

【第62回広島大学教育学部国語教育学会・研究協議】まとめ

「言葉による見方・考え方」の学びを実現する国語科学習指導の課題

間 瀬 茂 夫

一 はじめに

昨年度は、新型コロナウイルス感染症への感染拡大により延期のち中止となったが、二〇二一年度の第六十二回広島大学教育学部国語教育学会は、二〇二二年八月十一日（水）に無事開催された。広島大学教育学部C二〇五教室における対面と、会議アプリを通じてオンラインとのハイブリッドによるものであった。一日に短縮した日程での開催となったため、例年と異なり、協議会は午後から行われた。昨年度の小学校に続き、今年度から中学校、来年度には高等学校で新学習指導要領が本格実施されることに鑑み、「国語科における『資質・能力』を育成する『言葉による見方・考え方』の学び」というテーマを前年から引き継いだ。発表者は、次の三氏にお引き受けいただいた。

広島県教育委員会 高校教育指導課	山田和夫先生
広島大学附属中・高等学校	加藤健伍先生
岡山県教育庁 高校教育課	大塚崇史先生

本稿は、こうして実施された協議会について総括することを目的とするが、まず、今回のテーマにおける中核的な概念である「言葉による見方・考え方」という側面から、これまでの国語教育研究を短くふりかえる。そして、そのことを通して得られた視点から、三氏の提案を検討し、実践的な成果と今後に向けた私たちの課題について述べることにする。

二 「言葉による見方・考え方」について

（一）学習指導要領における「言葉による見方・考え方」

今次の学習指導要領では、小学校、中学校、高等学校の国語科の目標は、全て「言葉による見方・考え方を働かせ」という文言ではじまるものに改められた。国語科における「見方・考え方」については、二〇一八年の第五十九回の本学会協議会のまとめにおいて、私なりの解釈を次のように示している。

- a 自分の思いや考えを深める：言語活動の目的。
- b 対象と言葉の関係：語彙の指し示す物や事象、語句や文、文章

による言語表現と現象との関係を示す。

c 言葉と言葉の関係：修飾と被修飾、主語と述語などの統語関係、文と文、段落と段落の接続関係や整合関係、論理的关系を示す。古典語と現代語との歴史的關係を含む。

d 言葉の意味、働き、使い方等への着目：b、c の関係をとらえる際の着眼点。語彙や語句の辞書的な意味、表現の中でのことばの機能、語用論の意味など。

e 関係性を問いついて意味付ける：母語として無意識的に把握されることを問い直し、自覚化する。

これらは、国語科における従来からの教育内容そのものともいえ、それが学習者に「資質・能力」として活用可能な形で身につけられるためには、「主体的・対話的で深い学び」を通して学習される必要があるという構成主義的な学習観も同時に示された。逆に言えば、「主体的・対話的で深い学び」は、学習や授業の方法的な面での指針だけでなく、各教科独自の知識や技能、能力と結びついたものでなければ本当の学びとはならないという警句でもある。このようにとらえられる「言葉による見方・考え方」は、国語教育研究の歴史をふまえるならば、どのように位置づけられるであろうか。

(二) 言語観および国語学力観の転換と「見方・考え方」

戦後の国語教育においては、さまざまな事物について知っているという博学的な学力観や、言語を単にコミュニケーションの手段とみなす道具的な言語観から、言語を思考や認識と分かちがたく結びつけたものとみなす言語観に基づく国語学力観への転換が行われた。

言語観についてはさらに、予め存在するモノや思想に対応して言語があるという名称説的言語観から、言語が人間の世界に対する認識の仕方を規定しているという言語観への認識論的な転換も行われている（言語論的転回）。こうした言語観の転換は、国語科における「読むこと」の教材にも反映しており、最近では、高等学校段階の評論教材だけでなく、中学校段階の説明的文章教材の中でも論じられるものとなっている。^二

