

〔課題演習報告〕

読み手の意欲を高める説明的文章指導の研究 —吉川芳則の理論に焦点をあてて—

弓 指 千 賀

Chika YUMISASHI

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻教育実践力開発コース
(2016年1月6日受理)

本研究においては、読み手の意欲を高めるための説明的文章指導をめざし、特に抵抗感なく説明的文章を読むことができるようになる授業に焦点を当て、授業づくりの視点に吉川芳則の理論を用いた。対象となる中学1年生の生徒に説明的文章についての意識調査を行い、その分析結果をもとに実践した。その結果、学習活動の形態や学習プリント、個別支援の工夫によって説明的文章を読むための意欲を高める効果の得られることが示唆された。

キーワード：読むこと、書くこと、説明的文章、意欲、必要感、学習過程、教材分析

1 はじめに

現代の情報化社会、知識基盤型社会を生きる上で、情報を「読む」こと「書く」ことは必要不可欠な能力である。子どもたちは日常的にメールや無料通信アプリ等を活用することで話し言葉をそのまま文章化することや読むことには慣れている。

しかし、実習等を経験する中で新聞記事や教科書の教材文等、まとまった量の文章を読むことに苦手意識を持つ中高生が少なくないという実態を目にした。稿者の経験からは、特に説明的文章に対しての苦手意識が大きいように捉えられる。説明文や評論文を読むことにより、様々な考え方や知識を得ることも多いことを考えると、少しでも抵抗感を減らしたい。

では、なぜ「説明文を読むこと」に対して抵抗感があるのか。その原因については、2つ考えられる。1つ目は、どのように読み、楽しむかを教える授業ができていないことである。2つ目は、子どもが必要感を持ち主体的に読むための工夫がなされていない国語での指導のあり方である。

2 研究の目的と方法

本研究では、子どもが意欲的且つ積極的に説明的文章を読めるようになることを目的としている。現実として、説明的文章を苦手と感じる子どもは

多い。しかし、様々な本を読み、知識を得てそれを活用する力はこれからますます求められるようになると考えられる。そこで本研究では、まず、子どもたちが抵抗感なく説明的文章を読めるようになる授業に焦点を当てる。この「抵抗感なく」というのは、説明的文章を読むうえで漠然とした拒否感や嫌悪感を抱くことなく読める状態のことを指している。

この研究の方法としては、子どもの意欲に目を向け、実践的な研究をした吉川芳則の理論を先行研究として挙げる。そして、実習先の中学生を対象とした意識調査等を行うとともに、子どもたちが抵抗感なく説明的文章に接することができるようになる授業を設定し、実践する。なお、授業設定においては吉川の視点をもとにして教材分析を行う。そして授業実践を振り返って成果と課題について述べる。

3 先行研究

(1) 吉川の説明的文章指導の概要

吉川(2002)は、自立した読者主体の育成をめざしている。自立した読者主体とは、学習者が筆者と向き合い、筆者の認識方法、認識内容を吟味し、批判・評価し、必要に応じて記された筆者の認識方法等を活用できる読み手ということである。そうした読み手を育成するための方途を吉川は模索している。

しかし、現実的な問題として、説明的文章の学

習が子どもに好まれず、その結果として自立した読者主体はなかなか育てにくいことがあげられる。その原因について吉川は、学習指導過程や学習内容の画一化(要点・要旨まとめ、接続語や指示語の検討、段落相互の関係の検討、文章構成図作成等)があることを指摘している。吉川はこうした説明的文章の画一的な指導に対し、説明的文章の授業を活性化するために、教材の特性に応じた多様な学習活動の展開、子どもの読みの意識に即して、子どもの側から発想された学習指導過程の構築が急務であるとしている。

そして、指導者が教材論、学力論、教授法論の観点から一覧できる「要素構造図」の作成を試み、初版とその改訂版を作成している。それはまさしく、吉川が自らの実践に基づいてこれから先の授業を構築するうえで改善しやすくするために教材分析するための観点を作ったということである。実践をし、評価し、改善を繰り返すことでよりよい授業にするための指針となっている。

(2)「要素構造図」について

①「要素構造図」作成の背景

吉川(2013)は、説明的文章の学習指導において重要なことは「ものごとを論理的に捉える行為と方法を学習者に意識させ、実の場に生きる力の伸長、定着を図ること」と述べている。そのために必要になるのは、説明的文章の指導内容、学習活動、それぞれについて学習者側からの論理を重視し、指導者自らが捉えなおす作業である。その作業を効果的に推進するための拠り所とするものとして吉川が考案したものが「説明的文章教材の特性に応じた多様な学習活動を設定するための要素構造図」(以下、「要素構造図」)なのである。

