

コミュニケーション力の育成と言語活動

—授業実践の現場から

山口県公立中学校教諭

1 言語活動を充実させるために必要な授業の高機能化

(1) 現行の学習指導要領が求めている言語活動

現行の学習指導要領総則には言語活動に関して次のような記述がある。

各教科等の指導に当たっては、生徒の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視するとともに、言語に対する関心や理解を深め、言語に関する能力の育成を図る上で必要な言語環境を整え、生徒の言語活動を充実すること。

〔第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項 2(1)〕

まず、社会科歴史的分野において言語活動の充実に向けた授業改善を図る際に確認しておきたいのは、言語活動はあくまで「生徒の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ」ために行われるものであるということである。このことは、評価の観点にも反映されている。つまり「思考・判断」「技能・表現」が「思考・判断・表現」「技能」と変更されたのは、単に表現の技法を評価対象とするのではなく、生徒が考え判断した結果を他者が理解できるように表現できているかどうかを評価対象とすべきであるというメッセージが込められている。

(2) 知識→思考・判断→新しい知識の獲得

また、上記の総則では知識を「活用」し思考力等を伸ばすことが求められている。生徒

自身が思考力などの諸能力が伸びたと実感するには、考えた成果に対する手ごたえが必要である。この成果とは、新たな知識の獲得にほかならない。仮に答えのない課題について考えを巡らせその結果として「正解」が得られなかったとしても、よりベターな答えをつくりあげるうえで必要な何がしかの知識を獲得していくはずである。知識と考えることとの関係は次のように整理することができる。

既有的知識や情報 → 思考・判断 → 新たな知識の獲得

つまり、知識と考えることとの間には、単に知識を自分の中に取り入れるだけではなく、それをもとに考えることによって一般化された知識や法則性を獲得していくという関係が成り立つということである。知識は教師の説明により注入されるものだけではなく、生徒自らによって作り出していくものであるととらえられているのである。

ここで重要なのが教師の果たす役割である。生徒が既有的知識や、与えられた情報をもとに何がしかの思索を巡らせたり、よりよい解決策を選択するための判断を下したりする状況を生み出すためには、問いが必要となる。総合的な学習の時間においてはこの問いを生徒自身が発見することに重きがおかれるが、社会科も含めて教科の授業においては時間的な制約もあり、多くの場合教師が発問というかたちで問いを準備することになる。つまり、教師が発問という働きかけを行うことによ

て生徒が知識を獲得することと考えることが結びつくということである（図1）。

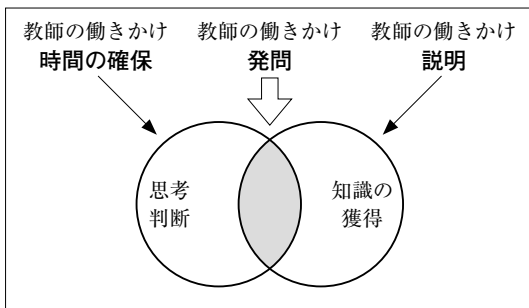


図1 知識の獲得と思考・判断の関係

発問によって教室内の個々の生徒が、既存の知識や与えられた情報を用いて何がしかの答えを求めて考え始める。当然教師は生徒が考えを巡らせる時間を保障しなければならない。場合によっては、生徒が考えをまとめることを手助けするためのワークシートを準備する必要がある。こういった配慮によって一人ひとりの生徒が考えを巡らせている教室は静まり返っているはずである。あらかじめ教師が生徒に対して、自分の考えをノートにまとめるよう指示しておけば「思考・判断」の結果としての「表現」物が誕生するわけである。授業後にこのノートを回収してあらかじめ設定しておいた評価基準に照らし合わせて評価すれば、「思考・判断・表現」の評価が可能となる。つまり、ノートに自分の考えを表記するという言語活動を通して、「思考・判断・表現」を評価することができるということである。あとはこのような考えのもとでしくまれた言語活動を中心に授業例とその授業の「思考・判断・表現」の評価基準を示せばこの紙面は役割を終えることになる。しかし、本当にそれでよいのであろうか。

