

群 教 七	G01 - 04
	平26.254集
	国語 - 高

# 社会で生きていくために必要な 読解力を身に付けた生徒の育成

—クリティカル・リーディングの定着による読解力の  
向上を意識した高校国語科現代文指導を通して—

特別研修員 富永 鉄也

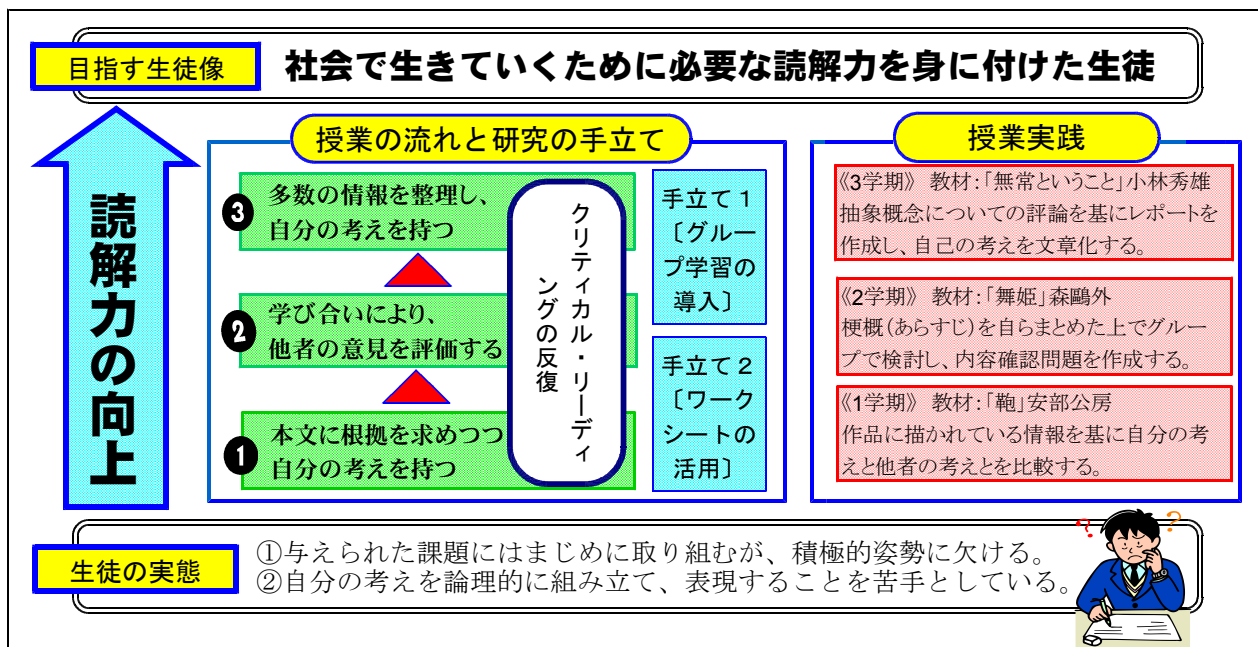
## I 研究テーマ設定の理由

現在の勤務校は、部活動が活発な上、礼儀作法の定着に向け細やかな指導がなされ、多くの生徒が進路実現を果たして卒業していく。一方、そうした指導を素直に受け入れることで受動的態度が生じ、そのまま卒業していく生徒が多いようにも感じている。社会に出る前の最後の教育機会として高校教育を考えた時、国語科として育成すべき力の一つは、PISAなどの国際的な調査の結果から強く育成が求められている読解力だと考えた。これは、正確な読み取りはもちろんのこと、それをどのように活用し発信するかまでを含み込む概念であり、表現力の育成までを視野に入れる必要がある。併せて、知識基盤社会を生き抜く生徒たちには、本当に正しく価値あるものなのかを捉え直す、批判的に物事に接する姿勢を求めたい。

