

中・高6ヶ年を見通した現代国語の 教材編成(小説)

—実践と検討—

筑波大学附属駒場中・高等学校 国語科

石川祐爾・石田城之助・塩谷 健・鈴木信好
高木展郎・桎 繁・松井一夫・林 伸樹

中・高6ケ年を見通した現代国語の教材編成(小説)

— 実践と検討 —

国語科

石川 祐爾・石田城之助・塩谷 健・鈴木 信好
高木 好郎・梶 繁・松井 一夫・林 伸樹

1. はじめに

1984年度の本紀要、第23集において報告したように、国語の授業で取り扱う小説教材について、あとにのせる表のようなまとめを行った。その主旨についても前回の紀要にあげたとおりである。

本年度より、3年間を一応のメドとして、この表に従い各学年で取り組み検討を加え、改むべき点についてはこれを見直し、より良い教材設定を目標に実践をはじめた。

しかしながら、初年度にあたる本年については、中学2年と高校3年において、授業において実際の展開ができなかった。それは、それぞれの学年が前年度、つまり中学1年において『注文の多い料理店』を、高校2年において『こころ』を授業で扱ったためである。

表の教材設定は、1983年度から話し合いをはじめ、前年度にまとめたものであるが、その前段では、小説教材の国語における意味、又は指導観点の検討・話し合いが行なわれ、それに従って、教材の選定が後段になったために、それに平行しての授業で、以上の二作品が当該学年において、前年度に先行する形で扱われてしまった。そこで、本年度の実践報告の部分の二作品については、表の指導の観点・項目とは異なる取り上げかたをしたことをお断りしておきたい。

又、中学1年の『トロッコ』と高校2年の『山日記』については、本年度10月に実施された本校の研究会において、公開授業としてそれぞれの1時間の実践を他校の先生方にも見ていただいた。その授業後の討論の場で、多くの御意見や御教示を戴き、今後の検討に対しての力となったことをお礼とあわせて報告しておきたい。

前年度の紀要にもふれたことであるが、生徒の国語に対する興味の持ち方、考え方がどのような現状にあるかを踏まえて、それが今後、授業との関連からどのように変化して行くのかを同時に考えねばならないであろう。

教材名と指導の観点・項目

学年	教材名	基本的な読みの要素	指導の観点・項目
中学一年	芥川龍之介 「トロッコ」	人物 (構成)	<ul style="list-style-type: none"> ○主人公の心理の変化を読みとる。 ・良平の行動をとおして、心理をつかむ。 ・「あの時」と「今」との関連性を理解する。
中学二年	宮沢賢治 「注文の多い料理店」	構成 (描写)	<ul style="list-style-type: none"> ○ストーリーの展開の面白さを味わう。 ・料理店へ入る必然性を読みとる。 ・金文字の意味の二重性を理解する。
中学三年	山川方夫 「夏の葬列」	描写 (人物)	<ul style="list-style-type: none"> ○特徴的な表現に注意して読む。 ・「化石したように…」と「もはや逃げ場所はないのだ…」の意味を考える。
高校一年	芥川龍之介 「羅生門」	人物 構成	<ul style="list-style-type: none"> ○主人公の心理の変化を状況との関連の中でとらえる。 ○作品構成をつかみ、中心的部分をとらえる。 ・下人の行動と老婆との関係を把握し、心理の変化を読みとる。 ・あらすじ・山場をとらえ、その後の下人を想像する。
高校二年	中島敦 「山月記」	人物 描写	<ul style="list-style-type: none"> ○主人公の内面を読みとる。 ○文体の効果をつかむ。 ・李徴の心情をとらえる。 ・虎への変身の意味を理解する。 ・漢文調の文体の表現効果を考える。
高校三年	夏目漱石 「こころ」	人物 構成 描写	<ul style="list-style-type: none"> ○主人公の内面を読みとり、人間存在について考える。 ○作品構成を理解する。 ・先生と私の内面を読みとり、人間存在のあり方を考える。 ・過去回想形式の作品構成を理解する。 ・私の告白にあらわれた心理描写に注目する。

() は補助的な要素

2. 実践例と検討

中学1年 芥川竜之助『トロッコ』

(1) 指導計画(全7時間扱い)

