

中学校における詩の授業に関する考察:学習者の意識の実態と授業の工夫

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-10-03 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2297/7388

中学校における詩の授業に関する考察

—学習者の意識の実態と授業の工夫—

深 川 明 子 高 見 よ志子*

はじめに

授業,あるいはそのための教材研究は,学習者についての実態把握なしには成立しない。その意味では,常に授業者に意識されている問題ではあるが,また一方,この問題ほど経験に頼って処理されている問題もないとも言える。

現在,授業のあり方が種々な角度から問い直されているが,この小稿では,授業のあり方について,学習者の意識の実態を探り,それを踏まえて,中学校における詩の授業をどのように工夫したか,その実践についての報告である。

学習者の意識の実態

—アンケート調査より—

1 詩の授業に対する好悪とその理由

—集計の結果とその特徴—

これに関するアンケートの調査項目は次の通りである。

(一) 他の国語の授業とくらべて,詩の授業をどう思いますか。○をつけて下さい。

ア 大変すき。 イ 好きなほう。

ウ 好きでもきらいでもない。

エ きらい。 オ 大きらい。

(二) (一)の理由にあたると思われるものを,次の中からえらび,○をつけて下さい。いくつ○をつけてもよいです。もっともそう思うものには◎をつけて下さい。

ア 詩が好きだから。 イ 表現のよさが授業によってわかってくるから。 ウ 授業まえと比べて,授業後の感動が深まるから。 エ 朗読がおもしろいから。 オ 自分の好きな感じ方が言えるから。 カ 人のいろいろな感じ方がわかっておもしろいから。 キ 先生にいろいろな詩を紹介してもらえるから。 ク むずかしくてわかりにくいから。 ケ イメージが浮かばないのに何か言われるから。 コ わかりきっていると思うことをむりに言われるから。 サ 話し合いが同じことのくりかえしでしつこいから。

他の国語の授業に比較して,詩の授業の印象は表(1)のようであった。一,二年生ともに,男

表 (1)

他の国語の授業とくらべて,詩の授業をどう思いますか。 (単位 %)

項目	性別		小	女 子		小	合 計	
	学 年			1	2			計
	1	2						
大 す き	7.0	0	3.5	8.0	2.5	5.2	4.3	
すきなほう	19.8	28.7	24.3	30.7	39.2	35.1	29.4	
すきでもきらいでもない	41.9	39.1	40.5	26.7	38.0	32.5	36.7	
きらいなほう	23.2	21.8	22.5	25.3	19.0	22.1	22.3	
大きらい	8.1	10.4	9.3	9.3	1.3	5.2	7.3	

* 金沢大学附属中学校教諭

子生徒は、特別の好悪の感情はないようだが、女子は一、二年生ともに「好きなほう」への比重が大きい。国語の授業では、男女差が問題になる典型的な領域であろう。

詩の授業の好悪に対する理由で、もっとも目につくのは、ケ「イメージが浮かばないのに何か言われるから」である。最大の理由と答えている者は、全体の 16.8% で他の理由の群を抜いている。また、これを理由の一つとしている者は、全体の 23.5% で、これも理由の中では最大値を示している。そして、両者合わせると 40.3% にも及び、約 4 割の者がこのことを気にしていることになる。

詩の授業が好きな理由は項目も多いためか分散しているが、オ「自分の好きな感じ方が言えるから」カ「人のいろいろな感じ方がわかっておもしろいから」と回答した者が、最大の理由及び理由の一つとした者ともに高い数値を示している。感じ方の交流に授業の魅力を見い出していると言えよう。中でも「カ」の方が数値が大きく、両者の合計は 28.8% となり、約 3 割の者が他人の詩の感じ方に興味を持ち、授業の楽しみとしていることがわかる。さきの「ケ」

の問題と合わせて考えるべき問題であろう。

なお、「もっともそう思う」に無回答が多いのは、アンケートの質問の仕方がまずかったため、質問紙の不備から調査に遺漏が生じたのは残念なことであった。

次に、詩の授業に対する好悪のそれぞれの段階における人数と、それがその中で占める割合を調査してみると、表(3)のようになる。

詩の授業が大好きと回答した者の中で特徴的なのは、ア「詩が好きだから」を最大の理由とした者が半数を越え、理由の一つに数えた者を加えると、実に 93% という数字になる。また、オ「自分の好きな感じが言えるから」を好きな理由とする者が半数を越え、最大の理由としている者とともに、カ「人のいろいろな感じ方がわかっておもしろいから」を上回っている。これは、全体の平均が「カ」が「オ」を上回っていたのと比較すると逆になる。積極的に自分の見解を述べることに詩の授業の魅力を感じている者がいかに多いかを表わしている。

これに対して、大きらいと回答した者で、「ケ」をその最大の理由、理由の一つとした者ともに 42% で両者を合わせると 84% にものぼ

表 (2)

	ア 詩がすき	イ 表現のよさが授業でわかる	ウ 授業後の感動が深まる	エ 朗読がおもしろい	オ 自分の好きな感じ方が言える	カ 人の感じ方がわかっておもしろい	キ 詩の紹介をしてもらえる	ク むずかしくてわかりにくい	ケ イメージが浮かばないに言わされる	コ わかりきっていることを言わされる	サ 話し合いがしつこい	シ 無回答・その他	
そ も っ と も 思 う	19	19	16	12	22	26	9	22	55	10	24	93	人
	5.8	5.8	4.9	3.7	6.7	8.0	2.8	6.7	16.8	3.1	7.3	28.4	%
そ う 思 う	36	42	28	36	55	68	41	55	77	48	66	4	人
	11.0	12.8	8.6	11.0	16.8	20.8	12.5	16.8	23.5	14.7	20.2	1.2	%

表 (3)

		ア 詩がすき	イ 表現のよさが授業でわかる	ウ 授業後の感動が深まる	エ 朗読がおもしろい	オ 自分の好きな感じ方が言える	カ 人の感じ方がわかっておもしろい	キ 詩の紹介をしてもらえる	ク むずかしくてわかりにくい	ケ イメージが浮かばないのと言わされる	コ わかりきっていることを言わされる	サ 話し合いがしつこい	シ 無回答・その他	
大好き 14人	もつとも そう思う	8	1	2	0	2	1	0	0	0	0	0	0	人
		57	7	14	0	14	7	0	0	0	0	0	0	%
	そう思う	5	2	2	3	8	5	1	0	0	0	0	0	人
		36	14	14	21	57	36	7	0	0	0	0	0	%
好き 96人	もつとも そう思う	10	14	10	6	19	12	3	0	1	1	0	20	人
		10	15	10	6	20	13	3	0	1	1	0	21	%
	そう思う	26	26	11	21	20	33	22	2	4	2	0	0	人
		27	27	11	22	21	34	23	2	4	2	0	0	%
普通 120人	もつとも そう思う	1	4	4	6	1	12	6	6	18	3	7	52	人
		1	3	3	5	1	10	5	5	15	3	6	43	%
	そう思う	5	14	15	12	27	30	18	22	44	17	30	3	人
		4	12	13	10	23	25	15	18	37	14	25	3	%
きらい 73人	もつとも そう思う	0	0	0	0	0	1	0	12	26	1	10	23	人
		0	0	0	0	0	1	0	16	36	1	14	32	%
	そう思う	0	0	0	0	0	0	0	24	19	21	24	1	人
		0	0	0	0	0	0	0	33	26	29	33	1	%
大きらい 24人	もつとも そう思う	0	0	0	0	0	0	0	4	10	5	7	0	人
		0	0	0	0	0	0	0	17	42	21	29	0	%
	そう思う	0	0	0	0	0	0	0	7	10	8	12	0	人
		0	0	0	0	0	0	0	29	42	33	50	0	%

(☆ 2か所に◎を付けたもの2名をふくむ)

る。これは全体の平均の二倍であり、いかにイメージが浮かばないのと言わされることが彼らにとって苦痛かを示している。先の大好きと回

答した人たちと全く逆の回答であり、授業の難しさを示す一例でもあるが、言いたいことを保障してやると同時に、大きらいな者には、イメ

ージが浮かぶような授業の工夫、そして根本的には詩に興味を持たせる工夫などの必要性を語っている。また、サ「話し合いが同じことのくりかえしでしつこいから」が、両者の合計79%と大きい。話し合いの内容に充分入り切ることができず、従ってそのことがきらいの理由となっている点に注目しておく必要があるだろう。

