

「読解力」を高めるための教科連携の在り方に関する研究

喫緊の課題となっているPISA型読解力（以下「読解力」と表記）の育成に対し、アンケート等で現状の課題をとらえた上で「読む→考える→書く→説明する」という学習プロセスを基本に、教育課程等から教科連携を図り、「読解力」を向上させる効果的な指導の在り方を研究した。

学習プロセスを継続的に授業に組み入れたり、国語科を基本にして他教科と教育課程から連携を図った新たな指導計画を立案して実践したりすることにより、児童生徒の理解力・思考力・表現力をはじめとする「読解力」の向上を図ることができた。

<検索用キーワード> OECD キー・コンピテンシー PISA 読解力
学習プロセス 教育課程 教科連携

研究会委員

北名古屋市立西春小学校教諭	塩谷 容子（平成19, 20年度）
愛西市立永和小学校教諭	小出 哲平（平成19, 20年度）
美浜町立河和小学校教諭	林 智子（平成19, 20年度）
東栄町立奈根小学校教諭	佐々木栄治（平成19, 20年度）
弥富市立弥富中学校教諭	豊田 久晴（平成19, 20年度）
安城市立東山中学校教諭	松岡 秀勝（平成19, 20年度）
三好町立北中学校教諭	小野田泰志（平成19, 20年度）
豊川市立東部中学校教諭	松本 充弘（平成19, 20年度）
総合教育センター経営研究室長（現豊橋市立牟呂小学校校長）	横田 佳昭（平成19年度）
総合教育センター研究指導主事（現小牧市立小牧小学校教頭）	吉原 文子（平成19年度）
総合教育センター研究指導主事（現蒲郡市立西浦小学校教頭）	村越 英昭（平成19年度）
総合教育センター研究指導主事	小塩 卓哉（平成19年度）
総合教育センター研究指導主事	貝沼 眞幸（平成20年度）
総合教育センター研究指導主事	鷺見 欣尚（平成19, 20年度）
総合教育センター研究指導主事	加藤 文彦（平成19年度）
総合教育センター研究指導主事	岡村 直樹（平成20年度）
総合教育センター研究指導主事	稲吉 宣夫（平成19, 20年度主務者）

1 はじめに（PISA型読解力と「生きる力」）

平成15（2003）年にOECDが実施したPISA調査において、「読解力」の得点が、前回（2000年）の2位グループから参加国中の平均程度にまで下がったことが報告された。この報告は、「PISAショック」とも称され、子供たちの「学力低下」問題と関連して国民の大きな関心をおよぼすきっかけとなったことは、まだ記憶に新しい。この「PISAショック」は日本だけでなく、ドイツ、韓国など多くの国の教育の場に波紋を広げた。このPISA型読解力（以下「読解力」と表記）とは何なのか簡単に眺めてみる。

OECDは、高度情報化、グローバル化した現代の「知識基盤社会」において「人生の成功や幸福を得るとともに、社会が持続的に発展していくために必要な、かぎとなるコンピテンス（能力、知識・技能、態度）は何か」を研究した。その結果は、次の三つの「キー・コンピテンシー」としてまとめられた。

- 1 相互作用的に道具（社会・文化的、技術的ツール）を用いる能力
- 2 異質な集団で交流できる人間関係形成能力
- 3 自律的に行動する能力

そして、1の「相互作用的に道具を用いる能力」は、さらに以下の三つに分けられた。

- 1-①言語、テキスト等を活用する能力・・・「読解力」
- 1-②知識や情報を活用する能力
- 1-③テクノロジーを活用する能力

「読解力」調査は、義務教育修了段階の子供たちが、身に付けた知識や技能を実生活の様々な場面で直面する課題にどの程度活用できるかを評価するもので、上記の「1-①」に該当するものである。

