

学位論文

主体性を確立する読みを目指した
説明的文章の授業の研究

要旨

中村 暢

1. 研究の目的

本研究は、「主体性を確立する読み」というこれまで教育学研究の中で議論されてきた「主体的な読み(学習)」の成果を取り入れた、説明的文章の授業の研究であり、教科教育学としての国語科教育学研究、中でも読むことの学習指導における説明的文章の指導研究に属する。

ここで述べる説明的文章とは、「物事について、書き手が1つの視点から、論理的に正確に説き明かしたもの」であり、「正確に説き明かす」とは、論理的に妥当であるということである。これまで説明的文章の学習指導における研究は多様な視点でなされてきているが、本研究では「主体性の確立」という読者である学習者の意識、特に価値観、それに伴う価値判断に注目して行っている。

「主体性を確立する読み」について、本研究では、これまで「主体学習」、「主体性」、「主体性論」等について議論されてきた成果を踏まえ「自ら倫理的根拠をもちながら、意識と身体とをもって、能動的に他に働きかける個体的行為者として能動的にテキストに働きかける、活動の発動者としての自己を養う読むことの学習方式」と定義する。この定義から、「自ら倫理的根拠をもつこと」「能動的にテキストに働きかけること」「活動の発動者としての自己」を「主体性を確立する読み」の要素として取り上げ、以下、考察していく。

「主体性を確立する読み」は、これまで「主体的な学習」また「主体的な読み」の中で論じられてきた。これら「主体的な読み」における先行研究では、先に定義した「主体性を確立する読み」における三つの要素に対して、以下のような捉え直しができる。

「自ら倫理的根拠をもつこと」に対しては、道徳の学習と関連させた「価値」の問題として、「能動的にテキストに働きかけること」に対しては、テキストを読む活動を、読者のテキストに対する課題の解決過程にすることとして、「活動の発動者としての自己」に対しては、読中過程のみを読みの学習過程とするのではなく、テキストを読む前の読前過程、テキストを読んだ後の読後過程を含めて読みの学習過程とし、学習者の日常生活とテキストの内容とを関連させることとして、ということである。

また、近年の説明的文章の読むことの学習指導に関する研究は、吉川芳則が「こうした読み(学習者の論理を尊重し、テキストを読み越え、世界を創造する読み—稿者註)のありようを追究し実現しようとした基礎論と実践開発の探求の過程であったと捉えることができよう(『説明的文章の領域における実践研究』『国語科教育学研究の成果と展望』明治図書、2013、p.207)」と指摘するように、「批判的スタンス」を含めた「個人的願望の充足」「社会的、文化的、政治的関与」する「効果的に社会(職場、個人的な生活、社会的、文化的な生活)」に参加することを視野にいれた読みであった。本研究の「主体性を確立する読み」とは、このような社会参加を視野に入れながらも、読者が「自ら倫理的根拠をもつこと」、換言するならば読者が「価値観を抛り所」としながらテキストと対峙するという、「価値」に注目し読みを行っている点に先行実践/研究との違いがある。

そこで本研究では、「価値観の育成(自ら倫理的根拠をもつこと)」という目的の下、学習者の日常生活における行動変容まで含めた読みを目標とし論じていく。このような目標を設定した説明的文章の指導を考えていく場合、以下のような議論が必要となる。

第1に、「価値観の育成」に対しては、日常生活における学習者が依拠する「価値観」とは何か、また「価値観の育成」を図る指導方法を究明すること、第2に、「能動的にテキストに働きかけること」「活動の発動者としての自己」を実現する読みを、学習の生活化として捉え、説明的文章の内容と学習者の日常生活との関連性について明らかにすることである。

以上の議論を踏まえると、これまでの説明的文章の指導研究に対して、3点問題を指摘することができる。

第1に、倫理的根拠、換言するならば学習者の価値観の問題を視野に入れた実践/研究が十分に行われ

ていないこと、第 2 に、技能の習得及び習熟を目標とするテキストを読む読中過程を重視しており、読前過程、読後過程における指導が十分に行われてこなかったこと、第 3 に、テキストの内容について十分議論されてこなかったということである。

以上を踏まえ本研究では、①読者である学習者の価値判断とは何か、また如何に取り上げるか、②読者である学習者を如何に能動的にテキストに働きかけ、活動の発動者にするか、③テキストの内容を重視する説明的文章の授業を如何に構成するか、この 3 点を明らかにすることを目的とする。

