

高等学校国語科における評論文読解の 難しさに関する研究

— 読解に関する調査結果をとおして —

登城 千加・間瀬 茂夫
(2020年10月5日受理)

Difficulties in Reading Critical Essays in Japanese Language High School Classes

Chika Tojo and Shigeo Mase

Abstract: Improving high school Japanese language reading comprehension is important. However, as the difficulties students have with reading have not been sufficiently clarified, this study sought to identify the specific reading comprehension problems of Japanese high school students during classes. Initially, a class was designed and implemented to teach reading strategies based on the five reading skills outlined in the reading comprehension model. Then, a survey based on the abovementioned model was conducted to evaluate the students' reading comprehension class results. It was found that the students who had reading difficulties lacked fundamental reading skills and were unable to benefit from reading classes, and the students who had fundamental reading skills lacked deep reading abilities. In the future, these reading difficulties need to be further clarified and support activities developed to promote better reading outcomes.

Key words: reading difficulties, reading comprehension model, learnig support, reading strategies

キーワード：読解の難しさ、文章読解モデル、学習支援、読解方略

1. 問題と目的

文章を読むことは、子どもたちにとって「社会や文化を学び、またその時持っている文脈を持ち込み、自分の知識や世界を再構成していく一つの契機となる行為」(秋田, 1990, p.113)といわれる。また、多くの高校生が読解に対して苦手意識をもつ評論文のような説明的文章を指導する意味は、「論理的文章の内容、表現の理解と吟味を通して、ものごとの論理的思考力・認識力と論理的表現力を養い、認識主体としての自立・成長を図ること」(森田, 2010, p.137)にある。そのため、説明的文章教材によって「ものごとの本質や問題を捉える論理的認識の方法」(p.135)を教え

ることが求められている。

一方、2022年度から実施される次期高等学校学習指導要領解説国語編において、文章を読んで情報を取り出し、整理する力の不足が指摘されるなど、高校生の読解力不足をいかに改善していくかは重要な課題である。

では、日々の授業をとおして高校生の読解力をどのように向上させていけばよいのだろうか。あるいは、読解につまずいている生徒を授業の中でどのように支援していくべきであろうか。この点について考えるには、まず、生徒が文章読解のどこでつまずいているのかについて明らかにしていく必要がある。

文章理解の過程やその指導に関する先行研究は、こ

れまで多く蓄積されてきている。さらに、読解の難しさに関連して、発達性読み書き障害のある児童生徒への指導のあり方に関する研究も様々におこなわれている。なかでも、特定の検査結果からは障害の疑いが明らかにならなかったものの教師の評定では障害が疑われる児童を発達性読み書き障害周辺児と捉え、文章を読むうえでのボトムアップ的処理の訓練をおこなうことが有効であることを指摘した矢口ら（2015）の研究は、読解のつまずきに対する支援を考えるうえで示唆に富んだものである。また、福田（2009）や塚本（2011）は、文章読解において理解表象がうまく形成されない場合を含めた包括的な文章理解モデルを提案し、教育現場において読解力の向上を図るうえでの新たな視点を与えるものといえる。

一方で、国語教育の観点から高校生を対象として、文章読解のモデルと読解のつまずきを関連づけて捉えた研究はあまり見られない。そこで、本研究では、文章読解のモデルに基づいて、高校生の読解のつまずきについて明らかにすることを目的とする。

2. 文章読解モデルに基づく読解指導の検討

2-1. 研究の方法

本研究では、研究者自身が実践者として、読解学習の授業と読解のつまずきを明らかにすることを同時におこなっていく形をとりながら研究をおこなう。つまり、読解に難しさのある生徒の読解力向上を図るため、読解に対する支援的な関わりを授業において実践しつつ、調査結果等をもとに読解のつまずきについて明らかにして、支援的な関わりの有効性を検討する研究である。

読解に対する支援的な関わりとして、単元ごと、教材ごとに有効な読解方略を明示的に指導することとした。これは、「中等教育レベルの学習者の読解力は、基本的な認知能力だけでは説明ができず、方略的な活動のあり方によって大きく影響される」（犬塚，2014，p.12）といわれるように、読解方略の指導が読解力向上に有効であると考えたからである。どのような読解方略を指導するかについては、生徒の学習上の特性と後述する文章読解のモデルとを関連づけながら、単元のねらいや教材文の特徴に基づいて検討した。また、本研究では、生徒の学習上の特性について、認知の特性のみならず、学習に対する意欲や語彙力等も含め、幅広く読解に関する特徴として捉えている。

このような研究方法をとったのは、これまで理論的に検討されてきた文章読解に関する指導のあり方や授

業における学習支援のあり方について、実践をとおしして検討し、高等学校段階における文章読解のつまずきとその支援のあり方を具体的に整理する必要があると考えたからである。そこで、本研究をおこなうにあたり、アクションリサーチを参考にした研究のあり方を検討した。アクションリサーチの分類や方法論については、中林（2008）や佐野（2010）らによって詳細に整理されている。なかでも佐野はアクションリサーチについて、

社会のあるシステムにおいて現実を起こっていることに対して、目標とする状態の実現に向けての変革を志向した活動が行われるとともに、それらの活動、現状の把握や活動の影響の調査、行動科学の知見の応用や生成、を相互に関連させていく実践過程を通しての研究である。

