

読解指導における試み

— 主題・要旨のとらえ方を中心にして —

佐藤クニ子

読解指導と言えば、まず通読して作品の輪郭をつかんでから、語いの意味や語感、ことばや文のきまりなど細部の学習から、文段のまとめ、文章の構成、そして主題（要旨）へと発展していくのが一つの型になっているように思われる。しかし必ずしもこの学習内容の手順は一定しているわけではなく、教材の特質に応じた変化があって然るべきだと思う。だが、いずれにせよ読解指導の究極の目的は、作品の主題（要旨）の把握とそれに対する考え方、感じ方という主体的な読みの態度にあると思われる。

ここでは中学一年（2学級90名）を対象にして、一つは長文の小説の主題、他の一つは説明的な文章の要旨のとらえ方を中心にした指導過程の中で試みたことについて述べたいと思う。

I. 長文の小説

(1) 指導のねらい

作品を読んで情景や心情を味わい、あるいは、その中に人間の問題をとらえて考えを深め、作者の意図をつかむ。なお、扱い方の注意としては、大きい作品を細かく切りきざんで作品の味わいを失わぬように、全体の関連の中で細部の指導を行った。

(2) 教材について

「大うずまき」（エドガー＝アラン＝ポウ）

漁の帰途、ノルウエーの近海のコスモエストレームという大うずまきに、まきこまれた兄弟が、恐ろしい大自然の暴風の中で死の危険にさらされたとき、どのように、ふるまったか。理性を失って醜い行動をとった兄は死に、一方、弟は自分の死のことを忘れ、「神のみわざ」とまで思われる大うずまきの神秘的な美しさに感動し、奇妙な冷静さを得て、一つの観察をしたことから助かったのであるが、この対照的な姿の中に、人間の問題をとらえて考えを深めるとともに、偉大な大自然

の営みに感動し、極限状況におかれた時の人間の心情を味わう。

中学一年にしては長文の小説なので、内容の整理が（この場合は、場面や心理の変化を時間の流れにしたがってつかむ）むずかしいが、異常な事件を扱った小説であり、その異常さもかなり冒険的な色彩が濃いので、生徒の年代にあった興味のある教材だと思う。

(3) 場面のイメージ化を中心にした指導

刻々と変化していく場面（空の様子、海の様子、船の状態、人間の行動や心理などが場面の要素）が混乱しがちなので、生徒の頭の中に鮮明に印象づけられることをねらい、一斉学習の中で一通りの読解指導をやった後に、グループ学習で次のようなことを行なった。

一学級45名を3つのグループに分け、各グループごとに、小説を紙芝居が壁新聞にしてみる。

㊦ 話し合い……………1時間

- 紙芝居、壁新聞のいずれにするか。
- 絵は色彩にするか、黒白にするか。
- 場面の転換をどのようにおさえていくか。（いくつの場面にするか）

一斉学習の中で、ある程度はおさえているが、大まかに三つの場面に分けてあるだけなので、それを必要に応じてさらに細分化する。三つの場面というのは以下に示す通りである。

1. 大うずまきにはいるまでの様子。
2. 大うずまきにはいつてからの様子。
3. 大うずまきからののがれ、無事に救い出された時の様子

◦場面の中心はどこにするか。（絵に表現するものをつかむ）

◦各自の分担をきめる。

自分の書く場面、また絵か文章のいずれを書くかをきめる。

読解指導における試み

① 紙芝居，壁新聞の制作…………… 1時間

前の時間の打ち合せにしたがって，下書程度のもを家庭で書いて来，それをお互いに見せ合っ
て修整し，グループの作品としての統一を考
える。（絵の描き方，文体，絵と文章の関係）

作品はこの時間内にでき上がらず，放課後も使
ってようやく完成した。

⑦ 発表，批評…………… 1時間

壁新聞は教室に展示し，紙芝居はグループの代
表が教壇に出て発表した。

批評は

1. 場面の転換はよかったか。
2. 中心のつかみ方は適切であったか。
3. 場面が生き生きと絵や文章に表現されていたか。
4. 絵と文章の関係はよかったか。
5. 紙芝居の場合，話し方の調子はその場面にふさわしかったか。という観点から行なったが，生徒の批評は主として3と5に集まった。

