平 成 ２ ６ 年 度
広島市教育センター

小学校国語科中学年『読むこと』における
段落相互の関係をとらえる力を自覚できるようにする学習指導の工夫

―図式化する言語活動の設定と
「目的」と「手段」を共有・自覚化させるパフォーマンス評価の取組を通して―

広島市立山本小学校教諭　小　松　　司

研究の要約

本研究は，段落相互の関係をとらえる力を自覚できるようにするための学習指導の工夫を考察したものである。指導の工夫として，図式化する言語活動の設定と「目的」と「手段」を共有・自覚化させるパフォーマンス評価の取組を行い，その有効性を検証した。

検証授業を通して，評価問題による数量的検討とワークシート・振り返りカードの質的検討から次の２点が示唆された。

(1) 図式化する言語活動を設定し，視覚的に関係性をとらえやすくしたことは，段落相互の関係をとらえる力の向上につながり，身に付けた力の自覚にも有効に働いた。

(2) 児童が単元のルーブリック作成に関わり，学習の「目的」と「手段」を共有することで提示された課題が自らの課題となり，その課題解決に向けて主体的に学習することが，身に付けた力の自覚を促した。

キーワード：段落相互の関係，自覚，図式化，パフォーマンス評価

Ⅰ　問題の所在

『小学校学習指導要領解説国語編』(平成20年)によると，国語科第３学年及び第４学年「Ｃ読むこと」の指導事項に，「イ　目的や必要に応じて，中心となる語や文をとらえて段落相互の関係や事実と意見との関係を考え，文章を読むこと。」[1)]と示されている。この指導事項に関わって，平成26年度の「基礎・基本」定着状況調査で出題された「読むこと」の領域において，広島市の通過率は，44.1%と領域の中でも最も低く，段落相互の関係の把握を問う設問では，37.9%と説明的文章の解釈に関する問題の通過率はさらに低い結果となった。所属校の結果も，同様に，「読むこと」及び説明的文章の解釈における設問の通過率は，低い通過率となっている。

自己の実践を振り返ると，段落相互の関係とは何か具体化出来ていないまま実践を行ってきたために，児童にその関係性をとらえさせるような指導の工夫を行っていなかったことが反省として挙げられる。

現学習指導要領では，「言語活動の充実」が重視され，『小学校学習指導要領解説国語編』の内容の(2)に言語活動例が具体的に明記された。その後出版された『言語活動の充実に関する指導事例集』においては，「具体的な言語活動を通して指導事項を指導することが大切である。」[2)]とし，「児童が自ら学び，課題を解決していくための学習過程を明確化し，単元を貫く言語活動を位置付けることが必要である。」[3)]と示されている。これを受けて，近年，様々な学校で「単元を貫く言語活動」の教材開発や実践が行われている。

所属校でも平成 24 年度から，国語科において単元を貫く言語活動を設定し，目的をもって読むことを重視することにより，児童の主体的な読みと指導事項の確実な定着を図ることをねらいとして実践を重ねてきた。しかし，付けたい力を身に付けさせるための手段である言語活動が，教師や子どもたちにとって目的となってしまい，児童が学習してきたことの有用性を感じておらず，身に付けた力を自覚できていない，次の学びにつながる力となっていないという実態がある。

そこで，本研究では，小学校国語科中学年『読むこと』の学習において，説明的文章の段落相互の関係をとらえる力を伸ばし，身に付けた力を自覚できるようにするための指導法を探ることとした。

Ⅱ　研究の目的

小学校国語科中学年『読むこと』における説明的文章の段落相互の関係をとらえる力を自覚できるようにするための学習指導の工夫を探る。

Ⅲ　研究の方法

１　研究主題に関する基礎的研究
２　研究仮説の設定
３　検証授業の計画と実施
４　検証授業の分析・考察

Ⅳ　研究の内容

１　研究主題に関する基礎的研究

(1) 段落相互の関係をとらえる力について

『小学校学習指導要領解説国語編』では，段落相互の関係について，「累加や並列といった連接関係や，具体的な事柄と抽象的な事柄，結論とその理由や根拠といった配列関係など」[4)]と示している。また，段落相互の関係をとらえさせる際，「筆者が『事実』をどのように取り上げ，またそれらについての『意見』をどのように述べているのか文章の内容や構成を把握することから考える」[5)]と示されている。

このことから本研究では，段落相互の関係を

とらえる力とは，筆者の意見が書かれている段落と事実が書かれている段落の関係，または事実が書かれている段落同士の関係をとらえる力とする。

(2) 学びの自覚化について

樺山(2015)は，「現在の国語科の単元構成においては，知識や技能を習得し，それらを活用しながら課題を探究していくという統合的な学習活動の展開が求められている」[6] と述べている。国語科の単元構成の留意点として，学びを自覚する機会を重視することを挙げ，「単元を貫く言語活動を通して，どんな力が身に付いたかを児童が自覚できるようにしたい。」[7] と述べている。自覚できることが活用の力を高め，実生活に生きて働く国語の能力の育成につながると提言している。

(3) 図式化する言語活動について

段落相互の関係をとらえるためには，視覚的にその関係性をとらえやすくする必要がある。

三宅(2013)は，活動を通して理解できるような手立ての一つとして，シンキングツールを活用することを重視している。シンキングツールとは，「頭の中の情報を書き込むための図形の枠組みであり，頭の中にあるイメージや情報を外に出すことを促し，視覚化されたものの関係性も見つけやすくしてくれる。」[8] と述べている。

そこで，本研究では，段落相互の関係をとらえやすくするために，シンキングツールの要素を取り入れ，文章を図式化する言語活動を設定する。

(4) 「目的」と「手段」を共有・自覚化させるパフォーマンス評価について

田中(2005)は，パフォーマンス評価とは，「人が現実的な課題を成し遂げる姿を評価しようとするもの」[9] としている。

パフォーマンス評価は，「パフォーマンス課題」と「ルーブリック」を使って行われる。

「パフォーマンス課題」の設定について，香川大学教育学部附属高松小学校では，「学習の目的」「解決の方向性」「主体的な表現」の３要素[10]（図１）は必ず「パフォーマンス課題」に入れて，単元の早い時期に提示する必要性を挙げている。そうすることにより，「『何のために，何を，どのようにするのか，何に表現するのか』という目的や解決の方向性が子どもたちの中に見通しとしてイメージされ，子ども自らが学ぶ価値を自覚することができる」[11] としている。

