

要 旨

本研究は、必要な情報を取り出し、適切に整理して文章全体の内容を的確に読み取る力及び読み取ったことを基に自分の考えをもち、目的や意図に応じて表現する力を育成することをねらいとしたものである。そのために言語活動を通じた指導によって「読む力」「書く力」を相互に作用させながら育てることができるようなワークシートや学習計画表を作成し、活用させた。

このような手立てを取ることで、生徒は段階的にスキルアップを図ることができ、主体的に文章を読み、根拠を明確にして自分の考えをもち、それをまとめることができるようになってきた。

〈キーワード〉 ①スモールステップ（段階を踏んだ学習活動） ②ワークシート

1 研究の目標

文章を的確に読み取り、自分の考えをもち、それを論理的に表現できる生徒を育成するために、「読むこと」の学習活動において、段階的にスキルアップできるようなワークシートや学習計画表等を取り入れた指導方法の工夫を探る。

2 目標設定の理由

平成20年3月に示された新学習指導要領では、「基礎的・基本的な知識・技能の習得」とそれらを活用する学習を通じた「思考力・判断力・表現力等の育成」が重視されている。さらに、中学校国語科では「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」のそれぞれの領域の内容の中に、言語活動例が具体的に位置付けられ、知識・技能を活用する言語活動の充実が求められている。

近年、文部科学省が実施している全国学力・学習状況調査においては、B問題の正答率の低さが全国的に話題となった。佐賀県の中学校においても同様の結果で、特に「資料から情報を取り出すこと」「文章を論理的にとらえて評価すること」「言葉や叙述を根拠に内容を整理すること」などに課題が見られた。また、A問題においても正答率が全国平均を下回る問題が半数近くあり、知識・技能の定着にも課題があると考えられる。平成20年度佐賀県小・中学校学習状況調査においては、「相手に読みやすく分かりやすい文章にすること」「叙述に即して展開を押さえながら、豊かに考えること」において特に通過率が低く、また無解答率も高かった。これらの結果は、生徒が読解のための知識・技能を確実に身に付けていないことに起因していると考えられる。また、読み取った情報を目的や条件に応じて整理したり、伝えたい事柄や自分の考えを条件に応じて適切に表現することに慣れていないこともうかがわれる。

本研究では、グループの研究テーマ、研究課題を受け、資料から必要な情報を取り出し、適切に整理して文章全体の内容を的確に読み取る能力及び読み取ったことを基に自分の考えをもち、論理的に表現する能力を育成する指導方法の工夫をすることとした。そこで、ねらいの明確な言語活動を単元の中に位置付け、生徒の「読む力」「書く力」を相互に作用させながら、段階的にスキルアップできるような学習活動を探る。それに併せて、ワークシートや学習計画表等を取り入れた学習指導の在り方を探っていきたいと考え、本目標を設定した。

3 研究の仮説

生徒が段階的にスキルアップを図ることができるようなワークシートや学習計画表等を作成し、ねらいの明確な言語活動を単元の中に位置付け、「読む力」「書く力」を相互に作用させるような活動

を仕組むことで、文章を的確に読み取り、自分の考えを論理的に表現する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) 中学校学習指導要領解説国語編や文献等により、活用力に培う国語科学習の指導に関する理論研究や先行研究の調査を行う。
- (2) 「読む力」「書く力」を相互に作用させ、基礎的・基本的な知識・技能の習得とスキルアップを図るワークシートや学習計画表等の開発を行う。
- (3) 検証授業（第2学年「モアイは語る」7時間、「走れメロス」8時間）を行い、仮説について分析・考察を行う。

5 研究の実際

- (1) 文献等による理論研究

平成18年2月の中央審議会審議経過報告において、「基礎的・基本的な知識・技能の育成（いわゆる習得型の教育）と自ら学び自ら考える力の育成（いわゆる探究型の教育）」については「この両方を総合的に育成することが必要である。」¹⁾と述べられており、そのためには「①基礎的・基本的な知識・技能を確実に定着させることを基本とする。②こうした理解・定着を基礎として知識・技能を実際に活用する力の育成を重視する。さらに、③この活用する力を基礎として、実際に課題を探究する活動を行うことで自ら学び自ら考える力を高めることが必要である。」²⁾と述べられている。また、これらは一つの方向で進むだけではなく相互に関連し合って力を伸ばしていくものであり、知識・技能の活用が定着を促したり、探究的な活動が知識・技能の定着や活用につながったりすることにも留意する必要があることにも触れられている。

