

子どもの主体的な「読み」を支える自己評価についての研究

国語科研究会議

坂本 正治¹

井上 恵子²

久保田聡子³

野口 英司⁴

要 約

近年、教師中心の教授型授業に代わり、「子どもの思いを大切に」という願いのもと、学習者中心の活動型授業が多く見られるようになってきている。しかしそこには、「言葉の力」を付けることを目的にした適切な支援がなされずに学習を進めている授業が多い、という問題が指摘されている。また、読むことの楽しさを見出せないまま文学教材の学習が終わることも多く見られる。

本研究では、「読み」の学習に自己評価を位置付け、自己評価力を育てることにより、主体的な読み手を育てていこうと考えた。つまり、自己評価により子どもは自分自身の「読み」を振り返り、自らの「読み」の方向を決定する。このような自己評価の繰り返しで子どもは読み方を身に付け、「読み」を深めることにつながると考えたからである。また、自己評価に教師評価も含めた他者評価を関連させることで、子どもの「読み」と自己評価の力を高めていくようにした。

また、「読み」の学習にこのような目的、必要感をもった能動的な自己評価を取り入れることで、子どもの内面的な活動をとらえることができ、個に応じた支援をより適切に行えらるとともに、授業改善という視点にたった教師の授業評価に有効に働くであろうと考えた。

授業実践による子どもの自己評価の考察により、自己評価と他者評価を関連させることは、子どもの「読み」を主体的かつ深まりのあるものにするとともに、支援の仕方を含めた授業改善にも有効に働くことが分かった。そして、自己評価力については、今後も全ての教科、領域において継続指導し、高めていく必要がある、ということが明らかになった。

キーワード：「読み」の授業、主体的な読み手、自己評価、他者評価、支援、授業改善

目 次

主題設定の理由	86	(3) 授業改善	92
1. 「読み」の授業の現状から	86	5. 授業実践による検証	93
2. 研究のねらい	86	(1) 主体的な「読み」の工夫	93
研究の内容	87	(2) 学習活動と自己評価	93
1. 研究の仮説	87	(3) 考察	97
2. 研究の方法	87	研究のまとめ	98
3. 主体的な「読み」の授業について	88	1. 研究を通して見えてきたこと	98
(1) 単元構想	88	2. 今後の課題	99
(2) 導入の工夫	89		
4. 自己評価について	90	参考文献	100
(1) 自己評価の方法	90	指導助言者	100
(2) 自己評価の計画	91	研究協力者	100

¹川崎市立西菅小学校教諭（長期研修員）

²川崎市立稲田小学校教諭（研修員）

³川崎市立川崎中学校教諭（研修員）

⁴川崎市立宮内中学校教諭（研修員）

主題設定の理由

1 「読み」の授業の現状から

「子ども一人一人の読みを大事にした授業を行いたい。」という声が市内国語教育研究会員の中で年々高まってきている。それは、詳細な読解とまではいかないまでも、課題提示や読み進め方に至るまで教師がレールを敷き、その流れで子どもが学習を進める授業では、子ども自ら「文学作品を楽しむ」あるいは「文学作品との出会いによって新しい自分を発見できる」ような学習経験が得られにくいと感じている。また、教師がイメージした作品の主題を理解させることをねらいとした教授型の授業では、子ども一人一人のダイナミックな読みは展開されにくいばかりか、子ども自らの能動的な読みが保障されなくなるという危機感を多くの教師がもっているからである。

しかし、このような「子どもの読みを大事にした授業」にも、近年問題が出てきている。それは、子ども主体の授業と称し、全ての活動を子ども中心にし、「言葉の力」を付けることを目的とした適切な支援がなされずに学習を進めている授業が多く見られることである。これでは子どもたちが自由に楽しむ読書と同じで、学習とは言い難い時間になってしまう。授業は、子どもの思いや願いを大事にして学習を進めるものの、そこにはしっかりとした学習の目的や見通しが必要になる。作品の叙述に沿って心情や情景を読んだり、作品の表現や言葉のもつ意味を考えたりするなど、文学教材を扱った「読み」の授業だからこそ身に付けてほしい力があるはずである。このような教師の役割が不明確な授業を繰り返すことは、子どもに言葉の力を付けられないばかりか、「読み」そのものの楽しさを知らない子どもを増やす結果になることにも、私たち教師は危機感をもちなくてはならない。

教師は授業を通して作品そのものの楽しさを子どもに味わわせるとともに、子どもの能力に応じて、適切な支援をし、言葉の力を付けることが大切である。そしてそのために、子ども一人一人の学習状況を的確にとらえるようにする必要がある。

本研究会議では、文学作品の主題を一様に理解させることをねらいとした授業ではなく、子ども自身が自ら読みにかかわっていくような言語活動型の授業づくりを目指したいと考えた。そして、学習活動に自己評価を取り入れることで、子どもの自己評価力を高め、主体的に「読み」にかかわる子を育てたいと考えた。また、子どもが行う自己評価を授業改善の重要な資料として活用し、今までは見えにくかった子どもの関心・意欲や思考を的確にとらえ、個に応じた支援を通して言葉の力が身に付くような「読み」の授業を進めるようにした。

2 研究のねらい

「読み」の指導の目的が、学習主体者である子ども自身に、必要感や目的意識をもった読書活動を通して、生きて働く言葉の力を培うことであると考えるとき、「主体的な読み手」を育てることが私たちの課題となる。「主体的な読み手」とは、受動的な読み手、すなわち作品や文章を読まされて、理解させられている読み手ではなく、自ら読むことにかかわって自己充実のために読み取っていきこうとする意欲的な読み手である。

本研究会議では、文学教材の分析的な読解に偏らない多様な言語活動を盛り込んだ学習を展開し、そこに自己評価を位置付けることによって、「主体的な読み手」を育てていきこうと考えた。

それは、自らの「読み」について振り返り、自らの課題や解決の方法をとらえ、そして自らの力で新たな「読み」を見出していく力、すなわち自己評価力が育成されれば、子どもは「主体的な読み手」となり、より質の高い文学の「読み」を展開するようになると考えたからである。そして、発達段階

に応じて教師評価も含めた他者評価の手助けを得ることで、自らの「読み」に対する自己評価力を高め、より言葉の力が身に付くような学習につなげていくようにした。

また、教師が授業を振り返るための重要な資料として自己評価を活用し、子ども一人一人の学習欲求や反応の仕方に応じた支援のあり方を見直したり、次の授業作りに役立てたりするようにした。そして、子どもたちの主体的な「読み」を支えるようにしたいと考えた。

