

読解力向上に関する指導の研究

－資料を読み解き、自らの考えを深め表現する社会科の授業を通して－

南国市立長岡小学校 教 諭 彼末 健一
高知県教育センター 指導主事 川端 純子

PISA 調査における読解力の定義に基づき、本研究では、読解力を「考える力」を中核にして、「読む力」と「表現する力」とを合わせたものと定義した。「資料を読み解き、自らの考えを深め表現する社会科の授業」を実現することによって、これらの力を一体的に高めることが本研究の目的である。そのために、読解力を育成するうえで社会科授業の課題を探り、読解につまずいている児童の実態を把握し、それに対する指導法を構築した。実践研究としては、特に「読解を支える基礎力の育成」、「資料を確実に読み取る力の育成」、「社会事象を多面的に見られるように、比較・関連・総合して考える力の育成」の3点について授業改善に取り組み、読解力の向上が見られたか検証した。

キーワード：読解力、社会科、読解を支える基礎力、資料を確実に読み取る力、比較・関連・総合して考える力

1 はじめに

OECD による生徒の学習到達度調査(PISA 調査)では、読解力を「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」と定義している。この PISA 型「読解力」は社会に参加するための総合的な力ということができ、社会が高度に複雑化し、その変化も急激な現代においては、その向上が重要である。しかし、PISA 調査(2003 年)の結果について、我が国の生徒は「テキストの解釈、熟考・評価に課題がある。」「自由記述(論述)の設問に課題がある。」「(読解力向上プログラム)文部科学省 平成 17 年」という分析がなされている。また、それらの設問に対しては、無答率が高いことも課題となっている。

全国学力・学習状況調査では、「知識・技能等を実生活の様々な場面に活用する力や、様々な課題解決のために構想を立て実践し評価・改善する力などにかかわる」問題(以下 B 問題)が設定されている。これは PISA 型「読解力」を意識したものといえる。その調査結果(平成 19 年度)において、小・中学生ともに、B 問題について知識・技能を活用する力に課題があることが指摘され、PISA 調査の結果と同様の課題が浮き彫りになった。本県においても、全国の状況と同様に知識・技能を活用する力に課題があることや中学生の無答率が B 問題や記述式形式の解答において全国を上回っていることなどが分析結果として出されており、読解力を育成する指導が求められている。

PISA 型「読解力」は社会参加を目的にしていることから、社会科との関連が深い。また、社会科の授業では多様な形態のテキスト(資料)を扱う。つまり、社会科は教科の目的においても、それを達成するために活用する資料の多様性という点においても、読解力を育成するうえで、重要な役割を担っている。

しかし、平成 15 年度教育課程実施状況調査(小学校・社会科)において、統計資料や分布図などの基礎的資料の効果的な活用などが必ずしも十分に行われていない状況が見られるとの分析から、「統計資料や分布図を確実に読み取ったり、複数の資料を相互に関連付けて活用したりする力の育成を一層重視し、調べたことから考え、表現する力を育てる」ことが求められている。PISA 調査で明らかになった課題と同様のものが社会科の授業実態にもある。

社会科は暗記教科であるというとなえ方をされることがある。そこからは、基礎的な知識の習得や

定着を重視するあまり、講義型の授業や反復練習をする学習がイメージされる。テキストを「解釈」したり、「熟考・評価」したりすることが苦手なのは知識や技能を活用して、探究する問題解決的な学習が不十分だったからではないかと考える。「自由記述」の設問に課題があるのも、知識偏重の授業によって、自ら学び自ら考えることが疎かになり、論理的な思考力や表現力の育成が十分ではなかったためと考える。また、問題解決的な学習を行っていても、資料から調べたことを丸写しするだけに終始してしまって、解釈して評価する活動が抜け落ちている実態もある。

児童の視点から考えると、社会科が「苦手だ」、「嫌いだ」という児童は、文章や統計資料を読み取ることが苦手であったり、新たな情報や資料内容を理解するためのものとなる知識や生活経験が少なかったりしている。読み取って理解することができないので、新しく知識を獲得することができなくなる。それらが思考したり判断したりするときにも影響し、自分の考えをもったり表現したりすることができなくなってしまう、ますます意欲が低下してしまうという悪循環が見られる。

2 研究目的

上述の社会科授業や児童の実態を踏まえ、資料を読み解き、自らの考えを深め表現する社会科の授業を通して、児童の社会科における読解力の向上を図ることを目的とする。

研究仮説

資料の作成及び提示を工夫することや効果的な話し合い活動を仕組むことにより、複数の資料を比較・関連・総合して考える授業が成立する。そのような授業を展開すれば、子どもたちは社会事象を多面的に見るようになり、社会科における読解力の向上につながる。

3 研究内容

(1) 読解力の定義と社会科で育成する読解力

PISA 型「読解力」による読み解く行為を文部科学省(読解力向上プログラム)は、「文章や資料から『情報を取り出す』」ことに加えて、『解釈』、『熟考・評価』、『論述』することを含むものとし、「PISA 型『読解力』を向上させるためには、『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ことが重要」としている。したがって本研究においては、PISA 調査の読解力の定義を踏まえ、読解力は「考える力」を中核とした「読む力」と「表現する力」と定義することにした。

「情報を取り出す」、「解釈」、「熟考・評価」、「論述」という一連の読解過程は、社会事象を調べて、その意味を考え、わかったことや読み解いたことを表現する社会科の授業過程と一致する。つまり、PISA 型「読解力」も社会科で育成する読解力も、テキスト(資料)から事実や背景を読み解き、問題解決に活用する力であるという点で、同一のものといえる。また、学んだことを社会生活や実生活で生かそうとするところも同じである。ただ、社会科の学習では、読み解く対象や内容が社会事象にかかわるものに限られることになる。

社会科で育成する読解力は、一つの事例を学習する際の問題解決のみに使えるものではなく、社会生活や他の学習の場に転移・応用して活用できる力ではない。それは、「多様な資料から社会事象の意味や役割、

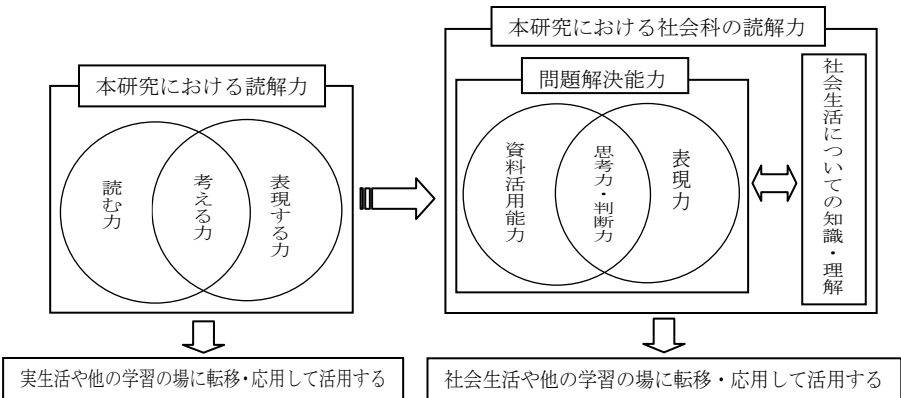


図1 本研究における読解力及び社会科の読解力

特色を読み解く力」と読み解いて獲得された「社会認識」とであり、換言すれば「問題解決能力(思考力・判断力、資料活用能力、表現力)」と「社会生活についての知識・理解」とであるととらえる。なぜなら、新たな事例を読み解こうとするときには、それらの力が発揮されることによって、実感を伴う理解や概念的な知識の深化・拡充が可能となるからである。(図1参照)

