

言葉によって理解したり想像したりする力が身に付く 国語科の授業づくり

— 文学的な文章を読み深める過程を通して —

佐藤太昂¹

将来の予測が困難なこれからの社会において、文章や情報を正確に理解する力や相手の思いを想像する力、場面や相手の立場を認識する力が求められている。本研究では、文学的な文章を読み深める過程を通してこれらの力を身に付けさせるために、「読み深まりシート」を活用した授業を実践し、有効性を検証した。その結果、登場人物の言動の意味に注目して文章を読み深めようとする姿が見られ、一定の効果が確認された。

はじめに

人工知能(AI)などの先端技術が高度化し、「超スマート社会」ともいわれるSociety 5.0の時代が訪れようとしている。社会構造や雇用環境が劇的に変化し、将来の予測が困難であるともいわれているこのような時代を生きていくために求められるものとは何か。文部科学省は大臣懇談会において、「常に流行の最先端の知識を追いかけるのではなく、むしろ、学びの基盤を固めること」(Society 5.0に向けた人材育成に係る大臣懇談会 2018 p.10)が義務教育で求められているとし、「文章や情報を正確に理解し、論理的思考を行うための読解力や、他者と協働して思考・判断・表現を深める対話力等の社会的スキルなど、読み解き対話する力」(Society 5.0に向けた人材育成に係る大臣懇談会 2018 p.7)が特に重要であるなどとまとめている。

一方、教科書を読む基本的な読解力を身に付けずまま卒業している中学生がいるという調査結果も明らかとなった(新井 2018)。

また、平成29年度全国学力・学習状況調査によると、中学校の国語科において、文学的な文章を読む際、叙述の意味を捉えて内容を理解することに課題があることが示されている(国立教育政策研究所 2017)。

これらのことから、国語科の授業、特に文学的な文章の学習において、文章を正しく理解して読む力や対話力等の社会的スキルを身に付けさせる取組がこれからの時代においても求められていると考えた。

研究の目的

本研究の目的は、文学的な文章を読み深める過程を自己認識できるよう学習展開を工夫することによって、

1 藤沢市立第一中学校
研究分野(授業改善推進研究 国語)

文学的な文章を読む楽しさに気付かせ、言葉によって理解したり想像したりする力が育成できるか、授業実践を通して検証することである。

研究の内容

1 研究の背景

平成28年度文化庁「国語に関する世論調査」によると、「これからの時代に必要だと思う言葉に関わる知識・能力」について、「相手や場面を認識する能力」が「説明したり発表したりする能力」に次いで必要な力であることが示された(文化庁 2016)。

所属校の学校教育目標は、「互いの人格を認め合い、共に生きる人になる」である。この目標を実現するためには、相手意識を高め、場面を正しく認識する力が必要となる。この力は、これからの時代に特に必要な社会的スキルの一つである。

この力を育むためには、相手の表情や仕草、態度などから言葉に表れていない思いを想像することが必要である。そもそも想像する力とは、「経験していない事柄や現実には存在していない事柄などをこうではないかと推し量り、頭の中でそのイメージを自由に思い描くことのできる力」(文化審議会 2004)と定義されている。想像する力を身に付けることが、場面や相手の立場などを認識する能力を育むことにつながると考えた。

国語科の授業においては、小説や物語などの文学的な文章を読み深めていくために想像する力が欠かせない。そこで、本研究では、これからの時代に必要な社会的スキルを身に付けさせるために、文学的な文章を読む授業の改善を図ることにした。

2 研究の仮説

研究の背景を踏まえ、本研究では次のように研究仮説を立てた。

文学的な文章において、読みが深まる過程を自己認識することにより、言葉によって理解したり想像したりする力が身に付くだろう。

3 読みが深まる過程

(1) 定義

岡田他は、「叙述に即して意味を読み取る活動を行い、そのうえで、読み取った内容に自分なりの意味づけを行うこと」(岡田他 2015 p.159)を読み深めることとして捉えている。「意味づけを行う」活動の例として、登場人物のある言葉や行動が話の展開にどのように関わっているのかなどの意味を考えることや、複数の場面を結び付けながら人物像を具体的に想像することが挙げられる。そこで、本研究では、登場人物の言動の意味を考える活動を授業に位置付け、読み深まる過程を生徒が認識するために、「読み深まりシート」を開発し、活用することとした(第1表)。