詩の授業が好きな方と回答した者の中で注目すべきことは、イ「表現のよさが授業によってわかってくるから」を最大の理由にした者15%で、理由の一つに挙げた者との合計では42%になる。この数値は、「オ」の合計41%、「カ」の合計47%と並ぶ数値である。自分の意見を言い(オ)、人の感想を聞き(カ)、その中で詩の良さを理解していく(イ)ところに詩の授業の楽しさをみだし、詩の授業の好きな主な理由としているのである。

授業の意義を認め、授業という集団の中で自らが伸びていくことを実感している生徒たちがこれだけいることは、私たちに授業に取り組む勇気を与えてくれる。そして、このことは、それらを授業の牽引力とする必要があることを意味しているが、それはまた、このような、授業を極めて正当に評価している集団をいかに授業中活動させるかが今後の課題となる必要性を示唆しているとも言えよう。

詩の授業が好きでもきらいでもない生徒たちについては、最大の理由に当る項目が半数近く無回答だったので断定的なことは言えないが、カ「人のいろいろな感じ方がわかっておもしろい」を最大の理由にあげた者10%であるのに対し、いつも対としてあげられていたオ「自分の好きな感じ方が言えるから」が極めて少ないのが特徴であろう。そして、ケ「イメージが浮かばないのに何か言われるから」の15%と合わせて考えてみると、人の意見や感想を聞くことは楽しい(カ)が、自分が話すことは苦手である(ケ)という授業に対する消極的態度が浮かび上がってくる。ただ彼らは、キ「先生にいろいろな詩を紹介してもらえらるから」がかなり高い数値を示しているのにみられるごとく、受身

的ではあるが、真面目に授業を受けとめ、理解を深め、知的要求を充足することに授業の意義を見出ししていることには注目しておく必要があるだろう。

しかし、きらいになる要因である「ケ」と共に、サ「わかりきっていると思うことをむりに言われるから」も高い数値を示しており、授業方法の如何によっては、生徒たちが授業に興味を失う危険性を濃厚にはらんでいることも認識しておく必要があるかと思う。

詩の授業がきらいと回答した者の中で最も注意すべきは、ク「むずかしくてわかりにくいから」をその理由としているものが、彼らの半数を占めていることであろう。イメージが浮かばないのに発言を強いられる(ケ)、話し合いがしつこい(サ)からきらいでもあるのだが、充分理解できないことがきらいな原因でもあるのである。そして、これは、大きらいと回答した者の場合も同様である。難しいことだが、みんながわかる授業のあり方が改めて問い直されるべき問題を提示している数値とすることができよう。

以上、調査の集計から大まかなコメントを付してみたが、その他にもこれらの数値が物語っている事実は多い。実際に活用する場合には、もう少し細かく分析する必要があるであろう。また、究極的には個別のカルテが必要になるとも言える。だが、ここでは、授業に当っては少なくともこの程度の認識を持っていたいと思うところを大雑把に指摘して、分析の視点を具体的に示すことに主眼をおいた。

2 生徒たちの好む詩の傾向

アンケートの質問は次の通りである。

今年習った詩で、好きだった詩に○、きらいだった詩に△をつけ、簡単に理由も書いて下さい。

(一年) 朝のリレー 小川のほとりで
木琴 ナワ飛びをする少女 だれもいそがない村

(二年) 夕焼け 大阿蘇 忘春

集計の結果を男女別で示す。

表 (4)

		朝の リレー	小川の…	木 琴	ナワ飛 びを…	だれも …	
一 年 生	男	○	27(31%)	5(6%)	29(34%)	5(6%)	32(37%)
		△	8(9%)	10(12%)	24(28%)	7(8%)	6(7%)
	女	○	30(40%)	4(5%)	26(35%)	8(11%)	30(40%)
		△	3(4%)	15(20%)	15(20%)	6(8%)	5(7%)

		夕焼け	大阿蘇	忘 春
二年	男	○ 33(38%)	28(32%)	21(24%)
		△ 9(10%)	15(17%)	5(6%)
	女	○ 32(41%)	23(29%)	23(29%)
		△ 8(10%)	7(9%)	4(5%)

次に、詩の授業についての印象と、具体的な詩についての印象との関連を示した表をあげておく。上段は人数、下段のパーセントは、そのグループの中で占める割合である。大変好きと大きらいは絶対数が少ないので傾向を把握する資料にはならないが、参考としての意味を含めて、一応数値化しておいた。分析は省略する。

次に、詩に対する好き、きらいの理由についてまとめてみる。一年生で人気のある詩は、

表 (5-1) 1 年生 (上段は人数。下段括弧内は、その中における割合、単位%)

		朝の リレー		小川のほと りで		木 琴	
		すき	きらい	すき	きらい	すき	きらい
大 変 好 き	男	2	0	2	1	5	0
	女	6人 (33)	(0)	(33)	(17)	(83)	(0)
好 き	男	4	0	2	2	1	3
	女	6人 (66)	(0)	(33)	(33)	(17)	(50)
普 通	男	8	2	1	1	3	7
	女	17人 (47)	(12)	(6)	(6)	(23)	(41)
き ら い	男	10	1	2	3	11	1
	女	23人 (43)	(4)	(9)	(13)	(48)	(4)
大 き ら い	男	10	3	2	5	17	8
	女	36人 (27)	(8)	(6)	(14)	(47)	(22)
大 き ら い	男	8	0	0	1	7	3
	女	20人 (40)	(0)	(0)	(5)	(35)	(15)
大 き ら い	男	6	1	0	2	4	6
	女	20人 (30)	(5)	(0)	(10)	(20)	(30)
大 き ら い	男	7	0	0	5	5	3
	女	19人 (37)	(0)	(0)	(26)	(26)	(16)
大 き ら い	男	1	2	0	1	0	3
	女	7人 (14)	(29)	(0)	(14)	(0)	(43)
大 き ら い	男	1	2	0	4	2	5
	女	7人 (14)	(29)	(0)	(57)	(29)	(71)

表 (5-2) 2 年生 (上段は人数。下段括弧内は、その中における割合、単位%)

		夕 焼 け		大 阿 蘇		忘 春	
		すき	きらい	すき	きらい	すき	きらい
大 変 好 き	男	0人	0	0	0	0	0
	女	2人 (50)	(0)	(0)	(50)	(50)	(50)
好 き	男	13	2	13	0	8	0
	女	25人 (52)	(8)	(52)	(0)	(32)	(0)
普 通	男	14	2	15	1	8	2
	女	31人 (45)	(6)	(48)	(3)	(26)	(6)
き ら い	男	14	2	10	6	8	4
	女	34人 (41)	(6)	(29)	(18)	(24)	(12)
大 き ら い	男	10	5	4	4	13	0
	女	30人 (33)	(17)	(13)	(13)	(43)	(0)
大 き ら い	男	5	3	2	7	6	0
	女	19人 (26)	(16)	(11)	(37)	(32)	(0)
大 き ら い	男	5	2	5	0	3	0
	女	15人 (33)	(13)	(33)	(0)	(20)	(0)
大 き ら い	男	0	2	3	2	0	1
	女	9人 (0)	(22)	(33)	(22)	(0)	(11)
大 き ら い	男	0	0	0	1	0	1
	女	1人 (0)	(0)	(0)	(100)	(0)	(100)

「朝のリレー」と「誰もいそがない村」だが、教科書教材である「朝のリレー」を例に好きな理由を挙げると次のようである。

「第一印象がとてもさわやか」「すがすがしい」

「若葉の色のような感じ」など、印象に好感を持ち、その明るさ、さわやかさを理由にあげた者は男子5人女子10人であった。また、「朝がはじまるという感じがする」「イメージがうかんで何となくひかれる」など、素直に詩の内容に共鳴して好感を持っている者、男子5人、女子6人であった。感覚的な印象で判断している者が多いことがわかる。

「あたりまえのことを一味ちがった目でみている」(男女ともに2名)「世界の朝などスケールの大きなとらえ方がおもしろい」(男2名、女3名)「リレーというところがよい」(男女ともに2名)など、その他ここには列挙しないが、このような詩人の見方・感じ方に共鳴し、そこに新鮮な興味を感じている者はかなり多かった。また、「どこか遠くで目覚し時計のベルが鳴っているという表現は、非現実的なことだが、とてもすてきな表現だ」「地名がでてきて表現がたのしい」「ひゆ表現がよい」など表現に興味を示した生徒は15～6名というところであった。

