

混成型テキストにおける初読の読み方と内容把握の関連

白杵市立西中学校 中川 幸恵

要旨

本研究では、混成型テキスト※1の初読において、どこからどう読むかという読み進め方とその内容把握との関連を検討した。数種の混成型テキストを初読において、指示通りに読み進めた場合と自由に読み進めた場合とで、テキストの要旨の把握にどのような違いがあるのかを比較検討した。その結果、新聞やガイドブック、社会の教科書などテキストの種類に応じて初読の読み方に違いが生じ、要旨の把握に影響を及ぼすことが明らかになった。

〈キーワード〉 混成型テキスト 文章と図表との関連 初読の読み方 要旨の把握

※1 混成型テキストとは、本研究では非連続型テキスト(図表)を含む説明的文章を対象とする。

I 研究の背景と目的

1 研究の背景

(1) 国語科「読むこと」の能力(以下「読むこと」とする)に関する現状

①「読むこと」に関する所属校生徒の実態

令和2年度大分県学力定着状況調査において、所属校では3領域1事項※2のうち「読むこと」領域のみ全国平均正答率を下回った。説明的文章を読むことに関する4問のうち3問で、所属校の正答率は目標値を下回った。特に、「文章の構成や展開をとらえること」に関する設問においては、目標値より7.1ポイント低かった。

令和2年度に所属校で実施した混成型テキストを読むことの単元では、3学年ともに同時期に学習した文学的文章を読むことの単元に比べて、評価規準を超えた割合が少なかった(資料1)。

〈資料1〉 令和2年度所属校 混成型テキストを読む単元の学習評価

学年	教材名 (種類)	目標	評価規準以上 %	
			説明的文章	文学的文章
1年	シカの「落ち穂拾い」—フィールドノートの記録から(記録)	図表の役割に注意しながら、事実とそれに基づく筆者の考えを読み分ける。	62.9	81.0 星の花が降るころに
2年	君は「最後の晩餐」を知っているか(評論)	使われている言葉や表現の工夫などに注意しながら、筆者のものの見方や考え方を読み取る。	75.5	80.5 字のない葉書
3年	月の起源を探る(説明)	文脈の中での語句や図の使い方などに注意して読み、筆者の論理の展開のしかたをとらえる。	62.5	75.4 握手

②「読むこと」(混成型テキスト)に関する大分県および全国の生徒の実態

PISA 調査を契機に、日本では非連続型テキストの読解が注目されるようになった。PISA2018 において日本の生徒の「読解力」は世界15位で、「数学的リテラシー」、「科学的リテラシー」と比較して低かった※3。

さらに、文部科学省は「読解力」の中でも「①情報を探し出す」能力、「③評価し、熟考する」能力の平均得点が低下したと報告した※4。

平成30年度から令和2年度全国学力・学習状況調査

(国語)の結果を見ると、所属校・大分県・全国すべてにおいて、混成型テキストを読む問いのほうが、同年の文学的文章を読む問いよりも、正答率が低かった(資料2)。

〈資料2〉 平成30年度から令和2年度 全国学力・学習状況調査(国語)混成型テキストによる問題と正答率

年度	文章の種類・問題	出題の趣旨	正答率 %		
			所属校	県	全国
R2	説明的文章 大問2問四	図(数直線で抽象的な内容を表したものに当てはまる言葉の組み合わせとして適切なものを選択する。 「読むこと」)	実施なし		
H31	説明的文章 大問1問二	新聞6・7面の設定の記事。文章の展開に即して情報を整理し、内容をとらえる。 「C読むこと」短歌	61.4	62.7	61.5
H31	意見文 大問3問二	伝えたい事柄について、根拠(棒グラフの具体例を使う)を明確にして書く。 「B書くこと」連続型テキスト	80.2	78.7	77.8
H30	説明的文章 A(知識)	文章の展開に即して情報(新聞紙の製造工程の図と本文)を整理し、内容をとらえる。 「C読むこと」文学的文章	67.3	61.8	59.5
H30	説明的文章 B(活用)	文章とグラフ(円グラフ・折れ線グラフ)との関係を考えながら内容をとらえる。 「C読むこと」文学的文章	85.6	83.3	82.8
H30	説明的文章 B(活用)	文章とグラフ(円グラフ・折れ線グラフ)との関係を考えながら内容をとらえる。 「C読むこと」文学的文章	50.0	46.1	45.9
H30	説明的文章 B(活用)	文章とグラフ(円グラフ・折れ線グラフ)との関係を考えながら内容をとらえる。 「C読むこと」文学的文章	88.5	81.2	80.2

③混成型テキストを読むことの指導の状況

各種学力調査の結果から、中学生の混成型テキストの読解は不十分であることが分かった。藤田・佐藤が指摘したように、混成型テキストの読解方略に関する研究や読み方に関する授業実践は少なく、中学生が混成型テキストをどこからどのように読み進めているのかという研究もほとんどない(注1)。

中学校学習指導要領(平成29年告示)解説国語編に混成型テキストという文言はない。第4章「指導計画の作成と内容の取扱い」の(3)「教材についての配慮事項」にある「図表や写真などを伴う文章」が、混成型テキストを指すものとして、本研究ではとらえている(注2)。所属校で使用している教科書には、混成型テキストの説明的文章教材として1年生2編、2年生3編、3年生1編が掲載されている(注3)。しかし、これまでの所属校での授業実践では、文章と図表とがどのように関連しているのかを確認しながら読む指導が不十分だった。