（3）知識の獲得や思考、判断を左右する

「かかわる力」

近年各都道府県教委が独自の学級編制基準により、「公立義務教育諸学校の学級編制及

び教職員定数の標準に関する法律」を下回る学級規模を実現させているところが多い。それでも1クラスあたりの生徒数の全国平均は32.8人（平成21年度）である。一つのクラスには独立した思考を営む生徒が30人以上在籍しているのである。先ほどの、発問によって知識の獲得と思考・判断を結びつけるという働きかけは、教師から個々の生徒に対して行われるものである。確かに、発問によって刺激を受け、自分ひとりで一生懸命考え、それまで思いつかなかった考えに至るといった生徒もいるかもしれないが、それはかなり優秀な生徒である。多くの生徒は、ほかの生徒に自分の考えを伝えなければならないという状況におかれて初めて一生懸命自分の考えをまとめようとするし、またほかの生徒の考えに刺激を受けて自分では思いつかなかった新たな視点や考え方を身につけていくのである。ここまで、生徒が獲得し伸ばしていくものとして「知識の獲得」と「思考・判断」という二つの要素の関係について説明してきた。しかし、この二つの要素だけでは、30名からの生徒によって構成される学級で授業を実施する意義が説明できない。ここで教師が強く意識しなければならない第3の要素として登場するのが「かかわる力」である。

（4）教師の役割はつなぐこと

学校生活は、朝「おはよう」とあいさつをかわしてから下校時に「さよなら」とあいさつをかわすまで、クラスメート同士、部活動の仲間、生徒会活動のメンバーなどのかかわりの連続である。このかかわりを、教師が授業のなかで意図的に生み出すことによって知識の獲得や思考力・判断力を効果的に伸ばしていくことが可能となる。この場合の教師の役割は大きくとらえれば「つなぐ」ということになる。具体的には生徒同士をつなぐた

めの場の設定やルールづくりが必要となるということである。情報を補い合うのか、よりよい答えを導き出すために討論するのかによって、クラス全体を一つの集団としてとらえるのか、少人数のグループを組織するののかといったグループの規模、同質の意見をもった生徒を組ませるのか異質な意見をもつ生徒を組ませるののかといった構成メンバーの特性、固定したメンバーで活動を行わせるのか、必要に応じてメンバーを変える自由度をもたせるのかといったメンバー構成の自由度といったものを考慮しながらかわり合いを生み出すためのグループを編成する必要がある（図2）。

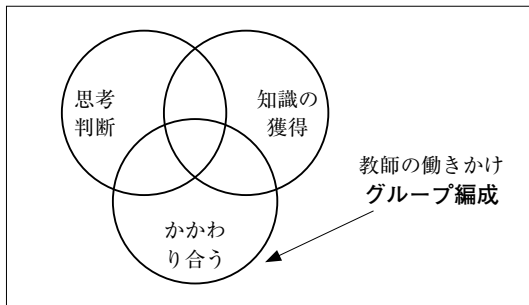


図2 知識の獲得、思考・判断とかかわり合うことの関係

(5) 二つのコミュニケーション力

それでは生徒同士がかかわり合うことによって伸ばすべき力とは何であろうか。これは、先の二つの要素「知識の獲得」「思考・判断」と大きく関連している。

①知識や情報を補い合うための

人間関係コミュニケーション力

私自身ひじょうに苦手なのが、まちで道に迷ったときに知らない人に道を聞くという行為である。また、業務上わからないことが生じたときにほかの職員や上司に尋ねるといった行為も苦手である。この行為は他人に質問することによって思考を深めて新しいモノを生みだしたり発見したりするというたぐいのものではない。単に自分が知らない情報を知っている他者から聞き出すというだけのことで

