

高等学校国語科における 「読み」を深める評論文の授業に関する研究

— 詳述を取り入れた「知識の扉」(港千尋)の授業実践を通じて —

田中 宏幸・辻 尚実¹

(2012年10月2日受理)

A Study of Japanese High School Classes Using Critique to Deepen Reading Skills
— Through the class, “Chishiki no Tobira” (by Chihiro Minato) using writing specification —

Hiroyuki Tanaka and Naomi Tsuji¹

Abstract: The purpose of this study is to help learners not only understand the meaning of the words themselves but to think profoundly of the author’s perspectives. This paper is to verify the following two hypotheses through collecting student’s data in which the author was also the instructor of the class. First, learners can infer the author’s perspectives if instructors tell the learners to think about the causes and results through paying attention to expressions such as embodiment, abstraction and paraphrasing, which are not explained clearly in the text. Second, learners can develop their own way of profound, critical thinking by confronting the writer’s claim if instructors encourage learners to correlate claims in the text to their experiences and knowledge. Of these two hypotheses, the result of the former is that learners’ understanding toward the text is deepened. Also, instructors have some advantages to create classes. For the latter, learners can take writers’ claim as a familiar topic and then deepen their perspective using the text. After applying these techniques in the class, it is clear that these two hypotheses were effective means to deepen learners “reading” skills.

Key words: critique, reading, specification, action-research

キーワード：評論文、読み、詳述、アクションリサーチ

1. はじめに

現代評論文を読む際に、「構造図」を用いて分かりやすく解説しようとする実践事例は数多く存在する。だが、「学習者に主体的に読み取らせる授業づくり」を展開しようとするれば、学習者自身に「構造図」の作成を求めるなどの工夫が必要となろう。稿者(辻)は、このような問題意識で授業改善を重ねてきたが、その過程で新たな壁に直面することとなった。文章を主体

的に読み取ろうとし、構造図を書くことができるようになって、本文に対する理解や考えが深まらないのである。振り返ってみれば、これまでの授業は、構造図の作成が目的化し、字面の整理や言い換えが中心となっていたように思われる。

学習者が文章をより深い段階で理解することによって、自分の考えの幅を広げたり、考察を深めたりすることができるような評論文の授業を展開するには、どのような指導が有効であろうか。本稿では、「読みを深める」とはどういうことかを定義した上で、「詳述」を取り入れることによって学習者の思考や認識を深

¹ 広島大学大学院教育学研究科博士課程前期

化・拡充させる授業のあり方について考察したい。

2. 研究主題の設定

(1) 語句の定義

本研究における「読み」とは、植山(2001)の「読解と思考が統合された形で読みとみなされる」という考えに基づき、「読み」を「読んで考えること」と定義する。「読みを深める」とは、「文章を理解する度合いの深まり」のみならず、「読むことによる思考の深まり」も包括するものとして考える。

「詳述」は、平成21年改訂の『高等学校学習指導要領』に新たに加えられた指導事項である。学習指導要領解説をふまえて、「文章の難解な部分あるいは含蓄のある部分などを詳しく説明したり解説したりすること」「抽象的な事柄を具体例を示しながら分かりやすく説明したり、同じ文章の中から関連する表現や内容を取り上げて説明したりすること」と定義する。

(2) 文章理解と詳述の関連性

甲田(2009)は、言語表現は省略的なもので、それに対して私達の理解が補足的に働くとして述べている。そして、van Dijk and Kintsch(1983等)の研究を紹介し、文章の理解とは「言語入力から命題間の連合ネットワークを作る命題的テキストベースの構築と、文脈や知識からさまざまな推論活動によって豊かな状況モデルが作られる過程である」と説明している。甲田は「文章からの学習」を「文章の学習」と区別し、「文章からの学習とは、文章の単語の意味決定や修辞関係、文章の全体構造の理解にとどまらず、読み手の知識を深めたり洗練させていくような理解」までを指し、「すでに持っている知識と統合させたり、適切な形に変換したり、あるいは推論によって書いてある情報以上のものを読み取ったり、新たな意味を発見したりする過程」であると述べている。甲田の説明を簡略にまとめると、次の表のようになる。

