

新・向山洋一 実物資料集

第3巻

向山型分析批評の誕生

サンプル版

ver.20210820

※本ファイルはサンプル版です、実際刊行されるものと内容・仕様等が異なる場合がありますことを予めご了承ください。

※図版等の解像度は、インターネットを通じた画面表示に最適化した低解像度のものです。
実際の印刷物は高解像度の図版を使用して印刷いたします。

新・向山洋一実物資料集 第3巻 目次

はじめに 向山洋一	1	解説コラム5 向山型分析批評A型、B型誕生前夜	88
解説 令和時代に必要な「メディア読解」につながる向山型分析批評 谷 和樹	6	(17) 俳句分析メモ①	89
1. 授業方法としての分析批評	7	(18) 俳句分析メモ②	90
(1) 「分析批評」で授業が変わる、子供が変わる	8	(19) 俳句分析メモ③	92
(2) 分析批評「やまなし」授業記録 - 上	16	解説コラム6 まだ見ぬ授業展開を想像し、構想して実践しよう	94
(3) 分析批評「やまなし」授業記録 - 下	20	(20) 分析批評の授業3つのセット	95
解説コラム1 向山型分析批評の誕生	26	(21) 続・分析批評の授業3つのセット	96
(4) 分析批評の授業への質問	28	解説コラム7 分析批評の授業は言語運用能力そのものを鍛える	98
(5) 教材・解答を分析する	32	(22) 大森修氏の講座に関する向山のメモ 2007.4	99
(6) 分析批評でどんな力が育つか	38	解説コラム8 向山型国語は時代の要請そのものである	100
(7) 担任して初めての分析批評の授業	42	3. 向山の講座構想ノート	101
解説コラム2 共通の分析用語を学び、それらを駆使して作品を読み取る	48	(1) 分析批評講座構想メモ	102
2. 「分析批評とは何か」に答える	49	(2) 分析の技術〈人物関係〉	104
(1) 国語教育の現状	50	(3) 分析の技術〈場面の設定〉	106
(2) 文学の前提 1991	52	(4) 分析の技術〈事件の要約〉	108
解説コラム3 教育の目的を整理することで国語教育改革策が見えてくる	54	(5) 分析の技術〈中心題材〉	108
(3) 文学教育に対する基本的視点	55	(6) 分析の技術〈主題〉	109
(4) 分析批評とは何か 1991.2.9	62	(7) 分析の技術〈視点〉	110
(5) 分析の技術はなぜ必要か	64	(8) 分析の技術〈イメージ・対比〉	110
(6) 分析の技術をなぜ小学生に教えるのか	66	解説コラム9 本質的な学習課題（発問・指示）で子どもの思考を活性化する	111
(7) 分析の技術の例には何があるか	68	(9) 分析批評の方法・要素 1977	112
(8) 小学校でいくつぐらい取り上げればよいか	70	(10) 文芸性を分析する	113
(9) 指導のステップをどうしたらよいか	72	(11) 「やまなし」分析メモ	115
(10) 分析批評一問一答	75	(12) 内容と方法を整理する	117
解説コラム4 メモが掛け合わされて重厚な主張に結実していく	77	(13) 国語の授業は「ことば」を根拠とする	118
(11) 部分的な実践では意味がないのか	78	(14) 向山学級で何を教えていたか 2009.4.1	120
(12) 「感動」に対する態度	79	解説コラム10 向山学級の ^{はる} 遥か高き峰はいかにして築かれたのか	122
(13) 作品全体の構造を扱う分析批評	80	4. 向山の授業記録	123
(14) 「向山型」分析批評の整理メモ	82	(1) 「われは草なり」（第一時） 1986.6.4	124
(15) 「菜の花や小学校のひるげどき」（正岡子規）	83	解説コラム11 子どもの意見から指導を組み立てる授業の典型	140
(16) なぜ表現技術が必要なのか 1989.12.7	84	(2) 「われは草なり」（第二時）「海雀」（第一時） 1986.6.5	141

