

中学校 国語

説明的な文章の「読むこと」の学習において、
論の組立てを捉え、自分の考えを形成することのできる生徒の育成
—文章のポスター化をとおして—

義務教育課 研究員 菊池 真樹子

要 旨

中学校国語科の「読むこと」の学習において、全国学力・学習状況調査等の結果から、表現の仕方や特徴に注意して読むための授業改善が求められている。本研究では、ポスター化という手立てを用い、読み取った内容を図式化する学習活動を行った。ポスター化では、生徒は「どのように書かれているか」という表現の仕方や特徴に注目しながら文章を読んだ。その結果、伝え方の工夫に気付く力と、その効果について自分の考えを形成する力が高まることが示唆された。

キーワード：中学校 国語 説明的な文章 伝え方の工夫 ポスター化 自分の考えの形成

I 主題設定の理由

1 全国学力・学習状況調査から

平成28年度全国学力・学習状況調査の中学校国語の報告書(2016)では、「『4年間のまとめ【中学校編】』では、目的をもち、表現の仕方や文章の特徴に注意して読むことに課題があると分析している。(中略)この点については、引き続き課題がある」と報告されている。ここで引用されている「4年間のまとめ」は平成19年～22年の全国学力・学習状況調査の結果を分析し、平成22年に公表されたものである。そこから6年経過しても、「表現の仕方や文章の特徴に注意して読むこと」には「引き続き」課題があるとされている。そのため、表現の仕方や文章の特徴に注意して読むための授業改善が求められている。

2 青森県学習状況調査から

1で述べた傾向は、本県でも同様のことが言える状況である。平成26年度青森県学習状況調査の報告書「中学校各教科の調査結果の概要及び今後の指導について」(2014)には、学習指導要領の領域「C読むこと」の課題が二つ挙げられており、そのうちの一つが「文章全体に関わる表現の特徴や、表現の仕方を捉える力の向上」である。さらに同報告書では、「今後の指導においては、『何が書かれているかを読むこと』に加えて『どのように書かれているかを読むこと』について、(中略)指導することが大切である」と述べられている。

3 自分の考えの形成に関する課題

平成27年度全国学力・学習状況調査の中学校国語A[6]二(出題の趣旨：表現の工夫について自分の考えをもつ)の青森県の正答率は、全国平均を3.1ポイント下回っている。また、平成26年度青森県学習状況調査の中学校国語[6]二(出題のねらい：叙述に関わる表現の仕方を捉えることができる)が、設定通過率60.0%に対して、通過率は22.5%であった。このような状況から、文章の構成や展開を捉え、表現の工夫を理解することができる学習指導が求められるのではないかと考える。

なぜ、これらを捉える力が繰り返し「課題がある」と言われるのか。吉川(2012)は説明的な文章の授業が「要点まとめや要約、指示語や接続語のはたらきの確認等、形式操作的な学習を中心に据える」現状にあり、そのため「理解は表面的で感覚的なもの」にとどまってしまうことを指摘している。全国学力・学習状況調査及び青森県学習状況調査の報告書で共通の課題として挙げられている「文章の構成や展開、表現の特徴や表現の仕方」を捉える力は「読むこと」の「自分の考えの形成に関する指導事項」に関するものである。吉川の指摘するような現状が、「自分の考えの形成」の学習に十分な時間が割かれていないことにつながり、各調査で「課題がある」とされる原因になっていると考えられる。本研究者のこれまで

の授業を振り返っても、説明的な文章の授業では文章の解釈に大半の時間をかけており、表現の特徴や工夫、その効果にも目を向けて読ませる時間を十分に確保したとは言い難い状況だった。

そこで青森県の現状と、これまでの実践の反省を踏まえ、説明的な文章の構成や展開、表現の特徴や、表現の仕方に注目して文章を読み、自分の考えを形成できる生徒の育成に取り組むこととした。

II 研究目標

中学校国語科の説明的な文章の学習において、文章をポスター化しながら読むことで、論の組立てを捉え、自分の考えを形成できるようになることを、実践をとおして明らかにする。

III 研究仮説

中学校国語科の説明的な文章の学習において、ポスター化という手立てを用い、表現の特徴や工夫、その効果に注目して文章を読ませることによって、論の組立てを捉え、自分の考えを形成できる生徒を育てることができよう。

IV 研究の実際とその考察

1 研究における基本的な考え方

中学校学習指導要領解説国語編（2008）では「C読むこと」の指導事項のうち、自分の考えの形成に関する指導事項の説明として「文章の構成や展開、表現の特徴をとらえ、それについて『自分の考えをもつ』というところに重点がある。『自分の考えをもつ』というのは、文章についての印象をもつことにとどまるものではない。様々な形態の文章の構成や展開、表現の特徴を分析的にとらえ、その工夫や効果について自分の考えをもつことである」と示されている。

説明的な文章の筆者は、自分の伝えたい事実や考えを読み手に分かってもらうために、言葉を選択し、段落構成を考え、様々な工夫をしている。例えば内容を一言でまとめた題名を付ける、文章の初めと終わりに主張を書く、説得力をもたせるために分かりやすい具体例を挙げるといった工夫である。本研究では題名、構成、文体、表現技法、言葉の選び方など叙述の仕方や特徴を「伝え方の工夫」という言葉で一まとめにする。この伝え方の工夫に着目して文章を読むことで、文章を分析的に捉えることができるのではないかと考える。

