

教科教育学コンソーシアム 第6回シンポジウム
各教科のビッグアイデアとは何か
ー学習指導要領の改訂をめぐる議論を見据えてー

国語科教育における 中核的な概念(ビッグアイデア)とは何か ー読むこと(文学)を中心にー

2026.3.8 (日)

全国大学国語教育学会

山元隆春 (広島大学)

これまでの国語教育で行われてきた文学の学習指導

①指導者が中心となって文学作品に内在すると考えられている「**形象**」（受容者が直観し分析することであられる芸術作品のかたち）や「**主題**」（作品創作の核となるテーマ）を学習者に把握させる。

②文学作品の**構成要素**についての知識を学習者が文学作品を読むための**手がかり**とする。学習者一人ひとりの**作品解釈を導く**ことを目指す。

③**学習者と文学作品との対話・交渉の過程**に目を向け、初発の読み・解釈を授業過程のなかで深めることを目指す。

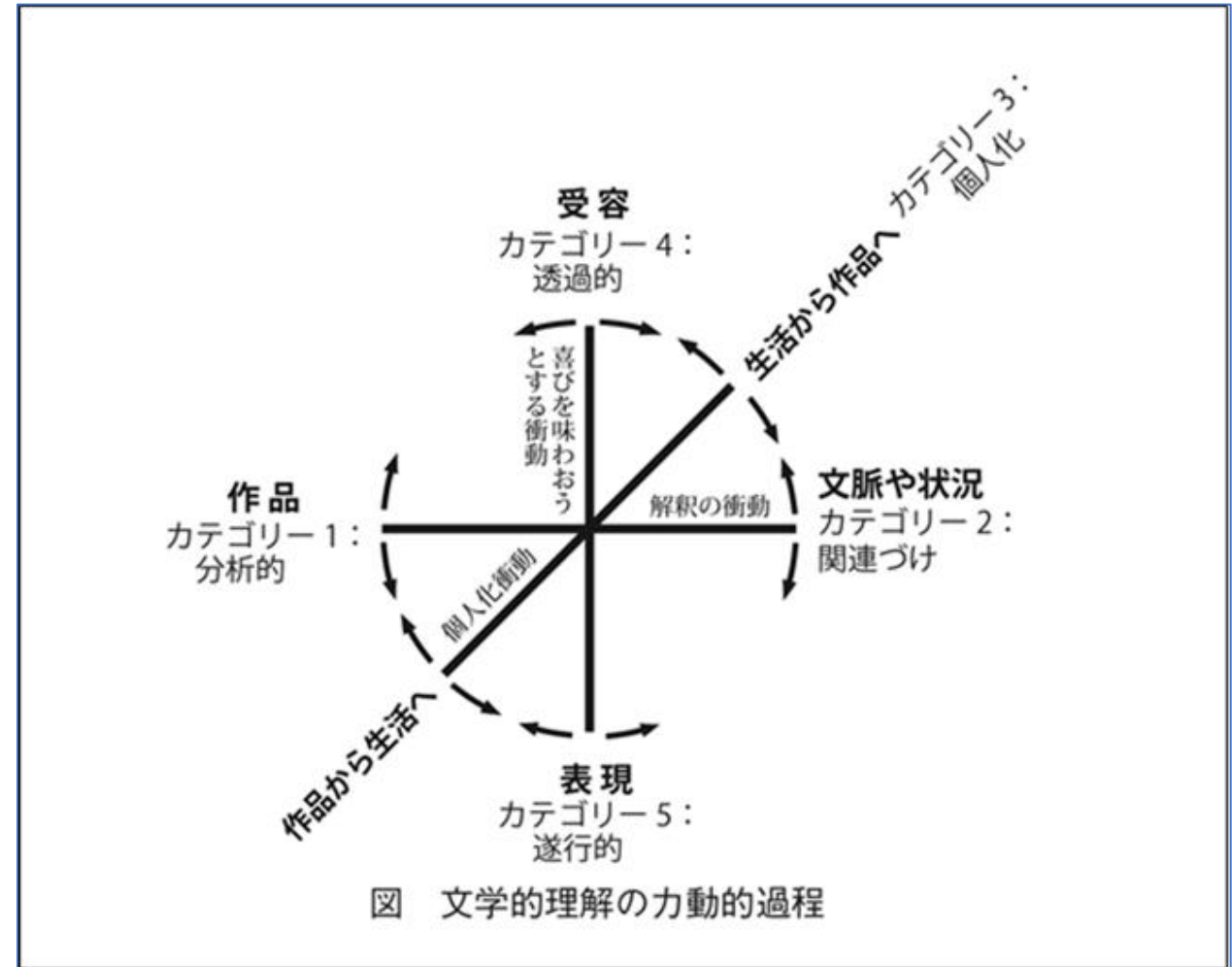
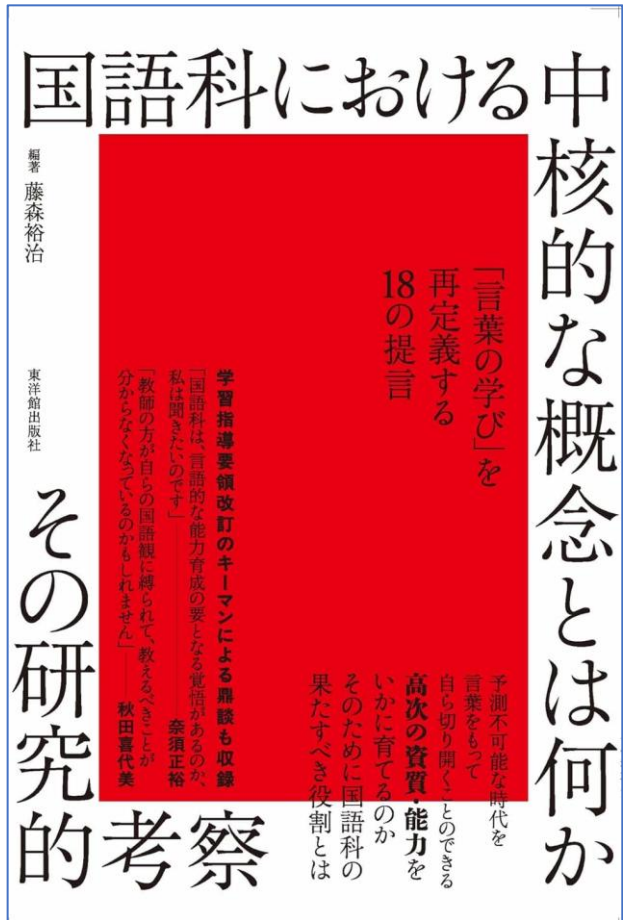