（佐野，2010，p.13）

とし、「時に、当事者自身が研究者になって実践が展開される」（p.13）研究であると定義している。

本研究では、読解に難しさのある高校生について、読解を支援する授業をおこないながら、読解のどこにつまずいているのかを明らかにすることを目的としている。しかし、これは実践者として、特定の学級や学年、学校で生じている固有の課題について研究しようというものではない。むしろ、これから多様な学習上のつまずきをもつ生徒が少なからず入学してくることが予想される高等学校の課題として、読解指導の方向性を検討するものである。そのため、アクションリサーチの研究手法や研究へ向かう姿勢については参考にしつつも、研究結果に基づいて高等学校における読解指導に示唆を与える研究となることを目指している。

2-2. 文章読解のモデル

読解のつまずきを検討するにあたって、まず文章を読解するとはどういうことかについて明らかにしておく必要がある。文章理解のモデルについては、ヴァン・ダイクとキンチュのモデルを取り上げた研究が多く見られ、秋田（1990）や甲田（2009）、犬塚（2014）らによる詳しい解説も示されている。本研究では、これらの文章理解モデルを念頭におきつつ、間瀬（2015）が示した文章読解のモデルを参考にして読解行為を捉え、指導のあり方を検討した。あわせて、生徒の読解力の状況を把握するためにおこなった調査においても、この文章読解のモデルに基づいて作成した。

間瀬（2015）による文章読解モデルは、以下に示す5つの問いに基づいている。

- ①読みの構えを問う…本文を読む前に、読み手の既有知識を用いて推測を行うことでテキストに

関わる力を問う。

- ②本文を問う…本文に明示的な情報・内容を理解する力を問う。
- ③テキスト世界を問う…非明示的な内容を推論・解釈し、テキスト世界を理解する力を問う。
- ④書き手と読み手との関係を問う…テキストにおける表現方法・技法やレトリックなどの効果を分析し、評価する力を問う。
- ⑤テキスト世界と現実世界の関係を問う…テキスト世界における問題と読み手が存在する現実における問題とを関連させて考える力を問う。

(間瀬, 2015, pp.225-226)

この読解モデルは、高等学校段階における高次の読解力を評価するための枠組みとして構想されたものである。そして、このモデルで設定されている5つの読解力の指標は、読解力の評価をとおして授業改善に資することを目的として作成されている。そのため、この5つの指標に基づいて読解指導をおこなうことが、高次の読解力を育成することにつながるといえる。加えて、このモデルは、教師同士、教師と生徒の間で共有できる読解の指標として構想されており、生徒の読解力の高低に関わらず、国語の授業における読みの枠組みとして活用できると考える。

ただ、読解のつまずきを明らかにする際には、5つの指標を読解の過程として段階的に捉えるわけではないことに注意が必要である。つまり、5つの指標は読むことに関する5つの力を意味しており、それぞれの力が読解においてどのように作用し合っているのかを見極めることが重要なのである。たとえば、文章を深く読解するといった場合、文章読解のモデルにおける④や⑤のような読みができることを意味する。しかし、②や③の読みが的確に形成されないからといって④や⑤の読みが形成されないわけではない。むしろ、②や③の読みが的確に形成されない場合、不完全な、あるいは不適切な④や⑤の読みが形成されてしまう可能性が生じることに注意が必要なのである。また、文章を読む前に抱いたイメージが不適切だった場合には、実際に文章を読んでいく中で①の読みが見当外れだったと気づき、柔軟に理解表象を形成し直すことが重要である。つまり、①の読みにおける表象は読解において大切ではあるが、①の読みが不適切だったとしても、そのことが直接読解のつまずきにつながるわけではない。そのため、本当に①の読みが読解のつまずきを生じさせているかどうかを見極めるには、①の読みが他の読みとどのようにつながっているかを踏まえて判断しなければならないのである。

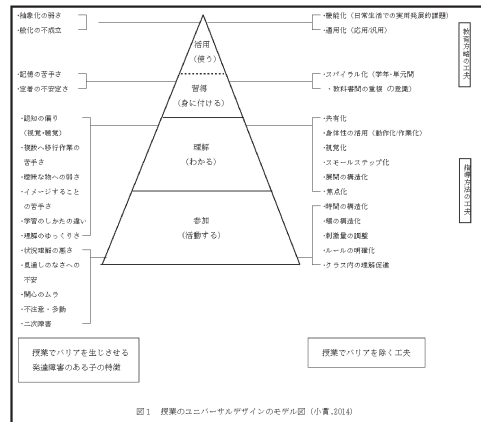
以上を踏まえ、本研究では、この文章読解モデルを

踏まえて読解指導を構想し、その後、文章読解モデルを踏まえた読解に関する調査を実施してその結果から読解のつまずきについて検討する。

2.3. 読解のつまずきを支援する視点

文章読解のモデルに基づいて読解指導をおこなうにあたり、この文章読解モデルについて、読解に対する支援の観点からも検討しておきたい。

授業における学習のつまずきを想定した授業モデルとして小貫(2014, p.49)は「授業のユニバーサルデザイン」のモデルを図1のように示している。



本研究で用いる文章読解のモデルは、この授業モデルと関連づけて捉えることができる。たとえば、「授業でバリアを生じさせる」側面として挙げられている「状況理解の悪さ」や「見通しのなさへの不安」を解消することに①の読みが役に立つのではないだろうか。つまり、読解学習を始めるにあたり、①の読みを学習活動に取り込むことによって、どのような文章を読むのか、どのような読みの目的や読解の目標をもって読むのかを考える機会をつくり、読みの見通しをもたせることができる。また、題名から文章の内容を推測させたり、文章の内容と関わりのある映像資料等を用意し、そこから文章に対するイメージをもたせたりすることで、文章に対する興味を喚起し、読みへの動機づけを図ることにもつながることが予想される。このような①の読みに関する学習活動によって、生徒が文章と関わる力の育成を支援できると考える。

