

戦後古典教育実践史の研究（一二）

—昭和五〇年代の世羅博昭氏の場合—

渡 辺 春 美

はじめに

戦後五〇余年の間、古典教育実践は営々として続けられた。しかしながら、その精確な把握は、今日なおなされていず、その達成と課題も明らかにはなっていない。本稿では、戦後古典教育実践の営みを史的に位置づけ、達成と課題とを明らかにするための基礎研究として、昭和五〇年代の世羅博昭氏の実践、「『源氏物語』の学習指導（その二）——『明石の上物語』と『浮舟物語』を取り上げて——」（注1）を考察の対象としたい。この実践は、世羅博昭氏の代表的実践であるとともに、昭和五〇年代の古典教育の達成を窺わせるものとして注目される。

考察は、「『源氏物語』の学習指導——明石の上物語と浮舟物語をとりあげて——」（注2）、「古典の学習記録」（注3）を参考に、「源氏物語」の教材化、学習指導のねらい、学習指導の方法の三つの観点から試みることをする。

一 世羅博昭氏の紹介

世羅博昭氏は、一九四〇（昭和一五）年、広島県に生まれた。一九六三（昭和三八）年 広島大学文学部文学科国語学国文学専攻卒業。同年四月、広島県立三次高等学校教諭となる。以来、広島県立呉三津田高等学校教諭、広島県立安古市高等学校教諭を経て、広島大学教育学部付属中・高等学校教諭に至る。県立呉三津田高等学校在職時の一九六八（昭和四三）年には、高校紛争が起こった。教育の根本を厳しく問いただす生徒たちとのぶつかり合いの中から、学習者の興味・関心や問題意識に即した「学習テーマ」を設定して、古典作品を単元的展開のもとに読んでいくという指導法が生まれた。『源氏物語』の学習指導に創意工夫を凝らして一貫して取り組むとともに、安古市高等学校では、生徒の主体的学習指導、教科書教材の実態分析や教材開発に取り組んだ。付属中・高等学校では、古典と現代文とを統合し、単元学習として展開する国語Ⅰ・Ⅱの実践的研究に従った。

一九八四（昭和五九）年に、長崎大学教育学部に赴任。長崎大学にあった一九八九（平成元）年七月、『源氏物語』学習指導の探究』（溪水社）を出版した。翌一九九〇（平成二）年三月一日に、鳴門教育大学に移り、同年八月に、『源氏物語』学習指導の探究』によって、石井賞（全国大学国語教育学会）を受賞している。以後、増淵恒吉氏の国語教育研究、古典文学教育研究、国語科単元学習研究および国語科授業実践理論の研究に取り組む。一九九六（平成八）年からは、鳴門教育大学付属小学校長を併任し、今日に至っている。

二 学習指導の概要

学習指導は、広島県立安古市高等学校第三学年文系二クラスに対して、昭和五四年四月から一二月下旬にかけて行われた。週三単位、全六五時間の学習指導である。その概略を整理して掲げれば、次のとおりである。

展	開		導 入	展
明 石 の 上 物 語 の 学 習			導 入	単
第二章 光源氏との 結婚(明石)	(導入)	第一章 光源氏の誕生(桐壺)	(一学期) (全体の 導入)	教 材
③ 解釈と鑑賞の方法と着眼点を学ばせる。	① 結婚前後の源氏と明石の上一家の心情把握。 ② 心情語に着目し、心情を把握する力をつける。 ③ 解釈と鑑賞の方法と着眼点を学ばせる。	① 光源氏とその境遇を理解させる。 ② 一語を注意して読み、文脈把握の力をつける。	① 紫式部への関心を高め、作品との関係に着目させる。 ② 源氏物語の概要を知らせる。 ③ 今後の学習のテーマと学習方法を知らせる。	指 導 の ね ら い
◇一斉学習(問答中心) ・ 概要・結婚前・結婚当日・結婚後の三段に分けて心情把握	◇一斉学習(教師の説明) ・ 概要・明石の上一家の理解	◇一斉学習(問答中心) ・ 桐壺帝の恩寵・更衣の苦悩理解	◇一斉学習(教師の説明中心) ・ 紫式部についての学習。式部への興味の発表。 ・ 源氏物語の概要、学習計画	学 習 活 動
6	2	5	3	時

開					展
の 上 物 語 の 学 習					単
第六章 明石の姫君 の入内（藤 裏葉）	第五章 明石の姫君 紫上の養女 に（簿雲）	（二学期） （導入）	第四章 明石の上の 上京（松風）	第三章 光源氏との 別離（明石）	教 材
①朗読を中心に概要を把握させる。 ②明石の姫君入内時の明石の上・紫上の 心情把握。	①姫君を手放す明石の上の苦悩を理解さ せる。 ②優れた自然描写・姫君の描き方を味わ わせる。	①学習計画を知らせ、学習の見通しを持 たせる。 ②問題意識を育て、個の読みを深め、書 く事へと発展させる学習の導入とする。 ③自己の課題を持って学習する姿勢を育 てる。	①明石の上の上京場面における人々の心 情を把握させる。 ②「手引き」を活用し、心情を深く読む 力をつける。 ③生徒の疑問による「手引き」を活用し、 グループ学習を行い、創造のすばらし さを共有させる。	①源氏の上京場面のそれぞれの心情を把 握させる。 ②朗読により、ポイントをとらえさせる。	指 導 の ね ら い
◇一斉学習（朗読中心） ・生徒の朗読・心情把握	◇一斉学習（生徒の解答中心） ・明石の上の苦悩・手引きの解答	◇一斉学習（説明中心・感想朗読） ・学習計画の把握 ・一学期の感想文の読み聞かせ ・研究テーマのためのカード提出	☆グループ学習 ・研究テーマ決定・討議 ・資料作り（明石の上・入道・尼 君の心情をとらえる。） ・発表・討議・まとめ	◇一斉学習（朗読・問答中心） ・上京時の、登場人物の心情把握	学 習 活 動
2	6	1	9	2	時

