

# 戦後における中学校古典学習指導の考究

— 昭和五〇年代の大村はま氏の古典学習指導の場合 —

沖縄国際大学 渡 辺 春 美

## はじめに

大村はま氏の昭和五〇年代の古典単元学習について、以下に考察していきたい。大村はま氏は、戦後、中学校に身を置いて以来、一貫して学習者が古典に親しむことを目標とした古典の学習指導を追求してきた。古典の朗読は、大村はま氏の古典学習指導において、戦後早い時期から重視されてきた。そこには、「人の心は、それを語ることばの意味よりも、それを語る、それを綴る調べの中に、ほんとうに伝えられている」<sup>(注1)</sup>とする考えがあった。昭和五〇年代の大村はま氏の古典単元学習は、徹底した朗読を中心に展開し、朗読をとおして、古典に親しませようとした。この朗読を中心とした指導は、昭和四〇年代末に行われた「古典への門—平家物語によって」<sup>(注2)</sup>の成功によって決定づけられた。本稿では、朗読中心の古典単元学習の契機となった「古典への門」を概観し、ついで、単元「古典のなかに見つけた子ども」<sup>(注3)</sup>、「古典への門—枕草子によって」<sup>(注4)</sup>について順に考察していくことにする。

## 一 朗読による古典に親しむ学習指導の展開

大村はま氏は、一九七四（昭和四九）年に石川台中学校三年生を対象とし一四時間<sup>(注5)</sup>をかけて、『平家物語』の学習指導を行った。「上手下手を第一の着眼点にしないでひたすらに朗読する。／＼くり返しくり返し、朗読する。全員で指導者もまじって朗読する」<sup>(注6)</sup>という「朗読一点張り」<sup>(注7)</sup>の授業を試みたのであった。教材には、「祇園精舎」「足摺」「忠度都落」<sup>(注8)</sup>を用い、「傍注資料」<sup>(注8)</sup>として教材化した。

授業は、学習者の読み方を指導し、直させるといった朗読指導は行わず、教師がひたすら朗読するうちに学習者が自然に口を動かし出すのをとらえて、くり返し朗読させていくというものであった。学習者が朗読しても、それを評価することなく、その後を受けて教師が朗読した。朗読しつつ、教えるとも聞かせるともなく、ひと言をはさみながら朗読に徹した。学習者は読み手と一つになって聞き浸るという授業であった。<sup>(注9)</sup>

大村はま氏は、「何回も繰り返し返し、教師が読み、生徒が読み、いっしょに読みしていく間に、自然に話し合われたこと<sup>(注10)</sup>」として、次のような読み方を指導している。①筋をはっきりさせる。②話しことばを読む。③心の波を読む、(一)。④心の波を読む、(二)。⑤心の波を読む、(三)。⑥一人の読みを生かす。⑦対照的な動きを読む。⑧空しくひびくことばを読む。⑨ことばになっていない深い思いを読む。<sup>(注11)</sup>この内、③は、次のようであった。

「とばかり書かれて、俊寛と云文字はなし。」と、一語一語、重く、おさえるように読んだあと、「らい紙にぞあるらむ」から、だんだん速くなる読み、ここは、気持が迫っていくところですから、特に、切ったりつかえたりしないように、句点もほとんど切らずに。「らい紙にぞあるらむとて、札紙をみるにもみえず、奥よりはしへよみ、端より奥へ続けれ共」ここまで一息に読み、「続けれ共」——ここで息をつく、そして、声を落としたり、一語一語、重く、沈むように、「二人とばかりかかれて三人とは書かれず」と読む。「二人……とばかり……かか……れて……三人と……は……書かれ……ず」というように。

(大村はま氏「古典への門——平家物語によって」 大村はま氏『大村はま国語教室 3』 一九九一年三月 筑摩書房刊 一七四頁)

また、⑨については、

T (前略——渡辺) ここが読み方によって、この俊寛のなげき、とてもことばに表現できないなげき、それがどうかすると、浅い、安っぽい感じになってしまうかもしれないということがあります。さあ、そうしない

工夫は？

○ 抑えて読む。

○ ゆっくり、静かに読む。

○ ひと言ひと言かみしめて読む。

○ 切って読む。「捨て、はて、給ふ、か」

○ 「給ふか」、「おもはざりつれ」の二つの文末を下げない。

T みんな、そう。だけど、大切なことがもう一つ。朗読の一ばん、むずかしいこと。

○ あ、ま、まです。

T 「捨てはて給ふ」のあと、長い長いま、ここのまが十分でないと、「是程」が早いと、感激が感情的に、そして、浅く、軽くなりやすいんです。俊寛のなげきをじっと思いやって読むと、自然にそのまがとれるということですよ。

（大村はま氏「古典への門―平家物語によって」 一七九頁）

と、優れた読みの工夫に関する話し合いがなされている。授業は、このような朗読の工夫に関する話し合いを交えつつ展開した。読み浸る学習者の様子は、「読みながら、涙をいっぱい浮かべた子がいました。俊寛の気持ちは、などと聞きますが、ひしひしと受け取っていたのではないのでしょうか。赦免状をひっくり返して読みますね、――『奥よりはしへよみ、端より奥へ読み』――そういうところになりますと、みんなの読み声が高くなってくるのです。そして、涙ぐむ子がいます、急に口を閉じてしまう子がいます。」<sup>(注12)</sup>と述べられている。

大村はま氏は、この授業を通して、「私は、何度も繰り返し読んで読む。ひたすらに読む、読みに読む授業の働きを確かめたいように思いました。テキストをくふうして作り、読みに読む、中学生の古典の扱い、ことに『平家物語』を材料とするときは、この方法こそ、と思いました。」<sup>(注13)</sup>と述べている。

この後、昭和五〇年代（一九七五年―一九八四年）に至り、ひたすら読みに読む古典の授業が展開されることになる。

## 二 朗読による古典に親しむ学習指導の展開

### ——單元「古典のなかに見つけた子ども」

大村はま氏は、一九七九年が国際児童年であったことに関連させて、單元「知ろう世界の子供たちを」の学習指導を行おうとしていた。「子どもの生活」が話題になることもよくあり、一般の閲覧時間の終わった図書室の一隅で、学習者に「昔の子ども、今の子ども」という話しをする機会があった。話し手、聞き手、ともにおもしろくて、昔の子どもの姿を追うということがあった。大村はま氏は、「それから十数日、私は、古典のなかに、もっと子どもを見つけて、『古典の中の子ども』という古典の学習を展開しようと考えついた。」と述べている。中学生に対する古典教材の選択基準は、「まず有名なもの、代表的な作品、そして、わかりやすく、なるべく短くまとまっているもの」であった。大村はま氏は、この選択基準に対し、「何かものたりなく、中学生のための古典教材について、なんとなく、気のすまないような思いがあった。それが、『古典のなかに見つけた子ども』のテーマを得て、心の晴れる思いであった。」と回想している。<sup>(以上、注14)</sup>

本単元学習は、所収の『大村はま国語教室』第三巻に詳しい記述がないため、その授業実践の把握が十分ではなかった。ここでは、F・Rさんの学習記録『しゃちほこ』を参考にして、授業の実際を明らかにし、考察を加えたい。

