

新・高等学校学習指導要領(国語編)における小説教材の可能性

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2020-02-12 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 黒田, 大河 メールアドレス: 所属:
URL	https://osaka-shoin.repo.nii.ac.jp/records/4451

新・高等学校学習指導要領(国語編)における小説教材の可能性

学芸学部 国文学科 黒田 大河

要旨：2018年3月に公示された高等学校学習指導要領(国語編)を検討することで、新しい科目構成の意義とその特質とを明らかにする。特に必修科目である「現代の国語」および「言語文化」において、前者が「実社会に必要な国語の知識や技能を身に付ける」ことを目的とするのに対し、後者が「生涯にわたる社会生活に必要な国語の知識や技能を身に付ける」だけでなく「我が国の言語文化に対する理解を深めること」を目的とすることに着目する。「実社会に必要な国語」の根底に「我が国の言語文化」が存するという言語観に基づいて改訂がなされたことは、旧学習指導要領における「言語文化に対する関心」や「国語を尊重してその向上を図る態度」に留まらない、「言語文化」重視への方向づけが窺える。他方で「論理国語」と「文学国語」を選択科目とすることの意義を批判的に分析し、あわせて小説教材として夏目漱石「こころ」の授業実践を取り上げ、文学教材の持つ可能性を検証する。

キーワード：学習指導要領、教材研究、指導案、文学国語、こころ

1. はじめに

2016(平成28)年12月の中央教育審議会答申に則り、文部科学省は2018(平成30)年3月、高等学校学習指導要領の改訂を行なった(以降本論では「新・指導要領」と表記する)。先年3月に公示された小中学校の学習指導要領はそれぞれ2020、21年より実施される。2022(令和4)年以降は高等学校において「新・指導要領」が年次進行で実施されることとなる。

本論執筆時(2019年)は「新・指導要領」の周知と教科書編纂の時期にあっている。本論の対象とする高等学校国語科については、従前の「国語総合」(4単位)に代わって「現代の国語」、「言語文化」の二科目(各2単位)が必修科目として設定される他、従来の「現代文A」「現代文B」「古典A」「古典B」「国語表現」の選択科目群が「論理国語」「文学国語」「国語表現」「古典探究」に組み替えられることとされている。

今回の改訂では、教科書の編纂も困難を極めていることが予想される。なぜなら「実社会に必要な国語の知識や技能を身に付ける」ことを目的とする「現代の国語」について、「教材は、現代の社会生活に必要とされる論理的な文章及び実用的な文章とする」と明記されており、物語・和歌などの古典文学作品のみならず、小説・詩歌などの近代文学作品、さらには随筆や文学的な評論は教材として指定されていないためであ

る。

つまり、従前の「国語総合」が古典分野と近代以降の文章を含み、「近代以降の文章には、詩歌、小説、随筆、戯曲、説明、論説、評論、記録、報告、報道、手紙など、多種多様なものがある」¹⁾とされていたことに対して、「現代の国語」における「読むこと」の教材とは「現代の社会生活に必要とされる論理的な文章及び実用的な文章とする(下線引用者)」とされている。「解説」では「論理的な文章とは、説明文、論説文や解説文、評論文、意見文や批評文などのことである。(太字原文、以下同様)」²⁾とされる。したがって、一見「国語総合」の現代文編と違いは無いようにも受け取れる。

しかし、詳しく検討すると、「現代の社会に必要とされる論理的な文章とは」「これまで読み継がれてきた文化的な価値の高い文章ではなく」、「現代の社会生活に関するテーマ」や「現代の社会生活に必要な論理の展開」を持つものと解説されている。さらに「実用的な文章とは」、「実社会において、具体的な何かの目的やねらいを達するために書かれた文章のこと」とされ「新聞や広報誌など報道や公報の文章、案内、紹介、連絡、依頼などの文章や手紙のほか、会議や裁判などの記録、報告書、説明書、企画書、提案書などの実務的な文章、法令文、キャッチフレーズ、宣伝の文章など」と例が挙げられている。

必修科目「現代の国語」は、「言語文化」とあわせて履修されることが条件であり、「内容の取扱い」での規定によれば、「話すこと・聞くこと」(20～30単位)、「書くこと」(30～40単位)に対して、「読むこと」の領域は10～20単位と少なく、従前の「国語総合」における現代文編とは全く異なる科目であることが確認できる。

このような従来の国語科の枠組みを大きく変える学習指導要領の改訂の方向性に対して、議論がなされているのが現状である。例えば日本文藝家協会は、2019年1月、「高校・大学接続「国語」改革についての声明」³⁾において、選択科目として「論理国語」「文学国語」「国語表現」「古典探究」が設定されているが、多くの高校現場では「文学国語」より「論理国語」が選択されることを想定し、「実学が重視され小説が軽視される、近代文学を扱う時間が減るなどの危惧を訴える声が、既に多くの作家や有識者からあがっています」としている。同様に日本文学系の学会16団体は、2019年8月、「日本文学関連学会連絡協議会」として連名で「高等学校国語・新学習指導要領」に関する見解⁴⁾を発表した。同「見解」において「「論理的な文章」「実用的な文章」を扱うか、「文学的な文章」を扱うかによって区分する基準に対し、われわれは深い憂慮を覚える」とした上で、「「論理」「実用」と「文学」とを対立概念として捉えることは元来不可能である。また、個々の教材を「文学的」であるか否かによって区分することもまた不可能である。」とし、「新・指導要領」の方針を「文学的な文章」の排除であるとして批判するだけでなく、「文学」が「人文科学」「社会科学」と密接に関わるものであることを指摘し、「新・指導要領」のもたらす結果が「人文知」の軽視だとして警鐘を鳴らしている。

本論では、以上の状況を踏まえながら、「新・指導要領」における小説を中心とした文学的文章の位置づけを検討することで、新しい科目構成の意義とその特質とを明らかにすることを目指す。また、小説教材の可能性を検討するために、「文学国語」を想定して、高校二年生の定番教材である夏目漱石「こころ」の授業実践について報告し、考察することとする。