なお、ここで言う「テキスト」とは、文章だけではなく図表やグラフをも含むものである。すなわち、図表等の読み取りも「読解力」に含まれると考える。

さて、ここで「読解力」と現行及び新学習指導要領の目指す「生きる力」との関係を見てみたい。

「読解力」をPISAは「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」と定義している。また、「生きる力」の知的側面である「確かな学力」は「基礎・基本を確実に身に付け、いかに社会が変化しようとして、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」と定義されている。文部科学省はこのそれぞれの定義から「読解力向上プログラム」（平成15年12月）の中で、PISA調査は、「『生きる力』『確かな学力』と同じ方向性にある」とし、「読解力」の育成を重要視していることが分かる。また、「読解力」の育成について、「『読解力』とは文章や資料から『情報を取り出す』ことに加えて、『解釈』『熟考・評価』『論述』することを含む」一連の行為のプロセスととらえ、「考える力」を中核にして、「読む力」「書く力」を教育活動全体の中で総合的に高めていくことの必要性を訴えている。つまり、従来用いられてきた文学作品の読み取りを中心とした読解力ではなく、文字だけではなく図表やグラフまで含めた資料の意味を分析的・批判的に読み取り、解釈し、自分の意見としてまとめ、表現する力を「読解力」としてとらえ、この一連の行為を学習プロセスとして授業の中に位置付け、その育成を期さなければならない。

では、この度の学習指導要領の改訂において「読解力」はどのようなになったのだろうか。このたびの小中学校の新学習指導要領では、「生きる力」をはぐくむことが一層重視され、知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等をバランスよく育成することが改訂の基本方針の一つとなった。これを受け、各教科の教育内容の改善事項として「言語活動の充実」が掲げられ、言語力の育成が図られることになった。言語活動の充実として挙げられている一例を示すと、「問題を見だし観察、実験を計画する、観察、実験の結果を分析し解釈する、科学的な概念を使用して考えたり説明したりするなどの学習活動の充実」（中学校理科）とある。これは、まさしく「読解力」の育成に他ならない。「読解力」の育成は、今次の学習指導要領の改訂においても、最重要課題の一つとして挙げられていると考えられる。

このように、「読解力」の育成は、国語科だけではなく各教科・特別活動や道徳、総合的な学習の時間などすべての学校教育活動の中で連携をとり、育成を図っていかなければならないものである。そのためにまず、子供や教師の「読解力」に対する意識などの実態を調査し、課題を分析する。その上

で、「読解力」を効果的に育成する教科連携の在り方を研究した。

2 研究の目的

本研究では、主題に示すように、「読解力」を高めるための教科連携の在り方を追究するものであるが、その目的は以下に示す2点である。

- ・「読解力」の学習プロセスを基にした児童・生徒や教師の意識調査を実施し、現状を把握するとともに、指導内容・方法等の問題点を明らかにし、それに対応した改善策を考案する。
- ・「読解力」の向上を目指した校種や教科に応じた教科連携の在り方を構築し、授業実践を行うとともに、その有効性を検証し、授業改善の一方策として発信する。

3 研究の方法

(1) 実態把握

「読解力」に関する意識や実態を調べるために、アンケートを県内の教員（745名）と児童・生徒（2,113名）を対象に行った。（平成19年7月実施）次に、調査結果の概略を述べる。

ア 教員の結果から

まず、「読解力」の育成のために教科連携が必要か尋ねた。その結果、「とても必要」と「まあ必要」と合わせると90%以上の割合を占めた。「読解力」の育成には国語科のみでなく、教科を連携して育成することが必要と考えていることがわかった。（資料1）

次に「読解力」育成のために「読む」「書く」「説明する」「聞く」のうち、どの活動が有効と思うか尋ねた。

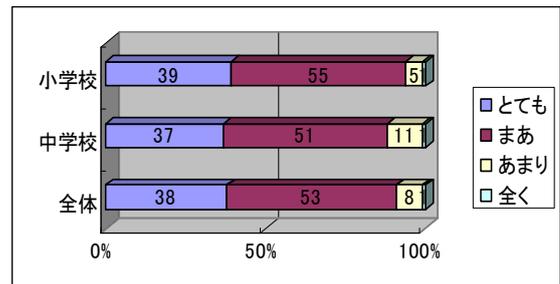
小学校では65%、中学校では47%の教員が「読む」と答えている。一方、中学校の教員が「説明する」を32%選んでおり、小学校の教員に比べて自分の考えを表明することを重視していることが分かった。（資料2）