吉川は画一的で学ぶ意欲を喚起しない説明的文章の授業にしないために、「要素構造図」の意義や活用の在り方について述べている。「要素構造図」においては2002年に初版が作成されているが、吉川は授業実践や新たな研究理論を集積し、2010年に改訂版を作成した。そうした経緯から、本稿においては改訂版のみ扱うこととする。ちなみに、吉川は理論を学びながらも、自身で実践を繰り返す、実感したことから「要素構造図」を改訂している。すべての子どもたちが意欲的に活動し、さまざまな能力を身につけることができるように工夫を続けていくという吉川の教師としての姿勢はすべての教師が学ぶべきことであると考えられる。

②「要素構造図」(改訂版)について

「要素構造図」は、大きく分けて4つのセクション(「説明的文章教材の特性」、「学習内容」「説明的文章の学習活動を多様にする視点」、「具体的言語活動」)から構成されている。

以下、それぞれについての説明を加える。

- ア)「説明的文章教材の特性」セクションは、文章論的な側面だけでなく、子どもの側の教材を捉えることが、説明的文章の画一化、閉塞状況から抜け出るために重要とされる。
- イ)「学習内容」セクションは知識や能力に相当しているものである。これは、全てを均一的に扱うのではなく、中核となる要素とそうでないもの、繰り返し取り入れることが望ましい要素とそうでないものがあるので、扱いに軽重をつける必要があるとしている。
- ウ)「説明的文章の学習活動を多様にする視点」セクションは、子どもの主体的行為としての学習活動を類型化したものである。これには以下の下位項目がある。a)「学習活動の観点」、b)「学習活動の立場」、c)「学習活動の具体的方法」
- エ)「具体的言語活動」セクションは、上記のア)、イ)、オ)の3つの要素が関連しあって成立しており、要素構造図の中央に配置されている。

以上の4つのセクションから成り立つ「要素構造図」では、「読む」とともに「書く」が重視されている。読みの学習における書くことの多様性を求めることにより、構想される説明的文章の学習活動は価値があり、多様なものが出現することとなる。それに加えて、「書く」と「話す」、「聞く」との関連も意識し、子ども自身の考え(読み)の構築、確認の作業を充実させる学習活動の開発をめざしている。つまり、「要素構造図」とは、教材の特性を捉え、そこから子どもにつけさせたい知識や能力、それを身に付けさせるための学習活動の種類、具体的な言語活動の種類を指導者が一覧できる、地図のような役割を担っているのである。

(3)「要素構造図」を実践に生かすための視点

「要素構造図」は、どの子どもたちにも合った授業を展開しようという吉川の姿勢のあらわれであるといえる。

本稿の実践につなげるうえで重視すべき点として、「要素構造図」のなかの「説明的文章の学習活動を多様にする視点」セクションにあたる部分を挙げたい。理由としては、子どもたちが意欲的に活動するためにはやはり学習活動の形態に工夫を凝らすべきだと考えるためである。ただし、子どもの意欲を高めるような学習活動を設定するためにも、「説明的文章教材の特性」と「学習内容」の分析を疎かにしてはならない。

4 実践を踏まえた提案

(1)実践を通してめざす子どもの姿

吉川と共通するところは、できるだけ多くの子どもに楽しく、意欲的に学習活動ができるようにしたいという思いである。本研究においては、いずれは子どもが意欲的且つ積極的に説明的文章を読めるようになることを目的としている。しかし、本稿ではその前段階として子どもたちの説明的文章に対する心理的なハードルを下げ、抵抗感なく読めるようになる状態をめざす。そのために、対象生徒たちが普段の授業で行っている学習活動の形態に倣うとともに、効果的であると判断した学習活動を行う。

(2) 意識調査

説明的文章に対してどのような意識をもっているのか、福岡県内公立中学校第1学年5学級(163人)を対象に調査を行った。(平成27年10月実施)「説明文と物語文のどちらが好きですか」という項目へ以下の5つの選択肢から回答者の心情に一番近いものを1つ選択させた。結果は、表1の通りである。

表1 アンケート回答結果(1学年)