理解の段階	内容	学習
表層のテキスト形式	言語形式を理解したもの	文章の学習
命題的テキストベース	「表層のテキスト形式」の表現を統合的、意味的に理解したもの	
状況モデル	文章の内容を取り込んで、既存の知識と統合させ、文で表される状況まで含めて理解したもの	文章からの学習

この甲田のモデルに沿って考えれば、「読みを深める」授業を実現するには、「状況モデル」の形成まで求めることが必要だということになる。その具体的な

指導法として、「詳述」を取り入れるのである。「構造図」や「要約」であれば、学習者が字面だけの表面的な理解、即ち「命題的テキストベース」の段階に留まっても、対応することができるだろう。大意をおさえて、重要語らしきものをつなぎ合わせれば、深い理解に到達していなくても答えられる。しかし、「詳述」の場合はそうはいかない。甲田が述べていたように、状況や文脈をふまえて、「言語表現の隙間」を自ら補わなければ、詳しく説明することは不可能である。つまり、「詳述」に取り組むことによって、「状況モデル」が形成されると考えられるのである。

(3) PISA 調査(2003・2009)と本研究の関連性

文部科学省『読解力向上指導資料』(2006)によると、日本の生徒は、読解プロセスにおいて「テキストの解釈」「熟考・評価」に、出題形式において「自由記述(論述)」に課題があることが指摘されている。そして、改善の具体的な方向として、次の3点が示されている。

- ① テキストを理解・評価しながら読む力を高める
- ② テキストに基づいて自分の考えを書く力を高める
- ③ 様々な文章や資料を読む機会や、自分の意見を述べたり書いたりする機会を充実する

さらに、②については、「考える力を中核として、読む力、書く力を総合的に高めていくプロセスを確立することが重要である」と補足されている。また、生徒が「自らの考えや感想を自由に記述することはできても、テキストの内容を課題や条件に応じて関連付けて表現することは不得意である」ことから、「本文の内容相互を関連付け意味付ける能力と、筆者やそのテキストの背景となる現実や文化と関連付け意味付ける能力」とによって「深い解釈が行われる」ことが期待されている。そして、「それらを総合して自分の考えや生活経験と結び付けて考えをまとめ、表現したりする能力を育成する」ことが重視されている。

2003年のPISA調査結果は、特に「熟考・評価」の部分が目される傾向にあった。しかし、「正答率がOECDの平均より5%以上低い問題数の割合」は、「熟考・評価」14.3%に対し、「解釈」は35.7%と、その差は倍以上である。日本の生徒にとっては、「テキストの解釈」つまり「書かれた情報から推論して意味を理解すること」が最大の課題であったと言っても過言ではない。(この傾向は、2009年調査結果においても同じであった。)

とすれば、「解釈」の段階で筆者のものの見方や考え方に迫りきることが必要だということになる。でなければ、「熟考・評価」に力を入れても上辺だけの意見表明にとどまり、かえって読みの浅さを露呈することになるであろう。

本研究は、表面的な文章の理解に留まらず、書かれた情報から推論して意味を理解するような「状況モデル」の形成までを目指しており、「読み」を「読んで考える」とこと広義に捉えている点において、今日的な課題をふまえたものになっていると考える。

3. アクションリサーチ実習における実践研究

(1) リサーチ・クエスチョンと授業仮説の設定

【学習者の実態・課題】

知的好奇心が旺盛で、県内最上位の学力層に属す。高い読解力を有しているが、評論文の読み方にはまだ無自覚で、本文の背後にある筆者のものの見方や考え方までは想像してみようとしないう傾向がある。現代社会の諸問題について独自の認識をもつ者がいる一方、捉え方が一面的で、問題意識が十分に育っていない者もいる。

【リサーチ・クエスチョン】

学習者の「読み」を、字面だけの表面的な理解に留めず、筆者のものの見方や考え方にまで深めて考えさせるためには、どのような指導が有効か。

●授業仮説1

本文で明確に説明されていない表現について、具体と抽象、言い換え表現などに注目して、原因・結果の関係を考えさせたり、語句の本質的な意義を考えさせたりして評述させれば、学習者は筆者のものの見方や考え方を推論することができるだろう。

●授業仮説2

本文の主張について、自分の体験や知識と関連付けて考えさせれば、学習者は筆者の主張と対峙し、自分の考えを深めることができるだろう。

(2) 授業の概要

【実施期間】 2012年5月30日(水)～6月13日(水)

