

要 旨

本研究は、説明的文章の学習に、表現の様式に応じて要約する言語活動を取り入れることで、的確に読む力を育てることをねらいとしたものである。生徒の実態と教材の特性、身に付けさせたい読むことの力に応じて言語活動を設定する。どのような様式に要約するのかという活動目標を明確に示すことで活動に意欲をもたせる。表現の様式に応じた要約と、筆者の考えを示す語句への着目、読みの交流の場の設定によって、自ら繰り返し文章中の言葉に返らせ、自分の読みを確かめさせることで、的確に読む力の高まりが見られた。

キーワード 表現の様式に応じた要約 筆者の考えを示す語句への着目 交流の場

1 研究の目標

「読むこと」(説明的文章)の学習において、「表現を取り入れた」言語活動を通して、意欲的に学習に取り組み、的確に読む力を育てる指導の在り方を探る。

2 目標設定の理由

中学校国語科では、現行学習指導要領の改善の基本方針にあるように「目的に応じて的確に読み取る能力や読書に親しむ態度を育てること」⁽¹⁾を重視して学習指導が行われてきた。

しかし、2003年PISA調査の結果から全国的な読解力の低下が指摘され、また、平成17年度佐賀県学習状況調査からは、本県の中学生の国語の通過率が全国通過率を下回っているという結果が出ている。特に「読むこと」の領域でその傾向は顕著であり、説明的文章では、段落相互の関係をとらえる、書き手の論の進め方をとらえる、文章の内容をとらえ目的に応じ要約するといった項目で全国通過率を大きく下回っている。

これらの課題を解決するためには、要約する言語活動を通して「読むこと」の技術を身に付けさせることが有効であると考えられる。その際に、表現を取り入れることで要約に意欲をもたせ、解説文、見出しなどといった表現の様式に応じて要約させることで、文章を的確に読む力を育てることをねらいとする。

以上のことから、本研究では、説明的文章において、表現の様式に応じて要約する言語活動を取り入れることにより、意欲的に学習に取り組み、的確に読む力を育てることをねらいとして本目標を設定した。

3 研究の仮説

説明的文章の学習において、表現の様式に応じて要約する言語活動を取り入れることにより、的確に読む力を育てることができるであろう。

4 研究の内容と方法

- (1) 説明的文章における「読むこと」の力に関して理論研究及び先行研究の調査を行う。
- (2) 説明的文章において言語活動を活用した授業についての理論研究及び先行研究の調査を行う。
- (3) 授業実践(第1学年「ハチドリの不思議」3時間、「ものづくりの知恵」2時間)を行い、仮説について分析・考察する。

5 研究の実際

(1) 文献による理論研究

要約とは文章や話の全体又は部分を短くまとめることである。短くまとめる過程で、文脈の中における語句の意味や用法をとらえる、事実と意見、中心の部分と付加的な部分などを読み分け文章の構成や論理の展開をとらえる、文章の展開を確かめながら要旨をとらえるといった「読むこと」の力が必要となる。本研究では、これらの「読むこと」の力を説明的文章を的確に読む力ととらえた。要約については、学習指導要領「C読むこと」の第1学年の指導事項として挙げてあり、身に付けるべき「読むこと」の力としてとらえられている。一方、説明的な文章は「目的や必要に応じて要約することにより理解を一層確かなものにするができる」⁽¹⁾と述べられているように、要約は理解を確かにするための有効な方法としてもとらえられている。説明的文章の学習において、要約することを生徒の活動目標とすることで、ねらいとする的確に読む力を高めることができるものと考えた。

