

テーマ 「国語科における言語活動のあり方～思考力を育む授業づくり～」

1. テーマ設定の理由

今回の学習指導要領の改訂では、総則の中に「言語活動」の充実が明記され、各教科等にわたって「言語に関する能力の育成」が新たに加わった。国語科でこれまで行われてきた言語活動のあり方から見ると、言語に関する基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させるとともに、各教科にわたって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育み、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かす教育の充実に努めなければならない。国語科における言語活動のあり方として、まず、文や言葉に立ち戻って論理的に考えようとする「思考力を育む授業づくり」を行うところから、先に述べたような生きる力を育む確かな学力を保障したいと考える。

本校生徒の実態では、話し合いや討論において自分の意見を言うことができる生徒は多い。しかし、その内容を見たときに教材文や表現する言葉にこだわって、論理的に発言できない生徒も多く見られる。また一方では、自分の考えをどのように構築していったらいいのかわからず、自分の意見を持ってない生徒もいる。そのような実態をふまえると、やはり、国語科としては先述したような「思考力を育む授業づくり」を考えることが必要である。

2. 本年度の研究について

本校の研究主題『言語活動の充実』の二年次である。

第一年次は、①『言語活動の充実』の要素として「記録・要約・説明・論述・討論」を挙げた。それぞれの要素において学習者自身が自分のことばと主体的に関わり、考えることを通して「思考力」を育成することが大切だと考えた。②さらに「思考力」を育成するには思考の過程をスキルとして身に付けることが有効と考えた。文章の要約や解釈などを行うときに、それを解決する手順や方法の提示である。③思考の単調化を避けるために、それぞれの状況に応じて方法を調節し適応できるよう、自分の思考を客観的に振り返る場を設定すること等を行った。

本年度は、

- ①様々な言語活動を通して学習したことを活用できるように工夫された単元を構成することを意識して行う。学習者にとって、どのようなことを目標としてその単元を学習するのかという目標を明確に示し、そこに向かって段階的に単元を構成することで、学習していることがどのような力に結びついていくのかを学習者自身が認識することができる。また、モデルを示しながら段階的に学習を進めることで、無理なく、振り返りながら学びを深めることができると考える。

様々な言語活動を通して学習したことを活用できる工夫された単元を構成し、学習した知識・技能を活用することで「思考力を育む授業づくり」をめざす。

- ②学習者自身に思考の過程が認知できるよう、工夫されたワークシートやノートの利用を試みる。自分で考えたことを言語化することによって、思考の過程をあとで客観的に確認することができる。また、ただ確認するだけでなく、その思考の内容がそれでよかったのか、もう一度教材文に立ち戻って考え直したり、他者の思考と比較することによって、より一層思考力を高めることができると考える。

ワークシートやノートをより一層工夫して活用することを通して、様々な言語活動の中で学習者自身が自分のことばと主体的に関わり、考えることから「思考力を育む授業づくり」をめざす。

- ③学びを深めるために、昨年度に引き続き、協同的な学習を取り入れる。他者に説明するために自分の思考を言語化することで、自らの思考の過程を明らかにすることができる。また、他者の言語化された思考の過程を聞くことで、他者の思考の過程を知り、それを評価すると同時に、自らの思考の過程を振り

返り修正することができるからである。そのサイクルを繰り返すことで、思考の方法を習得すると同時に、他者の思考の方法を取り入れ、思考の多様性に気付くとともに柔軟性をも獲得できると考える。

協同的な学習によって、「思考力を育む授業づくり」をめざす。

以上のような視点から、本年度の研究は昨年度までの研究をふまえ、

「思考力を育む授業づくり」の土台として、「思考の過程」の学習を通して、生徒が主体的に学習していける授業形態の工夫に重点を置く。

3. 成果と課題

「思考力を育む授業づくり」の土台として、「思考の過程」の学習を通して、生徒が主体的に学習していける授業形態の工夫に重点を置いて研究を進めてきたが、本年度の研究について述べた①②③において、一定の成果が出たが課題もいくつか残った。

まず、①の単元構成の工夫についてであるが、段階的に学習を進めることにより、学習者の思考が整理され、その思考の過程を振り返りながら次の活用の段階に進むことができたのは成果であった。しかし、単元の最終目標の提示がなされていなかったために、学びの質を保証するための単元項目のつながりを重視し発展的な学習につなげる点において、効果的に進まなかった。最終段階にできるだけ学習者の「生きる力」に直結した課題を設定し、目標を明確に提示し学習が進められるような単元構成を考えるべきだったのではないかと課題が残った。

