

メタ認知を活用し、論理的に書く力を育成する授業

—構造読解の応用と相互評価を通して—

長期研究員 富良謝 和信

I 研究の趣旨

「論理的に書く」ことは、生徒が苦手意識を持ちがちな反面、教員・生徒とも必要性や有用性を強く認める分野である。各高校により教育課程や生徒の進路希望が多様で一概には言えないものの、現状の国語科における「論理的に書く」指導の問題点として、読解指導で学んだ論理構造を「論理的に書く」ことへ結び付ける取組が少ないこと、指導に時間が掛かるために一斉授業では行わず、添削による個別指導に頼りがちであることなどがあげられる。

また、授業中に生徒の「書く」機会を数多く設けてきた私の指導では、論理性の評価基準が曖昧で、評価を生徒への再指導に生かすことや、生徒が自身の文章を振り返る機会の設定などが不十分であった。その結果、私自身も生徒たちもどのような「書く力」がどれだけ付いたのかを客観的に把握できなかった。

これらの現状と自身の振り返りを踏まえ、「論理的に書く力を育成する授業」について研究を進めた。

II 研究の概要

1 研究仮説

「論理的に書く力」を育成するためには、「どのようにすれば論理的に書けるのか自ら考え、自分の文章を客観的に評価・修正しながら書こうとする」というメタ認知を生徒が活用することが求められると考え、以下の仮説を立てた。

高等学校国語科における「書くこと」の指導において、以下の手だてを講じてメタ認知を促せば、生徒は「論理的に書く力」を育てることができるであろう。

【手だて1】構造読解の応用

(メタ認知的知識—方略についての知識)

【手だて2】相互評価による読み手意識の獲得

(メタ認知的知識—方略についての知識)

【手だて3】手だて1, 2を用いてリライト

(メタ認知的活動—メタ認知的モニタリング)

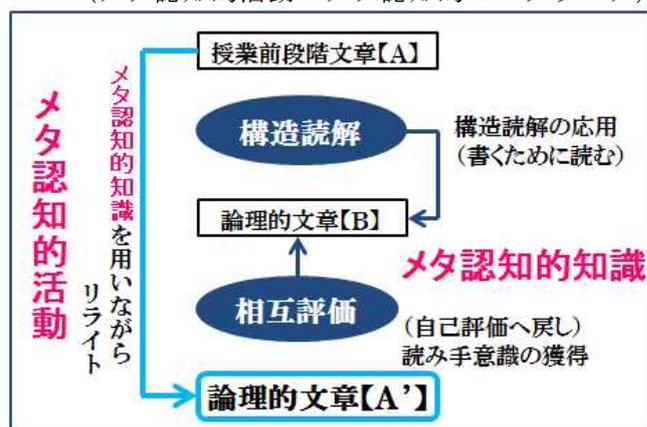
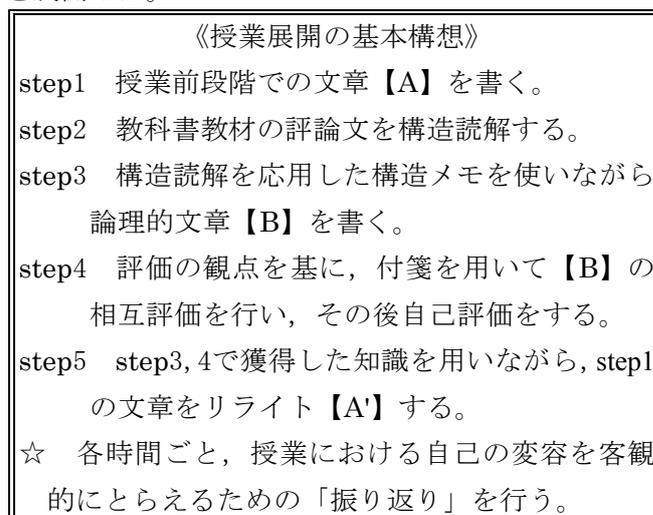


図1 研究の構造

2 仮説を検証するための授業構想

研究協力校第1学年（5学級201名）を対象に、仮説を検証するための授業実践を行った。授業構想では、一斉授業で展開でき生徒全員に効果があること、読解の授業と関連させること、生徒たちが「論理的に書く」ことへの達成感を得られて苦手意識の改善につながることを、これらの3点を重視した。