さらに、社会科で育成する読解力を問題解決的な学習の「つかむ」、「追究する」、「まとめる」、「つなげる」の過程毎に全部で9つの力に細分化した。(図2参照)

「つかむ」は、資料から事実を読み取り、その中から問題を発見し、予想を立て、学習への見通しを立てる段階である。そこで必要な読解力を「①事実を読み取る力」、「②問題を発見する力」、「③自分の考え(予想)をもつ力」とした。

「追究する」段階では、問題解決のために必要な資料を「④収集・選択する力」やそれらを「⑤比較・関連・総合する力」、自分の考えを広げたり深めたりするために「⑥話し合う力」が必要である。

「まとめる」段階では、追究した問題について「⑦考えを表現する力」が必要である。また、問題解決的な学習を通して、「⑧社会生活についての知識・理解」が獲得される。

そして「つなげる」段階では、培われた①～⑧の読解力が「⑨社会生活や他の学習の場に転移・応用して活用する力」にならなければならないと考える。

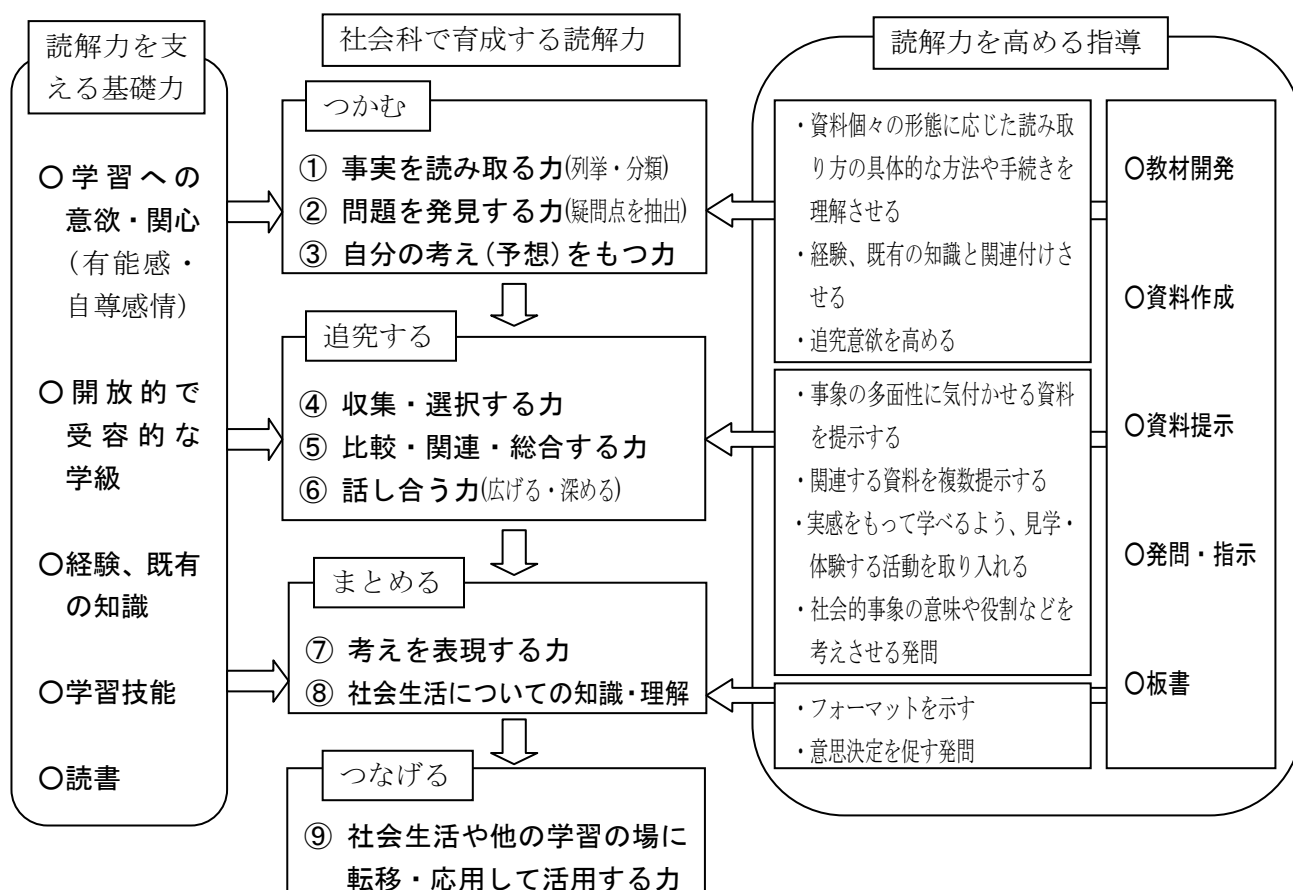


図2 社会科で育成する9つの読解力及び学習指導に関する構想図

(2) 社会科における読解の対象と方法及び身につけさせたい読解技能

社会科で行われる読解では、扱うテキストが連続型テキスト(文章で表されたもの)に加えて、非連続型テキストが統計資料、地図、映像(写真、絵、VTR)など多様であるうえに、それらを収集するためには、教科書・副読本、地図帳、辞典・事典、インターネット、新聞など多岐にわたる資料やメディアを使いこなせるようにさせなければならない。

しかし、「社会科は暗記教科」だととらえられることのある現実からすると、授業者が意図的に多様なテキストを授業で扱い、それらを活用して問題解決を図るような授業を工夫し、読解力の育成に努めているような実態は少ないのではないかと考える。

そこで、先行研究や文献から、社会科で育成する9つの読解力を発揮する対象として具体的にどのようなテキストがあるのか、また、その方法について学習過程ごとに一覧表にしてまとめた。また、その一覧表に、9つの読解力一つ一つについて、身につけさせたい読解技能を中学年と高学年とに分けて、組み込んだ。この一覧表を活用することによって、多岐にわたる資料やメディアの活用、多様なテキストの読解を計画的・意図的に取り組めるうえに、9つの読解力を具体化したものである読解技能から、読解力が培われた児童の姿がイメージできるのではないかと考える。

