

物語教材における読みのスタンスの評価基準

— 見物人的スタンスのルーブリック作成の試み —

幾田 伸司¹⁾, 北田 友香²⁾, 山本 千奈³⁾, 谷脇 諒祐⁴⁾

(キーワード: 見物人的スタンス, ルーブリック, 一つの花)

1 はじめに

本稿では、物語を批評的に読む力の育成を目指して実践された国語科における文学教材の学習指導の概要と、実践の成果物を評価するルーブリックを検討する。

読みにおける読者の心的姿勢について、山元 (2005) では、欧米の読者反応研究を参照しながら〈参加者〉と〈見物人〉という対概念を提出している。物語世界に入り込んで共感的に読んでいく参加者的スタンスと、物語世界と距離を置き、外部から評価的に読もうとする見物人的スタンスは、西郷竹彦が示す〈同化体験〉と〈異化体験〉に関わる心的姿勢と捉えられる。読者は〈同化体験〉〈異化体験〉、そして二つの体験がない交ぜになった〈共同体験〉を通して、それぞれの物語の読みを作り上げていく (pp.529 - 537)。

読みの能力の発達は、これらのスタンスの習得と熟達として捉えることができる。特に、見物人的スタンスに熟達することは、物語を読み深めることに大きな役割を持つ。ある人物が別の人物にどう見えているかといった人物間の関係を捉えたり、人物関係をふまえて物語を評価したりするような見物人的スタンスに立つ読み方は、立体的に人物を評価し、物語全体を俯瞰的に読むために必要な力だからである。山元 (2005) では、こうした〈見物人的スタンス〉の獲得にあたって小学校 3・4 年生段階が特に重要であることを指摘している (p.528)。

そこで本稿では、見物人的スタンスに立って読む力の習得を目指して構想、実践した小学校 4 年生の物語教材の学習を取り上げる。第二著者の北田は、令和 3 年度の「教科教育実践フィールドワーク」において、見物人的スタンスに立って〈異化体験〉をさせることを目標にした一連の単元を行った。本稿で取り上げるのは、その中の第 2 単元にあたる「一つの花」を教材とした学習指導である。

本単元では、最後に「登場人物に宛てて手紙を書く」

活動を設定している。我々は、学習者が書いた手紙から見物人的スタンスの習熟度を見取るためのルーブリック作成を試みた。本稿では、この実践の概要と作成したルーブリックの実際を報告する。

2 実践の概要

2. 1 単元の位置づけ

本単元は、「思考力を育てる文学教材の学習指導—異化に着目して」というテーマで構想された北田による三つの単元のうちの第 2 単元である。

第 1 単元「『白いぼうし』の登場キャラクターページを作ろう」では、登場人物の紹介と人物間の関係を描いたキャラクターページを作る活動を通して、叙述に基づいて人物像を造形する活動を行った。学習者は、松井さんや女の子の心情を追うだけでなく、言動から性格や互いの関係などを考え、人物紹介を書き込んでいった。第 2 単元 (本実践) は、両親にゆみ子はどう見えているかを考えた後、人物の一人に宛てて手紙を書く活動を行い、学習者自身の視点から登場人物を評価させた。第 3 単元「『ごんぎつね』の結末について考えよう」では、ごんの心情を想像するとともに、兵十や村人にごんはどう見えているかを考えた上で、物語の結末はごんと兵十にとって納得のいく結果だったのかを考えさせた。

2. 2 教材について

「一つの花」は、戦争中の貧しさの中で育ったゆみ子と、彼女を愛おしみ育てる両親の物語である、戦時下の貧しい暮らしの中で、幼いゆみ子が最初に覚えた言葉は「一つだけちょうだい」だった。そんなゆみ子の未来を両親は案じる。やがて父親も召集され、出征することになる。別れ際、父親は一輪のコスモスの花をゆみ子に渡し、「一つだけのお花、大事にするんだようー。」とだけ言って戦地に赴いてゆく。そして、十年後のゆみ子の姿が描か

¹⁾ 鳴門教育大学大学院 高度学校教育実践専攻 (教科・総合系)

²⁾ 徳島市助任小学校

³⁾ 愛媛県立今治東中等教育学校

⁴⁾ 鳴門教育大学大学院 言語・社会系教科実践高度化コース (国語)

れるが、そこに父親の姿はない。

物語は三人称客観視点で叙述されており、語り手ほどの登場人物の内面にも立ち入らない。そのため、読者は状況や人物の言動から、人物の内面を考えなければならない。登場人物に同化しにくい分、見物人的スタンスで読む必然性が生じやすいテキストである。