これらを踏まえた上で古賀は「これらの力を身に付けるための授業を、教科書とノートだけで十分に展開するのは難しいと思われる。」³⁾と述べている。このことから、これらの力を育成するためには指導者が生徒の実態を踏まえた上で、指導目標とその授業構想に照らし合わせたワークシート等を作成し、授業で活用していくことが有効な手段であると考えた。

以上のこととプロジェクト研究の「読む力・書く力を相互に作用させながら育てることができるような教材やワークシートの開発を行い、生徒がスモールステップでスキルアップを図ることができるための手立てと道筋を明らかにしていく」という課題を受けて、本研究では言語活動を通じた「読む力」の育成を目的とした「書く」活動についての具体的な手立てを構想し、文章を的確に読み取らせる授業を実践することとした。

- (2) 実践化への手立て

授業の流れを「授業づくりの基本構想」として次頁図1のように考えた。これに沿って、生徒が段階的にスキルアップを図ることができるワークシートや学習計画表等を作成した。

ア 生徒の意識調査の分析とワークシートの開発について

生徒自身が「自分にどのような力が身に付いていて、どのような力が身に付いていないのか」ということを把握して学習に臨めば、生徒自身の課題が見えてきて授業に対する意識も高まると考えた。そこで、検証授業①と検証授業②の各単元の前後に、国語に対する意識調査を行い、実態とその変化を分析することにした。同時に、生徒の実態を踏まえた上で学習活動を見直し、段階を踏んで読みを深めることができるようなワークシートを開発することとした。それが「読む力」「書く力」を効果的に高めることができたかどうかを検証授業に使用し、その効果を確認することとした。

イ 学習計画表の作成について

生徒が身に付けるべき知識・技能を自覚することにより、その力の定着を図ることができると考えた。そこで、学習の見通しが立ち、段階的に身に付いた力を把握することができるような学習計画表を作成し、これを検証授業で使うことによって、その効果を確かめることとした。

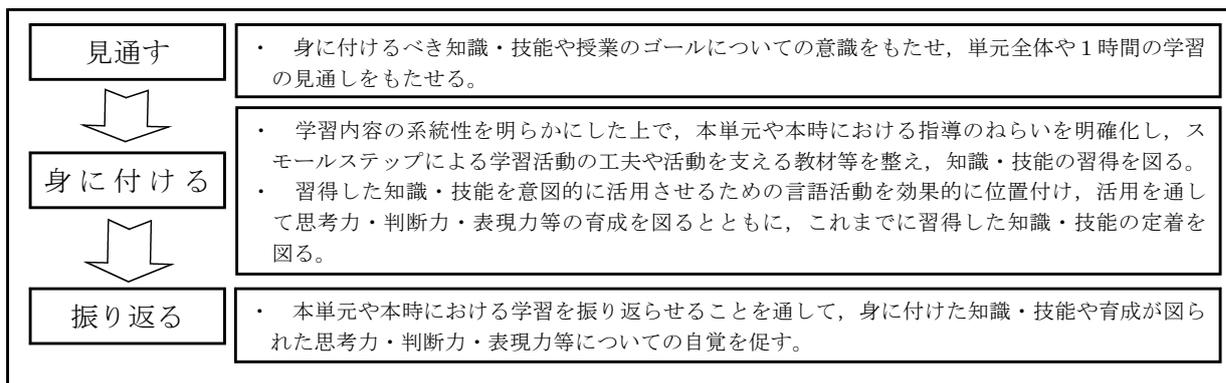


図1 授業作りの基本構想

(3) 検証授業①単元「構成と論理の展開に注意して読もう」

ア 生徒の実態と指導のねらい

学力調査等の生徒の実態と合わせて、検証授業①の単元の前後に「読むこと」と「書くこと」のそれぞれの領域に関して意識調査を行った。単元前の意識調査では、「文章の構成を工夫して分かりやすく文章を書くことができること」「書いた文章を読み返して、文脈の流れや段落相互の関係に注意して読みやすく分かりやすい文章になおすことができること」「文章を読んで筆者の意見の部分と根拠の部分とを分けることができること」については、力が付いている、またはどちらかといえば付いていると答えた生徒の割合が低かった。

そこで、この単元では、目的や条件に応じて読み取った事実を整理したり、要約したりすることで説明的な文章の構成や展開を理解させる学習活動を行った。言語活動としては、「C読むこと(2)ア」から説明文や論評などの文章を読み、内容や表現の仕方について自分の考えをもつために、全体の要旨をまとめ、説得力のある意見文の書き方として参考になるところを考えさせる活動を行った。