文章読解のモデルにおける②や③の読みは、読解力の育成に直接関わるものであり、これまでの読解指導においても数多く取り組まれてきた。特に、読解につまずきやすい生徒に対しては、「明示的な情報・内容」を的確に読みとるための読み方や「非明示的な内容」に対する推論、解釈の仕方を読解方略として明確に指導し、方略を活用する機会をつくりながら読解力を定

着させることが重要である。②と③の読みは、文章そのものを理解し、「テキスト世界」と読み手である生徒とを適切につなげるための行為である。前述のように深い読解をおこなうには、②や③の読みが的確であることが必要である。そのため、国語の授業においては、読みの目的や文章の特徴、学習者の学習上の特性等に応じて、様々な読解方略を指導し、読み手である生徒が「テキスト世界」と的確につながっていきけるように支援していかなければならない。

では、④や⑤といった深い読解をおこなうにはどのような支援が必要であろうか。「授業のユニバーサルデザインモデル」では、学習内容を「抽象化」したり「一般化」したりすることが、学習内容を「活用」する段階とされる。これは、学習上の特性をもった生徒にとって最も失敗が起きやすい学習段階である。読解学習においては、目的や状況に応じた方略を用いて、自立して的確に読解することや読解したことを用いて別の課題について考えたり、テキストを評価したりする、④や⑤の読みができるようになることにあたる。この読みを支援するには、「テキスト世界」と「現実世界」とを関連づけて考えるような課題を設定し、読み手である生徒自身の既知知識や経験に基づいて文章を読解する機会をつくることが有効であろう。ただ、本研究では、①から⑤の読みを一連の過程として段階的に位置づけているわけではない。そのため、生徒にとって興味のある分野の既知知識を活用することが、①の読みの形成を促したり、②や③の読みを助けたりする場合も考えられる。この点が、学習を段階的に想定している「授業のユニバーサルデザインモデル」とは異なる点である。しかし、文章読解のモデルと「授業のユニバーサルデザインモデル」とを関連づけて読解指導を構想することによって、読解のつまずきを明らかにし、そのつまずきを支援することにつながると考えている。

2-4. 文章読解のモデルに基づく授業づくり

以上を踏まえ、2020年4月から7月にかけて、高校1年生を対象とした読解指導の実践をととして本研究を進めていくこととした。その際、次の2点に留意した。

1点目は、学習の導入段階において、文章読解のモデルにおける①の読みをおこなう機会を設けて学習の方向性について見通しをもたせることである。そこで、教材ごとに教材文の内容に関連した画像を生徒に見せてイメージを喚起させ、教材文を読解することに対する見通しをもたせられるよう工夫した。

2点目は、②や③の読みを支援するために、対比関係に着目して読むことを指導したことである。読解に

難しさを感じる人が多い生徒は、そもそも文章を読むことそのものに強い抵抗感を抱くことも多い。そのため、まずは文章を読むという行為そのものの負担感を軽減する必要がある。そこで、文章を読む際に活用すべき読解方略を明示し、文章を読むときに何をすればよいのかを焦点化した。あわせて、対比関係に着目して文章を読んだ後、対比関係に基づいて文章全体を図式化して捉えるためのワークシートを用意した。このワークシートを用いて、対比関係に着目する方略を活用して文章を理解することで得られる「テキスト世界」の表象を視覚的に捉えられるようにした。

本研究において、対比関係に着目する読み方を明示的に指導したことには、次のような理由がある。

まず、対比関係に着目する読み方が、最もシンプルに文章の論理的な枠組みを捉える方法であると考えたからである。森田(2010)は、小学校1年生の教材文「どうぶつの赤ちゃん」を取り上げ、対比関係によって文章内容を捉える手法によって「ものごとの本質を明らかにするという認識の方法を学習すること」(p.136)がこの教材を扱うべき理由だとしている。このように、対比関係に着目する読み方は、小学校から繰り返し用いられてきた読解方略であり、読解につまずきがある生徒にとっても活用しやすい方略であると考えた。

また、「ことばの意味がいちばん見えやすいかたちであられるのは、まさに二項対立(二分制)の形式で観察したとき」(佐藤, 1992, p.141)であり、対比というレトリックは「最も広く知られている形式の一つ」(p.121)として数多くの文章に見られる。このことは、高等学校段階で用いる教材文においても同様である。よって、対比関係に着目する方略を活用して読解することは、②や③の読みにおいて的確な表象を形成するうえで役に立つといえる。ただし、「ことばはすべて、辞書のなかから取り出されて具体的なコンテキスト内に置かれたとき、はじめて目覚め、生きた意味を発揮する」(佐藤, 1992, p.137)のであり、高等学校段階で取り扱う教材文の中には、文章全体を見通し、文脈を踏まえないと対比関係を見つけ出すことが難しいものも多い。そのため、最も古くから用いられてきたであろう読解方略でありながら、この方略を適切に活用できない場合には②や③の読みのつまずきにつながる可能性も生じるのである。