さらに、「読解力」向上のための具体的な方法を自由記述で回答してもらったところ、40%以上の教員が「読書」や「読み聞かせ」を挙げた。この結果、教員にはまだ「読解力」というと従来の狭義の「読み取る力」のイメージが強いことや、PISA調査結果の「資料」を理解・推論して自分の考えを書き、表現する力が不十分であることが認識されていないことが推測される。

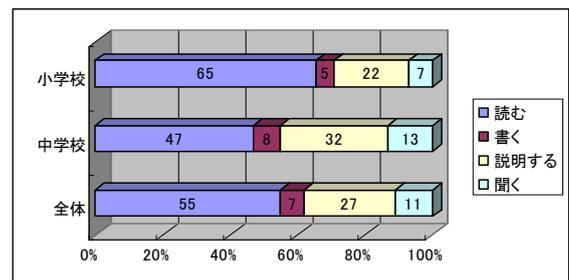
続いて、担当する子供たちに「読む」「書く」「説明する」「聞く」のうち、一番「弱い」と思われる能力を尋ねた。その結果、小学校、中学校共に「説明する」活動という回答が最も多数を占めた。特に、中学校では53%もの教員が回答していることが目を引く。（資料3）

最後に、考えを「説明させているか」という問いには、80%前後の教員がさせていると、回答している。しかし、その内訳は「まあまあ」と回答するものがほとんどで、どの程度説明させているのか明確

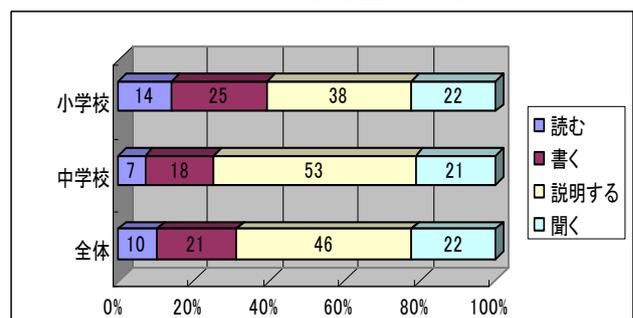
【資料1 「読解力」育成のための教科連携の必要性】



【資料2 「読解力」向上のために重要な活動】

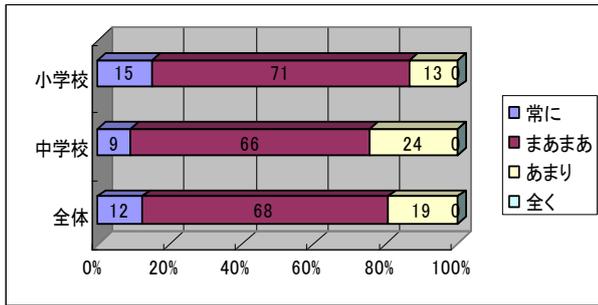


【資料3 教員の考える児童・生徒の一番弱い力】

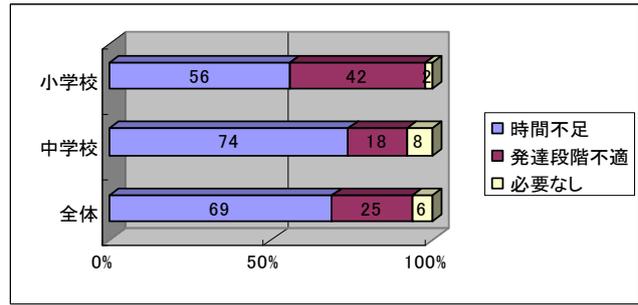


ではない。(資料4)

