

創造的な古典学習指導の構築に向けて

坂東 智子

— 大村はまの古典観・古典教育観を中心に —

一．ほんとうに古典と交わっている時間

生涯にわたって古典に親しむ素地を築き、学習者の現在と未来の豊かな言語生活の創造に資することが、中学校古典学習指導の課題である。

大村はまは、昭和五年の単元学習指導「古典への門―枕草子によって」での学習活動について「この発表・話し合いはどういうことを調べ、研究できたかということよりも、こうした話し合いをしながら、古典に親しんでいる時間を持ち、しばらくほんとうに古典と交わっている時間をもたせるのがねらいであって、雰囲気^(注1)を大切にしたい。」と述べている。

鳴門教育大学附属図書館所蔵の学習記録からは、学習者が学習活動に取り組む中で「ほんとうに古典と交わっている時間」を体験し、「古典に親しんでいる時間」を楽しみ、そこから新たな創造意欲が生み出されていく過程を読み取ることができると述べている。

本稿では、創造的な古典学習指導構築への手がかりを求め、大村はまの著作と学習者の学習記録を対象として、「ほんとうに古典と交わっている時間」の実態を探り、それを生み出し支えた大村はまの古典観・古典教育観について考察する。

二．大村はまの古典の学び

教師自身の「学び」の経験と、その「学び」がどのような過程を辿り、その時に何を感じ考えたかということをもた認知することが、「教える」立場に立った時の基盤になる。野地潤家氏が提唱する「学習個体史」や、近年の研究「教師のライフストーリー」はこういった考えに立脚している。

「古典に親しむ」ことを目標とした大村はまの中学校での古典単元学習指導も、自身の「学び」の振り返りから生み出されたものだと考えられる。

「私はそうとうに古典は好きだったので^(注2)」と大村はまは語る。東京女子大二年で『源氏物語』全巻を読み、「ものあはれ思想の胎生」をテーマとした論文を書く。この研究について大村はまは、「宣長の『玉の小櫛』を、神田の古本屋で探したときうれしかったことをはじめ、研究としての苦労と喜びは十分に味わった、思い出の研究です。」と記している^(注3)。

三年生では、『古事記』を繰り返し繰り返し読んで、「高天原、綿津見国、黄泉国」と題した論文をまとめていく。自伝には次のような文章がある。

次田潤著「古事記新講」を何度読んだかわからないほど繰り返し読んで、それだけで書いたものです。私どもの祖先はこの世の中の外にどんな国を考えていたであろうかということが、私には非常に興味がありました。その興味が私に繰り返し繰り返し、古事記を読ませただけと思いません。読みながら少しずつ何かわかってくる、その気分がじつに好ましく、勉強すること、読むこと、研究することの魅力が、そういうことなしの生活など考えることもできないほど深く味わうことができました。(後略)

何かに興味を持つこと、興味をもったことが「勉強すること、読むこと、研究すること」で「少しずつ何かわかっていく」。その気分が好ましくて、研究することなしの生活など考えることもできないほど『古事記』を深く味わうことができた。大村はまは回想している。ここには、学ぶこと、研究することの本質が語られている。興味がある、知りたい、考えてみたい、という自発的な意欲がなければ、「学ぶ」ことは始まらない。そして、興味を持ったことが勉強することによってほんの少しずつ「わかってくる」。その「わかる」過程が、その気分が好ましく、またさらに「学び」が続けられる。そのことを、東京女子大時代の古典研究によって大村はまは実感している。

そして、「青年期には、一人でいるときが必要であるとの

新渡戸先生のお考えによって建てられた一人一室の寮室、ここで心ゆくまで自分を見つめ、ものを思い、読書し、意義深い三年間を送った。」との言葉通りに、女子大三年間の広範で中味の濃い読書と心ゆくまでの思索の積み重ねが、国語教師としての基礎を盤石なものとした。

戦後の古典学習指導における多彩な教材の選択や学習者の会話に見られる古典への造詣の深さは、東京女子大時代の「学び」と感動を伴って『源氏物語』が「わかった」という体験が源になっている。