これらのことを踏まえ、対比関係に着目する読み方を明示的に指導したうえで読解に関する調査をおこなうことで、読解方略の活用と読解のつまずきとの関わりを検討していきたいと考えた。なお、対比関係を踏まえて文章全体を図式化して捉える際には以下に示す図を基本として、文章に応じてこの図式を加工したも

のを示した。

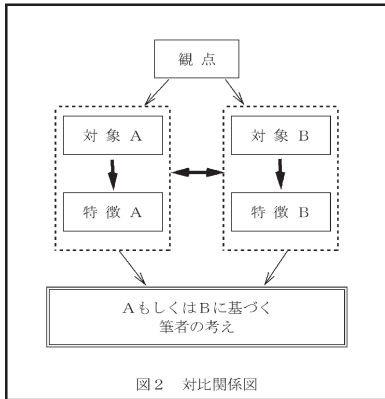


図2 対比関係図

3. 読解力の現状を把握するための調査

3-1. 調査の目的

1学期におこなった読解学習の成果と読解のつまずきを明らかにするため、間瀬（2015）による文章読解のモデルに基づいて、読解力の現状を把握するための調査を作成、実施した。その際、1学期の学習成果を測るため、対比関係に着目する読み方が身についているかどうかについて検討できるよう工夫した。

前述のとおり、本研究では、読解指導の実践をとおり、読解のつまずきを明らかにしていくことを目指している。そこで、調査対象とした1年生135名に対して、読解を支援するため、対比関係に着目する読み方を活用した読解指導をおこなったうえで調査を実施した。読解指導にあたっては、調査までに2つの教材文を用いて対比関係に着目する読み方を活用した読解を指導した。おおまかな授業の流れがすべてのクラスで同じとなるよう、授業担当者間で指導における主眼について認識を共有した。しかし、担当者間（クラス間）で対比関係に着目する読解方略の活用に関する理解度や定着度に多少の違いが生じたのではないかと考えている。

3-2. 調査の問題文について

読解のつまずきを明らかにするため、実際に評論文を読んで質問に答える、という形で調査を実施した。

調査の問題文には、内山節「時間をめぐる衝突」を用いた。この文章は、『東京新聞』（2004年3月16日夕刊）に掲載された2千字程度の作品で、調査にあたっては明治書院『高等学校国語総合（2012年検定版）』に収録されたものを使用した。調査対象の高等学校において、明治書院の教科書は近年採用されていなかったた

め、対象生徒にとってこの問題文は初めて読むことになる評論文である。

この作品は、高校1年生にとって多少見慣れない語句や表現があるものの、全体としては読みやすい文章となっている。文章前半では、筆者の体験をもとに日本における村の時間と都市の時間の対立が述べられている。後半では、前半を踏まえて現代社会における暴力性の存在を指摘し、現代の戦争の問題について時間をめぐる対立構造から捉えるべきだと主張している。

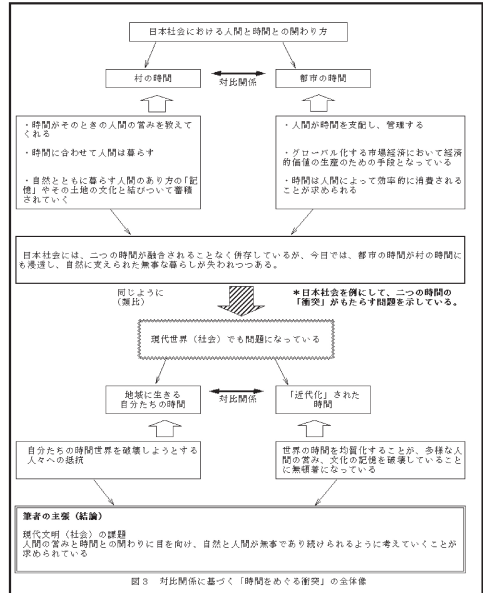


図3 対比関係に基づく「時間をめぐる衝突」の全体像

本文の全体像を示した図3からもわかるように、この問題文では文章中に示される事例の対比関係に基づいて読解を進める方略を活用することが有効である。その一方で、筆者の主張（結論部分）を理解するには、部分的な対比関係を読みとるだけでなく、対比関係同士のつながりを読みとる必要があり、対比関係に着目する方略から類比的な関係を見つける方略へと読解方略の活用を変化させていかなければならない。

問題文について読解のつまずきを明らかにするという調査の目的から検討すると、文章を部分ごとに理解する力を測ることで②の読みにおけるつまずきを確認でき、部分ごとの読解をつなげて文章全体を理解する力を測ることで③の読みにおけるつまずきを確認できる。さらに、この文章が現代社会の問題について指摘していることから、「テキスト世界」と「現実世界」とをつなげながら読解を深めていく、⑤の読みの力についても測ることができる。

