

# 国語総合の発展的指導

## —聾学校における試み—

田中 優子・高木 智史

本稿は、本校高等部における国語総合で行った文学作品読解指導における試みについて報告するものである。具体的には、教科書の定番教材である芥川龍之介の『羅生門』からの発展的指導として、『地獄変』を扱い、1クラスの人数が少ない聾学校において、なるべく多くの生徒間の意見交換ができるよう、2つのクラスで合同の発表・討論という形でまとめた。その前に、生徒に論理的・批判的な「読み」と十分な言語活動を促す下地として、教員による講義を行う。立場を決めて読むことで、どのように作品を読み進めていくかを指導した。これらの教材を扱うことの意義も含め、高等部における文学作品読解の在り方について考えたい。

【キーワード】 国語総合 聾教育 『羅生門』 『地獄変』

### 1 国語総合の在り方

本稿では、国語総合における文学作品読解指導についての試みについて報告する。教科書にはいわゆる定番教材というものがあり、昔から変わらず採録されているのには、それなりの理由があると思われる。それらの読解のポイントも、大体決まっていると言っていいだろう。しかし、通り一遍の解釈を説明するだけではなく、もっと本格的、かつ主体的な文学作品の読み方に繋がる指導を考えることはできないだろうか。心身共に成長する多感な時期の生徒たちだからこそ、この時期の文学読解指導は作品に深く入り込み、考える力を養う絶好の機会とも考えられる。本研究では、そのような、生徒の一步進んだ読解力を育てるための端緒となるような指導を目指し、教材や方法について検討・実施した。具体的な授業内容に触れる前に、その試みに至った道筋をたどっていく。はじめに国語総合の在り方について述べる。

#### (1) 国語総合の目標

高等学校の学習指導要領では国語総合の目標を次のように掲げている。

国語を適切に表現し的確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を伸ばし、心情を豊かにし、言語感覚を磨き、言語文化に対する関心を深め、国語を尊重してその向上を図る態度を育てる。

また、内容の取扱いについては次のようにある。

総合的な言語能力を養うため、内容のA、B、C（「A話すこと・聞くこと」、「B書くこと」及び「C読むこと」）及び〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕について相互に密接な関連を図り、効果的に指導するようにする。

ここで、国語総合の意味を改めて考えてみたい。

#### (2) 現代文と古典の総合的な学習

上記のような目標の下、現代文と古典の分野を国語総合においてどのように関連付けていくかというのは、伝統的な言語文化への理解を深める上でも大切なことである。本校高等部国語科では、国語総合

は現代文と古典をそれぞれ別の教員が担当している。国語総合を本校のように現代文と古典とに分けて指導している学校もあれば、分けずに1人の教員が担当している学校もある。前者の場合、現代文と古典の授業時数をおおむね同等とすることが容易である反面、現代文と古典を関連させて総合的に指導することが難しくなるという指摘もある(熊井, 2006)。その場合、現代文と古典はそれぞれ独立した科目のようになり、「国語総合」であることの意味を見出すのが難しくなる。しかし、後者の場合でも、教科書に採録されている現代文と古典の読み物を全て関連付けて読んでいくのは難しく、実際はそれぞれに別々に読むことになるというのが現状であろう。

### (3) 聾学校に求められる授業の在り方

本校では国語総合の4時間を、現代文2時間、古典2時間に分けているが、行事等で授業が削減される可能性が健聴の学校に比べて多いことも考えると、現代文に費やす時間をどう確保するかが課題である。さらに、高等学校学習指導要領に準じた教育が求められてはいるが、聾学校においては、「各教科の単元の指導時間は、教科によって通常の学級での扱いの1.5～2倍も必要となる。」(草薙・四日市, 1996)という指摘があるように、元々学習進路が遅くなる傾向がある。これは聾教育実践研究会(2012)で述べているように、生徒の障害に合わせたコミュニケーション手段の使用や視覚教材の活用、生徒の学力差が大きいことなど、幅広い問題を抱え込んだ上での指導となることが主な理由である。そのため、聾学校では数多くの教材を扱うということが物理的に難しいと言える。聾学校における国語においても、より多くのことを指導するという面はもちろん必要である。しかし、上記のような事情を考えると、数がこなせなくても、教えた内容を1つ1つ確認し、その中で生徒達の言語力・コミュニケーション能力等をいかに充実させられるかを考えることが、聾学校の教育活動においては特に重要であると考えられる。

