

学習特性に応じた評論文の読みの学習指導

——方略の自覚化を中心に——

登城 千加

一 問題の所在

高校生にとって説明的文章である評論文を教材とした学習にはどのような意味があるのだろうか。たとえば、岸学（二〇一〇）^{*1}は、「説明文を読む、あるいは説明を聴く活動」は、社会生活を送るうえで重要であり、「活動がうまくできない人に対して有効な支援や指導を実践していく」必要があることを指摘している（二二七頁）。このように、説明的文章を学習することの意義は大きく、これまで数多くの有益な提案がなされている。

ところが、二〇一八年のPISA調査^{*2}において「習熟度レベル1以下」の低得点層が有意に増加していることが指摘されており、説明的文章を読み解く力に乏しい高校生を支援することは喫緊の課題である。しかし、高等学校段階では、受験に対応した指導が中心となりがちで、卒業後すぐに自立して社会参加することが求められるているにもかかわらず、学習特性に応じて評論文の読解を支援することに焦点をあてた実践や実践的な研究が多いとはいえない。

そこで、高等学校に入学したばかりの一年生を対象として、評論文を教材とした学習をおこなう際、どのように生徒の読解を支援すべきかについて検討する。そのうえで、評論文を教材とした学習に関する授業改善につなげていきたいと考える。

二 評論文の読解をどのように支援するか

（一）求められる読解力

現行の学習指導要領解説「国語編」^{*3}において、「国語総合」の「読むこと」に関する指導事項の一つとして、「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」が挙げられている。さらに、「書き手の意図をとらえたりすることについては、「段落の働きを確かめたり、段落相互の関係を読み取ったりすることで、文章に表れている書き手の思考の流れに目を向け、書き手の考えの強調点を読みとり、なぜこの文章を書いたのか、なぜこのように書いたのかということにまで迫ること」と説明されている。

また、次期学習指導要領から始まる「現代の国語」の「読むこと」に関する指導事項としても、「目的に応じて、文章や図表などに含まれている情報を相互に関係付けながら、内容や書き手の意図を解釈したり、文章の構成や論理の展開などについて評価したりするとともに、自分の考えを深めること」とされている。「書き手の意図を解釈する」ことについても、現行とほぼ同じ説明が付されている。^{*4}つまり、一年次には段落間の関係性などを捉えながら、文章によって表された「書き手の思考の流れ」を読み取る力の育成が求められているといえる。

この点を踏まえ、評論文の読解に関する学習において、次の二点を学習の基盤として授業を構想する。

(1) 評論文を教材とした学習の目的を生徒自身に自覚させ、一年間の授業をとおして現代文学習観の涵養を図ること。

(2) 生徒が「書き手の思考の流れ」を読み取るうえで、文章全体の構成や文間、段落間の関係性を的確に捉えるための支援をおこなうこと。

(二) 読解を支援するために

では、生徒が評論文を読解する際、どのような支援をおこなうべきであろうか。岸(二〇〇四)^{*5}は、実験的検証をとおして、文間論理関係や文章の全体構造に関する知識を手がかりとしたトップダウン処理をおこなう力の育成が重要であることを指摘している(九八頁)。この指摘を参考に、語句間や文間、段落間における対比関係に着目して文章全体の構成を捉える読み方を指導することとした。

対比は、佐藤(二〇一九)^{*6}が「最も広く知られている形式の一つ」(二二頁)と述べているように、高等学校現代文で扱う評論文教材で対比関係に着目する読み方を指導することができる。具体的には、比較によって明らかになった対象(話題とする事象)間の違いを踏まえて主張が述べられる、という枠組で「書き手の思考の流れ」を読み取ることを指導し、トップダウン的な読解を支援する。このような指導によって、生徒自身がトップダウン的に文章を読解できるようになることを期待する試みである。

三 一学期におこなった授業実践

(一) 実践概要

令和二年四月から七月までの一学期におこなった「国語総合・現代文分野」の授業において、文章を読解する際、トップダウン処理を支援するための指導をおこなった。対象は、中国地方にある、県内で学力中位に位置づけられる高等学校に在籍している一年生クラスである。なお、教科書は、桐原書店『新探求国語総合現代文・表現編』(平成二八年検定版)を使用している。

(二) 一学期の学習計画

一学期における学習計画の概要は表1のとおりである。授業実践をおこなっている学校では「国語総合・現代文分野」の授業を週あたり二時間で実施している。ただし、今年度は新型コロナウイルス

