



随想を読むことの単元の考察
—ものの見方・感じ方・考え方を豊かにする指導—

| | |
|-------|---|
| メタデータ | 言語: Japanese 出版者: 公開日: 2016-04-15 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 大村, 勅夫 メールアドレス: 所属: |
| URL | https://doi.org/10.32150/00008778 |

随想を読むことの単元の考察

―もの見方・感じ方・考え方を豊かにする指導―

大村勅夫

一、はじめに

本稿では、教科書教材として多用されている文種である随想の定義の多様さを明らかにし、随想の定義の一提案をする。また、それにしたがった単元デザインを提案し、その実践、随想「鹿を犬にした話」¹⁾をさばく²⁾を教材の軸としたもの、について考察する。

二、随想を読むこと

本項では、随想の定義の多様さを明らかにし、それらを踏まえて、本稿における随想の定義を行う。

高校国語における必修科目「国語総合」の各教科書の章立てを見ると、そのほとんどに「随想」ないし「随筆」と銘打った章がある。すなわち、各社において、「随想」ないし「随筆」は、「評論」や「小説」と並ぶジャンルあるいはテキスト形式として扱われているのである。

ところで、現行高校学習指導要領によれば、国語総合の指導事項の「C読むこと」に、「ア 文章の内容や形態に応じた表現の特色に注意して読むこと。」とある。すなわち、文章には、その文章の形態

に応じた読み方があることを意味している。小説には小説の読み方が、評論には評論の読み方があるということである。いわゆる、文種によって読み方の違いがあり、そのことを指導するのである。つまり、随想や随筆には、随想や随筆なりの読み方があるはずである。

では、随想や随筆とは何か。このことについての定義は国語教育において多様な状況である。田中洋一(二〇一三)は、「説明的な文章と文学的な文章とで読み方が異なるように、小説、随筆、詩などを書く場合と、催し物の案内文や説明文、論説文等の文章を書く場合」と述べており、随筆を文学的文章の範疇としていることがわかる^(注1)。三浦和尙(二〇一一)は、随筆を「もの」や「こと」(出来事を含む)^(注2)について、折りに触れて考えたり感じたりしたことを、自由に書き綴ったものである^(注3)とし、随想を「広くは随筆の範疇であるが、より思索的なもの」とする。そして、その構成要素を「もの」や「こと」(出来事・旅行を含む)^(注4)と、それにまつわる書き手の見方・感じ方・考え方とする^(注5)。森田信義(二〇〇九)は、「随筆、随想、伝記などは、文学と説明的文章の境界領域に位置し、文学的なも

のも、論理的(科学的)なものも存在する」とする^(注3)。湊吉正(二〇〇二)は、「言語活動の表現的結晶、すなわち言語作品としての文学は、詩・劇・説話・物語・小説・随筆・批評文学等多様なジャンルを持つ」とする^(注4)。『中学校高等学校国語科教育法概論』においては、それぞれの研究者が異なった見解をしている。浜本純逸(一九九〇)は「エッセー」との語を用いながら、「文学的文章とは」の項に範疇として^(注5)いる。小田迪夫(一九九〇)は説明的文章を定義する中で「記録文、説明文、論説文、評論文、随想文などを教材化したもの」とする^(注6)。川本信幹(一九九〇)は文種を説明的・論理的・情緒的・実用的と4つに分け、「情緒的文章は、読書感想文や行事の感想文、随筆・随想、さらに短編小説なども範囲に含めてよい」とする^(注7)。大槻和夫(一九九〇)は「論理的な文章(論説・評論等)と文学的な文章(小説・随筆・詩歌等)」とする^(注8)。つまり、文種としての随想や随筆(以下、随想と略す)は、その定義が一樣でない状況にある。

現行高校学習指導要領において、必修教科目の国語総合の項には、随想教材を対象としている指導事項がいくつか読み取れる。まず、「B書くこと」の指導事項「E 優れた表現に接してその条件を考えたり、書いた文章について自己評価や相互評価を行ったりして、自分の表現に役立てるとともに、もの見方、感じ方、考え方を豊かにすること」である。そして、その言語活動例に「A 情景や心情の描写を取り入れて、詩歌をつくったり随筆などを書いたりする」

と。」とある。すなわち、随想を優れた手本として扱い、そこから書く力への学びを獲得するのである。これは、現行小学校指導要領における、高学年の内容「書くこと」の言語活動例「経験したこと、想像したことなどを基に、詩や短歌、俳句をつくったり、物語や随筆などを書いたりすること」に「随筆」と見られるように、小学校からの書くこと指導の系統を考慮したものと言える。

