

戦後古典教育論の展開

— 昭和四〇年代を中心に —

渡 辺 春 美

はじめに

昭和四〇年代は、大局的には戦後史の転換期であったと見られる。社会的価値観とそれに基づくシステムが揺らぎ、新たな価値観とシステムが模索され始めた時代であった。グランドセオリーの解体への流れは古典観、古典教育観にも影響を及ぼしたと考えられる。

四〇年代は、教育をめぐる状況も大きく変化した。環境破壊、人間疎外、主体喪失など深刻な状況が生じるに至った。そのような中で、学校教育は問い直され、変化、改善が求められた。昭和四〇年代には、昭和四四年（中学校）、昭和四五年（高等学校）に学習指導要領が改訂され、古典教育が見直され重視されるに至った。このような状況の中で、古典教育も、人間を追求し、人間性に培う教育が求められた。

戦後の古典教育は、大きくは①典型としての古典観から②関係概念としての古典観に立つ古典教育に至る過程としてとらえられる。昭和四〇年代はその転換の始まった時期であると考えられる。以下、①と②との観点から昭和四〇年代の古典教育論の展開を考察したい。

一 昭和四〇年代における主要古典教育論一覧

昭和四〇年代に発表された主要古典教育論一覧を、次に掲げる。

(1) 刊行図書掲載古典教育論一覽

番	著者	論文題目	掲載書	出版社	刊行年月
①	大河原忠蔵	現代国語と古典の関連をどうとらえるか	現代中等教育研究会編『現代の高校教育 第一〇現代国語の読解指導』	明治図書	一九六五〇九
②	益田勝実	古典の文学教育	大河原忠蔵他三名編『文学教材の理論と教材の再評価』	明治図書	一九六七〇三
③	増淵恒吉	古典教材の基礎条件	『国語の教育』（国土社）、所収『増淵恒吉国語教育論集上巻』（一九八一〇二 有精堂）	右文書院	一九六九〇七
④	益田勝実	古典文学の教育	西尾実編『文学教育』	有信堂	一九六九〇八
⑤	安良岡康作	古典 指導の意義と方法	倉澤栄吉他二名編『中学校国語科教育講座 第二巻 読むことの指導Ⅰ』	有精堂	一九七二〇二
⑥	宮崎健三	古典学習の意義と授業	宮崎健三他二名編著『古典の教え方 物語・小説編』	右文書院	一九七二〇五
⑦	松隈義勇	学習指導要領の改訂と古典教育	宮崎健三他二名編著『古典の教え方 物語・小説編』	右文書院	一九七二〇五
⑧	石井茂	古典の指導法	宮崎健三他二名編著『古典の教え方 物語・小説編』	右文書院	一九七二〇五
⑨	長谷川孝士	中学校における古典の学習指導	長谷川孝士編著『中学校 古典の授業―全国実践事例―』	右文書院	一九七三一二
⑩	増淵恒吉	古文教育の方法	増淵恒吉他一名編責任編集『高等学校国語科教育講座』第八巻	有精堂	一九七四〇三

(2) 雑誌掲載主要古典教育論一覧

番	著者	論文題目	掲載誌	出版社	刊行年月
a	遠田晤良	文学の教育と研究	『国語国文研究』三二号	北海道大学 国文学会	一九六五〇〇
b	岡部政裕	古典と現代—古典教育試論—	『高校国語教育』四号	三省堂	一九六五〇六
c	難波喜造	古典教育の意義と方法	『高校教育研究』三卷一〇号	高校教育研究会	一九六七〇一
d	中西昇	国語科教育と思考力 古文と思考力	『国語展望』三〇号	尚学図書	一九六七〇三
e	長谷川敏正	古典教育について—中学校における国語教育の反省—	『東横学園女子短期大学紀要』	東横学園女子 短期大学	一九六七〇二
f	益田勝実	古典教材の再評価へ義務教育段階でとりあげることの意義—1 近代の厚みを再認識することが先決	『教育科学国語教育』九月号	明治図書	一九六七〇九

