

# 単元「生き方をみつめる」

——「国語Ⅰ」における論説文の学習指導——

野 宗 睦 夫

一九八四年度（昭和五十九年度）の広島県立福山誠之館高等学校  
全日制における「国語Ⅰ」の論説文を中心とした単元の学習指導を  
概観しながら、高等学校における論説文の学習指導上の問題点を指  
導過程に即して考えてみたい。

単元「生き方をみつめる」は一九八四年度「国語Ⅰ」における最  
後の単元である。この年度は、「国語Ⅰ」五単位が八学級、四単位  
が二学級あった。五単位の学級は、福山市内普通科五校の総合選抜  
の学級であった。四単位の方は、新設された普通科理数類型と呼ば  
れる単独選抜の学級であった。また、五単位の方は、三単位と二単  
位とに分けて、別の担当者が持ち、三単位で現代文を中心に、二単  
位で古典を中心に授業をした。一方四単位の方は、一人で一つの学  
級を持ち、現代文・古典と分割せずに担当した。私は五単位の方は  
現代文を中心とした三単位を二組、古典を中心とした二単位を一組  
担当した。そして、四単位の理数類型の方は、ホーム・ルーム担任  
をした学級の教科担当をした。

五単位と四単位との差、分割と単独との違いはあったが、教材は  
原則的にはあまり違わない教材で授業をしていった。そうした中で  
単元「生き方をみつめる」は、現代文を中心とした三単位の「国語  
Ⅰ」の学習指導においても、また、四単位においても、その年度の  
最後の単元である。

単元「生き方をみつめる」の構成は次のようになっている。

A 水上勉「橋を架ける」(学校図書・高等学校「国語Ⅰ」こ  
の年度使用した教科書である。)

B 宮本常一「梶田富五郎翁」(筑摩書房・現代日本思想大系・  
民俗の思想)

C 辻邦生「基督降誕祭前後」(教科書)

D 山崎正和「日本人の空間感覚」(他の教科書より採録)

E 森本哲郎「埋もれた古代都市」(教科書)

一 単元「生き方をみつめる」の学習指導目標

単元「生き方をみつめる」の学習指導目標は次のようになってい

る。

#### 〈価値目標〉

- 1、日本人の生き方を支えている思想を考えさせる。
- 2、筆者の意見に対して、各自の考えを深めさせる。

#### 〈技能目標〉

- 1、体験した事実や具体例が、どういう意見・主張にまとめられているかをつかませる。
- 2、各段落の要点をつかみながら、論旨の展開をたどって読み進めさせる。
- 3、構成を考えさせる。
- 4、要約の方法を理解させる。

この單元では、学習指導目標を価値目標と技能目標とに分けてとらえることとした。このことは、前年度における「国語Ⅰ」の論説文の單元「生き方をみつめる」で初めて試みたことであった。

一九八三年度（昭和五十八年度）における單元「生き方をみつめる」は、八四年度の單元「生き方をみつめる」の「日本人の空間感覚」「埋もれた古代都市」を除いた形で單元を構成している。

学習指導目標として、

#### 〈価値目標〉

- 1、日本人の持つ思想と西洋思想との相違と関連をつかませる。
- 2、筆者の意見に対して各自がどうとらえるかを深めさせる。

#### 〈技能目標〉

- 1、体験した事実や具体例がどういう意見・主張にまとめられているか考えさせる。

- 2、各段落の要点をつかみながら、論旨の展開をたどって読み進めさせる。

- 3、要約する方法を理解させる。

八十三年度と八十四年度との学習指導目標の違い、いいかえれば、八十三年度の実践によって改められたものは、次の通りである。すなわち、〈価値目標〉における「日本人の持つ思想と西洋思想」の比較が、八十四年度には「日本人の生き方」と変わった。また、〈技能目標〉における「構成」が八十四年度に加わった。

