

テーマ 教材と学習者とをどうかかわらせるか

建 部 一 男

日時・昭和四十九年八月二十四日 午後一時—五時

講演・人麿歌集の問題 国崎望久太郎（本学教授）

発表・（発表順）・質疑応答

（一）同一教材の学年別取り扱いについて——評論 安部公房

「へびについて——の場合」 建 部 一 男

（木津高校）

（二）〇学習活動を意欲的にする為に教材をどう取り扱うか——

中学校の場合—— 橋 本 二 三 男

（立命館中学）

（三）〇古典の享受と再生——基礎的能力の未開拓な生徒を対象

として—— 山 本 明 忠

（木津高校）

司会 水田 潤（本学教授）

（一）の発表

「へびについて」（『砂漠の思想』安部公房）の文章が高校一年と二年の教科書（現代国語）に同時に出て、同一の教師がこれを指導しなければならなくなった。そして、同時に、三年生の教科書に安部公房の「赤い薔^{まど}」が小説教材として出てきた、そういう状況に直面した経験者としての発表である。

一斉指導の形式で、同一教材を使用する時、その指導方法に、学年別の重点の置きかたがある。発表者は指導案（とくに、その中の単元設定の意義や指導目標など）の試案（プリント）を示し、その特色を示した。

一学年のカリキュラムをヨコに見渡すことよりも全学年をタテに見比べ、現代国語の中の「評論」教材の問題を扱ったのである。結論的に言えば、まず、本教材を、高校一、二、三年のどの生徒にもその実態に即した指導法があり、適当に指導すれば、生徒

に、「日常性の壁」に気づかせると同時に、評論文における論理の展開、その構造を会得させることができるという前提のもとに次のような方法を基礎にした。

二年生の場合、全体から部分へと、段落の構成や、それらの相互関係などを、接続語や文末の形式に注意しながら、自発的学習をうながす方法をとった。キーワード、キーセンテンスの発見も、ヒントを与えるだけで、段落に一つは見つけることを条件に選択させた。これには、重要語句や漢字の確認が大切なことも認識させ、学習問題(その教科書では、研究A・研究B)を利用させた。

一年生では、部分から全体へという指導過程の間で、キーワード、キーセンテンスも、ほぼ半数は指導者から提示し、漢字や語句などの確認に辞書を使用して学習させた。

もちろん、確認の方法なども考えさせる。

三年生に、「赤い藪」を読ませた時、臨時の持ちこみの教材として、「へびについて」の全文をプリントにして学習させた。

主要論点と従属的論点、文章全体の構成とその種類についての復習(たとえば、演繹型・帰納型・三段型など)が行なわれた。内容的には、この文章が、「いかなる目的で」「いかなる背景をもって」書かれたかに及んだ生徒もあった。そして、リポート作成等において、創造的にこの教材を一つの方法として使用する動機(後期に)ともなった。

教材の選定には、教科書の選定(前年度の)や、指導要領の改定が重要な関係がある。ここで、パネルを用いて、ジャンル別単

教材と学習者とをどうかかわらせるか

元構成の教科書と、生活経験単元構成の教科書との比較、とくに、その中の「評論」教材の位置と取扱いについて報告した。さらに、いわゆる「48改定」が、ジャンル別型の教科書と、生活経験型の教科書とに、いかなる改変をもたらしたかを報告した。さらに、予定では、パネルを用いて、大学の入試問題(とくに、その中で比較的よくでる評論文)が、現場の教科書や、日々の授業にいかなる影響を及ぼしているかに触れるはずであったが、時間の関係で割愛せざるをえなかった。

なお、本教材「へびについて」の指導者としての教材観が明瞭に示されず、これが、生徒のどのような能力をどのように開発し、どのように学習意欲を刺激し、いかなる意義をもつかについての説明が不足だという批判があった。これについては、他に機会を見つければならない。

○レジュメ・パネル等からの転記(一部)

(一)二・三年における指導の時間配当と、主要活動事項(単元設定の意義・指導目標を省略)「へびについて」(現代国語)

一 年	
時	第一
予習として、各ページの重要語句を書き抜く。(研究A)1と(研究B)とをしておくこと。 (1)安部公房についての説明をする (2)指名読(文、段落に番号をつける①②③) (3)主要論点と従属論点とがあることに気づかせる。	
二 年	
時	第一
(1)キーワード・キーセンテンス等を指摘させ、チェック・ノートさせる。 (2)文章、段落に①②③の番号をつけ、キーワードのその中における位置を考えておく。 (3)論の展開を図示する準備をさせる。 (4)漢字・語句の正確な認識をこころがけさせる。	

