

6年目研修への取り組み —高等学校国語における「読むこと」の授業の工夫—

国語教育講座 根岸 泰子

1 県教育委員会との事前の連携および研修受講者のニーズの把握

本稿では、平成25年度の高等学校6年目研修「国語教育の今日的課題を踏まえた授業改善の在り方～「読むこと」の指導の工夫～」の概要報告を行うこととした⁽¹⁾。

まず研修に先だって、受講者の現状と大学研修に対する要望を把握するためにアンケートを行った⁽²⁾。アンケートは、①予定されている研修内容について特に学びたいと思っていること、②予定されている研修内容以外に教科の指導で困難に感じていること という二項目からなっており、そこから浮かび上がった受講者の要望は、おおむね以下のようにまとめられる。

①生徒の多様な状況・実態に応じた「読み方」指導は、どのように行ったらよいのか？

(ア) 学力の低い子に理解させるためには？

(イ) 読解力・記述力をつけるには？

②生徒の関心を引きつける教材研究とは？(教材や授業のデザイン)

(ア) 生徒の興味・関心をひきつける教材研究の工夫について

③その他

まず①は、アンケートからもっとも切実に浮かび上がってきた現実的な課題—(ア)(イ)—である。6年目研修を受講する若い現職教員の職場環境においては、クラスでの生徒の学力・学習意欲のばらつきの大きさは避けて通れないことであり、アンケートからはそういった現状認識をベースに、それに効果的に対処するための方法論を知りたいという若い先生たちの主体的な意欲が感じられた。

②はそのような現状認識からの、生徒たちの目線にたった要望である。③については、定期考査の在り方、評定(成績)の付け方といった具体的な項目のほかに、受講者5名のうち4名までが岐阜大学教育学部国語教育講座の卒業生で教え子だったという事情から、顔見知りの教員とフランクな雰囲気の中、大学の講義と現場を媒介するような講義を期待する声が多く出ていた⁽³⁾。

以上のような事前のリサーチから得た受講者のニーズをくみ取るべく、当日は以下のようなメニューを用意した。

I. 6年目教員の問題意識と高校国語の特性(理念・出口の特殊性)

II. 現状を知る—日本の児童・生徒の問題点、大学受験生・大学生の問題点

(1) 本研修の実施日時は、平成25年8月22日(木)9:30-14:00、参加者は5名(うち女性3名)。講座担当者は前年度に引き続き教育委員会(教育研修課)の高野圭先生である。なお研修の方向性については、高野先生との打ち合わせでの議論が、現場でのニーズを知る上で非常に有意義であった。

(2) 教育委員会の7月の研修日程中に実施された。

(3) これは大学研修の効果的な機能という点では、意外に重要なファクターかもしれない。

Ⅲ. 論説文と文学教材に関する基礎的な知識

Ⅳ. 授業での実践指導に向けて－国語教科書とセンター試験の文学テキストを読む－

以下、これらの講義内容の概要を随時コメントを織り交ぜながら示してゆきたい。なお紙幅の都合上、Ⅲのうちの文学教材の基礎知識については一部割愛していることをあらかじめお断りする。

2 当日の講義内容 1－高校国語の特性と日本の児童生徒の現状(論理的把握力の弱さ)－

まず導入部のⅠでは、本講義のスタンスとして、高校国語の特性を下記のように図示した。

[入り口・前提]

[中間項]

[出口]

国語教育の理念・目的――― 授業 ――― ①与えられた教科書
②大学入試(センター試験)

上記の図の[入り口・前提]で示した「国語教育の理念・目的」とは、阿部昇による「国語科教育の目的」⁽⁴⁾を指している。その理念は、下記のように示される。

①言語を理解し表現する方法・技術を身につけさせる。

②認識力・思考力を身につけさせる。

③よりよい人間の形成をはかる。

これらを統一するのが、広義の言語能力のとらえ方。

☞ 言語の能力は、認識力・思考力、ものの見方・考え方(人間形成)につながる。

阿部の理念は、国語の本質を言語技術教育とし、また国語の力を①②③の相互作用のうちに捉える点で、きわめて現実に即したものと見える。これは具体的には「対象を十分に理解し、そのうえで主体的に吟味・評価・批判できる能力」、「マスコミの報道を主体的に解説でき、メディアの仕組みを理解し、それを吟味・評価・批判できる能力」「家庭や社会で通用するコミュニケーション・スキル」「文学作品に対し個として関わっていく感受性とスキル」といった、生きる上で重要な、そしてそれらを兼ね備えることが人間としての幅と魅力につながっていくような力を意味している。国語科は、初等・中等教育に関わりなく、これらをベースに据えた教科といえよう。

