

**科学研究費助成事業 研究成果報告書**

平成 27 年 5 月 19 日現在

機関番号：14302

研究種目：基盤研究(C)

研究期間：2012～2014

課題番号：24531119

研究課題名(和文)小集団で一文を読む学習活動の開発と読解力向上効果の検証に関する研究

研究課題名(英文) Research on development of the study activities which read one sentence by a small group and verification of the reading ability improvement effect

研究代表者

寺田 守 (TERADA, Mamoru)

京都教育大学・教育学部・准教授

研究者番号：00381020

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 2,400,000円

研究成果の概要(和文)：動作を表す言葉(動詞やそれを修飾する言葉)と話者の判断を表す言葉(副詞、副助詞、終助詞、助動詞)に注目する一文を読む解釈法を開発した。小学校での実験的な授業の結果、小集団で動作を表す言葉に着目することで言語化できない登場人物の心情を実感的に理解できる働きが分かった。中高生、教師への調査から約57%の読者が特定の一文中に集中して関心を寄せる一方約43%の読者が他の読者の選ばない文に注目するという分散の傾向を指摘できた。中学校での実験的な授業の結果、自己評価で96%、教師による評価で95%の学習者が目標に到達していることが分かった。小集団で一文を読む学習が読解力向上に寄与することを解明した。

研究成果の概要(英文)：I developed the method of reading one sentence, by observing the language (a verb and the language to embellish) showing an act, and the language (an adverb, an adverbial particle, a sentence-final particle, an auxiliary verb) showing a speaker's judgment. The experimental lesson at an elementary school showed that a student could understand the feelings of characters by paying one's attention to the language which expresses an act with a small group. While about 57% of readers concentrated on one specific sentence as a result of the investigation to junior and senior high school students and a teacher, it turned out that about 43% of readers choose the sentence which other readers do not choose. The experimental lesson in a junior high school showed that 96% (self-valuation) of students and 95% (evaluation by a teacher) of students had reached the target. I explained that the study which reads one sentence by a small group contributed to the improvement in reading ability.

研究分野：国語教育学

キーワード：国語科教育 読むことの学習 一文読み 読者反応理論 ブッククラブ リテラチャーサークル

## 1. 研究開始当初の背景

読むことの学習指導は、授業の中で学習者の読むという行為を成立させることに強い関心を持ち続けてきた(山元隆春『文学教育基礎論の構築』)。解釈の方法、つまり読み方では、多くの成果が得られた(浜本純逸『戦後文学教育方法論史』)。国語科教育研究において最も多くの時間と能力とが注がれたのが解釈法の開発であった、といっても過言ではない。だが、合理的な解釈法に基づいた授業であっても、学習活動への指向が不足すると、教師の導く問答型の授業となりやすい。教室で最も思考し、発言し、汗をかいているのが教師で、学習者はぼうっとして欠伸を噛み殺している、というのは国語科でよく見かける風景である。

他方、学習活動の開発でも、教室で読むことの意義を強調する多様な探究がなされた(田近洵一『戦後国語教育問題史』)。個の疑問や気づきを集団で発表し、話し合いを行ったり、初読の感想を印刷し、コメントを付け合ったりなど、学習活動の工夫が試みられてきた。旧来の指導過程や、問答型の授業に対するオルタナティブな手立てとして、読みの交流が目指された。だが、個の疑問からなぜ型の問いを集団で解決する授業に典型的に見られるように、発言がかみ合わない局面が多く、解釈の深まりもないといった解釈法の不在による混乱も指摘されている(塚田泰彦『語彙力と読書』)。

解釈の方法と学習活動とのバランスを吟味し、現代的な教育環境にふさわしい学習指導方法を構想することは、国語科教育研究の重要な課題である。

国際的な研究状況に目を向けると、1990年頃から多様な小集団の読書プログラムが北米の国語教師達によって提案された。小集団が活動の単位となり、グループの選択、教材の選択、役割の選択、活動の選択、発表の際の表現方法の選択といった選択に関わる権限を学習者に委ねる点に特徴がある。よく知られているのが、Harvey Daniels の Literature Circles と、Taffy E Raphael の Book Club である。他にも様々なプログラムが提案され百家争鳴の様相を呈している。