展						
浮 舟 物 語 の 学 習					明 石	
第七章 明石の入道 入山(若菜上)	(まとめ)	(導入)	第一章 浮舟の生い 立ち(宿木)	第二章 左近の少将 の婚約破棄 (東屋)	第三章 薫、浮舟を宇 治に(東屋)	第四章 匂宮、浮舟 と橘の小島 に(浮島)
①朗読を中心に概要を把握させる。 ②入山する入道・明石の上・尼君の心情把握。	①他の人の考えを参考に自己の考えを深めさせる。	①学習テーマと学習方法を明らかにする。 ②浮舟紹介により、浮舟のイメージを持たせる。	①浮舟の生い立ち・境遇を明らかにさせる。 ②敬語に着目して文脈を把握する力をつける。	①受領層に属する中將の君・左近の少将・常陸の介の生活と考え方をとらえさせる。 ②受け身の姿勢で生きる浮舟を把握させる。	①薫と匂宮の浮舟への態度・心情の違いと浮舟の二人への対応の違いを明らかにする。 ②班での話し合いで読みの拡大・深化をはかる。	①浮舟の入水決意に至る心情の変化を把握させる。 ②自然描写の効果(伏線)を考えさせる。
◇一斉学習(朗読中心) ・生徒の朗読・心情把握・質問紙	◇一斉授業(生徒レポート構想発表)	◇一斉学習(教師の説明) 浮舟―流されて生きる女の概要	◇一斉学習(説明↓テスト↓解説) ・浮舟・薫・匂宮の関係理解	◇一斉学習(問答中心) ・七段に分けて人物の心情把握 ・省略部分を想像し、発表	☆グループ学習 ・薫と浮舟、匂宮と浮舟の心情 ・資料により発表・討議、まとめ	◇一斉授業(問答中心) ・浮舟の心情の変化をとらえる
2.5	0.5	1	1.5	6.5	9	5

展 単	展 開	結 び
教材	浮舟物語の学習 第五章 浮舟、入水を決意（浮舟） 第六章 浮舟の出家（手習）	結 び (まとめ)
指導のねらい	① 浮舟の入水決意に至る心情の変化を把握させる。 ② 自然描写の効果（伏線）を考えさせる。 ① 浮舟が出家するに至る過程をとらえさせる。 ② 朗読中心で概要を把握させる。	① 読み取り学んだことを書くことで深めさせる。 ② 感想文・レポートを書く力をつける。
学習活動	◇ 一斉授業（問答中心） ・ 浮舟の心情の変化をとらえる ◇ 一斉学習（説明・朗読・説明） ・ 朗読を聞き、内容把握 ◇ 一斉→個別→一斉学習 ・ 構想・感想文・レポート	
時	5	2

（『源氏物語』の学習指導（その二）——『明石の上物語』と『浮舟物語』を取り上げて—— 世羅博昭著『源氏物語』学習指導の探究』一九八九年七月 溪水社刊 七〇～八一頁参照）

三 『源氏物語』学習指導の考察

（一）『源氏物語』の教材化

1 教材化の背景

（１）『源氏物語』学習指導への傾倒

世羅博昭氏は、高校二年時、柳川清先生との出会いによって、古典への目を開かれた。大学へも、柳川清先生の影響で、『源氏物語』をはじめとする古典の研究をしたいとして入学した。大学時代は、森田武、稻賀敬二、野地潤家、金子金治郎、土井忠生の各先生に、『源氏物語』をはじめとして、さまざまな古典を学んでいた。

る。卒業論文の題目は、「源氏物語における敬語の研究」であった。世羅博昭氏は、「学習を積む中で、高校の国語教師になったら、古典のすばらしさ、なかでも、『源氏物語』のすばらしさを、ぜひとも高校生に実感させる指導をしたい」（注4）、「『源氏物語』を普及・啓蒙することが私の使命であり、この仕事を自分一生の仕事にしようと考えていた。」（注5）と回想している。『源氏物語』の教材化はこのような思いを背景としてなされたといえる。

（2）「源氏物語」学習指導観の変化

世羅博昭氏は、指導観の変化のきっかけが高校紛争にあるとして、次のように述べている。

昭和四十三年以降の高校紛争の中で、生徒たちは、「教育とは何か」「国語教育とは何か」「古典教育の必要性は何か」「なぜ『源氏物語』を教えるのか」などと、私たち教師の立っている根本のところを、厳しく問いただしてきた。これらの問題提起は、受験体制の中で喘いでいた生徒たちの心からの叫びでもあった。国語の授業の中で、あるいは、それ以外の場合で、生徒たちと何度も何度も討議した。この生徒たちとの「ぶつかり合い」の中から、昭和四十七年度以降、学習者の興味・関心や問題意識に即した「学習のテーマ」を設定して、古典作品を単元的展開のもとに読んでいく、という指導法が生まれていった。第一章の「明石の上物語」の教材化とその学習指導が、「源氏物語」における、そのはじめての実践であった。生徒たちの厳しい問題提起がなかったら、私の授業は「源氏物語を教える」授業から、それを含んだ「源氏物語で教える」授業へと変わることにはなかったかもしれない。（同上書「あとがき」

四〇九・四一〇頁）

傍線部に述べられた指導観、指導方法によって、世羅博昭氏は、『平家物語』の実践、『源氏物語』の実践を重ねてきた。学習者の興味・関心や問題意識に即した「学習テーマ」を設定し、単元的展開のものに読んでいく、という指導法は、実体としての学習者に応え、ものの見方・感じ方・考え方を深め、生き方を考えさせる、『教材で教える』ものといえる。『源氏物語』の学習指導に関する本実践は、その達成点を示すものとなっている。

2 教材化の観点と教材化の実際

(1) 教材化の観点

世羅博昭氏は、昭和五二年度用「古典Ⅱの教科書の『源氏物語』教材化の実態」(注6)を考察し、次の三点に教材化の柱を見いだした。

I いわゆる三部構成説に立つて、主題・構想にせまる教材化

A “縦の並び”に焦点をあてた教材化 B “縦の並び”に“横の並び”を合わせた教材化

Ⅱ 源氏物語の全体象を理解させるという立場に立つて、有名な箇所を取り上げた教材化

Ⅲ 作中の主要な人物を選んで、その人物像を鮮明にとらえさせる教材化

(同上書『源氏物語』の学習指導(その二)——『明石の上物語』と『浮舟物語』を取り上げて——五七頁)

このうち、第Ⅰ類型の教材化については、「源氏物語を三部に分け、その主題・構想にせまろうというのであるから、教材の分量も多くなり、学習内容もやや高度になるので、本校の三年生の実態を考えると避けたほ

