

熟慮的思考を導く「歳時記的方法」を用いた表現指導

——複数の作品を評価して読むことを通して——

A Study on Writing Instruction for Critical Thinking with the Approach of SAIJIKI:
Through Reading and Evaluating Literary Works

大西 光恵

OHNISHI Mitsue

I 研究の背景

グローバル化が進む近年、自ら考えて行動し、積極的に問題解決を図るうえで、批判的思考が位置付けられ、クリティカルシンキングを育成することが重要な課題となっている。単なるアカデミックスキル教育だけでなく、専門教育、特に医療や看護教育などにおいて批判的思考力をもった専門家の育成が重視されるようになってきている(楠見 2016)。

自分の思考過程を意識的に吟味する内省的で熟慮的な思考は、批判的思考で重視される力であると楠見(2022)は指摘し、批判的思考に基づく行動として次の四つを挙げている。

- ・相手の発言に耳を傾け、考えや論拠、感情的に理解する。
- ・立ち止まって考える。賛否両方の立場からじっくり考え、評価する。
- ・証拠に基づいて、前提や理由を系統立てて相手に説明する。
- ・目的、状況、相手の感情、文化、価値観を考慮して実行する。

(下線は、稿者が添えた。以下同じ。)

このように、批判的思考には、論理を的確に理解し、じっくり熟慮し、評価することや価値観を考慮することが求められている。合田(2022)は、2017年に告示された小学校及び中学校学習指導要領において明記された「主体的・対話的で深い学び」の本質は、クリティカルシンキングの育成であると指摘している。「主体的」とは、自分の学びを自分自身の問題として捉えることであり、「対話的」とは、社会背景や意見の異なる他者との対話や読書による自己内対話を通じて自らの考

えを深めていくことであると述べている。「深い学び」とは、それぞれの教科が有している固有の見方・考え方を働かせて理解を深め、思考することであり、子ども達がクリティカルシンキングといった思考法を「協働的な学び」の中で経験することは、社会において自立し、「持続可能な社会の担い手」になるにあたって不可欠であるという。

このように、批判的思考は、他者の異なる考え方に耳を傾け、その考えを取り入れながら問題解決を図る協働的な営みを通して育まれていく。これらは、国語教育においても重要な観点である。

熟慮的思考は、クリティカルシンキングであり、それを導く言語活動は、自分と自分を取り巻く事象や、状況へ主体的にかかわっていく中で育まれ、他者との対話や自己内対話を通して育まれていく。このように、自己を取りまく「他者」と関わり合いながら、自分の思考に他者の視点を反映させていくことはメタ認知につながり¹⁾、自分の思考過程を意識的に吟味する内省的で熟慮的な思考を導いていくことに関連していくと考える。

田近(1977)は、他者との関わりの中で広がる言語活動を主体的な行為であると捉えており、この主体的な言語活動は、自己の世界を内と外の両方から拡充させていく営みの中で深まっていくと指摘している。主体的な言語活動は、自己の内的及び外的世界を豊かにし、それらを深化・拡充し、変容していくことの営みでもある。これまでの自分自身を捉え直し、さらにそれによって、新しい自分を発見していくという、いわば自己定位を図ることによって、主体的な言語活動が可能になっていくというのである。

自分の外の世界を認識するばかりでなく、自分

自身の内なる世界を捉え直し、さらに他者に働きかけることによって、自己の外的・内的世界は拡充されていく。この他者との関わりについて、田近(1977)は次のように述べている。

「主体的」とは、どういうことなのだろうか。ひとことで言うなら、それは、状況としてのものやひとと関わることににおいて、自己本来の人間性に目覚め、それを貫こうとすることであると一応言っておこう。そこでは、行動することにおいて、人間が人間の主人公でなければならない。換言すると人間は、他者に関わることににおいて主体なのであり、しかも本来の自己に目覚めて感動し、思考し、判断することにおいて主体なのである。

このように、自己を取りまく「他者」と関わり合いながら、自ら思考し、判断するという活動において、私たちは主体的存在となれる。学習者一人ひとりが「言語活動」を通して、自ら進んで考え、主体的に判断し、表現する。そして、その学習活動は他者との対話や自己内対話を通して育まれていく。これは、文章作成の学習指導においても重要な観点であるに違いない。

Ⅱ 熟慮的な思考を導く「歳時記的方法」を用いた表現指導

1. 「歳時記的方法」を用いた学習活動

中洩(2001)は、「四月なら四月の時季にふさわしい題材で学習することは、「自然と文化」の再発見にもなるし、言語を実感的に把握する点でも有効である。」と述べ、「歳時記的方法」による年間を通したカリキュラムの構想をたてることの意義について言及している。「歳時記的方法」、「風土記的方法」について、中洩(2007)は、次のように述べている。

「歳時記的方法」「風土記的方法」というのは、右のような「世相」も含めた「歳時記」「風土記」の言語表現の内容と方法を生かして、学習者各自の発達段階における生活・文化の場を時空間の座標において意識し、実感する最善の方法として選び取ったものである。その意識や実感に基づいて、聞く・話す・読む・書く活動と能力に習熟していくことが言葉学

びの楽しみであり、自然や生活・文化と交感することが生きていく喜びになることを願ってのことである。

学習者の発達段階をふまえながら、その時々々の季節感に対応した年間カリキュラムを構想することは重要なことである。中洩(2007)は、「花」の中の花と称して、「とりわけ桜は、地域ごとの話題の時期は異なるにしても、日本に住む人々の季節感覚、風土感覚を刺激する身近な題材である。」と桜の花を位置づけている。

