

文学教材と文学教育の融和に基づく概念化と言葉による見方・考え方の向上（1年次）

— 文学教材で育む見方・考え方 —

千田 洋幸¹⁾・渡邊 裕³⁾（代表者）

大澤千恵子¹⁾ 西川 義浩²⁾ 扇田 浩水³⁾ 加儀 修哉³⁾

日渡 正行⁴⁾ 山口 俊雄⁵⁾ 山田 夏樹⁶⁾ 西山 一樹⁷⁾

1) 東京学芸大学 日本語・日本文学講座

2) 東京学芸大学附属世田谷小学校

3) 東京学芸大学附属世田谷中学校

4) 東京学芸大学附属高等学校

5) 日本女子大学 文学部 日本文学科

6) 昭和女子大学 人間文化学部 日本語日本文学科

7) 青山学院高等部・攻玉社高等学校

目 次

1. 研究の背景・目的	32
1. 1. 研究の背景	32
1. 2. 研究の目的	33
2. 研究の経過・方法	34
2. 1. 研究の経過	34
2. 2. 研究の方法	35
3. 研究の実際	36
3. 1. 理論の枠組みの検討	36
3. 2. モデル授業検討とグループの構成	37
4. 研究の成果と課題	39

文学教材と文学教育の融和に基づく概念化と言葉による見方・考え方の向上（1年次）

— 文学教材で育む見方・考え方 —

千田 洋幸¹⁾・渡邊 裕³⁾（代表者）

大澤千恵子¹⁾ 西川 義浩²⁾ 扇田 浩水³⁾ 加儀 修哉³⁾

日渡 正行⁴⁾ 山口 俊雄⁵⁾ 山田 夏樹⁶⁾ 西山 一樹⁷⁾

- 1) 東京学芸大学 日本語・日本文学講座
- 2) 東京学芸大学附属世田谷小学校
- 3) 東京学芸大学附属世田谷中学校
- 4) 東京学芸大学附属高等学校
- 5) 日本女子大学 文学部 日本文学科
- 6) 昭和女子大学 人間文化学部 日本語日本文学科
- 7) 青山学院高等部・攻玉社高等学校

1. 研究の背景・目的

1. 1. 研究の背景

国語教育のなみならず、さまざまな場面で研究・理論と実践の結びつきの重要性や必要性が指摘されている。東京学芸大学での取り組みでも、例えば国語科コアカリキュラム研究プロジェクトでは、『国語の授業の基礎・基本小学校国語科内容』の冒頭に、「はじめに——教科内容に関わる研究が教育実践に果たす役割」として次のような点を指摘している。

i (略) 国語教科書に収録されているのはあくまでも「教材」、すなわち授業を行うための材料、媒体であり、それをただ読み進めていけば授業が成り立つというわけではない。教材と学習者の双方について深く研究し、それに基づいて学習のねらいを定め、具体的な授業展開を構想する、という手続きを踏まなければ、最低限の授業を行うことすらできない。教材研究の方法を知らなければ、初めて出会う教材を目の前にして、ただ戸惑ってしまうばかりだ。その結果、自分がかつて受けた授業の記憶をたぐり寄せてその模倣をするとか、教師用指導書に寄りかかって何とか日々の授業をこなしていく、といった事態に陥ることになってしまう。

充実した国語の授業を行うためには、教材研究の基盤となる言語や文学に関する知識と理論、すなわち教科内容に関わる研究と、それを実践に生かすための授業方法の開発や理論化との、いずれもが必要となる。この両者は、国語科教育における車の両輪のようなもので、どちらが欠けても学習者にとって価値ある授業は構築し得ない。(略) (傍線引用者 以下同)

また「文学」、特に小説・物語に着目し、次のような点も指摘している。

ii (略) 小説や物語といわれるものは数多く存在し、教材化されているものだけを見たとしてもかなりの数になる。いわゆる定番化されているものもあれば、教科書の改訂に合わせ新たに採択されるものもある。これからもその数は増え続けていくことは間違いない。だから、数多くの作品すべてについて、その読み方

や教え方を示すことはできない。

しかし、あるテキストを用いて授業を行ううえで土台となる教材文分析の視点やポイントについて、整理していくことはできるだろう。もちろん授業のなかで中心となる事柄は、それぞれの実態に合わせ変化するはずである。しかし、作品そのものをどのように捉える（把握する）のかといった部分は、新たな対象に出会うたびに姿を変えるものではない。このような点を踏まえながら、本節では、宮沢賢治『注文の多い料理店』を題材とし、小説・物語を読むうえで共通する事柄、土台となる考え方についての理解を深めてもらえればと思う。さらにそれらを応用し、小説や物語の教材化の視点をも培ってもらいたい。