### (4) 3領域の総合的学習

国語総合においては「A話すこと・聞くこと」,

「B書くこと」及び「C読むこと」全てがバランスよく総合的に扱われることが望ましいが、1年間の授業時数の範囲内で教科書に採録されている読み物を多くこなそうとすると、どうしても「B書くこと」「C読むこと」が中心となり、「A話すこと・聞くこと」の比重が少なくなりがちであろう。これは聾学校に限らず、国語教育全体に言えることではないかと思われる。その対策として、反転授業の試みなどもされているが、これには機器等の環境整備も必要となる。このような問題を解決するためには、教科書に採録されている読み物に関連させて「A話すこと・聞くこと」の練習の不足を意識的に補うような授業作りが必要である。

また、「A話すこと・聞くこと」についての指導事項については学習指導要領に次のようにある。

- ア 話題について様々な角度から検討して自分の考えをもち、根拠を明確にするなど論理の構成や展開を工夫して意見を述べること。
- イ 目的や場に応じて、効果的に話したり的確に聞き取ったりすること。
- ウ 課題を解決したり考えを深めたりするために、相手の立場や考えを尊重し、表現の仕方や進行の仕方などを工夫して話し合うこと。
- エ 話したり聞いたり話し合ったりしたことの内容や表現の仕方について自己評価や相互評価を行い、自分の話し方や言葉遣いに役立てるとともに、ものの見方、感じ方、考え方を豊かにすること。

自分の意見を述べたり、相手の意見を聞き、考えを深めるためには、なるべく多くの生徒同士の意見交換が必要となるが、聾学校では1クラスの人数が少なく、学校によっては学年で1人などという場合もある。また、普通校では、各クラスの担当者が違っていても、学年のテストなどで履修内容の確認、統一をする場があるが、聾学校では個別の丁寧な指導が不可欠であるため、小さなグループに分かれて授業していて、個別指導が主になり、全体の統一を図るチャンスが少ない。そこで、クラスの垣根を取

り払い、複数のクラスが情報を共有し、意見交換するような場を設けることを提案したい。

## (5) 今回の試み

今回の試みでは、以上のような状況を踏まえ、それぞれ別の教員が担当している習熟度の異なる2つのクラスで現代文と古典を関連付けて読み、2クラスが共同で作業し、意見交換・発表をする時間を設けることで、総合的な指導につなげたいと考えた。具体的には、芥川龍之介の『地獄変』を現代文で読み、教員側が講義形式で1つの解釈を提示し、文学作品の読み方、方法論を提示する。一方でその発想の基となった古典作品『宇治拾遺物語』を古文で読み、古典と現代文の世界観の違いを考える。そして最後は2クラス合同で5人ずつのグループを作り、『地獄変』について問題提起と発表を行うというものである。ここで大事なのは、やみくもに生徒に討論させるのでは、適切な指導につながらないということである。平田(2010)は次のように指摘している。

生徒の話し合いが盛り上がりえない真の理由は、学習でストックされるべき読解や表現の方法論、教養といった類が身につけていないことだと思う。方法を持った豊富な読書経験がない生徒たちがその場の思いつきを出し合ったところで話し合いは深まるものではない。そのためには批評のための方法論や物語の構造についての確かな知識や技術が必要である。それらの知識や技術は講義型の授業とそれに触発された読書によってのみ身につくものである。

