

戦後古典教育実践史の研究

— 中学校における『平家物語』学習指導の場合 —

渡辺 春美

はじめに

『平家物語』は、戦時下にあつて武士道精神を賞揚するものとして利用されたが、戦後は国民的叙事詩として位置づけられた(注1)。戦後の早い時期から中等教育の教科書に用いられ、五〇年を越える長期にわたつて授業が行われてきた。しかし、その内実について、高等学校における学習指導の史的検討(注2)がわずかになされているものの、中学校における学習指導に関する検証は、なされることなく今日にいたつているのが現状である。

本稿では、まず、中学校にかかわる『平家物語』の学習指導論を概観し、ついで、中学校における『平家物語』の授業実践を取り上げて、学習指導要領の改訂に基づく時期区分にしたがつて考察を進めたい。実践論考の少ないこともあつて、一九四七～一九六八年を一期として扱い、つづいて一九六九～一九七六年を二期とし、一九七七～一九八八年を三期として扱うことにした。一九八九年からの平成期は、他日を期すことにしたい。

I 『平家物語』学習指導論

1 語り文芸と音声表現

中村格氏は、西尾浩一氏との対談の中で、「語り文芸というものの本質を生かした教授の仕方」(注3)を求めている。中村格氏は、中学校の学習指導に関して、「『平家』の文体が直接訴えかけてくる律動感を実際に体で感じさせるといふような方法は今のところなされていない」(一四四頁)と述べ、戦前の「サクラ読本」の監修官の

井上赳氏が「小学校国語読本編集趣意書」(『国語教育講座』 岩波書店刊)の中で、『平家物語』を小学校四年の段階からふんだんに取り入れたことに関連して「文章そのものの持つ韻律感情にまず親しませようとする感情態度を併せ重視する」と述べているのを取り上げ、「文章そのものが持つ韻律によって子どもたちを引きつけて、直感的にそれを領略せしめ」、「それから後に論理的理解」に及ぶ方法は、「語り文芸のよみとしては実に素晴らしい態度」(以上、一五〇頁)であるとしている。また、現代口語訳と原文との間に利用するものとして、戦前の教科書に用いられた「文語翻案」にも注目している。

東京都立武蔵野市立第三中学校(当時)の山本幸雄氏は、山田昭全・山本幸雄・杉山英昭の三氏による鼎談(注4)の中で、中学校における『平家物語』の学習指導の實際にふれつつ、古典に親しむ指導について、「具体的には、古文の持つリズム、音律の美しさに触れて、古典の表現そのものに心がひかれていくことと、昔の人のものの考え方や生き方に触れて、歴史の中に生きた人間像を理解していくおもしろさを体得していくこと」(三五頁)と述べ、この考えに沿った『平家物語』の指導を紹介している。大正大学(当時)の山田昭全氏は、「わかってもらわなくてもとにかく読ませる指導が必要」とし、中学校教材の「宇治川先陣」・「敦盛最期」などを挙げ、「一応文章の典範とすべきことは、頭からたたき込んでいくという指導が大切だ」(三八頁)と述べている。

杉本圭三郎・山崎裕子・速水博司(司会)の三氏による座談会(注5)において、埼玉県大宮市立南中学校(当時)の山崎裕子氏は、「特に『平家物語』はあまり一つ一つの言葉の読解で押さえるよりも、もともとが平曲による語り物ですから、むしろそのリズムや文体の楽しさを教える教材ではないだろうかと思うんですね。(中略—渡辺)朗読から、できたら群読までもって行って盛り上げたいんです。やはり読むおもしろさ、耳で聞く楽しさ、ああやっぱり古典というのは言葉はわからないけれども、何かリズムがあつて楽しい読み物なんだなというところを、生徒に体で教えたいと思いますね。」(二五・二六頁)と述べ、「むしろ『平家物語』は読み一本で通すというくらいの気持ちで教えるつもり」(二六頁)と語り、「大人になってから、あつそういう意味だったのかと

分かってもいい」としている。山崎裕子氏は、中学校には、原文と現代文とを二段に並べた教科書では、意味を追えない生徒もいることに配慮し、大村はま氏の用いたものと同様の「原文と現代文を並べまして、原文を読みながら自然に現代語が目に入るような」(二六頁) テキストを用いている。読解については、「読解をやるんだつたら何か一つ読解の基本的なもので教えればよいように思います。全体に流れる思想とか、人間のドラマの楽しさ、あわれさ、一つの生き方というものを教えたいですね。」と述べ、「祇王とか仏御前とかの女性の悲しさなど、あの時代にどう生きたかということと教えたい」(以上、二六頁)とも述べている。また、「どこかの章段を取り上げて、放送劇とか脚本をつくらせたい」(四二頁)とも語っている。

木下順二氏は、「付、『平家物語』による群読―『知盛』」(注6)の中で、以下のように述べている。興味を持った知盛を戯曲で描きたいと考えたが、文体をどうするかが課題であった。この課題と(山本安英の会)の研究テーマである、日本古典の原文による朗読はどこまで可能かという課題とを結びつけ、「日本古典の中でも、本来語り物としてつくられたこの作品を、群読という形式で、知盛の性格を中心にアレインジしてみることに」(二九九頁)を考えた。これは、一九六八年五月に(山本安英の会)による『平家物語』の原文による群読として上演された。原文の本質的な意味の理解については、言葉の単なる平明な置き換えだけで伝えられるものではないとし、原文の語積的意味の理解も最低七割は必要であろうが、原文の持つているエネルギーが感覚的に胸を打つとき、本質的な意味は伝わると述べている(三〇一頁)。群読に関する演出者、出演者の意見として、「〇多くの人たちが一所に読みあう行為は、「読む」と「聞く」とが混然一体となつて古典の世界を体験的に共有する結果を生むだろう。任意のグループで、学生ならば教室で、古典の「群読」という方法を採用されて、さらにこの方法を押し進められることを望む。」「〇しかし、声を合わせて斉唱のごとくに読むことは、古典の文脈の分析をとまなわなないので、読み流してしまうことになるだろう。「群読」は必然的に分読を前提とする。(以下略―渡辺注)」「(三〇六頁)という考えが紹介されている。

高橋俊三氏は、木下順二氏が『平家物語』の朗読の方法として用いた群読を国語教育に再生、発展させた。家本芳郎氏『合唱・群読・集団遊び：実践的文化活動』論（一九七九年七月 高校生文化研究会刊）が先駆的な役割りを果たしたが、高橋俊三氏は、「国語教育としての群読」（注7）、「群読で授業を生き生きと」（注8）、「群読という読み、およびその教育的効果」（注9）などで、『平家物語』の群読（計画）例と群読の効果について実践的に提言した。高橋俊三氏は、教育的効果について、「①子どもたちが容易に作品世界にひたることができる。／②黙読で得るよりも原初的で根元的な感動が得られる。／③内容理解だけでなく、叙述表現に対する目も開かれる。／④日本語のもつ美しい響きを感じることができる。／⑤人の言にじっと耳を傾ける、聞く姿勢ができる。／⑥教師と子どもが一体化し、一つの世界を共有することができる。／⑦感動ある授業、楽しい授業をつくることができる。」（注10）と述べ、さらに①学び合い、②聞き合い、③響き合い、という効果が認められると記している。

以上によれば、『平家物語』の指導観の一つに、語り物である『平家物語』は、文体が直接訴えかけてくる律動感によって「領略」・「体得」させるものとする考えが見出される。『平家物語』の音読・朗読・群読は、この考えに基づいている。「わかってもわからなくてもとにかく読ませる」という指導法も見られるが、現代語訳の利用、大村はま氏の傍注資料（テキスト）、群読のための分読による意味内容の理解とともに、音読・朗読・群読が行われている。群読は、木下順二氏の試みが契機となり、高橋俊三氏の理論化が導入を促したと考えられる。

2 多様な指導法

（1）多様な主題に即した創造的文学教育

生形貴重氏は、「頽廢的な今日の文化状況」の中で、私たちは、「生きることの美しさや大切さ」、「生命の重さ」などを見失いつつあるとし、子供たちの危機的状況については、自己主張や自己追求のような「人間的な欲求を」

