

# 平成 26 年度 大学教育研究会講演記録

## 基礎学力としての「ことば力」と論理的思考力・表現力育成の試み

2014 Record of Lectures at Academic Meeting on Higher Education :

A Trial Practice to Develop “Language Arts” as Basic Academic Skills, Logical Thinking, and Expression at Showa High School

鈴木 円\* ・ 渡辺 琴絵\*\*

SUZUKI, Madoka & WATANABE, Kotoe (Lecturers)

友田 泰正\*\*\* ・ 安東 由則\*\*\*\*

TOMODA, Yasumasa & ANDO, Yoshinori (Eds.)

\* 昭和女子大学人間社会学部初等教育学科・准教授

\*\* 昭和女子大学附属昭和高等学校・教諭（国語科長）

\*\*\* 武庫川女子大学教育研究所・所長／文学部教育学科・教授

\*\*\*\* 武庫川女子大学教育研究所・研究員／文学部教育学科・教授

## 平成 26 年度 大学教育研究会講演記録

### 基礎学力としての「ことば力」と論理的思考力・表現力育成の試み

講 師：鈴木 円（昭和女子大学人間社会学部・准教授）

渡辺 琴絵（昭和女子大学附属昭和高等学校・教諭／国語科長）

実施日：平成 27(2015)年 3 月 7 日(木)

場 所：武庫川女子大学教育研究所

#### 課題設定

昨年度の大学教育研究会では、大学と附属中学・高等学校との連携に関して昭和女子大学の取り組み事例が報告された。その中で東京の私立中学・高校は、基礎学力を向上させようと研究会を設けて共同で取り組んでいること、昭和女子大学附属中学・高校における国語力や言葉力を中心とした取り組みがなされていることが紹介された。今年度は、附属中学・高校における「国語力」「ことば力」を中心とした基礎学力の保証、向上への取り組みについて、さらに詳しく具体的なお話を伺うべく、表記のようなテーマ設定を行った。

昭和女子大学の前理事長・学長・校長であった人見楠郎氏は、「教育は私学から。私学は一つ」と『新私学振興論』（1986, 全私学新聞運営委員会出版局）の中で述べている。この言葉は東京における私学中高連の標語となり、学校の壁を越えて研究会をつくり、「中高一貫教育」に続く新しい教育目標として、ことばの力を着実に伸ばすことを『基礎学力』の育成と位置づけ、議論し、その理論と実践を深めてきた。昭和女子大学附属中学・高校からこの研究会に参加したのが当時、国語科長であった鈴木円先生であった。そうして、鈴木先生が中心となり、「ことば」の力を中心に据えた基礎学力向上の取り組みを立案し、試行された。その後を引き継いだ渡辺琴絵先生は、附属中学・高校で行われている「ことばの力」を着実に伸ばすことを目標にして様々な実践を継承・発展させてこられた。中でも、中学・高等学校それぞれに『昭和の 100 冊－読書への道案内－』という読書リストの冊子を毎年発行し、「読書算」の原点にかえり、グローバル時代に求められる論理的思考や言語技能、さらには表現力の向上に取り組んでいるところであり、その理論と実践は注目に値する。

「ことば力」を中心においた学力向上のグランドデザインとその実践事例は、本学の附属中学・高校のみならず、大学がその「質的転換」をとげるうえで、きわめて貴重かつ示唆に富むものである。

# 講演 1 東京の私学における基礎学力研究と「ことば力」

鈴木 円 氏

## はじめに

まず、私のほうから「東京の私学における基礎学力研究『ことば力』」というテーマでお話しさせていただきます。

私はもともと大学では西洋古典学、つまりギリシャ語とかラテン語とか、そういう将来に結びつかない学問をやっておりまして、ふつうなら就職のないところを昭和女子大学附属高等学校に拾っていただきました。最初は社会科を教えていたのですが、途中から国語もやれということで国語科の科長をさせていただきました。大学でゆっくり足踏みをしておりまして、4年生を3回ほどやっていまして、その間に社会科と国語科の教員免許を取りましたので、両方やることになったわけです。

国語をやっていましたところ、法人のほうから短大に行けと言われてまして、今度は昭和女子大学の教職課程の社会科をやれということで、私のやりたいこととは全く関係なく、いろいろと翻弄されているというのが実情です。

今日は、私がかかりました東京の私学の基礎学力研究のあらままと、「ことば力」ということについてざっとお話しさせていただいて、その後で渡辺の方から現在の昭和女子大学の中高部でどういうことを行っているかをお話しさせていただこうと思います。

## 1. 私学教育研究所における「基礎学力研究」の背景

もともと全国的な私立の中等教育に関する研究所として、一般社団法人日本私学教育研究所があるのですが、それとは別に、東京私立中学・高等学校協会の中に東京私学教育研究所が設けられています。この研究所は、主に東京の私学教員を対象とした研修事業を企画・運営しています。といいますのも、私学の教員は、東京の場合はということですが、東京都の公立学校教員向けの研修にはほとんど参加できません。あるいは参加できたとしても、「私学さんの質問にはお答えできません」というぐらい公立と私立がはっきり分かれていますのですね。そういうこともありまして、私学教員の研修の場を確保するために、この研究所が設けられています。

この中に、基礎学力研究会が設けられました。歴史的なことをいいますと、この研究会が設けられたのは平成 14（2002）年度です。なぜこのような研究会を始めたかと申しますと、当時、公立の私学化ということで教育改革が進んでおりました。公立がどんどん中

高一貫校をつくっていくようになり、私学がもともとやっていたことをやり出したということで、私立学校として対応を調査研究する必要があると考えたのが、この研究会がつくられたきっかけです。

具体的な問題として、公立中学校の評価制度が、当時、絶対評価に移行したために、私立学校側としては、絶対評価の評定は推薦入試には使えない、選抜にふさわしくない評価であるということで、推薦入試に使える評価を得るために私学独自に到達度診断テストをつくって、それを受験することを推薦入試の条件にしようという構想があったのです。その到達度診断テストをどのようにつくっていくか、その問題作成のための議論をこの基礎学力研究会でおこないました。

ところが、東京都との話し合いの中で、東京都の方が推薦入試の入試相談会の資料として、評定だけではなくて観点別学習状況の評価も一緒に提出するというので私学側との合意ができたために、この到達度診断テストは凍結、実施見送りになったのですが、その議論の中でもっと本質的なところに議論が行ってしまったわけです。基礎学力をはかろうとしたときに、「基礎学力とは何か」、「基礎・基本とは何か」、よく「生きる力」と言われていますが、「確かな学力というのは一体何なのだ」ということがはっきりしていない。このことが委員の中で問題になったのです。到達度診断テストそのものは凍結されて、当時の基礎学力研究会は活動休止になりましたけれども、「基礎学力とは何か」という問題は後に残されてしまいました。

この問題に対して、当時の中堅教員ですね、もともと中堅教員研修に集まった仲間だったのでけれども、その人たちが集まって、もう一度私立学校の教育を基礎から問い直したいということで発足させたのが第2次基礎学力調査研究会です。

この研究会は、特に目的を持って集まったということではなくて、とにかく根本的に私学における基礎学力とは何かを考えたいという研究会です。よくそういう研究会を教育研究所が許してくれたなと思いますけれども、とにかく何でも自由にやっというので、自由に現場の教員にやらせてやれということでやらせていただいたということです。

まず、条件がありまして、おのおのの学校には迷惑をかけないというのが前提です。ですから、月に一度、土曜日の夕方から集まって話し合いをするということで研究会は開かれました。当時、まだ私はメンバーではありませんでしたけれども、現在はかえつ有明高校にいらっしゃる武井秀行先生を中心に中間報告がまとめられました。

## 2. 4つの問題提起と「学力」の全体構造

### ・4つの問題提起

その中間報告で提言したのが4つの問題提起です。現場教員がみんなでわいわい話し合う会ですから、それほど学術的とか、そういうことはないかもしれないんですけども、現場から出てきた声として、まず、(1) とにかく学力の全体観を考えなきゃいけない。その全体観の中で基礎学力とはどういうものかがはっきりしていないので、それを自分たちで明確に位置づけていく必要がある。それから、(2) 基礎学力を伸ばしていくための学習の意欲とか動機、こういうものがどう形成されるかを研究していかなきゃいけない。さらに、(3) 最近のさまざまな諸科学の理論や研究成果を現場の基礎学力伸長に生かしていけないだろうか。最後にもう一つ出てきたのが、(4) 基礎学力の中心に「ことば力」という、余り熟さない言い方ですけれども、それを据えようという問題提起でした。そして、その中で基礎学力とは一体何かということの仮説として、当時の委員の人たちが考えたのが、学力地上3階、地下2階仮説と言っておりますけれども、こういうものを考えたわけです。

### ・学力の全体構造仮説

この学力の全体構造仮説とは、どういうことかといいますと、まず、地上部分とされたのが、計測あるいは表現可能な地上的学力、そして地下の部分に、見えないけれども大事な学力というレベルがあるんじゃないかということです(表1)。それで、「生きる力」で言われている「確かな学力」、「豊かな心」、「健やかな体」のなかで、特に「確かな学力」と「豊かな心」は並列ではなく、根と幹の関係として捉えなければならないと考えたわけです。

それで、特に地上1階の部分、ここは安定した基礎学力の確立と書いてありますけれども、やはりここは本当に従来型の、よく詰め込みとって忌避されるような種類の学力ですね。やはり覚えるべきものは覚えなきゃいけないだろう、身につけるべきは身につけなければいけないだろうという、本当に基礎的なところ、これをしっかりやらなければいけないということで合意したということです。

それから、地下部分ですけれども、地下1階の部分は、学習を支える意欲、これを何とかして作り出していく必要がある。それから、地下2階に行きますと、そのためには安心して学べる環境が必要だということです。学習の素材あるいは学習環境そのものに安心感、信頼感がないといけないのだと考えたわけです。そういう視点から、特に地下のところは大事だろうと考えた際に、やはり現在の学校そのものが、この地下部分を途絶えさせてしまっているのではないかと考えたわけですね。

表1 学力の全体構造仮説

○地上3階	創造的，総合的知性の発揮…能動的な〈知〉の出力体験
○地上2階	基礎知識，教養の獲得…思考と判断と表現〔主体〕の基盤
○地上1階	安定した基礎学力の確立…知性の土台，反復や暗記の重要性
-----	
○地下1階	学びへの意欲…意欲と動機の形成
○地下2階	学びへの安心感…安心感と信頼感，情緒の育ちと徳性の基盤

安心して子供たちが学べる環境に本当になっているのだろうかということが随分議論になりました。ですから、そういう面で学習指導と生活・生徒指導、このあたりは相互に関連してよい環境をつくり、安心感を形成していかなければならないということになりました。

上の方に行きますと、基礎、基本の反復をしっかりとやった上で、地上2階というところで、いわゆる教養と言われるような部分、特に後期中等教育ではこの教養に関する動機づけをしっかりとやるべきだ。だから、我が国の文化として広まっているというか、これは教養として身につけるべきだというのは積極的に獲得させていかなければならないと考えました。

それで、地上3階のところは、今度はアウトプットできるようにと、積極的にアウトプットできる知の技法を身につけて海外とコミュニケーションする経験を積みせなきゃいけない、特に、社会とかかわる力が必要だということを考えました。この学力の全体構造仮説は、完全に仮説の段階で、だから一体どうするのだというのはこれから考えようということで、第2次の基礎学力研究会は終わりました。

#### ・学力の中心としての「言葉の力」

ただ、その中で一番重要な基礎学力の中心はやはり「言葉の力」だということでは皆さん、合意されました。そして、その「言葉の力」を支えるのはやっぱり国語であろうという認識が各委員で共有されたようです。それで、その際の国語は必ずしも国語科という意味ではなくて、従来の国語科における国語力とは異なる次元の「言葉の力」、全ての学問とか全ての学びの基礎としての「言葉の力」というものを考えていかなければならないと



考えました。別にカンニングしたわけではないのですけれども、ちょうど期を同じくしまして、平成 16 (2004) 年 2 月の文化審議会答申の「これからの時代に求められる国語力について」が出ましたが、問題意識が同じであったと後から思うわけです。

それで、基礎学力研究はもうこれで終わるかと思われたのですが、もうちょっとやりたいたいということになりました、年度ごとに第何次とやっているのですが、第 3 次基礎学力研究会が発足しました。この中で、特に言葉の力を検討するというのが研究のテーマになりました。

第 3 次から私も参加しておりますけれども、「基礎学力とは何か」ということは相変わらず難問で、よくわからないというのが本当のところ。そこでまず、もっとも単純に「読み書きそろばん」で考えてみようということになりました。昔から「読み書きそろばん」と言う中の「読み書き」だから、やっぱりそれは言葉や国語だろうというお話になりました。言葉と一口で言いますが、じゃあ現代の教育で必要とされる言葉は一体何なのだろうということが次の話題になりました。

そうすると、数学の先生とか理科系の先生のいわゆる「そろばん」のほうをやっている先生も、「数学だって言葉を教えているのだ」、「理科だって言葉を教えているのだ」という話になりました。そこで、「じゃあ、言葉を扱っているのは国語だけではないよね」、「では、その言葉というのはどういうものなのだろうか」というのが次の課題になりました。

### 3. ことば力 — 共通性と独自性

そこで、いろいろ議論した結果、我々の結論というか、これも仮説ですけども、こういうふうを考えてみてはどうだろうかというのが次の段階です。具体的に申しますと、どうも言葉の力には 2 つの軸があって、まず縦軸の独自性に向かう軸と、横軸の共通性に向かう軸があるのではないかということになりました (図 1)。

