

要 旨

文学的な文章の学習において、言語活動の特質を踏まえて教材の特徴に合った言語活動を位置付け、言語活動のよさを話し合わせると児童の読む活動と伝え合う活動の意欲は高まった。児童が言語活動に応じてどのように思考し表現するのかを考え、言語活動の様式に応じたアウトラインを踏まえて読み方・表し方の技を提示し、考えを書かせた。その結果、児童は、考えを明確にもつことができた。そして、意欲的に交流活動をし自分の読みの変容に気付くことができ、学習の達成感をもった。このような実践を続ければ、児童は、確かに読む力を身に付け主体的に表現すると考える。

〈キーワード〉 ①言語活動 ②学習意欲 ③確かに読む力 ④主体的な表現

1 研究の目標

確かに読み、主体的に表現する児童を育成するために、文学的な文章の学習において、言語活動を効果的に位置付けた単元の在り方を探る。

2 目標設定の趣旨

平成20年3月に示された学習指導要領では、基礎的・基本的な知識・技能を身に付け、それらを活用する学習を通して思考力・判断力・表現力等をはぐくむことがねらいとされている。さらに、それぞれの領域の内容に、言語活動例が具体的に位置付けられ、知識・技能を活用する言語活動の充実が重視されている。平成22年度佐賀県教育の基本方針にも、同様のことが明記され、さらに、「学ぶことの目的意識や興味関心を持たせ、学習意欲を向上させることが必要」¹⁾と示されている。

平成21年度の全国学力・学習状況調査では、佐賀県の「活用」に関するB問題に課題があり、3領域1事項すべての項目において、全国平均を下回っていた。平成21年度の佐賀県小・中学校学習状況調査では、小学校5年生において、「読むこと」の領域で、物語などの文学的文章の情景描写や心情の変化をとらえる力に課題が見られた。「書くこと」の領域では、報告文のまとめとして、調べて分かったことを書く等の正答率が低かった。このことは、言語活動を単元に位置付けていても、児童に学ぶことの必然性を感じ取らせていなかったり、身に付けさせたい力と言語活動が合致していなかったりして、児童の考えを深める指導が充実していなかったことも一要因と考えられる。

そこで、本研究では、「読むこと」の文学的な文章の学習において、確かに読み、主体的に表現する児童の育成をめざし、言語活動を効果的に位置付けた単元の在り方を探ることにした。文学的な文章において、確かに読み、主体的に表現するとは、叙述を基に登場人物の心情や性格、人物像、相互関係、情景の移り変わりなどを想像して読み、優れた叙述について自分の考えを明確にもち、相手意識をもって、目的や意図に合わせて方法を適切に選び、意欲的に考えを伝え合おうとすることである。

以上のことから、上記のような目標を設定し、研究を進めることとした。

3 研究の仮説

文学的な文章の学習において、身に付けさせたい力と教材の特徴にあった言語活動を児童の学習活動に位置付け、学習の必然性をもたせ、交流の場面と自己評価・相互評価を絡めて指導過程の工夫を行えば、確かに読み、主体的に表現する児童を育成することができるであろう。

4 研究方法

- (1) 思考力・判断力・表現力を育成するための国語科学習指導方法や評価等に関する理論研究

- (2) 所属校4年生の児童の実態調査と、仮説を検証するための、所属校4年生における単元「世界一美しいぼくの村」(5時間)「ごんぎつね」(5時間)の授業実践
- (3) 授業実践と手立ての有効性についての分析・考察

5 研究内容

- (1) 小学校学習指導要領解説国語編の指導内容の系統性を踏まえ、文献や研究紀要等を通して、思考力・判断力・表現力を育成するための国語科学習指導方法や評価に関する理論研究を行う。
- (2) 所属校4年生の国語の意識調査や語彙の獲得状況、言語活動についての実態調査を基に、学習の手引きや評価等を入れたワークシートを作成し、評価の場面、時期、記述方法等を工夫し実践する。
- (3) 授業後の実態調査等を行い、手立ての有効性について分析・考察を行う。

6 研究の実際

- (1) 文献等による理論研究

新学習指導要領では、国語科で求める思考力や想像力とは、「言葉を手掛かりとしながら論理的に思考する力や豊かに想像する力である。思考力や想像力などは、認識力や判断力などと密接に関わりながら、新たな発想や思考を創造する原動力となる」²⁾のものであると考えられている。

論理的に思考する力は、インプットの時よりもアウトプットの時が働きやすく、また、話す活動のときよりも書く活動のときの方が、教師の指導により伸ばしやすい。書く活動について、松野は、「指導要領では、具体的な言語活動として、記録、説明、報告、紹介、感想、討論などが示されている。それぞれに基本的な文章の型(枠組み、アウトライン、フォーマット)がある。国語科の学習では、これらの型を教えていくことが必要である。」³⁾と述べ、具体的な文章の型を示している。そして、説明や論述のために必要となる基本文型として、理由付け、対比、仮定・仮説、例示、反論の五つを示している。また、読むことの学習過程において、塚田は、「想起→活用→改編→習慣化→想起という生産的循環」⁴⁾を示し、この重要性を述べている。

