

資質・能力の育成を目指す小学校国語科「読むこと」の授業づくり ーパフォーマンス課題を取り入れた単元学習を通してー

教職実践専攻・教育実践開発コース
学籍番号 18GP502 氏名 久保田 遥

1 はじめに

平成 29 年に次期学習指導要領が告示され、『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総則編』では、子供たちが変化の激しい社会の中で生きていく力を育むために、学校教育全体及び各教科等での教育活動を通して資質・能力を育成することが求められている。¹⁾

「資質・能力」とは、『知識及び技能』の習得と『思考力、判断力、表現力等』の育成、『学びに向かう力、人間性等』の涵養²⁾の三つの柱で整理され、学習の過程を通してこれらが相互に関係し合いながら育成されるものである。この資質・能力の三つの柱に基づいて、各教科等の目標及び内容が示され、「児童に対してどのような資質・能力の育成を目指すのかを、指導のねらいとして設定していくことがますます重要」³⁾だとしている。

『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 国語編』の「教科の目標」では、「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力」⁴⁾を育成することを目指している。水戸部（2017）は、「教科目標に『言語活動を通して』国語の資質・能力を育成することが明確に示された」ことから、「三つの柱で分類・整理された国語の資質・能力を、当該単元でどのように組み合わせて指導するのかを構想すること」と、「資質・能力を、単元全体が課題解決の過程となるように位置付けた言語活動を通して育むこと」が重要だと述べている⁵⁾。

国語科は、「言語能力を育成する中心的な役割」⁶⁾を担っている。しかし、「国語科は言葉そのものを学習対象としている」⁷⁾がゆえに、学習したことについて「何ができるようになったのか」を認識しづらい特性がある。さらに、国語科の領域のうち「読むこと」の学習について、中村（2018）は、「言語活動は、読むことの指導事項をどう扱うかという視点から、工夫される必要がある」一方で、「活動をどう工夫するかというところにだけ、関心が向いてしまう」ことがあり、「活動を通してどのような読むことの力をねらっているのかがあいまいになりやすい」ことを指摘している⁸⁾。先に述べたように、国語科は学習する対象が言葉そのものであり、児童は文章に書かれていることが何となく理解できるため、文章を読むことについて困り感を抱いたり「こんなことができるようになった」と学びを自覚したりすることが難しいのではないかと推測する。

では、小学校国語科「読むこと」において育成を目指す資質・能力を児童に身に付けさせるには、どのような授業づくりをすればよいのだろうか。そして、「読むこと」の学習で児童が身に付けた資質・能力を、指導者が、どのように評価し、育成できたと判断するのだろうか。そこで、本研究では、教材文を読んで理解したり解釈したりしたことを活用して解決する「パフォーマンス課題」を取り入れた単元学習を実践し、その検証と考察を行うことによって、「資質・能力の育成を目指す小学校国語科『読むこと』の授業づくり」を追究する。

2 研究の取組

（1）先行研究

ウィギンズとマクタイは、『理解をもたらすカリキュラム設計ー「逆向き設計」の理論と方法』（以下、UbD）（2015）の中で、「逆向き設計」の方法を用いて単元の学習設計や科目のカリキュラム設計を立てることを提案している⁹⁾。

「逆向き設計」とは、第 1 段階：求められている結果を明確にすること、第 2 段階：承認できる証拠を決定すること、第 3 段階：学習経験と指導を計画することの 3 段階で計画することを示す。

第1段階：求められている結果を明確にすることとは、教科や単元を通して生徒に理解してほしい「永続的理解」を明確にして、それに対応する「本質的な問い」を設定することである。「永続的理解」とは、「教室を超えて持続する価値を持つような重大な観念にもとづく、特定の推論」とされ、「本質的な問い」とは、「教科やカリキュラムの中心にあり、教科の探究と看破を促進する問い」のことである。いずれも、教科や単元を通して育成を目指す資質・能力と密接に結び付き、学習計画を立てる際に具体的に想定しておくことが必要である。

第2段階：承認できる証拠を決定することとは、児童が求められている結果を達成したかどうかについて知るための評価方法を考えることである。UbDでは、この評価方法として「パフォーマンス課題」を提案している。パフォーマンス課題とは、「効果的に行動するために知識を活用する課題、あるいは、ある人の知識と熟達化を明らかにするような複雑な完成作品を実現する課題」のことである。西岡（2016）は、パフォーマンス課題について「複数の知識やスキルを総合して使いこなすことを求めるような複雑な課題」¹⁰⁾としている。つまり、学習を通して身に付けた知識や技能を、思考・判断・表現しながら活用したり応用したりして解決する課題と言える。

第3段階：学習経験と指導を計画することとは、目標やパフォーマンス課題に対応する学習の指導計画を立てることである。

UbDでは、このパフォーマンス課題を採点する方法として「ルーブリック」を提案している。ルーブリックとは、「生徒の作品についての審査を信頼のおけるものにし、また生徒の自己評価を可能にするような、規準にもとづく採点の手引き」であり、「一定の測定尺度と、それぞれの採点に対応する特徴の記述から構成される」ものである。つまり、パフォーマンス課題は、身に付けた知識や技能を活用して取り組むものであるため、○や×ではなくルーブリックの具体的な記述に即して課題への到達度を測る必要があると言える。

