

中学校 国語

文学的な文章の学習において

自分の考えを明確に表現できる生徒の育成

— 着眼点や理由を明らかにして書かせる指導の工夫を通して —

大間町立大間中学校 教諭 木村 浩明

要 旨

本研究は、中学校国語科の文学的な文章の学習において着眼点や理由を明らかにして書かせる指導を行うことで、自分の考えを明確に表現できる生徒の育成を目指したものである。文章に書かれている「内容」と「表現」のそれぞれに自分の考えをもたせる単元を設定するとともに、発問やワークシートを工夫することにより、着眼点や理由を明確にして自分の考えを表現できる生徒が増えた。また、自分の考えを交流する活動を通して、考えの深まりも見られた。

キーワード：中学校 国語 読むこと 文学的な文章 自分の考え 着眼点

I 主題設定の理由

中学校学習指導要領（平成20年3月告示）の「C 読むこと」には、自分の考えの形成に関する指導事項が新設された。このことについて富山は、「今回の「読むこと」の改訂のポイントの一つであり、これは従来の国語の授業に見られるような、教師が学習課題を投げかけ、生徒がそれに対して答えていくだけの授業、つまり文章の内容を受け身で理解するだけではなく、書かれていることに対する自分の考えをもち、それを表現することを求めていることを表している」と述べている（富山哲也，2008）。

このことを踏まえて自分自身の実践を省みると、自分の考えをもたせる学習は、文章を読んで初発の感想を書かせたり主題を考えさせたりすることが中心で、主体的に考えをもたせるような指導はできていなかった。また、生徒が書いた文章を見ると、理由や根拠を明らかにして自分の考えを明確に書けている生徒がかなり少なく、考えを表現する力が十分に育っていないことが分かった。

そこで、文学的な文章の指導において、書かれていることに対する自分の考えを明確に表現できる生徒の育成をねらいとして、文章の形式や書き手のものの見方、考え方に対する自分の考えを、どうすれば明確に表現できるようになるのか、実践を通して検証したいと考え、この主題を設定した。

II 研究目標

中学校国語科の文学的な文章の学習において、書かれていることに対する自分の考えを明確に表現する力を育成するために、自分の考えをもつための着眼点を見付けさせる指導や、自分の立場と理由を明確にして書かせる指導、考えを交流させ深めさせる指導が有効であることを、実践を通して明らかにする。

III 研究仮説

中学校国語科の「読むこと」の学習において、次のような指導の手だてを工夫することで、文学的な文章を読んで、「内容」（人物や出来事、場面）や「表現」（文章の構成や展開、表現の仕方、文章の形式）について自分の考えを明確に表現できる生徒が育つだろう。

- ア 自分の考えをもつための着眼点を見付けさせる指導の工夫
- イ 自分の立場と理由を明らかにして書かせる指導の工夫
- ウ 自分の考えを交流させ深めさせる指導の工夫

IV 研究の実際

1 研究における基本的な考え方

(1) 自分の考えを明確に表現させる三つの工夫

自分の考えを明確に表現させるには、次の三つの手だてが有効ではないかと考えた。

ア 自分の考えをもつための着眼点を見付けさせる指導の工夫

自分の考えをはっきりともたせるためには、まず、文章の何に着目すればいいのかを理解させる必要がある。そこで、どのようなことに着目して自分の考えをまとめればいいのか、具体的な着眼点を幾つか示して考えを書かせる指導を行った。

イ 自分の立場と理由を明らかにして書かせる指導の工夫

自分の書きたいことを一語で表すなどして自分の立場を明確にさせた。また、自分の考えに説得力をもたせるために、理由を明確にして考えを書くことを定着させる必要があるため、自分の考えの根拠となる部分を文章から引用するなどして、理由をはっきり示して書かせる指導を繰り返し行った。

