

# 複数教材を用いた単元構想についての考察

石井 希代子

学習者にこんな力をつけたい、こんなことを考えさせたいと、学習者に力を付けるためにさまざまなことを考えながら教材を開発し、単元を構想し、授業を行う。多くの教員がそうであるように、私もまたそういった授業経験を積み重ね、諸先輩の授業から学んだり、助言をいただく中で、自分の授業を振り返り、授業改善を行ってきた。なかでも、本校で教育実習に携わり、数年前から行っている教育実習研究に取り組む中で、授業という場、あるいは授業がつけられるまでの営みを客観的に捉え、分析的に考えるようになった。本稿では、授業を構想していく際にどのようなことに留意すべきであるのか、過去の実践を振り返りながら、副教材を用いた単元を構想する場合についてまとめることとする。

## 1. はじめに

教材を選定するに際しては、校内のシラバスに基づいた教科書を中心とした教材が初めから用意されており、その計画に基づいた目標・ねらいを達成するための具体的授業構想を考えていく場合もあれば、本校の研究開発のように学校全体の取り組みとして「批判的思考力の育成」という共通の目標から単元開発、教材開発を新たに行っていく場合もあるし、目の前の学習者の教育的課題から適宜単元開発、教材開発を行っていく場合もある。またその際、単独教材の場合もあれば、複数の教材を組み合わせて単元構想をする場合もある。さまざまな場合があるが、今回は複数の教材を組み合わせて単元を構想する場合について考えることとする。

教材の組み合わせ方としては次のような観点がある。

### I. テーマ／構成に基づくもの

- ・同様の趣旨・見解を提示しているもの／同様の構成で論を展開しているもの
- ・異なる趣旨・見解を提示しているもの／異なる構成で論を展開しているもの

### II. 作家・作品に基づくもの

- ・同作者他作品
- ・同作品他章段

もちろん同作家・同作品内で組み合わせる場合においても、その組み合わせ方についてはテーマを意識して構成することとなり、結果的に両方の観点を兼ね備えたものとなることも多い。

このように複数の教材を組み合わせて単元を構想していく場合に、どのようなことに気をつけていく必要があるのか、過去の実践及び教育実習生の指導から見

えてきたことを整理していく。

## 2. 複数教材を組み合わせる単元を構想する場合のねらいと効果

### I. テーマに基づいて組み合わせる場合

先に示したとおり、ある問題について同様の趣旨・見解を提示しているテキストを複数読ませる場合と、異なる趣旨・見解を提示しているテキストを複数読ませる場合とがあるが、前者は学習者が今まで考えたこともないであろう問題領域について取り上げたり、新たな考え方の枠組みを理解させたりする場合に効果的で、そのときの副教材は学習者の理解を助ける補足的な役割を果たす。また、この種の単元では授業展開の中で、異なる文章における共通性を抽出する活動が必要となるため、そのような思考力・判断力の錬成も可能となる。それに対し後者は共通するテーマについて複数の立場・考え方があることを提示するものであるため、先に提示されたものの見方を相対化させたり、比較を通してより分析的に文章を読ませて理解を深めさせたい場合に効果的であり、書き手の意図やものの見方を的確に捉えさせようという学習活動においても、単独教材で行うよりも差異に注目させて整理させることができるので有効である。こういった単元ではテーマの共通性についての理解に加え、何がどのように異なっているのかを分析していく活動が必要となるため、前者の単元より高次元での思考力・判断力の錬成の場となる。また、複数の立場・角度から論じられた文章を読むことによって、物事を一面的にではなく、多角的に捉えようとする構えを学習者に身に付けさせることも可能となる。

## II. 作家・作品に基づいて組み合わせる場合

作家・作品に基づいて組み合わせる単元では、複数の著作をもつ作家の作品を複数読ませる場合と、古典作品など一つの作品について複数の章段を扱う場合とがある。他作品か他章段かという違いはあっても、そのねらい、扱い方には共通するものがあり、ある作品の理解を深めるために、同様の趣旨を述べた作品・章段を補足資料として扱う場合や、複数の作品・章段を重ねて読ませることによって、そこに共通に見いだされるものの見方や考え方、作家の問題意識を学習者自身が発見し、考えていくという営みを重視し、教材間に軽重をつけずに扱う場合などがある。

