

中・高6ヶ年を見通した現代国語の 教材編成（小説）

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，梶 繁，松井一夫

中・高6ヶ年を見通した現代国語の教材編成(小説)

国語科

石川 祐爾 石田城之助
塩谷 健 鈴木 信好
高木 展郎 梶 繁
松井 一夫

(1) はじめに

昭和56年・57年の2年間にわたり実施した、生徒の現代国語に関するアンケートは、前2回の本校紀要、第21集・22集にその結果をまとめたとおりである。

このアンケートでは、現代国語全般に対する興味のあり方や教材に対する好み、国語の力など多くの内容について、本校及び3校の協力校の生徒を対象として調査を行った。

アンケートの結果をどのように読みとるかは、日常の授業を構成する上に多くの示唆を含むものであるが、その一方、具体的な教材をどのように設定するかということが、我々に課せられた大きな問題である。

今、表題で「現代国語」と言う語を使用しているが、これは「古典」(いわゆる古文と漢文)に対して使用しているものである。現在、国語Ⅰ・国語Ⅱなど高等学校での総合化が目されているが、中学校から高等学校へ一貫した体制をとっている本校では、教育界で論議の高まっている中学・高校の一体化を従来から考え、いくつかの実践も行って来た。その意味で、総合化と共に6カ年を通した発展的カリキュラムを作成し、それにともなった指導内容、指導体系の確立を重要視している。

さて、現代国語の内容として、とりあえずジャンル別の教材設定を考えることとし、まずその第一として「小説」を取り上げることにした。ジャンルによる分野の立て方は、言語としての日本語の機能的な面その他を考えると、内容的な面からのジャンルを越えた個々の教材を結びつける方法よりも、恣意的な面が少ないと思われるし、生徒の側から見ても、統一した視点を持ち易いのではないかと思われる。

ただ、いずれにしろ以下で考える内容は、本校のこれからの実際の授業の中で、具体的な実践を通して検討、検証されなければならない、その結果から修正すべき点が出てくるものと予想されるがそれらについては、最終的な教材編成を確立するステップとして、国語科内部での話し合い等で生かして行かねばならないことは当然である。

(2) 教材の選定

① 57年度の意識調査から

56年度の本校及び、3校の協力校のアンケート調査の結果を考え、アンケートの内容の修正を行い、以下に示すような内容のアンケートを57年度に本校の全生徒（中学校は各学年120名高等学校は各学年160名）に実施した。

次の項目について、あ～お)の設問にそって、答えて下さい。

- | | | |
|-----------------------------|---|--------|
| ① 評論・論説などを読む力 | } | 読解力 |
| ② 物語・小説・戯曲などを読む力 | | |
| ③ 随筆・随想などを読む力 | | |
| ④ 韻文（現代詩・短歌・俳句など）を読み味わう力 | | |
| ⑤ 想像力 | } | 思考・表現力 |
| ⑥ 自分の考えをまとめて、文章にして書きあらわす力 | | |
| ⑦ 自分の考えをまとめて話す力 | | |
| ⑧ 日常会話の力 | | |
| ⑨ 漢字（読み・書き）の力 | } | 基礎力 |
| ⑩ 語彙（知っていることばの数が多い） | | |
| ⑪ 語句の意味を正しく理解すること。 | | |
| ⑫ 文法（正しいことばの使い方） | | |
| ⑬ 表記（句読点・送りがななどの正しい書きあらわし方） | | |

あ) 上記の項目のうち、現代国語の力として重要と思うものを2つ選んで下さい。

い) あなたに備わっていると思うものを、2つ以内選んで下さい。

う) あなたに欠けていると思うものを、2つ以内選んで下さい。

え) あなたが身につけたいと思うものを2つ選んで下さい。

お) 現代国語の授業をとおして身につくと思うものを2つ選んで下さい。

その結果、小説に関しては次のような結果が得られた。

1. 評論や論説を読む力を重視するものが、学年進行に従って増加して行くのに対して、（中1・15%→高3・35%）各学年とも20%内外で横ばいである。
2. 小説を読む力を身につけたいと考えるものが、高2・高3になって増加する。
（評論・論説は、1同様、学年進行に従って増加している）
3. 小説の読む力が授業で身につくかどうかという点では、中学校の生徒は各学年とも高い数値（25%内外）を示しているのに対して、高校生は全体に低く（20%以下）なっている。但し、それに対応して、評論・論説は、高3で35%を越すように、やはり学年進行とともに高くなっていく。