登場人物たちの中で、幼いゆみ子の言動に深い意味はなく、内面を考えることも難しい。そこで学習では、ゆみ子に対する両親の思いを捉えることが中心になる。しかし、大人である両親の心中も4年生の学習者には遠いものであるため、学習者は自分自身の視点から人物や出来事を捉え、たとえば、ゆみ子はわがままな子供だ、お父さんがコスモスをあげたのはゆみ子を喜ばせるためだといった、出来事の表面をとらえた解釈で止まってしまうことが予想される。だからこそ「一つの花」では、登場人物の立場を想像し、言動の裏にある心情や意図を考えようとするスタンスが重要になる。

その際の鍵になるのが「一つだけ」という言葉である。お母さんがゆみ子に言いきかせ、ゆみ子が覚えてしまった「一つだけ」は、「たくさんある方が幸せなのに『一つだけ』しか与えられない」といったマイナス評価の言葉であった。一方で、父親が残した「一つだけの花」には、「かけがえのない唯一の花」といった肯定的なニュアンスが含意されている。物語の前半と後半で「一つだけ」の意味が反転することをふまえて、父親がゆみ子をどのように見ていたかを考え、「一つだけのお花」という言葉をゆみ子に残した意図を考えさせたい。

2. 3 学習課題について

学習課題は、初発感想をもとに設定した。感想に疑問点を書いてよいことを示し、交流で多くの学習者が同じ問いを持っていることを共有した。そのうえで疑問点を整理し、「一つだけ」というキーワードを軸に読み深められる問いを選び、課題の形を整えた。

【第2時】お母さんが『一つだけ』と言うのはなぜだろう。

元の学習者の疑問は「なぜお母さんは一つだけあげるのだろう」だった。しかし、この問いでは「ゆみ子がお腹を空かせているから」「食べ物がないから」という状況を拾う答えに止まってしまうと考え、「『一つだけ』と言うのはなぜか」と問うた。それによって、「一つだけ」としか言ってあげられないお母さんの気持ち、そしてそれがゆみ子の初めて覚えた言葉になってしまったつらさを想像することにつながると考えた。

【第3時】なぜお父さんはめちゃくちゃに高い高いするのか。

この問いは学習者が出した疑問をそのまま学習課題にしている。準備段階では「一つだけ」をキーワードとした「お父さんが言う『一つだってもらえない喜び』とは

何か」を考えていたが、多くの学習者が「高い高い」の場面について疑問を感じていたため、この問いについてみんなで考えることにした。

しかし、「めちゃくちゃに高い高いする」という大人の行動の理由を学習者が直接考えるのは、難しい。そこで、いったんお父さんの内面を想像し、そこから「高い高い」した理由を考えていくという段階を設定した。お父さんの気持ちを考えるための三つの問いを設定し、その中に「一つ」というキーワードを入れた。①「お父さんが深いため息をついたのはなぜか」②「『一つだけ』の喜びでゆみ子は幸せなのか」③「『喜びなんて一つだってもらえない』とはどういうことか」（③は当初の学習課題）である。これらの問いは①から③へと難しくなるが、どれからも、戦争中の状況ゆえにゆみ子に本当の喜びを与えられないお父さんの悔しさのような心情が導き出される。授業では、三つの中から自分が考えやすい問いの一つ以上を選び、考えるように指示した。学習者の負担を減らすと同時に、難しさが違う問いから選ばせることで一人一人が問いに向かう意欲も高めようとした。この三つの問いについて交流した上で、「めちゃくちゃに高い高い」をするお父さんの内面を想像させた。

【第4時】お父さんはなぜ『一つだけのお花』をあげたのだろう。

学習者の疑問は「なぜお父さんは、一輪のコスモスをゆみ子にあげたのか」であった。これは、食べ物を欲しがっているゆみ子になぜコスモスをとってきたのかという疑問ともとれ、「一輪の」よりも「コスモス」に比重がかかると考えた。本単元では「一つだけ」に込められた意味を考えていくため、お父さんの言葉の中にある「一つだけのお花」に課題の文言を合わせ、お父さんが「一輪」だけ花を持ってきたことに注目させるようにした。

2. 4 学習活動について

最後の学習活動は、登場人物に宛てて手紙を書くことを設定した。手紙には登場人物に対する学習者自身の評価が書かれやすく、見物人的スタンスに立った読みを促すと考えた。また、手紙には、学習者自身の思いだけでなく、相手が知らないことを知らせてあげる内容が書かれやすい。たとえばゆみ子に宛てた手紙では、出征した時のお父さんの様子やコスモスに込めた思いをゆみ子に伝えようとする中で、お父さんとゆみ子の関係をふまえた学習者の思いが書かれていくであろうと考えた。