を「友人たちと手を取り組んで表現してゆくすべをすでに失いつつある」(注11)ととらえた。そのような状況把握の基に、文学教育の意味を学習指導の方法とともに、「集団で学び発表しあい、互いに批判しあうという学習の形態―グループ学習―と、創造的に子供たちが表現する方法とが、教室に求められねばならないのではないだろうか。そして、自身が人間として生きてゆく意味を、すぐれた文学的感動を通して知りたいという潜在的な欲求や、自身の感動がまぎれもなく友人の感動と同質のものであるということを知る驚きが、子供たちにとってなお大切な人間形成の基本的要因であることを、私は疑わない。それ故に、文学教育ということの意味への自覚は、教育実践の最も基本的な部分を占めると思う。」(一〇四頁)と説いている。この考えに立つて、『平家物語』の学習指導について、『平家物語』は、実に多様な面白さを生徒たちに見せてくれる作品であるが故に、教科書に沿う形で授業がなされるよりも、作品からまず教師が読み解いたいくつかの物語的主题に即して、教材を自主的に作成し、それをまた生徒をグループ化して読ませ、その多様な生徒の報告を総合することの可能な作品である。いわば、生徒による感想の発表と、創作的な物語の追体験を通して、生徒による『平家物語』を創り上げてゆくといった教材にふさわしいのである。いってみれば〈教室で創る『平家物語』〉が授業の目標として設定されてもいいのではないだろうか。授業のみならず、文化祭やその他の生徒の活動を通じて、文集・放送劇・舞台劇・紙芝居・絵巻物などに『平家物語』は創作され直すことの可能な作品なのである。本腰を入れて文学教材として取り組むならば、『平家物語』のような叙事詩的な物語は、学習と創作を通じて、生徒は文学作品の世界をより創造的に追体験できるはずである。」(一〇九・一一〇頁)と述べ、自らも実践を試みている。

他に、小林一仁氏は、『平家物語』を読解鑑賞する方法―ドラマに仕立てて読み味わう―(注12)、『平家物語』を読解鑑賞する方法―ドラマに仕立てて読み味わう―(続)(注13)において、創作的なドラマ仕立てによる読会・鑑賞方法を提言している。また、山崎賢三氏は『平家物語』の多様な指導法―作品の特質からのアプローチ―(注14)において、指導法として音声化(群読・朗読)、映像化(スライド・VTA・絵画・図式)、

構造化（各場面の主題の全体への構造的位位置付け）、典型化（重ね読み―対立の明確化による各人物の性格の典型化）などを挙げている。

『平家物語』が演劇的であり、多様な読みを可能にするところから、複数教材の開発による主題単元学習的指導、創作的学習指導が提言されている。生形貴重氏は、子どもたちの危機的状況を踏まえて『平家物語』の学習指導を構想しているところに特徴が見いだせる。『平家物語』の創作的学習指導は、一九五〇年に大村はま氏によって行われた「古典入門―古典に親しむ―」（注15）の学習指導に源を辿ることができる。

3 教材研究

西郷竹彦氏は、「那須与一」と「弓流し」の冒頭部分を、視点・反復・対比という点から考察し、「私は、『弓流し』の段につなげて（せめてその冒頭の一節に^マだけでもよい）読むならば、むしろ、貴族化した平家の性格と、板東武者源氏の性格を典型的にクローズアップしてみせた場面である」とらえたい」（注16）とし、「那須与一」に引き続き「弓流し」の冒頭の一節までを含めて教材化することを提唱した。そうすることで、「視点や反復・対比の項において述べてきたとおりの表現方法の工夫や、源平両者の性格の見事な対比や、源平合戦の本質が典型的な形で眼前に浮かびあがってくる」（一九八頁）とした。この提唱は、光村図書第二学年『国語』（一九八一年）の「扇的」に具現している。

長尾高明氏は、「古典入門のありかた―『足摺り』の指導―」（注17）、「『平家物語』の『敦盛最期』」（注18）、「『平家物語』教材化の観点」（注19）において、『平家物語』の具体的な学習指導論を展開している。「足摺り」の指導においては、①主題追求よりも、「俊寛という人物がどのように描かれているかを、表現に即してとらえさせる作業に力点を置くべき」、②その場合、原文に目を向けさせる、③「俊寛に関する話全体の概要を、もう少し知らせてやる必要がある」（以上、八八頁）と記している。「敦盛最期」については、「合戦の非情さと、敦盛

の死の悲しい美しさ、熊谷直実の心理の揺らぎに象徴される武人の哀感、それらのことが読みとれば、古典学習として大成功である」とし、さらに『平家物語』への関心を持たせられれば、古典入門の学習は、目的を十全に果たしたことになる」と述べている。その上で、①熊谷直実と平敦盛の人物像の本文に即した読み取り、②時代背景と人間の生き方とのかかわりに注目して主題を考える、③音読を繰り返し、古文の読みになれる、という三つの学習指導目標を立てた指導を求めている。『平家物語』の教材としての価値については、「(ア)時代背景と人間の生き方とのかかわりについて考えるのにふさわしい内容である。／(イ)物語性が豊かで変化に富み、生徒の興味をひきやすい。／(ウ)文章が比較的平易である。」(65頁)と述べている。教材化の方向については、①人と時代とのかかわりの追求、②典型としての人物像の把握、③広がり求めた教材化を挙げた。さらに、①②③を実現するためには④発展・比較考察のための教材化が必要とし、「ア. 物語の流れの中での位置づけ」のための教材化、「イ. 他の人物などとの比較・対照」のための教材化、「ウ. 一人の人物を追求する形」のための教材化、「エ. 他の作品との比較」(以上、六八頁)のための教材化が提示されている。

西郷竹彦氏の提言は、一九八一年に光村図書によって具体化した。後に取り上げる多くの実践が、この教材化に拠っている。長尾高明氏の教材化に関する提言は、多様な指導方法で述べた主題単元的学習指導や読みの深まり、広がりを求める指導法とも関係する。

4 学習指導案—「扇的」を中心に—

『扇的』の学習指導細案が掲載されているものに、西原栄穂氏「三 現代語訳や注釈をつけて、理解しやすくした古典による指導 (一) 単元『扇的』(物語)の指導」(注20)、矢野洋子氏「物語文学(2)の指導研究」(注21)、長谷部実「第二学年の群読細案 一 群読で楽しむ『平家物語』」(注22)がある。以下に目標と指導過程を掲げる。

(1) 西原栄穂氏の細案

【目標】

注釈を参照しながら、文語文を読み、場面の推移に沿って情景や昔の人々の心情に触れ、古典への理解と親しみを育てる。／○口語訳や注の利用によるあら筋把握。／○物語中の人物の気持ちや、ものの考え方・見方の理解。／○情景の描写に注意して、表現を味読。／○文章の内容や調子を生かして朗読。／○助動詞の意味やはたらきについて考える。(一三四頁参照)

【指導過程】

①「平家物語」における「扇の的」の理解。②古文の読み慣れ、語句の意味理解。③場面の推移に沿って物語のあら筋把握。④登場人物の心情と情景把握。⑤文語的言いまわしに気をつけて朗読の工夫。(一三四・一三五頁参照)

(2) 矢野洋子氏の細案

【目標】

ア 能力目標

○文章を正確に読み、文章の特徴に気をつけながら内容を読み取る能力を身につけさせる。／・主題・社会的背景・生き方の読み取り。／・文語文の特徴を生かした朗読。／・原文の朗読による言葉づかい(仮名遣い・用語・言い回しなど)の特徴把握。

イ 価値目標

○登場人物の心情や行動を通して、昔の人の生き方、ものの見方や感じ方、考え方などを読み取る能力を身につけさせ、古典への関心を深めさせる。／・原文の朗読の繰り返し、文語文の読みに慣れさせる。／・口語訳や脚注などを参考に、文語文の文章を味わわせる。／・主題を読み取り、そこから自分の考えを深めて、

その考えを表せるようにさせる。(一一五・一一六頁参照)

【指導過程】

①学習の目標と学習の見通し把握、「平家物語」の中における「扇的」の理解。②全文通読とあら筋把握、原文の読み慣れ。③場面の状況と人物の心情の変化理解、昔の人の生き方や考え方把握、現代と比較。④文語文の表現の特徴理解、原文を読み味わい、朗読を工夫。⑤主題の把握と読後感の深化、平曲の鑑賞。(一一六頁参照)