授業実践I, IIとも、以下の基本構想に従い授業を展開した。



step3, 4において、自身の活動を客観視できるよう、A3用紙を「構造メモ」、「原稿用紙」、「相互評価のスペース」に3分割したワークシートを活用した。

3 授業実践

(1) 実践Ⅰ「二項対立で論理的文章を書く」授業

教科書教材『水の東西』（山崎正和）を使用し、「二項対立構造を用いた論理的文章」が書けるようになることを目標とした。

授業前段階の文章として「高校生の自由と責任について」（400字）【A】を書かせた。『水の東西』を二項対立構造に着目して読解した後、二項対立構造を応用した構造メモを使いながら「〇〇の東西」（400字）【B】を書かせ、それに対して「二項対立構造が成立しているか」、「対立構造から主張への展開がなされているか」の2点を評価の観点として、相互評価と自己評価をさせた。

授業の最終段階では、二項対立構造の応用、自己の文章に対する読み手意識など獲得した知識を用いながら、「高校生の自由と責任について」（400字）をリライト【A'】させた。

リライト後の文章を、「論理構造が明確で、主張への流れが自然であること」を到達基準として評価したところ、90.3%の生徒が到達基準に達する文章を書くことができた。

(2) 実践Ⅱ「論理的説得力のある文章を書く」授業

教科書教材『デジタル・デバインドと自己責任』（坂村健）を使用し、「論理的説得力のある文章」が書けるようになることを目標とした。

授業前段階の文章として「全国学力テストの結果を学校ごとに公表することの是非について」（600字）【A】を書かせた。『デジタル・デバインドと自己責任』を主張と論理的説得力の構造に着目して読解した後、主張と説得力の構造を応用した構造メモを使いながら、「練習は量か質か」（400字）【B】を書かせ、それに対して「主張に対して客観的な根拠が述べられているか」、「主張の裏付けとなるような共通項を持つ具体例が述べられているか」の2点を評価の観点として、相互評価と自己評価をさせた。

授業の最終段階では、主張と論理的説得力の構造の応用、読み手意識など獲得した知識を用いながら、「全国学力テストの結果を学校ごとに公表することの是非について」（600字）をリライト【A'】させた。

リライト後の文章を「主張に対する客観的な根拠

と、裏付けとなる具体例のある文章になっていること」を到達基準として評価したところ、85.9%の生徒が到達基準に達する文章を書くことができた。

4 授業実践からの考察

二つの実践を見ると、step3で【B】を書いた時点では、二項対立構造の偏りや、主張と根拠のねじれが見られる文章が多く、生徒たちの自分の文章への「振り返り」も客観性に欠けるものが多かった。しかし step4の自己評価では、文章構造や論理的説得力の、整っている点や改善点について客観的な評価ができていた。構造読解の応用に、他者の視点を通ず相互評価を組み合わせたことが、自身の文章への客観的読み手意識の獲得につながったと考えられる。

step5のリライト【A'】では、ほとんどの生徒が論理的に整った文章を書けるようになり、文章への自己評価も的確であった。「振り返り」には「どのように書けば論理的な文章になるかを意識した」等、メタ認知の活用を示す記述が多く見られた。step4までの授業で、どのようにすれば整った論理構造になるか、文章をどう修正すればより論理的になるかが明確になったことがメタ認知を促したと考えられる。

Ⅲ 研究のまとめ

1 研究の成果

生徒の「論理的に書く力」を育成するために、メタ認知を活用する授業は有効である。生徒たちは小さな段階を積み重ね、またそれを振り返ることにより、「目標に対して自分がどのように到達できるか」というメタ認知を獲得し、それを活用して論理的文章を書き上げることができた。また、「目標にどのようにすれば到達できるか」を理解しながら論理的文章を書き上げたという達成感が、生徒たちの「論理的に書くこと」への苦手意識の改善にもつながった。

2 今後の課題

今回は「反対意見を考慮しながら自分の考えをさらに深めること」まで授業を進められなかった。また、今後の小論文指導へつなげるためには、生徒の知識と社会問題をどのように関連付けるかについても考える必要がある。緻密な計画に基づく高校3年間の「論理的文章を書く授業」をデザインしたい。