



「論説」の文章指導（評価）の一考察

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2015-11-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 長谷川, 祥子 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00007477

「論説」の文章指導（評価）の一考察

長谷川 祥 子

一 「書く」指導に課題

平成二十五～二十七年全国学力・学習状況調査の中学校国語のB問題の結果から、論理的に「書くこと」に問題があり、指導の成果が上がっていないと指摘された。この論理的に「書くこと」の指導の成果が上がらない背景として、私の中学教員、指導主事、管理職の経験（平成三年度から二十四年度まで）を振り返ってみると次のような理由が考えられる。

- 1 論理的に書く学習指導時間が、一年間で五から六時間と極めて少ない。（二十時間は必要である。）
- 2 中・高等学校の国語科教師は論理的な文章を「書く」ための実践指導の方法を身につける機会がない。（文学の授業に没入する。研修もない。）

二 本稿の目的及びその方法

このような状況を踏まえて、本研究では高等学校国語科で「論

説」を書く指導法について、次の三点を提案する。

第一、「論説」の文章評価の観点を設定する。

第二、「論説」を書くために読むという視点から、教科書教材の課題を明らかにする。

第三、「論説」の書き始めから完成までの指導過程と系統的な指導法を提案する。

研究方法として、次の三項目を設定した。

- 1 「文章構成・段落・キーワード・具体と抽象」という観点は「論説」の文章評価として有効であるかを考察する。
- 2 高等学校「国語総合」の論理的な文章教材について「書く」学習指導に効果的かという点から、教材の価値を評価する。
- 3 高校生が書いた「論説」の文章例を取り出し、完成までの変遷を考察し、段落・構成を意識した「論説」を書く指導の意義を明らかにする。

三 「論説」を書くために読む

高等学校一年のほとんどの生徒が大人向けに書かれた論理的文章を読むことは初めての経験であるためか、これまでの高等学校の「論説」を読む学習は、授業者が文章の注釈や解釈を述べ、それを理解させることに時間をかけていた。これは生徒の教養を豊かにするための授業であった。難しい文章を読むこと自体が高度な教養であるとしてきた、二十世紀の日本の教養主義の遺物である。

二十一世紀では論理的思考力によって発信を目指す教育が必要であるから、書くために読むという指導を目指すことになる。「論説」を書くためには、「論説」を的確に読む能力が不可欠である。

書くために読むという指導目標を設定すると、指導過程や学習の全体像が明確になる。次に、国語科として「論説」を書く際の技術を考えるために、自然科学の論文からその要点を学ぶこととした。要点とは次に示す二点である。

1 「論説」において基本的な文章構成と段落の役割が存在する。

2 「論説」を構成する各段落には一つのキーワードが設定されている。

四 論理的文章の構成の原則

自然科学の論文を数多く読むと、その論述にはいくつかの原

則が明らかにあることに気づく。原則として「文章構成・段落・キーワード・具体と抽象」を置くことができるのではないかと考え、「四」ではこれらを設定する理由や、国語科の学習指導への応用を考察する。

1 文章構成

自然科学の論文の構成には長い間に成熟した型があり、次のように示した例（注1）がある。

- ① 題名（「結論」の紹介）
- ② 序文（論文の概略・要点）
- ③ 研究方法（実験・調査等の具体的内容）
- ④ 結果（実験・調査結果の整理）
- ⑤ 考察（実験・調査結果の解釈）
- ⑥ 結論

このうち、実験・調査結果とそこから導かれた「考察」の関係が帰納論理による思考法を示している。

帰納論理の思考法とは複数の事例が存在し、しかも未知であった一つの性質を導き出す方法である。この思考法は演繹論理の思考法と違い、推論の結果を限定できず、範囲で示すことが多い。このため演繹論理だけを論理形式として認め、帰納論理を論理形式と認めないという主張もある。

しかし、自然科学の各学会では領域ごとに推論の方法を研究し、発達させて大きな成果を上げている。この推論の方法を中・高校生に対する論理的文章の形式として応用すると、「複数の具体的事例から一つの考察を導き出す文章形式」となり、学習

指導に効果を上げることができる。

2 段落

「論説」の文章を構成する単位を意味段落と考え、指導する必要がある。

森岡健二は、古代ギリシアの文章と日本の古文とが一続きであったという類似点を述べた上で、段落について「もともと表記上の形式に対して冠せられた名称」とし、段落の発生の動機を「意味の区切れ」（注2）にあつたと述べている。また、「意味の区切れ」で分かれるという性質を中・高校生に指導することの大切さを教えてくれる。

それに対し、桑門俊成は「段落の基本的性格」（注3）について次のように述べている。

…言語表現とか文章とかは情的論理に支えられるというのがその本来の姿である。段落について、表現においても理解においてもいつでも何びとでも納得するような客観的基準は確立することはできないといふべきである。

（中略）段落意識がはっきりしているとか、段落意識がはっきりしていないとかいうことは、指導技術の発言ならば、それなりに意味はあるが、本来的に何が「はっきりしている」のであり、どのような状況を「はっきりしていない」と言うべきかは、軽率には論じられないものと思われる。

