

鹿児島県総合教育センター

平成28年度長期研修研究報告書

## 研究主題

# 児童自らが「読む力」の高まりを実感する 国語科学習の在り方

－「判断基準」を基にした「言語活動のルーブリック」の活用を通して－

出水市立西出水小学校  
教諭 浦崎 なるみ

## 目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の構想	
1	研究のねらい	1
2	研究の仮説	2
3	研究の計画	2
III	研究の実際	
1	研究主題に関わる実態調査の分析, 考察	2
(1)	実態調査の結果について	2
(2)	考察	3
2	研究主題についての基本的な考え方	4
(1)	「読む力」とは	4
(2)	「児童自らが『読む力』の高まりを実感する」とは	4
3	「判断基準」を基にした「言語活動のルーブリック」の設定	5
(1)	「読む力」を発揮するパフォーマンス	5
(2)	「判断基準」の設定	5
(3)	「言語活動のルーブリック」の設定	6
(4)	「言語活動のルーブリック」の活用についての具体的な手立て	7
4	「読む力」の高まりを実感できる単元構想	8
5	検証授業Ⅰの実施と考察	10
(1)	検証授業Ⅰの概要	10
(2)	検証授業Ⅰのねらい	10
(3)	検証授業Ⅰの単元構想	10
(4)	検証授業Ⅰの実際	12
(5)	検証授業Ⅰにおける児童のパフォーマンス	15
(6)	検証授業Ⅰの成果と課題	17
(7)	検証授業Ⅰの課題を踏まえた指導法の改善	17
6	検証授業Ⅱの実施と考察	18
(1)	検証授業Ⅱの概要	18
(2)	検証授業Ⅱのねらい	18
(3)	検証授業Ⅱの単元構想	18
(4)	検証授業Ⅱの実際	22
(5)	検証授業Ⅱにおける児童のパフォーマンス	24
(6)	検証授業Ⅱの成果と課題	26
IV	研究のまとめ	
1	研究の成果	26
2	今後の課題	27

## I 研究主題設定の理由

現代の社会は、常に変化し続けている。これからの社会を担う児童には、これまでに身に付けた知識・技能を活用しながら主体的に課題に関わり、他者と協働的に課題解決に向かう資質・能力が求められている。これからの社会に求められている資質・能力の育成に向けた教育課程の在り方が、平成28年12月に中央教育審議会答申として発表された。その中で、これからの社会を担う児童に、学ぶことと社会とのつながりを意識させ、学習したことを活用して、生活や社会の中で出会う課題の解決に主体的に生かしていける学力を身に付けさせることの重要性が述べられている。国語科は、現行の学習指導要領においても、実生活に生きて働き、各教科の学習の基本ともなる国語の能力を身に付けることを重視してきた。

しかし、平成19年度から実施されてきた全国学力・学習状況調査の小学校国語科においては、知識・技能等を実生活の様々な場面に活用したり、様々な課題解決のために構想を立てて実践し評価・改善したりする力などを問う問題（「活用」に関する問題）に継続して課題があることが指摘されている。本県独自に実施されている鹿児島学習定着度調査においても同様の課題が指摘されており、特に、「読むこと」の「要旨を捉え、効果的に説明すること」や「目的に応じて内容や要旨を捉えること」などの読む能力を活用する問題に継続して課題があることが指摘されている。

また、平成28年度の全国学力・学習状況調査の児童質問紙による本県の調査結果において、「1日当たりどれくらいの時間、読書をしますか。」の問いに、1時間以上という回答は2割未満であり、「新聞を読んでいますか。」の問いに対しては約8割がほとんど読まないと回答し、児童の実生活において読む機会が少ないことを物語っている。さらに、「国語の授業で学習したことは、将来、社会に出たときに役に立つと思いますか。」、「国語の勉強は大切だと思いますか。」という問いに対してそれぞれ約9割の児童が肯定的に回答しているのに対し、「国語の授業で、目的に応じて読み、自分の考えを話したり書いたりしていますか。」の問いに対する肯定的な回答は約6割にとどまり、「読むこと」の学習内容が学習場面で十分に活用できていない状況もうかがえる。本調査結果から、児童は国語科の学習の価値や意義を漠然と意識しながらも、具体的には学習したことが、実生活の中でどのように生かせるかを十分に認識できていないことが分かる。特に、「読むこと」の学習には、授業で学んだことを実生活で生かす機会も十分ではなく、いかに学習したことの価値や意義を実感させるかが重要な課題でないかと考えられる。

このような課題の要因としては、国語科の学習が、児童に実生活の言語活動と関連付けて学習成果を実感させられなかったことが考えられる。特に、これまでの「読むこと」の授業では、教科書教材の内容理解に指導と評価の重点が置かれることが多く、教科書教材の内容理解だけで学習が完結してしまい、単元を通してどのようなことを学び、それが実生活のどのような場面で活用できるかを児童に自覚させることが十分でなかったのではないかと考えられる。

そこで、本研究では、児童自らが国語科の「読むこと」の学習の過程において身に付けた「読む力」を実生活の言語活動で発揮し、自己の「読む力」の高まりを実感することができるような単元構想や、自己の「読む力」の高まりを客観的に振り返ることができる評価の工夫を明らかにしたいと考え、本主題を設定した。

## II 研究の構想

### 1 研究のねらい

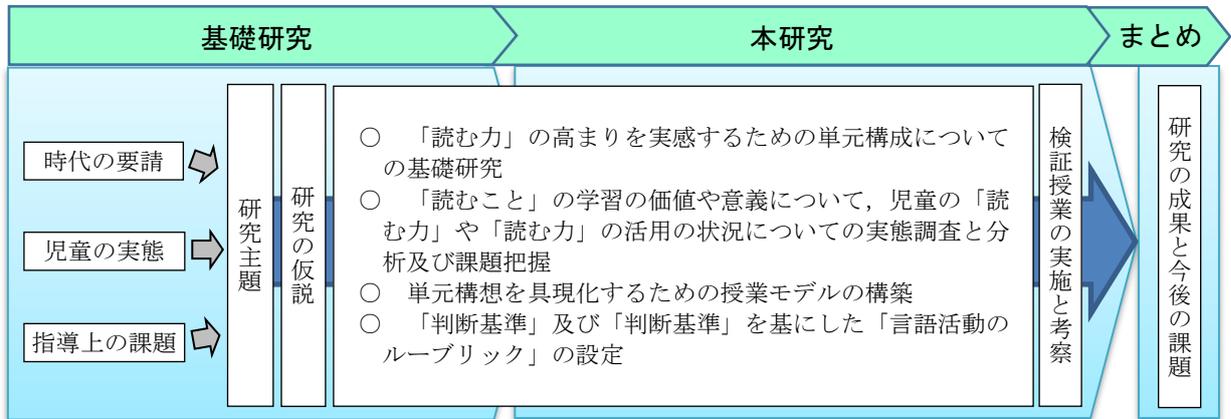
- (1) 「読むこと」の領域における学習の価値や意義について、児童の「読む力」や「読む力」の活用の状況についての実態調査を実施し、指導上の課題について明らかにする。

- (2) 学習指導要領や先行研究等を基に、「読む力」の高まりを実感できる単元構想や「読む力」の「判断基準」\*1)を基にした「言語活動のルーブリック\*2)」について明らかにする。
- (3) 指導上の課題を解決するための検証授業を実施する。
- (4) 検証授業の分析を通して、研究の成果と課題について明らかにする。

## 2 研究の仮説

「読むこと」の指導で、「判断基準」を基にした「言語活動のルーブリック」を設定し、学習過程の中や実生活でそれを活用し、児童の課題解決の見通しをもたせたり課題解決の過程を振り返らせたりすれば、児童は自らの「読む力」を自覚し、「読む力」の高まりを実感するのではないだろうか。

## 3 研究の計画



## III 研究の実際

### 1 研究主題に関わる実態調査の分析、考察

#### (1) 実態調査の結果について

第5学年を対象とした鹿児島学習定着度調査の本校国語科の領域別平均通過率を見ると、平成26年度、平成27年度とも「読むこと」の領域の平均通過率が他領域に比べて低く、課題がうかがえる(図1)。また、平成27年度の「読むこと」の問題別の平均通過率を「基礎・基本」に関する問題と知識・技能等を実生活の様々な場面に活用して課題解決をする「思考・表現」に関する問題において本県の結果と比較すると、「基礎・基本」に関する問題の平均通過

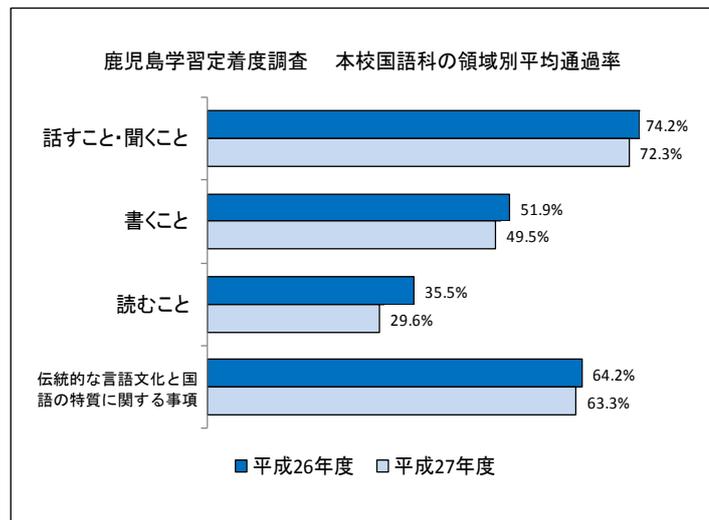


図1 調査結果における領域別平均通過率(平成26・27年度)

\*1)「判断基準」→ 児童生徒の思考や判断の結果が表現される「説明」や「論述」等において、目標の達成状況を判断する具体的な尺度のこと。(鹿児島県総合教育センター研究紀要第119号より)

\*2)ルーブリック→ 学習者のパフォーマンスの成功の度合いを示す尺度と、パフォーマンスの特徴を説明する記述語で構成される評価基準の記述形式。(中央教育審議会答申 補足資料<平成28年12月21日>を基に作成)

率は本県の結果を上回っている。しかし、「思考・表現」に関する問題については、本県の結果を下回った。特に、「自分の考えを明確にしながら読む」問題については、鹿児島県を100としたときの本校の平均通過率は58となり、大きく下回る結果であった（図2）。

次に、国語科学習に関する児童の意識調査（第4学年児童107人、平成28年6月実施）をしたところ、「国語科の授業で学習したことは社会に出たときに役に立つと思うか。」の問いに対して、「そう思う」、「どちらかと言えばそう思う」と肯定的に回答した児童の合計は78.1%であった。一方、「国語科の授業で学習したことを他教科や学校生活に生かしているか。」の問いに対して肯定的な回答をした児童の合計は23.9%であった。多くの児童が国語科の授業で学習したことを他教科等や学校生活に生かしていると実感できていない現状がうかがえる（図3）。

(2) 考察

児童の多くが「国語科の授業で学習したことは社会に出たときに役に立つ」と回答しているにもかかわらず、「国語科の授業で学習したことを他教科や学校生活に生かしている」という回答は少ない。図3から、児童は、国語科の学習の価値や意義について漠然と意識しながらも、実生活において、具体的にどのように活用できるかについては十分に認識できていないという状況が見られる。

また、鹿児島学習定着度調査の結果から、特に「読むこと」の学習内容を実生活の様々な場面で活用する問題に課題が見られた。

このことから、児童は、国語科の「読むこと」で学習したことを実生活の課題解決の場で具体的にどのように活用できるのかを十分に認識できていないと考えられる。そこで、「読むこと」の学習で身に付けた力を発揮して実生活における言語活動を実現させ、「読むこと」の学習の価値や意義を児童自らが実感できるような単元学習を実現していく必要があると考えられる。