うがよい」とし、第Ⅱ類型の教材化は「教材相互の一貫性、系統性に欠け」、「表面的な学習になって、生徒が教材に意欲的に読みひたることはできにくい」と述べている。第Ⅲ類型については、「青年期を生きる高校生にとって興味と関心をひく学習であり、特定の人物を取り上げて一貫してその人物について学習するので、作品の中に読みひたることができる」（以上注7）と評価している。教材化に際しては、ア・生徒の実態、イ・生徒の興味・関心、ウ・意欲的な読みの可能性、という点を考慮し、壮大なスケールの一大長編物語である『源氏物語』は、「ある観点から、ある限られた部分を教材化するしかない。」と教材化の方法を明確にしている。これは、世羅博昭氏の昭和四〇年代の『平家物語』・『源氏物語』の実践（注8）をとおして獲得された方法であった。

（2）教材化の実際―「明石の上物語」と「浮舟物語」の教材化―

先に述べた教材化の方法を基に、世羅博昭氏は、「明石の上物語」と「浮舟物語」を教材化した。明石の上と浮舟を取り上げた理由については、ア・二人とも源氏物語全体の構想上重要であり、イ・リアルな形象化と人間的成長が見られ、ウ・受領層に属する女性であるがゆえの人生とそこに見られるもののあはれを把握でき、エ・二人の人物追求をとおして同じ受領層に属していた紫式部の内面世界を追求できる（注9）という点が挙げられている。

次いで、「明石の上物語」、「浮舟物語」それぞれの教材化の留意点が、物語の内容に沿って具体的に述べられる。まず、「明石の上物語」については、「明石の上の教材化は、明石の上を中心にしながらも、明石の入道や尼君らをも加えて、『明石の上一家』に焦点をしばったものにする。」とし、その理由を、「明石の上の一生は、すべて『高貴な男性と結婚させて一家の再興を』という入道の執念に近い『夢』に支配されたものであつ

た。したがって、入道の考え方やいきかたを浮き彫りにすることは、明石の上の生き方を探るのに欠くことができないと考えたからである。」(以上注10)と述べている。

「浮舟物語」については、「『浮舟』の教材化は、浮舟を中心にしながらも、母中将の君、継父常陸介、左近の少将、薫、匂宮ら、他の人物をも浮き彫りにするような立体的な形にする。これは、『橘の小島の色は変らじをこの浮舟ぞゆくへ知られぬ』という浮舟の歌に象徴されるように、彼女は『流されながら生きる女』であるので、彼女にかかわる人物をも浮き彫りにする方が浮舟像をとらえやすくすることができる、と考えたからである。」(注11)と留意点が示されている。

以上の点から、教材化の観点をまとめると、次のようになる。すなわち、①生徒の実態、②生徒の興味・関心、③意欲的な読みの可能性を教材化の中核的観点とし、④源氏物語の構成上の重要性、優れた形象性、⑤興味・関心をひく受領層に属する女性の生き方、⑥作者紫式部の内面追求の可能性という点から人物に焦点をあて、「明石の上物語」、「浮舟物語」の教材化がなされたと考えることができる。さらに、「明石の上の教材化は、明石の上を中心にしながらも、明石の入道や尼君らをも加えて、『明石の上一家』に焦点をしぼったものにする。」「『浮舟』の教材化は、浮舟を中心にしながらも、母中将の君、継父常陸介、左近の少将、薫、匂宮ら、他の人物をも浮き彫りにするような立体的な形にする。」と述べられ、それぞれの内容を押さえた教材化が求められている。これらの教材化の観点・方法は、昭和四〇年代の実践を継承、発展させたものといえる。

3 教材の有効性

「明石の上」、「浮舟」の教材化の有効性は、次の三点に見いだされる。

①場面をとらえ人物像を浮き彫りにする教材化

「明石の上」と「浮舟」に焦点化し、筋の展開と人物の心情とが浮かび上がるような教材化がなされている。学力実態に合わせ、展開の要を一定量教材化するという方法がとられている。あわせて、源氏物語の各巻の梗概の配布、桐壺から須磨までのあらすじの紹介、それぞれの場面の簡略な梗概を入れた学習の手引きを用意し、筋の展開と心情を浮き彫りにする工夫がなされている。人物を浮き彫りにする教材化によって、生徒の人物への興味・関心を引き出し、深く読み味わわせることを可能にしている。

②興味・関心をひく教材化

「明石の上」と「浮舟」は、生徒の心をとらえる教材である。教材の特徴は、ア・人物の形象性に優れた、イ・愛と葛藤（男女の愛、親子の愛、境遇、生き方の模索による葛藤）の物語であり、ウ・ロマンと、エ・ドラマ性を備えているところにある。また、オ・高校生の今日的心情ではほぼ解釈可能であり、それだけに深く引きつけられるといえよう。

③人間を考えさせる教材化

教材化は、学習テーマ「受領階級に属する女性が、その身分ゆえに、どのような人生をたどらねばならなかったかを探る」に基づいてなされた。生徒は、このテーマに基づいた学習に関するアンケートで、「身分制度の厳しい社会の犠牲者となった女性たちの実体を知ることができた」、「当時の社会において身分というものが予想以上に人の人生を左右するという点は、このようなテーマを立てたからこそ理解できたと思う」、「その当時の社会制度における女性の喜びや悲しみなどをさぐることができてよかった。」「平安文学を読む上での当時の社会的背景の把握は必修のものなので、それを知った上での当時のひと（女性）の人生模様を見ることは価値

があった。」「その当時の人間性、身分的に社会から圧力のあった人物の考え方、生き方を人間味豊かに学ぶことができた。」(注12)と答えている。テーマに沿って教材化され、テーマによって方向付けられた読みの中で、生徒は、状況を生きる女性の実体、人生模様をとらえている。それは、直ちに今日に生きる人々の生き方を照射し、人間について考えさせる。テーマにしたがつてなされた「明石の上」、「浮舟」の教材化は、①②と相俟って、人間を考えさせるものとなっているといえる。

授業では『源氏物語』の全体がつかめるような配慮がなされてはいるが、アンケートで生徒が「悪かった」と回答した理由に、全体がつかめないというものがある。これは「ある観点から、ある限られた部分を教材化」するという方法に付随する問題であるといえよう。むしろ、この悪かったとする理由を教材化において予想しながらも、「ある観点から、ある限られた部分を教材化」する方法の有効性を優先したと考えるほうが妥当であろう。

4 「源氏物語」教材化の考察のまとめ

これまで考察したことにしたがえば、教材化は次のような点からなされたといえる。

- ① 世羅博昭氏自身の「源氏物語」への深い関心と理解。
- ② 生徒の実態、生徒の興味・関心、意欲的な読みの可能性。
- ③ 「第Ⅲ類型」の人物に焦点をあてた教材化。
- ④ 源氏物語の構成上の重要性、優れた形象性、興味・関心をひく受領層に属する女性の生き方、作者紫式部の内面追求の可能性という点からの教材化―「明石の上物語」・「浮舟物語」の教材化。