説明文と物語文のどちらが好きですか	合計
1 説明文は好き	7人
2 物語文は好き	113人
3 説明文も物語文も好き	16人
4 説明文も物語文も好きではない	18人
5 説明文も物語文も嫌い	9人
回答者合計人数	163人 (欠席者7人)

調査の結果、対象学年の生徒で、説明文に肯定的な生徒が23人であったのに対して、説明文に否定的な生徒は140人にのぼることがわかった。また、文章読解自体に否定的である生徒は、27人であった。さらに、「1 説明文は好き」、「2 物語文は好き」、「3 説明文も物語文も好き」を選択した文章を読むこと自体に抵抗がない生徒は、136人である。「2 物語文は好き」と回答した理由を自由記述で尋ねたところ、「おもしろい」や「楽しい」、それらと類似している回答をした生徒は91人で、物語を好きな理由として「想像しやすい」「イメージしやすい」等、予想することを楽しんでいると捉えられる回答をした生徒は62人であった。

(3) 考察

考察の結果として以下の4点を挙げる。

- 1) 物語文が人気である一因として、幼少期から絵本等で接している分、抵抗感が少ないのではないかと考えられる。また、記述の内容からはファンタジーや冒険、推理を扱ったものが人気のものであり、必ずしも教科書に取り上げられ

ている物語文が好き、というわけではないと考えられる。

- 2) 物語文に対して「楽しい」「先の展開が予測できなくて楽しい」等の記述をしていることから生徒は楽しさ、面白さ、意外性を求めていることがわかる。これを手がかりにして欲動を引き起こすような活動、問いかけを心がけなければならない。
- 3) 先を想像することを楽しんでいる(展開を予測している)。一見、上記2)と相反しているように見えるが、いずれにしても、展開を予測しながら、それが当たっていたり、予測と異なっていたりということを楽しんでいると考えられる。また、授業の展開自体においては、自分たちが何をしたいのかわからなくならないように見通しを持たせることは意識しないといけない。
- 4) 説明的文章が好まれていない理由は、内容に関連したもの(「内容に興味が無いから」、「言っていることが難しいから」、「自分との関連性を見いだせないから」)と、能力に関連したもの(「文章が長いから」等)に分けられた。

(4) 考察のまとめ

本研究では意欲的に説明的文章を読めるようになるための前段階として文章を読むことが抵抗にならない生徒を育成することを目的としている。そのため、まずはアンケートで「2 物語文は好き」を選択した生徒を「3 説明文も物語文も好き」にするための授業を設定する。理由は、「2 物語文は好き」を選択している生徒は文章を読むこと自体には抵抗を感じていないにも関わらず説明的文章のジャンルに対して抵抗感を抱いているためである。それを払拭するために本実践を通して、「2 物語文は好き」を選択していた生徒が「3 説明文も物語文も好き」を選択できるようになることをめざす。

(5) 単元計画(全3時間)

①教材

池谷裕二「笑顔という魔法」
(「伝え合う言葉 中学国語1」教育出版)

②対象学級

福岡県内公立中学校1学年5学級

③目標

- ・文章の論展開に着目し、「筆者の書き方の工夫」を捉えようとしている。【関心・意欲・態度】
- ・文章の本論部分に着目し、必要かどうか批判的に読むことができる。【読むこと】
- ・説明文の作成を通して、論理的な文章を構成することができる。【書くこと】

- ・他者の意見を聞き、活発に自分の意見を発信することができる。【話すこと・聞くこと】

表 2 単元計画

	学習活動	配時
第一 次	○再構成された文章をもとに、本論展開を予測する。 1 筆者の問いかけに対し、自分の考えをもつ 2 筆者の論を推測し、記入する。 3 結論部分を読み、筆者の論を確認する。 4 序論と本論を読んだ感想と自分が見つけた「筆者の書き方の工夫」を書く。	1h
第二 次	○論展開に着目し、本論で論じられている内容の必要性を検討する。 1 前時を想起し、本論にどのような内容が書いてあるか予測する。 2 全文通読する。 3 本論の必要性について考える。 4 学習の振り返りをする。	1h
第三 次	○出典をもとに、論理性の高い説明文を作成する。 1 「筆者の書き方の工夫」を確認する。 2 ことわざを用いて、論理性の高い文章を作成する。 3 書いた文章について自己評価する。 4 学びの振り返りをする。	1h