平成22年3月に中央審議会初等中等教育分科会教育課程部会より、「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」が出された。その中で、「児童が行う自己評価や相互評価は、児童生徒の学習活動であり、教師が行う評価活動ではないが、児童生徒が自身のよい点や可能性について気付くことを通じ、主体的に学ぶ意欲を高めること等学習の在り方を改善していくことに役立つから、積極的に取り組んでいくことも重要である」⁵⁾と述べてある。

さらに、同年5月に文部科学省より「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善について(通知)」が出され、「思考・判断」の観点を「思考・判断・表現」とした。今回の改訂では、思考・判断した過程を表現するように、思考と表現を一体的にとらえようとした。「思考・判断・表現」の評価の在り方として、無藤は、「あいまいな子どもの思考を深め、明確にする形成的評価が求められる」⁶⁾としている。

以上のことより、「読むこと」の文学的な文章の学習において、位置付けた言語活動の様式に応じた基本的な文章の型をふまえて、児童の考えを明確に表現させる。そして、自己評価・相互評価を絡めた交流活動を通して児童の思考を深め、読みの改編が起こるようにしていく。

- (2) 研究の構想

本研究の構想を次頁図1に示した。

確かに読み、主体的に表現する児童を育成するために、単元計画に日常生活に必要とされる言語活動を効果的に位置付ける。言語活動を効果的に位置付けるとは、次のように考える。

ア 言語活動の特質を考えながら、教材の特徴に合った言語活動を選定し、単元の学習計画に工夫して位置付け、目的意識・相手意識をもたせ読む活動や位置付けた言語活動の意欲を高めること。

イ 言語活動の様式に合わせて児童の考えが明確になり、交流で考えを伝え合う活動が充実すること。
 ウ 児童の考えの交流を通して、確かに読む力が身に付き、児童に学習の達成感をもたせられること。

主体的に学べるように児童の学習意欲を高める工夫をしながら、目的意識・相手意識をもたせ、学習計画を立てさせる。読む活動では、位置付けた言語活動に応じ、考えを明確にもたせる。意欲的に交流活動ができるように工夫し、相互評価をさせる。さらに、全体の交流活動では、確かな読みができるようにする。このように言語活動が充実する中で、児童に学習の達成感をもたせる。

以上のような単元の学習を通して、児童は、確かに読み、主体的に表現できるようになり、日常生活や社会生活で、力を発揮するようになると期待できる。

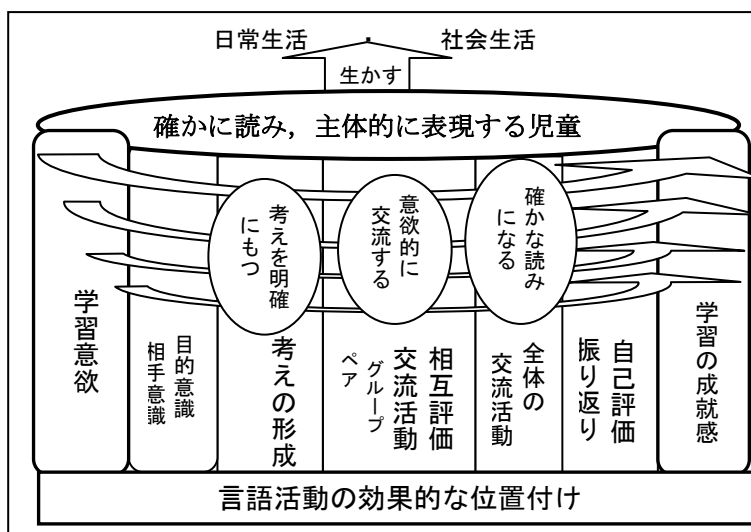


図1 研究の構想

(3) 実践化への手立て

理論研究を踏まえ、仮説に基づき、以下の手立てをとって、実践化に当たった。

ア 言語活動の選定

単元の言語活動を選定する際には、児童の学習意欲を高めるために、指導事項と教材の特徴と言語活動の特質を見極めた上で決定することが大切である。そこで、言語活動の特質を明らかにするため、言語活動の特徴と言語活動を実施するのに必要な能力をリストアップし、単元の言語活動を決定する手掛かりとした。表1は、その一部である。

