

情報を結び付けて思考し、新たな視点から解釈する力の育成

—文学的文章教材と複数の資料を関連付けた読解を通して—

長期研究員 村松 こそえ

《研究の要旨》

本研究では、複数の資料を用いて文学的文章を読むことで、情報を結び付けて思考し、新たな視点から解釈する力の育成を目指した。そのため、生徒が、考える必要性や見通しをもって情報を結び付けることを段階的に学び、対話を通して思考を深めることができる手だてを講じた。その結果、生徒は資料と文学的文章の共通点を見だし、資料から獲得した新たな視点を用いて文学的文章を解釈する力が向上した。

I 研究の趣旨

次期高等学校学習指導要領解説の「改訂の経緯」では、これからの学校教育に求められることとして、「様々な情報を見極め、知識の概念的な理解を実現し、情報を再構成するなどして新たな価値につなげていくこと」が示されている。これを受けて、国語科の新設科目「文学国語」では、「作品が成立した背景や他の作品などとの関係を踏まえ、作品の解釈を深めること」や、「設定した題材に関連する複数の作品などを基に、自分のものの見方、感じ方、考え方を深めること」を指導事項として挙げている。また、同解説国語編では、社会的・文化的背景が作品に与えている影響を考えて解釈を深めることや、作品と資料を関連付けることで、未知であったことや考察が不十分であったことに気づき、探究するための新たな視点を獲得して考察を深めることの重要性が述べられている。

これまでの自分の授業では、教師から示される「正解」を待つ生徒の姿に課題を感じていた。内容を確認することが中心となり、深く考察する機会が少なかったことが原因と考えられる。そこで、本研究では、生徒が自分で資料の中の情報と本文を結び付けて、新たな視点から深く考察する授業を構築したいと考えた。

II 研究の概要

1 研究仮説

文学的文章の指導において、以下の手だてを講じれば、情報を結び付けて思考し、新たな視点から解釈する力が育成されるであろう。

【手だて1】 考える必要性や見通しをもたせる工夫

【手だて2】 情報を結び付ける段階的な学習

【手だて3】 思考の深まりをもたらす対話的活動

2 研究内容

(1) 【手だて1】 考える必要性や見通しをもたせる工夫

生徒の初読時の疑問や感想を基に「中心課題」と「問い」を設定する。「問い」は資料を活用して考えさせ、そ

の答えが「中心課題」を考える視点となることに気付かせ、課題解決への見通しをもたせる。

(2) 【手だて2】 情報を結び付ける段階的な学習

情報を活用する力を段階的に身に付けさせる（図1）。

段階1では、時代背景等の資料の情報を基に、本文の内容を考えさせる。

段階2では、資料と本文、あるいは資料と資料に共通する内容を

とらえ、新たな視点から本文を解釈する力を育成する。

段階3では、自分の力で必要となる情報をイメージし、主体的に情報を活用する力の育成を図る。

(3) 【手だて3】 思考の深まりをもたらす対話的活動

思考過程の可視化や考えの理由付けを検討することで、自分の考えを客観的にとらえさせる。同じ資料から異なる視点が生じることや、複数の視点を活用することで解釈が深まることに気付かせる。

(4) 授業実践Iの概要

対象学年 第2学年69名（2クラス）

授業実践I 『山月記』（9時間）

① 【手だて1】 考える必要性や見通しをもたせる工夫

初読後に疑問点を記述させ、最も多かった内容を「中心課題」とし、小課題である「問い」を基に考えていくことを示した（図2）。クラスで挙

げられた疑問点を共

有し、自分の疑問が「中心課題」や「問い」と関連してい

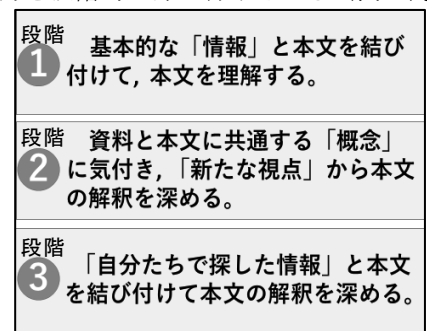


図1 段階的な学習の内容

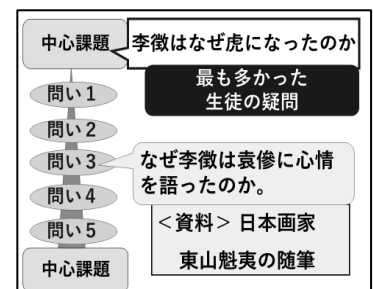


図2 中心課題と問い

ることを確認させたことにより、自分たちの疑問を解決しようとする意欲の高まりが感じられた。また、「中心課題」を解決するために「問い」の答えを考えるという見通しが示されることで、活動に真剣に取り組む姿が見られた（図3）。