②③においては、2年生の実践におけるノートづくりにも見られるように、説明文の要約や自分の意見の推移をノートやワークシートに書くことで、自己の思考の過程を認識することができた。また、授業の中に協同的な学習を位置づけ、ノートやワークシートに書いたものを他者と交流させることで、友達の意見から自分の考えをもう一度見直したり、そこから自分の考えを修正するなど、思考が深まったり、広がることが学習者の振り返りからもみてとれた。このようなノートづくりが定着することで、学習者が主体的に学習することができていくだろう。課題としては、協同的な学習の場面において、学習がうまく機能する課題や進め方をどのように提示するかという点がある。例えば、班で意見を交流させ、発表するような場面において、特定の生徒の意見だけが取り上げられるようなことがあったり、考えの修正における判断が再思考によるものではなく、成績がよい生徒の意見だからその方がよい、などの理由で自分の考えを合わせてしまうということが見られた。このようなことがないよう、課題の内容や発表の方法、また、意見を交流することでどのような力をつけるかという意識付けを教師が常に考え、生徒の学習を支援していかなければならない。以上の課題を改善しつつ、思考力を育み、主体的に学習できる生徒の育成を目指して、思考の過程が認識できるノートやワークシートの工夫について、今後も研究を重ねていきたい。

〈参考文献〉

- ・中学校学習指導要領（平成20年度3月告示）及び解説
- ・新しい教育課程における言語活動の充実 財団法人 学校教育研究所 学校図書 2010年
- ・思考力育成への方略—メタ認知・自己学習・言語論理 井上尚美 明治図書 2007年

① 題材 「聞く生活を考えよう」

② 題材について

高度情報社会の中で、子どもたちはさまざまな情報を受容して生活している。そんな中、どの情報が必要なのかを分析し、自分の考えと比較したり、共感や批判をしたりしながら積極的に聞く態度を身につけることは、「伝え合う力」を育成するうえで不可欠であると考えられる。しかし、実際には話を聞けない生徒が増えてきているように思う。その原因の一つは、何のために聞くか、何を聞きとればいいのかという目的意識の欠如があるのではないかと考えられる。「しっかり聞きなさい」といった注意はしてもあまり変わらないという実態は、今までの指導のあり方を見直す必要があると反省しなければならない。

そこで、今回指導するにあたり、「聞く力」を三段階にとらえ、授業を組み立てることとした。その段階とは、①聞く態度について考える。②情報を聞き分ける。③豊かに聞く。である。

子どもたちの日常生活には「聞く」場面があふれている。友人同士での会話、悩み相談など、相手意識をもって聞き方を考える必要がある場合もある。そこで段階①において、受容的に聞く姿勢について学習させるとともに、対話を続けていける質問の仕方についても学習を深めたい。ペアでさまざまな聞き方をロールプレイさせ、望ましい聞く態度について考えさせる。また、対話をする人とモニターをする人との役割を分け、どのように質問すれば対話が続くかを、伝える側と受ける側との気持ちを体感することで考えさせたい。

次に段階②として、ニュースやお知らせ、電話連絡など様々な聞く場面を設定し、具体的な情報の取捨選択について考えさせる。子どもたちは聞き取った情報をすべてメモに残そうとする傾向が強い。しかし、それでは肝心な情報を聞き漏らしてしまう可能性がある。情報を整理するにはいかに必要でない情報を切り捨てるかがポイントとなる。目的や状況に応じて必要な情報を「聞き分ける」ための学習に取り組ませたい。

そして、段階③として、「豊かに聞く」力を身につけさせたい。ここでいう「豊かに聞く」とは、「たくさんさんの情報から必要な情報を聞き分けたうえで、自分の考えと比較させて新たな考えに結びつけて聞く」ととらえてみたい。そこで今回は生徒に目的意識をもって学習に取り組めるよう、本校で行っている国際交流の観点から、外国から和歌山を訪れた方々に和歌山（日本）の魅力を紹介するためのイベントを企画し、企画会議を行わせたいと考える。企画の発表をし、その後その企画について班で意見を出し合い、自分の企画に活かしていく。自分の考えと比較、検討させることで、「伝え合う力」を育むための学習へと導きたい。