学習指導要領の改訂により文学教材を読む時間数は大幅に削減された。だからこそ、数少ない文学教材との出会いを通して、その作品のおもしろさに気付いたり、その作品によって心を揺さぶられたりするような学習体験をしてほしいと考えている。そして、文学作品を読む力を身に付けることで読書の楽しさを知り、生涯にわたって読書生活を楽しもうとする心が育つような授業を目指していきたい。

以上を研究のねらいとし、次のような主題を設定した。

【研究主題】

子どもの主体的な「読み」を支える自己評価についての研究

研究の内容

1. 研究の仮説

で記述した内容を受け、次のような仮説を設定した。

学習者主体の言語活動型の「読み」の授業において、子どもが目的、必要感をもった能動的な自己評価活動を行うことで、

自らの「読み」に対する自己評価力を高め、より主体的な読み手として、言葉の力が身に付くような学習を展開するであろう。

子どもへの支援をより適切なものにするにより、教師の授業改善に有効に働くであろう。

2. 研究の方法

(1) 「主体的な読み手」が育つ授業をつくる

読むことへの必要感をもって作品と出会った子どもたちが目の前にいる以上、その必要感を大事にした学習過程を工夫したいと考えた。少なくとも教師が発問をし、子どもが正答を出していくことが中心の一問一答式の授業だけは避けなければならない。また、教師にやらされているという思いで子どもたちが言語活動を行うような授業も避けたい。

本研究会議では、読み進め方や読み深め方について、できるだけ子どもの思いを取り入れた学習展開の授業を試みた。そして教師は、その活動を導く支援者としての立場をとり、個々の活動に対して適切な支援を行うことに力を注いだ。ただし、全てを子ども中心というわけではなく、学習活動を通して培うべき技能や内容を明確におさえながら、教材や子どもの発達段階を見極め、活動時間や活動可能な場の設定を考えるようにした。

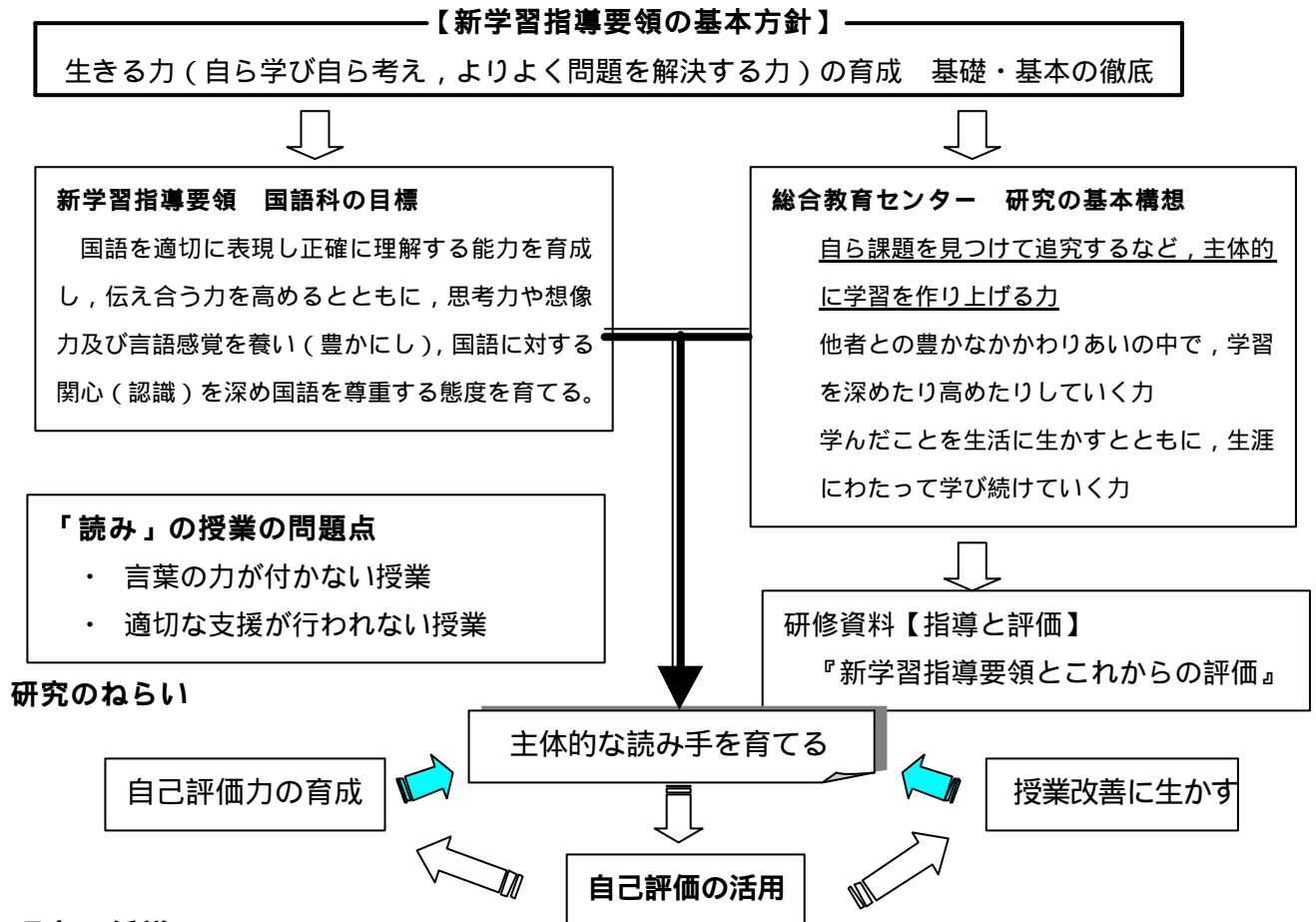
(2) 授業実践を通して自己評価の意義を考察する

対象の学年や発達段階に応じた自己評価の計画を立てて授業実践することで、自己評価の意義を考察する。

具体的には、子どもが目標設定、追究、まとめの各段階において自己評価することが、主体的な「読み」にどのように働き、次の「読み」を深めたり広げたりしたかを自己評価した内容を考察することで明らかにする。特に、自力読み（課題追究）の段階での教師評価や友だちとの相互評価が、自己評価にどのように作用したかなどを考察する。

