

学び合いを通じて自らの問いを深める

—伝統的な言語文化の新しい指導のありかたを求めて—

国語科 石井 健介 田中 成行 松原 洋子

「伝統的な言語文化」の指導において視野に入れるべき二つの目標「小中連携による系統化」および「学習意義の明確化」に焦点をあてた。それらの達成のためには「学び合い」が有効に働く場面があると考え、実践事例を示して提案した。

〔キーワード〕 伝統的な言語文化 古典教育 小中連携 学び合い 構成の工夫 さりはカード
作者のしかけ 係り結び 蜀山人の狂歌 大岡昇平 「俘虜記」 親子愛

1. 研究のねらいとその背景

国語科では、平成16年度以降、研究部の全体計画を受け、「学び合い」に焦点を当てた研究及び授業実践を継続してきた。その経過及び成果と課題については、本校研究紀要第44号（平成19年3月）「学び合いをうながす文学の読みの指導と評価」にて報告した。平成20年度からは対象を古典教材の読みに移し、平成24年度より完全実施される新学習指導要領を視野に入れた、新しい古典教育のあり方を模索するとともに、「学び合い」の成立する具体的な場面設定とその効果について追究してきた。

周知の通り、新しい学習指導要領において従来の「言語事項」が「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」に改編され、古典や言語文化に関する指導内容が追加されたことを受け、古典教育には強い「追い風」が吹いている観がある。しかし、それと同時に、小学校・中学校の各現場においては、古典の学習指導に対して、少なからぬ戸惑いがあることも確かである。小学校では、教科書の改訂にともない新たに加わる古典教材を使ってどのように学習指導を進めていけばよいのか、中学校では、多くは従前の教材を扱いつつも、小学校における学習とどのような差別化を図っていけばよいのか、それらへの対応が、当面は焦眉の急となるはずである。

本校国語科では、平成20年11月、公開授業研究会において中学校3年間の「古典学習の授業構想案」を、提案したが、その際、次の2点について特に配慮した。

- ①単に「読む」のではなく、「伝統的な言語文化」の享受・継承（そして新たな創造）」という観点により明確にした学習指導がなされること。
- ②小学校低学年から系統的に設定された指導事項を踏まえ、小中（さらには高）の連携を図った学習指導がなされること。

今年度は、平成20年度の提案内容をさらに具体化した形で提起することをめざしたが、その前提として、小学校における古典学習の実態調査及び新学習指導要領に準拠した小学校教科書の教材の洗い出しを行った。

2. 学習者の実態

平成22年10月、次のようなアンケート調査を行い、古典教育に関わる学習者の実態を調査した。質問項目に沿って、概要を記す。

[質問項目1]あなたが小学校のときにどんな古典の学習をしたかを教えてください。自分が学習したものの形や学習方法を思い出し、○をつけたり必要なことを書いたりしてください。覚えている範囲でけっこうです。

A：原文とことばの注釈のみ B：原文と現代語訳 C：原文とだいたいの内容を現代語で示す
D：現代語のみ E：音読や暗唱をした F：内容を読み取った

	1年						2年						3年					
	A	B	C	D	E	F	A	B	C	D	E	F	A	B	C	D	E	F
竹取物語		6	1	6	4	5		2		3				1		1	1	2
平家物語		2		1		3	1	1	2		1		1	2	1		3	2
徒然草		3		2		5	1				1							
枕草子	2	4	1	2	2	4		1	1		1			1			1	
おくのほそ道			1	4				1	1	1	1			1			1	1
江戸の笑い話				4	1	1	1		1	2		1		1				
日本の昔話			1	12	3	2	2	2	2	5	2	1			1	2		1
日本の神話			1	5			1			1						2		1
狂言	1	1	1			1						1	2	1	1	1	1	1
昔の短歌や俳句	2	5	8	7	13	7	3	4	4		4	4		3	2	2	1	1
ことわざ・慣用句・故事成語	3		3	13	7	7	3	2	2	3	6	4	3	3	3	4	1	9
論語											1		1	1				
漢詩									1		1	1						

上に示した数字は、各学年1クラスの回答の実数である。次のような特徴がうかがえるだろう。

- ①「昔の短歌や俳句」と「ことわざ・慣用句・故事成語」の学習体験が、他に比べて学習経験者が多い。これは、現行の小学校学習指導要領における「易しい文語調の文章を音読し、文語の調子に親しむこと。（第5学年及び第6学年〔言語事項〕（1）エ（ア））」などを受けた学習と推測される。
- ②学年が下がるにつれて、古典に関する学習の総量が増える。これは、新学習指導要領の実施を意識した取り立て学習の結果と推測される。
- ③竹取・平家・枕といった中学校の典型教材が小学校でも扱われつつあることがわかる。小学校における学習とどのような違いを持たせるかということが大きな課題となることを示している。

[質問項目2]百人一首について教えてください。

	1年		2年		3年	
	はい	いいえ	はい	いいえ	はい	いいえ
小学校で百人一首を学習した	31	8	27	11	8	28
小学校で百人一首大会をした	29	11	29	10	7	29
自宅で百人一首を使って遊んだ	12	25	20	17	16	21

小学校における古典の入門教材的な位置づけである百人一首も、回答の傾向は[質問項目1]と同様の特徴を持つ。学年が下がるにしたがって「はい」の回答数が増すが、いわゆる「かるた大会」として競技的に楽しむ割合が増えると同時に、作品として学習したという体験が増すことが下学年の特徴である。ただし、百首のうち、どの作品をピックアップして学習したかを問うていないため、学習の具体的な様子がわからなかったことが残念である。ちなみに、平成24年度から使用される新しい小学校用の教科書において、「田子の浦にうち出でてみれば白妙の富士の高嶺に雪は降りつつ（山部赤人）」は、全社共通に採用されていた唯一の作品であった。

【質問項目3】古典の学習についてどう思いますか。(中学1年生は小学校での古典の学習を中心に考えてください。中2・中3はこれまでの小学校・中学校での学習をふまえて答えましょう。)

	1年				2年				3年			
	とても	まあまあ	あまり	全然	とても	まあまあ	あまり	全然	とても	まあまあ	あまり	全然
おもしろいか	4	27	9	0	13	15	11	1	6	23	9	0
理解できるか	2	22	15	1	5	22	12	1	2	27	8	1
役に立つか	6	18	14	1	8	19	8	1	3	15	13	7

この質問への回答は、自分たちにとって苦いものを含んだ結果となった。古典の学習体験を評価させる意図を持っているのだが、「おもしろいか」(興味関心)、「理解できるか」(内容把握)、「役に立つか」(学習意義)のいずれに対しても「あまり」「全然」という否定的な回答が相当数おり、しかも学年が上がるにつれて増加している。特に3年生において半数を超える者が「役に立つか」に否定的であることは大きな反省材料となった。総合的にみれば、学習指導によって、ある程度理解できるようになり、興味関心もそれなりに保たれてはいるが、何のために古典を学習しているのかという点において、教師側の意図があまり伝わっていないということである。

3. 新学習指導要領実施後の学習対象—将来の学習者の姿—

平成23年度から使われる小学校用教科書の中から、古典教育に最も紙幅を割いている教育出版を例に、掲載作品を洗い出してみると次のようになった。

学年	単元名	作品・ジャンル	分類	提示方法
1	むかしのおはなしをたのしむ	てんにのぼったおけやさん	昔話	現代語
2	むかしのお話を読む	いなばのしろうさぎ	神話	現代語
	むかしのお話を楽しむ	かさこじぞう	民話	現代語
3	日本語のひびきにふれる	近世・近代の俳句	俳句	原文と解説
	日本の文化に親しむ	いろはがるた他	ことわざ・慣用句	原文と解説
4	日本語のひびきにふれる	上代～近代の短歌	短歌	原文と解説
	日本の文化に親しむ	故事成語	故事成語	語と解説
	本の世界を広げて読む	ぞろぞろ	落語	口述筆記
5	日本語のひびきを味わう	春暁・静思夜・論語・大学	漢文	原文・書き下し文・現代語訳
	日本の文化を考える	竹取物語・平家物語他	物語	原文・現代語訳・解説
6	日本語のひびきを味わう	枕草子(春はあけぼの)	随筆	原文・現代語訳・解説
	日本の文化を考える	坊っちゃん・杜子春・子規作品・万葉集他	総合的	原文・解説

この一覧を見て、小学校高学年担当の教師は、どのような学習活動を構想すべきか悩むのではないかとと思う。現行の中学校用教科書においても扱われている、いわゆる「教科書古典」的な作品が並んでいるが、それらを中学校と同様に扱えば、単なる「先取り」に終わってしまう。それでは学習者の実情を無視したものとなり、学習効果もほとんど期待することはできない。

一方、中学校教師は小学校で一度学習してしまったものをどのように再度学ばせればよいのか、途方に暮れるであろう。小学校での学習体験を踏まえることは言うまでもない。しかし、小学校における古典学習の程度及び範囲が、しばらくの間は広い多様性を持つものにならざるを得ないことも覚悟すべきであ