2. 「主体性を確立する読み」とは

2. 1. 「自ら倫理的根拠をもつこと」(価値観の育成)について

本研究では、学習者の価値判断について、村井実の「善さ」の概念を取り上げた。なぜなら、学習者の日常生活における価値判断にアプローチする手がかりや、「主体性を確立する」際生じる、価値の対立における教育のあり方の手がかりを得られると考えられるためである。そこで村井が述べる「善さ」に基づき、「価値観の育成」を図る読みについて考察した。

村井が述べる「善さ」とは、誰もが日常生活の中で行っている「善さ」判断のことであり、性質や実態として存在するのではなく、ただのことばである。その「価値観(善さ)の育成」を図る読みとは、学習者の「善い」と判断したことばを手がかりに吟味・検討し、その過程を経て変容した「善さ」の判断に基づいた日常生活における行動変容を目的とした読みである。

ただし、「主体的な読み」には、「自らの倫理的根拠にしたがって、能動的にテキストに働きかけること」とフーコーが述べる『『権力』(テキストの枠)に自主的に服従する(臣従化)』という矛盾する側面を持っている。先行実践/研究ではこの矛盾を、読前過程においてテキストの内容と学習者の日常生活とを関わらせ、読中過程でテキストへの反応を基にした「生産的な反応」<枠組みの変革>へと誘い、読後過程で自身の「善さ」の判断を吟味・検討し<自己を変革>させ、乗り越えていた。

このように「生産的な反応」を基にした複数のテキストを読むことで、1つの枠組み(テキスト)を絶対視し、それに適応し従属することは避けられる。それと同時に、複数の枠組みに触れることで、学習者自身の「善さ」を再考する契機とすることができる。

2. 2. 「能動的にテキストに働きかけること」について

「能動的にテキストに働きかける」読みとは、学習者自らテキストを読み、自ら「善さ」を再考し、より「善く」なろうとする学習者の「善く」なろうとする自発性を生かした読みである。その単元構成を明らかにするために、より「善く」なろうとすることを目的的活動とし、それ自体を報酬としながら、かつ内発的に動機づけられ、全人的に一つの行為に没入するための内的・外的条件を明らかにしているフロー理論を援用した。すると、学習者の「善く」なろうとする自発性を生かした単元構成を行うためには、「目標」設定が重要であった。

「目標」は、テキストを読むという意識を潜在化させる「目標」でなければ、学習者は活動の上で「善さ」を追究する心的エネルギーを失い、テキストを読む行為を「善さ」を再考する契機とすることができなかつた。そこで、本研究では、この「目標」を竹村信治が述べる「生命と生き方への根源的な問い」(以下、「課題」と表記する)として位置づけ、テキストを読む過程を「課題」に対する学習者が設定した「善い人」に自発的に向かう過程とした。

さらに、学習者の「善く」なろうとする自発性を生かした単元構成を行うために、動機づけ研究や自己調整学習理論を援用した。「善く」なろうとする自発性を生かすためには、学習者に「効力感」が形成され、活動に対して「見通し」をもつことが必要であった。また、テキストを読み、「善さ」を再考し、さらにテ

クストを読むという自己調整を行う学習に注目し、青木幹勇の実践を分析した。その結果、「書く」という活動を読む学習の中に適切に位置づけることで、自身の読みをメタ化し、学習者相互の交流を促し、学習者全てが「善く」なろうとする自発性を生かしたテキストを読む活動を行う可能性を見ることができた。

2. 3. 「活動の発動者としての自己」について

「活動の発動者」たるには、テキスト理解により再考した「善さ」（倫理的根拠）を、日常生活の中で生きる方向性として活用する必要がある。そこで、「活動の発動者としての自己を養う」読みを「テキストと学習者の日常生活とを関連させる読み」とし、明らかにした。

以上のような読みを行うためには、説明的文章を「発話媒介行為」として捉え、学習者に「善さ」を再考させる意識をもたせる理解が必要であり、本研究では「構成員的理解」を提案した。「構成員的理解」とは、テキストが対象としている「現実社会」を読み取り、書かれていることについて実行すること（「発話媒介行為」）はもちろんではあるが、その「現実社会」自体を、学習者自身も構成している一員であるという意識をもつ読みである。

この発話行為論を援用しながら、テキストと日常生活とを関わらせる理解について考察した。そのためには、第1に学習者は、筆者の立場や、テキストが書かれた状況（難波博孝が述べる「言論の場」）を捉えること、第2に、社会科における社会認識を活用することが必要であった。

