

国語科における「読むこと」の単元構想モデルの開発

(プロジェクト研究)

研修・支援部

研究主事兼指導主事 針尾有章子

研究主事兼指導主事 伴 昌也

1 はじめに

全国的にも京都府においても、国語科の特に「読むこと」の授業において、近年授業改善が進み、質の高い言語活動を通した「読むこと」の授業展開がなされている。それでも、教材に対しての教師の思い入れが強ければ強いほど、校種が上がれば上がるほど、児童生徒が活動することよりも、教師の講義を中心とした授業が展開されるという授業が未だ存在する。

そのような状況の中、小・中新学習指導要領の「子供たちが、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることができるようにするためには、これまでの学校教育の蓄積を生かし、学習の質を一層高める授業改善の取組を活性化していくことが必要であり、我が国の優れた教育実践に見られる普遍的な視点である『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善（アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善）を推進することが求められる。」という記述を踏まえると、私たちは児童生徒に授業を通して、上級学校や社会で通用する資質・能力を身に付けさせることが求められていると考えられる。

この「上級学校や社会で通用する」という「読むこと」の力を身に付けた児童生徒の姿とはどのような姿なのか。それは、「自力で長い文章を読むことができる」姿ではないかと考える。教師に指示をされた部分だけを読み、教師に導かれて文章を読むのではなく、目的をもち、問題意識をもって、必要な解を得るために読む。また、以前学習して身に付けた「読むこと」に関する力を別の文章を読む際に活用して読んでいく。この姿は国語科の授業が教科、学校で閉じてしまうのではなく、社会に通じることを意識した国語科の授業でこそ実現されるものである。そして、このような児童生徒像の実現に向けて、私たちは日々の授業を構想したいものである。

そこで、授業者、特に初任者であっても児童生徒に「読むこと」における力が付けられるように、現場の手助けとなるものを示したいと考えた。それには、児童生徒にとって「読むこと」の手順が明らかにされ、教師にとって授業のイメージがもちやすいものでなければならない。したがって、扱いやすく、具体的にどのように授業を構想していけばよいのかというポイントが可視化されたものを意識し、単元構想モデルと単元構想シートの開発に取り組んだ。

多くの機関などで、「読むこと」の単元モデルや実践事例が作成・提示されている。しかし今回私たちが開発を目指したのは、誰もが使えるもの。さらに誰もが、それを手掛かりに授業がイメージでき、実践できるという再現性（使いやすい）と汎用性（使える）が高いものである。つまり、実践者でその授業が閉じてしまうことがないよう、作品のどの言葉、表現に着目して展開していくのが明確に示されたものを目指した。

平成 29 年度は、宇治市教育委員会との連携事業で計 4 回の学力向上国語科出前講座を実施（小学校から 20 名、中学校から 10 名の受講者）。そこでの講座の中で、この単元構想モデルと単元構想シ

ートについても取り上げた。この単元構想モデルを踏まえた授業を、実際に受講者の中から提供してもらい、検証を行った。この研究報告は、開発をした単元構想モデルと単元構想シート、そして検証したものについての報告とする。

2 単元構想モデルについて

単元を通して、学びの質の向上を目指し、「見つける→つなげて考える→集団で高める」という3段階のステップを「読むこと」の学習のプロセスに明確に位置付けた。国語科の特質は言葉の働きに着目し、言葉を手掛かりに、作者筆者の考えに迫っていくものである。その際、感性で言葉を捉えて読むのではなく、論理的に言葉を見つけさせたい。もちろん、言葉に対する感性を磨くことは国語科の授業において不可欠なものである。ただし、「読み方」を学ぶ場面においては、感性で捉えるのはこの後と位置付けたい。

着目する言葉とは、例えば、最も多く出現する言葉や文末の言葉、行動や心情を表す言葉、色や評価の言葉など、教材ごとに特徴がある。それらを「見つける」ことから「読むこと」を進めることで、勝手な解釈に偏ることや、誤読をすることなどを防ぐことになると考える。それぞれの手順を以下に示す。

(1) ステップ1 「見つける」について

「読む」ための手順として、まず、着目すべき言葉や文を明確にする。教材の文章中からそれらを探し、線を引くなどしてチェックを入れる（「見つける」）段階。ここは、教師の指示によって児童生徒は「見つける」活動に取り組み、教師も児童生徒に対して深く思考することは求めない。大切な言葉をただ、「見つける」のではなく、教師が「ねらい」に即して、着目する言葉や文を示すのである。そして、「見つける」ものは学習課題の解決に結びつくものである必要がある。

