

# 目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力を育てる学習指導の工夫 — 「著者シート」を活用して評価し、取材・整理し直しながら書く活動を通して —

呉市立昭和北小学校 森重 章子

## 研究の要約

本研究は、目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力を育てる学習指導の工夫について考察したものである。文献研究から、目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力を、「『何のために、何をどのように書くか』を明確にもち、取材計画を立てて書くのに必要な事柄を収集し、全体を見通して適切に取捨選択したり再構成したりして書く力」であると定義した。この力を育成するために、第5学年を対象に、書く目的や意図と、取材計画、取材・整理、構成、記述の過程を記録する「著者シート」を活用して評価し、その評価の結果を踏まえて取材・整理し直しながら書く活動を取り入れた。その結果、目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力が高まった。このことから、「著者シート」を活用して評価し、取材・整理し直しながら書く活動を行うことは、目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力を育てることに有効であることが分かった。

**キーワード：**目的や意図 取材した事柄を整理する 「著者シート」 評価 取材・整理し直す

## I 研究題目設定の理由

小学校学習指導要領（平成20年）国語の第5学年及び第6学年「B書くこと」の指導事項に「ア 考えたことなどから書くことを決め、目的や意図に応じて、書く事柄を収集し、全体を見通して事柄を整理すること。」<sup>1)</sup>とある。平成27年度全国学力・学習状況調査小学校国語において、「目的や意図に応じて、取材した事柄を整理しながら記事を書くことができるかどうか」（第5学年及び第6学年B書くことウ）をみる設問（B<sup>1</sup>三）の正答率は、34.9%で、全国的な課題である。また、取材した複数の情報を的確に関係付けてまとめることができていない誤答が50.1%であった。伝えたいことを読み手に伝わるように書くためには、伝えたいことの内容を明確にした上で、調べたり取材したりした事柄を整理して書く必要がある。先行研究では、関係付けシートを用いて情報を関係付ける学習活動の有効性が明らかにされたが、児童自身が資料を収集する取材については研究対象としておらず、今後の課題として、その指導の必要性が指摘されている。

そこで、本研究では第5学年の「B書くこと」の学習指導において、書く目的や意図と、取材計画、取材・整理、構成、記述の過程を記録する「著者シート」を活用して評価し、取材・整理し直しながら書

く活動を取り入れる。各過程で、目的や意図に応じて必要かつ十分な事柄であるか、「著者シート」を活用して自己評価、相互評価をさせる。評価の結果を踏まえて、必要に応じて取材・整理し直させ「著者シート」に加筆・修正させた上で、構成、記述を修正させていく。このような活動を取り入れることで「目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力」が育成できると考え、本研究題目を設定した。

## II 研究の基本的な考え方

### 1 目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力とは

#### (1) 目的や意図に応じて書くとは

「小学校学習指導要領解説国語編」（平成20年、以下「解説国語編」とする。）の第5学年及び第6学年には、「中学年の『相手や目的に応じ』」を受けて、『目的や意図に応じ、考えたことなど』を取り上げることが示している。<sup>2)</sup>とあり、第5学年及び第6学年では、相手、目的に応じることに加え、意図に応じて書くことが求められている。

実生活で文章を書く場面では、相手や目的なしにただ書くということはほとんどない。国語科が実生活で生きてはたらく国語の能力を育てることを目指

していることから、相手意識、目的意識を明確にして書く学習を行わせることは重要である。

岸本憲一良（2013）は、巳野欣一が「書くことにおける目的と求める反応」について整理したことを基に、「設定した相手に向けて文章を書く場合、①～⑤のいずれか、あるいはそれらを組み合わせたものが目的となる。」<sup>3)</sup>と述べている。巳野が整理したものを表1に示す。この表は、読み手にどのような反応を引き起こすことを目指すのかという求める読み手の反応と関連させて、何のために文章を書くのかという目的の種類を明らかにしている。

表1 巳野が整理した「書くことにおける目的と求める反応」

(目的)	(求める反応)
①知らせる	— 知的理解
②納得させる	— 知(情)的肯定
③印象づける	— 情(知)的肯定
④行動させる	— 意欲(知)的行動
⑤楽しませる	— 情(知)的快感

寺井正憲（2008）は「高学年になると、自分の目的や意図を明確にしたり相手の意図を十分理解したりして書くことが求められる。」<sup>4)</sup>と述べて、自分の目的と相手の意識の両方を併せて考える必要があることを示している。

以上のことから「何のために」という目的を設定する場合には、読み手に求める反応を具体的に想定し、相手意識を目的に統合した「読み手にこのような反応をさせるために」という形で設定することとする。

