

「比較・関連付けて読み取ったことを根拠に
自分の考えを形成することのできる児童の育成
－説明的な文章における読み比べと考えの可視化を通して－」

研究主題「比較・関連付けて読み取ったことを根拠に

自分の考えを形成することのできる児童の育成

－説明的な文章における読み比べと考えの可視化を通して－」

東京都教職員研修センター研修部専門教育向上課

小平市立花小金井小学校 主任教諭 高野 郁子

第1 研究のねらい

平成28年12月の中央教育審議会の「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」において、学びの質の向上に向けた取組の一つとして、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したりすることが求められている。これは東京都の掲げる「取り出す力」「読み取る力」「解決する力」を総合した「読み解く力」の資質・能力の育成にも通じるものであると考えられる。

複数の情報を関連付けて理解を深めることについての実態であるが、平成27年度の東京都の児童・生徒の学力向上を図るための調査結果に「読み解く力」のうち「比較・関連付けて読み取る力」に関する問題の正答率は7.3%であった。一方教員の意識についてであるが、平成26年度の東京都教育研究員報告書によると、89.4%の教員が、比較・関連付けて読み取る力について指導の難しさを「感じることもある」としている。指導の難しさを感じる理由として「どの教材で設定すればよいか分からない」は53.1%、「何のために比較・関連させるのか分からない」40.8%にのぼる。

変化の激しい時代に向けて複数の情報を関連付けて理解を深める力はますます重要になってくると考える。複数の情報を基に考え、判断する場面は、子供たちが社会に出てからも多く出合うであろう。そこで本研究では、上記の主題を設定し、複数の文章を比較・関連付けて読みながら自分の考えをもたせる学習過程を開発する。加えて単元の教材文と比較・関連付けて読むことが可能な副教材文、考えを可視化できるワークシート等のように児童が個々の力に応じて自分の考えを形成できるような指導の手だてを開発する。

このような指導の工夫により、児童の比較・関連付けて読み取り、自己の考えを形成する力を高めることをねらいとして、研究を進める。

第2 研究仮説

関連する複数の文章を読み比べ、自分の考えを可視化することを通して、比較・関連付けて読み取ったことを根拠に自分の考えを形成できる児童の育成ができるだろう。

第3 研究の内容と方法

1 基礎研究

東京都は「児童・生徒の学力向上を図るための調査」で、全ての教科において先に述べた3つの「読み解く力」を図る問題を組み込んでいる。このうち国語科における「比較・関連付けて読み取る力」について、出題傾向の変化が見られた。具体的には、実施当初から平成24年度までは一つの文章を基に段落相互の関連等を問うものであったが、平成25年度からは複数の文

章を基に分かったことや考えたことをまとめさせる問題になっている点である。この平成 25 年度から正答率が下がっていることも明らかになった。授業改善のポイントには、「目的や意図をもって複数の資料を読み、内容を関連付けながら筆者の考えを理解・解釈した上で、自分の目的に合うようにまとめ直す指導を図る」とある。このことから、自己の考えを形成する、という目的に重点を置いた指導が必要であると考えた。

一方、教科書教材の分析から、自分の考えを形成することを目標とする単元において、一つの教材文のみを扱う教科書が多いことが分かった。また、先行研究により、複数の文章を扱う際には教師自作の文章を取り上げることの有効性が明らかになっている。このことから、指導事項を踏まえ、複数の文章を読んで自己の考えを形成する学習過程を実現するために、既存の文章を基にして、教材文と内容に関連性をもたせた自作の教材文を取り入れることとした。

