

研究主題「『能動的に読む力』を向上させる指導の工夫 - 『読むこと』と類推及び自己内対話との関連 -」

東京都教職員研修センター 研修部 授業力向上課
足立区立栗島中学校 教諭 佐々木希久子

研究のねらい

1 主題設定の理由

「生徒の学習到達度調査（PISA 2003）」によると、我が国の生徒は読解力において「多肢選択」「情報の取り出し」「解釈・情報の取り出し」は他国より優れていることが分かった。このことは、今までの読むことの指導において問題解決的な方法を研究及び実践してきたことが有効であったためと考えられる。その反面、文章の「解釈」「熟考・評価」、とりわけ、求められた課題に即応した「自由記述」に課題があることが明らかになった。

この課題を克服するには、これまでの問題解決的な方法による指導に加えて、文章の内容と「既有知識」（これまでに自分が経験した事柄や学習によって獲得した既有の知識）とを照らし合わせながら読ませる新しい指導法が求められる。そこで、「読者にとって身近で親しみのある比喩は読解への促進効果を促す」とされる認知心理学の知見等を手掛かりにして、生徒の思考を活性化させ、生徒の読みに対する姿勢を能動化させる指導を行うことが有効であると考えた。

具体的には、まず文章の主題と関連する単語や文等を想起させることで生徒の思考を活性化させた状態で教材文を与える。生徒は著者と「自己内対話」を行いながら、新しく獲得すべき知識を自らの「既有知識」を用いて比喩のように類推し、「熟考・評価」しながら読むことが可能となる。この「能動的な読み」の姿勢が、生徒自身に自らの考えをもたせ、「熟考・評価」及び「自由記述」を促進すると考えた。以上のような指導を開発し、検証するために本主題を設定した。

2 研究の仮説

あらかじめ想起しておいた「既有知識」を用いて類推しながら文章を読み進めることにより、著者との自己内対話が可能になり、読みが深くなるとともに自分の意見を創出しながら文章を読むことができる。

研究の内容と方法

1 基礎研究

主に以下の3点について文献等を分析した。

- | |
|--|
| (1) 学習指導要領の各校種における国語科「読むこと」の内容の比較検討及び分析
(2) 批判的思考力及び批判的読み(クリティカル・リーディング)等、「読み」に関する先行研究の分析
(3) 読解過程の思考に関する、認知心理学の先行研究等(文献及び論文)の分析 |
|--|

2 理論研究

基礎研究を踏まえ、以下の2点について理論構築を試みた。

- | |
|---|
| (1) 「能動的に読む」ことについて
(2) 「既有知識」を想起させる指導の工夫について |
|---|

3 実践研究

理論研究及び仮説を検証するために、中学校で授業を行った。

- | |
|---|
| (1) 時期:平成19年7・11月(2回に分けて、第1学年及び第2学年全学級で実施)
(2) 対象:足立区立栗島中学校 第1学年(4学級126名)・2学年(3学級96名) 計7学級222名
(3) 単元名:自分の考えをもちながら文章を読む |
|---|

- (4) 教材:「外国の人と理解し合うために」「考えるイルカ」「百年前の未来予測」
 (5) 内容:文章の主題と関連するテーマからの「既有知識」の想起を経て「熟考・評価」する読みの指導

研究の結果及び考察

1 基礎研究

学習指導要領や「読解」に関する先行研究に加え、文部科学省の資料や認知心理学における「読解」の過程に関する研究を分析した。そして、PISA 型読解力のような、これからの時代に求められる読解力を身に付けるための手法について以下の3点に注目し表1のように整理した。

表1 本研究で着目した読みの手法

「熟考・評価」する力	書かれた情報を自らの知識や経験に位置付けて理解・評価(批判・仮定)する能力
「対話」する読み	作者との「応答」を通して読者自身の世界を構築する読み (読者自身の読む目的や置かれている状況で読みが変わり得る。その変化する過程そのものを読みの過程とみなしている。)
建設的な批判を伴う読み (クリティカル・リーディング)	テキストの内容や表現を吟味・検討したり、その妥当性や客観性、信頼性などを評価したり、自分の知識や経験と結び付けて建設的に批判したりする読み

2 理論研究

(1) 「能動的に読む力」について

本研究では、著者と自己内対話しながら文章を読み深めていくことを「能動的に読む力」とした。著者と自己内対話するということは、文章の内容に対して疑問をもったり、意味付けや価値付けを行ったりすることであり、自らの「既有知識」と照らし合わせながら読むこと(類推)である。

類推を促進するものは、文章の内容に対して自らの「既有知識」がもたらす疑問や違和感である。人は疑問や違和感をおぼえるからこそ、文章の内容について鵜呑みにしたりせず、「著者の言いたいことは何なのか」「なぜこのような結果になるのか」「このような結果にならないためにはどうしたらよかったのだろうか」といったことを考えることができるのである。