第1表 読み深まりシート

段階	具体的な姿・記述内容
STEP 0	・自分の思い込みで考えている。 (本文とまったく関係がない。)
STEP 1	・本文の叙述から登場人物の言動の意味を考えている。 ・一つの時間、一つの場所での様子に着目して登場人物の言動の意味を考えている。
STEP 2	・他の場面の言動との共通点や相違点を見つけながら言動の意味を考えている。 ・登場人物の心情の変化や関係性の変化を見つけながら言動の意味を考えている。
STEP 3	<STEP 1、STEP 2の内容を考えた上で> ・作品の中で作者が読者に伝えたいことを考えたり、具体的に想像したりして言動の意味を考えている。 ・自分の経験と比較して、言動の意味を考えている。

(2) 「読み深まりシート」について

生徒が文章を読み深めていく過程を自己認識できるよう「読み深まりシート」を開発した。「読み深まりシート」は、STEP 0からSTEP 3までの4つの段階で構成されている。STEP 0は、文章の叙述からかけ離れているものとして、正しく読むことができていない記述を対象とする。STEP 1は、本文の叙述を基に考えているものの、一つの段落、場面だけに着目しているなど極めて狭い範囲で考えている記述を対象とする。STEP 2は、一つの場面に限らず、他の場面や作品全体の流れを意識し、変化を見つけたり共通点を見つけたりして考えることができていない記述を対象とする。本研究においては、このSTEP 2に相当する記述を学習目標と定めた。なお、STEP 3は、文章の叙述を基に書き手の考え方を理解した上で、

自分のものの見方や考え方を広げようとしている記述を対象とした。

検証授業では、まず、登場人物の言動の意味について生徒が考え、記述した。その後、「読み深まりシート」を全員に配付し、記述した内容がどのSTEPに当てはまるか自己認識させる活動を行うこととした。

4 検証の方法

検証授業を行い、研究仮説と手立ての工夫の有効性について、次の2点から分析し、考察した。

(1) ワークシートの記述内容

生徒のワークシートの記述を「読み深まりシート」を活用した活動の前後で比較し、読みが深まっているか分析し、考察した。

(2) アンケートの結果

検証授業の前後に実施したアンケート調査の結果を基に、生徒の意識面の変容について分析し、考察した。

5 検証授業

(1) 概要

【実施期間】平成30年9月19日(水)～10月4日(木)
【対象】藤沢市立第一中学校 第2学年4組、6組
【単元名】「盆土産」～一番☆☆い言動はどれだ！～
【単元目標】登場人物の言動の意味などについて考え、作品の理解を深める。

(2) 教材観

本単元で扱う小説「盆土産」は、東北地方の山村を舞台とし、都会に働きに出ている父親が家族のもとへと帰ってくるお盆の時期の2日間を描いている。小学3年生の少年の視点で描かれ、初めて目にする「えびフライ」を通して、家族の絆や人の優しさとは何かを考えさせる作品である。特に、父と少年は、気持ちを言葉で表すことが少なく、行動の意味を考えたり、書かれていないことにも想像を働かせたりして作品を読み味わう必要がある。

(3) 単元の流れ

単元指導計画は第2表のとおりである。

第2表 単元指導計画

時	主な学習活動	評価規準
1	・学習の見通しをもつ。 ・教科書の本文を読み、課題に取り組む。 ・語句の意味を確認する。	事象や行為、心情を表す語句の量を増すとともに、話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにしている。【知識・技能】
2	・叙述の間違い探しや並べ替えを行う。 ・作品の内容、登場人物の設定を考える。	目的に応じて複数の情報を整理しながら適切な情報を得たり、登場人物の言動の意味など

