

論文

# 高等学校における古典教育の構想に関する基礎的研究

—戦後古典教育実践に基づいて—

渡辺 春美 (高知大学教育学部)

Fundamental study about the concept for the education of classics in a high school  
Based on deployment of the education of Japanese classics after World War II

WATANABE, Harumi

*Faculty of Education, Kochi University*

## ABSTRACT

In this paper, it aimed at planning education of classics. Therefore, the lesson of postwar education of classics was considered. For consideration, the thought of classics and a position of student in a class, a meaning and a target of education of classics, a method, and history were set up. In order to plan education of classics based on consideration, it decided to be cautious of the following points.

- ①The view of classics should be based on the view as a relational concept
- ②The ability which should be raised is clarified.
- ③Internalization of learning is aimed at.
- ④Furthermore, while responding to a student's interest and concern, aiming at enhancement of recognition, development and organization of classic teaching materials are performed.

The fundamental directions of the education of classics are as follows.

- a. Creation of encounter with a student and a classics.
- b. Active study.
- c. Creative discovery of worth of the classics by students.
- d. The independent students who learn classics should be raised.

## はじめに一研究の課題と仮説

高等学校の古典教育を、戦後古典教育実践に基づいて構想するにあたり、以下の研究課題と仮説を立てた。

## (1) 研究の課題

①戦後における古典教育実践の基盤となる古典観がどのようなものであり、どのように変化したかをとらえる。【古典観】

②古典教育において学習者はどのように位置付けられたかを古典教育の展開との関連の中で把握する。【学習者の位置】

③戦後における古典教育は、どのようなことに意義を認め、何をねらいとして展開したかをとらえる。【意義・目標】

④戦後における古典教育の方法が何によってどのように変化したかをとらえる。【方法】

⑤戦後古典教育実践がどのように展開したかを史的に位置付け、成果と課題を明らかにする。【史的展開】

⑥上記の①②③④⑤によって、あるべき古典教育を構想する。【構想】

## (2) 研究の仮説

①古典観については、「規範概念としての古典観」から「関係概念としての古典」観へと展開した。【【古典観】研究課題①】

②学習者を学習主体として学習指導に定位することがなされた。【【学習者の位置】研究課題②】

③古典の正確な読みをとおした受容的鑑賞、価値の受容による学習者の育成から、創造的読みをとおした価値の創造、認識の深化、自己変容・自己成長が求められるに到った。【【意義・目標】研究課題③】