西岡（2016）は、設定したパフォーマンス課題の課題文について、「測りたい学力に対応しているか（妥当性）」、「リアルな課題になっているか（真正性）」、「学習者の身に迫り、やる気を起こさせるような課題か（レリバンズ）」、「学習者の手に届くような課題か（レディネス）」という四つの視点で再検討して改善するよう述べている¹¹⁾。

本実践研究では、これらの視点を踏まえて、パフォーマンス課題を設定し、よりリアルな場面の中で課題解決を図ることができるようにする。

（2）実践研究の経過

1年次と2年次で研究主題や研究仮説は異なるものの、授業実践を積み重ねる中で変化してきたものであるため、2年次前期実習までに行った実践研究を表1にまとめた。表には、授業実践を行った期間、対象児童、単元名・教材名、育成を目指す資質・能力、実践から得られた成果と課題を掲載している。

表1 実践研究の経過

1年次前期集中実習	◆期間 2018/9/5～9/13 ◆対象 A市立B小学校3年1組（男子11名、女子16名、計27名） ◆単元名・教材名 物語交流会をしよう～すきなところをしょうかいしよう～（全6時間） 「わすれられないおくりもの」（教育出版3年上）
	育成を目指す資質・能力
	小学校学習指導要領第2章第1節 国語（平成20年）〔第3学年及び第4学年〕2 内容 C 読むこと（1）ウ 場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化について叙述を基に想像して読む。オ 物語を読んで好きなところを紹介し合い、一人一人の感じ方の違いに気付く。
	○成果 △課題 ○指導事項を明確にして、単元を通した言語活動を位置付けることが、資質・能力の育成に有効であった。 △自分が表現した言葉について問い直し、理解し直したり表現し直したりする振り返りが必要であった。
1年次後期実習	◆期間 2018/12/3～12/14 ◆対象 A市立B小学校3年1組（男子11名、女子16名、計27名） ◆単元名・教材名 物語交流会をしよう ～すきな登場人物の人物像を表す一文をしょうかいしよう～（全8時間） 「モチモチの木」（教育出版3年上）
	育成を目指す資質・能力
	小学校学習指導要領第2章第1節 国語（平成20年）〔第3学年及び第4学年〕2 内容 C 読むこと（1）ウ 叙述（登場人物の行動や会話）を基にして、登場人物の性格や気持ちの変化、登場人物同士の関係を考えながら人物像を中核に読む。
	○成果 △課題 ○「人物像」に焦点を当てて学習を積み重ねたことで、単元末では、児童が叙述を基にして人物像を捉え、

	<p>自分なりの言葉で考えを伝えようとしていた。 △振り返りの充実のためには、それまでの過程が重要であり、指導者の教材に対する理解と発問の工夫が必要であった。</p>	
2 年 次 前 期 実 習	<p>◆期間 2019/6/17～6/27 ◆対象 A市立B小学校5年1組（男子13名、女子14名、計27名） ◆単元名・教材名 事例と解説を見極めて、ナンバーワン記事を決めよう（全10時間） 「言葉と事実」（教育出版5年上）</p>	
	育成を目指す資質・能力	パフォーマンス課題
	<p>小学校学習指導要領（平成29年告示） 第2章 第1節 国語〔第5学年及び第6学年〕 2 内容〔思考力、判断力、表現力等〕 C 読むこと（1） ア 事実と感想、意見などとの関係を叙述を基に押さえ、文章全体の構成を捉えて要旨を把握する。 オ 文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめる。</p>	<p>あなたは、B新聞社5年1組部の編集者です。「運動会」の話題について、三人の記者から記事が届きましたが、紙面の都合上、掲載できるのは一つだけです。グループで編集会議を開きどの記事を採用するかを決めて、理由を説明してください。</p>
	<p>○成果 △課題 ○単元末では、児童が「事例」と「解説」を区別しながら、書き手の伝えたいことを捉えて自分の考えを形成していた。 △児童が他者と対話する場面を設けることや、作成したループリックを活用することができなかった。</p>	
2 年 次 前 期 集 中 実 習	<p>◆期間 2019/8/29～9/11 ◆対象 A市立B小学校5年1組（男子13名、女子14名、計27名） ◆単元名・教材名 書評カードで物語の魅力伝え合おう（全11時間） 「大造じいさんとがん」（教育出版5年上）</p>	
	育成を目指す資質・能力	パフォーマンス課題
	<p>小学校学習指導要領（平成29年告示） 第2章 第1節 国語〔第5学年及び第6学年〕 2 内容〔思考力、判断力、表現力等〕 C 読むこと（1） イ 構造と内容の把握、エ 精査・解釈、オ 考えの形成、カ 共有</p> <p>描写を基にして登場人物の心情を捉え、登場人物の人物像を想像して、それらを自分の知識や経験と結び付けて考えを形成し、他者と共有して良さや違いを見付けて考えを広げる。</p>	<p>あなたは、書店員です。店長から、物語「大造じいさんとがん」の書評カードを書いて、物語の魅力を紹介してほしいと言われました。物語の魅力伝えるためには、物語の構造や内容をよく理解して、物語に対して自分の考えをもつことが大切です。物語を読んで書評カードを書き、書店員同士で魅力を伝え合ひましょう。</p>
	<p>○成果 △課題 ○物語を読む視点を変えて毎時間の学習を進めたところ、単元末では児童が物語の内容をよく理解し、物語を読む視点について振り返りに自分の言葉でまとめていた。 ○国語の学習だけでなく、読書活動への意欲を示す児童もいた。 △作成したループリックを活用することができなかった。 △児童の思考を促す発問の工夫や、他者との対話の場面を設けることができなかった。</p>	