年

年

第二・三時		第四時
(1) 黙読させ各段落の番号をもとに全文を四分し、それぞれの構造と相互関係を考えさせる。 (2) 2、3名の生徒に板書等を利用して発表させる。 (3) 漢字語句を辞書によって調べさせ発表させる。 (4) (研究A) を発表させ、まとめながら(問答式に)各材料はそれどれいかなる効果を狙っているかを考えさせ説明する。 (5) 約60問の発問を用意し、それを中心に核心に近づく。 (6) 接続語や文節をマークさせる。		(1) 第二・三時の指導をまとめながら文末や段落の最後の表現に注意し、論の展開をたどる。(プリント・板書・O・H・P等を利用する) (2) 作者の代表作について講義する。(読書経験をもつ生徒には発表させる。) (3) 漢字語句・研究ABをまとめ、文末表現について傾向を調べさせ、ノートさせる。
第一時		第二・三時
(1) 安部公房に対する知識を発表させる。 (2) 指名読(その間に段落番号の確認・行あけの個所の確認、漢字のよみなどの確認などをさせる。) (3) 思考のすすめかたについて小講義。 (4) 思考の出発点・その到着点。 (5) 各自の選んだ「グループでも」重要個所の発表・批評。 (1) 上記(3)・(5)の打ち合わせ。(内容省略・引用者) (2) 論の展開を図式に表現させる。(別紙参照・省略) (3) 問題提起仮説三題その各反論・論証、肯定論、一般則の定立、筆者の観察、筆者の主張等を正確に指摘させ、できれば、「なぜ書いたか」を発表させる。 (4) 最初の読後感と最終時の読後感との差について発表させる。(またはリポートにまとめさせる。) (5) 「砂漠の思想」や他の小説・戯曲作品について小講義により説明する。読書経験のある生徒には発表させ、この評論文と比較し、表現や内容について特色を考えさせる。		

(イ) 出版社・学年の異なる教科書における「へびについて」の位置
(○で示す) (現代国語一年・二年)

M社・一年用								T社・二年用							
8	7	6	5	4	3	2	1	8	7	6	5	4	3	2	1
文章を書く心	作文	短歌	短歌	山鳩	短歌について	文のはたらき者	「が」という曲者	文のはたらき者	文のはたらき者	断崖からの郷愁	小景異情	詩	発見の手帳	文章を書く	評論(一)
中島健蔵	木俣修	熊沢幾太郎	岡田順三	唐木清	林巨樹	福田恒存	村野四郎	八木重吉	中原中也	川副国基	芥川竜之介	志賀直哉	谷川徹三	梅棹忠夫	青野季吉
科学の現代的性格	説明	人生と壁	話し合うとはどういふことか	大石初太郎	夏目漱石	村野四郎	室生犀星	萩原朔太郎	三好達治	村野四郎	室生犀星	梅棹忠夫	武者小路実篤	島崎藤村	安部公房

M社・一年用		T社・二年用	
9	評論 ○日常性の壁 陽気な現代 小説(二) 隠岐別府村の守吉 津軽 津軽 手紙 書かずにはいられ ない 手紙の文章 俳句 俳句について 落ち葉 観察と記録 ミツバチのダンス 「十六歳の日記」 の観察と記録 戯曲 彦一ばなし	9	短歌 青春の碑 死にたまふ母 いちばつ花 評論(一) ラムネ氏のこと 民族の生命力 ノン・フイクション 鐸を追う少年 ことばと文化 ことばと人間 国字問題について
10	井伏 鱒二 太宰 治	10	坂口 安吾 岡本 太郎
11	リ ル ケ 河盛 好藏	11	藤 森 栄一
12	山口 誓子	12	西 尾 武
13	桑原万寿太郎 長谷川 泉		
14	木下 順二		

(三)単元配列別による「評論」の位置(「評論」のみ抜萃)

S社・生活経験単元		T社・ジャンル別単元	
二期	(2)個人と社会・親子神(島二郎) 生きた人間関係(加藤秀俊) (3)イメーシの形成・イメーシ追求(大岡信) (4)自然と文明・幻の森(宮島昭)	(三)評論(一)生態素と文明と(吉良竜夫) 読者の世界(外山滋比古)	(六)評論(二)・理性の窓を開けよう(沢潟久敏) パラソルをさす女
二期	(7)歴史への眼・木馬の歴史(古在由重)		