蒲谷宏（2002）は、「意図」について、「『表現意図』とは、『表現主体』がある『表現行為』を行うことによって何かを実現しようとする、『表現主体』の『自覚的な意識』のことである。」<sup>5)</sup>と述べている。書くことにおける「表現行為」とは書く行為そのもの、「何かを実現しようとする」とは、相手に求める反応を含めた書く目的と捉えることができる。

このことから、書くことにおける意図を、書き手の書く目的と書く行為との自覚意識「何のために、何をどのようにして書くか」という意識とする。

これらのことから、「目的や意図」は、「何のために、何をどのように書くかという意識」とする。

以上を踏まえ、「目的や意図に応じて書く」を、「何のために、何をどのように書くかという意識を明確にもって、それに依って書く」とする。

## (2) 取材した事柄を整理するとは

「解説国語編」や代表的な先行研究の中から、取材した事柄を整理することに関する記述を示したものが表2である。

表2 取材した事柄を整理することに関する記述(下線や太字は稿者による)

「解説国語編」(平成20年)	「目的や意図に応じて、書く事柄を収集し、全体を見通して事柄を整理すること」とは、 <u>目的や意図に応じて、取材の内容や方法を考えながら、実際に情報検索したり取材したりした事柄を、文章の構成や記述に役立つよう整理していくことである</u> <sup>6)</sup> 。
田中宏幸(2015)	①書こうとする「 <u>題材</u> 」を探る段階、②題材を「 <u>支える材料</u> 」を集める段階、③全体を見通しながらも「 <u>材料を整理</u> 」する段階、いずれも広義の「取材」に含まれる <sup>7)</sup> 。
植地洋子(平成19年度)	材料を集めてくるだけで終わることのないように、 <u>書いて伝える必要性を判断し、目的や場面や相手に依って適切な選択を行う力が求められる</u> <sup>8)</sup> 。
唐崎雅行(1998)	収集し選択・分類した情報は、 <u>来るべきまともに向けてわかりやすく整理することが要求される。自分が何を伝えたいか、わかりやすく伝えるためにどんな順序で提示すればよいか、活字情報・音声情報・映像情報のバランスはどの程度がよいかなどを考える力が資料再構成力(情報再構成力)</u> である <sup>9)</sup> 。

これらの記述からは、「取材した事柄を整理する」ためには、目的や意図に応じて、取材の計画を考える、必要な事柄かどうかを判断し、取捨選択したりする、全体を見通して取材した事柄を再構成するといった力が必要であるということが分かる。

以上を踏まえ、「取材した事柄を整理する」を、「取材計画を立てて、書くのに必要な事柄を収集した上で、全体を見通して適切に取捨選択したり再構成したりすること」とする。

## (3) 本研究における目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力とは

(1)と(2)の内容を踏まえ、本研究では、目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力を、「『何のために、何をどのように書くか』を明確にもち、取材計画を立てて書くのに必要な事柄を収集し、全体を見通して適切に取捨選択したり再構成したりして書く力」とする。

## 2 「著者シート」を活用して評価し、取材・整理し直しながら書くとは

### (1) 本研究における「著者シート」とは

本研究では、児童が書くことの学習において、文学的文章、説明的文章のどちらも書くことがあることを踏まえ、作者や筆者ではない「著者」という用語を用いて名付けた「著者シート」を活用する。

「著者シート」は、課題設定、目的や意図の明確化、取材計画、取材・整理、構成、記述の各過程を記録するものであり、3枚のシートから成る。図1に、課題設定、目的や意図の明確化から取材後の整理及び必要に応じた取材し直しまでを記録する「著者シート1」、「著者シート1」で使用した取材メモを利用して構成する「著者シート2」、「著者シ

ト2」で構成したものを基に記述する「著者シート3」を示す。

## (2) 「著者シート」を活用して評価することについて

岸本(2013)は、「書く」というのは、「自己」と「自己内に想定した読み手」との「共創」の作業であるとした上で、授業での級友との交流において「共同で思考する場」を意図的に設ける大切さを述べている<sup>(1)</sup>。その理由については、他者の思いや考え、価値観などに触れることができるからとし、それによって、「私」の中に新たな気付きが生まれ、核となる「自己内に想定した読み手との対話」がより活性化され、自己の向上的な変容を促し、一層効果的な文章を構築していくことにつながっていくとしている<sup>(2)</sup>。書く活動における評価については、石丸憲一(2013)は、「二段階の取材・構成で意見文の表現力がアップするか」という検証授業を行った。その中で、1回目の取材・構成後に行った相手や目的に応じているかという検討で自分自身の検討(自己評価)と周囲の児童の意見や教師からの助言(相互評価)により、更に補った方がよい情報を見だし、再び取材に向かう姿勢をつくることに努めた結果、児童の作品に表現力の成長を見ることができたと成果を述べている<sup>(3)</sup>。これらの指摘、あるいは検証授業の結果は、書くことの学習の過程で目的や意図に応じているか自己評価と相互評価を行うことの有効性を示している。