2 付けたい力

本研究で付けたい力として設定したのは、①論の組立てを捉える力、②自分の考えを形成する力の二つである。第一に、論の組立てを捉える力とは、本研究においては、伝え方の工夫に気付くことを指すものとする。説明的な文章において筆者は、自分の伝えたいことを効果的に読み手へ伝えるために、様々な工夫をしている。その伝え方の工夫に気付くことが、付けたい力の一つ目である。

第二に、自分の考えを形成する力とは、説明的な文章の中にある伝え方の工夫にどのような効果があるか、気付いた伝え方の工夫に自分なりの意味付けをすることを指すものとする。これらの二つの力は、中学校学習指導要領解説国語編（2008）「C読むこと」の「自分の考えの形成に関する指導事項」の第1学年エ、第2学年ウ、第3学年ウの「文章の構成や展開、表現の仕方等、文章の形式について自分の考えをもつこと」を踏まえて設定したものである。

3 ポスター化

伝え方の工夫を意識しながら読むための手立てとして、「ポスター化」という学習活動を考えた。数種類の付箋を台紙に貼り付けて、文章全体を一目で分かるように構造図に表したものを、本研究では「ポスター」と呼ぶことにし、これを作る学習活動を「ポスター化」とする。

井上（2012）は説明的な文章の授業において、文章の構成を捉えさせる、表現のよさに学ばせることをねらいとして、「図式化して読もう」という学習活動を展開した。段落の要点をまとめる、事実と考察を色の違う付箋に書く、囲み・矢印・絵・色などを工夫しながら文章全体が分かるように構造図にまとめる、という流れの学習活動である。この井上が実践した構造図に、伝え方の工夫を、違う色や形の付箋に書い

て貼る作業を加えた学習活動が、本研究におけるポスター化である。

検証授業ではポスター化する際の約束として、次の六点を設定した。

- ・ 文章の中の事実は青色の付箋に、文章の中の意見は赤色の付箋に書くこと。
- ・ 伝え方の工夫を吹き出し型の黄色い付箋に書き、その効果も書くこと。
- ・ 台紙はA3判を横使いにし、右から左に作ること。
- ・ 青と赤の付箋はそれぞれ三種類のサイズがあるので、書く量に応じて使い分けること。
- ・ 付箋には縦書きで記入し、一枚の付箋に一要素のみ書くこと。
- ・ 矢印等で付箋と付箋をつないでよいこと。

以上の約束で作るポスターは、思考ツールのように決まった様式はないが、自分が読み取ったことを可視化するという点では、思考ツールと共通する要素があると捉えている。山本(2015)は、国語科で思考ツールを活用することの効果として「既有知識を引き出し、知識同士を結び付ける働きがある」こと、「思考の型を見える化するだけでなく、ものごとの相互関係をも見える化する」ことを挙げている。ポスター化の過程で、段落と段落、文と文の相互関係を一枚の紙の上に、目に見える形にしていくことで、伝え方の工夫に気付くことができるのではないかと考え、手立てとして学習活動に取り入れた。図1は検証授業で生徒が実際に作成したものである。

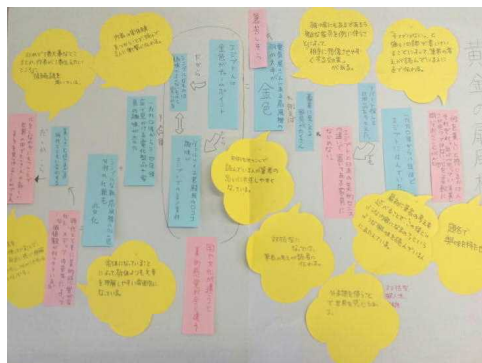


図1 生徒が作成したポスター

4 読みの観点表

検証授業対象の中学3年生はこれまでに「書くこと」の学習で、頭括型、尾括型、双括型といった文章全体の構成を学び、説明的な文章の学習の中で、その学びを振り返っている。また、文学的な文章や詩の学習においては表現技法などを学習している。しかし何の説明もなく「この説明的な文章の中から、筆者が工夫して書いている部分を探しなさい。」という指示を出されても、何に注目して読めばよいか分からない生徒は少なくないことが十分に予想される。そこで作成したのが表1の「読みの観点表」である。

一戸(2015)は、書き手の書きぶりに着目するためのツールとして、森岡(1963)の「文章を書く手順」を基に「書きぶり分析リスト」を作成した。本研究では、この「書きぶり分析リスト」を参考に、検証授業で扱う二つの説明文から読み取ることができる、伝え方の工夫を抽出して、読みの観点表を作成し、伝え方の工夫に気付かせようと考えた。