要約する言語活動の過程で「読むこと」の力を高めるためには、生徒が意欲的に活動できる言語活動を設定することが必要である。生徒に意欲をもたせるためには、具体的な表現の様式を示すことで生徒に活動目標を明確にもたせることが有効である。表現の様式に応じて要約するという活動目標を明確にすることで、生徒は目的をもって読むことができる。また、活動の過程で何をどう読むことができたのかを振り返らせる場を設定することで意欲を高めることができる。指導者は、生徒の意欲的な活動を確かな読みの力につなげるために、「読むこと」の力として何を身に付けさせるのか、教材の特性に応じて指導目標を明確にもつことが必要である。表現の様式に応じて要約する言語活動においては、生徒の活動目標と教師の指導目標を明確にすることで、説明的文章を的確に読む力を身に付けさせることができると考えた。

言語活動については、どのような表現の様式を設定するのか、教材にどのように着目させるのか、どのような学習の場を設定するのかを明確にし、的確な理解につながるよう指導過程を組むことが必要である。

(2) 実践化の手立て

説明的文章を的確に読む力を高めるためには、指導者が身に付けさせたい「読むこと」の力と教材の特性から、表現の様式に応じて要約する言語活動をどのように設定するのか、教材にどのように着目させるのか、どのような学習の場を設定するのかを具体的に想定することが必要である。実践化に当たっては、次の3つの手立てをとった。

ア 表現の様式に応じて要約する言語活動

活動目標を明確にするためには、生徒自身が表現の様式の特徴をとらえ、どのように要約するとよいのか認識ができることが望ましい。「本の帯作り」や作品の「タイトル付け」など、生活体験に結び付いた表現の様式を示し、その様式の特徴をつかませることで活動目標を明確にする。言語活動を通して指導者が身に付けさせたい「読むこと」の力を高めることができるよう、教材の特性を分析し、どのような指導過程で、どのような手立てをとるのかを見据えたうえで、表現の様式に応じて要約する言語活動を設定することが必要である。

イ 筆者の考えを示す語句への着目

要約していくことで、生徒が大意又は要旨を考え、その過程でキーワードや文章の構成などをとらえるように言語活動を設定する。これらを的確にとらえるには、漠然と感覚的に判断させるのではなく、筆者の考えを示す文末表現や特徴的に用いている語句に着目させることが必要である。指導過程でどのように語句に着目していくとよいのかをとらえさせることで、的確に読む力を高めることができると考えた。

ウ 交流の場の設定

「本の帯作り」や「タイトル作り」といった様式の要約は、どのように読んだのかという読みの表れである。表現することで読みが表出し、それぞれの違いに気付くことができる。交流の場を設定し、それぞれの読みを交流させ、よりよい要約の形を考え練り上げさせることで、自分の読みを振り返らせ、読みをより確かにさせることができるものと考えた。

これら3つの手立てを、授業の指導過程の中で効果的に行うことができるように、単元の指導過程を構想した(図1参照)。

表現の様式に応じて要約する言語活動では、文章を表現の様式に応じて要約させることで自分の読みをもたせ、筆者の考えを示す語句に着目させることで読みの根拠を確かめさせ、それぞれの読みの交流の場で自分の読みを振り返らせる指導過程を通して、自分の読みをより確かなものにさせる。このように、繰り返し文章中の言葉に向き合わせる指導過程をとることで、確かな「読むこと」の力を高めることができるものと考えた。

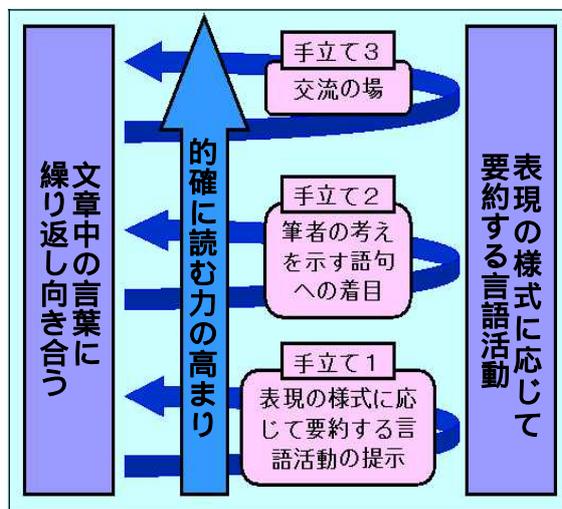


図1 的確に読む力の高まり

(3) 授業の実際

ア 授業の概要

(ア) 授業実践 単元名 「本の帯を作ろう」 (全5時間)