以上の点から、読解力を把握するための調査としてふさわしい文章であると考えた。

3-3. 調査問題について

調査問題として、質問1～質問6までを設定した。質問1と2は、文章読解のモデルにおける①の読みに関する力を測るものとして設定した。質問1は「「時間をめぐる衝突」という題名を聞いて、どんな内容が書かれた文章だと予想しますか」と尋ねることで、題名から内容を推測する力を測るとともに、文章への興味を喚起し、文章を読む目的をもたせるために設定した。そのうえで質問2では、「質問1で予想したような文章を読むにあたって、筆者が述べたいことを読み解くにはどのようなことに着目して読むとよいと考えますか」と尋ねた。この質問により、読解方略の活用を計画する力を測るとともに、文章を読むという活動について見通しをもたせることをねらった。

質問3は小問3題からなっており、②の読みに関する力を測るものである。「本文では、日本社会における二つの時間のあり方が述べられています」としたうえで、日本社会における「二つの時間」について答える質問、日本社会における「二つの時間」の特徴をそれぞれ比較しながら説明する質問、日本社会における「二つの時間」の衝突によって引き起こされつつある問題について説明する質問を設定した。

質問4は、③の読みに関する力を測ることをねらった質問である。初めに「この文章において筆者は、日本社会における問題と関連づけて、現代文明で起きている問題についても述べています」としたうえで、さらに小問3題を設定した。現代文明においても「二つの時間」が存在することが述べられていることを示したうえで、日本社会における「二つの時間」と関連させて現代文明における「二つの時間」を答えるよう求めた。次に、「筆者は日本社会の時間のあり方と現代文明における時間のあり方をどのような関わり方で説明していますか」と尋ね、文章の全体像としてふさわしい図を選択する質問を設定した。さらに、「筆者は、現代文明における二つの時間をめぐる問題について、どのように捉えるべきだと考えていますか」と尋ね、問題文において筆者が指摘する点（主題）をまとめることができる力を測ることをねらった。

質問5は、⑤の読みに関する力を測るための質問として設定した。問題文とは無関係の2種類の画像を示し、問題文中のどの段落と関連づけて捉えることができるかについて尋ねた。2種類の画像のうち1つは伝統的な棚田の風景写真を、もう1つはバングラデシュで発生した縫製工場が入居する商業ビル崩壊事故についての写真つき記事を用いた。

最後に質問6として、④の読みに関する力を測るた

めの質問を設定した。本文の内容を表すのに「時間をめぐる衝突」という題名が適しているかどうかについて各自の考えを尋ね、題名と内容の関係から作品を批評する力を測ることとした。この質問では、根拠に基づいて適不適を評価することを求めており、②や③の読みを踏まえて、問題文に対して各自がどのような理解表象を形成したのかについても把握できると期待した。

3-4. 調査の実施について

調査は、中国地方にある、県内で学力中位に位置づけられる高等学校に在籍している1年生135名を対象にして、1学期の期末試験が終了した翌週に全クラス一斉で実施した。調査実施前に、この調査が文章の読み方について把握するためにおこなわれるものであることを説明し、45分程度で調査に取り組んでもらった。数名の生徒が回答に45分以上の時間を要したが、当日欠席した6名を除いた129名すべての生徒がすべての質問に回答することができた。

3-5. 調査結果の分析方法について

調査結果を分析するにあたっては、質問3から質問5までの10問をすべて同じ数値で得点化したうえで正答率を算出し、調査全体の傾向を分析した。

また、1学期に実施した定期試験における読解問題の正答率と調査の正答率のそれぞれについて生徒を成績階層別に分け、両者の間にどのような違いが見られるかについても分析した。

定期試験では、授業で既読した文章について、文章に明示されている情報や文章の全体的な構造等について理解の程度を測ることができる。また、授業で学習したことを踏まえて、教材文の主題を自分の言葉でまとめる、といったより高次元読解力を測ることもできる。いずれにしても、定期試験は既習の内容についての理解度を測るものであるため、授業の取り組みや試験に向けた学習量の違いなど、生徒の根本的な読解力以外の要素によって成績が左右されることが考えられる。つまり、定期試験の成績だけでは生徒自身の根本的な読解力を測ることが難しいといえる。一方、今回の調査は、初見の文章について、文章に明示されている情報や文章の全体的な構造等が理解できるかどうかを測るものである。そのため、定期試験よりも生徒の根本的な読解力の現状を把握することができる。そこで、定期試験の成績と調査結果の両面から生徒の読解力を捉えることで、より明確に読解のつまずきを明らかにすることができると考えた。

4. 調査結果と考察

4-1. 対象生徒全体の調査結果について

調査結果について分析するにあたり、文章読解モデルの①の読みの力の測定にあたる質問1と2、④の読みの力の測定にあたる質問6を除いた、質問3から質問5までをそれぞれ得点化した。質問1と2、質問6については、正答を想定して量的に分析するにはそぐわない問題であると考え、得点化して分析することはしなかった。129名全員の設問ごとの平均正答率は次のとおりである。

表1 設問ごとの平均正答率 (%)

	質問	質問	質問	質問	質問	質問	質問5画像I		質問5画像II		合計
	3(1)	3(2)	3(3)	4(4)	4(5)	4(6)	段落	理由	段落	理由	
正答率	66	51	27	13	51	14	67	54	16	19	38

