

令和6年2月29日

福岡県教育委員会教育長 殿

所属校名 春日市立春日野中学校  
職・氏名 教諭 神田 学  
指導者名 吉川 裕二  
高藤 慎一郎

## 研 修 最 終 報 告 書

このたび、長期派遣研修員として、下記のとおり研修をしましたので報告いたします。

### 記

- |             |  |
|-------------|--|
| 1 研修種別      | C 福岡教育大学附属福岡中学校研修員   |
| 2 研修場所及び所在地 | 福岡教育大学附属福岡中学校<br>〒810-0061 福岡市中央区西公園12番1号<br>電話番号 (092)771-8381<br>FAX番号 (092)732-1147 |

### 3 研究主題及び副題

確かな考えを形成する生徒を育てる国語科学習指導法の研究  
～説明的文章における「反応読み」を位置づけた学習過程の工夫を通して～

### 4 研究内容の概要

#### (1) 研究の目標

中学校国語科学習指導において、「確かな考え」を形成する生徒を育成するために、説明的文章に対する疑問点や詳しく知りたい点を挙げるための「反応読み」を取り入れた学習過程の有効性について究明する。

#### (2) 研究の仮説

中学校国語科学習指導において、説明的文章に対する疑問点や詳しく知りたい点を挙げるための「反応読み」を学習過程に位置づけた学習活動に取り組み、生徒の考えは変容し「確かな考え」を形成する生徒を育成することができるであろう。

#### (3) 研究の内容

○「自分の考え」が変容し「確かな考え」を形成する生徒を育成するための、「反応読み」を位置づけた学習過程の有効性

#### (4) 主題設定の理由

これまで誰も想定しえなかった世界的パンデミックやAI技術の発達など、変化の激しい世界を生徒達は生き抜いていくことになる。これからは情報をただ単純に受動的に受け入れるのではなく、自立した人物として情報に対して自分なりの考えを常にもつ姿勢が必要である。また学校教育において自分の考えを形成することができる生徒の育成がより一層求められるだろう。

中央教育審議会は答申の中で「子供たちの読書活動についても、量的には改善傾向にあるものの、受け身の読書体験にとどまっており、著者の考えや情報を読み解きながら自分の考えを形成していくという、能動的な読書になっていない(中略)文章で表された情報を的確に理解し、自分の考えの形成に生かしていけるようにすることは喫緊の課題である。」と述べている。さらに、OECDによるPISA調査(2018)の結果によれば読解力の問題において「自分の考えを根拠を示して説明すること」に課題があると指摘されている。このように、自分の考えの形成は社会全体を見ても今日的課題であり、これらを解決するための学習指導は大変意義があるといえる。

## (5) 主題・副主題の意味

### ① 主題について

「確かな考え」とは、これまでの知識や経験により形成された自分の考えが、様々な情報を検討したり、他者の考えと自分の考えとを比較したりすることを通して変容した考えのことである。

生徒はこれまでの知識や経験を土台として様々なものごとに対して自分なりの「考え」をもっている。「考え」とは、これまでの知識や経験を土台として生徒自身が思考し判断することで明確になるものである。「考え」は様々な情報や他者の考えと出会う中で変容すると考えられる。ここでいう「他者」とは、同じ教室で学ぶ級友や文章の筆者などを指す。筆者と生徒をつなぐものは文章であり、文章を通して生徒は筆者の考えと出会うのである。級友も筆者も同じものごとに対しての考えをもつ他者である。また、「変容」とは、考えがすっかり変わってしまうこともあれば、もともとの考えが強化されたり思考を繰り返すことで更新されたりと、もともともっている「考え」を広げたり深めたり再確認したりする意味を含んでいる。様々なものごとに対して、これまでの知識や経験だけではなく、学習を通して得られた情報や他者の考えとの比較を通して変容した考えを「確かな考え」と本研究では定義する。