2. 5 単元計画

- (1) 単元名 「一つの花」の登場人物に手紙を書こう
 (2) 日時 徳島市 A 小学校 第 4 学年 2021 年 6 月
 (3) 単元の目標

- ① 学習者の活動目標
 「一つの花」の登場人物に手紙を書こう
 ② 指導者の指導目標
 ◎ 登場人物の気持ちの変化や性格、情景について、
 場面の移り変わり結び付けて具体的に想像する
 ことができるようにする。

(4) 単元計画 (全 5 時)

【第 1 時 全文を読み、感想や疑問をもつ。】

時	学習活動	指導上の留意点
10	1 題名から物語を想像する。	1 「一つの花」という題名から、どんな花か、どうして一つなのか考えどのような出来事が起こるのか想像を膨らませるようにする。
20	2 本文を読み、感想を交流する。	2 範読し、視点をもって感想を書くことができるようにする。
10	3 単元のめあてを確認し、学習の見通しをもつ。	3 「一つの花」の構成や登場人物を確認し、誰に手紙を書きたいか確かめる。
5	4 次時からの学習計画を立てる。	4 次時の見通しをもたせる。

【第 2 時 「一つだけ」に込められたお母さんの思いについて考える。】

時	学習活動	指導上の留意点
10	1 一場面を音読し、本時のめあてを確認する。	1 書き出しの「一つだけ」から、普通ではないことを確認する。
5	2 学習者が「一つだけ」と言われるのは、どんなときか想起する。	2 学習者が普段言われる「一つだけ」を思い起こすことで、ゆみ子が置かれている状況と比較する素地を作る。
20	3 学習者が言われる「一つだけ」とゆみ子のお母さんが言う「一つだけ」は同じかどうか考える。	3 学習者が言われる「一つだけ」とゆみ子が言われる「一つだけ」を比較することで、お母さんが「一つだけ」と言わざるを得ない状況を捉えるようにする。
10	4 本時の学習を振り返り、考えをワークシートにまとめる。	4 お母さんの思いについて、ワークシートにまとめる。

【第 3 時 「高い高い」に込められたお父さんのゆみ子への思いを想像する。】

時	学習活動	指導上の留意点
5	1 二場面を音読し、本時のめあてを知る。	1 音読を通して、お父さんの気持ちを考えるようにする。
10	2 お父さんが「めちゃくちゃに高い高い」するまでの言動への問いを解決する。 ・深いため息の意味 ・一つだけの喜びで嬉しいのか ・喜びなんて一つだってもらえないとは	2 学習者自身が問いを選択して解決できるように、問いを 3 つ用意し、興味関心を高め考えることができるようにする。
20	3 お父さんの言動に込められている思いを話し合う。	3 三つの問いで考えたお父さんの思いが、ゆみ子の将来への不安や今満足させられていないつらさに集約されるようにする。
10	4 学習を振り返り、お父さんが「めちゃくちゃに高い高い」したことについて考えをまとめる。	4 お父さんの高い高いは、それまでの言動からつながっていることに気付かせる。

【第 4 時 「一つだけの花」に込められたお父さんの思いを、場面の移り変わり結び付けて考える。】

時	学習活動	指導上の留意点
10	1 三場面を音読し、本時のめあてを知る。	1 音読しながら、場面での出来事をおさえる。
5	2 お父さんが「一つだけ」にしたのはなぜかを考える。	2 コスモスの写真を掲示し、たくさん咲いているコスモスの花から一輪だけ選んだことが分かるようにする。
15	3 お父さんが「一つだけ」に込めた思いを言い換える。	3 「一つだけ」の代わりにどんな言葉が入るか、考えさせる。
15	4 「一つだけのお花、大事にするんだようー」に続く、お父さんの言葉を考える。	4 「一つだけの花」に込めたお父さんの思いを共有し、行動の理由につなげる。

【第5時 十年後の登場人物に手紙を書く。】

時	学習活動	指導上の留意点
5	1 本時のめあてを確認し、音読する。	1 お父さんの願いを振り返ってから音読する。
10	2 十年後のゆみ子の様子をとらえ、「一つだけ」に込めたお父さんの願いが叶ったのか考える。	2 10年後がゆみ子にとって幸せだと分かる言葉を探すようにする。
20	3 書きたい登場人物を決め、手紙を書く。	3 書き進められていない学習者に、これまでのワークシートをもとに助言する。
10	4 手紙を読み合い、感想を伝える。	4 隣同士で手紙を読み合い、友達との相違点に気付くようにする。

