

## はじめに

国語科の学習において身につけたい力の具体、また、子どもたちと教師が共に持ちうる学習の指標として、「表現のしくみ」に着目する読みを提案してきた。昨年度は、文学的文章の読みを自らの表現に活かしたり、読みそのものを促したり深めたりすることができる言語活動、中でも「生産的方法」について研究を進めた。作品を一部取り出して構造の面から読み進めたり、オリジナルの作品から得た自分の読みを活かして新たな作品を創ったりする活動を通して、作者の用いる言葉には一つ一つ深い意味や思いが込められていることに気づきながら、いくつかの物語に共通する「表現のしくみ」を発見し、物語を形作る「約束事」として意識できた。「表現のしくみ」に着目した学習を積み重ねることで、説明的文章・文学的文章の読みや自らの思考の表現において、新たな発見のある読みの楽しさや、自分の考えたことを伝える喜びを感じてきているという手ごたえも得られた。

しかし、研究を進めるうちに明らかになってきた新たな課題は、言語活動を通して考える力をつける国語科の学習において、言語活動の結果生産されたマイテキストに表現される学習者の読みから子どもと教師が共に学び合うことが重要だということである。そこでは、自己評価・相互評価の規準が「表現のしくみ」をもとに、子どもたちと教師の間で共有されていることが欠かせない。

そこで、本年度の研究テーマを、「読むことにおける言語活動Ⅱ～評価を共有する授業づくり～」とした。「生産的方法」を用いた読むことにおける言語活動で大事とされることが、子ども同士でも、子どもと教師の間でも共有される授業の在り方、そこで育まれる学力について明らかにしていきたい。

## 1. 国語科における評価

国語科の「話す・聞くこと」「書くこと」「読むこと」それぞれの領域における能力の評価規準は、単元や学習のめあてにあわせ、具体的な目標と指導計画を立てることで明確にできる。しかし、評価することそのものに関しては、客観性・確実性・公平性などの点において多くの課題がある。

例えば文学的文章を「読むこと」においては、テキストの理解は子ども一人一人の頭の中で展開し、外的働きかけが意図的になされない限り、思考過程を意識したり発信したりすることはない。また、読むという行為自体が無意識化されたものであるため、読み取ったことをもとに思考したり表現したりすることは容易だが、読むという行為そのものを子ども自身がふりかえって考えることは、特に小学生の場合、発達段階の面からも困難である。特に低学年では「今自分は時間の変化を意識して読んでいるな。」などと考えながら読んでいては、読むことの一番の楽しみである作品世界に入り込んでいくことが阻害されてしまう。

そうしたことから、毎時間あるいは1単元の読みの状態像を的確に学習者自身や指導者が評価することは難しく、その変容となると、アンケートなどをもとにした客観性に欠ける評価が含まれてくることも考えられる。アンケートや学習者の感想を否定するのではないが、それと共に別の手立てをもって評価が成されていくことが望まれる。別の手立てとは、子どもと指導者の共通の学力観で学習が進められていくことである。読むことを楽しむと同時に、国語の学習として読み方を学ぶことを大事にしたい。読むうちに読み方を発見できる授業においては、学習者の内に意識化された読み方そのものが学力に当たり、子ども同士、子どもと指導者の双方が共有できる評価基準となってくると考える。評価にあたっては、読み方をもとに思考したことの発言やワークシート、作品等の表現を取り上げる。