自然や生活・文化と交感することは、学習者たちの感性を豊かに育てていく。生きていく喜びとなる「歳時記的方法」を用いることは、豊かな感性や創造を育む言語教育につながっていくと考える。

2. 書くことと創造との関わり

大西(2024)は、「書くこと」と吟味思考の連関について考察している。文章表現は、内田(1990)が論ずるように「書く以前には考えてもみなかった表象が新しく生成され」ていく。「書くこと」の過程について、茂呂(1988)は、「すでにわれわれの中で表現されたものを外へ送り出す方向」と「自ら書いたものを自分で読んで、自分に知らしめていく、外から内へと向かう方向」があると論じている。Ⅰ章で述べた自己の外的・内的世界の拡充にあてはめると、前者は自己の外的世界の拡充、後者は自己の内的世界の拡充に相当する。本実践における自分の思考過程を意識的に吟味する熟慮的な思考の育成は、後者に着目したものである。

飛田(1975)は、自己を表現する際に心的変容を導くものが創造的作用であり、表現行為において「創造性または創造作用は見逃すことのできない大事な表現の機能」であることを指摘している。表現するということは、既に身に付けている概念や、知識を新しい型で組み合わせることによって、オリジナルに変容させ、新しいものを創り出していくことであると捉え直すことができる。表現をする際に、新しいものを創り出していくという創造性や創造作用が働き、新しい自己表現の変容を導くものが「創造」なのである。これは文章を作

成する際にも重要な要素であると考ええる。

3. 熟慮的な思考を導く3つの観点

これらを受けて本稿においては、文章表現の際に豊かに働かせる「創造」を授業構成の観点の一つとして位置づけて考察していく。

I章で検討した田近（1977）と本章の茂呂（1988）、飛田（1975）の論をふまえて、熟慮的な思考を育成する書くことの学習において次の3つの観点に着目した。

- ① 自己の外的・内的世界の拡充をはかる。
- ② 他者の視座から自己を捉え直す。
- ③ 創造性を豊かに働かせる。

4. 研究の目的

上記の観点をふまえて、「歳時記的方法」の効用及び国語科における自己との対話、他者との対話、自己との再対話が、どのように熟慮的思考に深化していくのかを明らかにしていくことを目的とする。

文章表現における「歳時記的方法」は、季節感に対応した自然や生活・文化との交感を招く。このことが、高校生の書いた作品とそれに対する大学生の評価と大学生の作品を通して、自己との対話、他者との対話にどのような効用をもたらすのかを考察する。

具体的には、高校生の書いた「桜三話からの表現」とそれに対する大学生の評価と大学生の作品について、どのような視座で対話がなされ、熟慮的思考に深化しているかという観点からも考察を加えていく。

Ⅲ 高校生が書いた「桜三話からの表現」

—「桜三話からの表現」の学習指導と生徒作品—

「歳時記的方法」による授業効果を検証するために、2021年4月18日に国語科の科目「現代文」にて授業実践を行った。対象は、前勤務校である某私立高等学校（全日制課程）の3年生文系クラスA組40名、B組20名とした。全体の指導計画を表1に示す。なお、授業実践を行った高等学校の1時限は50分である。全2時のうち、第1時に桜に関する3つの作品の比較読みを行い、「桜

三話からの表現」の授業を行った²⁾。

表1 単元の指導計画

時	学習活動	指導上の留意点
1	○単元の目標や進め方を確認し、学習の見通しを持つ。 ○共通の桜をテーマにした論理的な文章を読み、共通点や相違点を捉える。 ○桜に関する3つの作品から、自分の好きな作品を選び、比較検討をする。 ○比べ読みを通した考察や、最も心を魅かれた作品についての自分の考察をプリントに書く。	・単元の目標を明確にし、「桜からの表現」の学習方法を説明する。 ・3つの桜に関する文章における主張と論拠を比較することにより、同じテーマの作品でも主張や論拠が異なることや、文章の説得力に影響が微妙に異なることに気づかせる。 ・三段構成に留意して書くことを確認する。 ・これまで読んだ本や、桜に関する自己の体験をふまえて書いてもよいことを促す。 ・時間内に提出できない時は、課題とすることを伝える。
2	○提出した作品をクラスで共有する。 ○グループでどの作品に共感したのか、その理由を話し合う。 ○自分の体験や思いが効果的に伝わる文章を書くための表現の工夫を振り返り、記入する。	・書いた作品を全体に交流させる。 ・どの作品に共感したのかその理由を交流させる。 ・自らの学習を振り返り、本単元の学びについて自らの思考の過程を捉えるように促す。

授業では、「桜に関する作品」として以下の資料を用いた。

（使用教材）

ア 「戦争とサクラ」朝日新聞（天声人語）1965年4月9日

イ 「未来に引き継がれる「命の転生」」（『四月七日の桜 戦艦「大和」と伊藤整一の最期』）中田整一 2013年講談社

ウ 「耐えて咲く桜」朝日新聞（天声人語）2011年4月17日

授業の目的は以下の通りである。

- ① 桜に関するテキストを理解し、評価しながら読む。
- ② 桜に関するテキストに基づいて自分の考えを書く力を高める。
- ③ 複数の桜に関するテキストを通して自分の考えを述べたり、書いたりする機会を充実させる。

