第1回

高等学校国語

福井県立若狭高等学校 教諭　渡邉 久暢

POINT

- 「なぜ学校で小説を読むのか」
- 「目的が自分のものになる」
- 「問い／課題が自分のものになる」

1　なぜ学校で小説を読むのか

「なぜ学校で小説を読まなくちゃいけないんですか」

みなさんは生徒からこんな問いを投げかけられたときに，どう答えますか？

私の勤務校では，高校1年生が初めて小説について学ぶ単元における学習材として『羅生門』を取り上げています。生徒が生涯を通じて小説を読み味わうことができるようになるために，学校での指導者である我々には，登場人物の設定や場面の設定・情景描写などを把握することを通して登場人物の心情を理解する力を生徒に育むことが求められています。『羅生門』は，そのような力を育むことができる学習材だと考えるからです。

ここで，「なぜ学校で小説を読まなくちゃいけないんですか」という生徒の問いには，二つの意味があることに気がつくでしょう。ひとつは，「（学校に限らず）なぜ小説を読まなくちゃいけないんですか」という問いであり，もうひとつは「なぜ学校で小説の読み方を学ばなくちゃいけないんですか」という問いです。今年度（2012年度）私が行った『羅生門』を学習材とした単元では，この二つの意味を含む問いから出発する必要に，改めて気づかされました。

本単元の授業初日，「登場人物の心情を表現に即して読み深める」ことを目標として生徒に提示した上で，最初2ページを黙読することを指示。その後に「小説の読み方」について少し説明をしようかと思ったのですが，黙読している生徒の反応がどうもしっくりきません。そのうち，教室のあちこちから，いろんなつぶやきが聞こえてきました。

「言葉が難しくてよくわからない」「昔の話すぎて意味不明」「全然おもしろくない」

その中で，私の心に響いた一言がありました。「なぜ学校で小説を読まなくちゃいけないんですか」という言葉です。「そうだ，ここから始めよう」と授業の予定を変更。生徒諸君に「学校で小説を読むことについてどう思うか，ノートに書いてみて」と指示しました。

「小説を読む意味」「学校で小説の読み方を学ぶ意味」が腑に落ちていない状況で「小説の読み方」を教えても，意欲は上がりません。また，指導者が設定した単元の目標が，そのまま生徒が意欲を持って向かっていく学習目標になるわけでもありません。生徒自身が現在持っている「学校で小説を読むことについての考え」を丁寧に引き出しつつ，その考えを変化させる工夫をすることが指導者として必要だと考えたからです。

「学校で小説を読むことについて，どう思う？」との問いに対して，担当クラスの生徒は様々なことをノートに記述してくれました。まず，（学校に限らず）小説を読む意味に関して，「正直，小説なんか読まなくても生きていけるし，小説をあまり読まないので，学ばなくても良い気がする」と，小説を読んだり学んだりする意味を感じられていないことを語るOさん。「めんどうくさくて，苦手な範囲」と小説に対する苦手意識を告白してくれたUさんや，「テストで良い点を取るため」と言い切るIさんもいます。小説を読むことは学校の中だけで課せられた課題だと考えているようで，おもしろいなぁと思いました。もちろん反対に，「小説を読むことは，人生を変えるきっかけになるので良いと思う」というTさん，「人それぞれ考え方は違うかと思うから，小説を

読んで他の人の思いや考えを学ぶことは，良いことだと思います」というNさん，「たくさんの本を読むきっかけになると思う。いろいろな作者の思いを知ることができるので，いろんな人の感情がわかる」というKさんなど，小説を読む意味を自分なりに語ってくれる記述も多数ありました。