これら三つの段階の学習を積み上げ、それぞれの学習場面で意識的に子どもたちの交流の場を取り入れることにより、学習の成果を共有し、学びを深めさせたいと考える。

③ 言語活動の充実について

4月よりこの学年を担当することになり、新たな気持ちで授業をスタートさせた。言語活動の充実を目指す上で、国語科として言葉の学びを深める自己認識が重要であると考えられる。昨年度から生徒にはファイルを持たせ授業でまとめたノート綴じさせている。しかし、点検後に返却したノートが時系列に綴じられずノートの点検が大変であった。そこで、今年度はリングファイルにし、授業で使ったノートをその都度回収し、点検後次時に返却するというスタイルを取ってきた。毎回のよう提出を求められるので子どもたちは日々のノートに真剣に取り組むようになったようである。次にこれまでの実践例を示す。

4月最初の授業に「春に」の詩の授業を試みた。1行ずつ視写させながら言葉の広がりや言葉から考えさせた。子どもたちは辞書を使い一つの言葉の意味、そして自分の考えをノートに書く際にも言葉を辞書から探していた。ノートには授業中に考えた設問のほかに、自分で調べた言葉の意味やその意味から連想される筆者の思いや自分の考えがびっしりつまっていた。また、矢印や絵を使って整理する生徒も見られた。言葉の深まりを実感して以降、生徒は辞書を常備し、分からない言葉はすぐに引くようになった。

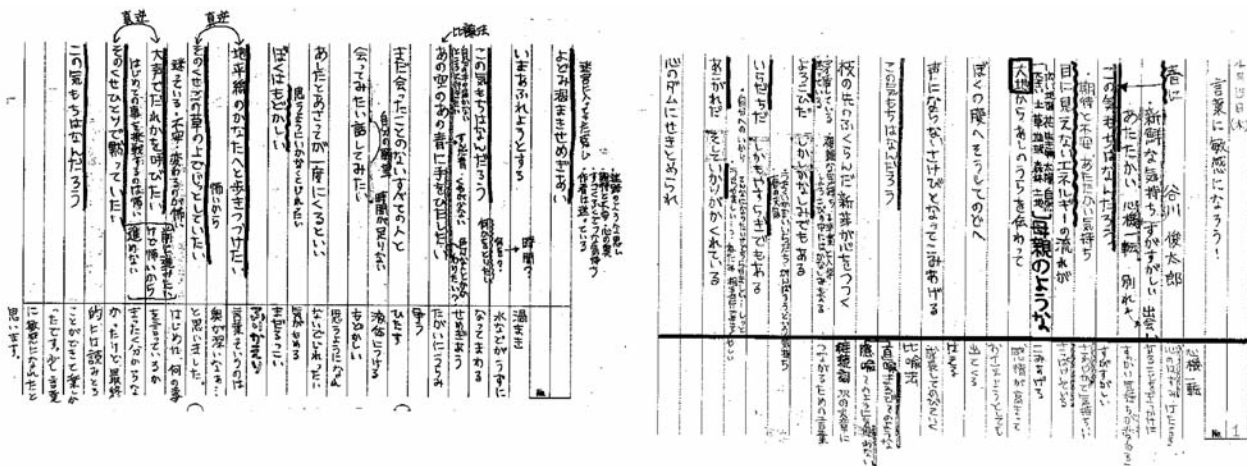
「文化を伝えるチンパンジー」では導入と本文の部分で言葉の地図づくりを行った。子どもたちは最初戸惑いを見せたが、少しやり方を学ばせると自分なりに文章の論理の展開や道筋など、ポイントをつかみながらまとめていくことができた。授業では自分でまとめたノートを班のメンバーに説明させた。始めは曖昧だった点も、自分で説明すること、そして、友達の説明を聞くことで整理されたようであった。ノートを作ることは生徒にとっては難しいことだったようだが、無意識のうちに何度も本文を読むことになり、授業の中でまとめてノートに写すという活動より理解が深まったように思われる。

ノートコンテストと題し、詩「春に」と説明文「文化を伝えるチンパンジー」における優れたノートを張り出した。教師のコメントも載せ、今後のノート作りに活かすよう促した。子どもたちは誰のノートが掲示されたのか、どこが良い点なのか見入っていた。