ある。しかし、実生活のなかでこの行為はとても重要で、相手に不快な思いをさせないように相手に配慮しながら情報を聞き出すことができれば、自分ひとりで情報を見つけ出すために費やす時間の数分の一の時間で必要な情報を得ることができるのである。また、情報を提供する側になった場合も、相手のおかれた状況を理解しながら、適切に情報を伝えるというスキルが必要となるし、何よりも相手の困り感に寄り添う思いやりの心が大切となる。学級という閉じた空間の中のクラスメートという限定されたメンバーの中でこういったものが共有されているであろうか。「四六時中一緒にいるのだからそんなのあたりまえ」では決してない。例えば英語の授業のなかで、自由に相手を選んで必要な情報を入手していくという英会話の練習が行われることがある。教室の中で生徒たちは自由に動き回っているように見えるが、実は混沌とした状況のなかで、生徒は確実に仲のよい友達や部活の仲間を選び出しているのである。つまり、重要なのは一緒に空間を共有する時間の長さではなく、教師が何がしかの手だてを講じなければ空間を共有するメンバーのだけれども気持ちよくかわりがもてるようにはならないということに教師自身が早く気づくことである。

このような相手に不快な思いをさせることなくお互いに必要な知識や情報を補い合うために必要な力を、人間関係を円滑にするために必要なコミュニケーション能力と位置づけ、「人間関係コミュニケーション力」と呼ぶことにする。

②課題を解決するための

課題解決コミュニケーション力

これに対して、学校生活のなかでは仲間とのケンカも辞さないかわり合いもある。かつ

て私が勤務した学校は、校内の合唱コンクールがたいへんさかんな学校であった。合唱コンクールの自由曲を決めるための話し合いや練習方法を決めるための話し合いはたいへん白熱したことを覚えている。こういった話し合いのなかで、異なる曲を押すグループ間で、自ら押す曲の利点を相手の曲との比較のなかで説明したり、相手の主張の矛盾を突いたりするような話し合いがなされると、議論がどんどん深まっていく。また、議論が混沌としてきたときに、司会者の生徒が、うまくその論点を整理したり、話し合う優先順位を決めたりすることができる話し合いがスムーズに進行していく。このような議論の場は学校生活のなかでそうそうあるわけではないが、こういった話し合いは、比較したり類型化したり一般化したりするといった思考操作の力や、論理的に説明する力を高めるのに有効である。このような力を、建設的な議論を推し進め課題解決に近づいていくためのコミュニケーション能力と位置づけ、これを「課題解決コミュニケーション力」と呼ぶことにする(図3)。

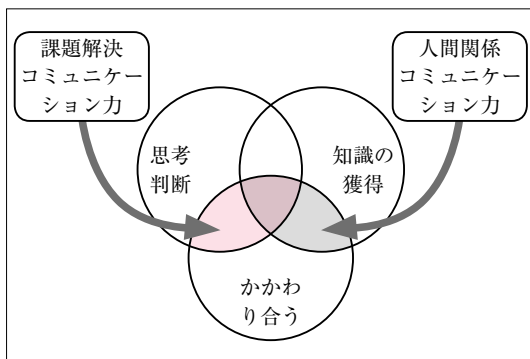


図3 人間関係コミュニケーション力と課題解決コミュニケーション力

(6)「かかわる力」を高めるための教師の役割

①人間関係コミュニケーション力を高めるために必要なルールづくり

先ほど人間関係コミュニケーション力を「必要な知識や情報を補い合うために必要な力」

と説明したので、プラグマティックなイメージをもたれるかもしれない。しかし実はその逆で、人間関係コミュニケーション力の基盤となるものは、一言でいえば人権感覚である。どのような相手であれ、相手の立場を理解し相手を尊重するという感覚がなければそこに信頼関係は生まれない。信頼できない相手とかかわり合うことはとてもストレスのかかることである。当然、生徒はストレスのかかる相手との接触は極力避けようとする。繰り返しになるがこのような信頼関係は時間がたてば自然に生み出されるというものではない。授業という教師の管理下におかれている集団において、教師の働きかけは必要不可欠である。教師は生徒同士の信頼関係を高め、支え合える風土を授業のなかにつくっていかねなければならない。小学校の、とくに低学年のクラスで、特定の「話型」や「聴型」を用いた授業が行われることがある。例えば、発表する前に「みなさん、聞いてください」「はい」、発表した後に「どうでしょうか」「いいです」といったものである。これは授業の見栄えをよくするためのものではなく、一定の行動パターンを通して、だれであれクラスメートが発表するときには耳を傾けなければならないという相手を尊重する態度を身につけようとしているのである。このような「話型」や「聴型」による指導は中学生にはなじまないが、こういった型の背後にある考え方をルール化して、授業のなかで共有させていくことがもっと行われてもよいと思う。なぜなら、人間関係コミュニケーション力が課題解決コミュニケーション力を下支えするという関係にあるからである。当然、授業のなかでの道徳教育や授業のなかでの生徒指導という側面からもその価値を説明することができるが、これは本紙面の趣旨から外れるので割愛する。