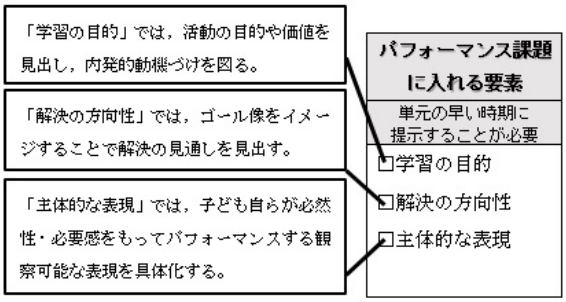


図１　パフォーマンス課題の３要素

また，同小学校では，「パフォーマンス課題」が児童の問題となるよう，提示の仕方を工夫し，「パフォーマンス課題」を提示した後，付加・修正している。

そして，パフォーマンスを高め，伸びを実感できるために有効に働くのが「ルーブリック」の共有であるとし，実践を重ねている。「ルーブリック」を児童と共有することができれば，評価の視点や問題解決の方向性を理解しやすくなる。

本研究では，このような先行実践に基づき，「パフォーマンス課題」の提示の仕方を工夫するとともに，単元の「ルーブリック」を児童と共有していくことで，身に付けた力を自覚できるようにする学習指導の工夫について具体的に考えていくこととする。

２　研究仮説の設定

小学校国語科中学年『読むこと』の学習において，以下の２点に着眼した指導を行えば，説明的文章の段落相互の関係をとらえる力を

伸ばし，身に付けた力を自覚できるようになるであろう。

(1) 図式化する言語活動の設定

(2) 「目的」と「手段」を共有・自覚化させるパフォーマンス評価の取組

３　検証授業の計画と実施

(1) 対象

広島市立山本小学校　第３学年２組　34 名

(2) 内容

指導事項：読むこと　イ
目的や必要に応じて，中心となる語や文をとらえて段落相互の関係や事実と意見との関係を考え，文章を読むこと

単 元 名：段落と段落のつながりを考えよう
「 もうどう犬の訓練 」

教 材 文：『 いろいろなふね 』（東京書籍）1年下
『 もうどう犬の訓練 』（東京書籍）3年下

言語活動：記録や報告の文章を読んでまとめたものを読み合うこと（2）ウ
【段落と段落のつながりを考え「すごいぞ！もうどう犬マップ 」にまとめてしょうかいすること】

(3) 単元構成と評価

ア　単元構成

第一次でパフォーマンス課題を提示し，学習全体の見通しをもたせた後，第二次で段落相互の関係が教科書教材と類似している「いろいろなふね」を補助教材とし，教科書教材「もうどう犬の訓練」の学習を行った。第三次では，並行読書から取り出した内容を習得した力を活用して書き加えるという単元構成とした（表１）。

表１　単元構成

次	時	学習活動		評価 関	評価 読	評価 言	評価規準	評価方法
一	1	○「もうどう犬マップ」を作って分かりやすく紹介するためには，どんなことが必要か話し合う。【パフォーマンス課題の提示】	並行読書	○			・ パフォーマンス課題に対する解決の方向性を話し合い，学習の見通しをもっている。	・振り返りカード
	2	○ 教科書教材「もうどう犬の訓練」の範読を聞き，もうどう犬のすごいと思ったところについて感想を書く。			○		・「もうどう犬の訓練」を聞き，もうどう犬についてすごいと思ったところを見つけて感想をもつことができる。	・振り返りカード
二	3	○ 既習教材「いろいろなふね」を読み，これから学習していく内容を理解する。【補助教材】			○	○	・ 既習教材において，「はじめ―中―おわり」という文章構造，指示語や接続語の役割，中心となる語や文をとらえることを理解している。	・全文シート ・振り返りカード
	4	○「いろいろなふね」でマップを作成し，マップの構造を理解する。【補助教材】			○		・「いろいろなふね」の段落相互の関係をとらえて，かんたんなマップにまとめている。	・いろいろなふねマップ ・振り返りカード
	5	○「いろいろなふね」の学習をもとに，「もうどう犬の訓練」の文章構造を大まかにとらえる。【教科書教材】			○		・「はじめ―中―おわり」の文章構造を指示語や接続語や内容を根拠にして分けている。	・全文シート ・振り返りカード
	6	○「いろいろなふね」の学習をもとに，「もうどう犬の訓練」の「はじめ」の部分の段落相互の関係（事実）と「おわり」の筆者の考え（意見）を付箋に書き出す。【教科書教材】			○		・「犬―はたらく犬―もうどう犬」という段落相互の関係をとらえてマップに貼り出してまとめている。	・もうどう犬マップ ・振り返りカード
	7	○「もうどう犬の訓練」の「中」の部分から『すごい！』（事実）を取り出して付箋に書く。【教科書教材】			○		・「もうどう犬の訓練」の叙述から，中心となる語や文をとらえて事実を取り出し，事実と事実の関係（段落相互の関係）を考えて，マップにまとめている。	・もうどう犬マップ ・振り返りカード
	8	○「いろいろなふね」のマップをもとに，「もうどう犬の訓練」から取り出した『すごい』（事実）を段落のつながりを考えてマップをつくる。【教科書教材】						
三	9	○「すごいぞ！もうどう犬マップ」に加えたいことを並行読書している本の中から取り出し，マップに書き加える。【選んだ内容の書き加え】			○		・ 選んだ本の中から，すごいと思った事実を取り出し，段落相互の関係を考えてマップに書き加えている。	・もうどう犬マップ ・振り返りカード
	10	○「すごいぞ！もうどう犬マップ」を交流する。【選んだ内容の書き加え】			○		・ 段落相互の関係を考えて，自分がマップに書き加えたことを説明している。	・もうどう犬マップ ・振り返りカード
	11	○ パフォーマンス課題を振り返り，自分の学習について（学習前―履歴―学習後）自己評価をする。			○		・ パフォーマンス課題に対して，自分の学習はどうだったか振り返り，自分の考えを書いている。	・振り返りカード

