

広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部 第64号 2015 83-92

1970年代国語科における主題単元学習の成立過程

— 広島大学附属中・高等学校の実践的研究を中心に —

池田 匡史

(2015年10月5日受理)

The Formation Process of Thematic Unit in Japanese Language Education in the 1970s
— In the case of practical research by Hiroshima University High School —

Masafumi Ikeda

Abstract: In this paper, I considered the formation process of the thematic unit in Japanese education in the 1970s. The 1970s is very important period, because many theorists who insisted on the thematic unit refer to the practical research by Hiroshima University High School in 1970s. This practical research was born by the following situations. 1. In Japanese language education, the recovery of the human nature has been demanded. 2. When students learn the literature, teachers had set the pursuit of humanity to the goal from before. 3. Japanese language education textbook that was used by Hiroshima University High School (Be made by SANSEIDO Co.,Ltd.) was composed of the thematic units. These situations was formed the thematic unit of the 1970s. And, the practical research by Hiroshima University High School was to have a big influence.

Key words: thematic unit, Hiroshima University High School, 1970s,
the Japanese language textbooks

キーワード：主題単元, 広島大学附属中・高等学校, 1970年代, 国語教科書

1. 問題の所在

国語科における主題単元学習の展開においては、昭和53年版高等学校学習指導要領への改訂における新科目「国語Ⅰ・Ⅱ」の登場を皮切りに多くの実践報告が世に出されてきた。この学習指導要領改訂の理由としては、高等学校進学率が九割を越えるようになり、国語科の内容、特に古典を学習することに対する否定的なスタンスをとる学習者の存在や学力的に困難をかかえる学習者の存在などに対応する多様な教育の必要性や、情報社会における情報の取捨選択、処理の仕方を学ぶ必要性などがあった。このような課題を解決するための一つの方策として、新設された科目「国語Ⅰ・Ⅱ」は、現代文と古典の「総合化」という性質を有していた。言語文化を一続きに捉えるこの科目の趣旨を達成するためには、現代文と古典とを統一する観点で

見出す必要が生まれる。この観点として、「主題」というものが選択され、主題単元学習という学習方法が世に出されていったのである。

この動きの大きな皮切りとも言える存在は、広島大学附属中・高等学校での実践的研究である。広島大学附属中・高等学校は、1980年から1984年までの五年間、国語科の研究紀要雑誌である『国語科研究紀要』第11号から第15号において、自我、旅、愛、戦争、社会、文化、芸術、言語、自然、歴史といった主題を取り上げた多様な主題単元学習実践、年間カリキュラムなどを報告してきた。広島大学附属中・高等学校の実践的研究は、その研究大会の協議会においてこの後に主題単元学習実践を多く発表する¹加藤宏文の参加も確認できること（広島大学附属中・高等学校、1981、p.82）や、他の主題単元学習実践者の論の参考とされてきた（遠藤和子、1992；牧本千雅子、2002；森田信義・葛原

昌子, 1998) ことなどを踏まえると、具体的な主題単元学習実践の草分け的存在であると言える。この広島大学附属中・高等学校の実践的研究の意義や特色については、これまでの国語教育学研究においても斎藤義光 (1991)、山元悦子 (1991) など多くの論考によってふれられてきた。中でも渡辺春美 (2014) では、教材編成、指導方法、育成する技能などの面から、その特色が詳しく論じられている。渡辺は、この特色を以下に示す五点に整理している。

1. 総合化の軸となる主題設定の方法が具体的に示された。それは社会生活に必要な技能の要請からではなく、歴史と人間の営為から抽出され、人間形成と認識にかかわる主題として設定されている。
2. 主題にかかわって、認識を深めるために教材の開発・選定・編成が多様になされた。
3. 主題単元学習の意義が、実践的研究をとおして実感的にとらえられた。総合化による主題単元学習は、歴史的・通時的認識と共時的・空間的認識を深めることが指摘されている。
4. 主題単元学習の多様な方法が試みられた。
5. 技能・言語事項を授業に位置付けることがなされるに至った。その体系化が今後の課題になっている。(渡辺, 2014, p.90)

こうした特色を持った実践的研究を開始できたのは、長谷川滋成、竹本伸介、小山清、堀泰樹、菅原敬三、堀芳夫、世羅博昭といった教員陣²の教材開発力などの実践的力が前提として存在していたことは言うまでもない。

では、なぜ広島大学附属中・高等学校では実践的研究の対象として主題単元学習という方法が選択され得たのだろうか。たしかに、広島大学附属中・高等学校教諭であった長谷川滋成 (1980) は「私たち国語科の一人一人が十分に納得したわけではないが、昭和五七年度より「国語Ⅰ」の科目が一年生の必修科目となることは、動かすことのできない事実であることから、全員で「国語Ⅰ」の単元化・教材化およびその実践に取り組むことになった。」(長谷川滋成, 1980, p.59) と実践的研究を始めた経緯を述べている。ただ、前文脈に何も無い中には、主題単元学習という方法が選択され、さらに充実した研究となる可能性は考えられない。つまり、この実践的研究に至るまでの主題単元学習の展開はどのようであったのだろうか、という問いが生まれるのである。そもそも、このような問いに答えられるような、広島大学附属中・高等学校での実践的研究以前の主題単元学習の流れや、広島大学附属中・高等学校が影響を受けたと捉えられる存在、ひいて