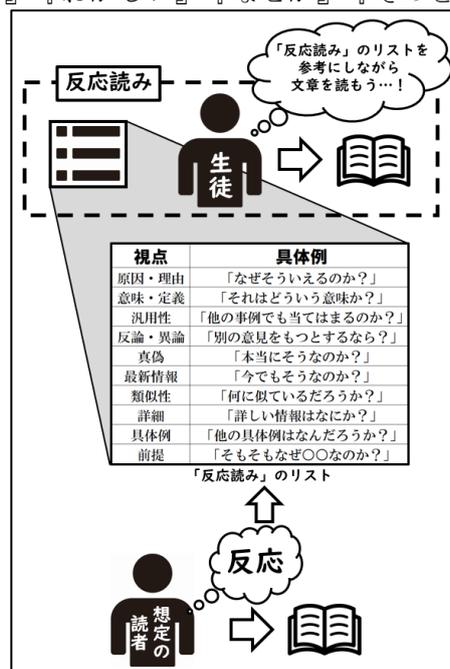
### ② 副主題について

「反応」とは、説明的文章を能動的かつ批判的に読む中で、読者が文章の内容に対して示す疑問や反論などのことである。情報に対して受動的にただ単純に受け入れることは、「確かな考え」の形成にとって最も避けるべき行為である。吉川(2017)は「『自立した読者』は、書かれている事柄や論理をそのまま受け取るだけの読み手であってはならない。読んだのなら何がしかの反応をし、筆者に対して自分の考えを言えるような読者でなければ、周囲の環境、状況に流されるだけになってしまう。」と述べている。情報に対して能動的かつ批判的に接することに加え、「反応」を示すことが重要である。同じく吉川は「文章(ことば、論理)に反応する」ことについて「読んだ文章に『おもしろい』『はじめて知った』『よくわからない』『なぜだろう』などの素直な反応ができることは、批判的読み(というよりよむことそのもの)の基本的な技能、姿勢として、どの発達段階の児童生徒にも必要である」と述べている。

さらに寺井(1992)では「批判的な読みの実践理論を立論していくには、まず最初に、文章に批判的に反応することの重要性が論じられなければならないだろう。批判的に反応するとは、論理の欠陥や矛盾に気づくことではなくて、もっと素朴な『わからない』『おかしい』『なぜか』『そのとおりだ』『自分の考えとちがう』などの不明点、疑問点、肯定や否定の反応をすることである。」と批判的思考を働かせた批判的な読みにおいて、文章に反応することの重要性を述べている。これらを踏まえて、文章を能動的かつ批判的に読む中で、文章に対して示す「疑問」や「反論」などのことを本研究では「反応」と定義づける。

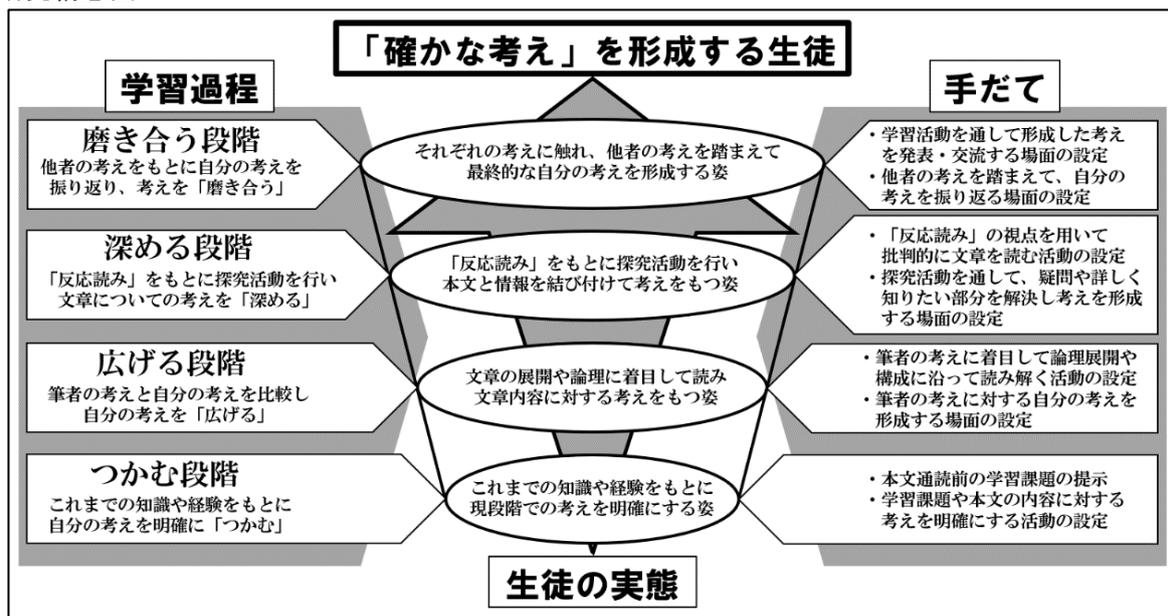
「反応読み」とは、文章を読んだ際に起こるであろう読者の反応を想定し、それらを反応の視点としてリスト化したものを生徒に提示することで、生徒がリストを用いて能動的かつ批判的に読むことをねらいとした読みの手だてである。