る。その多様性をどのように把握吸収し、学級全体を学びの場とするか、これまで以上の工夫が求められる。その際、「学び合い」による生徒同士の情報交換、相互補完が有効に働くと我々は考えており、後掲の実践報告において具体例を示したい。

なお、新しい中学校用教科書が現時点では公開されていないため、具体的な姿は見えていないが、教科書においても、小中連携を視野に入れた新しい教材開発、学習活動が提案されていることを期待している。

4. 中学校における新しい古典学習の枠組み

前項までをふまえて中学校における新しい古典学習の枠組みを考えたい。まずは次のような大目標が掲げられるべきであると考えます。

【大目標：古典の価値と、それを学ぶ意義を理解し、生涯にわたる古典学習の基礎を形成する。】

学習の具体的な姿を示すカリキュラム作りはこれからの作業となるが、現在考えている視点を以下に示す。

【中学校における新しい古典学習のありかた】

- ①既習事項の多様性への対応→学び合いによる補完
→小学校教科書の活用

既習事項の多い生徒がそうでない生徒に一方的に教えるということではない。教えるということは、学び直すということである。その際、わかっていたつもりで実はわかっていなかった、あるいはわかったつもりになっていたことが明らかになり、教える側にも大きな意義があるのである。教師は、既習事項の根拠となる小学校教科書の教材内容、学習方法等を確認し、効率的な学習活動を構想する必要がある。

- ②断片的扱いから全体像の把握へ
- ③内容の読み深め→作品テーマへのアプローチ
→人物像の把握
→時代背景への理解 など

上記2項は、小学校における学習の上に積み重ねるべき学習内容の例である。「解釈」とどまりがちだった古典の読みの学習の中に、現代の文学的文章の読みで養った読みの方略を活用することで、さらに深い理解を目指すのである。

- ④他教材、他教科との融合単元→テーマ性
→ジャンル
→時代背景 など
- ⑤他領域との融合単元→書く活動（〇〇新聞、歌物語、視点変換、創作など）
→話す活動（なりきりディベートなど）
→言語（現代に生きる古語、歴史的仮名遣いの本質など）

他領域や他の活動との融合を図ることによって古典の学習を楽しみ、日本語の特質として「古典の言葉」を追究することをねらう。

- ⑥新しい教材の開発、発掘→世田谷区教育委員会編「日本語」など

典型的な「教科書古典」の縛りから解放され、古典の多様性に触れさせる。ここに掲げた世田谷区教育委員会による副読本はその嚆矢といえるものの一つで非常に参考になる。

(石井 健介)

実践例Ⅰ 『竹取物語』（中学1年）

～小中連携を視野に入れて～

平成22年11月実施

1. 対象 第1学年A組（男子20名、女子20名、計40名）

2. 単元名 古典のとびら ～ 私たちと古典

3. 単元の目標

- ① 古典が現代の生活にも息づいていることに気づき、古典の面白さに目を向けたり古典にふれることの意味を考えたりして、古典を意識する。【関心・意欲・態度】
- ② 現代とは異なる古典独特の表現に注意しながら、文の意味のおおよそを知り、味わう。【読む能力】
- ③ 昔の人と現代人との、ものの見方・考え方を比較し、違いや共通点をさぐり、歴史的仮名遣いに注意しながら読読して古文独特のリズムを感じ取る。【言葉に関する知識・理解・技能】

4. 単元の構成と配当時間（9時間扱い） ※そのほか、百人一首などの帯単元あり。

第1教材 現代に生きる古文・古語ほか～古典学習のオリエンテーション（2時間）

第2教材 故事成語（2時間）

第3教材 竹取物語（5時間）

5. 第3教材 竹取物語 の目標

- ① 古典を学ぶ意味を考え、古文が現代文とつながっていることを意識する。
- ② 歴史的仮名遣いを配慮しながら古文を音読することにより、古文のリズムを感じ取る。
- ③ 竹取物語の概要を読み取り、古典的なものの見方や感じ方について関心を持つとともに、現代人である学習者の感じ方との共通点や相違点を意識する。

6. 単元設定の理由

毎日の生活の中で、現代にも生きる「古典」の存在や意義を学習者が実感することは少ないだろう。しかし、意識して観察してみると、日々使用する言葉の中にも何千年という歴史を持つ言葉がたくさんあるし、古典の世界を教養・文化として人々が自然に享受していることがわかる。古典は古臭いだけの過去の遺物ではない。現代を生きる学習者にも、たくさんの知恵と夢を与えてくれるのだ。こうしたことに気づかせることで、古典の世界への興味を持たせ、視野を広げさせていきたい。

中学1年は思春期を迎え、これから心身ともに不安定な時期に入るのであろう。そうしたときに、「古きをたずね、新しきを知る」姿勢を持つことは、彼らの人生設計において大いに役立つにちがいない。

古典の内容を理解するには、現代文に訳したもののだけでは難しい。それは、言葉は文化と一体となっているものだからである。古文に接することには抵抗感が予想されるが、あえて生の古文を音読し読み解くことで、リズムを実感させ、昔の人々のものの見方・考え方・息遣いにまで近づくことができよう。

7. 『竹取物語』の教材観

① 学習者の実態

中学校に入学して半年がたった。全体的に明るく素直な集団である。また、学習課題に対して真面目に取り組もうとする者や、疑問を追究する楽しさを実感している者も多い。しかし残念なことに、自己表現（発言など）は非常に消極的となるし、グループ活動よりは個人の取組を優先する姿も見られる。関心・意欲がその場限りに終わり、学習を継続させる力にはなりきれていない者もいる。

古典との出会いについては、小学校での体験に非常に個人差がある。小学校において古典の原文にふれている学習者は40人中7人いる。彼らは複数の古典の原文にふれてきており、あまり抵抗感がない。また兄弟が古文の原文を暗唱する課題に取り組んでいるのを目撃して興味を抱いている者も数人いるが、既に抵抗感・違和感を感じている者もいる。百人一首で遊んだ体験は多くの学習者が持つが、古典について全くわからない学習者は多い。このように、古典に関しては非常に個人差が大きく、平均する

と彼らにとって未知なる世界となる者が多いといえる。故に、その個人差を大切に、グループ活動における音読・暗唱の楽しさを実感させながら、自己表現したり仲間と学びあったりすることの楽しさや充実感に気づかせたりすることが大切である。理解するのに時間がかかる者、自己表現しづらい者もいるが、仲間と音読したり話し合ったりする活動を積極的に取り入れ、自信を持たせていきたい。

② 教材設定の理由

学習者は幼い頃より、絵本などで竹取物語の概要を知っている。しかしその多くは、内容を子供向けに書き直したものや、一部だけの記憶でしかないと予想される。確かにおとぎ話的な部分が多いのであるが、竹取物語は幾つかの説話がとけあってできたものとされ、物語の中にさまざまな姿が同居している。例として、かぐや姫の人物像を考えてみよう。前半での、5人の求婚者の失敗談。彼らを退けるときのかぐや姫の冷淡さ。それに反して、後半の、月へ帰るときのかぐや姫のなげきぶり（しかし昇天時にはその思いを忘れてしまう。）。いかにも天上界（月の国）の人らしく、地上の人とは異なるパワーを見せつける部分（竹の中から登場・3か月で誕生・すりぬけるなど。）も含め、学習者はかぐや姫に対して多くの謎を見出すだろう。本来のストーリーは長いので、教科書ではダイジェストにして提示している。初めて出会う本格的古文への抵抗感を減らす工夫と、内容を知っているつもりになっている学習者に、物語を新たな視点で見直させる意欲、教科書では扱っていない部分のストーリーについては補足していく配慮が必要であろう。知識や関心意欲の個人差への配慮も必要だ。

8. 学習指導計画（9時間扱い）※「百人一首」・「現代に生きる古文や古語探し」は単元として行う。

第1次 古典の導入・オリエンテーションを行う。(1)

第1時 歴史的仮名遣い・現代に生きる古文・古語・古典を学ぶ意味などを確認する。

第2次 故事成語についての関心と知識を高める。(2)

第1時 いろいろな故事成語を知る。

第2時 リレー小説作りや故事成語探しを通し、故事成語が現代に生きる古語たることを実感する。

第3次 竹取物語を読み味わう。(5)

第1時 竹取物語に関して簡単な文学史的な知識を持ち、写本によって諸本が存在することを知る。

第2時 冒頭の音読と読解をし、本格的な古典学習のスタートを切る。

第3時 5人の貴公子の言動を知り、読み味わう。

第4時 帝とかぐや姫との交流・かぐや姫の別れの場面を読み、物語への理解を深める。

第5時 物語の構成の妙(数字・5人の貴公子の配置)や、文末の言葉遊び(貝なし・富士山)に気づき、新たな視点から味わう。【本時】

第4次 古典を学ぶ意味を再度考え、話し合う。(1)

