



「読みを深める」ための一考察(その三):
「読むこと」と「書くこと」のかかわりの場と方法
の実践分析

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2017-07-07 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 森田, 茂之 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00009068

「読みを深める」ための一考察 (その三)

— 「読むこと」と「書くこと」のかかわりの場と方法の実践分析 —

森 田 茂 之

本稿は — 「読みを深める」ための一考察 — の最終である。札幌市内60余校の実践記録^(注1)から、読みを深めるための方途として「読むこと」と「書くこと」のかかわりという視点から概観し、授業過程において両者の学習要素がきわめて密接であることに着目した。「読むこと」に「書くこと」を有効にかかわらせることにより、児童生徒は考えを深めることができ、且つまとめることができる。自らの思考を突き離し、再検討することで更に深化させることができる。同時に他者の考えをも受け入れることも可能となる。その実践の積み重ねによって、国語科に望まれている思考と創造が可能となるのではないかとの論証を年報いわみざわ第五号(昭和59年3月25日発行)に掲載させていただいた。次いで、各校の実践に即して具体的なかかわりの場と方法を中心に据えて、一般的な教科別の分析方法をとらずジャンル別に分析を試みた。とりわけ実践数の多い文学教材の場合としてまとめたものが(その二)である。(昭和57~59年度特定研究報告書「映像・情報分析システムを利用した初等教育教材の基礎的研究と開発」昭和60年3月25日発行) 今回は文学教材以外の説明的文章教材の場合・古典教材の場合と今後に残された問題について言及したい。

I 説明的文章教材の場合

説明的文章の指導における「読むこと」と「書くこと」のかかわりの場と方法であるが、表現に即して正確に読みとる・文章の展開を捉える・自分の考えをよりの確にする力を身につける・読みとりの変容を確認する等の説明的文章教材の持つ指導内容が前提となる。要旨や要約・構成・ものの見方や考え方等の分野で「読むこと」の目標を達成する方法として、実践の圧倒的中心にワークシートがある。そのワークシートを活用する際のねらいとしては、各校実践を要約すると、①筋や順序の読みとり、②あらましの読みとり、③事実や意見の読みとり、④段落相互関係の読みとり、⑤全文構造の読みとり等を挙げることができる。各校の実践結果は以下の通り報告されている。

- ワークシートを1枚にまとめることにより、簡単になり、生徒に意欲を持たせられたことが成果であった。(西野中)
- 一所懸命取り組む生徒が増えたことは、ワークシートを使用して良かったことだが、そのタイミングを、うまくつかむことが、今後の課題である。(前田中)
- 虫喰いのワークシートには、下位の生徒も抵抗なく取り組んだが、白紙のワークシートは、上位と中位、下位の生徒の開きが極端に広がっていった。(稲陵中)
- ワークシートの効果的な使用場面と、相互評価の形態が今後の課題である。(琴似中)
- ワークシートに書かせたことを、教師が、どのように授業の中で生かしてやるか。(西陵中)
- 各段落に応じたワークシートの形式を工夫した方が良いのではないか。(手稲東中・手稲西中)
- 要点をまとめるために、ワークシートだけでなく、ノートの利用・教科書への書き込みなどが、必要なのではないか。(八軒中)
- 技術的なことも大切だが、心情面で、内容価値をつかませる授業も大切、ワークシートの利用のあ

(例1)は、前段でのまとめ作業が後段でのまとめ部分に対して、より明確な形で転化していく場合などにおいて、きわめて効率よく展開するものと思われる。また同時に、各段落の要旨や段落間の関係、全体構成等より明白なものとして把握することが可能である。(例2)は重要語句を押えつつ、各段落や全体の要旨をまとめることが可能な上に、とかく単調に流れがちな授業内容に変化をもたらす、児童生徒の意欲の喚起にも有効である。(例3)については、単純に〈事実〉と〈意見〉とに画然できない文もあり、授業中の混乱原因になる要素も少なしとはしないが、事実や意見を見つける力や要点を捉える力を身につけさせるものとして有効性をもつ。

