

国語科説明的文章学習における「比較」の実相(2)

—小学4年「アップとルーズで伝える」をもとにして—

Analysis of the Statements of Comparison in the Expository Text Learning (2) —Based on “Tell up and Loose” for Fourth Grade Japanese Students—

田中 拓郎

Takuo TANAKA

弘前大学教育学部

Department of Education, Hirosaki University

要 旨

国語科説明的文章学習において、(仮想の教師の役割をもつ)教科書の「学習の手引き」及び教科書会社発行の指導書が、読者(学習者)に習得することを期待する比較の姿を、筆者(テキスト)に内在する思考(比較)と読者(学習者)の思考(比較)の道筋を仮説的な視点として設定し、小学4年説明的文章「アップとルーズで伝える」で検討した。その結果、段落相互の関係など筆者(テキスト)の思考を考える習得段階の場合、対比・類比や選択、分類、分化という比較を期待していること、自己や他者との関わりといった読者(学習者)としての視点を重視した活用段階の場合、比較をもとに類推といった推論的思考へと導かれていくことがわかった。また国語科説明的文章学習において、筆者(テキスト)と読者(学習者)を媒介する教師(本稿では「学習の手引き」及び教科書会社の指導書の展開例をもとにした)の働きかけによって、筆者(テキスト)の思考が読者(学習者)の思考へと転移する可能性があることが改めて浮かび上がった。

キーワード: 筆者の思考, 読者の思考, 教師の思考, 思考の転移

1 はじめに

先に稿者は「国語科説明的文章学習における『比較』の実相(1)」¹⁾において、国語科教育における比較とはどんな思考であるか、日常生活と国語科教育との相違点をもとに検討した。また比較という思考の系統性・階層性について、櫻本明美(1995)の研究、教育的認識論やレトリック論などの先行研究をもとに、比較の要素として対比・類比や選択、分類、分化を取り上げ検討した。特に分化という比較の一要素は、対比・類比や選択、分類をもとに、「比べて考える」「比べて理由を考える」思考であり、推論的思考や因果の思考の入り口となる思考であると捉えた。

しかし、これらはあくまでも先行研究をもとにした稿者の仮説である。また一つの説明的文章を取り上げ、読みの学習の過程全体を通しての検討ではないことから、筆者(テキスト)そのものに内在している思考(比

較)や読者(学習者)の思考(比較)の姿についての検討が不十分であるなどの課題を残した。

そこで本稿では、比較という思考をテキストの書き手としての筆者、テキストの読み手としての読者(学習者)という視点から改めて検討すること、さらに筆者と読者の双方を取り持つ教師の思考としての役割をもつ教科書の「学習の手引き」や教科書会社の指導書の指導展開例を用い、小学4年生説明的文章教材「アップとルーズで伝える」の読みを通して国語科説明的文章学習における比較の実相を考えていくことにする。

小学4年生及びその学年の教材を取り上げた理由は、子どもの発達特性と教材特性の2点にある。小学4年生はピアジェの発達理論によると、具体的操作の後期(10歳~11, 12歳)にあたる。前期(7~9歳)は「対応や順序づけができるが、不正確²⁾」であったが、後期では「重さの正確な順序づけは可能になる³⁾」

ことから、発達段階として一段と論理的な思考が発達する時期であるといえ、比較の姿が明確に浮かび上がると考えた。一方、教材特性として本稿で取り上げる「アップとルーズで伝える」は、他教材より比較という思考の質の深まりが教材の読みを大きく左右する教材文であり、比較という思考に特に着目して考えることができることによる。

これらのことから、論理的思考が発達する小学4年生、そして教材特性から特に比較に着目して考えることができる小学4年説明的文章教材「アップとルーズで伝える」をもとに、国語科という教科特有の思考の主体を踏まえながら国語科説明的文章学習における比較の実相を考えていくこととする。

2 研究の方法

下記の3点を通して比較とはどんな思考か、系統性・階層性についてさらに整理・吟味していく。

- ① 国語科説明的文章学習における思考の主体について検討し、その整理を図る。
- ② 学習指導要領における国語科の比較の位置を確認する。
- ③ 説明的文章学習において、テキストを読む際に働く思考（比較）の姿として、「説明的文章における比較の場面」「文章理解における比較（選択的思考）の位置」の2つを仮説的に設定し、小学4年「アップとルーズで伝える」をもとに検討する。

3 国語科説明的文章学習における思考の主体⁴⁾

近年の国語科説明的文章における読みの授業は、PISA型読解力の影響もあり、筆者の思考の表出物としてのテキストを媒材として、読者（学習者）が教師の指導・支援のもと「課題解決」にむけて学習が行われている。

この「課題解決」であるが、筆者（テキスト）の「課題解決」と読者（学習者）の「課題解決」の2つが考えられる。筆者（テキスト）の「課題解決」とは、テキストに内在する筆者の問いから答えに導かれる一連の課題解決過程（説明過程）のことである。これまでの説明的文章学習における「課題解決」とは、読者（学習者）が筆者（テキスト）の課題解決過程を学ぶことであった。

しかし先述のPISA型読解力が叫ばれるようになってからは、1つの単元において筆者（テキスト）の課題解決を踏まえつつも、読者（学習者）自身が新たな課題を設定し解決していく、読者（学習者）の「課題解決」も求められるようになった。その際、筆者（テ

キスト）の課題解決と読者（学習者）の課題解決が一致する、または重なることもあるが、ズレが生じることもでてきたのである。例えば、後述する「アップとルーズで伝える」をもとに考えると、「アップとルーズのよさを考える」ことは筆者（テキスト）の「課題解決」と重なる。しかし、「比較の長所や短所について考えよう」という課題を読者（学習者）が設定し、「アップとルーズで伝える」を読んでいくとすれば、筆者（テキスト）の課題解決とはズレが生じることとなる。なぜなら、筆者（テキスト）は比較を手段として用いているが、読者（学習者）の目的は比較そのものであり、ここにはズレが見られるのである。