イ　評価

単元を貫く言語活動をベースにしたパフォーマンス課題を設定し，単元のルーブリックとパフォーマンス事例を想定した（表２）。

表２　単元のルーブリック

パフォーマンス課題

みなさんは、ぼくたち「もうどう犬」というはたらく犬がいることを知っていますか。本や新聞，テレビで見たことのある人もいるかもしれませんね。ぼくたちもうどう犬のすごいところを文章や本から見つけて，『すごいぞ！もうどう犬マップ』にわかりやすくまとめておうちの人や他の学年の人たちにしょうかいしよう。

そのためには，**①どんなところがすごいのか（大切な文や言葉）を見つけて，②見つけたすごいところをわかりやすくならべたり，まとめたりして（段落と段落のつながりを考えて）**伝えることが大切だよ。

そして、**③自分でぼくたちの「すごいな！」と思ったことをマップに書きくわえて，**一目でもうどう犬のすごいところがわかるようなマップを作ってしょうかいしよう。

評価規準

中心となる語や文をとらえて段落相互の関係を考え，「すごいぞ！もうどう犬マップ」にまとめている。

ルーブリック

	評価基準	パフォーマンス事例（児童の具体的な姿）
A	中心となる語や文を取り出し，段落相互の関係をとらえて自分の調べた事実とも結びつけてマップに整理してまとめている。	・ 中心となる語や文を取り出すことができている。 ・ 事実と事実の関係や事実と意見の関係（段落相互の関係）をとらえて並べたり，矢印で結んだりすることができている。 ・ 自分で調べたこと段落相互の関係を考えて書き加え，その理由をこれまでの学習とつなげて説明することができる。
B	中心となる語や文を取り出し，段落相互の関係をとらえてマップにまとめている。	・ 中心となる語や文を取り出すことができている。 ・ 事実と事実の関係や事実と意見の関係（段落相互の関係）をとらえて並べたり，矢印で結んだりすることができている。 ・ 自分で調べたこと段落相互の関係を考えて書き加えている。
C	中心となる語や文を取り出し，マップに並べているが段落相互の関係はとらえることができていない。	・ 中心となる語や文を取り出すことはできているが段落相互の関係をとらえることはできていない。
D	中心となる語や文を取り出したり，段落相互の関係をとらえたりすることができていない。	・ 中心となる語や文を取り出すことができず，段落相互の関係をとらえることも難しい。

(4) 指導法の工夫

ア　図式化する言語活動について

情報を視覚化し，関係性を見つけやすくしてくれるシンキングツールの要素を取り入れ，付箋や矢印，線や囲みを用いて説明的文章を次のように図式化していく。

まず，段落の中の中心となる語や文を付箋に取り出す。取り出す際は段落の番号を必ず書き，段落で一枚の付箋とした。意見は黄色，事実はピンクと水色の付箋を使用し，事実と意見の関係をとらえやすくした。

次に，事実の関係を概要（ピンク）と詳説（水色）に区別し，概要とそれに関する詳説を線でつなぐ。詳説同士関係がある場合は矢印でつなぎ，意味を自分なりの言葉で補足する。このように図式化した例を図２に示す。

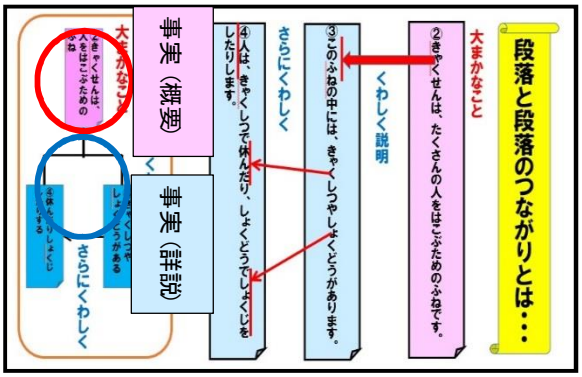


図２　図式化の例

このように，補助教材「いろいろなふね」と教科書教材「もうどう犬の訓練」を使って図式化する言語活動を行い，説明的文章を書き換え完成したものが図３である。これは，パフォーマンス事例としても活用し，目指す児童の具体的な姿として想定した。

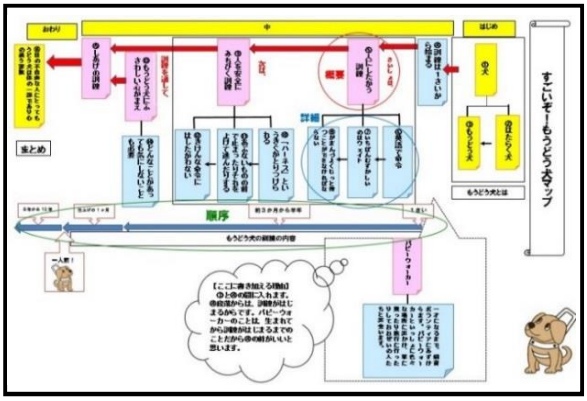


図３　説明的文章の図式化の具体

イ　「目的」と「手段」を共有・自覚化させるパフォーマンス評価の取組について

(ｱ) パフォーマンス課題の提示とルーブリックの共有

先行研究を基に，パフォーマンス課題の３要素のうち，第１時で「学習の目的」と「主体的な表現」については児童に提示し，「課題解決の方向性」については，児童に考えさせることができるように，提示の仕方を工夫した。そして児童にパフォーマンス課題の「解決の方向性」を考えさせながら，ルーブリックを具体化し，児童と共有していった。第３・４時で補助教材を使って「解決の方向性」を付加・修正し，第５時以降は，そのルーブリックを掲示し，可視化することで，児童の自覚を促した（表３）。