また、自己評価の内容を手がかりに、子どもの学習への満足度や楽しさ、目標への迫り具合がどのくらい把握でき、適切な支援に結び付いたかを考察する。

【研究の構想図】



研究の仮説

学習者主体の言語活動型の「読み」の授業において、子どもが目的、必要感をもった能動的な自己評価活動を行うことで、
 自らの「読み」に対する自己評価力を高め、より主体的な読み手として、言葉の力が身に付くような学習を展開するであろう。
 子どもへの支援をより適切なものにするにより、教師の授業改善に有効に働くであろう。

研究の方法

- (1) 「主体的な読み手」が育つ授業をつくる。
- (2) 授業実践を通して、自己評価の意義を考察する。

3. 主体的な「読み」の授業について

(1) 単元構想

今までの文学教材を扱った授業では、作者の意図・思想への理解を深めることを主にして進められることが多かった。したがって授業では、あらかじめ教師がもっている作品の主題や指導書の解説をいかに伝えるかを重点にして行われていた。その結果、本来は主体的であるはずの「読み」が、受容

行為になってしまった。

子どもの主体的な読みを保障した授業を行うには、一人一人の読み手としての「読み」を大事に授業を構想する必要がある。したがって、作品の主題を把握することに重点を置くのではなく、作品の価値に近づくために「どう読んだか」を大切にしたい授業を行うべきである。そして、「読み」を通して自分自身の考え方を見つめ、他者の「読み」との比較により考え方を深めたり広げたりしながら、子ども自身が作品に価値付けしていくような学習にしていくことが大切である。また、そのような「読み」の体験を学習の柱として、文学教材を扱うようにしたいと考えた。

(2) 導入の工夫

文学作品を教材化するには、それを「読ませたい」と願う教師の意図があるはずである。そして、読み手である子どもにも、「読みたい」「読んでみよう」という欲求があるからこそ、主体的な読みが展開されるはずである。したがって、教師の願いと子どもの欲求をうまく合致させられるような工夫をすることが大事であろうと考えた。

本研究会議では、作品との出会いの前に、作品のテーマ（この作品で読み深めてほしい内容）について自分なりの考えをもち、そこでもった自分の考えを作品に投じることをねらいにして読む、というように、読みの目的をしっかりとってから作品と出会うことを大切にしたい。

【小学6年生「海の命」の実践（平成13年11月）から】

教師の意図

この作品は、主人公である太一が、父や祖父の生き方、海に対する考え方を学びながら成長していく様子が描かれている。海の主であるクエに対する思いや、漁師という仕事に対する考え方の変化を通して、子どもたちは太一と自分を重ね合わせ、その心情を読んでいくことができるであろう。

この作品との出会いを通して、「成長する」ということの意味をもう一度考えるとともに、今までの自分の成長、さらにはこれから先の生き方について考える機会になってほしい。

作品との出会い



6年生のこの時期は、卒業文集の作成をきっかけに、自分のおいたちを振り返り、成長した今の自分を見つめ直すのに最適である。そこで、「成長」とはどういうことか。また、「自分の成長には、人とのようなかわりがあったのか。」などを一人一人考え、話合いをもった。特に、自分の成長に影響を与えた人について考えることで、「成長」を単なる体の発達としてとらえるのではなく、精神的な部分での高まりとしてとらえてほしいと願った。

この話合いによって、「成長する」ことに自分なりに考えをもち、その考え方を「海の命」で出会う太一という少年の成長と比較していくことを目的として、作品と出会うようにした。

【作品と出会う前の活動の例】

学 年	文学教材	作品と出会う前の活動
小学1年	ずうっとずうと 大すきだよ ハンス・ウイルヘルム	生活科で育てたあさがおに対して、強い思いをもっていた子を題材にした「ずうっと大すきだよ」という教師の独話を聞かせた。命あるものを大切に思うこと、また生き物へのかかわり方などを話し合った後作品と出会うようにした。
小学6年	石うすの歌 壺井 栄	事前にインタビュー活動や資料を使って、第二次世界大戦について調べたことをもとに、「戦争ってどんなことなのか。」をもとに話し合った。そこで、戦争の悲惨さ、平和への願いを感じ取ってから、作品と出会った。
中学2年	走れメロス	多くの子どもたちが、友だち関係での悩みをもっている実態をとらえ、「自分は

	太宰 治	人としてどのように生きていきたいか。」をテーマに話し合い、やさしさ、思いやりといったことの大切さを感じ取った後に作品と出会った。
中学 3 年	高瀬舟 森 鷗外	自分を取り巻く「社会」というものについて意識し、様々な矛盾に気づき出した子どもに、「安楽死」をテーマに考えさせた。インターネットや文献で調べた事柄をもちより、「生と死」について話し合ってから、作品と出会うようにした。

4 . 自己評価について

(1) 自己評価の方法

一般的に成人は、自分の意志決定は自分で行い、その決定に対する反省も自分自身で行うことが多い。すなわち自分の行動に対して、絶えず自己評価を繰り返しながら生きている。こういったことは、年齢や学習経験が増えるにつれて多くなる。つまり、自分自身に対して適切な自己評価を行うメタ認知能力が育っていると言えることが、「生きる力」の要素であるとも言える。したがって学校教育においても、この自己評価能力を育てていくことが大切になるわけである。

しかし、発達段階により自己評価意識の浅い子には、自分自身の力だけで自己を見取るとは大変難しいことである。自分を見つめる目を育て「何を、いつ、どのように」自己評価すればよいのかを、教師評価を含めた他者評価との関連により、少しずつ分かっていくことが学校教育において大切だと考えた。そして、少しずつ他者評価の手助けの度合いを減らし、自分自身の力で自己評価できるようにしたいと考えた。(図 1)

方法

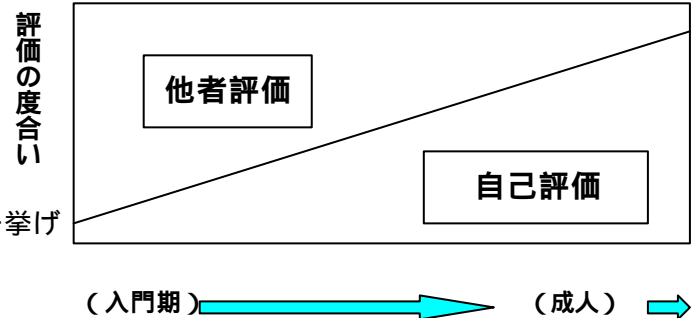
教師の立てた観点にしたがって自己評価を行う。

(教師)

その時間がんばってほしいと思う事柄を挙げ自己評価すべき観点を教えていく。

(子ども)