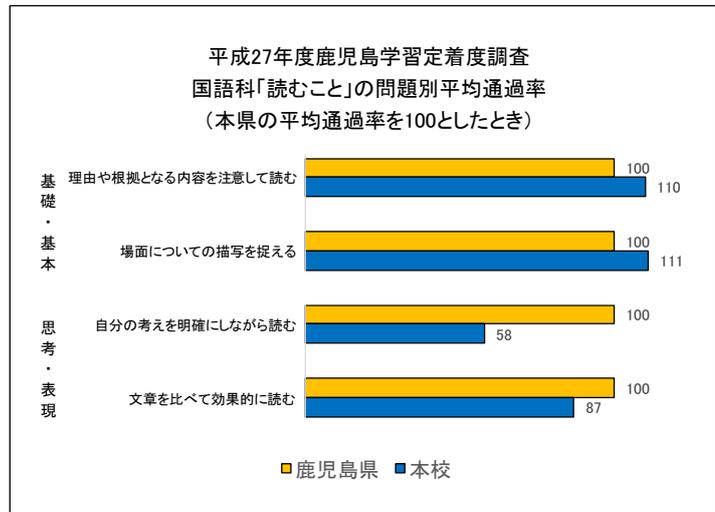


図2 調査結果における問題別平均通過率

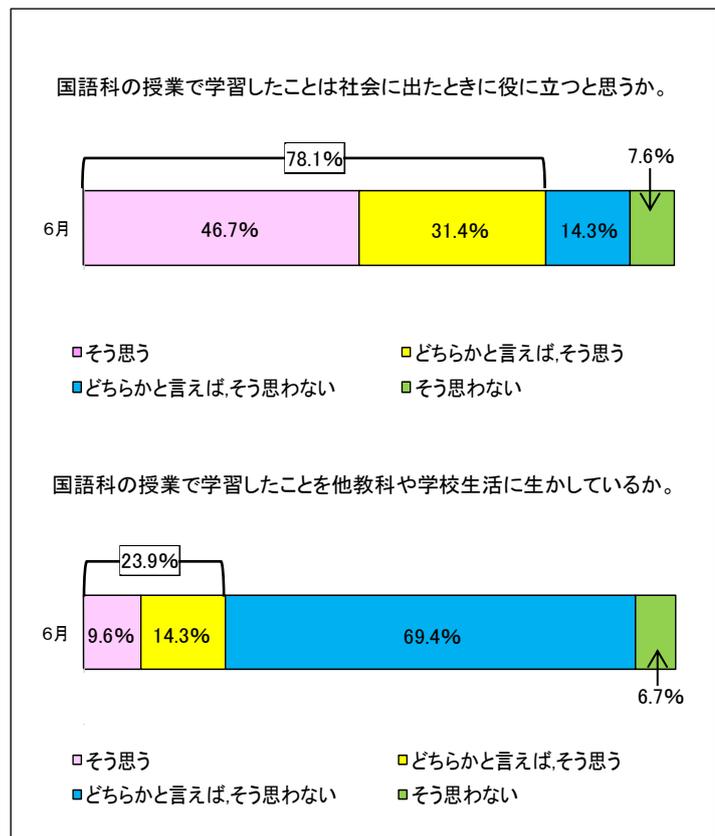


図3 研究主題に関わる意識調査の結果

## 2 研究主題についての基本的な考え方

### (1) 「読む力」とは

本研究において「読む力」とは、国語科の「読むこと」の領域の学習で身に付けるべき力とする。具体的には、学習指導要領に示された「読むこと」の指導事項である「音読に関する指導事項」、「効果的な読み方に関する指導事項」、「説明的な文章の解釈に関する指導事項」、「文学的な文章の解釈に関する指導事項」、「自分の考えの形成及び交流に関する指導事項」、「目的に応じた読書に関する指導事項」において身に付けるべき「読むこと」の能力や態度と捉える。

### (2) 「児童自らが『読む力』の高まりを実感する」とは

平成28年12月に出された中央教育審議会答申では、国語科の課題として「全国学力・学習状況調査において、各教科等の指導のねらいを明確にした上で言語活動を適切に位置付けた学校の割合は、小学校、中学校ともに90%程度となっており、言語活動の充実を踏まえた授業改善が図られている。しかし、依然として教材への依存度が高いとの指摘もあり、更なる授業改善が求められる。」という記述がある。これは、教科書教材中心に行われる授業の課題について指摘したものと考えられる。

「読むこと」の授業で、この課題を考えると、物語文や説明文の内容理解を中心にした学習が考えられる。このような学習を、第4学年の教材「ごんぎつね」の学習を例に挙げると、場面ごとの出来事を手掛かりに、ごんや兵十の人柄や心情を読み取ったり、「ごんぎつね」についての自分なりの感想をまとめたりする学習が中心の単元になる。このような単元の学習では、児童の課題意識は「ごんぎつね」をどのように解釈するかというところであり、文学作品をどのように読むかというところにはないため、「ごんぎつね」で学習した読み方を他の文学作品で生かすことが難しいと考えられる。

そこで、「ごんぎつね」の読みを通して学習したことを他の文学作品の読みでも生かせるような単元の工夫を通して、自己の「読む力」の高まりを実感させたいと考えた。例えば、単元に「作品の感動したところを紹介する」という言語活動を位置付け、この言語活動を実現するための課題を「ごんぎつね」の読みを通して学習する。そして、「ごんぎつね」で学習した読み方を生かして、紹介したい文学作品を選んで紹介するという言語活動を設定し、単元を構成する。

児童は、紹介したい文学作品を選んで感動したところを紹介するという言語活動の実現を通して、「読むこと」の学習の価値や意義を自覚することができ、自己の「読む力」の高まりを実感することが可能になると考える。

児童は、紹介したい文学作品を選んで感動したところを紹介するという言語活動の実現を通して、「読むこと」の学習の価値や意義を自覚することができ、自己の「読む力」の高まりを実感することが可能になると考える。

したがって、「児童自らが『読む力』の高まりを実感する」とは、児童が「読むこと」の学習において自己の高まりや学習の価値や意義を自覚することと捉えた（図4）。

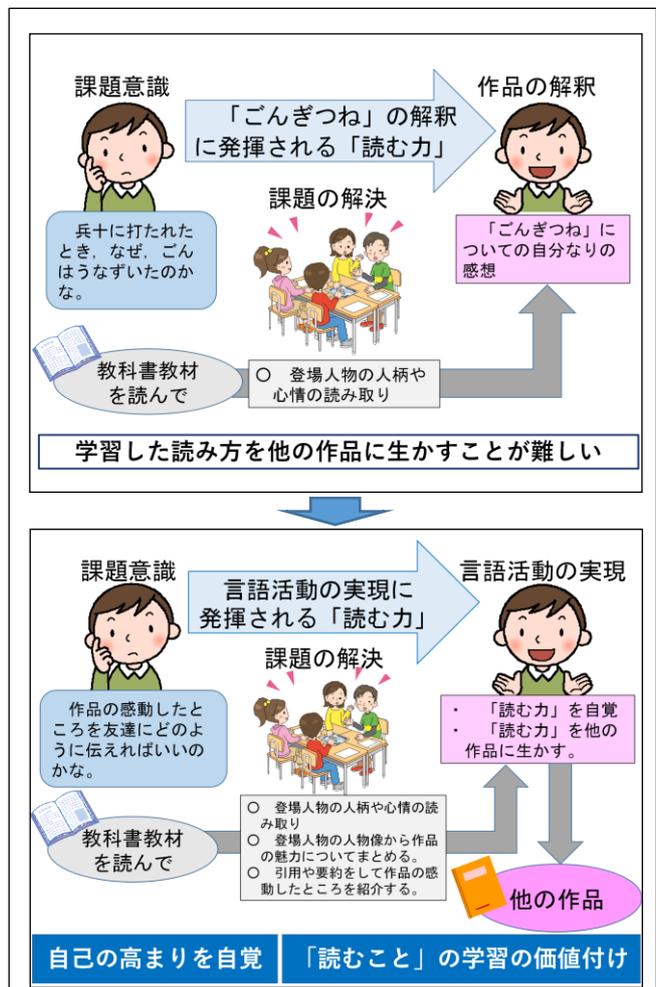


図4 課題意識の違いによる児童の課題解決の姿

### 3 「判断基準」を基にした「言語活動のルーブリック」の設定

児童自らが「読む力」の高まりを実感できるようにするためには、言語活動の実現を通して「自分は何が分かり、何ができるようになったのか。」「何ができて、何ができないのか。」「何ができるようにならなければならないか。」を自覚できるようにすることが必要である。言語活動の実現を通して、このような児童の姿を実現させるために、「判断基準」を基にした「言語活動のルーブリック」を設定し、活用することを提案する。

#### (1) 「読む力」を発揮するパフォーマンス

これまで、指導事項との関連を考慮した言語活動を単元に位置付けた授業実践は行われてきた。本研究では、単元に設定した言語活動の実現を通して、児童に自らの「読む力」を実感させたり、学習の価値付けをさせたりしたいという考えから、単元に設定する言語活動を児童の実生活とのつながりをより意識したものにしたと考えた。

例えば、「自分で選んだ文学作品の感動を紹介する。」「複数の作品から共通のテーマについて話し合う。」「調べたことを要約して報告する。」など、児童が実生活でも経験することが想定される目的意識や相手意識を明確にした言語活動を「読むこと」の単元に設定し、身に付けさせたい「読む力」を発揮しながら、言語活動を実現する場を意図的に単元に位置付けるようにした。このような言語活動の実現を本研究において、パフォーマンス<sup>\*)</sup>と捉えることにした(図5)。

#### (2) 「判断基準」の設定

教師は、児童のパフォーマンスからどのような「読む力」が身に付いたかを的確に見取り、その評価によって、補充指導や深化指導を具体化し、指導と評価の一体化を図る必要がある。そのために、「読む能力」の評価規準を基に、児童の思考や判断の結果が表現される紹介文や報告文等を通して、目標への達成の度合いを判断する具体的な基準を設定する必要がある。

そこで、児童のパフォーマンスを客観

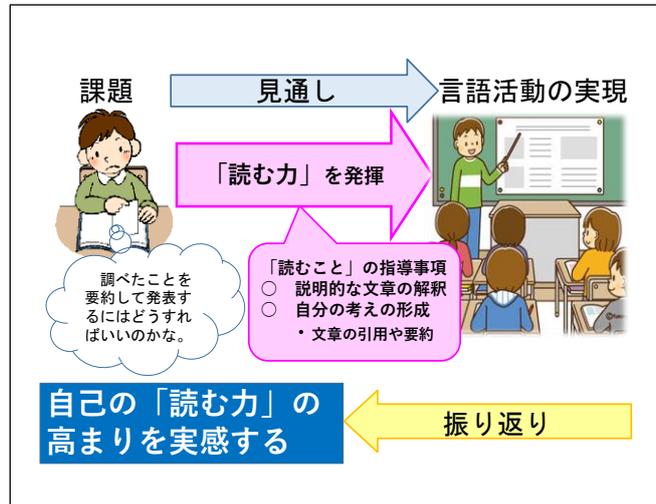


図5 「読む力」を発揮するパフォーマンスのイメージ

【第4学年 国語科「場面の様子に着目して読み、しようかしよう」(教材文「一つの花」)】	
評価規準	
○ 読む能力 場面の移り変わりから登場人物の心情の変化や情景を捉え、本文中の叙述を効果的に引用しながら感動の中心を紹介している。	
評価時期及び評価の対象	
○ 8時間構成の第7時 → 「おすすめの本紹介カード」の記述	
判断の要素	
ア	場面と場面を関連付けて考えた登場人物の行動や心情
イ	自分の考え
ウ	叙述の引用
尺度	判断基準
B	ア 登場人物の行動や心情などを場面と場面を比べて考えることで自分なりの感想の根拠を挙げている。
	イ 登場人物の行動や心情についての自分なりの感じ方を表現している。
	ウ 根拠となる叙述を引用しながら説明している。
【予想される児童の表現例】<「まちんと」(作者 松谷 みよ子)より> 原了ばくだんで大きなけがをした小さな女の子に、お母さんがトマトを食べさせてあげると、だんだん大きくなって、初めて原了ばくだんが落ちたとき、広島の人たちは何が起きたのか分からないままにげ回っていました。そんな中で、お母さんは「この子のすきなものを食べさせてあげたい」と思ってトマトをさがしたのだと思います。やっとお母さんが見つけたトマトを少し食べた女の子は「まちんと まちんと」と言って死んでしまいました。まちんと女の子は「もうちよつと もうちよつと」とトマトをほしがったのだと思います。	
C状況の児童への指導	【補充指導】 ア 物語の中で大きく場面が変わるところや出来事が変わるところを確かめさせる。 イ 登場人物の行動の変化を基にして、心情の変化について考えさせる。 ウ 物語に繰り返し使われる言葉や題名に含まれる物語の象徴的な言葉(「特別な言葉」)を考えて引用させる。その言葉に込められた意味を考えさせる。
A	○ B状況に加えて、別の登場人物の視点からも、感動の中心を紹介している。
B状況の児童への指導	【深化指導】 ○ 中心人物ではなく、別の登場人物の行動や心情の変化について考えさせ、合わせて記述させる。 ○ 物語の象徴的な言葉(「特別な言葉」)が、別の登場人物にとってどんな意味をもつかを考えさせる。

図6 「判断基準」(第4学年 読むこと「一つの花」)

\*3) パフォーマンス→ 知識やスキルを駆使(活用・応用・統合)し、論説文やレポート、展示物といった完成作品(プロダクト)や、スピーチやプレゼンテーション、協同での問題解決、実験の実施といった実演で示したもの。(中央教育審議会答申 補足資料<平成28年12月21日>を基に作成)

的に評価する尺度として、鹿児島県総合教育センターが提唱する「判断基準」を活用した。目標の達成の度合いを判断する目安として設定する「判断の要素」は、言語活動を実現するために発揮されるべき「読む力」の定着状況を判断する要素であり、「判断基準」は、それを具体化した尺度である。「判断基準」は、児童の言語活動（「紹介文」や「報告文」などの表現）から「読む力」についての児童の学習状況を客観的に評価する尺度である。