疑問や違和感は自らの「既有知識」がもたらすと述べたが、その疑問や違和感を読み解くのも、やはり「既有知識」を用いる。従って「能動的に読む」ためには文章を読みながら文章と関連する「既有知識」を常に想起及び類推できる状態であることが望ましい。そこで、本研究では、文章と関連する「既有知識」を想起させておけるような指導の手だてとして、教材文を読む前に「蜘蛛の巣(web)」のように発展させながら連想していく「ウェビングマップ(図1参照)」を作成することが有効ではないかと考えた。

(2) 指導の工夫について

「ウェビングマップ」の作成

ア「ウェビングマップ」作成による期待される効果

1) 思考の活性化につながり、自分の「既有知識」を想起しやすくなる。

2) 本文の内容を受動的に受け入れすぎずに「熟考・評価」しやすくなる。

イ「ウェビングマップ」の作成上の注意事項

1) テーマの設定を、教材文の主題とずらす(図2参照)

「ウェビングマップ」のテーマを文章の主題や生徒に考えさせたいことそのものとするのではなく、若干ずらし、生徒にとってより日常的で身近なものとするのが自由な想起

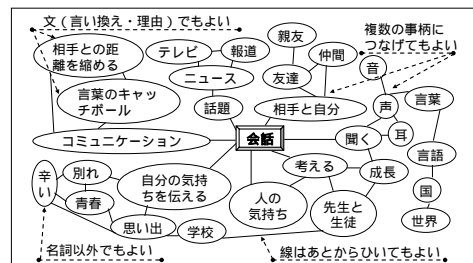


図1 「ウェビングマップ」例

につながるとともに、文章の内容に対して疑問や違和感を抱きやすくする。文章の内容や主題、あるいはのちに生徒に考えさせたい事柄と合致した表現から「既有知識」を想起して文章を読んでも、内容に対して納得するか、あるいはその表現を探するために文字列を追うことになってしまうからである。

- 文章の主題: ヒトや動物など、それぞれの種によって異なる生態ごとに発達した能力なりシステムなりを無視して単純に「賢さ」を比較することはできないのではない。(「考えるイルカ」より)
- 生徒に考えさせたいこと: 「考えるイルカ」を読んで、考え方や見方の異なる人と、どのように「最大公約数的な手法」でコミュニケーションをとるか、筆者の考えを参考に、意見を書かせたい。
- 「ウェビングマップ」のテーマ: 「会話」(「考える」「思考」「賢さ」「コミュニケーション」等は使用しない)

図2 「ウェビングマップ」テーマの設定のざらし方

会話 → 楽しい → 家族 → 一緒にいる
 → ペット → ハムスター → 餌

図3 「ウェビングマップ」による想起の流れ例

2) テーマから自由に想起する (図3 参照)

自らの「既有知識」を想起させることが目的であることから、発想した事柄や概念がテーマと結果的に関連しなくなってもよい。教師は生徒の自由な発想を制止したりせず、能動的に「既有知識」を想起させることこそが、生徒の思考の活性化を促進するのである。

自らの意見の創出

仮説を検証するためには、教材文を読ませたあとに生徒に学習課題を与えて考えを表させることが有効だと考えた。その際、生徒自身が教材文を読みながら自らの「既有知識」を用いて類推し、考えたことをそのまま表現させるために、教材文を読ませたすぐあとに取り組みさせることにした。

3 実践研究 (検証授業)

本検証授業は2回に分け、本校第1学年及び第2学年の全学級を対象に行った。

(1) 単元名 自分の考えをもちながら文章を読もう

(2) 評価規準 (第2学年2回目・11月)

国語に対する関心・意欲・態度	読む能力	言語に関する知識・理解・技能
<ul style="list-style-type: none"> • 学習シートの取り組みや学級での話し合い活動を通して、テーマと関連する単語や文等を進んで想起しようとしている。 • 文章を読み、文章の内容や筆者の考えとあらかじめ想起した単語や文等との関連について考え、自分の考えを深めるのに役立てようとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> • 「考えるイルカ」を読み、文章の内容や筆者の考えと「会話」について自らの「既有知識」との関連を類推しながら、他者の考え方や立場に合わせたコミュニケーションの取り方について自分の考えを深めている。 	<ul style="list-style-type: none"> • 「会話」に関連する単語や文等を想起することを通して事象や行為、抽象概念などを表す多様な語句についての理解を深めるとともに、語感を磨き、語いを豊かにしている。

(3) 単元の指導計画 (第2学年2回目・11月)