図 文学的理解の力動的過程

Sipe, Lawrence(2008) *Storytime: Young Children's Literary Understanding in the Classroom*, Teachers College Press,p.195 山元隆春(2014)『読者反応を核とした「読解力」育成の足場づくり』溪水社, p.87より。

藤森裕治編(2025)『国語科における中核的概念とは何か—その研究的考察』東洋館出版社



はじめに………1

●鼎談 国語科における中核的な概念とは何か
秋田喜代美×奈須正裕×藤森裕治（司会）
Vol.1 今、なぜ中核的な概念を捉え直す必要があるのか………6

第1章 本質論—国語科の輪郭を問い直す
述語的統合—汎用的言語能力からの問い直し 藤森裕治………20
読者反応理論—文学教育を問い直す 山元隆春………32
 非認知能力（社会情動的スキル）—幼児教育からの問い直し 佐々木晃………40
 「ことばの学び」を通じた人間形成 汐見稔幸………48
 複言語・複文化主義—社会言語学からの問い直し 石田喜美………56
 「対話」をめぐる主体と他者—現象学的視点からの問い直し 森美智代………64

●鼎談 国語科における中核的な概念とは何か
秋田喜代美×奈須正裕×藤森裕治（司会）
Vol.2 国語科が果たすべき役割とは………72

第2章 実践論—言葉の学びを支える中核的な概念とは
 <言葉の力の発達と中核的な概念>
 幼児教育から国語科教育へつなぐ「架け橋」
 —架け橋期の子どもの姿に見る一時的ことばの価値から 親泊絵里子………88
 『あの子』の語りから考える—国語科における中核的な概念 中野裕己………94
 読書会にみる国語科における中核的な概念 一单元「ナガサキに向き合う」 甲斐伊織………100
 語らない権利—「ふりかえり」を支配の道具としないために 澤田英輔………106
 概念を活用した高等学校国語科の授業実践にむけて 井上志音………112

<新たな実践的中核的な概念への視座>
 多様性を包摂する視座から学力観を問いなおす
 —国語科における「中核的な概念」の議論に向けて 原田大介………118
 多様な性を生きる子どもの姿から考える国語科の中核的な概念と方略 永田麻詠………124
 国語教育と英語教育の連携 一実践の成果と課題 柘木貴之………130
 学習方略としての生成A | 活用と国語科教育の中核的概念
 —知の共創モデル構築のために 野中潤………136

<不易流行としての中核的な概念>
 漢字や語彙の学習ではどのような「中核的な概念」が構築されるか 富安慎吾………142
 読書力—これからの国際社会に通用する読解力 足立幸子………148
リーディング・ワークショップによる読むことの学習指導の改革
—言葉の学びを支える中核概念としての楽しむこと・選ぶこと・決めること 勝田光………154

●鼎談 国語科における中核的な概念とは何か
秋田喜代美×奈須正裕×藤森裕治（司会）
Vol.3 これからの国語科教育と「概念」のまなざし………160

重大な観念(big idea)

「カリキュラム、指導、評価の焦点として役立つような、核となる概念、原理、理論、及びプロセス。定義からいって、重大な観念は重要で永続的である。重大な観念は、特定の単元の範囲を超えて転移可能である（例：アメリカン・ドリーム、寓意、適応、有効数字）。重大な観念は、理解を構築する材料である。それらは、**それらがなければバラバラであったような知識の点をつなぐことを可能にする意味のあるパターン**として考えられる。」（ウィギンズとマクタイ（西岡加奈恵監訳）『理解のためのカリキュラム設計―「逆向き設計」の理論と方法』日本標準、2012年、p.396）

中核的概念 ？

- 奈須正裕

「何か膨大な知識や技能を包摂するというか統合するような概念を上に置いて、その中心的な概念との関係で、それぞれの指導事項や技能も構造化しようということ」 (p.7)

「表面的に違って見えるものが、背後にある構造にまでさかのぼってみると共通性が見えてきて、統合できるという発想」
(p.7)

述語的統合(藤森裕治)

「AはXである。／BはXである。」→AとBは同じXという属性をもっているが、異質である。→主語が異なるとバラバラになる。

⇔「主語的統合」=主語が包摂する意味の輪郭・境界を限定する言説によって行われる「自己同一的で求心的な統合」…「切る言葉」

「AはXである。／BはXである。」→「AもBもXである。」

「述語的統合」=Xという述語の共通性にもとづいて、異質な主語であるはずのAとBとを等価・同質のものとみなす行為…暗黙のうちに行われることも多い。…「結ぶ言葉」

「ああ。」

がまくんが、言いました。

「とても いいお手紙だ。」

それから、ふたりは、げんかんに出て、お手紙の 来るのを まって いました。

ふたりとも とても しあわせな 気持ちで そこに すわっていました。

(アーノルド・ローベル／みきたく訳「おてがみ」光村図書『こくご』二下)

- 「文学テキストの言語は、実はこの述語的統合によって、主語的統合によっては見えない世界を切り開いている場合が非常に多いのです。」(p.78)
- 「この述語的統合をさらにつきつめて考えて場合に、それはメタファというものの意味を照らし出してくることになる。つまりメタファとは、二つの主語があって、その二つの主語が、その属性あるいは述語によって結びつけられるという関係です。」(p.79)
- 「身にしみる」…「生理的レヴェルの出来事」と「社会的存在のレベルの出来事」と「心のレヴェル」の出来事とを関連づける。(p.89)