### (一) 先行研究

先行研究に、次の論稿がある。

- (1) 野地潤家氏「解説」(大村はま氏『大村はま国語教室 3』一九九一年三月 筑摩書房刊)
- (2) 望月敬幸氏「第六章 第五期『古典単元学習完成期』の指導」(望月敬幸氏『中学校における古典指導の研究』一九九三年三月一八日 鳴門教育大学大学院修士論文)
- (3) 佐々木勝司氏「單元『古典のなかに見つけた子ども』昭和五十四年十一月 石川台中学校(二年)の実践」(佐々木勝司氏『中学校における古典指導の研究』一九九四年三月 鳴門教育大学大学院修士論文)

(4) 石津正賢氏「大村はま国語教室における古典単元学習指導の研究―単元『古典のなかに見つけた子ども』を中心―」(『月刊国語教育研究』三七一号 二〇〇三年三月 日本国語教育学会刊)

野地潤家氏は、大村はま氏の用いた「傍注資料」(教材テキスト)について、「大村はま先生が一字一字心をこめてお書きになったのは、昭和五四年の夏休みのことであつた。」と述べ、「夜は無理なため、朝早く起きられ、おへやの窓の近くで、弱くなられた視力をかばいながら、書いていかれたのだとお話になられた時、私は思わず胸をしめつけられるような思いがした。生徒達のためのテキスト作りにうちこまれる、そのお姿に大村はま先生のご授業の根源の一つを見いだした思いであつた。」<sup>(注15)</sup>と記している。大村はま氏が本単元において提案したこととして、野地潤家氏は、「(10)中学生が古典を学ぶことの意義を確認させ、興味深いものにするための古典教材選択の観点／(11)古典とは何かに気づかせ、古典に近づかせるくふう／(12)たくさんさんの古典を読ませることのできるテキストの作り方と学習の進め方のくふう／(13)原文に接すること、現代文にしてみるものの取り入れ方のくふう／(14)暗唱の取り入れ方のくふう」<sup>(注16)</sup>を挙げている。

望月敬幸氏は、大村はま氏の古典単元学習指導を、第一期 古典単元学習生成期、第二期 古典単元学習展開期(一)、第三期 古典単元学習展開期(二)、第四期 古典単元学習展開期(三)、第五期 古典単元学習完成期の五期に分けて考察した。<sup>(注17)</sup>「古典のなかに見つけた子ども」の実践は、第五期に位置付けられている。この実践の特徴の一つを、望月敬幸氏は「発想」にあるとし、国際児童年に関連させた「知ろう世界の子どもたちを」と合わせて同時代の子供たちと、過去の子供たちについて知ることによって、「現在、日本に生きる自分の姿が相対化されて映し出される」というように発想したところに特徴を見いだしている。もう一つは、「価値目標と技能目標が、有機的な関わりをもって、指導の中で達成されるように授業が仕組まれているということ」に見いだした。さらに、「学習者たちをより美しい日本語の担い手に育てていこう」としていること、自己を客観視できるような人間に育てていこうとしていること<sup>(以上、注18)</sup>も特徴に加えている。

佐々木勝司氏は、「学習者の興味・関心を引き出すようなテーマによって、古典教材を選択し、暗唱にいたるまで

にさまざまな朗読を工夫させることで、学習者を古典に『溶けこ』ませた<sup>(注19)</sup>』としている。

石津正賢氏は、本単元学習の実際を、当時の学習者の学習記録によつて、Ⅰ 導入、Ⅱ 展開1・展開2・展開3、Ⅲ まとめ、と整理した上で、ア・教材化の視点、イ・傍注テキスト、ウ・徹底した朗読の三点から考察を加え、その特質を、「① 一つのテーマのもとに複数の作品を教材化することで、学習者に親しみをもたせることができる。／② 古典注釈にも耐えうる、工夫された傍注テキストを用いることで、原文にじかに触れさせることができる。／③ 朗読によつて、原文のひびきや調べを学習者の体を通して味わわせることができる。」とまとめている。さらに、本単元学習を「自らの古典学習指導の展開をふまえて実践されたものであり、大村の『古典に親しませる』学習指導の『到達点』を示すものとして位置付け」（以上、二〇頁）ている。

先行研究の内、野地潤家氏、望月敬幸氏の論は、本単元の工夫や構想を的確に捉えたものと考えるが、根拠の明確な提示はなく、推論、あるいは仮説というべきものとなっている。佐々木勝司氏のまとめも、妥当だと考えるが、さまざまな朗読の工夫とはどのようなものか具体的説明が十分ではなく、「学習者を古典に『溶けこ』ませた」とする点に関しても、授業者である大村はま氏のことばを根拠としたものである。

石津正賢氏の論は学習記録による授業の実際に基づいて考察がなされている点で最も整っている。しかし、授業の実際の整理に関しては、さらに授業を構造的にとらえることが可能であろう。授業において、謡曲「天鼓」を鑑賞し、その一節を視写し口語詩に直す学習指導をとらえ、後の「朗読のあとのひととき」に記すための「練習学習」とした点、「朗読テスト」がグループ編成の参考にするためであるとした点<sup>(注21)</sup>は注目に値する。また、「ア・教材化の視点」で述べている、「現代と変わらぬ子どもの姿を教材化の中心に据え、現代と異なる姿にも目配りして、全体の教材化を行った」（四六頁）とする考察は、望月敬幸氏の「自分の姿の相対化」にも繋がる点で注目される。「イ・傍注テキストの視点」からの考察は、新しさに乏しい。しかし、大村はま氏が原文の歴史的仮名遣いを現代仮名遣いに改めた点に関しては、「学習が重くならないように配慮したもの」と考察している。<sup>(注22)</sup>「ウ・徹底した朗読」においては、百人もの来客を迎えて行われた「朗読発表会」が「実の場」として機能したとしている。石津正賢氏の掲げた本単元の特質については、次のように考えられる。「①」は、「大村は自らの学習指導の展開をふまえて、『古典に親しませる』に

は、一つのテーマのもとに、複数の作品を教材化することが適切だと考えるに至った」と考察したことに基づいてい(注23)  
る。しかし、問題は、どのようなテーマにより、どのような教材化を図るにかかっている。「②」は、本単元の特質というより、大村はま氏の古典単元学習の一般的特質といふべきであろう。③もまた、大村はま氏の古典単元学習の特質といつてよい。また、石津正賢氏は、本単元学習を「到達点」としている。しかし、本単元学習は、中学校一年生を対象としたものと限定して考えるべきであり、大村はま氏の古典単元学習の「到達点」とするには無理がある。

以上、先行研究を整理し、そこに若干の考察を加えた。先行研究をさらに発展させるために、一つには授業の実際を学習記録に基づき、本単元学習をいねいに構造化してとらえたい。また、二つには、授業の実際に基づいて、この単元学習成立の要件をとらえることにする。

## (二) 授業の概要

### 1 対象・時期

石川台中学校一年生を対象に、一九七九年一月・二月に行われた。

### 2 教材

教材は、次の通りであり、すべて「傍注資料」として作成されている。

『土佐日記』(「十一日」・「二十一日」)

『枕草子』(「七日の日の若葉を」・「うつくしきもの」)

『源氏物語』(「若紫」)

『堤中納言物語』(「虫めずる姫君」)

『更級日記』(「あずまじの」・「足柄山」・「物語」・「大納言の姫君」)

『宇治拾遺物語』(「児のかいもちするに空寝したる事」・「田舎の兒桜散を見て泣く事」)

『平家物語』(「若宮出家」・「紅葉」)

