HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	文学作品の主題把握の指導について
Author(s)	鈴木, 秀一; 熊谷, 和夫
Citation	北海道大學教育學部紀要, 25, 19-34
Issue Date	1975-12
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/29117
Type	departmental bulletin paper
File Information	25_P19-34.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

文学作品の主題把握の指導について

鈴木秀一
熊谷和夫

Teaehing of Literature

Shuichi Suzuki
Kazuo Kumagai

＜概　　要＞

本稿は昭和47年4月から48年3月にわたって行なわれた「教育内容構成の実験的研究」（文部省科学試験研究費による。代表　砂沢喜代次教授）の一環としてなされた文学作品「石狩川」（本庄陸男作，昭和13年～14年）指導の研究にかんするものである。

研究のねらいは，学校での文学教育でとりあげる文学作品の系統化のために，①文学作品の主題をどう把握するか，②文学作品の主題把握の指導過程をどう構築するかという問題にかんして，一定の観点をつくりだし，かつ課題解決に有効な資料を手に入れるところにあった。

研究は指導計画作成，実験的授業の実施，結果の分析という順に行なわれた。

結果として，O市S中学校二年生を対象とした授業のあと，約60%の生徒が主題把握に成功したが，これは満足すべきものではなかった。なお，学校における文学作品の指導の体系化についてのいくつかの基本的な観点の検討はなお，継続的に研究されている。

目　　次

1. 研究の概要……19
2. 作品研究……22
3. 指導案と授業記録……25
4. 結　　果……31

1. 研究の概要

(1) 研究のねらい

この研究では，第一に小学校1年から中学3年までの文学作品指導の体系をつくり上げる上での基礎的研究を行うこと。第二に文学作品の構造に即して，指導過程を，(a)イメージを形成する段階，(b)イメージの意味づけ（主題，理想）を分析的に理解する段階という基本的には二段階を含むものとして構想し，イメージ形成については，導入における「石狩川」スライド映写を含む授業過程を8時間の授業書に組み，イメージの意味づけ分析に2時間を配当しして構築し，その効果をみること，においた。国語教育の指導において基礎的なものとされている漢字の読み，語句の意味指導は，あらかじめこの作品の単語集を配布して，それを手引きとして学習することを求めたのみであって，本研究では主要な部分として取り込むことをしなかった。

(2) 研究の概要

第一の研究目的に従って，文学作品の選択を行ったが、この際，文学を理解させていくための文

学作品体系（文学作品の選択と構成）をつくるいくつかの視点を検討した。

小学校，中学校の段階では，(a)身近かな人間関係（親子，友人関係など）のなかでの葛藤，そこでの心情の動き，行動などを描いた作品から，何らかの社会的状況と人間とのかかわりを描いた作品へ[1]，(b)民話的なものから物語，さらに社会的な主題，思想をもった小説へ[2]，といった視点がこれまで提出されてきている。

高校段階では，多様な観点が成立しているが，これらのなかで，(c)世界文学から米文学，そして英文学へ[3]といったロバート・スラックらの視点や，(d)「人間とは何か」という課題を明らかにすることを目的として，人間と環境，人間の内的世界，人間の思考と行動の方法という三つの主題を中心に生活現実の直視（1年）→内面性の深化（2年）→創造性の獲得，個我の自覚→視野の拡大→世界観の確立（3年[4]）という小海永二氏らの視点は，現在の多くの教科書の構成に見られる文学史とジャンルを基本的視点とするやり方とは異った特色を示している。

これらの各視点をみると，中学校段階ではほぼ，社会的状況と人間とのかかわり，社会的な主題を取り扱った作品が選択されていることが共通である。

さらに，R・スラックらの視点は確かに「文学」を主題の観点から理解させるうえで，なかなか説得的な考えではあるが，現実には尨大な世界文学を調べて選択しなければならないという実際的な困難があり，かつは主題や思想といった内容と形式を分離的，段階的に取扱ってよいかという疑問も残る。西郷竹彦氏らが民話を文学教育の初期に持ってくるのは，文学の民族的形式の故である。年長者が幼児に語りきかせ，語り継いできた民話は，その語り口，豊富な擬音語，擬声語の使用に民族性を顕著に示しており，したがって，西郷氏は民話の語り聞かせを「民族の耳を育てる仕事」[5]として重視している。もちろん，ここでは，事件も登場人物も民族的な色合いを帯びており，それらが民族の親しみやすさ，わかりやすさを形成している。スラックらの考えが共通的，普遍的なものから民族的なものへという順序を辿るのに対し，西郷氏はむしろ逆である。（但し，スラックらは高校生の文学教育を考えているのに対し，西郷氏は幼児，子どもを対象として考えているという事実の違いがある。）

われわれは，ここでは西郷氏の考えを発展させて考えることにした。つまり，生徒たちの経験している事実（もの・ごと）とそれが文学のなかで表現されている場合との対照によって，事実がどのような文学的表現をうけているかを分析し，文学のはたらきを理解する基礎的な能力を育てることができるのではないかと考えるのである。この考えの中学校段階での具体化は，北海道においては，北海道に取材した文学作品の系列を考えることによってなし得るのではないかと思われた。

幸いにして北海道は，北海道出身の作家あるいは北海道に取材した作家の作品に恵まれており，以上の視点に基く系列をつくることが必ずしも不可能ではないという見とおしが立つ。したがって，今回は，これらの系列をつくり出すさいの要石となるような作品を選択することにまず重点を置き，検討の結果，船山馨の「石狩平野」と本庄陸男の「石狩川」を選択した。この二つの作品は主題が社会的なものであり，ともに北海道の自然，そこにおける人物の描写が鮮明である。最終的には，「石狩川」が対象とした時代は「石狩平野」に先立つ時代であること，中学2年で授業するのに相応の抵抗（主人公が集団であること，用いられている単語や文体が難解であること）があること，といった理由から，指導作品として「石狩川」を選定した。この作品には，布野栄一氏，山田和夫氏らの研究があり，作品研究にも便宜があった。