「小川のほとりで」は反応があまりなく、そして、むしろ嫌いと回答した人の多い詩であるが、嫌いの理由の最大の理由は「むずかしい」「意味がよくわからない」(男6名、女7名)であったようである。最終の象徴的表現が実感とならなかったのか、あるいは、詩全体が生徒たちの実感と遊離していたため理解が困難になったものと考えられる。これは、「意味内容がきらい」(女3名)とも合わせて考えてみると、やはり彼らの感覚とのずれに原因があるように思われる。このことは、最近の子どもたちの傾向を示す現象として擱んでおく必要はあるが、しかし一方、「春が生まれる様子を短くまとめたのがよい。まだ寒く春のおとずれを予測できないような世界の中に、小さい春をみたときの喜びが、また、自然の神秘に対するおどろきを感じられる」(男)という意見にみられる自然の神秘的な躍動に感動した者(男3名、女2名)もいることにも目をむけておく必要がある。彼らに無縁の世界では決してないのである。また、表現に関しても、「かっこつけて書いている書き方がきらい」のような意見(男2名、女3名)もあるが、「情景描写がすばらしい。ことばが絵のように感じられる。」(女)と、感動的に表現している生徒もいる。

次に、好悪が大きく分かれた詩「木琴」について、生徒たちの見解をみてみることにしよう。まず、好きな理由だが、「兄の妹への思いが読むたびに深まる」「妹に呼びかけるような感じが好き」と、兄の妹を思う気持ちに感動して、その理由とした者が男子9名、女子11名であった。そして、「悲しい感じに心を打たれた」「感情がよく出ていて好き」「心になにかさわぐものを感じうったえられているような気になる」など、詩全体から受ける感情やイメージを捉えて、好きな理由としたものまでを加えると、好きと回答した者の3分の2にも及ぶ。嫌いな理由は「暗くてさびしい感じがするから」「暗い感じがしてじめじめしたような詩だから」「暗い感じ、妹が死んだというのでかわいそうだから」など圧倒的に「暗い」をあげてい

る。これらは好悪ともに生徒たちが詩を情緒的・感覚的に捉えていることを表わしている。

ところで、「なんとも言えない戦争への憎しみがこの詩にこめられていてとてもじーんときた」「戦争に対するにくしみがよく伝わってきていいと思った」と、戦争に視点をあてて回答した者、あるいは、「戦争をしてはならないという語りかけと、筆者の妹への愛情がひしひしと伝わってくる」「戦争に対するにくしみの気持ちと妹を思う気持ちがよく出ている」と、戦争と妹にかかわった回答した者は、好きと回答した者のうち男子25%、女子15%であった。ここにも、詩に込められた思想に対する認識よりも、情緒的・感覚的に詩を受け止め、好悪を判断している傾向、そして、抒情性に対しても暗いものへの忌避など、生徒たちの意識のありようがかなり明確な実態として表われていると言える。と同時に、単に感覚的に捉えるだけでなく、詩の思想に共感し確実に認識している生徒たちもいることを捉えておく必要がある。

3 生徒たちの日常生活と詩

生徒たちの日常生活の中で詩はどのような位置を占めているのであろうか。読むと書くについて調査したのが、表(6-1)表(6-2)である。

「めったに読まない」「読んだことがない」の男子合計は65%、「あまり読まない」を加えると、90%にもなる。また、書く方も「ほとんど書かない」「書いたことがない」は、94%に及び「読む」を更に一段上回っている。国語の授業で詩を扱う時以外、詩とは無縁の生活をしていることがわかる。

女子は男子ほどではないが、読む方は、「あまり読まない」を加えると60%。書く方も書かない部類に入るものが約60%である。半数以上がやはり詩と没交渉の生活を送っているわけである。

このような日常生活の実態をみると、国語における詩の授業がいかに重要な役割を果しているかがわかる。

表(6-1)

	アよく読む	イときどき読む	ウあまり読まない	エめったに読まない	オ読んだことがない
男子 (173)	2人 (1.2%)	16人 (9.2%)	42人 (24.3%)	78人 (45.1%)	35人 (20.0%)
女子 (154)	9人 (5.8%)	50人 (32.3%)	35人 (22.7%)	50人 (32.5%)	10人 (6.5%)

表(6-2)

	アよく書く	イたまに書く	ウほとんど書かない	エ書いたことがない
男子 (173人)	1人 (0.6%)	10人 (5.8%)	121人 (70.0%)	41人 (23.7%)
女子※ (154人)	13人 (8.4%)	36人 (23.4%)	91人 (59.1%)	13人 (8.4%)

(※「書きたくない」1人をふくむ)

表(7-1) 一年生

(単位 人)

		大変好き	好き	普通	きらい	大嫌い
ア よく読む	男	1	0	0	1	0
	女	3	3	0	0	1
イ ときどき読む	男	3	3	1	1	0
	女	2	12	8	2	0
ウ あまり読まない	男	1	8	7	1	0
	女	0	2	6	4	0
エ めったに読まない	男	1	5	23	15	2
	女	1	5	6	11	3
オ 読んだことがない	男	0	1	5	2	5
	女	0	1	0	2	3

表(7-2) 二年生

(単位 人)

		大変好き	好き	普通	きらい	大嫌い
ア よく読む	男	0	0	0	0	0
	女	0	2	0	0	0
イ ときどき読む	男	0	4	4	1	0
	女	2	15	7	0	1
ウ あまり読まない	男	0	14	9	2	0
	女	0	10	10	3	0
エ めったに読まない	男	0	6	10	12	3
	女	0	3	11	10	0
オ 読んだことがない	男	0	1	11	4	6
	女	0	1	2	2	0

表(8-1) 一年生

(単位 人)

		大変好き	好き	普通	きらい	大嫌い
ア よく書く	男	0	0	0	0	0
	女	4	1	2	0	2
イ たまに書く	男	4	3	1	0	0
	女	2	11	6	1	0
ウ ほとんど書かない	男	2	13	32	16	4
	女	0	11	10	17	3
エ 書いたことがない	男	0	1	3	4	3
	女	0	0	1	1	2

表(8-2) 二年生

(単位 人)

		大変好き	好き	普通	きらい	大嫌い
ア よく書く	男	0	0	1	0	0
	女	0	1	1	1	1
イ たまに書く	男	0	1	1	0	0
	女	1	9	6	0	0
ウ ほとんど書かない	男	0	19	20	11	4
	女	1	20	17	12	0
エ 書いたことがない	男	0	5	12	8	5
	女	0	1	6	3※	0

(※書きたくない1をふくむ)

次に、授業の好悪と、詩を読む生活・書く生活との関連を、学年別、男女別で出してみた。表(7-1)、表(7-2)及び、表(8-1)、表(8-2)がそれである。全般的傾向としては、詩の授業が好きな者は、やはり、日常生活

における詩の読み書きにも関心を示しているようである。ただ、一つだけ注目しておきたいのは、詩の授業が大嫌いと回答した生徒の中に「よく読む」と回答した者1人、「よく書く」と回答した者3人がいることである。「よく読む」

「よく書く」と回答した生徒は、「詩は好きです。けど授業はきらいです。」(一年女子)と書いている。「詩の授業はきらいです。あまりいい感じの詩を勉強したことなんてないし、しらける。でも書くのは好きです。自分の気持ちを短かくまとめられるから。詩を読むのはきらいです。」(一年女子)と、詩を自己表現の場として位置づけ、従って、鑑賞活動に全く意義を見いだしていない生徒もいる。ある意味では、この生徒が、もっとも詩の日常性と深く関わっていると言えるかも知れない。

「人それぞれイメージを持っているのだから、何も発表し合って、イメージのこわしいなんかする必要がないと思う。」と書いたのは二年女子の生徒である。感受性が鋭く、個性が強い生徒なのであろう。詩の授業の意義が正確に捉えられていないきらいはあるが、実際に授業における話し合いがそういう結果に終わってしまうことがなきにしもあらずであることを思うと、耳を傾けておく必要があろう。つまり、単なる感想の出し合いで、授業において、新たな感動体験が生徒たちの中に生まれえない場合、こういう感想を持ったとしても、それはこの生徒の偏見であると断定することはできない。