⑪	飛田多喜雄	国語科古典指導の基本的な考え方	飛田多喜雄編著『中学校国語科指導細案 第五卷 古典指導法編(全学年)』	明治図書	一九七四〇四
⑫	増淵恒吉	古文の読解指導Ⅰ	増淵恒吉他一名編責任編集『高等学校国語科教育講座』第九卷	有精堂	一九七四〇五
⑬	増淵恒吉	古文の読解指導Ⅱ	増淵恒吉他一名編責任編集『高等学校国語科教育講座』第一〇卷	有精堂	一九七四〇八
⑬	増淵恒吉	古文教育の目標	増淵恒吉他一名編責任編集『高等学校国語科教育講座』第七卷	有精堂	一九七四一二

p	o	n	m	l	k	j	i	h	g
益田勝実	足立悦男	益田勝実	酒井為久	小林國雄	益田勝実	小野牧夫	飛田多喜雄	松永信一	森山重雄
古典文学教育でいまなにが問題なのか	古典教育試論	古典の新しい相貌を	古典(古文)教育論の検討	高校古典教育への提言	古典文学教育の曲がり角で	古典教材の再評価へどういふ観点から行うか〜3 高校段階を中心に	古典教材の再評価へどういふ観点から行うか〜2 中学校段階を中心に―「人間性開発」を主たる観点として―	古典教材の再評価へどういふ観点から行うか〜1 小学校段階を中心に	古典教材の再評価へ義務教育段階でとりあげることの意義〜2 民族の創作の精神活動を探る
『文芸教育』一四号	『国語科研究紀要』七号	『国語通信』一七四号	『国語国文学論集・松村博司教授定年退官記念』	『実践国語』二八卷三三七号	『国語通信』一二七号	『教育科学国語教育』九月号	『教育科学国語教育』九月号	『教育科学国語教育』九月号	『教育科学国語教育』九月号
明治図書	校 部 附 属 中 高 等 学 校	筑摩書房	国語国文学会	名古屋大学	穂波出版社	筑摩書房	明治図書	明治図書	明治図書
一九七五〇四	一九七五〇三	一九七五〇三	一九七三〇〇	一九六七一一	一九六七〇九	一九六七〇九	一九六七〇九	一九六七〇九	一九六七〇九

s	r	q
益田勝実	永積安明	増淵恒吉
古典の新しい相貌を(二)	古典文学の可能性	古典教育管見
『国語通信』一七五号	『文芸教育』一四号	『文芸教育』一四号
筑摩書房	明治図書	明治図書
一九七五〇四	一九七五〇四	一九七五〇四

一覧に掲げた論考のうち、学習指導要領における古典教育、教材、先行の古典教育論の整理等に関する論考等を除き、古典観、古典教育方法が明確に述べられている論考を対象として、以下に考察していく。

二 昭和四〇年代の古典教育論をめぐる状況

以下の状況の中で古典教育論の検討がなされた。

① 古典教育の重視

昭和四五年度版学習指導要領において古典が重視され、原文を読み味わうことが主眼とされるに至った。昭和四一年に中央教育審議会答申として「期待される人間像」が出され、愛国心が強調された。古典教育の重視は昭和30年代からのナショナルリズムの高揚に関わっている。

② 古典教育への疑問

情報化社会を迎え、学習すべき内容が飛躍的に増大した現代において古典を学ばせる必要があるかという根源的な問題が投げかけられた(論考④一頁・論考⑥二八頁参照)。

③ 古典観への疑問

昭和三六年代に桑原武夫は、日本における古典は、近代以前の古い本の意味か、また、世界的普遍的価値を持ちえぬ地方的なものかと疑問を投げかけ、社会状況の異なる一〇〇〇年前の古文の理解は時間がかかり過ぎる、また、古典教材の人生態度はおおむねワビ・サビ的、詠嘆的、隠退的であり、未来の教育として不適切であるなどと古典教育にも疑問を呈した。この批判は四〇年代の古典教育論にも影響を及ぼしている。加藤周一も日本文学の古典が花鳥諷

詠的と批判した。

④古典嫌いの増加

学年が上がるにつれて古典教育は敬遠され、大半が古典嫌いになる傾向がある。高校生の多くは、古典教育を、実生活の役に立たない、自己形成上無意味、読解作業が煩わしいとし、否定的である。