この研究で得た知見をいかしながら、学習指導要領改訂ということも踏まえ、「教材化の『視点』」ということからあらためて文学教材と文学教育の関わりについて考えていきたい。それはまた、「概念化」ということに関連しながら「言葉による見方・考え方」について考えていく取り組みにもなる。

「文学を読む／学ぶ」ことを通じ、どのような視点を獲得することができるのか。またそれは「読む力」の変容として、社会生活の中でどのように活用することができるのか。そして、「なぜ文学を読む／学ぶのか」という問いに対してどのような応答ができるのか。今あらためてこれらのことを考えていく必要があるのではないかと。そしてその土台として、「文学研究と文学教材を用いた授業実践の融和」ということを具体化していきたい。

1. 2. 研究の目的

プロジェクト主題を「文学教材と文学教育の融和に基づく概念化と言葉による見方・考え方の向上～文学教材で育む見方・考え方～」と設定し、“教育”の視点から、文学研究がどのような部分に寄与し、どのようなことに役立つのかを提示していくことを考えていく。これはまた、授業実践・教材研究について文学理論のアプローチを以て、文学教材を用いた授業の〈引き出し〉を増やしていくことにもつながる。このプロジェクトの成果を活用することで、授業がどのように〈変わる〉のか、また教材選定や授業計画など、授業の特色について俯瞰的に捉える視点を得ることに結びつけていきたい。

別の点からいえば、研究的視点で用いられている理論のデータベースを可視化しながら、授業実践での活用を図るという視点でそれらを整理し、実践との整合性をあらためて検討していく。文学（文学教材を用いた）の授業作りにおいて何を意識するのかという点を明らかにしながら、「コード」をつくることによって、その授業で働かせた「見方・考え方」を別の対象に読みかえていくことに着目する。それにより、教材研究段階（PDCAサイクルの“p”の部分）から、“授業の中で”どのような理論が応用できるのかも明らかにしたい。これは教材の捉え方に、理論的に構築するなかでの価値付けを付するものである。

そのためには、先にも記したような「なぜ文学を学ぶのか」ということに立ち返り、「文学とは」「文学教育とは」という点を考えながら「文学教育によって何を学ぶのか」ということも示されなければならない。「何を」学ぶのか」ということについて、「何が書かれているか／どのように書かれているのか」ということを把握することは、過程・方法や視点・観点などとしては欠くことができないだろう。しかし、それは「“それを”学ぶもの」の全てとはなり得ないだろう。だからこそ、そこから何が言えるのかが問われ続けてきた。今回はこの点について、「何が必要か」ということを明らかにするための切り口として「用語ⁱⁱⁱ」に着目し、「概念化」を図ることも検討し「文学教育でできること」の汎用性の提示につなげていく。

このようなことを踏まえ、文学教材を用いて今日的課題を解決することのできる授業作りの提案を本研究の目的とする。その中で、文学研究的アプローチを授業実践に取り入れる方法についても検証する。加えて文学を対象とした授業実践、研究の視点・効果を、社会生活のなかで具体化していくこともねらいとしたい。それはまた、「資質・能力」ベースでの提案に結び付き、学校教育現場の現在的課題についての実践的な取り組み、授業

作りの力の向上を図ることにつながると考えている。

また、本研究をもとに大学での学びと教育実習での取り組みについて、視点や方法を共有したうえで具体的な結びつき、異なる学校種での児童・生徒・学生の学びの深まりについての視点や方法の検討など、教員養成や現職教員の研修に貢献することも研究の成果と結び付けていく。

これらのことをもとに、1年目の目標として次のようなことを設定した。

- 1) 新指導要領に提示される「言葉による見方・考え方」について、文学教育の枠組みでの具体的提案
- 2) 「文学を読む」意義について、「資質・能力」の観点からの分析・提案
- 3) 文学教育を通じて高められる「思考スキル」の具体化と、応用可能性の提示
- 4) 校種横断・連続性に着目した授業実践からのカリキュラム・教材の提案
- 5) 「読む力」の高まりと社会生活での効果についての検証
- 6) 教員養成・現職研修の質的向上