イ ワークシートの作成上の留意点

生徒は「文章を読んで筆者の意見の部分と根拠の部分とを分ける力」が弱いため、必要な情報を適切に抜き出したり、整理したりすることに苦手意識があることが事前調査から分かった。また、筆者の意見を読み取り、要約することについても苦手意識があるように感じられた。

検証授業①「構成と論理の展開に注意して読もう」では、目的に応じて要約したり要旨をまとめたりすることで、文章の中心的な部分と付加的な部分、事実と意見の読み分けが可能となること、また、筆者のものの見方や考え方がどのように表わされ、どのように文章の構成がなされているのかが分かることの2つを理解させたい。

そこで、論理の展開と文章の構成が一目で把握できる教材文全文を記したワークシートと、根拠となる事実を整理し、モアイが語っているような口調にすることで条件に合わせて文体を変えらるという言語操作が体験できるワークシートを作成した。また、筆者の意見を要約し、それを文章としてどのように構成されているのかを理解するためのワークシートや、教材文の文章構成を利用して意見文を書くワークシートも作成し、検証授業で使用した。これらのワークシートは、スモールステップの段階を踏んで学習活動が行えるように留意した。

ウ ワークシートの活用の実際

「モアイは語る」の教材文を記したワークシート①（図2）を使って「序論・本論・結論」という文章の構成と、「提示・事実・意見」という論理の展開を把握させた。そして、第一段落，第二段落を読み，問題提起，根拠（理由），答えが書かれているところに，それぞれマーカーで線を引かせた。

次に，ワークシート①を見ながら，ワークシート②（図3）に，モアイ像の名前やモアイ像のある場所，作られた理由など必要な情報を抜き出し，整理させた。このワークシート②では，教材文の中から箇条書きで情報を抜き出すように指示した。この整理した情報を基にして，文章構成を理解させるためにモアイについての事実を200字程度でまとめさせた。その際，この教材文の題が「モアイは語る～地球の未来～」であることから，モアイが地球の未来について語る形にまとめさせた。

次に，筆者の意見を要約する場面では，活動の前に，要約の仕方の手順を学習プリントや学習の手引きを使って確認した。その後，ワークシート①の教材文の全文を載せたワークシートを使って，第三段落を読み，各形式段落の中で，筆者の意見の中心になっていると思われる一文に線を引かせ，その線を引いた一文をつなげていくことで筆者の意見を要約させた。このようにして要約した筆者の意見とワークシート③（図4）でまとめたモアイが語った事実とを合わせて全体の要旨とすることに気付かせた。加えて，全体の要旨に対して内容や筆者の表現の仕方への自分の考えをもたせた。この「モアイは語る」で学習した文章の構成と論理の展開を利用して，「環境問題」をテーマにして意見文を書かせた。

意見文を書くために，その根拠となる情報を収集させた。自分の意見を理解してもらうためには，根拠となる事実を効果的に提示する必要があることを「モアイは語る」を基に確認させ，意見文の題名に沿った情報をインターネットや図書室の本などから集めさせた。そして，意見文を書くために，集めた情報の中から必要な情報だけを抜き出させ，書く順に番号を付けさせることで文章の構成を考えさせた。

このように，スモールステップを踏みながら，意見文を書いた後，「誤字脱字はないか」「教材文のような文章の構成になっているか」「相手を納得させる意見文になっているか」というような観点から推敲^{こう}を行い，意見文を仕上げさせた。