(2)国語科「読むこと」に関する課題

このような現状から、国語科、「読むこと」において、混成型テキスト中の文章と図表とを関連付けて読む資質・能力を育成することが課題である。

(3) 先行研究

本研究に関連する先行研究について、本稿では以下の二つを詳述する（資料3）。

<資料3> 非連続型テキストに関連する先行研究

論者	タイトル	領域・対象	方法	結論
岸学・中村光伴 (2013)	混成型テキストを読解するときの影響要因について	教育心理学 大学生	作業記憶の容量と混成型テキスト中の非連続型テキスト参照時間の関係を検証。	連続型テキスト中に非連続型テキストのどこを参照するのかわかり、明示する（明示あり）と明示なしで比較した。作業記憶低群には、明示ありが不可欠である。
藤田亮洋・佐藤佐敏 (2020)	<非連続型テキスト>を批判的に読む読解力-出典とタイトルに着目する授業プログラムの開発-	国語科 中学校 第1学年	非連続型テキストの出典とタイトルに着目させる読解方略の指導。	「推論が働く資料の提示」と「対話的活動を組織すること」の二つを含む授業プログラムは読解指導に有効である。

岸学・中村光伴(2013)は、読み手が混成型テキストをどのように「見て」いるかを研究した。この研究は、アイマークレコーダーを用い被験者(大学生)の読解中の眼球運動を測定する実験から、混成型テキスト中の連続型テキスト部分と非連続型テキスト部分をどのように見るかは、理解度に影響する要因であることを明らかにした。本研究では、岸・中村が行ったように生徒個人の詳細な読み進め方の記録を分析し、初読の要旨の把握にどのように影響しているかを検討した。

藤田亮洋・佐藤佐敏(2020)は、非連続型テキストの読解方略を提案した授業プログラムを開発した。この研究は、非連続型テキストを批判的に読む読解方略として、二つの方法が有効であることを明らかにした。非連続型テキストの出典とタイトルに着目させることと対話的活動を取り入れることである。本研究では、混成型テキスト中の非連続型テキストと連続型テキストの関連に着目した。

- ※2 「A話すこと・聞くこと」「B書くこと」「C読むこと」「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」を表す。
- ※3 PISA2018 において日本は「数学的リテラシー」が1位、「科学的リテラシー」が2位だった。
- ※4 「読解力」を測定する三つの能力について、平均得点を比較可能な年の結果を踏まえると、「②理解する」能力は安定して高かった。「①情報を探し出す」能力は平均点が低下し、高得点層も OECD 平均まで低下した。「③評価し、熟考する」能力は平均点が低下し、特に、「質と信ぴょう性を評価する」と「矛盾を見つけて対処する」問いの正答率が低かった。

2 研究の目的

現状と先行研究を踏まえ、以下の2点を本研究の目的とした。

- ① 混成型テキストの初読において、テキストの種類が読み進め方にどのような影響を及ぼすのかを明らかにすること。
- ② 混成型テキストの初読において、読み進め方の違いが読後の要旨の把握に影響を及ぼすのかどうかを明らかにすること。

II 仮説

混成型テキストの初読において、テキストの種類によって、読み進め方が変わり、そのことが要旨の把握に影響を及ぼすだろう。

III 研究の方法と内容

本研究では、所属校生徒の混成型テキストを読むことに関する実態を把握し、読み進め方の違いが要旨の把握に影響を及ぼしていることを検証した。

1 実態調査の実施

実態調査は①・②で行った。その方法と内容について資料4-①～③に示す。

<資料4-①> 実態調査①・②の方法

目的	①対象生徒が混成型テキスト中の文章と図表をどのように読んでいるのかを把握するため。 ②対象生徒の言語環境を把握するため。
対象	白杵市立西中学校 第3学年(117名)
時期	①令和3年7月13日(火)～7月19日(月) ②9月17日(金)
方法	①記述式 ②アンケート(選択式)

<資料4-②> 実態調査①(読み進め方)の内容

回	生徒の主な活動	分	テキストの種類	テキストのタイトル	出典
1	・テキストを各自の自由な読み進め方で読む。	5	新聞記事	「手あげ横断」教則に復活	大分合同新聞 2021年6月12日(土)
2		5	ガイドブック	三、大神海岸線エリア	大分県日出町観光ガイドブック(2020年度版)pp.8-9
3	・パーツ(形式段落や図表のまとまり)ごとに読んだ順番を数字で示す。	5	歴史の教科書教材	江戸幕府の成立と支配のしくみ	新しい社会歴史(東京書籍)pp.114-115
4		5	公民の教科書教材	社会保障の維持のために	新しい社会公民と生きる(教育出版)pp.174-175
5		10	国語の教科書教材(1年)	「言葉」をもつ鳥、ジジュウカラ	「国語1」(光村図書)pp.126-133
6		10	国語の教科書教材(2年)	クマゼミ増加の原因を探る	「国語2」(光村図書)pp.42-49

<資料4-③> 実態調査②(言語環境)の内容

調査方法	アンケート(選択式)の実施
調査内容	以下の8項目 ①平日、何時間読書をするか。 ②休みの日に何時間読書をするか。 ③どれくらいの頻度で新聞を読むか。 ④平日、何時間テレビを見るか。 ⑤休みの日に何時間テレビを見るか。 ⑥平日、何時間動画などを見るか。 ⑦休みの日に何時間動画などを見るか。 ⑧言葉の意味を調べたいとき、どんな手段で調べるか。
分析の観点	・読書習慣が混成型テキストの読み進め方に影響するのかわかり。 ・テレビやPCなどのメディアとの関わり方が、混成型テキストの読み進め方に影響するのかわかり。

2 検証授業の実施

検証授業の方法と内容について資料5-①・②に示す。

<資料5-①> 検証授業の方法

目的	混成型テキストの読み進め方の違いが要旨の把握に影響を及ぼしているかどうかを検証するため。
対象	白杵市立西中学校 第3学年(116名)
時期	令和3年10月21日(木)～10月27日(水)
方法	記述式

