

研究ノート

# 国語科学習過程の研究(1)

岩根 浩

(西九州大学子ども学部子ども学科)

(平成29年9月29日受理)

## Learning Processes in Japanese Language Studies (1)

Hiroshi IWANE

*(Department of Children's Studies, Faculty of Children's, Nishikyushu University)*

(Accepted September 29, 2017)

### Abstract

In March 2017, the course of study were revised and the promotion of class improvement was clearly stated in terms of Japanese language studies as well.

This paper discusses the fundamental ideas about class improvement in the new curriculum guidelines, about theories that constitute the foundation of reading instruction in Japan, and about the current status and issues in reading instruction. Within such progress, we aim to improve classes in the domain of reading in Japanese language, clarifying the course of action and issues of research practice with respect to the ideal learning processes constituting the core of class improvement.

Key words : The perspective of class improvement 授業改善の視点  
Learning processes (teaching processes) 学習過程 (指導過程)  
Learning of Japanese language by unit 国語単元学習

## 1 はじめに

平成28年12月21日に示された中央教育審議会の答申「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」（以下、「答申」）を踏まえ、学習指導要領の改訂が行われた。

その「改訂の基本方針」では、「『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善の推進」のために、以下に掲げる6点に留意して取り組むことが重要であると述べている。

（『小学校学習指導要領解説 総則編』4頁、  
下線は、引用者）

- ア 児童生徒に求められる資質・能力を育成することを旨とした授業改善の取組は、（中略）既に小・中学校を中心に多くの実践が積み重ねられており、（中略）全く異なる指導方法を導入しなければならないと捉える必要はないこと。
- イ 授業の方法や技術の改善のみを意図するものではなく、児童生徒に目指す資質・能力を育むために「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の視点で、授業改善を進めるものであること。
- ウ 各教科等において通常行われている学習活動（言語活動、観察・実験、問題解決的な学習など）の質を向上させることを主眼とするものであること。
- エ 1回1回の授業で全ての学びが実現されるものではなく、単元や題材など内容や時間のまとまりの中で、学習を見直し振り返る場面をどこに設定するか、グループなどで対話する場面をどこに設定するか、児童生徒が考える場面と教員が教える場面をどのように組み立てるかを考え、実現を図っていくものであること。
- オ 深い学びの鍵として「見方・考え方」を働かせることが重要になること。各教科等の「見方・考え方」は、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか」というその教科等ならではの物事を捉える視点や考え方である。各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものであり、教科等の学習と社会をつなぐものであることから、児童生徒が学習や人生において「見方・考え方」を自在に働かせることができるようにすることこそ、教師の専門

性が発揮されることが求められること。

カ 基礎的・基本的な知識及び技能の習得に課題がある場合には、その確実な習得を図ることを重視すること。

以上のことから、学習指導要領（2017年告示）の趣旨を踏まえた「主体的・対話的で深い学び」のある授業の具体化に当たっては、次の方向性をもって取り組んでいく必要があると考えられる。

## 2 研究の方向性

第一に、再度、授業を「学習」と「指導」の両面から吟味していく。そのためには、改訂の背景にある「アクティブ・ラーニング」の概念を正しく理解するとともに、実践に当たっては、（教師が）方法や技術を（子供の学力向上のために）「当てはめる」「教え込む」のではなく、（子供が）「身に付ける」「学び取る」授業への質的な転換を図っていく。

第二に、再度、「言語活動」の位置付けを明確にした学習過程の在り方を工夫していくとともに、「問題解決型学習」の充実を図っていく。そのためには、「習得・活用・探究」という学びの過程の中で、教師がどのように指導し、子供がどのように学び取っていくか、具体的な指標を明らかにしていく。

第三に、子供が「言葉による見方・考え方」を自在に働かせて、「生活に生きて働く国語の力」を獲得できるような授業を展開していく。そのため教師には、国語科の本質を踏まえた、確かに深い国語教育観、教材研究及び教材分析の深化、発問や板書などに代表される不易な指導技術の錬磨が求められる。

本稿では、上記の方向性を踏まえて、平成29年版学習指導要領における国語科授業の改善を図るためには、学習過程をどのように工夫したらよいか、「読むこと（読解）」の領域を中心に研究を進めていくことにした。

