

高校三年「舞姫」の学習

三 浦 和 尚

はじめに

大学を卒業して六年が過ぎた。生来の怠惰、気まぐれで、恩師にあわせる顔のない六年であつたと思う。

大学四年の時だつた。ある先生に「就職後三年たつて、自分のスタイルができていのかどうか考えてみなさい。五年たつて、まだできていないなら、教師を続けることを考え直してみなさい。」という意味のことを言われたのを、毎年三月頃になると思い出す。思ひ出し、我不勉強を恥じる心だけは持ちあわせているのだが、後悔の毎日ではありながらも、生徒と共にいることの楽しさを知つてしまつた今、どうもこの仕事から離れられそうにもないようである。

自分のスタイルというものを、当時は、授業のやり方、パターンというくらいの意味に受けとつていた。今、考えてみるに、おそらくその言葉は、もっと抽象的な意味もふくんでいたのではないか。授業、生徒への接し方、仕事全般に渡つての基本的な態度、姿勢といふことまで広げた言い方ではなかつたかと思う。そういう意味で言えば、又、今の時点なりに言えば、私なりの基本的な考え方といつたものではできつつあるように思われる。それは、生徒の生き生きした活動の中で学習を進めて行くことである。必要な事項を授業に盛り込むことは、授業者として当然あるべき姿である。こ

のこと自体、私には難しいことなのであるが、それに加えて、生徒をいかにその内容に引きこませるか、いかに生徒を動かすかに意を払うことが必要であり、このことは今後さらに、その必要度を増すように思われる。

Ⅰ 「舞姫」の指導の考え方

前項で、今後さらにとあえて言つたのは、現今の生徒の実態をかんがみでの言いである。つまり、高校全入、義務教育化の中で、教科指導にのみ力を注ぐといつた教師像というものは、周知のとおりなくなつており、むしろ、小学校・中学校の生徒指導の単純延長と考へた方が自然であらう。その中で、(いちがいに言えないが)講義形式の一斉授業が構成しづらくなつてゐるのは事実である。現在、生徒は日々、学校から離れてゐる、又、授業内容からとり残されてゐる。死んだごとくに眠る生徒へ対応するには、教育方法の再考という方向性で考へるより他ないであらう。そのことによつてこそ、生き生きとした学習が可能となる。

この考え方については、それを支持するもうひとつの側面があるように思われる。昭和五十二年小学校・中学校、昭和五十三年高等学校と、学習指導要領の改訂が行われたが、小・中学校の改訂の大

きな柱に、ゆとりのある、しかも充実した学校生活がおくれるようにすること、という項があり、ゆとりの時間という形で具体化され、すでに一部で施行が進められている。(昭和五十三年度より、広島大学附属福山中学校では、統合学習として、週四時間のゆとりの時間がカリキュラム化されている。)が、高校においては、カリキュラムの再編、勤労体験学習の重視という程度で、小・中学校のゆとりの時間を受ける形の積極的なものは打ち出されていない。しかし、小・中学校と、新指導要領にもとづくカリキュラムを消化してきた生徒を、いずれは受け入れる高校が、選択科目の増加という程度の対応ですまされるはずのものでないことは明らかであり、高校は、教科教育内容の精選のみならず、その方法の再考をせまられるということになるのではあるまいか。

前述の生徒の生き生きとした活動の中で学習ということは、この点においても有効な考え方のように思われる。

では、具体的に、どのような方法でそれが可能かといえば、結論的には暗中模索という他はない。ただ、念頭におくべきは、教師が演出家に徹することである。教育実習にやってくる学生には、よく教材研究し、言うべきこともしっかりとっているのだが、どうも生徒ににくいこまない、授業そのものがうすわすべりであるという者がよくいる。たいていそれは、生徒に作業をさせないからであり、又、発問数が少なく、自分一人でしゃべるからである。結論だけをのべる授業では、生徒はにおいてゆかれるだけである。思考の過程にゆとりが必要である。従って、自分で話してしまわない、できるだけ生徒を動かすことを念頭において授業を組織するように留意するこ

とが必要である。

このことは、基本的には、次の二点によって組織される。

ひとつには、教育話法の問題がある。教育話法の巧拙は、生徒を具体的に動かす(作業する)にしても、生徒の頭を働かせるにしても、非常に重要な役割を果たすことにはまちがいない。指示の明確性ひとつがそうである。又、同じ講義をするにしても、一对多の話しでありながら、生徒個々については、一对一であるかのような話し仕方、簡単な発問を連続させながら、常に生徒の頭を働かせ、緊張を持続させる話し方をすれば、生徒の実質的な活動量に大きな影響を与えるものである。