生徒たちの十分な言語活動を促すためには、その下地が必要である。教員による講義はその意味で十分に時間をかけて行われるべきものである。

この取組は、特別支援学校高等部学習指導要領で、聴覚に障害を持つ生徒に対する教育を行う特別支援学校に求められている「積極的な言語活動を促す」ことや、「抽象的、論理的な思考力の伸長に努めること」にも繋がると考える。

なお、授業にあたっては、聴覚障害がある生徒への配慮として、視覚教材や情報機器の適切な使用を

考えているが、これも聾教育に限ったことではなく、より生徒に理解しやすい授業の形態として、すべての教育現場に通じるものだと考える。

## 2 国語総合における『羅生門』の位置とその問題点

### (1) 教材としての『羅生門』

教科書における定番教材と言えば、夏目漱石の『こころ』、森鷗外の『舞姫』などが挙げられるが、芥川龍之介の『羅生門』もその1つに数えられるだろう。とりわけ、授業で扱うには『こころ』や『舞姫』が本文の長さによって敬遠される可能性があることを考えれば、『羅生門』は短編小説としてまとまっており、内容・長さ共に、高校1年生が学習する教材として扱いやすいため、長年教科書に採録されてきているものと推察される。そのことは、各出版社の国語総合『羅生門』の掲載状況(注1)や、指導書に『羅生門』は、高校生が小説の読み方の基本を学ぶことができるとともに、小説を読むことのおもしろさを味わえる可能性を秘めた作品である。」とある(注2)ことから想像に難くない。また、『羅生門』が選ばれる理由を作品内部から考えてみると、古文に依拠した難しい表現もあるが、全体的にはストーリーがわかりやすいことや不気味な羅生門の描写が生徒の注目を引きやすいこと、末尾の「下人の行方は、誰も知らない。」に象徴されるように、多様な解釈を要請する表現が多く、様々な読みの可能性を探れることなどが挙げられよう。このように考えると『羅生門』は生徒の興味・関心を引きながら高校生が小説における読みの多様性を考える始発的教材として採録され、定番化されていると考えられる。

しかし、一方で教材として『羅生門』を扱う場合、この作品における読みの多様性はどこまで担保されるのかという疑問を感じる。周知の通り、『羅生門』は仕事にあぶれた「下人」が盗人になるかどうかという心の葛藤を描いた作品であるが、その葛藤は「下人」の「センチメンタリズム」というキーワードが軸となって展開している。「下人」の心理の揺れ動きや衝動的な行動は、「センチメンタリズム」

な人間であるという「下人」の性格的なものに起因しており、自由な読みの多様性を考えるというよりは「センチメンタリズム」という1つの読みのコード、つまり1つの読みの方法を使って導き出される「下人」の「エゴイズム」的心理や行動を考えていくという方が適当であろう。その意味では、『羅生門』は学習において読みの可能性が制限された、ある種、予定調和的な読みの可能性を学習者に考えさせる教材と言える。指導においては、その点を意識して、この作品を扱う必要があろう。

## (2) 『羅生門』の学習に期待すること

さて、このような考えの下に『羅生門』を授業で扱うとき、生徒には一体何を求めるべきであろうか。例えば、高等学校の学習指導要領の「第一 国語総合 2 内容 C 読むこと エ」にある「文章の構成や展開を確かめ、内容や表現の仕方について評価したり、書き手の意図をとらえたりすること」を重視した松本(2008)や矢原(2010)のように、「批評的な読み」を実施し、効果的な言語活動を求めていくという方法がある。この方法は、生徒が様々な批評を通して作品を批評するだけでなく、言語感覚を磨くということも考え併せたものであり、生徒の考える力や言語力だけでなく、表現力等も伸長する効果的な活動である。また、このような「批評的な読み」の活動は作品を捉えるだけではなく、作品を深く読むことで、本校高等部(2014)でも触れているように、登場人物の心理について深く考え、生徒自身が自己を見つめ直す契機にもなり得ると思われる。同じような試みは多くの学校においても実践されていると思われる。しかし、このような試みについては矢原(2010)が次のように述べている。

