

高等学校における教科指導の充実

国 語 科

指導と評価の一体化を図るために
—国語科における授業の改善と工夫—

栃木県総合教育センター
平成26年3月

ま え が き

現代を生きる私たちは、政治・経済・文化・情報・科学・技術など様々な面において状況が絶えず変化する社会の中にいます。今後も、少子化・高齢化の急速な進行や、グローバル化にともなう国際競争の激化、地球規模での環境の変化等が予想されるとともに、世界的に知識基盤社会へと移行しつつあり、新しい知識・情報や的確な判断力、コミュニケーション能力等を身に付けることの重要性がますます増大していくものと思われます。

そのような中で「基礎・基本を確実に身に付け、いかに社会が変化しようと、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」をもち、あわせて「自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性」や「たくましく生きるための健康や体力」を備えた人間を育成すること、つまり「生きる力」をもつように子どもたちを教育することが求められています。

高等学校においては、平成25年度入学生より新しい学習指導要領が全面実施となっています。この新学習指導要領では、「生きる力」を育むためには、「基礎的・基本的な知識・技能の習得」と「それらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力等の育成」をバランスよく行うことが重要であるとしています。また、「主体的に学習に取り組む態度」の育成も大切です。このように様々な面でバランスのよい教育を実施するためには、指導を計画的に行うとともに、PDCAサイクルに基づく工夫・改善を進めていく必要があります。また、学習の評価についても、計画的に多角的な観点から生徒を評価するとともに、その評価を次の指導の改善につなげる「指導と評価の一体化」を図ることが求められています。

これらの求めに応じるためには、多くの努力と工夫・改善が必要となります。そこで、栃木県総合教育センターでは、平成17年度から「高等学校における教科指導の充実に関する調査研究」を行ってきました。特に今年度は、学習指導要領の改訂の趣旨を踏まえるとともに、指導と評価の一体化を図るための授業改善について、国語科、数学科、理科、保健体育科、家庭科の各教科で調査研究に取り組みました。教科指導を充実させるために、本冊子を活用し、生徒の学力向上に向けた取組の成果をあげていただきたいと思います。

最後になりますが、調査研究を進めるに当たり、御協力いただきました研究協力委員の方々に深く感謝申し上げます。

平成26年3月

栃木県総合教育センター所長
金 井 正

目 次

I 本調査研究の背景	
1 学習指導要領改訂の基本的な考え方	…… 1
2 学習評価の在り方	…… 2
II 国語の授業において指導と評価の一体化をどのように図るのか	
1 国語科における評価の観点	…… 7
2 指導と評価の一体化を目指した授業を行う流れ	…… 8
III 国語科における実践事例	
事例1 ノート・ワークシートを用いた「国語総合」の指導 ～ 故事成語を学習材として～	…… 16
事例1におけるポイント	…… 24
事例2 相互評価を用いた「国語表現」の指導 ～ 他教科との連携・「体験をもとに考えたことをスピーチしよう」～	…… 26
事例2におけるポイント	…… 35
事例3 OPPシートを用いた「古典B」の指導 ～ 源氏物語を学習材として～	…… 37
事例3におけるポイント	…… 47
IV まとめにかえて	
1 指導と評価の一体化を目指すことで授業はどのように変わるのか	…… 49
2 国語科の授業の工夫・改善のために	…… 51
V 国語科の指導と評価に関するQ & A	…… 52

※本資料は、栃木県総合教育センターのホームページ「とちぎ学びの杜」内、「調査研究」と「教材研究のひろば」のコーナーにも掲載しています。
（「とちぎ学びの杜」 <http://www.tochigi-edu.ed.jp/center/>）

I 本調査研究の背景

今年度の「高等学校における教科指導の充実に関する調査研究」は、平成21年告示の高等学校学習指導要領の改訂の趣旨を踏まえるとともに、「指導と評価の一体化」等の各教科に求められている課題解決を図るための教科指導の在り方を探ることに重点を置き、国語科、数学科、理科、保健体育科及び家庭科で実施するものである。

各教科で調査研究した内容を次章以降に提示するに当たり、まず、平成21年告示の高等学校学習指導要領改訂の基本的な考え方及び学習評価の在り方について整理する。

1 学習指導要領改訂の基本的な考え方

(1) 教育基本法の改正から、学習指導要領の改訂までの流れ

ア 教育基本法の改正（平成18年）

「科学技術の進歩・情報化・国際化・少子高齢化・核家族化」「価値観の多様化」「社会全体の規範意識の低下」など、昨今の教育を取り巻く環境の変化を受けて、平成18年に教育基本法が約60年ぶりに改正された。

新しい教育基本法では、「人格の完成」や「個人の尊厳」など、これまでの教育基本法の普遍的な理念は大切にしつつ、時代の変化に即した内容を盛り込みながら、

- 知・徳・体の調和がとれ、生涯にわたって自己実現を目指す自立した人間
- 公共の精神を尊び、国家・社会の形成に主体的に参画する国民
- 我が国の伝統と文化を基盤として国際社会を生きる日本人

の育成を目指している。

イ 学校教育法の改正（平成19年）

教育基本法の改正を受けて、学校教育法をはじめとする教育に関係する諸法令が改正された。平成19年に改正された学校教育法では、新たに「義務教育の目標」が規定された。また、小・中・高等学校等においては、「生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない」と定められた（第30条第2項、第49条、第62条等）。

ウ 中央教育審議会答申（平成20年）

新しく明確にされた教育の基本理念を受けて、平成20年1月に中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」が出された。この答申では、知識基盤社会への移行や、グローバル化による国際競争の激化等、大きく社会構造が変化する中で、ますます「生きる力」が重要であるとしている。

また「生きる力」を支える「確かな学力」「豊かな心」「健やかな体」の調和を重視するとともに、学力の重要な要素は「基礎的・基本的な知識・技能の習得」「知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等」「学習意欲」の三つであるとした。

エ 高等学校学習指導要領改訂（平成21年）

以上の法改正及び答申を受けて、平成20年には小・中学校の、平成21年には高等学校・特別支援学校の学習指導要領が改訂された。小・中学校においてはそれぞれ平成23・24年度から一斉実施、高等学校においては原則として平成25年度入学生から年次進行で実施されている。なお、総合的な学習の時間や数学、理科など一部の教科等では先行実施されている。

(2) 学習指導要領改訂の基本的な考え方

今回の学習指導要領の改訂は、平成20年1月に出された中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」に基づいている。この答申の中では、学習指導要領改訂の基本的な考え方として、改正教育基本法等で示された教育の基本理念を踏まえるとともに、

- ① 「生きる力」という理念の共有
- ② 基礎的・基本的な知識・技能の習得
- ③ 思考力・判断力・表現力等の育成
- ④ 確かな学力を確立するために必要な授業時数の確保
- ⑤ 学習意欲の向上や学習習慣の確立
- ⑥ 豊かな心や健やかな体の育成のための指導の充実

の6点を挙げており、その中でも、特に、②を基盤とした③、⑤及び⑥が重要としている。

これらをまとめると、

- ◇ 大きく変化する社会に生きる中で必要とされる「生きる力」を育むため、「確かな学力」「豊かな心」「健やかな体」の調和のとれた教育をすること **【生きる力】**
- ◇ 「確かな学力」を身に付けるためには、「基礎的・基本的な知識・技能の習得」と、それらを活用して「課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等の育成」をバランスよく行うこと **【習得と活用】**
- ◇ 「学習意欲」を高め、家庭学習も含めた「学習習慣の確立」を図ること **【学習に取り組む態度】**

などが主なポイントとして挙げられる。

2 学習評価の在り方

平成22年3月に、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会において、「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」（以下「報告」という。）がとりまとめられた。その中で、「学習評価の意義と学習評価を踏まえた教育活動の改善の重要性」について、次のように述べられている。

- 学習評価は、児童生徒が学習指導要領の示す目標に照らしてその実現状況を見ることが求められるものである。学習指導要領は、各学校において編成される教育課程の基準として、すべての児童生徒に対して指導すべき内容を示したものであり、指導の面から全国的な教育水準の維持向上を保障するものであるのに対し、学習評価は、児童生徒の学習状況を検証し、結果の面から教育水準の維持向上を保障する機能を有するものと言える。
- また、従前指導と評価の一体化が推進されてきたところであり、今後とも、各学校における学習評価は、学習指導の改善や学校における教育課程全体の改善に向けた取組と効果的に結び付け、学習指導に係るPDCAサイクルの中で適切に実施されることが重要である。

特に、「教育水準の維持向上を保障する」という観点で学習評価を見ることは重要であり、単に生徒の成績を付けるために学習評価があるのではないことに留意する必要がある。

(1) 学習評価の基本的な考え方

先ほど述べた「報告」を受けて、同年5月に、文部科学省初等中等教育局長通知「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」（以下「改善通知」という。）が出された。

「改善通知」では、「学習評価の改善に関する基本的な考え方」を次のように述べている。

- 学習評価を通じて、学習指導の在り方を見直すことや個に応じた指導の充実を図ること、学校における教育活動を組織として改善することが重要であること。その上で、新しい学習指導要領の下における学習評価の改善を図っていくためには以下の基本的な考え方に沿って学習評価を行うことが必要であること。
 - 【1】 きめの細かな指導の充実や児童生徒一人一人の学習の確実な定着を図るため、学習指導要領に示す目標に照らしてその実現状況を評価する、目標に準拠した評価を引き続き着実に実施すること。
 - 【2】 新しい学習指導要領の趣旨や改善事項等を学習評価において適切に反映すること。
 - 【3】 学校や設置者の創意工夫を一層生かすこと。

また、「報告」においては、

- 学習状況を分析的に見る「評価の観点」については、成績付けのための評価だけでなく、指導の改善に生かす評価においても重要な役割。
- そのため、今回、学習指導要領等で定める学力の3つの要素に合わせ、評価の観点を整理することとし、概ね、
 - 【1】 基礎的・基本的な知識・技能は「知識・理解」「技能」において、
 - 【2】 これらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等は「思考・判断・表現」において、
 - 【3】 主体的に学習に取り組む態度は「関心・意欲・態度」において、それぞれ評価を行うことと整理。
- 各教科の評価の観点は上に示した観点を基本としつつ教科の特性に応じて設定。

としており、簡潔に言えば次の3点、

- ◇ 観点別学習状況の評価の実施
- ◇ 目標に準拠した評価（いわゆる絶対評価）の実施
- ◇ 指導と評価の一体化

の更なる充実が求められている。

なお、「報告」では、高等学校における学習評価の現状と課題として「(高等学校においては)現在の学習評価の考え方に基づく実践について小・中学校ほど十分な定着は見られない」と指摘し、高等学校においても、評価による指導の改善を図るとともに、評価を通じた教育の質の保障を図るため、観点別学習状況の評価を推進していくことが必要であるとしている。ただし、高等学校においては、各学校の生徒の特性、進路等が多様であることへの配慮も必要としている。

(2) 観点別評価

これまで述べてきたとおり、学力の三要素を適切に評価するために、原則として四つの観点で学習評価を行うことが求められている。

学力の三つの要素	学習評価の観点
○ 基礎的・基本的な知識・技能	「知識・理解」 「技能」
○ 知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等	「思考・判断・表現」
○ 主体的に学習に取り組む態度	「関心・意欲・態度」

ただし、上の四つの観点を基本としつつ教科の特性に応じて「各教科の評価の観点」をそれぞれ設定している。

これまで、学校においては「ペーパーテストの点数による評価」が中心で、「知識・理解」への偏重があり、更にはいわゆる「詰め込み型の学習」につながる面もあった。また、経済協力開発機構（OECD）が行う「生徒の学習到達度調査（PISA）」などの国際調査の結果から、日本の児童生徒には「読解力」「表現力」「知識の活用能力」「学習意欲」などの面で課題があると指摘された。これらの反省から、小・中学校においては「思考力・判断力」等のペーパーテストには現れにくい学力を適切に評価するための取組がなされ、観点別評価が着実に実施されている。一方、高等学校においては、指導要録に「観点別学習状況の評価」を記載することとはされておらず、観点別評価が小・中学校に比べると定着していない状況にある。

高等学校においても、ペーパーテストだけでなく、日頃から観察、生徒との対話、ノート、ワークシート、学習カード、作品、レポート、質問紙、面接などの様々な評価方法の中から、学習活動の特質、評価の観点、場面などに応じて、生徒の学習状況を的確に評価できる方法を選択することが大切である。

(3) 目標に準拠した評価

以前、小・中学校では児童生徒の成績を集団の中における相対的な位置（順位）により評価する「集団に準拠した評価」（いわゆる相対評価）が行われていた。

平成10年の学習指導要領改訂にもとまって学習評価の在り方が見直され、現在のような児童生徒一人一人の学習状況を学習指導要領の定める目標に対する実現状況によって評価する「目標に準拠した評価」（いわゆる絶対評価）に改められた。右の図1、図2にそれぞれのイメージを示す。

「集団に準拠した評価」においては、「どのような集団においても学業成績の分布はほぼ同じになる」という考え方が根底にある。この考えを基にして上位から何％は「評定：5」のように、順位による評定を行うことになる。しかし、実際には集団によって分布に違いがあり、また児童生徒一人一人の達成度を適切に評価する必要から、「目標に準拠した評価」に改められた。

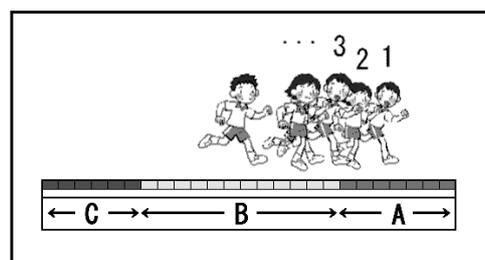


図1 集団に準拠した評価のイメージ

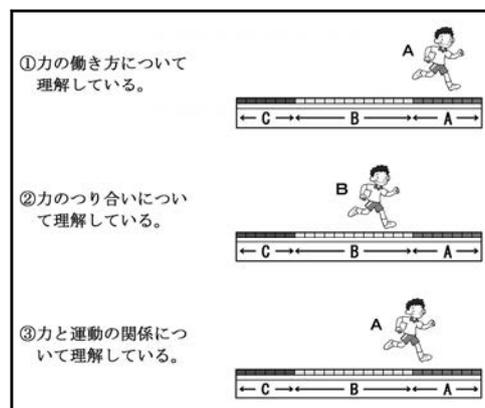


図2 目標に準拠した評価のイメージ

「目標に準拠した評価」においては、「児童生徒一人一人が、学習の目標をどの程度達成しているか」によって評価を行う。そのためには「学習の目標を達成した」とはどのような状況かを各教科の観点別に明確化しておく必要があり、その判断の拠り所とするものを**評価規準**という。評価規準は通常、学習の内容ごとに学習指導要領の定める学習の目標と照らし合わせて「おおむね満足できる状況」を示す。

例えば、理科の科目「物理基礎」の学習内容において、「イ 様々な力とその働き」のうちの「(イ) 力のつり合い」の目標は、(学習指導要領より) 次のように設定できる。

◇目標： 物体に働く力のつり合いを理解する。

この目標が、「達成された状況」とはどのような状況であるかを観点別に具体的に示したものが**評価規準**であり、例えば、

「関心・意欲・態度」：○身の回りの物体における力のつり合いを考察しようとしている。

「思考・判断・表現」：○物体に働く力がつり合う条件について考察している。

○物体に働く力のつり合いから、未知の力を見いだしている。

「実験・観察の技能」：○力の三要素に留意して、力をベクトルの矢印で表している。

「知識・理解」：○力は、向きをもつベクトル量であることを理解している。

○二つ以上の力について、向きを考えて合成している。

などとなる。これらの評価規準は、各学校において、生徒の実態等を考慮して学習指導計画とともに設定することになる。

なお、評価規準の語尾については、「～しているか。」(疑問形) や「～することができる。」(可能表現) などを用いる例が散見されるが、評価規準は「おおむね満足できる状況」を示すものであるから、原則として「～している。」などとするのが望ましい。ただし、「関心・意欲・態度」の観点のように、「～しようとしている」でおおむね満足できる場合や、教科や内容の特性によっては「～できる」という表現を用いる場合もあり得る。

授業時には、設定した評価規準に照らし合わせて、

A : 「十分満足できる」	B : 「おおむね満足できる」	C : 「努力を要する」
---------------	-----------------	--------------

のいずれになるかを判断する。その際に、判断の基準とするものを「評価基準」と言うことがある。例えば、「10問の評価問題中、8問以上を正解した場合をA、6～7問正解した場合をB」としたり、「物体に働く力がつり合う条件について考察していればB、物体の運動状態と関連づけて働く力のつり合いを考察している場合をA」としたりするなどの基準が考えられる。いずれの場合でもBに達しない状況をCとする。

ここで、「評価規準」と「評価基準」という二つの語を使い分けているので注意したい。これらの違いは、前ページの図2において次のように例えると分かりやすい。

評価規準 (目標を達成した状況を明確化したもの) = ものさしの種類

評価基準 (評価を出す段階における判断の基準) = ものさしの目盛

以上のように、各単元(題材)毎に「観点別学習状況の評価」を行い、最終的にはそれを評定へと総括する。

なお、「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料 ～新しい学習指導要領を踏まえた生徒一人一人の学習の確実な定着に向けて～」(国立教育政策研究所教育課程研究センター平成24年7月)には、各教科ごとの評価規準の設定例や総括の仕方等がまとめられているので、参考にするとよい。

(4) 指導と評価の一体化

既に述べたように、学習評価の目的は、単に生徒の成績を付けるためにあるのではなく、教育の質を保障する役割がある。とりわけ、学習評価の結果から、個に応じた指導を行ったり、学習指導の在り方を見直したりすること、つまり「指導と評価の一体化」が求められている。

学習評価を単に学習指導の結果としてとらえるのではなく、評価を通じて指導の改善を行ったり、組織的な見直しをしたりするなど、指導と評価を一体的に行うことが重要である。そのためには、「成績を付けるための評価」だけでなく「指導に生かす評価」を行い、それを学習指導に係るPDCAサイクルに組み込むことが大切である。具体的には、

- ① 「指導計画」を立案する際に「評価計画」を立てる。
- ② その際に、評価の観点のバランスに留意する。
- ③ また、総括の資料とする評価（成績を付けるための評価）だけでなく、「指導に生かす評価」を盛り込むよう留意する。
- ④ 評価の結果から、指導上の成果や課題を検証し、次の指導に生かす。
- ⑤ 個々の達成状況の把握から、達成度が不十分な生徒に対して指導の手立てを講じる。

