

吟味思考（クリティカルシンキング）へと導く古典の学習 ——高校生の分析した『史記』に対する大学生の評価を通して——

A Study on Classical Literature leading Critical Thinking:
Through Insights from University Students' Evaluation for High School Students'
Analysis of 'Shiki'

大西 光恵
OHNISHI Mitsue

I 研究の目的と背景

1. 研究の目的

「高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 国語編」（以下「新学習指導要領」と略）では、2022年度より必修科目となった「言語文化」の「読むこと」の言語活動例として「異なる時代に成立した随筆や小説、物語などを読み比べ、それを比較して論じたり批評したりする活動」を挙げている¹⁾。このように作品を比較して論じたり、批評したりする言語活動には、学習者の批判的思考が求められる。批判的思考について楠見(2018)は、「意識的な省察（reflection）をとともなう熟慮的思考」であり、「自分の思考について意識的に吟味するメタ認知的思考」であると定義している²⁾。

楠見の述べる「省察を伴う熟慮的な思考」、自分の思考について「吟味するメタ認知的思考」は、国語教育において重要な要素である³⁾。山脇(2022)は、クリティカルシンキングの「クリティカル」は、「批判」というより、「吟味」というニュアンスに近いとして「吟味思考」の訳を用いている⁴⁾。本稿においても、クリティカルシンキングを「吟味思考」の意味として用いている。楠見の指摘する省察をとともなう熟慮的思考、つまり吟味思考（クリティカルシンキング）を導くためには、どのような学習活動が求められるのであろうか。稿者は、前号において文学作品におけるクリティカル・リーディングの視点から「比べ読み」の学習指導として以下3つの要件を導き出した⁵⁾。

- ① 作品の特質を明らかにする
- ② 読みの問題を設定し、問題解決を図る

- ③ 他者との交流を通して、新たに発見したことを表現する

これら3つの要件を受けて、本稿では高等学校漢文『史記』（司馬遷）の授業を検討する。多面的、多角的な視点からの評価ができるように、高校生による『史記』の「四面楚歌」の分析に対して、同じ教材で模擬授業を終えた大学生に評価をさせた。

高校生の『史記』の作品に対する大学生の評価を通して吟味思考（クリティカルシンキング）の育成に向けてどのような古典の学習を構築すればよいのかを考察していく。

2. 研究の背景

古典作品に対する苦手意識を持つ学習者は少なくない。勤務大学における3回生の受講科目「国語科授業法」等の教職課程科目受講生47名（2022年）に、中学、高校時代の古典の授業と選択科目について以下のアンケートを行った。

- | |
|--|
| 1「古典」は好きですか。それとも嫌いですか。 |
| 2「古典」の授業は好きでしたか。それとも嫌いでしたか。 |
| 3「古典」の授業は簡単でしたか。それとも難しかったですか。 |
| 4以下の四つの科目のうち、あなたが教師になった時に、授業をしたいと思う国語の科目を二つ選んでください。
・論理国語 ・文学国語 ・国語表現 ・古典探究 |

上記1から3項目の結果を図1に示している。

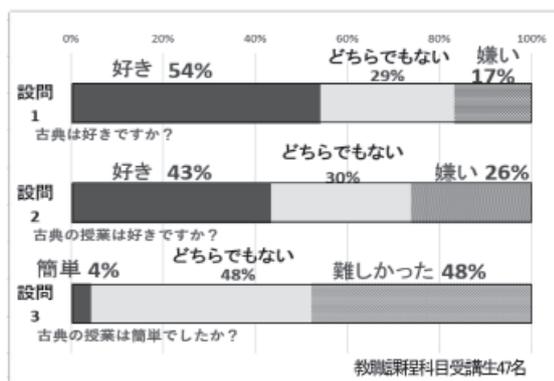


図1 中学、高校時代の古典授業に関するアンケート結果

〈項目1〉では、古典は「好きである」と回答した学生が大半であったが、「どちらかというと嫌いな方だ」と回答した学生が17%であった。図1から、将来、国語教師をめざそうとしている教職課程科目の受講生は、「古典作品が好きである」と答えた学生が比較的多いが、古典に対して苦手意識を持っている学生がいることがわかる。〈項目2〉では、中学、高校時代のこれまで古典の授業に対して「嫌い」と答えた学生が26%、古典の授業を「難しかった」ととらえていた学生が48%であった。その理由として「本文に沿って、一文一文について文法事項や現代語訳を確認していくという単調なものであったため」など、文法中心の古典の授業のあり方を挙げていた学生が数人見受けられた。

2022年度から、高等学校国語科における科目構成は、共通必修科目として「現代の国語」「言語文化」、選択科目は「論理国語」「文学国語」「国語表現」「古典探究」が新設されている。選択科目においてどの授業を積極的に行いたいと考えているのかについて調査した〈項目4〉の結果を図2に示している。

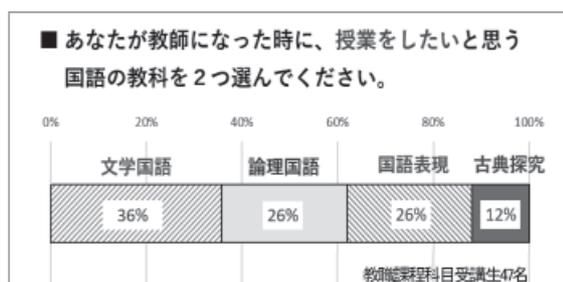


図2 大学生が授業をしたいと考える国語の科目に関するアンケート結果

図2から、次のことが伺えた。

- ・大学生は、「文学国語」「論理国語」「国語表現」を積極的に教えたいと考えている。
- ・「古典探究」を選択した学生は12%であり、最も少ない。

大学入試を見据えて選択科目は「論理国語」「古典探究」を選択している高等学校が多い現状であるが、実際には「古典探究」の授業を積極的に教えたいと考えている学生は少ないということがわかった。アンケートの実態と共に、古典教材の模擬授業に対する不安を語る学生の声もあり、ごく少数ではあるが、古典指導に対して不安を抱えている学生がいるという実情が伺えた。