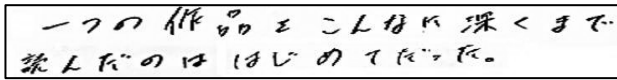


図3 生徒の感想

②【手だて2】情報を結び付ける段階的な学習

各段階において、【手だて1】で設定した「問い」について、資料を活用して考えさせた（図4）。

段階1では、新たな情報によって、それまでの自分の認識が変化することを経験させ、本文以外の情報を活用して考える面白さを実感させた。「問い1」では、当時の中国では、虎は優れた人物の象徴でもあったという資料を示したところ、当初の「強い・こわい」というイメージとの相違に驚く生徒の様子が見られた。「問い2」では、当時の人々の価値観を資料として示し、登場人物の考え方と共通する箇所を抜き出させた。この問いは、ほとんどの生徒が正しく解答できたが、登場人物の行動の理由を資料と関連付けて考える発展的な問いでは、本文の記述をそのまま抜き出して答えた生徒が多く、資料を活用して考えを深めるまでには至らなかった。

段階2は、「問い3」から「問い5」までと対応させた。資料の分量や数を徐々に増やし、「概念的な理解」を意識して取り組ませた。本研究では「概念的な理解」を、いくつかの具体的な情報を抽象化し、共通する本質や核心をとらえて、言葉として表現できることと考える、この一連の流れを「概念化」と呼ぶ。物事の本質や核心は、情報として示される際には、必ずしも具体的で分かりやすい形で表されるとは限らない。そのため、複数の情報を関連付けて、意識的に「概念化」する必要が生じる。

「問い3」では、資料と本文における「概念化」に取り組ませ、「問い4」では、資料と資料を「概念化」することで得た、それまでにはなかった新たな視点を活用して本文の解釈に取り組ませた。「問い5」は、複数の資料から自分で選択して考える活動とした。

資料の情報をそのまま自分の考えの根拠とするだけでなく、「本文との共通点は何か」「二つの資料のどこまでが共通しているといえるのか、どの部分に違いがあるのか」等を確認するために、生徒は何度も資料や本文を見比べて検討していた。

段階3は、段階2の資料活用後の振り返りとして、「さらに考えてみたい問い」「必要だと思う資料」について記述させた。「問い」については、67名中51名が記述でき

たが、「資料」については、「唐代の家族観について書かれた資料」等と、ある程度具体的に記述できた生徒は全体の一割程度で、漠然とした内容や、提示した資料と類似した内容が多く見られた。

段階1	<p>問い1「虎のイメージは。」 【資料】「進士」「虎榜」について</p> <p>(ねらい) 情報によりそれまでの理解やとらえ方が変化することを実感させる。</p>
	<p>問い2「李徴の理想は、資料のどの部分か。また、李徴が『いくばくもなく官を退いた』のはなぜか。」 【資料】当時の中国の価値観について</p> <p>(ねらい) 時代背景の情報から、本文の理解を深めさせる。資料の情報から登場人物が抱える葛藤に気づき、行動の理由について考えを深めさせる。</p>
段階2	<p>問い3「なぜ李徴は、袁彦に心情を語ったのか。」 【資料】東山魁夷『風景との対話』(随筆)</p> <p>(ねらい) 本文と資料の登場人物の共通点を理解し、「境遇」という視点から、人物の心情をとらえさせる。</p>
	<p>問い4「李徴が人間だった頃に作った詩は、なぜ認められなかったのか。」 【資料】若松栄輔『詩を書くってどんなこと?』(随筆) 谷川俊太郎『詩を書くということ』(随筆)</p> <p>(ねらい) 二つの資料から「詩に必要な要素」を概念的に理解し、李徴の詩にはその要素があったのかを考察させる。</p>
	<p>問い5「虎になった責任は、李徴にあるのか。」 【資料】進士科の試験内容 偉人の名言(三編) 杜甫や李白の生き方に関して</p> <p>(ねらい) 複数の資料を結び付けて新たな視点を獲得し、自分の考えを広げたり深めたりさせる。</p>
段階3	<p>問い3～5学習後の振り返りにおいて、「設定された問い以外に考えてみたい問い」や、「提示された資料以外に、自分の考えを深めるためにどのような資料が必要だと思うか」を記述させる。</p>