しかしながら高校国語のとりあえずの[出口]は、「与えられた教科書」および「大学入試」だ。では先ほどの理念とこの[出口]はどう折り合うのか？

その困難さの舞台となるのが中間項としての「授業」である。重要なのは、6年目研修の受講者が求めている「生徒の関心を引きつける教材」は、まさに阿部のイメージする国語教育の理念－それ自体きわめて有用な「生きる力」であり、また人間相互のつながりをももたらす－のうちに内在しているという点だろう。

では現状における高校の国語授業の「出口」に、はたしてそのような理念は見いだせるだろうか？

実は教科書にも、あるいは大学入試にすら、見ようとすればそれは見いだせる。あきらめずに、教材と入試問題のうちに国語教育の理念を見いだすためには何が必要なのかを考えてみよう、それが授業をおもしろくするための本質的な方法なのではないだろうか。それが今回の研修の基本スタンスである。

(4) 鶴田清司・柴田吉松・阿部昇編著『改訂版 あたらしい国語科指導法』(学文社、2007.3)参照。なおこれまでの私の研修(免許状更新講習、旧12年目研修、6年目研修)および学部講義「教科国語」はこれをベースとしている。

本研修の二番目のコンテンツの「Ⅱ. 現状を知る—日本の児童・生徒の問題点、受験生・大学生の問題点」は、上に述べたようなこの研修の方向性がはたして今の教育現場で可能なのか、もし困難ならばそれは何に起因しているかを、若い教師が明確につかむために設定した。

この問題についてはすでに別稿でとりあげているため詳しくはそちらを参照されたいが、要するに児童から大学生に至る問題としての、論理的な把握能力の弱さが最大の問題なのだ⁽⁵⁾。講義では、これらの事例（レポートを無段落で書く、分野段落相互の関係を表す接続語をまったく使わない、「事実 result」による「論証」という論理過程が実感的にわかっていない、引用や注の機能が理解できないため、丸写しと他人の意見を取り入れて自分の意見を補足したり形成したりすることの違いがわからない etc.）を詳しく示し、現状へのコメントを加えた。

なお、児童生徒のこのような論理的な把握力の弱さについて、その原因を理解するには、渡辺雅子による日米の小学校作文「けんた君（ジョン）の一日」の比較研究⁽⁶⁾が有効だ。課題を意識せずただ単に出来事を時系列で述べる日本と、課題の要求にもっとも適合した因果律に沿って出来事を再構成し、その前後に書き手の「考察あるいは結論」をバシッと表明するアメリカの作文教育との違いという、小学校教師には比較的良好に知られているこの事例は、高校教員である研修者には非常に刺激的であったとも言えたい（研修後の感想では、小・中・高の連携の必要性を真剣に考えたいというものがみられた）。

3 当日の講義内容 2—説明文と論説文に関する基礎的な知識とその授業への応用—

この部分は6年目研修としての基礎的な知識の習得パートであり、また教師が授業で扱う教材の特性を正しく理解することの重要性を再認識するための場でもある。

まず、よく知られていることだが「論説文と説明文（説明的文章）の違い」とは何か。ここでも阿部昇の定義を示しておく。

a) 「説明文」

社会の中で真としてほぼ認められていること、あるいは研究・学問分野で定説として認められていることを、それをまだ知らない人たちに向かって説き明かした文章。

例. 報告文・観察文・記録文・製品の使用マニュアル

b) 「論説文」

社会のなかでまだ見解が定まっていないこと、研究・学問分野で定説とはなっていないこと（仮説）を、多くの人たちに説得的に論証しつつ述べていったもの。書かれている結論が、ほんとうに説得力を持ったものとして論証できているかどうかを吟味しながら読むことが重要となる。

例. 意見文・主張文・評論・論文

今回の研修の目的に照らして、ここでは「説明文と論説文の間には質的な上下関係は存在しない」ということを強調して説明した。現場でも解釈は必ずしも確定していないようだが、「説明文は単に事実を述べるものにすぎないのに対して、筆者の意見を付加する論説文はより高度なものである」というような上下関係は存在しない。むしろ複雑な論理構造をもったすぐれた説明文は、論理的把握力を鍛えるという点でつねに