1年次の実践研究では、育成を目指す資質・能力を明確にし、単元を通した課題解決的な言語活動を位置付けた単元学習を行うことが、児童が見通しをもって学習に取り組んだり「何ができるようになったか」を自覚したりするために必要であることを学んだ。一方で、言語活動や指導事項の指導を徹底しようとするあまり、児童が教材文を読み深める場面を設定しなかったことが課題として残った。

2年次前期では、先行研究を踏まえて、パフォーマンス課題を取り入れた単元学習を行ってきた。パフォーマンス課題の設定によって、単元末には児童が自分の役割や相手への意識をもちながら課題を解決していた。しかし、単元末に至るまでの学習で教師主導になる場面があったり、課題解決のための対話的な学びを設定することができなかったり、作成したループリックを活用できなかったりという課題も残った。また、1年次からの課題であった読み深めるということについて、毎時間の学習課題の解決と教材文の内容の読み深めをつなげる問いを設定することが「読むこと」の資質・能力を育成するために必要であることが分かった。

（3）研究仮説

ここまでの実践研究と先行研究を踏まえて、2年次後期の授業実践を行う上で仮説を次のように設定した。

「読むこと」の学習において、「逆向き設計」の方法を用いて育成を目指す資質・能力を明確にした単元構想を立て、教材文を読む目的をもたせるパフォーマンス課題の設定をし、課題解決に向けた対話的な学びや読みを深めるための問いを取り入れることによって、国語科で育成を目指す資質・能力を育成することができる。

の部分を授業実践に取り入れる手立てとし、単元及び毎時間の学習で育成を目指す資質・能力を設定して、これを検証の視点とする。

3 2年次後期実習における授業実践

(1) 対象 A市立B小学校 5年1組 (男子13名, 女子14名 計27名)

(2) 単元名・教材名 キャプションで宮沢賢治の思いを語り合おう
「雪わたり」(教育出版5年上)

(3) 教材文及び児童の実態について

①教材文について

本単元で指導する「雪わたり」の教材文の特性は、人間の子どもである四郎とかん子と、子ぎつねの紺三郎の会話や歌を通して相互関係を捉えたり、登場人物の行動や会話、情景などの描写から心情を想像したりすることができる。また、比喻を使った情景描写にも特徴がある。そして、四郎とかん子と子ぎつねたちが交流する場面や、幻灯会での紺三郎のせりふから、物語のテーマを捉えることができる作品である。

②児童について

配属学級の児童は、国語の学習で本単元に至るまでに二つの文学的な文章を学習しており、登場人物の行動や会話、情景などの描写を基にして登場人物の心情や人物像を想像したり、物語の構造を捉えたりする学習に取り組んできた。児童は、これまでの学習で、物語を読む際に様々な視点から読むことの大切さに気付いており、これを生かして、本単元では、「なぜそう考えるのか」という考えの基となる理由を考えたり、友達と交流して自分の考えを広げたりする資質・能力を伸ばしていきたいと考えた。

(4) 仮説に基づいた実践

①育成を目指す資質・能力

以上の、「雪わたり」の教材としての特性と配属学級の児童の実態と「読むこと」の指導事項を踏まえて、本単元で育成を目指す資質・能力を次のように設定した(図1)。

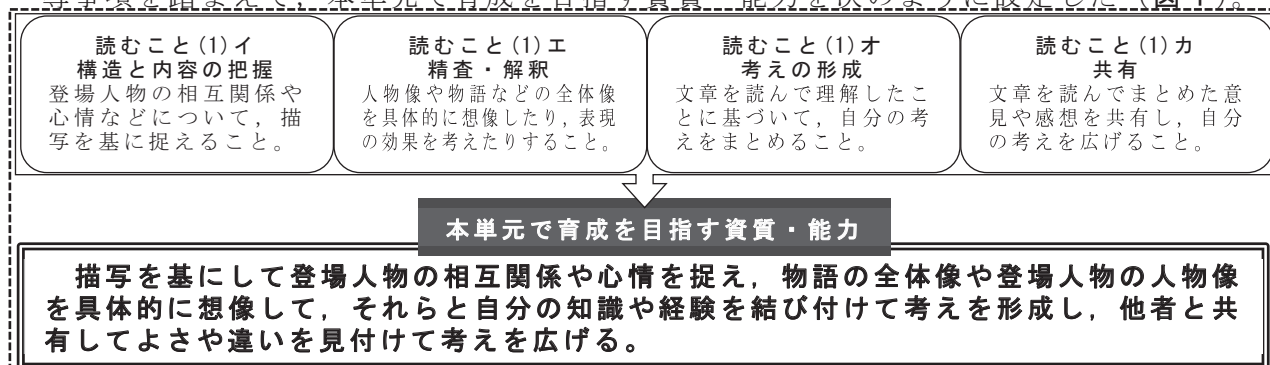


図1 本単元で育成を目指す資質・能力

②単元で取り組むパフォーマンス課題とルーブリック、単元の指導計画

本単元では、①で掲げた資質・能力を育成するために、まず「逆向き設計」に基づいて「本質的な問い」と「永続的理解」を設定した。そして、「キャプションで宮沢賢治の思いを語り合おう」という単元を通した課題解決的な言語活動を位置付け、パフォーマンス課題とルーブリック(表2)を検討した。そして、キャプションを作成し交流するというゴールに向かうための単元の指導計画(表3)を立てた。