右の桑門俊成の指摘は国語科の段落指導を考えると、多くの示唆を与えてくれる。昭和四十年代では、論理的文章と文

学的文章とでは段落の概念規定が明らかに異なるという認識が不足していたということがよくわかる。言い換えれば、論理的文章を構成する単位が段落であるという意識が不十分であったということである。「段落の恣意性」が重視されるのは文学的文章である。新しい発見や発明を立証する論文にあつて、「客観的基準」は必需品である。

「論説」の文章の単位である意味段落はそれぞれが一定の役割を担っている。その役割は「序論・具体的事例・考察・結論」という四つの要素に分類することができる。この四つの要素が「客観的基準」と十分になり得るのであろう。自然科学の論文では「序論・具体的事例・考察・結論」という順序で並んでいる。これらを「論説」の基本構成と考えて、中・高校生の日常的な話題を書くための枠組みとして使うと、学習指導の効果が上がる。

3 キーワード

自然科学の論文の多くは、一つの段落には一つの事項が記述されている。中・高等学校の論理的文章教材は読みやすさを優先させた短い形式段落が多用されて、一つの段落の中で一つの主要概念を指定できない場合が多かった。意味段落は形式段落をいくつかまとめたものであるから、一段落一事項という原則を指導するのに効果が上がる。その一事項を的確に取り出し、簡潔に示した言葉がキーワードである。

4 具体と抽象

「論説」の文章はテーマが明確、具体的事例とその考察とい

う形式が整っていることが大切である。そして、複数の具体的事例が平明な日常的な話題で、その考察の抽象度が大きいほど筆者の意図が容易に理解できる。

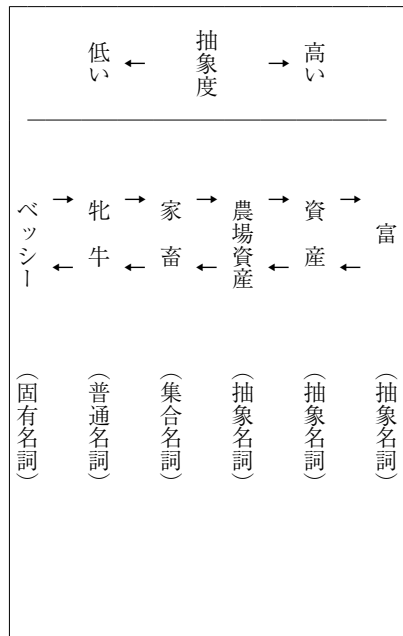
テーマを明確に提示するためには、「名づけ」が大切である。沢田允茂は「ものの名まえ」（注4）について「ひじょうに必要なものには、一つ一つ別の名まえをつけ、それ以外は、必要に応じて、あるいは大ざっぱな、あるいははもつとこまかなしかたで分けられた、ものの集まりに、名まえをつけます。」と述べている。

ハヤカワはこれを「抽象のハシゴ」（注5）を使って説明している。それを私なりにまとめると下の図のようになる。

この図から、抽象度の低い具体的事例は抽象度の高い概念の土台として不可欠ということが明らかになる。

抽象的観念一般が高級なものではなく、たくさんの固有名詞、普通名詞の事物の性質を包含している確な抽象概念を有意義な概念というのである。この有意義な概念は、目の前に無限に広がる現実の世界を整理された姿として、私たちに提示するので、私たちは目が覚めたような気がする。こういう的確な抽象概念を生徒に教えるために論理的な文章教材が存在する。

中・高等学校の教材としては3〜4頁でまとまっている短い文章が適している。このような「論説」の教材文だと、「論説」の文章形式の概念が生徒に役立つと同時に、生徒に論理的思考力の表現方法を見つけさせることになる。



五 段落・構成が明瞭な論文の例

段落・構成が明瞭な論文として、森鷗外、夏目漱石、寺田寅彦の文章を示し、考察する。

1 森鷗外の論文

森鷗外の『衛生新篇』（第一版が明治二十九年、第五版が大正三年に出版）について、石田頼房は「戦闘的啓蒙の時代以後の都市に関わる数少ない著作」（注6）としている。さらに「日本には都市計画に関するまとまった書物は少なく、鷗外は都市計画に関し豊富な知識と的確な見解とを備えていたと述べている。

次に『衛生新篇』から「新街造設ノ計画」（注7）の一部を

引用する。

都会ハ活物ナリ日二月ニ發育ス故ニ当局者ハ予め新街造設ノ案ヲ定メ其凶ヲ制ス独逸ハ自治団体ヲシテ個人ノ權限ヲ侵シテ造屋ノ並列線ヲ画一ニスルコトヲ得シムルコト既ニ久シ英吉利ノ如キハ之ニ反シ一九一〇年始テTown planning billヲ制定シ公衛ヲシテ個人ノ造屋ニ容喙スルコトヲ得シメタリ是ヨリ先キ英人ハ其私有地区ニ於イテハ自在ニ街衢ヲ開通セシムルコトヲ得タリキ唯街幅ノ制限(四〇乃至五〇呎即一二、一九乃至一五、二四米)ヲ守ルコトヲ要セシノミ