このように、筆者（テキスト）そのものにも「課題解決」を行う主体がある一方で、読者（学習者）にも自身「課題解決」を行う主体がある。

以上から、筆者（テキスト）、読者（学習者）の二者はそれぞれ思考をもつ主体でもある。そこで、この二者について説明していくこととする。（図1参照）

① 筆者

筆者とはテキストの書き手である。

テキストの書き手である「実際の筆者」は、テキストの読み手である「想定した読者」のことを考えながら、内容や表現、論理を工夫し、テキストを書き上げる。このことから、「実際の筆者の思考」がテキストに内在していると言える。一方、読者から見ると「実際の筆者の思考」を読み取ることができる具体は、テキストにある思考、つまり「テキストの思考」である。このことから、授業において「実際の筆者の思考」は、「テキストの思考」として捉え考えていくこととなる。

従って「筆者の思考」は、「実際の筆者の思考」であり、「テキストの思考」とも言い換えることができる。

② 読者

読者とは筆者の対概念であり、テキストの読み手である。テキストの読み手であるから、当然「実際の読者の思考」が存在する。

また授業は学習課題に基づき、「課題解決を図るため」に行われることから、「実際の読者」は「学習者」でもある。

さらに「学習者」は、学習する際、話す・聞く、書く、読むといった一連の言語活動を行い、その過程で思考が働くことから、「言語活動を通しての思考」があるとも言える。

このように筆者と読者の二者は、授業という営みにおいて様々な視点から捉えなおすことができる。まとめると次ページ①②の通りとなる。

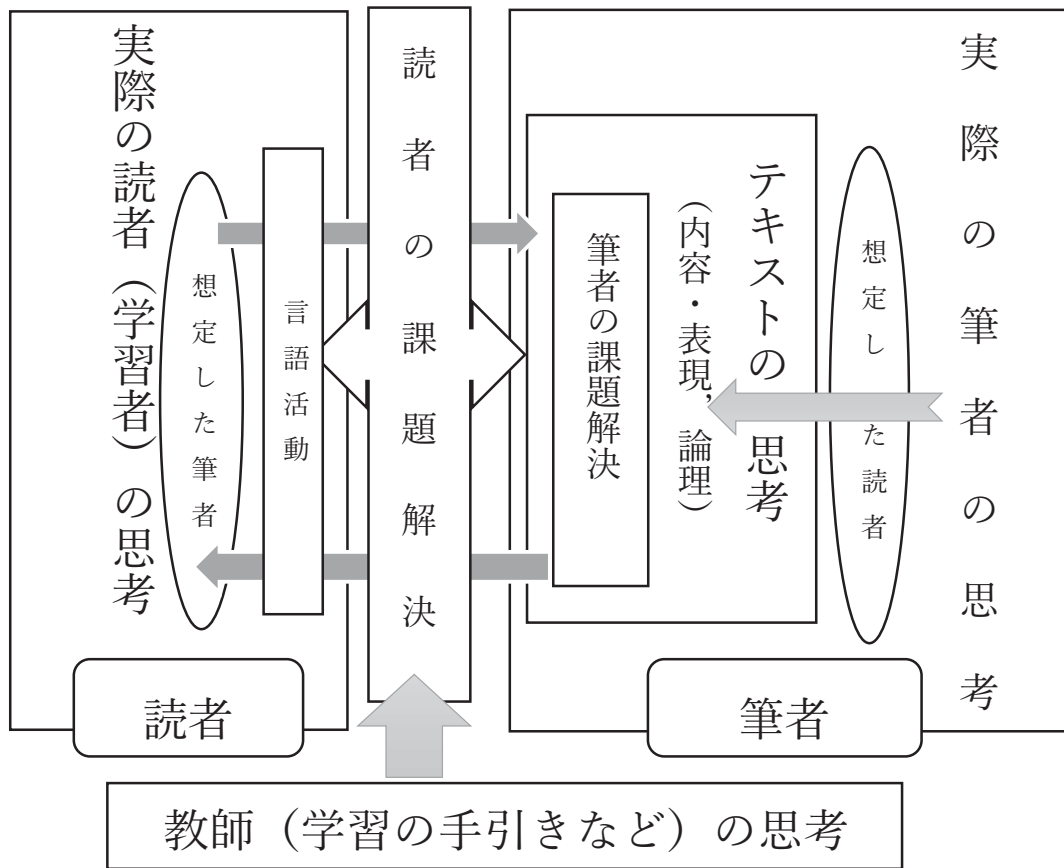


図1 説明的文章学習における筆者と読者，教師の思考の関係

- ① 筆者の思考
 - ・実際の筆者の思考
 - ・テキストの思考
- ② 読者の思考
 - ・実際の読者の思考
 - ・学習者〔課題解決を図るため、言語活動を通して〕の思考

また授業においては、筆者（テキスト）と読者（学習者）を取りもつ教師がおり、「課題解決」に向けて読者（学習者）が思考することを期待する発問や指導過程を行っている。従って思考の主体として、教師の思考も位置づけることができる。

- ③ 教師（学習の手引きなど）の思考

4 学習指導要領における「比較」の位置づけ

平成29年度版小学校（中学校）学習指導要領国語では「知識及び技能」の中に「情報の扱い方に関する事項」が新設された。新設の理由として、同解説⁵⁾では次のように示している。

話や文章に含まれている情報を取り出して整理したり、その関係を捉えたりすることが、話や文章を正確に理解することにつながり、また、自分のもつ情報を整理して、その関係を分かりやすく明確にすることが、話や文章で適切に表現することにつながるため、このような情報の扱い方に関する「知識及び技能」は国語科において育成すべき重要な資質・能力の一つである。

ここからは、情報の取り出しや整理、また情報と情報の関係を捉えることが学習者の理解や表現につながることから、情報の扱い方に関する事項は育成すべき「重要な資質・能力」のため新設されたことがわかる。

次に情報としての「比較」については、表1「小学校『情報の扱い方に関する事項』」の下線部より、第1学年及び第2学年の「情報と情報の関係」に「共通、相違」が、第3学年及び第4学年の「情報の整理」に「比較や分類の仕方」が明記されている。先述の「資質・

