

改訂版

授業づくりの教科書

# 国語科 授業の教科書

野口芳宏 [著]



## 国語学力形成の実践原理をこそ——まえがきに代えて

小学校の十教科の中で、最も大切と思われる一つを挙げてみよ、と言うと、九割強の人が「国語」を選ぶ。親に問うても、子どもに問うても、教師に問うても、この傾向はほぼ共通している。すべての教科が、国語で書かれ語られているのだからそれは頷ける。私もまたそう思う。その故にこそ国語科は最古の歴史を持ち、授業時数も他教科をはるかに凌いで多く、小学校から高校まで体育と並んで必修教科とされているのだ。

ところで、その重大かつ重要な国語科の授業が、その本来の使命や期待に込んでいるか、と問われると、胸を張ってそうだとは言いい切れないもどかしさがある。これは、要するに教える側の教師に問題があるのだ。何のために教えるのか、何を教えれば良いのか、どう教えねばならないのか、というような具体的な事柄が、教師自身によく分かっているのだ。

いろいろの授業をし、また見てもきたが、私の見るどころ国語の授業が最も質が低いように感じられない。他の教科では、「こんな力をつけたいんだな」ということが、指導案を見なくてもだいたいい見当がつくし、指導案を読めばいっそうよく分かる。だが、国語科では指導案を見てもどんな学力をつけようとしているのかよく分からない。そうであるからこそなのだろうが、国語科の学力はいつでも低く、

その向上が常に求められている。

このような状況から脱皮し、本物の国語学力を形成する国語科授業のあり方、進め方を簡潔に述べたのが本書である。物事の打開・解決に当たっては、常に「根本・本質・原点」を問い、そこから出発しなければならぬ。これが私の信条である。本書でもまたこの信条を貫き、流行や新しさを追うのではなく、不易、不変、不動の原理、原則を読者と共に考え抜くようにと努めた。国語学力形成の有力な一書となることを心から願っている。

平成二十四年 九月

野口芳宏

国語学力形成の実践原理をこそ 1

◆ 序 授業の存在意義 ————— 7

第一章 ○ 国語学力を形成する

◆ 一 学力形成が曖昧な国語科授業 ————— 10

- ① 学力形成の六相 10
- ② 国語科授業で形成される学力とは 16
- ③ 授業の第一義は「国語学力」の形成 18

◆ 二 国語学力とは ————— 20

- ① 国語学力には三つある 20
- ② 言語技術という学力 23

◆ 三 国語学力形成の原理 ————— 29

- ① 国語学力はどのように形成され得るのか 29
- ② 「不備、不足、不十分」を発見する目を 31

◆ 一 全員参加を促す授業

34

- ① 全員参加の重要性 34
- ② ノート作業を取り入れる 36

◆ 二 子どもを集中させる技術

43

- ① 集中の二つの原則 43
- ② 「面白さ」は教材の工夫で 44
- ③ 集中への働きかけは教師の義務 45

◆ 三 分かりやすい話し方

49

- ① 最も重要な教育技術 49
- ② 六つの秘訣 50

◆ 四 素材研究・教材研究

55

- ① 教材研究への関心の高まり 55
- ② 野口流・教材研究の仕方 57

◆ 五 範読

62

- ① 「範読」とは 62
- ② 範読のポイント 63

一 発問

68

- ① 発問の基礎知識 68
- ② 良い発問の条件 72
- ③ 発問の性格 76
- ④ 指導事項と発問づくり 79

二 板書

84

- ① 板書の技術 84
- ② 板書文字の書き方 90

三 ノート指導

95

- ① ノート指導の極意 95
- ② ノート作業は全員参加の基本 101
- ③ 「ノート技能」を伸ばす 103

四 机間巡視

111

- ① 机間巡視の本質 111
- ② 教師の指導に求められること 113
- ③ 机間巡視における言葉かけ 117
- ④ 机間巡視の具体的ポイント 121

五 指名

127

- ① 指名の意義 127
- ② 指名の技法 129

## 六 評価

133

- ① 評価の方向 133
- ② 評価のキーワード 137
- ③ 一斉指導における評価 139
- ④ 関心・意欲・態度を評価する 141

## 第四章 教材別指導の基本

## 一 文学作品(物語文)の鑑賞

148

- ① 鑑賞指導 148
- ② 文学作品を授業するわけ 156
- ③ 私の教材研究メモから——その1 教材研究く発問づくり 163
- ④ 私の教材研究メモから——その2 音読の指導 179
- ⑤ 私の教材研究メモから——その3 書かせる 183
- ⑥ 私の教材研究メモから——その4 有益な指導とは 192