II 吟味思考を導く探究教育

1. 古典の学習に求められること

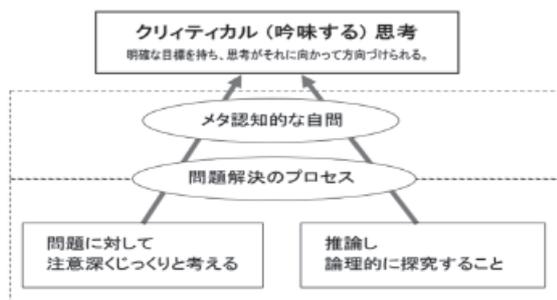
アンケートから伺えた文法中心の古典の授業のあり方への問題は、中央教育審議会答申(2016年、以下「答申」と略)においても問題提起されている⁶⁾。「答申」では、高等学校古典の学習の課題として、日本人として大切にしてきた言語文化を積極的に享受して社会や自分との関わりの中でそれらを生かしていくという観点が悪く、古典に対する学習意欲が低いことなどが指摘されている⁷⁾。「古典探究」という新科目は、古典を主体的に読み深めることを通して、自分と自分を取り巻く社会にとっての古典の意義や価値について探究する科目として新設されている。新学習指導要領「古典探究」の「読むこと」の指導事項に「古典の作品や文章を多面的、多角的な視点から評価することを通して、我が国の言語文化について自分の考えを広げたり、深めたりすること」と示されていることから伺える。「精査・解釈」の事項には「作品の成立した背景や他の作品などとの関係を踏まえながら古典を読み、その内容の解釈を深め、作品の価値について考察すること」が示されている(下線は稿者が添えた。以下同じ)⁸⁾。

つまり、作品や文章を多面的、多角的な視点から評価することを通して自分の考えを広げたり、深めたりする学習が目指されている。また、その作品が自らにとってどのような価値をもつのかについて考えることが求められている。

このように、古典作品をア多面的、多角的な視点から評価することにより考察を深め、その作品の普遍的価値だけではなく、その作品が自らにとってどのような価値をもつのかについて考えていくことがこれからの古典教育に重要であると言えよう（下線の記号は稿者が添えた。以下同じ）。

2. 吟味思考と探究の学び

新学習指導要領では、全ての領域において、自分の考えを形成する学習過程を重視し、「考えの形成」に関する指導事項の中に「探究的な学び」の要素を含む指導事項が位置づけられている。こうした探究的な学びについて笠井（2019）は、「問題解決的な活動が発展的に繰り返されていく一連の学習活動である」⁹⁾と述べている。自らを取り巻く言語文化や言語生活、言語体系の中から、課題を設定し、その意義や価値を考えることが探究的な学びになるというのである。また、探究的な学びの方法は、国語科の様々な言語活動を通して営まれると指摘する。酒井（2018）は「筋道立てて反省（reflect）しつつ目標に到達するプロセスの力がクリティカルシンキングである」¹⁰⁾と述べ、クリティカルシンキング教育は、探究教育であることを指摘している。「論理は探究の道筋であり、批判はそれを評価する行為である」¹¹⁾と論じ、汎用スキルを使って批判をするのは、論証の組み立てであり、論証の推論の妥当性などの論証スキルは、探究において重要な要素であると指摘している。両者の論をふまえた問題解決のプロセスの中における吟味思考の過程は、図3のようにまとめられる¹²⁾。（E.B. ゼックミスタ、J.E. ジョンソンの図を参考に稿者が作成した。）



E.B. ゼックミスタ他『クリティカルシンキング』問題解決の中のクリティカル思考p.248参考に作成

図3 問題解決のプロセスの中での吟味思考（クリティカルシンキング）

このように、自分なりに作品に関する問いを設定し、注意深くじっくりと考えることや、推論を行い、論理的に探究することは、問題解決のプロセスにおいて重要である。その過程におけるメタ認知的な自問を通して、クリティカル思考（吟味思考）が導かれていくのである。

3. 「書くこと」と吟味思考

汐見（1988）は、書くという行為を支える要因の1つが「自我の中に、何かを行っている意識や思考の働きをいわばモニターする働きが育ってきて、そのモニター部分が書くという行為を肯定的に受容するような構造ができあがってくる」¹³⁾ことを挙げて、書くこととメタ認知機能の発達との深い関わりを指摘している。汐見の言うように、イ書くという行為は自分の思考をモニタリングするメタ認知的活動であり、それは思考を深めていくことに大きく関連していく。先ほど示した図3のように、問題解決に向かう過程において、メタ認知的な自問が繰り返されることにより、吟味思考が深まっていくと考えられる。

また、青木（1976）は「思考というはたらきを求めるときには、書くという言語活動がそれを支える、大きなはたらきを示してくる」¹⁴⁾と述べ、「書きながら読むこと」の指導を提唱し、「思考と書くこと」の関連について指摘している。古典指導においても、書く活動を取り入れることにより、作品を読む力が効果的に育まれていくと考える。文章表現は、内田（1990）が論じるように、「言葉に転化することによって思想がはっきりとしてくるだけでなく、書く以前には考えても見なかった表象が新しく生成され」¹⁵⁾ていく。それらを通して、深い思考が紡がれていくのである。