表1 小学校「情報の扱いに関する事項」

	第1学年及び第2学年	第3学年及び第4学年	第5学年及び第6学年
情報と情報の関係	共通, 相違, 事柄の順序など情報と情報との関係について理解すること。	考えとそれを支える理由や事例, 全体と中心など情報と情報との関係について理解すること。	原因と結果など情報と情報との関係について理解すること。
情報の整理		比較や分類の仕方, 必要な語句などの書き留め方, 引用の仕方や出典の示し方, 辞書や事典の使い方を理解し使うこと。	情報と情報との関係付けの仕方, 図などによる語句と語句との関係の表し方を理解し使うこと。

(註：下線引用は田中)

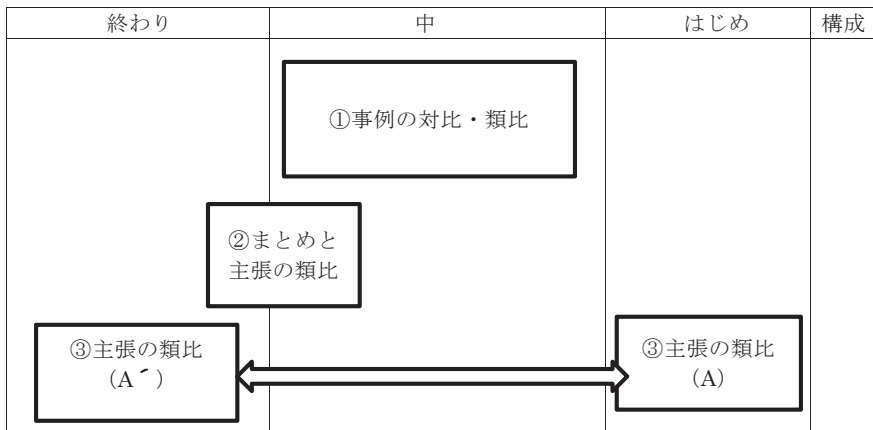


図2 説明的文章における比較(対比・類比)場面

能力」の考えを踏まえると、「共通, 相違」「比較や分類」は国語科で育成すべき「資質・能力」である。

また「情報の整理」に関する説明として、同解説では「情報を取り出し活用したりする際に行う整理の仕方やそのための具体的な手段について示している。こうした『知識・技能』を、言語活動の中で行うことができるようにすることが重要である⁶⁾」と述べている。つまり「情報の整理」とは、情報の整理の仕方であり「手段」であると示している。表1の第3学年及び第4学年の「情報の整理」に「比較や分類の仕方」が明記されている。比較は「情報の整理」の視点から捉えると、情報の整理の仕方であるとともに「手段」なのである。

以上のことから、比較は「資質・能力」であり、「手段」でもあることが言える。

5 説明的文章学習における筆者(テキスト)の比較と読者(学習者)の比較について

ここでは、筆者(テキスト)の思考(比較)として「説明的文章における比較場面」を、さらに読者(学

習者)の思考(比較)として「文章理解における比較(選択的思考)の位置」の2つを仮説的に設定することで、「アップとルーズで伝える」の学習を検討する際の視点とする。

(1) 筆者(テキスト)の思考(比較)としての説明的文章における比較の位置

西郷竹彦⁷⁾は対比を3つの型に分けた。「場面内の対比」「前後の対比」「内面的な対比」である。この3つの型を踏まえて作成したのが、図2の「説明的文章における比較(対比・類比)場面」である。説明的文章の段落相互の関係を把握する際において、たくさんの場面で比較(対比・類比や選択, 分類, 分化)することができるのではないかと考えたからである。

図2を説明する。西郷の「場面内の対比」と図2の「①事例の対比・類比」が対応する。事例は順序の視点でも捉えることが多いが、事例を対比・類比することは読みの深まりに大きく作用すると考えた。