④上記①②③に基づき、古典学習指導の充実を求めて、次の方法が採られるようになった。【【方法】研究課題④】

ア. 学習者の興味・関心を育て、学習者の知識、学力実態に即し、学習者の問題意識に培う学習指導の工夫がなされた。

イ. 学習者の興味・関心、学習者の知識、学力実態に即し、また、認識の深化と学力の育成を求めて古典(古文)作品や古典作品に関する文章の教材化がなされた。

ウ. 古典教材と学習者の出会いを効果的にし、教材と学習者との関係性を強める工夫がなされた。

エ. 教師中心の学習指導から、学習者が主体的活動を行い、古典の価値を創造的に発見する古典教育実践が目指された。

オ. 主体的な学習者の育成のために、学びの方法を学ばせ、身につけさせる場が設けられた。

⑤戦後古典学習指導は、「典型としての古典観」に基づく教師中心の学習指導から「規範概念としての古典観」に基

づく学習者中心の学習指導の成立を追究し、新たな方法を開発しつつ展開したと考えられる。【【史的展開】研究課題⑤】

⑥新たな古典教育は、上記の仮説に基づき、それを発展させる方向で構想される。【【構想】研究会第⑥】

## I 戦後古典教育実践の展開

## (I) 古典教育における学習者の発見 (1945—1959年)

この時期の古典学習指導は、読解的方法が大部分を占めていたと思われる。訓詁注釈に基づく読解を経て鑑賞に到る学習指導法ではあるが、読解力育成を掲げて訓詁注釈に留まることも多かった。戦前戦後を通じて最も多く採られた方法であろう。昭和26年に出された「中学校・高等学校学習指導要領 国語科編(試案)」では、古典の目標が「文語や漢文がある程度まで読める」、「古典の現代的意義がわかる。」、「文語のきまりのあらましがわかる。」とされ、「古典はわれわれの生活とどんなつながりがあるか」という単元例が示されていた。昭和30年代に入ると、昭和30年12月に改訂された学習指導要領によって、新教育への批判を背景に、「読解力を豊かにし、特に鑑賞力や批判力を伸長させ、その読解の範囲も、現代文と並んで古文や漢文にまで拡充させる」とする能力主義の方向が打ち出された。ただ、漢文については、「やや高い程度の教養を養う」ことにとどめられている。古典教育の実践も、このような状況下、古典文法を重視し、読解力の育成をはかる注釈中心の古典教育への傾斜が強めたと考えられる。

## 1 古典単元学習の試行

野宗睦夫<sup>1)</sup>の古典教育実践に、高等学校1年生を対象とした、単元「私達の生活と古典とのつながり」がある。この実践は、「私たちの生活と古典とのつながり」をテーマに、①古い時代の人間と生活の理解を通して、人生の意味と感動を導き出す古典学習指導を求め、②生徒の実態に配慮して教材を開発し、③「国語学習綴」によって授業を構想し、④解釈的方法を中軸にしながらも、⑤表現と理解を結ぶ学習の場を設定し、⑥生徒の主体的活動を生かす授業を試みた。ここに本実践の特色を見いだすことができる。

## 2 問題意識喚起の古典文学教育の提起と終息

荒木繁<sup>2)</sup>は、古典を「私たちの祖先がそれぞれの時代の現実とたたかってきた魂の記録であり、日本語がその美しさを最高度に発揮した精華であり、また時代をこえて民衆によって愛され、まもられて、生き続けて来たもの」<sup>3)</sup>としている。「現実とたたかってきた魂」はヒューマニズムに結びつけられている。荒木繁は、1952年度に、高等学校2年生4クラスを対象に、週2時間、『万葉・古今・新古今』(副読本)を用いて1年間授業を行った。授業の中心的な目標は、①主体的で個別の文学体験としての鑑賞、②鑑賞力の育成、③日本民族としての自覚であった。

荒木繁は、作品の鑑賞を学習者の主体的で個別の文学体験として尊重し、民族的自覚は、文学経験を経て得られる古典への愛情と賛嘆の念に基づくものとした。授業では、①中国の抵抗の物語「引力」を読む。②万葉集の授業は、一人の生徒に三つか四つずつ歌を分担させて、語と歌意を明らかにさせ、教壇に出てそれを説明させた。最後に感想なり批評を言わせ、それに対して皆で討論するというやり方であった。授業の実際は、和歌の鑑賞についてはなかなか討論が行われず、発表者も参考書の批評をそのまま写してくる場合が多かったと述べている。③万葉集の授業の後、作文を書かせ、その内の面白いものを読み、意見を出させようとした。抵抗論争が起こったクラスもあったという。荒木繁は、この授業における生徒の反応に、「文学を本当に鑑賞する人間的基盤の問題」とともに、主体的鑑賞により、「文学の人間変革の機能」が働いていることを見出している。荒木繁の実践は、西尾実が文学の問題意識喚起の機能をみいだす契機ともなった。実践の影響も大きく、荒木繁自身理論化にも取り組むことになる。

藤原正義<sup>4</sup>は、問題意識喚起の文学教育は、方法的に未解決の分野が多く、現実に即して発展させなければならぬとする問題意識に立って、2年生140名を対象に『徒然草』（92段・109段）の授業を試みた。しかし、実践は、作品形象の正しい把握が強調される中で、主体的な読みが軽視されるに至っている。伊東博之<sup>5</sup>も、文学教育の方法を高めることを求め、文学教育と国文学研究の成果との関連を問題とし、「作品の内面的な方法」による「作品の真実」の究明方法を文学教育の方法に重ねようとした。しかし、『徒然草』（53段）を例に展開される文学教育の方法からは、生徒の読みは見えてこない。授業者のとらえた「作品の内面的な方法」による「作品の真実」の究明過程が見えるのみである。

