

# 北九州市立大学文学部紀要

(人間関係学科)

第 20 卷

## 目 次

黒田 耕司

西郷竹彦の指導言についての教授学的考察 . . . . . 1

---

北九州市立大学文学部

2013年3月発行

## 西郷竹彦の指導言についての教授学的考察

黒田 耕 司

### A Pedagogical Study on the Saigo Takehiko's Words of School Lessons

Koji Kuroda

#### Summary

Teachers use a variety of words in school lessons. The words express their various experiences and their teaching methods. So in this paper, I analyzed the Saigo Takehiko's words of school lessons. Until today, the words in school lessons have been classified into four classes of the "questioning", "advice", "description" and "instruction". In this paper, I classified them into five classes of the "questioning", "active questioning", "description", "instruction" and "evaluation", because Saigo Takehiko's school lessons consist of five classes. So the nature of his teaching will be made clear.

#### 1. はじめに

本稿は、文芸教育研究を支えた西郷竹彦の授業記録集をもとにして、そこにある西郷の「指導言」を分析した<sup>(1)~(5)</sup>。その授業記録集には、小学校、中学校、高校における西郷の出前授業の記録が収録されているが、指導言に関しては、学年・学校段階間に際立った相違が認められなかったため、本稿では学年・学校段階間の比較を行うことをしないで、授業記録の全体を総体として分析を行った。指導言の分類については、これまでに、「発問」「助言」「説明」「指示」という四分類が行われているが<sup>(6)</sup>、本稿では、「問い」を「質問」と「発問」に分割し、さらに「評価」を加え、さらに、西郷の実践記録においては「助言」が希少であったため、それを分類枠から外し、指導言を五分類とし、その分析を行った。教育現場では、様々な指導言によって授業が実施されている。それは、教師の経験と指導観を示す言語なのである。したがって西郷の授業における指導言を分析することによって、その授業の特質が明らかになると考えられるのである。

#### 2. 授業過程における指導言

西郷の授業は、「飛び込み」の出前授業であるため、西郷が出かけて行った学校では、いきなり授業が担当される。そのため、授業は、「いつもはどうやっているの。・・・今日は何の勉強でしたか

ね。・・・ですね。えっと作者は誰だったかな」といったように、しぜんに開始されることもある<sup>(7)</sup>。しかし、一方では、【表1】以下にみられるような「質問」や「指示」や「説明」等の指導言を様々な活用することによって、授業が開始されるのである。たとえば、「今日はいっしょに詩の勉強をしましょう。この人の名、読めますか」「それじゃ今日の勉強、始めましょう。新美南吉って人、知ってる人、手を挙げてごらん」「きょうはね、詩の勉強をいっしょにしましょうね。五年になってから、どんな詩を勉強しましたか」というように「指示」や「質問」によって、学習課題が明瞭化され、授業が開始されるのである<sup>(8)</sup>。さらに、「みんな、こうやって右の手を出してごらん。・・・鉛筆もってごらん。・・・どの指とどの指を使って持っているかな。・・・人差し指と親指はよく使うね。でも今日は、こゆびの詩。・・・」というように指示と質問が出され、そのことによって、本時の授業のテーマに関する問題意識が喚起されることもある<sup>(9)</sup>。あるいは、「どうしてこんな題がついているんだろうということね。・・・どんな書き出しか、こんな筋か、・・・今日はこの三つのことを勉強しようと思うんです」<sup>(10)</sup>といったように、質問を整理することによって学習課題が明確にされ、授業が開始されるのである。あるいは、作文指導の場合に、いきなり作文を書かせるのではなく、「始まりの所を『書き出し』といいますね。・・・それから、一番うしろは『結び』というんだけど・・・そういうことを何ていうか知ってる？それはね、・・・『仕組』というんです」と、作文の仕組・仕掛について「説明」が行われ、そのことで学習課題が明確に意識化されるのである。このように、西郷の授業は、「質問」や「指示」や「説明」等の指導言を様々な協働的に活用することによって、開始され、導入され、展開されていくのである。従って、授業の開始時の場面だけでなく、授業の展開や終結の場面等のすべての授業過程における指導言を分析することによって、西郷の指導の特質が明らかになると考えられるのである。以下、西郷の授業における指導言を指導言ごとに分類し考察を行う。

### 3. 「質問」

西郷の文芸教育の基本的な考え方は、「形象」の「関係認識」にある。すなわち、西郷は、「すぐれた文芸とは、人間を歴史的社会的存在として典型的形象によって描きだしたものである・・・。したがって国民教育としての文芸教育は、すぐれた文芸の典型的な形象を読みとらせてゆくなかで、これらの諸矛盾のはらむ諸関係を具象的なイメージによって正しくさせることです」とし、そのために、文芸における、「形象」（「もの」と「こと」）の関係の認識を成立させようとするのである<sup>(11)</sup>。そのために、西郷は、様々な指導言を駆使するが、最も多用されるのが「質問」である。そして、その授業は「一問一答」式の授業の形態をとっている。