本単元の本質的な問い

作者が作品に込めた思いに気付くためには、どのようなことに気を付けて文章を読めばよいか。

本単元の永続的理解

登場人物の行動や会話などの描写から、登場人物の相互関係や心情の変化、人物像を結び付けて作者の思いを考えながら読む。

本単元のパフォーマンス課題

あなたは、A市立郷土文学館の学芸員です。12月に、「雪」をモチーフにした作品を特集する特別展示を行うことになりました。展示会では、作品ごとに「キャプション」を作成する必要があります。

担当作品は、宮沢賢治の「雪わたり」です。「雪わたり」を読んでキャプションを作成し、自己評価をしてみましょう。そして、よりよいキャプションにするために、作品の魅力や作者の思いを語り合しましょう。

表 2 ルーブリック

3	<p>・「この物語の魅力は○○です/○○にあります/○○なところがこの物語の魅力です」と具体的に書かれている。</p> <p>・初発の感想と今の自分の考えを比べて理由を書いている。</p> <p>例えば、「わたしは最初は○○だと思っていましたが、物語を読むうちに…ということに気付きました。／…と考えるようになりました。」</p>
2	<p>・「この物語の魅力は○○です/○○にあります/○○というところ」と具体的に書かれている。</p> <p>・魅力だと考える理由が書かれている。</p> <p>例えば、「わたしは～というところから、○○だと思ったからです。」</p>
1	<p>・「この物語の魅力は○○です/○○にあります」と書かれていない。</p> <p>・文章の引用しか書かれていない。</p> <p>・魅力だと考える理由が書かれていない。</p> <p>例えば、「○○だから魅力だと思いました」の「○○だから」が書かれていない。</p>

表 3 単元の指導計画

時	育成を目指す資質・能力	主な学習活動
1	物語を読んで、理解したり想像したりしたことについて自分の考えを表現する。	●単元の学習課題を知る。 ●「雪わたり」の朗読劇を鑑賞して初発の感想を書き、交流する。
2	場所の変化に基づいて登場人物の出入りや場面の変化を想像し、物語の構造や内容を正確に捉える。	●物語を読んで場所の変化と登場人物の出入りを整理して、あらすじをキャプションに書く。
3	登場人物の行動や会話などの描写を基にして登場人物の心情や相互関係を捉える。	●「その一」を読んで、登場人物の相互関係や心情を考える。
4	登場人物の行動や会話などの描写を基にして登場人物の心情や相互関係を捉える。	●「その二」を読んで、登場人物の相互関係や心情を考えて、相互関係をキャプションに書く。
5	登場人物の行動や会話などの描写や、3、4時間目で捉えた登場人物の相互関係や心情を基にして人物像を具体的に想像する。	●四郎とかん子の人物像を考えて、キャプションに書く。
6	登場人物の行動や会話などの描写や、3、4時間目で捉えた登場人物の相互関係や心情を基にして人物像を具体的に想像する。	●紺三郎の人物像を考えて、キャプションに書く。
7	情景描写に着目して場面の様子を想像したり比喩表現のよさに気付いたりして、おすすめの情景描写を決める。	●情景描写の工夫を考えて、おすすめの情景描写をキャプションに書く。
8	登場人物の行動や会話などの描写を基にして、作品のテーマを自分の言葉で表現する。	●作品のテーマを考えて、キャプションに書く。
9	学習してきたことを活用して、作品の魅力や自分の言葉で表現する。	●作品の魅力を書き、ルーブリックで自己評価をする。
10	作品の魅力や作者の思いを語り合うことを通して、自分の考えを見直したり新たな考えに気付いたりして、考えを広げる。	●キャプションに書いた作品の魅力や交流して、考えを広げる。 ●単元の振り返りをする。

「キャプション」(図2)とは、博物館や美術館などで展示されている作品を紹介するボードのことである。本単元で児童が作成するキャプションには、「読むこと」の指導事項を指導するために「作品のテーマ」「作品のあらすじ」「人物関係図」「おすすめの情景描写」「作品の魅力」というパーツを配置した。毎時間の学習のまとめとして、キャプションのそれぞれのパーツに自分の考えを書き込ませるようにした。