第4学年の「読むこと」の単元「場面の様子に着目し、しょうかいしよう」（教材「一つの花」）の「判断の要素」及び「判断基準」の具体について、図6に示す。

### (3) 「言語活動のルーブリック」の設定

児童がパフォーマンスを通して自己の「読む力」を自覚するためには、言語活動を実現していく過程の中で、その実現の状況を客観的に自覚できるような評価の基準が必要である。

そこで、児童がパフォーマンスに向かう課題解決の過程に沿って、実現していく姿を尺度化した「言語活動のルーブリック」を設定し、活用した。例えば、図6で示した単元に、「物語の感動したところを紹介する」という言語活動を位置付ける場合、登場人物や時、場所等の物語の基本的な構成要素をおさえた上で、第二次で、言語活動の実現のための課題を教科書教材の読みを通して解決していく。この場合、「場面の移り変わりによる登場人物の心情の理解」、「登場人物やエピソードに対する自己の考えの形成」、「物語の象徴的な言葉に対する自己の考えの形成」という課題を解決していく。教師は、これらの課題解決の姿を判断基準B（おおむね満足できる状況）として設定し、実現したい児童の学習の姿を想定しながら指導と評価の一体化を図っていく。「言語活動のルーブリック」は、第二次での課題解決の姿を言語活動の実現の過程に沿って尺度化したものである（図7）。

「言語活動のルーブリック」により、児童は自らの学習状況を自覚しながら、言語活動を実現することが可能になる。

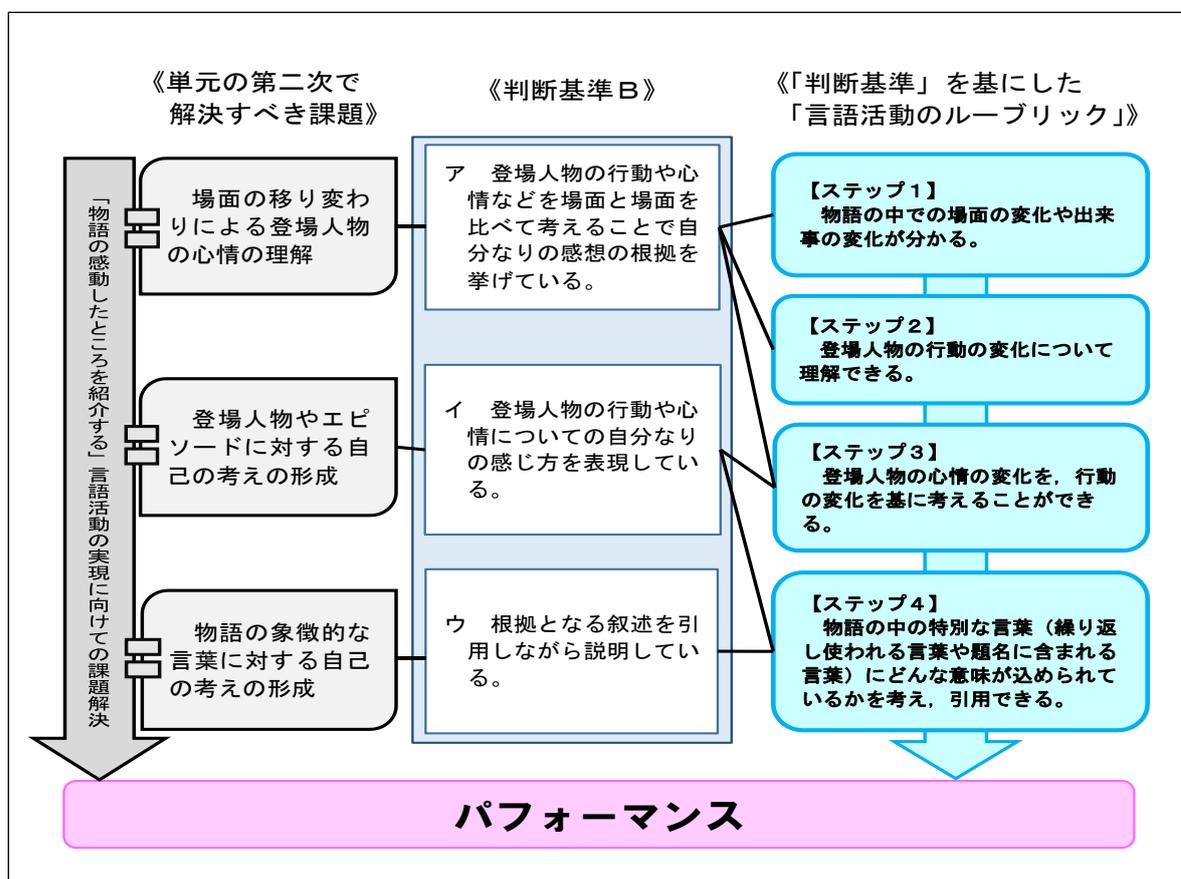


図7 「判断基準」を基にした「言語活動のルーブリック」の設定

(4) 「言語活動のルーブリック」の活用についての具体的な手立て

単元の第二次で課題解決したことを、第三次での言語活動の実現につなげるための手立てとして、「言語活動のルーブリック」を反映させた「ガイドシート」を作成した。

児童は、「ガイドシート」の活用により、単元の第二次までの学習過程を振り返りながら、第三次における言語活動の実現の見通しをもったり、言語活動の実現の過程を振り返ったりすることができるようになり、身に付けた自己の「読む力」を自覚できると考えた。

図7の「言語活動のルーブリック」を反映させた「ガイドシート」を図8に示す。

4年 ( ) 組 名前 ( )

## 物語の感動したところ しょうかいガイド

～国語の「読むこと」の学習を生かして～

○ 「場面の移り変わりに着目して読み、しょうかいしよう」(「一つの花」)で学習したことです。あなたがおすすめる本のしょうかいをするときには、以下のことができたかをたしかめると、友達が「その本、読んでみたいな。」と思うかもしれませんよ。

チェック	学習したこと
	<p><b>ステップ1</b> その物語の大きく場面が変わったところをさがそう。どんな出来事があったのかをたしかめよう。</p> <p><small>例 「一つの花」で大きく場面が変わったのは、ゆみ子のお父さんが戦争に行く場面だな。とくに、ゆみ子のお父さんがゆみ子に花をわたすところが感動したよ。</small></p>
	<p><b>ステップ2</b> 登場人物の行動が変わったことをたしかめよう。</p> <p><small>例 ゆみ子のお父さんは、「一つだけちょうだい。」と言ったゆみ子に、おにぎりの代わりに一輪のコスモスの花をわたしたね。ゆみ子はよろこんだよね。</small></p>
	<p><b>ステップ3</b> 登場人物の気持ちが変わったことを、行動の変化から理由を考えよう。どうしてこんなことをしたのかな。</p> <p><small>例 なぜコスモスの花をわたしたかを考えよう。ゆみ子のお父さんは「この一つの命を大事にしてほしい。」という気持ちをこめたと思うな。</small></p>
	<p><b>ステップ4</b> その物語の中の「とくべつな言葉」(くり返し出てくる言葉や題名にふくまれている言葉など)は何か考えて引用しよう。それにどんな意味がこめられているかを考えよう。</p> <p><small>例 「一つの花」では、やっぱり「一つ(だけ)」というのが「とくべつな言葉」だな。この言葉にはゆみ子のお父さんの「たった一つの命だから大事にして幸せになってほしい。」という意味がこめられていると思うな。</small></p>

**【「一つの花」の感動したところをしょうかいする例】**

ゆみ子のお父さんが戦争に行く前に、「一つだけのお花、大事にするんだよ。」と、ゆみ子に一輪のコスモスの花をわたすところに感動しました。

ゆみ子のお父さんは、この花に「一つだけの命を大事にして幸せになってほしい。」という意味をこめたと思います。ゆみ子のお父さんの家族を大切に思う気持ちが伝わってくる話です。

「言語活動のルーブリック」に基づき、言語活動の実現に向かう具体的な学習の姿で表現した。

【言語活動のルーブリック】

【ステップ1】  
物語の中での場面の变化や出来事の変化が分かる。

【ステップ2】  
登場人物の行動の変化について理解できる。

【ステップ3】  
登場人物の心情の変化を、行動の変化を基に考えることができる。

【ステップ4】  
物語の中の特別な言葉(繰り返し使われる言葉や題名に含まれる言葉)にどんな意味が込められているかを考え、引用できる。

判断基準Bの予想される児童の表現の例を第二次での学習を基に示した。

下線は、ステップ1～4の下線とそれぞれ対応している。

図8 「言語活動のルーブリック」を反映した「ガイドシート」

#### 4 「読む力」の高まりを実感できる単元構想

先述のとおり、言語活動の実現を通して、自己の「読む力」の高まりを実感させたいと考えた。「言語活動のルーブリック」を活用した言語活動の見通しや振り返りにより、自己の「読む力」の高まりを自覚させたいと考え、次のように単元を構想した（図9）。

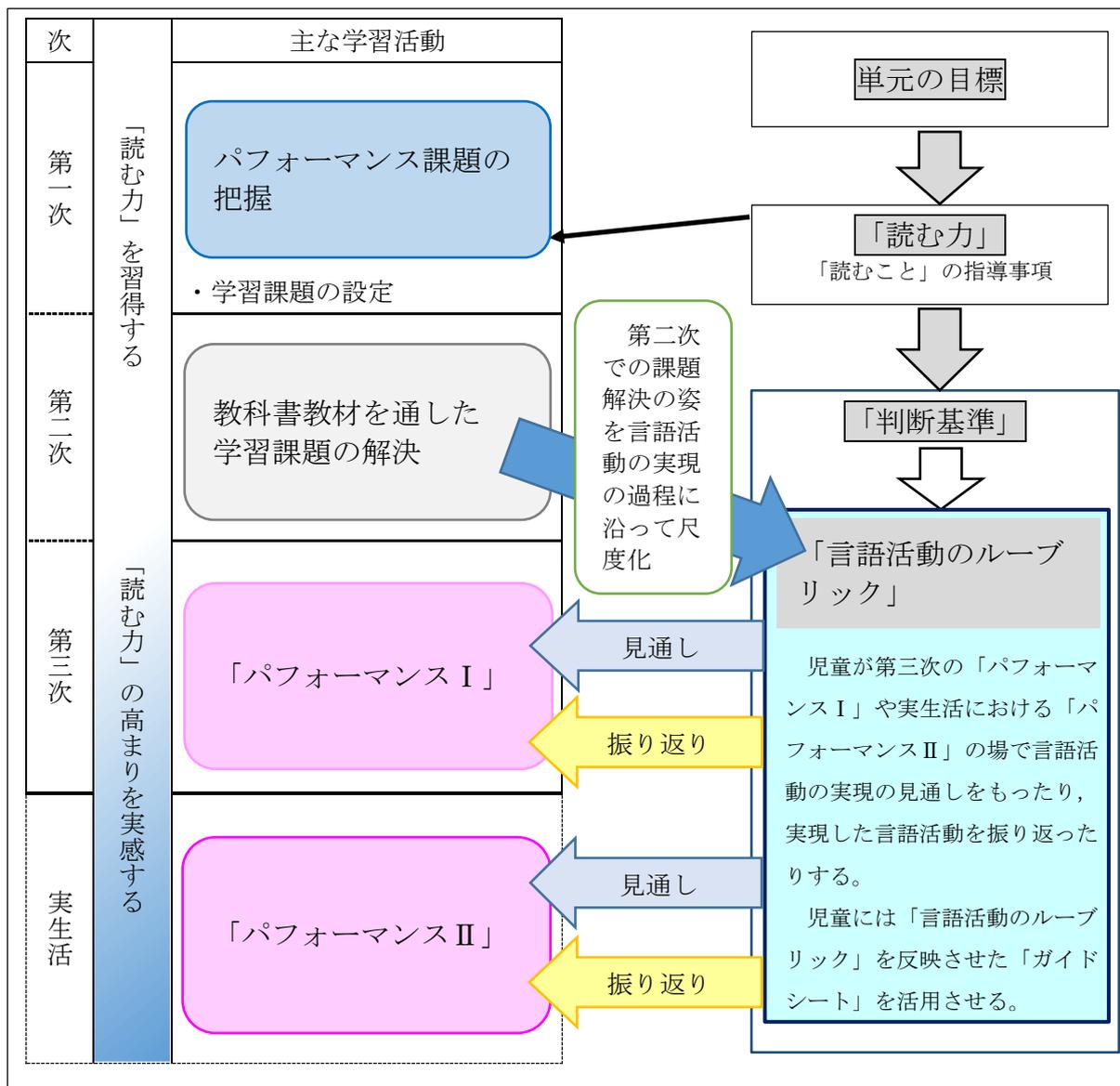


図9 児童自らが「読む力」の高まりを実感するための単元構想図

第一次では、単元を通して児童に身に付けさせたい「読む力」を明確にして、実生活における言語活動とのつながりを意識したパフォーマンス課題を提示する。そして、言語活動の実現に向けて解決すべき課題を学習課題として設定する。第二次では、教科書教材の読みを通して、学習課題を解決していく。第三次は、「パフォーマンスⅠ」として、第二次で課題解決したことを活用して言語活動の実現を図る場を設定する。この際に児童は「言語活動のルーブリック」を活用し、第二次での学習を想起しながら言語活動の実現の見通しをもったり、実現した言語活動を振り返ったりする。さらに、実生活において、単元の学習成果を活用できる場として「パフォーマンスⅡ」を設定する。「パフォーマンスⅡ」においても、「言語活動のルーブリック」の活用を助言し、言語活動の実現を図るようにする。