2. 6 授業の実際

【第1時】

学習者は物語教材を楽しみにしているようで、事前に読んでいた反応が見られた。題名読みをすると、「花」で思い浮かべるのは「コスモス」との発言があり、次にチューリップやたんぽぽなどが挙がった。「一つだけ」という言葉に着目して読み進めるため、「花の上に『一つ』とあるのはどうしてだと思うか」と問うと、「一つしかない」「大事な」「大切な」「貴重な」という、物語の主題につながるような言葉のイメージを持っていることが分かった。学習者は、ゆみ子のお母さんやお父さんが「一つだけ」に抱く負のイメージに一度向き合い、その後、お父さんがゆみ子に「一つだけの花」を渡す場面、既に持っている「一つだけ」の意味に立ち返ってくることになる。「一つだけ」に込められた悲しさをどれだけ感じ、明るい意味を持つ言葉として捉え直せるかが、学習の中心になることが予想された。

その後学習者に、単元のめあて「登場人物に手紙を書く」を知らせた。「一つの花」を読み、自分が決めた登場人物にどのようなことを伝えたいのかをこれから考えていくのだという目的意識をもたせた。

範読後、ワークシートに感想を書かせた。書き出しの手引きとして、「登場人物について」「心に残った場面について」「疑問に思ったことについて」「題名について」を例示することで、感想に対する抵抗を小さくし、学習者からの問いが出てくることをねらった。

「一つの花」に関わる感想は多く出ていて、お父さんがゆみ子に「一つの花」をあげたことに疑問をもっている。学習者は、一つの花はお父さんが最後にくれたものだから、ゆみ子にとって大事なものになったと考えている。また、お父さんがゆみ子に「一輪のコスモス」をあげた理由としては、泣き顔を見たくなかった、喜ばせたかったといった考えがあった。これについては、「おにぎりをほしがっていたのになぜコスモスなのか」という疑問も出ていた。「なぜ花なのか」「なぜ一つだけなのか」といった問いかけを通して、「一つだけの花」に着目させたい。

感想の全体交流でも、「お父さんはなぜ『高い高い』したのか」「一つの花をあげたのはなぜか」などの問いを、複数の学習者が挙げていた。そこで、その問いを挙げた学習者に、今の時点で考えている理由を発表させ、次時

からの学習課題として詳しく考えていくことを確認した。こうした交流によって、最初は疑問点を挙げていなかった学習者も、自分も考えたい問いとしてワークシートに書き加えていた。

【第2時】

一場面を音読後、「お母さんが『一つだけ』と言うのはなぜだろう」という本時の課題を提示した。

まず、ゆみ子が母親から言われる「一つだけ」という言葉と、自分が親から言われる「一つだけ」という言葉は同じかと問いかけた。具体的に「一つだけ」と言われた場面を想起させると、「唐揚げをもう一つちょうだいと言ったとき」「ゲームを一つだけならいいと言われた」などが次々と挙がってきた。そこで、学習者の家族とゆみ子のお母さんとで、「一つだけ」と言う時の気持ちは同じかを話し合わせた。学習者は、「一つだけ」と言われる状況は思い出せても、大人の気持ちを想像することが難しいようだった。「仕方がなく一つだけと言っているから同じ」などの意見もあった。また、両者は違うという意見の理由は「ゆみ子は毎回一つだけもらっているけど、自分はたまにしかもらえないから」などで、ゆみ子と自分の状況の比較にとどまってしまった。身近な親の思いは想像しやすいと想定していたが、4年生の学習者は大人の思いを考えて生活しておらず、「一つだけ」に込めた親の思いを自力で考えることは難しかった。

そこで、「みんなの家の人は、どうして一つしかくれないの」と聞くと、「食べ過ぎやけん」とか「他にもゲームを持ってるから」という答えが返ってきた。そこから、子どものために「一つしかだめ」という気持ちや、物が溢れる時代でのしつけのために言っていることが想像できた。そこで、もう一度、ゆみ子と学習者が言われる「一つだけ」は同じか考えた。学習者は、自分の親の思いはゆみ子のお母さんには当てはまらないことが分かり、考えやすくなったようである。戦争で食べ物がない状況で、ゆみ子に本当はもっとあげたいけど、「一つしかあげられない」お母さんの気持ちに気付き、考えをワークシートにまとめていた。

また、初読時に「ゆみ子がわがままだ」という読みがあったため、母親の「本当はもっとあげたい」という思いと関連付け、「ゆみ子のお母さんはゆみ子をわがままと思っているのだろうか」と投げかけた。多くの学習者

は首を横に振り、「ゆみ子は小さい」「戦争で食べ物がないことも分かってない」「お腹が空いているだけ」と、お母さんから見たゆみ子像もふまえてゆみ子像を捉え直していた。それらをふまえて、本時の問いに対する自分の考えをまとめさせた。