新街造設ノ立案ニ参与スル者ハ一、土工家Ingenieur又測地家Geometer、二、理財家Nationalökonom、Volkswirt(中略)

造設ノ大体ヨリ論ズレバ先ツ居住区Wohnbezirkト工業区Industriegebietトヲ限画シ公園園öffentliche Parkanlage及遊戯場Spielplätzeヲ存置セザルベカラズ(中略)

次に居住区内ニ建築帯Bauzonenヲ分チ市ノ中心ニ近キ処ニ売買及交通街Verkaufs-und Verkehrsstrassenヲ設ケ之ニ反スル処ニ居住街Wohnstrasseヲ設ケ各級ノ人ヲシテ大小種々ノ良家屋ヲ得シムルヲ要ス(中略)
小屋Kleinhäuserハ大賃屋Massemietehäuserニ優スルコト小屋中一族(一戸)一屋制Einfamilienhaus(第九九区)ハ理想的家屋ナルコト之ニ次グ者ハ双屋Doppelhäuser、

(後略)

段落ごとに一つの事例が明確に示されている名文である。第一段落「都会ハ活物」、第二段落「新街造設ノ立案ニ参与スル者」、第三段落「造設ノ大体」、第四段落「居住区内ニ建築帯」、第五段落「小屋」と、傍線がキーワードで、段落の初めに全て置かれてゐる。一つの形式段落に一事項を論述するという形式が厳密に守られてゐる。なお、段落の冒頭は一字下げてはいるが、句点(。)が付されていない。

2 夏目漱石の論文

夏目漱石は『文学評論』(明治四十二年に春陽堂から出版。明治三十八年九月から四十年三月までの東京帝大英文科での講義「十八世紀英米文学」に訂正を加えたもの)でガリバー旅行記の作者「スキフト」(注8)について、次のように論じている。

これによつて見るとスキフトの想像力について吾人の関心すべき点は二つある。一は其奇抜にして常人の夢にも及ばざる境地を拉し来る事である。今の人の眼から見れば慣れ切つて陳腐の極に見えるけれども、六時にも足らざる人間が生息してゐる世界を想像するのは奇抜である。(中略)

二には此奇抜なる想像をさらに写實的に描き出す想像に感心する。前の丈なら或いは吾々にでも考へ付けない事はない。然し考へ付いたところで、それを小人国らしく、又大人国らしく、又馬の世界らしく活かして来ると云ふ段になると到底叶はない。(中略)

まるで幾何学の講義を聞く様である。以上の諸例からしてスヰフトの想像は詩的と云ふよりも寧ろ散文的だと云へる。散文的と云ふよりも寧ろ事實的だと云へる。事實的の極は遂に科学的になる。但し数学的に精密になるといふ丈の意味である。(後略)

漱石の論文は一つの段落が一事項から成り立ち、段落の役割も明確である。引用の第一、二段落で具体的事例が書かれ、キーワードである「其奇抜にして常人の夢にも及ばざる境地を拉し来る事」「此奇抜なる想像をさらに写實的に描き出す想像」が段落の初めの方に示され、一段落を構成している。具体的事例を記述した段落では「一」「二」と数値が記述されており、数字番号を付けることによって論文を組み立てるといふ技術も確立している。

引用の第三段落は考察の役割を担い、前の第一、二段落に書かれた内容を要約し、共通性を示している。キーワードである「事實的の極は遂に科学的になる」が「スヰフト」の「想像」に関する性質を端的に述べている。

漱石が論文の書き方を熟知していたことを、文学作品との比較によって明らかにしていく。ほぼ同時代の作品『坊っちゃん』(明治三十九年『ホトトギス』に発表)から引用する。(注9)

ひゆうと風を切つて飛んで来た石が、いきなりおれの頬骨へ中つたなと思つたら、後ろからも、背中を棒でどやした奴がある。教師の癖に出て居る、打てく〜と云ふ声がる。教師は二人だ。大きい奴と、小さい奴だ。石

を投げろ。と云ふ声もする。おれは、なに生意気な事をぬかすな、田舎者の癖にと、いきなり、傍に居た師範生の頭を張りつけてやつた。石が又ひゆうと来る。今度はおれの五分刈の頭を掠めて後ろの方へ飛んで行つた。山嵐はどうなつたか見えない。かうなつちや仕方がない。

始めは喧嘩をとめに這入つたんだが、どやされたり、石をなげられたりして、恐れ入つて引き下がるうんでれがあるものか。おれを誰だと思ふんだ。身長は小さくつても喧嘩の本場で修業を積んだ兄さんだと無茶苦茶に張り飛ばしたり、張り飛ばされたりして居ると、やがて巡查だ巡查だ逃げろ〜と云ふ声が出た。今迄葛練りの中で泳いでる様に身動も出来なかつたのが、急に楽になつたと思つたら、敵も味方も一度に引上げて仕舞つた。