『徒然草』（二四三段）

『義経記』

『謡曲 天鼓』

大村はま氏は、この実践を踏まえて「私はやはり古典は有名とか、名文中の名文とかいうことにこだわらず、やさしさ、子どもが理解しやすいといったようなことも、いちばんの柱に立てないで、いいテーマで、いろいろの作品を編集して、やってみたいと思います。テキストはもちろん萩原弘道式で」<sup>注24</sup>と述べている。

### 3 目標

目標としては、明らかにされてはいない。学習指導の中心については、次のように記されている。

学習の実際は、朗読が主であるが、次の二つの作業を加えた。

(1) 暗唱 それぞれの担当の中の短い一節を取り上げ、暗唱する。

(2) 暗唱の発表 朗読の発表のあと、その暗唱部分について短い解説をして、暗唱をする。

聞き手は、その暗唱部分を「朗読のあとのひととき」に、ペンできれいに書く。

（大村はま氏「単元 古典のなかに見つけた子ども」所収、大村はま氏『大村はま国語教室 3』一九九一年三月 筑摩書房 二一七頁）

これからすれば、目標は、

① 全員で朗読練習をした作品、および担当した作品の朗読ができるようにする。

② それぞれの担当の中の短い一節を取り上げ、解説をして、暗唱することができるようにする。

③ 聞き手は各担当班の暗唱した部分を「朗読のあとのひととき」に、ペンできれいに書くことができるようにする。

と考えられる。大村はま氏は、これらの目標の達成をとおして古典に親しむ態度の育成をめざしたといえよう。



## 4 授業展開

学習者一年B組、F・Rさんの『しゃちほこ』<sup>(注25)</sup>を参考に、整理して掲げれば、本単元の展開は、次のようになる。

一月 六日 古典の中に見つけた子供。学習のあらまし。古典教材。

七日 古典を読む。『徒然草』二四三段、『宇治拾遺物語』（「児のかいもちするに空寝したる事」）。

一〇日 古典を読む。『宇治拾遺物語』（「田舎の兒桜散を見て泣く事」）、『土佐日記』。

一二日 朗読テスト。学習者が教材から選び、大村はま氏の前で朗読テストを行う。

一三日 『謡曲 天鼓』をテープで聞く。

一四日 『謡曲 天鼓』。「打てばその声・・・声満ち満ちて」までを現代文に直して、詩にする。

一五日 班で担当の『更級日記』（「あずまじ」）を朗読し、意味調べ、暗唱箇所決定。

一七日 暗唱練習、「暗唱するところ（書くところ）」を今のことばに直す。

一九日 『更級日記』（「あずまじ」）の読む箇所分担。

（一九日 テスト準備。記録の作成準備。）

二〇日 『更級日記』（「あずまじ」）の朗読練習、意味確認。

二一日 研究授業の注意。発表練習（朗読・暗唱の練習）。

二二日 研究授業。『徒然草』（二四三段）・『更級日記』（「あずまじ」）の発表。

二四日 テストについて。

二六日 発表。『更級日記』（「足柄山」）。

二七日 発表。『更級日記』（「物語」）。

二八日 発表。『更級日記』（「大納言の姫君」）。

二月 五日 発表。『枕草子』（「七日の日の若菜を」・「うつくしきもの」）。

六日 発表。『源氏物語』（「若紫」）。

（一〇日 テスト返却・解説。）

一日 発表。『宇治拾遺物語』（「兒のかいもちするに空寝したる事」・「田舎兒桜散とて泣事」）、『堤中納言物語』（「虫めずる姫君」）。

二日 発表。前時の続き。『宇治拾遺物語』（「兒のかいもちするに空寝したる事」・「田舎兒桜散とて泣事」）。暗唱。一、二回全員朗読。『堤中納言物語』（「虫めずる姫君」）。朗読、暗唱。『義経記』。

三日 発表。『平家物語』（「若宮出家」）。

五日 発表。『平家物語』（「紅葉」）。

七日 発表。『土佐日記』。

八日 発表。『土佐日記』。

以上の展開を、構造化すれば、次のようになる。

(1) 導入

学習計画の説明、興味・関心の喚起。

(2) 基本学習

①朗読練習

『徒然草』（二四三段）

『宇治拾遺物語』（「兒のかいもちするに空寝したる事」）

『宇治拾遺物語』（「田舎の兒桜散を見て泣く事」）

『土佐日記』（十一日）

②朗読テスト（学習者個々の選んだ作品に関して朗読テスト）

③『謡曲 天鼓』テープの聴取と部分の現代語訳、およびその詩作

(3)  
 発展学習Ⅰ  
 (発表準備)

1	『土佐日記』(「十一日」) 二人	←
2	『土佐日記』(「二十一日」) 四人	←
3	『枕草子』 三人	←
4	『源氏物語』 四人	←
5	『堤中納言物語』 一人	←
6	『更級日記』(「あずまじの」) 三人	←
7	『更級日記』(「足柄山」) 三人	←
8	『更級日記』(「物語」) 四人	←
9	『更級日記』(「大納言の姫君」) 二人	←
10	『宇治拾遺物語』 二名	←
11	『平家物語』(「若宮出家」) 三人	←
12	『平家物語』(「紅葉」) 三人	←
13	『徒然草』 一人	←
14	『義経記』 一人	←

(4) 発展学習Ⅱ  
(発表)

A 発表 表へモデル学習の研究授業

- ①『徒然草』
- ②『更級日記』(「あずまじ」)

B 発表

- ③『更級日記』(「足柄山」)。
- ④『更級日記』(「物語」)
- ⑤『更級日記』(「大納言の姫君」)
- ⑥『枕草子』
- ⑦『源氏物語』
- ⑧『宇治拾遺物語』
- ⑨『堤中納言物語』
- ⑩『義経記』
- ⑪『平家物語』(「若宮出家」)
- ⑫『平家物語』(「紅葉」)
- ⑬『土佐日記』(「十一日」)
- ⑭『土佐日記』(「二十一日」)

\*発表—朗読・解説・暗唱(繰り返し)・聞き手は暗唱部分の書写。

(4) 終結

(学習の確認と反省)

学習の記録

(三) 授業の実際

次に授業の実際を記すことにする。

## 1 導入

学習計画を説明するとともに、古典の意味について「①りっぱな内容をもつ昔の書物。／②学問や芸術などでそれぞれの方面を代表し昔から長く人々に親しまれてきたりっぱなもの。」と説明している。また、これから読む古典作品を挙げ、古典に見つけた子供たちの話しをし、興味・関心を高めることがなされた。古典の読み方についても「声を出してゆっくりと読む」と説明している。学習者F・Rさんは、「枕草子の『にくきもの』の内容は、本当に現代的な考えが用いられて書かれているのでとてもおもしろい。／『かわいいもの』はわたしたちとどのような点が似ている考えなのか。とても楽しそう。少し昔風でどれも読んでいてむずかしいがどんな子供たちが出てくるのか楽しみだ。」と『しゃちほこ』（十一月六日）に書いている。「古典の中に見つけた子ども」を学習することへの興味・関心が引き出され、学習意欲が高まっていることが見て取れる。

## 2 基本学習

教材としての「傍注資料」が初めて手渡された。F・Rさんは、学習記録『しゃちほこ』に「古典の本を手にとつて」として、「とつてもぶあつくてズッシリとしている。見たよりもすごくおもたかったのでびっくりした。表紙が緑でとつてもきれい。表紙を開けると何だか昔のふん<sup>ふん</sup>囲<sup>い</sup>気<sup>き</sup>な気がした。こんなにくさんのお話があるから全部読めるかなと思った。」（十一月七日）と記している。