感染症の拡大防止に伴って、約一か月間の臨時休業期間があった。そのため、六・七月に実施予定だった「書くこと」と「話すこと・聞くこと」の学習は、一学期中に実施することができなかった。

表1

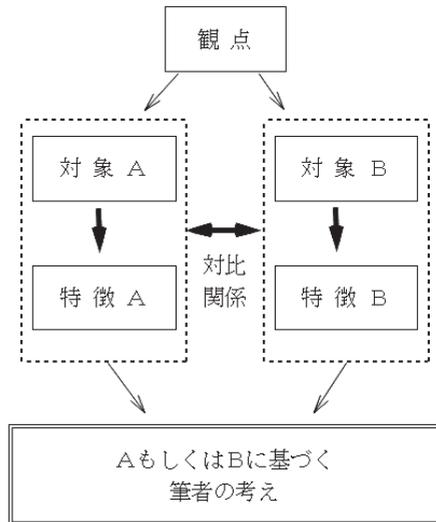
月	主な学習内容	使用教材
四	ガイダンス（現代文を学習する意義を考える）	
五	評論文の読み方（語句間や文間、段落間の関係性を捉えること）	「ふしぎと人生」「美しさの発見」
六	目的や意図に応じた表現の工夫	「美しさの発見」「紫外線」
七	目的に応じた効果的な話し合いの仕方	

一学期の授業で用いた教材文は、河合隼雄「ふしぎと人生」^{*7}と高階秀爾「美しさの発見」^{*8}である。教科書では、「ふしぎと人生」が導入段階の随筆、「美しさの発見」が最初の評論文として配置されている。ただ、授業において随筆と評論の違いについて触れることはしなかった。いずれの教材文を学習する際も、学習目標や読解の目的を各自で決定させ、それに応じた読解方略を活用することを促した。

(三) 教材文における対比関係

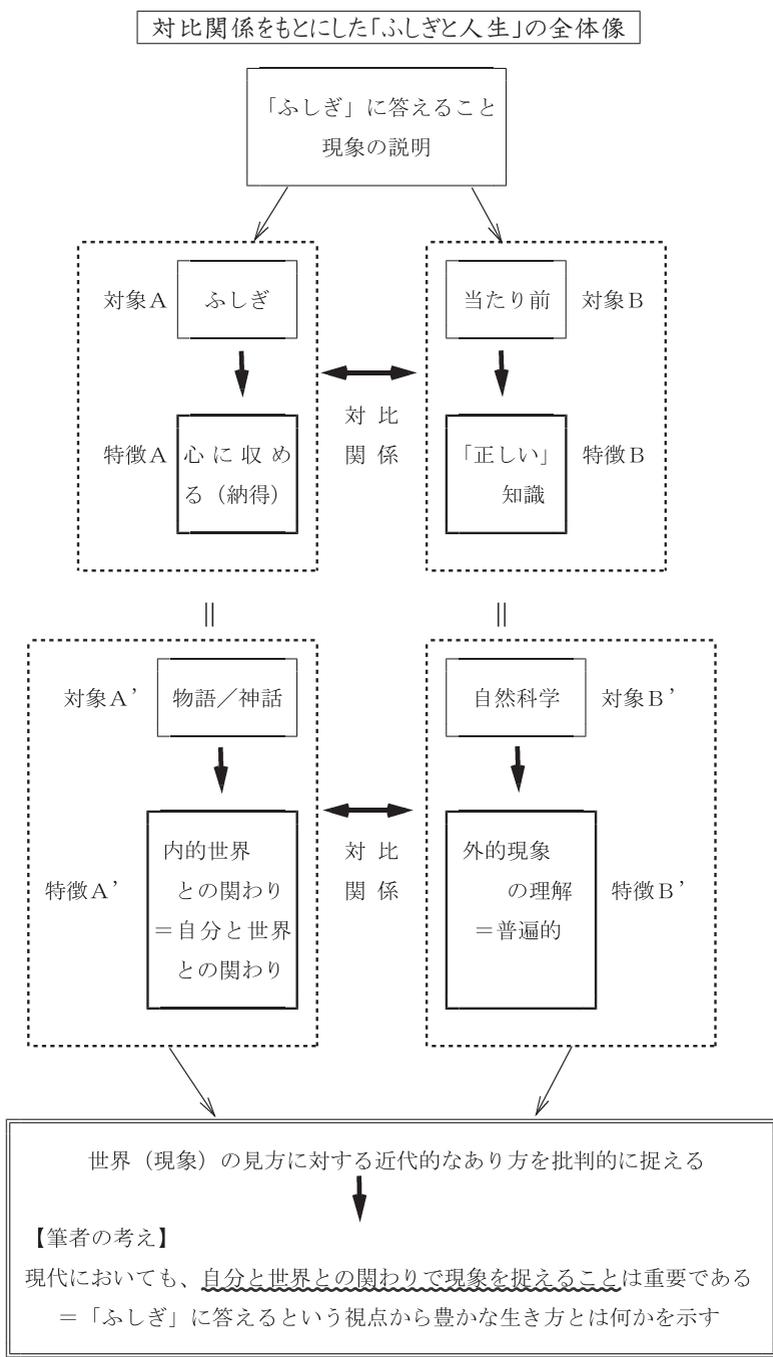
読解を支援するための枠組として対比関係に着目した読み方を指導するにあたり、次に示す図のような構造で対比関係を指導することとした。