<資料5-②> 検証授業の内容

回	生徒の主な活動	検証の視点	分析対象
1	国語の教科書教材「ロン規制の物語」を、各自の自由な読み進め方で読む。	文章と図表をどのような順番で読むかという読み進め方の違いが、テキストの要旨の把握に影響しているか。	①自由に読み進めた場合の読む順番の記録 ②読後に行った確認問題の結果
2	国語の教科書教材「絶滅の意味」を、指示通りの読み進め方で読む。		
3	歴史の教科書教材「冷戦後の日本」を各自の自由な読み進め方で読む。公民の教科書教材「持続可能な社会に向けて」を指示通りの読み進め方で読む。		
4	ガイドブック「大宰府」を各自の自由な読み進め方で読む。ガイドブック「柳川」を指示通りの読み進め方で読む。		

IV 結果と分析

1 実態調査①から

(1) テキストの種類による読み進め方の傾向

レイアウトの異なる4種類6部のテキスト(資料6-①~④)において、読み進め方の違いを分析した。テキストは、新聞記事(以下「新聞」とする)、ガイドブック、歴史の教科書教材(以下「歴史」とする)、公民の教科書教材(以下「公民」とする)、1年生国語の教科書教材(以下「国語1年」とする)、2年生国語の教科書教材(以下「国語2年」とする)をそれぞれ1部ずつ用意した。生徒は形式段落や図表のまとまりごと(以下「パーツ」とする)に読んだ順番を記入しながら、自由に読み進めた。

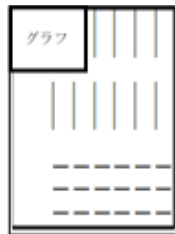
4種類6部の全てのテキストを、文章の書き始めから読み始めた生徒は全体の24%だった。

①新聞記事の場合

「3段から成る記事を、上段・中段・下段の順に読み進める。グラフは中段を読んだ後に見る。読まない形式段落が中段と下段にある」のような読み進め方をした生徒が全体の61%で最も多かった。

最初に文章を目にした生徒が全体の69%で、最初にグラフを目にした生徒よりも多かった。

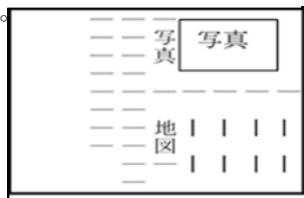
<資料6-①> 新聞のレイアウト



②ガイドブックの場合

「縦書き見開き1ページを右ページから左ページへ読み進める。写真と関連する文章とを前後に読む。読まない形式段落が右ページの縦書きの文章部分にある」のような読み進め方をした生徒が全体の41%で最も多かった。

<資料6-②> ガイドブックのレイアウト



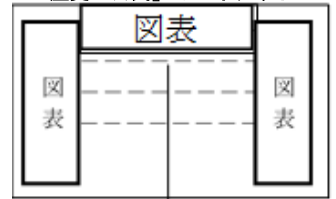
14 パーツ全ての図表を見てから文章を読み始めた生徒は全体の13%だった。

③社会の教科書教材の場合

「横書き見開き1ページを左ページから右ページへ読み進める。文章と関連する図表とを前後に読む。見ない図表がある」のような読み進め方をした生徒が「歴史」の

場合は全体の64%で、「公民」の場合は全体の61%で、それぞれ最も多かった。

<資料6-③> 社会「歴史・公民」のレイアウト



「歴史」の場合、全ての図表を見た生徒は全体の38%で、一つでも図表を見なかった生徒より少なかった。「公民」の場合、全ての図表を見た生徒は全体の55%で、一つでも図表を見なかった生徒より多かった。

④国語の教科書教材の場合

「縦書き8ページ上段(文章)・下段(図表)・脚注(本文の枠外に記載された用語の解説や補足説明などの短文)ありのテキストを、文章部分を先に書き始めから読み進める。文章と関連する図表とを前後に読む。全ての図表を見る」のような読み進め方をした生徒が「国語1年」の場合全体の52%、「国語2年」の場合全体の51%で、それぞれ最も多かった。

<資料6-④> 国語1年・2年のレイアウト



全ての生徒がほとんどの図表を一度は見ている。

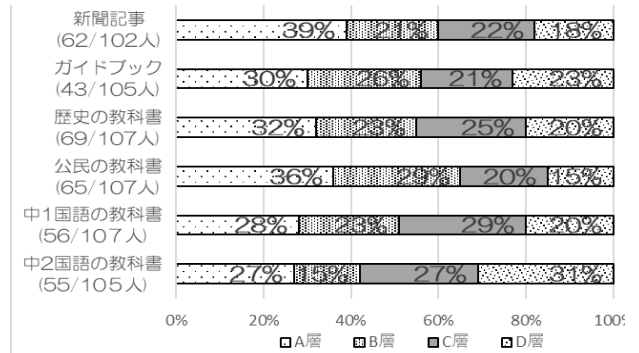
(2) 学力層※5による読み進め方の違い

基準の読み進め方をした生徒の割合は、4種類6部のテキストにおいて、50%を超えていた(資料7)。各テキストにおける基準の読み進め方をした生徒を学力層で分けて、その人数割合を比較した(資料8)。どの学力層でも基準の読み進め方をした割合に大きな差はなかった。

<資料7> 各テキストを基準の読み進め方で読んだ人数の割合(%)

回	テキストの種類	基準の読み進め方 内容	読み進め方の人数%
1	「新聞」	3段から成る記事を上段・中段・下段の順に読む。	61
2	ガイドブック	縦書き見開き1ページを右から左ページへ読み進め、写真と文章をセットで読む。	41
3	「歴史」	横書き見開き1ページを左ページから右ページへ読み進め、文章と関連する図表を前後に読む。	64
4	「公民」		61
5	「国語1年」	縦書き8ページ上段(文章)・下段(図表)・脚注ありを、文章・図表を書き始めから読む。	52
6	「国語2年」		52