次に西郷の「前後の対比」と図2の「③主張の類比」が対応する。双括型であれば、例えば導入のAという

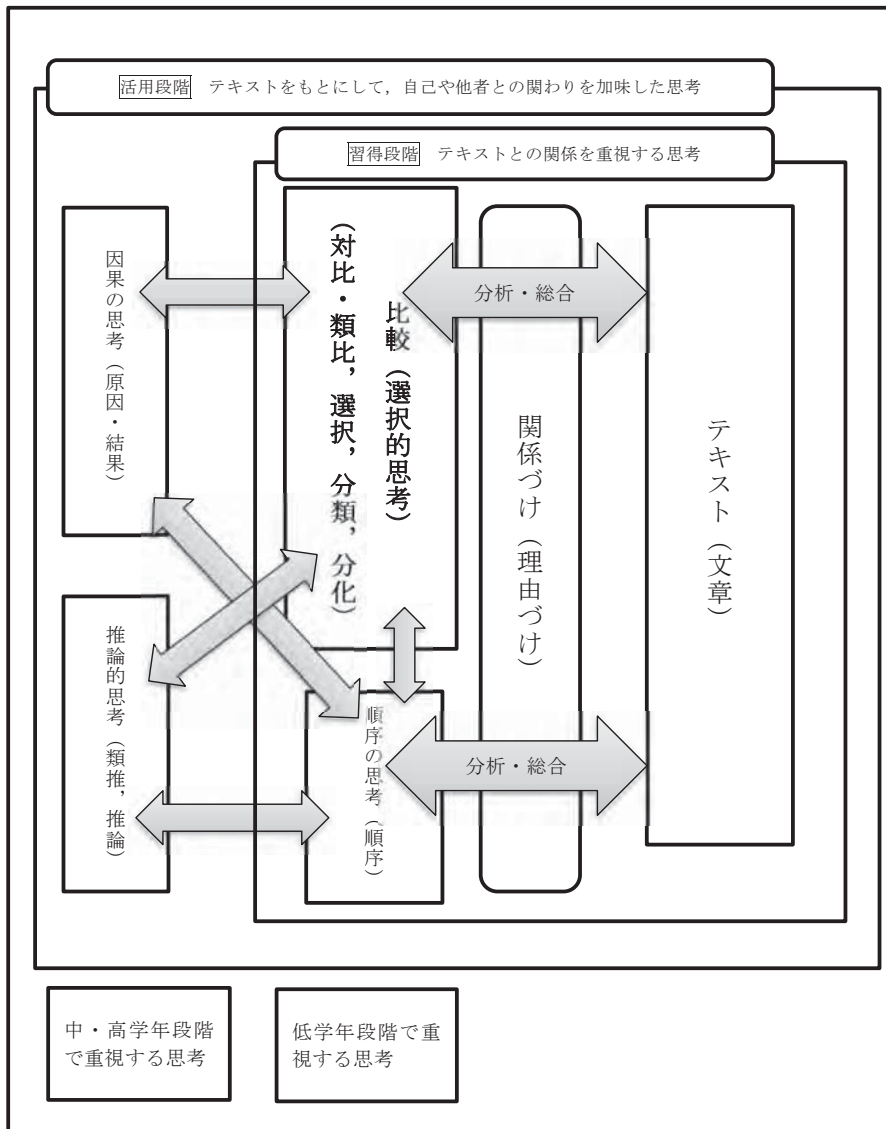


図3 文章理解における比較（選択的思考）の位置

主張が終わりにおいてA'という主張となる。

さらに私は全ての説明的文章には該当しないが、「②まとめと主張の類比」を設定した。中のまとめと終わりの主張が類比の関係になっているとする考えである。

以上のように、西郷の3つの対比をもとに説明的文章における比較（対比・類比）の場面を設定し、段落相互の関係を把握する際に機能する比較の位置を仮説的に設定した。

(2) 学習者の思考（比較）としての文章理解における比較（選択的思考）の位置

子どもがテキストを読む時に、比較（選択的思考）とともに基本的かつ重要な思考がある。それは文章が

時間的・線條的な性格をもっていることから「順序」である。そこで、ここでは文章を読んでいく際、比較（選択的思考）が順序を含めた他の思考と、どのように相互に関わっているかについて考えていく。そのことは、比較を含めた思考全体の姿を捉えることにつながるからである。図3に全体像を示した。

図3「文章理解における比較（選択的思考）の位置」を説明する。テキストを読むことは、言葉と言葉、言葉と事象などを関係づける（理由づける）ことである。この関係づける（理由づける）という働きは、読者とテキストの間に言葉を媒介にして分析・総合が行われることでもある。そこで、テキストと思考の間に関係づけ（理由づけ）をはさみ、その具体の姿として分析・

表2 光村図書の学習指導書による指導目標

	平成17年度版	平成23年度版	平成26年度版	令和2年度版
目標	<ul style="list-style-type: none"> • 対比・まとめなど、段落相互の関係に気をつけることで内容を把握しやすくなることを知り、読み方に生かすとともに、伝えたいことと伝える方法に興味をもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> • それぞれの段落が全体の中でどのような役割を果たしているかを考えながら読むことができる。 • 写真と対応した部分に注視して読み取り、「アップ」と「ルーズ」それぞれの特徴をまとめることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> • それぞれの段落が全体の中でどのような役割を果たしているかを考えながら読むことができる。 • 写真と対応した部分に注視して読み取り、「アップ」と「ルーズ」それぞれの特徴を整理することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> • 考えとそれを支える理由や事例との関係について理解することができる。 • 段落相互の関係に着目しながら、考えとそれを支える理由と事例との関係などについて、叙述を基に捉えることができる。

総合を双方向に置いた。なお、この関係づける働きについては、児童言語研究会の「関係づけ」⁸⁾の考え方を基にしている。

次に思考の要素についてであるが、読者がテキストと関係づけを図るためには4つの思考が混在して作用すると考える。1つ目は比較（選択的思考）、つまり対比・類比や選択、分類、分化である。2つ目は順序の思考である。この2つは低学年段階で重点として指導することが求められる思考である。3つ目は因果の思考（原因・結果）である。4つ目は推論的思考（類推、推論）である。因果の思考と推論的思考の2つは、中・高学年段階で重視して指導することが求められる思考である。

この図3で特に着目したいのは、因果の思考（原因・結果）と推論的思考（類推、推論）は、比較や順序の思考と往還する考えである。原因や結果を考える時、また、わかること（事象や事柄など）から、わからないこと（結論や主張など）を考えるといった推論的思考が働くには、対象に対して比較や順序の思考を踏まえて考えていくとする考えである。つまり比較と順序の思考は、因果の思考（原因・結果）と推論的思考（類推、推論）の土台となる、また基礎となる思考である。見方を変えると、因果の思考（原因・結果）や推論的思考を成立させるためには、比較や順序の思考が関係していると考えた。

6 「アップとルーズで伝える」から見た比較

まず、小学校中学年の説明的文章指導にとって大きな指導目標となる段落相互の関係と比較との関わりについて学習指導要領をもとにふれる。次に筆者（テキスト）の思考（比較）を、（教師の働きかけの役割をもつと考えた）「学習の手引き」の設問と指導書の指導展開例が、読者（学習者）の思考（比較）にどう働きかけているか、また期待する思考（比較）の具体的な姿を「アップとルーズで伝える」をもとに検討する。

(1) 小学校学習指導要領による段落相互の関係と比較

平成29年度版小学校学習指導要領解説国語編によると、「段落相互の関係とは、考えとその事例、結論とその理由といった関係などのことである」⁹⁾と定義づけをしている。

また平成10年度版解説国語編では、段落相互の関係を考えるために「部分をまとめ、つなげ、比べることを通して、全体構造をよく理解することが要求されている」¹⁰⁾と、「比べる」ことを手段として明記している。

このことから段落相互の関係を捉える指導事項を身につけるために、比べるという思考は重要な手立ての1つであると言える。

(2) 「アップとルーズで伝える」¹¹⁾の教材価値

「アップとルーズで伝える」は、平成17年度（2005）版光村図書4年下に初めて登場した説明的文章である。この4月から使用されている令和2年度（2020）版にも、4年上に掲載されている。説明的文章は、例えば環境問題がクローズアップされると環境に関わる教材が登場するなど、時代の要請により短期間で差し替えが行われることが多いが、この「アップとルーズで伝える」は平成17年度版教材として登場してから3回の改訂、計15年が経過しても継続して掲載されており、光村図書の代表的な中学年説明的文章教材である。

この「アップとルーズで伝える」の教材価値は、中学年説明的文章学習の指導目標の1つである段落相互の関係を捉えることに適した教材であると位置づけられていることにある。表2「光村図書の学習指導書による指導目標」の目標¹²⁾を見ると、17年度版では「対比・まとめなどの段落相互の関係」、23・26年度版では「それぞれの段落が全体の中でどのような役割を果たしているか」、令和2年度版では「段落相互の関係に着目しながら」と、いずれも「段落相互の関係を学ぶ教材として位置づけられている。