(前田愛『文学テキスト入門』筑摩書房、1988年)

…「主語的統合によっては見えない世界」を切り開くのが文学の読みである

1 文学教育の中核的概念としての「読みの取り組み」あるいは「読むことに夢中になること」

- PISA2018「評価の枠組み」「読解リテラシー(Reading Literacy)」…「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、社会に参加するために、**テキスト**を理解し、利用し、評価し、熟考し、**これに取り組むこと**」→「engaging with texts」(OECD,2019)
- PISA2009「評価の枠組み」で加わった。「**読みの取り組み (engagement with reading)**」
- 「読みの取り組み」…読者の読む「興味」「喜び」、「テキスト」を自分のものにし、他の読者と関わりながら、多角的に繰り返し読む行為に没頭する状態＝「**読むことに夢中になること**」
- **読者反応批評**及び**受容理論**…「意味は、読者の頭のなかで為される認識以外には存在しない」(Tompkins,1980; イーザー(轡田訳, 1982)「文学作品は、読書過程においてのみ独自の姿を示す」《個人内》)
- **読者反応理論**＝読む過程における「テキスト(テキスト)」－「読者の自己」－「他者(社会)」の関係性を重要視→「読みの取り組み」＝《個人間》の対話→読者の自己形成の源泉となる(Beach,1993: ビーチ(山元訳) 1999)
- →**文学教育を基礎づける中核的な概念**として重要。

2 「対話的読み」の成立

—読者反応理論からみた文学教育の目標—

- ラッセル・ハントは、大学教育の現場でスウィフト『ガリヴァー旅行記』の仕掛け（風刺）に全く反応しない学生の多さに衝撃を受け、テキストから「情報」を取り出したり、「ストーリー」をカバーするだけの読みを超えて、**読者がテキストの表現上の仕掛けや語り手の意図性に意識を向ける**ようになる条件を探った。
- テキストに仕組まれた「不調和」（ハント「断層」イーザー『行為としての読書』「空所」）→著者の信念やアイデアや態度や価値観に基づく語り手の「評価」が注入されている。
- 読者＝語り手によって注入された「評価」を手がかりに「対話的読み」（読み）を営む→深い意味をつくり出すことができる。
- **文学的な読み**とは「要点駆動(**point-driven**)の読み」→「**対話的読み(dialogical reading)**」（読者がテキストの著者・語り手・登場人物との内的・外的対話を営んだり、他の読者と実際に対話したりすることが「要点駆動」の条件）
- 「対話的読み」の成立＝読者反応理論による文学教育の重要な目標である。

3「対話的読み」が生まれる場の形成

—読者反応理論が切り開いた学習指導法—

- 1980年代米国…読書心理学者ピアスンとギャラガーが見出した、年長の優れた読者の頭のなかで起こる共通点＝「**理解方略(comprehension strategies)**」
- **理解方略**「関連づける」「質問する」「推測（推論）する」「イメージを描く」「何が大切かを見極める」「解釈する」「修正しながら意味を捉える」(Keene,2008：山元・吉田訳, 2014)
- 「理解方略」や読みをメタ認知する方略を教える指導法の開発、実践の展開＝理解方略指導
 - 「何が大切かを見極める」という理解方略を使って読む時にどんなことを考えていたか？
 - その理解方略を使った理由を考える時に、「関連づける」「推測する」「イメージを描く」という方略を使っていたか？
 - 他の人の「大切」だと考えたこととその理由を読む時（聞く時に）に、どんなことを考えていたか？
 - 「修正しながら意味を捉える」ことをやっているか？
 - これらの活動は、あなたの「解釈」に何か影響を及ぼしたか？
- 同じテキストを選んだ者同士で語り合う「**リテラチャー・サークル**」（**ブッククラブ**）や、読者同士で何を・いかに読んでいるかを共有する「**リーディング・ワークショップ**」が、そのような学習のための仕組みとして提案された。
「理解方略」の代表的なものを「役割」として、グループになった生徒たちがその役割を交代で担うことで読み方を身に付けていく提案もあった。いずれも**読者反応理論がもたらしたものである**。