「C読むこと」の項を見ると、随想を対象とした主たるものは、「A文章の内容や形態に応じた表現の特色に注意して読むこと」および「才幅広く本や文章を読み、情報を得て用いたり、もの見方、感じ方、考え方を豊かにしたりすること。」と考えられる。三浦(二〇一一)は、随想や随筆の読みは、まず「描かれているものやこと(話題・対象)を明らかにし、「ものやこと(話題・対象)にまつわる書き手のもの見方や感じ方、考え方を明らかにして、「表現の巧みさ、おもしろさをとらえ味わう」とことと「話題・対象や書き手に対する読み手自身の見方・感じ方・考え方を確かめることを最終の目的とする」^(注9)。つまり、随想は、筆者のものの見方、感じ方、考え方(以下、もの見方等と略す)をとらえることができることが特徴であり、筆者と学習者のものの見方等を対象化し、学習者のもの見方等を拡張したり、深めたり、確認したりすることの出来るものであり、そのことが単元の目標と成りうるもの、と言えるだろう。

また、同じく国語総合の項で、教材選定の具体的な観点の、「(カ)

生活や人生について考えを深め、人間性を豊かにし、たくましく生きる意志を培うのに役立つこと。」と(キ)人間、社会、自然などに広く目を向け、考えを深めるのに役立つこと。」などは、随想教材の選定を対象としたものと考えられる。すなわち、随想がもの見方等を深化拡充するためのものとされていると考える。

これらを踏まえ、本稿においては、随想を「ものやこと」について、書き手のもの見方、感じ方、考え方などが自由に表された文章とする。随想の読み方としては、書き手のもの見方等を注目してとらえようとして読むことである。そして、随想を読むことは、読み手のもの見方等を豊かにするものとする。

三、随想を用いた「読むこと単元」のデザイン

本項では、「もの見方、感じ方、考え方を豊かにする」ために、随想「鹿を犬にした話」「ろくをさばく」を教材として用いた「読むこと単元」の提案および稿者によるその実践について述べる。

(一)単元の目標

高校学習指導要領国語総合の指導事項C読むことの「幅広く本や文章を読み、情報を得て用いたり、もの見方、感じ方、考え方を豊かにしたりすること。」に準じて、「随想を読み、書き手などもの見方等を考え、自身のもの見方等を豊かにすること」とする。また、「もの見方等を豊かにする」とは、もの見方等を深め

たり、拡げたりすることとする。

(二)主な教材

①三淵忠彦「鹿を犬にした話」(注10)

②三淵忠彦「ろくをさばく」(注11)

この二編は、昭和三〇年代に出版された高校教科書に採録されたものである。また、②は柳田国男監修教科書に採録されたものである。この二編の教材についての先行研究としては、佐野比呂己が佐野(二〇一四)等、多くの充実した論考をしている(注12)。

一編ではなく二編を用いたのは、書き手のもの見方や感じ方を知らするために、該当の随想が一編のみでは、書き手のもの見方や考え方をとらえるには不十分と考えたからである。複数の作品を読むことが望ましい。

また、学習者の持つていないもの見方や感じ方などを知るためには、現代の書き手による作品ではないものを用いることにも価値があると考えた。もちろん、もの見方等を豊かにするためには、学習者が現在保持しているもの見方等を強化することにも価値はあるが、現代的な随想におけるもの見方や感じ方などは、学習者にとつてさほど目新しい発見にはつながらないこともある。そこで、現代の随筆でなく、かつ、古典的な随想でなく、近代という現在の価値観と異質さを持つ時代の随想を教材とすることとした。

この二編は、どちらも三淵忠彦による司法をテーマとした随想である。同じ筆者による、類似テーマの随想を読むことで、書き手のものの見方等がよりはつきりと把握することができると考えた。

(三) 言語活動のポイント

- ・ワークシートを用いて、筆者のものの見方等の考察
- ・アワークを用いて、考察の内容や学習者相互のものの見方等の交流・把握

ものの見方等を豊かにするために、テキストの読解だけによるものだけでなく、交流を用いることにより、様々な見方を獲得させることを図った。つまり、どこに注目することも可能なのか、学習者それぞれのもの見方等を学ぶのである。

(四) 単元の流れとアイデア

第1次(1時間) ①を読ませ、感想を書かせる

随想とは何かを講義する

①における筆者のものの見方等を考察させる

第2次(2時間)