⑤「明石の上物語」、「浮舟物語」それぞれの内容把握に応じた教材化。

以上をまとめると、①を基盤とし、②を教材化の中核的観点に、③を方法として、④を具体的方針とし、⑤を配慮して教材化がなされている。⑥この教材化の有効性は、ア・場面をとらえ人物像を浮き彫りにする教材化、イ・興味・関心を引く教材化、ウ・人間を考えさせる教材化に求められる。⑦この教材化の方法は、昭和40年代の実践から獲得されたものである。

(二) 学習指導のねらい

1 指導法研究のためのねらい

指導法研究のためのねらいを、要約すれば次のようになる。すなわち、同一作品を長期間読む「古典Ⅱ」の授業において、①生徒に学習意欲を持ち続けさせるための方法を探る、②生徒が古典の世界に読みひたり、古典を楽しみながら読むようにするための方法を探る、③登場人物像を鮮明にさせる指導法を探る、という三点である。③に関しては、ア・全教材を学習させた後、人物像の形成を図る方法―「明石の上物語」、イ・最初、ある程度イメージを与え、さらに深く読み取り人物像の形成を図る方法―「浮舟物語」、という二つが工夫されている。

①は、同一作品を長期間読む「古典Ⅱ」という科目の性格上の課題である。生徒の学習意欲の持続の方法を探ることをねらいとしている。②は、古典を文学として読むという考えを背景にしていると考えられる。また、このねらいは、①のねらいを達成するために必要な方法である。③は、②を実現するための必要条件である。「ア」「イ」の方法は、内容の特性に応じた方法である。①②③の目標は、①の実現のためには、②の達成が必

要であり、②の達成のためには、③の方法が有効でなければならない、という関係になっていると言える。

2 指導目標

指導目標は、次のようになっている。

①「学習の手引き」や参考資料などを利用して、自力あるいは共同して、物語の内容を読み取る力をつける。

②受領層に属する明石の上と浮舟が、それぞれのどのような人物で、どのような生き方をしているかをとらえさせる。さらには、同じ受領層に属していた作者・紫式部の内面世界をも探らせる。

③源氏物語の自然描写や心理描写など、表現のすばらしさを味わわせる。

④手紙や詩歌、短編小説、読後感想文などを書くという作業を取り入れて、学習のまとめ・深化・発展に役立つ、のびのびとした学習をさせることによって、古典に親しませる。(同上書『源氏物語』の学習指導

(その二) — 『明石の上物語』と『浮舟物語』を取り上げて— 六六・六七頁)

①は技能目標であり、②は内容の感得を目標とし、③は表現の理解、鑑賞を目指しているが、ともに価値目標と言える。④は態度目標になっている。すなわち、挙げられている指導目標は、技能・価値・態度という三目標を考慮し、総合的に立てられていると考えられる。

(三) 学習指導の方法

1 学習指導の工夫

(1) 教材の特質に応じた指導法の工夫

「明石の上物語」については、「全教材を学習させた後で、それぞれの人物像が形成されることを目指した指導法」が取られた。その理由は、次のように述べられている。

「明石の上物語」の鍵は、明石の入道が握っている。明石の入道は、なぜ、京を捨てて明石に国司として下ったのか。なぜ、あれほど強く明石の上を上流貴族の男（光源氏）と結婚させようとしたのか。なぜ一人明石の浦に残って、明石の上を上京させたのか。それらのなぞは、「若菜上」の巻で、明石の姫君（女御）が男子を生んだことを知った明石の入道が、明石の上苑の手紙ではじめて明らかにされる。「謎解き」めいた筋の展開になっている。この物語の性格から、初めに明石一族の紹介をして、その後詳しく読んでいくという授業の進め方をしない方がよいと考えたのである。（同上書『源氏物語』の学習指導（その二）——『明石の上物語』と『浮舟物語』を取り上げて——一二二頁）

傍線部に理由が述べられているが、真の理由は、「『謎解き』めいた」「この物語の性格から」、このように進めたほうが、生徒の興味・関心を喚起し、持続させることができるという点にある。

「浮舟物語」の指導については、「初めにある程度『浮舟』のイメージを与えておいて、その後、詳しく読み取っていく指導法」をとったと述べられている。その理由については、「人物関係や筋の展開が複雑なので、

「先入観を与えるという欠点を承知の上で、最初に、『浮舟』の大体のイメージを与える方法をとった。」(注13)と説明されている。世羅博昭氏は、生徒の反応から、この進め方について肯定的評価を下している。生徒の理解を容易にし、古典に読み浸ることができるようにするためにとられた方法といってよいであろう。

(2) 指導過程の工夫

次に、「明石の上物語」の学習指導過程を取り上げ、その工夫について考察する。その指導過程の骨子をまとめれば、次表のとおりになる。

《明石の上物語の学習指導―学習後「明石の上」像が形成される授業展開》

開				導入	展
三章	二章	導入	一章	導入 全体	展
◇一斉学習（朗読・問答中心） ・上京時の、登場人物の心情把握。	◇一斉学習（問答中心） ・概要・①結婚前②結婚当日③結婚後の三段に分けて心情把握。	◇一斉学習（教師の説明） ・概要・明石の上一家の理解。	◇一斉学習（問答中心） ・桐壺帝の恩寵・更衣の苦悩理解。	◇一斉学習（教師の説明中心） ・紫式部についての学習。式部への興味の発表。・源氏物語の概要、学習計画。	学 習 形 態
2	6	2	5	3	時

結	展				
	七章	六章	五章	導入	四章
◇一斉授業（生徒のレポート構想発表）	◇一斉学習（朗読中心） ・生徒の朗読・心情把握・質問紙。	◇一斉学習（朗読中心） ・生徒の朗読・心情把握。	◇一斉学習（生徒の解答中心） ・明石の上の苦悩・手引きの解答。	◇一斉学習（説明中心・感想朗読） ・学習計画の把握　・一学期の感想文の読み聞かせ　・研究テーマのためのカード提出。	☆グループ学習 ・研究テーマ決定・討議　・資料作り（①明石の上　②入道　③尼君の心情をとらえる。） ・発表・討議・まとめ。
0.5	2.5	2	6	1	9