図4 各段階の実践内容

「中心課題」に対する考えの変容を見ると、初読時は本文のあらすじを記述する生徒が多かったが、学習後は、各段階で得た視点を基に考察できた生徒が67名中62名となった。また、複数の視点を活用した記述も見られた（図5）。

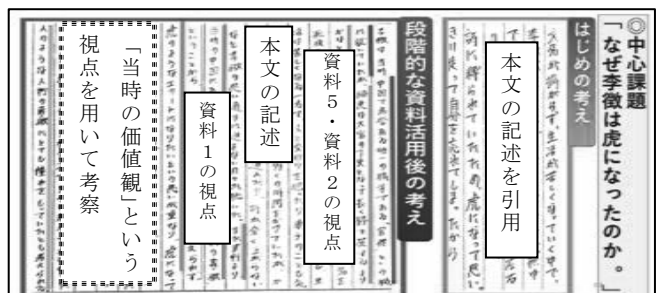


図5 中心課題に対する記述の変容

③ 【手だて3】思考の深まりをもたらす対話的活動

他の生徒の考え（記述）を読み、「自分が気付かなかった点」「納得できる点」「情報の取り入れ方や説明の仕方などで修正が必要だと感じた点」に線を引かせた後で意見を交流させた。他者の説明を聞く前に、文章として示された意見の整理や評価を行うことで、内容の理解が高まり、質疑において具体的な質問や助言が行われた。

また、「虎になった責任は李徴にあるか」という問いに関する意見交流では「あるか、ないかでは答えられない」という考えに至るグループが見られた。これは授業者が期待した気付きであり、「誰（何）に、どのような割合で責任があるのか」という新たな視点の獲得である。対話的活動が自分の考えを見直したり、新たな視点を獲得したりする場として機能し、「中心課題」に答えるために、生徒は真剣に取り組んだ（図6）。

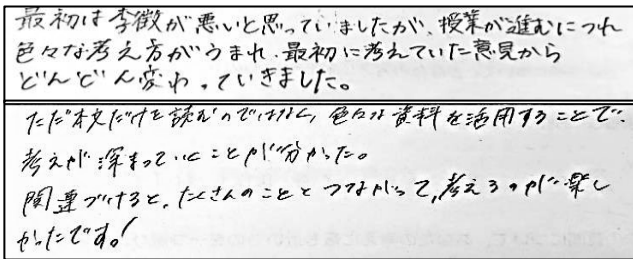


図6 生徒の感想

④ プレテスト・ポストテストの分析

高校入試レベルの小説を本文とし、資料を活用して解釈を深める問いを二題設定した。プレテストでは、資料と本文に共通する内容を自分の言葉で簡潔に表現できた生徒が20%だったが、ポストテストでは89%まで増加した。また、ポストテストの解答からは、資料と本文に共通する視点を記述し、本文に戻って解釈を深めていることが読み取れた。これは、各段階を通して、資料だけでなく、必ず本文の記述を確認して根拠を探したり、理由付けを考えたりするような手だてを講じた効果と考える。

(5) 授業実践Ⅱの概要

対象学年	第2学年 69名 (2クラス)
授業実践Ⅱ	『夢十夜』(9時間)

① 【手だて1】考える必要性や見通しをもたせる工夫

生徒の初読の感想や疑問を生かした「中心課題」とその解決に向けた「問い」の設定は、実践Ⅰと同様であるが、実践Ⅱでは、「問い」は二つとした。そのうちの一つは、「自分の考えたい問い」を選択する形式とし、選択した理由も記述させた。提示された「問い」にどのような違いがあるのか、「中心課題」との関連性は何かを考え、本文の記述を丁寧に確認したり、活発に話し合ったりする姿が見られた。

② 【手だて2】情報を結び付ける段階的な学習

初めに、実践Ⅰで取り組んだ「概念化」や「新たな視点」について振り返った。共通点に着目して概念的に理解し、その理解が新たな視点として本文の解釈を深める手がかりとなることを整理して示した（図7）。