<資料8> テキスト別 基準の読み進め方で読んだ学力層別人数(%)



※5 学力層A~Dとは、対象生徒の令和2年度大分県学力定着状況調査の説明的文章「読むこと」の正答率を基に、上位から25%ずつ4層に分けたものである。

2 実態調査②から

読書習慣やメディアとの関わり方など、生徒にとっての言語環境に関する実態を調査した。

(1) 調査内容

生徒の日常生活の言語環境を把握するためにアンケートを行った(資料9)。

<資料9> 言語環境に関するアンケート内容

番号	アンケートの内容
1	平日、何時間読書をするか。 ア:2時間以上 イ:1時間以上、2時間より少ない ウ:30分以上、1時間より少ない エ:30分より少ない オ:全くしない
2	休日、何時間読書をするか。 ア:3時間以上 イ:2時間以上、3時間より少ない ウ:1時間以上、2時間より少ない エ:30分以上、1時間より少ない オ:全くしない
3	どれくらいの頻度で新聞を読むか。 ア:ほぼ毎日読んでいる イ:週に1~3回程度読んでいる ウ:月に1~3回程度読んでいる エ:時々読むことがある オ:全く読まない
4	平日、何時間テレビを見るか。 ア:2時間以上 イ:1時間以上、2時間より少ない ウ:30分以上、1時間より少ない エ:30分より少ない オ:全く見ない
5	休日、何時間テレビを見るか。 ア:3時間以上 イ:2時間以上、3時間より少ない ウ:1時間以上、2時間より少ない エ:30分以上、1時間より少ない オ:全く見ない
6	平日、何時間動画などを見るか。 ア:2時間以上 イ:1時間以上、2時間より少ない ウ:30分以上、1時間より少ない エ:30分より少ない オ:全く見ない
7	休日、何時間動画などを見るか。 ア:3時間以上 イ:2時間以上、3時間より少ない ウ:1時間以上、2時間より少ない エ:30分以上、1時間より少ない オ:全く見ない
8	言葉の意味を調べたいとき、どんな手段で調べるか。 ア:辞書をひく イ:教科書の脚注を読む ウ:インターネットを使う エ:人に聞く オ:調べない

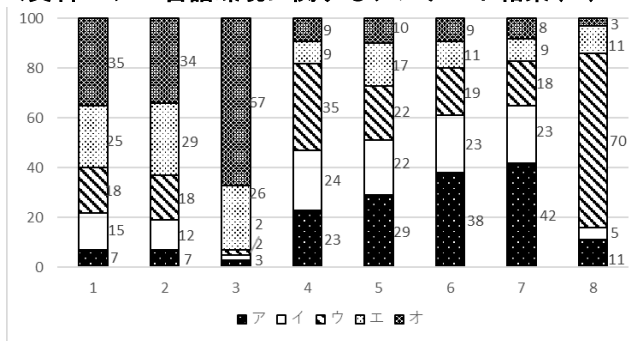
(2) 調査結果

アンケートの各項目の回答結果をまとめた(資料10)。

読書をしない生徒は全体の約3割で、テレビ・動画を見ない生徒は全体の約1割だった。

日常的に読書するかどうかに関わらず、約9割の生徒がテレビ・動画を毎日30分以上見ていた。

<資料10> 言語環境に関するアンケート結果(%)



(3) 読み進め方との関連

①新聞を読む頻度と「新聞」の読み進め方

新聞をほぼ毎日読む生徒は、全員が「新聞」を基準の読み進め方で読んでいた。また、新聞を全く読まない

生徒は全体の約7割で、そのうちの約半数が「新聞」を基準の読み進め方をしていた。残りの約半数は「3段から成るテキストの下段部分を読まない」読み進め方や「グラフを最初に見る」読み進め方をしていた。

②読書習慣と「国語1年・2年」の読み進め方

平日、休日合わせて全く読書をしない生徒は全体の約3割だった。その生徒のうち約半数が「国語1年・2年」ともに「2ページずつ、本文をまとまりごとに読んでから、同ページの図表を見て、枠外の脚注を最後に読む」のような読み進め方をしていた。これが読書を全くしない生徒の読み進め方として最も多かった。

③意味を調べる手段とテキスト中の脚注の読み方

言葉の意味を調べる手段でインターネットと回答した生徒は約7割だった。その生徒のうち脚注を全て読んだ生徒は「国語1年」で約5割、「国語2年」で約4割だった。脚注を全く読まなかった生徒は「国語1年」で約3割、「国語2年」で約4割だった。日頃、インターネットで言葉の意味を調べている生徒も、半数以上がテキスト中の脚注は読んでいた。

言葉の意味を調べる手段で「脚注を読む」と回答した生徒の全員が、「国語1年・2年」の脚注を全て読んでいた。

3 検証授業から

(1) 読み進め方と要旨の把握との関連

検証授業では3種類のテキストを2部ずつ(計6部)用意した。生徒は、各テキストの1部を自由な読み進め方(以下「自」とする)で読み、もう1部を、指示通りの読み進め方(以下「指」とする)で読んだ。「指」は実態調査第2回、3回、5回の基準の順番とした(資料7)。

生徒は各テキストを読んだ後、要旨をどの程度把握できたかを確認する問題に取り組んだ。確認問題の解答をa~dの4段階で評価した。

検証授業において「自」で読んだ場合、実態調査と同様に生徒はパーツごとに読んだ順番を記録した。それぞれのテキストを生徒がどのように読み進めたのかを分類したところ、「国語」は六つの型、「歴史」は十の型、ガイドブックは七つの型に分けられた(資料11-①~③)。