今後の課題点は、今回の授業で培った力が次の学習にどうつながっていくのかという点である。指導においては、言語活動をどう指導過程に位置づけるかということを検討していく必要がある。

(中略) 言語活動そのものが目的となって終わる危険性も考えられる。

上記の指摘のように、このような試みについては

今後の学習との位置付けが問題となってくるであろう。特に、言語活動に終始しないためにも、『羅生門』を読んだことが意味をなす言語活動をその先に取り入れることが必要だと思われる。そのためには『羅生門』で学習した視点なり思考なりを直接的に体现できるような作品を『羅生門』の次に読む文学作品教材として考えていく必要があると考えられる。

## 3 『地獄変』を扱うことの意義

『羅生門』の発展学習として、例えば東京書籍(注2)では芥川龍之介の執筆動機や「下人」のその後を想像させるという例が示されている。これは『羅生門』読解後に、生徒自身が『羅生門』の本文や芥川龍之介に寄り添った抽象的・論理的思考が可能となる発展学習になるだろう。聾学校においては、最終的に生徒自身が考えた内容を発表するなどの機会を設けることで、コミュニケーション能力の伸長や意思相互伝達の確認にもなり得る学習である。

しかし、実際に『羅生門』を授業で扱う際、最も多くの時間を割くのは「下人」と「老婆」との場面であろう。「老婆」の描写や「下人」の心情の変化、「下人」と「老婆」の会話を通して生徒は芥川龍之介が描いた「エゴイズム」の有り様を理解していくのである。その意味では、生徒が作中人物の描写や行動を詳細に読解することは、作者の主張を読解することに繋がるのである。そして、「エゴイズム」という主張を導き出すには「下人」や「老婆」に寄り添って考える、つまり本文に寄り添って考えることが必要なのである。そうした読解の後の学習として、東京書籍の発展学習は読解において重視したことを置き去りにしており、生徒の想像力に頼るという面が大きいのではないだろうか。発展教材であるならば、生徒が授業の中で学習したことがより深まるような活動というものを模索してみる必要があるだろう。

そこで、本稿では『羅生門』学習後の発展教材として、『地獄変』の可能性を考えてみたいと思う。

芥川龍之介は『鼻』や『芋粥』といった、古典作品から題材を取った作品で知られ、授業においても

古典との関わりが扱われることも多いと思われる。『地獄変』を扱うに際しては、その出典である『今昔物語集』と比較することで、芥川龍之介が『羅生門』で描いた世界を浮き彫りにする効果が期待される。ただし、このような原典というべき作品との比較は、作品同士の差異は浮き彫りにしても、菊池(1994)が「歴史は芥川の現実の存在と観念を語る方法であって、方法としての役割しかもたない」と指摘しているように、芥川自身が意図したことを浮き上がらせる効果は期待できない。むしろ、芥川の意図は芥川の作品群の中で読み取っていくべきものであろう。『羅生門』で描かれる「エゴイズム」も、芥川作品の中での「エゴイズム」を読み比べることでその有り様が看取されるだろう。

では、『羅生門』と比較し得る芥川龍之介の作品とは何であろうか。とりわけ、教材として扱うことが可能な作品というものを考えてみたい。

教材として考えた場合、本文の長さは大きな問題となるだろう。先に述べた夏目漱石の『こころ』のように、あまりに長すぎると、授業では扱いにくい。予習の仕方や復習方法を工夫することで生徒に読解させることも可能ではあるが、授業で扱う場合は抜粋して扱うということになるだろう。また、教材として適当な内容かどうかという問題もある。例えば『羅生門』と同様に平安時代に材をとった『偷盗』は、作中人物の「沙金」の性に対する淫らな側面が描かれており、高校段階の授業で扱うことは好ましくないと思われる。