表1 読みの観点表

①	題名の工夫	・ 題名からどんな印象を受けるか。 ・ 読み手を引きつける題名になっているか。
②	基本文型	・ 頭括型、尾括型、双括型のいずれで構成されているか。 ・ その文型にどんな効果があるか。
③	文体	・ 常体、敬体のどちらで書かれているか。 ・ その文体からどんな印象を受けるか。
④	文末表現	・ 特徴のある文末表現はあるか。 ・ 口調は強いのか、そうでもないか。
⑤	語の種類	・ 文章の中で、特に多く使われている種類のものはあるか。 (和語・漢語・外来語) ・ そのことからどんな印象を受けるか。
⑥	本論のつくり	・ 本論では、事実と意見がどのような並びになっているか。 ・ そのつくりどんな効果があるか。
⑦	接続語の使い方	・ 接続語をどういうときに使っているか。 ・ その使い方からどんな印象を受けるか。
⑧	表現技法	・ 言葉の述べ方の工夫(体言止め、倒置、対句など)があるか。 ・ 比喩(直喩、隠喩、擬人法)があるか。 ・ それらの工夫からどんな印象を受けるか。

5 検証授業

(1) 検証授業の概要

検証期間は、平成28年5月30日から7月6日までの5週間で、研究協力校の中学3年生3学級(96人)を対象とした。

検証授業では「視野を広げて」という単元で二つの説明的な文章を学習した。一つ目は「月の起源を探る」(小久保英一郎「国語3」光村図書)。月がどのようにできたのかを説明する文章である(以下、説明文Aとする)。最後の意味段落では、小久保の研究者としての思いが文学的な表現を交えて述べられているのが特徴である。

二つ目は「黄金の扇風機」(田中真知「新しい国語3」東京書籍)。田中の海外での体験を基に、

文化による美しさの捉え方の違いについて考察している文章である（以下、説明文Bとする）。文章の初めと終わりに主張が書かれており、双括型という構成とその効果を理解するのに適している。表2の学習計画に沿って検証授業を行った。

表2 検証授業の学習計画

次	学 習 活 動	時 間
第一次	・説明文A「月の起源を探る」の説明の順序の工夫についてまとめる。 ・単元の流れを知り、ポスター化のルールを知る。	1, 2時間目
第二次	・説明文A「月の起源を探る」の最後の意味段落をポスター化する。 ・説明文B「黄金の扇風機」の文章全体をポスター化する。	3～8時間目
第三次	・説明文A, Bに使われている伝え方の工夫を取り入れて、「ものの見方、考え方が広がった体験」というテーマで作文を書く。	9, 10時間目
第四次	・学級で作文を読み比べ、級友の作文の中の伝え方の工夫を探し、その良さを伝え合う。	11時間目

(2) 書く活動

本研究はあくまでも「読むこと」の研究であるが、伝え方の工夫に目を向けて文章を読ませるために、説明的な文章で用いられていた伝え方の工夫を取り入れた自分の主張を書く、という活動を行った。青山(2016)は、説明的な文章の「書くこと」と「読むこと」の複合単元の学習では「はじめはテキストに書かれた内容を読み取るが、しだいに書き手としての意識を高めるように促す。すると、学習者の知りたい情報が、テキストの『内容』から文章構成や表現の工夫など『述べ方』へと移行する」と述べている。「どのように書かれているか」に注目して読ませるために、書く活動を単元の後半に位置付けた。

(3) 検証授業での生徒の学習活動の様子

検証授業では、説明文A・Bを読んで、それぞれの文章についてポスター化を行った。説明文Aでは、初めてポスター化を行うので読む範囲を限定して、文章の最後の意味段落（教科書1ページ分）をポスターにまとめた。また、事実と意見を読み分けて青と赤の付箋に記入する時間と、伝え方の工夫を探して黄色の付箋に記入する時間の二つに区切って学習活動を行わせた。説明文Bのときは、時間を区切らないで各自のペースで作らせた。

伝え方の工夫に気付き、ポスターに黄色の付箋を貼るための手がかりとして、読みの観点表を第二次の初めに配付した。生徒は説明文A・Bをポスター化するとき、第四次の級友の文章を読んで伝え方の工夫を探す学習活動のときに、読みの観点表を活用していた。

ポスター化2回目の説明文Bではスムーズに作れる生徒が増えた。図2・3は同じ生徒が作ったポスターである。伝え方の工夫を書いた黄色の付箋の数が増えていることが分かる。

自分一人の力ではポスター化できない生徒がいることが検証授業前に予想されたため、学習活動の中に、自分が作成したポスターを修正する場面を設定した。修正する場面では、ポスターを4～5人のグループ内で見比べ、付箋を足したり、間違っている箇所を直したりした。初めて作ったときは、1時間かけても台紙に1～2枚の付箋しか貼れなかった生徒が、各クラスに2～5人いた。しかし、説明文A・Bの両方の学習活動に修正する場面を設定したことで、全員が、伝え方の工夫を書いた黄色の付箋を3枚以上貼った説明文A・Bのポスターを作ることができた。