文章に立ち止まって反応するための手がかりとして文章に対する「読者の反応」をリスト化して生徒に示す手だてが考えられる。生徒は、リストに提示された様々な「反応」を視点とすることで、文章を批判的に読むことができるのである。【資料1】のように、読者の能動的かつ批判的な読みの結果である「反応」を先に示し、それを用いて文章を読む「読みの方法」を本研究では「反応読み」と定義する。



【資料1】「反応読み」の概念図

(6) 研究構想図



(7) 検証の方法

- 「自分の考え」を段階ごとにまとめた学習プリント・ロイロノートの分析
- 振り返りシート、アンケート分析、抽出生徒の様相観察及び分析

(8) 実践と考察（実践 1）

① 単元名 「人類の未来を予測しよう」（「人間は他の星に住むことができるのか」 渡部潤一）

② 授業の実践

本実践では、「2100年の未来に人類が地球で生活しているか」をテーマに本文と本文に関連した情報を総合的に判断して、生徒の「自分の考え」が変容し「確かな考え」をもたせることをねらいとした。そのためにまず、生徒がこれまでの知識や経験をもとにもっている考えを明確にさせるために、最初の「自分の考え」を記述させた。次に、筆者の考えを正確に読み取るために論理の展開や構成に着目して本文を読み解き、筆者の考えに出会った段階での自分の考えをまとめさせた。さらに、本文に対する「反応読み」を個人で行わせ、本文に対する疑問や詳しく知りたい部分を挙げさせた。ここでは、「反応読み」を「探究活動」につなげさせるために学習課題を改めて提示し、学習課題解決のために重要だと考える疑問を取捨選択する場を設定した。最後に、探究活動を通して得た情報を整理し、2100年の人類について予測するプレゼン発表を行わせた。

③ 成果と課題（○は成果、●は課題）

- 「つかむ段階」において最初の「自分の考え」を明確にもたせたことは、生徒にそれぞれの知識や経験をもとにした独自性のある考えをつくらせることにつながった。さらに、「広げる段階」において筆者の考えを受動的に受け入れるだけでなく、「自分の考え」と比較することにもつながった。また、筆者の考えと「自分の考え」を比較することで、「自分の考え」の変容やそれぞれの違いを自覚することにつながった。
- 「深める段階」において「反応読み」を行うことで、生徒に批判的かつ能動的に本文を読ませることにつながった。また、「反応読み」で見出した疑問等を探究活動を通して解決させることで、本文に即した探究活動になると共に、生徒が本文だけでは得られなかった多くの情報と出会うことになり、様々な情報をもとに「確かな考え」を形成することにつながった。
- 「磨き合う段階」において他者の考えと出会うことで「自分の考え」の変容を促すような交流の設定ができなかった。また「深める段階」でスライドを完成させてしまったことも、生徒の「自分の考え」が変容しなかった一因であると考えられる。

## (9)実践と考察（実践2）

①単元名「SDGs6の解決策を発信する」（「一〇〇年後の水を守る」橋本淳司）

### ②授業の実際

本実践は、「『SDGs 6』の目標を日本人が達成するためにはどうすべきか？」をテーマに本文と本文に関連した情報を総合的に判断して、生徒の「自分の考え」が「確かな考え」に変容することをねらいとした。「SDGs 6」の目標は、「安全な水とトイレを世界中に」である。その中でも本教材で筆者が述べる水資源や水不足に関するものについて、SDGs6の目標達成のための手だてを考えさせた。この活動を通して、生徒がこれまでの知識や経験をもとにもっている「自分の考え」の「確かな考え」への変容をねらった。

