

研究主題「目的に応じて主体的に読む力の育成を中心にした

『読むこと』の体系的な指導法 - 『読みの技能』を明確にした指導の工夫 - 」

東京都教職員研修センター 研修部教育経営課

中野区立第二中学校 教諭 木村朱美

研究のねらい

1 主題設定の理由

東京都の「平成 18 年度児童・生徒の学力向上を図る調査報告書」で、中学生は「文章の構成や論旨を正確にとらえ、内容の理解に役立てる力が十分でない」とし、「読みの基本的な技能を身に付けさせる」必要性が指摘された。国際的な学力調査や教育課程実施状況調査では、文章の解釈や熟考・評価をすること及び文章を分析した上で記述することに課題があるとされた。

また、中央教育審議会教育課程部会が学習指導要領の見直しを行うために設置した言語力育成協力者会議では、言語力育成のための 7 点の具体的な技能や能力を例示して、これらを国語科で育成していくことが望まれるという方策がその報告書案で示された。その中には、「情報の分析」や「情報の評価」など、「読むこと」にかかわる要素が多く含まれている。

そこで、「読みの技能」として目的や意図に応じて文章を読むための方法や能力を明らかにして、生徒の実態に応じた学習活動を計画することにより、生徒の主体的に読む力を効果的に育成することができると考え、本主題を設定した。

2 研究の仮説

読む視点を明確にした「読みの技能」を指導する計画を作成して、生徒に身に付けさせたい力をより具現化した指導を行うことにより、目的に応じて主体的に読む力の向上に資することができる。

研究の内容と方法

1 基礎研究

文部科学省の発行した資料など読解力を定義した先行文献、OECD が実施した「生徒の学習到達度調査」の公開された問題や、文部科学省の全国学力調査の問題及び中学校学習指導要領の分析から、中学校国語科の指導において生徒に身に付けさせる読む能力は「目的に応じて主体的に読む力」であると理解し、その力を身に付けた生徒像を以下のように明らかにした。

- ・ 正確かつ効率的に情報を選び、再構成して課題の解決に利用することができる。
- ・ テキストの内容を自分の知識・経験と結び付けて、論理的に分析・評価ができる。
- ・ テキストの価値を自分なりに発見し、感性や情緒を醸成することができる。

2 「読みの技能」の明確化

目的に応じて主体的に読むための方法となり得る事項を先行研究や先行事例から抽出して 17 点の「読みの技能」とし、それを言語力育成協力者会議の報告で示された「国語科で育成する言語力の技能や能力」の「読むこと」に関連する例をもとに以下のように 5 項目に分類した。

(1) 要点をまとめる... 3 点

「場面の転換や意味段落ごとに小見出しをつける」・「項目を設定して内容を分類・整理する表をつくる」・「主張と根拠を抜き出してまとめる」

(2) 相手・目的・場面を考えて情報を理解したり伝えたりする... 4 点

「目的に合わせて中心となる文を取り出し、要点をつかむ」・「図表と文章を対照する」・
 「小見出しから概要をつかむ」・「主語を考えて、状況や場面をつかむ」

(3) 情報を的確に分析する... 6点

「事実と意見を分ける」・「要点を組み立てて文章を図解する」・「結論(まとめ)や結末を具体例や出来事と正対させる」・「『言い換え』、『対比』の論理関係を取り出す」・「図や絵にして状況や情景をつかむ」・「語句の意味やイメージと叙述を関連付ける(意味マップを書く)」

(4) 自らの知識や経験に照らして情報を評価する... 2点

「自分の知識や経験から、似た事象や対照させる事象を見いだす」・「自分の知識や経験に照らして反証事例を見いだす(四分割表を書く)」

(5) 多面的・多角的に物事を見る... 2点

「視点を変えて書き換える」・「後日談や話の続きを創作する」

3 カリキュラム開発

(1) 「読みの技能」と「目的に応じて主体的に読む力を身に付けさせる学習活動」の対照

- 1で示した3点の「読む力を身に付けた生徒像」に迫るための学習活動を具体化した。そして、これらの学習において重点的に指導すべき「読みの技能」を対照させる表を提示した(表1)。

(2) 「読みの技能」の指導に重点を置いた指導計画

「読みの技能」は、具体的な学習活動の中で活用されてこそ定着する。また、「読みの技能」を中学校3年間で体系的に指導するためには、表1の対照表を教科書教材に合わせて具体化し、偏りなく指導することが必要である。そこで、教材ごとに重点的に指導する「読みの技能」を選び、これを具体的に活用する学習活動を明確にした指導計画表を例示した(表2)。