2、「新・指導要領」における「国語科の目標」について

本章では、「新・指導要領」の「目標」を検討することで、今次改訂における国語科の目指すものとその根底にある言語観とを確認する。高等学校国語科にお

ける目標は次のように定義されている。引用にあたり、旧学習指導要領(平成21年公示)と同様の語句を用いた部分に下線を付した

言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で的確に理解し効果的に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 生涯にわたる社会生活に必要な国語について、その特質を理解し適切につかうことができるようにする。
- (2) 生涯にわたる社会生活における他者との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を伸ばす。
- (3) 言葉の持つ価値への認識を深めるとともに、言語感覚を磨き、我が国の言語文化の担い手としての自覚をもち、生涯にわたり国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う。(下線引用者、以下同様)

従前の高等学校学習指導要領(平成21年公示)における国語科の目標が「国語を適切に表現し的確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を伸ばし、心情を豊かにし、言語感覚を磨き、言語文化に対する関心を深め、国語を尊重してその向上を図る態度を育てる。」と簡潔に一文で定義されていたのに対して、(1)「知識及び技能」に関する目標、(2)「思考力、判断力、表現力」に関する目標、(3)「学びに向かう力、人間性等」に関する目標と整理されることで、「新・指導要領」の目指すところが明示されている。下線を付した部分を比較することで分るように、例えば「国語を適切に表現し的確に理解する能力」が「国語で的確に理解し効果的に表現する資質・能力」と改訂されていることから、「国語で的確に理解」することではじめて「効果的に表現する」ことができるのだという理解がなされることが確認できる⁵⁾。

また「言葉による見方・考え方を働かせる」という文言については、「生徒が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高める」⁶⁾こととされており、「新・指導要領」における「言語活動」の重視⁷⁾を特徴付けている。今次改訂の大きな柱である「主体的・対話的で深い学び」(「第1章総説 2改訂の基本方針」)が、国語科においては「言葉による見方・考え方を働かせる」ことに

よって実践されるべきことが、目標として明記されていることがわかる。

次に(1)「知識及び技能」に関する目標、(2)「思考力、判断力、表現力」に関する目標、の双方に「生涯にわたる社会生活に必要な国語」、「生涯にわたる社会生活における他者との関わり」とあることに注目したい。「社会生活」という語句の繰り返しによって示されるものが、たとえば「現代の国語」の目標に示された「実社会に必要な国語の知識や技能」に限定されて理解されるのであれば、「生涯にわたる」という修飾語は不要である。「言語文化」の目標において「生涯にわたる社会生活に必要な国語の知識や技能」と示されているように、発達段階にしたがって時間の縦軸と社会生活の横軸の双方に他者との関わりを拡大し、「伝え合う力」の重要性を説いたものであることに着目しなければならない⁸⁾。

つまり、「伝え合う力を高め、思考力や想像力を伸ばす」ことは、社会的拡がりのみならず、歴史的文化的な拡がりを前提としてはじめて可能であるという言語認識がここに認められる。

その意味で、(3)「学びに向かう力、人間性等」を示す第三項目において「言葉の持つ価値への認識を深める」ことが明記されることの意義が理解される。「解説」には次のように記されている。

言葉の持つ価値には、言葉によって自分の考えを形成したり新しい考えを生み出したりすること、言葉から様々なことを感じたり、感じたことを言葉にしたりすることで心を豊かにすること、言葉を通じて他者や社会と関わり自他の存在について理解を深めることなどがある。こうしたことを価値として認識することを示している⁹⁾。

前回の改訂のひとつの特徴としてあった「国語を尊重してその向上を図る態度」、すなわち「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」¹⁰⁾を指導内容の目標の一つとすることで、「言語文化」としての「国語」を尊重することが求められた。今次改訂においてはその目標が「国語を尊重してその能力の向上を図る態度(下線引用者)」とされており、指示語の内容に変化があることが分る。国語の向上と、国語能力の向上とである。つまり、「言語文化」としての「国語」を身に付けることが、「国語」を守るだけでなく、自分自身の言語能力の向上に結びつくという理解がなされているわけである。

その意味で、「言葉の持つ価値への認識」が、単に「伝統的な言語文化」を知ることに留まらず、言葉による自己形成や、心情理解、他者や社会との関わりを深めることを含め「心を豊かにすること」であるとする言語認識が存在することが確認された。

以上「新・指導要領」の「目標」を検討してみると、今次の改訂によって、生涯にわたる社会生活に必要な国語能力の向上を目指すこと、その前提として伝統的な言語文化としての国語に対する理解を深めその能力を向上させること、以上二点の目標の密接な関わりが明らかとなったと言える。

3、「現代の国語」と「言語文化」の連続性

「新・指導要領」国語編における必修科目として、従来の「国語総合」に代えて「現代の国語」と「言語文化」が設定された。それぞれの「目標」を確認することで、科目構成の意義と特質を検討する。下線部は、全体の「目標」に対して特に異なった表現が用いられている部分である。

・「現代の国語」の「目標」

言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で的確に理解し効果的に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 実社会に必要な国語の知識や技能を身に付けるようにする。
- (2) 論理的に考える力や深く共感したり豊かに想像したりする力を伸ばし、他者との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げたり深めたりすることができるようにする。
- (3) 言葉の持つ価値への認識を深めるとともに、生涯にわたって読書に親しみ自己を向上させ、我が国の言語文化の担い手としての自覚をもち、言葉を通して他者や社会に関わろうとする態度を養う。(下線引用者)

・「言語文化」の「目標」

言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で的確に理解し効果的に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 生涯にわたる社会生活に必要な国語の知識や技能を身に付けるとともに、我が国の言語文化に対する理解を深めることができるようにする。(下線引用者)
- (2)、(3)「現代の国語」に同じ

「新・指導要領」国語科の目標と比較して見ると、全体の目標は科目の目標と同じである。(1)「知識及び技能」に関する目標、(2)「思考力、判断力、表現力」に関する目標、(3)「学びに向かう力、人間性等」に関する目標に関しては、それぞれに科目の特質に応じて具体的な目標が提示されている。