3については，絵は大うずまきのものすごさなど多少誇張されたむきもあったが，迫力ある筆致のものが多かった。

しかし，説明の文章は，殆んどが教科書の文章をいくらか縮小した程度で，聞く者にとっては退屈さを感じさせたようだった。これは，小説の内容がまだ自分のものになっていないことでもあり，同時に作文の力の弱さを示していると思われた。5については，単なる朗読調が多く，作品の雰囲気をうまく伝えることができなかった。

1の場面の転換については，七つか八つの場面として考えており大体よかったと思う。それを次に示すと，

- 大うずまきにはいるまでの様子
1. 前書きの部分
三年前の七月十日，その日のできごとは，私にとって生涯忘れることができない。
 2. その日，兄弟三人で漁に出かけ，大漁を喜んで帰途についたが，その途中，恐ろしいハリケーンにあい，帆柱につかまっていた弟は吹き飛ばされた。
 3. モスコエストレームの大うずまきは湖の
とろみの時刻に乗り切る計算で時間を合
わせて出発したはずなのに，自分達の船は大
うずまきに向かって真一文字に突き進んで
いた。
 4. 大うずまきの中心に近づくにしたがっ
て，もう助かるみこみはないという絶望に

大うずまきにはいつてからの様子

大うずまきからののがれた時の様子

おそわれた私は，かえって冷静になり，この大自然の神秘をさぐるという好奇心を持った。

5. 一方，兄は私のつかまっていたリングボルトを奪い必死にもかかっていたが，私は今さら兄と争う気持もなく，あきだるにつかまった。その時，船は奈落の底に一気に落ちこんでいった。

6. 奈落の底に落ち込んだ船は，ちょうど黒檀の板をはりつめた漏斗の壁につり下がったような状態で，雲の切れ間からは月光がさしこみ，恐ろしいまでに壮麗な光景であった。

7. 神のみわざとも思われる大うずまきの姿に圧倒された私は，大うずまきにまきこまれて漂流していた船の破片や木やあきだるの類を観察しているうちに，同筒形のもの
が，他の形のものにくらべて落ちる速度が遅いことを発見し，希望がわいてきた。

8. あきだるとともに海の中に飛びこんだ私は，まもなく人々に助けられたが，この時私の頭はすっかり白髪におおわれていた。

④ 調査…………… 30分

最後のまとめとして，全員に簡単な調査をして
みた。内容は「最も印象に残っている場面はどこか」「この作品の面白さはどこにあると思うか」
の二つについて答えさせたものである。

最も印象に残っている場面について

自然の情景に関するもの	① 船が大うずまきの中心にはいつたとき，漏斗の壁にぶらさがった状態になり，月光に照らし出された大うずまきの恐ろしいほどの壮麗な光景。(38)
	② 船が一片の木の葉のように大波に漂いながら，奈落の底へ突込んでいくところ。(14)
	③ 暴風雨の最中に船が大うずまきに近づいていく時の空や海の恐ろしい光景。(13)
人物の行動や心理に関するもの	① 「私」が恐怖の最中に，冷静に漂流物を観察してヒントを得，助かることができたこと。(31)
	② 兄が恐ろしさのあまり，「私」のつかまっていたリングボルトを奪ったこと。(6)
	③ 漂流物の観察から，たるにつかまれば安全だととった時，利己的な兄をうらま ず，兄にその方法を教えようとした「私」

るもの	の態度。(5)
	④ 「モスコエストレーム」と兄から聞かされた時の「私」の絶望的な表情。(3)

この作品のおもしろさについて

① 大うずまきにのみ込まれた状態から、奇蹟的に助かるという、現実にはあり得ない不思議さ。(26)
② 危険にさらされながら、大うずまきの神秘を見きわめようとする「私」の冒険心。(17)
③ 大自然のものすごさと、その中で生きようとする人間の姿の組み合わせ。(13)
④ 実際の経験を読者に語りかけているような文章の書き方。(10)
⑤ 助かりたい一心の兄は死に、あきらめていた「私」は助かった。という運命の皮肉さ。(9)
⑥ その他(15)

(4) 反省

以上の指導を通して感じたことは、まず非常に多面的な学習ができたということである。物語の内容を絵と文章に表現する過程において、読解は深められ、さらに表現したのによって鑑賞の手がかりが得られる。このように読解、表現、鑑賞が有機的に働き合って、一つの作品をより深く理解し、味わうことができたのではないかと思う。また、紙芝居の発表を通して、話し方や聞き方の学習もできた。「大うずまき」のように長文の小説で、場面の変化が多く、しかもそれがかなり劇的な色彩をもっている教材については、この方法はよかったと思う。ただグループの編成が三つ(15名)では、人数が多すぎてグループのまとまりに欠ける点を考慮しなければならなかった。