「平成26年度県立学校教育指導の重点」の国語科指導のポイントとして「総合的な言語能力の育成」が挙げられ、表現と理解の能力の調和的な育成を求めている。読解力は知識基盤社会を生き抜く生徒たちに必要な資質であり、その育成が必要であると考え、本主題を設定した。

## II 研究内容

### 1 研究構想図



### 2 授業改善に向けた手立て

単元「鞆」(安部公房)は、生徒にとってなじみの薄いシュールリアリズム作品であり、一読して全体を理解することは難しい。しかし、クリティカル・リーディングを意識することにより、そのような作品のテーマにも迫れると考えた。その上で、本文に根拠を求めた読解に裏付けられた意見を構築する力、他者との交流において表現する力の育成を目指し、以下の点に留意して実践を試みた。

#### 実践1における研究上の手立て

- 本文を根拠に自分の意見を構築するためワークシートの工夫  
作品のテーマに迫るため、重要ファクター（登場人物 [私・青年]、鞆、自由）に着目させ、以下の学習活動に取り組ませる。
  - ・初読の感想として、各ファクターについて記入させる。（ワークシート1）
  - ・ワークシート1の記入内容が、本文を根拠としたものであるか確認させる。（ワークシート2）
  - ・作品読解終了後に、再度重要ファクターについて考えさせる。（ワークシート3）
- 構築した意見を交流させたり、更に各自の意見を深めさせたりするグループ学習の設定
  - ・作品のテーマに迫るにはどのファクターが最も重要かをグループで話し合わせ、発表させる。

ワークシートを基にグループ活動を行うことにより、本文を根拠に意見を構築させることができた。また、他者の意見から自己の発想を広げることの有用性に気付かせることもできた。ただ、活発な話し合いにはなつたものの、拡散型のグループ学習だったため、発想が広がりすぎて、かえって混乱してしまう生徒や、安易に他者の意見に同調する生徒も出てしまった。

単元「舞姫」（森鷗外）では、なじみの薄い文語体の小説を主体的に読む姿勢を涵養するとともに、書かれた内容についてクリティカル・リーディングをする力や本文を根拠に意見を構築しそれを交流する力を養うため、以下のような手立てを構想した。

#### 実践2における研究上の手立て

- グループごとに割り当てられた段落に関する「まとめプリント\*」の作成
  - \*本文読解を促す「梗概（あらすじ）」「チェックシート（○×テスト形式の内容確認問題）」「内容補足欄（興味を喚起したり内容理解を助けたりする情報）」から成る資料（6頁図6参照）
- 他者の書いたテキストを、評価しながら読む力の育成を目指したグループ学習の設定

作成した「まとめプリント」は、それ以降の各段落の学習に使用するということもあり、受け身になりがちな文語体の小説を主体的に読む姿勢を養うことにつながった。また、お互いが作成した「梗概」や「チェックシート」を検討する過程で、そこでもクリティカル・リーディングの定着を図ることができた。

### Ⅲ 研究のまとめ

#### 1 成果

- 本文に根拠を求める姿勢が重要であることを意識するようになった。論証をもって作品のテーマを考え、更に他者の考えと比較検討することで、自己の考えを明確化することができた。
- 生徒自身が作成したプリントを授業で活用することにより、多くの生徒が積極的に本文を読もうとしていた。それがクリティカル・リーディングを意識することとなり、読解力の向上につながった。また、その資料が本当に正しいか、内容補足欄が有益な情報であるか評価しながら読むことで、その過程で再度クリティカル・リーディングの定着を図ることもできた。

#### 2 課題

- 実践1のグループ学習において、「複数の読み方を知ることにより、自己の解釈を明確にする」（拡散型の交流）という授業者の目標とは異なり、意見の集約を求める班が出てしまった。
- 実践2において、「まとめプリント」への取組に先立ち作成例を提示したことにより、ほとんどの班がその形式に倣ってプリントを作成してしまい、自由な発想を阻害してしまった。