ウ 自分の考えを交流させ深めさせる指導の工夫

自分の考えを広げさせたり深めさせたりするために、考えを書かせた後に、ペアや学級全体で考えを交流し合い、新たに気付いた考えや参考になった意見をワークシートに書き込ませる指導を行った。

(2) 「内容」・「表現」に対する自分の考えの形成

第1学年の「C 読むこと」の自分の考えの形成に関する指導事項は、二つに分かれている。一つは、文章の構成や展開、表現の特徴等、文章の形式について自分の考えをもつことに関する指導事項であり、もう一つは、文章に表れている書き手のものの見方や考え方について、自分の考えをもつことに関する指導事項である。そこで本研究では、文章の構成や展開、表現の特徴を「表現」とし、文章に表れているものの見方や考え方を「内容」として、区別して自分の考えを書かせるため、それぞれ別の単元として指導することにした。

2 検証授業① - 「内容」について自分の考えを書かせる指導 -

(1) 教材 「大人になれなかった弟たちに……」 (光村図書 国語1 平成17年度版 作者 米倉斉加年)

(2) 指導計画

時	学習のねらいと学習活動	留意点
1	○「大人になれなかった弟たちに……」の初発の感想を書く。 ・書く内容を一語のキーワードで書き表してから、考えを書く。	・興味をもったことや心に残ったことについて書かせる。 ・自分の考えには、根拠を示して書かせる。
2	○場面Ⅰを読んで、主人公の「僕」について自分の考えをもつ。 ・発問①「盗み飲みしてしまいました」「飲んでしまった」「飲んでしまいました」という表現から、「僕」は何を考えているか。 ・発問②この場面での「僕」をあなたは思うか。 ・意見を交流する。(ペア→全体)	・本文にある言葉を根拠として、ワークシートに4～8行で書かせる。(図1 ワークシートA) ・交流した後、参考になったことをワークシートに書かせる。
3	○場面Ⅱを読んで、「戦争」について自分の考えをもつ。 ・発問①しんせきのいる田舎へ疎開しようとしていた僕と母と弟は、しんせきに「うちに食べ物はない」と言われた。しんせきの人はどんなことを考えて、このように言ったのか。 ・意見を交流する。(ペア→全体)	・本文にある言葉を根拠として、4～8行で書かせる。 ・交流した後、参考になったことをワークシートに書かせる。
4	○場面Ⅲを読んで、「母」について自分の考えをもつ。 ・発問①初めて泣いた母は、何を考えていたか。 ・意見を交流する。(ペア→全体)	・本文にある言葉を根拠として、4～8行で書かせる。 ・交流した後、参考になったことをワークシートに書かせる。
5	○作品全体を通して、考えたことを書く。 ・書く内容を一語のキーワードで書き表して、考えを書く。	・100字程度で、根拠を示して書かせる。

(3) 指導の工夫

ア 自分の考えをもつための着眼点を見付けさせる指導の工夫

人物や出来事、場面に着目させる発問をし、それぞれについて考えさせることで、具体的な着眼点を理解させた(図1)。

イ 自分の立場と理由を明らかにして書かせる指導の工夫

理由を明らかにして書かせるために、本文にある言葉を根拠にして意見を書かせた。自分の考えとその根拠が結び付くように本文から引用させたり、場面にある言葉や状況を考察させたりして、自分の考えの理由を明らかにして書く活動を繰り返した(図1)。

ウ 自分の考えを交流させ深めさせる指導の工夫

自分の考えを更に深めさせるために、意見の交流をさせた。その際、ペアでの交流の後に全体での交流を行うという流れで指導した。

・ペアでの意見の交流

毎時間、3分から5分程度の時間をとり、ペア(隣や前後の席の生徒)での意見の交流を行った。そ

の際、交流の中で自分が新たに気付いたことや参考になった意見を書き込めるようにワークシートを工夫した(図1)。

・全体での交流

ペアでの交流の後、全体で意見の交流を行った。その場面で着目させたいことを黒板の中央に書き、生徒が発表した考えの関連が見えるようにウェビングの手法を活用して板書した(図2)。