そのために、「対比やまとめ」（17年度版）、「写真と

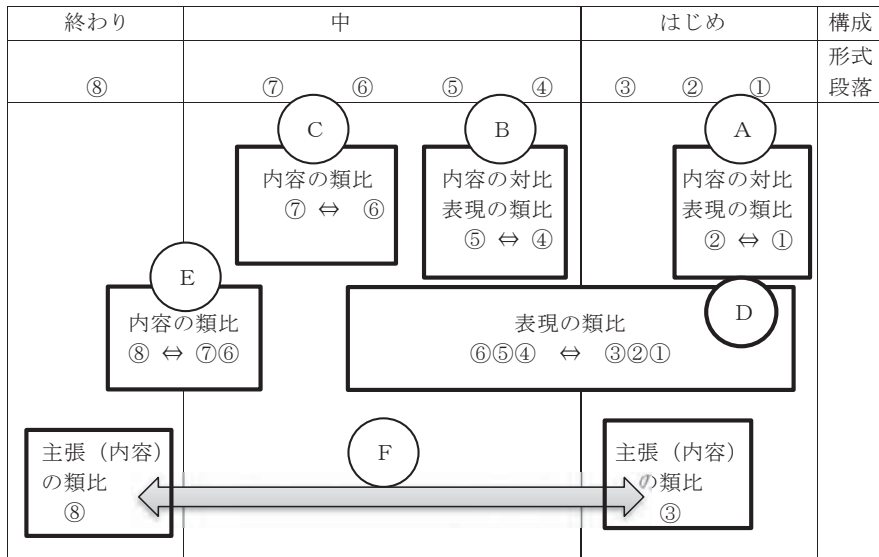


図4 「アップとルーズで伝える」の比較（対比・類比）場面

対応した部分に注意して読み取り」(23・26年度版)、「考えとそれを支える理由と事例との関係」(令和2年度版)と、いずれも比較をもとにした関係づけがなされると考えられる。

このことは、本稿の比較という思考を考える際に適した教材であると言える。

(3) テキストの文章構成と図4との関わり

①テキストの文章構成に見る段落相互の関係に働く比較

令和2年度版のテキストの内容や表現（書き方・述べ方）を、比較（対比・類比）の視点で検討したのが、図4「『アップとルーズで伝える』の比較（対比・類比）場面」である。図4の通り、AからFまでの6通りの比較場面が考えられる。それぞれ説明する。

AとBは双方とも、内容の対比、表現の類比の関係である。Aの内容の対比とは、形式段落①（以後、丸数字のみで表す）は「ルーズ」の内容を、②は「アップ」の内容であり、双方が対比する形で説明されている。表現の類比とは、書き方（述べ方）が①②のどちらも前半が全体の説明、後半が全体をさらに詳しく具体的に説明する形となっている。

BもAと同様であるが、④がアップ、⑤がルーズの内容である。さらにこの④⑤はともに、前半がそれぞれの長所を、後半が「しかし」「でも」を使って、短所を説明しており、内容の対比である。また、ともに読者（学習者）への投げかけ→アップ（ルーズ）の長所→接続（「しかし」「でも」）→アップ（ルーズ）の

短所と表現（書き方・述べ方）が同じであり、類比関係にあるとも言える。

Cは内容の類比である。⑥はテレビにおいて、「目的におうじてアップとルーズを切りかえながら放送をしています」、⑦は新聞において「目的にいちばん合うものを選んで使うようにしています」と、目的に応じてアップにするかルーズにするかを選んで使うことが内容の類比と言える。

Dは表現の類比である。①②がルーズとアップと事例であり、③で①②のルーズとアップを定義づけ、さらに「何かを伝えるときには、このアップとルーズを選んだり、組み合わせたりすることが大切です」とまとめて（主張）している。一方、④⑤はアップとルーズの具体的な説明を行い、⑥で「アップとルーズには、それぞれ伝えられることと伝えられないことがあります」とまとめている。事例と事例の説明から、それらをまとめるという表現（書き方・述べ方）が類比している。

Eは内容の類比である。Cの内容の類比で述べた⑥⑦と、⑧の「送り手は伝えたいことに合わせて、アップとルーズを選んだり、組み合わせたりする」という「目的」に応じて使うことは同じであり、内容の類比である。

Fは主張の類比である。③における「何かを伝えるときには、アップとルーズを選んだり、組み合わせたりすることが大切である」という主張が、⑧において「送り手は伝えたいことに合わせて、アップとルーズを選んだり、組み合わせたりする必要がある」と繰

り返し、さらに「みなさんも…あなたの伝えたいことをより分かりやすく、受け手にとどけることができるはず」と自分に置き換えて考えることを促すという、一般化を図っている。③をさらに明確に主張しているとも言える。

以上から、このテキストには内容や表現（書き方・述べ方）において、6つの比較が考えられる。この段落相互の関係に関わる比較の思考を用い、いかに教師が意識し段落相互の関係の指導を読者（学習者）の思考に響かせるかが肝要となる。

②仮説図2との関わり

先の図2と図4に対応関係を見てみる。図2の①が図4の③、④に該当する。図2の②は図4の⑤に該当する。図2の③は図4の⑥にあたる。

図2にはないのが、図4の⑦⑧の2つである。このテキストは、改めて比較（対比・類比）の視点で構成されていると捉えることができる。

(4)「学習の手引き」¹³⁾の設問と指導書の指導展開例¹⁴⁾にみる比較

教科書の「学習の手引き」と教科書会社発行の指導書には、教師を導く役割、場合によっては教師の代わりともなる機能がある。なぜなら「学習の手引き」には、教材をどう指導すれば指導目標に到達することができるかという、教科書会社の考える発問を中心とした指導展開例が具体的に示されており、「学習の手引き」を参考に授業を進める教師もいるからである。特に令和2年度版教材文は、双括型の文章構成となり文章全体に大きな変化が現れた。このことは、実際の指導展開がこれまでと大きく変化することが予想され、重要な指導展開例としての役割をもつ学習の手引きの意義は一段と大きい。