一般的に、「一問一答」式の授業は、単調な暗記学習になるということで批判されることがある。しかし、西郷は、「一問一答をつづけると、すぐ批判されます。いいではないですか。ひとりの子どもと徹底的に教師がわたりあえるだけの力があればです。・・・しかし、いいかげんな一問一答は、いちばんいけません」としている<sup>(12)</sup>。西郷は、「一問一答」式の授業により、児童生徒の関係認識を引き出し、集団思考を成立させることができると考えるのである。確かに、「質問」は、「発問」と異

なり、一つの問いに対して、一つの答えがある問いであり、主として、そのことによって、記憶した内容を再生させている。「質問は既知・既習の事項を確認するためのものであり、一つの答えで終わる。これに対して発問は、学習集団の内部に解釈をめぐっての対立・分化をひきおこすものでなければならぬ」<sup>(13)</sup>とされる。すなわち、「質問」は、既知・既習を問うことにより、児童生徒の記憶に働きかけ、一方で、「発問」は、対立・分化する解答を検討することによって思考の発展を引き起こし、児童生徒の思考を成立させると考えられるのである。

西郷の質問は、児童・生徒のための質問と、教師のための質問とに分類される。そして、児童・生徒のための質問は、「復習」「確認」「観察」「比較」「知識」の質問に分類される。ここで、西郷の授業の特質が明確になってくる。西郷の授業には、「思い出してください」「おさらいしましょう」といった「復習」の質問によって、既知・既習と未知・未習の区別を明確にし、それを基盤にして学習を進展させるといふ授業構想があることが明確である。また、西郷の授業では、物語や詩における表現内容を正確に把握することが重要視され、そのために、「どこでわかりますか」「二連にもう一つあります」といった質問によって、表現内容を正確に「観察」させている。そして、「そこでおじいさんは何をしましたか」「何とってひっぱったですか」「どこを読んでわかりましたか」「他にありますか」「それだけですか」といった質問によって、児童生徒に学習内容を「確認」させるために質問が積み重ねられているのである。また、西郷は、「お話を語っている人のことを何というのかな」「こういうのは、何読みというかな」「これ読めるかな」「これを何で言ったかな」といった質問を出すことによって、児童生徒に「知識」を確実に伝えようとしているのである。さらに、西郷の授業で特徴的なことは、「一番わかるのは何連ですか」「困っているのは誰ですか」「二人の紳士は知ってる」「前はどつたんですかね」といった質問によって、児童生徒に形象を「比較」させる指導を重点的に行っている。また、西郷の授業においては、「知っている人いる」「書きましたか」「おほえている」「聞いたことのある人」「同じ意見の人は」といった児童・生徒自身に学習させるための質問だけでなく、教師が、児童生徒の学習状況を把握するために行われるための、教師のための「確認」の質問が行われている。

こうした質問によって、西郷は、児童生徒の思考を引き起こしているのである。西郷は、「学生が答えますね。そこで『なるほど』というんです。『なるほど』というのは、きみの考えに賛成だという意味ではなくて、ああ、きみがいおうとすることはそういうことかという意味で、『なるほど』というわけです。そして、『それで』というんですね。『それで』というと、学生はあとを続けます。で、『どうして』というんです。そうすると、そのわけをいいますね。『ああ、おもしろいね』と、『なるほど、そこをもうちょっと詳しく』とかね。そうするとまたしゃべるでしょう」<sup>(14)</sup>とする。西郷は、「評価」や、「指示」等の他の指導言とともに、多様な「質問」を駆使し、児童生徒の自主的な思考と関係認識を成立させようとするのである。

