

現代評論文の学習を通して思考力・記述力を高める 高等学校国語科授業の研究（2）

— 清岡卓行の評論「手の変幻」を用いた「比べ読み」「重ね読み」の実践 —

田中 宏幸・小野 奈央¹

(2012年10月2日受理)

A Study on Developing Abilities of Thinking and Expression Through Studying Critical Essays in Japanese Classes at a Senior High School

— The practices of comparative reading using essay “*Te no Hengen*” written by Takayuki Kiyooka —

Hiroyuki Tanaka and Nao Ono¹

Abstract: This research aims to find the effective way of developing the students' abilities of thinking and expression to a higher level through reading critical essays in Japanese classes. In order to improve students' abilities, students read two essays. After reading two essays written by either different authors or the same author, students think about the topic by themselves and expressed their thoughts and points of view. These two essays relate the identical matter from two different points of view, and by reading them comparatively, students can broaden their own perspectives and probe their ideas deeper. The result shows that using several reading materials is effective to broaden students' ways of thinking and means of expression.

Key words: teaching critical essays, comparative reading of different essays by same author, comparative reading of essays on similar topic by different authors, ability of thinking, ability of expression.

キーワード：評論文の学習指導、重ね読み、比べ読み、思考力、記述力

I. はじめに

「新学習指導要領」(平成25年度から年次進行で適用)では、「基礎的・基本的な知識・技能の習得」「思考力・判断力・表現力等の育成」が強調されている。「知識基盤社会化やグローバル化」の激しいこれからの時代を生きていくには欠かせない力だからである。

一方、高等学校の現場においては、現実問題として、基礎学力を定着させ、生徒の進路希望を実現できる学

力にまで伸長させることが求められる。「生きる力」の基盤となる思考力・判断力・表現力の育成と、希望進路の実現に必要な学力の伸長という、両要素を満たす学習指導を展開しなければならないのである。

この課題を解決するために、稿者（小野）は評論文教材を扱って「思考力・記述力」を育む研究に焦点を絞り、これまで実践および研究を継続してきた。

昨年度は、アクションリサーチ実習を通じた実践研究の成果を、拙稿（共著）「現代評論文の学習を通して思考力・記述力を高める高等学校国語科授業の研究—山崎正和の評論『水の東西』を用いた『比べ読み』『重

¹ 広島大学大学院教育学研究科博士課程前期

ね読み』の実践一」（『広島大学大学院教育学研究科紀要』第2部第60号，2011年）にまとめた。

今年度は、勤務校のシラバスを基本にしなが、組み合わせ教材を開発し、引き続き「重ね読み」「比べ読み」に取り組んでいる。

昨年度から引き継いでいるリサーチクエスチョンおよび授業仮説は、以下の通りである。

【リサーチクエスチョン】

評論文教材を通して、「読むこと」の活動をどのように発展させてゆけば、現代の課題を解決し未来を切り拓くことのできる思考力および記述力を生徒たちに育成することができるか。

○仮説1

評論文教材の論理展開を構図図にさせたり、キーワードについて説明させたりする活動を系統的に設定することによって、生徒たちが主体的に読解をすることができるようになる。

○仮説2

同様のテーマが論じられている評論文を比較して読むことによって、多様な視点を学ぶことができ、生徒たちの思考が深まる。

○仮説3

扱った教材それぞれの視点を理解させた上で、自分の意見を文章化させることによって、生徒たちが論理構造を意識しながら考えを表現することができるようになる。

読解→思考→記述という活動を授業の大枠にすることで、学習者は、吸収した知識を覚え込んで終了するのではなく、新知識・新知見について思考する中で考えを磨き、思考内容の文章化という形で思いを表出するように展開させることができる。さらに、読解を基に思考した事柄を他者が理解できるように表現することで、他者と交流することができ、そのことが自分の思考をさらに発展させる契機にもなる。単元目標として、学習者それぞれが自己の思考を文章化することまで求めていくのである。