図1 対比関係図



対比関係に基づいて文章全体の構成を整理するには、単に比較されている対象を捉えるだけでは不十分である。むしろ、どのような観点に基づいて対象が比較されているかを捉えることが重要である。なぜなら、観点に基づいて対象間の違いがどのように強調されているかを捉えることで、文章全体の構成を踏まえて「書き手の思考の流れ」を考察することができるからだ。しかし、観点は文章中に明示されないことが意外に多い。そのため、明示されている内容から観点を推定し、対象間の対比関係を整理するという読み方を指導する必要がある。この対比関係図を踏まえ、一学期に用いた二つの教材文について、図2、図3で対比関係図を示す。

図2 「ふしぎと人生」対比関係図



対比関係をもとにした「美しさの発見」の全体像

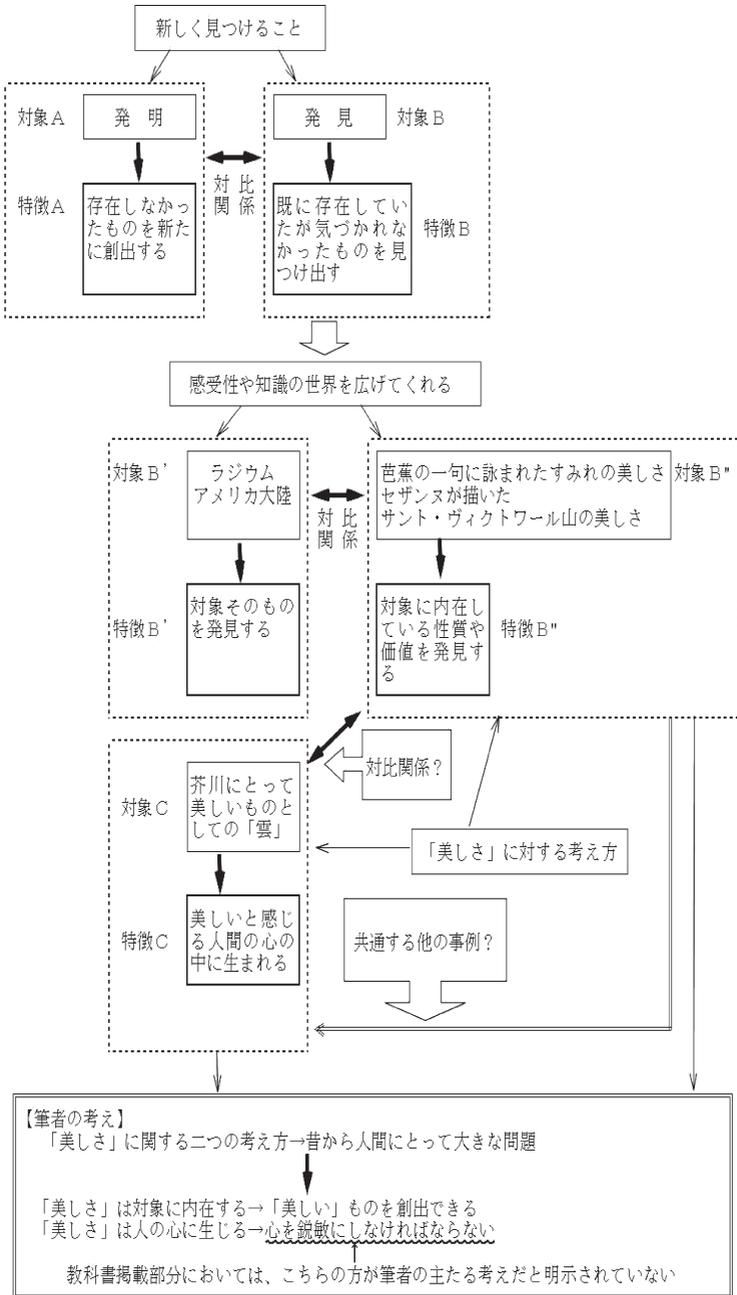


図3 「美しさの発見」対比関係図

「ふしぎと人生」は、本文中のキーワードを対比関係に基づいて整理することで、比較的容易に文章全体の意味内容を捉えることができる。ただし、結末部分において片方の考え方のみを強調するまめ方になっていないところが、読解のつまずきにつながる可能性をもっている。対比関係に着目して読んだ結果、最終的には二つの対象をともしかすような結論が示されている、という対比関係と結論の関連づけを一つの枠組として指導する必要がある。

次に、「美しさの発見」を対比関係に着目して読んだ場合の全体像について考える。「美しさの発見」もキーワードを対比関係に基づいて整理しながら文章の全体像を捉える点では「ふしぎと人生」と同じ読み方が活用できる。また、「美しさの発見」も教科書に掲載されている結末部分において二つの考え方が示されており、「ふしぎと人生」で学んだ対比関係と結論の関連づけの枠組を活用して読解する練習をおこなうこともできる。

しかし、「美しさの発見」の場合、対比関係に基づいて整理できる対象の組み合わせが三つ存在し、それぞれの対比関係をさらに関係づけながら整理しなければならない複雑な構造になっている。加えて、内容的な詳細は割愛するが、教科書掲載部分では明示されていない筆者の考えを推測すると、対比関係で整理したはずの対象間の関係が本当に対比関係で捉えるべきなのか疑問が生じてくる、という厄介な文章である。