このように、古典の学習においても読解学習の中で書く活動を展開させることは、自分の思考をモニタリングするメタ認知活動であり、それらを通して吟味思考が育まれ、「探究的な学び」の実現につながっていくと想定される。

4. 学びの振り返りと吟味思考

また、「答申」（2018）の「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン」¹⁶⁾では、学習者が「何

を学び、身に付けることができるのか」を明確にし、学習の成果を学習者が実感できる教育を行うことが求められている。井上(2022)は、学習の「見通しと振り返り」を充実させていくことが、自己の学習の調整を促し、深い学びを導くと提唱している¹⁷⁾。井上が指摘するように、学習者が学習の見通しを持ち、ウ学びの振り返りを適切に行うことにより、自己の学びや、変容を自覚し、それらを表現していくことは「探究的な学び」の実現を導いていくと想定される。

5. 吟味思考の育成を導く3つの観点

1節で示した古典の学習に求められること及び、3節で示した書くこととメタ認知機能について述べた汐見と4節で示した「探究的な学び」を導く振り返りの充実について述べている井上の論とをふまえると、吟味思考の育成を導く古典の学習において次の3つの観点が重要であると考えられる。

- ア 作品を多面的、多角的な視点から評価する
- イ 書くことを通して自分の思考をメタ認知する
- ウ 学びの振り返りを適切に行う

上記の観点をふまえて『史記』の「見方・考え方」を自分なりの問題意識からどのように発展させて吟味思考を深めているのかを考察する。本稿においては、高等学校一年生漢文『史記』の授業実践を通してどのように吟味思考を深め、さらには「探究的な学び」へと導いていくことができるのか、高校生の書いた作品とそれに対する大学生の評価を通して三つの観点の有効性について検討、考察していく。

Ⅲ 単元の概要と言語活動の実際

1. 授業の概要

対象とするのは、前勤務校であるH県私立高等学校1年生4クラスの2021年度の漢文『史記』の授業である。漢文の授業は週1時間であり、各単元後には、年間を通して書くことを中心にした言語活動を組み込んでいる。導入、展開、総合という段階をふまえ、「古典探究」を見通して行った一年間の主な授業の概要を資料1に示している。本稿では総合として三学期に実施した『史記』

の作品「鴻門之会」、「四面楚歌」の授業を採り上げて考察していく。

資料1 年間を通した授業の概要

一学期	故事:「漱石沈流」等4作品の読解後、「守株」
導入	と「買履忘度」を比べて考察を書く。 故事成語のレポート作成、発表会を行う。
二学期	漢詩:漢詩の読解後、漢詩の比べ読み、好きな漢詩の講評を書く。漢詩の創作。
展開	論語、孟子:論語、孟子の読解後、「諸子百家」からのレポート作成、発表会。
三学期	史記:「鴻門之会」、「四面楚歌」の学習後、
総合	「司馬遷の描く人物像の評価」レポートの作成。

2. 単元の概要

(1) 『史記』の教材観

史伝の記述スタイルには、編年体と紀伝体がある。編年体は、時間の経過に従って史実を記すスタイルであり、紀伝体は、ある人物、各個人に注目して立体的に歴史をまとめていくスタイルである。司馬遷『史記』の記述スタイルは、後者の紀伝体である。司馬遷の紀伝体の大きな特徴として、人物中心であること、人物描写に優れていることなどが挙げられる。『史記』の「鴻門之会」、「四面楚歌」は、登場人物の心情表現や、情景描写が臨場感あふれる見事な筆致で表現されている。どの人物も、躍動感あふれる生き生きとした描き方がされており、登場人物の心情を捉えやすい。また、漢文特有のリズム感や反語、対比の表現形式に着目させることにより、自らの読みを深め、最終的には、吟味思考の力をつけるように学習活動を導いていくことができる。司馬遷が項羽と沛公(劉邦)をどのように論じ、描いているのか、歴史と人間との関わりをどのように描いているのか、多面的、多角的な視点から作品の価値について考察することにより、自己省察を深めさせたいと考えた。

(2) 先行研究、先行実践からの検討

『史記』は、「史伝」教材という枠を超えて、漢文の代表的な教材となっている。そのため、実践例や、教材研究の蓄積も多い。その中から注目したのは、金子(2013)、吉田他8名(2011)、中井(2000)の実践研究である。金子は、毎時間の生

徒の学習記録から「批評的に読む力」の育成を分析している¹⁸⁾。吉田等は、学習前後に行ったアンケート調査の分析結果をもとに教材文の叙述や語りに見られるそれぞれの「評価（価値づけ）」について考察している¹⁹⁾。中井は、「四面楚歌」に登場する一人ひとりが「いかに生きたか」に着目させて授業を展開させている²⁰⁾。これらを参考にして作品に描かれる人物像について、吉田の言葉を借りるなら、叙述、物語内容、語り、それぞれのレベルでの「評価（価値づけ）」を吟味することができるように授業を構想した。登場人物がなぜそのような行動をとったのか、その背景や心情を考察させた。司馬遷がどのように人物像を描いているのか、なぜそのような表現をしているのか学習者が思いを巡らせることができるように言語活動を組み込んだ。