田舎者でも退却は巧妙だ。クロパトキンより旨い位である。「坊っちゃん」と生徒との喧嘩の場面である。喧嘩を止めに入つた「坊っちゃん」だったが、棒が背中当たつたことをきっかけに、自ら参入していく様子がむしろ、一段落で描かれている。会話や人物描写、独り言とを織り交ぜることで、喧嘩を表している。

「喧嘩の本場で修業を積んだ兄さん」は「火事と喧嘩は江戸の華」を踏まえた言葉であろう。「喧嘩の本場で修業」をしてきたことや、東京は喧嘩の本場であるという思い込みが「うんでれがん」(臆病者を示す関西の言葉)が置かれていることで一層引き立つ。また、「逃げた」ことを「退却」と書き、逃げ

る生徒を「クロバトキン」(日露戦争当時のロシアの満州軍総司令官)と大げさに、ユーモラスに表現している。文章が演技している例とみることが出来る。

このように漱石は、明らかに論理的文章と文学とを書き分けており、文章のそれぞれの役割を熟知していたといえよう。

3 寺田寅彦の論文

寺田寅彦(一八七八—一九三五年)は日常生活上の現象や物理学の理論等について、帰納論理による思考を使った上で平易な言葉で説明している。

次に「地球の剛性に関する学説」(注10)の一部を引用する。

…さて従来この三つの方法で定めた地球の剛性の値は互いに一致しない。もとより実際これらの計算をするには種々な仮定をしなければならぬので、その仮定にはずいぶん疑う余地の多いものもあるから、これら各方面の推定の齟齬するのは当然であろうが、それにしても齟齬の程度があまり大き過ぎると考えられた。(中略)昨年から今年にかけてこれらの疑問に多少の光明を与えるような学説が二、三発表されたので、これを簡単に紹介したい。

第一には英国のイー・イー・エッチ・ラブ氏のSome Problems of Geodynamicsと題した論文集である。その中で上述の問題に関する主要な点と思われるのは次の通りである。(中略)

第二は以前からこれらの問題の専門家として知られた

ドイツのシュワイダー氏の論文である。同氏は従来潮汐及び緯度変化に基づく計算の方法の欠点を指摘し、この修正を試みている。(中略)

次に最近現われたのは京都理工科大学の志田教授の論文である。同氏は前総長菊池男爵の経営によって設立された上加茂の観測所において観測された水平振子の結果を纏めて有益な結果を発表されたのである。(中略)

以上の諸説を総合して考えると、地球全体平均の剛性はほぼ鋼鉄などの二倍ないし三倍半程度のものであるらしい。(後略)

第一、二段落に序論、第三、四、五段落に具体的事例、第六段落に考察を記述している。論文の構成が形式どおりであり、一段落一事項の原則も守られている。また、形式段落と意味段落とが一致している論文でもある。三つの具体的事例と考察のキーワードである「地球全体平均の剛性はほぼ鋼鉄などの二倍ないし三倍半程度」がよく結びついている。

六 高等学校「国語総合」教科書の論理的文章教材の分析

1 国語教科書の論理的文章教材の分析の観点

平成二十四年度版中学校の教科書教材について、論理的文章を書くために読むという指導目標と、教材を評価するという観点から分析した。基本的な評価の観点を次に示す。(注11)

(1) 頁数(教科書掲載の頁数を算用数字で示した)。

- ◎ 教科書2～4頁である。(短くまとまった文章ほど生徒の学習効果が高い。)
- 教科書5～7頁である。
- △ 教科書8頁以上である。
- (2) 論理的文章の種類(論理的文章の下位概念を「記録」「説明」「報告」「論説」とし、そのうち、種類を示した。教科書で「随筆」と示された文章のうち、論理的文章の要素が強い教材は対象とした。)
- (3) 文章構成
 - ◎ まとまりのよい具体的事例が二、三例記述されていて、それらに基づいた一つの考察(結論)を明確に述べている。
 - 具体的事例が記述されていて、それに基づいた考察(結論)を述べている。
 - △ 具体的事例はあるが、考察(結論)が結びついていない。
- (4) 段落(意味段落だけで形式段落は含まない。)
- ◎ 一つの意味段落に一つの具体的事例を記述するといふ原則をすべての段落で守っている。
- 一つの意味段落に一つの具体的事例を記述するといふ原則をだいたい守っている。
- △ 一つの意味段落に複数の具体的事例を記述している。
- キーワード
- ◎ それぞれの段落にキーワードが明確に存在している。

○ 一部の段落にキーワードが存在している。
 △ ほとんどの段落でキーワードがはつきりしていない。
 「国語総合」の論理的文章教材では中学三年の論理的文章教材に示された特徴(注11)のうち、学年が上がるとテーマが抽象的で、構成は曖昧になり、筆者の連想によって展開する文章が増えるという傾向が、一層明確に表れると予想していた。そこで、教材評価の観点に「具体と抽象」を新たに加え、「国語総合」の教材を分析することにした。新設した観点は次のとおりである。