などがポイントとなる。

これらの取組により、次のようなメリットがあると考えられる。

- あらかじめ学習内容の指導計画とともに評価の観点を生徒に示すことにより、生徒にポイントを押さえた学習をさせるとともに、学習意欲の向上を図ることができる。
- 指導計画とともに評価の観点を明確にすることにより、特定の観点到偏ることなく、バランスの取れた指導をすることができる。
- ペーパーテスト、ノート、レポート、発問等の様々な評価方法の中から、評価の目的・場面等に応じて適切なものを選択することができる。
- 個々の達成状況をこまめに確認することにより、きめ細かい指導をすることができる。
- 評価が計画的・客観的になり、信頼性が高まるとともに、教育水準の保障に寄与する。

ここに挙げたもののほかにも、「指導と評価の一体化」によって、様々な効果を期待することができる。以下では、各教科における指導と評価の一体化の在り方と、実践事例を紹介する。

Ⅱ 国語の授業において指導と評価の一体化をどのように図るのか

学習指導要領が、指導の側から教育水準の維持向上を保障する機能を有しているのに対し、学習評価は、生徒の学習状況を検証し、結果の側から教育水準の維持向上を保障する機能を有している。

授業では、生徒の学習状況を適切に評価し、評価を指導の改善に生かすという視点を一層重視して、より効果的な指導を行えるよう、工夫や改善を図っていくことが重要である。

1 国語科における評価の観点

平成21年告示の高等学校学習指導要領（以降「新学習指導要領」と記述）における国語科の評価の観点は、国語科における従前の評価の観点と変わらず、「関心・意欲・態度」「話す・聞く能力」「書く能力」「読む能力」「知識・理解」という、「国語総合」の領域による能力の5観点である。

新学習指導要領に対応した評価の4観点、国語科の評価の観点、及び「国語総合」の領域等との関連を整理すると、図3のようになる。国語においては、言語による「思考・判断・表現」と言語による「技能」とは密接不離の関係にあり、個々に分けて評価することは困難である。このため、図3のように「思考・判断・表現」と「技能」を統合し、「話す・聞く能力」「書く能力」「読む能力」に再構成している。したがって、国語科の評価では、例えば「関心・意欲・態度」「話す・聞く能力」「知識・理解」の3観点で、他の教科と同じように4観点分の評価をすることになる。これは、「書く能力」「読む能力」の場合も同様である。

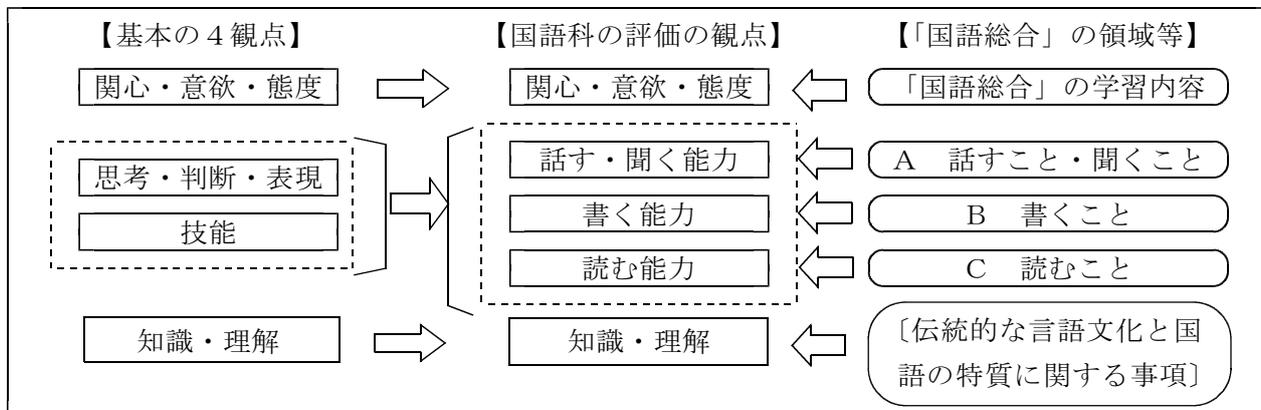


図3 評価の観点と領域等との関連 『評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料（高等学校 国語）』（国立教育政策研究所教育課程研究センター 平成24年7月）

また、国語科の特性に応じた評価の観点及びその趣旨を整理すると、表1のようになる。

「関心・意欲・態度」は、国語の各科目が対象としている学習内容に関心をもち、自ら学ぼうとする意欲や態度を身に付けているかどうかを評価する観点である。したがって各科目の全ての指導事項と関わる。（→P52・V「Q1」も参照）

「話す・聞く能力」「書く能力」「読む能力」は、基礎的・基本的な知識・技能と思考力・判断力・表現力等とを合わせて評価する観点である。

「知識・理解」は、基礎的・基本的な知識・技能を評価する観点である。

関心・意欲・態度	話す・聞く能力	書く能力	読む能力	知識・理解
国語で伝え合う力を進んで高めるとともに、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ろうとする。	目的や場に応じて効果的に話したり的確に聞き取ったり、話し合ったりして、自分の考えをまとめ、深めている。	相手や目的、意図に応じた適切な表現による文章を書き、自分の考えをまとめ、深めている。	文章を的確に読み取ったり、目的に応じて幅広く読んだりして、自分の考えを深め、発展させている。	伝統的な言語文化及び言葉の特徴やきまり、漢字などについて理解し、知識を身に付けている。

表1 国語科の特性に応じた評価の観点及びその趣旨 『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料（高等学校 国語）』（国立教育政策研究所教育課程研究センター 平成24年7月）

2 指導と評価の一体化を目指した授業を行う流れ

指導と評価の一体化を目指した授業を行うには、図4のような流れを意識することが必要である。

図4の①～④は、授業を構想する過程である。PDCAサイクルに当てはめると「P」に相当する。

図4の⑤は、「授業を行い、目標に照らして生徒の学習における実現状況を評価する」という過程であり、PDCAサイクルに当てはめると「D」「C」に相当する。評価（「C」）は授業中、または授業後に行う。評価（「C」）を行ったら、そこで終了とするのではなく、図4の⑥につなげる。

図4の⑥は、「生徒の学習における実現状況を踏まえ、指導が適切であったのか、取り上げた言語活動が適切であったのかなどを省みて指導の改善・修正を考える」という過程である。PDCAサイクルに当てはめると「A」に相当する（「A」が次の「P」を兼ねることもある）。そして、次の授業（次の「D」「C」）へとつなげていく。このようにPDCAサイクルを回していくことで、評価は指導の改善に生かされていく。

図4に示した矢印は、評価を指導の改善に生かしていくPDCAサイクルの流れを模式的に表わしたものである。図4の⑥まで終わったら、そこからは⑤と⑥の間でPDCAサイクルを回していくこともあれば、⑥から「①～④」（「P」）に戻り、そこからPDCAサイクルを回していくこともある。また、図4には示していないが、場合によっては、⑥から次の単元における「P」へと回していくこともある。

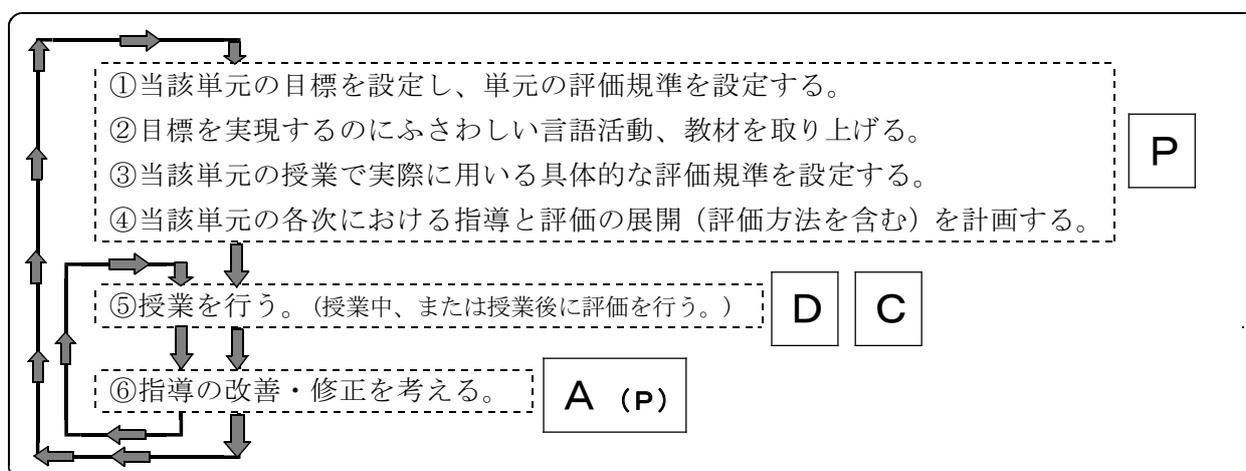


図4 指導と評価の一体化を目指した授業を行う流れ

図4の①～⑥の各過程について、以降の(1)～(6)に詳述する。

(1) 当該単元の目標を設定し、単元の評価規準を設定する

当該単元の目標は評価の観点ごとに設定する。また、観点ごとに複数の目標を設定するのではなく、学習指導要領の指導事項（内容の(1)）から一つを取り上げるようにするとよい（→ P53・V「Q2」、P54・V「Q3」も参照）。

単元の評価規準は、単元の目標に対応するよう、評価の観点ごとに設定する。このようにすることで、評価の観点ごとに設定した目標に、単元の評価規準としてのはたらきをもたせることができる（P15・注1）。単元の目標に評価規準としてのはたらきをもたせると、単元の評価規準を設定する段階を省略することにも可能になり、効率化にも資する。

「国語総合」では、学習指導要領において3領域1事項に分けて指導事項（内容の(1)）が示されているため、指導事項と評価の観点との対応は明確である。一方、選択科目では、学習指導要領において指導事項が領域等別に示されておらず、一括した形で、内容の(1)に指導事項、内容の(2)に言語活動例として示されている。そのため、観点別学習状況の評価を行うためには、内容の(1)に示されている指導事項が、「話す・聞く能力」「書く能力」「読む能力」「知識・理解」のいずれに該当するのかを判断する必要がある。選択科目における指導事項（内容の(1)）と評価の観点との対応を整理すると、表2のようになる。

観点	科目	各能力等に対応する学習指導要領の指導事項（内容の(1)）				
		国語表現	現代文A	現代文B	古典A	古典B
話す・聞く能力		ア, イ, エ, オ		エ, オ (後段)		
書く能力		ア, ウ, エ, オ		エ, オ (後段)		
読む能力			ア, イ (前段), エ (前段)	ア, イ, ウ	ア, イ (前段), エ (前段)	イ, ウ, エ
知識・理解		カ	イ (後段), ウ, エ (後段)	オ (前段及び後段の前半)	イ (後段), ウ, エ (後段)	ア, エ (前段), オ

表2 選択科目の「評価の観点」と「指導事項」との対応（関心・意欲・態度は全ての指導事項が対応）

『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料（高等学校 国語）』（国立教育政策研究所教育課程研究センター 平成24年7月）

「国語総合」の授業の構想例

手順① 当該単元の目標を設定し、単元の評価規準を設定する。

【単元の目標】

- 文章に描かれた人物、情景、心情などを表現に即して読み味わう。
(指導事項は「C 読むこと」(1)のウ)



単元の目標に単元の評価規準としてのはたらきをもたせる。文言はほぼ同じになる。

【単元の評価規準】

- 文章に描かれた人物、情景、心情などを表現に即して読み味わっている。

(2) 目標を実現するのにふさわしい言語活動、教材を取り上げる

国語科の指導は、単に活動したり、教材の内容を指導したりするものではない。目標を実現するのにふさわしい言語活動と教材によって指導することが大切である。(→P54・V「Q4」も参照)。

なお、言語活動を考えるに当たっては、学習指導要領の言語活動例(内容の(2))を参考にし、目標を実現するのにふさわしいものを吟味して取り上げるようにする。学習指導要領の言語活動例(内容の(2))はあくまでも例であり、その全てを行わなければならないものではない。

また、言語活動を考えるに当たっては、生徒がこれまでに経験してきた言語活動の中から、授業における目標を実現するのにふさわしい言語活動を設定するようにする。その言語活動が、生徒にとって初めて体験するものならば、それを手段として、目指す言語能力の十分な育成を図ることは難しいためである。

「国語総合」の授業の構想例(P9の続き)

手順② 目標を実現するのにふさわしい言語活動、教材を取り上げる。

【言語活動】

- ・詩の鑑賞文を書く。

単元の目標は、**手順①**により、「文章に描かれた人物、情景、心情などを表現に即して読み味わう」こととした。この目標を実現するために、「詩の鑑賞文を書く」という言語活動を取り入れようと考えた。「詩の鑑賞文を書く」という言語活動においては、鑑賞文を書くことを通して、生徒が、人物、情景、心情などを書き手がどのように描いているのかを捉えたり、詩中の言葉の美しさや奥深さに気付いたりすることが期待できるためである。

【教材】

- ・詩4編

(3) 当該単元の授業で実際に用いる具体的な評価規準を設定する

当該単元の授業で実際に用いる評価規準は、言語活動や教材を踏まえ、当該単元の目標を具体化して作成する（P15・注2）。目標の実現を図るために行う教師の意図的・計画的な指導によって、全ての生徒が身に付けるべき資質・能力を、観点ごとに「おおむね満足できる」状況（B）として設定する。

実際の授業の場面では、この（B）の状況を示している評価規準を基に、生徒がそれを実現しているかどうかを判断する。（B）の状況から高まりが見られた場合を「十分満足できる」状況（A）と判断する。この（A）の状況は一律に等しいものではなく、様々な（A）の状況があり得る。一方、「努力を要する」状況（C）と判断した生徒に対しては、具体的な手立てを講じて（B）の状況になるよう導く。

なお、評価規準の設定に当たっては、指導と同様に、評価も言語活動を通して行うということに留意しなければならない。言語活動ができていようかを表面的に見取るような評価規準にするのではなく、目標に掲げた国語の能力が身に付いているかどうかを、言語活動を通して見取ることができるような評価規準となるようにする。

「国語総合」の授業の構想例（P10の続き）

手順③ 当該単元の授業で実際に用いる具体的な評価規準を設定する。

【授業で実際に用いる具体的な評価規準】

- ・ 人物、情景、心情などをどのように書き手が描いているのかを捉えたり、詩中の言葉の美しさや深さを考えたりして、鑑賞文にしている。

単元の評価規準は、**手順①**により、「文章に描かれた人物、情景、心情などを表現に即して読み味わっている」とした。また、その目標を実現するため、**手順②**により、教材は詩、言語活動は「詩の鑑賞文を書く」とした。

授業で実際に用いる評価規準は、言語活動や取り上げる教材を踏まえ、単元の評価規準を具体化して作成する。「おおむね満足できる」状況（B）にある生徒の姿を具体的に思い描き、その姿を「おおむね満足できる」状況（B）と考えれば、（B）の規準は作りやすくなる。

【授業で実際に用いる具体的な評価規準の「不適切な例」・「適切な例」】

- ・ 詩を読み、鑑賞文にまとめている。（「不適切な例」）

どのような鑑賞文が書ければいいのかが曖昧であり、鑑賞文を書くという言語活動ができたかどうかを表面的に見取る規準となってしまう。この規準では、鑑賞文にするという言語活動を通して、生徒がどのような力を付けたのかを具体的に見取ることはできない。

- ・ 人物、情景、心情などをどのように書き手が描いているのかを捉えたり、詩中の言葉の美しさや深さを考えたりして、鑑賞文にしている。（「適切な例」）

どのような鑑賞文が書ければいいのかが、下線のように明確になっている。鑑賞文を書くという言語活動を通して、生徒がどのような力を付けたのかを見取ることができる規準になっている。

(4) 当該単元の各次における指導と評価の展開（評価方法を含む）を計画する

身に付けさせたい国語の能力を効果的に育成するため、単元全体を見通し、まとまりのある学習を適切に組み合わせた指導計画を考える。その際には、評価方法も含めて計画する。

評価方法に関しては、学習活動の特質、評価の観点、評価規準、評価の場面、生徒の発達段階などに応じて、図5のような様々な材料を基にして、その場面における生徒の学習状況を的確に評価できる方法を選択していくことが必要である。なお、ペーパーテストは評価の材料の一つとして有効であるが、ペーパーテストにおいて得られる結果が、目標に準拠した評価における学習状況の全てを表すものではない。生徒の能力や資質を多面的に把握できるよう、評価の方法は工夫する必要がある。

また、評価においては、授業後に教師が確認しながら評価を行うやり方と、授業中に見取るやり方とを適切に組み合わせ、それぞれの生徒の特性にも配慮した評価方法となるようにしたい。評価方法の段階に関しては、表3のような考え方があ

「国語総合」の授業の構想例（P11の続き）

手順④ 当該単元の各次における指導と評価の展開（評価方法を含む）を計画する。

次	学習活動
1	①詩4編を音読する。 ②詩から受ける印象を話し合う。 ③気に入った詩を1編選ぶ。
2	<p>【鑑賞文を書くための準備を行う。（ジグソー学習）】</p> ①同じ詩を選んだ者同士でグループ（「初めのグループ」）になる。1グループの人数は4人程度になるようにする。 ②グループの中で、その詩の良さがどのような所にあるのかを話し合う。 ③各グループの中で、「課題A～D」（P15・注3）の担当者を決める。同じ「課題」の担当で「課題学習のためのグループ」を組み、「課題」について一緒に学習する。
	④「初めのグループ」に戻る。「課題学習のためのグループ」で学習してきたことを教え合いながら、自分たちが選んだ詩において、人物、情景、心情などを書き手がどのように描いているのかや、詩中の言葉の美しさや深さなどについて話し合う。 ⑤話し合った内容を基にして、各自で鑑賞文にまとめる。
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>【評価規準】 人物、情景、心情などをどのように書き手が描いているのかを捉えたり、詩中の言葉の美しさや深さを考えたりして、鑑賞文にしている。（読む能力）</p> <p>【評価の方法】 鑑賞文の記述の確認</p> </div>
3	①互いの鑑賞文を読み合う。 ②「詩」という文学について考えたことを話し合う。

