

中学校における読書指導の在り方 ～昭和47年度使用開始教科書を中心に～

On the Reading Direction for Junior High Schools
～Specifically on the Readers of Showa 47～

中 嶋 真 弓
Mayumi NAKASHIMA

1. 1969年告示の学習指導要領に見る読書

1960年代後半に「読書指導」の充実が叫ばれた。これは1967・1968年に出された教育課程審議会の答申やその趣旨を受け作成された『学習指導要領』によるものと言える。

1958年に告示された中学校学習指導要領（国語）には、各学年の「1目標」(3)と「2内容」（読むこと (1)ウ）に読書に関する内容が位置付いていた。しかし、1969年に告示された『学習指導要領』には、1958年にはなかった「内容の取り扱い」が提示された。その内容は、以下のようである。

- ・第1学年目標(2)：文章を正確に読む能力を身につけさせるとともに、読み物に親しむ態度を養う。

内容の取り扱い(3)：ア：読書に興味をもち、読み物に親しみ、楽しんで読むこと。

イ：知識を求め思考力や心情を養うための読み物を、広い範囲の中から選んで読む態度を養うこと。

ウ：調べるために辞書、参考資料などを利用すること。

- ・第2学年目標(2)：文章を読む能力を高めるとともに、選択して読書し、考えたり味わったりする態度を養う。

内容の取り扱い(3)：ア：読み物の内容を考えながら読み、全体を読み通す態度を養うこと。

イ：文学作品や論説などの読み物をよく選んで、深く読む態度を身につけること。

ウ：目的に応じて辞書、参考資料、新聞などを利用すること。

- ・第3学年目標(2)：目的や形態に応じて文章を読む能力を養うとともに、読書の態度と習慣を身につけさせる。

内容の取り扱い(3)：ア：文章の内容をよく読み取って適切な批判ができるようになること。

イ：文学作品や論説などの読み物を読み、自然、人生、社会などに関

する問題を考えていく態度を身につけること。

ウ：辞書、参考資料、新聞などの利用に慣れること。

つまり、答申並びに1969年告示の『学習指導要領』により、読書指導の充実を図るべくその指導の在り方がより具体的に提示され、教育現場での読書指導ブームとなったのである。しかし、「読解学習と読書活動を結びつける試みは十分には根付かなかった。」「当時の国語教科書には読書単元が大幅に登場したが、個別的であるべき読書指導が画一的な教科書教材の影響を強く受け過ぎた結果、学習者自身の主体性や読書習慣の育成は結果しなかったので、読書指導は国語科の中で定着するまでに至らず」²とあるように、十分な定着には至らなかった。

では、当時の教科書にどのような内容の学習材がどのように位置付けられていたのか。そして、どこに問題があったのかを本小論では、1969年の『中学校学習指導要領』を受け1972（昭和47）年度から使用開始となった中学校国語科教科書を分析していく中で究明していくものである。これがひいては、今後の読書指導の在り方、学年発達に応じた系統的読書指導の在り方への指針となると考えるからである。

なお、本小論で対象とした国語科教科書は、1972年度使用開始の〔日書702 802 902〕〔東書704 804 904〕〔学図701 801 901〕〔三省堂703 803 903〕〔教出706 806 906〕〔光村705 805 905〕の6発行者のもの（数字は教科書番号を指し、左から第1学年・第2学年・第3学年）とする。

2. 読書に関わる採録の在り方

本章では、読書に関わる提示が教科書の中でどのようになされているかを、形式面を中心に(1)単元名（教材）に見られる特徴 (2)教材配列に見られる特徴 (3)「学習のてびき」に見られる特徴 (4)本の紹介に見られる特徴 の4つの観点から見ていくものである。なお、学年が記載されていない場合は、全学年に共通した形式であることとする。

2-1(1) 単元名（教材）に見られる特徴

本項は、読書に関わる単元を中心に、単元名（教材）がどのように表記されているかを見ていくものである。以下のように、単元名を整理してみた。

単元名から「読書単元」と分かるのは、〔日書〕〔学図〕〔光村〕である。また、単元名には「読書」の表記はないが、教材に「読書」とあるのが〔東書〕〔三省堂〕〔教出〕である。

先ず、単元名に「読書」とある3発行者について見ていくこととする。

- ◇〔日書〕 1年「楽しい読書（物語を読む）」 2年「読書の喜び（小説を読む）」
3年「読書の広がり（感想を書く）」
- ◇〔学図〕 1年「広がる読書」 2年「深まる読書」 3年「考える読書」
- ◇〔光村〕 1年「読む楽しみ（読書1）」・「読書に親しむ（読書2）」
2年「読書のすすめ（読書1）」・「読書の喜び（読書2）」
3年「良書に親しむ（読書1）」・「読書と人生（読書2）」

〔日書〕では、採録した教材のジャンルを「物語」→「小説」といった文学的文章に絞り、先ず1年生で「読書の楽しさ」を味わわせ、その上で、楽しさから一步深めた「喜び」に結び付け