(3) 単元の内容

単元の概要を次に示している。

【『史記』の単元の流れの概略】

使用教科書：古典 B（漢文）数研出版

- | |
|--|
| <p>1次：史伝、紀伝体、『史記』の理解（1時間）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習の見通しを持つ。 ・時代背景、状況、登場人物を理解する。 <p>2次：「鴻門之会」、「四面楚歌」の読解（5時間）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・沛公、項王、范増、項伯、張良の人物像に関わる描写に留意する。 ・人物像や行動の意図を読みとる。 ・人物の動きや項羽の心理、項莊と項伯の剣舞の意図について確認する。 ・登場人物の心理を考察する。 ・修辞表現や会話の効果について考察し、読解を深める。 ・「四面楚歌」における対句表現、反語表現に留意させ、項羽の涙を流した理由や左右の者たちがなぜ項羽を仰ぎ見ることができなかつたのかその背景について考える。 <p>3次：「司馬遷の描く人物像の評価」を書く（1時間）</p> <p>レポート作成と振り返り。</p> |
|--|

(4) 「人物像の評価」を書く言語活動

II章4節で検討した古典の学習に求められる観点ア多面的、多角的な視点から評価することを通して、イ自分の思考をメタ認知することにより、作品の価値について考察することができるよう

に、「人物像の評価」を書く言語活動を行った。『史記』の学習では、あらかじめ作品の登場人物の誰に自分は注目したいのかという問題意識を持たせ、学習後に人物像の評価をしてもらうことを予告して、学習の見通しを持たせた。第3次の言語活動として行った「司馬遷の描く人物像の評価」の作成において、次に示す設問からいずれかを選択させた。

- | |
|--|
| <p>(設問1) 司馬遷は、項羽と沛公（劉邦）をどのように評価し、描いているのか。また、歴史と人間との関わりをどのように描いているのか。それらをふまえて自分の考えを書きなさい。</p> <p>(設問2) 司馬遷の描く「鴻門之会」の中で、どの人物像が印象に残っていますか。それはなぜなのか、その理由を人物像の背景、心情、文章表現の効果などに着目して分析しなさい。</p> |
|--|

自分の考えを根拠に基づいて表現することは、イ自分の思考をメタ認知して、吟味思考を深める上でも重要な要素である。レポートを書く際の書き方の留意点として、以下のことを示した。

〈書き方の留意点〉

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ・根拠を示す：考えの根拠となる本文（現代語訳でも可）を引用し、引用箇所は「」をつける ・書き方の着目：紀伝体の面白さにも着目しよう ・文章の構成：三段構成にして留意して書くとうい |
|---|

IV 高校生が評価した「鴻門之会」、「四面楚歌」

1. 高校生が評価した作品（観点ア、イの検討）

高校生が書いた作品を次に示している。

- | |
|---|
| <p>【A】僕が一番印象に残った人物は劉邦である。劉邦はとても冷静で賢い人物だと感じた。「此沛公左曹無傷之不然籍何以至此」という話を項羽にしている。この言葉から劉邦の賢さが分かる。項羽のことを將軍と呼び、項羽を持ち上げて、逆に自分のことを部下として項羽をおだてている。また、①反語を用いて曹無傷が事態を悪くし、全て彼に責任があるかのように話している。こういった、すぐに機転が利き、うまく立ち回れるところが劉邦が賢いと思った理由である。だが、それを上回るように項羽が劉邦の狙いを見抜き、すぐに劉邦を殺すように命令した。しかし、「項伯亦拔劍起舞（中略）不得擊」とあるように結局、項伯によって邪魔されてしまい、失敗に終わる。</p> |
|---|

このように、劉邦自身もとても賢く項羽に対してうまく立ち回り、命の危機を回避しながら、それでいて、自分の野望を持ち、そのために行動している。また、樊噲、張良、部下ではないが項伯などの②優れた信頼のおける仲間がおり、人望の厚さがうかがえる。(設問2)

Aの学習者は①反語表現に着目し、曹無傷が事態を悪化させ、責任があるかのように話す機転の利く劉邦の賢さに着目している。また、②優れた信頼のおける仲間がいることや、部下からの人望の厚さを評価している。

【B】「鴻門之会」の中で印象に残った人物は、項羽である。その理由は項羽の人柄にある。

初めに、項羽の影響を受けやすい性格を挙げる。「沛公が関中の地で王になろうとしている」という密告を耳にして、沛公を殺すことを決意し、激怒した。しかし実際に沛公に会ってみると、沛公は王になろうとしているとは思えないほど謙虚な姿勢を項羽に示した。項羽はその影響を受けて「不然、籍何以至此」と述べて、殺そうと考えていた沛公に対して「籍」という親しみのある言葉を使った。

次に、項羽の心情の豊かさを挙げる。①この文章は人物の個性に焦点を当てて書かれている紀伝体である。そのため、項羽率いる楚軍が漢軍に完全に包囲された場面では、沛公が一切登場せず、項羽の側から文章が書かれており、項羽の追い詰められた心情を深く感じることができる。項羽は、この絶体絶命の状況を潔く受け入れて、自分が死ぬことを覚悟した。その際に項羽が読んだ歌の中には、項羽の愛する女性や愛馬が登場して、②項羽の心情の豊かさで置かれている状況を表現した。項羽は自分の死に対しては少しも恐怖を抱いておらず、③自分が死んだ後の愛する人のことのことの方が心残りであったことが感じ取れる。(設問2)

Bの学習者は①「人物の個性に焦点」を当てて書かれている紀伝体の特徴について自分なりの考察をしている。紀伝体であるが故の情景描写の巧みさや、心情表現の描き方に着目している。また、②「四面楚歌」における項羽の心情を考察しており、③自身の死よりも、死後の「愛する人への心残り」があったことを類推している。