この違いはあるにしても、〈価値目標〉と〈技能目標〉とに分けてとらえることは変わっていない。学習指導目標をこの二つに分けてとらえる考えの背後には、次のような私の思考のゆれがある。すなわち、論説文は読解技能の養成に重点を置くべきだとの考えが二十年ぐらい前から私の中に根強く存在していた。そして、高校国語科教育の各学年ごとの基本視点を置くことを考えはじめた十年ぐらい前からは、論説文の与える感動をどう処理するかを考えるようになった。そうなると、感動と読解技能をどうつなぐかで思考のゆれを生じる。その迷いを打開する一つの試みとして〈価値目標〉と〈技能目標〉とに分けて設定した。

〈技能目標〉の4の「要約の方法を理解させる」は高校一年生の論説文読解技能の到達目標として考えていた一つである。しかし、四単位の理数類型では指導できなかった目標である。

## 二、単元の具体的展開

### A 「橋を架ける」

単元「生き方をみつめる」は、水上勉「橋を架ける」から始まる。

「橋を架ける」の学習目標は次の二点である。

1、事実と意見を区別して読む。

2、筆者がどういう事実に感動し、それをどういう思考に高めているかをつかむ。

学習目標1は単元の学習指導目標の中、技能目標1の前提となる作業を考えての目標である。また、学習目標2は技能目標1と価値目標1とをいっしょにしたものである。学習指導目標が指導者のための目標であり、学習目標が学習者に教室で直接示した目標であったという違いの外に、実践の立場からいって、価値目標、技能目標の二つの分類は、はっきり区別できるものではないことがいえる。

この教材は現代文を中心とした三単位の方の組で九時間、総合して取り扱った四単位の組では六時間かかっている。学習指導過程は次の通りである。

#### 1、導入

筆者である水上勉の紹介をした。

#### 2、指名読

三つのねらいをもっていった。第一は段落番号をつけて、段落ごとに一人が音読することである。第二は一つの段落の音読が終わると、その段落が事実を述べたものか、意見を述べたものかを考えさせ、発表させることである。第三は段落ごとに語句

の難しいものについて指導者が説明することである。

この指名読の中で、事実と意見の段落を区別することは、構成のあらましについて見通しをつけるためである。この文章は全体が十九の段落でできている。そして、事実と意見のくりかえしの中で、最後の六つの段落は意見が続いている。この構成がわかると、素材の関係をつかみながら、とくに終わりの意見の部分に注意して読まねばならないことに学習者が気づくだろうと考えた。論説文教材のいわゆる通読の段階で何をねらって読ませるかの問題がある。一般に何が書いてあるか、いくつかの内容に分かれるかなどがよく設定されるねらいである。私は、ここでは、どの部分にとくに注意して読まねばならないかをみつけるための読みとした。

#### 3、本文の読みとり

この本文の読みとりについては、学習目標にしたがって、とりあげられた事実によって、筆者はどのようなことを思考し、感じていたかを中心に読みとりをした。

この読みとりは、筆者は筆者の体験をどのように思考して、普遍的なものに高めているかを読みとることである。いわば、思考の普遍化が読みとりの中心である。

筆者水上勉の母や、中世の一人の母が、日本人の母に広げられ、筆者の見た自然の営みが人間世界のあり方に広げられてくる。その点をつかまなければ読んだことにはならない。論説文の読解技能の一つである接続語の働きに注意するか、指示語や比喩表現が何を示しているかについて考えることも、本文の思考に迫るためのものでなければならぬと考えて指導した。