表1 「読みの技能」と「目的に応じて主体的に読む力を身に付けさせる学習活動」の対照表

目的に応じて主体的に読む力を身に付けた生徒像		正確かつ効率的に情報を選び、再構成して課題の解決に利用することができる。			
言語力育成のための技能や能力	学習活動	A テキストの要点をとらえる	B 複数の情報を分類・整理する	C 複数の情報から推論する	D 目的に応じて情報を活用する
要点をまとめる	1 場面の転換や意味段落ごとに小見出しをつける。				
	2 項目を設定して内容を分類・整理する表をつくる。				

表2 「読みの技能」を体系的に指導するための計画表

単元/「教材名」	時数	対照表	重点的に指導する「読みの技能」	「読みの技能」を具体的に活用する学習活動	評
言葉で想像する力/「河童と蛙」	4	12-J	図や絵にして状況や情景をつかむ	表現に気を付け、各場面を絵にしてイメージをふくらませる。その上で、群読の方法を話し合う。	
情報を収集する力/「ものづくりの知恵」	6	1-A 2-BC	意味段落ごとに小見出しをつける。 項目を設定して内容を分類・整理する表をつくる。	「知恵」をキーワードに意味段落の小見出しをつける。3つの「知恵」について表をつくり、分かったことや考えたことを「ものづくりの知恵」新聞に表す。	

4 「導入プリント」及び「まとめプリント」の開発とその指導法

「導入プリント」の役割は、単元の学習課題を解決するために必要な読みの視点を明確にするとともに、それを「読みの技能」として理解させることである。また、課題の解決が困難な生徒は、本教材に入っても「導入プリント」を振り返り、解決の方法を再び学ぶこともできる。

一方、「まとめプリント」の役割は、本教材以外のテキストを使った読解問題に取り組むことで、単元で学習した「読みの技能」が確かに主体的に読む力となったことを自己評価させることである。その読む力を身に付けたと自覚することができれば、他の教科や総合的な学習の時間、又は日常生活において、自己の目的に応じた主体的な読書が期待できる。

この2種類のワークシートを活用した単元の流れは次のようになる（図1）。

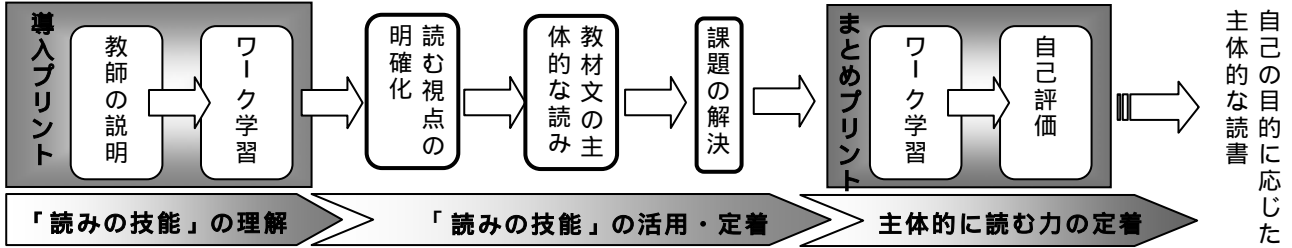


図1 単元の流れ

5 検証授業

上記のような単元の流れが主体的に読む力の向上に資することを検証するために、中学2年生（習熟度別少人数編成のうちの2クラス、計34名）を対象に、語句の意味やイメージと叙述を関連付けるマップを書くこと（以下、「意味マップ」という。）を指導した。生徒は、この技能を活用して教材文「夏の葬列」（山川方夫）の特徴的な表現について考えて、文章の主題に迫る学習に取り組んだ。分析の方法及び観点は次のとおりである。

- ・ 学習課題の達成（記述の分析）、各時間終了時の授業の感想及び単元終了後の意識調査から、意味マップの「読みの技能」としての理解や定着を分析する。
- ・ 生徒観察、意識調査及び同じ指導法で指導をした他の授業者への聞き取りから、「導入プリント」と「まとめプリント」を使った指導法の効果を分析する。
- ・ テスト形式の調査（自作）を用いて、検証授業の前後での読む力の変容を測定する。

研究の結果と考察

1 「読みの技能」の理解

検証授業後の意識調査では、75%の生徒が、他の文章を読むときにも意味マップを「使いたい」または「どちらかといえば使いたい」と答えた。授業の感想では、学習が進むにつれて「マップを書くと分かりやすくなる」、「まとめやすくなるので他の単元の学習でも参考にしたい」というように、その効用を記述する生徒が増えた。さらに、「一つの表現に深い意味があると分かった」や「奥が深く、詳しく考えると面白い」など、その表現に込められた深い意味を考えることから感性がはぐくまれた生徒もいた。このように、多くの生徒が意味マップを書くことが読みの手助けになるとして、他の文章を読む際にも使える技能だと認識したことが分かった。

