



東京学芸大学リポジトリ

Tokyo Gakugei University Repository

Utilization and Transfer of Concepts in the Writing Process : Report on an Open Research Class and Practical Report of Japanese Language Division for 2022

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2023-04-18 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 廣瀬, 充, 杉本, 紀子, 西村, 諭, 山根, 正博, 浅井, 悦代, 宇佐見, 尚子, 高松, 美紀 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2309/00180043

書くプロセスにおける概念の活用と転移

—公開研究会報告と国語科実践報告—

Utilization and Transfer of Concepts in the Writing Process

— Report on an Open Research Class and
Practical Report of Japanese Language Division for 2022 —

国語グループ 廣瀬 充 杉本 紀子 西村 諭 山根 正博
国語科 浅井 悦代 宇佐見 尚子 高松 美紀

1章 公開研究会報告

1節 国語科としての研究のねらい

平成29年告示の「中学校学習指導要領解説」(国語編)においては、その改訂の趣旨および要点について以下のように述べられている。

③学習過程の明確化、「考えの形成」の重視

中央教育審議会答申においては、ただ活動するだけの学習にならないよう、活動を通じてどのような資質・能力を育成するのかを示すため、平成20年告示の学習指導要領に示されている学習過程を改めて整理している。この整理を踏まえ、〔思考力、判断力、表現力等〕の各領域において、学習過程を一層明確にし、各指導事項を位置付けた。また、全ての領域において、自分の考えを形成する学習過程を重視し、「考えの形成」に関する指導事項を位置付けた。

下線を付した箇所に見られる通り、現行学習指導要領は、生徒の活動についてどのような資質・能力を育成することを目指しているかを明確に示すことを意識し、かつそれらの活動を通して生徒が自分の考えを形成する学習過程が見られるのかどうかを重視していることが分かる。これら改訂の趣旨は、教科の目標の背景を為すものとして注目すべきものである。

また、国語科の目標は

言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 社会生活に必要な国語について、その特質を理解し適切に使うことができるようにする。
- (2) 社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う。
- (3) 言葉がもつ価値を認識するとともに、言語感覚を豊かにし、我が国の言語文化に関わり、国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う。

とされているが、特に中学校において「言語感覚を豊かにする」という点については次のように解説が付されている。

言語感覚については、小学校では養うとしているものを、中学校では豊かにするとし、より高いものを求めている。言語に対する知的な認識を深めるだけでなく、言語感覚を豊かにすることは、一人一人の生徒の言語活動を充実させ、自分なりのものの見方や考え方を形成することに役立つ。こうした言語感覚の育成には、多様な場面や状況における学習の積み重ねや、継続的な読書などが必要であり、そのためには、国語科の学習を他教科等の学習や学校の教育活動全体と関連させていくカリキュラム・マネジメント上の工夫も大切である。

注目すべきは下線を付した箇所而言及されている「自分なりのものの見方や考え方を形成する」「多様な場面や状況における学習の積み重ねや、継続的な読書」という部分だろう。現行学習指導要領は「言語感覚の育成」が、生徒たちのものの見方や考え方を形成する過程において重要な役割と影響を持ちうるものであると想定している。またその育成は多様な場面や状況における学習の積み重ねや継続的な読書によって支えられるものであるとしている。そしてそれらを実現するには、教科の学習を教育活動全体と関連させるカリキュラム・マネジメントの工夫が必要となると述べる。今回本校国語科で公開する実践は、これらを踏まえて特に以下のような点を課題として授業者が設計したものである。

- 1) 言語感覚を養い、生徒のものの見方考え方の形成を図る仕掛けとはどのようなものか。
- 2) 生徒のものの見方考え方の形成や言葉による見方考え方の働きを、生徒自身また授業者が「見取る」にはどのような仕組みが必要か。
- 3) あらゆる教科の学習において必要となる「書くこと」について、IBMYPの概念ベースの単元設計はどのようにまたどの程度有効か。
- 4) 「書く」スキルにフォーカスした単元設計は、他の教科の学習とどのように連動可能か（カリキュラム・マネジメントにおいてどのような役割を果たすか）

詳しくは次項で述べるが、「生徒が〈書くこと〉を通じて言語感覚をどのように養うのか」「またそのようにして養われた言語感覚を、言葉によるものの見方考え方にどのように生かすのか」「それらの感覚や理解、スキルは何を通じてどう転移されていくのか」を考え、見取ることは、生徒の学びがどのような軌跡を描き体系を構築するのかを捉えるということに他ならない。

今回の実践は限られた時間であるため、それが顕著に表れたとは言えないかもしれない。しかしながら授業者のもつビジョンや継続的な仕掛け、またそれらがどのような仕組みをなしているのかについては、ユニットプランナーや指導案あるいは実際の教室環境などを通じて見ることができるだろう。本校国語科グループとしては、授業環境をどう設定するかという点も含めて、授業の仕組みと仕掛けの働きやその効果について、参会者の方々と議論を深めたいと考え、今年度の授業研究会に臨んだ。

2節 「学びの転移」を促す概念・文脈の活用

「学びの転移」とは何か、何がどのように転移・変換されていけば、それが起きていると判断することができるのか。国語科グループでの検討を通じて常に課題として挙がってきたのはこの点である。まずは「学びの転移」をどう捉えればよいのかを確認しておきたい。

IBMYP の「言語 A：言語と文学」の指導の手引きには「転移」が以下のように示されている。

学際的な学習は各科目の中でも実施できるものであり、また実施されるべきものです。MYP の概念やグローバルな文脈は、(中心的な焦点とはならないかもしれませんが)ここで行われる転移のためのツールとなります。学際的な単元もまた学際的学習の機会であり、複数の学問領域の知識を元に新しい文脈の理解を発展させることが、単元の中心的な焦点となります。学際的な単元において、MYP では概念や文脈を、教科や学習分野を横断した「知」の意味ある統合と転移の出発点として扱います。

(「MYP『言語と文学』指導の手引き」 p.15「学際的な学習」)

また、IBMYP の「原則から実践へ」では、生徒がどのようにしてスキルや知識を転移することができるかについて、「スキルと知識を多角的な文脈において用いる」具体的な例を以下のように掲げている。

- ・教科や学習分野において効果的な学習方法を用いる。
- ・なじみのない状況においてスキルや知識を応用する。
- ・異なるものの見方を身につけるために、異なる文脈を探究する。
- ・多数の教科や学習分野を横断して概念的理解を比較する。
- ・複数の教科や学習分野を関連づける。
- ・製品や解決策を生み出すために、知識や理解、スキルを組み合わせる。
- ・現在持っている知識を新しい技術を学ぶために転移する。
- ・さまざまなものの見方を身につけるために探究における文脈を変更する

(「MYP 原則から実践へ」 p.134「ATL スキル」)

今回の国語科グループの公開授業および協議会では、学習指導要領のねらいや教科の目標を踏まえ、また IBMYP が提唱する ATL スキルの定義を参照した上で、「学びの転移」を一旦以下のように定義しておきたい。

一つの単元において「書くこと」を通じて学習目標を達成するというだけでなく、その単元での学びを通じて獲得したもの(理解内容・ものの見方考え方・スキル等)が、他の局面で何かとつながり、生かされたり使われたりすること、あるいはその学びへの認識が一層深まること。

ではこうした「学びの転移」に、IBMYP の概念や文脈はどのように働き、影響するのか。それには「書くこと」における目的や文脈が強く関連していると我々は考える。

「中学校学習指導要領」においても IBMYP の『言語と文学』指導の手引きにおいても、生徒が「書くこと」を学ぶ際には、目的や意図に応じた題材・内容・表現を選択すること、あるいは様々な文脈で書くことのスキルを身につけることという形で、目的や文脈が意識されるべきであると述べられる。何のために書くのか、なぜ書くのか、何を、誰にあてて書くのか、いつ書くのかなど、目的・意図・状況が書くことにおいて重要なのは自明のことであるが、実はここにこそ「概念」の働きが大きく関わっていると言える。

目的・意図・文脈・ジャンルが異なるということは、おのずと受け手の想定や取るべき表現、形式が異なるということだ。それらに対応しながら「書くこと」を進めるプロセスにおいて、生徒はあらゆる概念を駆使して内容を考え、表現を選択することになる。