解説コラム 12 複数出された意見をいかに捌くか	156
(3)「海雀」(第二時) 1986.6.5	157
解説コラム 13 趣意説明と「煽り」とで指名なし討論の土台をつくる	175
(4)「われは草なり」(第三時)「海雀」(第三時)「虻」(第一時) 1986.6.6	176
解説コラム 14 「スラスラ読めるようにする」とはここまで指導を徹底することだ	186
(5)「虻」(第三時) 1986.7.11	187
解説コラム 15 向山型「集団思考」指導の王道がここにある	203
5. 教科書教材の分析と授業づくり	205
(1)「春」研究授業の記録 1980.12.2	206
解説コラム 16 研究授業後、未発表の「理由」まで記録に残してきたか	215
(2)「ひょっとこ」の教材分析	216
解説コラム 17 向山氏の実践を応用発展させるのが後に続く者の仕事である	229
(3)「モチモチの木」研究協議の記録 1993.11.23 / 1976.7.2 / 1976.7.19	230
解説コラム 18 教師の研究は常に子どもの事実から出発する	237
(4)「やまなし」の研究授業構想 1978.11.26	238
解説コラム 19 向山氏の指導案作成過程を追体験し得る貴重なメモである	247
(5)「チューリップ」の授業構想	248
(6)子どもの作文	252
(7)授業参観要項 1985.11.2	254
(8)保護者からの連絡	256
解説コラム 20 いかに授業を「記録」するかを学び、追試しよう	258
あとかき 向山型分析批評の「発展型」を追究するための1冊である 長谷川博之	259

(1)「分析批評」で授業が変わる、子供が変わる

『向山洋一の分析批評の授業』

目次

I 授業方法としての「分析批評」

1. 「分析批評」で授業が変わる、子供が変わる 3
2. 分析批評「やまなし」授業記録上 8
3. 分析批評「やまなし」授業記録下 13
4. 分析批評の授業への質問
—— 分析批評とは何ですか —— 18
5. 教材・回答を分析する
—— 漢字ドリルをどう分析しますか —— 23
6. 分析批評でどんな力が育つか 28
7. 担任して初めての分析批評の授業 33

II 俳句の発問

それがしはかかしにて候雀どの（夏目漱石）の発問を考える

38

- 分析批評は
1. 「文学を読みとる方法」
 2. 「正確に読む、内容を伝える」—— 各の土し
 3. 算数. 長さ. { 今の中. のこり. 個別単位.
棒の長さ 共通単位.
何m. 単位単位
 4. 心情ゆえ. —— 個別の単位.
人におこる.
 5. 理科. 「同値同一条件」
宝珠.
けしき. 天の川.
 6. 社会科. 縮尺. 等高線
 7. 理科. 地球の位置. 新設
 8. 文系. 外国語の読み方
「読み方」—— 読み方
外国語の読み方. —— 読み方
 9. 理科. ワットン ——

国語教育別冊『分析批評の授業 No.1』 ■授業方法としての「分析批評」① 「分析批評」で授業が変わる、子供が変わる

一
 昨年の冬、転動してきた女の先生に声をかけられた。
 「分析批評について教えていただきたいのですが。」
 その先生と個人的なことで口をかわしたのはそれが始めてであった。
 倉沢先生、青木先生の研究会にたまに顔を出す程度の経歴だと言っていた。
 前任校で研究授業をすることになり、初めて手にした「分析批評の授業」に、なぜかひかれるものがあつたのだという。
 前任校では、何人かの若い先生が、分析批評で授業をしていたという。
 私たちの手の届かない所でこのような動きに「一人立ち」を始めた「分析批評」を感じた。
 この変化は、私たちがその人を説得したり、講演会に誘ったりして起きたものではない。
 分析批評の実践を読んだ人が、自ら変化

したもの。それも、それまで国語教育の権威とされてきた方々の身近な人に変化を起こさせているのである。
 本稿を書いているのは福岡のタカクラホテル、数分前まで隣の席に浜上薫氏がいた。徳島県に招かれて「公開授業」と講演をしてきたという。二百名余りの先生方が参観されたという。昨年は石黒修氏が招かれていた。このようなお招きが、そここで生じている。
 教育界に広がるのはなぜか。
 何が教育界で生き残るのか。
 これは、はっきりしている。
 授業が変わり、子どもが変わるものこそ、教育界に広がり、生き残っていくのである。事の大きさ、宣伝の強さによって広がるのではない。
 「法則化批判」の本が、ものすごい売れ行きを示したと豪語した文芸研の「国語の手帖」は、その直後に休刊に追い込まれて