前者については、難波（「目指すべき読みの力とは何か」『両輪』42号,2004）が述べる「言論の場」と倉沢栄吉の「筆者想定法」の検討を行い、具体的な教材で明らかにした。さらに、「言論の場」で対象とされている「課題」に向き合うためブーバーの対話論を援用した。なぜなら、根元語「我—それ」の関係に終始してしまいがちな教育の中に、「関係の世界をうち立てる」ためには、根元語「我—汝」の関係の中に歩み入る必要性を指摘しているためである。また、この指摘は、宇宙の根源までつきつめる本研究で援用する村井の「善さ」と結びつく対話論でもある（吉田敦彦『ブーバー対話論とホリスティック教育』勁草書房、2007参照）。後者については、テキストの内容に関する知識がなければ、テキストを理解することができないことを、具体的な教材で明らかにした。

3. 「主体性を確立する読み」の授業とは一実践を通して

「主体性を確立する読み」を明らかにするために、「森林を守る『善さ』に注目した実践」と「『善い』友達関係に注目した実践」を行った。

学習過程	時	学習活動
読前過程	1	森林の働きについて調べる。
読中過程	2,3	「ブナの森は緑のダム」を読む。
	4,5	身近な森林のはたらきについて考える。
	6,7,8	林業で働く人々の工夫や努力について調べ、考える。
	9,10,11	森林組合の見学をまとめる。
	12,13,14	「天気を予想する」を学習する。
	15,16,17	森林環境の現状について調べまとめる。
読後過程	18	討論の準備を行う。
	19	「割り箸とプラスチック箸、どちらを使うか」議論を行う。

表1 森林を守る「善さ」に注目した単元構成

読後過程では、「割り箸とプラスチック箸、どちらを使うか」という「課題」で議論を行わせた。この活動で、学習者の日常生活における「善さ」の判断を再考させようとしている。この「課題」は、森林の働き、

前者の実践では、「ブナの森は緑のダム」（日本書籍、H.4年版）「天気を予想する」（光村図書、H23年版）の教材を用いた。単元構成は表1の通りである。

読前過程では、森林に関する知識を得る学習を行った。

読中過程では、学習者はテキストを読んだり、見学を行ったりしている。また、討論の準備として多読を行い、写真や絵、グラフなどを効果的に用いた発表資料を作成した。

森林を伐採する必要性を実感した上で、学習者の日常生活との関わりを見出すことができるものである。

学習過程	時	学習活動
読前過程	1	・インターネットについて知っていることを想起させる。
	2	・映像で、携帯（インターネット）使用したトラブルの映像を見せる。 ・小学生がインターネットを自由に使うことに賛成か、反対か、理由をつけて討論する。
読中過程	3	・賛成、反対、それぞれの立場から、テキストを読み、筆者の立場を知り、自分の考えを再構成する。
	4	
読後過程	5	・小学生がインターネットを自由に使うことに賛成か、反対か、理由をつけて討論する。 ・より善いコミュニケーションとは何か、考える。 ・複数のインターネットに関するテキストを多読する。
	6	
	7	

表2 「善い」友達関係に注目した単元構成

後者の実践では、「ゆるやかにつながるインターネット」（光村図書、H23年版）の教材を用いた。単元構成は、表2の通りである。

テキスト（筆者）の対象とする「課題」は、「インターネットというネットワークを介したコミュニケーション」についてである。そのため、読前過程では、学習者に「小学生がインターネットを自由

に使うことに賛成か、反対か」という「ネットワークを介したコミュニケーション」に対する「課題」を設定し、議論を行わせた。

読中過程では、「筆者の立場を知り、自分の考えを再構成する」ことを目標に行った。

読後過程では、読前過程で話し合った「課題」について再度議論させた。「善いコミュニケーションとは何か」を考えさせることで、学習者の「善さ」を再考する姿を見ることができた。

以上の実践を「主体性を確立する読み」の3つの要素から考察した。

学習者が「自ら倫理的根拠をもつ」ためには、単元構成の中で「善さ」の判断対象である「課題」を明示し、学習者が自身の価値判断を表出し、相互に吟味・検討し、テキスト及び「言論の場」を「善さ」の問い返しとして捉えることが必要であった。その際指導者は、テキストを「課題」に対する「善さ」の1つの判断であるとし、「言論の場」における1つの言論として位置づけることになる。

教育とは指導者の価値判断が示されないところには存在せず、何かしらの価値の教授は行われる。重要なことは、指導者が価値づける「善さ」を絶対的なものとして位置づけるのではなく、その「善さ」は現時点で指導者が「善い」と判断した「善さ」であり、今後も吟味・検討が必要な「善さ」であるということを、学習者に意識させることである。

また、テキストへの働きかけとして、「課題」に対して価値判断を行っているテキストの内容に対して、学習者は相互に議論することで身近な例で考えたり、自身のことばで置き換えたりしながら説明することができた。学習者はこの議論により、日常生活とテキストの内容とを関わらせることができ、「善さ」を変容させることになる。学習者は変容した「善さ」に拠り設定した「善い人」への迫り方をテキストや先の議論から捉え、行動変容へとつなげようとしていた。