は1970年代における主題単元学習の展開のすがたは描かれて来なかったと言える。このことは、主題単元という学習方法の流布の在り様を明らかにする上で重要な問題であると考えられる。たとえば、山元 (1991) では単元・単元学習概念を史的に概観する際、主題単元学習の始点を長谷川孝士 (1968) に見ているが、そうしたものと関連性などは明らかにされていない。

以上のことから本稿では、研究の目的として、なぜ広島大学附属中・高等学校は主題単元という方法を採用したのか、そこに至るまでの主題単元学習の文脈を明らかにすることを設定する。

2. 研究の方法

研究の方法としては、大きく三つの観点から当時の主題単元学習の文脈を描き出すこととする。

まず一つ目の観点は、当時の国の教育政策や学校をとりまく環境において、主題単元学習が展開される必要性としてはどのようなものがあつたのかというものである。

次に二つ目の観点は、広島大学附属中・高等学校の教員陣、そして、学校全体としてのそれ以前の研究の文脈では、どのようなものがあり、主題単元の実践的研究へと展開されていったのかというものである。

そして三つ目の観点は、広島大学附属中・高等学校と外部、とくに国語教科書の編集という営みとの関わりがどのように主題単元学習の展開に影響を与えたのかというものである。

以上の三つの観点を踏まえて、1970年代国語科における主題単元学習の展開の諸相を描き出していく。

3. 国の教育政策・学校をとりまく環境の面から

まず、国の教育政策や、学習者が抱えていた問題など、当時の時代状況を確認する。

昭和53年版高等学校学習指導要領は、昭和51年12月に出された「教育課程の基準の改善について」という答申に基づいたものである。この答申では、「自ら考え正しく判断できる力をもつ児童生徒の育成ということを重視しながら、次のようなねらいの達成を目指して行う必要がある。」とし、以下の三点が挙げられた。

- (1) 人間性豊かな児童生徒を育てること
- (2) ゆとりのあるしかも充実した学校生活を送れるようにすること
- (3) 国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視するとともに児童生徒の個性や能力に

応じた教育が行われるようにすること

これらは、前回の学習指導要領改訂による過密な現代化カリキュラムによって学習について行けない生徒の存在、そして、いじめや校内暴力などの社会問題にも関連する、重視されなくなっていた人間性の回復、また知識の受け取りという形ではなく、考えるという学習者主体の学習を意図した文言であると捉えられる。1970年代の社会、また高校生の状況について深萱和男(1980)は、以下のように述べている。

高校生をとりまく現代の状況は極めて厳しいといわなければなりません。物質的繁栄をのみひたすら追求してきた〈経済大国主義〉政策の矛盾が、現在さまざまな形で露呈してきております。その最も深刻な現象が公害であることは申すまでもありませんが、問題を高校教育にかぎってみても、教育課程のいわゆる多様化路線が、差別と選別を一層強化し、生徒たちをますます〈三無主義〉的傾向に追いやっています。大量の刺戟的情報の氾濫の中で、しかし高校生たちは自らの力で自らの未来を選びとる自由を保障されているとはいえません。世代間の断絶・戦後民主主義への不信という形で噴出したあの〈学園紛争〉も、そうした現代社会の矛盾への若者たちのいらだたしい反抗の姿であったと思います。(深萱, 1980, pp.196-197)

この文言では、現代化カリキュラムだけではなく、学習者が選抜されることになる受験競争の始まりが、無気力・無関心・無責任といった若者気質を生み出してきたことが主張されている。また、ここで「〈学園紛争〉」と呼ばれている、いわゆる「高校紛争」などは、なぜ各教科を学ぶ必要があるのかという問いが学習者によって問われてきた出来事でもある。それに応えうる何かを、意識する必要性も存在していたのであろう。

また視点を国語科に移してみると、学習指導要領作成協力者の馬淵和夫は、この学習指導要領改訂に伴うこれからの国語科の在り方について、以下のように述べている。

戦後の国語科はその性格を明確にせんとしてだれにも分かりやすい言語行動に中心に置いたために、曖昧で処理しにくい「思想」を国語科のわく外に置こうとした。そのために国語科をおもしろくない教科にし、勉強しなくてもよい教科にしてしまったのではないかと思う。私の主観に偏した見方かもしれないが、戦前の国語科は多くの生徒の好きな教科であり、国語ができないなどということあまり考えられないことであったようである。国語科に「心」を入れることが現下の急務であるように思われてならない。(馬淵, 1978, p.48)

こうした国語科がおもしろくない、国語科の意義がわからないという学習者に対応するにはどのようにすることが良いのかという問いが大きなものであったことが分かる。これらのような状況は、「課題に応えるものとして、単元学習が改めて注目されるようになる」(渡辺, 2014, p.81) ることに繋がっていく。さらに言うならば、先に見たような、「人間性の回復」が求められるような時代の状況に対応するために、また国語科を学ぶ意義を学習者に明確にさせるために、「人間とは何か」という問いを学習者によって追求する必要性、すなわち主題単元学習が世に広まる土壌ができあがっていたのである。

4. 広島大学附属中・高等学校における研究の文脈から

ここでは、広島大学附属中・高等学校の教員陣、そして、学校全体としてのそれ以前の研究の文脈では、どのようなものがあり、主題単元の実践的研究へと展開されていったのかを検討する。

4.1. 教員個人としての文脈

では、まず広島大学附属中・高等学校における主題単元の実践的研究が行われる前の、教員個人の営みに注目する。ここで特に注目するのは、世羅博昭である。

世羅は、広島大学附属中・高等学校に赴任するまで、そして実践的研究が展開され始めるまで、「主題単元」という文言を用いていないながらも、「学習テーマ」を設定することを重視する古典教育実践を展開していた。たとえば世羅(1978)では、「さまざまな愛を求めて」という「学習テーマ」に基づいて、『伊勢物語』の愛に関わる章段を教材化、配列した単元を報告している。