このような難しい文章を二番目の教材として用いたのは、次のような理由からである。まず、生徒が読解の難しさを感じることで、読み方を工夫することの必要性を実感できるのではないかと考えた

からである。そして、対比関係に着目するだけでは十分に読み取ることができないと気づいたとき、対比関係に着目する読み方以外の読み方を工夫しようとするのではないかと期待したからである。また、読解のつまずきが複数生じることが予想されるため、様々な視点から読解を支援する手がかりを得られると考えている。このような理由から「美しさの発見」を二番目の教材として設定した。

(四) 「ふしぎと人生」を教材とした授業実践

前述のとおり、今年度の一年生は入学してすぐ臨時休業となってしまうため、当初計画していた三時間程度のガイダンスを臨時休業期間があげた後におこなうこととなった。ガイダンスでは、現代文を学習する意義、文章を読解する目的とその達成のための工夫（読解方略）について、ワークシートをもとにグループで話し合い、意識づけを図った。この話し合いを踏まえ、各自が現代文の学習における一年間の目標を定め、学習の見通しをもつよう促した。

「ふしぎと人生」を教材とした学習は、ガイダンスを踏まえて、各自が考えた読解方略を実際に活用してみる、という流れでおこなった。ガイダンスの時点で生徒が挙げていた読解方略は、「言葉の意味を調べる」「大事なところに線を引く」「自分の考えをもつ」というものが多く、具体的な読み方をイメージできている生徒は少なかつた。なかには、「授業に集中する」という、読み方ではなく学習に向かう姿勢を挙げている生徒もいた。おそらく、どの読解方略もこれまでの学習を踏まえた生徒の実感に基づくものであるだろう。しかし、具体性に乏しい読解方略は、活用の効果を実感しづらく、読解

方略を学ぼうとする意欲をかき立てるものにはならない。生徒が読解力を向上させるために読解方略を学ぼうとするようになるには、このような具体性に乏しい読解方略をあえて活用させることで、適切な読解方略とは何かを考えさせるきっかけをつくることも必要である。そこで、生徒自身が考えた読解方略を活用するだけでは的確に読解できないことを自覚させたくうえで、改めて対比関係に着目する、という具体的な読み方を指導し、読解方略を活用することの効果を実感させることがこの学習でのねらいである。具体的には、次のような流れで授業を実践した。

