

ことばだより

Vol.9

2022（令和4）年9月

連載

学習評価の鍵は“指導との一体化”

第3回：「話すこと・聞くこと」

「書くこと」の学習評価

大妻女子大学 教授
かばやまとしろう
樺山敏郎「話すこと・聞くこと」の学習評価には
ICT 活用を積極的に！

「話すこと・聞くこと」は、音声化された言語を媒介とした指導と評価が主になります。日常的には音声は消えてなくなります。それに対する代りとして、ICT 機器（タブレット）の機能（動画の録画・再生）を活用することなどが考えられます。子ども一人一人に発表の場を設定する場合、特に第3次の時間配分の工夫が必要です。小集団でのパフォーマンスの様子を録画するなどして、全員に公正に表現の機会を与えられるように配慮することが大切です。

「話すこと・聞くこと」は、〔知識及び技能〕の「話し言葉」や「言葉遣い」に関する指導を確実にし、それらを丁寧に評価することも大切です。

「話すこと・聞くこと」は、音声表現だけが学習評価の対象ではありません。声の大きさや速さ、言葉の抑揚や強弱、間の取り方などを工夫することは、「話すこと」の「表現」に関わる指導事項の一部です。一部であって全部ではありません。高学年では、「表現」の指導事項として「資料を活用する」ことを求めています。資料をどのように効果的に活用するかを具体的に指導し評価する必要があります。音声表現の実相のみならず、最終的な表現に至るプロセスを適切に評価することが重要です。

「書くこと」はプロセスの見取りを丁寧に！

「書くこと」の指導事項は学習過程にそって、次のような構成になっています。

○題材の設定、情報の収集、内容の検討

○構成の検討

○考えの形成、記述

○推敲

○共有

「考えの形成」は「記述」の段階に位置づけられています。しかし、「記述」の段階のみで「考えの形成」が行われるわけではありません。一連の学習過程の中で記述前に考えていたことが記述中に修正されたり、記述後に新たな考えが立ち上がり推敲が繰り返されたりすることに留意したいものです。

「書くこと」の学習評価における観点は、書くプロセスにそった各指導事項がそれにあたります。例えば、①題材の設定は課題に即しているか（題材の設定）、②題材に合わせた情報の収集は十分か（情報の収集）、③書く内容は十分精査されているか（内容の検討）、④自分の考えが明確に伝わる構成になっているか（構成の検討）、⑤一定の記述量を保持したうえで自分の考えを明確にし、書き方を工夫しているか（考えの形成、記述）、⑥文章に対する感想や意見を伝えているか（共有）などです。

「書くこと」の学習評価は、成果物としての作品のみが対象ではありません。「書くこと」の学習過程において、試行錯誤を繰り返してよりよい表現になるよう粘り強く調整しようとする意思的な側面を評価することは大切です。「共有」では、一連の文章の形成過程における各自の工夫を伝え合い、自他の文章の内容や表現のよいところに注目して感想をもったり意見を伝えたりしているかなどについても丁寧に評価することが大切です。（完）



に い み なん き ち 四下『ごんぎつね』（新美南吉）のもつ 魅力を踏まえた「読むこと」の授業

— 第一次感想をフィードフォワード情報として活用することで —

にしあじま
名古屋市立西味鏡小学校
たけうちよしお
竹内義信



1. 「主体的・対話的で深い学び」は 2本柱で捉える

授業改善のポイント「主体的・対話的で深い学び」を私は、「主体的・循環的で深い学び」と「対話的・協働的で深い学び」の2本柱で捉えている。

「主体的・循環的で深い学び」とは、学習者が、課題を解決するために既習の「言葉による見方・考え方」をフルに働かせて思考し、課題を解決することで、高次な資質・能力を身に付けるとともに、その先に新たな課題を見いだす学びである。「おもしろそうだ。やってみよう」「前にやったあの方法で調べてみよう」「次は、〇〇について調べたい」……。こうした学びの本質を踏まえた授業を実現するために教師は、どのような学習活動を通して、どのような資質・能力を育むかを、これまで以上に先を見越し、明確にして授業を計画し、指導する必要がある。

もう一つの「対話的・協働的で深い学び」は、学習者が、友達や教師、保護者や地域の人、作中人物や作者、先哲などと対話したり協働したりする活動を通して、自らの考えの深まりや広がり、高まりを実感したり、自分一人では気付かなかった新たな考え、考え方に会ったりする学びである。このように自らの変容をメタ認知させるには、学習中の形成的評価や学習後の総括的評価の更なる充実に加え、これまであまり重視されてこなかった単元の導入前、あるいは単元の最初の段階の診断的評価の充実と効果的な活用が急務である。