文章を書く際の書き方の手引きとして以下のことを示した。

- 三段構成を意識して書きましよう。
- 印象に残った作品、場面を挙げて、その理由、感想を書く。
- ・私が最も印象に残った作品は…である。
- ・特に印象深い場面は…である。なぜならば、…だからである。
- 共通点と相違点に着目して書く。
- ・Aとの作品の共通点は…である。Aは…だが、これに対してBは…である。
- ・引用する場合は、「 」をつける。
- 全体を通しての桜観も可。
- 自分の桜にまつわる体験をふまえても可。
- ・桜と言えば…を思い出す。

その他、比較読みをしてもよいことや、クリティカルシンキングとして批評読みをしても構わないことを伝えた。書いた作品は、全体にフィードバックを行った。

「桜三話」からの表現として高校生の書いた A、B クラスの作品の中から、「歳時記的方法」により、熟慮的思考を深めているとみられる 6 作品を次に記す。

[1] 「日本人にとって特別な存在である桜」

人にとって花は、とりわけ日本人にとって桜は特別なものであるように思う。花は普段多くの人に見向きもされず、ただ咲いている。忙しく生きている人には、気付かれなかつましい存在である。

かくいう僕も、そのうちの一人であり、花の良さにはまだ気付けていない。表面上では綺麗だと感じるけれどもまったく深くないということを表しているのかもしれないとも思った。それは、人は悲しいとき、何かに頼りたくなる。その行き着く先が植物だと思ったからだ。人には言えないモヤモヤや、苦しみを受け止めてくれるのは、生きているのに動かず、話もしない。そんな存在が最適なだろうと想像できる。

僕は花の良さがわからない。けれども、わかる日はいずれくると思う。人は誰しも衰え、いずれは死んでいく。己の生について希望を失っていくとき永遠の美を思われる花に深く魅了され、そうありたいと願う。そのため、多くの日本人にとって桜はいつの時代においても共通のアイデンティティーであり、心の支えであり、生きる希望を与える存在であるように思う。

学習者は、全体を通しての自分の考える桜観を書いている。「日本人にとって桜は特別なものである」と書き出しに挙げつつも「花の良さにはまだ気付けていない」自分を分析し、その背景について考察している。「桜はいつの時代においても共通のアイデンティティーであり、心の支え」というフレーズは、大学生の多くが共感を寄せていた箇所である。

[2] 「存在していたものが突然なくなる悲しみ」

通学路の途中で小さな公園がある。その公園には一本の大きな桜が植えられていて、春になると満開になり美しいと感じるのと同時に、はかなく

もなる。

その公園には元は三本の大きな桜と小さなお地蔵さんがあった。僕の住む地域では地蔵盆という行事が毎年夏に行われていた。地蔵盆とは、お寺のお地蔵さんがいる公園に行ったらお菓子がもらえたりするというもので、よく参加していた。だが、中二の頃くらいに突然、お地蔵さんがなくなって埋め立てられていた。その一年後には二本の桜までも切られてしまい、一気に物寂しい公園と化した。

存在し続けると思っていた物が突然なくなる、そのような機会を経験したことがなく、この時はとても悲しかった。その時から人の死など考えてもどうにもならないことを考えてしまうということが増えた。そのようなことをこの公園を通るたびに考えてしまう。

ある日、「突然なくなってしまったお地蔵さん」を採り上げながら、その悲しみを「風土記的方法」を用いて表現している。

[3] 「桜、内地の桜さようなら」に込められた思い

比較という観点から少しずれるかもしれませんが、ア、イの話から「戦争」という観点で述べたいと思います。

小学校 6 年生の修学旅行前の事前学習で太平洋戦争についてかなりマニアックな所まで調べたことがあります。「永遠のゼロ」で興味をもって神風特攻隊のことも調べました。大和のことも調べました。その時のことで、確か大和関連の文章の中で、文章イと同じように船から内陸の桜のことを乗組員が見る描写がありました。特攻隊員の手記を読むと、結構、故郷の桜を思い出しているものがあって驚いた記憶があります。

「桜、内地ノ桜サウナラ」の言葉には何というか、乗組員のどこかやるせないような気持ちが込められていると感じました。そうでなければこぞって桜を見ることはないのではないのでしょうか。きっぱりふっ切れているなら、ゆっくりしみじみ感じるような心情になると思います。実際、特攻隊員達も喜んで死んでいった人達はいないでしょう。二度と故郷の姿を見ることはないだろうという気持ちは想像に難いものがあるうと感じています。

小学校 6 年生の修学旅行前の事前学習で調べたことや、『永遠のゼロ』の本から興味を持ち、自ら調べた特攻隊や大和関連の文章を例示しながら、比較や吟味をしつつ書いている。桜に対する

乗組員の想いを深く吟味している。

[4] 戦争の無常さと普遍的な桜

最も印象に残った作品は、「戦争とサクラ」である。戦時中は、平時と変わらずに咲く花を愛でる乗組員の姿が印象的だった。

最初の『サクラは…散るが「命令」のもとに死なねばならなかった若者のことは忘れがたい。』という箇所が特に感慨深い一節である。文章中に挙げられている二つの例は、共に出撃直前、あるいはまさにその場面であり、よい死を意識する場面であると考えられる。この複雑な感情がこめられているであろう時、桜という無心である物体が登場することで、より死へ向かう人間の心情がよくわかる。

このように戦争と桜というまったく異なるものを組み合わせることで、戦争による人間の俗世の無常さと桜の普遍的な要素が相互に強調されているように思った。

特に印象に残った「戦争とサクラ」に焦点化して、最後の一文に込められた筆者の思いをしっかりと受け止め、戦争による人間の俗世の無常さと桜の普遍的な要素について思いを巡らせている。