教材と学習者とをどうかかわらせるか

三 年		三	
Ⅲ	(9)日本人の表現・「甘え」の心理(土居健郎) 日本語の代名詞(大野晋) (高階秀爾)	Ⅱ	(1)古典の発見・論語(高橋和己) 方丈記私記(堀田善衛) (2)科学の課題人間環境宣言科学と人間福祉(都留重人) (3)状況と人間・人間性と想像力(なだいなだ) (4)市民意識の形成・法律の適用(末川博) (5)近代の自我・日本の近代小説(中村光夫) (6)意味と文体ことばと事実(S・I・ハヤカワ) (7)自己の確立・多元的理性の目覚め(森本哲郎) 生へのシグナル(武満徹) 私の立場さしあたり(加藤周一)
	(三)評論(三)・美の終末(水尾比呂志) 漫罵(北村透谷)	Ⅰ	(一)評論(一)青春という「生の季節」(柴田翔) 科学の進歩と画一化(山内恭彦) (二)評論(二)古典論・平家物語・徒然草(小林秀雄) 旅について(三木清)
		Ⅲ	(四)評論(四)近代日本の思想文化(唐木順三) 単元教材学習活動・(自主教材)

(二)の発表

中学校国語科としてのカリキュラム内の実践と、学校内外の生活経験における国語学習とを、一年間の実践記録をもとにして具体的に示され、その意義と困難性とを報告された。

中学校においては、「いつ」「なにを」「どんな目的で」「どういう構造で」学習させるかが、とくに国語科では、重要な問題になる。

社会や家庭で、また学校社会の中その他教科の教師や職員によって、「国語」の学習が行なわれている。ここに、国語科の意義がある。その中心としての国語科教師の責任は重大である。

情報の洪水、部厚い教科書、多種多様な副教材、テストの氾濫等の中から、なにを、どのように選んだか。発表者のレジメの中からその一部を転記させていただく。

7	6	5	4	3	2	1	単元
文化と社会	感受性を鋭く	社会の中から	自然と科学・技術	生活の潤い	感動を確かめる	自己を見つめる	教材
△日本文化について △日本人のコミュニケーション	◎ひも △最後の一句	△はくわていく島 △ぼくの住む町	◎ミツパチのことは ◎自然開発の条件	△趣味を持ちたい △ゴーカート製作	◎短歌の世界 ◎つめ王 △くるみ割り	◎アンネの日記 ◎人間らしく生きる姿勢	学習活動(自主教材)
	差別について		2 班学習発表	全員三分間スピーチ (自由テーマ)	1 石川啄木について 2 全員の短歌の合評会	1 他の部分をプリント 2 時代背景を調査	

8 昔の人々	◎保昌と袴垂 ◎武愚(狂言) ◎義を買う(戦国策)	1 文学史 4 スライド 2 漢文の読み方 3 (百人一首)
-----------	---------------------------------	--------------------------------------

以下 9・10・11 あり

(以下省略) (引用者)

この表の○は学習基本形態で展開されるもの、◎は特に時間をかけたもの、△は読みと説明だけで扱ったという発表者の説明である。教材を選択するだけでなく、各単元を、その指導法で選択したということである。この取扱いの差は、指導を受ける生徒群の実態の継続的観察、全学年また、小学校、高等学校とのカリキュラムとの関連なども含まれる計画性をもっていなければならぬものである。

プリントによる実践の記録をもとに具体的に説明がなされた。生徒の実態や、教材の特色に注意しながら、集団学習や自由研究、小講義などを有効にとり入れ、とくに自主教材の使用には、数多くの発表者や生徒の実験経験も駆使された。

その中で、単元4の、「自然と科学・技術」のところでは、六時間を当て、個人学習、班学習・全体学習を組織し、広い視野と緻密な問題点の解明に、生徒を積極的に学習させた報告があった。これは、「水俣病」から琵琶湖の水質問題にまで接近させ、生徒の一人ひとりに、「自己の問題」として学習を深める方法となつた。幅の広い、立体的な学習の過程が示されたのであるが、「国語科の限界」についての、種々の意見が参会者から出され、中学校における国語科のありかた、他教科との協力についての問題が