- ・準備・通読(難語句の確認)・印象の発表——1時間
- ・良平の心理の読みとり——4時間
 - トロッコを見ている良平
 - はじめて乗った良平
 - 押し続ける良平

(1時間)

- 遠くへ来すぎた良平
 - 無我夢中の良平
 - 泣きたてる良平
- } (2 時間)

○ 「その時」を思い出す良平——(1 時間)

- 感想のまとめ・発表——1 時間
- 小説の特徴と読み方のまとめ——1 時間

(2) 「観点」と授業との関連

別表に示すとおり、教材編成上の観点として、基本的な読みの要素の中の「人物・構成」という側面から、『トロッコ』を位置づけた。つまり、中学1年で『トロッコ』を扱う場合、「人物・構成」に重点を置いて進めていこうと考えたわけである。

したがって、前記の指導計画は、良平の心理を中心に追い、その理解の上に立って、作品の構成に目を向ける、という手順を経るものとなった。

授業形態は、教師主導の一斉授業で行った。これは、中学1年生として初めて扱う小説なので、教師の意図を十分に活かそうと考えたためである。

指導計画の最後に、「小説の特徴と読み方のまとめ」を置いたのは、小説の意識的な読みに向かわせたいというねらいのためである。

なお、本教材の「観点」と授業との関連をもっとも明確に示していると思われる5時間目の授業略案は次のようなものである。(これは59年度本校教育研究会において実践、公開したものである。)

<学習指導案> “その時を思い出す良平”の心理を読みとる。

時間	学 習 活 動	指 導 内 容	指 導 上 の 留 意 点
10分	<ul style="list-style-type: none"> ○ 今までの学習の復習。 ○ 本時の学習の目標を知る。 ○ 良平の「今」を考える。 ○ 発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> • 良平の心理の変化を確認させる。「あの時」と「今」とを比較させる。「今」の生活について 妻子といっしょに東京へ出て来た。雑誌社の二階で校正の朱筆 塵労に疲れた 	<ul style="list-style-type: none"> • 変化の激しさを強調 • 自由に想像を広げられるように。
30分			
5分	<ul style="list-style-type: none"> ○ ノートにまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> • 類似点を理解させる。 	
5分	<ul style="list-style-type: none"> ○ 主題を予測する。 ○ 次時の予告を聞く。 	<ul style="list-style-type: none"> • 作者の意図を予想させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 無理にまとめなくてもよい。

<評価> ○ 良平の今の生活・心情を的確に把握、想像することができたか。

○ 「今」と「あの時」の関連性を読みとることができたか。

(3) 授業を終えて

○指導計画について

良平の心理の読みとりに4時間を予定したが、実際には6時間かかった。前半の、うちょうてんになっている良平の心理は理解しやすく、抵抗も少なかったが、後半の泣きたてるしかない良平の、やりばのない激情は、十分理解できたかどうかおぼつかない。

最後のまとめの時間に、「小説の特徴と読み方」について解説したが、話がどうしても抽象的になりがちで、生徒の興味関心はうすかった。

○授業形態について

教師主導の一斉授業で全7時間を（実際には9時間）通したわけだが、他の形はまず考えられないだろう。

○教材について

『トロッコ』を中学1年の教材として選定した理由については、前年度の研究報告に記した。教材としての可否を検討する場合、①生徒の興味・関心の面から、②教師の指導目標の面から、③作品そのものの価値の面から、の3つの側面が考えられよう。そこで、これらの面から実践をふり返ってみたい。

まず、生徒の興味・関心であるが、これは、文句なしに面白い。なんととってもトロッコに対する少年良平の心理に共感できるところが多いからであろう。

次に、教師の指導目標との関連であるが、「人物・構成」という観点がはっきりしているので扱いやすかった。このような指標がない場合は（昨年度までがそうだったのであるが）漫然と読み進めて行く授業のくり返しだった。

最後に作品そのものの側からの考察であるが、内容的な価値・形象性（結晶性）ともみとれていると判断できる。他学年の作品の検討後、全体としてのバランスも考慮する必要があるものの、中1の教材として、『トロッコ』は好適の小説であるといえよう。