(3) 長谷部実氏の細案

【目標】

- ア 価値目標 ・『平家物語』を工夫し群読すること、音声化することの楽しさを味わう。
- イ 技能目標 ・群読の工夫を通して、作品の理解をより一層深める。

【指導過程】

第一次①『平家物語』における「扇的」の位置理解のためにビデオ、スライドなどを視聴。②冒頭部。分読資料による群読。③「扇的」の前半範読と原文の読み慣れ。第二次④「読み分かち」「読み担い」のプラン作成。⑤グループによる「扇的」群読プランの学び合い。⑥予備の時間。⑦配役と立ち位置の決定、練習。(発表会。第三次)他の教科書教材(「木曾の最期」「敦盛の最期」「壇ノ浦の合戦」の現代語訳)を読み、古人の生き方と自分の生き方を比較。

上記の三つの指導細案には、学習指導要領の影響が見いだされる。一九六九年版学習指導要領の指導上の留意事項に、文語や訓点のきまりは、必要があれば触れる程度に扱うことが述べられている。一九八九年度版の指導上の留意事項には、音読を通して文章の内容や優れた表現を味わうことができるようにすることが述べられている。この影響が上記に見いだされよう。また、群読は八〇年代に入って徐々に取り入れられ、盛んになっていくが、その反映を見いだすこともできる。

II 『平家物語』 学習指導の考察

(I) 『平家物語』 実践論考一覽——中学校の場合——

中学校における『平家物語』を教材とした実践論考は、次のとおりである。

番	著者	論文題目	掲載誌	発行所	年月	材
1	遠藤 一雄	古文——「敦盛の最期」——	倉沢栄吉他編著『中学校国語科教育講座 第二巻 読むことの指導I』	有精堂	197202	敦
2	鈴木 弘	「走れメロス」「那須与一」の場合（読み聞かせ私の実践）	教育科学国語教育 14—5	明治図書	197205	扇
3	阿部 真人	古典学習における教材反応と鑑賞の深化・拡充——中学校における『平家物語』の場合——その一「敦盛の最期」の事例的考察	教育学研究紀要 18	中国四国教育学会	197303	敦
4	前野 昭人	この教材で何を考えさせるか「平家物語」——那須与一	文芸教育 12	明治図書	197407	扇
5	大村 はま	古典への門——平家物語によつて——	大村はま国語教室 3巻	筑摩書房	199107 実践は 197411	足
6	前野 昭人	新教材化による古典文芸で考えさせる——平家物語の「那須与一」と「足すり」を中心に（中学二年）——	授業でどう考えさせたか	明治図書	197705	足扇
7	鈴木 豊	『平家物語』（敦盛の最期）教材の扱い方と実践授業の展開	〈中学校の授業叢書〉① 中学校古典の授業——全国実践事例——	右文書院	197808	敦
8	増田 修	扇的——平家物語から——	国語教育 8号	日本文学協会	197810	扇
9	竹原 宏	扇的——平家物語から——	教育科学国語教育（272号）	明治図書	198003	足
10	前野 昭人	二 《まとめよみ》の授業	西郷竹彦文芸教育著作集 第10巻 古典文芸の世界	明治図書	198110	扇
11	矢野 洋子	「扇的」の指導から	月刊国語教育	東京法令	198205	扇
12	岩崎庄太郎	古典の指導——宇治川の先陣——をどう読ませるか	月刊国語教育	東京法令	198206	字
13	瀬戸 仁	古典文学教材の授業研究——『敦盛の最後』	実践国語研究 37	明治図書	198303	敦
14	片岡 幸雄	内容価値面と表現面との融合をめざして——「足摺」	実践国語研究 別冊 2	明治図書	198306	足
15	伊藤 文子	古典に親しませる——「扇的」の授業	月刊国語教育	東京法令	198307	扇
16	松野 洋人	古典指導における主題把握の寛容と制限	実践国語研究 40	明治図書	198307	木

32	後藤 早苗	グループによる朗読発表「平家物語」	大分県中学校国語教育研究会『中学校国語科授業の展開と集積』	溪水社	199604	扇
31	佐藤 きむ	平家物語―敦盛の最期・扇的	中学校国語科指導細案・第3巻 古典	明治図書	199203	扇
30	服部 昭	〔実践報告〕「平家物語」は楽しく―音読をふんだんに	月刊国語教育11―6	東京法令	199109	扇
29	関野 利男	楽しく学ぶ古典の学習 「扇的」(光村中二)―紙芝居作り・群読・発表会を取り入れて	実践国語研究 106	明治図書	199104・05	扇
28	平田 佳子	平家物語 (扇的)	新学習指導要領 中学校国語科の指導事例集(全5巻) 第3巻「古典」の理解と表現	明治図書	199103	扇
27	小松 忠	単元構成の工夫と音読・朗読の指導「扇的」	実践国語研究 105	明治図書	199102・03	扇
26	鳥海 秀夫	特集・『平家物語』―その多様な指導法〔実践研究〕ラジオドラマで「新平家物語」を作ろう	月刊国語教育 9―9	東京法令	198912	扇
25	松原 京子	特集・『平家物語』―その多様な指導法〔実践研究〕「戦とは何か」で迫る読み	月刊国語教育 9―9	東京法令	198912	扇
24	松丸 春生	特集・『平家物語』―その多様な指導法〔実践研究〕正確な音声化を経て、朗読へ―「扇的」を声で読む	月刊国語教育 9―9	東京法令	198912	扇
23	井上 正司	ねらいに応じた板書の工夫 「扇的」	実践国語研究 80	明治図書	198806・07	扇
22	小川 陽子	学習の活性化をめざす音読指導 「扇的」	実践国語研究 78	明治図書	198804・05	扇
21	奥本 明義	学習意欲を引き出す学習課題の設定「扇的」	実践国語研究 53	明治図書	198505	扇
20	磯野武之助	起爆剤となるような発問を―扇的を中心に	教育科学国語教育 347	明治図書	198505	扇
19	大内 善一	「読み」の指導過程の基本化をめざして	実践国語教育体系 16	教育出版センター	198410	他
18	古川紘一郎	古典入門期における発問の工夫―「扇的」(平家物語―から) (光村二年)―	教育科学国語教育 332	明治図書	198405	扇
17	三好 和栄	「表現」「理解」の接点に立つ文学作品(小説)の読みの指導	実践国語教育情報 1	教育出版センター	198307	扇

(注 扇―「扇的」、敦―「敦盛の最期」、足―「足摺」、妓―「妓王」、複―複数教材、未見の論考を一覧から外した。)

(II) 『平家物語』 学習指導の考察

ここでは、一期 一九四七～一九六八年、二期 一九六九～一九七六年、三期 一九七七～一九八八年と三期に区分して、時期ごとに実践を考察することにした。

1 『平家物語』 学習指導の試み——一九四七～一九六八年

実践論稿の少ない時期であるために、一九四七年から一九六九年までを一つの時期として扱うことにする。

アメリカ軍の占領下、昭和二〇年代の早い時期、アメリカの経験主義に基づいて単元学習が導入された。それは、諸般の事情から容易には広がらなかったが、一九五〇（昭和二五）年一一・一二月に三年生を対象に行われた、新制中学校における大村はま氏「古典入門」の授業実践は、この時期の古典単元学習のすぐれた成果となっている。この実践については、かつて学習指導の基盤と学習成立の要件の二点から考察し、次のようにまとめたことがある（注23）。

A. 学習指導の基盤——「古典入門」の実践は、①大村はま氏の古典観、目的観、②新制中学の生徒の実態把握および、③学習指導の基本姿勢、④大村はま氏の学習指導力の発展深化を基盤として成立した。

B. 学習成立の要件——学習成立の要件としては、①学習への期待感を高めさせる導入、②精選された「注釈つきテキスト」を用いた朗読が生徒の心を魅了、③本当にやらせたいことをそのまま指示せず、学習活動に専念させることによって、自然に「本当にさせたいこと」が達成できるような学習の展開、④単元的展開により、多くの古典を読ませ、豊富な言語活動を行わせる場の設定、⑤豊富な資料を用意し、研究発表会を最終段階に設定することによって、それぞれの学習に計画的に取り組みさせていること、に加え、⑥学習者の既習の知識と経験の活用、⑦学習の呼吸をとらえた指導を挙げることができる。

この単元学習の教材の一つに「故郷の花」（「忠度都落」）が用いられ、グループによって放送劇にされた。「グループ学習」における放送劇「故郷の花——平家物語より」の脚本例（一部）を、次に掲げる。