- (1) 「ふしぎと人生」を読む際の目的を決める。その目的を達成するための読み方の工夫（読解方略）も考える。
- (2) 読解方略の活用を意識して本文を読む。読解方略を活用したことによる効果についてグループで話し合う。
- (3) 文章中のキーワードを探す。キーワードを二つに分類し、なぜそのように分類したのか理由を考える。このことについて、グループで話し合う。
- (4) どのような観点に基づいて対象（キーワード）が比較されているのかを考え、文章中の対比関係を整理する。
- (5) 文章中にある対比関係に基づいて本文全体の構成を図にして表す。各自が考えた構成図についてグループで話し合う。
- (6) 対比関係に基づいて「ふしぎと人生」では、「書き手の思考の流れ」がどうなっていたかについて考える。その後、学習のまとめとして、対比関係に着目するという読解方略の活用

について、各自で振り返りをおこなう。

この後、「ふしぎと人生」を出題範囲に含む定期試験を実施した。試験では、対比関係にあるキーワードを確認する問題、対比関係に基づいて「書き手の思考の流れ」について記述する問題等を出題した。この試験の結果から、対象クラスの生徒が対比関係に基づいて文章全体を捉えることが十分できていないことがうかがえた。

（五）「美しさの発見」を教材とした授業実践

定期試験以降、夏休みまでの期間で「美しさの発見」を教材とした学習を実施した。「美しさの発見」を読む前に「ふしぎと人生」を教材とした学習について振り返り、読解方略を活用することの意義と、対比関係に着目する読み方の有効性について改めて確認した。

「美しさの発見」という教材文の難しさやこの時点での生徒の学力を考慮して、導入段階の学習活動を工夫した。具体的には、教材文を読む前に、情報を対比関係で捉えるという思考の枠組について理解を深めるため、二つの画像の組み合わせ（日本庭園とベルサイユ宮殿の庭など）をいくつも見せ、共通点と相違点を考えさせることで、対象の関係性を捉えることの重要性を示した。また、題名から内容を推測する方略を用いて、「美しさの発見」を読解するにあたっての見通しをもたせるようにした。

この教材文を用いた学習のねらいは前述のとおり、あえて読解のつまずきを自覚させ、読解方略の活用が有効であることを実感させることである。加えて、生徒が自発的に読解方略を統合したり加工

したりする契機になることを期待した。具体的な授業の流れは次のとおりである。

- (1) 「ふしぎと人生」を教材とした学習を振り返り、「美しさの発見」を教材とした読解に関する学習をおこなううえで目標を設定する。目標達成に向けて「美しさの発見」を読解する際に工夫したい読み方を考える。これらについて、グループで話し合い、グループのメンバーからアドバイスをもらおう。
- (2) 読解方略の活用を意識して本文を読む。読解方略を活用して読むことの効果についてグループで話し合う。
- (3) 本文の内容について、ワークシートを用いて大まかにまとめる。ワークシートをもとに、グループで話し合ってから、本文の大まかな内容について確認する。グループで話し合ったことをクラス全体で共有する。この時点で、読み取りが不十分なところを確認し、読解につまずいていることを自覚する。
- (4) 対比関係に着目してもう一度本文を読み、本文中の対比関係についてワークシートを用いて整理する。
- (5) 本文中の対比関係について、グループで話し合う。
- (6) 本文中にある三つの対比関係をどのように関係づけるかを考える。それぞれの対比関係を関係づけることは難しい課題であることを意識する。読解のつまずきを解消するために、対比関係以外で着目すべきところはないかを考える。
- (7) 本文中の対比関係を参考にして本文全体の構成を整理し、「書き手の思考の流れ」について考える。

「美しさの発見」を教材とした学習は、授業を実践する前に予測したとおり、生徒それぞれに異なる読解のつまずきを生じさせた。このことは、生徒に高等学校での現代文の学習は難しい、ということ強く印象づける結果となった。しかし、生徒それぞれが感じた読解の難しさについて丁寧に見取することで、読解のつまずきに応じた支援のあり方をさらに検討する手がかりを得られたと考えている。

四 授業実践に対する生徒の学習状況

生徒の読解を支援することに焦点をあてた授業は、生徒にどのような変化をもたらしたのだろうか。このことについて、生徒が取り組んだワークシートや授業後に記入している振り返りシートの内容から検証していく。検証にあたっては、ガイダンスの時点で読解方略について他の生徒より具体的なイメージをもっていた生徒三名(Aグループ①～③)と読解方略の意味や学習の意図がうまくみ取れていないことがうかがえる生徒三名(Xグループ④～⑥)が記入したものを取り上げながら学習状況を考察する。

(一) ガイダンスにおける生徒の実態

まず、ガイダンスにおいて、それぞれの生徒が現代文の授業に対してどのようなイメージを抱いていたかがわかるよう、読解に関する授業の目標と目標達成のための読解方略について示す。