2. 研究の経過・方法

2. 1. 研究の経過

プロジェクト立ち上げにあたり、共同研究者と方針と取り組みを共有し、文学教材を用いた個々の授業実践の取り組みを蓄積し、現代的な教育課題の把握に努めた。またプロジェクト提案の前段階として、概念化の取り組みについては附属世田谷中学校での公開研究会等を通じ、研究代表者ととも外部への提示を試み教育現場でのニーズがあることを把握した。同時に、文学研究の側からも教育との連携を図ることが求められているという指摘を受け、授業実践にあたって助言を仰ぐことも多くあることを確認した。

このような実態を踏まえながら、今年度はプロジェクトの進行にあたって全6回の検討会議を設定した。その第1回のなかで、プロジェクト趣旨の再共有を図った上で各共同研究者から次のような課題意識があることが示された。

- ・文学教育に元気がない。掘り起こしていければ。
- ・児童文学と子どもの反応についても、新しい世界が開けてくるのではないか。
- ・中学までを見越した取り組みがなにかできるのではないか。(小学校)
- ・文学研究から文学教育へ、どのようにつなげていったらよいのか。
- ・単元学習づくりにおける視点と活用。
- ・文学研究をふまえた実践に選択肢を増やしたい。
- ・実践はするけれども本当に力がついているのか。
- ・小説などを扱う時間減に懸念。(高校)
- ・作品を読むツールを伝えていくことについて。
- ・現場の先生たちが、どのように文学を捉えているのかを知りたい。
- ・出張講義で高校に出向くことがある。題材など取り上げたものも取り組みに生かしていけるか。
- ・文学教育をどのようにすすめていったらよいのか。

さらに、研究の目的を共有したうえで次のような点が留意点として指摘された。

- ・「文学」とは何か、「文学教育」とは何か。研究・実践を踏まえて検証していくなかで、何が得られるのか、何が学べるのかを考えていきたい。それに関わるものが、文学テキストの捉え方にあたるものであり、技法やどのように書かれているのかを見ていくが、その把握が主ではなく、何が描かれているのか、どのように描かれているのかということを主体的に把握していく必要がある。
- ・3年間は考えている以上に短い。成果の公表（出版）にむけて、アプローチを考える必要性。さらに、2

年目には実践をしっかりと文字化するとともに、相互評価に結び付けていく必要がある。

- どのように文学教育をとらえるのか。実践にどのように落とし込んでいくのかを具体化する必要性がある。そのためにはプロジェクトとして、最低限組み込む要素やメッセージをとらえておく必要がある。
- 成果の公表や外部評価は重要である。そのためにも、プロジェクトとして土台となる理論を固める必要がある。

これらの議論をふまえ、本プロジェクトにおいて「文学教材と文学教育の融和」について、アプローチの方向を次のような点から共有した。

- このプロジェクトで「読み方」を決めるわけではない。
- 汎用性があり、一定のレベルの水準を満たした理論と実践を固めていく。
- 文学の授業実践について、追実践するためのカテゴライズはなにか。ある教材文を通じ得たものが、他の教材で扱えなければ意味がないのではないか。「文学を読む／学ぶ」ことにより、他のテキストでも活かせるものである必要がある。
- 子どもたちに「読む力」を養うなかで、これらの点を「授業の組み方」を整理することはできないか。
- 「教室の中の」という視点から、「授業の文脈の中で」という位置づけを行っていくこと。複数の生徒との場であることの意識化、授業の文脈における「読者」として、40人の読みのずれや読みの距離について考えさせることも、あらためてなされるべきである。
- 文学教材の必要性や文学教育の必然性という部分についても明らかになる取り組み。

そのうえで、「文学を教えるとは何か」「文学でどういうことができるのか」、コードやツールを提示していくとしたとき、これらが「国語教育で何を伝えていけばいいのか」ということに、どのように結びつけていくのかを「〈領域〉のつくりだす世界観」ということを切り口として考えていった。

そこでは、国語教育をどのようにとらえているのか、その中で文学教材がどのように位置づけられているのかということについて議論していくことの必要性、現代的教育課題の抽出の必要が改めて提示された。そして、この過程で用いられた「作者」「過程」「テキスト」「虚構性」「文脈」「社会」等に着目し、理論の大枠の検討と下位項目の選定、その視点を生かした教材選定、授業実践を行っていくこととした。