また、世羅(1975, 1976)では、『源氏物語』を教材として扱おうとする際、「明石上という受領階級に属する女がどのように生きたか」という「学習テーマ」に基づいて単元を設定し、その実践を報告している。

これらのような単元を実践した裏には、「何か一つテーマを設定して一貫してそれを追求していく方が、より生徒の心に迫りうるのではなからうか。」(世羅, 1975, p.66) という考えを持っていたことがある。

このように、広島大学附属中・高等学校における主題単元の実践的研究が展開される以前から、教員個人レベルにおいて、一つの「学習テーマ」を追求するという思想を持ち、さらに実践を展開していたという文脈がある。

4.2. 学校としての研究の文脈

では広島大学附属中・高等学校が主題単元学習を実

実践的研究の対象とするに至るまでの、彼らの学校としての研究活動の流れはどのようなものだったのであるのか。どのような文脈の中で主題単元学習という方法は選択されていったのであろうか。

そこには、教材の開発に重きが置かれた研究の流れがあった。それは1973年、1975年に出された『国語科研究紀要』第6号、第7号に特に顕著である。これらの号には、1973年度、1974年度での研究テーマ決定の次第から、研究大会における研究授業並びにその協議会の実際が記載されている。第6号では、「『現代国語』における教材のありかたをめぐって－戦争教材を中心として－」という研究テーマ、第7号では、「『古典教材のありかた』－戦争と人間をめぐって－」という研究テーマでの詳細が特集として記されている³。第6号では、以下のような長谷川滋成による教材開発に対する発言が見られる。

私ども国語科においても、特に「現代国語」における教材のありかたはどうあればよいか、という問題を、平素の課題の一つにして取り組んでいる。それは、一つの教材を核として、その核を補ない、あるいは、それを発展させる関連教材や資料を見つけて出すという、いわば、自主教材の発掘である。(長谷川滋成、1973, p.128)

ここからは、当時から広島大学附属中・高等学校が教材開発に積極的であったことが理解できる。その上で、広島が被爆都市であることや、人間追求という広島大学附属中・高等学校の考える文学の目標と沿うことなどから、「『現代国語』における教材のありかたをめぐって－戦争教材を中心として－」という研究テーマが設定された。また第7号においては、「『古典教材のありかた』－戦争と人間をめぐって－」という研究テーマを設定した理由について、前年度の研究を踏まえての発言が再び長谷川滋成により見られる。長谷川は、四点にその理由を述べている。それは、前年度の研究テーマを古典教材にまで広げようというもの、また中国との比較にまで踏み込もうというもの、文学作品を読む意義としての人間性の追求に寄与するというもの、「教材群」という考え方に沿うというものである。特に最後の理由である「教材群」という考え方について、長谷川は以下のように言及している。

私どもはここ二、三年、特に現代国語において教材群の研究を行なっている。教科書にとられていゝ一作品だけでは、その作品ないし作家によって提唱されている問題がなかなかとらえにくいことから、それを深め、補ない、広め、比べる必要性を感じ、一作品をとりまく、できるだけ多様に補助教材、即ち教材群の発掘に心がけている。(長

谷川滋成、1975a, p.2)

また同時に、以下のようにも述べている。

本校がここ数年とりあげて来た問題は、新教材の掘りおこしであり、教材群化の試みであった。そして後者の考えは、主題単元化の方向でもある。核教材と周辺教材によって、問題を広げ、拡散させる方法は、現代国語のみならず古典教育にも有効な方法であろう。(長谷川滋成、1975b, p.50)

これらの文言からは、教材を開発し、それをさらに複数集積し編成すること、すなわち単元開発をにらんでいることがわかる。ただ、それは、どのように指導していくかという方法的側面というよりも教材編成の面に大きな重点を置いていると言えるだろう。そしてその単元の構成原理は、「提唱されている問題」という内容、価値面、すなわち「主題単元」であることがわかる。それは、この二年間においては「戦争と人間」というものであったということである。この考えに至る理由の一つとして、第7号に掲載されている協議会での広島大学附属中・高等学校の教諭であった三浦泰生の発言がある。

大学入試といっても、実際国文科に行かない生徒にとって古典とは何だろうかと、考えるわけです。(中略＝稿者) たとえば、昨日の授業でとくに目だったK君ですね。かれは他の教科、英語などでは非常に低くてついていけないくらいの成績なんです。その生徒が授業の中で生きてくる場合も出てきたんですね。思いもかけぬことでした。(広島大学附属中・高等学校、1975, p.55)

このように、学習者にとっての古典、ひいては国語科を学ぶ意義を明確にしていくことによる成果を実感的に捉えることが、この段階で既に達成できていたのであろう。

さらに、広島大学附属中・高等学校教諭であった足立悦男は、「古典学習にテーマをもつというのは、現在のように「現代国語」「古文」「漢文」と完全にカリキュラム上切り離されているものを総合していく試みだとわたしは考えております。」(広島大学附属中・高等学校、1975, p.55)と述べ、このような単元構成が、言語文化を貫く形で展開される可能性を示唆していることも確認できる。これは昭和53年版学習指導要領のキーワードとなった「総合化」の内の一つ、現代文と古典の「総合化」に結びつくものである。