自己評価すべき事柄を理解していく。



【 図 1 】

【小学 1 年生の例】

《教師の立てた評価項目》

- 1 . たくさん読みましたか
- 2 . 絵をよく見ましたか。
- 3 . みんなの考えを聞きましたか。
- 4 . がんばったことは何ですか。

《子どもの「読み」に対する意識》

たくさん教科書を読めば分かるんだな。
さし絵をよく見るといいのかな。
友だちの考えをよく聞いて考えればいいんだな。
わたしががんばったことを先生に聞いてもらおう。

学習の内容に応じて自己評価の項目を変えていき、子ども自身に「振り返るポイント」を教えるようにする。「こういう学習のときは、こういうことを頑張ればいいんだ。」また、「こんなことについて振り返ってみることが大事なんだ。」という具合に、自己評価をする目が育っていくものと考えた。

「振り返り」と「次時への意欲」を感想欄に自由に書く。

(教師)

子どもの感想に対して、共感したり自分の読みをぶつかけたり、時には進むべき方向を示したりしながら、振り返り方やめあてのもち方を理解させるようにする。

(子ども)

本時の学習を振り返り、感想や次時へのめあてを書くようにする。次時の始めに、教師の感想を読み、自分が書いたものと比較し、自分の振り返り方について振り返ることで自己評価の質を高めるようにする。

上記の方法を、発達段階や子どもの実態に応じて教師のかかわる度合いを増減させながら、自己評価能力を高めるようにした。そして、最終的には自己評価の時期、内容、生かし方を自分自身で分かり、次の活動を決定できるようにしたいと考えた。

【中学2年生の例】

「鼻」の実践では、班ごとにお互いが書いた短作文を回し読みし、自分の「読み」との比較から、意見や感想を友だちにメッセージとして送る（相互評価活動）を取り入れた。

子どもは、メッセージカードを書くことにより、他者の「読み」と自分の「読み」を比較することで自分の「読み」を見つめられるようにした。

このように、中学生には教師による他者評価ではなく、友だちによる他者評価も取り入れてみた。

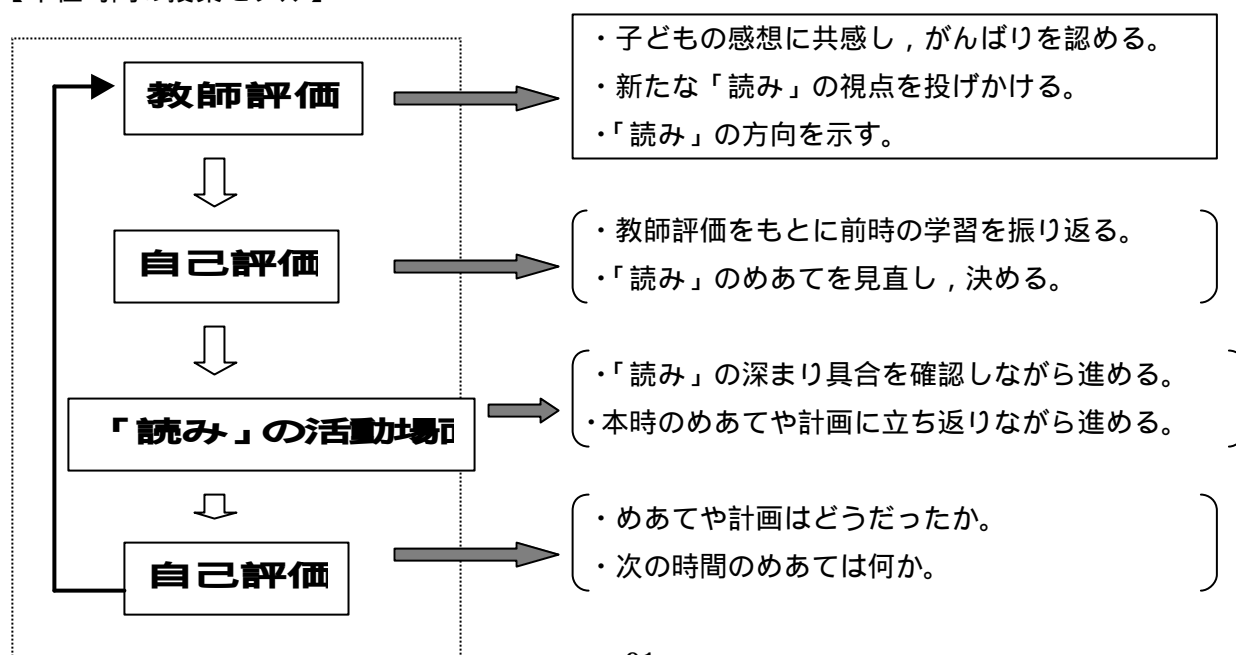
(2) 自己評価の計画

1 単位時間の自己評価

自己評価を行う場面は、学習時間の最後だったり単元終了時であったりすることが多い。それは、自己評価のねらいが、「学習の振り返り」をすることが主だとすると、やむを得ないことである。さらにその自己評価は、「子どもの学習状況の把握」といった授業のためだけに活用されるのであれば当然であろう。しかし、自己評価そのものは、自己評価をする子ども自身のためでもあると考えるならば、必ずしも学習の最後に位置付ける必要はない。

例えば、学習の始めには、前時の学習を思い起こす。(教師評価とのズレを考える。)学習中にも適時立ち止まる。など、学習中の多様な場面で子どもが必要に応じて自己評価をしていく意識を育てることが大事であろう。特に、学習の始めに自己評価を位置付けることは、教師評価の手助けを得ながら自分の「読み」を見つめ直すことになる。そして、その「読み」をより質の高い「読み」に発展させるであろう。また、学習の最後に行う自己評価は、自分を見つめる視点に気付くことになり、より主体的な「読み」に即した感想が得られるようになるであろうと考えた。