さまざまな認識方法(認知方略)

<p>表5・2 読み・書きを学ぶ際の主要な構成要素</p>	<p>さまざまな認識方法</p>	<p>表面の認識方法</p>	<p>読み手や書き手が言葉認識し、流暢に読むのを助ける一連のスキルと方法</p> <p>文字と音声の領域 — 文字と音声についての知識、文字表記(アルファベット、漢字・ひらがな・カタカナ)の原則、音韻意識、解読など。</p> <p>語彙の領域 — 視覚的に何度も言葉に触れることによる視覚的な言語認識。すべての単語の視覚的な記憶。</p>	<p>深い認識方法</p>	<p>読み手や書き手が、筋を捉えたり、ヒントになるアイデアを深く理解したり、自分の理解を拡張して応用するための理解を助ける一連のスキルと方法</p> <p>意味づけの領域 — 文字通りの意味から、微妙な意味合いに至るまでの言葉の意味を理解する。言葉から連想されることについて話し合ったり、書いたりする。文章を書く際の確さや言葉の選択。</p> <p>関連づけの領域 — 本や文章全体のレベルでの意味の組み立て(テーマやアイデアや概念の、書かれた通りの理解や推論を使った理解)。関連する知識をたくわえたり思い出したりする。新しく学んだことを既知のことに関連づける。</p>	<p>構文の領域 — 単語、文、段落、本や文章全体のそれぞれのレベルで言語構造を理解し(たいていは聴覚的に)、使用する(表2・3dを参照)。</p>	<p>優れた読み手・書き手になる領域 — 読んだり学んだりしたさまざまなアイデアに伴う多彩な経験。意味の共有と応用。話したり、書いたり、描いたり、演じたりといった手段を通して意味を組み立てること。特定の目的と聞き手・読み手に向けて書く。他の人とやりとりしながら考えたことを修正する。優れた読み手と書き手の習慣を使ってみる。</p>
-------------------------------	------------------	----------------	---	---------------	---	--	---

Fig. 5.2. What's Essential for Literacy Learning

Cognitive Strategies

<p>Surface Structure Systems Sets of skills that help readers/writers identify words and read fluently</p>	<p>Deep Structure Systems Sets of skills and strategies that help readers/writers comprehend literally to grasp plot, comprehend deeply to probe ideas, and extend and apply their understanding</p>
<p>Graphophonic System: Letter/sound knowledge, alphabetic principle, phonemic awareness, decoding</p>	<p>Semantic System: Understanding word meanings from literal to subtle; discussing or writing about associations related to words; precision and word choice in writing</p>
<p>Lexical System: Visual word recognition based on frequent visual exposure to words; visual memory for <i>all</i> words</p>	<p>Schematic System: Constructing meaning at the whole-text level (can be literal or inferential understanding of themes, ideas, and concepts); storing and retrieving relevant knowledge; connecting the new to the known</p>
<p>Syntactic System: Understanding (usually auditory) and use of language structures at the word, sentence, paragraph, and whole-text levels (see Figure 2.3d, Text Structures)</p>	<p>Pragmatic System: Multiple experiences with ideas we've read or learned; sharing and applying meaning; constructing meaning through oral, written, artistic, and dramatic means; writing for specific purposes and audiences; revising thinking based on interactions with others; adopting the habits and mores of readers and writers</p>