#### ・ことば力の 2 次元

1 つは、日本人というか、我が国のアイデンティティーの確立に寄与している、いわゆるカルチュラル・リテラシーといいますか、文化的教養力というのが縦軸である。日本の文化を身につけるといって、恐らく現在の国語科はこちらを主体にしていると思うのです。もう 1 つは、地球社会に生きているものとして期待されている共生のための異文化コミュニケーションの力という軸もあるだろうと考えました。独自性というのが、我が国独自の文化に向かう縦軸、それから異文化コミュニケーションのほうが共通性にかかれる横軸とみなしまして、この双方の力を鍛えた上で生じるのが、バランスのとれた総合力であると捉えたらどうかと考えました。

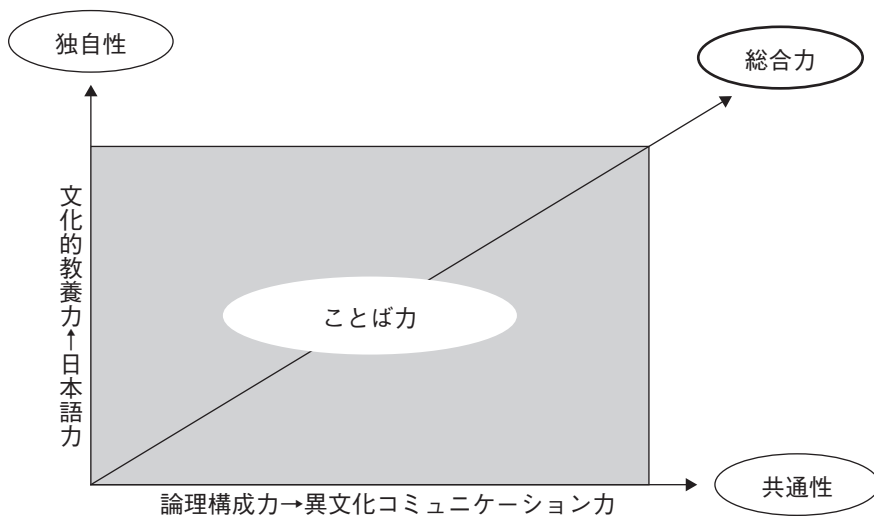


図1 ことば力の2軸

・垂直軸に対する反省

そこで、我が国の国語科、当時の国語科を考えてみますと、垂直軸に向かう力が強かったのでしょうかけれども、それでも、そのことを余り意識していなかったのではないかという反省が国語科の先生方から出ました。特に、文化、教養という面で考えても、国語科を通して我々が次の世代に一体何を残すべきなのか、日本の風土に特有なものの方や感じ方、自然との共生意識とか季節感とか、そういうものを次世代に本当に伝えようとしているのか、文学作品や古典などの文化を伝えるという視点で捉えてきたのだろうか、ということをお反省したわけです。

それから、さらに日本語という言語が抽象的な普遍的思考を記述し得る言語であって、海外の人々によっても学ばれ得る言語であるという認識が必要なのではないかということが問題提起されました。特に、日本語の弱点とよく言われます論理性の問題ですが、これにはやはり漢文が軽視されてきたのがよくないのではないか、漢文の素養というものをも一度見直すべきではないかというような議論も出てきました。

・水平軸の可能性—共通性の基盤として

一方、共通性のほうに開かれた水平の軸ですけれども、こちらは異文化のコミュニケーションの軸として、共通の思考の枠組みを押さえた論理構成力の育成の重要性について議論しました。現在、よく言われますグローバル社会、このグローバル社会で他の文化を持つ人と共生するためのコミュニケーション、これに必要なものが共通の言語以前に、共通の思考の枠組みであろうと考えたわけです。



グローバル社会の共通の言語となりつつあります英語、英語を話す彼らが一体どのように考えているのかということですね。つまり、思考の型、考えの型です。こういうものに目を向けるべきであろうと考えたわけです。いわゆる欧米型の論理の枠組みですね。

具体的には、近年よく言われるようになりましたが、仮説や推論の構成であるとか事象を定義すること、あるいは決定、決断の下し方、decision making というものです。それから、問題の解決、problem solving のやり方ですね。こういうものを我が国の教育では、とりたててやってきていないのではないかとということが問題になりました。我が国の授業で、ディスカッションやディベートをよく取り入れますけれども、それがうまくいかない原因としまして、この欧米型の思考の枠組みが身につけていないことが原因ではないかと考えたわけです。そして、この思考の枠組みを意識的に中等教育の段階で育てていかなければならないのではないかと考えました。

その具体策として、各教科で時間や空間の認識、分類や比較の技法、因果関係の把握の仕方、こういうものを何とか教えてトレーニングするということをやっつけていかなければいけないと考えました。これは問題解決のプロセスとして、思考の枠組みとして使えるような、何かそういうものを教材化したいということを目指すようになりました。なぜなら、このグローバル社会がどういうものかわからないのですけれども、グローバル社会と言われるものは、いわゆる我が国で言う、「人の気持ちを察する」ということが必ずしも通用しない社会である。相手もわかってくれるだろうということでコミュニケーションをするということが難しい社会なので、論理的にきちんと話していかなければならない。それが我が国の子供たちが将来経験するであろう、そして今まで経験したことがなかったであろうコミュニケーションの形であると考えました。

そして、欧米の真似をするのではなく、いわゆる日本語、国語でもこの共通性の基盤を抽出することができるのではないかと考えました。ですから、その思考の枠組みを我が国の国語に置きかえて訓練することにより、技術として、いわゆる言語技術として身につけることが可能ではないかと考えたわけです。これらの総体を「ことば力」と名づけていきました。

#### ・「ことば力」に基づく実践の積み重ね

この問題提起に対して、その後、実践は各校でさまざまに行われています。この研究はほぼもう10年近く前のことになりますが、その後、それぞれの学校で、国語科の中でこういうことをやられているところもありますし、また新たな科目を立てて、例えばサイエンス科というものを立ててやっつけるところもあります。さまざまな実践の系統があります。研究当時から、例えば国語と音楽科の合科授業をやってみたり、さまざまな実験的なことをそれぞれにいろいろ試行錯誤を繰り返してきたというのが現状であります。

このことは後でもう少し詳しくお話しますが、基礎学力研究会はその後も第4次、第5次まで続けられまして、平成21（2009）年度まで続きました。私も参加したりしなかったりしているのですけれども、この学力構造仮説や「ことば力」という概念を意識して、それぞれの委員が自分の学校で実験的な授業を、先ほど言いましたように開発していききました。

平成18（2006）年11月に行われた、全国私学教育研究集会の東京大会では、「全ての教科指導に共通する言葉力の育成、基礎学力研究から見えてきたこと」をテーマとしました。そこで、「ことば力」こそ基礎学力や学力の中心にあるという主張を全国から集められた1,300名を超える先生方にお伝えしました。それが「ことば力」の集大成になるわけですからけれども、その後、言葉の次に、地下部分のやる気、意欲をどう育てるか、情緒の安定、それをどう育てていくかを第4次、第5次研究会では議論しました。一応その第5次のところで基礎学力研究会は終了いたしまして、その成果は集録にまとめたわけですが、実は現在もその研究の流れは続いておりまして、その後、教員の資質向上に関する研究会もつくられています。

また、それとは別に、今度は40歳以下の若手の教員だけを集めて学校づくり研究会がつけられました。これからの少子化、いわゆる生き残りの時代に私学はどうやっていくのかということ、「学校とは何か」というところまでさかのぼって考えていますね。一貫して武井秀行先生がリーダーシップをとってやっています。

#### 4. 「教育は私学から。私学は一つ」：東京における私学教育研究所の研究会

東京はどちらかというと研究志向が強いので、昭和41（1966）年ごろから学校をまたいだ研究が行われているのですね。「私学の性格」についての研究を昭和41年に行ったのが最初のようなのです。大体こういうことのリーダーシップは、本学の亡くなりました人見楠郎あたりが私学に声をかけて、「やろうじゃないか」とやっていたようです。そういう伝統がありまして、横断的にいろいろな私学の仲間が集まってやるということは結構行われています。

このような研究会が楽しかったのは、夏や冬の休みには研究会の委員の学校施設で合宿をさせてもらったことですね。いろんな学校の施設を見せてもらいながら、1泊2日ぐらいで合宿させていただいて議論を進めましたが、そういうことができたというのも、いろんな私学の校長先生や理事長先生が、こういう自由な研究会に非常に協力的で寛容であったからだと言えると思います。委員の皆さんは、みんな中堅で忙しくなっている先生方でしたけれども、日ごろの現場の苦労を忘れて、純粋に教育とは何かを語り合うひとときが持てたというのはとても有意義なことでした。

この研究会は、土曜の夕方からいつもやると言いましたけれども、決められた時間が来ても議論が終えられませんが、いつも場所を移して続けました。大体みんな夜遅くまで、食べながら飲みながら議論を続けました。

みんな忙しくて、私学ですから土曜日にも授業があります。授業や部活動の指導が終わった後、あるいは「生徒指導で今日はけんかの仲裁で長引いちゃって」とか言って遅れてくる方もいらっしゃいましたけれども、研究会に駆けつけてきました。私学の先生方というのはそういう研究環境に飢えているということがあるのかもしれないと思いました。

このような研究会が可能になったのは、当時の東京私学教育研究所の堀一郎所長の御尽力と、かえつ有明中・高校の理事長、校長の嘉悦克先生のバックアップのおかげです。その方々が守ってくださる形で、ぜひ若手にやらせたいということでやらせていただいたところがあったのではないかと思います。

ただ、メンバーの中には本務校から研究会に行くことを快く思われない教員もいます。「もっと本務に専念せよ」ということでメンバーを抜けざるを得ない方もいたのです。この私学も危機の時代ということで、のんびりと研究なんかをやっている場合じゃないと。ましてや他校の人にせっかくこちらで考えていることが漏れちゃうのじゃないかというような心配とか、いろんなことがあったようです。それでも、集まってくる仲間同士は、自分たちはこういうことを今やっているのだということで、私学ですからいろいろ偏差値レベルの差とかさまざまありますけれど、そういうことを全く度外視して自由に語り合うことができたというのはよかったと思います。お互いにライバル、競争相手ではありませんけれども、そのときだけは、いろいろ自分の持っているノウハウを言って、相手からもいろいろアイデアをもらって、「なるほど、そうやればいいのか」というようなことで協力関係を築いてやっていけたのではないかなと思います。これからの時代が本当に危機の時代になってきますと、やはりいろいろな学校と協力して勉強していくことは大事になるのかなと思っています。ただ、協力し合うというのは非常に難しいことです。

昭和女子大学の理事長、学長、附属の校長であった人見楠郎が、『新私立学校振興論』（1986、全私学新聞運営委員会出版局）を書いておられますが、そこに「教育は私学から。私学は一つ」という標語を掲げています。この「教育は私学から。私学は一つ」という言葉は各地の私立中学高校連合会などの標語にもなっておりますけれども、とにかく私学は私学ならではの教育、独自の教育を一丸として行っていきたい。我が国の教育をそうやって牽引してきたのだという思いが込められたものではないかと思っています。

もともと東京の私学は国に対する対抗意識が強いようでありまして、文部科学省や「学習指導要領」にプラスアルファのものをとにかく提示していきたいという気持ちが強いです。この「ことば力」にしましても、言語活動の充実を文部科学省が言う前の段階でしたので、「そうか、我々の報告を読んだのか」、などと勝手な自画自賛をしていました。とも

あれ、それぞれ建学の理念、あるいは置かれた状況は異なっていましたけれども、私学の仲間同士でお互いの置かれた立場を超えて私立学校の教育のあるべき姿について語り合えるのは非常に楽しいひとときでした。

## 5. 論理的思考と思考の技能：附属昭和中高での試み

### ・国語と英語のコラボレーションからの気づき

振り返りまして、次に、昭和女子大学の中高部の場合はどうであったかということについて述べます。現在の実践の詳しいことは渡辺から話してもらいますが、私がおりましたときに大変なことがありました。実はこの私学の研究とは独立に昭和女子大学で動いていたのが、Super English Language High School (SELHi) の申請です。これはもともと理事会等のほうからこれを取りなさいという指示が来まして、これには大学の英語科の先生も協力しておられました。大学には、やはりそういう教育行政の方に詳しい先生がおられまして、あるときその大学の英語の先生に呼ばれまして、国語と英語を連携させるプログラムをつくってほしいという依頼がありました。それが私への宿題でした。こういうのでお願いしますと、そのときに渡されたのが、大学生向けの英作文の教科書でした。その英作文の教科書は、英語をいかに書くべきかという内容の教科書で、そこには英語による作文の方法がいろいろ書いてあるわけです。つまり、Narrative が何だとか、Descriptive が何だとか、Cause and Effect だとか Comparison and Contrast とか、そういう言葉が並んでいるわけですね。最初、何だこれかと思って、余りよくわかっていなかったのですが、それからいろいろと私どもも勉強をしまして、英語科の先生と協力しながら、外国まで行くお金はありませんので、近所のインターナショナル・スクールを見学に行って、どういう授業をやっているのかということを見ました。

国語科と英語科をどう連携させるか、いろいろ見学した結果、結局、日本語と英語の連携は難しいと思いました。それでも、どうしても連携せよということだとすれば、やはり言葉ということで何か関連があると考えなければいけないのかなと思いました。

当然、母国語と第二言語の英語では習得のプロセスに違いがありますし、これを一律に同じだということではできません。ですが、連携せよというのが私に課せられた宿題ですので、どうしたらいいか考えた結果、言葉以前の思考、先ほど言いました「共通性の軸」の方に力点を置くしかないと考えました。それは、当時いわゆる「論理的思考力」と呼ばれたり、「批判的思考力」とも言われたりしますが、この「論理的思考力」が、何か言葉を超えて人間が共通に考える場合の枠組みが存在するものと考えた上で、その共通項を見出し、それを伸ばしていく教育を考えなければいけないということです。