【単位時間の授業モデル】

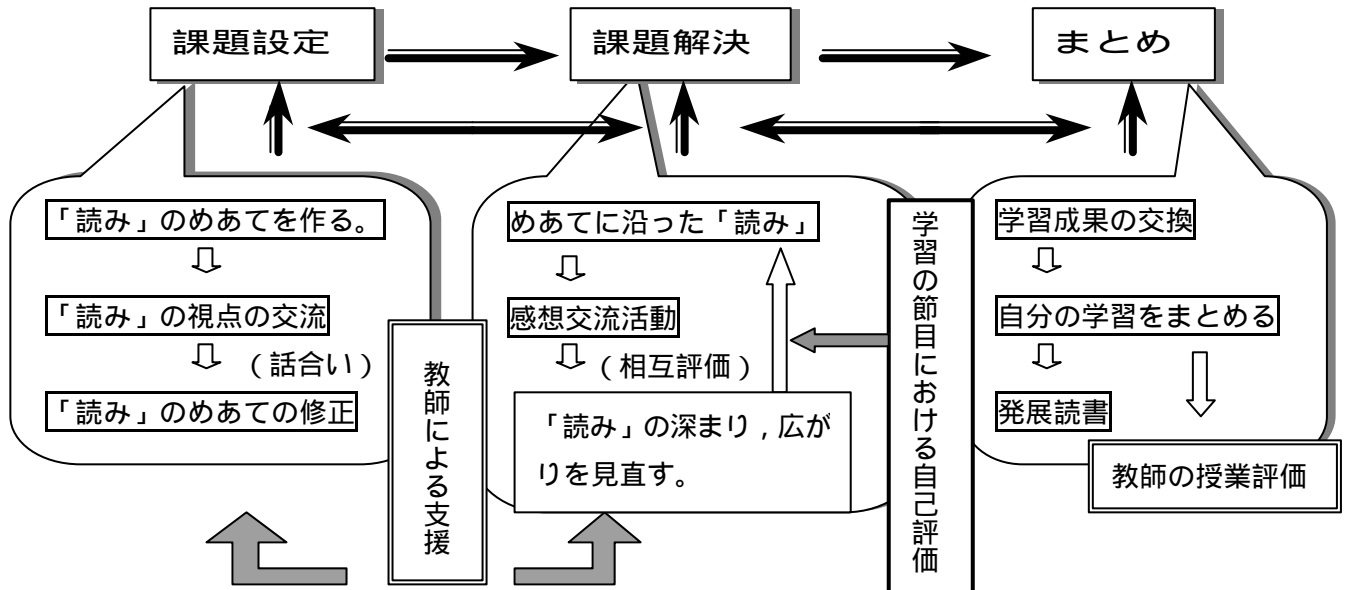


小学校1年生では、次時の始めに教師が数人の子どもの感想（自己評価）を読んで紹介した。子どもは紹介された感想を聞き、「どんな点がよいのか。」を中心に意見交換をした。この活動の繰り返りで、「この次は先生に感想を読んでもらいたい。」「あんな感想を書くと、みんながほめてくれる。」など、少しずつ子どもは自己評価の仕方を身に付けていった。

教師との紙面对談形式に慣れていない時期には、このように感想交流の形式を通して、他者評価を生かして自己評価力を高めていくことが大事だと考えた。

単元全体の自己評価計画

【単元の評価計画】



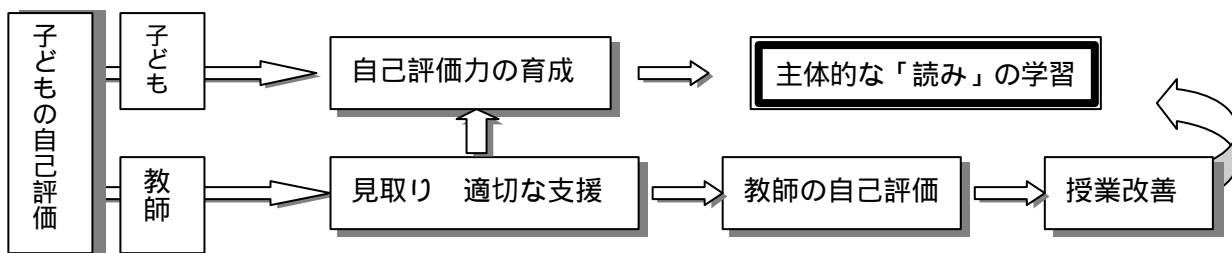
単元全体を通しては、課題設定、課題解決、まとめ、の3つの段階で自己評価を行うようにした。従来は、学習のまとめ段階において、その成果と課題を振り返ることを主にした自己評価を行うことが多かった。しかし、「子どもに自己評価力を付ける」ことを第一に考えるならば、それだけでは不十分であると考えた。また、「読み」の主体は子どもであることを前提に単元構成をするならば、課題設定や計画作りの段階から、自己評価をする必要があると考えた。さらに、「読み」の学習中においても、絶えず自分の立てた「読み」のめあてについて振り返る機会を設けることは、重要になると考えた。

(3) 授業改善

子どもが行う自己評価は、授業改善の重要な資料としての意味も大きい。それは、「読み」の力を、単に読解技術の習熟度や言語知識の豊かさだけで測るのではなく、その子自身の「読み」へのかかわり方を大事にしたものとしてとらえるからである。つまり、ペーパーテストの点数や発表・発言といった外的な規準ではとらえにくい子どもの内面を探るためには、子どもの自己評価からの情報が必要不可欠であると考えた。

教師は、子どもの自己評価カードから、学習へのつまずきや満足度、「読み」の深まり具合を読み取り、支援に役立てるようにした。そして、個に応じた支援をすることにより、子どもの主体的な「読み」を活性化させるように心がけた。

また、単元終了時に行う自己評価から、単元構成について教師自身が振り返り、自己評価をすることで、次の単元作りに生かすようにした。



【子どもの自己評価を役立て、指導計画を変更した例】 1年生「かえるのかくれんぼ」より

当初は、グループで相談して、「かえるの歌」を作る予定だった。しかし、実際にグループ学習が始まると「楽しくなかった。」という自己評価をする子が多く出てきた。個別に話を聞くと、「話合いで友だちに強く言われた。」「自分の思いが分かってもらえない。」など、協力して学習することができないことが楽しさの妨げになっていることが分かった。

そこで次時からはグループ学習をやめ、個々で「かえるの歌」を作るように指導計画を変更した。その結果、「自分では書けるが、友だちのペースに合わせられない」Aさんは、いくつも楽しい歌を考え、発表できたため、「楽しい」という自己評価に変わった。

5. 授業実践による検証 (平成13年11月実践 小学6年生「海の命」を中心に)

(1) 主体的な「読み」の工夫

前段の「成長」をテーマにした話合いを受け、作品を読んだあとに各自が読みのめあてを立てて読むようにした。

「この作品で何を読むか。」がめあてになるわけだが、前段の話合いを受けてめあてを設定するため、どの子ども主人公の成長から外れることなく、学習のねらいに合った設定をし、3時間の自力読みの計画を立てられるようにした。