### 3 小括

野宗睦夫は、学習指導要領に基づきながらも、独自に教材を編成し、学習者の主体的活動を生かし、人生の意味と感動を導き出す古典学習指導を試みた。荒木繁の実践に見出されるのは、古典の鑑賞における学習者の定位、「古典」の相対化、文学体験の重視、文学の鑑賞に機能する人間的基盤への着目、人間変革の機能の看取である。荒木繁の実践の課題は、文学体験を成立させる方法にあった。その確立を試みた藤原正義、伊藤博之の実践は、荒木繁の実践の弱点を明確にしたものの、学習者主体の方法から遠ざかった。

## (II) 学習者に結ぶ古典教育方法の追求（1960—1969年）

1960年の学習指導要領の改訂によって、古典は、現代文と分けられ、「古典甲」・「古典乙Ⅰ」・「古典乙Ⅱ」が新設された。目標、指導事項も詳しく書かれ、古典学習指

導の充実が図られた。

### 1 古典単元学習による主体的学習の追求

岩島公は、「古典は命を持っている。」とし、古典教育の目標の一つを「古典の生命にふれ、生徒の中に宿る文化創造の可能性に刺戟を与え、活動を開始させる」<sup>6</sup>と設定している。ここに岩島公の古典教育観を見出すことができる。その上で岩島公<sup>7</sup>は、「単元学習の精神を生かし、話し、書き、考えることを重んずる。」授業実践に取り組んだ。高等学校2年3クラスを対象に行われた『奥の細道』の授業は、態度目標、解釈に関する目標の他、芭蕉はどのように感動し、どのように表現しているか、文にしたがって理解し、自分の感じとったことを確かめ深めさせる、という目標他を設定して展開した。昭和30年代の高等学校古典教育史における注目すべき実践である。『奥の細道』の鑑賞指導の過程を整理すれば、①第一次鑑賞（メモ）→（音読）→交流→②グループ発表による内容の理解・グループの鑑賞→交流→③第二次鑑賞（メモ）→交流→④（芭蕉の全体的理解）→第三次鑑賞（感想文・全体のまとめ）となる。この学習指導の特色についてまとめれば、次のようになる。ア、西尾実の鑑賞論に啓発されて授業を構想し、鑑賞指導の方法を具体的に提示した。イ、文学経験（感動経験）が重視されている。ウ、学習者の主体的学習（グループ学習等）を指導し、鑑賞指導を達成した。エ、ア・イの方法で『奥の細道』を読ませ、芭蕉の人間像と生き方への理解を深めさせた。オ、学習における鑑賞を軸とした読みの実際とその機能をとらえる端緒を開いた。

### 2 課題学習による古典文学教育

広瀬節夫<sup>8</sup>は、『伊勢物語』23段を教材に、『大和物語』149段を比較のための参考教材として、「歌物語の叙情的なうつくしさを味わう」とともに、さらに「平安時代の人々の心と文学の関係、文学と社会との関係に意識を向けていく」ことを目標の一つとして、高等学校3年生を対象に3時間をかけて「文学教育」を行った。授業の工夫として、問題学習（課題学習）・比較読み・感想文を利用した作品理解の深化が挙げられる。その内、問題学習というものが、どんなに大切なものが分かったとし、これまでの教師主導の授業が、生徒を受け身に過ぎ、古文に対する学習意欲を失わせる一つの原因となっていたように思われるとしている。また、比較読みによる感想文に関しては、もっと感想文の書かせ方を考えなければならないとしながらも、「比較作業というものが、一つの作品のみでなく、二つの作品の理解にまでおよぶことを示してくれる」とし、比較読みの効果をとらえるに至っている。

### 3 小括

この時期の特徴は、一言をもってすれば、古典学習指導の方法の追求にある。岩島公の実践は、先に見たように、文学体験を軸とした読みを組織し、認識を深めた。荒木繁

の実践の方法上の課題に応えるものといえる。本文の理解に個別学習、グループ学習を取り入れているが、本文の解釈は読解的方法によっている。広瀬節夫の実践は、比較読みに新たな理解深化の方法を見出した。課題学習は、学習者の予想される問題意識と「作品の真実」との接点として働くものとされている。