第1時 今までの学習をふまえ、今後の古典との関わり方について話しあう。

9. 協議主題との関わり

「学び合い」を教師が仕組む場面は以下のとおり。これらを融合させて学習効果を増進させていく。

①作品とのつながり

・学習者が知っているつもりの物語にも未知なる世界が存在することを知り、さらに学ぼうとする。

②教師とのつながり

・多少難しい課題を教師から提示されることで、より広くより深く学ぼうとする気持ちを喚起する。

③学習仲間とのつながり

- ・「さりやか一ど」（「自己評価座席表」の積み上げ。学習集団同士、紙面による情報公開・意見交流）
- ・氏名マグネットを使った授業展開（学習中、学習集団同士の思考を情報公開するアイテムとなる。）
- ・多少難しい課題をグループで解決しあったり、豆知識を教え合ったり、音読を練習し合ったりする体験を通して、知識や体験の量の違いをカバーし合い、共に学び合うことの喜びや達成感を味わう。

目標智

「ものごとの本質を見抜き、何事にも意欲的に実践できる力」

(学びの指針、授業のねらい)

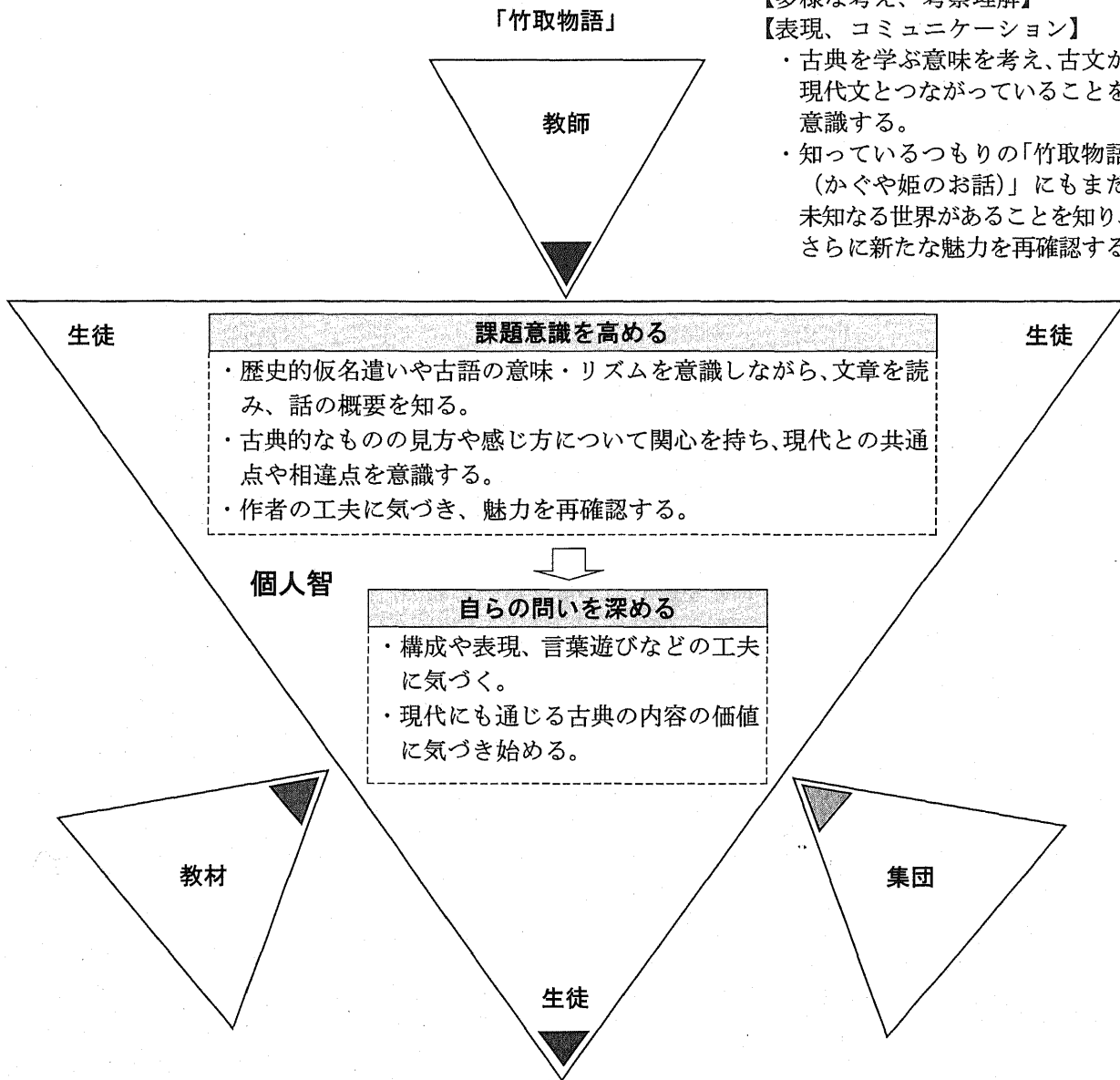
【創意、工夫、知性、情操】

【多様な考え、考察理解】

【表現、コミュニケーション】

・古典を学ぶ意味を考え、古文が現代文とつながっていることを意識する。

・知っているつもり「竹取物語（かぐや姫のお話）」にもまだ未知なる世界があることを知り、さらに新たな魅力を再確認する



個人智

課題意識を高める

- ・歴史的仮名遣いや古語の意味・リズムを意識しながら、文章を読み、話の概要を知る。
- ・古典的なものの見方や感じ方について関心を持ち、現代との共通点や相違点を意識する。
- ・作者の工夫に気づき、魅力を再確認する。

自らの問いを深める

- ・構成や表現、言葉遊びなどの工夫に気づく。
- ・現代にも通じる古典の内容の価値に気づき始める。

教材智

「学びを促進し、学びの価値を見出せる教材」

(教材観、授業観)

【ものごとのなりたちやつながり】

【生活に根ざし、自分理解を深める】

【自分の成長や変容】

【新たなる学び】

- ・『竹取物語』の内容や構成、言葉の使いなどを、これまで以上に意識して読み深め、価値を再発見する。
- ・「古典を（原文で）学ぶ意味は何か」を考え始めることで、これからの古典の学習への取り組みの方向性を定める。

集団智

「より良い学び合いにつながる集団」

(学び合いにより深める)

【集団の善さからくる相互作用】

【学習機能を持つ集団形成】

- ・小学校までの学習や知識の相互紹介及び既習事項の確認。
- ・古典と現代とのつながりや、古典にこめた昔の人の思いなど、これまで意識しなかったことを共に学ぶ中で、仲間の意見を認め合い、仲間と相互交流を深め、学び合い、より高めていこうとする。
- ・(よりよい集団智となるよう教師が仕掛けていくことが大切である。)

資料0

64期1年 現代に生きる古文・古語調べ 発見して発表したことば

Table with 3 columns: 学級性, ことば, ことば. Lists student names and their discovered words.

Table with 3 columns: 学級性, ことば, ことば. Lists student names and their discovered words.

Table with 3 columns: 学級性, ことば, ことば. Lists student names and their discovered words.

Table with 3 columns: 学級性, ことば, ことば. Lists student names and their discovered words.

資料1 『竹取物語』の学習を始める前の、生徒の実態

Survey table with 18 columns for reading frequency (e.g., 1日1冊以上, 1週間1冊以上) and 18 rows for student responses.

Survey table with 5 columns: 性別, 小學校で竹取物語の学習をしたこと, 竹取物語の原文を読んだことがあること, 自分は竹取物語の内容をどれくらい知っているか, and 小學校で竹取物語の学習をした生徒のみそのと違うことをいってください. Includes student responses.

11 本時の学習

● 本時の目標
● 本時の展開

学習目標	学習活動	指導上の留意点	「学び合い」を促す場面
1. 国語の面白さを味わう。百人一首を全員で音読する。	1. 国語係が司令をし、百人一首を全員で音読する。	● 九月から始め、最終の二分間を後の学習者主体で活動して、全員で声をそろえて音読する。	● 発声の練習を聞きながら、仲間の発声や音読の様子を聞きながら、自分も音読する。
2. 「今に生きる古語」を知り、古語の面白さを味わう。	2. 「今に生きる古語」を知り、古語の面白さを味わう。	● これを九月から始め、現在にも生きる古語、古語を音読する。その際、古語の意味や由来を調べ、現代語訳を添えて音読する。	● 発声の練習を聞きながら、仲間の発声や音読の様子を聞きながら、自分も音読する。
3. 前時の授業記録を振り返り、前時の学習内容を振り返る。	3. 前時の授業記録を振り返り、前時の学習内容を振り返る。	● 前時の授業記録を振り返り、前時の学習内容を振り返る。	● 発声の練習を聞きながら、仲間の発声や音読の様子を聞きながら、自分も音読する。
4. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	4. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 発声の練習を聞きながら、仲間の発声や音読の様子を聞きながら、自分も音読する。
5. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	5. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 発声の練習を聞きながら、仲間の発声や音読の様子を聞きながら、自分も音読する。