表1 言語活動の特質

言語活動	特徴	実施するのに必要な主な能力
読書会	同じ本を読む、感想を伝え合う。	場面の様子や人物の気持ちを想像できる。感想をもって伝えられる。
読書発表会	紹介したい本を選び、紹介カードに書いて伝えたいことを用意する。質問したり感想を述べたりする。	文章中の言葉を書き抜くことができる。場面の様子や人物の気持ちを想像できる。話の中の中心に気を付けて聞き、質問したり感想を述べたりする。紹介することができる。
本の帯作り	感想や感動が書ける紙面が狭い。本のおすすめができる。	感想をもつことができる。一番伝えたいことが分かる。
新聞作り	調べたこと、体験したこと、知らせたいことが書ける。情報が新しい。	主語述語の照合した文が書ける。常体・敬体の使い分けができる。書きたいことのもつてまとまりのある文章が書ける。
巻物作り	長い。書き込める。巻頭・巻末がある。巻いて保存ができる。	場面の変化に気をつけながら人物の気持ちの変化を読み取ることができる。
心情曲線	縦軸と横軸がある。どの言葉で心情が変わったかを表す。	場面の変化に気をつけながら人物の気持ちの変化を読み取ることができる。

イ 単元の学習過程における具体的な手立て

表2に、単元の学習過程と、指導の留意点、その手立て等を具体的に書き出した。

表2 単元の学習過程と手立て

次	学習活動	指導の留意点	手立て
一	初発の感想を話し合う。単元の言語活動を知り、学習計画を立てる。	○学習意欲を高める。 ○目的意識・相手意識をもたせる。	・単元計画に位置付けた言語活動のよさや目的を話し合わせ、学習の必然性をもたせる。
二	教材文を読み、考えをもって伝え合う。	○考えを明確にもたせる。 ○意欲的に交流活動ができるようにする。 ○確かな読みへとつなげる。 ○読みを振り返らせる。	・言語活動の様式に応じたアウトラインを踏まえた技を提示する。 ・グループで、技のあてっこ、いいところ見付け等、相互評価を工夫する。 ・「もつ」「つなぐ」「続ける」を意識させ全体の交流活動を行わせる。 ・記述モデルを提示し、自己評価させる。
三	学習をまとめる。学習を振り返る。	○学習の達成感をもたせる。	・単元を振り返り、学習してよかったことを記述させる。

ウ 言語活動の様式に応じた児童の考えの形成について

(ア) 「言語活動の様式に応じたアウトライン」

児童が表現できるように指導する立場から、言語活動の様式に応じて、基本的な文章構成を明らかにした(表3)。これを、「言語活動の様式に応じたアウトライン」と呼ぶ。そして、第3学年及び第4学年の「読むこと」領域の言語活動例に挙げてある感想の基本的な文章構成について、書き出した。

(イ) 「読み方・表し方を指す言葉」

松野は、説明や論述を書くために小学校で必要となる基本文型を5つ示した。これらは、児童の学習過程における児童の思考と表現を表していると考えられる。それを参考に、小学校6年間に必要な読むこと領域における思考を、理由付け、対比、仮定、例示、体験、置換、反論、合体と8つに分類し、対応する基本文型を整理した(表4)。これらは、国語科で学習するとともに、様々な学習場面で用いることで習熟していくようにする。さらに、これを基に、文学的な文章の読み方としてとらえ直し、系統性を考えた(表5)。

授業で児童に提示するときには、「読み方・表し方を指す言葉」として「○○技」とネーミングして提示する。文学的文章に感想を伝え合う言語活動を位置付けた場合には、児童の思考を予想し、理由づけ(基本技)、体験(体験技)、対比(比べ技)、仮定(もし技)を提示する。

そして、児童に考えを書かせて、形成的評価と軌道修正、定着・深化のための指導を行い、児童の考えを明確にもたせる。

表3 言語活動の様式に応じたアウトライン

①説明・・・様々な教科の中で最も必要となる。 ○○は——だ。 判断・結論 第一に、・・・理由① 第二に、・・・理由② 第三に、・・・理由③ このように、・・・まとめ
②紹介・感想・・・説明の文章構成に同じ。 (例) 「本を読んだ感想」 わたしは、○○をしてみても、・・・だと思いました(感じました、考えました)。 理由は、三つあります。 まず(第一に)、～(叙述から)からです。 次に(第二に)、～からです。 さらに(第三に)、～からです。 このような理由で、・・・です。
③記録・報告・・・説明の文章構成を基にする。
④論述・・・説明の文章構成に反論の文を用いる。

表4 思考と基本文型

	思考	基本文型
理由づけ	結論を言って理由を言う	○○は一だ。なぜなら、・・・だからだ。
対比	比較して考え説明する	Aは○○だけど、Bは・・・だ。だから、～と思う。
仮定	仮定して考え説明する	もし～ならば、・・・になる。だから、～だ。
例示	例を示して説明する	○○は一だ。例えば、・・・。
体験	自分の体験と関係づけて説明する	○○は一だ。わたしも・・・したことがあり、～だったから～と思う。
置換	別の言葉に置き換えて考え説明する	○○は一だ。○○は、・・・という言葉にも置き換えられるので、(○○は、・・・という意味だから)
反論	反論しながら説明する	○○は一だ。しかし、これは、まちがっている。なぜなら、～だからだ。だから(つまり)、・・・だ。
合体	合わせて考え説明する	○○は一だ。○○は一だ。合わせて考えると～だ。だから、・・・だ。