④単元設定の理由

「笑顔という魔法」は、吉川の「要素構造図」に照らし合わせて分析を行った結果、生徒たちにとって身近な話題であること、文章の特徴から論旨の把握がしやすいこと等に加えて批判的読みの能力を育成できる教材である。また、生徒たちは中学校入学以降説明的文章分野においては、「ダイコンは大きな根?」と「ちょっと立ち止まって」を既習している。各段落の要約をしたり、説明的文章に限らず毎時の終末段階において学んだことに対する自分の考えを書き表す活動をしたり、本文から読み取ったことより2つの立場に分かれて簡単な討論をしたりしている。ただし、批判的読みの経験は少なく、序論・本論・結論という論構成についてもそれぞれの必要性について検討したことはなく、形式および内容の確認に留まっている。加えて、学級の全員が意見を交流させるという場の設定が少ないという点がある。したがって、次のような指導上の留意点を設定した。

⑤指導上の留意点

- ・想像することを楽しむ傾向にあるため、再構成した本文をもとに筆者の結論を推測させる。
- ・何をするのがわからないまま進行することが退屈だという生徒がいるため、見通しを持たせて活動をさせる。
- ・何が書いてあるのかわからないという点に対しては、論展開を捉えさせるために活動を設定し、

論の役割について確認させる。

- ・自分との関連がないために本文に興味があかないという点に対しては、本文を読んで生徒自身との体験をつなぐことを意識させる。
- ・学習することに意味を感じていないという点に対しては、将来必要になってくる能力を育成するために学ぶのだということを意識させる。

(6)授業の実際

①第一次

<学習プリントの工夫>

生徒には本文の序論のみがわかる形で提示した。

学習プリント① B4版の用紙の上半分に本文の本論部分を省略し、序論の形式段落に番号を振り、結論を空欄部としたものを記載し、下半分に以下の問いを記述する欄を設けている。そして、問四の交流を終えたあとに、挿絵を挿入したB5版用紙に結論を印刷したプリントを配付した。

問一	形式段落②の実験結果の()部分に①と②どちらが入るか考えて書いてください。
問二	なぜ、問一の答えを選んだのですか。理由を書いてください。
問三	上ページの⑨の空欄に序論部分(①～③)を読み、筆者の結論を推理して書いてください。
問四	なぜ、問三のような文章を書いたか理由を書いてください。
問五	(1)「笑顔という魔法」を読んだ感想を書いてください。 (知っていたこと、初めてわかったこと、不思議に思ったこと、わからなかったこと等 自由に) (2) 筆者が文章を書く上で工夫していると思う点があれば教えてください。

<授業の所感>

生徒たちが本文を全く読んだことがないことに着目し、本文の本論と結論を伏せた状態で本文を学習プリントとして配付した。筆者になりきって、どのようなことを結論に書くのか推理するように指示したところ、意欲的に活動できている生徒が多かった。一部、全く書き進められない生徒がいたが、普段から読むことや書くことが苦手だという生徒が多かった。しかし、個別支援や班活動によって全く書けない生徒というのは殆どいなかった。全く書けなかった生徒についても他の生徒が発言したことでよいと思ったものを書くように指導した。

本文が生徒の既有知識とのズレがあることから本文の内容自体に対しても生徒は興味を持っていた。感想を自由記述で書かせたが「笑顔の力について知らなかった」や「笑顔は本当に魔法なのだった」「実験結果を(一部)再現したのがわかりやすく面白かった」等の記述が目立った。

②第二次

＜本文・学習プリントの工夫＞

本文プリント・学習プリントを作成し、配布している。

本文プリント B4版の用紙2枚にわたって本文を打ち込んだものを配付した。事前アンケートに多く書かれていた「字が多いと読む気がしなくなる」という旨の回答をした生徒に対応するために、教科書よりも行間を広くし、本文をイメージしやすい挿絵を増やした。また、形式段落番号と行番号を振り、学習時に今どこを読んでいるのかわかりやすくした。

学習プリント② B4版の用紙の上半分に以下の問いと下半分にメモ欄を設けた。

問一 筆者が一番伝えたいことは何だろうか。

問二 ()