次に，「学校で小説の読み方を学ぶ意味」について。「小説の読み方なんて，人それぞれ自由なのだから，そこまで深くは学ばなくてもいいと思う。でも，知っていないといけないこともあるから，少しくらいは学ぶべきなのかなと思う」と「少しだけ」学ぶ意義を感じてくれているGさん。「確かに小説の読み方を学ぶと，いろんなことがわかったりすると思いますが，自分の趣味としての読書は自分の親しんできた読み方がいいです」と書いたEさん。Eさんになぜそう思うのか問うと，「一回読んだだけですべてがわかってしまったら，それはもう純粋に本を読むのを楽しめなくなるから」と答えてくれました。彼は一冊の本を何度も読み返す楽しみを知っているようです。

そんな中でSさんは「小説を読む意味」「学校で小説の読み方を学ぶ意味」の両者に関して，次のように書いてくれました。

「私は小さい頃『もののけ姫』を見たとき，あまり内容がわかっていなかった記憶がある。だが今テレビで見ると，人間の美しさと醜さ，自然の大切さがうまく書かれているすごい作品だと感じることができる。これは国語で小説の読み方を習ったおかげだと思う。国語で習っていなかったら，あの感動を味わうことはできなかったと思う。だから私は，学ぶことについては必要なことだと思うし，人生の楽しみを増やすこともできると考えています」

「学校で小説を読むことについて，どう思う？」という私の問いに対する以上のような生徒の記述は，すべて印刷して翌日の授業で全員に配布し，互いに読み合い交流しました。その日の授業の「ふりかえり」では，多くの生徒が，上記のSさんの記述に対する好意的な感想を寄せてくれました。前時はクラス全体の学習意欲も少し減退気味だったのですが，小説を読むことについてそれぞれが思いをめぐらせたことをノートに記述し，その思いをクラス全体で交流し，さらにその後考えたことを再度ノートに「ふりかえり」として記していく。このような活動を単元の冒頭に組み込むことによって，なんとなくその後の授業が「いい感じ」にすすめていけるような期待を覚えました。

「なぜ私たちは小説を読むのか」「なぜ私たちは学校で小説の読み方を学ぶのか」「良い読者とは小説をどんなふうに読む人なのか」「良い読者になるためにはどうすればよいのか」

そんな問いを生徒と教師が共有し，協働して解決していけるような授業が展開できると良いなぁと思いながら，私はその後の単元構想を練っていきました。

しかし，冒頭に書いたように，『羅生門』という作品は私が担当するクラスの生徒諸君には難しい作品です。「言葉が難しくてよくわからない」といった声が挙がるように難語句が多く豊富な語彙を求められる上に，「昔の話すぎて意味不明」「全然おもしろくない」といった声が挙がるように，何に課題意識を持って追究していいのか，何が追究できるのかが容易にはわかりません。

そこで，今年度は次のように単元を展開しました（P134参照）。

2 目的が自分のものになる

第一次は「小説を読む意味」「学校で小説の読み方を学ぶ意味」について考えさせることを目的として構成しました。学習活動は，他者との交流を通して自分自身の考えを明示化させることをねらって組織しています。

まず，自分なりに「小説を読む意味」「学校で小説の読み方を学ぶ意味」について書いた記述を，他者と交流させます。そして，それを交流させた後に再度，自分の考えを記すという活動です。このような他者との交流活動を行うことによって，一人ひとりの中に「小説を読む目的意識」と「学校で小説の読み方を学ぶ目的意識」が芽生えてきました。

生徒が記した目的の中で特に多かったのが「登場人物の心情変化に注目することで，実生活で人間関係をうまく保つことに寄与するから心情変化の理由を捉えたい」というものです。

たとえば，Tさんは「小説は主人公自身の変化や，気持ちの変化などを表す場合が多いため，『どのタイミングで，どのように変化するのか』を知ることで，小説の

単元の実際

1　**単元名**　小説における登場人物の気持ちをとらえよう

2　**単元の目標**
・登場人物の心情を表現に即して読み深めようとする。（関心・意欲・態度）
・登場人物の心情を表現に即して読み深める。（読む能力）
・語彙を豊かにする。（知識・理解）

