

論理的に考えを形成する国語科学習指導の在り方（第二年次）

—「理由」の適切さを検討させる学習活動を通して—

長期研究員 佐藤 聡 嗣

《研究の要旨》

本研究は、論理的に考えを形成する力を育成するための指導の在り方を追究したものである。「根拠」と「理由」を明確にして解釈したり考えを形成したりする場面を設けた上で、互いの考えを「理由」の適切さの視点で検討させるよう工夫した。これらの手だてにより、「読むこと」領域の学習過程を通して理解したことを、生徒の既有的知識や様々な経験と結び付ける力を育んだ。

I 研究の趣旨

次期中学校学習指導要領では、各領域における学習過程が整理され、「読むこと」領域においては、「構造と内容の把握」「精査・解釈」「考えの形成、共有」の三つの段階が明示された。また、すべての領域において考えを形成する学習過程が重視され、「考えの形成」に関する指導事項が位置付けられた。

同解説国語編では、「考えの形成」を「文章の構造と内容を捉え、精査・解釈することを通して理解したことに基づいて、自分の既有的知識や様々な経験と結び付けて考えをまとめたり広げたり深めたりしていくこと」と示している。

しかし、自身の授業を振り返ると、「読むこと」の学習において、自分の考えを広げたり深めたりすることができない生徒が多く見られた。これは、叙述を自分の既有的知識や様々な経験と結び付けて考えることができないため、表面的な理解にとどまっているからだと考えられる。

以上のことから、学習を通して理解したことを、既有的知識や様々な経験と結び付けて考えを広げたり深めたりすることができる生徒を育てたいと考えた。本研究では、これを論理的に考えを形成する姿としてとらえる。

論理的に考えを形成するためには、叙述や事実である「根拠」を明確にして、既有的知識や様々な経験と結び付けた「理由」を示して自分の「主張」を表す必要がある（図1）。

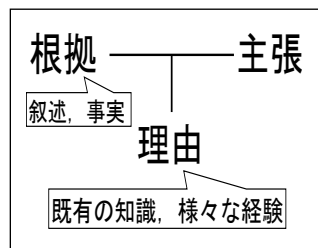


図1 論理的に考えを形成するモデル

第一年次研究においても、「読むこと」領域の学習過程を通して理解したことを既有的知識や様々な経験と結び付ける力を育てるために、単元末に「根拠」と「理由」を明確にして自分の考えをまとめる授業実践を行った。その結果、自分の考えを表すときに、「根拠」や「理由」

を明確に示す生徒が増えた。しかしながら、生徒の「理由」を分析すると、抽象的、主観的な内容で、他を納得させるに十分ではないものも多く見られた。

そこで、第二年次研究では、特に「理由」に着目して研究を進める。そして、学習を通して理解したことを既有的知識や様々な経験と結び付け、論理的に考えを形成するための手だてを講じる。その際、生徒が互いにどのような「理由」が適切かを検討することを通して、論理的に考えを形成する生徒を育てたい。

