

指導資料

国語 第110号

小，中，高，特別支援学校対象

平成19年5月発行

 鹿児島県総合教育センター

意味構造表を活用した教材分析と評価の工夫

小学校第4学年教材「ごんぎつね」を通して

読む力を系統的に高めていくためには、単元の目標に基づく評価規準や学習活動における具体的評価規準などをあらかじめ設定して授業に臨むことが大切である。

その際、学習指導要領及び国立教育政策研究所教育課程研究センター作成の『評価規準の作成、評価方法の工夫改善のための参考資料 - 評価基準、評価方法等の研究開発(報告)』を参考にしながら、より教材に即した、具体的な評価規準を作成することが大切である。そして、その評価規準に基づいて、読みの望ましい姿としての、内容的、量的な判断の目安を明確にしておくなど評価方法を工夫することは、個に応じた指導や、指導と評価の一体化をより進めやすくすると考える。

内容的、量的な判断の目安を明確にするためには、十分に教材分析を行うと同時に、分析の結果を踏まえた評価規準の作成や評価方法の工夫を行うことが大切である。

そこで、本稿では、小学校第4学年の文学的文章教材「ごんぎつね」を例に、意味構造表を活用した教材分析の手法を紹介するとともに、その分析を生かした評価方法の工夫改善について述べる。

1 意味構造表を活用した教材分析

(1) 意味構造表

袁手(1990)は、意味論的な研究の立場から文章の構成と叙述を一体的にとらえ、意味構造表としてまとめている。

意味構造表は構成、叙述、意味構造の欄から成り、意味構造の欄は、更に叙述的意味、表現的意味、象徴的意味に分かれている。以下にその概要を示す。

ア 構成

大場面ごとの一連番号、粗筋

イ 叙述

教材文と場面ごとの区分、場面を支える言語事項の選択と検索番号

ウ 意味構造

(ア) 叙述的意味

各場面の粗筋の要約、場面を支える言語事項の説明・解釈・関連など

(イ) 表現的意味

場面の中心的内容に関する書き手の主体的な価値判断や価値感情など

(ウ) 象徴的意味

書き手の表現目的(場面の主題)

(2) 教材「ごんぎつね」の教材分析

「ごんぎつね」は、起・承・転・結の四段構成の作品である。表1は承の場面3を意味構造表にまとめたものである。

この場面は、ごんの心情がいたずらへの後悔から、兵十への同情、償おうとする心情へと移り変わる場面である。

そこで、どのような叙述に着目させて心情を読み取らせればよいかを、意味構造表の叙述的意味の欄から考えてみる。

例えば、ごんがいたずらを後悔する心情は(14)の「ちがいない」、「～だろう」、「ちよっ」などの叙述、また兵十に同情し孤独の事実を心の中で反芻^{すう}する心情は(15)の「自分と同じ、ひとりぼっちの兵十か」の終助詞「か」など、そして償いへの気持ちは(16)～(17)の「まず一つ、いいことを～」と「これはしまった」の対比や、(18)の「次の日も、その次の日も～」の叙述などが挙げられる。

また、表現的意味と象徴的意味(場面の主題)の欄には、場面の中心的内容に対する書き手の価値意識や場面主題などが書かれており、読み取りの内容的な目安として活用することができる。

意味構造表を教材分析の一例として示したが、このように思考・判断の根拠となる叙述を明確にして指導することは、評価の妥当性を高めることにもなる。

2 教材分析を生かした評価の工夫

(1)「読むこと」の単元の評価規準の工夫

単元の評価規準は、抽象的、一般的なものではなく、できるだけ教材に即した

ものにすることが大切である。

表2は、教材「ごんぎつね」の「読む能力」に関する単元の評価規準について、一般的な例と教材内容に即して工夫した例を示したものである。

表2 「読む能力」に関する単元の評価規準(例)

A 一般的な単元の評価規準(例)
1 描かれている情景や登場人物の心情を、言葉に着目して読んでいる。
2 場面の様子や登場人物の心情がよく分かるように声に出して読んでいる。