[5] 花びら一枚一枚に込められた思い

人が死んだことを表す表現はたくさんあります。その人が愛用していたものが壊れる、ひびが入る、身近な人が理由もなく涙を流す、などが典型ではないでしょうか。そして第二次世界大戦に関しては、文章アにあるように桜の花が散る場面が大半だと思います。

そして桜の花が散る＝死という表現に対して満開の桜の花びら一枚一枚が生まれ変わりだとするのがイです。個人的にはイの考え方がとても好きです。桜に焦がれて死んでいった人たちが桜の花びらに生まれ変わるというのは美しい話だと思います。

桜の花が散るのは早く、二十歳前後で死んでいった若者を表現するにはとても相応しい表現です。ただ転生した命というのがよくわかりません。父子を見る度に大和に乗って死んでいった人を思い出すとは思いますが。

教材ア「戦争とサクラ」とイ「未来に引き継がれる「命の転生」」の作品を比較検討して、そこから疑問に思ったことをしっかりと文章化している。

[6] 家族との思い出をつなぐ桜

桜といえば、地元の芦屋川沿いに植えられた桜を思い出す。私は芦屋に住んでいて、昔から春になると家族と花見に行くのが家庭の行事みたいなものであった。しかし、年齢も上がり、父や母それぞれタイミングの良い時間がなく、自分も忙しくなり、いつしかその好例の行事はなくなってしまっていた。

そして、私は〇〇中学校³⁾に入学し、阪急電車を利用することになってから、ほぼ五年間ずっと駅へ向かう道中、桜の木と顔を合わせるようになった。毎年、桜がつばみをつけ、そして咲き始め、満開になり最後には散ってしまう。

この繰り返しを何度も目にすることで、昔の家族との時間や今までは一人で桜を観ていることなどを生で感じたり、思い出したりする。

家族との思い出がある芦屋川沿いの桜に思いを馳せて書いている。前述した「風土記的方法」を用いて書いた作品である。

学習者は、桜に関する三作品を通して「A 自己の外的・内的世界の拡充をはか」り、「B 他者の視座からの自己の捉え直し」をすることにより、それぞれの観点から「C 創造を豊かに働かせ」て自分なりの桜三話からの表現を行っていることが伺えた。

Ⅳ 大学生の他者評価と自己作品

「歳時記方法」を用いた書くことにおける教育効果を検証するために、勤務大学における教職課程科目の「国語科授業法」受講生 25 名（3 年生 24 名、科目等履修生 1 名）を対象に授業実践を行った。2024 年度 4 月 18 日（全 15 回の 2 回目）において中瀬（2007）の提唱する「歳時記的方法」について学習後、Ⅲ章で示した高校生の作品を紹介し、評価をさせた。その後、4 人のグループで交流後、各グループで考えたことを発表してもらい、全体へ共有した。15 回目の授業にて大学生が書いた作品を互いに読み合い、感想を記してもらった。

1. 高校生の作品に対する大学生の評価

高校生の作品という他者との対話を適切に行っている大学生の評価を次に示す。

学生 A 自分の知識や体験と結びつけている

生徒達の感想文を読んで最も印象に残った作品は、[3] の作品である。なぜならば、桜三話を読んでその内容から派生し、自分の知識と結びつけて書かれていたからだ。小学校6年生の時に学んだ経験を活かし、自分なりに「桜」によってもたらされる特攻隊員たちの気持ちがまとめられているところが特に印象深かった。

学生 B 共感できないことの背景を考察している

[1] と [5] の共通点は桜に対していただく感情に自分は共感できないと認めているところだ。感性は人それぞれであるため、「わからない」という感想も素直な自分の気持ちである。そこで、私が良いと思った点は、自分はわからないけれども、わからないなりに桜の存在について共通して考えがまとめられていて、わからないままに終わっていないところがよかった。

学生 C 文章表現の工夫を凝らしている

[4] にある「共に出撃直前、あるいはまさにその場面であり、」や「複雑な感情がこめられているであろう時、桜という無心である物体が…」という文からわかるように、読点を入れる場所を工夫し、読み手がリズムよく読めるようにしている。また、桜を無心と言い、擬人法を用いると共に、その直後に物体と言う言葉を入れることで、桜の存在を浮き上がらせているのがよいと思った。あえて、句読点を多くしたり、複雑な表現を使用したりすることでより、文章が際立つように工夫をしていると考えた。

学生 D 「桜」自体の善悪ではなく、共通するアイデンティティを考察している

桜から現代人が想像する事は入学式、花見、ライトアップ、年齢によっても意見は分かれるが、おおよそ、桜は、そういった心躍る出来事とセットにして考えることが多い。一方で、戦時中の日本においては日本の国花としてある意味象徴的な存在であったと言えるだろう。高校生の感想からもそれらについての意見や批判が多くあったが、とりわけ私の目をひいたのは [1] の日本人の桜観を取り入れて考えた意見である。「桜」自体の善悪のイメージを付けずに共通のアイデンティティであるという考えと、心の支えであるという考え方は新しく、また高校生ならではの柔軟な意見だと感じた。

学生 A は、「自分の知識や体験と結びつけて」書いていることを評価し、学生 B は、共感できないことの背景を考察している高校生を評価している。学生 C は、文章が際立つように文章表現の工夫を凝らしていることをとらえている。学生 D は、「桜」自体の善悪ではなく、共通するアイデンティティを考察していることを評価し、高校生ならではの柔軟な意見だと評している。