(5) 根岸泰子「激動期を生き抜く力とは—大学生の現象から高校の国語教育に求めること—」『会報』（岐阜県高等学校国語教育研究会）第51号、平25.1

(6) 『納得の構造—日米初等教育に見る志向表現のスタイル—』（東洋館出版社、2004）参照。なお研修ではより高度な課題を処理する事例として、戸井田和久『論文の教室 レポートから卒論まで』（NHK ブックス、2002）での「動物に権利を認めるべきか」というテーマに対する「劣等生のレポート」とそのテーマを考える際の適切な処理方法を紹介した。

最重要な教材のひとつである。

ここでいう論理構造とは、理科教育でいうところの「問題意識・仮説・データ収集・考察・結論」という一連のプロセスを指している。このような構造をもった説明文は、前節で指摘したような日本の子どもたちの論理的把握力の脆弱さを鍛えるための最適の教材なのだ。換言すれば、子どもたちの論理的把握力の弱さは、国語の授業内でそれが意識して訓練される機会ことがきわめて少ないことから来しているといえよう。

現行の中学校国語の教科書では、この「問題意識・仮説・データ収集・考察・結論」のプロセスをきちんと踏んだ理科的な説明文教材が、数多く取り上げられている。小久保英一郎「月の起源を探る」(光村『国語3』中3)などはその一例だが、天体物理学の最新の知見を取り込んだこのテキストは、下記にその論理展開と構成を示すように、高校生であっても侮りがたいコンテンツといえる。

①はじめに(問題提起)

・月に関する新しい情報が増えるとともに、月の起源の謎は深まる。

②不思議な衛星・月一月の特異性(惑星に対する質量の大きさ・核の比率の小ささ)ー

③親子か兄弟か、それとも他人かー古典的生成説の紹介と検討ー

・古典的仮説は現実のデータを説明できない。

④衝突から月へアポロ後の新しい仮説としての巨大衝突説ー

・巨大衝突説の、現実のデータとの親和性。

⑤月を作る実験ー巨大衝突説の詳細ー

・コンピューターシミュレーションによる仮説の立証

・地球と原始惑星との衝突の角度と原始惑星の質量

・月材料物質からの月の形成の可能性(質量と形成時間、地球からの距離)

⑥新たな研究へー月研究の新しい意義ー

・月の起源は地球の起源の解明にもつながる。

上記をていねいにみていただければおわかりだろうが、③④⑤の論理展開は、たとえばコンピューターシミュレーションといった概念ひとつとっても、既存の科学的知識とそれを目の前のテキスト読解に援用するための根気なしにはフォローできない。しかしこれらの論理展開を丹念に辛抱強く追ってゆくかぎり、客観的な物理学的知見をベースとするこのテキストの論旨は、必ず読者を筆者の結論へと導いてくれる。

その意味で、このテキストには「説得」的な部分は必要ないし、事実存在しない(⑥の部分)を以てこのテキストを「論説文」と呼ぶとすれば、それは皮相な見方というほかはない。だがこのテキストをきちんとマスターすれば、生徒は「問題意識・仮説・データ収集・考察・結論」という高度の論理力を身につける第一歩を踏み出せるのだ。

研修受講者のニーズに即していえば、このテキストは「生徒の関心を引きつける教材」としての可能性を秘めている。先に述べたような論理力育成のための筋トレの教材であるということ自体が、向上心を持った生徒にとっては魅力的であり⁽⁷⁾、さらに中学校教材ということで、高校の生徒にとってはそれだけで敷居が低くなり取り組もうという動機付けが可能になる。そして問題設定がわかりやすく、また他方でイメージ喚起力も強い。生まれたばかりの時点の月が、地球からの距離でいえば現在の十五分の一の近さ、見た目では現在の二百倍の大きさで中空に浮かんでいるイメージなどは、圧巻である。

以上からもわかるように、授業者が授業の目的を明確に意識して教室に臨むとき、教科書はじつは魅力的

(7) このような動機付けは、教師が生徒にとっていかに論理力が大切であることを分かりやすく説明できるかにかかっている。しかしながら PISA 型リテラシーをみても、論理的把握力が今後の激動の世界を生きていく上で、子どもたちにとってどれだけ有利な武器となるかは、おのずから明らかだろう。注(5)参照。

な教材の宝庫なのだ⁽⁸⁾。そして授業者が生徒たちに真の意味で「生きる力」をつけてやりたいと考えるのであれば、すぐれた「説明文」教材はそのための確実な第一歩であり、そのような観点から教えられるべき教材だといえる。