①「国語」の場合

「国語」では、3型(資料11-①)に表される「まず文章から読み始め、文章と文章に関連する図表とを前後に読み、全ての図表を見る。脚注は読まない」のような読み進め方をした生徒が52%で最も多かった。この読み

進め方をした生徒のうち、a・b 評価を得た生徒の割合は 77%だった。

1型の読み進め方をした生徒のうち a・b 評価の生徒の割合は 78%だった。脚注を読んだ1型と脚注を読まなかった3型でa・b 評価だった生徒の割合には、ほとんど差がなかったことから、「国語」の初読において、脚注を読むかどうかは要旨の把握に大きくは影響しないと考えられる。

<資料 11-①> 「国語」の読み進め方別人数割合と各型の a・b 評価の割合 (105 人中)

型	読み進め方*6	人数割合 (%)	a・b 評価 (%)
1	図表を見る、脚注を読む。	27	78
2	図表を見ない、脚注を読む。	2	0
3	図表を見る、脚注を読まない。	52	77
4	図表を見ない、脚注を読まない。	12	92
5	図表を見る、脚注をまとめて読む。	6	83
6	その他	1	0

*6 国語の教科書教材において文章から先に読み進めることは、1～6に共通する。

②「歴史」の場合

「歴史」では、1型(資料 11-②)に表される「左上の図表を先に見て文章を読み、右上の図表を見て文章を読む。文章と図表を関連付けない」のような読み進め方をした生徒が 37%で最も多かった。この読み進め方をした生徒のうち、a・b 評価だった生徒の割合は 90%だった。

「歴史」は「国語」に比べて図表のほうが文章(形式段落)よりもパーツ数が多く、紙面を占める割合が高い。このような場合は先に図表に目がひきつけられるのではないか。また、文章と図表を結び付けて読まなくても、要旨の把握には関連がないのではないかと推察する。

<資料 11-②> 「歴史」の読み進め方別人数割合と各型の a・b 評価の割合 (106 人中)

型	読み進め方	人数割合 (%)	a・b 評価 (%)
1	左上から右下へ、図表から文章。文と図を関連付けない。	37	90
2	左上から右下へ、図表から文章。文と図を関連付ける。	6	50
3	左上から右下へ、文章から図表。文と図を関連付けない。	4	75
4	左上から右下へ、文章から図表。文と図を関連付ける。	4	100
5	文章を全て読んだ後、図表を左上から右下へ見る。	22	65
6	文章を全て読んだ後、図表を右上から左下へ見る。	1	100
7	文章のみ読み、図表は見ない。	15	63
8	ページごとに、文章を読んだ後、図表を見る。	7	43
9	文章を読みながら、関連する図表を適宜見る。	4	75
10	その他	2	0

③ガイドブックの場合

ガイドブックでは、1型(資料 11-③)に表される「まず文章から読み、次に図表を見て、最後にキャプションを読む」のような読み進め方をした生徒が 57%で、最も多かった。この読み進め方をした生徒のうち、a・b 評価だった生徒の割合は 42%だった。

キャプション(写真などに添えられた説明文)を読むか読まないかという違いの、1型と2型、5型と6型を比較してみると、a・b 評価だった生徒の割合に差はほとんどなかった。ガイドブックにおいて、キャプションを読むかどうかは要旨の把握に大きくは影響しないと考

えられる。

<資料 11-③> ガイドブックの読み進め方別人数割合と各型の a・b 評価の割合 (106 人中)

型	読み進め方	人数割合 (%)	a・b 評価 (%)
1	右上から文章を先に読み、図表を見る。キャプションを読む。	57	42
2	右上から文章を先に読み、図表を見る。キャプションを読まない。	18	53
3	右上から文章を先に読み、図表を見ない。キャプションを読まない。	5	20
4	2ページ通して文章を全て読んだ後、図表を見る。キャプションを読む。	8	63
5	右上から図表を先に見て、文章を読む。キャプションを読む。	5	80
6	右上から図表を先に見て、文章を読む。キャプションを読まない。	7	71
7	図表のみ見る。	2	0

(2) 読み進め方と学力層の関連

検証授業の「自」において、同じような読み進め方をした生徒を学力層で分類した(資料 12～14-①)。さらに、同じような読み進め方をした生徒の、要旨の把握度を a～d の4段階で評価した(資料 12～14-②)。

①「国語」の場合

読み進め方別に見ると、3型に表される「まず文章から読み、関連する内容が出たら図表を見て、脚注は読まない」のような読み進め方をした生徒が、全体で最も多かった。学力層別では、3型(資料 12-①)に分類される読み進め方をした生徒が A～C 層においては最も多く、A層の 63%、B層の 52%、C層の 58%だった。D層は1型に表される「まず文章から読み、関連する内容が出たら図表を見て、脚注を読む」のような読み進め方をした生徒が 48%で最も多かった。

「国語」の確認問題において a・b 評価を得た各学力層の生徒は、A層の 85%、B層の 70%、C層の 74%、D層の 50%だった。「国語」の初読において、A・B・C層は7割以上が要旨を把握でき、D層は半数が要旨を把握できたと考えられる。

<資料 12-①> 「国語」の「自」各学力層における読み進め方別人数割合 (%)

型	読み進め方	A層	B層	C層	D層
1	図表を見る。脚注を読む。	11	28	23	48
2	図表を見ない。脚注を読む。	0	0	4	4
3	図表を見る。脚注を読まない。	63	52	58	35
4	図表を見ない。脚注を読まない。	15	17	4	13
5	図表を見る。脚注をまとめて読む。	7	3	11	0
6	その他	4	0	0	0