表1 社会科における読解の対象や方法及び身につけさせたい読解技能

学習過程	社会科で育成する読解力	読解の対象や方法	身につけさせたい読解技能	
			中学年	高学年
つかむ	①事実を読み取る力 ※読み取る視点の明確化	・実物(モノ)の観察から ・体験的な活動や作業を通して ・一枚の絵・写真、VTRから ・各種の地図(や地球儀)から ・グラフ(などの統計資料)から	・資料読み取りの具体的方法、手続きを習得する。 ・資料に表れていることを読み取る。 ・気づいたことやわかったこと、感想を言う。	・資料読み取りの具体的方法、手続きを習得する。 ・資料に表れていることを読み取り、その背景にある社会の動向や自分たちの生活との関連を見出す。
	②問題を発見する力 ※「関係」とは両者の間の矛盾(ずれ)、対立、不明瞭、意外性などの関係 ※「子ども」とは、子どもの既知の知識や経験、学習を通して形成されてきた意識や考え方、解釈などをさす	・子どもと教材(資料)との関係から ・子どもと子どもとの関係から ・教材(資料)と教材(資料)との関係から	・疑問に思ったことや不思議に思ったことを言葉に表す。	・疑問に思ったことや不思議に思ったことを言葉に表す。 ・重要な問題と周辺の問題とに分ける。
	③自分の考え(予想)をもつ力	・既知の知識や経験、学習を通して形成されてきた意識や考え方、解釈などを相互に関連付けることから	・自分なりの予想をもつ。 ・予想を出し合い、問題意識の共有化を図る。	・自分なりの予想をもつ。 ・予想を出し合い、問題意識の共有化と焦点化を図る。
追究する	④収集・選択する力 ※説明、説得のための情報の取捨選択	・教科書や副読本から ・辞典から ・事典から ・パンフレットから ・地図帳から ・インターネットから(高学年) ・新聞から(高学年) ・資料集から(高学年) ・年表から(高学年) ・手紙やファックスを出して ・Eメールを出して(高学年) ・見学から ・調査から	・問題解決の方法や内容、手順などを立案する。 ・自分にとって必要な情報なのかどうかを考える。 ・連続型テキスト(文章で表されたもの)を目的に応じて、内容の中心をとらえながら読む。 ・非連続型テキスト(データを視覚的に表した地図、グラフなど)に表れていることを読み取る。 ・地域の人、見学先の人の話を話の中心に気をつけて聞く。	・問題解決の方法や内容、手順などを立案し、学習への見通しをもつ。 ・自分にとって必要な情報なのかどうかを考える。情報の発信元を確かめ、情報の正しさについて判断する。 ・連続型テキストを目的に応じて、内容や要旨を把握したり、発信者の意図を考えたりしながら読む。 ・非連続型テキストに表れていることを読み取り、傾向や主張を読み解く。 ・人の話を、意図を考えながら聞く。 ・マスメディアから発信される情報を読み取ったり、発信者の意図を読み解こうとしたりする。

まとめる	⑤比較・関連・総合する力 ※事象間のつながりの把握 ※筋道立てた思考	・④で調べた複数の情報から ・④で調べた情報と既存の知識や経験、学習を通して形成されてきた意識や考え方、解釈などから	・違うところ(似ているところ)を指摘し、そこから社会的事象の特色を考える。 ・個別の事象の関連付けを行い、因果や目的と手段などの関係をとらえる。 「～なのは…だからだ」 「～は…に多い(少ない)」 「～が増える(減る)と…も増えて(減っている)」 「～が変化したから…も変化した」 「～のために…している」	・違うところ(似ているところ)を指摘し、そこから社会的事象の特色をとらえる。 ・個別の事象の関連付けを行い、因果や目的と手段などの関係をとらえる。 「～なのは…だからだ」 「～は…に多い(少ない)」 「～が増える(減る)と…も増えて(減っている)」 「～が変化したから…も変化した」 「～のために…している」 ・具体的な事象を一般化・抽象化する。 ・一般的・抽象的なことを具体的な事象にあてはめて説明する。
	⑥話し合う力	・ペア対話で ・グループ討議で  ・全体討議への準備 (発言内容の練り直し) ・全体討議で	・根拠の資料を提示しながら意見を言う。 ・友だちの意見の中心に気をつけて聞く。 ・質問や反論、結論や理由を明確にして話し合いをする。 ・友だちの意見を聞いて自分の意見を変化(深化・拡充)させる。	・根拠の資料を提示しながら意見を言う。 ・友だちの意見の意図を考えながら聞く。 ・意見のずれに気づき、自分の考えを加えてまとめる発言をしたり、新しい問題を提起し、次につながる発言をしたりする。 ・友だちの意見を聞いて自分の意見を変化(深化・拡充)させる。
	⑦考えを表現する力 ⑧社会生活についての知識・理解	・レポートに ・紙芝居に ・絵巻物に ・ポスターに ・カルタに ・双六に ・個人新聞、グループ新聞に ・パンフレットに	・フォーマットに従って、考えの根拠を示して書く。 ・全体討議によって生まれた新たな考えや深まった考えを書く。 ・図解や色分けをしてわかりやすく表現する。 ・表、グラフなどを作成してわかりやすく表現する。 ・自分なりの合理的な価値判断や意思決定を下す。	・フォーマットを利用して、考えの根拠を示して書く。 ・全体討議によって生まれた新たな考えや深まった考えを書く。 ・図解や色分けをしてわかりやすく表現する。 ・表、グラフ、年表などを作成してわかりやすく表現する。 ・自分なりの合理的・客観的な価値判断や意思決定を下す。
	⑨社会生活や他の学習の場に転移・応用して活用する力	・学習を振り返ることで ・他の学習の場で ・社会生活で	・学習を振り返り、習得した知識や読解技能について書く。それらをこれからの自分の学習や生活にどのように活用していくのかについて書いたり話し合ったりする。 ・身につけた知識や読解力を社会生活や他の学習の場に転移・応用して活用する。	・学習を振り返り、習得した知識や読解技能について書く。それらをこれからの自分の学習や生活にどのように活用していくのかについて書いたり話し合ったりする。 ・身につけた知識や読解力を社会生活や他の学習の場に転移・応用して活用する。

(3) 読解が苦手な児童の実態及び読解力を高める指導法(手立て)

児童の実態を把握することなく、指導を行うことはできない。読解における児童のつまずきの原因を探り、それに対する指導法(手立て)を一覧にし、有効性を実践研究において検証することにした。

表2 読解が苦手な児童の実態及び読解力を高める指導法(手立て)