自力読みの段階では、読み取った内容を整理していくことと、学習に対する自己評価を記録するようにした。教師は子ども一人一人の読みに対して、共感したり、対比したりしながら、子どもの読みを導くようにした。子どもは、教師からの朱書きと自分の読みを照らし合わせ、次の読みに進むようにした。つまり、自力読みを教師との紙面対談によって進めることで、主体的かつ読みの力の獲得につながるような学習を保障したいと考えた。

単元目標

(価値目標)

主人公太一の成長を読むことで、人間が成長するということの意味や価値に気付くとともに、自分の成長に影響を与えた人や、これから先の自分の生き方について考えをもてるようにする。

(読みの目標)

祖父の言葉や太一の行動を手がかりに、自分で読みの視点を決め、自分の計画で太一の海に対する考え方の変容を読むことができる。

自力読みや話合いを通して、この作品における自分の主題をもつことができる。

(2) 学習活動と自己評価

【1時間目】

「成長」について考える。

- ・「成長する」ということの意味を考えて書き、書いたものをもとに友だちと話し合う。

発問 「成長する」とは、どういうことだと思いますか。

A子 「体が大きくなること。」「何かできなかったことができるようになること。」「考え方や気持ちが大人にな

ること。」

教師のコメント・・・「考え方は人との出会いで磨かれます。だから、人は人を成長させます。」

【2時間目】

「海の命」を読み、めあてをもつ。

- ・初発の感想を書くとともに、読みのめあてをもつ。

「読み」の方向性

A子の初発の感想

巨大なクエを太一は初めは殺す気もしていたのだと思う。しかし、クエは瀬の主であり、おとうのような存在だからと考え殺さなかった。この「『瀬の主』だけは殺さない。」という太一の考えは、海に対する礼儀でもあり、瀬の主を殺せば海も死ぬのだと私は思った。

教師のコメント・・・「海は生きているの？」

読み深める視点

【3時間目】

読みの学習計画を立てる。

- ・全児童の読みのめあてを一覧にしたものを見て、自分のめあてを再検討する。
- ・自力読み3時間の学習計画を立てる。

自己評価1（めあて、計画づくりの段階）

自己評価のねらい

子ども・・・自分の学習の方向付けについて振り返ることで、学習には見通しが大事であることを再認識する。

教師・・・作品を読むことに対する関心・意欲の度合いをつかむ。また、その度合いに応じて、次時以降の支援をどうするかを見極める資料とする。

自己評価の方法

「学習を振り返って」を自由記述する。

評価の実際

ここでは、めあてや計画をつくる段階で、個別に支援を行っていたため、どの子ども学習は進められていたが、学習方法の難しさを挙げている子が多かった。特にそこへは手立てを講じなかったものの、学習に対する関心度は文面からうかがうことができた。

感想記載例

何をめあてにするのか、すごく迷って大変だった。本当にこの計画の内容を調べることによって、瀬の主の存在が深く理解できるのか、よく分からない。今までの授業で、一番難しい感じがした。

【4～6時間目】

自分の計画に沿って自力読みをする。

自己評価2（自力読みの段階）

自己評価のねらい

子ども・・・めあての立て方や読み方について振り返ることで、作品の読み深め方を理解する。また、教師評価を手がかりに、自己評価する視点を覚えていく。

教師・・・子どもの読みの度合いをつかむとともに、読みの方向性を示す資料として役立たせるようにする。また、支援の仕方や単元計画を見直す資料としても活用する。

自己評価の方法

「学習を終えて」（課題や学習方法はどうか？ 次はどうしたい？）を自由記述する。

評価の実際

子どもの読みに対して、共感できる点を示したり、質問を示したりといった内容を子どものカードに朱書きした。その朱書きによって読みの方向を導くとともに、次時の読みへの手がかりを与えるようにした。また、子どもは教師の朱書きを読むことで、改めて自分の読みに自己評価を行い、次の読みに入るようにした。

また、教師の朱書きは読みを導くためだけでなく、子どもの自己評価に新たな視点を示す役割も果たした。つまり、「どういう点がよいのか。」「次は何をがんばればよいのか。」などを、教師の朱書きを読むことで見出していくからである。

A子 4時間目～6時間目の学習記録から

【4時間目】

「読み」のめあて
「太一にとってのおとうの存在」
学習感想（自己評価）
私は、次の課題を「クエと海の関係について」にしたけれど、その中から太一やおとう、与吉いさんの海に対する考え方も取り入れられたらいいなと思う。

教師のコメント（教師評価）

よく読んでいるね。でも、漁師っていう仕事に対して、太一はまだ分かっていないね。「海と漁師」このかわりをよくとらえて！

*「海に対する思い」を読むことが大事であることに気付いていたため、その視点を浮き彫りにするようにした。

【5時間目】

「読み」のめあての変更
「クエと海」 → 「海とクエ、漁師の関係」
読みの記録から
意味もなく（魚を）殺すのはいけない。自分が生きるために、仕方ないから一匹だけつかまえてもらおう。海と仲良くなり、海の魚に認めてもらえたから魚をとらせてもらえる。それが本当の漁師である。
学習感想（自己評価）
漁師とは何か少し分かったような気がする。初めは与吉いさんが太一に伝えたいことは、調べる予定はなかったけれど、そのことについてもふれられたから良かった。

教師のコメント（教師評価）

漁師だけでなく、プロの仕事人とはどういう人だろう。太一が成長して、プロに近づいていく過程を読み取ってみよう。

*漁師という仕事の意味を感じ取っていく太一をよく読みとっていた。作品と離れてしまう恐れもあったが、人が人とかかわりで成長することの意味を、あえて「プロの仕事人」に近づくとということから考えるように示唆してみた。



教師のコメント（教師評価）

【6時間目】

「読み」のめあての変更
「瀬の主と太一」
→ 「太一にとっての瀬の主の存在」
読みの記録から
太一は、おとうへの尊敬の気持ちと、漁師としての心得としてクエを殺さなかったのだと思う。
だから海は生き続ける。一生、父を超えることがで

どんな世界に生きるにも「信念」が大事です。「海で生きる」ってことは、海を知ることであり、愛することなんです。

きなくても、この海の命であるクエを殺す必要はない
ということ、を、本当の漁師として感じたのだと思う。

学習感想（自己評価）

プロの仕事人。それは仕事の相手となるものを知り
尽くした上でなれるものだと思う。そしていつでも
自分がその相手よりもえらいと思っても受け入れ
てもらえないと思う。相手に敬意を示し、相手を知り
尽くしている点で、少し上に立ってみるのがいいと思
う。