3年計画の1年次という点からは、キーワードの抽出を主眼に置き、2年次での体系的考察につなげていくように位置づけられる。

2. 2. 研究の方法

プロジェクトの立ち上げにあたって共有した方向性と課題から、新学習指導要領や先行研究等の確認を行うとともに、各学校での指導の実態や課題の報告を踏まえ、授業実践の方法や理論の整理に取り組んでいく。さらに実践を検討するにあたっては、理論のベータベースについては既出のものを参考にしながら要素を整理し、それをもとに教材の選定と授業実践を行うこととした。授業実践については、1つの要素について各校種における「定番^{iv}」とされているものを用いて行うことで、提示した事柄の活用可能性を明らかにしていく。そしてその観点を異なる教材文・テキスト（2つ目の授業については、提案的な教材文を検討している）に用いることで、汎用性という点からの研究成果の反映ということを明らかにする。

また、授業実践について例えば授業「方法」をそろえるのかどうか、文学の授業でどのようなことを意識しているのかという点についても研究の方法に関わる部分として検討した。これらの方法については、文学研究を行ううえで重要になる“軸”という点に着目するとともに、次のようなことを背景に文学教材を扱う「困難さ」ということの要因についても考えていった。

例えば大学の授業における学生の様子では、「その文学を読む」という〈精髓〉が確立されていないことが問題点として指摘できる。“汎用性”の点からいえば、〈精髓〉を知り、確立されればそれが軸となり、軸をもって作品を見ることにつながる。一方でその軸を持たないとき、作品が変わればゼロから教材研究することになってしまうような状況が「困難さ」の一因にあるのであろうか。だからこそ、どのような人たちにも汎用性があるものは、つまり指導要領や教材の変遷があっても対応可能であり、そのような文学やテキストの備える、時代の変化にも耐えうる〈力〉について、理論ベースをつくるようにしていきたい。この点を踏まえ、教育実習をもとに「文学で何を学ばせるのか」ということを考えながら、大学での学びについても確認していくことも行っていく。最終的には、文学という枠をとって、実生活で生きる力を理論づけることも考え、提示していきたい。

授業実践にあたってはさらに、テキストの扱い方と理論について、作品を読むための「理論」なのか、実践のための「理論」なのかを明らかにする必要がある。よって、まず理論の部分を整理し、これに従った実践のあり方を考えることとした。理論部分の共通理解を図り、ここから後述する観点をもとに校種を混合したグループを組み、授業実践にむかう指導案の検討・提案を行っていく。また、グループごとの取り組みにすることで、各々の捉え方によって分断されたものにならないよう、理論部分の検討と並行して、本年次においてモデル授業の提案・検討をプロジェクト全体で行っていく。そこでの協議を受け、モデル授業を公開し本年度の成果と課題の把握を行い、次年度の授業実践についての検証、体系的整理ということにつながることにした。

3. 研究の実際

3. 1. 理論の枠組みの検討

第1回で確認した事柄を受け、第2回・第3回の検討会議ではそれぞれが提出した資料をもとに、理論を大枠の検討を行った。まず、西川による次のような提案をもとに、理論のベースとなる項目について考えていった。また、教育実践については文学理論を担保としたものを提案していくことも確認した（実践が伴わないものについての提示の仕方については、今後さらに検討を重ねていく）。この際注意したのは、授業実践をイメージできる

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1 文学理論から教育実践へ 2 テキスト 3 語り 4 読者 5 視点 6 構成 7 ジェンダー |
|--|

（実践で生きる理論）という点であり、理論を踏まえ／理解して授業を進めることの効果を具体化して提示するということである。

そこから、今回の取り組みにおいては理論と実践編に分けるか否かということについても汎用性という点が議論の対象となったが、理論と実践の部分を分断しないことが「見方・考え方」や「概念化」といった視点を導入し、あらためて文学教育をとらえていくという取り組みの中で有効性が高まるのではないかとということが指摘された。

さらに、一つの授業実践についての理論的価値付けだけでなく、「文学教育で育む」ということを意識した上で、“役立つ”というのであれば、〈縦のつながり〉が意識されることの必要性・重要性も指摘された。児童・生徒・学生の中に蓄積される、「文学を読む／学ぶ」ことで獲得された視点や「読む力」の変容、また社会生活の中での活用という点は、校種が変わることによって途切れることはない。だからこそ、今回提示される理論の枠組みは、「文学教材」全般に通じるものでなければならず、その点からも枠組みの検討を行った。

一方で、学習経験や生活経験など発達段階を踏まえた効果的な学習機会というものには存在する。例えば学年が上がるにつれて、複数の観点を横断的に活用しながらテキストと向き合うことも求められる。よって各学年での授業実践を通じて働かせる観点については、その獲得段階についても留意していくこととした。加えて、先にも示した「領域」ということも踏まえ、理論の大枠については、必要性や連続性、