3　**主な学習材**　『羅生門』（芥川龍之介）

4　**単元の具体的な評価規準**
・下人の心情を表現に即して読み深めようとしている。（関心・意欲・態度）
・下人の心情変化やその理由を，人物像，場の状況，情景描写などに即して読み深めている。（読む能力）
・「語弊」「殊勝」「高をくくる」などの語句を正しく理解し，使いこなせている（知識・理解）

次	主な学習活動	指導上，留意した点
第一次 「小説を読む意味」 「学校で小説の読み方を学ぶ意味」 2時間	『羅生門』を通読した上で， ①全文を読んで考えたことをノートに記す。 ②「学校で小説を読むこと」について，思い・考えることをノートに記す ③各自が書いたものを指導者が編集し，全員に配布。それを読んで感じたことを再度ノートに記す。	・ノートに記す際には，思いついたことを，どんどん，書かせていく（質より量）。ノートに文字化する活動を通して，自分の考えを作り上げさせた。 ・①から③の活動を通じて，「小説を読む」「学校で小説の読み方を学ぶ」ことについての自分なりの目的意識を育むことをねらった。
第二次 「課題や観点の設定と読みの実践」 2時間	一人ひとりが『羅生門』を読み進めることを通して， ①「自分自身はどんな課題を解決するために『羅生門』を読むのか」という「学習課題」を設定する。 ②「課題を達成するために，自分自身はどのようなことに気をつけて『羅生門』を読み進めていくと良いのか」という「読みの観点」を設定する。 ③自身が設定した課題や観点に従って，実際に全文を読み進めていった上で，再度自分自身が考えたことをノートに記す。 ④指導者から個別に受けたアドバイスを元に，さらに読み深めていく。	・生徒には，以下について全文を読みながらノートに記すよう，指示した。 ①みなさん自身の課題は？ ②そのために、どういうことに気をつけて読んでいけばよい？ ③全文を読んで、どういうことを考えた？ ・書けた者から指導者に提出。指導者は個別にアドバイスし，生徒にはそれに基づいて再度ノートに自らの読みを記すよう，促した。 ・個人の活動ではあるが，わからないことや疑問に思うことは随時周辺の生徒と話し合わせながら行わせた。
第三次 「読解方略を用いて読み深め，クラス全体で共有」 4時間	①場面設定を把握する 本文冒頭において，人物（だれが），場面（いつ，どこで），出来事（何を，どうした）などが，どのように設定され，どのように描かれているのかをノートに記す。 ②登場人物のキャラクターを把握する。 下人の行動や性格，ものの見方，感じ方，考え方，ひいては生き方が本文全体を通してどのように描かれているのかをノートに記す。 ③情景描写から心情を推測する 情景の描かれ方から人物の心情が推測できる箇所を本文上で指摘し，その時の心情をノートに記す。 ④総合的に心情を推測する 文中にある心情語や，その場の状況，登場人物のキャラクターや，実際に取った行動から，総合的に心情を推測する。今回は， なぜ下人は老婆の答えが平凡だと「失望」したり，「前の憎悪が冷ややかな侮蔑といっしょに心の中に入ってきたり」するのか。 という学習課題を提示し，まずは個人で課題を追求した上で，他者と意見交流しながら読み深める。 ⑤第三次の学習をふりかえり，感じ考えたことをノートに記す。	・①～④の活動においては，指導者が説明するのではなく，まず自分自身で本文から考えたことをノートに記し，それをグループで交流し，再度自分でノートにリライトしていくように組織した。 ・②における下人の年齢については，クラス内でも議論になった。