たとえば IBMYP の重要概念「コミュニケーション」は、書く目的にもなり得るだろうし、書いているプロセスそのものでもある。さらには書いた結果成立する状況・状態とも言えよう。生徒はコミュニケーションをよりよくするためにどのような言葉や表現、形式を選ぶべきなのか、受け手側が自分の書いたものをどのように受けとるのかを必然的に考えねばならない。もちろん「コミュニケーション」という概念を強く意識せずとも、書くプロセスにおいてそうした作用は自然に起こり得るが、重要なのはその際に自分がどのような目的・意図をもって、今何をどう書こうとしているかを意識化できるかどうかである。概念はこの意識化という作用を促し牽引するものとしての働きを持つのではなかろうか。

「コミュニケーション」を意識して書くことを進める生徒は、例えば受け手への意識が生じ、自分の言葉の選択が相手に与える影響を考えるようになるタイミングがあろう。あるいは推敲を重ねる中で、自分の語彙の中に適切が語彙が見つからない時に、どのように言葉を生み出し見つけていけばよいのかに呻吟する時もあるはずだ。そうしたプロセスの一つ一つにも「概念」は関わる。IBMYP の「言語と文学」の関連概念における「受け手側の受容」や「自己表現」、重要概念の「創造性」などがそれである。

書くことを通じて「コミュニケーション」という概念を意識した形で得られた学びとそのプロセスは、同じ「国語：言語と文学」という教科の別の局面での学びに転移されるだけでなく、他教科における「コミュニケーション」の理解にも応用されるはずだ。あるいは「コミュニケーション」が存在する実生活に転移されていくこともあるだろう。

今回の公開授業の中で転移されていく局面そのものが見えたかどうかは分からない。しかし「書く」というプロセスそのものの中に、これまでの学習経験の転移はおそらく働いているだろうし、またその足跡は生徒が継続的に記録している振り返りからも見取ることができるのではなかろうか。問題は生徒自身がそれを意識化できているかどうかである。生徒が「書く」プロセスを意識し、学びの転移を実現させるための仕掛けと仕組みが果たして機能しているのかどうかは、授業後に生徒自身に振り返らせるとともに、授業者がその変容を見取り検証しなければならない。

(文責 杉本)

【1章 参考文献】

国際バカロレア機構 (2016) 『MYP：原則から実践へ』

国際バカロレア機構 (2021 改訂) 『MYP「言語と文学」指導の手引き』

2章 公開研究会 授業実践

書くプロセスの意識化を目指して ～MYPの枠組みにおけるライティング・ワークショップの実践～

1節 はじめに

本実践は、作文教育において、書くプロセスを意識化させることはどのように可能なのか、そしてそれは書くことを上達させる上でどのように効果的かを模索することを目的としたものである。本年度の1年生では、作文教育の一つの方法であるライティング・ワークショップ¹を実践しており、それに即して言えば、本実践の目的は、ライティング・ワークショップと国際バカロレア MYP の枠組みとがどのように融合可能であるかを模索することと言い換えることができる。

MYP の特徴的な点として、概念理解を軸とした単元設計であるという点がある。単元として探究すべき概念が設定されることで、その単元のみ学習に留まらず、他の単元や教科・科目、あるいは社会生活に転移可能な汎用的能力を獲得できるとされる。

ただし、このような概念ベースの単元設計は、探究すべき概念が設定される時点で、それが個々の学習者自身の興味や関心と必ずしも重なるとは限らない。つまり、ある程度、個の学習者を捨象し、一律に学ばせるという前提が存在しているということになる²。

一方、ライティング・ワークショップは、個の学習者を最大限尊重するところに、その特徴がある。学習者の興味や関心を起点として、それを最大限引き出すために、題材やジャンルを自分で選択させたり、細やかなカンファランス³を行ったりしながら、書くことへのモチベーションを維持していく。そこには、探究すべき概念や指導事項を一律に設定し、そこに向けて授業を緻密に組み立てていくという考え方とはまた異なる発想がある。

このように MYP とライティング・ワークショップとは、やや単純化して整理すれば、どこを起点として学習を組み立てるか、汎用的能力をどのように設定するかといった点で、目指す方向性が正反対であるようにも見える。しかし、本実践では、両者はある部分において接合可能であり、そしてそれは、書くプロセスを意識化する上で有益である、という立場に立って、その正否を明らかにすべく授業を行った。

2節 書くプロセスを意識化するために

1. 「書くプロセスの意識化」とは何か

本実践のテーマである「書くプロセスの意識化」とは何かを考えるにあたっては、エリクソンほか(2020)の記述が手がかりとなる。「概念型カリキュラム」を提唱し、IB・MYPにも多大な影響を及ぼしているエリクソンは、教科にはそれぞれに固有の構造があると述べ、それを「知識の構造」と「プロセスの構造」という2つの視点から整理を図っている(図1)。

¹ ライティング・ワークショップとは、本物の作家や詩人や批評家、ジャーナリストがやっているように、生徒が自分で書きたいことを選んで、大量の読み書きを通じて自立した書き手になっていくことを目指した教育方法である(アトウェル, 2018)。詳細についてはアトウェル(2018)、フレッチャー & ポータルビ(2007)、プロジェクト・ワークショップ(2008)等を参照されたい。

² これはなにも MYP の枠組みに限ったことではなく、教えるべき指導事項が前提として存在する大多数の教育方法に当てはまることだろう。ここでの趣旨は、それらの方法が誤っていると主張するものではない。

³ カンファランスとは、「生徒とのやりとりを通して一人ひとりをサポートする方法」(アトウェル, 2018, p.52)を指す。

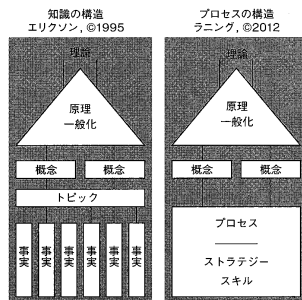


図1 「知識の構造」と「プロセスの構造」(エリクソンほか, 2020, p.38)

そして、どの教科もこの両方の側面があることを前提としながらも、国語はプロセス重視型の教科であるとし、その「プロセスの構造」を次のように説明している⁴。

「プロセスの構造」は、スキル、ストラテジー、プロセス、概念、一般化、および原理の関係を表している。この構造内の概念レベルに達すると、そこからは「すること」からなぜするのかを「理解すること」へと移行する。プロセス、ストラテジー、スキルを活用しながら理解することで概念が引き出されることはあるものの、概念はこうした作業自体、すなわち「すること」とイコールではない。したがって、「プロセスの構造」の説明における、プロセス、ストラテジー、およびスキルは、生徒が学習内容に取り組み、探究するのに役立つツールと考えてもらいたい。(エリクソンほか, 2020, p.48)

このエリクソンの定義する「プロセスの構造」に即して、本実践のテーマ「書くプロセスの意識化」を図式化すると、図2のように整理できる。

①書くことについての「プロセス」「ストラテジー」「スキル」を活用しながら書く ②それによって書くことについての「概念」的な理解が深まる。 ③それらが「一般化」されることで転移可能なものとなる。		
	「プロセスの構造」の各要素	例
①	プロセス	・「題材集め→メモ書き→下書き→推敲→校正→清書→題材集め…」という執筆のサイクルに則って書く。 ・ある特定のジャンル(例:詩)について書く。
	ストラテジー	・一つの作品を仕上げる上での見通しをもつ。 ・作品をより良くするために工夫を重ねる。
	スキル	・書くことが決まっていない時に題材探しをしてみる。 ・下書きに途中で行き詰まった時にメモ書きに立ち戻る。 ・そのジャンルらしい(例:詩らしい)表現になるように推敲する。
②	概念	自己表現、テーマ、設定、ジャンル、スタイル(文体) …
③	一般化	「作者は表現したいテーマを伝えるために、相応しいジャンルやスタイルを吟味し、選択する。」

図2 書くプロセスの意識化

⁴ なお、エリクソンはプロセス重視型の教科の指導の問題点を次のように指摘している。「プロセス重視型の教科で、断片的なスキルを記憶させるやり方には問題が多い。たとえば、言語の授業で何週にもわたって1つのテキスト、しかもクラスの多くが興味をもっていないテキストをめくり際限なく質問をくり返し、生徒を引きこもうとしても、生徒の理解は深まらない。〔中略〕従来型の試験であれば、文脈を伴わないスキルを1つずつ練習させたり、事実についてくり返し学習させることで高得点が出せるかもしれない。だが、新たなテキストや学習状況への能力の転移はほとんど期待できないだろう」(エリクソンほか, 2020, p.44)