作品選択に次いで考察された問題は「長篇小説をどう取り扱えばよいか」ということである。

文学作品指導の場合，その作品は全体として一つの世界を形成しているのであるから，全体を指導の対象とするのが常道である。しかし，学校で取り上げるとき，時間的制限があり，作品の一部を取扱うにとどめなければならないことが多い。この作品の場合も10時間〜11時間の配当であった。この時間内では，普通，教科書が行っているように，長篇の一場面をとりあげ，作品全体の説明は教師が行うということにならざるを得ない。高等学校では，休暇前にテキストを与えて，休暇中の通読，第一次感想文作成を課題とし，休暇が終ってから一部分の場面の精しい指導，主題，理想の分析などを行うことが多いが，このような方法も含めて，実践的になお考察を深めなければならない課題である。

この研究ではあとに記すように教師によるこの小説全体の大まかなストーリィと，それの展開される舞台についての説明を導入時に行い，一場面をとりあげる方法をとった。そこで，どの場面を選択するかが問題となる。

この作品はかってある教科書に教材として一部分取り上げられたことがある(6)。しかしこの場面は，開拓の苦労と当時の原生林，原野についてのイメージ形成はできても，「石狩川」の主題と思想を把握するうえでは適切でない。

それで，①主要登場人物がすべて登場する場面，②主題を把握する上で重要と思われる場面，という観点で場面選択を行い，「道路開通式の場面」を設定した。この場面を印刷，製本し，テキストとして実験授業に使用した。

この作品は百年前のできごとを素材としたものであるために生徒がイメージを描くうえで困難があることを予想し，「石狩川」の舞台である当別町を訪れ，郷土記念館の写真，絵，道具，衣服など，それに当別の旧家，開拓記念樹，道路，石狩川，本庄陸男の文学碑などのスライドをつくり，歴史的事実についての説明を行った「導入」の時間に映写した。

テキストの読解（イメージ形成に7時間，主題分析に2時間）に9時間をあて，最後に1時間，感想を話し合う時間をとった。

授業は昭和47年11月11日から24日までに行なわれた。

この研究の対象になった授業は2年4組（42名）で行なわれたが，このテキストを用いた授業は3年2組，2年1組，2組，3組でも行なわれた。

主題把握の授業2時間は，熊谷1時間，鈴木1時間担当した。

授業後，①単語の読み，②語句の意味，③場面想起，④主題把握についてテストを行い，感想文も書いてもらった。

＜注＞

1） 教育科学研究会国語部会は，「読み方教材定期便」という形で文学作品を選択し，低学年向，中学年向，高学年向，中学校向と分類して提出している。これらの作品群を分類すると本文で述べたような傾向が見られる。同会機関誌「教育国語」第17号参照，1969年，麦書房。

2） 部落問題研究所は，同和教育のための教材を選択して「はぐるま」という文学読本を低学年，中学年，高学年，中学校別に編集しているが，そこに採択されている作品群を分類すると本文でのべたような傾向が見られる。部落問題研究所編（編集委員，住井すゑ，西郷竹彦，杉山明男，佐古田好一）「文学 読本はぐるま」，同第二集，同第三集参照。

3） これはアメリカ合衆国教育局のカリキュラム研究および開発計画として行なわれた英語プロジェクトのなかで，カーネギー工科大学カリキュラ研究センター（ロバート・スラックら）が提出したものである。文学の基本的特徴をテーマ，性格描写，背景などとおさえ，それらは言語的制約を越えて翻訳可能

なものであり，従って高校1年で「社会的関心」「愛」「現実と幻想」「英雄」「人間の弱さ」「知識の探求」の6単元（テーマ）に即して世界文学の中から作品を選び，それらの扱う「人間の普遍的関心事」を理解させる。高2の米文学では「文学（あるいは関心事）がどんな風にそれ自身の時と場所という状況によって修正されるか」，つまり「ある1国家の発展する文化様式を文学がいかに反映し（あるいは実際にその形成を助け）ているかに主な重点」がおかれ，高3では「文学が形をとる言語芸術形式の性質」を英文学を「形づくる言語技法形式の非常に綿密な分析」によって理解させることに重点をおいている。R・W・ヒース編「新カリキュラム」東洋訳1965，国土社，第10章参照。

4）　三省堂の「新版現代国語」を編集した小海永二氏らの提出した視点。小海永二『「新版現代国語」の構成原理について』「新版現代国語1教授用資料，学習指導書上」，昭48，三省堂，参照。

5）　西郷竹彦「子どもの本」昭39，実業之日本社，第三章参照。

6）　教育出版株式会社「中等国語」昭36年版

2. 作　品　研　究

(1) 主題と背景

小説「石狩川」は，作者自身があとがきで書いているように，「その川と人間の接触」をもっとも大きい主題にした「石狩川の興亡史」である。当初，三部作として構想された作品が，第一部だけにおわったので，作品の壮大な主題は完結されないままになったが，それにもかかわらず，この作品の歴史文学性からみるならば，作者の意図するものが，第一部の中に貫徹されているとみることができる。