全体に、他のジャンル、特に評論・論説との相関が、数値的に逆のあり方を顕著に示していると言えるようだ。

② 読書調査から

本校では3年ごとに、自らの読書経験の中から、感銘を受けた本・友人に勧めたい本を挙げさせている。以下に掲げる表は、58年度一学期末に集計したものの中で、作家別に総数の多いものを、中学校・高校別に上位までのせてある。

表1 (中学) 日本の作品

	一 年	二 年	三 年	計		一 年	二 年	三 年	計		一 年	二 年	三 年	計
夏目漱石					よだかの星	1	2	0	3	奇病連盟	1	2	0	3
坊ちゃん	11	28	7	46	灰谷健二郎					筒井康隆				
吾輩は猫である	4	8	3	15	うさぎのめ	6	0	1	7	狂気の沙汰も金	0	6	0	6
こころ	0	1	3	4	太陽の子	4	1	1	6	次第				
三四郎	0	1	3	4	吉野源三郎					司馬遼太郎				
文鳥	0	0	3	3	君たちはどう生	7	4	1	12	竜馬が行く	2	1	2	5
草枕	0	0	3	3	きるか					山岡荘八				
井上 靖					竹山道雄					徳川家康	0	1	4	5
あすなろ物語	2	4	8	14	ビルマの豎琴	4	3	4	11	井伏鱒二				
しろばんば	2	4	6	12	森 鷗外					山椒魚	0	1	4	5
氷壁	0	0	5	5	山椒太夫	3	4	2	9	曾野綾子				
風林火山	0	1	4	5	新田次郎					太郎物語	0	1	4	5
吉川英治					八甲田山死の彷徨	2	0	4	6	星 新一				
三国志	7	10	8	25	徨					悪魔のいる天国	2	1	1	4
宮本武蔵	0	3	3	6	武田勝頼	0	2	1	3	十返舎一九				
水滸伝	2	3	0	5	黒柳徹子					東海道中膝栗毛	4	0	0	4
下村湖人					窓ぎわのトット	5	3	1	9	島崎藤村				
次郎物語	7	14	7	28	ちゃん					破戒	0	1	2	3
芥川龍之介					有島武郎					田山花袋				
杜子春	7	2	1	10	ひとふさの葡萄	0	5	0	5	田舎教師	0	0	3	3
蜘蛛の糸	5	2	0	7	生まれ出づる悩み	0	2	1	3	武者小路実篤				
トロッコ	4	1	0	5	み					友情	0	0	3	3
羅生門	2	1	1	4	井上ひさし					小松左京				
山本有三					ブンとフン	1	2	5	8	夢からの脱走	0	2	1	3
路傍の石	4	14	3	21	高田敏子					眉村 卓				
真実一路	2	1	2	5	ガラスのうさぎ	5	2	1	8	ねらわれた学園	2	1	0	3
壺井 栄					本田勝一					志賀直哉				
二十四の瞳	9	6	2	9	アラビア遊牧民	0	2	2	4	清兵衛とひょう	3	0	0	3
太宰 治					ニューギニア高	0	2	1	3	たん				
走れメロス	4	3	2	9	地人					安部公房				
人間失格	1	1	4	6	江戸川乱歩					壁	0	1	2	3
宮沢賢治					江戸川乱歩全集	6	1	0	7	遠藤周作				
銀河鉄道の夜	4	1	1	6	北 杜夫					沈黙	0	1	2	3
グスコーブドリ	2	2	0	4	どくとるマンボ	0	2	1	3					
の伝説					ウ航海記									

赤川次郎					松本清張					斉藤惇夫				
セーラー服と機関銃	0	2	1	3	点と線	0	1	2	3	冒険者たち	1	1	1	3
										「平家物語」	2	1	0	3