「言葉による見方・考え方」も、こうした国語学力観や言語観の転換をふまえたものにとらえる必要がある。それは、日本語を正しく理解し、適切に表現する行為を繰り返せば、そのまま認識力が高まるということではない。それでは、道具的な言語観に基づく国語学習にとどまってしまう。日常的な見方が言語によって固定化されるという課題もそこにはある。ことばについて、言語的な構造や使用の状況、歴史的背景をふまえて問い直しながら理解することで、それが受け手にもたらず意味や表現した主体が世界をどのように認識しているかがとらえられるのである。

そうしたことを学習するにふさわしいテキストが、国語教材としての価値を持つ。文学作品も、単に優れた言語表現からなるという側面だけでなく、世界の見方を更新するものとしての側面にも価値が見出される。説明的文章は、新しい科学的あるいは哲学的な世界の見方について論じられたテキストである。日本や中国の古いことばには、今とは異なりながら認識の基底をなす見方・考え方をうかがうことができる。国語科の教材はこのような観点からこれまでにも開発されてきた。

(三) 検討のための視点の設定

こうした学習指導要領における「言葉による見方・考え方」の位置づけと、国語教育における言語観および学力観の展開をふまえるならば、今回の協議会において、資質・能力を育てる「言葉による見方・考え方」の学びを実現する授業実践を検討するための視点はどうのように設定されるだろうか。

一つは、国語科の教材を見直す視点が必要になるであろう。従来からの教材をどのようにとらえ直すか。あるいは、どのように新しい教材を開発したり、組み合わせたりすれば、資質・能力として国語学力が身につく学習となるか。こうした検討が必要になる。

二つ目には、そうした教材の理解や自己の考えを深め表現する言語活動をどのように仕組むかという視点である。それは、一時間の授業過程だけでなく単元の展開の問題でもある。

三つ目には、そのような国語科の学習において身につけられる資質・能力が、教科を超えて活用しうるものになることをどう見通すかという視点である。総合的な学習の時間やSSH、SGHなど学校カリキュラムとの関係も問題になるであろう。

三 これまでの「見方・考え方」への取り組み

(一) 教材と教材構成の視点から

ここでは、先に設定した三つの視点から、これまでの国語科教育の理論や実践がどのように「見方・考え方」に取り組んで来たかを見ておきたい。

教材という観点からは、まず、テキストの内容そのものが、「見方・考え方」を軸に構成された教材の開発がある。説明的文章教材には、先に述べたように、日本語や言語そのものについて説明したり論じたりするものがあるほか、学習者にとって日常的に既知の物事や現象について、新たな見方・考え方を提示することが内容や目的となっているものが多い。

一方、文学教育においては、足立悦男が「見方の詩教育」を提唱したように、日常的な見方・考え方を異化するような表現によって構成された詩が教材として開発されてきた。中には、一文字をモチーフとしたものもある。谷川俊太郎「あ」は、「あ」という音声と身体や認識との結びつきが表現された詩であり、波瀬満子らの特別支援教育との関わりの中で書かれた。中学校や高校では、吉野弘「漢字喜遊曲」も、漢字の字形に新しい見方や意味を見出すものとしてしばしば教材として取り上げられてきた。

教材の編成という点では、従来から「比べ読み」「重ね読み」と言われる複数教材を読むことの指導が実践されてきたが、二〇〇七年から行われている文部科学省「全国学力・学習状況調査」や二〇一七年の新共通テストの例示や試行テストにおいて、複数のテキストを組み合わせた問題が出されたことで、複数教材を扱った授業実践が活性化するようになった。複数のテキストを学習の対象とすることで、その教材の理解や解釈だけでなく、似ていたり異なっていたりする見方・考え方に読み手の意識が向かいやすくなる効果がある。「教材への依存」から脱却しやすい方法であり、こうした教材編成は、小・中・高各段階の国語教科書においても見られる。高等学校段階