私は()だと考える。

※空欄はそれぞれ「本論が必要かどうか考えよう」と「必要/不要」を書くための欄

振り返り この時間で学んだこと(新しく気づいたこと・驚いたこと等)を書こう！

また、問二を考えさせる前に、本文の序論と結論のみを配付した。

＜授業の所感＞

第二次の授業展開では、授業回数を重ねるごとに「本論は不要である」という立場が少なくなったのに対して、最後まで「不必要である」という意見を変えない生徒がいたことが印象的であった。これは、最初に行った授業では、稿者自身が「本論は不要である」という立場に立って授業を展開したからと考えられる。ただし、最終的には本論は必要であるというところに落ち着くため、公平な立場で指導するようにした。しかし、その後の学級では、「不要」派の生徒が少なかったためにその立場に立って「必要」派に質問をするなどしたが、意見を深められなかった。

ちなみに、普段から学級でリーダーやまとめ役等をしていて発言力がある生徒が少人数で「不要派」に立ったときには学級でゆさぶりが見られ、多くの生徒が思考し意見を発する場面が見られた。

③第三次

＜学習プリントの工夫＞

学習プリント③ 生徒たちから出た筆者の書き方の工夫をまとめた。

- 読者に問いかけをしている。
- 当たり前と思われることを尋ねて引き付けてから逆のことを言っている。
- 実験など具体例を述べている。(客観的)
- 身近な例(ことわざ等)を使っているわかりやすい。
- 読者に呼びかけをしている。

学習プリント④

B4版の用紙にモデル文を作成した。文章の構成について点線で囲み、各形式段落に番号を振っている。モデル文を提示し、説明文を書いた感想を書く欄を設けている。

モデル文 「三つ子の魂百まで」の例

- ①問いかけ
- ②反論する
- ③具体的な根拠(体験談)
- ④この経験から～(問いに対する答え)・呼びかけ

①人間は変わる気があるのに変わらないのか、変わる気があるのに変わらないのか。

②一般的には、「三つ子の魂百まで」という言葉があるほど一度身に付いた性格や習慣等を変えることは難しいと思われている。そう言われるのももともかもしれないが、私はそうは思わない。

③昔、私はとても言葉遣いが汚かった。方言が強いことや男勝りな性格も影響していただろう。だが、国語の教師を目指すようになり、「美しい日本語を使いたい」と思い立った。それから、マナー本等を見て勉強し、普段から意識しながら人と話すようにしたところ以前よりも言葉遣いは修正されたと感じられる。

④この経験から、最初の問いに対して私はこう答える。人間は変わる気さえあれば変わるのだ。一度身に付いたものを変えるのに苦労はするが、諦めさえしなければ誰でも変わることができる。みなさんも、何かを変えたいと思ったら諦めずに挑戦してみしてほしい。

学習プリント⑤

B4版の用紙に下書き欄と作文用の野線を引いた欄を設けた。

＜授業の所感＞

授業冒頭で、以前生徒から出た「筆者の書き方の工夫」を集約し、プリント化した。また、それらと照らし合わせ、生徒たちの一学期時の学校の紹介文を書いた経験を想起させ、そのときよりもさらに自分たちの経験をもとにし、「筆者の書き方の工夫」を生かして説得力のある文章を書けるようになると声をかけた。また、説得力のある文章を書けるようになることは、将来さまざまな場面で必要なことだと伝えた。なお、学習プリント④でことわざを題材として選択した理由について以下のものがある。一学期時において小学生を読み手と想定した中学校の紹介文を書く活動を行っている。これは、具体的な題材から具体的な説明をするものである。そのため、今回はより抽象度の高い題材から自由に具体化させ、焦点づけさせるような活動をしたかったからである。

しかし、題材を絞らなければ全く書けない生徒がいると判断したため、子どもたちの経験に結びつきそうなことわざを3つ提示し、この他からも選んでよいこととした。このように抽象的題材ではあるが、ある程度の方向性を持たせた。

題材と自分自身の経験と照らし合わせるため、

ことわざの意味を確認し、個人で考えさせる時間を設けたあとに、班での交流の時間を設定した。

なお、問いかけを思考する段階で止まってしまう生徒がでた。そこで、他生徒の問いかけを複数紹介した。また、ことわざ自体に反論する方法と、逆の立場を紹介しながら反論する方法があることを紹介すると、問いかけに関して個人的に質問をしてくる生徒は減った。

第三次では、時間が不足してしまった反省点がある。しかし、時間をかけて生徒たちの経験を掘り起し、班の生徒たちと交流させることで、なかなか書き出せなかった生徒も書き始めることができていた。書き終わらなかった者は課題にし、後日回収した。

