

高等学校国語科における「読むこと」の指導の改善

— 協働的な学びを通じた想像力の育成 —

群馬大学大学院教育学研究科教育実践高度化専攻 授業実践開発コース

中里 亜沙望

1. 課題研究の背景及び目的

(1) 社会的動向および学術的な背景

今日の学校教育では、他者と協働して問題を解決していく能力や生徒一人ひとりが感性を働かせながら自分の考えを形成する能力などの資質・能力の育成を目指した授業実践が求められている(文部科学省, 2018)。しかし、高等学校国語科の学習指導の現状は、教材の読み取りが中心の授業になっている一方で、教科書の文章を読み解けていないことや、主体的な言語活動が軽視され、講義調の伝達型授業に偏っている傾向のあることが指摘されている(中央教育審議会, 2016)。これらの課題を踏まえ、高等学校国語科では、「読むこと」の領域の学習過程における指導事項のうち、「精査・解釈」「考えの形成、共有」の学習過程における指導の充実が課題である。「読むこと」領域の学習指導において、生徒一人ひとりの多様な読みや感じ方を共有し合える工夫をし、主体的な言語活動が行われる必要がある。

協働的な学びを重視した質の高い学習のためには、生徒の既有知識を生かし対話的思考を重視することや、学習活動を行う必要性や意味を教師が明示することが重要である(奈須, 2017)。また、生徒の理解や既有知識に注意を払った適切な足場かけや、生徒が自己の内的な思考を検討、吟味、編集したりできるような外化の工夫を行うといった、教師による学習環境のデザインも欠かせない(ソーヤー, 2018)。さらに、「読むこと」における学び(読み)の深まる過程には、読み手のテキストへの積極的なかかわりが必要である(Cf., 秋田, 2002)。生徒がテキストの言葉や表現と丁寧に向き合って自身の解釈をもち、それを他者と交流し共感したり批評したりできるような適切な学習課題の設定が必要である。

(2) 実践研究を行う学校の実態と課題

置籍校でのアンケート調査の結果及び授業観察から、次の3点の実態が明らかとなった。

- ①協働的な活動について、「人間関係に左右される」などの学習環境に関する点から消極的になっている生徒がいること
- ②授業で、教材の中の言葉に向き合い自分の考えを構築し、自分の考えを他者と交流する活動自体が少ないこと
- ③授業での学習課題について、内容把握が中心で、生徒の多様な読みが問われる課題設定がなされていないこと

置籍校での教育実践においては、グループやペアでの学習活動で取り組む課題の設定が適切でないことにより、活動の質が十分に高まっていないことが示唆される。教材の中の言葉に着目して生徒一人ひとりが考えを形成し、それを共有することで考えが深められるような課題の開発、及び、生徒が安心して交流できる学習環境をつくる必要がある。

(3) 研究の目的

本研究では、文学的な文章を教材とした「読むこと」の授業において、生徒が新たな見方・考え方に気づいたり、考えを深めたりすることができる学習課題、及び、深い対話を促す学習環境のデザインという実践的課題について追究する。

2. 課題研究の方法と改善の要点

(1) 研究の方法

令和5年度群馬県立伊勢崎商業高校2年4組(40人)を対象に、教職大学院指導教員と共にアクション・リサーチを行った。年度当初に授業ガイダンスを行い、生徒主体の授業となる学習環境づくりに取り組みはじめた。教職大学院教員による授業観察と事後の授業検

討における省察、及び、6月の単元「鼻」(実践Ⅱ)では授業公開、10月の単元「山月記」(実践Ⅲ)では、授業公開・授業検討会を実施した。

(2) 改善の要点

- ①生徒が安心して発言し、授業を通して他者と協働しながら学ぶことができる学習環境づくり
- ②テキストや他者との対話を通して多様に想像し理解を深める学習過程を実現するための課題の開発
- ③学習の見通しと振り返りの活動を充実させるためのワークシート等の工夫

3. 実践結果

(1) 実践Ⅰにおける手立て

- ①個々の考えを共有しやすくするために、Google Jamboardを利用
- ②生徒が客観的かつ多様な読みのできる課題設定
- ③生徒の思考の外化かつ本文の記述を根拠とした解釈ができるように「上段が本文、下段がフリースペース」のプリントの導入

(2) 実践Ⅰにおける生徒の学びの姿

実践Ⅰにおいて、次のような生徒の主体的な学びの姿が捉えられた。

- ①言葉と言葉を結びつけて読み、本文の記述を根拠として自分の考えを形成したり、自分の考えをグループの生徒に説明する際に、本文プリントを差し示しながら対話したりする姿
- ②共通課題に取り組む中で、新たに出てきた疑問を自主的に記入し、その疑問についてみんなで考えるなどの姿(図1)