A① 目標 急いで(速く)読んで頭の中ですぐ内容を理解

する

方略 自分が理解しにくい部分をなくせるように、言葉の意味をあらかじめ知っておく

A ② 目標 筆者や登場人物の気持ちになり、何を伝えたいか考える

方略 じっくり文章を読み、気持ちを書かれているところやそのヒントになるところを探す、ヒントを見つけたら、メモをとる

A ③ 目標 登場人物の心情、筆者の伝えたいことを読みとる

方略 自分の考えと登場人物の考えを比べながら読む

X ④ 目標 ただ文章を読むだけでなく、言葉の意味を理解したり、キーワードなどの大事なところを理解しながら読む

方略 わからない言葉をわかしておく

X ⑤ 目標 内容を理解する

方略 授業に集中したり、メモをとったり、ノートに書いていたりする

X ⑥ 目標 たくさん繰り返し返して読む、いろんな視点から想像する

方略 言葉の意味を辞典で調べる、自分の視点になって考える

Aグループの生徒たちは、それぞれの目標に応じた読み方の工夫を具体的に考えて読解方略を記入していた。それに対して、Xグ

ループの生徒たちは、三人とも目標に応じた読み方の工夫を考慮することができなかった。特に、X⑥は、「たくさん繰り返し返して読む」という方略のような目標に対して、目標との関連が薄い「言葉の意味を辞典で調べる」という方略を書いていた。ここから、Xグループの三人が目標達成のために読み方の工夫（読解方略）を考えるガイダンスの意図を理解できていないことがうかがえた。

このように、読解することについてメタ的に捉える力に乏しい可能性がある生徒の存在も考慮して授業を構想、実践する必要があると感じた。

(二)「ふしぎと人生」の授業における生徒の実態

前述のとおり、教材文を読む前にまず学習目標や読解の目的を決め、その達成に向けた読解方略の活用を各自が考えてから本文を読むことにしている。「ふしぎと人生」でそれぞれの生徒が考えた目的と読解方略を次に示す（ワークシートでは、「」のために読もうと思っている」に続くように目的を書き、「」に気をつけながら（着目して）読みたいと考える」に続くように活用したい読解方略を書くよう指示してある）。

A ① 目的 この話を読んで何を一番覚えておけばいいのか
(忘れてはいけないのか) 知る

方略 「のだ」文を見つげること、何回も出ている言葉に線を引くこと、話をまとめながら読むこと

A ② 目的 「ふしぎ」と「人生」にはどのようなつながりがある

	るか知る
方略	メモをとったり、アンダーラインを引いたりして、キーワードやそのヒントになるものを見つける
X⑤ 目的	筆者の考えを理解する
方略	何回も出てくる語句に注目して線を引きながら

ガイドランスと比べて実際に文章を読解することを意識したためか、目的や方略をより具体的にイメージしていることがうかがえる。次に展開(3)の学習について生徒の学習状況を考察する。ここでは、本文のキーワードを探し、二つに分類する活動をおこなっている。この学習の状況から、対比関係で文章を捉えることに関する生徒の受け止め方や理解の程度が推測できる。

A② 分類	ふしぎ	自然科学
	当たり前	世界
	説明	
	納得	
	驚き	
理由	前半と後半でわかれているから	
A③ 分類	ふしぎ	当たり前
	子ども	大人
	なぜ	
理由	子どもは純粹で何でも不思議がるけど、大人はいろいろなことを知っているから子どもが不思議だ	

	と思うことは当たり前だと思っっている
X④ 分類	ふしぎ 当たり前
理由	ふしぎと当たり前は真逆だから
X⑥ 分類	ふしぎ 当たり前
	大人 説明 物語
	正しい 驚き
理由	文章の前半と後半に出てきていると思うから
	神話 自然科学 世界

A②やX⑥のように、本文が前半と後半とにわかれているという捉え方も間違いないとはいえない。しかし、「書き手の思考の流れ」を読み取るために文章全体の構成を捉えようとする場合、前半と後半とに分けて読解することは効果的ではない。つまり、二名とも対比関係に着目する読み方が文章全体の構成を踏まえて読解することにながっていないことがわかる。また、A③とX④は前半部分で出てきたキーワードしか分類できていない。こちらも文章全体とおして「書き手の思考の流れ」を読み取れていない状況であるといえる。いずれにしても、対比関係に着目する読み方を指導することがトップダウン処理を支援することにはつながらなかった。これは、文章全体の意味内容を考えるなかでキーワードを探すができていないことが原因であると予想された。そこで、展開(5)の学習活動をおこない、対比関係に基づいて文章全体の意味内容を考えるよう指導した。