三 昭和四〇年代の古典教育論

1 先行研究

足立悦男は、「一九六〇年ごろから、古典教育関係の誌上論文をみていくと、大きく二つの潮流ともいえる古典教育論が対立的に顕在化してくるよう¹⁾に思われる。」と述べている。「二つの潮流」については、「第三次改訂(昭和三五年²⁾年度版学習指導要領―渡邊注)においても貫かれてきた戦後の伝統的な古典教育観」と「日文協の現場教師に代表される新しい古典教育論の胎動」(論考〇九二頁)とした。前者については、時枝誠記の古典教育論を挙げ、後者については、大河原忠蔵の古典教育論を例に出している。時枝誠記の古典教育論は言語過程説に基づく古典教育論であり、「伝統的な古典教育観」というのは適切さを欠くであろう。しかし、古典教育論に対立する二つの潮流を捉えた点は適切である。

本稿では足立悦男の捉えた二つの潮流を「典型としての古典観」に基づく古典教育と「関係概念としての古典観」に基づく古典教育ととらえる。二つの潮流は、上記の昭和四〇年代の古典教育を取り巻く状況の中で、動きを広げ活発にした。以下、代表的な論について検討を加えることにする。

2 古典教育論

(1) 典型としての古典観に基づく古典教育

飛田多喜雄は、古典を「長い年代の風雪に耐え、時代を越えて価値を持ち続けてきた作品である。いわば、古くて

も今に通ずる価値を保持している国民の言語文化である。」(論考 i 38頁)とした。古典教育の意義については、「単に国民としての教養を高めめると言うだけでなく、人間の記録としての古典の価値を現代の時点で受けとめ、現代人の感覚で摂取し、個々人の生活意識を高めたり生き方の養いにしたりする事によって人間性の開発に寄与することができる。そのことは必然に、国民性の涵養、国語への愛に通ずる。古典が古くて新しいと言われるのは、そうした普遍的価値の源泉だからであり、古典を読む意義はそこにある。」(論考 i 39頁)と述べている。中学校の教材に関しては、「中学生自身の思考をさそい、生活意識を喚起するような内容の作品」、「いわば人間性開発に役立つような内容価値に照明をあてたい」(i 四四頁)と述べている。

宮崎健三は、古典を、ア・日本の古典、イ・古い時代の所産、ウ・高い価値を条件とし、「代々の人々がこれを愛読し尊重して、これを滅ぼそうとする『時』の力から守りつづけて、今日まで大切に伝えてきた」「永遠の書」(論考⑤四・五頁)とした。古典教育の意義については、「社会状況の変遷と並行して、それぞれの時代の人間の表現を読むことによって、人間の姿を探究しようとするものである。」(論考⑤六頁)と述べている。古典をこのようにとらえた上で、古典の授業で大切なこととして、「その一つは、その授業で教材の、永遠につながる内容をくみあげて生徒の心にそそぐことである。その二つは(その一と表裏の関係に立つ)、その授業で古典への親しみを持たせ、生徒の将来に古典への関心を呼びさますことである。」(論考⑤一〇頁)と述べている。

安良岡康作は、「古典文芸は、その成立において『古』であり、その意義において『典』である」とし、「かかる二つの意義を持っている古典文芸作品は、各時代にわたって、まことに希少である」(論考④二二三頁)とした。古典を読む意義については、「古典の中にのみ存する価値が、現代のわれわれを導き、向上させる力を持っているからである。」(論考④二三四頁)としている。古典文芸教育の方法は、「まず、読みが先行し、次いで、注釈が補添され、その上に立って、さらに、読みが行われることによって、鑑賞活動が展開してゆくというのが、学習上の順路である」(論考④二三八頁)とし、さらに感想・創作・研究に発展させることができるとした。さらに、「古典文芸教育の究極の課題」として、「中学の古典教育が、生徒の中に、卒業後、社会人となった時にも、(中略―渡辺)古典文芸を心の糧とし、また、生活を向上させる力とすることも可能であるような道を開いてやるまでになるべき」(論考④二四三