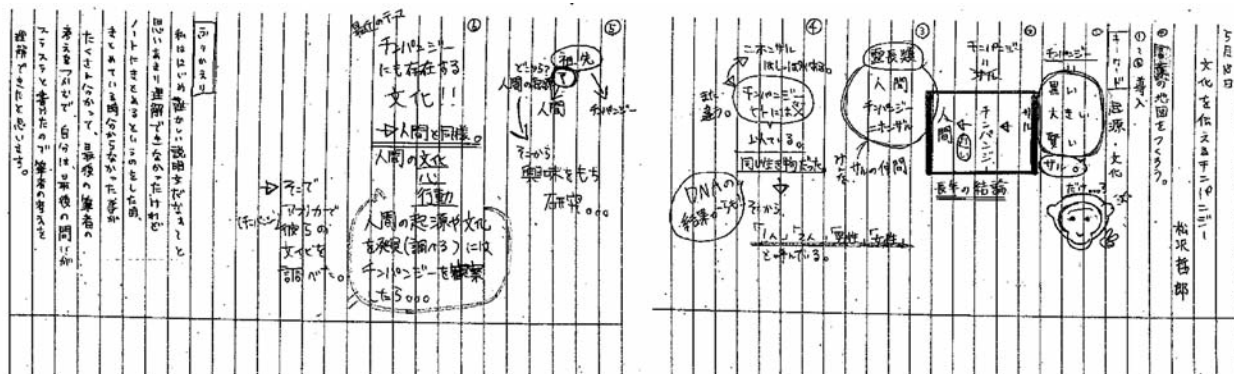
最初はノートを自己の振り返りに活かせるようにと考えていたが、これまでの取り組みを通して、ノートの使い方に新たな認識を持つようになった。それは、学び合う学習ツールとしてのノートの使い方である。互いのノートの説明や批評をし合う協同的な学習形態をとることで、子どもたちは生き生きと学習に取り組むことができていた。これは自ら考え、記したノートであるが故のことだと思われる。今まで時間短縮のためにワークシートを作成し、授業をすすめることが多かったが、ノートを作る活動を通して、子どもたちの自ら考え互いに学び合う姿を見ることができた。

今回の単元においても、ワークシートが自らの学びを高め、互いの学びを引き出すツールになるよう、活用してみたい。

【『春に』～言葉に敏感になろう～】生徒ノート



【『文化を伝えるチンパンジー』～言葉の地図づくり～】生徒ノート



④ 学習目標と評価規準

学習の目標 評価規準	<ul style="list-style-type: none"> ・必要な情報を的確に聞き取る。 ・「聞く生活」について考え、これからの生活に役立てる。
関心・意欲・態度	聞く生活について様々な立場から考え、効果的な聞き方について工夫しようとしている。
話すこと・聞くこと	<ul style="list-style-type: none"> ・話の中心的な部分と付加的な部分を聞き分け、話の要点をまとめられる。 ・異なる立場や考えなど、状況に合わせて聞くことについて考える。 ・相手の立場や考えを尊重し、目的に沿って話し合い、互いの発言を聞き取って自分の考えを広げる。

⑤ 学習計画（単元構成表） 7時間（◎は本時で、7時間目）

学習過程	学習の中心	言語活動の視点	観点
「聞く態度」について考える。 (2時間)	聞く態度について考える。	<ul style="list-style-type: none"> ・ペアで指示カードに書かれた態度で聞き、話しての感じ方について話し合う。 【感受・表現】	【関】 【Aア】
情報を聞き分ける。 (3時間)	聞き取りメモの取り方を考える。 様々な場面、目的に応じて聞き分ける。	<ul style="list-style-type: none"> ・生活の中のさまざまな聞く場面を設定し、聞き取る。【理解・伝達】 ・メモの取り方について話し合う。 【解釈・説明】	【関】 【Aエ】
豊かに聞く。 (2時間)	◎和歌山の魅力を紹介するイベント告知の原稿をつくり、聞き取るべきポイントを考える。 同じ班・違う班のイベント企画を聞き、自分の考えを広げる。	<ul style="list-style-type: none"> ・原稿を作成し、聞き取りポイントを確認する。【解釈・説明】 ・班で意見を交換し、自分の考えを広げる。 【討論・協同】	【関】 【Aオ】

(道徳的視点) 1-(3) 自主・自律、誠実・責任 2-(3) おもいやりの心

- ・自主的に考え、判断することを重んじ、責任をもつための判断力を高める。
- ・互いに信頼と敬愛の念をもつことのすばらしさを感じ、励まし高め合う関係を作ろうとする態度を育成する。