その他、実際の地名を出して書くと読み手が想像を深めることができ、実際に調べて学びを深めることもできるため、よいと感じたという意見や、[2] と [6] の作品が自分なりの桜観を書いており、中瀬 (2007) の「風土記的方法」を用いていることに言及している学生の意見もみられた。

2. 大学生が書いた桜の作品

高校生に提示した資料は全て説明的文章であり、文学的作品を入れていなかったが、「歳時記的方法」として大学生に提示した資料は詩や小説、随筆など多岐にわたる多様な形式の作品を加えている。

(使用した教材)

- ① 「花ふぶき」 坂本越郎
- ② 「鶯のうへ」 三好達治
- ③ 『桜の樹の下には』 梶井基次郎
- ④ 「耐えて咲く花」 Ⅲ章のウと同じ
- ⑤ 「戦争とサクラ」 Ⅲ章のアと同じ
- ⑥ 「さくらさくらさくら」 俵万智 (『新編言語文化』東京書籍)

上記の教材から、前述した高校生と同じ課題の文章を作成してもらった。書いた作品は、最後の授業時に冊子にして学生に配布することを予告し、読み手を意識して書くことをあらかじめ想定させることを意図した。まだ、授業はじめの段階では、仲間意識が希薄であり、冊子にすることへの抵抗感をなくすために、氏名はペンネームを使用しても構わないことを伝えている。なお、文章にふさわしい題目を自分で考えてつけさせた。最後の授業時に冊子を読み合い、コメントを書かせた。高校生の作品との対話も含め、作品を読んだ学生に深い〈他者との対話〉をもたらしただ学生の4作品とその作品に対するコメントを次に示

す。学生 A の作品は作品 A と記し、作品 A に対する学生 A 以外の学生の反応は、学生 A1、学生 A2 と記す。

作品 P 「美しさを見いだすこと」

中学校の時代に出会った和歌からの表現

桜と言えば、紀友則のこの歌を思い出す。「ひさかたの光のどけき春の日にしづ心なく花の散るらむ」上の句は、穏やかに日光が降り注ぐことを、下の句はそのおだやかさと対比するようにせわしく散っていく桜をうたっている。

私はこの歌を初めて詠んだとき、衝撃を受けた。桜を人に見立てているのが当時中学生の私にとって新鮮だったからだ。桜の散りゆくさまを見て「ああ儚いな」「桜の季節が終わってしまうな」と思うことはあるけれども、「そんなに焦らなくてもいいのに」と思ったことはなかった。そんな見方もあるのか、と私の世界を見る目が広がったのだ。

花が散っていく、生命の終わるその瞬間まで思いを馳せ、「梅が零れた」と、桜が散り川の水面に帯状に浮いているのを見て「花筏になって流れている」と、日が落ち少し薄暗くなって「いまは黄昏時だな」と、そうやって日々の些細な風景に、いちいち立ち止まる人になりたいと思った。

作品 P に対する学生のコメント

学生 P1 この作品では、紀友則の歌「ひさかたの…」という句を採り上げて述べられていた。「そんなに焦らなくていいのに」という考え方、見方に関して驚き、世界が広がり、そこから日々のささいな風景に立ち止まる人になりたいというのは良い感性につながると考えた。よい考え方だと思って心惹かれた。

作品 P は、中学校の授業で学んだであろう紀友則の「ひさかたの」の和歌の世界観に初めて出会った衝撃や新鮮な思いを冒頭に書くことにより、読み手を一気に語り手の伝えたい論につないでいく手腕が見事である。学生 P1 は、紀友則の和歌から「そんなに焦らなくていいのに」というメッセージを受け取った学生 P が、それにより世界観を広げた過程を評価し、「日々の些細な風景に、いちいち立ち止まる人になりたい」という一文から、豊かな感性につながるその思考を「心惹かれる」と受け止めている。

作品 Q 「桜の持つ力と輝き」

自身の俳句を通した物語と桜観を結実させた作品

「桜散る 刹那の命 唯唯光」、この俳句は自身が高校三年生の時に詠み、おーいお茶新俳句大賞に入賞した句である。私がこの俳句を考えた経緯に触れながら、自身の持つ桜のイメージを語っていく。

私が考える桜のイメージは『光』である。この光とは、もちろん桜が光っているというわけではなく、ここで言う光とは、桜が短い間に見せる命の灯火のことである。（中略）桜は限られた時間の中でも、我々の心を動かし、気持ちを豊かにしてくれる。蕾での長い時間に耐え、綺麗で美しい花を咲かせる。そして、散る姿にさえも美しさを感じさせる。その美しさ、輝きを『光』と表現した。（中略）どんなに短い時間だろうと、強く輝き続ける桜は自分たちにとって忘れることのできない眩い光である、ということを心から表現した。（中略）

「大器晩成」という言葉があるように、人間も、長い時間をかけて経験やいくつもの失敗をして成長をしていく。そして、それまでの全てを糧にして、自分自身の生き方、生き様を表現していく。死してなお、後世の人々に影響を与える。このサイクルが桜と似ていると考えた。

我々は、目に見えて美しいと感じる桜に、心惹かれ美しいと感じるが、もしかしたら、自分も誰かにとって桜のような存在になっているのかもしれない。誰かが誰かの光になっていて、その人もまた、誰かの光になっている。苦しいことも楽しくないことも（中略）あるかもしれない人生において、自分自身が誰かの光になっていることを忘れないでほしい、そして、その光を失わないでほしいと思う。これからの人生、そんなことがあった時は、何も考えずに桜を見に行こう。桜は、我々に大切なことを教えてくれる『光』なのだから。