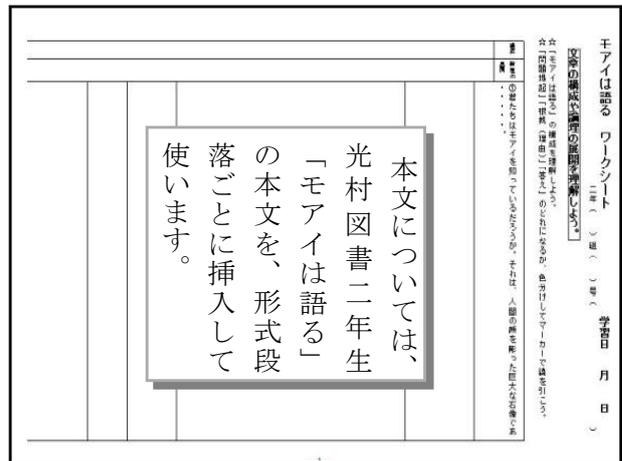


図2 ワークシート①

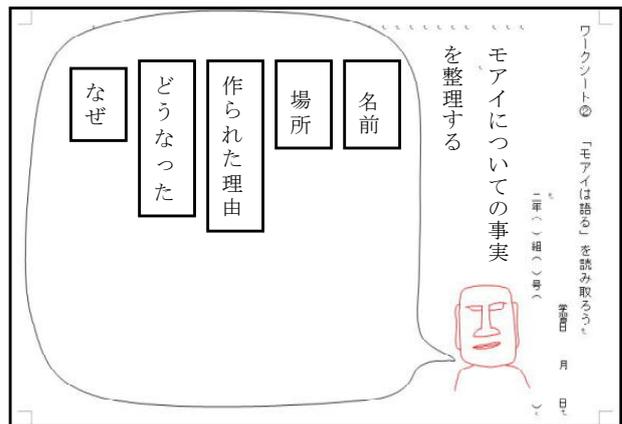


図3 ワークシート②

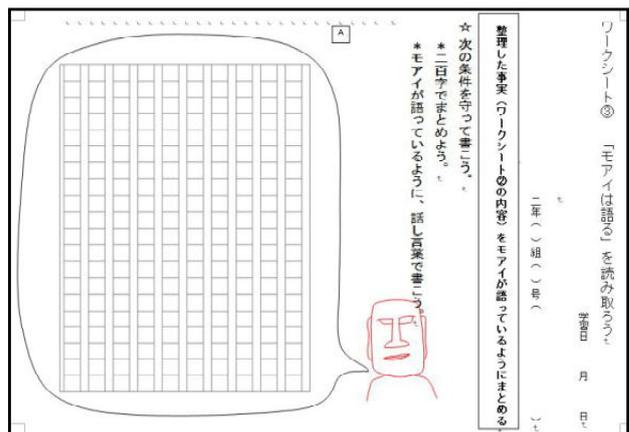


図4 ワークシート③

意見文を書き終わってから、互いの意見文を持ち寄って「よかった点」「アドバイス」「意見に納得することができたか」を観点に相互評価させた。そして、友達の見解のよかったところなどを参考に、自分の意見文を見直して加筆修正させた。

エ スモールステップの確認を目的とした学習計画表について

学習の見通しが立ち、段階的に身に付いた力を把握することができるような学習計画表(図5)を作成した。まず、一番上の段には、この単元を何時間で行うのかという見通しをもたせるために、時間を記入し、日付を書く欄を設けた。また、その日の活動が「見通しをもつ」ための活動なのか、「読む」活動なのか分かるように示し、その時間に段階的に取り組んだことができたかどうかを○・△・×で記入するスモールステップの欄を設けた。この学習計画表は毎時間提示し、その日の目標を明確にした。

7	6	5	4	3	2	1	0
<p>「見通しをもつ」ための活動なのか、「読む」活動なのか分かるように示し、その時間に段階的に取り組んだことができたかどうかを○・△・×で記入するスモールステップの欄を設けた。</p>							
<p>スモールステップ</p>							

図5 学習計画表

さらに、各時間のまとめの段階では、各時間に取り組んだスモールステップの確認をすることで、その時間に身に付けることができた力を自己評価させた。その他、その日に学んだことや気づきを書かせた。

オ 生徒の変容と考察

教材文の全文を記したワークシート①は、教材文を一目で見ることができ、文章の構成や論理の展開を確認するのに適していた。生徒の感想にも「テーマや文章の構成などがはっきり分かった」とあり、効果があることを確認した。

モアイの情報を箇条書きでまとめていくワークシート②では、条件に応じて必要な情報だけを抜き出してまとめることができていた。今回は、抜き出す情報について教師側が提示したが、「モアイがその歴史について語る際には、どのような情報が必要なのか」という観点で教材文を読ませ、生徒に考えさせるようにすることで、より目的意識をもって活動に取り組むことができたのではないかとと思われる。また、前頁図3を利用して書く前頁図4では、前頁図3を見ながら取り組むことでスムーズに活動することができていた。「モアイが語っているように書く」という指示を受けて、生徒たちはモアイの口調をいろいろ工夫しながら書くことができていた。これは、「①生徒の興味・関心を引くこと ②テーマを自分の身近なものとして感じさせること ③条件に合わせて文体を変える言語操作を行わせること」という3つのねらいをもって行った活動だった。①の活動に対しては、生徒は意欲的に楽しんで活動していた。②の活動については、「環境問題」だけならば漠然としていたと思われるが、モアイになりきって書くということを通して、テーマを身近に感じることはできたと思われる。③の活動では、モアイが語っている口調にすることで文体を条件に応じて変えて書くことができていた。以上のことから、この手立てはねらいに迫ることができ、有効だったと考える。