しまった。
 人々は「法則化批判」には注目したが、肝心の文芸研の機関誌からは離れてしまったのである。
 隔月間から季刊に後退させられた「文芸教育」にとってかわって「分析批評」の雑誌が創刊されることになった。
 「分析批評」が人々に求められ、広がっていく原因ははっきりしている。
 教育の事実があるからである。
 授業が変わり、子どもが変わるからである。
 これだけを書くとは反発される方も多だろうと思う。そこで「教育の事実」として『子どもの評論文』大森修編著（明治図書）を紹介しておこう。
 これは、大森学級の子どもたちによる作文集である。作文といっても、学習した教材の評論文という内容になっている。
 私はこの評論文は、日本の国語教育の最

Ⅲ 「春」安西冬衛の授業	44
1. 「てふてふが一匹韃靼海峡を渡って行った」の授業	67
2. 校内研究授業「春」の学習指導案	
Ⅳ 向山の演習問題 授業編	68
1. 「ごんぎつね」の発問	71
2. 「森の出口」の分析	79
3. 「大造じいさんとがん」の発問	
Ⅴ 現場における研究	92
1. 校内研究レポート「もちもちの木」	102
2. 調布大塚小学校・研究紀要	

監修 向山洋一
 編集 遠藤真理子
 発行 柳東京教育技術研究所

高峰の一つであると思っている。

分析批評の授業以外で、ここまで迫るの
は至難の技であろう。私が目にした多くの
過去の実践では、足元にも寄れないといっ
た感じである。

考えてみれば、日本作文の会の文集コン
クールに三年連続して優秀賞をとった佐々
木俊幸氏が、分析批評を知ってショックを
受けたのだ。佐々木氏は「今までの方
法では百年やっても近寄ることさえできな
い」という認識から、分析批評の道に入っ
たのである。

大森学級の「評論文」の実践を越えてい
く実践は、分析批評の中からしか生まれな
いだろう。

「分析批評による国語教育」は、誕生し
たばかりであり、巨大な文化がそうである
ように、分析批評による授業はまだ粗く、
荒々しい課題に富んでいる。生命は誕生し
たばかりである。

これからの人が「誕生期の実践家」の仕
事をうけつぎ、発展させ、更に高い実践を
作り出すことは当然考えられることである。
そのためにこそ、本誌は誕生したのであ
る。