次の①～④の観点から考察したい。

①多様な学習形態

ア・一斉学習、イ・グループ学習、ウ・個別学習という学習形態が指導過程に組み込まれている。さらに、一斉学習は、説明・問答・朗読・生徒の解答を中心に内容が組み立てられている。個別学習は、「学習の手引き」による学習、表現学習（感想・レポート・創作）によってなされている。グループ学習は、教師主導の学習の中で生徒の活躍する場を設けているといえる。これらの学習形態は周到に準備されており、生徒の学習意

欲の持続とともに内容の深い理解が意図されている。

②教材の扱い方

授業時間数が各章によって隔たりがある。理由は、教材にあるのではなく、授業の方法にある。すなわち、「配当時間や生徒の学習意欲」を考え、「精読する章、簡単に読み通す章というように、教材の扱い方に緩急の変化」をつけ、「授業の平板化・マンネリ化」（以上注14）が避けられているのである。

③重層的な指導過程

ア、言語能力の育成

この表からは直接には見えて来ないが、「学習指導の実際」（注15）の「指導のねらい」を参照すれば、この指導過程の中に、言語能力の育成が意図されていることが理解される。指導過程に沿って、文脈をとらえる力、人物の心情をとらえる力、心情を深く読み取る力が養われるように計画され、しだいに深く読み取る力を育成することがねらわれている。

イ、「書く学習」との関連

指導過程に、後に示す「書く学習」のための指導が組み込まれている。

ウ、教材の特性に応じた指導過程

導入によって学習計画・学習目標を明らかにし、授業展開を生徒に意識させるという指導過程が組み込まれているが、同時に、「（1）」で述べた、教材の特性を考慮した展開がなされている。

以上のことから、この指導過程は、ア・生徒の学習意欲の喚起と持続を図り、イ・教材の特性を考慮し、ウ・指導目標の達成を目指して組まれていることが理解される。

2 学習の手引き

「学習の手引き」は、各章ごとに、枚数にして二二枚が用意され、授業は「学習の手引き」を基に展開している。したがって、「学習の手引き」の考察は、この源氏物語の学習の特質を明らかにする上で、大きな意味を持っていると言える。「学習の手引き」の一例として、第一部・第二章「光源氏との結婚」（明石）の「学習の手引き（3）」を考察したい。

（1）「学習の手引き」の構成

構成は、ア・概要（あらすじ）の紹介、イ・目標、ウ・学習課題、エ・まとめ、となっている。

アは、教材部分までの話の筋を明らかにし、教材部分の内容理解を容易にするとともに、教材内容への生徒の関心を高める働きがある。イは、達成目標・方向目標の働きがあり、学習の到達点を明確にするとともに、生徒の授業への主体的参加を促す働きがある、また、ウについては、授業の流れを明らかにし授業への参加を主体的にし、内容を理解させるとともに、読みのポイントを示すことで学習の仕方をも学ばせる働きがある。さらに、エは、学習のまとめであるとともに、次章への関心をもたせる働きをもっていると言える。

（2）「学習課題」の考察

次に、課題がどのような構造を持っているかということについて考察する。まず、第一段の課題を、次に掲げよう。

▼第一段 結婚前 （初め、3ペ23行）

（1）所は明石の浦、時は秋。作者は、秋という季節の設定をどのような意図でしたと考えられるか。

①「例の、秋は、浜風の異なるに、ひとり寝も、まめやかに物わびしうて、入道にも折く、かたらはせ給ふ。」(3ペ1、2行) から考えられることを一つあげよ。

②もう一つは、紫の上がはじめて登場し源氏にのぞき見されるのはうらかな春であったのに、明石の上は秋であること、これにはなにか意図があるのだろうか。想像してみよ。

(2) 源氏は、明石の上に対してどのような扱い方をしているか。

①「わたり給はんことをば、あるまじう思したる」(3ペ4行) とあるが、「まじう」(まじ) の用法を検討し、この部分には源氏のどのような考えが読み取れるか。^(マ)

②当時の結婚制度は男性が女性の所を尋ねる形であったことを考え合わせると、結局、源氏は明石の上をどのような女性として扱おうとしているのか。

(3) この源氏に対して、明石の上はどのような態度をとっているか。また、それはどうしてか。

①明石の上は、源氏の「こち参らせよ」(3ペ3行) という申し出に対して、どのような態度をとっているか。

※「さうじみ、はた、さらにおもひ立つべくもあらず。」

②明石の上の心理を描いている部分(3ペ・5～17行) を読んで、次の三点を考えよ。

ア、明石の上は自分自身をどのような身の上にあるものだと認識しているか。直接には二つの言い方をしている。それを抜き出して説明せよ。

※「いと、口惜しき際のみ中人」(3ペ・5行) は、一般的な例であって、彼女のことを直接に言ったものではない。

イ、自分が源氏に靡くと、自分や親達がどのような思いを抱くようになると不安がっているか。

※「我は、いみじき物思ひをや添へん。」(3ペ・7行)

※「親達も・中くなる心をや尽くさむ。」(3ペ・9行)

ウ、明石の上としては、自分が源氏とどのような関係であればよいと考えているか。明石の上が、明石の浦に來た源氏と今までのどのような形でかわりを持つてきているかをふまえて、考えよ。

※

II

I「かゝる御文ばかりを、聞こえかはさむこそ、おろかならね。」

アはるかに思ひきこえしを(源氏)・ほのかにと見たてまつり

①『世になき物』と聞き伝へし御琴の音をも、

風につけて聞き、

②あけくれの御有様(ヲ)おほつかなからで(見聞し)

③『世にある物』と(私ヲ)おほし尋ぬる

……あまる事なれ。

など
こそ

(全国高等学校国語教育研究連合会第一一回研究大会へ広島大会へ研究発表資料)

課題は、中心となる課題(1)(2)(3)とその下位の課題①②、さらに、その下位の課題であるアイウかななり、それに、課題を考へるとき問題とすべき※が加えられている。総じていえば、文脈をとらえ、人間関係を把握し、その中に生きる人物の心情をとらえることと、作者の描き方をとらえることを求めた課題になっ

ている。これらの課題は、下位の課題が上位の課題の手掛かり、具体的ヒントとなっており、下位の課題を解くことで、上位の課題も解答できるような構造になっている。この課題の構造でさらに着目しなければならぬのは、上位の課題と下位の課題の並べ方である。上位の課題を先にし、下位の課題を後に並べてあるのは、まず上位の課題によって問題意識をもたせ、その問題意識にしたがって、下位の課題に取り組ませるためであると考えられる。下位の課題に向かう必要性が意識されるように並べられているのである。逆の並べ方によつてでは、スムーズに解答をえることはできても、問題意識を持ち続けながら課題に取り組ませることはできない。すなわち、この課題の並べ方は、問題意識の喚起・持続と、課題解決の二つをねらった二重の構造になっていると言える。細やかな配慮のみられる課題作りとなっている。