3	<ul style="list-style-type: none"> ・父親、少年の一番「☆☆い」言動を選び、理由を考える。 ・班で考えを発表し合い、他者の考えを知る。 	<p>について考えたりして、内容を解釈している。</p> <p>【思考力・判断力・表現力等 読む】</p>
4	<ul style="list-style-type: none"> ・p102・103から一番「☆☆い」言動を選び、理由を考える。 ・班で考えを発表し合い、「読み深まりシート」を用いて、交流を行う。 ・一番「☆☆い」言動について考えをまとめる。 	
5	<ul style="list-style-type: none"> ・意見交流会を行い、父親と少年の言動について考える。 	
6	<ul style="list-style-type: none"> ・「カレーライス」（重松清）を読み、課題に取り組む。 ・読み深まりシートを参考に、自己評価する。 ・2つの作品の課題を読み比べて、分かったこと、気付いたことをまとめる。 	<p>目的に応じて複数の情報を整理しながら適切な情報を得たり、登場人物の言動の意味などについて考えたりして、内容を解釈しようとしている。【主体的に学習に取り組む態度】</p>

(4) 各時間の授業内容

ア 第1時・第2時

第1時では、単元の学習に当たり、単元目標や評価規準、学習計画を記載した「学習プラン」を生徒に示し、学習の見通しを持たせた。また、「盆土産」の教師による範読後、次の課題に取り組ませた。

【課題】「父親は、まだ何か言いたげだったが」とあるが、なぜ、父親はそのままバスに乗ってしまったのか。

第2時では、作品の全体像や登場人物の設定を理解することをねらいとして学習を展開した。その際、作品のテーマに関連する語句の間違い探しや叙述の並べ替え活動を行った。授業の最後には振り返りを行い、授業で学んだことや考えたことをワークシートに書かせる時間を設けた。以後、第4時、第6時でも振り返りを行った。

イ 第3時

ねらいは、登場人物の言動に注目して、作品を読み深めることである。そこで、父親か少年どちらか一方を選び、注目する言動を決めさせた。さらに、その選んだ言動について、生徒自身が「優しい」、「温かい」など「☆☆い」という形で定義付けし、その理由も本文を基に記述させることにした。記述後に4、5人の班で発表し合い、他者の考えを学んだ。授業終盤に、先述の「読み深まりシート」を提示し、記述内容がどのSTEPに当てはまるか考えさせた。

ウ 第4時

班活動を行うところまでは前時と同様に展開した。

ただし、注目する言動は、最後の場面から選ぶこととした。班活動では、ただ発表するだけでなく「読み深まりシート」の観点をを用いて助言するよう指導した。

エ 第5時

第5時では、父親、少年それぞれの言動について、時系列に沿って整理し、全体交流を行った。

オ 第6時

前時までの活動を振り返り、重松清の「カレーライス」を読み、次の課題に取り組ませた。

【課題】「いやあ、まいったなあ。」とあるが、なぜ、お父さんは「まいった」のか。

また、第1時に取り組んだ課題を返却し、本時の課題と合わせて「読み深まりシート」で自己評価させた。

(ア) 異なる作品を読む学習活動

文学的な文章を読む授業は、各学年で行われているが、扱う作品は毎回異なる。そのため、前の作品で学んだことをいかしきれていないように感じる人が多い。そこで、本研究では「読み深まりシート」を活用して読み方を学んだ生徒が、異なる作品でも同様に読むことができるか検証するため、単元の最後に「盆土産」以外の作品について読む学習活動を取り入れた。

(イ) 「カレーライス」を異なる作品として扱う理由

「カレーライス」は、「盆土産」と同様に小学生の少年の視点で描かれ、父親と少年の言動を中心に話が展開している。また、えびフライとカレーライスがそれぞれの作品の象徴となり、家族の絆や人の温かさが描かれている。これらの理由から、本研究では、重松清の「カレーライス」を異なる作品の一つとして扱うことにした。

6 結果の分析と考察

(1) ワークシートの記述

ア 「盆土産」(第3時・第4時)

