

中学校国語科教科書における「批評」カリキュラムの研究

濱 田 美 貴

1. はじめに

周知の通り、平成 20 年に告示された現行学習指導要領において、「言語活動の充実」が謳われ、言語活動を通じて指導事項の習得を図るという方向性が前面に打ち出された。しかし、「言語活動」を有効に実践する能力の育成を図り、学習者の「言語活動」の質を高めていかなければ、「指導事項」を身に付けることは難しい。こうした認識のもと、「言語活動を実践する能力」自体を体系化していく必要性を感じている。

今回提示された言語活動例の中で、3 年生で「書くこと」「読むこと」の 2 領域に渡って示されているのが「批評」である。つまり「批評」は、中学校の完成段階において実践できることが目指される言語活動であると考えることができる。そこで、「批評」ができるためにどのような能力が必要かを明らかにし、平成 24 年度版中学校国語教科書において「批評する力」の習得に向けてのカリキュラムがどのように構成されているかを検討することが、本稿の目的である。

本稿での考察は、以下の手順で進める。

- ① 「批評」とは何かを史的経緯を踏まえて明らかにする。
- ② 学習指導要領や現行教科書の検討を通して、中学校国語科における「批評文」の位置づけと内実を明らかにする。
- ③ 「批評」に必要な力を措定する。
- ④ 現行教科書における「批評する力」の育成を図るカリキュラムを考察する。

2. 「批評」の定義

『中学校学習指導要領解説国語編』（2008）（以下『解説』と略記する）では、『批評』とは、対象とする事柄について、そのもののよさや特性、価値などについて、論じたり評価したりすることである。」と説明されている。このような「批評」概念は、どのように形成されてきたのか。戦後国語科教育における「批評」の定義や考え方を対象に、その関連性や相違点について検討し、現代の「批評」概念の特徴を考察する。

小林秀雄などに代表される、作品の価値を論じるという意味での「批評」概念を、読むこ

との学習過程に位置づけたのが西尾実である。西尾は、「批評」を、作品に徹した「理解の完成」、つまり、読みの高まりの到達段階とし、国語教育において目標とされる言語活動と位置づけた。西尾の「批評」は、作品の価値をしっかりと味わい、そこで抱いた感動の源を叙述に基づいて探ることによる価値判断であった。これに対して、「新批評」の方法論を学び、「分析批評」として紹介したのが小西甚一である。ここでの批評は、個人の感動といった主観を介さず、客観的な分析に基づいて誰にでも共有できるように作品の価値を明らかにすることであり、こうした分析批評の考え方は国語教育の場にも広がっていった。

1980年代から1990年代にかけては、説明的文章においても、表現分析に着目した指導の理論研究が進んでいた。森田信義は、筆者の内容の取り上げ方や、表現の仕方を見直し、評価をし直すことを「批評（第3層の読み）」として提唱している。森田の言う「批評」は、読み手自身の主体的・個性的な価値判断であるが、「根拠を挙げて明らかにしながら」という客観的で論理的な思考を伴うものである。ここで重要なのは、「内容」ではなく、「内容の取り上げ方」や「表現の仕方」が積極的に批評の対象として取り上げられたことである。筆者の叙述の仕方の価値を問う読みの指導は、おおむね、「批判的な読み」として、さらに研究が進められた。「批判的な読み」は1990年代に紹介されたメディア・リテラシーで重視される「批判的思考力」の概念とも重なり、作品を相対化して読み、他者の読み方とも共有できるような現代的意味での「批評」概念が形成されていったと言える。

2000年以降、PISAの「読解力（Reading literacy）」における「熟考・評価」として、「テキストに書かれていることを生徒の知識や考え方や経験と結びつける」ことがリテラシーとして示された。「生徒の知識や経験と結びつける」といった自分との関わりは、個人的・主観的な営みである。しかし、その対象は「テキストに書かれていること」であり、「何が書かれているか」だけでなく、「いかに書かれているか」という分析批評や説明的文章の観点から判断・評価を下すことが求められている。このように、テキストの叙述を対象とし、内容と書きぶりの両面について、読者の知識や考え方や結びつけて評価することは「批評」に該当する活動であると考えられる。このように、「批評」は、学習者個人が「そのよさを実感し納得するという体験を基本」とするが、「述べ方の特徴を客観的に解明」して、根拠に基づいた説明をする必要があるという新たな概念に変容してきている。

こうした批評概念の形成をまとめると、「批評」は、次のような特徴を持つと考えられる。

- ① 批評は、作品の特性や価値を明らかにする行為である。
- ② 批評では、読者が主体的に読み取った判断・評価を述べている。
- ③ 批評は、分析に基づいて客観的に述べている。
- ④ 批評は、個人の考えを他者と共有できるように述べている。

『解説』で述べられている「現代の批評」は、こうした側面を含みつつ、批評する対象が

文学作品のようなテキストか、社会的事実かによって、これらのポイントの重点を変えて実践されている。

3. 中学校国語科における「批評文」の特徴と類型

現行の「中学校学習指導要領」では、「書くこと」の言語活動例の中で、「鑑賞文」「意見文」「批評文」が、それぞれ各学年で実践される主たる作文ジャンルとして位置づけられている。しかし、「鑑賞文」と「批評文」、「意見文」と「批評文」とは、それぞれ類似する部分も多い。そこで、これらの文章ジャンルの特性について、『解説』の説明や現行中学校国語教科書（全5社）^(注1)の取り立て学習材の検討をし、それらの関連性を検討する。