【C】「鴻門之会」では、項羽が圧倒的に優勢であったが、この時に劉邦を逃がしてしまったばかりに、「四面楚歌」では、両者の立場が完全に逆転してしまったのである。①歴史に「もし」は存在しないが、

それでも、もし鴻門の会で劉邦を殺していたら、垓下の悲劇はなかったはずである。鴻門の会で劉邦を撃ちもらしたあとで范増は「項王の天下を奪う者は、必ず沛公ならん」と予言しているが、この予言がまさしく適中してしまったのである。こういうところに②歴史の非情な面白さがある。

項羽は単純で人がいいが、同時にわがままで残忍である、③劉邦は部下の忠言をよくきき入れる寛大な仁者である、と簡単に割り切ってしまったのでは文学作品の読みとりとは言えない。項羽はきわめて人間的であり、人間の良さ・悪さ・美点・弱点を同時に持ったむしろ愛すべき人物であり、一方、劉邦の方は立派であるには違いないが、あくまで非人間的であり、部下を大切にすることも、敵に対して寛大であるのも、そうすることが、自分を有利にし、内に秘めた自分の野望を達成する近道であるということを冷静に計算し尽くした功利的な気持ちからであるといえなくもない。(設問1)

Cの学習者は、①歴史に「もし」があれば、垓下の悲劇を招くことはなかったと②「歴史の非情な面白さ」に着目している。推論、仮定、仮説、想像は、吟味思考の重要な要素である。

また、自分なりの問いを設定して論を進めた学習者もいる。

(前略)『鴻門之会』を読むと①二人の対立項が見える。(中略)②どちらも結果的に相方の命運を分ける選択を迫られているのだが、この違いは単に「二人の外部との接し方の違い」と捉えていいのだろうか。(後略)

学習者は①項羽と劉邦の対立項を指摘し、②相方の命運を分ける選択の違いを単に「二人の外部との接し方の違い」と捉えていいのだろうかと問題を提起して論を進めている。項羽と劉邦の選択に違いについて自分なりの「問い」を立て、自分なりの仮説を立てて推論していることが伺えた。

『史記』の学習後、学年末考査において作品を通して最も印象に残った人物(図4)とその理由を書かせた。図4が示すように、『史記』の中で最も印象に残った人物は、項王(項羽)が46%と最も多く、項伯が21%、沛公18%、范増、樊噲と続く。少数ではあるが、項莊や曹無傷を挙げた学習者もいた。

項王(項羽)を選んだ理由として最も多かったのは、「漢詩から伺える愛する人への心情」であっ

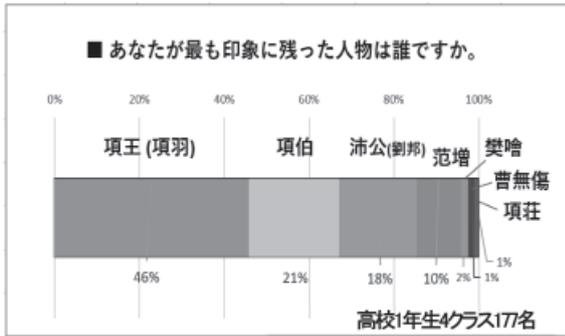


図4 『史記』の中で最も印象に残った人物

た。最も支持が多かった項王（項羽）を評価した理由として次のように書いた学習者がいた。

しかし、もう後がないという状況で一緒に泣いてくれる側近がいるように項羽にも人を惹きつける力があったのだと思います。ですから、生まれてくる時代さえ違えば彼らの評価はまた違ってくるのではないのでしょうか。

時代の違いが、評価そのものを大きく変容させてしまうことを指摘している。また、主たる登場人物ではなく、沛公を支える人物としての樊噲に目を向けた学習者がいる。

僕は、樊噲の勇敢さと沛公への忠誠心に感動した。沛公が殺されようとしている時に、わざわざ自分からその場に行き、相手の項王に対してもの申すというところから沛公に対する並々ならぬ忠誠心を感じた。

「交戟之衛士、欲止不内。樊噲側其盾、以撞衛士仆地」からも分かるように、沛公のためならどんなことでもするのである。そのため、項王といった強敵でも迷わず「目をいからせて項王を見」ことができ、たとえ項王の前でも臆さず「髪の色が逆立ち、まなじりは裂けんばかり」の表情をできるのだ。こんなことは、覚悟がなければ絶対にできないことだ。その後も、項王に文句を言うところは正義感を感じる。

しかし、意外だったのは、劍舞の続きの部分で、沛公は項王に別れの言葉を告げていないと言った時のことだ。樊噲は当然引き留めようとするが、その時、沛公はそれでも挨拶に行くのかと思った。しかし、樊噲が反対するとあっさりと立ち去ったところを見ると、沛公は純粋な樊噲のことを信頼していることが伺えておもしろかった。

樊噲を描く多様な表現から、沛公に対する純粋

な忠誠心や正義感を汲み取っている。「頭髮上指、目眦尽裂」等の表現から、臆することなく項王に立ち向かう樊噲の生き生きとした人物像を捉えている。沛公もまた、樊噲を信頼していることに思いを致している。

このように、学習者が多様な人物像の魅力を感じることができたのは、現代語訳にはない生き生きとした司馬遷の人物の描き方、漢文訓読のリズム、簡潔な表現に学習者たちは気づいていったと言えるかもしれない。このように、ア 作品を多面的、多角的な視点から評価する書く活動を通して、自己の思考のモニタリングが可能になり、自己のイ 思考をメタ認知することができたことが伺えた。

