

早稲田大学大学院教育学研究科  
博士学位審査論文 概要書

大村はま国語教室のカリキュラム研究  
—カリキュラムからみた単元学習論—

2017

甲斐 伊織

## 序章 研究の目的・意義・方法

本研究の第一の目的は単元学習のカリキュラムの全体構造および単元相互の関連について、大村はまの国語教室（以下、大村国語教室）における持ち上がりの三年間の学習経験の蓄積の検討を通して明らかにすることである。さらに、その結果得られた成果に基づいて単元学習の構想・実践を行い、その考察によって今日の国語教室に資する提案を行うことが第二の目的である。

本研究では単元学習を「国語科の教科内で行われ、学習者が主体的に課題の解決に向かい、その過程で学習者の身につける能力が明確である学習」、「カリキュラム」を「学習経験の総体」として定義する。そして、単元学習による学習経験の総体を「単元学習カリキュラム」と称して論を進めることにする。これまで単元学習カリキュラムは、個々の単元における言語活動と、それによって育成される言語能力ごとに検討がなされてきた。単元で行われる言語活動を越えて単元相互の関連を明らかにした研究は、十分に蓄積されているとは言い難い状況である。そこで、本研究では単元間のつながりを見出すため、大村国語教室における実践を単元学習の一つの典型として位置づけ、考察の対象とした。そして、言語能力に加えて単元学習カリキュラムの構成要素として、大村による「話すことの系統表」の考察から「観点の設定」と「人間関係の構築」を措定した。言語能力を含めた三つの構成要素は、今日求められている「課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習」に必要な能力として位置づけられる。

本研究は第一・第二の目的に即して「研究編」と「実践編」の2部構成となっている。まず、第1部「研究編」においては、大村国語教室の1972～74年度における三年間の実践について、複数の資料を参照して単元とカリキュラムを復元しながら単元相互の関連と単元学習カリキュラムの全体構造を明らかにする。次に、第2部「実践編」においては「研究編」の成果に基づいた筆者の実践の報告と考察を行う。「実践編」によって、今日の国語教室における単元学習カリキュラムを構成する方法について提案する。

## 第1部「研究編」 大村国語教室における単元学習カリキュラムの全体構造の解明

### 第1章 話し合い指導における話題選択の要因

#### —入門単元における話題の変遷から—

第1章では、序章で大村による「話すことの系統表」に基づいて措定した単元学習カリキュラムの構成要素である言語能力、観点の設定、人間関係の構築が、単元の学習内容の

決定に与える影響について、中学校入学直後の第一学年一学期に行われた話し合いの話題の変化から考察した。その結果、観点の設定と人間関係の構築に関する学習の難易度を極力低くしようとする、すなわち話し合いの話題を簡単なものにしようとする大村の姿勢が認められた。そのような話題を設定した根拠は、中学校入学直後の学習者に対しては話し合いの基礎的な能力を身につけさせることが主たる目標であり、指導の重点を言語能力の育成に置くためであったと考えられる。つまり、単元の目標を、話し合いの力の育成に置いているからこそ、その話題は難易度の比較的低いものが選択されたのである。第1章での考察から、言語能力、観点の設定、人間関係の構築の三要素に対する指導が学習経験の蓄積に応じて決定されることを指摘した。

## 第2章 大村国語教室における観点の設定のカリキュラム

### —単元「一年生からの手紙」への着目—

第2章では、観点の設定のカリキュラムにおける各段階を、これまで詳細が分からなかった単元「一年生からの手紙」を複数の資料から復元した上で示した。観点の設定の初段階は、学習者が複数の情報を分類する際に、観点の設定次第でその結果が異なることへの理解であった。この学習経験を踏まえた次の段階は、学級全体での検討を経て実際に観点の設定を行い、課題解決のための見通しを獲得することである。観点の設定を自ら行うことによって、大村によって観点が設定される単元においても、学習者は課題の解決に向けた見通しに基づいて観点が提示されていることを自覚する。第二学年までの学習経験の蓄積に基づき、第三学年一学期では観点の設定を行う主体が学習者に移行しつつあった。さらにカリキュラムの終盤である第三学年二学期では、学習者による観点の設定が基本となる。第2章では、以上の各段階を明らかにした。

## 第3章 台本型手引きにおける指導の重点の変化

### —単元「クラスの歌を作る」への着目—

第3章では、三年間を通して用いられていた台本型手引きの変化から観点の設定と言語能力に対する指導の重点の移行について考察した。まず台本型手引きには、「展開例示形」と「観点提示形」の二種類の形式があることを指摘した。その上で、これまで十分に検討されてこなかった第二学年一学期の単元「クラスの歌を作る」を資料から復元し、この単元における台本型手引きが二種類の形式の中間に位置づけられる「展開例示・空欄補充形」

であることを明らかにした。台本型手引きの変化は、進行の理解や発言の仕方等に関する事項が指導の中心から外れていく過程として捉えられた。この変化は、大村国語教室の話し合い指導の重点が言語能力から観点の設定へと移行している過程を表していると考えられる。