私は（源氏物語をII論者付記）もうたいへん愛読していたのです。でも、なんとなくよくわからない。（中略）萩原廣道の『源氏物語評釋』でございました。それを見ましたら、どういうかげんでしようか、いままでの雲が一ぺんに晴れまして、胸がすうっと晴れてしまったのです。学ぶ喜び、わかる喜びというものは、ああいう気持ちというのではないでしようか。私はひじょうな感動をもってわかつた（傍点は原文）わけです。(後略)

この時の「雲が晴れ」、「胸がすうっと晴れ」るような感動をもって「学ぶ喜び」「わかる喜び」を味わった経験が、その後の大村はま国語（古典）教室で考え出されたさまざま「くふう」や学習活動の原点にあると考えられる。全てはここから生まれたと言っても過言ではない。

心理学者の波多野完治氏は、「教育はすべて『わかる』こ

とを手がかりとして進められなくてはならぬし、生徒が『わかる』ばかりでなく、先生のほうも『わかる』ことが大切であるという。そして、さらに、ピアジェの考えを援用して「わかる」には次の三層があると述べている。^(注8)

① 概念（または言語）の層

② 映像の層

③ 感覚運動的層

①は、いちばんうわつつらのわかり方で、「言葉」または「概念」でわかったという層である。②は、はつきり目にかぶようにしてわかる「映像的」なわかり方であり、③は、ある事が「身についてわかる」、「感覚運動」にまで下がってわかる層である。「ほんとうにわかる」ということは、主体を変化させ、「わかった」ことを使って、外のものを「わかってやろう」という気分を起こさせる。ここまで至らない「わかる」は「ほんとうにわかる」ことではないと波多野氏は「わかる」の本質を解き明かす。

大村はまは萩原廣道の『源氏物語評釈』と出会うことで、感覚運動層まで達した「わかる」を経験した。古典は必ず分かる。古典作品そのものが現代の子どもたちを捉えるという大村はまの古典観・古典教育観は自身の体験を出発点として

三・大村はまの古典観

戦後中学校の古典指導目標を、読解から「古典に親しむ」に切り替える契機となった単元「古典入門―古典に親しむ」（昭和二五年、目黒第八中学校第三学年）成立の動因となったのは、次のような大村の古典観である。

古典に親しむ、古典に書かれている内容については、子どもは必ずわかる、―それ以上に引かれる、ひびきあえる、それがもしそうでないとしたら、それは古典といわないのではないかと思いました。古典という名にふさわしく、長い年月、いろいろの時代、いろいろの人の心とひびき合って伝えられてくるはずがないと思ったのです。ですから、その表現の壁をいままでの注釈でない工夫で取ってやれば、古典は、その作品そのものが子どもたちをじかにとらえるにちがいないと思えました。じかにふれ合い、そこに親しみがわくにちがいないと思えました。材料を選ぶこと、そしてテキストの作り方だなど思ったのです。^(注9)

古典はいろいろな時代の人々の心とひびき合い伝え続けられたものである。したがって、古典には普遍的な価値が内在している。問題は、子どもたちと「作品そのもの」をじかに触れ合わせる方法である。いままでにない工夫で「表現の壁」を取り除きさえすれば、古典作品そのものの力が、かつて大

村自身を捉えたように、現代の子どもたちの心をじかに捉えるにちがいないと大村はまは考える。必ずわかる。わかったという喜びが古典への親しみを生むという体験に裏打ちされた大村の古典観・古典教育観の基底部が語られている。「子どもたちの心をじかに捉える」のは、「調べ」であると大村はまはいう。

時代の移り変わりとともに、環境も変わり、人の感じ方、考え方も変わり、ことばの意味、感じ、発音も、文章も変わってくる、それでも変わらないものがあつて人の心をとらえる、それが古典であろう。であるから、現代の文章で書かれたくらいで、伝わるべきものが伝わらないとすれば、それは古典と呼ぶにふさわしくないのではないか、と考えたこともあつた。しかし、それは非常に一部の考え方であると思う。人の心は、それを語ることばの意味よりも、それを語る、それを綴る調べのなかに、ほんとうに伝えられている^(注1)のである。