ている。そして、3年生では、感想文を書くという方法で読書から得たことを整理しながら広めていくことができるようにしている。

[学図]では、1年生で色々な本との出会いを経験させ、それを精選しながら深め、3年生で読書がどのようなもので自己の生活の中でどのような働きをしているか考えさせるようにしている。

[光村]は、上記の発行2者とは違い、読書単元を各学年2回位置付けている。それは(読書1)(読書2)というように記されている。[光村指導書]には、この系統性について「中学三か年を通して、読書の態度と習慣の確立を旨としている。読む態度を、〈広く読む〉から、〈深く読む〉へ、さらに〈批判的に読む〉として段階上昇的な育成を考えており、〈自分から進んで読む〉は、〈内容を考えて〉へ、さらに〈人生・社会の問題を考えて〉へ発展している。一年から二年・三年へと質量ともに発展することを思考しているのである。」⁸とある。1年生・2年生で読書のよさを感得させ、3年生では、読書が自己の生活や生き方に関わるものであることを示唆している。読書を学校という枠から社会・生き方へと広げていこうとする意図を単元名から読み取ることができる。

次に、教材に読書が位置付けられている発行3者について見ていくこととする。

[東書]1年生では「トロッコ 読書 (芥川龍之介)」というように、作品の後に読書と記されている。各学年3作品読書と記されている。これらの単元名を見ていくと、例えば1年生「小説に親しむ」「伝記を読む」、2年生「小説の主題をつかむ」、3年生「小説と人生」などのように、読解が中心のようであるが小説という読み物を楽しむ単元でもある。しかし、一方で、1年生「筋道をつかむ」、2年生「正確に要約する」、3年生「おりにふれて」などの中に読書と記された教材が位置付けられていることもある。このことは、読書と位置付けている教材が小説だけではなく、説明的文章である論説や評論に渡っていることを示している。また、例えば1年生「本の選び方・読み方」、3年生「読書と鉛筆」のように、直接読書を扱った教材も配列している。

[三省堂]は、各学年1回「読書」と位置付けて教材を載せている。1年生「読後の感想を育てよう」、2年生「能率的に読もう」、3年生「問題を持って読もう」とこれも直接読書を扱った内容を載せている。[日書]が物語や小説に絞っているのに対して、[三省堂]は直接読書を扱った内容に絞っている。このように見ていくと、[東書]や[学図]は、この両者の内容を網羅した提示となっていると言える。

[教出]は、他の発行5者とは異なり、単元名並びに教材名の中に特別読書という表記は使っていない。しかし、4～5の単元の教材の中に「読書生活通信」という新聞形式の読書指導の教材を載せている。この内容等については後述する。

単元名から読書単元と分かる提示をしている発行3者の特徴を整理するならば、ともに読書そのものを楽しみ感得させるとともに、読書が自己の生活や生き方につながっていることを自覚させ、読書論によって読書を促すようにしていると言える。これは、教材に読書が位置付いている単元でも同様で、読書指導と同時に読書の質を高めていく、読書について考えさせていくことができるようにするといった採録の工夫を見ることができる。

このように読書単元あるいは読書を意識させる単元名や教材の位置付けは、教師にも意識した指導を促すことになり、学習者においては、読書がどのようなものかを具体的に知ることができる単元として効果があるのではないかと考える。

2-(2) 教材配列に見られる特徴

本項は、読書に関わる教材がどのような配列になっているかを見ていくものである。発行6者の教材配列を以下のように整理してみた。なお、ここで記した「説明文」は、「説明的文章」のことで、読書の態度や読書習慣の形成を図るために採録された読書に対する考え方や読書に向かう姿勢などが書かれた文章、読者論などを含む広義の意味として掲げた。

- ◇ [日書] 1年：物語 2年：小説 3年：小説・詩
- ◇ [東書] 1年：小説→説明文→伝記
2年：説明文→小説→説明文
3年：説明文→小説→説明文
- ◇ [学図] 1年：説明文→ノンフィクション→小説
2年：説明文→伝記→小説
3年：説明文→ノンフィクション→戯曲→小説
- ◇ [三省堂] 1年：説明文 2年：説明文 3年：説明文
- ◇ [教出] 1年：小説・小説・説明文 2年：小説・小説・説明文
3年：小説・小説・説明文

* [教出] は前述したように、単元名及び教材名に読書と表記したものはない。しかし、学習者に提示している目標に読書とある単元として、各学年同一単元名「心情を豊かに」がある。ここには、そこに採録されている教材を載せておく。

- ◇ [光村] 1年：物語・小説・説明文→小説・伝記
2年：物語・小説・説明文→小説・伝記
3年：小説・小説・説明文→伝記・小説

教材配列の傾向を見てみると、大きく以下の3つに分類することができる。

- ①文学的文章型：[日書]
- ②説明的文章型：[三省堂]
- ③文学的文章と説明的文章の混在型：[東書] [学図] [教出] [光村]

