

Title	中級の読解指導の試み：新聞講読科目の例を通じて
Sub Title	
Author	加藤, 奈津子(Katō, Natsuko)
Publisher	慶應義塾大学日本語・日本文化教育センター
Publication year	2020
Jtitle	日本語と日本語教育 No.48 (2020. 3) ,p.55- 69
JaLC DOI	
Abstract	
Notes	授業報告
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	<a href="https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN00189695-20200300-0055">https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN00189695-20200300-0055</a>

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the Keio Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

# 中級読解の指導方法の試み

—新聞講読科目の例を通じて—

加 藤 奈 津 子

## 1. はじめに

『日本語と日本語教育 47 号』（慶應義塾大学日本語・日本文化教育センター）において、語彙力の積み上げが読解力の向上に貢献するかという問題意識に立ち、語彙指導の試みについて考察した。ここでは、読解科目の到達目標の評価指標として、「記事の中心となる事柄を文型と語彙の関係から正確に読み取っているか」という点を判断基準にした。この基準で判断する場合、内容確認の質問の対象範囲を特定し、必要な要素を入れて解答できれば、その記事について適切な読解ができているということになる。同稿では、考察の結果、語彙力は読解力の向上に役立つとの結論を得た。

同稿での考察の際、資料として学習者の記述例を用い、分析した。記述例のうち、上記の判断基準から見て読解力が身に付いていると判断できたものは「必要な要素が含まれている」、即ち記事の中心的な事柄を正確に読み取っている解答を書いた記述例であった。同時に、このタイプの解答は設問が要求している部分のみを取り出すこともできており、不要な要素は含まれていなかった。一方、読解力が十分ではないと判断した学習者の場合、読解力不足の原因は一つではなく、文法力が弱いなど様々な可能性が推測できた。つまり、文章を適切に読解する上で、語彙力があればそれで済むというわけではなく、文法力などの面も関わってくるのである。同稿の最後では、必要な要素が欠けている記述例にこそ学習者のつまずきの

原因がうかがえ、その分析を通じて適切な読解指導への示唆が得られるのではないかと結んだ。

本稿では、『日本語と日本語教育 47 号』の最後で得た問題意識、即ち語彙指導は読解力向上に役立つものではあるが、十分な条件とは言えないとの考えに立ち、文章の中心的事柄を読解するためにはどのような能力が必要となるのか、またそれを身に付けさせるために指導法はどのように工夫すべきかを考察することとする。

## 2. 問題意識

学習者にとり読解に必要な能力とは何で、そして教師はその能力を身に付せさせるためにどのような指導を試みればよいのだろうか。これは 2015 年度春学期に文章講読科目である「新聞講読 5」の授業を担当して以来持ち続けた問題意識である。

『日本語と日本語教育 44 号』から『日本語と日本語教育 47 号』では新聞講読の授業方法を検討し、①「文構造の説明」、②「語彙力の積み上げ」を授業の柱にした指導方法が読解力の向上に意味があったと報告した。授業内では、2015 年度以降、「文構造を説明する」ことで文法面の理解を促す指導方法を継続しており、このやり方が読解指導に適したものであるとの考え方は変わっていない。もう一つの授業の柱である「単語リストの予習と授業での語彙指導を連携する」こととの組み合わせにより、文法と語彙の情報処理能力を高め、一文レベルでの文構造と内容の理解につなげることができた。

しかし、この指導方法は、文章の全体像の把握を目標とした指導方法ではないため、この方法に重点を置いて授業を行った場合、一文レベルの理解はできるが文章全体の意図が正しく把握できないということにもなりかねない。仮に、必要な要素が捉えられていない学習者のつまずきの原因が文法力にあれば、文構造の説明の際の文法説明で補うことができる。ま

た、語彙力不足であれば、ワークシートで語彙力を確認するタスクを設定し、気づきを促すこともできる。だが、文章全体を俯瞰して見る視点が備わっていない場合は、文構造の説明や語彙タスクで読解力の不足部分を補うことができるかと言えば、そうはいかないだろう。