このような形で設定された研究テーマはこの五年後に行われることになる、主題単元学習の実践的研究の基盤となったものと捉えることができる。渡辺春美は、1979年度から始まる主題単元学習の実践的研究を、「単元主題の検討、主題に基づく教材の開発・編成に

よる認識の深化を求めた」(渡辺, 2014, p.83) 二年間を模索期と、「総合的な主題単元学習の意義を認識し、多様な主題、年間計画に基づく実践、入門期指導、多様な学習形態、評価などを試みた」(渡辺, 2014, p.83) 三年間を展開期とに区分している。つまり、主題単元学習の実践的研究は、教材に関わる事柄から始められていったということを踏まえると、1979年度にはじめて主題単元学習の実践的研究が行われる以前から、広島大学附属中・高等学校ではその土台が築き上げられていたと言える。

5. それまでの主題単元学習の動きと、 広島大学附属中・高等学校との 関わりの面から

ではこの広島大学附属中・高等学校の動きは、全国的な主題単元学習の営みの中でどのように位置付くのであろうか。ここでは、広島大学附属中・高等学校が教材の問題を最前面に捉えていたことを踏まえ、特に国語教科書に関わる営みに着目することとする。

5. 1. 高等学校国語教科書での主題単元の展開

昭和53年版高等学校学習指導要領の登場に伴い、国語教科書も当然改められることになった。特に、「国語Ⅰ・Ⅱ」の、「総合化」という性質から、例えば教育出版の「国語Ⅰ」の教科書⁴では、全ての単元を主題単元で構成することにしたという旨の文言が編纂趣意に見受けられる。

では「国語Ⅰ」が登場するまでの国語教科書では、主題単元での構成が取られていなかったのかということではない。科目「現代国語」の時代にあっても、意識的に「主題単元」構成を採っていることを打ち出す教科書が存在した。それが、三省堂の「現代国語」教科書である。それまでの高等学校を対象とした三省堂の国語教科書においても、井上敏夫編(1981)で金田一京助編の三省堂の教科書⁵は、単元の採り方に特色を出している旨が指摘されている(井上編, 1981, p.589)ように、主題を構成原理とする単元構成が多く含まれていた。そしてその色がさらに濃くなったのが、『新編 現代国語 改訂版1』(教科書番号:国語095)である。この教科書の編集委員会が作成し、実践現場による採用に際して、検討してもらうためのしおりがある。そのしおりには、以下のような文言が示されている。

この教科書は、現代の高校生に国語科として与えたい課題、関心を持たれる課題を選び、それを「人間能力・言語能力の育成」をめざした主題のもとに単元を構成してあります。

ジャンルや技能による構成をとっていないところが最も大きな特色です。それは、高等学校の国語科の目標を、単なる知識の伝達と考えず、「ことば」そのものが現代社会の中の高校生の問題を解決するための重要な役割を担うものと考えたからです。(中略=稿者)読む・書くなどの活動領域も含めて、言語技能は単元の主題をささえるものとして明確に位置づけられています。したがって従来の「新編現代国語」にあった「文章の構成」「話の設計図」というような単元はなくなりました。これらの言語技能はすべて主題単元の中に含まれ、単一、あるいは複合的に習得されるように ※技能の解説、■学習という形式を取って、実践的に身につくように配慮しました。

この文言で注目すべきは、主題を単元の構成原理とした状態を、意識的に「主題単元」と認識しているという点と、「文章の構成」などの、いわゆる教科単元を排除してすべてを「主題単元」としたと述べている点である。ここに示されている理念に基づいており、さらに「主題単元」であることを押し出した教科書編集は、しおりの文言を少しずつ変えながら「国語Ⅰ・Ⅱ」が登場するまで続いている。たとえば、以下のようなものである。

『新版 現代国語一』(教科書番号:現国411) 使用期間1973年~1975年

人間を取りまくさまざまな生活・文化—その中に生きる人間としての問題性が、国語科教育に止揚して「主題」を求め、それを単元構成の原理としました。いわゆる章立てです。この主題は、読む、書くなどの学習の働きかけによって、人間追求へのより高次の意識の発展が可能となり、主題単元の持つ国語科の特色と考えます。

『新版 現代国語二』(教科書番号:現国513) 使用期間1974年~1976年

この教科書は、いわゆるジャンル別の単元方式を採っていません。教材のスタイルやジャンルを明確に意識した上で、主題追求・人間追求を目標としています。それにより、総合的認識力・思考力がつちかわれると考えるからです。(中略=稿者)主題単元方式こそ、学習=指導を明確に位置づけるものですが、それをより明確に示すものが「単元前書き」です。巻末の「学習する事がら一覧」とあわせ考え、何に学び、何を教えるのかのめやすとなります。

ここに例として挙げた『新版 現代国語』の編集委

員会の中には、広島大学附属中・高等学校に属し、後に始められる主題単元学習の実践的研究にも参加していた小山清が参加していることは注目すべき事柄である。しかし、数多くの編集委員の中の一人でしかない小山がどのような関わりをしていたのかはここからは明確ではない。そこで以降では、同じ時期に使用されていた、同じ出版社の中学校の教科書『中学校 現代の国語』の周辺に目を移すこととする。

5. 2. 中学校国語教科書での主題単元の展開

中学校の教科書の周辺に注目する理由の一つに、編集委員会メンバーの重なりが挙げられる。たとえば、1972年から1974年まで使用された『中学校 現代の国語最新版』（教科書番号：国語703, 803, 903）では、27名の編集委員のうち、金田一京助、佐伯梅友、土井忠生、伊藤整、吉田昇、木原茂、森本正一、外山滋比古、遠藤豊吉、小山清の10名が、同時期の高等学校教科書の編集委員と兼任している。