人物	せりふ	効果
解説A	<p>放送劇 故郷の花―平家物語より― 脚色 羽島知之</p> <p>時は寿永二年七月のある日都を落ちていく平家の軍中から、薩摩守忠度が深夜京都に戻って来てひそかに当時の歌人にして旧知の俊成卿を訪ねた物語である。薩摩守忠度はどこから都にひきかえしたのである。侍五騎召使の小童一人、忠度と合わせて七騎が鎧をつけたまま深夜の海道五条三位俊成卿のもとをめざしてまっしぐらに進んでいく。一行はねはずまった道をいくまがりして三位俊成卿の門の前にたたずんだ。</p>	音楽
解説B	<p>「ここにまいったのは平忠度でございます。」</p> <p>「おい落武者が帰ってきたぞ。」</p> <p>「なに落武者だつて・・・。」</p>	馬の走る音 馬の足音とまる
忠度	<p>「俊成卿にお話したいことがあつて忠度が参つたのでございます。たとえ門を開けなくとも門のそばまでお出まし願つてお話をいたしとう存じます。」</p>	さわぎ立つ
門番A	<p>「しばらくおまちください。」</p>	馬上より降り立つ音
大勢	<p>「忠度は家来を馬からおろし門の前に立ちつづける。しばらくして門番が帰ってくる。」</p>	つ音
忠度	<p>「俊成卿はその方なら差しつかえあるまい門をあけておいれ申せと申された。さあどうぞ中へ。」(以下略―渡辺)</p>	門をあける音
門番C		
解説B		
門番C		

原倭子さん「学習の記録」より

グループによる脚本作成をとおして「故郷の花」の理解を深めるとともに、読み、書く、話す、聞く、考える言語活動が活発になされたと推察される。

2 『平家物語』学習指導の模索——一九六九—一九七六年

昭和四〇年代に入ると、四三（一九六八）年に教育課程審議会答申が公にされ、四四（一九六九）年には、それを受けて学習指導要領の改訂がなされた。国語科では、「言語文化を享受し創造するための基礎的な能力と態度を育てる」とされ、「古典に対する関心を深め、古典として価値のある古文と漢文を理解する基礎を養うようにすること」とされるにいたった。古典教育重視の方向が打ち出されたといえる。先に述べたとおり、この時期に木下順二氏が、戯曲「『平家物語』による群読——『知盛』」を書き上げ、一九六八年五月に〈山本安英の会〉による『平家物語』の原文による群読として上演された。次の実践は、このような状況下になされたものである。

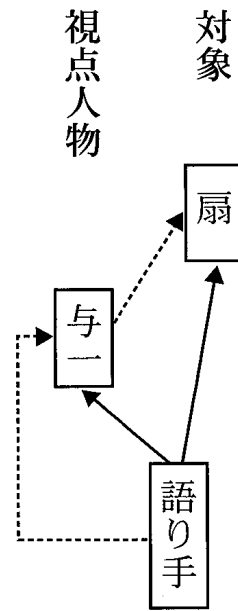
遠藤一雄氏（一九七二年・論考¹）は、二年生を対象に一一時間（内「敦盛の最期」は七時間、三時間は「扇の的」をかけて『平家物語』の授業を展開した。教材「敦盛の最期」（富倉徳治郎氏『平家物語全評釈注釈』を使用）は、自ら教材化したものである。教材化については、「古典の自主教材化は、めんどろであり、手数のかかることであろうが、教科書教材にばかりに頼らず、時には、自分の発掘、着想で、教材を編み、それを自分の学級の生徒にぶつけてみることは、大層大事なことだと思おうし、国語教師として楽しいことでもある。一方読み手たる生徒も、（中略—渡辺）意外によい反応を示し、学習効果も上がるものだ。」と述べている。指導目標は、「（1）古典を読解・鑑賞させることによつて、古人のものの見方、考え方、感じ方を読みとらせる。／（2）古典を読み味わわせることによつて、心情を豊かにし、人間性を高める。／（3）古典の文体やことばになれさせたり、理解させたりすることによつて、古典鑑賞の基礎技能を養う。」となっている。指導過程は、次の通りである。①「平家物語」、源平合戦、鎌倉幕府の成立に関する予備調査。映画により「平家物語」の理解促進。②範読を聞き、唇読、一斉読み。繰り返し音読練習。③本文の通読。理解しにくい語句の共同解決。④感想メモを利用し共通課題設定とその話し合い。⑤熊谷次郎の言動と心情、平敦盛の言動と心情をとらえる学習図（プリント）を利用し、グループによる熊谷次郎直実・平敦盛の行動と心情の理解。発表（1グループ）と意見交換。⑥主題についての

話し合い。⑦本文味読。感想文執筆と発表。発表に対する感想。遠藤一雄氏は、指導の留意点として、ア・古典文学の鑑賞を中核にすえた展開、イ・原文の音読の徹底、ウ・指導者による細部にわたる解読、エ・既習教材とその指導を導入時に活用、オ・熊谷次郎直実の心情、行動と、それにかかわる敦盛の心情、行動を関係的に読みとらせる「学習図」の利用を挙げている。

遠藤一雄氏の実践は、視聴覚教材の利用や、きめ細かな指導過程のほかに、ア・「敦盛の最期」の自主教材化、イ・音読の重視、ウ・生徒の感想、疑問を活かした共通課題の設定と調べ読み、グループ学習とその発表・意見交換に見られる主体的学習の推進、エ・熊谷直実と敦盛の行動・心情をとらえるための学習プリント（学習図）の作成といった点に特色を見いだすことができる。このうち、「ア」は、一九六〇年代から七〇年代にかけて、日本教職員組合や民間教育研究団体によって取り組まれた教材の自主編成運動の進展を反映しているとも考えられる。「敦盛の最期」は、戦後一九七二年版の教科書から二社によって採用されるが、遠藤一雄氏の教材化は、その先駆的なものといえよう。

前野昭人氏（一九七四年・論考4）は、『平家物語』巻第十一「那須与一」「弓流（冒頭）」（高橋貞一氏『平家物語（下）』講談社文庫）を教材として、二年生を対象に五時間をかけて、「那須与一」の授業を展開した。授業の目的は、「① 文芸学の理論と方法を古典の授業に導入して具体的に展開する。／② 通常の教科書教材にしばられないで、自主的に教材化したもので授業を行い、その可能性を実験する。／③ 文芸学の基礎的な理解を図ることによって、古典の世界のおもしろさを味わわせる。」（九四頁）という三点であった。指導過程は、たしかめよみ（とおしよみ）↓まとめよみ↓つづけよみという文芸研方式に基づく指導過程によっている。西郷竹彦氏の『平家物語』の教材化（注24）に従い、「那須与一」と「弓流し」の一部を合わせて作った教材によって授業を展開している。そのうち「たしかめよみ」の第三時は、次のとおりである。

- (1) 那須与一」第二段落終末文く第三段落「矢頃少し遠かりければ、……時には源氏簾を叩いて、どよめきけり。」の原文・現代語訳読み聞かせる。
- (2) 語り手—与一—扇の相関関係を押さえる。



- 読者が与一に同化する。
- 語り手の〈外の目〉が与一の〈内の目〉に重なる^{ママ}。
- (3) 与一が祈念する前の叙事・描写
- 描写の裏にあるもの
- 「とき」「海のように」「とりまく人物」と与一の心のひびきあい
- (4) 与一になったつもりで、祈念のことばを音読しなさい。
- 与一の悲壮感
- 読者の同化体験
- (5) 「目を見開いたれば、……扇も射よげにこそなったりけれ。」について
- 祈念後の与一の心境
- (6) 射切られた扇の描写をどう読めばよいか、

○平家没落の暗示

(7) 「平家・・・感じたり。」「源氏・・・どよめきけり。」の傍点表現の語感・意味の違いについて

○源氏と平家のイメージの違い

(8) 「弓流」第一段落「余りの面白さに、・・・どよめきけり。」の原文・現代語訳を読み聞かせる。

(9) 「年の齡五十許なる男」が舞うところを、
与一が主命で射倒すことについて

「ああ射たり」——肯定・賞賛

「いやいや情けなし」——否定・慨嘆

——みなさんはどちら側に立つか（討議）。

(10) 語り手即琵琶法師の立場、リアルに表現された平家物語の世界について

(九五・九六頁)