## 3 研究の実際

### 1) 授業改善の視点

先の「答申」には、以下のように書かれている。

次期学習指導要領が目指すのは、学習の内容と方法の両方を重視し、子供たちの学びの過程を質

的に高めていくことである。単元や題材のまとまりの中で、子供たちが「何ができるようになるか」を明確にしながら、「何を学ぶか」という学習内容と、「どのように学ぶか」という学びの過程を組み立てていくことが重要になる。(26頁、下線は、引用者)

つまり、学習指導要領(2017年告示)の実施に際しては、「単元(題材)全体」を通して、授業改善の視点を「学習内容と方法の両方の実施」「子供の学びの過程の質的向上」に置いている。この背景には、「アクティブ・ラーニング(AL)」の要請があるが、留意すべき点は、ALがある特定の「指導の方法や型」を指すのではなく、実際の授業で展開され、学び手である子供の姿で具現化される「能動型学習の実際」を意味するものであると捉えることが重要である。

そこで、教師は授業改善に向けて、子供の学びの質をどのように高めていくべきか。次に、前提となるALの基本的な考え方(「答申」では、ALを「主体的・対話的で深い学び」という用語に置き換えている)を整理しておきたい。

## 2) 「主体的・対話的で深い学び」の基本的な考え方

このことについて、「答申」の49～50頁では、次のように述べている。

「主体的・対話的で深い学び」の実現とは、以下の視点に立った授業改善を行うことで、学校教育における質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的(アクティブ)に学び続けるようにすることである。(下線は、引用者)

さらに、上記の下線部分に関して、次のように示している。(下線は、引用者)

- ① 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。
- ② 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実

現できているか。

- ③ 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関係付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

さらに、130～131頁では、国語科における「主体的・対話的で深い学び」の実現について、次のように記している。(下線は、引用者)

- ・「主体的な学び」の実現に向けて、子供自身が目的や必要性を意識して取り組める学習となるよう、学習の見通しを立てたり振り返ったりする学習場面を計画的に設けること、子供たちの学ぶ意欲が高まるよう、実社会や実生活との関わりを重視した学習課題として、子供たちに身近な話題や現代の社会問題を取り上げたり自己の在り方生き方に関わる話題を設定したりすることなどが考えられる。特に、学習を振り返る際、子供自身が自分の学びや変容を見取り自分の学びを自覚することができ、説明したり評価したりすることができるようになることが重要である。
- ・「対話的な学び」の実現に向けて、例えば、子供同士、子供と教職員、子供と地域の人が、互いの知見や考えを伝え合ったり議論したり協働したりすることや、本を通して作者の考えに触れ自分の考えに生かすことなどを通して、互いの知見や考えを広げたり、深めたり、高めたりする言語活動を行う学習場面を計画的に設けることなどが考えられる。
- ・「深い学び」の実現に向けて、「言葉による見方・考え方」を働かせ、言葉で理解したり表現したりしながら自分の思いや考えを広げ深める学習活動を設けることなどが考えられる。その際、子供自身が自分の思考の過程をたどり、自分が理解したり表現したりした言葉を、創造的・論理的思考の側面、感性・情緒の側面、他者とのコミュニケーションの側面からどのように捉えたのか問い直して、理解し直したり表現し直したりしながら思いや考えを深めることが重要であり、特に、思考を深めたり活性化させたりし

ていくための語彙を豊かにすることなどが重要である。

以上のことを踏まえると、「『主体的・対話的で深い学び』のある授業が備えるべき視点や条件」が明らかになる。筆者はこれらを以下のようにまとめた。

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"><li>①学習の目的や必要性の意識化</li><li>②価値ある学習課題の設定</li><li>③学習の見通しと振り返りの明確な位置付け</li><li>④自分の学びや変容の自覚と、それに関する説明や評価</li><li>⑤互いの知見や考えを広げ、深め、高める価値ある言語活動の位置付け</li><li>⑥言葉の意味や働き、言葉で思考する方法や喜びを実感し、自分の思いや考えを深めること</li></ol> |
|---|

### 3) 「読むこと（読解）」領域における問題の所在

#### ①「読むこと（読解）」とは

一般的「読解」と言えば、文章（テキスト）の持つ情報を読み解き理解し解釈する一連の行為であり、教室では「教材文を正確に読み取ること」を主たる目的とした多くの実践が行われてきた。しかし、近年「PISA 型読解力」が重視されるようになり、「読解」に対する概念が広がってきた。

