

琉球大学学術リポジトリ

大学の授業における教育内容論の教授－「民話教材の比較検討」をとおして－

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2007-07-19 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 藤原, 幸男, Fujiwara, Yukio メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/1109

大学の授業における教育内容論の教授

——「民話教材の比較検討」をとおして——

藤原 幸男

Teaching on Educational Substance Theory in Teacher Education

Yukio FUJIWARA

一 大学における授業実践

ここ数年来、大学における授業実践そのものを対象にした研究報告が増えている。しかも最近の傾向として、客観化された実証的研究ばかりでなく、自ら授業実践をどう行なったかを記録した授業実践記録が急増しているようである。(1)そこには、一方では、文部省による教育方法改善経費や教員養成実施指導非常勤講師手当等の財政的援助も見逃せないが、他方では、大学教員における教育実践への自覚が高まっていることも起因しているといつてよい。

このことは、教育方法関係の授業においても同様である。八田昭平は、「私にとって大学における授業は、教育実践の現場そのものである。小・中学校だけが教育現場でないことはいふまでもないことであるが、とかく大学においては理論研究が優先し、教育現場として、そこにおける自らの教育実践を対象として研究することは乏しかったのである。このことは、私のように、教育方法論の授業を担当し、その主題を『授業論』とし、いわば授業についての授業をしているものにとって痛切に反省させられることであった。」(2)と述べているが、同感である。教育方法学を専攻しているからといって、大学の授業がうまいとは限らない。大学の授業は、小・中・高校の授業を参考にしながらも独自に工夫し、大学の授業にふさわしい実践スタイルを創り上げていかなければならない側面を持っているのである。だとすれば、教育方法学専攻だから大学の授業はうまいのが当然で、大学の授業についての研究はことさらしなくてもよい、と考えるのであってはならないのではないか。大学における自らの授業実践そのものを研究の対象にし、教科教育および専門科目の授業担当者と実践交流をはかりながら、大学における授業実践の

質的向上をはかる必要があろう。(3)この意味では、今日ほど大学における授業実践記録が大量に求められているときはないといつてよかろう。以下では、教育内容論の教授の一環として私が行なった実験的試みについて報告し、今後の検討に供したい。

二 「教科内容の調育性」に関わって

私は、大学の講義（主として「教育原理Ⅱ」と「教育課程」）のなかで、教科内容における調育性について説明してきた。それは、原理的には、およそ次のようなことである。

「もとより、そのこと（教科内容の調育性——引用者）は、教材のなかに付加的に『道徳的』要素を挿入したり、教科内容の特定部分を『道徳的』に強調したりすることではない。そうではなくて、陶冶における科学性、芸術性を首尾一貫して子どもたちのうちに徹底させることが調育との結合をはかることになる。教科内容による調育は、そこにふくまれている科学的、芸術的な知識や認識の実質を子どもたちのものにしていくことで、つまり知的陶冶を陶冶として徹底することで成立するのである」(4)

具体的事例をあげながら説明するのだけれども、このことは学生たちにはなかなか実感できないようである。何度か試行錯誤をするうちに、学生たちの思い・考えを顕在化させ、それらを相互交流させていくことを思いついた。幸い、以前に「児童読物の比較検討」をレポートに課したときに、「教訓性」に関わる疑問（問題点）が学生のレポートのなかに出ていた。(5)おそらく、多くの学生はこれに類する考えをもっているのだろう。だとすれば、それをそのままにしておくのではなく、正しい考えとぶつけあわせることにより、学生た

ちはこの問題について主体的に考え、認識を深めるのではないかと私は思った。

三 検討方法

「教科内容の訓育性」の教授にあたって、先のような方法をとるとしても、具体的にどんな素材をもって来るかが問題である。私は素材として民話教材を選び、「民話教材の比較検討」をとおして「教科内容の訓育性」にせまることにした。素材として民話教材を選んだのは、①これまで歴史的にみて教訓性をめぐる問題が民話（昔話）教材に集中的に現われていること、②民話であれば表現形態・文体をはじめとして比較検討が容易である、の二点による。この二点において、民話は教材としての「典型性」と「具体性」⁽⁶⁾を備えていると考えられる。

民話に決定した後で、さまざまな民話を取り上げ吟味した。その結果、学生に与える検討素材として、昔から語り伝えられてきている「さるかに」と「こぶとり」を取り上げることにした（なお、「こぶとり」については別の機会に紹介することにする）。民話教材といっても再話の仕方によってかなり異なるが、私は両者に関して違いの明瞭なものを取り上げることにした。いろいろ検討した結果、坪田譲治の再話と、木下順二の再話とを比較検討させることにした。⁽⁷⁾具体的には、坪田譲治『日本むかしばなし集』（新潮文庫）、木下順二『日本民話選』（岩波少年文庫）における再話を教材として用いることにした。

なお、比較検討は「中等教育原理Ⅱ」（受講学生数58名、うち小学校課程の学生は6名で、中学校課程および他学部学生が圧倒的に多い）と、「教育課程」（受講学生40名、うち小学校課程の学生17名）の二つの授業科目で2～3回にわたって実施した。（81年度前期、5～6月にかけて）後でみるように、両者は意見の相互交流・討論においてかなりの違いを見せた。

四 「さるかに」教材について

全文掲載すると最良なのだが、紙幅の関係で内容の概略のみを述べることにする。

「サルとカニ」（坪田譲治）は平易な文体で書かれていて、とっつきやすさはある。しかしカニがかきを育てる場面がなく、自然とかきが大きくなったように書かれている（「そのご、カキのたね