頁)と述べている。

増淵恒吉は、古典を「長い年月にわたって、それぞれの時代に、高い知性と豊かな情感の持ち主たちによって享受され、批判に堪え抜いてきたもの」(論考⑬二頁)ととらえる。古典教材としては、「伝統によって確保され、長い過去の評価に堪えたもの、より広汎な高き知性と豊かな心性によって共感されるものであり、しかも、中学校・高等学校の生徒たちに、何らかの点で、感動を与えうるものでなければならぬ。」(論考⑬二頁)と説いている。増淵恒吉は、古典教育のねらいを、ア・祖先の生き方・考え方・行動の仕方の理解、イ・現代に生かすべきもの、生活の糧とすべきものの把握、ウ・祖先の発見し、形象化した美の認識、エ・国語に対する認識の深化、言語感覚の育成、およびオ・読解力の伸長に求め(論考⑬三―八頁参照)、「こうしたねらいをもって指導を進めていけば、おのずから、わが民族の特質についての理解が深まり、生徒は民族としての誇りを自覚するに至るであろう。最初から、民族について自覚させ、誇りを持たせることを目標として指導をするのではなく、指導の結果として、わが民族がすぐれた文学遺産を所有していることに喜びと誇りとを覚えるようにするのである。」(論考⑬九頁)と述べている。

遠田晤良は、古典教育の必要性、日本の「古典」への懐疑といった「古典教育を根底から揺るがす否定的な懐疑論」を意識しつつ「文学の教育と研究」という観点から古典教育論をまとめている。まず、古典については「時代の淘汰を経たすぐれた言語文化であることは論外として、『現代に生きる我々が、現代に生きるものとしての自己のあり方と自己の意識のあり方を、それによって検証し、反省する契機となりうるもの。』」(論考 a 六九頁)とした。古典教育の役割については、「古典の中に存在する人間および人間として生きた彼らの意識を形象を通して克明に追求してゆくことによつて味わうことのできる感動へ導いてゆくことを大切にすべきである。そして感動することによつて変革された自己がさらにその眼で自分を取り巻く状況や自己の希求を客観化し、状況の変革へと立ち向かってゆける人間を育てることが古典教育また文学教育の果たすべき重要な役割でなければならぬ。」(論考 a 七〇頁)と説いている。

石井茂は、「永遠に古くして永遠に新しい生命を持つものが、古典である」(論考⑦七八頁)とする。古典教育のあり方については、「古典への無条件的な傾倒や陶醉を改め、今一度、本文そのものを鋭く見つめなおす必要を感じる」

とし、「これから古典を学ぶ子どもたちは、新しい時代環境の中に育ち、古い日本人的体質から脱皮して、新しい時代を建設する責務がある。その子どもたちに、古典を固定した古典観を通して、しかも自由な見方を封じて、一方的に押しつけてよいものであろうか。私ははなはだ疑問に感じている。かくいうからといって、古典を軽視したり、従来の古典研究の成果を否定したりするものではない。それをふまえ、重視しつつも、学習の場ではそれにもたれかかることなく、生徒たちとともに自在な見方を啓発してゆくこと、それがむしろ古典を愛し尊重することであり、真の意味の文化遺産の継承であると思う。」(論考⑦七八頁)と主張している。

(2) 関係概念としての古典観に基づく古典教育

益田勝実は、「本来、古典は古い本と言うだけの意味ではない。古書籍といわず古典と呼ぶのは、それが文化伝統の形成に強力に参加しており、わたしたちがそれに接することにより、現代を生き抜き、未来を開拓するためのなにかのエネルギーを、そこからなおゆたかに汲み上げうるであろう、という可能性が認められているからである。」と述べ、さらに、「それが古典でありうるかどうかは、現代に生きるわたしたちが、それをどのような形で必要とするかの問題であり、たんに古いから古典なのではない。」(論考③二五六・二五七頁)と古典概念を明らかにしている。ここに見える古典観は、関係性の中で古典性が立ち上がるときに古典になるという関係概念としての古典観である。この古典観に立って、益田勝実は古典の選定と発掘による古典のとらえ直しを求めることになる。古典教育について、益田勝実は、文学教育として定位し、とらえ直しによって選定された古典教材によって「現代人と歴史との内面的なつながり、現代人と民族の文化伝統との内面からのつながり」(論考③二七三頁)を可能にする古典文学教育を求めた。それは、「現代にだけ固執して生きる以上の人間的な強靱さを培う」(論考③二七四頁)教育であった。指導に関しては、「学習は知らなかったものとの葛藤であり、葛藤として組織されねばならない」とし、「芸術伝統との格闘は、巨視の眼と微視の眼とを併用してなされる必要がある。時代の文学のイメージ、そのジャンル固有のイメージに眼を注ぎつつ、同時に、その作家、その作品の個性的な特色を荷う、具体的な細部描写を手離さないことが、大切となる。」(論考③二七四頁)とした。