エリン・オリヴァー・キーン著『理解するってどういうこと?』(山元隆春・吉田新一郎訳)新曜社, 2014, p.167

深い認識方法－意味づけの領域

- 子どもたちに幅広い語彙を身につけさせる一番効果的な方法は、時間さえあれば、長期にわたって毎日、**その子が既に持っている言葉よりも少しだけレベルの高い言葉を含んだ本を「ひたすら読ませる」**ことです。また、教師や他の子どもたちとの、日常的な話し言葉のやりとりで、少しだけレベルの高い言葉に出会っていく機会を増やすことも、子どもにとってはきわめて大切です。
- そして、各教科の学習で学ぶ言葉を重視することもかなり効果的です。**その言葉にそなわったあらゆる意味の可能性を話し合うだけでなく、それと同じくらいに、その言葉が意味していないことは何かを話し合うこと**も大切です。子どもたちがこれまでに持っていた記憶と知識と感情を、新たに学習した言葉と結びつけることができるように、概念図などを使ってもいいでしょう。子どもたちが言葉をしっかりと使って、多様な意味を考えることに時間を費やし、読み聞かせや授業での話し言葉でのやりとりの最中に、**おもしろくて多様な意味を持った言葉**に耳を傾けてほしいと思います。

(pp.176-177)

深い認識方法ー関連づけの領域

- 関連づけの領域とは、**本や文章全体のレベルで情報がどのように理解されるのかを左右する認識過程**のことです。
- 関連づけの領域は、**新しいアイデアを自分がこれまでに持っていた知識と関連づけることによって、さまざまなアイデアと情報をたくわえたり思い出したりすることを可能にする領域**です。
- 理解方略を
 - 1 自立的に使いこなせる
 - 2 柔軟に使いこなせる
 - 3 状況に合わせて使いこなせる

4 精読のための「道標」の探究 —読者反応理論が切り開いた深い理解への入り口—

「理解方略」を使う引き金？

→理解のための「**道標(signposts)**」
(Beers & Probst,2013)

- ①注目を引き、周囲の本文よりも目立つ特徴を持つもの
- ②多くの本にあらわれるもの
- ③何かに注目して、それからそれを振り返った読者に対して何かを提供することで、読者が自分の反応や読書経験や作品解釈をよりよく理解する手助けになるようなもの

◆**予想外の行動（対照と矛盾）**：ある登場人物の、予想していなかった、振る舞いや考え、その場面設定のなかの一つの要素が私たちの予想と違う場合

◆**アハ体験**：登場人物がアハ体験（何かのきっかけで、それまで理解できなかったことが突然理解できたり、ひらめいたりする体験）する場面

◆**難問**：語り手や登場人物が自問していたり、もがいたりする場面

◆**賢者からの言葉**：中心人物を助けようとして、自分の知恵と忠告を示す人物の言動

◆**繰り返し**：その作品に繰り返しあらわれる言葉やイメージ

◆**回想の場面**：登場人物が回想する場面

たとえば登場人物の「**予想外の行動**」に目を向けて、「**その人物はなぜそのようなことをするのか（言うのか）？**」と自問してみると、読者はそれまで意識していなかったテキスト内の要素や、自らの記憶に気づきやすくなったり、場面設定の細かい要素に目を向けたりすることになる。そうすることで、登場人物の内面の葛藤と変化、場面設定の特徴、そしてテキストに込められた意味を深く掘り下げることが可能になる。理解方略「**推測（推論）**」を使うことになり、その成果を出し合い語り合うことでテキスト理解をさらに深めることができる。自分が何に対してなぜ・どのように考えるようになったのか、ということを考えて、話し合う過程を文学の授業のなかで行っていくことは、他の読者の読む行為を知ると同時に、自分という読者が読む行為のなかで何をどのように行って理解しているのかということを知ることにもなる。学習の過程で**読む行為に対する「メタ認知**」を生徒たちが持てるようにすることが、自立した読者としての成長につながることで、ビアーズらの研究をたどっていくと、そのところに**文学教育における読者反応理論の働き**がある。

6 「喜びを味わう読み」を生み出す「対話的読み」の二重サイクル—文学教育の未来に向けて—

- 米国・英国の「喜びを味わう読み(Pleasure Reading)」研究(Ivey & Friddle, 2025)