このように複数の作品・章段を読み重ねることの効果としては、一つの作品・章段だけを扱う場合と比べて、理解させ考えさせたいことを焦点化しやすいという点が挙げられる。単独教材で授業を展開していく場合、作品内に描かれている様々な場面や描写に注意を払い、その場面や描写の意味づけについて精緻に考える中で、さまざまな問いが生まれていき、何が考えるべき意味ある問いなのか、何を主題だと考えるのか、その判断が難しく、焦点化しにくくなることもある。もちろん多様な読みが可能な作品であれば、あえて焦点化することを避け、さまざまな読みの可能性を広げていくような展開も実際にはあるのだが、この作品でこんなことを考えさせたいということが明確にある場合には、複数の作品・章段を重ねて読ませ、その重なりを目を向けさせていくという方法は有効である。

## 3. 実践例

### 【事例1】単元「自然と人間との関係を考える」

- ・対象…中学1年生
- ・教材…若生謙二「変わる動物園」

(学校図書『中学校国語1』)

生態的展示の導入によって、従来の生物学を学ぶ場から、生態学を学び人間と自然の関係を考える場として変わりつつある動物園を題材に、生態的展示の特徴や意義を述べた説明文。

- ・副教材…中村桂子「花があれば自然？」  
(三省堂『現代の国語1』H9年度版)  
手塚治虫「この小さな地球の中で」

(三省堂『現代の国語1』)

「花があれば自然？」植物が花を咲かせるのは、子孫を確実に残していくために花粉を運んでくれる虫や鳥を引きつける戦略であると説明した上で、花の人工栽培を取り上げ、虫や鳥とのかけひきとは無縁にガラスの容器の中で作られた花を愛でることは

「自然」を大事にしていることになるだろうかと問題提起し、動物や植物が作り上げている生き物の世界すべてに関心持つことの必要性を説いた文章。

「この小さな地球の中で」ナスカの地上絵やイースター島の例を用いて人間の賢明さと愚かさを述べ、自分たちのエゴで他の生き物を苦しめている人間中心主義を批判し、地球という運命共同体の一員としての自覚を持ち、自然保護や動物愛護の運動を進めていくことの必要性を説いた文章。

- ・授業の概要…「変わる動物園」では、生態的展示が「動物の生きる権利や自然の価値、そして人間と動物の関係を考えるきっかけを生み出す」とあり、その具体例としてユキヒョウについて、絶滅から救おうとする研究者、ユキヒョウの被害にあっている農民、ユキヒョウの密猟者を追う管理官など、様々な立場の人間の主張が示されたサイン(解説板)のことが説明されている。同じように人間と動物の関係、自然と動物の関係を論じていても、その人がどのような立場で何を伝えようとしているのかによって、そこに表現される内容は変わってくるということを理解した学習者に対し、発展学習として自然と人間との関係について述べている二つの文章を読み、それぞれがどのような立場から何を伝えようとしているのか、その共通点や相違点を整理するという授業を行った。

### 【事例2】単元「社会や他者との関係の中でいかに生きるのか —『仮面』について考える—」

- ・対象…中学3年生
- ・教材…すやまたけし「素顔同盟」  
(教育出版『中学国語3 伝え合う言葉』)

笑顔の仮面を付けることを義務づけられた世界に生きている「僕」が主人公の物語である。仮面の下にある素顔を隠して生きること疑問を抱きつつも、それを誰にも理解してもらえずにいた「僕」は、川のほとりで外してはならないはずの仮面を外している一人の少女を目撃し、同じように「仮面の世界」に違和感を感じている存在がいたことに強く揺さぶられる。しかし「僕」はその少女に声をかけることもできずその場をやりすごしてしまう。そんな自分にふがいなさを感じていた時に、川の上流の対岸にある自然保護区で仮面を外して素顔で暮らしている人たちがいることを知り、その後同じ川で仮面が流れてきたのを見つけ、決意新たに川上へと向かおうとする。

- ・副教材…渡辺一夫「偽善の勧め」  
(三省堂『新国語II四訂版』H4年度版)  
人によって態度を変えて善人を装うような人は「似

而非偽善者」であると、筆者の目指す「偽善者」と区別した上で、本来悪人である我々は、自分の中に住みついている悪人を飼いならして暴れ出さないよう心がけるのがよいとし、億兆の人をだまし通すつもりで「善」を装い続けるよう努力することによって、「悪」から遠ざかることを勧めた文章である。

