

生活をよりよくするために 生きて働く言葉を用いることができる生徒の育成 ～言葉による見方・考え方を働かせる授業づくりを通して～

I はじめに

コロナショックによって人と人、人と社会の関わりが薄れてきた中、言葉の重要性は日に日に増してきている。中教審は令和3年1月の答申で、新学習指導要領を着実に実施し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが必要と示した。

学習指導要領解説では、教科の目標として「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」¹⁾を育むことと書かれている。続いて、「知識及び技能」に関する目標として、「(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」、「思考力・判断力・表現力等」に関する目標として、「(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」とあり、国語と社会生活とのつながりを明示している。

また、奈須正裕は文章の読み方について「文体とか、語り手とか、構造に注目しながら読むというのは、少し見方を変えれば、日常触れているものの奥に、そんな深みがあることを知ること」とし、「むしろ教科を勉強することによって、日常のものに対して、その奥にそんな奥深い世界とか、すてきな世界とか、格調のある世界があることを知って、その方向に日常生活をむしろ変化させていくとか、洗練させていくとか、自分なりに作りあげていくとかそういう意味で日常生活をとらえて」²⁾いくことが国語科の学習において重要であると述べている。

このように、国語を学ぶことで日常生活や学校生活を含めた社会生活をよりよくするためには、中学3年間で様々なテキスト（情報）^{註1)}に触れ、その内容^{註2)}について、一語一句の言葉の用い方に着目して捉えたり、問い直したりして言葉がもつ価値^{註3)}を自覚する必要があると考える。国語を学び、自分の表出する言葉の選び方が場にふさわしいものにできたり、自分の思考を言葉で適切に整理できたりすることは、自分にとっても、周囲にとってもよい影響があると言える。

これらのことから、社会生活をよりよくするために思考力や想像力を働かせ、国語の特質を理解して適切に用いることができるようになることが、国語科で育むことが求められている資質・能力であると考えられる。

本校生徒は、前シリーズ「言葉を自覚的に用いながら、より良い考えを創る生徒の育成」においてテキスト（情報）から伝わる内容を捉え、自分の捉えを発表したり、他者の捉えを聞いたりすることを通して、言葉の意味や役割、使い方について考えを形成し、形成した考えを言葉についての汎用性のある知識^{註4)}とすることができた。

また、言葉についての汎用性のある知識を基にして文章や談話として表現する活動の過程やまとめの際に、適切な場面でメタ認知を促進させることで、習得した知識を、より言葉についての汎用性のある知識として習得することができた。しかし、身に付けた知識の活用場面について、記述させたところ、他の単元での表現活動や、授業以外の学校生活や日常生活での言葉を用いて

考えを表出する場面において、言葉についての汎用性のある知識を活用しているとは言いがたい、つまり、言葉を生きて働かせられていない場面も見られた。なお、本校国語科では言葉についての汎用性のある知識を状況に応じて最も適切に活用している状態を、生きて働く言葉を用いている状態と定義する。これは、書き手のテキスト（情報）の表現や構成の工夫を捉えるだけでなく、工夫に着目して書き手の文章を通して伝えたかった主題（何を書いたのか）はもちろんのこと、書き手の言葉を用いた目的（何のために用いたか）や意図（どのような経緯で用いたのか）、対象（誰に向けて用いたか）など直接言葉としては書かれていない部分について、捉えることができなかったことが原因であると考え。また、その捉えがそのテキスト（情報）の文脈^{注5)}において合理性（理にかなっているかどうか）や信頼性（信用できるかどうか）の基準から妥当かどうか問い直すことをしなかった、つまり、言葉による見方・考え方を十分に働かせられなかったことも原因であると考え。そのため、形成した言葉の意味や役割、使い方について妥当性の低い考えや、表層的な考えを言葉についての汎用性のある知識としてしまうことがあった。

さらに、言葉についての汎用性のある知識を今後の生活にどう生かすかについては、知識を「他の場面でどう生かすか」ということに重点を置いており、知識を用いることでどのように日常生活や学校生活を含めた社会生活がよりよくなるかについての振り返りも不十分であった。

