

「お伽話」「童話」を題材とした特別活動 （「学級活動」）の指導案と効果を高める 教育方法についての考察

浜野 兼一

はじめに

本稿では、特別活動における「学級活動」の指導案を作成するにあたり、その題材として取り上げる「お伽話」や「童話」の社会的位置づけについて史的側面から残酷性や社会の諸状況等を検討し、これをもとに提起する指導案により、生徒の“学び”の効果を高める教育方法についても考察を試みる。なお、指導案の題材（お伽話、童話）の考察対象は、現在家庭や園、学校等で子ども向けの童話として受け入れられ浸透している著名作品とし、時期は18世紀のヨーロッパとする。

本稿の内容としては、まず前半の節で、特に“残酷性”の観点に着目し問題提起へと展開する。次に、提起された問題の背景の検討を通して、“娯楽”としての「お伽話」「童話」の受け入れられ方について考察する。これらをふまえて、後半の節では中学校の特別活動における学級活動の指導案を作成し、生徒の読書活動による“学び”の効果を高める教育方法についてその具体的手続きを検討する。

1. 指導案の題材とテーマの検討

1) 「お伽話」「童話」の残酷性について

現代的感覚でとらえるならば、たとえば「お伽話」「童話」は子ども向けのもの、と理解されている。そして、これらから想起されることは、メルヘンの世界、ファンタスティックな情景であろう。こうした先入観により、「お伽話」や「童話」に対して“残酷”という言葉が示されると、我々のおおくは、懐疑心と好奇心に包まれる。

著名作品の残酷な場面の例(原典に基づく)

シンデレラ	シンデレラが城に置いてきた靴のサイズに、義姉2人の足を合わせるため義母が義姉の足を斧で切る(靴が血だらけになり認められず)
白雪姫	生き返った白雪姫と王子の結婚披露宴で、王妃は真っ赤になるほど焼けた鉄の靴を履かされて死ぬまで踊らされた
ヘンゼルとグレーテル	グレーテルは、炎に包まれ苦しむ魔女の姿を冷めた瞳で見つめた。グレーテルが火かき棒で魔女のからだを押さえつけると魔女は必死で火かき棒を挿んてかまどから抜け出そうともがいた

上記のように、“子ども向け”以前の内容は、文字通り残酷で見方によっては猟奇的でさえある。ほかの作品でも、「最後のシーンでオオカミを煮て食べてしまう(三匹のこぶた)」「人喰い魔女だった王妃(いばら姫)」など、広く知られている童話作品の原典のなかには残酷な場面が登場することが少なくない。

2) 残酷性の背後にあるもの

では、なぜ現在「お伽話」や「童話」と認識されている作品のいくつかには、書かれた当初(原典)残酷な場面が盛り込まれていたのであろうか。その背景について述べる。

原典にみえる残酷性の背景を語るキーワードのひとつとして“娯楽”が挙げられる。18世紀ごろのヨーロッパは、現代と比べて、娯楽と呼べるものがあまり多くなかった。ヨーロッパ人の娯楽は、古代、中世と時代が移り変わるなかで、祭り、結婚式、賭け事、演劇、音楽といったものが人々の生活のなかに定着、浸透していった。一方で、現代的感覚からみて、理解しがたい娯楽も存在した。それは、“公開処刑”である。

公開処刑に絡むものとして“拷問”があるが、多様な拷問とともに処刑も様々な方法で断行された。罪人に対する処刑は、一般庶民からみれば、「罪人=悪を断つ」、という認識も強く、しだいにヨーロッパでは、公開処刑が上位に位置づけられる娯楽のひとつとなっていった¹。

このように、娯楽に限られていた時代にあって、「お伽話」や「童話」も娯楽のひとつとして人々に受け入れられていた。ここに、「お伽話」「童話」が当初は子ども向けでなかったという根拠のひとつがある。

3) “娯楽”としての「お伽話」「童話」

ここで疑問として浮かび上がるのが、大人の娯楽としての「お伽話」や「童話」は、ヨーロッパの人々にどう受け入れられていたのか、という点である。

留意すべきは、たとえば「童話」が出版された場合、それは書籍であるので、文字を読めない者は自らの意思で内容を理解することができないという問題である。

18世紀のヨーロッパは、様々な面で支配者と被支配者の格差が極めて大きく、教育の面においても同様のことが言えた。こうした社会構造は、支配層や貴族にとって歓迎すべきことであった。しかし、それは支配層が短期的に娯楽に耽ることを可能にしたとしても、支配領域や国家の継続的運営という点では、長期的にみれば改善が不可欠の事案であった。当時のヨーロッパ社会は、支配層による庶民の愚民化ともいえる事態が進行していた。それは、庶民の識字率が低い、という点にもみられる。

例えば、18世紀後半のフランスでは、婚姻届に自分で署名のできた男女比率が「男性47.05%」「女性26.86%」となっている²。この数字は、「自分で署名ができた」というだけであるので、実際の読み書き状況は判断できない。生活上で文字は書くことができず、署名だけしかできない、という可能性も考えられる。また、識字率についてはイギリス(20～25%)、フランス(1.4%)といった比率もみられる³。