では、どのようなルールが考えられるだろうか。

*授業のなかで人間関係を円滑にするためのルール

- ・ 相手の目を見て話しましょう。
- ・ 笑顔で話しかけましょう。
- ・ 相手の話は最後まで聞きましょう。
- ・ 相手の言っていることが聞き取れなかったら、もう一度説明するようお願いしましょう。
- ・ 相手の説明した内容が正しく理解できているかどうか、相手に確認してみましょう。
- ・ 手助けをしてもらったなら素直に感謝の意を伝えましょう。
- ・ 話し終わったら話を聞いてくれた相手に感謝の意を伝えましょう。 など

こうやって書きあげると「あたりまえのこと」のように見えてしまうが、意外と授業のなかでこれができていないのである。

また、こういったことは、早い段階で取り組むほど効果が高い。端的にいうと1年の1学期が勝負である。こういった意味合いから『社会科 中学生の歴史』（以下、教科書）「1章 おもしろ歴史発見！」(p.2)の「歴史人物カード」を使ったゲーム形式の学習活動は、単に小学校での学習の成果を歴史学習の導入に生かすというだけでなく、今後の生徒のかかわり合いの質を高める基盤づくりの場として重要な活動ととらえることができる。

②課題解決コミュニケーション力を高めるために必要なツールの準備とゴール設定

課題解決コミュニケーション力とは、課題解決のために、仲間と知恵を出し合うことによってひとりで考えるよりもよりよい意見をつくりあげていく力である。言語活動を充実させることを通して、伸ばしていきたい力を一つ挙げるとしたらこの課題解決コミュニ

ケーション力である。

課題解決コミュニケーション力をつけるためには、その前提として、発問によって生徒一人ひとりが既存の知識や与えられた情報をもとに、自分なりの考えをもっていなければならない。そのうえで教師が準備しなければならないのは、課題解決のために仲間と話し合うためのツールとゴールである。

ツールとは、KJ法やマトリックス法といったグループの構成メンバーがお互いの意見を共有し、その意見を操作し、課題解決に有効なアイデアを生み出していくことを促進するための手法のことである。

ゴールとは、グループのなかで、複数ある意見のなかから最終的に一つの意見を選び出すのか、または複数の意見を統合して新たな意見を生み出すのか、または複数ある意見に優先順位をつけるのかといった、話し合いの到達点のことである。

こういったツールやゴールを教師が提示することによって、課題解決に向けてのグループ内での話し合いは活性化することになる(図4)。

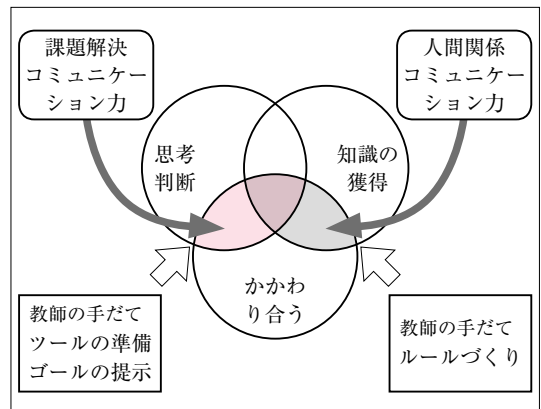


図4 二つのコミュニケーション力を育成するための教師の手だて

ここまで、既存の知識や与えられた情報をもとに考えを深めた生徒同士がかかわり合うことによって、知識をより確かなものにした、考える力を高めたりしていくための教師

の役割について説明してきた。次の章では、この考えにもとづく授業例を紹介する。

2 授業例

(1) 単元構成

今回紹介する事例は、教科書「第5部 近代国家の歩みと国際社会 2章 新しい価値観のもとで」(p.144~155)の第1時にあたる授業である。

本単元は、開国をきっかけとして社会体制が大きく変革し、新政府主導のもとで独立を維持しながら短期間に近代国家としての基礎が築かれていったことを理解させることをねらいとしている。なお、山口県という地域的特性を生かして題材を選定した(右段表1参照)。