古典作品の力は、その意味内容だけでなく、「それを語る、それを綴る」調べとひびきに拠るところが大きいとの古典観が示されている。この考えは、大村はまの言語観にも通じる。ことばはその意味内容とともに音韻やリズム、調べの総体として人の心を伝える。そして「聞く人」「読む人」はそれを総体として受け取り感じ取らなければいけないと大村はまは考えている。

昭和三四年度の「古典へのとびら―古典に親しむ」(文海中学校三年)の単元設定の理由の一番目には次のような記述がある。

中学校を義務教育の完成段階であると考え、現代文化のもとになっている、また、近代文学の伝統的背景となつている古典に生徒を結ぶ学習を、ぜひ、させておきたいと思う。そして、現代の文化・文学の理解に奥行きを加えさせ、次の新しいものを生み出す力の、一つの源泉にしたい^(注1)と思う。

ここでは、「現代文化のもと」「近代文学の伝統的背景」であるとの古典観が示されている。そして、古典学習は、「現代の文化・文学の理解に奥行きを加えるもの」であり、「次の新しいものを生み出す力の一つの源泉」であると意義付けられている。

単元「古典へのとびら―古典に親しむ」の一部は、西尾実氏の古稀記念に研究授業としてささげられたものである。戦後の大村実践と西尾理論との関係は言い尽くされた感さであるが、大村はまの古典観・古典教育観も自身の学びの履歴に拠って立つとともに、西尾理論に関わりが深い。したがって、次節では、西尾実氏の古典観・古典教育観について考察を行う。

四・西尾実の古典観・古典教育観

昭和三年一〇月告示の中学校学習指導要領では、学年ごとの教材の選定条件や古典学習指導のあり方が述べられ、古典教育重視の傾向が見られる。それに続く昭和三五年（一九五八）一〇月の高等学校学習指導要領改定により、高等学校の国語が、「現代国語」と「古典」（甲・乙Ⅰ・乙Ⅱ）に分離独立した。その改定直後の『國文學』特集号―「古典」の理論と実際の指導―（昭和三六年一月刊行）には、時枝誠記氏の「古典教育について」が巻頭言に、西尾実氏の「古典教育の意義」と題した文章が特集のトップに掲載されている。そこで示された、時枝・西尾両氏の古典観・古典教育観は対照的なものであり興味深い。

時枝氏は、「私は、古典というものは、現代人が認めると否とに關せず、また、現代生活に役立つものがある」と否とに拘わらず、古典は、古典として存在すべきものと思う。」との古典観を述べた上で、「古典教育の意義は、むしろ、現代にないものを求めるところにあるといふべきである。」との古典教育観を展開している。

これに対して西尾氏は、古典を「古語で書かれた典籍であり、典型的な言語作品である」と定義した上で、各時代の古典観を次のように整理する。

国学時代……「神のみふみ」 神典。日本民族の生活原理
につらぬかれた伝統としての、あるべき「道」の書。

古代絶対主義。

国文学時代……明治二〇年代からは、各時代における典型的な文学作品。それぞれの時代を超えた価値をふくんだ作品で、後代文化の創造に役立っているもの。

戦前戦中……古典絶対主義。

現代……近代文化発展の根拠であり、来るべき文化創造の資源である。われわれの近代文学も、われわれの古典の継承であり発展である。

古典は現代的意義の有無に関わりなく存在すべきものであるとの時枝氏の古典観に対して、西尾氏は、現代文化は伝統の継承とその発展から創造されたものであり古典と現代は繋がりを持っているとの古典観に立っている。