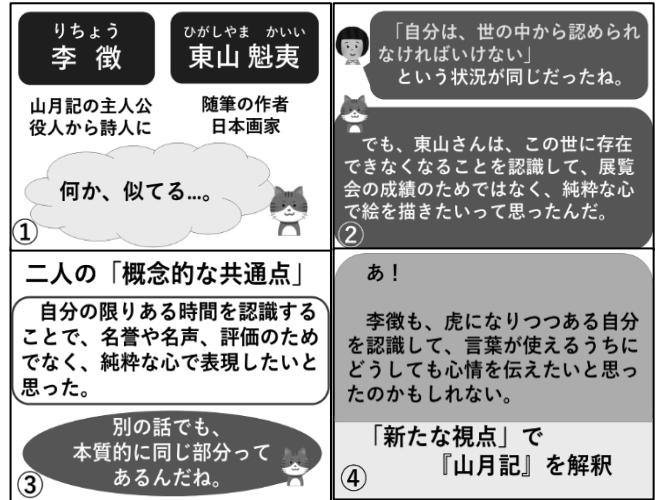


図7 概念化の振り返り

『夢十夜』の段階1では、生徒が本文に登場する二つの時代の特色と本文を結び付けて考えることができるよう、二つの時代の違いが分かる資料を活用した。

段階2では、夏目漱石の日記等から、漱石が文明開化を「外発的」と感じていたことを確認した。また、政府によって（他国との関係も含め）急速に近代化させられた「明治時代」を「外発的」とし、文化を融合して日本独自の文化を生み出した鎌倉時代を「内発的」と考えられることに気付かせた（図8）。その後、本文を自分から読み始める生徒の姿から、本文との関係を意識している様子が感じられた。

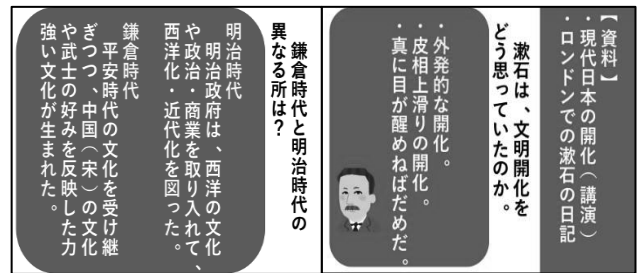


図8 二つの時代と夏目漱石の資料

段階3では、実践Ⅰでの課題を解決するために、「問い」を選択制にし、必要となる資料を自分たちで考える活動を取り入れた。個人で考えた後に4人グループで検討させた。資料から情報を読み取ったり、情報を結び付けたりするだけでなく、「中心課題を解決するために、どのような視点が必要となるのか」「自分の考えを裏付ける資料は何か」を考える活動でもあり、「問い」の答えについてまで活発に議論するグループが複数見られた。グループ

に必要な資料を決定した後に図書館に移動し、資料を探す時間を2時間、「中心課題」に対して考える時間を2時間設定した。

『夢十夜』の第六夜は、明治時代の人(鎌倉時代の)運慶が生きているのを目の前で見て、自分も仁王像を彫ろうとし、「明治の木にはとうてい仁王は埋まっていないものだ」と悟った」という、一見とらえどころのない物語である。それに対して、ある生徒は、明治時代の文明開化は文化の融合ではなく、廃仏毀釈(仏像が破壊される運動)につながる改革だったことと、仁王像が仏教の守護神だったという情報を結び付けて解釈した(図9)。

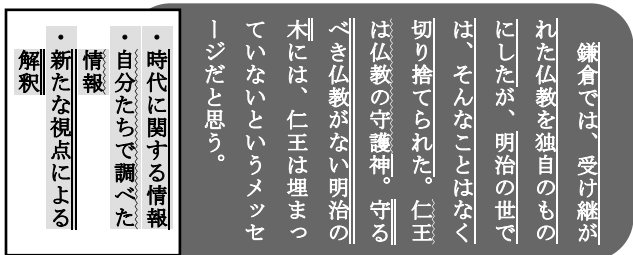


図9 中心課題に対する生徒の記述

③ 【手だて3】思考の深まりをもたらす対話的活動

複数の視点から考えたことを可視化し、「概念化」しやすくするためにワークシートを活用した(図10)。対話後に書かせた記述には、他者の考えのどのような点に納得したのかが具体的に書かれていた。