批評文と鑑賞文を比較すると、対象をよく受け止めて、その良さや感動の根拠を見出すという点で通じるが、根拠の客観性や論理性をどれだけ求めるかという点では異なっている。また、批評文と意見文は、相手を「説得する」意図を持ち、論理的な思考を求める点では共通の力が求められるが、より広い角度や高い位置（外側）から客観的に見ること、対象をしっかり分析・吟味する点においては異なっている。三つの文章ジャンルを比較すると、「根拠」を挙げることや分析をすることは共通している。しかし、「鑑賞」－「意見」－「批評」と進むにしたがって、主観的→客観的、一面的→多面的、感性的→論理的といった、ものの見方や読み方、書き表し方がより求められるようになり、活動の質は段階的に高まっている。作文カリキュラムにおける「鑑賞」－「意見」－「批評」の配列は、その学習レベルの高まりを発達段階に合わせて系統立てられている。

また、『解説』に示された「批評」の定義は、「書くこと」「読むこと」いずれの領域においても「対象とする事柄について、そのもののよさや特性、価値などについて、論じたり評価したりすること」とされているが、「批評」する対象は領域によって異なっている。そこで、現行教科書5種の「批評文を書く」取り立て学習材を比較し、対象の違いによって批評という行為の内実がどのように異なるかを検討した。その結果、現行教科書では、「批評」とは、社会生活に関わる事物や出来事を対象とする場合は、それらを観察・分析することでよく理解し、対象が持つ意味や目的に応じた観点から分析して、その良さや妥当性を評価していくこと、文学作品などを対象とする場合は、それらに関する自らの問題意識や印象をもとにし、その根拠となるものは何かをたどっていくことで、自分の考えや作品の価値を問うことを目標とする活動であると捉えられていた。また、現行教科書における「批評」のねらいは「説得力のある文章を書くこと」と、「ものの見方や考え方を深めること」であることがわかった。

4. 批評に必要な思考過程

「批評する力」を具体化し、カリキュラムの柱立ての指針を得るため、『東書』『光村』『学図』の「批評文を書く」取り立て学習材の学習過程を検討した。これらの学習材は、「批評文を書く」こと自体が学習活動となっており、批評文を書くための過程が手引きとして示されている。批評の対象の数やジャンル、課題設定、学習の仕方等については各教材で異なっているが、共通して設定されている活動は、「批評文を書く」ために最低限必要な要素だと考えられる。そこで、これらの学習材の学習活動を対象に、特に「課題設定・取材」段階に着目して分析・考察を行った。「課題設定・取材」段階に焦点化した理由は、「鑑賞文」「意見文」「批評文」では「構成」や「記述」において大きな相違点が見られなかったため、「批評」の特性は、批評の「内容をどのように作るか」という点に見出せると考えたからである。

分析の結果、3社の「課題設定・取材」段階に共通してみられる学習活動として「分析の観点の設定」「観点に基づいた対象の分析」「自分の考え（判断・評価）の確立」が挙げられた。そこで、批評に必要な思考過程を「分析の観点をもつこと」「分析すること」「自分の考えをもつこと」と措定した。ここで言う「分析の観点」とは「対象の特徴を明らかにするための目のつけどころや切り口」、「分析」とは「対象の特徴を明らかにするための思考方法」、「自分の考え」とは「対象についての判断や評価」であると、それぞれ定義する。

5. 「批評」カリキュラムの検討

—東京書籍『新しい国語』（平成24年度版）の場合—

『東書』で「批評」を行うことが明確に記述されている学習材は、第3学年「読むこと」領域の「形」「風の唄」と、「書くこと」領域の「観察・分析して論じよう 批評文」の3教材である。「形」「風の歌」はともに物語教材で、後者は文字と画像が組み合わされた「ロゴマーク」「ポスター」を対象とした批評文を書く作文教材である。

ただし、対象や分析の方法が異なる「批評」の力が、それぞれ一度の活動で十分に習得できるはずがない。これらの単元は「批評」を重点的に指導する場であり、この学習材に向けて「批評」する力の基礎を培う学習が積み重ねられたり、あるいはこの学習材での学びを活用してその後の学習が実践されたりすることで、「批評する力」が習得されていくと考えられる。そこで、先で検討した「分析の観点をもつこと」「分析すること」「自分の考えをもつこと」を柱とし、3学年全体で「批評」する力を習得するためのカリキュラムがどのように構成されているかを検討する。

作業は、以下の手順で行う。

- ① 三つの柱に対応する、第1学年から第3学年の言語活動や言語能力を、学習材の記述、学習の手引き^(注2)から抽出する。
- ② ①で抽出した事項の系統性について検討する。

5. 1 「分析の観点をもつこと」のカリキュラム

「形」と「風の唄」には、「作品を批評する」という、学習目標を達成するために活用する「言葉の力」^(注3)がポイントとして示されている。ここでは、小説などの文学作品を批評する時に留意する点として、「登場人物の考え方、場面の展開、表現の仕方などの特徴を捉え、それらの意味や効果を考える」「作品のどういうところに工夫や魅力を感じるか、作品について自分はどう評価するかなどを述べる」と述べられている。『東書』では、文学作品を分析する際の観点を「登場人物」「場面の展開」「表現の仕方」「(工夫や魅力を感じさせるような)テキストの作られ方」とし、その意味や効果を明らかにすることで、作品のよさ、特性、価値について論じさせようとしている。

また「観察・分析して論じよう 批評文」は、ポスターに描かれているものやキャッチコピーを観察して見つけた、イラストや写真、文字の形や大きさ、色、配置、またコピーの表現のされ方などの特徴について「どのような表現効果があるか」「作り手の狙いは何か」などを分析し、最も優れているものを判断する学習活動を課している。ここでは、「表現の仕方」や「(作り手の狙いを反映した)テキストの作られ方」を分析する際の観点とし、その意味や効果を考えることで、ポスターというテキスト全体に対して価値判断を下す力を身に付けさせようとしていることがわかる。