生徒たちにとって詩とは

印象に残っている詩の題名を書かせたところ次のような特徴がみられた。その一つは、授業との関係である。前述したように、授業以外に生徒たちが詩に接する機会は少ない。従って、詩の授業は極めて重要な意義をもっているが、それがこのアンケートに表われていることである。今まで読んだ詩で、印象に残っている詩の題名を任意に記載させたところ、二年生は高村光太郎の詩を挙げる者が多かった。たとえば、「レモン哀歌」男子3名、女子24名。「道程」男子9名、女子6名。「ぼろぼろな駝鳥」男子2名、女子5名。他にも『智恵子抄』中の作品が多数挙げてあった。これだけ集中するということは、授業中の取り扱いが極めて印象的であったことを語っていると言えよう。その他でも、教師の影響によるとと思われるものが極めて

多く、詩の授業の果している役割の大きさをまざまざと見せつけられる思いがする。つまり、教師の働きかけが彼らの詩生活にとって決定的要素となっているということである。

もう一点は、特に一年生に見られた現象だが、歌の歌詞を好きな詩とした者が多いことである。たとえば、柏原芳恵の歌う「春なのに」が4名、さだまさしの「コスモス」が6名。その他、谷村新司の「昴」。小田和正の「さよなら」。小椋桂の「泣かせて」。赤い鳥の「翼を下さい」。荒井由美の「卒業写真」などである。勿論二年生でも、斎藤恵子の「FLASH BACK」、岩井小百合の「水色のラブレター」。ビートルズの「ラブ・ミー・ドゥー」などを挙げている者もあり、単に一年生のみの特異な現象ではない。これは詩の概念が、微妙に変化しつつあることを表わしていると同時に、彼らが今なにを望んでいるかをまた語っていると言えよう。雑感には「若い人の詩が好き。『詩』というより『ポエム』という言い方に似合う詩が好き」(二年女子)「マザーグースなどの歌も授業でやってほしい」(二年男子)「曲の詩の研究もしたい」(二年男子)などの意見もあったが、授業における詩の領域の拡大は今後の課題となる問題であろう。

4 生徒たちの感想

① 詩の授業について

詩と詩の授業を生徒たちはどのように捉えているか。あるいは、詩の授業についてどのような意見をもっているのか、自由に書いてもらった中からいくつか拾い出してみる。

- ・ 詩は読んでいて楽しいが、授業になると、自分のイメージをことばにしなくてはならないのであまり好きでない。(二男)
- ・ 詩は好きだが、授業はきらい。自分一人で読んでると自分の思うように解釈できるから。(二女)
- ・ 詩を読むのは大好きでよく読むけど、授業では、感じたこととか、作者の考えとかくだらないことを話し合ったりするので好

きじゃない。(一男)

以上は、詩は好きだが授業に抵抗感を持っている生徒たちの意見である。詩を読むとは、個人的に自己の感覚を働かせて、楽しみ味わうもの、つまりそれは自己の感覚の領有する世界に浸ることと捉えているため、それに対する反発である。確かに詩はそういう要素を持っており、それが詩の特徴であることも事実である。しかし、まだ未熟な感覚、不十分な認識力しか持たない生徒たちに全く野放しの状態で恣意的な解釈やイメージ作りをさせておいていいものであろうか。あるいは詩を単なる趣味的なものとして扱わせておくことでよいものだろうかという疑問もまた生れる。国語の教育において、詩の授業の果たす役割を今更ここで繰り返すつもりはないが、重要な一領域を占めていることは事実である。そういうことと考え合わせると、生徒たちの意見は一つの実態を示す重要な意見として受け止め、それをどう乗り越えるかを考えるべきであろう。

そこで、もう少し授業についての生徒たちの意見をきいて、問題点を明確にさせてみよう。

- ・ 詩は自分で読んで感じている方がよいと思う。あまり他の人と討論したりすると自分の感じたことがうすれてきて、結局印象のうすい詩になってしまう。(二女)
- ・ 詩はそれぞれ感じ方がちがうので、あんまり深くみつめないでほしい。(二女)
- ・ 詩はよむためにあり、討議するためにあるものでないから、詩の授業は助言だけでいい。(一女)
- ・ 詩からうけるイメージは人それぞれでいいからむりに発表する必要はない。(一女)

これらの意見は、上記の詩は好きだが授業はきらいと書いた人たちと同じ意見である。自分の感覚を重視し、自己の世界を大切にしたいというのである。しかし、その気持ちを大切にしながらも、そういう感覚の世界に安住し、そこに閉じ籠っているだけでいいのだろうかという問題がある。特に、今の生徒自体が感覚的であると言われている。自己の感覚や感情を客観

視して眺め、それらを単に感性のみの世界にとどめないで、理性的な認識の世界を経験させること、詩の授業においても、というより詩の授業だからこそそういう手続きが必要なのではないかと思う。その意味で、彼らの意見に耳を傾けながらも、やはり彼らを自分の殻から脱皮させ、詩とは単に感覚的に捉えるだけでなく、認識を踏まえて感性で味わう必要のあることをわからせる必要があるのだろう。

ところで、生徒たちは全く自分の感覚の中にとどまっていることを良しとしているのかと言うとそうでもない。

- ・ もっと一つのことについて話し合い、討論したい。(二男)
- ・ ……ときには長い詩にちょうせんして、その短い文の意味を一つ一つ追求していたり、私はそういうのが好きです。(一女)
- ・ 行と行との間にかくれている作者の気持ちを考えるのが楽しい。(一女)

というような意見もやはりある。ただ、そういう意見が少ないことが問題であろう。

しかしながら、「詩は自分の考えをどんどん広げることができるから好き」「答が限定されずいろいろな情景を想像できるのでおもしろい」(ともに一男)「いろいろな感じ方があるんだなとわかる。表現のうまいところなどは心に残る。自分でいい表現だと思うと書いたりする」(一女)という素朴な意見もまた生徒たちはいろいろと書いている。詩の授業を通して、自分の感覚や認識が深まり広がることに喜びを見いだしているのである。こういう生徒たちの気持ちを授業の基盤とすること、あたりまえのことだが、やはりそれが大切なことだと生徒たちの回答から感じさせられた。

② どんな詩・どんな授業を

どんな詩を授業に取り上げてほしいかということでは、生徒たちは次のように書いている。

- ・ バラエティにとんだ詩をえらんでほしい。
- ・ 新しい詩も出してほしい。(以上二男)

- ・ 漢詩が好き、外国の詩もいい。
- ・ わかりやすい詩を教科書にのせる。
- ・ むずかしい詩とかかたくりの詩は好きでない。
- ・ 自分の好きな詩をたくさん読みたい。
- ・ いろんな詩を読みたい。
- ・ 感動する詩をやりたい。(以上二女)
- ・ 室生犀星の詩をよみたい。
- ・ もっと楽しい詩の勉強をしたい。
- ・ 連想の飛やぐがなくむずかしくない詩。
- ・ 感傷的なのが心に残ってよい。
- ・ いろいろな詩を知りたい。(以上一男)
- ・ 悲しい詩もいいけどかわいいのでもいい。
- ・ かんたんで短い詩がいい。(以上一女)

生徒たちはいろいろな詩を求めており、教科書の詩にバラエティが欲しいと感じているようである。また、難しい詩を忌避し、感覚的な詩を好む傾向もやはりみられる。生徒たちの好みはある程度受け入れながらも、今の生徒たちに必要な詩や知らない詩の世界と出合わせる必要があるであろう。生徒たちはいろいろな詩を知りたいがっている。その要求の中にそれらをどのように繰り込んでいくかが大切なことである。

授業に関することでは、「詩集の中から好きな詩をえらんで、その理由や好きなところを言い合って紹介する」という意見があった。試みる価値はあるだろう。

多かったのは、朗読についてである。「朗読会はとてもおもしろかった」(二女)「朗読の練習をしたい」(一女)という意見から、「みんなで情景を思いうかべながら声に出して何回か読んで、大まかなところを把握してから読みとることにはいいと思う。」(二男)という具体的意見まであった。朗読はある意味では詩の授業の最も本質的なものである。生徒たちといろいろな朗読方法・様式を試みたい。