表Ⅱ (高 校) 日 本 の 作 品

	一 年	二 年	三 年	計		一 年	二 年	三 年	計		一 年	二 年	三 年	計
夏目漱石					曾野綾子					松本清張				
こころ	7	10	11	28	太郎物語 (高校編)	2	2	2	6	砂の器	1	1	1	3
吾輩は猫である	5	2	3	10	堀 辰雄					武者小路実篤				
坊ちゃん	3	2	1	6	風立ちぬ	1	0	2	3	友情	2	1	0	3
太宰 治					美しい村	1	0	2	3	志賀直哉				
人間失格	5	4	3	12	筒井康隆					和解	0	2	1	3
斜陽	3	2	2	7	家族八景	2	0	3	5	高野悦子				
井上 靖					森 鷗外					二十歳の原点	2	0	1	3
しろばんば	3	1	2	6	高瀬舟	0	1	4	5	深沢七郎				
氷壁	0	2	1	3	三島由紀夫					榎山節考	1	1	1	3
夏草冬涛	2	0	1	3	金閣寺	3	1	1	5	石川達三				
北の海	2	0	1	3	庄司 薫					青春の蹉跎	1	2	0	3
吉川英治					赤頭巾ちゃん気をつけて	1	2	2	5	灰谷健二郎				
三国志	2	5	2	9	菊池 寛					兎の眼	1	2	0	3
宮本武蔵	0	2	2	4	恩讐の彼方に	1	1	3	5	柳田国男				
川端康成					島崎藤村					遠野物語	0	2	1	3
伊豆の踊子	6	0	0	6	破戒	3	1	0	4	松山幸雄				
川のある下町の話	1	0	2	3	大岡昇平					「勉縮」のすずめ	0	2	1	3
司馬遼太郎					野火	1	1	2	4					
竜馬がゆく	3	1	5	9	戸川猪佐武									
安部公房					小説吉田学校	1	3	0	4					
砂の女	0	4	1	5	下村湖人									
壁	1	1	1	3	次郎物語	3	1	0	4					
本田勝一					中根千枝									
戦場の村	2	0	2	4	タテ社会の人間関係	0	2	2	4					
殺される側の論理	0	1	2	3	北 杜夫									
三浦綾子					楡家の人々	2	1	0	3					
塩狩峠	2	1	1	4	新田次郎									
氷点	2	1	0	3	武田信玄	1	2	0	3					
芥川龍之介					遠藤周作									
河童	1	4	1	6	海と毒薬	2	0	1	3					
山本有三														
路傍の石	4	2	0	6										

3年毎の推移は、生徒の読書傾向の推移を見る上での資料としているが、教材としての作品選定の参考とした。

但し、参考とする内容としては、生徒に好まれている作家を見るのと同時に、欠けている面についても参考となる訳であり、そのような両面を問題にして教材編成を考えている。

③ 小説の基本的な読みの要素から

小説を教材として教室の場で取り上げるとき、その作品を通して生徒に何を読み取らすことができるかと言うことが問題になる。

よく言われることであるが、「教材で教える」と言うことと「教材を教える」と言うことが、ここでは大きな比重を占めている。

現代国語の教材、特に小説では、作品そのものの持つ性質や価値によって、教室での取り上げ方もまた変わってくる。さらに、教える側の教師の問題意識のあり方によっても教室での取り上げ方が異なってくる。したがって、小説を教える場合 小説は単なる素材ではないし、また、内容を重視の訓育材でもないと考える。

小説を教室で学習する場合、その教室を構成する教師、生徒によって、素材としての小説の読み取りは多様なものとなる。その多様性は、必ずしも否定されるべきものではなく、むしろ尊重された形で認められなければならない。

しかし、中学校、高等学校の6ヶ年一貫教育を行っている本校において、中高一貫の指導体系もまた必要である。

この中高一貫の指導体系を確立するとき、そこには、ある種の基準が設定されなくてはならない。しかしその基準とは、指導過程の細目を決めるといったことではない。実際の教室における教師各人の自由な指導過程を保証しつつ、なおかつ、これだけは中高6ヶ年の国語現代文、小説分野の授業の中で生徒に必ず学習させたいと私たちが考えている内容であると言ってよい。

そこで小説を教材として取り上げる場合の柱として次のような基本的な読みの要素を取り上げてみた。

人物（性格、心理、変容など）

構成（ストーリー、形式など）

描写（表現効果、技巧など）

上に示した基本的な読みの要素以外にも、小説の読み取り方、また教室での取り上げ方にはさまざまな要素があることも事実である。

今回取り上げたこの3つの基本的な読みの要素は、あくまで中高6ヶ年一貫した小説の読みの指導上における基本となるべきものであり、これらの要素をそれぞれの学年で授業の核としていこうとするものである。

中学校1年から高等学校3年まで、それぞれの発達段階を見通し、中学校で指導する要素内容は各学年1つとした。また高等学校では中学校での学習の上に立って、2つ以上の要素を各学年