## ・思考の技能 (Thinking Skills)

いわゆる思考の技能、欧米では Thinking Skills と言われているようですが、インターナショナル・スクールなどを見ると、徹底してこの技能の訓練が行われていることがわかりました (表2参照)。例えばある文章を読んで、あるいはある人の言葉を聞いて、事実か意見かを区別するということですね。Fact か Opinion かということですが、それを小学校くらいからずっとやる。それから疑問、いわゆる 5W 1H です。よく考えてみると、英語の疑問詞はそれしかないのです。その疑問の型をきちっと理解させる。それから、時の順番ですね、Chronological Order、タイムラインというものです。何が先に起きて、何が後に起こるのかということの理解を徹底して訓練している。「時」の順番に作文をしていくことを Narrative と言っているようです。

次に Descriptive、つまり描写ということでは、空間を1枚の絵のように、いかに文章にするかということを行っていきます。例えば全体のどこから書くかとか、左から右へ順に見るとか、そういうことを徹底して訓練させていました。それから比較の仕方ですね。日本の場合、比較しなさいと言うと、違いのほうを重視するようですが、比較とは共通点と相違点をきちっと明確にするということです。そして分類すること、比較した上で、これとこれが違うのだということで分類する。さらに、何が原因で何が結果かということをはっきりさせる。原因と結果というのは、時間関係がありまして、やはり原因となるものは結果よりも先に起こるので、ここで最初の時間順というのが大事になる。このようなことを勉強させているということがわかりました。

表2 論理思考力

### 思考技能 (Thinking Skills)

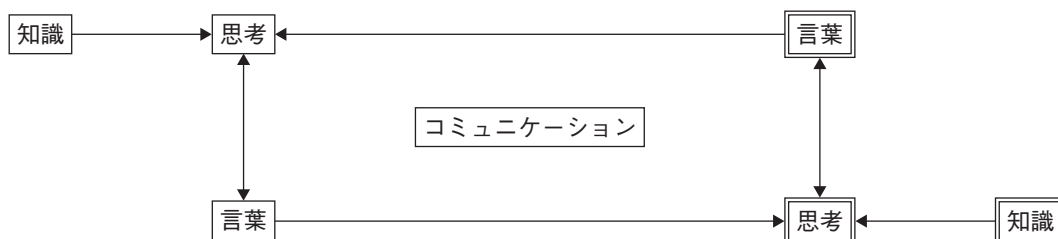
- \* 事実と意見の区別
- \* 疑問と型の理解
- \* 時・空間・比較・分類・因果関係の理解

## ・「型」の教育

そこで気付いたことは、考えるのにはやはり型があるのだなということで、いわゆる異文化コミュニケーションを含めた言葉の教育ということ考えた場合に、ある知識があって、ある考え方があって、それを言葉に乗っけてコミュニケーションしているのですが、やはり思考の枠組みが違っているとコミュニケーションは成り立たないということです。つまり、知識が共有され、思考の型が共有され、言葉の型が共有されて初めてコミュニケーションが成り立つのではないか。言葉を勉強するということは、実は考え方の枠組みを勉強することでなければいけないということに気付かされました (図2)。



「型」の教育—「考えた」ことをどう「ことば」にするか



〈コミュニケーション成立の条件〉

○知識を共有 ○思考の型を共有 ○言語の型を共有

\*共通の土台に立つための「型」を理解することがコミュニケーションのためには必要。

図2 「型」の教育

#### ・グラフィック・オーガナイザー

インターナショナル・スクールを見学して、これは何だろうと思ったのは、Graphic Organizers (表3)です。これは、アメリカを中心に小学校ぐらいからよく使っているようですけれども、ワークシートをよく使うのですね。ワークシートといっても、日本の場合のワークシートは題材ごとにワークシートをつくっていますが、あちらでは、例えば比較について教える場合は同じワークシートをずっと使って、どの教材にも当てはめる。例えば比較だと、Venn Diagram、数学の集合か何かの授業で使った、あの輪っかが2つ重なっているベン図ですね。これをある一定期間使うわけです。いろんな教材でこの比較をやらせるということです。

私が中高部にいたころに、ネイティブの先生に実験をしてみました。日本人との簡単な比較実験です。リンゴとミカンと言って、このベン図 (Venn Diagram) を、はいと渡すと、日本の先生は1つ、2つぐらいしか書けないのですね (図3)。それで、アメリカとオーストラリアとニュージーランドの先生に、はい、リンゴとミカン、アップルとオレンジ、これやってくれと言ったら、物すごいスピードで書くのです。「懐かしい、懐かしい」、「これやったよ、Venn Diagram だ」と言っていたのを聞いて、これは違うなと思いました。

つまり、比較するというのは、共通点や相違点を次々に挙げていくということが、恐らく小さいときの訓練としてこの人たちはできているな。しかし日本の人は、そういう訓練そのものをやってないのだなということがわかりました。



表3 グラフィック・オーガナイザーとは

○グラフィック・オーガナイザー (Graphic Organizer) : 思考の流れや枠組を視覚化して示すように工夫された表現あるいは、そのような表現方法を学ばせるワークシートの総称

○グラフィック・オーガナイザーは、アメリカの初等中等教育においては現在一般的に用いられている<sup>1</sup>。

○各種の思考の枠組が図式化されたワークシートは、ある教科や教材特有のものではなく、さまざまな教科や教材で横断的に用いることができ、また、低学年も高学年も同じワークシートを用いることができる。

○グラフィック・オーガナイザーを授業で活用した場合の効果として、以下のような点が指摘されている<sup>2</sup>。

- (ア) 鍵となる重要な概念に教師も児童も注意を集中することができる
- (イ) 児童の既有知識と新しい知識とを結びつけやすくする
- (ウ) 児童の概念的理解の発達をうながす
- (エ) 児童の読み、書き、考える力を豊かにする
- (オ) 児童が文章を書く際の構想や工夫を助け、文章を書きやすくする
- (カ) 焦点の定まった議論ができるようにする
- (キ) 教師が授業計画の際に用いると授業計画が立てやすい
- (ク) 児童を評価したり評定したりする材料を提供してくれる

<sup>1</sup> グラフィック・オーガナイザーは、アメリカの教育関係出版社その他から、インターネット上に数多くのサンプルが公開されている。Google の画像検索などで、graphic organizers を検索すると、多くのグラフィック・オーガナイザーをみることができる。

<sup>2</sup> Karen Bromley, Linda Irwin-De Vitis, Marcia Modlo. *Graphic Organizers* (Scholastic, New York, USA, 1995), pp.14-17.

いろいろな Graphic Organizer (図3) を見せて、こんな図を使ったことがあるかと言うと、「これ使った、使った」と彼らは言っていました。「タイムライン、知っている、知っている。矢印の上を書いていくやつでしょう」という。日本ではよく、いわゆるマインドマップとかいう言い方で、この Conceptual Organizer というのが、トニー・ブザン (Tony Buzan) 以来、流行っていますが、実はこれはさまざまな Organizer の1つの形であって、全てをこれでやろうというわけではないようです。いろんな形のこういう図を使って勉強させているということがわかりました。

こういうのを見ると、すぐ飛びつくのが日本人で、当時、私も飛びつきました。というか、飛びつこうとしたのですね。飛びつこうとしたのですが、他の国語科の先生方から反対されました。当時、Super English Language High School の申請もあったので、こういう思考の枠組みをこれからは勉強させなきゃいけないのだと私は言いました。これは欧米の言語がもともとそういうレトリックを使っているのだということですね。実は、この比較だの分類だのというのは全然新しい話ではなくて、それこそ古典的なレトリックですから、大昔から、欧米ではずっとこれでやってきているわけです。その伝統を学ばなければいけないのだと言ったら、何だそれはということで、国語科の教員から猛反発を受けました。今考えれば、それは当然だったなと思います。

やはり Super English のためでしたので、英語科に寄り添う形でそういうような国語科プランを考えなければいけなかったというのが当時の状況でした。結果的に、時代の動き

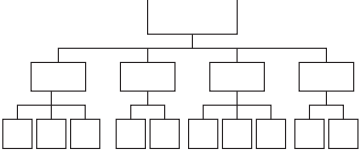
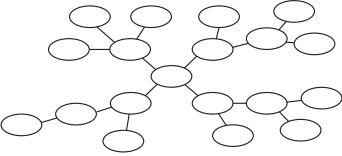
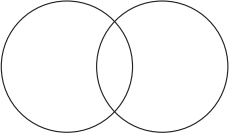

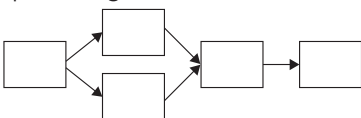
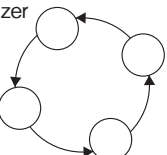
オーガナイザーの種類	関連する思考技能例	オーガナイザーの形態例
Hierarchical (階層的)	Generalizations (一般化) Classifications (分類)	Hierarchical Organizer 
Conceptual (概念的)	Description (描写) Collection (収集) Problem/Solution (問題解決) Comparison/Contrast (比較)	Conceptual Organizer 
	Comparison/Contrast (比較)	Venn Diagram 
Sequential (連続的)	Chronology (時系列)	Time Line 
	Cause/Effect (因果) Process/Product (過程・成果) Problem/Solution (問題・解決)	Sequential Organizer 
Cyclical (循環的)	Series (連続) Succession (継続) Cycle (循環)	Cyclical Organizer 

図3 グラフィック・オーガナイザーの例

のようなこともあって、論理的思考力とか批判的思考力を重視する方向で国語科教育の再検討が始まりましたので、そちらの方向性で国全体が考え出したのかなとは思っていません。

そのときつくったプランが、表4の「論理的思考力の育成授業計画」です。論理的な思考力をどう育成していくのかということを年間計画にしました。それで、実際にやってみました。ところが、できたのは10月のパラグラフ展開の順序のあたりまでで、それ以降は私自身があきらめました。ちょっと難し過ぎたということで、なかなかうまくいかなかったのです。この計画にあるような形で読んだり書いたりさせられないかなと考えたのですが、これは構想にとどまったということです。

表4 「論理的な思考力」 育成授業年間計画（案）

月	単元・目標	小単元・ねらい	主な学習活動・内容	指導計画作成上の留意事項
4	0 はじめに 「論理的な思考力」育成の重要性及び授業の目標について理解させる。	0.1「論理的な思考力」とは？ 「論理的な思考力」を身につけることが国際化社会において、基礎的な実力となることを理解させる。あわせて、自己表現能力の現状を把握させる。	0.1B 書くこと 作文課題を与え、自由に作文を書く。400字	この作文については、生徒個々の文章表現能力・自己表現能力の判定に用いる。 判定基準：用語の適切さ ：主述の呼応 ：接続関係の適切さ ：指示語の適切さ ：段落構成の適切さ ：主張の明確さ ：文章構成の適切さ
		1.1 主述関係 論理構造の基本となる主述関係（「なに（だれ）が」「どうした」、「なに（だれ）が」「なんだ」の関係）を抽出することのできる力を養う。	1.1B 書くこと プリント教材の文章について、主語の置き換え練習を行う。 1.1C 読むこと プリント教材で適切な文章を与え、主語指摘の練習を行う。	日本語における主語論は多様なので、文法用語は極力使用せず、論理構造としての主述関係を理解させることに主眼を置く。
		1.2 単文・複文・重文 複文・重文を単文に置き換えることのできる力を養う。	1.2B 書くこと プリント教材の文章について、複文・重文を単文に置き換える練習を行う。	論理構造理解のために必要な主述関係を整理する力を養うことに主眼を置く。文構造の概念には深入りしない。
		1.3 能動態と受動態 西欧語におけるいわゆる能動態と受動態の文を相互に置き換えることのできる力を養う。	1.3B 書くこと プリント教材の文章について、態の変換の練習を行う。	態の変化に伴う主語の変化を把握させることに主眼を置く。助動詞の機能等については深入りしない。
5	1 文の構造理解 論理構造理解の基礎として、文を構造的に理解する方法を理解させる。	1.4 疑問の種類 5W1H いわゆる5W1Hのさまざまな種類の質問に対して、適切に答えることのできる力を養う。	1.4A 話すこと・聞くこと 教師の質問に対して、それに呼応した回答をする練習を行う。	ここでは、5W1Hの疑問の種類に対して適切に回答することができればよい。
		1.5 文の構造分析 ひとつの文のなかにはあらわれる主述関係・修飾・被修飾関係を分析して文の論理解剖を行うことのできる力を養う。	1.5C 読むこと プリント教材の文章について、文の論理を図示する練習を行う。	ここでは、文構造を大づかみにできればよいこととする。いわゆる英文における文章解剖の手法を用いる。
		2.1 事実文と意見文 一つひとつの文について、その文が事実を表す文と意見を表明する文に分けることのできる力を養う。	2.1C 読むこと 教科書教材（論説文）を用いて、それぞれの文が、事実を表す文か、意見を表明する文かを指摘する練習を行う。	事実文か意見文かの分類が困難な場合もあるが、その場合は、なぜ分類ができないのかを説明させる。
		2.2 文の意図 論理構造理解の基礎として、文には、事実文と意見文があることを意識させ、それらを分類することの重要性を理解させる。	2.2C 読むこと 教科書教材（論説文）を用いて、文中にあらわれる指示語の指示内容を的確に指摘する練習を行う。	指示語の指示内容の把握については、従来の国語教育で取り扱われてきた内容と重複するため、ここでは、論理把握にとって指示語の理解が重要であることが理解できればよい。
6	3 文と文のつながり 文章理解の基盤となる文相互のつながりについて、論理の基本に基づき、指示関係と接続関係に着目させる。	3.1 指示語の指し示すもの 文中にあらわれる指示語の指示内容を把握できる力を養う。	3.1C 読むこと 教科書教材（論説文）を用いて、文中にあらわれる指示語の指示内容を的確に指摘する練習を行う。	指示語の指示内容の把握については、従来の国語教育で取り扱われてきた内容と重複するため、ここでは、論理把握にとって指示語の理解が重要であることが理解できればよい。
		3.2 接続関係の把握 文と文がどのような接続関係（対等・順接・逆接）でつながっているかを理解することのできる力を養う。	3.2C 読むこと 教科書教材（論説文）を用いて、文と文がどのような接続関係でつながっているかを的確に指摘する練習を行う。	ここでは、接続詞の種類等に深入りすることなく、論理構成の基本となる接続関係（対等・順接・逆接）が指摘できればよい。
	4 論理的な思考の練習 論理的に思考する技法として、マッピングとアウトライニングの方法を身につけさせる。	4.1 マッピング技法の習得（1） 論理的な思考の習慣づけを促すために、発想を図式化するマッピング技法を身につけさせる。	4.1B 書くこと 適切なテーマを設定し、マッピングを体験させ、構想をまとめる手法を身につける。	トニー・ブザンの Mind Map®の技法に到達することを目標とするが、はじめは、ClusteringあるいはSpideringにとどまってもよい。やりやすい方法を工夫させる。
		4.2 マッピング技法の習得（2） マッピング技法を文章読解に応用する方法を身につけさせる。	4.2C 読むこと プリント教材の文章について、その内容をマッピングする。	文章把握の練習として、マッピングを取り入れる。ここでは、マッピングを体験させることに主眼を置く。
7	4.3 アウトライニング技法の習得（1） 論理的な文章を作成する前提としてのアウトライニングの技法を習得させる。	4.3B 書くこと 4.1Bで扱ったテーマについて、マッピングをもとに序論・本論・結論を明らかにしたアウトライニングする。	アウトライニングを体験させることに主眼を置く。文章構成の精緻さには深入りしない。	
		4.4 アウトライニング技法の習得（2） アウトライニング技法を文章読解に応用する方法を身につけさせる。	4.4C 読むこと プリント教材の文章について、アウトライニングする。	文章把握の練習として、アウトライニングを取り入れる。アウトライニングを体験させることに主眼を置く。
9	5 パラグラフ作成の原則 論理的な文章構成の基本となるパラグラフ作成の原則について理解させる。	5.1 主題文（トピックセンテンス）の指摘 ひとつのパラグラフにはひとつの主題文（トピックセンテンス）が置かれることが原則であることを理解させる。	5.1C 読むこと プリント教材の文章について、段落ごとにトピックセンテンスの有無あるいはトピックセンテンスの位置を指摘する。	日本語における段落とパラグラフは概念が異なるが、論理的な思考力育成のためには、パラグラフの意識をつけさせることが重要である。日本語の文章の段落にはトピックセンテンスがあらわれないこともあるが、そのことにも気付かせる。
		5.2 主題文（トピックセンテンス）の提示 与えられたテーマについて、トピックセンテンスを明らかにしたスピーチ構成を工夫させる。	5.2A 話すこと・聞くこと トピックセンテンスを与え、トピックセンテンスを提示したスピーチを構成する。	トピックセンテンスを明らかにしたスピーチを構成させることによって、その後の文章構成の基本技能を習得させることに主眼を置く。