以上のことを踏まえ、本研究では、目的や意図を明確に記述した「著者シート」を使い、目的や意図に常に応じているか、自己評価、相互評価させることとする。

## (3) 「著者シート」を活用して評価し、取材・整理し直すことについて

村上ひとみ(平成4年)は、作文指導過程において、全体を見通しながら取材した事柄が主題を支える材料になっているかどうかを見つめ直させ、場合によってはもう一度主題に照らし合わせて取材・整理し直すことの必要性を述べている<sup>(4)</sup>。さらに、様々な場面を想定しながら、子供の思考は一方向に流れるのではなく、常に行きつ戻りつしながら進んでいくとして、作文指導過程の中に「立ち戻り」という働きを明確に位置付け、考えた。そして、文章表現の全過程を通じてこの「立ち戻り」のよりどころとなるのは、主題意識、相手・目的意識としている<sup>(5)</sup>。書く活動の各過程で、主題、相手、目的に応じているかという基準で評価し、その評価に基づき、必要に応じて前の各過程に「立ち戻り」を行わせることが必要であるという指摘である。

本研究では、石丸(2013)の取材・構成の過程での自己評価、相互評価の有効性の指摘、村上(平成4年)の「立ち戻り」の有効性の指摘を踏まえ、課題設定、目的や意図の明確化から記述までの各過程で、全体を見通せる「著者シート」を使って目的や意図に応じているか自己評価、相互評価させる。そして、必要に応じて取材・整理の過程に立ち戻らせて取材・整理し直させ、「著者シート」に加筆・修正させた上で、書かせていくこととする。

## (4) 取材・整理し直しながら「著者シート」に加筆・修正する学習の展開

本研究における「著者シート」を活用して評価し、取材・整理し直しながら書く活動を取り入れた学習過程を次頁図2に示す。

Figure 1 shows three 'Author Sheet' forms for a 5th-grade student. Each sheet is titled '【著者シート】' and includes a '5年( )組( )' header.

- Sheet 1:** Titled '【著者シート】1', it includes a '【目的】' field, a diagram for planning with a central box 'のよさを伝えるために' and surrounding ovals, and a table for '取材計画を立てよう。' with columns for '取材内容', '取方法材', and '取材メモ'.
- Sheet 2:** Titled '【著者シート】2', it includes a '【目的】' field, a '【題】' field, and three '見出し' (見出し1, 見出し2, 見出し3) sections, each with a '使用する取材メモ' field.
- Sheet 3:** Titled '【著者シート】3 <見出し1>', it includes a '【めあて】' field with instructions to use Sheet 2 and a large grid for '見出し1' with a 200-character limit.

図1 「著者シート 1, 2, 3 (見出し1)」

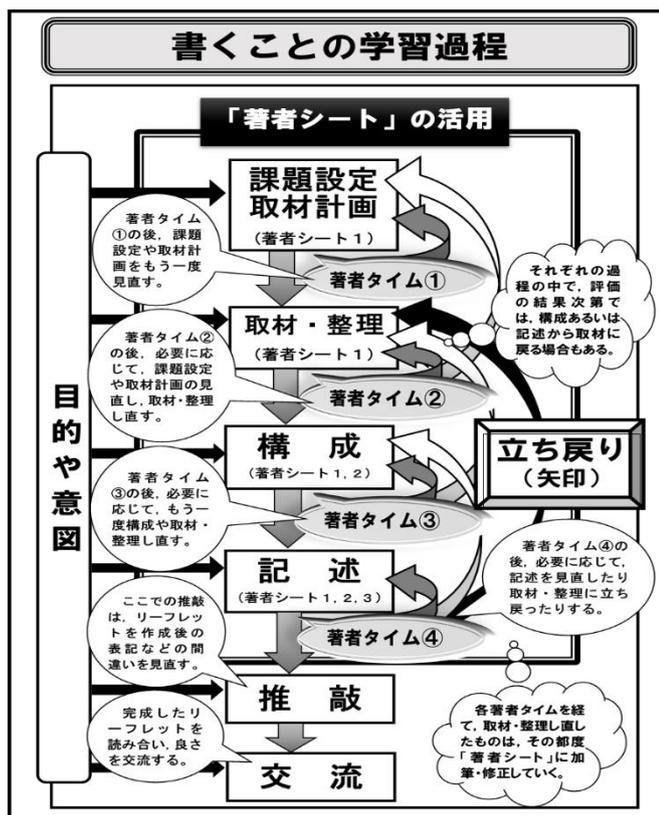


図2 「著者シート」を活用した学習過程

本研究では、各過程を課題設定・取材計画、取材・整理、構成、記述、推敲、交流とし、課題設定・取材計画から記述までの各過程の後に「著者タイム①～④」を設定する。そしてそれぞれの「著者タイム」で「著者シート」を活用した自己評価・相互評価と「立ち戻り」を行わせる。また、各「著者タイム」で評価し合った内容は、「著者タイムメモシート」に記録し、取材・整理し直すときの参考にする。