表３　パフォーマンス課題の３要素とルーブリックの共有との関連

次	時	教材	パフォーマンス課題の３要素との関連	ルーブリックの共有に関する手立て
一	1・2		提示 学習の目的 主体的な表現 解決の方向性 付加・修正	○ パフォーマンス課題の「学習の目的」と「主体的な表現」を提示する。 ○「解決の方向性」を考えさせるために，既習教材「自然のかくし絵」のマップ（図式化）をモデルとして提示し，マップ（図式化）のイメージと学習の見通しをもたせる。
二	3	補助教材「いろいろなふね」	解決の方向性の具体化 付加・修正	○ 補助教材「いろいろなふね」を使って，「解決の方向性」を具体化する。 ○新たな「解決の方向性」を付加・修正し，まとめる。
	4		解決の方向性の具体化 付加・修正	
	5～11	教科書教材「もうどう犬の訓練」	学習の目的 主体的な表現 解決の方向性 共有・自覚化	※ 第5時以降，前時までに共有した「解決の方向性」をルーブリックの具体として可視化することで振り返りの観点とし，児童の学びの自覚を促す。
三		並行読書 書き加え		

(ｲ) 身に付けた力を自覚させる振り返りカード

作成したルーブリックを基に児童が各時間で身に付けた力を毎時間振り返り，学習の成果を学習履歴として記録した。その際，図４に示

す振り返りカードを作成し活用した。シートの構成は，学習による変容を児童自身が具体的内容を通して可視的かつ構造化された形で自覚できるようなものとした。

図４　振り返りカード

４　検証授業の分析と考察

(1) 段落相互の関係をとらえる力の伸びについて

ア　事前・事後の評価問題の結果から

事前・事後の評価問題では，平成 24 年度「基礎・基本」定着状況調査で出題された問題の中から指導事項イ「説明的文章の解釈」に関する設問を３問出題した。このテストから段落相互の関係をとらえる力に対する児童の実態を把握した。評価基準は表４に示す。

表４　事前・事後の評価問題の評価基準

5	3問の内，全問正答である。
4	3問の内，設問2と1または3の2問が正答
3	3問の内，設問1と3の2問が正答
2	3問の内，1問正答
1	全問正答ではない。

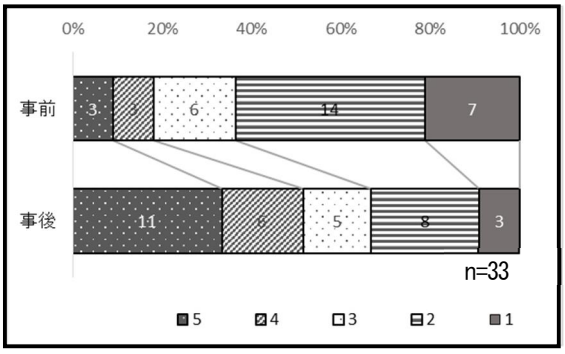


図５　事前・事後の評価問題の比較

図５の結果から，５又は４と判断した児童は，６人（18.2%）から 17 人（51.5%）に増加した。また，１と判断した児童は事後テストでは７人（21.2%）から３人（９%）となった。

また，図６で示す，新たな一文を提示し，段落相互の関係を基に挿入する箇所とその理由を問う設問２において，正答率が９人（27.2%）から 17 人（51.5%）に増加した。無回答は，５人（15.2%）から２人（６%）となった。

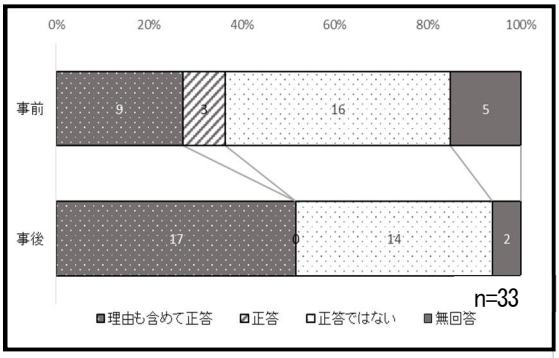


図６　段落相互の関係を問う設問の比較

理由の記述を見てみると，「次の段落から作り方が書いてあるから」「４段落に『まず』と書いてあって」など，段落の中心となる語や文をとらえ，段落相互の関係を考えて読んでいると思われる記述が増加していた。

単元を通して，「段落の中の中心となる語や文を見つける」「段落のつながりを考える」ことを繰り返し学習したことが，段落の中心となる語や文は何か意識して読む力や段落の関係を考えながら読む力を向上させたと考える。

イ　ワークシートの記述から

パフォーマンス課題に対する単元のルーブリック（表２ｐ．３参照）に基づいて，児童の成果物を評価した結果（表５），Ａ評価の児童が 27 人 (79.4%)，Ｂ評価の児童が２人 (5.9%) となり，単元を通して指導事項を身に付けたと言える児童は 85%以上となった。付箋へ文を取り出すことに時間がかかり，Ｄ評価となった児童も３人（8%）いたが，段落相互の関係を考えてマップを作ることは概ねできていた。

「中心となる語や文を取り出す」「段落相互の関係を考える」「自分が調べた内容を，段落相互の関係を考えて書き加える」という児童に身に付けさせたい力が概ね身に付いたと言える。

表５　単元のルーブリックに基づいたワークシートの評価

n=34

Ａ	Ｂ	Ｃ	Ｄ
２７人 (79.4%)	２人 (5.9%)	２人 (5.9%)	３人 (8.8%)

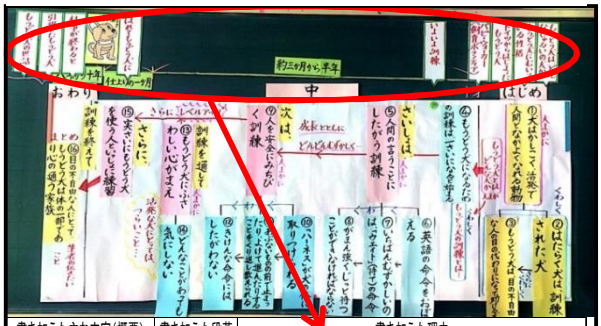
第３次（活用場面）の第９時では，並行読書した本の中からワークシートに書き加えたい内容を選び，段落相互の関係を考えて差し込む学習を行った。

Ａ評価となった児童は，教科書の叙述を見直したり，これまで学習してきたワークシートを振り返ったりしながらどの段落に書き加えることが適切か考え，理由も叙述を基に説明することができていた（資料１）。理由の記述を見てみると，事実と事実の関係が概要と詳説の関係になっていることや意味段落のまとまりをとらえ，盲導犬の成長とともに順序立てて訓練の内容を述べているというこの説明的文章の段落構成（順序性）を理解していると思われる記述が多く見られた。