#### 第4章 大村国語教室における人間関係の構築のカリキュラム

##### —单元「ことばの意味と使い方」の実践時期をめぐって—

第4章では、年度によって実践時期が変化している单元「ことばの意味と使い方」に着目し、人間関係の構築のカリキュラムについて考察を試みた。その結果、人間関係の構築に関わる指導は第一学年一学期が最も充実しており、その後徐々に減少していくことを明らかにした。一定の人間関係が構築された後は、手引きの中心は各言語能力や観点の設定の指導に移っていく。そして、人間関係の構築に関わる指導が減少した後は、単元の課題解決に向けて学習者・グループごとに異なる資料や観点が与えられていた。第2.3.4章の考察から、大村国語教室においては学習者の学習経験の蓄積状況に応じて言語能力、観点の設定、人間関係の構築の三要素に対する指導の重点を相対的に移行させながら、学習内容が組織されていることを指摘した。

#### 第5章 単元学習カリキュラムにおける個々の単元の役割

##### —单元「課題図書について考える」の位置づけをめぐって—

第5章では、単元学習カリキュラムにおける個々の単元の役割について、先行研究による単元の分類である「分節単元」と「総合単元」に依拠しつつ考察した。先行研究において「分節単元」は「総合単元」の実践に向けた基礎となる力を身につける、その後の単元に向けた準備のための単元として位置づけられてきた。しかし、「分節単元」とされている単元であっても「育てるべき言語能力」に対する手引きが少ない単元も認められる。そこで第5章では「分節単元」とされている单元「課題図書について考える」の位置づけを各構成要素の学習経験の蓄積に基づいて再検討した。その結果、单元「課題図書について考える」は、「分節単元」としての役割のみならず、それまでの単元における学習活動が前提となっ  
て行われた「総合単元」としての役割も有していることを明らかにした。つまり、大村国語教室の単元学習カリキュラムにおける個々の単元は、単一の役割ではなく、しばしば「分節単元」と「総合単元」二つの役割を担っているといえる。言語能力、観点の設

定、人間関係の構築の三つの構成要素から単元学習カリキュラムを検討すると、先行する単元の学習活動が次の単元の学習活動を支え、学習経験の蓄積状況に応じて指導の重点が変化していくという全体構造が浮かび上がってくるのである。

## 第2部「実践編」 単元学習カリキュラムの全体構造に基づく授業実践の報告と考察

### 第6章 単元相互の関連を生む学習者との対話の実際

#### —逸脱からの学び—

研究編の成果によって、一つの単元を終えた後は、その成果と課題について検討した上で次の単元の手引きや学習活動を決定する必要がある、ということが改めて示された。本章で報告した「簡単 ver.山月記づくり」においては、指導者の見通しを逸脱する反応が見られた。この要因は、指導者の見通しと、学習者の学習経験の蓄積、およびその到達度との間に齟齬が生じていたことにある。第5章において、個々の単元はそれまでの学習経験の集大成である総合単元としての役割を有していると指摘したように、個々の単元に臨む学習者の諸言語活動は、その時点までの学習経験に基づいて行われている。第6章は単元学習の実践の前提となる、学習者の状況を把握し、次の単元の構想へと活用していく実例を示したものである。

### 第7章 学習経験の蓄積を踏まえた言語能力の育成

#### —朗読発表会への過程で育む話し合いの基本—

第7章では、台本型手引きを用いた実践について報告した。大村国語教室においては、中学校入学直後の学習者に対して、全ての学習者の発話が記載されている「展開例示形」の話し合いの手引きが用いられている。しかし、第7章において実践の対象となった学習者は、話し合いの展開方法についての十分な自覚が無い中学校第三学年の学習者である。そのため、言語能力を育成させることを主目的とする「展開例示形」の手引きの中に話題の考察に向けた観点を提示した。具体的には、話し合いの展開や発言の方法等の言語能力を身につけさせつつ、学習者がこれまで蓄積してきた詩を味わうことを両立させる台本型手引きを用いた。つまり、単元で用いた台本型手引きによって、言語能力と観点の設定、二つの指導を行おうとした、ということである。学習者の状況に応じて、台本型手引きの指導の重点も変化させる一例を第7章では示した。

## 第8章 観点の設定のカリキュラムにおける初歩段階の単元の実際

### —文集の分類—

第8章では、観点の設定のカリキュラムにおける初歩段階にあたる、情報を分類する観点を自ら設定し、その結果の考察を行う単元について報告・考察した。具体的には、学習者が作成した文集に採録された文章を、学習者が観点を設定して分類する学習活動を行った。文集の内容を分類する学習活動は、大村国語教室においては第一学年二学期において行われている。第8章で実践の対象となったのは第二学年の学習者である。観点の設定を行って分類するのみでは、第二学年としては容易な学習活動になると考え、その次の段階として分類結果に対する考察まで行うことを単元の目標として設定した。学習者自身が設定した観点に基づき分類し、その結果に対して考察を加えたことは、学習者が自ら課題の解決に主体的に向っていく際に必要な学習経験となる。

