芦田恵之助の読み方教授における問いの技芸(2)
── 教壇記録「釈迦」の分析を中心に ──

桑　原　哲　朗

1　問題の所在と研究の目的

芦田恵之助の読み方教授に関する先行研究は、「七変化の教式」の成立過程や教式の仕組に関する内容が大半であり、教式を実際に使った個々の教壇を対象とした研究は少ない。教壇の実際は、青山廣志の速記や芦田自身の想起に基づき、記録として多くの資料が残されている。管見では教壇記録をもとにした研究として、野地潤家氏*1、庵逧巌氏*2、村井万里子氏*3のものがある。これら先行研究の傾向としては、一つの教材を取り上げた教壇記録全体を分析し、特質を描き出そうとしている点にある。

芦田自身は、「私は自分の教壇記録を整理して、問答について深く考へてみなければならない事を痛切に感じました。私は小閑を得たら、私の記録から問答について研究をしてみたいと考へてゐます。さしづめ問答研究についての好適の材料といつたら青山君の筆録にかかる私及び同志の教壇記録にまさるものはありますまい。」*4と述べている。授業は複雑な要素が絡み合ったものであり、名人芸と称された芦田の授業なら尚更である。それは、徹底した教材解釈と綿密な教授案・教式、重要語句の選択と板書計画、児童の実態や応答によって変化させる問い、補説や着語等の話法、そして教室内の空気をもコントロールする大局的な認知によって構成されるアート（技芸）といえる。そこで、芦田が述べているように、教壇の中核的内容である問答に焦点を当て、それを切り口にできるだけ詳細に分析することで、芦田の読み方教授の特質について、問いの技芸という視点から明らかにしていく。

取り上げる教壇記録は、越後三条の地で初めて行い、その後とても大切な教材となる「釈迦」（昭和11年・昭和13年）である。また、桑原（2012）では教材「乃木大将の幼年時代」*5を取り上げ、昭和７年・11年・14年の教壇記録を分析した。本研究は、これも視野に入れて新たな知見を導き出したい。

2　研究方法

（1）資料

芦田恵之助は、初めて「釈迦」の教壇を１時間行ったとき、「釈迦が大物であったといふ感じと、まとまりのつかない壇だったといふ位のこと以外には、何もありませぬ。」*6と語っている。資料として用いる教壇記録は、昭和11年１月に愛知県の新城小学校で４時間分記録されたもの。*7 それから２年後、昭和13年１月に岐阜県高須小学校で４時間分記録されたもの*8の二つである。特に、高須の教壇については、「八十回以上取り扱った結晶です。三条で取り扱った最初のものから高須の八十余回のもの

に至るまで、私には、唯一回も同一教壇はなかったやうに思ひます。（中略）私はこれほどに釈迦の課を重視して来たのでした。」*9と述べている。

「釈迦」は、芦田にとってやりがいを感じさせ、自身がやるたびに工夫を重ねた大切な教材となった。この教材が、芦田読み方教授の特質を見出すのに適切であることは論を待たない。

昭和11年・13年の教壇は、芦田読み方教式の成立後に実施されたものである。野地潤家氏は、芦田恵之助の生涯を国語教育実践史の立場から分けており、それによればⅢ教壇行脚期（大正14年９月～昭和26年）は（1）第一教壇行脚期（大正14年９月～昭和10年）(2) 第二教壇行脚期（昭和11年～昭和26年）に分けられ、昭和11年、13年の教壇は、第二教壇行脚期の初期にあたる。

（２）分析方法

問答を分析するにあたり、教師が問いを作るときの意識・行為の過程に着目した。教師が問いを作るとき、テキストを熟読し内容理解を深めた上、児童の実態を踏まえて問う内容を選択し、何をどのように問うかを考える。そこで問いの構成を、「何を」にあたる部分を問いの種類、「どのように」にあたる部分を応答条件という組み合わせで考える。