対象生徒全体の調査結果としては、読解力に関して4割弱程度の正答率しかないことがわかった。具体的にみると、②の読みにあたる、対比関係に着目して明示的な情報を読みとる力に関しては6割程度の正答率であることがわかった。一方、類比関係を読みとる力や作品の主題を読みとる力に関しては2割にも満たない正答率であった。⑤の読みにあたる質問5についても、本文の内容と直接的な関連づけが難しい画像IIについての正答率は2割に満たなかった。

このことから、「明示的な情報・内容を理解する力」(間瀬, 2015, p.226)を用いた基本的な読解につまずく生徒は比較的少ないことがうかがえた。その一方で、②より読解が難しい③の読み、読解の中でも深い読解を必要とする⑤の読みにおいては、多くの生徒がつまずいている可能性があることが示された。

また、この調査の正答率をもとに生徒の成績を上位層、中位層、下位層に分け、成績の違いによる読解力の違いについても検討した。なおそれぞれの層に該当する生徒数は、上位層36名、中位層63名、下位層30名である。

表2 成績階層別、設問ごとの平均正答率 (%)

	質問	質問	質問	質問	質問	質問	質問5画像I		質問5画像II		合計
	3(1)	3(2)	3(3)	4(4)	4(5)	4(6)	段落	理由	段落	理由	
成績下位層	51.7	32.5	24.2	6.7	23.3	5.8	13.3	6.7	6.7	0	17.1
成績中位層	65.5	49.6	23.8	9.9	50.8	13.5	77.8	58.7	7.9	11.1	36.9
成績上位層	77.8	70.1	34.7	23.6	75	20.8	94.4	86.1	36.1	50	56.9

成績階層別の正答率を比較してみると、②の読みにあたる質問3のうち、対比関係を答える質問についてはいずれの層も5割を超える正答率であることがわ

かった。しかし、成績下位層については、それ以外のすべての質問において正答率が5割に届かない結果となっている。特に、⑤の読みにあたる質問5の正答率は、他の層と比べて極端に低いことが明らかになった。また、全体像を図示して理解する力を測る質問4の(5)に関しては、他の層の正答率が5割を超えているのに対し、下位層では2割強の正答率しかなかった。これらの結果から、成績下位層の生徒の多くが、明示的で部分的な内容の読みとり以外では読みにつまずきがある可能性が高いことがうかがえた。

4-2. 成績下位層の生徒について

全体的な調査結果を踏まえ、成績下位層の生徒が読解のどこにつまずいているかを明らかにするため、さらに検討をおこなった。

まず、今回の調査結果と定期試験における読解問題の成績とで相関分析をおこなった。その結果、両者の間に正の相関が見られた ($r(127)=.465, p < .001$)。また、定期試験の読解問題における成績について、上位層、中位層、下位層に分類し、今回の調査結果との関わりについて分析した。その結果、上、中位層では、定期試験の正答率が今回の調査結果よりも有意に高かった。これは、多くの生徒にとって、未知の文章を読んだときよりも、既知の文章を読んだときのほうが的確な読解につながりやすいことを意味している。対して、下位層では両者の正答率に有意な差は見られなかった。このことから、今回の調査結果における下位層の生徒は、定期試験の成績においても下位に位置しており、授業でも読解につまずいている気がかりな生徒であることが予想された。実際、定期試験における読解問題の正答率が最も低かった生徒3名は、今回の調査結果においても最も低い正答率となっている。一方、授業では読解につまずいている様子が見られ、定期試験の読解問題においても成績が下位に位置していた生徒の中に、今回の調査結果では中位に位置する生徒がいた。つまり、読解に難しさがあると考えられる生徒の中でも、読解のどこに難しさがあるかによっていくつかの種類に分類できることがわかった。

そこで、読解の難しさについて、その特徴を以下のように分類した。

- ・未知の文章だけでなく、既知の文章であっても読解することが難しい生徒 (Aグループとする)。
つまり、そもそも授業時から文章を理解できていないため定期試験の成績が振るわない。根本的な読解力に難しさがある、最も読解につまずいていると予想される生徒。
- ・既知の文章に対する深い読解には難しさがあるが、根本的な読解力はある程度期待できる生徒 (B

グループとする)。

その中には、読解したことを自分の言葉で表現することに難しさがあって、基本的な読解問題には解答できるが、深い読解を要する問題には解答できない生徒と、根本的な読解力はあるものの、授業中に理解したことを忘れてしまい、定期試験で深い読解を求められても解答できない生徒がいることが予想される。

このように、成績下位の生徒の中にも様々な特徴をもつ生徒がいることが予想されるため、成績下位の生徒の調査結果についてさらに分析し、読解のつまずきについて明らかにしていく。

4-3. 成績下位層の生徒における読解のつまずき

前述のとおり、定期試験における読解問題の成績下位層の生徒の多くが、今回の調査結果においても成績が低いことが明らかになった。そこで、今回の調査で下位層に位置する生徒のうち、調査結果、定期試験成績ともに下位層に位置する生徒（Aグループ）、定期試験成績のみが下位層に位置する生徒（Bグループ）に着目して、調査の回答について検討する。ただし、ここでは、Aグループの生徒3人（Aグループ①～③）とBグループの生徒2人（Bグループ④・⑤）を取り上げる。この5人は定期試験成績において特に振るわなかった生徒である。これらの生徒について以下の質問について、その回答内容を検討した。