まず(1)「知識及び技能」に関する目標について、「現代の国語」と「言語文化」とでは違いが認められる。「国語科」の目標において「生涯にわたる社会生活に必要な国語」とあるものが、「現代の国語」では「実社会に必要な国語」と限定されている。それに対して、同じ必修科目である「言語文化」においては「生涯にわたる社会生活に必要な国語」とされていることから、前章でものべたように、「生涯にわたる」という時間軸と、「実社会」における社会生活の軸の双方に渡って、他者と国語で「伝え合う力」の重要性をのべた「目標」であることが分る。

また「言語文化」の目標では、続けて「我が国の言語文化に対する理解を深めること」と併記されており、「実社会に必要な国語」の根底には「我が国の言語文化」が存するという言語観に基づいて改訂がなされたことが分る。

また、(2)「思考力、判断力、表現力」に関する目標、(3)「学びに向かう力、人間性等」に関する目標に関しては、両科目共通であることは、「現代の国語」と「言語文化」とが必修科目として密接に関わっていることを形式的にも示している。

例えば、全体目標の(2)の項目において「他者との関わりの中かで伝え合う力を高め、思考力や想像力を伸ばす」とある部分は、「論理的に考える力や深く共感したり豊かに想像したりする力を伸ばし、他者との関わりの中で伝え合う力を高め」と具体化されている。すなわち「思考力」と「想像力」の内実が「論理的に考える力」および「深く共感したり豊かに想像したりする力」と言い換えられ、それを受けて「他者との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げたり深めたりすることができるようにする」とまとめられてことが分る。

(3)「学びに向かう力、人間性等」に関する目標については、全体目標で「言語感覚を磨き」とあった部分が「生涯にわたって読書に親しみ自己を向上させ」として具体化されている。読書指導に関しては、従来の学習指導要領でも明記されており、国語科の重要課題であることは当然であるが、今次改訂においては、「古典探究」で「古典に親しみ」と換言されているこ

とを除いて、すべての科目で学習目標として「読書に親しみ自己を向上させ」と明記されていることが注目される。「我が国の言語文化の担い手としての自覚をもち、言葉を通して他者や社会に関わろうとする態度を養う」ための前提として、歴史的に蓄積された「言語文化」を受容するため、読書の重要性が意識化されたのである。

以上のように、必修科目である「現代の国語」および「言語文化」において、前者が「実社会に必要な国語の知識や技能を身に付ける」ことを目的とするのに対し、後者が「生涯にわたる社会生活に必要な国語の知識や技能を身に付ける」だけではなく「我が国の言語文化に対する理解を深めること」を目的とすることに注目しなければならない。「実社会に必要な国語」の根底に「我が国の言語文化」が存するという言語観に基づいて改訂がなされたことは、旧学習指導要領における「言語文化に対する関心」や「国語を尊重してその向上を図る態度」に留まらない、「言語文化」重視への方向づけが窺えるのである¹¹⁾。

4、「現代の国語」と「言語文化」の位相差

「はじめに」で述べたように、「現代の国語」における「読むこと」の教材とは「現代の社会生活に必要とされる論理的な文章及び実用的な文章」であり、従来の「国語総合」における現代文編とは全く異なる。「言語文化」における「読むこと」の教材は「古典および近代以降の文章とし、日本漢文、近代以降の文語文や漢詩文などを含めるとともに、我が国の言語文化への理解を深める学習に資するよう、我が国の伝統と文化や古典に関連する近代以降の文章を取り上げること」¹²⁾である。「言語文化」の教材は古文・漢文に加えていわゆる「国語総合」の現代文編で扱ってきた小説・評論が扱われる。「解説」において「近代以降の文章には、詩歌、小説、随筆、戯曲、説明、論説、評論、記録、報告、報道、手紙など、多種多様なものがある」¹³⁾とあることも、従前の指導要領における「国語総合」を引き継いでいることを証している。

前章までで検討して来たように、「現代の国語」と「言語文化」とは、必修科目として密接に関わり、「生涯にわたる社会生活に必要な国語」の力を身に付けるように制度設計されている。その意味で根底には「我が国の言語文化への理解」があってはじめて「実社会に必要な国語」もまた活用できるという大前提が存在するはずである。

しかしながら、「現代の国語」における「読むこと」

の教材においては「論理的な文章も実用的な文章も、小説、物語、詩、短歌、俳句などの文学的文章を除いた文章である」¹⁴⁾と明記されており、科目としての「言語文化」で扱われる教材とはまったく異なったジャンルの文章が教材として扱われることとなっている。

このような「内容の取扱い」における「実用的」「論理的」という限定こそが、多くの批判を呼んでいる原因となっていることは明らかであろう。選択科目「論理国語」と「文学国語」の分断にもそのような要素が拡大されて存在している。

ここで、各科目の関連について確認しておく。科目の目標における「(1) 知識及び技能」から比較すると、「(1) 実社会に必要な国語の知識や技能を身に付けるようにする」とあるのが「現代の国語」「論理国語」「国語表現」、「(1) 生涯にわたる社会生活に必要な国語の知識や技能を身に付けるとともに、我が国の言語文化に対する理解を深めることができるようにする」とあるのが「言語文化」「文学国語」「古典探究」である。必修科目の二方向に従って選択科目が配列されていることが分る。

中でも対照的なのが「論理国語」と「文学国語」とであり、科目の目標「(2) 思考力、判断力、表現力等」を比較してみると、「論理的、批判的に考える力を伸ばすとともに、創造的に考える力を養い、他者との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げたり深めたりすることができるようにする（下線引用者：以下同様）」（論理国語）、「深く共感したり豊かに想像したりする力を伸ばすとともに、創造的に考える力を養い、他者との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げたり深めたりすることができるようにする」（文学国語）となっている。必修科目にはない文言「創造的に考える力」を軸としながらも「論理的、批判的に考える力」と「共感したり」「想像したりする力」とが対照されていることが分る。