苦手意識をもっていた要約をする活動では、事前に取り組ませた学習プリントや学習の手引きを手元に置いて、必要なときにはそれを見ながら要約をしようとしていた。学習プリントは家庭学習として取り組ませたので、授業の前に要約の手順は確認済みであった。その結果、要約することが苦手な生徒でもあまり抵抗なく授業に取り組んでいた。また、形式段落ごとに中心文に線を引いてからまとめる、というやり方は生徒の実態にあっており、有効であった。生徒の感想にも「筆者の思いをまとめるのが苦手で今までは全然分からなかったけど、だいぶ分かるようになった。」とあり、効果的であった。加えて、筆者の意見を要約したものと、モアイが語った事実とを合わせて意見文ができるというモデル文を示したことで、生徒たちは自分たちが書く意見文の構成が見えてきたようであった。

意見文を書く場面では、インターネットや本で調べたことをワークシートに記入する際、意見文に書く順番をつけさせた。さらに、それを分かりやすい順番に並び換えてから書かせたので、段階を踏むことができていた。生徒の感想にも「最初は書くのが大変だったけど、本論からはけっこうスラスラ書けたのでよかった。」とあった。最後に、互いの意見文を読み合い、相互評価することによって、生徒は自分の意見文を振り返ることができていた。これらのワークシートは、今までの学習活動を見通し、手順を踏まえて理解させることができ、国語が苦手な生徒でも意欲をもって授業に臨むことができるものになった。

スモールステップの確認を目的とした学習計画表については、学習目標を明確にし、自己評価を確実にに行わせることによって、主体的に生徒が授業に臨む態度の育成につながった。検証授業では、学習計画表を提示することで、生徒は今やっていることがこれから学習するどんな内容や力につながっていくのか、また、今日の学習でどのような力が身に付くのかという、学習の見通しを立てることができていた。一方、時間的な余裕がなく、学習計画表の提示が不十分なときは、生徒の感想に「今日の目標があまり分からなかった」という記述があり、やはり、学習内容についてもあまり理解できていなかった。

(4) 検証授業②単元「描写に注意して読もう」

ア 生徒の実態と指導のねらい

学力調査等の生徒の実態と合わせて、検証授業②の単元の前後に「読むこと」と「書くこと」のそれぞれの領域に関して意識調査を行った。単元前の意識調査では、「文学的文章を読んで、書かれている内容とこれまで身に付けてきた知識・技能や体験とを関連付けて自分の考えをもつことができること」「文学的文章を読んで、描写の効果や登場人物の言動の意味などを考えて内容を理解しようとしていること」「文学的文章の構成や展開、表現の仕方について自分の考えをまとめることができること」については、力が付いている、またはどちらかといえば付いていると答えた生徒の割合が低かった。

そこで、この単元では、文学的文章を題材として、描写に注目して表現の仕方や登場人物の心情を読み取る学習活動を行った。言語活動としては、「C読むこと(2)ア」から表現の特徴や工夫について評価し、感想を交流したあと、作品の空白部分に気付かせ、その部分を登場人物になりきって書かせる活動を行った。

イ ワークシートの作成上の留意点

生徒は「文章の展開や表現を手掛かりにして登場人物の心情を読み取る力」が弱いと、文学的文章の読み取りに苦手意識をもっていることが事前調査から分かった。

この「走れメロス」では、登場人物の人物像や心情についての読みを深めさせ、作者の表現の特徴や工夫について理解することを押さえさせた。

そこで登場人物を人物相関図としてまとめるワークシートや、作品の空白部分に気付くことができるような時系列に沿ってあらすじをまとめるワークシートを作成した。また、表現の特徴や工夫について自分の考えをもち、それを交流することで読みを深めることができるワークシートや、物語の空白部分を登場人物になりきって書くワークシートも作成し、検証授業で使用した。これらのワークシートは、段階を踏んで学習活動が行えるように留意した。

ウ ワークシートの活用の実際

作者について興味をもたせるために「太宰治検定」に取り組みさせた。また、太宰治の作品の表現の特徴について考えさせるために、「走れメロス」以外の作品の冒頭部分を読ませた。その際、「文末表現・文の長さ・丁寧な言い方・漢語表現が多い」などの視点をヒントとして生徒に与えながら読ませた。