このように、前シリーズでは言葉を生きて働かせる場面が見いだしにくかったという課題が残った。

以上のことから、本校国語科は「深い学び」を「テキスト（情報）を読み、言葉による見方・考え方を十分に働かせ、生活をよりよくするために生きて働く言葉についての考えを形成する学び」と定義した。そして、研究主題を「生活をよりよくするために生きて働く言葉を用いることができる生徒の育成～言葉による見方・考え方を働かせる授業づくりを通して～」と設定し、研究を進めることとする。

II 研究の概要

1 国語科が目指す生徒像

生活をよりよくするために生きて働く言葉を用いることができる生徒

「生活をよりよくする」とは、日常生活や学校生活をはじめとする社会生活に適応するための言葉を用いるだけでなく、相手により伝わりやすい表現を選んだり、自分の思考をよりわかりやすく表出したりするなどして、生活を向上することとする。

2 育みたい資質・能力

私たちは、国語科における目指す生徒像を達成するために、次のような資質・能力を育んでいくことが必要であると考えた。

国語で合理性や信頼性の基準から最も妥当かどうか問い直す力

テキスト（情報）を捉えたり、表現したりする際に、表現や構成の工夫に着目して主題だけでな

く、言葉を用いた目的や意図、対象など直接言葉としては書かれていない部分についても捉え、その捉えや言葉の用い方がそのテキスト（情報）の文脈において合理性や信頼性の基準から妥当かどうか問い直す力を育むことで、目指す生徒像に近づくことができると考える。

3 資質・能力を育むための手立て

資質・能力を育むためには、主体性を発揮させるための課題や言語活動^{註6)}を設定し、深い学びを達成させる必要があると考える。なお、本校国語科では生徒が主体性を発揮した姿を「生徒が自分の学習に見通しをもち、課題解決に向けて、自らの捉えや言葉の用い方が最も妥当かどうか問い直すようにしている姿」とする。また、協働的な学びの場面を設定し、自分の考えと他者の多様な考えとを比較・類推・統合させることで、より目指す生徒像を達成することにつながると考える。そのために、以下の手立てを行っていく。

(1) 学びの文脈にいざなう課題や言語活動の設定

生徒に深い学びを達成させるためには、国語における学びの文脈にいざなう課題の中に言葉がもつ価値を自覚できるような言語活動を設定する必要がある。「評価・評定」や他者から認められるためといった外発的な動機ではなく、対象を明確にし、当事者意識をもてるような日常生活や学校生活で実際に起きうる活動や、知的好奇心をくすぐるような活動など、取り組む意義や必然性があり、内発的な動機を見いだせるような課題や言語活動を設定する。

(2) 単元構成の工夫

教材と向き合って知識を形成し、それを言語活動に生かすことができるように「考えを形成する場」「考えを表現する場」の二つの場で単元を構成する。

① 「考えを形成する場」

ア 「学びの見通し」

単元に取り組む意義や必然性を見だしやすい課題や言語活動を提示し、そこから課題を解決するに当たっての学習の見通しをもつ時間である。まず、単元を見通すために、単元全体を貫く課題（以下、単元の課題）を提示し、「足跡シート」（後掲資料1）を配付する。その際、単元の課題を解決する上で、これまで身に付けた中で生かせそうな知識は何かを考えさせ、これまでの学びと結びつけることができるようにする。また、必要に応じて、形成の課題や表現の課題を別に提示したり、古文等において、「ひとり読み」をする上で事前に習得する必要がある事実的な知識を確認したりする。単元で取り組む教材を提示して、「ひとり読みシート」を配付し、本文を教師が通読したあと、単元の学習の見通しとして「課題を解決するためにこの教材からどんなことが学べそうか」を付箋紙等に記述させる。そうすることで、単元の学習についての見通しをもつことができ、生徒は主体性を発揮して教材に向き合い、深い学びを達成しやすくなると考える。