そこで、今後の論考上、我が国で「一般的に行われてきた（いる）」読解指導の方法や問題点、読解観、及び「PISA 型読解力」に代表される今日的な読解指導の在り方などについて整理することで、「読むこと（読解）」領域における問題の所在を明らかにしていくことから始めていきたい。

#### ②「基本的指導過程」について

興水実（1970）は『国語科の基本的指導過程入門<sup>①</sup>』の中で、「学習上の読みは三次的なものである」こと理由を次のように書いている。（下線は、引用者）

戦前、教育学者石山脩平氏が解釈学的指導過程として、「通読－精読－味読（あるいは達読）」という三段階を提示された。これは、当時の高師付属小の山内才治氏らの、「もと読み」「しらべ読み」「たしかめ読み」という実践を考慮して立てられたものである。

これは、戦後の、仮説－検証－確認の三段階にあたるが、また、垣内松三先生にはじまる意味理解の三層的深化とも関連がある。

垣内先生においては、まず、何が書いてあるか、何が述べられているかという「叙述の意味」と、作者は何を書こうとしたか、何をめがけているかという「意図の意味」とが区別される。さらに、それならばこう書くべきであったとか、それだからこう書かれているのかという、叙述面への回帰をふくむ全体的な、「象徴の意味」の理解というものが区別されていた。

（中略）学習者は、第一次の読みの最初から、最後のもの、「文の形象」を求めなければならない。

垣内松三先生の意味理解の三層的構造は、読解の三次的展開と一対一的に結びついたものではないが、意味の理解がこのような深さを持っているものであることが、もと読み、しらべ読み、たしかめ読みというような三次的な読みの指導の展開を生み出したものであることは、たしかである。

興水は、これを踏まえて「読解」の基本的指導過程（六段階）を提示し、前掲書33頁で次のように示している。（記号ア～カは、引用者）

- ア. 教材を調べる。わからない文字・語句を辞書で引くなり、文脈の中で考えて、全文を読み通す。
- イ. 文意を想定する。読みの目標や学習事項をきめ、読み方の性格を決定する。
- ウ. 文意にしたがって、各段落・各部分を精査する。
- エ. 文意を確認する。
- オ. この教材にでてきた技能や、文型・語句・文字の練習をする。
- カ. 学習のまとめ、目標による評価。

ここには、自力で調べたり読んだりするといった「学習の読み」や「学び方」、文意を想定し読みの方向（見通し）を決める「目的意識や主体性」、解釈の前提となる「精査・確認」、「技能・文型・語句・文字の練習」、「目標・評価」など、国語科授業実践上の重要な視点が含まれており、読解指導の原点及び、今後の読解指導の在り方（学習過