<資料 12-②> 「国語」の各読み進め方における学力層別 各評価の人数割合 (%)

型	読み進め方	学力層	各評価			
			a評価	b評価	c評価	d評価
1	図表を見る。脚注を読む。	A	67	33	0	0
		B	25	25	25	25
		C	17	66	17	0
		D	9	27	18	46
2	図表を見ない。脚注を読む。	A	0	0	0	0
		B	0	0	0	0
		C	0	0	0	100
		D	0	0	100	0
3	図表を見る。脚注を読まない。	A	35	47	12	6
		B	36	43	14	7
		C	27	53	7	13
		D	0	74	13	13

4	図表を見ない。 脚注を読まない。	A	75	25	0	0
		B	60	40	0	0
		C	100	0	0	0
		D	0	67	0	33
5	図表を見る。 脚注をまとめて読む （「指」と同じ）。	A	50	50	0	0
		B	0	100	0	0
		C	0	67	33	0
		D	0	0	0	0
6	その他	A	0	0	0	100
		B	0	0	0	0
		C	0	0	0	0
		D	0	0	0	0
「指」	図表を見る。 脚注をまとめて読む。	A	14	10	1	0
		B	13	12	2	0
		C	9	12	4	1
		D	4	14	1	3

②「歴史」の場合

読み進め方別に見ると、1型に表される「左上の図表を先に見て文章を読み、右上の図表を見て文章を読む。文章と図表を関連付けない」のような読み進め方をした生徒が、全体で最も多かった。学力層別では、1型(資料 13-①)に分類される読み進め方をした生徒が全ての層において最も多く、A層の 30%、B層の 31%、C層の 44%、D層の 42%だった。

「歴史」の確認問題において a・b 評価を得た各学力層の生徒は、A層の 72%、B層の 64%、C層の 61%、D層の 44%だった。「歴史」の初読において、A・B・C層は6割以上が要旨を把握でき、D層は4割が要旨を把握できたと考えられる。

<資料 13-①> 「歴史」の「自」各学力層における読み進め方別人数割合 (%)

型	読み進め方	A層	B層	C層	D層
1	左上から右下へ、図表を先に文章が後。文と図を関連付けない。	30	31	44	42
2	左上から右下へ、図表を先に文章が後。文と図を関連付ける。	11	7	0	4
3	左上から右下へ、文章を先に図表が後。文と図を関連付けない。	8	4	0	4
4	左上から右下へ、文章を先に図表が後。文と図を関連付ける。	7	4	4	0
5	文章を全て読んだ後、図表を左上から右下へ見る。	26	27	22	11
6	文章を全て読んだ後、図表を右上から左下へ見る。	0	4	0	0
7	文章のみ読み、図表は見ない。	7	7	15	31
8	ページごとに、文章を読んだ後、図表を見る。	4	8	11	4
9	文章を読みながら、関連する図表を適宜見る。	7	8	0	0
10	その他	0	0	4	4

<資料 13-②> 「歴史」の各読み進め方における学力層別各評価の割合 (%)

型	読み進め方	学力層	a評価	b評価	c評価	d評価
			1	左上から右下へ、図表を先に文章が後。文と図を関連付けない。	A 38	B 50
		B	0	63	37	0
		C	8	67	17	8
		D	0	45	36	18
		2	左上から右下へ、図表を先に文章が後。文と図を関連付ける。	A 0	B 33	C 0
		B	50	50	0	0
		C	0	0	0	0
		D	0	0	100	0
		3	左上から右下へ、文章を先に図表が後。文と図を関連付けない。	A 100	B 0	C 0
		B	0	100	0	0
		C	0	0	0	0
		D	0	0	100	0
		4	左上から右下へ、文章を先に図表が後。文と図を関連付ける。（「指」と同じ）	A 0	B 100	C 0
		B	100	0	0	0
		C	0	100	0	0
		D	0	0	0	0

5	文章を全て読んだ後、図表を左上から右下へ見る。	A	14	43	43	0
		B	14	43	29	14
		C	33	66	0	0
		D	0	33	33	33
6	文章を全て読んだ後、図表を右上から左下へ見る。	A	0	0	0	0
		B	100	0	0	0
		C	0	0	0	0
		D	0	0	0	0
7	文章のみ読み、図表は見ない。	A	50	50	0	0
		B	0	100	0	0
		C	0	0	25	75
		D	0	75	25	0
8	ページごとに、文章を読んだ後、図表を見る。	A	0	100	0	0
		B	0	50	50	0
		C	0	33	0	66
		D	0	0	0	100
9	文章を読みながら、関連する図表を適宜見る。	A	50	50	0	0
		B	0	50	50	0
		C	0	0	0	0
		D	0	0	0	0
10	その他	A	0	0	0	0
		B	0	0	0	0
		C	0	0	0	100
		D	0	0	0	100
「指」	左上から右下へ、文章から図表。文と図を関連付ける。	A	16	8	2	1
		B	8	17	1	0
		C	8	11	7	1
		D	6	12	3	2

③ガイドブックの場合

読み進め方別に見ると、1型に表される「まず文章から読み、次に図表を見て、最後にキャプションを読む」のような読み進め方をした生徒が、全体で最も多かった。学力層別では、1型(資料 14-①)に分類される読み進め方をした生徒が全ての層において最も多く、A層の 63%、B層の 62%、C層の 50%、D層の 52%だった。

ガイドブックの確認問題において a・b 評価を得た各学力層の生徒は、A層の 68%、B層の 54%、C層の 50%、D層の 20%だった。ガイドブックの初読において、A・B・C層は半数以上が要旨を把握でき、D層は2割が要旨を把握できたと考えられる。

<資料 14-①> ガイドブック「自」各学力層における読み進め方別人数割合 (%)