イ 「ひとり読み」

言葉による見方・考え方を働かせ、課題を解決するための自分の考えを形成することを目的として行う活動である。まず、「学びの見通し」の時間の最後に生徒に記述させた付箋紙を「座席表」（後掲資料2）として印刷し、配付する。他者がどのように表現や構成の工夫に着目し、テキスト（情報）の内容を捉えようとしているかに目を通すことで、自分が課題解決に向かえているかどうかを自己調整し、課題解決のためにどのような点に着目すべきかに見通しをもつことができる。その後、「学びの見通し」の時間に配った「ひとり読みシー

ト」に、生徒が自分の捉えを書き込んでいく。そうすることで生徒は、主体性が発揮でき、言葉による見方・考え方を十分に働かせやすくなると考える。最後に、その段階で形成した自分の考えを付箋紙等に記述させる。そうすることで、「ひとり読み」までの思考過程を自覚させることができ、知識の精緻化につながると考える。^{注7)}

ウ 「読みの交流」

「ひとり読み」で形成した考えを基に学級全体で交流し、他者の意見と自分の考えとを比較・類推・統合することを通して、テキスト（情報）の言葉の使い方や、自分の考えが妥当かどうかを問い直すことを目的として行う活動である。この時間を「協働的な学びの時間」に位置付ける。この活動を行い、自分の考えが妥当かどうかを問い直していくことで知識が構造化され、生きて働く言葉を習得しやすくなると考える。そして、自分の考えが妥当かどうか問い直させるために、「読みの交流」の最後に、「読みの交流」までで形成した自分の考えを付箋紙等に記述させる。また、教師は、生徒が言葉による見方・考え方を働かせられるように、必要に応じてテーマを設定したり、捉えが妥当かどうかを尋ねたり、座席が近くの人と意見を交換し合ったりさせる。

② 「考えを表現する場」

「考えを表現する場」での以下の活動は、明確に時間で分けるのではなく、終わりの時間を設定し、それぞれの生徒の進度に応じた活動を行う。そうすることで、より主体性を発揮できるようにさせる。

ア 「表現活動の準備」

表現活動に向けて準備をする場面である。「読みの交流」までで形成した自分の考えを汎用性のある知識としてまとめたり、表現活動にどのように生かすかを記述させたりする。また、表現活動に取り組むにあたって、現段階での解決方法を足跡シートに記述させて、課題解決に向けて見通しをもつ場面である。

イ 「表現の下書き」

「表現のポイント」（後掲資料3）を参考に、表現活動のテーマに沿った、文章もしくは発表の原稿を作成する活動である。必要に応じて思考ツール等を活用し、構想を可視化する。可視化することで、その過程で言葉による見方・考え方を働かせ、自分の下書きが課題に対して、妥当かどうかを問い直す際の一助とする。また、活動の途中に「書きの交流」を行う。さらに「書きの交流」を踏まえて、下書きの内容を修正したり下書きで書かれた文章の体裁を整える校正を行ったりすることも必要に応じて行わせる。

ウ 「書きの交流」

「表現の下書き」の途中に行わせる活動である。この活動を「協働的な学び」に位置付ける。

他者に現段階の下書きを発表したり、友達の下書きを見たりして、課題において、合理性や信頼性という基準において最も妥当な表現の仕方、自分の考えを表出できているかどうかの意見を交流する。自分の下書きを作成しているなかで、「本当にその表現の仕方でのいいのか」ということを問い直しやすくするために、必要に応じて、適宜、その段階での問題（困っていること）を付箋紙等に記述させる。そうすることで、自分の下書きが課題に対して妥当かどうかを問い直すことができると考える。そして、下書きをする上で困っていることを

他者に質問したり、小グループや全体で共有したりすることで、個別に問題（困っていること）を解決しやすくし、課題を解決しやすくする。この活動を「個別最適な学び」に位置付ける。「書きの交流」は、教師も含めた交流の時間と生徒同士で行う交流の時間に分類する。教師との交流の時間を「個別最適な学び」の中の「指導の個別化」の時間に設定する。