程)に示唆を与えている。

なお、興水氏は「基本的指導過程」の各段階に

において、具体的な学習活動(指導事項)を提案し

ている。それを筆者が下記の【表1】にまとめた。

【表1】「基本的指導過程」に沿った学習活動(指導)の展開

段階	ねらい	具体的な学習活動(指導)の例
全文通読	語義を調べたり、文脈の中で推察したりして全文を読み通す。	<p>ア. 題名について話し合い(題名読み)、読みの意欲や期待感をもたせる。</p> <p>イ. まず、自力で全文を読み通す。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・分からない文字、語句については、文脈に沿って考えながら読む。</li> <li>・分からない箇所にはサイドラインを引きながら読み通す。</li> <li>・辞書や手引きを利用して調べる。</li> </ul> <p>ウ. 初発の感想を書く。(まとまった文章である必要はない。メモでもよい。)</p> <p>エ. 難語句等の整理をする。抵抗があった文字、語句などをノートに書き出し、文脈の中で予想した読み方や意味と、辞書で調べたものとを比較し整理する。</p> <p>オ. 重要語句を指導する。必要に応じて、新出漢字や難語句を指導する。今後、読みの支障をきたすような重要語句については、ここで取り上げて指導する。</p>
文意の想定	文意をとらえ、読みの目標・学習事項を設定し読みの方向を決める。	<p>ア. 全文を読み通して、印象に残ったところ、感銘深いところ、書き手が訴えているところ、学習課題にしたいところなどをノートに書く。</p> <p>イ. アを発表し合う中で、文意の方向をしぼる。</p> <p>ウ. 初発の感想や話し合いの中から、自分の読みの目標を決める。</p> <p>エ. 学級全体で話し合い、共通の読みの目標を決める。(ウについて学級全体で共有しておくことが学習を活性化させるポイントになる。)</p> <p>オ. 各自が目標到達のための学習事項や場面、段落分けなど、学習の手順を決め、読みの計画を立てる。</p> <p>カ. 読みの手がかり等について話し合い、全体の読みの計画を立てる。</p> <p>キ. 読みの目標や学習計画をノートに書く。</p> <p>ク. 全文をもう一度読み返す。</p>
文意の精査	文意に沿って各段落や各場面等を精査する。	<p>ア. 話し合いや読みが形式的にならぬよう、個別の作業や書く活動を取り入れたり、学習課題を工夫したりして、理解を深め学習成果が高まるように配慮する。</p> <p>イ. 本段階を中心に、次例に挙げる「読み取りの技能(スキル)」を身に付けさせる。</p> <p><b>【主に「文学的文章」の読解では】</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>①想像を働かせて読む。</li> <li>②自分の経験と結び付けて読む。</li> <li>③面白いところ、好きなどころを楽しむ。</li> <li>④順序に従って読む。</li> <li>⑤あらすじをつかむ。</li> <li>⑥物語の構成(設定・展開・山場・結末)を捉える。</li> <li>⑦場面や情景を捉える。</li> <li>⑧登場人物の性格、気持ち、心情を捉える。</li> <li>⑨作者の考え、主題を捉える。</li> <li>⑩表現に注意して読む。</li> <li>⑪効果的な言葉遣いや情景描写を味わう。</li> <li>⑫作者のものの見方、感じ方の優れているところを捉える。</li> <li>⑬作者の用字法、用語法など、文体の特徴を捉える。</li> </ol> <p><b>【主に「説明的文章」の読解では】</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>①順序に従って読む。</li> <li>②要点を読み取る。</li> <li>③必要な細部を読み取る。</li> <li>④意図や要旨を読み取る。</li> <li>⑤アウトラインを捉える。</li> </ol>

		<p>⑥必要なところを早く見つけ出す。</p> <p>⑦全体を速く読んであらましをつかむ。</p> <p>⑧読み取ったことを整理する。</p> <p>⑨アンダーラインを引く。</p> <p>⑩ノートを取る。</p> <p>⑪事実と意見を区別して読む。</p> <p>⑫結論を推測する。</p> <p>⑬批判的に読む。</p> <p>⑭読み取ったことを評価し、適切に処理する。</p> <p>(注)ここに挙げた「読みの技能(スキル)」の習得・活用に当たっての順序性はない。</p>
文意の確認	全文を読み返し、文意を確かめる。	<p>○各段落・各部分を精査(分析・検証)したものを、再度全体に戻して文意の確認をする。</p> <p><b>【手順や方法】</b></p> <p>①自分が読み取った内容的価値や課題解決した事項を出して話し合う。</p> <p>②誰がどういう根拠でどんな読み取りをしたのかを確認し合う。</p> <p>③学級全員の読みの結果を出し合い、習得状況を互いに確認する。</p> <p>④最後は文意確認の読みをする。</p> <p><b>【学習活動の例】</b></p> <p>ア. 文意をもとにして感想を書く。(感想を発表する。感想をもとに話し合う。)</p> <p>イ. 文意を主にして登場人物に手紙を書く。</p> <p>ウ. 文意を念頭に置いて、教材を音読・朗読する。</p> <p>エ. 文意を念頭に置いて、教材の続き話を書く。</p> <p>オ. 文意を念頭に置いて、教材の部分を視写する。</p> <p>カ. 文意に関わる絵をかく。紙芝居を作る。</p> <p>キ. 文意を確かにするために、調べたことを図や表にまとめる。</p>
練習	読み解いた方法や技術、語句、文字等を確認し習熟を図る。	<p><b>【留意点】</b></p> <p>ア. 教材で学習した技能・言語事項を取り上げる。</p> <p>イ. 機械的・形式的な練習学習にならないように配慮する。そのためには、文章に位置付け、言語機能の立場から、用法や働き、伝達等を考えるようにする。</p> <p>ウ. 子供自身に練習の目的を持たせ、意欲的に練習できるようにする。</p> <p>エ. 練習の効果を自覚させ、成就感を味わわせる。</p> <p>オ. 個別指導を重視し、習熟・定着を図るようにする。</p> <p>カ. 新出漢字、読み替え漢字、特別な読み方をする語句等については、当該学年の教材で配当されたものであるから、必ず習得して通過させる。</p>
まとめ・評価	目標と照らし、学習をまとめたり評価(振り返り)したりする。	<p>○学習目標が全ての子供に獲得されたかどうかを評価し、学習全体のまとめをして一人一人の個性や学力を生かし伸ばすことができたかどうかを検討し反省する。</p> <p><b>【学習活動の例】</b></p> <p>ア. 感想文を書いてまとめたり、感想を話し合っまとめたりする。</p> <p>イ. 文章の要約をしてまとめる。</p> <p>ウ. 読み取ったこと、学びの変容(学び方、考え方など)を振り返りまとめる。</p> <p>エ. 目標との関連を話し合っまとめる。</p> <p>オ. 教材文の音読や朗読をしてまとめる。</p> <p><b>【評価の方法】</b></p> <p>ア. テスト(市販・教師作成)による評価</p> <p>イ. 教師の観察による評価(あらかじめ観察項目を決めておくことが大切である。)</p> <p>ウ. 子供自身の行動記録、ノートなどによる評価・振り返り</p>