③ 詩を書くことの是非をめぐる

詩を書く生徒が極めて少なかったのは3で詳述した通りである。書くことが生活から遊離し

ている実態は想像以上であった。従って、「詩を書かせないようにしてほしい。」(一男)「読むのはいいが、書くのはきらい」(一女)といった意見がかなりあるかと思っただが、あまりなく、むしろ反対の書かせて欲しいという意見が多かったのは意外であった。「詩を書いてみたい。詩の勉強は作ることも大切である」という意見を4名が書いており、また、「詩は自分の思っていることを短いことばで表わせるのでよい」「自分の思っていることを素直に書けすっきりする」など書くことの良さについて言及している者も4名いた。書くことの楽しさを実感している者たちなのであろう。彼らの気持ちを大切に育てていかねばと思う。

授業にかかわる形で具体的に次のように提案している者もいた。

- ・ クラスの人に詩を書かして、一人ずつ全員に発表してもらいたい。(先生も)(一女)
 - ・ 途中の部分を省いて自分で創作してみるようなことをもっとやったらいい。(一女)
- 生徒たちは生徒たちなりに詩の授業についてのイメージを持っているようである。

詩の授業の本質やねらいは教師がしっかりと胸におさめておかねばならないが、このアンケートにみられる生徒たちの多種多岐にわたる要望は、いろいろなことを試みる必要があることを語ってくれたように思う。生徒たちの実態と具体的な欲求に即した授業を考える時の一つの視点となれば幸いである。

(なお、アンケート調査にあたっては、高見よ志子氏、夷藤保氏の協力を得ました。記して感謝の意を表します。)(文責 深川明子)

授業の工夫

アンケート調査による実態をみて、いままでの授業の反省や、今後の授業の課題とすべきことは次の点である。

「他の国語の授業とくらべて、詩の授業をどう思いますか」「その理由は何ですか」の結果

が表(1)、表(2)である。ここで注目されることは、詩の授業をきらいにしている理由の大半が(ウ)・(ハ)のように、イメージが浮かばないのに発言を求められる苦痛、またわかりきったイメージを無理に言わねばならないつまらなさである。(キ)のむつかしくてわかりにくいからきらいだという生徒もイメージをつかむでだてがわからないままに感想を書いたり、言ったりさせられるという気持ちなのではなかろうか。

これらの調査からはいくつかの反省点が浮かびあがってくる。

- “イメージを言う授業”に偏っていなかったか。
- “言わされる”という印象は教師主導型の一斉授業につながっているのではないか。
- ここまで鑑賞させたいというねらいにこだわりすぎてくどい学習になってはいなかったか。

アンケートの結果が、授業形態や学習活動のあり方の工夫など、改善の視点を明確にしてくれた。

また、男子の関心度の調査結果も多くの問題を含んでいる。表(6-1)をみると、「よく読む」「ときどき読む」が約10%、「あまり読まない」「めったに読まない」「読まない」が約90%となる。これらの数字をみると、ほとんどの男子生徒にとって、詩との出会いは授業の場のみだと言えらる。そこで、もっと日常的に詩と親しませてやることの必要性、詩を享受する導入となるような授業のあり方が問題となってくる。

以上のアンケート調査の実態を踏まえて、3年生の詩の鑑賞単元を次のように構成してみた。

- ①イメージのはっきりした作品で
詩を読む楽しさに触れる学習 (1時間)
- ②好みや理解度に応じた形態の学習 (2時間)
- ③ねらいを単純化した学習 (2時間)
- ④詩のギャラリィ
鑑賞の一方法としての掲示活動 (3ヶ月)
教科書教材 (わたしを束ねないで・落葉松)

を②、③の学習に充て、他はプリント資料を作った。以下、その展開のさまを記すことにする。

1 イメージのはっきりした作品で詩を読む楽しさに触れる学習

詩の単元の導入部である。前述の資料のように、詩の授業に抵抗感を持つ生徒は、わかりにくい、イメージがわからない、それなのにイメージを言ったり書いたりしなければならぬという印象を持っていると思われる。教科書教材として載せられている2ないし3編の詩はそれなりに詩としての価値も高く、鑑賞すべきことがらを豊かにはらんでいる作品ではあろう。しかし、その分だけ荷が重いのではなかろうか。助走なしに跳ぼうとするような、あるいは、ウォーミングアップなしにコートに入るような学習では初めから詩を敬遠する結果にならないか。

そこで最初の1時間は、教科書を離れて気楽な構えで詩を読ませることにした。与えた詩は9編である。「寂しき春」や「未来へ」は、かつて教科書教材でもあった。他は中学生向けの詩集の中から抜粋したものである。長短さまざま、訳詩もある。定型詩もあれば自由詩もある。ただどれも比較的スムーズに生徒の心をゆさぶる詩、ちょっとした抵抗はあっても小さなアドバイスや解説ですんなり楽しめる詩ということ念頭において選んだ。

(授業展開)

T プリント2枚を配布。

(“好きな詩はどれ”と板書)

T 今日には二枚のプリントの詩を読みましょう。たくさんありますが、1時間で全部読むことにします。好きだなと思える詩がたくさんあればいいな。自由に読んで、気に入ったものに○印をつけておいて下さい。

P (静かに読み始める。はじめのうちは静かだが、ひととおり読んだ段階で互いに好きなのを言い合ったり、質問したりしている。比喩表現などは生徒どおしのおしゃべり中でありかなり解決し、なるほど……などとおもしろがっている。)

T (机間を巡りながら、どの詩に誰がマークしてい

好きな詩はどれ？

うなぎ
鰻と蛙 かえる

草野心平

(0↓3)

カキクケコ
カキクケコ
ラリルレロ
ラリルレロ
ガッガッガ
ガググゲゴ
ラリルレロ

なあんだ。鰻だ。

鰻がおるんだ。

カキクケコ
カキクケコ
ラリルレロ
ラリルレロ
ガッガッガ
ガググゲゴ
ラリルレロ

外科医

竹中 郁

(7↓14)

ここは北極だ！
僕は雪の上で臥なければならぬ。
扉をあけて手術衣をきた白熊が
仔熊をつれてやってくる

ここは氷点下四五だ！
はさみ
鋏とコップとピンセットと
時としては僕の声まで氷結する

かわいそうなベンギン！
鋭い刀の一閃に
僕の血管は極光を吹きあげる

かわいそうなベンギン！
僕は臥ている間に
すっかり縋帯の雪にうずまってしまった。

つめたい墓石！
ここは北極だ！

寂しき春

室生犀星

(3↓6)

したたりやまぬ日のひかり
うつうつまわる水ぐるま
あをぞらに
越後の山も見ゆるぞ
さびしいぞ

一日の言はず

野にいでてあゆめば
菜種の花は波をつくりて
いまははや
しんにさびしいぞ

最後の箱

中野重治

(11↓11)

なんという愚かなやつだらう
おれはそれを
高い道路に坐って見ていたのだ
機関車をはじめほかの箱どもが
どっしりした重量をはらんで
車輪の音を
ひびかせてゆくのに
そいつはごろごろという音をたてて
ひっぱられて行くのだ
四角な黒い図体をして
なかには荷物も何も
はいっていないのに違いない
ごろごろといって
一番あとから蹶いてくるのだ
前の箱の腰のところにつかまって
どこまでもどこまでも蹶いてくるのだ
もう五時間もたてば
どこか遠い線路の上を
あいつはあんな恰好をして
なんという愚かなやつだらう
あいつの愚かな姿を
見送っているうちに
おれは少しずつ悲しくなってきた
数えていた貨物列車の箱数を
忘れてしまった

シャボン玉

ジャン・コクトー
堀口大学・訳 (5↓9)

シャボン玉の中へは
庭は這入れません
周囲をくるくる廻っています

春の朝

ロバート・ブラウニング
上田 敏・訳 (0↓8)

時は春、
日は朝、
朝は七時、
片岡に露みちて、
あけのぼり
揚雲雀なのりで、
かたつむりは
蝸牛枝に這ひ、
神 空に知ろしめす。
すべて世は事も無し。

山のあなた

カール・ブッセ
上田 敏・訳 (3↓14)