また本稿では、教科書会社発行の指導書も用いる。具体的には、各時間の指導展開例の教師の発問と児童の反応例を取り上げる。なぜなら、今回の指導書は学習の手引きの設問に対応した指導展開例（教師の発問や児童の反応例）となっており、この2つを対応させて示すことで、学習の手引きが求める学習展開の具体がさらに見えてくるからである。また、多くの教師がこの指導書の展開例を参考に指導すると思われることにもよる。

以上、学習の手引きと指導書の展開例をもとに、本教材の指導目標である段落相互の関係を捉えるため、筆者（テキスト）の思考（比較）が、読者（学習者）の思考（比較）にどう機能していくか検討していく。

それを一覧にしてまとめたのが、表3「令和2年度版学習の手引きの設問と指導書の教師の発問、児童の反応例」である。

以下、学習の手引きにある設問の中から、特に段落相互の関係を捉えるために重要と考えられる設問に着目し説明していくこととする。

（具体的な学習の手引きの設問や教師の発問、児童の反応例は表3を参照。また、下記の各設問を考察する際に、関係する比較の要素を各設問の脇に示した。）

〈設問1〉内容の類比

〈設問2-1〉対比・選択, 分類

〈設問2-2〉内容の類比, 選択

設問2-1の続きである。第3段落の主張「何かを伝えるときには、このアップとルーズを選んだり、組み合わせたりすることが大切です」と同じ内容（主張）はどこか類比し、第8段落の「送り手は伝えたいことに合わせて、アップとルーズを選んだり、組み合わせたりする必要があるのです」を選択することを求める設問である。この設問は今回の改訂で加筆され、双括型の説明的文章となったことにより成り立つ設問である。先の図4の⑦にもあたる。

〈設問2-3〉内容の対比・類比, 分化

設問2-2を踏まえた設問である。第3段落の主張と第8段落の主張を比較し、2回同じような主張を繰り返すことの意味を考察することを求めている。

このことは、比較（対比・類比）を基にして、「なぜ」という「比べて考える」「比べて理由を考える」という「分化」の思考が働く。指導展開例には反応例はなかったが、「より強く主張するため」、「考えを繰り返すことで主張をはっきりさせるため」などの学習者の反応が予想される。

このような問いが比較（対比・類比）から分化につながり、さらに因果の思考や推論的思考に繋がっていると考えられる。4年生段階の思考として大切である。

〈設問3〉対比・類比, 分類

「はじめ」における段落相互の関係を求めている設問である。3つの段落を対比・類比し、第1段落と第2段落はアップとルーズの具体的な説明であると類比し、第3段落は第1、2段落を一般化したもの、まとめたものと対比の思考が働く。3つの段落を、具体—具体—抽象、または事例—事例—筆者の考えと対比・類比から分類することで関係性が把握できる。

表3 令和2年度版学習の手引きの設問と指導書の教師の発問、児童の反応例

見通しをもとう	
ねらい	○筆者の考えをとらえて、自分の考えを発表しよう <ul style="list-style-type: none"> ●筆者の考えと、それをささえる具体的な例との関係に気をつけましょう。 ●対比的に説明されている内容をとらえ、段落どうしの関係をたしかめながら読みましょう。
とらえよう	
設問1	○50ページから53ページの写真について、それぞれ説明している段落を見つけましょう。
設問2-1	○筆者は、第三段落で自分の考えを書いています。 <ul style="list-style-type: none"> ●筆者の考えが書かれた一文を、書きぬきましょう。 児「51ページ9行目からの、『何かを…大切に。』が筆者の考えだと思います。」
設問2-2	●その一文と同じような文が、他の段落にもあります。どの段落でしょうか。 児「第8段落にも、同じようなことが書いてあります。」
設問2-3	●筆者は、なぜ二度、同じような文を書いたのでしょうか。 児 反応例なし
設問3	○第一段落、第二段落は、第三段落とどのような関係があるのでしょうか。 児「第1段落と第2段落はルーズとアップを説明して、それを第3段落でまとめています。」
ふかめよう	
設問4-1	○「アップ」と「ルーズ」を対比しながら説明しているのは、どの段落でしょうか。 児「第4段落と第5段落です。」
設問4-2	○また、それぞれ、何をどのように説明しているのかをまとめましょう。 教「第4段落にはどんなことが書かれていますか。」 児「アップで撮ると、細かい部分の様子がよく分かるということです。」 児「でも、映されていない多くの部分のこと分からないと書かれています。」 教「第5段落にはどんなことが書かれていますか。」 児「広い範囲の様子がよく分かると書かれています。」 児「各選手の顔つきや視線、気持ちは分かりません。」
設問4-3	教「第4段落と第5段落は、第6段落とどのような関係にありますか。」 児「第6段落の初めに『このように』とあるので、第6段落は前の二つの段落のまとめになっていると思います。」 児「『それぞれ伝えられることと伝えられないことがあります。』という部分は、第4段落と第5段落の例をまとめた言い方だと思います。」
設問5	○「アップ」と「ルーズ」を対比して説明することのよさについて、友達と話しましょう。 児「比べて書かれていると、違いが分かりやすいということがよく分かりました。」 児「比べて書かれているから、片方のいいところが、本当にいいんだと思えました。」
まとめよう	
設問6	○「アップとルーズで伝える」ということについて、次のようにして、自分の考えをまとめましょう。 <ul style="list-style-type: none"> ●自分が人に何かを伝える場面を、思い浮かべる。 ●本文を一部引用する。
ひろげよう	
設問7	○「アップとルーズで伝える」ということについて、考えたことを発表しましょう。 児「筆者は、新聞で写真を使うときには、『目的にいちばん合うものを選んで使うようにしています。』と書いていました。私は、今、新聞係で、新聞に写真を使うことがあります。これからは、何を伝えるための写真なのかを考えて、載せる写真を係のみんなと話し合うようにしたいと思います。」 児「『アップ』と『ルーズ』で伝えるというのは、テレビや写真などの目に見えるものだけのことでないと思います。例えば、夏休みの思い出を友達に伝えるときに、ある1日のことを話すのは『アップ』、夏休みの間の出来事をたくさん挙げるのは『ルーズ』といえるのではないかと思います。僕が話したいことも大事にしながら、聞く人が聞きたいと思っていることと合うような話し方ができるようになりたいです。」
ふりかえろう	
知る 読む つなぐ	<ul style="list-style-type: none"> ●この文章の中で、具体的な例はどこに書かれていましたか。 ●段落どうしの関係をとらえるときに、どんな言葉に気をつけましたか。 ●人に何かを伝えるときには、どんなことに気をつけたいですか。