からは、芽が出て、木になり、やがて、花がさいて、実がなりました。カニはサルにかきの実をとってくれるように頼むのだが、サルは青いかたいカキをカニに投げつける。しかしカニは死なずサルの悪口を言う。サルが怒ってカニを追いかけるのだが、穴にかくれたカニにシッポを切られてしまう。サルはシッポの毛を三本やり、あやまって終りとなる。

それに対して「かにむかし」（木下順二）ではかにが苦勞して柿を大きく育てる場面がいていねいに描写されている（たとえば、「毎日毎日せっせと水をかけたりこやしをやったりしては、『早う木になれ、柿の芽、ならんと、はさみで、つまみ切るぞ』とっておった。かにはさるに柿の実をとってくれるように頼むのだが、さるは青いかたい実を投げてかにを殺してしまう。殺されたかにの後から子かにがたくさんはい出してきて、大きくなって親かにの仇を討つ。子かにに、バンバンぐり、はち、牛のふん、石うすが加勢し、さるは最後に石うすにつぶされてべしゃんこになって死んでしまう、というものである。

このように「サルとカニ」（坪田譲治）と「かにむかし」（木下順二）とは対照的な違いを見せており、学生たちがこの違いをどのように読み取るかが焦点である。とくに重要だと思われるのは、カニの勞苦、殘虐性と教育的配慮の是非の問題である。

五 「中等教育原理Ⅱ」における「さるかに」の比較検討

(1)授業の進め方

「中等教育原理Ⅱ」の授業時間に教材文と作業用紙を配り、約30分間作業をさせた。作業用紙には、表現・文体、人物の描き方、話しの進め方における比較検討と、「どちらの『さるかに』がおもしろいか」「子どもに話して聞かせるとしたら、どちらを選ぶか」の設問を指示してあった。前者の観点別の比較検討は時間が足りなくて、まだ書いていない学生もいたが、二つの設問については、書いていないと議論できないので全員書くように、と指示し、しばらくして作業用紙を回収した。

回収後すぐに、「どちらがおもしろいか」「子どもに話して聞かせるとすれば、どちらを選ぶか」について学生の選択を分類した。その結果次のような数になった。その数を黒板に記入し、分布の

状況を学生に知らせた。

表 1

	おもしろい	子どもに話して聞かせる
木下再話	43 (84.3)	31 (60.8)
坪田再話	8 (15.7)	18 (35.3)
両方 *	—	2* (3.9)
計	51 (100.0)	51 (100.0)

* どちらか一方をと指示してあったのだが、それでも両方と書いたものが出てきた。

おもしろい	
木下再話	<ul style="list-style-type: none"> ・内容が豊富 いまわしさがおもしろい ・表現が豊か 話の進め方にリズムがある ・読者を引き込んでしまう文体 ・悪いことをしたサルが最後に復しゅうされる、徹底的にやっつけられる——スッキリする、気持ちいい <p style="text-align: right;">単純すぎる</p>
坪田再話	<ul style="list-style-type: none"> ・文が簡単でわかりやすい ・表現がくどくない ・最後の部分がおもしろい とんちがきいている ・サルとカニが同等の力で1対1の勝負 ・誰も悪者がいない <p style="text-align: right;">話の進め方が悪い</p>
↑↓相手への反撃を示す	
子どもに話すとすれば、どちらを選ぶか	
木下再話	<ul style="list-style-type: none"> ・話の筋としておもしろい、豊かな発想と表現 ・子どもに善・悪を認識させるのにもってこい、教育的のことを子どもに教えるのにうってつけ ・強いサルを協力してやっつけるのがよい <p style="text-align: right;">短かくてあきる</p>
坪田再話	<ul style="list-style-type: none"> ・短かくて適当 ・「カニのはさみに毛がはえている」のいわれとしておもしろい ・平和的に話を終わらせている ・カニは死ななくて、サルはカニにあやまっている ・こてんぱんにサルをやっつけるのは残酷

人数を確認した後で、作業用紙に書かれてあったそれぞれの主要な意見を下記のように整理し、板書した。さらに、それをいくつかの論点にまとめ、論点に関し学生たち同士で意見の交換および話し合いを行なわせた。

「どちらがおもしろいか」では木下再話が圧倒的に多いが、「子どもに話して聞かす」では坪田再話が若干増えているようである。このことは当初予想したことでもあり、学生たちにこのことに目を集中させ、授業の後半ではとくに残酷さに絞って議論を進めていった。「カニが一生懸命育てた柿を奪っていった」上に「カニを殺してしまったので殺されるのは当然だ」という意見も出たが、それでもなお、「サルを殺すのは残酷だ」という意見は説得されずに残ったようだった。そこで、とくに残酷さに絞って、授業後に感想文(B5用紙の大きさ)を書いて提出するようにと指示して授業を終えた。

(2) 学生たちの反応——授業後の感想文をもとに

以下では、感想文における学生たちの反応を支持再話ごとに見てみたい。まず、数量の分布を表にすると次のようになった。

表 4

授業後の感想

木下再話	13 (28.3)
坪田再話	18 (39.1)
両方	15 (32.6)
計	46 (100.0)