ただし、実践上留意しなければならない点も少なくない。実践記録にも散見しているが、次のような隘路がある。まず、各学年によるワークシートの活用段階についての考慮が不足がちになる。あるいは個別化の方向に沿った種類の多様性に乏しいことである。その結果として、学習形態として班学習を取り入れる場合などその典型的なのだが、下位の児童生徒が上位の者を頼り切ってしまう傾向が容易に是正できないことである。あるいは「書くこと」を指導することにより時間を使うこと、時間配分から言っても大幅にずれ込むこと等予測できるのであるが、指導過程の中で〈どこで〉〈どのように〉書かせるかが充分検討されていないことである。また、教師の充分なる教材研究を抜きに安易なワークシートの使わせ方が目立つなど、説明的文章教材における「読むこと」と「書くこと」のかかわりの場と方法は、文学教材と比較してかなり未消化の部分があることは否めないのである。

II 古典教材の場合

古典教材の指導自体、率直なところあまり振わないのが実状である。教師指導型による語句解釈や口語訳を中心とした授業傾向が多くの国語教室を支配しているのである。日本の文化を正しく理解し継承(例4)北辰中

学年	1 年	2 年	3 年	系統の視点
単元目標	6. 古典のとびら ○古典の作品に表れている祖先の生き方や心にふれりと共に、その中から現代に生きる自らの問題を発見する。 ◎昔の人々がつくりあげてきたことわざや、川柳、民話、物語などを読んで昔の人々の生活や真実の心にふれる。 ●感じたことを書く。	6 古典に親しむ ○古典の中にこめられた深い思想や味わいにふれて、昔の人物の見方や考え方を知らると共に、その独特の価値を理解する。 ◎日本の古典や中国の古典を読んで、その独自の価値を学ばせ、そこに表れた人々のもの見方や考え方をとらえさせる。	6 古典に学ぶ ○古典の中にこめられた多様な人々の思考や表現にふれ、伝統を正しく学びとる態度や古典への対し方を身につける。 ◎日本や中国の優れた古典を読んで、古典の中にこめられた多様な人々の思考や表現にふれ、知識や教養を豊かにし伝統を正しく学びとる態度や古典への対し方を身につける。 ●詩を読んで、抱いた感動をまとめて文章に書く。	古典を通して祖先の ①生き方や心—問題 ↓ 発見 ②日本、中国—の思想 価値理解 ③日本、中国—の多様な思考 (生活化) 考①書く、え ④まとめて書く 感想④文章化(感動) (幸) 表現の工夫
題材とそのねらい	○民衆の中から ○馬盗人 ○故事物語 ○言葉の研究室(古文の言葉)	○教養の最期 (ねらい省略) ○春はあけぼの ○孔子の言葉 ○言葉の研究室(古文の言葉の意味)	○奥の細道 (ねらい省略) ○文和には ○古文を味わうには ○唐詩 ○言葉の研究室	◎(1~3年発達段階 階系統の検討) ・見方の理解 ・興味 ・慣れる ↓ 見方、感じ方、考え方、生き方の理解、意見をもつ
学年内系統の検討	① ふれる (物の見方) ・慣れる ・興味をもつ ・表現の違いに気づく	② 考える ・理解する(内容を補充を) ・意見を持つ ・古文の特性を知る	③ 味わう (鑑力) ・理解する(表現・文法) ・おもしろさを知る ・心情の表現の理解 ・古文の文法	※古典の指導については、古典に対する関心を深め、古文と漢文を理解する基礎を置くこと、その教材としては古典に関心をもたせるように書いた文章、短く見やすい
指導事項	(理解) (内容省略) (表現) (内容省略)	(理解) (内容省略) (表現) (内容省略)	(理解) (内容省略) (表現) (内容省略)	(省略)

