

## PISA

- 佐藤 佐敏 特任准教授
- 中村 雅芳 研究員 (新潟大学教育学部附属新潟中学校教諭)
- 玉井 博史 研究員 (新潟大学教育学部附属新潟中学校教諭)
- 栃倉 貴美子 研究員 (刈羽村立刈羽中学校教諭)

### (1)

PISA 型読解力の向上を図る言語活動の充実に貢献する国語科授業プログラムを開発し、そのプログラムを中学校第1学年で実施し、その有効性を実証する。

### (2)

開発したプログラムを6時間の授業で実施する。そして読解力の向上がどのように図られたかをプリテスト・ポストテストの結果を基に実証する。

### (3)

2000年、2003年、2006年に行われた「生徒の学習到達度調査 (Programme for International Student Assessment)」(略称:PISA)において、日本の学生の読解力の得点は、第一グループに比して有意に低いという結果<sup>(1)</sup>が報告された。この報告について福田誠治(2007)は、日本の子どもと得点上位国を相対的に比較して、「日本の子どもたちは、『情報取出』や『解釈』がそれほど上手ではない<sup>(2)</sup>と分析している。テキストを的確に解釈するためには、根拠と理由を明確にして述べることが求められる。日本の学生は、第一に本文から根拠を明確に引用することができない。第二に、根拠を引用したとしても、その根拠を論理的に主張と結び付けて説明できない。

そこで、プログラム授業において、解釈を求める発問を提示し、根拠を本文に求めること、そして既有知識にアクセスして理由を記述することを課した。

このように、「根拠と理由を明確にして解釈する力」が培われることをねらいとして、6時間1単元のプログラム授業を組織した。そして、『平成21年度全国学力・学習状況調査の調査問題』国語B問題をプリテストに用い、『平成20年同調査問題』国語B問題をポストテストに用い、プリテスト・ポストテスト法によりプログラムの有効性を量的に分析した。

### (4)

	A 中学校1年C組		B 中学校1年		
第1時	11月	27日(金)	2月	19日(金)	教材 短歌島木赤彦
第2時	11月	30日(月)	2月	22日(月)	教材 短歌詠み人知らず
第3時	12月	1日(火)	2月	23日(火)	教材 詩「岩が」
第4時	12月	2日(水)	2月	24日(水)	教材 詩「月夜の浜辺」
第5時	12月	4日(金)	3月	1日(月)	教材 詩「居直りりんご」
第6時	12月	7日(月)	3月	2日(火)	教材 詩「夕焼け」

### (5)

根拠と理由を明確にして解釈させるためには、「解釈のアブダクションモデル」を基にした発問が有効である<sup>(3)</sup>。その発問例と生徒の反応例を示す。

第3時 詩「岩が」

T: 川はどこを流れていますか。上流・中流・下流、どこですか。(指示)「本文に『……』と書いてある。『もし……なら……』である。だから、……」という文型で答えなさい。」

- S1: 本文に「流れは豊かに」とある。もし上流や中流なら豊かな流れとならない。下流だ。  
 S2: 中流。「魚がひっそりと泳いで」と書いてある。もし上流なら、流れが激しくて、ひっそりとなんて泳げないから。  
 S3: 本文に「岩が」とある。もし中流や下流なら、「岩」は砕かれて石や砂になる。だから、上流だ。  
 S4: 私は S2 さんと同じ根拠「ひっそり」に注目しました。S2 さんは、「上流ならひっそりとなんて泳げない」と言ったけど、下流や中流では魚が群れになって泳いでいるから、こっちのほうが「ひっそり」にならないと思います。上流で一匹二匹になったから「ひっそり」なんじゃないですか。

全6時間とも、このような発問を提示して、生徒に根拠と理由を明確にして記述させ、討論を組織した。そして、根拠と理由を明確にして解釈する良さを生徒に実感させていった。

( ) ([直接確率計算  $2 \times 2$ ]による分析)

「根拠が明確に述べられているかどうか」「理由が明確に述べられているかどうか」を調査した (B 中学校は2月末現在プログラム授業実践中であるため、A 中学校の結果のみを記す)。

記述あり		記述なし		記述あり		記述なし		
プリ調査	13	25	プリ調査	13	25			○プリ調査日
ポスト調査	34	5	ポスト調査	23	16			11月27日
								調査人数
								38人(1人欠席)
								○ポスト調査
								12月14日
								調査人数
								39人
								プログラムの
								前後で、

前後で、「根拠を明確に記述する」者と「根拠が明確でない」者の人数比について、直接確率計算を行った結果、有意差がみられた (片側検定  $p=0.0000$ )。また、プログラムの前後で、「理由を明確に記述する」者と「理由が明確でない」者の人数比についても、直接確率計算を行った結果、有意差がみられた (片側検定:  $p=0.0252$ )。プログラムの導入後は、「根拠を明確に記述する」者と「理由を明確に記述する」者の割合が有意に増加しており、このプログラムは、根拠と理由を明確に記述する力をつけるのに有効であると考えられる。

「解釈のアブダクションモデル」を基にした発問を行うプログラム授業が、読解力を向上させる上で有効であるという傾向が確認された<sup>(4)</sup>。ところで、プログラム授業を実施した A 中学校1年C組の NRT の平均は63点であった。高い学力を有する学習集団の結果を一般化して考えることができるかどうか、B 中学校の結果と合わせて質的にも分析し、さらなる検証を行っていく。

- (1) 文部科学省 2000 2003 <http://www.mext.go.jp> 「PISA (OECD 生徒の学習到達度調査)」2010年2月24日取得
- (2) 福田誠治 2007 『全国学力テストと PISA』 国民教育文化総合研究所 p.49
- (3) 佐藤佐敏 2010 「解釈する力を高める発問—C.S.Peirce の認識論に基づく『読みの授業論』の構築(2)—」 『上越教育大学紀要』第29号 pp.321-330
- (4) 統制された実験的手続きによる厳密な検証をしていないので、発問以外の要因がある可能性もある。ここでは「傾向が確認された」という表現にとどめる。