

国語科

教科書教材の多角的な読みについて

—同じ筆者の他の文章を通して—

石川 嘉一

1. はじめに

中学校で平成24年度から完全実施される新学習指導要領では、思考力・判断力・表現力等の育成が重視されており、必要なものとして次の①～⑥のような活動が挙げられている¹⁾。

- | |
|--|
| <p>①体験から感じ取ったことを表現する</p> <p>②事実を正確に理解し伝達する</p> <p>③概念・法則・意図などを解釈し、説明したり活用したりする</p> <p>④情報を分析・評価し、論述する</p> <p>⑤課題について、構想を立て実践し、評価・改善する</p> <p>⑥互いの考えを伝え合い、自らの考えや集団の考えを発展させる</p> |
|--|

さらに、④の活動例として次のようなものが挙げられている。

- ・学習や生活上の課題について、事柄を比較する、分類する、関連付けるなど考えるための技法を活用し、課題を整理する

PISA調査をはじめとするさまざまな学力調査の評価をもとに、各教科でこのような取り組みを行うことが求められているのである。もちろん、その中心となるのは国語科であることは言うまでもない。

そこで、本稿は、教科書以外の文章を補足資料として用い、それと比較することによって教科書教材の深い読みを目指すことを目標とし、またそれが有効であったかどうかを検証するものである。

2. 研究の方法

前項で挙げた目標について、中学2年生の評論と、中学3年生の古典の教材を用い、実践を行い、成果と課題をまとめた。

〈中学2年生実践例「若者が文化を創造する」〉

(1) 対象生徒

中学校2年生 41名（1クラス）

(2) 教材について

本教材は、動物生態学者である河合雅雄氏が、幸島のサルを例に挙げ、サルにも文化が存在することを述べ、また新たな文化は若者が創造するのであるということを伝えている。中学生という、ともすれば回りに流されてしまい、自ら何か行動を起こすということの難しい年代の生徒たちにとって、一つの示唆となる教材であると考えている。また、身近な例や細やかな観察に基づく事例などに支えられて、筆者の主張が分かりやすくまとめられている。文章の構成を考えながら読み取ること適した教材であると考えている。

指導に当たっては、まず筆者の挙げている例に注目させ、何を言うためにそれらの例を挙げているのかを押さえ、文章を構造的にとらえさせたいと考えた。次に筆者の定義する「文化」とは何かを明らかにし、筆者の主張と生徒の認識にずれが生じないようにさせた。そして、具体例の中から「文化」について表にまとめさせた。

その後、リーダー猿「カミナリ」の描かれ方を、同じ筆者の書いた別の説明文と対比させ、描かれ方の違いはどこから来ているのかを考えさせた。タイトルにもなっている「若者が文化を創造する」という主張を浮かび上がらせ、明確に読みとらせたいと考えたためである。

本実践例では、「さまざまな他者の言葉との出会い」として、同じ筆者が書いた「ニホンザルのなかまたち」（小学校3年生教科書に採録されていた説明文）との比較を通して授業を行った第3次の内容を中心にまとめていく。

(3) 目標

- 筆者の主張に対し、意欲的に読み取らせる。
- 筆者の定義する「文化」について理解させ、「文化」が成立する段階を表にまとめさせる。
- 別の文章と比較してリーダーの描かれ方の違いについて考えさせる。
- この文章での筆者の主張を読み取らせる。

(4) 授業構成

- 第1次 筆者の定義する「文化」について理解する。・・・1時間
- 第2次 幸島のサル「文化」についてまとめる。・・・1時間
- 第3次 リーダーの描かれ方の違いについて考える。・・・1時間
- 第4次 筆者の主張を読み取る。・・・1時間

(5) 授業の実際

<第1次 筆者の定義する「文化」について理解する>

まず、「動物」は「自然」の中に生まれ出る、「自然」に従って生きていくという「動物-自然」の対応と、「人間」は「文化」環境の中に生まれる、「文化」の中で育てられ作られていくという「人間-文化」の対応を読み取り、まとめた。そして、「自然」と「人間」との中間に、高等な動物として「サル」が位置付くということをとらえさせた。