第3時、第4時で記述した内容について、先述の「読み深まりシート」で示した観点に基づき、STEP別に集計した(第3表)。

第3表 記述の比較 (第3時n=77、第4時n=75)

	第3時	第4時
STEP 0	33.8%	8.0%
STEP 1	63.6%	84.0%
STEP 2	2.6%	8.0%

第3時の記述において、時間内に記述できなかったものを含め、33.8%の生徒が本文に基づいて考えることができず、根拠のないまま記述していた。第3時は、「読み深まりシート」の説明を行い、生徒自ら自身のSTEPを確認し、何を読めば良いのか理解させて授業を終えた。すると、第4時では、STEP 0の記述は8.0%に減少し、STEP 1の記述が84.0%、STEP 2の記述が8.0%にそれぞれ改善された。改善が見ら

れた生徒の例を示す(第4表)。

第4表 改善が見られた記述例

第3時	第4時
①注目する言動 「お前と姉は二匹ずつ食べ。おらと婆っちは一匹ずつでええ。」	①注目する言動 「んだら、ちゃんと留守してれな。」と揺さぶった。
②「☆☆い」 優しい	②「☆☆い」 さみしい
③理由 自分よりも歳も体も小さい二人に二匹ずつ食べさせてあげるから。	③理由 お盆の父親の休みは一日半しかもらえず、もっと長い間家にいたかったのに、子どもとも遊べないまま東京に戻らなくてはいけなかったから。 他の場面では、父親はすごくしゃべったり、笑ったりしていたのに、バス停に行く道では黙って歩いていたから暗い気持ちを感じる。

この生徒は、第3時の記述では、注目する言動として選んだ言動そのものから理由を記述していた。しかし、第4時では、選んだ言動が書かれている場面だけでなく、他の場面での父親の様子にも触れながら理由を記述することができた。

イ 「盆土産」(第1時)、「カレーライス」(第6時)

先述の「読み深まりシート」で示した観点に基づき、生徒のワークシートの記述を分析した。生徒の記述例を次に示す(第5表)。

第5表 生徒の記述例(2作品の課題)

STEP0からSTEP1に変容した生徒の記述例	
第1時 盆土産	Q なぜ、父親はそのままバスに乗ってしまったのか。 A 本人以外、わからない。
第6時 カレーライス	Q なぜ、お父さんは「まいった」のか。 A ずっと甘口しか食べられないと思ってたひろしが中辛を食べられると知ったから。
STEP1からSTEP2に変容した生徒の記述例	
第1時 盆土産	Q なぜ、父親はそのままバスに乗ってしまったのか。 A 男車掌が降りてきて道に痰をはいたから。
第6時 カレーライス	Q なぜ、お父さんは「まいった」のか。 A ひろしがゲームの時間をやぶったのを見た父さんが、ひろしのことをまだ子どもだと見ていたが、ひろしが自分でカレーライスを作ってルーが中辛だったことを見て成長していることに気づいたから。

どちらの例においても、第1時では、父の言動に注目することなく記述していた。しかし、第6時では、

どちらも父の言動に注目し、理由を記述することができるようになった。つまり、今回の学習活動を通して、登場人物の言動に注目し、作品を捉えようとする読み方を学ぶことができたといえる。また、各作品の課題について「読み深まりシート」のSTEP別に集計したものを次に示す(第6表)。

第6表 課題の記述の比較(第1時 n=75、第6時 n=76)