学習過程	読解のプロセス	社会科で育成する読解力	読解が苦手な児童の実態	指導法(手立て)
つかむ	「情報の取り出し」段階	①事実を読み取る力	＜連続型テキスト(文章)＞ ●すらすら読めない。 ●読解を支える基礎力としての語彙や社会科の学習用語の定着が少ない。 ●文脈に即して、言葉(社会科の学習用語)の意味をとらえながら読むことができない。 ●言葉(社会科の学習用語)の意味を理解するための生活経験が不足している。 ●機械的に暗記しただけでは、実感を伴った理解ができない。	○社会科の授業に音読を取り入れる。 ○辞典や事典の検索の仕方、索引や凡例の使い方を指導する。 ○辞典や事典で調べた言葉(社会科の学習用語)の意味を自分の経験に結び付けたり、身近な出来事に置き換えたりして説明させる。 ○教科書掲載の写真や挿絵を使って、言葉(社会科の学習用語)の意味を説明させる。 ○体験学習や作業と言葉(社会科の学習用語)とを結び付けさせる。 ○学年別、単元別に必修の社会科の学習用語や基礎的な知識を選定しておき、授業の中でそれらを活用して考える場面を設定する。
		②問題を発見する力 ③自分の考え(予想)をもつ力	＜非連続型テキスト(データを視覚的に表した資料)＞ ●統計資料(グラフなど)の読み取り方の手順や方法が身についていない。 ●映像資料(写真、絵、VTR等)の読み取りの視点をもっていない。	○資料作成、提示を工夫する。(彩色したり、着目させたい所を隠して提示したりする。) ○グラフの読み取り方を指導する。 ・表題、出典、出典の年度、縦軸・横軸の単位を確認する。 ・一番多い(少ない)ところを読み取る。 ・突然増えた(減った)ところを読み取る。 ・グラフの変化の傾向(増えている・減っている・変わらない)を読み取る。 ・変化の理由を考える。 ・今後の変化を予想する。 ○映像資料読み取りの視点をもたせる。 ・もの・形(～がある、～が大きい等) ・分布(～が多い・少ない、～が集まっている、～が広がっている等) ・地域的・空間的なこと(どこ、どちら向き等) ・時代的・時間的なこと(いつ、時間、季節等) ・読み取ったことを自分の知識や経験と比べてみる。

追究する	「解釈」、「熟考・評価」段階	④収集・選択する力 ⑤比較・関連・総合する力 ⑥話し合う力	●何をどのように調べたらよいかのわからない。 ●資料を丸写しするだけで満足している。 ●自分なりの解釈や価値判断ができない。(発表する内容をもっていない。) ●発表することが好きではない。	○自分の予想を確かめるために、何がわかればよいのか、どのような資料があればよいのか、どのような調べ方があるかを考えさせ、グループや学級全体で調べ方を検討し合ったり確認し合ったりさせる。 ○一つの資料からの情報だけではなく、複数の資料から根拠を求めるようにさせ、社会事象を多面的に見るようにさせる。 ○複数の資料を提示することや、作業(ウェビングやKJ法など)や発問によって以下の思考法を身につけさせる。 ・比較する思考法(ある視点に着目して、違うところや似ているところを発見し、そこから社会事象の特色をとらえる。) ・関連させる思考法(因果や目的と手段などの関係をとらえる。) ・総合する思考法(複数の資料から調べた情報と既存の知識や経験、友だちの意見とを結び付けると何が言えるのかを考える。具体的なことを一般化・抽象化したり、一般的・抽象的なことを具体的な事実にあてはめたりする。) ○基本的な話型を指導する。(発言メモの作成など) ○全体討議の前にペア対話やグループ討議を取り入れる。(一人当たりの発言量が増える。対話によって、全体討議への心構えができたり、新たな気づきや意見の修正が生まれたりする。)
まとめる	「論述」段階	⑦考えを表現する力 ⑧社会生活についての知識・理解	●書き方がわからない。 ●何を書いたらいいかわからない。	○フォーマット(パラグラフ・ライティング)の指導 ・まず中心文(解釈や価値判断など)を書き、それから支持文(理由、根拠、具体例、詳細な説明など)を書く。 ○表やグラフ、図解したものを説明(解釈や価値判断など)する文章を書かせる。
つなげる		⑨社会生活や他の学習の場に転移・応用して活用する力	●学んだことの意味や意義を自覚していない。	○学習したことと生活との結び付きをとらえさせる。 ○学習を振り返らせ、習得した知識や読解技能について書かせる。それらをこれからの自分の学習や生活にどのように活用していくかということについて書かせたり話し合わせたりする。

(4) 実践研究(検証授業 全8時間)

ア 単元設定の理由

中学年の社会科が地域の社会事象を学習対象にするのに対し、高学年では、それが全国に広がる。それにとまって、見学やゲストティチャーを招いての聞き取り学習などの体験的な学習が、取り入れにくくなり、文章や写真、グラフなどを読み取っていくことが学習の中心になる。中学年の社会科では教材が身近であり、体験が取り入れやすく、体験と言葉とを結び付けて理解を深めることができるが、高学年ではそれが困難になってくる。その意味で、高学年の社会科では読解力を育成するための工夫がより求められる。

そこで、高学年(第5学年)での検証授業は意義あるものと考えられる。

単元名は「自動車づくりにはげむ人々」で、自動車工場がなく、工場見学をすることができない本県において、文章や写真、グラフなどの資料を中心にして、どのように授業を展開し、どのように読解力を育成していくのかを考えていくことにした。

イ 授業改善の視点

「資料を読み解き、自らの考えを深め表現する社会科の授業」を具現化するために、研究仮説に基づき、授業改善の視点として以下の3点を設定した。

(ア) 読解を支える基礎力の育成

読解をするための前提となる知識・経験の不足や学習への意欲・関心の低さといった読解を支える基礎力の不足が、つまずきの背景にあると考える。そこで、読解を支える知識・経験の不足を補う体験的な学習や作業の工夫と読解への意欲を喚起する工夫とに取り組んだ。

(イ) 資料を確実に読み取る力の育成

資料作成・提示を工夫したり、各種資料の読み取りの方法や手続きを習得させたりすることで、資料を確実に読み取り、資料から事実をたくさん引き出すことができるように留意した。それが、深く考えることの出発点になると考えたからである。

(ウ) 社会事象を多面的に見られるように、比較・関連・総合して考える力の育成

社会事象の意味を深く多面的にとらえるためには、たくさんの事実をもとにして論理的に考えることが必要である。そのために、複数の資料を活用させることと効果的な話し合いを仕組むことに取り組んだ。