教師との交流の時間は、必要に応じて生徒が教師に意見を求めることができる時間である。その際、教師は「対象に用いる言葉として本当にそれが妥当かどうか」など、観点に基づき生徒に言葉による見方・考え方が働かせられるようなアドバイスをする。

下書きが終わった段階で、問い直した表現の仕方に対する自分の考えを付箋紙等に記述させる。

エ 「表現の清書」

清書の準備ができた段階で、教師から「清書シート」を受け取り、清書する。

オ 「まとめの時間」

単元を通して思考過程の振り返りや、課題を解決する過程で身に付けた知識、身に付けた知識をよりよい生活を送るためにどのような場面で用いることができそうかを「足跡シート」に記述する。記述することで、問い直す力の有効性を自覚することができるだけでなく、習得した知識を分類、整理しやすくなり、知識が精緻化されて、習得した知識を自覚することができる。自覚することで、次単元の見通しをもったり、社会に生かしたりすることができる知識にすることができ、深い学びにつながると考える。

このように構成された単元を繰り返すことで、生きて働く言葉を用いる生徒を育成できると考える。

以上のように、資質・能力を育むための二つの手立てを表したものが【図1】となる。

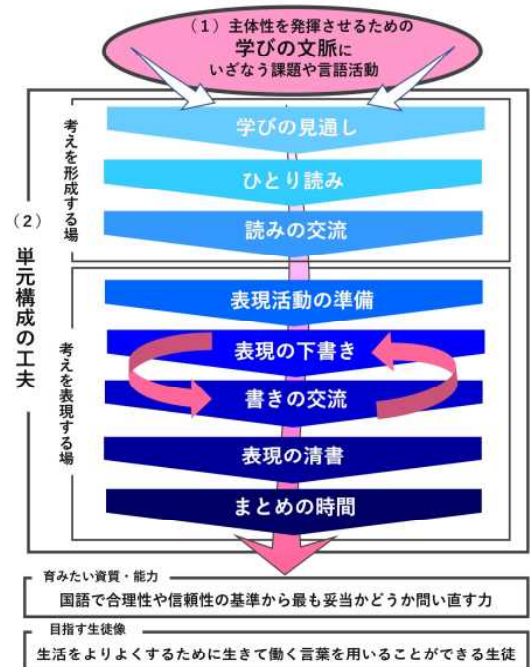
4 資質・能力が育まれたかの評価について

育みたい資質・能力が生徒たちにどの程度育まれたか「足跡シート」や表現活動における清書を評価することで、手立ての有効性を検証していく。

国語で合理性や信頼性の基準から最も妥当かどうか問い直す力が育まれたかどうかについて、清書された文章や、「足跡シート」の記述内容を分析することで見取っていく。また、学級全体の変容を捉えるための補助的資料として、抽出生徒を設定し、授業における様子や「足跡シート」の記述内容、さらに、下書きと清書とを比較し、その変容を具体的な記述内容から見取することで、検証の一助としていく。

5 研究の経緯

研究1年次では、「主体性を発揮させるための課題や言語活動の設定」を行い、課題や言語活動



【図1 資質・能力を育む手立て】

を日常生活や学校生活で実際に起きうる活動や知的好奇心をくすぐるような活動にしたことで、生徒は当事者意識をもつことができ、主体性を発揮することにつながったと考える。また、「単元構成の工夫」として、「学びの見通し」で単元の見通しをもたせ、「ひとり読み」で自己内対話を行い、問い直しをしながら内容を捉えることを通して、形成した自分の考えを「読みの交流」で他人の意見と比較・類推・統合することで、どの考えが妥当かどうかを問い直し、さらに知識を構造化することができた。また「表現活動の準備」においてまとめた汎用性のある知識を状況に合わせて用いることができるかどうかを下書きし、「書きの交流」をすることで、言葉の使い方が最も妥当かどうかを問い直し、清書に生かすことができた。そして「まとめの時間」で課題解決に向けての取組を振り返ったり、身に付けた知識を振り返ったりすることで知識を精緻化することができた。また、教師の各場面での発問により、生徒は着目するポイントや考えることが明確になり、課題解決に向かっているかどうかを自覚させやすくなった。それらのことは主体性を発揮して、深い学びを達成し、資質・能力を育むことに一定の成果があったと言える。