その後、「走れメロス」を通読させ、ワークシート②（図6）の人物相関図を書かせた。このワークシートには「気になった表現や作者の仕掛けが感じられる表現」など表現の特徴に触れるところも設け、初発の感想として書かせた。

ワークシート③（図7）では、「走れメロス」の内容を時系列にまとめることであらすじをとらえさせ、描写の効果や登場人物の言動の意味を考えさせた。また、「走れメロス」に描かれていない空白部分に気付かせた。

次に描写に注目して表現の仕方や登場人物の心情により深く迫らせるために、表現の特徴や工夫について確認させ、意見を交流させた。まずは情景や心情の描写の特徴について自分の考えをもたせた。その後、グループで意見を出し合ってそれぞれの考えを交流させた。次のステップとして、文章中の描写を根拠として創作の骨組みとなるセリフとト書きを考えさせた。ここでは、好きなように創作させるのではなく「走れメロス」に書かれていることを根拠にするよう指示した。描写の効果や登場人物の言動の意味を考えながら作業を行うように助言をした。これらのセリフとト書きとをつなぎ合わせて、物語の空白部分を創作させた。

創作した作品ができあがった後、相互評価を行った。事前に友達の質問に答えられるように、物語のどの部分を根拠に書いたのか、また、「走れメロス」のどんな表現の工夫を取り入れたのかについて、ワークシート④（図8）に自分の考えをまとめさせた。そして、友達同士で作品を読み合い、お互いに質問をしたり、意見を述べ合ったりさせた。この他者との交流で深まった、セリヌンティウスと王の人物像についての自分の考えをワークシートにまとめさせた。

エ スモールステップの確認を目的とした学習計画表について

学習の見通しが立ち、段階的に身に付いた力を把握することができるような学習計画表を、この単元でも作成した。この学習計画表は毎時間提示し、その日の目標を明確にした。さらに、各時間のまとめの段階では、その時間に取り組んだスモールステップの確認をすることで、その時間に身に付けることができた力を自己評価させたのは、検証授業①のときと同様である。

図6 ワークシート②

図7 ワークシート③

図8 ワークシート④

オ 生徒の変容と考察

「見通す」段階で、作者に興味をもたせるために取り組ませた「太宰治検定」だったが、難しい問題だったにもかかわらず、興味を引かれた様子で、楽しそうに取り組んでいた。また、「太宰治」の他の作品を読むことで「走れメロス」以外の作品にも興味をもった様子で、「太宰治検定があることを初めて知った。他の作品も読み深めたい。」という生徒の感想があったことから、意識付けができたと考えられる。

「走れメロス」は、非常に長い文章であるが、「人物相関図をかかせること」「表現の特徴を利用して物語を創作すること」について確認をしていたので、熱心に読むことができていた。「走れメロス」を通読した後で、ワークシート②を書かせたが、「筆者の工夫がみられるところ」という欄に「メロスが悩んでいるところは文が長い」と書いている生徒がいて、通読の段階で描写の効果について気付くことができていた。

あらすじを時系列にまとめるワークシート③は、登場人物の言動に注目してまとめさせたので、作業がスムーズに進んだ。あらすじをまとめることで、メロスが3日間の期限をもらって走っている間の、王やセリヌンティウスの言動が書かれていないことに気付くようなワークシートになるように工夫した。その結果、生徒は空白部分に気付くことができた。

次に描写に注目して表現の仕方や登場人物の心情により深く迫らせるために、表現の特徴や工夫について確認させ、意見を交流させる場面では、グループで活発な意見が交わされていた。それぞれの意見を出しやすいように、まずは情景や心情の描写の特徴について自分の考えをもたせた。その時の生徒の個人での気付きとしては次の図9のような意見があった。

- | | |
|-----------------|-------------------------|
| ・文体が常体で終わっている。 | ・自分で自分に言い聞かせるように表現している。 |
| ・長い文と短い文との差がある。 | ・比喩法が使われている。 |

図9 生徒の個人での気付き

その後、意見交流をすることによって次の図10のような意見が出た。

- | |
|--|
| ・友達の意見を聞いて、常態が使われていて文が短いところは、展開が速く感じるようになった。 |
| ・メロスが悩んだり考えたりしているところは、文が長くなっていることが分かった。 |