このことから、『東書』が「批評」をするために習得させようとしている「分析の観点」は、「登場人物」「場面の展開」「表現の仕方」「テキストの作られ方」と捉えられる^(注4)。そこで、これらの観点から分析することができるようにするための学習がどのように図られているか、その系統を検討する。

〈表1〉は、「登場人物」「場面の展開」「表現の仕方」「テキストの作られ方」について、それぞれ具体的には対象の何(どこ)に着目しているか、その内容への着目が各学年において学習内容として設定されているかをまとめた表である。

〈表1〉は、分析のための観点の学習がどのように積み上げられてきたかの概要を示している。以下、それぞれの観点についての考察内容を述べる。

・「登場人物」

「登場人物」に着眼して分析する際には、まず「言葉(せりふ)」に着目させ、それから「態度」「行動」「場面」への着目に比重を移行させながら学習が進んでいる。また、それらの描写に表された「思い」や「人物像」を捉える学習から、「行動や言葉」「描かれ方や設定」の

〈表 1 分析の観点をもつことの学習系統〉

			学ぶ学年			
観点	下位の観点		着目点	1	2	3
登場人物	思い		言葉・態度・行動の表現	○	○	○
	人物像		場面の様子の描写	○	○	
	行動の理由			○		
	言葉や行動の持つ意味				○	○
	描かれ方・設定				○	○
	描かれ方の意味・効果				○	○
	考え方			設定		○
	人間関係		設定			○
場面の展開	考えの背景や理由		人間関係の変化			○
	気持ちの変化		山場	○		
	考え方の変化		山場と冒頭		○	○
表現の仕方	人間関係の変化の理由		結末とそれまでの場面			○
	リズム	工夫 効果	反復	○	○	○
			対句	○	○	○
			韻	○	○	○
			体言止め	○	○	○
			省略	○	○	○
			たたみかけ表現・短文		○	○
			語り口の文体		○	
			語調	○	○	○
			漢文	○	○	○
			古文（擬音語含む）		○	○
	情景描写	工夫 効果	比喩	○	○	○
			擬人法	○	○	○
			擬音語・擬態語		○	○
			イメージ語	○	○	○
			色彩語	○	○	○
			象徴	○	○	○
	読み手意識	工夫 効果	呼びかけ・問いかけ	○	○	○
			意表を突く語		○	○
			対比表現		○	○
			比喩表現		○	○
			強調・誇張表現		○	○
断定的な文末				○	○	
テキストの 作られ方	語り方	語り手の認識	○	○		
		語り手の意図	○	○	○	
		視点の転換		○	○	
		意味　効果			○	
	作品の構成	構成の仕方	伏線	○		
		意味　効果	前半部と後半部	○		
			結末部		○	○
	非連続テキスト	特徴	図表・挿絵・イラスト・写真	○		
		役割　意味	図表・挿絵・イラスト・写真	○	○	○
			ポスター	○		○
		意味　効果	描かれているもの（絵や写真など）	○	○	○
			文字	○	○	○
		工夫　効果	大きさ・色など	○	○	○
			組み合わせ（配置・配列）	○	○	○

持つ「意味」、「登場人物の考え方」「主題」「背景」へと、学年が進むにつれて「何」を捉えるのかという対象が増えていく。作品を読み取る学習から読み深める学習へと発展していくように系統化されている。

・「場面の展開」

「山場」「山場と冒頭」「結末とそれまでの場面」と着目する場面を広げながら、「気持ちの変化」「考え方の変化」「人間関係の変化・その理由」へと、捉える変化の対象が移行していくように系統化されている。

・「表現の仕方」

「表現の仕方」について分析する際の観点は、さらに「リズム」「情景描写」「読み手を意識した表現（読み手意識）」の三つに分けることができる。

「リズム」について考える学習は、リズムを生んだり変調したりする表現技法、語調・文体などに着目させ、声に出してリズムを体得すること、テキストから表現の工夫を発見すること、リズム表現を用いて書くことといった活動を通して、リズムの持つ効果を捉える学習が設定され、積み上げられている。

「情景描写」の表現について考える学習は、「比喩」「擬人法」「擬音語」「擬態語」「イメージ語（感覚表現）」「色彩語」に着目して、それらの意味や効果を捉える。また、情景描写から心情を読み取ったり、その描写の効果を考えながら作品を味わったりすることや、自らがよりいきいきと豊かな描き方ができることの学習が積み上げられている。

「読み手意識」に関する表現について考える学習は、「呼びかけ・問いかけ」に着目して「親しみ・興味」を抱かせることから、「意表を突く表現」「強調・誇張表現」に着目して「興味」を引きつけ印象付けること、そして「比喩表現」「対比する表現」「断定的な文末表現」に着目して「分かりやすさ・説得力」を持たせることへ展開する。このような観点から、「読み手」を意識した表現の工夫と効果に気付かせる学習が積み上げられている。

・「テキストの作られ方」

「テキストの作られ方」については、「語り方」「作品の構成」「非連続テキスト（の使用）」について考えることが、下位の観点として設定できる。

「語り方」について考える学習は、「人称」に着目し、第1・2学年では「語り手の認識」や「語り方の意図」を学んでいる。次に、第2・3学年では「視点の転換」による「語り」の多面的な書き方や読み方を学習し、第3学年では「語り手の工夫」の意味や効果を考える学習へと進んでいる。「語り方」について考える学習は、下の学年で学んだことを、次の学年でもう一度学習させて習得を図るとともに、それを踏まえた新しい学習を加えながら系統化している。