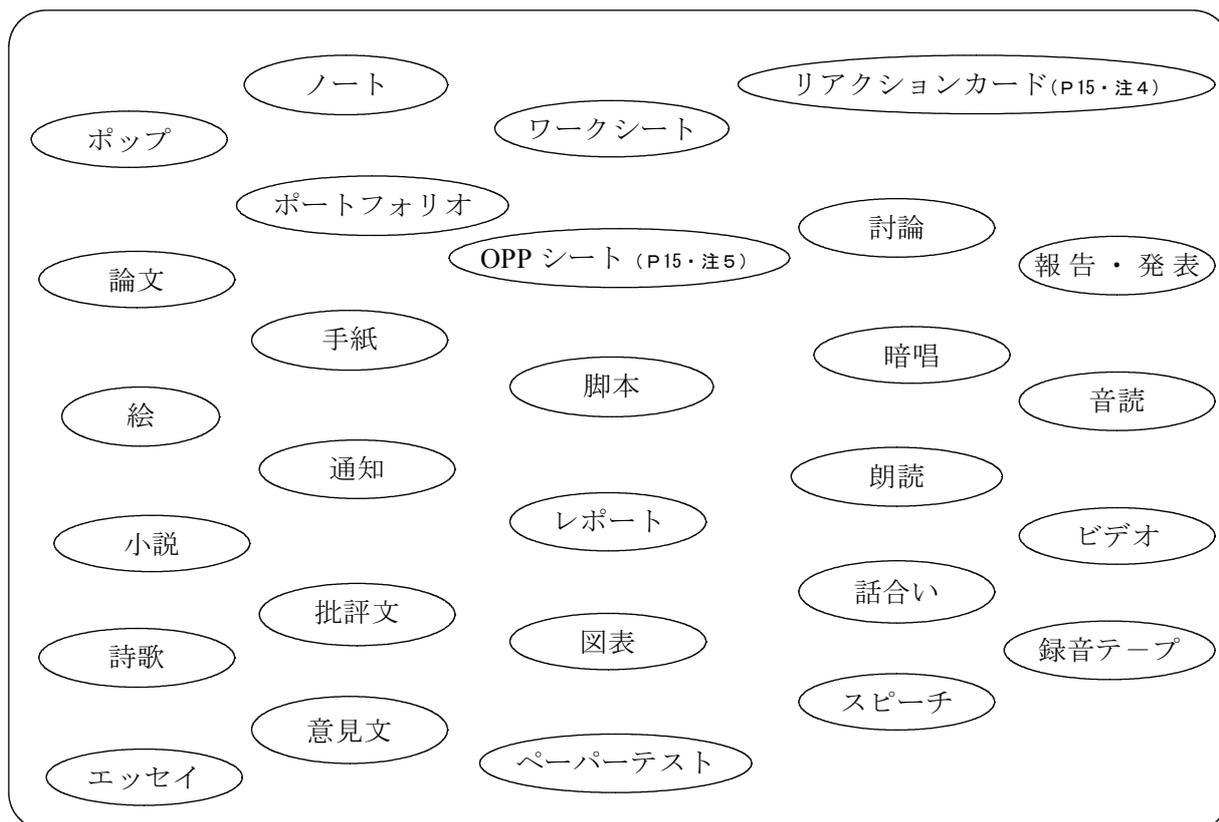


図5 国語科で用いられる評価の材料の例

観察・点検	行動の観察	学習の中で、評価規準が求めている発言や行動などが行われているかどうかを「観察」する。
	記述の点検	学習の中で、評価規準が求めている内容が記述されているかどうかを、机間指導などにより「点検」する。
確認	行動の確認	学習の中での発言や行動などの内容が、評価規準を満たしているかどうかを「確認」する。
	記述の確認	学習の中で記述された内容が、評価規準を満たしているかどうかを、ノートや提出物などにより「確認」する。
分析	行動の分析	「行動の観察」や「行動の確認」を踏まえて「分析」を行うことにより、評価規準に照らして実現状況の高まりを評価する。
	記述の分析	「記述の点検」や「記述の確認」を踏まえて、ノートや提出物などの「分析」を行うことにより、評価規準に照らして実現状況の高まりを評価する。

表3 評価方法の段階 『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料（高等学校 国語）』（国立教育政策研究所教育課程研究センター 平成24年7月）

(5) 授業を行う

授業では、生徒の言語活動を通して、目標に照らして生徒の学習における実現状況がどのようなのかを、授業中、または授業後に適切に見取る。

(6) 指導の改善・修正を考える

目標に照らして生徒の学習における実現状況がどのようなであったのかを評価した後は、その結果を踏まえ、指導が適切であったのか、取り上げた言語活動が適切であったのかななどを省みる。そこから把握した改善・修正の内容を踏まえ、次の指導を計画する。

本研究では、研究協力委員が勤務校で担当する各科目において、これまで述べてきた(1)～(6)の過程を意識しながら、指導と評価の一体化を図るために授業の工夫と改善を行った。各事例は新学習指導要領の「国語総合」「国語表現」「古典B」における指導事項や言語活動例、及び新学習指導要領に対応した評価の考え方を踏まえて実施したものである(P15・注6)。

また、次章に示した各事例では、単元全体の流れを「2(5)指導と評価の計画」に記したが、ここでは、1単位時間ごとの指導計画は示さず、学習のまとまりとしての「次」で示した。これは、「次」で示すことにより、身に付けさせたい力を育成するための学習のまとまりが把握しやすくなることや、それぞれの「次」に要する指導時数は、学校や生徒の実態に応じて適切に考える必要があること、などの理由による。

事例1 ノート・ワークシートを用いた「国語総合」の指導 ～ 故事成語を学習材として ～

この実践では漢文入門期の1年生を対象として、読む能力の育成を中心とした指導を行った。学習評価の場面では、授業後に教師が確認しながら評価を行えるような方法(ノート・ワークシートへの記述の確認)と、授業中の見取り(行動の観察、ノート等への記述の点検)を取り入れた。

事例2 相互評価を用いた「国語表現」の指導

～ 他教科との連携・「体験をもとに考えたことをスピーチしよう」～

この実践では、事例実践校の社会福祉科における科目「介護福祉基礎」に連動させて「国語表現I」の授業を行い、他教科(福祉科)との連携を試みた。社会福祉科の3年生を対象とし、話す・聞く能力の育成を中心とした指導を行った。学習評価の場面では、授業後に教師が確認しながら評価を行えるような方法(ワークシートへの記述の確認、スピーチの様子の分析)と、授業中の見取り(スピーチの様子の観察・確認)を取り入れた。

事例3 OPPシートを用いた「古典B」の指導 ～ 源氏物語を学習材として ～

この実践では古典を読み慣れた3年生を対象として、読む能力の育成を中心とした指導を行った。学習評価の場面では、授業後に教師が確認しながら評価を行えるような方法(OPPシート(P15・注5)への記述の確認・分析)と、授業中の見取り(ノートへの記述の点検)を取り入れた。

注1 単元の評価規準を設定する際に参考になるのが、「評価規準に盛り込むべき事項」である。

「評価規準に盛り込むべき事項」は、「国語総合」に関しては『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料（高等学校 国語）』（国立教育政策研究所教育課程研究センター 平成24年7月）に、選択科目に関しては『国語の授業を変える3 評価規準をどう生かすか 高校 選択科目編』（西辻正副編著 明治書院 平成25年7月）に示されている。

「評価規準に盛り込むべき事項」は、学習指導要領の指導事項（内容の(1)）を基に作成されている。このため、「評価規準に盛り込むべき事項」に基づいて設定する単元の評価規準は、学習指導要領の指導事項（内容の(1)）とほぼ同じ文言となる。

注2 授業で実際に用いる具体的な評価規準を設定する際に参考になるのが、「評価規準の設定例」である。

「評価規準の設定例」は、「国語総合」に関しては『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料（高等学校 国語）』（国立教育政策研究所教育課程研究センター 平成24年7月）に、選択科目に関しては『国語の授業を変える3 評価規準をどう生かすか 高校 選択科目編』（西辻正副編著 明治書院 平成25年7月）に示されている。

「評価規準の設定例」は、各科目における学習指導要領の指導事項（内容の(1)）を基に作成されている。学校や生徒の実態に応じて適切に変更してもよいものである。

注3 「課題」の例としては、「詩人の思想について」「詩に表現されている時代について」「表現技巧について」「当該の詩と共通する（または対立する）要素のある詩について」などが考えられる。「課題」は、「教材である詩4編に対して、より深い理解をすることに資するもの」（4人が課題を通して学んできたことを互いに共有し、再び「初めの課題」に取り組む中で、あたかもパズルのピースをはめ込んで1枚の絵が完成するかのように、「より大きな理解」が得られるようなもの）という観点から設定すると、グループで学習する効果が高まる。

注4 「リアクションペーパー」「ミニッツペーパー」などともいう。授業者が、自分の授業に対する学習者の反応を見るために用いる用紙のこと。リアクションカードを用いた高等学校国語科における授業実践については、『高等学校における教科指導の充実 国語科 新学習指導要領への対応 一言語活動の充実(2)一』（栃木県総合教育センター 平成23年3月）を参照。

注5 「一枚ポートフォリオ評価法」（OPPA：One Page Portfolio Assessment）で用いる「一枚の用紙」（OPPシート）のこと。生徒はOPPシートに学習前・学習中・学習後の学習履歴を記録していく。OPPシートを用いた高等学校国語科における授業実践例については、本冊子の**事例3**を参照。

注6 事例2と事例3は、いずれも3年生を対象とした実践であったため、実際には平成11年告示の学習指導要領の「国語表現Ⅰ」「古典」の授業の中で、新学習指導要領の「国語表現」「古典B」の指導事項や言語活動例、及び新学習指導要領に対応した評価の考え方を踏まえて実施した。

Ⅲ 国語科における実践事例

事例 1 ノート・ワークシートを用いた「国語総合」の指導 ～ 故事成語を学習材として ～

1 ねらい

この実践では漢文入門期の1年生を対象として、読む能力の育成を中心とした指導を行った。

新学習指導要領の「国語総合」の指導事項「C 読むこと」の「(1)イ 文章の内容を叙述に即して的確に読み取ったり、必要に応じて要約や詳述をしたりすること。」を指導の中心に取り上げる。「国語総合」の「C 読むこと」の「(2)エ 様々な文章を読み比べ、内容や表現の仕方について、感想を述べたり批評する文章を書いたりすること。」を参考にして設定した、「孟子の思想と恵王の思想を比較しながら、孟子の考え方に対して自分なりに考えたことを書く」という言語活動を通して、文章の内容を叙述に即して的確に読み取ったり、必要に応じて要約や詳述をしたりするための言語能力を育成する。

学習評価の場面では、授業後に教師が確認しながら評価を行えるような方法（ノート・ワークシートへの記述の確認）と、授業中の見取り（行動の観察、ノート等への記述の点検）を取り入れた。

2 学習活動の概要

(1) 単元名 故事成語 — 「五十歩百歩」 —

(2) 単元の目標 ※「五十歩百歩」では、以下に示した「関心・意欲・態度」「読む能力」の目標のうち、下線を付した部分を指導する。

- ① 文章の内容を叙述に即して的確に読み取ったり、必要に応じて要約や詳述をしたりしようとする。 (関心・意欲・態度)
- ② 文章の内容を叙述に即して的確に読み取ったり、必要に応じて要約や詳述をしたりする。 (読む能力)
- ③ 文語のきまり、訓読のきまりなどを理解する。 (知識・理解)

(3) 単元の目標を指導するために取り入れる言語活動

孟子の思想と恵王の思想を比較しながら、孟子の考え方に対して自分なりに考えたことを書く。

(4) 授業で実際に用いる具体的な評価規準

関心・意欲・態度	読む能力	知識・理解
語句や表現に注意して文脈を捉え、書き手の考えなどを正確に読み取ろうとしている。	語句や表現に注意して文脈を捉え、書き手の考えなどを正確に読み取っている。	漢文を読んだり、書き下し文を書いたりするための基本的なきまりを理解している。

(5) 指導と評価の計画（全3次 5時間）

次	学習活動	指導上の留意点	具体的な評価規準と評価方法
1 【1時間】	<p>●訓読のきまりに従って本文を正しく音読する。</p> <p>(1)教科書の本文の横に、訓読する順序を算用数字で記入する。</p> <p>(2)二人組になり、訓読する順序を確認する。</p> <p>(3)教師の範読を聞く。</p> <p>(4)各自で読みの練習をする。</p> <p>(5)二人組になり、互いに正しく読んでいるかを確認する。 〔ワークシート①(資料1)〕</p>	<p>○置き字には、読み順の数字は入れず、代わりに印を付けさせる。</p> <p>○漢字の読みを確認させる。読めない字には読み仮名を記入させる。</p> <p>○読めない字を書き出させる。うまく読めなかった場合にはもう一度練習させる。</p>	<p>知識・理解</p> <p>○漢文を読むための基本的なきまりを理解している。 (記述の点検) 〈場面1〉</p> <p>知識・理解</p> <p>○漢文を読むための基本的なきまりを理解している。(ワークシート①への記入内容の確認) 〈場面2〉</p>
2 【2時間】	<p>●書き下し文のきまりを確認しながら、書き下し文をノートに書く。</p> <p>(1)ノートに本文を写し、置き字、助詞、助動詞に印を付ける。書き下し文をノートに書く。</p> <p>(2)自分の書き下し文を必要に応じて訂正する。</p>	<p>○書き下し文を書く際のきまりを確認させる。</p> <p>○書き下し文を訂正する際は、自分の書いた書き下し文は消さず、二重線を引いてその横に正しいものを書き入れるよう指示する。</p>	<p>知識・理解</p> <p>○漢文を読んだり、書き下し文を書いたりするための基本的なきまりを理解している。(ノートへの記述の点検、行動の観察) 〈場面3〉</p> <p>知識・理解</p> <p>○漢文を読んだり、書き下し文を書いたりするための基本的なきまりを理解している。(ノートへの記述の確認) 〈場面4〉</p>
3 【2時間】	<p>●本文を正しく読み取り、孟子の主張を理解する。</p> <p>(1)語句の意味や句形を教科書の脚注や便覧で確認しながら、本文を現代語訳する。また、本文中の比喻が何を喩えているのかをノートに書く。</p> <p>(2)孟子がこの話を通して伝えたかったことはどういうことかを考える。 〔ワークシート②(資料2)〕</p> <p>(3)孟子の思想について自分なりに考えたことをまとめる。 〔ワークシート②(資料2)〕</p> <p>(4)「五十歩百歩」という言葉が現在どのような意味で用いられているかを確認する。</p>	<p>○現代語訳を訂正する際は、自分の書いたものは消さず、二重線を引いてその横に正しいものを書き入れるよう指示する。</p> <p>○机間指導を行いながら適宜助言する。</p> <p>○孟子の思想と恵王の思想を比較した上で書くように指示する。</p>	<p>読む能力</p> <p>○語句や表現に注意して文脈を捉え、書き手の考えなどを正確に読み取っている。(ワークシート②への記述の確認)〈場面5〉</p> <p>関心・意欲・態度</p> <p>○語句や表現に注意して文脈を捉え、書き手の考えなどを正確に読み取ろうとしている。(ワークシート②への記述の確認) 〈場面5〉</p>

3 授業の様子

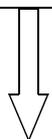
【第1次】 漢文訓読のきまりに従って本文を正しく音読する。

「五十歩百歩」は、訓読のきまりを学習した後に初めて扱うまとまった文章であった。そのため、第1次では、生徒が漢文を訓読をする際のきまりをきちんと理解できるよう、丁寧な授業展開を心がけた。

第1次は1時間をかけて展開した。まず、教科書の本文の横に、訓読する順序を算用数字で記入させた。その際、置き字には番号を付けなくてよいと指示をした。生徒が読み順を書き込んでいる時に机間指導を行い、知識・理解の観点における生徒の学習の実現状況がどのようなものであるのかを見るために、「漢文を読むための基本的なきまりを理解している」という評価規準に基づき、生徒の記述を点検した。具体的には次のように行った。

○「2(5) 指導と評価の計画」における〈場面1〉… **授業時**

訓読する順序を正しく理解しているかどうかを、机間指導をしながら、生徒が教科書に書き込んだ数字を点検することによって見取った。 〈「知識・理解」の観点からの見取り〉



生徒の状況

生徒たちは5分くらいで番号を付け終わった。生徒の全員が、読み順に従って数字を書き込むことができていた。

次の学習（読み順の確認）へ進めることにした。

席が近くの生徒と二人組になり、読み順を確認させた。その後で、教師が本文を範読した。生徒には本文を目で追わせ、読めない字には読み仮名をふらせた。

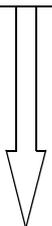
各自で音読練習をさせた後に、白文に送り仮名と返り点のみを付したワークシート①（**資料1**）を用いて、語句の読みを定着させるための音読練習を行った。机間指導をしながら生徒の練習の様子を観察し、読めない字があるという生徒には個別に指導した。

十分に練習ができた頃を見計らい、生徒同士を再度二人組にしてワークシート①を交換させ、交代で読みの確認テストを行った。授業の最後にワークシート①は回収した。

知識・理解の観点における生徒の学習の実現状況がどのようなものであるのかを見るために、「漢文を読むための基本的なきまりを理解している」という評価規準に基づき、授業後にワークシート①への記入内容を確認した。具体的には次のように行った。

○「2(5) 指導と評価の計画」における〈場面2〉… **授業後**

訓読する順序に従って正しい読み方で音読ができているかどうかを、ワークシート①の「I」と「II」への記入内容を確認することによって見取った。 〈「知識・理解」の観点からの見取り〉



生徒の状況

40名の生徒のうち、22名は「II（どこも訂正せずにすべて読めた）」であった。また、「I（読み方を直してあげたところがあった）」への記入内容により、訓読する順序が分からない状態の生徒はいないものの、クラスの約半数の生徒が、何らかの字を正しく読めていなかったことが分かった。

事例実践校においては、間違いが5箇所以内におさまっている生徒を「おおむね満足できる」状況（B）と判断した。また、一箇所も間違えずに読めた生徒は「十分に満足できる」状況（A）と判断した。「努力を要する」状況（C）と判断した生徒には、自分が読めなかった語句の読

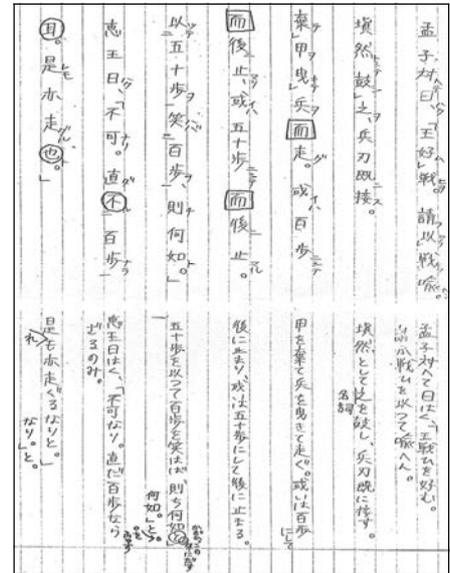
みを復習した後で、もう一度確認テストで使ったプリントを用いて音読ができるかを試してみるように促した。