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 0. はじめに一文学理論から教育実践へ
（文学理論と実践について） 1. 作者（語り手） 2. テキストと虚構（テキスト・「作者」…） 3. 歴史と社会（ジェンダー…） |
|---|

また成熟の度合いを考慮し、〈範囲〉についても意識し、また作品との結びつき方についても考慮されるよう検討した。

このようなことを踏まえ、大項目については先のように設定した。特に検討会議においては、「作者」をどうとらえるか」ということの重要性が大きな話題となり指摘された。参考文献でも早い段階で取り扱われる項目^vであり、ジャンル（領域）の特性やテキストの特徴によりその取り扱い方に留意していくことが求められていく。さらにこの点を考えていくことで、コンテキストを掘り起こしていくことの必要を提示するきっかけともなるなど、文学教材の中でもさまざまなとらえの前提となる事柄になっている。

現在の話題と関連付ければ、例えば「文スト^{vi}」などの影響などに見られる「作者」の受容や消費の変化、「作者を意識する」ということについての影響や「キャラ」という感覚の取り入れ方（固有名詞だけで成り立つ現在）なども視野に入れていかなければならないし、作品の受容という点についても、例えば^{vii}2次創作などについても射程に入れ、「文学教材での学びが生かされる」ことについて研究を進めていかなければならない。

この枠組みについては、例えばジェンダーは 歴史と社会に入れることも可能であるなど、一つのトピックに対して複数の取り組み方の検討ができる。よって校種横断・連続した視点の導入にも対応するものと考えてるが、同時に授業のアプローチに幅をもたせる必要性も指摘できるものであり、以降カリキュラムを検討する際、現場の実際（例えば文学教材以外との結びつけ方、活用の仕方など）に寄り添って考えていかなければならない。

3. 2. モデル授業検討とグループの構成

前述のような理論の枠組みの検討を受けながら、教材の選定とこれらの項目との結びつきを検討した。この過程で、これまでの授業の中でそれぞれがどのように取り扱われてきたのかが話題となり、特に小学校での「やまなし」や「注文の多い料理店」など宮沢賢治作品の取り扱いの視点を切り口に、それぞれの授業実践のなかで意識していることや取り組み方について意見を交流し、項目と実践のつなげ方（グループ）について検討した。

そのうえで、扇田より「定番教材の授業の方向性提案（中学1年生）『少年の日の思い出』ヘルマン＝ヘッセ【訳】高橋 健二 より」の提案がなされ、モデルの検討を行った。以下、提案内容の項目と授業実践の視点にかかる部分を抜粋・提示する。また、他の教材についても授業実践担当予定者が同様に先行研究の確認や提案に向けての取り組みを進めている。

1) 作品について

2) 中学校における「読み方」のスキルとは？（抜粋）

「少年の日の思い出」は、1年生の教材であり、小説として初めて「読み方」を意識して読むものにあたる。二人の「語り手」を意識して読むことは当然必要な教材である。「語り手」が交代するということから、作品の構造（額縁構造）を意識せざるをえない。最近の先行研究や指導書では「語り手」と「構造」両方を意識した実践論の展開が目立つ。

ここでの問題点は、構成の仕組み、なぜ回想の場面が現在に戻ってこなかったのか、なぜ「私」に客が語るのか、なぜ「私」はそもそも客について語るのか、という課題にどう向き合うかである。実際に「語り手」をどう意識させるか、構造の問題をどう考えさせるか、具体的にそれが可能となっているかを検討する必要がある。

3) 本教材の「読み方」の重点は何か

○「回想」を主に含む教材について

1年 「少年の日の思い出」 2年 「小さな手袋」

3年 「握手」・「故郷」（両方とも再会が重要なテーマ）

過去の出来事と、現在を絡み合わせながら語る必要性を考えると、語り手、回想はとても重要で面白い

テーマとなり、中学生にとっても身近な問題となりうるように感じている。

ある過去を告白することでその場面が現在にどのような影響を及ぼしているかを考えさせるものであることが多い。それは部分と全体を関係づける力、または空白（過去と現在の乖離）の部分をどうつなげるかという作業を必要とするため、想像、読解力育成にふさわしい形といえよう。このとき必要な、または育成される国語の力には、構成を批判的にみる、語り手を意識するといったことも含まれるはずである。

4) 先行研究史と先行研究からみる問題点、課題

(引用者注 13点^{viii}の先行研究の分析をふまえたもの まとめ部分を以下に抜粋)