「作品の構成」について考える学習は、第1学年では「伏線」に着目して構成の仕方の意

味を捉えさせ、第2・3学年では「結末」部分の工夫に着目し、その終結の効果や意味を捉えさせる学習が設定されている。

「非連続テキスト」について考える学習^(注5)は、まず非連続テキストの「特徴」や「役割」について知る学習がなされ、その後「効果」を考える学習へと進んでいる。また、非連続テキストの活用や文字との組み合わせを考える学習としては、目的・相手、意図といった要素が徐々に加わり、それらに必要な非連続テキストや文字・文章、および、その両方を選択して伝えることへと段階的に移行している。非連続テキスト、および文字との組み合わせによる「効果」については、分かりやすさから、相手をひきつける力や説得力を持たせることをねらいとしたものへと発展させており、学習者自らが効果的な表現活動ができることや、対象に表されたものから「作り手の意図」およびその「効果」を捉えることができるように系統化されている。

それぞれの学習において捉えようとしてきた内容は、分析をする際の、より具体的な下位の観点とみなすことができる。さらに、下の学年で捉えた内容が、上学年では、別の内容を捉えるための（別の観点から分析する際の）着目点になって学習が積み上げられていることもある。対象を分析するこれらの観点の蓄積、学習経験によって、第3学年での「批評」ができるようになっていく。

5. 2 「分析すること」のカリキュラム

分析は、対象の特徴や対象が持つ意味、目的、効果などを明らかにしていく思考方法である。ここでは、「批評文を書く」学習材における「分析」の考察から、「批評」を行うために習得すべき思考方法を、「分類」や「比較」をすること、「考えと根拠」の因果関係をつかむことと考え、「分類・比較する」「因果関係をつかむ」学習がどのように構成されているかを検討した。

・「分類・比較する」

〈表2〉は「分類」に関わる学習活動を設定している学習材である。続く〈表3〉は、「比較」に関わる学習活動を設定している学習材である。

まず第1学年では、「情報の共通点を見つけ、見出しをつける」など、「観点を見つけ、分ける」という「分類」に関わる能力の習得が図られている。次いで第2学年でも「分類」を活用した学習が継続され、第3学年では「分けたものを比べる」という比較の方法と関連付けながら、情報を整理する力の育成を図っている。「比較」の学習は重点的には第3学年に位置付けられているが、「差異」を明らかにする、「変化」を捉える、といった比較をとみな

〈表2 「分析すること」のカリキュラム①ー「分類・比較する」①ー分類〉

学年	番号	学習材	領域	学習活動
1	9	図表を使って伝えよう『私』の説明文	書く	材料どうしの <u>共通点</u> を見つけて、いくつかのグループに <u>分ける</u>
	13	伊曾保物語	古典	二つの話に、 <u>共通する特徴</u> を考える（たすけー題名、構成、内容などに着目する）
	17	分かりやすく説明しよう紹介スピーチ	話す・聞く	伝える内容をいくつかの <u>項目</u> に <u>分ける</u>
	26	話し合いで理解を深めようグループディスカッション	話す・聞く	<u>共通点</u> のあるものを <u>まとめて見出し</u> を付ける
	27	鑑賞して良さを伝えようCDジャケット	書く	<u>観点別</u> に内容を <u>整理</u> する
2	9	調べて考えたことを伝えよう『言葉』のレポート	書く	集めた情報を整理して、レポートに盛り込む内容を取捨選択する
	13	枕草子	古典	筆者が取り上げた風物とそれに対する感想を、 <u>季節ごと</u> に書き出して整理する
	26	話し合いで考えを広げようパネルディスカッション	話す・聞く	意見を要約したり、 <u>共通点や相違点</u> を整理したりする
3	7	聞き取って評価しよう	話す・聞く	複数のスピーチを <u>さまざまな観点</u> から <u>分類</u> して、 <u>比較</u> する
	24	読書案内	読書	選んできた本を「ジャンルやテーマ」別に <u>整理</u> する

〈表3 「分析すること」のカリキュラム①ー「分類・比較する」②ー比較〉

学年	番号	学習材	領域	学習活動
1	15	矛盾	古典	原文と書き下し文を比べて <u>気が付いたこと</u> を挙げる
	20	根拠を示して書こう意見文	書く	考え直して書いた意見文の根拠は、 <u>どこがよくなっているか</u> 考える 二つの挿絵の <u>長所と短所</u> を比べ、立場を決める
	25	ニュースの見方を考えよう	読む	他のグループのニュースの印象の違いを比べる
2	5	字のない葉書	読む	「少女時代」と「大人になった」私の <u>思いの違い</u> を捉える
	6	卒業ホームラン	読む	「卒業ホームラン」と「字のない葉書」で描かれている <u>家族や登場人物</u> について読み比べる
	11	読書案内	読書	複数の本で読んだ情報を比較する
	26	情報探索で開ける社会	読む	二つの記事を読み、 <u>片方だけの記事を読んだ時の印象や、二つ読んだ時の印象の変化</u> を話し合う
3	5	形	読む	「形」と、もともなった話を読み比べ、「形」で詳しく描かれていること、 <u>削られていること</u> を捉え、「形」の小説としての <u>工夫や魅力</u> を考える
	6	風の唄	読む	<u>最後の場面がある場合とない場合の意味や効果</u> を考える
	7	聞き取って評価しよう	話す・聞く	複数のスピーチを <u>さまざまな観点</u> から <u>分類</u> して、 <u>比較</u> する
	19	テクノロジーとの付き合い方テクノロジーと人間らしさ	読む	二つの文章を比較し、それぞれの <u>説得力があるところや反論</u> について挙げる
	20	観察・分析して論じよう批評文	書く	複数の対象物を観察して特徴を書き出し、 <u>観点</u> に基づいて比較する
	21	故郷	読む	<u>立場の異なる登場人物の、過去の様子と現在の様子</u> を比較したり、 <u>人間関係の変化</u> を捉えたりする
	25	「正しい」言葉は信じられるか	読む	二つの新聞に見られる <u>語句の違い</u> を探し、それぞれの語句がどのような <u>印象の違い</u> を生んでいるかを考える 文章を読み比べ、 <u>構成や表現の違い</u> について考える