必ずしも各要素がこのように明確に線引きできるわけではないが、こうしたプロセスを経て概念化・一般化されることで、書くことに対してより自覚的になれる、言い換えれば、書くことをメタ認知できるようになる、そしてその結果、他の場面でも活用しやすくなるという考えは、実感として理解できるものであろう。

2. ジャンルと概念の両輪での単元・カリキュラムの組織

本実践で提案したいのは、こうした「書くプロセスの意識化」を図る上で、ライティング・ワークショップの手法と MYP の単元設計の発想とを接合することが有益なのではないかという点であった。その点について授業者は、ミニ・レッスン⁵という時間において、そのアイデアを最も反映している。

「はじめに」でも述べたように、ライティング・ワークショップでは、学習者の興味・関心を尊重しながら進めていくものの、何でも自由に適当に書くことを許容しているわけではなく、教える側の知識の「譲り渡し」も大切にされる（アトウェル, 2018）。この「譲り渡し」は、カンファランスなどを通じて生徒に寄り添いながら行われることが多いが、ミニ・レッスンも「譲り渡し」の重要な場面として位置づけられる。アトウェルは、自身のミニ・レッスンを次のように説明している。

私のミニ・レッスンはゆとりのある学習指導計画のようになりました。項目と順番があらかじめ決まっているのではなく、教える価値のある情報とそれを伝える適切なタイミングのバランスのとれた指導計画になりました。（アトウェル, 2018, p.155-156）

このような「ゆとりのある学習指導計画」としてのミニ・レッスンを組織するためには、授業者としての多くの経験が必要であることは言うまでもないが、しかし、それを吟味する一つの視点として、MYP の概念ベースの単元設計の発想が有益ではないかという点が本提案の要である。

このことを、本年度の1年生のこれまでの学習の経緯と併せて説明をしたい。

本年度の1年生の授業ではこれまで、次ページの図3のように、時期を大まかに区切り、特定のジャンルに重点を置いたゆるやかな単元を作るというイメージでミニ・レッスンを組織してきた⁶。そしてそのジャンルは、ミニ・レッスンで重点的に扱うと同時に、学期末評価でノルマとして提出させることで、得た知識を実際の作品執筆に活用する仕組みも設けた（学期末評価の詳細については後述する）。

ただし、単にジャンルの知識にしか焦点化されないのであれば、そのジャンルについて書くスキルは上達したとしても、それが他のジャンルや場面にどのように活用され得るかという点については明確にならない。そのため本実践では、MYP の単元設計の要領で、図3の右側に示したような「概念」的な理解も意識して設計を行った。

こうすることで、その学習が他の場面でどのように転移するかという点についての見通しが得られやすくなる。例えば、詩で扱った「形式」という概念は、短歌や俳句などの短詩型文学に転移されることは想像に難くないし、それ以外のジャンルであっても一つひとつの表現を吟味する際

⁵ ミニ・レッスンとは、ライティング・ワークショップにおいて「授業の最初にクラス全員に対して、短く教える時間」（アトウェル, 2018, p.52）であり、そこでは主に書く手順や書き手の使う技、書き言葉の慣習などが扱われる。

⁶ もちろんその時期のすべてのミニ・レッスンでジャンルに関する知識ばかりを扱ったわけではなく、どんなジャンルにも共通する内容や書く手順などに関するミニ・レッスンも多く行った。そもそも、このようにジャンルに重点を置いてミニ・レッスンを組織することが適切かどうかという点については、協議会でも様々な意見をいただいた。

時期		重点的に扱うジャンル	学期末評価でのノルマ	MYP 概念
1 学期	4～5月	詩	3 作品 (詩、新聞投稿を 1 つ以上ずつ含む)	形式、ジャンル、自己表現
	6月	新聞投稿 (=ショートエッセイ、ミニ意見文)		コミュニケーション、目的、受け手側の受容、文脈
2 学期	9～10月	説明文 (スピーチ)	2 作品 (説明文を 1 つ以上含む)	つながり、構成、スタイル (文体)
	11月	物語	※物語を 2 学期と 3 学期のいずれかに 1 つ以上提出	創造性、設定、登場人物、構成

図3 ジャンルと概念の両輪での単元設計

に活かされると考えられる。また、説明文で意識した「構成」という概念を、物語を書く際にも意識することで、構成面での両者の違いについての理解が深まることもあるだろう。さらには、他の教科・科目で探究された概念とのつながりも見えやすくなるはずだ。

このように、ジャンルと概念の両輪を意識することで、カリキュラムを立体的に組織することができる。それは、教師が見通しをもって授業をしていくことに有益であるだけでなく、生徒にとっても、より転移可能な形で理解し、「書くプロセスの意識化」を図っていく上で効果的なのではないか。

以上は仮説の域を出るものではないが、その効果を示唆するものとして、1 学期の振り返りでの生徒の記述を引用しておく。

今学期私は 3 つの作品を主に作りました。(詩、新聞投稿①、新聞投稿②) 詩では、まずアイデアノートに案をたくさん書いて、その中から詩が書けそうな題材で詩を書いていきました。(詩を書いた流れ アイデアノートに題材をかき集める→その中でも詩になりそうな題材を選ぶ→入れたいワードを決める→組み立てる→校正) ミニレッスンで習った様々な詩の表現方法や校正の方法を使って詩を書くことができました。最初詩を書くのはめんどくさいものだと思っていたけれど、いろいろな詩があると学んでから、形に沿って書かなくてはいけない窮屈な作品ではなく、自分だけの作品ができたと思います。〔後略〕

今学期、私は今までにないくらい書いたと思います。初めて、校正や推敲など書くときの手順を知ったり、様々な書きもののジャンルを知ったりなど、新しい学びが沢山ありました。また、詩は少し難しく、よくわからない謎のものだったのですが、詩を作るときに詩集を参考に読んでみて、詩はとても自由なものだとわかって、面白かったので、より身近なものになりました。〔中略〕新聞投稿は、実際に投稿されている記事を読んで、出だしや最後の問いかけの工夫を発見して、自分の投稿にも工夫としていれました。今学期は、べ切に追われることは別として、書くことを前よりは楽しいと感じられるようになりました。〔後略〕

今学期は、最初は「どういう授業なのかな？」とすこし心配だったのですが、やってみると、「こういう授業なんだ!!!」と少し意外に思いながらも、アイデアノートやミニレッスンをうまく活用して、字が綺麗になっていたり、詩に伏線をはってみたりと、工夫をたくさんすることができました。〔中略〕私はこの学習を通して日常生活にさまざまな詩があることに気づきました。実は、生活の中、私たちは多くの詩にふれていたのです。例えば歌。私は音楽大好き人間なので、毎日きいているのですが、よくよく考えてみると歌も種類のには詩であったりするんです。そこには音楽に命がふきこまれる前のたましいの状況のものがあるって、そこにはたくさんの思いがつまっていました。他にも、本をみても、最初のページにプロローグのかわりに詩がかいてあったり、広告の最初に短くかいてあったりと、よく目をこらしてみると詩の世界が見えてきました。新聞は朝や電車の中で見る人が多いと思いますが、「そこにもその人その人に投稿する権利と投稿できるエピソードがある」と思うと、もっと新聞が身近に感じますよね。国語っていつも隣に存在するものだと今回思いました。

3節 実践の全体像

ライティング・ワークショップでは、1単元・1時間の授業だけでなく、生徒自身が書く時間も含めたトータルでの授業デザインが重視される。そのため本節では、公開授業の概要を述べる前に、実践の全体像、具体的には、生徒の書くモチベーションを維持したり、書くプロセスを意識化させたりするために日々行っているルーティンや評価の仕方等について説明したい。ただし、これらは先行する数多くの実践によるところも大きいので、ぜひ参考文献も併せて参照されたい。