12 本時の学習

● 本時の目標
● 本時の展開

学習目標	学習活動	指導上の留意点	「学び合い」を促す場面
1. 五人の貴公子の配置を知り、配置の面白さを味わう。	1. 五人の貴公子の配置を知り、配置の面白さを味わう。	● 五人の貴公子の配置を知り、配置の面白さを味わう。	● 発声の練習を聞きながら、仲間の発声や音読の様子を聞きながら、自分も音読する。
2. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	2. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 発声の練習を聞きながら、仲間の発声や音読の様子を聞きながら、自分も音読する。
3. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	3. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 発声の練習を聞きながら、仲間の発声や音読の様子を聞きながら、自分も音読する。
4. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	4. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 発声の練習を聞きながら、仲間の発声や音読の様子を聞きながら、自分も音読する。
5. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	5. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 発声の練習を聞きながら、仲間の発声や音読の様子を聞きながら、自分も音読する。

13 本時の学習

● 本時の目標
● 本時の展開

学習目標	学習活動	指導上の留意点	「学び合い」を促す場面
1. 五人の貴公子の配置を知り、配置の面白さを味わう。	1. 五人の貴公子の配置を知り、配置の面白さを味わう。	● 五人の貴公子の配置を知り、配置の面白さを味わう。	● 発声の練習を聞きながら、仲間の発声や音読の様子を聞きながら、自分も音読する。
2. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	2. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 発声の練習を聞きながら、仲間の発声や音読の様子を聞きながら、自分も音読する。
3. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	3. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 発声の練習を聞きながら、仲間の発声や音読の様子を聞きながら、自分も音読する。
4. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	4. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 発声の練習を聞きながら、仲間の発声や音読の様子を聞きながら、自分も音読する。
5. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	5. 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 「竹取物語」の登場人物の役割を知り、物語の面白さを味わう。	● 発声の練習を聞きながら、仲間の発声や音読の様子を聞きながら、自分も音読する。

12 実際の授業より（抜粋）～『竹取物語』における構成の工夫や作者の遊びに気づく場面～

生徒はこれまで4時間かけて、竹取物語の概要をつかんでいる。ここで学習を終了してもよいところではあるが、単に文学史的扱いやストーリーを追う展開だけではなく、竹取物語の構成や言葉遊びといった、今までと異なる視点から物語を見ることで、竹取物語の魅力を再認識させる目的があった。この1時間の学習によって生徒は竹取物語（古典）に対しての認識を改めるであろうし、先人が築いた文化への敬意を持ち、自身の生涯学習にもつなげることができるであろう。その意味で大切な1時間と位置づけた。

授業はほぼ指導案どおりに進んだ。復習を兼ねて、5人の貴公子の名前・命じられた宝・宝のある場所をカードにしたものを黒板に貼っていった。5人の貴公子は登場順に位が上位から下位となり、宝のある場所は遠くから近くなる。それにも気づくよう、カードの貼り方をさりげなく上下にずらしておいた。作者がしかけた法則性を探させた。一人ずつではなかなか発言が望めない学級であるため、前後左右自由に仲間と相談し、発言するときにはそのメンバー全員の氏名マグネットを黒板に貼っていった。

【作者が仕掛けている構成の妙、規則性などに生徒が気づいていく場面】

- T 「『三』の数字が多い。」（前時の復習の中で再認識させた。）
「話のまとめりごとに、ことばをかけて言葉遊びをしている。（本時前半での学習をまとめた。）」
- S 1 「左に行くにしたがって、位が低くなっています。」
- S 2 「宝物が、右のほうが非現実的、左のほうが現実的なものになってる。」
- T 「現実的というのは、いかにもありそう、ということね。これなら本当にありそうと思える。」
- S 3 「右の人ほど場所が遠くて、左の人ほど近い。」
- S 4 「位が高い人は遠くに行くことになるけど、あまり動かない。位が低い人ほど近くの宝を取ればいいことになって、自分もでかけてる。」
- S 4 「右の人は位は高いけどさっさとあきらめてる。左に行くにしたがって、死にそうになったり怪我をしたり死んじゃったりして、辛い目にあってる。」
- T 「そうですね。ずいぶん規則性が見つかったね。作者はわざとこういう配置にしてるんだね。」

【かぐや姫の心情の変化に、生徒が気づいていく場面】

- T 「ところで、そもそもかぐや姫はどうして5人の貴公子に宝を取ってこいと言ったんだっけ？」
- S （口々に）「結婚をことわりたかったから。」「結婚したくなかったから。」
- T 「そうですね。ところが、この5人のうち、かぐや姫さんのほうからお手紙を出した人が、一人だけいるんですよ。」
- S 「え——」（と驚く。）
- T 「では、この人だと思う人のところに自分の氏名マグネットを貼りに来て。」（それぞれ理由も発表）
- ☆ 石作りの皇子 2人→0人
理由 S 5 「ありえなさそうなことをよくやったわね、というねぎらい。」
→これについて反論もなかったが、後の発表を聞くうちに2人は意見を変え、最終的に0人となる。
- ☆ 庫持の皇子 3人→0人
理由 S 6 「一番成功に近かったので、惜しかったわね。恥ずかしいでしょう、かわいそうに。」
→すかさず反論があり、S 7 「かぐや姫をだまそうとしたのに、『惜しかったわね』とか『かわいそうに』なんて言わないはず。自分だったら自分をだまそうとする相手には怒る。最低の男だ。」の発言に対して、3人は考えの甘さを認識したのか、最終的には選ばなかった。
- ☆ 阿部御主人 0人→0人
- ☆ 大伴御行 13人→13人
理由 S 8 「今までの人とは違い、自分から出かけた。死にそうになってるから、かわいそうになった。」
→反論 S 9 「ちょっと待ってください。この人は最後にかぐや姫のことをののしっていますよ。そんな人に『かわいそう』とは思わないでしょう。」
理由 S 10 「姫のことをののしったので、弁解をしたり謝罪をしたりした。」

→反論 S11「大伴御行が書いた手紙じゃなくて、かぐや姫が書いた手紙のことを話してるんですよ。」

S10「あ、まちがえました。」

S12「ぼくは別の理由で考えたんだけど、大伴御行がかぐや姫をののしったので、『なによお』って、怒って手紙を出したんだと思う。」

T「抗議の手紙ってこと？」

→（そういう解釈ならありうると思ったのか、これ以上の反論はなかった。）

☆石上麻呂足 25人→30人

S13「石上麻呂足さんは大けがをしたので、『大丈夫？』ってお見舞いのお手紙を出した。」

S14「それにプラスして、いろいろ宝を要求したけど、大けがをさせてしまうくらいにまでなまって、さすがに申し訳ないっていう気持ちで、手紙を出した。」

T「この人は背骨を折って重傷なんだよね。最後は死んでしまうんだけど、もうすぐ死にますっていう人にお手紙、書く？」

S15「この女性は結婚したくなかった。変にお手紙を送るとラブラブムードが出るから、他の人にはお手紙なんか出さないけど、麻呂足さんはもう死ぬとわかっているんで、あそこまではなかった、っていう後悔とおわびと、それからバイバイっていう気持ち。」

（ここで、かぐや姫は石上麻呂足にだけ手紙を出したという事実を明かしたうえで、「なぜ作者は最後の人にだけ手紙を出す設定にしたか」を推測させた。）

S16「かぐや姫は最後、さすがにやりすぎたかな、って反省してる。今までと同じでは冷たすぎると思って、気持ちがぐらっと動いている。」

T「そう、そしてこの後に3年間、帝とペンフレンドになってお手紙のやりとりをしてるのね。いよいよお迎えが来てお別れ、というときにはうおんうおん泣いてる。『冷たい女』という感じだったのが……」

S（口々に）「変わってきた。」「うちらと同じになった。」

T「そう、かぐや姫の気持ちが変化してきました。冷たい女だ、性悪だ、って言ってる人は多かったけど、このあたりで変化し始めて、最後のほうはある意味、人間っぽくなった。ところが天の羽衣を着せかけられた瞬間、すべてがリセットしちゃった……。」

T「これも作者の工夫の1つと言えるんじゃないかな。しかけはまだまだありそうですね。」

（この後、「さりはか一ど」を書いて終了。）

13 生徒が書いた「さりはか一ど」を分析して

①「授業中に心ゆさぶられた人」として 生徒が名前を挙げたのは以下のとおり。

松原先生 16名 ・作者10名・かぐや姫5名・A君5名・石上麻呂足2名・B～D君 各1名

②生徒が目にしたこと

- ・作者はいろいろ工夫しているということへの発見・工夫をもっと見つけたい気持ち。 22名
- ・かぐや姫の心情の変化。あるいはかぐや姫にも思いやりの心があったという発見。 24名
- ・かぐや姫が優しい心を持った瞬間、記憶をなくす展開への悲しさ。 6名
- ・ことばあそびの妙 3名
- ・かぐや姫が石上麻呂足に手紙を書いたこと。かぐや姫の気持ちを変えた麻呂足の存在。 13名
- ・竹取物語の奥の深さに驚いた。・今まで知っていたストーリーとの違いに驚いた。 2名
- ・昔の作家はとても表現が上手ですごかったこと。・作者はとてもすごい。 2名
- ・5人の貴公子が行く場所が遠くから近くへと並べられていること。 1名

これらから、小学校までに知っていた（と思っていた）竹取物語の新たな魅力・工夫を知り、興味や関心を持った姿が読み取れる。事実、その後の各自のまとめでもこれは繰り返し語られた。