【第3時】

二場面を音読後、「なぜお父さんはめちゃくちゃに高い高いするのか」という本時の課題を共有した。その後、三つの学習課題を提示し、自力で考えた後に、それぞれの問いに対する考えを出し合った。お父さんが「深いため息」をついた理由や、「一つだけもらえてもゆみ子は本当は幸せではない」ことへの理由は意見が出やすく、「一つだけでみんなもらえたと思って喜んでるゆみ子が可哀想」「一つだけの喜びは小さくて少いで、すぐなくなるから幸せにはならない。本当は、もっともらえる」といった意見にまとまっていった。しかし、「喜びなんて一つだってもらえない」とはどういうことかという課題については、「一つだけちょうだいでは喜びはもらえない」という、お父さんの台詞を言い換えた言葉にとどまっていた。「一つだけ」や「一つだって」に着目することはできたが、お父さんが考える喜びがどのようなものを想像することは難しいようだった。そこで、「お父さんは、ゆみ子に『一つだけ』ではなくどんなことで喜んでほしいと言っているのだろう」という問いに切り替えた。すると、「みんなちょうだい、山ほどこちょうだいでもらえる喜び」「だけど、それは戦争でもらえない」といった発言が出てきた。「食べ物をもろう喜び」からも離れて「本当の喜び」の内容にまで深めたいところだが、学習者の「高い高いをした理由」という疑問に対しては、お父さんの「戦争でゆみ子を満足させてあげられない」思いを見出せていれば十分だと判断し、踏み込まないことにした。

しかし、三つの問いの話し合いが終わったとき、一人の学習者が「でも、これがなぜ高い高いをした理由になるの？分らない。」と発言した。両親の行動や言葉の中に共通した思いがあることに気付かせようとしていたのだが、学級全体の雰囲気は、これ以上考えることに限界を感じ始めているようだった。そこで、「三つの問いで考えてきたお父さんの思いでよく似たものはないかな」と問いかけながら、板書した「一つだけの喜びしかもらえていない」「幸せではない」「あげたくてもあげられない」にサイドラインを引いた。この思いの重なりが「めちゃくちゃに高い高い」したことにつながったのだろうと助言し、ワークシートにまとめさせた。学習者は、少し戸惑いながらも、板書を見て考えを整理したり関係づけたりしているようだった。

学習者の大半が、お父さんは食べ物をあげられないから、違うことで喜ばせたいのだという考えを持ち、「今

だけでも幸せをあげたい」「せめて高い高いで喜ばせたい」「少しでも喜びをあげたい」というお父さんの思いから「高い高い」をしたと想像していた。中には、「めちゃくちゃに」に着目し、「たくさんの幸せが本当の幸せだと教えるためにした」という意見、「不安で仕方ないから」、「自分を落ち着かせるため」と親のやるせない気持ちに迫っている者もいた。

【第4時】

導入時に、ゆみ子家族が「一つだけ」に込めていたこれまでの思いを振り返った。お父さんもお母さんも、ゆみ子に「一つだけではなく、たくさんあげたい」という願いを持っていたことをおさえ、それなのにコスモスを「一輪だけ」しか摘んでこなかったお父さんの行動に考えを焦点化していきたいと考えた。

三場面を音読した後、この場面は「お父さんが戦争に行かなければならない日」であり、お父さんもお母さんも死を覚悟していて、ゆみ子と過ごす最後の時間になると思っておさえをさせた。そして、コスモスの咲く写真を提示し、群生したコスモスから「お父さんは、なぜゆみ子に『一つだけの花』をあげたのか」を問いかけた。学習者は「ゆみ子が一つだけ」と言うからだと答えたので、導入時に確認したたくさんあげたいという両親の思いと群生するコスモスの写真から、「お父さんは咲いているコスモスをたくさんあげられたし、その方がゆみ子ももっと喜ぶのに、なぜ『一つだけ』にしたのだろう」と問いかけた。学習者は、状況を理解したものの、お父さんがあえて「一輪だけ」にした理由をどこから考えればよいか分からず、戸惑っていた。そこで、指導者から「お父さんは、わざわざ一つだけを摘んでこれで最後になるかもしれないゆみ子に渡したのだから、一つだけで伝えたいことがあるんじゃないかな」と助言した。そして、「お父さんが『一つだけ』でどんなことを伝えなかったのか、『一つだけ』を言い換えてみよう」と問い直し、別れの場面でお父さんが伝えなかったことを「一つだけ」に関連付けて考えさせた。

学習者からは、「一つだけしかない特別な」「ゆみ子だけの」「この世に一つだけしかない」「大切な」「愛情をこめた」「お父さんからの願いをこめた」という言葉が次々と挙がってきた。そして、「一輪だけの花をあげた理由」を考えていくため、学習者が言い換えた言葉を基に、「大事にするんだようー」に続くお父さんの思いを考えさせた。考えがまとまりにくい学習者へは、書き出し例として「一つだけの……、一つだけの……を大事にして……」と板書し、手引きとした。