必修二科目がともに「論理的に考える力や深く共感したり豊かに想像したりする力を伸ばし」とあり、「論理」と「共感」「想像」を一体のものと考えていることを鑑みれば、「論理的」かつ「実用的」な文章を通して「論理」を学び、古典と近代以降の「文学的文章」を通して「言語文化」を学ぶという、選択科目「論理国語」「文学国語」の設定は一見合理的ではあるが、教材を限定しすぎであるという批判は免れないであろう。

しかしながら、必修二科目については、「現代の文学」と「言語文化」を併行して学ぶことで、「論理的

に考える力」と「深く共感したり豊かに想像したりする力」の双方が相互作用の中で深められることが期待できると考える。

それでは、「現代の文学」において文学的教材を扱わず、「言語文化」との位相差を設けた意義は何であろうか。「我が国の言語文化の担い手としての自覚」を身に付けるという全科目に共通する目標を掲げながら、教材化の観点からあえて「我が国の伝統と文化に対する関心や理解を深め、それらを尊重する態度を育てるのに役立つこと」（「言語文化」）をはずすのは、「科学的、論理的に物事を捉え考察し、視野を広げるのに役立つこと」（現代の文学）の項目が「言語文化」からはずされたことと関連している。どちらの項目も従前の「国語総合」には存在したのであり、「伝統と文化への理解や関心」と「科学的、論理的」な観点とが排他的であるはずはないのである。

「新・指導要領」国語編の「解説」は、「我が国の言語文化への関わり」に関して、次のように述べている。

我が国の言語文化とは、我が国の歴史の中で創造され、継承されてきた文化的に高い価値を持つ言語そのもの、つまり、文化としての言語、また、それらを実際の生活で使用することによって形成されてきた文化的な言語生活、さらには、古代から現代までの各時代にわたって、表現し、受容されてきた多様な言語芸術や芸能などを広く指している¹⁵⁾。

歴史的に継承されてきた言語文化に学ぶべき価値があることは当然のことである。また実際の生活で使用されることではじめて文化が形成されるのであるのだから、文化遺産としての言語芸術・芸能などのみを学ぶ科目として国語科があってはならないことも首肯されるだろう。

しかしながら、同じ「解説」において、「現代の国語」が「小説、物語、詩、短歌、俳句などの文学的文章」を対象としないことを強調するあまり、「**現代の社会に必要とされる論理的な文章**とは」「これまで読み継がれてきた文化的な価値の高い文章ではなく」¹⁶⁾としたことはいかがなものだろうか。

長い歴史に育まれた「文化としての言語」や「文化的な言語生活」を学ぶための教材が「文化的な価値の高い文章」であってはならない理由はない。「新・指導要領」は「実用的な文章」を読む力を身に付けさせることを強調するあまり、「論理的」にも矛盾を来していると考えるのは論者だけであろうか。

以上のように、「現代の国語」と「言語文化」とは、「我が国の言語文化」への深い理解と尊重に基づいて、現代社会における「伝え合う力」を身に付けられるよう設定された必修科目である。したがって「現代の国語」の教材の選定にあたっては、「論理的」「実用的」であり、かつ「文化的な価値の高い文章」を選ぶべきなのである。

「言語文化」における教材が、古典教材と近代以降の文章、特に小説、物語、詩、短歌、俳句などの文学的文章を中心とするものとなることと引き替えに、「現代の国語」における教材が、創作された言語芸術という意味での「文学的」なものを除いた結果、現代社会に流通する「実用文」のみになってしまうのであってはならない。創作＝フィクションのジャンルを除いたとしても、優れた文学的価値を持つ文章が数多く教材として扱われてきたことを忘れてはならない。また国語教育の実践を通して培われてきた現場の教員の教養と、これまでの経験の蓄積を無視して、国語科の特質を否定することにはならない。

夏目漱石「わたしの個人主義」、「現代日本の開化」、寺田寅彦「案内者」、小林秀雄「歴史について」、「無常ということ」、三木清「人生論ノート」、丸山真男『「である」ことと『する』こと』、安部公房「良識派」、「蛇について」等々、優れた評論は「論理的」であると同時に「文学的」でもある。また評論文と随筆との境界も明確なものではない。さらに言うならば、小説として書かれたものが同時に優れた批評でもあるような作品は、森鷗外の「高瀬舟」や「普請中」、志賀直哉の「城の崎にて」、「十一月三日午後のこと」など挙げられるのである。

教材の扱いにおいて、「文学的」ではないもの、「文化的価値の高いもの」ではないもの、といった否定的な要素で教材を選定することは、「文化としての言語」を衰退させ、ひいては「文化的な言語生活」を否定する結果となるのではないだろうか。

以上のように、必修科目としての「現代の国語」「言語文化」とは一体のものとして捉えられねばならない。また、選択科目「論理国語」と「文学国語」もまた相補的な関係を持つことになるだろう。その意味では、時間数の都合でいずれかの科目のみを選ぶことは得策ではない。「論理国語」2単位、「文学国語」2単位、を二年次に学び、三年次には「国語表現」「古典探究」を含めて選択科目の範囲を広げるなどの弾力的な運用が必要であると考えられる。

5、「新・指導要領」国語科における小説教材

前章までで検討してきたように、「新・指導要領」における国語科では、従来に扱われなかった「論理的」「実用的」な教材を用いることが求められる。また選択科目の選び方によっては、従来の定番教材である「山月記」（二次次）、「こころ」（二次次または三年次）などを学ぶ科目がない、という状況になりかねない。「新・指導要領」の規定上、近代文学の小説作品は「言語文化」および「文学国語」で扱われることとなる。ここでは、高校二次次を想定して「文学国語」において夏目漱石「こころ」を扱う授業を想定して「読むこと」の指導事項を検討し、「新・指導要領」における小説教材の意義と可能性を探る。

まず「新・指導要領」における「文学国語」の「読むこと」の指導項目を掲げる。「言語文化」の「読むこと」の指導項目と比較対照し、「言語文化」にはない部分を選択科目としての発展的な課題と考え、下線を付すこととする。