ウ 検証方法

上述の授業改善の視点に基づく検証授業における具体的な取組と事前・事後の意識調査について考察を行い、仮説の有効性を検証した。

意識調査は、事前調査では、社会科の授業に対する意識や態度を調べるために、文末を「～が好きですか?」という形の設問にした。これに対して事後調査では、事前調査と同様の内容について検証授業単元の学習に絞って児童の意識を調べることにした。わずか8時間の授業だけで、社会科の授業そのものに対する意識変容の有無をとらえようとするのには無理があると考えたからである。そこで、「～が好きですか?」と問う代わりに、「～が面白かったですか?」「～ができましたか?」とした。社会科の授業そのものに対する意識や態度の変容を見ることはできないが、事前と事後の調査を比較することで検証授業単元の有効性は判断できると考える。(事前・事後ともにいずれの設問でも、回答のAとBを肯定群、CとDを否定群とする。)

エ 検証結果

(ア) 読解を支える基礎力の育成

a 知識・経験の不足を補う体験的な学習や作業の工夫

自動車は現代の生活に欠かせないものであり、児童にとっても馴染みの深いものだが、自動車に興味のある児童は少なく、身近にあって意外に知らないものである。そのままでは、関心をもって学習に取り組めない児童がでてくる。また、調べたり考えたりするための前提

となる知識が不足しているために学習への見通しももちづらくなる。

そこで、単元の学習に入る前に、自分の家の自動車調べ(メーカー名、車名、車体の色、その自動車を選んだ理由)や自動車のプラモデル作りを行った。これらの活動により児童は、消費者が自動車に対して多様なニーズをもっていることや自動車を構成している部品名やその多さなどに興味をもつようになった。また、社会見学でコンバイン組み立て工場の見学をしたことによって、その経験と自動車工場とを関連付けながら学習を進めることができていた。

単元の学習に入ってから、工場での作業改善の具体例を体験させたり、身近にある工業製品の中から、プレスされた製品や溶接された製品など、自動車の生産工程にもあるものを探させたりすることで、実感を伴った理解に達することができた。

b 読解への意欲を喚起する工夫

まずは、「不思議だ、なぜだろう」、「調べてみたい」という追究意欲を喚起し、何のために読むのかという目的意識を児童にもたせることが必要である。そこで、ある社会事象に対しての児童の予想(既存の知識、生活や学習を通して形成された意識や考え方、解釈)と実際の社会事象との差異に着目させる活動を取り入れるようにした。それらの活動を通して、児童はその矛盾、対立、不明瞭、意外性などに気づき、「えーっ」、「あれっ」、「何で?」といった声を上げていた。問題意識を醸成するうえで効果があったと判断する。

また、知的好奇心や興味を高めるために、具体物の提示をしたり、児童にとって身近な事例(高知県南国市にある自動車関連工場)を取り上げたりした。

【事例】本物の自動車とプラモデルの差異から読解への意欲を喚起する。

整備工場で使用されている自動車のパーツカタログからシートの部品が描かれている図を提示した。これに対して、児童は自動車の部品の多さやその複雑さに着目し、「小さいネジがいっぱいある」、「ごちゃごちゃしている」、「細かい」、「組み立てるのがめんどくさそう」などの反応を示した。これらの反応は、事前にプラモデルを作った経験を想起し、プラモデルの組み立て図との比較によって生じたものであると考えられる。事実、提示資料を「プラモデルみたい」、「プラモデルの説明書」と考えた児童もいた。また、プラモデル作りに数日間もかかった経験と提示資料との比較を通して、自動車がシートだけでも約 100 個の部品があることに驚いたり、実際の自動車作りは大変な時間がかかるのではないかと予想したりしていた。

しかし、教科書で自動車 1 台では約 3 万個の部品が使われていることや自動車工場では「1 か月におよそ 5 万台」、「1 ～ 2 分に 1 台のわりあい」で自動車が完成されていることを確認すると、児童の驚きは大変大きなものになった。「プラモデルでも何日もかかるのに」、「本物の自動車は 3 か月くらいかかると思った」、「コンバイン組み立て工場でも、検査まで終わるのに 3 日かかると言っていた」などの反応があった。プラモデル作りやコンバイン組み立て工場の見学と比較して、児童の予想と大きく異なる事実であったため、「どうして、そんなに生産できるのだろう」という課題意識が高められた。児童にとって意外性のある事実や一見矛盾する事実によって、読解への意欲を高めることができたと考える。

c 社会科及び検証授業に対する意識

意識調査設問 1 (グラフ 1) の事後調査では、肯定群が 30 名中 29 名であり、検証授業単元の学習を好意的にとらえていることが分かる。事前調査において否定群であった 7 名においても、5 名が A、1 名が B と回答している。その内 1 名は、「社会はちょっときらいだったけど、自動車づくりの勉強をして好きになれそうと思いました。」との感想を残している。残る 1 名は事前調査が D、事後調査が C であった。

この結果は、他の意識調査の設問との深い相関があると考えられる。それらの設問においても、

肯定群が圧倒的に多く「～ができた」、「～が分かった」との意識が、学習への肯定的な評価につながっていると考え。

このような肯定的な評価が得られるような学習を次単元以降も継続して行っていけば、読解の基礎力である学習に対する自信が深まったり、意欲・関心が高まったりするものと考えられる。

また、単元終了後の感想に「実際に物をもってきてくれ

て、いつもすごいなと思っていました」との記述があったことや高知県南国市にある関連工場のことが「びっくりした」、「心に残った」、「すごい」などとして、9名の児童が触れていたことから、具体物の提示や児童にとって身近な事例を取り上げたことも、児童の関心や興味を高めることになり、学習への意欲喚起として有効であったと考える。

(イ) 資料を確実に読み取る力の育成

a 資料作成・提示の工夫

上述の自動車パーツカタログからの資料のように、児童の経験や既有的知識を基にして考えることのできる資料を作成することができた。

また、提示の工夫としては、自動車の生産工程の写真をその順序をばらばらにして提示してみた。それによって工程の順序や内容を考えさせることができた。

b 各種資料の読み取りの方法や手続きの習得

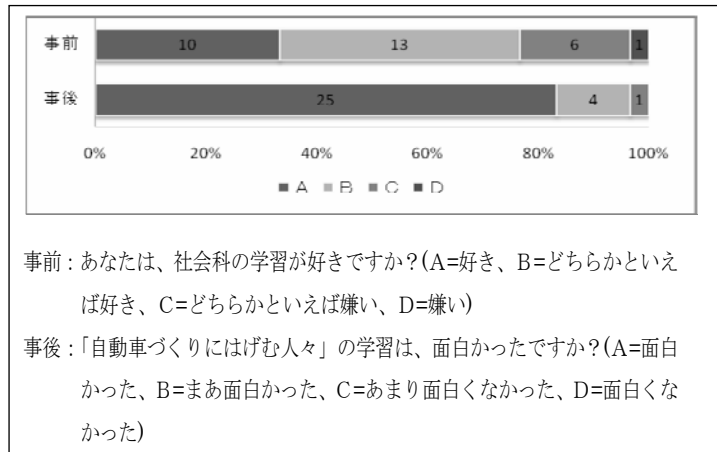
写真、絵、グラフ、具体物など多様な資料を扱うよう配慮した。必要に応じて、地図帳や社会科資料集、国語辞典などを活用させ、それらの活用技能の定着度合いを見ていくようにした。その際、「読解が苦手な児童の実態及び読解力を高める指導法(手立て)」を活用することで、児童の実態を評価し、その都度指導・支援が行えた。