古典教育の必要性とあり方について西尾氏は、次のような考えを示している。

文学というような国民生活の所産は、伝統の継承をはなれて生産されることはできないという一面をもつものであることを見のがしてはならない。（中略）われわれの現在の文学を伝統の発展として跡づけるためにも、また、来たるべき文学を創造するエネルギー源を発掘するためにも、古典教育がわすれられてはならないゆえんである。

古典教育の意義を、このように設定すると、古典教育の準備は、小・中学校においても着手されなくてはなら

ない（中略）このような長期にわたる古典教育が不可欠なのは、わが国における現在の言語生活の問題が解決されていないためであって、われわれの言語生活における話しあいの未熟さと、われわれの口語文の不備を改善し、完成するために欠くことのできないエネルギーを、ここに発掘しなくてはならないからである。（後略）^{（注14）}

古典教育は、小学校から始める必要があると西尾氏は考える。そして、小中高大と長期の古典教育が不可欠な理由を、口語文完成のためのエネルギーを得るためだという。こうした西尾氏の古典教育観に大村は賛同し、著作や講演でも繰り返し言及している。次節では、大村の著作から古典教育観・古典教育の方法についての記述を取り上げ考察する。

五・大村はまの古典教育観・古典教育の方法

大村はまは、古典を学ぶ意義の一つに「現代文完成のエネルギーを得ること」があると考え、次のように述べている。

あのリズムを愛するならば、ああいう調子が、どうして現代文になく、短歌がどうして文語でないと作りにくいのでしょうか。そういうところに、西尾実先生がおっしゃったように、「現代文は、まだ歴史が浅く、完成していない。その現代文完成のエネルギーは、古典から得るものである。だから、古典の学習することは内容と

か、そういうことが大事なだけでない、内容だけが学習の意義でない」ということが、深い意味をもってくるのだと思います。また、先生は、本筋にことば、日本語はみんなのものなのであるから、古典はみんなのまなぶべきもの、義務教育の中で、どうしても原文に触れさせたい、とおっしゃっていました。ほんとうにそうだと思います。^{（注15）}

「義務教育の中でどうしても古典の原文に触れさせたい」という西尾氏の考えを、新制中学校の古典学習指導の場で実現させるために、大村はまが表現の壁を取り除く方法として選んだのが萩原廣道『源氏物語評釈』式の傍注テキスト作成であった。

本稿二節で考察したように、大村はまが『源氏物語』を「ほんとうにわかった」過程は、①概念（または言語）の層↓②映像の層↓③感覚運動的層の順であった。

しかし、「ほとんどの生徒が現代文も読めないで苦労している」^{（注16）}ような戦後まもなくの中学生の実態は、この「わかる」の順ではむずかしいことを大村はまに教えた。そこで考え出されたのが、大村式傍注テキストであり、それをういた大村はま自身の朗読から授業を始めるという方法であった。原文を指導者（大村）がゆっくりと読むと、学習者は原文のひびきとリズムを耳で聞きながら同時に意味は目で受け止める。このとき古典作品の力は、学習者を「感覚的運動層」で捉え

る。それまでの語釈↓通釈↓「わかる」の順ではなく、最初に感覚運動層に達した「わかる」に導く方法である。

昭和四十九年の単元「古典への門―平家物語」の学習の実際を大村はまは次のように記している。

上手下手を第一の着眼点にしないでひたすらに朗読する。くり返しくり返し、朗読する。全員で、指導者もまじって朗読する。(中略)口語文に直したものでは伝わらないものが伝わっていくようであった。朗読しながら涙をこぼしているのを見た。^(注17)

同単元では、『平家物語』から、「祇園精舎」「足摺」「忠度都落」が教材として選択され、資料として傍注テキストが作成されている。学習活動は朗読一本に絞り込まれている。