う学習活動は低学年から取り入れられており、そのうえで「対象の特徴を明らかにする」ことへとつながるように学習が積み上げられている。

「分類」の学習は主に「話すこと・聞くこと」「書くこと」領域で学習される。「比較」の学習は「読むこと」の学習が主であるが、「読み」の対象は、作品中に表れた対比を見出すことを中心とした学習から、複数の作品を読み比べる学習が加わるようになっていく。その一方で、必ずしも複数の対象物を比較するのではなく、対象物の「有無」を比較し、その変化や効果を問う学習も見られる。また、「比較」の対象として、「非連続的テキスト」、および「テキスト」と「非連続テキスト」が組み合わされた作品も取り上げられている。

・「因果関係をつかむ」

〈表4〉は「因果関係をつかむ」ことに関わる学習活動を設定している学習材である。

「因果関係をつかむ」ことに関わる学習は、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」すべての領域の学習材で取り上げられている。「因果関係をつかむ」力の習得については、「登場人物の行動」の「理由」、「問い」に対する「答え・根拠」、「事実」の「理由」といった「テキストから理由・根拠を見つける」ことを基礎としている。そして、文章の内容をまとまりごとに分けることや段落どうしのつながりに着目して「問い」－「考え」－「答え」、「全体」－「部分」、「事実」－「考え・感想」といった関係性を捉えることと、因果関係に注意して文章や話を組み立てることを関連させながら、「反証」の役割にも注目させて、説得力のある「主張」－「根拠」－「理由」の関係をつかむ学習へと積み上げられている。

〈表4 「分析すること」のカリキュラム②－「因果関係をつかむ」学習〉

学年	番号	学習材	領域	学習活動
1	5	遠い山脈	読む	老人が山のことを伝える相手として少年を選んだのはどうしてか、考える 心に残った場面を音読して紹介し、 <u>理由</u> を言い添える
	8	オオカミを見る目	読む	文章を「問い」－「考え」－「まとめ」の三つのまとまりに分ける ヨーロッパと日本とで、オオカミに対する見方が違っていた <u>理由</u> を要約する 日本で、昔と今とで、オオカミのイメージが変わってしまった <u>理由</u> を要約する
	15	矛盾	古典	其の国の人が「答えることができなかった」のはなぜかを説明する
	17	分かりやすく紹介しよう 紹介スピーチ	話す・聞く	<u>全体と部分、事実と考えとの関係</u> に注意して、話を組み立てる
	19	脳の働きを目で見てみよう	読む	<u>事実が書かれている部分と、筆者の考えや感想が書かれている部分を区別して整理する</u> 暗唱や黙読よりも音読する時のほうが脳が活性化する <u>理由</u> を、150字程度でまとめる

	20	根拠を明確にして書こう 意見文	書く	二つの挿絵の長所と短所を比べ、 <u>主張に対して説得力のある根拠</u> を考え、できるだけ具体的に複数述べる
	21	少年の日の思い出	読む	行動の描写から、「僕」がそのような行動をとった <u>理由</u> を考える
	25	ニュースの見方を考えよう	読む	筆者が「テレビのキャスターやコメンテーターの発言」を問題にしているのは <u>なぜか</u> を考える
2	7	聞き取って吟味しよう	話す・聞く	相手の考えを、 <u>確かな事実や同意できる考えが根拠</u> になっているかに注意して聞く
	8	食の世界遺産一鰯節	読む	文章を三つのまとまりに分け、それぞれのまとまりの内容と、 <u>まとまりどうしの関係</u> を捉えて要約する
	9	調べて考えたことを伝えよう 「言葉」のレポート	書く	<u>事実と自分の考え</u> とを区別してレポートを構成する
	17	説得力のある提案をしよう プレゼンテーション	話す・聞く	提案理由を練りあげ、具体的に挙げる
	19	恥ずかしい話	読む	結論の手前の部分のまとまりは、 <u>論証の中でどのような役割を果たしているか</u> を考える
	20	反対意見を想定して書こう 意見文	書く	<u>自分の意見の根拠</u> を具体的に挙げるとともに、 <u>相手の主張の根拠</u> を予想し、相手の根拠に反する事例や別の見方を探す
	7	絶滅の意味	読む	文章を「説明」－「筆者の主張と根拠」－「筆者とは異なる主張とそれに対する筆者の反論」の三つのまとまりに分ける 第2のまとまりから、筆者の <u>主張と根拠</u> がまとめられている段落を探す それ以外の段落がどのような働きをしているかを考える 第3のまとまりに書かれた、 <u>筆者とは異なる主張およびその根拠</u> 、それに対する <u>筆者の反論</u> の要点をまとめ、それらの <u>関係</u> を整理する
3	20	観察・分析して論じよう 批評文	書く	観察して気づいた特徴について、表現の効果や作り手の狙いなどを <u>分析</u> し、考えたことを書く

5. 3 「自分の考えをもつこと」のカリキュラム

「批評」は、対象について「判断や評価」をする活動である。ここでは、3年次までに、判断や評価をする学習がどのように積み上げられているか、検討する。〈表5〉は、「判断・評価」を含む「自分の考え」をもつことに関わる学習活動を設定している学習材である。