	指導内容	指導上の留意点
第1時	1 「ウェビングマップ」を作成する ① テーマ「会話」を提示し「既有知識」と関連する単語や文等を想起させ、「ウェビングマップ」を用いて整理させる。	<ul style="list-style-type: none"> • 想起することや作業の手順等に戸惑いを見せている生徒には補助発問を行う等の支援を行う。 • 日常生活から想起するように助言する。
	② 想起した単語や文等を発表させ、黒板等を用いて、学級の「ウェビングマップ」を作成する。	<ul style="list-style-type: none"> • 班や学級で互いの意見の共有化を図り、生徒自身が更に想起を広げられるようにする。
第2時	2 教材文を読む 「考えるイルカ」佐竹秀雄著 東京書籍『新しい国語』2年より	<ul style="list-style-type: none"> • 範読する。生徒の自己内対話を促進するため、ゆっくり行う。
	3 (検証)学習課題に取り組む 他者の考え方や立場に合わせたコミュニケーションの取り方について「熟考・評価」を要する学習課題に取り組ませる。(「考えるイルカ」を読んで、あなた自身は、考え方や見方の異なる人とどのように「最大公約数的な手法」でコミュニケーションをとりますか。筆者の意見なども参考にしながら、自分の意見を書いてみましょう。)	<ul style="list-style-type: none"> • 記述用の学習シートはこの時点で配布する。 • 書き始めるのに時間を要し、戸惑いを見せている生徒には、日常生活に照らしてどう思ったのかを聞き、聞き取ったことを生徒の学習シートにメモをし、書き方や内容について助言するなどの支援を行う。

(4) 検証授業の結果及び考察

検証授業の結果、教材文を読む前に文章の主題と若干ずらしたテーマで「ウェビングマップ」を作成すると、想起した「既有知識」を用いて類推しながら文章を読むことができるということが分かった。

図4は、第2学年、第2回目の検証授業での生徒の学習課題への取り組みの様子を示したものである。

「ウェビングマップ」を作成してから教材文を読ませ

たところ、本検証授業では第1学年では23%、第2学年では実に52%の生徒が学習課題に対して自らの日常生活に照らして根拠をもって考えることができた。これは、文章を類推しながら読んだことが、教材文の内容に対するある程度の理解を促していたからであると考えられる。また、学習課題に取り組んでいる最中に教材文を改めて読み返す生徒の姿を見ることはほとんどなく、このことも教材文の内容に対して理解していたからではないかと推察される。

さらに、記述時間が20分程度であったにもかかわらず、「ウェビングマッ

プ」を作成してから教材文を読ませた場合には、無答者はおらず、文章量も多い。短い時間内で根拠を提示しながら、求められた課題に即応した意見を論述する能力は今後ますます必要となっていくものゆえ、本検証結果は意義深いものになったと考える。

4 研究のまとめ

事前に「既有知識」を想起させておくことは「能動的な読み」を導くとともに、文章の内容についてある程度の理解を促すと考えられる。さらにはその「能動的な読み」が自らの意見の創出を促進する可能性が高いことも分かった。具体的成果として以下の3点が明らかになった。

- ① 生徒の思考が活性化されると学習課題に取り組む始めるまでに要する時間が短縮される。
- ② 自らの「既有知識」を基に、類推しながら文章を読むことによって、教材文を再度読み返すことなく、意見を記述することができる。
- ③ 自らの「既有知識」を基に、類推しながら文章を読むことによって、初読でも、根拠を明らかにしながら自分の考えを表すことができる。

今後の課題

1 「ウェビングマップ」作成のための工夫

本研究をより実践的なものとして深めるために、「ウェビングマップ」のテーマをどのようにならずに設定することがより有効であるのかについて更に研究を重ねる必要がある。

2 他教科等での応用

「読む」という行為は日常的に様々な場面で行われている。他教科等で活用できてこそ、本研究は実践的な言語活動として位置付けることができるようになる。従って他教科等においても「能動的に読む力」を高めるための応用方法を研究する。

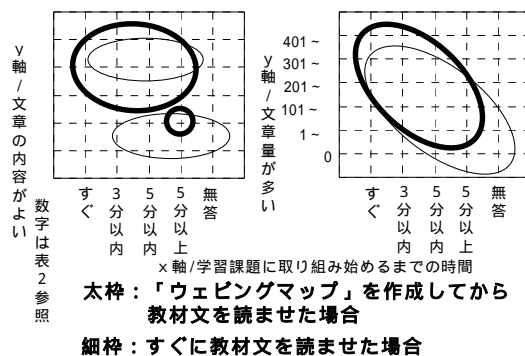


図4 学習課題への取り組みの様子

表2 学習課題に対して生徒が記述した内容

学習課題に対して、自分の意見が書いてあり、その根拠や理由が明確なもの。教材文の内容と自分の日常生活を結びつけ、具体的な方策まで語られているもの。
学習課題に対して自分の意見も書いてあるがその意見に対する根拠や理由が曖昧だったりなかったりするもの。
教材文についての感想のみが書かれているもの。
自分の感想や意見がみられないもの。学習課題に対して「この場面」といった答の羅列や教材文の要約のみのもの。
「ない」「わからない」など学習課題の答となっていないもの。