【資料4-1 授業で考えを説明させている】



【資料4-2 子供に説明させていない理由】

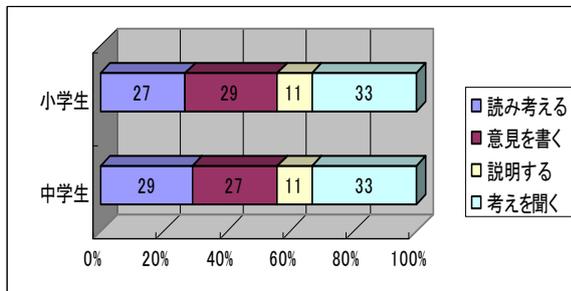


次に「あまり説明させていない」「全く説明させていない」と回答した教員にその理由を尋ねた。小学校では「発達段階が適していない」が比較的多いものの、小学校、中学校共に「時間が足りない」という回答がそれぞれ1番の多数を占めた。(資料4-2)以上のことから小中学校の教員は「説明する」活動に重要性を感じながらも、同時に子供たちがもっている力として「弱さ」を感じていることが分かる。指導しようと思っても指導方法に悩んだり、授業の中でなかなか取り組んだりできない実態が推測できる。中学校では、「説明する」活動の重要性の認識が高いにもかかわらず、定着度が最も弱いと感じている結果から、普段の授業での「読解力」向上のための説明活動に迷いがあることが推測される。

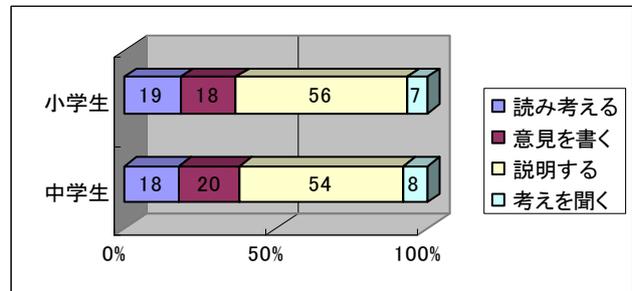
イ 児童・生徒（小学校3年生～中学校3年生）の結果から

資料を「読み・考える」、「意見を書く」、「説明する」、「考えを聞く」の中で、好きな活動と、苦手な活動を調査した。

【資料5 好きな活動】

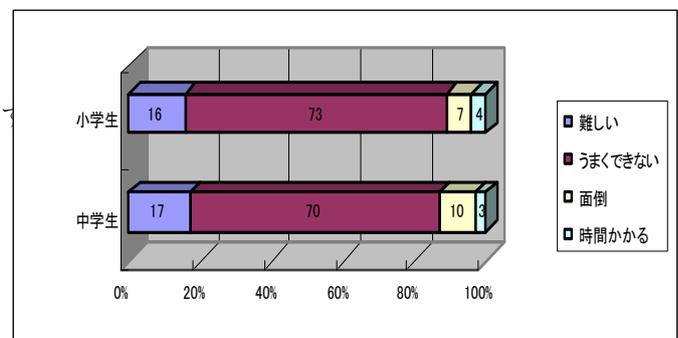


【資料6-1 苦手な活動】



好きな活動の中で、小中学生共「説明する」は圧倒的に少なく、苦手な活動として「説明する」を選択したものが半数以上を占めた。(資料5・6-1)さらに、苦手な活動として「説明する」を選んだものにその理由を尋ねた。その結果、「面倒」とかではなく、「うまくできない」を選んだものが70%以上であった。意欲が無い訳ではなく、説明するスキルの問題で、苦手意識をもっていることが分かった。(資料6-2)