①と②を合わせて読ませ、

筆者のものの見方等を考察させる

考察した内容を交流させる

交流して獲得した内容を1〜2単語で表させる

①を再読させ、改めて感想を書かせる

(五) 学習指導の実際と考察

ここでは、前述した単元を実践した内容を記載する。

学習者は、高校1学年四〇名。勤勉であるが、時折、独善的とも言えるほど、視野は広くはない。書き手の思いや見方などを積極的にとらえながら読むというよりも、受動的に文章を楽しんでいる。

指導では、大きく2つの発問をした。1つは、第1次において「①の文章の筆者の「ものの見方・感じ方・考え方」は、どのようなものだと思いますか。」、第2次において「①と②の文章は同じ筆者によるものだと思いますか。」、第2次で、「改めて、①の文章を読んで、あなたが思ったこと・気付いたこと・気付いたこと・考えたことなどを書いてください。」、そして、第2次で、「改めて、①の文章を読んで、あなたが思ったこと・気付いたこと・考えたことなどを書いてください。」「の発問をした。これは、先の発問により、書き手のものの見方等を意識的にとらえようとすることで、学び得たものを振り返らせよう、そして、どのような変容をしたか、事前事後の感想から読み取るうとしたものである。以下に、これらの発問への回答の中から、無作為抽出した3人のもの

をあげる。

学習者A

初発の感想

「新しい時代の人々は、それぞれの方面で、苦心に苦心を重ね、くふうをこらして常に新生面を開かねばなるまい。」という文を内膳正の例を挙げて導き出した。内膳正がいかに素晴らしいか、どんなことをしたのかを筆者が伝えたかったのだと思う。そうして、「内のことを読者に意識させようという意図を感じた。」

とらえたものの見方等

「千差万別の事象に、単一の法令をあてはめるとき、そこにある矛盾、つまり、実情を考慮して、判断をするべきだというもの。つまり、人が悪か善かを判断するとき、決まりを絶対的なものとするのではなく、どうしてそういった行動をとったのかという背景を考慮して、人によりそった判断をするべきだ、というもの。」

再度の感想

「昔の人にも柔軟で人情味のある判決、判断ができる人がいたことに驚いた。今の時代を考えてみると、情状酌量という配慮が裁判においてあるが、この文章のように、非は神人にあつたとはいえ、お咎めなし、というものはそうはない。無罪という判

決は0.01%またはそれ以下と聞いたことがある。制度が整えられることによつて白と黒の判断をつけやすくなつてきたとともに、柔軟性は失われ、様々な背景を持つ人間が決まった立場に立たされる。他人を完全に理解することは不可能であるとしても、できる限り、人に寄り添った判断ができるといい。」

学習者Aの2つの感想を比べてみると、初発の感想では、学習者は筆者の主張と、文章構成の意図に着目している。また、筆者の主張としては、内膳正の素晴らしさを伝えようとしているととらえている。しかし、筆者のものの見方等に注目してからは、筆者がエピソードを紹介しようと思つたのではなく、多様な事象に法令と実情との相関を考えているのだと判断している。そして、再度の感想では、文章そのもののみを考察するのではなく、昔と今を比較し、現代の自分たちの生活へまで接近させた考察をしている。

学習者B

初発の感想

「文を読んで思つたのは、説明的文章と云われる文と比べて自分の思想だけを主張しているということだ。」
とらえたものの見方等

「作者は、歴史上の逸話を好んで具体例にあげていると思われる。考え方においては、例えばそれが叶わないものだとおも

それなりに理に適った提案をしている。」

再度の感想

「最初に読んだ時は、若干押しぎみに自分の思想を主張していると思っていたが、それは「公平に人々は救われるべきだ」という考えの表れであるとわかった。また、歴史の逸話を多用していたのは、初めは「単に筆者は歴史好きなんだろう」とばかり思っていたが、その手法を取ることでよって現代の考え方に不足している視点を補う上で非常に効果的であることに気づいた。」

学習者Bは、初発の感想においては、本文を自分の主張が強いとだけ評価している。ものの見方等に注目してからは、筆者が具体例として歴史上の逸話を好んでいることをとらえている。そして、再度の感想では、筆者の主張が公平性にあることを判断し、歴史的逸話を使用することも、現代との対比としてのものであることを判断するようになっていく。

学習者C

初発の感想

「終わりの方はくだけた説明的文章っぽかった。説明的文章のように、具体例は簡潔に、わかりやすく出す感じだが、これではけっこうだからだと長く書いてあり、文学的文章のように詳しい情景が描かれている(頭の中に出てくる)と感じた。」

とらえたものの見方等

「現代の裁判をふまえて、昔の裁判に敬意をもっている。」

再度の感想

「司法という少し固い分野でも、歴史のことを出したりしておもしろく書いていて、すごいと思った。」

内容は、①は、②と違って同情や人情のある実情にそった裁判ではなく、どちらかといえば行政上の過失、それを伝統とかしきたりのようなものにとらわれず正しく裁く独立した権限というも含んでいる気がした。