●まともと課題の設定

竹内(①, ②)によると、「これまで多くの教師用書は、主人公の「ぼく」が他者とのかかわりのなかで自己認識、自己反省を深めてきたところにこの小説の教材価値があるとしてきた。」(教材内容面の理由)そしてその後「どうやら教材解釈は自己反省による自己断罪」から「自己告白による自己救済」へその力点を移動させつつあったのだという。これは2001年初出の論文であるが、竹内の提示したエピローグ不要といった考えは先行研究史において大きな転換点となっている。

注目すべきは、竹内氏の論が、これまでの「不完全な額縁構造」という通説をくつがえしたことにある。「ぼく」の話を「私」が小説に仕上げたことに「私」の応答があり、つまりエピローグの欠如の意味をそこに読み込んでしまうというものである。それまでの実践の多くは語り手の変化に着目することよりも前半、後半、といった構成の理解にとどまっていた。その後現在は作品研究の実績とともに学習課題も「語り手」、「構造」という方にシフトしてきている。教育出版は27年度までの教科書の学習の手引きにおいて、語りの構造そのものを読み込んで、読みにつなげようとする課題を見出していた。(前掲須貝⑥に詳しい)

「ぼく」は成長した、あるいは癒されたという読みと、20年間成長していないという読みと、それぞれに時代の教材価値の認識の変化とともにその読解も当然変化している。あるいは構成と語りの問題解釈の違いによってその読みも違ってくる。

今回はむしろ成長していないと捉えてみることでみえてくる批判の要素を大切に、僕を客観的にとらえる読みの議論をする。エピローグの欠如を、その文学的意味や効果を難しく問うのではなく、むしろ有効利用し、用意された空白として自分の読みを考えるということである。聞き手の感想を伴わない「ぼく」の告白の行方は、読み手に委ねられたということである。聞き手が「私」であることは、読み手が感情移入しやすいという設定の効果、告白者が「ぼく」であるときは、「ぼく」を擁護してしまう効果、これらに自覚的になるとき(構成と語りに着目するとき)、学習者は巧みに演出されどちらの「わたし」にもなることで教材を味わい、しかし一人の「わたし」が両者にはなりえないという矛盾を抱えたことに気がつくことで、「ぼく」を批判的に読もうとすることができるのではないだろうか。

5) 教材研究

6) 「語り手」を扱うにあたって

7) 単元設定

8) 学習指導の全体計画(全5時間扱い)

と続き、最後に「構成に対する生徒の思考の順序イメージ(理解の深まり方)」として次のことが示された。

	前半	後半
時間 ↓	現在	過去
内容 ↓	楽しみの話	傷ついた思い出
行為	聞く「私」 (現在の「ぼく」を客観的に語り、話を聞く人物)	語る「私」 (自らの過去を赤裸々(?)に告白する人物)

この提案をうけモデル授業にむけての協議を行った。さらにここでの検討をもとに、各項目にかかる授業実践提案を行うために、「定番教材」をもとに以下のようなグループを設定し、教材分析・指導案検討を行い、全体提案、授業実践公開と研究を進めていく。

大学所属の研究同人については、それぞれの研究分野をもとにグループに所属し、研究を進めていくこととした。また、大学での学び（大学の授業での文学に対するアプローチや文学研究的なアプローチ等）についての情報を共有することで、グループ全体を貫く視点を深めていく。同時に、研究同人各自が提案的な教材の開発を行い全体協議での提案を行っていく。（「提案教材」については、グループの括りによる拘束はない。ただし、授業実践にあたっては、「定番教材」での理論的活用との連動を図ることから、次年度以降の取り組みにつなげていく）

枠組み	中	小	高		大	
作者 (語り手)	「少年の日の思い出」 扇田	「やまなし」 西川	「こころ」 西山・日渡	「山月記」 西山・日渡	「羅生門」 西山・日渡	大澤・山田
テキストと虚構 (テキスト・作者)	「走れメロス」 渡邊					山口
歴史と社会 (ジェンダー)	「故郷」 加儀		「舞姫」 西山・日渡			千田

※空欄部分については次年度以降検討

※高校については、教材と項目の関連を考慮し、すべてのグループ横断的に授業実践者が加わる。

4. 研究の成果と課題

今年度は、現在的な教育課題もふまえ3つの観点から理論の枠組み・項目を設定し、文学教材へのアプローチの視点を整理した。そこから授業実践のための教材の選定を行い、モデル授業の提案・検討に取り組んだ。モデル授業については2月以降に授業公開を行い、外部評価を得る機会を設ける予定である。さらに、文学教材を用いた個々の授業実践の取り組みの蓄積や本プロジェクトに活用できる研究の共有も図っている。また、モデル案をもとに、本プロジェクトのアプローチの視点を導入した各校種での2年次の授業実践にむけ、グループを組み具体的な教材分析・授業案の作成にも取り組んでいる。

