

## おわりに

各事例の成果や課題から、次のような指導が授業改善の方策として指摘できる。生徒の実態に合わせて、各事例をアレンジしたり考え方の参考にしたりして御活用いただければ幸いである。

### 1 「読む」ために話し合ったり、「読む」ために書いたりして読み深める

「読むこと」の学習に、生徒が主体的かつ積極的に取り組むことができるような「話すこと・聞くこと」及び「書くこと」の言語活動を取り入れることで、生徒の学習への興味や関心を喚起するとともに、読み深めさせることが期待できる。

事例1では、「言葉カード」資料3の内容についてグループで話し合うことを通して、互いの読みを交流させている。事例2では、主人公の立場になって考えたことを書かせたり、出来事のその後について考えたことを書かせたりしている。事例3では、「山月記」と「人虎伝」の相違が生んだ効果について考えたことを書かせている。事例4では、各章段のキーセンテンスを中心に要旨をまとめさせている。

このように、単に文章を読むという受動的な学習にとどまらず、「話すこと・聞くこと」及び「書くこと」の言語活動を効果的に取り入れ、能動的に学習に取り組ませることが大切である。

### 2 関連する文章と読み比べて読み深める

教科書に掲載された文章を単に読み取らせるだけでなく、関連する文章を読ませることで、そこから得られた発見や感動などを通して、自分自身の感じ方や考え方を広げたり深めたりしつつ、自分の生き方について考えることが期待できる。

事例2では、「春愁」の教科書本文の「その後」について考えさせる際に、教科書掲載部分の前後の部分について出典からプリントした資料を提示して読ませている。事例3では、「山月記」と「人虎伝」を読み比べてその相違が生んだ効果について考えたことを書かせている。

このように、関連する文章と読み比べることで読み深めさせる機会を効果的に設け、視野の拡大と思考力の深化を目指すことが大切である。

### 3 指導のねらいに沿って視点を当てて読んだり、視点を変えて読んだりして読み深める

「読むこと」の指導のねらいに沿って、具体的な視点を与えて文章を読ませたり、視点を変えて別の角度から文章を読ませることで、読み深めさせることが期待できる。

大村はま氏は、著書の中で、「よく読むなんて読み方はない」（『教師大村はま96歳の仕事』大村はま著 小学館より）と述べ、読むための「てびき」を子どもの立場で作ることの大切さを説いている。一方、PISA調査などから指摘される指導の改善の方策として、「何が書いてあるか」を読み取らせるだけでなく、「どう書いてあるか」や「なぜそう書いたか」ということについての指導の大切さが説かれている。これらは、いずれも主体的に「読み深める」ための視点についての指摘とも言えよう。

事例1では、初読の際に、「重要だと思ったところ」「興味深くおもしろいと思ったところ」「疑問に思ったところ」という視点を与え、種類を分けて傍線を引かせることで、明確な意図をもって文章を読ませている。事例2では、主人公の立場、人物の描写や会話文から印象に残っている場面、小説の「その後」など、様々な視点から小説を読み取らせている。事例3では、「山月記」の中の印象に残った一文について批評するという活動を、単元の始めに位置付けて、その後の学習につなげている。また、「山月記」と「人虎伝」との相違という視点で読み比べをさせている。事例4で

は、各章段のキーセンテンスを読み取るという視点から要旨をまとめさせている。

このように、単に文章を読ませるのではなく、どう読むかということを指導して読ませることで、焦点化された読みや多様な読みを導くことが期待される。

#### 4 ワークシート等を工夫して主体的な学習活動を促す

講義式の授業やマンネリ化した一問一答式の指導の繰り返しは、ともすれば生徒の学習活動の停滞を招きかねない。ワークシートやカードを工夫することによって、それらを打開することや、主体的な学習を促すことが期待できる。

事例1では、初読の際に生徒から指摘された特徴のあるフレーズを、カードに記載して配布し、その後の読解に生かしている。事例2では、「あなたならどうする?」「人物像」「春愁その後」などのワークシート及びその中での発問の工夫によって、生徒の主体的な読みを導こうとしている。

事例3では、「山月記」と「人虎伝」とのあらすじの違いを並べ替えさせる指導を、ワークシートに反映させている。事例4では、本文中の語句の一部や要旨の一部を書き換えた文をワークシートに記載して提示することで、筆者の主張するところを正確に読み取らせようとしている。

このように、ワークシートやカードについて、その形式の工夫にとどまらず、ワークシートに記載する問いや学習活動の工夫として反映させることで、生徒の主体的な学習を導くことが期待できる。例えば、その問いを教師が口頭で発し、一問一答式で進めても、指導のねらいは同じかも知れないが、手法を変えることで生徒の学習への興味・関心や活動に対する意欲に違いは出よう。

なお、事例1の資料3「言葉カード」、事例3の「あらすじのとおりにならば並べ替えよう」、事例4の資料1「間違い探し」、資料3「正しい文はどれかな?」のワークシート及びそれらを使った指導に関しては、「読書へのアニマシオン」の手法を参考にした。モンセラ・サルトによると、そもそも「読書へのアニマシオン」は、かつてのスペインの学校教育の中で読書嫌いの国民を作り出してしまったという経緯から生み出された教育メソッドであるため、「授業では扱わない」、「成績評価の対象にしない」、「教科書教材を使わない」などということが前提となっている。また、実施に際しては、指導者の研修、参加者に関する適正な人数や発達段階、所要時間等、様々な条件をクリアしたり整えたりしなければならない。したがって、「読書へのアニマシオン」をそのまま日本の国語の教室に取り入れることには、慎重な配慮を要する。しかしながら、その指導法を国語の授業に生かすことは、国語の授業の活性化に大いに寄与するものと考えられる。

#### 5 生徒による授業評価を生かして授業改善を図る

生徒による授業評価のねらいの一つに、教員の指導力の向上がある。そのためには、教科経営のPDCAサイクルに評価を位置付けて、授業改善を図ることなどが大切である。

事例2では、学校評価の一環として実施した当該科目の授業評価において、生徒の授業に対する取組や意識に変容がみられた例を紹介している。これは、前述した事例1および事例2における、一連の指導の工夫の結果表れたものであると考えられる。

このように、指導計画（Plan）に基づいて指導（Do）を工夫し、それを評価（Check）した結果明らかになった改善点を次の指導に生かす（Action）ことが大切である。指導を工夫して取り組んだ授業の評価結果が、教師の元気につながるようなものであれば、指導者としてさらなる工夫改善の意欲もかき立てられよう。

**高等学校における教科指導の充実  
国 語 科**

発 行 平成19年3月  
栃木県総合教育センター 研究調査部  
〒320-0002 栃木県宇都宮市瓦谷町1070  
TEL 028-665-7204 FAX 028-665-7303  
URL <http://www.tochigi-c.ed.jp>