「石狩川」は，作者が幼児そこに育った，北海道の当別の開拓集団をモデルにした歴史小説である。明治新政府に反対しておこした戊辰戦争において，政府の命令に従わなかった仙台藩をはじめ，その支藩である岩出山藩は，結果として領地を没収され，禄高14,643石からわずか58.5石に減らされるという苛酷な処分を受けた。藩主伊達邦直（小説では邦夷）は，北海道の新天地に生活をもとめ青年家老の吾妻謙（阿賀妻）を開拓主事にして，明治4年3月，第一次開拓集団51戸180人を引き連れて，石狩のシップに入地した。しかし，この地は作物も育たない不毛の土地だったので，開拓使に代替地を請願し，ようやくたどりついたのが当別の地である。このシップでの辛酸にはじまって当別の踏査，開拓道路の開さく，開墾の鍬入れなど言語に絶する苦労が待ちうけているのだが，とにかくも，この当別の地を死に場所として，ここに生命をかけようとした開拓集団をとりまく，その後の内外の事情の変化は並大低のことではなかった。

主従は，一旦落着いたところで第二次の移民団を組織するために，郷里の岩出山にもどるのだが当初，苛酷な取扱いをしてきた政府の方針も，次第にゆるやかになり，藩内に移民に反対する声もつよくなり，邦直をそそのかしていると誤解してか，吾妻を殺害しようというううごきさえもあった。このような中で，移住者1,000名の計画はすすまず，結局，移住に応じた者は169人にすぎなかった。ここで岩出山藩は二つに分離するのである。当別移住が，結果としてどのように評価されるのか，現在でも，岩出山の人々は批判的であると聞くが，作者のねらいは，そのような評価にあるのではなくて，この開拓集団の苦難にみちた歩みに共感しながらも，人間と自然とのかかわりにおいて変化していく人間関係を追求しようというところにあったのではないかと思う。

このような意味で，とくに，主従の内面的結合の関係が次第に質的変化をとげていく過程の描写が，この大河小説の一つのトーンをなしているといってよいだろう。新政府は明治4年に廃藩置県を

きめたが，この情報が確実なものとして，家臣団に達するまでには，かなりの時間の経過があったのである。すでに版籍奉還以後，財政窮乏で廃藩を願いでるものが相ついでいたのであるから，うわさとしては量も多かったはずである。この情報が主君と家臣の双方にあたえた動揺は，それぞれ異なったものがあったろう。事実，すでに，この間に脱落者も出ていたのである。主従関係の解消は，一方で体制の解体であると同時に，他方で連帯感の喪失につながっていく。邦直が北海道移住を決意したのも，結局は，北海道でなら，この体制を再現できるのでないかと考えたからであった。藩を二つに割りながら，しかも，移住地で廃藩を認めなければならなかった邦直の胸中は察するにあまりある。

しかし，邦直は，吾妻に邑則（村のきまり）を起草させ，半ば自治的な集団管理の方法に切りかえるなど，現実の進行にあわせて積極的な対応策を打ち出している。このようにして邦直は，元の主従関係にかわる人事関係を編成して，難事業を克服したわけである。

石狩川は，作者のあとがきに「川鳴りの音と漫々たる洪水の光景は作者の抒情を掻き立てる」と書いているように，作者の心象そのものでもある。生徒の感想の中には，最初石狩川の物語というように理解していたものが多いが，当別の地でいえば，石狩川の支流である当別川が中心舞台である。この小説の構成自体が大きな一本の河の流れとそこにそそぎこむ支流との関係に似たかたちをとっている。たとえば，吹雪の中でたおれる行商の鋸屋の話など，全体の筋立てと直接関係はないが，小説の主題そのものにつながっている。部分的にみると物語性に富んだ作品であるが，それは主題を構成するための道具立てにすぎない。その意味で，作者のこの作品にかけた遠大な構想が容易にうかがわれるのである。

石狩の野にめぐみをもたらし，風雪に耐えながら生きる人間群像の哀歓を織りなしながら，悠々と流れる石狩川，ショーロホフの「静かなるドン」を読み，「俺は静かなる石狩川を書くのだ」といったといわれる作者の気持が，そのまま作品の主題につながっているとみることができる。

(2) 題材の部分選択の条件

「石狩川」は，一大長編の構想をもって書きはじめられたが，第一部を上梓したところで，まもなく作者が亡くなったので，作者の念願した「石狩川の興亡史」ははたせなかったといえる。しかし，この「石狩川」第一部には，「その土地の半世紀に埋もれたわれらの父祖の思い」（あとがき）を結晶させた，作者の血のにじむ努力のあとが感じられ，作者の一大構想が，ここに集約されたとみるのもあながち無理ではあるまい。ただ，大河小説の序曲になる第一部から，さらに部分を切りとって，「石狩川」授業の教材とすることは，あまりに大胆なこころみにすぎるという批判もでるだろう。

「石狩川」は，すでに中学３年の国語教科書（教育出版昭和36〜）に登場しているが，ここで教材として取上げられた部分は，「エゾ地開拓の一行が，目標の地トウベツに向って測量の歩を進め，雑木のはえ茂った原生林を切り開いていく場面である」（まえがき）が，ここでは，「自然の荒々しさや，それにたち向う人々のたくましさ」をつかませたいとしている。「石狩川」から部分を選択するさいに感じる困難さは，場面描写の段落のながさである。この教科書文は，まとまりと適当なながさという点では，数すくない部分の一つを選んでいるが，この文の中には，薄主邦夷や阿賀妻が登場していないし，石狩川の描写もない。たしかに，「昼なお暗い大樹の原生林」に，ひたむきにいどむ家臣団のようすはよく出ているが，「石狩川」をつらぬく荘重なドラマの主題と思想を生徒に理解させるには，条件が不足しているように思う。