2. 振り返りの考察（観点ウの検討）

学習者は、振り返りを行うことにより、どのような自己の学びや変容を自覚しているのだろうか。一年を終えての学習者の振り返りを考察していく。

【一年を終えての学習の振り返り】

- ①「鴻門之会」の作品では、登場人物の性格や、行動の対比を用いて読者が作品の内容を理解しやすく、楽しみやすい表現が用いられており、人物や物事を対比して物語を表現する技法は現代の小説やゲームなど様々な場面で生かされていると感じた。また、「孟母三遷」などの故事成語も人物の義・礼・智を表し、現代でも優れた人物を指すときに尊敬を込めて使われることが多く、様々な場面で漢文は生きていると感じた。
- ②「鴻門之会」が一番印象に残っている。最後に学習したというのもあると思うが、項王が一番人柄が良いと思ったからだ。先に手柄をとられても許す心の器の大きさは、とても素晴らしいと思った。僕も同じような寛容な人間になりたい。
- ③ 今回の授業で最も印象に残ったのは、「鴻門之会」です。僕は、元々歴史に興味があってその中で歴史と大きな関わりがある物語ということでとても楽しみに授業に臨みましたが、やはりその通りでした。今までわからなくて苦労して

いた漢文も内容がわかっているととても楽しく、また積極的に臨むことができました。今までわからなかった文法なども歴史を通じて学ぶことができました。僕は、漢詩は漢文というものは、人生に豊かな彩りをもたらすものだと思います。昔の残した助言や、忠告といったものが全て詰まっていると思います。古きを学び、新しきを知るという風にこれからも漢文を学んでいきたいと思いました。

①の学習者は、「鴻門之会」の人物や物事を対比して物語を表現する技法は、現代の小説など多様な場面で生かされていることを言及している。また、故事成語は、現代とつながる場面が多く、様々な場面で漢文は生きていることに気づいている。②の学習者は、項王から、人を許す心の器の大きさを読みとり、寛容な人になりたいという将来を見据えた自分のこれからの生き方と結び付けて考察している。③の学習者は、これまで苦勞した文法なども内容がわかれば楽しく、積極的に学習に臨むことができたことを振り返っている。また、漢詩や、漢文が「人生に豊かな彩りをもたらす」ということを発見している。さらに、温故知新のごとく、漢文を学んでいきたいという自分なりの学習の意義を見い出していることが伺える。

このように、ウ学びの振り返りを適切に行うことにより、学習者は、自己の学びの足跡を辿ることができる。学びの振り返りを行うことにより、自己の学びの変容や力を吟味することが可能になっていくといえよう。

V 大学生の評価と検討

教職課程科目の「国語科授業発展演習」受講の大学生 11 人に「四面楚歌」の模擬授業後、上記の課題 2 を選択した高校生の作品 A、B、C に対する評価をさせた。なお、共感した作品を挙げてその理由を書いても構わないことや全体の講評も可とした。

【大学生の評価と検討】

6 人の学生の評価 (①～⑥) とそれに対する検討を以下に記している。

① A に関して、a 小論文の基本的な書き方 (三段論法) で書こうと努力している点が、他の領

域とのつながりが生きており、良いと感じた。aB と C は、三段構成という条件がなかった。C は、作品理解が人間の生き方、それを記した歴史の在り方、物語作品の読み方など b 表面的な感想でなく、「在り方」というより、深い問題にまで考えが及んでいる。ただ、c 課題は「どちらかを選べ」なので、その点については読み込みが足りないと感じた。

a 〈文章の書き方、構成への着目〉

C の論理学における推論の手法を用いて書こうとしている姿勢を評価している。また、文章構成の観点から、三段構成に留意しているかという点についても評価を行っている。

b 〈人間の生き方への深い思考〉

表面的な感想に終わらず、作品理解が人間の生き方、歴史の在り方についての深い問題に考えを巡らせていることを評価している。

c 〈課題の選定の曖昧さ〉

一方、読み込みの不足として課題の選定の曖昧さを指摘している。前半が課題 1 の内容を包括しており、後半が課題 2 の内容となっていることへの指摘である。

② C の作品の「d 歴史に「もし」は存在しないが～」という点が古典に大事な想像力を働かせることができていると非常によいと思った。また、e 項羽と劉邦の比喩では劉邦の「人間臭さ」にも注目している点がよかった。

d 〈想像力の喚起〉

古典教育における重要な「想像力を働かせる」ことができていることを評価している。

e 〈比喩表現への視点〉

劉邦の比喩表現から、「人間臭さ」が明示されていることへの評価をしている。

③ 生徒作品 C が最も印象に残った。「項羽は単純で人がいいが～」の部分は、三次の言語活動の結果、到達しそうな内容ではあるが、それに対し、「文学作品の読み取りとは言えない」と断言しているのが面白い。例えば、「鴻門之会」であれば「なぜ項羽は負けて、劉邦は勝ったのか」、『山月記』であれば「なぜ李徴は虎になったのか」といった問いのように人物にプラスマイナスの価値評価だけをつけて満足することが

多いかもしれない。f 人間味という軸で捉えるのも一つの見方なのではないかと思った。

f 〈別の視点の捉え方〉

「文学作品の読み取りとは言えない」と断言しているその背景を面白いと評している。人物にプラスかマイナスの価値評価をつけて満足するのではなく、人間味という軸から人物を捉えているところを評価し、このように別の視点から作品を捉えることの意義を示唆している。