2. 「読むこと」単元のベーシックプランと評価の場

|    | 学習活動  | 評価   |
|----|---|--|
| 導入 | <p>単元のめあてを知る。<br/>           相手意識：〇〇に<br/>           目的意識：紹介・説明・発信 etc. しよう。</p> <p>今の自分の力を用いて一度表現してみる。</p> <p>学習してきた表現のしくみをふりかえる。</p>  | <p><b>自分自身の課題意識をもつ</b><br/> <b>関心・意欲・態度</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・伝えたいことの最後まで書ききれない（イメージできない）な。</li> <li>・書き始めたけれど、次に何を書けばいいか決められない。</li> <li>・使える読み方がいくつかあるな。</li> <li>・紹介・説明・発信するためには、どんな書き方、読み方をしていけばいいのかな。</li> </ul>  |
| 展開 | <p>【習得・活用】</p> <p>教科書の文章を読み、書き方に学び、読み方を身につける。</p> <p>言語活動の工夫 ・生産的方法（修復・変形）・比べ読み</p>   |  |
|    | <p><b>今持っている読みの力を駆使して読む</b></p> <p>① 既習の「表現のしくみ」をもとにして読む。</p> <p>「読むこと」<br/>           …新たな「表現のしくみ」を得る。</p> <p>「話すこと・聞くこと」<br/>           …読み取った表現を活かす。</p> <p>「書くこと」<br/>           …読み取った構成・技法・文法表現を用いて書く。</p> <p>めあてに合わせ、複数の領域で学習活動を構成することができる。<br/>           （1時間の目標は1領域に絞る）</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p><b>各学習時間における個の力の習得・活用</b></p> | <p>表現のしくみに着目することで、「どう読むのか」「どう読んだのか」を意識する。</p> <p><b>学び合いを支える</b></p> <p>学んできた表現のしくみの具体※1が、学び合いを支える。思いついたことを言い合うだけにならず、何について考え話し合うのかが明確となる。単元のめあてに関連した課題意識と、単元で取り上げる言語活動とのつながりを確かにすることができる。</p> <p><b>子ども同士、子どもと教師で共有される評価規準をつくる</b></p> <p>【今持っている読みの力を駆使して読む】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「どう読んでいるのか」を、子どもも教師も意識して学習を進め、考えや感想を評価する。低学年、3年生の前半では主に読みひたり楽しむこと。→ワークシート、国語感想、発言</li> </ul> <p>【各学習時間における力の伸び】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「どう読んだのか」をもとに、読み取った表現・構成・技法・文法表現を活かした表現を評価する。→ワークシート、国語感想、発言</li> </ul> |
| 終末 | <p>【活用】</p> <p><b>読みを活かす表現活動</b></p> <p>新たな読みも含め、単元の学習をふりかえり、表現活動のポイントを設定する。</p> <p><b>表現・作品の交流、導入での試しの表現との比較</b></p> <p>設定したポイントを交流の観点として相互評価・自己評価を行う。</p>   | <p>①②の学習活動をふまえ、めあてに応じた表現の言語活動に取り組み、交流・比較をもとに評価する。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p><b>単元における個の力の伸び</b></p>  |

一人一人の頭の中で行われる読みの状態像をつかむことは難しくとも、国語科の学習として「読み方」で測ることはできる。「読むこと」の単元学習プランから評価の在り方を考えるとき、学び合いと「読みの観点（表現のしくみの具体。読みの約束事ともいえるもの。）」が評価の場、評価規準として働くことに注目したい。

平成18年度から始まった「表現のしくみ」に着目した読みの研究で明らかになったことの一つに、「学んだ読みが、新たな読みや表現に自在に活かされるようになるには、およそ2年間を必要とする」というものがある。子どもたちが単元の導入で「めあて」を得たときに、4年生なら2年生～3年生前半の読みの方略をもとに、読みの見通しを自分自身で立てることができる。同時に、今の自分には出来ない表現や読みがあることにも気づき、続く学習への関心意欲態度につながることができる。また、説明的文章や「話すこと・聞くこと」の単元であれば、試しに書く、話す・聞くといった場を設定して自らの課題意識を明確にすることができると思う。

単元の展開では、各時間の学びを生み出す学び合いが重要となる。各時間に取り上げる表現のしくみの具体が共通の学習のものさしとなって、学び合いをより確かにすることができる。文章に即した読みを促し、イメージの思い込みや独りよがりのパターン読みに陥ることなく、新たな読みや表現方法の発見につながるのである。ここでは、㊤既習の「表現のしくみ」や㊤新たに読み取った「表現のしくみ」に気づきながら読んだり、㊤㊤を駆使して生産的方法※2を用いた言語活動に取り組み、表現・創作したりしていることが評価規準になる。