・授業の概要…自分の素顔を覆い隠す「仮面」をネガティブなものにとらえ、「仮面」を外して素顔で生きることをよしとしている文章と、結果的に悪を退け善に近づくことにつながるという点で「偽善者」という「仮面」をつけ続けることをよしとする文章、異なる見解を提示している文章を読ませることによって、学習者の思考を揺さぶり、二つの文章を読んで考えたことをまとめさせるという授業を行った。

### 【事例3】単元「伊勢物語」を読む

- ・対象…高校1年生
- ・教材…第六段「芥川」、第九段「東下り」  
(筑摩書房『精選国語総合古典編』)  
第四段「月やはあらぬ」、第五段「関守」  
(小学館『日本古典文学全集』)

第四段から第六段は在原業平と二条后との恋愛を描いたとされているもので、第四段は二条后が入内してから一年後、かつて尋ねた二条后の邸を訪れ、昔の面影を探すも変わり果てた邸の様子に後の不在をあらためて感じ、うちひしがれる思いを描いている。第五段は業平が二条后の元へと通っていた頃の様子を描いている。業平が通ってくることを快く思っていなかった主に関守を置かれてしまい通えなくなってしまうため、関守が居眠りしてくれたらよいのにと会えないことを嘆いた歌によって、后が心を痛み、それを見た主が通うのを許したという章段である。第六段は二条后を連れ出したものの取り返されてしまった出来事を鬼に食われたという話にまとめた章段であり、第九段は恋に破れた業平が東国へと向かう章段である。

- ・副教材…『古今和歌集』巻九410・411・巻十三632・巻十五747 (小学館『日本古典文学全集』)
- ・授業の概要…『伊勢物語』の各章段を学習した後、『古今和歌集』の詞書きとの比較を行わせ、両者の表現の違いや『伊勢物語』の章段の構成から、『伊勢物語』がどのような世界を描こうとしているのかについて、考えたことをまとめさせるという授業を行った。

### 【事例4】単元「戦国策」を読む

- ・対象…高校1年生
- ・教材…「漁父之利」

(筑摩書房『精選国語総合古典編』)

『戦国策』は前漢の時代に劉向によってまとめられた書物であり、自国の存立や領土拡張のために、策を用いて力を温存したり、外交手腕によって窮境を切り抜けなければならない戦国時代に活躍した遊説の士による策謀の数々が描かれている。「漁父之利」では燕の窮地を救うために、例え話を用いて趙王に燕を攻撃することが得策ではないことを納得させた話である。

- ・副教材…「先從隗始」・「不死之薬」

(明治書院・新釈漢文大系『戦国策』)

「先從隗始」は燕の昭王が優れた人材を得るために郭隗に相談したところ、郭隗が千里馬のたとえ話を用いて自分を登用するように話し、それを受け入れた昭王の元にはたくさんの賢人が集まったという話である。「漁父之利」の蘇代が自ら働きかけたのに対し、郭隗は問われたことに対して答えたという違いはあるにせよ、この二話はいずれも論客が王に意見し、王がそれを取り入れた結果、ともに益するところがあった話である。それに対し、「不死之薬」は王に献上された不死の薬を食べた者が捕らえられ、巧みな弁舌によって死を免れた話であり、ここでの中射之士の言は自らの命を救うというだけではなく、王の愚かさを露わにするものであった。

- ・授業の概要…この三話を読んだ後、それぞれの文章において、どのような目的のために誰がどのような論理を用いてその目的を達成したのか、それは結果的にどのような影響をもたらしたのかを整理し直し、論客やその論客に影響された王のありように対して自分が考えたことをまとめさせるという授業を行った。

### 【事例5】吉田兼好『徒然草』(実習生授業)

- ・対象…高校1年生
  - ・教材…第九二段「ある人、弓射ることを習ふに」  
(筑摩書房『精選国語総合古典編』)
- 弓の師匠が弓射る人の中に我知らず生じている「懈怠の心」を見抜き、戒めた言葉を聞いた兼好が、その戒めは万事に通ずるものであり、学道でも同じことが言えるとその思索を展開している章段である。
- ・副教材…第九九段「高名の木登り」  
(小学館『日本古典文学全集』)

木登りの名人が木を降りてくる人に対して、高く危ないところでは注意をしなかったのに、軒丈ばかりになって気をつけるよう声をかけたのを見た兼好が、不思議に思って尋ねたところ、「過ちは、やすきところになりて必ず、仕ることに候ふ」と答えたことから、この名人のことばを聖人の戒めにも通ず