さて、「子どもの評論文」で読んでない
方のために、その中から一篇をとり出し、
その冒頭部分を紹介しよう。

「作品第一〇〇四番」(宮沢賢治)の検討

作品一〇〇四番

六年

宮沢 賢治

今日は一日あかるくにぎやかな雪降りです
ひるすてから

わたくしのうちのまはりを
巨きな重いあしおとが

幾度ともなく行きすぎました
わたくしはそのたびごとに

もう一年も返事を書かない
あなたがたずねてきたのだと

じぶんでじぶんに教へたのです
そしてまったく

それはあなたのまたわれわれの足音でした
なぜならそれは

いっばいんだ梢の雪が

地面の雪に落ちるのでしたから

右の詩を一読する。意味が分からない。

もう一度読む。まだ意味が分からない。二

度読んでも意味が分からないのはなぜか。

この詩の意味が分からないのは、何が分か

らないからなのか。その原因を突き止める

には、この詩の、おかしな所をさがさなけ

ればならない。おかしな所とは、次の二つ

である。

第一に、「幾度ともなく行きすぎました」

と「あなたがたずねてきたのだ」という

所がある。「幾度」とは、何度もということ

だ。何度も行きすぎ、そのたびごとに、あ

なたがたずねてきたのだと思つたのだ。こ

れでは、あしおとが一度行きすぎ「あなた

がきた。」あしおとがまた行きすぎ「あな

たがやっぱりきたのだ。」と一度ごとに自

分に教えていることになる。すると「あな

た」が何人もいることになる。と考える。一

年も返事を書かないあなたが何人もいると

いうのは、どう考えてもおかしい。これが

第一のおかしな所である。

第二に、「そしてまったく それはあなたの

またわれわれの足音でした」という所が

ある。「また」は「そのほかに」などの意味

のものである。だから、それはあなたの、

そのほかにわれわれの足音……ということ

になる。つまり、あなたの足音……われわれ

の足音ということではないかと考える。「わ

れわれ」とは「わたくしたち」だろう。一

年も返事を書かないあなたがたずねてきた

そして、そのあなたの足音とわたくしたち

の足音は同じなのだ。巨きな重い足音があ

なたの足音であり、わたくしたちの足音だ

というのだ。これは、やはりどこがおかし

しい。これが第二のおかしな所である。

これらの二つのおかしな所の秘密は、「あ

なた」にあるのだと思う。「あなた」が人間

か動物か、それとも、もつと外のものなの

かが分かれば、このおかしな所の秘密も、

少しずつ分かるだろう。そしてこの「作品

第一〇〇四番」の詩の意味がみえてくるだ

ろう。

それでは、「あなた」とは何かを検討する。
まず、「あなた」とは、どういう存在なの
かを整理する。

「あなた」は、あかるくにぎやかな雪降
りの日、「わたくし」をたずねてきた。「あな
た」は、一年も返事をしていなかった。「わ
たくし」は、巨しく重いあしおとが行きす
ぎるのが分かり、「もしかしたら、「あなた
た」がたずねてきたのでは!?」と思つた。
そして、それは当たつた。なぜなら、いっ
ぱいんだ梢の雪が地面の雪に落ちるのだ
つたから。

次の二つのことが考えられる。
○人間
○春

わたしは、春だと考える。
なぜか。

まず、この詩の季節から考える。「今日は
一日あかるくにぎやかな雪降りです」から、
冬・初春だということが分かる。そして、
「いっばいんだ梢の雪が、地面の雪に落
ちるのでしたから」という所がある。ここ
は、春になりはじめ、雪がとけはじめ。
そうすると、梢につもつた雪は、地面に落
ちる。この事なのだろう。

だから、この詩の季節は、初春だ。
これで季節は分かった。
もし「あなた」が人間ならばということ
を考える。

もし「あなた」が人間ならば、最後の二

行の理由は、当てはまらない。梢の雪が地

面に落ちるといふ所のどこで「あなた」と

分かるのだろうか。「あなた」の歩いた震動

で雪が落ちるのではないか。という考えが

出てくる。でも、歩いた震動は、「あなた」

だけにあるのではない。外の人が歩いて

震動は起こるだろう。だから「あなた」が

人間ならば、この二行の理由で「あなた」
がきたのだとは分からない。(以下略)

二

「分析批評」は、多くの教師をとらえつ
つある——これは誰も否定できないだろう。
だからこそ「分析批評」の本が表れ、雑

誌も創刊されたのである。

分析批評はまだ若く、ライターが不足し

ているが、これも本誌の読者の中から、新

しい実践家、新しいライターが育ってくる

であろう。

分析批評が広まった理由を、もう少し整

理しておこう。

分析批評や法則化運動が誕生する前には、

国語指導の力量を測る目安として次のこと
が言われていた。

俳句のような短い文で一時間の授業が
できる。

このことを、最初に自覚したのは、斎藤

喜博ではないかと思う。

その頃は、俳句一つで一時間の授業など、

とてもできないと思われていたのだ。

中には挑戦した若い教師もいたが、ほと

んど失敗に終わった。ただ単に時間をつぶし

たり、俳句以外の「知識」やら「歴史」や

らをしゃべつたのがほとんどだからである。

そういうのは授業とは言わない。

短い文で一時間の授業をするというのは、
次のようなことである。

一 授業の対象は「短い文」の言葉で
ある。(そこから離れて歴史などを
言わない)