そこで，わたしたちは，この教科書文のあとにつづく部分，起死回生の想いをこめて，「道路開

通式」にのぞむ邦夷，阿賀妻，それに裕筆の相田老人を中心とする朝の出発のようす(「日の出る前のすっきりした明るさになっていた。冷たげな白いうす霧が地に匐って，遠くに棚びいてみせる。……。」）にはじまって，開通式の邦夷を中心に，これに向いあう家中の面々，女どものいいようのない感慨（「女どもが嗚咽した。……。秋の陽がすっとかげった。」）までを四段階に区切り，これに第四章のはじめの部分（「きり開かれたその路には，あかるい光りが溢れていたのだ。……。」）を加えて，教材を構成した。なお，テキストの作成にあたっては，廃藩の決定的な事実と，それにともなって追いこまれる主君の無惨な立場の理解に必要な部分を前段に加えて編集した。

さて，このようにして構成された教材内容が，はたして「石狩川」の思想をよくつたえうるかどうか。第一段階は出発のようすであるが，「童児のような心のときめき」を肩にあらわす相田老人，「複雑なものが彼らの胸中を去来していたにちがいないのに」，むしろ「虚ろな表情」になっている主君と阿賀妻，「ながい，捉えどころのない影を海に向って投げている」イシカリの平原と光，このような描写の中に，過去と未来の間に立つかれの存在が象徴されていると感じられるところである。

第二段落は，「野のなかで行われる饗宴を飾るため」の準備がととのって，先頭に立つのが白髪の老隊長である裕筆の相田である。「彼らの決意と信念をこの神々に象徴したというべき」，「それを捧げて進むことによって……心を托するに足る何ものかになっていた」老人の胸にかかえる白木の祠。老人の「唐突なほど」の「真面目」さと，それをみて微笑を浮べる邦夷の表情が，年令とこの一事にかける立場の差を対照させている場面である。

第三段階では，「高低起伏の幾曲り」を越えて，「これからがわがトウベツ」　「そう，これがあの，待ちに待ったトウベツ」，この原野の中央と思われるオンコ樹のあたりに，「遂に成ったあとの空漠とした疲労をお互いに感じあって」主従が相対する場面である。

第四段階は，「それぞれ自分の位置に佇立」する家中の面々，そのうしろに「おのずから定まった場所に立つ」女ども，「邦夷の笠の緒が垢によごれて黝んでいるのを発見」して目を見はるかれら，この時，邦夷の顔に「黒い翳」が流れた。「女どもが嗚咽した」。彼女らの泣き声はトウベツ川の瀬音にかき消されたが，やがてこの川の流れは「蜿蜒としたイシカリ川に合する」のである。ここは全篇の中でもっとも感動的な部分で，この作品にかけた作者の生命がここに集約されたとみるべきであろう。

以上のような読みとりを重ねながら，群像の文学としての「石狩川」の価値を確認し，明治の変動の中に生きた人間集団とその変容の諸相を追いながら，その歴史的意味にせまろうとしたのが，この教材構成のねらいであった。

主なる参考資料

布野栄一著　「本庄陸男の研究」　昭和47年　　桜楓社
当別町開基百年記念　　「当別のあゆみ」　　昭和46年　当別町役場

3. 指導案と授業記録

(1) 第9時指導案

学習課題	時	間	教師の発問	反応予想
○邦夷は開拓の成否に不安を感じたのであろうか。	11	4	○今日は，家中のものの表情とは対照的に「黒い翳が顔を流れた」という邦夷の瞬間の表情について考えてみよう。そこで，この表現に関係すると思われる他の描写を調べてみよう。	○「その丘の上に主従は立っていた。複雑なものが彼らの胸中を去来していたにちがいないのに，彼らはむしろ虚ろな表情をしていた。」
		7	○この時，邦夷はどんなことを考えていたのであろうか。これまでの学習から気のついたことあげてみよう。(挙手指名)	○これまでに流された犠牲があまりにも大きいことを感じた。 ○未開の原野を開拓していくこれからの苦労が思いやられた。 ○指導者としての重い責任をあらためて強く感じた。
○邦夷の心をよぎった不安のほんとうの理由は何か。	27	7	○トウベツ入植に「もっとも期待していた」のは邦夷であったとあるが，邦夷のこの期待と不安の入りまじった気持の矛盾は，たんに，開拓のきびしさという面からきているだけではないようだ。 ここで，これまで邦夷と家中のものとの心のささえになっていた封建的主従関係について，グループで考えてみよう。(グループ発表　補足)	○殿様の命令は絶対的であった。 ○殿様と家来の関係は親子のようだ。
		10	○P1～P8の内容を読んで，廃藩置県によって邦夷の立場にどんな変化があらわれるかをグループで考えてみよう。	○かれら(邦夷，阿賀妻)には，失なった古い封建的な支配関係をできれば新天地で再現したいというあわいのぞみがあった。
		10	○グループ発表　補足 ○そこで邦夷のいだいた不安のほんとうの理由は何であったのか，みんなで考えてみよう。(挙手指名)	○しかし，廃案置県の措置は，この地においても例外でないという事実がはっきりしてきた。 ○したがって，邦夷と家中とのこれまでの関係は崩壊する運命にあった。 ○邦夷にとって，これまでの強固な封建的な主従にかわる家中の結束を，このさきどのようなところに求めたらよいか不安になってきた。
○矛盾はどのように克服されていくのか	5	5	○まとめ(邦夷の，矛盾を克服しながら，新しい天地にかける決意の強さを強調して)	