「判断・評価をする」学習は、直観的な気付きや主観的な判断を述べたり、対象の良さを述べたり、良いものを選択したりすることからスタートしている。次に、根拠を挙げて「賛否」を答えることや、客観的・分析的な視点から「是非」について考える学習へと進んでいる。さらに、「良いところ」を見つけてその「良さ」を述べることに加え、「工夫」を見つけ、その「魅力」「意味」「効果」といった「価値」について述べる活動も入ってくる。このよう

〈表5 「自分の考えをもつこと」のカリキュラム〉

学年	番号	学習材	領域	学習活動
1	4	小さな発見を詩にしよう	読む	それぞれの詩を読み、表現の工夫や、発想の新鮮さなどについて、 <u>感想</u> を述べ合う
	5	遠い山脈	読む	<u>心に残った場面</u> を音読して紹介し、理由を言い添える
	10	碑	読む	<u>最も印象に残ったところ</u> を話し合う
	17	分かりやすく説明しよう 紹介スピーチ	話す・聞く	スピーチを聞いて、 <u>感想</u> や <u>意見</u> （聞き取りやすかったか）を述べる
	20	根拠を示して書こう 意見文	書く	二つの挿絵のうち、 <u>どちらがよいか</u> 、自分の立場を決めて、意見文を書く
	27	鑑賞して良さを表現しよう CDジャケット	書く	完成した意見文の感想を交換する 好きな歌の <u>良さ</u> を伝える <u>鑑賞文</u> を書く
2	3	短歌を楽しむ	読む	「短歌五首」から一首を <u>選び</u> 、 <u>鑑賞</u> したことをまとめる
	4	短歌のリズムで表現しよう	書く	出来上がった短歌を読み合い、 <u>良い</u> と思った表現や、どんな場面を想像したかなど、 <u>感想</u> を述べ合う
	6	卒業ホームラン	読む	小説中の四人家族から一人を <u>選び</u> 、どんな人物で、自分はその人物に対して <u>どう考えているのか</u> を紹介し合う
	7	聞き取って吟味しよう	話す・聞く	複数の発言を聞いて、 <u>同意</u> できるか、 <u>質問</u> や <u>反論</u> したいところはないか、 <u>考える</u> <u>納得</u> できたところや疑問に思ったところを挙げて、 <u>自分の考え</u> を述べる
	9	調べて考えたことを伝えよう 「言葉」のレポート	書く	他の人のレポートを読み、 <u>良い</u> 点や、自分に生かせそうだった点について <u>意見</u> 交換する
	20	恥ずかしい話	読む	筆者の考えに <u>納得</u> できる部分、 <u>納得</u> できない部分について、話し合う
	21	反対意見を想定して書こう 意見文	書く	異なった二つの意見について、 <u>どちらがよいか</u> 自分の立場を決めて、 <u>意見文</u> を書く
	22	走れメロス	読む	完成した意見文の内容や構成について、 <u>意見</u> を述べたり <u>助言</u> をしたりする <u>最後の場面の展開</u> や表現の工夫について、 <u>気づいたこと</u> や <u>考えたこと</u> を話し合う
3	3	俳句の読み方、味わい方	読む	「俳句五句」から一句を <u>選び</u> 、その <u>良さ</u> を <u>評価</u> して、 <u>鑑賞文</u> を書く
	4	俳句を作って句会を開こう	書く	作った俳句を読み合い、 <u>良い</u> と思ったところなどを <u>評価</u> し合う
	5	形	読む	「形」は小説としてどのような工夫や魅力があるのか、作品について自分は <u>どう評価</u> するのかをまとめる
	6	風の唄	読む	<u>最後の場面の意味</u> や <u>効果</u> を考え、 <u>評価</u> する
	7	聞き取って評価しよう	話す・聞く	複数の意見を聞いて、 <u>さまざまな観点</u> から内容や構成について <u>評価</u> する
	13	万葉・古今・新古今	古典	好きな和歌を一首選び、 <u>鑑賞文</u> を書く
	17	場面に応じて話そう 条件スピーチ	話す・聞く	スピーチの内容や話し方の <u>良かった点</u> 、 <u>工夫</u> されていた点について <u>意見</u> を交換する
	19	テクノロジーとの付き合い方 テクノロジーと人間らしさ	読む	<u>説得力</u> があるところはどこか、また <u>反論</u> の <u>余地</u> はないか、話し合う
	20	観察・分析して論じよう 批評文	書く	三つのポスターの中から、 <u>最も優れているもの</u> を <u>選び</u> 、 <u>批評文</u> を書く 完成した批評文を読み合い、内容や構成について <u>評価</u> する

に、「判断・評価をする」学習は、学年が進むにつれ、徐々に客観的で説得力のある判断・評価ができるように、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」すべての領域を通して積み上げられている。

5. 4 各学年の「批評」の到達段階

これまでにみてきた「分析の観点をもつこと」「分析すること」「自分の考えをもつこと」のカリキュラムを総合し、各学年においてどのような批評ができればよいかについて、到達段階とその過程を考察する。〈表6〉は、それぞれの学年で学ばれる内容^(注6)を示したものである。