【表1】「質問」の種類

種 類	事 例	
児童・生徒のための質問	復習	一つだけいってみて・・・それから・・・もうないですか；ちょっと思い出してください；できて何；これは何指；何をささえに大きくなったの；どうなったの；何を努力するの；こんな言い方何というか知っているかな；はじめて巣から飛び立つことを何というかな；・・・ということばは習いましたか；はじめにね、おさらいしましょう・・・
	確認	何と行ってまいたかな；かぶはどうになりましたか；そこでおじいさんは何をしましたか；足はどうしているかな；何と行ってひっぱったですか；ねずみがひっぱたら・・・；こっちは；どこに降る；どこを読んでわかりましたか；音がいくつありますか；これは水ね、・・・ここは・・・；もうわかることはないかな；他にありますか；それだけですか；この中で対比は、もうありませんか；だれが言ったの、これ；これは動物の話かな；ここは何と書いてある；それ何連でわかりますか；その人というのは誰；主人公は何といいましたか；これは誰の気持ちですか；思っているのは誰ですか；誰が語っていることば；見当がつかないと思っっているのは；これはだれでしょうね；誰がそう思っっているのでしょうか；かしの木は今、どこにあるのですか
	観察	どういう石ですか；どこでわかりますか；おもしろい言い方があるのだけれど；ちょっと見て；二連にもう一つあります；ここだなあとわかるどころ
	比較	一番わかるのは何連ですか；夜は日光がある・・・(ない)・・・そうすると酸素出せる・・・；困っているのは誰ですか；二人の紳士は知ってる；道具といったのはだれ；どれと結びつきますか；前はどうかだったんですかね
	知識	お話を語っている人のことを何というのかな；その文のことを何といいますか；こういうのは、何読みというかな；安全ということ知っている人；これ読めるかな；＜感しん＞って知ってるか；＜かなめ＞って知ってる；強調って知ってる；これを何て言ったかな；この字読める；連ということば知ってる；・・・ということば知ってる；この一、二、三のことを何というか知ってる；変わることをなんていった；紳士というのを知っていますか；「つうかい」というのはどういうことですか；＜べたべた＞という言い方を何というかならったことある；・・・伏せておいてあとでわかるのを何ていうか知っている；お話の始めのところは、なんていう；同じような何と言いましたか；お話を語っている人のこと何ていったかな；葉が落ちてしまう木のことを・・・；何回も出てくることを何というか知ってる；二回または三回あるのをなんていうか知ってる；こういう表現を何と言うか知っていますか；比べて同じだなあといいところね。何というかね；＜どきんどきん＞＜ほん＞こういうことばなんていいますか
教師のための質問	確認	何か、わからないことがありますか；知っている人いる；確かめておきたいことがあります；書きましたか；イルカ知っています；おぼえている・・・だと思っ人；聞いたことのある人；同じ意見の人は；おかしいと思わない

## 4. 「発問」

「発問」は、「質問」と異なり、一つの問いに対して、「対立」もしくは「分化」した多くの答えが生じる問いであり、そのことによって、思考を刺激する問いである。西郷は、「発問」を、学習する内容を「限定」して問う「限定発問」、「類比」して問う「類比発問」、「否定」して問う「否定発問」に分類している。「限定発問」は、以下の発問に下位分類される。第一は、「たとえばどういうところ」「どうしようとしたか」「どういうふうにおかしい」「何がなくてできない」「どういう時に・・・」というような、具体性に限定して「例示」を問う発問である。第二は、「もし男だったら、何というかな」「わからないときには、どうするのだったかな」「もし語り手が、・・・童子の気持ちになって語っていたら、・・・どういうふうな語り方になるかな」「もし～ならば」・・・どうい

う態度をとるだろうか」といったような、「仮定」を問う発問である。第三は、「どうして・・・言ったのでしょうかね」「何でうれしいんだろうな」「なぜかなあ」「そのわけは」「証拠は」「だから、題は」「だから、その前は」「だから・・・どんな感じがする」「だから、こういうことだということですか」「だからどういう見方・考え方が同じ」というような、「理由」を問う発問である。「類比発問」は、以下の発問に下位分類される。第一は、「そこを比べて考えてみると」「どっちがいいでしょう」「何が同じですか、何が共通ですか」「どっちが体積がふえる」「どういうふうにちがうの」「似てるものない」「こことここは同じかな」というような、「対比」（あるいは「選択」）を問う発問である。第二は、「どういうふうに関係がありますか」「関係ないかな」「何か関係ありますか」というような、「関連」を問う発問である。第三は、「他にありますか」「それから」「まだある」「それからどうする」「もうないかな」というような、「累加」（あるいは、「並列」「並立」）させる発問である。第四は、「人間でたとえて」「扇にたとえると」といったような、「比喩」を問う発問である。「否定発問」は、「そうかなあ・・・」「逆に言うと、どういうことになったら、・・・してしまうんだろう」「それなのに」「けれど」「<けれども>というのは前と反対のことをいっているから・・・」「でも・・・」というような、「逆接」を問う発問である。

これらの発問の他に、西郷は、「どんな感じがかな」「どんな様子ですか」「どんな気持ちだろう」「どんな天気」「どのくらいかかるでしょう」「どういう動作をするの」「どういう人物だと思いますか」「どういうふうに見ているのかなあ」というような、学習内容を「イメージ化」させ、「想像」させる発問を用いている。さらに、西郷は、「何のために・・・と言っているんでしょう」「何のために」「何のためにあるんだったかな」といった発問も多用している。これらも、西郷の発問の特質である。一般的に、このような漠然とした、あいまいな、「無限定」な発問は、人間の思考は「限定」しなければ機能しないという意味で、問題があると指摘されている。児童生徒は、「どう思いますか」といった無限定な問いによっては、学習内容から逸脱することもあるし、また、手がかりがないため思考が停滞することなのである。「どう思いますか」という問いは、一般的には「教師の禁句」なのである。