このような「傍注資料」を用いて『徒然草』（二四三段）・『宇治拾遺物語』（「兒のかいもちするに空寝したる事」・『宇治拾遺物語』（「田舎の兒桜散を見て泣く事」）・『土佐日記』（十一日）の朗読を行った。この朗読は目次に従ってはいない。学習者がより共感を覚え、親しみを見出す古典から読んでいったものと思われる。こうして朗読をとおしてことばの響きを感じ得させながら、古典に見出される子どもの姿を味わわせる学習がなされていた。これは、また、「傍注資料」を読み慣れさせ、後のグループ別の朗読発表のための準備学習ともなっている。さらに、学習者が朗読する箇所を「傍注資料」から選んで朗読するという朗読テストも四時間目に行われた。これによってグループ別<sup>（注26）</sup>けがなされたと考えられる。『謡曲 天鼓』については、大村はま氏自らが朗読するのではなく、テープによる朗読

を聞き、指定された箇所「打てばその声妙にして、聞く人感を催し喜びの声満ち満てり」を書き抜き、現代詩のように現代文に直させ意味を取らせる学習がなされた。書き抜きもまた、発表において各グループが暗唱箇所を朗読するのを聞きつつ清書するための練習学習となっている。

この「基本学習」では、朗読練習を中心にことばの響きを受けとめつつ、古典に見出される子供たちへの親しみを強め、興味・関心を高めていくような指導がなされた。一方で、この学習が、次の発表への準備学習としても機能していくようにも配慮されている。

### 3 発展学習

一人あるいは二～四人のグループごとに、古典作品を分担し、グループで内容を理解し、朗読練習を行い、暗唱箇所を決めて暗唱していった。F・Rさんの学習記録『しゃちほこ』によれば、発表準備に五時間があてられた。その学習内容は、おおむね次の通りであった。

① 班分けによる席替えを行い、グループごとに学習活動を行う。担当箇所の朗読練習を一回行った後、意味調べを行った。また、暗唱箇所を決めている。

② 朗読練習を行い、暗唱するところ「京にとくあげ給いて物語の多く候なる、あるかぎり見せ給え」を現代語にする学習を行っている。

③ 「更級日記」のグループ別担当箇所「あずまじの」の朗読分担を三人で希望を取って決める。「六〇頁の二行目の『姉まま母』は『姉、まま母』と切る。六二頁の『九月三日門出』は『九月三日、門出』と切る。」といった読み方の学習も行っている。

④ 朗読練習を行い、担当箇所の意味を確かめ合うことを行った。

⑤ 朗読練習、および担当部分の読みの相互批評を行った。暗唱箇所の朗読の順番を決め直し、強調点なども決める。

## 4 発展学習Ⅱ

発展学習として発表が行われた。発表は、まず、朗読を行い、「朗読の発表のあと、その暗唱部分について短い解説をして、暗唱をする。／聞き手は、その暗唱部分を『朗読のあとのひととき』にペンできれいに書く。／担当グループは、みんなの書くあいだ、繰り返し繰り返し、暗唱しつづける。」というように進んだ。大村はま氏は「文語文章の調子が、一つの快い雰囲気をつくる中で、担当グループ以外の生徒も、覚えるともなく、ある程度そらんじていくようであった。」<sup>(以上、注28)</sup>と述べている。

初回の発表は、一〇〇名を越える参加者を迎えて行われた。発表は、F・Rさん他二名の班による『更級日記』（「あづまじの」とT・T君一人による『徒然草』である。この二つの班の発表は、その後に続く発表のモデルとしての意味を持つと考えられる。『徒然草』の発表についてF・Rさんは、「朗読のあとのひととき」に、次のように朗読者の暗唱を記している。

## 徒然草

## 第二百四十三段

問いつめる息づかい

「仏は如何なるものにか候うらむ」

「人は何として仏には成り候うやらん」

「教え候いける仏をば、なにがおしえ候いける」

「その教えはじめ候いける第一の仏は如何なる仏にか候いける。」

今も子どもはいろいろのことを問う

発表した『更級日記』（「あずまじの」）については、次のように書いている。

更級日記

あずまじの

物語好きの少女の祈り

京にとくあげ給いて、物語のおおく候うなる、あるかぎり見せ給え

祈る姿

身をすてて

額をつき

祈り申すき

作ったけれど言わずに、心のなかに そのままだいていた歌

朽ちもせぬこの河柱残らずは

昔のあとをいかで知らまし

「朗読のあとのひととき」に暗唱部分を書写する用紙には、「問いつめる息づかい」・「今も子どもはいろいろのことを問う」・「物語好きの少女の祈り」などが記され、子どもの姿をとらえる誘いとして働いている。

『徒然草』については、F・Rさんは、次の感想を『しゃちほこ』に残している。

この中に出てくる子供は八才であり私たち子供が今の時代でもいろいろなことを問うので昔と今とでもたいして変わっていないと思う。「仏は何か」といって父に問うところも大変しつこいようだけれどもかわいい。

（二月二日）



『更級日記』（「あずまじの」）の感想は、次の通りである。

この少女は私たちと同じ歳の一二才であり、物語、今でいえば小説が好きだ。しかしそれが田舎なので手に入らない。そのために仏にすがるようにしておいのりするところが本当におもしろい。本当に物語が好きだったんだなと思った。（二月二日）

二月一日には、『宇治拾遺物語』（「兒のかいもちするに空寝したる事」・「田舎兒桜散とて泣事」と『堤中納言物語』（「虫めずる姫君」）の発表がなされた。F・Rさんは、次のように書いている。

兒のかいもちするに空寝したること

点がうってない所で切っていたので気を付けた方がいい。又、もう少し大きな声で朗読した方がいいと思う。

ここに出てくる子供を「いじらしい」といい、日本語のもっとも美しいことばである。  
大変いじらし気持ちである。

田舎兒桜散とて泣事

ここに出てくる子供は「いとおいしい」という「いじらしい」も「いとおいしい」も他のことばには変えられない美しい日本語だ。

虫めずる姫君

この姫君は自然のままがいいといってふつうの姫がやるようなことは一つもやらない。お化粧もしなければ歯もそめない。大変風変わりである。

五二頁の「人はすべてつくろふところあるはわろし」という所がその部分。

今日の反省

少し今日の発表は声が少し小さかったと思う。「いじらしい」と「いとおいしい」が日本語の一番美しいことば

だと知り、うれしかった。昔にもふつうの子と少しはずれた子、「虫めずる姫君」に出てくる少女のような子がいたんだなと思った。

朗読発表と解説とによって、学習者は、古典の中にさまざまな子供の姿を発見し、向き合い、共感を覚える。また、発表者が繰り返し暗唱し、文語文章の調子が一つの快い雰囲気をつくる中で、担当グループ以外の学習者も、覚えるともなく、ある程度そらんじ、暗唱部分をていねいに書き写していく。そうしていくことによって、古典は身に染み通ったものとなっていくと思われる。

さらに、大村はま氏は、古典に見出されるさまざまな子供の姿の一典型を「いじらしい」あるいは「いとoshii」という「美しい日本語」でとらえることにも導いている。

## 5 終結

授業時間としては、終結に時間を割いていない。学習者は授業時間外に学習記録をまとめている。

（前略―渡辺）

いちばん印象の強いのは、古典の学習です。①驚いたことは、その昔の子の感覚が、今の子とそっくりなのです。

例えば、

②徒然草にでてくる、八才の子は、

「仏は如何なるものにか候らん。」

と聞いています。言葉こそ、ややこしいが、内容は簡単なことなのです。父さんがそれにこたえと、また「それはなぜ」としつこく聞き返します。最後に、父さんは交さんしてしまいますが、このようなことは、現代にもたくさんあることです。