図2 生徒Aのポスター化1回目

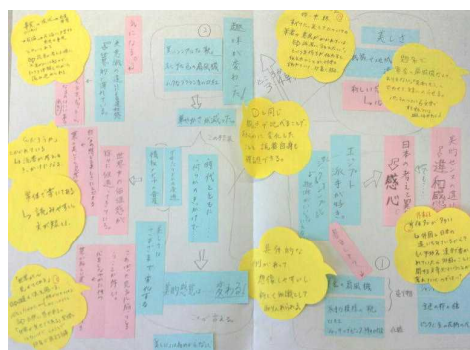


図3 生徒Aのポスター化2回目

6 考察

(1) 手立てに関するアンケート結果

検証授業の最後の時間に、「説明的な文章をポスター化することで、筆者の伝え方の工夫に気付くことができたか」、「ポスター化は、説明的な文章を理解することに役立ったか」の項目でアンケートを取った。回答は「当てはまる」「どちらかと言えば当てはまる」「どちらかと言えば当てはまらない」「当てはまらない」の4件法で回答させた。前者二つを肯定的回答、後者二つを否定的回答と分類する。図4・5が回答結果である。

両方の項目において90%以上の生徒が、肯定的回答をしたことから、ポスター化という学習活動は、「伝え方の工夫に気付くことができる」、「文章そのものを理解することに役立つ」と感じることができる手立てであると考えられる。

(2) 付けたい力の検証

ア 論の組立てを捉える力

文章の中の伝え方の工夫に気付いた数を増やすことができれば、論の組立てを捉える力が付いたと判断できると考えた。検証授業で生徒は説明文A・Bと級友が書いた文章を読み、それぞれから伝え方の工夫とその効果を付箋に書くという学習活動を行った。生徒が気付いた伝え方の工夫の数が、どのように変容していったかをまとめたのが表3である。

説明文Aのポスター化の際は、文章全体ではなく、最後の意味段落の中から伝え方の工夫を探し、次の説明文Bでは文章全体から伝え方の工夫を探した。さらに級友の文章を複数読んで探す学習活動の時間には、多い生徒で10人分の文章の中から伝え方の工夫を探していた。つまり、回を追うに従って読む文章の量が増えていった。

文章の量が増えれば、それだけ多くの伝え方の工夫があるのは当然のことで単純比較ができることではないが、伝え方の工夫を記入した付箋の数は増えた。生徒が伝え方の工夫に、自分で気付いた数が増えたことから、伝え方の工夫に気付く力の高まりが見られたと言える。生徒が文章のどのようなところに注目して読めばよいのか、伝え方の工夫に気付く力が身に付いてきたものと捉えた。

例えば生徒Aは、説明文Aから伝え方の工夫を五つ探したが、説明文Bでは九つ指摘することができた。いずれも学年の一人あたりの平均の数を上回っている。この生徒は、ポスター化の回数を重ねることで気付く力を高めていった。

一方、生徒Bは、説明文Aでは一つしか探せず、説明文Bでも二つしか探せず、説明文Aのポスターと説明文Bのポスターでの変容は見られなかった。しかし、級友の文章を読み比べる学習活動のときは、九つの伝え方の工夫に気付き、数を大幅に増やした。この生徒の場合、説明文A・Bで設けたポスターを修正する場面で、伝え方の工夫を書く付箋を増やす学習活動を経たことで、伝え方の工夫に気付く読み方が身に付いてきたものと考えられる。

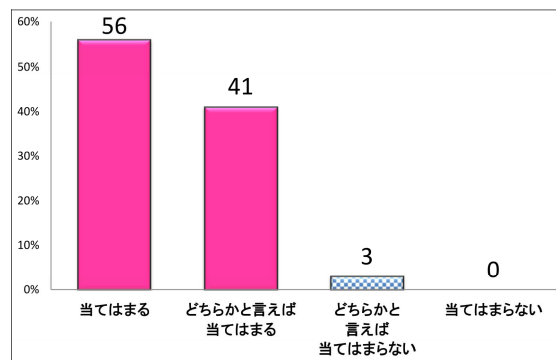


図4 「説明的な文章をポスター化することで、筆者の伝え方の工夫に気付くことができたか」への回答

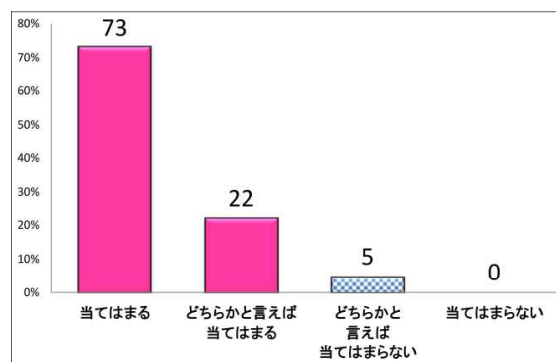


図5 「ポスター化は、説明的な文章を理解することに役立ったか」への回答

表3 生徒一人あたりが気付いた伝え方の工夫の数

読んだ文章	気付いた伝え方の工夫の数一人あたりの平均
説明文A「月の起源を探る」の最後の意味段落	2.9
説明文B「黄金の扇風機」の全部	3.4
級友の書いた文章	5.2