一方、論説文について私が重要と考えるのは、「吟味しながら読む」という作業の意味するところである。これは、生徒が、論説文の筆者のその意見に対し、生徒自身の主体的な立場から共感、反感、ためらい、等々を感じつつ最終的に自分自身としての賛否を（多数意見を伺うのではなく）決定するしんどい作業であるということを、私は何度でも強調したい。論説文と説明文の決定的な相違点とは、結論部分に筆者の感想がついているか否かといった形式によって決定されるのではなく、論説文は読み手が自身の主体的な立場をつねにベースにしながら読み進んでいくほかなく、論理的把握力は論旨を追う際には有効であり必須でもあるが、最終的に筆者の結論を受け入れるかどうかは、読者の主体性に委ねられているという点である。

このような論説文を読む醍醐味は、生徒の生活に密着しておりなおかつ難易度の高い問題（葛藤的な要素を含んだ問題）を読むときにこそ最大限に享受されるだろう。なによりもそのアクチュアリティによって生徒の興味を引き（動機づけ）、それによって筆者の論旨を適切に捉えたいという生徒の欲求を喚起し、最終的に筆者によって提起されたその困難な問いをよりよく考えるために役に立つ文献を教室で読んでみる。教室でこのような作業を行うのが効果的なのは、さきにあげたような論説文の特徴、すなわち「最終的にその結論を受け入れるかどうかは、読者の主体性に委ねられている」が、単独で読むよりも多数の生徒たちの集まる教室の方が、はっきりあらわれる点にある（うまくいった授業で、という条件がつくが）。

上記の意味で論説文教材としてすぐれたものとしては、たとえば中学校教材の竹田青嗣『「批評」の言葉をためる』（光村図書、『国語3』中3）および鷺田清一「聴くということ」（光村図書、『国語3』中3）⁽⁹⁾などをあげることができる。このような論説文の授業における教員の役割は、論説文というコンセプトをしっかりと生徒たちに提示した上で、生徒たちにじっくりと論旨を追わせ、そして適切な設問によって生徒たちの興味を喚起しつつディスカッションさせながら、生徒たちの個々の立ち位置を、他者の意見との一致と相違のはざまの中から考える習慣をつけさせることだろう。個人的にもこのような提言が、願わくば研修受講者が望んだような学力の低いとされる生徒、指導困難とみなされてきた生徒たちに、すこしでも国語教材に向かうインセンティブとなることを望むものである⁽¹⁰⁾。

4 当日の講義内容 3－授業での実践指導に向けて－

この部分は、それまでの理論の応用編である。以下、駆け足で概要を示す。

まず説明文・評論文へのアプローチとして、興味を引くようなアクチュアルな教材の提案として、「池上彰の新聞ななめ読み 全柔連・上村会長インタビュー「柔よく剛を制す」力量を」（『朝日新聞』2013.7.26）をとりあげた。これは研修実施時に話題となったトピックについて、池上彰が朝日新聞紙上での取り上げ方を論じた、メディアリテラシー教材的な記事である。

ここで池上のテキストは、高校生にとっても無関心ではいられないだろう「柔道と体罰」というテーマを扱うだけでなく、さまざまな立場の人たち間で今なお結論が分かれるきわめて微妙な問題をとりあげた朝日新聞のインタビューの及び腰と不徹底さを突くという、スリリングなパフォーマンスを行っている。そし

(8) ここでは中学校教材を紹介したが、小学校教材にも良質のものが散見される。文理融合教材としての内藤誠吾「千年の釘にいどむ」（五年上、光村図書）はその一例である。質的に高い教材であれば、むしろ生徒に対する敷居の低さからいって、クラス全体でリラックスして学習する効果が期待できるのではないだろうか。その場合に教師は、テキストのレベルの高さに応じた発問を工夫する必要があることはもちろんである。

(9) このテキストは、三省堂『高等学校 現代文 [改訂版]』にも所収されている。

(10) 紙幅の都合により、文学教材についてはここでは省く。興味のある向きは、注（4）を参照されたい。

て読者が池上の論証方法を順を追って理解すること、またそれが批判として妥当であるかどうかを根拠を挙げて判断すること、最終的に読者である自分はこの問題をどのように考え結論を下すか考えることといった一連の読解作業は、先に述べた説明文と論説文読解のための二つの作業の組み合わせにほかならない。