(2) ステップ2 「つなげて考える」について

チェックした複数の言葉や文をつないで、課題に応じて内容を理解したり、そこに意味付けたりする段階。理解や考えの形成のためには、つないだ部分を何度も読むことになる。読む範囲は限られた段落や一場面とは限らない。ときには文章全体から「つないでいく」必要もあるであろう。そして、その広い範囲を課題に応じて読む活動が何層にも重ねられ、確かな内容理解や考えの形成となり、自分の「読み」の確立に結びついていくと考える。

(3) ステップ3 「集団で高める」について

ステップ2で確立した自分の「読み」を他者と交流し、他者への説明により、考えを共有する段階。この共有によって、個の「読み」は整理されたり、比較されたり、統合されたりして再構築される。教室で学ぶということは「協働的な学び」があるということである。個人で「読む」だけではなく、他者の存在が入ることで個の読みは深くなると考える。

この3ステップで授業を構想するという単元構想モデルは、指導者の解釈による授業に陥りがちな状態からの脱却の一手段になることと考える。端的に述べると「書いてあることを書いてあるとおりに読む」ということを具現化したものである。作者筆者が使っている言葉に着目し、それを手掛かりに「読む」という「読み方」を踏まえるということである。これは、作者・筆者がどのような意図で

書いたのかを、書いてある表現から正しく「読む」ことにつながるものであり、児童生徒の学びと授業者実践の助けになると期待するものである。

3 実践から（小学校）

宇治市立岡屋小学校6年生「『鳥獣戯画』を読む」【光村図書】

「自由闊達探し（見つける）」→「自由闊達と関連させて説明する（つなげる）」→「筆者の意図や思考を考える（考える）」の実践。

□ 首尾の変化 「国宝の絵巻物」→「人類の宝」（見つける）

①学習課題「筆者の意図を想定するために、人類の宝になったわけを見つけよう。」の提示

□ このような変化のポイントとなる「自由闊達」探し（つなげて考える）

①自由闊達の内容を自分の言葉で表現

児童からは、「なぜ変化したのかってことだけを考えて読んでいけばいいから、考えることがシンプルでわかりやすかった。」「読まなきゃって思った。だって、『国宝の絵巻物』って書いていたのに、『人類の宝』ってレベルが上がっているから、『なんで?』『理由を探さない』って思う。」という感想が得られた。また、授業を参観した教員からは子どもたちが想像以上に読めていることについて、感心する声が聞かれた。

4 実践から（中学校）

宇治市立広野中学校3年生「いつものように新聞が届いた ―メディアと東日本大震災」【東京書籍】

□ 題名の意味を考えるために

① 津波のすさまじさ探し。（見つける）

② 「使命感」をもった人探し・「使命感」を全うできなかった人探し。（見つける）

③ 「いつものように新聞が届く意外性」について考える。（つなげて考える）

□ 記事の内容、記事に使う言葉に対しての筆者の考えを捉えるために

① 新聞に求められる役割探し。（見つける）

② 「死者」「犠牲者」のそれぞれの言葉としてのメリット・デメリットを考える。（つなげて考える・集団で高める）

③ 副題である「メディア」の役割を全国紙と地方紙を比較して考える。（つなげて考える・集団で高める）

授業者の感想として、指導事項を絞ることと、何を手掛かりに何を考えさせるのかが明確になり、授業のねらいがぶれないという利点をあげていただいた。特にこの教材は道徳的に取り上げられる傾向に陥りやすい。しかし、国語科での教材として「読むこと」における何の力を習得させるのか。それが、他のどの教材と結びついて、活用されるのか。その点が授業者の中で明確になったことが、授業をシンプルに複雑化しない授業の成立に至ったようである。

小学校・中学校とも、前から場面ごとに順番に読むのではなく、学習課題の解決に向けて、広い範囲を行きつ戻りつしながら、叙述をもとに、「読む」のである。そして、それぞれが得る「解」は絶対解ではなく、納得解であったり、最適解であったりする。それらを個々に得させることが「主体的な学び」の一つの形であると考える。