文構造の説明と語彙指導は一文レベルの情報処理能力を伸ばすには有効であるが、このようにして向上させた能力と文章全体の意図を正しく理解する能力とは必ずしも一致するものではない。したがって、文構造の説明と語彙指導だけでは、文章全体の意図を把握するという読解力を身に付けさせることは難しい。では、文章の中心的事柄を読解するためにはどのような能力が必要となるのか、また、それを身に付けさせるための指導法はどのように工夫すべきなのか。そこで、2019年度秋学期の新聞講読科目の授業運営において、一文レベルでなく文章全体の意図を正しく理解する能力を伸ばす上で、どのような指導方法が有効であるかを検討することにした。読解指導のどの点を問題と考え、それに対応するために学習目標をどのように設定したかについては、4章において詳しく述べる。

### 3. 授業の枠組み

本稿は慶応義塾大学日本語・日本文化教育センター 日本語研修課程に設置された講読科目「新聞講読5」において、2019年度秋学期に行った授業の内容に基づいたものである。

#### 3-1 授業の運営方法

2019年度秋学期の「新聞講読5」は、2016年度以降の授業と同様、①文構造を説明する、②「単語リストの予習と授業での指導」を連携するという授業運営を行った。授業回数は実質12回である。

#### 3-2 受講者(2019年度秋学期)

表1は受講者をレベル、漢字圏・非漢字圏で分けた内訳である。レベルは学期の初めに行う学習段階分けテストの結果による分け方に基づく。

### 3-3 使用教材

教材記事については、統一テーマという面で捉えず、使用されている漢字語彙のレベルが「中級前半を中心としている」記事から「中級後半を中心としている」記事に進むというように記事の提出の構成を考え、授業で扱った。記事の提出順は『日本語と日本語教育 47 号』で記載した内容から変更がなかったため、ここでは記載をしない。

表 1 受講者の内訳 (24 名)

	秋学期	
レベル	初級後半	3 名
	中級前半	19 名
	中級後半	2 名
漢字圏	漢字圏	17 名
非漢字圏	非漢字圏	7 名

## 4. ワークシートの設問のタイプと読解指導方法についての考察

まず、文章全体を読解するための指導法を検討するにあたり、読解力が身に付いたかどうかを判断する基準を筆者がどのように捉えているかをここで確認することにする。『日本語と日本語教育 46 号』において、評価基準の明確化とそれに基づいた評価方法の設定について考察したが、そこでは記事の中心的な事柄の理解度を測る指標として、記事の必要な要素を正しく把握しているかどうかを評価基準とした。評価対象は主にワークシートでの記述内容である。評価方法としてはタイプの異なる複数のタスクを設定し、それらを組み合わせることにより多方面から学習者の理解度を確認した。授業内での質疑応答はもちろん学習者の理解度の把握に無関係ではないが、ワークシートのタスクによって評価する方法がより客観性が高いからである。したがって、本稿でも読解力の評価対象をワークシートでの解答の記述内容とする。

実は、2019年度春学期において上記の評価基準を用いて、学習者のワークシートの記述内容を見ているうちに、この複数のタスクは評価の目的の点において質的に二つのタイプに分けることができるのではと考えるようになった。タスクの目的の質的な相違とは、学習者の理解度を測る上で、そのタスクによる評価が可能な読解能力が違うということである。この二つのタイプのタスクは形式によってAタイプ・Bタイプに分けられ、以下のような内容となる。

Aタイプ：空欄補充形式・下線補充形式

Bタイプ：記述形式（内容のまとめを記述する）・タイトルを付ける形式

47号では、これらのタスクは学習者のつまずきがどの段階で生じていたかを見極めるために有効であるとした。ワークシートではAタイプから始まり、Bタイプに進むという順にタスクが設けてある。最初に設けられているAタイプは記事の文を最初から追っていき、内容を一文ずつ整理するのに役立つように作成してある。学習者は空欄に適切なことばを入れたり、下線部分の補充をしたりすることにより、記事の流れを整理、確認することになる。この段階で見つかる誤りは主に語彙力や文法力の不足に起因している。