今回の見取りの結果を踏まえ、第2次の授業の冒頭では、クラス全体に対して本文の読み方の復習を行うことにした。

【第2次】 書き下し文のきまりを確認しながら、書き下し文をノートに書く。

ここは2時間をかけて展開した。まず、復習として、前時のワークシート①より、特に生徒が正しく読めていなかったと思われる語句の七つ（「何如」「噲」「亦」など）を黒板に書き出し、読めるかどうかを確認させながら、再度読み方を指導した。第1次に「努力を要する状況」（C）と判断した生徒にも指名をしたが、その生徒たちは読み方を答えることができていた。

前時の復習の後、ノートに本文を写させた。そして、書き下し文のきまりを再度確認した。特に、置き字、助詞、助動詞に注意させるため、ノートに写した本文中の置き字を□、助詞と助動詞は○で囲ませてから、ノートに各自で書き下し文を書かせた（「生徒のノート例①」参照）。生徒にとって、まとまりのある文章を書き下し文にしていくことは初めてのことであったが、大変意欲的に取り組んでいた。



生徒のノート例①

生徒が書き下し文を書いている時に机間指導を行い、知識・理解の観点における生徒の学習の実現状況がどのようなものであるのかを見るために、「漢文を読んだり、書き下し文を書いたりするための基本的なきまりを理解している」という評価規準に基づき、生徒のノートの点検や、生徒の行動の観察を行った。具体的には次のように行った。

○「2(5) 指導と評価の計画」における〈場面3〉… **授業時**

置き字、助詞、助動詞を正しく理解しているかどうかを、生徒がノートの白文に付した符号（○や□）を点検することによって見取った。また、書き下し文を書くためのきまりを理解していない生徒がいないかどうかを、生徒が書き下し文を書く様子を観察することによって見取った。

〈「知識・理解」の観点からの見取り〉

生徒の状況

○や□の符号を正しく付けていない生徒が数名いた。書き下し文の書き方自体が分かっていないという生徒はいなかった。

○や□の符号を正しく付けていない生徒には個別に指導した。

その後、生徒数名を指名し、黒板に書き下し文を書かせた。そして、黒板に書かれた書き下し文と比較しながら、各自のノートを適宜訂正させた。その際、生徒一人一人の学習の状況が分かるように、自分が間違えた箇所は消さずに二重線を付し、その横に正しいものを書くよう指示をした。

知識・理解の観点における生徒の学習の実現状況がどのようなものであるのかを見るために、「漢文を読んだり、書き下し文を書いたりするための基本的なきまりを理解している」という評価規準に基づき、授業後にノートへの記述の内容を確認した。具体的には次のように行った。

○「2(5) 指導と評価の計画」における〈場面4〉… 授業後

書き下し文を書くためのきまりを理解しているかどうかを、ノートの書き下し文を確認することによって見取った。
(「知識・理解」の観点からの見取り)

生徒の状況

40名の生徒のうち、25名は全て正しく書き下し文を書くことができていた。それ以外の生徒は、書き下し文を書く際に、歴史的仮名遣いや句読点に関する間違いをしていた。また、訂正すべきところがあるのに正しく訂正できていなかった生徒が数名いた。

事例実践校においては、生徒の間違いの内容を「歴史的仮名遣いに関するもの」「書く順序に関するもの」「送り仮名に関するもの」と項目別に分け、間違いが2項目以内であった生徒を「おおむね満足できる」状況(B)と判断した。全く間違えずに書き下し文が書けた生徒は「十分に満足できる」状況(A)と判断した。「努力を要する」状況(C)と判断した生徒には個別に指導した。

今回の見取りの結果を踏まえ、第3次の授業の冒頭では、書き下し文にどのような間違いが多く見られたのかを例示し、再度書き下し文の作り方のポイントを復習することにした。

また、この次の漢文を扱う単元では、書き下し文を書かせる際に、今回の見取りの状況(このクラスでは、書き下し文を書く際に、歴史的仮名遣いや句読点に関して間違いをしていた生徒が多いということ)を念頭に置き、指導する予定である。

【第3次】 本文を正しく読み取り、孟子の主張を理解する。

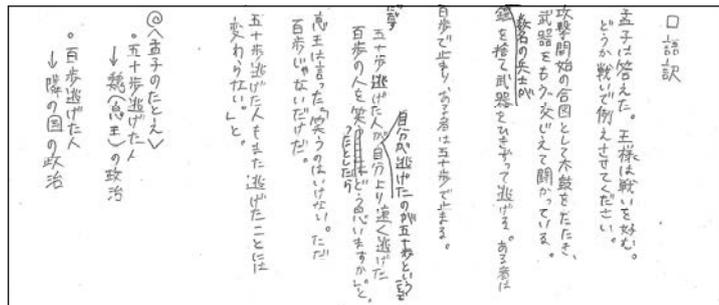
ここは2時間をかけて展開した。

まず、前時の復習として、書き下し文においてどのような間違いが多く見られたのかを例示し、再度書き下し文の作り方のポイントを復習した。その中で、本文中に出てくる置き字、助詞、助動詞それぞれの働きについても再度説明しながら、第3次の授業(本文の読み取り)への導入とした。

前時の復習の後、教科書の脚注や便覧を参考にしながら自分の力でできるだけ現代語訳をしてみるよう指示したところ、書くことを躊躇している生徒はあまり見られず、意欲的に訳をノートに書いていた。

その後、生徒を指名して適宜答えさせながら、クラス全体で現代語訳の確認をした。その際、自分が間違えた箇所は消さず、二重線を付したり、補足したりするようにさせた(「生徒のノート例②」参照)。また、本文中の比喻が何を喩えているのかについても、自分で考えてノートに書くよう、指示をした。

その後でワークシート②(資料②)を配布し、「孟子がこの話を通して恵王に伝えたかったことはどんなことか」「孟子とはどんな人か。孟子の理想の国家とは」「感想(恵王の思想と孟子の思想を比較して)」の3点を記述させた。読む能力、及び関心・意欲・態度の観点における生徒の学習の実現状況がどのようなものであるのかを見るために、読む能力においては「語句や表現に注意して文脈を捉え、書き手の考えなどを正確に読み取っている」、関心・意欲・態度においては「語句や表



生徒のノート例②

現に注意して文脈を捉え、書き手の考えなどを正確に読み取ろうとしている」という評価規準に基づき、授業後にワークシート②への記述を確認した。具体的には次のように行った。

○「2(5) 指導と評価の計画」における〈場面5〉… **授業後**

たとえ話を通して、孟子が「恵王の政治と隣国の政治はたいして変わらない」と述べていることを読み取っているかどうかを、ワークシート②「問①」への記述を確認することによって見取った。〈「読む能力」の観点からの見取り〉

↓

生徒の状況
全員の生徒が、「魏の政治と隣国の政治はたいして変わらない」という旨をまとめていた。

事例実践校においては、全員を「おおむね満足できる」状況（B）と判断した。

○「2(5) 指導と評価の計画」における〈場面5〉… **授業後**

本文の内容やたとえ話を通して孟子が述べていたことを自分で読み取ろうとしていたかどうかを、ワークシート②「問③」への記述を確認することによって見取った。〈「関心・意欲・態度」の観点からの見取り〉

↓

生徒の状況（生徒が書いた例）

- ・孟子の王道政治は仁義をもって天下を治めるというやり方であり、戦国時代だと少し効率が悪い。一方、恵王の霸道政治は戦って国力を増すという単純な方法であり、比較的行いやすいだろうが、最終的に人民がついてこなくなると思う。だから、自分としては霸道政治より王道政治の方が、結果的には長く天下を治められると思った。
- ・孟子と恵王の考えの違いは、人としての生き方の違いであり、今でもこの二つ考えは残っていると思う。現代でも、すべての国が孟子の考え方になれば、本当に平和になると思う。
- ・恵王が民に認めてもらうには、孟子の言うとおり、人民の幸せを第一に考えるべきだと思う。権力や武力で天下を治めるのは良くない。
- ・国を治めるには、国民のことを考えながらも、時には非情さも必要だ。孟子と恵王の間くらいがよい。

事例実践校においては、本文の内容やたとえ話を通して孟子が述べていたことに言及しながら自分なりの感想をまとめていた生徒を、「おおむね満足できる」状況（B）と判断した。また、孟子と恵王の思想を比較し、それぞれの思想に対して自分が考えたことを付け加えたり（上記「生徒の状況（生徒が書いた例）」の波線（～）、現代社会に生きる自分の視点からそれらの思想を捉え直したり（上記「生徒の状況（生徒が書いた例）」の二重線（＝））していた生徒を、「十分に満足できる」状況（A）と判断した。「努力を要する」状況（C）と判断した生徒への指導も兼ね、次時のはじめに、孟子と恵王の考え方を黒板に整理し、（A）や（B）と判断した生徒が記述した内容をいくつか取り上げて紹介した。

4 実践を振り返って(授業者の所感)

- ・評価について意識することが、授業のねらいと手段を明確にすることにつながった。
- ・授業のねらい、手段、評価規準を明確にして授業に臨むことで、授業の内容が精選され、焦点が明確な授業を展開することができた。このことが、教師自身の授業改善に役立った。同時に、生徒にとっても、わかりやすい授業となったように感じた。

使用教科書等

- ・『高等学校標準国語総合』(第一学習社)
- ・『カラー版新国語便覧』(第一学習社)

「五十歩百歩」音読練習用プリント 一年組 番()
 ペアになって音読の確認をしよう。漢文のふりがなは除いてあります。

五十歩百歩

戦国時代の中ごろ、各国は富国強兵を競っていた。孟子が梁の恵王を訪れたところ、王は、「私はわが国を強くするために心を尽くした政治をしているが、隣国は何の努力もしていない。それなのに国力に差がつかないのは、どうしてだろうか。」と尋ねた。孟子は次のように答えた。

孟子对曰：「王好戰，請以戰喻。填然鼓之，兵刃既接，棄甲曳兵而走。或百步而後止，或五十步而後止，以五十步笑百步，則何如？」

恵王曰：「不可。直不百步耳。是亦走也。」

すらすら読めたかな？うまく確認できたかな？ ペアの相手と互いに読めたかどうか確認しよう。

漢文

I 読み方を圖してあげたところがあった。

評価者

読み方を教えてあげた字	
読み方を圖してあげた文	番号
その他 指摘してあげたところ	

II ところを訂正せずにすませて読めた。

「五十歩百歩」まとめのワークシート 一年組 番()

問① 孟子がこの話を通して恵王に伝えたかったことはどんなことか。

問② 孟子とはどんな人か。孟子の理想の国家とは。↓便宜 P338 参照

◎ 感想 へ 恵王の思想と孟子の思想を比較して

問① 孟子がこの話を通して恵王に伝えたかったことはどんなことか。

問② 孟子とはどんな人か。孟子の理想の国家とは。↓便宜 P338 参照

◎ 感想 へ 恵王の思想と孟子の思想を比較して

事例1におけるポイント

1 評価に関する工夫

○ 指導から評価へ、評価から指導へとつなぐ

「指導」→「評価（生徒の学習状況の見取り）」→「（評価を踏まえた）次の指導」とつないでいくことで、生徒が着実に力を付けていく授業は実現する。

指導から評価へ、そして、評価から指導へとつなぐことにおいては、「1時間の授業時中で、指導から評価、評価から指導へとつなぐ」「一つの授業の中で行った指導（評価）を踏まえて、次の授業における指導へとつなぐ」「一つの授業の中で行った指導（評価）を踏まえて、次の単元における指導へとつなぐ」など、様々なやり方がある。特に、漢文の入門期のように「学習の基盤となる知識を、生徒に着実に理解させることが求められる時期の指導」においては、学習内容に対する生徒の理解の状況を細かく把握しながら授業を進めていくためにも、「1時間の授業時中で、指導から評価へ、評価から指導へとつなぐこと」に留意したい。

○ 「普段の指導」において、着実に学習評価の場面を位置付ける

教師は、生徒の様々な反応を手がかりにして、自分が考えていた授業展開を適宜修正しながら授業を進めていく。例えば、「指導した内容に対して生徒が十分に理解をしていないようなので、（授業時の）その場で新たな学習活動（学習課題）を設定し、生徒に取り組みさせる」「指導した内容に対して生徒が十分に理解をしていないようなので、次の時間にもう一度その学習内容を取り上げる」などの場合、傍線を付した部分は全て、評価に相当する。また、波線を付した部分は全て、評価を踏まえた指導に相当する。このように、「指導したことを評価し、それを踏まえて次の指導を行う」ということは実は特別なことではなく、「普段の指導」の中で教師が当たり前に行っていることである。しかし、それらのことを、教師自身が自己の経験や勘に任せ、言わば「自然に」行っているままであると、「一番重要な評価の場面」が流れてしまうこともある。授業において着実に学習評価の場面を設けるには、まずは、「教師が当たり前に行っている指導と評価」（教師自身が自己の経験や勘に任せ、言わば「自然に」行っている指導や評価）を、「意図的・計画的な指導や評価」（授業における目標を明確にし、その目標のもとに意図的・計画的な指導を行い、目標に照らして生徒の学習状況がどのようであるのかを着実に見取るという指導と評価）とすることが肝要である。

また、「評価をするのだから、ワークシートを作らなくてはいけない」「評価をするのだから、小テストを作らなくてはいけない」などと短絡するのではなく、評価の材料や評価の方法には、図5（P13）のように、様々なものがあることも再確認したい。評価にはいろいろな材料や方法があると確認することは、評価に対する教師の心情的な負担を軽減させることにつながる。例えば、教師は「普段の指導」の中で、机間指導、ノート点検、生徒の様子を観察などを当たり前に行うが、教師に十分な経験と技量があれば、それらからも生徒の学習状況を見取ることはできる。

事例1では、評価の材料や方法を「授業時に机間指導をしながら、生徒の行動を観察する」「授業時に机間指導をしながら、生徒のノートへの記述を点検する」「授業後に、ノート・ワークシートへの記述を確認する」とし、まさに「普段の指導」の中で、指導と評価の一体化を目指した実践である。しかし、「普段の指導」であっても、**事例1**のように、授業者が指導と評価に関して明確な意識をもって授業に臨むことで、授業における学習効果は大きく変わる。教師が「普段の指導」で自身が行っている指導や評価を捉え直し、授業の中で意図的・計画的に学習評価の場面を

位置付けていくことは、生徒が着実に力を付けていく授業の実現につながる。

2 その他の工夫

○ 生徒の実態に応じて指導過程を細分化し、生徒の学習状況を丁寧に把握する

事例1では、1次において、「正しい読み方を把握する学習」に入る前に、「訓読する順序を把握する学習」を入れ、本文の横に生徒がどのように読み順を数字で記入しているのかを、教師が点検している。このステップがあることにより、生徒全員の学習状況の「足並み」を揃えた上で、「正しい読み方を把握する学習」へとつなぐことができている。また、2次においては、「書き下し文を書く学習」に入る前に、「置き字、助詞、助動詞に○や□などの印を付ける学習」を入れ、生徒がどのようにそれらの符号を付けているのかを教師が点検している。このステップがあることで、生徒全員の学習状況の「足並み」を揃えた上で、「書き下し文を書く学習」へとつなぐことができている。

このように、**事例1**では、漢文の入門期の指導であることから、指導の過程をスモールステップの考え方で分割し、生徒の学習状況を細かく見取りながら丁寧な指導を行っている。学習評価の点からこれを捉え直せば、「漢文を読んだり、書き下し文を書いたりするための基本的なきまりを理解している」という知識・理解に関する評価規準を、「訓読する順序を正しく理解している」「正しく音読ができている」「置き字、助詞、助動詞を正しく理解している」「書き下し文を書くためのきまりを理解している」という四つに分けて用いている、ということである。**事例1**の「2(5)指導と評価の計画」では、知識・理解の評価場面が多すぎるように見えるかもしれないが、実はこれは、一つの事項を指導する過程を四つに分け、それぞれの過程における生徒の学習状況がどのようなのかを見取っている、ということである。

「生徒の実態に応じた指導」を考える場合、例えば、学習目標として設定する内容自体を「生徒の実態に応じた」ものに設定する、という方法をとることがある。たしかに、それも一つのやり方ではあるが、学習目標として設定する内容自体はそのままにしつつ、**事例1**のように、指導の過程や学習課題を工夫することで「生徒の実態に応じた」指導とする、というやり方もある。

事例2 相互評価を用いた「国語表現」の指導

～ 他教科との連携・「体験をもとに考えたことをスピーチしよう」～

1 ねらい

この実践では3年生を対象として、話す・聞く能力の育成を中心とした指導を行った。

新学習指導要領の「国語表現」の指導事項「(1)エ 目的や場に応じて、言葉遣いや文体など表現を工夫して効果的に話したり書いたりすること。」を指導の中心に取り上げる。「国語表現」の「(2)ア 様々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をまとめ、発表したり討論したりすること。」を参考にして設定した、「スピーチのリハーサルを聞き合い、相互評価を行う」という言語活動を通して、目的や場に応じて、言葉遣いや文体など表現を工夫して効果的に話したり書いたりするための言語能力を育成する。

学習評価の場面では、授業後に教師が確認しながら評価を行えるような方法（ワークシートへの記述の確認、スピーチの様子分析）と、授業中の見取り（スピーチの様子観察・確認）を取り入れた。

なお、この実践は、事例実践校の社会福祉科における科目「介護福祉基礎」に連動させて「国語表現Ⅰ」の授業を行うことで、他教科（福祉科）との連携を試みたものである。

2 学習活動の概要

(1) 単元名 体験をもとに考えたことをスピーチしよう

(2) 単元の目標 ※この単元では、以下に示した「関心・意欲・態度」「話す・聞く能力」の目標のうち、下線を付した部分を指導する。

- ① 目的や場に応じて、言葉遣いや文体など表現を工夫して効果的に話したり書いたりしようとする。 (関心・意欲・態度)
- ② 目的や場に応じて、言葉遣いや文体など表現を工夫して効果的に話したり書いたりする。 (話す・聞く能力)
- ③ 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について理解を深める。 (知識・理解)

(3) 単元の目標を指導するために取り入れる言語活動

スピーチのリハーサルを聞き合い、相互評価を行う。

(4) 授業で実際に用いる具体的な評価規準

関心・意欲・態度	話す・聞く能力	知識・理解
実習で感じた自分の思いが相手に伝わるよう、話し方を工夫してスピーチをしようとしている。	実習で感じた自分の思いが相手に伝わるよう、話し方を工夫してスピーチをしている。	相手に伝わるスピーチに必要な文章の組み立てや、相手に伝わる語句を適切に選ぶ必要があることについて理解している。