[日書] は、読書単元では文学的文章を読むことに重点をおき、読み味わう単元として設定している。そして、[三省堂] は、読書することの意義やどのような読書をするかといった説明的文章を載せ、読書の在り方を直接的に考えさせる単元としている。この両者の立場を取り入れたのが、[東書] [学図] [教出] [光村] である。文学的文章によって読書を読み味わうと同時に、読書がどのようにあるべきかを直接説明的文章によって理解させるようにしている。

読解教材として当然のことながら全ての教科書に小説等の文学的文章、説明的文章が採録されているが、読書単元にどのような文学的文章あるいは説明的文章を位置付けているかを見ることによって、発行者が読書をどのように考えているか伺い知ることができる。

ただ自由読書的に作品を位置付け読ませる方法も時には大切かも知れないが、読書論などに向かわせ直接読書について考えさせ自己の読書生活の確立を目ざすことは、学習者にとっては自己の生き方と照らし合わせながら読書生活を振りかえる効果があるのではないかと考える。そして、これらの教材を効果的に配列することによって、読書の意義を見出していくと考えられる。

2-(3) 「学習のてびき」に見られる特徴

本項は、読書関連の働き掛けが「学習のてびき」においてどのようになされているかを見ていくものである。なお、「学習のてびき」は、単元あるいは教材に対し学習者達に考えさせるための設問等が位置付けられたものを指すこととする。

まず、「学習のてびき」に読書への働き掛けがどのように位置付けられているかを下記のように整理してみた。なお、それぞれの印は、次の内容を示すこととする。●印＝読書への働き掛けが設定されているもの ▲印＝読書への働き掛けが設定されていないもの ■印＝読書への働き掛けを単独で行っているもの。

- ◇ [日書] ▲：読書に関わる内容ということが分かる表記はないが、例えば設問が4問あればそのうち一つが読書関係の内容になっている。
- ◇ [東書] ●：読書単元の「学習のてびき」（「学習のたすけ」「読書のために」と称している）には、「発展」として読書に関わる内容が記されている。また、読書単元ではない「学習のてびき」では、「読書への発展」として働き掛けがなされている。
- ◇ [学図] ■：「学習のてびき」として位置付いているのではなく、読書単元には「読書のてびき」という文章化された形式で働き掛けを行っている。分量的には教科書の見開き半頁分を使用している。
- ◇ [三省堂] ▲：読書に関わる内容ということが分かる表記はないが、「学習のてびき」の中に [日書] 同様一つは読書関係の内容が位置付けられている。
- ◇ [教出] ●：多くの単元の「学習のてびき」の中に、「読書」と提示して働き掛けを位置付けている。
- ◇ [光村] ■：読書単元には、「読書のてびき」が設定されている。ここでは読書に関わる設問や働き掛けが位置付けられている。[学図] と名称は同様であるが、[学図] が文章化に対して、[光村] では設問形式をとっている。

「学習のてびき」の提示傾向を見てみると、大きく以下の3つに分類することができる。

- ①読書提示型 (●印)：[東書] [教出]
- ②読書非提示型 (▲印)：[日書] [三省堂]
- ③読書充実提示型 (■印)：[学図] [光村]

全ての発行者が、読書単元及びそうでない単元の「学習のてびき」に何らかの読書に関わる働き掛けを行っている。[東書] [教出] では、読書を前面に出して働き掛けを行っている。[日書] [三省堂] は、読書の提示はしていないものの、読書に関わる働きを網羅している。特に [三省堂] は、読書単元以外においても、何らかの働き掛けを行っている。[学図] [光村] では、繰り返しになるが、「読書のてびき」として文章化または設問という形式で読書について考えさせる

場を設定している。[学図指導書]によれば、「読書単元というものを各学年一単位ずつ特設し、これとは別に小説単元で二編を読書扱いとして設定した。(中略)扱いとしては細かな読解指導は期待せず、注も少なくし、教材末の設問も一切設けず、[読書のてびき]を親しみある文体で添えただけである。教材の扱い方については、趣旨を生かして、それぞれの教室での独自の実践を期待した。」⁴とある。

この頃の「学習のてびき」の特徴は、読書についての設問や位置付けが明確になされているということである。このような位置付けも前述の単元名でも記したが、読書を意識的に考える機会となり効果的だと言える。読書を意識化させるという点において、分かる提示、理解させ、考えさせる提示は、今後も重要であると考ええる。

2-(4) 本の紹介に見られる特徴

本項は、本の紹介をどのように教科書の中で促しているかを見ていくものである。

各発行者の本の紹介は、本文中での位置付け(●印)と付録(教科書の末に付いているものを指す)による位置付け(■印)の大きく二つに分けることができる。その形式は、以下のようである。

- ◇ [日書] ■：付録に「読書の手引き」がある。
- ◇ [東書] ●：本文に「読書案内(一)(二)」がある。
- ◇ [学図] ●：本文に「読書案内(1)(2)(3)(4)・・・第3学年のみ(5)まである」がある。
- ◇ [三省堂] ■：付録に「わたしたちの図書館」がある。
- ◇ [教出] ●：本文に「読書生活通信第一号～第三号」がある。
- ◇ [光村] ●：本文に「読書案内一・二」がある。