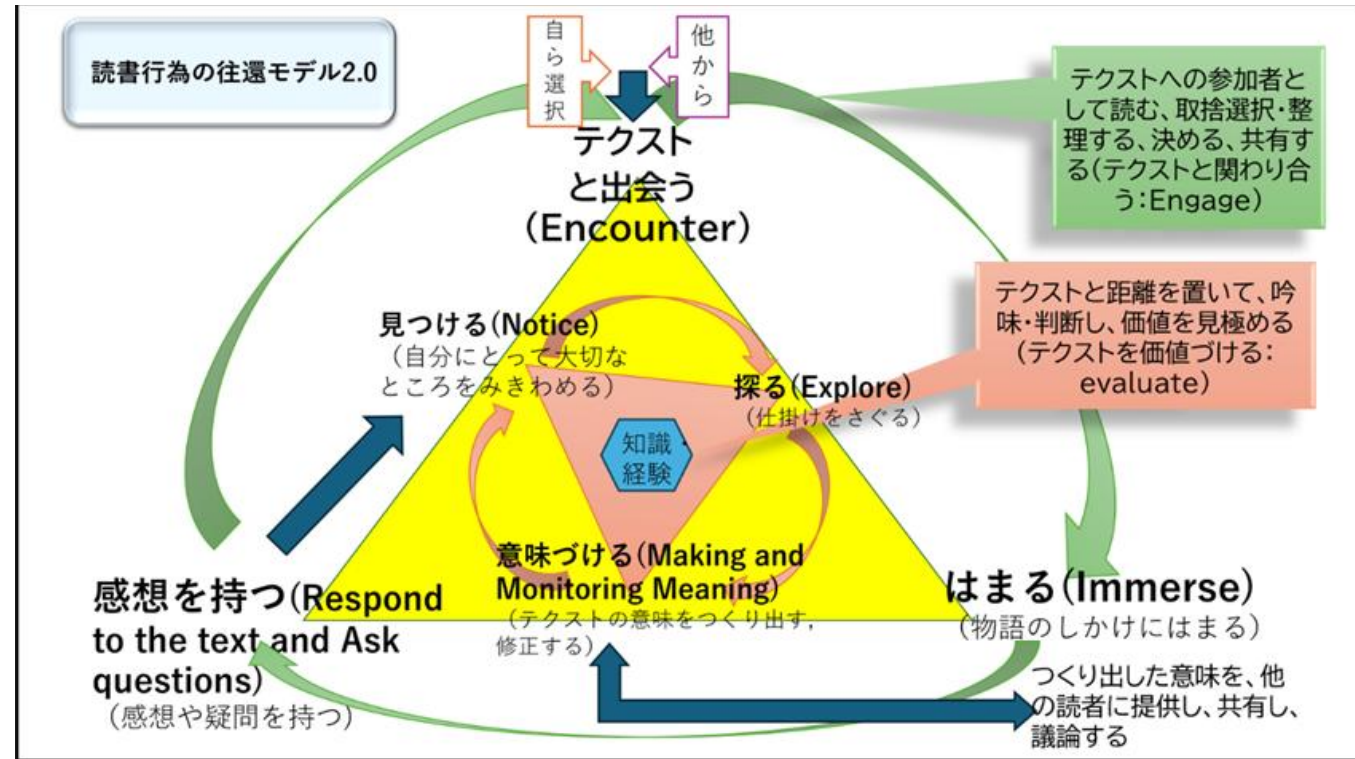
…教師は①読むことについて、生徒がクラスメイトと定期的に対話する機会、②本を紹介し合うことで情報に富んだ様々な選択肢を得たり、各自が理解するために使っているさまざまな方略を知る機会、③本（および人生）に対する新たな視点を提供し、自身の思考の限界を押し広げる機会、④「各自が選んで読んだ本についてオープンな議論をすることで同年代の仲間が読む行為をどのように活用して自身の人生をつくっているかということを知る機会、及び⑤テキストについて対話し、読むことで得たことを、読者同士が相互に共有する機会」を設けるべきである。

