

古典と現代を関連付ける学習指導の試み

白井大介

1 はじめに

(1) 広島叡智学園について

はじめに広島叡智学園について紹介する。広島叡智学園は広島県の離島、大崎上島に平成31年に開校した全寮制普通科、中高一貫の公立学校である。学習指導要領を踏まえながら、IB（国際バカロレア）の教育プログラムをカリキュラムに導入しており、平成31年にMYP（ミドルイヤーズ・プログラム）、そして令和3年にはDP（ディプロマ・プログラム）の認定校となった。入学定員は中学生が1学年40名、そして高校生は留学生等20名を加えて1学年60名となっており、開校4年目の現在、中学1年生から高校1年生までが本校での学びにいそしんでいる。

今回紹介させていただく実践報告は高校1年生（MYP課程最終年次の生徒）を対象に行ったものである。令和4年7月29日現在、高校第1学年には48名が在籍しており、うち11名が留学生等である。中学校から進学してきた37名に加え、留学生等の中で日本語を母語とする生徒3名を加えた40名を2クラスに編成し、MYPの「言語と文学」を「言語文化」として展開している。なお、留学生等8名に対しては、別プログラムで国語の授業を展開している。

このMYPというプログラムは11歳から16歳の生徒を対象に5年間、そしてDPは16歳から19歳の生徒を対象に2年間展開される教育プログラムであり、DP課程では最終試験で一定の成績を取めると、ディプロマ（大学入学資格）が取得できる。この教育プログラムを日本の教育制度に当てはめると、主に中学校と高校1年生がMYP課程に、高校2年生から3年生までがDP課程に相当する。なお、本校ではDPの最終試験を11月に受験することを計画しており、それまでにDP課程を終わらせるために、高校1年生の1月からDP課程をスタートさせるようにしてカリキュラムを組んでいる。

(2) IBの単元設計の方法

次に、本題に入る前に、実践報告の中で度々IBの専門用語が出てくるため、それらにつ

いて触れながら、本校での MYP 単元設計の方法について紹介する。

単元を設計するに当たっては、はじめに「重要概念」「関連概念」「グローバルな文脈」を確定し、それらに基づいて「探究のテーマ」を設定する。「重要概念」とは、教科を越えて用いることのできる汎用性のある概念で、IB によって16の重要概念が示されており、これらの中から1つを選んで単元設計に用いる（表1）。MYP「言語と文学」ではこれらの中から特に「ものの見方」「コミュニケーション」「創造性」「つながり」を用いることが推奨されているが、他の重要概念を用いてもかまわないことになっている。「関連概念」とは教科の内容に即した概念で、IB によって12の関連概念が示されており、これらの中から2～3つを選んで単元設計に用いる（表2）。

（表1）MYP の「重要概念」⁽¹⁾

美的感性	変化	<u>コミュニケーション</u>	共同体
<u>つながり</u>	<u>創造性</u>	文化	発展
形式	グローバルな関わり	アイデンティティー	論理
<u>ものの見方</u>	関係性	体系	時間、場所、空間

（表2）「言語と文学」における「関連概念」⁽²⁾

受け手側の受容	登場人物	文脈	ジャンル
テキスト間の関連性	視点	目的	自己表現
設定	構成	スタイル（文体）	テーマ

「グローバルな文脈」とは、学びを実社会とのつながりの中で捉えるための観点で、IB では以下の6つが示されており、これらの中から1つを選んで単元設計に用いる⁽³⁾。

- ・ アイデンティティーと関係性
- ・ 個人的表現と文化的表現
- ・ グローバル化と持続可能性
- ・ 空間的および時間的な位置づけ
- ・ 科学及び技術の革新
- ・ 公平性と開発

そしてこれら「重要概念」「関連概念」「グローバルな文脈」を組み合わせつつ、単元における「探究のテーマ」を簡潔な文で示す。「探究」と「概念理解」が授業作りの基盤となるため、「探究のテーマ」は知識ベースやスキルベースの記述にならないよう、抽象的・一般的な記述にする。そして、この「探究のテーマ」が、その単元のねらいを示すものとなる⁽⁴⁾。

ここまですら確定したら、次に「探究の問い」を立てる。MYP 課程では「探究の問い」には3つのタイプがあり、「事実的な問い」「概念的な問い」「議論的な問い」と呼ばれてい