(2) 第9時授業記録

発　　問	応　　答
・P24に「邦夷は黙って立っていた。……そのとき邦夷の表情が動いた。黒い翳が顔を流れた。」という描写がある。今日は，このとき邦夷がどんなことを考えていたかを考えてみたい。	
・これまで，この「黒い翳が……」の表現に関係するような，なんとなく邦夷と阿賀妻の心の中にもやもやがあるという描写がほかにもあったが，だれか指摘して下さい。(挙手指名)	T　P13の「その丘の上に主従は立っていた。複雑なものが彼らの胸中を去来していたにちがいないのに，彼らはむしろ虚ろな表情をしていた。」という指摘がある。
・このほかの部分で気のついたところは。T君と同感だと思う人は手を挙げて下さい。	O　約25人が挙手。
・この「複雑なものが」と「黒い翳」とに関係があるということだが，このとき，邦夷はどんなことを考えていたのだろうか想像して下さい。(指名)	S　……。 K　……。 M　……。 I　これからトウベツに行ってからの生活を考えていた。
・トウベツへ行ってからの生活というのはどんな生活か。	I　最初は苦労するだろう。 N　これからの生活が思いやられる。 H　これからトウベツにいくいきさつを考えていた。 O　廃藩になったときの悲しみとこれからの生活が大変。
・P10に「トウベツの地には起死回生の想いがこもっていた。……もっとも期待していたのは伊達邦夷その人であった。」とあるが，いまの意見では，これからの開拓のきびしさが思いやられるというのが多かったが，この小説を読むと，それだけの理由ではないようだ。そこでもう少しつっこんで考えてみたい。まず問題になるのは邦夷と家臣との心のささえになっていた主従関係であるが，この関係は，これまでどういうものであったのかグループで3分くらい話しあってみて下さい。	Iグループ　まだまとまっていないがおたがいに助けあっていく。 Oグループ　主従関係ってどういう関係かなと考えている途中。 Kグループ　邦夷を中心として家中の者が土地を支配していた。 Sグループ　邦夷は家来たちをやしなっていて，家来たちはやしなってもらうかわりに忠実をつくしていた。 S　命令にしたがう。
・忠実をつくすということは。 ・その他の班でつけたすことは。	Mグループ　出た意見は二つあって，一つは邦夷や阿賀妻やそのほかの侍がみな一つになっているということ，もう一つは，邦夷がなにかの都合でたとえば死ぬとかというばあいは，藩の中でたよれるのは邦夷だけだということ。
・わたくしの方でまとめると，一方で殿様の命令はまちがっていても従わなければならないほどきびしい絶対服従の関係にあったということ，しかし，反面，殿様と家臣の関係は親子のよう	Yグループ　P3の「商埠地のオダル港に出て彼は廃藩のうわさを聞いた。イシカリ役所に立ちよって，見知りの役人にわざわざそれを確かめた。その噂

発　　問	応　　答
な，一心同体でおたがいに助け合っていくというあたたかい血も流れる関係でもある。そこでそういう関係が廃藩によってどう変化するのか，そのことを邦夷や阿賀妻がどう考えていたのか。実際にトウベツに入ってみなければわからないことだけれど，予想をたててグループで話し合って下さい。	は決定的な事実となった。」とあるが
・それで邦夷たちはどういうふうに考えたということか，そこまでか。	Oグループ　邦夷を中心として，主従関係をまたあたらしく再現できるのではないかと考えていたが，廃藩によって夢におわるのではないかということ。 Tグループ　廃藩の噂が決定的になったら，主従関係がなくなって，みんなが家来も殿様もおなじ立場でみていくから命令に従ってくれるかどうか心配になってくる。 Kグループ　廃藩になっても主従関係をつづけていきたいと考えていたが，主従関係ではなくて，変な関係になる。
・変な関係というのは，主従関係とはちがった関係ということだね。主従関係とちがった関係というとどういう関係になるか。	Oグループ　邦夷としてはもう一度主従関係をやろうとしていたけれど，廃藩になったためにできなくなってしまった。
・それで。	Oグループ　そこまで。 Mグループ　主従関係は主従関係でもまえのは心の密接な関係がふくまれていたほんとうの主従関係であったが，廃藩のうわさによって，やしなう，したがうだけの関係で心の方は個人個人がバラバラになっていくのではないかとみんなが考えて，それをあたらしく開拓することによって，もとどおりにできないかなあと考えているのではないかということ。
・邦夷の胸の中というのは，不安と期待とがいりまじったなんともいえない複雑な気持になったということはわかるね。	

(3) 第10時指導案

学習事項	(時)	課題・発問	応答
1. これまでの確認	(5)	① このテキストのなかにあらわれる人々は 邦夷 阿賀妻 相田 家中 女ども (子どもたち)	
	(5)	② この各場面でのこの人たちの気持はいろいろ異なるが，トウベツにたどりついた時の気持は，26ページ〜30ページにのべられてあるんだったね。短いことばでまとめると，どういえる。	
		③ この小説での主人公は誰だろう	・「集団」という答を出させたいが，出ない時は，後にのこす。
2. 主人公としての「集団」の積極的性格をとらえさせる。	(1)	④ 邦夷と阿賀妻らの懸念をこの前の時間やったが何だったか。	・主従関係を否定する廃藩政策が実施されたら，新しい連帯をどう作れるか。
	(10)	⑤ その懸念した事態はどんな形であらわれたと思うか。 ○脱落……（別の生きる道） ○邦夷，阿賀妻らへの批判 郷里の人々（別の生きる道）M・4秋 ○（開拓の困難，自然，政策）	51戸180人→3戸6人，他に5〜6人 ・ 吾妻殺害計画 ‖ （P 303〜P 306）（家老神山，夫人P 273〜278）（P 280）
	(15)	⑥ それは克服しえただろうか，いままで読んだところから考えてみよう。 ・相田，女たち，家中の人々の姿勢，補邦夷の船の中の心情（P 366，終りから1行〜P 366，終りから5行まで）をよんでやる。	（武士集団→ 民衆の集団 開拓者集団
3. この小説の評価		⑦ 歴史文学…「最後の一句」と比較してみよう	「最」…親への献身→反抗（→権力） 「石」…苦難をのり切る集団 ‖ （時代，自然，集団自体）
	(10)	⑧ この小説の美しさ，よさを考えてみよう ・内容　・自然描写の美しさ	