・解釈内容の集合 ・関連する既有知識	→ 選択	児童に答えさせたい解釈内容や知識	→ 作問	何を　どのように 問いの種類 × 応答条件

はじめに、「何を」（問いの種類）について整理する。問いの分類は、研究者によって様々であるが、井上尚美氏*10は次のような分け方を提案している。

Ａ　知識を問う発問（情報収集）

Ｂ　解釈を問う発問（内容理解・解釈およびそれに基づく推論）

Ｃ　評価・批判に関する発問（一定基準に基づき妥当性や真偽を判断する。鑑賞も含む。）

これらは、ＰＩＳＡの読解プロセスを踏まえた分け方であり、この分け方を基本にするが、教壇記録の問いを分類するには抽象的である。実際の授業では、あらかじめ考えておいた発問だけでなく、児童の誤答や無答に対応して、その場で作問することも少なくない。教壇記録にある芦田の問いを概観すると、児童が既に記憶している語句の意味や経験した知識を尋ねることが多く、これをＡ１とする。次に、テキストに書いてあることをそのまま抜き出して答えるような問いをＡ２として、Ａを２つに分ける。

現代は、論理性を重視する点から理由や根拠を明らかにすることが求められている。そのことは当時どのように行われていたか知る意味から、理由を問う発問をＢ１とする。次に、テキストの内容から解釈、推測したことを問う発問をＢ２として、Ｂも２つに分ける。Ｃは、評価・批判すること自体、これまでの国語教育において積極的に取り上げてこなかったこともあり、小学校段階では難しいため児童の感想や意見を尋ねる程度と考える。このような観点で、細分化した種類を示す。

Ａ１　語句、意味、既有知識を問う

Ａ２　テキストに記述してあること自体を問う
Ｂ１　出来事の理由を問う
Ｂ２　テキストの解釈や推論したことを問う
Ｃ　　児童の感想や意見を問う

次に、「どのように」問うかである。裏を返せば、児童がどう答えるかという枠組である。どのようにという意味を、ここでは児童生徒の応答の仕方にあらかじめ条件（発問者の意図）を含ませることとする。同じく、芦田の問いを概観し、次の三つに整理した。

①簡単な語句で応答ができ、明確な正答がある。（閉じた問い）
②選択肢を設けて、選ばせたり正答数を示したりする。
③正答が一つとは限らず、適切な答えがいくつかある。（開かれた問い）

以上、Ａ１～Ｃの５種類と①～③の３条件の組み合わせで、芦田の問いを分析する。

3　芦田は何をどのように問うているか

芦田の読み方教式（七変化の教式）は、「一よむ・二とく（話し合い、おさらい）・三よむ・四かく・五よむ・六とく・七よむ」という過程があり、その中の二と六の「とく」で、問答や説明等が行われる。

昭和11年の４時間分の教壇記録と昭和13年の４時間分の教壇記録における、二話しあひ（おさらへ）と六とくで発せられた問いについて、時系列にその種類と応答条件で分類して並べたものが表１である。それぞれの概要は、以下のとおりである。

【昭和11年】

（１）授業４時間の平均発問数　（３９＋５０＋３７＋１８）÷４＝３６

（２）問いの種類別発問数の比

１時間目　Ａ：Ｂ：Ｃ＝２０：１３：６
２時間目　Ａ：Ｂ：Ｃ＝４１：　９：０
３時間目　Ａ：Ｂ：Ｃ＝２４：　６：７
４時間目　Ａ：Ｂ：Ｃ＝１１：　７：０

発問数を比べると、１～３時間目に対して４時間目はかなり少ない。種類別の比（Ａ：Ｂ：Ｃ）を比べると、全時間を通してＡが多い。２時間目と４時間目は特徴的で、２時間目は他の時間と比べて特にＡが多い。４時間目は、発問数自体少ないが、割合としてＢが高い。また、１時間目と３時間目にＣがある。

さらに、各時間で数多く発せられた問いの種類をカウントする。

（３）各時間に１０回以上発した問いの種類・数

１時間目　Ａ１（13)、Ｂ２（13)
２時間目　Ａ１（31)、Ａ２（10)
３時間目　Ａ１（12)、Ａ２（12)
４時間目　Ａ１（７)、Ｂ２（７)　※発問数が他の時間と比較して少ないので5回以上をカウント

全時間でＡ１があり、これを基本にＡ２、Ｂ２を使い分けている。Ａ１は、語句の意味や児童の既有知識に関係した発問であり、言葉を大事にしていることと児童の生活経験と教材との関わりを大切にしていることが分かる。言語学習としての基本的スタンス、生活経験と遊離しない配慮は、芦田の読み方教授に一貫している。