最後に、お父さんの続きの言葉を発表し合い、学習者が考えたようなお父さんの思いを込めたから、一輪だけをゆみ子に渡したんだね、と結んだ。

【第5時】

四場面を音読した後、十年後のゆみ子やその周りがどうなったか分かることを発表させた。一番に出たのが「ものがたくさん周りにあって、平和になったことが分かる」ということだった。その発言に対して「ということは？」と重ねて問うと、「一つだけを言わなくなった」という返答がすぐにあった。これまで、学習者は「一つだけ」に着目して読んできたことが分かる。さらに、「コスモスが家の周りに咲いていて平和になった」、「ゆみ子がお昼を作れるくらい成長してお母さんを助けている」、「スキップしているから、楽しい」などの意見が続いた。学習者は、十年後は平和になっていて、ゆみ子は幸せに暮らしていることを読みとっていた。「他に分かることはないかな」と問わないとお父さんが帰ってこなかったことが拳がらないくらい、この場面の幸せな光景は学習者を満足させる展開のようであった。

十年後の様子をおさえた後に、登場人物に手紙を書く活動へ移った。学習者が選んだ相手は、ゆみ子が20名、お父さんが6名、お母さんが5名であった。書く内容は特に指定せず、困ったときに拳手をさせて支援を行った。拳手した学習者は、内容についてが3名、表記についてが5名、構成については2名だった。20分程度で、ほぼ全員が書き終えたため、近くの学習者同士で読み合い、付箋に感想を書いて交流する時間をとった。書き上げた学習者は、満足した顔で手紙を相手に渡し、友達が書いていることにも頷きながら感想を送っていた。

ゆみ子への手紙には、お父さんの一つの花のことや、戦争で両親が大変な思いをしていたこと、お父さんへは、今のゆみ子がお父さんの願いを受け止め立派に成長していること、お母さんへは溢れる優しさとここまでゆみ子を育てたことの驚きなどが書き綴られていた。

3 ルーブリックの作成

第5時に学習者が書いた手紙について、ルーブリックを作成した。北田（小学校教諭・授業者）と第三著者の山本（高校教諭）は現職院生、第四著者の谷脇は学卒院生で、幾田以外はルーブリック作成は初めてである。

ルーブリック作成の手順は、西岡（2003）で紹介されている Wiggins の方法を採用した（p.150）。

- ①試行（pilot）として課題を実行し、多数の児童生徒の作品を集める。
- ②あらかじめ、数個の観点を用いて作品を採点することを同意しておく。
- ③それぞれの観点について、一つの作品を少なくとも3人が読み、0～5点で採点する。
- ④次の採点者にわからないよう、採点を作品の裏に付箋で貼り付ける。

- ⑤全部を検討し終わったあとで、全員が同じ点数をつけた作品を選び出し、それぞれの点数がついた作品に共通して見られる特徴を記述する。

児童作品31編を事前に配付し、0～5点で採点したものを持ち寄り、協議を行った。今回は見物人的スタンスに関わる観点の基準を作成したが、採点時にはこの観点にしぼることは共有していない。したがって、個々の評点は文章全般に対する評価である。

評価基準の検討にあたり、まず評点が4人とも3点で共通した次の作品を取り上げ、特徴を検討した。

ゆみ子さんお元気ですか。ゆみ子にはお父さんがいたんですよ。すごくゆみ子思いのお父さんでやさしい方です。けどこういうことをいったらだめかもしれないけどお父さんはせんそうに行きました。ゆみ子がおさない時にゆみ子のお母さんと見送りに行きました。そこでゆみ子の「一つだけちょうだい」が止まらなくてやさしいお父さんがなんとコスモスをくれたんです。その時「ゆみ。さあ、一つだけあげよう。一つだけのお花、大事にするんだよ。」とお父さんが言ったんだよ。大事にね。

採点理由は、「事実報告だけになっている」「一つだけ」という語には着目しているが、お父さんの思いには触れていない」などで、報告はできているが人物像まで十分に描き切れていないという点で共通した。ただし、手紙では、近況報告など相手の知らないことを教える内容になることは普通であり、そうした手紙の特性に配慮すべきだという意見もあった。そこで、人物像の把握は不十分だが、起こった出来事を正確に捉えて相手に報告できていることを、レベル3の基準とした。

次に、5点が3名、4点が1名で、相対的に高い評点が集中した次の作品を検討した。

つらい戦争時だいは大変だったね。お父さんはいつでもゆみ子を見守っていると思います。ゆみ子は、小さいころにお父さんをなくして悲しかっただろうけど、あの時ゆみ子は「一つだけちょうだい」が口ぐせだったよ。その事でお母さんはいつも、自分の分から一つゆみ子にあげていたんだよ。お父さんは「ゆみ子は大きくなってどんな子に育つだろう」「幸せになっているのかな」とゆみ子のことを大切に思っていたよ。お父さんと最後の時でも、コスモスの花をくれたんだよ。今ゆみ子の家の前にたくさんのコスモスがさいているのをお父さんはきつとうれしいはず。二人ともゆみ子の事を朝からばんまで幸せになって、お父さんをよろこばせてね。さようなら。