こうした社会事情により、娯楽としての「お伽話」や「童話」を自らの意思で享受できた層は、その大部分を一定の教育を受けた支配層(識字層)が占めていたと考えられる。つまり、文字情報が掲載された書籍を手にとっても、それを読むことができない非識字層が、相当の比率で存在していたのである⁴。

2. 学級活動の指導案

1)学級活動指導案の「題材名」と「題材を『読書から学ぶことの大切さ』にした理由」

題材名：読書から学ぶことの大切さ

題材を「読書から学ぶことの大切さ」にした理由

言語活動の重要性が学習指導要領に明記されていることから、特定の教科だけでなく、教科以外の教育活動においても言語活動に関わる学びが求められている。本時で題材に設定した読書は小学校段階から積極的に教育活動に取り入れられており、この延長線上に中学校の読書活動が接続されるべきと考える。この点をふまえ、中学校の

言語活動をより効果的なものにするため読書からの学びを本時の題材として設定した。

では、なぜ「お伽話」「童話」がテーマなのか。

本指導案で取り上げる作品のほとんどはすでに生徒の認識になかで一定のイメージが共有されているものである。しかし、生徒がこれまでの学びで得てきた既有的知識がすべてではない。この点に気づいてほしい、という思いにより、生徒が比較的興味・関心を向けると想定される「お伽話」「童話」を読書のテーマとして選択した。したがって、本指導案では、ほとんどの生徒が知っている著名な作品を複数提示し、その原典(初版)から学ぶという手続きをとる。取り組む生徒にとっては、言語活動の一環でもある読書を通じて、これまでの学びや自分の考え方を見直す機会になるであろう。また、提示された作品のうちから1作品を生徒各自が選ぶことで、主体的に学び、考える力を養うことにもつながるであろう。

2) 事前の指導

- 学級活動のなかで、読書を通じて主体的に学ぶことの大切さをクラス全体で話し合い、考えてみる。
- 帰りの会などの時間を一部活用して、学級通信による伝達や「本時」に向けての指導を行う。
- その他一定の時間をとり、「本時」のリーダー(班長等)を集め指導する(事前にコミュニケーションをとることが不可欠)。

3) 本時の指導(指導案試案)

本活動のねらい：読書を通じて、自己の言語活動の学びをより効果的なものにするためには、どうすればよいのか、について主体的に考えさせる。

時間枠	活動内容	指導上の留意点	資料
導入 5分	①事前の指導の内容、 学びを振り返る ②本時のテーマ、学習 課題を確認する	<ul style="list-style-type: none"> ・読書による言語活動の取り組みが、自分の学びを充実させる、という点について生徒各自に認識を促す ・本時のねらいを確認、理解させる 	<ul style="list-style-type: none"> ・事前の学習の確認シート ・板書
展開 40分	③読書により自分の学びがより充実したものにできるかを考える ④発表後の自分を振り返る ⑤他のクラスメートの意見、考えを知り学びを深める	<ul style="list-style-type: none"> ・本時に入る前の段階で、提示された5作品のタイトルから一つ選び、自分の意見、考えをまとめておく(家庭学習) ・自分の意見、考えを発表する ・発表したり発表を聞いたりしながら自分の意見、考えと他のクラスメートの意見、考えを比較し考えを深化させる ・発表後の変化の有無について答えさせる ・「変化した」「変化しない」理由について考え、自分の学びをより充実したものにするにはどうすればよいのかを学習シートの所定欄に記入させる ※本時における自分の学びの課題を浮かび上がらせ、その課題克服のために何をすべきなのか考えさせる⁵ ・グループに分かれて各グループ内で意見、考えを発表する ・グループ内で出た意見、考えを取りまとめさせ、グループごとの発表へと展開する 	<ul style="list-style-type: none"> ・板書 ・本時の学習シート
終末 5分	⑥教師からのまとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の活動について評価の観点に基づいた評価を行う ・評価の伝達を行う際、生徒の学びの喚起、励みになるようなコメントをする 	

上記、本時の指導案では、“導入”で生徒の気づきを喚起し、“展開”で生徒各自に考えさせ、さらにその考えを深めさせる。“終末”では生徒自身の次の学びにどう活かすのか展望させる。

4) 評価の規準

評価の観点	本時の活動の評価規準
関心・意欲・態度	自分の意見、考えを示すだけでなく、グループ討議にも積極的に参加し他のクラスメートの意見等に耳を傾け、かつ協力関係を築き意欲をもって取り組んでいる。
思考・判断(態度)	自分以外の意見、考えを尊重する態度を持ち、本時の活動がよりよいものになるよう考え行動している。
知識・理解	作品のタイトル選択後の家庭学習(事前学習)も含めて、本時の活動に必要な情報を積極的に収集し、その理解に努める。
技能・表現	自分で得た情報に自己の考えを照らし合わせながら具体的に表現し、課題を解決しようとしている。

5) 事後の指導

- 言語活動の一環としての読書への興味・関心を喚起するため、学級通信などで、できるだけ多くの意見、考えを紹介する。
- 学級活動やその他の教科外の教育活動のなかで、生徒各自の今後に向けて自己の読書のプラン、構想を考えさせる。