	第1時	第6時
STEP0	38.7%	1.3%
STEP1	49.3%	86.8%
STEP2	12.0%	11.8%

第1時において、教師による範読後に課題に取り組んだ生徒の記述のうち、38.7%が本文を基にした記述ではなく、根拠のない記述及び未回答であった。

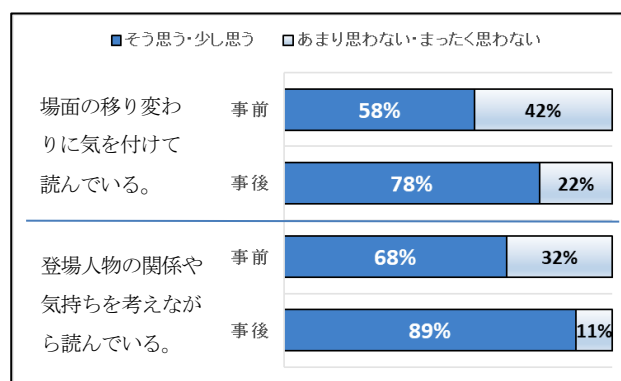
一方、第6時では、作品を変え、教師による範読後に課題に取り組んだところ、STEP0の記述をした生徒は1.3%に減少し、本文の叙述を基に記述したSTEP1の割合が86.8%に増加した。これは本単元において、「読み深まりシート」を生徒が活用し、本文の叙述を根拠に記述することができたからである。

しかし、STEP2の記述が増加しなかったことが課題として挙げられる。これは本単元において、生徒が「読み深まりシート」の活用慣れていなかったことや、STEP2以降の具体的な記述例を示していなかったことなどが原因として挙げられる。複数の場面から言動の意味を考えるためには、「読み深まりシート」の改善及びSTEP2に相当する具体的な記述について生徒と共有することが必要であった。

(2) アンケート調査の結果

ア 作品の読み方に関する調査

対象クラスに、作品を読む際にどのようなことに気を付けて読んでいるかについてアンケート調査を行った(第1図)・(第2図)。

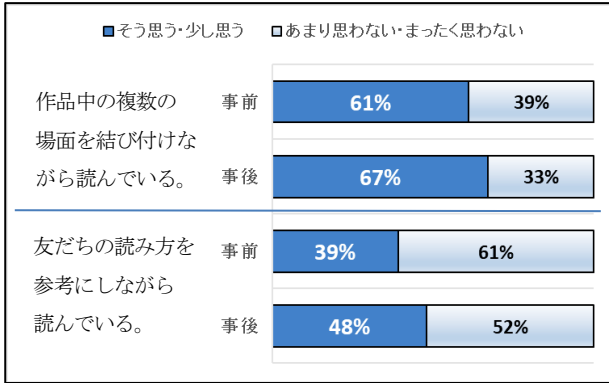


第1図 作品の読み方に関する調査①(n=77)

その結果、場面の移り変わりに気を付けて読んでいると回答した生徒の割合は58%から78%に増加した。さらに、登場人物の関係や気持ちを考えながら読んでいると回答した生徒の割合は68%から89%に増加した(第1図)。これは、登場人物の言動の意味などについて考え、作品の理解を深めるといった単元目標を意識し

て取り組み、「読み深まりシート」を活用しながら、登場人物の言動を丁寧に読み取ることができたためと考えられる。

一方、作品中の複数の場面を結び付けながら読んでいるか、友だちの読み方を参考にしながら読んでいるか、については、増加した割合が小さかった(第2図)。

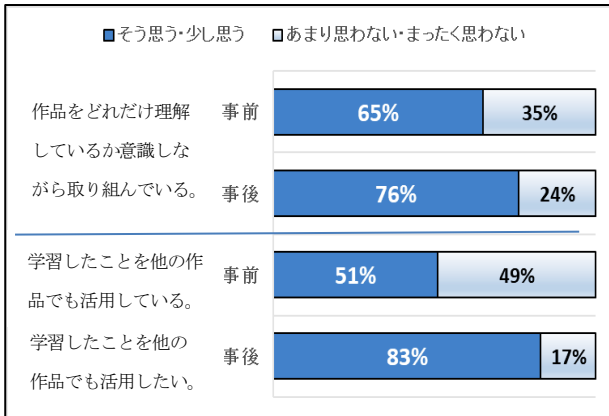


第2図 作品の読み方に関する調査②(n=77)

これは、(1) イでも述べたように、生徒が「読み深まりシート」の活用慣れておらず、班活動が円滑に行われなかったこと、注目する言動にこだわってしまい、複数の場面に目を向けることが難しくなったことが原因と考えられる。