また、「主題単元」という文言を『中学校 現代の国語』の教科書自体やその学習指導書から認めることはできない⁶が、内実を見ると主題を主な構成原理とした単元編成を組んでいる⁷。さらに、三省堂が編集した国語科教育を扱う雑誌である『国語教育』では、1967年の段階から既に四橋民雄によって「これからの国語科では、このような主題単元によって学習が展開されるべきであると思う。」（四橋, 1967, p.14）との認識が示されている。つまり、主題単元を推奨するという共通の理念のもとに教科書が編成されていると捉えることができる。

そして、その三省堂の教科書『中学校 現代の国語』との関係性を持つものとして、波多野完治・吉田昇・木原茂編（1974）の存在がある。この著作の執筆者は、以下のような面々である。

波多野完治、吉田昇、滝沢武久、外山滋比古、木原茂、深萱和男、広末保、沖田千尋、遠藤豊吉、鈴木康之、中山渡、中西陽子、荒川有史、長谷川孝士、小山清、森本正一、金子百合子、遠藤勝郎、四橋民雄、漆原智良、吉沢洋

下線は中学校教科書と共通していない執筆者である。この中で、中山渡、荒川有史、深萱和名の三名は、1975年から使用の『中学校 現代の国語 最新改訂版』には編集委員会に入っている。また、ここに入っていない長谷川孝士も、高等学校教科書の『新編 現代国語 改訂版』の編集委員の一人であることを踏まえると、この著作は高等学校教科書の編集との関わりもまた大きなものであるということが出来る。この文献と

三省堂の中学校国語教科書との関係性があることは、「三省堂の『中学校現代の国語』という私たちの教科書は、すでに国語教育の中に確固たる地位を築いて、なおその支持層の幅を拡大し続けています。」（波多野・吉田・木原, 1974, p.3）という文言にもあらわれている。また、「国語教育の全領域を分担する執筆者は、それぞれの立場から現代の国語教育の課題に迫ろうとしていますが、教科書編集のために共同討議を繰り返してきたので、現代の国語教育の改善について、共通の方向が読み取られるものと確信しています。」（波多野・吉田・木原, 1974, p.3）との文言からは、多くの共同討議を通して各委員の考えをすりあわせた結果、主題を構成原理とする単元を中心に教科書を生み出したということが言える。実際に、以下のように共通する思想を持っている向きが見られる。

現象をとらえ、現象相互の関係をとらえ、その本質をとらえる。また、全体をとらえ、それを分析する。こうして、対象に対する認識は育っていくのである。自己と社会・人間・文化との間を確かにし、そこに自己の感情を投影することによって人間としての自己が深化されていくのである。

このように、社会・人間・自然・文化などの事象をことばでとらえ、その事象の本質を「認識」するところに、「ことば」の本質的な機能があると考えられる。（波多野・吉田・木原, 1974, p.4）

労働、余暇、家族、集団、組織、歴史、科学、文化、戦争といった主題にも関心の深い現実的な話題・場面を扱いながら、主権者として未来を自分たちの手でつくり出す主題に貫かれた教材が今の国語教育に必要とされている。（吉田, 1974, p.23）

言語技能がほんとうに思考を進める力として働くようになるためには、よい内容・主題がなければならない。思考のパターンを使って、ほんとうにその主題・内容について心に新しい発見が生まれた時、またはこれまでと違った新しい生活が見え出した時、初めて言語技能が思考力になったといえることができる。（木原, 1974, p.70）

つまり、各論者によって、論の目的は異なっているものの、認識の対象となる「主題」が極めて重要であることが述べられているのである。そして、これらの基になったであろう三省堂の教科書『中学校 現代の国語』について深萱和男は、「三省堂の教科書『現代の国語』では、右の三つの事から（稿者補＝①人間の生き方を学ぶ②しなやかな感受の心を養う③想像（創

造)のおもしろさを味わう)が、それぞれの主題に応じて単元に系列化してある。」(深萱, 1974, p.83)と述べ、三省堂の『中学校 現代の国語』が「主題別単元構成」(深萱, 1974, p.87)を意図していることを明示している。また、各文章ジャンル、指導領域における具体的な学習指導についての言及もなされている。ここでは、詩の指導では中山渡が、古典教材の指導では長谷川孝士が、読書教育では森本正一が「主題単元」という語を用いて自らの論を説明している。

ここでいう「主題単元」について中山渡は、以下のように述べている。

主題単元といっても、文学教育と国語科教育いう(ママ)発想とは、当然、差異がある。前者は文学形象の方法なり思想なり、あるいは形態や話題、認識活動の志向性なりから主題単元を設定できよう。これは文学を文学として学習させよう、系統的に授業しようという発想であるから、当然のことである。これに対し、後者は文学を文学としてという発想ではなく、言語によって思考し、感動し、言語による認識活動を育てようという発想である。したがって、ジャンルにしばられず、さらには文学にしばられず、認識活動の志向性によって学習主題を想定し、そこから主題単元を設定するのである。(中山, 1974, p.162)

ここで示されていることは、文学で問題にされてきた問題があるからそれを学ぶ、という考え方ではなく、学習者の認識、思考を深めることを意図するものがある。このことは、長谷川孝士が古典教材の指導において述べている、以下のような文言にも見受けられることができる。