の授業の中に組み込んだ。

「基本的な読みの要素」、「人物、構成、描写」は、それぞれどれが重く、どれが軽いというものではない。また、一つの小説の中でこの3つの要素について総て取り上げて指導することもできる。しかし、6ケ年の発達段階を考えたとき、各学年段階におけるこれら3つの要素の積み重ねもまた1つの指導の方向として考えなければならない。

本校における現代文小説の指導が、上に示した「基本的な読みの要素」に総てがよっているのではなく、各学年段階で1つの作品について学習し、それが6ケ年を見通したとき、1つの総体として生徒に小説を読むための力をつけたいと考えている。

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。 <ul style="list-style-type: none"> ・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。 <ul style="list-style-type: none"> ・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。 <ul style="list-style-type: none"> ・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

(3) 教材の編成

上記の「教材の選定」の3つの観点をふまえ、それに、毎日の授業実践から得た経験を加味して、一覧表に示すような教材の編成を行った。

まず時間配分と取り扱い方であるが、年間授業時数を60時間とし、それを、小説15時間、詩歌15時間、説明・評論15時間、文法・作文15時間に4等分した。そして、小説15時間のうちの9～10時間分を一覧表の教材にあて、残りの5～6時間分を、担当教師の判断・裁量による独自教材にあてた。(15時間全部の教材を一律に規定してしまうことから生じる無理を避けようとしたためである。)

したがって生徒は、一学年において2～3篇の小説を読むことになり、そのうちの1篇は、担当教師の誰彼に関係なく、共通の作品となり、他の作品は教師によって異なるものを読むことになる。

この場合、当然、前者の教材を主、後者を従と考える。また、これらを連続して扱うか否かは、担当教師の考えで決めるものとした。

ところで、このような教材編成をする場合、もっとも問題となるのは、作品と当該学年とのさまざまな面での必然性(ヨコの関係)や、各作品と各学年との通時的な必然性(タテの関係)をどのように得るかということであろう。

その点、私どもは、主に「小説の基本的な読みの要素」から作品を分析・分類することによって、この編成に必然性を持たせようと試みたわけである。

しかし、1つの要素をとり上げれば、他の要素が捨てられてしまうという、文学作品の分類上避けられない困難を見すごしたわけではない。ここでは、一応、「基本的な読みの要素」を、「中心的に扱うもの」と考え、当然含まれている他の要素への配慮も忘れぬようところがけねばならないと考えている。(たとえば、「トロッコ」では、「人物」を中心に授業が進められていくわけであるが、「構成」や「描写」という視点が切り捨てられるわけではない。)

各学年と教材との関連性の詳細は、次章で述べることにして、中学1年と高校1年とに芥川龍之介の作品を置いたことについて付言しておきたい。

芥川作品を、6ヶ年の最初にもってきたのは、作品そのものの価値や、生徒の興味・関心とは別に、「小説の基本的な読みの要素」が、他の作品とくらべて、かなり鮮明に浮きあがってくるためである。小説を読む場合に必要な“目のつけどころ”を指導する上で格好の・核となりうる作品と考えたためである。

なお、本校では高校1年で新入生約40名を迎えるので、附属中学からの入学者がそうであったように、芥川作品から勉強を始められるようにした。

中学1年 「トロッコ」 芥川龍之介

「トロッコ」は、幼い日の思い出として、回想として語られる物語である。成人して、「ある雑

誌社の2階で校正の朱筆を握っている」良平が、幼時の出来事を思い出しているという構成である。

したがって、「現在」と「あの時」とを関連づけるものは何か、という観点から主題へ迫る方法（授業）が考えられよう。つまり、あの時の帰り道の不安や、家に帰り着いたときの、どうしてもおさまらない、やりばのない想いと、現在の良平の心境とを、結びつけて読むことが大切であろう。

ここで留意したいのは、生徒の興味は、どうしても「帰り道の心理」に集中する点である。中学一年生の精神面での発達の程度や実生活上の経験を考え合わせてみると、このことは、当然のごく自然のここのように思われる。

教師の授業のねらいは、はじめに書いたことであるが、一方で、生徒の興味を生かしながら、柔軟な姿勢で読み進めていきたいと考えている。

生徒たちは、小学校でも物語や小説を読んできている。そこでは、主に、「登場人物の心理」にスポットをあてた授業を受けているはずである。

中学に入って、はじめに接する「トロッコ」では、小学校の授業の延長上のものである「良平の心理」——（ここに生徒の興味も集中する）を導入段階で扱い、次に、構成に着目させた、意識的な読みの学習をさせたい。小説を読むことの方法論への入口へ生徒たちを導ければ、授業は成功したといえよう。