もうひとつには、これが今回の報告の観点であるのだが、創造活動を組織し、その活動の中で学習していくという方法を、意識的に多用するということである。創造活動というのは、あらゆる表現活動と言いかえてもよい。話すこと、書くこと、また、それらを通して何かを作ること。多様な表現活動の中で授業を組織するということ、それが、生徒個々の生き生きとした主体的学習につながっていくはしないかと思うのである。表現するという目標をもってこそはじめて、意欲が喚起されるのであり、又、表現できるところまで整理されたものでなければ、充分な理解ということにはならないのではないかとも思われる。

昭和五十四年度、高校三年の現代国語の授業担当となった。ともすれば顔も心も下を向きがちな高校三年の生徒に対して、なんとかしたいと計画してみたのが、以下に報告する「舞姫」の班学習である。生き生きとした主体的活動云々イコール班学習と短絡させたつも

りでは、必ずしもないが、ともかく、創造活動あるいは表現活動の中で学習を展開する。という点に留意して、授業を組織してみた。いわば、班演習形式である。

なお、以下の報告は、昭和五十四年十二月一日、第三回広島大学高校教育講座で、その大要を発表提案したものである。

Ⅱ 指導の実際

一、対象

本校高校三年生全五クラス

二、教材

「舞姫」 森鷗外 (筑摩書房改訂版現代国語三)

三、期間

昭和五十四年十月中旬～十一月中旬

四、学習過程

第一時

「舞姫」の音読 および、授業内容説明。

第二時

第三時～第四時

班学習。

第五時～第七時

発表。質疑応答。

第八時～第九時

教師によるまとめ、および作文、または討論会。

第二時、授業のやり方の説明と、作業の手引きとして、次のよう

なプリントを配布した。

六年現代国語 「舞姫」学習の手引き

——注釈を集積しよう——

1 学習班、および担当

学習班は、出席番号下ケタが同じ者をもって構成し、1～10班とする。班に、班長、書記、発表係、渉外をおく。

1班 はじめ～一七六頁 三行

2班 一七六頁 四行～一七八頁 九行

3班 一七八頁 十行～一八一頁 五行

4班 一八一頁 六行～一八五頁 五行

5班 一八五頁 六行～一八七頁 九行

6班 一八七頁 十行～一九〇頁 二行

7班 一九〇頁 三行～一九四頁 三行

8班 一九四頁 四行～一九九頁 六行

9班 一九九頁 七行～二〇一頁 七行

10班 二〇一頁 八行～おわり

2 作業——班自主学習二時間で、以下のような注釈プリント(用紙二枚以内)を作る。

注釈の構成

(1) 班名、範囲

(2) タイトル

(3) あらすじ——豊太郎の心理の変化、状況の変化を中心に、なるべく短く。

(4) 語釈——十ヶ所以内、単に辞書的意味にとどまらないこと。

(5) 解釈——気付いたこと、考えたこと。

次のような項目を参考にしなさい。

① 登場人物の言動についての意見・感想

② 事件展開の因果関係

③ 伏線

④ 時代背景

⑤ 人間関係

⑥ 登場人物の、その場での心情

⑦ ①②⑤ 項の理由

⑧ 担当部分の構成上の位置付け

⑨ 人物解説（性格・境遇など）

⑩ 表現、文体

3 学習の展開

2 時間——班学習

3 ～ 4 時間——発表（従って、一班の発表時間は、質疑をふくめて十五～二十分）

1 時間——まとめ

4 その他

（略——諸注意）

注——本校では、中高六ヶ年一貫教育のため、高校一年を四年、以下五年、六年と呼んでいる。

生徒の作成した注釈書の一例を次にあげる。

C 組七班

一、範圍 P 190 / 3 ～ P 194 3 /

二、タイトル 動搖

三、あらすじ

やがてエリスは妊娠する。このことで、豊太郎は行く先に対する不安を募らせる。そんなある日、旧友相沢から「至急、天方大臣に謁見せよ」との手紙が届く。旧友との再会を喜び、出かけていく豊太郎。しかし、そこで彼は相沢の説得に従い、エリスとの生活に終止符を打ち、官僚の道へと戻っていくことを約束してしまう。