イ 自分の考えを形成する力

検証授業では、ポスター化の学習活動で、気付いた伝え方の工夫に、自分なりにどんな効果があると意味付けをしたか、その考えも黄色の付箋に書くように生徒に強調して伝えた。自分の考えを形成する力の変容を捉えるために、説明文Bで作成したポスターを、説明文Aで作成したポスターと比較し、表4のように分類した。質や量の高まりが見られた場合はレベルVからIIまでに分類し、質、量ともに変化が見られない場合はレベルIに分類した。

ポスター化1回目から、伝え方の工夫の効果について、自分の読み取りを具体的に意味付けできていた生徒が12人いた。これらの生徒はレベルVに分類される。レベルIV、IIIに分類される生徒は、黄色の付箋の記述内容を分析して、例えば表5のような変容が見られた場合は質が高まったと判断した。

表4 説明文Aのポスターから説明文Bにかけての変容を測る基準

レベル	基準
V	元々質が高く、量が増えた
IV	質、量ともに高まった
III	質が高まった
II	量が増えた
I	質、量ともに変化なし

表5 黄色の付箋の変容

	伝え方の工夫の黄色い付箋の記述内容	分析	黄色の付箋の数	判断
生徒C 表現技法に関する変容	(説明文A) 「倒置で強調している。」	・表現技法が用いられている部分は探せたが、その効果については触れていない。	2	質・量の高まり (レベルIV)
	(説明文B) 「擬人法を使って世界を擬人化し、『美しさを見せてくれる』と表現することで、私たちが行動しなければという思いにさせる。」	・表現技法で強調されている部分を探し、その部分を自分はどう読み取ったのかを書いている。	4	
生徒D 文末表記に関する変容	(説明文A) 「文末で読者である中学生に呼びかけている。」	・文末が呼びかけになっていることを指摘しているだけである。	3	質・量の高まり (レベルIV)
	(説明文B) 「『～はずだ。』という強い口調で文章が終わっている。筆者の考えの中で最も大切な部分を目立たせている。」	・文末を他の部分と比べながら読み、その表現から伝わる筆者の意図を推測して書いている。	7	

表6は、設定した基準のそれぞれのレベルの割合を表したものである。レベルVからレベルIIまでに分類される生徒は、付けたい力である伝え方の工夫に気付き、その効果を意味付けする力が付いたと判断すると、学年全体の79%にはその力が付き、一方21%の生徒には付かなかったということになる。2回のポスター化は約80%の生徒にとっては有効な手立てで、残り約20%の生徒には有効ではなかったと考えられる。

表6 段階別割合

レベル	割合
V	12%
IV	34%
III	2%
II	31%
I	21%

(3) 手立てによる変容が見られなかった生徒の分析

伝え方の工夫に気付き、その効果を自分なりに意味付けするという学習活動は、2回のポスター化の後に、級友の文章を読む際にも行った。図6は、級友の文章を読んで、気付いた伝え方の工夫とその効果を、付箋に書いて貼ったものである。ポスター化の手立てが有効でなかった19人中3人は、級友の文章の中から学年平均以上の数の付箋を書くことができた(学年平均は5.2個)。この3人も力が付いたものと判断すると、残り16人が、3回の学習活動を経ても、伝え方の工夫に気付く力が付かなかったことになる。

16人の黄色の付箋の数は、説明文Aのポスターで一人当たり

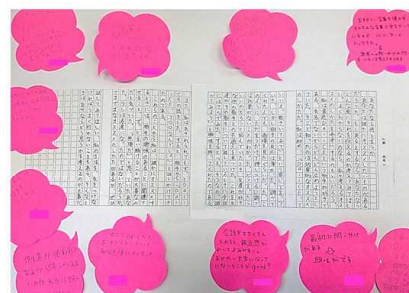


図6 級友の文章の伝え方の工夫を書いた付箋

2.06枚、説明文Bのポスターでは一人当たり1.06枚と学年全体の傾向とは反対に数が減った。16人中7人は、ポスター化の学習活動で、事実と意見を青と赤の付箋に書き分けることに、多くの時間をかけていたため、黄色の付箋を増やすことができなかった。残りの9人には、そもそも事実と意見を書き分ける段階でのつまずきが見られた。事実と意見の区別が曖昧だったり、修正前のポスターの事実と意見を書く青と赤の色の付箋の数が4枚程度だったりした。ポスターに貼ってある付箋が青4枚、赤4枚という状況は、レベルV～IIの生徒のポスターと比べると極端に少ない数である。ポスター化の第一歩である、事実と意見を読み分ける段階でつまずいたことが、伝え方の工夫に気付く力を付けられなかったことにつながっていた。このような生徒への手立てとして、ポスターを修正する学習活動を設定していたが、それだけでは不十分で、違う手立てを考える必要があると感じた。