では、他に適当な作品はあるだろうか。芥川の作品群を見てみると、同じように平安時代に材を取り、「エゴイズム」をテーマとした『地獄変』という小説がある。『地獄変』は『宇治拾遺物語』「絵師良秀家の焼くるを見て悦ぶ事」、『古今著聞集』「弘高地獄変の屏風」から着想を得て書かれている点、『羅生門』同様である。また、作中人物の「堀川の大殿」「良秀」それぞれの「エゴイズム」が対比的に描かれる点では、『羅生門』における「エゴイズム」というテーマが深化した作品と言えるだろう。さらに、『地獄変』では『羅生門』における「猿のような老婆」に象徴される芥川の描くところの「人間獣」の

問題が引き継がれている。この点で、『地獄変』の読解は『羅生門』単独では理解しづらい芥川の人間への眼差しを理解する手段ともなり得る。以上のような考えから、『羅生門』の発展教材として『地獄変』を位置付けることを試みるに至った。

## 5 教員による講義

今回、『地獄変』を読むにあたって、物語のキーとなる良秀と大殿、2人の人物に焦点を当て、視点を変えて読むという方法を取った。この2人はそれぞれ、芸術の世界と俗世界で頂点に立つ人物であり、その対立がこの物語の中心となっていることは先行研究からも明らかである(清水, 1983, 1991; 関口, 2005)。良秀と大殿それぞれが別の考え、信念、執念に従って行動した結果、良秀の娘が焼き殺され、良秀も死ぬことになる。良秀と大殿が、それぞれその事実をどう見て行動したのか、芥川が描いた二重の構造を読み取るために、同じ物語を、良秀と大殿、それぞれの視点で読むという作業を行った。読解の際は、湯峯(2014)でも重要視されている、批判的・論理的な読みとそれへの主体的な関わりの態度の育成を意識し、手がかりへの確実な注目からの論理的な解釈に繋がるよう留意した。

### (1) 良秀の視点

良秀の物語として読むと、この物語は、芸術至上主義の絵師が、『地獄変』の屏風を描くために、愛娘を犠牲にする話と言える。実際に見たものでなければ絵に描けないというこだわりのある良秀は、大殿に『地獄変』の屏風を描けと命じられた時点で、そのためには本当の地獄を見なければならず、それは自分の愛する娘が焼け死ぬことを意味しているとわかっていたはずである。良秀にとって、それは避けられないことだった。しかし、一方で娘を愛する父親としての良秀も存在する。その二面性の中で良秀は揺れ動くが、最後は娘が焼け死ぬ光景を恍惚として見つめ、芸術の極みに上り詰めるのである。そこには「人間とは思われない怪しげな厳かさ」「不思議な威厳」があった。描き上がった屏風を見た横川の僧都が「出かしおった」と言ったのに対し、大

殿は苦笑する。そこで良秀は大殿に負けを認めさせたとと言えるが、その後良秀は縊死を遂げる。芸術の極みに上り詰め、芸術家としての思いを遂げた良秀は、父親に戻って娘の後を追ったのだろう。

## (2) 大殿の視点

大殿の物語として読むと、そもそも大殿が良秀に『地獄変』の屏風を描けと命じたのは何のためなのかを考えなければならない。大殿が良秀の娘に懸想して拒まれ、娘への憎しみから、日頃大殿に対してへりくだることをしない生意気な良秀と娘を地獄へ落としてやろうと思いついたのが、『地獄変』の屏風を良秀に描かせるということだった。良秀が見たものでなければ描けないことを知っていた大殿は、良秀に本物の地獄を見せようとする。そして、良秀に「上臈が車の中で焼け死ぬところが見たい」と言わせるように仕向けて行く。大殿の中に芽生えた邪悪な心は、その場面の大殿の描写「口の端に泡をため」「眉がけいれん」等にも表れ、娘が焼け死ぬ場面では、その無慈悲さが強調され、「別人のように青ざめ、口元に泡をためて、膝をつかみ、喉の渇いた獣のように喘ぎ続けていた。」という描写には大殿の獣性が表れている。良秀が人間としての苦しみを超え、芸術の極みにたどりついたのと対照的に、大殿は人間の最も醜いエゴイズムの極みに堕ちていくのである。