### ア 著者タイム①

課題設定・取材計画では「著者シート」に、課題を踏まえて目的や意図を明確にした後、取材計画を作成する。その後の著者タイム①では、目的や意図、取材計画を自己評価、相互評価する。その評価を踏まえて、課題設定や取材計画を加筆・修正し、「著者シート1」に記入する。

### イ 著者タイム②

取材・整理後の著者タイム②では、「著者シート1」に貼ってあるメモの事柄について、目的や意図に応じて適切に取材・整理されているか、自己評価、相互評価する。そして必要に応じて前の過程に立ち戻り、取材・整理し直して「著者シート1」に加筆・修正する。

### ウ 著者タイム③

構成後の著者タイム③では、「著者シート2」で

行った構成について、目的や意図に応じた必要な事柄が欠けていないか「著者シート1」を基に自己評価、相互評価する。そして、必要に応じて前の過程に立ち戻り、取材・整理し直して「著者シート1」に加筆・修正した上で、「著者シート2」に加筆・修正する。

### エ 著者タイム④

記述後の著者タイム④では、「著者シート3」に書いた文章について、目的や意図に応じて詳しく書くために取材し直す必要がないかなど「著者シート1, 2」を基に自己評価、相互評価する。そして、必要に応じて前の過程に立ち戻り、取材・整理し直したり、構成し直したりして「著者シート1, 2」に加筆・修正した上で、「著者シート3」に加筆・修正する。

以上のように、4回の著者タイムを設定し、「著者シート」を活用して評価し、取材・整理し直しながら書く学習過程で単元を構成し学習させることで「目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力」を育てることとする。

## Ⅲ 研究の仮説及び検証の視点と方法

研究の仮説及び検証の視点と方法を表3に示す。

表3 研究の仮説及び検証の視点と方法

研究の仮説	検証の視点	方法
「著者シート」を活用して評価し、取材・整理し直しながら書く活動を仕組みれば、目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力を育てることができるであろう。	○目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力が育ったか。	プレテスト ポストテスト 著者シート
○「『著者シート』を活用して評価し、取材・整理し直しながら書く活動」は有効であったか。		著者タイムメモシート 児童作品 事前アンケート 事後アンケート

## Ⅳ 研究授業について

### 1 研究授業の概要

- 期間 平成27年12月7日～平成27年12月18日
- 対象 所属校第5学年（1学級32人）
- 単元名 「和の文化」を取材して伝えよう
- 目標  
目的や意図に応じて、取材した事柄を整理することができる。
- 単元全体の課題となる言語活動  
いろいろな本や資料を使って取材・整理した事柄を基に、家の人に「和の文化」の良さをリーフレットにして伝える言語活動。

## 2 指導計画（全12時間）

次	時	主な学習活動
一	1	「『和の文化』の良さを伝えるために取材し、リーフレットを作成する」という単元のゴールを知り、学習の見通しをもって自分の課題設定を行い、「著者シート1」に書き込む。
	2	「著者シート1」を基に「著者タイム①」で自己評価、相互評価し、その結果を受けて加筆・修正する。
二	3・4	「著者シート1」を基に、取材・整理をする。
	5	取材・整理した「著者シート1」の取材メモや整理した内容を「著者タイム②」で自己評価、相互評価し、その結果を受けて取材・整理し直し、加筆・修正する。
	6	加筆・修正した「著者シート1」の取材メモを「著者シート2」を使って構成する。
	7	「著者シート2」で構成した取材メモや整理した内容について「著者タイム③」で自己評価、相互評価し、その結果を受けて取材・整理し直し、「著者シート1」及び「著者シート2」を加筆・修正する。
	8	加筆・修正した「著者シート1」及び「著者シート2」を基に「著者シート3」に記述する。
	9	「著者シート3」で記述した文章を「著者タイム④」で自己評価、相互評価し、その結果を受けて構成又は取材・整理し直し、「著者シート1」及び「著者シート2」を加筆・修正した上で、「著者シート3」を加筆・修正する。
	10・11	「著者シート3」を基に、リーフレット等を作成する。作成したリーフレットなどで、誤字・脱字がないか推敲する。
	12	お互いの作品を読み合い、感想を交流し合う。