リテラチャー・サークルやブック・クラブのような小集団討議と、わが国の国語科授業で通常行われる少人数の話し合い活動との重要な相違を一つ挙げるとすれば、それは、自己決定の程度だということになる。学習者に選択の権限を委ねていくことが、事前の計画の中に完結しない、学習者の行為から生じる出来事を引き起こす。だがリテラチャー・サークルやブック・クラブを、教育的な脈絡の異なるわが国でそのまま実施するには、様々な困難がある。例えば、カリキュラムとの整合性、学習者の活動への習熟、国語科教育実践の歴史的積み重ねといった点を考慮して、段階を踏む必要がある。そこで日本型ブック・クラブの形を求めることとした。

## 2. 研究の目的

第一に、一文を読む解釈法を開発する。例えば「ごんぎつね」の末尾に次の一文がある。

青いけむりが、まだ、つつ口から細く出ていました。

「まだ」という言葉に注目したい。「まだ」とか「もう」、「とうとう」といった言葉をモダリティ表現という。話者の判断や心的態度が現れる表現を指す。青いけむりが「まだ」出ていたのだから、話者はけむりがもう出ていないと思っていた。それくらい長い時間がたったように思われた。ところが見てみると、「まだ」けむりが出ていた。実際にはわずかな時間しか流れていないことに気がついた、という意味が「まだ」という言葉からわかる。この文が、例えば以下のように書かれていたとしても、私たちは、あるいは同じ意味だと感じるかもしれない。

青いけむりが、つつ口から細く出ていました。

もし「まだ」という言葉を削除してみても、同じ意味だと感じるならば、私たちはこういった表現を読み飛ばしているということになる。読み飛ばしてしまいがちな言葉の意味こそが、読解において重要な手がかりとなる。

こうした「まだ」のようなモダリティを表す言葉に注目することは、一文の意味を明確にする一つの方法である。言語学の知見に学びながら、言葉の意味を紡ぎ出す複数の方法を解釈法として確立する。解釈法の問題については、「科学研究費補助金：若手研究(B)平成17-19年度」及び「科学研究費補助金：若手研究(B)平成21-23年度」によって、一定の成果を得ている。本研究では、これまでの研究成果を踏まえ、特に文章表現を契機とする解釈法を究明する。

第二に、小集団による読書の学習の意義と課題について検討する。ブック・クラブのような小集団討議は、読むことの学習指導において、英語圏を中心に大きな潮流となっている。また、わが国の国語科教育研究に、これらを取り入れようとする意欲的な試みが増えつつある。しかし、一口に小集団による読書の学習と言っても、様々なプログラムがあり、授業観や学力観も異なっている。一つのプログラムを輸入し、わが国の授業に当てはめてみて、うまくいった／うまくいかない判断するのは早計である。1990～2010年の20年間に提案され、実施された小集団による読書プログラムを検討することで、その意義と課題とを解明する。

第三に、小集団で一文を読む学習活動が、読解力向上に果たす役割を検証する。これまで試行的に実施したところでは、解釈を交流

するための手立てを工夫すれば、自然と対話が生まれ、納得を示す「あー」という声が数分おきにどの小集団にもあがることになっている。また、少人数で焦点化された話し合いを行うと、異議申し立てが起こり、解釈が吟味される。やりがいのある仕事だと感じ、全員が熱心に読み、話し、調べ始める。小集団で一文を読む学習には、解釈を深めるだけでなく、学習の意義を実感させる効果のあることが分かっている。しかしこれらの試行的実施は、あくまで単発の授業での結果である。継続的な実施によって学習者の読解力にどのような貢献を果たすのかまでは明らかになっていない。そこで、研究協力校と一年間の共同研究を行うことで、小集団で一文を読む学習活動の読解力向上効果を明らかにする。