以上のような見方を生徒たちに提示し、良秀と大殿のやり取りから娘が焼け死ぬ最終場面までを中心に講義した。語り手は良秀に対してはあまり良い感情は抱いていないが、その娘には同情し、異性としても魅力を感じている。そして、大殿のことは立場上、表向きは賛美しているが、心の底ではその無慈悲さを恐れているといった見方で読むことにした。なお、講義は視覚的なわかりやすさに配慮し、パワーポイントを使って整理したものを毎回提示した。

## 6 生徒の発表と教員の関わり方

教員による講義形式の授業が7時間程度で終わった後、2クラス合同で、生徒たちによる話し合い

と発表が行われた。2クラスが混ざるように、5人ずつのグループを生徒たちが自由に作り、自分たちが発表したいテーマを話し合って決めた。講義で教員が提示した読み方に関係なく、自由な解釈で読んでよいこととした。話し合いに1時間、発表に2時間を割当てた。教員による講義の授業では、真面目に教員の話聞き、「立場を決めて読む」ということを理解しようとする様子が見られた。2クラス合同のグループワークになると、活発に意見が飛び交い、発表の場では他グループの発表について、毎回複数の質問が出た。最終的にはグループによって発表内容の充実度に差は出たが、1つの文学作品を立場を決めて読み、さらにその読みを深めるという経験は、今後、文学を読んでいく上で必要な最初のステップになるはずである。

ここで、生徒の発表の一部を紹介する。

発表のテーマ：誰が娘を襲ったのか。

容疑者として3人（良秀、語り手、大殿）が考えられる。誰が犯人かを検証する。

良秀 …場面5で、襲われた娘が語り手に相手を聞かれ、「口惜しそう」していたとあるが、相手が良秀だった場合、「口惜しそう」にするのはおかしい。

語り手…語り手が全て嘘を語っているとすれば、語り手の線も考えられるが、どこまで本当なのか、嘘なのか、判断できない。

大殿 …大殿が犯人なら、娘が「口惜しそうに」黙っていたのもうなずける。

→結論：娘を襲ったのは大殿である。

図1 生徒の発表例

この発表について、他のグループの生徒から質問がいくつか出た。結論については異論はなかったが、考え方についての指摘があった。語り手が容疑者であるという最初の設定に対しては、何人かからその設定には無理があるという指摘があった。そのうちの1つは「語り手は大殿に仕えているので、主人である大殿が好意を持っている女性を語り手が襲うというのは、当時の感覚ではありえないのではないか」

というもので、発表した生徒たちも納得している様子だった。

発表と質疑が終わったところで、教員がコメントした。娘が襲われた場面は語り手が登場人物としても関わってくるため、語り手の分析が重要となる。発表者側で、最初に語り手がどこまで本当のことを言っているのか判断できない、と述べていたことに対して、ここで教員は語り手の立場を決めて読む必要があるとし、次のようにアドバイスした。

語り手が大殿と良秀をそれぞれどう思っていたかによって、次のように読み方は変わってくる。

〈語り手が大殿をどう見ていたか〉

①神格化された人格者である。

②理不尽な暴君である。

語り手が大殿はあくまで娘を憐れに思い、ひきたててやっていただけで、それ以上の関心は持っていなかったと述べていることについては、①の立場だったならば、語り手は大殿について何も隠すことはないはずであり、大殿の行動はすべて正しいと信じているわけなので、語り手が述べることは（少なくとも語り手が感じている範囲内では）事実であるという前提で読んでいくことになる。②の場合、語り手は大殿に仕えている立場上、また、大殿を恐れている以上、本当のことは言えず、大殿が犯人ではない、大殿はそんなことをする人物ではない、と繰り返すことで、逆に大殿への疑いを読み手に抱かせるという構造になっていると考えられる。よって、語り手が大殿について述べることは、すべてその裏を読み取っていく必要がある。『地獄変』についての先行研究は多くあるが、②の立場で読むのが一般的である（清水, 1983, 1991; 関口, 2005）。以上のように、語り手の立場をどう考えるかで、同じ記述でも読み方が変わってくる。このグループのテーマ「誰が娘を襲ったのか」を議論する場合は、このように語り手の立場をどう考えるか、グループの考え方を決めた上で、それに沿って論を組み立てて行かなければならない。柱となる考え方がないと、検証していく中で論のブレが生じる。