ここで特に普段読むこと、書くことの苦手な生徒2人の成果物を取り上げる。

【生徒A】

生徒Aは普段は読むこと、書くことが苦手である。また、提出物の期限を守ることにも課題がある。しかし、生徒Aは学習プリント⑤において、自身の体験を述べた文章を書き、提出期限も守った。ちなみにこの生徒は、事前アンケートにおいても「5 説明文も物語も嫌い」を選択し、理由も「きらいだから」と述べていた。以下が実際に生徒Aから提出された文章である。

「好きこそ物の上手なれ」

好きだからおぼえるのかおぼえるから好きなのか。

ぼくは、あんきするのがとてもにがてだった。

でも虫の名前や動物の名前やとくちょうなどをだいたいおぼえている。

これは好きこそ物の上手なれのいみににていることだともう。

ぼくは、いきものの図かんをずっとみていたことがあった。

これは、すきな虫とかを好きだからみていた。でもテレビをみていたときでいた動物の名前をそくぎにいった時はうれしかったから、もっとおぼえたいと思った。

だから人は好きだからやれるとおもう。

そして上手になれるともっとできる。

一見、文章構成や表現などに課題は見られるが、生徒Aなりに題材に則した経験を書き表している。生徒のこのような努力の姿を稿者は評価したい。

【生徒B】

生徒Bについても文章を書くことが苦手な生徒である。しかし、二度ほど文章表現について質問があったのみで、自分から辞書を引く等して完成させていた。この生徒は、事前アンケートにおいて「2 物語文は好き」を選択していた。

「病は気から」

人間は、気持ち一つで病気になるのか。

一般的には、「病は気から」という言葉があるほど気持ち一つで変わると言われているが、僕はそうは思わない。

人間は、病気になると気持ちだけで、すぐになおらないと思う。昔、僕もいろいろな病気になっていたが、ある日、お母さんに「もっとシャキンとしたらなおる」と言われたので、僕はやってみたがすぐに病気は治らなかった。

この経験から、最初の問いに対して僕は、こう答える。人間は、一度病気になったら気持だけで治らない。そのために、病院がある。人間は病院の薬で治るとぼくは思う。

生徒Bもモデル文の構成を生かし、書き出し等も参考としている。配付したモデル文が効果を發揮していることがわかる。

(7) 考察

2人の文章例には課題もあるが、普段は読んだり書いたりすることが得意でない生徒も班活動や学習プリントの活用等によって意欲的に活動することができているということが示唆された。

5 研究の成果と課題

(1) 成果

① 結果と分析

授業後に授業前に実施したアンケートと同様の「説明文と物語文のどちらが好きですか」という項目へ以下の5つの選択肢から回答者の心情に一番近いものを一つ選択させた。(事前アンケート実施時に回答していたうちの9人が欠席等により無回答)

表2 事後アンケート結果

説明文と物語文のどちらが好きですか	事前	事後
1 説明文は好き	7人	8人↑
2 物語文は好き	113人	108人↓
3 説明文も物語文も好き	16人	21人↑
4 説明文も物語文も好きではない	18人	9人↓
5 説明文も物語文も嫌い	9人	11人↑
回答者合計人数	163人 (欠席者7人)	157人 (欠席者12人)

アンケートの結果、上昇した項目が3つあった。なお、「2 物語文は好き」と回答した生徒を対象とし、「3 説明文も物語文も好き」と回答できるような授業を行ったが、その項目では5人が増加していた。

くわえて、特にa)稿者が授業をするうえで反応もよく授業をしやすく感じた学級Aとb)反応が少なく稿者が授業を進めるうえで不安を感じた学級

B, c) 毎週一回実習で接している担当学級Cの3学級に関して図化した。(図1～3)