一方で、「考えを表現する場」では、主体性は発揮させられているものの学びの文脈にのせられないことがあった。この原因は、生徒が問題を自覚していなかったことであると考え。また、「書きの交流」において、知識を精緻化するための手立ての具体化を模索したが、手立ての確立には至らなかった。

そこで、研究2年次では、学びの文脈にのせるために問題を見いだす場を明確にし、自覚させたり新たに見いださせたりする工夫を行い、課題解決に向けて自己調整をさせやすくする。また、「書きの交流」において、班での意見交流を基に自分の下書きを問い直させる活動を具体的な手立てとすることで、生徒は知識が精緻化しやすくなる。そして、単元の最後に「まとめの時間」を設定し、思考過程の振り返りや、課題を解決する過程で身に付けた知識、身に付けた知識をどのような場面で用いることができそうかを記述することにより、次単元の見通しをもったり社会生活に生かしたりできるようにする。

6 2年次のねらい

研究2年次では、1年次の成果と課題を基に、学びの文脈にのせるために問題を見いだす場を明確にし問題を自覚させたり新たに見いださせたりすることや「書きの交流」において、班での意見交流を基に自分の下書きを問い直させることが資質・能力を育むために有効であったかを検証し、手立ての確立を目指す。

注1) 「テキスト（情報）」とは、中央教育審議会答申（H28.12）において「文章、及び、文章になっていない断片的な言葉、言葉が含まれる図表などの文章以外の情報も含むもの」としており、本校でも、同様の意味として用いている。

注2) 内容とは、直接書かれていることだけでなく、それに加えそのテキスト（情報）を書いた書き手の目的や意図、書き手の文章を通して伝えたかった主題、対象といった直接書かれていないことも含む。

注3) 学習指導要領解説には、「言葉がもつ価値には、言葉によって自分の考えを形成したり新しい考えを生み出したりすること、言葉から様々なことを感じたり、感じたことを言葉にしたりすることで心を豊かにすること、言葉を通じて人や社会と関わり自他の存在について理解を深めることなどがある」と示されている。

注4) 「言葉についての汎用性のある知識」とは本校国語科で前シリーズより用いている、他教科や総合的な学習、さらに、日常生活といった場面でも活用できるような言葉についての知識を指す。

注5) ここでの文脈とは、学びの文脈のことではなく、文と文の論理的関係、語と語の意味的関連の中にある「テキスト（情報）」における、意味内容のつながりぐあいのことを指す。

国語科

注6) 言語活動は単元で行われる交流や付箋紙の記述なども含まれるが、本研究では、「考えを表現する場」で行う、話す活動や書く活動、読む活動などの表現活動のことを指す。

注7) 以下、「読みの交流」「書きの交流」の際の付箋紙を記述する活動も同様の目的で行う。

引用文献

- 1) 文部科学省「中学学習指導要領（平成29年7月）解説－国語編－」東洋館出版社、2017年、11ページ
- 2) 全国国語授業研究会 筑波大学附属小学校国語研究部「国語授業における『深い学び』を考える－授業者からの提案－」東洋館出版社、2017年、14・15ページ

参考文献

- 澤口哲弥「国語科クリティカル・リーディングの研究」溪水社、2019年
- ラルフ・フレッチャー/ジョアン・ポータルピ「ライティング・ワークショップ」新評論、2007年
- プロジェクト・ワークショップ「作家の時間」新評論、2008年
- 桂聖、奈須正裕「国語授業UDのつくり方・見方」学事出版、2016年
- 奈須正裕「ポスト・コロナショックの授業づくり」東洋館出版社、2020年