山のあなたの空遠く
「幸ひ」住むと人のいふ。
噫、われひとと尋めゆきて
涙さしぐみ、かへりきぬ
山のあなたになほ遠く
「幸ひ」住むと人のいふ。

未来へ

丸山 薫 (12↓12)

父が語った
ごらん この絵の中を
橋が疾く走っているのを
狼の群れが追いかけているのを
駈者は必死でトナカイに鞭を当て
旅人はふりむいて荷物のかげから
休みなく銃をねらっているのを
いま 銃口から紅く火が閃いたのを

未

来

谷川俊太郎

(11↓11)

青空に向かって僕は竹竿をたてた
それは未来のようだった
きまつている長さをこえて
どこまでもどこまでも
青空にとけこむようだった

青空の底には

無限の歴史が昇華している
僕もまたそれに加わろうと

青空の底には

とこしえの勝利がある
僕もまたそれを目指して

青空に向かって僕はまっすぐ竹竿をたてた
それは未来のようだった

息子が語った

一匹が仕止められて倒れたね
ああ また一匹躍りかかったが
それも血に染まってもんどり打った
夜だね 涯ない曠野が雪に埋もれている
だが旅人は追いつかれないだろうか
橋はどこまで走ってゆくのだろう

父が語った

こうして夜の明けるまで
昨日の悔の一つ一つを撃ち殺して
時間のように明日へ走るのさ
やがて太陽が昇る路のゆくてに
未来の街はかがやいて現れる
ごらん

丘の空がもう白みかけている

るかをチェックする……)

T どの詩が気に入ったかしら、人気投票みたいだけれど、挙手してもらいます。

(鰻と蛙を朗読) どうですか。

P (誰も挙げない)

P なんのことかわからない。どんな情景かなあ。

T 蛙の大合唱。そこへチラリと怪しい影。黒くって細ながあーい。なあんだと言ってるけど初めは何だと思ってビックとしたの？

P ……

T 蛇だあー。

P なあんだ、そんな詩か。

以下 8 編について朗読→挙手→好きな理由やすばらしいと思う表現を話し合う。

ブラウニングの「春の朝」、カール・ブッセの「山のあなた」など、積極的に好意を示す生徒が少ない場合は、教師の方からその良さに感動する姿勢を示し、助言してやった。そして再び挙手によって、話し合い後の印象を確認した。プリント中(一)で示した数が、話し合いの前後の比較である。

T そろそろ、今日のまとめです。自分の好きな詩を心をこめて声に出して読んでみましょう。

P (読みたそうに顔を上げる生徒から指名する。)
(5 名が音読した時にベル。次時の予告。)

プリントの数字は 42 名編成の学級のようにすであるが、「最後の箱」「未来 (谷川俊太郎)」「未来へ(丸山薫)」などに初めから多くの生徒が印象づけられている。これらはイメージが描きやすく、人生的な認識をさせてくれる詩だからであろう。また、話し合い後に大きく変化しているのは「外科医」。比喩表現のおもしろさとユーモアがわかった時点でぐんと支持者がふえた。訳詩は文語に抵抗があったらしく、初めは極端に支持が少ない。ところが、語句の抵抗を除去してやり、こちらが心をこめて朗読してやると胸に直接ひびいてくるらしく、静かにきいている。七五のリズムにもすぐ気づいた。「山のあなた」の象徴するものを、2 時間かけて学習する授業展開もあろうが、「ここには幸福を求めつづける人間の姿がありますね」と、さらりと語りかけ、共に朗読を楽しんだ。ブラウニングの「春の朝」もそうである。「先生はこの詩を

ちょうどあなたたちのような中 3 で暗誦しました。だから、今でもそらで言えるし、大好きな詩です。初めの 3 行は尻とりゲームのようにつながってゆくし、その後は、すがすがしい春の朝の情景です。」と、自分の好みを前面に出してみた。

この時間のねらいは楽しめる詩について自由に率直に印象を話し合うことだ。そのためには生徒の発想や印象を第一に大切にすることはもちろんだが、指導者の側の率直な感想を情熱をこめて話す機会もほしいのだ。そんな素敵なイメージが描ける詩なのか、そんな感じ方もできる詩なのかといった驚きを与えてやるのも楽しいことである。細部にわたって問答をくりかえしつつわからせようという姿勢ではなく、なまの感動や体験をストレートにぶっつけてみたのである。

2 好みや理解度に応じた形態の学習

——“わたしを束ねないで”の試み——

もっとリラックスした気持ちで詩を読もう。気がついたこと、好きなところ、巧みな表現だなあと思う点を率直に言おう。そんな働きかけをずい分してきたようである。しかし、口先ばかりではなかったかと、反省されるのである。生徒の心が詩に対して容易に開く形態の授業はできないか。イメージを言われるのではなく、言いたくてしかたがないという心のたかまりがある授業はできないものか——。

生徒にとって最も苦痛なのはイメージがわからないのに、発言を求められる場合である。これは教師自身の心理状態をふりかえってみれば簡単に分かることでありながら、応々にして性急に生徒にイメージを要求しがちなのだ。まずこの点を自重しなければなるまい。

逆に口を開きたくなるのはどんな時かを考えてみよう。イメージが鮮明に描けているときである。そして詩の場合とくに表現の妙に感動しているときである。さらにそのイメージや感動を口にすることによって同意を得たり確かめ合ったり補い合ったりすることのできる仲間が身

近に居るならば、どんなに楽しいことだろう。

それなら好みを同じくする者同志が集まれば
どうだろう。そう考えて教室が騒然とすることは
覚悟の上で座席の移動に踏み切った。

(教材)

わたしを束ねないで

新川和江

わたしを束ねないで
あらせいとうの花のように
白い葱のように
束ねないでください わたしは稲穂
秋 大地が胸を焦がす
見渡すかぎりの金色の稲穂

わたしを止めないで
標本箱の昆虫のように
高原からきた絵葉書きのように
止めないでください わたしは羽撃き
こやみなく空の広さをかいさぐっている
目には見えないつばさの音

わたしを注がないで
日常性に薄められた牛乳のように
ぬるい酒のように
注がないでください わたしは海
夜 とほうもなく 満ちてくる
苦い潮 ふちのない水

わたしを名付けないで
娘という名 妻という名でしつらえた座に
坐りきりにさせないでください わたしは風
りんごの木と
泉のありかを知っている風

わたしを区切らないで
・や・ いくつかの段落
そしておしまいに「さよなら」があったりする手紙
のようには
こまめにけりをつけないでください わたしは終り
のない文章
川と同じに
はてしなく流れていく拡がっていく 一行の詩

(展開)

1. 黙読させた後、ゆっくり音読してやる。
2. わかったことや、感じたことを自由にノート
に書かせた後(5分)発表させる。
(作者の心に関する発表と表現に関する発
表とに区別し、その要点となることを板
書。比喩表現に着眼する生徒が多い。)
3. 作者の心がどう比喩されているかを学習の目
標とする。
4. イメージの描きやすい連でグループに分けて
学習する。
(座席の移動、話し合い、グループをめぐ
りながら、教師も話し合いに入れてもら
う。)
5. グループの話し合いを全体に報告する。

配慮したのは上記の展開2と4である。2で
は生徒の印象を整理して板書していく中で自然
に作者の願う生き方、つまり、この詩の中心思
想が明瞭になってくるのであった。そしてそれ
がどう表現されているのか、比喩表現に着目し
て、その比喩のゆるぎない確かさとイメージの
深さを学習させるという方向をとったのであ
った。細部の理解があってはじめて中心思想が読
みとれるものとは限らない。この詩の場合は、
直観的にそれが把握できるから、比喩表現の検
討、すなわち「なぜ、この比喩がいいのか」と
いう課題を授業の中心に据えたのである。

次に4でとった形態である。黒板を背にした
教師との問答によってすすめられる授業にあき
あきしている生徒、興味や関心を異にする者の
小集団の話し合いにいらだちをおぼえている生
徒も多いはずである。一つの詩の中でも、イメ
ージしやすい部分と、そうでない部分があるも
のだ。従って、グループの形成をもっと柔軟に
すれば楽しめるにちがいない。そう考えてのち
ょっとした試みだったのである。
「どの連の比喩について話し合いたいですか。
自分の好きな連で集まってもらいます。」