(4) 検証問題の分析

検証授業期間中に行われた定期考査で、伝え方の工夫を理解しているかを確認した。表7は、問題の内容と学年全体の正答率をまとめたものである。

表7 検証問題の正答率

ア 説明文Bで学んだ双括型に関する問題（文章の構成の工夫）	
・「この文章の文型を〇〇型という形で答えなさい。 （答え）双括型	正答率 79%
・「上記の文型で書くと、どんな良い点があるのか説明しなさい。」 （答え）例：初めに筆者の考えを知ったうえで、文章全体を読むことになるので、主張したいことをはっきりと知ることができる。	正答率 73%
イ 説明文Aで学んだ倒置に関する問題（表現技法の工夫）	
・「この部分に用いられている表現技法を答えなさい。」 （答え）倒置（倒置法）	正答率 67%
ウ 説明文Bと未習の文章の表現の特徴に関する問題	
・「二つの文章に共通することについて説明しているものを、次の四つの中から選びなさい。（選択）」 （答え）自分の考えの根拠となる具体例として、自らの体験を述べている。	正答率 63%

アの文章の構成の工夫に関する問題では、70%以上の生徒がその用語と効果を説明できていた。しかし、ウの表現の仕方の工夫を問う問題になると、正答率が60%台に下がった。ウの問題は全国学力・学習状況調査の報告書で課題があった問題を参考に、類似問題として作成した。全国学力・学習状況調査の報告書の場合、正答率が60%台では「課題がある」と述べられる数字である。したがってイの67%、ウの63%という正答率は、伝え方の工夫を理解する力が十分に付いたとは言えない結果である。

文章の構成や展開、表現の特徴や表現の仕方を問う問題に「倒置」や「擬人法」といった表現技法を表す用語があると正答率が低くなる傾向は、全国学力・学習状況調査、青森県学習状況調査でも見られるが、用語を知識としては知っていても、文章中で用いられている部分を指摘できない生徒は多い。(3)で述べた手立てによる変容が見られなかった16人の生徒だけのア、イ、ウの正答率を見ると、30%台に下がる。しかも、誤答ではなく無解答の生徒がほとんどだった。文章の具体的な記述と学習内容を関連付けて考えることができなかったと推測している。伝え方の工夫の中の表現技法を一つの単元で定着させるのは困難であり、中学校三年間の国語の授業で繰り返し学習させる必要があると考える。

(5) 説明的な文章の学習に関するアンケート結果

検証授業一週間前と検証授業終了翌日に、説明的な文章の学習に関するアンケート調査を行った。回答は「当てはまる」「どちらかと言えば当てはまる」「どちらかと言えば当てはまらない」「当てはまらない」の4件法で回答させた。図7・8・9に回答をまとめた。

さらに、検証授業の最後の時間にポスター化の学習活動について感想を書かせた。アンケート結果と感想を関連させて結果を考察してみる（回答93人、無回答3人）。

図7の「国語の勉強で説明的な文章を読むことが好きだ」の項目では、事前調査では29%だった肯定的回答が、事後調査では54%と増加した。ポスター化の感想には「いつもより説明文を必要以上に読んで、いつもと違う見方をして、読めば読むほど筆者の考えや伝えようとしていることが分かったから、読んでいておもしろいと感じた。」や「淡々とした説明文でも、こんなに読者に伝わるように工夫していることが分かった。」というものがあつた。ポスター化で、これまでとは違う角度から文章に触れ、説明的な文章の魅力に気づき、そのことが読むことへの抵抗を少なくすることにつながり、肯定的回答が増えたと考えられる。

また、図8「説明的な文章を読むときに筆者の伝え方の工夫を意識して読んでいる」の項目では事後調査で肯定的回答が10%、図9「説明的な文章を読んで、分かったことや考えたことをまとめることができる」の項目では、事後調査で肯定的回答が15%増加した。ポスター化の感想で最も多かったものが、「ポスター化することで文章の内容が分かった、文章の理解に役立った。」という内容の回答（34人）である。次いで多かったのが「ポスター化の学習活動が楽しかった、やりがいがあるものだった。」という内容の回答（17人）である。ポスター化をとおして、説明的な文章の内容が理解できるという実感をもったり、伝え方の工夫を探しながら読むことは楽しいと感じたりしたことが、肯定的回答の増加につながったものと考えられる。

本単元をとおして、文章を読むときの新たな視点を獲得した生徒がいることも、感想からうかがえる。このような視点は、一つの文章、一つの単元で終わってしまうものではなく、これからの「読むこと」の学習につながっていくものだと思える。（図10・11は生徒の感想。下線は本研究者が加筆したもの。）