(4) 第10時授業記録

発　　問	応　　答
・最初に感想を発表してもらおうかな。先ほどたのんでおいたので，K君，E君，Y君に話してもらいたい。	Y　はじめに感じたことは，この文章がむずかしいということ，それと，ずっと読んでいって，この相田清裕を先頭にしてついにトウベツに着いたところの，その人方の感動が印象的であった。 F　わたしもはじめ読んだときはあまりわからなかった。今まで習ったのとはちがったような感じで，あまり感心しなかったのだけれど，やっていくうちに，開通式についての家中の者とか，ほかの女どもの感じや喜びが胸にきた。 K　みんなで協力しあって開拓していったということはえらい。
・開拓でいろいろ苦労したけれど，ようやく道路の開通ができてみんながあかるい気持になっているが，邦夷と阿賀妻は複雑な気持であったというのを前の時間にやったね。邦夷を中心とした家中のつながりが，廃藩というあたらしい政府の政策によって，人間を殿様につなげるのではなくて，国の国民として天皇の方に全部くっける，もっている土地は全部政府に返す，そうなるとこのつながりがバラバラになるね。そういうなかで，邦夷と阿賀妻がみんなで力をあわせて開拓しようと考えていたこのつながりが切れるんで，どうやってみんなで結束を固めていくかというういろいろな心配もするということがあったわけだね。そういう心配ごとは実際におこっただろうか。起らなかっただろうか。…… 　心配されるようなことは起ったらしいんだがね。今日はふせておいて，この武士の集団について考えてみよう。江戸時代には武士の下にはだれが，上でもいいが，上にはだれがいる。	O　藩主
・藩主の上には……。江戸にいるのはだれか。	O　将軍
・将軍の下で各藩主がこういて，藩主の下にはこう武士がたくさんいて，武士の下には（板書）	O　農民，商人，職人
・このトウベツに入った人たちは何をやろうというの。開拓ということはどういうこと。こちらになることだね（農民を指す）。この武士だった連中が農にかえるということは，もともと武士というのは農民の中から出てきたんだけれど，もう一度農民になる。今まで農民や町人や職人を支配していた武士が農民になるというときどんな気持がすると思う。	
・武士からこういう一段ひくい身分の下に下っていくのを何という。 あの人はとうとう……してしまったということばよくつかうだ	O　落ちぶれる。

発　　問	応　　答
ろう。	
・殿様だったのが笠の緒も垢でくろずんでいる。家老の阿賀妻が無精ヒゲをはやして，ほほもそげている。それで，P29をみると「いろいろ考えているうちに彼らはだんだん自分の幸福を胸に熱く感ずるのであった。」とある。落ちぶれるときどういう感じがするかね，ふつうは。これまで，武士だったらただいばっておればいいわけではたらかなくてもすむわけだ。ところが，こんどは農民になるんだね。そうすると落ちぶれたという感じがあるかもしれない。ところが，ここでは幸福だといっている。なぜそう思えるのかグループで話して下さい。「過ぎた日だけが記憶に残って」いる老人が，「このとき未来の明るさを見た」んだよ。これからより昔の方がよかったと思ったら幸福でないのだよ。これからの方が明るいと思ったら幸福になれるわけだよ。このように相田清裕がなぜ変わったのか，相田を変えていった力というものは何なのか。	
・みんなで話したことを聞く前に，一つだけ予備的な注文をするからね。この話の中に出てくるのはだれだれですか。	O　邦夷，阿賀妻，家中の者，女房ども，子ども
・そういうのは一つの家中をなしていたね。この勉強した中で一番おもてだって出てくるのはだれか。	O　相田清祐
・相田清祐はだれにたのまれてやってきたのだろう。	O　女どもに
・女どものほかにあとだれがいるの。	O　家中の運搬係
・その先頭に立って相田清祐が行ったね。この人は老人で昔のことだけを思っていたということだよ。ところが，この開通式のいろいろなことをなしとげてきた中で，「未来の明るさを見た」のである。昔は一番よいくらしをしていた相田が，こちら側(苦)の方にいかないでこっち（未来）へ行った（板書）。じや発表して下さい。	Nグループ　家中の者はまわりからみたら落着いているように見えるなど，トウベツにきて，郷里の同僚たちのことを考えて，いまなお圧迫がつづいているということを考えて，トウベツのばあいはまだ未開の地だけど圧迫というものがないということで。 N　武士から農民になる時は，ほんとに落ちぶれたときで，それから武士の生活はそんなによくない。
・N君のグループで話しあったなかで，武士の生活だってかならずしもよくなかったんでないかといってるけど，これは事実で岩出山藩の15,000石では非常に小さい藩で，家老の相田が50〜60石とったけど，あとはみんな1石とか2石とかいうのが多かった。あとは農業やったり生活は苦しかったといわれている。特に明治維新では，インフレで物価が上り，下層の武士は非常に困った。それだけに農にかえるということで，むしろ，ほんとうの生活ができるのだという気持になっていたことはわかる。しかし，それだけではないんだな。だったら，相田というような人までもがそういう気持になったということがわからなくなる。	Sグループ　ここでは，もう今までの主従関係がほどけて，すこし安心した，ゆったりとした生活ができるのではないか。今までだってそこも死に場所だけど，そこは安らかに死ねるという場所ではなかった。それがだれにも干渉されない安らかに死ねる場所をやっと見つけたという幸福だね。上の人たちはいるけど，養ってもらうとか，忠義につかえるということはないだろう。ある程度自由なのだ。今までは，同じことをくりかえしくりかえししていた