## 二 説明文の読解

198

- ① 焦点精査の指導 198
- ② 教材研究——その1 読みとり 200
- ③ 教材研究——その2 言葉の指導 208
- ④ 教材研究——その3 構造理解 216

あとがき 221

# 序 授業の存在意義

教師は具体的な理想を持ち、医者のごとく子ども  
の現状に対する診察・診断をし、具体的な学  
力を事実として形成していかなければならない。

授業の眼目、授業の存在意義は何よりもまず「学力形成」そのものにある、というのが私の一貫した考  
えである。

「楽しくなければ授業ではない」とか、「子どもが自主的に進んで学ぶのが授業の望ましい姿だ」とか、「面白くなければ子どもは学ぼうとはしない」などということが言われている。いちいちそれらは正しい。だが、それらは「学力形成」という本質、本務に比べれば二の次、三の次のことであり、はつきり言えば、どつちでもいいことである。一にも、二にも授業では明確な学力の形成こそが保障されなければならない。

一体その「学力」というものはどのようにして「形成」されていくものなのだろうか。努めて単純に考えてみよう。常々思うのだが、学力の形成を目に見える形で最も分かりやすく見せてくれるのは音楽の授業である。あるいは体育の授業である。共に、弾けなかった曲、歌えなかった曲、跳び越せなかった跳び箱、泳げなかったクロールといった「指導前の状態」を、指導によって明確に望ましい方向に変えていくからだ。



私は、より望ましい方向に子どもが変わっていくことを「向上的変容」と呼んでいるが、その向上的変容を最も分かりやすい形で保障しているのが音楽と体育の授業であると思っている。

さて、その学力形成のメカニズムを見ると、そこに働いている原理は意外に単純である。

例えば、私はしばしばコーラスの指導のベテランの指導ぶりを見に行った。要するにその過程は、①歌わせる↓②望ましくない点に気付かせる↓③そこに気を付けて歌う——ということのくり返しである。そのプロセスにおいて望ましい歌い方のモデルを教師が演じて見せることもある。これによって子どもは自分たちの欠点、短所をいっそう具体的に認識することができるのだ。

この一連の過程をもう少し仔細に観察してみることしよう。まず、②の「望ましくない点に気付かせる」ということは、子どもに気付かせるその前に教師が気付くことを前提とする。そして、「教師が気付く」ということは、教師の理想としている歌い方と子どもの実際の歌唱との間にあるずれ、あるいは隔りを発見するということである。教師の理想としている歌い方のレベルが低くて子どものそれに近ければ、子どもの歌唱の問題点を発見することはできない。つまり、まず指導者が望ましい「理想」を具体的に理解し、体得していることが大前提なのである。これが、学力形成の第一の要件だ。

その「理想」が子どもの歌唱を診察する聴診器であり、問題点をふるい分けるフィルターである。聴診器とフィルターの性能が低ければ指導事項は分からない。医師が患者の異常点を見つけるのは、健康体の具体的状況を熟知していることよってこそ可能になる。これは、医師のみに通ずることではなく、およそ人をよりよく変えていく場合には不可決の原理である。

第一章

# 国語学力を 形成する

# ◆ 1 学力形成が曖昧な国語科授業

国語科の授業では、何を置いても「国語学力」の形成を第一義に目指さなくてはならない。それが授業の根本的な存在意義だからである。

## 1 学力形成の六相

学力の形成というのはどのようにしてその成否が判定されるべきだろうか。学力が形成される、という事実はずばりと言えば次の六つの姿で分かる。「六相」とは目に見える「六つの姿」の謂である。

① 情報・技術の入手、獲得 —— 「入手、獲得」が多いほど良い授業なのだ ——  
今までになかった新たなものを手に入れる、身につけさせる。それらが多いほど良い授業なのである。例えばそれは、それまで知らなかった文字（漢字）が読めるようになるということだ。どんどん、いろいろのことを教え、知らせよう。

しかし、手に入れたものをずっと持つていられるかという点、そうはいかない。たいていは、間もなく

落としてしまう。確実にその手に掴んでいない段階であればなおさらのことだ。

さて、「頭がいい」とはどういうことか。それは「策」で表現すると分かりやすい。

インゲンマメなどを入れる策は目が粗い。これは野菜や果実などをとりあえず、大雑把に入れておくためのものだ。一方で餡漉し策。これは、目が詰んでいないと困る。細かく、詰んだ目の策を通してようやく良質のこしあんができる。