しかし，事後の評価問題で段落相互の関係を考えて適切な箇所に挿入するという同様の設問２に当たった際，身に付けた力を活用できていない児童が 48.5%いたことは課題である（図６ｐ．５参照）。誤答を分析してみると，段落の中心となる語や文をとらえることができていなかったり，接続語に着目できていなかったりしているために誤答となっている児童が多く見られた。

段落相互の関係をとらえるためには，内容を大まかにとらえる，段落の中心となる語や文をとらえる，指示語や接続語を手掛かりにして段落相互の関係をとらえるといった読み方を，今後も繰り返し指導していく必要があると考える。

資料１　第９時の板書とワークシートの記述



書き加えた主な内容（概要）	書き加えた段落	書き加えた理由
パピーウォーカーのこと	③段落の後ろ	・(書き加えたことは)もうどう犬の訓練が始まる前のことだからです。
		・④段落から訓練のことが始まるからです。
		・(書き加えたことは)訓練が始まる前のことだし，訓練の後にしたら変だからです。
もうどう犬に向いている性格	③段落の後ろ	・③段落にもうどう犬について書いてあるからその後に性格のことを書いた方がいいからです。
もうどう犬の歴史	③段落の後ろ	・「はじめ」はもうどう犬とはどんな犬かが書いてあってその続きのことだからです。
いよいよ訓練へ	④段落の後ろ	・大まかなこと(ピンクの付箋)が「いよいよ訓練へ」と書いてあって，⑤段落から訓練が始まるからその前の方がいいと思います。
街を歩く訓練	⑮段落の後ろ	・⑮段落は「仕上げの訓練」のことが書いてあって，街を歩く訓練はそれと同じことだからです。
認定試験	⑮段落の後ろ	・⑮段落に，「仕上げの訓練」と書いてあって，書き加えることは「一ヶ月の合同訓練を終えて」と書いてあるから⑮段落の後ろにしたらよいと思いました。
		・書き加えたことは，一人前になる前のことだし，⑯段落には一人前になってからのことが書いてあるからです。
仕事が終わるとペットにもどる	⑯段落の中	・⑯段落で「八年から十年いっしょにくらす」と書いてあって，私が調べたことは家の中のことだからです。それに一人前になってから後のことだからです。
もうどう犬の世話	⑯段落の中	・もうどう犬の世話のことは，訓練が全部終わってからのことだからです。
		・世話はユーザーがすることだし，一人前になってからのことだからです。
引退したもうどう犬	⑯段落の中	・一人前のもうどう犬になった後に引退するから⑯段落の中に書き加えた方がいいと思います。

(2)　段落相互の関係をとらえる力の自覚について

ア 図式化する言語活動の設定

(ｱ)　振り返りカードの記述から

振り返りカードの記述から，児童が学んだことや身に付けた力をどのように自覚しているのかを評価した。

図７から，単元当初は，文章の内容理解に関する記述や活動したことについての記述（C評価）が多く見られたが，単元後半では，90%以上の児童が指導事項に関する振り返り（B評価以上）ができるようになっている。

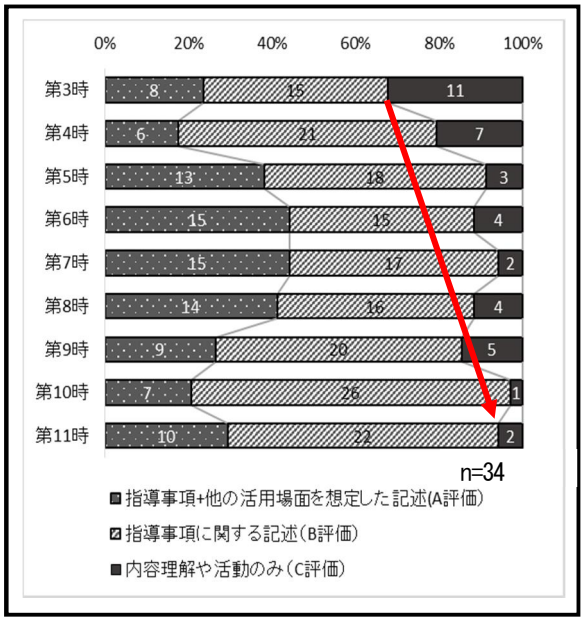


図７　振り返りカードの記述の変容

単元当初，自分の学びを振り返り，分かったことや大切だと思ったことを記述することが難しい様子が見られた。しかし，第５時以降，図式化の手順を徐々に理解し，児童自らが学習の見通しをもてるようになったことや学習の仕方を身に付けたことが自分の学びを自覚することにつながったと考える。第９時以降，A評価の数があまり伸びなかったが，指導事項に関する記述を複数挙げるなど，質的な高まりは見られた。

また，資料２で示すように，児童の記述内容を見てみると，学習が進むにつれて，「図式化（マップ作り）を通して，～が分かった。」と記述している児童が増加した。児童にとって言語活動を行うことが目的ではなく，言語活動を通して段落相互の関係を理解することが目的となり，意識の転換を図ることができたと考える。

振り返りカードの「矢印や線でつないだりかこんだりすると段落のつながりがわかった」「表にしてみると訓練の順番がよくわかった」などの記述からも，児童にとらえさせたい段落相互の関係を焦点化し，付箋を活用して「概要―詳説」で色を区別したことや段落相互の関係を図式化し，関係性を視覚的にとらえやすくしたことが段落相互の関係をとらえる力の自覚につながったと考える。

資料２　図式化が有効であったと思われる記述

振り返りカードの記述から
・「中」のマップを作って，「だん落とだん落のつながり」がわかりました。「大まかーくわしくーさらにくわしく」というつながりがわかりました。
・マップにまとめてみると，「大まかなこと」「くわしい説明」というだん落のつながりがわかりました。
・矢じるしや線でつないだりかこんだりしてマップを作ると，だん落のつながりがわかりやすくなるとわかりました。
・「1才から」「約三か月から半年」「仕上げのーヶ月」「一人前になって」「八年から十年」という言葉を表にしてみると訓練の順番がよくわかりました。
・マップを作ってみると，文章全体のつながりやもうどう犬の成長や訓練の順番がよく分かりました。そして，「大まかなこと」に「くわしいこと」がつながっているからわかりやすく説明できることもわかりました。
・線で考えながらつないでいくと，だん落とだん落のつながりがわかりました。「大まか」なことに「くわしい説明」がつながって，さらに犬の成長に合わせて訓練がつながっているとわかりました。
・マップを作ってみると，筆者がちゃんと組み立てて説明文を書いているとわかりました。文章全体も大まかーくわしくの順になっていました。
・マップを作って，「はじめ」はもうどう犬について大まかに書いて，「中」は訓練のことをくわしく書いて，「おわり」は筆者が伝えたいことが書いてあるとわかりました。筆者はよく考えて書いていると分かりました。