中学2年 「注文の多い料理店」 宮沢賢治

この作品は、中2の生徒を対象とする時に、作品全体の把握に難しい点はない。

二人の若い紳士の描写・設定から童話としての世界が明確にされ、説明的な文章表現が、物語の必然的な流れを形成している。

この説明的な文章表現は、事実の積み重ねとしての物語の展開を保証して行く訳である。その結果、2人の紳士の行動、心理は、常に正当化されてゆくわけであるが、作品構成を必然ならしめるものは、その正当化とともに、読者に正しい読みを要求する。料理店側の注文の表現のある。

読者は、2人の紳士の行動、心理の読み取りと同時進行する、注文の文章の真意を探り出すという二重の読みを要求されており、そこを読みとることができるか否かで、この作品に対する興味、ひいては、言語表現のもつ面白さ、作品構成の面白さを味わい得るかどうかの岐路に立つのである。

中2の生徒達から見れば、ストーリーそのものは単純かもしれないが、それゆえに可能である作品構成の言語表現からみた分析的な面白さの解明は、小説という「ことば」による世界を自らのものとして行く上では恰好の教材であると考えられる。

だが、作品の上で、明らかに「死んでしまいました」とある「二匹の白熊のような犬」が、絶対絶命のピンチに「扉をつきやぶってへやの中へ飛び込んで」くると、猟師の再登場という2点は、純粋な作品展開上の問題点として、生徒達のどのような反応がでるか、その対処の方法

と共に、別の問題としてあるが、その点も、構成上の問題として教材化しようということも申し添えておきたい。

又、最後の「紙くずのようになった顔……」という表現も、童話として、現実とは異なる作品の世界を納得させる上でのポイントとなることは言うまでもない。

中学3年 「夏の葬列」 山川方夫

題名にある葬列ということば自体が、それだけで既に或る種のイメージを抱かせるものであろう。題名を含めての作品であれば、これも一つの表現技巧と言えなくもない。

作品の中では、この葬列が現在と過去を繋ぎ合わせ、回想形式を用いて、現在過去現在の展開となっている。繋ぎ合わせとなつてはいるが、同時に、現在主人公の前を行く葬列と、過去即ち主人公の少年時代の葬列とには、時間の隔たりだけでなく、主人公の心に占める重みにも隔たりがある。それを「—でも、なんとという皮肉だろう」と表現しているが、この2つの葬列の隔たりの差は天と地程の落差があつて、「おれは人殺しではなかつた」安心から、「もはや逃げ場所はないのだという意識」への落差に繋がる。

この「逃げ場所はない」と、すぐその後が続く「足どりをひどく確実なものにしていた」という表現とに着目させ、それぞれその内容を具体的に捉えさせ、描写と説明との相違を押さえながら、主題に迫ってゆきたい。

描写の典型として次の箇所を捉えさせたい。夏の日盛りを静かに歩む白と黒との葬列、まんじゅうにかかわる楽しげな会話、「まっ青な波を重ねた海みたいだった」と比喻を用いながら、いかにも少年らしい行動から、一転しての敵機の襲撃。しかもその間に「大きな石が飛び出したような」と比喻を用いている。

この他にも、「夏以外の季節がなかつた」という比喻、葬列写真の描写、安心した心で、「うきうきした、むしろ軽薄な口調で」男の子に問かける会話を含めた描写なども捉えさせたい。

いづれにしても、表現効果、表現技巧を中心にして、小説における描写と主題との関連を考えさせるように展開してゆきたい。

高校1年 「羅生門」 芥川龍之介

「羅生門」の主題を考えると、いくつかの解釈があるが、いづれにしても、この小説には、下人の心理の変化が描かれていることはまちがいない。また、その変化は、状況（周囲・相手）と密接なかわりを持つものとして書かれていることもまちがいないだろう。

この、下人の心理と状況とは、物語の進行にともなって緊迫感を増し続け、ついに、「では、おれが引剥^{ひはぎ}をしようと恨むまいな。おれもそうしなければ、飢え死にをする体なのだ。」でピークに達する。老婆の、自己の行為を正当化する論理を逆手にとって、下人は引剥への1歩を踏み出す。

このように、下人は、状況の変化とともに転身する人間として描かれている。このことは、作者の（あるいは人間一般に普遍的な）人間認識を示しているのであつて、つまりは、「人間とは何