4、まとめ

まとめの作業は次のようなプリントによって行った。

〈資料 I〉

② 国語 I (A) 生き方をみつめる「橋を架ける」――まとめ――

84・12・4 P

1、「橋」がどういう意義を持っているか

A 筆者の母や堀尾金助の母にみられるようにへ

✓ 生きたことの具体的な形を表すもの

B その橋は共に生活している家族の心、へ

人に架け、ここに死んだ人、そしてへ ✓ の人

の心にも架ける。

C 橋があることは、時間の上からはへ ✓ とへ

✓ とを架けるともいえる。

D 16・17段落で述べている「と対比される精神を表す。

2、「木・鳥・石」がどういう意義をもっているか

A それぞれがかけがえのない役割を果たしながらも、へ

✓。

B 10段落にいう「を表すものである。

C 「東洋の心の深さ」を示す。すなわち、へ

✓ を表すものである。

3、筆者のとらえ方について考える

A 現象に対して、その背後にある心情を考え、素直に感動する

心を持つ。

14段落に「と述べている。」

B 生き方を見失っている現代人に対する批判がある。

へ ✓ の各段落にそのことを主張している。

C 生き方として「自分自身の橋」を持つことを主張している。

筆者がいう「思想」とはへ

のことである。

4、「梶田富五郎翁」を水上勉さんの視点・立場に立って読む

A 「橋」を架ける

梶田富五郎翁が誠実な心で生きていることがわかるのはど

こかを考えること。

B 木・石・鳥の心

協力することの大切さが表れているのはどこかを考えるこ

と。

C 「自分自身の橋」を持つ

梶田富五郎翁が思想を持った生き方を述べているのはどこ

かを考えること。

この作業は、本文の中心となるような語句を確認させることをねらいとしている。

まとめをすると、とかく、構成や要旨になり易い。この「橋を架ける」のばあい、そして、高校一年生のばあい、私は要旨にこだわる必要はないと考えている。むしろ、筆者が対象に対して思考した過程を重視したいと考えている。そこで、要旨を正面に出さずに、

本文の中で中心的な重みを持つ語句、いいかえれば構成や要旨へつながらる語句を確認させる作業をまとめの作業とした。

なお、作業4の「梶田富五郎翁」に關したものは、いうまでもなく、その次の教材を考えたものである。

B 「梶田富五郎翁」

宮本常一「梶田富五郎翁」は水上勉「橋を架ける」の発展として扱った教材である。

この教材は過去四回扱っている。今回は、学習目標を、「橋を架ける」の視点で読みとらせることに中心を置いた。というのは、「橋を架ける」の視点で読みとらえた筆者の思想を、梶田富五郎翁の生涯を語らせたこの教材で具体化することにより、学習者が読みとったものを定着させたいと思ったからである。「梶田富五郎翁」は独立して扱っても感動のある文章である。すなわち、「読んで感動した部分をあげよ」とか、「すぐれた生き方が述べられている部分をあげよ」とか、直接問いかけをしてもいくつかの点を学習者はあげることができよう。ここで水上勉の視点・立場でとらえさせたのは前述のように学習したことを定着させるねらいがあったからである。このことは、論説文を読んでとらえたものを消化して自分の思想として太らせていくことになると考えた。

その具体的指示が〈資料1〉にある4である。Aは「橋を架ける」という行動を普遍化して「誠実な心」ととらえた。Bは「木・石・鳥の心」の自然における営みを「協力」と普遍化し、Cは「自分自分の橋を持つ」と象徴化されたものを「思想」ととらえた。そして、この具体的な作業のためには、次のようなカードを一人二枚ずつ配

った。

〈資料2〉

㊦ 国I (A) 生き方をみつめる

水上勉「橋を架ける」の視点にしたがって、宮本常一「梶田富五郎翁」を読む作業カード

生徒 番号	氏名
----------	----

(○で囲むこと)

視点 A B C に該当するのはへ ㄨ 段落にあり、

その箇所本文もしくは本文の要約は次の通りである。

<p>このカードを二枚配布した後、次のような過程で学習を進めた。</p> <p>1、一段落ずつ指名読。この時、〈資料1〉のカードに指示してあることの見当をつける。本分にあるいくつかの語句について</p>
---

は指導者の方で段落ごとに説明を加えた。

2、カードに記入する。

3、提出されたカードをA・B・Cの三つの視点ごとに、そして、段落ごとに分類し、指導者の方で生徒氏名を記録しておいた。

4、カードは学習者に返し、梶田富五郎翁の生き方を視点にしたがってとらえていく。この時、分類したものの記録をもとにして、問いかけをしながらとらえていった。

この学習では、学習者のめいめいがとらえたものが全体の中でどういう位置を占めるかを理解させようと考えた。学習者が課題の解決をしたものを、全体の中に置いてみると、同じとらえ方をした者が多いのか、少ないのか、妥当性のあるとらえ方か、とらえちがいはないか、などを理解させようとした。このことは学習力を高めるための重要な方法だと私は思っている。また、ここでとった方法は、作業したことを学習指導過程の中で生かして使うことにもなる。