- (1) 読むことに関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。
 - ア 文章の種類を踏まえて、内容や構成、展開、描写の仕方などを的確に捉えること。
 - イ 語り手の視点や場面の設定の仕方、表現の特色について評価することを通して、内容を解釈すること。
 - ウ 他の作品と比較するなどして、文体の特徴や効果について考察すること。
 - エ 文章の構成や展開、表現の仕方を踏まえ、解釈の多様性について考察すること。
 - オ 作品に表れているものの見方、感じ方、考え方を捉えるとともに、作品が成立した背景や他の作品などとの関係を踏まえ、作品の解釈を深めること。
 - カ 作品の内容や解釈を踏まえ、人間、社会、自然などに対するものの見方、感じ方、考え方を深めること。
 - キ 設定した題材に関連する複数の作品などを基に、自分のものの見方、感じ方、考え方を深めること。
(下線引用者)

文章の種類を踏まえて内容や構成を捉えること、作品や文章に表れているものの見方、感じ方、考え方を捉えること、文章の構成や展開、表現の仕方を踏まえ、内容の解釈を深めることなどは、「言語文化」におけ

る「読むこと」と共通する課題であり、「深く共感したり豊かに想像したりする力を伸ばす」という「言語文化」「文学国語」に共通する目的を達成するための基本的な力として求められている要素である。「共感」と「想像」の要素は「論理国語」以外のすべての科目に共通する文言でもあり、本来「国語」を学ぶことが言語によって「他者と関わり」「伝え合う力を高め」ることであるという事実を具体的な力として提示したものである¹⁷⁾。

「文学国語」はその上で、小説や物語などの文学的教材に向き合うことの意義について、次のように解説する。

文学は、人々の心の機微を描き、日常の世界を見つめなおす契機として、我々の文化を築く上で重要な役割を果たしてきた。豊かな感性や情緒を備え、幅広い知識や教養を持ち、思考力、判断力、表現力等を身に付けるためには、文学作品などの文学的文章を通した様々な学習が必要不可欠であり、今後の文化の継承と創造にも欠くことができないものである¹⁸⁾。

ここでは、文学作品が文化を築く重要な要素であり、人々の感性と情緒を支え、豊かな知識と教養を持った人格として成長する糧であり、文化的創造の根底に置かれるものとして高く評価されていることが分る。「文学国語」の設置の意義を正確に捉えるならば、「実学重視」、「人文知の軽視」といった批判はあたらないと言えるだろう。

「文学国語」における「読むこと」の指導を検討すれば、「語り手の視点や場面の設定の仕方、表現の特色について評価すること」を求めていることが注目される。従前の指導要領において「書き手の意図や、人物、情景、心情の描写などを的確に捉え、表現を味わう」¹⁹⁾とされていた部分が、「書き手」から「語り手」に変わることで、作者の意図を問うという意味での作家論的な立場から、作品の解釈を深めるための作品論、さらには読者論的な立場へとパラダイムチェンジしたのである。

同じ事は「他の作品と比較」したり、「設定した題材に関連する複数の作品」を読んだりすることを求めることと関連している。一つの作品に籠められた作者の意図を精読し、単一の解釈を見出すのではなく、複数の作品から見出される多様な解釈を求めているのであり、「解釈の多様性」という文言からは、一つの意

図に収斂させるような「読むこと」の授業は求められていないことが明かである。

文学研究の方法として、作家論から作品論、さらにテキスト論へという流れがある。作者から読者へという文学作品の読み方の変化が、創造的な読み方を求める「文学国語」の大前提として設定されていることが明らかになったと言えるだろう。

6、夏目漱石「こころ」の授業事例

最後に「こころ」の学習指導案を紹介し、「文学国語」における「読むこと」の学びの可能性を指摘して稿を閉じたい。

論者は大阪樟蔭女子大学において「国語科教科教育法」を担当しているが、その講義内で「こころ」の授業を想定して研究授業を行ない、受講生（二年生）に協力を求め生徒役となってもらった。また、樟蔭高等学校三年生に対する高大連携授業において同じカリキュラムを体験してもらった²⁰⁾。【資料】として「学習指導案」および「本時案」を採録しているので参照願いたい。

「単元の目標」として「こころ」が「友情と恋愛に関わる深刻な主題を扱う作品である」ことを重視し、「登場人物の心理を丁寧に読み取りながら、深く共感したり豊かに想像したりする力を伸ばし、他者との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げること为目标とする」としている。また「人間の死の重さ、生きることの大切さなどを深く考察する機会ともなる」とあるように、小説を読むことで「人間、社会、自然などに対するものの見方、感じ方、考え方を深めること」という「読むこと」の指導事項につながるよう配慮した。

「教材観」のなかで「教科書に収録された部分では、「先生」が遺書の中で、かつて親友「K」を裏切りお嬢さんへの恋を成就させるが、親友の自死という結果を招いた顛末を「私」に語っている」とあるように、教科書の範囲という限定を意識させ、「読書」へとつながる配慮をした。また、指導事項にある「語り手の視点や場面設定の仕方、表現の特色について評価することを通して、内容を解釈すること」を目指し、採録範囲の「私」が「先生」として学生の「私」に語っていることを重視することとした。

「指導観」として「「読むこと」の指導から「書くこと」や「伝え合うこと」につながるよう指導する」とした。これは「本時案」にあるように「Kの遺書を通してKの思いを想像する」という「目標」、「Kの

遺書に込められた思いを受け止める」という本時の「まとめ」に示されたように、「K」の遺書に込められた思いを想像してワークシート上で架空の「遺書」を完成するという授業内容に関連している。

「文学国語」における「読むこと」の指導で「(2) (1) に示す事項については、例えば、次のような言語活動を通して指導するものとする」とあり、「ア 作品の内容や形式について、書評を書いたり、自分の解釈や見解を基に議論したりする活動」とある。この指導例は「書くこと」の指導において「イ 登場人物の心情や情景の描写を、文体や表現の技法等に注意して書き換え」る活動に重なる事例である。すなわち登場人物の心情を「読むこと」に基づき、自分なりの解釈によって作品内容を「書き換え」という活動である。