していくためにも、古典教材は確かに必要である。現実に日常生活の言語活動で古典が生き続けている以上、指導をなおざりにするわけにはいかないはずである。筆者は札幌市内某中学校で俳句の授業を参観する機会を得たことがある。(注2) 松尾芭蕉の句が教材である。授業終了後、筆者は考え込まざるをえなかったのである。なぜなら教科書には芭蕉の句が八句掲載されているが、授業者はあれよあれよという間もなく一時間の授業中にその八句全部を完了してしまっただけである。要点のみ教師は喋り、生徒はただ黙々とノートに書き写して事足れとしていたからである。古典教材の指導価値を考えれば、上述のような実状は是非改めなければならないことは言をまたないはずである。

古典教材における「読むこと」と「書くこと」のかかわりを考える上で必要な要素は、古典教材指導における全体

構造の把握である。北辰中で作成した「古典教材指導の系統図」(例4)は、今後更に検討を進めていく上で、「読むこと」と「書くこと」のかかわりの位置づけの示唆を与えてくれるものである。詳述は紙面の都合で省略するが、「単元の目標」を咀嚼する場合でも、教科書内容・札幌市基底編(注3)・指導要領における指導事項等を充分分析し、統合する作業を経て設定するという立場で考えられている。(例4)で「単元の目標」中の・印『感じたことを書く』『感じたり考えたりしたことをまとめて書く』及び『詩を読んで、抱いた感動をまとめて文章に書く』は、古典教材における「読むこと」と「書くこと」のかかわりを端的に表している部分である。

古典教材指導の系統性を十全に押えた上で、次に問題となることは、古典教材において「書くこと」の活動をいかに精査するかである。〈いつ〉〈どこで〉〈どのようなこと〉を書かせるのかが問われてくるのである。「読みを深める」ために考えられる「書くこと」の整理を試みたものに、屯田中央中の実践がある。(例5)がそれであるが、内容把握のために書くことや鑑賞のために書くという要素は、先の文学教材や説明的文章教材にみられるように、古典教材に限ったことではない。しかし、この屯田中央中の古典教材における書く活動には、川柳・短歌・俳句の創作をも含めた〈書く活動〉の位置づけまでしているところに労作たる所以がある。思い切った発想であり、学ぶべきものが多いのである。また、創作にかかわったものとして新琴似北中の実践がある。唐詩指導の発展として「翻訳詩」を書かせているが、今後もっと指導過程に位置づけたい内容である。(教材発展として短歌や俳句をつくらせる、いわゆる作歌活動・創作については否定的見方も強い。短歌及び俳句では児童生徒の詩心を育てることは不可能であるとの意見も聞くが、それは教師の資質と姿勢の問題である。)

「指導の系統性」をふまえた上で、日常の実践過程で的確に指導効果をあげていくためには、培うべき能力が一体何かを教師自身明確にする必要性が出てくる。その能力が生きて働く力たり得たか否かの評価資料になれば、更に有効であろう。その意味では、屯田中央中の「古典教材における能力要素表」(例6)は、形成的評価・到達度評価をいかに推進するかという国語科の差し迫った課題解決へのひとつの方途を示している。認知・技能の能力把握については他教材の能力要素と大同小異であるが、古典教材に最も望まれている「情意能力」については今後の研究が期待される。

(例5)

教材	1 年 年		2 年 年		3 年 年		4 年 年		5 年 年	
	川柳	短歌	俳句	漢詩	古語	漢文	和歌	漢文	和歌	漢文
書く活動										
A										
内容	1 原文筆写(部分・全文)	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	2 口語訳									
内容	a 部分訳									
	b 全文訳									
把	3 書き下し文に直す									
	4 あらすじをまとめる									
把	a 省略の補い									
	b イメージの拡大	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎
把	6 主題 話題をまとめる									
	7 内容把握のためのワークシート									
B鑑賞	1 感想文									
	2 鑑賞文									
C発展	1 短文作成	○	◎							
	2 川柳、俳句、短歌等の創作	○	◎							

(例6)