児童自らが、国語科の学習を価値付けできるようにするためには、国語科で学習したことが実生活で生かせるような言語活動を実現させることが重要である。そこで、国語科の単元学習で実

現する言語活動と実生活での言語活動につながりをもたせる単元構想を工夫したいと考えた。単元の第三次での言語活動と同様な言語活動が活用できる他教科等の学習活動や読書活動を洗い出し、単元とのつながりをもたせた言語活動の実現の場を「パフォーマンスⅡ」として位置付けた。

国語科の単元で学習したことが、実生活で活用できることを実感させ、児童に自己の「読む力」の高まりを実感させたいと考えた。そこで、第4学年国語科の「読むこと」において、単元での学習内容と実生活での言語活動との関連をもたせたパフォーマンスの設定について、表1のように整理した。

表1 第4学年国語科「読むこと」学習計画一覧

月	単元名	教材名	パフォーマンスの例	
			第三次における「パフォーマンスⅠ」	実生活における「パフォーマンスⅡ」
4	登場人物の人のらをとらえ、話し合おう	白いぼうし	関連図書を読み、登場人物の人柄を捉えて登場人物を紹介する。	
5	きょうみをもったところを発表しよう	大きな力を出す 動いて、考えて、また動く	初めて知ったことや興味をもったことを友達と交流する。	
6	場面の様子に着目して読み、しょうかいしよう	一つの花	物語の登場人物の心情の変化や出来事の変化から感動したところを紹介する。 ＜紹介文＞	・ 「私の宝本」を紹介しよう（読書活動）＜紹介文＞ <b>検証授業Ⅰで実施</b>
10	読んで考えたことを話し合おう	ごんぎつね	「自分なりの読み」について「読書座談会」で交流する。 ＜スピーチ＞	・ 校内読書祭りに向けて準備をしよう。（読書活動） ＜スピーチ＞
11	段落どうしの関係をとらえ、説明のしかたについて考えよう	アップとルーズで伝える	図や写真等を効果的に活用しながら、自分たちのクラブ活動をよさを紹介する。 ＜パンフレット＞	・ 「クラブ活動リーフレット」を作ろう（国語科） ＜リーフレット＞ ・ 「みんなで支え合う ぼくたち・わたしたちの西出水」（総合的な学習の時間） ＜パンフレット＞
12	心に残ったことを感想文に書こう	プラタナスの木	関連図書を読み、自分の体験と比べたり関連付けたりして感想をまとめる。 ＜読書感想文＞	・ 冬休みに向けて読書感想文にチャレンジしよう（学級活動） ＜読書感想文＞
1	きょうみをもったところを中心にしょうかいしよう	ウナギのなぞを追って	最も興味をもったところや感心したところを要約して紹介する。 ＜要約文、レポート＞	・ 目的に沿って興味をもったところを要約して伝える（社会科，理科，総合的な学習の時間） ＜要約文，レポート＞ <b>検証授業Ⅱで実施（社会科）</b>
2	読んで感じたことが伝わるように音読しよう	初雪のふる日	音読発表会をする。	

## 5 検証授業Ⅰの実施と考察

### (1) 検証授業Ⅰの概要

単元名（教材名） 場面の様子に着目して読み、しょうかいしよう  
（「一つの花」国語4年上）  
実施学年 出水市立西出水小学校 第4学年 1組37人 2組36人 3組36人  
実施時期 平成28年6月17日～24日  
「パフォーマンスⅡ」（読書活動）は10月下旬～11月上旬に実施

### (2) 検証授業Ⅰのねらい

児童自らが「読む力」の高まりを実感できるように、言語活動の実現の見通しをもたせたり、振り返りをさせたりする際の「判断基準」を基にした「言語活動のルーブリック」の有効性について検証する。

### (3) 検証授業Ⅰの単元構想

#### ア 単元の目標

- (ア) 本の紹介カードを書くために教材文や紹介する本を読んだり、学習の見通しを立てたり振り返ったりすることで、今後の言語生活に生かそうとしている。  
【国語に対する関心・意欲・態度】
- (イ) 場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の気持ちの変化、情景などについて、  
叙述を基に想像して読むことができる。 【読むこと(1)ウ】
- (ウ) 紹介する理由を説明するために、ふさわしいところを引用できる。【読むこと(1)エ】
- (エ) 指示語や接続語が文と文の意味のつながりに果たす役割を理解し、使うことができる。  
【言語についての知識・理解・技能】

#### イ 評価規準の設定

「読むこと」の指導事項と「物語の感動したところを紹介する」言語活動を関連付けて評価規準を設定する。

##### 評価規準

場面の移り変わりから登場人物の心情の変化や情景を捉え、本文中の叙述を効果的に引用しながら感動の中心を紹介している。

#### ウ 「判断の要素」、 「判断基準」の設定

評価規準に基づき、児童の紹介文を評価する際の言語表現の要素である「判断の要素」を設定する。

##### 「判断の要素」

- ア 場面と場面を関連付けて考えた登場人物の行動や心情  
イ 自分の考え  
ウ 叙述の引用

「判断の要素」を基に、「おおむね満足できる状況（B状況）」を判断基準Bとして示す。

##### 判断基準B

- ア 登場人物の行動や言葉などを場面と場面を比べて考えることで自分なりの感想の根拠を挙げている。  
イ 登場人物の行動や心情についての自分なりの感じ方を表現している。  
ウ 根拠となる叙述を引用しながら説明している。

エ 「言語活動のルーブリック」を活用した単元構想

本単元「場面の様子に着目して読み、しょうかいしよう」の「言語活動のルーブリック」を活用した単元を次のように構想した（図10）。

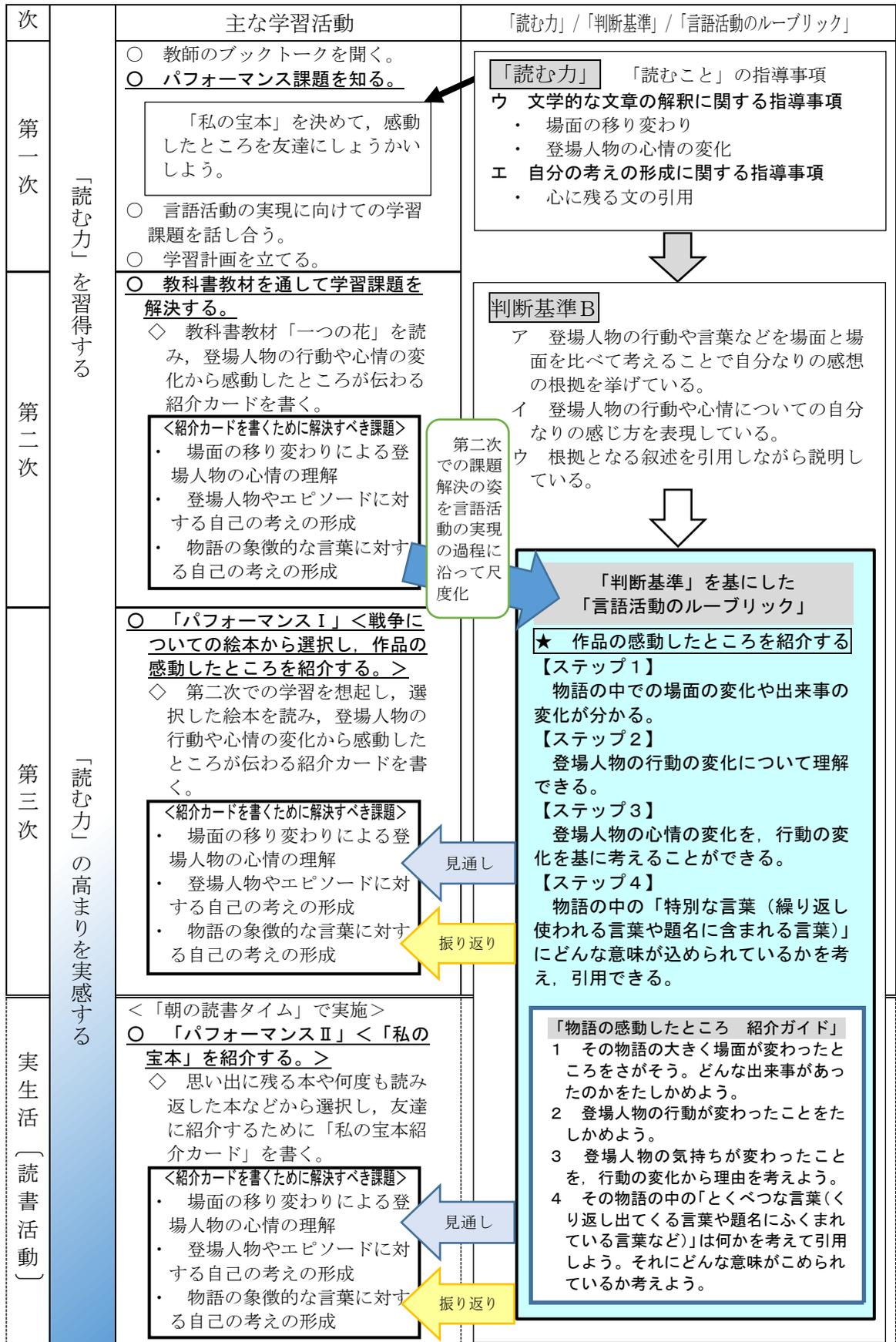
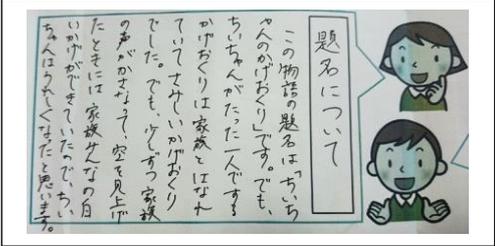


図10 「言語活動のルーブリック」を活用した本単元の単元構想

(4) 検証授業 I の実際

次	学習活動	指導の実際
<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">第一次</p> <p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">「読む力」を習得する</p>	<p>○ 教師のブックトークを聞く。</p>  <p style="text-align: center;">写真1 ブックトーク</p> <p>○ 「一つの花」を通読して、時代背景や登場人物、物語中のエピソードなど物語の基本的な構成要素について確認する。</p> <p>○ パフォーマンス課題を知る。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>「私の宝本」を決めて、感動したところを友達にしようかしよう。</p> </div> <p>○ 作品の紹介に向けての学習課題について話し合う。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>&lt;学習課題&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ ゆみ子のお父さんは、どんなことを思って汽車に乗って行ったのだろうか。(場面の移り変わりから、登場人物の心情を読み取ろう。)</li> <li>・ 登場人物についての自分の考えをまとめよう。</li> <li>・ 物語の中の「特別な言葉」とは何か考えよう。</li> </ul> </div> <p>○ 学習計画を立てる。</p>	<p>○ 「子供と戦争」をテーマに選書し、ブックトークを行った。1冊目に第3学年の教科書教材である「ちいちゃんのかげおくり」を取り上げ、3年時の学習を想起させた。また、2、3冊目は教科書で紹介されている関連図書、最後に本教材「一つの花」を紹介し、範読につなげた。</p> <p>○ 登場人物、場面(時代)の設定、エピソードの設定を確認し、物語のあらすじをおさえた。</p> <p>○ パフォーマンス課題を知らせる際に、紹介カードのモデルを提示し、学習のイメージをもたせた。</p>  <p style="text-align: center;">写真2 紹介カードのモデル</p> <p>○ 紹介カードを書くための読みの課題(学習課題)について話し合わせた。</p>
	<p>○ 教科書教材を通して学習課題を解決する。</p> <p>◇ 教科書教材「一つの花」を読み、登場人物の行動や心情の変化から感動したところが伝わる紹介カードを書く。</p>	<p>○ お父さんのゆみ子に対する思いを視点に教材文を読み、会話や行動を手掛かりにお父さんの心情を考えさせ、作品についての感想をまとめさせた。</p>

- 場面の移り変わりから、お父さんのゆみ子に対する心情を読み取る。
- ・ ゆみ子をめちゃくちゃに高い高いするお父さんの心情について話し合う。
- ・ 一つの花をゆみ子に渡すお父さんの心情について話し合う。