四、語釈

。相沢が手……相沢の書いた文字

。胸臆……心、胸中の思い

。閨歴……豊太郎がベルリンへ来てからの経過

。成心……前もってできあがっている心、先入感

。肌粟立つ……とりはだだがたつ

五、解説

① P 190 / 3 「……朝に戸を開けば、飢え凍しすずめの落ちて死にたるも哀れなり」職を失い、生活に不安を感じるようになって、初めて、豊太郎はこのような光景も目に入るようになった。彼の胸中を反映している表現と言える。P 198 / 15 からの「……大道髪のごときウンテルデーリンデン……顔よき少女のバリまねびの粧ひしたる……半天に浮かび出でたる凱旋塔の神女の像、このあまたの景物日晷の間に集まりたれば……」の部分と対照的。

② エリスが妊娠したことに對する二人の心情

豊太郎 「ああ、さらぬだにおぼつかなきはわが身の行く末なる

に、もしまことなりせばいかにせまし」と心配している。

エリス 生活に對する不安はあるだろうが、一方では、一種の安

堵とも言うべきもの（子供を産んだ女性が持つあの落

ち着いた心境）を感じているだろう。

③ P 191 / 13 「大臣は見たくもなし……」

これは、この時点での、豊太郎の率直な気持ちだ。彼はた

だ、ひたすらに、旧友との再会を喜んで出かけていく。

④ P 193 / 4 「よしや情交は深くなりぬとも、人材を知りての恋に

あらず、慣習といふ一種の情性より生じたる交はりなり。」

豊太郎とエリスとの愛は、お互いに相手の人格、性格を知つ

て、それに引かれての馴れ染めではない。街角で泣きくれている

エリスに憐憫の情をかけた。そしてそこから自然と付き合

が生じ、そのうちするすると離れ難い關係に落ちていった。そ

ういう不純な愛だと相沢は説く。いや、愛だとも認めてない。

情性より生じたる交はり」と、輕蔑した言葉を使っている。

豊太郎の将来を心配して何とか官僚の道に連れ戻そうとし

て、きつい口調になっている。

⑤ P 193 / 9 「貧しきが中にも楽しきは今の生活、捨てがたきはエ

リスが愛。……この情縁を絶たむと約しき。」

ここは、私たちが、豊太郎の自我の軟弱なものに大いに憤慨し

たところだ。自我に目覚めたはずの彼が、ここにおいてあつさ

りと友の説得の前に屈してしまふ。彼が獲得しつつあつた自我

とは、こんなにもろいものだったのか。「三つ子の魂百まで
も」とはよく言われることだが、彼が幼い頃より養はれてきた
友には否とはえ答へぬまでの主体性の弱さ、これを根本的に改
革することはできなかった。

⑥ P 193 / 15 「余は心の内に一種の寒さを覚えき。」（伏線）

これから先豊太郎が、エリスの愛と友との約束の間にはさま
れて葛藤していく、苦難の道を暗示している。

このような注釈プリントを、各班で作成し、発表していったわけ
であるが、作らせてみて改めて、はじめに配布した手引きの重要性
がわかつたような気がした。それがなかつたならば、おそらく、勝
手な人物批評ばかりが発表され、例えば伏線であるとか、表現方法
であるとかいった問題は、無視されたであらうと思われる。各班毎
に、課題を設定しておくというのも、ひとつのやり方であらう。

この発表の場面では、次のような事前の注意を与えている。

。発表内容は班員皆で打ちあわせておくこと。

。プリントの他に発表メモを準備し、発表手順をしっかりと考えてお
くこと。

。限られた時間を有効に使うよう配慮すること。

。OHP・VTR・図等、適当に用いてもよい。発表方法を工夫す
ること。

発表技術については、内容が身につけているだけに、満足すべき
ものがあつた。発表形態については、次のようなものもあつた。

自分たちの担当場面を劇化再現したもの。

。自分たちの担当場面をイラストで表現したもの。

。教師のまねをして、授業形式で発表したもの。(音読、発問などがある)

結論的に言えば、発表する側も、聞く側も、結構楽しんでやっていると、いふふうであった。発表内容についても、ほぼ満足のいく結果が得られ、教師による補足が、本当に補足にすぎないような場面が多かったが、班学習の際の班めぐり以外には、ほとんど手を入れていない状態であったので、生徒個々の読みの内実については多少の不安があった。そこで、授業の最後を、次のような形でしめくった。これは、授業の進行経過をみながら、各クラスでそれぞれちがった方法をとってみた。

(1) 作文(いずれか一題)

。太田豊太郎論(人物批評八百字)

。エリスのことば(エリスの立場から事件を再構成せよ。八百字)

。エリスの友人(仮設)からの豊太郎への手紙、およびその返信

(他の生徒の手紙を読んで、それに対する返信を書く。各八百字)