学習者自身の要求や問題意識から出発して、その要求・問題の解決のために、あるいはそのことについての認識を深めるために読むという姿勢。まず、そういう姿勢で教材を選定し単元を構成することが、今日の中学校においては最も適切であると考えられる。これがいわゆる主題単元方式の基本的な考えの出発点である。(長谷川孝士, 1974, p.187)

その認識の対象となる「主題」は学習者の問題意識や要求によって定められるということであるが、さらにはその時代における必要性によっても定められることが見て取れる。

その上で注目すべきなのは、後に広島大学附属中・高等学校で主題単元学習の実践的研究を展開しはじめた中の一人である、小山清の論である。小山が担当したのは、「説明・論説教材の指導」という項目である。

小山はこの項目の中に「話題・主題単元の必要性」という節を設け、以下のように述べている。

説明・論説教材において、現代に生きる人間の姿に迫っていくためには、教科書の単元の組み立てが、話題・主題を中心に行っていることが望ましい。それは、何を問題にするかということ、指導者と学習者が明確に認識していることが、技能的な読解にのみめりこんでしまうことを救ってくれるからである。(中略=稿者)また、一つの話題・主題を巡っていくつかの教材が用意される話題・主題単元方式でなければ、その話題・主題につながる人間の生きざまを十分に照射することはできない。一つの文章だけでは、その文章ないしは筆者によって提出されている問題がなかなかとらえにくいし、それをほんとうに深め発展させるのは困難である。(小山, 1974, p.212)

このように小山が主題単元という方式での学習指導を、「国語Ⅰ・Ⅱ」の登場の前段階、すなわち広島大学附属中・高等学校の実践的研究の前段階で示していたことは、非常に重要なことであるとと言える。前節で取り上げた広島大学附属中・高等学校(1973, 1975)での、「戦争と人間」を主題とした一連の研究も、ここから生まれているものと考えられる。

ただ、波多野・吉田・木原編(1974)では、主題単元という方式を採用と言いつつも、実際の「中学校現代の国語」では、「科学への目-報道・説明を読む」という単元のように文章ジャンルによる規定も存在している。詩の学習指導について検討した中山渡は、『中学校現代の国語Ⅰ』に採録され、「人間の姿」という単元に位置づけられている、高村光太郎の「ぼろぼろなだちょう」を例に、以下のように述べている。

芥川龍之介の「トロッコ」、オイレンベルクの「塔の上の鶏」があって、これらの詩と小説で単元は構成されている。いわば文学単元であるが、私などは「トロッコ」を省いてルポ(記録)なり論説なりを加えるが(ママ)よいと考えている。おそらく各地の要請もあって、主題単元を正面に出している「現代の国語」であっても、現状はこの程度にしかならないと残念に思っている。文学を文学として言うだけでは、外山滋比古氏の「ホモ・メンティエンス」でいうところのSerendipityではないが、小説性も文学性も生きて働く価値として身につかないのではあるまいか。(中山, 1974, pp.163-164)⁸

つまり、本当であれば、ジャンルを問わない形で主題追求が可能な単元構成を取りたいという態度が編集委員の中であつたものと推察される。ただし、教科書

というのは、現場に受け入れられなければ採用されることはない。それを踏まえ、教科書に形として現れている単元構成は、編集委員の考えと現場の要請とのバランスを取ったものになっているであろう。ここで言う「各地の要請」とは、芥川龍之介の「トロッコ」を外さないで欲しいということを目指しているだけでなく、文学は文学を読むために、というようなジャンルでの単元を希望するということを目指していると考えられる。このことが、波多野・吉田・木原編(1974)の構成においても、各ジャンルの指導ごとに項目立てられていることに繋がっているであろう。つまり、教科書『中学校 現代の国語』でも、波多野・吉田・木原編(1974)でも、現場に理解されやすいものにしようとする配慮から、詩、小説、説明文などのジャンル別の指導を考えていると言える。ただ、ジャンルの「総合化」という考え自体は、広島大学附属中・高等学校の実践的研究以前から存在したということは確認できる。ただ、その実現、およびその総合化に古典教材も含めていくということは、「国語Ⅰ・Ⅱ」という新科目の登場に伴って、広島大学附属中・高等学校が独自に深めていった事柄であると言える。

以上のように、主題単元学習の展開としては、三省堂の国語教科書の編集に携わった面々による動きがあったという意味では、局地的ではなく全国的な動きであったと言える⁹。実際に、「国語Ⅰ・Ⅱ」が展開され始めた後、高等学校の教科書『新編現代国語 改訂版』の編集委員会の中の一人、文部省初等中等教育局中学校課・高等学校課教科調査官となった大平浩哉(1984)は、以下のように述べている。

このような学習指導が開発されてきたのは、国語学習に対する生徒の意欲や関心を高めさせるところに始まり、更に、古典と現代文との連続性に気づかせていくことに大きなねらいがあるといえよう。事実、主題単元学習を実施している学校では、このような目標のもとに指導の成果が挙げられているところが多い。特に古典を現代の目でとらえ、今まで気づかなかった新鮮な魅力を学び取らせることに成功した、という実践報告は多い。「国語Ⅰ」「国語Ⅱ」の指導計画の中に主題単元的なものを年間に一度でよいから、ぜひ取り入れていただきたいものである。(大平, 1984, p.281)

また大平は、主題単元学習に対して、教科書が主題単元を設けていないときの教材発掘の困難や言語能力の組織的体系的な育成の困難などが指摘されているとした上で、それぞれの困難に対する対応策を示すなど、主題単元学習を大きく評価していると言える。このよ