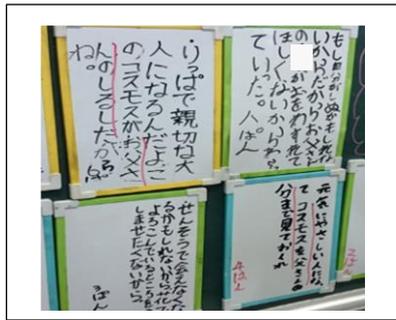


写真3 話し合ったことをボードに記入

- ・ 「一つ（だけ）」に込められたお父さんの心情について話し合う。
- ・ 解決した学習課題を「一つの花紹介カード」に反映させていく。

- 場面ごとの行動や会話から、お父さんの心情についてワークシートに書かせ、グループや全体で話し合い、最後は再度ワークシートに自分の考えを書かせた。
- ゆみ子をめちゃくちゃに高い高いする場面と、プラットホームで一つの花をゆみ子に渡す場面を比較し、お父さんの心情について話し合わせた。

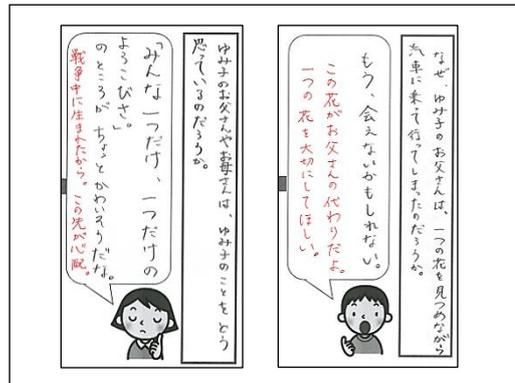


写真4 ワークシートに考えを記入

- 「一つだけ。一つだけのよろこびさ。いや、よろこびなんて、一つだってもらえないかもしれないんだね。」「ゆみ。さあ、一つだけあげよう。一つだけのお花、大事にするんだようー。」という二つのお父さんの会話文を取り上げ、「一つだけ」に込められたお父さんの心情について話し合わせ、「一つの花」が何を意味するかについて考えさせた。

- 「パフォーマンスⅠ」＜戦争についての絵本から選択し、作品の感動したところを紹介する。＞
- ◇ 第二次での学習を想起し、選択した絵本を読み、登場人物の行動や心情の変化から感動したところが伝わる紹介カードを書く。



写真5 「ガイドシート」の活用

- 「ガイドシート」のステップを確かめ、紹介カードを書く活動の見通しをもたせた。
- 選択した絵本の印象に残った場面はどこか、その理由を登場人物の行動や心情の変化から考えさせた（「ガイドシート」ステップ1～3）。
- 題名や印象に残った言葉に着目させ、なぜその題名が付いたのか、なぜ印象に残ったのかを考えさせた（「ガイドシート」ステップ4）。
- 「ガイドシート」を活用し、完成した自分の紹介カードを振り返らせた。

- 単元を振り返る。

<振り返りの内容>

- ・ この単元でできるようになったことや分かったこと
- ・ 読んでみたいと思った友達のおすすめの本

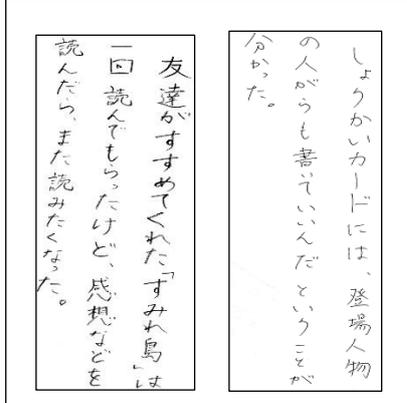


写真7 単元を振り返った感想

- 友達と紹介カードを読み合って交流させた。



写真6 紹介カードを読み合って交流

- この単元で「何ができるようになったか」、「何が分かったのか。」をワークシートで振り返らせた。
- 本単元の学習をこれからの読書生活につなげられるように、紹介カードを読んだ友達からの感想を振り返らせたり、友達が紹介した本を読むように助言したりした。

<「朝の読書タイム」で実施>

○ 「パフォーマンスⅡ」<「私の宝本」を紹介する。>

- ◇ 思い出に残る本や何度も読み返した本などから選択し、友達に紹介するために「私の宝本」紹介カードを書く。



写真8 紹介カードを書く児童

- 1学期に教材「一つの花」の学習で「ガイドシート」を活用したことを想起させ、「ガイドシート」を活用し、「私の宝本」紹介カードを書く活動の見通しをもたせた。
- 活動が停滞している児童には、最も感動した場面がどこか、その理由は何かを登場人物の行動や心情の変化から考えさせた（「ガイドシート」ステップ1～3）。また、なぜその題名がつけられたのか理由を考えさせた（ステップ4）。
- 「ガイドシート」で紹介カードが完成するまでの過程を振り返らせた。

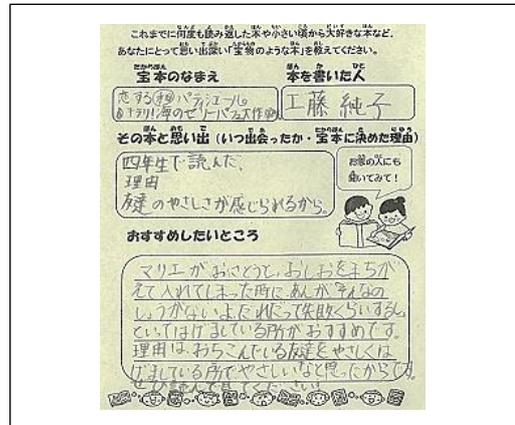


写真9 「私の宝本」紹介カード

(5) 検証授業 I における児童のパフォーマンス

ア 「パフォーマンス I」における学習の状況

**判断基準B**

- ア 登場人物の行動や言葉などを場面と場面を比べて考えることで自分なりの感想の根拠を挙げている。
- イ 登場人物の行動や心情についての自分なりの感じ方を表現している。
- ウ 根拠となる叙述を引用しながら説明している。

「言語活動のルーブリック」と言語活動を実現していく児童の学習の様子

**【ステップ1】**

物語の中での場面の变化や出来事の変化が分かる。

「お父さんの千羽鶴」(作者 ときた ひろし)を読み、戦争に出発する前の家の様子と特攻機で攻撃しようとする時の様子を印象に残る場面として選んでいる。

**【ステップ2】**

登場人物の行動の変化について理解できる。

戦争に行くことになったことを家族に伝える場面と特攻機で攻撃しようとする場面について取り上げて書いている。

**【ステップ3】**

登場人物の心情の変化を、行動の変化を基に考えることができる。

「家族から贈られた千羽鶴に話しかけることで、家族への思いを伝えようとしている。」と考え、心に残った文として書いている。

**【ステップ4】**

物語の中の特別な言葉(繰り返し使われる言葉や題名に含まれる言葉)にどんな意味が込められているかを考え、引用できる。

本の題名が「お父さんの千羽鶴」であり、家族から戦争に行く前に贈られたものであることから、「千羽鶴」を特別な言葉と捉え、引用している。

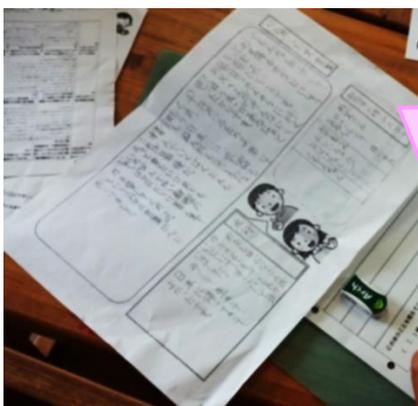


写真10 児童が書いたおすすめの本の紹介カード

※ 「判断基準」のア～ウの下線は、「言語活動のルーブリック」や児童が書いた紹介カードの文の下線とそれぞれ対応している。

【児童の表現(おすすめの本の紹介カード)】  
ともえちゃんが泣いて、お父さんが、「必ず帰るからだいじょうぶだよ。」と言ったところが心に残りました。  
なぜなら、戦争に行くお父さんは、そんなことを言う強さがあつたのかと思つたからです。  
また、飛行機の中で、  
「千羽のつるたちよ、聞いてくれ。もう日本には、武器も鉄も燃料もないんだ。積んでいくばくだんもこれで最後だ。ちよつと重たいけれども、いちばんでかい敵艦のどてつばらにたどり着くまで力を貸してくれよ。」  
とお父さんの言葉が心に残りました。  
わたしは、お父さんの家族に対する思いが千羽鶴になつて、家族のところへもどつてきたところに感動しました。

〈一部、誤字や表現を直している〉

イ 「パフォーマンスⅡ」における学習の状況

判断基準B

- ア 登場人物の行動や言葉などを場面と場面を比べて考えることで自分なりの感想の根拠を挙げている。
- イ 登場人物の行動や心情についての自分なりの感じ方を表現している。
- ウ 根拠となる叙述を引用しながら説明している。

「言語活動のルーブリック」と言語活動を実現していく児童の学習の様子

【ステップ1】

物語の中の場面の变化や出来事の変化が分かる。

「でんでんむしのかなしみ」(作者 新美 南吉)を読み、自分の背中のからについて考える場面と友達のでんでんむしを尋ねる場面を選んでいく。

【ステップ2】

登場人物の行動の変化について理解できる。

自分のからには悲しみがたくさん詰まっていると考え、友達のかたつむりに「わたしのせなかには、かなしみがいっぱいです。」と話すところを取り上げて書いている。

【ステップ3】

登場人物の心情の変化を、行動の変化を基に考えることができる。

初めは「自分のせなかのからの中になしみがいっぱい詰まっている。」と嘆いていたでんでんむしが、何人もの友達のでんでんむしに話すうちに「誰もが悲しみをもっているものなのだ。」と気付いたことに共感している。

【ステップ4】

物語の中の特別な言葉(繰り返し使われる言葉や題名に含まれる言葉)にどんな意味が込められているかを考え、引用できる。

「わたしのせなかにもかなしみはいっぱいです。」を引用し、「悲しみは誰でももっているものだ。」という物語の結末に共感して、この作品をすすめている。

宝本のなまえ	本を書いた人
でんでんむしのかなしみ	新美 南吉
その本と思い出 (いつ出会ったか・宝本に決めた理由)	
2年生の5月におばあちゃんがプレゼントしてくれた。とてもいい本で何度も読んでいる。	お婆の次にも聞いてみて!
おすすめしたいところ	
でんでんむしが自分のせなかのからの中になしみがいっぱい詰まっていることに気がついて、友達のでんでんむしに言ったら友達のでんでんむしは「わたしのせなかにもかなしみはいっぱいです。」と言ったからでんでんむしがかなしみをこらえてなげくのをやめたところがおすすめです。	

【児童の表現

<「私の宝本」紹介カード>  
 でんでんむしが、自分のせなかのからの中になしみがいっぱい詰まっていることに気がついて、友達のでんでんむしに言ったら、友達のでんでんむしは「わたしのせなかにもかなしみはいっぱいです。」と言ったから、でんでんむしがかなしみをこらえてなげくのをやめたところがおすすめです。

※ 「判断基準」のア～ウの下線は、「言語活動のルーブリック」や児童が書いた紹介カードの文の下線とそれぞれ対応している。

写真11 「私の宝本」紹介カード

(6) 検証授業Ⅰの成果と課題

ア 成果

(7) 単元の第三次の「パフォーマンスⅠ」において、本単元の「ガイドシート」を活用した。児童は、「ガイドシート」を活用することにより、場面の移り変わりに着目して読むことや印象に残った文や言葉を引用することなどを確かめて、絵本を読み返したり、紹介カードに書いたりすることができた。また、完成したカードを読み返す際にも「ガイドシート」を見て、「印象に残った言葉を引用するときは、自分の考えも書くんだっ。」と気付いて修正する児童の様子が見られた。児童がパフォーマンスの見通しをもったり、言語活動の過程を振り返ったりするのに、「言語活動のルーブリック」を活用するのは有効であることが検証できた。

さらに、単元の振り返りでは「心に残った文や言葉に理由をつけて紹介できた。」「登場人物の人柄について紹介すればいいと分かった。」などの感想を書く児童もおり、「読むこと」の学習で自己の高まりを自覚する児童の姿が見られた。

(4) 授業前後の休み時間に関連図書や友達が紹介カードですすめていた本を読む姿が見られた。この単元で身に付けた「読む力」を読書に生かす児童の姿が見られ、学習したことを価値付ける様子うかがえた（写真12）。



写真12 休み時間に関連図書を読む児童

イ 課題

(7) 毎年11月に実施している校内読書月間に関連した活動を「パフォーマンスⅡ」として設定したため、第三次における「パフォーマンスⅠ」までが6月実施、実生活（読書活動）における「パフォーマンスⅡ」が10月実施と間が空いた。「パフォーマンスⅠ」と「パフォーマンスⅡ」のつながりを児童自らが意識できるような指導計画の工夫（他教科等との関連）が必要である。