おとうは、瀬の主に殺されたと言われている。しか
し、おとうは本当に瀬の主を殺そうとして思っていた
のか。ある意味で、瀬の主に殺されて死ぬのが一番幸
せな死に方だと思っていたのかもしれない。「瀬の主
同士の戦い」なんだか恐ろしい気もする。

* 子どもの自力読みは、この時間で終わる。

したがって、それぞれが、めあてを決め、こだわ
って読んできたことを認めるようなコメントを書
くようにした。

〔子どもの読みを導いたコメント〕

- ・「海で生きる」ってどういうこと？
- ・海は生きているの？
- ・「村一番の漁師」ってどんな人？
- ・クエの思いを言葉にしてみよう。
- ・与吉とおとう、本当に同じ考え？
- ・「海の命」って何だろう？

【7時間目】

この作品で自分がこだわった内容を自分の主題としてもつ。

- ・自分のこだわりを言葉に表し、理由を書く。また、書いたものをもとにグループで話し合う。

自己評価3（主題についての話し合いの段階）

自己評価のねらい

子ども・・・自分のこだわりについて友だちと話し合うことによって、どのくらい深まりや広がり
がもてたかを確認する。

教師・・・子どもの「読み」の成果をつかむとともに、読みの満足度を知る手がかりとする。

自己評価の方法

「今日の学習の感想」を書く。

評価の実際

感想に対して朱書きし、その子の読みを認めるようにする。また、話し合いの楽しさや読みを語り
合うことの意義についても伝える機会とする。

A子のもった主題（こだわり）

「**本当の漁師**」

与吉じいさんの言葉や太一がクエを殺さなかったところから、漁師とは「海と仲良くなり海の魚たちに自分
を認めてもらえたから、魚をとらせてもらえるもの」であり、「意味もなく、つまり自分が生きるためでない
ことのために魚は殺さないもの」であること。

A子の学習感想

同じ与吉じいさんの言葉から主題を感じ取った人が多かったけれど、その言葉から何を一番感じ取ったか、
そこから何を考えたかは違っていてもおもしろいと思った。



教師のコメント

「自分が生きること」と「海が生きること」。ここに、共生があるのですね。

【8時間目】

「成長」をテーマに作文を書く。

・「海の命」の読みを生かして、もう一度「成長」を考えて書く。

【9時間目】

学習のまとめをする。

・「海の命」の学習を振り返り、自分の読みについて適切に自己評価する。

自己評価4（学習のまとめ）

自己評価のねらい

子ども・・・単元全体を振り返り、自分のがんばりや不満足な点に対して、冷静に自己評価をし、次の学習へのめあてがもてるようにする。

教師・・・子どもの学習成果を見る手がかりにするとともに、単元構想や支援の仕方に対して振り返る資料として役立たせる。

自己評価の方法

教師の提示した項目について記入する。

評価の実際

子どもの学習成果に対して、具体的な場面を示しながら助言し認めるようにする。自力読みに対しては、**がんばりを認めることを基本とするが、個に応じた次のめあてになり得る示唆を与える。**

（問1）「海の命」に出会ったことで、自分の考え方に広がりが出たり、新しい発見があったりしたら教えて下さい。

A子 プロの仕事人の熱意や気持ちを知った。「共生」の意味が少し分かった。

（問2）「成長する」とは、どういうことですか。

A子 考え方が変わること。

（問3）学習感想は？

A子 一人で読み進めた3時間は大変だったけれど、じっくり読むことができた。

話し合いでは、班の人の意見が違っておもしろかった。班以外の人の意見も聞いたり、**もっと詳しく相手の考えを聞いたりしてみたかった。**

（問4）この次の物語の学習は、どのように進めたいですか。

A子 **話し合いの時間（意見交換）を増やしてほしい。**

授業改善の
視点

（3）考察

「読み」の深まりについて

卒業文集作成のこの時期に、自分の「成長」について考え、話し合いをしたことは、「海の命」という作品との出会いをスムーズにした。また、作品のテーマについてあらかじめ自分なりの考えをもってから「読み」を進めたため、限られた時間での自力読みを視点から大きく外れることなく進められた。

また、自分が自己評価したことと教師評価されたことを見比べ、もう一度そこに自己評価を入れ、次の「読み」に進むようにしたことで、子どもたちは自分の「読み」の方向性や深まり具合を確認でき、次の「読み」に対して自信をもって取り組んでいた。

実践例に挙げたA子も、表面的に読める「太一の行動の変化」だけではなく、「海に生きる漁師とは何か」について読み深め、そこに太一の成長を見出していった。また、「共生」という言葉も獲得していった。

本来は、子ども自身による自己評価によって学習を展開するべきであろうが、小学6年生の段階で

は、今回のように教師評価と関連させながら「読み」を展開していくことも必要であると感じた。ただし、子どもの「読み」を限定してしまうことのないように、子どもの自己評価に表れた言葉や、そこから読み取れる思いを大事にしながら、教師評価を関連させていくことが大切であろう。

自己評価力の高まりについて

実践例に挙げたA子の感想には、

「太一やおとう、与吉じいさんの海に対する考え方も取り入れられたらいいなあと思う。」

「初めは与吉じいさんが太一に伝えたいことは、調べる予定はなかったけれど、そのことについてもふれられたから良かった。」などの言葉が書かれている。

この感想を教師が受け止め、「『海と漁師』このかかわりをよくとらえて！」などの言葉を与えることで、「海の命」という作品の「読み」に対しての自己評価力を高め、必然的に自分の「読み」の意識を高めていった手ごたえを感じた。

研究のまとめ

1. 研究を通して見えてきたこと

(1) 主体的な「読み」について

「主体的な読み」を子どもたちの言語活動型の授業で、という願いはもつものの、その「活動」を外面的な部分だけでとらえるのではなく、子ども一人一人の内面的な活動に着目して考えていくことが大切であることに気が付いた。したがって、単元を構成する上では、「どんな工夫した活動を盛り込もうか。」ではなく、「どうやって子どもが主体的に『読み』にかかわる単元を構成するか。」を重点にする必要がある。また、授業を行う上では、目に見える子どもの活動の姿を見るだけではなく、子ども一人一人が試行錯誤しながら文章と向き合っている、その内面にこそ目を向けていくべきだと考えるようになった。

(2) 「主体的な読み」と自己評価

自己評価力の育成

自己評価を、子ども自身の自己評価力の育成という視点をもって行ったことで、当初は「いつ、何を、どのように」のように方法的な自己評価にとらわれていたが、「なぜ」自己評価をさせるのかを考え、自己評価による子どもの育ちを大事にするように変わってきた。