本文に本の紹介を入れている発行者は、[東書][学図][教出][光村]である。それに対して、付録に位置付けているのが[日書][三省堂]である。

それぞれの発行者の本の紹介は、「本名・作者(筆者)名・あらすじ・コメント」というスタイルである。その中で、[日書][光村]は、「本名・作者(筆者)名」のみの場合もある。また、[東書]では、本の紹介の前に、特にその学年で考えさせたい内容を文章化して示した上で、本の紹介に入っている。

[教出]の「読書生活通信」は、「新聞」の形式をとっておりその中に本の紹介が簡単になされている。「読書生活通信」について[教出指導書]に、「(従来の読書指導のような・・・筆者補)『読書案内』と『読后感想文』だけの指導では間に合わない。内容も方法も大きく加わり、変わってこなければならない。その指導の実際を教科書のなかに盛り込むことは、非常に困難である。第一の困難な点は、分量の制約である。そのほか、さまざまな制約のなかで、取り入れられる限りに取り入れようとしたのが『読書生活通信』と、読むことの資料としては、特に『読書』という手びきをつけたことである。(中略)この『読書生活通信』と手びき『読書』とにより、読書指導がある時、特定の時期だけ行なわれるのではなく、年間を縫って、継続的に行なわれ、読書の習慣をつけると言うことにも役立つと思う。」⁵とある。「読書生活通信」を随所に入れ、内容も後述するが多くのことを網羅している。

〔光村指導書〕は、「読書案内」について、「良書選択の力を養う前提とも言える。何よりもまず、読書意欲を高め、実際に自分の意志で読もうとする行動に移らなければ意味はない。そのための手がかりとなる教材が、この部分である。」⁶とある。

全ての発行者において本の紹介が位置付いているが、それらがどのように活用されるかが重要になってくる。

各発行者における紹介本は、以下のようなものである。なお、数字は、その学年で紹介された本の総合計である。

| | | | |
|-------|--------|--------|--------|
| 〔日書〕 | 1年 14冊 | 2年 23冊 | 3年 15冊 |
| 〔東書〕 | 1年 17冊 | 2年 21冊 | 3年 22冊 |
| 〔学図〕 | 1年 26冊 | 2年 28冊 | 3年 22冊 |
| 〔三省堂〕 | 1年 53冊 | 2年 57冊 | 3年 78冊 |
| 〔教出〕 | 1年 10冊 | 2年 10冊 | 3年 12冊 |
| 〔光村〕 | 1年 30冊 | 2年 30冊 | 3年 27冊 |

図書の選出理由として〔光村指導書〕は、「図書は、できるだけ入手しやすいものを選ぶことを心がけ、十月は読書週間を考慮してやや多くしてある。」⁷としている。本の紹介があるからすぐ生徒達がそれを手にするとは限らない。これは本に目を向けさせる、読みたい時の参考となる一方法であり、採録しておくだけでは効果的な活用はあまり見込めない。つまり、これらの本を手にしさせるために、教師の工夫が必要なのである。前述したように最終的に読書指導も教師に委ねられるのであるが、そうであるならば活用の具体化をさらに提示し、現場の教師達が幾通りもの方法で対応できるようにする必要がある。

付記しておくが、学年で多く採用されている書物を見てみると、1年生では、『二十四の瞳』が〔日書〕〔東書〕〔三省堂〕〔光村〕、『杜子春』が〔日書〕〔東書〕〔三省堂〕〔教出〕、『肥後の石工』が〔東書〕〔学図〕〔三省堂〕〔光村〕である。2年生『小僧の神様』は、〔日書〕〔東書〕〔学図〕〔三省堂〕〔光村〕が紹介している。3年生『老人と海』は、〔日書〕〔学図〕〔三省堂〕〔光村〕が紹介している。

3. 読書指導の在り方

第2章では、読書に関わる提示が教科書の中でどのようになされているか形式面を中心に4観点から見たが、本章では、これらの4観点を内容面から見ていくこととする。なお、本章では、(1)採録されている教材の内容 (2)「学習のてびき」に見られる読書に関わる内容 の2観点で見ていくこととする。

3-1(1) 採録されている教材の内容

本項では、教材の中で特に直接読書に関わる内容が採録されている説明的文章を中心に、どのような内容の教材であるかを見ていくことによって、指導の在り方並びに系統性を分析するものである。

下記のように、直接読書に関わる教材の骨子・内容(◆)を整理してみた。なお、□印は、教

材を指す。

◇ [日書] ・物語や小説などの文学的文章中心

◇ [東書] 1年：□本の選び方・読み方（滑川道夫）

◆読書に関する知識を身に付け、広い範囲から本を選び読書する態度を養う。

◆（本文の中に）読書記録やノートのとり方の具体例がある。

2年：□葦編三絶（吉川幸次郎）

◆読書することの価値を知り、読書の方法を身に付ける。

3年：□読書と鉛筆（高橋義孝）

◆筆者の本の読み方と、一生の本を持つことの幸福について語っている。

[東書] では、1年生で幅広い読書を通して読書の仕方を身に付けるようにし、それをどのように自分の生活に役立てるかを3年間通して理解させようとしている。読書に関する「知識・価値」を学習者達に捉えさせようとしているのである。