長谷川孝士は、

古典を広くそれぞれの時代・社会において行動し感動し思索した典型的な人間の記録だと考えるにしても、その大きさは読み手の大きさだけしか機能しない。つまり、そうした古典の価値は古典から読み手への、いわば上から下への一方通行ではないということである。古典から読み手への働きかけとは、読み手から古典への働きかけを意味するものにとらえるべきである。古典を古典たらしめるものは実は読み手主体なのである。その価値も意義も、読み手主体がそれを発見し、引き出して、初めて存在するのである。要するに、古典から読み手への働きかけと読み手から古典への働きかけと、この相互作用のうえに、初めて古典が古典として成立し機能すると考えるべきであろう。(論考⑧八頁)

と述べている。ここにも関係概念としての古典観が見出せる。古典学習の目標については、「人間認識・現実認識につちかうことである」という基本的な考えから、そこに形象化されている人間典型——それぞれの時代・社会において行動し感動し思索した人間典型に、形象・表現に即してふれることによって人間・現実についての認識につちかう。このことが、古典学習指導の基本であると考えたい。その学習の当然の結果として『民族性』あるいは『民族精神』についての理解も深まるであろう。それは『結果として』であって、第一義的な目標ではない(論考⑧一一頁)と記している。

大河原忠蔵は、「古典は、古典なるがゆえに価値があるのではない。現代の苛烈な状況下に、なお、文学としてたえることができるかのみ、価値があるのである。」(論考①二二二頁)と述べている。大河原忠蔵は、文学は、活字から頭の中で作るものとし、²⁾読者の役割を大きく評価した。「現代の苛烈な状況下に」、「文学としてこたえる」とは、「現代の空白を克服する力」(論考①二三四頁)、すなわち状況認識の力によると考える。

3 古典教育論の検討

(1) 古典教育論―古典観・古典教育観・意義―

① 典型としての古典観に基づく古典教育

飛田多喜雄は、典型としての古典観に立ちつつも、古典の価値をそのまま生徒に受容させるのではなく、「現代人の感覚で摂取し、個々人の生活意識を高めたり生き方の養いにしたりすること」を目指した。増淵恒吉も教材選択において「生徒たちに、何らかの点で、感動を与えうるもの」を求めた。古典教育において学習者の主体的関わりが明確な位置を持つことが意識されている。遠田晤良は、古典教育に自己変革、状況変革を求めた。ここに見られるのは、学習者の古典教育における位置付けの明確化が、必然的に伝統の継承よりも学習者の自己変容・変革、生き方の模索・追求に向かわせているということであり、その意味では三者には通底するところがある。

宮崎健三は、古典を永遠の書とし、「高い価値を持つこと」を条件としたが、「古典の世界には、当然現代と異なる面、たがいに矛盾する面も少なくない。」と言う。それでは、相互に「矛盾」している古典のどのようなところに「高い価値」を認めるのであろうか。また、その学習については、「そのようないろいろの古典の一つ一つから、それぞれ異なる物を享受し、現代と共通する面や異なる面のそれぞれを読み、あるいは古典相互間の異なる面をそれぞれに読み味わえばよいのである。」と述べるが、この「享受」と読み味わいは、「永遠につながる内容を汲み上げて生徒の心にそそぐこと」とどのようなつながるのであろうか。宮崎健三の古典教育論には、揺らぎが見出される。

安良岡康作の古典教育論の問題は古典観に見出される。安良岡康作は、古典文芸作品は「まことに希少」とし、『万葉集』を日本民族の古典と評価するが、『新古今集』の定家を中心とする、あの夢幻的歌風をわれわれの古典とする根拠は乏しい(論考④(二三七頁))としている。増淵恒吉も、『枕草子』・『更級日記』・『宇治拾遺物語』の価値については疑問を呈している。三者は典型としての古典観に立ちながら個々の古典作品に関しては評価が違っている。三者の評価の違い自体が古典の価値の相対化を意味するものとなっている。古典の相対化は石井茂の論にも表れている。