【資料6-2 苦手な理由】



(2) 研究の仮説

研究のねらいと、教員・子供たちの実態を踏まえて研究仮説を次のように設定した。

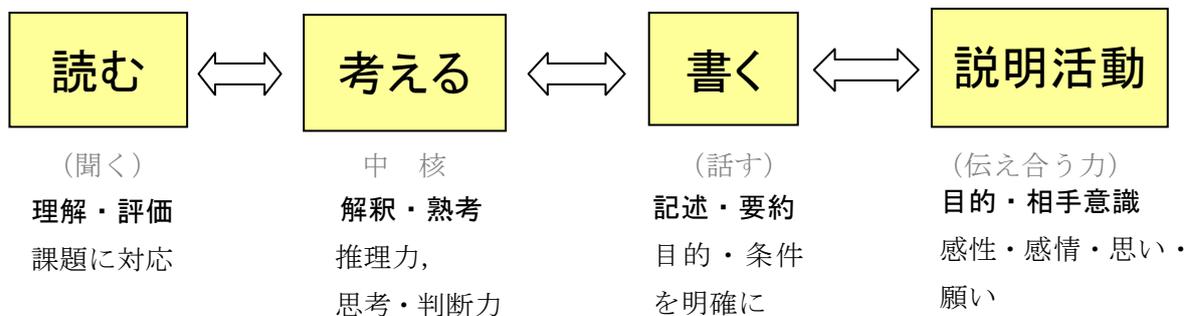
【研究仮説】

授業の中で、資料を読み、考え、自分の意見を書き、相手や目的意識等を明確に位置付けた豊かな説明活動を取り入れた教科横断的な学習プロセスと、教育課程等から教科連携を図った取組を行うことにより、児童・生徒の「読解力」は高められるだろう。

【教科横断的な学習プロセス】

「読解力」を総合的に高めていく学習プロセス・・・

個人思考を重視した学びの確立



(3) 教科連携の在り方

「読解力」育成のために、小中学校の校種を問わず教科横断的に「学習プロセス」を重視して取り組むことは先述のとおりである。ここでは、教科を連携して「読解力」の育成に取り組む際に、教科をつなぐ「軸」となり得るものの一例を挙げる。

ア 教育課程・教育内容

① 学習内容の関連性や発展性を考慮して

学習内容の関連の深い教科の学習を密接に連携させる。特に学級担任制の小学校では実施しやすいと考えられるが、教育課程全般を見て計画的に実施することが求められる。

② 国語科の学習を軸として

国語科の教材内容における他教科との関連性や、コミュニケーション能力育成のための基本的なスキルを学習したとき、他教科で実践するなどの方法が考えられる。今回の研究では、中学校において国語科の学習の理解を深めるために、他教科の教員による講演会を開き、話合いの深まりを期す実践が試みられた。

③ 学校・学年行事を軸として

修学旅行や校外学習などの学校行事を軸として、社会科や理科など関連する教科で連携を図る。

イ 新聞・書籍

- ・新聞記事や書籍の記載内容を軸として、関連のある教科で学習を展開する。特に新聞記事を教材として扱う際には、日常生活との結び付きが深いため、活用力の育成に結び付けたい。

ウ 考えの交流の場の設定

- ・単元のまとめとして、考えを交流させる場を設定する。既習の知識や概念を再構成したり、総合化したりすることにより、理解を一層深めさせる。さらに、個々の考えを交流させることにより思考・判断力、表現力の向上を図る。交流の場としては発達段階に応じてディベート、パネルディスカッション、討論会等の工夫も有効になる。

(4) 研究の推進

このような仮説の下、「読解力」向上のための教科連携の在り方を研究するために、8名の研究協

力委員（小学校教員 4 名，中学校教員 4 名）と所員との共同研究を平成 19・20 年度の 2 年間にわたり行った。

4 研究の内容

(1) 児童生徒の「読解力」に関する実態把握

研究を推進するためにまず、「読解力」に関する児童生徒の実態把握を行った。一口で「読解力」といってもその内容は，資料を読み取る力（理解力），それを基に熟考・評価する力（思考・判断力），そして考えを説明・論述する力（表現力）というようになり幅の広いものである。したがって，目の前の子供たちが「読解力」に関してどのような点に優れ，どのような点に課題があるのか，その実態をきちんと押さえる必要がある。実態を把握する主な方法としては，教師観察や観点別到達度学力検査（CRT）等の標準化されたテスト，また，簡単な手作りテストを用いて行った。

この結果や，教師の願い等を考慮し，身に付けさせたい「読解力」を明確にした上で実践に取り組んだ。（資料 7）

【資料 7 身に付けさせたい「読解力」の例】

（小学校 5 年生）

- ア 図やグラフ，写真など様々な資料を目的に応じて読み取り，理解する力。
- イ 話し合いなどを通して，他の人の意見を参考にしながら自分の考えを深めていく力。
- ウ 資料を読んだ結果や，話し合ったことを生かして自分の考えを明確にし，分かりやすく表現する力。