『大村はま国語教室第三巻 古典に親しむ学習指導』(通

称全集)は、「中学生の古典学習」と題した次のような大村はま書き下ろしの文章で始められている。

国文学の研究を目ざしているのではないほとんどの中学生には、国文学研究に志す専門家の古典の学習のしかたそのままの方法がとられてよいわけではない。はつきりと別の方向へ向きたい、従来の方法とは別の、中学生のための方法を探したい、そうしてこそ、従来の国文学を学ぶ人とは別の、古典への深い親しみをもたせられよう。「やつぱり、古典はいいなあ」とため息をつかせることができるであろう。^(注18)

「国文学研究に志す専門家のため」の方法ではない、「中学生のための(古典学習指導)方法」として試みられたのが、〈表1〉のようなさまざまな学習活動である。

〈表1〉 全集三巻所収の古典指導単元の学習活動一覧

年	単元名	主な教材・テキスト	主な学習活動
昭25	古典入門―古典に親しむ(3年)	古事記、万葉集、源氏物語、枕草子、平家物語、宇治拾遺物語、徒然草、羽衣、唐詩選(※傍注テキスト)	朗読(指導者)を聞く、放送劇、幻灯、朗読、作品研究、古代和歌の調べ方、万葉集と唐詩選の口語訳詩、発表会、討論会、講話を聞く、新聞企画、クラス詩集
昭34	古典へのとびら―古典に親しむ(3年)	物語の中の少女(更科日記の現代語訳ともいえる創作)、扇の的(平家物語)、木のぼり(徒然草)、うつくしきもの(枕草子)(※教科書)	図書館にある古典の本の紹介(図書委員による)、古典について話し合い、「私の今まで描いていた古典のイメージに照らして」を書く、朗読、「扇の的と自分」を簡条書きにする、「扇の的」を知っているかどうかについての調査と結果

	昭43	日本の美の伝統をさぐる―古典に学ぶ(3年)	の発表、「木のぼり」を読んで思い出したことを話し合う 注を利用して資料全部を読む、グループに指導者をまじえての話し合い、論説文から大切なことばを拾う、いろいろな形で俳句短歌を読む、復習プリント、古典俳句を口語詩に書き換える、クラス詩集の作成
	昭44	日本語の改良のために―古典に学ぶ(3年)	短い談話(指導者による)、講義(指導者による、20分)、一グループごとの話し合いをみんなで聞く
	昭49	古典への門―平家物語によって(3年)	くり返し朗読する(筋をはつきりさせる、話しことばを読む、書きことばを読む、心の波を読む、一人の読みを生かす、対照的な動きを読む、空しくひびくことばを読む、ことばになっていない深い思いを読む)
	昭51	古典への門―枕草子によって(2年)	よく読む、読んでいるうちに気づいたことを整理する(てびきプリントによる)、ことばを拾う(古今同意語、古今異義語、現在では使われなくなっている古語)、それぞれ分担当したところを発表し合う(発表の中に朗読を必ず入れる)、話し合う、「枕草子」を読んだ私を書(てびきプリントによる)
	昭54	古典のなかに見つけた子ども(1年)	朗読、暗唱(それぞれの担当の中の短い一節を取り上げ暗唱する)、暗唱の発表(朗読の発表のあと、その暗唱部分について短い解説をして暗唱をする)、聞き手は暗唱部分を「朗読のあとのひととき」(プリント)にペンできれいに書く
		春はあけぼの、九月ばかり、月のいとあかきに、木の花は、虫は、冬は、風は、にくきもの、うつくしきもの、うれしきもの、いひにくきもの、うへにさぶらふ御猫は、職の御曹司におはします頃、雪のいと高う降りたるを、人のうへいふを(以上枕草子)(※傍注テキスト)	
		土佐日記、枕草子、源氏物語、堤中納言物語、更級日記、宇治拾遺物語、平家物語、徒然草、義経記(※傍注テキスト)	

六・ほんとうに古典と交わっている時間の内実―学習
記録から―

昭和二五年の单元「古典入門」に学んだ原倭子さんの学習記録には次のような記述が見られる。

先生から、清少納言は歌が得意でなかったこと、当然、上手であるはずだと人に思われる環境にありながら、また当時の宮中の生活で歌というものがどんなふうに使われていたか考えても、歌が上手でないことは、清少納言にとつて、どんなにか残念だっただろうということなど、お聞きした。清少納言の持っていたものは、当時の和歌という形からあふれてしまうようなものだったともいえると、おっしゃった。私は何だか、清少納言という人が、急に親しい人になったような気がして(注19)きた。