イ 学習への意識に関する調査

また、学習への意識に関する調査を検証授業の前後で実施した(第3図)・(第4図)。

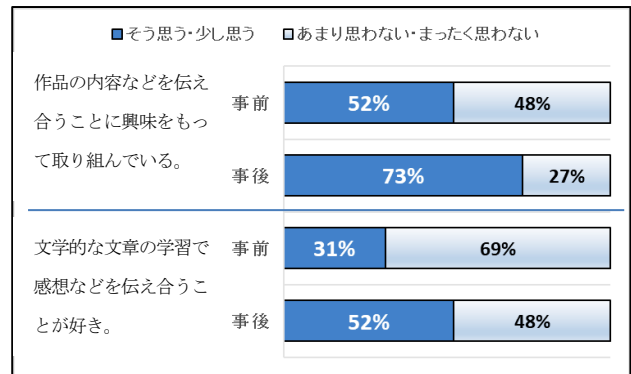


第3図 学習への意識に関する調査①(n=77)

その結果、作品をどれだけ理解しているか意識しながら学習に取り組んでいると回答した生徒が65%から76%に増加した。また、これまで学習したことを他の作品にも活用していると回答した生徒は51%だったが、今回学習したことを他の作品でも活用したいと回答した生徒は83%に増加した(第3図)。「読み深まりシート」を活用した学習活動を行うことで、作品理解への意識が高まり、今回の作品だけでなく、他の作品への読む意欲も増加したといえる。

また、作品の内容などを伝え合うことに興味を持って取り組んでいると回答した生徒は、52%から73%に増加し、感想などを伝え合うことが好きと回答した生徒は、31%から52%に増加した(第4図)。なお、同学

年の検証対象以外のクラスにおいても同様の授業、アンケートを授業担当者によって実施したが、感想などを伝え合うことが好きと回答した生徒は、41%から35%に減少していた(事前n=152、事後n=145)。これは、生徒が伝え合う活動に対して、少なからず抵抗感をもっていることにより、活動によって得られる新たな発見や、読み方等を感じるができなかったものと考えられる。他者の考えや読み方を学ぶことによって、読むことの学習は深まりをもたせることができる。そのため、今回の学習のような伝え合う活動を行う際には、生徒に活動の目的、意義を十分に理解させる必要がある。



第4図 学習への意識に関する調査②(n=77)

ウ 自由記述欄

授業後に行ったアンケートの、授業に対する感想記入欄には、次のような記述が見られた。

- ・読み深まりシートによるSTEP制の学習の仕方が良かった。自分は今まで他の場面と比較することがあまりできていなかったのだなと感じたので、この機会に頑張りたいと思った。
- ・自分が考えたことがグループの中でSTEPを上げるために話し合っているような意見が出て考え直せてよかった。
- ・このシートを使ってみると、他の場面と比べるとということなども分かってよかった。

このように、「読み深まりシート」に対して、肯定的な意見が多く見られた。また、他の場面と比較することの大切さに気付くことができたと考えられる。さらに、次のような記述も見られた。

- ・文学的な文章を読むことはとにかく難しい。でも何かをつかみかけた瞬間と理解できたとき、新しい発見に出会えたとき、心から本当に楽しいということに気付くことができた。

読むことの難しさに直面しつつ、何度も文章を読むこと、他者の意見を聴くこと等を通して、文学的な文章を読む意義に気付き、学ぶ楽しさを感じるができたと考えられる。

(3) 考察

ア 読みが深まる過程

検証授業の結果、「読み深まりシート」を活用させ

ることによって、生徒自身が現状をSTEPにより把握し、次のSTEPに進むためにはどこに注目すればよいかを認識させることができた。それにより、読むことに対する曖昧さが消え、作品を読むことが明確になった。また、目標が明確になったことから、さらに読み深めようとする意欲にもつながったと考えられる。