これを見ると、木下派は減少し、両方支持とするものが大幅に増えていることがわかる。授業での議論がこのような形で影響を及ぼしているのである。そこで、各々について感想文を見てみたい。(代表的なもの、典型的なものをいくつか掲載することに)

i) 木下派

「今回の討論では、いろいろな意見を聞いて、

同じ物語を聞いてもほんとに様々な受け取り方があるんだなと思いました。カニがベシヤンとつぶされてしまったのが子供にはあまりにも残酷だとか、きびだんごのやりとりを買収というふうにとって、これはいけないだとか、言われてみれば、なるほどだと思いました。そして、坪田さん方では、『許す』という、人間にとってとっても大切なものを教えているという意見もありましたが、私はなんだか割り切れないのを感じます。……子供に話して聞かせるには、単純（善悪がある程度ははっきりしているもの）であり、なんといっても興味をそそるような（今後、多くのものを読み、あるいは聞きたいと思わせるようにするためにも）ものでなければならぬと思います。その結果、私は子どものために選ぶとすれば木下再話の方をとりたい」（79年度生、S・Z）

「討議の中では、きびだんごで買収はいけないとか、サルが殺されてしまうのは、どぎつく悪影響とか、しょうもない意見もあったが、それでは話としてのおもしろさもなくなるし、その中にある“教え”というものも軽視されてしまうのではないかと思う」（80年度生、T・T）

「これは一見残酷のようだが、実はとても大切なことを子どもに教えるのではないだろうか。厳しさも必要であろう」（79年度生、Y・A）

「カニの生産者に対してサルの消費者が行なった悪はただ許すだけではなく、ある程度、厳しさを持った勧善懲悪が必要であると思う。また坪田の話の一对一の勝負もいいが、弱い子がにたちが一致団結をして悪いサルをやっつける所もいい。私はどちらかといえば木下の話がいいと思う」（80年度生、K・O）

「坪田氏の作品にあるように、しっぽの毛を三本もらったぐらいではすまされない農民たちのくやしき、いかりがあるのではないかと思う。たしかにこの『さるかに合戦』という民話は勧善懲悪ということを教えている作品かもしれないが、その裏には長い間さげすまれてきた民衆のいかりのはけ口のようなものをこの作品から感じた」（79年度生、H・B）

ii) 坪田派

「木下再話は話としてはおもしろい。何となく引きこまれる。構成も起承転結にわかれ、それだけに複雑な展開となっている。しかし子供に提供するには難点が強すぎる。意地悪なサルへの仕返

しまでの経過を話のやまばにもってきている。仲間が集まるところから殺すところまで。まず、仕返しを協力してやるという点は感心できない。“協力”ということは重要なことであるが、それを仕返しということにかけて教えることには解せない。それに“死”が描かれている点である。親ガニにしろ、サルにしろ、子供に読ませるものとしては、“生き物の生死”を簡単にすませすぎていると思う」（80年度生、Y・S）

「おもしろさ・興味を引きつける点では、やっぱり木下さんの方が断然いいように思われる。手法においても、色々な方法が取り入れられている。たとえば、柿を擬人法的に扱って、柿の心情を表わしている所など大いに笑える。それから、ガシヤガシヤゴロゴロ、ブンブン、ベタリ、トントンなどのリズムカルな用語や、同じ会話のくり返しの『カニどんカニどんどこへいく』『さるのあだうち』——というところなど独特でなじみやすい。

しかし、どれを選択するかとなれば、以前は、木下さんのを選択したんだが、今は、やや坪田さんの方に傾いている。おもしろさの点では一歩ひけをとるにしても、その内容の木下さんのどぎつさ、残酷さに比べて素朴さ、平和的であることなどが理由となっている。」（78年度生、M・Y）

「さるの投げた柿の実で親がにがベシヤリとつぶれて死ぬ所は、生命を軽視しすぎるような感がある。また、きびだんごで買収して仲間を増す所などは、子供にいい影響を与えるとは思えない」（80年度生、H・H）

「いくら悪人でも正義の名をかりて、立ち直ることができないほどの仕打ちをすることは、いくら子供に善悪を教えても、悪人はすぐに殺さなければならぬと考えるようになると困るのではないかと思います」（79年度生、I・M）

「人間社会一般において全てが善と悪にはっきりと分けられるものでもなく、悪いことを一回した人間が、改心することだってありえるわけで、心の広い、物事を深く考えて判断できるような人を育てるためには、坪田再話の『サルとカニ』の方が木下再話よりも有意義と思う」（78年度生、T・T）

iii) 両方派

「ストーリーの展開としては、木下再話の方がよいように感じられる。坪田再話の方は何となく

単純な感じを受け、もう一つ、おもしろみに欠けると思う。また、さるの毛を3本ももらっただけでさるを許してしまうというところが私の性に合わなかった。でも、この間の講義の時間で誰かが発表したように、「許す」ということは大事だと思うし、これも成程と感心させられた。やっぱり坪田再話と木下再話の違いはここにあるのだろうと思う。それで、子どもに読ませるとしたら、私は最初、木下再話の方を書きましたが、両方を読ませて、教訓として、坪田再話の方をとり上げるというのがよいのではないかと思うようになりました。(79年度生、T・H)