「頭がいい人」とは、目が詰んだ餡漉し策のようなものだ。一度覚えたことは忘れない。ざっくりと編まれた策のような頭では覚えたそばから落としていってしまう。

私は今、家で月に三回勉強会をしている。一つは道徳の勉強会。二つめは俳句の会。三つめは地域の若い教師が集まってする勉強会。このように人が集まって切磋琢磨する機会があるし、またそのための勉強もする。

私も読書量においては、人後に落ちないが、策の目が粗いので、読んだ内容が、すぐに抜け落ちていってしまう。同様に、子どもの策の目は一般に粗いのですぐに落ちてしまうが、繰り返し、反復して教えることで、だんだん定着していく。

このようにして、多くは同様に学力を獲得してきているはずだが、落ちてしまったらなくなる。入試は、その残っている獲得量を調べるものだ。抜け落ちる多さが分かっているのであればなおさら、反復の数をこなし、残るものを増やしておく必要があるだろう。

## ② 情報・技術の訂正、修正——「訂正、修正」が多いほど良い授業なのだ——

例えば「秋」という字の、禾（のぎへん）がきちんと書けなければ訂正する。また、読解などであれば、

発問に答えさせて誤りに気付かせるということもある。問われて初めて誤りに気付くことがある、といった開発型の発問が大事なはその故だ。子どもがすでに持っている事柄の「なぞりと確認」だけでは向上も進歩もない。

しかし、実際に教室で、とくに国語科授業で行われているものは、なぞり型、確認型の発問が多い。

訂正、修正されることが多いほど良い授業なのである。成績の悪い子ほどたくさん訂正されて、それが楽しくなる。間違った子どもを直して教え、そういう子が喜ぶような訂正型、修正型の授業に変えていかなければならない。

③情報・技術の深化、統合——「深化、統合」が多くあるほど良い授業なのだ——  
理解をより深める。

例えば「ごんぎつね」で「ごんは、ばたりとたおれました。兵十はかけよってきました。（これは間違いだ。「駆け寄って行きました」と兵十の視点でなければならぬ）くりが、かためて置いてあるのが……」とある。栗は散らばっていない。ごんはこっそり、びくびくしながら、見つからないように家に入ったのに、栗を固めて置いた。それはなぜか……それは兵十へのプレゼントだからだ。小さな手で心を込めて固めたのだ。しかし、その直後、ごんは兵十に殺されてしまう。ここにある「かためて」などという小さな言葉はたいいていの場合、読み過ぎられてしまう。だが、そこを「なぜ、固めて置いたのか」と問うことで、内容理解の「深化」がなされる。

また、「ごん、おまえだったのか」の「か」の読み方はどうすればよいのか。

詠嘆調に下げて読む（A）

疑問調に上げて読む（B）

いずれが正しいと思うかをノートに書かせる——自分の立場をまずは決めさせるのだ。

子どもには相互の学力の落差があるが、それは外からは簡単に見えない。落差は存在しているが、それらは潜在している。その潜っている差異を顕在化させるのが、発問である。AかBかを決めさせることは一つの顕在化法である。それをすぐに口頭で発表させるのではなく、また「書けた人？」などと問うのではなく、「まだ書かない人はいるか」と問う。このときに凄みをきかせると、「全員参加」型の授業になる。そこで教えたたとりにやった子どもはうんと褒めてやる。これが、「従順快感」を育てるということだ。間違っても、「反抗快感」を育ててはいけない。

どの子どももみな自分の答えが正しいと思っているものだ。しかし、その理解力の差が読解力の差として表れてくるのである。そこで、解答はなるべく相互の差異が分かりやすく見える化しなければならない。そして、他者の考え方や解答によって自分の意見を変えるのは素直な人であることも教える。そして、素直な人は必ず伸びるということも教えよう。

進歩と向上の本質は現状の否定と破壊である。

現状を破壊するから、次の段階へ行けるのだ。個々に落差のある読解という現状を正してやるためには、最終的に教師が正しい解を示さなければならない。まさか「どれも正しい答えだ」などとは言えまい。

先の「おまえだったのか」の読み方の答えは、疑問形で、尻上がりに読むべきある。

「おや」という驚きで兵十はごんに気付いている。しかも、ごんは重傷の中で兵十の問いに頷くのだ——指導をしなくても「詠嘆」を含んでいることは分かる。しかし、疑問形の「か」は指導されて初めて分か