中学2年『宮沢賢治』注文の多い料理店

(1) 指導計画（全7時間扱い）

- 準備・通読（難語句の確認）・印象の発表——（1時間）
- 二人の紳士の人物像と行為の読み取り——（4時間）
 - 犬が死ぬまでの二人の紳士について——1時間
 - 西洋料理店での二人の紳士について——2時間
 - 山猫の計略と二人の紳士について——1時間
- 感想のまとめ、発表——（1時間）
- 小説の特徴と読み方のまとめ——（1時間）

(2) 「観点」と授業との関連

別表に示すとおりに、教材編成上の観点として、基本的な読みの要素の中の、「描写」を通し、「構成」を中心に据えて読むということから『注文の多い料理店』を位置づけた。つまり、中学2年で『注文の多い料理店』を扱う場合、「描写・構成」に重点を置いて進めていこうと考えたわけである。

したがって、前記の指導計画は、作家宮沢賢治が、二人の紳士という登場人物の行為を描くことを通して、作品を組み立てていることを生徒に理解させ、そこから作品の構成について理解させようとしたものである。小説において作品の構成を生徒に理解させる場合、いろいろな角度からの切り込み方があるが、ここでは、人物描写を通して構成を理解させることをねらいとした。それは、1年の時に『トロッコ』で、基本的な読みの要素の中の「人物・構成」という側面からの読みの学習を行っており、2年生ではさらにそれを「構成」の面を重点にして指導を連関して行うことをねらいとしたものである。

『注文の多い料理店』の構成を、単なるストーリー展開によった作品の全体的把握では、中学2年という発達段階ではもの足りないと考える。二人の若い紳士の描写を通し、その行動と心理の積み重ねによった作品構成を読み取らせたい。さらにそこでは、二人の紳士は主体として行動しているのではなく、料理店側の注文によるという点にも目を向けた読み取りをさせたい。

『注文の多い料理店』は、小学校の教科書にも採られている作品である。しかし、作品の描写を通した作品構成という観点からの分析的な読み取りは、中学校2年生という発達段階になって可能となる。したがって、語いや語句の難易、ストーリー展開のわかりやすさという点からのみで、この作品を教える年齢を下げることにについては、やや疑問となる点である。

授業の形態は、班別グループ学習（4名ずつ）とした。これは、教師主導の一斉授業よりも生徒ひとりひとりの発言の回数をふやし、話し合いの中から読みの深化を行おうとしたものである。学習の中心は、4時間をかけて行った「二人の紳士の人物像と行為の読み取り」で、二人の紳士という人物を通して作品の構成に迫ろうとした。

授業全体のまとめとしては、指導計画の最後に示した「小説の特徴と読み方のまとめ」において、『注文の多い料理店』の特徴的な作品構成について説明を行った。

(3) 授業を終えて

○指導計画について

作品そのものを生徒の多くは小学校時代すでに読んでいた。そのため、主題の把握は授業以前にすでに終了していたともいえる。しかし、生徒の読みは一面的であり、二人の紳士という人物を通し、そこから作品構成にまで目を向けるという方向性は全く持っていなかった。そこで、授業では、当初ねらいとしていた教材編成上の観点としての基本的な読みの要素「構成」を理解させる方向で行った。

授業の中心がグループ学習であったため、話し合いは活発に行われたが、読みの深まりという点では、やや不十分であった。そこで、まとめの授業は、不可欠なものであった。特に、生

徒同士の読み取りでは、二人の紳士を中心にしながらも、ストーリー展開を追うだけということに終始したグループもあった。場面ごとの相互性や関連など、構成に迫る総合的な読み取りは、中学2年の段階でも、教師の手を加えなくては難しいと考えられる。したがって、第7時のまとめで、『注文の多い料理店』の作品構成について理解した生徒も少なくなかった。

○授業形態について

「指導計画について」のところでも多少述べたが、今回の授業は、グループ学習での話し合いを中心に設定した。作品構成のみを教え込む形で指導するならば、教師主導型の一斉授業でもよいが、小学校段階ですでに読んでいる本作品では、生徒同士の話し合いで、かなりの成果が上がったと考えられる。

○教材について

『注文の多い料理店』を中学2年の教材として選定した理由については、前年度の研究報告に記した。

本作品に対する生徒の興味・関心であるが、小学校時代にすでに読んでいるという点で、新鮮さにやや欠けるという面があったのは事実である。しかし、作品の内容については、おもしろく興味を持って読み、話し合うことができた。それは、作品の構成による、次々と展開する話の流れによるものだと考えられる。今日の生徒の読書傾向として、ストーリー性の高いものに興味・関心が集まるが、本作品もその例にもれてはいない。