「皆の考えを聞いてみると、もっともっと、奥が深いということを考えさせられた。特に子どもに話すのにどれがよいか、という問題はむずかしい、と思う。坪田さんの方だと、許す事、生命の尊さは教えられるけれど現実というか厳しさを教えられないと思う。その点では木下さんの方はよいけれど、あまりかたよりすぎると将来残酷な人間になることもあると思う。ほくは2つともよいと思うようになってきた。こう書くと、どちらかはっきりしろと言われるかもしれないけど、程度がちがうと思う。坪田さんの方では、サルはカニを殺すまでいかないし、また柿の成長もだれかが言ったように自然に成長したように書いてあるのでカニもサルも許せたと思う。坪田さんの作品の中で、もしサルがカニを殺し苦勞して、柿の実をならしたのなら、そこでもうサルの命はなかったと思う。坪田さんの作品は平和的で許すことを教えていて、木下さんの作品ではきびしさを教えていると思う。……………2つのタイプの作品をませて話して聞かせばよいと思う。それでもなおどちらがよいか、と聞かれるなら、自分には進めることができない。「わからない」と言うしかない」(80年度生、H・K)

「『サルとカニ』も『かにむかし』も読んであげたいし、別の見方をすれば、この二つは全く別の内容だともいえる。どちらとも子供は興味をもって聞いてくれるだろう。しかし、どちらがよいかとなるとむづかしい」(78年度生、Y・M)

(3)問題提起の文章を学生に読ませる

以上でみられるように、討論の成果を反映してか、学生たちは「この点ではいいが、この点ではまずい」「一長一短だ」というふうに考えるものが増えてきている。このことは、授業における意

見交流によって学生の頭が攪乱されたことを示すものである。そこには、授業での意見交流を深めたことが強く影響を与えていると見てよい。しかし、そうだといっても、このままにしておくどっちもどっちだ」ということになって、結論が不明確になってしまう。そこで、「さるかに」絵本の比較検討を行なった研究者(現場実践家)の文章を読ませ、それを契機にいっそう深めていくことにした。授業で取り上げた文章は、小松崎進・小松崎多津子『『かにむかし』との出会い——絵本『サルカニ』比較論——』(小松崎進・岩沢文雄『民話と子ども』鳩の森書房、1970年)である。同論文では前半で表現のおもしろさに触れ、後半で教育的配慮について述べている。以下、紙幅の都合上、後半の部分を掲載したい。

「(さまざまな「さるとかに」を比較してみても——引用者)話の発端に、時(むかし)、所(山であれ、浜であれ)を明かにせず、いきなり、かにおむすびを拾い、交換して蒔いた柿の種は、あまり勞せずして大きな木になり、やってきたさるに青柿をぶつけられてケガをし、子がにたちが、ウス・クリ・ハチの助けでさるをこらしめ、やがてさるはあやまってみんなと仲直りをするという形式のものが、あまりにも多いことに気付く。幼児向けのお子さま絵本のすべてがそれである。なぜ、かには、つぶされてはならず・さるは、納得のいく報復を受けてはならないのだろうか。もともと、単純明快な太い線でぐいと描かれているのが民話である。それをつぶされることより、なかなかの方が子どもの情操をより豊かにする、刺激を少なくするほど、幼い子どもには、より教育的であるなどというのだろうか。こうした考え方が、このたぐいの昔話の原型を歪めてしまっているのではないか。

小学館の育児絵本シリーズの「さるとかに」のあと書きに、「ママのてびき」というページがある。そこには、波多野勤子が次のような解説をしている。

——前略——子どもには復しゅうものがたりをしてやるのはいらないことですがしかし小学校一、二年頃までは、動機はどうあろうと、結果としてわるいことをしたものには、当然わるいむくいがある、という考えを強くもっている時代でもあって、この年齢までの子どもの道徳は、すべてこれからわり出され

ているともいえます。そこで、このことを頭に入れながら、しかも今日の教育を取り入れていく工夫をしたのです。

伝承では、かにはさるの投げたかきで死んでしまいますが、それではあまり残酷なので、けがをすることにしました。

——後略——

こんな調子で、綿々と、なぜ、伝承されている話を変えたのかということを描いている。さらに、その先の方では、おとなが、だましたりいじわるをしたりするというのでは、わざわざおとなへの不信をつくる結果になるといけないので、はじめから子がににして、せめる（あだうちということばを避けている）のに、弟がにがいくことにしたという部分に至っては、それが大まじめであるだけに、腹立たしさを乗り越えて、むしろこっけいにさえ思える。氏は、著名な児童心理学者であるから、その立場から昔話を見て、こう考えられたのであろうが、これでは昔話「さるとかに」を子どもに与えるのではなく、教育のために利用したに過ぎなくなる。子どもたちこそ、いいめいわくではないか。おいしそうなおまんじゅうだと思ってかじってみたら、あんの中に、ビタミン剤や消化剤が混っているのだ。気になるのは、この解説の中にあらわれてくる、氏の絶対の自信である。しかし、こうした考えは、案外多いのではないだろうか。こんな風に、神経質に、昔話（あるいは、民話）が、子どもに与える教育的効果ばかりを先取りして考えていたのでは、精神的に骨太のガッチリした子どもは育たないのではないか。逆にいえば事の善悪是非は、幼いほど、単純明快に打ち出してこそ、教育的効果といえよう。残酷とか、おとなへの不信などと言うが、子どもはそんな風には考えない。むしろ、あいまいな結末の方が、子どもを甘やかし、とまどいさせる結果になると思うが、どうであろう

(4)続・学生たちの反応——問題提起の文章を読んで——

授業時間に上記の文章を読ませて、「この文章に賛成か、反対か。理由も合わせて記せ」という作業課題を課した。作業をさせて、約30分程度で回収した。その結果、こんどは次のような結果を示した。

表 5

賛	成	37
反	対	13

賛成派は木下再話に味方するもので、反対派は坪田再話に味方するものと判断してよい。とすると、木下再話への支持者が増えたことになる。変更状況を見ると、次のようである。