る、「ああ、なるほどな」というシヨッキングな分かり方のほうがずっと面白い。

それでも納得しない子どもがいた場合は、許容するしかない。それが鑑賞における「自由」というものだ。ある程度個人的な鑑賞にこだわるのは仕方がない。また、未成熟な場合は、「やがて分かる」として、その場では深入りせず、許容する。そのくらいの度量を持って授業をしなければならぬ。

#### ④ 情報・技術の反復、定着——「定着」のための「反復」が多いほど良い授業なのだ——

知識にせよ、技術にせよ、それを身につけ使えるようにするためには、繰り返し繰り返ししながら、体にそれを覚えこませていかなければならない。スポーツ選手のトレーニングの例を引くまでもなく、「反復、練習」による「向上、定着」は、その力を発揮するに至る前段階として必須の事柄である。

学力の形成もまた然りである。掛け算九九を覚えたり、漢字の読み書きの力を身につけたりするには「反復」による「定着」が欠かせない。音読の技術も、書写の技術も、作文の技術もみなこの原理が当てはまる。何をどのように、どの程度反復させるかという実践には、個々の場合に応じた工夫が必要になる。

#### ⑤ 技術の上達、向上——「上達、向上」の事実が多いほど良い授業なのだ——

間違えたり、つかえたりしないで音読できるだけでなく、文脈や文意を適切に反映してより美しく、上手に読めるようになることが大切だ。間違えたり、小さすぎたりするだけでなく、均整のとれた文字の連なりとしてより美しく、上手な文字が書けることが大切なのである。このように、その子の言語技術が、より高度に高まり、上達し、進歩していくことは、そのまま学力の形成なのだということができる。

技術は、高く、巧みであるに越したことはない。知識もまた、より豊かで、多く、確かであるに越した

ことはない。関心も興味も意欲も、いつそう強く、広範囲に亘るに越したことはない。国語学力の各分野・領域について、その子の持てる力をより高く、望ましく上達させ、進歩させていくことは学力形成の重要な一つの姿である。授業も、指導も、結局はそのように子どもを導き、向上の変容を不断に保障していくことだ。

以上の五相を以って学力形成の指標としていたのだが、PISAの学力調査で、日本の子どもが持てる学力を活用したり応用したりする力に欠けるという指摘がなされた。なるほどと思った。その結果、上記五相に活用力、応用力を加えて六相とすることにした。

#### ⑥ 情報・技術の活用、応用——「活用、応用」の場が多くあるほど良い授業なのだ——

日本の子どもの学力が、持てる知識の量や理解の適切さにおいては一定の高水準を有しているのに対して、それらの理解力や知識を生活の中に活かして用いたり、他に応用したりする力となると、どうも十分とは言えないという。卑近な例で言えば、敬語に関する理解をしても、生活の場面では使えないとか、漢字の読み書きはできるのに作文の中に活かして使えない、あるいは使わない、ということである。これでは、生きた学力とは言えない。むしろ、学力とは、目的が先にあつて、そのために形成されるものである。作文力を高めるために漢字を覚える。人間関係をより望ましくするために敬語を習う。これらが本来的な学力の形成の仕方、あり方である。日常生活の「実の場」における言語活動の充実をこそ目指して学習指導を改善していくべきなのだ。

これらのいずれかが自他ともに事実として認められる時、そこに学力の形成の事実を認めることができ



る。これらの何一つはつきりと認められないならばその授業に学力の形成を認めるわけにはいかない。これら六つのどれでも、あるいはそれらのすべてを、私は昔から「向上的変容」という言葉で呼んできた。その「連続的保障」こそが指導であり、教育であり、授業であると考えている。

## 2 国語科授業で形成される学力とは

国語科は、教科としての成立も最も古く、その授業時数も最も多い。また、すべての教科学習の基礎を養うという意味で、最重要教科だといえることができる。これらのことは、子どもに問うても、親に尋ねても、教師に訊いても、みんな同じように最重要教科として国語科を挙げてくることから明らかである。

しかし、教室で行われている国語科の授業は、多くの場合、かなり現場の教師に厄介がられている。子どもが教科書を見ても、書かれているその大方のことを分かってしまうような気がして、何を教えればいいのかはどうもはつきり分からないと言う。何を教えればいいのか分からないで授業をすることほど辛いことはないだろう。