昨年度は実習という限定された時間の中で行った実験的授業ではあったが、「重ね読み」「比べ読み」が思考の深化に有効であるということが判断できた。

今年度は、年間計画をふまえて学習者の指導に携わることができるので、昨年度以上に学習者の変化を感知しやすく、指導も学習者の抱える課題に配慮しながら行うことができる。学習者の現状をふまえながら、思考力・記述力を高めるために、有効であると考えられる学習活動を設定して単元計画を作成している。

本稿は、今年度の「重ね読み」「比べ読み」の学習活動によって得られた生徒の記述の分析に重点を置き、本学習法の効果について考察するものである。

Ⅱ. 単元の概要

【授業者】小野奈央

【対象】広島県立呉三津田高等学校2年5組40名
(男子22名，女子18名)

【科目名】現代文

【使用教材】使用教科書：『現代文』（第一学習社）

- ①「考える楽しみ」（西研，1996）－導入教材
- ②「手の変幻」（清岡卓行，1966）－主教材
- ③「感性のトルソー現象」（吉野弘『詩の楽しみ』岩波ジュニア新書，1982）－比較対象教材
- ④「数学シアター第2幕」（桜井進『感動する！数学』PHP文庫，2009）－比較対象教材

【単元名】「評論文を読み比べ、筆者のものの見方・論じ方について検討しよう」

【単元について】

○単元観および教材観

本単元は、第2学年『現代文』最初の単元である。『国語総合』から高次の『現代文』につながる最初の学習活動は、第1学年の内容を想起・確認させつつ、かつ発展的なものであることが望ましい。授業者は、『現代文』教科書の一番最初に配置してある「考える楽しみ」（西研）を用いて、「読みの技術」（タイトルと書き出しおよび結びの文章から本文の内容を予測して読む）を用いた読解に取り組ませた。「考える楽しみ」は、内容が短く平易な教材なので、内容を読み取る練習教材として適切であると判断したためである。「考える楽しみ」を読解した後、その「読みの技術」を応用して「手の変幻」の内容を把握する活動に移り、第二次の活動に結びつけた。

第二次で扱った「手の変幻」は、「ミロのヴィーナス」というタイトルで採録されることも多い、高等学校の「現代文」の“定番”教材である。この「手の変幻」を用いた学習活動が本単元の主眼である。

筆者清岡卓行は、本文においてミロのヴィーナスを「彼女」と呼び、あたかも一人の人間を紹介するかのよう、「ミロのヴィーナス」という美術作品が辿った運命について説明している。筆者の主張の要点は「ミロのヴィーナスが両腕を失っているからこそ、さまざまな想像をめぐらせることができるということのすばらしさ」および「人間にとっての“手”の意味」ということであろう。筆者の「芸術観」を通して、学習者達が日頃無意識に扱っている（または触れている）「手」

というものの存在および役割について思考することは、芸術に対する関心がそれほど高くない傾向にある学習者達にとって、新たな視野を得る契機になると考える。抽象的用語や比喩表現が多用されているので、困惑する学習者があることは予想されるが、繰り返しながら言換えや補足説明に着目させ、丁寧に論旨を把握させるようにしたい。評論文の読解力を養成する時期の高校2年生にとって、適切な教材であると考え。本文を読み解き、抽象的なテーマについて思考を深めていくことの面白さを味わわせる契機としたい。

また、「手の変幻」と併せて「感性のトルソー現象」および「数学シアター」の二つの文章を読ませ、思考を深めさせたい。「感性のトルソー現象」の筆者吉野弘は、「手の変幻」の筆者清岡卓行と同じく詩人である。本文において吉野は「両腕の欠けたミロのヴィーナス像がそれを見る人に、元の腕の状態をいろいろと想像させる」と述べ、「手の変幻」と同様の主張をしている。この部分を読み取らせて「手の変幻」との共通点を確認させたい。「手の変幻」の初出が1966年であり、二人が詩人同士であることを考えると、清岡の「手の変幻」の本文を念頭に置いて、吉野が「感性のトルソー現象」を執筆した可能性もあるだろう。吉野は、ミロのヴィーナス以外の具体例も示して「我々の感性の中にも、トルソー現象があり、欠けたり歪んでいたり傾いていたり、あるいは腐っていたり病んでいたりと不完全な状態の方に注意を惹かれるということがある」という旨を述べ、人間の感性の本質に焦点を当てている。このような「手の変幻」との共通点をおさえつつ、人間の感性の本質的な点にも思いを至らせることができる教材である。