## 第9章 三つの構成要素が併存する単元

### —それぞれの学習経験の蓄積に応じた手引きの作成—

研究編では、一つの単元に三つの構成要素に関する指導が併存している、ということをも明らかにした。第9章ではこのことを踏まえ、三つの構成要素の指導を併存させた単元の実際を報告した。対象となった第三学年の学習者の言語能力、観点の設定、人間関係の構築それぞれの学習経験の蓄積を検討し、手引きを作成した。具体的には、正岡子規の人物像について、指導者が示した10の観点から調査・解明して発表する、という単元である。言語能力に関しては、話し合いの能力を身につけさせることを目標とし、台本型手引きを用いた。観点の設定に関しては、指導者が単元の課題に対して検討する観点を提示し、各グループに割り当てた。この学習活動は、第二学年までの学習経験の蓄積によって、相互の発表を聞く人間関係が構築されている、という判断から設定した。三つの構成要素それぞれの学習経験の蓄積状況を勘案し、それに応じた学習活動を設定した単元の一例を第9章では示した。

## 第10章 単元相互の関連を意識した学習経験の蓄積

### —中学校第一学年一学期の実践報告—

第9章での成果を踏まえ、第10章では、中学校第一学年一学期に実践した五つの単元を言語能力、観点の設定、人間関係の構築の各構成要素から整理した。一学期の学習経験の

蓄積は、二学期以降の実践を継続して有効に行っていく上で必要となる、基礎的な能力を身につけさせることが目的である。二学期以降、一学期の学習経験の蓄積を勘案しながら単元を構想することによって、各構成要素の次の段階にあたる学習課題の設定が可能になる。当然、指導者の見通しと学習者の実態の齟齬も実践を重ねていくなかで表出してくることが予想される。その場合には第6章で示したような学習者との対話を通して、次からの単元を構想する中で最適な学習活動を設定していくことが必要である。単元学習は、本章で示したように学習者の状況に応じて、継続して三つの構成要素の学習活動を関連づけつつ蓄積させることによって、学習者に力をつけさせることができると考えられる。

## 終章 本研究の成果・課題

本研究の目的は単元学習カリキュラムの全体構造および単元相互の関連について、大村国語教室における持ち上がりの三年間の学習経験の蓄積の検討を通して明らかにすること、および、考察の結果得られた成果に基づいて実践を行い、今日の国語教室に資する提案を行うことであった。

本研究の成果は以下の三点にまとめられる。

一点目は、大村国語教室における実践の検討を通して、単元学習カリキュラムの構成要素を提示したことである。これまで単元学習カリキュラムは、各単元において行われる言語活動や目標となる言語能力の領域ごとに、その系統が検討されてきた。本研究では先行研究の成果を踏まえた上で、言語能力に加えて単元学習カリキュラムの構成要素として、単元の課題解決に向けた「観点の設定」と「人間関係の構築」を提示した。そして、言語能力、観点の設定、人間関係の構築の三つの構成要素から単元学習カリキュラムを再検討することによって、言語活動の各領域を超えて単元相互の関連を検討したことが一つの成果である。

二点目は、1972～74年度の大村国語教室における単元の復元と、単元学習カリキュラムの構成要素に基づいて、その全体構造を解明したことである。本研究で考察の対象とした1972～74年度の実践単元の実際は、その多くが全集である『大村はま国語教室』に採録されているため、他の持ち上がりの期間よりもその全体像が把握しやすい。しかし、その三年間の中でも単元の実際が未だに明らかになっていなかった単元がある。それが第二学年一学期の単元「クラスの歌を作る」と同二学期の単元「一年生からの手紙」である。両単元を当時の学習記録や月例研究会等の一次資料によって復元したことで、1972～74年度に

における大村国語教室の実践の全容がほぼ明らかになった。大村国語教室における実践の考察を通して、単元学習カリキュラムの各構成要素には段階があること、カリキュラムの進捗にともなって指導の重点を置く構成要素が変化していること、および単元学習カリキュラムにおける個々の単元は複数の役割を有していることを指摘した。

三点目は、上記二点の成果を踏まえた具体的な授業実践の提案である。2017年現在からみると、本研究で考察の対象とした1972年の大村国語教室における実践は45年前のものである。当時と今日とでは教育を取り巻く環境や社会情勢、全体の授業時数等、異なることが多い。しかし、大村国語教室における単元学習カリキュラムを検討することによって得られた各構成要素の段階と指導の重点の変化は、今日の国語教室の実践においても参照可能である。単元を構想する際には、その都度学習者の状況を的確に把握したり、各構成要素の段階を意識しながら手引きを作成したりする必要があることについて、実際に行った単元を例として考察した。さらに、各構成要素の学習経験が蓄積していく過程を、中学校第一学年一学期に実践した五つの単元によって示した。本研究で示した授業実践は、研究編の成果である単元学習カリキュラムの構成要素、および全体構造に基づいた具体例であり、大村実践が今日の国語教室においても活用可能であることを表している。