⑥ 本時の目標

- ・相手の立場や考えを尊重し、互いの発言を聞き取って、自分の考えを広げる。

⑦ 本時の展開

	学習活動	教師の指導	備考
導入	・前時を振り返る	○前時までのまとめと今日のめあてを確認させる。	
展開	<p>・「和歌山の魅力を紹介するイベント」の企画書で聞きとるべきポイントは何か考える。</p> <p>・班活動でそれぞれの企画を聞きあい、意見交換する。</p> <p>・班のベスト企画を決め、他の班と交流する。</p> <p>・自分の企画を見直す。</p>	<p>○聞きとるべきポイントを整理する。</p> <p>・どんなねらいで企画を作ったのか。</p> <p>・どんなプログラムを設定しているのか。</p> <p>・そのプログラムはねらいにあってるのか。</p> <p>○聞く・話す・司会者の注意点を指摘する。</p> <p>○聞く側には聞き取りメモをとるよう指示する。</p> <p>○話す側には発表後にみんなからもらったアドバイスをアドバイスカードに書きとらせる。</p> <p>○司会を全員に経験させる。</p> <p>○どんな点が良かったのか話し合わせる。</p> <p>○ベスト1の企画立案者を別の班に派遣し、説明させる。</p> <p>○アドバイスカードを整理させ、自分の企画を見直し、必要な部分を朱書きさせる。</p>	<p>企画書</p> <p>掲示用シート 聞き取りメモ (表) アドバイスカード</p> <p>ゼロハンテープのり</p>
まとめ	・本時のまとめ	○ふりかえりを書かせる。	聞き取りメモ (裏)

生徒企画書

和歌山を紹介する楽しいイベントを企画しよう

企画立案者 班 名前

① 7月 能野大社をめぐる

内容
能野智恵大社、能野運玉大社、能野本宮大社をめぐる

② ねらい・ねらい
 ・外国人や日本の文化を知ってもらいたい
 ・外国人は本道建築が好きなので見せたい
 ・日本の自然も見せたい

③ 詳しい説明
 ・5月上旬の連休がベスト
 ・7月2日は午前中に能野智恵大社、午後に能野運玉大社、2日目の午後に能野本宮大社へ行きま。行先からは自由行動で4時に解散。
 ・神社でお参りしていただきます。
 ・持ち物は、現金、各自で必要なもの。
 南見 2日の用意

お宿は、能野大社に行かずに南見町に泊まる

みんなからの意見を整理しよう

アドバイスメモ

アドバイスしてくれた人

○名前

昼食はどうするの?

アドバイスメモ

アドバイスしてくれた人

○名前

デパート、Xリットは何か?

アドバイスメモ

アドバイスしてくれた人

○名前

年輪関係なく行ける方がいい

アドバイスメモ

アドバイスしてくれた人

○名前

子供が来にくい

友達からのアドバイスを貼る。

⑧ 結果と考察

今回の実践は「聞く力」を三段階に捉え、徐々にステップアップすることを想定して組み立てた。

第一段階では様々な聞く場面を設定して聞き方や質問の仕方など、生徒に考えさせるポイントを与えながらロールプレイやペア学習・班学習を効果的に取り入れた。子どもたちは積極的に学習に取り組み、聞く側と話す側の両面からの視点で「聞く態度」について考えを深めることが出来た。

第二段階では、情報を聞き分けることを目標に、ニュースや電話の内容など、CDから流れる情報をそれぞれの立場や必要性に応じて聞き取るために必要なことを考えさせた。初めはすべてメモしようとして聞きもらしていた生徒が多かったが、回数を重ねるうちに必要な情報は何かを判断し、素早くメモすることができるように工夫を凝らしている生徒も見られた。(上のワークシートは⑦プログラムといった省略記号を作ってメモを取った例)

最終段階としての今回の学習では、「豊かに聞く」ためにこれまでに学んだことを生かしてすすめるよう心がけた。イベント企画を考える際には、

ねらいを明確にし、企画の内容との整合性を確かめさせた。自分の企画の中身をしっかりと充実させる上で、ねらいからの視点でプログラムや諸注意などを考えさせることは、企画立案に重要なポイントであったように思う。生徒の中には「みかん狩りツアー」や「和歌山一周」など、和歌山の歴史やおいしいものを堪能しながらの体験型ツアーを企画した生徒もいた。そのような企画には、企画会議の時に「長い移動時間はどうするのか」や「食べるだけではなく生産過程の見学や伝統料理をいっしょに作ってみてはどうか」などの意見が出ていた。また、そのような意見や質問に対して話者は、すばやくメモをして発表後にその点を補えるように自分の企画を見直していた。しかし、今回は他者の考えを尊重し、発言を聞き取って自分の考えを広めることに主眼をおいたために、他者の意見に関して反論したり説明不足の点を補ったりする時間を設けなかった。この点で企画会議としての深まりが見いだせなかったように思う。