③「単元を貫く言語活動」をめぐる問題

(下線及び書式の変更は、引用者)

文部科学省が作成した『言語活動の充実に関する指導事例集～思考力、判断力、表現力等の育成に向けて～【小学校版】(平成23年10月)』の11頁に、次のような記述がある。

- 平成20年答申の国語科改訂の趣旨に示す「実生活で生きてはたらし、各教科等の学習の基本ともなる国語の能力を身に付けること」を一層重視して国語科の授業改善を図ることが求められる。
- そのためには、学習指導要領の内容の(2)に示す言語活動例を基に、具体的な言語活動を通して指導事項を指導することが大切である。その際、「ここで音読する」「ここで話し合う」といったばらばらの活動ではなく、児童自ら学び、課題を解決していくための学習過程を明確化し、単元を貫く言語活動を位置付けることが必要である。
- このような単元構想を進めるためには、年間指導計画と児童の実態とを踏まえて、

- ①当該単元で重点的に指導すべき指導事項を確定する。
- ②その指導事項を指導するのにふさわしい言語活動を選定する。
- ③言語活動を位置付けることで育成すべき国語の能力の一層の明確化・具体化を図る。
- ④それら育成すべき能力を身に付けるための指導過程を構築する。

といった手順で考えていくことが有効である。

- 特に、「C読むこと」においては、指導事項に示す読むことの内容を児童に確実に身に付けるため、無目的に場面ごと、段落ごとに平板に読み取らせる指導を改善することが求められる。すなわち、児童自身にとっての読む目的を明確にして本や文章を選んだり、目的に応じて内容を的確にとらえたり、自分の考えをまとめて交流したりするなど、児童に必要な読む能力を調和的に育成することが重要である。またそのためにも、言語活動例を具体化し、授業における読書活動を一層充実していくことが重要である。

このように、「単元を貫く言語活動」としての読解は、目的意識としての「読むこと」を意識して、子供の主体的な思考・判断が生かされる課題解決型の学習過程になるように言語活動を一貫したものであるとして位置付けるものであった。いわば、「単元を貫く言語活動」は、子供たちの主体的な学びを促す手立てとして期待されたわけである。

しかし、言語活動それ自体が目的化してしまい、「活動あって学びなし」と言われるように、言葉の力が身に付かなかつたのではないかという疑問の声が全国各地の教育現場から上がっていたとされている。

そこで、文部科学省は、平成27年11月、全国指導主事連絡協議会の場合において、この後は、「各教育委員会等に指導・助言する際には『単元を貫く言語活動』という用語及びそれに関連した『入れ子構造』『ABワンセット方式』等の用語を使用しない」と説明した。

今後、学校現場で使われなくなるとはいうものの、「単元を貫く言語活動」の考え方に立った授業づくりが否定されたのではなく、改めて、児童の実態をしっかりと踏まえ、指導事項(子供たちに付けたい力)を明確に位置付けた授業を展開していく必要性が一段と高まってきたものと考える。次の論評を読むと、今後の授業実践へのヒントが得られる。