### ア つかむ段階

「つかむ段階」では、まず本文を読む前に生徒がこれまでの知識や経験をもとにもっている「自分の考え」を明確にさせることをねらいとした。本実践で取り扱う本文では、筆者は「水不足の認識」と「水に関する諸問題の解決策」について言及している。「つかむ段階」では、筆者が述べるこの二つの事柄について、生徒がこれまでの知識や経験からどのように考えているのかを明確にさせるために、最初の「自分の考え」をまとめさせた。はじめに、「SDGsの目標の中で日本がいま取り組むべき課題は何だろうか」「『SDGs6』を解決するためにはどのような方法があるのだろうか」と生徒に問うた。さらに、本文中で筆者は「節水」「雨水利用」「再利用」を主な解決策として提示しているため、生徒に本文を読む前にどのような方法があるのかを考えさせた。

#### 視点1

「つかむ段階」において、問いを提示しこれまでの知識や経験をもとに「自分の考え」をまとめさせることは、生徒に「自分の考え」を明確にもたせるうえで有効であったか。

生徒は【資料2】のように、SDGsの目標において、「つくる責任つかう責任」や「陸・海の豊かさを守ろう」に取り組むべきであると最初の「自分の考え」をまとめた。その根拠として、日本の現状や少子高齢化、日本における環境問題を挙げた。これは、生徒がこれまでの知識や経験をもとに「自分の考え」をまとめた結果であると考えられる。本文を読む前に「自分の考え」をまとめたことで、筆者の考えや教材のテーマに左右されることなく、生徒の既存の考えを明確にさせることにつながったといえる。学級内においても、

「水」に関するSDGsの目標を挙げた生徒は極めて少数

であった。このことから、本文の内容に影響を受けずに、生徒達が「自分の考え」を明確にすることができたと考えられる。

### イ 広げる段階

「広げる段階」では、論理展開や図表の読み取り、図表の効果について学習をしながら筆者の考え（主張）を正しく読み取り、筆者の考えを捉えさせることをねらいとした。さらに、筆者の考えを踏まえたうえで、「つかむ段階」で明確にさせた最初の「自分の考え」の変容をねらいとした。本文では、「水不足は日本に無関係ではない」というものと、実態を踏まえた「水問題の解決策」の二つについて述べられている。この二つの筆者の考えに対して、生徒の「自分の考え」が変容することが考えられる。

#### 視点2

「広げる段階」において、「つかむ段階」で明確にさせた「自分の考え」を本文に表現された筆者の考えと比較させることは、生徒の「自分の考え」を変容させるうえで有効であったか。

一番今日本で取り組むべきだと思ったのは「つくる責任つかう責任」で、日本は不自由が少なく、様々なものをつくっているが、食品ロスなどの廃棄問題もあり、資源は有限で、いつかなくなるものなので、使う責任というのを考えることも、必要に答えたいと生産するだけではない、需要に答えたい供給をしないといけないのではないかと、思いました。また次の「住み続けられるまちづくりを」は過疎化など少子高齢化などもあり深刻な問題になっているので、それを改善するためのまちづくりをしていかなければならないのではないかと、思ったからです。3位と4位は同じようなもので、「陸・海の豊かさを守ろう」で、日本は自然が多いが、森林伐採や建物を立てるために自然を破壊したりして、また海はゴミが捨てられてプラスチックなどを魚が誤って食べてしまうというものが起きているので、それぞれ陸と海の豊かさを守らないといけないなと思ったからです。

【資料2】生徒がまとめた最初の「自分の考え」

【資料3】は、本文を読み筆者の考えを理解したうえで生徒が「自分の考え」をまとめた記述である。生徒は「つかむ段階」でまとめた「自分の考え」と筆者の考えを比較して分析し、見方の違いや視点の違いに着目している。そして、筆者の考えを通して最初の「自分の考え」が変容し「日本でも取り組まないといけないのかな」と記述している。「つかむ段階」で生徒の「自分の考え」を明確にさせたうえで、「広げる段階」で本文を読んだことが、筆者の考えをそのまま受け入れず、「自分の考え」を十分にもった読みにつながったと考えられる。「つかむ段階」で最初の「自分の考え」をまとめていることで、筆者の考えとの比較・分析の対象が明確に存在している。だからこそ「広げる段階」において、「自分の考え」の変容につながったのだと考えられる。