次に、教師の指導目標との関連であるが、作品自体はストーリー性が強く、「構成」として全体を見た時、やや弱さを感じた。しかし、ただ単に小説の構成のみを指導するのではないので、本作品の持つ教材としての魅力を考えた時、捨て難い作品である。作品そのものとしては、魅力があると記したが、指導する観点を考慮に入れず、作品そのものを中学2年生という発達段階で考えた時、少し易しい作品であるといえよう。

中学3年 山川方夫『夏の葬列』

(1) 指導計画 (全7時間扱い)

- ・通読 (難語句の確認)・感想を書く——(1時間)
- ・感想の発表・学習課題の決定——(1時間)
- ・「かれ」の心理の読みとり——(4時間)(以下の表現と効果を中心に)
 - ・化石したように足を止めた
 - ・呼吸をすることを忘れていた
 - ・まるでゴムまりのようにはずんで
 - ・夏以外の季節がなかったような
 - ・—— おれは人殺しではなかったのだ
 - ・—— でも、なんという皮肉だろう
 - ・もはや逃げ場所はないのだ

・小説の特徴と読み方のまとめ——(1時間)(文体・技巧に注目して)

(2) 「観点」と授業との関連

この教材は、基本的な読みの要素の中の「描写」「人物」という面から指導するよう試作した。したがって、「かれ」の心理を追う作業をする時、いつも、「作者はどのような表現をしているか」「その表現から受ける印象はどのようなものか」「その印象と“かれ”の心理とは、どのような関連があるか」という質問をくり返した。

また、「描写」というとき、この教材の現在一過去一現在の形式も見逃すことはできない。

「学習課題の決定」について付言したい。これは、生徒の感想文(ワラ半紙1/4の大きさのものに書かせた)から、彼らが興味・関心を持ったことがらを抽出して、それを、学習課題に据えたものである。当然、教師の側と生徒の意識とではズレが生ずるものだが、「夏の葬列」の場合は、表現上、やや難解なものもかなりあって、教師の意図に比較的従順であった。

授業形態は一斉授業。最後の「まとめ」では、人物の心理を読みとる場合、表現に即した読みをするよう強調した。

<学習指導案>全体の6/7

① 本時の目標

「もはや逃げ場所はないのだ」という「かれ」の心理を理解する。

② 展開

時間	学 習 活 動	指 導 内 容	指 導 上 の 留 意 点
10分	<ul style="list-style-type: none"> • 今までの学習の復習 • 本時の学習の目標を知る。 • 「かれ」の現在の心理を理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> • 「かれ」の心理の変化を確認させる。 • 「もはや逃げ場所はないのだ」の意味を理解させる。 	<ul style="list-style-type: none"> • 構成やあらすじの確認 • いつも、過去との比較を忘れぬように。
35分	<ul style="list-style-type: none"> • (上記の観点から、全体を黙読する。) • 発表を参考にして、まとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○もはや } ヒロ子さんの死や、母の ○逃げ場所 } 死と関連させて。 ○確実な足どり。 (今後への決意を理解させる。) 	<ul style="list-style-type: none"> • ノートに。短文でよい。 • 観念的・教訓的にならぬように。自由に。
5分	<ul style="list-style-type: none"> • 筆者の言おうとしていることを考える。 • 次時の予告を聞く。 	<ul style="list-style-type: none"> • 主題に迫らせる。 	

③ 評価 ○「かれ」の心理を、表現に即して理解することができたか。

(3) 授業を終えて

○指導計画について

当初から予想していたことではあったが、生徒の意識は、起伏に富んだ、迫真的なストーリーの方に向けられ、「どう描かれているか」という表現へ目を向けさせることのむずかしさを感じた。

課題学習的な導入段階を設けたわけだが、これは、成功したとはいえない。初発の感想の時点で、表現効果や表現技巧（比喩など）を指摘した生徒は、全体の9%にすぎず、強引に、教師がそちらへ目を向けさせようとすることに無理があった。