(2) 黒船来航の衝撃～幕府の判断は正しかったのか

今回紹介する授業例は、単元構成表のうち1時目の日本の開国とその影響に関する授業である(教科書p.144~145)。

この授業のねらいは幕府の開国政策を自分なりに評価することを通して、開国とその影響について理解させることである。授業の前半では「なぜ江戸幕府は不平等な条約を結んだのだろうか」という発問を投げかけ、当時の国内外の情勢についての理解を深めていく。授業の後半では、前時に学習した欧米諸国の進出に対するほかのアジア諸国の対応と比較させながら開国の影響について分析を行う。授業の終盤ではこれらの考察をもとに、幕府の開国政策に対して自分なりに評価させる(学習の過程は次ページ表2参照)。

(3) 言語活動～グループによる分析

以下では、言語活動に資する活動に特化して解説していく。

この授業のなかでは大きく二つの言語活動

表1 単元構成

時	題材	主眼
1 (本時)	幕府の開国政策に対する評価	幕府の開国政策を評価する活動を通して、開国とその影響について理解する。
2	第2次長州出兵の敗因	幕府が第2次長州出兵に失敗した要因を分析することを通して、薩長を中心とする勢力によって武士による政治が終わったことを理解する。
3	「御一新」の中身	「御一新」によって変わったものと変わらなかったものを分析することを通して、新政府主導で中央集権国家づくりがすすめられたことを理解する。
4	狩野芳崖の生涯	長府藩の絵師であった狩野芳崖の経歴をたどることを通して、近代化を目指した富国強兵策が推進されたことを理解する。
5	「文明開化」の前と後	「文明開化」前後の人々の生活を比較することを通して、新しいスタイルの生活が徐々に全国に広がっていったことを理解する。

が用意されている。一つは幕府が不平等条約を締結した要因をさぐるためのグループによる分析と、もう一つは幕府の開国政策に対する生徒一人ひとりによる評価である。後者の幕府の政策評価は、授業の評価、とくに観点別評価の「社会的な思考・判断・表現」とかかわってくるので後述することとし、ここではグループによる分析を取りあげる。

①KJ法による分析

「なぜ江戸幕府は不平等な条約を結んだのだろうか」という発問に対して各自で考える時間をとる前に、生徒に付箋を配布し、これまで学習したことを思い起こしながら可能な限り多様な意見を書き出すよう指示する。こ