１時間目のＢ２で教材内容の既有知識を諮り、２時間目で復習しながらテキスト理解を深めたことが分かる。３時間目はＡ１・Ａ２を均等に発問し、４時間目はＢ２中心の問いで難易度が上がっている。児童の誤答が多く、芦田の説明や語りが長いことも影響し、発問数自体が少なくなっている。総じて、Ａ１は全時間を通じて基盤となる問いになっており、組み合わせられるＡ２とＢ２は、ほぼ同数である。

ここで、１回も発問されてないＢ１にふれておきたい。いわゆる理由、根拠を尋ねる発問である。教式の「四　書く」において、テキストの重要語句はテキストから抜き書きし、板書し、全体で本文に沿って内容の確認をする。つまり、これらが問われる内容の根拠になっており、改めて理由・根拠を問う必要がないのではないか。重要語句を押さえることで、必ずテキスト本文から解釈することになり、テキストから離れた読み取りはできない。

（４）各時間に10回以上発した応答条件別問いの数

各時間に発せられた問いの中で、応答条件①②③に着目してみる。

１時間目　①：②：③＝１０：　２：２７
２時間目　①：②：③＝４４：　０：　６
３時間目　①：②：③＝２４：　６：　７
４時間目　①：②：③＝１３：　５：　０

１時間目の③は、Ｂ２とＣで組み合わせ、釈迦に関する児童の知識を開かれた問いで尋ねている。２時間目は①が多く、テキスト内容の着実な理解を図るために閉じた問いである。３時間目は、ＡＢＣ各種類の問う数のバランスがよいせいか、応答条件もそれに合わせるかのようにすべてバランスよくそろっている。4時間目は①が多い。全体的には、閉じた問いが多く、選択肢型の問いは多くない。

【昭和13年】

（１）授業４時間の平均発問数（４９＋１９＋３１＋１３）÷４＝２８

（２）問いの種類別発問数の比

１時間目　Ａ：Ｂ：Ｃ＝３４：１５：０
２時間目　Ａ：Ｂ：Ｃ＝１９：　０：０
３時間目　Ａ：Ｂ：Ｃ＝１９：１２：０
４時間目　Ａ：Ｂ：Ｃ＝　４：　６：３

発問数を比較すると、１時間目が多く、２時間目と４時間目は明らかに少ない。種類別の比（Ａ：Ｂ：Ｃ）を比べると、２時間目はAのみであり、４時間目はBとCの割合が多く分散している。

（３）各時間に10回以上発した問いの種類・数

１時間目　Ａ２（20）、Ａ１（14）、Ｂ２（14）

表１　問いの種類と応答条件別時系列表

昭和１１年　新城小

１時間目

	A1	A2	B1	B2	C
二　話しあひ				③	
				③	
				③	
				③	
				③	
					③
					③
				③	
				③	
				③	
				③	
					③
					③
					③
					③
	①				
	①				
	③				
	③				
六　とく	①				
				③	
				③	
		③			
		③			
		③			
		②			
		②			
		①			
		①			
	③				
	③				
	③				
				③	
				③	
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
①	8	2	0	0	0
②	0	2	0	0	0
③	5	3	0	13	6
計	13	7	0	13	6
計	20		13		6

２時間目

	A1	A2	B1	B2	C
二　話しあひ	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
六　とく		①			
		①			
		①			
	①				
	①				
		①			
		①			
	③				
	③				
		①			
	③				
	③				
	③				
	①				
		①			
		①			
	①				
	①				
	①				
	①				
		①			
		①			
	①				
				③	
①	26	10	0	8	0
②	0	0	0	0	0
③	5	0	0	1	0
計	31	10	0	9	0
計	41		9		0

３時間目

	A1	A2	B1	B2	C
二　おさらへ	①				
					③
					③
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
		①			
		①			
		①			
		①			
		①			
		①			
		①			
		①			
		①			
		①			
六　とく				②	
				②	
				②	
				②	
				②	
		①			
		①			
				②	
	①				
	①				
	①				
					③
	①				
					③
					③
					③
					③
①	12	12	0	0	0
②	0	0	0	6	0
③	0	0	0	0	7
計	12	12	0	6	7
計	24		6		7