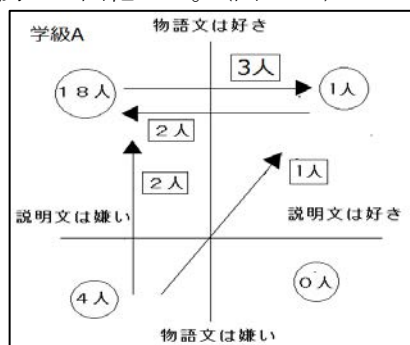


図1 学級A

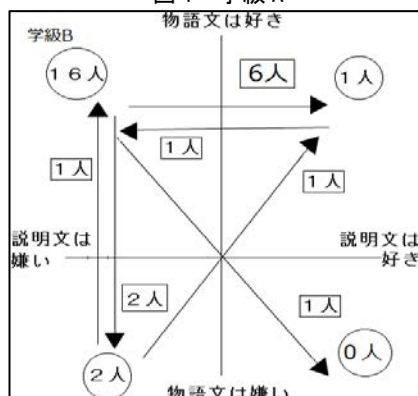


図2 学級B

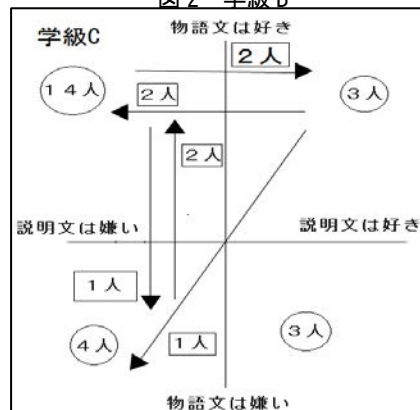


図3 学級C

学級Aでは、「2 物語文は好き」から「3 説明文も物語文も好き」へ移行した生徒が3人、学級Bでは、6人、学級Cでは2人確認できた。このことから授業者がその場で体感する生徒の表層的な反応と生徒の思考の変化についてはあまり関係がないことがわかった。事後アンケートの自由記述内容を見てみても、事前アンケートには説明文について言及していなかった生徒でも事後アンケートでは説明文について言及していた。

また、本実践において対象としていなかったが、事前アンケートにおいて文章を読むこと自体に対して否定的であった生徒が学級A・Cでは2人、学級Bでは1人が「物語文は好き」という回答を示した。この生徒の自由記述には「班の生徒と交流できてよかった」等、学習活動の形態への交換が示されていた。このことから説明的文章が「好き」

にまでは高められなかったものの、説明的文章の学習に対する否定的な感情は緩和されていると考えられる。

＜「2 物語文は好き」から「3 物語文も説明文も好き」に変容した生徒の記述内容＞

事前	人の想像した物語はおもしろいしあきないからです！
事後	説明文は知らない知識が、文を読むとわかり、面白いから。物語文は、その話のなかに入り込めて意外な展開になったり、感動ができてたりして楽しいから。
事前	なぞを解いていく物語が面白いから。自分もその物語の中に入りこめるのはおもしろいから。
事後	説明文は問いかけから答えまでがとてもおもしろい。物語文は、三次元ではない世界にいて読んでいて楽しい。
事前	物語文は説明文と違って作者のさまざまな気持ちが伝わってくるし、盛り上がる要素がたくさんある。クライマックスなどがあるから。
事後	説明文は最初の問いかけで興味を引き付けられるし、本論でも実験結果などを使い、くわしく説明されて面白い。物語文は主人公の気持ちが大きく変わる所やいろいろな気持ちが読み取れるのでおもしろい。
事前	自分の体験談と重ねることができておもしろいから。
事後	説明文はわかると簡単だし、知りたいことが知れたり、新しい発見があったりするから。物語文は共感できることがあったり、想像することが楽しかったりするし、日々の生活に役立つから。

＜考察＞

生徒の回答から事前アンケートでは物語にのみ言及していたことから説明的文章に対しての関心の低さがうかがえる。しかし、今回の授業を受けて、説明文を読むことで知的好奇心がゆさぶられていることがわかる。

＜「物語は好き」から変容しなかった生徒の記述内容＞

事前	説明文は読むのがきつくなってくるけど、物語文は読む前からわくわくするし、きつくないから。
事後	説明文は、一つのことにぐだぐだ言っていて、興味がなくて読むのがめんどくさいから。物語文は、最初の文を読んで「これからどうなるんだろう」とか「結末が楽しみ」というようなわくわくする気持ちが説明文の「なぜだろう」等の気持ちより強いから。そして、読んで面白から。
授業後感想	文章中からそれぞれ読み取ってそれを読み取ったことを班で交流しあうのは楽しかったです。授業で「なるほど」とか「そうなんだ」とか思ったし、わかりやすかったのよかったです。
事前	物語文はストーリーがいろいろあっておもしろいし、読んでいくうちにわくわくする気持ちができて最後どうなるのかなって考えるのが楽しいか