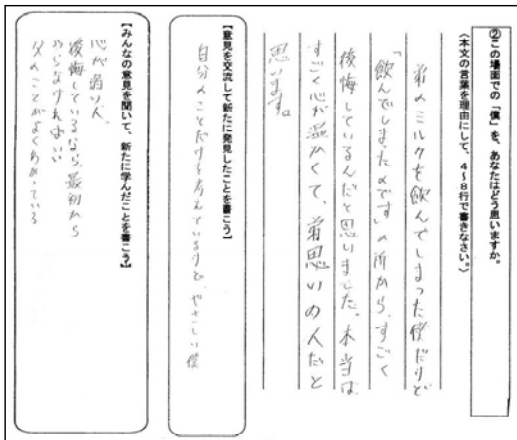


図1 ワークシートA (交流後の書き込みの例)

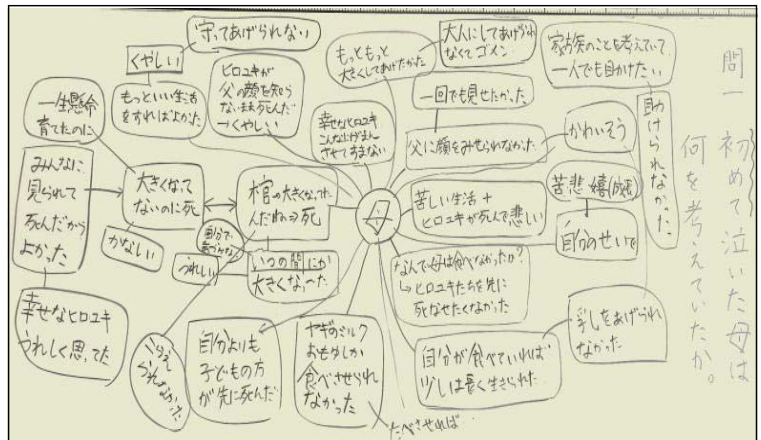


図2 全体での交流における板書例

3 検証授業② - 「表現」について自分の考えを書かせる指導 -

(1) 教材 「じゃあね」(詩集『いま ぼくに』平成17年 作者 谷川俊太郎)

「ウソ」(三省堂 現代の国語1 平成17年度版 作者 川崎洋)

「風景 純銀もざいく」(東京書籍 新しい国語1 平成14年度版 作者 山村慕鳥)

(2) 指導計画

時	学習のねらいと学習活動	留意点
1	○「表現」の学習について単元全体の学習の見通しを持たせるため、モデルとして指導者が用意した詩(歌詞)を用いて、「語句の使い方」「構成の工夫」「表現の工夫」について自分の考えをもつことを説明し、学習の見通しをもつ。	
2	○「じゃあね」の詩の「語句の使い方」について考えをもつ。 ・詩中で用いられている「じゃあね」と「さよなら」の言葉の違いについて考える。	・着眼点に対する自分の考えと理由を書かせる。
3	○「ウソ」の詩の「構成の工夫」について考えをもつ。 ・「1~4連」と「5連」の関係から、「5連」を生かすための構成の工夫について考える。	・着眼点に対する自分の考えと理由をワークシートに書かせる。(図3 ワークシートB) ・着眼点、考え、理由を文章にまとめさせる。
4	○「風景 純銀もざいく」の詩の「表現の工夫」について考えをもつ。	・「表現の工夫」に対する着眼点を見付けさせる。 ・着眼点、考え、理由をはじめから文章にまとめさせる。
5	○自分で選んだ詩または歌詞について「語句の使い方」「構成の工夫」「表現の工夫」を用いて、自分の考えをまとめる。	・「表現」の項目を二つ以上入れて書かせる。 ・理由や根拠を明確に書かせる。 ・ペアで考えを交流させる。
6	○生徒に書かせた作品を紹介しながら再度「表現」の項目を確認し、清書をする。	・全体で意見を交流しながら、「語句の使い方」「構成の工夫」「表現の工夫」について、再度押さえる。