この実践について、前野昭人氏は、「筆者自身がかれまでにおこなってきた古典の指導法を抜本的に改め、文芸学の視点から切り込む構えでつらぬいてみ」たとし、「古典指導のあり方に一つの問題提起をなしうると考え」（九三頁）たと記している。「文芸学の視点」については、後に、「従前の解釈的読みから一步前進した視点論・虚構論等が授業の底流となっている」（論考6 一三二頁）としている。自らの授業については、「五時間配当の各時をふり返ると、授業記録の全貌を掲げた第一時〜第三時は、未熟なりに充実した感を持ちましたが、第四時・〈まとめよみ〉と第五時・〈つづけよみ〉は必ずしもうまくいったとは思っていません。改造の余地があり、反省しています。」（論考6 一一三頁）と反省を述べている。前野昭人氏は、この反省に基づいて、後に、再び〈まとめよみ〉〈つづけよみ〉を行っている。〈まとめよみ〉では、主題・思想から典型的の読み・虚構性の感得へと展

開した。この内、「典型読み」（論考6 一三八〜一四〇頁参照）は、中学二年生の経験不足から皮相に流れているのが惜しまれる。前野昭人氏は、さらに、「足摺」について「個としての人間俊寛の悲劇を描くことによって、人間の不条理、不条理を生きる実存を描き出し、（中略―渡辺）平家の暗い将来を暗示する伏線」となっていると評価し、「ぎりぎりの逆境におかれて生を渴望する人間のもがきを中学生に読ませることは意義深い」（論考6 一四二頁）とし、同学年、または三年生で、「足摺」を学習させることも提案している。この一連の文芸学に基づく『平家物語』の実践は、この後、継承、発展されることのないままに現在に至っている。

大村はま氏の『平家物語』のみを対象とした実践に「古典への門―平家物語によつて―」（一九七四年・論考5）がある。一九七四年一月、三年生を対象とした実践である。教材は、「祇園精舎」・「足摺」「忠度都落」であり、すべて傍注を付して教材化している。実践は、「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、指導者もまじつて朗読する。」（論考5 一七〇頁）というものであった。この実践の中でなされた指導は、録音テープの記録を基にして見出しごとに整理されている。見出しは、①「筋をはつきりさせる。」、②「話し言葉を読む、書き言葉を読む。」、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「ことばになつていない深い思いを読む。」となつており、見出しごとに指導の内容が録音テープから起こされ、整理されている。指導の内容について、大村はま氏は「朗読を始める前などに、注意とか参考とかいう形で示したものではない。（中略―渡辺）／＼何回も繰り返し、教師が読み、生徒が読み、いっしょに読み返していく間に、自然に話し合われたことである。」（論考5 一七〇・一七一頁）と説明している。例えば、③「心の波を読む、（二）」は、次のようであつた。

「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、礼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、
声を落として、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。(論考5 一七四頁)

⑨ 「ことばになつていない深い思いを読む。」ことについては、次のように指導している。

「さていかにをのを、俊寛をば遂に捨て給ふか。是程とこそおもはざりつれ」(中略―渡辺)

T (中略―渡辺) ここが読み方によつて、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、安っぽい感じになつてしまふかもしれないということはあります。さあ、そうし
ない工夫は？

○抑えて読む。

○ゆつくり、静かに読む。

○ひと言ひと言かみしめて読む。

○切つて読む。「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「捨てはて給ふか」のあと、長い長いま、このまが十分でない、「是程」が早いと、なげきが感情的に、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事です。(論考5 一七八・一七九頁)

この実践について、大村はま氏は、「生徒にまじってする朗読や、ごく短く気持ちなどをそえることばで、それとなく、みんなに、意味も気持ちも伝わっていく。口語文に直したものでは伝わらないものが伝わっていくようであった。朗読しながら涙をこぼしているのを見た。」(論考5 一七〇頁)と述べている。

大村はま氏は、一九七九年一月には、一年生で単元「古典のなかに見つけた子ども」を指導した。ここでもいくつかの教材の一つに「若宮出家」を傍注を付して教材化し、朗読を中心としながら、担当者による暗唱、暗唱発表を行わせている。ここには、「人の心は、それを語ることばの意味よりも、それを語る、それを綴る調べのなかに、ほんとうに伝えられているのである。」とする、大村はま氏の文章観や、西尾実氏が、「古典学習の意義は、現代文口語文完成のエネルギーを得るためである。」と言うのを聞き、「古典はぜひとも原文で読ませねばならないと思った。」(以上、注25)とする古典学習指導観が反映しているよう。

3 『平家物語』学習指導の展開——一九七七—一九八八年

この時期は、教育において、その基盤を揺るがす事件が多発した時代であった。校内暴力、不登校、いじめ問題が生じ、大きな社会問題となった。教科教育において、従来の教科中心の伝達型、詰め込み型の教育では事態を打開できないことがしだいに認識されていった。情報化社会においては、情報量の蓄積よりも情報の処理、操作が求められ、主体性と創造性に価値が認められた。このような状況下で、主体的学習、課題学習、学び方学習が模索され、最もよくその課題に応えるものとして、単元学習が注目されるようになった。

この時期に報告された実践の内、もつとも早い時期に行われたのは、鈴木豊氏(一九七八年・論考7)の実践

であった。これは、「中学生に古典を与える場合には、単なる語釈や口語訳をさせるだけでなく、古典の生命を追求し、生徒の言語能力と人間形成に資するよう考慮しなければならない」（論考7 二二六頁）という問題意識に基づいた実践である。授業の対象は中学二年である。指導目標は、明確に記されていないが、「一 教材について」の中で、「功名にあせる板東の荒武者、直実が、花と見まごう平家の公達、敦盛を討ち取る心の葛藤と敦盛のけなげなしかも潔い態度が哀切に描かれている。」と述べ、「授業の展開で主となるものは、登場人物の行動を通しての真理の把握となるであろう。」（以上、論考7 二二六頁）とし、「直実の親としての心情、武士としての宿命を読みとらせなければなるまい。」（論考7 二二七頁）と説いている。指導過程は、次の通りである。①源平合戦のあらまし理解、訳文によるあらすじ把握、範読と自由音読。初発の感想のまとめ。②前時の感想をまとめたプリント配布、一ノ谷の戦いの説明。読みと主語の補い。難語句の解明。引き返すところの敦盛の心情想像。

③敦盛の心に関する発表、「無官大夫」（『新平家物語』）の読み。④「敦盛の最期」と「無官大夫」の比較、敦盛の風流心と直実のその後。敬語の用法。⑤朗読、感想のまとめと発表。授業実践については、「生徒の興味を持続させながら内容に切りこむことを試みたいと思つて、『新平家物語』から『無官大夫』をとり、両者の比較に重点をかけてみた。それに、源平の争いにまつわる挿話や資料を提出して、授業に変化をもたせることも意図してみた。」（論考7 二二七頁）と説明し、「最初に古文を読ませ、古文にない部分を意識的に想像させ、現代の文学でそれを補つていく。最後に両者を比較して、その特徴を明確にする」（論考7 二二七頁）授業であったと振り返っている。この実践は、生徒の言語抵抗を除き、「古典の生命を追求」するために、「無官大夫」（『新平家物語』）との比較読みを行ったところに特色が見いだされる。

つぎに、矢野洋子氏（一九八二年・論考11）の授業実践を取り上げることにする。実践の目標として、「◆登場人物の心情や行動を通して、昔の人のものの見方、感じ方を読み取らせ、古典に対する関心を深めさせる。◆原文を繰り返し音読させて、文語体の文章の読みに慣れさせる。◆文語文の仮名遣い、言葉遣いの特徴に気づ

かせる。」(論考11 七九頁)ということが掲げられている。指導過程は、①学習の見通し、心構え↓②全文通読、粗筋把握↓③原文への読み慣れ、人物・馬具の説明↓④場面状況と人物の心情の変化把握↓⑤古人の生き方考え方の把握、朗読、補充教材紹介、平曲鑑賞、学習のまとめ、となっている。授業の特色は、ア・興味・関心を高めるために、教室や廊下に、写真やプリントを掲示、掛図や図書資料を場所を決めて展示し、授業で随時利用し、イ・微音読・範読・斉読・指名読の繰り返しによる音読練習を行い、生徒が興味を持つ箇所を補充教材にして紹介し、目標の達成を図ったところに見いだされる。「扇の的」を中心にした展開であるが、発展的展開を視野に入れている。