他にも、③宇治拾遺物語の、児のかいもちするに空寝したることにでてくる少年は、とても素直な子供です。だけど、少しえんりよしたために、せっかくつくったもちをたべられそうになります。そこで、「えい」とさけんだところは、とても可愛らしく、子供の心理をとらえていると思いました。

土佐日記なども、二千年も昔にできたのに、とても新鮮な感じでした。

④この学習を通して、すばらしい日本語を、いくつか学びました。

⑤いじらしい、あいらしい、けなげな、などです。⑥このような言葉は、日本語にしかなくとても細やかに心、姿を表現しています。⑦日本語の美しさを大切にとっておきたいと思いました。

⑧古典の学習をしていると、いたるところに歌や句が出てきます。昔、うたは、とても日常的でした。子供までが、なにかの拍子にうたを読むこともありました。けれども、そのうたは、上手だとはかぎらないのです。だが、とても自分の心を率直に表していて、上手、下手にこだわりをもっていません。⑨今の時代もうたや、句を詠む人もいますが、その人達は、ほんの一部にすぎないで、いい句を作るのに必死です。⑩私は、生活と、うたがはなれていくのがとても残念です。

古典は、私に国語の勉強のはびろいことを教えてくれました。興味を持った古典を生かすためにも、平家物語、源氏物語、などの本を読もうと思います。

(後略―渡辺)

(注 番号・傍線は渡辺が付した。)

学習者は、傍線部②③の子どもに出会い、①のように感じている。大村はま氏は、「古典のなかに実に近い感情を持った人たちがたくさんいて、『古典に親しむ』という点から見れば、それは申し分なく親しみを持ったと思います。もうそれは『親しむ』ということが目標だったことを忘れるくらい、溶けこんでいたと思います。」と述べている。<sup>(注29)</sup>

学習者の①の感想は、大村はま氏のことばに重なるものである。また、学習者は、④で「すばらしい日本語」について学んだとする。具体的には、⑥にいう、子どもの心と姿を細やかに表現する⑤のようなことばについて学んだとし、⑦のように思いを述べている。この伝統美と語彙の指導は本

学習指導の中心ではないが、学びの広がり可能性を示すものとなっている。

さらに、学習者は⑧のように述べ、⑨のような今の時代を⑩にいうように残念に思っている。ここには理解の未熟さが窺われるが、伝統継承への思いが見出される。

#### (四) 考察のまとめ

単元「古典のなかに見つけた子ども」を成立させた要件を中心に、考察したことをまとめた。

①学習者が深い興味・関心を寄せる「古典のなかに見つけた子ども」を複数作品から集めて教材とした。このテーマによる教材化が単元の核として単元を展開し学習を成立させる力となった。

②朗読をとおしてことばの響きを感じ得させながら、古典に見出される子どもの姿を味わわせる学習指導は、教材を「傍注資料」とすることによって可能となった。

③学習指導を展開し内容理解を深め、古典に親しませるために、朗読を中心に、朗読、暗唱の発表を目指し、ゆるやかに基本（予備）学習→発展学習、モデル学習→発表学習の構造を持たせた。

④学習を切実なものとするために、発表会（朗読・暗唱・解説・書写）を設け、それに至る学習と発表の場を「実の場」として機能させた。

⑤古典に親しむ雰囲気重視した学習は、朗読中心の学習、朗読発表、暗唱発表とその繰り返しの暗唱部分の書写によってなされた。

⑥古典の学習指導における伝統美と語彙指導として、古典に見出されるさまざまな子供の姿の典型を「いじらしい」あるいは「いとおいしい」といった「美しい日本語」でとらえることを試みた。これは、本単元学習の中心ではないが、今後の古典単元学習の可能性を示している。

### 三 朗読による古典に親しむ学習指導の発展

一九七六年一〇月、大村はま氏は、『枕草子』を教材化し、「古典への門―枕草子によって」の授業を展開した。これは、実践された年からすれば、「単元 古典のなかに見つけた子ども」よりも先に行われた授業である。しかし、この『枕草子』の授業は、読みに徹する朗読中心の授業を受けた一年生が、二年生になって発展的に学ぶ古典の授業のモデルとしても考えられる。

#### (一) 授業概要

この『枕草子』の授業概要は、次の通りであった。

#### 1 対象・年月

石川台中学校二年生・一九七六年一〇月

#### 2 教材

『枕草子』から、以下の章段が「傍注資料」として教材化されている。①「春はあけぼの」・「九月ばかり、夜一夜」・「月のいとあかき」②「木の花は」・「虫は」・「風は」③「にくきもの」・「うつくしきもの」・「うれしきもの」・「いひにくきもの」④「うへにさぶらふ御猫は」・「職の御曹司におはします頃」・「雪のいと高う降りたるを」・「人のうへいふを」の四群一五教材である。

#### 3 目標

目標としては明確に書かれていない。この單元には、読み・書き・聞き・話す力を育てる機会が組織されている。しかし、それらとは別の、古典そのものに関する学習指導のねらいは、次の学習の手引きの項目によって知ることが

できる。整理して掲げると、次の通りである。

- (1) よく読む。声に出しても読む。
- (2) 読んでいる内に気づいたこと、心に浮かんでいたことを、内容に関して、A共感を覚えたもの・B違和感を覚えたもの・C不明瞭なものに分け、拾い出して整理する。
- (3) ことばに関して、A今も同じ意味で用いるもの・B形は同じでも、今は、意味が違っているもの・C現在使われなくなったものを拾い出す。
- (4) (2)のABCと(3)のABCについて、分担し、感じ考えたことを発表、あるいは話し合いの形で発表する。
- (5) 『枕草子』を読んで内容やことばに関して感じ、気付き、考えたことをまとめる。

#### 4 授業展開

授業は、整理して掲げると、次のように展開したと考えられる。

(1)導入	①『枕草子』の題名の読み方、時代、作者、文学形態の種類(ジャンル)について説明する。 ②『枕草子』の教材を「傍注資料」を用いて朗読(範読)する。
(2)展開1	③「傍注資料」を用いてくり返し読み、学習者も声に出して読む。 ④六色のカードを用いて内容に関して、A共感、B違和感を覚えるもの、C不明瞭な(ピンと来ない)ものを拾い記す。また、ことばに関して、A現代の意味と同じもの、B違うもの、C死語になっているものを拾い記す。
(3)展開2	⑤クラスを三人〜五人の一〇班に分け、分担して、カードに拾ったことを基に、発表、あるいは、グループの話し合いによる発表ができるよう発表資料を作成する。
(4)終結	⑥朗読後、発表、または、話し合いによる発表を行う。 ⑦学習のまとめとして、内容に関すること、ことばに関することのそれぞれについて、学習したことを基にまとめ、「終わりに」で『枕草子』を読んだ私」としてレポートを書く。