② 関係概念としての古典観に基づく古典教育

益田勝実は、古典を文化伝統の形成に強力に参加しているとする。この点においては典型としての古典観に重なるが、そのような古典を現代に生きる者がどのような形で必要とするかによって古典は古典とされるとする点で関係概念としての古典観に立つものといえる。益田勝実は、学習を葛藤として組織し、「巨視の眼と微視の眼を併用して」行うことによつて、「歴史との深い交渉」を可能にし、「現代に孤立させない」古典文学教育を目指した。ここに他の二者とは違った特色が見出される。

長谷川孝士は、古典教育について、中学生の「現在の生活実感にささえられた問題意識」(⑧二六頁参照)にもとづく古典教育を求めた。大河原忠蔵は、状況認識の古典教育を求めたところに新しさがあるが、それはなお、実践に移されず、試論の域をでていない。

(2) 古典教育の方法

次に、古典教育の方法論を、①「典型としての古典教育」に基づく増淵恒吉・飛田多喜雄の方法論、②「関係概念としての古典観」に基づく益田勝実・長谷川孝士の方法論について見ていく。

① 典型としての古典観に基づく古典教育

増淵恒吉は、古典教育の方法について、次の留意点を述べている。ア・教材の選択―教科書教材の入れ替える。イ・内容のあらましを読みとるために生徒に口語訳(家庭作業も考える)をつけさせる。ウ・音読・朗読を重視する。エ・語釈・文法の説明は控え目にして、深入りしない。オ・教師は先入主にとらわれてはならない。カ・生徒の生な感想をもとにして指導を進める。キ・発問・課題を厳選し、課題学習も生徒の学習活動促進のために適用する。ク・一斉学習が無難だが、グループ学習も考える。ケ・和歌・俳句などの韻文教材は、特に重点を明らかにして指導する。コ・古典作品の比較による特質の明確化、現代の作家・評論家による古典の現代的解釈を取り入れ、作品に親しませる。以上の他に、サ・一般的な指導過程を、①指名読み、②範読、③通釈、④感想発表、⑤内容の探究、⑥指名読み、⑦感想文を書く、とした。

飛田多喜雄は、中学校における古典指導の重点として四点を挙げている。ア・古典を読む意義を理解させ、古典に親しむ態度を身につけさせること、イ・古典に対する興味や関心、意識など、生徒の実態をふまえた指導の徹底を図ること、ウ・古典の指導方法に改善を加え、適切有効な指導によって実践的確立を図ること、エ・原文主義の精神を正しく理解して、無理のない適切な指導をすることの四点である（論考⑩一五～二〇頁参照）。この内「ウ」では、伝統的指導法の代表的な①素読中心の訓練的方法、②注解中心の解釈的方法、③内容中心の教化的（説明的）方法を挙げている、これらは教師中心の指導になりがちであった。飛田多喜雄は、その改善をここで提言しようとした。①は教師中心の反復練習に傾斜がかかる方法であるが、音読・朗読の指導方法として活用するようにし、②は教師中心に文法的な説明を細かく丁寧にしていきがちであるが、知的訓練の長所を生かしながら、生徒主体の解釈に改善する。③は、教師の作品観を説明し、生徒をその方向に引きずっていく傾向があるが、主体を生徒に置き、生徒自らによる感動体験による共感や自覚を目指そうとする（論考⑩一七～一九頁参照）。

② 関係概念としての古典観に基づく古典教育

益田勝実の古典教育の方法は、次の通りであった。

重点箇所や気がかりな表現を取り上げて、表現への驚きや衝撃からくる興味・関心を大切にしながら、繰り返して読み込み、文学経験を成り立たせ、内容理解を深めようとする。内容理解の深め方は、「巨視の眼」（文学史的・言語史的理解）と「微視の眼」（作品の形象による理解）を併用してなされ、内容認識、歴史的認識を深め、主体的受容を確かなものにしようとする。ことばの蓄積は、このような授業方法によってなされるとする。（渡辺春美『戦後古典教育論の研究―時枝誠記・荒木繁・益田勝実三氏を中心に―』二〇〇四年三月 溪水社刊 三三七頁）