II 研究の概要

1 研究仮説

「読むこと」領域の指導において、以下の手だてを講じれば、生徒一人一人の論理的に考えを形成する力を育成することができるであろう（図2）。

【手だて1】「精査・解釈」場面で学んだことを「考えの形成」場面につなげる学習過程の工夫

【手だて2】「理由」の適切さ※1を生徒が互いに比較・検討する場面の設定

※1 本研究では、「理由」の適切さの視点を、客観性、具体性、妥当性とする。

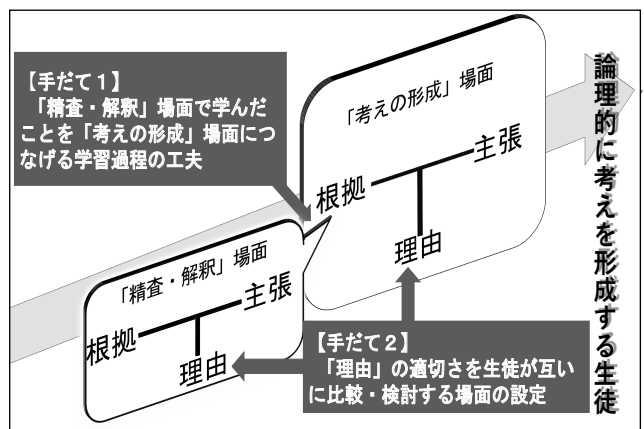


図2 研究イメージ図

2 研究内容

(1) 【手だて1】「精査・解釈」場面で学んだことを「考えの形成」場面につなげる学習過程の工夫

「精査・解釈」とは、「文章の内容や形式に着目して読み、目的に応じて意味付けたり考えたりすること」である。

「精査・解釈」場面では、作品の登場人物の言動の意味や描写の仕方などの表現の効果について考える際に、本文中の「根拠」を基に、「理由」を明確にして考えをまとめる。

作品の魅力を考える「考えの形成」場面では、「精査・解釈」場面で学んだことを基に、再び自分の既存の知識や様々な経験と結び付けながら作品の魅力を主張する。

このように、「根拠」「理由」「主張」の枠組みを利用して、繰り返し表していくことで、論理的に考えを形成する力を高めていく。

(2) 【手だて2】「理由」の適切さを生徒が互いに比較・検討する場面の設定

登場人物の言動の意味や描写の仕方等の表現の効果について、それぞれの考えの中の「理由」をグループ内で比較・検討する場面を設定する。その際、適切な「理由」になっているかを客観性、具体性、妥当性の視点で検討する。検討していくことで、三つの視点が適切な「理由」であるために必要なものであることを学級全体で共有していく。

3 研究の実際

(1) 授業実践の実際と考察

対象学年	第2学年53名（2学級）
授業実践Ⅰ	「盆土産」（7時間）
授業実践Ⅱ	「走れメロス」（6時間）

本稿では、授業実践Ⅱの実際を中心に述べる。

まず、図3のとおり、単元を構想した。

第一次	第二次	第三次
① 単元の見通しをもつ。	② 登場人物の言動の意味について考える。 ③ 情景描写の中の色彩表現の効果について考える。 ④ 「走れメロス」とシラーの「人質」を比較し、作者の意図を考える。	⑤ 「精査・解釈」場面で学んだことを基にして、作品を評価する文章を書く。 ⑥ 作品を評価した文章を完成する。

図3 授業実践Ⅱ単元構成表

第一次では、「走れメロス」の人物像や表現に着目し、単元未で作品の魅力について自分の考えをまとめるために、見通しをもつ場を設定した。

第二次では、シラクスの街に向かうメロスの心情の変化をとらえ言動の意味を考えたり、情景描写の中の色彩表現に着目して表現の効果について考えたりする場を設定した。

第三次では、第二次で考えた言動の意味や表現の効果

を基にして、作品の魅力について評価し、自分の考えをまとめる活動を設定した。

なお、「精査・解釈」場面において、生徒が叙述を基にして「根拠」を自分の考えに関連付けやすくするために、上段には教科書本文を印刷し、下段には、「理由」や考えたことを記入できるようにワークシートの構成を工夫した（図4）。

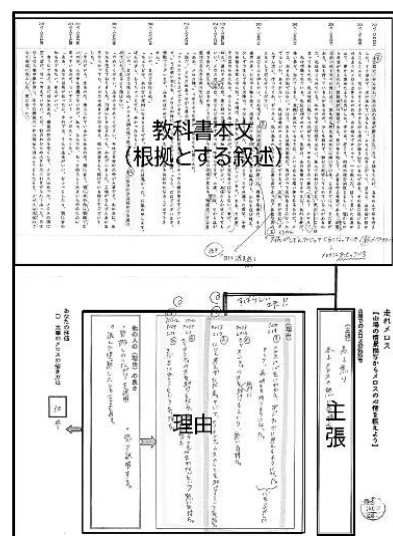


図4 ワークシート（第3時）

① 第二次「精査・解釈」場面

ア 【手だて1】について

第3時では、情景描写の中の色彩表現に着目して表現の効果について考えた。「再び走り出したメロスの気持ちはどのようなものか」という学習課題に対して、「根拠」と「理由」を明確にして考えをまとめさせた。生徒Aは、次のように考えた（図5）。