5、水上勉さんは、梶田富五郎翁のどのような生き方に感動するかを書く。

これには、次のような形式で作業をさせた。

### 〈資料3〉

◎ 国語 I (A) 生き方をみつめる——梶田富五郎翁の生き方——  
問 「自分自身の橋をもたねばならぬ」と述べている水上勉さんは、梶田富五郎翁のどのような生き方に感動するだろうか。

生徒  
番号

氏名

梶田富五郎翁が

(百字分のワク)

生き方に水上勉さんは感動するだろう。

1、梶田富五郎翁の生き方が集約してとらえてあるか。

2、「生き方」の前に来る語句をくふうしてあるか。

3、句読点は一字分として扱ってあるか。

ここでとりあげた作業は、「感想を述べよ」とか、「要旨を述べよ」とかといったものでなくて、学習者の感動を集約して述べさせようとしたものである。百字であるから、具体的な事実をとりだしながら、梶田富五郎翁の生き方の核心となるものを考えさせようとした。学習者は感想を述べるよりも負担を感じないだろうし、要旨を述べるよりもとまどいを感じないだろうと考えて設定した。なお、

1・2・3は評価項目である。これに○やレをして返却した。  
この「梶田富五郎翁」は三単位の方で約七時間、四単位で五時間かけた。

C 「基督降誕祭前後」

辻邦生「基督降誕祭前後」は単元「生き方をみつめる」の第三番目の教材である。

この教材の学習目標は次の通りである。

1、各段落の中心語句を想定しながら読み、論旨の展開のあらましをつかむ。

2、筆者のウインやパリでの体験が、日本人の精神のどのような点を反省させたかをつかむ。

作文を書かせた。

3、論旨の展開をつかんで、構成を考える。

学習指導過程は次の通りである。なお、この教材には現代文を中心とした三単位の「国語Ⅰ(A)」の方は十時間、総合的に扱った四単位の方は七時間をかけた。

1、指名読

各段落ごとに中心語句を想定する。

2、論旨の展開のあらましを中心語句の想定からつかむ。

「橋を架ける」では、段落を事実と意見とに分けてとらえた。これをもう一步進めて、各段落の中心的な語句を設定してとらえることにより、構成を概観させようとした。すなわち、この文章のばあい、孤独・責任・精神・思想と四つの中心語句によって展開するわけである。このことを最初の読みの段階でとらえれば、あとはどういう孤独、どういう責任などと読みとっていくことができると考えた。

3、クリスチーヌ・リヴォワールの文章に対して、各自の感想を書く。

この作業は、論説文の中心となる論拠に対して感想を書くことである。論説文の中心的な論拠に対して、学習者が感想を持つことは、筆者の意見・主張に対して、読み手がどういう立場に立っているかを決めることになる。この文章の中で中心の論拠となるクリスチーヌのクリスマスにおける体験に対して、筆者は、「目がしらが熱くなるのを感じた」と述べている。学習者がこの感動をどう受け取るかとらえる課題を設定した。このことよって、筆者の感動と学習者の位置を明らかにすることとなる。このため、次のような形式の

〈資料3〉

② 国語ⅠA 生き方をみつめる「基督降誕祭前後」―感想―

85・1・23p

課題 辻邦生「基督降誕祭前後」の二七六ページ・12行から二六

八ページ・15行には、クリスチーヌ・ド・リヴォワールの文章が引用してある。この文章を読んで、各自の感想を述べよ。

感想を述べる視点の例

- 1、筆者は「目がしらが熱くなるのを感じた」と述べている。なぜ、そう感じたのかをとらえて、筆者の気持ちに対する各自の考えを述べる。(筆者の感動)
- 2、もし、自分がこの寄宿学校へいたら、どういう心になったかを述べる。(クリスチーヌの立場)
- 3、クリスマスに対するクリスチーヌと、各自(日本人と考えてよい)のとらえ方の違いを述べる。(クリスマスに対する意識の比較)
- 4、現在の日本人の生活の中で、こうした「沈黙」は必要なものかどうかを考える。(クリスチーヌの体験の意義)

視点

- 1、視点の設定ははっきりしているか。
- 2、自分の感想・考えが明確に述べてあるか。
- 3、まとまりのある文章になっているか。
- 4、引用は「」などを用いているか。
- 5、句読点を打っているか。