４時間目

	A1	A2	B1	B2	C
二おさらへ	①				
	①				
				①	
				①	
六　とく				②	
		①			
		①			
		①			
		①			
	①				
	①				
	①				
	①				
				②	
				②	
				②	
				②	
				②	
	①				
①	7	4	0	2	0
②	0	0	0	5	0
③	0	0	0	0	0
計	7	4	0	7	0
計	11		7		0

応答条件別の問いの数

種類別の数

昭和１３年　高須小

１時間目

	A1	A2	B1	B2	C
二 とく		①			
		①			
				③	
		③			
		③			
		①			
		①			
		①			
	③				
		①			
		①			
		①			
	①				
	③				
	③				
	③				
	③				
	③				
	③				
	③				
六 とく				②	
				②	
				②	
				②	
				②	
				②	
				②	
		②			
		②			
	①				
		①			
		①			
	①				
		①			
		①			
		①			
	③				
	③				
	③				
		①			
				③	
				③	
				③	
				③	
			①		
		①			
		①			
				①	
				①	
①	3	16	1	2	0
②	0	2	0	7	0
③	11	2	0	5	0
計	14	20	1	14	0
計	34		15		0

２時間目

	A1	A2	B1	B2	C
二 おさらへ	①				
	①				
		①			
		①			
		①			
		①			
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
六 とく		③			
		③			
		③			
		③			
		①			
		①			
		①			
	①				
①	9	6	0	0	0
②	0	0	0	0	0
③	0	4	0	0	0
計	9	10	0	0	0
計	19・		0		0

３時間目

	A1	A2	B1	B2	C
二 おさらへ	①				
	①				
	①				
		③			
		③			
		①			
		①			
		②			
		②			
	②				
六 とく	①				
	①				
	①				
				①	
		③			
		①			
		①			
		①			
				①	
		①			
		①			
				①	
				①	
				①	
				①	
				①	
				②	
				②	
				②	
				②	
				②	
①	6	7	0	7	0
②	1	2	0	5	0
③	0	3	0	0	0
計	7	12	0	12	0
計	19		12		0

４時間目

	A1	A2	B1	B2	C
二		①			
		①			
				③	
六 とく	③				
				②	
				②	
				②	
				②	
				①	
					③
					③
					③
	①				
①	1	2	0	1	0
②	0	0	0	4	0
③	1	0	0	1	3
計	2	2	0	6	3
計	4		6		3

2時間目　Ａ２（10）
3時間目　Ａ２（12）、Ｂ２（12）
4時間目　Ｂ２（６）　※発問数が他の時間と比較して少ないので5回以上をカウント

発問数が比較的少ない２時間目と４時間目は、芦田の説明が長めに入っている。

１時間目と３時間目はＡ・Ｂそろっており、特にＢ２が多い。逆に２時間目と４時間目は問い方が特徴的である。２時間目はＡ２主体であり、４時間目は発問数が少ない中で、Ｂ２が多く、どの時間にもないＣ（3）がある。

（４）各時間に10回以上発した応答条件別問いの数

各時間に発せられた問いの中で、応答条件①②③に着目してみる。

１時間目　①：②：③＝２２：　９：１８
２時間目　①：②：③＝１５：　０：　４
３時間目　①：②：③＝２０：　８：　３
４時間目　①：②：③＝　４：　４：　５

１時間目は、①③が多い。①は、主にストーリー展開に沿った内容を問うために閉じた発問で確かめようとしたと考えられる。③は、重要語句について問うている。２時間目は圧倒的に①が多い。二の復習において前時の確認をするためである。３時間目も①が中心で、「迷」に関するテキスト内容の確認、難語句の意味や「修行」「悟り」について問うている。４時間目は発問数が少なく①②③すべてそろっているが、割合として②③が目立つ。②は、重要語句の中で最も大事な言葉を選択させる内容であり、難しい。③は、釈迦の教えがどう生きているのかという内容で、これも難しい問いである。