(3) 授業展開における「学習の手引き」の役割

①「学習の手引き」の役割

「学習の手引き」に対する生徒の反応は、アンケートによれば、次のとおりである。

・ 大変よかった (9人 21%)	・ まずよかった (19人 43%)
・ あまりよくなかった (13人 31%)	・ 全くよくなかった (1人 5%)
へよかった点	

ア・まずその章までのあらすじがわかること。それから、この章ではどこに注目すればよいかわかること。

イ・授業方針がわかること。学習の目標が明示してあるので、その章で何を学習するのかがわかる。

ウ・どこがその文章のキー・ポイントかがわかり、一語一語に注意して読むようになった。

エ・本文をただ読むだけでは大事な所でも気づかず素通りしてしまうが、手引きのおかげで深く掘り下げて読むことができた。

オ・登場人物の心情や生き方を探っていくのに役立った。

〈悪かった点〉

カ・問題に客観性に欠けるものがあり、解答がいろいろありそうで困った。

キ・少しむづかしかった。文法の扱いが少なかった。

ク・その章について、一つ二つの大きな問題を決めて、それを中心にやりたかった。

ケ・手引きの問題が多すぎて、全部はできなかった。やる気を失った。

コ・プリントが多すぎた。(前掲者『源氏物語』の学習指導(その二)——『明石の上物語』と『浮舟物語』を取り上げて——一〇〇・一〇一頁 注―傍線、記号は渡辺が付した。)

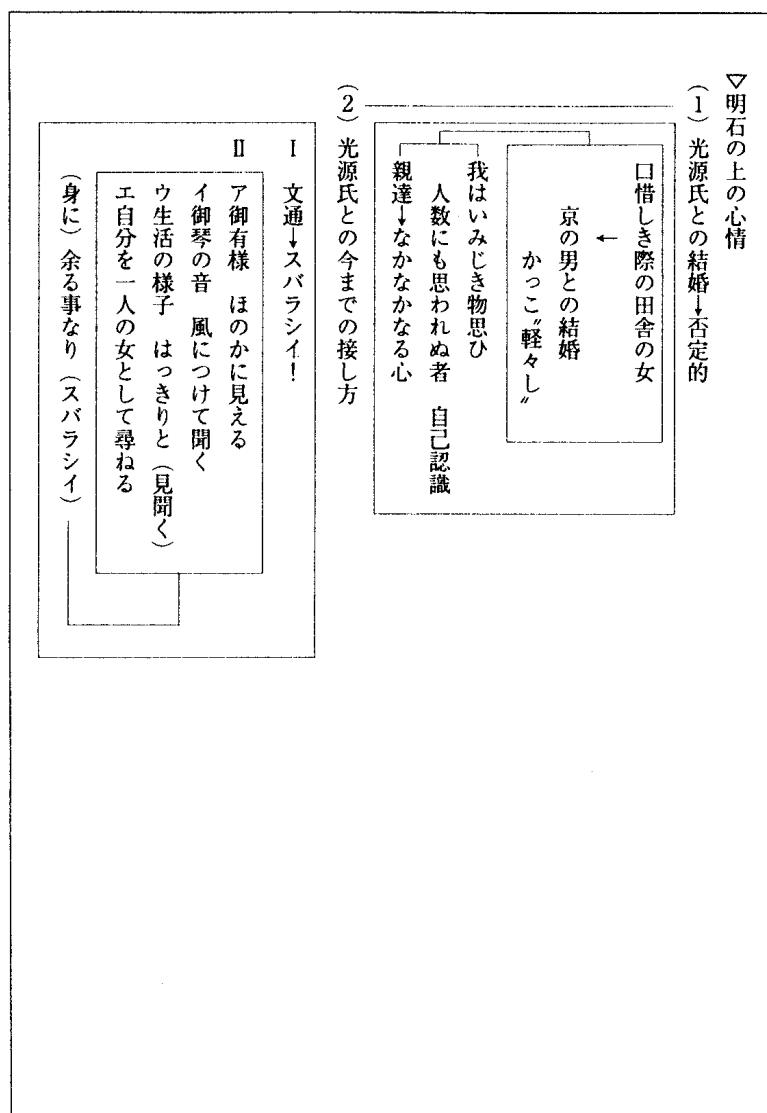
「学習の手引き」の効用を、世羅博昭氏は、「学習の仕方を教えるので、学習意欲を高めるのに効果的であった反面、全章を見通した学習課題の有機的な配列と構造化、及び学習課題の質と量の問題については、多くの課題を残した。」(注16)ととらえている。

生徒の反応の「へよかった点」を読むとき、生徒の学習意欲がいくつかの点から高められているのに気づかされる。すなわち、a. 内容のあらましがとらえられる(ア)、b. 読み取りのポイントがわかる(アウ)、c. 学習の目標がわかる(イ)、d. 授業展開が予想できる(イ)、e. 学習の仕方がわかる(イウ)、f. 内容を

深くとらえることができる（エオ）、という点から学習意欲が高められていると言えよう。この学習意欲が授業を活性化するといえる。

②「学習の手引き」の授業における役割

次に、授業における「学習の手引き」の使用方法について考えてみたい。《第二章 光源氏との結婚》の、「第一段」の授業で用いられたのは、「学習の手引き（3）」であった。その学習課題の一つである学習課題「（3）」にかかわる授業は、昭和五四年、五月三十日（火曜日）第三限に行われ、Y女によって「古典の学習記録」にその板書が記録されている。学習がどのようになされたか、次に板書によって示すことにする。



「学習の手引き」と板書を比較すると、授業は「学習の手引き」に沿って進められたと推察される。しかし、この構造化された板書を考えれば、授業はそれに終わらず、「学習の手引き」の課題によって明らかにされた内容を相互に関連させ、「明石の上」の心情をくつきりととらえ、その葛藤を浮き彫りにして行ったと考えられる。

以上のことから、この板書を見る限りにおいて、「学習の手引き」は、授業成立の基盤としての役割を果たしているにとらえられる。

3 理解と表現の関連指導

「源氏物語」を読み進める途中に三回、読後に一回、読書感想文、レポート、創作課題が課せられている。この表現指導について、以下、(1)「書く学習」の展開過程、(2)書くための「学習の手引き」、(3)学習者の反応という三点から考察することにする。