「字のない葉書」学びの足跡シート

二年

名前

◎ 単元の課題

具体的に様子をイメージさせる工夫を学び、学校生活について発信しよう。

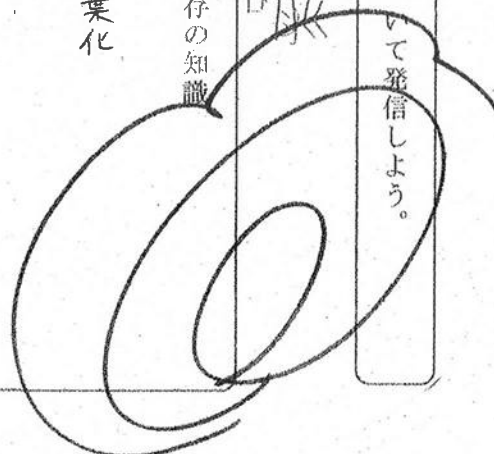
◎ 考えを形成する場

① 学びの見通し

○ 課題を解決するにあたって、用いることができそうな既存の知識
比喩を使ってイメージをおきやすく

擬態語・擬音語で空気や雰囲気と言葉化
擬人法することによって身近にして分かりやすく

比喩
△
△



先生の話や友達の見解の中で課題解決に役立ちそうなこと

自分の考えを付箋紙に記述しよう

情景描写

情景描写の表し方

数量表現

「字のない葉書で風景をイメージさせる表現が多くあるから」

具体物・情景・色

身近な具体例

② ひとり読み

「ひとり読み」を終えた段階で形成した、自分の考えを書こう。

場所や時間、行っていること、
などくわしい描写と書く
理由

そうすることでイメージがより
せんめいになり様子が具体的に
なまいると思っただから

③ 読みの交流

友達のことを聞いて、自分の考えが妥当かどうかを問い直そう。

言葉の工夫によってどのような効果が
あるか

メモ欄

その時の人物が持っている
感情や様子の変化

↓具体的に様子をイメージさせ
せる言葉の工夫がされている
ことと描写の細かくない情景や
情景が詳しく象徴されたから

和は読みの交差で良いま
見をもち、たのでこのま
不書ニラて回りました。

班の人の例をあげているから良い
という意見を聞いてただ自分の
意見を言うだけではない例を出して
分かりやすく説明するのも大事
だと思った。

最初は何行動から分かる
設定で書いていたが、初期
設定から書くとした物が
分かりやすくなると思った。
知識が増えた感じだ。

私ははじめ設定によって出る効果
は強調が多くをとりだして思っていた
けど、くんの負荷ものわ評価と、
くんの分りやすくと、う意見で
物語の整合性もあるなと思った。

私ははじめ、自分の考えのところ
にどう思ったかを書けばいいと
考えたいたが、ごんの
もしその設定がなかったら、の仮
定を説人で比較した方が説得力
があるから、書いた方がいという
考えに変りました。

私ははじめ共通点しそれらの設定の
順番を書いた方が分りやすいと思っ
ていたけど、他の人の下書きを見て、
それらの設定を関連づけながら共通
点を書いた方が流中が分りやすくて
展開しやすいと思った。

はじめは分析した結果について深く
まじめようと思っていたが班の人の
文を読んだ理由について詳しく
くまなくよと考えた。

私ははじめ自分の主張
を沢山かけは分析でま
ると思っていたが班の人の
意見を見まわして文にある
童話を例として根拠を一
と田心した。

僕ははじめ理由を少し簡単に書い
たと思っていたが、二人の理由を深く
する方が、うと思っという昔習わし聞
こ理由を詳しく書くという考えた。

私は白取初人物の
とて天するも、その心か
引く、て、う花いれ
が、んの物語の心
のやすくなる、う物語の心
伝わりやすくなる。

最初は自分の考えを無理やり語って
いたのだが、浮いていると指摘され
いろいろ考えたその文を移動させ
無難に書いた考えの文を削った。

私ははじめ、工夫だけを書いて、全符に
与える影響を考えることと思っ
ていたが、ごんの「主題を考えた
上で工夫点を挙げ、影響を考えること
で内容を理解しやすいための工夫点と関
連させて影響を考えることかまえる」
という意見を聞いて、「主題を考える」
という意見に変わった。