本指導案において「Kの遺書」を「本文に明記されていない登場人物の心理を想定して「書くこと」の活動」は、「K」の自殺の真相についてそれぞれの解釈を深めさせる」ことでもあり、「読むこと」と「書くこと」の活動を相互に関連させることで、「主体的・対話的で深い学び」（「新・指導要領」第一章「総説」）を目指すこととなっているのである。

論者は非常勤講師として高等学校の現場にも長く携わってきたので、定番教材としての「こころ」の指導に関しては多くの事例を知悉している。本指導案も2008年6月30日、東海大学付属仰星高等学校において研究授業として実施した指導案を基として改稿したものであるが、本文に語られない「K」の思いを想像して書くという活動については、学習者生徒は興味を持って取り組んでいたことが思い起こされる。

配布するワークシートには、「こころ」本文から「K」の遺書を「私」の視点から紹介した部分²¹⁾を示しておく。また、本時までの授業展開をふりかえり、「K」の心情を想像して読み得る箇所を課題として振り返らせる。また、「K」の死後に「先生」が「K」の自殺の理由について考えようとする箇所²²⁾を、教科書外から紹介し、考察の手がかりとする。

「K」の遺書の最初と最後の部分はワークシートに提示しており、学習者はその間の文章を想像して創作する。あくまで「語られない「K」の思い」を書くという活動であることに、本指導案のねらいがあることに注意していただきたい。

以下に、高等学校三年生の作文事例と、教員志望の大学生の作文事例を示しておく。一部誤字を訂正した他は原文のままである²³⁾。

・Aさん（樟蔭高等学校三年生）

自分は意志薄弱でとうてい行く先の望みがないから自殺する。

「精神的に向上心のないものは馬鹿だ。」そう言ったのは確かに自分である。そしてその馬鹿は紛れもなく自分であることを自分は分っていたのだ。精進のために邪悪であるものを捨てることができなかった。それを貫き進むこともしなかった。退くことなど、苦しく不可能であるとも分っていた。

あの日自分の中にあった「覚悟」というものを自分は見失ってしまったらしい。

この死は単なる思い立ちや一時の気の迷いではない。かねてからすべきだとわかっていたのに置いてけぼりにしていたものを取りに戻るにすぎないのだ。つまらない一生を送ってしまった。

自分は精進の中に生きてきたはずだった。

もっと早く死ぬべきだのになぜ今まで生きていたのだろう。

Aさんの作品は、「精神的に向上心のないものは馬鹿だ」という「K」自身の言葉が、いかに彼を追いつめていたか。またその後の「私」とのやり取りの中で、自分の弱さをどれほど知らしめられたか、教科書収録範囲から学んだ部分を思い起こしながら作文している。「もっと早く死ぬべきだのになぜ今まで生きていたのだろう」という「K」の言葉の意味するところを、Aさんは「覚悟」という言葉を口にした「あの日」と解釈している。「私」からお嬢さんへの恋をどう扱うつもりかという難題を突きつけられた「あの日」、精進の道を踏み外したと知った「あの日」、「K」は自ら人生に終止符を打つべきだったと解釈しているのである。

二次次に「こころ」を学習していたことも、明記されない「K」の思いを想像するためのベースとなっていることが分る。

・Bさん（大阪樟蔭女子大学学芸学部国文学科二年生）

自分は意志薄弱でとうてい行く先の望みがないから自殺する。

お前には今まで世話になった。私の相談にもものってくれてありがとう。それに救われた部分も沢山あった。また頼ってしまうことになるが、死後の片付けと国元へも知らせてほしい。あと、奥さんに迷惑をかけたことをわびておいてくれ。

…私はお前にたよってばかりでお前の悩みにも気づけず、お前とお嬢さんのことを聞くまでわからな

かった。知らずといえども、気まずい環境にしてしまい申し訳ない。

あの時言ってくれれば、私はお前を裏切らないですんだのに。

私は道の妨害である恋をし、一番大切な友人の気持を理解できず、恋心をおさめることのできない自身の弱さに愛想をつかしたのだ。道を成すことができないから死ぬのだ。失恋のせいで死ぬのではない。

私がお嬢さんに恋心を抱いていたことはお前の胸にしまっておいてくれ。私は道を究めることができないとわかったから死ぬのだ。

お前に迷惑をかけたし、こんな苦しい気持になるなら、もっと早く死ぬべきだのになぜ今まで生きていたのだろう。

Bさんの作品は、前半5行を作中で実際に「K」が書いていそうな文面の再現とし、「…」を挟んで「K」から「私」への思いを想定した告白文というような構造で作文されている。特徴的なのは「K」は「私」のお嬢さんへの思いを理解していなかったこと、自分が「私」の恋を妨害する結果になっていたことを詫びていることである。「一番大切な友人」を理解できなかった「K」の寂しさに中心を置いた創作となっている。

「あの時言ってくれれば、私はお前を裏切らないですんだのに」の一文は、「私」が「K」を裏切っただけではなく、「私」の裏切りを誘った「K」自身の罪を表現している。精進の道を歩むべき「K」がお嬢さんへの思いを「私」に告白した時、「私」はなぜ「K」が突然変貌したのかとまどっていた。つまり、「K」は、「私」の裏切りを知った時、自分こそ先に「私」を裏切るお嬢さんへの恋をしていたのだと、「K」自身が気づいたことを指している。

以上授業実践の中からわずかに二名の実例を紹介したに留まるが、定番教材としての「こころ」は、「人間、社会、自然などに対するものの見方、感じ方、考え方を深めること」に効果的な教材であることがわかるのではないだろうか。

7. まとめ

「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で的確に理解し効果的に表現する資質・能力」を育成すること、これが「新・指導要領」に示された国語科の目標である。教材を「読むこと」だけではなく、「話すこと」「聞くこと」「書くこと」といった「言語活動」を通して「伝え合う力」を育てること