○教材について

- この教材は、高校1年生用として載っている教科書もある程で、「かれ」の心理も人間存在そのものにかかわる深いものとして描かれているので、中学3年生には難解であった。
- 洗練された現代的・知的な文体と、「かれ」の心理とを関連づけて読みとることも中学3年生には困難であった。
- 反面、ヒロ子さんを突きとばしたことが、そのまま彼女の死につながることで、彼女の死とその母の狂死などの意外性は、物語として十分な緊迫感を生徒に与えた。
- 小説の意識的な読み方を指導しようという教師側の意識が先行して、上記のような“面白さ”には冷淡な扱いしかできなかったことを反省している。
- 結論として、この教材を、中学3年で上記のような「観点」を中心にして扱うことは無理だと思われる。（軽く、1～2時間扱いで、ストーリー性を強調する程度ならばよいだろうが）。
- これに代わるものとして、森鷗外『最後の一句』を考慮中である。『夏の葬列』の救いのなさにくらべ、これは聡明な魅力的な少女を主人公とし、結末も明るい。そして、何よりも、しっかりと安定した文体が日本語の文章の一つの典型となっているところからも、教材としてふさわしいように思われる。

高校1年 芥川竜之助『羅生門』

(1) 指導計画（全10時間扱い）

(a) 導入（3時間）

以下、(ア)～(キ)の学習活動を通して、生徒各自の作品に対する興味・問題意識を引き出すことを目標とする。

(ア) 全文の通読。

(イ) 作品から受けた印象・作品を読む上で問題として考えたい点、の二項について箇条書きにして書かせ、提出させる。

(ウ) 難語句の確認。

(エ) 作者芥川の生涯・作風について、本作品の成立をも含め概説する。

(カ) (イ)において生徒に提出させた、作品に対する印象・問題点のうち主なものを示し、今後作品を読みすすめる上で注目すべき点を確認する。

(ク) 「下人の位置」を基本にして全体を四つの場面に分ける。

(キ) 作品のあらすじを200字以内で書かせる。

(b) 展開（5時間）

作品の読解を通して、生徒各自の有する問題意識を明らかにさせ、それに対する解決が得

- られるように指導することを目標とする。そのために、
- (ア) 作品の舞台設定のもつ意味について考える。
 - (イ) 下人の心理の変化を、そのきっかけとなるできごとを通してたどる。

以上の二項目をその展開の柱としてすえる。ただし、読解の過程において、随時、生徒によって提示された問題点等を取りあげていく。

(c) まとめ（2時間）

作品の読解を、次の二点にもとづいて整理する。

- (ア) 作品を読む上での問題点（既に生徒が提示したもの）、及び、読解の過程において示された問題（教授者によって提示されたものも含む）について、どのように考え得るかを整理する。

- (イ) 作品の読解を通して、この作品によって作者は何を書こうとしたのかについて考える。

以上のまとめを経た上で、作品全体を見通した上での生徒各自の問題意識を整理し、各自の作品に対する読みの姿勢を確認するために、以下の二通りの課題について提出を求めた。

- (ウ) “『羅生門』を私はこう評価する。”

作品全体について抽象的に論ずるのではなく、任意の問題点一点について注目し、作品に対する自分なりの観点からの評価を800字程度で論述する。

- (エ) “『羅生門』後記”を創作する。

作品の結末につづく部分を、下人がその後どうなったかを中心に、物語の展開に対する各自の読みをふまえて創作する。（400～800字）

(2) 「観点」と授業との関連

『羅生門』が、下人の心理の変化を中心として展開される小説であると考えることには、いまや異論をさしはさむ余地はない。したがって、別表にある“基本的な読みの要素”の中の「人物」という側面からの位置づけが可能である。また、物語の筋立てに注目した場合、下人の心理の変化が、羅生門という限定された空間を舞台として描かれており、更にそれは『今昔物語集』の説話を下敷きにしていることを指摘し得る。こう考えると、別表の“基本的な読みの要素”の「構成」という側面からの位置づけもまた可能である。

したがって、前記の指導計画は、「人物・構成」という二つの要素に重点をおいたものとした。即ち、舞台設定・場面展開に対する確認の上に立って、下人の心理の変化を、周囲の状況との関わりの上で考えていくことによって作品の主題へと迫ろうと考えてみたわけである。