その結果、A③は、「子ども」「ふしぎ」「納得」「神話・物語」に対して「大人」「当たり前」「知識」「自然科学」と分類する図

を描いた。A②は、全てのキーワードを全体的につなげることはできなかったが、「反応・捉え方」という観点に基づいて、「子ども」と「ふしぎ」がつながり、それに対して「大人」と「当たり前」がつながる図を描いた。加えて、「現象の説明」という観点に基づいて、「正しい知識」に対して「納得がいく答え」と「物語⇨神話」をつなげた図を描いた。一方、X④は「大人」と「子ども」を対比関係で表すことしかできなかった。X⑥は、「ふしぎ」「納得」「自然科学」「当たり前」「知識」「神話」「物語」を全て「⇨」でつなぐ図を描いた。

「ふしぎと人生」を教材とした学習をとおして、読解方略を活用することの意味を理解している生徒には、トップダウン処理を支援する指導の効果が見られた。しかし、読解方略の意味を理解できていない生徒には、トップダウン処理を支援する指導が有効ではなかった。特に、X⑥は、キーワードを対比関係で整理する段階ですでにつまずきが見られた。X⑥は、展開(4)の授業をおこなった後の振り返りシートに「ふしぎと人生についてのキーワードについてわかった。大事な部分を覚えておきたい。」と書いている。展開(4)の授業では、キーワードを対比関係で整理するという活動をおこなっているが、X⑥の振り返りシートには、キーワードがわかったことのみが記されている。さらに、それを覚えておくことが現代文の学習であると考えている可能性が高い。この教材を用いた学習の終盤においても、対比関係で捉えるという思考の枠組を活用することの意味が理解できていない状況であることがうかがえた。

(三)「美しさの発見」の授業における生徒の実態

入学後初の定期試験も終わり、クラス全体としては高等学校現代文の学習について慣れてきた様子が見られた。このタイミングで再び対比関係に着目する読み方についての学習をおこなった。

これまでの学習同様、読解に関する学習の目標と目標達成に向けて読解方略を定めてから教材文「美しさの発見」を読んだ。その後、展開(4)、(5)をとおして本文中の対比関係について整理する活動に取り組んだ。展開(4)、(5)の授業では、「ものそのものの発見」と「美しさの発見」、「対象に内在している美しさ」と「心でふと感じた美しさ」という対比関係をまず捉え、比較されているそれぞれの対象について具体例と比較されている内容を整理する活動をおこなった。

この活動においてA①は、本文中にある対比関係をおおよそ捉えることができた。具体的には、「龍之介の美しい」に対して「他の子どもたちの美しい」、「コロンブス・キュリー夫人が発見したもの」に対して「芭蕉・セザンヌが発見したもの」として対比関係を整理した。どちらの対比関係も比較されている対象を具体例のまま捉えているが、「発見」に関する対比関係については、比較されている内容を適切に整理することができていた。

対して、X④は、比較されている対象を書くことができなかった。ただ、比較されている対象についての具体例は適切に捉えることができており、対比関係に着目する読み方はできていることがうかがえた。X⑤は、比較されている対象を「コロンブスとキュリー夫人」に対して「芭蕉とセザンヌ」と書いた。このことから、X⑤も、本文中で何らかの対象が比較されていることには気づいていたことが

うかがえる。しかし、本文の本質的な内容を踏まえて、対比関係を捉えることはできなかった。

この教材文は、前述のとおり、対比関係が複数存在し、それぞれを関係づけて文章全体の構成を捉えなければならぬ難解な文章である。このことに加え、比較されている対象が具体例や比喩を用いて説明されており、対比関係にある対象を捉えること自体難しい。

その反面、対象と例示の関係を踏まえて対比関係を捉えることができれば、「書き手の思考の流れ」を読み取るとはそこまで難しい評論文ではない。そのため、生徒それぞれが読解方略をどのように活用しているかや読解のどこに「つまづいているか」を評価する手がかりとなる教材文でもある。実際に生徒の読解状況についてみてみると、A①は対比関係に着目する読み方は有効に活用できているが、例示に着目する読み方との統合はできていない段階であることがわかる。それに対して、X④は対比関係に着目する読み方が適切に活用できていない段階、X⑤は対比関係で捉えること自体に「つまづいている段階」と評価することができる。このことは、展開(5)の授業後の振り返りシートによっても裏付けることができた。A①は「ヒントを見つけたことによつて内容がまとめやすくなったのです」と思いました。」と書いている。一方、X④は「対比関係の探し方はわかったけど見つけるのは難しいです。たくさん読みたいです。」と書いており、X⑤は「イコールの関係より対比の関係を探すが難しくかった」と書いている。それぞれの振り返りからは、読解方略がどの程度活用できているかがうかがうことができ、ワークシートと同様の読解状況が表れていた。

