

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）^{注1)}に触れ、その内容^{注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^{注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^{注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いえない、

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そうとしている姿」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」（ひとり読みのポイントについては後掲資料2を参照）

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3）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っ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、汎用性のある知識の習得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）の言葉の用い方や、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（ア～ウ）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。また、適宜、解決方法を考える上での問題（困っていること）を付箋紙等に記述させる。さらに共有された問題を生徒同士で交流させたり、教師が生徒と交流したりすることで、個別に問題を解決しやすくし、課題を解決しやすくする。

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、その後全体で共有する。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４）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。

また、必要に応じて「モデル下書き」を配付する。「モデル下書き」とは「考えを表現する場」において、汎用性のある知識を基に、下書きを問い直させたり、生徒が汎用性のある知識を用いて課題解決に向かうことができているかを自覚させたりするためのものである。

「モデル下書き」を使って自分の捉えを書き込んだり、捉えたことを学級全体で交流したりすることで、汎用性のある知識を用いて課題解決に向かうことができているかを自覚させるとともに、下書きが課題に対して妥当かどうかを問い直させることにつなげる。

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、互い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させたり、小グループや全体で共有させたりすることで、個別に問題を解決しやすくし、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。

「書きの交流」の中で、小グループで下書きを送り合い意見交流する際に、汎用性のある知識を基にした観点を明確に示し、生徒同士で、下書きについて捉えたことを互いに書かせる「送り読み」を行う。捉えたことを互いに交流させることで、自分の表現の仕方について、より問い直しをさせやすくしたり、生徒が自覚せずに用いた言葉の工夫について自覚させたりすることにつながると考える。

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。そうすることで、表現の仕方が妥当かどうか、問い直したことを自覚させることができる考える。

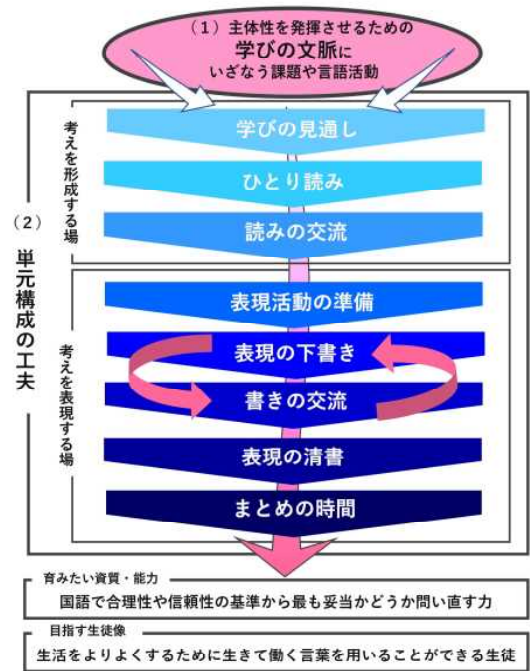
エ 「表現の清書」

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汎用性のある知識と、その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、習得した汎用性のある知識を分類、整理しやすくなり、その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、資質・能力を育むことができ、生きて働く言葉を用いる生徒を育成できると考える。



【図1 資質・能力を育む手立て】

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、習得した汎用性のある知識を振り返ったりすることで、その知識を分類、整理しやすくなり、自覚することができた。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、課題解決に向かえているかどうかを自覚させやすくなった。そ

こ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、自分の表現の仕方について、より問い直しをさせやすくしたり、生徒が自覚せずに用いた言葉の工夫について自覚させたりするための手立ての具体化を模索したが、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した。具体的には、「表現の下書き」において下書きを作成している時間に、各自の問題を付箋紙等に記述させた。更に、共有された問題を生徒同士で交流させたり、教師が生徒と交流したりすることで、個別に問題を解決しやすくし、課題を解決しやすくした。また、見いだした問題を「書きの交流」において意識して交流し、自分の下書きが課題に対して最も妥当かどうかを問い直すことで、課題解決をさせやすくした。

また、「書きの交流」において、自分の表現の仕方について、より問い直しをさせやすくしたり、生徒が自覚せずに用いた言葉の工夫について自覚させたりするために、以下の二つの手立てを講じた。

一つ目は、下書きの前に、必要に応じて教師の作成した「モデル下書き」を配付し、汎用性のある知識を基に表現活動を行うことである。「モデル下書き」を使って自分の捉えを書き込ませたり、捉えたことを交流させたりすることで「書きの交流」において、汎用性のある知識を基に、どのような観点で下書きを問い直すか確認させることができた。また、適宜「モデル下書き」の確認を促すことで、生徒が汎用性のある知識を用いて課題解決に向かうことができているかを自覚させるとともに、自らの下書きが課題に対して妥当かどうかを、更に問い直させることにつながった。

二つ目は、「書きの交流」における意見交流の際に、汎用性のある知識を基にした観点を明確に示し、下書きについて捉えたことを互いに書き込ませる活動を行うことである。捉えたことを互いに交流させることで自分の表現の仕方についてより問い直しがしやすくなり、自分の下書きが読み手に適切に伝わるかどうかを知ることにつながった。また、他の生徒が捉えた考えを基に問い直させたことで、生徒が自覚せずに用いた言葉の工夫についても自覚させることができたと考え。