### 3. 研究の方法

一文を読む解釈法の開発...言語学の知見に学びながら、言葉の意味を紡ぎ出す方法の開発を行う。根拠となるのは、言葉の意味が紡ぎ出される三種類の原理である。第一に、統語の働き (Syntagmatic) である。私たちが古典文法を頼りに古文の現代語訳を行うように、文法に代表される言語規則によって意味が決定される働きである。第二に、範列の働き (Paradigmatic) がある。私たちが「あっさり」と「さっぱり」の違いは何だろうと考えるように、辞書に代表される類義語との差異によって意味が決定される働きである (国広哲弥『構造的意味論』)。第三に、語用の働き (Pragmatic) がある。ユーモアや皮肉に代表される文脈によって意味が決定される働きである (ポール・グライス『論理と会話』)。例えばリチャード・ビーチは、グライスの言語行為論を手がかりとして、読者が登場人物の発話を文字通りの意味以上に理解できると考えて持ち込む様々な約束事を記述している (Richard, Beach. "Discourse Conventions and Researching Response to Literary Dialogue. ")。

こうした言語学の知見を踏まえて、さらに一文を読む解釈法の開発を行っていく。言葉の意味に関する文献を収集し吟味検討する。関連領域の文献だけでなく NCTE, IRA といった学会発行雑誌の教育論文を参照する。書籍購入、文献複写、現物貸借を行う。

小集団による読書プログラムの検討... 1990年頃から、多様な小集団の読書プログラムが、北米の国語教師たちによって提案された。2010年までの20年間の取り組みと成果について検討する。その際、それぞれのプログラムの特徴を捉えながら見取り図を整理したい。例えば、ダニエルズのリテラチャー・サークルは、参加者の役割分担が明確だという特徴がある。こうしたタイプの学習活動に習熟していない学習者に、何をすれば良いのか明確に指示できる利点がある。他方で

ラファエルのブック・クラブは、一つの学習活動ではなくて、カリキュラムになっている点が特徴である。

プログラムの提案だけでなく、小集団による読書を対象とした研究も進んでいる。例えば、ローレンス・サイプは、1・2年生の複式学級での7ヶ月の観察から得られたトランスクリプトを分析し、「分析的な反応 analytical responses」「間テクスト的な反応 intertextual responses」「個人的な問題としてとらえる反応 personalizing responses」「透明な反応 transparent responses」「行為遂行的な反応 performative responses」といった五つの反応タイプを導いている (Sipe, Lawrence R. "Individual Literary Response Styles of First and Second Graders")。また、リテラチャー・サークルにおける「間テクスト性概念」に注目するカシー・ショートは、関連づけを行うような発言が、小集団に提出されることで社会的な意味を帯び、小集団への参与構造を構築するという視点を提示している (Short, Kathy G. "Researching Intertextuality Within Collaborative Classroom Learning Environments.")。

こうした文献を検討することで、小集団による読書プログラムの意義と課題を解明する。

読解力向上効果の検証...授業の試行的実施を行う。解釈法のレッスン・プログラムを作り、学習活動へのスムーズな導入を図る。また小集団の話し合いを対象に、社会的相互作用を分析することで、小集団で一文を読む学習活動の修正・改善を行う。分析にあたっては、C.Cazden, Classroom Discourse の社会言語学的方法を援用する。

成果の公表...全国大学国語教育学会において口頭発表を行う。ノートパソコンを用いた視覚的な発表とする。また成果を『国語科教育』へ投稿する。

### 4. 研究成果

本研究は、国語科「読むこと」の学習において、一文の意味を考えるという解釈法と小集団討議という学習活動とを用いた指導法を開発し、その読解力向上効果について検証するものである。

平成24年度は、まず一文を読む解釈法の開発を行った。話者の判断や評価を表す言葉に注目すること、具体的には副詞、副助詞、終助詞、助動詞に注目することで、解釈が深まることを明らかにした。また、注目した言葉から解釈を紡ぎ出す方法として、四つのコツ (A言葉の削除による意味の変化、B類義語への置き換えによる意味の変化、C動作化・映像化による意味理解、D自分の経験との関連づけによる意味づけ) を検討し、妥当性を検証した。

次に米国ミネソタ大学リー・ガルダ教授を訪問し、小集団による読書プログラムの現状についてインタビューを行った。ガルダ教授によると、ブッククラブやリテラチャーサークルなど、様々なプログラムが存在するが、いずれもホールランゲージ教育に位置づけるものである。ガルダ教授は、読書プログラムを推進するために、児童図書専門の図書室の必要性を強調しており、訪問時にミネソタ大学の児童図書室を見学した。