【対象】 広島大学附属高等学校1年4組39名

(男子23名・女子16名)

【教材名】 港千尋「知識の扉—学ぶことの身体性」

(『国語総合改訂版』大修館書店, 2003年)

【教材観】

本教材は、デジタル化が進むと、「学ぶこと」に存在していた身体の動きが失われ、文字や言葉が単なる伝達媒体(情報)と化すことへの危惧を述べている。表面的な学びからは「創造」は生まれないという筆者の主張は、生徒の価値観を大きく揺さぶるであろう。

文章展開においては、まず抽象的な意見を述べ、後に豊富な具体例を用いて説明するところに、読者が先を読み進めたくなくなる工夫がある。

一方、題名と本文の関係が分かりにくいことや、主

張が明確でないこと等は、本文の理解を難しいものになっている。これは、原典『第三の眼—デジタル時代の想像力』(廣済堂, 2001)の一章「知識の扉」の前半部しか載録されていないことによる。教材載録以降の箇所、初めて「知識の扉」の話題が紹介され、「『本質的な知識』とは『情報』ではない。環境を認識すること、それを調整することが、身体を通じて培われなければならない。その経験の総体が、知識と呼ばれるべきである。」と結論が明確に述べられている。つまり、肝心な部分が本教材には書かれていないのである。しかし、明確に書かれていないからこそ、本文に基づいて推論していくおもしろさがあるとも言える。

【学習目標】

- ①自分の考えを深められるように、興味をもって本文を読む。(関心・意欲・態度)
- ②具体例や言い換え表現をもとに、筆者の考えを正確に読み取る。(C読むことイ)
- ③デジタル化社会について、自分の考えを深める。(C読むことエおよびオ)

【評価規準】

《関心・意欲・態度》

- ①自分の考えを深められるように、興味をもって本文を読んでいる。

《読むこと》

- ①具体例や言い換え表現をもとに、筆者の考えを正確に読み取っている。
- ②デジタル化社会について、自分の考えを深めている。

【授業計画(全5時間)】

次	時	学習内容
一	1	○今後の学習に興味をもつ。 (1) 評論文の学習に関するアンケートに回答する。 (2) 「デジタル化」が進んだ現代社会について、自分の考えを書く。 (3) 本文を黙読し、「評述問題1・2」に答える。
二	2	○本文の概要を捉え、学習課題を明確にする。 (1) 前時に書いた「デジタル化」についての学習者の考えを、教室全体で共有する。 (2) 反語に注目して、本文の概要をとらえ、自分達の考えの中で筆者の主張と類似するもの・相反するものを挙げる。 (3) 「『創造』という最も重要な出発点を逃してしまいかねないのではないだろうか」に注目し、それはなぜか、筆者が「文字」や「言葉」をどう捉えているか、今後考えていくことを意識する。
	3	○ <u>評述問題1</u> ：「物質性を離れることで、文字文化は確実に新たな段階へ進もうとしている」とはどういうことか。(本文前半部分から読み取る。) (1) 採点された「評述問題1」(初読段階のもの)を受け取り、課題を確認する。 (2) 分かりにくい表現を挙げ、デジタル化前後の

	変化を読み取る。 (3)「詳述問題1」に再度取り組む。
4	○ 詳述問題2 ：「 創造 」という最も重要な出発点を逃してしまいかねないのではないだろうかについて、筆者は「 創造 」には何が必要だと考えているのか。(本文後半部分から読み取る)。 (1) 採点された「詳述問題2」(初読段階のもの)を受け取り、課題を確認する。 (2) デジタル化以前の身体の動きとその効果を読み取り、そこから「 創造 」に必要なものを考える。 (3)「詳述問題2」に再度取り組む。 (4) 採点された「詳述問題1」(第3時のもの)と「詳述問題1」の解答例・解説プリントを受け取る。
三 5	○筆者の「デジタル化」に対する見方・考え方をふまえて、自分の考えを深める。 (1) デジタル化が進むことで、「書くこと」「読むこと」に関して物質性が失われる具体例とその影響を挙げる。(個人/グループ) (2) 本文において、「デジタル化」が進行するどの段階に自分が生きているのかを考える。 (3)「デジタル化」が進んだ現代社会について、自分の考えを書く。 (4)「『知識の扉』の学習に関するアンケート」に回答する。 (5) 採点された「詳述問題2」(第4時のもの)と「詳述問題2」の解答例・解説プリントを受け取る。