14 「学び合い」の観点からの考察

ただ発問ただけではなかなか発言まで意欲がわかない集団であるが、隣近所の人と話しあう自由さを得たり、仲間の代表として発言の負担を減らして発言できたりすることで、活発に意見交流がなされた。

何よりも、「かぐや姫から手紙を出したのは誰か」を考え、その人物のところに氏名マグネットを貼るという行動により、各自がしっかりと課題について考え、集団に意思表示をすることになった。よって、意見交流はさらに活発になり、仲間の意見によって学び、自分の考えを変えたり深めたりする姿も見られた。

そして授業の最後には、恒例の「さりはか一ど」の存在がある。全員

の振り返りを学習集団全員が共有することにより、授業中に発言しなかった生徒も紙面発表する機会を得る。今回は「かぐや姫が出したお題の宝の名に動物名が入っている」という発見(?)があり、後日仲間が「さりはか一ど」を読んで思考を深める場面があった。

61期 /年 A組		平成22年(2010年)		11月20日 土曜			
学習の内容や活動		竹取物語 最終回 ～作者の工夫～				※ひらがなあ〜と女子 ※アルファベット男子	
た	R	さ	M	か	J	あ	E
ち	C	し	N	き	A	い	F
つ	S	す	O	く	B	う	G
て	D	せ	P	け	K	え	H
と	T	そ	Q	こ	L	お	I

15 課題

参観者からは、生徒はこの授業が最終回とは思わなかったようだというご指摘をいただいた。さらに作者の工夫を調べたくなったゆえであろう。しかし時数の関係上、それは各自にゆだねられる。生涯学習の「種」をまいたと受けとめてもらえれば幸いである。また若干名、誤読したままの生徒もいるが、音読確認と共に個別に指導をしていった。「古典を原文で学ぶ意味」を考えるとという難しい課題にも後日挑戦したが、集団思考をさらに深めたり広げたりする仕掛けを、さらに工夫していきたい。(松原 洋子)

実践例Ⅱ 古典教材『平家物語』「敦盛の最期」の

普遍性を学び合いの中で読み深める教材研究（中学2年）

～「係り結び」のある「百二十句本」と蜀山人の狂歌と、

「子を思う父」を描く大岡昇平作「俘虜記」の活用～

平成22年11月実施

1. 対象 第二学年A組（男子20名、女子19名、計39名）

2. 単元名 古典『平家物語』「敦盛の最期」

3. 単元の目標

『平家物語』の「敦盛の最期」の読解の学び合いを通して、源平合戦の戦乱の世という時代背景の中に生きる源平の「武者」としての熊谷と敦盛の「命を惜しまぬ」独自性と、二人の出会いによって生まれる熊谷の「父親」としての「命を惜しむ」普遍性という、文学としての価値を、現代文学の「俘虜記」との比較や、「係り結び」という古文の独自の強調表現の正確な解釈の共有によって理解を深め、正確な解釈の共有を前提として、一人一人の多様な読みを伝え合い理解し合う学び合いを目指したい。

4. 教材観と新教材の提案

一年時よりお互いを「一人の作者」として認め合い、プロの作家から共に学ぶ身近な友まで「一人の作者・表現者」として尊重し合い、謙虚に学び合うことを目指してきた。

二年時の「近代短歌」の学習では、斎藤茂吉の歌集『赤光』の連作「死にたまふ母」59首を通して読み、十四歳で故郷山形県から単身親戚の精神科の医院を継ぐために上京し三歳で医師となった時、母の重病の知らせを受け、夜行列車で薬を持ち「母のいのちを一目見ん一目みん」と帰郷し、添い寝をして看病し「いのち死ゆく」を看取り、野にて自ら「火を持ち」「わが母」を火葬し、蔵王温泉で湯にひたり「お袋の味」の蓴(じゅん)菜(さい)（知らない生徒がほとんどなので、実食をして「するするさらさら」とした喉越しの食感を全員で味わった）をさらさらと食べれば、更に更に亡き母を「かなしく」愛しく恋しく思い出す主人公の、「われは子なれば」と、「医師」である前に「子」であることを歌う心に多くの子が共感できた。また、石川啄木の歌集『一握の砂』の成立や、その原稿料が、二四日で亡くなった長男真一さんの薬代となったことなど、作者と作品に「親子の生と死」が大きなテーマとなることを実感し合えた。

二年時の大きな行事である12月14日の「私の主張発表会」に向けても、夏休みの「職業調べ」の取材とまとめを経て、作者の主張を具体的な表現に注目して学び合う実践を重ねてきた。

九月の实地研究では、「走れメロス」を出典のシラーの詩「人質」と比較し、作者太宰治が付け加えた部分である、武力で王を殺そうとした「命を惜しまぬ」メロスが、「妹の結婚式で恥らう妹を見、式に参加した村人たちに「この佳い人たちと生涯暮して行きたい」と願い「命を惜しむ」男に変わってゆく姿や、自分の弱さを知り友と共に互いを疑い許し合い、少女に緋のマントを捧げられ赤面し恥らう青年に変わってゆく姿などに注目し、昭和十五年という「命を惜しまず戦え」と言う戦争の時代に、自分の弱さを見つめ、命を惜しみ、恥らう人間性を描いた価値を学び合うことができた。

十月の实地研究では車イスに乗る弁護士・村田稔氏の主張文である「車イスから見た町づくり」を読み、「…すべきです。」という強い主張に対する率直な感想をグループで話し合い、どのように文を直したら読者に受け入れられやすくなるかを同じ「一人の作者(表現者)」によるアドバイスとして具体的な表現に注目して発表し合うことができた。その上で、筆者の幼少時からの「いつも小便を我慢しながらの人生」や、小学生の時に温厚な父から「人さんをお願いするときは、もっときちんとお願いをせんとあかん！」と厳しく言われたことなど、はっきり主張しなければ生きられないという事情や背景となる体験談を読み、作者、著者の背景を思いやることの大切さも学び合うことができた。

更に時空を越えて伝えられてきた、独自性と普遍性を兼ね備えた不朽の名作としての「古典」を、同じ

「一人の作者」として共に学ぶ友と共に読み進めてゆきたい。

古い言葉で表現され、書かれた古文によって伝えられた「古典」の価値の理解を目指すために、歴史的仮名遣いや「係り結びの法則」等の理解の煩わしさで意欲を無くすことがある。しかし「係り結び」が「作者が特に強調して伝えたいところがわかる大切な表現」であることを知ることで、むしろ積極的に理解したいという意欲を持たせることを目指したい。さらに強調したところを理解したとき、なるほど大切なことを強調しているなあと、納得できる内容の作品を選ばねばならない。

(3月11日午後2時46分、国内観測史上最大のM9の東北地方太平洋沖大地震と大津波が発生した。鴨長明の「方丈記」の「…予、ものの心を知れりしより、四十あまりの春秋を送れるあひだに、世の不思議を見る事やや度々になりぬ。…おびただしく大地震ふること待りき。そのさま世の常ならず、山は崩れて河を埋み、海は傾きて陸地をひたせり。…恐れのかなかに恐るべかりけるはただ地震なりけりとこそ覚え待りしか。…」平穏な春の日々をすごしていた東北のたくさんの方々の尊い命が犠牲となり深く傷ついた。亡くなられた方々の無念。残された御家族の深いかなしみを思うとき、人にとって愛する家族が無事であることがいかに幸せであるかを、痛感させられた。このたび提案する教材は、まさにこの普遍的な人の幸せを表現した作品といえよう。)

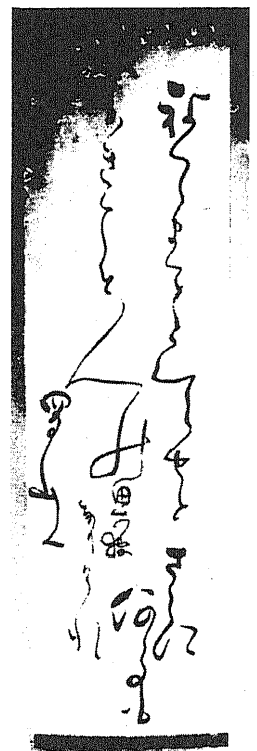
※新教材Ⅰ…蜀山人の狂歌一首

二学年の古典学習の導入として、授業者が夏期休暇でお盆に帰省した八月十五日、故郷石川県七尾市にある農村の旧家である友人宅でのバーベキューに参加させてもらった折に、先年ご主人を亡くされたご母堂様が、ご主人の形見として、ご主人が大切にされていた掛け軸を開いて、「この字が読めなくなってさびしいので、国語の先生なら読んでくれ」と依頼され、親族の方々が見守る中で、脂汗を流しながら解説した作品を、夏休み明けの最初の授業で生徒と一緒に読むこととした。