【設問①(1)】「目的や意図に応じた取材メモの選択」の結果を図3に示す。

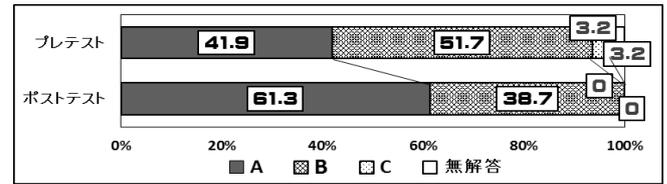


図3 目的や意図に応じた取材メモの選択をすることができるかについての結果

プレテストでは、41.9%の児童が目的や意図に応じた適切な取材メモを全て正しく選択し、選択の理由を適切に書いていた。また、C評価の児童の中には、取材メモの選択、選択の理由共に、目的や意図に応じていなかったり無解答だったりする者もいた。しかし、ポストテストでは、C評価及び無解答の児童がいなくなった。さらに、全体の61.3%の児童が、適切な取材メモを全て正しく選択し、適切に理由を述べる事ができていた。B評価の児童は、適切と考えられる取材メモの一部を選択していなかったが、選択しなかった理由を見ると、目的や意図に応じて自分なりに適切に取材メモを評価していた。これらのことから、目的や意図に応じて、書くのに必要な内容が何か捉える事ができたといえる。

## V 研究授業の結果分析と考察

### 1 目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力は育ったか

#### (1) プレテスト・ポストテストの概要

プレテストでは「学校訪問で訪れる外国の人に日本のことを紹介するために、『日本の食文化の良さを伝えるリーフレット』を書く」、ポストテストでは「学校へ行こう週間で昭和北小学校に多くの人に来てもらうために、地域の人や保護者に向けて『昭和北小学校を紹介するリーフレット』を書く」という課題をそれぞれ設定し、目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力を見取るテストを実施した。その内容と評価規準を表4に示す。

表4 プレテスト・ポストテストにおける各設問の内容と評価規準

各設問の内容	【設問①(1)】	【設問①(2)】
目的や意図に応じて、取材したい内容やその方法を考える。	目的や意図に応じて、複数の取材メモから記述するのに必要な取材メモを判別し、理由を述べる。	目的や意図に応じて、【設問①(1)】から選択した取材メモを整理して記述する。
A評価 目的や意図に応じて、具体的に取材したい内容を示したり、その内容に合った複数の取材方法を考えたりしている。	目的や意図に応じて、必要な取材メモを全て正しく選択し、適切な理由を述べている。	目的や意図に応じて、メモを正しく取り出している上、メモの順位付けなど自分なりに整理し、メモ同士を関係付けて記述に反映させている。
B評価 目的や意図に合った取材したい内容を示したり、取材方法を考えたりしている。	目的や意図に応じて、取材メモを選択し、理由を述べている。	目的や意図を意識して、正しいメモの一部を使って記述している。又は、違うメモを使っているが、目的や意図に合った解釈をして記述している。
C評価 取材したい内容が目的や意図に応じたものでなく、取材方法が内容と合っていない。	選択したメモが目的や意図に応じたものでなく、理由も適していない。	メモを使用しているが、目的や意図を意識しているとは言えず、内容も単なる羅列であったり、記述の内容が目的と離れていたりする。又は、メモの内容が記述の中で全く違うものになっていたり全く入っていない。
無解答	無解答	無解答

#### イ 目的や意図に応じた取材内容の再構成と記述をすることができたか

【設問②(2)】「目的や意図に応じた取材内容の再構成と記述」の結果を図4に示す。

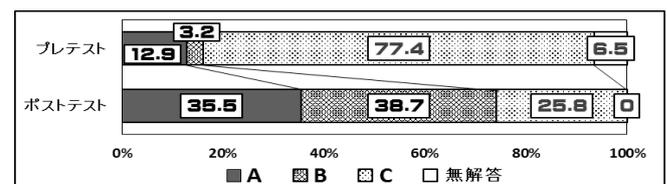


図4 目的や意図に応じた取材内容の再構成と記述をすることができるかについての結果

プレテストでは、目的や意図に応じて、正しく選択したメモを整理し、記述することができた児童は16.1%だったが、ポストテストでは、74.2%と58.1ポイント向上した。C評価の児童の記述を見ると、取材・整理した事柄を再構成し、並べているものの、取材メモを単に羅列するレベルにとどまり、自分の伝えたい内容と取材メモをうまくつなげて記述できていなかった。

#### (2) プレテスト・ポストテストによる分析

##### ア 目的や意図に応じた取材メモの選択をすることができたか

ア、イの分析から、記述の段階でつまづく児童はいるものの、目的や意図に応じて、取材した事柄を

整理する力について一定の向上が見られ、目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力を育成することができたといえる。