表 6

木下再話	坪田再話から	10	18
	両方派から	8	
坪田再話	木下再話から	2	6
	両方派から	4	

こうしてみると、問題提起文は木下再話の方へより多く引き寄せられたことがわかる。以下では変更者に焦点を絞って感想文をみていきたい。

i) 坪田派→木下派

これについては、二通りのタイプが生じている。一つは、残酷さを真正面から論じているものである。以下にあげるものはその好例である。

先に「だからといって、仇討をして殺しても良いだろうか」と感想を書いていたT・H(80年度生)は、「確かに、私たちは神経質になりすぎていると思う。教育的配慮だと言っても、それが真に子どもの為になっているかどうか疑わしい。一時、甘い汁を吸って後になって苦しいように、その場だけのきれいな事だすませ、全体を見渡していないように思える」と述べている。「問題意識がはっきりしており、子どもにはそれ(坪田再話——引用者)がわかりやすいのではなかろうか」として坪田再話を選んだT・O(78年度生)は、選択を変更し、「人物の行為、心理から道徳観念やら倫理観などを暗に子どもに教え込むのがいわゆる教育ではなかろうか……………過剰なる教育的配慮は子どもの頭で処理されるだけで子どもの心にまで致ることは難しいように思う」と述べている。

もう一つは、原作を変更・改作している点に異

議を唱えているものである。

「争いを起さず平和的に解決するのは、とりもなおさず一番望ましい事です」としていたK・M（78年度生）は、選択を変更し、「波多野さんの見解というのは、その基礎に、『復しゅうもの』は、いけないとか、殺すのは、残酷で子供の教育に悪いという思想が、流れているが、果してそうだろうか。民話や昔話と言うのは、先ず第一に、正しく、正確に、原型のままを、伝承すべきであり、それが今日の教育上、悪いとか、良いとかは、およそその民話や昔話の価値自体をそこなうものと思うのである。こういう点から、小松崎氏の意見に賛成です」と述べている。M・I（79年度生）も、「大人への不信感、絵本から生れるのではなく、おもしろい昔話の原典を大人流の考えでごまかしてやる、その行為から不信感が生まれると思う」と述べている。

ii) 両方派→木下派

「両方の民話を、別々のものとして話して聞かせるべきだ」としたS・A（79年度生）は、「前の前の授業のとき『さるとかに』の坪田著と木下著の違いをやったわけだが、そのとき、こういう意見が出た。『木下氏の話の最後は、さるがつぶれてしまうなどと、残酷な表現だ』と。そのとき僕は、意見は言わなかったが、ちょっと反感もあった。理由は全くこのプリントにある意見と同じである。昔からの民話を教育的配慮を加えて、やさしいものにするのは大人の考えであって、ちっとも子供たちの意見は反映されないと思う。また、子供たちは、大人が思う程に、民話の最後を残酷なものとして考えないだろう。むしろ、悪は悪としてはっきりとやっつけてしまった方が、子供たちの心にしこりを残さず、すっきりした物語として伝わるのではないかと思う」と述べている。同じく、「二つはまったく別の内容だ」としたY・Mは、「民話は、教育的に作られ生まれてきたのではないのであって、これを教育的扱いに作り変えて話を聞かせるのは、当然としてその民話自体の特性を歪めることになると思う。民話は、すばらしい文学的なものであり、これを教育的にすることは無価値にすることである」と述べている。

「両方ともいいのではないか」としながらも「あまり、残酷な所はないにこしたことはない」としていたM・S（80年度生）は、「やはり、民話というものは、これくらい強烈な表現であっていい。

いや、あるべきだと思います。そこで、この著者の主張するように、本来のあるべき姿を民話から取り除いて、脚色するというのは、いくら教育上問題があると言われても、これはかえって物語全体の印象を弱くしてしまい、不自然な感じを抱かせるものではないだろうか。このような細工をするくらいなら、むしろ、そのままの姿で表し、後から説明を加えたり、そのことについて討議等をする方が良いのではないかと思う。テレビなどの暴力シーンや残酷なシーンとは違うのだから」と述べている。

iii) 木下派→坪田派

「全体としては木下再話の方が良い」としていたT・K（79年度生）は、「仕返しへのこだわり」を増幅させ、「自分がいじめられたからといって親に泣きついたり、何の関係もない友達を仲間引き込んで復しゅうしても、それはそれで正しい、という考えに結びつかないだろうか。悪いものは悪い。それはそれで勿論罰せられるべきだが、その手段として数による復しゅうというのは反対である。それよりは坪田の『さるとかに』の知恵による仕返しの方がずっとよいと思う」と述べている。

iv) 両方派→坪田派

「両方を読ませて、教訓として坪田再話の方を取り上げるのがよいのではないか」としていたT・H（79年度生）は、「この評論中における問題、すなわち、さるとかにを殺す程、憎しみ合わせるか、ある程度まで報復してなかなかおりさせるかであるが、これに関しては、やはり後者の方がよいと思う。子どもは、すべてがそこまで道理をもって正確に判断できるだろうか。むしろ、どちらかと言えば、感情的に判断し動くのが子どもであるから、そこには後者の方をはっきりと言いつけた方がよいと思う」と述べている。

