

# 広島大学学術情報リポジトリ

## Hiroshima University Institutional Repository

Title	中学校・高等学校における国語科と総合的な学習（探究）の時間との連携（1）：〈言語能力〉を鍵概念として
Author(s)	井上, 泰
Citation	中等教育研究紀要 / 広島大学附属福山中・高等学校, 64 : 1 - 6
Issue Date	2024-04-01
DOI	
Self DOI	<a href="https://doi.org/10.15027/55182">10.15027/55182</a>
URL	<a href="https://doi.org/10.15027/55182">https://doi.org/10.15027/55182</a>
Right	
Relation	



# 中学校・高等学校における国語科と 総合的な学習（探究）の時間との連携（1）

## －〈言語能力〉を鍵概念として－

井上 泰

新しい学習指導要領では、「言語能力」が学習の基盤となる資質・能力の一つとされ、その育成が国語科の本務として取り組まれている。しかし、中教審答申を踏まえた学習指導要領の「言語能力」観は曖昧なものである。そこで本稿では、「言語能力」を小熊英二氏や渡邊雅子氏の論を踏まえて、ある共同体で生成された「枠組み」や「論理」を用いて思考し、表現する能力と捉え直した上で、国語科においてどのように育成できるのか、そして総合的な学習（探究）の時間において育成された力がどう活かされるのかについて考察した。育成や活用の具体は示せなかったが、共同体の「枠組み」や「論理」を「相対化」する視点をもって言語活動を行うことで、国語科においても、総合的な学習（探究）の時間においても活動に深まりをもたせることができると結論づけた。

### 1. はじめに

学習指導要領（平成 29・30・31 年改訂）では学習の基盤となる資質・能力の一つとして「言語能力」が挙げられている（「総則」「第 2 教育課程の編成」「2 教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成」項）<sup>1</sup>。

（1）各学校においては、生徒の発達の段階を考慮し、言語能力、情報活用能力（情報モラルを含む。）、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力を育成していくことができるよう、各教科等の特質を生かし、教科等横断的な視点から教育課程の編成を図るものとする。

『学習指導要領解説』（以下、『解説』）によると、「言語能力」の内容については、中央教育審議会における「整理」を踏まえたという。

言語能力を育成するためには、第 1 章総則第 3 の 1（2）や各教科等の内容の取扱いに示すとおり、全ての教科等においてそれぞれの特質に応じた言語活動の充実を図ることが必要であるが、特に言葉を直接の学習対象とする国語科の果たす役割は大きい。今回の改訂に当たっては、中央教育審議会答申において人間が認識した情報を基に思考し、思考したものを表現していく過程に関する分析を踏まえ、創造的・論理的思考の側面、感性・情緒の側面、他者とのコミュニケーションの側面から言語能力とは何かを整理されたことを踏まえ、国語科の目標や内容の見直しを図ったところである。（点線・傍線は引用者。以下同様）

その中央教育審議会答申は、『解説』に参考として載せられている。

（参考：言語能力を構成する資質・能力）  
（知識・技能）

言葉の働きや役割に関する理解、言葉の特徴やきまりに関する理解と使い分け、言葉の使い方に関する理解と使い分け、言語文化に関する理解、既有知識（教科に関する知識、一般常識、社会的規範等）に関する理解が挙げられる。

特に、「言葉の働きや役割に関する理解」は、自分が用いる言葉に対するメタ認知に関わることであり、言語能力を向上する上で重要な要素である。

（思考力・判断力・表現力等）

テキスト（情報）を理解したり、文章や発話により表現したりするための力として、情報を多面的・多角的に精査し構造化する力、言葉によって感じたり想像したりする力、感情や想像を言葉にする力、言葉を通じて伝え合う力、構成・表現形式を評価する力、考えを形成し深める力が挙げられる。

（学びに向かう力・人間性等）

言葉を通じて、社会や文化を創造しようとする態度、自分のものの見方や考え方を広げ深めようとする態度、集団としての考えを発展・深化させようとする態度、心を豊かにしようとする態度、自己や他者を尊重しようとする態度、自分の感情をコントロールして学びに向かう態度、言語文化の担い手としての自覚が挙げられる。