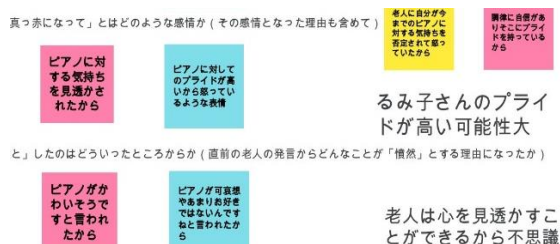


図1 課題とは別に、自分たちのグループで出てきた読みを記入

- ③単元末の振り返りにおいて、生徒の40人中22人が、「物語を深く読むためには、言葉や場面のつながりを意識して共感したり想像したりすることや言葉や表現に着目して多角的に物語を読むことが重要である」といった内容を記述

(3) 実践Ⅰの成果と課題

次の2点が成果として挙げられる。

- ①生徒が、言葉や表現に着目してつなげて読む意識をもって取り組めたこと
- ②教師が生徒の活動を見守り、生徒の感じ方・考え方を尊重する姿勢を心掛けたことで、生徒同士の自由な対話が生まれる雰囲気を作れたこと

以上の成果から、本文の記述を根拠にして多様な読みが生まれるような課題設定を行うことで生徒が自分の考えを述べられるようになっていたこと、思考や協働のツールが対話の促進に有効であることが明らかになった。課題として、次の3点が挙げられる。

- ①課題構造が協働する価値を感じにくいものであったこと
- ②教師の支援の不十分さにより、複数のグループで意見交流の質が十分に高まらなかったこと
- ③全体共有が教師主導であったこと

(4) 実践Ⅱにおける手立て

実践Ⅰの成果と課題を踏まえ、以下の3点を手立てとして実践Ⅱに取り組んだ。

- ①生徒が協働する価値を感じられるような課題構造にするために、ワークシートのレイアウトを、グループとして1つの見解をつくっていくものに変更
- ②グループ活動の質の向上のために、グループ構成を変えた活動の実施
- ③全体共有やグループ活動の際に、教師は生徒の発言を丁寧に聴き、必要に応じて生徒の言葉をつなぐような指導の実施

(5) 実践Ⅱにおける生徒の学びの姿

協働的な学びの中で自己の思考を深めていくことに関わり、次のような生徒の姿が捉え

られた。

- ① 個の意見を表出する際、及び、協働の際、テキストを何度も読み返して根拠を探したり、言葉や表現を確認したりする姿
- ② 対話の際に、どのように取り組むかなどの学び方を生徒が主体的に考え、取り組む姿
- ③ 自分の考えを他者に伝えたり、他者の考えを聴き、認め合いながら議論したりする姿(図2)



図2 身を乗り出して聴き合う姿

(6) 実践Ⅱの成果と課題

次の2点が成果として挙げられる。

- ① 共同注視のツールやそれらの構造を協働の必要性のあるものに変えたり、グループ構成を変えたりしたことで、対話の場面が増えたこと
- ② 生徒の想像力を問う課題や自由度の高い活動を示したことで、生徒が主体的に課題に取り組めたこと

以上の成果から、課題構造を協働の必要性のあるものに変えること、生徒の学びを尊重し、粘り強く取り組めるように教師が支援することは、生徒の主体的な取り組みに有効であることが明らかになった。

課題として、以下の3点が挙げられる。

- ① 生徒の「じっくり読んで考えたい」という姿勢を生かしきれなかったこと
- ② 課題設定において、「自分の考えを更新する」という視点が不十分であったこと
- ③ 生徒の疑問や解釈をもとにした授業デザインができていないこと

(7) 実践Ⅲにおける手立て

実践Ⅱの成果と課題を踏まえ、以下の3点を手立てとして実践Ⅲに取り組んだ。

- ① 生徒の実態に応じて、あらかじめ教師が共通の資料を準備したうえで、授業では、生徒がテキストと向き合う時間を十分に設定
- ② 生徒が自分の思考の過程や変化がわかるようにするために、「解釈＋自分の考え方」を問う課題設定、及び、思考の外化・蓄積のための「振り返りシート」の導入
- ③ 振り返りシートの生徒の記述を、課題設定や全体共有のツールとして活用

(8) 実践Ⅲにおける生徒の学びの姿

協働的な学びの中で、自己のものの見方や考え方を深めていくことと関わり、次のような生徒の姿が捉えられた。

- ① 共通の資料を共同注視しながら対話したり、必要に応じて自ら資料にアクセスしたりして、じっくり丁寧にテキストを読む姿やそれがわかる記述(図3)