5 単元構想シートについて

「2 単元構想モデルについて」で述べたものを、一枚のシートでまとめるようにした。一枚で一単元の流れを示すものである。縦は一時間の流れを示している。まず、その時間で付けたい力から始まり、教材文の特徴、何に着目させ「見つける」のか、そして、それらを「つなげて考える」ことによって、共有で終わる時間もあるれば、「集団で高める」ことができる時間もある。ただし、縦の流れが一時間で完結するものばかりではない。一つの流れが数時間繰り返される場合もあり得る。

横は単元の流れを示している。

この単元構想シートの作成にあたって最も大事なことは、学習指導要領から授業を構想するという意識である。つまり、指導事項を絞るということである。教材の特徴により、指導事項として取り上げるにふさわしいものがそれぞれ違って来るであろう。それを、教材分析の段階で見極める必要がある。

次に、その指導事項を児童生徒に身につけさせるためにふさわしい、魅力ある学習課題の設定である。それを、「見つける→つなげて考える→集団で高める」の3ステップに明確に位置付けた。このように、この単元構想シートは、一枚で一単元の流れを示すものである。

6 今年度の成果

宇治市における講座を通して、この単元構想モデルが踏まえる基本的な視点の有効性多くの受講者に実感を伴って受け入れられたと考える。具体的には次の5点である。

- ①学習指導要領の指導事項から授業を組み立てていくこと。
- ②単元のゴールを見据えて授業を組み立てていくこと。

- ③指導事項を絞って授業をシンプルに組み立てること。
- ④狭い部分ではなく広い部分を何度も読むことで、自力で読む姿が見られること。
- ⑤交流の場面を設定することで「集団で高める」こと。

二校の実践を講座の中で紹介したり、実践者からの感想も発表してもらったりする中で、具体的な教材・授業をこのモデルを通して現実的なものであると捉えられたと考える。実践者の感想も肯定的であった。さらに、他教材、文種を問わない中での汎用性を探り、実践も展開されている（小学校→「海の命」 中学校→「故郷」）。

今後、ますますこのような、読み方の習得の自覚化や他教材への汎用性が児童生徒に認識されるような授業が必要となると考えており、そのための具体的なツールとしての構想シートを開発できたことが大変大きな成果だと考える。

7 次年度以降の課題

一定、単元構想モデルの活用効果については感じられるが、より使いやすく、現場の教員に対する支援のツールの一つとなるために改善・充実を考えていきたい。具体的には、今年度に引き続き、京都教育大学植山俊宏教授と大阪成蹊大学辻村敬三准教授にご指導いただきながら、単元構想モデルと単元構想シートの見直しをしていく。そして、このモデルにそって、今年度、宇治市立岡屋小学校と宇治市立広野中学校で実践していただき、実践事例をあげることができたが、対象を府内に広げて実践を更に多く集めていく展開としたい。さらに、その実践に植山教授、辻村准教授から価値づけ、意味づけをしていただき、ご指導願う方向で考えている。

さらに、モデルを京都府下から広く集め、校種は小学校、中学校、高等学校の教材を対象に作成していく予定である。

8 まとめ

学習指導要領では、小学校段階は日常生活、中学校段階では社会生活、高等学校段階では社会へ、と段階的に児童生徒を社会参画できる力を身につけさせるように、学びが系統立てて計画されている。「自力で長い文章を読む。」という力は児童生徒が学校という学びの場を卒業した後、よりよく社会に生きていくためには必要不可欠な力であると考え。併せて、「集団で高める」ということは、教室で学ぶことで得られる効果の一つでもある。ここで得られた「共有」の場面をただの交流で終わることがないようにするためにも、その前段での自分の考えの確立を叙述に基づいて的確に行わせたい。

校種が上がるにつれて、教材の文字数は多くなり、内容も複雑化し、深刻化していく。しかし、国語科の授業そのものは複雑になるのではなく、シンプルであることが大切だと考える。児童生徒が、以前の授業で習得した読み方を、別の教材を読む場面で活用しているという実感をもつためにも、「見つける→つなげて考える→集団で高める」という3ステップでシンプルな授業であることが必要だと考える。

授業を行う教師の支援になること、学ぶ児童生徒の「自力で読む力」の伸長に結び付くこと、その両方に働きかける標としてこの単元構想モデルを捉えていきたい。

参考文献

- 「中学校学習指導要領解説 国語編」（平成 29 年 6 月）
- 「中学校学習指導要領解説 国語編」（平成 20 年 9 月）