## 2 「『著者シート』を活用して評価し、取材・整理し直しながら書く活動」は有効であったか

### (1) 「著者シート」による分析

表5は、授業中の「著者シート」を活用した取材・整理し直しの状況と、プレテスト・ポストテストにおける【設問②】「目的や意図に応じた取材内容の再構成と記述」の結果をまとめたものである。

表5 「著者シート」を活用して適切に取材・整理し直したときの状況とプレテスト・ポストテストの結果

取材・整理し直しの状況 テストの結果 プレとポストの比較	2回以上	1回	なし
A評価を維持している	4	0	0
C評価→A評価	6(児童a)	0	0
B評価→A評価	1	0	0
C評価→B評価	9	3	0
B評価のまま	0	0	0
C評価のまま	7	0	1
評価が下がった	0	0	0

プレテストとポストテストの結果を見ると、全体の74.2%の児童(表中の「ア」)が、ポストテストの評価が上がったあるいはA評価を維持していた。その児童群の中でも、86.9%の児童(表中の「イ」)は、「著者タイム」後の取材・整理し直しを2回以上行っている。また、「著者シート」に貼られた取材メモを見ると、取材・整理し直しを重ねるごとに、取材メモの量だけでなく、内容の質が高まっている。このことから、「著者シート」を活用して評価し、取材・整理し直すことの有効性は明らかである。

複数回適切に取材・整理し直す活動を行った児童のうち、プレテストではC評価だったが、ポストテストではA評価になった児童aの授業での様子を示す。児童aは、今回、「家の人に『和紙の良さ』を伝えて和紙を好きになってもらうために、『和紙の良さ』を多く集めて詳しく書く」という目的や意図を設定し、取材(黄色付箋)をした。1回目の取材では、単に和紙についての情報を集め、「著者シート」にメモを羅列的に貼っただけであった。取材後の「著者タイム2」の自己評価、相互評価で、取材したメモの内容が「良さ」を伝えるには不十分であることに気付いた。そこで、取材内容や取材方法から見直し、2回目の取材(桃色付箋)を行った。1回目に調べたことを基に和紙作りの優れた技術とそ

の歴史やこれからの和紙作りに必要な事を取材し、その取材メモをグルーピングした上で優先順位を付け、適切に整理することができた。そして、構成後の「著者タイム3」では、相互評価で得たアドバイスを基に3回目の取材(水色付箋)を行い、日常生活や年中行事との関わりを取材し、更に整理し直した。取材・整理し直しに伴って取材メモの量の増加、整理した内容の質の高まりが見られた。児童aの「著者シート」を図5に示す。授業後の感想では、「調べていくうちに、『もっと知りたい。事柄が足りない。』と思うことがあり、調べることが楽しかった。記事を書くとき、とてもまとめやすかった。取材や整理を繰り返す大切さを学んだ。」と述べている。

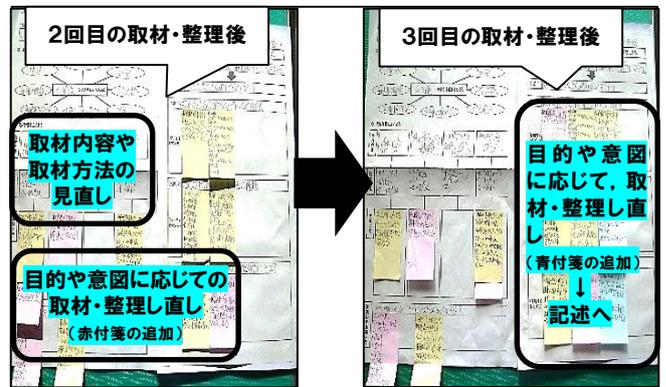


図5 児童aの「著者シート」における取材・整理し直しの様子

これらのことから、「著者シート」を活用して取材・整理し直すことで、目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力が向上したといえる。しかし、授業中、同じように複数回取材・整理し直した児童のうち、7人の児童(表中のウ)がテストの結果に変容がなかった。これらの児童の取材・整理し直しの状況を「著者シート」で分析すると、相互評価の結果や目的や意図に関係なく、取材したり整理し直したりしており、適切な取材・整理し直しを行うことができていなかった。取材・整理し直すとき、取材したメモが目的や意図に応じて、本当に必要なものかどうか判断することができなかつたと思われる。

### (2) 「著者タイム」での相互評価による分析

「著者タイム」での相互評価の状況を見るために、相互評価で行われたアドバイスの実態とアドバイスを基にした取材・整理し直しの状況、プレテスト・ポストテストにおける【設問②】「目的や意図に応じた取材内容の再構成と記述」の結果を分析した。表6は、その結果をまとめたものである。相互評価で行われたアドバイスの実態については、「取材・