#### 3 提言

- 自己の考えを構築するために拡散型の交流を設定することが有効であることは実感できた。しかし、その活用には情報を整理する能力の育成が必要である。そのような交流を行う前段階として、情報を取捨選択することに主眼を置いた実践をしておくことで有効性を高めることができると思われる。

## <授業実践>

### 実践 1

1 単元名 「小説（一） 『鞆』 安部公房」（第3学年・1学期）

#### 2 本単元及び本時について

本単元で扱う安部公房の「鞆」は原稿用紙に換算して8枚程度と大変短いですが、シュールリアリズム作品のため、一読しただけでは内容を理解しにくい。しかし、それはかえって、本文を根拠とした読みの重要性を考える上で適当な教材とも言えよう。そこで今回は、「思い込みによる勝手な解釈を廃し、本文を根拠として登場人物像を描き出すとともに、他者の考えも参考にしながら、作品のテーマに迫る姿勢を養う（クリティカル・リーディング）」、「グループ学習を通して他者の意見を聞くことにより、自己の考えを明確にする」ということを目標として設定した。本時は全6時間計画の第5時に当たる。

#### 3 授業の実際

導入では前時に取り組んだ図1・2のワークシート3を基に、この作品を読み解くための重要ファクターが「二人の登場人物」「鞆」「自由」であることを確認する。「自由」は誰もが着目するところなので、それ以外にもう一つ、作品を理解する上で重要だと思われるものを挙げさせた。また、グループ活動を行う上での注意事項として、小説の読解は個人の受け取り方に帰着するものであるから、グループで一つの意見に集約する必要はないことを伝えた。その後、司会と記録係を決めさせてから、話し合いをさせた。

<p><b>鞆</b> 作品のテーマに迫る！ （主）（組）（番） 理由：「鞆」の主人公は（ ）である。</p> <p><b>二 青年について</b> *青年はどのような行動を取っていて、それはどうしてだったか。どのような印象を受けたかや、作品内でどういう役割をしていたか等々、本文をもとに考えること。</p> <p><b>三 私について</b> *二同様、本文をもとに「私」の行動・思考等について考えること。</p> <p><b>四 鞆について</b> *鞆（タイトル）ではなく道具は、どういう意味を持っていたものだったか、これを持つことは何を意味していたのか等々。</p>
---

図1 ワークシート3 作品のテーマに迫る！（表面）

<p><b>発願</b> 作品の中の鞆のようなものについて考えられるものは何かないか。</p> <p>～メモ欄～</p> <p><b>五 自由について</b> ①自由とはどのようなイメージか？どういう意味か？ ②前者の自由とは？ ③後者の自由とは？</p> <p><b>六 作品のテーマに迫るためには？</b> 考えるのが一番！ 理由：（ ）について</p>
---

図2 ワークシート3 作品のテーマに迫る！（裏面）

6人グループでの意見交流の様子1 ※Tは指導者、Sは生徒を表す。以下同じ。

#### 活動① 各自が重要と考えたものについて意見交換（図3）

S1：「自由」以外ではどれが重要だと考えたか、各自発表していこう。俺はやっぱり「鞆」だと思う。タイトルにもなっているし、これを持つことによって、「私」の考え方も変わったんだし。

S2：そうかな？そういうこと言ったら、やっぱり「青年」だと思う。鞆の持ち主である青年がいて初めて、この話はスタートするんだし。

S3：俺も「鞆」の方が重要だと思う。なぜなら、鞆を持った「青年」も「私」も「バランスが取れすぎている」と感じていて、これは鞆の中に具体的な何かが入っているのではなく、何かを象徴したものだと考えられるから。

S2：なるほど、確かに「鞆」についてはいろいろ考えてみなくてはいいね。

S4：そもそも「鞆」の中身ってなんだと思う？



図3 話し合いをする様子

S5：ずっと手放せないんだから、人生！とかでしょ。

S6：だとしたら、青年が「靴」を置いて出て行ったのはおかしいよね。人生を放り投げたということ？

このように各自が意見を発表していく過程で、グループとして中心の話題ができあがっていった。初読後のワークシートでは、靴の中身についても考えさせたが、その時に挙げた「生活用具一式」や「大金」、「子供の死体」というものは、この時点では誰も口に出さなくなっていた。これは、論証をもって課題に取り組むことができたからであると考えられる。