ワークシートの後半に設けられているBタイプは、特定の視点からの内容のまとめを要求し、単に一文ずつ文を追って行くことでは適切な解答が書けないものである。また、タイトル付けでは記事内容を題という短い一文でまとめるために、必要な単語だけを取り出すことが求められる。題の中に必要な要素が一部しか含まれていない、あるいは不要な要素が入っている場合、記事内容を正しく反映したタイトルとは言えない。したがって、Bタイプのタスクでは、説明文が前後したり、例を挙げた文が差し挟まれたりする記事であっても、記事全体の意図、例えば因果関係などを把握し、その中から解答に必要な範囲を特定し、最終的に自分で文章として構成し直さなければならない。Bタイプのタスクでの誤りも語彙・文法の

能力の欠如に起因している可能性は否定できない。実際、Aタイプで文法的な誤りがあった学習者はBタイプでも同じ誤りを繰り返す率が高い。ただ、学習者の記述例を見ると、Aタイプで一文レベルでは正しく事柄を追えているのにもかかわらず、Bタイプで文章全体の意図をまとめる際に数行前に書いた答えと相反する内容を書くことが少なくない。これらのことから、A・Bのタスクは質的に同じ能力で処理するものではないと言えよう。

このことをタスクによって評価できる対象、つまり読解能力という点で考えると、A・Bのタスクが評価することができる読解能力は異なるということになる。AとBの二つのタイプのタスクは質的に同じものではないため、Aの延長線上に単にBのタスクが続いて設定されているというのではなく、2者の間には質的な切れ目があると見るべきなのであろう。

これらのことを指導方法の面から考えると、A・Bそれぞれで求められる読解能力の指導にも異なるやり方が求められると言えるのではないだろうか。そこで、2019年度秋学期では、この切れ目が読解指導法の質の違いに反映するのではないかと仮定し、従来の「文構造の説明」と「語彙指導」とは別に、文章全体を捉える視点を養う指導法の検討を試みた。

#### 4-1 文章全体像を捉えるための読解指導の意義

一文レベルの説明は文法指導と重なる部分がある。それに対して、文章全体の意図を把握し、必要な要素を取り出させるためには、こうした文法面での文構造説明ではなく、文章全体の構成という視点で記事を捉えることを促す指導が必要であらう。文章構成を分析する場合、筆者の主張部分やそれを支える理由、またはその具体例などに分けることができる。一文レベルの理解はこれらの各部分の内部の内容を正確に処理し、把握することに役立つが、文章全体の理解のためには各部分間の関係を説明する筋道を見つけることが必要となる。一文と、その一文から構成されている各部分の中で情報が処理されただけでは、文章全体の理解にはつながらないの

である。そこで、文章全体を理解するために、主張や理由、具体例などの各部分を結んでいる、文章全体を貫いた筋道を理解させる指導法を考えることにした。

## 4-2 指導方法の工夫

具体的な指導法の工夫は、①授業での指導方法、②自宅学習の課題としてのワークシートに設定されているタスクの内容、という2つの点において試みた。

### 4-2-1 授業内の指導の工夫

#### 4-2-1-1 区分け作業

授業では初見の記事（一文ずつに番号が振ってある）を配布し、黙読させた後、教師が二回音読する。2019年度秋学期には、その際、教師の音読を聞きながら、番号が振ってある文を意味のまとまりで区分けするように指示した。例えば、因果関係が内容の中心である記事の場合、一文ずつの文構造の説明に進む前に、現象部分とその原因の部分に分けておくだけでも、読解中に内容が転換する箇所、意識を一文レベルから構成レベルに切り替えることが可能になる。

このように意味の区切りで文章全体を区分けすることで、文章の構成を意識するきっかけを作ることがこの作業の目的である。音読は二回行うので、一回目は漢字の読み方のチェックをするかもしれないが、二回目は意味のまとまりに目を向けることになる。