### ウ 深める段階

「深める段階」では、「反応読み」を行い、「筆者の考え」やその根拠となっている部分等に対して、様々な視点を用いて批判的かつ能動的に読み、探究すべき疑問を見出すことをねらいとした。また、より生徒が主体的に「反応読み」を行うために、「反応読み」の「リストの疑問をさらに追加するならどのような視点のどんな疑問が考えられるか」と問い、【資料4】のようにリストの更新をさせた。「仮定」以下が新たに加わったものである。生徒は学習課題を踏まえ、更新され視点の増えたリストを活用して「反応読み」を行い、筆者の主張や具体的な解決策について疑問等を見出し、探究活動を行った。本実践では、実践1の反省を踏まえ、「深める段階」で発表資料を作成してしまうのではなく、様々な情報を集め、それらをもとに「自分の考え」をまとめるまでに留めるよう指示をした。

僕は日本の水の安全性の観点から日本は取り組む必要はないと思っていたけれど、筆者は地球にある水の量についての意見だったので、そこが少し自分の見方が違いました。そして僕が考えるときに見える水しか考えていなくて、見えないところで使われている水があるということが書かれていて、また別の視点があり面白いと感じました。また筆者の意見を聞いてたしかに水は人口が増えていくにつれて水の消費量が増えるし、また人間が使える水も汚染されていて、使える水が減ってきているという文章を読んでとても納得しました。この本文を読んで水の問題は日本でも取り組まないといけないのかなと思いました。

【資料3】本文を読んだ生徒の考えの変容

視点	具体例
原因・理由	「なぜそういえるのか？」
意味・定義	「それはどういう意味か？」
汎用性	「他の事例でも当てはまるのか？」
反論・異論	「別の意見をもつとするなら？」
真偽	「本当にそうなのか？」
最新情報	「今でもそうなのか？」
類似性	「何に似ているだろうか？」
詳細	「詳しい情報はなにか？」
具体例	「他の具体例はなんだろうか？」
前提	「そもそもなぜ〇〇なのか？」
仮定	「もし〇〇ならどうか？」
換言	「言い換えるなら？」
推移	「どのように変化してきたか？」
背景	「なぜそうなのか？」
視点	「他の視点で考えるとどうか？」
簡略化	「簡単に言うとうどういうことか？」
事例	「これまではどうだったのか？」
実現性	「それは現実的に可能なのか？」
客観性	「それは〇〇にもあてはまるのか？」
整合性	「根拠と主張のつながりは適切か？」
必要性	「その情報は主張に必要なか？」

【資料4】更新された「反応読み」のリスト

### 視点3

「深める段階」において、本文に対する「反応読み」を行わせることは、本文を批判的かつ能動的に読むうえで有効であったか。また、「反応読み」と探究活動を行わせることで様々な情報を得ることは、生徒の「自分の考え」の変容を促し「自分の考え」を形成するうえで有効か。

生徒は【資料5】のように、「反応読み」を通して「海水を淡水に変えること」と「日本の現状」についての疑問を見出し、この二点に対して探究活動を行った。生徒は主に「海水の淡水化」に関する情報を収集していた。世界における淡水化施設の需要の推移や福岡地区水道企業団の海水淡水化施設「まみずピア」に関する情報、福岡市民の一日の水道使用量に関する情報を収集していた。「反応読み」をもとに疑問を見出し、探究活動を通して本文だけでは得られなかった情報を入手した。生徒は探究を通して「海水の淡水化が現実的に可能で、効果のあるものかもしれない。海外にも技術提供ができるかも」と記述し「深める段階」を終えての「自分の考え」をまとめた。生徒は最初の「自分の考え」で「ダムを造ること」と「節水」を挙げていた。本文を読んで筆者の考えに出会い、さらに本文に対する批判的かつ能動的な「反応読み」と探究

真偽	真偽	詳細	真偽	最新情報
⑫	⑬	③・⑫	⑬	②・③
日本は本当に世界有数の水輸入国なのか？	本当に供給量の三分の一が捨てられているのか？	水自体に問題はないと書いているが、③で水が汚染されて使えない水は減り続けているので水にも問題はありますか？	捨てられたものに含まれた正しい水の量はどれくらいなのか？	今は海水を淡水に変える技術が発達してきているので海水も使える水になっていないのか？ 二〇五〇年の人口は少子高齢化が進む中で本当に九七億人になるのか？

【資料5】「反応読み」の結果

活動による情報の収集によって、生徒の「自分の考え」は大きく変容した。「反応読み」を通して疑問等を見出し、探究を行うことは、本文を逸脱するのではなく、本文の内容を踏まえてさらに本文から得られるもの以上に生徒の「自分の考え」を変容させるものであると考えられる。