ご母堂様は、「果報」という文字だけ覚えておられたので、初めに読みとれた作者名の「蜀山人」から、江戸時代後期に活躍した狂歌師であり洒落本、滑稽本の作者でもある大田南畝であり、字数から庶民の言葉で詠む和歌形式の狂歌であると考え、庶民的な「果報は寝て待て」という諺が浮かび、続けて「待てど暮らせど」と言う慣用句が連想されて、上の句を「寝て待てど暮らせどさらに何事も」と読むことができた。続けて下の句は「なき〇〇人の果報なりけれ」と読み、〇〇の箇所が読めなかったが、結びの「けれ」から「係り」の「こそ」と読むことができ、「寝て待てど暮らせどさらに何事も なきこそ人の果報なりけれ」と、読み解くことができた。ご母堂様はご家族と一緒に喜んでくださった。何より嬉しいことは、ご主人が大切にしていた掛け軸に籠めた「家族の無事こそ幸せである」という御家族への「心」が伝わったことである。

その読解の決め手が「こそ〜けれ」という「係り結び」による強調表現であった。

2010年8月15日撮影



帰京後直ちに全集にあたり「蜀山百首」等に記載の代表作であることが分かった。

授業でも私の読み解いた時とほぼ同じ順で次々と意見が出て、学び合いの中で読み解くことができた。「家族の無事こそ幸せだ！」という普遍性を持ったメッセージを学び合いの中で共有し合うことができた。

次に平安時代の随筆「枕草子」の第一段「春は曙…」を読み、その独自性を考え、作者である清少納言の独自の視点に注目し、女性であり、貴族であり、女房という宮中に仕えた女官(一条天皇の中宮(后)定子に仕えた)でもあり、「うつくしきもの」で母の視点も考えることができた。橋本治氏の「桃尻語訳 枕草子」を読み、女性の言葉で訳す意義も考えた。

教科書の第二一六段「月のいと明きに…」の「牛」が、現代に生きる子ども達にとっては「牧場の乳牛」

か「焼肉用の食用牛であり宮崎牛」であるが、「枕草子」の独自性として、貴族の乗る「牛車」であることを確認したうえで、「水晶などの割れたるやうに、水の散りたるこそ、をかしけれ。」を強調の働きをする「係り結び」を使った作者の意志とその工夫を思いやって全員で自分の言葉で訳して付箋にまとめる実践を行った。岩石採集の趣味の子が、皆に見せて上げたいと、大事にしている大きな水晶の結晶の破片を、自主的に持ってきてくれたこともありがたかった。

授業者の教材研究として、大野晋氏の『係り結びの研究』(1993年・岩波書店)等をふまえ、生徒には、氏の「古典文法質問箱」(1998年・角川ソフィア文庫)から〈係り結びの起源〉等を引用し、「ぞ」「か」「や」「なむ」の係り結びは「倒置から起こった」や、「こそ…已然形」は本来逆説の前提句、という説などを紹介し、更に、「〈「なむ」「ぞ」「こそ」の訳し方〉で「無理に訳さないでもよい」といい「強意を表す言葉として「ホントニ」とか「ネエ」とかを補って訳してうまくいく場合もありますが、現代語として違和感がある場合は無理に訳さないでよいでしょう。例えば、「花ぞ散りける」を「花がネエ散ることだ」と訳すと現代語としては変です。…「花が散ることだ」でよいのです。」という説に注目した上で、橋本治氏の「これで古典がよくわかる」(1997年・ちくま文庫)から引用して、

「学校の先生の中には、「ここは係り結びだから訳さなくていい」なんてことを言う人もいますが、とんでもないことです。人間は、あんまり意味のない言葉なんて使わないもんなんですよ。」といい、「係り結び」の訳し方として、「係り結び」と言うのは…きまりです。…これは「強調」です。…すべては「強調」で、そこに、「疑問」だとか「反語」だとか「詠嘆」という意味が入るんです。…「春こそよけれ」が「it~that~」の構文だとすると、これは「It is よけれ that 春」なんです。春というのはよいです。もうちょっと強調すると、「春っていうのが、ホント、いいんだよなア」です。…」

という考えに授業者は共感するゆえに、この文章を紹介し、同じ「一人の作者」として、作者の工夫を思いやり、作者が強調したかったことをしっかり受け止めたあかしとして、何を強調しているかがわかるように自分の言葉で訳してみようと呼びかけた。

『平家物語』という作品が、ただの古い文としての古文ではなく、あらゆる時代の人々が感動できる独自性と普遍性を持った不朽の名作の文学作品としての魅力ある「古典」であることを、学び合いの中で実感し合える教材選択を試みてきた。限られた時間の中で、長編のこの物語のどの部分を選び出して理解し合うのかを、独自性と普遍性のより実感し合える章段として「敦盛の最期」を通して実感し合いたい。源平の戦乱の時代に、敵を倒し命を奪い合い首を取ることを仕事とする武芸の家に生まれ、敵と殺し合うことを「自然のこと」とし、手柄とする戦乱の世の独自の価値観の中に生きる熊谷次郎直実が、息子の小次郎と同じ年頃の十六七歳の敦盛を討とうとしたとき、相手の父の嘆き悲しむ心を思い浮かべ、討つことをやめようとする、戦場での「子を思う親」として命を惜しむ」という普遍的な人としての心の変化を、「乱世」という独自性と「親心」という普遍性として、強調表現の「係り結び」の活用された表現の理解をふまえて、学び合い実感し合いたい。(※具体的実践は「5. 指導計画」参照)

※新教材Ⅱ…大岡昇平「俘虜記」

その普遍性を更に深く実感するために、補助教材として授業者が抜粋した小説「俘虜記」を読んだ。

昭和十五年の戦時中に「走れメロス」で、メロスという命知らずの男が妹の結婚式等で、命を惜しむ男に変わってゆく姿を描いた太宰治と同年の1909年に生まれた大岡昇平が、昭和二十三年に「文学界」に発表した現代文学「俘虜記」には、作者が体験した35歳の会社員として召集され、一兵士としてフィリピンのミンドロ島の戦場で捕虜となるまでの話をもとにした、第一章「捉まるまで」の中で、マラリアで動けなくなって部隊から取り残された主人公の「私」の、「敵の米兵を射たなかった」回想が描かれており、

「…そこには果たして一人の米兵が現われていた。

私は果たして射つ気がしなかった。

それは二十歳位の丈の高い若い米兵で、深い鉄兜の下で頬が赤かった。彼は銃を斜めに前方に支え、全身で立って、大股にゆっくりと、登山者の足取りで近づいて来た。

私はその不要心に呆れてしまった。彼はその前方に一人の日本兵の潜む可能性につき、些かの懸念も持たないように見えた。…中略…そしてずんずん歩いて、忽ち私の視野から消えてしまった。

私は溜息し苦笑して「さて俺はこれでどっかのアメリカの母親に感謝されてもいいわけだ」と呟いた。

私はこの後度々この時の私の行為について反省した。…中略…私とその薔薇色の頬を見た時、私の心で動いたものがあった。

それはまず彼の顔の持つ一種の美に対する感嘆であった。…中略…

私は改めて彼の著しい若さに驚いた。…中略…顔を上げて鉄兜に蔽われたその全貌を現した時、新しく私を打ったのである。彼は私が思ったよりさらに若く、多分まだ二十歳に達していないと思われた。

彼の発した言葉を私は逸したが、その声はその顔にふさわしいテノールであり、言い終わって語尾を呑み込むように子供っぽく口角を動かした。…中略…

私がこの米兵の若さを認めた時の心の動きが、私が親となって以来、時として他人の子、或いは成長した子供という感じの抜けない年頃の青年に対して感じた或る種の感動と同じであり、…中略…私に浮かんだ感想がアメリカの母親の感謝に関するものであったことをよく説明する。…中略…人類愛から発して射たないと決意したことを私は信じない。…中略…しかし父親の感情が私に射つことを禁じたという仮定は、…中略…これを信ぜざるを得ないのである。これが我々が心理を見詰めて見出し得るすべてである。…以下略

と、「戦場で、兜の下の息子と同じ若い青年の顔を見た」瞬間の、「私」の「母親のいる子としての敵の若い米兵を、射たなかった」「息子のいる父親の感情」と、「熊谷」の「敵である敦盛の父親の気持ちを思いやり敦盛を助けようとする」「小次郎という左手に矢傷を負った十六歳の息子のいる父親の感情」という共通点を、普遍性のある「子を思う父親の心」として実感し合うことができた。

5. 指導計画〔9時間扱い〕

第一次 『平家物語』の導入を行う。

第一時…『平家物語』『祇園精舎』『扇的』を音読し、語り伝えたのがなぜ僧形の琵琶法師なのかを考え、栄華を極めながら滅亡した平家一門の人々の魂を鎮める鎮魂歌(曲)・レクイエムではないかと言う意見が出た。ここでビクターの「音と映像による 日本古典芸能大系 第一四巻 語り物の音楽Ⅰ」で実際の平曲等の「那須与一(市)」の実演のビデオテープを二種類(土居崎正富氏の「平曲」と、上原まり氏の筑前琵琶)教科書の引用文と比べながら視聴し、「係り結び」の部分に印を付け何を強調しているかを考え、独自の魅力を付箋にまとめ発表し合った。