今回は学校行事と関わらせた課題を選択したので、目的意識も持ちやすく生徒たちにとっては適した課題だった。よって、授業中も活発な話し合いや工夫を凝らそうとする態度が見られた。しかし、全体を三段階に分けて取り組んだことで、学びの質を保証するための単元項目のつながりを重視し発展的な学習につなげる点において、効果的に進まなかったように思う。最初から今回の最終目標である『和歌山(日本)を紹介するイベントを企画する』という課題を与えておき、そのためのスキル学習として取り組んでいったほうが、生徒にも学習の進捗が確認でき、スムーズであっただろう。また、ふりかえりシートにあるように、いくつかの学習ポイントを設定してしまったために、学習の観点が分かりにくくなってしまった。単元構成を考える段階で単元を貫く言語活動として最終目標に向かえるように、ねらいを段階的に積み重ねられる学習過程をとっていく必要がある。

今回は学校行事と関わらせた課題を選択したので、目的意識も持ちやすく生徒たちにとっては適した課題だった。よって、授業中も活発な話し合いや工夫を凝らそうとする態度が見られた。しかし、全体を三段階に分けて取り組んだことで、学びの質を保証するための単元項目のつながりを重視し発展的な学習につなげる点において、効果的に進まなかったように思う。最初から今回の最終目標である『和歌山(日本)を紹介するイベントを企画する』という課題を与えておき、そのためのスキル学習として取り組んでいったほうが、生徒にも学習の進捗が確認でき、スムーズであっただろう。また、ふりかえりシートにあるように、いくつかの学習ポイントを設定してしまったために、学習の観点が分かりにくくなってしまった。単元構成を考える段階で単元を貫く言語活動として最終目標に向かえるように、ねらいを段階的に積み重ねられる学習過程をとっていく必要がある。

<p>① 和歌山の和歌山和歌山和歌山</p> <p>② 和歌山の和歌山和歌山和歌山</p> <p>③ 18日は和歌山へ和歌山</p> <p>④ 和歌山、和歌山和歌山、和歌山</p>	<p>⑤ 真夜中の学校ツアー</p> <p>⑥ 日本の心霊で夏の日、和歌山、和歌山</p> <p>⑦ 和歌山には色々な心霊が和歌山</p> <p>⑧ 和歌山で不思議な和歌山</p> <p>⑨ 和歌山には色々な心霊が和歌山</p>	<p>6月25日(金)</p> <p>⑩ 和歌山</p> <p>⑪ 和歌山</p> <p>⑫ 和歌山</p> <p>⑬ 和歌山</p> <p>⑭ 和歌山</p> <p>⑮ 和歌山</p> <p>⑯ 和歌山</p> <p>⑰ 和歌山</p> <p>⑱ 和歌山</p> <p>⑲ 和歌山</p> <p>⑳ 和歌山</p>
<p>夏のベスト企画</p> <p>○タイトル (真夜中の学校ツアー)</p> <p>○企画立案者 ()</p>		
<p>① 和歌山和歌山</p> <p>② 外国人に和歌山和歌山</p> <p>③ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>④ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑤ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑥ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑦ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑧ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑨ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑩ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑪ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑫ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑬ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑭ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑮ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑯ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑰ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑱ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑲ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑳ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p>		

<p>① 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>② 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>③ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>④ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑤ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑥ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑦ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑧ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑨ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑩ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑪ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑫ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑬ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑭ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑮ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑯ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑰ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑱ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑲ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑳ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p>	<p>① 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>② 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>③ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>④ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑤ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑥ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑦ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑧ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑨ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑩ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑪ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑫ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑬ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑭ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑮ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑯ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑰ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑱ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑲ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑳ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p>	<p>① 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>② 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>③ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>④ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑤ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑥ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑦ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑧ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑨ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑩ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑪ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑫ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑬ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑭ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑮ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑯ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑰ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑱ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑲ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑳ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p>	<p>① 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>② 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>③ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>④ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑤ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑥ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑦ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑧ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑨ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑩ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑪ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑫ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑬ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑭ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑮ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑯ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑰ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑱ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑲ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑳ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p>
	<p>① 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>② 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>③ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>④ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑤ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑥ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑦ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑧ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑨ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑩ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑪ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑫ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑬ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑭ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑮ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑯ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑰ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑱ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑲ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑳ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p>	<p>① 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>② 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>③ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>④ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑤ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑥ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑦ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑧ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑨ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑩ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑪ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑫ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑬ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑭ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑮ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑯ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑰ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑱ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑲ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑳ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p>	<p>① 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>② 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>③ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>④ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑤ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑥ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑦ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑧ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑨ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑩ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑪ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑫ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑬ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑭ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑮ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑯ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑰ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑱ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑲ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p> <p>⑳ 和歌山道、和歌山城などめぐる(自由行動)</p>

① 題材 情報との関わり方を考えよう

② 題材について

現代では、生徒たちは自分のほしい情報を、新聞・テレビ・インターネットなどから入手することができる。そして、それらの情報はとても膨大なものである。そのような状況において、膨大な情報の中から自分に必要な情報を選別したり、発信者の意図やメディアの特性を意識しながら情報の価値を吟味していかなければならない。しかし、現状はインターネットなどメディアから発信される情報をそのまま受け取り、それが全てだと思い込んでしまうことがよくある。そこで、本単元では教材文「メディア・リテラシー」(菅谷明子・著)を読むことで、情報との関わり方について考える。そして、情報との関わり方を念頭に置きながら、いくつかの新聞記事を分析し、書き手の意図やメディアの特性を意識しながらどのように「現実」が再構成されているかを考える。そのような活動を通して、情報の価値を吟味する力を養いたい。