(1)「書く学習」の展開過程

展開過程を、第三回読後感想文・レポートを書く学習に絞って、簡略化して示せば、次のとおりである。

読む―第二回読後感想文十二編を読む（他の人の「読み方」を読む）。

書く―第二回読後感想文十二編から、心ひかれた一編を選び、感想文の対象・課題・学んだ点・疑問点について書く。また、レポートのための「研究テーマ」を記す。

話す・聞く―「研究テーマ」の発表。発表を聞く。

読む―第五章「明石の姫君、紫の上の養女に」以下を読み進める。

書く―毎時間、授業での気づきや疑問点などを書く↓学習者の問題意識の拡充。

話す・聞く―第五章開始以来三時間、各五分程度「研究テーマ」の発表↓学習者の問題意識の拡充・深化。

書く―読後感想文・レポート準備↓取材・構想。

話す・聞く―他の生徒の読後感想文・レポート構想を聞く↓学習者の問題意識の拡充・深化。

◇書く―第三回読後感想文・レポート提出（九月末）。

この展開過程を見ると、◇印の「書く学習」のために、読む・書く・聞く・話す学習が行われていることに気づかされる。最後に設定された「書く学習」のために、総合的な学習が組まれているといえる。さらに、展開過程の中で、書くための問題意識の拡充・深化が図られている。この問題意識の拡充・深化は、二つの方向からなされている。一つは、「毎時間、授業での気づきや疑問点などを書く」というような、教材を読むことからなされる問題意識の拡充・深化であり、もう一つは、級友の問題意識からの問題意識の拡充・深化である。この点について、世羅博昭氏は、「他の人が書いた感想文を読むことは、学習者の考えの拡充・深化につながる。今後もどんどん学習者の書いたものを教材化していきたい。」（注17）と述べている。ここには学習者の書

いたものを、「考えの拡充・深化」のための「教材」ととらえる発想がある。「書く学習」は、このような発想の基に、用意周到に準備されていることが理解される。

(2) 書くための「学習の手引き」

『源氏物語』の学習のために―課題提出のために―(その二)を取り上げて、書くための「学習の手引き」について考察したい。

課題は、「次の課題の中から一つ以上とりあげて、書いてみよう」というものである。

- (1) 「明石の上物語」を途中まで読んで、感じたこと、考えたことを書いてみよう。
- (2) 短編物語、挿話、詩、歌などを想像力を発揮して、創ってみよう。
- (3) 手紙を書いてみよう。

例えば、「学習の手引き」には、(1)に関する例として、次の五つが挙げられている。(1)の「感じたこと・考えたこと」を書こうとする生徒は、この例の中から適宜選び書くことができるようになっていく。

- ①登場人物について・ア 明石の上 イ 明石入道 ウ 明石尼君 エ 光源氏 オ 明石の一家の人々
- ②中流受領層に属する貴族に落ちぶれた明石一家の歩み(人生)について
- ③作者、紫式部の歩んだ人生と、明石一家あるいは明石の上の人生とを比べて
- ④自然描写・心理描写などの表現について
- ⑤ここまで「源氏物語」を読んで ※全体的に

さらに、これらの例について詳しい手引が作成されており、例を①に挙げると、次のように、

・明石の上と紫上（源氏、最愛の人と言われる紫上との比較）

・明石の上と空蟬（同じ中流受領層に属す。伊予介の妻・空蟬、源氏と一度結ばれながら、以後拒否

した、そのような空蟬との比較）

・明石の上と夕顔（同じ中流受領層に属す。非常に対照的と言われる二人の比較）

・明石入道夫婦と伊勢物語十段（昔、男、武蔵の国まで惑ひ歩きけり。）の夫婦の、娘を結婚させる

こととの比較）

と、こまやかな指導が手引きによってなされている。「(1)『明石の上物語』を途中まで読んで、感じたこと、考えたことを書いてみよう。」という課題で書いた生徒の作文の題名を挙げると、ア「心の葛藤」、イ「幸せだった明石の上」、ウ「明石の上と紫上の二人の女性」、エ「明石の上と夕顔」、オ「出発前の母尼君の心情を探る」、カ「明石の入道について」、キ「明石の入道について考える」、ク「授業で光を当てられなかった姫君について」、ケ「ここまで『源氏物語』を読んで」、コ「現代から見た平安時代の一家の幸福」、サ「『源氏物語』を読んで」、シ「明石の上物語について思う」となっており、学習の手引きが大きく働いていることが推察される。学習の手引きは、「明石の上物語」を読み、さまざまに考えた生徒各自の思いを、方向づけ、ヒントを与え、具体的に書き進める上で、十分に活用されている。ここに題名を挙げた生徒の作文は、いずれも優れた内容を持っており、生徒が、「源氏物語（明石の上物語）」を深く読み味わっていたことが知られるとともに、構想、叙述に関して、この手引きが大きな役割をもっていたと考えられる。次に、ア「心の葛藤」を表現例として掲げる。

「明石の上」の、愛ゆえに、身分ゆえに揺れる心を高校生らしく細やかに描き出している。

結婚後、時々しかやって来ない源氏に対して、謹慎の身であるため、避けているのだと知っていても、なおも揺れ動く女性の心情に迫ってみたい。

ますますもの寂しくなっていく秋風は、格別身にしみ、それは、まるで明石の上の心の象徴でもあるかのようなだった。人目をさけるべき立場の方だとわかっていても、果たして、本当にそれだけの理由で来ないのだろうか。自分は独り寝をやめるための代用品で、結婚できただけでも幸せだと考えなければならぬのだろうか。こんなに最悪のことばかり思うのは、すべて自分の身分の低さが原因である。身分の高い人と結婚したから、いつそう自分の身分の低さが、心に突き刺さる。しかし、身分の差を超えて愛しあえることだってあるはずだ。自分がいやしい身分であるからといって、愛したり愛されたりする権利は、絶対に失われてはいけないのだから。となると、自分は愛されているのだろうか、不安が胸につのつてくる。それだけでなく、教養深い、高い身分の奥方をたくさん持っている方だし、だいたい自分を物の数にも数えられていないぐらいの存在にしか、考えていないように思えるのだ。やはり、自分としてみても、不可能なことだとわかつているが、自分に会うためには、悪評がたつても、それをのり越えようとする源氏の姿があれば、満足なのだから。それが無理なことだと、悟れば悟るほど、手にいれないものだ。不安と多少の期待の入り混じった結婚は、今ではもう遠い日の思い出となろうとしているのだろうか。結局は、捨てられてしまうのだろうか。