(3) 授業の実際

○【第1時】：学習者の実態把握と問題意識の喚起

第1時は、学習者の実態を把握するために、「アンケート調査」と「詳述問題1・2」に取り組ませた。高等学校に入学後、初めての評論文教材ということもあって、学習者の中には「評論文」という概念が分からず、アンケートの質問項目に戸惑う者もいた。また、本文通読前に「デジタル化が進んだ現代社会についてどう考えるか」を書かせ、「デジタル化」に対する学習者の認識の程度を事前に把握するようにした。その後、初めて本文を黙読させ、詳述問題を解かせた。どの学習者も熱心に取り組んでおり、難しい課題だからこそ挑戦しようという雰囲気が感じられた。

○【第2時】：本文の読解と課題の明確化

第2時は、前時に記述させた「デジタル化」に対する考えをプリントにまとめて配付し、教室全体で共有するとともに、筆者の主張を捉えていった。プリントは、「肯定」「中間」「否定」の評価を縦軸に、「内容項目」(「情報」「コミュニケーション」など)を横軸にとり、授業者が学習者の意見を整理して、表形式にまとめたものである。プリントを黙読させたところ、学習者は熱心に読みふけていた。

筆者の考えを捉えることについては、本文中の四か

所の反語表現を抜き出させ、その中で筆者の主張が最もこめられているのが「『創造』という最も重要な出発点を逃してしまいかねないのではないか」であることを指摘させた。本文中で最も難解な部分であり、「詳述問題2」もこの一文と関連する。そこで、直前の部分から、「そこ(「文字」が意識と物質との相互的作用から生じること)をおろそかにすると」「『創造』という出発点を逃す」という原因・結果の関係をおさえたうえで、「なぜこれで『創造』を逃すと言えるのか」という発問を仕掛けた。時間不足もあって教室全体を揺さぶることまではできなかったが、学習者に「字面の表面的な整理だけでは、内容がつかめない」という意識をもたせることができた。

○【第3時】：本文の読解と詳述問題1

第3時は、「詳述問題1」(「物質性を離れることで、文字文化は確実に新たな段階へ進もうとしている」とはどういうことか。)を解決する形式で授業を展開しようとした。「物質性を離れることで、文字文化は確実に新たな段階へ進もうとしている」は、本文の前半部を抽象的にまとめた箇所であり、この一文の意味することが理解できれば、前半部の内容は理解できたとと言える。(この詳述問題は、授業仮説1のうち、「原因・結果の関係を考えさせ」に相当する。)

まず、あらかじめA～Dの四段階で採点しておいた「詳述問題1」の答案(初読段階)を返却し、クラス全体の採点結果と問題点を簡単に説明した。答案が返却されると、隣り同士でお互いの結果を見せ合い、コメントし合う姿が多く見られた。学習者の詳述問題への関心は予想以上に高く、真剣な表情で板書を見つめ、授業者の説明を熱心にメモに取っていた。

採点基準は前半と後半に分け、次のように設定した。

・前半の表現「物質性を離れることで」について

評価	採点基準
A	Bの解答に加え、「物質性を離れる」原因が、「デジタル化の進行」であることまで読み取っている解答
B	「物質性を離れる」とは、「モノとしての属性を失う」「物質としての形をもたなくなる」ということを読み取っている解答
C	具体例(本・携帯電話)における変化を記した解答
D	誤答・無答

・後半の表現「文字文化は確実に新たな段階へ進もうとしている」について

評価	採点基準
A	Bの解答に加え、知識の習得・伝達の質が変わることまで読み取っている解答
B	文字による文化が身体を介さず、情報として捉えられるようになることを読み取っている解答