【昭和11年・13年の教壇における共通点と相違点】

昭和11年と13年の教壇で共通点をまとめてみると、まず、(2) で示したように２時間目と４時間目に特徴がある。２時間目の問いは、11年の大半がＡ１、13年の大半がＡ２となっており、Ａ系で占められる。これは、１時間目でテキスト内容に関する既有知識や概要把握を行い、重要語句を示した後、２時間目で学習の確認と定着を図るためにＡ系が多くなっていると考えられる。

４時間目は、発問数自体が他の時間に比べて半減する。さらに、Ｂ２の発問が多くなる。これは、内容理解が進み、発問レベルを上げているためと考えられる。それに従って、誤答や無答も多くなり、芦田の解釈を述べる説明の回数と時間が長くなっている。

Ｂ１（理由を問う）については、11年は０回、13年は１回であるので、ほとんど尋ねてない。これは、七変化の教式「四　書く」に関係していると考える。芦田の教式における「書く」は、最も特徴的なところである。ここで、芦田は黒板に重要語句を書き出して説明していく。芦田が解釈を述べると同時に、それらはまぎれもなくテキストを根拠にしたものである。従って、児童にとっては既に根拠が示されている状態にあり、問われる内容もすべてここに帰結するので、テキストの本文から根拠を抜き出して答えるというレベルの問いは、ほとんど想定していないということである。

応答条件については、1～3時間を通じて閉じた発問①が主であり、②は少ない。②はB２、③はCと組み合わせて用いられることが多い。

相違点として、まず（1）平均発問数の減少を挙げることができる。昭和11年は36問だが、13年は28問と減少している。（もちろん、各時間の発問数の多寡はある）これは、後述する「乃木大将の幼年時代」の経年変化と合わせて考察する。

次に、(3) から分かるとおり、昭和11年はA１は中心に発問を組み立てており、昭和13年はA２を中心に組み立てている。前述の共通点で示したが、教壇の経験が増すにつれて発問レベルが上がっており、まとめである４時間目は11年がA１・B２に対し、13年はA２・B２・Cの発問が多い。

４　芦田は、重要語句からどう問いを作って発したか

「釈迦」の解釈内容を踏まえて、芦田がどう問いを作ったのか考えてみたい。

解釈の基本的枠組は、釈迦の一生を「迷って悟って救った」とまとめ、それぞれの時期を表した内容として、「迷」「悟」「救」を重要語句として設定している。次に、迷いから悟りに至る修行（苦行・静座)、悟った内容としてのまことの「道」。そのままに生きること、教えに従って生きることが釈迦と共に生き続けるであるという「生」を重要語句として取り上げている。「道」や「生」は、児童が理解するには、かなり高度な内容である。

そこで、６つの重要語句及び関連した内容を答える問いについて、昭和11年・13年の各時間の二と六における、種類・応答条件別問いの数をまとめたものが表２－１である。

（１）重要語句に関する問いの、総数に占める割合

重要語句に関する問いの数は、昭和11年は63、昭和13年は53であり、各年の問いの総数に対して44％、47％を占める。重要語句について問う割合は、少し増えている。

各時間における重要語句に関する問いの割合を見てみると、33％～63％の範囲で増減はある。しかし、平均すると全発問数の４割半が、重要語句に関する発問である。

（２）重要語句別の変化

表２－１をもとに、重要語句別の問いの数を11年と13年についてまとめたのが、表２－２である。

表２－２　６つの重要語句に関する問いの数

	迷	悟	救	修行	道	生
11年	18	10	10	10	9	6
13年	20	7	7	9	6	2

「迷」は、他の重要語句に比べて明らかに多く、11年は他の約２倍、13年は３倍近くある。また、平均発問数が11年（36）→13年（28）と大幅に減少しているにもかかわらず、経年比較で数が唯一増えており、他の語句はどれも減少している。他の語句の減少の仕方では、「悟」「救」「道」は均等に減少しているが、「生」は大幅に少なくなっている。