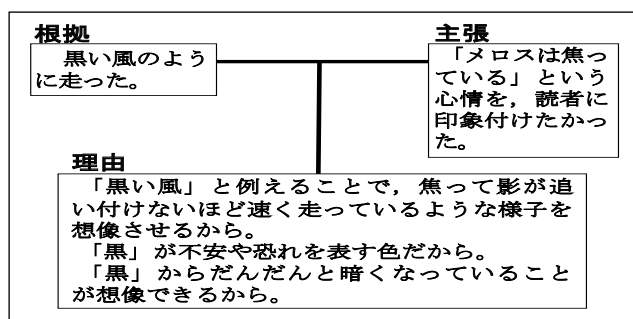


図5 生徒A記述（モデルに当てはめて整理）

イ 【手だて2】について

第二次の「精査・解釈」場面において、互いの考えを交流する場面を設けて、適切な「理由」とはどのようなものかを検討させた。その際に、客観性、具体性、妥当性の視点から互いの考えを比べた。そして、他の生徒の「理由」に表れたよさを個人で考えた。その後、考えたことを全体で共有した。共有場面では、「根拠と主張のつながりを説明している」「知識や学んだことを使う」「自分の体験と結び付ける」「ものを比べてみる」「具体的な例を挙げる」

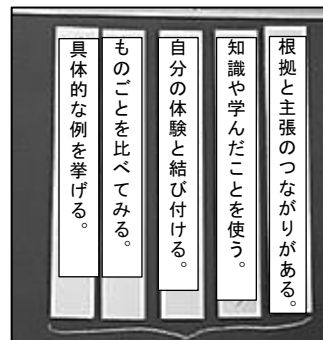


図6 共有した生徒の考え

明している」などの生徒の発言を取り上げ、整理した（図6）。

② 第三次「考えの形成」場面

ア 【手だて1】について

第三次「考えの形成」場面では、第二次の「精査・解釈」場面で学んだことを基にして、「走れメロスの魅力を10点満点で評価しよう」という学習課題を設定し、作品の魅力について自分の考えをまとめさせた。生徒Aは、「根拠」と「理由」を明確にして考えをまとめた（図7）。

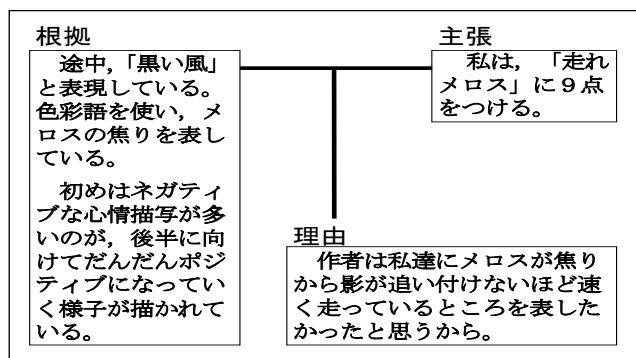


図7 生徒A記述（モデルに当てはめて整理）

生徒Aは、第二次で着目した情景描写に表れている「黒」から考えた色彩表現の効果を「根拠」に用いて、「根拠」と「理由」を明確にして考えをまとめた。

イ 【手だて2】について

第二次で整理した「理由」の適切さの視点から、自分の考えを自己評価する場を設定した（図8）。

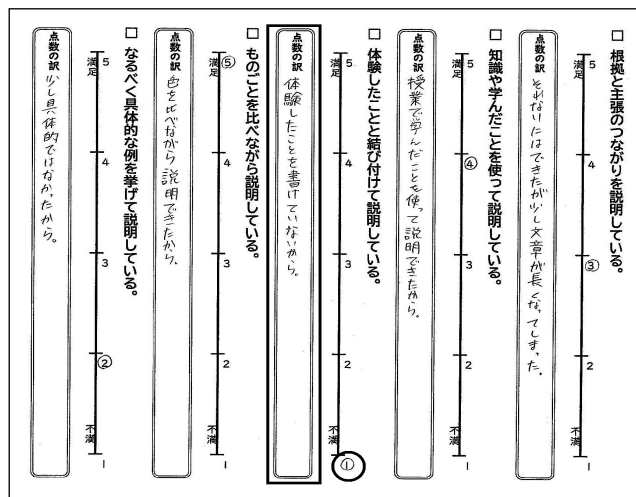


図8 考えの検討前の生徒Aの自己評価シート

すると、生徒Aは、「体験したことと結び付けて説明している」の自己評価がほかの四つの項目と比べて低いことに気付いた。そして、自分の考えの中の「理由」が適切ではない部分を認識し、「体験したことを書けていないから」という評価をした。