「長年勤めていた」という叙述から中年の男だという説と，「にきび，サンチマンタリズム」などの根拠から10代から20代前半，という説が挙げられたため，グループ内で吟味した上でクラス全体でも議論させた。結果的には，「丁稚奉公という制度が昔はあり，幼い頃から働きに出されていたと考えれば，十年働いたとしても十代後半から二十代と考えられる」という発言や「おじさんの吹き出物を『ニキビ』とは言わない」「辞書にはセンチメンタルは若者特有の心情と書いてある」などの発言から下人若者説が優勢となった。 ・③においては，語り手によって描写されている場面や自然の風景が人物の心情の反映や象徴，物事が起こる予兆などとして設定されることが多いことを，石崎 洋司の『チェーンメール』の叙述を元に説明した上で，活動させた。読解方略を獲得させるためには，別の文章を元に説明，練習を行った上で元の学習材で方略の有効性を確認させると良い。今回取り上げた例文の作者である石崎は『黒魔女さんが通る！！』シリーズの作者として有名であり，女子には親しみを持って活動に取り組んでもらえた。 ・④には2時間を費やした。下人の心情の変化を黒板上で確認した上で，グループやクラス全体で課題について議論させた。各グループでつぶやかれていた「下人はいつも使用人としてこき使われていたから，上に立てたみたいで，満足だった」という下人のキャラクターに注目した発言や，「老婆のことを下人はお化けのような，とんでもない奴だと思っていた」という楼に上がる前の下人の心情に注目した発言を，指導者がつなぎながら議論を展開させた。「かつらではなくて，どんな答えを下人は期待したのだろう」という発言は，生徒の思考を深めさせたように思う。 ここでは特に指導者から「解答」のようなものは提示していない。 ・⑤では，この課題について自分はどう考えるか，ここまでの学習をふりかえって，何を感じているかをノートに記させた。
第四次 学期末考査による評価 1時間	『羅生門』本文を用いた出題では下人の， ①「安らかな得意と満足」を得た理由 ②失望を感じた理由 ③老婆の着物をはぎ取った理由 を記述する。 また，同じ芥川龍之介の作品である『偸盗』の冒頭部分を用いた出題では， ①冒頭部分の時間設定 ②「猪熊のばば」「太郎」の人物設定 ③情景描写の効果 を記述する。	・期末考査の問題は，1年生授業担当者による事前検討会を経て，普通科・文理探究科（計7クラス）の共通問題として出題した。 ・羅生門だけではなく，偸盗の冒頭部分を試験の素材とすることで，読解方略を活用する力を測ろうとした。
第五次 単元のふりかえり 2時間	単元全体をふりかえる。 第一次で確認した ①「学校で小説を読むことについてどう思うか」に加え， ②「単元を終えて自分なりに身についたことはどのようなことか」 ③「次に小説を読むときにはどのようなことに気をつけたいか」 ④「『羅生門』を読んでどのようなことを考えたか」 をノートに記す。 その上で次時に， ⑤他者とふりかえりを交流し，再度「ふりかえりのふりかえり」をノートに記述する。	・第一次に自身がノートに記した①の問いについての答えや，第二次や第三次で記し続けてきた考えを参照しながら書かせる。ここでも，思いついたことを，どんどん，書かせていく（質より量）。ノートに文字化する活動を通して，自分の考えを作り上げさせたい。 ・それぞれが書いたふりかえりは，次時に他者と交流させる。自分のふりかえりに対してコメントをもらったり，他者のふりかえりにコメントをつけたりする活動の後，再度「ふりかえり」を書かせることで，自分自身の読みを明示化させることをねらっている。