〈表6 批評に必要な3つの思考過程の各学年における学習内容〉

	分析の観点をもつこと	分析すること	自分の考えをもつこと
1年	<ul style="list-style-type: none"> ・登場人物の思い ・登場人物の人物像 ・登場人物の行動の理由 ・場面の展開による登場人物の気持ちの変化 ・表現の仕方の工夫や効果 ・語り手の認識 ・語り手の語り方の意図 ・作品の構成の仕方 ・非連続テキストの特徴 ・非連続テキストの役割・意味 ・作り手の工夫・効果 	<ul style="list-style-type: none"> ・共通点を見つけて分ける ・<u>提示された観点別に分ける</u> ・比較し、差異・変化を捉える ・事実と考えを区別し、考えの根拠や理由を明らかにする 	<ul style="list-style-type: none"> ・良いところ（良いもの）を選んで、その良さを伝える ・根拠を挙げて、賛否・是非を述べる
2年	<ul style="list-style-type: none"> ・登場人物の思い ・登場人物の人物像 ・登場人物の言葉や行動の持つ意味 ・描かれ方・設定 ・描かれ方の意味・効果 ・登場人物の考え方 ・場面の展開による登場人物の考え方の変化 ・表現の仕方の工夫や効果 ・語り手の認識 ・語り手の語り方の意図 ・視点の転換 ・作品の構成の意味・効果 ・非連続テキストの役割・意味 ・作り手の工夫・効果 	<ul style="list-style-type: none"> ・共通点を見つけて分ける ・<u>提示された観点別に分ける</u> ・観点を決めて分ける ・比較し、差異・変化を捉える ・事実と考えを区別し、考えの根拠や理由を明らかにする ・反証の役割をとらえ、説得力のある根拠を見出す 	<ul style="list-style-type: none"> ・根拠や理由を挙げて良さを述べる ・自分の立場や根拠を明確にして、賛否や是非を述べる
3年	<ul style="list-style-type: none"> ・登場人物の思い ・登場人物の言葉や行動の持つ意味 ・描かれ方・設定 ・描かれ方の意味・効果 ・登場人物の考え方 ・登場人物の人間関係 	<ul style="list-style-type: none"> ・<u>提示された観点別に分ける</u> ・観点を決めて分ける ・分類して、比較する ・比較し、差異・変化を捉える 	<ul style="list-style-type: none"> ・客観的な判断・評価に基づき、対象の良さや価値を述べたり、最も優れているものを選んだりする

<ul style="list-style-type: none"> ・場面の展開による人間関係の変化 ・登場人物の考えの背景や理由 ・<u>表現の仕方の工夫や効果</u> ・<u>語り手の語り方の意図</u> ・<u>視点の転換</u> ・<u>作品の構成の意味・効果</u> ・語り手の工夫の意味・効果 ・非連続テキストの役割・意味 ・<u>作り手の工夫・効果</u> 	<ul style="list-style-type: none"> ・比較し、対象の特徴を明らかにする ・<u>事実と考えを区別し、考えの根拠や理由を明らかにする</u> ・<u>反証の役割をとらえ、説得力のある根拠を見出す</u> ・論理関係を整理する
---	--

・第1学年

第1学年で目指される「批評」は、「良いところ」や「良いもの」を挙げ、主観的・感覚的な印象でもよいので、その判断の根拠を意識して述べるのが到達点であると考えられる。学年の初期は、「何」について見るか、どのように述べるかといった指示はなく、自由な気付きや感想を挙げる活動になっている。しかし、「どこ」に着目して「何」について考えるのか、また、ある観点について考えるために「どこ」に着目するか、「何」を見つけるかといった観点や着目点が、「読むこと」を中心とした学習材の課題や、課題を達成するための「たすけ」や「言葉の力」に提示され、根拠や理由が徐々に意識できるようになっている。また、複数の材料から「共通点」を見つけて分け、見出しをつける学習は、「根拠」をもとに「考え」を導き出す思考活動であり、そこでつける見出しは、観点を見つける力にもつながっていく。さらに、比較を通して捉えられる「差異」や「変化」は、「良いもの」の選択や「賛否」「是非」を判断する根拠になる。このように、第1学年では、観点の習得や分析作業を通して、根拠を意識して「良さ」を述べるができるようになる段階だと捉えられる。

・第2学年

第2学年で目指される「批評」は、根拠や理由を明確にして「良さ」や「賛否」「是非」を述べるのが到達点であると考えられる。「分析の観点」には、小説の学習材において「登場人物の言葉や行動の意味」「描かれ方の意味・効果」「作品の構成の意味・効果」が加わり、第1学年でも学ばれた「語り手の語り方の意図」や「非連続テキストの役割・意味」と合わせ、根拠をもとに解釈する力を要する内容が増えている。また、第2学年での判断の内容は、よいものを自由に選ぶことから、具体的な対象について賛否や是非を問うものへと変わっている。賛否や是非を述べる際には自分の立場を明らかにすることが必須であり、自分の立場や考えを相手に理解・説得させるための明確な根拠を示すことが求められるようになる。第2学年では、「反証」部分を含んだ説明的文章や、「反証」を取り入れて多面的な見方から意見文を書く課題が加わっており、これらの学習材を中心に、説得力のある根拠を見出すことを学んでいる。このように、第2学年は、客観的・論理的な力を徐々に身に付けながら、自分の立場や根拠を明確にして「良さ」を述べる段階だと捉えられる。

・第3学年

第3学年で目指される「批評」は、さまざまな観点から比較して対象の特徴を明らかにしつつ、客観的・論理的な判断に基づいて対象を評価したり、最も優れているものを選択したりすることが到達点であると考えられる。第3学年では、自分の考え（判断・評価）を述べる課題の指示が、これまでの「感想」「意見」という指示から「評価」という語にまとめられており、学年当初には「読むこと」「話すこと・聞くこと」の学習材において、「評価」する活動が連続している。たとえば「読むこと」では、俳句や小説を題材に文学作品を対象とした「批評」の学習がなされ、「話すこと・聞くこと」の学習材では、「説明的文章」の学習材において習得してきた因果関係を主な観点とし、論理性を問う学習が設定されている。学年後半に入る「書くこと」の学習材では、「非連続テキストと文字の組み合わせ（ポスター）」といった「社会生活に関わる事物」を対象とする「批評」が行われるようになっている。このように、各領域において、「評価」することが明示され、第3学年での新しい学習の習得を図ると共に、既習の観点や分析方法を総合・応用して「批評」する場が設定されている。また、第3学年では、差異や変化を捉えるだけでなく、対象の特徴を明らかにするために比較が用いられている。さらに、「さまざまな観点から分類して、比較する」「論理を捉えて、その関係を整理する」「人間関係とその変化を捉え、登場人物の考えの背景や理由を考える」といった、「分析の観点」や「分析の方法」が、一つの課題に複数含まれ、段階を追って思考していく学習が見られる。このように、第3学年では、これまで個々につけてきた力を一連の力として定着させる課題を行うと共に、より分析的な力の育成が図られる課題によって「批評する力」が培われていく。こうした学習を通じて、『解説』で定義された「批評」に求められる判断や評価ができる段階に到達すると捉えられる。