◇ [学図] 1年：□わたしの読書歴（学習者作品）

◆文学作品を読む楽しみについて書かれている。今後さらに読書の幅を広げていくことについても触れている。

2年：□心の中の一つの作品（白井吉見）

◆藤村文学を話題に、一つの文学作品との出会いの重要性、よさについて語っている。

3年：□生活における読書（坂西志保）

◆考える心を持って読書する習慣を身に付ける。

[学図] では、第1章の单元名からも分かるように、1年生「広がる」→2年生「深まる」→3年生「考える」をキーワードに、特に1・2年生では、文学作品の読みという観点から読書の楽しさ、よさ、重要性を説き、その中で段階を追って読書の仕方を考えさせ、最終的に読書が生活の中で生きるものであることを理解させながら読書生活の充実を図るようにしている。

◇ [三省堂] 1年：□読後の感想を育てよう

◆読後の記録の取り方を観点や具体的な「読書ノート」を提示して説明している。

2年：□能率的に読もう

◆情報化社会においては、速い読み方を身に付ける必要がある。

3年：□問題を持って読もう

◆問題を持った読み方をする。

[三省堂] では、1年生「読書ノート」の書き方、2年生「速読」の仕方といった具体的な内容を提示している。そして、3年生では、「問題を持った読み方」をすることを提唱している。これは、[学図] の3年生「考える読書」につながるもので、問題意識をもち、自分なりに読書しながら考えてこそ真の読書の意味がある事に気付かせ、そのような読書生活ができるように働

き掛けているのである。また、1・2年生同様、「問題を持った読み方」として、グループや学級で読書したことを交流する方法を提案し、読みの深まりを共有できる工夫を提示している。

◇ [教出] 1年：□読書生活通信第一号

◆読書の格言（小泉信三）・「指針」（清水幾多郎・・面白い本を読み、読み終えたら考えてみる）・「友情」をテーマにした本の紹介・「世界の民話と伝説」についての読書案内・感想（教科書内にある教材について感想を記した文章。なお、以下「感想」とのみ記す）・質問コーナー（アメリカの児童図書館について）

：□読書生活通信第二号

◆読んだ本や読みたい本を書き留めておく（記録の仕方）・読書の格言（キケロ）・「指針」（堀秀彦・・読書のすばらしさ）・「夢」をテーマにした本の紹介・「科学」を扱った読書案内・感想・「生活の中の読書」について語った文章

：□読書生活通信第三号

◆調べ学習時の目的にあったノートの提示・読書の格言（クッパー）・「指針」（三木清・・読書の習慣を作る）・「動物と人間」をテーマにした本の紹介・「杜子春」の読書案内・感想・質問コーナー（本の歴史）

2年：□読書生活通信第一号

◆問題を持って本を選ぶ方法・読書の格言（デカルト）・質問コーナー（感想文の意義）・「指針」（西尾実・・読書は対話）・「探検」をテーマにした本の紹介・「黒部ダム物語」の読書案内・感想・図書委員会からのお知らせ（読書記録用紙の具体的な内容提示）

：□読書生活通信第二号

◆読後に考えること・読書の格言（夏目漱石）・質問コーナー（中学生の読書時間）・「先生」をテーマにした本の紹介・「うたの心に生きた人々」の読書案内・感想・本を読んだ一言感想集

：□読書生活通信第三号

◆難しい本に出会った時の対処法・読書の格言（ヘレン＝ケラー）・質問コーナー（読書記録の書き方）・「指針」（小泉信三・・能動的な読書）・「ユーモア」をテーマにした本の紹介・「白き処女地」の読書案内・感想・読書週間に関わるニュース

3年：□読書生活通信第一号

◆作者と読者の関係・読書の格言（吉田松陰）・「指針」（藏原惟人・・若い時の多読）・質問コーナー（辞書の購入ポイント・日本の図書館の始まり）・「しあわせ」をテーマにした本の紹介・感想・「日本人のころ」の読書案内

：□読書生活通信第二号

◆考えて読む読書とは・読書の格言（エレンブルグ）・「指針」（外山滋比古）・質問コーナー（日本は世界で何番目の出版国か、また、外国の出版はどれくらいか）・「社会のために」をテーマにした本の紹介・読書週間の起こりについて・感想・「人生のはじめ」の読書案内

：□読書論

◆古典の読み方・本の中に自分を読む。

：□読書生活通信第三号

◆感想文集の交流・読書の格言（ラスキン）・「指針」（倉沢栄吉）・問題解決のための読みと問題発見のための読みの奨励・「読書とわたし」の紹介・「読書」をテーマにした本の紹介・「読書会」の進め方・感想・「生命の神秘をさぐる」の読書案内