表5 文学的な文章の読み方と考えの表し方と読み方・表し方を指す言葉(○○と△△は教材中の語句)

思考	文学的文章の読み方	考えの表し方			読み方・表しを指す言葉
		第1学年及び第2学年	第3学年及び第4学年	第5学年及び第6学年	
理由づけ	叙述から根拠を考える	それは、～だからです。			基本技
仮定	もし～ならと仮定して考える	もし、ぼくだったら～と思います	もし、・・・と考えたら、ぼくは、～と思います。		もし技
体験	自分の体験を通して考える	ぼくが、○○したときには、・・・だったから～と	ぼくも体験があるけれど○○は、～	自分の体験では～だったから・・・	体験技
対比	語句と語句、登場人物と自分などを比べて考える	○○は・・・で、△△は～だから、・・・と思います。	○○と△△を比べると・・・だから、～と思います。		比べ技
合体	語句と語句を合わせて考える	○○と△△を合わせると～と思います。	○○と△△を合わせて考えると、～と思います。		合わせ技
例示	例をあげて考える		○○は、例えば・・・だから～と思います。		例え技
置換	別の言葉に置き換えて考える		○○を・・・と置き換えると・・・だから、○○では～と思います。		置き換え技
反論	でも～と否定して考える	○○は・・・です。でも、・・・と思います。	○○は・・・だけど、・・・だから、～と思います。		でも技

エ 交流活動と評価

評価に当たっては、全領域を評価するのではなく、単元で身に付けさせたい指導事項に応じて評価を行う。評価項目が限られることで、実践した単元で確実に力を付けることになる。また、児童が、主体的に学べるように、一単位時間の学習過程にペアやグループの交流活動を設け相互評価をさせる。このときに、指導事項に沿って、友達の考えのよさを見付けることができるようにモデルを示したり、技のあてっこゲームをしたり、いいところ見付けをしてメモを渡したり、交流の前に自己評価・相互評価の視点を与えたりする等、時期と方法を工夫し指導する。

学級全体での交流活動では、児童の内面に「改編」が起こり確かな読みとなるために、「考えをもとう」「考えをつなごう」「続けよう」を意識して指示し、考えを伝え合わせる。「考えをもつ」とは、自分の考えと友達の考えとの相違点を聞き取り、友達の考えに対して似ているかそうでないか考えをもつことである。「つなぐ」とは、友達の考えと似ているのか違うのか立場を伝えてから自分の考えを伝えることである。「続ける」とは、考えを伝え合うことを続けることである。

(4) 授業の実際

以下に記述する二つの授業は、研究の構想と実践化への手立てを踏まえて取り組んだ単元である。単元を作成するに当たっては、各教科等の学習や日常の読書生活につながることを意識して教材研究を行い、シリーズなどの関連図書や同一作者の図書に触れさせることができるように教室に図書を配置した。図書の選定については、図書館のリファレンス機能を活用した。

ア 検証授業①

(ア) 単元 読書発表会を開こう「世界一美しいぼくの村」(東京書籍第4学年)の概要

4年生教材「世界一美しいぼくの村」を用いた検証授業では、教材の特徴と児童の実態から指導事項(カ)「目的に応じていろいろな本や文章を選んで読むこと」を決定し、言語活動として、読書発表会を位置付けた。

一次では、児童に「読書が好きだから読書発表会をしよう」と投げ掛け、読書発表会の目的を話し合った。そして、児童と一緒に単元の学習計画を作成した。児童は、読書発表会で、描かれている心を説明できるようになるために、教材を読み、ワークシートに書いていった。登場人物の気持ちの読み取り方と表現の仕方を学習し、それを生かして、家族を思う心やふるさとを思う心が描かれた本を読み、記録カードに書いて、読書発表会を行った。ワークシートを作成するときは、身に付けさせたい力を考えながら作成し、交流のある学習のワークシートに相互評価の欄を設けた。単元構成を、図2に示す。

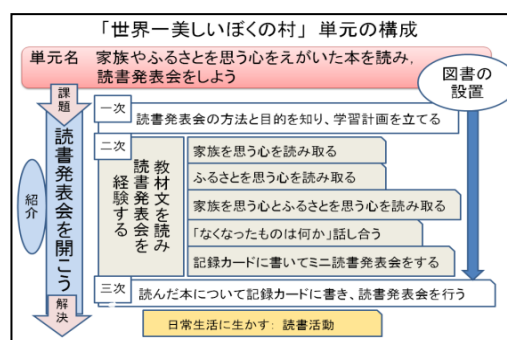


図2 「世界一美しいぼくの村」単元構成

(イ) 【検証Ⅰ】 言語活動の位置付けを工夫したことによる児童の言語活動と読む意欲の高まり
読書発表会を位置付け、目的を話し合わせたことによる児童の学習意欲の高まりについて、児童のワークシートの自己評価の記述と行動の観察、単元終了後のアンケートを基に考察を行った。