「読むこと」エ
5/10 時間目

「読むこと」イ
3, 4/10 時間目

「読むこと」エ
6/10 時間目

題名 雪わたり **作者** 宮沢賢治

作品のテーマ 深 動物の心と人間の心はつながっていることと教えてくれる物語

作品のあらすじ 深 四郎とかん子と四郎の行き、きびだんこを食べたことで、きつねと信じ合えた物語

人物関係図 深

このやうなやつと、
たいてい気が合うね。

かん子 四郎

きつねの心と、
やとして思っているお兄さん。

きつね

おすすめの情景描写 深

今夜は美しい天気です。お月様は、まるで直葉のお皿です。お月様は、お月様のつやがキラキラと輝いています。

これから幻灯会がはじまるという知らせがした。

伝えたい！作品の魅力 深

この作品の魅力は、かん子と四郎の心情描写です。わたしは、場面の最初でかん子と四郎はきつねはうそだと思っていたけど、きびだんこを食べた後は、きつねの心と信じ合っていることに気づきました。わたしは、最初二人がきびだんこを食べた後、きつねの生徒がよりこんでいる理由は、わたしがなかつたけど、物語を読んでいくうちに、きつねの生徒はただたんにお兄さんではなく、やと人間に信じてもらえてよりこんでいるんだということに気づきました。ぜひ、この作品を読みなさい。

このキャプションは、
が作成しました。

「読むこと」オ
8/10 時間目

「読むこと」イ
2/10 時間目

「読むこと」イ
「言」(1)ク
7/10 時間目

「読むこと」オ
9/10 時間目

図2 児童が実際に書いたキャプション

③対話的な学びについて

毎時間の学習課題の解決に向けて、ペアやグループ、全体での交流の場面を設定し、多様な考えを聞き感想や意見を述べ合うことを通して、新たな考えに気付いたり、自分の考えを見直し表現し直したりするように指導した。交流する前には、個人思考の時間を必ず設定し、児童が考えをもったり、分からないことを明らかにしたりした上で交流活動に入るように工夫した。

④読みを深める問いについて

本単元では、資質・能力の育成に向けて読むことそのものの楽しさや読むことを通して考えたり友達と交流したりすることのおもしろさに気付かせるために、言語活動と教材文の内容を結び付ける毎時間の学習課題及び発問を設定した。

(5) 授業の経過と検証

①8/10 時間目

i) 本時で育成を目指す資質・能力(「読むこと」オ 考えの形成)

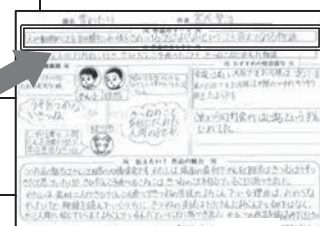
本時では、本単元で育成を目指す資質・能力のうち、指導事項「読むこと」オ 考えの形成を踏まえて、作品を読んで理解したと解釈したことを結び付けて作品の

テーマを考え、自分の言葉で表現するという以下の資質・能力の育成を目指した。

登場人物の行動や会話などの描写を基にして、作品のテーマを自分の言葉で表現する。

ii) 学習の流れ

・主な学習活動 ◆対話的な学び ★読み深める問い
1. 本時の学習課題を確認した。
2. キャプションに書いたことを基にして物語の内容を振り返った。
3. 「雪わたり」という題名について考えた。 「なぜ、『雪わたり』という題名なのか。」 ◆個人思考→ペア、グループ交流→全体交流
4. 作品のテーマと理由を考えた。 ★「宮沢賢治からどんなメッセージを受け取ったか。」 ◆個人思考→全体交流
5. キャプションに作品のテーマを書いた。 ◆個人思考→ペア交流→全体交流
6. 学習の振り返りをした。



8時間目のまとめで
書くところ

iii) 検証と考察

本時で育成を目指す資質・能力を上記のように設定し、これを検証の視点として定め、児童が書いたキャプションや授業での発言を基に、仮説に基づいた実践が有効であったかを考察する。

なお、本時のまとめで児童がキャプションに書いたテーマの一例（表4）と、指導者によるテーマの分類（表5）は下の表のとおりである。

ア) 対話的な学びについて

表4の児童Aは、最初の個人思考で「きつねと人間が仲良くなる物語」と考えていたが、まとめではキャプションに「宮沢賢治は、信じることの大切さを教えてくれた」と書いていた。考えが変わった理由を尋ねると、「発表を聞いて、信じるという言葉が大切だと思った。仲良くなったのは、紺三郎を信じたからだ。」と話した。友達の考えを聞き、登場人物の相互関係を捉え直して、自分の考えを表現し直していることが分かる。

また、児童Bは紺三郎を信じようとする四郎のせりふから、「人間」と「動物」という言葉を使ってテーマを書いていて、児童Bの発表を聞き、児童Cは「Bと考えが似ているけど、違う言葉を使って書きました。」と話し、キャプションに「人や動物のことを自分勝手に性格をきめつけるのはよくないということを教えてくれる物語」と書いていた。友達と考えが似ていても、自分なりに言葉を考えて表現しようとする態度が見られた。

このように、対話的な学びを取り入れたことで、作品のテーマを自分の言葉で表現したり、作品の内容を捉え直して自分の考えを見直したりする児童の姿が見られた。また、個人思考の段階で悩んでいた児童も、友達と交流したり、全体交流で出

表4 児童が書いたテーマの例

	児童がキャプションに書いたテーマ
児童A	宮沢賢治は、信じる大切さを教えてくれた
児童B	人や動物を自分だけのイメージで差別したり、好きだ、きらいだときめつけるのはよくないということを教えてくれる物語
児童C	人や動物のことを自分勝手に性格をきめつけるのはよくないということを教えてくれる物語