1. 日々の授業のルーティン

生徒の持ち物

持ち物	保管場所	用途
クリアファイル	学校	「大福帳 ⁷ 」「読書記録用紙」を入れておいたり、教師とのやりとり（漢字テストの返却や最終稿の提出など）をしたりするためのもの。毎回のワークショップの最初に受け取り、終了時に提出する。
アイデアノート	自分	いつも持ち歩いて、アイデアを書き留めるためのもの。何か書くための種になりそうなことがあったら、自由にどんどん書き込む。
執筆中ファイル（赤）	自分	執筆中の作品や宿題、「校正項目リスト」を入れておくためのもの。
バインダー（青）	学校	授業で配られたプリントや完成作品を入れておくためのもの。「ミニ・レッスン」「詩」「散文」「学習記録」「完成作品」のセクションに分ける。
漢字練習帳	自分	漢字の練習や書き直しのために使うもの。返却された漢字テストもここに貼り、期日までに書き直しをして提出する。

生徒の学習の流れ

（授業前）

- ① 総合メディアセンターの前にあるワゴンから「青バインダー」と「クリアファイル」を取り出す。（授業者が事前に当該クラスのワゴンを移動しておく。）
- ② 「クリアファイル」に入っている採点済みの「漢字テスト」を「漢字ノート」に貼る（その日中に間違えたものの書き直しをして提出）。「読書記録用紙」に、その日までに読んだ本があれば記入する。

（授業中）

- ③ 漢字テスト（授業者は次の授業までに採点をし、各生徒の「クリアファイル」に入れておく。）
- ④ ブックトーク（希望者がいれば。年間に1回以上やることをノルマとしている。）
- ⑤ ミニ・レッスン
- ⑥ 「大福帳」に今日の予定（その日に取り組むこと）を記入する。
- ⑦ 書く時間（生徒は基本的には一人ひとり静かに書くが、相談コーナーや相談用紙を利用しても良い。授業者は気になる生徒を中心にカンファランスを行う。）
- ⑧ 「大福帳」に今日の記録（進捗状況）を記入し、「クリアファイル」にしまう。（授業者は次の授業までに確認し、コメントを書く。次の授業でのカンファランスに活かす。）

⁷ 授業のはじめに「今日の予定」を書き、授業の終わりに「今日の記録」を書くためのもの。授業者はこれを見て、それぞれの生徒の進捗状況や困っていることを把握し、次の授業でのカンファランスに活かすようにしている。

- ⑨「青バインダー」と「クリアファイル」をワゴンに戻す。(持ち帰りたいものは「執筆中ファイル」に入れて持ち帰る。)
- ⑩漢字練習帳の書き直しが進んでいる場合は提出する。(済んでいない場合は、その日中に提出。授業者は翌日までにチェックし、返却する。)

(授業後、授業者はワゴンを元の場所に戻し、クリアファイルは手元に持ち帰る。)

2. 作品完成までの手順

生徒には、執筆のサイクルとして次のプロセスを示している。

題材探し→題材を選ぶ→執筆(メモ書き→下書き第1稿→下書き第2稿→…→最終稿)→校正→完成作品→出版

このプロセスを、生徒の目線で具体化すると、次のような手順として整理できる。

- ① アイデアノートに書くための種(思い浮かんだこと、考えていること、書いてみたい題材やトピック、試してみたいジャンルや形式など)を書き留める。
- ② 題材を決めて、アイデアノートにメモ書きをする。
- ③ メモ書きで書き留めたものが形になりそう(何かしらまとまりや順番がつけられそう)だという手応えを得たら、原稿用紙や罫線用紙に下書きを書く。ただし、あまり筆が進まない場合は、何度もメモ書きに戻って構わない。
- ④ 推敲を重ねながら、下書きをブラッシュアップしていく。ある程度納得できるものができたら、それを最終稿とする。
- ⑤ 最終稿を校正する。ミスがあれば赤ペンで書き直し、発見したミスを「校正項目リスト」に書き加える。
- ⑥ 校正した最終稿と「校正項目リスト」をクリアファイルに入れて、授業の終わりに提出する。(次の授業までに授業者が青ペンで校正し、クリアファイルに入れて返却する。)
- ⑦ 返却されたら、授業者に校正されたミスを確認し、校正項目リストに書き加える。
- ⑧ 校正済みの最終稿をもとに、清書用の用紙に完成作品を書く。
- ⑨ 完成したら、完成作品とそれまでの下書き全てを、完成作品が一番上になるように青バインダーのクリアポケットに入れて、「完成作品インデックス」にしまう。「執筆記録用紙」に作品の題名・ジャンル・完成日を記入する。(学期末に完成作品の中から3作品を提出する。)
- ⑩出版する)

必ずしも一人ひとりの生徒の執筆がこの通りに進むわけではなく、行ったり来たりしながら、あるいは複数のアイデアを平行しながら書き進めているのが実際ではあるが、大まかにはこのような流れとして整理できる。

また、このような手順は授業中の限られた時間だけで進められるものではない。そもそもライティング・ワークショップの理念として、書くことは教室の中だけで完結するものではなく「時間的にも空間的にも教室の外に開かれたもの」(アトウェル, 2018, p.52)であるという考えがあるが、授業者もこれに倣い、普段の生活の中でもアイデアノートに書き留めたり、下書きを書く時間を意識的にとったりするよう日々働きかけている⁸。

⁸ ただしこの点については、週2時間という絶対的な時間数の不足や、他の科目での課題の多さとの兼ね合いなどから、強く働きかけるのが難しいという課題も感じている。

3. 学期末評価

学期末には、上述したように、完成作品の中から評価用に3作品（2学期は2作品とした）を提出することをノルマにしている。その際、次の「評価用シート」を併せて提出することとしている（図4）。

図4 評価用シート

この「評価用シート」において、特に重視しているのは次の2点である。

- ① 完成作品とそれまでの下書き全てに加えて、アイデアノートの抜粋(最大10件)を提出する。
 - ② 「書き手の意図」について具体的に説明する。
- それぞれのねらいを次に述べる。

① アイデアノートの抜粋の提出について

書き手には、自分の書いたものを見せない権利があるとされる（あすこま，2016）。特にアイデアノートについては、授業者自身も「人には見せたくないものも含めて、何でも自由に書いて良い」と伝えている。しかし、本校の今の枠組みでは、学期末評価のためには何かしらの成果物を提出させることが必要不可欠であるのも事実である⁹。そこで、評価のために「これなら人に（教員に）見せてもよい」と思えるページを生徒自身に選択させ、それをコピーしたものを完成作品に添付させるようにした¹⁰。

⁹ 本校に限らず、日本のほとんどの学校は同じ現状であろう。

¹⁰ MYP の PP（パーソナル・プロジェクト）ではプロセスジャーナルの抜粋を提出する決まりがあるが、アイデアノートの抜粋を提出させる発想もこれを参考にした。

アイデアノートの抜粋を提出させることで、どのような過程を経て作品が完成されたのかを看取ることができたり、生徒にアイデアノートの活用を促し、日々書くことに意識が向くようにさせたりできるメリットがあると感じている。

②「書き手の意図」の説明について

「書き手の意図」を説明するとは、つまり「何を表現したかったのか」「それを表現するために、どのような工夫をしたか」を言語化するということである。

これをさせる理由としては、一つには、授業者が評価するにあたって、必ずしも作品の質だけでは評価できない場合があることが挙げられる。例えば、詩のようなジャンルにおいては、「どのような詩を良い詩とするか」は人によって異なり、それを授業者が評価するとなると、好みによって評価が変わったり、主観が混じったりしやすい。そのため、「どのような意図をもって書いたのか」を説明させることで、「その意図が成功しているかどうか」という視点からの評価も可能となる。

もう一つ、理由がある。それは、この行為が「書くプロセスの意識化」をするにあたって非常に重要である（と授業者は考えている）という点にある。これを書くということは、つまり、自身が書いたものをメタ認知することに他ならない。また、この行為が習慣化されることで、その後作品を書いていく際も「何を書くか」だけでなく「どのように書くか」に目を向けられるようになっていくはずだ。そのことを示唆する生徒の記述を引用する。

この詩は家族で橋を渡り、滝を見に行った時の、橋からの風景を書いたものです。橋からの風景と自分や自分の町を比べて書くことで、さらに橋からの風景の印象を強くしました。最初と最後に同じことをくり返したのは、その部分を強調するためです。文章を書き直す時に、「例えば？」と自分に問いかけ、具体的にしていきました。けれど、全てを具体的にするのはなく、抽象と具体のバランスを考えながら作りました。題名を「橋」にすることで、読み手の視点が変わるのではないかと思ったため、この題名にしました。