教材文「メディア・リテラシー」(菅谷明子・著)は、メディアが伝える情報は、取捨選択の連続によって現実を再構成した恣意的なものであることを、筆者が記者として経験したことを例として伝えている。そして、「メディアはウソをつく」とひとことで片付けるのではなく、メディアがもたらす利点と限界を冷静に把握する必要がある、世の中にはメディアが伝える以外のことや、異なるものの見方が存在することを理解し、社会に多様な世界観が反映されるよう、メディアと主体的に関わっていく責任があるとしている。学習者は筆者の体験を読むことを通して、メディアの伝える情報がどのようなもので、それらとどのように関わっていくのがよいか考えることができるのではないだろうか。

教材文「メディア・リテラシー」を読んだ後、メディアの伝える「現実」は再構成されたものであるということを、2社の新聞記事を比較することで確認する。今回使用する記事は、2010年2月27日(土)の毎日新聞と朝日新聞の一面で、「バンクーバー五輪女子フィギュアの結果」に関する記事である。

この2社の記事は、「バンクーバー五輪女子フィギュアの結果」を伝えるにあたって大きな違いがある。朝日新聞は浅田選手とヨナ選手の二人に内容を絞っているため、一面を見るだけでは他選手についての情報を得ることはできない。よって、記事全体を通して、今回のオリンピックで浅田、ヨナ両選手がよいライバルとしてがんばったということが強調され、それ以外の部分が見えてこない。一方、毎日新聞は見出しについては浅田選手のみの記述であるが、記事の中では表や記事で1位・2位以外の順位にもふれている。浅田選手以外の日本人選手のコメントを載せるなど、浅田選手のオリンピックでの様子とともに、女子フィギュア全体の結果がわかるようになっている。また、浅田選手の敗因についても、朝日新聞では得点の比較をもとに分析され、毎日新聞ではオリンピックまでの練習環境に焦点を当て分析を行っているというような違いもある。

このような2社の違いを比較する活動を通して、同じ「現実」が違った形で再構成されていることを確認することによって、学習者はメディア・リテラシーを自分たちにとって必要な力と実感し、どのように情報と関わっていくかについて、より具体的に考えることができるだろう。

③ 学習目標と評価規準

学習の目標 評価規準	<ul style="list-style-type: none"> ・情報との関わり方について考える。 ・記事に再構成された現実を読み取る。
関心・意欲・態度	<ul style="list-style-type: none"> ・情報との関わり方について興味を持ち、考えようとしている。
読むこと	<ul style="list-style-type: none"> ・文章に表れているものの見方や考え方をとらえ、自分のものの見方や考え方を広くする。 ・新聞記事を読み比べ、構成や展開、表現の仕方について評価する。

④ 学習計画（単元構成表） 7時間（◎は本時で、7時間目）

学習過程	学習の中心	言語活動の視点	観点
「メディア・リテラシー」を読む。 (4時間)	文章の構成を考え、意味段落の要旨を読み取り、情報との関わり方について考える。	・ 説明文を読み、筆者の考える情報との関わり方を読みとる。【理解・伝達】 ・ 筆者の考える情報との関わり方について、自分の意見を持つ。【評価・論述】	【関】 読むこと 【C-オ】
同じ話題について書かれた複数の記事を比較し、同じ現実がどのように再構成されているか分析する。 (3時間)	・ 「和歌山市豪雨」の記事について3社の記事を比較し、どのようなところに違いが見られるのか、分析のポイントを学習する。 ◎ 「バンクーバー五輪女子フィギュア」の記事について個人で分析し、分析について班で検討し、どのように「現実」が再構成されているか考える。	・ 取り出した情報の特徴について分析する。【評価・論述】 ・ 班ごとに各自の分析結果について、検討する。【討論・協同】	【関】 読むこと 【C-ウ】