【中央教育審議会答申 別紙 2-1】

『解説』では「整理」されたとされているが、読んでみると、正直なところ非常に分かりづらい。〈言語能力〉を一言で言い表すのは難しいとはいえ、この「整理」にはやや雑多な印象を受ける。誤解を恐れずに言えば、諸事項の関連性や次元に基づいて体系化されているという

よりは、さまざまな言語観を寄せ集めて作られたのではないかと思われる。学習基盤というならば、もう少し丁寧に整理してほしいところである。

さて、このように問題があるとは言え、ともかく「言語能力」は学習の基盤とされ、そして『解説』引用点線部「特に言葉を直接の学習対象とする国語科の果たす役割は大きい。」に表れているように、国語科での育成が期待されている。さらに、国語科で育成された「言語能力」が他教科において活かされることもイメージされている（いわゆる「教科横断的な視点」）。

では、国語科ではどのように「言語能力」を育成することができるだろうか。そして、その能力は他教科におけるどのような学習の場面で発揮できるのだろうか。本稿では、前半に国語科における「言語能力」の育成を、後半では他教科との連携を検討したい。

## 2. 「言語能力」の育成に勤しむ国語科

学習指導要領を受けて、当然のことながら国語科教育では「言語能力」を育成すること、そしてその育成を他教科との関連を見通して構想することが、カリキュラム・マネジメント上、重要なことと考えられている。次の引用は、授業づくりについて述べた本、いわゆる指南書の一部である<sup>2)</sup>。

### (2) 国語科におけるカリキュラム・マネジメント

平成 29～31 年版総則には、言語能力が学習の基盤となる資質・能力であること、そして、教科等横断的な視点から教育課程の編成を図る必要があることが指摘されています（小 p.19, 中 p.21, 高 p.20）。国語の学習で身に付けた資質・能力としての言語能力は、ただちに他の教科等の学習や、児童生徒にとっての社会生活の場面である学校生活や地域での生活に生きて働くものであることが必要です。そのためには、言語能力を育成するための言語活動も、それを通して資質・能力を育成するという視点で構成し、またそのことを学びの主体である児童生徒と共有する必要があります。

また、こうした考え方は、以下の引用傍線部に見られるように「実際」の学校現場においても共有され実践されている<sup>3)</sup>。

平成 30 (2018) 年告示の高校国語の学習指導要領では、ディスカッションやレポート作成など、具体的な言語活動が設定されている。きわめて実地的な言語能力の活用場面となっており、実社会・実生活を見通した汎用的な能力の育成が重視されている。

実際に国語科が他教科等と教科横断的な学習を構想する場合、国語科では言語教育を通して育成される資質・能力をどのように捉え、そして、他教科の資質・能力とどのように関連づけていくかという視点が欠かせないものとなる。学習指導要領に「教科・科目の特質等」とあるように、国語科のどのような「特質等」に焦点を当てて、他教科と横断的な学習を構築するかを検討することが必要となる。重視される言語能力もまた時代とともに変化するが、今日ほど汎用的な能力という視点が重視された時代はないと考える。

このように「言語能力」の育成は、国語科の使命として認識され現場で実践されているのだろう。

では、どのようにして育成されているかと考えると、例えば先の引用点線部にあるように、「ディスカッションやレポート作成」といった言語活動を通じて行われていると思われる。たしかにディスカッションやレポート作成の巧拙は、言語に関わる能力、例えば言語運用能力に拠るところが大きいように思われる。だが、実際にはどのような力が働いているのだろうか。

例えば、小熊英二は、『基礎からわかる 論文の書き方』の中で本書の特徴について、次のように述べている<sup>4)</sup>。

なおこの本は、いま主流になっている「論文の書き方」を相対化する視点も含んでいます。具体的には、科学史の知見や、論文型式の歴史などにも言及しながら、社会的な枠組みとしての「論文の書き方」がどのような理由と経緯で構築されてきたかも検討しています。そして、さまざまな学問大系 discipline の枠組みを比較しながら、そこで共有されている「論文の書き方」が分かれていることにも言及しています。