C	直後の文章を抜き出しただけの解答
D	誤答・無答

授業では、まず始めに、詳述問題の中で分かりにくい表現を学習者に挙げさせた。「物質性を離れる」「新たな段階」については容易に挙げたが、「文字文化」については、挙げられなかった。次に、携帯電話の具体例で答えた答案も多かったため、抽象と具体とで問われている内容の質が異なることを説明した。そして、この文は「物質性を離れる」ことで「文字文化が新たな段階に進む」という原因・結果の関係であることを意識させた。初読段階の答案では、「新たな段階」は「物質性を離れる」ことによって生じる結果であるのに、「物質性を離れる」ことを説明しただけで事足りてしまった答案が多数見られたためである。

ここから、「物質性を離れる」とは「モノとしての(本の)属性が失われ」ること、「新たな段階」とは「物質と読書の間にあった『深遠な関係』が失われること」「読書における身体性と知識習得の関係が変化すること」であることを発問を通しておさえていった。さらに、より深い文章の理解に導くために、「物質性を離れる」原因が「デジタル化の進行」にあることや、「深遠な関係が失われる」と「文字」が単なる「情報(伝達媒体)」になることを読み取らせた。そして「文化」とは知識の習得・伝達であることを説明した。

授業終了後に、各人に再度「詳述問題1」に取り組ませ、提出させた。

○【第4時】：本文の読解と詳述問題2

第4時では、詳述問題2(筆者は「創造」には何が必要だと考えているのか。)を生かした課題解決型の授業展開になるよう心掛けた。(この詳述問題は、授業仮説1のうち、「語句の本質的な意義を考えさせ」に相当する。)

第3時同様に、始めに「詳述問題2」の答案(初読段階)を返却し、クラス全体の採点結果と問題点を簡単に説明した。

評価	採点基準
A	Bの解答に加え、身体を通じた学びの効果(味わい・奥深さ・試行錯誤等)まで読み取っている解答
B	身体性を重視した解答
C	直前の文章を抜き出しただけの解答
D	誤答・無答

「創造」とは何か、本文中では明確な定義がなされていない。よって、本文の表現を単に抜き出したり、つなぎ合わせたりしても答えにはならない。書かれている内容から、「筆者は『創造』をどのように捉えて

いるのか」を推論しなくてはならないのである。難易度の高い問いであり、初読段階ではA段階に該当するものではなく、半数以上がC段階の解答(直前の文章をふまえただけの表面的な理解)に留まっていた。

そこで、「そこ(「文字」が身体を介した意識と物質との相互作用から生じること)をおろそかにすると」「『創造』という出発点を逃す」とあることから、まず筆者が身体性を伴う「文字」をどう捉えているかを読み取らせた。指示語に着目しながら読み解かせ、身体性を伴う「文字」が、意味の媒体以上の何かであることを確認した。そして、筆者が身体性を伴う文字にどのような意義を見出しているのかを、「建築的な含み」「宗教的な起源」「知識は甘美」などの抽象的な表現を具体化させて、考えさせた。つまり、「文字が身体性を伴わないと『創造』を失う」というのだから、「文字が身体性を伴っている時には何かがあるのか」と逆に考えれば、筆者が「創造」には何が必要だと考えているのかを推論できるのである。

授業終了後に、各人に再度「詳述問題2」に取り組ませ、提出させた。

○【第5時】：本文に対する熟考・評価

第5時では、「デジタル化」に対する学習者の考えを深めることを目標に授業を展開した。(授業仮説2)

始めに、「デジタル化が進むことで『読むこと』『書くこと』において物質性が失われる具体的な事例とその影響」について、個人で記入させた。その後グループで意見を交流させ、発表させた。授業では、「辞書が電子辞書になる」ことによって「持ち運びが楽」「関連情報を見なくなる」という意見や、「手紙がメールになる」ことによって、「すぐに相手に伝えられる」「誰でも同じ文面になり、個性がなくなる」など、良い面・悪い面の両方の意見が出された。

授業の最後に、再び「デジタル化が進む現代社会についてどう考えるか」と、学習者の考えを書く活動を取り入れた。学習者が書いた意見文については、優れた6名の作品をプリントにして、後日メンター(教科担当教員)を通じて学習者に配付した。