教材文「ハチドリの不思議」(東京書籍『新しい国語1』)を用いて、『本の帯作り』を行わせた。本の帯のキャッチコピーや解説文の作成を通して、筆者の主張をとらえさせた。

(イ) 授業実践 単元名 「タイトルを付けよう」 (全4時間)

教材文「ものづくりの知恵」(教育出版『伝え合う言葉1』)を用いて、『タイトル付け』を行わせた。各エピソードごとのタイトルと文章全体のメインタイトルを付けることを通して、筆者の主張をとらえさせた。

イ 表現の様式に応じて要約する言語活動について

授業実践 では、「ハチドリの不思議」で「本の帯作り」を行った。表現の様式の特徴を考えさせるため、実際の本の帯の例からその特徴を考えさせ、キャッチコピーなどで読者を引き付け、解説文で本の内容を詳しく説明していることに気付かせ、筆者の考えを伝える「本の帯作り」を行うことを確認した(表1参照)。

表1 授業実践 の教材の特性、身に付けさせたい「読むこと」の力、言語活動のねらい

教材の特性	「読むこと」の力	「本の帯作り」のねらい
<ul style="list-style-type: none"> ・ 「生」「死」の類義表現が数多く使われ、筆者の推論に強くかかわっている。 ・ ハチドリの「生」「死」について、「体温」「熱」「冬眠」「遺伝」「環境」などのキーワードが、推論の根拠となっている。 ・ 問い掛けと答え、接続語を手掛かりに文章の構成をとらえることができる。 ・ 筆者の考え・判断を示す表現が随所に見られる。特に、「ちがいない」「はずだ」「であろう」といった推論を表す言葉が文章構成の要所に置かれ、論理の展開に深くかかわっている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 筆者の考えを示す文末表現から、推論とその根拠となるキーワードをとらえる。 ・ 推論とその根拠、問いと答えの関係に気付き、構成をとらえる。 ・ 筆者の主張を、論理の展開を押さえてとらえる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 筆者の考えを示す語句に着目させ、キャッチコピーと解説文に用いるキーワードとしてとらえさせる。 ・ 筆者の考えの示し方から事実と意見を読み分けさせ、構成をとらえさせる。 ・ 叙述に即して解説文に再構成させることで、論理の展開を押さえて筆者の主張をとらえさせる。

ら進んで説明的文章を読み、表現の様式に応じて必要な場所を読み取ろうとする姿が見られた。表現の様式に応じて要約する言語活動を設定したことは、教材への着目の仕方を焦点化し、身に付けさせた「読むこと」の力を身に付ける指導方法として有効であったと考える。

ウ 筆者の考えを示す語句への着目

表現の様式に応じて要約していく中で、筆者の考えをとらえようとはしていても、どのように着目してよいのか分からない生徒もいる。筆者の考えを示す語句に着目できるように手立てをとった。

「ハチドリの不思議」では、それぞれ「本の帯」に用いる言葉の候補を考えていく中で、頻出する語句や筆者が独特の使い方をしている語句を押さえることはできたが、類義・対義の関係や言い換えの表現にはほとんど気付いていなかった。そこで、筆者の考えや判断が表れている「はずだ」「ちがいない」「だろう」といった文末表現を探させることで、推論を示す表現が多用されていること、推論にかかわって「生・死」がキーワードとして用いてあることに気付かせることができた。また、推論の根拠や条件を考えさせることで、問いと答え、事実と意見など筆者の説明の仕方に着目させ文章の構成をとらさせることができた。