「文学教材」「文学教育」ありかたについて検討し、キーワードの抽出ということがなされたことが今年度の大きな成果である。またそれを具体化する取り組みを進めていること（目標の1）、2）、3）の内実について検討を重ねることにできた）も成果と考えるが、一方で、丁寧に検討を重ねていったことにより、外部評価を受ける機会や公表をいう面での取り組みにつなげていくこと（目標の6）や「提案」という要素が計画よりも遅くなってしまった。「実践の中で生きる」ということから、これらの点を充実させていくこと、またカリキュラム検討を含めた〈縦のつながり〉の具体化ということ（目標の4）、5）についても、今後継続検討していく課題としてとらえている。

さらに、今年度の取り組みを受け新たに見えてきた課題・目標としては、次のようなことが挙げられる。

- 教育現場での活用の実際ということを踏まえた、専門性の向上の必要性や大学での学びのあり方を検証・実践することにつなげる。

- 「文学教材の授業作り」について、具体的な視点・提示し、学びの具体化や向上を図る。
- 研究・理論と実践の連動を高めることで、大学での学びの応用性など社会生活での効果や他の場面での学びの応用・効果の向上を図る。
- 小中高大一貫した導入することで、文学教育や教材研究の視点を具体化し、教育実習生指導への活用を図ることで、専門性の向上につなげる。
- 現在の教育課題として挙げられる「文学」という点について、「資質・能力」の点から具体的な授業案やカリキュラムの提案につなげる1) 新指導要領に提示される「言葉による見方・考え方」について、文学教育の枠組みでの具体的提案。

このようなことを踏まえ、今年度の取り組みをさらに発展・深化させていけるよう、今後も継続して研究に取り組み、2年次では「体系性」という点からの課題把握と成果へとつなげていきたい。

(文責：渡邊 裕)

【引用・参考文献】

i 国語科コアカリキュラム研究プロジェクト 編『国語の授業の基礎・基本小学校国語科内容』、東京学芸大学出版会、2014. 3 (p3-5)

ii 同 i (p174)

iii ここでは、例えば大熊らが『小学校 子どもが生きる国語科学習用語』（東京学芸大学国語教育学会、大熊徹片山守道 工藤哲夫 編著2013、東洋館出版）などで整理・提示しているような、教科の学びに関わる「学習用語」とともに、文学理論などを主とした研究的に活用されている「用語」全体を対象としてとらえている。

iv この段階で各々から候補として挙げられた教材文には次のようなものがある。本プロジェクトにおいては、それぞれの担当学年等考慮し、教材文の選定・実践を進めている。

小学校 : 「わらぐつの中の神様」「海の命」「やまなし」「ごんぎつね」「大造じいさんとガン」「注文の多い料理店」「スイミー」「大きなかぶ」

中学校 : 「少年の日の思い出」「走れメロス」「夏の葬列」「故郷」「高瀬舟」「字のない葉書」「素顔同盟」

高等学校 : 「羅生門」「山月記」「舞姫」「永訣の朝」「城崎にて」「小景異情」

※高等学校の教材については、翻訳の存在・取り扱いについても指摘された。

v 例えば、河野 龍也ら（編）による、『大学生のための文学トレーニング 近代編』（2011、三省堂）においては、最初の項目として取り扱われている。

vi 『文豪ストレイドッグス』（原作：朝霧カフカ 漫画：春河35、角川書店）

『文豪ストレイドッグス』は、現代横浜を舞台に、中島敦、太宰治、芥川龍之介と言った文豪たちが活躍する異能アクションバトル漫画。2013年1月号の「ヤングエース」で連載が開始され、現在シリーズ累計600万部を突破。