(ｲ)　A児のワークシートから

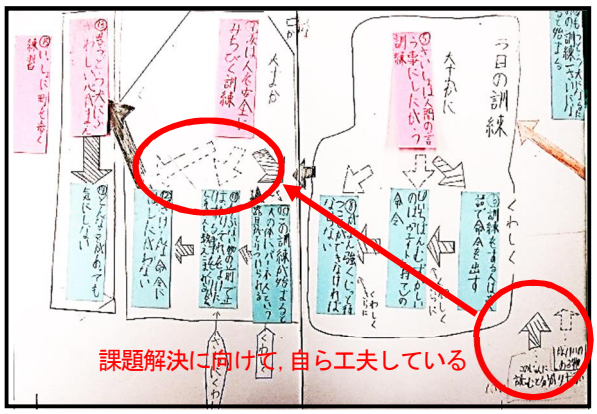
A児は事前の評価問題では２の評価（表４ｐ．５参照）であったが，事後の評価問題は全て正答し，文章を自ら線で区切りながら読む様子も見られた児童である。

A児は，「いろいろなふね」の学習を生かして図式化の方法を理解し，課題解決の方法を工夫している様子が見られた。学習が進むにつれ

て，資料３のように，自分で矢印の規則性を考え，文章を読みながら図式化の方法を工夫し始めた。自分の言葉で線や矢印の補足説明も付け加えながら課題解決を行う姿が見られた。

振り返りカードでは，単元当初，「マップをきれいにまとめたい」「ふせんに文が入らない」など，活動に関する記述が多く見られた。しかし，第５時以降，図式化を通して学んだことを記述できるようになってきた。さらに単元後半では，「他の説明文でも作ってみたい」と他の活用場面を想定した記述も見られるようになった（資料４）。

資料３　Ａ児のワークシート



資料４　Ａ児の振り返りの記述の変容

【第３時の振り返り】
・今日の学習で大切だと思ったことは，ふせんなどに短く分かりやすくまとめることです。理由はふせんは小さいので教科書の文をそのまま書くと入らないからです。

【第 10 時の振り返り】
・今日の学習で思ったことは，「はじめ－中－おわり」は，マップにまとめるとき，横ではなくたてにならべたらもっとわかりやすいマップになるのかなぁです。今度家でほかの説明文をマップにしてためしたいです。

文章の図式化を繰り返し，自分が「何を」「どのように」解決すればよいのかイメージすることができたことや，視覚的に自分の学習を振り返ることができたことが，学びの自覚につながり，さらには活用しようとする意識も高まったのだと考える。

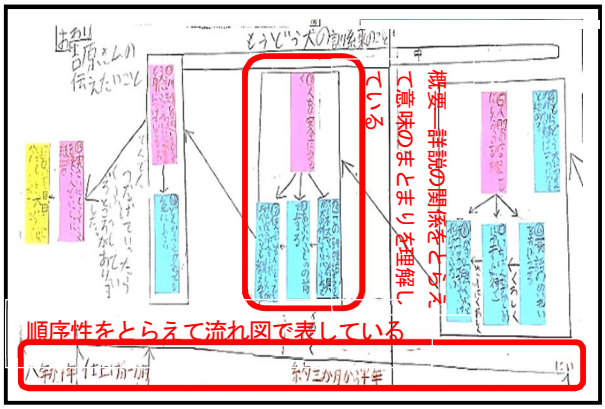
このことから，Ａ児にとって図式化する言語活動を設定したことは，段落相互の関係をとらえる力を高め，身に付けた力を自覚させるために有効な手立てであったと考えられる。

(ｳ) Ｂ児のワークシートから

Ｂ児は，事前の評価問題の評価が２であり，読むことが苦手な児童である。Ｂ児は事後の評価問題では事前と同様の評価となり，身に付けた力を活用することはできていなかった。

検証ビデオの分析から，Ｂ児は，単元当初，文章の内容が理解できておらず，付箋を並べたり関係性を考えたりすることが難しい様子が見られた。しかし，図式化の手順を理解する事で文章の内容理解も深まり，単元後半には自力で文章を図式化することができるようになった。また，ワークシートから，段落相互の関係も適切に理解していることを見取る事ができた（資料５）。また，振り返りカードには，図式化が身に付いた第７時以降，学んだことを自覚している記述内容へと変容が見られた（資料６）。

資料５　Ｂ児のワークシート



資料６　Ｂ児の振り返りの記述の変容

【第３時の振り返り】
・もうどう犬は目が見えない人を行きたいところに連れて行ってすごい犬だと思いました。

【第 10 時の振り返り】
・今日勉強して分かったことは，「はじめ」は大まかなことを言って，「おわり」に筆者が伝えたい事を書いていることです。

Ｂ児のこのような変容は，段落相互の関係を視覚的にとらえることができたことやこれまでの学習を振り返ることができるワークシートが有効に働いたと考える。読むことが苦手な児童にとって，関係性を視覚的にとらえることができる言語活動の設定は，段落相互の関係をとらえる力を高め，身に付けた力の自覚に有効であったと考える。