「感性のトルソー現象」を読解させ、「手の変幻」との共通点を把握させた後、「数学シアター」を読ませる。この「数学シアター」は、数学者桜井進による文章で、「ミロのヴィーナスの美しさは、『黄金比』によるものである」という内容を述べたものである。桜井は、芸術作品だけでなく自然界の事物等も例に挙げ、「世の中に存在する『この世のものとは思えない美しさを持つもの』の共通点は黄金比である」という主旨を述べ、ミロのヴィーナスもそのひとつであると結論づけている。「美しさには『黄金比』という理由がある」と述べているのである。

ミロのヴィーナスの「美」について、それぞれ異なった立場で述べられているこれらの教材を読ませることによって、以下の三つの学習効果が期待できる。

- ①「美」の基準は一つではなく多様にあることを確認させることができる。

- ②「目に見えないものを想像することに美しさを見いだす」詩人の立場と、「目に見える事物やデータによって美しさを見いだす」数学者の立場の違いを確認させ、述べ方の違いについて考えるという活動につなげることができる。

- ③三つの文章を重ね読み・比べ読みして論を補完したり、異なった立場の論を知ることで、「美とは何か」「説得力のある文章とはどのようなものか」ということについて、生徒の思考を深めることができる。今後、大学入試に対応できるような文章読解力を高めるためにも、また抽象的なテーマについての思考力をつけるためにも、入門的な内容として、適切な単元であると考え。

【単元の目標】

- (1) 三つの教材本文の内容を叙述に即して的確に読み取る。(C 読むことイ)
 (2) 三つの教材を関連づけて考えることで、筆者の考え方をとらえる。筆者の論じ方についても思考することで、ものの見方、感じ方、考え方を広げ、深める。(C 読むことエおよびオ)

【単元の評価規準】

《関心・意欲・態度》

- ①筆者の文章の内容やテーマに関心を持ち、正確に読解しようとしている。
 ②筆者の文化観や論じ方について、自分の思考を深めるよう努め、評価しようとしている。

《読むこと》

- ①本文を文脈に即して的確にとらえることができる。
 ②同一筆者の二つの文章を重ね読むことで、日本文化の特質について思考を深め、筆者の文化観や論じ方について評価することができる。

《知識・理解》

- ①本文中の語彙を理解し、本文の読解に役立てることができる。

【授業と評価の計画（全5時間）】

次	時	学習内容	評価規準
一	1	・復習考查返却 ・年間指導計画（シラバス）の説明 ・「読みの技術」の確認 ・「考える楽しみ」の内容読解	・「現代文」の授業について理解している。 ・「読みの技術」の用い方が理解できる。 ・「考える楽しみ」の内容を把握している。
二	3	・「手の変幻」の内容読解	・本文の概要を的確に把握している。 ・筆者の主張を的確に読解している。

三	1	(A)「手の変幻」と「感性のトルソー現象」の関連づけ (B)「数学シアター」との立場の違いの把握(筆者の論じ方について学ぶ) ・「重ね読み」及び「比べ読み」によって、「美」の基準は一つではなく多様であることを確認している。 ・筆者の述べ方や論じ方について評価し、「説得力のある文章とはどのようなものか」ということについて思考することができる。
まとめ(発展課題)	【記述用ワークシート】 (A)・(B)を比較して、あなたの考えたことを書きなさい。論題は、以下のものを選んでよいし、自分で設定してもよい。いずれの題で書くとしても、根拠を明確にして書くこと。 《論題》 ①(A)・(B)のどちらに共感するか。 ②(A)・(B)のどちらが説得力のある文章だと思うか。	