いかに重要であるかを考えさせた。

この報告の一つの特色として、私学の強味を發揮された中学高校連繫で指導された学習として、「卒業研究レポート」がある。

これは、大「全体学習」であり、他教材や、高校の協力、そして、それを組織する中学校国語科の長期カリキュラムの展望と協力なくしてはできないことである。これらに関連して、読書教育の時間が一時間設定されているのも特色である。

評価については、十段階の総合評価と、四段階の観点別の評価がある。

単元四の「自然開発の条件」の展開のしかたについては、レジメに次のように示されている。

(ア) 的確に読み取る。

(イ) 科学の発達と人間の歴史とのかかわりを考える。

(ウ) 根拠豊かに調査研究し、それを簡潔にまとめて発表する。

の三つを学習目標に立て、次の十二項目の中から班ごとに二題ずつテーマを持って調査し、プリントを口頭で発表させるのである。

- ① 水俣病の症状
- ② 水俣病はなぜ起きたか
- ③ 患者の生活
- ④ 前後の漁民の生活
- ⑤ 水俣病市民とチッソ工場
- ⑥ 水俣病年表

教材と学習者とをどうかかわらせるか

⑦ 水俣裁判の判決

⑧ 日本公害列島図

⑨ 公害とマスコミの役割

⑩ 京都（びわ湖）はどうなっているか

⑪ 科学の発展と人類の幸福

⑫ 公害をなくすために何をなすべきか

この発表のレジメにつけられたテーマは、「教材をどう扱ったか——学習活動を、より意欲的に高めるために——」とあった。

(三) の発表

十二ページのレジメと、六枚の統計表をもとにして、教室での実践を、現場で生徒の作製した紙芝居の図を示しながら報告があった。全員入学に近い形で現況では、現場での各コースでどのような結果がうかがわれるか。とくに、普通科と実業科とが総合的に一校に組織される現場では、古典甲・乙のいずれにも、その指導に幅の広さが要求される。

一年のスタート時に、すでに、普通科とその他の格差がいかに大きいかを六枚の表で具体的に示された。その詳細が、ここにそのまま紹介できぬのが残念である。普通科が、定員増の対象となるので、今度は、普通科中での格差の拡大が見られるようになる。

しかし、そのような状況の中で、古典甲の一年間を経験した生

徒から、「もう古典がなくなると思うと、ほんとうにつらい。ほかの科目をなくして古典を加えてくれ。」というまでになった声が聞かれた。(レジメ・生徒作文Nより引用)

古典I甲に「土佐日記」を指導する時、一斉学習を最初と最後にして、グループ学習を利用して行なわれた。そのあたりを、レジメでは次のように示されている。

a、導入

○転動に伴う転居の経験話す。

○生徒に転居の体験をもつ者があれば、その事由やようすを話す。

○受領制度や役人の生活を話す。

○住み込んでのアルバイトや旅行等で、家庭をしばらく離れた体験を持つ者があれば、そのようすを話させる。

b、展開

○本文の範読

(門出・船唄)(二度目はゆっくり読み、読めない箇所読みがなを付せるように配慮し、二度目は抑揚を付けて読み、文脈を理解できるようにする。)

○黙読

(机間巡視をして、読めない箇所を個別に指導する。)

○一斉音読

(一節ずつ区切って、ついて読ませる。)

○指名読み

○解釈読み

(本文中に脚注の口語訳された語句を移入して読んで、生徒に内容を把握させる。)

○班編成及び本文の段落区分

(ハグループに編成すると共に、本文を段落区分して示す。)

c、まとめ

○作品を班ごとに発表させ、批評を加える。このとき、本文に戻りつつ語句の説明や筆者の感動を味わわせ、映像を通して確認させる。

○「土佐日記」の文体の特徴や構成の特質を確認さす。

○今日の生活にはない文中の感激や考え方や見方に気がつけば話させる。

このような一貫した計画の中で、しかし班ごとの実態に適應しながら、しかも一歩でも二歩でも学習前より前進できるように指導が行なわれた。その班ごとの学習の経過を、レジメによりながら具体的に示されたが、その過程を通して前記のような感想も生まれてきたし、時間中にできない分は放課後に自発的に残って作業する姿も見られた。(第一班)