最後に、筆者の定義する「文化」とは、ある「社会」の中で「創出」され、「社会」のメンバーに「分有」され、「社会」のという媒体を通じて「伝承」される生活様式であることを確認した。

<第2次 幸島のサル「文化」についてまとめる>

文章を構造的にとらえさせるため、形式段落の2段落目と5～9段落目に注目させ、何を言うた

めにそれらの例を挙げているのかを押さえさせた。その後、前時の定義に基づいて、幸島のサルについて「貝食」「魚食」「イモ洗い」が「文化」と言えるかどうかという点について、「創出」「分有」「伝承」の視点から教科書の記述を分類し、ワークシートにまとめさせた。

<第3次 リーダーの描かれ方の違いについて考える>

教科書の教材である「若者が文化を創造する」と、配布プリントの「ニホンザルのなかまたち」とを比較し、リーダー猿「カミナリ」の描かれ方の違いを押さえ、なぜ違った描かれ方をしているのかを考えさせた。

まず、個人でそれぞれの文章に描かれているカミナリ像を探し、それぞれを10字程度でまとめさせ、その後発表させた。

〔若者が文化を創造する〕

- ・ピーナツが大好き
- ・大変優れたリーダー
- ・海へは入らない
- ・非常に保守的
- ・しきたりを守る
- ・岩の上のリーダー
- ・手がぬれることも嫌
- ・年をとったサル
- ・新しい行動を身に付けない
- ・頑固なおやじ
- ・名君と言ってもよいリーダー

〔ニホンザルのなかまたち〕

- ・たいへんすぐれたリーダー
- ・ゆうかん
- ・そんけいされている
- ・子供たちにやさしい
- ・おこるとこわい
- ・みんなから大事にされている
- ・二十年近くリーダー
- ・子供たちにはめったにおこらない
- ・目が見えなくなった

- ・赤ちゃんに人気
- ・安心できる
- ・長い間むれを守った
- ・けんかをおさめる



図1 比べ読みの場面

○ カミナリの描かれ方について

まとめとして、「若者が文化を創造する」では主にマイナスイメージで描かれ、「ニホンザルのなかまたち」ではプラスイメージで描かれているということを確認した。

次に、なぜ同じ筆者なのに描かれ方が違うのかについて、まずは個人で考え、次にグループで話し合いをさせた。



図2 グループでの話し合いの場面

話し合った結果を発表する時間が不十分であったため、まとめたワークシートを提出させ、次の時間の最初にまとめを行うこととした。

[ワークシートでまとめてあった考え]

- ・作者の書いた時期が違うから。

(時期の違い)

- ・ニホンザルのなかまたちの方では、小さい子供向けに作ってあるので、プラス面だけ書かれている。

(対象の違い)

- ・カミナリをいろんな視点で見てほしかったから。
- ・人間から見た視点(他と比較している)と周りのサルから見た視点(カミナリだけについて)で違っているから。
- ・教科書では若者が文化を作ることが主体なのでマイナスが書いてあって、「ニホンザルのなかまたち」はリーダー猿のことが中心に書かれているのでプラスがたくさんある。

(視点の違い)

- ・「若者が文化を創造する」と「ニホンザルのなかまたち」では、伝えたいことが違うから。(「若者が文化を創造する」は、若者の考え方のじゅうなんさや、すばらしさを伝えたいが、「ニホンザルのなかまたち」では、年老いたサルのリーダーのすばらしさを伝えたいため。)
- ・「教科書」…「若者が文化を創造していくべきだ」ということがかかっているから年老いたカミナリが悪い例になっている。←これからの文化について

「ニホンザルのなかまたち」…「子どもたちが大人によってすくすく育っている」ということがかかっているから、たよりになるカミナリが良い例になっている。←今までの文化について

(伝えたい内容の違い)

- ・「ニホンザルのなかまたち」は小学生向きとして書かれている→良い所しかとりあげていない→カミナリはすごいと分かってほしい。教科書は中学生向き→良い所と悪い所どちらも→どうしたらいいのか考えてほしい。

(対象と伝えたい内容の違い)