これに加えて、今回の授業計画の上で留意したことは、小説の読みに対する基本的な姿勢の問題である。つまり、ある小説を読む上に、生徒各自が、その作品に対する問題意識を持つこと、さらにそれを何らかの形で授業展開の上に反映させるようにすることに留意した。これは、小説、ひいては文芸的文章の読みというものが、個々の読み手の興味によって左右される傾向の強いものであるとの認識に立ってのことである。

なお、授業計画の当初に生徒から提示された問題点のうち、特に多くの生徒が指摘し、授業展開の上でも注意してとりあげたものは次の通りである。

- (ア) 作品の舞台の特異性（荒廃した平安京・羅生門）。
- (イ) 下人の心の動き（老婆との関係を中心として）
- (ウ) 「下人の行方はだれも知らない。」から、下人はその後どうなったか。
- (エ) 作中にたびたび登場する「にきび」の作品における意味。
- (オ) 「作者」が文中に登場してくることの効果について。

以上に加えて、授業者の側で次の二点を上記の～(オ)との関連において示した。

- (カ) 冒頭の二文「ある日の暮れ方のことである。一人の下人が、羅生門の下で雨やみを待っていた。」が作品全体にもたらす意味について考える。
- (キ) 結末の一文「下人の行方は、だれも知らない。」の表現効果について、その改変の過程とともに考える。

教師主導型の一斉授業という型式において、一定の方向性の中で生徒個々の問題意識を反映させることは、なかなか困難なことではあるが、『羅生門』の場合には作品の特質に助けられて一応の成果を得ることができたと思われる。

(3) 授業を終えて

(a) 授業計画について

導入の3時間というのは、全体のバランスの上からは多いようにも思えるが、生徒個々の作品に対する問題意識を引き出すためには必要なことであったと思われる。

展開には、実際には7～8時間を要した。単に下人の心理変化を追うことにとどまらず、周囲の状況との関連のうえで心理の推移をとらえ、更に種々の問題意識に解決をもたらそうとしたために、多くの時間を要したものであるが、一考の余地はあろう。展開からまともに至る過程においては、生徒の問題意識が多岐にわたって発展してきたために、いささか整理に苦労した。その結果、個々の問題点に対する考察が不十分であったり、生徒が、自分が関心をもたない点についてはよく考えることなしにすませてしまったりという問題点が残った。今後の課題とすべき点である。

まとめの過程で指示した課題に対しては、予想以上の反応をみせた。“『羅生門』を私はこう評価する”に対しては、個々の生徒が、自分の関心をもった側面から各々の『羅生門』観、ないしは論を展開し、当初の目標に一つの成果をもたらした。また、“『羅生門』後記”に関しては、下人の引剥という行動を「悪」ととらえ、それに対し、下人の死という形で結末をつけたものが多くみられた。

(b) 授業形態について

今回は教師主導の一斉授業の形態をとったが、生徒の持つ問題意識によっていくつものグループを編成し、研究発表形式で展開するという方法も、種々の困難をとまなうが、実践さ

れてよい方法と考える。

(c) 教材について

『羅生門』は、下人の心理変化を軸とした作品構成の巧みさ、緊張感を有した文章などの条件によって、読み手の強い興味を引きおこす作品である。教室での扱いにおいて、このことは、教師・生徒の双方にとって非常に有利な条件であろう。その他の条件（作品の長さ・作品の内容・表現の難易等）を考えてみても、他学年とのバランスを配慮する必要はあるものの、高校1年生の教材として好適なものであると考えられよう。

高校2年 中島敦『山月記』

(1) 指導計画（全8時間扱い）

- | | | |
|----------------------------|---|------|
| • 作者と作品について知る。 | } | 1 時間 |
| • 全文を『人虎伝』の内容と比較しながら読む。 | | |
| • 表現や語句の内容を理解する。 | | 2 時間 |
| • 作品構成を明らかにし、場面の展開をつかむ。 | | 1 時間 |
| • 李徴が虎になる経過を読み取る。 | | 1 時間 |
| • 李徴の人物像を読み取る。 | | 1 時間 |
| • 李徴が虎に変身したことの意味について考える。 | | 1 時間 |
| • 主題を把握し、作者のもの見方、考え方を理解する。 | | 1 時間 |

