

授業科目名	対象学科・専攻	年次	期別
国語科指導法 Teaching Methods of Japanese Language	児童教育学科 初等教育学専攻	2年次	前期
講義・演習・実技・ 実習・実験	単位数	教員免許状取得 必修/選択必修	担当教員 担当形態
講義	2	必修	和田 征文 単独

科目	施行規則に定める科目区分又は事項等
教科及び教科の指導法に関する科目	各教科の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）

〇コアカリキュラム：各教科の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）

全体目標：当該教科における教育目標、育成を目指す資質・能力を理解し、学習指導要領に示された当該教科の学習内容について背景となる学問領域と関連させて理解を深めるとともに、様々な学習指導理論を踏まえて具体的な授業場面を想定した授業設計を行う方法を身に付ける。

(1) 当該教科の目標及び内容
 一般目標：学習指導要領に示された当該教科の目標や内容を理解する。
 到達目標：1) 学習指導要領における当該教科の目標及び主な内容並びに全体構造を理解している。
 2) 個別の学習内容について指導上の留意点を理解している。
 3) 当該教科の学習評価の考え方を理解している。
 4) 当該教科と背景となる学問領域との関係を理解し、教材研究に活用することができる。

(2) 当該教科の指導方法と授業設計
 一般目標：基礎的な学習指導理論を理解し、具体的な授業場面を想定した授業設計を行う方法を身に付ける。
 到達目標：1) 子供の認識・思考、学力等の実態を視野に入れた授業設計の重要性を理解している。
 2) 当該教科の特性に応じた情報機器及び教材の効果的な活用法を理解し授業設計に活用することができる。
 3) 学習指導案の構成を理解し、具体的な授業を想定した授業設計と学習指導案を作成することができる。
 4) 模擬授業の実施とその振り返りを通して、授業改善の視点を身に付けている。

【全体目標及び概要】

授業を実践するに際しての指導事項との関連を踏まえた教材分析上の観点を学ぶ。
 典型的な教材を例に、教材の構造と内容の把握、精査と解釈について実践的に学ぶ。
 [知識及び技能]と[思考力、判断力、表現力等]の二つの柱を意識して授業を設計する。
 「言語による見方・考え方」を念頭に置いた授業実践のあり方を、具体的な方法として身に付ける。

【一般目標及び到達目標】	コア目標対応
(1) 「言葉による見方・考え方」を軸に授業を構想する要件を理解する。 1) 教材に対する学習者の初発の捉え方を分類・考察することができる。	(1)-1)
2) 学習者の初発の感想を基に、教材の中核に迫る「問い」を予測することができる。	(1)-1)、2)
3) 学習者相互の対話を成立させる教材のキーワードを捉えることができる。	(1)-1)、2)
4) 授業の流れを「板書計画」という形で構想することができる。	(1)-1)、2)、3)
(2) [思考力、判断力、表現力等]を育成することに繋がる教材の捉えができる。 1) 対象をどういう言葉で表現しているかで教材の特質を説明できる。	(1)-3)、4)
2) 話し手や作者・筆者がなぜそのような表現をしているかその意図が説明できる。	(1)-3)、4)
3) 伏線やオノマトペ等の表現技法で登場人物のどういう状況を表しているか説明できる。	(1)-4)
4) 文章の論展開のためにどういう工夫をしているか表現の仕方を基に説明できる。	(1)-4)
(3) 「主体的・対話的で深い学び」実現のための学習過程を設計することができる。 1) 「導入部」における「問い」を学習者に意味づけできる。	(2)-1)、2)、3)
2) 「展開部」における「対話」が成立するための条件を整えることができる。	(2)-1)、2)、3)
3) 授業全体の学習の流れが学習者に理解できる「板書」を作成することができる。	(2)-1)、2)、3)
4) 学習過程での「形成的評価」で様々な手立てを工夫することができる。	(2)-2)、3)
5) 「終末部」における「授業評価（自己評価）」を具体的に講じることができる。	(2)-3)、4)
(4) 「言葉による見方・考え方」が働いている学習状況を学習者の姿で捉えることができる。 1) どの言葉（表現）で話や文章が理解できたとしているのかを掴むことができる。	(2)-3)、4)