第二時…「扇的」の続きを描いた「弓流し」の冒頭の、見事に扇的を射切った与一を、敵味方無く感動し褒め称えた時の普遍性と、称えて舞う敵方の平氏の老武者をも射殺すことを義経が命じた描く軍記物語である「平家物語」の独自性を考えた。

第二次 『平家物語』『敦盛の最期』を読み味わう。

第一時…更に「富士川」で、実盛によって紹介された「坂東」武者の「…戦はまた親も討たれよ、子も討たれよ…」という「命を惜しまぬ」独自の価値観を理解し、それを前提として熊谷と息子・小次郎による「一二之懸」での戦いと、小次郎の弓手(左手)に敵の矢を受けた負傷の様子を読み取る。その上で、「敦盛の最期」を教科書の引用文で略された部分を補って読み、「係り結び」の部分に印をつけ、特に、「…小次郎がうす手負うたるをだに、直実は心苦しくこそ思ふに、此殿の父、うたれぬと聞いて、いかばかりかなげき給はんずらん。あはれたすけ奉らばや」

(小学館・新編日本古典文学全集(底本・覚一別本)より)

を、『係り結びの研究』のP154「八 鎌倉・室町時代のコソ」にある、

「…逆接の意をこめるときに、下に…「……二」など、助詞を加えたものが多い。つまり「コソ～已然形」が単純な強調ととられたために、逆接の意を表わすには、…の形式を加えたのである。」

をふまえて、「直実は心苦しふこそ思ふに、…」の自分の言葉による現代語訳を考えることを課題とした。

第二時（本時）…前時の学習内容の確認と、「敦盛の最期」を、教科書の引用文で省略された部分を冒頭部分から補って読み、敦盛の外見の黄金で飾られた大將軍ぶりと、組み伏せられて兜の下から現れた素顔が息子の小次郎と同じ十六・七歳の少年であることに対する驚きと、「敵を討つ武士」から「子を思う親」への心の変化を、物語の描写にそって実際に板書とノートで描いてみて、その姿を一つ一つ描く効果を実感し合った。

ここで最初に描かれる「練貫に鶴ぬうたる直垂」は後に敦盛の首が包まれる布でもあり、武士の華やかな鎧がそのまま死に装束であり、その下に着る直垂が丁寧に描かれるのも、自分が討たれたとき自分の首を包む覚悟とこだわりのこめられた装束であることも確認しつつ、最期に描きこむ兜の下の少年の表情の発見と気づきの驚きを実感し合うことができた。琵琶法師らの、語りの効果としての、作者の工夫である。（※第四時で、「俘虜記」の「鉄兜の下で頬が赤い」若い米兵の実現との共通点を考える。）

更に、前時に課題とした「…小次郎が…心苦しくこそ思ふに、…奉らばや」の「係り結び」等の具体的表現に注目して、同じ「一人の作者」として解釈した自分の訳を発表し合い、友の訳で共感できた内容を発表し合い、「敦盛の最期」の古典としての「独自性」と「普遍性」を、戦乱の世に「命を惜しまず」戦い敵の首をたくさん「分捕り」命を奪うプロの武士としての「独自性」を持つ熊谷が、十六歳の息子の小次郎と重なる「敵」である十七歳の平敦盛と出逢い、「父親」として「命を惜しむ」人になる「普遍性」を持つことを読み取り、発表し合う。

第三時…更に、教科書の出典の「小学館・新編日本古典文学全集」（底本・覚一別本）と、「新潮・日本古典集成」（底本「百二十句本」）にある共通する内容の文章、

「…直実が小次郎を思うようにこそ、この人の父も思ひ給はめ。…」

とを比較し、作者は何を強調しているのかを思いやりつつ音読し、大切なことを強調し合う「係り結び」の効果を実感し合い、一人一人が自分の解釈を持つ。そして、なぜたくさんの諸本があるのかを考えたい。

第四時…現代文学「俘虜記」を読み、太平洋戦争中に、会社員の「私」が日本兵として敵の米兵を射たなかった「父親の感情」と、古典の『平家物語』『敦盛の最期』の熊谷が武士として敵の敦盛を討たなかった「子を思う父親の心」という共通点、「普遍性」を考える。

また、「走れメロス」で学んだ「時代背景と作品」という視点で、卑怯と呼び止められて潔く引き返して「命を惜しまず」討たれる敦盛が、平家の栄華の全盛時代に生まれ育ったことと、戦時中に「命を惜しまず」戦えと教育された「軍国少年」と重なることにも気づかせたい。

同時に、昭和十五年という戦争に突き進む「命を惜しまず」戦えという戦争の時代に、「命を惜しむ」男になるメロス像を作者・太宰治が描いたように、『平家物語』の作者が、死することを「自然の事」と言う源平合戦の時代に「命を惜しまず」戦う「武士」・熊谷が息子・小次郎と同じ年頃の敵の武将である敦盛の「命を惜しむ」「父」として変わる姿を描いたことの独自性と普遍性の価値に気づかせたい。

「私の主張」の原稿で、「戦争をなくすには」をテーマにして推敲を重ね悩んでいる〇君に、戦場で「敵」が「息子」になる人間の本质を描く古典の普遍的な文学としての価値や意義に気づくことを通して、自分なりの答えを導き出せる機会を与えることも目指した。

第三次 『平家物語』の古典文学としての価値を読み深める。

第一時…「忠度の最期」を読み、忠度が戦いの達人である平家の武者であると同時に、討たれて命を落とす戦場にも和歌を身に付けて行く歌人としての貴族でもあり、「忠度都落ち」等の先の章段で描かれた定家の父俊成に生きた証として勅撰集に入れてほしいと巻物を託す、和歌を残すことを生きがいとする和歌への思いを読み取り、「古今和歌集」仮名序の「猛き^{たげ}武士^{もののか}の心をも慰むるは歌なり。」という宣言や、「百人一首」の編者・藤原定家の日記「明月記」の「紅旗征戎非吾事」の「吾事」が「和歌や文芸」であることとの共通点を理解し合い、平家の武将としての「独自性」と、人としての「普遍性」を理解合う。

一年時に学んだ「竹取物語」で、生徒から問が出され、皆で考えた「人はなぜ和歌を詠むのか」の一つの答えが、忠度の生き方に現れていることも共に考えてゆきたい。

第二時…「敦盛の最期」の後日譚として、熊谷が出家して蓮生法師となり敦盛の霊を弔うために一の谷を訪ね、敦盛の霊と再会して「敵はここぞと討たんとするに…」と本音では恨みを持ち斬りかかられそうになりつつ供養する古典歌舞劇である能「敦盛」や、敦盛の息子が父・敦盛を慕って登場する能「生田敦盛」など、『平家物語』「敦盛の最期」を「本説」として、その続きやその発展としての新たな物語が、能という他の芸能でも生まれていること、つまり多くの人に共感された一つの物語が新たな物語を生み出して行くことも、古典の一つの魅力であることを実感し合いたい。

第三時…「敦盛の最期」の、源氏方の父子・熊谷直実と小次郎に対して、平家の父子である経盛と「命を惜しまず」戦い討たれた敦盛と、「知章の最期」の父子である「命を惜しんで」逃れた知盛と父を逃がすためにかばい「命を惜しまず」戦い討たれた知章、それに対して「壇の浦の合戦」で「命を惜しんで」泳いで生き延びて捕虜となり遂に斬首される父子の宗盛と清宗という、平家方の様々な父子像、いずれも息子が十六・七歳という親子像に、普遍的な人間像を読み取らせたい。

第四時…「狂言綺語のことわり」の和歌や笛等の例として、更に「小督」で高倉天皇の恋人の小督が嵯峨野に隠れ住むのを、八月十五夜、中秋の名月の頃、かぐや姫のように帝を慕って「想夫恋」の曲を琴の名手の小督が演奏するだろうと臣下の源仲国が探し出すのもまた『平家物語』の魅力であることも伝えたい。

6. 協議主題との関わり

「目標智」として、言語や国語の本質を、不朽の名作としての古典の具体的な言語表現を通して追究し、学び合いの中で、煩わしいと思った「係り結び」等の古文の独自の表現を理解し合ったうえで、内容を正確に読み取り、その上で一人一人の独自の解釈を発表し合い、「個人智」として互いを「一人の作者」として尊重し合って、一人では気づけなかった古典の、時空を越えた独自性と普遍性という「教材智」の魅力を、伝え合い実感し合って共有し合える「集団智」として、学び合い高め合える「友との学び合い」の「生きる喜びの実感」を目指す具体的な授業実践を目指した。

7. 本時の学習

① 本時の目標

- ・「敦盛の最期」を読み、古典の魅力として、命を惜しまず戦う武士の独自性と、その武士が子を思う父として敵の命を助けようとする普遍性を、友と共に強調表現としての「係り結び」に注目した現代語訳を発表し合う中で読み取り、理解し合い、文学としての魅力を実感できる。