文の構成が正しく理解されなかった班もあったが、また、いわゆる助動詞「なり」の意味について、絵画化する作業中に討議が集中された例(第二班)も紹介された。

また、「春の海に、秋の木の葉しも散れるやうに……」の個所で、「春の海」と「秋の木の葉とを、どう映像化しようかと苦労

した例が示された。

「童」を描くのに、その年齢や服装をどうするかに苦心したり、童の心境と生徒の体験とが混合し、話題がややそれてきて、指導者の指導をうけた例（第六班）など、具体例が、かずかず示されたが、現場で苦勞している教師としては、勇気づけられる場面が展開された。

古典に興味をもたぬ生徒が、「紙芝居」作製に生氣を示す例はよく理解されるが、これを「古典甲」学習の前進に役立たせる為には、報告にあるように、一貫性のある長期計画、基礎知識の確認、それにもまして、班活動の日常実践の積み上げが基礎にあることは当然である。

報告者は、八班の学習経過を具体的に示すとともに、そのすべてに、一つずつ所見をつけているが、その中の一部分をここに紹介する。

第一班・絵は教科書の挿し絵によっていた。作業に熱中し、放課後も続いていた。

第二班・助動詞「なり」を知識として、理解するにとどまらず、映像化する作業の中で、文脈の中でイメージ化している点が評価できる。有職に興味をもったこともよい。

第三班・文の構成が正しく理解されなかった。文脈のたどり方の指導が適切でなかったであろう。朝の門出に描れてしまった。「のしる」等の語句の理解を確認する要もあろう。

第四班・ユーモラスな、あるいは、機知にとんだ文章の持ち味

教材と学習者とをどうかかわらせるか、

は絵になりにくいようだ。そうした文章の雰囲気を経験に表現できなかったにしても、意識の上に昇らせたのは、映像化するという作業を課したからではないだろうか。本班作品にあつては、貫之と思われる人物の表情に、「潮海のほとりにて、あざれあ」う人々に対する驚きが思われる。

第五班・自然に対する見たてのおもしろさや筆者特有の表現を味わねることを主眼にしたが、絵を描くのに力を注ぎ、本文そのものの味わいを解したとはいえない。このことから、高級なイメージをもたせるための訓練の必要性と、こうした学習方法の限界を思わないでもない。

六、七、八班については省略するが、とにかく、基礎的能力の未開拓な生徒で、一分間でも普通の授業時間から逃れようとする姿勢の雰囲気の中で、「古典甲」の学習を指導することのむづかしさは、現場のものには理解されるのであるが、その中でも、指導方法の過程の中に、この映像化の班学習作業を入れてかなり、積極的に古典学習に参加させた報告は、古典甲の「限界」という問題を含みながらも、種々の示唆を与えるものであった。

なお、「古典甲」を学ぶべき実業科コースの生徒の基礎力の数的根拠が、種々の都合で、明確にここでは示し得ないこと、また、一の発表の時と同じく、「土佐日記」の古典甲学習の教材としての意義、必要性については、別に時間を設けて討議すべきであらうと思われる。

教育現場である学校における実践上の過程を、口頭発表するこ

とや、「論文」発表することの困難さを痛感する。今後、このような問題解決のために、種々の機会や発表の場が考慮されるべきであろう。

○あとがき

編集委員会（八月二十四日）で、『論究日本文学』（第三十八号）に、同日午後一時からの八月談話会での発表・テーマ「教材と学習者とをどうかかわらせるか」、についての三人の報告を紹介すべく、紙面をいただき編集委員の責任として、急にその仕事を仰せつけられた。

橋本・山本氏には、本紹介文を一度も見ていたかず、その発表とレジメにもとづいて、発表者のひとりでもある筆者が主観的に印象を綴った体裁であるので、二氏には意の添わぬところや不明

瞭の点のあることをおわびしたい。

願わくは、このような「国語科教育」の共同研究の中に位置づけ、継続発展させたいものである。小人数グループでの研究会や、いわゆる「官制」研究会では絶対でてこないユニークで大胆な質問や応答が、そういう場で次々と出て、あたらしい視野が開け、それと同時に、日本文学研究の発展にもつながるということが望まれる。

数年前にまで行なわれた「国語教育」セミナーにまでは及ぶべくもないが、いわば、その再生復活の足がかりとしては、やや量的にさびしいが、これに続いて第二・第三回の発展を希望しながら、「まとめ」のあとがきとする。

（たけべ・かずお 木津高校教諭）