(5) 指導と評価の計画（全3次 約5時間）

次	学習活動	指導上の留意点	具体的な評価規準と評価方法
1 【 1.5 時間 】	<p>●スピーチを行う準備をする。</p> <p>(1) スピーチを行う上でのポイントを確認する。 〔プリント(資料1)〕</p> <p>(2) スピーチメモを作る。 〔ワークシート①(資料2)〕</p>	<p>○伝えたいことがはっきりする構成になるよう指示する。</p>	<p>知識・理解</p> <p>○相手に伝わるスピーチに必要な文章の組み立てや、相手に伝わる語句を適切に選ぶ必要があることについて理解している。 (ワークシート①への記述の確認) 〈場面1〉</p>
2 【 2 時間 】	<p>●グループに分かれ、スピーチのリハーサルを行う。</p> <p>(1) グループごとに、一人ずつ1回目のリハーサルを行う。</p> <p>(2) 「良かった点」「改善すべき点」を付箋で相互評価する。 〔相互評価の付箋を貼ったワークシート①の例(資料3)〕</p> <p>(3) 相互評価を踏まえ、2回目のリハーサルを行う。</p> <p>(4) スピーチが改善できていたかどうかを互いに確認する。</p>	<p>○リハーサルを行う生徒は起立させる。時間を計って行わせる。</p> <p>○聞き手には、「伝えたいことが伝わっているか」という観点から、「良かった点」「改善すべき点」を付箋に記入させる。</p> <p>○聞き手には、「話し手が自分のスピーチを改善できているかどうか」に留意して聞くよう指示する。</p>	<p>話す・聞く能力</p> <p>○実習で感じた自分の思いが相手に伝わるよう、話し方を工夫してスピーチをしている。(行動の観察) 〈場面2〉</p>
3 【 1 時間 】	<p>●スピーチ(本番)を行う。</p> <p>(1) 一人ずつ発表する。</p> <p>(2) 良いスピーチをしたと思う人を選ぶ。また、スピーチを行った感想を書く。 〔ワークシート②(資料4)〕</p>	<p>○聞き手には「伝えたいことが伝わるスピーチになっているか」に留意して聞くよう指示する。</p> <p>○「良いスピーチをしたと思う人」を選ぶ際には、選んだ理由も書かせる。</p>	<p>話す・聞く能力</p> <p>○実習で感じた自分の思いが相手に伝わるよう、話し方を工夫してスピーチをしている。(行動の確認) 〈場面3〉</p> <p>関心・意欲・態度</p> <p>○実習で感じた自分の思いが相手に伝わるよう、話し方を工夫してスピーチをしようとしている。(行動の分析・ワークシート②への記述の確認) 〈場面4〉</p>

3 授業の様子

【第1次】スピーチを行う準備をする。

ここは1.5時間をかけて展開した。

今回のスピーチは「介護実習を終えて」という共通テーマで行った。この実践を行った生徒が在籍する社会福祉科では、1年次に9日間、2年次に23日間、3年次に27日間の介護実習を行う。この実践を行った3年生は、この単元に入る直前まで27日間にわたる介護実習に取り組んでいたこともあり、実習を通して自分が感じた思いを誰かに伝えたいという欲求が十分あるのではないかと考えた。そこで、「このクラスの誰かに、(まだ介護実習を経験していない)社会福祉科の1年生に向けて、自分が介護実習を通して考えたことをスピーチしてもらいたい。そこで、まずはクラスでスピーチを行い、互選によりクラス代表を数名選出する。」と伝え、これから行う学習の見通しをもたせた。事例実践校の生徒は、国語の授業において、1年次と2年次に各1～2回のスピーチを経験してきている。そのため、今回のスピーチでは、スピーチの準備のためにメモは作るものの、本番ではメモなしでスピーチをするように指示した。

スピーチのための準備としてプリント(資料1)を配布し、スピーチを行う上でのポイントを確認させた。その中で、相手に伝わるスピーチをするためには、原稿を読み上げるような話し方ではなく、語りかけるような話し方を心がけるよう指導した。語りかけるような話し方でスピーチをするためには、話す事柄を文章にして全部書いておくのではなく、話そうとする内容を箇条書きにしてスピーチの構成を組み立て、そのメモを見ながら実際にスピーチの練習を行う中で、友達からアドバイスをもらったり友達の話し方をヒントにしたりして、自分の話し方を工夫していくことが大切であると説明した。その上で、ワークシート①(資料2)を配布し、スピーチメモを作らせた。

知識・理解の観点における生徒の学習の実現状況がどのようなものであるのかを見るために、「相手に伝わるスピーチに必要な文章の組み立てや、相手に伝わる語句を適切に選ぶ必要があることについて理解している」という評価規準に基づき、授業後にワークシート①への記述を確認した。具体的には次のように行った。

○「2(5) 指導と評価の計画」における〈場面1〉… 授業後

まだ介護実習に行っていない1年生が理解できるよう適切に語句や表現を選び、1年生が理解しやすいようにスピーチの構成を組み立てることができているかどうかを、ワークシート①への記述を確認することによって見取った。
(「知識・理解」の観点からの見取り)

生徒の状況

介護実習に行ってきたため、スピーチの内容を思い浮かべないという生徒はいなかった。ほとんどの生徒は、構成の中に具体的なエピソードを加えたり、専門的な語句や表現を使わないようにして(または、そのような語句を使う場合には、適宜説明を付け加えたりして)メモを箇条書きで作ることができていた。一方で、メモにどのように表現してよいのかが分からない様子の生徒もいた。

事例実践校においては、1年生が理解できるような語句や表現を選び、具体的なエピソードを入れるなどして、1年生が理解しやすいようにスピーチの構成を組み立てることができている生徒を「おおむね満足できる」状況(B)と判断した。また、話の順番を工夫するなどして構成を考えている生徒を「十分に満足できる」状況(A)と判断した。「努力を要する」状

況（C）と判断した生徒には、「十分に満足できる」状況（A）の生徒のメモを見本に再度「スピーチにあたって」を確認したところ、要領を得て、メモを作成することができた。

【第2次】 グループに分かれ、スピーチのリハーサルを行う。

ここは2時間をかけて展開した。

グループでのリハーサルを始める前に個人練習の時間を設け、前に人がいるつもりでスピーチをさせた。なかなか言葉が出てこない生徒もおり、「スピーチメモが書けること」と「スピーチができること」はイコールではないのだと改めて感じたようだった。教師が時間を計り、各自でスピーチの練習を2回行った。

次に、4人でグループを作り、1回目のリハーサルを行った。リハーサルの状況を教師が把握しやすいように、発表者はその場に起立させた。各グループにストップウォッチを一つずつ用意し、1分間を計測しながらリハーサルをさせた。その際、教師がグループを回って確認しやすいように、10秒ずつずらしてスタートするよう指示した。1回目のリハーサルでは、スピーチの時間が1分に満たない生徒が多く、声も小さかった。聞いている生徒には、「伝えたいことが伝わっているか」という観点から、赤い付箋には「良かった点」、黄色の付箋には「改善すべき点」を記入させ、相互評価をさせた。相互評価で自分がもらった付箋はスピーチメモに貼らせた（資料3）。

2回目のリハーサルでは、付箋にあった指摘を踏まえ、各自で話し方の改善を試みるよう指導した。その際、「改善すべき点」（黄色の付箋で指摘された内容）を修正するだけでなく、「良かった点」（赤い付箋で指摘された内容）がさらに良くなるよう工夫してみることや、友達のスピーチを聞いて「良かった」と感じた点を自分のスピーチにも取り入れてみることに留意させた。今度は各グループで一斉に1分間を計り、同時スタートでリハーサルを行った。この際、リハーサルを行う生徒の様子が教師からよく見えるよう、発表する生徒には教師と対面する位置でスピーチをさせた（図6参照）。話す・聞く

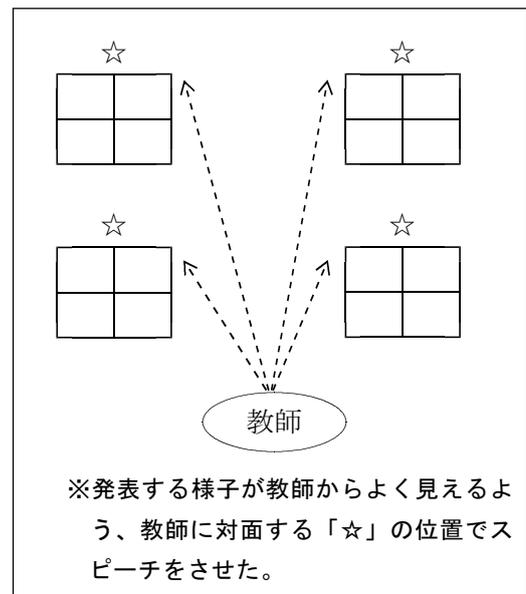
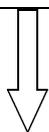


図6 2回目のリハーサルの様子

能力の観点における生徒の学習の実現状況がどのようであるのかを見るために、「実習で感じた自分の思いが相手に伝わるよう、話し方を工夫してスピーチをしている」という評価規準に基づき、授業時の2回目のリハーサルの様子を観察した。具体的には次のように行った。

○「2(5) 指導と評価の計画」における〈場面2〉… 授業時

相手の顔をしっかりと見て、語りかけるようにスピーチをしているかどうかを、生徒のリハーサルの様子を観察することによって見取った。 〈話す・聞く能力〉の観点からの見取り



生徒の状況

今回はほとんどの生徒が1分間話していた。前を見てははっきりと話そうとする生徒の姿が多く見られた。

事例実践校においては、メモは少し見てしまうが、基本的には前を向いてスピーチをしている生徒を「おおむね満足できる」状況（B）と判断した。また、メモを見ずに身振りを交えて話している生徒を「十分に満足できる」状況（A）と判断した。「努力を要する」状況（C）と判断した生徒には、伝えたいことは何かを聞き、どうすればよいかをアドバイスし、グループ内の（A）、または（B）の生徒の話し方を参考にさせた。

2回目のリハーサルの後、付箋が貼られたスピーチメモを見せ合いながら、各自のスピーチにおいて改善が見られたかどうかをグループ内で話し合わせた。

【第3次】スピーチ（本番）を行う。

ここは1時間をかけて展開した。

全員が一人ずつ前に出て発表した。社会福祉科の教諭2名、また、この実践を行ったクラスの担任教諭も参観した。本来はメモなしでスピーチさせる予定であったが、人前に立つとどうしても緊張してしまう生徒に限っては、簡単なメモなら持って話しても良いこととした。

話す・聞く能力の観点における生徒の学習の実現状況がどのようなものであるのを見るために、「実習で感じた自分の思いが相手に伝わるよう、話し方を工夫してスピーチをしている」という評価規準に基づき、授業時の生徒のスピーチの様子を確認した。具体的には次のように行った。

○「2(5) 指導と評価の計画」における〈場面3〉… **授業時**

相手の顔をしっかり見て、語りかけるようにスピーチをしているかどうかを、生徒の発表の様子を確認することによって見取った。 〈「話す・聞く能力」の観点からの見取り〉

生徒の状況

今度は全ての生徒が1分間という時間を十分に使いながら、前を見てはつきりと話そうとしていた。また、若干の緊張はしながらも、よく聞こえる声で、自然な調子で話せた生徒が多く見られた。

生徒がスピーチした内容には、自分自身を深く見つめ直した類いが多く、「生きる」ということについて深く内省した生徒もいた。中にはスピーチの途中で思いが極まり、涙を流してしまう生徒もいた。



スピーチ（本番）の様子

事例実践校においては、（メモは少し見てしまったとしても）基本的には聴衆の方に視線を向けて、良く聞こえる声で、自然な調子でスピーチをしている生徒を「おおむね満足できる」状況（B）と判断した。メモをまったく見ず、身振りを交えながら、聞き手に話しかけるようにスピーチをしている生徒は「十分に満足できる」状況（A）と判断した。「努力を要する」状況（C）と判断した生徒はいなかった。

全員のスピーチが終了した後、ワークシート②（資料4）を配布し、心に残るスピーチをした3名を、どんなところが良かったかという理由とともに挙げさせた。また、スピーチを行った感想も

書かせた。関心・意欲・態度の観点における生徒の学習の実現状況がどのようなものであるのかを見るために、「実習で感じた自分の思いが相手に伝わるよう、話し方を工夫してスピーチをしようとしている」という評価規準に基づき、授業後に生徒のスピーチの様子を分析した。また、授業後にワークシート②への記述も確認した。具体的には次のように行った。

○「2(5) 指導と評価の計画」における〈場面4〉… **授業後**

「相手の顔をしっかりと見て、語りかけるようにスピーチをしようとしている」ということに関して生徒の実現状況がどれくらい高まったのかを、スピーチの様子を観察した結果（〈場面2〉）とスピーチの様子を確認した結果（〈場面3〉）を基にして分析した。また、相手に伝わるスピーチはどのようなものなのかを自ら考えようとしているかどうかを、ワークシート②への記述を確認することによって見取った。 〈「関心・意欲・態度」の観点からの見取り〉

生徒の状況

スピーチのリハーサルを見取った〈場面2〉と、本番のスピーチを見取った〈場面3〉を比べると、生徒のスピーチに対する姿勢は真摯さを増し、スピーチの技量も（個人差はあるものの）それぞれに向上していた。中には、「クラス代表になりたくて家でも練習をしてきました」と後で打ち明けた生徒もいた。

ワークシート②では、生徒各自が、心に残るスピーチをした者3人の名と、それぞれがどんなところが良かったのかを記述した。その記述では、以下のように、相手に伝わるスピーチとなるために必要なポイントを、的確に指摘することができていた。

- ・聞き手と視線を合わせ、キーワードをあげながら話していた。
- ・語りかける口調だったので、内容が心に入りやすかった。
- ・話の内容に合わせた声のトーンで良かった。生死について考えさせる話し方だった。
- ・きはきはと発表していて、声の大きさもよく聞き取りやすく、よいスピーチだった。
- ・声の大きさ、話すスピードが良かった。内容がよくわかった。
- ・冒頭の問いかけがよかった。問いかけに対して考えながら話を聞くことができた。

事例実践校においては、①〈場面2〉に比べ、本番のスピーチを見取った〈場面3〉において「相手の顔をしっかりと見て、語りかけるようにスピーチしよう」という姿勢の高まりが見られた生徒で、かつ、②相手に伝わるスピーチをするために必要なポイントを的確に指摘していた生徒を、「おおむね満足できる」状況（B）と判断した。また、「おおむね満足できる」状況（B）と判断した生徒の中で、何かを表現するということについて積極的な意義を見いだしたり、自分のスピーチをよりよいものにするためにはどうすればよかったのかを考えたりしていた生徒を「十分に満足できる」状況（A）と判断した。「努力を要する」状況（C）と判断した生徒はいなかった。

なお、生徒から「心に残るスピーチをした人」として集中して名前が挙げられた生徒は、教師が（A）と判断した生徒とほぼ同じであった。

この授業の後、代表として選出された7名が、社会福祉科の1年生の教室でスピーチを行った。社会福祉科の教諭2名と国語科の教諭1名、そして学年主任も、このスピーチを参観した。1年生は2か月後に初めての介護実習を控えていることもあり、3年生のスピーチに真剣に聞き入っていた。

代表者7名は、クラスでの発表時よりもさらに上達し、堂々とした話しぶりであった。3年生の代表者のスピーチを聞き、1年生は以下のような感想を述べていた。これらからも、スピーチをした7名が「相手に伝わる話し方」ができていたことが分かる。



スピーチに聞き入る生徒

- ・3年生のみなさんがとても堂々と、あまり関わったことのない私たちの前で話ができることにすごいと思いました。
- ・先輩方は話すのも上手でとてもわかりやすく、聞きやすかったです。私たちの方を見て話してくださっていて、とてもすごいと思いました。
- ・3年生の語ってくれた生と死の話には、のめりこんで聞いてしまいました。深く考えさせられました。

4 実践を振り返って(授業者の所感)

- ・評価を強く意識したことで、授業のねらいを意識するようになった。また、自然に指導も工夫するようになった。
- ・相互評価をすることによって、生徒は指摘されたことをすぐに改善しようとしていた。
- ・評価方法を知ることによって、それほど気負わなくても評価ができることを知った。

〈実践を通して感じた課題〉

- ・スピーチを取り入れるには、「誰に」「何の目的で」スピーチするのかを、明確に設定する必要がある。

使用教科書

- ・『高等学校 改訂版 国語表現 I』(第一学習社)

スピーチにあたって（教科書 p. 36・37より）

＜内容について＞

- ・介護実習を通して感じたことを、社会福祉科一年生に伝える内容にする。
- ・伝えたいことをはっきりさせる。
- ・話す事柄を箇条書きで書いてみる。
- ・話す順序を考えて構成を立てる。
- ・一分間で三百五十文字〜四百字程度の内容とする。

＜練習について＞

- ・メモができれば声を出してみる。
 - ①前に人がいるつもりで自分で練習。
 - ②グループの人に聞いてもらう。（リハーサルその1）
 - ③グループの人に、よかった点、直した方がよい点を指摘してもらう。
 - ④指摘を受けた点をもとに工夫、改善をする。
 - ⑤再度グループの人に聞いてもらう。（リハーサルその2）
- *時間を計りながら練習をしよう。

＜発声・発音について＞

- ・姿勢を正して、教室の後ろまで声が届くよう意識する。
- ・下を向かない。
- ・語りかけるように話す。
- ・恥ずかしがらない。
- ・全身をリラックスさせ、お腹から声が出るよう意識する。
- （緊張をほぐす技を身につける！）
- ・口をしっかりと開けて、一語ずつはっきりと発音する。
- ・語尾まではっきり発音する。

＜聞き手について＞

- ・話し手の顔をしっかりと見る。
- ・相づちを打つなど、しっかりと聞いていることを態度で示す。
- （これも面接では重要になってくる！）
- ・良かったスピーチの内容を簡単にメモをとる。

＜発表について＞

- ・クラス全員が前に出てスピーチをする。
- ・全員が終了後、印象に残ったスピーチを各自挙げ、クラスから代表者を選出する。
- ・スピーチ後の感想を記入する。

スピーチをしよう

番

☆実習を通して学んだこと、感じたことを言葉に出して伝えてみよう。

- ・テーマ「介護実習を終えて」
- ・対象は社会福祉科一年生
- ・時間は一分程度
- ・原稿はなし

○スピーチメモを作ろう。

○百歳のTさんに、介護介助やおやつ出しの時、手と手を合わせておがけばかり感謝をされた。↓嬉しかった。

○Wさんは、半袖で実習をしたら、心配をしてくれた。↓嬉しかった。

・特別養護老人ホームは、要介護者が多い方が多い。利用者さんはコミュニケーションをとりやすいことが好き。

・利用者さんは、見えないものをみている。

・施設にすると前より多いため、色々な事を教えてもらえた。

○これからの人生に役立つことか、か。

スピーチをしよう

☆実習を通して学んだこと、感じたことを言葉に出して伝えてみよう。

- ・テーマ「介護実習を終えて」
- ・対象は社会福祉科一年生
- ・時間は一分程度
- ・原稿はなし

○スピーチメモを作ろう。

介護技術をとくさん学んだ。
 ・とん左利用者とお話しをしても
 笑顔が見れると元気をもらえる。(車) (3)