なお、グループ学習にはいる前に「主題」についての調査をしたのでそれを次に述べるが、その中では非常に観念的、抽象的なとらえ方をしているのに対し、グループ学習後の調査(「印象的な場面」「この作品のおもしろさ」)では、具体的であると同時に、かなり作品の中心に触れたものも見られ、効果は多少なりともあがったと思っている。

この小説の主題は何か。

人物の行動	① 最悪の事態にぶつかっても冷静に判断し、行動すれば助かる糸口が見つかる。(34)
	② どんな時でも落ち着きと、真の勇気をも

に関するもの	ってぶつかれば希望がわくから死を恐れるな。(17) ③ 兄は利己的な行動をとったため死んだが、「私」は冷静に物事を考え、勇気もあったので助かった。(11)
自然の情景に	① 大うずまきの恐ろしさを描くことによって大自然の偉大さを強調した。(15名) ② 大うずまきの恐ろしさと、主人公の冒険。(5)
その他	① 信じてもらえないだろうが、これは本当に経験したことで、この世の中には、このように信じられる不思議なことがあるものだ。(8)

II. 説明的な文章

生徒は、説明的な文章を読解する場合、どの点に最も抵抗を感じるであろうか。

まず最初に学習上の困難点を見出し、それに基づいた指導法を試みたいと思う。

(1) 困難点の分析

『『確からしい』ということ』…教科書掲載のもの(少年少女のための論理学 沢田允茂)

上記の教材を学習後、次の文章についてテストを行なった。なお、上記の教材は語句の抵抗は少なく内容は非常にわかりやすく書かれているが、くどいまでに論旨の展開が緻密で論理的である。テストの文章は全くの応用になるが、文章の内容も構成もそれとよく似ている。

テスト I 問題文

次の文章を読んで、あとの問いに答えなさい。

ある部分について言われることを、そのまますぐに全部のこととして言うようなまちがい——たとえはあるふとった人は、心臓病にかかりやすい、ということから、すべてのふとった人は心臓病にかかりやすい、と考えるようなまちがい——をわたしたちはまちがった一般化と呼んでいます。

よく考えればこのようなことは、だれにでもわかるまちがいなのですが、おとなでも子どもでも、よくこのようなまちがいをするものがあるのです。

科学の法則もすべての場合を観察したのではないのですから、科学の法則もすべての場合を観察したとは言われるかも知れません。

(一) 科学の法則をたてる時には、ただ二、三の観察から法則をたてるのではなくて、ほかのもっと確かな法則や観察を考えに入れて注意深く行ないます。

またその法則の確かさをためす実験を行ないますから、場合によってはたった一度の観察からでも「すべて」の場合に当てはまる法則を、ほとんど正確に引き出すことができます。

(二) わたくしたちのふだんの生活の中では、このような十分な用意なしにすぐに「すべて」とか、「ぜったいに」とか言いたくなり、さらにこのようなまちがった一般化は聞く人の心を動かしたり、おもしろがらせたりすることにはたいへん役立っています。

ある人が、「A君はいつでもほくをいじめるんだよ」とうったえることによって、相手の心の中に、A君はほんとうに悪い子だという憎しみをかきたることがあります。もしこれを「ほくは二、三回A君にいじめられたことがある」と言ったのでは、相手はあまり驚かないでしょう。

このような一般化は、うっかりすると、正確な知識と人間の感情にうったえる宣伝とをとりちがえてしまうような結果をひき起こすものです。わたくしたちではできるだけ正しい知識の上に立って他人と喜んだり悲しんだりふんがいしたりしたいものです。

- (1) () の中に、次の中から選んで最も適当な語を入れなさい。
そして しかし また だから
- (2) 傍線のついている部分をわかりやすく説明しなさい。
- (3) 上の文章を四つの意味段落に分けなさい。
- (4) それぞれの文段の要旨を約一行ぐらいの長さにまとめなさい。
- (5) それぞれの文段は、意味の上でどのようなつながり方をしているか説明し、全体の要旨はどの文段に表われているか書きなさい。
- 以上のテストの正答、誤答を表に整理すると次のようになる。