整理し直しに必要な具体的なアドバイス」をレベル3アドバイス、「取材・整理に関わっての抽象的なアドバイス」をレベル2アドバイス、「取材・整理し直すことに関係ないアドバイス」をレベル1アドバイスとし、レベル3アドバイスが行われた相互評価を適切な相互評価と判断した。

表6 「著者タイム」で相互評価を行い、取材・整理し直したときの状況とプレテスト・ポストテストの結果

相互評価と取材・整理し直しの状況 テストの結果 プレとポストの比較	レベル3アドバイスをもらい、それを基に取材・整理し直した回数 2回以上	レベル3アドバイスをもらい、それを基に取材・整理し直した回数 1回	レベル3アドバイスをもらい、それを基に取材・整理し直した回数 0回
A評価を維持している	4	0	0
C評価→A評価	6	0	0
B評価→A評価	1	0	0
C評価→B評価	9 (児童b)	2	1
B評価のまま	0	0	0
C評価のまま	4	3	1
評価が下がった	0	0	0

表6から分かるように、全員にレベル3アドバイスがあり、適切な相互評価が行われた。プレテストとポストテストの【設問②】の結果を見ると、全体の64.5%の児童が、レベル3アドバイスを基に取材・整理し直す活動を2回以上行っており、プレテストと比べてポストテストで評価が向上するか、A評価を維持していた。このことから、単に取材・整理し直すよりも、相互評価を行い、取材・整理し直すことが、目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力の向上につながる事が分かる。

相互評価でレベル3アドバイスを受け、それを基にして取材・整理し直す活動を2回以上行った児童のうち、プレテストでは無記述だったが、ポストテストではB評価になった児童bの授業での様子を示す。児童bは、日頃の授業でも支援が必要な児童で、課題設定や取材内容及び取材方法を決める時も、自力では決めにくかった。しかし、その後の「著者タイム」で、友だちの「著者シート」を見て評価したり、相互評価でアドバイスを受けたりしていくうちに、自分の目的を達成するためには、どのような事柄が必要で、どのように整理すればよいのか自分なりに考えられるようになり、その後の取材・整理も自力で行えるようになった。記述時も、「著者シート」に貼ったメモを基に、適切に書くことができた。その後のポストテストでは、授業で学習したことを生かして必要な取材メモはどれか考え、それを基に記述することができた。事後アンケートの記述欄には「書くことが苦手で好きではなかったが、今は少し好きになれた。授業をして書く力と考える力が付

いたと思う。」と回答している。

これらのことから、「著者タイム」で「著者シート」を活用しながら相互評価を行い、その評価を踏まえて取材・整理し直す活動が、目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力の向上に有効であったと考える。しかし、適切に相互評価し、レベル3アドバイスを基に取材・整理し直す活動を2回以上行った児童のうち、4人の児童のテストの結果に変容がなかった。4人の「著者シート」を分析すると、取材メモの内容が中途半端であったり、再構成の場面で、適切なメモの関係付けなどの工夫が見られなかったりした。適切な取材や構成の工夫などに課題があると思われる。

### (3) 事前・事後アンケートによる分析

表7は、「書くために取材した事柄を整理した後、必要に応じて取材・整理し直しているか」に対する児童の意識の変容を表している。

表7 書くために取材した事柄を整理した後、必要に応じて取材・整理し直すことの児童の意識

事前	事後	よく当てはまる	やや当てはまる	あまり当てはまらない	全く当てはまらない	計(人)
よく当てはまる		5	1	0	0	6
やや当てはまる		11	3	0	0	14
あまり当てはまらない	3 (児童c)	5	1	0	0	9
全く当てはまらない	1 (児童d)	0	1	0	0	2
	計(人)	20	9	2	0	31

肯定度が上がった児童は、21人(67.7%)であり、事後アンケートでは、ほぼ全員が肯定的に回答していることから、書くために取材した事柄を整理した後、必要に応じて取材・整理し直していることに対する児童の意識が高まったことが分かる。否定的な回答をした児童2人については「取材したメモをどのように整理しようか考えていたら時間が過ぎた。」と理由を述べており、意識はあるが、実際にできなかったという実態であった。

事前アンケートでは、取材・整理し直す必要性を感じていなかった児童cの事後アンケートの記述を次に示す。児童cは書くことに苦手意識をもっていたため、必要でない理由を「もう一度見直しても変わらないと思う。」と回答していた。

#### 【児童cの記述より】

今回の学習で、目的を決めてそれに向かって取り組んでいくことを学びました。初めはきちんと書けるか不安だったけど、何回も調べ直し、整理していったことでより内容を詳しくできたし、文章を書くときは迷わず自信をもって書くことができました。