ここで間違えていけないのは、この「主体的・循環的」と「対話的・協働的」は、学びの過程であって、結果「深い学び」が実現されなければ、それは「主体的・循環的」でも「対話的・協働的」でもないということである。つまり、「主体的・循環的」「対話的・協働的」

「深い学び」は並列の関係ではない。そして更に今、結果とした「深い学び」もまた、「生きる力」を育む上での過程であり、結果「生きる力」を育むことができなければ、それは「主体的・循環的で深い学び」でも「対話的・協働的で深い学び」でもないことを最初に確認しておきたい。



2. 提案「わかったつもり」にさせない 「読むこと」の授業

『ごんぎつね』（四下）の冒頭に、「そして、夜でも昼でも、辺りの村へ出てきて、いたずらばかりしました」という一文がある。ここでいう「夜でも昼でも」は、夜も昼もない。いつも、何時も、つまり、四六時中という意味である。また、ここでいう「いたずら」は、ごんにしてみれば「ちょいと」したくなる程度のこともかもしれないが、村人にとっては、収穫間近の芋を掘り散らかされたり、油をとって干した菜種がらに火をつけられたりと、生活を脅かすどころか生命まで落としかねない悪質、許しがたい行為である。それが、ごんの気分や思いつきにより、いつ何時、起きるかわからないのだから、村人はたまったものではない。ところが、そんなごんが、兵十ひょうじゅうのおっかあの死をきっかけに、それまでの「いたずら」を後悔し、「つぐない」へと転じる。このように、言葉と言葉の関係に着目し、言葉の意味や働きを問い直したり、関係をつないだりすることで、辞書的な意味を超えた深い感情や新たな認識を呼び覚まし、言葉の豊かさに気付いたり、事態の本質をつかんだりすることができる。ここに、本来の「読むこと」の楽しさがある。そのために私は、「わかったつもり」にさせない授業を追究してきた。

そこで、11年前の教頭時代に飛び込みで実践した『ごんぎつね』の授業記録を基に、第一次感想の「個の課題」を「学級の課題」に整理し直し、一人一人が主体的に課題を追究した「わかったつもり」にさせない授業を紹介することで、問題提起としたい。

第一次感想を書かせるにあたり、子どもたちに次の「感想を書くコツ」を示した。

- ① わかったことや疑問に思ったことを書こう。学習はここから始まる。読み間違いをおそれる必要はない。
- ② わかったことを書くときは、根拠になる言葉を、疑問に思ったことを書くときは、できる範囲で自分なりの答えを書こう。

③ 書くことが見つからないときは、目にとまった言葉や表現を書き写すだけでもよい。

感想は、学習前後の読みを比較するためだけに書かせるものではない（何時間もかけて学習をし、後者が前者に劣るなどということがあるはずがない）。第一次感想は、次時以降の学習の大切なフィードフォワード情報として有効活用すべきだ。ただし、学習前の自由な記述である。書かれた内容の深浅もあれば、的外れな読み、読み間違いもある。それを実態として捉え、次時以降の学習に生かすのである。

次は、第一次感想を基に作った「学級の課題（一部）」である（○数字は、関連する記述をした人数）。

【1の場面】

- ・なぜ、ごんは、山の中の、しだのいっぱい茂った森の中に、穴を掘って住んでいたのだろう。⑤
- ・なぜ、ごんは、雨が降り続いていたその間、ずっと穴の中にしゃがんで待っていたのだろう。⑤
- ・なぜ、ごんは、うなぎの頭をかみ砕き、穴の外、草の葉の上に載せておいたのだろう。⑦

【2の場面】

- ・なぜ、ごんは、すぐ「そうしきだ」「死んだのは、兵十のおっかあだ」とわかったのだろう。⑥
- ・なぜ、ごんは、誰が死んだか知りたかったのに、踏み折られた彼岸花に目がいったのだろう。④

【3の場面】

- ・なぜ、ごんは、「おれと同じ、ひとりぼっちの兵十か」と思ったのだろう。①

【4・5の場面】

- ・なぜ、ごんは、月のいい晩、ぶらぶら出かけ、兵十の影法師を踏み踏みついて行ったのだろう。②

【6の場面】

- ・なぜ、ごんは、「ひきあわない」と思った明るく日も栗を持って兵十の家に出かけたのだろう。①
- ・兵十は、ごんを撃つ必要があったのか。④
- ・兵十は、ごんがいつも栗を持ってきてくれていたことを知って、どう思っただろう。②
- ・兵十は、ごんを撃ってしまったことを加助かすけに話しただろうか。①

全員が物語の最後まで読んだことを確認し、感想を書かせたことにより、子どもたちの多くが直感的に主題に気づき、第一次感想を書くことができた。また、これらの感想を場面ごとに整理して示すことにより、物語の設定や山場、結末に感想が集中していることを子どもたちに気付かせることもできた。