しかし、西郷の場合は、そうした形式的に無限定な発問が、授業過程において、不思議に機能しているのである。それは、そうした「無限定発問」のほかに、西郷が、多くの他の発問や説明や指示などの指導言によって、形象に十分に限定しているからであると考えられる。「『発問』というとき、私たちは、『発問』と『助言』を一セットとして考える。・・・『発問』は『発問』だけでは存在し得ないような性格があり、それは『助言』と関係しあって授業を成立させている教師の指導言になっている」<sup>(15)</sup>とされる。つまり、「発問」等の指導言はそれ自体が孤立して機能しているのではないのであり、教育現場では、指導言相互の関係において、児童生徒の思考や学習活動がどのように成立しているかどうかということが問題なのである。そういう意味では、西郷の授業では、「発問」が、「説明」や「指示」に基づく児童生徒の学習によって、補完され、発展させられており、授業の成立に、総体として教授学的に機能していると考えられるのである。



種 類		事 例
類 比 発 問	累加	他にありますか；そのあと、のらねこはどうしましたか；それで・・・；それから；まだある；今のこととつなげてもうないですか；それからどうする；がんばれば（がんばるだけで）いいの；他にわかるところがあるかなあ；もうないかな
	比喩	人間でたとえて；扇にたとえと
否 定 発 問	逆接	そうかなあ・・・；逆に言うと、どういうことになったら、・・・してしまうんだろう；それなのに；けれど；<けれども>というのは前と反対のことをいっているから・・・；でも・・・

## 5. 「評価」

「評価」は、大きくは、児童生徒の学習の結果を評価する「結果」としての評価と、学習の過程で行われる「過程」における評価、すなわち、「刻々の評価活動」とに分類される。「評価といえば、ある教科単元の終了後に、目標群のうちで、どれが達成されたか、また、されなかったものはどこか、といったことについてのテストによる評価のように考えられたり、あるいは、学期末、学年末での通知票、指導要録などの結果にもとづく指導のことだというように考えられやすい。しかし、・・・教育的指導の原動力として意義をもつのは『刻々の評価活動』なのである<sup>(16)</sup>とされている。西郷の授業では、この「刻々の評価活動」としての「過程」における評価が絶えず行われている。そして、その西郷の授業における評価は、「肯定評価」「反復評価」「否定評価」の三種に分類することができる。

「肯定評価」は、児童生徒の達成に対して、「よくお話できましたね」「よく読めましたね」「すごいね」「これはおもしろいね」「大変よろしい」といった評価語によってそれを肯定する評価であるが、西郷の授業においては、単純に肯定する評価がきわめて多彩であり、大量である。一方で、児童生徒の学習活動を制御する際には、当然必要なことであるが、肯定評価に比べて、否定評価は圧倒的に少なくなっている。また、西郷は、「ああ、きびしいね」「ああ、一人前ね」「ほんとだ。てんやまがないなあ」といったように、児童生徒の発言を「反復」した「反復評価」（肯定評価）も多用している。こうした「反復評価」の方法は、近年、教育的関係における「リフレイン（refrain）」の技術として、広く注目されているが、西郷において、こうした「反復評価」はよく使用されている。なお、ここで、一般的に、「すごいね」「大変よろしい」といった評価言は、その抽象性のために問題があるもとされている。「大変よろしい」といわれても、どこがいいのかよくわからなくては、その評価は教育的には機能していないとされるのである。したがって、「どこがよかったのか」ということについての「説明」や「注釈」が添加されることが、評価にとって必要なのである。しかし、西郷のこうした「肯定評価」は、児童生徒の発言の内容そのものを具体的に言及するためとしてだけではなく、児童生徒の発言や認識を「促進」「支援」するための指導として行われていると考えられる。また、単純な学習活動の結果に対しては、複雑な内容についてのコメントを行わないことも逆に必要であり、説明や注釈が添加されることがないということが、即座に問題となるわけではない。一方、西郷は、「うん、いいんだけど・・・」とか、「少し元気がなかったね」というように、低度に否定的な学習過程や結果に対しては、単純に否定評価をして終わっているが、高度に否定的な学習過程や結果に