【事例】最も基本となる資料である教科書の活用の仕方習得させる。

教科書(教育出版)68 ページに掲載されている2枚の写真を提示し、写真とそのキャプションが、学習者に何を伝えようとしているのかを予想させた。その後、教科書の文章を音読させ、写真と文章記述の双方から読み取ったこととを関連付けさせることで、教科書に掲載されている写真がその文章の記述内容を端的に伝えようとしたり、象徴したりするものであるということをとらえさせた。

次に教科書69 ページの内容を同様の方法で読み取らせることで、教科書の活用技能の定着を図った。まずは、掲載されている3枚の写真から、文章の内容を予想させた。次に文章を音読させ、文章の中から写真と関連のある記述に線を引かせた。そして、予想の当否を確認させたり内容を要約させたりした。

社会科が好きで資料の読み取りが得意な児童にとっては、写真と文章とを関連付けるということは、既にやっていることであり、二度も同じ活動があったことは退屈であったと考える。教科書の活用が苦手な児童にとっては、意味のある活動であったと考えるが、「やりにくかった」、「むずかしかった」との感想もあり、改善の余地がある。例えば、本時と活動の順序を入れ替えて、文章を読み取らせてから、それを写真と関連付けさせるという方法が考えられる。今後実践し、本時の方法と比較検討してみたい。



グラフ1 意識調査 設問1

c 問題の発見及び資料読解・問題解決に対する意識

設問2の事後調査の肯定群は29名、否定群は1名のみである。授業の導入において、資料やその提示の工夫によって、児童の課題意識を醸成し、読解への意欲を喚起することができたと考える。単元終了後の感想にも「いろいろなはてな(?)を見つけられた」、「いろいろな疑問やわかったことがどんどんできて楽しかった」、「いろいろな?を発見できて、とっても楽しかった」、「はてな(?)やびっくりしたことがいっぱいあった」、「何よりはてな(?)をいっぱいくれたことがよかったです」といった記述があった。このような思いがもてるような学習を継続させていくことで、事前調査において否定的な回答をしていた児童の意識も変容してくると考える。

設問3の事後調査の肯定群は25名であり、良好な結果といえる。単元終了後の感想には、「～がわかった」、「～がびっくりした」など、学習内容について具体的に記述したものが多数あり、調べて分かったことに対して、満足している様子が窺われる。学習への満足度を高め、それを継続させていくことが意識変容につながっていくと考える。

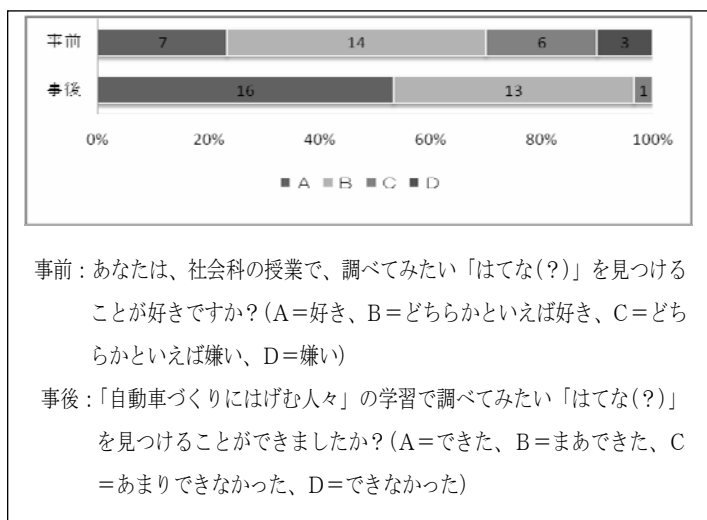
(ウ) 社会事象を多面的に見られるように、比較・関連・総合して考える力の育成

a 複数の資料の活用

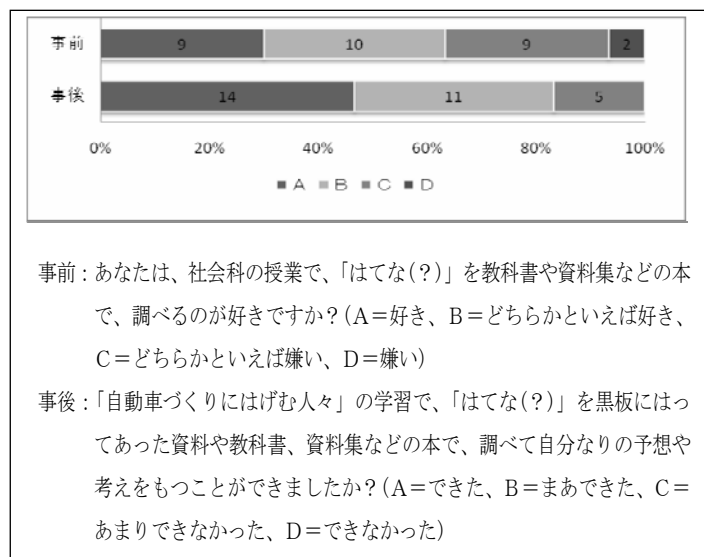
複数の資料を活用させ、まずは、その社会事象について事実をたくさん引き出させるようにした。次に、それらを比較・関連・総合して考えるように仕向けた。

【事例】自動車工場の立地条件を考えさせる。

自動車工場の全景写真を中心資料とするとともに、自動車工場周辺の地図と工場の配置図の資料を併せて活用させた。既習の工業地帯・工業地域の学習を想起し、それと比較したり関連付けたりしようとする児童もいた。それらが写真から得られる情報を補完し、自然条件や交通の発達、人口などの視点から工場の立地条件を考えたり、工場内に自動車生産には一見関係がなさそうな病院や売店、グラウンドなどの施設を見つけ、働く人の福利厚生という新たな視点を獲得したりすることにつながった。



グラフ2 意識調査 設問2



グラフ3 意識調査 設問3

b 効果的な話し合い

まずは、一人一人の児童が自分の考えをもつことが前提となる。調べたくなる課題、話し合いたくなる課題の設定を工夫した。その課題は、児童が経験や既存の知識を手がかりにして予想をもつことができるもので、一人一人が自分の思いをもって調べたり考えたりできるものであるように配慮した。更には、児童個々の意識や考え方の違いに注目し、それらを鮮明にさせて対立場面をつくるように工夫した。児童は互いの意見のずれを埋めようと活発に意見交流をした。それが児童の考えを深めたり、広げたりすることにつながった。