A・A（79年度生）は、「木下再話の文の書き方、リズムなどを取ってみるなら、たしかに読者を引きつけるところはある。しかし、子供たちがその面白さに気付くだけの能力をもっているかは疑問である」と述べている。

v) 一貫した反対派（坪田派）

この立場では、子どもの感受性を問題にしているものがいくつかあった。

たとえばI・N（79年度生）は、「この童話（木下再話——引用者）にしてみれば、大人の僕でさ

えどぎついと感じる。それで、果たして子供は僕よりも鈍感なのだろうか」と述べている。M・N（80年度生）は、「昔話は子供達のためにあるということ、つまり、子供の発達段階に応じて作られるべきものであるということなのだ。そうなる」と例えば『さるかに』を例にとるなら『さる』への復しゅうの念を作るため『かに』を殺すべきかどうか。また、たとえ子供達に喜ばれる手段だからといって数多くの仲間を引きつけて、せいばいに行かすべきか。話が複雑すぎてはないか」と述べている。

六 「教育課程」における「さるかに」の比較検討

(1)授業の進め方

「教育課程」の授業時間に教材文と作業用紙を配り、約30分間作業をさせた。ただし、「中等教育原理II」における経験から、表現・文体、人物の描き方、話の進め方における比較検討は難しいことがわかったので、その部分は省略して、「どちらの『さるかに』がおもしろいか」「子どもに話して聞かせるとしたら、どちらを選ぶか」の設問に答えるよう指示しておいた。これについては、書いていないと議論できないので全員書くように、と指示し、しばらくして回収した。すぐその場で

表7

	おもしろい	子どもに話して聞かせる
木下再話	22 (71.9)	21 (65.6)
坪田再話	9 (28.1)	9 (28.1)
両方	—	2 (6.3)
計	32 (100.0)	32 (100.0)

「中等教育原理II」の場合と同じように、「どちらがおもしろいか」「子どもに話して聞かせるとすれば、どちらを選ぶか」について学生の選択を分類した。その結果次のような数になった。その数を黒板に記入し、分布の状況を学生に知らせた。

分布の状況は、「中等教育原理II」の場合と異なり、「おもしろい」と「子どもに話して聞かせる」の間に大きな差異はなかった。人数を確認し

た後で、作業用紙に書かれてあったそれぞれの主要な意見を下記のように整理し板書した。さらに、それをいくつかの論点にまとめ、論点に関し学生たち同士で意見交換および話し合いを行なった。

	おもしろい
木下再話	<ul style="list-style-type: none"> 民話らしい素朴さ 言葉表現のおもしろさ(ガシャガシャ、ゴロゴロ…) 文章にリズムがある、変化に富んでいる、展開のしかたに意外性、説得力 仲間と協力してやっつけた サルへの復しゅうにそれぞれの博性(くり、はち……)でもって手助け <p>短かすぎる つまらない</p>
坪田再話	<ul style="list-style-type: none"> 単純で明るい文章 最後のオチが話として面白い カニは自分の力だけでサルをこらしめている。こらしめの方法や結果も面白い <p>残酷 陰惨 簡単に生き物を殺すのはどうか</p>
	子どもに話すとすれば、どちらを選ぶか
木下再話	<ul style="list-style-type: none"> 擬音が多い、リズム感 <p>↓</p> <ul style="list-style-type: none"> 子どもの感情をゆさぶる。想像をかきたてる。 仕返し満足感 善悪がはっきりしている 標準語→おもしろみがない <ul style="list-style-type: none"> かにか柿を育てるようすが詳しい。 サルに宝をとられたくやしき <p>↓</p> <p>感情移入が容易</p>
坪田再話	<ul style="list-style-type: none"> ストーリーが簡単でわかりやすい 表現法が標準語 <p>↑</p> <ul style="list-style-type: none"> 残酷な場面や言い廻し 一匹のサルを多数で徹底的にこらしめた 刺激が強すぎる

学生たちの選択に現われているように、「教育課程」のクラスでは、「中等教育原理II」のクラスよりも感情移入して物語を読み取っているようだ。そのため、「子どもに話して聞かせるとすれば、どちらを選ぶか」でも、「かにか柿を一生懸命育てている様子がかわしく書かれてあり、その

せいか、サルに実を取られ逆に殺されたくやしさが実感できる」とか、「仕返しの満足感を味わえる」としているものがかなり多い。授業における議論でも、このような感想が大いに力を発揮し、坪田派を追い詰めていったのである。授業を終えるにあたって、先ほどの小松崎進・小松崎多津子「『かにむかし』との出会い」における教育的配慮の部分を紹介し、これと関わって、学生自身の感想を書いて授業後に提出するよう指示を出していた。）

(2) 学生たちの反応——授業後の感想文をもとに

感想文における学生たちの反応を、支持再話ごとにみてみたい。まず、数量の分布を表にしてみると次のようになった（提出者は授業出席者より少なく、23名であった）。

表10 授業後の感想

木下再話	18 (78.3)
坪田再話	4 (17.4)
どちらでもよい	1 (4.3)
計	23 (100.0)

これをみると、未提出者が多いにしろ、木下再話の支持者が圧倒的に多いことがわかる。やはり、授業後の感想文をみても、木下派が圧倒したことがわかる。以下、各々について感想文をみてみたい。ただし全部は掲載できないので、代表的なもの、典型的なものに絞っていくつか掲載することにした。

i) 木下派

①子どもを引きつけ、自然と主人公の気持ちに誘い込んでいくのではないか

「『かにむかし』の中には、かにが柿の木を、言葉は乱暴だが、一生懸命に育てているのがうかがえ、それだけに、さるに取られたことのくやしき、こらしめてやろうという気持、こらしめたときの嬉しき、そんな面で、聞き手の子どもたちを、より話の中へ引きつける力があるのではないかと思う」（79年度生、T・T）