表２－１　「釈迦」における重要語句の問い（種類・応答条件）と数

昭和	時	学習過程	迷 四苦	悟	救	修行 苦行静座	道	生
１１年	1時間目	二 話しあひ				B2 ③		
		六 とく	A1 ①	A2 ③-3 B2 ③-2	A2 ①-2 A2 ②-2		B2 ③-2	
	2時間目	二 話しあひ	A1 ①-6	A1 ①	A1 ①			
		六 とく	A2 ①-2 B2 ③			A1 ① A2 ①-2		A2 ①-5
	3時間目	二 おさらひ	A1 ①-3	A1 ①-2	A1 ①	A2 ①-6		
		六 とく		A2 ① B2 ②			A2 ① C ③-5	
	4時間目	二 おさらひ	A1 ① B2 ①-2				A1 ①	
		六 とく	B2 ②-2		A2 ①-3 B2 ②			B2 ②
１３年	1時間目	二 とく		A2 ①-2	A1 ③ A2 ③	B2 ③		
		六 とく	A2 ①-2 B2 ③-2	B2 ③-2	B1 ① B2 ①	A2 ①-2 B2 ②	B2 ②	B2 ②
	2時間目	二 おさらへ	A1 ①-3 A2 ①	A1 ① A2 ①	A1 ①- A2 ①			
		六 とく	A2 ③-4					
	3時間目	二 おさらへ	A1 ① A2 ①-2 A2 ②-2 A2 ③-2	A1 ①				
		六 とく				A2 ①-3 B2 ①	B2 ①-5	
	4時間目	二 おさらへ	A2 ①-2					
		六 とく			B2 ②	B2 ②		B2 ②

表３　重要語句の発問における種類別応答条件

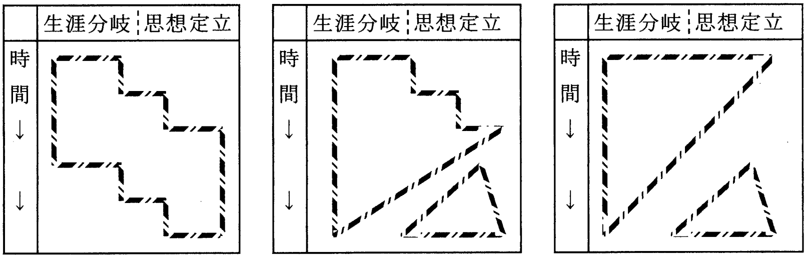
	種類	A １	A2	B1	B2	C	計
昭和１１年	①	１８	２２		２		４２
	②		２		５		７
	③		３		６	５	１４
	計	１８	２７	０	１３	５	
		４５		１３		５	
昭和１３年	①	８	１６	１	７		３２
	②		２		６		８
	③	１	７		５		１３
	計	９	２５	１	１８		
		３４		１９		０	

なぜ「迷い」が多くなり、「生」が少なくなったのか。それは、芦田が「釈迦」において、最も読み取らせたいことが釈迦の悟りまでの苦難や貫徹心であり、理解を深めていく上で、この迷いを読み取らせれば後の悟りに至る感動や他者を救っていくという展開の理解が容易に進むと考えたからではないか。「生」の大幅な減少は、人としての生き方に関わる内容であり、相応の経験をした者ならば理解できるかもしれないが、思想を児童が理解するのは難しいと考えたからではないか。事実、まとめである４時間目の教壇では、思想に関する芦田の説明は長い。

応答条件の傾向をみると、昭和11年・13年ともに①閉じた問いが多く、②は少ないという大きな傾向は変わらない。しかし、発問数の減少に伴い減少したのは①であり、②③は数的に11年と13年はほとんど変わらなかった。（表３参照）

（３）各時間の二、六における重要語句の問いの分布傾向

表２－１において、釈迦の生涯の分岐点をまとめたキーワードをそれぞれ「迷」(赤)・「悟」(橙)・「救」(桃) と色分けした。これらをまとめて生涯分岐群と名付ける。一方、悟るための「修行」(緑)、思想である「道」(紫) や「生」(青) を色分けし、思想定立群と名付ける。次に、昭和11年と13年の教壇を上から下に時間の経過に見立てて縦軸を時間軸にとる。重要語句の生涯分岐群と思想定立群を左から順に横軸に位置付け、時間の流れに沿って問われた重要語句の分布を図的に示したのが下の図１である。また、比較のための予想を右に加えた。