これらは、いわば「論文の歴史社会学」ともいえる内容です。なぜそのような内容を書いたかといえ、専門分化が著しく、学問大系が異なると対話が難しくなっている現在にあつては、特定の学問大系や特定の「論文の書き方」を絶対視せず、歴史や比較による相対化の視点を持つことも重要なことと考えたからです。またこうした相対化の視点をふくめて書いたほうが、定型的なマニュアルとして書くよりも、よりよく「論文の書き方」の基礎的な思考法を伝えられると考えました。

「社会的な枠組み」や「学問大系 discipline の枠組み」とあるように、小熊氏が「論文の書き方」を「枠組み」として捉えていることに注目したい。先にレポートの巧拙は言語運用能力に拠ると述べたが、氏の指摘を踏まえるならば、その巧拙はある「枠組み」を主体化し、それを使いこなせるかどうかにかかるといえることになる。すな

わちレポート作成という言語活動の場において重要な視点となるのは、学習者がある「枠組み」を十分に理解できているかどうか、そしてそれをを用いて思考し表現することができるかどうかということになろう。その時、当然授業者には、「枠組み」の理解と学習者への適切な提示が求められる。氏の言う「相対化の視点」をもった言語活動のほうが、よりよく書く力を身につけさせることができるだろう。工夫したいところである。

さて、上のごとくレポート作成の力を捉え直したとき、問題になるのがやはり「言語能力」観である。「はじめに」で述べたように学習指導要領が踏まえる答申は曖昧な整理である。それらを踏まえて学習活動を構想してもよりよい学習にはなりにくい。学習基盤として言語能力が設定され、国語科の本領発揮と息巻くだけでなく、国語科が培ってきた言語観をもとにそれらに応答していくのが望ましいのではないだろうか。国語科の知性が逆に問われているように思われる。

### 3. 言語能力と〈論理〉

先に「言語能力」を「枠組み」の理解とそれをを用いた[思考と表現]と捉えた。この視点を敷衍して「言語能力」を再考していくとき、〈論理〉を問い直している渡邊雅子氏の論も参考になる<sup>5</sup>。

渡邊氏は、論理という言葉に注目し、日本の「教育やビジネスの分野」において、「論理的に考えたり表現したりすることの重要性」が「喧伝されて」いるが、「論理的思考の定義で二つの分野に共通するのは、説明したり議論したりする時の手続きとして『証拠を示すこと』くらいである」と批判的に述べた上で、「論理的であること」の「一つの考え方」として「文化に根ざした論理、あるいは社会で作られた論理」があるとしている。氏は、論理を「何をどのような順番で述べるか」と定義しているが、その背後に文化や社会の作用をうかがっているのである。小熊氏と同様、言語の問題を文化や社会といった共同体との関わりの中で捉え論じようとしている。

では、国語科教育一般において「論理」はどのように捉えられているだろうか。例えば、山元隆春・難波博孝・山元悦子・千々岩弘一『あたらしい国語科教育学の基礎』では次のように述べられている<sup>6</sup>。

国語教育研究上、「論理」を狭い定義である「因果関係」（井上（2008）の②）と広い定義である「思考一般」（井上（2008））」や「ものの見方・考え方」（西郷竹彦（1998））」との両方で使うことがあり、混乱が大きかった（それ以外に「論理」を使うことがありますます混乱している）ので、本章では、「論理」とだけ使う場合は、

広義の定義の「論理」とする。

国語教育研究において「論理」の捉え方には幅があり、混乱も生じているという。実はこうした状況が少なからず中教審の議論に影響しているのではないかと邪推するがそれはさておき、そこに論理が文化や社会によって作られているといった考え方は感じられない。国語科教育においては論理を文化や社会との関わりの中で考えようとしていないのではないかと推察される。

ただし、例外もある。例えば、国語科教育の実践者であり、研究者でもある信木伸一氏は、「思考活動の過程で働いている、書き手がものを考えたり感じたりしているときに使用している、科学的な思考のやり方や社会的・文化的な認識のやり方・知の枠組み」を「思考の論理・思想の論理」と呼び実践研究を行っている<sup>7</sup>。今後はこうした研究も含めて国語科教育における論理を通覧、検討したい。