B 教材に即した単元の評価規準(例)
1 - ア ごんの性格や行動と、兵十などの様子を想像しながら、心情の移り変わりを読み取っている。
1 - イ 美しい情景や、ごん、兵十の心情を、言葉に着目して読んでいる。
2 場面の様子や、ごん、兵十の心情について理解したことを、相手に分かるように声に出して読んでいる。

Bは、この教材の学習を通して、単元終了時にどのような姿を目指すかということ、目標に準じて設定したものである。教師はこれを踏まえて、その姿に達成させるための具体的評価規準を設定することになる。その際、意味構造表によって分析した結果を生かしながら教材に即した具体的評価規準を作成することで、児童の発表やノート、話し合い活動などの観察、評価、指導の各場面に活用しやすくなることが期待できる。

(2) 学習活動における評価方法の工夫

実際の授業では、児童の発表や反応などが規準を満たしているかどうかを随時評価しながら、学習活動を進めることが求められる。そのため、学習活動における具体的評価規準について、評価に用いる資料・情報や判断の根拠となる内容

的・量的な目安，不十分な児童に対する指導の手だてなどが明確にされていることが大切である。

以下の表3は，前述の教材「ごんぎつ

ね」の場面3の教材分析を基に，具体的評価規準に対する評価の資料・情報及び判断の目安，読みを深めさせる手だてなどを整理してまとめたものである。

表3 「ごんぎつね」場面3の評価方法の工夫例（一部）

学習活動	学習活動に即した 具体的評価規準	評価する際の判断の目安（B 概ね達成）		C 達成不十分な状況 と具体的な手だて
		内容的な目安 〔 〕は資料・情報	量的な目安	
4 3の場面を読んで，ごんの兵十に対する心情の移り変わりを読み取る。 (1) ごんの考え方や心情が分かる言葉に線を引く。	ごんの兵十に対する考え方や心情を，行動や会話などの言葉に着目して読んでいる。	〔教科書の側線〕 ・ おれと同じ，ひとりぼっちの兵十か ・ まず一つ，いいことをしたと ・ かわいそうに ・ これはしまった ・ そうっと～ ・ 次の日も～ ・ 松たけも	ごんの考え方や心情が分かる言葉のうち，2，3か所に側線を引いている。	ごんの考え方や心情が分かる言葉に側線が引けない。 【手だて】 机間指導で，「～と思いました。」がごんの心情を表すことに気付かせ，1か所以上引けたら賞賛する。
(2) ごんの兵十に対する心情が，どのように変わったかを考えて書く。	後悔から償いへの心情の移り変わりを，ごんの行動や場面の様子などから読み取っている。	〔ノート〕 ・ (前時)いたずらに対する後悔 ・ 母のいない寂しさへの共感と同情 ・ いわしを投げ込んだ結果，再び迷惑をかけ心から詫びる気持ち ・ 自分にできる方法で償おうとする気持ち	いたずらを後悔し，兵十への償いをしようという心情に変わったことを1,2か所ノートに書いている。 【読み深めの手だて】 「おれと同じ，ひとりぼっちの兵十か。」から共感，同情の心情に気付かせる。また，「これはしまった」から償いへの心情を強めたことに気付かせる。	いたずらを後悔し，償いをしようという心情に変わったことに気付かず，ノートに書いていない。 【手だて】 机間指導で，ごんがいわしを投げ込み「いいことをした」と思ったところや，「次の日も～」から，ごんの行動を支えた償いの心情に気付かせる。

これを基に，学習活動における側線やノートなどの状況を，判断の目安に照らし形式的に評価することで，一人一人の達成状況の把握や読み深めへの具体的な手だてなどを行いやすくなると考える。

ともすると，指導案例に書かれた学習指導計画や評価計画を基に，そのまま授業を行う

こともある。分かる授業づくりの基本には，教師自身による教材研究や評価方法の工夫があることを認識することが大切である。

〔参考文献〕

・ 袁手重則著『国語教育言論』1990，鹿児島国語教育研究会

高浦勝義ほか編著『ループリックを活用した授業づくりと評価』2006，教育開発研究所