そこで、多くの教師が、子どもに分かつてはいても改めてもう一度それをおさらいしていくしかないと考え、国語の授業は多くの場合「確認となぞり」に終始することになる。

あるいは、授業の根本的な事項が分かっているないので、とかく珍しい授業方式にとびついてしまい、子どもが賑やかに話し合い、夢中になって討論をし合えばそれはきつといい授業なのだ勘違いをしたりするようになるのである。

国語科の授業における形成学力の曖昧さは依然として解決していない。

どんな学力をつけたのか、という教師の意識も希薄だし、どんな学力をつけてもらったかという子どもの意識も希薄なのだ。だから「国語の学力を高めるのはどうしたらよいですか」という子どもや親の問いに対して教師は、「やはり、本をたくさん読むことです」ということぐらしか答えられない。これが多くの国語授業者に共通した答え方である。したがって、その授業の大方は「活動あって指導なし」「授業はしているが学力の形成がない」という「活動主義」に陥ってしまうのである。

最も基本的なことは何かがちんと分かっているために、いろんなことをやりはするがどうも基礎学力を高めることには役立っていない。残念ながらそのような気がしてならない。

そこで、本書では、次のような思いを込めて、国語科の授業の極めてオーソドックスな実践方法を述べてみたい。

- ① どの教室の、どんな授業者も、まずこれだけはきちんと分かっておく必要があるという「基本」を明らかにすること。
- ② 新しい実践方法を開発していくことはよいことだが、それらの改善案も「基本」に根ざす必要がある。「応用」は「基本」の上に生まれるものであり、常に「基本」がおさえられていなければならぬ。
- ③ その基本さえおさえれば、多様な展開を工夫することはやさしいのである。基本をふまえれば、安心して多様な方法を開発していくことができる。そういう抛り所を明示したい。

これらのことを念頭から離すことなく、多くの実践者に安心して実践できる抛り所を示すことができ

ば、筆者としてはまことに嬉しいことである。

### 3 授業の第二義は「国語学力」の形成

国語科の授業は何のためにするのかということをもまずきちんと知っておく必要がある。国語科の授業の根本的な目的は、子どもに

#### 国語学力を形成すること

の一事である。「国語学力とは何か」ということには、ひとまず今は立ち入らずにおこう。それは次章に譲るとして、まずはとにかく国語科の授業は、子どもに「国語学力を身につけさせるために行うものなのだ」ということを分かっておかななくてはならない。

実は、このことは何も国語科に限ったことではない。算数の授業をする時には、子どもに算数の学力を形成してやるのが第一の目的になる。社会科では、社会科の学力をつけてやるのが根本的な授業の狙いになる。

しかし、この至極当然の狙いが、実は意外に忘れられていることに気付くべきだ。例えば、授業研究会の折の協議会の様子を思い浮かべてみて欲しい。

- ・子どもが生き生きと活躍していた。
- ・どの子どもも熱心に作文を書いていた。
- ・発言が一部の子どもに偏っていた。

- ・深く読みとっている様子が感じられた。
- ・先生の、終始にこやかな表情がよかった。
- ・どの発言も大切に扱われていた。

このような「印象披露」がほとんどではないか。「学力形成」についての議論や討論はどの協議会でもまず見られない、というのが一般的である。

少し極端な言い方をしてみることしよう。

授業では、「子どもが生き生きと活躍して」なんかなくなっちゃっていいのである。そんなことはどっちでもいいから、本時に形成されるべき所期の国語学力が身につけられたかどうかということこそが肝腎なのである。くだらないことをめぐって、子どもたちが「生き生きと活躍」なんかしたって何にもならないのだ。また、「どの子ども熱心に作文を書いていた」ということは、作文の時間における子どもの状態としては望ましいに違いないが、そういう「活動の様子」は、いわばどっちでもいいのである。そんなことよりも、その時間にどんな新しい「作文力」が形成されたのかというところが問われるべきなのである。

よく問題になることだが「発言が一部の子どもに偏る」ことだってあっていいのである。活躍をしている子が、一部か、全体かなどということとは、どっちだっていいのである。国語学力の形成が一部の子どもにしかなされていかなかったとすれば、そのことによって初めてその授業は批判を受けるべきなのである。

とにかく、一にも二にも、授業は「学力の形成」こそを第一義に目指さなくてはならない。それが授業の根本的な狙いだからである。

では、「学力さえ形成されればそれでいいのか」ということになるが、ひとまずは「それでいいのだ」と答えておこう。第一義が守られ、達成されることが何よりも大切なことだからである。