石本勲氏(一九八三年 論考13 執筆 瀬戸仁氏)は、「敦盛の最期」を教材とし、住吉中学校三年生を対象に授業を行った。指導目標は、「○古文の読みを通して登場人物の心情を味わう。／○音読を通して、古文の口調に慣れる。／○疑問を持ち主体的に古典に取り組む。」(論考13 一二七・一二八頁)となっている。指導過程は、①『平家物語』における一ノ谷の戦いの位置、本文範読・音読。②本文音読(斉読・グループでの分担読み、指名読み)。③本文一斉読み、グループ分担読み、語句プリントを参照しながらの黙読。④グループと全体であらうじ検討、あらずじ確認、一次感想執筆。⑤本文の一斉読み、指名読み。一次感想プリントによる話し合い、敦盛(I)と熊谷(II)のそれぞれについて課題設定。熊谷(課題II)については、「(1)なぜ、敦盛の首をかくことをためらったか。／(2)なぜ、結局は敦盛の首をかいてしまったのか。／(3)敦盛を討ったあと、熊谷はどうなっただろう?」(論考13 一二八頁)の三つが設定された。⑥課題I・IIについて、グループで討論、課題Iについてグループの発表と全体討論。⑦課題IIについてグループ発表と全体討論。⑧二次感想と感想をふまえた朗読。

熊谷に関する、「なぜ、直実は敦盛の首をかいてしまったのか」という「課題II」には、グループ代表が、「他人の手にかけさすよりは自分の手で、と思ったから」、「あとの供養をするため」という意見が出ている。授業者

の「直実は本当に優しい人なのだろうか」という問に対しては、「(Mさん)でも、やっぱりやさしい人だと思う。敦盛を逃しても無理なら、いつそ自分の手だと思つたこと、また、あとあとの供養を考えたことから」、「(Hさん) 武士らしいやさしさだ。」といった答えを返している。「敦盛が容顔美麗でなかったら、直実は構わず首をかいてしまったのではないか」という趣旨の男子生徒の発言があつた。それに対しては、「(Mさん)でも、『武芸の家に生まれずは・・・』というところや、敦盛の腰にさした笛を見て『あな、いとおし』というところなど、やっぱり優しいと思う。」と応えている。この授業の第八時に関して、「古典というより現代文になつたものをもとに話し合っている感がある」という批判があつたことが記されている。授業のねらいは、「古典の読みを広げたり深めたりしながら中心人物の心情に迫っていくことが『豊かな心情と感覚』の養いとなるであろうという前提に立つて、一次感想から二次感想に至る過程に、グループおよび全体という二重の討論を組織し、教室の相互作用、相互啓発をはかり、それによってより大勢の生徒に読みを広げ、深めさせることを試みたい。」と述べられている。筆者の瀬戸仁氏は、「授業者・提案者のねらいとした、古典の学習における生徒の主體的な活動という方向はおおむね成功したと思う。」と述べている。指導過程、指導形態を工夫し、教材に対する感想の深化とともに教室の相互作用、相互啓発を図つたところに、この実践の特色が見いだされる。

松野洋人氏(一九八三年・論考16)は、生徒の古典に対する親しみや興味・関心を喚起することに関し、「単元と教材の二つの視点から検討される必要がある」(論考16 六八頁)とし、「山梨と古典」という主題のもと、「木曾最期」を教材に実践を展開した。松野洋人氏は、単元主題を「一年 おもしろい古典／二年 山梨と古典／三年 日本人の心と古典―愛・無常―」(論考16 六八頁)と設定し、これに基づいて教材の発掘に努めた。発掘した教材は、さらに「目標」「作品」「生徒」の各側面から一二の観点を設けて検討を加え、教材としての適性を判定している。教材発掘について「文章の長さや言語的難易度などの制約を受けながら、観点到合致した教材を探すことは、必ずしも容易ではない。しかし、生徒の情動を揺さぶらないような主題の古典で、古典に対する『親

しみ』や『興味・関心』が増幅されるはずはなく、『古典好き』の生徒が育つはずもないのである。」(論考16 六八頁)と教材発掘の意味を明確にしている。また、主題把握に関しては、普遍的客観的に内在する主題把握と読み手の実態に即した主題把握と二つの立場があるが、二者を止揚する主題把握が必要とする。その上で、「(1) 周到的教材研究と綿密な生徒の反応予測が土台であること／(2) 主題指導に至る読解過程を重視すること／(3) 主題把握の許容と制限の範囲を明確にしておくこと」(論考16 六九頁)を基本的構えとして指導にあたるべきであるとされた。

松野洋人氏の「木曾最期」の実践は、単元主題「山梨と古典」の中で、「ヤマトタケルノミコト」(古事記)「鶴郡」(風土記)他『古今和歌集』の和歌三首を教材とした実践とともに行われた。単元全体の指導目標は、「(1) 自分たちの住んでいる土地と関係の深い古典に触れさせることによって、古典を身近なものとしてとらえさせ、興味・関心を深めさせる。／(2) 古文・漢文を理解・鑑賞する能力の基礎を養わせる。／(3) 古文に慣れさせ、朗読力を向上させる。」(論考16 六九頁)であった。「木曾最期」の指導計画は、つぎのとおりである。

〈第一次〉導入(一時間)

(1) 「平家物語」とその時代について知る。

(2) 木曾義仲、今井兼平、一条次郎など、主な登場人物について知る。

〈第二次〉朗読(一時間)

(1) 「木曾最期」を読む。

〈第三次〉内容理解(三時間)

(1) 木曾義仲と今井兼平との再会の場面(打出の浜)を読み、内容をとらえる。

(2) 闘いの場面を読み、内容をとらえる。

(3) 木曾義仲、今井兼平の最期の場面(粟津の松原)を読み内容をとらえる。主題をとらえる。

〔第四次〕整理・発展(二時間)

(1) 言語事項の整理をする。

(2) 平曲を鑑賞する。

(六九頁)

第三次の「(1)」～「(3)」のそれぞれに学習課題とその中の重点項目が設けられている。学習課題は授業者によって作成されたと考える。この内、第三次の「(3)」の学習課題は、次のとおりになっている。

① 場所はどこのあたりか。

② 主な登場人物は。

※③ 今井兼平が、「御身もいまだ疲れさせたまはず、御馬も弱り候はず。」と言いながら、直後に、「御身は疲れさせたまひて候ふ。」と言ったのはなぜか。

※④ 一騎になった今井兼平のいくさぶりは。

⑤ 木曾殿の最期のようにすは。

※⑥ 木曾殿が討ち取られたことを知って、今井兼平はどうしたか。

(※は重点項目―渡辺注)

(七〇頁)

このような学習指導の後、『平家物語』の作者は、この『木曾最期』の部分で、どういう点をもっとも描きたかったのか。(論考16 七〇頁)という主題についての課題を提出した。主題把握の実態は、「A 木曾義仲と今井兼平との主従愛／B 武士道精神／C 巴への愛／D 無常観」と、その組み合わせとなった。松野洋人氏は、AとBいずれかを含んでいれば、だいたい目標に達したとし、C Dのみの場合は、目標に達していないとし、

指導、助言をして修正させている（論考16 七一頁参照）。

松野洋人氏の実践は、①古典に関する生徒の興味や関心を高めるためには、主題と教材の二面から検討する必要があるとの観点に立って、設定した主題の基に教材を発掘し、②読みとるための十分な参考資料を準備し、③主体的に学習課題に取り組みせることをおして主題を追求させ、④古典に慣れ、親しませ、身近に感じさせ、興味・関心を深めるとともに、鑑賞する能力を養おうとしたところに特色がある。

古川紘一郎氏（一九八四年・論考18）は、「古典教材に対して生徒たちは、その学習の難しさとして、原文を読んだり、口語に訳したりすることをあげている。原文読みでは、歴史的仮名づかいの読みまちがいや、古語独自の言いまわし、漢語、係り結びのところの読みなどにつまづきが見られる。また、原文の解釈にしても、口語訳や脚注を活用して内容を正しくつかむことが難しいようである。」（論考18 六九頁）と生徒の古典学習の実態をとらえている。その上で、古典入門期の指導で最も心がけたいことを、「I 作品をイメージ化させる。（登場人物、服装、環境、自然描写を通して、古典の世界を想像する）／II 読みを大切にする。（古典のリズムを生徒自ら体得していく）／III 人間像をとらえさせる。（古人の生き方や人間性に触れて、古典への興味を深める）」（論考18 七〇頁）と、三点挙げている。「扇的」の「教材の目標」は、次のとおりである。