		<b>5.3 パラグラフ展開の順序</b> パラグラフの内部構成の順序の基礎的な事項を理解させる。	<b>5.9C 読むこと</b> プリント教材の文章を読み、パラグラフ展開の基本的な順序を指摘させる。	論理展開の基礎となるパラグラフ展開の順序(例) ・時間順 ・空間の合理的な流れ ・全体から部分へ ・大きなものから小さなものへ ・一般的説明から個別事例へ ・抽象的なものから具体的なものへ ・主張から根拠へ ・命題から実証へ
1 0	6 さまざまなパラグラフ さまざまなパラグラフの種類について、その論理展開の仕方を理解させる。	<b>6.1 Narration (物語)</b> いわゆる Narrative Paragraph の論理展開について理解させ、Narrative Paragraph を構成する力を養う。	<b>6.1C 読むこと</b> Narrative Paragraph を読み、その論理展開を理解する。 <b>6.1B 書くこと</b> 与えられたテーマについて、Narrative Paragraph の原則にしたがって文章を書き表す。	Narrative Paragraph におけるポイント ・「いつ」「どこで」「だれが」「なにを」を確実に把握させる。 ・基本的に時系列に従って展開することを理解させる。 ・書き始めをどこにするかを考えさせる。 ・「読み」「書き」ともに時系列のタイムテーブルを作成させる (Series of Events Chain 使用)。
		<b>6.2 Description (描写)</b> いわゆる Descriptive Paragraph の論理展開について理解させ、Descriptive Paragraph を構成する力を養う。	<b>6.2C 読むこと</b> Descriptive Paragraph を読み、その論理展開を理解する。 <b>6.2B 書くこと</b> 与えられたテーマについて、Descriptive Paragraph の原則にしたがって文章を書き表す。	Descriptive Paragraph におけるポイント ・時間的・空間的・論理的な順序を守らせる。 ・細部の描写や読み手の情緒に訴える工夫を考えさせる (Graphic Organizer 自作)
1 1		<b>6.3 Classification (分類)</b> いわゆる Classification Paragraph の論理展開について理解させ、Classification Paragraph を構成する力を養う。	<b>6.3C 読むこと</b> Classification Paragraph を読み、その論理展開を理解する。 <b>6.3B 書くこと</b> 与えられたテーマについて、Classification Paragraph の原則にしたがって文章を書き表す。	Classification Paragraph におけるポイント ・共通の基準にしたがってカテゴリー分類させ、表を作成させる (Network Tree 使用)。 ・時間的・空間的・論理的な順序を守らせる。
		<b>6.4 Comparison &amp; Contrast (比較と対照)</b> いわゆる Comparison Paragraph および Contrast Paragraph の論理展開について理解させ、Comparison Paragraph および Contrast Paragraph を構成する力を養う。	<b>6.4C 読むこと</b> Comparison Paragraph および Contrast Paragraph を読み、その論理展開を理解する。 <b>6.4B 書くこと</b> 与えられたテーマについて、Comparison Paragraph および Contrast Paragraph の原則にしたがって文章を書き表す。	Comparison Paragraph および Contrast Paragraph におけるポイント ・類似点あるいは相違点を明らかにした表を作成させる (Matrix または Venn Chart 使用)。 ・類似点を論じるのか、相違点を論じるのかを明らかにして論じさせる。
1 2		<b>6.5 Problem Solving (問題解決)</b> いわゆる Problem Solving Paragraph の論理展開について理解させ、Problem Solving Paragraph を構成する力を養う。	<b>6.5C 読むこと</b> Problem Solving Paragraph を読み、その論理展開を理解する。 <b>6.5B 書くこと</b> 与えられたテーマについて、Problem Solving Paragraph の原則にしたがって文章を書き表す。	Problem Solving Paragraph のポイント ・ある問題に対して、まずその解決策を列挙させる (Problem/Solution Outline 使用)。 ・時間的・空間的・論理的な順序を守らせる。
1		<b>6.6 Cause &amp; Effect (因果)</b> いわゆる Cause & Effect Paragraph の論理展開について理解させ、Cause & Effect Paragraph を構成する力を養う。	<b>6.5C 読むこと</b> Cause & Effect Paragraph を読み、その論理展開を理解する。 <b>6.5B 書くこと</b> 与えられたテーマについて、Cause & Effect Paragraph の原則にしたがって文章を書き表す。	Cause & Effect Paragraph のポイント ・結果を先に提示し、その原因を複数提示させる (Fish Bone Map または Spider Map 使用)。 ・具体的な事実や例示を活用させる。
2	<b>7 要約の方法</b> まとまった文章の抄録または Summary を書く方法を理解させる。	<b>7.1 抄録または Summary の方法</b> いわゆるキーワード・テクニックを用いて、まとまった文章を要約することのできる力を養う。	<b>7.1C 読むこと</b> 与えられた文章を読み、その文章のキーワードを抽出し、論理的な順序に並べる。 <b>7.1B 書くこと</b> 抽出したキーワードをつなぎ合わせ凝縮して抄録あるいは Summary を作成する。	・与えられた文章の長さの 10% 程度の長さの抄録を作らせる。 ・修飾語を省き、文の骨格を理解したうえでキーワードを抽出させる。 ・キーワードをつなぎ合わせる際に、文章の言い換え等が必要になることを理解させる。
3	<b>8 まとめ</b> 1 年間の授業の内容を振り返り、学んだことすべてを使って作文を書かせ、授業内容を再確認させる。	<b>8.1 「論理的な思考力」の確認</b> 「論理的な思考力」を身につけることが国際化社会において、基礎的な実力となることを再確認させ、あわせて、自己表現能力の進歩の状況を把握させる。	<b>0.1B 書くこと</b> 年度当初と同じ作文課題を与え、自由に作文を書く。400 字	この作文については、生徒個々の文章表現能力・自己表現能力の判定に用いる。 判定基準：用語の適切さ ：主述の呼応 ：接続関係の適切さ ：指示語の適切さ ：段落構成の適切さ ：主張の明確さ ：文章構成の適切さ

© Madoka Suzuki 2004

### ・コミュニケーションの基盤としてのコンテクスト

やはり国語科の教育というのは、先ほども言いましたように、日本の文化を継承していくものですから、日本的な思考の枠組みを教えていくところがあります。わかりやすく言いますと、昔、Edward T. Hall という文化人類学者が「ハイ・コンテクストの文化」と「ロー・コンテクストの文化」ということを言いました。「ハイ・コンテクストの文化」というのは、コミュニケーションにおいて言語に依拠しているところが少なく、言語以外の文化的な背景でつながり合っている。他方、「ロー・コンテクストの文化」は文化的に共有しているものが少なく、言葉の比重が非常に重要になってくると言うのです。

これと関係があるかどうかわかりませんが、授業中に何か口をもごもごしている生徒がいたので、「何を食べているのだ！」と言ったら、「だんご」と答えました。これで私は「何を言ってるんだ」と余計に怒ったのですね。怒ったのですけれども、実は彼女にしてみれば、「あなたは何を食べていますか？」と聞かれたから、「だんごです」と答えただけです。言語的コミュニケーションとしては何ら間違っていない。ところが、日本の文脈では、「何を食べているのだ」と言われたら、こちらは叱っているわけですから、「ごめんなさい」と言わなければいけません。私は「だんご」という答えに余計怒りましたが、彼女は一体何を怒られているのかわからなかったかもしれません。

つまり、コンテクストは既に共有されていない状態だったということです。実は国語科というのは、言葉でのコミュニケーションより以上のことを教えていて、こういうふうに言ったら、言葉ではこう言っているけれど、実はその裏を読んで、その人の気持ちを推しはかって、こう言うのだよという教材はいっぱい出てくるわけです。そういうことの訓練をしている。世界のどこでもそういう言葉じゃないコミュニケーションはあるんですけども、異質な文化に出会ったときに、それが通用しない。人の考えていることを読んでコミュニケーションをとるというやり方が通用しないときに、一体どうコミュニケーションをとったらいいのかということが、恐らく言葉を教える以上に難しいことなんじゃないかと思っています。

## 6. むすびに代えて：国語とは別に“言語技術 (Language Arts)”の教育を

結局のところ、今、考えていることはどういうことかといいますと、論理的な思考力の育成を考えたら、そして、もしこういうことに価値があるのであれば、やはり欧米でやっているような Language Arts を、国語科とは独立させなければ無理だなと思います。つまり、言語技術という教科目を別に立てて、論理性の涵養を主体とした内容を扱うしかないのかなと言うことです。そして、国語は国語としてしっかりやるということが必要ではないかと思いました。

よく、「国語は全ての教科のもとである」という言い方がされますけれども、このような観点でいきますと、やはり広く言語の力ということではそうでしょうけれども、いわゆる「学習指導要領」上の国語科に、その任を負わせるのはかなり難しいということが、いろいろ失敗した結果わかったことです。そういうこともいろいろ考えたうえでカリキュラム構成に生かして、国語とは別の教科目を立てていらっしゃる私立学校もあるようです。結局、言葉の教育は、正しく話す、きちんと文章を書くという教育を地道にやっていくということでない、いくら論理的思考力といっても難しいのかなと今は思っているところです。



## 講演 2：論理的思考力と表現力の育成に関する実践事例

渡辺 琴絵 氏

### はじめに

昭和女子大学中高部の国語科の責任者をしております渡辺です。

私は昭和女子大学の附属の小学校に入学し、そこから大学院まで進み、一度ほかの学校に勤めました後、昭和学園に戻り、中高部で勤務しております。現在は高校3年生の担当をしており、3月3日が本校の卒業式ですので、卒業生を送り出しまして、現在、生徒たちの事務手続作業中です。鈴木先生から中高の国語科の責任者を引き継いで、10年ほどになるのですが、よりよい国語の授業の実践に努めているところです。

本日は、具体的な本校の授業の内容や進め方についてお話ししたいと思います。

三点ほどに分けてお話ししていきます。まず一点目が、本校の国語教育の概要、二点目は、国語力向上の基盤となる伝統的な活動についてお話しします。そして三点目として、国語力向上モデル事業推進校として「段階的強化プログラム」を導入いたしましたので、これについてお話をさせていただきます。よろしくお願いたします。

### 1. 昭和女子大学附属中高部の国語教育

まず、本校の国語教育の概要についてです。本校の場合、国語の授業のほかにも総合的な学習を含む言語活動の機会を多く設けています。それによって、言葉の力の育成に力を注いでいるところが本校の大きな特徴です。現在はそれを基盤として、新たに国語における4技能、「読む」、「聞く」、「話す」、「書く」の段階的強化プログラムを実施しています。開発してから10年を経ていますので、大体、その成果も見えてきたというところです。

本校が目指す「国語力の向上」というのは、「基礎的な知識、技能の習得を基盤として得た知識、技能を活用するために思考し、判断し、表現するという『言葉の力』の体得」です。複雑に情報化した現代社会を生きるための能力として、あるいはコミュニケーションを通じた人間関係の形成能力として、これを重視した授業を実践しています。