#### 4-2-1-2 区分けごとの意味や役割の説明

4-2-1-1の区分け作業の後、一文レベルでの文構造の説明を行う。その際、その区分けの終わりごとに文章全体においてその区分けがどのような意味や役割を持つかをまとめ、板書して学習者に示した。

以下の表2で取り上げる記事でもそうだが、因果関係の記事といっても、現象と原因は常に明確に書き分けられているとは限らず、間に具体例などが挟まれていることもあり、全体像を把握するためにはどこまでがど



の原因の例であるかなど内容の区切りで整理することが必要となる。また、直接的な要因と根源的要因などに分かれている場合、その区別をさせるためにもそれぞれの区分けが持つ意味や役割の説明を行った。

表2 記事「工場野菜 じわり存在感」(第4回目の授業で使用)

(日本経済新聞社 2017年7月29日・朝刊から)
<p>①植物工場で育てた野菜がスーパーやレストランに徐々に浸透してきた。②生産が安定しているために値段が乱高下せず、土や虫などの混入がないのが強み。</p> <p>③外食チェーンが工場野菜だけでサラダを提供したり、スーパーが専用のコーナーを設けたりしている。④ここ数年、天候不順で頻繁に野菜が高騰しており、工場野菜の存在感はますます高まりそうだ。⑤食品スーパーのマルエツは約220店に「工場育ちの野菜」というコーナーを設けた。</p> <p>⑥消費者の嗜好の変化も背景にある。⑦マルエツによると「以前と比べ、若い層を中心に野菜に土や泥がついていることを嫌う消費者が増えている」という。 [以下省略]</p> <p>* 筆者注・下線部分は本稿のみ。</p>

表2では、①が現象、②が原因、つまり直接的要因、④と⑥が背景、つまり根源的要因、その間に差し込まれている③、⑤、⑦が例の部分となる。

このように、記事は意味や役割を持つ部分がいくつか集まって構成されている。これらの部分をまとめる筋道が存在して、つまり文章全体の意図があつてこそ、文章全体が成立しているということを意識させることがこの指導法の目的である。ここでは「区分け」と呼んでいるが、新聞記事以外のテキストの読解の場合はこの区分けは「段落」であり、ここで行った手順は「段落分け」と「段落ごとの内容まとめ」となるであろう。

#### 4-2-2 ワークシートの工夫の面—記述式の問題に答えさせる

4章の初めで分けたA・BタイプのうちのAタイプは、教師から見れば文法と語彙から得た情報の理解度、言ってみれば情報処理能力を測るものであるが、それと同時に、学習者に情報の整理の仕方を身に付けさせるという意味もある。ワークシートのやり方を真似て文章を分析し、情報を整理していけば、読解の手法が身に付くというわけである。ワークシートで

『理由を挙げなさい』という指示文の下に、「理由」を書く欄が①②③というように三か所に分かれて設けてあれば、「理由」は二つあると考えていた学習者は自分の読解が正しくなかったことを知り、再度記事を読むことになる。このように、学習者の理解の軌道修正をさせたり、文章を読解するやり方を学ばせたりできるのである。

Bタイプのタスクはこれとは異なり、解答には自力で到達しなければならない。それゆえ、一文レベルではなく、文章全体の意図が読解できているかどうかという理解度を測るためにはこのBタイプの記述式の問題が役立つことになる。このタイプのタスクは、学習者が文章全体の意図を理解した上で情報を整理し、必要な要素を取り出せているかを確認することが目的であるので、必要な要素の取りこぼしを回避したいからと対象範囲とおぼしき部分を丸写しすれば、かえって不要な要素も含むことにもなりかねない。したがって、ここでAタイプのタスクの段階ではすり抜けていた学習者のつまずきが浮かび上がってくることになる。