### (Ⅲ) 学習者に結ぶ古典教育の創成 (1970—1977年)

この時期になると、古典学習指導は、活性化し、多様性を増してくる。1969年(中学校)、1970年(高等学校)に学習指導要領が改訂され、古典学習指導が見直され、充実させる方向が打ち出されたことも背景にあらう。しかし、それだけではない。昭和40年代には、環境破壊、人間疎外、主体喪失などの深刻な状況が生じた。それは、学校教育を問い直し、変化、改善を求めた。心ある指導者は、古典学習指導においても、人間を追求し、人間性に触れる教育を模索した。そのような模索が活性化と多様化の背景の一つとなっていると考える。

#### 1 古典単元学習の継承—学習者の実体に応える古典教育の創造

世羅博昭<sup>9)</sup>は、昭和40年代半ばに勃発した高校紛争時、教育の根本を問う生徒たちの声を受け止め、生徒の興味・関心、問題意識に即した主体的な古典教育を展開しようとした。『平家物語』の授業は、高等学校1年3クラスを対象になされた。目標は、①戦いの中を生き生きと生きている人間の姿をとらえさせるために、的確な読解をさせる、②創作的方法を導入して、学習のまとめ・発展、読み深めに役立つのびのびとした古典学習をさせる、③「語り物」としての軍記物語への関心を高め、和漢混濁文の特色を知り、その表現の美しさを味わわせる、となっている。本実践における教材開発は、生きる実体としての生徒に応えるための教材化であり、興味・関心、問題意識に配慮している。また、戦乱の世を生きる人間を武家的側面、仏教的側面、後には女性の姿も加え、重層的な教材化へと改善している。教材化の観点は、「明確な焦点付け」による教材化→「ある観点から、ある方法で限られた部分を教材化」＝「創造」とする。学習指導の方法は、①学習テーマの設定、②読みの方法の工夫(人物把握、イメージ化、特定のことばへの焦点化)、③課題方式、④グループ学習、⑤創作的方法の導入、⑥導入+モデル学習→応用学習→まとめ(まとめ+課題)とする指導過程、⑦授業記録に特色が見いだせる。

#### 2 考える主体を育成する古典教育

坂本英一<sup>10)</sup>は、昭和40年代にあつて、真実を求める、考える主体を育成する国語教育を試みた。古典教育においても、読みの方法を工夫して、人間の生き方を求める実践を試みた。「かげろふ日記」の実践は、ア. 心の表現として

の日記の読解、イ. 人間の真実と時代との関係の理解、ウ. 文法知識の復習という目標のもとに展開した。実践は、①生徒の主体的学習を尊重し、②主題の想定・大意の把握・情緒の感得→構想の検討→語句・文の解釈→総合(主題・情緒の言表の確認)→批評(→朗読)にいたる読解の方法を明確な指導過程に位置づけ、読解力の育成を図るとともに、③考えさせる古典教育を展開し、④作者の悲しみをとらえさせ、人間のしあわせにつながる生き方を考えさせようとした点に特色が見いだせる。

#### 3 「読解の三段階法」による古典教育

伊東武雄<sup>11)</sup>は、古典を「民族の遺産」とし、「古典を継承させる立場に立って」、「古典と現代を考えさせる古典教育、文学教育としての古典教育がおしすすめられるべきであろう。」<sup>12)</sup>と述べている。伊東武雄は、藤原与一による読解の三段階法(素材・文法・表現読み)に基づく実践を一貫して行った。高等学校3年生を対象とした『蜻蛉日記』の指導の目標は、①平安女流文学の世界における女性の生き方に関心を持たせる、②作者の生き方を理解させる、③作者の心情に迫らせる、という3点にあった。指導の特色は、①興味・関心を喚起し、理解を深めるための教材化、②グループ学習の導入、③読解の三段階法の適用による深い読み、④読解の三段階法を支える構造的板書、④心情語に着目した指導、⑤傍注資料・「かげろふ日記年表」の利用、⑥感想文の作成に見いだされる。伊東武雄の古典教育は、授業の工夫・準備→授業の実践と実践の記録→詳細な省察→原理・方法の把握、という過程をへて、授業の改善がなされている。