型	読み進め方	A層	B層	C層	D層
1	右上から文章を先に読み、図表を見る。キャプションを読む。	63	62	50	52
2	右上から文章を先に読み、図表を見る。キャプションを読まない。	8	19	18	28
3	右上から文章を先に読み、図表を見ない。キャプションを読まない。	7	0	3	8
4	2ページ通して文章を全て読んだ後、図表を見る。キャプションを読む。	7	8	11	4
5	右上から図表を先に見て、文章を読む。キャプションを読む。	4	0	11	4
6	右上から図表を先に見て、文章を読む。キャプションを読まない。	4	11	7	4
7	図表のみ見る。	7	0	0	0

<資料 14-②> ガイドブック各読み進め方における学力層別各評価の割合 (%)

型	読み進め方	学力層	a評価	b評価	c評価	d評価
			1	右上から文章を先に読み、図表を見る。キャプションを読む。（「指」と同じ）	A 47	B 17
		B	38	12	38	12
		C	21	7	57	14
		D	7	7	38	46
		2	右上から文章を先に読み、図表を見る。キャプションを読まない。	A 0	B 50	C 50
		B	60	0	0	40
		C	20	60	20	0
		D	14	14	58	14

3	右上から文章を先に読み、 図表を見ない。 キャプションを読まない。	A	50	0	50	0
		B	0	0	0	0
		C	0	0	0	100
		D	0	0	50	50
4	2ページ通して文章を全て 読んだ後、図表を見る。 キャプションを読む。	A	100	0	0	0
		B	100	0	0	0
		C	0	33	66	0
		D	0	0	100	0
5	右上から図表を先に見て、 文章を読む。 キャプションを読む。	A	100	0	0	0
		B	0	0	0	0
		C	33	66	0	0
		D	0	0	0	100
6	右上から図表を先に見て、 文章を読む。 キャプションを読まない。	A	100	0	0	0
		B	0	33	33	33
		C	50	50	0	0
		D	0	100	0	0
7	図表のみ見る。	A	0	0	0	100
		B	0	0	0	0
		C	0	0	0	0
		D	0	0	0	0
指	右上から文章を先に読み、 図表を見る。 キャプションを読む。	A	5	8	10	1
		B	1	8	12	5
		C	2	10	11	5
		D	1	6	10	6

V 考察

1 テキストの種類による読み進め方の違い

実態調査と検証授業で、4種類(新聞・ガイドブック・社会の教科書・国語の教科書)12部のテキストを用い、生徒の自由な読み進め方を分析した。その結果、テキストの種類ごとに読み進め方をいくつかのパターンに分けることができた。以下、テキストの種類ごとの読み進め方について考察したことを述べる。

(1) 教科書教材の読み進め方

今回使った教科書教材は、他のテキストよりも本文の文字が大きく1ページあたりの文字数が少なかった。授業で扱われ、生徒にとってなじみのあるテキストである。

「国語」と「社会」においては、ほとんどの生徒が全ての文章パーツを読んでいた。読み進め方のパターンは「国語」六つの型、「歴史」十の型に分けられたが、最も多くの生徒が読んだ読み進め方は「国語」の場合は52%「歴史」の場合は37%で、集中していた。

①国語の教科書教材

「国語」は、縦書きで上段に文章、下段に図表、枠外に脚注があるレイアウトである(資料6-④)。動物や昆虫、オゾン層破壊などに関する自然科学の説明的文章で、いずれも尾括型で書かれている。

このテキストを大半の生徒は「まず文章から読み始め、文章と文章に関連する図表とを前後に読み、全ての図表を見る。脚注は読まない」のような読み進め方をしていた。「国語」では、脚注を読まない場合と読む場合を比較したとき、a・b 評価に大きな差はなかった。しかし、D層生徒で脚注を読まない読み進め方をした生徒にb評価を得た割合が高かったことから、D層で脚注を読

む生徒が脚注を読まない読み進め方をした場合、より要旨の把握ができるのではないかと考える。

②社会の教科書教材

今回使用したテキスト「江戸幕府の支配のしくみ」、「冷戦後の日本」、「持続可能な社会のために」、「社会保障の維持のために」は、いずれも見開き1ページで完結した内容である。「歴史」・「公民」は、横書きで見開き1ページの中央部分に文章があり、文章を取り囲むように左ページ左端・右ページ右端・両ページ上段に図表があるレイアウトである(資料6-③)。

これらのテキストを大半の生徒は「ページ先頭の図表から見て文章を読む。文章と図表を関連付けない」のような読み進め方をしていた。

実態調査では、文章と関連する図表を前後に読んだ生徒が多かったにも関わらず、検証授業の際には4割程度少なかった。これはテキストの種類による違いではなく、実態調査と検証授業の条件の違いによるものと考えられる。

(2) 教科書教材以外の読み進め方

「新聞」とガイドブックにおいては、一度も読まない文章パーツのある生徒が教科書教材よりも多かった。また、実態調査では「どこから読めばいいか迷った」という感想が他のテキストよりも多く見られた。「新聞」もガイドブックも生徒にとってなじみがないテキストである。

①新聞記事

「新聞」は、上2段が縦書き、下1段が横書きの3段からなるレイアウトである(資料6-①)。交通ルールについて結論・説明・推論の順に述べている。

このテキストを大半の生徒は「文章を右上から順番に読み、図表は関連する文章より後に見る。読まないパーツが後半にある」のような読み進め方をしていた。

実態調査のアンケートによると約7割の生徒が新聞を全く読んでいない。基準の読み進め方をした生徒は全体の約6割だった。基準の読み進め方をした生徒の中で、学力層による人数の偏りはほとんど見られなかった。これらのことから、「新聞」においては、日頃新聞を読んでいるかどうかや学力層が、読み進め方に影響を及ぼしているとはいえないと考える。