(4) 第三次における「パフォーマンスⅠ」の後に、友達の「おすすめの本紹介カード」を読んだ感想を書かせたところ、写真13のように「感想が『よく』書けていた。」という表現が見られた。何がよく書けているのかが明確でない。この他

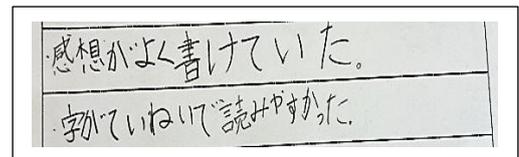


写真13 友達の紹介カードを読んだ感想

にも「字が丁寧で読みやすかった。」「絵が上手だった。」などの感想を挙げる児童もおり、「読む力」の高まりを実感できていると言えない児童がまだ多いと感じた。「言語活動のルーブリック」を作成するに当たって、言語活動の実現に向けて解決すべき課題は何か、学習過程に沿って意識的に振り返ることができるようになってきているかを見直し、活用させ方や指示についての工夫が必要である。

(4) 児童が意欲的にパフォーマンスに取り組めるように、課題の設定の工夫や関連図書の精選が必要である。

(7) 検証授業Ⅰの課題を踏まえた指導法の改善

ア 単元構成について

児童自らが「読む力」の高まりを実感できるように、第三次での「パフォーマンスⅠ」と実生活での「パフォーマンスⅡ」のつながりが意識できるような単元構成をする。そのために、他教科等の指導計画と照らし合わせて「読むこと」の単元の実施時期を調整する。

イ 「言語活動のルーブリック」の作成，活用について

どのような言語活動を位置付けるか，言語活動の実現に向けて解決すべき課題は何かを児童自身が認識できるように，「言語活動のルーブリック」を作成し，活用させる。

ウ パフォーマンス課題について

児童が意欲的に取り組み，「読む力」の高まりが実感できるような課題を設定する。

## 6 検証授業Ⅱの実施と考察

### (1) 検証授業Ⅱの概要

単元名（教材名）	きょうみをもったところを中心に，しょうかいしよう （「ウナギのなぞを追って」国語4年下）
実施学年	出水市立西出水小学校 第4学年 1組37人 2組36人 3組36人
実施時期	平成28年10月17日～11月1日
	「パフォーマンスⅡ」（社会科）は11月中旬に実施

### (2) 検証授業Ⅱのねらい

言語活動の実現を通して，自己の「読む力」の高まりを実感させるための単元構想の工夫と「言語活動のルーブリック」の活用の有効性について検証する。

※ 実生活とのつながりを意識した単元構成にするため，1月実施予定だった本単元を10月に変更し，検証授業を行った（9ページ参照）。

### (3) 検証授業Ⅱの単元構想

ア 単元の目標

- |  |
|--|
| (ア) ウナギの産卵場所を見つけるまでの調査過程に興味をもって読み，進んで生き物のなぞについて書かれた本を読もうとしている。<br>【国語に対する関心・意欲・態度】 |
| (イ) 興味をもったところ，感心したところを中心に，段落相互の関係や事実と考察の関係を考えて読むことができる。<br>【読むこと(1)イ】              |
| (ウ) 興味をもったところ，感心したところを中心に，大事な言葉や文を捉えて文章を要約することができる。<br>【読むこと(1)エ】                  |
| (エ) 言葉には，考えたことや思ったことを表す働きがあることに気付くことができる。<br>【言語についての知識・理解・技能】                     |

イ 評価規準の設定

「読むこと」の指導事項と「感想の中心に沿って要約する」言語活動を関連付けて評価規準を設定する。

文章を読み，興味をもったところや感心したところを紹介するという目的に応じ，中心となる語や文を捉え，段落相互の関係を考えて文章を要約している。
--

ウ 「判断の要素」，「判断基準」の設定

評価規準に基づき，児童の要約文を評価する際の言語表現の要素である「判断の要素」を設定する。

- |                    |
|--------------------|
| 「判断の要素」            |
| ア 感想の中心            |
| イ 感想の中心に沿った情報の取り出し |
| ウ 条件に沿った記述         |

「判断の要素」を基に、「おおむね満足できる状況（B状況）」を判断基準Bとして設定する。

**判断基準B**

- ア 最も興味をもったところや紹介したいところ（感想の中心）についての記述がある。
- イ 感想の中心に沿って大事なところを書き出し、整理している。
- ウ 元の構成や表現を生かしたり自分の言葉に言い換えたりして、条件に沿った記述をしている。

エ 「言語活動のルーブリック」の設定

本単元の第二次において解決すべき課題と判断基準Bから「言語活動のルーブリック」を設定した（図11）。

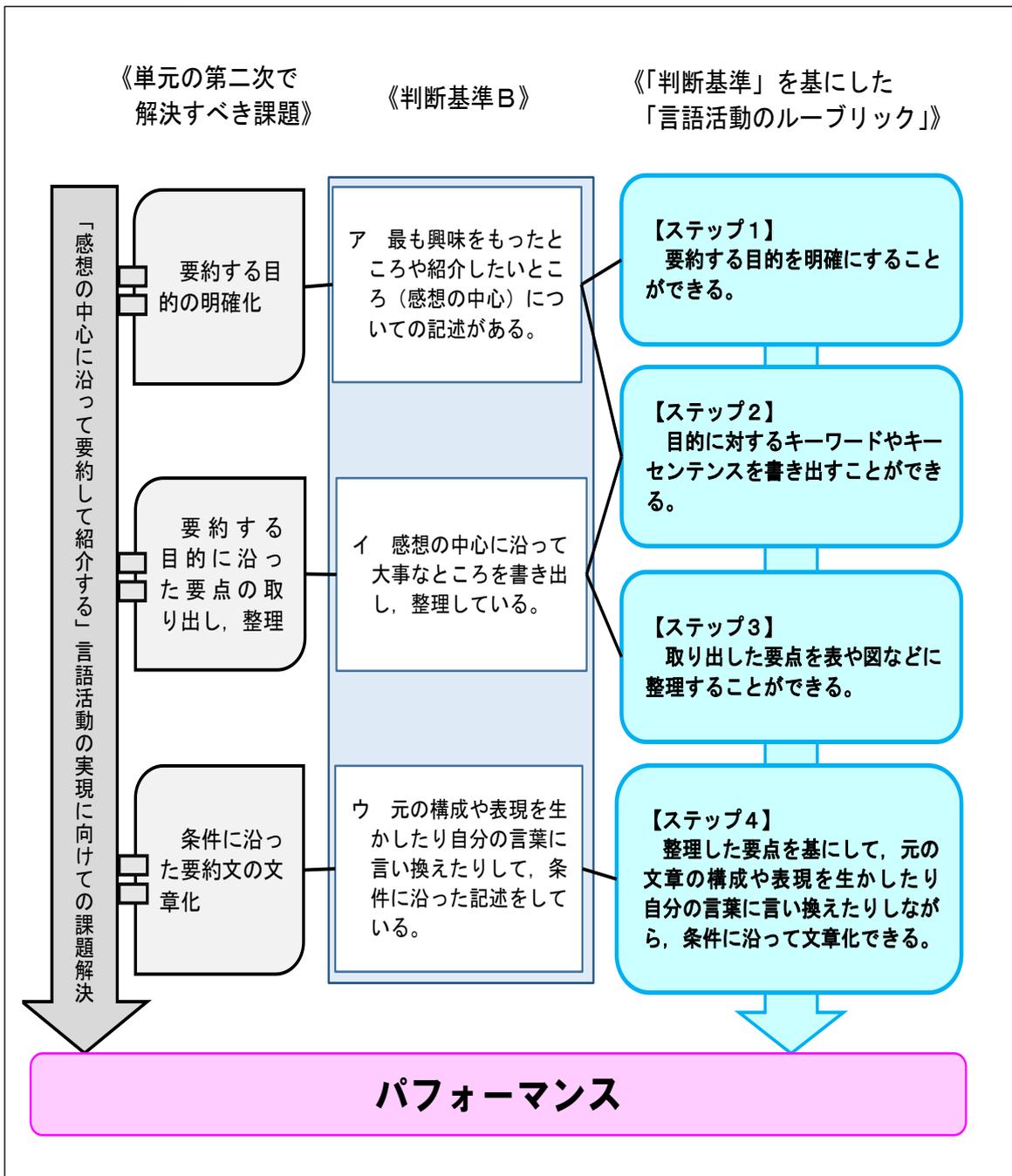


図11 本単元の「言語活動のルーブリック」

また、「言語活動のルーブリック」を反映させた「ガイドシード」を児童に配布し、活用できるようにした。本単元の「要約しようガイド」を図12に示す。



4年( )組 名前( )



## 要約しようガイド

～国語の「読むこと」の学習を生かして～

○ 「きょうみをもったところを中心にしようかいしよう」(「ウナギのなぞを追って」)で学習したこと「要約する」ことについてまとめました。以下のことをたしかめると、あなたが要約したものを読んだり話したりしたことに、きょうみをもつ人がいるかもしれませんよ。

チェック	学習したこと
	<p><b>ステップ1</b> <u>読んだ本や話の中から、最もきょうみをもったところやしようかいしたいところ(感想の中心)を決めよう。</u></p> <p>例: ぼくは、「ウナギのたまごを産む場所を見つけるのに80年以上かかった。」というところがすごいと思ったよ。これが感想の中心になるんだな。</p>
	<p><b>ステップ2</b> <u>感想の中心から、読む観点を決め、その観点にそって、大事な言葉や文をさがして書き出そう。</u></p> <p>例: ぼくは、「ウナギの赤ちゃんやたまごをいつ、どこで見つけて、体長はどれくらいだったか。」をさがして書きだそう。どの段落に書かれているかな。どの文や言葉が必要かな。</p>
	<p><b>ステップ3</b> <u>書き出した大事な言葉や文を分かりやすく整理しよう。</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 表にまとめる。                      ・ 図の中に書きこむ。</li> <li>・ 年表にまとめる。                    ・ かじょう書きにする。 など</li> </ul> <p>例: ぼくは、何年にどこでどれくらいの体長のウナギの赤ちゃん(レプトセファルス)やたまごを見つけたのかを年表にまとめよう。</p>
	<p><b>ステップ4</b> <u>整理したものをもとにして、下からコースを選んで、条件(じょうけん)【〇字以内、原こう用紙口まい以内など】に合わせて文章を書こう。</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ コース1⇒元の文章の構成や表現を生かして短くまとめる</li> <li>・ コース2⇒自分の言葉に言い換えて短くまとめる</li> </ul> <p>例: ぼくはコース1にして、元の文章の構成を生かしてまとめよう。今回は600字以内でまとめよう。</p>

**【「ウナギのなぞを追って」の要約文】**

「ウナギのなぞを追って」は、ウナギがたまごを産む場所を明らかにするために、80年以上の年月がかかったことが書かれています。この80年の間、いつ、どこで、どれくらいの大きさのウナギが見つかったのでしょうか。最初にレプトセファルスというウナギの赤ちゃんがとれたのは1967年のことです。台湾の近くでとれ、体長は54ミリメートルでした。

1973年に塚本さんが研究に加わり、調査のはんいを南へ、東へと広げていくと、とれるレプトセファルスも40、30、20ミリメートルと次第に小さくなっていきました。

1991年には、マイアミ諸島の西、北赤道海流の中で10ミリメートル前後で生後20日のレプトセファルスをとることができました。

1994年ごろ、これまでの調査で分かったことを整理して、「新月のころ」に「海山(海中で、海の底から1000メートル以上の高さでそびえる、山のような地形)の近く」でいっせいにたまごを産んでいるようだと予想しました。

2005年6月7日、新月の日の屋下がり、マリアナ諸島の西にある海山付近で体長5ミリメートル、生後わずか2日のウナギのレプトセファルスを見つけることができました。

ついに、2009年5月22日、新月の2日前の明け方に大きさはほんの1.6ミリメートルのウナギのたまごを見つけることができました。

このように、80年以上という長い年月をかけて、とうとうウナギのたまごを産む場所を見つけたのです。  
(元の文章の構成を生かして、600字以内という条件に沿って要約した。)

【言語活動のルーブリック】

【ステップ1】  
要約する目的を明確にすることができる。

【ステップ2】  
目的に対するキーワードやキーセンテンスを書き出すことができる。

【ステップ3】  
取り出した要点を表や図などに整理することができる。

【ステップ4】  
整理した要点を基にして、元の文章の構成や表現を生かしたり自分の言葉に言い換えたりしながら、条件に沿って文章化できる。

図12 「ガイドシート」(「要約しようガイド」)