ノベライズやアニメ化など、様々なメディアミックスも展開中。

(角川書店『文豪ストレイドッグス』コミックス公式サイト)より。(https://promo.kadokawa.co.jp/bungo/) 2019.2.10確認)

vii 例えば、「走れメロス」との関係から、「はしれギンガ」(2015, あいうえお館), 「ベリアルのかものいと」(2018) (あいうえお館「ウルトラかいじゅう絵本シリーズ」)などを話題に, 「キャラ」「パロディ」「物語(作品)の受容」「童話(という領域・特性)」ということについて議論した。これ以外にも, 漫画化やアニメ化など, 他の形式で表現された作品ととらえ方, 活用の仕方についても視野に入れていくことについても話題となった。

viii 次の13点の分析をもとに, 課題の抽出がなされている

- ①「罪は許されないのか」竹内常一『文学の力×教材の力』中学校編1年 所収 2001. 6
- ②『読むことの教育—高瀬舟, 少年の日の思い出—』竹内常一 山吹書店 2005. 3
- ③欲望と他者—「少年の日の思い出」への視点—千田洋幸「学芸国語国文」2004. 3
- ④「少年の日の思い出」(中学1年)教材論—エピローグの欠如と「父性」に注目して—青山昌弘 1. 「愛知教育大学大学院国語教育研究」2010. 3
- ⑤語ること／語らぬこと —教材『少年の日の思い出』の読み— 丹藤博文「国語国文学報」愛知教育大学国語国文学研究室編69 2011. 3
- ⑥「語り手」という「学習用語の登場」一定番教材『少年の日の思い出』(ヘルマン・ヘッセ)にて—須貝千里「日本文学」2012・8
- ⑦『少年の日の思い出』再論—須貝千里氏の批判を受けて— 丹藤博文 「国語国文学報」愛知教育大学国語国文学研究室編71 2013. 3
- ⑧「少年の日の思い出」(ヘルマン・ヘッセ)の授業—構造を生かす指導をめざして— 望月 理子「都留文科大学研究紀要」第81集 2015. 3
- ⑨「物語の語り手を批評するための国語科教材研究の一観点—「語りを疑う読み」をめぐる—」幾田伸司「鳴門教育大学研究紀要」第30巻 2015
- ⑩小中接続を意識した中学校国語科カリキュラムデザインの研究—「枠物語」に着目した「少年の日の思い出」の単元構想— 阿部藤子, 森 顕子, 片山守道, 澤本和子 国語教育研究(56) 2015. 3
- ⑪クリティカルシンキングの育成を目指す言語活動の実践—中学1年「少年の日の思い出」の授業を中心に— 重永和馬 「国語教育研究」56 2015. 3
- ⑫『少年の日の思い出』作品論に関する一考察：作品構造と語りを中心に 初谷和行「武蔵野教育學論集」2017. 8
- ⑬「私」の〈語り〉を読む試み—『少年の日の思い出』の授業より—山本富美子「日本文学」2018. 3

- 石原千秋 木股知史 他『読むための理論—文芸・思想・批評』1991, 世織書房
- 土田知則 青柳悦子 伊藤直哉『現代文学理論 テキスト・読み・世界』1996, 新曜社
- 丹治愛『知の教科書 批評理論』2003, 講談社選書メチエ
- 廣野由美子『批評理論入門—『フランケンシュタイン』解剖講義』2005, 中公新書
- 大橋洋一 編『現代批評理論のすべて』2006, 新書館
- ジョナサン・カラー, 折島正司(訳)『文学と文学理論』2011, 岩波書店
- 千田洋幸『テキストと教育—「読むこと」の変革のために』2009, 溪水社
- 田中実 須貝千里『文学が教育に出来ること』2012, 教育出版
- 田近洵一『創造の“読み”新論—文学の“読み”の再生を求めて』2013, 東洋館出版社
- 丹藤博文『文学教育の転回』2014, 教育出版

- 西田谷洋『学びのエクササイズ文学理論』2014, ひつじ書房
- 木谷巖 編『文学理論をひらく』2014, 北樹出版
- ピーター バリー, 高橋和久 (訳)『文学理論講義：新しいスタンダード』2014, ミネルヴァ書房
- 蓼沼正美 著／亀井秀雄 監『超入門!現代文学理論講座』2015, ちくまプリマー新書
- 稲井達也 吉田和夫『主体的・対話的で深い学びを促す中学校・高校国語科の授業デザイン』2016, 学文社
- 佐藤佐敏『国語科居授業を変えるアクティブ・リーディングー〈読みの方略〉の獲得と〈物語の法則〉の発見ー』2017, 明治図書出版
- 武田悠一『読むことの可能性：文学理論への招待』2017, 彩流社
- 田中実 須貝千里 難波博孝 (編著)『21世紀に生きる読者を育てる 第三項理論が拓く文学研究／文学教育 高等学校』2018, 明治図書出版
- 日本国語教育学会 監『シリーズ国語授業づくり中学校 文学』2018, 東洋館出版社
- 藤森裕治『学力観を問い直す 国語科の資質・能力と見方・考え方』2018, 明治図書出版