が強調されている。従前の指導要領になかった「実用的」「論理的」な文章を用いて「言語活動」の授業を展開することが、「新・指導要領」によって要請されている。

しかしながら「新・指導要領」は優れた「言語文化」を学ぶことが、「生涯にわたり国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う」ことになるとし、「言語文化」の重視というもうひとつの特徴を持つことも重要な改訂の趣旨となっている。

本論で明らかにしたように、優れた文学作品を「読むこと」は、「言語感覚を磨き、我が国の言語文化の担い手としての自覚をも」つことにつながるだけではなく、「他者との関わりのなかで伝え合う力を高め、思考力や想像力を伸ばす」ことにも通じる。小説の語り手や登場人物との内的な対話からはじまり、同じ作品に対する「多様な解釈」をめぐる話し合いの活動を通して、学習者生徒に「主体的・対話的で深い学び」をもたらすことが出来るのである。このような文学教材の持つ可能性は、「新・指導要領」の目指すところと決して矛盾するものではないと考えられる。

注

1. 『高等学校学習指導要領解説（国語編）』2010年6月、文部科学省、37頁。
2. 『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説（国語編）』2018年7月、文部科学省、106頁。
3. 「高校・大学接続「国語」改革についての声明」、2019年1月24日、公益社団法人日本文藝家協会理事長出久根達郎
引用は日本文藝家協会 HP より
(<http://www.bungeika.or.jp/pdf/20190124.pdf> 2019/09/15 参照)
4. 「高等学校国語・新学習指導要領」に関する見解、2019年（令和元年）8月10日、古代文学会／西行学会／上代文学会／昭和文学会／全国大学国語国文学会／中古文学会／中世文学会／日本歌謡学会／日本近世文学会／日本近代文学会／日本社会文学会／日本文学協会／萬葉学会／美夫君志会／和歌文学会／和漢比較文学会（五十音順）
引用は日本歌謡学会 HP より
(<https://kayogakkai.jp/joint-opinion/> 2019/09/15 参照)
5. 2に同じ、「解説」22頁参照。
6. 2に同じ、「解説」23頁。
7. 木村雅則「新・高等学校学習指導要領からみる国

- 語科教育法のあり方』、『樟蔭教職研究』第3巻、2019年1月、2頁。
8. 島田康行「新しい高等学校「国語」が目指すところー「接続」を観点としてー」、『日本語学』第37巻第12号、2018年11月、72頁。
 9. 2に同じ、「解説」24頁。
 10. 1に同じ、「解説」10頁。
 11. 2に同じ、「解説」27、28頁参照。
 12. 2に同じ、139頁。
 13. 2に同じ、「解説」139頁。
 14. 2に同じ、「解説」106頁。
 15. 2に同じ、「解説」70頁。
 16. 2に同じ106頁。
 17. 「論理国語」が「論理的、批判的に考える力を伸ばす」ことを目的とすることに特化するあまり、「共感」と「想像」を欠いた文言となっていることの危うさはここでは置くが、この科目が「文学国語」と相補的な関係となっはじめて意義を持つことを形式面から証しているといえるだろう。
 18. 2に同じ、「解説」178頁。
 19. 1に同じ、58頁参照。
 20. 「国語科教科教育法A」（2019年春期、受講者28名）、2019年7月22日の講義内で実施。全6時間の単元から第6時を想定して模擬授業を行ない、受講者には高等学校での「こころ」の授業を想起しながら、ワークに取り組んでもらった。また樟蔭高校3年生における高大連携授業（受講者16名）の一環として2019年9月9日、2年次に既習の「こころ」を復習するかたちで、まとめのワークに取り組んでもらった。
 21. 教科書本文から次の部分を提示して教材とした。「手紙の内容は簡単でした。そうしてむしろ抽象的でした。自分は薄志弱行でとうてい行先の望みがないから自殺するというだけなのです。それから今まで私に世話になった礼が、ごくあっさりとした文句でその後に付け加えてありました。世話ついでに死後の片づけ方も頼みたいという言葉もありました。奥さんに迷惑をかけてすまんからよろしくわびをしてくれという句もありました。国元へは私から知らせてもらいたいという依頼もありました。必要な事はみんなひと口ずつ書いてある中にお嬢さんの名前だけはどこにも見えませんでした。私はしまいまで読んで、すぐKがわざと回避したのだということに気がきました。しかし私の最も痛切に感じたのは、最後に墨の余りで書き添えたらしく見える、もっと早く死ぬべきだのになぜ今まで生きていたのだろうかという意味の文句でした。」
 22. 「こころ」本文から以下の部分を提示して教材とした。「同時に私はKの死因を繰り返し繰り返し考えたのです。その当座は頭がただ恋の一字で支配されていたせいでもありましたが、私の観察はむしろ簡単でしかも直線的でした。Kは正しく失恋のために死んだものとすぐ極めてしまったのです。しかし段々落ち付いた気分で、同じ現象に向ってみると、そう容易くは解決が着かないように思われて来ました。現実と理想の衝突、——それでもまだ不十分でした。私はしまいにはKが私のようにたった一人で淋しくって仕方がなくなった結果、急に所決したのではなからうかと疑い出しました。そうしてまた慄としたのです。私もKの歩いた路を、Kと同じように辿っているのだという予感が、折々風のように私の胸を横通り始めたからです。」（「こころ」五三）
引用は夏目漱石『こころ』（新潮文庫）より
 23. 両氏には書面にて匿名による掲載許可の同意を得た。記して謝意を表します。

【資料】

高等学校 第2学年 国語科学習指導案

大阪樟蔭女子大学 学芸学部国文学科 教授 黒田 大河

1 単元名 夏目漱石「こころ」(小説)

2 単元の目標

夏目漱石「こころ」は友情と恋愛に関わる深刻な主題を扱う作品である。登場人物の心理を丁寧に読み取りながら、深く共感したり豊かに想像したりする力を伸ばし、他者との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げることが目標とする。