単元の1時間目に、読書発表会の例を示し、その目的について考えさせた。児童は、「読んだ本の素晴らしさを伝えることができる。」「友達の読んだ本の素晴らしさを知ることができ、自分も読もうと思う。」「読書生活が豊かになる。」と答え、板書した。行動の観察から、読書発表会に向けて児童教材を読む活動も読書発表会の準備も自分から学習に取り組んでいた。事後の意識調査の結果から、全員が学習の見通しをもち、なぜ読書発表会をするのか分かったと答え、見通しがもてなかった、なぜするのか分からないと答えた児童はいなかった(次頁図3)。単元

終了後の感想を見ても、「何のために読書発表会をするのかよく分かり、がんばれた。」と書いた児童が多かった。読書発表会の目的がつかめた児童は、教材を読んで描かれている心を紹介する学習活動にも進んで取り組んでいた(図4)。読書発表会では、さらに、活動の意欲が高まっていた。

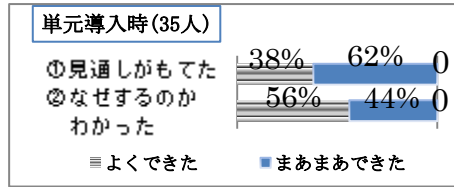


図3 単元導入時の児童の意識

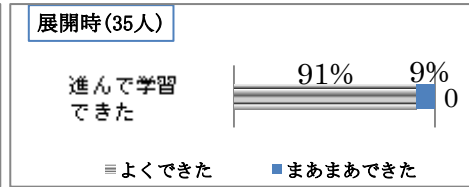


図4 展開時の児童の学習意欲

(ウ) 【検証Ⅱ】 交流と絡めた自己評価・相互評価に見る児童の変容

交流前に相互評価の視点を与えたことによる児童の学習意欲の高まりと意識の変容について、児童のワークシートの記述と行動の観察、単元終了時の意識調査を基に考察を行った。

単元計画に位置付けた言語活動の特質を考え、自己評価・相互評価の項目を書き出し、チェック欄を設けたワークシートを与え、読書発表会をする直前に、本時の振り返りの視点を児童に伝えておいた。すると、児童は、自分の考えを積極的に発表し、友達の発表を聞いてメモを取り、質問をしたり感想を話したりすることができた。

単元終了後の、身に付けさせたい力の4項目について意識調査を行い、4月の意識と比較したところ、児童の意識に変容が見られた(図5)。

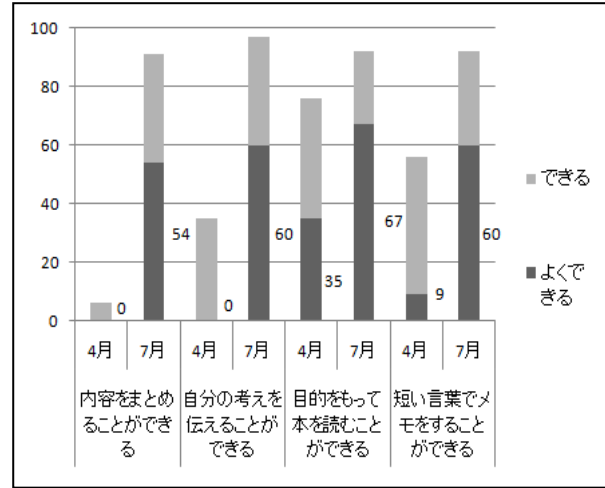


図5 児童の意識の変容 (35人)

また、読書発表会後の学習の感想の欄には、「ますます読書が好きになりました。」「国語が好きになりました。」などと書かれていた。

(エ) 検証授業①についての考察

検証Ⅰの結果から、児童が、単元計画に位置付けた言語活動の目的を話し合うと、児童の読む活動の意欲も読書発表会の意欲も向上することが分かった。また、検証Ⅱの結果から、教師が、言語活動の特質から、身に付けさせたい力を見定め、交流と絡めて自己評価・相互評価させると、児童の学習意欲が高まり、結果として読むことの力は身に付き、児童の意識も変容すると考えた。

児童の思考を想像し、児童が自分の考えを表すことができるように、ワークシートを工夫していたが、紹介という言語活動の様式に応じたアウトラインを踏まえた技を示していなかった。そのためか、児童の表現があいまいであった。そこで、検証授業②では、感想の様式のアウトラインを踏まえた技を提示し、感想を明確にもたせ、誰にでも伝わるようにした上で交流を図った。