作品 Q に対する学生のコメント

学生 Q1 私が桜と聞いて思いつくのは「きれい」「はかない」といった観点である。私を書くためにあたって出したのも「希望」であったが、この作品では「光」としていた。桜に対して何かを教えるという「光」という観点は見たことがなかったので印象に残った。

学生 Q2 全体的に文章に力があり、趣旨が明確ですばらしいと思う。また、読みたいと思う。

作品 Q は、自分の桜観と自己の物語を結実させて書いている。「桜散る」という自分が作成した俳句を冒頭に置き、桜の光に焦点をあてた統一

感のある文章である。

学生 Q1、Q2 はそれらを端的に捉えている。学生 Q1 は、それまで考えたこともなかった桜に対して何かを教えるという「光」への観点に気づかされた発見を書いている。学生 Q2 は、この作品が桜の光に焦点をあてた統一感のある文章であること、文章に力があることを評価している。「また、読みたいと思う」という一文から、この作品に対する熱い思いが伺える。

作品 R 「私の桜観」

『桜の樹の下には』から伺える日本人の美の思考

梶井基次郎の『桜の樹の下には』で書かれる桜について、私の主な桜観とは異なるものの、何となく理解できるような気がしてならない。

「桜」と聞いて私がまず持つイメージは、美しさや物事の始まりなどといった比較的明るいものである。春やカレンダーの四月、入学式などの季節柄の祝い事では必ずと言っていいほど桜がモチーフとして描かれるからである。桜の花弁の色は淡いピンクで、人々にはかない美しさを感じさせる。わび、さびの美学を持つ日本人の感性に、非常に適した植物といえるだろう。桜の散る様においても、“はらはら”や“ひらひら”と形容されるような降り方から、その木の下にあるものを柔らかに包み込むような情景を描き出すと感じ取れる。さらに、始まりという点を季節から見れば、一面真っ白で色のない冬の世界から、暖かくなって数多の命が芽吹き、活動を始める時期であることも関連付けられる。太い立派な幹や溢れんばかりに咲き誇る花弁は、満ち満ちた生命力の象徴と受け取れるのである。

一方で、「桜の樹の下には屍体が埋まっている」という考えは、桜の美しさに反したグロテスクさ、生の対となる死を浮かび上がらせている。これらを互いに反するものとして挙げたが、現実離れた桜の美しさに“魅入られる”という表現も時折されることから、桜に禍々しさを感じ取るという考えは、物事の表裏を同時に捉えようとする日本人の美の思考によって導かれたのだらうと思われるのである。そして、桜があれだけ美しく逞しいのは、下に埋められた屍体の分の生命力を吸い上げているからこそではないかという解釈まで納得のいくもののように感じられてくる。

これらより、桜のイメージが多岐に渡るのは、人々が持つ桜への視点が様々あるのはもちろん、その多くに日本人的な美しさに対する考え方が影響しており、共感や理解が得やすいからではないかと考えるのである。

作品 R に対する学生のコメント

学生 R1 「桜の樹の下には屍体が埋まっている」という考えは、「生の対となる死を浮かび上がらせている。」という考えに同感した。「桜に禍々しさを感じ取るという考えは、物事の表裏を同時に捉えようとする日本人の美の思考によって導かれた」という考えもとても納得できるすばらしいものと思った。梶井基次郎は、この作品でも、高校で学習した『檸檬』でも梶井氏の独特な想像力がよく出ていると思う。

学生 R は、自分の持っていた桜のイメージから、全く異なる観点である「桜の樹の下には屍体が埋まっている」という考えの背景について自分なりの考察をしている。また、桜のイメージが多岐に渡る理由として「日本人的な美しさに対する考え方」が影響していることを言及している。

学生 R1 は、桜に禍々しさを感じ取る背景に、「物事の表裏を同時に捉えようとする日本人の美の思考」があるという考えに共感している。学生 R の文章から〈自己内対話〉を経て、考察を深めていることが伺える。また、高校で学習した『檸檬』との共通点や梶井の「独特な想像力」と結びつけて自分なりの新たな視点から考察を行っている。

作品 S 「緑の桜を仰ぐ」

「風土記的方法」を用いて書いた作品

桜と聞いて思い出すのは、桃色の桜ではなく緑色の桜である。葉桜ではない。私の出身高校には緑色の花を咲かせる桜があった。御衣黄（ギョイコウ）という品種である。この品種は咲く時期が普通の桜よりも遅く、桜が散り始める4月下旬ごろに、花を咲かせる。御衣黄ともう一つ、赤レンガ倉庫がこの高校の名物だ。この赤レンガ倉庫は戦時中、第六十六歩兵連隊倉庫として、実際に使用されていたものである。桜三話と同じように「戦争」と桜が重なる場所で桜が散りゆく中、新たに咲き始める御衣黄を仰ぎながら、大木実のように「もう一度ははじめからやり直そう」と決意を新たにした者たちがいたのであろうかと思いを馳せる。

私の出身高校はかつて女子校であったが、私が卒業してすぐに再編成され、共学校へと変わってしまった。私は未だに寂しさや悲しさを感じ、母校に赴くことができずにいる。しかし、赤レンガ倉庫と御衣黄は変わらず、そこにある。戦争を乗り越え、前に進んでいた、かつての人々の想い、