中ではなく現実の世界でも生かすことができる」など，実生活において人間関係づくりに活かすために小説を読む，という目的意識を持つようになりました。『羅生門』の本文に即して言うならば，下人の心情が場面の変わるごとに変化していく，その理由を捉えていくことが現実世界での友人等との関係をうまく保つことに寄与するということでしょうか。「空気を読む」ことを強いられている高校生の現状を反映しているようにも思え，興味深く感じました。

3 問い／課題が自分のものになる

第二次は，個々の生徒が自分なりに設定した課題や観点に基づいて読みを実践させることを目的として構成しました。第一次において，自分なりの目的意識が芽生えてきた学習者だからこそ，自らが取り組むべき学習課題や，その課題を解決するために必要な読みの観点も設定できます。指導者に必要なのは，学習者一人ひとりに学習課題が成立し，それを解決できていけるようなプロセスを仕掛けることだと考えます。

もちろん，自分ひとりで課題を解決していくのは困難であることから，指導者が個別にアドバイスを伝えるといった指導をはさみつつ，学習者同士が話し合う活動を組み込んでいくなどの仕掛けを行いました。このような活動を通して，生徒は自ら課題を設定し，自分なりの観点に基づいて読みを実践していくことができました。

結果的には，学習者の設定した課題は以下の3つに収斂されていきました。

①各場面における下人の心情を理解する。

②芥川龍之介が，『羅生門』を通して訴えたかったことを理解する。

③この後，下人はどうなってしまうのかを考える。

①はもちろん，②，③についても下人の心情を捉えなければ解決できない課題となっています。

この第二次を経験することで，学習者は初めて単元冒頭に指導者が提示した単元目標が理解できる素地が作られたと言えるでしょう。そこで，第三次では指導者が読解方略を提示しつつ共通の学習課題を設定することによって，自力で下人の心情を捉えられるよう，活動を組織しました。第四次，第五次は「単元の実際」に記したとおりです。

4 おわりに

私が単元を構想する際には「学習者にどのような力をつけ，その力をどうみとるか」を意識してデザインしています。「指導と評価の一体化」という考え方を重視してきたと言えます。というのも，単元を構想する際には様々な選択肢が存在します。しかし，一単元でその全てを包括することは不可能ですから，実際には様々な要素を捨てていくことになります。そこで私は，どれを残し，どれを捨てるかの判断基準を「今目の前にいる生徒に対して，つけたい力」においてきました。本稿では私が単元をデザインするにあたりどのようなことを考えているかについて，そのプロセスを具体的に述べさせていただきました。

すでに教壇に立っている方でしたら，目の前にいる生徒諸君に対して，どのような力をつけたいのか，そのためにどのように一単元を，そして1年間，3年間の指導と評価を計画し，実践していくべきなのかと，自問自答されていることだと思います。本稿が，自分なりの授業スタイルを作り上げていこうとされているみなさんのお役に立てれば幸いです。ありがとうございました。

■参考文献

・渡邉久暢（2012）「高校国語科評論文における読解方略指導のあり方― 学習者による『ふりかえり』に焦点をあてて」『福井大学教育実践研究 第36号』1-12頁
http://hdl.handle.net/10098/5476

上記の論考は，2011年に私が藤島高校で行った授業実践に基づき，高校国語科評論文における読解方略指導のひとつのあり方について論じています。

・八田幸恵（2012）「国語科における『ふりかえり』を核とした課題探究プロセスの育成のあり方―高校国語科現代文『こころ』の授業研究を通して」『福井大学教育地域科学部紀要』171-209頁
http://hdl.handle.net/10098/4979

教師から提示された学習課題を自分のものにする経験を踏まえて，読みが深まる学習課題を自力で設定できるようになることが望ましいです。上記の論考は，2011年に私が藤島高校で行った「こころ」の授業研究を通して，学習者が自力で学習課題を設定できるようになるプロセスについて八田氏が論じています。

Profile●渡邉 久暢（わたなべ・ひさのぶ）
2012年3月までの福井県立藤島高校勤務を経て，4月より若狭高校勤務。詳しくはhttp://www.mitene.or.jp/~kkanabe/をご覧ください。メールアドレス：kkanabe@mitene.or.jp
主な著書に『ゲストティーチャーと創る授業』（共著，学事出版，2002年），『学校行事・部活動で楽しむディベート実践ガイド』（共著，学事出版，2001年）がある。