- (1) ②の読みに関する力を測る質問3のうち、対比関係を捉える力に関する小問2題
- (2) ③の読みに関する力を測る質問4のうち、全体像を捉える力に関する小問
- (3) ⑤の読みに関する力を測る質問5のうち、本文の内容と直接的に関連づけやすい画像Iについての小問

4-3-1. Aグループの生徒の特徴

Aグループの生徒は全員、(2)(3)の質問について正答できなかった。(1)の質問に関しては、それぞれ正答しているところもあるが、回答の特徴に違いが見られた。生徒①の回答からは、日本社会における「二つの時間」が対比関係にあることを理解していることがうかがえた。そのため、対比されている内容については説明できていた。ただ、対比されていること（項目）を的確に捉えることに難しさがあった。ここから、この生徒が、語句の意味を文の内容と的確に関連づけて理解することにつまずきがあるかもしれないが、部分的な文章の内容や文間あるいは、形式段落間の関係性（ここでは対比関係）は理解できている可能性があることがうかがえた。一方、生徒②と③はともに日本社会における「二つの時間」について、対比関係で捉え

られていないことがうかがえ、対比項目、内容ともに関係のないことを回答していた。特に、生徒②の回答からは、日本社会に存在する時間が1つしか捉えられていないことがうかがえた。それに対して、生徒③は、問題文が時間の観点から社会の諸問題を捉えているということ自体が理解できていないか、設問の意味を正しく理解できていないかを思わせる回答だった。

(2)の質問では、3人とも正答ではない同じ構造図を選んでいった。3人が選んだ構造図は、日本社会の時間のあり方とアメリカ社会の時間のあり方を対比関係で捉えた図になっている。本文中に「アメリカ」という言葉は出てくるが、アメリカ社会に「二つの時間」があるとは一切書かれていない。本文では、日本社会と現代文明の問題をともに時間に関する対立構造で説明している。「アメリカ」の話題はあくまで現代文明の問題を論ずるうえでの具体例として登場する。このことから、3人が例示の関係を的確に捉えることにつまずいている可能性がうかがえた。

(3)の質問は、調査結果で下位層だった生徒が他の成績層の生徒より極端に正答率の低かった質問である。この3人も正答ではなかったが、それぞれの回答には捉え方の違いが見られた。画像Iに関連する内容が書かれている段落として生徒①が選んだ段落は、画像Iとは対比関係にある都市の時間の説明となっている段落であった。このことから、生徒①が画像と文章の内容を関連づけて考える、ということそのものを理解できていない可能性がうかがえた。一方、生徒②と③は、自然に関する内容の段落を選ばよとわかっていることがうかがえた。しかし、各段落に書かれている内容を的確に理解しているわけではないため、適切な段落を選べなかった可能性が考えられた。(3)の質問は、文章読解の中でもより深い読解の力を必要とする。そのため、読解に難しさがある生徒にとっては、かなり難しい課題といえる。ただ、生徒①と生徒②、生徒③の間に回答の違いが見られることから、本文の内容と他の知識を関連づける際に、本文の内容を的確に読解できていないことからつまずく可能性と、そもそも別々の情報を関連づけることそのものにつまずく可能性とがあることが示された。

4-3-2. Bグループの生徒の特徴

Bグループの2人は、ともに日本社会における「二つの時間」について対比関係で捉えられていた。ただ、生徒④は、対比されていること（項目）と対比されている内容について、適切な言葉を用いて表現できないため、正答できなかった可能性が考えられる。これは他の質問においてもいえる傾向であった。他の質問をみると、(2)のように記号で答える質問では比較的

答しており、記述によって説明する質問では、質問に対して的確に答えることはできなかったが、答えるべきところがどこにあるかはわかっていることがうかがえる回答だった。

一方、生徒⑤は全体的に特徴的な回答が目立った。生徒⑤は、言葉の捉え方や認知の仕方が独特な生徒である。(1)の質問にすべて正答しているところから、授業で学習した対比関係に着目して読解する力が育成されつつあることはうかがえた。それに対して、(2)の質問のように、文章の全体像を捉えることにはつまずきが見られた。(3)の質問については、画像Iと関連する段落を選ぶことはできたものの、その理由を説明することはできなかった。この傾向は他の質問でも見られた。

4.4. 読解のつまずきとその支援に関する考察

以上のように、読解に難しさがあると考えられる生徒について、調査結果を踏まえて、読解のつまずきの特徴と支援の手立てについて考察する。

今回の調査から、Aグループの生徒のように、根本的な読解力に難しさがある生徒の存在が明らかになった。これらの生徒にとっては、調査前の授業でおこなった、読解を支援する関わりにあまり効果がなかったことがうかがえる。前述のとおり、本研究では、読解方略を指導することによって、読解に対する負担感を軽減させる支援をおこなった。また、同時に、この指導が文章読解のモデルにおける②の読みを支援することにもつながることを期待した。つまり、明示的な読解方略指導をおこなうことで、「授業のユニバーサルデザインのモデル」(小貫, 2014, p.49)における、学習への「参加」と「理解」を促す支援ができると考えていた。ところが、Aグループの生徒にとってこの支援が有効ではなかったことが示されたことから、これらの生徒が読解学習に参加できていない状態であったことが予想される。このような結果から、方略指導のあり方を見直し、より明確でわかりやすい指導となるよう、ワークシートや板書を工夫する必要があるといえる。また、これらの生徒に対して授業内で個別に関わる機会を増やし、学習への参加、学習内容の理解をもっと丁寧にアセスメントすることも検討しなければならぬだろう。