発　　問	応　　答
	だろう。だけど，開拓にきたということは，自分たちの実をみのわせることになる。自分たちの力でつくりあげていくという喜びをいっているんだと思う。 Kグループ　「ほんとうの心は，ようやく自分らの死に場所を……誰にも干渉されぬものとしてこの足裏に踏ンまえた安心であったろう。」というところは，ここにきてはじめて，自分たちの死に場所が見つかったということだろう。「過ぎた日だけが記憶に残って，その考えに沈んでいた老人が，このとき未来の明るさを見たのである。」というところは，今までのように過去も未来もおなじように，ただ前から受けつがれてきたことをまたやるというのではなく，これから自分たちの手でその土地をつくっていくということだと思う。
・自分たちということばは重要だと思う。自分たちというときは，殿様とか家来とかいう関係だろうか。そのときはもちろん，心のなかでは邦夷が中心であったり阿賀妻も中心であったりするけど，自分たちでやれるという，今でいうとこういう人間のあつまりをなんていうかね。そう，集団でやっていけるんだという自信をもった。相田は，その集団の中の完全に一員であると思えるようになった。	O　集団
・ところでこの小説の全体の主人公はだれなの思うか。相田清祐というようち個人でいった方がよいだろうか。……このばあい主人公は岩出山家中だというふうにいわれている。この家中が武士集団から民衆の集団へ，あるいは開拓者としての集団へ，はたらく人間の集団に変っていくという話だという。したがって，この文学は群像の文学といった方がよいだろうといわれている。	O　相田清祐

4. 結　　果

さきにふれたように，実験授業後，テストと感想文を書くことを行ったが，指導過程を(a)イメージの形成，(b)イメージの意味づけの分析の二段階で構成したので，これに対応して評価の中心は(a)′イメージ形成は十分なされたか，(b)′イメージの意味づけ（主題・思想把握）がなされ得たかに置かれた。

(1)イメージ形成については，テキストの中から文章を選んで提出し，その文章はどの場面の文章かを記述させる問題で評価した。その結果は第一表の通りである。

設問の適切さはなお検討されねばならないし，場面に小見出しのような題をつけて記述すること

に習熟していないという事情も考慮に入れなければならないが，約50%しか正確なイメージを持っていない。

表Ⅰ－1　イメージ形成・正答率

クラス / 問題	2の4	2の1	2の2	2の3	3の2	平均
1	56.1	61.5	50.0	51.2	59.5	55.7
2	53.7	53.8	60.5	29.3	47.6	48.8
3	41.5	43.6	57.9	17.1	42.9	40.3
平均	50.4	53.0	56.1	32.5	50.0	

(2)主題把握のため熊谷，鈴木が行った授業の中心的なねらいとしたことを，そのまま問うものであった。したがって第1問は「邦夷や阿賀妻が心配していたことはなにか」という問題であり，第2問は「トウベツに入った人々（家中）が幸福だと思えた理由」を問う問題であった。その結果は第1－2表の通りである。

表に見られるように，主題把握は30%を少しこえる程度の生徒が的確に，あるいはほぼ的確に主題を把握しているにすぎない。

表Ⅰ－2　主題把握問題1.

クラス	2の4	2の1	2の2	2の3	3の2	平均
ほぼ的確	26.8	20.6	34.3	19.5	59.6	32.4
あいまい 無解答	73.2	79.5	65.8	80.5	40.5	67.7

表Ⅰ－3　主題把握問題2.

クラス	2の4	2の1	2の2	2の3	3の2	平均
ほぼ的確	51.2	20.5	21.1	31.7	40.5	33.3
あいまい 無回答	48.8	79.5	78.9	68.3	59.5	66.7

イメージ形成が2年3組をのぞいてほぼ平均しているのは，イメージ形成のための授業7時間分は授業書を作成し，どの教師もほぼその授業書に従って授業を行ったことの結果と考えられる。主題把握は2年4組の熊谷・鈴木指導案は他の組に実施せず，それぞれ担当の教師に自由に授業をしてもらったので，クラス毎の点数が平均化されなかったと思われる。ただし，授業にあたったものは，主題観については討議し，すべての授業者が同一の主題観に立って授業を行っている。

廃藩置県にともなって，封建的主従関係がこわれ，したがって，集団で一致して当らねばならぬ開拓が不成功に終るのではないか，という開拓指導者（旧殿様，家老）の危惧と，それを克服する（であろう）働く農民集団となった旧家臣の集団の強さ――展望をもった幸福感に支えられている――という主題把握は，このテストではこのような結果を示したが，感想文では少し異った様相を見せている。