	2) 話や文章の中で言葉の価値に気付いた発言をしているか掴むことができる。	(2)-3)、4)	
	3) 既習の言葉に新たな意味を見出した発言をしているか見定めることができる。	(2)-3)、4)	
	4) 「振り返り」の中で誰の言葉で考えが深まったとしているかを見取ることができる。	(2)-3)、4)	
回数	国語科指導法 授業内容 【和田征文】	到達目標の番号	コアカリキュラム対応項目
1	教材研究って何?①—新見南吉「あめだま」の構造を考える。	(2)—1)、2)3)	(1)-3)、4)
2	教材研究って何?②—新見南吉「あめだま」における「問いづくり」を中心にして「アクティブ・ラーニング」を体験する。	(1)—1)、2) (2)—2)	(1)-1)、2)、3)、4)
3	「国語」を教える意味?—国語科の目標、三つの構造を復習する。	(1)—3)、(2)—1)、(3)—3) (4)—2)、3)	(1)-1)、2)、3)、4) (2)-1)、2)、3)、4)
4	低学年教材「お手紙」—登場人物の背負っている表現を掴む。	(2)—1)、2)、3)	(1)-3)、4)
5	低学年教材「どうぶつ赤ちゃん」—「説明」とは何かを掴む。	(2)—1)、2)、4)	(1)-3)、4)
6	中学年教材「ありの行列」—キーワードで段落相互の関係を掴む。	(1)—3) (2)—4) (4)—1)	(1)-1)、2)、4) (2)-3)、4)
7	中学年教材「つり橋わたれ」—心情・情景の「変化」を掴む。	(1)—3) (2)—3) (4)—2)	(1)-1)、2)、4) (2)-3)、4)
8	高学年教材「イースター島にはなぜ森林がないのか」—「問題提起」の答えはどこから文章全体の論理の展開の仕方を掴む。 (電子黒板の活用)	(1)—4) (2)—2) (3)—4) (4)—3)	(1)-1)、2)、3)、4) (2)-2)、3)、4)
9	高学年教材「海のいのち」—「クライマックス」の場面を見つけその根拠を語り合うことで「精査と解釈」の仕方を学ぶ。 (電子黒板の活用)	(1)-1)、2) (2)-3) (3)2)、4) (4)4)	(1)-1)、2)、4) (2)-1)、2)、3)、4)
10	教材研究から学習指導案の作成へ①学習指導案のしくみを知る。	(1)—4) (3)—1)、2)、4)、5)	(1)-1)、2)、3) (2)-1)、2)、3)
11	教材研究から学習指導案の作成へ②低学年教材「ニャーゴ」で教材構造図を作成する。	(1)—1) (2)—1)、2)、3)	(1)-1)、3)、4)
12	教材研究から学習指導案の作成へ③低学年教材「ニャーゴ」で学習指導案を作成する。	(3)1)、2)、3)、4)、5)	(2)-1)、2)、3)、4)
13	学習指導案の作成から授業実践へ①各自の作成した学習指導案をもとにプロジェクターでプレゼンテーションを行なう。	(1)4)、(3)-4) (4)1)、2)、3)、4)	(1)-1)、2)、3) (2)-2)、3)、4)
14	学習指導案の作成から授業実践へ②各自の作成した学習指導案をもとにプロジェクターでプレゼンテーションを行なう。	(1)4)、(3)-4)、 (4)1)、2)、3)、4)	(1)-1)、2)、3) (2)-2)、3)、4)
15	授業の総括—望ましい反応の取り上げ方の映像と各プレゼンテーションを比較し、教師による「反応喚起・反応解釈・反応組織」についてレポートする。	(3)-4)、5) (4)1)、2)、3)、4)	(2)-2)、3)、4)
定期試験	定期試験は実施しない		
成績評価方法	レポート(思考力・判断力・表現力)、対話への参加(関心・意欲・態度)40% 模擬授業での態度、学習指導案の作成(表現・知識・態度)60%		
テキストおよび参考文献	『小学校指導要領(平成29年告示)解説 国語編(平成29年7月 文部科学省)』 和田征文・渡邊亮太編著『教育実習の研究』山口短期大学 『平成29年度小学校学習指導要領ポイント総整理・国語』吉田裕久・水戸部修治東洋館出版社		
メッセージなど	今日的な教育課題の「アクティブ・ラーニング」を意識した授業展開 後期の教育実習に繋がる授業技術を実践的な形で学ぶ授業		