グループ学習といえ、たいてい機械的に座
席によって分割された小集団であるから、一瞬

生徒のノート

③ 注ぐ	⑤ 区切る	② 止める	④ 名付ける	
ぬるい酒 ↓ てぬるくて、しつかりしていない。 牛乳・ぬるい酒↓容器・閉鎖性 ↓ 注ぐ ↓ 他人に注がれる。 ・人工的に手をくわえられた牛乳、ぬるくされた酒、どちらにも自分、信念がない、他人にまだわされたみじめな生き方。	ある段落で終わる。 形式……コンマやピリオド ↓ おしまい「さようなら」 ↓ こまめな「けり」 ↓ 形式的、他人の目を気にするような表ばかりの生き方。	昆虫……今まで、自由にのびのびと生きてきたのに虫ビンによって自由を止められた。 絵はがき……本当はもつとと広大な自然なのに、都合のいい所だけうまきはがきの大きさに片付けられた。 1連とにている……昆虫も高原もつというんな所があるのに、その一面だけをすべてのように見せられている……一面的せまい生き方、どれい的な生き方。	妻・娘・母 昔から決められている形式ばった形をきらっていた。 世の中をせまいはんでしか見れなくなり、一面的にしか見られなくなる。作者は昭和一ケタだから、そういう事を特に重く見るのだと思う。	いやな生き方
苦い潮 ↓ ぶきみな迫力のある海。 ↓ ふちのない水 ↓ 満ちてくる ↓ 自分から満ちてくる。 ・とほうもなく満ちてくる、苦い潮、ここから他を、征服するような、大きな力が感じられる。そういう生き方をしたいのだろう。	最後まで流れる。 ↓自由・一すじの信念。豊かな広がり。 ↓はてしなく流れる……きりがなく、まとわされず大きい。他を気にすることなく、マイペースでわが道を行く感じの生き方、信念がある。	広い、大きい （こやみなく）空の（ひろさ）を（かい）さぐっている。 強め 目には見えない……目で見られたりなんかしない。他の人は、自分をわからない、目に見えなければどうすることもできない→自由	風 自分のすきなように生きる生き方。 りんごの木を見ついたり、泉のありかを見つたりする、いつも小さな喜びを見つけている余裕のある生き方。 常に世の中を客観的に、多面的に見ることができ る。 りんご……ふんいきがあたたかい。神秘的。 泉……わき出る所がしんび的。	希望する
まとめ この作者のいやな生き方として、束ねる、止める、注ぐ、名付ける、区切る、でうまく表現してあると思う。要するにいやな生き方は束縛で、理想の生き方は、はじめは自由、奔放だと思っていたが、それプラス信念というものがあつた。とにかく他から何かされることにたまらない作者の心情がうかがえる。それから表現上では適確な比喻を用い、一言一句にも気を使っていると思う。				

とまどいを見せたものの、喜々として椅子を抱えて移動し、話し合いに熱中した。

イメージが豊かに描ける連だから、うまいと感ぜられる比喩だから、話す意欲もわくのである。感じ方にくいちがいが生じたり、疑問が解決できなかったりすると、教師が呼び出されるのであった。

したがって展開5の全体場で話すときも、自信にみちて詳しく比喩表現のたくみさが説明できたのであった。

発表をよくきいて各自でノートに整理させたが、ある生徒は左のように記している。

傍線部（筆者付記）は認識の変容を率直に認めているところとして興味深い。

3 ねらいを単純化した学習（省略）

4 詩のギャラリー

—鑑賞の一方法としての掲示活動—

これは授業以外にはほとんど詩を読まない傾向にある生徒に対して、詩集との出会いを経験させたり、詩の提示を日常化して広く親しませようと試みた学習である。

ねらい

- 自主的に広く詩を読む姿勢をつくる。
- 情報の送り手として詩を魅力的に紹介する工夫をする。
- 推薦文を書くことによるイメージの確認。
- 他の人の紹介した詩や推薦文を読んで、広く詩を味わう。

方法

- 自分が感動し級友に紹介したい詩を選ぶ。
- 詩のイメージに合った色画用紙に詩を視写する。
- 詩の紹介文を書く。
- 教室後方の掲示板を詩のギャラリーとし、額に入れて詩を掲げる。紹介文をその下に掲示する。
- 二日ごとに国語系の生徒が詩をとりかえる。

意欲をかきたてるモデルの提示

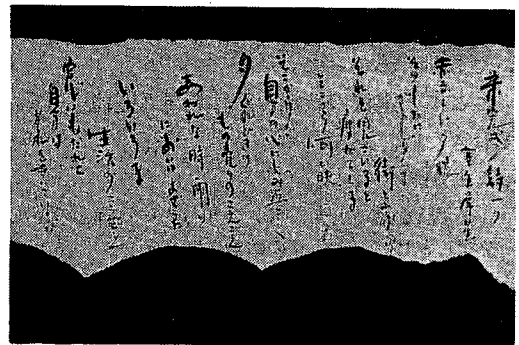
ギャラリーと名づけた以上、詩を視覚的にも楽しめる方法で提示したい。そして生徒の学習意欲を高めるためには、より効果的な導入が必要となってくるだろう。それには自分もやりたいと感じる魅力的なモデルを見せてやるのが一番である。私自身水色の画用紙に白い紙をちぎって貼り、その白の部分に詩を書くなどモデル作りを試みたが、多くの生徒の意欲をかきたて得るかという点で首をかしげざるを得なかった。そこで美術科の同僚に意図を話して協力を仰ぐことになったのである。快く承知してくれた同僚はさっそく取り組みやすい手法で5点のモデル作品を制作してくれたのであった。和紙をちぎって組みあわせたもの、連をマッスとしてとらえて色を違えたものなど台紙はさまざまであり、文字に関してもマジックペン、墨・クレヨン・絵の具など多様であった。

そのモデルを一堂に示した時は、まず目をうばわれて立ちどまる者が多かった。造型的な魅力、詩の魅力、さらに推薦文へと、生徒の視線は移っていく。すぐれた物に接し、その方法に倣っていくのが、万言の解説よりも効果的な場合があると思われた。

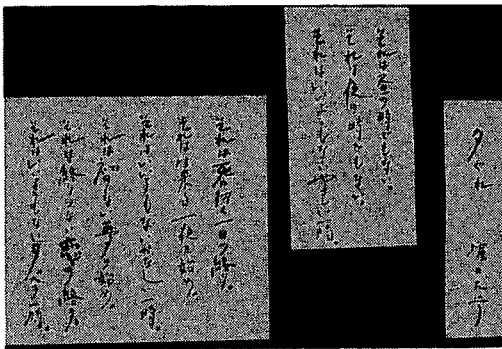
詩の選択

生徒がどこから詩を選んできたのかを示しておく。

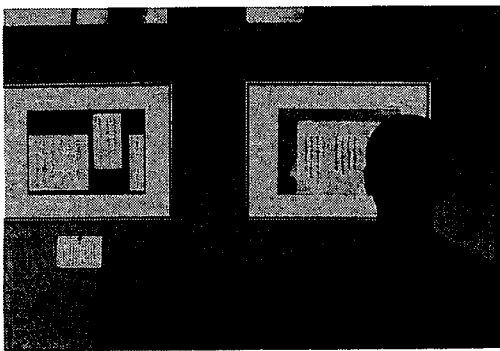
図書室の詩集	28%
家にある詩集	20
自分の持っている詩集	20



（モデル：赤地に白の和紙・文字は毛筆）



モデル：暗灰色にピンク



廊下に掲示したモデル群

問題集にあった詩	15%
友だちから借りた詩集	10
今回購入した詩集	5
父が借りてきてくれた詩集	2

自分の本棚の中の詩集からと答えているものが20%いるのは注目に値する。またこのうちの4割が男子である。今回の課題のために、家の本棚にどんな本があるのか認識した生徒も多かったと思われる。なお、3年生らしく受験問題集に載っていた詩をとりあげる扎扎实り組もいたことがわかった。

ここに、選択の状況を示すM君の感想をあげておきたい。選ぶために、多くを読み比べていることがわかるものである。

まず詩を選ぶとき、自分の知っている詩人の詩集を探しました。というのは僕は詩というものは全くといっていいほど興味がなかったのです。だから詩集を読んでも、短い詩を見つけたらこれにしようと思ったけれど、ちょっと他の詩に目をやってみると、自分でいいなあと思うようなものもいくつか