○古同齡者や障害者の方が頑張る
 姿を見るので自分も頑張ろうと思える。(車) (2) よきを見て
 三日月を認めた。

・とくさん良かん悪かん経験 出来た (4)
 事に感謝。

① も少しお話し読めば、1分くらいは足りずです。

② 声かき通っていて、よく聞きやすかったです。内容も良かったです。

・しっかり話して聞きとりやすい。(45秒)

番 ()

スピーチを終えて

1 心に残るスピーチを挙げてみよう。(3人)

名前 どのところが良かったか

	昨日の方を見て、スラスラと話して良かったと思います。とても聞きやすかったです。
	話の内容に合わせて声のトーンが良かったです。生死について、考えさせられるものでした。
	介護現場の現状について分かるものでした。話をまとまっていた良かったです。

2 スピーチをしてみた感想を述べよう。

チラシと原稿を見て良かったです。自分のスピーチをきいて、私の内容は薄いなと思いました。

3 スピーチを聞いてみた感想を述べよう。

このクラスで、このメンバーが頑張ってきた良かったと思います。すごく感動しました。

番 ()

事例2におけるポイント

1 評価に関する工夫

○ 評価の材料や方法を工夫する

「話すこと・聞くこと」の評価は、話す・聞くという活動を通して行うことが中心となる。それゆえ、教師の側に「どうやって評価すればいいのだろうか」などのような不安が生じることもある。「話すこと・聞くこと」の評価に対して教師が抱く不安感・負担感を軽減するためにも、「話すこと・聞くこと」の指導においては、評価の材料や方法を多様に工夫する視点が必要である。

例えば、**事例2**では、話し方に関しての生徒の実現状況を見取るためには、「生徒がスピーチする様子」を材料にして観察・確認により評価を行ったが、スピーチの構成や言葉の選び方に関する部分については、スピーチメモの記述を材料にして確認により評価を行った。

このように、生徒が記述したものなどを評価することで、音声言語に係わる評価を補うことができる場合もある。

2 その他の工夫

○ リハーサルや相互評価などの「表現を練り上げていくための学習場面」を設定する

(→P55・V「Q5」も参照)

「話すこと・聞くこと」の学習評価を行う際には、生徒各自に実際に発表をさせることが欠かせない。また、学習効果を考えれば、生徒の発表は一度限りで終わりとするのではなく、自分の発表に対して示された評価を踏まえて必要な部分を改善させ、もう一度発表を行わせたいものである。しかし、それを授業時に行うとすれば、多くの時間が必要になる。

事例2では、クラス全員の前でスピーチを発表する前に、グループの中で2度リハーサルを行っているが、その際には、「グループ内で互いのスピーチを聞き合い、『良かった点』『改善すべき点』をそれぞれ付箋に記入する」「付箋に示された『改善すべき点』が、2度目のリハーサルで改善されていたかどうかを話し合う」という、相互評価を行う学習活動を組み合わせている。このようにしたこと、生徒は、自分のスピーチのどこをどのように改善すべきなのかに気付き、改善点を修正して2度目のスピーチに臨み、さらに、「2度目のスピーチでは、修正すべき点が修正できていたかどうか」までを確認することができた。

相互評価は、自己の表現を客観的に吟味、評価する能力を育成する。また、表現する能力を一層伸ばすことにも役立つ。さらには、生徒同士の交流の活性化を促し、他者のもつ価値観など出会う契機ともなる学習活動である。**事例2**では、リハーサルや相互評価という「表現を練り上げていくための学習場面」を設定することで、話すこと・聞くことに関する学習の効果を高めることができた。

なお、スピーチや相互評価などの「生徒による表現活動」を行う際には、個々の生徒の実態に十分に配慮した学習過程を設定するとともに、そのクラスにおいては、互いに学び合う態度や、互いの評価を認め合う雰囲気が形成されているかどうかにも留意する必要がある。

○ 他教科との連携という視点をもつ

事例2は、「まだ介護実習を経験していない社会福祉科の1年生」という相手に対し、「介護実習を通して感じたことをスピーチする」という設定で行った。そして、事例実践校の社会福祉科における科目「介護福祉基礎」に連動させて「国語表現Ⅰ」の授業を行い、他教科（福祉科）との連携を試みた。

これにより、国語科においては、生徒にとって「生きた学習（スピーチ）の場」を設定することができた。表現活動を行う学習においては、表現するための「内容」を生徒にもたせるところから指導を始める場合も多い。しかし、今回の実践では「介護実習を通して考えたことをスピーチする」という設定であったため、生徒はすでに、表現するための「内容」を十分にもっている状態であった。このため、スピーチの指導においては、「話したい思いをどのように効果的に話すか」という、まさに「表現」の部分に特化した指導を行うことができた。

一方、事例実践校の社会福祉科においても、介護実習で自分が考えたことを言葉で振り返らせることや、3年生が介護実習を通して考えたことを、後輩の1年生に語ってもらうことの意義は大きいものであった。

時には教科の枠を超え、他教科との連携という視点をもつことで、**事例2**のように、よりダイナミックで相乗的に効果が高まる学習活動を展開することができる。

事例3 OPPシートを用いた「古典B」の指導 ～ 源氏物語を学習材として～

1 ねらい

この実践では古典を読み慣れた3年生を対象として、読む能力の育成を中心とした指導を行った。

新学習指導要領の「古典B」の指導事項の「(1)エ 古典の内容や表現の特色を理解して読み味わい、作品の価値について考察すること。」を指導の中心に取り上げる。「古典を読み、読み取ったことや考えたことをOPPシートにまとめる」という言語活動を通して、古典の内容や表現の特色を理解して読み味わい、作品の価値について考察するための言語能力を育成する。この事例における言語活動は、学習指導要領の言語活動例によらない、オリジナルのものである。

学習評価の場面では、授業後に教師が確認しながら評価を行えるような方法（OPPシート（P15・注5）への記述の確認・分析）と、授業中の見取り（ノートへの記述の点検）を取り入れた。

2 学習活動の概要

(1) 単元名 源氏物語 — 「若紫」 —

(2) 単元の目標 ※「若紫」では、以下に示した「関心・意欲・態度」「読む能力」の目標のうち、下線を付した部分を指導する。

- ① 古典の内容や表現の特色を理解して読み味わい、作品の価値について考察しようとする。
(関心・意欲・態度)
- ② 古典の内容や表現の特色を理解して読み味わい、作品の価値について考察する。
(読む能力)
- ③ 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。
(知識・理解)

(3) 単元の目標を指導するために取り入れる言語活動

古典を読み、読み取ったことや考えたことをOPPシートにまとめる。

(4) 授業で実際に用いる具体的な評価規準

関心・意欲・態度	読む能力	知識・理解
文章の内容や、和歌に詠まれた思いがどのように表現されているかなどを捉えようとしている。	文章の内容や、和歌に詠まれた思いがどのように表現されているかなどを捉えている。	文中に用いられている語句の意味や用法、和歌の修辞を理解している。

(5) 指導と評価の計画（全3次 約8時間）

次	学習活動	指導上の留意点	具体的な評価規準と評価方法
1 【 3 時間 】	<p>●教科書本文（始め～P62・2行目）の内容を把握する。</p> <p>(1)本文の音読後、主語を確認しながら現代語訳をする。</p> <p>(2)人物関係を把握しながら、尼君や少女（若紫）の人物像をノートにまとめる。</p>	<p>○必ず品詞分解をして現代語訳を考えるよう指示する。</p> <p>○机間指導を行いながら適宜助言する。</p>	<p>読む能力</p> <p>○文章の内容や、和歌に詠まれた思いがどのように表現されているかなどを捉えている。（ノートへの記述の点検） 〈場面1〉</p>
2 【 4 時間 】	<p>●教科書本文（P62・3行目以降）の内容を把握する。</p> <p>(1)本文の音読後、「生ひたたむ」と「初草の」の歌の解釈、及びこれらの歌には「誰の」「どのような思い」が込められているのかを考え、OPPシートにまとめる。</p> <p>(2)現代語訳する。本文から読み取った内容をOPPシートにまとめる。</p> <p>(3)「生ひたたむ」と「初草の」の歌の修辞、及びこれらの歌には「誰の」「どのような思い」が込められているのかを再度考え、OPPシートにまとめる。</p>	<p>○机間指導を行いながら適宜助言する。</p> <p>○OPPシートは授業後に回収する。</p> <p>○OPPシートを生徒に返却し、そこに書き加えさせる。</p> <p>○文中の主語の変化、心情を表す語、敬語などに留意させる。</p> <p>○机間指導を行いながら適宜助言する。</p> <p>○OPPシートは授業後に回収する。</p> <p>○OPPシートを生徒に返却し、そこに書き加えさせる。</p> <p>○OPPシートは授業後に回収する。</p>	<p>読む能力</p> <p>○文章の内容や、和歌に詠まれた思いがどのように表現されているかなどを捉えている。（OPPシートへの記述の確認） 〈場面2・3〉</p> <p>読む能力</p> <p>○文章の内容や、和歌に詠まれた思いがどのように表現されているかなどを捉えている。（OPPシートへの記述の確認）〈場面4〉</p> <p>知識・理解</p> <p>○文中に用いられている語句の意味や用法、和歌の修辞を理解している。（OPPシートへの記述の確認） 〈場面4〉</p>
3 【 0.5 時間 】	<p>●学習を振り返る。</p> <p>(1)「若紫」の学習を振り返り、「分かったこと」（内容に関すること・自分の学習姿勢に関すること）をOPPシートに記入する。</p>	<p>○OPPシートを生徒に返却し、そこに書き加えさせる。</p> <p>○OPPシートは授業後に回収する。</p>	<p>関心・意欲・態度</p> <p>○文章の内容や、和歌に詠まれた思いがどのように表現されているかなどを捉えている。（OPPシートへの記述の確認・分析） 〈場面5〉</p>

3 OPPシート（One Page Portfolio）について

OPPシートとは、「一枚ポートフォリオ評価法」（OPPA：One Page Portfolio Assessment）で用いる「一枚の用紙」（OPPシート）のことである。

「一枚ポートフォリオ評価法」（OPPA）とは、学習者が一枚の用紙（OPPシート）の中に、授業前・授業中・授業後の学習履歴を記録し、その全体を学習者自身に自己評価させる方法をいう。

OPPシートに記述する具体的な内容は、一つの単元での授業を設計する段階で考える。OPPシートは以下のような要素で構成する。

「単元名タイトル」：単元のタイトル。教師がシートにあらかじめ書き込むことが多いが、単元の終了後に、学習者自身に単元を振り返って付けさせることもある。

「単元を貫く本質的な問い」

：単元を通して教師が最も押さえたい、本質的な「問い」。まったく同じ「問い」を、学習前と学習後に生徒に答えさせる。このようにすることで、学習前の学習者の実態や、学習を通して学習者がどのように変容したのかなどを明らかにすることができる。

「学習履歴」

：毎授業後に学習者が書く「今日の授業における最重要点」。これは学習者自身に考えさせ、学習者の書きやすい形式で授業終了直後に書かせる。

「学習後の自己評価」

：学習者が自分の学習履歴を振り返って書き入れる自己評価。自己評価には、自己の学習状況を適切に把握して修正するという機能があり、メタ認知と深く関わる。

OPPシートの構成要素

教師は毎授業後に学習者がOPPシートに記述した内容を確認し、それを基に授業の評価と改善を行う。また、OPPシートに適切なコメントを付したりすることで、学習者の学習の質が高まるようにする。単元終了後には、学習内容全体を学習者に自己評価させる。

このOPPAの考え方を取り入れて、本事例では和歌の読解を中心に進めていく第2次において、以下のような構成のOPPシートを用いた。A4横判の白紙に、破線のように折り目を付けて使わせた。

(3次に記入) 学習後の自己評価 「若紫」の学習を振り返って「分かったこと」(内容に関すること・自分自身の学習姿勢に関すること)	(2次第4時に記入) 2次を貫く学習テーマに関する問い 「生ひたたむ」と「初草の」の歌の修辞、及びこれらの歌には「誰の」「どのような思い」が込められているのか。	(2次第1時に記入) 2次を貫く学習テーマに関する問い 「生ひたたむ」と「初草の」の歌の解釈、及びこれらの歌には「誰の」「どのような思い」が込められているのか。
	(2次第3時に記入) 学習履歴 本文から読み取った内容	(2次第2時に記入) 学習履歴 本文から読み取った内容

授業で使用したOPPシートの構成

なお、以下の「生徒のOPPシートの例①」は、本実践で生徒が書いたものの例である。

<p>誰のどのような思いが込められた歌か 生ひ若紫りかも知らぬ若紫を おくすず露を消えむさうなき 尼君 ↓ 光源氏 尼君の歌かと思えてもたゞとて思ひまはしている</p> <p>初紫の生ひゆく末も知りぬ間て いかんか露の消えむさうなき 尼君 ↓ 若紫 わかませ</p> <p>生ひ立たむ 幼い若紫を残しては、死にたくても 死にきれない気持ち</p> <p>「初紫の？」 若紫の成長してゆく姿を見ないで 尼君は消えてしまふことが出来るのか？ 死ぬかよというも</p> <p>振り返り 若紫について A、内容について 源が若紫の歌に「お金の二」により 命を奪うの気持ちを出し、時を 再確認している。</p>	<p>3 10% 2% 1%</p> <p>若紫は10歳ぐらいになっても幼い。 若紫の母が同じくらい40年かき もつた。はかたの尼君が若紫に さういふ。</p>	<p>2 10% 2% 1%</p> <p>尼君 若紫はなんて幼いんだと思ってる。 涙を流した人も光源氏 若紫の歌かたうかなとて静かに似いて 若紫を思ひ出して涙を流している</p>
<p>B、字の習字について ○ 文法事項を確認するだけでなく、 人物の持つ「なごみ」を覚えながら 学習してはいけないと思った。</p>		

生徒のOPPシートの例①

4 授業の様子

【第1次】 本文（始め～P62・2行目）の内容を把握する。

第1次は約3時間をかけて展開した。本文の音読後、主語を確認しながら現代語訳を行い、人物の様子や人間関係をノートにまとめさせた。その際、この場面が垣間見をしている光源氏の視点に沿って描かれていることに留意させた。机間指導を行い、読む能力の観点における生徒の学習の実現状況がどのようなものであるのかを見るために、「文章の内容や、和歌に詠まれた思いがどのように表現されているかなどを捉えている」という評価規準に基づき、生徒がノートにまとめた内容を点検した。なお、事例実践校においては、この「若紫」の学習の重点を第2次の学習内容に置いている。このため、第1次のこの場面で行う読む能力の評価は、第2次に入る前の段階ですでに「努力を要する」状況（C）と判断される生徒がいないかどうかを確認すること（第2次における読解に向けて、生徒たちの学習状況における「足並み」を揃えること）に主眼を置いて行った。具体的には次のように行った。

○「2(5) 指導と評価の計画」における〈場面1〉… 授業時

尼君や少女（若紫）の特徴的な姿を読み取っているかどうかを、机間指導をしながら点検することによって見取った。
〈「読む能力」の観点からの見取り〉

生徒の状況

尼君については、少女（若紫）の祖母であることに加え、尼君の特徴的な姿（「いとかなやまじげに読みあたる」「ただ人と見えず」「四十余ばかり」「いと白う、あてに、瘦せたれど、つらつきふくらか）を捉えてノートにまとめることができていた。

少女（若紫）については、「十ばかりにやあらむと見え」る「女子」でありながら、幼さを残している点を捉えることができていた。

次の学習へ進めることにした。

生徒を数名を指名して、自分がまとめたことを発表させた。クラス全体で尼君や少女（若紫）の人物像、人間関係について整理し、それを基にして、自分がまとめた内容の適否を各自で確認させた。

【第2次】 本文（P62・3行目以降）の内容を把握する。

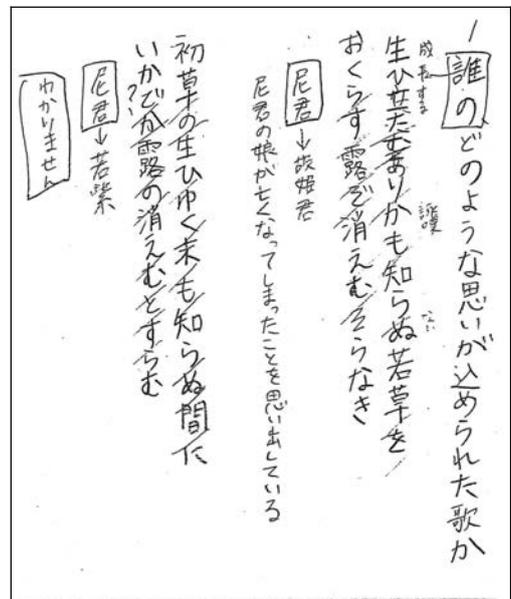
ここは約4時間をかけて展開した。生徒は古典を読み慣れてきているとはいえ、和歌の読解に対しては苦手意識をもっていることもあり、「若紫」の学習においては、和歌2首がでてくるこの第2次の部分を重点的に行った。

〔第1時〕

まず、P62・3行目以降を読むに当たっては、「生ひたむ」と「初草の」の和歌の解釈、及びこれらの和歌には「誰の」「どのような思いが」込められているのかを把握することを中心に授業を進めていくと、学習の見通しを生徒に示した。

その後、P62・3行目以降を音読し、OPPシートの右上部分に、「生ひたむ」と「初草の」の歌には「誰の」「どのような思い」が込められているのかという「和歌の説明」と和歌の解釈を書かせた。

授業後にOPPシートを確認したところ、和歌の説明と解釈を2首とも正しくできている生徒は少なかった。生徒の多くは「生徒のOPPシートの例②」のように、和歌がよく詠めていない状況にあることが分かった。



生徒のOPPシートの例②

〔第2時〕

第2時はP62・3行目～P62・9行目を扱い、主語を確認しながら現代語訳を行った。「生ひたむ」と「初草の」の和歌を詠み解くためには、和歌の中に心情を直接表現している語句が無いため、本文中からそのヒントを探し出さなければならないと生徒に示し、現代語訳を行う際には、本文中にある心情を表す語句に留意させた。