(6) 具体と抽象

- ◎ 具体と抽象の段階に差がある。
- 具体と抽象の段階にある程度の差がある。
- △ 文章が抽象論で成り立っている。

2 高等学校「国語総合」教科書の論理的文章教材の分析

(1) 東京書籍『精選国語総合』

教材名(著者)	頁数	種類	文章構成	段落	キーワード	具体と抽象	教科書表示
今ここにある無数の未知(石川直樹)	4	◎ 論説	△	△	○	△	「評論」
水の東西(山崎正和)	4	◎ 随想	△	△	△	○	「評論」
聴くということ(鷺田清一)	5	◎ 論説	○	△	△	△	「評論」
時間と自由の関係について(内山節)	8	△ 論説	○	○	△	△	「評論」
ものと記号(池上嘉彦)	7	◎ 論説	◎	○	○	○	「評論」
広告の形而上学(岩井克人)	5	◎ 随想	○	△	△	○	「評論」
生物の多様性とは何か(福岡伸一)	6	◎ 論説	○	○	△	○	「評論」
手を見つめる(市川浩)	5	◎ 随想	○	△	△	△	「評論」
テルミヌスの変身(港千尋)	5	◎ 論説	◎	○	○	○	「評論」

(2) 三省堂『精選 国語総合』

教材名(著者)	頁数	種類	文章構成	段落	キーワード	具体と抽象の表示	教科書
水の東西(山崎正和)	4	◎ 随想	△	○	△	○	「評論」
言語は色眼鏡である(野元菊雄)	5	◎ 論説	△	○	○	○	「評論」
森に起きていること(佐藤洋一郎)	5	◎ 論説	○	◎	○	△	「評論」
情報と身体(吉岡洋)	5	◎ 論説	○	◎	○	△	「評論」
「もの」の科学か、「こと」の科学へ(池田清彦)	5	◎ 論説	○	◎	○	◎	「評論」
コインは円形か(佐藤信夫)	7	◎ 論説	△	△	○	△	「評論」
なぜ私たちは労働するのか(内田樹)	5	◎ 論説	○	△	○	△	「評論」
命は誰のものなのか(柳澤桂子)	5	◎ 論説	○	◎	○	◎	「評論」
想像力のゆくえ(加藤周一)	6	◎ 論説	○	○	◎	◎	「評論」

(3) 大修館『精選 国語総合』

教材名(著者)	頁数	種類	文章構成	段落	キーワード	具体と抽象の表示	教科書
他者を理解すること(鷲田清一)	4	◎ 論説	○	○	○	△	「随想・評論」
空気を読む(香山リカ)	6	◎ 論説	△	△	○	○	「評論」
水の東西(山崎正和)	4	◎ 随想	△	○	△	○	「評論」
いたずらー大人たちへの挑戦(竹田青嗣)	5	◎ 論説	△	○	○	○	「評論」
自然と人間の関係をとおして考える(内山節)	7	◎ 論説	△	○	○	△	「評論」
言葉についての新しい認識(池上嘉彦)	8	△ 論説	△	○	○	○	「日本語」
メディアとしての顔(原島博)	7	◎ 論説	△	○	○	○	「評論」
白(原研哉)	5	◎ 論説	△	○	○	○	「評論」

(4) 明治書院『高等学校 国語総合』

教材名(著者)	頁数	種類	文章構成	段落	キーワード	具体と抽象の表示	教科書
水の東西(山崎正和)	5	◎ 随想	△	○	△	○	「評論」
時間をめぐる衝突(内山節)	4	◎ 論説	△	○	○	○	「評論」

(5) 筑摩書房『国語総合』

教材名(著者)	頁数	種類	文章構成	段落	キーワード	具体と抽象の表示	教科書
水の東西(山崎正和)	5	◎ 随想	△	○	△	○	「評論」
話を複雑にすることの効用(内田樹)	5	◎ 論説	○	△	○	○	「評論」
「平等」と「対等」(長谷川宏)	4	◎ 論説	△	△	○	△	「評論」
考える身体(三浦雅士)	8	△ 論説	○	○	○	○	「評論」
科学はどこまでいくのか(池田清彦)	7	◎ 論説	○	△	○	○	「評論」
言語と文化(池上嘉彦)	7	◎ 論説	○	○	○	○	「評論」
テルミヌスの変身(港千尋)	8	◎ 論説	○	○	○	○	「評論」
※冒頭部分で、「石切り場の跡」を説明し、東丹書齋の教材に比べ2頁多い。饒舌な書き出しとなったため「構成」の評価を「○」とした。	7	◎ 論説	○	○	○	○	「評論」
動的平衡(福岡伸一)	8	△ 論説	○	○	○	○	「評論」
思考の停止、あるいはためのなさ(鷲田清一)	6	◎ 論説	○	◎	○	○	「評論」
情報界が世界を動かす(春木良且)	7	◎ 論説	○	○	◎	○	「評論」
広告の形而上学(岩井克人)	6	◎ 随想	○	○	○	○	「評論」
(私)時代のデモクラシー(宇野重規)	8	△ 論説	△	○	△	△	「評論」
好奇心、知的情熱としての(中村雄二郎)	9	△ 随想	△	△	○	△	「評論」