うな動きの中にあつて広島大学附属中・高等学校における実践的研究は、主題単元学習の長所を実感的に捉えさせる営みとなったということができる。

6. 結語

以上、広島大学附属中・高等学校の実践的研究の文脈を明らかにしてきた。この検討においては、その実践的研究が、学習指導要領の改訂により「国語Ⅰ・Ⅱ」の登場をきっかけとして偶発的に始まったのではなく、1970年代という時代の要求においても主題単元学習に繋がるものが存在し、さらに広島大学附属中・高等学校の直前の段階においても主題単元学習を重視する研究の動きが見られたことを明らかにした。この動きは、教材開発という面を前面に押し出した動きであった。またそこには三省堂の国語教科書の編集委員会において「主題単元」という教材編成、またそれによる指導方法が議論されたことに大きく関連しているであろうことを確認した。この三省堂の国語教科書の編集委員の中には、これまで先行研究において主題単元学習について言及されてきた始点である長谷川孝士も名を連ねており、この編集者協議の場は主題単元学習の流布において大きな役割を担っていたことが推察される。

これら、時代の文脈、学校の研究の文脈、学校外部における主題単元学習との関わりや文脈が交差したところに、広島大学附属中・高等学校における主題単元学習の実践的研究が生まれたと言える。ここから見てくることは、主題単元学習が局地的な営みであったわけではなく、教科書という全国的な営みの中での流れがあり、広島大学附属中・高等学校での実践的研究はそれを実践という場で具体的に展開したことで際立った存在になったということである。

ただ、広島大学附属中・高等学校の小山清のように、三省堂の教科書編集に関わった人物が、そこから具体的にどのように主題単元学習と関わっていったのか、というような波及のすがたを明らかにすることなどが今後の課題として残されている。

【注】

¹ 加藤の主題単元実践については、「五年くらい前から、それまでの反省に立って、一つの主題をすえて現行の教科書の教材を組み直したり、補充教材を準備したりして、総合的な単元を組み、一つのテーマのもとで分散することなく、十～十二時間くらいの時間をかけてじっくり学習していくやり方をしてき

- ました。」(広島大学附属中・高等学校, 1981, p.82) という発言から, 1970年代後半から取り組んでいたことが推察される。
- ² ここに名前を挙げた6名は, 実践的研究開始時にそれに関わった面々である。
- ³ 第6号においては, 山本昭により「戦没学徒の手記」「主婦の戦争体験」などの手記を読むことで主教材「黒い雨」を読むことのステップとする実践の記録が記されている。この他にも足立悦男が大江健三郎「ヒロシマ・ノート」を読む実践が記されている。第7号では, 杜甫「兵車行」を用いた長谷川滋成の実践などが記されている。
- ⁴ 教科書番号: 国 I 508, 国 I 564のものがこれに当たる。
- ⁵ 三省堂の高校国語教科書には, 金田一京助編と土井忠生編の二つの系統があった。
- ⁶ 『中学校 現代の国語 最新改訂版』の次時改訂版である『中学校 現代の国語 新版版』では, 以下のように「主題単元」という文言を確認することができる。「われわれは, 国語科の内容を有機的・構造的なものにし, 中学生の学習を主体的・積極的なものにするために, 単元学習法をいっそう深化発展させた「主題単元」を基本とした。(中略=稿者) 人間として, また主権者として, 主体的な人間の育成を意図する時, 主体と現実とのかかわりから導き出されてくる社会・人間の現実, 認識ないし解決を迫る課題を提示する。その課題=問いを主題の核として学習活動を組織しようとするのが主題単元の考え方である。」(中学校現代の国語編集委員会, 1978, p.33)
- ⁷ 例えば, 『中学校 現代の国語最新版1』(教科書番号: 国語703)の単元構成は, 以下のようになっている。1 新しい道-話し合いをする, 2 感動を深める-文学を読む, 3 仲間とともに-感想を書く, 4 科学への目-報道・説明を読む, 5 働く人々-感動を書く, 6 想像を豊かに-文学を読む, 7 祖先の心-古典を読む, 8 社会に生きる-伝記・説明を読む, 9 生活の充実-報告・説明を書く, 10 人間の姿-文学を読む, 11 さまざまな生活-発表をする
- ⁸ ここで中山が示している, 外山の“Serendipity”とは, 「アメリカ海軍の研究所が機雷撤去装置に必要な, 腐蝕しない, 磁気を帯びない金属の開発のための研究をすすめていたところ, ある科学者がまったく偶然に記憶のある金属ともいべきものを発見」(外山, 1971, p.26)したようなことを指している。外山はこの現象が起こる理由について, 「捜しものように当面の問題が明確で持続的であると, その

要請があまりによいので, それを調節しようとしているうちに, いつのまにかその問題には本当の関心が向かなくなってしまうのではなからうか。注視しているところは焦点がボケており, かえって周辺部の方がよく見えるのかもしれない。」(外山, 1971, p.27)と述べている。この文言を踏まえると中山は, 文学性とでも言うものを関心の中心におくために文学のジャンルのみで単元化するよりも, 関心の中心を別のものに据えていたほうが, 逆に文学の価値などの発見が起きやすくなるのではないか, という考えを示しているものと捉えられる。