表5 児童が書いたテーマの分類

テーマの分類	人数(27名)
信じることの大切さ	13名
やさしさの大切さ	3名
うそをつかないことの大切さ	3名
見目で判断しないこと	2名
人や動物をイメージで差別する、勝手に決めつけるのはよくないこと	2名
きつねが人間をだまさないこと	2名
友情の大切さ	1名
人間と動物のふれあうことの大切さ	1名

された考えを聞いたり、指導者との会話を通して、キャプションにテーマを書くことができていた。このことから、個人思考→交流の過程を取り入れることで、児童が分からないことを明らかにしたり、表現の仕方に気付いたりすることができ、対話的な学びが本時で育成を目指す資質・能力を身に付けさせることに有効であった。

イ) 読みを深める問いについて

本時では、「あなたは、宮沢賢治からどんなメッセージを受け取ったか？」という問いを与えたところ、児童は教科書やキャプション、板書を見て物語の内容を振り返り、四郎とかん子がきびだんごを食べる場面や紺三郎を信じようとする四郎のせりふ、紺三郎の「閉会の辞」を基にして、作品の価値や読んだことの意味付けを自分の言葉で表現していることから、本時で育成を目指す資質・能力が身に付いていることが分かった。

一方で、全体交流で考えたテーマの理由を尋ねたときに「理由はありません。」と発言した児童もあり、描写を基にしてテーマを考えるための支援が不足していたことが課題であった。「うそをつかなかったのは誰か？」などテーマの言葉と物語の内容や叙述を結び付ける補助的な問いかけをすることによって、考えをもつことができたのではないかと考察する。

②9/10、10/10 時間目

本単元で育成を目指す資質・能力を以下のように設定し（再掲）、これを検証の視点として定め、児童が書いたキャプションやワークシート（以下、WS）を基に、仮説に基づく実践計画が有効であったかということについて検証と考察をする。

描写を基にして登場人物の相互関係や心情を捉え、物語の全体像や登場人物の人物像を具体的に想像して、それらと自分の知識や経験を結び付けて考えを形成し、他者と共有してよさや違いを見付けて考えを広げる。

i) 教材文を読む目的をもたせるパフォーマンス課題の設定についての検証と考察

本単元の1時間目に、パフォーマンス課題とループリック、キャプションを児童に提示し、パフォーマンス課題を解決するために教材文を読むという目的をもたせた。

9時間目に、児童Dがキャプションに書いた「作品の魅力」は図3のとおりである。



9時間目のまとめで書くところ

作品の魅力

この作品の魅力は、紺三郎の人物像です。わたしは、きつねは人をだます動物だと思っていました。でも物語を読んでいるうちに、四郎とかん子は、ほんとうにかいにおまねきして歌を歌ってあげたりして、とてもしんせつでやさしいきつねだと思ふようになりました。紺三郎のしんせつでやさしい心が四郎とかん子が紺三郎を信用しはじめたのだと思いました。

図3 児童Dが書いた作品の魅力

児童Dは、作品の魅力を「紺三郎の人物像」としていた。その理由について、児童Dは「きつねは人をだます動物だ」と思っていたが、「物語を読んでいるうちに」、紺三郎や子ぎつねたちの行動から、「とても親切でやさしいきつねだ」と思うようになったと書いている。この児童Dのように、「これまで自分がもっていたきつねという動物に対する印象が変わった」ことを書いている児童は27名中17名いた。また、他の児童についても、初読の段階では気付かなかった「雪わたり」の魅力について、これまでに学習してきたことを理由に挙げてキャプションに書いていた。

また、9時間目にはキャプションを書く前に、WSに作品の魅力を書かせて、ループリックを使って児童に自己評価をさせた。ループリックによる児童の自己評価を表5、

指導者による評価を表6にまとめた。

表5 ルーブリックによる、児童の自己評価

魅力 レベル	紺三郎の 人物像	心情の 変化	四郎・かん子と 紺三郎の関係	その他	合計
3	14	2	0	4	20
2	1	1	2	2	6
1	0	0	0	0	0
無評価	1	0	0	0	1
合計	16	3	2	6	27

表6 指導者の評価

魅力 レベル	紺三郎の 人物像	心情の 変化	四郎・かん子と 紺三郎の関係	その他	合計
3	15	3	1	5	24
2	1	0	1	1	3
1	0	0	0	0	0
合計	16	3	2	6	27