④ C の項羽の（感情的といえる）人間味と劉邦の（合理主義ともいえる）狡猾さを比較しているのが実に的を射ていると感じた。教材では扱われていないが、実は劉邦が子どもを馬車から突き落として項羽軍から逃れようとしたという逸話も存在する。g 一見するとまとめやすい「劉邦は残忍で暴力的」、「劉邦は人望があり、臣下の意見も聞き入れる」という構図から更に一步踏み込んでいる考察が非常に魅力的だと感じた。

なお、B の h 紀伝体の側面から『史記』を心情に溢れた作品とし、より大枠から捉えようとする視点が斬新だと感じた。i 引用を巧みに交えながら論証的に展開する第一段落も読んでいて心地よい。詩の読み取りも、項羽が他者を気にかけていたことを指摘し、項羽の人間味に迫っている点も面白い。

g 〈一般の構図からさらに踏み込む考察〉

感情的ともいえる人間味溢れる項羽と劉邦の狡猾さが垣間見られる合理主義との比較に対して、一見するとまとめやすい構図からさらに踏み込んで考察している点を評価している。

h 〈視点のとらえ方〉 i 〈論証的な展開〉

紀伝体の側面から、『史記』を心情溢れた作品として大枠から捉えようとする視点の斬新さや論証的に展開していることに着目している。

⑤ C の作品について j 登場人物について多層な解釈がなされているのが印象的だった。特に、表面的な人物に対して疑問を呈している部分に、k 文学を批評的に読む姿勢が既に確立されていると感じた。

⑥ 生徒作品 C について l 作者の視点を考慮していることや登場人物の性格を j 多面的かつ多層

的に捉えようとしていることが、「高校生でもこんなに考えることができるのか」と感心した。

j 〈多面的、多層的な捉え方〉

⑤、⑥の学生は、C の学習者が登場する項羽と劉邦に対して多層な解釈をしていることを評価している。このことにより、評価者の学生自身が多面的、多層的な捉え方をメタ認知することができたことがわかる。

k 〈文学を批評的に読む姿勢〉 l 〈筆者の視点〉

⑥の学生は、l 作者の視点を考慮し、表面的な人物に対して疑問を呈している部分から k 文学を批評的に読む姿勢を評価している。このように、大学生は高校生の作品から、a から k の様々な観点を自ら捉えて三作品を評価、検討している。大学生もまた、高校生の作品から『史記』に対する自分なりの分析や新たな発見を得たことが伺えた。

VI. まとめと課題

吟味思考へと導く古典の学習には、II 章で導いた次の3つの観点が重要であることを確認した。

- A 作品を多面的、多角的な視点から評価する
- I 書くことを通して自分の思考をメタ認知する
- U 学びの振り返りを適切に行う

「書くこと」は、井下（2008）が指摘するように、「俯瞰的に自分の思考をモニタリングする「メタ認知活動」そのもの」²¹⁾であり、その過程を経て吟味思考を深めていく。ジョンストン（2018）は、仮定的に考えることは、想像するための原動力であり、創造的な可能性を広げてくことは、クリティカルリテラシーにとっても有効な方法であると述べている²²⁾。C の学習者の作品からは、歴史の「もし」に注目して2人の人物像を吟味するという創造的思考への萌芽が見られた。V 章で検討した大学生の評価 b 〈人間の生き方への深い思考〉、d 〈想像力の喚起〉、e 〈比喩表現への視点〉 i 〈論証的に展開〉、j 〈多面的、多層的な捉え方〉は、吟味思考のための重要な要素であるといえよう。大学生が高校生の作品の中にある多面的、多角的な視点を評価することは、自分の思考をメタ認知することにつながる。これらを経て、史記の作品や古典の学習に改めて自問を繰り返し、吟味思考を

深めていることが伺える。

このように、古典作品における登場人物のある立場に立った論理や背景に思いを巡らせ、人物像を評価する活動は、学習者を省察的思考や吟味思考へと導いていくと推察される。大学生が高校生の作品を評価するという異世代という他者との交流を通して、『史記』への吟味思考が深められたと考えられる。模擬授業を終えて身につけた「国語の授業に関する力」として「作品を深く考察し、どの点に着目して生徒に考えさせるかを吟味する力」を挙げた学生がいた。指導する側にも、実は吟味思考が大切であるということ省察していることが伺えた。学習の振り返りの中で、学生たちは次のように書いていた。

- ① 授業の展開の仕方は様々であり、一つの教材を扱うにもどこに注目するか、どのような能力を育成したいのかについて、何を採り上げるか、展開の流れをどうするか決まるということを確認できた。自分に合った、そして生徒の個性に合った授業展開ができるよう、手立ての数を増やしていきたい。
- ② 従来の古典教育は大学入試を意識した文法中心の授業が行われることが多い。しかし、「人物像の評価」といった活動は、文法中心の授業よりも生徒は関心をもって取り組めると感じた。授業を行う上では、言語活動を意識した人物像に焦点を当てた授業を展開する必要があると感じた。

「読むこと」の領域において、教材を読み取ること自体は重要なことであり、訓詁注釈など、文法事項を正確に読み取るとは現在でも重要であることは変わらない。しかし、古典文法解釈への過度な傾斜は大滝(2018)が指摘する²³⁾ように「主体的で自立した読み手は育成されにくく」、学習者の意識が「古典から離れていく」ことも事実である。①、②の学生は、古典教育において大学入試を意識した文法中心の授業ではなく、言語活動を意識した授業を構築していくことの重要性を示唆している。