現在、「グローバル化」という言葉が教育現場でも叫ばれています。本校も「スーパー・グローバルハイスクール」に指定されまして、グローバル人材育成ということで国語科も動かなければいけないというところに、これまで実践してきたその方向性がそのまま使えるのではないかと、という手ごたえを感じているところです。

## 2. 国語力向上の基盤となる伝統的な活動

「国語力の向上」の基盤となる伝統的な活動ということについては、配布資料1『「論理的思考力や表現力を高める指導と評価の工夫」研究経過報告書』（文部科学省平成17・18年度国語力向上モデル事業）の巻末に「資料」（随時、文中に挿入）が ついて います の で、基本的にはそこをご覧いただければ、どのようなものを使っているかがお分かりいただけると思います。

### ・感話

「感話」というのは、私が附属の生徒のときからあったものです。ご存じの方もいらっしゃるかもしれませんが、自分の体験したこと、感じたこと、考えたことをクラスメート全員の前で話すことを「感話」と名づけまして、今は毎週水曜日と土曜日の朝礼時に各クラス2人ずつで行っています。教壇に立って3分間スピーチをするという形です（表5）。朝礼のプログラムの一つとして行われており、国語科の教員ではない教員も全て関わります。

図4に掲載しているのが感話の原稿作成用のシートです。このA4版のシートを使って生徒たちは事前準備をします。話す内容の大筋を書いて、一度クラス担任に見せます。クラス担任がそれをチェックして、本人に返し、今度は生徒が原稿を書くという作業になります。原稿を書き終えたら、またそれも担任に提出し、チェックを受け、本番を迎えることとなります。このように段階を踏んで行うため、かなり前から準備していく必要があります。話す内容は自由ですので、趣味や家族のことを話す生徒もいれば、社会問題について話す生徒などテーマは本当にいろいろです。当日は、話した生徒に対して聞いていた側から2人くらいが手を挙げて、それについての感想を述べます。また、会を進行している生徒がおり、その生徒は「今回の話はこんなお話でしたね」というまとめをします。最後のところでクラス担任が講評をします。例えば「話し方のこんなところがよかった」、「この話の内容のこんな部分がよかった」ということを具体的に話していくという形です。先ほど述べましたように、国語に限らず、理科の先生も社会の先生も皆が担任として行っているものです。

表5 感話の方法

- |   |
|---|
| ア. 題材決定（心に残ったこと、考えていること、自ら体験したこと）       |
| イ. 具体的内容のメモ作り（体験を通じて自らの思索が加えられるよう指導）    |
| ウ. 話す順序の決定（主題を捉え、論理的に思考を構成できているか指導）     |
| エ. 主題を50字前後でまとめる（主題を捉え、論理的に伝えたいことをまとめる） |
| オ. 3～4分の長さにとまとめる（聞く者が分かりやすい論理的文章構成の指導）  |
| カ. 学級全員の前での3～4分スピーチ                     |
| キ. 聞いていた学級全員の中からの感想発表                   |
| ク. 学級担任による講評                            |

感話原稿作成までに

感話予定日

( ) 月 ( ) 日

年	組	番	
---	---	---	--

① 題材 (何について話すか)

- 例 最近のニュースから
- 心に残った出来事 (学校行事 家庭行事など)
- 心に残る本
- 友達 (家族) について

--

② 具体的にどんなこと (材料) を話すかメモしましょう。

どんな順序で

*		
*		
*		
*		
*		

③ 主題 (最も話したい・伝えたいこと) 五十文字前後で書いてみましょう。


図 4 感話の原稿作成用のシート

### ・校内漢検定試験

次に「校内漢字検定試験」について説明します。これは国語科教員が問題をつくりますが、朝礼のプログラムの一つですので、全員の先生に協力していただいて試験を実施しています。漢字を正確に読んで書けるようにすることが目的で、問題は20題あります。朝礼の時間は15分間ですので、15分のうち、現在は7分間でその試験を実施しており、年間10回行っています。合格は85点以上と決まっております、20題で85点以上なので3題まで間違えていいのですが、なるべく100点をとれるようにという指導をしています。文科省認定の漢字検定試験に準拠したテキストを使用しています。

### ・読書ノート

3番目は、国語科が中心となって行っている「読書ノート」です。このノートは、中学1年生からずっと使っていくものです。年間3～5冊程度、課題図書を設定していて、それについての感想文を書くというものです。添削は国語科がしますが、生徒たちが何を読んでいるかをクラスの教員は知っています。いつまでに読書ノートを提出するかが分かっている状態ですので、今こんな本を読んでいるみたいだということをクラスの教員も承知しているということです。これを1年生からずっと積み上げていくので、高校までのところで、思考の過程と申しましょうか、そういうものが見えるようになっています。

分量については、感想を3ページ以上書くことが基本です。1ページに300字入りましますので、900字以上書くということになります。私が生徒のころは、「作者研究」や「あらすじ」も書いていましたが、だんだんとそこは柔軟になっていき、感想文のみが現在の状態です。

表6 読書ノート記載の注意事項

- |  |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"><li>1. 主題を明確に把握する。</li><li>2. 題名と主題・内容のつながりを考える。</li><li>3. 最も印象・感銘の強いことを明確に表現する。</li><li>4. 作品の構成を考える。</li><li>5. 登場人物の性格について考える。</li><li>6. 登場人物の生き方や思想を考える。</li><li>7. 登場人物の心理の動きを考える。</li><li>8. 表現や描写のよさを味わい特色を考える。</li><li>9. 作品の時代背景を考える。</li><li>10. 作者の生きた時代、思想と作品の関係を考える。</li><li>11. あらすじを簡潔・明確にまとめる。</li><li>12. 自己の感想を主に、あらすじの要約・内容の説明などを従にして書く。</li><li>13. 作品内容に具体的に触れて感想をまとめ、その感想の根拠を明らかにする。</li></ol> |
|--|

### ・韻文作成

4番目は韻文作成で、これも全員の先生が協力して実施しているものです。基本的には宿泊行事で行いますが、他にも様々な学校行事の中で行われています。

本校は行事が多く、宿泊も大体4泊5日の研修が主になっています。年間1回もしく

は2回行われています。寮を持っていますので、その寮に行ったときに短歌を1日2首つくりますが、実際には2首以上つくり、そのなかでよいものを提出するように指導しています。

宿泊研修では、生徒は夜の点呼の際に短歌を提出します。点呼のときに提出されたものをまず担任が見て、いいなと思われる歌を選びます。国語が専門ではない教員も選ぶのです。その際、起床から就寝までの時間ごとに分類し、様々な種類、様々な場面のもので、いいものを選んでもらいます。選んだものが学年の国語科教員に集められます。学年の国語科がよいものをまた選び、次の日の朝もしくは夕方、全員の前で紹介するという形をとっています。ですから、国語科の教員は宿泊のときがとて大変です。夜のミーティングが終わってから、担任の教員がよい歌を選び、その後に国語科の教員に来ますので、そこから作業を行い、12時過ぎくらいまでかけてどうにか、次の日に振り返りができるように準備をするという形です。

やはり生徒は、皆の前で短歌を読まれることがすごく嬉しいようで、「初めて読まれました」とか「〇〇さんのような短歌を作れるように頑張ります」などと言う生徒もいます。発表は、前日の1日がどのような1日だったのかをみんなが共有し、振り返りということも目的の一つなので、単に優れた歌をつくるということではなく、1日の振り返りをしようという趣旨が大きいと思います。とはいえ、その中で「枕詞を使ってみよう」とか、「ここが掛詞になって上手だね」とか、いわゆる国語的な指導はしています。

#### ・総合的な学習の時間

5番目の「総合的な学習の時間」については、特に資料を今回お持ちしていませんが、本校は個人研究として「私の研究」というものと、クラスの研究として「昭和祭研究」を行っております。

「私の研究」というのは自分で好きなテーマを選んで1年間研究するというものです。担当の教員は、学校の中にいるどの先生でもよく、自分で希望を出すことができます。1月までに研究内容をまとめた論文を作成し、その内容を発表するという機会があります。まずクラスの前で発表し、その中からクラス代表者が決まり、さらに学年代表が決まって、全校の前で発表するという形で行われています。私自身も「私の研究」の中でいろいろなことを調べました。地元について調べた年もありますし、心理学のことを調べた年、建築について調べた年もあります。そのときに自分が興味を持ったものを調べていき、まとめたことで、様々な場面で役に立ったという印象があります。

「昭和祭研究」は、文化祭である昭和祭で、クラス全体で1つのテーマについて研究したことを、発表するというものです。全校で、今年は「日本の文化について」をテーマにしましょうとか、今年は「環境」をテーマにしましょうとか、大きな統一テーマが決められ、そこからクラスごとにテーマが決まって、それについてみんなで分担して研究をし

す。ここで、やはり調べること、読むこと、あとは人と一緒に何かをやっていくので、聞くこと、話すこと、さらには原稿もつくりまますから、書くこと、いわゆる4技能の全てが鍛えられることとなります。

#### ・作文指導

ものを書くという意味では作文指導も力を入れており、行事のたびに短歌と同じように作文を書かせています。作文に関しても、本校独自の原稿用紙があり、400字の原稿用紙の横に注意事項がついているものをオリジナルで作っています。宿泊に行くたびに書く感じですね。3枚以上ですので、1,200字以上書くという約束になっています。行事のことについて書くので、クラスの様子を知る上でクラス担任にも返却時に読んでもらうようにしています。例えばその作文の中で友達との関係について書いていたり、この学寮研修の中でこんなことに気づいたなどと書かれていたりするため、その子の成長が見られるので、生徒指導にもつながるのです。

これまでご紹介してきたものは、以前から中高部の中に根づいていたものです。私が教員になる前からあったものなので、そのプラスアルファとして、私が教員になってから新たに始めたものがあります。そのことについて次にお話しします。

### 3. 国語力向上モデル事業推進校としての段階的強化プログラム

平成17年、18年度に本校は文科省から「国語力向上モデル事業の推進校」の指定を受け、段階的強化プログラムを実施するようになりました。これはSuper English Language High School（以下、SELHi）とほぼ並行する形でできたもので、規模としてはSELHiよりも小さめです。都道府県ごとに教育推進校が指定され、テーマに沿って研究を進めていくという形の事業です。SELHiとの絡みもあったので、論理的思考力や表現力を高める指導と評価の工夫をテーマにして新しいプログラムを作っていくようにしました。

どのように実施したのかを説明します。まず、国語の時間が中学では、各学年週5時間あります。高校生では学年によって異なるのですが、高校1年生で5時間、高校2年生で3時間、高校3年生では4時間ありまして、その中の1時間だけを切り離して違う取り組みをしていこうというのが簡単な内容です。中学校までは、読む、聞く、話す、書くという四技能を織りまぜて授業の中で満遍なく行うようなスタイルをとっていました。つまり、週5時間を全部どれかに特化して行うといったことはしなかったのですが、高校生の授業だけは1時間を切り離して、読むことに焦点を当てた授業とか、聞く、話すことに力を注いだ授業とか、書くことに注力した授業というふうにして授業を組み立てて



いきました。

それを考えた理由を、次に挙げる概念図を使って説明します。概念図にある5つの力のうち「言語事項」は全ての基盤であり、他の4つの力の基盤になっていることが明らかです。次に読むことで養われた力というのが聞くことや話すことにつながっていったり、読む、聞く、話すという力が、書くことにつながっていくのではないかと。そういったところをこの図で表そうとしています。

そもそも、生徒たちがものを書けない、どこから書き始めていいか分からず困っているといったところに課題があり、作文指導や読書感想文指導だけでは足りないのではないかと。というところから考えました。

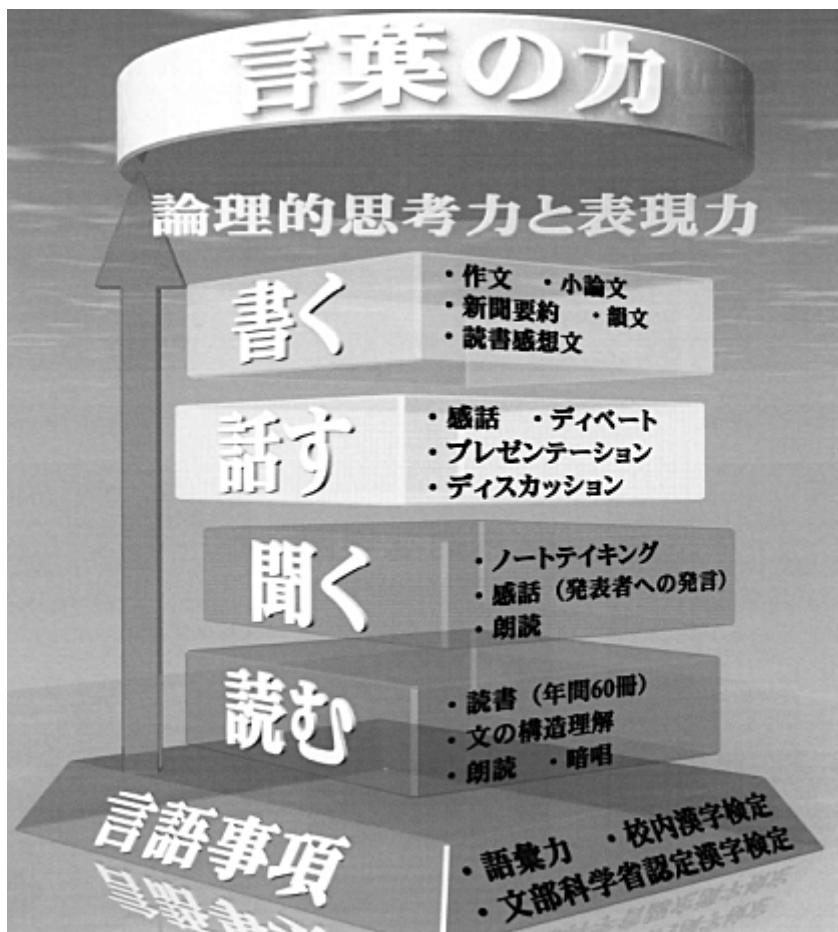


図5 平成17・18年度 国語力向上プログラム概念図

### (1) 段階的プログラムの実施

具体的にどのようにしたかということ、段階的プログラムの実施ということで、中3までは5時間をそのまま、読む、聞く、話す、書くに特化しないで混ぜて行います。ただし、5時間の授業をやみくもに行うのではなくて、2時間は古典、それから2時間は読解の授業、1時間は評論を読むための授業と分けています。読み方がそれぞれ違うということで、5時間の中を分けています。