表2 学習の過程

学習内容・活動	教師の手だて	予想される生徒の反応	教師の対応																
<p>1 日米和親条約、日米修好通商条約 【教科書p.144 本文】</p>	<p>① 本時のめあて「幕府の開国政策を評価しよう。」を提示する。単に知識を獲得するのが授業の目的ではなく、授業の最後に自分の意見を表明するという見通しをもつことができる。</p>		<p>・幕府が結んだ不平等条約の内容と、その解消のために50年以上かかったことを説明する。 ・授業中、常に授業の目的が意識できるように、めあてを板書する。</p>																
<p>2 不平等条約締結の要因についての分析 【教科書p.145③】</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>(グループでの話し合いのルール)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・すべての意見を生かそう！ ・建設的な話し合いを心がけましょう！ ・タイトルのつけ方を工夫しましょう！ </div>	<p>② 「なぜ江戸幕府は不平等な条約を結んだのだろうか。」</p> <p>③ 「KJ法を用いてグループで分析してみよう。」</p>	<p>[意見例]</p> <p>ア 戦っても勝てないと思ったから。 イ 不平等だと思っていなかったから。 ウ アメリカと仲良くしたかったから。 エ 幕府中心の世の中を維持するため。</p> <p>[タイトル例]</p> <p>ア 欧米との軍事力や経済力の格差 イ 幕府と諸藩とのパワーバランス ウ 幕府の情報不足 エ ほかのアジア諸国の事例の影響</p>	<p>・教科書の記述を参考にするだけでなく、これまで学んだ内容も生かしながら、できるだけ多くの理由を考え、付箋に書くよう指示する。教科書p.145「④横浜港の貿易」「⑤開港後の物価の上昇」等を参考にさせる。 ・3分程度一人で考える時間を確保し、机間指導によって、生徒の考えを把握する。</p> <p>・3～4人のグループをつくらせ、15分で完成させるよう指示する。 ・各自が書いた付箋をグループ内で整理し、いくつかのまとまりをつくり、それぞれのまとまりにタイトルをつけるよう指示する。また、それらのなかで最大の要因となったものを選ぶよう指示する。 ・各班2分程度で作成したポスターをもとに発表させる。</p>																
<p>3 開国の影響についての分析 【教科書p.145⑤、本文】</p> <p>欧米の進出とそれに対するアジア諸国の対応</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th></th> <th>戦争</th> <th>条約</th> <th>領土</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>日本</td> <td>していない</td> <td>話し合いで締結</td> <td>守った</td> </tr> <tr> <td>中国</td> <td>アヘン戦争</td> <td>戦争に負けて締結</td> <td>領土の割譲(香港)</td> </tr> <tr> <td>インド</td> <td>インド大反乱</td> <td>-</td> <td>植民地となった</td> </tr> </tbody> </table>		戦争	条約	領土	日本	していない	話し合いで締結	守った	中国	アヘン戦争	戦争に負けて締結	領土の割譲(香港)	インド	インド大反乱	-	植民地となった	<p>④ 「ほかのアジア諸国の対応と比較してみよう。」</p>	<p>[意見例]</p> <p>ア インドと中国は欧米諸国と戦争になっているが日本は大きな戦争にならなかった。 イ インドは植民地になってしまい、中国は領土の一部を割譲したが日本は領土を守った。 ウ 中国も日本も不平等条約を締結し物価が上昇した。</p>	<p>・欧米の進出に対する対応という視点から、前時に学習したインドと中国の事例と日本の開国を一覧表にまとめたものを提示する。その際、教科書p.138～141も参照させる。</p>
	戦争	条約	領土																
日本	していない	話し合いで締結	守った																
中国	アヘン戦争	戦争に負けて締結	領土の割譲(香港)																
インド	インド大反乱	-	植民地となった																
<p>4 幕府の開国政策に対する評価</p>	<p>⑤ 「江戸幕府の開国政策を、自分なりに評価してみよう。」</p>	<p>[正しかった、とする例]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・重視する点 軍事力の格差 ・根拠 ほかのアジア諸国に比べて被害が少なかった。 <p>[間違っていた、とする例]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・重視する点 幕藩体制の維持 ・根拠 その後の安政の大獄で多くの人材が失われてしまった。 	<p>・ワークシートを活用し、一定の条件に合わせて「江戸幕府の政策評価書」を作成する活動に取り組ませる。 ・幕府の開国政策を評価する立場、評価しない立場それぞれから数名の生徒に発表させる。</p>																

のときとくに注意したいのは、「教科書や資料集から答えを探さない」ということである。まずは、自分が自由に使いこなせるもの（＝自分の頭の中にある知識）を使って自由に発想してみるようにうながす。そのうえで、不確かな知識を確かめるために教科書や資料集を活用するように指示する。生徒一人ひとりで考えるときに発想を広げさせておくことが、この後のグループ別の話し合いの質にかかわってくるからである。3～5分程度の時間で書かせた後に、3～4人のグループをつくり、KJ法により意見を整理させ、グループごとにポスターをつくらせる（図5）。このポスターづくりのゴールは「最大の要因を一つ選ぶ」とする。付箋に意見を書かせたのはこの作業をスムーズに進めるためである。付箋を整理させるのは大判用紙でもよいが、生徒の机ぐらいの大きさのホワイトボードがあれば何度でも修正できるし、授業のたびに大判用紙を準備する必要もないので便利である。