(3) 指導の工夫

ア 自分の考えをもつための着眼点を見付けさせる指導の工夫

「表現」について自分の考えを書く学習では、語句の使い方、構成の工夫、表現の工夫の三つに着目して考えさせるため、表現に特徴のある三つの詩を教材として用いた。

「じゃあね」の詩では語句の使い方(詩中において特別な意味をもたせている語句)について、「ウソ」の詩では、構成の工夫(詩中のある一連が他の連とどのような関連があるか等の文章の組立て)について(図3)、また「風景 純銀もざいく」の詩では表現の工夫(詩で用いられている強調や繰り返しなどの表現技法)について指導した。

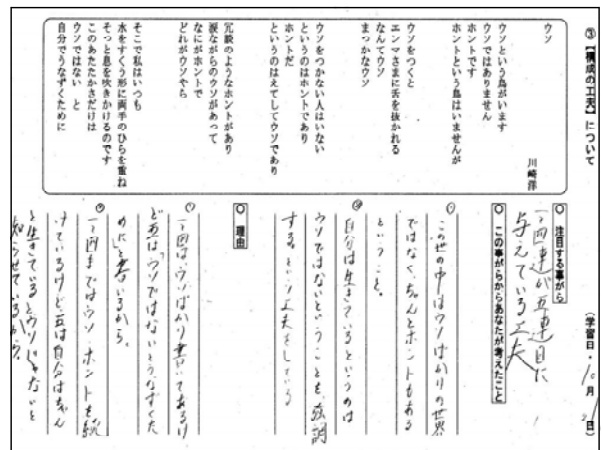


図3 ワークシートB (構成の工夫に考えをもたせた例)

イ 自分の立場と理由を明らかにして書かせる指導の工夫

自分の考えの理由を明らかにして書かせるために、根拠として着目した表現をワークシートに書かせた。検証授業①では理由を明らかにして表現させる部分の指導が十分ではなかった。そこで、検証授業②ではワークシートに理由を書く欄を設け、自分の考えに対する根拠となる語句を詩から抜き出させたり、なぜそのように考えたのかを自分の考えと照らし合わせて書かせたりする指導を繰り返した。また、自分で着目した事柄について、なぜそこに着目したかについての理由でもよいこととした(図3)。

ウ 自分の考えを交流させ深めさせる指導の工夫

毎時間、ペアでの意見の交流を3分程度行った。それぞれの書いた内容についてコメントをもらったり、新たに気付いた考えや参考になった意見を書かせたりした。その際、はじめの自分の考えと交流後の考えの違いが分かるように、別の色のペンで書き足すよう指導をした(図4)。

また、授業の始めの時間には、前時で書かせた生徒の意見をプリントにして配付し、どんな書き方がよいか、全体で意見の交流を行った。その中で、着眼点や、理由の付け方のいいところ、文章の書き方のいいところなどを取り立てて紹介し、次の学習の書くことにつなげるようにした。