(5)	論旨の展開の理解	誤答	83%
	全文の要旨の把握	正答	41%
		誤答	59%

(注) 上の表の「不完全正答」とは、2つ答える場合には1つが正答、4つ答える場合には2つ以上が正答であった場合をさしている。

(2)は語句の問題といっても、かなり長い句の理解である。漠然と理解はできても、的確な客観的表現ができないために誤答となっているものがかなり多い。(4)と(5)は問題の内容が似ているにもかかわらず(4)の正答率が低いのは、要約文に表現することが一つの抵抗になっていることも考えられる。

その後のいくつかのテストの中で、特に関係のある部分を取り出して以下に述べてみよう。

テスト II 問題文の一部

(教科掲載の文章「カメとトカゲの島」)

植民地ができてから六年目になるサンタマリア島で、ダーウィンはひとりの少年を見ました。この少年は泉のそばに、むちを持って腰をおろして、そこへ水を飲みに来るハトやウソをたたき落としていたのです。

むろん、食用にするためですが、かれのかたわらには、死んだ小鳥がもう山になっていました。この少年は、その日だけそうしていたのではなく、ずっと、いつもそうしているというのに、鳥のほでは少しも恐ろしさを覚えないのですから、驚くほかありません。

番号	設問の内容	解答	
(1)	接続詞(論旨の展開)の理解	正答	31%
		不完全正答	50%
		誤答	19%
(2)	文脈の中における語句の意味の理解	正答	22%
		誤答	78%
(3)	文段の理解 (形式段落を意味段落に整理)	正答	24%
		不完全正答	57%
		誤答	19%
(4)	文段の要点の把握とその表現	正答	19%
		不完全正答	54%
		誤答	27%
	文段の関係(構成)の理解	正答	17%

問題の一部

設問の内容	解 答	
接続詞の理解 (論旨の展開)	正 答	75%
	不完全 正 答	10%
	誤 答	15%
文脈の中における 語句の意味	正 答	66%
	誤 答	34%
文段の要点の把握 とその表現	正 答	17%
	不完全 正 答	59%
	誤 答	24%

テスト 1 に比較して全体的に正答率が高いのは授業で学習した内容だからである。しかし、ただ文段の要点を把握する問題は低い。はじめの部分を重視して「サンタマリア島の少年が鳥をたくさんとっていた」と答えている者が多い。全体の流れから考えれば、当然あとの部分の「サンタマリア島の鳥の特殊な習性」を重視しなければならないはずである。文章全体の問題に関係の深いことを見つけてくることによって主要な文を押さえる力の欠けていることがはっきり言えるのである。

テスト III 問題文の一部

(教科書掲載の文章 生徒作品)
その日の日記に、わたしは当然そのことを書きました。交通地獄の腹だたしさをぶつけるような心で書いたのです。だが、わたしは書いていながら、自分の心持が変わっていくのに気づきました。
交通地獄ということは、毎日ある程度は経験して、新聞やテレビでも知りつくしていたつもりでした。しかし、正直のところどうにもならないことだぐらいの軽い気持ちで受け流していたのです。それが、自分が歩かせられるはめになった時は、むしろ腹を立てていたのでした。それで、わたしは、この問題をもっとよく考えてみたいと思って、自分の経験した事実をできるだけ細かく書くことにしました。「乗せないバス」という問題は、わたしの直接に経験した交通地獄の問題として、最もふさわしいように思いつけたのです。

テスト II と同様に授業で学習した教材なので、接続詞や語句の問題の正答率は高い。しかし、「傍線部の自分の心持が変わっていくとあるのは、どのように変わっていったのですか」という問の正答率は59%、すでに学習した内容であるのに、約半数の者ができないことになる。

「交通地獄の腹だたしさをぶつけるような心持から

どうにもならないことだぐらいの軽い気持ち」と単に文章の叙述を表面的な時間の順序で受けとめているという読みの浅さが非常に目立つのである。文章の叙述が時間的に前後して書かれているような場合の読みとり方の不注意、そうした態度は国語学習のあらゆる場面に見出されるのであるが、根本的には問題意識の低調さにつながっているのではあるまいか。この場合、「交通地獄の腹だたしさをぶつけるような心持」というのは自分がバスに乗れなかった時の「むしろ腹をたてる」と同じものであり、さらにその怒りが「この問題を考えてみよう」という積極的な態度に発展したのである。それに対して、傍観的にながめていた「どうにもならないこと……」という消極的な態度がそれ以前のものとして考えられねばならないはずである。