る。これらは実際に授業を展開していく中で、生徒の探究活動を促したり、概念理解を深めたりすることに活用される。

そして、次は「学習の方法」(Approach to Learning、略称 ATL)を定める。ATLとは、カリキュラムを通して生徒が身につけていく学習スキルのことで、IBでは5つのカテゴリー、10の項目にわたって、全134のスキルが示されており、これらの中から特にその単元で伸ばしたいスキル、生徒に活用させたいスキルを選んで単元計画を設計する⁽⁵⁾。なお本校では、単元全体だけでなく、毎回の授業においても、学習活動の中心となるATLスキルを設定し、授業の初めに生徒に提示してから授業に臨んでいる。

そして最後に評価課題と評価の観点を設定する。評価課題には2つのタイプがあり、それぞれ総括的評価課題、形成的評価課題と呼ばれている。総括的評価課題とは、その単元においてどのように概念理解が深まったり広がったりしたのか、単元を通してどのような学習スキルを伸ばすことができたのか、といった側面を評価するために行うもので、基本的には単元ごとに1つの総括的評価課題が単元の終わりに課される。課題の内容は、一般的に定期考査でよく見られるペーパーテストではなく、小論文や意見文などの執筆をはじめ、プレゼンテーション、動画の作成、小説や詩の創作など、多岐にわたる。そして、この総括的評価課題で生徒が最高のパフォーマンスを発揮できるよう促すために単元の途中で複数回設定されるのが形成的評価課題である。単元の途中段階で、現在どの程度概念理解ができているのか、スキルや知識の習得ができているのか、といった側面を確認、把握するために行うもので、実施後、授業担当者はコメントによるフィードバックを行い、生徒一人一人に、総括的評価課題に向けてどのようなことができるようになっていて、どのようなことが不十分か、ということフィードバックする。

そして、総括的評価課題を設定する際には、併せて評価の観点も設定する。MYP「言語と文学」では、「分析」「構成」「創作」「言語の使用」の4つが評価の観点として示されており、課題の内容に合わせてこれら4観点の中からいくつかを選んで設定する。

そして、このようにして単元計画を作成した後、1時間1時間の授業の内容を計画していくことになる。本校国語科では年間に4～5単元を設定し、各単元におよそ10～12時間を割り当てている。なお、本校では「45分」を1ピリオドとして設定し、2ピリオドを連続させて90分を「1時間」の授業としているため、例えば10時間の単元であれば、50分授業に換算すると18単位時間分の内容となる。そして、この「90分」の間には5分間の休憩を挟むこととしているが、その休憩は必ずしも45分たってからとる必要はなく、60分活動を行った後、5分休憩を挟んで残りの30分を行うなど、授業の内容に応じて柔軟に設定することができる。

このようにして設計した単元の概要、総合的評価課題の内容の詳細やその評価の観点、形成的評価課題などについては単元の最初に生徒に周知し、この単元を通してどのような課題に取り組むのか、それによってどのような概念理解を深め、学習スキルを伸ばしていくことが期待されているのかについて、指導者と生徒の間で共通認識を持った上で単元を開始する。とはいえ、最初の段階で全てを十全に理解することが難しいという生徒も一定程度存在するため、単元の途中でも、折に触れて総合的評価課題とその時に取り組んでいる学習活動の関係についての話をしていく。

2 単元について

(1) 単元設定の理由

前置きがやや長くなったが、ここから本題に入る。私自身がこれまでの勤務校での古典文学の指導経験を振り返ったとき、語句の意味や文法事項を覚えさせ、それらの知識に基づいて現代語訳をさせ、本文の内容に関連した問いをいくつか示し、それについて考察させる、という指導を行ってきた。生徒の実態に応じて知識の面の指導が多くなるか、考察の面の指導が多くなるかの差はあるものの、大枠はほぼ同じであった。確かな知識を身に付けさせ、それに基づいて適切に読解する力を養うという点では一定の成果を収めることができたと思われるが、このような指導は「受験」というゴールが設定されているための指導であり、「受験」後にはそのほとんどが忘れ去られてしまい、高校卒業後、再会した生徒たちが昔話で盛り上がっているときに、「あー、それ、やった、やった」といった感じで話題に上る程度でしかない内容を教えてきたのではないかという反省がある。

このような反省を課題意識に持ち、現代社会、そして未来を生きる生徒たちに、古典文学とどのように向き合わせていけば生徒たちにとって有益な学びとなるかを模索し、その行き着いた先として今回の単元を試みとして設定した。