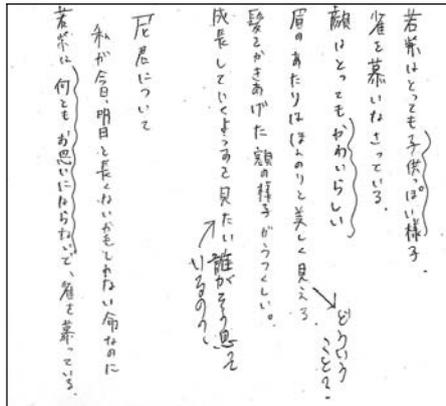
前時に回収していたOPPシートを授業の最後に返却し、今日の授業で扱った箇所から読み取ったことをシートの右下部分にまとめさせ、提出させた。読む能力の観点における生徒の学習の実現状況がどのようなものであるのかを見るために、「文章の内容や、和歌に詠まれた思いがどのように表現されているかなどを捉えている」という評価規準に基づき、授業後にOPPシートの右下部分の記述を確認した。具体的には次のように行った。

○「2(5) 指導と評価の計画」における〈場面2〉… 授業後

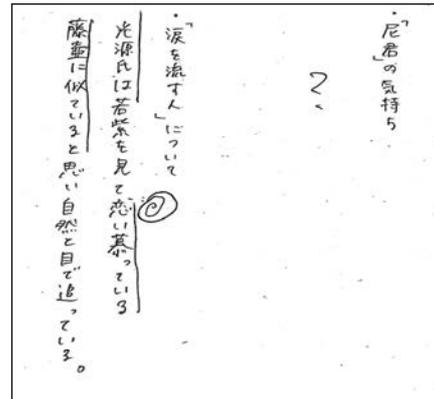
尼君や光源氏の心情、及び少女の様子を適切に読み取っているかどうかを、OPPシートの右下部分の記述を確認することによって見取った。 〈読む能力〉の観点からの見取り

生徒の状況

生徒の多くは「生徒のOPPシートの例③」のように、少女の様子、少女を見つめる光源氏の心情や尼君の心情を文中の表現を手がかりにしてまとめていた。しかし、一部には「生徒のOPPシートの例④」のように、読み取れない部分を抱えている生徒もいた。



生徒のOPPシートの例③



生徒のOPPシートの例④

事例実践校においては、まとめる内容に若干の不足や間違いはあっても、文中の表現を手がかりにして尼君や光源氏の心情、及び少女の様子をまとめていた生徒を「おおむね満足できる」状況（B）と判断した。「生徒のOPPシートの例③」は（B）と判断した例である。また、「おおむね満足できる」状況とみられる生徒のうち、内容に不足や間違いがなく適切にまとめていた生徒を「十分に満足できる」状況（A）と判断した。「努力を要する」状況（C）と判断した生徒には、次時において、心情を表す古語の意味を調べさせたり発言させたりする手立てをとることとした。「生徒のOPPシートの例④」は（C）と判断した例である。

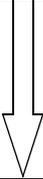
また、生徒各自のOPPシートには、生徒それぞれの学習状況に応じて、適宜コメントを入れるようにした。例えば、「生徒のOPPシートの例③」には、「どういうこと？」「誰がそう思っているの？」という、生徒の思考をさらに促すようなコメントを付した。また、（一部分であっても）よくまとめることができていた箇所には、「生徒のOPPシートの例④」にあるように、傍線を引き二重丸を付すなどした。このように、「生徒の向上心をくすぐったり、よくできている箇所を把握させたり、課題解決のためのヒントを示したりするコメントを入れる」などの個に応じた指導（書き込み）を行うことで、学習に対する意欲を高めようとした。

〔第3時〕

第3時はP62・10行目～P62・16行目を扱い、主語や心情を表す語句に留意しながら現代語訳を行った。前時に「努力を要する」状況（C）と判断した生徒には、心情を表す古語の意味を調べさせたり発言させたりする手立てをとった。

前時に回収していたOPPシートを授業の最後に返却し、今日の授業で扱った箇所から読み取った

ことをシートの左下部分にまとめさせ、提出させた。読む能力の観点における生徒の学習の実現状況がどのようなものであるのかを見るために、「文章の内容や、和歌に詠まれた思いがどのように表現されているかなどを捉えている」という評価規準に基づき、授業後にOPPシートの左下部分の記述を、第2次の2時と同様に確認した。具体的には次のように行った。

<p>○「2(5) 指導と評価の計画」における〈場面3〉… 授業後</p>	
<p>少女（若紫）の様子や尼君の心情を適切に読み取っているかどうかを、OPPシートの左下部分の記述を確認することによって見取った。 〈「読む能力」の観点からの見取り〉</p>	
	<p>生徒の状況</p> <p>生徒は少女（若紫）のあどけない様子、孫を心配している尼君の思い、尼君が故姫君と少女（若紫）を比較していることなどを、文中の表現を手がかりにしてまとめていた。</p>
<p>事例実践校においては、まとめる内容に若干の不足や間違いはあっても、文中の表現を手がかりにして、少女（若紫）のあどけない様子や孫を心配している尼君の思い、また、尼君が故姫君と少女（若紫）を比較しながら少女の幼さを案じていることなどについてまとめていた生徒を「おおむね満足できる」状況（B）と判断した。また、それらをまとめることにおいて、内容に不足や間違いがなく、適切にまとめていた生徒を「十分に満足できる」状況（A）と判断した。「努力を要する」状況（C）と判断した生徒には、次時において、心情を表す古語の意味を調べさせたり発言させたりする手立てをとることとした。</p>	

[第4時]

第4時はP63・1行目～最後までを扱い、心情を表す語句や敬語に留意しながら現代語訳を行った。また、光源氏の心情についてペアで話し合わせ、ノートにまとめさせた。その後、OPPシートの左上部分に、「第1時で取り組んだ課題（「生ひたたむ」と「初草の」の和歌には、「誰の」「どのような思い」が込められているのか）」と「和歌の修辞の説明」を書かせ、提出させた。

読む能力、及び知識・理解の観点における生徒の学習の実現状況がどのようなものであるのかを見るために、読む能力においては「文章の内容や、和歌に詠まれた思いがどのように表現されているかなどを捉えている」という評価規準に基づき、授業後にOPPシートの左上部分の記述を確認した。また、知識・理解の観点における生徒の学習の実現状況がどのようなものであるのかを見るために、「文中に用いられている語句の意味や用法、和歌の修辞を理解している」という評価規準に基づき、授業後にOPPシートの左上部分の記述を確認した。

第4時には読む能力と知識・理解の二つの観点から評価を行ったが、評価のための主となる材料は同じ第4時に記入したOPPシートであったため、負担感は少なかった。具体的には次のように行った。

○「2(5) 指導と評価の計画」における〈場面4〉… 授業後

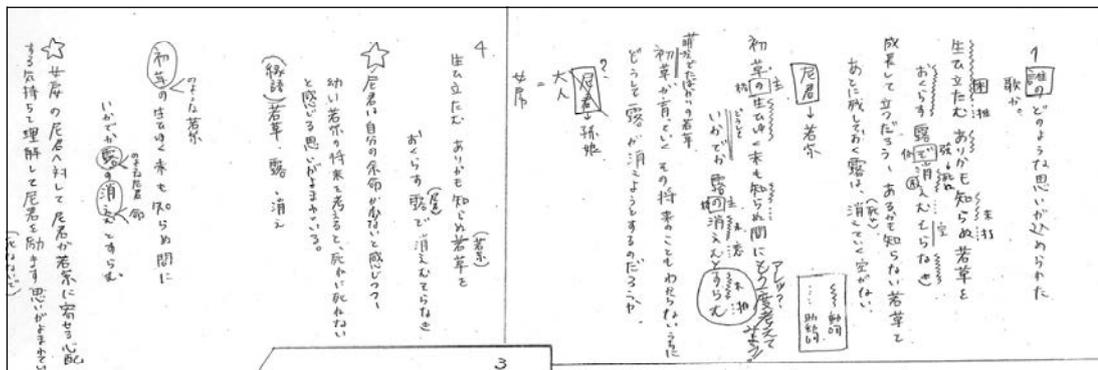
「生ひたたむ」と「初草の」の和歌には「誰の」「どのような思い」が込められているのかを読み取っているかどうかを、OPPシートの左上部分の記述を確認することによって見取った。

〈「読む能力」の観点からの見取り〉

生徒の状況

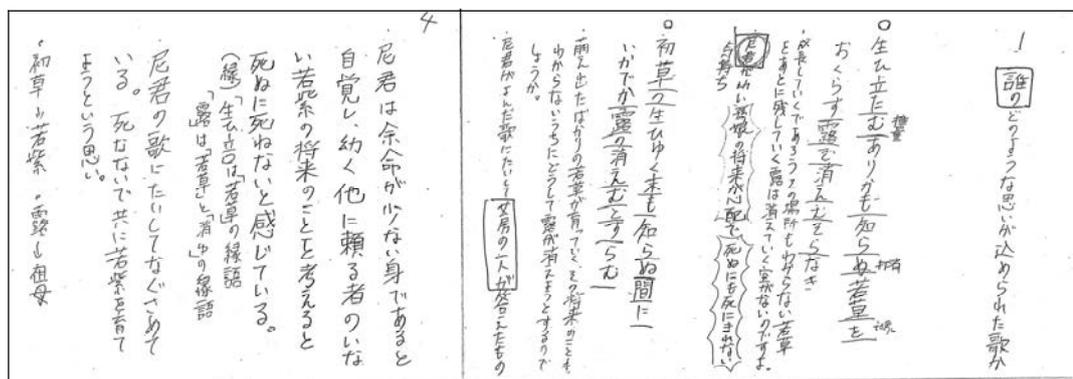
生徒は「生徒のOPPシートの例⑤」のように、和歌には幼い少女（若紫）の将来を案じている尼君や、それに唱和している女房の思いが込められていることを、和歌中や本文中の表現を手がかりにして詠み解くことができていた。

なお、OPPシートにおいては、第1時と第4時の記入枠が左右に並んでいるため、歌に対する生徒の詠み解きがどのように変容したのかを、はっきりと把握することができた。



生徒のOPPシートの例⑤（右側が2次第1時・左側が2次第4時）

また、「生徒のOPPシートの例⑥」のように、2次第1時の段階で2首とも正しく詠めていた生徒であっても、2次の第1時と第4時の記入を比べてみると、第4時ではさらに質的に優れたまとめができていた。



生徒のOPPシートの例⑥（右側が2次第1時・左側が2次第4時）

事例実践校においては、文中の表現を手がかりにして、幼い少女（若紫）の将来を案じている尼君や、それに唱和している女房の心情を適切にまとめていた生徒を「おおむね満足できる」状況（B）と判断した。OPPシートの状況を踏まえ、授業時に教師が重点的に指導したり、OPPシートを通じて教師が個に応じた指導をしたこともあり、第4時では「努力を要する」状況（C）と判断した生徒はいなかった。

○「2(5) 指導と評価の計画」における〈場面4〉… 授業後

和歌の修辞や、和歌の中における表現が示しているものを理解しているかどうかを、OPPシートの左上部分の記述を確認することによって見取った。 〈「知識・理解」の観点からの見取り〉

生徒の状況

生徒は「生徒のOPPシートの例⑤」や「生徒のOPPシートの例⑥」のように、和歌の中の「初草」（「若草」）や「露」という表現が何を示しているのかを捉えることができていた。歌に用いられている修辞は、十分に説明できていない生徒が少数いた。

事例実践校においては、和歌に用いられている修辞や、和歌の中にある「初草」（「若草」）「露」が示しているものを適切に説明できている生徒を「おおむね満足できる」状況（B）と判断した。「努力を要する」状況（C）と判断した生徒に対しては、個別に指導した。

【第3次】 学習を振り返る。

第3次では約0.5時間をかけて、振り返りを行った。「若紫」の学習を振り返り、「若紫」の内容に関することや自分の学習姿勢に関することについて「分かったこと」を、OPPシートの左端に書かせ、提出させた。関心・意欲・態度の観点における生徒の学習の実現状況がどのようなものであるのかを見るために、「文章の内容や、和歌に詠まれた思いがどのように表現されているかなどを捉えようとしている」という評価規準に基づき、授業後にOPPシートの第1時～第4時の記述内容を分析するとともに、左端部分への記述を確認した。

○「2(5) 指導と評価の計画」における〈場面5〉… 授業後

「文章の内容や、和歌に詠まれた思いがどのように表現されているかなどを捉えようとしている」ということに関して生徒の実現状況がどのようなであったのかを、第2次1時～4時の記述（学習履歴）がどのように変化しているのかを分析したり、自らの学習姿勢や若紫の内容に関して「分かったこと」として生徒が記述してきた振り返りの内容を確認したりすることによって見取った。 〈「関心・意欲・態度」の観点からの見取り〉

生徒の状況

ほとんどの生徒がきちんと学習履歴を書き入れていた。

また、前掲の「生徒のOPPシートの例⑤」や「生徒のOPPシートの例⑥」にあるように、生徒は自分のOPPシートの前時の記入枠の中に、自発的に訂正や補足の書き込みを行っていたことも分かった。これは、授業を通して、自分が抱いていた疑問が解決したり、自分の読み違いに気付いたりしたためであったと思われる。

自らの学習姿勢や若紫の内容に関して「分かったこと」として生徒が記述してきた振り返りからは、例えば、「生徒のOPPシートの例①」（P40）のように、自分自身の古文の学習の仕方について何らかの改善点を見つけ出した生徒がいたことが分かった。また、少女の行く末を案じる尼君の姿に自分自身の祖父母を重ね合わせ、孫に対する祖父母の愛情は今も昔も同じであることを再確認したという生徒もいた。

事例実践校においては、OPPシートの学習履歴を具体的かつ適切に記入している生徒を「おおむね満足できる」状況（B）と判断した。また、授業を通して気付いたことを自発的にOPPシートに書き入れていた生徒や、単元を学んできた自分の姿勢を見つめ、そこから自分の学習姿勢に対する改善点を見出すなどしていた生徒を「十分満足できる」状況（A）と判断した。

「努力を要する」状況（C）と判断した生徒はいなかった。

5 実践を振り返って（授業者の所感）

- ・生徒にとって、学習目標が明確な授業となった。
- ・生徒が自分の学習状況を可視的に把握することができた。
- ・授業前（予習段階）と授業後において、生徒がどれくらい学習内容を理解しているのかを、明確に把握することができた。
- ・指導者は生徒各自の学習進捗状況を把握して、指導の改善を図ることができた。
- ・OPPシートにより、「努力を要する」状況（C）の生徒を瞬時に把握し、適切な個別指導をすることができた。

〈実践を通して感じた課題〉

- ・考えすぎてしまい、短時間でOPPシートに記入をすることができない生徒がいた。また、授業の理解はできているものの、表現力不足のために必要事項が記せない生徒もいた。日頃から「書く」訓練が必要であると痛感した。

使用教科書

- ・『高等学校 古典 古文編 [改訂版]』（三省堂）

事例3におけるポイント

1 評価に関する工夫

○ 効果的で効率的な評価を工夫する

評価を適切に行うという点のみでいえば、できるだけ多様な評価を行い、生徒の学習状況に関する多くの情報を得ることが重要である。しかし、そのことにより評価に追われてしまえば、十分に指導ができなくなるおそれがある。生徒の学習状況を適切に評価し、その評価を指導に生かすようにするためには、「効果的で効率的な評価」という視点も重要である。

事例3では試みとして、一枚のOPPシートを材料にして、「関心・意欲・態度」「読む能力」「知識・理解」の全ての観点について評価を行った。また、毎授業後にOPPシートを材料にして生徒の学習状況の評価を行い、その評価を基にして、次時の授業展開を適宜修正したり、必要な生徒に個別の指導をしたりした上で、次の授業に臨むようにした。**事例3**では第2次の授業が進むにつれて、「努力を要する」状況（C）と判断される生徒の数は減少していった。

事例3のようにOPPシートを工夫して用いることは、効果的で効率的な評価の実現につながっていくものであると考える。

2 その他の工夫

○ 学習状況を振り返り、自己評価を行う場面を設定する（→P55・V「Q5」も参照）

OPPシートにより、生徒は自分の学習状況を可視的に把握し、それを振り返ることができる。例えば「授業を通して自分にどのような力が付いたのか」「単元を通して振り返ってみると、自分の学習姿勢はどのようであったのか」などと自分の学習を振り返ってみる中で、生徒は学習面における自己の変容に気付いたり、自身の学習姿勢を見つめ直したりする。自身の学習状況を振り返り、自己評価を行うことを通して得た様々な気づき（例えば、「自分はここまでできるようになった」「自分の学習姿勢は～～であった」）をきっかけにして、学習に対する意欲が増したり、また、自身の学習に対する取組を改善したりしていくことが期待できる。

○ OPPシートの活用方法を工夫する

事例3においては、OPPシートを次のようなものとして用いた。

※指導と評価の一体化を図り、授業を改善する手段

OPPシートには毎時の学習記録が生徒によって記される。ここで生徒が記す内容は、自身の学習状況に対する自己評価であり、また、授業に対する評価でもある。上記「1 評価に関する工夫」でも述べたが、**事例3**においては、教師は、毎授業後にOPPシートを材料にして生徒の学習状況の評価を行い、その評価を基にして、次時の授業展開を適宜修正したり、「努力を要する」状況（C）と判断される生徒に個別の指導をしたりした上で、次の授業に臨むようにした。このように、OPPシートを指導と評価の一体化を図り、教師が授業改善をしていくための手段として用いた。

※個に応じた指導を行う手段の一つ

事例3では、教師が生徒のOPPシートを確認し、「努力を要する」状況（C）と判断される生徒には個別に指導を行ったが、「おおむね満足できる」状況（B）や「十分

に満足できる」状況（A）と判断される生徒に対しても、生徒各自の向上心をくすぐったり、よくできている箇所を把握させたり、課題解決のためのヒントを示したりするようなコメントを書き入れたりすることで、適宜個に応じた指導を行っている。このように、OPPシートを全ての生徒に対しての個に応じた指導を行うための手段の一つとして用いた。

※「一声かけたい生徒」を見つけ出すための材料の一つ

OPPシートからは、生徒がどのように学習に取り組んでいるのかという学習姿勢も見えてくる。例えば、**事例3**では、OPPシートで「学習の結果（学習評価）の面では大きく変化していなくとも、学習姿勢の面では、授業に対して徐々に意欲的になっていった」などという変化を見せた生徒がいた。OPPシートを見て教師がそのことに気づき、「この間の時間のOPPシートのまとめでは「？」と書いて終わってしまった部分があったけれど、今日のOPPシートのまとめでは、「？」と書いた部分がなくなっていたね。読み取ったことをまとめられたね。頑張ったね。」などと、学習に対する姿勢が変化してきたことを認め、励ましたりするための声かけを行った。このように、期を逃さずに生徒に一声かけたことがきっかけで、生徒の学習姿勢は大きく変化していくこともある。