3. 教育方法の検討

本時の学級活動は、生徒が主体的に取り組む読書を通じて得た知識や意見、考えを、自分でまとめ他者にわかりやすく伝えたり、あるいは他者の意見、考えに触れることで、自分の考えを深化させるといった指導のねらいがある。本節では、こうした点をふまえて、より効果的な教育方法を検討する。

読書という活動は、一般的にあまり動きのない“静的”な学びとして受け取られることが多い。しかし、読書に対する効果的な教育方法というテーマからみると、いわゆる読書感想文を書かせるといったありきたりの指導では、生徒の読書の学びの成果に多くを期待することはできない。静的な学びだからこそ、動的な教育方法によるアプローチが必要と考える。

たとえば、読書後の感想文であっても、単に感想を書かせるのではなく書くポイントを絞って提示したほうが生徒に的確に伝わるといえよう。具体的には、生徒が自分で選んだ印象場面、シーン、登場人物の動きや、これから当該書を読む読者に対してぜひ読んでもらいたい内容などを綴らせるのである。このような指導は、読書を通じての言語活動の活性化にもつながる教育方法の工夫と言えるのではないだろうか。

読書活動における教育方法の工夫

方 法	期待される教育的効果
読み終えた作品の内容を学びに活用する方法として、個人またはグループで当該作品のストーリーの続きを考えさせる。	この取り組みは、読むという受動的な学びを経て、次の内容を自分で考えるという能動的な教育的アプローチである。この取り組みにより、ストーリーの構成、内容の展開を生徒自身の自由な発想により学びとして展開することができる。
作品に登場する語句を活用した教育方法の工夫として、作品中に出てくる特定の語句を抽出しその類語を学習シートに書き出させる。	この取り組みは、作品のストーリーに出てくる語句に着目しそこから主体的な学びに誘導する教育的アプローチである。作品に出てくる語句を生徒自身が主体的に選択し類語を調べることによって、作品の内容や場面の変化以外の部分に目を向けさせ、言語活動の学びに欠かせない語彙の習得を促すことができる。
印象に残った場面を活用した教育方法の試みとして、ロールプレイの企画、進行を生徒主体で行わせる。	この取り組みでは、生徒主体という観点から、時間枠だけを提示する。生徒はその時間枠のなかで自由にロールプレイを展開することになるが、ここでは、最終的なロールプレイの仕上がり具合だけでなく、そのプロセスも重視する。

おわりに

以上、本稿では、前半の節で特別活動における「学級活動」の指導案を作成するにあたり、その題材として取り上げる「お伽話」や「童話」の社会的位置づけについて史的側面から残酷性や社会の諸状況等を検討した。これをふまえて後半の節では、学級活動の指導案(試案)を作成し、あわせて読書を通じて得られる生徒の“学び”の効果を高める教育方法についても考察を試みた。

「お伽話」「童話」を題材とした「学級活動」についてはその取り組み方によって、今回取り上げた読書以外にも様々な活動や展開が想定される。

その一方で、実際の指導の成否については、その学びのプランを組み立てる教師の力量に依拠するところが大きいともいえよう。

こうした点を少しでも緩和するために、教育方法の提案や工夫に関する教師の研究と修養が必要となる。特に、中学校の教育現場を考えると、個人差はあるものの生徒の発達段階や思春期という微妙な時期と重なる。このため、今回テーマとして取り上げた学級活動は、学期が進むにつれて浮上する“生徒の変化”にも目を向けながらコーディネートしなければならない活動といえよう。本稿では、学年を決めずに指導案を作成したが、適用する学年によってはより慎重な姿勢で活動を進めることになる。

1公開処刑当日は、多くの見物人が集まり、その熱気で盛り上がるだけでなく、処刑された罪人の肉片などを持ち帰りお守りにするといった習慣もみられた。

2桑原武夫編『世界の歴史／フランス革命とナポレオン』集。

3石川英輔『大江戸生活事情』（講談社文庫）。

4大人の娯楽のひとつとしての「お伽話」は、識字層においては主体的に内容の理解をはかることができ、一方では、その把握した内容を非識字層に与える（伝える）という役割を芽生えさせたといえる。このことから、非識字層であっても“識字層”を媒介として「お伽話」の内容を知り、物語を楽しむことができたといえよう。しかし、口承、伝承、語りかけによる「お伽話」の享受は受身的であり他者への依存でもある。リテラシーを有している者がそうでない者より優位に立つことは明らかであり、非識字層として不利な状態が続けば、人間関係や社会的秩序の負の影響を与える。これは、支配者にとっても改善すべき重要課題であった。支配者が、計画的に、組織的に教育を受ける、受けさせることの意義に気づいたとき、国民教育システムの構築や識字層の拡大が大きく展開していく。そして、初等教育が一定の成果を上げはじめると並行して、当初は大人向けだった「お伽話」が、社会的ニーズを受けて子ども向けの内容に改変され、世に出ていくこととなった。

5自分の意見、考えと他のクラスメートの意見、考えを比較し考えを深化させることが学びの姿勢である「関心」「意欲」「態度」につながる。