取材・整理し直す活動に関わる児童cの記述(下線は稿者による)

この記述からは、目的や意図を明確にする意識が高まっていることが分かる。また、取材・整理し直す活動が、詳しく書くのに有効だと実感していることが分かる。さらに、書くことへの不安が払拭され、自信をもって書けるようになってきていることが分かる。この児童はプレテストではC評価だったが、ポストテストではA評価となった。

同じく事前アンケートでは取材・整理し直す必要性を感じておらず、その理由を「2回もやらなくてもいい。」と記述した児童dの記述を次に示す。この児童はプレテスト、ポストテスト共にA評価であったが、事前アンケートでは書くことに意欲をもっていなかった。

【児童dの記述より】

友達の意見を聞いたことで最初の取材では見つけれなかった良さを見つけることができました。取材を多くして、それを整理し直すことで、目的の良さを伝えるためにいろいろ考えたりしっかり書いたりしたので、力が付いたように思います。

評価を受けて取材・整理し直す活動に関わる児童dの記述（下線は稿者による）

この記述から、評価しながら取材・整理し直す活動が児童自身の考える力、書く力の向上につながっていったことを実感していることが分かる。この児童は事後アンケートでは書くことが好きだと回答している。

児童c、dの記述から、学力に関係なくどの児童にとっても、「著者シート」を活用して評価し、取材・整理し直しながら書く活動が、意識を向上させたり、取材した事柄を整理する力を向上させたりすることに有効であることが分かる。

以上（1）（2）（3）の分析から、「著者シート」を活用して評価し、取材・整理し直しながら書く活動は、目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力を育成するのに有効であったと考える。

## VI 研究のまとめ

### 1 研究の成果

「著者シート」を活用して評価し、取材・整理し直しながら書く活動を取り入れることは、目的や意図に応じて、取材した事柄を整理する力を育てることに有効であったと考える。

### 2 研究の課題

○ 自分の伝えたい内容と取材メモをうまくつなげて記述できていない児童に対して、取材メモを生

かした構成及び記述の力の育成を図る手立てを講じる必要がある。

○ 「著者シート」を活用して書く活動は、取材した事柄を整理して課題を解決していく学習に適用可能である。ほかの教科などにおける課題発見・解決学習に積極的に取り入れる。

### 【注】

- (1) 岸本憲一良 (2013) : 「『共創力』をそだてる—育成すべきは『思考力、判断力、表現力』のみではない—『「新たな学び」を支える国語の授業 上 思考力・判断力・表現力の育成を旨として』三省堂p. 23に詳しい。
- (2) 岸本憲一良 (2013) : 前掲書pp. 23-24に詳しい。
- (3) 石丸憲一 (2013) : 「二段階の取材・構成で表現力をアップする意見文の授業」『「新たな学び」を支える国語の授業 上 思考力・判断力・表現力の育成を旨として』三省堂 pp. 99-100に詳しい。
- (4) 村上ひとみ (平成4年) : 「記述につながる効果的な取材活動をどうすればよいか」『情報時代を生きる作文指導はいま』東洋館出版p. 50に詳しい。
- (5) 村上ひとみ (平成4年) : 前掲書pp. 50-51に詳しい。

### 【引用文献】

- 1) 文部科学省 (平成20年 a) : 『小学校学習指導要領』東京書籍 p. 25
- 2) 文部科学省 (平成20年 b) : 『小学校学習指導要領解説 国語編』東洋館出版 p. 80
- 3) 岸本憲一良 (2013) : 「『共創力』をそだてる—育成すべきは『思考力、判断力、表現力』のみではない—『「新たな学び」を支える国語の授業 上 思考力・判断力・表現力の育成を旨として』三省堂 p. 24
- 4) 新しい国語教育を創造する会編 (2008) : 『小学校新学習指導要領の展開 国語科編』明治図書 p. 32 (寺井正憲)
- 5) 蒲谷宏 (2002) : 「『意図』とは何か—『意図』をどのように捉えるか—」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要15』 p. 4
- 6) 文部科学省 (平成20年 b) : 前掲書 p. 81
- 7) 高木まさき・寺井正憲・中村敦雄・山元隆春編 (2015) : 『国語科重要用語事典』明治図書 p. 93 (田中宏幸)
- 8) 植地洋子 (平成19年度) : 「国語科における小中9年間の『書くこと』の系統性を踏まえた具体的な指導・支援の在り方—自分の考えを明確にした文章を書く力を育てるために—」『平成19年度京都市総合教育センター研究紀要』小・中学校 国語教育 8
- 9) 唐崎雅行 (1998) : 『情報活用能力を育てる新単元学習』明治図書 p. 15