能力要素	古典		の		と		び		ら		典		に		学		ぶ		
	ことわざ	川柳	民謡	馬鹿	物語	人物	古文	漢文	和歌	漢文	立石	大和	唐	立石	大和	唐	立石	大和	
認	表記・文字	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	語句の意味と用法	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
認	単語の性質																		
	文の種類・文末																		
認	文章構成																		
	文体・敬語																		
認	用語の意味	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	作家・作品(文学・書道)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
認	時代背景	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	叙述内容の把握	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎
認	構成の把握																		
	主題・要旨の把握	○	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎
認	主題・要旨の明確化																		
	構想を立てる																		
認	配述・推敲	◎																	
	自己の考えを大切にしようとする	○																	
認	ものの見方・考え方の深化・拡充に努める	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎
	表現する意欲を持ち、表現の工夫に努める	○																	
認	学習の生活化をはかる	◎	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

(例6)における具体教材について、篠路中・新琴似北中・新川中・光陽中・新琴似中・太平中・北辰中・北陽中の実践がある。それら実践結果を分析すると以下の通りである。

「馬盗人」― 古典教材入門の中心に位置づけている。他のことわざ・川柳・民話・故事成語の指導をまず先行させて、それら先行教材によって〈古典について〉のイメージ拡大をはかれば、馬盗人において重要な「強者」理解の質の向上がはかれるとの考え方からである。筋を端的に捉えさせる方法としては、各場面での絵書かせする試みがある。興味や意欲も高く、時代を反映させた衣裳や建物、武具等が描かれている。焦点化をはかる意味では有効であろうと思われる。また、教科書では原文の一部掲載で口語訳もあり、古文と現代語訳の扱いは充分検討されているとはいいがたいが、省略や仮名遣いについては「古文の言葉」(注4)で整理させたいとの考え方が示されている。

「敦盛の最期」― 内容把握のためのワークシートも実践結果として報告されているが、古典学習に求められている〈読み親しむこと〉の大切さから、文学教材や説明的文章教材ほどの多用はみられない。古文の口語訳は不可欠であるが、〈どのように書かせるか〉あるいは〈どこまで書かせるか〉について言及はしていない。ただし、書くねらいの明確化のために、新川中の指導案の例のように〈書く作業1〉などと明記する工夫は施されている。こうした意識化をはかることも国語教師として大切な配慮となってくると思われる。

「唐詩」― 例えば、西洋紙半載の右半分に口語訳(生徒の作業)を書かせ、左半分に「私のつぶやき」(主題把握の深浅を評価)を書かせるなどの意欲的な試みが多くみられるが、授業時間の中で、書き下し文の音読・脚注の補説(口語訳の補助)・口語訳・主題文を書く等を全てこなすことには、かなりの無理が生じていると思われる。OHP等を活用して時間の省略化をはかったとしても、古典そのものをじっくり生徒の中で熟成させるには、やる内容が盛りだくさん過ぎる傾向が強い。さまざまな創意工夫のみられる実践の中で、とりわけ「読むこと」と「書くこと」のかかわりで注目されるのは、屯田中央中の「主題」という言葉を使用せずに「白髪が短くなってしまって、かんざしを挿そうにも挿せそうもない私のつぶやき(ひとり言)を、自然や時勢との関連を考えて書こう」として書かせたこと等は、「読みを深める」ためにもきわめて有効な実践である。ただし、指示する教師の言葉の使い方や選択によって、生徒の反応に大きな相違が表われることは、北陽中の実践で明白になっている。創意工夫も重要なが、教師の力量も問われてくるのである。

古典教材指導における「書くこと」指導の際、教師が留意しなければならない点は他教材より多いのではないと思われる。それらの留意点を以下三点に集約すると、まず第一点にあげられることは、読みを深めるための書く作業に必要な指導目標の焦点化とともに、書く活動も必然的に絞られたものでなければならないことである。第二点は、「書くこと」が日常化すると、抵抗そのものは減ずるが、表面的皮相的作文に陥りがちになる。従って、古典教材の場合は特に〈書く内容〉〈形式〉〈分量〉という問題と、〈場の設定〉の最適さを絶えず探求する姿勢が要求されてくるのである。第三点は、一般論で言う「簡単なものから複雑なものへ」「要素的なものから総括的なものへ」「具体的なものから抽象的なものへ」と進捗すべきものではあるが、古典教材の授業実践ではなかなか組織しづらい面があり、この壁をいかに打破するかということである。