一方、Bグループの生徒のように、根本的な読解力はあるものの、授業においてはその読解力が十分にいかされていない生徒の存在も明らかになった。これらの生徒は、調査前におこなった授業における支援的な関わりに効果が見られたことから、今後も読解方略を明示的に指導しつつ、さらに支援的な関わりを増やしていくことを考えていきたい。

たとえば、生徒⑤の調査結果からは、読解することだけでなく、自分が考えたことを適切に表現(言語化)していくことにつまずきがある可能性がうかがえる。この傾向は定期試験においても同様で、記述して解答する際の字数指定が長い問題についてつまずきが見られる。このように、文章にして表現することが苦手な生徒や学習したことを覚えておくことが苦手な生徒のために、学習内容を自分の言葉でまとめる時間を適宜確保するなど、「授業のユニバーサルデザインのモデル」における「理解」を支援する関わりを授業の中に取り入れることが読解のつまずきを解消する手立てになると考える。

5. 成果と課題

本研究では、今回の調査と定期試験での読解問題の成績との間に相関が見られたことから、授業において読解に難しさがある生徒の読解のつまずきを明らかにすることができた。加えて、授業でおこなう読解学習において、読解につまずきのある生徒への支援のあり方について具体的な方向性を示すこともできたと考えている。

ただ、本研究では、文章読解のモデルにおける①の読みと読解力との関連について検討することができなかった。読解に難しさを感じる生徒の中には、そもそも作品に興味をもったり、文章を読解することに注意を向けたりすることができない生徒も少なくない。①の読みは、各自の読書経験の程度や物事に幅広く関心を向けられるかどうか等に影響される。読解に難しさがある生徒は読解経験が少なくなりがちで、自分なりに読解方略を計画することにも難しさがある。また、認知の仕方や記憶の仕方に特性があり、読解のつまずきの原因になっている場合も少なくない。そのため、①の読みと読解のつまずきとの関連を検討し、授業における支援の工夫につなげていく必要がある。今後は、本研究で十分に検討できなかった観点からも読解のつまずきについて明らかにし、それぞれに応じた支援の工夫を体系的に整理していきたいと考えている。

また、本研究では評論文を用いて読解の難しさについて検討した。しかし、生徒が卒業後、自立して文章を読解できる力を育成するには、実用的な文章や非連続型テキストの読解についても読解のつまずきを検討する必要がある。加えて、様々な学力層の生徒を対象に実施できるよう調査問題を見直す必要もある。今後も読解のつまずきについてより明確に分類できるよう検討し、それぞれのつまずきに応じた支援のあり方を考えていきたい。

【引用・参考文献】

- 秋田喜代美 (1990) 「文章理解」内田伸子編『新・児童心理学講座6言語機能の発達』金子書房, pp.113-147
- 犬塚美輪 (2014) 「論理的読みの基盤－読解プロセスの観点から－」犬塚美輪・椿本弥生『論理的読み書きの理論と実践』北大路書房, pp.2-30
- 甲田直美 (2009) 『文章を理解するとは』スリーエーネットワーク
- 小貫悟 (2014) 「授業をユニバーサルデザイン化する一四の視点」小貫悟・桂聖『授業のユニバーサルデザイン入門』東洋館出版社, pp.47-56
- 佐藤信夫 (1992) 「第4章 対比」『レトリック認識』講談社, pp.121-156
- 佐野正之 (2010) 「教員研修・養成におけるアクション・リサーチ」『教育デザイン研究』1巻, pp.103-112
- 塚本真紀 (2011) 「さまざまな読みに対応した文章理解モデル」『尾道大学芸術文化学部紀要』10, pp.57-60
- 中村和彦 (2008) 「アクションリサーチとは何か?」『南山大学人間関係研究センター紀要』7, pp.1-25
- 福田由紀 (2009) 「私たちは文章を正確にとことん読んでいるだろうか?文章理解モデルに関する浅い処理の視点」『法政大学文学部紀要』58, pp.75-86
- 間瀬茂夫 (2015) 「高等学校における高次読解力の評価のあり方－読解力評価問題の活用－」『国語教育研究』56, pp.219-230
- 間瀬茂夫 (2017) 「高等学校における小説の読みの学力評価のあり方－評価問題による検討－」『国語教育研究』58, pp.56-67
- 森田信義 (2010) 「説明的文章教育の研究」森田信義・山元隆春・山元悦子・千々岩弘一『新訂国語科教育学の基礎』溪水社, pp.128-181
- 文部科学省 (2019) 『高等学校学習指導要領解説 国語編』
- 矢口幸康・小高佐友里・梶井直親・福田由紀 (2015) 「発達性読み書き障がい周辺児に関する言語能力特性の検討」『読書科学』57, 3-4, pp.47-54