桜を仰ぎ見て、私自身も改めて前に進んでいきたい。

作品 S に対する学生のコメント

学生 S1 卒業とともに女子校から共学校に変わった母校に、S さんは寂しさを感じている。そんな母校にある緑の桜の下で、戦後復興の決意を新たにした先人に思いを馳せ、前に進んでいこうという自らの決意にうまくつないでいる。そのような決意に、母校の伝統ある赤レンガ倉庫と、初々しい緑の桜が、一緒になって爽やかなエールを送っているようだ。

この作品は、Ⅲ章の高校生の作品 [2]、[6] の作品と同様に「風土記的方法」を用いて書かれている。学生 S にしか書けない出身高校にまつわる御衣黄と赤レンガ倉庫の由来の話から、桜三話の一つである「耐えて咲く花」に登場する大木実の「もう一度ははじめからやり直そう」という詩の一節を効果的に引用しながら書いている。学生 S1 は、「復興の決意を新たにした先人に思いを馳せ、前に進んでいこうという自らの決意にうまくつないでいる」と評価している。さらに、「母校の伝統ある赤レンガ倉庫と、初々しい緑の桜が、一緒になって爽やかなエールを送っているようだ」と情景描写と心情の伝え方の優れているところを捉えている。最後の一文には、創造的思考の萌芽を垣間見ることができる。

このように、お互いの作品を読み合い、コメントを書くことにより、学生はそれまで気づかなかった新たな視点を発見している。熟慮的な思考を育成する書くことの学習においてⅡ章で導いた①「自己の外的・内的世界の拡充」をはかり、②「他者の視座から自己を捉え直」している姿が伺えた。学生 S の「緑の桜を仰ぐ」の作品からは、桜三話から派生し、学生 S にしか書けない出身高校にまつわる御衣黄と赤レンガ倉庫の話は、学生 S が③「創造性を豊かに働かせる」ことにより、産み出されたと言えるだろう。その他の学生も、高校生の作品を評価するということを通して「他者の視座から自己を捉え直」し、複数の作品を読み比べることにより、「自己の外的・内的世界の拡充をはかり」、「創造を豊かに働かせ」て自分なりの桜にまつわるストーリーを作成して

いったことが伺えた。書くことの学習における 3 つの観点、

- ① 自己の外的・内的世界の拡充をはかる。
- ② 他者の視座から自己を捉え直す。
- ③ 創造性を豊かに働かせる。

は、熟慮的な思考を育成する際の重要な要素になっていったと想定される。

V 考察と今後の課題

1. 歳時記的方法の効用

「歳時記的方法」は、中瀬（2007）の提唱する「自然と文化」の再発見につながり、言葉を実感的に把握することを可能にしていく。具体的には、学生 A の評価に見られるように、春という季節に開花する桜を起点に自己の体験を交えながら書く手法が、学生の作品に多く見られている。

桜に関する作品を通して、高校生が書いた作品の評価読みをさせることにより、〈他者のテキストとの対話〉を通した〈自己内対話〉を経て、自分では気づかない自身の内的在りようを見出すことを可能にしていることを示している。

「歳時記的方法」は、俳句の季語のように、作者の思いを展開する起点を提供している。さらに、扇子の要のように、作品に出会う者の心を繋ぐ役割も果たしている。「歳時記的方法」は、使用した複数のテキストの筆者、それをもとに感想を綴った高校生、大学生を繋ぐ効用があったことが見てとれる。

さらに、大学生は、高校生の作品を評価し、実際に春に咲く桜による表現を書くことを共有して、熟慮的な思考を巡らせていったことが伺えた。将来、国語科の教師になりたいと思っている大学生にとって、高校生がどのように作品を読み、思考を巡らせているのかを知るよい機会の提供にもなった。

2. 国語科における〈3つの対話〉

堀江（2024）は、国語科における〈3つの対話〉について次のように提唱している⁴⁾。

【1 テキストと自己との対話】

- ① テキストとの対話
- ② 自己内対話

③ 自己の生み出したテキストとの対話

【2 他者との対話】

① 他者との対話

② 他者のテキストとの対話

【3 自己との再対話】

① 自己の生み出したテキストとの対話

堀江 (2024) の示すこれら 3つの国語科における対話を設定することは、読むことや書くことの学習において重要な要素である。これら 3つの対話は、学習活動の中において繰り返し、何度も設定されていくことにより、吟味することや熟慮を深める思考力の育成が可能になっていくと考える。

Ⅲ、Ⅳ章の高校生と大学生による作品は、上記の〈自己との対話〉に相当する。3つの対話のうち一つに〈他者との対話〉がある。Ⅳ章 2 節に示した大学生による大学生の作品の評価がこれにあたる。本研究では、さらに高校生の作品に対する大学生の評価を加えている。Ⅳ章 1 節の学生 D は、「高校生ならではの柔軟な意見」と評価している。大学生は、かつて自分が高校生であった時の視点に改めて気づかされている。これは、②「他者の視座から自己を捉え直す」ことに他ならない。

〈他者との対話〉は、自己との間に座標軸を定める作業とも言える。この座標軸によって、自己の立ち位置がより明確になる。通常の授業では、他者は同年代になることが多い。しかし、今回の試みでは、異なる年代も他者に包括することができた。このことにより、他者と自己の間の座標軸は、より立体的になっている。