と、あれこれ思い悩むが、こればかりは自分一人の力で解決できるものではないし、すべては、源氏の

心しだいにかかっている。ただ、ひたすら待つだけの生活を送るしかないのだ。そうはいっても、ぼっかりとあいてしまった心には、寂しさから来るすきま風が、いつも吹き抜け、どこからか源氏を求め、呼んでいる。そんな心を押さえれば押さえようとするほど、さらに我慢ができなくなってしまう。これもまた、女性として、持つて生まれた弱さなのだろうか。(SF女)(全国高等学校国語教育研究連合会第一一回研究大会へ広島大会)研究発表資料)

(3) 学習者の反応の考察

読後感想文・レポートに対する学習者の反応として、「もう一度復習したり、他の本を読んだりせねばならないので、内容を深く理解することができた。」「書くとなると、本気になって読んで学ばねばならない。」「授業でわかりにくかったところが、自分が書いているうちに明らかになった。」(注18)などの例が挙げられている。この反応によれば、「書く学習」が理解を促し、深めていることが理解される。創作的課題に対しては、「あれこれ自由に想像できるのが楽しかった。」「登場人物について深く考えているうちに、その人の性格や心理が物語の中から判断できるようになった。」「作者がどういう意図で登場人物をいろいろな位置においたかを考えることができた。」といった反応が挙げられている。書くことの楽しさ、書くことを通しての理解の深まりを読み取ることができる。「困った点」としては、

- ・文章表現力がないので、書くのに困った。
- ・理解が不十分なので、何を書いたらよいか、わからなかった。

- ・内容をあまり理解していなかったので、最初からやりなおさねばならなかった。
- ・当時の社会風俗や日常生活などがわからなかった。

ということが、挙げられている。世羅博昭氏は、このような反応に対して、「創作的課題の中身を豊かにするために、内容を育てる指導や書き方に関する指導をしていかなければならない。」(注19)とさらにこまやかな指導が必要であることを述べている。

おわりに―考察のまとめ

1 「源氏物語」の教材化

これまで考察したことにしたがえば、教材化は次のような点からなされたと言える。

- ① 世羅博昭氏自身の「源氏物語」への深い関心と理解。
- ② 生徒の実態、生徒の興味・関心、意欲的な読みの可能性。
- ③ 「第Ⅲ類型」の人物に焦点をあてた教材化。
- ④ 源氏物語の構成上の重要性、優れた形象性、興味・関心をひく受領層に属する女性の生き方、作者紫式部の内面追求の可能性という点からの教材化―「明石の上物語」・「浮舟物語」の教材化。
- ⑤ 「明石の上物語」、「浮舟物語」それぞれの内容把握に応じた教材化。

以上をまとめると、①を基盤とし、②を教材化の中核的観点に、③を方法として、④を具体的方針とし、⑤を配慮して教材化がなされている。⑥この教材化の有効性は、ア・場面をとらえ人物像を浮き彫りにする教材

化、イ・興味・関心を引く教材化、ウ・人間を考えさせる教材化に求められる。⑦この教材化の方法は、昭和四〇年代の実践から獲得されたものである。

2 学習指導のねらい

(1) 指導法研究のねらい

古典Ⅱという科目の性格上、大きな課題である、①生徒の学習意欲の持続を中心的ねらいとし、そのためには、②古典の世界に読み浸り、古典を楽しみながら読むことが必要であり、その方法として③登場人物を鮮明にさせる方法について具体的に検討するというねらいが立てられている。

(2) 指導目標

技能・価値・態度という観点から目標がたてられ、積極的な自力学習、表現・内容の鑑賞、古典に親しませることが目標となっている。

3 指導方法

(1) 指導過程

①生徒の学習意欲の喚起と持続を図り、②教材の特性を考慮し、③多様な学習形態の下に、④指導目標の達成を目指して、構造的に組まれている。

(2) 「学習の手引き」

①授業（一斉学習、グループ学習、個別学習形態）成立の基盤であり、②学習意欲を喚起・持続させ、③問題意識をもたせながら、教材内容を明らかにし、④学び方を学ばせるという点で大きな役割を果たしている。

(3) 表現・理解の関連指導

①様々な工夫により生徒の問題意識の拡充・深化を図り、②多様な表現形態の下に、③楽しく表現させ、④併せて、教材内容の深い理解にいたらせている。

注1 世羅博昭氏著『源氏物語』学習指導の探究(一九八九年七月 溪水社刊 五六～一二三頁)

注2 全国高等学校国語教育研究連合会第十一回研究大会へ広島大会へ研究発表資料

注3 毎時間、順番に担当者を決め、学習内容、学習内容に関する疑問、授業への感想・意見、学習内容に対する感想・意見欄から成る所定の用紙に書かせた授業記録。授業内容を中心に学び方、学ぶ事への疑問、授業方法への感想など、単なる記録にとどまらず学習者の様々な思いが書かれている。

注4 「クラブ活動における『源氏物語』の読書指導」(注1に同じ 三五八・三五九頁)

注5 「あとがき」(注1に同じ 四〇九頁)

注6 「源氏物語」教材化の実態分析(注1に同じ)に詳述。

注7 「源氏物語」の学習指導(その二)——『明石の上物語』と『浮舟物語』を取り上げて——(注1に同じ 五七・五八頁)

注8 「『平家物語』の学習指導の試み——一の谷の合戦場面を取り上げて——」(『研究紀要』第四号 一九七三年三月 広島県立呉三津田高等学校刊)、「『平家物語』の学習指導——一の谷の合戦の場』をとりあげて——」(第一八回 広島大学教育学部国語教育学会 口頭発表)、「『源氏物語』の学習指導——『明石の上物語』を中心に——」(『年報』第一六・一七号 一九七五年三月・一九七六年三月 広島県高等学校教育研究会国

語部会刊)

注9 注7に同じ(五八・五九頁)

注10 注7に同じ(五九・六〇頁)

注11 注7に同じ(六〇頁)

注12 全国高等学校国語教育研究連合会第一一回研究大会〈広島大会〉研究発表資料(一九七八年一月一

○日 広島県立工業高等学校にて口頭発表)

注13 注7に同じ(一二二頁)

注14 注7に同じ(一〇二頁)

注15 注7に同じ(七〇・八一頁)

注16 注7に同じ(一〇二頁)

注17 注7に同じ(一二二頁)

注18 注7に同じ(一二二頁)

注19 注7に同じ(一二〇頁)

付記 本稿に紹介・引用した、教材・発表資料・学習の記録などは、世羅博昭氏のご好意によって提供いただいた。ここに記して厚く感謝申し上げます。