## (二) 授業方法の特色

### 1 教材編成

四群一五教材が「傍注資料」として作成された。これは、おおむね、ア. 随想的章段、イ. 類従的章段（～は型）、ウ. 類従的章段（～もの型）、エ. 日記的章段に分けられていると思えるが、「人のうへいふを」が日記的章段に入るか疑問も残る。内容的に見れば、①「をかし」としての美、②自然に見出される味わい、自然との交歓、③心模様、④しみじみとした心の通い合いと人間の心理を描いたものに分類できよう。ここには多様なものの見方・感じ方・考え方が表現され、味わいにも深淺が見出される。内容として共感を覚えるもの、違和感を覚えるもの、現代語と同じ意味の語、意味が違っている語、死語になっている語も豊かに備わっており、後の学習を容易にしている。併せて、これらの教材には、現代的感觉で理解できるもの、身近に見出されるもの、ユーモアを備えているもの、しみじみとさせるものが備わっており、学習者の興味・関心にも配慮されている。

### 2 徹底した朗読

「傍注資料」によって徹底した朗読が目指され、グループによる発表や話し合いの前に朗読がなされた。この朗読については、「とくに朗読ということではなく。黙読が自然に破れて、口を動かしたというような形」と注されている。大村はま氏の朗読（範読）について、学習者の一人、W・Kさんは、「全員で、『枕草子』を朗読したとき、欠席の人の分担を、先生が読まれた。そのとき、朗読する速度の、あまりの違いに驚いた。他の人はペラペラと早口で、どんどん読んでいく。何をいつているとか、よくわからない。しかし、先生は、ゆっくりと落ち着いた口調で、一つ一つ、はつきりお読みになる。」と書いている。この大村はま氏の朗読では、くり返し朗読する中で、原文の調べとともに意味がおのずから心に映ることが求められていた。このようにして自然発生的に生じた音読を、次第に朗読に高めグループで発表を行わせている。

### 3 「学習のてびき」の活用

「学習のてびき」は、①学習のてびき（一）、②学習のてびき（二）、③話し合いのてびき、④まとめのてびきの四つのでびきが作成されている。この内、①③を取り上げる。

#### (1) 読みを引き出しまとめる手引き—学習のてびき（一）

「学習のてびき（一）」の「二」読んでいるうちに気づいたこと、心に浮かんでいたことを、次のようなとらえかたで整理してみる。」の「A」は、次のとおりに作られている。

そうだ、ほんとうに。

まったく、そのとおり。

そう、そんな感じ。

それは、だれだって、そういう気がするにちがいない。

それは、そうだったろう。

私もそう思ったことがある。

どんなにか（残念）だったろう。（ ）の中は例。

（以下B・C略—渡辺）

（大村はま氏「古典への門—枕草子によつて」 所収、大村はま氏『大村はま国語教室 3』一九九一年三月 筑摩書房 一八三頁）

このような手引きの働きについて、大村はま氏は、「読みながら気づいたこと、心に浮かんだことなど、あったかなあというような、ないことはないが、とらえにくい気持ちでいるとき、この、いろいろな言い方は、発掘すること、とらえること、それに整理すること、まとめることに役立つ<sup>(注30)</sup>」と記している。



## (2) 話し合いのための発言の手引き

話し合いの手引きは「これは筋の通った一つの話し合いの例ではありません。今度の話し合いで、どんなことを、どんなふうに言ったらよいか、見当をつけるためのものです。」と断って、次のように書かれている。

- 1 私もそう思います。そのところは、ほんとに、だれでも、そうだ、そうだと思うと思います。
- 2 私たちの担当したところに、・・・というところがあるのですが、似ていると思います。・・・こういうところなんかとても通じていると思います。
- 3 ・・・とすると、・・・などは、どう感じますか。
- 4 私たちのところに・・・こういうところがあるのですが、今、話しに出ていることと、対照的だと思います。どうでしょうか。
- 5 ちょっと矛盾している気もしますが、両面どっちもあるんじゃないでしょうか。

(後略―渡辺)

(大村はま氏「古典への門―枕草子によって」 所収、大村はま氏『大村はま国語教室 3』 一九九一年三月 筑摩書房 一八七・一八八頁)

この話し合いの手引きも、「読みを引き出しまとめる手引き」と同様の考えに基づいている。この手引きによる発表・話し合いは、「どういうことを調べ、研究できたかということよりも、こうした話し合いをしながら、古典に親しんでいる時間を持ち、しばらくほんとうに古典と交わっている時間をもたせるのがねらいであって、雰囲気<sup>(注31)</sup>を大切に<sup>(注31)</sup>した。」とされている。

## 4 不易流行を見つめさせる発展的古典学習

①四群一五の教材を用い、②学習のてびきを活用し、③ことばの抜き出し、整理し、④グループで発表、話し合い

を行い、⑤最後に学習したことをまとめてレポートする学習活動を通して、不易流行を見つめさせる古典の学習指導を行っている。大村はま氏は、「実際、あのようなやり方（助詞一つでも、この助詞がこういう意味になるとはつきり分かるようにした「傍注資料」による学習指導―渡辺注）を採ると、例えば今日でも同じ意味で使われていることばがわかるのです。これが古語というものでしょうかというような言葉が、意外に多いことに気づいたりもします。また、同じことばなのに意味が変化していることばなどにも出会います。つまり、ことばにおける不易と流行を見つめながら、時間を超えて良いもの、古典が発見できる授業ができるのです」と述べている。この『枕草子』の授業では、徹底的に声に出して読むことに加えて、発展的に、ことばのみならず、内容に関しても不易と流行を見つめさせ、考えさせる授業を意識的に行ったものといえる。

### (三) 授業の実際

#### 1 話し合い学習

話し合い学習の一部は、次のように記録されている。

#### (一)

T (先生) 今皆さんが上手に朗読したところは、一つの物語ふうに書かれていて、ちょうど、生活文といったような感じなんです。／こういう冬の生活の一こま、かなり長いあいだにわたって、ずうっと書いてありますね。雪が降った日から一月の十五日―十六日までが書かれていることになるでしょう。①宮廷生活の一こま。／②その中で、人がどんなことを言ったり、どんなことで笑ったり、どんなことで心を動かしたりしているでしょうか。／ほんとに、こういうところでは、そういう気持ちだっただろうと、③昭和五十一年に生きている皆さんも、その気持ちがわかるような、そういうところを出し合ってみましょう。／④言い方は、「こういうところです」とだいたい場面を話して、それからページを言って文章のそのところをあけるのを待って、……ちよっと読んだりしてね。

P (生徒) 女 清少納言が、雪がまだかなり残っているの、少し・・・半分勝った気になって、喜んでいるところ、ほんとにうれしかっただろうと思います。

T 半分勝ったような気になって・・・ごきげんね。

P 女 一〇五ページです。

「くろうなりて、見るかひなきさまはしたれども、げに勝ちぬる心地し」

みんなが、十五日までなんか雪はのこらないと言っているけれども、残りそうなので、とてもうれしくなっています。(中略―渡辺)

P 女 とても清少納言の気持ちがわかっておもしろいところ、言っているのですか。

T どうぞ、どこのところ？

P 女 一二二ページのところでですけど、

「物の蓋に小山作りて、白き紙に歌いみじく書いてまゐらせん・・・」

雪が残ったら、それをきれいに盛って、すてきな歌を作って、と、こうしてこうしてというふうに、たのしい想像をしている気持ちがとてもよくわかります。(中略―渡辺)

(二)

T こういうことは、どうでしょうか。清少納言は、なぜこういうふう(一月十五日までであるということ)に言ったのかということ。(中略―渡辺)