4. 授業仮説の検証と考察

「意識調査」の回答や「詳述問題1・2」「意見文」の記述内容を授業前後で比較し、仮説の検証を行った。

(1) 詳述～仮説1の検証～

「詳述問題1」では、特に後半部で成果が見られた。B段階以上の人数が授業前後で4人から30人に増加した。例えば、学習者Aは次のように記述している。

【授業前】印刷された紙などの本といった物理的構造が電子テキスト化されたり、携帯で見られるようになったりして、モノとしての本の属性が失われようとしている。

(評価…前半B・後半D)

【授業後】デジタル化によって、本の物質性と読書との間にあった身体性と知識の習得との関係が失われ、習得する知識の量・質が大きく変化していること。

(評価…前半B・後半B)

初読段階では、携帯電話などの具体例にとらわれたり、前半と後半の原因・結果の関係が読み取れておらず、前半の説明だけに留まったりしているものも多く見られた。しかし、授業で「新たな段階」の言い換え表現を採らせたり、具体と抽象の区別や、原因・結果の関係に注目させたりしたことで、学習者Aのように前半と後半の因果関係をふまえた理解に到達することができた。

「詳述問題2」については、授業前後でB段階以上の人数が13名から29名に増加した。初読段階では、20名以上の学習者が、「創造」について書かれた箇所の直前の部分をそのまま抜き出しただけで、C段階であった。しかし、授業を通じて、「意識と物質との相互的作用」とは「身体を介して」行われるものであるということ、補って理解することができるようになった。学習者Bは次のように記述している。

【授業前】視覚以外にも、身体で文字がとても複雑な語力を意識と物質との相互的作用からできていることを理解すること。

(評価…B)

【授業後】意識と物質を結びつける身体の様々な動作から得られる期待、思考、救いといったことを感じ学ぶこと。

(評価…A)

学習者Bは、初読の段階で、筆者が「身体」を重視していることは読み取れている。しかし、「創造」に必要なものを推論する段階には至っていなかった。学習者Bの答えは、文が粗く、まとまりも不十分であるが、物質性・身体性を伴う文字がもつ「建築的な含み」「宗教的な起源」といった本文の抽象的な表現を、「期待」「救い」等の具体的な表現に置き換えて、「創造」という語句の本質的な意義を理解することができた。

このように「詳述」を取り入れることについては、学習者自身もその効果を実感したようである。アンケート調査結果を見ると、30名以上の学習者が「筆者の考えを理解するのに役立つ」と肯定的に捉え、22名(56%)が「非常に役立つ」と答えている。授業感想の記述からも、「最初と最後でまるで自分が別人のように書くことができて良かった」「最初に詳述問題からやって、疑問を解消する形で目標を持って授業に取り組めたのが良かった」「自分がどれだけ理解しているのか、どの部分でまだ理解しきれていないかを知る

ことができたので良かった」など、学習者が「詳述」という手立ての有効性を評価していることが分かる。

この「詳述」は、「評論文の読み方に関する意識」の向上にも役立っている。アンケート調査の結果を授業前後で比較してみると、「具体例を参考にしながら筆者の主張をとらえようとする」ことについて、肯定的回答は、授業前18名に対し、授業後は32名に増加した。特に「非常にあてはまる」と回答した学習者が6名から17名へと約3倍に増えた。「分かりにくい表現を分かりやすい別の言葉に言い換えて意味を理解する」ことについて、肯定的回答は15名から28名へとほぼ倍増した。「評論文を読む時は、本文の背後にある筆者のものの見方や考え方についても想像しようとしている」ことについても、肯定的回答が18名から31名に増加した。このように学習者が評論文の「読み方」を意識化していくことは、今後さらに抽象度の高い評論文を読んでいくときに生きて働く力となると期待される。

(2) 知識や体験との関連付け～仮説2の検証～

アンケート調査の結果を見ると、35名の学習者が「自分のものの見方や考え方が深まった」と肯定的に回答し、そのうち18名が「非常に深まった」と感じている。以下に学習者の作品を用いて、具体的に検証していく。

「デジタル化が進むことで『読むこと』『書くこと』において物質性が失われる具体的な事例とその影響」を考えたことについて、次のような感想が見られた。

学習者C：デジタル化により、本などの物質性が失われるのは前から知っていたが、今回の授業で具体的に何が起きるか分かったので良かった。

学習者Cは、文章の内容を取り込んで、既存の知識と統合させる「状況モデル」を形成したと言える。感想の中の「分かった」という表現は、文章を読む以前の「表層的な理解」から「深い段階の理解」に達したことを意味していると考えられる。