また、**事例3**とは逆に、OPPシートで「学習の結果（学習評価）の面では大きく変化していなくとも、学習姿勢の面では、授業に対して徐々に意欲をみせなくなってきた」という生徒を見つけ出すこともできるかもしれない。そのような生徒は早期に見つけ出し、学習に対するアドバイスをすることで、学習に対する姿勢を改善させていくことが必要である。

このように、OPPシートを「一声かけたい生徒」を見つけ出すための材料の一つとして用いた。

このように、OPPシートから様々な指導へとつなげていくことができる。
OPPシートの活用方法は様々な工夫できる。

IV まとめにかえて

1 指導と評価の一体化を目指すことで授業はどのように変わるのか

指導と評価の一体化を目指すということは、すなわち、指導したことを評価し、その評価を踏まえて次の指導の改善を図るということである。したがって、指導と評価の一体化を目指した授業を行うことで、当然ではあるが、授業は改善・工夫されていく。

本研究の各事例からは、指導と評価の一体化を目指すことで、授業は次の点において確実に変わったと考えられる。

ア 授業のねらいが、今まで以上に明確になった

学習評価は、指導したことに対して生徒の学習状況がどのようなものであるのかを見取るものである。したがって、評価をするためには、教師が何を指導したのかが明確になっている必要がある。結果として、授業のねらいは焦点化され、明確になる。このことは、**事例1**、**事例2**、**事例3**の授業者の所感にも現れている。

また、授業のねらいが明確になることで、生徒の側からすると、分かりやすい授業となる。

イ 授業における生徒の学習状況を着実に把握することができた

生徒にどのような力が付いたのかを見取る場面を授業の中（または授業後）に確実に位置付け、評価を行うことで、生徒の学習状況を着実に把握することができた。また、生徒の学習状況を把握したことで、指導過程の修正や個に応じた指導を適切に行うことができた。

生徒の学習状況を着実に把握する授業を積み重ねていくことで、生徒に確かな国語の力を身に付けさせることが期待できる。

なお、指導と評価の一体化を目指した授業を着実に進めていくためには、同じ科目を担当する教師間で評価について確認し合うことは欠かせない。例えば、「年間の指導と評価の計画において、評価の時期や方法は適切か」「年間の指導と評価の計画において、評価する観点に著しい偏りがなにか」「単元において、どのような評価規準、評価方法により評価を行うのか」「どのようにすれば、指導に生かす評価の充実が図れるのか」「どのように評価を進めれば、教師にとって過大な負担とならないか」のように、共通理解を図りたいことは多々ある。

同じ科目を担当する教師間で、評価について共通理解を図ることは、授業において指導と評価の一体化を着実に進めることに資するだけでなく、評価についての教師の力量や、評価の妥当性・信頼性等を、学校全体として高めていくことにもつながる。

そこで、参考として、国語科における「年間の指導と評価の計画」の例と、その項目に関する説明を次頁に示した。生徒の実態に合わせて、考え方をアレンジするなどして御活用いただければ幸いである。

月	時数	指導のねらい (学習目標)	学習指導要領における 指導事項				学習の流れ	取り入れる言語活動	評価規準と評価の方法	教材等
			A	B	C	伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項				
4	3	目的や場に応じて、効果的に話したり聞き取ったりする。	イ			ア(ア)	①相手に伝わるように話すにはどうしたらいいか、適切に聞き取るにはどうしたらいいかを考える。 ②自己紹介のスピーチのためのメモをつくる。 ③スピーチをする。スピーチを聞きながら相互評価を行う。 ④自己評価を行う。	スピーチ	相手に伝わるような話の構成や話し方を工夫している。 スピーチメモの確認 聞き取りシートの確認 自己評価・相互評価シートの分析	(自己紹介のスピーチ)
	5	文章の内容を叙述に即して的確に読み取る。			イ	ウ	①本文を通読し、文章の概要を把握する。 ②形式段落ごとに、冒頭の語句に注意しながら、中心となる部分に線を引く。 ③形式段落の内容を意見・説明・具体例に分ける。 ④筆者の主張をまとめる。	筆者の主張を200字程度でノートにまとめる。	筆者の主張を的確に200字程度でまとめている。 ノートの確認	評論「○○○○」
5	4	論理の構成や展開を工夫して文章を書く。	イ			イ(イ)	①4月に授業で取り上げた評論「○○○○」を読んで自分が考えたことを、ノートに箇条書きにする。 ②ノートに書いた内容を基にして、上の「①」を3段落で構成するためのメモを作る。 ③4人グループになる。互いの構想メモの内容について助言し合う。 ④助言を踏まえ、3段落構成で文章にまとめる。	3段落構成で文章にまとめる。	3段落構成、かつ、適切な展開で文章を書いている。 構成メモの確認 生徒が書いた文章の確認	

国語科における「年間の指導と評価の計画」の例（国語総合）

※上記 国語科における「年間の指導と評価の計画」の例（国語総合）の項目に関する説明

○「時数」

指導に予定している時間数を記入する。

○「指導のねらい」(学習目標)

単元における指導のねらいとして中心となるものを書く。いくつも羅列するのではなく、重点化し、明確になるようにする。

○「学習指導要領における指導事項」

「指導のねらい」の根拠となる、学習指導要領における指導事項との関連を示す。

上記の「国語科における『年間の指導と評価の計画』の例」は、新学習指導要領における「国語総合」を想定したものであるため、「学習指導要領における指導事項」の項目の下は、「国語総合」の3領域1事項を書き入れられるように、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」に付された「A」「B」「C」の符号と、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」とで分割してある。「A」「B」「C」それぞれの項目の下には、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」における指導事項のうち、指導のねらいに関連する符号を入れる。「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の項目の下には、この事項が「指導のねらい」に入っている場合にのみ、関連する事項の符号「ア(ア)」～「ウ(ア)」を入れる。

このように「指導のねらい」と「学習指導要領における指導事項」との関連を視覚化することで、両者の関連が明確になるだけでなく、「指導のねらい」の偏りが分かるため、必要に応じて計画の修正もしやすくなる。

なお、上記の「国語科における『年間の指導と評価の計画』の例」は「国語総合」のものであるが、これが例えば「古典A」であるならば、「学習指導要領における指導事項」の項目の下は、「古典A」の指導事項「ア」「イ」

「ウ」「エ」を項目名として分割する。

○「取り入れる言語活動」

「指導のねらい」を達成するために取り入れる言語活動を記入する。

○「評価規準と評価の方法」

「指導のねらい」の達成状況を見取るための、主となる評価規準を書く。ここに評価の方法も明示することで、より具体的な評価規準を考えることができる。

○「教材」

指導のねらいを達成するために素材とするもの(教材名等)を記入する。

2 国語科の授業の工夫・改善のために

本研究の各事例から、国語科の授業の工夫・改善のためには、次のような視点をもつことが有効であると思われる。生徒の実態に合わせて、以下の視点を取り入れたたり各事例をアレンジしたりして御活用いただければ幸いである。

ア 指導と評価の一体化を図ること

指導を評価に生かし、評価を次の指導に生かしていくことは、生徒の力を着実に高めていくことにも資するばかりでなく、教師の授業改善にも資する。

授業においては、目標に照らして生徒の学習の実現状況を見取る場面を確実に位置づけ、指導と評価の一体化を図りつつ、生徒の国語の力を着実に育成することを目指したい。

イ 自己評価や相互評価を適宜取り入れること (→P55・V「Q5」も参照)

事例1では音読を、**事例2**ではスピーチを相互評価する学習場面が設定されている。また、**事例3**では自分の学習を振り返り、自己評価を行う学習場面が設定されている。

自己評価は自己の学習状況を適切に把握して修正する力を育成する学習活動である。一方、相互評価は自己の表現を客観的に吟味、評価する力を育成する学習活動であり、表現する力を一層伸ばすことにも役立つ。さらには、生徒同士の交流の活性化を促し、他者のもつ価値観などと出会う契機ともなる。

自己評価や相互評価がもつこのような効果を踏まえ、授業においては、自己評価や相互評価を行う学習活動を適宜取り入れるようにしたい。

V 国語科の指導と評価に関するQ & A

Q1 「関心・意欲・態度」は、どのように評価すればいいのですか。 (→P7・「Ⅱ1」に関連)

A

〈「関心・意欲・態度」に関わる目標や評価規準の設定に関して〉

「関心・意欲・態度」は、国語の各科目が対象としている学習内容に関心をもち、自ら学ぼうとする意欲や態度を身に付けているかどうかを評価する観点です。このため、その単元（授業）を通して育もうとする「関心・意欲・態度」は、その単元（授業）が対象としている学習内容に関心をもち、自ら学ぼうとする意欲や態度を身に付けているかどうかで評価する方法が提案されています。例えば、『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料（高等学校 国語）』（国立教育政策研究所教育課程研究センター 平成24年7月）に掲載されている事例では、「単元の目標」における「関心・意欲・態度」と各能力（「話す・聞く能力」「読む能力」「書く能力」）の記述が、また、評価規準における「関心・意欲・態度」と各能力（「話す・聞く能力」「読む能力」「書く能力」）の記述が、ほぼ対応して示されています。このように対応させると、「関心・意欲・態度」の実現状況が具体的になる、「関心・意欲・態度」も育成すべき学力であることが常に意識できるようになる、などの効果があると考えられます。このため、本研究においても、この考え方を取り入れています。本冊子の**事例1**、**事例2**、**事例3**における、目標や評価規準の記述も参考にしてください。

〈「関心・意欲・態度」を評価する時期に関して〉

「関心・意欲・態度」の評価は、これまでは、単元の最初に評価場面を位置付け、診断的な評価として行われることが多く見られました。それも大切ではありますが、「関心・意欲・態度」の評価については、それ以外の観点に係る能力等を育成することと深く関わることから、前述の『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料（高等学校 国語）』（平成24年7月）では、「単元を通して指導し、単元全体の学習を振り返る場面で評価する」という考え方が提案されています。

また、「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」（平成22年3月）では、「関心・意欲・態度」を評価する時期や評価の方法について、次のようにあります。

「関心・意欲・態度」については、表面的な状況のみに着目することにならないよう留意するとともに、教科の特性や学習指導の内容等も踏まえつつ、ある程度長い区切りの中で適切な頻度で「おおむね満足できる」状況等にあるかどうかを評価するなどの工夫を行うことも重要である。

これらの考えを踏まえ、本研究においては、単元全体の学習を振り返ったり総括したりする場面で、「関心・意欲・態度」の評価を行っています。

Q 2 1 単位時間の授業の中で、「関心・意欲・態度」「読む能力」「知識・理解」の観点ごとに目標を設定しようとしたところ、同僚の先生から「授業の目標を全部の観点ごとに設定してしまうと、目標が三つになってしまうね。多すぎるから、1 単位時間の目標は一つに絞って設定するといいよ。」とアドバイスをもらいました。

授業の中では、「関心・意欲・態度」「読む能力」「知識・理解」のそれぞれの観点に係る指導も行うのに、なぜ目標として全てを掲げないのですか。 (→P9・II 2 (1)に関連)

A

1 単位時間の授業の中で、あれもこれもと指導をしてしまうと、授業の焦点はぼやけてしまいます。そのようなことを避けるため、授業を行う際には、中心とする指導事項を決め、それを目標として設定します。1 単位時間であれば、目標として設定するのは「どれかの観点における一つ」程度とするのが現実的だと考えられます。授業の指導においては、「全員に対して指導すること」がある一方で、「個別の生徒に対して指導すること」もありますが、授業の目標は、「全員に対して指導すること」として設定します。「目標に設定したこと以外は指導しない」というのではなく、指導に軽重をつけるということです。このような考え方をすることは、授業の焦点を明確にする上でも効果があります。

また、目標として設定するということは、すなわち、そのことを全員に対して指導し、その指導に対する全員の学習状況を評価するということでもあります。つまり、1 単位時間の授業の中で「関心・意欲・態度」「読む能力」「知識・理解」の観点ごとに全て目標を設定してしまうと、1 単位時間の授業でそれらを全て評価して学習指導の改善に生かしていくということにもなり、それは、現実的には困難だと考えられます。1 単位時間の授業で、実際に自分が行うことができそうな評価の場面を考えてみると、もちろん授業の内容にもよりますが、だいたい1 回程度が限度ではないかと思えます。

ちなみに、ここで言う「評価」は、目標に準じた評価として、生徒全員についての記録を残し、指導の改善や評価の総括へと生かしていくものです。実際の授業においては、生徒各自の学習状況に応じて個別の指導をする場面（例えば、「授業の目標として設定はしていないものの、その生徒にとって必要な指導を行う」といった場面）もあり、それらの場面では、当該の生徒に対して評価を行うこともありますが、そのような評価は、先にあげた「記録に残す評価」とは別のものです。

Q3 「単元の目標は、評価の観点ごとに学習指導要領の指導事項から一つを選んで取り上げるようにする」ということに関して聞きたいことがあります。

例えば、「国語総合」の「B 書くこと」の指導事項の「(1)ア 相手や目的に応じて題材を選び、文章の形態や文体、語句などを工夫して書くこと。」には、「相手や目的に応じて題材を選ぶ」「文章の形態や文体、語句などを工夫して書く」という要素がありますが、ここから「相手や目的に応じて題材を選ぶ」の部分だけを取り上げて授業の目標にしてもいいのでしょうか。それとも、指導事項は常にそのまとまりのままを取り扱うようにするのでしょうか。 (→P9・II 2 (1)に関連)

A

学校や生徒の実態によっては、学習指導要領の指導事項を分割して単元の目標としても、問題はありませぬ。ただし、年間の指導と評価の計画の作成においては、取り上げる指導事項に偏りがないか、学校や生徒の実態に応じて、適切にバランスのとれた計画になっているかなどに配慮することが必要です。

Q4 言語活動を取り入れた指導を行う際には、どのようなことに気をつけたらいいですか。

(→P10・II 2 (2)に関連)

A

例えば、次のようなことに留意してみてください。

○どのような言語活動を取り入れるのかを考える段階では…

- ・ 目標を実現するのにふさわしい言語活動を考えること。

言語活動は、各教科等における指導事項を指導するための手立てです。授業のねらいは、言語活動を行うことそのものにあるのではなく、言語活動を通して単元の目標を指導することにあります。このため、授業にどのような言語活動を取り入れるのかを考える際には、「目標を実現するのにふさわしいもの」という観点から決めるようにします。

- ・ 生徒がこれまでに経験してきている言語活動を選ぶこと。

その言語活動が、生徒にとって初めて体験するものならば、それを手段として、目指す言語能力の十分な育成を図ることは難しいと考えられます。言語活動を考える際には、生徒がこれまでに経験してきた言語活動の中から選ぶようにしてください。

なお、生徒が小学校や中学校でどのような言語活動を経験してきているのかについては、「高等学校学習指導要領解説 国語編」のP116～P121にある、「小学校、中学校、『国語総合』の目標及び内容の系統表」で確認することができます。

- ・ そのクラスにおいて、学び合う態度や、互いに認め合う雰囲気形成されているかどうか留意すること。

他者との交流を伴う言語活動を行う際には、そのクラスにおいて、学び合う態度や互いに認め合う雰囲気が形成されていることが前提となります。このため、どのような言語活

動を取り入れるかを考える際には、そのクラスの雰囲気にも留意することが必要です。

○授業において言語活動を行う場面では…

- ・ その言語活動を通して何を指導しようとしているのかを、教師が自分で意識するだけでなく、生徒にも意識させること。

生徒と教師の双方がこの点を明確に意識することは、「活動はあるが指導はなかった」という教師の自省や、「何のためにその言語活動をやっていたのかが分からなかった」などという生徒の不満に対処する手立てとなります。

- ・ 言語活動を行う「過程」を、具体的に指導すること。

例えば、話し合いをさせる際には、単に「○○について話し合うこと。」などと指示をするのではなく、生徒の実態に応じては、話し合いの行い方を段階を踏んで指導することが必要な場合もあります。

言語活動を行う「過程」を、生徒の実態に応じて教師がきちんと指導することが必要です。

○評価を行う場面では…

- ・ 言語活動ができているかどうかを表面的に評価するのではなく、身に付けさせたい言語能力が身に付いているかどうかを、言語活動を通して評価すること。

このことに関しては、本冊子のP11にも説明があるので参考にしてください。

なお、言語活動を取り入れた指導については、『高等学校における教科指導の充実 国語科 新学習指導要領への対応 一言語活動の充実（1）』（平成22年3月 栃木県総合教育センター）や、『高等学校における教科指導の充実 国語科 新学習指導要領への対応 一言語活動の充実（2）』（平成23年3月 栃木県総合教育センター）なども参照してください。

Q 5 生徒が自己評価や相互評価で評価した結果を、そのまま学習評価として利用してよいのでしょうか。 (→P35「2」、P47「2」、P51「2 イ」に関連)

A

生徒が自己評価や相互評価で評価した結果をそのまま学習評価として利用することは、適切ではありません。

教師は、学習活動の特質、評価の観点、評価規準、評価の場面、生徒の発達段階などに応じて、図5（P13）のような様々な材料を基にして、その場面における生徒の学習状況を的確に評価できる方法を選択していきますが、自己評価や相互評価は、評価の材料の一つとなる「生徒による学習活動」です。教師が行う評価活動ではありません。

◇平成25年度高等学校における教科指導の充実 研究協力委員・研究委員（国語科）

研究協力委員

栃木県立宇都宮中央女子高等学校	教諭	吉柴裕子
栃木県立宇都宮商業高等学校	教諭	中村美絵
栃木県立矢板高等学校	教諭	大山加奈子

研究委員

栃木県総合教育センター研修部	指導主事	古口のり子
----------------	------	-------

◇参考文献

- 『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料（高等学校 国語）』（国立教育政策研究所教育課程研究センター 平成24年7月）
- 『国語の授業を変える3 評価規準をどう生かすか 高校 選択科目編』（西辻正副編著 明治書院 平成25年7月）
- 『国語の授業を変える2 評価規準をどう生かすか 高校 国語総合編』（西辻正副編著 明治書院 平成24年7月）
- 『教育評価の本質を問う 一枚ポートフォリオ評価OPPA 一枚の用紙の可能性』（堀哲夫 東洋館出版社 平成25年8月）
- 『授業をどうする！カリフォルニア大学バークレー校の授業改善のためのアイデア集』（香取草之助監訳 東海大学出版会 平成17年9月）

高等学校における教科指導の充実
国 語 科
指導と評価の一体化を図るために
—国語科における授業の改善と工夫—

発 行 平成26年3月
栃木県総合教育センター 研究調査部
〒320-0002 栃木県宇都宮市瓦谷町1070
TEL 028-665-7204 FAX 028-665-7303
URL <http://www.tochigi-edu.ed.jp/center/>