私ははじめの考えは対比だけだ
という考えから読み交差の交差
で性格が分りやすくなるという意見
を聞いて、新しいしういふかか
わった。

私ははじめ登場人物の設定と
設定が物語におよぼす影響を
まじめに考えた。この影響を
か物語は、おぼす影響とそれによ
主題をかいて、主題もかいた方
分りやすいと思えました。

私ははじめ、共通点や共通点がない
採しをが物語に与える影響を
まじめに考えた。この影響を
さんの意見をかいて、共通点がない
なく性格や登場人物の分りやす
物語の人の影響もあるという考
えになりました。

私ははじめ登場人物の設定が工夫が物語を
伝へる影響を考えること、は物語の主題を
伝へるようになる。う影響を考えることか
書き、ごんの設定が物語を展開させるの
道し、う意見を説いて、ごんの下
設定の工夫は主題を伝えるために、ごんの人物の
うに展開させる。他の人物も物語をス
う主題を考える。ごんの主題は、ごんの主題

私ははじめ、登場人物の設定が工夫が物語を
伝へる影響を考えること、は物語の主題を
伝へるようになる。う影響を考えることか
書き、ごんの設定が物語を展開させるの
道し、う意見を説いて、ごんの下
設定の工夫は主題を伝えるために、ごんの人物の
うに展開させる。他の人物も物語をス
う主題を考える。ごんの主題は、ごんの主題

2B

6/7 (水) 字のなごり書き
読みの交差
具体的には、何を伝えるための工夫
をしたかは、何を伝えるための工夫

表現のポイント：最も妥当な書き方かどうか、問い直しをしよう

① 表現形式の種類や、集めた材料を適切に表現しているか。

- 表現形式の種類は表現の目的に合ったものか。
- 表現形式の種類は状況において適切なものか。

表現形式の種類例

- 詩歌、物語、小説、随筆、戯曲、説明文、解説文、論説文、批評文、記録、報告書
報道文、鑑賞文、手紙、電子メール、SNS、スピーチ、プレゼンテーション
ダイベート、パネルディスカッション
- 集めた材料の客観性や信頼性を確認し、伝えたいことを明確にしているか。
↓ 具体例や数値、図表など集めた材料をどのように表現するか。

② 表現の仕方は目的に合っているか。

構成例

- ・ 書く内容の中心はどこかが明確か。
- ・ 段落の役割は意識しているか。
- ・ 段落と段落とのつながりは明確か。
- ・ 意見と事実との関係を効果的に用いているか。
- ・ 具体例、図表、グラフ、写真などを含む資料と段落や文とのつながりが明確か。
- ・ 具体的事実から一般化し、自分の意見に結びつけているか。

表現例

- ・ 語句や文末表現を工夫しているか。
- ・ 簡潔に述べるか、詳細に述べるか。
- ・ 断定的な表現を用いるか、遠回しな表現を用いるか。
- ・ 資料などの引用を適切に用いているか。
- ・ 具体例、図表、グラフ、写真などを含む資料は用いるか。いくつ用いるか。
- ・ プレゼンテーションソフトなどを効果的な活用しているか。
- ・ 敬語を用いるか用いないか。

※ 主張・主題や目的、意図、対象は明確かを見直そう。

- 文章を通して、どんなことを書きたいかが明確か。(主張・主題)
- 何のために書いているかが明確になっているか。(目的)
- どういういきさつがあつて書いているかが明確になっているか。(意図)
- 相手や場面を明確にして書いているか。(対象)
- ・ 具体的な人はいるか。・ 人数は何人ぐらいか。
- ・ 相手が読む目的は想定できているか。
- ・ 相手の立場や、考え方を想定できているか。など