## エ 磨き合う段階

「磨き合う段階」では、「深める段階」の「反応読み」と探究活動で変容した「自分の考え」を、他者と交流することで、さらに「自分の考え」が変容し最終的な「確かな考え」を形成することをねらいとした。まず、「深める段階」で変容した「自分の考え」を交流する活動に取り組みさせた。ここでは、他者に対して自分の探究した情報と「自分の考え」を伝えることに重きを置くのではなく、あくまでも「自分の考え」の変容に重きを置くために、取材活動を設定した。取材活動に取り組みさせることで、生徒は他者の持つ情報やその情報をもとにした考えに価値を見出し、積極的に情報を得させることをねらった。また、他者の情報と考えを取材活動を通して収集し、自分の発表資料に活用できる情報や考えがないかを再考させ「自分の考え」の変容を促した。

### 視点4

「磨き合う段階」において、それぞれが探究をして得た情報や「自分の考え」を交流活動を通して「自分の考え」を再度見つめなおさせることは、生徒が最終的な「自分の考え」である「確かな考え」を形成するうえで有効であったか。

【資料6】は、取材活動後のまとめの記述である。生徒は「自分の考え」である海水の淡水化に対して、取材活動を通して他者の考えである反対意見やデメリットに気づけたと記述している。それを踏まえて、さらに明確な根拠をもつ必要性を感じている。

生徒は「深める段階」で得られた情報の内容をそのままポスターに掲載している。取材活動で得られた海水淡水化に関するデメリットについては、取材活動の後に再度探究を行い、口頭発表で補っていた。

「深める段階」までの各段階で変容した「自分の考え」が、「磨き合う段階」でさらに変容し、「確かな考え」への形成へとつながった。【資料6】生徒がまとめた「確かな考え」と作成したポスター

## 5 研究の成果と課題

- 本研究で「自分の考え」に着目した国語科学習指導を研究したことで、学習指導事項である「考えの形成」を達成するための、説明的文章を用いた実践の一つの形を示すことができた。
- 説明的文章の読解後に「反応読み」を手だてとして取り入れたことで、本文を読んだ後の発展的な学習の起点とすることができた。また、「反応読み」を学習の起点としたことで、本文から逸脱せず、本文をもとにした「自分の考え」の形成へとつなげることができた。
- 今後、様々な説明的文章（内容）にあてはめながら実践を積み重ね、本実践の有効性を検証していく必要がある。

## 6 研修を修了しての感想

研修を通して説明的文章を用いて国語科における「考えの形成」をするための方法を研究できた。また、附属福岡中で授業や教育そのものについて真剣に考えた時間は、私の「教師という職の在り方」を大きく変容させた。この経験をいかして今後も教育研究を続け、附属福岡中の先生方のような「専門性が高く、熱意のある教師」になれるよう励んでいきたい。

備考 ○ 在籍校 春日市立春日野中学校 電話番号 (092)574-8111

- 1 単元 『学ぶ』を論じる(「学ぶ力」内田樹ほか)  
 2 指導観

- 自分の考えを誰もが簡単に発信できる時代となった。換言すればそれは簡単に他者の考えを手に入れられてしまう時代であるともいえる。検索で得た考えを簡単に正解とするのではなく、様々な事象や問いに対して自らの頭で考え、自分だけの「確かな考え」を見出す力が求められる。本単元は、説明的文章に表れた「学ぶ」ことに関する筆者の考えやそれに対する疑問等をもとに探究活動や対話活動を行うことを通して、「自分の考え」を変容させ、最終的な「確かな考え」を形成することをねらいとしている。本単元では、複数の説明的文章に表現された筆者の考えに対して「反応読み」を行って疑問等を見出し、探究活動と対話活動を通して最終的な「確かな考え」の形成を目指す。これらの学習を行うことは、説明的文章に表現された筆者の考えをもとに「自分の考え」を変容することにつながるため意義深いものである。また、複数の文章を取り扱うことも多様な考えに触れて考えるという姿勢を身に付けさせることにつながるため意義深い。