- (1) 文章の展開に即して、情景や心情に触れ、古典への理解と親しみをもたせる。（Bア・カ）
 - (2) 作品を通して、昔の人々の生き方やものの考え方に触れ、古典に対する関心を深めさせる。（Bイ）
 - (3) 口語訳や脚注などを参考にして、古文の読みに慣れさせる。（Bウ・言）
 - (4) 朗読したり、暗唱したりして、古文のよさを味わわせる。（Bク）
- （論考18 七〇頁）

指導過程は、①「扇的」の位置と概要、原文の読み↓②現代語訳による与一が扇を射ることになったいきさ

つの把握↓③原文と口語訳とを対比し、与一の行動と心情把握↓④扇に命中した場面と男を射殺す場面における登場人物の心情変化の理解↓⑤古人の生き方、考え方理解、朗読による読み慣れ、となっている。特色は、ア・古典への興味・関心を喚起し、親しませる指導方針（作品のイメージ化・音読による古典のリズムの体得・古典の人間像の把握）を生かした発問の工夫による授業展開、イ・学習シートの利用による授業展開に見いだされる。

奥本明義氏（一九八五年・論考21）は、二年生を対象として、学習課題を設定して展開した「扇の的」の授業実践を報告している。学習課題の設定による「課題読み」の意義について、奥本明義氏は、『「課題読み」は、学習課題とともに、教材である文章全体を、生徒に今一度つき返すことをねらったものである。生徒たちは、学習課題のために、文章全体をながめ、読み返し、分析し、整理しなければならぬ。その作業は、読むこと本来の姿としての、主体的・能動的読みを要求するものである。』（論考21 六六・六七頁）と述べている。課題を軸に学習指導を展開するにあたり、指導者も「課題構造図」を作成する。「課題構造図」は、①「指導者の考える主題及び題材の構成について、キーワードになるものを中心にとめた」ものである「題材の概観」、②「重点的指導目標と、学習活動計画を配当時間数を合わせて記」した「指導目標及び計画」、③「指導者が考えた学習課題を構造的に書」いたもの、「診断評価の中から得た生徒の疑問や問題点を統合・整理して、それらを含む形で」考えた「内容課題」、また、課題解決のためにどうした手だてで読み調べるかを示す「方法課題」、④「指導したい言語事項」を抜き出し、記入した「言語事項」、⑤各時間での学習評価のために書かせる感想文題を記した「チェックポイント」の五つの項目からなっている（以上、論考21 六七・六八頁）。これを基に、学習指導計画が具体的に立てられることになる。

奥本明義氏は、目標に関して、「中学校における古典指導は読み手としての生徒の生活実感や問題意識に根ざした読みを重視したい。つまり、指導目標の中心を『古典に対する関心を高める』ことに置き、『祖先のものの見方、感じ方、考え方にふれさせ、それぞれの時代、社会の中に生きた人々の姿を通して、人生や社会や自然・歴

史についての認識を深め、現代における生き方について考え」させるようにしたい」(論考21 六七頁)と述べている。指導過程は、①文章全体の概要と内容理解のための課題設定(二時間) ↓ ②課題読み(一時間) ↓ ③一斉学習による「課題読み」の検討と二次課題の設定(二時間) ↓ ④二次課題による探究と、その検討・まとめ(二時間)、となっている。特色は、ア・生徒が教師の介入なく教材に直接挑んでいく学習活動(「課題読み」を軸とした授業モデルのパターン化とそれに基づく授業展開、群読を目標に朗読、暗唱を行わせ、教材に慣れ親しませようとした点にある。「課題読み」は、一次と二次に分かれ、二次で発展がめざされている。

他に、松原京子氏(一九八九年・論考25)は、生徒の「ものの見方・考え方の育つ姿」を学習モデルとして設定し、「戦とは何か」を学習テーマに、複数の場面の教材を用い、学習の手引きを用意して、実践を展開した。また、鳥海秀夫氏(一九八九年・論考26)は、「滅びの美を選ばざるを得なかった平家の男達と、彼らの背後で翻弄された女達をなるべく多く登場させることによって『古人の心に触れ』させよう」という立場から、複数場面の教材を用い、学習の手引きを用意し、グループ学習によって、ラジオドラマを作成させるという創造的な学習指導を展開している。

おわりに

以上、考察してきたことをまとめれば、次のようになる。

I 『平家物語』 学習指導論

1 語り文芸と音声表現

『平家物語』の指導観の一つに、語り物である『平家物語』は、文体が直接訴えかけてくる律動感によって「領略」・「体得」させるものとする考えが見出される。『平家物語』の音読・朗読・群読は、この考えに基づいている。

「わかってもわからなくてもとにかく読ませる」という指導法も見られるが、現代語訳の利用、大村はま氏の傍注資料（テキスト）、群読のための分読による意味内容の理解とともに、音読・朗読・群読が行われている。群読は、木下順二氏の試みが契機となり、高橋俊三氏の理論化と実践が導入を促したと考えられる。

2 多様な指導法

『平家物語』が演劇的であり、多様な読みを可能にするところから、複数教材の開発による主題単元的学習指導、創造的学習指導が提言されている。生形貴重氏は、子どもたちの危機的状況を踏まえて『平家物語』の学習指導を構想しているところに特徴が見いだせる。『平家物語』の創造的学習指導は、一九五〇年に大村はま氏によって行われた「古典入門―古典に親しむ―」の学習指導に源を辿ることができる。

3 教材研究

西郷竹彦氏の提言は、一九八一年に光村図書によって具体化された。後に取り上げる多くの実践が、この教材化に拠っている。長尾高明氏の教材化に関する提言は、多様な指導方法で述べた主題単元的学習指導や読みの深まり、広がりを求める指導法とも関係する。

4 学習指導案―「扇の的」を中心に―

考察で取り上げた三つの指導細案には、学習指導要領の影響が見いだされる。一九六九年版学習指導要領の指導上の留意事項に、文語や訓点のきまりは、必要があれば触れる程度に扱うことが述べられている。一九八九年版の指導上の留意事項には、音読を通して文章の内容や優れた表現を味わうことができるようにすることが述べられている。この影響が学習指導案に見いだされよう。また、群読は八〇年代に入って徐々に取り入れられ、盛んになっていくが、その反映を見いだすこともできる。

II 『平家物語』 学習指導の考察

1 『平家物語』学習指導の試み——一九四七〜一九六八年

『平家物語』の実践論考の極めて少ない時期である。大村はま氏の単元学習「古典入門」の中で、教材の一つとして「故郷の花」（「忠度都落」）の教材化がなされ、授業で生徒のグループ学習によって放送劇化がなされた。脚本作成をおして「故郷の花」の理解を深めるとともに、読み、書く、話す、聞く、考える言語活動がなされたことが注目される。

2 『平家物語』学習指導の模索——一九六九〜一九七六年

遠藤一雄氏の実践は、視聴覚教材の利用や、きめ細かな指導過程のほかに、ア.「敦盛の最期」の自主教材化、イ.音読の重視、ウ.生徒の感想、疑問を活かした共通課題の設定と調べ読み、グループ学習とその発表・意見交換に見られる主体的学習の推進、エ.熊谷直実と敦盛の行動・心情をとらえるための学習プリント（学習図）の作成といった点に特色を見いだすことができる。このうち、「ア」は、一九六〇年代から七〇年代にかけて、日本教職員組合や民間教育研究団体によって取り組まれた教材の自主編成運動の進展を反映しているとも考えられる。「敦盛の最期」は、戦後一九七二年版の教科書から二社によって採用されるが、遠藤一雄氏の教材化は、その先駆的なものといえる。前野昭人氏は、西郷竹彦氏による文芸学に基づく実践を行ったが、この後、文芸学に基づく実践は、継承、発展されることのないままに現在に至っている。大村はま氏は、音読・朗読を中心とした授業を『平家物語』（「祇園精舎」・「足摺」「忠度都落」）であり、すべて傍注が付されている。）を教材として行った。そこには音読・朗読の指導をおして、理解を深める方法の実際が示されている。