2 調査研究

読み取る力を育てるために必要となる児童の意識の実態を把握するため、平成 28 年 7 月に都内公立小学校の第 5 学年 60 名に対して質問紙調査を実施した。

(1) 説明的な文章を読むときの意識に関する質問紙調査結果と考察

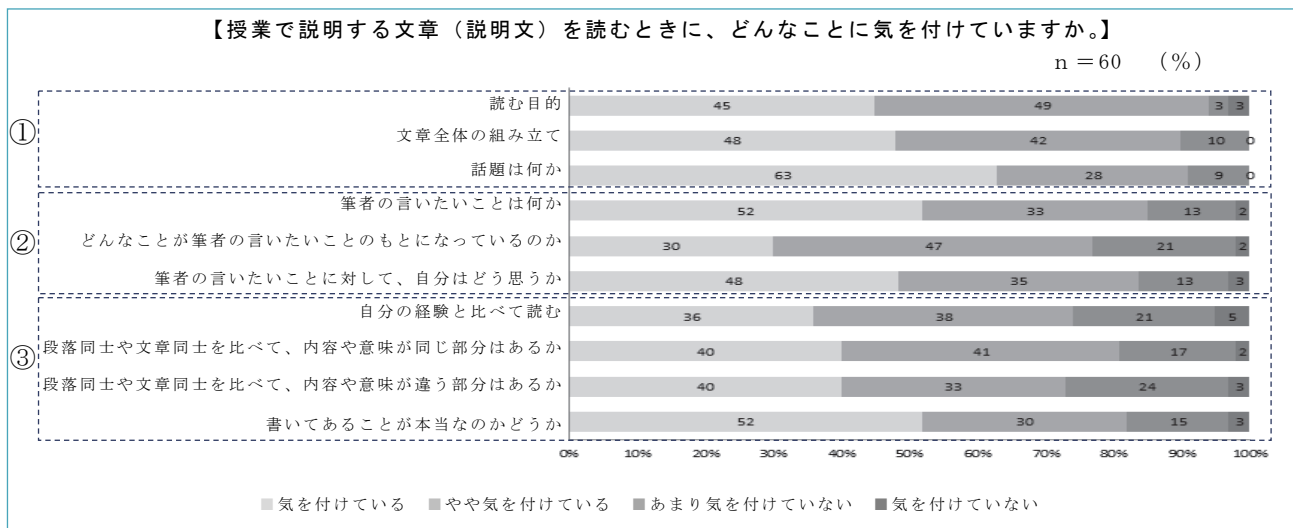


図 1 読むことに関する意識調査

説明的な文章において、①説明的な文章の実践で多く取り上げられている読み方、②自己の考えの形成、③比較・関連付けた読み、の項目で、「気を付けている」「やや気を付けている」という肯定的な回答の割合を調べたところ、①は全て 90%以上である一方、③は 70%台から 80%台と、10 ポイント以上の差が見られた(図 1)。

また、説明的な文章を読むときに意欲的に取り組めるのはどのようなときか、という質問について、意味段落に分けて読むなどの今まで学習した読み方を使って読む、と回答した児童が 87%と、肯定的な回答が最も高くなった。前述した、教師による比較・関連付けて読み取る指導についての難しさを感じる割合の高さから、比較・関連付けて読み取る指導を行う機会は多くないことが想像できる。そのため比較・関連付けて読み取る活動が、児童の「今まで習った読み方」として認識されている可能性は低いと思われる。本研究で取り組む手だてが「今まで習った読み方」として児童に認識されることで、比較・関連付けて読み、自己の考えを形成することへの意識を高める一助となるのではないかと考えた。

「比較・関連付けて読み取ったことを根拠に
自分の考えを形成することのできる児童の育成
—説明的な文章における読み比べと考えの可視化を通して—」

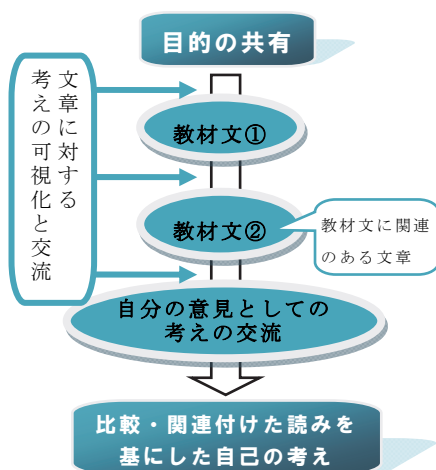


図2 学習過程の工夫

3 開発研究

(1) 比較・関連付けて読む活動を取り入れた学習過程の工夫

単元の初めに課題について考え、読む目的を共有してから教材文(教材文①)を読んで考えを深める。その後、自分の考えをより明確にしたり、根拠を増やしたりするために、関連性のある副教材文(教材文②)を読んで考える学習活動を展開する(図2)。

(2) 副教材文の活用

副教材文は、児童の実態、指導の状況に応じて教師が自作する。教科書巻末の文章や、単元で紹介されている図書資料を活用した副教材文(以下、「リライト文」と表現する。)を

教材文とすることで、効率よく教材作成ができると考えた。作成したリライト文については著作権に十分留意し、授業でのみ使用することとした。

比較・関連付けには主張の方向性が類似する文章の比較・関連付け、主張が相反する文章の比較・関連付けの場合が考えられるが、本研究は主張の方向性が類似する文章を取り上げた。複数の文章を基に考える学習において、主張の方向性が類似する文章を扱う方が、より児童にとって自分の考えを形成しやすいと考えたためである。また、別の理由としてリライト文を教材文と類似の構成にしたり、長さを短くしたりすることで、読むことに難しさを抱える児童も自分の力で読むことが可能になると考えたからである。

(3) ワークシートにおける可視化の工夫

教材文を読む前と後では、児童の考えが変化することが予想される。自己の考えの変化を一枚のワークシートに記録し続けることで、自己の考えの変化を捉え、まとめやすいようにした。ワークシート作成に当たり児童一人一人の学力差に配慮した。自己の考えを言語化しづらい児童、意欲的な児童、それぞれに応じて自己の表現ができるよう、非言語的な手段と、理由や根拠といった言語を用いる手段を取り入れた。非言語的な手段として、具体的には考えを表現するための目盛りのついた座標軸(以下、「スケール」と表現する。)を用いる。スケールを用いて表現することで、友達に自分の考えを伝えることが容易になったり、1つの軸に全員の考えを表現して友達の考えを知ることが可能になったりすると考える。また、これらのことから、スケールはグループや学級全体での交流活動にも生かせると考える。