ら。説明文は、物語文みたいにしむことができないしあまりおもしろくないから。

事後 説明文は、あんまり読むことがなくておもしろそうじゃないから。物語文は、読んでいてとてもおもしろいし、わくわくするから。

授業後感想 なんか説明文というものが分かった気がする。

事前 物語を読むことが好きだから。また、中心人物の気持ちの変化など、読み深めるのが楽しいから。

事後 説明文は、自分の嫌いなことについて書かれたものもあるから、授業ではあまりしたくない。物語文は登場人物の人物が自分の回りと重ねて読むと面白い。日頃のストレスを忘れることができる。人の心を豊かにする。

授業後感想 資料プリントが何枚もあってよかった。体験の部分でつまったとき一緒に考えてくださって助かりました。

<考察>

以上のように、「2 物語文は好き」から変容しなかった生徒でも、記述内容を見ると、事前アンケート実施時には説明的文章についての記述が一切なかったが、事後アンケートでは説明的文章についても記述をしている。また、授業後の感想からも班交流や学習プリントへの肯定的な考えを読み取ることができる。個別支援も効果があったようだ。

②必要感についての調査

また、本稿では説明的文章を読むにあたり、抵抗感を抱かない生徒を育成するための一環として事前アンケートにおいて「2 物語文は好き」と回答した生徒を対象とし、「3 説明文も物語文も好き」と回答できる生徒を増やすための実践を行った。しかし、一単元の授業で説明文が「好き」になった生徒は6人に留まった。目覚ましい効果があったとは言えない結果だが、ここで説明文を読むうえで感じている必要感についての調査も行っている。子どもが説明的文章を今後意欲的に読んでいくためには必要感の向上もかせがないためである。この結果については以下の表3の通りである。

表3 必要感についての調査

事前アンケートで選択した項目(人数)	事前	事後
1 説明文は好き(7人)	6人	7人
2 物語文は好き(113人)	56人	93人
3 説明文も物語文も好き(16人)	12人	15人
4 説明文も物語文も好きではない(18人)	3人	7人
5 説明文も物語文も嫌い(9人)	3人	6人
合計 (163人)	80人	128人

事後に行った説明的文章の意識調査結果と照らし合わせている。説明的文章を読むことについて

「必要」と思うか「不要」と思うか選択をさせた。(156人に実施)

その結果、授業実施前に「必要」と思っていた生徒は80人だった。しかし、授業後には「必要」と回答した生徒が128人であり、48人増加した。内訳を見ても、事後アンケートで選択した項目すべてにおいて増加している。

これは、授業実践時に「説得力のある文章を書けると将来あらゆる場面で役立つ」ことを伝え、そのために「筆者の書き方の工夫」から書き方を学ぼうと呼びかけた結果ではないかと分析される。

(2)課題

本実践では抵抗感を抱かない生徒を育成するための一環として事前アンケートにおいて「2 物語文は好き」と回答した生徒を対象とし、「3 説明文も物語文も好き」と回答できる生徒を増やすための実践を行った。しかし、数値で見ると2から3に変容した生徒は多くないという課題がある。

ただ、必要感は向上している生徒は多いため、一定の効果は上がっていると考えられる。

また、本実践では対象としていなかった文章を読むこと自体に否定的である生徒に対しての支援の視点が不足しているのでそれは課題だといえる。

6 おわりに

本研究では、子どもが意欲的且つ積極的に説明的文章を読めるようになることを目的とし、その前段階として、本稿では子どもたちが抵抗感なく説明的文章を読めるようになるための授業を構築した。また、その基盤となるものとして吉川の理論を用いた。本稿においては、説明的文章も物語文のどちらも好きだという生徒の数自体は大幅には増加せず、課題が残った。だが、学習プリントや学習活動に工夫をし、個別支援を行うことで説明的文章の学習への意欲を高める一定の効果があったと思われる。今後は、文章を読むこと自体にも抵抗がある生徒に対しての授業づくりについても研究を進めたいと考えている。

7 主要参考文献

- 正木友則 2014 説明的文章の教材研究に関する検討―「教材の特性」と「生かす」という観点から― 全国大学国語教育学会
 間瀬茂夫 2013 吉川芳則著「説明的文章の学習活動の構成と展開」 全国大学国語教育学会
 吉川芳則 2013 説明的文章の学習活動の構成と展開 溪水社
 全国大学国語教育学会 2013 国語科教育研究の成果と展望 2 学芸図書