私が見たことから感じた、スポーツマンシップについての考えを書きました。問いかけを2つ（自分へと最後の改めての問いかけ）を入れたのは、問いかけられると書き手だけでなく、読み手も自分のことを振り返ることができると思ったからです。文章を書き直す時に、言葉を入れかえて考えるなど読み手が読みやすいように言葉を入れかえる・削除するなどの工夫をしました。〇〇さんからのアドバイスから、出来事を具体的にしました。そして、〇〇さんに読んでもらおうと、理解しやすかったとコメントをもらい、工夫が成功したと感じた。

「夢がかなう時」と「夢がかなった時」を対応させた文章の形で書いた。そうすることで、リズムが良くなり、読みやすくなる。「命」をテーマとしているため、一マス開けたり、かぎかっこをつけたりして目立つように書いた。言葉を対比させて選んで、ミニレッスンで習ったような詩の工夫をたくさん取り入れた。初めて飼う動物に対する、自分の思いを伝える文章とした。自分の好きな動物と関係した文章を、思いとともに伝えた温かい短い文章を書きたくて“詩”というジャンルを選択した。

私は、授業で配布された新聞投稿の例を見たところ、自分と同じ年代の若い人は、「現在の政治や社会問題についての意見をのべている」という傾向があった。そのため、自分の身近なことから始め、それにそった現状を書き、まとめるという流れにすることで、主張までをなめらかに伝え、より他人から共感してもらえるような構成の工夫をした。文章と文章を対比させたり、具体例も挙げたりすることで、より効果的に主張までつなげることができた。〔後略〕

最終的には、これらをもとに次ページのループリックに基づいて総合的に判断し、学期末の評価とした（図5）¹¹。

¹¹ MYPの観点では、アイデアノートの抜粋に「B 構成」、書き手の意図の説明に「C 創作」を用いたが、文科省型の観点の場合、前者が「思考・判断・表現『書くこと』」、後者は「主体的に学習に取り組む態度」の評価材料にできる可能性もあると考えている。そもそも、ノルマとして提出させるというやり方や上記のループリックを用いるという点も含めて、このような評価の仕方が適切かどうかについては、協議会でも様々なご意見をいただいた。

	B 構成	C 創作
7-8	<p>たゆみない日々の構想が、質の高い作品の完成に結びついていることが分かるように整理されている。</p> <p><input type="checkbox"/> 完成作品が丁寧に清書されており、完璧な仕上がりと なっている。</p> <p><input type="checkbox"/> すべての下書きが確実に残されており、稿を経るごと に表現が吟味されている。</p> <p><input type="checkbox"/> アイデアノートが上手く活用されており、充実した書 き込みがなされている。</p>	<p>作品の質の高さが、書き手の明確な意図や深い洞察に裏打ちされていることが分かるように説明されている。</p> <p><input type="checkbox"/> 表現したかった内容やその形式を選択した理由が明 確に説明されている。</p> <p><input type="checkbox"/> その意図がどれくらい成功しているかが、そう考える 根拠と併せて詳しく説明されている。</p> <p><input type="checkbox"/> 作品を完成させる過程での工夫や、作品の特徴・良い 点が、細部にわたって説明されている。</p>
5-6	<p>作品がどのような過程を経て完成されたかが分かるように整理されている。</p> <p><input type="checkbox"/> 完成作品が清書されている。 ✓ 題名が付けられている。 ✓ 校正で見つかったミスが修正されている。</p> <p><input type="checkbox"/> すべての下書きが残されている。 ✓ 下書きに日付、見出し（第1稿、第2稿、…、最終稿）、自 分の名前が書いてある。 ✓ 最終稿の校正がなされている。 ✓ 相談用紙が添付されている。（使用した場合のみ）</p> <p><input type="checkbox"/> アイデアノートが活用されている。 ✓ 作品の種を見つけるために題材探しをしている。 ✓ その題材について、イメージをふくらませたち、考えを深 めたりするためにメモ書きをしている。</p>	<p>書き手の意図がどのように作品に反映されているかが分かるように説明されている。</p> <p><input type="checkbox"/> 何（どのような内容）を表現したかったのが説明さ れている。</p> <p><input type="checkbox"/> それを表現するために、どのような形式（ジャンル、 表現、構成など）を選択したのが説明されている。</p> <p><input type="checkbox"/> その意図がどれくらい成功しているかと考えるかが説 明されている。</p> <p><input type="checkbox"/> 作品を完成させる過程で、特に工夫したり、苦労し たりした点や、作品の特徴・良い点について説明されて いる。</p>
3-4	<p>執筆の過程があまり整理されておらず、どのような過程を経て作品が完成されたかが、やや不明確である。</p> <p><input type="checkbox"/> 完成作品の清書が、やや丁寧に欠ける。</p> <p><input type="checkbox"/> 下書きがすべては残されていない。</p> <p><input type="checkbox"/> アイデアノートが活用されている形跡があまり見ら れない。</p>	<p>説明が分かりづらく、書き手の意図がどのように作品に反映されているかが、やや不明確である。</p> <p><input type="checkbox"/> 表現したかった内容やその形式を選択した理由が、や や不明確である。</p> <p><input type="checkbox"/> 作品を完成させる過程での工夫や、作品の特徴・良い 点あまり説明されていない。</p>
1-2	<p>執筆の過程がまったく整理されていない。</p> <p><input type="checkbox"/> 完成作品が清書と呼べるようなものではない。</p> <p><input type="checkbox"/> 下書きがまったく残されていない。</p> <p><input type="checkbox"/> アイデアノートがまったく活用されていない。</p>	<p>書き手の意図がまったく分からない。</p> <p><input type="checkbox"/> 表現したかった内容やその形式を選択した理由が、ま ったく分からない。</p> <p><input type="checkbox"/> 作品の工夫や特徴に関する説明がまったくない。</p>
0	<input type="checkbox"/> 条件を満たしていない。	

図5 ルーブリック

4 節 公開授業の概要

以上が、ライティング・ワークショップ全体の枠組みとなる。そして、ここまで述べてきたように、本実践では、何でも自由に適当に書かせているわけではなく、ジャンルと概念の両輪でゆるやかな単元を設計しながら授業を進めている。

今回の公開授業の実施時期である2学期後半では、「物語」というジャンルと、「創造性、設定、登場人物、構成」などの概念を軸に、「物語を書くために」という単元を設計・展開した。以下に、その概要を示す。

なお、本単元のミニ・レッスンで使用したワークシートを付録として章末に付す。併せて参照されたい。

1. 本時までの学習の流れ

公開授業当日までの2学期の学習の流れは、図6のとおりである。なお、ここには書いていないが、前述したように、漢字テストを基本的に毎授業の冒頭を実施しているほか、不定期で希望者によるブックトークも実施している。

時	主な学習内容	ミニレッスンの内容	重点的に扱うジャンル
1	夏休みの宿題と2学期のスケジュールの確認 単元「分かりやすく説明する」の確認	谷川俊太郎「かっぱ」を読み味わう	説明文 スピーチ
2		説明文「ペンギンの防寒着」の読み取り	
3		スピーチのモデルを見る	
4		説明文「クジラの飲み水」の読み取り	
5		説明文「クジラの飲み水」の読み取り	
6	文法テスト		
7	スピーチリハーサル		
8	教育実習生による授業 説明文「玄関扉」の読解		
9			
10			
11	スピーチ本番		
12	スピーチ本番		
13	スピーチ本番		
14	文法テスト、スピーチ振り返り		
15		草野心平「秋の夜の会話」を読み味わう	物語
16	単元「物語を書くために」の確認	物語のプロットや設定について理解を深める(付録1)	
17		校正の練習	
18	文法テスト		
19		いろいろな物語の書き出しを知る(付録2)	
20		推敲と校正の違いを確認する	
21		一人称の語りと三人称の語りについて理解を深める(本時)(付録3)	
22		物語の構成や展開について理解を深める(付録4)	
23			
24			