(2) 討論

。「舞姫——テーマは、めざまめかけた自我の挫折、なか——」

作文、および討論の内容をおおまかに検討してみると、次のような傾向であった。

(1) 豊太郎に対する批判は一部の女子にみられるが数少なく、おおむね、豊太郎の行動を、自分自身の弱さ、あるいは人間の弱さとひきあわせ、是認の形をとっている。

(2) エリスの立場からの事件の再構成は、エリスの境遇(家庭・仕事)をよく把握した、適切なものとなっている。

(3) エリスの友人からの手紙のやりとりは、子供の処置およびそれからむ金銭の問題が多く、現代的な一面を感じさせた。

(4) 討論については、豊太郎の時代の自我と現代の自我の質的相異について多く論じられた。

このように見てみると、内容に対する生徒の掘り下げは、こういった学習方法をとったことよって、浅いものになったとは決して思われぬ。むしろ、問題を自分のものとしてとらえる姿勢が充分に感じられて好ましく思える。又、先の(1)項の解釈は、(豊太郎を肯認するもの)私の教材観からいえば、むしろ正しく、好ましいものである。内容の読みとり自体にも、とりたてた欠落はない。

このことは結局、授業のねらいであった。

。生徒自体を動かすことよって生き生きとした活動の中で学習を進めること。

。あらゆる表現活動を取り入れ、その表現を前提に理解を深めること。

ということが、一応の成果を見たときができるように思われる。

考えてみれば、生徒は、

。班で話し合うこと

。プリントを作ること

。発表すること。又、質疑応答すること。

。作文すること。あるいは、討論すること。

といった、多様な表現活動に、いわば追いまくられてきたわけである。しかもそれは、対教師ではなく、対生徒（仲間）であることが多い。のびのびとやるか、あるいは無視するとなれば、一から十まで無視しなければどうしようもないところにおかれていたといえる。生徒が動くのは必然であったのかも知れない。

最後に生徒作文を一例、資料として紹介しておく。

「エリスのことは」 (女子)

すべて計画通りだった。街角で泣いている私に誰か心優しい人が声をかける。私は父の葬式の費用がないことを言い、その人からお金を借りる。初めは、こうまでうまく事が運ぶとは思っていなかった。見知らぬ女に金を借すほど世の中は甘くない。だから豊太郎が時計を置いていった時は、心から感謝したのだった。

豊太郎といると、私はなんだか心が安らぐような気がした。父を失った不安も悲しみも忘れられるような気がした。私は彼を愛していると感じた。

豊太郎も自分を愛してくれていると思った。彼が免官になったのは一方で悲しむべきことではあったが、一方では密かに喜んでいった。

豊太郎が仕事をする。傍らに私がいる。何と楽しい日々だったろう。彼にとつて同棲がどういふものかを疑うことさえ忘れかけていた。

豊太郎に再び道が開けた時、ほんの一瞬だけ、「捨てられる」という不安を感じたが、すぐまた、豊太郎はきつと私を捨てはしないだろうと思った。一度彼を見捨てた冷たい国家より、子どもができ

た今では私の方が大切に決まっている。たとえ再び国のために働くことはあっても国のために自分と別れることはないだろう。だから、豊太郎が日本に帰るなら、何としてでもついていくつもりだった。

だが、彼が病気になるって、私の胸を暗い予感が走った。重い空気が形もなく私を押しつぶそうとしていた。

はたして私の予感は、一番残酷に当たってしまった。何も信じたくなかった。何も信じまい、忘れようと思った。考えることはやめようと思った。そうして、これは夢だと心で念じるうちに、私の心は動くことをやめてしまった。

死んでしまった私の心のどこかで、豊太郎の優しい声が私を呼んでいるような気がする。

Ⅲ 反省、気付き

この学習が、本格的な「小説読み」あるいは「舞姫読み」「鷗外読み」になっているかどうかということは、別の次元で考えてみるとして、ともかく、ねらいとした生徒の活動量については、ある程度確保できたのではないかと思う。又、概して、生徒には好評であった。