この自己評価を基にして、自分の考えの中の「理由」をより適切なものとするために、互いの「理由」を検討

する場面を設定した。

その中で、生徒Aを中心に次のようなやりとりがあった（図9）。

A：私は、理由の中に体験したことが書けませんでした。
B：「走れメロス」を読んだことのない人に自分の評価を伝えるためには、理由の中に体験したことが結び付けられているといいよね。
A：どうすればいいかな。
C：自分が中一から中二にどう変わったかという体験とメロスの心情の変化を関係付ければどうかな。例えば、メロスが前半にネガティブ発言しているが、後半は友達を助けようと心情が変化している。その変化みたいな体験を書けばいい。
A：あ、分かった。変化したことか。それなら私にもあるかも。

図9 生徒Aの所属するグループの話合い

検討後に、生徒Aは次の記述を加えた（図10）。

初めはネガティブだったのですが、だんだんポジティブになっていくと思いました。私も中学入学当初は、「朝練やだな」とか、「勉強したくない」などのネガティブ発言が多かったのですが、二年生になり、自分達が試合で接戦になったりしたときに、朝練をやったおかげでフルセットで勝ったりしてポジティブに考えられるようになりました。この体験は「走れメロス」にも似ているので、9点としました。

図10 検討後に、生徒Aが付け加えた記述

生徒の振り返りカードには、「相手の意見を聞いてみて自分のと比べ、体験などが入っている人もいいなと感じました」「いろんな人と交流することによって、自分以外の人に、どれだけ分かりやすく、伝わるのかを、お互いに指摘しながら、考えを深め合えたからよかった」という記述があった。

このことから、「理由」を適切なものとするために、「根拠」に体験を結び付けるとよいことに気付いた生徒がいたことが分かった。また、自分の考えを分かりやすく伝えるために、自分の考えを自己評価したり話し合ったり修正したりすることで自分の考えが深まっていくことに気付いた生徒がいたことが分かった。

視点を明確にして「理由」を検討することが自分の考えを広げるために有効であることを実感した生徒も見られた。

Ⅲ 研究のまとめ

1 結果の分析

(1) テスト結果から

全国学力・学習状況調査B問題を用いて、プレテスト（平成26年度）及びポストテスト（平成25年度）を実施した。テスト及びt検定の結果は以下のとおりである（図11）。

考えの形成 正答率 (%)	授業実践Ⅰ 事前	授業実践Ⅱ 事後
対象生徒	41.6	77.0
全国	47.2	66.2
差	-5.6	+10.8

図11 テスト結果（考えの形成）

この結果から、「文章に表れているものについて、根拠を明確にして自分の考えを書くことができるかどうかをみる」趣旨の問題において正答率の向上が見られた。また、t検定の結果、有意差が認められた ($p<.01$)。

(2) 生徒記述の分析から

生徒の記述から「根拠」「理由」の内容を分析した。さらに、生徒記述の内容から、以下のとおり分類した(図12)。

	人数 (割合)	分類	人数	生徒の記述例
根拠	46人 (86.79%)	叙述から	25人	根拠は、P.203L.15の「メロスは黒い風のように走った」ということです。 「黒い風のように走った」 「赤く大きい夕日ばかりを見つめていた」など。
		解釈から	40人	赤であれば「情熱」、黒であれば「闇」など。前の場面の弱々しく「どうでもいい」と繰り返すメロスとは別物のように強く走り続けるメロスの姿
理由	52人 (98.11%)	経験	16人	私も部活で連符などがうまくできなかったりしたら、メロスと同じように「もうどうでもいい」という感情になってしまうので、共感できました。
		知識	47人	スポーツの試合で勝敗だけでなく、今までの準備や選手の気持ちを表現する事で、事実のみ伝えるより、感動するというのと似ていると考え、より納得できました。