「ものづくりの知恵」では、各エピソードの部分の話題となる語句を押さえることはできていたが、タイトルという短い表現の様式でどの言葉を残すのかといった判断ができなかった。そこで、筆者の考えが分かる「驚かされる」「感動した」「とてつもない」「なんと」といった語句に気付かせることで、筆者が強調したい話題をとらえさせることができた。

筆者の考えを示す語句に着目できるように手立てをとったことで、言葉にこだわって読ませることができたものと考えられる。

エ 交流の場の設定について

生徒たちは、説明的文章を表現の様式に応じて要約することで、それぞれの読みを形にすることができたが、用いた言葉についての認識があいまいだったり、叙述に即さず言葉遣いの面白さに引かれたり、筆者の考えを押さえていなかったりするなど、読みの根拠を確かにもてずにいることもある。互いの読みを交流させることで、それぞれの読みの違いに気づき、文章の言葉に返って読みを確かにしていった。

「ものづくりの知恵」でエピソードタイトル案を班で協議する際

には、なぜそのタイトルを選んだのかをそれぞれ説明させる中で、用いている言葉はどのような意味をもつのか、叙述に即しているか、筆者の考えを押さえているかを確認させた（表4参照）。

読みの交流では、キーワードのとらえ方に気付いたり、筆者の考えを示す語句に着目したりしている班に話し合いの様子を再現させ、モデルとして示すことで、読みの視点を確認させた。交流の場は、それぞれの読みにずれが出てくる場面で取り入れた。交流を通して、自分が用いる言葉を叙述に基づいて確かめさせ、読みの視点を確認にもたせることで、筆者の考えを的確にとらえさせることができたものと考えられる。

表4 交流の場での協議の様子

T : <夢で打ち上げる希望のロケット>というタイトルを選んだのはなぜ?	
S1 : 夢で打ち上げる、という言い方がよかったから。	
T : <夢に向かって～一人の男の夢～>というのを選んでしたのは?	
S2 : 夢に向かって一生懸命努力しているから。 それと、夢という言葉が何回も使われていて、 キーワードになっていると思うから。	頻出語句に気づき キーワードとして とらえている
S3 : 人工衛星を打ち上げるという夢があるから。	
T : 夢という言葉は確かに何回も出ているね。 夢というのは、「人工衛星を打ち上げる」ということだけかな?	
S1 : とてつもない夢。	
S3 : 「夢を打ち上げるんやない、 夢で打ち上げるんや」と言っている。	叙述に戻り、語句の 意味をとらえている
S2 : 「夢のあるものづくりで町に若者たちを集めたい」という夢。希望。	
S3 : 二つの意味で使っている。	
T : 筆者がタイトルを選ぶなら、夢という言葉を入れるかな。	
S1 : 入れる。	
T : なぜ入れるのかな?	キーワードの重要 度を確認する発問
S1 : 夢という言葉は何回も使っているから。	
S3 : 人工衛星を打ち上げるという夢と、若者たちが集まる町にしたいという 二つの意味の夢だから。	
S2 : 最後のところで、「夢を、知恵と努力で実現 するにちがいない」と言っているから。	叙述に戻り、筆者の 考えを押さえている

(4) 考察

説明的文章を的確に読む力として、筆者の意図に沿い、文章のポイントとしてキーワードや文章の構成を押さえ、要旨をとらえる力の変化を確かめた。(図3～5参照)

事前調査では要旨を「とらえている」と判断される生徒は全体の2割程度だったが、「本の帯作り」では6割強、「タイトル付け」では7割強であった。表現の様式を明確にし、キーワードや文章の構成を確かめながら筆者の考えに迫ったことで、要旨を的確にとらえる力が高まったものと考えられる。また、目的に応じてキーワードをとらえる力、文章の構成をとらえる力も向上していた。事前調査では、要旨を全くとらえていなかったり、白紙解答だったりしたものが全体の半数近くに上っていたが、2回の授業実践を通して、ほとんどの生徒が何らかの形で要旨にまとめることができるようになった。