○

## 個人情報保護のため、 生徒観は省略しています。

3 目標

- 本文の意見と根拠の関係性や具体的な表現と抽象的な表現との関係をつかむことができる。  
 ○ 複数の本文から筆者の考えを読み取り、それぞれの筆者の考えや「反応読み」をもとにした探究活動、交流活動を通して「自分の考え」を「確かな考え」へと変容させることができる。  
 ○ 探究活動や交流活動を通して、「学ぶ」ことについての自分なりの「確かな考え」を見出そうとしている。

4 計画 (13時間)

知：知識・技能 思：思考・判断・表現 態：主体的に学習に取り組む態度

次	配時	学習活動	評価規準
一	1	1 「学ぶ力」について、最初の「自分の考え」を、根拠や具体例を示しながら記述する。  <学習課題>あなたにとって「学ぶ」とはなにか。なぜ学び、なにを身に付けるのか。様々な視点から論じ、三年生になった自分達の「座右の書」となる評論文集をつくらう。	態：本文に即した問いに対して、自分の考えを根拠や具体例を示しながらまとめようとしている。
二	4	2 複数の説明的文章を読み、それぞれの筆者の考えを受けたうえで、「自分の考え」やその変容を分析してまとめる。	思：複数の本文を読み、それぞれの筆者の主張と根拠を捉えることができる。
三	3	3 本文に対する「反応読み」と探究活動を行い、様々な視点で「学ぶ」を考察する。  (1)「反応読み」を行い、それぞれの文章に対する疑問や詳しく知りたい部分等を見出す。【本時】  (2)～(3) 調べたり本を読んだりして、疑問等に対する現時点での「自分の考え」(評論の種)を作成する。	思：本文の「反応読み」と探究活動を通して、根拠や具体例を明確に示しながら「自分の考え」をまとめることができる。
四	5	4 「評論の種」を班員と交流し、そこで得られた他者の考えをもとに「自分の考え」を再度見つめなおし、「確かな考え」を形成し評論文を執筆する。	思：他者の考えを受け、「自分の考え」を再考し、「確かな考え」を記述できる。

5 本 時 令和6年2月1日(木) 第4校時 計画 第三次の1 2年3組教室にて

(1) 主 眼

- 三つの本文に対する「反応読み」を行い小集団で交流する活動を通して、複数の本文に表現された筆者の考えに対する様々な視点での疑問や詳しく知りたい部分等を見出すことができる。

(2) 準 備

- ①「学習課題」掲示物 ②スライド資料 ③学習プリント ④本文プリント
- ⑤「反応読み」リスト

(3) 過 程

学習活動・内容	準備	手だて(○), 研究に関わる手だて(◎), 評価(◇)	形態	配時
<p>1 前時までの学習を振り返り, 学習の見通しをもつ。</p> <p>・それぞれの筆者の主張</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>三人の筆者への疑問や, もっと詳しく知りたい部分を見出そう。</p> </div>	① ② ③	○ 本文を分析的に読むことの必要性を感じさせるために, それぞれの本文の筆者の考えを想起させ, 評論文を書く際にはそれらをまとめるだけで良いかと問う。	一斉	5
<p>2 「反応読み」を行い, 本文に対する疑問や詳しく知りたい部分等を見出す。</p> <p>・批判的な読みの視点</p>	④ ⑤	◎ 様々な視点で分析させるために, 「反応読み」の視点リストを提示し, 必要に応じて適宜活用するように指示を出す。	個	20
<p>3 「反応読み」の結果を班で交流し, 複数の本文に対する疑問や詳しく知りたい部分を整理する。</p> <p>・様々な視点での分析 ・批判的な読みの着眼点</p>		○ 多様な視点や考え方をもとに話し合わせるために, それぞれの本文のどの部分にどんな疑問等を見出したかを話し合い, 自分にはないものについては適宜メモを取るように指示を出す。	班	15
<p>4 班での交流の結果を全体で共有し, 次時で探究し深めたいものを選択する。</p> <p>・様々な視点での分析 ・批判的な読みの着眼点</p>		○ より多くの多様な意見に触れさせ, 次時からの探究活動に活用させるために, 学級全体で班での交流の結果を確認し, 次回からの探究活動で深めていきたいものはどれかと問う。	一斉	10
		◇ 「反応読み」と班や学級全体での交流活動を通して, 複数の本文に対する疑問や詳しく知りたい部分等を見出すことができたか。		
		<学習シート分析, 様相観察>		