Ⅲ. 単元の意義付け

本単元は「現代文」の導入単元であるが、「主体的に、多角的に思考すること」「自分の考えを文章で表現すること」を今後の授業の目標とする上で、最も重視したのは、「手の変幻」の読解および発展的な学習活動である。教科担任が替わるタイミングだからこそ、『現代文』の授業はしっかり考え、しっかり書かなくてはならない」という意識づけを、これらの学習活動を通して行うこともねらいの一つであった。

「学習者にどのような思考をさせるか」ということについて、授業者が意図したことは以下の2点である。

①**美の基準が一つではなく、多様であることを認識させる(拡散的な思考力の育成)**

清岡卓行、吉野弘の主張は「(ミロのヴィーナスの)両腕の欠落ゆえに腕の形をさまざまに想像することが可能であることに魅力を感じる」というものであり、「目に見えないもの」に美を見出している。それに対し、桜井進の主張は「ミロのヴィーナスの美しさは『黄金比』にある」とするもので、数値による比率という数学的見地から美を見出している。

これら二つの立場の文章を比較して読ませることで、「美の基準は一つではない」ということに気づき、視野が広がると考えた。展開としては、文章を読解した後、「二つの立場のうち、どちらに共感(賛同)するか」という投げかけをし、学習者それぞれの考えを文章化させるという活動を行った。

②**筆者の述べ方を評価させる(論理の評価)**

前述のように、「美の基準は一つではない」ことを

認識させるのが最初のステップだとすると、そこからもう一段階進んで、「どちらが説得力があるか」を考えさせることを発展的な展開とした。筆者の述べ方、着想等を分析させ、「主張に対する根拠は明確か」「具体例は適切か」ということを考えさせる。学習者がいずれの文章を選んだとしても、「筆者の主張の説得力を強めていると学習者が考えた根拠」が学習者の文章の中に現れていれば、「比べ読み」をしたことで思考が深まったと言える。

Ⅳ. 生徒の記述の実際と分析 —「手の変幻」のまとめの活動について—

第三次第1時(5時間目)において、記述用ワークシートを持ち帰らせ、「中間考査後に提出するように」と指示した。

中間考査後、生徒達が提出したものを集計すると、以下のようになった。独自の論題を設定した者はなく、①または②の論題で各自の意見を述べた。数値的には、説得力及び共感を合計すると、(A)(B)同数となった。

- (A)「手の変幻」・「感性のトルソー現象」支持 (16)
 - (A1)説得力がある→4人 / (A2)共感する→12人
- (B)「数学シアター」支持 (16)
 - (B1)説得力がある→5人 / (B2)共感する→11人
- (C)両者とも評価したい (2)
 - (C1)どちらにも共感する→1人
 - (C2)(A)に共感するが(B)に説得力がある→1人

(A)「手の変幻」・「感性のトルソー現象」支持

(A1)：(A)の方が説得力がある→4人

実際の記述例は省略するが、これらの記述については、他の生徒と比較して、十分な記述ができていたとは言えないものが多かった。「Aの方が説得力がある」と書き出してはいるが、その根拠が「筆者の論に自分が共感したから」という理由になっているものが多く、(A2)と同様の趣旨であった。(A)の立場は「見えないものを自分で想像する」という感性を重視しているので、確実な「根拠」とは言いがたく、明確な根拠の有無が影響する「説得力」とは結びつけにくかったのかもしれない。

(A2)：(A)に共感する→12人

①私はAの意見に共感する。なぜなら、「美」に対する人の価値観はそれぞれ違っているからである。ミロのヴィーナスを見るとき、ミロのヴィーナスに手がないことで、様々な手を想像することができる。人間は一人一人物の見方や考え方が違うため、

当然ミロのヴィーナスの手の想像も一人一人異なっている。つまり、どのような人でも、ミロのヴィーナスの「美」を見ることができるのである。そして様々な人の価値観によった、無数の「美」を見ることができるのである。

それに対し、Bの意見は、ミロのヴィーナスの黄金比に美しさを見ているため、その「美」は一つの形に固定されてしまう。黄金比は一般的に美しいとされる形であるから、すべての人が「美」をみることはできない。人にとっての価値観は人によって異なるので、一つの形に固定することは、限定されてしまうので、すべての人に共感されることはない。以上のことから、私は「目に見えるもの」を重視するBよりも「目に見えないもの」を重視するAの意見に共感する。