(註：○、●は学習の手引きから、教、児は指導書からの内容である)

〈設問4-1〉内容の対比, 選択

テキスト全体から、「アップ」と「ルーズ」の事例を対比して説明している段落を読み取る設問である。設問に「対比しながら説明」とあることから、第4段落と第5段落を求めている。この2つの段落は文章構成の「中」の事例であり、段落相互の関係を考える際に一番重要な段落である。しかし、「アップとルーズのことをはっきり説明している段落はどの段落か」など「アップとルーズ」を強調した補助発問をしないと、第1, 2段落と回答する児童が出てくる。

〈設問4-2〉内容の対比(たての対比, ななめの対比), 表現の類比

この第4段落と第5段落の内容理解や相互関係については、実践記録としてよく取り上げられている。ここでは、3つの比較が認められる。

1点目は「たての対比」である。つまり、第4段落のアップの長所「細かい部分の様子がよく分かります」と、短所「走っている選手いがいの、うつさされていない多くの部分のことは、アップでは分かりません」と、1つの段落内において長所、短所が記され、内容上での対比となっている。同様に、第5段落のルーズの長所「広いはんいの様子がよく分かります」と、短所である「各選手の顔つきや視線、それらから感じられる気持ちまでは、なかなか分かりません」も、長所と短所という内容上での対比があり、1つの段落内における対比の思考が働く。

2点目は「斜めの対比」である。アップの長所がルーズの短所に、ルーズの長所がアップの短所となっていることである。

3点目は内容ではなく書き方、つまり表現の類比である。アップの長所から短所への順序での書き方は、ルーズの長所、短所の書き方と同じである。書き方そのものが同じなので表現の類比の思考が働くが、実践記録で、このことに触れているのは稿者が調べたところ1編のみであった¹⁵⁾。

〈設問4-3〉対比・類比, 分類

〈設問5〉内容の対比, 分化

先の設問2-3と同様、分化にあたる比較が求められる。アップとルーズの内容に着目した対比(「たての対比」と「斜めの対比」)を通して、「比べて説明することのよさ」を考えることを求めているからである。

読者(学習者)の反応例「違いが分かりやすい」はアップとルーズの双方に関わる考えであり、「片方の

いいところが、本当にいいんだ」は長所に着目した考えである。また、この長所や短所に関して、斜めの対比に着目させ、「片方の短所は、もう一方では長所となるから、お互いを上手に合わせるとうまくカバーできる」といった相互補完的な関係についての考えも出させたい。

このように考えさせる設問は、対比から分化へと比較の系統性・階層性がうかがわれる。

〈設問6・7〉選択, 内容の類比, 類推(推論的思考)

設問7は、アップとルーズで伝えることのよさ、つまり筆者の主張である「目的に応じてアップとルーズを選んだり組み合わせたりして使うことの大切さ」を、設問6の「本文を一部引用」し、「自分が人に何かを伝える場面」を想定して自分の考えを発表することを求めている。そこで、設問6と7は大きくは1つの設問と捉え、設問6と7を合わせて述べる。

1つ目の発表例は、自分が人に何かを伝える場面として、テキストで新聞のことが取り上げられていることに着目し、自分も新聞係であることから、新聞という話題の共通性を見だし、新聞に関わる内容にすることを選択する。次いでテキストの「目的にいちばん合うものを選ぶ」をもとに、自分の新聞係の仕事において「何を伝えるための写真なのかを考えて」と類比した内容を導いている。さらに内容を類比させた後に、「載せる写真を係のみんなで話し合うようにしたい」と、効果的な方策を考えるという、テキストの内容から突き出た、または離れた思考が導かれている。「類似点に基づいて、ある特殊な事例から他の特殊な事例へ推論を及ぼす¹⁶⁾」という推論的思考の中の類推の思考が働いていると言えるのではないか。

2つ目の発表例は、1つ目の発表例と同様に内容の類比から始まっているが、レベルが高く「アップ」と「ルーズ」の機能(働き)に類似性を求めた内容である。テキストでは、目に見えるアップ(ある部分)とルーズ(広いはんい)だが、発表例では「例えば、夏休みの思い出を友達に伝えるときに、ある1日のことを話すのは『アップ』、夏休みの間の出来事をたくさん挙げるのは『ルーズ』といえるのではないかと思います」から、目に見えない時間や日にちといったアップやルーズに転じている。いわば具体のアップとルーズから、抽象のアップとルーズに変換されている。さらにテキストの「アップとルーズで伝える」ということを、「僕が話したいことも大事にしながら、聞く人が聞きたいと思っていることと合うような話し方ができるようにになりたい」と自分なりの伝え方を述べている。こ

れも、既知から未知への思考、つまり類推が働いていると言っているのではない。

以上から、下記の2点のことが言える。

- ① 段落内や段落相互の関係を捉える習得段階では、内容の対比・類比、選択、分類の思考が働く。さらに、その理由を考える際には分化の思考が働く。比較のさまざまな要素は、読みを深める大きな手立てと言えるのではない。一方、テキストを基にしたり、素材にしたりなど、自己や他者の生活など幅広い事柄について考えていく活用段階では、類推といった推論的思考が機能していくのではない。
- ② 文章を見つける、関係を考える、その理由を考えるなど設問(教師の発問も含む)の難易度により、対比・類比や選択から分類や分化へと比較の思考が変化していくことから、多少ながらも比較という思考の系統性や階層性が見られるのではない。