(2) 「観点」と授業との関連

別表に示すとおり、教材編成上の観点として、基本的な読みの要素の中の「人物・描写」という側面から、『山月記』を位置づけた。つまり、高等学校2年生で『山月記』を扱う場合、「人物・描写」に重点を置いて進めていこうと考えたわけである。

『山月記』では、主人公李徴の虎への変身を通した内面が告白されている。ここでは、人間としての存在のあり方についての普遍性を示している。人が虎になるといった現実には有り得ないことを通した虚構としての典型を見ることができる。この虚構の意味を考え、とらえさせることにより、『山月記』という作品について生徒に考えさせることができる。

さらに、漢語を多用しているという表現上の特色が、作品の上にもどのような効果を与えているかについても考えさせることができる。この表現上の特色は、作品中のそれぞれの場面での主人公の内面を描くだけでなく、作品の構成や主題にまでも大きく関わっている。このことから、小説における描写が、単なる部分を描くことのみならず、作品全体にまで関わっていることも学習のねらいとして考えておきたい。

なお、本教材の「観点」と授業との関連をもっとも明確に示していると思われる6時間目の授業案は次のようなものである。（これは59年度本校教育研究会において実践・公開したものである。）

時間	学 習 活 動	指 導 内 容	指 導 上 の 留 意 点
7分	1. 前時の復習をする。 2. 本時の学習のめあてを知る。	○ 李徴が虎になる経過について構成から確かめること。 ○ 学習のめあてをつかむこと。	○ ノートに書いてある経過を見ながら確認させる。 ○ 小説における人物の持つ意味について説明する。
10分	3. 李徴の性情について描かれているところをさがす。	○ 李徴の性情について描かれているところを、第一段落の中からさがすこと。	○ 第一段落の構成上の特徴に着目させる。
15分	4. 李徴が虎になった原因を描いてあるところをさがす。 ○ 李徴が虎になった原因について説明する。	○ 李徴が虎になった原因が述べられている語句をさがすこと。 ○ 李徴が虎になった原因について具体的に述べている箇所をさがし説明すること。	○ 構成の上から「李徴が虎となった原因の告白」をしている段落に着目させる。 ○ 本文中の具体的な表現を整理してまとめさせる。
15分	5. 李徴と袁愔とを比較してどのような人物であるかが描かれているところをさがすこと。 ○ 袁愔は李徴の詩に対し、どのような感想を持っていたかを考える。	○ 李徴と袁愔の性格を比較して描いてあるところをさがすこと。 ○ 袁愔が李徴の詩について感じた内容を読み取り、説明すること。	○ 袁愔の存在や役割りについて着目させる。 ○ 李徴の告白部分からその理由を考え、まとめさせる。
3分	6. 本時のまとめをし、次時の予告を聞く。	○ 次時のねらいを聞くこと。	○ 李徴が虎に変身したことの意味を表現効果から考えさせることを予告する。

<評価> 李徴の人物像について読み取ることができたか。

(3) 授業を終えて

○ 指導計画について

本教材の中心として据えるのは、李徴の人物像がどのように描写されているかということである。作品構成を通して場面を生徒に把握させた上で、李徴の人物像について考えさせるといふ授業計画を立ててみた。

授業全体の流れとしては、生徒には理解しやすい流れであったようである。しかし、本教材の中核部分である第6時の「李徴の人物像を読み取る。」を、1時間で行うには、かなり無理があった。教材の中核となるこの部分の扱いは、もう少し時間をかけ、丁寧に行うべきであったと思う。この「李徴の人物像」の把握がしっかりと生徒に行われていれば、本教材の8割の読み取りは出来たと考えられる。そして、この人物像の把握こそ、『山月記』の主題にも通じ、さらに、作者にも迫ることの主要部であると考ええる。

○ 教材について

『山月記』に対する生徒の興味・関心は高いものがあった。しかし、漢語の多用という表現上の特色が、生徒には読みにくい作品という印象を与えた。内容的に生徒の興味・関心を持たせることのできる作品であるので、まず、読むことに対する抵抗感を取り去ることに指導の出発点があるようである。

語句に対する理解が十分に出来たところから本教材の授業は始まった。「人間の虎への変身」という内容上の面、漢文体という表現上の面、それぞれに生徒はおもしろく読んでいた。

次に、教師の指導目標との関連であるが、「人物・描写」という観点と『山月記』という作品の内容とが合致しており、生徒に作品を理解させることがそのまま「人物・描写」という観点の指導につながった。