②私はAに共感する。

第一に、ミロのヴィーナスの失われた腕のように無いものを想像して楽しむ「美」や芸術は身近にもあるのではないかと考えたからだ。例えば私たち日本人は古来から俳句や短歌というものをつくってきた。その少ない字数の中では筆者の心情や情景を完全に書き表すことはできない。しかし、目に見える文字として書き表していないくても、そこから筆者の言いたいことを想像し、理解するところに言葉の「美」があるからこそ今日まで詠み継がれてきたのではないだろうか。

第二に、目に見えないものを想像することで多くの新しい「美」が生まれるからだ。形がはっきりと定まっており、目に見える「美」でも、感じ方は人それぞれ異なったものがあるだろう。しかし、その人々が持つ対象のイメージは全く同じものだ。それに対して「目に見えない美」は美の感じ方のイメージも異なるものになる。よって、一つの芸術などに対して多くの「美」が生まれ、その「美」の対象物の価値も高まるのではないかと。

以上の理由により、私はAに共感だ。

③私はAの考えに共感した。なぜなら、人間は完璧なものより完璧でない、何か欠けたようなものに惹かれるからだ。ミロのヴィーナスのように足りない、有らざるものを想像できる、という理由もあるが、自分の手を加えられるから、という理由もあると思う。そもそも私たちは完璧に作られているものに工夫をしようしたり、他の方法を考え直すような関心がもてるだろうか。それは、わざわざ既成のものに解釈を加えやり直すよりも、まだ完成していない

ものを構築するのが簡単であるからだろう。まだ半分以上の工程があるのはともかく、あと一步で完成するものには誰でも関心がわくのではないだろうか。是非、自分の手で完成させたい、自分色にしたいと独占欲は少なからず生まれるのではないかと思う。例えば、ミロのヴィーナスの両腕があるときふっと発掘されたとき、人々が夢見ていた、それぞれの個人だけのミロのヴィーナスが失われてしまうのだ。確かに形ある美しい物は素晴らしいが、一つの形の確定にもよって考え方や心を半ば鑑賞者に強制的に押しつけているようにも感じられる。

これらのことから、想像の自由という大変なように聞こえるが、個々の考え方、感じ方の尊重のためにも、Aの考え方の方が良いのではないかと考えた。

(A2)は、(A)の立場に「共感する」という立場で記述しているが、①のように「人間の物の見方がそれぞれ違うからこそ、想像する美は多様になり、固定的(限定的)ではない」という内容の記述が多かった。これは、清岡・吉野の論に添う意見であるので、「共感」というかたちで意見が述べやすかったと思われる。この群の中で、②・③が個性的で面白い文章であった。②は、「無いものを想像して楽しむ『美』や芸術は身近にもある」として「俳句」や「短歌」の例を挙げている。これは、「国語総合」において学習した知識が、本単元の教材と比較検討され、「無いものを想像する美」として共通項で結びつけられ分類されており、思考の深化がうかがえる。③については、(A)の立場のうち、吉野弘の文章に強く影響を受けているものであると考えられる。人間の感性には「トルソー現象」という、「不完全なもの、いびつなもの」に惹かれる傾向があるという吉野の論について、「不完全なものに惹かれるのは、『自分の手で完成させたい』『自分の手を加える余地がある』と考えるからではないか」と意見を展開させているが、これも清岡の論に加えて吉野の論を補完的にとらえたうえで思考したことがうかがえる。

(B)「数学シアター」支持

(B1)：(B)の方が説得力がある→5人

①私はBの文章に、より説得された。その理由は、Bの文章には確かな数値が示されているからだ。Aの二つの文章も、確かに説得力がある。腕がないという欠点の中から、いくらかでも創造的できるという利点を見いだす芸術の味わい方は新鮮に感じられた。