二 どの子も何かを考える思考活動が
ある。

三 思考内容は、知識好奇心に満ちた
ものであり、子どもと教師を満足さ
せる。

「分析批評」の授業に対する反応が
最もはやかったのは大森修氏であるが、合
宿に一緒にいてきた青年教師遠藤信春氏
は、次のように述べている。

短い文章で一時間も二時間も授業が
できるなんて信じられませんでした。
私は今までに一度もやったことがあり
ません。できなかったのです。

ところが「春」の授業をやったこと

ろ、一時間、二時間どころか、五時間でも六時間でも授業ができるのです。子どもたちがくいついてくるのです。本当にびっくりしました。

そして、遠藤氏は次のように言う。

子どもがくいついてきたのは、文章の中からどの言葉が根拠になるか示せるからだ。根拠となる言葉があるからこそ討論できるのだ。

短い文で一時間の授業ができるかどうか——ということを意識していた教師は、当時（今も）授業センスのいい教師といっていだろう。

このことが、実現できたということが、遠藤氏を（多くの教師を）分析批評に引きずり込むのである。（分析批評を知った教師は、みんなできるようなった）

三

もう一つ、分析批評が広がった理由がある。それはそれまでの国語教育への不満である。何をやっていいかわからないという現状があったのである。いや「気持ち」や「感動」をとりあげる国語の授業への不満があったのである。そうした授業は、うす

つべらで知的興奮が生じようがなかったからである。

例えば「現代的な授業」（一九八六年十月号）で田村勝氏は次のように述べている。

私は新卒一年目、国語の授業を次のように進めていた。

「〇〇はどんな気持ちだったろう」と問い、自分が〇〇になったつもりでノートにその気持ちを書かせる。（〇〇とは、登場人物のこと。これ以後、この方法を「書き込み」と呼ぶことにする。）

結果、どのようになったか。確かに、子供たちはノートに気持ちを書くようになった。ノートしたことをもとに発表するようになった。

しかし、気持ちをノートに書かせれば書かせるほど、教材文から離れ、子供の思い入れが多くなった。

中には、まったく教材文から離れ、自分の思い入れだけという子もいた。

私はどうすればいいのかわからなかった。その結果、次のような授業に終始した。

〇「みんな、いろいろな考えがありますね」といって進む。

〇「それは、おかしい。ここはこんな気持ちなのです」といって教師の解釈を最終的に押しつける。

そして、分析批評に入っていくのである。

田村氏が新卒一年目にやっていった授業は日本どこにでも見られる方法である。

この方法のつまらなさは、私が言うまでもないだろう。

実にたいくつな、知的興奮の生じない授業である。やってもやらなくてもいい授業である。

競争の激しい教育の世界では、こんなのはとくになくなっている。

進研ゼミの国語教材に分析批評が入ったのは六年前である。日能研では、分析批評の本などが紹介されている。駿台予備校の国語テキストは記号論で、分析批評に極めて近い。

このように考えると「学校教育」に入っただのは、遅すぎるともいえるが、大世帯なので、着実な歩みといえるのかもしれない。分析批評の授業を達成し、そしてそれを他の教材に応用して、新しい実践を切り開いていってほしいと思う。

四

分析批評の授業とは、「分析批評」の用語を教えることだけではない。

「分析批評の授業」のすぐれた点は、そ

れを「授業の組み立て」までにしていることである。

「視点」を教える方法だつてさまざまである。

発問だつて何通りもある。

そうした「授業の手だて」を重視して、その組み立てを考えぬくことこそが「分析批評の授業」なのである。

この点にこそ、「分析批評」の特徴があり、強さがあるのである。

ある文芸学者は、公開授業を予定時間をはるかにオーバーして七〇分も八〇分もやるそうである。その中味は文芸用語の解説がほとんどである。

これは「授業の軽視」をなすものであり、「授業の貧困」の何よりも証明なのである。

一単位時間を意識しないところに、授業論などあり得ないのである。「授業」とは、一単位時間の積み上げだからである。

分析批評と授業の合体——これを最初に見つけそれを抽出する仕事をしたのは大森修氏である。

「発問の定石化」がそれである。

「発問の定石化」は、「分析批評の授業」のすばらしさを示したのである。

このようにふみ込んだ仕事を本誌で次々としていってもらいたいと思う。

私もまた力を尽くしていきたいと思う。

「山なし」(宮沢賢治作) 授業メモ

1976.10. 調布大塚小6の2

- 1 全文通読 1.5時間 } ※教生授業
 2 「スクリーンの位置はどこか」 ⑩2.5時間 }
 3 「二つの対立するものは何ですか」 ⑩1
 3' 「対立する二つの色とその色のイメージを考えなさい。」 1
 4 「両端にくるのは戦争と平和なのですか、それとも生と死なのですか」 ⑩1 A
 4' 「色のイメージを手がかりにしながら、何をこの作品はいいたいのか考えなさい。」 ⑩1 B
 5 「12月における生存競争とは何ですか。」 ⑩1
 6 「生(平和)と死(生存競争)をあらわす色は何ですか。」 ⑩1 D
 7 「死をあらわすのは赤なのですか黄金なのですか。」 ⑩ E
 (7') 「黄金はなぜ平和をあらわしているのですか。」 ⑩1
 8 「“青”は何をあらわしているのですか」 ⑩1
 9 「山なしは何をあらわしているのですか。」 ⑩1
 10 「“山なし”を論評しなさい」〈作文〉 3