3 『平家物語』学習指導の展開——一九七七〜一九八八年

鈴木豊氏の実践は、生徒の言語抵抗を除き、「古典の生命を追求」するために、「無官の大夫」「新平家物語」との比較読みを行ったところに特色が見いだされる。矢野洋子氏の授業の特色は、ア.興味・関心を高めるために、教室や廊下に、写真やプリントを掲示、掛図や図書資料を場所を決めて展示し、授業で随時利用し、イ.微音読・

範読・斉読・指名読の繰り返しによる音読練習を行い、生徒が興味を持つ箇所を補充教材にして紹介し、目標の達成を図ったところに見いだされた。石本勲氏の実践は、指導過程、指導形態を工夫し、教材に対する感想の深化とともに教室の相互作用、相互啓発を図ったところに、この実践の特色が見いだされる。松野洋人氏の実践は、①古典に関する生徒の興味や関心を高めるためには、主題と教材の二面から検討する必要があるとの観点に立つて、設定した主題の基に教材を発掘し、②読みとるための十分な参考資料を準備し、③主体的に学習課題に取り組みせることをおして主題を追求させ、④古典に慣れ、親しませ、身近に感じさせ、興味・関心を深めるとともに、鑑賞する能力を養おうとしたところに特色がある。古川紘一郎氏の実践の特色は、ア・古典への興味・関心を喚起し、親しませる指導方針（作品のイメージ化・音読による古典のリズムの体得・古典の人間像の把握）を生かした発問の工夫による授業展開、イ・学習シートの利用による授業展開に見いだされる。奥本明義氏の実践の特色は、ア・生徒が教師の介入なく教材に直接挑んでいく学習活動（「課題読み」）を軸とした授業モデルのパターン化とそれに基づく授業展開、群読を目標に朗読、暗唱を行わせ、教材に慣れ親しませようとした点にある。

『平家物語』の学習指導は、音読・朗読を、読み慣れることに用いることから音読・朗読・群読をとおり、様々な工夫を用いて理解を深め、古典に親しませる方向に展開してきているといえる。この背景には、学習指導要領の音声表現重視、「群読」の国語教育への再導入などがある。

音声表現指導は、『平家物語』の語り of 文体と深く関わるものである。また、『平家物語』の演劇的特徴は、劇化（放送劇化）、映像化など創作的な要素を取り入れた授業とも結ぶものである。朗読、群読もこの特徴を生かすものともいえる。さらに、各々の場面の持つ物語主題の多様性は、自主教材化を促し、比較読みや複数教材を用いた単元学習を生み出すことにつながっている。単元学習の場合、単元テーマの設定と教材の開発を基盤として

発展している。この背景に物語主題の多様性を見ることが出来る。

教材化に言及すれば、西郷竹彦氏の文芸学に基づく「扇的」の教材化がなされ、教科書教材として採用された。また、遠藤一雄氏の「敦盛の最期」の教材化も『平家物語』の教材史上注目されるものである。

『平家物語』の学習指導は、音読・朗読を大幅に学習活動に取り入れ、古典に親しみ、興味・関心を持たせ、様々な工夫を開発しつつ、理解を深める学習が展開していると見える。しかし、教材価値をどこに、また何に見いだすか、生徒の主体的学習（実践例に則して言えば、課題設定学習）をどのように確かなものとするか、つけるべき学力をどうとらえ、どう育成するかなどについては、なお今後の課題といえる。

注1 デイヴィッド・バイアロック（岩谷幹子訳）「国民的叙事詩の発見―近代の古典としての『平家物語』」（ハルオ・シラネ、鈴木登美氏編『創造されたカノン―カノン形成・国民国家・日本文学』一九九九年四月新曜社刊 参照）

注2 本城佳恵子氏「平家物語―『木曾の最期』を中心に―」（浜本純逸氏・松崎正治氏編『作品別文学教育実践史事典・第二集―中学校・高等学校編―』一九八七年一〇月 明治図書刊）

注3 西尾光一氏、中村格氏「平家物語の諸相（対談）―文学として・教材として―」（中村 格氏『現代国語教育論考』（下）一九七三年二月 教育出版センター 143頁）

注4 山田昭全氏他「『平家物語』をどう教えるか」（『月刊国語教育』一九八三年八月 東京法令）

注5 杉本圭三郎氏他「『平家物語』―その多様な指導法」（『月刊国語教育』一九八九年十一月 東京法令出版刊）

注6 木下順二氏『古典を訳す』（一九七八年五月 福音館書店刊）

- 注7 高橋俊三氏 「国語教育としての群読」 (『月刊国語教育』 一九八三年一月 東京法令出版刊)
- 注8 高橋俊三氏 「群読で授業を生き生きと」 (『実践国語研究』 九〇号 一九八九年七月 明治図書刊)
- 注9 高橋俊三氏 『群読という読み、およびその教育的効果』 (『月刊国語教育』 一九九二年一二月 東京法令出版刊)
- 注10 注9に同じ (七八頁)
- 注11 生形貴重氏 『『平家物語』 — 生命の大切さを学ぶ文学として — | 日本文学協会国語教育部会編 『講座/現代の文学教育 (第6巻) 中学・高校 (古典編)』 一九八四年五月 新光閣書店刊 一〇三・一〇四頁)
- 注12 小林一仁氏 『『平家物語』 を読解鑑賞する方法 — ドラマ仕立てで読み味わう』 (『実践国語研究』 48号 一九八四年九月 明治図書刊)
- 注13 小林一仁氏 『『平家物語』 を読解鑑賞する方法 — ドラマ仕立てで読み味わう (続)』 (『実践国語研究』 四九号 一九八四年一月 明治図書刊)
- 注14 山崎賢三氏 『『平家物語』 の多様な指導法 — 作品の特質からのアプローチ —』 (『月刊国語教育』 一九八九年一月 東京法令刊)
- 注15 大村はま氏 「古典入門 — 古典に親しむ —」 (大村はま氏 『大村はま国語教室3 古典に親しませる学習指導』 一九九一年七月 筑摩書房刊)
- 注16 西郷竹彦氏 『『平家物語』 の教材化』 (『西郷竹彦文芸教育著作集』 第10巻 一九八一年一〇月 明治図書刊 一九七頁)
- 注17 長尾高明氏 「古典入門のありかた — 『足摺り』 の指導 —」 (『教育科学国語教育』 一九七三年八月 明治図書刊)
- 注18 長尾高明氏 『『平家物語』 の『敦盛最期』』 (『講座 中学校国語科教育の理論と実践 文学的文章II 詩歌・書刊』)

随筆・古典』一九八一年二月 有精堂出版刊)

注19 長尾高明氏「『平家物語』教材化の観点」(一九八三年八月 東京法令出版刊)

注20 西原栄穂氏「三 現代語訳や注釈をつけて、理解しやすくした古典による指導 (一) 単元『扇の的』(物語)の指導」(飛田多喜雄氏編『中学校国語科指導細案 第5巻 古典指導法編(全学年)』一九七四年四月 明治図書刊)

注21 矢野洋子氏「物語文学(2)の指導研究」(飛田多喜雄氏編『最新中学校国語科指導法講座10 理解(7) 古典の指導』一九八三年一〇月 明治図書刊)

注22 長谷部実「第二学年の群読細案―群読で楽しむ『平家物語』」(高橋俊三氏監修『群読による音声言語授業の改革』4 古典の群読指導・細案』一九九六年七月 明治図書刊)

注23 渡辺春美「戦後古典教育実践史の研究(十)―昭和二〇年代の大村はま氏の場合―」(『語文と教育の研究』第一四号 二〇〇〇年八月 鳴門教育大学国語教育学会刊)

注24 注16に同じ(一九七頁)

注25 大村はま氏「中学生の古典学習」(大村はま氏『大村はま国語教室3』一九九一年七月 筑摩書房刊 一一頁)

付記 宝代寺まり子氏「『平家物語』(扇の的)―学習指導―古典のリズムを群読と短歌で表現する学習―」

(宝代寺まり子氏『中学校国語科表現指導の探究』二〇〇一年八月 溪水社刊 実践は一九八六年一月)、後藤弘子氏「読みを深めるための音読・朗読学習の工夫(中2)―『平成十四歳の若武者『平家物語』を詠む―』(『教育科学 国語教育』五〇七号 一九九五年五月 明治図書刊)の二つの論考を、本稿を書きまとめた後に読む機会を得た。本稿を書き改める折には、改めて考察したいと考える。