さらに、読解力向上効果の検証のため、京都教育大学附属桃山中学校2年生および京都市立上鳥羽小学校4年生に授業の試行的実施を行った。附属桃山中学校では、話者の判断や評価の表れる言葉に注目し一文を読む活動を中心として、「タオル」(重松清)を教材とした2年生3クラス各4時間の授業を行った。上鳥羽小学校では、動作の表れた言葉に注目し一文を読む活動を中心として、「世界一美しいぼくの村」(小林豊)を教材とした4年生1クラス2時間の授業を行った。

平成25年度は解釈法の開発と読解力向上効果の検証とともに読解力向上のためのカリキュラムを検討した。まず話者の判断や評価の表れる言葉に着目することで登場人物の言動を理解する方法について、中学生、高校生、教師へのアンケート調査によって効果を検討した。調査からは「走れメロス」(太宰治)の読者が特定の一文中に集中して関心を寄せることが分かった。同時に集団の中の約半数の読者が他の読者の選ばない文に注目するという分散の傾向も指摘できた。話者の判断や評価を表す言葉は、述語の終助詞、助動詞、副助詞、副詞に顕著に表れる。読者の関心が集中する一文を理解するために、話者の判断や評価を表す言葉に注目することが有効であることを明らかにした。

次に京都市立上鳥羽小学校4年生に行った「世界一美しいぼくの村」(小林豊)の授業の分析を行い、話し合い記録の考察を行った。書かれてあることを書かれてある通りに理解することは教師の介在しない話し合いでは学習者にとって難しい挑戦となる。動作を表す言葉に着目して、人物の動きを考慮することで、言語化できない登場人物の心情を実感的に理解できるようになるとともに、教師の介在しない学習者同士の話し合いの中で理解を深めることができることが分かった。

さらに読解力向上のためのカリキュラムを検討するために、京都教育大学附属桃山中学校2年生に行った「タオル」(重松清)の授業を分析した。学習記録と話し合い記録の評価および学習者の自己評価を分析し、話者の判断や評価の表れる言葉に注目し一文を読む活動が中学2年生段階で有効な方法であることがわかった。その上で「行動描写に着目する方法」「情景描写に着目する方法」「話者の判断の表れた言葉に着目する方法」「会話の含みに着目する方法」「語り手の判断の表れた言葉に着目する方法」の5種類の

読み方を検討し、登場人物の気持ちを理解する方法の系統図を作成した。

平成26年度は読解力向上のためのカリキュラムを検討するとともに学会発表や論文投稿を通じて成果の公表を行った。話者の判断の表れる言葉に着目することで登場人物の言動を理解する方法について、「高瀬舟」の教材分析を行った。「高瀬舟」の教科書掲載を巡る「漱石・鷗外の消えた『国語』教科書」「教科書から消える文豪」といった論調の影響に注目し、何を教えるかとどう教えるかとの関係が逆転している事実を明らかにした。先行研究を検討する中で「高瀬舟」の主題の分裂の問題から、主題という読みの一貫性形成の収束点として使われる作者鷗外について考察した。教室で「高瀬舟」の特徴を生かした学習を成功させるためには、部分の解釈ができる力を学習者が獲得していることが前提となることが明らかになった。

また本研究で開発した解釈法を応用した教材研究の事例として『文学教材の解釈2014』を作成し、冊子で配布するとともに大学HPで公開した。重点を置いたのが叙述の考察である。一文単位で本文を引用し、その一文から読み取れる意味を記述した。解釈が分かる箇所を明らかにし、それぞれの解釈の言語的な根拠を検討した。とくに動作を表す言葉(動詞やそれを修飾する言葉)や話者の判断が表れた言葉(助動詞、終助詞、副詞、副助詞)に注目した。

前年度に研究を進めた「走れメロス」における話者の判断や評価の表れる言葉に着目する文学教材の解釈については、論文として公開した。合理的な解釈法の開発を目的として、中学生、高校生、教師へのアンケート調査の結果を考察した。「走れメロス」の読者が特定の一文中に集中して関心を寄せることが分かった。同時に集団の中の約半数の読者が他の読者の選ばない文に注目するという分散の傾向も指摘できた。解釈をめぐる対話を成立させるためには言葉の意味を論拠とした解釈を行うことが大切であることを明らかにした。