〔教出〕は、新聞形式の「読書生活通信」という直接読書に関わる内容を提示している。上記にその内容を筆者が整理し書き出したのであるが、一つ一つの分量は僅かであるが、多くの内容が網羅されていることが分かる。また、日本だけでなく、話題を外国にも広げ多様な視点から読書を見ることができるようになっている。そして、直接読書に関わる文章として加藤周一「読書論」が採録されている。読書について書かれたものであるが、特に古典の読み方に言及した文章で、他の発行者の視点とはまた違う面を見せている。このような通信を提示することによって、学習活動の一環として自分の学校や学級、自分自身の読書に関わる内容を整理することも可能になってくる。そして、これらを書かせることは、生徒一人一人の読書体験や読書の興味の方向を捉えるのにも役立つように思われる。

◇ [光村] 1年：□読書の楽しみを増すために

◆読書の楽しみを増すためには、速く読む能力を付けたり読書記録を付けたりするとよい。具体的な読書ノート提示。

2年：□読書生活を高めるために

◆読書の習慣を養っておく。本を選ぶには、何のために読むか目的をはっきりさせる。読書の力は、読書の経験を重ねることによって培われる。

3年：□読書について

◆読書の目的は、教養を得ること。教養は、自分の心を耕すこと。

〔光村〕は、読書の楽しみ方を1年生で理解させ、2年生で読書の習慣を身に付けさせ、3年生でそれらが結局は自分の教養につながり、自分を耕すことにつながることを一連の流れの中で示している。

〔東書〕〔三省堂〕〔光村〕では、読後の感想や思いを整理する方法として、「読書ノート」の見本を提示し説明をしている。また、〔三省堂〕〔光村〕では、速読についても触れている。

〔三省堂〕〔教出〕は、他の発行者に比べて、直接読書に関わる内容が具体的で、この単元を学習したら、実際にそれを取り入れて行動することができる教材を採録していると言える。

〔学図〕〔三省堂〕〔教出〕は、「考える」「問題を持つ」をキーワードとして、取り組ませている。

このように採録されている教材の内容を見ていくと、①直接読書型〔東書〕〔学図〕〔光村〕
②多視点読書提示型〔教出〕 ③読書の仕方提示型〔三省堂〕 の3つに分類できるのではないかと考える。

3-2) 「学習のてびき」に見られる読書に関わる内容

本項は、「学習のてびき」に見られる読書に関わる内容について見ていくものである。

各発行者が、「学習のてびき」の中でどのような事柄を中心に読書への働き掛けを行っているかを下記のように整理してみた。なお、教科書の末尾に付けられている資料は「付録」と記した。

- ・〔日書〕 1年：物語を選び、夏休みに読んで感想文を書く。
- 2年：原作を読む。付録から選んで夏休みに読む。
- 3年：付録にある小説を読み感想を書く。

〔日書〕では、読書単元が夏休み前に設定されていることから、夏休みの生活の一環としての読書を提唱している。この単元の中で、本の紹介をしている付録を見るように指示し読書を促している。〔日書〕は、多くの単元においては、読書に関する働き掛けは見られない。

- ・〔東書〕 1年：新美南吉・芥川龍之介の中で選んで読む。
 - ：図書分類表提示
 - ：「読書案内」や図書館の本を利用して、読みたい本の表を作成する。
 - ：他の筆者によるダーウィンの伝記や日本人の伝記を読み、感想文を書く。
- 2年：次の事柄（例・自分の住んでいる地域の自然や文化）について書いた書物や新聞・雑誌の記事などを読んでみる。
 - ：色々な作家の作品、例えば菊池寛、太宰治の作品を読む。
 - ：「読書案内」の活用
- 3年：筆者の読書生活と自分との比較
 - ：読書について調べたこと・考えたことの発表
 - ：「読書案内」を参考に色々な作家の作品を読む。そこに描かれている人間の生き方や社会についての問題を考えてみる。
 - ：読書によって考えたことや疑問に思ったことを文章にまとめる。

〔東書〕では、教材の中で学んだ作者の作品を具体的に挙げて読むよう働きかけている。また、読書を「読む」という観点から捉え、新聞や雑誌にまで幅を広げていることが分かる。さらに、3年生では、読書と自分との関わり、読書と向き合っただけの自分の生き方に視点をあて、それを発表や文章に書くという言語活動と結び付けながら考えている。

- ・〔学図〕 1年：読書の喜び・読書の習慣・色々な分野の本
 - ：豊かで幅広い読書の習慣を育てる。
 - ：日本十進分類法提示
 - ：鑑賞を積み重ねることで、人生や社会に対する考えが深まり、ものの見方や感じ方が豊かになっていく。今後の読書生活の中で、様々な文学作品、特に

外国の作品にも進んで親しむ。

2年：小説には色々なものがある，その時代の社会や人間の様子を考えさせる。現代に対する批評でもある。

：深まる読書を目ざす

：歴史に取材した伝記的な読み物のおもしろさ

：「坊っちゃん」の全文の通読を

3年：「考える心」をもち，自由にして孤独な読書に親しむ。

：広く愛読されている本の魅力について

〔学図〕は，2-(3)で示したように「学習のてびき」に読書に関わる内容は載せられていない。しかし，「読書のてびき」という文章化した内容が特に読書単元に位置付いている。上記には，その骨子（キーワード）を記した。なお，「読書のてびき」が，その教材の読解に関わる内容においては，ここでは割愛した。