文章をかく人は相手に伝えるためにいろいろ工夫をしてい
ることが分かった。これから説明文を言わなくてもうい
ろいろと引着もくして読んでみたい。

図10 生徒Eの感想

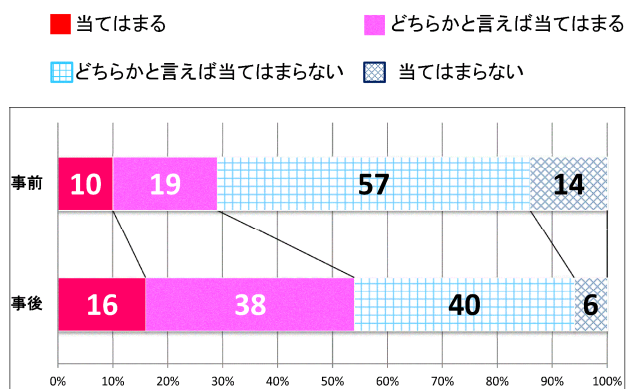


図7 「国語の勉強で説明的な文章を読むことが好きだ」への回答

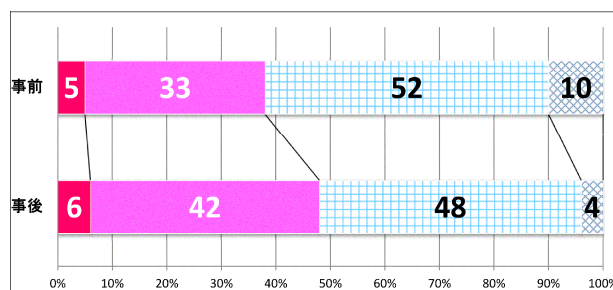


図8 「説明的な文章を読むときに筆者の伝え方の工夫を意識して読んでいる」への回答

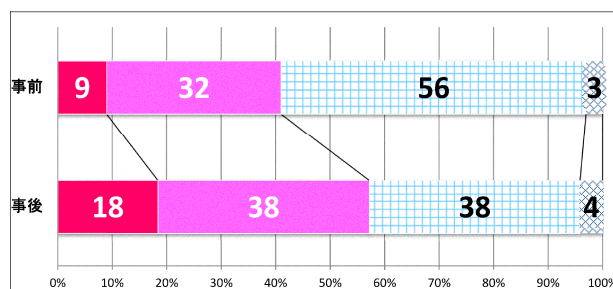


図9 「説明的な文章を読んで、分かったことや考えたことをまとめることができる」への回答

文章を一度読んでだけでは分からない、筆者の工夫や図をたくさん知ることができて、一度読んでだけではもたないなあと、思うようになりました。好きな本をもう一度、別の視点から読んでみたいと思います。

図11 生徒Fの感想

ポスター化という学習活動が読む必然性を生むことにつながり、生徒は文章を理解しようとして何度も繰り返し読んでいた。事前・事後調査の回答と、ポスター化の感想の記述を関連させ、次のように考察し

た。ポスター化という手立てを用いて読むことが、①説明的な文章を読む必然性が高まること、②伝え方の工夫を意識して読むための視点を身に付けること、③文章を読んで分かったことや自分の考えをまとめる手法を身に付けること、の三点につながったと捉えている。

(6) 領域「書くこと」との関連

検証授業の単元の最後に、これまで読み取った伝え方の工夫を生かして、自分の体験を 600～800 字程度で文章を書き、読み比べをするという学習活動を行った。その際に説明文 A、B の書き方を参考にするよう生徒に伝えた。下の囲みは、生徒 G が書いた文章である。(波線~~~~~~~~は説明文 A の書き方を参考にしたもの、下線~~___~~は説明文 B の書き方を参考にしたものであり、いずれも本研究者が加えた。)生徒は、級友が書いた文章を読み、気付いた伝え方の工夫とその効果を付箋に記入し、作文用紙の余白に貼りながら読み比べた(図 6)。

二倍への挑戦

我々は何か一つのものにこだわったりするときがある。勉強であれ、部活であれ、ゲームであれ、ありうることである。しかし、一つのものにこだわることは良いことではない。大切なのは、一つのものにこだわらず、視野を広げ、何事にも挑戦し続けることである。

僕は、陸上部に入っている。二年前、つまりまだ僕が一年生のころだ。僕はその頃すごくこだわりのもっていた、1500メートルに。しかし、こだわりをもっていたわりには、思うように結果がでていなかった。

ずっと1500メートルを続けていると、二年生の夏になっていた。そんなある日のことだった。僕は部活の先生に呼ばれた。それは、3000メートルをやってみないか、ということだった。最初は正直、すごく迷った。僕の1500メートルへのこだわりは尋常ではなかった。

皆さんはこういうとき、どうするだろうか。すごくこだわりのあるものにするか、新しいものに挑戦するか。それは簡単に決めることではないことはもう分かっている。でも、決めないといけないのだ。そして、僕は決意した、3000メートルに挑戦することを。

3000メートルを走った結果……見事に三位入賞できたのだ。

言えることは二つある。一つは、さっきも言ったように一つのものにこだわらないほうが良いこと。もう一つは、その結果、良い方向にいくかもしれないということだ。

最初から良い結果がついてくるとは限らない。だからこそ、一つのものにこだわらず、視野を広げ、何事にも挑戦し続けることで結果はついてきてくれるはずだ。

生徒 G は説明文 A・B で用いられていた伝え方の工夫を計 7 種類、8 箇所に取り入れて書いた。文章を読んだ級友が、気付いた工夫を付箋に記入して貼る学習活動をとおして、その 7 種類の工夫について付箋が加えられていた。この学習活動は、生徒に好評で「自分が苦勞して取り入れた伝え方の工夫の良いところを指摘してもらえたので、やりがいがある。」「自分では意識をしなくて書いていた部分も、工夫していると指摘されて、こういうことも工夫の一つだと気付くことができた。」「意見をもらえるのが嬉しいので、もう一度文章を書いて読み比べをしたい。」といった声が、検証授業期間中に寄せられた。