※その他には、「四郎（登場人物）」「きつねと別れる場面」「幻灯会の場面」「感動する場面が多い」「歌」「題名」があった。

表5のルーブリックによる自己評価がレベル2であった児童のうち児童Eは、作品の魅力を「四郎とかん子と紺三郎の相互関係」としていた（図4）。

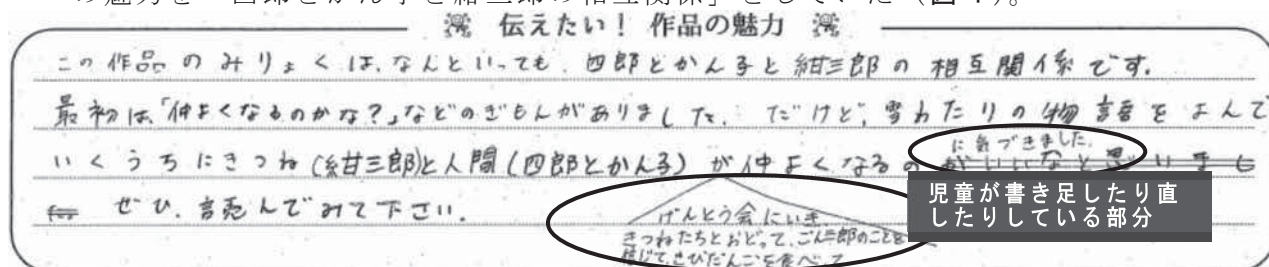


図4 児童EのWSへの記述

児童Eは、初めWSには相互関係を魅力とする根拠を書いておらず、ルーブリックによる自己評価もレベル2であった。しかし、自己評価後にWSを読み直して、「げんとう会にいき、きつねたちとおどって、こん三郎のことを信じて、きびだんごを食べて」と、魅力の根拠とする作品の内容を書き足していた。児童Eのように、自己評価後にWSに考えを書き足したり直したりしている児童は27名中17名いた。さらに、WSとキャプションを比較すると、修正している児童は22名であった。

このことから、パフォーマンス課題に対応したルーブリックを作成し、それを活用して自己評価させたことで、児童が自分の考えを見直して、書き足したり表現し直したりする成果が見られた。よって、パフォーマンス課題とルーブリックの設定は本単元の資質・能力の育成に有効であった。

ii) WSの構成について

10時間目に、キャプションに書いた「作品の魅力」を伝え合う交流会を行った。その際、グループで友達の考えを聞いて、考えたことや気付いたことをWSに書かせた。児童F（図5）は、他の児童が自分と同じ「紺三郎の人物像」を作品の魅力として書いていることを受けて、「やっぱり紺三郎の人物像だと思いました」とWSに書いていた。このことから、友達の様々な考えを聞いたことで、自分の考えに対して確信をもつことができたということが分かった。

本単元で育成を目指す資質・能力のうち、10時間目でねらっていた「考えを広げる」ことについては課題が残った。この「考えを広げる」とは、児童が友達の考えを聞き、そのよさや自分の考えとの違いを見付けて新たな考えに気付いたり、自分の考えに言葉を足したり表現し直したりして思考を深めていくことであると想定していた。しかし、10時間目では、WSに書かせる内容が多かったため、児童は友達の考えのよさや自分との違いを書くことに精いっぱいな様子だった。よって、全員の意見を聞いて考えたことを自由に書かせるWSにすると、考えを広げるといふねらいに迫ることができたのではないかと考える。

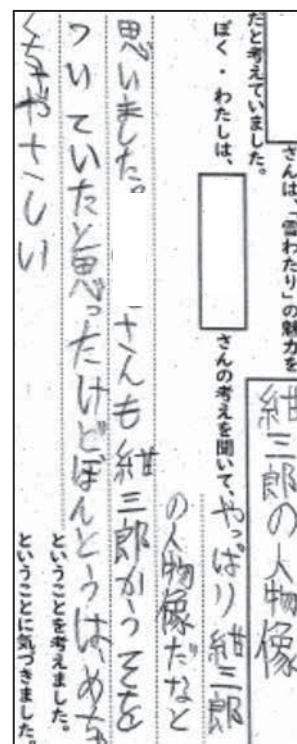


図5 児童Fの記述

(6) 本実践の成果と課題

本単元を実践するにあたって立てた仮説に基づき、成果と課題を考察する。

① 成果

- i) 「逆向き設計」の方法を用いて育成を目指す資質・能力を明確にした単元構想を立てたところ、児童F、Gは、本単元の本質的な問い（再掲）に対して図6、7のように記述していた。

本単元の本質的な問い

作者が作品に込めた思いに気付くためには、どのようなことに気を付けて文章を読めばよいか。

児童Fのように、児童は、本単元で指導した「登場人物の心情」や「登場人物の相互関係」、「情景描写」や「人物像」に気を付けて読めばよいことに気付いていた。その中でも、児童Gは、作者の思いに気付くためには、「人物像」や「心情の変化」、「なぜその題名にしたか」というこ

とに気を付けて読めばよいと書いており、さらに、「人物像」は「気持ちやしぐさ」から分かると捉えていた。人物像や心情などの物語を読む視点に加えて、それらは文章のどこから分かるかということまで学んでいることが分かった。

以上より、「逆向き設計」の方法を用いて育成を目指す資質・能力を明確にした単元構想を立てることは、指導者が指導する際に資質・能力を意識して授業の展開や方法を検討するだけでなく、児童も本質的な問いに対する単元学習の意味付けをすることとなり、「読むこと」の学習を通して「何が分かったか」「何ができるようになったか」ということを気付かせるための手立てとして有効であった。

ii) 教材文を読む目的をもたせるパフォーマンス課題の設定について

本単元では、パフォーマンス課題を設定し、自身の課題となっていたループリックを学習に取り入れた。それによって、児童が自己評価をした後に、自分が書いた「作品の魅力」を読み直して言葉を書き足したり書き直したりする姿を見ることができた。