「古典」は日本文化の中で生まれ育った者にとっては欠かせない教養の1つであるという立場から、古典が「古典」として定位されたのは明治期以降であり、政治的必要性に迫られてのことにすぎない、という立場まで幅広く様々な意見もありはするものの、その作品を生み出し、書き残してきたのは「人間」であり、従って、現代に生きる私たちも作者と何らかの「コミュニケーション」を取る、言い換えればテキストに込められたメッセージを受け取る（＝読みとる）ことができるであろうと考えた。しかし、ただ「受け取る」だけでは従前の指導と大きく異なることはない。受け取ったメッセージを活用して何らかの形で「発信する」ことはできないか、と模索した。そこで今回、古典から受け取ったメッセージを起点にして現代社会の出来事を捉え直し、古典と現代の関係を考察するという単元を

試みとして設定した。古典作品に述べられていることのエッセンスは、姿・形は違っても、私たちの身の回りや、現代社会のあちこちで見られる出来事の中にも見出すことができるのではないか。このような視点を生徒に投げかけることにより、今後生徒が社会へと巣立った後に古典に接する機会があったとき、古典を「古典」として楽しむという向き合い方に加えて、自身の身の回りのことや社会的な事象を意識しながら古典と向き合うという「ものの見方」を働かせることができるようになっていくのではないかと考えた。

(2) 単元の概要

本単元の概要は次の通りである。

重要概念：つながり 関連概念：視点、テーマ

グローバルな文脈：空間的および時間的位置づけ

探究のテーマ：古典には普遍性がある。 単元名：温故知新

総括的評価課題：プレゼンテーション（制限時間：5分）

（総括的評価課題の概要）

生徒は単元の中で学習した古典作品、または任意の古典作品を1つ選び、それと現代社会の事象とを関連づけて分析・考察し、古典作品の普遍性の程度について検証する。

（総括的評価課題に取り組む際の留意事項）

- ・選んだ古典作品を読解、分析した上で自身の解釈を示すこと
- ・それと現代社会の事象との関係性、作者の工夫等について分析・考察して自分の考えを説明すること

評価の観点：分析、構成、言語の使用

形成的評価課題：故事成語または史話の100字要約、「論語」に関するミニ意見文

主として扱う教材：故事成語より「漁夫の利」「朝三暮四」、史話より「先従隗始」

『論語』より7つの章句

『徒然草』より「丹波に出雲といふ所あり」

「奥山に、猫又といふものありて」

単元の総時間数：10時間

主な学習活動：1時間目 教科及び年間の単元計画、今単元の概要説明

漢文訓読の基礎

2時間目 故事成語より「漁夫の利」「朝三暮四」

3時間目 史話「先従隗始」

- 4 時間目 史話「先従隗始」、形成的評価課題①
- 5～6 時間目 『論語』
- 7 時間目 『徒然草』「丹波に出雲といふ所あり」
- 8 時間目 『徒然草』「奥山に、猫又といふものありて」
- 9 時間目 総括的評価課題準備
- 10時間目 総括的評価課題実施、単元の振り返り

使用教科書 三省堂『精選 言語文化』

(3) 学習指導要領との関係

学習指導要領に示された指導項目は次の点を想定した。

言語文化

- 1 目標 (3)
- 2 内容〔知識及び技能〕(1) ア、イ、及び (2) ア、イ、ウ
〔思考力、判断力、表現力等〕B 読むこと (1) イ

3 総括的評価課題の実際

(1) 総括的評価課題の実施方法

次に、この単元で実施した総括的評価課題の実際について説明していく。この単元での総括的評価課題は、先にも述べたとおり、プレゼンテーションの実施だが、その実施方法として次の3つを選択肢として用意した。

- ①プレゼンテーション実演 ②事前録画 ③画面収録

①は授業者が指定する授業日の授業時間内に、クラスの生徒の前でプレゼンテーションを実演するという方法、②は放課後等に空き教室を使用して iPad などでプレゼンテーションを録画し、締め切りまでに提出するという方法、③は放課後の他、寮生活の自習時間、自由時間などを使ってプレゼンテーションを録画し、締め切りまでに提出するという方法である。①の「実演」は「やり直し」ができないというデメリットがあるが、聴衆の反応を直に感じながらプレゼンできるというメリットがある。反対に、②の「事前録画」は聴衆の反応は感じられないものの、失敗すれば、時間の許す限り何度でも撮り直しが可能である。ただし、学校が開いている時間帯の中での実施、という制約がある。③の「画面収録」も②同様だが、学校が閉まった後の時間帯でも、寮の自室等で取り組むことができる点がメリットとなる。