対しては、明確にそれを否定し、授業を展開している。例えば、西郷は、小学校5年の「あとかくしの雪」(木下順二作)の授業で、「ある冬の日のもう暗くなったところにひとりの旅人が、とほりととほり雪の上をあゆんできて」の解釈の場面での授業で、「どんな雪だろうか」と発問し、それに対して、児童が、「こな雪」「つめたいような雪」「はらはらと落ちてくるような雪」「ぼたん雪のような雪」と発表したところ、「そういうふうなイメージの出し方はね、やっぱり、まずい」と「否定評価」を行っている。そして、その後、西郷は、児童生徒に、「冬」「暗く」「旅人」といった言葉のもつイメージを重ね合わせ、「冷たい」「ぶきみな」「暗い」「さびしい」「なんかぼてぼてしてたくさん降っている」「雪女がでてきそうな」雪、というイメージを習得させていくのである<sup>(17)</sup>。西郷は、文学作品の「形象」を正しく認識していない解答については、確実にそれを否定しているのである。

【表3】「評価」の種類

種類	事 例
肯定評価	なるほど；そうね；そうですね；ふん、ふん；よくお話できましたね；よく読みましたね；読み方がうまいですね；勇気があるね；とつてもじょうずにお話してくれたね；先生みたいに出てきて、説明してくれたね；すごいね；いいことをみつめてくれたね；先生もそこまでは考えていなかったな；先生もそう思ってたんですよ；また、いいこと言った；これはおもしろいね；大変よろしい；大変いい発見ですよ；なかなかいいですよ；うん、うん；すごくたくさん語ってくれました；よくわかったね；えらいですよ；大変良い方法ですね；面白いところを発見しましたね；それもありますね；ほう・・・；どうしてどうして、みんな・・・こんなによく知っているんだろう；いいところに気がついた；立派だね；へえっ、きみ、いますごいこと言ったな；よくできましたね；元気があるね；よく覚えていましたね；ほほう、難しいことを言ったね；・・・君の言った通りですね；えらい五年生だなあ。そんなこと知ってるの；すばらしい；一所懸命やってたな；今日はずいぶんはりきっているね；なるほどね；そうそう；うん、そういうことだね；いいですよ；よいことを言いました；おお、上手(拍手)；この一年生はえらいなあ；おりこう；よく気がつきました；今度は元気に読めたね；だんだん上手になってきたな；今度はちゃんといえたね；ああいね；うん、いいぞ；そのとおり；面白い説明をしたなあ；なかなか論理的だなあ；なかなかいい線ですよ；非常におもしろい；けっこうけっこう；ほー、いい言葉知ってるね；なかなかよくできました
反復評価	うん、入ってこれないようにね；うん、まっ白でしょうね；ああ、ふっと、ね；ああ、鳥やけものに代わって・・・；<どうっと吹いた>ところが、変な感じなわけね；ああ、きびしいね；ああ、一人前ね；なるほど、つかもう；ほんとだ。てんやまるがないなあ；人間あつかい。おもしろい言葉だね；うん、そうでしたね、くさったような；ああ、不安な感じのあるような；はらがすいているんですね
否定評価	うん、いいんだけど、もうちょっとくわしくいきましよう；類という字を数の左みたいにかいているぞ・・・米の下は大だぞ；とびでているからおかしい；少し元気がなかったね。もう一度；う～ん。それはそうだが

## 6. 「説明」

教師の指導言の二大類型は、「問いかけ」と「語りかけ」であるが、西郷の授業においては、この語りかけとしての「説明」が、随所にみられる。そしてそれは、「思考方法」に関する説明と「学習方法」に関する説明に分類される。「思考方法」に関する説明は、さらに七つの説明に分類されるが、第一は、「こういうふう書いているのですよ」「『だから』というのは・・・わけを言う時に使うのですよ」「ここはね。こういうふうになっていますね。・・・」「『火山弾』というのは」「漢字という

のは・・・」というような、学習内容を単純に説明する「単純説明」である。第二は、「このこと関係あるんです」「トルストイの作品というのは・・・他の作品でも同じような書き出しです」というような、学習内容の関連を説明する「関連説明」である。第三は、「この言葉の中には、うれしさと不安と両方あるね」というような、学習内容を対比する「対比説明」である。第四は、「それから」「さらに」「まだあるよ」「またそして」というような、学習内容を累加（あるいは、「並列」「並立」）させる「累加説明」である。第五は、「まとめておきます」「・・・と、こういうことですね」「・・・といたいわけね」というような、学習内容を集約する「集約説明」である。第六は、「けれども」「でも」「だけど」というような、学習内容を逆接的に説明する「逆説説明」である。第七は、「だから」「なぜか」というような、理由を説明する「理由説明」である。