しかし、芸術鑑賞の専門家ではない私にとって、実態のない感動はとらえにくい。筆者が大変感動したといっても、あくまで筆者の体験である。

一方で、Bの文章では、実体をつかむことができる「長さ」の話である。ミロのヴィーナスの美しさに感動を覚えたことがない人にとっては、パルテノン神殿やひまわりやテレホンカードなど、その比が多くのもに共通するという証拠を示してもらって初めて納得できるものだ。古代ギリシャから続いているこの比は読者にとって理論的で、確かなもののように思われる。

美術作品の鑑賞において、その感動を伝えるにはどうしても主観的なものになってしまう。その中で客観的な数値で示された証拠があれば、読者にとってもとても納得できる。

したがって、私はBの方がより説得力のある文章だと考える。

②私はBの方が説得力のある文章であると考えている。理由は二つある。

第一にAの方は「目に見えないもの」を重視しているため、万人の共感を得られるとは限らないのである。「目に見えないもの」とは抽象的なものであり、それを見て美しさを見いだせる人ばかりであるということはあまりないだろう。不安を抱くような人もいるかもしれないし、あるいは何の感情を抱くこともなく終わってしまうかもしれない。そのようなあいまいなものに重きを置くことには少々疑問を感じる。

第二にBは黄金比という古代から美しいと考えられているものを根拠としているということである。黄金比は古代ギリシャの頃から用いられてきた考え方で、パルテノン神殿やレオナルド・ダ・ヴィンチのウィトルウィス的人体図を描く際にも利用されている。それらが今なお残されているということは、その黄金比の美しさは時代を超えて認められているものだと考えられる。

以上二つの理由から、私はBの方が説得力のある文章であると考えている。

③私は、Bの桜井進の「数学シアター」のほうが、説得力のある文章だと思う。なぜなら、Bの方の文章には、きちんとした理論、万国共通の理解が存在するからだ。

その理論というのは、「黄金比」のことだ。Bの本文に述べられていることは、一個人が思っていることではなくて、「黄金比」の存在についての事実

である。つまり、これは万国共通の理解である。

しかし、Aのように心理学的、文学的な文章だとどうだろうか。そこで述べられていることは、あくまでも一個人が思ったり感じたりしていることである。だが、人間は一人一人違う。国や人種や宗教が違えば、感受性が違うのはなおさらだ。つまり、万国共通の理解ではないということである。

以上より、私は、Bの方が、説得力のある文章だと思う。

(B1)は桜井進の論が「説得力がある」と述べた群である。これらの群は、ほぼ「確かな数値が根拠として挙げられているから」「『黄金比』は時代を超えて良いものと見なされ、かつ現代でも様々な事物に見られるものだから」ということを根拠としている。この点では、(B2)も同様である。

(B2)：(B)に共感する→11人

①私は、美の基準が数の比率にあるという、Bの意見に共感します。なぜなら、目に見えないものに美を見いだすのは、個人の感覚や好みに分かれるので、万人が美しく感じられるとは限らないからです。ミロのヴィーナスが、もし、その欠落から想像する美のみを持っていたならば、今、美術品としての価値をこんなにも持っていたでしょうか。私は、欠落が美しく感じられるのは、ミロのヴィーナスが完全な美を持っているからこそ、不完全さが美しいと思えるのだと思います。また、確かに、黄金比というのは、だれもが共感する美であると考えられます。例えば、多くの人が知っているマリリン・モンローという人物がいます。彼女は万人から美しいと言われていました。彼女の写真を検証すると、彼女の顔は完全な黄金比を持っていたそうです。このように万人が美しいと感じるものには、黄金比がかくれています。なので、多くの人が美しいということを感じる「美」は、目に見える黄金比に準じているのではないかと考えます。

②私はBの文章に共感する。理由は二つある。

一つ目は、美というものは形に現れるからこそ人々は、それが美しいと感じると思うからだ。ミロのヴィーナスは、両腕がないことによってさまざまな想像ができ、そのすばらしさに「美」を見ることができるとAでは書いてある。しかし、もしミロのヴィーナスの胴が極端に短く、比が黄金比とかけはなれているものであったらどうだろうか。恐らく、人々がそれに美しさを感じることは難しいと思う。