においては、現代文領域の小説・評論教材と古典領域の古文・漢文教材を共通するテーマのもとに組み合わせることで教材を編成し、探究的な学習を行う主題単元学習も開発されてきた。^五

(二) 言語活動の視点から

学習者の言語活動、とりわけ表現活動を通して「見方・考え方」を育てる国語教育実践の源流は、生活綴方教育に見出すことができよう。生活綴方では、自己や家庭とともに、学級や地域の共同体への認識が作文を書いたり読み合ったりする過程を通して深まっていく。鹿島和夫の行った「せんせいあのね」と書き始めるスタイルの日記指導は、相手を想定することで書きやすくする指導方法「あのね作文」として一般化しているが、その根底には、作文を通して「見方・考え方」を育てることがあったと考えられる。

一九八〇年代には、国語科の学習指導要領の学習領域の改変にもない、理解領域と表現領域をつなげる読み書き関連学習の実践が盛んに行われた。小説・随想・評論や古文・漢文の読解から、学習者にも関わるテーマを見出し、表現へと展開する学習である。例えば、山崎正和「水の東西」は、評論の入門教材として定番化しているだけでなく、教材を読んだ後、「〇〇の東西」という作文を書くという単元展開も定番となっている。そこでは、対比や二項対立と言われる「見方・考え方」の定着が図られている。

古典教材においては、枕草子の序段やもの尽くしの章段を読み、現在の自分のとらえる物事の典型を思い起こして現代版「春はあけぼの」やもの尽くしを書くという単元展開も定着している。古語や

古典作品の持つ「見方・考え方」を学習者自身に経験させ、現代に生きる者の見方・考え方と比較させようとする学習指導と言える。

話し合い活動は、国語科においては以前から、「話すこと・聞くこと」の指導事項として、各学校段階、学年段階に位置づけられてきた。しかし、学校段階や教師の授業スタイルにより、実際の授業への導入には温度差があった。二〇一〇年代になっていよいよ、いずれの学校段階においても一般的に取り入れられる指導方法となるとともに、学習者自身が身につけるべき学習スキルの一つとして重要度が増してきた。

(三) 国語科を超える視点から

もともといつの時代も、言語能力としての国語学力は、全ての教科の基盤をなすものと位置づけられてきたと言えるが、国語学力について教科を超える「見方・考え方」として系統化を試みたのは西郷竹彦である。その理論は、文芸教育研究協議会の活動として、国語の授業実践ともなつて展開された。西郷は、一九八〇年前後から国語科の教材や学習領域を関連させた指導を提唱していたが、やがてそれは表現と認識の関連・系統指導案へと発展していく。^七この西郷の試案は、これまでも国語教育研究に大きな影響を及ぼしてきたが、最近では改めて教科を超える汎用的な学力を考える際の参考にもなされている。

大村はまによって開拓され、特に一九八〇年代以降多くの実践が蓄積されてきた国語科総合単元学習には、国語という教科を超えて他教科や言語生活にも生きてはたらく国語学力を育てようとする考

え方が根底にあった。近年の高等学校においては、卒業論文の制作を行う総合的な学習や、SSHやSGHの指定校の実践において、論理的な文章を書くための指導が行われているが、そこでは、ツールミンによる論証モデルが文章の論理をとらえたり組み立てたりする際のツールとして共通して用いられている。一九七〇年代に井上尚美によって国語科教育で紹介されたツールミン・モデルは、約半世紀のときを経て、今次の高等学校学習指導要領において、その各要素が「論理国語」をはじめ国語科の「論理」に関わるいくつかの指導事項の中に見出すことができるようになった。そして、既に教科共通の「見方・考え方」となってきたようにも思われるのである。