生徒はこの3つの方法の中から、自分に合った方法、自身が最高のパフォーマンスを発

揮できる方法を自ら選択して課題に取り組む。今回、生徒がどの方法を選択したかは次の通りである。

実演：6人（15%） 事前録画：8人（20%） 画面収録：26人（65%）

やはり、時間の融通が利く「画面収録」を選んだ生徒の割合が多いという結果となった。また、人前での発表に緊張するという生徒も「事前収録」「画面収録」を選択している。DP最終試験の一つに「個人口述」というものがあり、生徒はDP課程の中で既習の文学作品から一つ作品を選び、非文学テキストと関連付けながらグローバルな問題を抽出し、それについて10分間でコメントリーを述べ、5分間の質疑応答を受けるというオーラル試験があり、その試験ではやり直しは認められていないので、授業者としてはできるだけ多くの生徒に「実演」にチャレンジしてほしいという思いはあるが、どの生徒も余計な緊張感やストレスをできるだけ感じることなく、しっかりと自分の力を発揮できる場を保証していくことも重要であると考え、今後もプレゼンテーションを課題として設定するに当たってはこの3通りの方法を用意していきたいと考えている。

(2) 生徒を選んだ古典作品

次に、今回のプレゼンテーションで生徒がどのような作品を題材として選んでいたかについて紹介する。

今回のプレゼンテーションにおいて、生徒が選ぶ古典作品については特に制約は設けていない。古典作品であれば、既習作品でも未習作品でも、いずれでもよいこととしている。そして、実際に生徒を選んだ古典作品は、次のようになった。

(ア) 既習作品：7人（17.5%）

(イ) 教科書掲載の未習作品：9人（21.5%）

(ウ) 教科書に掲載されていない作品：24人（60%）

具体的には次のような作品が選ばれていた。

(ア) 既習作品

『論語』為政編より「子曰、『学而不思則罔。思而不学則殆。』」

故事成語より『戦国策』『漁夫の利』

『徒然草』より「奥山に、猫またといふものありて」 など

(イ) 教科書掲載の未習作品

『雑説』、『論語』顔淵編より「季康子問政於孔子。～」

『徒然草』より「ある人、弓射ることを習ふに」

『伊勢物語』より「芥川」、『枕草子』より「うつくしきもの」 など

(ウ) 教科書に掲載されていない作品

漢詩「冬夜讀書」(菅茶山)

『論語』里仁編より「子曰、『君子喻於義、小人喻於利』」

『徒然草』より「公世の二位のせうとに」

『方丈記』より「ありにくき世」

『枕草子』より「宮にはじめてまゐりたるころ」

『伊曾保物語』より「犬と肉のこと」 など

およそ8割以上の生徒が、授業では習わなかった作品を読解・分析の対象作品として選んでおり、積極的に古典についての見識を広げていこうとする姿勢を伺うことができる。なお、既習作品を選ぶと評価は低くなるのかという疑念が浮かぶ方もおられるかもしれないが、そうはならない。この単元の最終目標は古典と現代をどのように関連付けることができるかを考察し、自身の考えを提示することであって、未習の古典作品を独力で読解する力を示すことではない。従って、古典の苦手な生徒にとっては、授業での既習作品を選ぶことによって授業での学習内容が「足場かけ」になり、この単元で目標としているレベル、言い換えれば作品を分析して概念理解を獲得し、現代の事象と関連づけて考察できるレベルに到達しやすくなると考える。

(3) 古典と現代の関連づけ

今回の総括的評価課題で生徒は、語句の意味や文法・句法事項に基づいて作品を読解し、そこから作者の主張やストーリーの中に認められる概念を抽出して作品の「枠組み」を把握し、その概念を援用して現代社会の様々な出来事と比較し、考察するという流れで課題への取組を展開していく。なお、ここでいう「現代社会の様々な出来事」には、身近な家族や友人などとのやりとりなどから世界的に問題として注目されているものまで、何を選んできても良い。