文章を書く際に生徒が取り入れた伝え方の工夫は、一人あたり平均 4.9 個で、最も多い生徒で 10 個、最も少ない生徒で 1 個であった。文章の読み比べの感想として「伝え方の工夫を取り入れたことで、文章が分かりやすい、言いたいことが伝わりやすい。」というような他の人の文章のレベルアップを指摘した生徒が 18 人で、「伝え方の工夫を取り入れたことで文章の書き方が分かった、書きやすくなった。」というような自分自身の書く力の向上を回答した生徒が 9 人だった。これらの感想から、伝え方の工夫を意識して文章を読むことが、書くことの力を付けることにもつながることがうかがえる。

また伝え方の工夫を読み取ることについて、以下のような感想を書いた生徒がいた。「伝え方の工夫をポスター化で理解するだけでなく、実際に文章を書くことでより理解が深まった気がする。」この感想は、他領域の学習活動を取り入れることが、「読むこと」の力の育成に影響することを示唆している。他領域との関連を図った指導の必要性は各調査の報告書でも述べられているが、その有効性を実感できた学習活動であった。

V 研究のまとめ

中学校国語科の説明的な文章の学習において、ポスター化という手立てを取り入れたことで、次のことが明らかになった。

- ・表現の仕方や特徴に見られる伝え方の工夫に気付く力が高まる。
- ・説明的な文章における伝え方の工夫の効果を自分なりに意味付けし、筆者の意図を推測しながら読むことができるようになる。
- ・ポスター化は、文章を理解することに役立つと感ずることができる手立てである。

これらの成果から、ポスター化という学習活動が、説明的な文章の論の組立てを捉え、自分の考えを形成することに役立つものであることが示唆されたと言える。

VI 本研究における課題

「ポスター化が、文章そのものを理解することに役立つか」という調査項目に対して、否定的回答をした生徒が学年で4人いた。また、検証結果からポスター化という手立てが有効ではなかったと思われる生徒が学年に16人いた。ポスター化が、必ずしも全ての生徒にとって有効な手立てであるとは言えないことが分かった。

事前・事後調査の変容を見ても、「国語の勉強で説明的な文章を読むことが好きだ」（図7）という調査項目では、肯定的回答に変容した生徒が多かった一方で、肯定的回答から否定的回答に変わった生徒、否定の度合いが強まった生徒も5人いる。その生徒のポスター化の学習活動を振り返ってみると、戸惑いを感じながらポスターを作っていたように見受けられた。自分で自由に構成してポスターとしてまとめる学習活動を楽しんでいる生徒がいる一方で、枠組みのないものを作っていくことに抵抗を感じる生徒もいたということである。検証授業の対象生徒は、国語の学習で思考ツールを用いた経験がなかった。枠組みのある思考ツールを何度か使って学習し、そのゴールとして自分で自由にポスター化するという学習過程であれば、抵抗を感じる生徒が減ったのではないかと考える。そのために、年間指導計画を作成する際、中学校三年間を見通した系統立った指導の積み重ねを考える必要がある。

ポスター化の手立てが有効でなかった生徒にも付けたい力を付けられるような、ポスター化と関連した手立てをこれから探っていきたい。

〈引用文献〉

- 1 文部科学省 2016 『平成28年度全国学力・学習状況調査 報告書 【中学校】 国語』, p. 68
- 2 青森県教育委員会 2014 『平成26年度 学習状況調査実施報告書』, p. 60
- 3 吉川芳則・井上真由美・谷健年・西香保里・岸本勝枝・井高聡・廣中淳 2012 『クリティカルな読解力が身につく！説明文の論理活用ワーク 中学校編』, p. 10, pp. 28-31 明治図書
- 4 文部科学省 2008 『中学校学習指導要領解説 国語編（平成20年9月）』, p. 37
- 5 山本茂喜 2015 『ビジュアル・ツールで国語の授業づくり』, p. 11 東洋館出版社
- 6 青山由紀 2016 「小学校における書く指導」 『指導と評価 2月号（通巻 734号）』, p. 39
図書文化

〈参考文献・URL〉

- 1 青森県教育庁学校教育課 2015 「基礎・基本の定着と活用力向上のために 平成27年度全国学力・学習状況調査 本県の結果と今後の対策【中学校】」
- 2 一戸峻 2015 「説明的文章の「読むこと」の学習において、根拠をもって文章を評価できる生徒の育成 ―構成や展開、表現の特徴を分析するためのリストの活用と交流活動を通して―」
『青森県総合学校教育センター 研究報告2012』
http://kenkyu.edu-c.pref.aomori.jp/?action=cabinet_action_main_download&block_id=1102&room_id=1&cabinet_id=3&file_id=52&upload_id=117 (2017. 1. 20)
- 3 川田英之・大西小百合・山本茂喜 2014 「中学校国語科における思考ツールを使った読みの授業の実践的研究」 『香川大学教育実践総合研究 2014』
- 4 白石範孝 2013 『国語授業を変える「用語」』 文溪堂
- 5 二瓶弘行 2015 『説明文の「自力読み」の力を獲得させよ』 東洋館出版社
- 6 森岡健二 1963 『文章構成法 文の診断と治療』 至文堂