終末の活用では、活用の言語活動における観点を設定する話し合いが重要となる。単元で学んできたことをふりかえり、何をもとにして自らの表現を創り上げていくのか、共通の規準をもてるよう、子ども自身が考える場をもつ。話し合いの中で設定した規準は、より意識されて各自の表現・作品に活かされることになる。また、表現したものは必ず自分たちが設定した評価の観点に基づいて交流し、相互評価・自己評価を経て、次の学習につなぐようにする。

### 3. 評価とともにある支援と指導

子どもたちが交流で友だちの表現を読み、観点をもとに評価し、その上で自分の表現をもう一度読み直してみることは、自分の意識できなかった読みや表現の用い方に気づき、身についた力と身につけていない力を認識して次の自己の学習や表現に活かすための非常に重要な活動である。しかし、単元の終末に4人班での交流を行う場合、めあてをもとに表現について学び終えたばかりの子どもたちが、他者の表現を的確に評価して交流カード等にコメントできるかということ、難しい面もある。国語の学習は、各領域で螺旋型に言語活動が繰り返されるので、交流の相互評価・自己評価は、必ず指導者の評価を経て、支援と指導につなぐことが求められる。

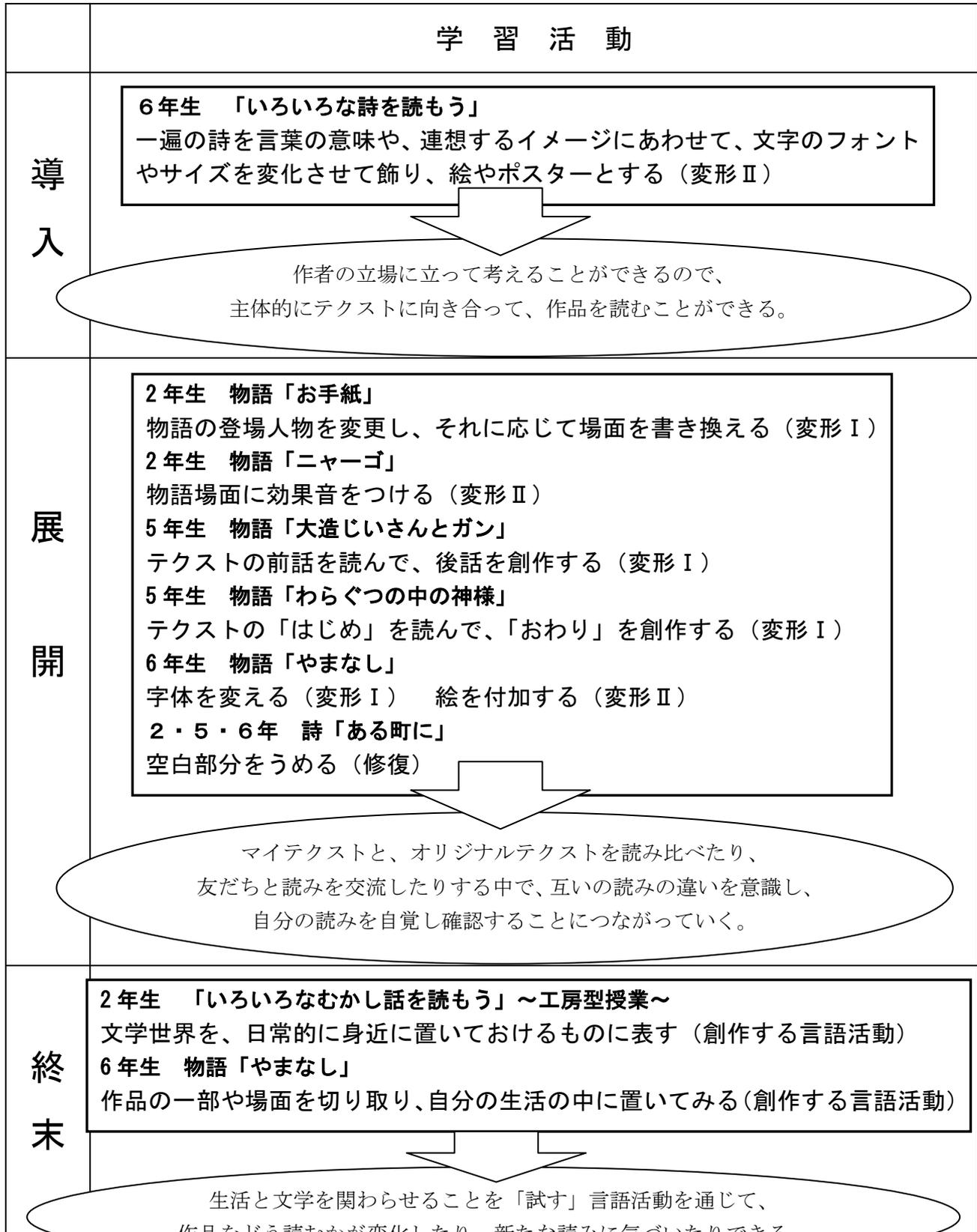
あり得る交流での評価の課題として、低学年では、例えば「数値・単位を使って書いているか」などの読みの観点を3つほど交流のポイントとした場合、表現された作品について「字をきれいに書こう」「ていねいに色をぬるといいよ」などの観点と関連のないアドバイスが出てきたり、指導者が良いと評価する表現を「分かりにくいから他のものに変えたほうがいいよ」と書いたりすることが挙げられる。中学年では、観点到「よかった」をつけて、「カメラワークができてよかった」「具体例がわかりやすかった」といった、「その表現のどの語句や文がカメラワークに当たり、何が伝わるのか」「自分が具体例だと読みとったものは何か」という根拠をあげての記述とならないもの、高学年では、友だちの用いた表現のしくみとその記述を挙げることはできるが、「様子が伝わった」「気持ちが分かった」という書き方になり、「何がわかったか」が書ききれないものなどがある。