ありました。だから詩を書くことによって興味のなかった人でも何人か、僕のように少しでも詩を読もうという気になった人がいたと思います。

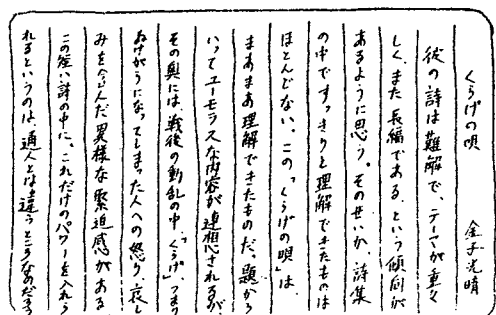
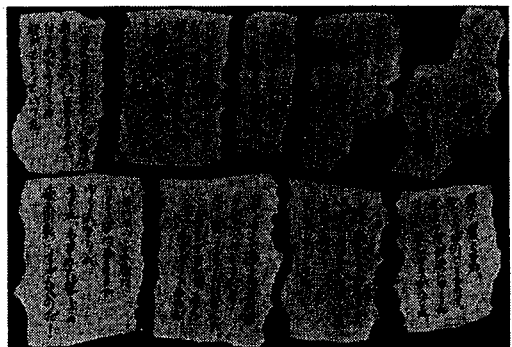
推薦文を添える

推薦文を添える行為は、詩の確認であり、ギャラリーを楽しむ級友にとっても鑑賞を補助するという二面を持っている。用紙はハガキ大の画用紙で、手描きの罫線をほどこしたものの。文字の大きさにもよるが、200字程度は書けるものである。

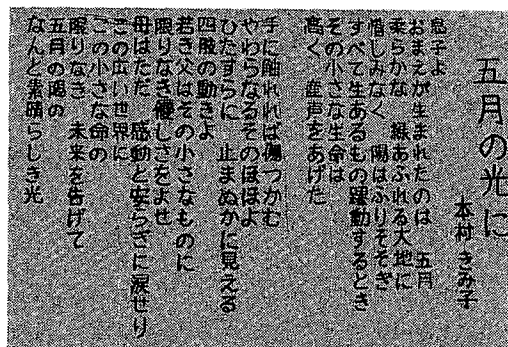
詩の選択段階ではほとんどアドバイスできなかったが、掲示の際必ず推薦文に目を通した。明らかに読みとりの誤りと思われるときには、本人に直接話して書き直してもらうとか、掲示は詩だけにするとかの処置をとった。

作品例①は読書量もあり、鑑賞力のあるタイプである。ギャラリーのために、新たに詩集を購入したそうだ。帯を見て読もうと思ったが、添えた推薦文には、難解だったと正直に告白している。制作を通してわかったのは、連構成のおもしろさだという。(色構成はモスグリーン

作品例① に辛子色)

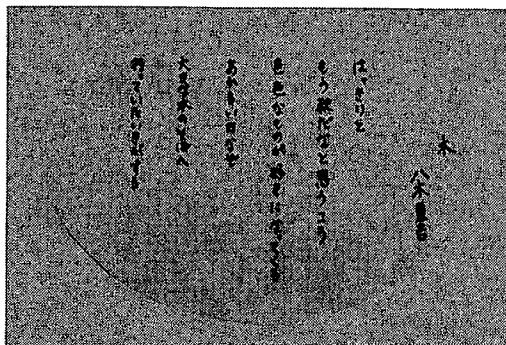


作品例②



作品例②は五月のイメージで空色の画用紙を使った。新聞に載っていた詩を母親が切り抜いてくれたとかで「5月生まれのぼくは、自分のことを言われているようで、ちょっと恥ずかしいのですが、好きな詩です」と紹介している。

作品例③



私がこの詩を選んだのは秋が好きだし、今ごろの詩だと思ったからです。そしてこの詩は私の思ったことに似ていて、あかるくあたたかい秋の日には、なんだか木のそばにずっと立っていたい気がするからです。

これを紹介した女子生徒は、一斉の授業ではとてもこれだけのことを発表できない生徒である。声が非常に小さく幼いために、学習意欲はあっても充分自分を発揮できないタイプであって消極的に見える生徒である。淡いピンク地に黄色い画用紙を重ねて誠実な作品である。

相互理解を深める掲示活動

自分の紹介した詩が額に入れられて掲げられる——それは新鮮で期待あふれるものとなった。

- 先生、上手な人だけギャラリーにでてくるんですか。
- 提出したのよりずっといい詩が見つかった。
- 先生、おれの下手だから、後まわしになるのかな。
- そんなこと。君の選んだ詩、先生も好き。
- 先生、こんなふうに貼られるんだったら、書き直したいんだけど……。

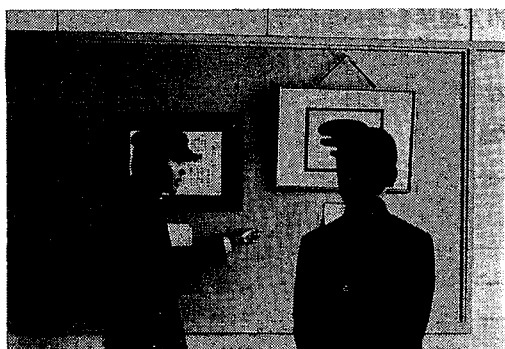
教師と生徒との対話がなくなったのはもちろんだが、次の感想にみられるように、生徒同志の理解が深まったことも見逃せない。

- (M) いろいろな詩を読んでみて、他の人達がどんな種類の詩が好きかわかったような気がしました。掲示される詩が教室全体を明るくしているような、そんな気がしました。
- (K) 友達といっしょに見ているときは、対句になっているとか、倒置法だとか、いろんなことを言っていました。私があんまりの詩を選んだのは、その時（受験前）の心境からです。自分の好きな詩というものがある人は、こういう場合それを選ぶだろうけれど、そんなものがない人、私なんかだと自分の心が見つかされそうな気がします。
- (A) 全部で40枚程あった詩は、ほとんど読みました。その人らしさがにじみ出ていたようなものも少なくありませんでした。（中略）私の好きな人の詩は格別真剣に読んだりしました。

詩のギャラリー開設が10月末。しかもクラス全員の作品を掲示するとなると、かなりの日数を要することに気づいた。1日毎にとりかえるのでは係の生徒がまいてしまう。そこで、額入りと、台紙に貼ったのと二様にして3枚ずつ2日毎にとりかえ、ようやく卒業ま近になって完了した。

むすび

ここに生徒の書いた、詩のギャラリーについての感想がある。これを紹介して、本稿の結びにかえたいと思う。なぜなら、このギャラリーが初めにねらった、広く読ませることにかな



詩のギャラリー

い、なおかつ好ききらいが両極端にわかれる詩の授業のむつかしさを救ってくれていることを学習者自身が感じとっていると思われるからである。

- (S) 2学期の後半から教室のうしろに、詩のギャラリーができた。本当に様々な詩がそこに展示された。明るい詩、暗い詩、叙情詩、叙景詩など。それぞれの季節の詩もあり、たまにまるで季節はずれの詩もあった。思わず笑ったり、ちょっと考えさせられたりするものもあった。あまり詩にふれることのない日常生活の中で、新しい詩に出会える

ただ一つの場所だった。みんなの感想を読むと、「ああ、こういう解釈もできるんだな」と勉強になったし、詩をここまで深く考えたのかと感心させられた。

- (H) 詩にはいろいろな人生観があり、人それぞれのとらえ方、感じ方もすべて少しずつ違います。だから、好き・きらいもあります。

詩を勉強するとき、やはりこんな詩は好きだとか、きらいだというように、人のとらえ方によってわかれると思います。好きでもきらいでもその人の感じ方ですから、どちらがいいとはいえません。そこが詩を勉強するおもしろさだと思います。教科書には限られた詩しか載っていないので、授業を楽しく感じるができないのではないのでしょうか。

今度の詩のギャラリーは、みんなが1人1人自分の好きな詩を選ぶのだから、ここに選ぶ楽しさというのを感じたと思います。そしてみんなに紹介したいという気持ちと同時にみんなの紹介する詩はどんなのか読んでみたいという気持ちがわいてきて、たくさんの詩を知ることができたのではないのでしょうか。

(文責 高見よ志子)