内容を見ると，その単元で学習した内容を受けながら，例えば小説の見方，小説を読む意義を説いている。その書き振りは，学習者に語りかけ読書に誘う雰囲気醸し出している。この「読書のてびき」によって，学習者は「作品を読むとはどのようなことなのか。どのような見方をすると，よりその作品を楽しく読むことができるのか。」といった，見方や考え方を学ぶことができるように思われる。これを随所にちりばめて位置付けられることによって，読書について考える機会を多く与えていることは，読書生活の充実を図るために重要なことだと考える。

・ [三省堂] 1年：できれば，科学の目を開いたり，科学的な態度を身につけたりするのに役立つ書物を選んで読もう。

：ヘレンケラーがどのように成長したか調べてみよう。

：読書ノートにまとめて発表し合う。

：「わたしたちの図書館」（付録）を参考にして，本のリストを作る。

：宮沢賢治の他の作品，例えば・・・読んでみる。

：「竹取物語」の全文を現代語訳で読む。

：社会というもののある方や人間としての生き方について考えが深まる書物を選んで読み，現実を見る目を育てる。

：できれば，次の作品のうちから一編選んで感想をまとめる。

2年：できれば，原作全体を読んでみよう。

：図書館で調べ，分かりやすく説明。報告し合う。

：書物を読んで，得たこと，考えたことを報告し合う。

：次の作品から一つ選んで読み，感想を話し合う。

：魯迅の「故郷」を魯迅の他の作品と比べながら感想をまとめる。

3年：次の作者（例・有島武郎）の作品からいくつか読む。付録の活用。

：「枕草子」「徒然草」について次の点（例・書かれた時代）を調べてみよう。

：できれば，他の漢詩や孔子のことばを調べ，日本人の考え方や生活とどのよ

うなつながりをもっているか発表し合う。

[三省堂] は、多くの単元で読書について働きかけている。その単元で学んだ作者の他の作品を読ませたり、読んだ後どのような活動に結び付けていくとよいかの方向性を提示した上で、読書に誘ったりしていることが分かる。[学図] はじっくり「読書のでびき」という文章化によって読書の方向に向かせるのであるが、[三省堂] は、「できれば」という表記を使いながら具体的手立て・方向性を入れながら活動に向かいやすくしている。また、「調べる」「～し合う」という表記が多く見られ、得た情報を共有したり、より深めたりする言語活動と結び付けながら読書の質を高めようとしていることを伺い知ることができる。

・ [教出] 1年：国語辞典・百科事典その他の本などで調べてみよう。

：宮沢賢治の作品を、色々読んでみよう。

：物事の考え方を論理的にやさしく書いた本を図書館などで探してみよう。

：「坊っちゃん」の全文を読んで、どんな人物でどのような考えを持っているか調べてみよう。

：秋の詩を色々な本から探してみよう。「秋の詩集」を作ってみよう。

：色々な人の伝記を読んで、次のこと（例・・・その人の少年時代の環境）を調べてみよう。

2年：小泉八雲の外国人らしい見方や感じ方だなと思う本を、図書館で探してみよう。

：自分が感銘を受けたことばについて図書館で調べる。そういう本は主にどんな分類の所にあるだろうか。

：「機関士三代」の作者の乗物について書かれた作品を探し読んでみよう。

：次のことを調べてみよう。（例・・・プランクトン）

：「少年の日の思い出」の主題と似ている作品を探して読み比べてみよう。

：漢和事典で調べてみよう。

3年：詩集を色々読んで、春の詩を集めよう。

：井上靖の作品『あすなろ物語』『しろばんば』を読んでみよう。

：次のこと（例・・・岡倉天心）を辞書を使って詳しく調べよう。

：ことばについて書かれた本を探して読もう。

：色々な古典を現代語訳で読んでみよう。

：わが国の「浦島伝説」と「桃花源」を比較して、類似点・相違点を挙げ発表しよう。

：「夕づる」のもとになっている民話を探して読んでみよう。また、「夕づる」について書かれた評論を探してみよう。

：日本の詩と外国の詩の比較。外国の詩を読もう。

：「友情」について論じた文章は色々ある。図書館で探して読んでみよう。

[教出] も、[三省堂] 同様多くの単元で読書について働きかけている。[教出] も「図書館」「調べてみよう」という文言が多く見られる。つまり、その単元の関わりある内容を書物で調べ

ることによって図書館へ行かせ、そこで本を手にとらせるようにしているのである。また、具体的な言語活動にもっていき、何を調べるのかの具体的内容を提示している。さらに「比べる」ことによって、より多くの本に接し、深めるように働き掛けている。