テスト IV 問題文の一部

子どものころ、私は「ノーの一語」という見出しの文を読んだことがある。それは、あるイギリス人の書いた本から訳したものだということ、
「ノー」ということは、時としてたいへん言いにくいことばであるが、言うべき時に言わなければならない、相手に思いもよらない迷惑をかけることがある、という意味の文章であった。これはおそらく人間が生きていく間にいくどとなくぶつかる問題であると思う。私もこの問題について考えてきたことを書いてみたい。人に何か頼まれた場合、なんとかして力になりたいたいと思っても、初めからできないことがわかっている場合もあり、また力を貸すのが相手のためにいいことではないと考えられる場合もある。そういう場合でも「ノー」ということは言いにくい。
……………中 略……………
相手に自分のつごうをよく話して、わかってもらえるだけの人間としての力を養っておくことが必要である。また相手が熱心に主張していることに賛成できない場合、それが目上の人でもあつても、とくに反対が言いにくいものである。そういう場合でも相手を信じて、すなおに「ノー」という勇氣が必要である。

応用文であるが、語句の抵抗もなくわかりやすい文章である。この文章の要旨を2行程度にまとめる問題に対し、「「ノー」ということばは言いにくいと言うべき時には、はっきり言える勇氣が必要だ」というように、最後の部分を重視して答えることができたのは53名(約60%)の者で、その誤答の一例をあげると以下のようなものである。

- Ⓐ「ノー」ということばは、非常に言いにくいと言わないとお互いに困る時がある。
- Ⓑ「ノー」ということばの使い方はむずかしい。だからその時に合った使い方をすればよい。

読解指導における試み

◎人間はお互い迷惑をかけたりかけられたりしないために返事ははっきり言わなければならない。

テストⅡの場合と同じく、主要な部分の押さえ方が不十分であるということは勿論であるが、またせっかく押さえたいながらそれを要約して的確な文に表現することができない。特に字数を制限されたりすると、ひとりよがりの文を書いてしまうことが非常に多いのである。

このようないくつかのテストによって導き出された学習上の困難点、それは（文脈の中で語句の意味を理解したり、語句と語句との関係を理解するなどの細部の読解を土台にして、）①文章全体の構成を考えること、②その中で主要な部分とそうでない部分を区別し、さらに主要な部分を中心にしてそうでない部分がどのように関係づけられているかを理解すること、③そして、そのつかんだ主要な部分を的確な要約文に表現すること、である。

テレビなどの普及でいろいろな知識が視聴覚的に安易に得られる現代子は、ともすると読書生活が貧しくなりがちである。問題がどこにあるかを考えながら、長い文を読み、全体的に把握したり、把握したものを自分のことばで表現することができないという傾向は、読書経験の貧困さと同時にまた〇×式テストの一つの弊害とも言えよう。

こうした問題に対して、いくつかの指導法を試みよ

うという最初の意図に反して、実際にはこれと違って特に報告できることもしなかったが、一つの試みとしてやったことは、要点をつかみ、それを制限された字数内(50字以内とかその文章に応じた字数で)で表現する練習を現在行なっているということである。教科書掲載の論説文「十秒ゼロ」は3ページ程度の短い文章で内容もあまりむずかしくない。一通りの読解学習をすませた後、十分間ぐらいで書かせてみた。従来は口頭で発表させることが多かったのであるが、把握した要点を、正確で、わかりやすく、簡潔な文に書き表わす練習を継続的行なっていきたいと思っている。倉沢栄吉氏の「読解指導」によると、読解指導の方法の一つとして「子どもの作業を中心にした方法」というのがあげられている。要旨を書かせるのもそれにはいると思われる。もっとも倉沢氏があげている作業というのはもっと広く多くの作業を意味しているのである。さらに倉沢氏があげている指導法としては

- 問題意識を中心にする方法
- 多読をさせる方法
- 音読による「読み」
- 助言の方法、発問のしかた

等がのべてあり、参考になるところが多い。それらを参考にして、今後平生の授業の中で多くの教材にあたりながら、達し得なかった試みを一つずつ見出し実践していきたい。