美意識は資源である(原研哉)	7	◎ 論説	○	△	○	○	「評論」
マンモスの歩いた道(池内了)	6	◎ 論説	△	○	○	○	「評論」
ネットとリアルのあいだ(西垣通)	7	◎ 論説	○	△	○	○	「評論」
日常性の壁(安部公房)	5	◎ 論説	○	△	○	○	「評論」
働くことの意味(内田樹)	6	◎ 論説	○	△	○	○	「評論」
自由の優越 困難(大澤真幸)	4	◎ 論説	○	△	○	△	「評論」
世界中がハンバーガー(多木浩二)	6	◎ 論説	○	△	○	○	「評論」
「思われる」と「考える」(外山滋比古)	6	◎ 論説	○	△	○	△	「評論」

(6) 第一学習社 『高等学校 標準国語総合』

教材名(著者)	頁数	種類	文章構成	段落	キーワード	具体と抽象の表示	教科書の表示
水の東西(山崎正和)	5.0	随想	△	△	△	○	「評論」
日本語万華鏡(鈴木孝夫)	7.0	論説	○	△	○	○	「評論」
ロボットとは何か(石黒浩)	9.6	論説	○	△	○	○	「評論」
コミュニケーションは創造的に(伊藤進)	8.△	論説	◎	○	○	○	「記録文」「評論」
ものまね上手 想像上手の日本技術(石井威望)	7.0	論説	○	○	◎	◎	「評論」
人間はどこまで動物か(日高敏隆)	6.0	論説	○	○	○	○	「評論」
イースター島になぜ森がないのか(鷲谷いづみ)	6.0	報告	◎	○	○	◎	「評論」

平成二十五年度版の高等学校「国語総合」教科書の論理的文章教材の分析を踏まえ、次の六点を述べる。

第一に、論理的文章教材はそのほとんどが「評論」と示されている。教科書編集者諸氏が論文の形式に関心が薄いことを示している。私の考えを一覧表の「種類」の欄に示した。「記録文」と示された文章があったが、文章の形式は「論説」であった。第二に、「説明」「報告」と表示された文章は一教材もなかった。

第三に、哲学・近現代思想・政治経済・言語・情報・心理等を扱った教材は抽象的な内容で終始することが多く、筆者の連想によって内容が展開していく。それに対し、生物・自然・環境等を扱った教材は事例を詳細に説明していた。

第四に、図・表・グラフを多用した教材が置かれるようになった。

第五に、「水の東西」は分析した六種の教科書全てに掲載されている。「鹿おとし」や「噴水」が美しく書かれ、詩的、叙

情的な表現が多用されているが、構成はとらえにくく、終末は余韻を残す書き方で主張を明確に示していない。本表では「随想」に分類した。

第六に、教科書本文の欄外に置かれた問題には、「○○○」とは何か。「△△△」とはどのようなことか、説明せよ。「××××」のはなぜか。」というように、言葉で言葉を説明させる課題が多い。

七 「論説」の文章を書く指導

1 「論説」の評価の観点

高等学校の「論説」を書く学習指導では、評価の観点を次のように設定した。「A・B・C・F」の四段階を置くと、評価の全体像が確定し、評価しやすくなる。

- (1) 文章構成―複数の具体的事例が記述されていて、それらに基づいた考察(結論)を述べている。
 - A―複数の具体的事例が記述されていて、それらに基づいた考察(結論)を明確に述べている。
 - B―具体的事例が一つ記述されていて、それに基づいた考察(結論)を述べている。
 - C―具体的事例はあるが、考察(結論)と結びついていない。
 - F―抽象的な記述のみである。
- (2) 段落―一つの段落に一つの事項を記述するという原則を守っている。

- A—一つの段落に一つの事項を記述するという原則をすべての段落で守っている。
- B—一つの段落に一つの事項を記述するという原則をだいたい守っている。
- C—一つの段落に複数の事項を記述している。
- F—段落を作成していない。
- (3) キーワード—段落内に想定されるキーワードが明確に存在している。
- A—各段落に想定されたキーワードがある。
- B—一部の段落に想定されたキーワードがある。
- C—ほとんどの段落に想定されたキーワードがない。
- F—キーワードの意識が見られない。
- (4) 具体と抽象—具体的事例を記述した段落ごとに場面の中心を決め、具体と抽象の段階の差をつけ、記述している。
- A—具体的事例を記述した段落の全てで場面の中心を決め、具体と抽象の段階の差をつけ、記述している。
- B—具体的事例を記述した段落の一部で場面の中心を決め、具体と抽象の段階の差をつけ、記述している。
- C—具体的事例を記述した段落はあるが、内容の多くが抽象的である。
- F—具体的事例を記述していない。
- 2 「書くこと」の指導計画
- 「書くこと」の学習では論理的文章を「書く」学習を中心に