②具体的な作業を通して高まる

類型化、一般化、構造化の力

類似した意見が書かれた付箋を集めていくつかのまとまりをつくり、そのまとまりに見出しをつけることによって、類型化や一般化といった思考操作の力を高めることができる。さらには最大の要因を選ぶために、まとまり同士の関係を整理していくことによって事象の全体像をとらえ構造化する力を高めることが期待できる。生徒の学習活動にKJ法を用いることに不安を感じるかもしれないが、意外と生徒は抵抗なく、むしろ楽しんで学習活動に取り組む。ただし、KJ法を繰り返すうちに、見出しが「外交」「政治」「経済」「文化」…といった具合に、パターン化してしまう恐れがあるので、例えば「軍事力の差を悟った幕府」というように発問に対する答えとなるような

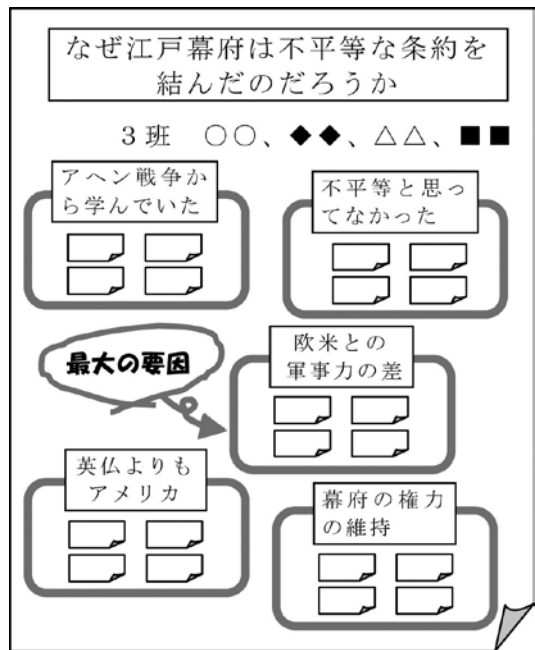


図5 グループで作成したポスター例

見出しをつけるよう指導していくことが大切である。KJ法は課題解決コミュニケーション力を高めるためのツールである。よって、マトリックス法などのほかの手法とも組み合わせながら、年間を通して授業のなかで何度も活用する場を設けることが大切である。KJ法に取り組む最中に最初はだれも思いつかなかった視点やアイデアが生み出されてくるようになれば、かなり課題解決コミュニケーション力が高まってきたととらえることができる。

各グループでの活動の後、特徴的なグループに発表させる。これにはクラス全体で、視点を共有させ、幕府の開国政策について自分なりの評価をするための判断材料を増やしていくねらいがある。

3 開国政策に対する評価

言語活動は「思考力、判断力、表現力等」を高めるために行われるものである。よって、評価の観点は「社会的な思考・判断・表現」となる。ここでは、授業の後半で作成する「江

江戸幕府の政策評価書」を評価物とした言語活動の評価について説明する。

(1) 江戸幕府の政策評価書

この授業では最終的に、生徒一人ひとりが幕府の開国政策を評価する。評価にあたっては次のようなルールに従ってワークシート(図6)に自分の考えを記入するよう指示する。

*評価書を書くうえでのルール

①書き出しは「私は、～に着目して考えました。」とし、不平等条約締結の要因や開国の影響について学んだ内容を参考に、自分が判断するうえでもっとも重要であると考えた点を示します。

②次に①で取りあげた点に沿って、自分の判断の裏づけになるように具体的な事例を挙げながら幕府の開国政策について分析してください。

③最後に結論を述べてください。「よって、幕府の開国政策は正しかったと思います。」か「よって、幕府の開国政策は間違っていたと思います。」としてください。

このワークシートを活用する利点は、この1枚のシートに「思考・判断・表現」の観点が含まれている点にある。生徒が、幕府が不平等条約を締結した背景について考え、それをもとに幕府の開国政策の評価について自分なりに判断し、その結果を表現した成果物がこのワークシートなのである。