イ 検証授業②

(ア) 単元 感想を伝え合い巻物を作ろう「ごんぎつね」(東京書籍第4学年)の概要と授業の実際

4年生教材「ごんぎつね」を用いた検証授業では、教材の特徴・児童の実態と指導事項(ウ)「場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化、情景などについて叙述を基に想像して読む」と言語活動の特質に基づき、感想を伝え合うことを単元計画に位置付けた。さらに、児童の学習意欲が高まるように、巻物作りを取り入れた。単元構成を図6に示す。

一次では、教師が作った巻物を提示し、学習活動のゴールをイメージさせたり、言語活動のよさを話し合わせたり

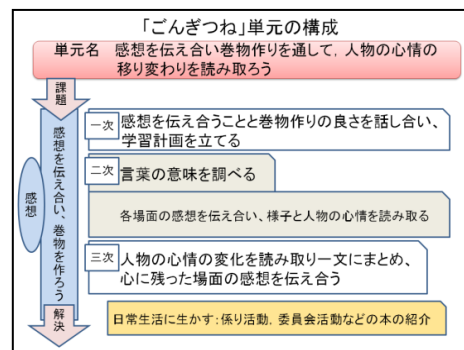


図6 「ごんぎつね」の単元構成

した。そのうえで、目的意識、相手意識をもたせ、学習計画を立てさせた。二次では、現代の社会生活では触れることの少ない言葉が多いという教材の特徴より、語句の意味を調べる時間を設けた。そのうえで、各場面を感想を伝え合いながら、人物の心情の変化を読み取っていけるように、場面の様子と心情を読み取らせ、前後の場面から根拠を見付けることを指導した。三次では、読み取ったごんの心情の変化を一文にまとめさせて評価し、心に残った場面の感想を、グループで伝え合わせ、学習のまとめとした。

(イ) 【検証Ⅰ】言語活動の位置付けを工夫したことによる児童の学習意欲の高まり

感想を伝え合うことと巻物作りを単元計画に位置付け、それぞれのよさを話し合わせたことによる児童の学習意欲の高まりについて、行動の観察と、単元前と終了後の意識調査を基に考察を行った。

児童の主體的な表現活動を願い、感想を伝え合うことと巻物作りのよさを話し合わせた。言語活動のよさについて話し合った結果、資料1のような発言があり板書した。児童は、感想を伝え合うことと巻物作りに前向きであった。児童の学習意欲の変容を調べた意識調査の結果からは、人物の心情を読み取ることに進んで取り組む児童は、事前69%から事後97%に増え、感想を伝え合う活動に進んで取り組む児童は、事前57%から事後94%に増えていた。読む活動にも感想を伝え合う言語活動にも、学習意欲が高まったといえる(図7)。

Q感想を伝え合うことにはどんなよさがありますか？
 C₁アドバイスがもらえる。
 C₂自分と違う友達の考えを知ることができる。
 C₃本当のことが分かる。
 C₄どう読んだらいいかが分かる。
 Q巻物にはどんなよさがありますか？
 C₅物語の全体をつかむことができる。
 C₆学習したことを振り返ることができる。
 C₇保存ができる。置き場所に困らない。
 C₈学習したことを家族に見せられる。

資料1 児童の反応

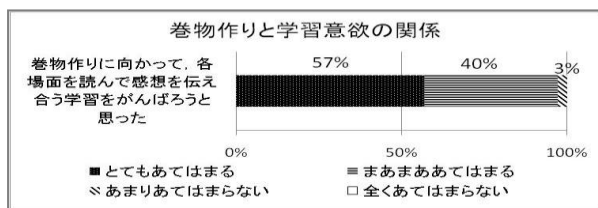


図8 巻物作りと児童の学習意欲(35人)

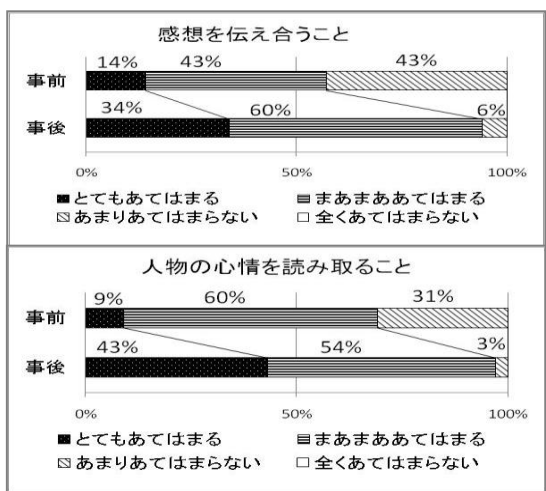


図7 児童の学習意欲の変容(35人)

巻物作りと学習意欲の関係を調べた結果、巻物作りに向かって、各場面を読んで感想を伝え合う学習をがんばろうと思ったと答えた児童は、全体の97%であった(図8)。

(ウ) 【検証Ⅱ】「読み方・表し方を指す言葉」の提示による児童の考えの形成と読む力

感想のアウトラインを踏まえた「読み方・表し方を指す言葉」の提示をすることの有効性を、抽出児童のワークシートの記述、単元終了後の意識調査の結果と記述内容を基に考察を行った。