## 5. 授業例と指導法の有効性の検証

本章では4-2で挙げた指導方法の工夫が読解力の向上に有効であったかどうかを検証するために、2019年度秋学期の学習者の記述例を取り上げ、検討する。ここでは、区分けの指導の効果がBタイプのタスクに反映されているかを見ることで、この指導法の読解指導にとっての有効性を考察したい。Bタイプの記述問題に対して、学習者が必要な要素を整理して解答を書けていれば、区分けごとのまとめ指導が文章全体の意図を理解させるために役に立ったと言えると考ええる。

取り上げるケーススタディは授業の進め方に慣れてきた4回目と5回目、そして学期後半の9回目の授業に関するものである。特に9回目のタスクは48号でもケーススタディとして取り上げたものであるため、2つの学期の学習者の記述の比較を通じて、まとめ指導の工夫の有効性を検討

することができるであろう。

### 5-1 記事「工場野菜 じわり存在感」(第4回目の授業で使用)

この記事は4-2-1-2で例として取り上げたものと同じである。因果関係を説明する文章であり、そこには現象とその直接的原因、更にこの直接的原因とは別に社会的な背景(根源的原因)があることが書かれている。

記事の区分けは、②原因(1)と(2) ④背景(1) ⑥背景(2)となっている。ここでは、4-2-1-2では「原因」とした部分から「背景」を分離して、区分けしている。

表3 記事「工場野菜 じわり存在感」

<p>①<u>植物工場</u>で育てた野菜がスーパーやレストランに徐々に浸透してきた。②<u>生産</u>が安定しているために値段が乱高下せず、土や虫などの混入がないのが強み。③<u>外食チェーン</u>が工場野菜だけでサラダを提供したり、スーパーが専用のコーナーを設けたりしている。④<u>ここ数年</u>、天候不順で頻繁に野菜が高騰しており、工場野菜の存在感はますます高まりそうだ。⑤<u>食品スーパー</u>のマルエツは約220店に「工場育ちの野菜」というコーナーを設けた。</p> <p>⑥<u>消費者の嗜好の変化</u>も背景にある。⑦<u>マルエツ</u>によると「以前と比べ、若い層を中心に野菜に土や泥がついていることを嫌う消費者が増えている」という。 [以下省略]*筆者注・下線部分は本稿のみ。</p>
---

Aタイプ(情報処理型)のタスクに続いて設定されているBタイプの記述式のタスクでは、「工場野菜が浸透してきたことについて『原因』と『背景』に分けて説明」させた。学習者はAタイプの空欄補充形式等のタスクで記事の流れを確認しているが、記述式タスクではこの課題の意図に合うようにAタイプで入手した情報の中から必要な要素を取り出し、自分で構成を考えて、説明を書かなければならない。理由と背景は、それぞれを支える例の部分の中に出てくる語彙が重なっているため、内容を区別するためには、語彙に依存せずに文章全体の中での文の意味や役割という視点で見えていく必要がある。区別が読み取れないからといって、該当部分を含む広い範囲を丸写しすることによって安全策を取ろうとするなら、記事の

ほぼ全体を記述することになる。このような丸写しはもちろん学習効果がないので学習者としては避けるべきことではあるが、担当者の方でも、課題を作成する際に、丸写しでは解答ができないよう、核心を捉えた課題を設定しなければならない。

また、Aタイプで空欄を補充しているうちは、記事の流れをそのまま追っていけば、まず問題はない。しかし、自分で文を構成する段になって、自分がそれまで内容を十分には理解していなかったことに気づくことがあり得るが、そこで気づけるかどうかには読解力の程度が現れるわけである。つまり、空欄補充式のタスクでは正しい解答を書いていたのに、記述式では相反する内容を書き、それでよしとしてしまうのは単なる不注意からではなく、読解力が不十分だからと見てよいだろう。