この後、場面ごとに「個の課題」と「学級の課題」を解決する中で、子どもたちは、ごんの素顔に迫っていった。以下は、言葉の意味や働き、使い方に着目しながら子どもたちと一緒に読み進めた1の場面の授業のおおまかな流れである。

まず、ごんは、「中山から、少しはなれた山の中」の「しだのいっぱいしげった森の中に、あなをほって住んで」いる「ひとりぼっちのなかやま小ぎつね」であることから、ごんの用心深さや寂しさに気付かせた。

次に、例示された「いたずら」の内容から、ごんにとっては、村人と関わり、寂しさを紛らす行為かもしれないが、村人にとっては、生死に関わる行為であることを捉えさせた。このことが、後々、兵十がごんを撃つという結末の重要なポイントになる。

更に、「あなの中にしゃがんで」「川下の方へ」とから、ごんの「いたずら」に対する執着の強さを捉えさせた。また、「うなぎの頭をかみくだき、……のせておきました」というごんの目論見を感じさせる動詞から、ごんが、うなぎを草の葉の上に載せておいた目的を想像させることで、ごんの素顔、優しさに迫らせた。



3. 教材のもつ魅力と「読むこと」の授業

「言葉による見方・考え方」を働かせることにより、結果、資質・能力を伸ばしたり、新たな資質・能力を育んだりすることができる。そうして「言葉による見方・考え方」は、更に豊かなものになる。そのためには、すぐ「わかったつもり」にならないこと、表現から理由や意図、主張から動機を読み取ることが大切である。「ポスト真実」と形容される今こそ本当の真実を見抜き、よりよい社会や人生を自ら切りひらいていく、そんな力を身に付けさせたいと強く思う。「教科書を教える」のではなく「教科書で教える」。教材の魅力を存分に引き出しながら。

参考文献

渋谷憲一「測定・評価・アセスメントの構図」『教育展望 10月号』（教育調査研究所、1994年）

堀 哲夫『新訂 一枚ポートフォリオ評価 OPPA』（東洋館出版社、2019年）

教室で楽しむ ことば遊び

「ことば遊び」を活用した言葉の学習の実践を紹介!!

第三回 五十音遊び（後半）

むかいよしひと
向井吉人（元東京都小学校教員）

前回の「五十音遊び（前半）」では、五十音表を使い、緩急をつけて読んだり動作化したりするなど、さまざまに工夫をして読み、次に「あいうえお体操」をみんなで行いました。今回は、その授業の続きである後半の報告です。

このように続けていくと、色チョークで二重・三重に文字が囲まれて、なにがなんだかわからなくなります。“ことば遊びの夢のあと”、ですね。

最後に、もう一度「あいうえお体操」、声を出して体を動かして、終わりました。

ことば探し

さて、「あいうえお体操」をやったあとは、私のオリジナル。黒板に完成している五十音表をよく見て、上下、左右、斜め、隣り合わせの文字でできる単語・ことばを見つける遊びです。

例として、「あか」をあげて、違う色のチョークで文字を囲みます。あとは次々と手が挙がって、「あき」「はな」「いく」など、上の方から囲まれていきます。しだいに左側の行にも視線が移っていくようです。すると、斜めに下から上へと読める「ほね」や「ゆみ」などが見つかりました。知らない子が多そうなことばや同音語のあることばは、「どんな意味なの？」などとやりとりしていきます。

また、「かさ」のように、「さか」と反対読みができることばもありますから、子どもが気づかなければ、フォローしておきます。すると『すき』の反対は、『きす』だよなどと気づく子もいます。

探しているうちに、「ほね」「ひふ」「はな」「いき」「くせ」など身体に関することばがあり、「やま」も「たに」も見つかります。今回は見つかりませんでしたが、3文字の「ちしき」や「ひにち」「すくう」などがあります。また、「あい」もあり「ゆめ」もあって、まさに“ことばまんだら”ではないでしょうか。



次号（11月発行予定）に続く。

次号では漢字遊びを紹介予定。

本誌の デザイン

『小学国語通信 ことばだより』では、デザインに季節ごとの「かさねの色目」（平安時代以降の服飾文化に用いられた色彩）をイメージした配色を用いています。今号では、秋のかさねの色目の中から、緑味を帯びた朽葉の色を表した「青朽葉」を選びました。ぜひ次号のデザインもご覧くださいますと幸いに存じます。

※「かさねの色目」の組み合わせには、諸説あります。

小学国語通信 ことばだより Vol.9 2022（令和4）年9月発行

教育出版株式会社 編集局 国語科

〒135-0063 東京都江東区有明3-4-10 TFT ビル西館

TEL：03-5579-6278（代表）