図6 2学期の学習の流れ

2. 本時の展開

時間	学習活動
導入 (5分)	<p>(授業前)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 総合メディアセンターの前にあるワゴンから「青バインダー」と「クリアファイル」を取り出す。 ・ 「クリアファイル」に入っている採点済みの「漢字テスト」を「漢字ノート」に貼り、間違えたものを書き直す。「読書記録用紙」に、その日までに読んだ本があれば記入する。 <p>1.生徒によるブックトーク（普段行っている漢字テストはなし）</p>
ミニ・ レッスン (10分)	<p>2.ワークシート「物語を書くために2」（付録3）を用いて、一人称の語りと三人称の語りについて理解を深める</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ プリントを配布する。 ・ 一人称と三人称の簡単な定義を確認する。 <ul style="list-style-type: none"> T「桃太郎はどっち？」 S「三人称」 T「桃太郎を一人称にしたらどうなると思う？」 ・ 『桃太郎が語る桃太郎』の一部分の読み聞かせを聞く。 ・ 一人称の語りと三人称の語りとで、それぞれどのような特徴や違い、メリット・デメリットがあるかを考える。（個人作業3分 → グループで共有2分） ・ 考えたことを全体で共有する。 <ul style="list-style-type: none"> S「一人称はその人の気持ちがよく表れている。三人称はその人の気持ちは分かりにくい」 S「一人称は全体の流れが分かりにくい。三人称は全体の流れが分かりやすい」 S「三人称は上から俯瞰で見ているから、物語をいろいろな方向から見やすい」 S「一人称は感情移入しやすい」 S「三人称は主人公以外にもいろいろな人物の心情に入り込める」 T「一人称は？」 S「一人称は主人公の気持ちはよく分かるけど、他の人物の心情にはもぐりこめない」 T「三人称で主人公以外の気持ちを描きたい場合は、どうやって描く？」 →1分考える時間を追加したのち、再度共有 S「行動」 S「声や表情」 S「楽しそう、嬉しそうのように推測として書く」 ・ 呼称によってキャラクターの印象が変わることを理解する。 <p>3.書く時間</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「大福帳」に今日の予定（その日に取り組むこと）を記入する。 ・ 書く時間（生徒は基本的には一人ひとり静かに書くが、相談コーナーや相談用紙を利用しても良い。授業者は気になる生徒を中心にカンファランスを行う。）
まとめ (5分)	<p>4.まとめ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 次回の連絡 ・ 「大福帳」に今日の記録（進捗状況）を記入し、「クリアファイル」にしまう。 <p>(授業後)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「青バインダー」と「クリアファイル」をワゴンに戻す。（持ち帰りたものは「執筆中ファイル」に入れて持ち帰る。） ・ 漢字練習帳の書き直しが進んでいる場合は提出する。

公開授業終了後の協議会では、授業者の課題意識として以下の4点を示した。

- ① 評価をどうするか？
- ② カリキュラムや系統性をどう考えるか？
- ③ MYP や概念理解との整合性をどう取るか？
- ④ 書くことを日常化する、書くことを好きになってもらうためにはどうすれば良いか？

参観者の方々からは、本時に関する批評と併せて、上記の点についても、示唆に富むご意見をたくさんいただいた。ここに感謝に意を表する。

3. その後の展開

公開授業の後も引き続き物語についての理解を深めるミニ・レッスンを行った。

公開授業の次の授業にあたる時間では、ワークシート「物語を書くために3」（付録4）を用いて三幕構成について理解するとともに、「クライマックスとその直前」や「最初の事件」を実際に考える活動を行った。このミニ・レッスンが2学期最後のミニ・レッスンであり、生徒はその後、ノルマのべ切に間に合うように作品の執筆を進めた。なお、2学期のノルマとして物語を提出した生徒は全体の1~2割程度であった。残りの生徒は、3学期で物語を提出することとなっている。

3学期のミニ・レッスンでは、ワークシート「語るより見せろ」（付録5）を用いて、描写の重要性について学習した。このミニ・レッスンで、物語というジャンルに特に関わる今年度のミニ・レッスンは一区切りとした¹²。次年度以降、文学的な文章に関わるミニ・レッスンとしては、比喩、色彩、五感、擬音語・擬態語、情景描写、動作、人物同士の関係性、書き出し、結び、回想、題名といった内容が考えられる。

また、ジャンルの幅を広げる必要もある。例えば、短歌・俳句、随筆、戯曲、広告、論説文、鑑賞文・批評文、紀行文、実用文（手紙、案内文など）など、扱う余地のあるジャンルがまだまだ多く残っている。今後、こうした多様なジャンルの学習を計画していく中で、「概念」的な理解も意識しながら、効果的なミニ・レッスンを組織していきたい。

5節 おわりに

以上、ライティング・ワークショップの全体像を中心に説明した。ここで述べたものには、多分に理想化されたものも含まれており、実際にはイメージ通りにっていない点も多くある。

また、説明したこと以外に工夫を試みている点もある。詳しく述べることはできないが、例えば、読書活動を推奨するための手立てである¹³。「読書記録用紙」への記入や長期休業中の読書課題のほか、生徒によるブックトークを組み込んだり（年間に1回以上やることをノルマにしている）、朝読書を推奨したりしているものの、それらの効果はいまだ不明確な部分が多い。

協議会でいただいた様々なご意見を踏まえながら、実践を継続していきたい。

（文責 廣瀬）

¹² この後は、理科とのIDU「もしもISSで地震が起きたら…？」を展開する中で、国語科の内容としては「やさしい日本語」について学習し、アナウンス音声とポスターを作成する予定である。なお、IDU（学際的な単元）とは、「2つ以上の科目にまたがって協働設計される単元」のことで、MYPでは年間に1回以上実施することが義務付けられている（国際バカロレア機構、2016）。

¹³ なお、ライティング・ワークショップのやり方を読み手の教育にも持ち込んだ教育方法として、リーディング・ワークショップがある。リーディング・ワークショップでは、基本的に全員一斉の精読はなく、生徒はたくさんの本を、自分で選んで読んでいく。教師はミニ・レッスンやカンファランスを通じて、その読書活動を支援し、自立した読み手を育てていく。

WW ミニレッスン 20 年 月 日

語るより見せる

上記、文学的な文章を書くときに役に立つ言葉を紹介します。

文章についての古くからの格言に、「語るより見せる」というものがある。これは、『仲野』
 のように、語り（あるいは説教、賞賛、慰め、羨、羨しみ、人生、幸福といった高揚的な言葉）
 について語るのではなく、自分の語るべきものを具体的に示すことだ。具体的に示され
 ている話、読者の心も語りが伝わってくる。読者の心を感動させるべきか命を懸けてはいけぬ。
 自分自身からその状況を示すなら、何となく読者の心に響きあがってくるはずだ。
 (ケタリー・ゴールドバーグ『書く人になる！ 小説の文章術』)

語る、とは説明すること、「見せる」とは描写することだと言えます。
 これは物語・小説に限らず、詩や脚本、演劇によってエッセイなどにも当てはまります。
 説明文や意見文などの論理的な文章ではある（「直接説明する」ことが重要になる場合もありますが、
 そんなときでも具体的なイメージで裏づけることができれば、文章はさらに生き生きとしたものになる
 はずです。

【実践例】「二人は親し合っている」を暗示せずに見せると…

例 1
 たとえば距離が離れていても、二人は決して諦めなかった。毎日のおはようとおやすみのメールを送り
 合うことももちろん、相手の誕生日には必ずプレゼントを贈った。それは一年後に二人が再会するまで、
 途切れなく続いた。

例 2
 ふと一人の女性の姿が目に入った。とたんに、僕は自分の心臓の鼓動がものすごい勢いで速くなって
 いくのを感じた。
 僕はその女性から目を離すことができなかった。彼女はまた僕を見つめた。僕には、なぜだか分から
 ないが彼女も僕とまったく同じことを感じているに違いないという予感があった。
 気づくと、二人は向かい合って立っていた。

例 3
 月が満ちた。
 男はボタンをつまみあげた。女は伏し目がちに
 「そうね、
 とだけ答えた。
 窓んが夜更だった。

次のA～Cの中から一つ選んで、「語るより見せる」を意識しながら描写してみよう！

A 「二人は親友だ」
 B 「私は答っている」
 C 「今日遠征へ行きました」

付録 5

3章 国語科 2022 年度実践単元一覧

国語科では毎年本紀要に当該年度の実践を一覧として掲げてきた。本年も実践単元一覧表を後掲する。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。5 学年・6 学年においてもできるかぎり MYP の重要な要素を踏まえて単元設計を行っている。