（1）予想　（2）昭和11年　（3）昭和13年

図１　時間経過における重要語句に関する出題予想と実際（釈迦）

釈迦の生涯を順に読み進めて、理解を深めていくように構想するならば、図１ (1) の予想で示したように時間経過とともに、生涯分岐から思想定立の方へ徐々に広がり、最終的に思想定立に重きが移ると予想される。図１ (2) 昭和11年を見ると、はじめに生涯分岐が扱われ、時間経過と共に徐々に思想定立へ拡大する。その後、生涯分岐の「迷い」にまとまりつつ、同時に思想定立を取り扱うようになる。図１ (3) 昭和13年は、はじめから重要語句すべてに言及し、時間の経過とともに徐々に生涯分岐を中心に扱い「迷い」へ収束していく。同時に後半は思想定立が拡大する。11年に比べて、より先鋭化するような動きがあり、予想とは全く異なっている。

5　教材「乃木大将の幼年時代」（４年生）との比較

「乃木大将の幼年時代」における重要語句に関する問いの数の総数に占める割合は、昭和７年（教壇２時間分の平均）は36.8%、昭和11年（教壇３時間分の平均）は39.5%、昭和14年（教壇３時間分の平均）は43.4%であり、約４割を占める。各時間に占める割合は、29%～64%の幅で増減する。「釈迦」の場合も、昭和11年は44%、昭和13年は47%で、約４割半である。各時間に占める割合も33%～63%の幅で増減するので、同様である。従って、重要語句に関する問いは、各時間で３割～６割の間で増減するが、平均すると総発問数の約４割を占める。

「乃木大将の幼年時代」の昭和７年、11年、14年それぞれにおける、重要語句の問いの数をまとめたのが表４である。

表４　５つの重要語句に関する問いの数

	父・母	自分	家	武人の手本	武士の魂
７年	5	3	2	1	3
11年	14	3	7	5	3
14年	9	3	5	2	4

「父・母」は、他の語句に比べて明らかに多く扱われており、最重要語句である。(3)と同様に、重要語句の時間的経過と出題傾向を見るため、育てると育つという対概念から「父・母」と「自分」をまとめ、それ以外を家・武士としてまとめる。すると、昭和７年、昭和11年、昭和14年は図２のようになる

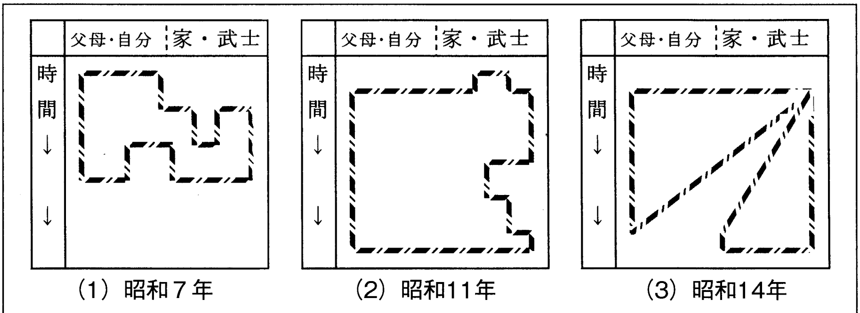


図２　時間経過における重要語句に関する出題の実際（乃木大将）

図１の（1）昭和７年を見ると、はじめは父母・自分を中心に進め、徐々にそれ以外を含めていく傾向が見て取れる。(2) 11年は、１時間目にすべての重要語句に関して問うている。問う数の多寡はあるが、３時間を通じてほとんどの語句を扱っている。(3) 14年では、１時間目の六において、すべての重要語句に関して問い、その後、父・母に絞られていく。それ以外は、昭和11年に比べて取り扱いが軽くなっている。

6　結論

「釈迦」と「乃木大将の幼年時代」に共通してみられた読み方教授の特徴を明らかにする。

平均発問数は、「乃木大将の幼年時代」において昭和７年19問、昭和11年27問、昭和14年18問である。「釈迦」においては、昭和11年36問、昭和13年28問となり、昭和11年から13年で減少傾向にあるといえる。

問いの種類では、時間が進むにつれてＡ１、Ａ２の問いからＢ２へと移行するのは、テキスト理解の深まりに応じて問いを発したと考えられるが、昭和13年から明らかにＡ２、Ｂ２中心に問いが発せられている。要は、発問数の減少とともに、難度の高い発問が多くなっている。