西郷の授業で見られるこうした「思考方法」に関する多彩な説明は、それらによってとりわけ児童生徒の思考を「明瞭」にする機能を果たしていると考えられる。人間の心的な過程を、一つのことに集中する「専心」と、それを他と関連づける「致思」とに分けると、それを最終的に統合し、相互に移行させるためには、個々の事物を「明瞭」に見ることが必要である。そして、そのためには、教師が、多くの不要で、不透明なものを取り除くための指導を行うことが必要であると考えられる。「静止的な専心は、もしそれが純粋なものであるなら個々の物を明瞭に見る。なぜなら、表象においてあらゆる不透明な混合が避けられ、あるいは教育者の配慮によって混合が除かれ多数の異なった専心が個々に提示される時にのみ、専心は純粋である」<sup>(18)</sup>とされるのである。西郷の「説明」は、とりわけこうした「明瞭」化の役割を果たしているものであると考えられる。

「学習方法」に関する説明は、「話している人のことを『話者』というのです」「こういうのもくくりかえし>と言うんです」「こういうのを、『対比』というんです」「別な言葉で言うと、『発展』といいます」「こういうのを記号といいますね」というような、学習内容を言い換えることによって学習内容を習得させる「換言説明」と、「たとえば」というような、学習内容の具体例を明らかにし、例示を示す「例示説明」である。「学習方法」に関する説明は、それによって、児童生徒に、文芸の読み取りに必要な基礎知識を習得させ、学習方法の視点を教える機能を果たしていると考えられる。西郷は、「『連』という言葉ですが、二年生で教えてほしい。『れん』とひらがなで書いてもいいのですから。『行』という言葉も同じです。・・・『行』とか『連』とかちゃんとした用語を、ひらがなでもいい、低学年から教えていくことです」<sup>(19)</sup>としているのである。

【表4】「説明」の種類

種類	事 例	
思考方 関 する 説 明	単純説明	「ので」とか「から」というのは、わけを言うときに使うんですね；「いぬのふぐり」ってのは、・・・；全部句点がついていますよ・・・文の終わりだけでなくも；こういうふうに書いているのですよ・・・（書きやめる）；全体の中のどこかに、何か目をつける。その「目のつけどころ」がいいと、詩がサーとわかるということがあるんです；文脈というのは・・・；「だから」というのは・・・わけを言う時に使うのですよ；ここはね。こういうふうになっていますね。・・・；トルストイという人は・・・；ちゃんとわかっていない人もいるかもしれないから、先生がそこ説明しておきます；もう一度言いますよ；「火山弾」というのは；噴火しなくなったものを・・・；稜というのは・・・；二人以上の人のことを言う時に、いろんな言い方がありますが・・・；「やまなし」の世界は・・・；こういうような人のことを・・・；漢字というのは・・・
	関連説明	全部この三つがあるからこうなっていく；ここと関係あるんです；トルストイの作品というのは・・・他の作品でも同じような書き出しです
	対比説明	この言葉の中には、うれしさと不安と両方あるね・・・
	累加説明	それから・・・；さらに・・・；まだあるよ・・・；またそして・・・
	集約説明	まとめておきます；先生が、みんなと一緒にまとめてみますが；書き出しって、そういうことなのです；・・・と、こういうことですね；今日の勉強のまとめをしておきましょうね・・・；・・・といたいわけね；夕立ちというのは・・・；<けれども>というのは・・・
	逆接説明	けれども；でも；だけど、やっぱりどうもおもしろくない；ところが；逆に言うとね
	理由説明	だからこそ・・・と思う；赤ちゃんだから持てない；だから・・・言ったね；だからこっちがいい；ですから；だから、ここは大事です；だから・・・ということになりますね；だからいけないわけね；だから・・・読者は知っている；なぜかということ；だから人間というものは；それはなぜかということ
学 習 方 関 する 説 明	換言説明	話している人のことを「話者」というのです；こういうのも<くりかえし>と言うんです；こういうのを、「対比」というんです；後のお話を聞きたい、読みたいと思わせる書き方を、仕掛けのある書き方語り方といいます；そういうのを・・・（「対比」と板書）；始まりのところを・・・；一番うしろは・・・；（頭の中で・・・考える）そういうことを何ていうか・・・それはね、・・・仕組というんです；別な言葉で言うと、「発展」といいます；頭の中に残っていることをなんていうかということ・・・；「条件」といいます；これは・・・「光合成」というんですね；こういうのを「もちつもたれつ」というんだよ；これを・・・とか「共生」というんだよ；「ぞんざいな」という言い方をするんです；こういうことを見えっぱりというんです；一番最初に読むことを；二回目の読み方・・・を何と言うかということ；そういうふうなのを、「かけことば」といっている；からのことを・・・；くりかえしというんだよ；一連というんだ；こういう言葉を教えてあげます・・・；こういうのを記号といいますね；これをむずかしい言葉で・・・；・・・そういうのを条件というこういうふうな書き方・・・；比喩といいます；これを・・・条件といいます；それを意味付けと言います；こういうのを詩の形というんだよ
	例示説明	大事なことは、あとさきを読んで見当をつけてみることなのです；たとえば