本研究においては、自身が読んで理解したことを伝え合う活動に課題が残った。「読み深まりシート」を用いた班活動が円滑に行われるよう、指導を積み重ねる必要性を感じた。

イ 理解したり想像したりする力

検証授業の結果、「読み深まりシート」を活用することによって、生徒は、何度も文章を読み返すことで叙述を確認することになり、文章を正しく理解することにつながった。これは、STEP0の記述であった生徒が、文章中から根拠を求め、STEP1の記述へと変化したことが理由である。また、文章を理解したことを前提として、文章には書かれていない部分を推測することが読み深めるための想像力であると「読み深まりシート」から学んだと考えられる。

研究のまとめ

1 研究の成果

本研究において、「読み深まりシート」を活用した授業実践を行ったところ、文章の内容を丁寧に読み取り、次のSTEPに進むために、さらに読み深めようとする姿が見られた。また、叙述を正確に読み取ることができた。つまり、読むことの学習には、自分自身が「何が読めていて何を読めば良いのか」を認識することが重要であったといえる。

さらに、異なる作品でも応用ができることから、「読み深まりシート」を改善していけば、他の単元、他教科の鑑賞等にも活用できると考えられる。

2 研究の課題

生徒は、これまでの読書経験や、自身が体験してきたことを基にして解釈しようとしている。しかし、その解釈が文章の内容と一致していなければ叙述を基にして読んだとはいえない。本研究において、本文を根拠としない解釈をして読んでいる生徒が多かったことから、読み方をしっかり学ぶことができずにいることが分かった。国語科の指導において大切なことは、正しい読み方を繰り返し指導し、正しく読む力を身に付けさせることである。

また、自分の考えを伝え合う活動に積極的でない生徒がいる。『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編』では「伝え合う力を高める」ことについて「人間と人間との関係の中で、互いの立場や考えを尊重し、言語を通して正確に理解したり適切に表現したりする

力を高めること」(文部科学省 2018 p.12)と定義されている。今後の取組として、「互いの立場や考えを尊重」することをきっかけとし、何のために伝え合うのか、目的を明確にして読みを深めるような工夫が必要である。

おわりに

本研究では、文学的な文章を読み深める過程を通して、正確に読む力や相手や場面を想像し、認識する力を身に付けさせる授業を実践した。

今後も、読むことは楽しい、読むことが社会生活と深く関わっているなどと生徒が自己認識できるような国語科の授業実践に取り組んでいきたい。最後に本研究を進めるに当たり、御協力いただいた藤沢市立第一中学校の皆様へ深く感謝を申し上げ、結びとしたい。

引用文献

- 文化審議会 2004 「これからの時代に求められる国語力について」 p.8
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/bunka/taoushin/04020301/015.pdf (2018年12月取得)
- 文部科学省 2018 『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編』 東洋館出版社
- 岡田由美・佐藤浩一・武井英昭 2015 『中学校国語科における文章を読み深めるための指導—文章を視覚的にとらえる図表化活動を通して—』(群馬大学教育実践研究 第32号) pp.159-171
https://gair.media.gunma-u.ac.jp/dspace/bitstream/10087/9051/1/N032_2015_17.pdf (2019年1月取得)
- Society5.0に向けた人材育成に係る大臣懇談会 2018 「Society5.0に向けた人材育成～社会が変わる、学びが変わる～」
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/other/detail/_icsFiles/afiedfile/2018/06/06/1405844_002.pdf (2019年1月取得)

参考文献

- 国立教育政策研究所 2017 「平成29年度全国学力・学習状況調査 報告書 中学校国語」
<http://www.nier.go.jp/17chousakekkahoukoku/report/data/17mlang.pdf> (2019年1月取得)
- 文化庁 2016 「平成28年度「国語に関する世論調査」の結果の概要」 p.7
http://www.bunka.go.jp/tokei_hakusho_shuppan/tokeichosa/kokugo_yoronchosa/pdf/h28_chosa_kekka.pdf (2019年1月取得)
- 新井紀子 2018 『AI vs. 教科書が読めない子どもたち』 東洋経済新報社