応答条件については、閉じた問いが多く、選択する問いは少ない。開かれた問いはどの種類でも用いている。

重要語句に関する問いの占める割合は、各時間の中で約３割〜６割の幅で増減するが、教壇を通じて約４割を占める。芦田は、結果的にこの割合で発問しているということが特徴である。また、重要語句には、その中でも特に多く問う最重要語句がある。

重要語句の時間的な出題分布を見ると、昭和７年頃は、徐々に増やしていたようであるが、昭和11年からはじめに大半が出され、各時間でそれらを均等に扱っている。テキスト理解が進むにつれて、重要語句の中でも特に最重要語句に絞りこむ傾向が見え始める。13年には、はじめにすべてを出し、最重要語句に絞られていく。「釈迦」では「迷い」、「乃木大将の幼年時代」では「父・母」がそれに当たる。また、並行して深い理解を要する重要語句群の扱いが増える。

重要語句以外に発する問いでは、言語に関するもの、児童の生活経験との関連、既有知識の有無などが問われ、言語教科としての基礎を重視していることや児童の生活と教材が遊離しないように配慮されている。

7　課題

教壇行脚という、ある意味特殊な状況下での教壇記録を資料としている。ここでは、それをプラスにとらえ、それゆえ芦田の特徴が端的に表れるのではないかと考えた。これまで「乃木大将の幼年時代」（１期・２期）「釈迦」（２期）を取り上げたが、教壇行脚期第１期に、教材「文天祥」「我は海の子」等の教壇記録がある。これらも分析することで、今回明らかにした特徴の客観性をさらに確保していきたい。

分析方法の限界から、個別に検討する必要がある問いは対象にしていない。例えば、「ぴかっと光った言葉」「まとめていったら何だ」というような総称化する問い、児童の内省を促す問い、学習課題のようなメタな問い、難問などがあり、これらは別の機会を捉えて論じたい。

問答の分析から、芦田読み方教授の問いの技芸の特徴を明らかにすることができたか。その問いに答えるのは、まだ先のようである。

注

1　野地潤家「芦田恵之助の実践過程」『芦田恵之助研究』第２巻読み方指導編』明治図書　1983.10
2　庵逧巌「芦田恵之助研究序説（一）」「芦田恵之助研究序説（二）」『国語科教育学の性格』明治図書　1981.10
3　村井万里子「読み方教授の考察 ―芦田恵之助『松阪の一夜』を手がかりに―」『国語・日本語教育基礎論研究』溪水社　2006.11
4　芦田恵之助『恵雨讀方教壇』同志同行社（『芦田恵之助国語教育全集11』明治図書　p.371　1987）
5　桑原哲朗「芦田恵之助の読み方教授における問いの技芸（1）」『上越教育大学国語研究』第26号　pp.11-21　2012.2
芦田は読み方教授を通じて、作品のおもしろさを自分なりに追求して見出せというメッセージを伝えている。おもしろさを見出すことは、学習意欲の向上に直結するからである。芦田は、そのおもしろさを見出す手立てを、問いの内容・程度・条件・展開・構成の妙で考えさせている。それが、まさにアート（技芸）というべき点である。
6　芦田恵之助　「教壇釈迦」『国語教育道』恵雨会　昭和13.5（『芦田恵之助国語教育全集11』明治図書　p.392　1987）
7　昭和11年１月　愛知県南設楽郡新城小学校での授業記録（「同志同行」第6巻第11号　昭和13年２月　『芦田恵之助国語教育全集11』明治図書　1987）
8　昭和13年１月　岐阜県高須小学校での授業記録　６年女組（『国語教育道』昭和13年5月　恵雨会『芦田恵之助国語教育全集11』明治図書　1987）
9　芦田恵之助「教壇釈迦」『国語教育道』恵雨会　昭和13.5（『芦田恵之助国語教育全集11』明治図書　p.393　1987）
10　井上尚美『国語教師の力量を高める―発問・評価・文章分析の基礎―』明治図書　p.53　2005

長岡市立越路西小学校 平成５年度修了
平成15年度修了