生徒は活動目標を明確にもち、目的に応じてどのように読んでいけばよいかを考えることができたことから、表現の様式に応じて要約する言語活動を取り入れたことで、筆者の考えを確かめながら、目的に応じて的確に読む力を高めることができたものと思われる。

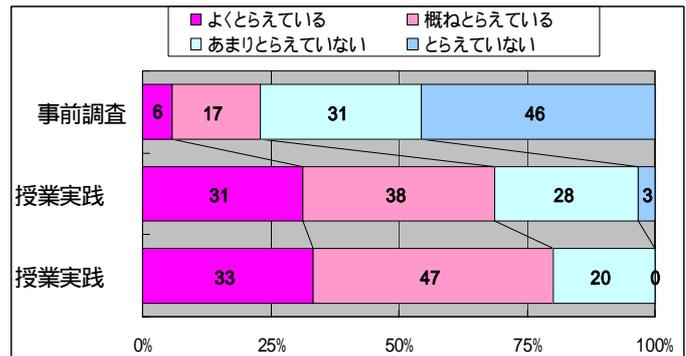


図3 キーワードをとらえる力の変化

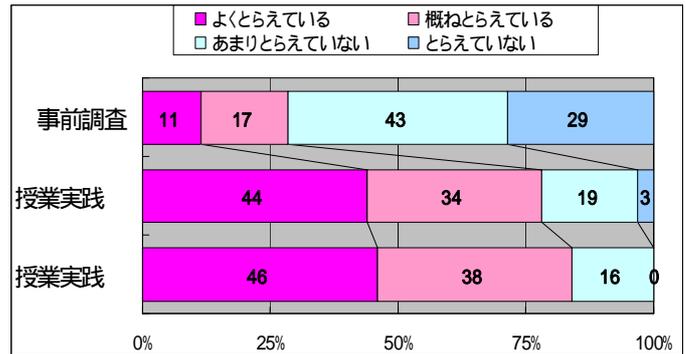


図4 文章の構成をとらえる力の変化

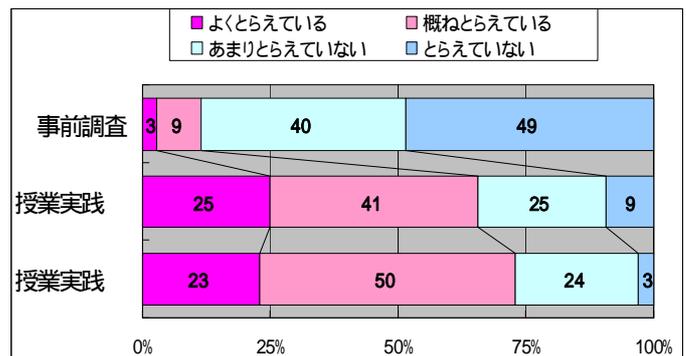


図5 要旨をとらえる力の変化

6 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

- ・ 表現の様式に応じて要約する言語活動を取り入れることで、活動目標が明確になり、意欲的に文章に向かわせることができた。また、生徒の実態と教材の特性に応じて言語活動を設定したことで、目標とする「読むこと」の力を焦点化し、的確に読む力を高めることができた。
- ・ 筆者の考えを示す語句に着目させることで、説明的文章への着目の仕方を考えさせることができた。
- ・ それぞれが表現したものをグループで交流させることで、それぞれの読み方を知り、繰り返し文章の言葉を確認しながら自分の読みを振り返らせることができた。

(2) 今後の課題

「本の帯作り」「タイトル付け」については表現の様式に応じて要約する言語活動の有効性を確認することができたが、他の言語活動についても有効性を検証する必要がある。

《引用文献》

- (1) 文部省 『中学校学習指導要領解説 国語編』 1999年 東洋館出版社 p.2, p.50