6. おわりに

本稿では、中学校での目標となる言語活動として「批評」を措定し、「批評する力」自体のカリキュラムを考察した。具体的には「分析の観点をもつこと」「分析すること」「自分の考えをもつこと」を柱とし、それらの能力がどのように習得されていくかを、『東書』教科書をモデルとして検討した。本稿で検討したのは一教科書の例でしかないが、それぞれの力が段階的・螺旋的に系統化して習得されるようにカリキュラムが構成されていることを示し、各学年での「批評」の到達段階を次のように捉えた。

第1学年：根拠を意識して「良いところ」や「良いもの」について述べる段階

第2学年：自分の立場や根拠を明確にして「良さ」や「賛否」「是非」を述べる段階

第3学年：さまざまな観点から対象の特徴を明らかにし、客観的・論理的な判断に基づい

で評価したり、最も優れているものを選択したりする段階

本稿で分析した「批評すること」の過程やそれぞれの過程で必要な力のリストは、特定の教科書を超えて、ある程度の一般性をもつものであると考えている。

ただし、本稿では「批評する」能力の育成を目的に、「批評」の内容作りに特化してカリキュラムを検討したため、それ以外の過程で必要な力については十分に検討できなかった。したがって、今後の課題として、以下のことが考えられる。

まず、授業を実践するにあたって、学習活動としてどう展開していくかといった授業作りの研究が必要である。また、実際の学習場面での「批評」は、「批評」の内容を作ることと、「話す」ことや「書く」ことを通して表現することが総合された活動として行われる。「批評」の内容をよりよく伝えるという観点から、「説明する力」を育成するカリキュラムも合わせて作成することが望ましい。さらに、日常生活の場面から、批評の意義を感じさせ、批評活動に対する意識や態度を育てることが大切である。これは、授業で育てた力を、普段の生活の中にどう生かしていくかという課題でもある。実践の場で研究を進めていきたい。

注

- (1) 現行教科書は、平成 24 年度版が東京書籍、光村図書、教育出版、三省堂、学校図書の 5 社から刊行されている。以下、教科書は『東書』『光村』『教出』『三省』『学図』と略記する。
- (2) 『東書』の「課題」に該当する。
- (3) 『東書』では、各領域の学習材における、学習指導要領の指導事項と対応した学習目標を達成するための具体的なポイントが、「言葉の力」としてコラム形式で明示されている。
- (4) 『東書』が挙げている観点は、他社でも類似したものが取り上げられていることから「批評」をする際の観点として一般性を持つと言える。（『光村』－「人物の生き方や描写のされ方、時代や社会背景、語り手の思いや考え方、語句の用い方や表現のしかたなど」『学図』－「表現の工夫と効果」「話の筋や展開」「主題」「同じ作者の別の作品との比較」「別の作者の似た作品との比較」など）
- (5) ここでの考察は「非連続テキスト」と「文字の組み合わせ」に対象を絞っており、挿絵を読むなどの活動は含んでいない。
- (6) 〈表 6〉では、3 年間を通して学ばれる内容に二重線を付けている。また、2 年間継続して学ばれる内容について、上級学年に波線を付けている。

【参考文献】

- 幾田伸司・小島明子・茂木俊伸・村井万里子・黒田俊太郎・泉嘉泰・金子萌・高山智行・中村良之・濱田美貴・福井光恵・三浦真美（2013）「小学校国語教科書における「言語活動力」カリキュラムの検討－光村図書・6年（平成23年度版）『創造』の場合－」『鳴門教育大学授業実践研究』第12号、pp.45-53、鳴門教育大学。
- 小田迪夫（2002）「読むことの学習指導の研究史的展望」『国語科教育学研究の成果と展望』、pp.224-228、明治図書。
- 国立教育政策研究所編（2002）『生きるための知識と技能：OECD生徒の学習到達度調査（PISA）：2000年調査国際結果報告書』ぎょうせい。
- 小西甚一（1967）「分析批評のあらまし－批評の文法－」『国文学 解釈と鑑賞』第三十二巻第六号 至文堂。
- 高木まさき（2002）「読むことの指導内容論の成果と展望」『国語科教育学研究の成果と展望』、pp.684-693、明治図書。
- 鈴木みどり（1997）『メディア・リテラシーを学ぶ人のために』世界思想社。
- 西尾実（1929）『国語国文の教育』古今書院。
- 森田信義（1984）『認識主体を育てる説明的文章の指導』溪水社。
- 文部科学省（2008）『中学校国語科学習指導要領解説国語編』東洋館出版社。
- 平成24年度版国語教科書・指導書
- 東京書籍『新しい国語1～3』光村図書『国語1～3』
- 教育出版『伝え合う言葉1～3』三省堂『中学生の国語1～3』
- 学校図書『中学校国語1～3』
- （はまだ みき・高知県教育委員会事務局 東部教育事務所）