さて、国語科教育における論理の位置づけには検討の余地があろうが、論理が文化や社会によって作られるとすれば、「言語能力」を文化・社会・学問大系(discipline)、つまりはある共同体によって作られ、担保された「枠組み」や「論理」を用いた[思考と表現]と捉えることができる。そして、そうした上で言語活動を行っていく必要があるのではないだろうか。

渡邊氏は「書く型」について次のように述べている<sup>8</sup>。

書く型には、社会そのものが反映される。そこに社会の〈論理〉とそれを支える価値が反映されるからである。書く教育は独立して存在しているわけではなく、国語教育の一部としてなされ、また他教科と関連づけられて一貫性を持ちながら、各国の学校制度と教育実践の中に埋め込まれている。（中略—引用者）書く型は技術でありながら、思考法と結びつき、感情と行動の規範を作る。書く型は認識の基本的範疇（時間・空間・因果律）とつながるために、それぞれの社会のコミュニケーションや人と人との相互作用のあり方も一貫性を持つ。そして教育制度や政治制度を含む社会の統合の原理とも深い関わりを持つ（デュルケーム 1981年）。

「書く型」は「社会そのもの」であり、それがその社会で生きる人間の「思考法」と結びついて「感情と行動の規範」を作り、また、「認識の基本的範疇」とつながって「社会のコミュニケーションや人と人との相互作用のあり方」を規定していくという。

国語科に限らず学校教育においては無自覚のまま「書く型」（「枠組み」や「論理」）を与えている可能性があるが、それを相対化し吟味した上で教育していく方法を

探るのがよいだろう。本稿では、言語活動の具体を提案できず課題としたいが、方向性だけは示しておきたい<sup>9</sup>。

#### 4. 総合的な学習（探究）の時間との連携

これまで国語科で育成される「言語能力」を検討し、それをある共同体の「枠組み」や「論理」を用いた「思考—表現」と捉え直した。本稿後半では、国語科で育成された「言語能力」が他の学習・教科でどのように活かされるのかについて考察したい。

考察するにあたって、本稿では、研究開発校である当校の総合的な学習（探究）の時間を例に考えたい。やや長くなるが以下に本校の研究開発について述べる。

本年度、広島大学附属福山中・高等学校は新たにWWL（ワールド・ワイド・ラーニング）コンソーシアム構築のためのコンテンツ発信校として研究開発を担うこととなった。研究開発名は、「当事者意識を育む課題探究学習プログラムを中心とした、個別最適な学習環境の構築」で、これまでの研究を継承しつつ、連携校（コンテンツ被提供校）や広島大学などとのネットワークの構築・強化に努めている。

研究におけるポイントは「当事者意識の涵養」である。本校「紀要」では、「当事者意識の涵養」について次のように説明している<sup>10</sup>（本校では、中学1年生から高校3年生までを1年から6年としている）。

##### ⑤取組全体を通して研究したいこと

生徒の主体的な課題探究を実現するにあたって、最大の課題は「当事者意識の涵養」である。そこで重要なキーワードがアカウンタビリティである。アカウンタビリティを「現実を直視して解決すべき課題を見だし、自分が社会問題の当事者であると考え、課題解決に向けて自分の意志で主体的に行動しようとする意識」と捉え、この対極にある被害者意識・無関心から脱却することにつながる教育プログラムの開発を目指す。生徒自身が様々な社会問題の当事者であるという自覚をもつことを「かかわり」（engagement）とし、課題解決に向けて自分の意志で主体的に行動しようとすることを「はたらきかけ」（action）とするなど、「当事者意識をもって主体的に課題探究する」ことに必要な観点を整理する。例えば次の表は、課題探求学習の深まりを学年に応じて整理したものである。

	かかわり（engagement）	はたらきかけ（action）
6年	社会にどう貢献できるかを考え、希望する進路に向かう。	社会問題解決に向かう提言を行い対話する。
5年	「よりよい社会とは何か」	社会問題解決に向かう提言

年	を考え、自分の役割を考える。	を行い対話する。
4年	現実を直視し自分の問題とする。	社会問題解決に向けて思考し解決のありかたについて対話する。
3年	自分と世界との関わりについての認識を深める。	他者と協力して複数の意見を適切にまとめ、伝える。
2年	自分と自然との関わりについての認識を深める。	他者と協力して複数の意見を適切にまとめ、伝える。
1年	自分と社会との関わりについての認識を深める。	自分の意見を適切に伝える。