高校生の方は、この4(高1)、5(高2)、6(高3)とありますけれども、それぞれに授業のスタイルを分けていて、情緒的なものを扱うのは2時間、つまり小説とか詩とか、そういったものを読む時間です(表7)。それから、評論と名前がついているところが、いわゆる段階的プログラムに当たる切り離している1時間です。古典に関しては、今回の話とはちょっと違うのですが、2時間入っています。高2までは必修、高3からは選択になります。

具体的なシラバスをご覧くださいと、「現代文週2時間」というのが、いわゆる「読解」、情緒的なものですね。こちらの2時間の授業は、読む、聞く、話す、書くを満遍なく行う感じですね。つまりは通常の国語の授業です。中学の延長という感じですね。そして、次の「評論1時間」と書いてあるのが、読むことに特化した1時間という位置づけです。高校1年生は最初なので、読むことを重視しています。

表7 段階的プログラムのカリキュラム

ジャンル \ 学年	4年 (高1)	5年 (高2)	6年 (高3)
I 小説・随想・詩・短歌・俳句	2時間	2時間	2時間
II 評論	1時間	1時間	1時間
III 古典	2時間	2時間	選択

どのようなことを具体的に行っているかをご紹介します。資料2(図9~11を含むもの)が高校1年生で使用しているものです。10年前から少しアレンジはしていますが、大体このような感じのことをしています。

#### ・日本語の構成・文の構造理解

日本語というものを外から眺めるということ、最初に行います。日本語と英語がどう違うのか、そういったことを考えさせる時間に行っているんですね。私自身、日本語教育の勉強もしたので、そこからヒントを得ています。英語は中学校で3年間勉強しているので、何となくどんな語順かは分かっていますから、それと日本語をもう一回照らし合わせてみようということです。口語文法を中学校で学んでいますけれど、正直、その定着・運用には課題がありますので、もう一回その口語文法で学習した内容も振り返ってもらいた

めの時間でもあります。

そうすると例えば、「日本語って主語を省略することがあるんだ」といった発見があったり、「後ろに大事な情報が来るんだ」とか、当たり前のことですが、それをもう一回確認させると、「ああ、そうだった」となって、文章の読み方も変わってきたりします。他にも例えば、英語は非常に数を意識しますが、日本語はそんなに数を意識しないということに気づいたり、そうすると、数にこだわらない日本語の特徴から考えると、文学の中で「1つ」と出てきたら、何か意味があるのではないかと読めるようになってきます。そういうふうにして、日本語と英語を比較してみるという時間を最初に持っています。そこから文の構造、主語とか述語とか文のつながりとか、そういうものを見ていくような授業をしていき、夏には文章の内容をマッピングさせます。

・マッピング

このマッピングは生徒がつくったものです（図6）。例えばこれは「水の東西」のマッピングです。比較がわかりやすい文章なので、授業で扱う前にこの作業がスムーズにできていて、これは手ごたえとしてはいい感じです。生徒たちには、この紙を自由に使っているという話をしているので、図示の仕方も人によって異なり、絵が非常に多くなる生徒もいるのですが、提出後に授業を行うので、大事なところは教員のほうからレクチャーをしています。

4年生 日本語の授業 夏学期課題 【マッピング】 提出用

○ 山崎正和「水の東西」の内容を、この用紙1枚に見て内容を把握できるように図解しなさい。  
（「文章を作成するためのマッピング」と同じ方法でなくてもよい。分かりやすいレイアウトを工夫してみよう。）

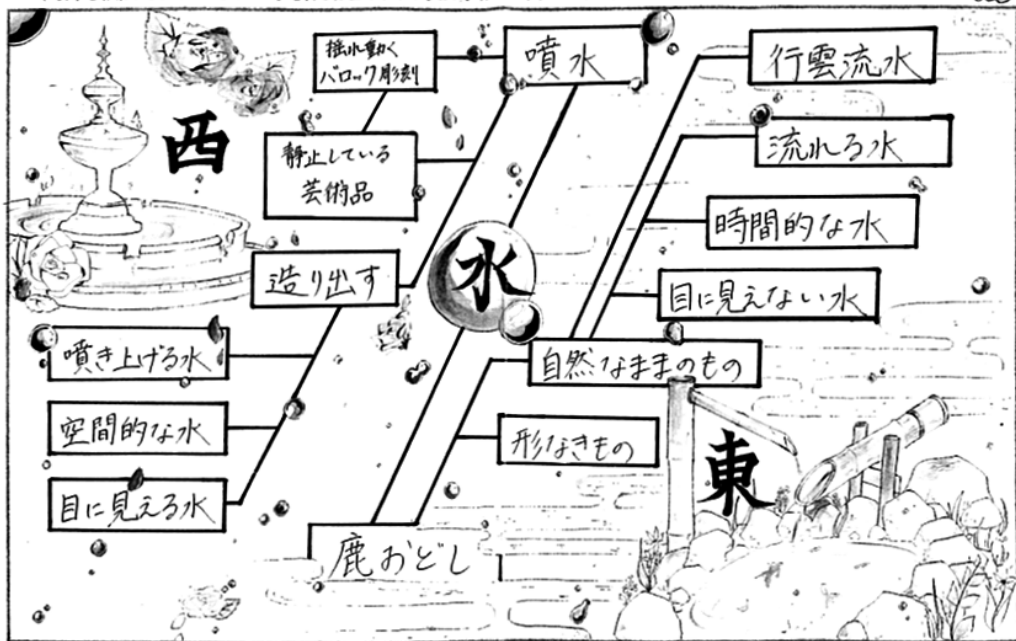


図6 マッピングの事例

高校1年生は「読む」ことに特化していますが、高校2年生で「聞く、話す」に移行していかなければいけないので、プレゼンテーションの導入もしています。プレゼンテーションの仕方を教えて、個人単位で発表する機会を与えています。本校の生徒は、先ほどお話しした感話等を行っているので、人前で話すことに抵抗感がありません。自分の好きな商品のよさをプレゼンテーションするというお題に真剣に取り組めます。そしてそれについて生徒一人ひとりがジャッジをして、点数とコメントを書いて、本人に返します。5年生（高校2年生）の「聞く、話す」授業につながるような流れを作っています。

#### ・ディベート

5年生になると、国語総合から現代文Bという授業になります。4年次と同様に、評論の週1時間が「聞くことと話すこと」に特化した授業となります。文章の読解に関しては高1で力をつけているはずなので、そこから発展させて、ディベートを取り入れているのですが、きれいなディベートを行うことを目的としているのではなく、ディベートの考え方を自分の中に入れ込むことが目的です。対立する意見を見極められるようになること、自分とは違う考えを持っている人がいることに思いをめぐらすことができるようになることが目標です。その人をどう説得したらいいのか、自分のことを分かってもらうために相手の立場を考慮した上で話すにはどうしたらいいのか、そういったことを学ぶためのものなので、いわゆる戦いのディベートということを重視してはなりません。ただ、その手法を取り入れる形をとっています。少しゲームの感覚があるので、生徒はそういう意味ではやりやすいようです。教科書の文章を使って対立構造を確認しながらディベートに移っていき、実際にはいろいろなテーマを与えて行っています。

ディベートで使っているプリントもこちらの報告書に入っています。ディベートのやり方であるとか、立論の書き方など、実際に生徒が行ったものも入れており、今もほぼ変わらずに使っているはずです。反駁の仕方やその実践を通して、批判的な思考力をつけていきます。

ディベートなので当然、資料検索などもしなければいけなくなります。夏前にディベートの論題を提示して、夏休みをかけて2つくらいのテーマの資料を集めさせます。大学図書館に行くように言っています。もちろんネットも使っているとは言っていますが、本にも必ずあたることになっているので、大学図書館にほとんどの人が行きます。もしくは地元の大きな図書館に必ず行かせ、出典もきちっと書いたものを提出させます。その上でグループごとにディベートを行ったり、みんなの前でデモンストレーションさせたりとか、その進め方は時によるのですけれども、そうやって行っています。

こうした取り組みに加え、4年（高校1年）次に培った力が衰えないようにするためにやっていることが2つあります。

・読書カード

1つは、多読の試みです。読書ノートとは別に「読書カード」を使います（図7）。これは高校2年生だけがやっているものです。

このピンク色のカードは「小説」と書いてありますが、もちろん詩でもよく、情緒的なものを読むときに使うカードです。ブルーのカードが評論系で、論説や新聞など論理的なものを読むときに使うものです。ブルーのカードは原則、週に1回、提出させています。そして、ピンクのカードは月に2、3枚は出しましょうと話しています。これをファイルに綴じさせています。ブルーのほうは説明的なものを読ませなければいけないので、新書を使ったり、新聞を使ったりするなど、教員側である程度与えています。最低ラインが週1と、月に2、3枚ということであり、自由にどんどん取り組んでいいものです。これを行う意味は、先ほどお話ししたように、読む力を衰えさせないことです。

さらに言えば、その後、小論文の授業に移って、書くことにつなげるということも考えています。小論文を書くときの材料としてのストックになります。そのため自分の進路を考えて、それに合わせた資料収集をする生徒もいます。保育系の進路に進みたいと思っている生徒は、教育関係の新聞記事を自分で取っておいて、それをカードにまとめて出してくるといった感じです。これが4年（高校1年）次のところからつながりを持っているものです。

小説 No. _____		年	月	日
作品: _____	初版年: _____	年	月	日
著者: _____	出版社: _____			
評価・関心・共感度: ☆☆☆☆☆				
作品のテーマ: _____				
印象的な一節: _____				
作品への疑問: _____				
批評または雑感: _____				
_____			教員評価	<input type="checkbox"/>
5年	組	番	氏名	_____

図7 読書カード（小説）



・プレゼンテーション

もう1つは、もう一回プレゼンの機会を与えるということです。4年生（高校1年）のときに行ったプレゼンテーションでうまくいかなかったことをもう一回5年生（高校2年）のときに、自分の中で消化できるようにするために、プレゼンの機会を与えています。テーマは時によって違うのですが、自分を売り込むこと、これは志望理由や自己PRにもつながっていきなりするのですけれど、自分について語るというテーマの場合や、自分の学校を紹介できるようにするというテーマのときもあります。

これ（図8）が5年生（高校2年）のときのプレゼンテーションで、「昭和ならではの」がテーマだったときのものです。プレゼンをするために自分が話したい内容を1枚にまとめなさいという課題を与え、提出させます。手書きの生徒の割合が多いのですが、これも形式は自由なので、パソコンで作成して提出してくる生徒もいます。内容も、学校の行事を紹介したいという生徒もいれば、中高部の中で大事にしているものを紹介する生徒、あるいは「思い出に残っているものベスト3」みたいなものを作ってくる生徒とか、本当に人によって見方は違うのですが、こういったものを作った上でスピーチをする、みんなの前で話すということを最後のまとめに行っています。これで、読む、聞く、話すまでが、積み上がってきた形になります。



図8 「昭和ならではの」をテーマとしたマッピング事例



## ・小論文

高校3年生は小論文ということで、「書く」ことに特化した授業を行います。実際、高校3年生ですと、進路関係のことも絡んでくるので、本校の場合は、文章を書けなければいけないだろうということで、全員に小論文を課します。ですから、理系とか文系に関係なく、国語は必修で週4時間あり、そのうち2時間は教科書の授業、1時間は小論文、1時間は問題演習の形にして、理系であっても国語の時間は4時間必ず確保している状況です。

小論文の時間に使っている資料は大分変わり、現在使っている冊子の一部を、お渡ししていると思いますので、「書き方の基礎を学ぶ」というプリントで始まるワークシートをご覧ください(図9)。

小論文に関しては、テキストは持たせておらず、こちらで作ったプリント教材で授業を進めています。ファイルを与えて、これを綴じると基本的な小論文の書き方が分かるというのが特徴です。

どのような形式で書くのかという原稿用紙のルールは、中学で習っていることなのですが、もう一回確認します。このような絶対に間違えてはいけないレベルの話から、作文と小論文は何が違うのか、生徒の進学・受験も絡めて、現在の出題パターンの傾向みたいなものも話して、じゃあどうやって小論文を考えていったらいいのか、論をどう展開していったらいいのかといったことを、1つのテーマに沿って一緒にやってみたりしています。

「論の展開の仕方2」というプリントが、その後の演習で使っていくワークシートです(図10)。やり方を教えるために最初に行うのですが、「フリーターについて」を前段階の「考え方」で使うので、それをもとにしてこのワークシートを埋めてみましょうと言って主張を組み立て、主張の理由を書いていきます。「私とは反対の意見」は、反対の人がどのようなことを考えているかを想像して書く部分ですが、ディベートを行っているおかげで、すぐ出てきます。反対の意見に対して、どのように説得するか、言い方は余りよくないですけど、反対の意見を潰すためにどうするのかということも4つ目の枠の中に書き入れます。次に、それらをどのような構成で書いていくかを考えさせ、論の組み立て方を理解させるわけです。