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)
1 (中1)	国語	「詩」って何だろう?	形式	個人的表現と文化的表現	文章は、「何が書いてあるか」(内容)だけでなく、「どう書いてあるか」(形式)も大きな意味を持つ。	長田弘『世界は一冊の本』、谷川俊太郎『朝のリレー』、杉みき子『それだけでいい』、草野心平『冬眠』、吉野弘『I was born』、谷川俊太郎『メートル原器に関する引用』、吉沢庄次『喪気』、坂田寛夫『きました』、有馬敏『せみ』(いずれも詩)
		新聞投稿にチャレンジ!	コミュニケーション	個人的表現と文化的表現	誰が、何のために、どのような場(文脈)で書くかによって、読み手が期待するものは異なる。	朝日新聞「声」・毎日新聞「みんなの広場」・読売新聞「気流」・東京新聞「発言」などの投稿記事、向田邦子『字のない葉書』(随筆)
		自身の存在を支えるもの	アイデンティティ	アイデンティティと関係性	人はどのようなときに自分の存在を確認できるか?	今江祥智『竜』、別役実『空中ブランコ乗りのキキ』
		分かりやすく説明する	つながり	個人的表現と文化的表現	意味のまとまりやその結びつきを組織することが、分かりやすい構成を形作る。スタイルの違い(書き言葉と話し言葉、など)は、ふさわしい構成のあり方に影響する。	上田一生『ペンギンの防寒着』、大隅清治『クジラの飲み水』、渡辺哲信『玄關扉』(いずれも説明文)、『スピーチ構成を工夫して魅力を伝える』
		物語を書くために	創造性	アイデンティティと関係性	自分自身の書きたいという欲求と、プロットや設定、キャラクターなどの要素とが物語を生み出す。	既習の小説、岡村優太・クゲウジ『桃太郎が語る桃太郎』(1人称童話シリーズ)
		古典と現代のつながり	時間、場所、空間	空間的・時間的位置づけ	古典の言葉は現代の言葉とどのように異なり、どのようにつながっているのか?	『竹取物語』
		もしもISSで地震が起きたら…?(理科とのIDU)	関係性	グローバル化と持続可能性	伝えるべき情報や伝え方は、相手や状況に応じて変わる。	佐藤和之『やさしい日本語』(説明文)
「少年」という時期について	変化	アイデンティティと関係性	他者との関係性の中で、個人はどのように影響を受けていくだろうか?	ヘルマン・ヘッセ『少年の日の思い出』		
MYP 対象学年 2 (中2)	国語	アイデンティティ—対話がつくるもの—	アイデンティティ	個人的表現と文化的表現	アイデンティティを形成する視点は対話によって広がる。	与謝野晶子・若山牧水・石川啄木 短歌 新川和江『名づけられた葉』・最果タヒ『果物ナイフの詩』・中原中也『生い立ちの歌』・石垣りん『表紙』
		効果的な伝え方—構成について考える—	コミュニケーション	アイデンティティと関係性	優れた話し手は、聞き手のことを考えた伝え方をする。	個々に選択した小説
		誰が文化を創造するのか —魂の源を探る『平家物語』	創造性	空間的・時間的位置づけ	文化の創造は時代背景と関わり、元ある文化の上に築かれていく。	『平家物語』『祇園精舎』『敦盛の最期』
		見ぬ世の人と対話	時間、場所、空間 アイデンティティ	空間的・時間的位置づけ	時を超えて見ぬ世の人との対話は私たちの人生観や価値観を広げることができる。	『古今和歌集仮名序』吉田兼好『徒然草』百人一首 (No.41~No.70)
		人はなぜ物語を語るのか	コミュニケーション	アイデンティティと関係性	人はなぜ物語を語るのか。	太宰治『走れメロス』(小説)・シラー『人質』 宮本研『花いちもんめ』(戯曲)
		書き手の思いに迫る	論理	個人的表現と文化的表現	書き手の思いは言葉の選び方に反映する。	渡部潤一『人間は他の星に住むことができるのか』(説明)
		文脈と論理をとらえる	論理	個人的表現と文化的表現	説得力のある主張や意見は確かな根拠に支えられている。	なだいなだ『逃げることはほんとにひきょうか』(評論)
		価値ある研究テーマを設定する	体系	個人的表現と文化的表現	探究を深めるためには価値ある研究テーマを設定することが必要である。	『雨の名前』から始める日本語探究(レポートを書く)
		主張を支える根拠のありかたを探る	論理	空間的・時間的位置づけ	説得力のある根拠は読者に新しい気づきをもたらす。	橋本淳司『百年後の水を守る』(評論)
		物語の仕組みと仕掛けをとらえる	システム	空間的・時間的位置づけ	物語の時間や空間の設定は読者と語り手の関係に影響する。	内海隆一郎『小さな手袋』(小説)
		文法の意味を考える	システム	空間的・時間的位置づけ	言語の構造(システム)は一定のルールによって働く。	文法(品詞・動詞の活用)
		日本語の特徴を考える	創造性	個人的表現と文化的表現	日本語の特徴を探ることは他言語の理解を深めることもつながる。	創作にチャレンジ『日本語再発見』(物語を書く)
		論理をとらえる	論理	個人的表現と文化的表現	知識とは何かを考えることは、ネット時代の生き方を考えることにつながる。	吉見俊哉『ネット時代のコペルニクス—知識とは何か』
3 (中3)	国語	象徴とコミュニケーション	コミュニケーション	個人的表現と文化的表現	象徴は受け手に豊かなメッセージを送ることができる。	井上ひさし『握手』(小説)、清岡卓行『ミロのヴィーナス』、石川啄木『一握の砂』、星野富弘『きく』
		メディアと社会	もの見方	科学技術の革新	表現は受け手を操作する。	菅谷明子『情報社会を生きる—メディア・リテラシー』(評論)、『広告の読み比べ』、新聞記事、広告
		俳句を詠む	もの見方	個人的表現と文化的表現	俳句を詠むことで、季節の移ろいや身の周りにおける変化に気づく。	『俳句十五句』(俳句)
		ジャンルの違いを考える	変化	空間的・時間的位置づけ	ジャンルの共通点や相違点はどのように生み出されているのか。	『近世の短詩—俳句・川柳・狂歌』
		アダプテーションと創造	創造性	空間的・時間的位置づけ	作品同士は影響し合って新たな創造を生む。	松屋芭蕉『奥のほそみち』(紀行)、蓬諒、菊池寛『形』、『常山紀談』
		詩の背景にある時代性とは	もの見方	空間的・時間的位置づけ	詩には時代性や文化がどのように反映されているのだろうか。	『和歌の世界—万葉集』、山之口巖(詩)
		私たちはどのようにして真実を知ることができるのか	もの見方	個人的表現と文化的表現	真実は表現を媒介に判断される。	立岩陽一郎『ファクトチェック最前線』、本田勝一『事実とは何か』、紫式部『源氏物語』、新聞記事
		小説と社会	変化	アイデンティティと関係性	文学はしばしば作者の社会に対する主張を伝える。	魯迅『故郷』、葉山嘉樹『セメント樽の中の手紙』
		和歌における季節感や価値観	つながり	アイデンティティと関係性	季節の感じ方や価値観は受け継がれているのだろうか。	『和歌の世界—古今和歌集・新古今和歌集』、小野小町(和歌)、壬生忠岑(和歌)、式子内親王(和歌)
日本語の仕組み	システム	公平性と発展	助詞と助動詞は書き手・話し手の意思が反映される。	文法(助詞・助動詞)		