指導者は、子どもたちの評価活動からよりよいもの、例えば高学年では「表現の工夫があることで、どんな効果があると感じたかについて、記述を抜き出して具体的に書ききれているもの」を見出し、子どもたちに提示して広め、螺旋型繰り返し学習における言語活動の中で、前回の課題が解決されていくことに見通しをもたせることが重要である。

#### 4. 言語活動を取り入れた単元づくりで評価活動の充実を図る

では、評価活動そのものは、どのような形で充実させていくことができるのであろうか。その答えの一つに、言語活動を通して読むことがあると考えている。先に示した単元のベーシックプランにおいては、主として展開部分に言語活動を置いている。次の図には、単元の導入や終末も含め、どの時点で、どのような言語活動が考えられるのかを示した。（平成23年度からの本校国語科の実践による）

##### 単元における言語活動の実践例

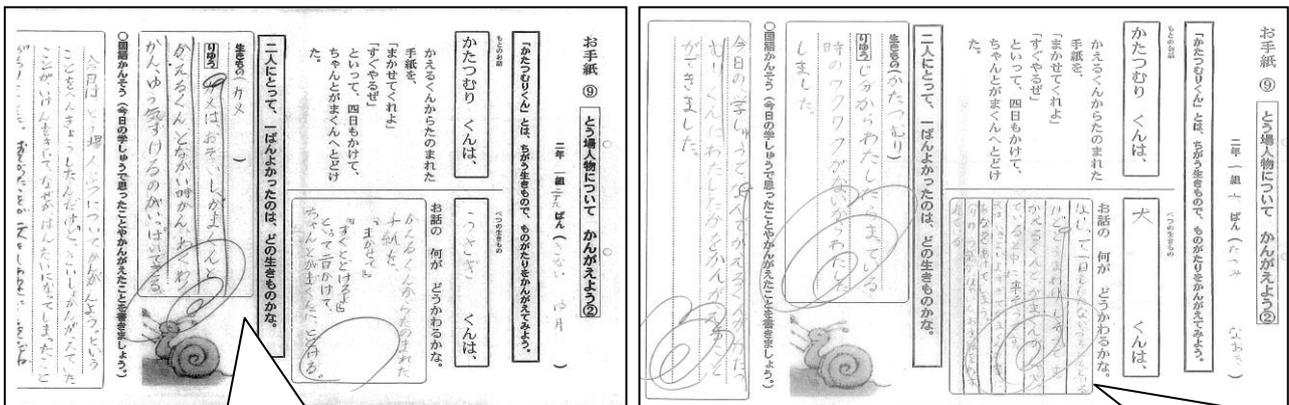


言語活動を通して読めば、より叙述に即して作品と向き合った具体的な読みが生まれ、交流のポイントも明確になる。そうした授業でこそ、評価活動は充実していく。次は、学習者と指導者の間で、何を学びとしているのが共有されるよう、言語活動を通した読みを取り入れた授業実践から評価について考えていく。

## 5. 生産的方法を用いた言語活動における相互評価・自己評価

### 2年生の実践「お手紙」(東京書籍 2年上)より

本実践では、登場人物のようすや心情など読み取る中で考える力を育ていくことを目標とした。また、物語を支えるかたつむりくんの役割を考えることを通して物語における登場人物の役割に迫り、読みの力としていくことを考えた。