これらのことは、生徒が主体性を発揮しながら、単元で目指す深い学びを達成し、国語科が目指す資質・能力を育む上で有効であることを検証することができた。

6 最終年次のねらい

最終年次では、これまでに確立した手立てを、単元で達成すべき深い学びに合わせ工夫しながら実践することで、どの単元においても目指す資質・能力が育まれるようにしていく。具体的には以下の点において工夫していくこととする。

「学びの文脈にいざなう課題や言語活動の設定」においては、その単元において習得させたい汎用性のある知識に合わせ、課題や言語活動を設定していく。

「単元構成の工夫」においては、「読みの交流」でのテーマをどのようなものにするかを生徒と共に考えたり、「書きの交流」で「モデル下書き」を用いるかどうかや、小グループで「送り読み」をした後、全体交流を取り入れるかどうかなど、交流のさせ方をどのようにしていくか考えたりす

る。また、研究のまとめの成果として、単元構成や単元を貫く課題などをまとめた年間指導計画の作成を行う。

Ⅲ おわりに

前シリーズでの、「言葉による見方・考え方を十分に働かせることができず、言葉を生きて働かせる場面が見いだしにくかった」という反省を踏まえ、3年間研究を進めてきた。

最終年次では、これまでに確立した手立てを、単元で達成すべき深い学びに合わせ工夫しながら実践していった。単元で習得させたい汎用性のある知識に合わせて課題や言語活動を設定することや「読みの交流」や「書きの交流」の進め方を工夫することで、生徒が学びの文脈にのって、汎用性のある知識を用いて課題解決している姿を、清書された文章や「足跡シート」の記述内容から見取ることができた。このことから「深い学び」を実現することができ、国語科で設定した育みたい資質・能力である「国語で合理性や信頼性の基準から最も妥当かどうかを問い直す力」が適切に育まれ、目指す生徒像である「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」に近付けることができたと考える。

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はなく、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。

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」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

「少年の日の思い出」学びの足跡シート

◎ 単元の課題

物語の語り方の効果について学び、「客」の成長」というテーマで意見文を書く。

◎ 考えを形成する場

① 学びの見直し

○ 物語の語り方について知っていることを書く。

エーミールがクジヤクヤマコをつぶしてしまったことをよく反省してその後がどうなったかを活かして成長していくと思う。

無論、自分でもその思い出を活かしてしまっ ↓ 反省からの思い

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

客はエーミールのクジヤクヤマコをつぶしてしまったことに対して、「度起したことはもう償へのできないもの」ということを悟ったと書いてあり、自分のしたことをよく反省、後悔しており、大人になってから、自分の思い出を活かして学んだことを活かしてこれから成長する

② ひとり読み

「ひとり読み」を終えた段階で形成した、自分の考えを書く。

客の成長をより感じるためには、「語り手」の語り方が大切だと思った。過去の語り手（エーミール）は、現在の語り手（客）と違って、客の成長をより感じるように書いてある。客の成長をより感じるためには、客の成長をより感じるように書いてある。

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。

読みの交流 ①

客は成長したと思う。なぜなら、客は成長してしまっ ↓ 反省からの思い

読みの交流 ②

読みの交流を通して、客は成長してないと思う。なぜなら、客は成長してないと思う。なぜなら、客は成長してないと思う。

ひとり読みのポイント…表現の仕方がどのような工夫がされており、何が分かるのか、考えを形成しよう。

- ①書き手が文章を通して、どんなことを書きたいのか（主張・主題）
- ②書き手がどういういきさつがあつて、文章を書いているのか（意図）
- ③書き手は何のために書いているのか（目的）
- ④書き手が伝えたい相手はどんな人か（対象）
- ①②③④など直接書かれていないこともどのような表現や構成の工夫を用いて書こうとしているのかに着目して、捉えよう。
- ・より良い文章にするために、自分だったらどういう表現や構成の工夫をするか考えてみましょう（評価・批評）

【説明的文章】

- ①文章構成…各段落のキーセンテンス、文章全体の中での段落等部分の役割、段落と段落との関係、図表や写真と段落との関わり、や役割、具体例と他の部分との関わり、段落や文の順序など。
- ②文章表現…指示語（「これ」「そこ」など）や接続する語句（「しかし」「つまり」など）、数値や程度の副詞、文末表現、具体例、図表や写真、表現技法、特徴的な表現の仕方、「」（かぎかっこ）、表記（漢字やカタカナ）など。

【物語・小説】

- ①場面（時・場所・人）の変化と役割は？
- ②作品の舞台や登場人物の設定の意味は？
- ③中心人物（対比的人物）の心情の変化とその意味は？
- ④情景や人物の行動、心情などの描写の工夫は？
- ⑤象徴的なイメージをもつ言葉や題名の意味は？
- ⑥語り手とその視点や位置は？

【詩歌】

- ①構成…連と連、句と句のつながりや役割、句切れの効果は？
- ②表現…言葉のイメージをどうかしているか？表現技法の効果は？語り手とその視点や位置は？

【古典作品】

- ①時代背景（その時代の常識）は？
- ②現代語にはない言葉の意味は？
- ③古典特有の表現やその効果は？
- ④現代との違いや現代につながるものの見方や考え方は？

松葉ぼじの 木抄キテ 千代花が大印を
老えて 〇の印集のおま
とを寫す 關して 印集といふ
にあらう

6/7 (水) 字のなな葉書

読みの立派

具體的に様子をイオゾさせる言葉の工夫をしたのは、何を伝えるためだったのか

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
ダイバート、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