グループや全体の交流で、感想を伝え合うことを通して、ごんの行動から性格を読み取ることができるようになるには、児童の感想を誰にでも伝わるように表現させることが大切だと考えた。そこで、「読み方・表し方を指す言葉」として、「基本技」を提示した。そして、形成的評価と軌道修正、定着・深化のための指導を行った。抽出児童の3名(プロフィールを表6に示す)は、それぞれに、「基本技」を使って、自分の感想を表していた。「基本技」が定着したところで、「もし技」、「体験技」、「比べ技」があること

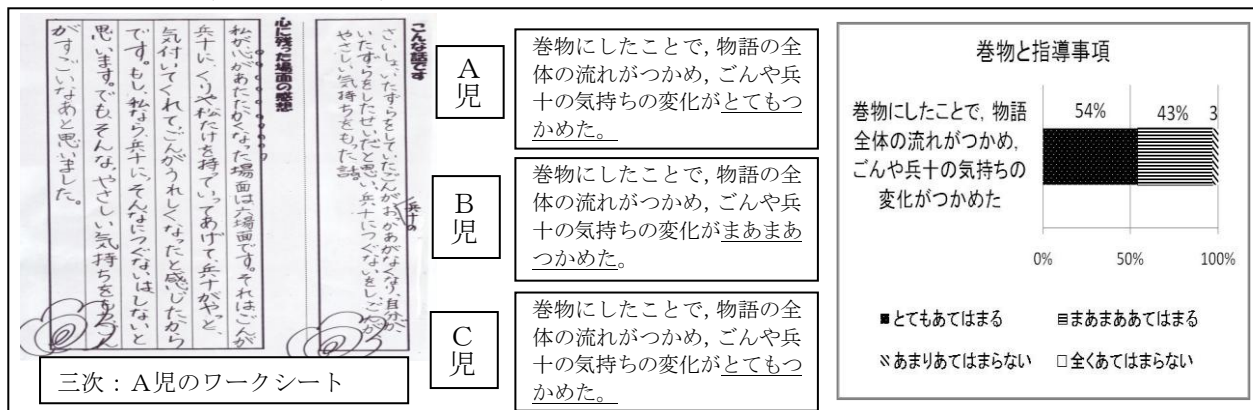
表6 抽出児童のプロフィール

A児	初発の感想を書いているが、考えが伝わる。グループでは発言できるが、学級全体では、自分の考えを発言しないことが多い。
B児	初発の感想を書いているが、思ったことと根拠が整理されていない。学級全体では、自分の考えを発言しないことが多い。
C児	初発の感想を書いていないので、思っていることが伝わらない。感想をどう書いていいかわからない。自分の考えを伝えたいという気持ちはある。

ワークシートを巻物にさせることで、児童は、人物の心情の変化を捉えることができたか、三次の児童のワークシートの記述内容、事後の意識調査の結果と抽出児童の記述内容から考察を行った。

児童が人物の心情の変化を読み取ることができたかを、ごんの心情の変化に着目させ、「はじめ」「きっかけ」「終わり」の構成で一文にまとめさせ、評価した。児童は、人物の心情の変化を一文にまとめて書くことができた。心に残った場面の感想の記述からも、前後の場面と関係付けて人物の心情の変化を読み取っていることが分かった。単元終了後の意識調査の結果では、児童は、人物の心情の変化を読み取ることができたかという問いに対して、97%ができると答えた。また、3名とも巻物作りが、物語全体の流れをつかみ、人物の心情の変化を読み取るのに役に立ったと答えていた。学級全体の意識調査でも、全員が役立つと答えていた(資料4)。

したがって、巻物作りは、児童が人物の心情の変化を読み取ることにも有効であったといえる。

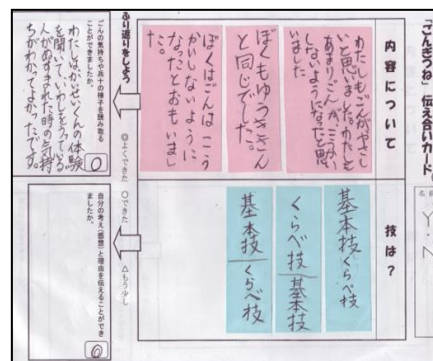


資料4 巻物作りと指導事項

(オ) 【検証Ⅳ】 交流活動と相互評価を絡めたことと児童の読みの変容

グループの交流で友達の技といいところに気付かせ、相互評価させることで、児童が自分の読み方の自己評価ができ、読みの変容に気付くことができたかを、児童の「伝え合いカード」の記録と自己評価の記述から考察を行った。