<第4次 筆者の主張を読み取る>

前時のプリントと教科書との比較を通して見えてきた違いについて、キーワードとして「伝える対象」「視点」「内容」が出た。プリントでは「～ている」など事実を詳しく伝えていたのに対し、教科書は「～べきだ」のように筆者の主張が明確にされているという点に気付くことができた。それがまさに説明文と評論の違いだということを補足しておいた。

その後、筆者の伝える対象は「若者」である中2のみんなであることを踏まえ、「年長者の築いた『文化』も理解しながら、柔軟さと冒険心を持って新しい文化を創造しよう」ということを筆者の主張としてまとめた。

(6) 成果と課題 (○は成果を表し、●は課題を表す)

- 教科書の文章のみではなく、別の文章も用いることにより、リーダー猿の描かれ方について違う視点からも考えることができた。
- 描かれ方の違いについて、まず個人で考え、その後グループで話し合うことにより、他者の考えをもとに自分の考えを深めることができた。
- 自分の考えをしっかりと持つことができた。また、それをグループの中でしっかりと表現することができた。
- 第3次において、前半部分のカミナリの描かれ方をまとめる活動に時間をかけすぎて、後半部分のグループでの話し合いに十分な時間を確保することができなかった。「カミナリについて評価している部分」など、抜き出す項目に限定をかければもっと焦点化した比較ができたと考えられる。
- 比べ読みをする時間を単元の最後に設定した方が、教科書の内容を一通り終えた上で筆者の主張の比較ができやすかったと考えられる。
- 何のために比較を行うのかという活動の意図を明確にして授業を行っていく必要がある。

<中学3年生実践例「おくのほそ道」>

(1) 対象生徒

中学校3年生 41名 (1クラス)

(2) 教材について

「おくのほそ道」は、松尾芭蕉と弟子の河合曾良との、半年間をかけた東北への旅に基づく紀行文である。その土地その土地で詠まれた俳句と共に、旅の情景が伝わる文章である。その冒頭部分は、「旅は人生である」という、「旅」に対する芭蕉のとらえ方が明確に示されている。しかし、旅立ちに対して「そぞろ神のものにつきて心を狂はせ」や「道祖神の招きにあひて取るもの手につかず」など、あこがれの気持ちやわくわくする気持ちのみが取り上げられやすいが、はたしてその気持ちのみをとらえるだけで「旅は人生である」というところまでたどりつくのかという疑問があった。もちろん、有名な冒頭部分「月日は百代の過客にして・・・」から導くことは可能であると思うが、より多角的な読みからとらえさせたいと考えた。

指導の流れとしては、第1次の学習において芭蕉の旅したルートについて地図等で確認させ、その規模の大きさなどの全体像をつかませた。その後、まず生徒一人ひとりに「旅」に対するイメージをしっかりと持たせ、興味を持って教材へと近づけさせた。その上で、現代の「旅」に対するイメージと、芭蕉のとらえる「旅」との違いを浮かび上がらせて理解させようとした。

また、西行法師や杜甫・李白の、「旅」に生涯をかける生き方、杜甫の詩『春望』の「国破れて山河あり」の一節など、それまでの題材で取り上げた事項について思い出させながら理解を深めさせた。そして、俳句の詠まれた背景や、当時の情景などを想像しながら読み取らせた。

(3) 目標

- 「旅」について興味を持たせて、本文を読み味わえるようにする。
- 本文をもとに芭蕉の「旅」に対するとらえを読み取らせる。
- 既習事項を参考に場面の情景を読み味わわせ

る。

(4) 授業構成

- 第1次 作者や作品の全体像について知る。
・・・1時間
- 第2次 芭蕉にとって「旅」とは何か考える。
・・・2時間
- 第3次 「平泉」の場面を読み味わう。
・・・2時間

(5) 授業の実際

<第1次 作者や作品の全体像について知る>

まず「おくのほそ道」がどのような作品であるかを確認した。2500キロという距離を実感させるため、日本地図に直線を引き、その長さをとらえさせた。また、当時は舗装されていない山道を草鞋で歩いて行かなければならないこと、旅に出ると様々な危険があることなどについても触れた。

そして、旅のルートについても地図で確認をした。

<第2次 芭蕉にとって「旅」とは何か考える>

本次では、芭蕉にとっての「旅」とはどういうものかを考えることを学習課題とした。そのために、現代に生きる生徒たちにとっての「旅」のイメージを持たせ、芭蕉のそれと比較させようとした。そこで、ひとりひとりに『旅』とは□□である。」という文の空欄に入る言葉とその理由を考えさせ、班で交流させた。