二つ目は、黄金比というものが、実際に美しいと

思われている作品に多く利用されているからだ。パルテノン神殿やミロのヴィーナスをはじめ、身近な物では名刺まで、様々な物に黄金比が使われる。それらはすべて美しいバランスをとって、この形以外では成り立たないようにも感じられる。

このように、黄金比などの、目に見える美というものはすべての物に共通してある。目に見える美があるからこそ、目に見えない美を想像していけるのであって、やはり目に見える美が美の根本であると私は考える。

ここで、(B1)・(B2)の生徒の記述を比較したい。(A)の立場に共感または説得力を感じた群に比べ、(B)の立場を選んだ生徒は、文章の書き方の「定型」をきちんと用いて文章を書いているものが多かった。先に挙げた(B1)②、(B2)②の例がそれに当たる。「私は～である」と自分の立場を示した後で、「理由は二つある」と続け、「一つ目は(第一に)～、二つ目は(第二に)～」と順番に述べていくという、いわゆる“ラベリング”や“ナンベリング”を用いた基本の「型」については、広島県で「言語技術教育」が推進されているためか、定着度が高いようである。ただ、その「型」を活かして、自己の思考内容を適切に表現できているか、また、その「型」を柔軟に用いて、応用できているかという点、まだ課題がある生徒が多い。その中で、(B1)③、(B2)①・②の例は、基本の型に加えて「たとえばもし、～だったらどうだろうか」というように、仮定の類推も加えて説得力を出そうとしている。既存の知識(型)を応用して、自己の発展的な思考を文章化している点が評価できる。(B2)①のように、自己の知識から「黄金比」の別例を挙げて、根拠として述べていることも、思考の深化の表れといえる。

(C) 両者とも評価

(C2) 私はAの方の文章に共感している。ミロのヴィーナスの腕は一体どうなのだろうと想像すること自体にも魅力がある。だが、Bの方が説得力のある文章に思われる。

ミロのヴィーナスの両腕がないことに対して魅力を感じ取ることができるか否かは、あくまでも個人の意識に関わる問題であるからである。筆者のように失くした腕を楽しめる人もいれば、完璧な美術品としてのミロのヴィーナスを求める人だっているだろう。彼らには、完璧さに欠けているヴィーナスに美を見出せないかもしれない。

一方で、黄金比はあらゆる場所で見られるもので

ある。長い年月、あらゆる所で見られるということとはつまり、万人に受け入れられてきた美である、ということである。だから、個人レベルの問題となる前者に対して、こちらは確かな支持があるのだから、説得力があるのはBの方なのではないかと考える。

(C1)のように「どちらにも共感する」という学習者がいるのではないかとすることは想定していたが、(C2)のように、「(A)に共感するが、(B)の方が説得力がある」と分けて述べる記述があったことは大変意義深い。(A)の立場の発想自体に魅力を感じながらも、「説得力」という点で評価をすると(B)を選ぶというこの学習者の記述は、今回の教材の特性を言い当てているからである。前述のように、(A)の立場は「見えないものを自分で想像する」という感性を重視しているのだから、確実な「根拠」とは言いがたく、明確な根拠の有無が影響する「説得力」とは結びつけにくいものであった。それに対して、(B)の立場は、数値や自然界などに存在する事物が根拠となっていたために、「説得力」と結びつけやすかったのかもしれない。授業では、この(C2)の立場の生徒の文章を紹介して、(A)・(B)それぞれの文章の特徴を再確認した。その後、「説得力のある文章の条件」を考えさせ、授業のまとめとした。

V. 授業についての考察（成果と課題）

(1) 成果

①「多様な視点に気付かせる」ことが可能な単元モデルの開発（教材開発の可能性）

本単元の授業のねらい（①「美の基準が一つではなく、多様であることを認識させる」②「筆者の述べ方を評価させる」）に即した学習活動を行うことができたことは、導入段階の単元として評価できる点であろう。これは、本単元の教材の組み合わせが効果的に働いたからである。前述のように、「手の変幻」と「数学シアター」では、ミロのヴィーナスの「美」の判断基準が異なっている。「手の変幻」では「両腕の欠落ゆえに想像が可能なこと」と感性を重視している一方で、「数学シアター」では「黄金比」という数値を根拠としている。この「目に見えないもの」を重視する立場と、「目に見えるもの」を重視する立場という対照的な二つの文章を組み合わせることで、学習者に「美の判断基準は一つではない」ということを認識させることができた。また、根拠としているものの違いによって、筆者の述べ方にも違いがあったので、「読み手を説得する論の進め方」という側面からも検討させるこ