学習者D：最後の授業で全体的に上手くまとめられていて、終わった後に余韻が残るようだった。

「余韻が残るようだった」という学習者Dの感想に、これからも「デジタル化について学び・考え」続けようとする意欲が見てとれる。

授業後に学習者が「デジタル化が進む現代社会」について書いた意見文を、考察の度合いに応じて、以下の5段階で評価した。考察の度合いは、①から⑤へと深まっているものとして評価している。

	評価基準	数
①	本文の内容(デジタル化による知識の質の変容・創造の喪失)を正しくふまえていない文章	3
②	本文の内容を表面的になぞっただけの文章	0
③	本文の内容をふまえて、筆者の考えに評価(肯定・否定など)を加えた文章	8
④	本文の内容をふまえて、筆者の考えに新たな視点を加えて自分の考えを述べた文章	19
⑤	本文の内容をふまえ、筆者の考えに新たな視点を加えて、実生活に関連づけて具体的に述べたり、理由を明示して自分の考えを述べたりした文章	8

①段階である3名を除いた35名の学習者が、本文の中心的な内容を理解していることが分かる。授業前には、「デジタル化」から「書籍」「文字・言葉」の問題を連想した学習者が10名にとどまっていたことを考えると、本教材の学習を通じて、「デジタル化」に関する学習者の視野は広がったと言えるだろう。さらに、④段階・⑤段階のように、「筆者の考えに新たな視点を加えて自分の考えを述べる」ことができた学習者は27名で、クラスの約4分の3にあたる。ここで言う「新たな視点」とは、『「デジタル化されたもの」と『物質性のあるもの』との使い分け』や「次の世代に物質性の良さを伝えていくこと」「デジタル化の制限」などのことである。ただし、このような視点について、「具体的あるいは理由を明示して」書くことができた学習者は8名にとどまっている。今後、自分の主張したい意見について、具体的内容や根拠などにまで考えを深めさせる工夫が必要であろう。

次に、授業前にデジタル化の利点だけに目を向けていた学習者9名について見てみる。授業後の意見文においては、③段階1名、④段階5名、⑤段階1名という結果になった。学習を経て、9名中7名がデジタル化の負の面にも目を向けられるようになり、視野が広がったと考えられる。学習者Eの例を挙げておこう。

【授業前】とても便利でよいと思う。すぐに新しい情報が入るので、とても便利！
 【授業後】デジタル化はとても便利で、良い面もあるが物質性が失われることによってその中にある思い出や気持ちなどの、情報の内容以上に大切であるかもしれないものが確実に失われてしまうと思う。
 なので僕は、時と場合によって、デジタル化した物とそうでない物を使い分けるべきであると思う。そうすることによりデジタル化された物の便利さや、物として存在することの大切さが再認識されると思う。デジタル化によって得られるものは多いかもしれないが、失われるものも確かに存在すると思うので、全てをデジタルにするのは良くないと思う。(評価…⑤段階)

また、授業前から長所と短所の両面を捉えていた学習者Fについても、次のような考察の深まりが見られた。

【授業前】例えばデジタル化によって、重い辞書を何冊も必要なところを電子辞書ですんだりして、便利だと思う。CGを使って歴史に役立っているから必要だと思う。でも、アナログ(例えばメールでなく手紙)の方が、味があったり個性があったり、思いが伝わったりするので、両方を上手く両立させたい。
 【授業後】完全デジタル化した世界を想像してみても、こわいな、と思った。アナログの中にデジタルが点在するからこそ、デジタルって便利だな、でもアナログもたまにはすてきだと思えるんだと思う。それがデジタルがあたり前の世界では、デジタルの便利さがあたりまえになってしまう。アナログの感覚は失われて、個性や心のつまったアナログの良い所は、みんなに意識されずに、どこに行ってしまうのだろうと思った。二つが存在するから、二つの良い所が分かるし、悪い所があっても使い分けて、どちらも良い所を使うことができる。それが一つになったら、二つ分の良い所を失うのは悲しいと思った。二つがうまく共存したままでいてほしい。
 (評価…⑤段階)