「かにむかしは、かにの立場から物語が展開さ

れているところに面白味があると思う。なぜなら子供に読み聞かせ、考えさせる時、子供達はすんなりとかにの世界、いやおとぎの世界に入っているからである。かにがいじめられると自分がいじめられた気になり、子がに達があらゆる知恵を絞ってその仕返しに奮闘する姿に激励したくなり、子どもにとって人ごとではない同情と胸踊る感動を呼び起こすのではないだろうか。この物語は親がにが柿の木を育てる時の残酷さや子がにの復讐心を子供に植えつけるのではなく、むしろ自然界に対する理解と生き物の正直な態度や、子供特有のユーモラス、素朴な楽天性、またたくましく生きることなどを感じ学びとらせることが出来るのではないだろうか。このように何かを感じさせてくれる物語（民話）は子供の成長の何らかの肥料になるのだと思う」（80年度生、N・K）

②子供はそんなことは気にしないのではないか

「確かに、柿の種をおどして言うことを聞かせようとする場面や、仇を取るという考え、(仇を)取るにしても関係のないものを味方につけて、多数で一人をやっつけるというのは、少し考慮する必要があるかもしれないが、子供はそんなことをいちいち気にとめないと思う」（79年度生、K・M）

「残酷さが多いとか、刺激が強すぎるといった反対意見がありましたが、それは大人から見た意見であって、子供はそんなに深くはみないと思います。例えば私にしても、童話の中にある残酷性について最近読んでやっと感じた程ですから、子供はそんな事よりも善、正義の味方となって、あらゆる手段を通じて、悪者をやっつけていく方に興味をもつと思います」（80年度生、M・Y）

「子どもたちに話して聞かせるものは、教材いかに拘らず、子どもを想像の世界へ導き開いていく必要があると思う。悪いことをしたからといって死までもっていくのは刺激が強すぎるというのは、大人の目からの憶測にすぎないのではないか。『かにむかし』の中にある『ぶった切る。とか』『もぎり切る。等』の語は、単語だけをみれば確かに露骨かもしれないが、表現の一方法として筋の展開を楽しませる二次的手段として解される」（79年度生、R・K）

③善悪を子どもにたたき込む必要があるのではないか

「たとえ残酷的でも、『かにむかし』のように正と悪の対照をあげ、どちらに軍配が上がるかを

子供たちに教える必要があるのではないか。『サルとカニ』のように悪いことをしても、それだけの償いをすれば、めでたしめでたしとなるのは、少し教訓と成り得ないのではないか」(79年度生、T・Y)

「相手が子供であると変に意識して、刺激が強いとダメだとか、残酷だからいけないというが、本当は『いけない』と隠してしまう大人の態度に問題があると思う。……………子供にとっての一番重要な判断の基礎は『善と悪』である。それを知らないでいては、しっかりとした人格はつくり得ないと思う」(79年度生、H・K)

「まだ幼いうちはとげとげしい文章を読ませるべきでないという意見は一種の日本人の親の甘やかしの教育的教育のような気がする。幼いうちだからこそ物の考え方、社会のあり方などをしっかりと身につけさせるべきで、子供に誤った受け取り方をされないように教授法を工夫すべきだ」

(79年度生、H・S)

④作品の原典、芸術性こそを重視すべきではないか

「教育的配慮の問題について言えば、民話とは、その地方に古くから伝わる話なのだから、それにやたら手を加え原作の面白さを損うのは良くないと思う。子供の感じ方は大人とは異なるし、教育的配慮により、子供にきれいなものばかりを見せるのも良くないと思う。重要なのは、それぞれの民話が生まれた背景なども知り、子供達に、民話の主旨を正しくつかませることだと思う」(79年度生、K・K)

「残酷だの刺激が強いだの、全くもって笑止千万。国語の教材となるであろうこの二作品、特に木下作品は芸術なのだ。文学は芸術である。かつまた日本文学史を見れば、木下作品に残酷のレッテルを貼ることによって、文学作品のほとんど全てが教材不適当になってしまう。谷崎が、泉鏡花が、芥川が、天才の諸作品が全て子供には不向きである。根本をとらえずして末端を問題にし、子供の知りたい、学びたい、考えたい事項にベールを掛けるやり方は卑劣である」(79年度生、T・K)

ii) 坪田派

①やはり脅迫や仇討ちは良くないのではないか

「この『かにむかし』を教育的に見た場合に、果して適当といえるだろうか。柿の実を植えたま

ではいいが、芽を出さなきゃほじくり出してしまうぞ、といった脅迫じみた場面が出てくる。これは強者が弱者を支配するといった悪い教育につながるのか。また、何人もで寄ってたかって一人をいじめるといふ、たとえ仕返しであったにせよ、ちょっと問題ありといった感じがする」(78年度生、T・Y)

「問題は、仇討ち的な話であるということがあります。やられたらやり返せと教えるのも問題があり、やられてもがまんしなさいと教えると、じゃ、やってもやり返されないと短絡的になってしまうのも問題になってきます」(78年度生、G・G)

②子どもはそのように受け取るか

「問題は、悪いことをしたらこれなりの報いを受けるということ、子どもたちがこの2つの作品から感じとれるかどうかということである。感じ方に程度の差こそあれ、子どもたちはそれを感じとるであろう。ならば、残酷性の強い木下順二の『かにむかし』は排除してもいいと思う」(78年度生、H・T)