東京学芸大学附属国際中等教育学校研究紀要

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	現代の 国語	言葉と私	アイデンティ ティー	アイデンティティーと関係性	人間の認識やナショナルアイデンティ ティーは、しばしば言葉によって規定され る。	志賀直哉『国語問題』(評論)、今井つみ『言葉は世界を切り 分ける』『ことばと思考』(評論)、アルフォンソ・ドーデ 『最後の授業』(小説)、田中克彦『「一つのことば」とは何 か』『ことばと国家』(評論)、井上ひさし『吉里吉里人』 (小説)、ラーメンス『条例』(コント)
		多様な文化の中でのコミュニケーション	コミュニケー ション	アイデンティティーと関係性	文化を越えた他者との関係性の構築は、人 に何をもちたすのだろうか。	山崎正和『水の東西』(評論)、ベネディクト・アンダーソン 『菊と刀』(評論)、岡真理『開かれた文化』(評論)
		スピーチ —効果的な伝え方—	コミュニケー ション	アイデンティティーと関係性	優れた話し手は、聞き手のことを考えた伝 え方をする。	個々に選択した新書
		〈かわいそう〉を超えて	関係性	公平性と発展	身体的な結びつき(共鳴)や、二項対立の 相対化(越境)によって、一方的な同情や 共感を越えた他者理解の新たな地平が切り 拓かれる。	ステラ・ヤング『感動ポルノ』(スピーチ映像)、伊藤亜紗 『共鳴し引き出される力』(評論)、『「かわいそうランキン グ」が世界を支配する(ブログ)、今福龍太『意味論的旅と越 境』『文化の交差点で』(評論)、アメリカとメキシコの関係 性やメクスアメリカに関するインターネット記事、『こんな 夜更けにバナナかよ』(映画)
		時代を生きて、時代を創る	時間、場所、 空間	空間的・時間的位置づけ	人間は時代の中を生きている存在であり、価値 観や考え方はその時代を支配する知の枠組 みにしばしば規定される。	内山節『不均等な時間』(評論)、チャップリン『モダン・タ イムス』(映画)、ミシェル・エンゼ『モモ』(小説)、無 印良品のHPのコラム、若林幹夫『魔術化する科学技術』(評 論)、村上陽一郎『新しいパラダイムを求めて』(評論)
	言語文化	語り手と語られるものの関係を考える	ものの見方	個人的表現と文化的表現	テキストのスタイルによって描かれるとこ ろは限定され、細部本質がある。	芥川龍之介『羅生門』(小説)、『龍純今昔物語集』(説 話)
		説話とは何か	ものの見方	アイデンティティーと関係性	古典文学から現代に通じるテーマを読み取 る。	『古事談』(説話)
		故事成語から思想を考える	時間、場所、 空間	空間的・時間的位置づけ	漢文の構造に着目し、読み解くことがで きる。	『朝三暮四』(『列子』)
		小説の表現と社会的背景	コミュニ ティー	アイデンティティーと関係性	小説の表現と社会的背景の関係性を見いだ す。	志賀直哉『城の崎にて』(小説)、志賀直哉『小僧の神様』 (小説)、志賀直哉『清兵衛と瓢箪』(小説)
		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』『芥川』(歌物語)
		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』は一括りにできるものではなく、 一人ひとり個性を持った書き手である。	『徒然草』『猫またといふものありて』(随筆)
		編集者の意図を考える	創造性	個人的表現と文化的表現	詩歌の背景にある価値観から人間の創造性 を深く理解する。	宮沢賢治『雨ニモマケズ』(自筆手帳)、宮沢賢治『永訣の 朝』(第一稿と決定稿)
		記録するのは何のためか	創造性	個人的表現と文化的表現	アイデンティティと関係性	『土佐日記』(日記文学)、藤原道長『御堂関白記』(自筆日 記)
		思想	ものの見方	空間的・時間的位置づけ	『論語』から当時の人の考え方や生き方を 捉える。	『論語』(思想)
漢詩の多様性	創造性	個人的表現と文化的表現	型があるからこそ豊かな創造性や多様性が 生み出される。	孟浩然『春曉』(漢詩)、杜甫『春望』(漢詩)		
MYP 対象外の 学年	現代文B	母語と世界				長田弘『アイオワの玉葱』(評論)
		テキストと声の関係				中島敦『山月記』(小説)
		文学の仕事				加藤周一『文学の仕事』(評論)、夏目漱石『こころ』(小 説)
		論理と表現				『ラップトップ抱えた『石器人』』(評論)、 丸山眞実『「である」ことと「する」こと』(評論)、 『十訓抄』、『今昔物語集』、『宇治拾遺物語』
	古典B	構成に着目して説話を読み解く				『方丈記』『ゆく川の流れ』『安元の大火』『方丈記絵巻』
		時代背景と社会や災害に対する見 方との関わりとは				『安元の大火』『治承の辻風』『養和の朝霧』『元暦の地震』
		人物像を対比的に捉える				『大鏡』『道真左遷』『幾多』『枕草子』
		比喩を読み解く				『知音』『画竜点睛』『西頭蛇』『漱石杖流』『雑俎之妻』 『塞翁馬』
	漢詩の構成・技法の効果				李白『峨眉山月歌』(漢詩)、杜甫『登岳陽樓』(漢詩)	
	歴史を見つめる眼				『史記』『項羽と劉邦』『鴻門の会』『項王の最期』	
	現代文B	自分という存在をどう確認するか				森鷗外『舞姫』
		言葉はどのように変化していくか				三島由紀夫『小説とは何か』、森鷗外『高瀬舟』
		日常生活の中で小説はどのような 役割を果たすか				熊野純彦『ことばへの問い』、丸山圭三郎『ロゴスと言葉』、 野家啓一『対話的相互性』の地平
		言葉の限界と可能性とは				『孟子』『荀子』『老子』『莊子』『韓非子』
古典B	人間の思想と社会				柳宗元『捕蛇者説』、漢詩(詩経・唐詩)	
	政治と表現				『無名抄』『漢理抄』『笈の小文』	
	表現の形式とその効果				上田秋成『雨月物語』『浅茅が宿』、村上春樹『レキシントンの 幽霊』	
古典A (古文)	現実と非現実の境界					
	平安文化人たちの意識—歌合せと 評価				歌論(『後鳥羽院御口伝』等)・歌合(天徳四年内裏歌合・建 久四年六百番歌合)・漢詩・現代のJ-POP	
	歴史と人物の語り方 『大鏡』を中心として				『大鏡』『時平と道真』『宣耀殿の女御』『中宮安子の嫉妬』 他	
	古典の訳と解釈『源氏物語』の現 代語訳比較を通して *教育実習生授業*				『源氏物語』『車争ひ』・現代語訳二種(瀬戸内訳・角田訳)	
	俳諧への評価—『去来抄』を中心 として *教育実習生授業*				俳諧の解釈は解釈する人間の価値観や経験 が反映される。また俳諧の言葉は連想と想 像によってつながり、その間に広い世界を 創造させるように仕組まれている。	
	主題を支えるものは何か				『去来抄』『行く春を』『岩鼻や』『下京や』	
入試問題の裏話					井原西鶴『武道伝来記』巻二の四「命とらるる人魚の海」・太 宰治『新釈諸国噺』「人魚の海」	
					共通テスト過去問『増鏡』『とはずがたり』	

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 対象外の 学年	古典A (漢文)	詩文の価値 漢詩(和歌への影響を含む)			詩は社会へのメッセージである。	古詩・唐詩(特に白居易の「新樂府」等)
		伝説と人物の語り方 『史記』を読む			乱世を生きた古代中国の武将や宰相の生き方は、現代のリーダー論に通じる。	『史記』『西漢公室論』『伍子胥』『連城の壁』『刎頸之交』『呂不韋・奇貨居くべし』
		古代の思想と現代社会 *教育実習生授業*			時間・空間を超えて通じる思想には、普遍的な価値観やもの見方がある。	『史記』『莊子』『莊子』『運池』『老子』『小国寡民』『無為の治』『桃花源記』(陶潜)
		孔子と弟子たち *教育実習生授業*			対話の中にある教えは人間同士(師弟)の関係や師から弟子への評価を反映している。	『論語』(取り上げた人物「子貢」「子路」「顔回」「曾子」)
		名文とは何か			名文の在り方は形式と不可分である。	『前出師表』『五柳先生伝』『帰去来辞』『身孟東野置』
	国語表現	対比を作る				授業者作成プリント
		展開に変化をつける				授業者作成プリント
		抽象的な説明と具体例				授業者作成プリント
		複数の文章の関係をつかむ				授業者作成プリント
		話す・対話する技術とその分析				授業者作成プリント

Utilization and Transfer of Concepts in the Writing Process

— Report on an Open Research Class and Practical Report of Japanese Language Division for 2022 —

Abstract

The purpose of this study is to clarify how students develop conceptual understanding through the activity of writing, and how this understanding can be utilized and transferred to other learning situations. In order to clarify this, the effectiveness of the writing workshop method was demonstrated in the open research class, and a learning situation in the genre of "story" was taken up as a specific example of this method. As a result, the connection between the learning of a particular genre and the concept was suggestive of how the process of writing can be made conscious and understood as a form that can be utilized and transferred. In addition, at the end of the report, a list of units of practice for 2022 is included to give an overall picture of the practice as a Japanese language division.