#### 6人グループでの意見交流の様子2

#### 活動② 二つの「自由」について意見交換

T：そろそろ10分たつから、話合いのテーマを「自由」にするように。

S1：それでは「自由」についてなんだけど、どちらの「自由」のほう分かりやすかった？

S6：やはり前者の方だな。俺もあの青年見たら、不自由だと思うだろうし。

S5：後者の方は、一見自由とは思えないよね。

S4：でも、煩わしいことを考えなくてもいいというのが「自由」というのは、分からなくもないよ。

多くの班が上記のような展開で話合いを進め、前者の「自由」は何ものにも縛られていない自由、後者の「自由」は精神が解放された自由という結論にたどり着くことができた。

#### クラス全体で情報を共有するための板書・発表

#### 活動③ 班ごとの話合いの成果を確認する

T：それでは司会者と記録者以外で板書係を決めて、黒板にどのような話合いをしたかメモをして。上段には各班で話し合ったものについて、下段は自由について（図4）。

（すべての班の板書終了後）

T：では1班からどのような話合いをしたか、まだ何も役割を担当していない人が発表係となって発表して。

S：私たちの班は「私」が最も重要だと考えました。それは、最初から最後まで作品に登場しており、途中で考え方を变化させた人物だからです。その変化を考えることで作品のテーマに迫れると考えました。

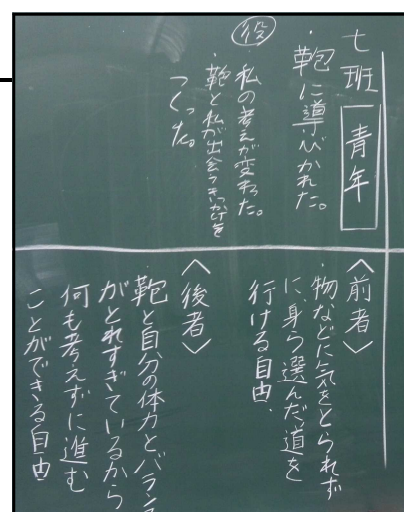


図4 実際の板書例

以上のような形で全ての班の発表を終えた。初読の感想と見比べさせることで、最初はいかに本文を離れた解釈をしていたか気付けたようであった。また、難しいと思う作品も、本文に根拠を見だし、論証を持って考えることで理解ができるようになると、多くの生徒が実感できたことが、事後アンケートから読み取れた。

#### 4 考察

- 今回のような作品は、教師主導で授業を進めたら、「よく分からない小説だった」と多くの生徒が感じて終わったことであろう。それを、このように自分たちなりの考えまで到達できたことにグループ活動の有用性を感じられた。
- 今回のグループ学習は拡散型の交流を目的としており、班としての結論を一つにまとめることは意図していなかった。しかし、発表もさせたため、結論を求める同意形成型の交流となってしまった班があった。交流のねらいを明確に指示し、意識させることが必要であろう。



## 実践 2

### 1 単元名 「小説（二） 『舞姫』 森鷗外」（第3学年・2学期）

#### 2 本単元及び本時について

本単元で扱う「舞姫」は、実践1で扱った「鞆」とは対照的な文語体で書かれた長編作品であり、概略をつかむことすら難しく感じる生徒もいると思われる。しかし、本作品は発表から120年以上読み継がれてきたものである。それは時代を超越した何かが内包されている証明でもあろう。このような作品を理解することは、今回研究テーマで掲げた「社会で生きていくために必要な読解力」育成のために有用であると考えられる。本時は全15時間計画の第5時に当たる。グループで「まとめプリント」（本文読解を促す「梗概」「チェックシート〔〇×テスト形式の内容確認問題〕」「内容補足欄（興味を喚起したり内容理解を助けたりする情報）」から成る資料）を作成することを通し、主体的に読む姿勢を養うとともに、クリティカル・リーディングの力、メタ認知能力、自己の考えを他者に伝える力の育成をねらいとしている。