4 検証授業及び検証授業の分析

都内公立小学校第5学年において授業を実施し、開発した手だての効果を検証した。

【単元名】「自分の考えをもち、根拠をはっきりさせながら伝えよう」(8時間)

表1 検証授業における単元計画

	時間	主な学習活動
第一次	第1時	・報道に関する信用度のデータから、メディアとの関わり方について課題意識をもち、教材文を読む目的を共有する。
第二次	第2時～第5時 第6時・第7時	・教材文を読み、筆者の主張を捉え、自分の考えをもち。 ・副教材文を読み、自分の考えを深める。
第三次	第8時	・二つの文章を基にした自分の考えを「話すことメモ」にまとめ、交流する。

「比較・関連付けて読み取ったことを根拠に自分の考えを形成することのできる児童の育成—説明的な文章における読み比べと考えの可視化を通して—」

(1) ワークシート等の記述内容について

単元を通して一枚のワークシートに自分の考えを書くことで、児童は文章同士の比較・関連付けとともに、自己の考えを比較していた。スケールを用いた全体交流では、友達と考えが違う理由や根拠を考え、話し合うことができた。第三次(表1)の「話すことメモ」には72%の児童が二つの文章を根拠にメモを書いていた。

(2) 事後アンケートの結果より

「筆者の言いたいことに対して、自分はどう思うか」という問いに対する肯定的な回答が7ポイント増加、「図などにまとめながら読むことが楽しいと感じる」という問いに対する肯定的な回答が9ポイント増加した(図3)。

記述式アンケートでは、90%の児童が副教材文を「自分の考えをはっきりさせるために役に立った」「やや役に立った」としている。ワークシートのスケールは個々の力に応じた表現のしやすさで役に立ったと考えている児童が多いことが分かった(表2・図4)。

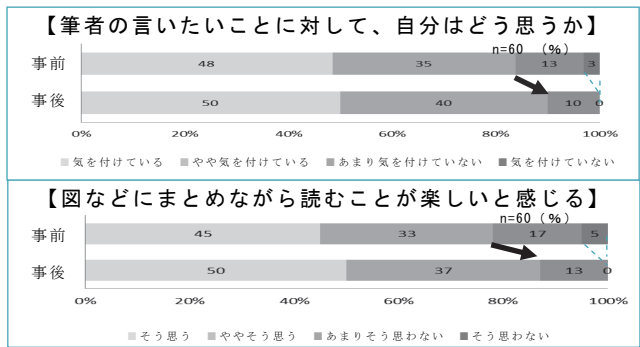


図3 「事後アンケート」児童の意識の変容

表2 「記述式アンケート」読み比べの有用感

【二つの文章を読むことは、自分の考えをはっきりさせるために役に立ちましたか。】		
調査回答	役に立った・やや役に立った (90%)	役に立たなかった・あまり役に立たなかった (10%)
変化の大きい児童	<ul style="list-style-type: none"> 一つの文章だと一方的だったから。 読み比べることで、自分の考えが変わったから。 	
変化の少ない児童	<ul style="list-style-type: none"> 二つの文章があった方が、書く材料がいっぱいあったから。 二つ読むことで自分の考えに自信がついたから。 	<ul style="list-style-type: none"> はじめの文章から、考えが変わらなかった。

【スケールは、自分の考えをはっきりさせるために役に立ちましたか。】

- 自分の考えで言葉に表せない所を数字で表わせる。
- その時の気持ちを文字でも書いて、後で役に立った。
- 自分の考えを詳しく説明できるから。
- ノートに書くより、一枚の紙にまとめてあって、自分の考えの動きが分かりやすかった。
- 前の自分の考えを振り返ることで、今の考えに足せると思った。
- 自分の思いや友達の思いがよく分かった。

図4 「記述式アンケート」スケールの有用感

第4 研究の成果

- (1) 副教材文は、児童が複数の文章を読み比べ、自己の考えを形成するために有効であったと考えられる。理由として、72%の児童が二つの文章を根拠に「話すことメモ」を書くことができたこと、事後アンケートで90%の児童が二つの文章を読むことについて自分の考えをはっきりさせるために「役に立った」「やや役に立った」と感じていたことが挙げられる。
- (2) ワークシート等における可視化の工夫は、児童が自分の考えを形成するために有効であったと考えられる。理由として事後アンケートでスケール等について様々な学力層の児童が「役に立った」「やや役に立った」としていること、「図などにまとめながら読むことが楽しいと感じる」に肯定的な回答をした児童が増加したことが挙げられる。
- (3) 上記の成果から、上記二つの手だてを取り入れた本研究における学習過程の工夫は、「筆者の言いたいことに対して自分はどう思うか」という問いに「気を付けている」「やや気を付けている」と回答する割合の増加につながり、児童が個々の力に応じて複数の情報を比較・関連付けて読み取ったことを根拠に自分の考えを形成するために有効であったと考えられる。

第5 今後の課題

- ・ 他学年において、指導の系統性を踏まえた研究・実践を行う。
- ・ 副教材文に、対立する内容の文章を用いた場合の研究・実践を行う。