評価理由には、「コスモスの花とお父さんの思いや幸せな現状を関連付けて書いている」「今コスモスが咲いている＝お父さんの願い通りになっていると読み取れている」などが挙げられた。父親の内面を描いたうえで、父親の願いと十年後のコスモスとを結びつけて考えていることが、高く評価された点として共通している。人物に対する自分の評価は書いていないが、父親の心情と出来事を結びつけられていることから、見物人的スタンスに立っていると判断し、レベル5に位置づけた。ただし、十年後のことに触れるかどうかは学習者の記述内容によるので、人物の思いと十年後とを重ねて述べることは必須の基準とせず、要素として例示しておくこととした。

相対的に低い点数で共通したのが、次の作品である。これは、2点が3名、3点が1名であった。

お母さん、お元気ですか。わたしは、お母さんにゆみ子のことでお手紙を書きました。まだ、ゆみ子は「一つだけ」「一つだけ」と言っていますか。それか、もう言ってないですか。もし言ってないとしたら教えてください。さいごに、わたしは、家のまわりにどうしてコスモスの花に包まれたのかなと思っています。

理由として、「自分が聞きたいことだけを書いている」「自分の思いを書いているだけのように見える」といったことが挙げられた。手紙を送る相手のことや登場人物の気持ちなどが十分に想像できておらず、学習者自身の関心から離れられていない。そこで、レベル3よりは幼い読みと判断し、他の作品と比較することにした。

上の作品と比較するために、1点2名、3点2名と評価が分かれた次の作品を検討した。

こんにちは、ゆみこくん。なぜ、きみは、お父さんのかおをおぼえていないの。お父さんのコスモスの花をうえたんだよ。きみは、おとうさんとずっといっしょにいたのに、そしておとうさんはせんそうにあってなくなったんだよ。

ゆみこくんは、おとうさんからもらったコスモスの花をもっているの。ゆみこくん、またあおう、さようなら。

この手紙は、コスモスがお父さんからもらったものであること、お父さんが戦争に行ったことなど、断片的にはあるが戦時中のことをゆみ子に教えている。評価理由でも「言葉足らずだが、脈絡はあるかもしれない。」「コスモスに込めたお父さんの思いは書けていないが、コスモスの花が大切なものであることがわかっている。」など、自分の思いを書いているだけでなく、不十分だが

事実を伝えようとしているという評価もあった。自身の視点から離れられることが見物人的スタンスでは重要であることをふまえ、この作品をレベル2とし、自分の考えのみを述べた前の文章をレベル1にした。

最後に、レベル4の特徴を検討した。4点が2名、2点・3点が各1名と、意見が分かれた作品を対象にした。

まえのせんそうは、すごいはげしかったけれど、十年ごのときは、せんそうがなくなって平和になって、ゆみ子も大きくなって自分でお昼ごはんがつけられるようになり幸せになりました。お父さんのねがいはかないました。

ゆみ子の家は、今コスモスの花でいっぱいです。

この作品は、「お父さんの願いはかないましたとあり、お父さんの願いが何かわかっている」という評価理由が妥当かを議論し、お父さんの心情を理解した上で十年後と結びつけられていると判断した。一方で、戦争中のお父さんの思いなど、授業の中で考えてきたことは具体的に書けていない。単元のまとめに書く成果物として、学習の痕跡が表れていることは重要ではないかという意見もふまえ、戦争中の人物の心情とのつながりが書かれていない点をレベル5との違いに設定した。

以上の検討過程の振り返りを記しておく。手紙に書かれた学習者の言葉は拙いものも多く、見物人的スタンスに立った読みができていないのか、考えたことが表現しきれていないのか迷うことも多かった。作品の出来映えに囚われないようにする心構えが、心がけるだけでよいので評価者には求められる。また、見取りたい資質・能力と、学習の成果が必ずしも一致しないこともある。今回の単元では、授業中に想像した両親の思いが表れない手紙も多く、それらに対する評価は分かれた。資質・能力を見取るための基準と、学習の成果を見取るための評価基準の整合性についても、考慮する必要がある。

4 おわりに

評価基準の設定では、完答をまず設定し、それに何が欠けるかを考える減点法をとりがちである。しかし、言語技能やスタンス形成のような心的態度を評価するときには、満点となる言動や成果物があるわけではない。今回は、評価の見解が共通する中程度のレベルを起点として、そこからよい点と不十分な点を見出していった。正解を設定できないパフォーマンス課題のルーブリックでは、結果的にその方が評価基準を定めやすい。