るものだと評価し、これは木登りに限ったことではなく、蹴鞠にもいえることであり、万事に通ずることだと思案を深めている章段である。

・授業の概要…2時間扱いの小単元であったこともあり、「ある人、弓射ることを習ふに」をよりよく理解するための補助教材として、叙述の型が同じ「高名の木登り」を先に学習させるという展開をとった。両章段は名人の話の聞いて、なるほどと名人の戒めを他の場面にも応用して考え万事に通じるものだと思案を深めていることは共通しているが、「ある人、弓射ることを習ふに」では、「高名の木登り」には見られない兼好の嘆息が見られる。その両者の違いに注目させ、なぜこのような違いが生じているのかを考えさせる授業を行った。

#### 4. 実践例についての検討

【事例1】は、教科書教材を学習した後の発展学習として二つの教材を組み合わせたものであり、「教科書教材で学んだことを、異なる文章を読む場面で応用すること」、そして「二つの文章を比較しながら読むことによって、それぞれの筆者がどのような立場からどんなことを述べているのかを明らかにしながら理解すること」を意図して構想した単元である。この単元のまとめとして、各自が考えて書いたものを発表させながら教室全体で確認する活動を行ったのだが、個人の活動段階から想定していた以上によく整理できていた。前者では人工栽培で育てられた花を見て自然を大事にしているような気になってしまうことへの問題提起、後者では他の生き物を虐げている人間中心主義的な考え方に対する問題提起がなされているという考察や、論じ方についての考察、言葉の選び方から受ける印象の違いなど、様々な観点から共通点と相違点を確認することができた。1年生ということもあり、発達段階を考えて、何に対して問題提起をおこなっているのかが見えやすく、自然との共生を論じているものという共通項を意識して二教材を選定したのだが、実際に授業を行った手応えからすると、同じ問題について異論を提示しあっているような教材を選び、両者の主張の違いがなぜ生じているのかを考察させるような単元にした方がよかったかもしれない。というのも、筆者の立場や伝えたい内容の違いによって同じ人間と動物(自然)について書かれた文章でも異なる見解を示すことを確認するという前者のねらいを意識するのであれば、例えば「人工」と「自然」とを区別している中村桂子「花があれば自然？」に対し、日野啓三「私にとって都市も自然だ」(第一学習社『高等学校新訂国語一』現

代文・表現編)など異なる「自然観」を提示しているものを組み合わせる方が、ねらいの達成を確認しやすかったのではないかと考えるからである。

【事例2】単元名にあるように「社会」・「他者」との関係の中で生きる「私」の問題に目を向けさせようとした単元である。「素顔同盟」を読んだすぐ後に書かせた文章では、「仮面」をつけ続けて生きるのは辛いとか、本音が言える素顔が一番だという、「僕」の思いに共感する者が多かったが、続けて「偽善の勧め」を読んだ後で書かせた文章では、「仮面」をつけることの是非に留まることなく、それぞれの文章で述べられていることを自分なりの解釈で折り合いつけて理解しようとしたり、二つ文章における「仮面」の違いに言及しながら自分の意見を述べたり、自分たちの日常と重ねながら他者との関係の中で生きる自分の在り方について考えたりするなど、思考に深まりが生まれた。また、この単元の学習の中で、「仮面」の下に隠されているという「自分らしさ」とは何かということが問題となり、次の思考へ向かう展開も生まれた。「自己」のありよう、「他者」とのかかわりといった問題に対する論説文を読んで思考を深めていく入り口として、本単元は有効に働いたのではないかと考える。

【事例3】途中で教育実習などが入り、長期にわたってしまった単元であったが、その前に学習していた第一段「初冠」、第二十三段「筒井筒」、第二十四段「粹弓」、第六十段「花橋」で描かれていたものをつなぎながら考察するなど、想定していた規準に達する者が多かった。この単元は、『伊勢物語』が「雅」を描いているといったことを図説などから得た文学的知識として習得していくのではなく、古今集の詞書きとの比較や複数の章段を読み重ねていくことによって、自ら感じ取ったり、発見していく学習者の営みを重視したものである。何かを理解させたり考えさせようとする場合、このように、同じような内容の文章(たとえば同じ作品内の他章段)を重ねて読ませる学習活動と異なる内容の文章(たとえば同じ場面・話題を扱った他作家の作品)との比較という学習活動を組み合わせる方法は有効に働くことがある。