（中学校 2 年生理科）

- ア 目的意識や，一定の視点をもって実験・観察（対象テキスト）を細部まで読みとることができる力。 （読み取る力）
- イ 観察・実験の結果（対象テキスト）を大切に扱い，グラフ化したり，モデル化したりして表現することができる力。 （表現する力）
- ウ 自分の考えを分かりやすく発表することができる力。 （発表する力）
- エ 友達と検討しあい，考察を深めることができる力。 （考察を深める力）
- オ 学習成果を実生活に生かすことができる力。 （生かす力）

(2) 教科連携の在り方の検討

ア 教科横断的な学習プロセス

「読む」→「考える」→「書く」→「説明する」という一連の学習プロセスを教科横断的に実施して「読解力」の向上を図る。この際，闇雲にこの学習プロセスを羅列的に行うのではない。児童生徒の実態や，教育課程上のねらい等を考慮して，年間及び単元の指導計画や 1 時間の授業の中で，どのプロセスに重点を置いて指導するのかを事前に明らかにして授業に臨まなければならない。年間を通じた計画的な実践が大切になる。

イ 教育課程・教育内容からの連携

「読解力」の育成のための教科連携の方法の一つである。単元の目標及び指導内容や，身に付けさせたい「読解力」を考えて，連携して授業を行った方が効果的であると考えたところで実践した。その際，合科的に新たな教育課程を編成するのではなく，現在使用している教育課程を基にして，指導順序を考慮するなど小幅の変更で実施できる計画を第一に考えた。

教育課程・教育内容上の連携を考える場合、次の2点から計画を考えた。

・「横」の連携

この場合の「横」とは教育内容のつながりを指す。例えば、「情報」という教えるべき内容が国語科と社会科で深く関連していれば、「情報」をキーワードにして、それぞれの学習内容を生かしながら、新たな指導計画を立案するのである。

・「縦」の連携

この場合の「縦」とは教育内容の発展性を示す。例えば、国語科で報告文の書き方を学習すれば、並行して社会科や理科で調べ学習や実験・観察のレポートを書くといった関連性をもたせた指導計画を考える。また、算数・数学科で学習した事柄をすぐに生活科や社会科・理科等で実際に生かす場を設定するような指導計画が考えられる。

さらに、このような教育課程や教育内容からの教科連携を考えた場合、それぞれの教科における「読解力」をきちんととらえる必要性があると考え、整理した。次にその例を示す。

《社会科》

- ・ 社会的事象から必要な知識（情報）を読み取り、それを基にしながら社会的事象の特色や相互の関連、社会的な意味、今後の在り方などを熟考し、考えを説明する力
- ・ 社会的事象から学習の問題を見いだして追究・解決し、社会的な見方や考え方を深め、自らの社会生活に生かしていく力

《算数・数学科》

数学的に解釈する力

- ・ 文章や図、表、グラフなどの資料の内容を理解する力
- ・ 式の意味を理解する力
- ・ 与えられた情報の関連性を把握する力
- ・ 課題を追究する過程や結果が意味することを解釈する力

数学的に表現する力

- ・ 数量や図形の関係を図や式に表現する力
- ・ 根拠を明確にしながら説明する力

このように、各教科で「読解力」をどうとらえるかを明らかにした上で、教科を連携した指導計画を立案した。読解力の内容が多岐にわたり、複数の教科を連携させて指導するので指導の目的が不明確になるおそれを抱いた。そのため、単元の指導計画を作成する場合、連携する複数教科が一覧でき、しかも、その中に身に付けさせたい「読解力」の項目を起こして、指導に一貫性ができるよう配慮した。