③授業では扱いにくいのではないか

「『かにむかし』の方は『サルとカニ』よりもあまりにも内容密であり、教材で取り扱った場合に、ただ起承転結しらべ、登場動物の気持ちしらべ、などで授業内容の発展性が少ないと思う。『サルとカニ』の方は多少内容薄であるが、民話の読後の自由な、個人の心の内での物語の再話が出来ると思う。このことは教材とした場合、内容しらべももちろんのこと、先生から新たに生徒に想像意識を駆りたてるような授業を行うことが『かにむかし』より可能だと思う」(78年度生、S・M)

おわりに——実験的試みを終えて——

今回の試みでは、①選択肢の形で解答を求めた設問を含みこんだ作業用紙を用意すること、②学生の選択をもとに意見交換すること、③解答の示唆を与えたり、学生の思考をゆきさぶるような資料を用意すること、の三点に留意して授業実験を組み立てた。終ってみて、「中等教育原理Ⅱ」および「教育原理」クラスにおいて、程度の差こそあれ、学生たちのものの見方・考え方にゆきさぶりを与えることはできたように思う。しかも、「教育的配慮」に関する認識の変容についてもある程度は成功したのではないかと思う。

ただ、学生たちは実際の子どもたちの反応は知

らないし、また授業でもそれを知らせていないわけで、この点では今後いっそうの工夫が必要であると感じる。たとえば、「かにむかし」の典型的な授業記録を発掘し、それでもってダメ押しをすとか、あるいは、学校現場に連れて行って「かにむかし」の授業を見せる、授業テープを聞かせるといったことをすれば、もっと直截に認識の変容に迫れたのではないかと思われる。

注

(1) たとえば、仲原晶子『大学における授業実践』関西学院大学総合教育研究室、1980年。山口幸男『「社会科教育法」における野外調査と教育機器利用』『群馬大学教育学部紀要』人文・社会科学編、第30巻、1980年。西岡正泰「教員養成学部における理科教育」『三重大学教育学部研究報告』第31巻第4号、1980年。内川英雄・佐々木俊夫「中学校教員養成課程における理科教育法（演習）の実践的研究」『鳥取大学教育学部研究報告』教育科学編、第22巻第1号、1980年。森田稔「小専音楽の授業内容と方法の研究」『宮城教育大学紀要』第14巻、1980年。八田昭平「教育方法論の授業における理論と実践の結合について」『長崎大学教育科学研究報告』第28号、1981年。今津孝次郎「大学における授業実践——『同和教育』を中心に——」『三重大学教育学部センター研究報告』第1号、1981年。これらの紀要論文は私の見た限りのものであって、実際にはこの2～3倍はあると思われる。

(2) 八田昭平、前掲論文、39頁。

(3) これに関わる問題提起として、次のものがある。浅野誠「大学における講義についての教育方法論的考察（試論）」『琉球大学教育学部紀要』第22集、1978年。浅野誠「大学教育実践論の構想」、日本教育方法学会『教育方法学研究』第6巻、1980年。

(4) 「授業における訓育」、吉本均編『教授学重要用語300の基礎知識』明治図書、1981年、44頁。

(5) 拙稿「1980年度前期『教育課程』（講義）の課題レポート『児童読物の比較検討』の分析」、琉球大学教育学部教育方法改善プロジェクト『教員養成のあり方についての総合的研究および施行』（第2年度）、1981年。

(6) 藤岡信勝「教材構成の理論と方法」、柴田義松他編『教育課程の理論と構造』学習研究社、

1979年、285～286頁。

(7) これについては資料批判の問題があると思うが、坪田再話に関して次のような論述がある。「久しぶりに新潮社版の『新百選むかしばなし』を読みかえてみたのだが、私はそこで改めて複雑な思いにとらわれた。矛盾したいいかたになるかもしれないが、そこに飄々乎とした、まさしく坪田先生のイメージがよく浮かび上がっているなという思いと、逆にまた、その飄々さがかえってわざわざ坪田民話の世界を軽くしすぎているのではないかという思いとが交錯したのである。………気軽に分かりやすく、そして淡々と語りだされているのが坪田民話の大きな特色の一つだともいえるだろう。どの昔ばなしの、どの一行をとってきても、そこに坪田譲治氏の飄々としたもち味がよくにじみ出ている。しかし、そのことを坪田氏自身があまりにもたのしみすぎではないだろうかという思いが残るのだ。

今日、日本の民話が庶民の心の表現として生まれ出たものであり、だからこそ庶民によって口から口へと語り伝えられてきたものであることを疑うものはいない。名もなく貧しかった庶民の、それゆえに屈折したねがいや、笑いがその中になさしく、ときにさりげなくこめられたものと私も思う。……………

そのような庶民の心とねがいが、その地域地域のローカルな現象とことばによって語りだされる、これが民話だ。

坪田民話をあらためてそのような視点からふりかえてみて、日本の民話のこのところがかならずしも十分にふまえていないのではないか、という思いにとらわれたのだ。前述のように歴史的には一定の大きな役割を果たしたものと思いつつも、なおかつ率直にそう思う」（小西正保「坪田民話雑感」、日本児童文学者協会編『民話の世界』すばる書房、1977年）

これと同様な指摘は、吉沢和夫「民話における人間像——『大工と鬼六』の再話の方法——」（吉沢和夫『民話の再発見』大月書店、1974年、に所収）にもある。