か」という、芸術作品の持つ恒久的テーマのあらわれとみることができよう。

高校1年生にとって、自己の内面と向き合うようなこのテーマは重すぎるかもしれない。が、「羅生門」は、「文句なく面白い」と誰もが言う。その「面白さ」は、内容の奇抜さ、不気味さ、といろいろであるが、こうした「面白さ」にささえられて、上記のようなテーマに迫ることは十分可能であろう。

また、この作品の持つ独自の文体——凝縮された、彫刻的な——にも眼を向けたい。単に、用語法、修辞法のレベルで、この問題を扱うのではなく、あくまで、テーマとの関連において、文体が、どのように作用しているかという面から取り上げてみたい。

高校2年 「山月記」 中島 敦

この作品では、漢語の多用による文章が明らかな特徴の1つとなっている。これは、学習者によっては拒否反応を引き起こす要因ともなるのであるが、題材を中国に取っているからという理由だけではない、表現上の効果を持っている。

文は口語的な表現を基本としているが、小説冒頭の漢文的文章による主人公の紹介に見られるような作品世界の意識的な規定などが注意されるのである。

この表現上の特色は、虎への変身をする李徴の造型に対してどのような意味を持つのかを考えさせるのと同時に考えられねばならない。

人間としての李徴と、外形が虎になった李徴に本質的な差があるのか。時間的な経過と、人間性の喪失は何故であるのかなど、解釈・理解の上では、単なる変身譚ではない問題点が挙げられる。

これらの問題点を考慮していく上で、漢語の多用は、それぞれの場面での李徴のあり方を明確に指示することとなっている。

具体的な授業内容としては、文章表現上の特色が、読者に対してどのように働きかけているのかを、生徒の各自の読みのあり方と対応させることで自覚させ、李徴の人物像や変身後の自意識のあり方などを、生徒相互の意見発表をさせながら考えさせて行きたい。

いずれにしろ、作家独自の文章的な特徴をどのように考えるかは、個々の授業にどのように反映させるかは、文学教育の問題として、別の次元のものと考えていきたい。

高校3年 「こころ」 夏目漱石

「こころ」の教材を教科書採択箇所によってみると、Kの自殺を中心とした部分がほとんどである。しかし、「こころ」を作品構成の上から考えるならば、「先生と私」「両親と私」「先生の遺書」の3部総てを生徒に読ませることに意義があるといえよう。

「こころ」全体の話は、「私の告白」という形を取り、推理の展開、なぞ解きのおもしろさも多分に含まれている。しかし、筋立てのおもしろさも、小説を読む1つの要素とはなり得るが、高等学校三年生の段階ともなれば、「人間」そのものの在り様に対する目を向けた読みも望まれる。

さらに「こころ」は、自己の内面と人間存在のあり方についても考えさせることのできる作品であり、人物、描写、構成の3つの要素について総合的に学習することのできる作品でもある。ここに教材として「こころ」の持つ大きな意味がある。

人物、描写、構成の3つの点から「こころ」を総合的に学習する際、軸となるのは、「先生」と「私」である。「こころ」を総合的に捉えると、Kの存在は軽いものとなる。したがって、「Kの自殺」のみを教材として中心的に学習することは、「こころ」の学習として、十分なものとは言えないだろう。

6ヶ年という中学校1年生から高等学校3年生までの一貫した国語現代文の学習のまとめの段階で取り上げ、学習するのに「こころ」はふさわしい教材といえよう。

この「こころ」では、以下に示す二つの指導目標にそった授業を行いたい。

1. 「私」という語り手を通し、過去を回想するという作品構成について理解する。
2. 「先生」と「私」から、人間の内面をさぐり、人間存在について自分なりの考え方を持つ。

(6) 今後の課題

「担当者の恣意による授業ではなく、何か、指針になるカリキュラムが欲しい。」「けれども、担当者の創意や意欲を拘束するものではなく、ある程度、自由のあるものが欲しい」という声が私どもの中から起こって久しい。

このような声を、実際の研究のベースにのせるための第1歩として、まず、小説の教材編成を試みようということになった。

ここに示したものは、実践の結果ではなく、「このような形で実践してみよう」という試案である。国語の学習は、ラセン階段をのぼっていくようなもので、考えてみれば、くり返しの連続である。したがって、私どものこの試案もくり返し、何人もの教師の実践を経ることによって、さまざまに改善されていくはずである。

息の長い、実践をふまえた研究にしたいと考えている。