② 展開

	学習目標	学習活動	指導上の留意点
導入	前時の学習を確認する。	<ul style="list-style-type: none"> ・「祇園精舎」の冒頭を皆で音読する。 ・「富士川」「一二之懸」で読み取った熊谷直実の人物像を確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ビデオで鑑賞した平家琵琶の演奏を思い出して本来の琵琶法師の、鎮魂の、七五調の語りの雰囲気を意識し合う。 ・東国の武士の「親や子が討たれても戦う」典型として、熊谷が親子二人で先駆けし、「分捕り」をたくさんした、つまり「敵」の首をたくさん取ったと描かれていることに注目させたい。
	「敦盛の最期」を読み、古典としての魅力である独自性と普遍性を読み取る。	<ul style="list-style-type: none"> ・「敦盛の最期」を皆で音読し、場面を思い浮かべるように熊谷が見つけた武者（敦盛）の姿を琵琶法師の語りを聞いて思い描くようにノートに描いてみる。 ・課題の熊谷の心情表現の自分の訳を、熊谷に成りきって発表し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・古典が、あらゆる時代の人々が感動し共感できる独自性と普遍性を持った不朽の名作であることを確認し共有したい。 ・授業者が、（琵琶法師によって）語られている順番に直垂、鎧、甲、太刀、矢、弓、馬、鞍と板書して、読者（観客）が心に思い描くように描いてみせる。初め、甲の内側の表情は描かず、組み討ちをした後ようやく一六七の少年と気づかせたい。 ・「だに」が、軽いもの（軽傷）を挙げて重いもの（討死）を暗示する副助詞の働きがあることを確認する。

展 開	<p>「…小次郎が薄手負うたるをだに、直実は心苦しうこそ思ふに、この殿の父、討たれぬと聞いて、いかばかりか嘆きたまはんずらん。あはれ助けたてまつらばや。」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・この作品の独自性と普遍性を具体的な表現や具体例を挙げて説明し合う。 ・「私の主張」で「戦争をなくすには」と言うテーマで考えている友がいることを伝え、共に考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「こそ思ふに」は接続助詞「に」があり逆接になって下に続き、「係り結びの流れ（消滅・消去）」となっているが、作者のこだわりとしての「こそ」の強調の意味はあるのだから、何を強調しているのかをしっかりと考えさせたい（例「息子の小次郎が軽傷を負ったのでさえ、直実は本当につらく思っているのに」）。また「いかばかりか嘆きたまはんずらん。」は疑問であり、反語では文意に合わないことを確認したい。 ・東国武士で分捕りをたくさん経験してきた熊谷が、武士の独自性として当然行うべき仕事である敵を討ち首を取ることが、敵の面影が「我子の小次郎」と重なった時、父の気持ちとなって助けようとする普遍性を全員に実感させたい。「敵」が「息子」となることを。 ・「命を惜しまず戦う」源平合戦時の武士の物語であることと、戦時下の昭和十五年作「走れメロス」との「命を惜しむ」変化の共通点に気づかせたい。 ・O君のテーマであり、戦場で、どんな「敵」も両親があり、家族のあるだれかの「息子」であり「我が子」であることを気づき実感させたい。
ま と め	<p>今日の気づき・発見のまとめ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友との発表で心に残った内容を、付箋にまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分では気づかなかった友の現代語訳や意見のよさを、素直に認め合い具体的に付箋にまとめ評価し合いたい。

③ 評価

- ・「敦盛の最期」を読み、古典の魅力としての独自性と普遍性を、友と共に強調表現としての「係り結び」に注目した現代語訳を発表し合う中で読み取り、理解し合い、文学としての魅力を実感できたか。

④ 成果と課題

まず、教科書（教育出版）引用部分が、「敦盛の最期」の章段の冒頭部分を省略していることが問題であると考え、冒頭部からの引用文をプリントで渡した。当然のことであるが、作者は主張をよりよく伝えるために推敲に推敲を重ねて仕上げているゆえ、どの文もできるだけ原文を生徒に伝えたい。削る場合には検討に検討を重ねるべきである。

本章段の冒頭部分も、身分の高い大將軍と戦って手柄を立てたいと一途にかつ冷静に波打ち際を探し求める熊谷の目前に現れた武者が、まるで大きな獲物に遭遇した狩人のように感動的な姿で描かれるのである。

それゆえに、板書にまず、鶴の模様を刺繍した絹の直垂を描き（後にこの直垂で敦盛の首は包まれる）、次に黄緑の萌黄匂の鎧を描き、更に鍔形をうった兜の緒を締めて、黄金づくりの太刀をはき、切斑の矢を背負い、強力な滋籐の弓を持って、連銭葦毛の馬に、黄金の黄覆輪の鞍に乗っている、金色に輝く大將軍の姿を大きく黒板に描いた。その立派な鍔形を打った兜の下の表情はまだ分からない。

その後の組討の後で、

「兜（甲）をおしあふのけて見れば、年十六ばかりなるが、薄化粧して、かねぐるなり。わが子の小次郎がよはいほどにて、容顔真に美麗なりければ、いつくに刀を立つべしともおぼえず。」

とあり、華麗な大將軍と思った兜の下の素顔は、息子の小次郎と同じ十六歳ほどの少年であることに初めて気づき、この少年の父の悲しみの気持ちを思い浮かべ、突然助けたいという思いに変わるのである。

ここで初めて黒板の勇壮な武者の兜の下に、薄化粧をし、鉄漿をした貴族の美少年の顔を描き込むのである。

作者の工夫が、順番に描くことによって実感できるのであり、後の心変わりに大きく関わる省略すべきではない大切な表現といえよう。

課題としてあげた、熊谷の心中で思ったせりふは、

「小次（二）郎が薄手負うたるをだに、直実は心苦しうこそ思ふに、この殿の父、討たれぬと聞いて、いかばかりか嘆きたまはんずらん。あはれ助けたてまつらばや。」

であり、その現代語訳は、「小学館・新編日本古典文学全集」では、

「小次郎が軽い傷を負ったのをさえ直実はつらく思っているのに、この殿の父が、我が子が討たれたと聞いて、どれほどか嘆かれることだろう。ああお助け申したい」

とあるが、「こそ」を「とても」と訳し、「直実はとてもつらく思っているのに」と、訳を加える生徒が多かったが、

「俺は、小次郎がちょっしけがしただけでさえ、すげえショックだったんだ！

もし俺がこの人を殺したら、この人のおやじさんは“息子が討たれた”って聞いて、どんなにどんなに嘆き悲しむことか。 ああ、お助けしたい。」

という訳が、多くの友から共感された。

教科書の訳は「…小次郎が軽い傷を負ったのさえ、直実はつらく思うのに、この殿の父は、わが子が討たれたと聞いてどれほどお嘆きになることだろう。ああ、お助け申したいものだ。」で、

「新編日本古典文学全集」も、

「…小二郎が軽い傷を負ったのをさえ直実はつらく思っているのに、…」とあり、「こそ思ふに、」の強調は特に訳されていない。

子ども達はここを、「…息子の小次郎が軽傷を負ったのでさえ直実はとても辛く思っているのに、…」や「…ものすごくつらく感じているのだから、…」等と訳すことができた。

作者がわざわざ書き加えた、こだわりの強調の意志の工夫を、友の意見を知り、共感する学び合いの中で、しっかり受け止めて訳すことができたことが、一つの成果といえよう。

この現代語訳の有効性を、後に「新潮社・日本古典集成」の「百二十句本」と比較してみると、

「…直実が小次郎を思ふ様にこそ、この人の父も思ひ給はめ。…」

と、結びが意志・推量の助動詞「む」であり、この場合は推量がふさわしいことも、互いに理解し合ったうえで、

「直実が息子の小次郎のことを心配するように、この方の父も、さぞかしこの人を心配なさっておられるのだろうなあ！」

等と訳すことができ、係り結びが他の諸本でも活用されていることを実感し合えた。

授業後の協議会での御意見や、研究会参加者の感想に、「「係り結び」の働きは、調子を整える等、重要な意味に関わらないものもあるので、ことさらこだわらなくとも良いのでは。」という御意見もあったが、生徒の意見で「息子の小次郎が軽傷を負っただけでもショックを受けたということを強調している」とあり「ましてや、このお方（敦盛）の父上はすごく、すごく、すごく悲しむだろうと考えた」と言う意見を持ったように、リズムや調子を整えるだけでは済まされない大切なことを、係り結びで際立たせて強調して、観客や読者に伝えている、教材としてこだわるべき表現といえよう。

12月14日（火）の「私の主張発表会」までのまとめの途中で、O君は「戦争をなくすには」という主張を、7月末の一回目の作文で考えつつもまとめきれず、別の主張に変更した。

しかし本授業のまとめの課題で『平家物語』『敦盛の最期』や「俘虜記」の表現や主張を、ヒントや参考にして「戦争をなくすには」という問題を考えてみよう。」という間に、「私の主張」においてこのテーマでまとめ切れなかったO君は、

「戦争を無くすには、みんなが親の視点になり、「あの人を殺したらどんなに親は悲しむだろう」と考えてみることが重要だと思う。」

と、自分の言葉で自分なりの考えを導き出すことができた。友との「学び合い」の中で育った成果の一つである。

蜀山人の「無事こそ人の果報なりけれ」の「家族の無事こそ幸せだ！」という歌の心も、普遍性ある言葉として、あらためてしみじみと実感し合うことができた。

（田中 成行）