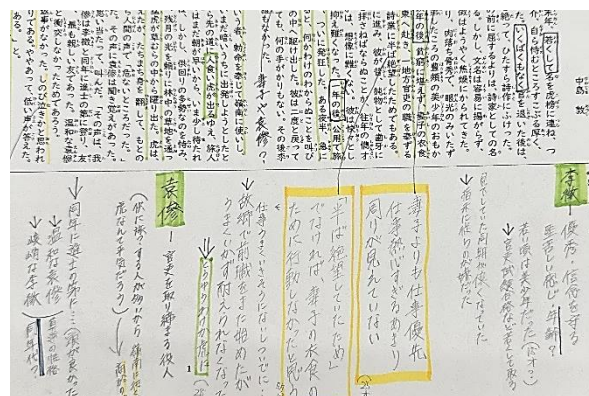


図3 テキストとの対話を丁寧に行ったことが分かる書き込み

- ② 他者の疑問や考えを聴いたうえで、再度テキストに戻って自己の考えを更新していく姿
- ③ 物語を多角的な視点で読み、対話を重ねていく中で、「自己のものの見方、考え方」を深めている姿

(9) 実践Ⅲの成果と課題

次の3点が成果として挙げられる。

- ① 事前に共通資料を準備したことが、「読ん

で考え深める」ということに集中させるという点で有効であったこと

- ②振り返りシートの記述を課題設定に生かしたことが、「生徒の学び」、「教師による生徒の思考の見取り」の双方の面で有効であったこと
- ③他者と対話することによる読みの幅の広がりや自身の読みの更新について生徒が実感していたと捉えられたこと

以上の成果から、教師が、生徒の実態に応じた資料を提示したり、生徒の「読み考えたこと」を生かした課題設定を行ったりすることは、生徒の主体的な学びや学習意欲の高まりに有効であることが明らかとなった。

課題として、以下の2点が挙げられる。

- ①グループ活動について、「聴き合う」というところまで対話の質を高めきれていないこと
- ②振り返りシートについて、「他者の考えに対して質問やコメントをする」という生徒の活動と連動させられなかったこと

(10) 質問紙調査の結果と考察

実践の効果を確認するため、令和5年度伊勢崎商業高校2年4組(38名)を対象に、令和5年4月、11月の2時点においてwebによるアンケート調査(選択肢・記述)を実施した。その調査結果を、認識得点の平均とSD及びt検定により分析した(表1)。

表1
文学国語の授業についての認識得点の平均とSDおよびt検定の結果

	R5.4月		R5.11月		t値	自由度	有意確率 (片側)
	平均	SD	平均	SD			
(2) 文学的な文章を読む授業で、想像しながら読む力が高まっている	2.84	0.72	3.24	0.63	3.08	37	.002
(3) 文学的な文章を読む授業では、目的に応じて文章を読み、内容を解釈して自分の考えを広げたり深めたりできている	2.84	0.72	3.13	0.67	1.99	37	.027
(4) 文学的な文章を読む授業で、自分の考えを話したり必要に応じて質問したりすることができている	2.66	0.85	2.95	0.77	1.87	37	.035
(6) クラスの仲間と話し合う活動が好きだ	3.16	0.82	3.42	0.68	2.37	37	.012

本アクション・リサーチによって、生徒が、国語科の授業で想像力が高まり、自分の考えを広げたり深めたり、対話的に学んだりでき

るという認識を高めたことが捉えられる。

4. 総合考察

高等学校国語科の文学的な文章を教材とした「読むこと」の授業改善において、生徒の思考が深まる学習課題、及び、対話を喚起する学習環境のデザインという実践的課題について、次の2点が明らかになった。

- ①解釈の相違が生じる課題設定を行うことは、生徒がテキストの言葉や表現を手がかりとし、テキストや他者との対話を通して多様に想像し理解を深めるために有効であるということ
- ②協働する価値を感じられる課題構造を取り入れることが、協働しやすい学習環境の構築に有効であるということ

高等学校国語科の「読むこと」の学習指導において、生徒の多様な読みをもとに、「文学的な文章をよりよく読む(楽しむ)」、「生徒の見方・考え方を協働によって広げる」ということを重視し、学習課題やその構造の工夫を行った。そのことは、生徒が自立的な読者となり、対話する活動を通して様々な価値観を知り、自己の人間・社会への見方を深めることに資すると考える。以上を踏まえた指導の改善には、「教師が教える」のではなく、「教師も生徒と共に学ぶ」、「教師は生徒の学びの支援をする」といった教師の指導観の転換が欠かせない。

今後の課題としては、「読むこと」の授業を通して身につけた資質・能力を見取ることができるような定期考査の検討がある。単元構想の段階から、身につけさせたい資質・能力の明確化が求められる。

引用・参考文献

- 1) 秋田喜代美(2002)『読む心・書く心 文章の心理学入門』北大路書房, pp. 6-91.
- 2) 中央教育審議会(2016)「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)」2016-12-21.
- 3) 奈須正裕(2017)『「資質・能力」と学びのメカニズム』東洋館出版社, pp. 146-205.
- 4) 文部科学省(2018)『高等学校学習指導要領解説 国語編』東洋館出版社
- 5) R. K. ソーヤー, 他(2018)『学習科学ハンドブック 第二版 第1巻 -基礎/方法論-』北大路書房, pp. 1-12.