「ふしぎと人生」から「美しさの発見」へと教材文の難易度を上げながらも、対比関係に着目する読み方を継続して指導することによつて、読解においてトップダウン処理を支援することの効果を段階的に捉えることができた。また、生徒それぞれの読解の「つまずき」や支援の効果を計ることもできたと考えている。

五 一学期の授業実践を振り返つて

一学期をとおして、評論文の読解を支援するため、対比関係に着目する読み方を指導してきた。その結果、学習の意図を理解している生徒には、対比関係に基づいて文章全体の構成を捉えることが「書き手の思考の流れ」を理解するうえで支援になったと考えている。それに対して、学習の意図を捉えることが難しくかった生徒は、読み方を学習するということ自体を理解するのに時間がかかり、対比関係に着目する読み方が読解を支援するまでには至らなかった。ただ、これらの生徒も、一学期の授業をとおして、現代文の授業では読み方を学習するということを理解し始めている。これらの生徒に対しては、二学期以降の授業においても対比関係に着目する読み方の指導を継続することで、対比関係に着目する読み方が読解を支援するものになるかどうかについてさらに検証していきたい。

一学期におこなった授業実践を振り返って、生徒それぞれがもっている現代文学習観の違いが授業を展開していくうえで障壁になることを改めて感じた。高等学校卒業後にはすぐ社会参加することが求められる高校生にとって、自立して評論文を読解できる力の育

成は重要な課題である。この課題を克服するには、どのような文章に対して読解方略を活用して読み取る力の育成を図らなければならない。そのための取り組みとして、対比関係に着目する読み方の指導をおこなっている。このような取り組みを重ねていくことで、最終的には状況に応じて読解方略を統合したり加工したりできるようにすることを目指している。全ての生徒が状況に応じて適切に読解方略を活用できるようになるために、評論文の読解を苦手とする生徒が読解のどこにつまずいているかを今後も丁寧に見取り、その支援のための工夫をおこなっていきたいと考えている。

(注)

- *1 岸学(二〇一〇)「説明文・マニュアルの理解と表現」(日本認知心理学会【監】楠見孝【編】『思考と言語』北大路書房)二一七頁
- *2 国立教育政策研究所「OECD生徒の学習到達度調査(PISA 2018)」のポイント」https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2018_01_point.pdf【最終確認日：二〇二一年一月三日】
- *3 文部科学省「高等学校学習指導要領解説 国語編 平成二二年」二五―二六頁
- *4 文部科学省「高等学校学習指導要領(平成三〇年告示)解説 国語編」九九―一〇〇頁
- *5 岸学(二〇〇四)『説明文理解の心理学』北大路書房、九八頁
- *6 佐藤信夫(二〇一九)『レトリック認識』講談社、一二二頁
- *7 教科書掲載部分では、まず初めに「ふしぎ」を「心に収める」

ために努力した結果、「人類に対する偉大な貢献」をもたらした人々の存在を示す。そのうえで、「ふしぎ」についての「納得がいく」答えである「物語」(「神話」と、現象を「人間の内的世界」と切り離して「説明」する「自然科学」とを対比的に説明する。結末部分では、近代が「自然科学」に偏りすぎていることに対する批判を込めて、「神話」の重要性を述べている。

*8 「発見」と「発明」の違い、ものの「発見」と性質や価値の「発見」の違いを述べたうえで、「美しさ」の「発見」とは何かを問いかける。「美しさ」を「対象に内在」する性質だとする一般的な考え方と人間の心の中にもふと生じるものであるとする考え方とを対比的に説明し、この二つの考え方は「昔から人間にとって大きな問題」であると述べる。最後まで筆者がどちらの考え方を支持しているかは明示されないが、「美しさ」を「感得する人の心の問題」であるとするならば、「美しさ」に近づくには「心をつまそう鋭敏なものにしなければならぬ」という強い口調で結んでおり、筆者は「美しさ」を「心の問題」と考えていることが推測される。

(広島大学大学院人間社会科学研究科博士課程後期)