『単元を貫く言語活動』に取り組みば子供たちが変わる」-。こうした声が学校現場に急速に波及していった。多くの教師がその実践を積み重ねる中、成果として表れた子供たちの変容が大きく拍車をかけたといわれている。

使われなくなったのは、短期間に広がった故に、外形的な「型」として伝わってしまったことが大きな要因のようだ。伝言ゲームのように伝わっていく中、若手などの経験の浅い教師たちには「ただポスターづくりや新聞づくりなどの言語活動に取り組みばいい」などの誤解を招いた部分もあったという。「単元を貫く言語活動」の「付けたい力を明確にする」という根幹の部分が「伝わっていなかった。

さらには、教師自身が小学校時代に受けていた国語の授業イメージも足かせになった。『「ご

んぎつね』を読むのに、なぜ最後に新聞づくりをしなければならないのか。そんな疑問が湧いても、校内の研究部から指示されれば従わなければならない。そんな実態も次第に浮き彫りになっていったという。

また、「単元を貫く言語活動」とセットにして話題になった並行読書は、クラスの人数分の本を用意するなど、学校現場では大きな負担にもなっていた。

しかし、「単元を貫く言語活動」が広まった原動力は、子供たちの変容が見られた成果があったからこそ。次期学習指導要領では「資質・能力」をベースにした授業改善が求められる。まず付けたい力を明確にする点では、その方向性と一致する。「単元を貫く言語活動」という言葉が使われなくなったとはいえ、さまざまなバリエーションを持つ実践事例や、その成果や課題はある。それらを分析し、来年度から始まる移行措置期間に向けて指導の工夫などに生かしたいものだ。(日本教育新聞「消えた『単元を貫く言語活動』」平成29年5月15日、下線及び字体の変更は、引用者)

- ④「単元を貫く言語活動」と「単元学習」との関係前節では、「単元を貫く言語活動」それ自体は否定されるべきものではなく、今後の授業実践においても、「その趣旨を生かした学習」指導が重要であるということを確認した。なお、ここで「その趣旨を生かした学習」と強調したのは、本来、国語科は、子供たちに付けたい力を付けるために、言語活動を単元全体で取り扱い、言語活動を通して指導事項を指導する教科であるからである。

ゆえに、「一時間の授業をどう組み立てるか」という考え方はもちろん大切であるが、それ以上に、一時間の授業を充実させるためには、「単元をどのように構成するか」という「単元の指導計画」、言い換えれば、「単元学習」としての国語科指導の在り方(以下、「国語単元学習」)を求めていかねばならないと考える。

「国語単元学習」については、様々な理念や実態、実践もあることから、一言でまとめることは難しいが、以下に示すような「原理的特徴」を備えるものとの言及がある<sup>②</sup>。(書式の変更及び下線は、引用者)

- (1) 教師中心の講義型や発問中心型とは対極にあるものである。学習者の言語生活を基盤とし、その興味関心(顕在、潜在)と社会的要請との接点に単元学習は組織される。
- (2) 興味関心のみに基づく作業化ではなく、どのような国語の力をつけるのかという明確な目標を目ざして作業、活動が組織される。
- (3) 教科書を順次扱ういき方と対照的である。教科書を包み込むような複数の豊かな、個に即した教材の発掘、収集、組織が決め手になる。
- (4) 全員に同じ問題を与えるような画一的授業とは縁がない。個を生かすために、目標を重層的にとらえ、方法は多彩に用意される。特に方法については、知らず知らずに目ざす力がつくように工夫がこらされる。
- (5) 教師は、学習者の言語生活の実態を捉える力や言語文化に関する幅広い知識や技術をもつことが必要になる。

これを読み返すと、「国語単元学習」の基盤には、「単元を貫く言語活動」があると考えられる。ところで、戦後一貫して「国語単元学習」を主張してきた倉澤栄吉(1950)氏の論が、以下のよう<sup>③</sup>に紹介されている。

単元法とは、他の諸方法に対立して特色を有するといったような異色あるものであるよりも、むしろ、すべての方法を取り入れた集大成的方法なのである。生活経験に基盤をおくけれど、興味ある反復練習をも否定しない方法なのである。子供の自発活動を重んずるが、時として適切な教えこみ的な、教師の説明をも捨てないのである。(中略) 教科書中心によりかかることなく、生きたことばの諸問題を重視する。(下線は、引用者)