【事例】自動車関連工場に求められる条件を多面的にとらえさせる。

中心資料「豊田市周辺の自動車工場と関連工場の分布図」の読み取りを行った後に、「豊田市にある自動車工場は、高知県にある工場に部品を注文するだろうか？」という発問によって話し合い活動を行った。参観者から、「この発問によって、一気に児童の意欲が高まった」との感想を得た。

意欲を高めた理由の一つは、発問が、既存の知識や経験から予想を立てることができる適度な難度のものであったからだと考える。全員が自分の予想をノートに書くことができた。特に中心資料でとらえたことが根拠となっていた。中心資料から児童は、「組み立て工場と関連工場は近くにある」、「自動車工場や関連工場の近くに高速道路、鉄道、積み出し港がある」といったことを読み取り、それらと、既習の工業地帯・地域の分布や自動車工場の立地条件などとを関連付けることで、「工場同士が近いと、部品をすぐに運べる」、「輸送費が安くなる」、「輸送が便利」といった解釈や推論をしており、それらを根拠として 30 名中 24 名が、高知県の工場には「注文しない」との考えに至っていた。

二つは、中心資料からとらえたことを根拠にすると「注文しない」となりそうだが、教師がわざわざ発問するのだから、ひょっとすると意表をつくような事実があるかもしれないとの期待が高まったからだと考える。6名の児童は「注文する」とすれば、どのような理由だろうかと思惑的に考え、自分なりの予想を立てていた。

三つは、意見が対立する討論的な話し合いを児童が楽しみにしているからだと考える。積極的に対立する意見を互いに言い合ったり、相手を説得しようとしたりする姿が見られ、授業の感想にも「おもしろかった」、「楽しかった」といった記述が数多くあった。授業対象学級は、多様な考えが受容される支持的な風土があり、それが読解力を養ううえで大切な土壌になっていると考える。

中心資料以外に根拠となる資料がなかったために、話し合いも中心資料から導き出された輸送時間・コストに関するものに限定され、結論は「注文しない」になるのではないかと考えていた。しかし、実際の話し合いでは、「高知県にもいい部品があると思うから注文する」との発言から、新たに「品質」、「技術」といった条件に目が向けられていった。工業が盛んな愛知県とそうではない高知県とを比較して、「高知県によっぽどの技術がないかぎり注文しない」、「高知県はいなかという感じがして、あまり(技術が)信用できないので注文しない」といった意見のやりとりが行われた。そこで、高知県南国市の工場で製造された純木製ハンドルを提示し、そのハンドルを製造できる技術が、その工場にしかないことを伝えた。

互いに相手を説得しようと思惑的に話し合った後に、大半の児童にとっては意外な事実を提示したことが、より確かに印象的に社会事象の多面性をとらえたり、既存の価値認識を変更したりすることにつながったと考える。授業の感想の「よりいい品質の物を作るために、時間・お金も大切だけど」、「高知にもほこれることがあった」、「高知県ってすごいな」といった記述から、それが裏付けられる。

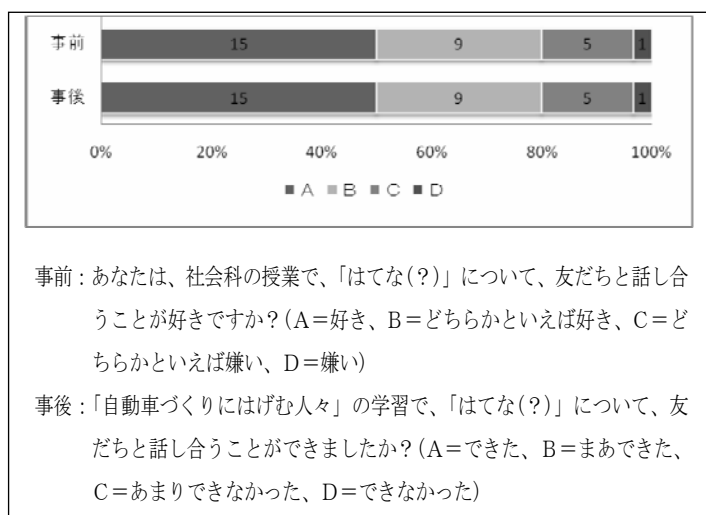
c 話し合い活動に対する意識

設問4の肯定群は事前・事後調査ともに24名で、学級の8割を占めている。普段の授業に

においても、検証授業単元においても、活発な話し合い活動が行われたことが、児童の意識から裏付けられる。

しかし、話し合い活動を評価する際、どれだけの発言数があったか、発言者に偏りがなかったかといった現象のみに目を奪われがちになることにも留意しなければならない。社会事象を多面的に見るようになるためには、話し合うことによって、自分の考えを広めたり深めたりすることができたかどうかが重要である。

発言をほとんどしなかったのに事後調査でAと回答していた児童がいた。この児童は、「話し合いがおもしろかったし、楽しかった。」という感想を残していた。この感想とAという回答は、「話し合うことができましたか？」という設問に対して、発言できたかどうかということだけが、評価の対象ではないということを表している。どのように聴いていたのか、聴いてからどのように考えたのか、そして、話し合うことによって、考えに広がりや深まりがあったのかといった話し合いの中身そのものがより重要であるということを示唆していると考えられる。検証授業単元の話し合い活動において、この児童は、自分だけでは到達することができなかった考えや認識に至ることができたので、楽しさやおもしろさを感じたのだと考える。



グラフ 4 意識調査 設問 4

4 成果と課題

読解力を育成するための授業改善の3つの視点について明らかになったことは以下のとおりである。

(1) 読解を支える基礎力の育成

ア 成果

体験的な学習や作業の工夫によって、児童の関心を高めたり、調べて考える前提となる知識を増やしたりすることができた。読解への意欲を喚起する工夫によって、「不思議だ、なぜだろう」、「調べてみたい」という追究意欲を喚起し、何のために読むのかという目的意識を児童にもたせることができた。

イ 課題

社会科の授業の中だけで経験や知識の不足を補うことはできない。他教科や総合的な学習の時間の学習に加え、読書生活の充実、新聞やテレビのニュース番組に触れさせて社会事象に興味をもたせるなどの工夫が、併せて必要である。

読解への意欲を喚起するだけでは、学習への達成感を得られない。「調べてよかった」、「おもしろかった」といった達成感をもつことができる授業をすることによって、社会科への興味・関心を高めたり、学習への自信を深めさせたりすることで読解を支える基礎力の充実を図っていかなければならないと考える。

(2) 資料を確実に読み取る力の育成

ア 成果

「社会科における読解の対象や方法及び身につけさせたい読解技能」を活用することによって、多様な資料を活用させることを意識して学習活動を計画することができた。その際、「身につけさせたい読解技能」と児童の実態とを比較することや「読解力を高める指導法(手立て)」を活用