以上のように説明されている。では、国語科で培った「言語能力」はどの場面で活きるだろうか。いくつかポイントはあるが、ここでは「はたらきかけ」（action）に注目したい。

「はたらきかけ」（action）の表中には、「伝える」や「対話する」の文言が見られる。まさに言語活動の場面である。では、どのように活かされるだろうか。本来であれば具体的な授業場面を取り上げて分析したいところではあるが、研究開発の初年度であることや稿者が授業担当者でないこともあって、本稿執筆の時点では正確に示すことが難しい。次年度以降の課題としたい。

ただし、その代わりに学習のイメージや手掛かりだけは示しておきたい。

例えば、ウクライナとロシアの問題を例に考えたい。藤原辰史は、「ウクライナ侵攻について」と題して、「国際世論」の築き方について次のように述べている<sup>11</sup>。

では、私たちは、どのようにして、災厄を終わらせる国際世論を築けるのでしょうか。フェイスブックが容認したように「プーチンを殺せ」とみんなで叫ぶことでしょうか。「ロシアを叩き潰せ」と合唱することでしょうか。／そうは思いません。／そんな言葉を、プーチンはむしろ待っているのではないのでしょうか。これで恨みっこなしだ、というときを彼は待っているのではないのでしょうか。心が乱れる今こそ、わかりやすい図式に飛びつくのではなく、複雑な現象の複雑さに目を凝らし、心を落ちつかせて、「学ぶ」ことが重要ではないのでしょうか。

ところで、私は、伊原さん（引用者註—数学者の伊原康隆のこと。本文章は、筆者と伊原氏の往復書簡の一部である。）が文系の私にも届くように言葉を尽くして「虚数」について説明をしてくださった、その仕方に、心乱れる時代に学ぶヒントがあるように感じました。（中略—引用者）／「平面思考としての新しい数」、つまり、数を直線上で前後するものとして考えるのではなく、数を平面としてとらえることを可能にした、という説明は、

高校三年生で虚数をちょっと触れただけだった私にとって、とても鮮烈に響きました。i の発見で、これだけ数の世界を拡張できるのか、と。／芸術を愛する数学者の伊原さんだからかもしれません。a + bi は、少なくとも、前進と後進しかできなかった自動車が、ついにハンドルを獲得した、ということだと理解しました。

今のウクライナの状況を考えるときに必要なのは、元首相が唱えた核共有論というような「前進か後進か」の論ではありません。／「景気回復、この道しかない。」という同じ人物の言葉と同様に、それはハンドルのない車の論理、プーチンと同一線上にあつて、それと正面衝突するしかない論理です。／「学ぶ」とは「ハンドル」の操作を覚えること、と言えるのではないかと思います。重要なのは、前進か後進か、という二者択一を突きつける社会そのものを揺るがす論理の所在を指し示すことです。(／は改行を約めたところに附した)

やや長い引用になってしまったが、本文章に学習を構想する手がかりがあるように思う。ロシアのウクライナ侵攻の問題について中学校・高等学校の学習者に意見を求めたとき、おそらく多くの者は、社会によって作られた「前進か後進か」の「論理」に乗っかってロシアを批判するだろう。しかし、藤原氏の指摘に拠るならばそれこそがプーチンと同じ論理であり、むしろ侵攻や戦争を助長する論理なのである。したがって、本問題について自分の意見を「伝え」たり、他者と「対話」したりする際には、自身の主体化している論理を個人のものとしてではなく、文化や社会によって作られたものといった視点から捉え直し、吟味し、判断して、伝え対話していく必要があるだろう。

以上のように考えると、そこに前述の「言語能力」が関わってくるのが分かってくる。国語科においてある共同体の「枠組み」や「論理」を用いた[思考—表現]活動を意識的に行っていれば、ウクライナ侵攻の問題について、現代日本社会の論理に乗っかって思考し表現すればいいのか、新たに学んだ上で既存の論理を捉え返すような[思考—表現]活動を行い、新たな「論理の所在を指し示す」のかなど、考えさせやすく、言語活動に深まりをもたせることができるかもしれない。