#### 3 授業の実際

導入として、前時に配付した次頁図6の教師作成「まとめプリント」を参考に、グループでそれを作成することを伝えた。事前にグループごとに担当する段落を割り当ててあり、生徒たちは各自で作品の縮小相似形としての梗概を書いている。また、段落割り当て時には、その段落までの概略も渡してある。それが完成しているか確認した上で、グループ学習に入らせた。

4～5人グループでの意見交流に向けた指示

##### 活動① 各自が書いた梗概を回し読みし、梗概を完成させる

T：それでは各自が書いた梗概を時計回りで回して読み合せて。そのとき、作品の重要要素が抜け落ちてないかしっかり考えるように。

（回し読み終了後）

T：それでは各班、誰の梗概が一番まとまっていたか考えて。ただ、それ以外の人のものも参考に、書くべきことの見捨選択をするように（図5）。



図5 話し合いをする様子

まずは梗概を確認し話し合わせることで、自分たちが担当する段落の内容が理解できていない生徒が放置されることのないよう意識した。他者の書いたものを読み比べることは、クリティカル・リーディングをする力の育成にもつながったと考えている。

その後、「まとめプリント」の担当を決めさせた。グループによる梗概作成のたたき台となった梗概を提供した生徒が清書を担当、チェックシート作成担当2名、内容補足欄作成担当は1～2名とした。

4～5人グループでの意見交流の様子

##### 活動② 担当を決め、「まとめプリント」の作成

T：内容補足欄担当者は、言葉でも絵でも写真でも何でも構わないから、それによって内容理解につながるものを考えて。ちなみに私は、なぜあの絵を描いたかという、鈴索について脚注もなく、イメージしにくいと思ったからなんだ。どうだい、場面が分かりやすくなっただろう？（次頁図6）

T：それから〇×問題。いくつか作ってみると分かるけど、どうしても人を引っ掛けようとして×が多くなっちゃうんだ。だから、分かりにくいなと思ったところは、〇で問題作るように意識すると、バランスが良くなるから。各班20問くらい作るように。清書の人は、それが終わったら〇×テストのほうを手伝って。（以下、各班の話し合い）

- S1：この場面だけど、文章だけだと、手紙についての回想をどこでしているか見落としちゃうんじゃない？口語訳読んでも最初読み流しちゃったし。(図7 第五段落・内容補足欄参照)
- S2：ああ、そうか。船の中にいる今の立場でそこ書いていたんだ！俺も分かってなかったよ。
- S3：この皇帝の名前がいくつも出てくるところで、読んでて分からなくなっちゃったな。(図7 第六段落・内容補足欄参照)
- S4：それなら、その関係図を載せておけばいいんじゃない？
- S5：豊太郎って、新聞社の通信員になったのに、全然仕事してないよね。(図7 第六段落・チェックシート参照)
- S6：いや、取材行ってないけど、新聞読んで記事まとめているでしょ？
- S5：あっ、休息所の場面で、そういうことだったんだ。暇してるのかと思った。
- S6：だったらそこで○の問題作れるね。

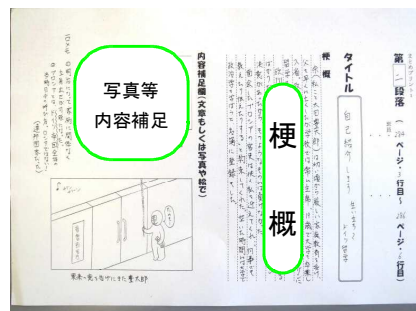


図6 「まとめプリント」例  
\*チェックシートは裏面

○×問題を作成するためには、まず自分が理解し、その理解していることを自己で理解するという、メタ認知能力が欠かせない。「三年」を「五年」に改めるような単純な問題も多かったが、それだけに終始する班はなかった(図7 第六段落・チェックシート参照)。また、机間支援を行い、発言が活発でない班には、その段落で気付いて欲しいところ等のヒントを出していった。