することで、どのような資料を作成し、どのような指導をするのかを考え、実践することができた。

資料作成・提示の工夫が、児童の課題意識を喚起したり思考を促したりすることになり、それが内容理解の強化にもつながった。

イ 課題

多様な形態の資料を扱い、それらの読み取り技能が習得・向上されるような学習活動を仕組んだが、短期間の限られた時数のために、どの形態の資料も単発的な扱いになってしまった。それが読解の基礎力の弱い児童にとっては、内容の理解や技能定着の妨げになったのではないかと考える。全ての児童に読解力をはじめとする学力を培うためには、知識や読解技能を習得させるための具体的な手立てを児童の実態に応じて段階的に継続的に講じていかなければならないと考える。

単元終了後の感想に具体的な読解技能についての記述はなく、児童は読解技能(調べ方)には目を向けていない。限られた時数のために、読解技能を活用させる場面が少なく、児童が読解技能の有用性を実感したり、読解技能を自覚的に身につけようとしたりするところまでは至らなかった。知識や読解技能を活用させる探究的な学習を取り入れ、学び方や調べ方を児童のものにしていく配慮が十分ではなかった。

(3) 社会事象を多面的に見られるように、比較・関連・総合して考える力の育成

ア 成果

複数の資料を活用させ、引き出した事実と事実とを比較させることで、違いや共通点が見え、それらの特色をとらえることができた。関連付けさせることで、因果や目的と手段などの関係をとらえることができた。単元終了後の感想には、「びっくりした」、「おどろいた」、「すごいと思った」といった表現を伴って、学習内容を具体的に記述したものが多くあった。総合して考えたことによって学習内容に対する児童の社会認識が、一面的なものに止まらなかったからこそ、驚きや感動をもって受け止められたのだと考える。

各自に自分の考えをもたせ、対立場面を仕組むことで、話し合いが活性化した。児童は対立する意見を言い合ったり、相手を説得したりすることを楽しんでいた。相手を説得するために、複数の資料から根拠を見出そうとしたり、両方の考えを取り入れた考えも出されたりした。話し合うことが社会事象を多面的にとらえることにつながっていた。

イ 課題

比較・関連・総合して考える力は、換言すれば筋道を立てた思考をする力であり、この力を培っていくには、複数の資料活用と話し合い活動に加えて、文章を書く活動も重要だと考える。検証授業では毎時間、数分から5分間程度、自分の考えと授業の感想とを書く時間を確保していた。それらは、考えを整理したり、振り返ったりするための有効な手立てであった。しかし、短い時間では、文章の中に根拠となる事例を盛り込んだり、自分の考えの変容を筋道立てて表現したりすることが難しい。自分の考えを表現することが苦手な児童は、何も書けずに終わってしまうこともある。

そこで、検証授業の中で一度、文章の各段落の一文目を提示する方法を試みた。児童はこれに目新しさを感じ、興味をもって取り組んだ。全員の児童がどの段落においても、提示された一文目に続けて自分の考えを書くことができた。

この方法を継続、発展させ、「つまり(帰納的思考)」、「例えば(演繹的思考)」、「しかし(反論・反証)」、「もし(仮定)」といった言葉によって文章のアウトラインを示すことで、文章を書かせる手立てとするとともに、筋道立てた思考の仕方、表現の仕方の獲得につなげていけるのではないかと考える。

5 終わりに

「読解を支える基礎力の育成」、「資料を確実に読み取る力の育成」、「比較・関連・総合して考える力の育成」を目指した授業改善によって、研究仮説に掲げていた「複数の資料を比較・関連・総合して考える授業」が成立した。また、そのことによって児童は、社会事象を多面的に見ることもできた。この授業改善によって読解技能の習得・向上については、一定の成果を上げることができたと考える。

しかし、児童が読解技能の有用性を実感したり、自覚し主体的に読解技能を習得・向上させようとしたりするところまでは至らなかった。その大きな原因は、短期間の取組であったことに加え、教師が作成・提示した資料を中心資料として、それを読み取り、考えていく授業に終始してしまったことにあるのではないかと考える。

身につけた知識や読解技能を転移・応用して活用する場を設定し、児童自らが課題解決に必要な資料を収集・選択する活動を行うようにすれば、読解技能の必要性、有用性に気づき、それを自覚的に身につけたり、向上させたりしようとするのではないかと考える。

今後は、更なる授業改善によって学級の全ての児童に基礎的・基本的な読解技能を習得させるとともに、それを活用し、探究していくことのできる児童の育成を目指したい。

引用・参考文献

- 文部科学省 「読解力向上に関する指導資料 PISA調査(読解力)の結果分析と改善の方向」 平成17年
- 文部科学省 「読解力向上プログラム」 平成17年
- 文部科学省 「平成19年度 全国学力・学習状況調査 調査結果のポイント」 平成19年
- 高知県教育委員会事務局小中学校課 「全国学力・学習状況調査結果について」 平成19年
- 神奈川県立総合教育センター 「神奈川県『読解力』向上のためのガイドブック」 2007
- ベネッセ教育開発センター 「『読解力』を育てる総合教育の向上にむけて」 2007
- 山下博典 「資料を読み解き、自らの考えを深める子どもの育成をめざして一言語化の活動を取り入れた小学校5年社会科の実践を通して」 平成18年度研究紀要 京都市教育委員会 京都市総合教育センター
- 工藤陽明 「メディア・リテラシーの要素を取り入れた小学校社会科の指導計画の作成—よりよく情報を活用し表現する子供の育成を目指して—」 平成18年度静岡県総合教育センター長期研修研究報告書
- 安野 功 著 「社会科授業力向上5つの戦略」 東洋館出版社 2006
- 安野 功 著 「社会科授業が対話型になっていますか」 明治図書 2005
- 北 俊夫 著 「あなたの社会科授業は基礎・基本を育てているか」 明治図書 2005
- 北 俊夫 著 「社会科学習問題づくりのアイデア」 明治図書 2004
- 有田和正 著 「社会科到達目標と授業改革 3～4年編 5～6年編」 明治図書 2002
- 有田和正 著 「学習技能の基礎・基本 教え方大辞典 小学3～4年編 小学5～6年編」 明治図書 2002
- 斎藤雄三 著 「児童を引きつける実践の工夫 社会科授業を考える」 日本文教 2003
- 谷 和樹 著 「授業で“学び方技能”をどう育てるか」 明治図書 2001
- 吉田高志 編著 「調べ学習高学年『仮説を立てて検証する』」 明治図書 2007
- 北川達夫 著 「図解フィンランド・メソッド入門」 経済界 2005
- 山邊文洋 著 「話し合いたくなる課題づくり5つのステップ」 学事出版 2007