四 三氏の授業実践における取り組み

(一) 問題設定

ここまで見てきたように、国語教育においては、先に設定した三つの視点いづれについても研究と実践が蓄積されてきていると言える。では、こうした歴史をふまえながら、今後「資質・能力」を育成する「言葉による見方・考え方」の学びを中学校・高等学校の教室において実現するために、どのような実践を行っていけばよいのか。今回の協議会では、冒頭で紹介した山田和大氏、加藤健伍氏、大塚崇史氏による実践発表をもとに研究協議が行われた。三氏の実践の中心は、それぞれの論考に詳しい。ここでは、進行役を務めた立場として、先の三つの視点から検討し、総括を行う。

(二) 三氏の実践について

山田氏は、谷崎潤一郎「陰翳礼讃」を扱った現代文の授業実践と、「おもて歌のこと」(鴨長明「無名抄」)を扱った古典の授業実践を報告するとともに、それらをもとに新学習指導要領における新しい授業科目の授業案を提案している。

「陰翳礼讃」の授業においては、指示語を観点として学習者が自分で文章の分析を行っている。三つの視点から言えば、教材としては、伝統的なものであり、作家による日本の伝統文化に対する独特な見方が、流麗な文体によって表現されたものである。そうした教材に対して、山田氏は、学習者の自立的な言語活動として、指示語に注目した文章分析を行わせている。それは、言語的な知識を方略として用いて行う思考活動である。また、実践においては、読解後の言語活動として、学習者自身に文章表現をさせている。前項で見たこれまでの取り組みで言えば、読み書き関連学習の系譜に位置付く展開であるが、学習者は、指示語を使った見方・考え方を自分のものとして効果的に表現し得ていて興味深い。

「おもて歌のこと」の実践においては、俊成の歌の革新的な点を文学史的な知識として解説することで済ませてはいない。俊恵が難を付けた「身にしみて」の部分について、変更する表現を生徒自身に考えさせ、それらと比較する活動を通して、元の歌の優れた点に気づかせている。この活動は、テキストにおける長明の記述を文字通りに受けとるのではなく、元の和歌の表現に立ち返り、まさに「言葉による見方・考え方」を通して評価を行わせるものとなっている。加藤氏は、小説の読みと俳句の創作という二つの実践を報告して

いる。小説の単元においては、社会風刺というテキストに内在する方法を意識して読みを行わせるとともに、学習者にもそうした方法を用いて表現活動をさせている。

また、俳句は、「言葉による見方・考え方」という点で、表現の形式自体が、身のまわりの対象を季節と結びつけてとらえる認識を促す文学形式である。さらに、そこで用いられる表現技法は、日常の中に見出された発見や感動を際立たせる効果を持つものである。俳句は、「言葉による見方・考え方」そのものと言え、それは理解と創作が結びついてこそ定着する。加藤氏は、生徒の言語活動に現れる「おもしろさ」をテコとして授業実践を展開している。

大塚氏は、小説「ころ」(夏目漱石)の実践と、評論「木を伐る人／木を植える人」(赤坂憲雄)の実践を報告している。どちらの実践においても、少人数の生徒同士の話し合いに教師も加わった協同的な過程を通して読みを深める実践となっている。「ころ」の話し合い活動で学習者は、描写表現から人物における認識と心情の変化の関係を読みとっている。評論の読みの活動では、文章全体の展開構造に、二項対立から統合へと展開する「見方・考え方」の特徴を見出し納得している。

(三) 三つの視点からのまとめ

こうした三氏の実践に共通する特徴として、学習者自身の言語活動を特に重視していることが挙げられる。それは、学習者同士の対話の過程(話し合い)でもあり、学習者自身による表現活動(文章表現)でもある。協同的な過程は、国語教材を通して学習すべき

「言葉による見方・考え方」を学習者自身がテキストの中に発見するうえで欠かせない過程となっている。そうした過程を経て行う表現活動は、発見した「見方・考え方」を学習者自身のものとして活用し、資質・能力として定着させるものと言えるだろう。