自分の学習を振り返る力を付けることを重点にした授業を行うことで、子どもたちは絶えず自分の「読み」というものを意識し始めた。それは、読み方、読みの深まりの両面に影響してきた。そして、単元が進むにつれて、「何をがんばればよいのか。」「何について読み深めたらよいのか。」に少しずつだが、子どもは気付いていった。つまり、自己評価を通して、「読み方」「作品とのかかわり方」を身に付けていったようだ。

また、「子どもの自己評価 教師評価 子どもの自己評価」という流れを取り入れたことで、今まではどちらかという子どもから教師への一方通行的だった自己評価が双方向的になり、子どもが自己評価の仕方を身に付けることができた。

授業改善と自己評価

子どもの「読み」に対する思いや考えは、学年に差はあるものの、自己評価によってある程度探ることができた。そして、子ども一人一人の「読む」ことへの楽しさ、戸惑い、願いなどをとらえ、その子に応じた支援もより適切に行えた。また、それによって子どもは、あまり抵抗を感じることなく

次の学習に進むことができたのではないと思われる。

「もっと、子ども一人一人の『読み』を大切にしたい授業を行いたい。」と教師が願う以上、子ども自身が自分の「読み」を振り返る力を育てることが必要になる。そして教師は、個の思いに即した支援を心掛けていきたいものである。

「読み」の深まり

自己評価を通して、「読み方」、「作品とのかかわり方」を身に付けていくことで、子どもは確実に「読み」を深めていった。

その「読み」は、教師から与えられた「読み」ではなく、子ども自身が「読み」のめあてを作った活動であるため、教授型の授業では味わえない充実感を子どもたちが得た手ごたえを感じた。また、教師や友だちによる他者評価を位置付けたことで、自分の「読み」だけでは気付くことが難しい作品の価値に触れることができたようだ。

つまり、「今何を読んでいるのか。」「次は何について読もうか。」などと、子ども自身が自問自答しながら「読み」にかかわっていくことと、教師や友だちがその自問自答を受け止め、共感したり示唆したりすることの相互作用により、主体的かつ深まりのある「読み」が生まれたと考えられる。

【中学3年生 「故郷」の実践記録より】

主体的な「読み」を支えるのは子ども一人一人の「読み」への興味・関心・意欲である。その関心・意欲を持続させるためには、作品を自分なりに理解していくことによって感じる喜びが必要であると思われる。そして、内容が難解なものを自分なりに理解し、作品を自分のものにできたという達成感が得られる経験は、今後の読書生活を考える意味からも大切である。

そのために、ノートへの自由記述を通じた自己評価は、子ども一人一人が「読み」の深まりを確認しながら読み進めるのに有効であった。教師にとっても、子ども一人一人の「読み」を受け止め、共感したり支援したりするのに役立った。また、「故郷」という作品について、子どもと1対1の会話を行うようなことができたため、より深い子ども理解につながり、その子の内面的な活動をとらえることができた。

子どもの読後の作文には「わたしの生き方に感動した」や「魯迅の生き方に共感した」というものが多かったことは、教師として大変嬉しいことである。

2. 今後の課題

(1) 自己評価力の育成について

子どもの主体的な「読み」に対して、自己評価力を育てることを意図した取組が意味をなすことは検証することができた。しかし、自己評価力は、「一単元を通して」という短い期間ではなく、全ての領域を通して長い期間をかけて高まっていくものである。したがって、本研究で取り組んだ「読み」の学習に自己評価を位置付けた実践を各教室に持ち帰り、1年間かけてその高まりを追いかけていくことが大切である。そして、1年間の取組を持ち寄り、そこから見える各学年の子どもの自己評価力について考察することで、自己評価の発達段階に応じた系統的な高まりを示していければと思う。

(2) 楽しい「読み」の授業について

「目の前の子どもに合った授業を」という意図で単元構成をしても、いざ授業を進めてみると子どもの反応はもう一つということがあった。子どもの思いと教師の願いとのずれを顕著に示したのが自己評価であった。また、単元終了時の子どもの自己評価においても、「もっとこうしたい。」「こんなこともしてみたい。」という願いをもつ子がいた。これはまさしく「目の前の子どもの声」である。単元で育てるべき言語能力をおさえながらも、その声に耳を傾けながら授業はつくられるべきであること

を実感した。

単元構成や学習中の支援をもう一度振り返るなど、今後も授業改善の意識を常にもって子どもの自己評価を受け止め、授業を構想していきたいと考えている。

今回、このような国語科の「読み」について、さらには自己評価について研究する機会を与えられたことは大変有意義でした。また、今後の教育活動を通して追究していくべき課題も明確になったように思います。

本研究を進めるに当たり、適切なお助言を頂きました齋藤勝先生、益地憲一先生をはじめとする諸先生方、研修員所属校ならびに西菅小学校の校長先生をはじめとする職員の方々に心より感謝しお礼を申し上げます。

【参考文献】

倉澤栄吉他編著『読み手を育てる』	教育出版	1982年
倉澤栄吉著『倉澤栄吉国語教育全集 7』	角川書店	1988年
倉澤栄吉他編著『新しい国語科よい授業の条件Q & A』	東洋館出版社	1990年
梶田叡一著『教育評価 第2版』	有斐閣双書	1994年
田近洵一他編著『読者論に立つ読みの指導』	東洋館出版	1995年
川崎市立小学校国語教育研究会編『読み手が育つ単元学習』		1997年
益地憲一著『国語科評価の実践的探究』	溪水社	1998年
安彦忠彦著『自己評価』	図書文化社	1999年
「教育評価読本」	教育開発研究所	2001年
「初等教育資料 1月号」	文部科学省教育課程課編集	2001年
「中等教育資料 3月号」	文部科学省教育課程課編集	2001年

【指導助言者】

さざなみ幼稚園園長（元神奈川県公立小学校長会長）	齋藤 勝
信州大学教育学部教授	益地 憲一
川崎市立古川小学校長（平成13年度川崎市立小学校国語教育研究会長）	北村 清
川崎市立向丘中学校長（平成13年度川崎市立中学校教育研究会国語科部会長）	山路 孝重
川崎市立宮崎小学校長（平成13年度川崎市立小学校国語教育研究会副会長）	白井 達夫
川崎市教育委員会学校教育部指導主事	佐藤 彰美
川崎市総合教育センター研修指導主事	白井 理

【研究協力者】

川崎市立西菅小学校教諭	諸井 道子
-------------	-------