(中宮は―渡辺注) なんとなくおもしろかった、はしゃいだというか、興にのつていたわけではない？なんか、興味深く、味わい深く、一つの楽しみの雰囲気を作ったかった、つまり、珍しい、美しい雪を楽しみ、雪とあそびたかったのでしょうか。／で、「この雪山、いつまでもつと思う？」ときかれたのでしょうか。もたなくたって、当たらなくなたって、どうっていいことはない、一つのあそびではありません？中宮さまの。／それでね、⑤清少納言が、中宮さまの、その、何かおもしろいような気分を盛りあげようとしていらっしやる、その気持ち を敏感に受け取ったのですね。(中略―渡辺)／⑥中宮さまがこんなことを言い出された

気持ち、一ばんよくわかって、それを受けとめた人が清少納言。

(大村はま氏「古典への門―枕草子によつて」 所収、大村はま氏『大村はま国語教室 3』 一九九一年三月 筑摩書房 一八八頁―一九二頁 番号・傍線は渡辺が付した。)

大村はま氏は、傍線部①②によつて文章の内容を示唆している。しかし、それを追求することはこの学習の目標にない。文章に描かれた宮廷生活とそこに生きる古代の人々の心に関心と呼びさましはするが、生徒に求めるのは、③である。その発表の仕方が④によつて示されている。生徒はその指示を受け、「学習のてびき(二)」によつて作成した発表資料に基づき、「話し合いのてびき」に導かれて発表している。その一つを受けて、大村はま氏は、「美しい雪を楽しみ、雪と遊びたかった」という中宮定子の気持ちとそれを受けとめた清少納言について、⑤⑥のように説明し、その底に流れている中宮と清少納言の心の通い合いに話しを進めている。共感を覚える内容に関して発表し、話し合う学習を越えて、人々の心をとらえる古典の生命ともいふべきものあることを学習者に気づかせようと誘っていると考えられる。

## 2 「古典への門」まとめの学習

学習のおしまいに、「まとめのてびき」によつて、「古典への門」で学んだことを書きまとめさせている。構成は、生徒の書きまとめたものによれば、次のようであった。

まえがき

一、内容を取り上げる

共感する場面

意外な場面

不明瞭な(ピンと来ない)場面

二、ことばを拾う

- (1) 今も同じ意味で使われていることば  
 (2) 形は同じでも意味が今はちがっていることば  
 (3) 現在使われなくなっている古語  
 終わりに

（大村はま氏「古典への門―枕草子によつて」 所収、大村はま氏『大村はま国語教室 3』 一九九一年三月  
 筑摩書房 二〇五頁―一二一二頁参照）

二年B組のW・Kさんは、学習記録に、構成の「一、内容を取り上げる」の「A共感」について、次のように書き  
 まとめている。

例(1) いそぐことあるをりにきて、ながごとするまらうど・(二四)（数字はページ）

例(2) あけて出で入る所たてぬ人、いとにくし

これらに表れている「にくきもの」は、今の私たちの生活の中にもある。急用のあるときにやって来て、  
 長話をする客、開けて出たり入ったりする戸をしめない人、など、よく見受ける場面である。私も、何度  
 か、そういう目にあったことがある。ここを読んで、「まったくそのとおり」と思った。

特に「あけて出で入る所たてぬ人・・・」というところ。まして、今頃のように寒い季節は、戸をあけ  
 たままにされると、とても寒い。

例(3) にくき者のあしき目見るも、罪や得らんと思ひながら、またうれし。(五九)

「卑しい根性だ」と思われるかもしれないけど、本当にそのとおりだ、と思った。日頃、虫の好かない人  
 が、あやまちを犯して、怒られると、「いい気味だ」と思うことがしばしばある。でも、やはりこういう  
 のは、あまりよくないことだと、自分でも思う。しかし、そう思いながらも「いい気味だ」とか、「ざま  
 あみろ」なんて考えているのだから、人間て、おもしろいものだ、と思った。

例(1)(2)は、「よく見受ける場面」であるとし、「まったくそのとおり」と、時空を越えて実感のある共感を寄せている。例(3)については、「本当にそのとおりだ」と共感しつつ、そこに普遍的な人間性を見出し、興味を覚えている。共感を得られる内容への注目、変わらぬ生活ぶりや人間性の発見に至っている。学習者の一人、井代航太郎君は、共感を覚える内容として、「例(1)里にてもまず明るくすなはち、これを大事にて見せにやる(一一二) / (2)十四日夜さり、雨いみじう降りたればこれにぞ消えぬらんといみじう(一一三)」、「例(3)下衆起こさする、さらに起きねばいみじうにくみ腹立ちて・・・(一一四)」、「例(4)『明日明後日までもさぶらひぬべし・・・と申す』といへば、いみじううれしくて、いつしか明日にならば・・・いと心もとなくわびし。(一一五)」を挙げ、「この枕草子の中には、このように人間の細かい心の動きをしっかりとらえているところがたくさんあると思います。」<sup>(以上、注33)</sup>と述べ、人間の心へ眼差しを向けている。

おそらくはこのような発見が古典への親しみ、興味を確かなものに行っていると考えられる。

井代航太郎君は、「二、ことばを拾う」の中で、「(二) 形は同じでも、意味が今はちがっていることば」として、次のようなことばを拾って説明を加えている。

例(2) 死にけむこそあはれなれ。(76)

(3) よに知らずをかしく、あはれなりしか

「あはれ」という言葉(2)は、かわいそうな、(3)は心にしみることとあります。昔の意味は、心にしみること、喜び、悲しみ、関係なくつかわれています。しかし今は、悲しみ、みじめだというようにかたよって来ています。これについて先生は、時がたつにつれて、心にしみるものは、悲しみの方が多いので、そうやってきたのではないかと、言われました。ぼくもそうであろうと思います。また、

例(4) をかしげなるちこの・・・(46)

「をかしい」昔は、味わいのあるという意味、しかし、だんだん「をかしい」の質が落ちてきていると思います。単なる「笑い」になっています。つまり、文明が発展するにしたがって、人間の「おもしろみ」というも

の、質が変わってきたということだと思います。

こういう点で、言葉においても「時のへだたり」を感じます。

(大村はま氏「古典への門―枕草子によって」 所収、大村はま氏『大村はま国語教室 3』 一九九一年三月 筑摩書房 二〇二頁)

ことばの意味の変化への着目が、意味の変化の背景への関心に高められ、理解を深めている。学習者W・Kさんは「終わりに」で、次のように述べている。

初めて古典「枕草子」を読み、私は古典は、そう堅苦しいものではない、ということを感じた。初めのうちは、一ページ読むのに、十分ぐらいかかったこともあったが、慣れてくると、すいすい読み進めることができた。思ったよりもとても親しみやすいと思った。

また、「枕草子」を読んだことによって、平安時代の宮廷生活について、私が思っていたよりも豪華な、高級なものであることがわかった。①たとえば「返しはつかうまつりけがさじ。あきれたり。」という文。②この時代の貴族は、「下手なお返しの歌は、相手の立派な歌をけがすから、お返しはしない」ということをしやれた風雅なことだ、と考えていた。こういうところに、平安時代の、人との交際の様子、優雅さが表れていると思う。今は、こういう光景は、あまり見られないが、③当時は、こうするのも、人につき合う方法の一つだったのではないだろうか。なにか、気品に満ちている感じがした。

又、ことばの移り変わりについて、「今も同じだが、意味は違う」という語でも、昔の意味と今の意味は、やはり何か共通しているところがある、ということ考えた。④たとえば、「思いやり」ということば。⑤昔は「考えに考え」今は「相手をいたわる気持ち」という意味で使われている。しかし⑥「考える」ということは、相手のことを考えてやるということと同じだと思う。