エ 単元を通した学習活動の工夫

単元の後半に、生徒が自ら選んだ詩や歌詞の表現について紹介文を書く課題を設定した。

文章の構成や展開、表現の仕方、文章の形式について、自分の考えを二つ以上入れて書くことを条件とし、理由や根拠を明確にして書かせた(図5)。

自分の好きな歌詞や詩であるため、生徒は興味・関心をもって課題に取り組んでいた。また、詩に書かれてある表現を分析しながら自分の考えをまとめていた。

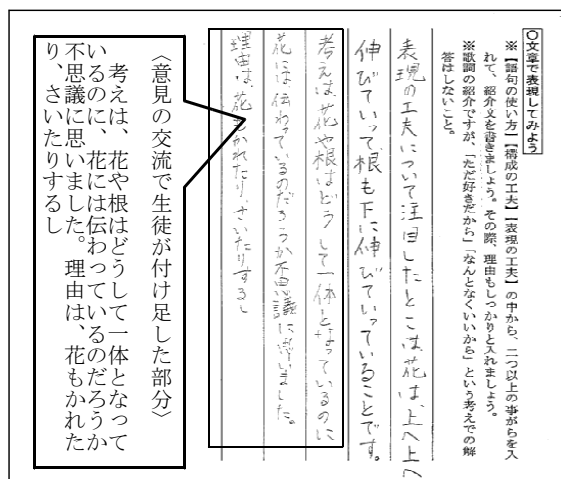


図4 交流後新たに意見を書き込んだワークシートの例

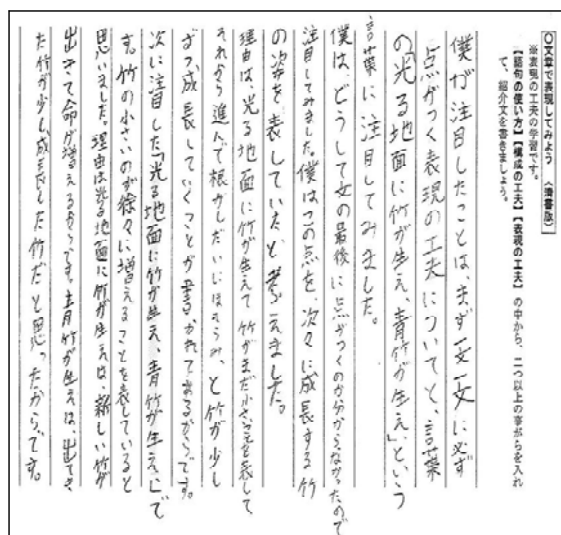


図5 歌詞を使って「表現」について考えを書かせた例

4 検証方法

(1) ワークシート

生徒の考えの変化を確かめるために、学習後にワークシートを回収し、その内容を分析した。また、色分けして記入させた意見交流後の考えの変化も検証のための資料とした。

(2) 事前・事後調査

事前・事後調査として、「新聞少年の歌」(教育出版 国語1 平成12年度版 作者 辻仁成)の文章を読んで自分の考えを書かせた。検証授業前後に実施し、「着眼点の有無」、「自分の考えの有無」、「理由の有無」、「書く量の変化」を分析した。なお、事前・事後調査は同一問題で行い、記述内容の変化、字数の変化を分析した。また、事後調査においては、「内容」と「表現」の両方について同じ条件で書かせた。

V 考察

1 自分の考えをもつための着眼点を見付けることについて

(1) 「内容」(人物や出来事、場面)について

事前・事後調査から、「内容」について自分の考えの着眼点を見付けられた生徒の数の変化を見たところ

る、図6のように全員が自分の書こうとすることについての着眼点を見付けられた。

これは、人物や出来事、場面のいずれかの視点で文章を読むことで何を考えればいいのか明らかになり、自分の書きたいことがはっきりしたためだと考えられる。

- (2) 「表現」(文章の構成や展開、表現の仕方、文章の形式)について
事前調査では、「表現」について着眼点を見付けて自分の考えを書いた生徒は一人もいなかった。しかし、事後調査では、「表現」についても八割以上の生徒が着眼点を見付けることができていた(図7)。それとともに自分の考えを書ける生徒も増えた。

これも「内容」と「表現」を区別して理解し、文章の構成や展開、表現の仕方、文章の形式の視点で文章を読むことで何を考えればいいのか明らかになり、自分の考えをもてたためだと考えられる。

2 自分の立場と理由を明らかにして書くことについて

- (1) 「内容」(人物や出来事、場面)について

事前・事後調査から、「内容」について、理由を明らかにして自分の考えを書いた生徒の数を確かめたところ、事前調査・事後調査ともに非常に少なかった(図8)。

主な原因として、「書くこと」の領域において、根拠や理由を明確にして書くための指導をしていないことが挙げられる。理由とはどのようなことを書けばいいのか、根拠を挙げるとは何を書けばいいのかを「書くこと」の領域においてまだ指導していなかったためだろう。