今回の授業実践では、コロナ渦の影響もあり、多様な交流を経た学習者の学びの変遷の過程を辿ることができなかった。交流活動を通じた学習者

の学びの変容を今後、検討する必要がある。自己の振り返りの学びが他者との交流を経てどのように深まっていくのか学習者の言葉に焦点をあてて吟味思考のあり方を考察することは、今後の課題である。古典作品からそれまで意識していなかった新たな問いを見出し、時代を超えて現在の自分とつながる世界や無数の他者へ目を向けることにより、さらなる豊かな吟味思考を深めていくことができるようにその手立てと方法を今後も検討していきたい。

附記：本稿は、第144回全国大学国語教育学会島根大会(2023)における自由研究発表の原稿を加筆修正したものです。

【註】

- 1) 文部科学省(2018)「高等学校学習指導要領解説国語編」pp.127-128
- 2) 楠見孝(2018)「批判的思考への認知科学からのアプローチ」『認知科学』25巻第4号 pp.25-29
- 3) 国語教育におけるメタ認知について河野(2006)は、説明的文章を題材として、「<他者>との<対話>によって、メタ認知的知識が育成される学びのメカニズム」を分析している。難波(2018)は、「第三モードの言語活動が起きる国語科教育(授業)」を進めていくなかで「学習者の『観』をメタ認知する授業をしくむこと」が重要であると指摘している。
- 4) 山脇岳志(2022)「はじめに」pp.8-9 坂本旬、山脇岳志編『メディアリテラシー吟味思考(クリティカルシンキング)を育む』時事通信社
- 5) 大西光恵(2023)「クリティカル・リーディングを深める国語科学習指導-文学作品の「比べ読み」を通して-」『立命館教職教育研究第10号』立命館大学教職教育推進機構 pp.12-20
- 6) 中央教育審議会答申(2016) p.124, 127
- 7) 同上 p.124
- 8) 前掲書1)と同じ。「古典探究」の「読むこと」の指導事項として p.257, p.260 に示されている。
- 9) 笠井正信(2019)「国語科における探究的な学びの姿」全国大学国語教育学会編(2019)『新たな時代の学びを創る中学校・高等学校国語科教育研究』東洋館出版社 pp.212-213
- 10) 酒井雅子(2018)「探究教育に国語科教育はどう切り込んでいくか-説明的文章の合理的評価から探究の学びへ-」日本国語教育学会『月刊国語教育研究』No.556 p.28
- 11) 前掲書と同じ
- 12) E.B. ゼックミスタ、J.E. ジョンソン 訳者、宮本博章他(1997)『クリティカルシンキング《実践篇》』北大路書

- 房 p.248「問題解決のプロセスの中でのクリティカルな思考」の図を参考に稿者が一部改変を行って作成した。
- 13) 汐見稔幸（1988）「書くことと「やさしさ」」 p.171 茂呂雄二『認知科学選書 16 なぜ人は書くのか』補講に掲載。
 - 14) 青木幹勇（1976）『書きながら読む』青木幹勇授業技術集成第2巻 p.43、V章 pp.56-57に「書きながら読むことの指導」の実践例が紹介されている。
 - 15) 内田信子（1990）『子どもの文章－書くこと考えること』東京大学出版会 p.202
 - 16) 文部科学省（2018）「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）（中教審第211号） pp.6-7 本来は、「学習」ではなく、「学修」と表記されているが、小中高の学習指導要領の用語に合わせて使用している。
 - 17) 井上雅彦（2022）「主体的・対話的で深い学びを実現する国語科学習指導に関する考察－「読むこと」領域の指導過程を中心に－」立命館大学実践教育学会『立命館実践教育研究』第4号、pp.80-81
 - 18) 金子直樹（2013）「高等学校漢文の授業－史伝（『史記』から「項羽と劉邦」を読む－） pp.119-124『広島大学附属福山中・高等学校中等教育研究紀要第53巻』広島大学附属福山中・高等学校
 - 19) 吉田裕久・山元隆春他（2011）「確かな学力の育成－国語基本教材の授業アプローチの方法『史記』（司馬遷）の場合－」広島大学附属学校協同研究機構研究紀要第39号 pp.129-134
 - 20) 中井光（2000）京都教育大学附属高校における実践は、菊池隆雄（2016）「史伝教材を用いた実践」浜本純逸監修、富安慎吾編『中学校・高等学校漢文の学習指導・実践史をふまえて』溪水社 pp.90-92に紹介されている。
 - 21) 井下千以子（2008）『大学における書く力考える力－認知心理学の知見をもとに』東信堂 p.217
 - 22) ピーター・H・ジョンストン＜長田友紀・迎勝彦・吉田新一郎編訳＞（2018）『言葉を選ぶ、授業が変わる！』ミネルヴァ書房 pp.126-127
 - 23) 大滝一登（2018）「高等学校国語科の課題と新学習指導要領の目指すもの」大滝一登・高木展郎編『新学習指導要領対応高校の国語授業はこう変わる』三省堂 pp.11-13

【参考文献】

- 河野順子（2006）『〈対話〉による説明的文章の学習指導－メタ認知の内面化の理論提案を中心に』風間書房
- 難波博孝（1997）「言語活動を支えるメタ認知－最近の研究から見えてくるもの－」日本国語教育学会『月刊国語教育研究』No.229
- 長谷川凜他（2021）『高校に古典は本当に必要なのか－高校生が高校生のために考えたシンポジウムのまとめ』文学通信