交流活動を通して児童の読みが確かになり、学習に成就感をもたせるために、一単位時間に、グループの交流活動を位置付け、友達の使った技と感想のよさについて聞き取らせ、メモの交換をさせ、「伝え合いカード」に貼らせた(資料5)。自分が使えた技を友達に当ててもらふことで、児童は楽しく相互評価をし、感想を伝え合うことができた。そして、自己評価時には、自分の読みがどのように変わったかを、モデルを参考に記述させた。児童の自己評価の記述をみると、それぞれに、自分の感想が伝わった喜びや友達から学べた喜び、自分の読みの変容を書き表すことができていた。



資料5 伝え合いカード

(カ) 検証授業①②についての考察

検証①②に共通していえることは、言語活動の特質を見極めて教材に合った言語活動を選定し、単元の学習計画に位置付けた言語活動のよさや目的を話し合わせると、読む活動への意欲も言語活動への意欲も高まることである。検証授業②では、言語活動の様式に応じたアウトラインを踏まえて、基本文型を技として提示することで、児童は考えを明確にもち、楽しんで感想を伝え合い、交流を通して場面の様子や人物の心情を読み取ることができた。また、言語活動として位置付けた巻物作りが、児童の読むことと感想を伝え合うことの意欲を高めただけでなく、指導事項の人物の心情の変化を叙述を基に確かに読み取ることにもつながったといえる。さらに、交流活動と絡めて相互評価の時期と方法を工夫したことで、児童は、友達と学ぶことの楽しさを感じ、読みの変容に気付いたといえる。

7 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

言語活動を効果的に単元計画に位置付け、指導過程の工夫を行い、次のことが明らかになった。

- ア 言語活動の特質を見極め、教材の特徴と合った言語活動を選定し、言語活動のよさや目的を話し合わせたら、児童の読むことへの意欲も言語活動への意欲も高まり、主体的に学ぶ姿が見られた。単元に巻物作りを位置付けたことが、人物の心情の変化を叙述を基に確かに読み取ることにもつながったことから、単元計画に位置付ける言語活動の特質を見極めることが重要であった。
- イ 児童に明確な考えをもたせるために、児童が位置付けた言語活動に応じてどのように思考し表現するのかを予想しながら、言語活動の様式に応じたアウトラインを踏まえて、読み方・表し方の技を提示し、ワークシートに書かせて形成的評価と個に応じた指導を行った。その結果、児童は、考えを明確にもつことができ、グループや全体の交流活動で意欲的に感想を伝え合うことができた。そして、児童は、交流活動を通して場面の様子や登場人物の心情を叙述に基づき確かに読み取っていた。位置付けた言語活動の様式を踏まえて児童に考えを書かせることが大切だった。
- ウ 交流活動と合わせて相互評価の時期と方法を工夫したことで、児童は、友達と学ぶことの楽しさを感じ、交流活動を通して読みの変容がおこり、児童に学習の達成感をもたせることができた。

(2) 今後の課題

授業実践を行いながら、児童がグループでお互いの考えのよさについて交流するときに、児童は友達からアドバイスを求めていたり、認めてもらいたかったり、児童によってニーズが違うことに気付いた。また、児童に一単位時間の振り返りに自己評価をさせるときの判断基準を与えていたが、確かな判断となるものを提示する必要性を感じた。これから、自己評価の基準の与え方、交流時のいいところ見付けにかかわるモデル提示の仕方などを更に充実させ、指導の工夫を行いたい。

《引用文献》

- 1) 佐賀県教育委員会 『平成 22 年度佐賀県教育の基本方針』 2010 年 4 月 p. 4
- 2) 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 国語編』 2008 年 3 月 p. 9
- 3) 松野 孝雄 『論理的な記述力を伸ばす授業づくり』 2010 年 4 月
明治図書 p. 17
- 4) 塚田 泰彦 「思考力・表現力を育てる読むことの学習」『月刊国語教育研究』 2009 年 6 月 日本国語教育学会 p. 8
- 5) 中央審議会初等中等教育分科会教育課程部会
「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」
2010 年 3 月
- 6) 無藤 隆 「「思考・判断・表現」とその評価」『指導と評価』
2010 年 11 月 p. 6

《参考文献》

- ・ 学校教育の評価改善研究会編 『これからの学校評価と新学習指導要録』 2010 年 7 月
- ・ 国立教育政策研究所 『評価規準の作成のための参考資料』 2010 年 11 月
- ・ 日本国語教育学会 編 『月刊国語教育』 2004 年 6 月 日本国語教育学会
- ・ 加藤 明 『プロ教師のコンピテンシー』 2008 年 10 月 明治図書

《参考 URL》

- ・ 佐賀県教育委員会 『平成 21 年度佐賀県小・中学校学習状況調査(概要)』
http://www.pref.saga.lg.jp/web/_34781.html (2010 年 4 月)
- ・ 佐賀県教育センター 『プロジェクト研究小学校国語科教育研究委員会』
http://www.saga-ed.jp/kenkyu/kenkyu_chousa/h22/01_sho_kokugo/sho_kokugo_top.html
(2011 年 3 月)