## 5-2 記事「受験生応援商品」(第5回目の授業で使用) \* 記事省略

この記事は受験シーズンに販売される受験生向け商品に関するものである。記述式タスクの工夫は「メーカー各社がシーズン限定商品を通年販売商品にしたいと考えている理由」を書かせたことである。この教材は複数の学期にわたって使用し、授業の翌週の復習試験の記述問題で、『食品メーカーなどの会社は受験生応援商品を一年中売ることを考えている。それはなぜか』という質問に答えさせてきた。しかし、この質問に対する正答率は、2019年度秋学期以前は表4にあるように低かった。そこで、2019年度秋学期では、この記事のワークシートに、復習試験と同趣旨の質問をBタイプの記述式として入れることにした。その結果、2019年度秋学期の復習試験での正答率は91%と高くなった。「新聞講読5」の教材としてのワークシートは、復習試験の後で提出し、添削され、返却されるサイクルになっているので、2019年度秋学期の復習試験で正しい答えを書けたのは教師から記述内容を添削される以前であり、学習者本人の読解力のみで正解に至っていることになる。これは、ワークシートで同じ質問について既に考えをまとめさせていたことが原因で正答率が上がったと見てよいだ

ろう。このことから、記述式タスクで記事の内容を整理し、まとめる過程が読解力を高めることに役立ったと言えるのではないだろうか。

表4 復習試験の記述問題の正答率の変化 \*2018年春はデータなし

年度・学期	正答率 (%)	年度・学期	正答率 (%)
2017年度・春学期	65%	2018年度・秋学期	73%
2017年度・秋学期	60%	2019年度・春学期	75%

### 5-3 記事「喫煙による死者 世界で700万人」(第9回目の授業で使用)

この記事は、世界保健機関 (WHO) が発表した2種類の報告書のうち、「喫煙と貧困」の関係を警告する報告書の内容を中心にしたものであるが、中途でもう一つの「たばこが環境に与える」影響に関する報告書の内容が挿入されている。ワークシートのBタイプの記述式タスクでは「喫煙と貧困の関係」を説明させ、2つの報告書の内容を区別できるかどうかで記事の意図を読み取る読解力の程度を測っている。

同記事に関する考察は2018年度秋学期にも行い、47号でも報告しているため、ここでは同じタスクに関する学習者の記述の比較をしたい。2019年度秋学期の学習者が記事の「喫煙と貧困」部分のみ取り出して記述できていれば、2019年度秋学期に区分けとまとめの指導を導入した効果があったと見ることができるだろう。

記事(表5)では、①-⑥、⑨が「喫煙と貧困の関係」、⑦⑧が「たばこ環境の関係」である。( \* 下線部分が「環境」に関する部分である。)

記述式の課題は「喫煙と貧困の関係の説明」であるので、(1)健康被害に伴う医療費の負担という因果関係と、経済負担に起因する貧困が低・中所得国に集中しているという点を取り出しつつ、(2) たばこ環境の関係は含めないことが求められる。47号では、(1)と(2)の条件を満たした記述が2例あると同時に、(1)で挙げた要素を網羅できていない記述が3例、そして(2)で言う「環境」との関係を入れた記述が2例あると報告した。

表5 記事「喫煙による死者 世界で700万人」  
(日本経済新聞社 2017年5月31日・朝刊)

①世界保健機関 (WHO) は30日、喫煙による死者は世界で年間700万人に達し、その8割以上が低・中所得国に集中していると発表した。②喫煙は健康被害などをもたらし、貧困を生む原因になっていると警告している。③31日の世界禁煙デーに合わせ、たばこの害を訴えるのが目的。

④これまで年間600万人としてきたが、最新の統計に基づき増やした。⑤健康被害に伴う医療費などで1兆4千億ドル(約155兆円)の経済損失を与えていると指摘。⑥たばこの課税強化と値上げが有効としている。

⑦たばこが環境に与える影響に関する初の報告書も公表した。⑧吸い殻には発がん性物質を含む7千以上の有毒化学物質が含まれるが、1日に販売される150億本のうち100億本以上がそのまま廃棄されているとした。