「何か共通している」ということは、全てのことばについていえないかもしれない。でも私はそのように考

える。(注 番号・傍線は渡辺が付した。)

学習者W・Kさんは、学習を通して、音読・朗読に慣れていき、古典への親しみやすさを感じるにいたった。内容やことばに関する気づきを書きとめ、話し合い、まとめる学習をとおして、考えを深めている。内容面については、①について、②のとおりに解釈し、③のように考えている。ことばの意味の違いに関しては、④について、⑤と意味の違いを押さえた上で、⑥のように、両者に共通する本質的ともいえる意味を見出し、ことばの意味の変化の理由を考えようとしている。ここにはなお、未熟な考えも見出されるが、「傍注資料」による音読・朗読をとおして得させた内容やことばに関する気づきを基に「学習のてびき」によって学習を組織し、考えを深めさせるとともに、古典への興味・関心を確かなものとして高めるに至らせている。

### (三) 考察のまとめ

以上に、紹介し考察したことをまとめると、次のとおりである。

①四群一五教材の「傍注資料」による教材編成がなされた。これらの教材には、多様なものの見方・感じ方・考え方が表現され、味わいにも深淺が見出され、内容として共感を覚えるもの、違和感を覚えるもの、現代語と同じ意味の語、意味が違っている語、死語になつてゐる語も豊かに備わつており、後の学習を容易にするものであつた。併せて、現代的感觉で理解できるもの、身近に見出されるもの、ユーモアを備えているもの、しみじみとさせるものが備わつており、学習者の興味・関心にも配慮されている。

②徹底した朗読が目指され、グループによる発表や話し合いの前に朗読がなされた。この朗読については、学習者は、「先生は、ゆつくりと落ち着いた口調で、一つ一つ、はつきりお読みになる。」と書いてゐる。くり返し朗読する中で、原文の調べとともに意味がおのずから心に映る範読である。範読にもなつて自然発生的に生じた音読を、次第に朗読に高めグループで発表を行わせた。

③数種類の「学習の手引き」が用いられた。「学習のてびき(一)」は、読んでゐるうちに気づいたこと、心に浮かん



でいたことを整理する、読みを引き出しまとめる手引きであった。「話し合いの手引き」は、どんなことを、どんなふうと言ったらよいか、見当をつけるためのものとされた。これらの手引きは、学習を導き、深め、確かにする役割を果たした。

④この『枕草子』の授業では、徹底的に声に出して読むことに加えて、発展的に、ことばのみならず、内容に関して不易と流行を見つめさせ、考えさせる授業を意識的に行ったものといえる。

## おわりに

以上、「古典への門―平家物語によって」を概括し、「古典のなかに見つけた子ども」、および「古典への門―枕草子によって」を考察した。大村はま氏は、「古典への門―平家物語によって」の実践を通して朗読に徹する契機を得た。

一年生を対象とした「古典のなかに見つけた子ども」は、学習者が深い興味・関心を寄せるテーマによる教材化を単元の核として、教材を「傍注資料」とし、先に考察した方法によって、朗読をとおしてことばの響きを感じ得させながら、古典に見出される子どもの姿を味わわせ、古典に親しませようとした。また、この学習指導は、古典の学習指導における伝統美と語彙指導としての可能性を持つものであった。

二年生を対象とした「古典への門―枕草子によって」は、一年次に「古典のなかに見つけた子ども」のような授業を受けた学習者を対象になされるものと考えることができる。学習者の興味・関心に配慮し、多様な学習を可能にする教材が「傍注資料」として編成され、徹底的に声に出して読むことに加えて、発展的に、ことばのみならず、内容に関しても不易と流行を見つめさせ、考えさせる授業であったといえる。

注1 大村はま氏「中学の古典学習」（大村はま氏『大村はま国語教室 3』一九九一年三月 筑摩書房刊 一二頁）

注2 大村はま氏「古典への門―平家物語によって」（大村はま氏『大村はま国語教室 3』一九九一年三月 筑摩書房刊）

注3 大村はま氏「単元 古典のなかに見つけた子ども」（大村はま氏『大村はま国語教室 3』一九九一年三月 筑摩書房）

注4 大村はま氏「古典への門―枕草子によつて」(大村はま氏『大村はま国語教室 3』一九九一年三月 筑摩書房)

注5 『平家物語』にかけた時間数に大きな幅があり、A組―8時間、B組―1時間、C組―6時間となっており、E組は不明  
(大村はま氏「国語教室通信」IV―九七号―IV―一〇六号参照 所収、大村はま氏『大村はま国語教室 資料編2 国語教室通信 昭和四九年―五四年』一九八五年二月 筑摩書房)

注6 注2に同じ(一七〇頁)

注7 大村はま氏『古典に親しむ』指導のために」(大村はま氏『さまざまのくふう 大村はまの国語教室 2』一九八三年一〇月 小学館 一二二頁)

注8 原文の左には読み、右にはことばを補つて意味を理解しやすくとともに、単語に対応させる形で意味を書き、中央の原文の静かな朗読につれて、横の書かれた意味が自然に目に入り、子どもにとつて、くどくどしく感じられる注釈なしに意味が頭に映るようになしたものである(注1に同じ 八頁参照)。

注9 注7に同じ(一二二・一二三頁参照)

注10 注2に同じ(一二二頁)

注11 注2に同じ(一二二頁―一七九頁参照)

注12 注7に同じ(一二三頁)

注13 注7に同じ(一二三・一二四頁)

注14 注3に同じ(一二六頁)

注15 野地潤家氏「解説」(大村はま氏『大村はま国語教室 3』一九九一年三月 筑摩書房刊 三六五頁)

注16 注15に同じ(三六四頁)

注17 「第六章 第五期『古典単元学習完成期』の指導」(望月敬幸氏『中学校における古典指導の研究』一九九三年三月一八日 鳴門教育大学大学院修士論文 九六頁―九九頁参照)

注18 注17に同じ(一頁)

- 注19 佐々木勝司氏「單元『古典のなかにみつけた子ども』昭和五十四年十一月 石川台中学校 (二年) の実践」(佐々木勝司氏『中学校における古典指導の研究』一九九四年三月 鳴門教育大学大学院修士論文 三二三頁)
- 注20 石津正賢氏「大村はま国語教室における古典学習指導の研究―單元『古典のなかにみつけた子ども』を中心に―」(『月刊国語教育研究』三七一号 二〇〇三年三月 日本国語教育学会刊 四九頁)
- 注21 注20に同じ(四五頁)
- 注22 注20に同じ(四七頁)
- 注23 注20に同じ(四六頁)
- 注24 注7に同じ(一二一・一二二頁)
- 注25 『しゃちほこ』(『学習記録』鳴門教育大学附属図書館蔵)
- 注26 石津正賢氏の指摘による。(注20に同じ 四五頁)
- 注27 石津正賢氏の指摘による。(注20に同じ 四五頁)
- 注28 注3に同じ(一二七頁)
- 注29 注7に同じ(一二二頁)
- 注30 注4に同じ(二八五頁)
- 注31 注4に同じ(二八五頁)
- 注32 野地潤家氏・橋本暢夫氏編 大村はま・波多野完治著『大村はま・波多野完治』22年目の返信』二〇〇四年二月一日 小学館 六六頁
- 注33 注4に同じ(二〇〇頁)