「能動的にテキストに働きかける」読みとは、このようにテキストの論理を読者である学習者が、自身の身近な例で考えたり、自身のことばで置き換えたりすることであり、そのことにより学習者の「善さ」も再考され、ひいては行動の変容にまでつながる読みのことである。

最後に、「活動の発動者としての自己」は、学習者の日常生活の「課題」に対する「善さ」の判断をテキストを読む活動を通して再考し、より「善い」生活を送ることを自覚化した学習活動において確立する。ここに自発的に「善く」生きようと必然性をもってテキストを読み、学習の生活化を図る学習者の姿が見られる。つまり、読前過程から読後過程に至るまで、「善さ」の吟味・検討及びそれに伴う行動の変容まで含めた単元全体の学習活動を学習者がどれだけ「より「善く」生きよう」という目的意識をもつことができるかが、「活動の発動者としての自己」を確立する上で重要であるといえる。

4. 本研究の成果と課題

本研究の目的である①読者である学習者の価値判断とは何か、また如何に取り上げるか、②読者である学習者を如何に能動的にテキストに働きかけ、活動の発動者にするか、③テキストの内容を重視する説明的文章の授業を如何に構成するか、の3つの視点を基にまとめたい。

①の視点として、本研究では、学習者の価値判断として村井実が述べる「善さ」の概念を援用し、考察してきた。村井が述べる「善さ」の特長として、A日常生活における「善さ」の判断を取り上げたものであること、B絶対的な「善さ」ではなく吟味・検討の対象としての「善さ」であること、C「善く」なろうとする自発性を伴った価値判断であることの3点が挙げられる。

Aについては、学習者に、日常生活の「善さ」の判断との関係の中でテキストを読むことができるように、読前過程、読中過程、読後過程を合わせてテキストを読む学習過程として位置づけた。実践の中で、学習者が日常生活とテキストの理解とを関わらせる構成員的理解を行う姿を見ることができた。

Bについては、このような指導者の意識が、単元の中で扱うテキスト（筆者）の「善さ」の判断を、「課題」に対する1つの「善さ」の判断として位置づけることを可能とし、学習者相互の議論の中で活用することができることを示すことができた。それに伴い、テキストの論理を捉える学習に対しては、学習者に“善さ”の再考（吟味・検討）のためにテキストの論理（「善さ」の判断）を捉える”という目的意識を与えることができた。

Cについては、学習者の「善く」なろうとする自発性を生かす単元構成について明らかにした。ここでもテキストが「課題」に対する1つの「善さ」の判断であるという意識を基にし、「言論の場」に学習者を参入させ、他の「善さ」（他のテキスト）と向き合わせることもできた。

「善さ」（価値判断）は、行動に先立つ。つまり、「善さ」を再考（吟味・検討）することを目的とする説明的文章の授業では、学習者を読後過程において行動の発動者とすることを可能にする。またそれは、テキストを読む活動を学習者の行動を変容させようとする目的の下に位置づけることになり、学習者は身近な例で考えたり、自身のことばで置き換えたりし、テキストに能動的に働きかけることができた。（②の視点）

このようにテキストを読む活動を行わせるためには、読者である学習者が「善さ」の判断を行っている「課題」に対して、テキストが如何に向き合っているかを捉えることが必要となる。そこでテキストが如何に「課題」に向き合っているか捉えるために、本研究ではテキストの内容に注目し、「言論の場」を構築した。また、テキストを理解するためには、テキストの内容に関する知識が必要であることを示すことができた。さらに、テキストを読む活動を学習者の「善さ」を吟味・検討する活動とするには、テキストの内容が対象にしているもの（「課題」）に対する学習者の関係を、変化させる必要があることを明らかにした。（③の視点）

以上のように「主体性を確立する読みを目指した説明的文章の授業の研究」を行った本研究の成果は、第1に、説明的文章の授業で焦点化する学習者の価値判断の内実、またその取り上げ方について明らかにし、実践提案を行うことができたこと、第2に、テキストへの能動的な働きかけ、活動の発動者にするための方法を明らかにし、実践することができたこと、第3に、テキストの内容を重視する説明的文章の授業構成を明らかにし、実践提案を行うことができたことである。

今後の課題として、第1に、テキストを理解させるために必要な知識をどのように身につけさせるか、第2に、「善さ」の判断対象である「課題」設定の仕方、第3に、「善さ」と関わらせてテキストの読みを行う場合、テキストの読み方がどのように変化していくのか、長期的に学習者の読み方を捉えていく必要があることの3点である。