図12 「根拠」「理由」分類例 (n=53)

理解したことや叙述から根拠を示した生徒は、全体の86.79%、既有的知識や様々な経験と結び付けて「理由」を書いた生徒は98.11%であった。このことから、「考えの形成」段階で、「根拠」と「理由」を明確にして考えをまとめることができるようになったと推測される。

「精査・解釈」場面で学んだことを「根拠」として、自分の考えの形成に用いた生徒が40人いた。これは全体の75.47%である。このことから、「根拠」を示す際に、教科書本文から必要な根拠を抜き出すだけの生徒より、理解したことを根拠として示す生徒が多かったといえる。よって、「精査・解釈」場面で学んだことが「考えの形成」につながったと推測される。

さらに、生徒の記述の中の「理由」を、様々な経験と結び付けた「理由」と、既有的知識と結び付けた「理由」に分類した。すると、知識と結び付けて「理由」を表している生徒の方が多かった。

(3) 意識調査の結果から

生徒の意識の変容をとらえるため、質問紙調査（4件法）を実施した（図13）。

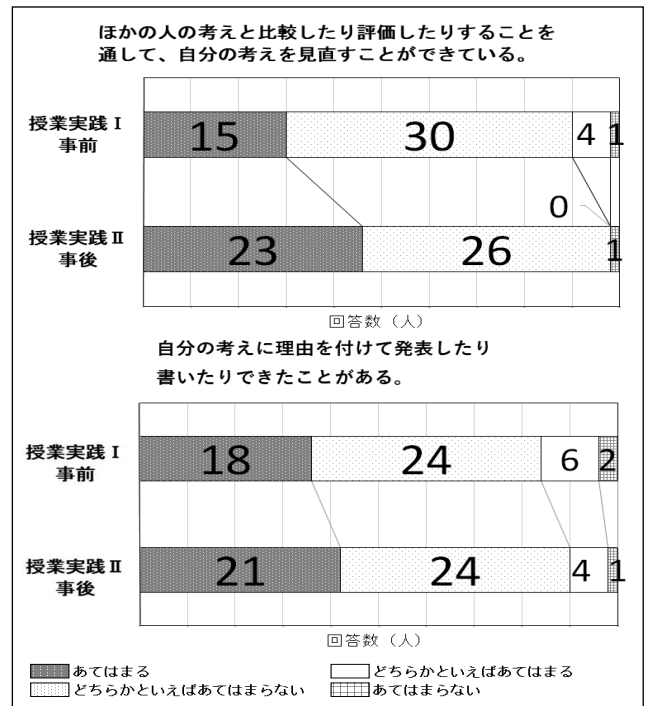


図13 意識調査結果 (n=50)

授業実践Ⅰ事前と授業実践Ⅱ事後の結果を比べると、「ほかの人の考えと比較したり評価したりすることを通して、自分の考えを見直すことができる」という問いについて、肯定的な回答に上昇が見られた。t検定の結果、有意差が認められた ($p<.05$)。このことから、互いの考えを比較したり評価したりする活動が、自分の考えを客観的に見直す機会となったといえる。

また、「自分の考えに理由を付けて発表したり、書いたりできたことがある」という問いについても肯定的な回答に上昇が見られた。t検定の結果、有意差が認められた ($p<.05$)。

2 研究の成果

全国学力・学習状況調査を用いた事前・事後テストの結果から、「考えの形成」の力を高めることができることが分かった。

単元末に記述させた生徒の考えを分析したところ、自分の考えをまとめる際に、読んで理解したものと既有的知識や様々な経験を結び付ける生徒が増えた。

3 今後の課題

「自分の考えていることは明確にあるけど、そう考えた理由を文章にすることが難しくて困った」と振り返った生徒がいた。本研究の成果を生かしつつ、自分の考えを形成し、表現させる研究を進めたい。