そのために、読むことにおける生産的方法として「登場人物を変えて物語を創る言語活動」に取り組んだ。がまくん、かえるくんの友情が深まるきっかけにもなる「かたつむりくん」に着目し、かたつむりとは別の生き物で物語がどう変化するかを考えさせることで、登場人物の役割に気づかせていった。さらに、創作した物語(マイテキスト)をもとに「がまくんとかえるくんの二人にとって1番良かった生き物はどれか」を話し合い、学び合う場とした。



**オリジナルテキストとの比較**  
作者の意図や、作品のもつ良さに気づくことができた。

図2-1 児童のワークシート

**マイテキスト創り**  
犬を登場させ、その特徴を活かして新たにテキストを創作した。

学び合いの場で、子どもたちは、かたつむりくんに替わる登場人物として数多くの生き物を考えていた。大きく整理すると、「手紙をうんと早く届ける生き物」「結局手紙を届けられない生き物」「かたつむりくんと同じように遅くなって手紙を届ける生き物」の3つに分けることができ、この3つの比較から、多くの子どもたちが「かたつむりくんがいることで、手紙を待つ場面のかえるくんの焦りや、がまくんの諦めが引き延ばされる」「それによって告白での喜びが大きくなり、その後過ごした幸せな4日間が存在すること」に気づき、新たな考える力につながった。

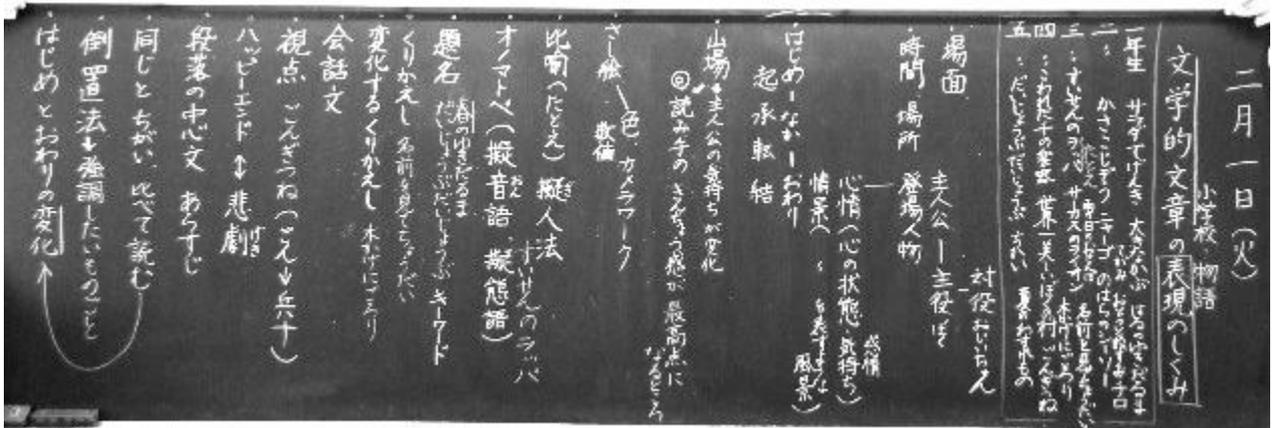
この実践を、評価活動の点から考えるときに気をつけたいのは、子どもたちの考えたマイテキストの良し悪しは評価しないということである。子どもたちが、マイテキストを介しながらオリジナルテキストの読みを新たにし、友だち同士でお互いの読みを相互評価・自己評価して学び合う時には、交流のポイントとして具体的な「読みの力」を明らかにしていくことが求められる。