指導する。高等学校において論理的文章のうち「報告」と「論説」を書く指導を次のように計画した。全ての単元は四時間扱い、字数は四〇〇字である。高等学校では、学校ごとに「現代文」等の科目の設定や学年での授業時数が異なるが、三年間の指導計画は基本形のひとつと考えたい。

「報告」と「論説」の文章構成は次に示すとおりである。

○「報告」：「はじめ・なか1・なか2・まとめ」

○「論説」：「はじめ・なか1・なか2・まとめ・むすび」

この違いは「報告」が考察まで、「論説」が自分の持論に基づく価値の一般化までを書くことである。

高校	単元①「論説」	単元②「報告」	単元③「報告」	単元④「論説」	単元⑤「論説」
一年	係活動	部活動	運動会	家の手伝い	一年の思い出
二年	係活動	修学旅行	運動会	家の手伝い	二年の思い出
三年	係活動	ボランティア活動	運動会	家の手伝い	高校の思い出

3 「論説」を書くことの実際の指導

(1) 単元名「論説『家の手伝い』を書く」(高等学校一年から三年)

(2) 指導計画(4時間扱い)

第1時 「論説」の文章の書き方を知る。「家の手伝い」の構想をもち、キーワード表を書く。

第2時 一回目の原稿(下書き)を書き、添削を受ける。

第3時 二回目の原稿(清書)を書き、提出する。

第4時 「論説」の文章の評価の授業。二回目の原稿(清書)の中から段落ごとに選ばれた例文を聞いて、

良い書き方を知る。提出した「論説」の文章を受
け取る。

4 生徒の書いた「論説」の文章例の考察

高等学校一年（平成二十五年、東京都立桜修館中等教育学
校、藤原かおり氏の実践）が書いた「論説」のうち、生徒の文
章を二例示し、考察を述べる。

(1) 生徒Aの「論説」

キーワード表

I キーワード一覧

- 1 自分の皿を洗う
- 2 犬の散歩に行く
- 3 風呂洗い
- 4 高い所の掃除
- 5 夕食の手伝い
- 6 教室の準備

II まとめの表

- なか1 高い所の掃除
なか2 教室の準備 机のセッティング
まとめ それぞれできることをするべきである
長所を生かす

【考察】

- ①「キーワード一覧」が六項目全て記述されている。
②「まとめの表」の「なか2」では「教室の準備」をさらに具
体化した「机のセッティング」が書かれている。

③「まとめの表」には「むすび」のキーワードとなる「長所を
生かす」という言葉が添えられている。

一回目の原稿

題名 (記述なし)

私は家で手伝いをよく頼れる。

一つ目は高い所の掃除だ。

二つ目は家の机や椅子のセッティングだ。

以上の二つの事は、家族の中で背が一番高
く、男である私だからこそできた事である。

個人それぞれの長所を生かせば、手伝いは

効率的に進む。

【考察】

①一回目の原稿では題名を記述しなくてよいと指示している。

②五つの段落はそれぞれ1行の記述でよいと示した。「なか1」
と「なか2」が1行しか書かれていないが、「まとめ」と「む
すび」は2行書いてある。高校生になると、抽象的な論の展開
は文章化しやすい。

二回目の原稿 評価「A」

題名 長所を生かす

私は家で手伝いをよく頼まれる。いくつか

頼まれるが、その中でも二つ紹介する。

一つ目は高い所の掃除だ。我が家の乾燥機
は、洗濯機よりも上の段にあり、高い場所に
ある。乾燥機には奥にフィルターがついてい

△ (はじめ)

○ (なか1)

○ (なか2)

○ (まとめ)

◎ (むすび)

○ (はじめ)

る。フィルターにはほこりが吸い着き、定期的に掃除しないと故障の原因になる。そのため、私が手をつ込み、フィルターを外して掃除をしているのだ。

二つ目は家の机や椅子のセッティングだ。私の母は家で塾を経営している。いつもの団欒の場所が、机や椅子だらけの教室となるのだ。その住居の時と、教室の時とでの部屋の役割を変える作業を私はしている。テレビの出し入れや、机と椅子を並べるなどして、部屋を変えている。

以上の二つのことは、家族の中で背が一番高く、力がある私だからできたことである。

このように、個人それぞれの長所を生かせば、手伝いは効率的に早く進むのだ。

【考察】

①一回目の原稿では1行だった「なか」がそれぞれ7行書かれている。

②「なか1」は「高い所の掃除」のうち「乾燥機のフィルター掃除」に絞ったため、詳しい書き方になった。

③「まとめ」は一回目の原稿で「男である私」と書いてあったが、二回目の原稿で「力がある私」と書き直し、性質を的確に述べた。

○（なか1）

○（なか2）

○（まとめ）

○（むすび）

(2) 生徒Bの「論説」

キーワード表

I キーワード一覧

- 1 給料がもらえる
- 2 皿洗いが一番高収入
- 3 かえって手間取らせる
- 4 誰もがやりたがらない
- 5 元にする人がいる
- 6 弁当箱洗いは一番低収入