5 研究のまとめと課題

本研究においては、主題である「読解力」育成のための教科連携の在り方に対し、二つのアプローチから迫った。一つは『読む』→『考える』→『書く』→『説明する』という一連の学習プロセスを教科横断的に繰り返し実践することにより迫る方法、もう一つは、教育課程や教育内容の関連性や発展性から教科を連携させて迫ろうとするものである。2年間の研究の成果と課題についてまとめてみたい。

この学習プロセスは、「読解力」を構成する諸能力に対応する学習過程で構成されている。大きく分けて四つの過程で構成されているが、「読解力」に含まれる能力の要素は多い。そのため、研究協力委員の実践では、児童生徒の実態や指導者の願いなどから「読む」力、「考える」力、または「説明する」力の育成に重点を置いて研究課題に迫ろうと様々なアプローチを試みた。

例えば、理解力が低いと感じられた学級集団に対しては、基礎・基本を繰り返させることによりその定着を図ろうと考えた。つまり、まず、基礎・基本を教えた上で、それを用いた資料作りをさせ、その資料を使ったパネルディスカッションの場を設ける。同様の取組としては中学校において、思考力の育成につながる「考える道具」としての基礎的な知識をより深く確かなものにするために、他教科の教員の講義を受けた。また、この学習プロセスの基本となる資料の読み取り・解釈の部分をしつかりさせようと、読み取りの基本的なスキルを教科を超えて習得させたり、児童生徒の思考の流れに沿ったワークシートに自分の考えを記入させたりして、思考力や表現力の育成につなげようと試みた。

このような実践を継続した結果、児童・生徒は分析的に資料を読み取り、自分の考えをもてるようになった。さらに小グループから学級全体に至る話し合い活動において、友達考えに触れ、話し合いを通して考えを深めることができた。特に上位や中位に位置する児童生徒にとって、より興味・関心を高め、積極的に授業に参加することができたようである。しかし、下位の児童生徒は関心を高めたり、基礎的な理解に向上が見られたりしたが、思考・判断力や自分の意見を表現することに課題が残った。

次に、教育課程や教育内容からの教科連携のアプローチに言及したい。この実践は主に、国語科の学習内容を基にして他教科の学習を関連させたり、教育内容の同一性や類似性から複数教科を連携させて指導を行ったりするものである。この結果、次のような成果が得られた。まず、教科を連携して指導計画を立てるので、指導に無駄がなく、国語科の学習成果をすぐに他教科の学習に生かすことができたり、国語科以外の学習成果を国語科の学習に生かしたりすることができた。国語科や他教科の学習を生かし、その学習内容から自分の課題を見付け、追究していくことは児童生徒にとってより情報が収集しやすく、情報の取捨選択も容易で、自分の考えを深めるのに役立ったと思われる。課題としては、新たな指導計画を立てる際に、組み替えることによってどんな影響が考えられるか、様々な視点から考慮して、効果的な指導計画を立案する必要がある。

最後に、「読解力」育成の観点から課題を挙げると、各教科で「読解力」をどうとらえるかを明らかにして、どこでどのように「読解力」を身に付けさせていくかを今後も明らかにしていく必要がある。また、それに伴って、「読解力」が身に付いたかどうかを客観的に評価する方法や、評価規準を作成していくことも今後の課題である。

6 おわりに

教科連携を通して「読解力」の育成を目指してきたが、一単元行えば済みという問題ではない。「読解力」育成には、学年、全校を通した継続的な取組が必要である。また、この研究を通して「読解力」の育成に大切なのは、決して新しいものではなく、児童生徒の興味・関心を引く教材を提示し、一人一人を的確に見取り、適切な支援・援助を与えていくという従来から大切にされてきたことと何ら変わらないことである。新しい小中学校の学習指導要領の中で「読解力」から、「言語力」の育成に言葉を変えて引き続き重要な課題となっている。今後も「読解力」育成の効果的な在り方を追究していく必要がある。

〈参考文献・資料〉

- ・ OECD生徒の学習到達度調査（PISA）2003年調査国際結果の要約（文部科学省）
- ・ 「これからの時代に求められる国語力について」（平成15年文化審議会国語分科会報告）
- ・ 「読解力向上プログラム」（平成17年 文部科学省）