このようなテキストを正確に読解することで、読者は自分なりの結論は正確なデータと論証に基づいている必要があること、池上のテキストのようなすぐれた意見文は自分が判断するにあたっての有益なデータになること等を学習することができる。

ただしこのテキストが、その内容のもつ時事性からいかに強く高校生の興味を引くとしても、この問題自体がアクチュアルであるために生徒たちの感情的な部分を強く刺激してしまうリスクは無視しがたい。そのため今回の研修では、このテキストについては、現場での教材としてよりは研修者たちの議論と気づきのためのパフォーマンス教材として紹介することとした。研修の一つの機能としての、教師の「活性化」教材という位置づけである。これについては、研修終了に「『国語教育の理念とは子どもを活性化させることである』ということ。主体を立ち上げ、文章に対して問題意識や批判などを持たせることで理論を構築させる、という内容が非常に興味深かった」といった感想があったことで、研修教員たちがこれらのテキストの意味合いを研修の意義に即して的確に受け止めていたことがうかがわれた。

ついで文学教材をどう読むかの実践としては、2012年度大学入試センター試験「国語」第2問にとりあげられた井伏鱒二「玉むしを見る」をとりあげた。研修ではジェラルール・ジュネットのいう物語内容、物語行為、物語言説の三分類について解説し、これらの違いを意識してテキストに向き合うことで、文学テキストへのアプローチがより容易になるとともに、結果的に入試にも対応できることを説明した。

文学教材が苦手な生徒には、読書量が少ないために、文学＝物語内容（ストーリー）という短絡的なコードだけで試験問題を解こうとする者が少なくない。しかしながら教育現場でも物語内容、物語行為、物語言説という概念に関する共通理解は必ずしも知られていないようで、この部分については事後の感想でもいくつかの反響があった。

以下、高校現場での文学教材の扱い方に関して、研修で示した点をまとめておこう。

- ①ストーリーだけを追うのではなく、語り手のキャラクターを通して事象を見、事象と語り手の関係性がだんだん見えてくるおもしろさを知ろう。
- ②語り手とその語り口に留意しよう。語り手は透明ではなく、不透明な部分こそがその人物の実体であることを理解すれば、おのずと作中人物の個性によって彩られた作品世界が正確に理解できる。
- ③わかりにくい選択肢問題の克服方法といったテクニカルなことは予備校に任せよう。
- ④教員が生徒に付けたい力や目的に沿って、教師の責任で教材を精選する習慣をつけよう。
- ⑤それぞれのテキストの社会的意義（価値）に留意し、教員が自分の頭でそれを判断して生徒の負担を減らそう。たとえば教員が耽美的なテキストが苦手とその意義がうまく理解できない場合は、たとえば小川洋子の「愛されすぎた白鳥」のような教材には悪くこだわらず、軽くスルーすることを覚えよう。

①②について少しでも文学教材の授業で留意すれば、文学教材が苦手な生徒でもテキストにアプローチする取りかかりをつかめるかもしれない。「玉虫を見る」はその典型的な教材だが、夏目漱石をはじめとする教科書中の近現代文学テキストの多くでこのアプローチが有効だろう。③は入試問題対策としては速効性があるとしても、国語教育の理念に照らしたときに疑問が生じるものについて述べている。④⑤は生徒たちに文学テキストを提供する際に、生徒に負担を与えないための国語教師の最低限の責任であるように思う。ただしこれについては、勤務校の国語科全体での意思疎通が望ましいことは言うまでもない。

以上、駆け足で平成25年度6年目研修「高等学校国語における「読むこと」の授業の工夫」の概要を紹介してきた。全体を通じて、受講した若い教員の皆さんの意欲と教育者としての責任感を強く感じ取ること

ができたとともに、本講座担当の高野圭先生にも積極的に参加いただいてフランクな雰囲気のうちに行われた質疑応答は、高等学校の教育現場に触れる機会の少ない指導教員の私にとっても大変意義深いものだった。

また本論でも随所に示した受講者の事後の感想によっても、若い先生方がいかに授業改善への強い意欲を持っているか、また真に求める知識に対していかに貪欲で旺盛な吸収ぶりをみせるかがうかがわれるだろう。

感想では、継続的な聴講を求める声もいただき、個人的にも恐縮するとともに大変嬉しかった。何らかのかたちでの継続的なフォローアップの可能性についても、今後様々な方々と協力して探っていきたいと思っている。