- ・ [光村] 1年：その他マゼランの伝記を読んでみる。
 - ：動物物語を読んで、動物と人間の関係について考えてみよう。
 - ：少年少女を主人公にした外国の小説を読み、「赤毛のアン」と比べてみよう。
 - ：宮沢賢治の作品を読んで、感じたことをノートに書く。
 - ：「海の開発」「フシダカバチの秘密」を読んで、疑問に思ったことやもっと他に知りたいことなどを話し合い、事典や多の書物で調べてみよう。
 - ：「今昔物語集」や「狂言」などで現代語訳したものを探して、読んでみよう。
- 2年：全文を読んだり、感想を発表し合ったりしよう。
 - ：他の作品と比べて話し合ってみよう。
 - ：文学作品がその作者のふるさとと深いつながりを持っている例を調べてみよう。
 - ：この文章を読んで更に深く知りたいと思ったことを、事典やその他の書物で調べてみよう。
 - ：宇宙開発に関係のある事柄で興味を持ったことを、年鑑・事典・新聞・雑誌などで、さらに広く読んでみよう。
- 3年：「生まれ出づる悩み」の全文を読む。
 - ：夏目漱石の作品の中から適当なものを選んで読んでみましょう。
 - ：外国の作家の作品とその伝説を読んでみましょう。
 - ：科学技術の発達の問題などについて、事典や参考図書・参考資料・新聞などを調べ、要点をまとめてみよう。
 - ：興味のある問題について、事典や単行本のほかに、新聞や雑誌・パンフレットなど、広い範囲から情報を集めてみよう。
 - ：人生について論じた書物を読んで、これらの生き方について考えてみよう。
 - ：日本の近代小説の中から興味のある作品を選んで読んでみよう。

[光村] も、単元の内容に関わりながら読書の働き掛けを行っている。働きの内容では、比べたり調べたりしながら深めている。また、他の発行者同様具体的に何をすべきかの方向性を提示している。

このように、ただ単に「読書をしましょう」との働きかけでなく、読書の意義、読書と自分との関わりに気付かせたり考えさせたりしながら読書について理解させている。そして、具体的に読んだり調べたりする観点を明確に示し、それをどのようにまとめるかの言語活動を提示した上で学習を進めている。つまり、読書の方法や技術を身に付けさせ、自力で読書することが出来るような「読書する力」の育成を図っているのである。これがひいては、読書生活の充実につながるのである。

このように、「学習のてびき」の内容を見ていくと、①感想文連動型：〔日書〕 ②多視点活動型：〔東書〕〔三省堂〕〔教出〕〔光村〕 ③教材連動型：〔学図〕 の3つに分類することができる。

4. 今後の読書指導に向けて

〔教出指導書〕に、「従来の読書指導は、まとめてみれば、『読書案内』と『読後感想文』の指導であった。(中略)(加えるならば・・・筆者補)主として文学作品が教材になっていたことである。」⁸とある。指導書の内容をもう少し整理して記すと、従来の読書指導は、「読書案内」と称して、その本がどういう内容のものか紹介し、読むように促したり、その単元で学習した後に、その単元に登場した作者の他の本を読むように促したりする指導がなされているというのである。

また、〔光村指導書〕でも、従来との比較の中で「読書にかかわる能力や態度、方法は、従来、自然習得か体験的理解にまかされてきた。(中略)しかし、現代では、(中略)積極的な意味で読書の大系的指導が必要になってきたのである。(中略)(読書指導との関わりの中で・・・筆者補)分析的・集中的・技能的・精読的な読み方に対し、総合的・全体的・価値的・多読的な読み方も必要である。」⁹としている。

3-(2)の学習のてびきを見ると、上記に記した〔教出指導書〕にある内容を多くの発行者に見ることができる。特に、「②多視点連動型」に挙げたように、その単元に関わる内容で読書についての働き掛けをしているのである。とするならば、今回の改訂による教科書においても、あまり従来の域を出ていないとも考えられる。しかし、「読書」という位置付けによってこれらを提示したことは今回の新しさであるとするならば、それらの設問に迫ることができるための読書に関わる技能や読み方を指導していく必要がある。そのためにも、読書をじっくりと味わう単元・読書論などを採録した読書の本質やその価値に気付き理解する単元とともに、読書の技能を高めるための読書活動を具体的に提示する単元とをバランスよく、かつ系統的に配列することが大切ではないかと考える。

(注)

- 1：田近洵一他1『国語教育指導用語事典』教育出版 1984.10.25 p.120
- 2：増田信一『学び方を養う読書の学習』学芸図書 1997.4.15 p.9
- 3：光村図書出版『中等新国語 教師用指導書一上』光村図書出版 1972.2.5 p.176
- 4：学校図書株式会社『中学校国語一年 学習指導資料』学校図書株式会社 1972.2.25 p.21
- 5：教育出版国語編集部『新版 標準 中学国語一 教師用指導書』教育出版株式会社 1972 pp.528-529
- 6：光村図書出版『中等新国語 教師用指導書二上』光村図書出版 1972.2.5 pp.186-187
- 7：光村図書出版『中等新国語 教師用指導書 総説編』光村図書出版 1972.2.5 p.138
- 8：注5に同書 pp.526-527
- 9：注7に同書 pp.128-129