2 「読みの技能」の定着

右の表3のように多くの生徒が意味マップを使って作者の意図をとらえることができるようになった。このことから、「導入プリント」を含めて「読みの技能」を活用する学習活動を繰り返すことで、技能の定着を図ることができると分かった。

表3 意味マップを活用した学習とその課題の達成率

時	学習活動	定着 クラス	応用 クラス
2	指定された表現について、作者の意図をとらえる	71%	67%
3	作者が工夫していると思う表現を自ら選び、作者の意図をとらえる	57%	86%
4	表現の意味から全体の主題をとらえる。	69%	95%

しかし、定着クラスでは課題が難しくなると達成率がやや下がった。意識調査で意味マップを「使いたくない」「どちらかといえば使いたくない」と答えた生徒は25%おり、「頭の中で考えるので書かない」とか「分かりにくいから」という理由からであった。前述の生徒は、課題に対する記述はできており、指導によって意味マップ的な思考法が定着したと考える。一方、後述の生徒は意味マップを使用することが初めてで、最後まで戸惑った生徒である。彼らは、語句の意味を考えて叙述と結び付けたものの、そこから作者の意図をとらえることができなかつた。これらの課題を解決するには、「導入プリント」で「読みの技能」の使い方やねらいについての説明を工夫するとともに、「読みの技能」を具体的に活用する学習をより魅力的な内容にして、意欲を高める必要があると考える。

3 「導入プリント」及び「まとめプリント」を使った指導の効果

前述した意識調査では、本教材だけではなく複数の文章を使って学習したことが読む力の向上に「役に立った」、「どちらかというに役に立った」という答えが合わせて84%あり、生徒の意識面から、指導の工夫について効果があったことを裏付けられた。また、同じプリントを使って授業を行った他の指導者からも「効果があった」という感想が得られた。

ただし、「まとめプリント」では別の文章を扱うため、本教材への感動が薄れてしまう可能性もある。これについては生徒の実態や全体の指導計画等を考慮して、どちらかのプリントと本教材という単元構成も可能とし、授業者の工夫にゆだねたい。

4 「読みの技能」の指導による、主体的に読む力の向上

右の図2は、検証授業の前後に行った生徒の主体的に読む力の変容の調査結果である。テキスト（今江祥智「麦わら帽子」）の最後の一文から、登場人物の心情の変化を説明させ、凡例に示した基準で評価を行った。これによると、語句の意味を根拠に心情をとらえて説明できた生徒数は、単元の後には両クラスとも倍増し、主体的に読む力の向上がみられた。また、無記入の生徒は半減した。とくに、定着クラスでは「早く考えが書けるようになった」という授業の感想が複数みられた。定着クラスの課題である、考え方の習得や、考えれば分かるという実感の不足を解決する手段の一つとなった。

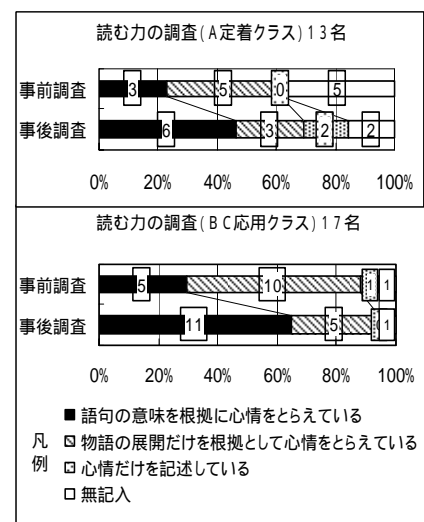


図2 主体的に読む力の変容

これらのことから「読みの技能」が目的に応じて主体的に読む力の向上に資すると考える。

5 研究の成果

今回の研究で、目的に応じて主体的に読むための「読みの技能」を明らかにした。そして、これを意識的に指導することが主体的に読む力の向上に資することを検証できた。また、検証授業で得られた上記1～4の成果と課題をもとに、-3で示した2種類の表と、「読みの技能」ごとの「導入プリント」及び「まとめプリント作成の手引き」の内容を精査し、研究の成果物とすることができた。

今後の課題

今回の研究では「読みの技能」を学習段階別に示すことはできなかった。また、「読みの技能」はほかにもあると考える。新しい学習指導要領の内容を参考に、今後も研究を進めたい。