このことから、パフォーマンス課題を設定することは、○や×では測れない「思考力・判断力・表現力等」が可視化され、パフォーマンス課題に対応したループリックを作成することで、判断が難しい「思考力・判断力・表現力等」を指導者が評価できるだけでなく、児童も自己評価をすることができるという点で、「読むこと」の資質・能力の育成に有効であった。

iii) 対話的な学びを取り入れることについて

毎時間の課題解決に向けて、個人思考→ペア、グループ交流→全体交流という対話的な学びを取り入れたことによって、児童は自分の考えをもった上で友達と考えを伝え合うこととなり、自分の考えを見直したり表現し直したりすることにつながっていた。特に、児童が交流の前に個人思考することは、自分が分からないことを明らかにしたり、教材文と対話したりする重要な時間になることが分かった。よって、個人思考の時間を確保した対話的な学びが「読むこと」の学習に効果的であった。

② 課題

本単元では、1年次からの自身の課題となっていた読みを深める問いを取り入れて授業実践を行った。しかし、言語活動に寄せた学習課題を提示してしまったり、言語活動

中心人物の心情の変化に気を付けて物語を読めばよいと考えました。そうすると、作者が考えていることがわかると思いました。

図6 児童Fの記述

作品のテーマもなせの題名にから、人物像はどんな感じか、どのような心情の変化あったのかということに気を付けて物語を読めばよいと思いました。人物像は自分の気持ちやしぐさからどんな人物像がわかると思いました。

図7 児童Gの記述

と教材文の内容が結び付かない問いを投げかけてしまったりした授業もあった。教材研究を通して、読みを深める問いについて検討することが課題であった。

4 研究のまとめ

(1) 成果

本研究では、小学校国語科「読むこと」において育成を目指す資質・能力を児童に身に付けさせるには、どのような授業づくりをすればよいかということについて、先行研究と実践研究を進めてきた。

1年次で取り組んできた育成を目指す資質・能力を明確にすることと、単元を通した課題解決的な言語活動を位置付けることに加えて、2年次からは「逆向き設計」の方法やパフォーマンス課題、対話的な学びや読みを深める問いを取り入れた授業実践を行った。それによって、児童が、教材文を読み、学習したことを活用したり友達の考えを聞いて自分の考えを見直したりして考えを形成するという資質・能力の育成を図ることができた。さらに、2年次後期実習では、ルーブリックを使って児童に自己評価をさせたことで、児童が自分の考えを読み直して言葉を補ったり他の表現に変えたりするという結果が得られた。

(2) 今後の課題

今後の授業実践で解決していきたい課題は三つある。

一つ目は、読みを深める問いの工夫である。「読むこと」の資質・能力の育成のためには、読むことそのものの楽しさや友達と考えを共有したり考えを広げたりして読み深めることのおもしろさを児童が実感することが重要である。そして、その実感は、その後の「読むこと」の学習や読書生活に向かう原動力となるだろう。児童が、それらを実感するためには、実践研究を通して課題となっていた「読みを深める問い」を取り入れることが手立てとして挙げられる。このことについて、先行研究を当たったり教材研究をしたりすることを通して、言語活動と教材文の内容を結び付ける問いの設定を工夫していきたい。

二つ目は、単元学習と並行した読書指導の実施である。本研究では、実習生という立場であったため、単元学習と並行した読書活動の指導をすることが難しかった。『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 国語編』で「読書指導の改善・充実」が示されていることも踏まえて、次年度から教壇に立ち指導する際には、単元学習と児童の日常生活における読書を結び付ける指導を計画し実践していきたい。

三つ目は、「読むこと」の領域における指導内容に系統性をもたせて、1年間を見通した指導計画を立てることである。本研究で取り組んだ「逆向き設計」の方法による単元学習及び1時間の授業の構成を次年度以降も継続し、育成を目指す資質・能力を明確にした授業づくりをしていきたい。

引用・参考文献

- 1) 2) 3) 文部科学省（2018）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編』p. 3, pp. 34-35
- 4) 文部科学省（2018）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 国語編』p. 11
- 5) 水戸部修治（2017）「新しい国語科が目指すもの」吉田裕久・水戸部修治編著『平成29年版 小学校 学習指導要領 ポイント総整理 国語』東洋館出版 p. 25
- 6) 7) 文部科学省（2018）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 国語編』p. 12
- 8) 中村和弘（2019）『資質・能力ベースの小学校国語科の授業と評価 「読むこと」の授業はどう変わるか』日本標準 p. 13
- 9) G. ウィギンズ, J. マクタイ（西岡加名恵訳）（2015）『理解をもたらすカリキュラム設計－「逆向き設計」の理論と方法』日本標準 pp. 21-22, p. 389, p. 405, p. 409, p. 410
- 10) 11) 西岡加名恵（2016）『教科と総合学習のカリキュラム設計－パフォーマンス課題をどう活かすか』図書文化社 p. 22, p. 98

【付記】

2年間の学校フィールド実習において、校長先生をはじめ実習校の先生方には、多くの授業実践の機会をいただき、熱心に御指導していただきましたことに心より感謝申し上げます。実習校での学びを、次年度から教員として指導する際に生かし、実践に努めてまいります。今後とも御指導御鞭撻のほどよろしくお願いいたします。