- (2) 「表現」(文章の構成や展開、表現の仕方、文章の形式)について
事後調査から、「表現」について、自分の考えに理由をもてた生徒の数を見たところ、図9のように、「内容」のときと比べて若干増えた。これは、「表現」の指導の際のワークシートに、理由を明らかにして書かせる項目を設け、理由を書く指導を繰り返したことによるものと思われる。

しかし、図8の「内容」についてと同様に、学級の半分以上の生徒が理由を書けていないため、指導の改善が必要である。

3 自分の考えを交流させ深めさせることについて

- (1) 「内容」(人物や出来事、場面)について

自分の考えを交流する活動は、普段あまり行っていなかったため、初めはとまどいを見せたり、単なる意見の言い合いをしたりする様子が見られた。しかし、考えを交流する活動を繰り返していくうちに、図10のように、新たに気付いた考えや参考になった意見を書き込めるようになった。これは、相手と意見を交流し合うことで、自分の考えが整理されたり、新たな気付きが生まれたりした結果だと思われる。

- (2) 「表現」(文章の構成や展開、表現の仕方、文章の形式)について
「表現」の学習の後半に、自分の選んだ詩又は歌詞の表現を紹介する活動を行った。その活動で、ペアで意見の交流を行い、その後の新たな意見の書き込みの有無を見たところ、図11のように半数以上の生徒が新たな意見を書き込んでいた。

また、意見の交流の前後に書かせた紹介文の内容の変化を見たところ、図12のように、内容に変化があった生徒が23人で、学級のほとんどの生徒に変化が見られた。

これも、相手と意見を交流し合うことで、自分の考えが整理されたり、新たな気付きが生まれたりした結果だと思われる。

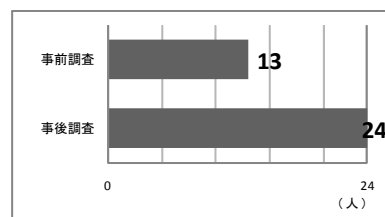


図6 「内容」における着眼点の推移

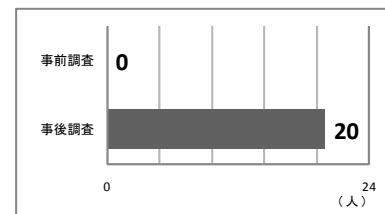


図7 「表現」における着眼点の推移

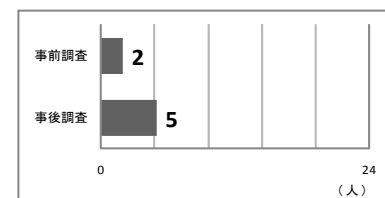


図8 「内容」における理由を書いた生徒の推移

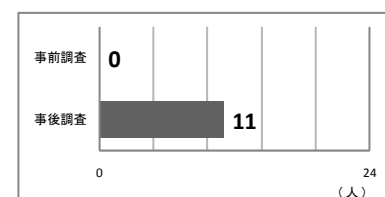


図9 「内容」における理由を書いた生徒の推移

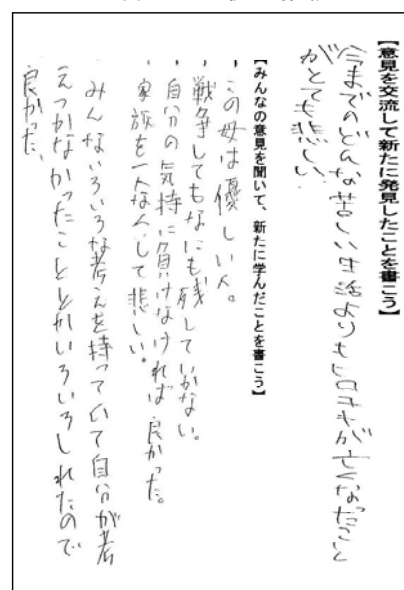


図10 考えの交流における生徒の書き込みの例

また、意見の交流後に書き込みがなかった生徒も紹介文の内容に変化が見られたのは、意見を交流したことで得た新たな見方や参考となる語句、書き方に関するアドバイス等を清書するときに思い出しながら書いたためだと考えられる。