以下、授業を通しての気付きなり、反省なりを記してみた。

一、教材と指導法について

今回行った方法は、「舞姫」だからできたといえる部分が多くあるように思われる。例えば次のような点である。

量が多いので多くの班を作ることができ、その結果、班員数が少

なく、生徒がそれぞれ役割を分担できたこと。

。分割した部分それぞれに、小説作法的な内容（伏線など）、生き方の問題、因果関係など、何らかの発表項目が作れたこと。物語に起伏があるということかもしれない。

。生徒が読む次元としては、テーマがはっきりし、考えやすい内容であったこと。

。構成がしっかりしており、こまかなことにこだわって学習が岐路に迷いこむことがないこと。

。適当に語彙上の障害があり、学習にとりかかる糸口があったこと。

このように考えてみると、この方法は、現国というより、古典むきであるのかもしれない。

二、教師の活動について

生徒にはそれぞれ、自ら伸びる力が備わっており、生き生きと活動させることにより、その力を最大に發揮することができるというのが基本的な考え方である。従って、そういう場を設定できれば充分であるというのもひとつの見方のように思われる。が、今回の学習では、発表のし方、話し合いのし方など、表現技術については充分な手だてをしなければならなかった。班活動中の助言、話し合いの中での方向示唆などにはある程度気を配りはしたが、表現方法、表現技術について、指導があまりになおざりだった。

三、表現の多様性について

二で述べているように、表現方法・技術については、その指導をなおざりにしたのだが、生徒というものはよくしたもので、劇をや

つてみせるものあり、イラストあり、模擬授業形式の発表ありで、

自分達はそれなり結構楽しんでる。長い目で見れば、高校教育の教科活動の中にそういう表現の場が与えられることは、むしろ好ましいことではなからうか。スライド、OHP、図表、さらにはVTRの使用による発表の可能性も、生徒には示唆しておいたが、そこ

まで徹底したものは今回なかった。説明的な作業に、視聴覚機材、図表を使用するという態度と技術は、これからの生徒に要求されてしかるべきものであり、そういう場の設定が必要ではあるまいか。

四、資料の問題

生徒の自主的な学習を徹底すればするほど、それに対応する資料が必要となる。残念ながら、今回それは、まことに不十分であった。班学習のスペースの問題とあわせて、図書室の利用について熟考する必要がある。

IV おわりに

生徒を動かして授業を組織するということは、班学習に限らず、個人単位でもいいわけであり、物理的問題であるから考えやすいところがある。

先だって私は、中学二年生で次のような詩の授業をした。

第一時、詩の朗読テープを聞く。学習手順説明。班分け、役割分担。

第二時、好きな詩を一編選んで持ちよる。班員全員の詩をノートに書き写し、班の中で一編を選ぶ。

第三時、班で選んだ詩を解釈し、解説文を作る。また、朗読の練習

をする。

第四と六時、詩の朗読、解説、質疑応答。

第七時、詩を書く。

第八時、自分たちの詩を鑑賞する。

以前にも高校生に、小説で似たような授業をし、報告させてもらったことがある。同じバターのくり返しといわれればそれまでだが、生徒はそれなり楽しんでるし、一斉授業にくらべると、内容に関心を持っている生徒（例えば詩の好きな生徒）がぐんと表面に出てくるように思われる。また、最後に書いた詩のできばえは、以前に中学三年生に書かせたものをはるかに上回っており、自嘲ぎみに言えば、なまじ教師がへたにいじくるよりよかつたのではあるまいか。生徒一人が二十編前後の詩を集中的に読んでるわけで、詩のリズムへの慣れは、相当なものであつたように思う。

ともかく、表現することを前提とし、その基礎作業として理解を進めていくという方法は、形態的には多様な可能性があるように思われる。同じ班学習でも、課題を与え作業させるだけでは一斉授業の形態と大差はない。様々な表現の場を与えてこそ、生徒は生き生きと動いてくるのである。

が、一方、生徒を生き生きと動かすということは、生徒を右左に走らせるといふことではないことは自明のことである。今回の授業では、私は、生徒に表現させることによって、生徒の思考を生き生きとさせようとしたのである。そう考えれば、授業で生徒を動かす要件はいくらでもある。Ⅱ項で述べた、生徒を動かす基本的な二点のうちのひとつ、教育話法の問題というのは、この点を意識した言

い方である。

体を動かして成し得たものというのは印象的であるし、なかなか消え去らない。作業を軸に授業を組織することはその意味で効果的であると思うが、いつも作業ばかりで授業が組織できるものでもない。日々、生徒と接触する時に、いかに鋭い反応が得られる話し方ができるかというのは、大きな問題である。話すこと自体が生徒を動かすのである。その質の向上に、我々はもつと意を払う必要があるのではなからうか。

教育話法に関しては、野地潤家先生の「教育話法の研究」（昭和二十八年、柳原書店）という御著書があるだけに、方向こそ示していただけるような気がするものの、はるかに道が遠いという思いがある。今後、鈍牛の一步を重ねていきたいと思つている。

（本学附属福山中・高等学校教諭）