(3)感想文の分析は，実験対象とした2年4組と2年1組を比較して行った。

感想文の分析の尺度は

第一段階　この部分的テキストの読解を通して，作品全体の主題に迫っているもの，

第二段階　テキストの中にとどまっているが，主題とすることに感動をもって迫っている段階

第三段階　深く感動するまでに至らないが，このテキストの提示している主題をほぼ適切に理解している段階

（この段階までを，一応，文学を文学として理解し，享受しているものと考える。）

第四段階　この作品を通して語られている開拓の事実について感懐をのべている段階

第五段階　作品の正しい読解ができておらず，主観的な，不適切な意見をのべている段階

の五段階とした。

この尺度で分析すると，一応望ましい段階である第三段階まで到達しているのは，2年4組で63%，2年1組で61%である。第2段階までとすると，2年4組では40%，2年1組では26%となる。この結果でみると第2段階まで達した生徒が，テストでは的確に主題をのべる回答をしたと考えてよいようである。しかし，時間をかけて記述した場合，上記の生徒のほかに20%〜30%の生徒が，要求される水準の記述をなし得るということは，文学の理解の評価で，テスト形式の不適切さを示すものかも知れず，検討に価いするところである。

なお，主題把握は場面ごとに示される形象の意味づけの一般化であり総合であると考えてよいであろうから，この主題把握のまえに形象のはっきりした定着（記憶）がなければならないであろう。このように考えて，感想文の段階別区分とテストの場面想起の結果とを関連させて考察したのが第2－1表及び2－2表である。これによれば，2年4組は，場面を的確にイメージしているものが主題把握でもすぐれているが，2年1組の方はこの関係が明確には出なかった。

(4)全体として —— この作品に生徒たちが最初に接した時，すべての生徒が「難しい」，「わからない」，「面白くない」という感想をもった事実がある。導入でこの作品について説明し，授業者が範読を行った。このあとで，2，3の生徒に指名した時の回答が上述のとおりであり，最終第11時間目を感想を話し合う時間として質問したとき，「最初，難しくてわからないと思った」という感想に全員が挙手をしており，感想文で同様の趣旨を述べた生徒は54.8 %あった。（2年4組）。しかし，事後に感動をこめて感想をのべる生徒が4割，一定の理解を示して感想を書いたものを入れると6割になり，これらの生徒はこの作品を一応，肯定的にうけとめたと言うことができる。

第2－1表　感想文分析表（2年4組　30名）

	場面想起問題　3題中正答	0	1	2	3	計	%
全体的	作品全体の主題に近づいている			2	1	3	10.0
テキストの枠内で	作品の内部に入りこんでいる		1	2	6	9	30.0
	客観的にうけとめている	1		6		7	23.3
	素材に関心を示す	3		3	1	7	23.3
	主観的，不適切な意見	3		1		4	13.3

第2－2表　感想文分析（2年1組，38名）

	場面想起問題　3題中正答	0	1	2	3	計	%
全体的	作品全体の主題に近づいている		1	1	1	3	7.8
テキストの枠内で	作品の内部に入りこんでいる	1	2	1	3	7	18.4
	客観的にうけとめている	6	2	2	3	13	34.1
	素材に関心を示す		3		3	6	15.8
	主観的，不適切な意見	6		1	2	9	23.7

しかし，これらの結果全体は，われわれのめざす，「すべての子どもに質の高い文化をわからせる」ことからみれば全く不満足なものである。

この原因については，これまでの記述ですでに明らかなように，指導において，イメージを形成することに十分成功しておらず，主題分析する手段も材料も与え切らずに，授業者の考えを講義風にのべているところにあると言わなければならないだろう。「黒い翳」が邦夷の顔をよぎった原因を考させるために，テキストの前に8頁ほど，阿賀妻が小樽で廃藩の噂をきいてきたこと，それを邦夷に

伝えていること，廃藩ということによって「家中」という観念が瓦解する懸念をもったことを描いた部分を補い，それと邦夷と阿賀妻の複雑な胸中を示すテキストの中の表現とを結びつけて考えさせるという第9時の構成，および，「家中」（封建的武士集団）を封建身分制のなかで理解し，開拓者になることの一般的意味を理解し，相田清祐の変化を手がかりにしながら開拓者集団（働く農民集団）として岩出山の家中が再生し，未来への展望をもったことを理解させるという第10時の構成は，作品全体の主題を把握させることを意図したものであったが，やはりいくつかの基礎作業が必要と思われる。

たとえば

a　テキストの場面ごとのまとめ（小見出しつけのような）をやる。

b　テキスト全体の主題を，小見出しの総合として行う。

c　主題としておさえたものが，テキストの各場面にどう貫徹しているかを検証するなかで，主題からはみ出している描写，表現を見つけ出させ，その意味を考えさせる。（ここでテキスト以外の必要な作品部分を補う）

d　テキストの主題と，それからはみ出す表現の意味とを総合して，作品全体の主題に迫らせる。

といった筋道が必要であったろう。この点で，この実験授業のプログラムは各場面のイメージ形成が不十分だったうえに，a，b などの指導が省れている，といった欠陥をもっていると言わなければならない。これは今後，さらに改訂，再構成して実験されるべき課題となっている。

（附記，本稿は，1 、4を鈴木，2，3を熊谷が分担執筆した。なお，スライド作成には，当別町教育委員会，同郷土記念館の御協力を得た。また，本学部学生奥野彰君，五十嵐志津子さんにはスライド作成から授業記録，結果分析にわたって協力してもらった。またさらに，小樽市教育委員会教育長三好学氏，同市汐見台中学校校長（当時）万屋一正氏，同教頭飯田権一郎氏，同校教諭の佐藤啓子，村田フジ子，塚田康治の各氏の大きな御協力を得た。記してここに深い感謝の意を表したい。）