図10 意見交流会後の生徒の気付き

この図12から、個人で考えたときには気付かなかったことに気付き、交流することによって読みが深まったことが分かる。この交流で確認した「走れメロス」の表現上の特徴を利用して空白部分を創作する場面では、まず、セリフとト書きを書かせ、それを合わせることでスムーズに作業が進んだ。生徒も創作するために熱心に読み、想像力を働かせながら空白部分を創作していた。

スモールステップの確認を目的とした学習計画表については、検証授業①単元「構成と論理の展開に注意して読もう」で既に使用していたので、生徒は使い方を理解しており、自分たちが必要ときに学習目標を確認しながら進めていた。また、その日の授業の反省や気付きを書く欄は、検証授業①のときに比べるとより具体的な記述をすることができていた。

6 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

それぞれの授業後の意識調査の結果は次のようである。

ア 検証授業①単元「構成と論理の展開に注意して読もう」(次頁図11, 図12)

図12の生徒の意識調査の結果においては、「文章の構成を工夫して分かりやすく文章を書くことができる」は28%から78%に、「書いた文章を読み返して、文脈の流れや段落相互の関係に注意して読みやすく分かりやすい文章になおすことができる」は28%から81%に、「文章を読んで、

筆者の意見の部分と根拠の部分とを分けることができる」は50%から86%にと、すべての項目で事前よりも事後の方が「～することができる（分かる）」と答えた生徒の割合が増えていることが分かる。また、言語活動を通じた学習によって「伝えたいことが相手に効果的に伝わるように、説明や具体例を加えて文章を書くことができる」が25%から86%に上がるなど、「書くこと」の項目でも、「～することができる（分かる）」と答える生徒の割合が増えていた。

これらから、文章の構成や論理の展開をとらえる力や中心部分と付加部分を読み分ける力など単元のねらいにつながる項目について、生徒の意識の変容が見られたと考えられる。

- ・作者の意図が分かるようになった。
- ・文章をしっかり理解しながら読むことができたと思う。
- ・序論、本論、結論が分かるようになった。
- ・前よりもできるようになったことが増えたので良かった。
- ・工夫して文章を書けた。

図11 授業後の生徒の感想

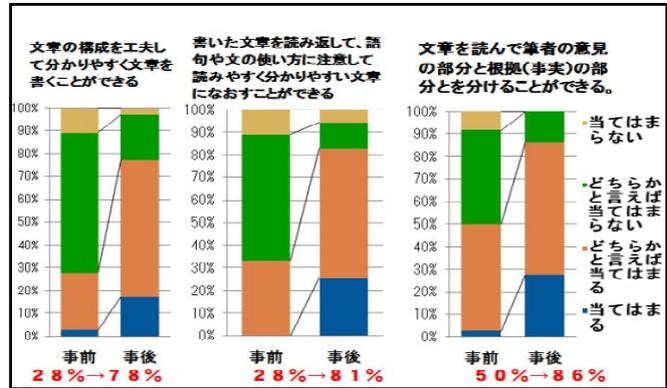


図12 生徒の意識調査

イ 検証授業②単元「描写に注意して読もう」(図13, 図14)

図14の生徒の意識調査の結果をしてみると、「文学的文章を読んで、書かれている内容とこれまで身に付けてきた知識・技能や体験とを関連付けて自分の考えをもつことができる」は41%から72%に、「文学的文章を読んで描写の効果や登場人物の言動の意味などを考えて内容を理解しようとしている」については52%から86%に、「文学的文章の構成や展開、表現の仕方について自分の考えをまとめることができる」については36%から83%と、すべての項目で事前よりも事後の方が「～することができる（分かる）」と答えた生徒の割合が増えていると考えられる。また、言語活動を通じた学習によって「伝えたい事実や事柄を文章にはっきりと書くことができる力」は44%から72%に上がるなど「書くこと」の項目でも、「～することができる（分かる）」と答える生徒の割合が増えていた。これらの結果から、描写の効果や登場人物の言動の意味を考えさせ、登場人物の心情を読み取るなど単元のねらいにつながる項目について、生徒の意識の変容が見られたことが分かる。

- ・読んでいくうちに、太宰治の表現の仕方を理解することが出来た。特に空白部分を自分で考えて書くのが一番楽しかった。
- ・工夫して、自分で考えて文章を書くことができた。
- ・自分で想像して物語を作ること、考える力がついたと思う。