しかし，単元の中で身に付けた力を活用できるようにするためには，２年間を見通した継続的な取組が必要である。

イ　パフォーマンス評価を取り入れ，ルーブリックを共有したこと

表６は，主に第１時から第４時において，児童がどのように課題に対する「解決の方向性」を考え，付加・修正しながら共有していったのかをまとめたものである。

パフォーマンス課題をすべて提示し，ルーブリックを予め示すのではなく，児童自身に「解決の方向性」を考えさせながら徐々にルーブリックを具体化していった。

表６　ルーブリックの共有までの学習の流れ

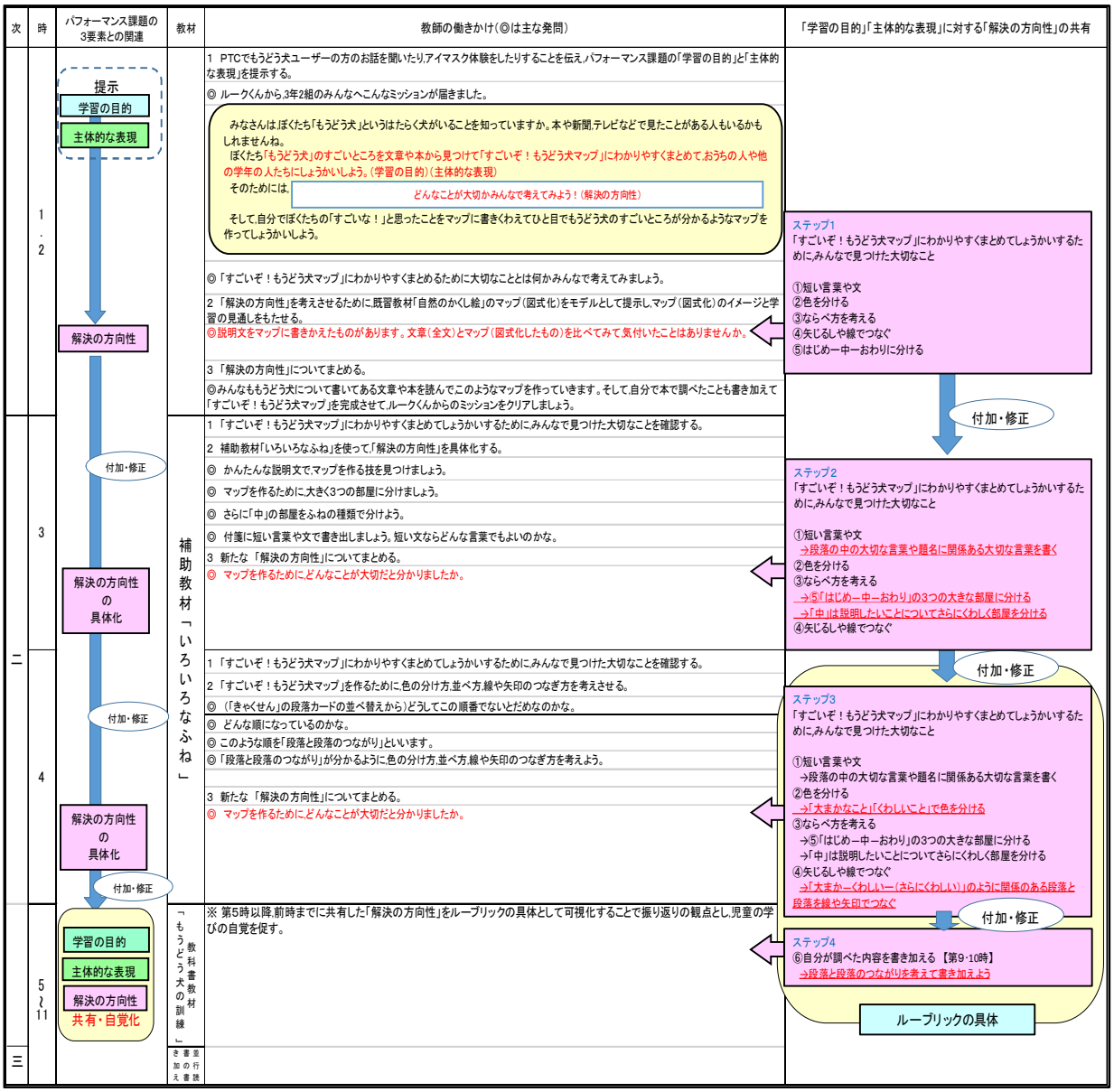


図８では,同じ指導事項イを扱った６月の説明的文章と今回の検証授業の単元後の振り返りの記述を比較したものを示した。どちらの単元も単元を貫く言語活動を設定していたが，６月の授業ではパフォーマンス課題の提示やルーブリックの共有は行っていなかった。

２つの単元終了後の振り返りカードの記述を同じ評価基準で比較してみると，検証授業後では，A評価が２人 (5.9%) から 10 人 (29.4%) に増加し,C評価が 18 人(52.9%)から２人(5.9%)となった。

６月の説明的文章の学習では,児童とルーブリックの共有ができていなかったために,児童は振り返りの観点がもてておらず,活動したことや内容理解に関する記述にとどまっている児童が多くいたことが分かる。

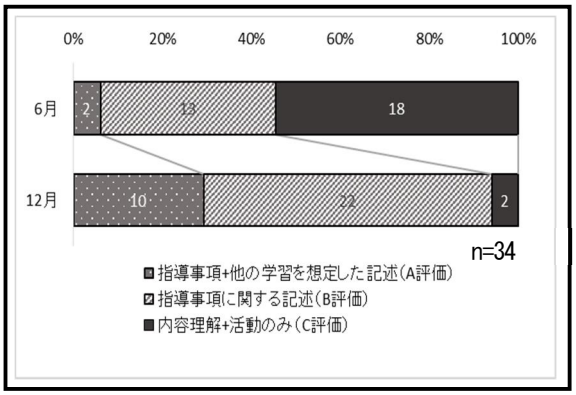


図８　6 月と 12 月の振り返りカードの比較

次に，６月と１２月の振り返りカードの記述の変容を分析し,表７に示した。検証授業後の評価が,A評価となったC児,B評価となったD児,C評価となったE児の３名を抽出した。

C児,D児,E児は，６月の授業では,説明的文章の内容は理解できているものの,指導事項に関する記述は見られなかった。しかし，C児,D児は,検証授業後の振り返りでは,指導事項に関する記述やルーブリックの言葉を意識した記述が見られた。さらにC児は，身に付けた力を他の場面で活用しようとする記述も見られた。

C児,D児にこのような記述が見られた要因として,検証授業では,児童が関わりながら作成したルーブリックの言葉が振り返りの観点となったことにより，身に付けた力を自覚した記述となったと考える。