オ 「言語活動のルーブリック」を活用した単元構想

本単元「きょうみをもったところを中心に、しようかいしよう」の「言語活動のルーブリック」を活用した単元構想は次のようになる(図13)。

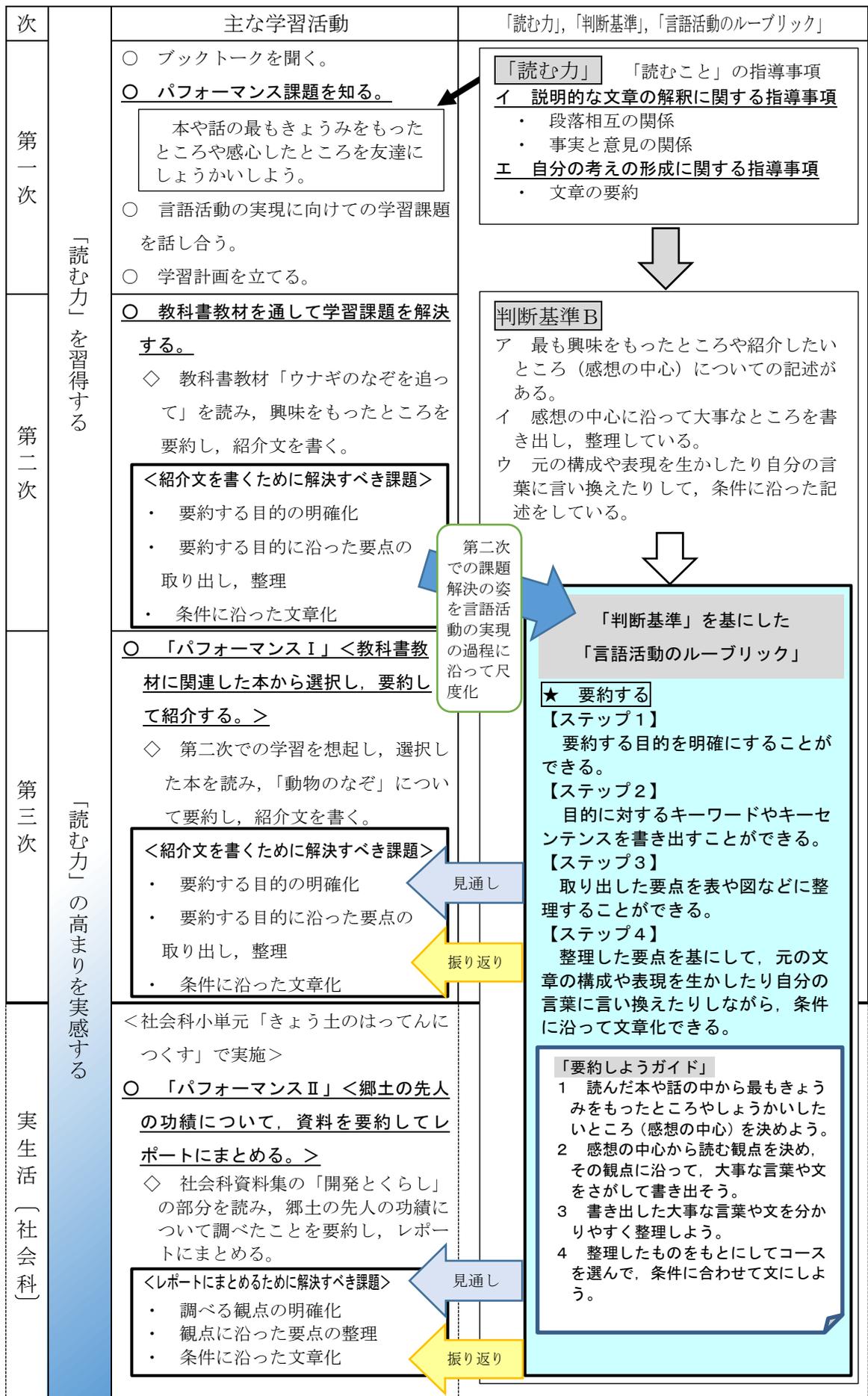


図 13 第4学年国語科「きょうみをもったところを中心にしようかいしよう」の単元構想

(4) 検証授業Ⅱの実際

次	学習活動	指導の実際
第一次	<p>○ 教師のブックトークを聞く。</p> <p><b>○ パフォーマンス課題を知る。</b></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>本や話の最もきょうみをもったところや感心したところを友達にしようか いするには、どうすればよいだろうか。</p> </div> <p>○ 教科書教材「ウナギのなぞを追って」を読み、感想を書く。</p> <p>○ 作品を紹介するための学習課題を話し合う。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>&lt;学習課題&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「ウナギのなぞを追って」の何をしようか決めて読もう。</li> <li>・ 話を要約するのに大事な文や言葉を探そう。</li> <li>・ 本や話の内容を要約してしようかい文にしよう。</li> </ul> </div> <p>○ 学習計画を立てる。</p>	<p>○ 教科書に関連図書として紹介されている動物についての絵本4冊と教科書教材「ウナギのなぞを追って」でブックトークを進め、児童の興味・関心を高めさせた。</p> <p>○ 「検証授業Ⅰ」でのパフォーマンスを想起させ、学習のイメージをもたせた。</p> <p>○ 「感想の中心」という言葉をおさえ、パフォーマンス課題にある「最も興味をもったところや感心したところ」を感想として挙げさせた。</p> <p>○ 教科書で「要約する」という言葉とその意味をおさえた。</p> <p>○ 学習課題や単元の第三次での言語活動を反映させて学習計画を立てた。</p>
第二次	<p><b>○ パフォーマンスに向けた課題の解決をする。</b></p> <p>◇ 教科書教材「ウナギのなぞを追って」を読み、興味をもったところを要約し、紹介文を書く。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 何について要約するのかわきを選び、目的を明確にして読む。</li> <li>・ 要約する目的に沿って、大事な文や言葉（要点）を取り出し、整理する。</li> <li>・ 元の文章の構成や表現を生かすか、自分の言葉に言い換えるかを選んで、600字以内で要約する。</li> </ul>	<p>○ 第一次で書いた児童の感想の中心から、読みの観点を「ウナギの成長」、「レプトセファルスの旅」、「筆者の努力」の3つにまとめ、要約する目的を選択させた。</p> <p>○ 「時」や「場所」、「ウナギのたまごの大きさ」などの観点を具体的に挙げて、要点を取り出させた。また、年表に表す、簡条書きにするなどの方法から整理する方法を選択させた。</p> <p>○ 第3学年教材「ありの行列」の元の構成や表現を生かした要約文と、元の構成や表現を変えた要約文とをモデル文として準備し、どちらの書き方で要約するかを選択させた。</p>

「読む力」を習得する

○ 「パフォーマンスⅠ」＜教科書教材に関連した本から選択し、要約して紹介する。＞

◇ 第二次での学習を想起し、選択した本を読み、「動物のなぞ」について要約し、紹介文を書く。

○ 単元の学習を振り返る。

＜振り返りの内容＞

- ・ この単元の学習で分かったことやできるようになったこと
- ・ 学んだことはどんな学習場面に活用できそうか

○ 第二次で取り組んだ「ウナギのなぞを追って」の紹介文を書く過程を児童に想起させ、「言語活動のループリック」を設定した。

○ 「ガイドシート」で、紹介文を書く見通しをもたせた。

○ 活動が停滞している児童には、「ガイドシート」を示し、「何に興味をもったか」、「何を紹介しようと思ったか。」などと具体的に助言をした（ステップ1, 2）。

○ 第二次と同じく、600字以内で要約させた。

○ 完成した紹介文の過程を「要約しようガイド」で確かめさせた。

○ 自己の高まりや「読むこと」の学習の価値付けについて感想を書かせた。

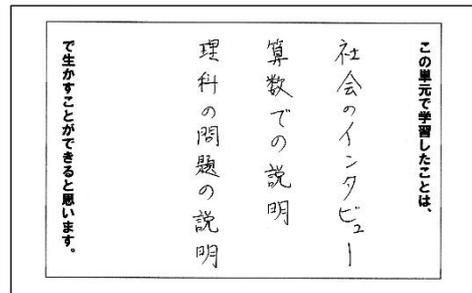


写真14 振り返りワークシート

＜社会科小単元「きょう土のはってんにつくす」で実施＞

○ 「パフォーマンスⅡ」＜郷土の先人の功績について、資料を要約してレポートにまとめる。＞

◇ 社会科資料集の「開発とくらし」の部分を読み、郷土の先人の功績について調べたことを要約し、レポートにまとめる。



写真15 「ガイドシート」を活用しながら要約している児童

○ 野井倉台地の開発や野井倉甚兵衛の功績について資料を読み、レポートにまとめる観点を出示させた。

＜レポートにまとめる観点＞

- ・ どのようにして水を引いたのか。
- ・ どのようにして工事を進めていったのか。
- ・ 甚兵衛がどんなことをしたのか。
- ・ なぜ、水を引こうとしたのか。

○ 「国語で学習した『要約しようガイド』が使える。」という一人の児童の気付きが広がり、「ガイドシート」を貼付した国語の教科書を取り出して、要約する過程を確認していた。

○ レポートが書き終わった児童同士で読み合い、まとめる観点が違うとレポートの文章が違ったものになることを確かめさせた。

(5) 検証授業Ⅱにおける児童のパフォーマンス

ア 「パフォーマンスⅠ」における学習の状況

判断基準B

- ア 最も興味をもったところや紹介したいところ（感想の中心）についての記述がある。
- イ 感想の中心に沿って大事などころを書き出し、整理している。
- ウ 元の構成や表現を生かしたり自分の言葉に言い換えたりして、条件に沿った記述をしている。



「言語活動のルーブリック」と言語活動を実現していく児童の学習の様子

【ステップ1】

要約する目的を明確にすることができる。

「モグラのもんだい モグラのもんく」（筆者 かこ さとし）を読み、モグラは人間が機械を使うよりも土をほるスピードがはやいと知っておどろいたことから、「モグラのトンネルのほり方」を視点に設定した。

【ステップ2】

目的に対するキーワードやキーセンテンスを書き出すことができる。

「トンネルのほり方」を観点にして読み、モグラの動きを表す言葉や文に着目して、要点をまとめた。

【ステップ3】

取り出した要点を表や図などに整理することができる。

ワークシートに書き出した言葉や文を整理したり、図や絵に書き込んだりした。

【ステップ4】

整理した要点を基にして、元の文章の構成や表現を生かしたり自分の言葉に言い換えたりしながら、条件に沿って文章化できる。

まとめた要点を基に、元の文章の構成を生かして、600字以内という条件に沿って記述した。

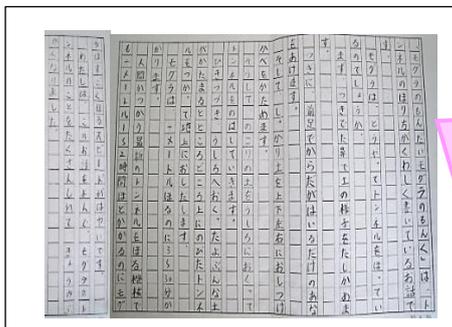
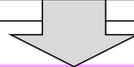


写真16 「パフォーマンスⅠ」  
児童の紹介文

※ 「判断基準」のア～ウの下線は、「言語活動のルーブリック」や児童が書いた紹介文の下線とそれぞれ対応している。

【児童の表現<動物のなぞについての紹介文>】

※ 原文は縦書き

「モグラのもんだい もぐらのもんく」は、トンネルのほり方がくわしく書いてあるお話です。

モグラは、どうやってトンネルをほっているのでしょうか。

まず、つきでた鼻で土の様子をたしかめます。

つぎに、前足でからだが入るだけのあなをあけます。

そして、しっかり土を上下左右におしつけ、かべをかためます。

そうして、のこりの土を後ろにおくって、トンネルをのばしていきます。

ひきつづき、うしろへおくったよぶんな土がかたまると、ところどころ上にのびたトンネルを使って地上におし出します。

モグラは、1メートルほるのに20～30分かかります。

人間がつかう最新のトンネルをほる機械でも1メートル1、2時間ほどかかるのに、モグラはすぐくほるスピードがはやいです。

わたしは、このお話を読んで、モグラのトンネルのことをたくさん知り、もっとモグラにきょうみがわきました。

イ 「パフォーマンスⅡ」における学習の状況

判断基準B

- ア 最も興味をもったところや紹介したいところ（感想の中心）についての記述がある。
- イ 感想の中心に沿って大事なところを書き出し、整理している。
- ウ 元の構成や表現を生かしたり自分の言葉に言い換えたりして、条件に沿った記述をしている。



「言語活動のルーブリック」と言語活動を実現していく児童の学習の様子

【ステップ1】

要約する目的を明確にすることができる。

社会科資料集の「開発とくらし」の部分を読み、野井倉甚兵衛が何十年もかけて台地に水を引いたのがすごいと考えたことから、野井倉甚兵衛が水を引くためにどんな努力をしたのかをまとめようと考えた。