この他には、「私の研究」や「昭和祭研究」で論文作成を行っているのだから分かってはいるのですが、参考文献の書き方や引用の仕方とかいった論文の作法ももう一度確認します。さらに要約の仕方についても、「読む」という高1の段階で行ってはいませんが、確認をしています。

# 1 書き方の基礎を学ぶ

目標 表現のルールを理解する  
 原簿用紙のルールを理解する。

## 【表現のルール】

- 1 主語と述語を対応させる。  
 私か私がたうらは、文壇は大切だと感じた。  
 ↓
- 2 副詞を適切に使う。  
 全然勉強している。  
 ↓
- 3 修飾関係を明らかにする。  
 厚く古い机の上にある本  
 ↓
- 4 指示語が指すものを明らかにする。  
 彼女の歌を聞き、皆が拍手をした。私はそれを聞き、感動した。  
 ↓
- 5 句読点を適切に使う。  
 友人は笑顔で近づく私に手を振った。  
 ↓
- 6 常体「た・である」体と敬体「です・ます」体を交ぜない。  
 私は教授が告げたが、テストでよい成績を取ることはできませんでした。  
 ↓
- 7 口語的な意図を假せず、書き言葉を使う。  
 けろ ↓ ( ) やりぱり ↓ ( )  
 ちよつと ↓ ( ) ( ) しじやない ↓ ( )  
 お父さん ↓ ( ) 距離 ↓ ( )  
 なので ↓ ( ) ところ ↓ ( )
- 8 一文を短くする。

## 【原簿用紙のルール】

- 1 書き出しと段落の始め……文章の書き出し、改行した段落の初めは、マス空ける。
- 2 句読点……句点(°)・読点(、)はマスに入れる。
- 3 数字……数字は漢数字を使い、単位語(十・百・千など)を使って書く。但し西暦には単位語を使わない。
- 4 カギ・カンゴ……「」『』や( )はそれぞれマス分を占める。
- 5 ローマ字・英語……略称などのローマ字は、縦書きでマスに一字ずつ入れる。英文や英語は横書きにして、大文字はマスに一字、小文字はマスに二字入れ、単語と単語の間は半マス空ける。
- 6 単位記号……単位を表す記号はカタカナで書く。
- 7 会話を引用文・書名……会話を引用文は「」でくくる。書名は『』を使う。
- 8 句読点を閉じるカギ・カンゴが行頭にくる警告……行頭のマスには入れず、前の行の最後のマスに文字と一緒に入れる。
- 9 句読点を閉じるカギ……句読点を閉じるカギは同じマス目に入れる。
- 10 ! : ; ……などの符号……できるだけ使わない。

参考文献『サマヤス小論文ノート』(朝原書店 二〇〇六年四月十日)

図9 書き方の基礎のプリント教材例(1)

V 論の展開の仕方②

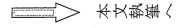
目標 自分の主張を読み手に納得してもらえそうな論の展開を組み立てる。

【考えを整理する】

与えられた問いや資料、知識をもとに、ノートに記した自分なりの考えを見つめ、深めていく。その中で、自分が思っていたらいいこと、その根拠などを、ヒラキアツクしていく。

【展開・構成を組み立てる】

主張の内容を論がまじりあがりやすく伝えるために、何を、どのように、どの段落で述べるかという計画を立てる。



問、「社会におけるフリーター」について、自分なりに考えなさい。

私の主張

主張の理由

私は区役の意見

区役の意見に対する私の考え

問、「社会におけるフリーター」について、主張にあつた構成を組み立てなさい。

参考文献 『基礎からいくステップ、小論文』（学研高校編纂部 二〇〇三年三月）

図 10 書き方の基礎のプリント教材例（2）

## 演習 4

問 次の文章を読み、あなたの考えを書きなさい。

その物語（オメラスから歩み去る人々）はオメラスという町の話である。オメラスは幸福と祝祭の町、国王も奴隷も、広告株式市場もないし、原子爆弾もないところだ。この町があまりに非現実的で観者が想像できなくてはならないからと、作者のルリクティンはオメラスについても一つあることを教えてくれる。「オメラスの美しい公共施設のどれかの地下室に、あるいは、ことによると広々とした民家のどれかの地下食料庫かもしれないが、一つの部屋がある。鍵のかかったドアが一つあるだけで、窓はない」。この部屋に一人の子供が居て居る。その子は……栄養失調で、世話をする者もおらず、ずっと惨めな生活を送っている。

その子がその部屋に居ることをオメラスの人びとはみんな知っていた……その子はそこにいなければならぬことを、誰もが知っていた……自分たちの幸福、町の美しさ、親密な友人関係、子供たちの健康……さらに、豊かな収穫や穏やかな気候といったものまでが、その子のおぞましく悲惨な生活に全面的に依存していることを理解していた……もしその子が不潔な地下から太陽のもとに連れ出されたら、その子の体が清められ、十分な食事が与えられ、心身ともに癒されたら、それは実に善いことに違いない。だが、もし本当にそうになったら、その瞬間にオメラスの町の繁栄、美しさ、喜びはすべて色あせ、消えてなくなる。それが子供を救う条件なのだ。

マイケル・サンデル『これからの「正義」の話をしよう―いまを生き延びるための哲学』

論点	
私の主張	
主張の理由	
主張の理由に関する自分の具体例	
私は反対の意見	
反対の意見に対する私の考え	

図 11 実践演習教材（文章読解型）

## ・演習

小論文の書き方の基礎が身についたところで、実践に取り組んでいくというのが演習です。演習 4 は「文章読解型」(図 11)、演習 8 は図表読み取りの「グラフ型」、そして最後の演習 9 が「テーマ型」という順番で演習を課していきます。例えば「文章読解型」のものは、長さはまちまちですが、今の大学入試でよく使われているものを選び、練習を行います。

授業の時間中に小論文を書くということはほとんどしていません。授業中は生徒同士が話し合う時間になっているからです。書くのは自分 1 人でもできるので、小論文の時間自体は自分の考えを深めて他人と共有する時間という位置づけです。

このようにワークシートがいろいろあり、書く作業は大変なので、800 字の小論文を書かせるのは前期に 1 回と後期に 1 回です。その代り返却に関しては、業者と同じように全部に赤を入れたものを返す形をとっています。これが高 3 の小論文の時間、「書く」に注力した時間の内容です。

以上、段階的プログラムの概要をお話ししました。

## (2) 読書指導の充実

### 「昭和の 100 冊」

もう一つ新しく行ったこととして読書指導があり、「昭和の 100 冊」をつくりました。3 年前につくって、毎年改訂しています(図 12)。

中学と高校でそれぞれあり、重ならないように作っていますので、両方だと 200 冊になります。「朝の読書」を朝礼プログラムの中に入れていて、月曜日、朝 15 分間はひたすら本を読む時間です。担任の先生も本を読む時間になっています。その際、自由に本を選んでいいのですが、何を読んでいいのかわからない生徒のためにこれを与えています。中学のうちに読んでおきたいもの、高校のうちに読んでおきたいものが並んでいる冊子で、読書ノートの課題としてこれまでの先輩たちが読んだものは必ずこの中に入っています。絶版になったものは掲載していませんが、先輩たちが読んできたものなので、親近感をもって本と向き合えます。

今年度からこの冊子の中にコラムのページを用意しており、今年は記念の年だったのでシェイクスピアを特集しました。これは 3 年間持ち上がりで持つものなので、自分が中学生 1 年生のときにはシェイクスピアの記念の年だったのだといったようなものが生徒の心に残るかなということで、コラムのページを入れることにしました。まだまだ改訂が必要で、説明が少ないところもあるのですが、そこはこれから改善していくところです。そもそも 100 冊の選定とコメントを作るのが大変な作業で、なかなか進みませんでした。これからさらによいものにしていく予定です。

参考までに、朝の読書の時間は、基本的に自由であるというお話はしましたが、ある一定期間だけ中学生では一斉読みをしています。一斉読書用のテキストがありますので、それを図書室で買ってもらい、担任の先生も含めて皆で読んで、休み時間に話し合ったりしています。高校生は新書を必ず読もうという期間を設けています。秋口に一カ月間はそういうことをするようにしています。一斉に読んだり、新書を無理やり読んだりもしていますが、基本的には自由に好きな本を読んで過ごせる月曜日の朝は生徒にとってもほっとできる時間になっています。

段階的プログラムも、取り組みを始めて3年目になる「昭和の100冊」も、やっと軌道に乗ってきた感じです。これによる生徒の変化としては、自分でものを探すなどということができるようになっていますし、ものを考えるということに対しては以前より深くなっていると思います。さらには、「国語を楽しむことができるようになった」という生徒の声も聞かれました。

生徒の力と言えるかどうかは分かりませんが、昭和女子大学から言われていることとしては、外部から来た学生よりも「附属中高部の出身の生徒たちは書ける」ということです。就職の際に様々なものを書くよう求められますが、大学の就職担当からも「附属の子はよく書ける」と言われていますので、取り組みの方向性は間違っていないと思っています。

さらによい案などがあればまた教えていただき、いろいろ情報を共有して、基礎学力向上につながるよりよい取り組みをしていければと思います。





## 議論

(敬称略／A～C：質問者)

司会 ありがとうございます。いろいろ資料を提示していただきまして具体的にお話をいただきました。もう、議論の方向性は設定しませんので、関心のある方は自由にご質問をしていただければと思います。

〈中略〉

基礎力としての「言葉の力」とは

司会 鈴木先生に紹介していただいた Super English Language High School (SELHi) 事業とも絡んだ、国語と英語のコラボレーションの試みから 10 年くらいがたったわけですね。異なった教科間で、どのようにしてそうした先駆的な、難しい取り組みを始めた、行う合意を取られたのでしょうか。

鈴木 最初の導入段階では、「一体、何を言い出したのだ、こいつ」みたいな感じで、国語科では、英語との連携は無理だ、そんな授業は国語とは言えないとみんな言いました。論理的思考の授業をつくらうという話に強く反対されたのは、最初のことですけども、とにかく理事会からやるように言われているのだからやるしかないのだ、これをやらなきゃもう今の危機は打開できないのだと言って説得しました。正直言って私がいたころは（附属中学・高校の）どん底時代と言われていまして、うちの学校にも人が集まらなくて、皆に危機感はすごくありました。何か打開策がないといけないということでやり始めたというのが実は正直なところですよ。そういう危機感が共有されない余り新しいことをやろうという気にはならないですね。

B氏 いろんな私学の教員が集まって話をする場を設けるのはなかなか難しいですね。学校内においても、危機感を共有するというのが改革の第一歩なのですが…。

今、私は悩んでいることが 2 つあります。1 つは、国語といたら全ての教科の基本だとよく言われますが、じゃあ何をやっているのか。言葉の力をつけるとは、読解力と、最終的には表現力をみたいなことを身につけるということは感覚的にはわかっているけれども、結局、学校の中でも授業の中でも個人技的になっていたりとか、感覚的になっていたりとか、それを体系化・理論化するのが教科の中でも共通理解するのがなかなか難しい面があります。先ほど「言葉力」あるいは論理的思考と鈴木先生はまとめられていますけれど、本当に私たちが国語科の教員として担うべき、生徒につけなければならない「言葉の力」というのは、重複するかもしれないのだけれども、どういうものを目指すべきなのかということを今、自問しています。論理的な思考というようなことをよく言われますが、果たしてそれだけなのかなんか思ったりしている

のが1つです。

もう1つは、うち（武庫川女子大学附属中学・高校）も女子校なので、女子校における言葉の学習についてです。やはり女子を相手にする、女子の学校の中での国語というので、その辺の独自性みたいなもの、何かキーワードになるような取り組むべき視点があれば教えていただきたいと思っています。

**鈴木** 私のほうからまずお話しさせていただきます。

まず、「言葉の力」というものの基本が国語だという言い方はよくあるのですが、私もそれは、国語科ということではないのだろうと思っているのです。ですから、それぞれの教科の、あるいは全教員がどういう言葉の力を身につけさせたいかということが共有されているということが恐らく一番大事なことで、国語科ということで考えると、やはり先ほど言われましたような4技能を本当にバランスよくきちっと育てていくという、本当に基本的なところだろうと思うのです。結構おろそかになっているのが、正しく話すとか、正しく読む、正しく書くというところの、本当に昔から言われているようなところの基礎、基本ではないでしょうか。この辺が実はおろそかになってきているのではないかというのが、ひとつ私が思っていることです。

先ほど私も言いましたいろんな要素、論理的思考とかが入ってきて、新しい実践的なことをいろいろやるのですけれども、それはそれなりに意味はあるのですが、その基本にはやはりしっかり読んでたくさんの量を正しく読んで、たくさん正しく書くというような、そのベースのところをしっかりしていないといけないと思うのですね。

私、インターナショナルスクールを見たと言いましたけれども、こういう図を使って何か遊びみたいなことを、いわゆるアクティブ・ラーニング形式でやっているだけではなかったのです。これはすごいなと思ったのは、こういうことをやった後、必ず文章を書かせているのです。こういう図にした後、その図の内容をもとに長い文章を書かせている。それを丁寧に先生方は添削される。

この他、読書に関してはインターナショナルスクールの小学3年生のクラスでしたけれども、five books = one candy と掲示板に書いてあるのです。5冊読んだらキャンディーあげると。どうやっているかということ、学級文庫が各学級に50冊以上あるのです。あれはセットで売っているのだと思うのですが。その中から、みんな好きな本を読んで、そこにBookmark Organizerと言いますが、その本を読んだ子どもが、「星幾つ」だと本を評価したうえで、感想も書いて、しおりとして挟んでいるのです。次にその本を読む子は、そのしおりを参考に、これおもしろそうだと思うって読んでみる。それに、本を読んだら感想文を書かせているだけではなかったの