では、生徒がどのような古典作品とどのような現代社会の事象とを関連づけたのであろうか。その具体例をいくつか表にして示す。

この課題の締め切りを6月8日に設定していたため、表でも御覧いただけるように、ウクライナ情勢に関連する出来事を取り上げた生徒がやや多くいたが、その他にもコロナの

(表3) 生徒が選んだ古典作品及び関連づけた現代の事象例

生徒が選んだ古典作品	生徒が関連付けた現代の事象
故事成語『戦国策』より「漁夫の利」	ロシア・ウクライナ戦争を巡るアメリカと中国の状況
『徒然草』より「奥山に、猫またといふものありて」	フェイクニュースやデマ、SNS 上の間違った情報に影響される人々の様子
『論語』顔淵編より「季康子問政於孔子。～」	政治家の汚職の少なさと国民幸福度の相関性
『伊勢物語』より「芥川」	知床観光船沈没事故
『論語』子張編より	ゼレンスキー大統領の言動
『徒然草』より「公世の二位のせうとに」	先生や親とのいさかい、SNS 上での誹謗中傷

感染対策の状況や時間外勤務の問題、政治家の不適切な言動、動物虐待や交通安全の問題など、取り上げた現代社会の事象は実に多様であった。生徒の中には具体的な社会的事象とうまく関連付けて考察できている生徒もいれば、特定の社会的事象を取り上げることなく、一般論的な内容に終始して考察が深まっていないケースなど様々あったが、どの生徒も課題に対してきちんと向き合い、前向きに取り組んでいた。

なお、課題終了後には、観点別の数値（8段階）による評価の他に、コメントによる評価を行う。今回の課題を通してどのようなことがどの程度できるようになったと認められるか、今後どのように取り組んでいけばさらに力を伸ばしていくことができるか、といった内容を個別にコメントとして書き起こし、生徒一人一人と面談をしながらフィードバックしていくとともに、「ManageBac」という、IBの学習サポート用オンラインプラットフォームにもアップすることで、保護者とも成績の情報を共有している。

(4) 実際の生徒発表

実際の学会発表の場では、ここである生徒のプレゼンテーションの様様を一部動画で紹介したが、紙面上では不可能なため、ここではその生徒の発表内容の骨子を示す。

- (取り上げた作品)『伊勢物語』より「芥川」
(関連付けた現代的事象) 知床観光船沈没事故
・『伊勢物語』基本情報、「芥川」のあらすじ紹介
・「白玉か」の解釈、語句の解説

・知床観光船沈没事故について

とある男性が両親と弟に感謝の思いを込めてチケットをプレゼントしたが、船が事故に巻き込まれてしまった。意図せぬ不幸な結果に遭遇してしまった点で「芥川」と共通するところがある。

・自身の見解（結論）

いつの時代になっても、大切な人を失う喪失感是不変変わらない。ここに普遍性が認められる。ただし、そのような喪失体験をすることはそうそうないだろうから、共感度はそこまで高くはないかもしれない。

(5) 実際の生徒発表

単元終了後、生徒に事後アンケートを実施し、生徒の古典作品に関する興味・関心の変化について尋ねた。その結果が次の通りである。

かなり高くなった：10人（25%） まあまあ高くなった：27人（67.5%）
やや低くなった：2人（5%） かなり低くなった：1人（2.5%）

この結果からもうかがえるように、大半の生徒が古典に対する興味・関心が高くなった傾向にある。また、今後読んでみたい古典作品にどのようなものがあるかを尋ねてみたところ、次のような回答があった。

生徒1：単元では一部分しか取り上げられていなかったため、論語は他の部分も読んでみたい。

多くの生徒は『源氏物語』や『徒然草』、『古事記』や『日本書紀』といった作品名で回答しているのだが、ここに見られる回答のように、単元で扱った教材がきっかけとなって、その作品全体に対する興味・関心を喚起したケースも見受けられた。

そして、この単元での学習活動を通してどのような気づきがあったか、単元全体の振り返りとして尋ねた項目に対しては次のような回答があった。

生徒2：中学で古典を学んだ時、面白い話は少なく、あまり興味ないものでしたが、今回の単元で少し面白い話などを見つけることができ、このようなものもあるんだと気づきました。

生徒2はこの4月に入学してきた留学生の回答である。これらの回答からうかがえるように、古典に対してややネガティブなイメージを抱いていた生徒が、この単元での学習を通して古典を肯定的に受け止めるようになった様子がうかがえたり、現代との関係について考えを巡らせたりしている様子がうかがえる。

また、古典の普遍性についてどのように考えるかという質問項目に対しては次のような結果となった。

よく当てはまる：6人(15%) まあまあ当てはまる：31人(77.5%)
あまり当てはまらない：3人(7.5%) ほとんど当てはまらない：0人(0%)

