構成 i	規準 C 創作 iii
7～8	ii 語り手が聞き手に与える効果を鋭く分析している。	i 説話を語る意図に対して効果的な構成となっている。	iii 説話を自分なりの観点で構成するための効果的なアイデアを選択している。
5～6	ii 語り手が聞き手に与える効果を適切に分析している。	i 説話を語る意図に対して適切な構成となっている。	iii 説話を自分なりの観点で構成するためのアイデアを適切に選択している。

3～4	ii 語り手が聞き手に与える効果をいくらか妥当に分析している。	i 説話を語る意図にある程度応じた構成となっている。	iii 説話を自分なりの観点で構成するためのアイディアをいくらか妥当に選択している。
1～2	ii 語り手が聞き手に与える効果を限定的に分析している。	i 説話を語る意図に応じた構成にあまりなっていない。	iii 説話を自分なりの観点で構成するためのアイディアが限定的で最小限にとどまる。

5. 7 単元の指導計画（全 7 時間）

時	授業内容	評価課題
1	『沙石集』巻第九ノ十四と関連する伝説三話を読み比べ、共通点と相違点を確認し、グループでホワイトボードにまとめる。類話の共通点や相違点をクラス全体で共有した上で、テーマやメッセージ性の違いをワークシートにまとめる。	〈形成的評価〉 三つの伝説の比較・考察（発言・ワークシート）
2	『沙石集』巻第九ノ十四を読解し、伝説と『沙石集』での類似点や『沙石集』にのみ描かれている独自性についてグループで確認し、クラス全体で共有する。グループでのディスカッションを踏まえてワークシートに記入する。	〈形成的評価〉『沙石集』巻第九の十四と伝説の比較分析（発言・ワークシート）
3	『沙石集』巻第九ノ十四と『今昔物語集』巻第十九第六を比較し、視点やメッセージ性の違いについて各自が気づいた点をワークシートに記入し、その後、話の共通点や相違点にもとづいてディスカッションし、グループでまとめる。	〈形成的評価〉『沙石集』巻第九ノ十四と『今昔物語集』巻第十九第六の比較分析をグループでまとめる。（ワークシート）
4	『沙石集』巻第九ノ十四と『今昔物語集』巻第十九第六について各グループで比較分析した内容を各グループ発表し、クラス全体で共有する。他グループの発表からどのような気づきがあったかを踏まえて、各自分析した内容をまとめる。	〈総括的評価〉 他グループの分析の観点に目を向け、『沙石集』と『今昔物語集』の類話を比較分析した内容をまとめる。（規準 A－i iv）
5	グループに分かれて、現代社会に向けてのメッセージを意識して、生徒自ら視点を設定し、新たに説話を構成し、現代語で記述する。	〈形成的評価〉 説話を新たに構成する意図やプロセスに関する記述（ディスカッションでの発言・ワークシート）
6	〈本時〉説話をどのような視点・意図で構成したのかわかるように、3 グループが発表する。他のグループの発表から気づいた点や疑問に感じた点を各自ワークシートに記入する。	〈形成的評価〉 新たに構成した説話に関する分析（発表・ワークシート）
7	4 グループが発表し、これまでの発表を踏まえて新たに説話を構成する際のグループでの工夫が効果的であったかを見直し、各自説話を推敲する。	〈総括的評価〉 各自で構成した説話及び創作過程の分析（規準 A－ii 規準 B－i 規準 C－iii）

5.8 本時（第6時）の授業展開

本時の目標

- ・説話を語る視点やメッセージ性を明確にし、聞き手を意識して効果的な構成や表現を考察する。
- ・新たに説話を構成するにあたり、どのような点を工夫したのかわかりやすく他者に伝える。

本時の評価

- ・説話を語る視点やメッセージ性・工夫した点が聞き手にも明確であったか。

本時の学習過程

time	学習活動	留意点	評価
導入 10分	1. 発表のねらいの確認。	1. 新たに構成した説話を発表することで、メッセージが聞き手に伝わったか、また効果的な構成や表現であったかを振り返らせる。	○ 発表のねらいを理解できているか。
	2. 各グループでの分担を確認する。	2. 各グループでどのような点を意識し、工夫して発表するのかを共有し、グループ全員（各グループ3～6人）が発表に積極的に関わることができるようにする。	○ 発表で工夫する点をグループ全員で共有できているか。
展開 30分	3. 3グループ（各グループ準備等含めて10分）がグループで意識し、工夫した点を伝えてから発表する。	3. 説話のメッセージ性や工夫した点を簡潔に聞き手に伝えるよう指示する。	○ 聞き手を意識し、メッセージ性や工夫した点を明確にして発表できているか。
まとめ 10分	4. 各グループの発表後にメッセージ性や工夫した点が明確であり、効果的であったかを評価する。	4. 根拠を具体的に挙げながら、発表を聞いて効果的であった点や疑問に感じた点を出し合うようにする。	○ 発表に対して根拠を明らかにし、評価できているか。
	5. 今日の発表からの考察をワークシートにまとめる。	5. 語り手と聞き手が意見交換することでの気づきを意識させる。	○ 発表を振り返り、聞き手を意識した効果的な構成や表現を捉え直すことができたか。