山田実践では、指示語という言語的知識を用いた分析活動も見られた。いわゆる言語事項(日本語に関する体系的知識)の学習には、取り立て指導と言語活動の中での指導があるとされるが、このように思考や分析の方法として用いていくことは、特に中学校・高校段階において、今後さらに開発されていくべきものである。

五 おわりに

最後に、三氏の報告に見られなかったことについて、今後の課題として指摘しておきたい。一つ目に、新しい教材の実践開発についてである。三氏の実践は、いずれも伝統的な教材を用いた優れた実践であった。それはそれでよいのだが、認識論における言語論的転回の問題を現実世界の認識にまで適用するならば、新しい教材や教材編成は、新しい「言葉による見方・考え方」を提示している可能性がある。こうした教材を扱った授業実践を新しく開発していく必要があるだろう。そうでなければ、国語科は現代文領域においても「伝統的な言語文化」を教えることになりかねない。

二つ目に、教科を超える視点をふまえた「言葉による見方・考え方」の学びを実現する授業実践の開発である。高校教育は、「高大接続」ということが言われるように、専門教育の入り口という側面も

あり、国語科としての専門性が高くなる。しかし、それは「依然として教材への依存度が高い」と指摘されることがあるように、国語科の中においても資質・能力としての指導が十分でない面がある。まずは、国語学力の転移性をより明確にする必要があるが、国語学力はもともと汎用的なものと同じく直るわけにもいかない。国語科でこそ育成できる、「時・文化・状況を超えて」活用可能とされる「概念」を切り口に、教科を超えた資質・能力を育成する国語科の学習指導にも取り組む必要がある。

注および参考文献

- 一 拙稿「言葉による見方・考え方」から見た中学校・高等学校国語科における『主体的・対話的で深い学び』『国語教育研究』第六〇号、一六四～一六五頁
- 二 池田晶子「言葉の力」『伝え合う言葉 中学国語3』教育出版、二〇〇五年文部科学省検定済
- 三 足立悦男「異化の詩教育学―その構想と展開」『論叢国語教育学』復刊第一号、一～一頁他
- 四 波瀬満子・谷川俊太郎『アラマ、あいうえお！』太郎次郎社、一一三～一一五頁
- 五 例えば、広島大学附属中・高等学校国語科の一九八〇年から一九八四年にかけての取り組みがある（堀安樹・菅原敬三「国語Ⅰ」の実践的研究3―単元「自然観の断絶」―『国語科研究紀要』第一号、一九八〇年、七二～七五頁他）
- 六 鹿島和夫『一年一組せんせいあのね―詩とカメラの学級ドキュ

メント』理論社、一九八一年

- 七 西郷竹彦『西郷竹彦文芸教育著作集』別巻Ⅰ「国語」科教育の全体像、明治図書、一九八二年。また、西郷竹彦「文芸教材の関連・系統指導がなぜ必要か」『教育科学国語教育』第三二―三三号、一九八三年二月、五～一六頁。小学校段階の「認識の関連・系統指導案」（西郷試案）は、西郷竹彦『文芸研 国語教育事典』明治図書、一九八九年、二七頁

- 八 例えば、名古屋大学教育学部附属中学校・高等学校国語科「はじめよう、ロジカル・ライティング」ひつじ書房、二〇一四年
- 九 スティーヴン・トゥールミン（戸田山和久・福澤一吉監訳）『議論の技法』東京図書、二〇一一年

- 一〇 井上尚美『言語論理教育への道』文化開発社、一九七七年、一〇四～一〇七頁

- 一一 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」二〇一六年二月、一二四頁
- 一二 H・リン・エリクソン、ロイス・A・ランニング、レイチェル・フレンチ（遠藤みゆき・ペアド真理子訳）『思考する教室をつくる概念型カリキュラムの理論と実践』北大路書房、二〇二〇年、三九～四〇頁。また、中村純子・関康平編『探究』と「概念」で学びが変わる！中学校国語科国際バカロレアの授業づくり』明治図書、二〇一九年、三二～三九頁

（広島大学）