【事例4】この単元は『戦国策』に描かれる論客の弁の読み取りを通して、「情報を発信する側の意図やその情報がもたらした影響について考えながら、情報を吟味する構えを身に付ける」ことを意図して構想したものである。学習のまとめに書かせた生徒の作文を読むと、「人の話を鵜呑みにするのではなく、相手の意図

や目的、自分に及ぶ影響などよくよく考えて受けられるかどうかを決めなくてはならないと思った。」や、「どの遊説の士も話がうまい。こうしてくださいと直接言うのではなく、例え話を効果的に使って自分の思うように話を進めている。人に何かを伝えるときにはこうした適切な例え話を用いて伝えるとよく伝わると思うので取り入れたい。」といった内容を書いている者が多く、単元のねらいは概ね達成することができたが、教材の組み合わせ方としてはもう少し工夫が必要だという反省が残る。それは「漁夫之利」には本文中に蘇代が攻撃されようとしている燕の為に説得を行っていることが明示されているのに対し、「先從隗始」や「不死之藥」ではその目的やねらいが本文中に明示されておらず、結果からその意図を推測することになったため、そこで検討された論客の意図・目的が推測の域を超えず、その判断の妥当性が保証されないまま授業を展開することになったためである。直観的にこの教材とこの教材を組み合わせたら、このような展開で授業することができるのではないかと思いついたとしても、本当に一つの単元としてうまく機能するのかどうか十分な検討を行わなければ、今回のように授業者のねらいが上滑りしたものになってしまうこともあるので留意しなければならない。

【事例5】この単元は本校で行った教育実習生の授業である。叙述の型が同じで、ともに「戒め」、「教訓」が提示されている章段ということでこの二章段を選択したのだが、それぞれの章段でどのような「戒め」「教訓」が示されているのかを確認するという授業イメージはもっていたものの、何のためにこの二つの教材を学ばせるのか、あるいは内容の読み取りの先に何を考えさせるのか、そしてそれは学習者にとって意味のあるものとなるのか、という観点から十分に検討されていなかったために、単元構想がしっかりと固まっていなかった。またその一方で文章を読みその内容を理解しさえすれば学習者は新しい視点、ものの見方を獲得できるといった安易な考えもあったためか、単元のねらいに掲げたことと実際の授業との間にずれが生じることとなった。この実習生は本単元のねらいを「本単元では作品中の登場人物の心情や行動を読み取ることで、自分では気づかないところで油断する心、怠ける心が生じてしまう人間の在り様を明らかにし、そのような人間のあり様から得られた教訓に対して作者兼好がどのように考えているのかを読み取ることで自分自身を振り返り、新たな見方、考え方を広げ深めることを目指す」と決めていたのだが、実際の授業では二つの章段がどちらも人間の「心の隙」に注目したもので

あることを押さえた上で、第九二段では兼好が「懈怠の心」を戒める言葉になるほどと思いつつもその実行が難しいことを嘆いているのに対し、難所を乗り越えた後で容易なところで失敗してしまうという「油断する心」について述べた第百九段ではそのような嘆きは見られないことに注目させ、同じ「心の隙」を問題にしながらこのような兼好の反応の違いが見られるのはなぜかを考えさせた。時間の都合上、授業者が後者は自分で気をつければ改善可能であるのに対し、前者は自分では気づくことが難しいことであるためこのように反応が違うのだとまとめをおこない単元を閉じた。この実習生が定めていた単元のねらいと照らし合わせてみると、今回の授業実践では二つの章段の内容理解にとどまり、学習者が「自分自身を振り返り、新たな見方、考え方を広げ深める」段階にまではいたっていない。この実習生が本当にこの単元のねらいを達成させようと思うのであれば、内容読み取りの先に、学習者のものの見方を広げるためのしかけが必要であり、授業展開にも工夫が必要である。この事例は二つの章段を合わせて学習者に読ませることによって、何を考えさせ、どのような力をつけようとするのか、またその目標の達成をどのようにかはかるのかを明確にし、単元のねらいと実際の授業との整合性を十分に検討しなければ、構想段階で躓き、ねらいの達成を確認できない単元になってしまうことを示している。

以上、五つの事例の検討を通して見いだした「複数教材を扱う単元構想における留意点」をまとめると次のようなことが挙げられる。

- ・扱う教材が単元のねらいを達成するために必要十分なものであること
- ・組み合わせる教材について単元内での意味づけを明確にすること
- ・単元のねらいが達成されたかどうかを評価する方法を明確にすること
- ・単元のねらい・授業展開・評価の整合性や妥当性を検討すること