『枕草子』『雪の山』の教材背景や清少納言のくやしい気持ちの奥底が、放課後の指導者と学習者のさりげない会話の中に織り込まれている。教材化された部分だけの表面的な理解からはこういった会話は生まれえない。本稿二節で言及した大村はまの底厚で本格的な古典素養が、休み時間や放課後の生徒との会話を意味ある生産的なものにしてている。この会話によつて学習者は清少納言を身近な親しい人に感じ、その時の歌の代作を思いつく。そして、大村はまの助言を受けながら代作を完成させている。このようにして、古典学習への能

動的な取り組みが導き出され、創造的な言語活動が行われている。学習者が「ほんとうに古典と交わっている時間」が生み出されているといえよう。

また、昭和四三年の「日本の美の伝統をさぐる―古典に学ぶ」の单元構想のきっかけを大村はまは次のように記す。

あるとき、また、更級日記の話が出ていたが、「あの少女があれだけ夢中になった源氏物語ってどんなことが書いてあるのですか、少し話して」と責められた。女生徒が七、八人、そして男子生徒も二人、女子生徒の勢いにおされて後ろに小さくなっていた。

私は、「源氏物語の話なんか、とても話し切れない、一つだけよ」と言いながら、話し出すとおもしろくなつて、「夕顔」の話と「末摘花」の話をした。

小督の話をして泣かせたこともあった。「片野の春の桜狩」と、太平記の一節を暗誦して聞かせ拍手をもらったこともあった。「古池や蛙とび込む水の音」という句、どういふところがいいの？ぼくはなんにも感じないと、声をひそめて聞かれたこともあった。

とにかく、古典がおりおり話題になることが、小さな喜びであった。そして、心ひそかに、「古典に親しむ」という学習の成功と(注20)言いたい気がしていた。

中学一・二年生での「古典に親しむ」学習の成功と、学習者と大村はまの授業時間以外での古典を話題とした会話か

ら、学習者の間でも、「古典がおりおり話題になる」、「ほんとうに古典と交わっている時間」が生まれている。この根底には、「何を楽しいと思いい、何を面白いと思いい、何に興味を持つか」ということは指導されなければならない^(注21)という大村はまの考えがある。教師自身の古典への興味が学習者の興味を誘い出し、「古典に親しむ」にとどまらない、「古典に学ぶ」という発展学習の場を準備している。

昭和四三年の単元「日本の美の伝統をさぐる―古典に学ぶ」に学んだ古川亮二さんの学習記録あとがきには次のような記述が見られる。

また単元、「古典に学ぶ」では、口語詩を書き發表しあつた。みなどの作品も、個性的なものばかりであつた。その中には、口語詩のつもりで書いた私の詩が、現代詩であつたというようなエピソードもあつた。この単元はまったく創造意欲をそらせるものであり、楽しく、また充実したものであつた。(中略)私はここに勉学の喜びのようなものを感じた。私たちは、大きく人間として成長したのだ。なにか勇気づけられる気がした^(注22)。

芭蕉の俳句を口語詩に書き換え、發表し合つたことにより、学習者は他者を認め、他者と自己との感じ方や表現の違いを楽しんでいる。学習記録に見られる、「この単元はまったく創造意欲をそらせるものであり、楽しく、また充実したも