そして、その理由を記述で回答することを求めたところ、次のような回答が見られた。

《「よく当てはまる」と回答した生徒の記述》

生徒3：今と昔で、重きを置いている生活の部分は異なっているため、完璧には普遍的だということはできない。しかし、今も昔も根本になる人の考え方や人と人との関わり方、それに対する人々の見方・捉え方は同じであり、実際に古典と現代社会で考えが共通しているであろう部分は多数見つけたため、普遍性があると言えるだろう。

《「まあまあ当てはまる」と回答した生徒の記述》

生徒4：古典作品で登場する具体的な出来事や慣わしは、時代を経て変化していくこともあるが、それぞれが何を意図したものなのかは、現代でも十分理解されるものだと思うから。

《「あまり当てはまらない」と回答した生徒の記述》

生徒5：summativeでは、現代の事象と古典作品のメッセージを比較したが、私は「普遍性がある」とは断片的ではなく途切れることがない期間の中で通ずるものがあるということだと思うので、現代との共通性はあったけれど、古典作品が作られてから現代まで普遍性があったかと言えば、現代の事象しか取り上げていないのでそうとは言えないと思う。

生徒5の回答はややわかりにくいかもしれないが、「古典から現代に至るまで連続と続い

ているとき、はじめて『普遍性がある』と考えているので、古典のある時点と現代のある時点を取り上げて検討しても、共通点は見られるかもしれないが、それを普遍性があると判断することはできない」という内容である。このように、生徒の回答はそれぞれ異なっているが、いずれの考え方においても古典と現代の共通点と相違点について考察し、自身の見解を提示していることを見て取る事ができる。

4 まとめと今後の課題

(1) 総括的評価課題の実施方法

「総括的評価課題として設定する」という半ば強引な手段ではあるかもしれないが、この単元での学習を通して生徒は、古典を自身とは切り離された「どこか遠い世界の存在」としてではなく、少なからず自分自身の身の回りの出来事に引き付けて考えることができたのではないかと考える。そして、そのことができた背景には「総括的評価課題」の設定の仕方にポイントがあると考えられる。「生徒が任意に古典作品を選ぶ」「生徒が任意の現代的事象を結びつける」そしてそこから「生徒自身が共通する概念を抽出する」、というように、課題への取組に生徒の主体性が大きく求められることが一つ、そしてチャレンジングな生徒は自分で初めて見るような古典を分析の対象として選ぶことができる一方で、古典が苦手な生徒でも既習作品を活用して同じように課題にアプローチできるという点、つまり、生徒の課題への取り組み方に「選択の自由がある」という点が指摘できる。加えて、苦手意識を持つ生徒に対する「足場かけ」も、生徒が萎縮したり後ろ向きになったりせず、主体的に課題に取り組むことのできる環境を生み出していると考えられる。

そして、このことが一つの契機となって、今後古典作品に接したときにも、現代の事象と関連させながら思考することができるようになるのではないかと考える。例えば、実例として紹介した生徒であれば、今後似たような事象に触れたときに、今回の単元での取組を想起し、関連づけてとらえ、そこから自身の理解を更新していく、ということが期待できると考える。

一方、今後の課題としてあげられるのは、対象とする古典作品の読解をより深いレベルへと促すための良い方法はないかという点である。やはり、生徒の中には古典作品を十分に読解し切れていないケースも幾人か見受けられた。総括的評価課題への取組を進めている途中段階で、一人一人と面談を挟むことができれば良いのだが、そのような時間的余裕はない。今回の単元で行った指導の中で、生徒の自主学习に委ねられる部分をどう見だし、授業の中で「思考する場面」をいかに増やしていくかを今後検討していきたい。

注

- (1) 国際バカロレア機構『MYP：「言語と文学」指導の手引き』（2015）24頁
- (2) 注（1）に同じ、25頁
- (3) 中村純子・関康平編著『「探究」と「概念」で学びが深まる！ 中学校・高等学校国語科 国際バカロレアの授業プラン』（2021）明治図書 10頁
- (4) 注（3）に同じ、11頁
- (5) 注（3）に同じ、12頁

参考・引用文献

国際バカロレア機構『MYP：「言語と文学」指導の手引き』（2015）

中村純子・関康平編著『「探究」と「概念」で学びが深まる！ 中学校・高等学校国語科
国際バカロレアの授業プラン』（2021）明治図書

（広島県立広島叡智学園中学校・高等学校）