大学生の作品 S「緑の桜を仰ぐ」は、高校生との対話による視点を踏まえながら、さらに「創造的思考」へと発展させている。〈他者との対話〉という新しい座標軸は、より深い思考の素地を提供する効用があることを示している。

3. 今後の課題

文章表現の際に、「創造性を豊かに働かせる」ことは、文学的作品や説明文教材の両者において重要になっていく。「歳時記的方法」ととどまらず、学習指導において、どのように教材の内容を構成していくのかということは今後の課題である。

一方、高等学校、大学教育の円滑な接続と学び

へと向かうためには、高校生に対するアプローチも必要になってくる。既にクリティカルシンキングについての深い学びを得ている大学生の考察を高校生にフィードバックする場の設定をするなど、今後、高等学校と大学教育の円滑な接続と学びのための手立てと方策について考えていくことは今後の課題である。

「桜からの表現」の皆の作品を読み、ある学生は、次のように講評を記している。

皆、それぞれの作品を読み、一人一人桜に関する思い出や印象が違うのが改めて面白いと感じた。この一人一人の違いは桜だけではなく、様々なものにおいても価値観は違ってくると思うので、たくさんの意見を聞きながら多くの考え方や感じ方に出会いたい。

この学生は、一人一人の捉え方の違いは桜だけに限らず、「様々なものにおいても価値観が違ってくる」ことに気づいている。学生が指摘する「たくさんの意見を聞きながら多くの考え方や感じ方に出会う」場を設定していくことは、今後ますます重要になっていくと考える。

絶えず変化していくこれからの社会では、蓄積型の知識に加えて、未知の事象に対応して自ら新しい観点を考察していく熟慮的思考や吟味を重視した思考力の育成が求められている。特にグローバル化が進む中で、経験のない文化や歴史をもった他者を理解するには、内的な自身の在りようの理解なしには難しい。このような課題もふまえながら、他者の解釈に対して反応しながら、自らの熟慮的思考を書くことの授業のなかでどのように育成していくとよいのかさらに検討していきたい。

【註】

1) ジョナサン・ヘイパー (2021) は、クリティカルシンカーが伸ばすべき能力の一つとしてメタ認知を挙げ、メタ認知は自分自身の思考プロセスを認識し、理解する能力であり、加えて求められるのは、自分の思考に他者の視点を反映させ、自分自身に置き換えて考えようとする姿勢であると述べている。

2) 「高等学校学習指導要領 (平成 30 年告示) 解説国語編」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。東京書籍「精選言語文化」では、「桜に関する作品を読み比べる」章がある。桜に関して書かれた多様な形式の作品を読み比べながら、日本文化における桜のありようを探ることを目標として、古典和歌における桜と近現代の文芸における桜（自由詩「桜と雲雀」（室生犀星）や随筆）の読み比べを通した言語活動が提示されている。大西（2014）は、大村（1994）『国語教室おりおりの話』を参考にして桜三話からの表現指導を広島県の公立中学校赴任時より、中高を通して継続的に行っている。

3）対象とした私立高等学校は中学校を併設しており、学習者はその中学校に入学している。

4）堀江祐爾（神戸女子大学）作成資料より。研究会「国語教育の実践と研究をつなぐ会」（2024年2月23日）において入手。堀江氏は佐藤（1995）の論をふまえて、授業実践において次の3つの対話、つまり〈伝え合い〉が重要であることを述べている。

①教材との対話（伝え合い）（教育内容の意味を構成する対象との対話的实践）

②自己との対話（伝え合い）（自己内の対話的实践）

③他者との対話（伝え合い）（他者との対話的实践）

本稿に採り上げた国語科における〈3つの対話〉は、上記の資料に記されている。

【引用・参考文献】

- 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
- 大西光恵（2014）「歳時記的方法を用いた文章表現指導」中渕正堯・国語論究の会編『高校国語実践の省察と展望』三省堂 pp.120-125
- 大西光恵（2024）「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－」『立命館教職教育研究第11号』pp. 34-39 立命館大学教職教育推進機構
- 大村はま（1994）『国語教室おりおりの話』共文社
- 楠見孝（2016）『批判的思考と市民リテラシー』誠信書房 p.62
- 楠見孝（2022）「批判的思考とメディアリテラシー」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 pp.196-19
- 合田哲雄（2022）「メディアリテラシー教育の現在地と未来 中央官庁、教育委員長、学校の現場から」『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』坂本旬、山脇岳志編時事通信社 pp.360-363
- 佐藤学（1995）「学びの対話的实践へ」佐伯胖、藤田英典、佐藤学編『学びへの誘い』東京大学出版会 pp.55-61
- ジョナサン・ヘイバー（2021）若山昇監修、寺上隆一訳『クリティカル・シンキング』ニュートンプレス p.123
- 田近洵一（1977）『言語行動主体の形成』新光閣書店 p.80
- 中渕正堯（2001）「国語科教育の理論と実践」『教養総合カリキュラムのための基礎論文集成』兵庫教育大学言語系教育講

座 p.149

中渕正堯（2007）『ことば学びの放射線「歳時記」「風土記」のこころ』三省堂 pp.12-18

飛田多喜男（1975）「文章表現の本質」『文章表現の理論と方法』

飛田多喜男、大熊五郎編明治図書 p.18

堀江祐爾（2024）「堀江祐爾の提唱する国語科における〈3つの対話〉」（「国語教育の実践と研究をつなぐ会」（2024年2月23日開催）配布資料）

茂呂雄二（1988）『なぜ人は書くのか』東京大学出版会 p.121