学習者Fは、授業前からデジタルとアナログを「上手く両立させたい」と考えていた。しかし授業後には、「時代」を強く意識して、考察が深まっている。デジタルとアナログの長所が理解できるのも、両者が併存している今を生きているからこそであり、少し先の未来に生まれていたら、アナログの感覚を全く知らずにいたのかもしれない、というところにまで考えが及んでいる。「物質としての形をもたない本に慣れてしまう前に、やっておかなければならないことは、まだまだあるような気がする」という筆者のメッセージをふまえ、「物質としての形をもたない本に慣れてしまう前」の時代に生きる者として、本文の中に自分を位置づけ、「時代」を意識した考察が可能になったのだろう。学習者F個人だけではなく、教室全体で共有し、考えてみたい問題であった。

5. 成果と課題

(1) 成果

①「詳述」の効果

本論で述べたように、「詳述」を取り入れたことで、学習者の本文に対する理解を深めることができた。これがまず何よりの成果である。

また、授業者としても三つの利点があった。一つは、詳述問題を作成することで、授業の核となる部分を吟味し、授業を焦点化できるということである。今回は、詳述問題をいわば「中心発問」と捉え、その発問だけで1時間の授業を展開できることを念頭において、問題を作成することができた。二つは、事前に採点基準

を定めておくことで、学習者に求める文章理解のレベルを明確にすることができるということである。三つは、学習者の実態把握が授業づくりに役立つということである。授業前に学習者全員の答案を採点することで、学習者がどの段階でつまづいているのかがよく分かった。学習者が理解できていないところを意識して、授業を展開することができた。

②自分の体験や知識との関連づけ

授業前にデジタル化について意見を書かせて、クラスで意見を共有したことや、授業の最後に「デジタル化が進むことで物質性が失われる具体例とその影響」を考えさせたことは、学習者の理解や考えを深めるのに、有効な手立てであった。本文を読む前に自分の考えを明確にし、本文を読んで、本文と自分達を取り巻く現実世界とを関連付けることで、筆者の考えと対峙し、自らの考えを深めることができたと考えられる。

(2) 課題

主体的な読みを向上させるために、さらに手立ての改善を図っていく必要がある。

①学習者の疑問に根差した詳述問題の設定

実習では、授業時間数の制限もあり、授業者が詳述問題を事前に設定した。しかし、授業前に学習者に疑問点を挙げさせ、学習課題作りから始める方が効果的であろう。学習者の主体的な読みにつながるのもちろんのこと、「疑問」をもつこと自体が、文章理解に不可欠な要素だと考えるからである。

②「詳述」の目的の明確化

「詳述」を「何のために」「誰に向けて」行うのかを明確に示す必要がある。また、「字数」についても再考の余地がある。目的・相手意識をもたせることで、授業のいっそうの活性化が図れるであろう。

③学習者の立場の意識化

教材本文で述べられている、どの「時間」「空間」「立

場（考え方）」に自分達は属しているのかを、学習者に意識させ、考えさせながら本文を読ませることを重視していく必要がある。また、筆者の主張を唯一の正解として無批判に受け入れるのではなく、その他の学習者の意見と同様に、多様な意見の一つとして相対化し、批評の対象として捉えさせることが大切である。これらの活動を意図的に仕組んでいくことで、学習者と本文・筆者を関連付け、意味づけたり、相対化させたりして、学習者の読みを深めることができるであろう。今後、さらに実践的に検証していく必要がある。

【主要参考文献・引用文献】

- ・植山俊宏「読解力」、大槻和夫編『国語科重要語300の基礎知識』明治図書、2001年、p.297
- ・甲田直美『文章を理解するとは』スリーイーネットワーク、2009年
- ・国立教育政策研究所編『生きるための知識と技能2』ぎょうせい、2004年
- ・国立教育政策研究所編『生きるための知識と技能4』明石書店、2010年
- ・三井智和「読んで、考えて、表現する『現代文』の授業―書く活動を通して」『月刊国語教育』361号、東京法令出版、2010年5月、pp.34-36
- ・文部科学省『読解力向上に関する指導資料』東洋館出版社、2006年

【謝 辞】

アクションリサーチ実習Ⅰのメンターである広島大学附属高等学校の岡本恵子先生とⅠ年4組の生徒の皆さんに、心より感謝申し上げます。