その指導過程を益田勝実の「倭建命」の授業構想に見ると、①（本文を読み）各自の考えを、要点をメモしながらま

とめる、②要点メモをもとに、各自の考えを出し合ってグループで考えを深める、③もう一度じっくり本文を読み直す、④新しい発見を加えて自分の考えを文章にまとめる、⑤学習の過程で生じた疑問を先生に質問する、⑥静かに本文を読み返す、とされている^③。しかし、この指導過程による指導構想はなお試案に留まっている。

長谷川孝士は、教材編成に関連して古典教育の方法にも触れ、次のように説いている。

現在の生活実感にささえられた問題意識のほうから話題や主題を選定し、それを第一原理として、そのうえにジャンルと時代との観点を重ねていくほうが有効のように思うのである。たとえば、「愛の姿」というようなテーマをかかげ、親子・男女夫婦などの間の愛情を典型的に表現した作品を、万葉・古今・新古今からそれぞれ数種ずつ選んで配列編成したとする。学習者は「国民的教養を身につける」ために万葉などの代表的な作品を読もうとする身構えではなく、現在、切実な問題として意識している愛のありかたについて認識を深めるために、祖先の愛情表現の典型にふれるのである。そして、万葉時代のそれと古今あるいは新古今の時代のそれとの傾向のちがいについても具体的に認識の目が開かれるという筋道で学習を組織しようというのである、あるいは、「自然と人間」というようなテーマで、万葉・古今・新古今それぞれから選んで教材化するというのも、同じ考えに立つものである。(論考⑧二六頁)

益田勝実、長谷川孝士に共通するのは学習者の問題意識を軸にした授業展開である。教材の選択(開発)・編成をとおして、あるいは、指導過程をとおして学習者の主体的学習の成立を求めている。

おわりに——考察のまとめ

(1)昭和四〇年代の古典教育を取り巻く状況の中で、古典教育論は検討を余儀なくされた。この時期の古典教育論は、大きくは①「典型としての古典観」と②「関係概念としての古典観」に基づくものに分けられる。

- (2) 「典型としての古典観」には、①古典の捉え直しが模索され、②古典観に基づいて挙げる古典概念が論者により異なり、それが古典、及び古典観の相対化をもたらせている。
- (3) 「典型としての古典観」に基づく古典教育において学習者の主体的関わりが明確な位置を持つことが意識されている。学習者の古典教育における位置付けの明確化が、必然的に伝統の継承よりも学習者の自己変容・変革、生き方の模索・追求に向かわせている。

- (4) 「関係概念としての古典観」に共通するのは学習者の問題意識を軸にした授業展開である。教材の選択（開発）・編成をとおして、あるいは、指導形態、指導過程をとおして学習者の主体的学習の成立を求めている。
- (5) 典型としての古典観、関係概念としての古典観に基づく古典教育の特色は、以下のようなものである。

	典型	関係概念
価値	永遠性	関係性
意義	伝統の継承・発展	現代の課題の克服
方法	価値の受容	価値の創造・発見
教師	主導的	支援的

- (6) 昭和四〇年代は、「典型としての古典観」、「関係概念としての古典観」のそれぞれに基づく古典教育論が没交渉的に共存している。しかし、学習者の古典教育における位置付け、古典の相対化によって、後者に立つ古典教育に傾いていくことが予想される。

注1 渡辺春美「古典教育試論―戦後の古典教育 実践の概観を通して―」（二〇〇五年五月二二日 第一〇八回全国大学国語教育学会山梨大会 口頭発表参照）

注2 大河原忠蔵「状況認識を目標においた文学教育」（『文学教育の理論と教材の再評価』一九六七年三月 明治図書、所収『状況認識の文学教育』一九八二年七月 有精堂出版 一九六頁）

注3 渡辺春美『戦後古典教育論の研究―時枝誠記・荒木繁・益田勝実三氏を中心に―』（二〇〇四年三月 溪水社
刊 二八三・二八四頁）

（高知大学総合教育センター）