## 7. 「指示」

「指示」とは、具体的な学習活動への方向づけであり、「～を止めなさい」といった「抑制の指示」と「～しなさい」といった「促進の指示」がある。西郷の授業においては、多様な指示がなされているが、それは、「活動の指示」と「内面の指示」に分類される。「活動の指示」は、6種に分類されるが、第一は、「読んでごらん」「ゆっくり読んで」「みんなで読んでごらん」「音読してみましよう」というような、「読む活動」の指示である。ここには、「みんなはいっしょに目で追ってください」といった黙読の指示も含まれる。第二は、「パッと思い浮かんだことを一言書きつけておいて下さい」「・・・がどう思っているか○×をつけなさい」「ノートに書いておきましょうね」「よく黒板をみて書きなさい」「(空に)書いてごらん」「えんぴつで横にうすく線を引いてごらん」というような、「書く活動」の指示の指示である。ここには、「文字」だけでなく、「○×」の記号や「線」で書くことが含まれている。また、ここには、「消してね」といった指示も含まれる。第三は、「発表してください」「まとめて言ってくれないかな」「みんなで言ってごらん」「一つずつ言ってください」「なるべくたくさん言ってみてください」というような、「話す活動」の指示である。第四は、「隣の人と話し合ってください」「二人で話し合ってください」「班で話し合ってください」というような、「話し合う活動」の指示である。第五は、「黒板を見てください」「こっちを見て下さい」「14ページのところを見てごらん」というような、「見る活動」の指示である。第六は、「指でさす」「指名する」「立つ」「取り換える」「ストップをかける」「行為する」「手をあげる」というような、「行動」の指示である。なお、西郷の授業においては、「聞く活動」の指示がほとんど見受けられない。

「内面の指示」は、「考えてごらん」「イメージで分けてごらん」「探してみてください」「比べてごらん」といった「思考」の指示である。一般的には、こうした児童生徒の内面に対する、つまり「思考」に対する指示については、その指示が困難であるため、「思考」に対する指示は原則として避けることが望ましいとされている。「しっかり考えなさい」と指示されても、児童生徒はどのようにしっかり考えればいいのかわからないからである。重要なことは、思考するための手がかりを指示しなければならないのである。「しっかり考えなさい」と指示されても、児童生徒はどのように考えてよいかわかりにくいのである。しかし、西郷の場合、「ちょっと考えてごらん」といった指示によって、児童生徒の学習が遅滞しているわけではない。それは、西郷のその他の指導言の総体として、児童生徒の学習が進展させられているからである、と考えられる。「私は低学年の作文指導に一つの提言をします。それは、文章がとぎれたらむしろ<そして><それで><それから>という接続詞をどんどん使って、はずみをつけて文章を紡ぎ出していくように指導することです。<そして><それで>と書けば、どうしてもその後をつづけないわけにいきません。『なるべくくわしく、長く書きなさい』と指導するよりずっと効果的です」とされるのである<sup>(20)</sup>

【表5】「指示」の種類

種類	事例
活動の 指示	「読む活動」の指示 一緒に読んでみよう；読んでごらん；ゆっくり読んで；隣の人は何て書いてあるのか読んでみて；友だちのを読んでみて；二回、ゆっくりと声を出さなくて読んでみて下さい；ゆっくり読んでごらん；みんなで読んでごらん；・・・ということを考えながら、読んでください；その作品を読んで下さい；もう一度、よく読んでごらん；音読してみよう；小さい声で読んでください；文の一番おもしろいところをね、よく気をつけて読むんですよ；あんまり大きな声で読んじゃだめだよ；小さい声で読んでください；ここから読んでみよう；いっしょに読んでみようね；大きい声で読んでみましょう；みんなはいっしょに目で追ってください
	「書く活動」の指示 パッと思い浮かんだことを一言書きつけておいて下さい；・・・がどう思っているか○×をつけなさい；ノートに書いておきましょうね；ノートに写して下さい；よく黒板をみて書きなさい；一連だけ写したらやめてください；(空に)書いてごらん；板書を写して；えんぴつで横にうすく線を引いてごらん；感想を書いてきてください；書きなさい；おもしろいなと思ったところに・・・○をつけてください；ノートに一行で書いてみて；消してね
	「話す活動」の指示 発表してください；大きな声で言ってね；何ページというように言ってください；こういうときはね、この作品に書いてあることばで言うんです；「～に」ということばをつけて言ってごらん；まとめて言ってくれないかな；自分の頭の中に次々と浮かんでくることをしゃべってごらん；ゆっくりと、ずうっとしゃべってもらいたい；私はこう思う、という形で発表して下さい；続けて言ってごらん；みんなで言ってごらん；同じことでもいいんですよ；その後、続けて言いなさい；今度はあんまり大きな声出さないでね；一つずつ言ってください；もう一度説明してくれるかな；口で言ってごらん；みんなにわかるようにくわしく言って；前から言って下さい；もう一度ちゃんと読んでみて；なるべくたくさん読んでみてください；はい、一緒に(言ってごらん)；全部一人で言わないで；一班から順々に出してもらおうかな；ここに書いてある実際のことばで「・・・から」というふうに言わなくちゃいけませんよ；わかったわけを言ってみて下さい；わけをいってもらいましょう；どうしてそっちがいいか
	「話し合う活動」の指示 隣の人と話し合ってください；二人で話し合ってください；班で話し合ってください；話し合いをやめて下さい；書いてあることを見て話し合いなさい；話し合いやめてお隣の人と話してごらん
	「見る活動」の指示 黒板を見てください；こっちを見て下さい；書くのをやめて、こちらを見てください；二連を見てください；14ページのところを見てごらん
	「行動」の指示 【指でさす】指でさしてごらん；【指名する】他の人に(を)指名してください；【立つ】ちゃんと立って；パッと立ってごらん；【取り換える】ノートをとりかえてね；【ストップをかける】ストップをかけて下さい；【教える】教えてあげて【挙手する】手をあげて；とってもいい人二本手をあげなさい；そう思う人、手を挙げてごらん；わかる(わからない人) 人手をあげて
	内面の 指示