今回の生産的活動では、作者意識を持ちながら作品における「登場人物の役割や重要性」を確かめ、子どもたちと共有できる「読みの力」としていくことができた。また、発言や国語感想においても、「登場人物の役割」につながるようなものを指導者が認め広めていくことで、子どもたちとの「読みの力」の共有ができたと考える。

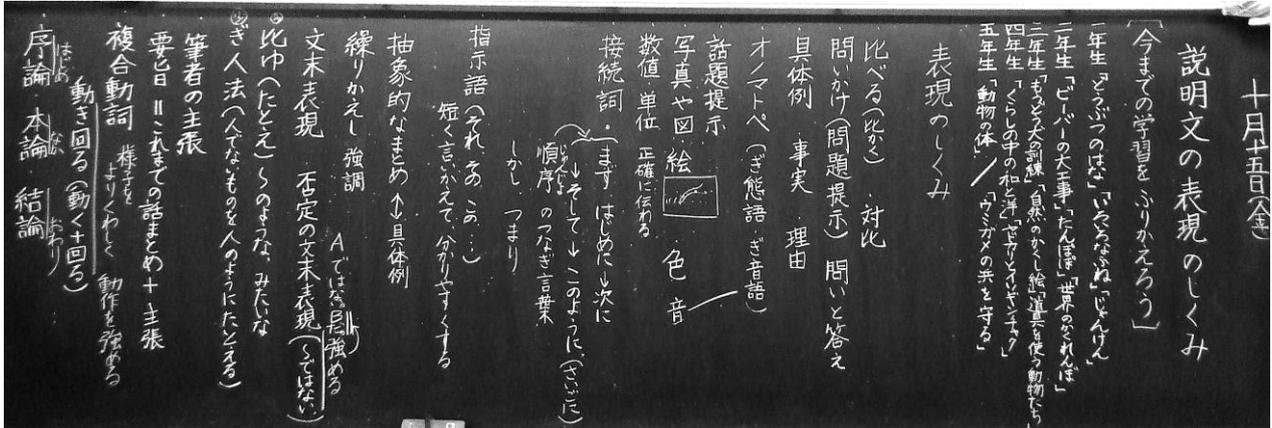
引き続き、本年度の実践において、言語活動を通して読むことの楽しさを感じつつ、友だちと読みを交流、評価しながら作品を読み進められるような授業づくりを目指して研究を進めていきたい。

\*1 表現のしくみの具体

文学的文章(5年生 2月の時点で、子どもたちから挙げてきたもの)



説明的文章(5年生 10月の時点で、子どもたちから挙げてきたもの)



\*2 生産的方法

…子どもたちが単に受容的に(読んだり聞いたり)、分析—解釈的に文学と交流するだけでなく、自ら形成的に活動するようになる授業。  
 表現者・生産者の立場に立たせ、テキストを創作し、教材と対峙し、解釈の話し合いをさせる。例えば、テキストを補足したり、書き換えたり、絵や音をつけたり、演技したりするような活動が考えられる。