②ガイドブック

実態調査と検証授業で使用したガイドブックは、文章より前に大きな写真と大見出しがある。実態調査で使用したテキストは写真の近くに図表を説明するキャプションか文章が置かれたレイアウトである。検証授業で使

用したテキストは写真とキャプションがまとめて配置されていたため、写真から離れたところにキャプションが置かれたレイアウトである。「大神海岸線エリア」,「太宰府」,「柳川」とも、前半で地域全体の説明をし、後半でスポットの紹介をしている。

このテキストを大半の生徒は「最初に大きな写真を見て文章を読み、次に図表を見て、最後にキャプションを読む」のような読み進め方をしていた。

写真と文章・キャプションの配置が近い場合は、写真と関連する文章を前後に読んだ生徒が多かったが、写真とキャプションの配置が隣接していない場合は、前後に読んだ生徒は少なかった。生徒の記述に「読みづらかった。図表を探すのが大変だった」とあった。写真とキャプションそれぞれに、対応する番号が振られていたが、生徒の大半は番号を合わせて関連付けて読むことはしていなかった。示された番号よりも同時に目に入りやすい配置が優先されているのではないと思われる。

2 読み進め方と要旨の把握の関連

生徒の自由な読み進め方をいくつかのパターンに分類し、パターンごとに学力層に分けた。また、読み進め方の違いによって、要旨の把握の程度を考察した。

(1) 学力層による読み進め方の違い

検証授業で使用したテキスト「国語」,「歴史」,ガイドブックにおいて、最も人数が多かった読み進め方は、「国語」1型D層を除き、他の学力層でも変わらず多いことが分かった。また、「国語」六つの型,「歴史」十の型,ガイドブック七つの型の中で、学力層による偏りがなく人数にばらつきが見られた。このことから、読み進め方の違いは学力層による影響は少ないのではないかと考えられる。

(2) 読み進め方と要旨の把握の関連

検証授業「国語」において、A層生徒でa・b評価を得た生徒の割合は1・4・5型100%,3型82%と差があった。「歴史」において、A層生徒でa・b評価を得た生徒の割合は1型88%,2型33%,3・4・7・8・9型100%,5型57%と差があった。また、ガイドブックにおいて、A層生徒でa・b評価を得た生徒の割合は1型64%,2・3型50%,4・5・6型100%と差があった。

同テキストの同学力層において、a・b評価を得た生徒の割合に差が見られたことから、読み進め方が要旨の把握に関連しているのではないかと考える。ただし、今回は「自」と「指」の読み進め方の違いだけを比較したため、別の読み進め方をあえてさせて、その結果と比較する必要がある。

VI 研究のまとめ

本研究では、混成型テキストの初読において、テキストの種類によって読み進め方が変わり、そのことが要旨の把握に影響を及ぼすことを検証した。

1 成果

教科書教材は指示通り「文章を中心に読み、関連する図表を見ながら」読み進めたほうが、自由に読み進めるよりも要旨を把握できた生徒が多かった。ガイドブックは個人の自由に読み進めたほうが、指示通り「書き始めから順に読み、文章と図表を関連付けて」読み進めるよりも要旨を把握できた生徒が多かった。

学習教材のために作成され、他者(教師・他の学習者など)が介入することが前提のテキストでは、指示通りに読み進めたほうが内容を把握でき、個人で読むことが前提のガイドブックでは、自由に読み進めたほうが内容を把握できることは、作り手の意図に沿うものだといえる。

今回得られたテキストごと、学力層別の読み進め方の違いを、指導に生かすことができると考える。

2 課題

本研究では新聞記事、国語の教科書教材、社会の教科書教材、ガイドブックをテキストとした。テキストの種類による読み進め方の違いを検討するには十分な種類とはいえない。新聞記事、ガイドブック以外の実用文など、他のテキストでどんな読み進め方をするのか、適切な時間と文字数との関係も含めて、今後も検証したい。

検証授業では、読み進め方の違いがテキストの要旨の把握に影響しているかどうかを確認することを目的としたため、生徒の活動は個人で読むだけだった。他者と読み進め方について交流した時、個々の読み進め方が変わるのかどうか、要旨の把握にどのように影響するのかなども検討したい。

＜引用文献・参考文献＞

- (注1) 藤田亮洋・佐藤佐敏「<非連続型テキスト>を批判的に読む読解力―出典とタイトルに着目する授業プログラムの開発―」『福島大学人間発達文化学類附属学校臨床支援センター紀要』第2号 pp.34-35 2020
- (注2) 文部科学省 中学校学習指導要領解説 国語編(平成29年3月)p142
- (注3) 中学校『国語1』,『国語2』,『国語3』光村図書 令和3年度版
- ・文部科学省 中学校学習指導要領解説 国語編(平成元年3月)
 - ・文部科学省 中学校学習指導要領解説 国語編(平成10年3月)
 - ・文部科学省 中学校学習指導要領解説 国語編(平成20年3月)
 - ・文部科学省・国立教育政策研究所「OECD 生徒の学習到達度調査 2018 年度調査(PISA2018)https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2018/01_po_int.pdf(最終確認2021年12月1日)
 - ・文部科学省・国立教育政策研究所「読解力の向上に向けた対応策について」https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2015/05_counter.pdf(最終確認2021年12月1日)
 - ・田中博之「読解力とはどのような力か」『情報の科学と技術』68巻 pp.390-394 一般社団法人 情報科学技術協会 2018
 - ・岸学・中村光伴「混成型テキストを読解するときの影響要因について」『テクニカルコミュニケーター協会第1回リデザイン学術研究会 発表論文集』2019