この指摘は、半世紀以上も前に出されたものであるが、今日の国語科授業の在り方を再考する上で大きな示唆を与えている。

- ⑤「PISA 型読解力」

これまでの国語科で捉えてきた「文章の解釈」とどまらず、「解釈」に対する自分の「判断・評価」を明確にし、それを実生活の場面に「活用」

する力を付けていくというのが、「PISA 型読解力」の考え方であり、その意味は次のようになる。

1. テキストに書かれた情報を理解するだけでなく、「解釈」し「熟考」することも含む。
2. テキストを単に読むだけでなく、テキストを利用したり、テキストに基づいて自分の意見を論じたりすることが求められる。
3. テキストの内容だけでなく、構造・形式や表現法も、評価すべき対象となる。
4. テキストには、文学的な文章や説明的文章などの「連続型テキスト」だけでなく、図、グラフ、表などの「非連続型テキスト」も含む。

- ⑥「国語単元学習」と「PISA 型読解力」との関係  
前節で言及した「国語単元学習」と「PISA 型読解力」の考え方を比較すると、そこには共通点が見いだされる。それをまとめると、次のようになると思われる。

1. 理解し解釈するための知識・技能の習得を基盤にしながらも、主体的な言語生活者としての「批判的思考」「情報の発信」が求められている。
2. 学習者自身の言語（社会）生活に対する興味・関心、意欲、目的意識・課題意識などを基盤にした読解力、とりわけ、探究活動の展開が求められている。そのためには、一貫した多様な言語活動が一層重要である。
3. 学習者の実態等を踏まえて、「どのような国語の力をつけるのか」という明確な目標の設定が求められている。
4. 教科書をどのように活用するかという課題とともに、教材開発や教材研究の仕方など、教師の知識や指導技術が一層求められている。

## 4 研究の成果

本研究は、平成29年3月の学習指導要領の改訂を受け、国語科「読むこと」領域における授業改善の

視点を明らかにするとともに、その中核である学習過程の在り方を中心に、国語科授業づくりの再構築を図ろうとするものである。

今回の論考では、以下の点について論及を行い、研究の方向性を示すことに重きを置いた。以下、観点ごとに成果を記してみる。

### 1) 学習指導要領（2017年告示）における授業改善の基本的な考え方

「主体的・対話的で深い学び」の捉え方について整理することができた。これについては、「『主体的・対話的で深い学び』のある授業が備えるべき視点や条件」として試案（126頁参照）を出したが、「答申」の50頁及び131頁で述べていることから、「自己の考えを広げ深める『対話的な学び』」を実現するためには、「子供同士の協働、教職員や地域の人との対話」以外にも、読書を通じた「先哲との対話」を積極的に取り入れていく必要があると思われる。

なお、「対話」に当たっては、自分という「主体」が根底にあり、「主体的な考えの形成」がなされていくことが鍵になる。ゆえに、「主体的な学び」と「対話的な学び」の相互関係が重要であり、「主体的・対話的で」と示されていることに留意する必要がある。

### 2) 読解指導の基盤である理論の整理及び実践上の課題

本稿では、昭和初期から日本の国語教育界に浸透していると思われる「三読法」及びその発展である「基本的指導過程」を概観するとともに、「国語単元学習」や「PISA 型読解力」について論及してきた。

その中で筆者は、これらの理論から考えられる実践上の課題を126頁から131頁に掲げたが、これらを振り返ると、改めて、「言語活動の意義と位置付け」の問題に帰結する。実践上の観点としては、「言語活動を行う上での言語意識（相手・目的・場面・方法・評価）」を明確にすること、「主体的に読むことの意義付け及び実践」「目標（付けたい国語力）の明確化」「知識・技能の習得、とりわけ、語彙力の拡充」「教材研究を核とした教師の指導技術の習得」などが考えられる。