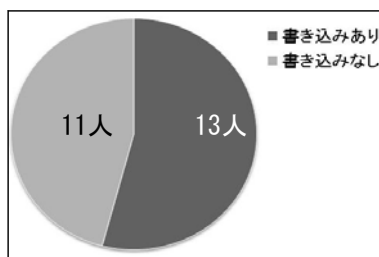


図11 意見の交流後の書き込みの結果

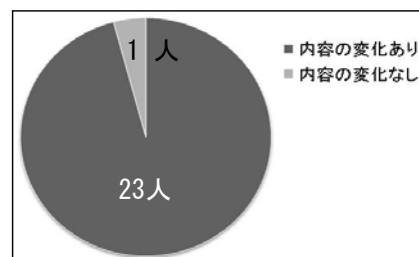


図12 意見の交流後の内容の変化

VI 研究のまとめ

ア 自分の考えの着眼点を見付けることについて

事前・事後調査の結果の比較、及び個人のワークシートの記述の比較から、自分の考えをもつための着眼点を見付ける力の向上が見られた。

これは、生徒が内容や表現についての着眼点を理解し、自分が考えたい事柄を人物や出来事、場面から見付けたり、文章の構成や展開、表現の仕方などから見付けたりできるようになったからだと考えられる。

イ 自分の立場や理由を明らかにすることについて

個人のワークシートの記述の分析から、自分の考えの根拠や理由は書かれていたが、適切ではないものもかなり見られた。このことは、「書くこと」の領域において、理由を明らかにして書くための指導を行っていないためだと考えられる。

ウ 自分の考えを交流し深めることについて

交流後のワークシートの記述の分析から、考えの深まりが見られた。これは、交流によって新たに気付いた考えや参考になった意見を書かせたり、ウェビングを活用した板書によって学級全体でそれぞれの考えを関連させながら視覚的にとらえさせたりしたことによって、生徒の考え方やものの見方が深まったからだと考えられる。

VII 本研究における課題

- 「書くこと」の領域において、根拠を明確にして書くという指導をまだ行っていないため、生徒が書いた文章の中には根拠や理由となる部分が明確になっていないものもかなりあった。「書くこと」の領域における、根拠を明確にして書くという指導と、「読むこと」の領域における指導を関連させ、系統立てて計画する必要がある。
- ワークシートの内容を分析していく中で、生徒の考えの妥当性や正確さに課題が見られた。着眼点をもって、考えを書くことはできたが、それが本当に正しいものとなっているかが問題である。根拠を明確にしながらも、自分の考えの妥当性をしっかりと指導していく必要がある。

<引用文献>

富山哲也 2008 「中学校国語の指導の改善」『中等教育資料平成20年11月号（通巻 870号）』, p48, p49, ぎょうせい

<参考文献>

田中洋一 2009 『新学習指導要領詳解ハンドブック』 東洋館出版社
 岩下 修 2010 『国語科 言語活動の充実 事例』 明治図書
 植西浩一 2009 『中学校新国語科の展開 1 活用型の国語科授業づくり 中学校編』 明治図書
 下田好行他 2008 『活用力を育てる国語授業 PISA型読解力を育成する』 日本標準
 安藤修平監修 2007 『読解力再考』 東洋館出版社
 科学的『読み』の授業研究会編 2009 『新学習指導要領をみすえた新しい国語授業の提案』 学文社