以上は単なるイメージである。今後は実際の場面を取り上げて考察したい。

ところで、先に引用した著書の中で渡邊氏は、主にフランスの教育を分析・紹介しながら日本の教育、特に小論文と書く教育への示唆を述べているが、教育を通して得られる論理の「枠組み」への理解は、「ポスト近代を生きる知恵」として、「異なる文化圏の人々との間の相互理解」や「枠組み」の異なる人々との「交渉する際の

何よりの力」になると述べている<sup>12</sup>。

総合的な学習の時間（探究）では、様々な社会問題について学習者に探究活動を行わせていく。言語活動を充実させることで新しい時代、社会を生きる学習者の力としていきたい。

## 5. まとめ

本稿では、学習指導要領の示す「言語能力」を、小熊英二氏や渡邊雅子氏の論を参考にしながら捉え直した。言語活動は、単なる言語運用ではなく、ある共同体で生成された「枠組み」や「論理」を用いた[思考—表現]活動であるといえる。そのように考えて、国語科における言語活動を充実させていく必要がある。その際、無自覚のままに「枠組み」や「論理」を与えるのではなく、授業構想の段階で「相対化」し、授業においても学習者が「相対化」しながら学べる展開にすることが理想的だろう。

また、実践は示せなかったが、総合的な学習の時間（探究）における言語活動の中で、国語科で培われた「言語能力」を活かすことができると考えている。ただし、ここでも重要な視点は、「相対化」であろう。先の例で言えば、ロシアや現代日本社会の論理を見抜き、その位相を理解しておかなければ、学習活動が既存の枠組みや論理を再生産するだけのものになってしまう。総合的な学習の時間（探究）は、学習者の主体性が問題とされ、ややもすれば教えることはタブー視されがちだが、新たな論理を構築するためには「学ぶ」ことが必要である。判断は学習者にさせるとして、そこにいたる過程を授業者がコーディネートしていくことが必要だろう。総合的な学習の時間（探究）は実は授業者の周到な準備が必要なのである（これはすべての探究活動にいえることかもしれない）。

一方で、課題も多く残った。本稿では、国語科における言語活動も、総合的な学習の時間（探究）におけるそれも具体的に示すことができなかった。これが論題に(1)をつけた所以だが、実践を積み重ね、報告を重ねたい。

また、「論理」についてもっと理論的に突き詰めていく必要も感じている。渡邊雅子氏には、続編『「論理的思考」の文化的基盤— 4つの思考表現スタイル』（岩波書店、2023年刊）があるし、文学における論理<sup>13</sup>や信木論文のように国語科教育の「読む」学習における論理など、追究の余地はある。これらをまとめ整理し、タームとして提案していくことも課題である。

さらに今後は、他教科との連携も広げていきたい。本稿執筆時に本校の校内公開授業にて、中学3年生の数学において、数学の知識や手法を用いて新聞記事の論理を

批評する活動を観察することができた。他教科の取り組みに目配りをして、国語科の授業や総合的な学習の時間(探究)に活かしていく視点をもつことが必要だろう。また、文化や社会の「枠組み」や「論理」を見抜くには、データ分析の活用が有効だろうと考えている。社会的な問題についてマスメディアでどのように語られているかを、学習者がデータを分析し抽出することで、自身の主体化している枠組みや論理の位相も明らかになるだろう。これらは社会科や情報科の領域であり、彼らの力が必要である。本年度は特に生成 AI が注目された。マスの意見を抽出して意見を生成することは現 AI は得意かもしれないが、それを批評し新たな、意味のある枠組みや論理を創造することを人間が手放すのはまだ早いのではないだろうか。以上、課題・展望は様々にある。

最後に、本稿は言語をどのようなものとして捉えるかから出発している。住田勝氏は、言語を「『世界』に分け入り、『自己』を位置付け、社会的協働に参加する営みの中核に存在するもの」と位置づけた上で、国語科教育の課題について次のように述べている<sup>14</sup>。