## 8. まとめとして

本稿では、西郷の授業において特徴的な「質問」「発問」「評価」「説明」「指示」の五つの指導言によって、西郷の授業を分析した。西郷の授業においては、その他、「最初だけ先生が教えてあげる・・・」「あのね、ゆっくり読んでもいいんだよ」といった「助言」なども用いられており、また、当然のことながら、「朗読」や「板書」や「机間巡視」などの指導も行われている。そうした指導言や指導によって、西郷の授業は巧みに構成されているため、西郷の授業は、そうした指導言や指導の総体として、さらに分析されなければならないであろう。なお、西郷の授業で、「助言」が希少であるということにも、西郷の授業の特質があると考えられる。西郷の授業は、徹底して、指示し、説明し、問いかけ、評価し続ける授業であり、そのことによって、児童生徒の学習を進展させている。従って、一見して、「助言」による児童生徒の自主的な学習の保障は行われていないように見えるが、児童生徒の学習の総体としては、自主的な思考や学習が確実に進展させられている、と考えられるのである。

### 【参考文献】

- (1)『西郷竹彦授業記録集① 文芸の授業』明示図書、1983年。
- (2)『西郷竹彦授業記録集② 文芸の授業－その2』明示図書、1985年。
- (3)『西郷竹彦授業記録集③ 「気のいい火山弾」全記録』明示図書、1987年。
- (4)『西郷竹彦授業記録集④ 「注文の多い料理店」』明示図書、1988年。
- (5)『西郷竹彦授業記録集⑤ 詩の授業』明示図書、1991年。
- (6)『大西忠治教育技術著作集 10』明治図書、1991年。
- (7)『西郷竹彦授業記録集② 文芸の授業－その2』前掲書、76頁。
- (8)同上書、109、224頁。
- (9)同上書、13～15頁。
- (10)同上書、141頁。
- (11)『西郷竹彦文芸教育著作集 第1巻 文芸教育論』明治図書、1977年、179頁。
- (12)同上書、41頁。
- (13)吉本均『授業成立入門』明治図書、1985年、131頁。
- (14)『西郷竹彦文芸教育著作集 第14巻 文芸の授業』明治図書、1977年、52頁。
- (15)『大西忠治教育技術著作集 10』前掲書、87頁。
- (16)吉本均『学級で教えるということ』明治図書、1979年、140頁。
- (17)『西郷竹彦文芸教育著作集 第14巻 文芸の授業』前掲書、222～230頁。
- (18)ヘルバルト、三枝孝弘訳『一般教育学』明治図書、1960年、70頁。
- (19)『西郷竹彦文芸教育著作集 別巻 「国語」科教育の全体像』明治図書、1982年、68頁。
- (20)『西郷竹彦文芸教育著作集 第4巻 文芸と言語・文法教育』明治図書、1981年、26頁。



JOURNAL OF  
THE FACULTY OF HUMANITIES  
THE UNIVERSITY OF KITAKYUSHU  
(HUMAN RELATIONS)

Vol. 20

CONTENTS

Koji Kuroda

A Pedagogical Study on the Saigo Takehiko's Words of School Lessons . . . 1

---

Published  
by The Faculty of Humanities  
The University of Kitakyushu  
Kitakyushu, Japan  
March 2013