計17時間

〈子供の意見の概要〉

- ①
 a 戦争があるから死があり、平和があるから生がある。
 b 死があるから生存競争死や戦死があり、生があるから平和や安心感がある。
 ↳ c 生存競争の中に生も死もある
 ↳ d 平和があっても死があり、戦いがあっても生がある。

■連載／授業方法としての「分析批評」—②

- 一 この授業は、私にとって記念誌の意味をもつ。私は「分析批評」に出会うことで、初めて「やまなし」の授業をやれると思ったからである。
 分析批評を学び始めて一年余、駆け出し時代の記録である。
 未熟な面も多々に見られるが、しかし、熱気も伝わってくる。
- 注
 一 授業記録はテープから起こした。テープは現存する。折を見て公表したい。
 二 テープは、ほぼ忠実に復原した。但し、「えー」と「あー」などがくり返されるものは削除した。
- 三 向山と書いていないところは、向山はいかなる形でも発言していない。指名もしていない。
 教室横の椅子に腰かけていた。
 四 子どもたちは、発言する場合は、立って発言した。同時に何人か立つ場合もあったが、その場合は発言数の少ない者、反論のある者などが優先されていた。
 五 氏名は実名である。
- 当時の授業メモは次の通り(九六・九七頁)である。
 ⑦「終了次のメモである。A⑩③④が討論の内容の概略である。
 ⑩1とは「討論を一時間した」という意味である。

さて、本時授業は七時間目にあたる。「色のイメージ」を手がかりとしながら、作品の主題に迫ろうとしたものである。
 前時までの二時間は、同じく「色のイメージ」の分析にあてた。
 但し前時までは「対立する二つの色のイメージ」を考えた。「戦争と平和」「生と死」という対立イメージが出され、論争の形で継続していた。
 本時は、その論争をうけたものである。
 初めに、討点の確認を行い、ついで賛否それぞれの人数を確認し、そして討論に入っている。

向山洋一 分析批評「やまなし」授業記録上

(一九七六年)

国語教育別冊『分析批評の授業 No.2』
 ■授業方法としての「分析批評」②

向山型分析批評の誕生

長谷川博之

算数科には、例えば「長さ」を測るとき、全国どこでも通用する共通の「ものさし」がある。向山氏はメモにおいて「個別単位」「共通単位」「普遍単位」に細分化する。

理科は科学であるから、3つの基本条件を満たす必要がある。すなわち、実証性、再現性、客観性の三条件である。向山氏のメモでは「同質同一条件」（同一の実験条件下では同一の結果が得られる）が取り上げられている。

社会科における「縮尺」や「等高線」もまた、人や時間や場所を変えても変わることのない「ものさし」の一例である。

^{ひるがえ}翻って国語科はどうか。属人的な要素が強過ぎるのである。特に文学の「読み」の指導に、その傾向が著しい。

人・時間・場所が変わろうとも「正確に読み取り、分かち伝える」ための「ものさし」が必要なのである。

そこで向山氏が着目したのが、当時井関義久氏が取り上げていた「分析批評」である。

この方法により、文学をどのように読み、読み取った内容をいかに分かち伝えるか、指導事項と指導の流れとが極めて明確になった。

しかも、子どもたちは熱中、熱狂的に学習に取り組むのだ。

向山氏は、分析批評の方法と自らの授業方法とを融合させ、「向山型分析批評」を生み出す。

向山型分析批評実践の最高峰が、「やまなし」実践である。

その後、向山氏に学び、実践した教師の授業が変わり、子どもの事実が次々と生み出されることとなった。

「向山型分析批評」は、全国津々浦々に、まさに燎原^{りょうげん}の火の如く広がっていったのであった。