その後幾つかの班の「まとめプリント」を ICT機器を用い、全体に提示した。それを参考に必要があれば手直しを行い、翌週までに提出するよう指示をして授業を終えた。

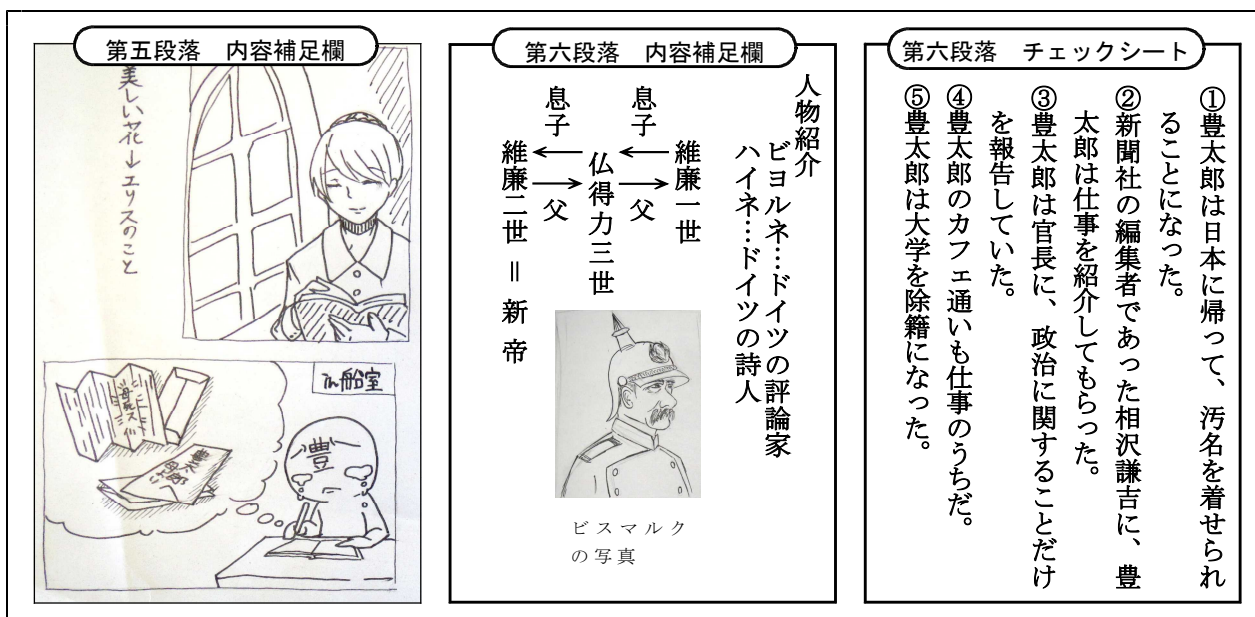


図7 「まとめプリント」生徒作成例(一部抜粋)

#### 4 考察

- 本教材のような文語体の教材では、なじみの薄さから生徒が受け身になってしまい、つい教師主導の授業になってしまいがちである。しかし、今回生徒自身が作成したワークシートを学習プリントとして活用したことにより、主体的に授業に取り組む姿勢が見られた。また、各班作成プリントには不備もあったが、そのまま配付することにした。プリントの不備を考えさせることも、クリティカル・リーディングの力を育成する機会とすることができた。
- 実践1の反省を踏まえ、やるべきことを明確にするため、「まとめプリント」の作成例を提示したが、それにより、形式自由であった「内容補足欄」がどれも同じような形式になってしまった。複数提示するなどの工夫をすれば、より一層バラエティに富んだプリントができあがったように思われる。