(道徳的視点) 1 - (4) 真理愛、理想の実現

- ・ 的確な判断力を持って現実を見つめ、自己の生き方との関わりを持って考えられる力を養う。

⑤ 本時の目標

- ・ 2社の新聞を読み比べながら、それぞれの記事の特徴を読み取り、再構成された「現実」を確認する。

⑥ 本時の展開

	学習活動	教師の指導	備考
導入	・ 前時を振り返る ・ 本時の目標を確認する	・ 前時までのまとめと本時の目標を確認させる。	新聞記事
展開	・ 2社の記事から抜き出した項目について、気づいたことや印象を書き出す。 ・ 個人で2社の記事を比較・分析したものを班で検討する。 ・ 班で検討したことをもとに、それぞれの記事の特徴をワークシートにまとめ、発表する。	・ 前時に分析したことをもう一度振り返り、気づいたことやそこから受ける印象を具体的に書かせる。 ・ 自分の分析をわかりやすく伝えるとともに、他者の分析で自分にはなかったものは赤ペンでワークシートに記入させる。また、ただ単に発表するだけでなく、その分析の妥当性についても意見を出し合わせる。 ・ 自分の分析と他者の分析をあわせながら、それぞれの記事の特徴について、なぜそのようにいえるのか理由をそえてまとめさせる。	ワークシート① ワークシート②を配布
まとめ	・ 本時のまとめをする。	・ 振り返りシートを書く。	

⑦ 結果と考察

今回の実践では情報との関わり方を考える、いわゆるメディア・リテラシーについて考えることを学習した。そのための単元構成で工夫したのは次のようなことである。

まず、第一次としていきなりメディアを扱うのではなく、教材文「メディア・リテラシー」(菅谷明子・著)を読む授業を取り入れた点である。この授業で実際のメディアである新聞を学習者自身が分析し、メディアの一面を垣間見ること、情報を発信しているメディアとはどのようなものか、そのメディアとどうつきあっていくべきなのかを考えることが目標である。そこで、メディアとはどのようなものなのか、新聞を分析するためにどのような視点を持って臨まなければならないのか。ここでは「メディアが伝える情報は、取捨選択の連続によって現実を再構成した恣意的なものである」という筆者の考えをキーワードにして問題意識を明確にし、あとの学習への導入として位置づけた。

次に、新聞の分析にあたってオリンピックの比較をする前段階として、「和歌山市豪雨」の記事の分析をする時間をおいたことである。ここでは次にオリンピックの記事を分析することを意識し、新聞の記事にはどのようなパーツがあり、それが変わることで読み手にどのような印象を与えるかというようなことを学習者の気づきをもとに、教師が中心となりまとめていった。この作業を入れることで新聞の見出し、リード文、写真、データの書き方など、それぞれのパーツの役割を学習し、それをもとに書き手がどのように読者に事実を伝えようとしているかを分析する視点を学習した。このような学習を段階的に入れることで、次の大きな課題に向けてスムーズに入ることができる。

そして、これら二つの段階を経た最終段階として、バンクーバー五輪女子フィギュアの結果に関する2社の新聞記事の比較を通して、メディアの上につくりあげられている「再構成された現実」がそれぞれどのようなものであるかを分析し、メディアに対する自分の意見を持つ学習を行った。段階を踏んで学習をしていたこともあり、それぞれの新聞がどのようなパーツから成り立っていて、どのような特徴があるかについては学習者一人ひとりがそれぞれの視点を持って細かく分析をすることができていた。記事に載せられている写真が浅田真央だけのものか、二人の写真を書しだしたものか。また、結果の伝え方をみても、女子フィギュアの結果全体を伝えるか、1位・2位だけに絞って結果を伝えるか。このような点に言及して記事について分析することができていた。これは、「和歌山市豪雨」の新聞記事の分析を行ったときの視点をうまく活かして分析が行われたものと考えられる。しかし、ワークシートにバンクーバー五輪女子フィギュアの結果について、それぞれ記事がどのように再構成されていたかをまとめるとなったとき、学習者たちはなかなか書くことができなかつた。これについては、次のことが理由として考えられる。一つは、発問がわかりにくいということである。現実がどのように「再構成」されていたかと発問したのであるが、学習者にとって「再構成された現実」という意味が、「メディア・リテラシー」の読解の段階で具体的に学習者自身のものとなっていなかつたと考えられる。実際、この場面において学習者への支援として、もう一度「メディア・リテラシー」の本文に立ち返り、「再構成された現実」について筆者の体験が具体的に書かれている部分を再読し、「再構成された現実」について確認した。そして、「どのように再構成されていたか書きなさい。」という発問から、「バンクーバー五輪女子フィギュアについて、どのような

物語として描かれているか、タイトルをつけて書きなさい。」という発問に変更した。そうすることで、「浅田真央メダルへの道」や「二人のライバル物語」などタイトルをつけた上で、それぞれの新聞の特徴を挙げながら、どのように再構成されていたかを説明することができた。

これらのことより、単元構成においては段階を踏んで学習を進めることで、学習者自身が自らの力で学んだことを活用しながら学びを深めることができることがわかつた。また、学習が進んだ中でつまずいたときに、段階を踏んだ学習を振り返ることでつまずきを解決できるという点においても有効であると考えられる。今回の実