⑨WHOによると、喫煙関連の医療費は1人当たり約56ドルで、家計や各国の財政に大きな負担になっているとした。

\*筆者注・記事の下線部分は本稿のみ。改行は原文記事のまま。

2019年度秋学期の学習者の記述でも、(1)の要素の一部しか入れていない記述の例の割合は2018年度秋学期とほぼ同程度で、この課題に適切に解答することの難しさをうかがわせる。具体的には、貧困が低・中所得国に集中しているという視点が抜けている記述例が多かった。同記事の冒頭の一文は、文章全体の意図を端的に表すものである。この位置に置かれた文①に「(喫煙による死者の)8割以上が低・中所得国に集中している」とあるのは全体を貫く、見逃せない重要な主張であり、この部分が伝えるものがWHOの言うところの「喫煙と貧困」の関係を象徴している。したがって、「喫煙→健康被害→医療費→経済負担→貧困」の道筋を考える上で、欠くことができない要素である。「低・中所得国に集中」という部分がなければ、喫煙が経済生活を圧迫するという強調の意味合いは薄れてしまう。課題の趣旨に答えるには「経済損失」や「家計や財政への負担」などの語彙を入れるだけでは説明が不十分であろう。

しかし、一方で、2019年度秋学期には2018年度秋学期とは違い、「環境」を含めていた記述例はなかった。「低・中所得国に集中」という部分が欠いた記述例があるにはあったが、環境面に触れずに喫煙と貧困の関係の

みを取り出せていた点から言うと、分けごとの内容と、それが文章全体において果たしている意味や役割を理解していたと見られる。その意味では、分けとまとめの指導には効果があったと言えるのではないだろうか。

## 6. おわりに—感想として

2019年度秋学期において読解科目の指導方法を見直したことは、教材としてのワークシートの役割を再考するきっかけとなった。筆者は、学習者の思考の整理を補助する目的でワークシートを作成してきたが、学習者の気づきを促すことは目的として特に明確には意識していなかった。どちらかと言うと、ワークシートは学習者を評価する際の指標、ないしは教え方の反省材料であると捉えていた。しかし、ワークシートのタスクをA・Bという2タイプに分けて考察する中で、学習者がBタイプの記述式の課題に答える過程、つまり必要な情報を文の形にするために自分で構成をする過程において、ワークシートが学習者に、文章の読み取りを修正させたり、理解を深めさせたりする役割を果たしていることに気がついた。ワークシートには、学習者が自らの読み取り方が正しいかどうかを確認する作業の手掛かりとしての面もあり、それが読解力の向上に有効に働くと言えるのであろう。

今後、記事の中で焦点となる部分に関して、授業での説明の際にワークシートのタスクを視野に入れた指導をしたり、ワークシートの記述課題を復習試験と結びつけたりする工夫をして、教材としての可能性を検討してみたい。学習者が自宅で復習する時に、授業での指摘を思い出しながらワークシートで確認や修正を行えば、自律的な読解力の向上につながれるだろう。また、自分で内容を整理することによって身に付けた読解力が復習試験で生かせれば、文章を読む力の伸びを感じられるようになるの

ではないかと思う。

### 謝辞

新聞講読科目の授業運営につきましては日本語・日本文化教育センターの村田年先生にご助言いただきました。心より御礼を申し上げます。

### 参考文献

- 加藤奈津子（2016）「中級の読解授業—新聞講読科目の例を通じて—」『日本語と日本語教育』慶応義塾大学日本語・日本文化教育センター 44号
- 加藤奈津子（2017）「中級の語彙指導の試み—新聞講読科目の例を通じて—」『日本語と日本語教育』慶応義塾大学日本語・日本文化教育センター 45号
- 加藤奈津子（2018）「中級の読解指導の試み—新聞講読科目の例を通じて—」『日本語と日本語教育』慶応義塾大学日本語・日本文化教育センター 46号
- 加藤奈津子（2018）「中級の漢字語彙指導の試み—新聞講読科目の例を通じて—」『日本語と日本語教育』慶応義塾大学日本語・日本文化教育センター 47号