- ⁹ 『新編 現代国語 改訂版』の編集に携わった, 成城学園高校教諭の工藤信彦が, 「告白的に言えば, 成城学園高校が42年に始めた自由研究講座を含むカリキュラム理論は, まさにこの外部作業の進行を大きな力として, 私はその理論作りに打ち込んでいたのである。」(鈴木・工藤・坂本・宮脇・塾代, 1979, p.51)と述べていることから, 教科横断的な営みにも繋がっていったことが推察される。

【参考引用文献】

- 井上敏夫編(1981)『国語教育史資料 第二巻 教科書史』東京法令出版
- 遠藤和子(1992)「教材の調査・開発研究-高等学校国語科の単元構成を求めて-」平成4年度兵庫教育大学大学院修士論文
- 大平浩哉(1984)『新しい国語教育の方向と課題』有朋堂
- 斎藤義光(1991)『高校国語教育史』教育出版センター
- 鈴木宗明・工藤信彦・坂本卓二・宮脇弘幸・塾代英勝(1979)「高校カリキュラムの検討と展望」成城学園教育研究所『成城学園教育研究所研究年報』第2集, pp.33-130
- 世羅博昭(1975)「源氏物語の学習指導-明石上の物語を中心に(上)-」広島県高等学校教育研究会国語部会編『広島県高等学校教育研究会国語部会年報』第16号, pp.66-75
- 世羅博昭(1976)「源氏物語の学習指導-明石上の物語を中心に(下)-」広島県高等学校教育研究会国語部会編『広島県高等学校教育研究会国語部会年報』第17号, pp.54-66
- 世羅博昭(1978)「『伊勢物語』の学習指導-古典を意欲的にかつ楽しく読むことをめざして-」広島県高等学校教育研究会国語部会編『広島県高等学校教育研究会国語部会年報』第21号, pp.74-81
- 中学校現代の国語編集委員会(1978)『中学校現代の

- 国語新版2 学習指導書』三省堂
- 外山滋比古 (1971) 『ホモ・メンティエンス』 みすず書房
- 長谷川滋成 (1973) 「戦争教材を取りあげるにあたって」 広島大学附属中・高等学校『国語科研究紀要』第6号, pp.128-129
- 長谷川滋成 (1975a) 「古典教材のありかた－戦争と人間をめぐって－」 広島大学附属中・高等学校『国語科研究紀要』第7号, pp.1-2
- 長谷川滋成 (1975b) 「杜甫「兵車行」－戦争と人間をめぐって－」 広島大学附属中・高等学校『国語科研究紀要』第7号, pp.3-27
- 長谷川滋成 (1980) 「『国語 I』の実践的研究をすすめるにあたって－単元「自然」の場合－」 広島大学附属中・高等学校『国語科研究紀要』第11号, pp.59-60
- 長谷川孝士 (1968) 「国語科の構造－『単元学習』の深化のために－」 愛媛大学教育学部国語国文研究会『国文学研究会報』第30号, pp.49-59
- 波多野完治・吉田昇・木原茂編 (1974) 『現代の国語教育理論－認識と学力の統一－』三省堂
- (本稿では、以下の収録論考を引用した。)
- 波多野完治・吉田昇・木原茂「I 認識能力を目ざす国語科教育 問題提起 言語能力の育成」 pp.2-6
- 吉田昇「I 認識能力を目ざす国語科教育 現代の学力観と国語教育」 pp.15-26
- 木原茂「I 認識能力を目ざす国語科教育 思考と言語技能」 pp.55-70
- 深萱和男「II 認識を育てる内容の選択と編成 文学教材」 pp.76-88
- 中山渡「III 認識を確かにする学習指導 文学教材 [詩]の指導」 pp.151-165
- 長谷川孝士「III 認識を確かにする学習指導 古典教材の指導」 pp.186-199
- 小山清「III 認識を確かにする学習指導 説明・論説教材の指導」 pp.200-214
- 広島大学附属中・高等学校 (1973) 「〈シンポジウム〉現代国語の教材のありかた－戦争教材をめぐって－」 広島大学附属中・高等学校『国語科研究紀要』第6号, pp.224-231
- 広島大学附属中・高等学校 (1975) 「シンポジウム 古典教材のありかた－「戦争と人間」をめぐって－」 広島大学附属中・高等学校『国語科研究紀要』第7号, pp.54-62
- 広島大学附属中・高等学校 (1981) 「『国語 I』にどのように取り組めばよいか－「総合化」を中心に－」 広島大学附属中・高等学校『国語科研究紀要』第12号, pp.78-92
- 深萱和男 (1980) 『国語教育をつくる』三省堂
- 牧本千雅子 (2002) 『ひびきあう高校国語教室を求めて』友月書房
- 馬淵和夫 (1978) 「II 新しい国語科の目標と構成 I 国語科の性格」 馬淵和夫・大矢武師編『改訂高等学校学習指導要領の展開国語科編』明治図書, pp.38-48
- 森田信義・葛原昌子 (1998) 「高等学校国語科における主題単元の構想」 広島大学学校教育学部『広島大学学校教育学部紀要 第 I 部』第20巻, pp.1-15
- 山元悦子 (1991) 「戦後国語科教育における「単元・単元学習」概念の検討－その史の変容を中心に－」 広島大学教育学部『広島大学教育学部紀要 第2部』第40号, pp.19-27
- 四橋民雄 (1967) 「現実認識と単元」三省堂『国語教育』第9巻第4号, pp.11-14
- 渡辺春美 (2014) 「古典単元学習の展開－広島大学附属高等学校の場合－」九州国語教育学会『九州国語教育学会紀要』第3号, pp.81-90
- (主任指導教員 山元隆春)