図13 授業後の生徒の感想

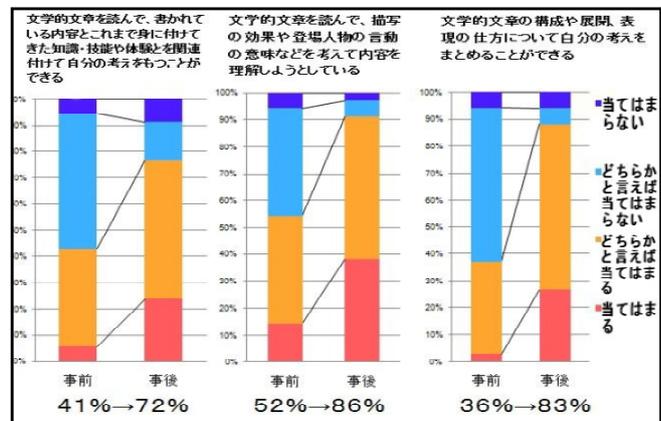


図14 生徒の意識調査

この2つの検証授業を通して、段階的にスキルアップできるようなワークシートを活用することで、一つずつ理解しながら学習に臨むことができ、活動の手順を理解することで見通しをもって学習に臨むことができることが分かった。さらに、「深く読むことができているかどうか」を確かめるための

手段として、検証授業①では環境問題をテーマとして意見文を書く活動を取り入れ、検証授業②では「走れメロス」の表現上の特徴を利用して、物語の空白部分を創作する活動を取り入れた。



図15 生徒A作品

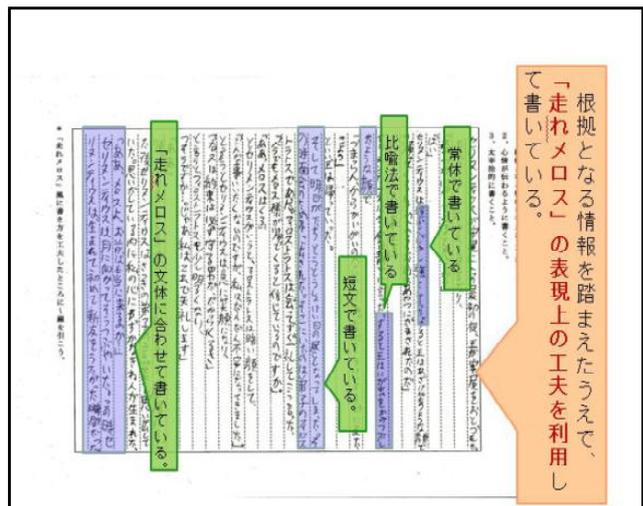


図16 生徒B作品

図15は検証授業①で書いた生徒Aの意見文である。この単元に入る前までは、原稿用紙1枚程度の文章を書くことさえも難しかった生徒だが、書く分量が増え、表現も工夫して書くことができていた。「モアイは語る」で読み取った構成や論理の展開を利用して、序論・本論・結論の構成で根拠を明らかにして書いており、「読むこと」の知識・技能の定着がうかがえる。また、図16は検証授業②で書いた物語の空白部分を創作したものである。この単元に入る前までは、伝えたい事柄をはっきりと書いたり、表現の工夫をして書いたりすることができなかつた生徒Bだが、書く分量も増え、「走れメロス」の表現の工夫を生かして、根拠を基に書くことができていた。「走れメロス」で読み取った表現の工夫を利用して、根拠となる情報を踏まえた上で書いており、ここでも「読むこと」の知識・技能の定着がうかがえる。このように、「読む力」と「書く力」を相互に作用させる活動の中で、生徒は目的をもって主体的に読み、根拠を明らかにして自分の考えをもち、それをまとめることができていた。

(2) 今後の課題

ア 学習計画表や段階的にスキルアップできるようなワークシートを活用したことで、身に付けるべき知識・技能を生徒に意識させることはできたが、習得・活用し定着につなげるための具体的な手立ての工夫を探っていくことが必要である。

イ 今回は学習計画表を提示した形をとったが、更に生徒が主体的に活動するためには、生徒自身に学習計画表を立てさせる手立てが必要である。

《引用文献》

- 1)2) 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会「審議経過報告」平成18年2月
- 3) 古賀 勝利 『月刊国語教育研究』2009年 日本国語教育学会 pp.32-35

《参考文献》

- ・ 文部科学省 『中学校学習指導要領解説 国語編』 平成20年8月

《参考URL》

- ・ 佐賀県教育センター 『プロジェクト研究要項』 平成21年
http://www.saga-ed.jp/kenkyu/kenkyu_chousa/h21/02chuu-koku/index.html (2010年3月)