Ⅲ 残された課題

文章を書く・綴る行為はものごとを考えることと結びつく。思考と表現は切り離せない。(注5)「読みを深める」可能性は、「読むこと」の過程に「書くこと」を取り入れることにより実を結ぶ。両者の活動はそれぞれが独立するものではなく、互いに反映し合い密接な要素の結合から、より豊かな読みを一層確かなものにする。この仮説のもとに授業実践を分析検討してきたが、残されている問題点が全くないわけではない。

実践上の大きな障害は「書くこと」の時間保障である。カリキュラム上の位置づけが解決されていないために、次のような問題点が浮きぼりになってくる。

- 結果的には書かず量が多くなり、一時間の予定した内容を十分に果たすことができなかった。従って最少限度の時間の中で、効果的に「読み」が深まるような活動の内容を学習課題の内容も含め、検討していく必要がある。従って書かず場合のねらいをしっかりとって書かせないといけない。

(附属中)

- 書かせるには時間がかかることを痛感した。最低10分間は確保する必要がある。教材全体計画の中で書く場面を精選することが大切である。(もみじ台中)
- ワークシートに記入することにも個人差がみられ、記入に時間がかかり、発表の時間が十分にとれず、次時に持ち越したりした。(手稲西中)
- 書くことに固執すると授業が活気のないものになるおそれはないか。発表、朗読、討論などの時間とのバランスが重要。書くことが喜びとなるような配慮がほしい。(北辰中)

次の問題は、「書かれたもの」が形成的、到達度評価の手段としての機能的追求に弱さを持っていることである。実践報告を通覧しても、この方面の研究について言及している学校は希少である。わずかに中央中での教材ごとに「書くこと」の押えを明確にし、評価の観点をあげている実践例と、北都中の評価はいかにあるべきかというかなりまとまった考察が目立つ程度である。「書くこと」が読みの深まりに作用して、後の学習に生かされるためには、ねらいに即した評価を設定して初めて効果をあげることができるはずで、今後に残された大きな課題ということができよう。

各種実践の具体例の中で、子細に検討しなければならない面も少なくない。「書くこと」で読み深める方策としてワークシートの工夫がなされ、それぞれに成果をあげているが、「文章の読解、まとめの方向として焦点化していくには有効であったが、その中からの広がりといった点に問題が残る」(西野中) という課題をはじめ、基礎的作業中心の虫喰い方式より、児童生徒のまとめる力を基本とする大区分されたワークシートを使用したところ、細字でよく書くが「書くこと」のみで必ずしも使った目的を達成できるとは限らない場合もある等の指摘もみられた。各段階ごとに合致しない場合や断片的にならないことへの配慮不足、あるいは自分の言葉でまとめる力を育てる指導やノート・ワークブックとの関連など残された課題も多いのである。

(注 1) 昭和56年度札幌市教育研究協議会「国語科第二次集会資料集」 昭和57年度札幌市教育研究協議会「国語科第四次集会資料集」

(注 2) 北海道教育大学岩見沢分校「国語国文会」会報7・8合併号(昭和59年7月31日発行) < 現場からのレポート > 短歌鑑賞指導の一例

(注 3) 札幌市中学校「教育課程年間指導計画」基底——国語編——(昭和55年11月1日札幌市教育委員会発行) 札幌市の各中学校が、それぞれの地域、学校、生徒の実態に即して自校の教育課程及び年間指導計画を作成する際に、活用できる主要な資料として刊行されたものである。

(注 4) 教育出版株式会社「改訂中学国語1」では、言葉の研究室4として「古文の言葉」で現代語の中に生き続けている文語の例や、歴史的仮名遣いにも触れている。

(注 5) 「現代国語教育への視角」田近洵一 教育出版刊 II 思考力を育てる作文の学習P 190～199 田近氏は言語操作と思考について「ごく一般的に見られる指導は、ことばを整えることによって、思考の筋道を通すことができるという仮説の上になり立っている。これは、実際問題として、きわめて有効な仮説である」と、児童作文を例に引いて言及されている。

(本分校 講師 国語科教育)