## 5 おわりに～今後の研究の方向性及び課題～

「4 研究の成果」を踏まえて、今後の研究の方向性及び課題を以下のようにまとめて、本稿の結びとしたい。

### 1) 「国語単元学習」の日常化

「国語単元学習」の意義や在り方を今一度振り返り、その日常化を図っていくことが強く求められている。

私事で恐縮であるが、30年以上も昔、国語の授業をどのように展開していけばいいのかよく分からなかった頃である。当時私は、「単元学習」を一つの「方法・型」のイメージをもってとらえていた（今思えば、恥ずかしい限りである）。しかし、その後、国語教育の歴史や成果に学ぶ中で、認識を新たにすることができた。国語教育界では改めて今日、「三読法」の理念を基盤にして、「児童の興味・関心、学力等の実態を踏まえた単元をどのように構成していくのか」「価値ある言語活動を通して、児童主体の授業をどのように展開していくのか」という本質の部分が問われている。

そこで、筆者は「読むこと」の学習では、以下の点に留意した授業の展開が必要であると考える。

- (1) 「教材文を大まかに捉える一次の読み（全体）」と「場面や段落ごとに詳細に解釈していく二次の読み（部分）」との関係性である。「全体」の把握ができてこそ、「部分」が理解できる。「単元という全体」の中で、「部分である本時の学習の位置付け」が明確な授業でありたい。
- (2) 「読む目的と関わりのないパターン化した展開の後、唐突な活動が指示される三次」<sup>(4)</sup>と指摘されがちな現状を打破するために、「一次二次」と「三次」の間に必然性があり、「児童の思考が途切れない授業」でありたい。
- (3) 児童自身が単元の見通しを持ち、読みの意欲を高めるような「一次」の読みになるためには、児童が「面白そうだ。早く読みたい」「この単元では、こんな学習をしたい」と、導入時において、課題（目的）意識を明確に持つことのできる授業でありたい。

今後は、授業実践の例なども取り上げながら、上記三つの視点の具体化に向けた研究を進めていきたい。

### 2) 「教材研究」の深化と「学習指導案」の具体化

改めて言うまでもなく、授業の成否は、教材研究の在り方に大きく関わっている。しかし、このことを真に理解している教師は、果たしてどれくらいいるのだろうか、常々思ってきた。

それを感じるのには、学習指導案の記述内容からである。「学習活動」と「指導上の留意点」との関係性・整合性が明確でない（中には、全く感じられないものも散見される）のである。学習指導案の「学習活動」の欄には、「登場人物の気持ちの変化をつかむ」と書いてあるが、「指導上の留意点」の欄には、その学習活動を成立させるために、教師としての「指導のポイント」（子供側から言えば、「学習のポイント」）が記述されていなかったり、記述されていても具体性がなかったりする。どの人物に関して、どの表現（会話か描写か）に着目させるか、そして、そこからどのような意味をつかませるのかといった、「文章表現に即した具体的な見通し（学びの手順）」を学習指導案に明記したい。

新学習指導要領（国語）では、自分の思いや考えを深めるため「言葉による見方・考え方」が重要視されている。それは、「対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めること」<sup>(5)</sup>である。

そのためには、教師の主体性が一層問われてくる。「自分はこの作品や教材を読んで、このような価値を見いだした」「この表現、このような文章構成の工夫から筆者の思いを感じた」など、子供に教える前に、一人の読み手として、作品や教材をもっと分析的・批判的に読んでいくように努めなければならないと考える。

子供に初発の感想を書きなさいと要求するならば、その前に教師も、初発の感想を書くべきである（もちろん、教科書の指導書を開かずに）。そのことが、教材を見る目を養い、学習指導案の具体的にもつながっていくものと考えられる。「知識を相互に関係付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう『深い学び』」を実現するのは、まず教師からである。

## 引用文献

- (1) 輿水実『国語科の基本的指導過程入門』（1970年，明治図書，35～36頁）
- (2) 国語教育研究所『国語教育研究大辞典』（1988年，明治図書，591頁）
- (3) 同上 590頁
- (4) 今村久二「『国語単元学習』の日常化を」〔「小・中学校における『アクティブ・ラーニング』の現状と今後の課題」〕（2015年5月，教育調査研究所，64頁）
- (5) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 国語編』（平成29年6月，11頁）

## 参考文献

1. 中央教育審議会「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」平成28年12月21日
2. 輿水実『国語科の基本的指導過程（全5巻）』（1967年，明治図書）
3. 文部科学省『言語活動の充実に関する指導事例集～思考力，判断力，表現力等の育成に向けて～【小学校版】』（平成23年10月，教育出版）
4. 文部科学省「読解力向上プログラム」（平成17年12月）