挙げてみると当たり前のことではあるが、これらを実践につなげていくためには、多くの文章を読み自分自身の引き出しを広げ、いつでも取り出せる教材の質・量を増やしていくことに加え、整合性や妥当性を検討し判断する力、言語化していく力をさらに磨いていくことが必要である。まだまだ力足らずで思うようにいかないことも多いが、これらの観点を常に意識しながら授業実践に励んでいきたいと思う。

## 5. おわりに

平成21年度から先行実施された新中学校学習指導要領では、2学年で扱う内容「C読むこと」において「文章の構成や展開、表現の仕方について、根拠を明確にして自分の考えをまとめること」が指導項目として挙げられ、「説明や評論などの文章を読み、内容や表現の仕方について自分の考えを述べること」を通して指導することが例として挙げられており、3学年では同じく「C読むこと」において「文章を読み比べるなどして、構成や展開、表現の仕方について評価すること」が指導項目として挙げられ、「物語や小説などを読んで批評すること」、「論説や報道などに盛り込まれた情報を比較して読むこと」を通して指導することが例として挙げられている。

また、平成21年3月に示された新高等学校学習指導要領（平成25年4月1日試行）でも、国語総合で扱う内容の「読むこと」において、「文章の構成や展開を確かめ、内容や表現の仕方について評価したり、書き手の意図をとらえたりすること」が指導事項として挙げられており、「様々な文章を読み比べ、内容や表現の仕方について、感想を述べたり批評する文章を書いたりすること」を通して指導することが例として挙げられている。さらに現代文Aで扱う内容の言語活動例では「図書館を利用して同じ作者や同じテーマの文章を読み比べ、それについて話し合ったり批評したりすること」、現代文Bでも「文章を読んで批評することを通して、人間、社会、自然などについて自分の考えを深めたり、発展させたりすること」が指導内容として挙げられている。古典においても古典Aでは言語活動例で「図書館を利用して古典などを読み比べ、そこに描かれた人物、情景、心情などについて、感じたことや考えたことを文章にまとめたり話し合ったりすること」が、古典Bの言語活動例でも「同じ題材を取り上げた文章や同じ時代の文章などを読み比べ、共通点や相違点などについて説明すること」が挙げられている。

このように新学習指導要領では「読み比べる」、「比較して読む」活動を重視していることが分かる。また

これは「読むこと」に限らず、「A話すこと・聞くこと」の領域においても、「話題について様々な角度から検討することや「課題を解決したり考えを深めたりするために、相手の立場や考えを尊重」することなどが指導事項として挙げられているが、こうした態度や技能を身につけていく一つの方法としても、複数の教材を扱った単元を構想していくことは有効であると考えられる。

さらに、平成21年12月に示された新高等学校学習指導要領解説においては、「読み比べ」を取り入れることの意義として、現代文Aで「同じ作者の文章を数多く読んで、内容や表現の仕方についての特色を見いだすことは、作者や文章についての理解を深めることになる。また、同じテーマについて、様々な立場や角度から述べた文章を読み比べることは、読み手の視野を広げ、テーマや文章を客観的にとらえ、相対化することにつながる」と明示され、古典Bで「書かれた時代は異なるが、同じ題材を取り上げた文章を読み比べることで、時代を超えて我が国の文化の底流にある、もの見方、感じ方、考え方に触れることができる。一方、同じ時代に同じ題材を取り上げた文章を読み比べることで、文章から受けるイメージを感じ取ったり、書き手の意図による違いを見出したりすることができる」と示されており、様々な文章を読み比べる際の注意点として、『『様々な文章を読み比べ』』とは、古典や近代以降の文章を問わず、また、文学的な文章、論理的な文章、実用的な文章を問わず、多種多様な文章を読み比べることである。その際、例えば、それらの文章を時代を超えた一続きの言語文化としてとらえ、古典で描かれた話が近代以降の文章にどのように描き直されているのか、対象は同じでも時を経てどのようにとらえ方や描かれ方が変化していったのか、また、和歌(短歌)や俳句のように同じ形式をとりながら近世までと近代以降とでどのように異なるのかなど、視点を定めて読み比べることが大切である」と記され、どのような教材をどのように読み比べさせるのか観点を明確にすること、ねらいに即して教材を選ぶことの重要性が示されていることも付記しておく。