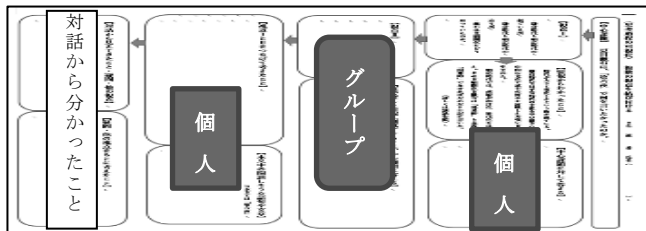


図10 概念化につながるワークシート

「中心課題」の答えをまとめる前に、考えを他者に説明する活動を行った。思考を可視化するための図の作成について全体で確認した後で、各自が図を作成し、それを基に説明と質疑を行った。さらに個人で自分の図に修正を加え、答えの構成を考える際に活用させた(図11)。

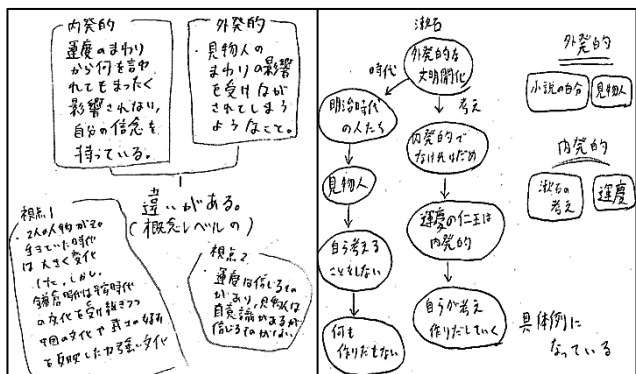


図11 「情報の整理」と「思考の流れ」

④ 中心課題に対する考えの変容

「どのような時代だったのか」や「作品における運慶の役割」等、複数の視点から考察している生徒が69名中57名に増加した(授業実践Iでは67名中29名)。

また、夏目漱石の日記や講演会の資料から得た「内発的」「外発的」という視点から、本文中の登場人物の運慶をとらえ、「文明開化という外発的な変化の時代の中でも、自分の中の考えを磨いて表現し続けたものは高く評価され続ける」と新たな視点から解釈を深めた姿が見られた(図12)。

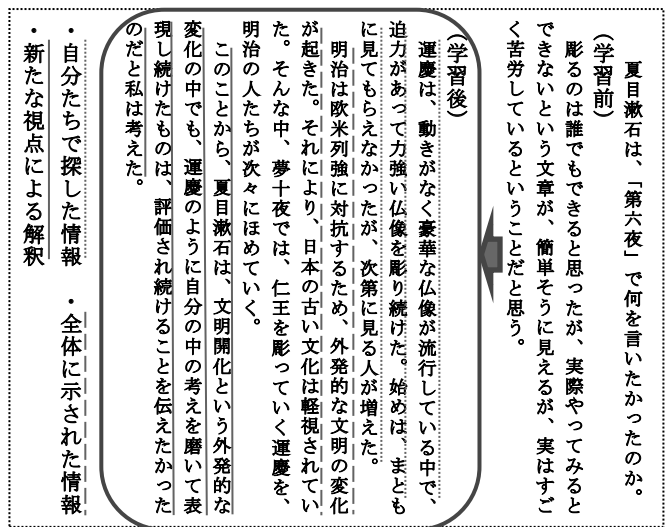


図12 中心課題に対する生徒の記述

⑤ プレテスト・ポストテストの分析

高校入試レベルの小説を本文とし、二つの資料を活用して解釈する問いを二題設定した。資料と本文に共通する概念を自分の言葉で表現できた生徒が、プレテストの8%からポストテストでは70%に増加した。資料の重要な言葉を抜き出すだけで「概念化」まで至っていない生徒が15%いた。

Ⅲ 研究のまとめ

1 研究の成果

資料と本文の概念レベルで共通することを自分の言葉で表現できるようになったことで、一見、関わりがないような情報からも新たな視点を獲得し、解釈を深めている生徒が増加した。

2 今後の課題

「概念化」によって、小説と随筆、他教科の知識が結び付くことが分かったので、単元の配置や他教科との連携を意識したい。生徒が本文中に答えがない「問い」をもった時には、ノートに書き残すよう伝え、その後の単元で気付いたことがあれば思考過程を含めて全体で共有し、探究する姿勢を育てていきたい。