(5)「アップとルーズで伝える」にみる比較の実相

令和2年度版教材文に着目し、比較とはどんな思考か、また系統性・階層性について、テキストの文章構成や指導過程をもとに検討した。次の2点が仮説として言える。

- ① 段落内での関係、段落相互の関係といった「関係」を捉えるために、対比・類比、選択、分類は大きな手立てとなる。例えば、図4からは(A)(B)(C)のように「はじめ」「中」「終わり」の各構成内に働く比較もあれば、(D)(E)(F)のように文章構成全体に大きく関わる比較もある。また対比・類比は、内容の対比、内容の類比、表現(書き方・述べ方)の類比に細分化できる。「何を」にあたる観点も重要である。
- ② 学習の手引きの設問と指導書の指導展開例からは、設問2-3のように筆者の考えの理由など、教材文を読み解く習得段階であれば、比較の中の分化と位置付けられる。しかし設問7のように、教材文を素材にし、自分の生活など考えるなどの活用段階となる場合は、図3の推論的思考の類推に及んでいくのではない。このことは設問の難易度により、対比や類比から分類へ、また分化へとといった比較の要素の変化でもあり、比較の系統性や階層性が多少ながらもうかがうことができる。

7 2つの仮説図の検証

本稿では2つの仮説図をもとに比較の実相について考察した。1つは筆者(テキスト)に内在する比較の姿として、説明的文章の文章構造に着目して比較(対比・類比や選択、分類、分化)を見ると、たくさんの

比較場面があるのではない、そのことは比較とはどんな思考であるか考えることにつながるのではないかと、図2を仮説的に考えた。そして図2をもとに「アップとルーズで伝える」の文章構造を考えた結果、図4の段落相互の関係において、内容の対比((A)(B))、内容の類比((C)(E)(F))、表現(書き方・述べ方)の類比((A)(B)(D))という結論を得た。

もちろん、この結果は「アップとルーズで伝える」というテキストに限ってのことではあるが、段落相互の関係を考える際に、改めて筆者が読者を説得するため、内容や表現(書き方・述べ方)に対比・類比といった比較の視点をふんだんに取り入れていることが分かった。このことは、比較という要素が段落相互の関係を考える際に、大きな手立てになるとも言えるのではない。

2つ目は、読者(学習者)が文章理解において、比較という思考が他の思考とどのような関わりをもち、文章を読むことに機能するかということ(図3)に関わる検証として、学習の手引きの設問と指導書の指導展開例(教師の発問や児童の反応例)を通して検討した。

その結果「アップとルーズで伝える」に言えることは、筆者の考えと具体的な事例との関係や段落相互の関係を考えるとといった習得段階の場合、対比・類比や選択、分類、分化する思考が働き、読みに大きな役割を果たす。しかしテキストを基にした、また素材とし、テキストから離れた自分・他者などの領域に関わることを考える活用段階の場合は、類推といった推論的思考にまで思考が及ぶと考えられるのではないかと結論を得た。

以上から図3を修正し、テキストの具体的な事例との関係や段落相互の関係を考える習得段階の場合を「テキストとの関係を重視する思考」とまとめ、さらにテキストから離れた自分・他者など活用段階に関わることを考える場合を「テキストをもとにして、自己や他者との関わりを加味した思考」と思考の位置づけを追加することとした。

8 国語科説明的文章学習における比較の実相(成果と課題)

国語科説明的文章学習において、筆者(テキスト)に内在する思考(比較)、読者(学習者)の比較を含めた思考の道筋を仮説的に設定し、教科書の「学習の手引き」及び教科書会社の指導書が、読者(学習者)に習得することを期待する比較の姿を、小学4年説明的文章「アップとルーズで伝える」で検討した。その

結果、段落相互の関係などテキストの思考を考える「習得」段階の場合、対比・類比や選択、分類、分化という比較を期待していること、自己や他者との関わりについて考える「活用」段階の場合、比較をもとに類推といった推論的思考へと導かれていくことがわかった。また国語科の読みの学習における思考の主体として、大別して筆者（テキスト）の思考（比較）、読者（学習者）の思考（比較）の2つが考えられることがわかった。さらに、媒体となる筆者（テキスト）の思考（比較）を読者（学習者）である子どもに教師がいかに働きかけるか（本稿では「学習の手引き」及び教科書会社の指導書の展開例をもとにした）が、非常に重要であり、筆者（テキスト）から読者（学習者）への思考の転移を左右することも改めて浮かび上がった。

ただし、今回の「アップとルーズで伝える」という1つのテキストだけでは、比較の要素としての対比・類比、分化などの妥当性に関してまだまだ不十分である。また、実際に検証授業を通して検討し精度を高めていく必要があるのではないかなど課題も多い。これらについては稿を改めて考えていきたい。

註

- 1) 「国語科説明的文章学習における『比較』の実相(1)」
「弘前大学教育学部紀要」第124号 p9～18 2020
- 2) 3) 渋谷憲一・井上尚美『ピアジェによる論理的思考

の構造』p85 1969 明治図書

- 4) 西郷竹彦「文芸作品の自在に相変位する入子型重層構造」(西郷模式図・モデル) (「文芸教育」89号2009) 及び岸本憲一良「『ひと』を意識した説明的文章の指導」(「月刊国語教育研究」p44～51 No583 2020 日本国語教育学会)を参考にした。
- 5) 6) 「小学校学習指導要領解説国語編」p23 2018
- 7) 西郷竹彦『ものの見方・考え方』p37～38 1991 明治図書
- 8) 拙稿「児童言語研究会の『関係づける』読みをもとにした説明的文章指導の一考察」弘前大学大学院教育学研究科教職実践専攻年報第2号 p1～10 2020
- 9) 5) の書 p109
- 10) 「小学校学習指導要領解説国語編」p78 1999
- 11) 光村図書「国語四上」p50～55 2020に基づいている。
- 12) 『小学校国語学習指導書4年上かかがやき』(p112～135 2020 光村図書)の他に、2005 (p55), 2011 (p67), 2015 (p69)を参照した。
- 13) 11) の書 p56～58
- 14) 『小学校国語学習指導書4年上かかがやき』p118～123 2020
- 15) 穴戸寛昌「情報と情報の関係性の『可視化』から始めよう」(「教育科学国語教育」p73～75 No817 明治図書
- 16) 山祐嗣「帰納的推論」『認知心理学キーワード』p149 2007 有斐閣

参考文献

櫻本明美『説明的表現の授業』1995 明治図書