人間の死の重さ、生きることの大切さなどを深く考察する機会ともなる。

3 単元の評価規準

国語への 関心・意欲・態度	思考力、判断力、表現力等	国語についての 知識および技能
言葉が持つ価値への認識を深め、読書に親しむ自己を向上させ、我が国の言語文化の担い手としての自覚を深め、言葉を通して他者や社会に関わろうとする態度を養うことが出来る。	作品に表われているものの見方、感じ方、考え方を捉えるとともに、作品成立の背景をふまえ、作品の解釈を深められる。 作品の内容や解釈を踏まえ、人間、社会、自然などに対するものの見方、感じ方、考え方を深められる。	情景の豊かさや心情の機微を表す語句の量を増やし、文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすることができる。 ものの見方、感じ方、考え方と豊かにする読書の意義と効用を理解できる。

4 指導と評価の計画 (全6時間)

次	時	主な学習活動	評価規準及び評価方法
一	1	導入 「こころ」の全文の構成を理解し、教科書収録部分のあらすじをつかむ。	あらかじめ『こころ』全文を読書課題として読ませ、内容理解について小テスト、および初読感想文を書かせる。
二	2	第一段落 「私」とKの関係を整理してつかむ。	ワークシートを利用して、課題に取り組みさせる。発問に対する応答から理解度を把握する。
	3	第二段落 「私」のエゴとKの精神状態について理解する	ワークシートを利用して、課題に取り組みさせる。発問に対する応答から理解度を把握する。
	4	第三段落、第四段落 「私」の裏切りとKの「覚悟」の示すものを理解する。	ワークシートを利用して、課題に取り組みさせる。発問に対する応答から理解度を把握する。
	5	第五段落 Kの自殺に至る展開を押さえ、自殺の理由について考える。	ワークシートを利用して、課題に取り組みさせる。課題を集め「Kの遺書」の取り組みを評価する。
三	6	まとめ (本時) 「Kの遺書」を想像して書くことで、「こころ」の主題を考察する。	「こころ」全体の主題をまとめさせる。 初読感想から自分なりに考察を深められたか。

5 指導上の立場

○教材観

夏目漱石「こころ」は友情と恋愛に関わる深刻な主題を扱う作品である。「先生と私」「両親と私」「先生と遺書」の三部に分かれる。教科書に収録された部分では、「先生」が遺書の中で、かつて親友「K」を裏切りお嬢さんへの恋を成就させるが、親友の自死という結果を招いた顛末を「私」に語っている。人間のエゴと孤独への深い洞察が描かれる漱石の名作である。

登場人物の心理を丁寧に読み取りながら、深く共感したり豊かに想像したりする力を伸ばし、他者との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げることが目標とする。

○指導観

作品に表われたものの見方、感じ方、考え方を捉え、作品の解釈を深めることを前提として、人間、社会、自然な

どに対するものの見方、感じ方、考え方を深められるよう、「読むこと」の指導から「書くこと」や「伝え合うこと」につなげるように指導する。

小説作品の読解が、感性のみならず論理的思考による解釈を深めることにも役立つことを理解させ、読書に親しみ、我が国の言語文化の担い手としての自覚を持たせるよう指導したい。

本時案（第三次 第6時）

(1) 本時の目標

ワークシートによる本文理解によって登場人物の心理を読み取ることを深め、「Kの遺書」を本文に明記されていない登場人物の心理を想定して「書くこと」の活動を行うことで、「K」の自殺の真相についてのそれぞれの解釈を深めさせる。本文の解釈に基づいて、自ら考え想像することの大切さを知り、言葉を通して他者や社会に関わろうとする態度を養う。

(2) 展開

学習活動と内容	指導上の留意点・支援	学習評価
1 導入 前回の課題プリントによる復習	<ul style="list-style-type: none"> ・課題プリントの返却を受け、自分の評価を確認する。 ・他の生徒の意見を知ること、考察を深める。 	自己課題の評価だけにこだわらない。
2 展開 教科書の範読 課題プリントの解答 3 「Kの遺書」についての学習 4 「Kの遺書」優秀作品の相互批評 感想シートを記入	<p style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">本時の目標 Kの遺書を通してKの思いを想像する</p> <p>「もう取り返しが付かないという黒い光が、私の未来を貫いて、一瞬間に私の目の前に横たわる全生涯をものすごく照らしました」とはどういう意味か。</p> <p>「私はついに私を忘れることが出来ませんでした」とはどういうことか。</p> <p>「もっと早く死ぬべきだのになぜ今まで生きていたのだろうか」とはKのどんな思いを表しているのか。</p> <p>「もっと早く死ぬべき」とは具体的にいつのことを指しているか、生徒自身の解答を参照しながら考察</p> <p>「薄志弱行」とはKのどんな様子を言うのか。 様々な意見を紹介しながら、考えを深めさせる。</p> <p>→自分の書いた「遺書」ではどうなっているか確認させ、解答待ちの態度に終始させない。</p> <p>「Kの自殺の原因」は結局なんだろうか。 「K」の生き方、「K」の覚悟について振り返り、考察を深める。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・それぞれの表現のよさを味わう。 ・「K」の死をどのように捉えているか確認する。 ・相互批評を経て、最優秀作品を選びたい。 	<p>具体的な場面を前提ふまえて</p> <p>「黒い光」という矛盾した表現に注意する。</p> <p>「世間体」とらわれている様</p> <ul style="list-style-type: none"> ・いつの時点まで遡れるのか ・「私」の裏切りを知る前、恋の告白をする前お嬢さんに恋する前など。 ・一つに確定する必要はない。 ・「先生」はどう考えたのか。お嬢さんへの恋だけを中心に考えるのは誤り。 ・「覚悟ならないこともない」という「K」の言葉をどのように受け止められたか。 ・語り得ない「思い」を想像することの大切さを知る。
5 まとめ 「こころ」全体の振り返りと単元のまとめ	<p style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">まとめ Kの遺書に込められた思いを受け止める</p> <p>「K」の死を考え続けた「先生」がやがて死を選ぶ。 「先生」が「私」に遺書を書くことで伝える「思い」は何か。 ふたりの「思い」を受け継ぐ「私」とは生徒たち自身でもある。</p>	単元のまとめとして、「こころ」本文をしっかり読み直して、考えさせるよう指導する。自由な発言も促し、感想を「伝え合う」こと。