生徒 番号	氏名
----------	----

--

視点を自分で設定させて書かせた。そして、後にある1から5までは評価項目である。こうして書かせたものは、いくつか選んでおいて、本人の読みとりの時に紹介しながら、質問を加えるなどして読み深めのために用いた。

4、まとまりごとに読みとる。

各段落ごとに中心語句を想定しながら読んで、四つに分けられることを、学習指導過程<sup>2</sup>で理解している。このことを受けて、そのまとまりごとにさらに深く読んでいった。その中で、体験を追求する思考力を考えさせた。さらに、段落のつながりを考えさせた。

5、問題点について考える。

この文章のまとめといてよい。問題点として次の三つをあげ説明した。すなわち、

ア、体験に対する思考を深めていく態度

イ、戦後の日本人を支配していた合理主義・物質偏重への反省  
ウ、自己との対決から生まれた思想  
の三点である。

この文章は、高校一年生にとっては、やや難解な文章である。その原因の一つは概念的な表現が多いことがあげられる。さらに、もう一つは筆者が批判の対象とした日本の状況が、学習者を含めて多くの日本人にとっては、何の疑いも持たずに過ごしている現在の状況であることがあげられる。この二点からみて、私は説明を必要とすると考えた。

6、構成表を作る

この教材の最後の学習指導過程として設定した作業である。



〈資料4〉

⑩ 国語 I (A) 生き方をみつめる 基督降誕祭前後—構成—

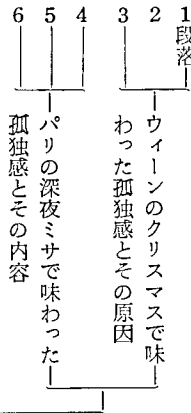
85・2・14 P

「基督降誕祭前後」の構成をつかむ方法

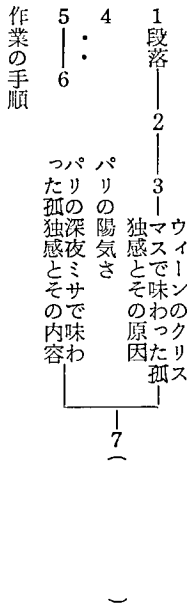
例1、各段落の要点と段落の働きをとらえて、並列する

- 1 段落 ウィーンのクリスマスで味わった孤独感
- 2 ．．． その原因（それはくからである）
- 3 ．．． 孤独感を味わわない仮定（もしくれば）
- 4 ．．． ウィーンと対照的なパリのクリスマス

例2 並列した各段落をまとまりごとにとらえ、図式化する



例3 立体的に図式化する



作業の手順

(1) 例1・2・3を参考にして、どういう方法で構成をつかむか考える。

(2) 二、三人のグループを作り、話しあいながら作業を進めてもよい。ただし、提出は一人ずつ。

(3) 1〜6段落については、例をそのまま用いてよい。

論説文において構成をとらえることは、本文全体を読み通しているために有効であると考えている。しかし、どの論説文教材でも構成をとらえる必要があるとは考えていない。この「基督降誕祭前後」のばあいは、やや難解であるので、もう一度読み返しをさせることを考えた。そして、並列・対比・統括など各段落のつながりを自分で考えて構成表を作ること、論理的思考力を養成することになると考えてこの作業を設定した。

しかし、この作業は四単位の理数類型の方は方法を示しただけにとどまり、作業をさせることはできなかった。三単位の現代文を中心とした総選型でこの教材に十時間、総合的に扱った四単位の理数類型で七時間かかった。

総合選抜の組は、この「基督降誕祭前後」の後、山崎正和「日本人の空間感覚」で要約の方法を中心に置いた学習指導をし、さらに森本哲郎「埋もれた古代都市」で概括と具体とのつながりをとらえることを中心に置いた学習指導をした。一単位の差はこうした違いにも現れた。

以上、「国語 I」における論説文を中心とした単元「生き方をみつめる」をとりあげ、論説文の学習指導における問題点を指導過程に即しながら考察してみた。

〔広島県立誠之館高等学校〕