【ステップ2】

目的に対するキーワードやキーセンテンスを書き出すことができる。

「野井倉甚兵衛の功績」を観点にして読み、「用水を引く」の項目の文章や年表等に注目して、要点をまとめた。

【ステップ3】

取り出した要点を表や図などに整理することができる。

キーワードやキーセンテンスを○で囲んだり、線を引いたりしながら、要点をまとめて整理した。

【ステップ4】

整理した要点を基にして、元の文章の構成や表現を生かしたり自分の言葉に言い換えたりしながら、条件に沿って文章化できる。

まとめた要点を基に、元の文章の構成を生かして、400字程度という条件に沿って記述した。

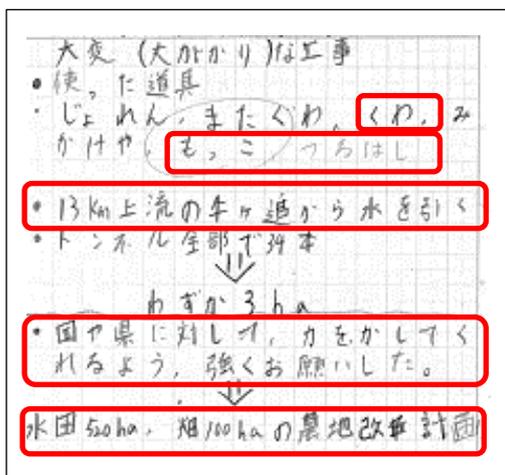


写真17 要点を書き出した児童のノート

【児童の表現<郷土の先人の功績についてまとめたレポート>】

わたしは、野井倉じんべえさんがどのようにして水を引いたのかを調べました。

野井倉じんべえさんは、村の人々と協力して13kmも上流の牛が追るところから水を引くことにしました。そこから長い用水路を野井倉台地までつくることにしたのです。

水を引く工事には、今の工事に使われている機械はなく、つるはしやくわなどの道具でほった土や石を、もっこに入れて運ぶしかありませんでした。用水路を引くためには、かたい岩をくりぬいて長いトンネルを何本もほらなければなりません。

村の人々だけでは開田が進められないと考えたじんべえさんは、野井倉耕地整理組合をつくり、国や県に対して力をかしてくるよう強くお願いしました。

わたしは、じんべえさんが水を引く工事で機械もないのに60年間もあきらめずに水田520ha、畑100haの農地をつくったところに感心しました。

※ 「判断基準」のア～ウの下線は、「言語活動のルーブリック」や児童が書いた紹介文の下線とそれぞれ対応している。

## (6) 検証授業Ⅱの成果と課題

### ア 成果

(ア) 「パフォーマンスⅠ」までを振り返って書いた児童の感想の中に、「感想の中心を問いの形にして、それに対する答えになるところを見つけて書き出せば、大事な言葉や文が分かる。」「同じ本を要約しても、感想の中心によって友達とは全然違うところもあれば似ているところもあると分かった。」というものが見られた。全体の77%の児童が「要約すること」や「要約して紹介すること」という学習を通しての気づきや自己の変容について書いており、「言語活動のルーブリック」を活用したことにより、多くの児童が、自己の「読む力」の高まりを実感することができたと考えられる(写真18)。

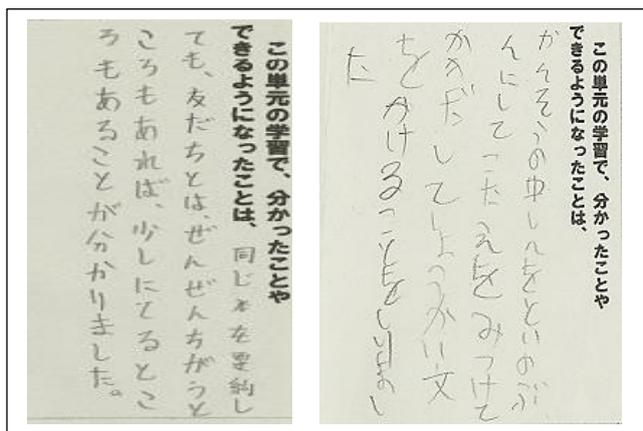


写真18 授業を通しての児童の感想

(イ) 社会科の学習で、資料を要約する学習場面を「パフォーマンスⅡ」として位置付け、国語科での学習成果が発揮できるかを検証した。調べ学習の社会科資料集を要約する場面で、



写真19 社会科で活用した「ガイドシート」

『要約しようガイド』を使ってまとめよう。」という一人の児童の気づきが広がり、国語科の学習成果を発揮しながら資料をまとめる児童の姿が見られた(写真19)。このことは、児童自らが「読むこと」の学習を価値付けできたことによるものと考えられる。

### イ 課題

(ア) 本単元で活用した「ガイドシート」のステップ2である「感想の中心から読む観点を決め、その観点にそって大事な言葉や文をさがして書き出そう。」において、感想の中心を書くことができても、読む観点を明確にすることができない児童の姿が見られた。第二次での学習を想起させたり「ガイドシート」を示しながら「この本のどんなところに興味をもったか。」「何を紹介しようと思ったか。」などを助言したりして、言語活動の実現の見通しをもたせた。

(イ) 「要約する」という本単元で身に付けた「読む力」を実生活の言語活動で発揮できることを継続的に見取れるように、本単元のワークシートや「パフォーマンスⅠ」で書いた紹介文、「ガイドシート」等をまとめておき、活用していくことの必要性を感じた。

## IV 研究のまとめ

### 1 研究の成果

(1) 児童は、「言語活動のルーブリック(「ガイドシート」)」を活用して、言語活動の実現の見通しをもったり、言語活動の実現までの過程を振り返ったりすることで、自己の「読む力」の高まりを実感することができた。

(2) 国語科で身に付けた「読む力」を、実生活の言語活動において具体的にどのように活用できるかについて実感させることができた。「国語科で学習した要約する時のステップを社会科の学習でも使うことができた。」と他教科において「読むこと」の学習を価値付ける児童の姿が見られた。

(3) 検証授業Ⅰの前(6月)と検証授業Ⅱの後(11月)に意識調査を実施した(図14)。「国語の授業で学習したことを他教科等に生かしているか。」の問いに対して、「当てはまる」、「どちらかと言えば、当てはまる」と肯定的に回答した児童の割合の合計が6月は23.9%だったのに対し、11月は92.0%になった。また、「国語の授業で学習したことは、将来、社会に出たときに役に立つか。」の問いに対しても、肯定的に回答した児童の割合の合計が6月は78.1%だったのに対し、11月は85.6%となった。意識調査の結果からも、「読むこと」の学習を価値付けられたことをうかがうことができた。

## 2 今後の課題

- (1) 国語科の「読むこと」の授業を実施する際に、「これまでに何を学んできたか」、「何が十分に身に付いていないのか」等の児童の実態を更に細やかに把握し、「読むこと」の指導事項の系統性を意識してパフォーマンス課題を設定したい。
- (2) 実生活における言語活動と、国語科の学習で設定する言語活動との関連を明確にしており、単元構想の工夫をしていきたい。
- (3) 児童自らが「読む力」の高まりを実感できるように、「判断基準」を基にした「言語活用のルーブリック」の活用や長期的に児童の変容を見取るための評価についての研究を今後も進めていきたい。

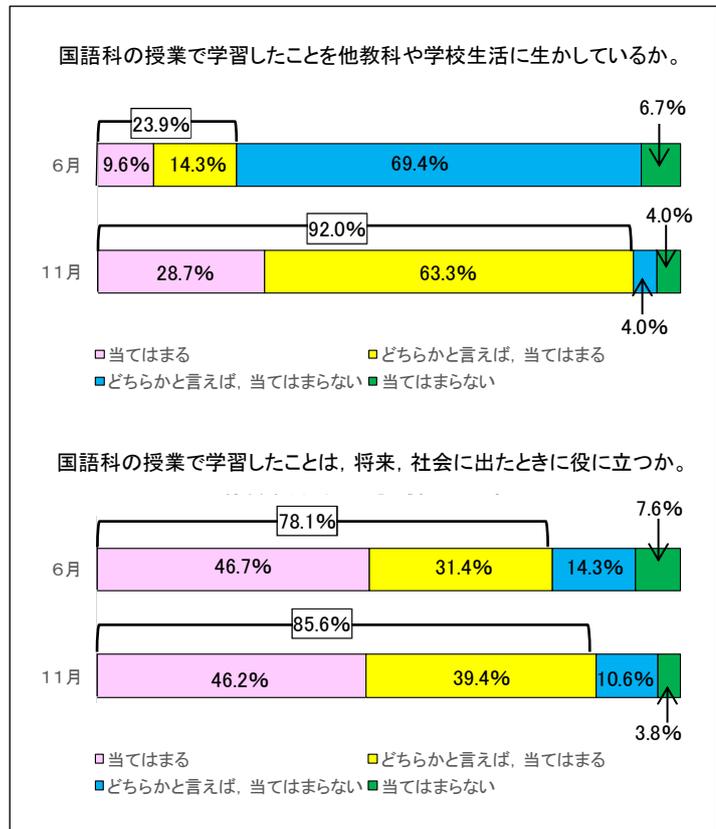


図14 研究主題に関わる意識調査 検証授業前後での比較

### <引用文献>

- 1) 鹿児島県総合教育センター『研究紀要第119号 学習内容の関連を踏まえた思考力・判断力・表現力の育成に関する研究』 平成26年
- 2) 中央教育審議会答申 平成28年
- 3) 中央教育審議会答申（補足資料） 平成28年

### <参考文献>

- 文部科学省 『小学校学習指導要領』 平成20年 東洋館出版社
- 文部科学省 『小学校学習指導要領 国語編』 平成20年 東洋館出版社
- 国立教育政策研究所 『評価規準の作成，評価方法等の教育課程研究センター 工夫改善のための参考資料（小学校国語）』 平成23年
- 国立教育政策研究所 『平成25年度全国学力・学習状況調査 解説資料』 平成25年
- 国立教育政策研究所 『平成26年度全国学力・学習状況調査 解説資料』 平成26年
- 国立教育政策研究所 『平成27年度全国学力・学習状況調査 解説資料』 平成27年
- 国立教育政策研究所 『平成28年度全国学力・学習状況調査 解説資料』 平成28年
- 鹿児島県教育委員会 『平成25年度鹿児島学習定着度調査 結果の概要』 平成26年
- 鹿児島県教育委員会 『平成26年度鹿児島学習定着度調査 結果の概要』 平成27年
- 鹿児島県教育委員会 『平成27年度鹿児島学習定着度調査 結果の概要』 平成28年
- 松下佳代 『パフォーマンス評価 —子どもの思考と表現を評価する—』 2007年 日本標準
- 田中耕治 『新しい「評価のあり方」を拓く —「目標に準拠した評価」のこれまでとこれから—』 2010年 日本標準
- 田中耕治 香川大学教育学部 附属高松小学校 『パフォーマンス評価で授業改革 —子どもが自ら学ぶ授業づくり 7つの秘訣—』 2013年 学事出版
- 白石範孝 『国語授業を変える「用語」』 2013年 文溪堂
- 石井英真 『今求められている学力と学びとは —コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影—』 2015年 日本標準
- 西岡加名恵 『アクティブ・ラーニングをどう充実させるか 資質・能力を育てるパフォーマンス評価』 2016年 明治図書

長期研修者 [ 浦崎 なるみ ]

担当所員 [ 宮脇 一郎 ]

#### 【研究の概要】

本研究は、国語科の「読むこと」の学習において、児童自らが「読む力」の高まりを実感できる国語科学習の在り方として、単元にパフォーマンスを位置付けた単元構想の工夫と「判断基準」を基にした「言語活動のルーブリック」の活用を提案し、授業実践したものである。

具体的には、「読むこと」の単元学習において、第二次の教材文の読みを通して身に付けた力を評価する「判断基準」を基に設定した「言語活動のルーブリック」を活用し、児童自らが単元の第三次や実生活の言語活動を通して自己の「読む力」を自覚することができる単元構想や評価の工夫の有効性を授業実践を通して検証した。

その結果、「言語活動のルーブリック」を活用することで、児童が言語活動を実現するための見通しや活動の振り返りの中で、自己の「読む力」を自覚したり、価値付けしたりする姿が見られ、単元構想や評価の工夫の有効性を明らかにすることができた。

#### 【担当所員の所見】

本研究は、実生活の様々な言語活動において発揮される国語の能力の育成を見据えた国語科指導の在り方を追究したものである。

本研究の特色は、「読むこと」の指導において、実生活（他教科等の学習場面で展開される言語活動）とのつながりを意識したパフォーマンスを位置付けた単元構想の工夫やパフォーマンスを評価する基準となる「言語活動のルーブリック」を設定し、それを活用した言語活動の見通しや振り返り活動の充実を通して、学習のメタ認知を促そうとした点にある。

「何を学ぶか」というコンテンツ・ベースの学力観から「何ができるようになるか」というコンピテンシー・ベースの学力観に変換する新学習指導要領が間もなく告示されようとしている。学習したことを児童自らが自覚し、価値付けできるような授業の在り方を追究した本研究は時宜を得たものであると言える。

今後更に実社会とのつながりを意識した単元構想の工夫や資質・能力を見取る評価の在り方について研究を深め、実生活に生きて働く国語の能力の育成に向かう学習指導が充実することを期待する。