作文などのパフォーマンス課題の評価は、作品の出来映えによって、単元で育てたい資質・能力の習得状態が見とりにくいこともある。だからこそ、学習者の言動を

見取る評価眼を指導者が育てることが重要である。今回の試みを通して、ループリック作成がその一つの手段になる可能性があるというのが、我々の実感である。

5 引用・参考文献

西岡加名恵 (2003) 『教科と総合に活かすポートフォリオ評価法』, 図書文化

北田友香 (2022) 『思考力を育てる文学教材の学習指導一異化に着目して一』, 『語文と教育』, 第 36 号, 鳴門教育大学国語教育学会, pp.103-114

山元隆春 (2006) 『文学教育基礎論の構築』 溪水社

【見物人的スタンスのループリック】

Lv	評価要素の記述	作品例
5	<ul style="list-style-type: none"> 人物の内面を理解して、書いている。 人物の評価を書いている。(+) 現在の様子をふまえて、登場人物の内面を推測している。 今と昔を比較して書いている。(「コスモスの花」に触れていると書きやすいが、必須条件ではない) 	<p>宛先：ゆみ子</p> <p>つらい戦争時だいは大変だったね。お父さんはいつでもゆみ子を見守っていると思います。ゆみ子は、小さいころにお父さんをなくして悲しかっただろうけど、あの時ゆみ子は「一つだけちょうだい」が口ぐせだったよ。その事でお母さんはいつも、自分の分から一つゆみ子にあげていたんだよ。お父さんは「ゆみ子は大きくなってどんな子に育つだろう」「幸せになっているのかな」とゆみ子のことを大切に思っていたよ。お父さんと最後の時でも、コスモスの花をくれたんだよ。今ゆみ子の家の前にたくさんのコスモスがさいているのをお父さんはきつううれしいはず。二人ともゆみ子の事を朝からばんまで幸せになって、お父さんをよろこばせてね。さようなら。</p>
4	<ul style="list-style-type: none"> 人物の内面を想像して、評価している。 戦争中と比べて、人物の内面のつながりを捉えてはいない。(状況の違いに触れることはできている場合もある。) 	<p>宛先：お父さん</p> <p>まえのせんそうは、すごいはげしかったけれど、十年ごのときは、せんそうがなくなって平和になって、ゆみ子も大きくなって自分でお昼ごはんがつかれるようになり幸せになりました。お父さんのねがいはかないました。ゆみ子の家は、今コスモスの花でいっぱいです。</p>
3	<ul style="list-style-type: none"> 起こっている事実が正確に書けている。 	<p>宛先：ゆみ子</p> <p>ゆみ子さんお元気ですか。ゆみ子にはお父さんがいたんですよ。すごくゆみ子思いのお父さんでやさしい方です。だけどこういうことをいったらめかもしれないけどお父さんはせんそうに行きました。ゆみ子がおさない時にゆみ子のお母さんと見送りに行きました。そこでゆみ子の「一つだけちょうだい」が止まらなくてやさしいお父さんがなんとコスモスをくれたんです。その時「ゆみ。さあ、一つだけあげよう。一つだけのお花、大事にするんだよ。」とお父さんが言ったんだよ。大事にね。</p>
2	<ul style="list-style-type: none"> 状況を述べてはいるが、まとめてしまい、本文に即していない。 登場人物の内面を想像しているけれども、本文に即していない。 具体性に欠ける。 	<p>宛先：ゆみ子</p> <p>こんにちは、ゆみこくん。なぜ、きみは、お父さんのかおをおぼえていないの。お父さんのコスモスの花をうえたんだよ。きみは、おとうさんとずっといっしょにいたのに、そしておとうさんはせんそうにいつてなくなったんだよ。ゆみこくんは、おとうさんからもらったコスモスの花をもっているの。ゆみこくん、またあおう、さようなら。</p>
1	<ul style="list-style-type: none"> 人物の心情を考えずに、児童が自分の思いしか書いていない。感想。読者の視点だけから書いている。 	<p>宛先：お母さん</p> <p>お母さん、お元気ですか。わたしは、お母さんにゆみ子のことでお手紙を書きました。まだ、ゆみ子は「一つだけ」「一つだけ」と言っていますか。それか、もう言っていないですか。もし言っていないとしたら教えてください。さいごに、わたしは、家のまわりにどうしてコスモスの花に包まれたのかなと思っています。</p>
0	<ul style="list-style-type: none"> 書けていない。 	<p>ゆみ子は、小さいころに、「一つだけちょうだい」となんかいも言ってたよ。それは (未完成)</p>