とができた。

「比べ読み」を行う場合、どういう教材を組み合わせるかが、学習成果を大きく左右することになる。「手の変幻」との組み合わせ教材として、「数学シアター」を開発してきたところに、本実践の一つの意義がある。

②「比べ読み」における「視点」の重要性の発見

筆者の「述べ方」を批評・評価するためには、比較対象が必要である。比較する対象があつてこそ、特徴を捉え、価値を理解することができる。本単元では、感性を重視する詩人の立場と、確かな数値を重視する数学者の立場を比較させた。比較して考える際、学習者には「論点を自由に設定しても良いし、例として挙げるものを用いても良い」として、「どちらの立場に共感するか」「どちらの立場が説得力があると思うか」という論点を提示した。その結果、学習者全員が提示したいずれかの論点で思考し、記述していた。

これらの論点は、「文章の内容について評価させるもの（共感）」と、「筆者の述べ方（表現）について評価させるもの（説得力）」という意図で設定していた。学習者が論点を自分で選択して思考し、記述したということは、この学習活動が、意欲を喚起させ、取り組みやすいものであったと言える。また、前述の（C2）のような記述を引き出すことができ、「説得力のある文章の条件」について改めて考えさせ、自己の文章を振り返らせることができたことも、視点の設定を含め、学習活動が適切であったためと考えられる。

本単元を計画する際、他の教科担任にも教材を紹介し、学習計画を説明したところ、「自分もこのような多角的な視野を育てる授業がしてみたい」と大変好評であった。担当教員の協力を得て、学年全体で実施したところ、他クラスでも充実した学習活動ができたという評価であったので、本単元の教材の組み合わせが単元モデルとして有効であると判断できる。

（2）課題（今後の展望）

文章を比較して、学習者が思考したことを記述させる時、今回は「根拠を明らかにして」ということ以外は特に指示を出さず文章を書かせた。しかし、学年最

初の導入の単元だっただけに、「書けない生徒への手立て」をもう少し行っておくべきであった。生徒の記述を検討すると、具体例として挙げるものの分類が不十分であったり、文章構成がねじれていたり、自己の記述の推敲・吟味が十分にできていない様子も多々あった。

こうした事態を改善するには、思考活動を促す表現様式を活用することが必要となる。具体化して考えさせたり事例を想起させたりするには「例えば」という接続詞を示しておく。比較対照させて考えさせるには「一方」「前者は～、後者は～」などを提示して活用させる。推論を導くには「～だとすると」を活用させる。このように思考様式と表現様式の対応を整理して、育てたい思考様式を明確化していけば、書けない生徒は減少し、的確な観点から自らの記述のふりかえりができるようになるのではないだろうか。

文章を読んで「批評」「評価」をする活動は、高次の学習活動である。本単元の枠組みをモデルとして、今後は教材の難度を高め、より発展的な学習活動ができるよう、計画を練っていきたい。

【参考文献】

- ・井上一郎『読む力の基礎・基本—17の視点による授業づくり—』明治図書、2003年4月
- ・川上弘宣『「比べ読み・重ね読み」で「一人読み」』明治図書、2009年9月
- ・桜井進『感動する！数学』PHP文庫、2009年11月
- ・田中宏幸『発見を導く表現指導』右文書院、1998年5月
- ・千田洋幸『テキストと教育／「読むこと」の変革のために』溪水社、2009年6月
- ・船津啓治『比べ読みの可能性とその方法』溪水社、2010年7月
- ・文部科学省『高等学校学習指導要領解説国語編』、教育出版、2010年6月
- ・吉野弘『詩の楽しみ』岩波ジュニア新書、1982年9月