ルーブリック評価を用いた成績評価						
到達目標	優	良	可	不可	評価手段	評価比率
(1)-1 教材に対する学習者の初発の捉え方を分類・考察することができる。	児童の主体的な活動を意識した授業が構想できる。	反応を生かす形で授業を計画することができる。	学級全体の児童の学習への構えをおおよそ予測できる。	教材との絡みで児童の反応の分類ができない。	教材研究の活動・授業後の感想レポート (関心・意欲、思考力、判断力、表現力)	20%
(1)-2 学習者の初発の感想を基に、教材の核心に迫る「問い」を予測することができる。	妥当性・真実性・活動性のある「問い」が予測されている。	初発の感想の中から学習を誘発する「問い」を考えることができる。	教師の解説を聞いて「問い」を考えることができる。	教材文を読むことのできない。		
(1)-3 学習者相互の対話を成立させる教材のキーワードを捉えることができる。	作者・筆者の創作意図を担った言葉を発見することができる。	仲間との協議の中からキーワードを捉えることができる。	教師の補説を聞いて教材のキーワードを掴むことができる。	文中におけるキーワードとしての価値がわからない。		
(1)-4 授業の流れを「板書計画」という形で構想することができる。	教材構造を掴むことができ、「板書計画」に表せる。	教材文中のキーワードを中心に「板書計画」が考えられる。	教師の指示によって「板書」を予測することができる。	羅列的な「板書計画」から脱皮できない。		
(2)-1 対象をどういう言葉で表現しているかで教材の特質を説明できる。	初発の感想と教材の特質から表現の特徴が説明できる。	教材の特質を主体にその表現の価値を語るることができる。	仲間や教師の発言から重要な表現に気付くことができる。	教材文中の表現の意味を掴むことのできない。	教材研究の活動・授業後の感想レポート (関心・意欲、思考力、判断力、表現力)	20%
(2)-2 話し手や作者・筆者がなぜそのような表現をしているのかその意図が説明できる。	作者・筆者の創作意図に支えられている表現を繋いで説明できる。	表現の意味の把握から作者・筆者の創作意図が掴める。	教師の補説を聞いて、作者・筆者の意図が表れている表現に気づける。	教材文中の表現の意味を掴むことのできない。		
(2)-3 伏線やオノマトペ等の表現技法で登場人物のどういう状況を表しているか説明できる。	表現の工夫の内に作者・筆者の意図が表れていることが説明できる。	登場人物の状況に繋いで言葉の意味として説明できる。	伏線やオノマトペは見出すことができるが、働きまで説明できない。	説明を聞いて、伏線やオノマトペがわかる。		
(2)-4 文章の論展開のためにどういう工夫をしているか表現の仕方を基に説明できる。	接続語や指示語を中心に文章の構造を説明できる。	論の展開と接続語の関係は説明できる。	語を指摘することはできるが働きの説明はできない。	言語内容にだけ目が向き、言語形式は掴めない。		
(3)-1 「導入部」における「問い」を学習者に意味づけできる。	「問い」の意義を授業の流れと絡めて説明できる。	価値まで行かないが「問い」は指摘できる。	児童に「問い」を印象づけることができない。	学習課題の設定の意義まで考えが及ばない。		
(3)-2 「展開部」における「対話」が成立するための条件を整えることができる。	学習中の位置づけが十分配慮されている。	「対話」をさせることに関わる条件が洗い出せない。	話し合わせの活動のみに目が向いている。	授業の過程の中の役割という考え方ができない。		

ルーブリック評価を用いた成績評価						
到達目標	優	良	可	不可	評価手段	評価比率
(3)-3) 授業全体の学習の流れが学習者に理解できる「板書」を作成することができる。	学習者の主体的・対話的な学びを誘発する板書ができる。	教材の内容を理解した構造的な板書になっている。	教材の内容が羅列されているだけで学びに導くことができない。	児童の発言を生かすことが全くできない。	授業づくりの活動・模擬授業の実施（関心・意欲、思考力、判断力、表現力）	30%
(3)-4) 学習過程での「形成的評価」で様々な手立てを工夫することができる。	児童の学習中の活動の中に自然に様々な評価の仕方が導入できている。	様々な手立ては講じられているが授業の流れの中で今一つ生かされていない。	決まった形の評価の仕方であり、児童の活動に合わせての工夫ができない。	評価の仕方が一面的である。		
(3)-5) 「終末部」における「授業評価（自己評価）」を具体的に講じることができる。	自己評価を中心とした「振り返り」が自然に導入されている。	「振り返り」の場面は設定できるがそれを生かし切れない。	児童の「振り返り」を取り上げるが、教師サイドでまともでしまう。	「振り返り」の導入が形式的である。		
(4)-1) どの言葉（表現）で話や文章が理解できたとしているかを掴むことができる。	児童個々の言葉への着目を学習の成果として伝えている。	教材レベルでの理解はあるが児童の学びと結びつけられない。	児童の学習中の活動に囚われ過ぎている。	表面的な取り上げ方しかできない。	授業づくりの活動・模擬授業の実施（思考力、判断力、表現力、学びに向かう力）	30%
(4)-2) 話や文章の中で言葉の価値に気付いた発言をしているかを掴むことができる。	学習の過程の中で教材の特性と絡めて価値づけることができる。	一人一人の発言のよさとしては学習の過程の中で掴むことができる。	教材の言葉と結びつけての価値付けができない。	授業を流すことではいっばいである。		
(4)-3) 既習の言葉に新たな意味を見出した発言をしているかを見定めることができる。	個人内評価に繋がる捉え方ができている。	学習中の重要な発言としての評価はできる。	発言を学習の深まりとして捉えることができない。	発言を聞き流している。		
(4)-4) 「振り返り」の中で誰の言葉で考えが深まったとしているかを見取ることができる。	授業後に回収した児童の自己評価を分析・考察できる。	「振り返り」の全体の傾向は大掴みできる。	「振り返り」の個々の内容に囚われすぎて考察できない。	学習の評価としての価値づけへの意識が薄い。		