## 5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

〔雑誌論文〕(計8件)

1. 話者の判断や評価の表れる言葉に着目する文学教材の解釈 「走れメロス」(太宰治)の一文を読む、寺田守、京都教育大学紀要、査読無し、124号、57-70、2014
2. 「国語に関する世論調査」と国語教育の課題、寺田守、教育科学国語教育、査読無し、2014年9月号(777号)、100、2014
3. 読書と対話、寺田守、ことばの学び、査読無し、4号、1、2014
4. 「花はどこへいった」(今江祥智)の間テクスト性、寺田守、三省堂国語教育ことばの

- 学び，査読無し，27号，22-23，2013
5. 動作を表す言葉に着目する文学教材の解釈 「世界一美しいぼくの村」(小林豊)の授業分析を中心として，寺田守，月刊国語教育研究，査読有り，497号，50-58，2013
6. 物語・小説 小集団で一文を読む，寺田守，月刊国語教育研究，査読無し，498号，52-53，2013
7. 解釈を巡って対話する文学の授業の研究，寺田守，京都教育大学紀要，査読無し，122号，11-26，2013
8. 「夏を見上げて。」(あさのあつこ)を小集団で読む，寺田守，三省堂国語教育ことばの学び，査読無し，26号，22-23，2012

〔学会発表〕(計5件)

1. 寺田守，話者の判断の表れた言葉に着目して「高瀬舟」(森?外)を読む，日本近代文学学会2014年度関西支部秋季大会，2014年11月1日，京都教育大学(京都府)
2. 寺田守，課題研究 国語科カリキュラムの再検討 読み・書きの将来と国語科教育の課題 「読むこと」領域の学習指導目標を構造化する試み 登場人物の気持ちを理解する方法を中心として，第125回全国大学国語教育学会広島大会，2013年10月27日，広島大学(広島県)
3. 寺田守，物語・小説を読む，第38回日本国語教育学会西日本集會京都大会，2013年6月8日，京都教育大学(京都府)
4. 寺田守，話者の判断や評価の表れる言葉に着目する文学教材の解釈 「走れメロス」(太宰治)の一文を読む，第123回全国大学国語教育学会富山大会，2012年10月27日，富山大学(富山県)
5. 寺田守，解釈を巡って対話する文学の授業，京都国語教育アセンブリ，2012年8月17日，京都 JA 会館(京都府)

〔図書〕(計7件)

1. 第4章「読むこと」の学習指導 読書の指導，寺田守，広島大学教職課程シリーズ教師教育講座 期第4巻 中学校国語科・高校国語科教育論，山元隆春編著，査読無し，協同出版，256-283，2014年10月
2. 文学教材の解釈2014，寺田守編著，京都教育大学国語教育研究会，全182頁，2014年9月
3. 中学校の指導 取り立て指導を通して論理的コミュニケーション能力を育てる，寺田守，言語コミュニケーション能力を育てる 発達調査をふまえた国語教育実践の開発，位藤紀美子監修，査読無し，世界思想社，248-255，2014年2月
4. 文学教材の解釈2012，寺田守編著，京都教育大学国語教育研究会，全220頁，2012年10月
5. 読書とコミュニケーション，寺田守，教師コミュニケーション力，森山卓郎編著，査読無し，明治図書，46-47，2012年10月

6. 特別支援教育と国語の授業づくり，寺田守，特別支援教育ハンドブック，相澤雅文，牛山道雄他5名編集，査読無し，クリエイツかもがわ，74-75，2012年3月
7. 児童にとっての読書の意味，寺田守，児童サービス論，難波博孝，山元隆春，宮本浩治編著，査読無し，学芸図書，25-36，2012年9月

〔産業財産権〕

出願状況(計0件)

取得状況(計0件)

〔その他〕

『文学教材の解釈2014』電子版

<http://kyoushien.kyokyo-u.ac.jp/terada3/terada03.htm>

『文学教材の解釈2012』電子版

<http://kyoushien.kyokyo-u.ac.jp/terada2/terada02.htm>

6. 研究組織

(1) 研究代表者

寺田 守(TERADA MAMORU)

京都教育大学・教育学部・准教授

研究者番号：00381020

(2) 研究分担者

(3) 連携研究者