②を読んでもくわしくわかったが、法にとらわれず人情や実情を加味して裁く精神を忘れないでいたいという筆者の思いがあること、また、現代の制度も悪いとは思っていないことがわかった。それをふまえて、①を読むと少し印象がかわった。「干渉しあわない」ということに筆者は②で触れているし、同様にどの制度にも長所・短所があることにも触れている。そのことから、何も②も読んでいない状態から①を読むのとは印象が違うのは、現代の法律では、「他に干渉されず裁けるが、人情味が稀薄で残念」ということで、①の例は現代のものに人情味を加えた非常に筆者にとって理想の裁判なのだということ。②を読む前では、「干渉されない」の部分がぬけていたので、筆者がどうしてそんなに評価していたのかわからなかったが、②を読むとわかった。」

学習者Cは、感想の内容以上に、感想の量が初発から再度の感想にいたって大幅に増加している特徴がある。そして、その大半が筆者のものの見方等についてのものである。また、感想の内容としても、①のみからはとらえきれなかった筆者の主張のみならず、文章の内容や自身の感想へも言及している。筆者のものの見方等についても、「敬意」という語を使つてとらえている。大きく変容したことがわかる。

学習者A、Cのいずれも、感想の量が増えている。これは、抽出した以外の学習者の9割以上に見られる。そしてそのほとんどが、本文における筆者の主張への考察を挙げたり深めたりしている記載となっている。また、当時や筆者のものの見方等について、再度の感想で述べている。初発では全くなかった、現代や当時といった「時代」という意識や背景にも考えが及ぶようになっていく。BとCは、歴史的具体例を出すことで、現代との対比や読み手への接近がなされるという、手法を具体的に把握するようになっていく。Aは、筆者の主張を自身の生き方にまでつなげて考察している。

以上のように、学習者は、随想における筆者のものの見方等はどんなものかをとらえようとする言語活動を通して、自身のものの見方等を深めたり、広げたりしていることがわかる。さらに、随想が文学的文章とも説明的文章とも、相通じるところも、そうとも言

えないところも感じ取つていることがわかる。随想ならではの特徴を読みとらえながらも、筆者のものの見方等を対象化しながら、自身のものの見方等を豊かにしているのである。随想教材による指導の一つの価値であると考ええる。

注

- (1) 田中洋一(二〇一三)「中学校国語科における「書くこと」の学習指導」田近洵一・鳴島甫編著『中学校・高等学校国語科教育法研究』東洋館出版社 二九頁
- (2) 森田信義(二〇〇九)「四 説明的文章の研究」森田信義ら『新訂国語科教育学の基礎』溪水社 一一九頁
- (3) 三浦和尚(二〇一一)「27・随筆、随想、紀行」日本国語教育学会編『国語教育総合辞典』朝倉書店 四一八頁
- (4) 湊吉正(二〇〇二)「ことば・文学を学ぶことの意味」全国大等国語教育学会編『新訂中学校・高等学校国語科教育研究』学芸図書株式会社 七頁
- (5) 浜本純逸(一九九〇)「中学校国語科における理解の学習」I 文学的文章「倉沢栄吉 田近洵一 大平浩哉編」『新中学校国語科教育法概論』有精堂 四〇頁
- (6) 小田迪夫(一九九〇)「中学校国語科における理解の学習」II 説明的文章「前掲書」(5) 四七頁
- (7) 川本信幹(一九九〇)「国語表現」の学習指導「前掲書」(5)

七八～七九頁

(8) 大槻和夫(一九九〇)「現代文」の学習指導」前掲書(5) 八

〇頁

(9) 前掲書(3) 四一九頁

(10) 土岐善麿ら編(一九五七)『高等学校 新国語三』 續文堂出版
版に採録

(11) 柳田国男監修(一九五五)『国語 高等学校 一年上』 東京書

籍に採録

(12) 佐野比呂己(二〇一四)「教材」鹿を犬にした話」考(3)『国

語論叢』さいたま国語教育学会 佐野比呂己(二〇一一)

「教材」鹿を犬にした話」考(2)『釧路論集』北海道教育

大学 佐野比呂己(二〇一一)「教材」鹿を犬にした話」考

(1)『国語論集9』北海道教育大学釧路校国語科教育

研究室 佐野比呂己(二〇一一)「教材」ろくをさばく」考

(8)『北海道教育大学紀要』北海道教育大学 等、充実

した論考である。

(おおむらとときお／北海道旭川東高等学校)