このように、ただ何となく思いつくままに論じるのではなく、前提となる考え方の柱を作る（＝立場

を決めて読む）ことが文学作品の読解では必要である。そうした読みは、論理的な思考を養うことにも繋がる。このような考え方は今まで生徒たちに示されたことはなかったため、実際に発表するときも、なかなか統一した立場で考えるのは難しかったようだが、後から教員に指摘されると理解はできていた。

## 7 まとめと今後の課題

以上、『羅生門』から『地獄変』への文学作品読解指導における試みについて報告した。この試みが生徒の今後の文学作品との関わり方に良い影響をもたらせればと考えている。本校で報告したのは、いうなればこの試みの第一段階であり、生徒の問題提起や議論もまだ未熟なものである。しかし、最初の一步を踏み出したと言える。引き続き本格的な文学作品の「読み」の練習を授業で展開したいと考えている。

### 〔注〕

- 1 採録状況は平成26年度『国語総合』を出版している東京書籍、三省堂、教育出版、大修館、教育出版、明治書院、筑摩書店、第一学習社、桐原書店による。
- 2 東京書籍『国語総合 指導書』「単元目標」

### 〔参考文献〕

- 高等学校学習指導要領（文部科学省 HP）  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/you\\_ryou/kou/kou.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/you_ryou/kou/kou.pdf)
- 特別支援学校高等部学習指導要領（文部科学省 HP）  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/you\\_ryou/kou/kou.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/you_ryou/kou/kou.pdf)
- 特別支援学校高等部学習指導要領解説（文部科学省 HP）  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2010/10/26/1278527\\_1\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2010/10/26/1278527_1_1.pdf)
- 熊井隆夫(2006) 「総合的な言語能力」を育てる国語教育に関する歴史的考察—高等学校「国語総合」を中心に— 国語教育史研究,6,41-58.

- 草薙進郎・四日市章(1996) 聴覚障害児の教育と方法. コレール社.
- 聾教育実践研究会(2012) はじめの一步—聾学校の授業—. 四日市 章 監修.
- 平田知之(2010)「引き出す力」を評価したい. 日本語学,29(13),68-76.
- 松本誠司(2008) 読むことの対話的交流を目指す授業—芥川龍之介『羅生門』による学習者の読みの交流—. 国語教育研究,47,103-109.
- 矢原豊祥(2010) 学習指導要領の特色を活かした小説教材の学習指導の工夫—小説「羅生門」(芥川龍之介)の場合—. 国語教育研究,51,32-43.
- 筑波大学附属聴覚特別支援学校高等部(2014) 聴覚障害生徒の力を育むために—筑波大学附属聴覚特別支援学校(聾学校)高等部の実践—. 聾教育研究会
- 菊地 弘(1994) 芥川龍之介—表現と存在—. 明治書院.
- 清水康次(1983) 「地獄変」の方法と意味—語りの構造—. 日本近代文学,30,68-81.
- 清水由佳里(1991) 芥川龍之介『地獄変』研究—芸術家の悲劇への一視点—. 広島女学院大学 国語国文学誌,1,69-84.
- 関口安義(2005) 「地獄変」の虚実. 文学研究,93,1-17.
- 湯峯 裕(2014) 主体的な読者を育てる国語教育—高等学校の文学教材の指導—. 教育フォーラム,53,80-90.