5.9 本時の振り返り

説話を新たに構成する際には、「意図・伝えたい内容」「視点・構成の工夫」「表現・語り方の工夫」の三点を特に意識させるようにした。伝えたい内容としては、「人間の傲慢さ」「命の重さ」「夫婦愛」「心を入れ換えるきっかけ」「他者の命を奪ったものへの処罰」等に着目したものが見られた。また、視点に関してはすべてを第三者の視点もしくは登場人物の視点とするものだけではなく、最後だけ主人公とした母の視点を取り入れることで、クライマックスを際立たせるようなグループもあった。別のグループでは、最初主人公の視点で進め、後日譚のみ第三

者の視点に変えるという工夫も見られ、話の視点を変えることで、聞き手の印象がどのように変化するか分析するきっかけとなったのではないかと考えられる。構成の工夫としては最初と最後を呼応させたり回想形式を取り入れたりするグループがあった。話の展開における時間軸や起承転結の構成を意識したグループが多かった。表現・語り方の工夫では会話をどのくらい取り入れるのか、繰り返しの表現を用いるかどうか、優しく淡々と敬体で語るのか、口語的な表現を用いて親しみやすくするのか等、グループによって工夫の方法が様々であった。

各グループの発表後には①「視点・構成の工夫が効果的であったか」②「表現・語り方の工夫が効果的であったか」の二つの観点について「かなり効果的であった」「いくらか効果的であった」「あまり効果的でなかった」の三段階で評価し、各自ワークシートに記入した。

また、ワークシートの最後に「発表で気づいたこと」を記入する欄を設けた。発表を聞いた後の気づきとして、次のような点が挙げられていた。

- ・元の話をほとんど残しているグループから、登場人物やシチュエーションを大幅に書き変えているものまで様々だった。しかし、意図・伝えたい内容は、命・殺生の重さを説くものと鳥の気持ちを表現しているものが多く、共通しているのがおもしろいと思った。
- ・あえて具体的に書かず、メッセージについて深く読者に考えさせる工夫が多かった。
- ・グループによって音を入れたり語尾を変えたりして印象が少し違い、様々な味が出ていた。
- ・全てをわかりやすく表現する必要はない。あえて想像させるのもよい。
- ・途中で視点を変えると印象が変化する。
- ・一つの同じ話をリライトしているのに伝えたいメッセージが違うだけでストーリーも表現もかなり変わってくると気づいた。
- ・視点を変えることで、主人公の気持ちが伝わるが、その一方で偏った視点になってしまう。
- ・第三者視点によって読者の想像をふくらませ、固定概念が読者に植えつけられることを避けている。また、元の話の雰囲気を残すことも心がけていた。
- ・現代風にして今の人に考えやすくすることもできて、分かりやすい話が多かった。
- ・話を現代に置き換えて考えるとき、全てを変えるのではなく、出てくる人物や場所などの設定を変えることで、雰囲気を残しながらリライトすることができる。
- ・全体を通して、現代の人々により伝わりやすいように表現を工夫していた。時代に合わせて変化させていくことがとても大切だと気づいた。

古文そのままの表現をどこまで残すのか、わかりやすく具体的に説明するのか、あえて説明せずに聞き手に想像させるような効果をねらうのか等、グループによって工夫の方向性に違いが見受けられた。視点を変えることによる印象の違い、それぞれの設定の違いによるメリットやデメリットに気づいた生徒もいた。

今回の実践を出発点として、生徒一人一人の構成や表現に関する意識をより一層高め、話の目的や意図に応じて、生徒自身が主体的によりふさわしい構成や表現を選び取ることのできる力を育成するような単元を開発することを今後の課題としたい。

5. 10 参考文献

片岡了『沙石集の構造』（宝蔵館 2001年）

Record of Lessons by the Japanese Language Department and Challenges Related to Evaluation in the first half of FY 2018

Abstract

Through connection of the three types of qualities and capabilities mentioned in the Education Ministry guidelines for the next school year, and linking the evaluation standard of International Baccalaureate (IB) and ATL skills, the Japanese Language Department developed a “Learning Map,” which shows the kinds of qualities and capabilities to be fostered in our school. Thereafter, we conducted lessons in all the grades from the first to the sixth year in consideration of their positioning in the map. Moreover, in the public research session in June, we opened two lessons of “Integrated Japanese Language” for the fourth graders to the public and held a discussion meeting. This report presents these initiatives in a comprehensive manner.