高校2年生という段階で教える教材として、文学作品鑑賞と読解とが結び合い、また、作品の難しさも適した教材であるといえよう。

高校3年 夏目漱石『ころ』

(1) 指導計画（教官扱いは全10時間）

- 通読は夏休み中に課題として設定
- 回想形式の持つ意味——2時間
 - (ア) 「1人称」と「時間」
 - (イ) 先生の回想（遺書）と私の回想（作品全体）
- 人間関係の形式設定
 - (ア) 先生とK
 - (イ) 先生と私
 - (ウ) 先生とKとお嬢さん
- 作品の時代背景
 - (ア) 歴史的背景
 - (イ) 作家の問題意識

(2) 「観点」と授業との関連

最初にことわったように、この授業は、表の「観点」設定以前に行ったものであるので、扱い方が異なる部分もあるが、結果として、「人間関係」の分析の中で、「人物」・「構成」という面を考えているし、「回想形式」では、「構成・描写」という面を問題にしている。

実際の授業の進行は、教師主導というより、完全な講義形式で終始した。具体的には「先生と私」の部分を各章ごとに「人間関係」のポイントを挙げて行くことを中心とした。

その時に、「先生とK」、「先生とKとお嬢さん」という過去のあり方を出発点とし、現在の、「先生と私」の中で「先生」のあり方がどう関連づけられるかを考えて行った。（先生の過去は固定されているものであり、現在の先生は、それに規制されつつ、現在と関わりをどのようにもっているか。）

この、章ごとの読み進めから「作品の時代背景」との関連で、作品を考えるべき「用語」の問題が考えられねばならないことを明らかにして行った。

以上、非常に簡略であるが、枠だけを述べたが、実際の授業は、章を追う作業という時間を無

視した方法と、三つの問題が同時に出てくるという生徒から見ると難しい進行形式をとったために、時間は16時間程かかり、まとめ方も、かなり図式的になってしまった。しかし、図式的になった分だけ、生徒の印象は強くなったようであった。

(3) 授業を終えて

○指導計画について

この作者をどのような形でとり上げるにせよ、全体を読ませるのは、授業内部では無理であるので、事前に全員に通読させることが必要である。その際には、読む段階と、観点を与えて再読させる段階とがとれることが望ましいと思われる。

○授業形態について

授業の展開は、全体の目くばり、観点相互の処理から見て、教師の講義的な形式にならざるを得ないだろう。

○教材について

作品として、登場人物も少ないし、その事件的な面もはっきりしているので、考えるべき状況が明白であるから、分量のわりには考えやすく、しかも長いものを全体として考える上でも適切な作品であると思う。ただ、時代背景をどのように考えるかは、教授者によって考え方が異なると思うので、この点をどのように考えるかが問題点としてあるのではないか。

(4) 最後に

実際の授業の計画は、その後に高校3年において、大江健三郎『覚えておいて下さい。私はこんな風に生きたのです』、江藤淳『漱石論』などが予定され（実施した）ていた。又、時代背景との関連では、森有正『霧の朝』等が予定されていた（実施した）ので、それらとの近代・現代の文章との関連をも考慮の上であったことを付けくわえておく。

3. 今後の課題

「中・高6ケ年を見通す」ことが、本校における大きな目標になっているが、この小説教材の検討においても、本年度の中学1年生が、高校3年を終える時点でどのような受けとめ方をしているか、途中の経過を考えることはもちろんだが、興味もたれる。生徒達は当然授業のみで小説を読むのではなく、各自の個人的な次元で、それぞれ異なった世界を持つのであるから、学年全体が結果として単一のものとなることはあり得ないし、授業の持つであろう重みも、各人によって異なることもまた当然である。その時にあたって、各人が主体的な読書ができるための方法を授業を通して植えつけることができれば、そのようなことを可能にする指導の体系があれば、というのが、この実践であり、教材設定である。

今後の実践・検討の中で、各年度における途中経過を踏まえながら、最終的な生徒の読みの深さを、それは生徒自身の自己把握にもつながるものであるから、そして自由な読みを保証するこ

とにつなげて行きたい。

このことは、教師の側の個人的な、恣意的な読みをこえて、方法的な面の確立を同時に持たせ
てくれるであろう。