次に、ワークシートをもとに、芭蕉の考えを文章からとらえさせた。

[ワークシートの問い]

- (1) 「日々旅にして旅をすみかとする」という人は現代で言うとどんな職業か。
- (2) 「古人も多く旅に死せるあり」の部分はどのような気持ちで書いたのか。
- (3) 旅への強い思いが表れている部分を古文の中から三カ所抜き出そう。
- (4) 旅の準備を四つ、古文の中から十字前後で抜き出そう。

特に、旅への強い思いが表れている部分について確認し、わくわくする気持ちについておさえさせた。

そしてここで、旅のとらえを深めさせるために、旅の始めの句「行く春や鳥啼き魚の目は泪」と終わりの句「蛤のふたみにわかれ行く秋ぞ」とを提示した。楽しいはずの旅であれば、なぜ出発で涙が出てくるのか。また、せっかく長い距離を旅した後なので、出迎えの人と共にゆっくりすればよいところを、なぜわざわざ辛い思いをして新たな旅に出る必要があるのか。さらに、辞世の句「旅に病んで夢は枯野をかけ廻る」を教科書外の文章として挙げた。これらを踏まえ、「芭蕉にとって『旅』とは人生である。」というまとめを導き出した。次に生徒の感想を挙げる。

[生徒の感想]

- ・泣くほどつらいのに、何度も旅へ行くのは、芭蕉にとってそれほど旅は重要だったのだろう。
- ・芭蕉は旅を人生にとらえ夢中になっていたのすごかった。そういうものをもつのは大切だと思った。
- ・芭蕉は好きで旅をしていたのだと思っていたから旅の始めとか、「つらさ・別れのさびしさ」という気持ちがあったので少しびっくりでした。また、旅を人生と思いながら旅をしていてすごかったです。
- ・私にとっての旅は一人でするものと書いたけど、芭蕉にとっては人生そのもので身を切られる思いまでして旅をするのはすごいです。

<第3次 「平泉」の場面を読み味わう>

はじめに前半部分の「泪を落としはべりぬ」に注目させ、なぜ芭蕉が涙を流したのかを考えるという学習課題を設定した。その上で、「大門の跡は一里こなたにあり」などに見られる奥州藤原氏三代の栄華、また「義臣すぐつて」のあたりに見

られる義経らの奮闘などを読み取った。そして、それらが「功名一時の叢」となったことに対し、杜甫の詩も思い出しながら人の世のはかなさ、無常を思う涙を流したということ、**「夏草や」「卯の花に」**の二つの俳句の読み解きも踏まえてとらえさせた。

(6) 成果と課題 (○は成果を表し、●は課題を表す)

- 教科書以外の文章も取り入れることにより、生徒の感想にもあるように、好きで旅をしていただけでなく、つらさや寂しさといった気持ちも持っていたのだという深い読み取りができた。
- 表現することがワークシートの記入と発表にとどまってしまったので、その他の表現活動を仕組んでいくことを考えていかなければならない。
- 評価についてはまだまだ不十分である。効果的な評価についても今後の課題としたい。

3. 終わりに

本稿は、教科書以外の文章を補足資料として用い、それと比較することによって教科書教材の深い読みを目指すことを目標とし、またそれが有効であったかどうかを検証するものであった。

中学2年生の実践では、二つの文章を読み比べることにより、サルの描かれ方を多角的に見ることにより、筆者の主張を深く考えることができたのではなかろうか。また、中学3年生の実践では、「旅は人生である」という松尾芭蕉の考えを、従来の授業よりも深い読みによって導くことができたのではないかと考えられる。

ただ、まだ目指すべきものが焦点化されておらず(特に中学2年生実践)、生徒にもそのことが十分に意識させられなかった点については今後も研究を続けていきたい。さらに、他の教材についても、深い読みをさせることのできる補助教材はないか、開発を進めたい。

<引用・参考文献>

- 1) 文部科学省中央教育審議会答申：「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について(答申)」，p. 25, 2008.