です。先生のインタビューが必ず入るのですね。「君がおもしろいと思ったところはどこ。」「そこを声に出して読んでみて。」「ここがおもしろかった。じゃあ、どうしておもしろかったのかな。」など、先生とのやりとりがそこで入るのです。当然、日本で言う感想文的なものは書かせているけれども、丁寧に一人一人に何を讀んだか、どう讀んだかということのフィードバックが生徒と教員との間で行われている。それが、国語科を超えてどこでも行われているというのがすごいなと思いました。

だから、そういうやり方を何とか取り入れられないかなと思ったのですが、なかなか難しくて。国語科も教科書を学習する従来のやり方を変えたくないというところがありますよね。なんとか自由にやれる時間が欲しいということで、新しいやり方の授業を切り離して、その担当を別に置いてやるというしかなかったですね。

それから、もう一つのご質問、女子ということで特別なことや独自性はあるかということですが、女の子ということで考えているわけではないかもしれませんが、伝統的に行われていることはあります。やはり短歌をつくって、それを歌に乗せるというようなことは、情緒の育みということでは男女ということで区別があるかどうかかわからないですけども、もともと素養というか教養として必要だと考えていたようですね。私の教え子などからも、短歌ではないですけど、俳句で世に出た人間もいますので、少し関係があるのかなとは思っていますが、余り性別については考えていなかった、少なくとも私のころは考えてなかったです。

B氏 ありがとうございます。

〈中略〉

## 「昭和の100冊」

司会 中学・高校の生徒さんは現状、どれくらい本を読まれているのでしょうか。

渡辺 そうですね、3年間で100冊を目標にしていますが、「年間読書ノート」が3から5冊はあるので、最低でも1年間で7、8冊は読んでいると思います。平均的な生徒は10冊以上読んでいると思います。

司会 最低限はそれぐらいということですね。

ありがとうございます。昭和女子大さんはそういう、創設者がもう文学者でもあり、先のお話の中にも出てきました感話や俳句などを含め、言葉や文学、芸術に関連した教育に力を入れて取り組まれてこられた伝統があると思うのです。

A氏 こうした読ませたり、書かせたりすることは、やはり先生の負担は大変でしょう。

渡辺 はい。教員の負担はかなりのものだと思います。特に小論文の指導や添削の負担は、多分どの学校もそうだと思いますけれど、大変です。それに特化している教員は特別に置かず、私を入れて2名で回しているのです、本当に大変なことです。



A氏 でも、小論文を書くとしても、基本はやっぱりある古典的なものを読んで読解するということですよ。読解しながら何か新しいものを言うというのが小論文でしょうから、単に解釈しっ放しじゃなくて、それを土台に次の主張なり批判なりをするところのサイクルが中学・高校でできているところがすごいと思うのです。これは本来、大学でしなきゃいけないことかなと思っていろいろ考えて、ばたばたしているのですけれど、中学・高校でこれを行うことはすごいですね。

〈中略〉

A氏 やっぱり、この100冊というのがすごくいいと思うのですよね。だんだんみんな読まなくなっちゃって、本なんか誰も持たなくなってきましたよね。国語の教科書にはどこかの本の文章のある部分が切り取られてきていて、試験では「長文読解」というけれど、しれた長さの文章ですよ。それを長文と言っていて、読解させているのですけれど、やはり本を丸ごと読むということには意味があると思います。そうすると自分の好きな分野がわかるとか、この小説はいいとか、あと自分から読み始めるということにつながるのではないかなと思うのです。だから、教科書の文章だけを読んで、本が好きになるっていうことは、僕はないと思うのですよ。教科書の文章は、あんなに切り刻んじやっていますからね。そうじゃなくて、やっぱり嫌でも丸ごとこの本を読ませるという機会が中学・高校であるということは、ものすごく大きな効果だと思うのですが、そういうことを感じられることがありますか。

渡辺 そうですね、教科書は本当に一部分なので、この「昭和の100冊」をきっかけに1冊を手にとってみようという気にはなるみたいです。この冊子は、夏休みに入る直前に配るのですが、その日は図書室がいつも以上に混雑します。そして、読書を通して、いろいろな本を手にとったことで、自分の進路が決まっていたなんてこともあるようです。

今のお話とちょっとつながるかどうかわかりませんが、実は今回紹介してないのですが、高校3年生の授業では、丸々1冊を読み味わうといったことも行っています。

A氏 1冊を丸々読むということがあるのですか。

渡辺 読書の習慣が身につくと、自分たちで読み味わう面白さにも気づけるようになるので、大学のゼミのような感じの授業を行っています。作品の背景から内容、鑑賞にいたるまで生徒自身が考え、調べ、発表するという形です。こういうことができるようになるので、「昭和の100冊」を作るのは本当に大変なのですが、効果はあるなと感じます。

A氏 新書を100冊の中に入れたのはどういう理由からですか。

渡辺 生徒たちはやはりいろいろな物語を読むことが好きで、なかなか説明的なものを手

に取らないという傾向があります。そのため、説明的なものを読めるようにという理由から新書にも触れるよう促しています。また、文章の構造がはっきりしているものなるべく選ぶようにしているので、そういう作品を読むことで、自分の文章作成にも役立てられるのではないかと考えています。

**A氏** 今、社会が複雑になってきていて、ある問題をわかろうとすると、最低限新書を読まないアウトラインもつかめないとされているのですよね。だから、新書を読むというのも非常にいい方法ですよね。

**渡辺** 本校の場合、校長が国語科ですので、校長もこの100冊の編集というか、こんな本を入れたらいいのではないかと行って、リストを提示してくれています。それを受け取って、なおかつ読書ノートの課題にどういうものがあつたかという記録が全て残っているので、それをまとめていき、あと足りない分は新しいものをとということに付け加えていきます。新しいものに関しては小論文担当の教員、私ともう一人いるので、最近のところで読んでほしい新書や入試頻出の作家の作品などを探し、100冊にしていきました。最終的には、リストの一覧ができたところで、国語科の会議にかけ、100冊を決めています。

コメントについては分担しました。中学校版は中学の教員、高校版は高校の教員が担当し、1人、12冊ぐらいつつ担当して、その後からは少数の人たちで編集するようになっています。

**司会** 読書し、感想を書いた後のフォローがすごいですよね。私などは学生にやらせっ放しになってしまっていますけれども、読書後にこれだけフォローしようとすると、並大抵のことではないと思います。

司会からまた質問させていただきます。このようなたいへんな実践・取り組みをされて、その結果、どれだけ言葉の力や基礎的な学力が向上したか、またそれがどのような波及をもたらしたと感じておられるのかということです。近年、すぐに評価、評価と言われますが、こうした側面の評価はかなり難しいのではないかと思います。どういう形でそのチェックされているのか、あるいはその成果を先生方はどのように感じ取っていらっしゃるかということをお聞きしたいのです。

**渡辺** 基本的には、生徒がどの程度、理解できているかということを見るために、生徒から出てきたものを細かく評価し、それを数値化しています。加えて、生徒によるアンケートも一応評価として機能していると思います。アンケート結果をふまえ、授業改善に役立ってます。また、授業を公開することで、教員同士の評価を行っています。国語の力が完全にはかれるかはわかりませんが、進路実績も参考にしています。

読書を評価するというのは難しいので、一番よい方法はわかりませんが、学年に応じて表彰をしているので、年間でのどの程度読んでいるかは数値で見るとしています。



1年生の授業に必ず、司書教諭がいるので、それも読書指導により影響を与えていると思います。中1の1時間の評論の時間は司書教諭が担当することになっていきます。そうすると本の選び方などの基本的な指導を最初してくれるので、年間どのくらい読みましょうといった目安を示してくれます。それにより多くの生徒が本を手に取り、読んだ本の記録が評価につながってきます。

鈴木 その司書教諭は国語科の免許を持っているんですね。

渡辺 そうです、国語科の免許を持っています。

### ことば指導・読書指導による効果

司会 前年の大学教育研究会では、附属高校から昭和女子大学への進学という縛りを外して、他の大学に出ていってもよいというふうになったと伺ったわけですが、そうした進路や受験との関係で、こうした言葉の教育や読書指導のあり方が変わったなどと言うことはありますでしょうか。あるいはこうした実践がプラスに働いたであるとかを含めて。

渡辺 指導のやり方が変わったわけではないのですけれども。今、本校の高校から大学に進学する割合が大体4割を切っている状態で、あとは他大学に進学します。ただ、本校の場合はお話ししてきましたように書く機会が多いことと研究することも多いので、アピールするものがかなりあり、推薦入試等で受かっていく子のほうが、一般入試よりも多いのが現状です。指導自体は変わってないのですが、取り組んできたことが進路に生きているというような手ごたえみたいなものはあります。

司会 先ほど大学のほうから見て、附属出身の学生は小論文が書けたり、レポートが書けたりするであるとか、就職のときの自己アピールやプレゼンとかも含めてうまくできるという評価がありましたけども、他に、このような取り組みが大学生となってどういうふうな形で、評価として返ってきているのか、間接的なことでも結構ですので、お聞き及びの範囲でございましたらお願いします。

鈴木 明確にこれはというのはなかなか難しいですけども、やはり書く力はほかの学校出身の学生と比べて遜色ないというか、むしろ優れているほうじゃないかなと思います。やはり読書習慣がついていますので、おっくうがらずに本を読むというようなところが、大学で見ていると見られますね。

実は大学でも課題図書を設定してしまして、授業ではなくて、学科ごとにですね。学科の課題図書を大学図書館がそろえています。私どもの学科では、読書ノートじゃないですけど、いわゆるポートフォリオ的なものに読書記録を書かせているのと、1年生必修で、「日本語基礎」という科目を取らせたりということで、大学のほうも図書館と一緒に国語の基礎力を高めようとしています。そのモデルとして附属中高出

身の学生さんがいるというような感じはありますね。

司会 外部から来た学生のモデルになってくれているということですね。

鈴木 そうですね。

司会 本学の場合でも、高校から入ってくる学生は、レポートの書き方などを身につけていない者が多いですね。感想文は書いても、レポートは書けない。まず、レポートの形式を知らませんからね。

論理展開以前に、引用と感想の区別ができていなかったり、文献の出版社や出版年、題目でさへ十分に注意して書いていない。ネット無批判に文章をとってくる。段落を作らなかったり、改行しても一マスあけずに全部一番上から書いてしまう。そういった作法を知らないですし、知らなくても当たり前だと思っているようなところもありますので、大学でそうした形式のところ辺から教えていかなきゃいけないのですね。そこら辺が大変なのですけれども。

そういった意味では、小論文などの形式や手順をみっちり行っておいてもらえば、それ自体が考えるヒントといいますか、思考する際の型のようにもなりますから、大学で学ぶ際には、非常に役立つのではないかと思います。

## 読書習慣の形成

C氏 読書習慣というのは、幼いころから連綿と続けてきた結果であって、18歳で大学に入学した、読む習慣のない学生たちいきなり読書習慣をつけろと言っても、なかなか困難だと思いながら日々対応しています。本学でもこういった、「ぐっと来た一文をまとめる」というのをやっていて、参加を呼びかけて20人ぐらい募ったのですけれども、読書習慣があると言っている学生に日頃読んでいる本の内容を聞くと、ほとんどがライトノベルで、文章化させても口語体の、とてもアカデミックな文章とは言えない文章を書いてくるので、まとめて冊子を作る際にすごく校正が大変だったのです。ほとんど書きかえるような状態でした。それでも本人は、自分はすごく読書家だと思っていて、それを一概に否定することもできないですし。逆にそういうときにはどういう指導をなさるのかなとお聞きしたいのですけれども。

渡辺 確かにうちの生徒たちもそれは読んでいると思います。それとは別に課題があることと、あとは授業の中で、例えば少し難しい本でもブックカバーをつくったりブックトークみたいなものを行ったりしています。そういうふうにして、ライトノベルは娯楽として楽しんでもらって、難しい作品の面白さを授業の取り組みや日々の話のなかで理解させています。あとは、本校の場合は、先ほどお話ししたように校長が国語科なので、割合こういった本の話が朝礼の講話の中に出てきていると思います。講話を聞いて、読んでみようと思って、例えば新書を手にとる子もいます。そういうことが

少しずつ広がっていく感じですが。本校にもライトノベルしか読んでない生徒はきっといると思うので、こちらの学校とそんなに差はないと思います。ただ少しずつ良い波紋を広げる感じで取り組んでいます。

A氏 大学では、むしろ鈴木先生が言われた、学科ごとの課題図書しかないと思うのですよ。そっちのを読ませる、放っておいたら読まないですよ。

C氏 それが理系の先生、例えば食物栄養であるとか薬学の先生に言わせると、その学科の読書というのは、いわゆる専門書を精読させることが読書なのだとおっしゃるわけですね。何となく読書の情緒性という側面と相反することをおっしゃったりもして、それでもやはり進めていったほうがいいのでしょうかね。

A氏 でも、それは例えば共通教育なんかは、全学で、あらゆる学科の人が読むべきだという形にはできますよね。理系では、教科書しかないですかね。

C氏 先生はそうおっしゃるのですね。

A氏 教科書が、学生が読んでわかるようないい教科書ならいいのですよ。めちゃくちゃ高度でちんぷんかんぷんのを「読め、読め」というと、ますます嫌になるのですよ。だから、アメリカでも理系で分厚い教科書を読みまくるといっているのはあるのですよ。それはたいへんよくできた教科書であればいいのですが、そうではなく、読んでもどうもよくわからぬ方が高等だみたいな教科書が日本は多過ぎるのではないのかな。

司会 残念ながら、時間となりました。鈴木先生と渡辺先生には、大変貴重な実践を発表いただくとともに、学校で使われている素晴らしい資料もご提示いただき、たいへんありがとうございました。中学・高校での授業のみならず、大学生の基礎学力づくりといった面でも大変参考になるものであったと思います。

ではこれをもちまして大学教育研究会を終えたいと思います。鈴木先生、渡辺先生、たいへんありがとうございました。

※ 紙面および内容の都合上、一部割愛するとともに、順番を入れ替えた部分がある。