これらのことから，児童自ら課題解決の方向性を考え，ルーブリックの作成に関わり，共有できたことが，身に付けた力の自覚につながり,さらには他の学習で活用しようとする意識の向上にもつながったと考える。

しかし,E児は単元途中では,B評価またはA評価となる記述ができていたものの,単元後の振り返りではC評価となった。振り返りを記述させる際には,何について振り返るのかを明確にすることや他の単元や教科においても学んだ事を振り返る機会を保障していくことが必要である。

表７　振り返りカードの記述の変容についての分析

	6月の説明的文章	12月の説明的文章			分析
	単元後	単元当初	単元後	評価	
C児	この勉強をして，虫はほご色を使ってかくれるということが分かりました。虫は工夫してかくれているんだなと思いました。ぼくはほかの虫たちはどうやってかくれるのか調べてみたいです。	もうどう犬の訓練のマップを作って，わかりやすくひと目でわかるようにやじるしなど工夫したいと思います。	ぼくが学んだことは，せつ明文は「はじめ―中―おわり」にわかれること,「はじめ」は大まか,「中」ははじめのことをくわしくせつ明,「おわり」は筆者が一番伝えたいことが書かれていることです。作文にも「はじめ―中―おわり」が使えるからこのことを使っていきたいと思います。	A	・内容理解に関する記述 ↓ ・指導事項に関する記述 ・ルーブリックの言葉を意識した記述 ・他の学習へ活用しようとする記述
D児	ぼくは,自然のかくし絵は虫たちがほご色でいっしょうけんめい身を守ることが自然のかくし絵だとわかりました。ほご色はせったいに役立つとはかぎらないこともわかりました。筆者がこのこん虫をえらんだわけは,ほご色の使い方がちがうからだと思いました。	マップを作るには,たくさんの工夫や役に立っていることを書けばよいと思いました。マップにすると,もうどう犬のことがくわしく学べると思いました。	「もうどう犬の訓練」は,はじめはもうどう犬について大まかにせつ明して,中はもうどう犬の訓練について,おわりは筆者の吉原さんが一番伝えたいことやまとめが書いてあると分かりました。吉原さんは,段落と段落のつながりを考えて説明文を書いていると分かりました。	B	・内容理解に関する記述 ↓ ・指導事項に関する記述 ・ルーブリックの言葉を意識した記述
E児	この勉強をしてみて,ぼくは,いろいろなほご色を知っていろいろなかくれ方がわかったからさがして見てみたいなぁと思いました。ぼくも,みんなにこんなこん虫がいるんだよと教えてあげたいと思いました。	がんばりたいと思ったことは,もうどう犬マップでもうどう犬のはたらきを知ってマップにまとめたいと思いました。	ぼくは,さいしょもうどう犬の訓練を読んでただたんにすごいなと思うだけだったけど,この学習をしてもうどう犬は人を安全にみちびくだけなのにこんなに苦労していてがんばっているからすごいと思いました。	C	・内容理解に関する記述 ↓ ・内容理解に関する記述

Ⅳ　研究のまとめ

１　成果

(1) 図式化する言語活動と学びの自覚化との関連

図式化する言語活動を設定し,視覚的に関係性をとらえやすくしたことは,段落相互の関係をとらえる力の向上につながった。また,文章の図式化を繰り返すことで，課題解決の方法を見つけたり，自分の学びを視覚的にとらえたりすることが可能となり,身に付けた力の自覚にも有効に働いたと考える。

(2) ルーブリックの共有による活用意識の向上

児童とルーブリックを共有することは，児童が自分の学びを振り返る際の観点となり，自覚的な振り返りを促すことにつながった。また，児童が単元のルーブリック作成に関わることで，提示された課題が自らの課題となり，その課題解決に向けて主体的に学習する様子が見られるようになった。そのことが,身に付けた力の自覚を促し，他の活用場面を想定するなど,活用しようとする意識の向上にも有効に働くことが示唆された。今後，さらに学びの自覚を促し，次の学びへとつなげる力となるためには,児童自らが課題解決に向かうことができるような学習を意識し，実践していきたい。

２　課題

(1) 指導事項の焦点化と年間指導計画の見直しの必要性

学習を進める中で，段落相互の関係を考える前段階の「中心となる語や文をとらえる」ことに難しさを感じている児童が多くいるということが課題となった。

このことを改善するためには，この単元の前段階で，指導事項エ「目的や必要に応じて，文章の要点や細かい点に注意しながら読み，文章を引用したり要約したりすること」[12)]を扱った学習を行っておく必要があったと考える。

所属校では，年間を通して全ての指導事項を身に付けさせるために，マトリックス式年間指導計画を立て，国語科の学習を進めている。今後は，今年度の課題を基に，年間を見通して児童の実態に応じた段階的な指導を行うためにマトリックス式年間指導計画の見直しを行う必要がある。

(2) 自己の学びを振り返る機会の保障と継続的な取組

本研究では,自己の学びを自覚する過程を振り返りカードの記述をもとに評価した。その際,身に付けた力を自覚し，振り返りカードに記述することが難しい児童がいたことは課題となった。特に，書くことに課題がある児童にとって,学んだことを記述することは,読むこととは別の力を要することとなり,難しい様子が見られた。それを改善するためには,日々の授業で,何を学んだか振り返る機会を保障し,見通しをもち,振り返る活動を継続して設定することが重要であると考える。

引用文献

1）4）5）12)　文部科学省『小学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版社，2008 年，62 頁，58 頁，64 頁

2）3）　文部科学省『言語活動の充実に関する指導事例集～思考力，判断力，表現力等の育成に向けて～』教育出版，平成 23 年，11 頁

6）7）　樺山敏郎『国語教育 2 月号』2015 年，26-27 頁

8）　関西大学初等部『関大初等部式思考力育成法』さくら社，2013 年，38 頁

9）　田中耕治『よくわかる教育評価』2005 年，120 頁

10）11）　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～子ども自ら学ぶ授業づくり 7 つの秘訣～学事出版，2013 年，18 頁

参考文献

①　勝見健史『「活用」の授業で鍛える国語学力～単元・本時のデザインの具体的方法』2014 年