(2) 政策評価書を用いた

「社会的な思考・判断・表現」の評価

幕府の開国政策をどう評価するかについては、評価するうえで何を重視するかによって変わってくる。例えば、インドや中国の事例と比較して、日本が植民地化や半植民地化をまぬがれることができたという点を重視すれば「正しかった」ということになるであろうし、不平等条約によって被った損失の大きさ

江戸幕府の政策評価書

2年〇組 氏名〇〇〇〇

*評価書を書くうえでのルール

①

②

③

【評価書】

わたしは、

に着目して考えました。

よって、江戸幕府の開国政策は

図6 ワークシート

を重視するのであれば、「間違っていた」となるであろう。大切なのは、正しかったか間違っていたかという判断ではなく、自分が判断した理由を、自分が重視すべき点として選んだ観点に沿って、説明できているかどうかという点である。よって評価基準Bの評価規準は「自分が取りあげた観点に沿って、具体的な事例を挙げながら判断の根拠について説明できている」となる(図7、8)。

Cの評価規準は「①観点に沿っているが具体的な事例が示されていない。②観点に沿った根拠が書けていない。③観点を示さないで根拠を書いている。④観点は示してあるが、判断の根拠が書けていない。⑤観点も根拠も書けていない。」である。

C①の例(図9)は、開国政策によって国内経済に生じた変化について、具体的に言及

<p>わたしは、 日本と欧米諸国の軍事力の差 に着目して考えました。</p>
<p>インドの大反乱やアヘン戦争にみられるように、欧米諸国と戦争したアジア諸国はことごとく負けています。日本がもし、不平等条約を結ぶことを拒否して戦争になっていたら同じような結果になっていたかもしれません。</p>
<p>よって、江戸幕府の開国政策は 正しかったと思います。</p>

図7 「正しかった」という立場の例

<p>わたしは、 開国政策が経済に与えた影響 に着目して考えました。</p>
<p>開国によって生糸や茶が輸出されるようになり物価が急激に上昇し、安価な綿織物が輸入されることにより国内の生産地は打撃を受け、人々の生活は苦しくなりました。</p>
<p>よって、江戸幕府の開国政策は 間違っていたと思います。</p>

図8 「間違っていた」という立場の例

できていない。また、C②の例(図10)は、開国政策が経済に与えた影響に着目するとしているにもかかわらず、政治的な混乱についても言及しており、自分が選んだ観点と、理由の説明が一致していない。いずれも観点に沿った記述ができていないという点がポイントとなる。

このような、条件に従って文章を作成するという作業を苦手とする生徒が多いのではないかと思う。しかし、これは学力学習状況調査のB問題で問われている力に通ずるものであり、国語科だけでなくすべての教科で言語活動を充実させていくという意味においても、

<p>わたしは、 開国政策が経済に与えた影響 に着目して考えました。</p>
<p>開国によって人々の生活は苦しくなっています。</p>
<p>よって、江戸幕府の開国政策は 間違っていたと思います。</p>

図9 C①の例

<p>わたしは、 開国政策が経済に与えた影響 に着目して考えました。</p>
<p>開国後に物価が上昇したり安政の大獄や桜田門外の変が起こったりして世の中が混乱しました。</p>
<p>よって、江戸幕府の開国政策は 間違っていたと思います。</p>

図10 C②の例

このようなワークシートを活用して書く力を高めていく意義は大きい。

今回の授業実践のポイントは、人間関係コミュニケーション力と課題解決コミュニケーション力といった育成すべき能力を明確にしたうえで、生徒同士がかかわり合う言語活動の場を設定した点にある。この二つのコミュニケーション力は、教科を越えて育成することが可能である。畢竟^{ひっきょう}コミュニケーション力の育成はどれだけ「場数を踏ませるか」にかかっている。ぜひ校内研修等を通して、他教科ともこの二つのコミュニケーション力の共有を図っていただきたい。

小学校の「学級の壁」に対して中学校には「教科の壁」があるといわれて久しいが、どの教科にも「言語活動の充実」という共通の課題が突きつけられている「今」が、それを壊す絶好の機会なのかもしれない。