- 米国の国語教育学者ウィルヘルムとスミス

…「①遊びに夢中になり、没頭する喜び」「②知的な喜び」「③社会性を伴った喜び」「④機能的な仕事と心理的・内面的な仕事を含む仕事の喜び」。このように、読者反応理論は「喜びを味わう読み」を学習者が実現することを目指すものであったとすることができる。

6 「喜びを味わう読み」を生み出す「対話的読み」の二重サイクル—文学教育の未来に向けて—

- 読む行為は…再帰的に繰り返し営まれる**円環的・螺旋的な行為**。
- テキストに「出会う」→**参加者として読む、取捨選択・整理する、決める、共有する**（外側の三角形）
- 自らの読む行為から距離を置いて**吟味・判断し、価値を見極め**、テキストと自らの読む行為を価値づけるサイクルをまわす（内側の三角形）。
- 内側外側の二重のサイクルを**往還しながらその都度新たな意味をつくり上げる**。
- 外側のサイクルで抱いた感想をもとに**自分にとって大切なところを見つけ**（理解方略の一つ）て、それを「**探る**」「**意味づける**」ことで幾重にも増幅することになる。
- 読むことで得られたことを読者同士で共有することは、この二重サイクルを「まわす」上で重要であり、読者一人ひとりが「喜びを味わう読み」を体験するきっかけとなる。
- 絶えず「**個人的な意味の修正**」が行われ、自他との対話を繰り返す過程を通じて「**意味**」をつくり出し、新しい自己を発見する
- そのような喜びを味わう営みを、一人でも多く、少しでも長く続けていくことが**自立した読者**を育てることになる。



文献

- 前田愛(1988)『文学テキスト入門』筑摩書房（ちくまライブラリー9）
- 藤森裕治編(2025)『国語科における中核的概念とは何かーその研究的考察』東洋館出版社
- 経済協力開発機構（OECD）編著 国立教育政策研究所監訳(2023)『PISA2018年調査 評価の枠組みーOECD生徒の学習到達度調査ー』明石書店、二四ページ
- 経済協力開発機構（OECD）編著 国立教育政策研究所監訳(2010)『PISA2009年調査 評価の枠組みーOECD生徒の学習到達度調査ー』明石書店
- OECD(2019) Pisa 2018 Assessment and Analytical Framework, p.29
- ナンシー・アトウェル（小坂敦子・澤田英輔・吉田新一朗訳）(2018)『イン・ザ・ミドル』三省堂
- ヴォルフガング・イーザー著（轡田収訳）(1982)『行為としての読書ー美的作用の理論ー』岩波書店, p.34
- ウィギンズとマクタイ（西岡加奈恵監訳）(2012)『理解のためのカリキュラム設計ー「逆向き設計」の理論と方法』日本標準、2012年
- エリン・オリヴァー・キーン（山元隆春・吉田新一朗訳）(2014)『理解するってどういうこと？』新曜社
- リチャード・ビーチ（山元隆春訳）(1999)『教師のための読者反応理論入門』溪水社
- Beers, Kylene & Robert Probst. (2013) *Notice and Note*, Hinemann
- Daniels, Hervey. (1994) *Literature Circles*, Routledge
- Ivey, Gay. & Karole-Ann Friddle (2025) Agency within Pleasure Reading. In Cremin, Teresa & Sarah McGeown(eds.) *Reading for Pleasure: International Perspectives*. Routledge
- Pearson, P. David and Margaret C. Gallagher(1983) The Instruction of Reading Comprehension. *Contemporary Educational Psychology*, 8(3), 317-344.
- Tompkins, Jane P.(1980) *Reader-Response Criticism*, The Johns Hopkins University Press.
- Vipond, Douglas & Hunt, Russell A. (1984) Point-driven Understanding: Pragmatic and Cognitive Dimensions of Literary Reading. *Poetics*. 13. pp.261-277
- Wilhelm, Jeffrey D. and Michael W. Smith.(2016) The Power of Pleasure Reading: What We Can Learn from the Secret Reading Lives of Teens. *English Journal*, 105.6: 25-30