II まとめ

- なか1 皿洗いがちゃんとできていないと二度手間
なか2 誰もやりたがらない
まとめ 誰の得にもならない

【考察】

①「キーワード一覧」の六項目のうち「かえって手間取らせる」「誰もがやりたがらない」「元にする人がいる」は事例ではなく、感想である。

②「まとめの表」の「なか1」と「なか2」は続き話のような並べ方である。「誰もやりたがらない」は「まとめ」に書いた方がよい。

一回目の原稿

題名（記述なし）

- 手伝いは良いことだけでない。 △（はじめ）
手伝いに不備があると二度手間になる。 ○（なか1）

自分のやらなくてもいい事はやりたくない
誰の得にもならないことがある。

手伝うなら出来ることだけをやるべきだ。

【考察】

- ①一回目の原稿では題名を記述しなくてよいと指示している。
②五つの段落それぞれは1行の記述でよいと示している。「なか1」と「なか2」が1行の記述で、「まとめ」との関連がわかりにくい。

一回目の原稿 評価「C」

題名 確実に出来ることだけをやる

手伝いは他者を助けてあげることだが悪い点もある。

手伝いとしての皿洗いをやり終えたとして皿の泡が流しきれていなかったりすると、もう一度洗い直さなくてはいけなくなる。元からその仕事をする人がやればスムーズに出来る事であったとしても慣れない他者がその仕事をやったことで二度手間になることがあるのである。

「手伝い」とは元々その仕事をやる人がいるからこそ他者がその仕事を助けてあげる事である。つまり皿洗いを親に頼まれたとしてもそれが普段親のやっている事だとしたらわざわざ手伝わなくても親がやれば済む事なの

△(なか2)

○(まとめ)

○(むすび)

である。やらなくてもいい事を頼まれても嫌な気になるだけだ。

この様に手伝いで仕事を頼んだ人も頼まれた人も得をしない事がある。

もし手伝いをするなら自分の確実に出来ることだけをやるべきである。

【考察】

- ①「はじめ」に「悪い」と意見が入っている。
②「なか」に具体的事例を書いていない。「なか1」は生徒Bが皿洗いが下手で「泡が流しきれない」様子を詳しく書けばよい。
③「なか2」は演繹的に説明しているが、「普段親のやっている事」は「親がやれば済む事」という展開は矛盾している。

△(はじめ)

八 「論説」の文章を書く指導の意義

「論説」の文章の主要な材料は高校生活での経験とし、それを積み重ね、それらの中の価値ある経験に基づき文章を書くことにする。このような学習では特別な経験がなくても、生徒が平等の条件で学習に参加することができる。

これまでのような個性的で、独創的な発想による文章でなくとも、作品に「A」評価を与える。むしろ、形式通りの、型にはまった文章がきちんと書けることを目標とする。そして、真に個性的で独創的な「論説」の文章は、大学卒業後、研究を続け、独自のテーマを発見したときに、論文として書けるように

△(なか2)

△(まとめ)

○(むすび)

すればよいと考えている。

注

一九五七年三月

注1、田中潔「論文の本質と内容」『実用的な科学論文の書き方』

八〜十六頁・裳華房（二二六頁）一九八三年九月

注2、森岡健二「段落」『文章構成法』一一二頁・至文堂（五

四六頁）一九六三年八月

注3、桑門俊成「段落とは何か」『講座日本語の文法』4 文

法指導の方法』四〇頁・明治書院（二八二頁）一九六七年十

二月

注4、沢田允茂「ものの名まえ」『考え方の論理』三三三頁・講

談社学術文庫（一九六頁）一九七六年六月

注5、S・I・ハヤカワ、大久保忠利訳「抽象の過程」『思考

と行動における言語』原書第四版』一七二〜一七四頁・岩波

書店（三六六頁）一九八五年二月

注6、石田頼房「森鷗外の都市計画論―衛生新篇の都市、家屋

の章について―」『総合都市研究』第63号・一〇二頁・一九

九七年

注7、森鷗外「新街造設ノ計畫」『衛生新篇』、引用は『鷗外全

集 三十一卷』五六八〜五六九頁・岩波書店（六五二頁）一

九七四年七月、以下、旧字体を新字体に直した。また、傍線

は筆者が引く。

注8、夏目漱石「スキフトと厭世文学」『文学評論』、引用は『漱

石全集 第十九卷』二七五〜二七八頁・岩波書店（四一二頁）

注9、夏目漱石「坊っちゃん」、引用は『漱石全集 第三卷』

三〇九頁・岩波書店（三六八頁）一九五六年八月

注10、寺田寅彦「地球の剛性に関する学説」『寺田寅彦全集

第十四卷』一一〜一五頁・岩波書店（三二二頁）一九九

八年一月、初出『現代之科学』一九一三（大正二）年四月

注11、長谷川祥子、第二二六回全国大学国語教育学会自由研究

発表資料「中・高等学校における論理的文章を書く指導法の

研究」による。