のであつた」という記述は、古典学習が「ほんとうに古典と交わっている時間」であり、創造意欲を喚起するものであつたことを示している。

七．おわりに

本稿では、大村はまの古典観・古典教育観について考察を行い、創造的な古典学習指導構築への示唆を得ようと試みた。次の五点が明らかになった。

- ① 大村はま自身の「古典の学び」の過程の詳細な振り返りから、古典観・古典教育観、さまざまな古典指導の方法が生み出された。
- ② 古典作品の力はその意味内容だけでなく、調べとひびきに拠るところが大きいと大村はまは考えており、古典は現代文化のもとであり、近代文学の伝統的背景であるとの古典観を有する。
- ③ 古典学習を、現代の文化・文学の理解に奥行きを与えるもの、次の新しいものを生み出す一つの源泉であると大村はまは意義付けている。
- ④ 大村はまの深い古典への造詣と学習者が何に興味を持つかは指導されなければならないという考えに導かれて学習者の古典への興味が生み出されている。
- ⑤ 学習活動に取り組む過程での大村はまの助言(支援)や、授業以外での古典に関する学習者との会話が、「ほんとう

うに古典と交わる時間」、「古典に親しむ」学習の成立を支えている。

それぞれの古典単元における学習指導の内実と、学習者個々の学びの過程と成果の解明は、今後の課題としたい。

注

- (1) 大村はま『大村はま国語教室 第三巻古典に親しませる学習指導』筑摩書房、昭和五八年五月、一八五頁。
 - (2) 『『古典に親しむ』指導のために』『総合教育技術』小学館、昭和五七年一〇月号、一四八頁。
 - (3) 大村はま『大村はま国語教室 別巻自伝 実践・研究 目録』筑摩書房、昭和六〇年三月、一一一頁。
 - (4) (3) に同じ。一一三頁。
 - (5) 『大村はま先生教職五十年の歩み』東京教育大学教育学部内大村はま先生教職五十年記念行事実行委員会、昭和五二年一二月、五九頁〜六〇頁「今日の日まで」(大村はま)
 - (6) (2) に同じ。一四九頁。
 - (7) 波多野完治『授業の心理学』小学館、昭和六二年一月、四一頁〜四二頁。
 - (8) (7) に同じ。四八頁〜四九頁。
- 波多野氏は自身の「わかる」本質論に、細谷恒夫氏の「わかる本質」論があったことは間違いないと述べて

いる。(五二頁〜五四頁) 細谷氏の論とは次のようなものである。

・「わかる」の形式的規定

- それは先ず第一に、あるものが私達の意識に与えられることでなければならぬ。換言すれば、あるものが意識に内在化することではなければならない。第二にそれは、その内に必ず「ほん」といふ性格を含んでおなければならない。なぜなら、「あるものがわかる」は、たとひ顕現的にいひ表されてゐないにしても、常に「そのもののほん」とのことがわかる」のでなければならぬから。第三に私達にわかることは廣くいつて、いつも私達の興味を惹くことでなければならぬ。私達の興味を少しもそそらないもの、私達はその傍を無関心に通りすぎることでできるものは、私達にわからない、否、わからうともしない。(細谷恒夫『認識現象學序説』岩波書店、昭和一一年五月、一三頁)
- (9) (2) に同じ。一四九頁。
 - (10) (1) に同じ。一一頁。
 - (11) (1) に同じ。九一頁。
 - (12) 時枝誠記「〈巻頭言〉古典教育について」『國文學』(特集「古典」の理論と指導の実際) 學燈社、昭和三年一月号臨時増刊
 - (13) (12) に同じ。西尾実「古典教育の意義」八頁〜一一頁。

(14) (12) に同じ。西尾実「古典教育の意義」九頁。

(15) 大村はま『教室に魅力を』国土社、昭和六三年二月、
一二〇頁〜一二二頁。

(16) (2) に同じ。一四七頁。

(17) (1) に同じ。一七〇頁。

(18) (1) に同じ。五頁。

(19) (1) に同じ。六三頁。

(20) (1) に同じ。二九七頁〜二九八頁。

(21) 大村はま『教えながら 教えられながら』共文社、平
成元年三月、一二頁。

(22) 鳴門教育大学図書館所蔵の学習記録、資料番号 610。

(ばんどうともこ・兵庫教育大学院連合

学校教育学研究科在学)