「二十一世紀型学力」に対応した学習指導要領がいよいよ動き始める。松下(2011)は、「二十一世紀型学力」につながる、いわゆる「新学力観」の淵源としての DeSeCo の取り組みを、「道具を介して対象世界と対話し、異質な他者と関わりあい、自分をより大きな時空間の中に定位しながら人生の物語を編む能力」(松下, 2011 41 頁)と端的に整理している。つまり、「世界」と「自己」と「社会」の三つの柱が、「二十一世紀型学力」の根幹だと言うのだ。言うまでもなく「世界」に分け入り、「自己」を位置付け、社会的協働に参加する営みの中核に存在するものこそが、言語である。国語教育研究は、こうした「新学力観」のもと営まれていく言語の学習とはどのような姿として展開していくべきなのか、という喫緊の問いに直面していると言うことができるだろう。そしてそれはいわゆる「三つの学び」と呼びなされる新指導要領における授業改善のキー概念の意味付けを含んでいる。

今後も国語科教育に携わる一人として「言語」とは何かと問いつつ、国語科を含む教育における新たな課題に応答していきたい。

[付記] 本稿は、日本教科教育学会第 49 回全国大会(弘前大会)での発表を基にしている。会場にて多くのご意見ご指導を賜った。この場を借りて厚く御礼申しあげる。

## 註

- \*1 『中学校学習指導要領(平成 29 年告示)』, 21 頁。  
『高等学校学習指導要領(平成 30 年告示)』では 20 頁に記載。
- \*2 田中保樹・三藤敏樹・高木展郎編『資質・能力を育成する授業づくり—指導と評価の一体化を通して』(55 頁。東洋館出版社, 2021 年刊)
- \*3 畑綾乃・稲井達也「高校国語科における教科の横断的な学習の構築(1) 一国語科と美術科の協働的な授業の試み」(313 頁。『全国大学国語教育学会国語科教育研究: 大会研究発表要旨集』142 巻, 2022 年刊)
- \*4 小熊英二『基礎からわかる 論文の書き方』(9~10 頁。講談社現代新書 2660, 講談社, 2022 年刊)
- \*5 渡邊雅子『「論理的思考」の社会的構築—フランスの思考表現スタイルと言葉の教育』(1~2 頁。岩波書店, 2021 年刊)
- \*6 山元隆春・難波博孝・山元悦子・千々岩弘一『あたらしい国語科教育学の基礎』(142 頁。溪水社, 2020 年刊)
- \*7 信木伸一「思考の論理・思想の論理を問題化する読みの学習—小説教材「夏の葬列」を例に—」(32 頁。『国語教育研究』53 号, 広島大学国語教育会, 2012 年 3 月)
- \*8 前掲注 5, 渡邊雅子(2021), 237 頁。
- \*9 稿者は、テキストの論理と対話する国語科授業の実例を以下の研究大会にて発表した。機会があれば別稿にて論じたい。第 64 回全国国立大学附属学校連盟高等学校部会教育研究大会(日時: 2023 年 10 月 13 日(金), 場所: 大阪教育大学附属高等学校天王寺校舎), 発表題目「テキストの論理と対話する国語科授業—森岡正博「A I は哲学できるか」を教材として—」。
- \*10 広島大学附属福山中・高等学校(編)「II. WWL (ワルト・ワイト・レーンゲ) コンソーシアム構築支援事業(個別最適な学習環境の構築に向けた研究開発事業) 構想について」(15~16 頁。『広島大学附属福山中・高等学校 中等教育 研究紀要』63, 2023 年刊)
- \*11 小山哲・藤原辰史『中学生から知りたい ウクライナのこと』(45~47 頁。ミシマ社, 2022 年刊)
- \*12 前掲注 5, 渡邊雅子(2021), 11~12 頁。
- \*13 疋田雅昭氏は、「文学(物語)には文学的な論理がある」と述べている。(疋田雅昭『文学理論入門—論理と国語と文学と』(7 頁。ひつじ書房, 2021 年刊) 文学の論理性については、他に西田谷洋『文学教育の思想』(溪水社, 2022 年刊)が参考になる。
- \*14 住田勝「三つの学び, 二つのネットワーク—国語科学習指導における「深い学び」の可能性」(14 頁。広島大学附属小学校編『学校教育』1233 号, 広島大学附属小学校, 2020 年 5 月)