#### 4 古典教育の方法の追求

下田 忠<sup>13)</sup>は、「課題意識にもとづく学習指導の実際—古典教育の場合—」において、6年にわたる課題学習による授業を報告している。これは、課題学習の集大成ともいえる。課題学習のねらいは、生徒の側として、①学習活動の主体化、②学習の内面的な深化—理解の完全化、③発展的学習の推進と応用力の培い、④集団思考の喜び、⑤復習の便宜である。教師の側としては、①学習目標、学習の方法・順序の提示、②教室での学習の有効化、能率化、③指導項目の整理と体系化を挙げている。課題の作成は、一・二年(乙I)、三年(乙II)の教材を見通して、指導計画の大綱を決めたとし、一年では、読解の基礎になる「文語のきまり」についての知識と理解を与えること、二年では、読解の応用力を養うために、読みの深まりを目指すことに重点を置き、三年は、読解力・鑑賞力の完成を目指した。例えば、「祇園精舎」の課題は、①表現を通じた作者の人生観、②作者がその人生観に至った思想的基盤、③「祇園精舎の鐘の音」「沙羅双樹の花の色」から当時の人々が浮かべた状況、④対句とその破綻に注意することによる章段の論理把握、⑤文章の旋律、七五調の感得、⑥平家物語の

文体、⑦比喩の巧みさの指摘、⑧本文に基づく平家の系図完成、となっている。課題学習の反省点として、課題の不備や読解・鑑賞の系統化の問題、課題のみやればよいという安易に流れる生徒の指導、主体的学習態度の阻害に陥らぬ配慮などを挙げている。

稲益俊男<sup>\*14</sup>は、古典文学の中に現実と鋭く切り結ぶ接点を見出し、それをとおして認識を深め、生き生きとした感動＝文学体験を得ることが、「人間の変革」に繋がるとした。古典の意義の理解や、古典に親しむ態度もそれによって生じるとしている。古典文学教育における文学体験の成立は、生き生きとした形象の把握によるとし、イメージ把握のための文法の扱いや口語訳の過程が、文学体験を成立させる過程であるとした。生き生きとしたイメージを把握するために、言葉をとこにしながら、生徒の常識・固定観念に絶えずゆさぶりをかけなくてはならぬと説いている。また、作品の世界の中に埋没してしまって自己を見失ってしまうということのないように、歴史・社会的観点からの読みの必要性にも触れている。指導過程は、「見立てて養子が利発」（『日本永代蔵』）の場合は、①作品の朗読（文学体験の一つ）、②第一次感想（問題点の整理）、③感想発表と西鶴の文学史上の位置づけ、作品の構成の学習、④注釈・文法的説明・口語訳（生き生きとした形象把握）、⑤第二次感想文の提出・朗読、となっている。

## 5 小括

この時期には、学習者の実体・実態に基づき、古典を通して人間を追究する古典教育が多様な方法のもとになされた。上記実践に見出されるのは、ア. 学習者の実体・実態に応じた教材化、イ. 学習者の主体的学習への配慮、ウ. 読み方指導・読む力の育成、エ. 指導過程の工夫、オ. 指導形態の工夫による時代に生きる人間の追究である。実践の基本的構造は、興味・関心・問題意識を喚起し、それをバネとして主体的に作品の読みに向かわせ、併わせて読みの方法・読む力などの言語能力を育成しつつ、読みを深めさせることにある。しかし、育成の目指されている読み方・読む力の体系・構造は明確ではない。世羅博昭の教材化は生徒の実態と古典作品の特色の両者を踏まえたものであるが、教材化＝創造ととらえている点が注目される。下田忠の課題学習は、集大成がなされるに従い、指導の論理が前面に押し出され、学習者による主体的学習が後退するに至っている。稲益俊男は、荒木繁の実践を受け継ぎ、発展させるものであったが、その方法の中心は読解的方法によっていた。

## (IV) 学習者の主題意識に培う古典教育実践の展開（1978—1988年）

1978年の学習指導要領の改訂は、ゆとりと充実を求めるものであった。この改訂によって、古典は「国語Ⅰ・Ⅱ」

に統合され、選択科目として「古典」が加えられるに至った。ここに来て、古典教育は新たな方向を模索することになっていった。

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。1970年代前半に高校進学率は90パーセントを越え、大学への進学率も伸びた。学校格差が歴然とし、難関校を目指した予備校通い、塾通いをする生徒が増大し、それは中学・小学校にも及んだ。三無主義と言われる状態が生徒に現れる一方で、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のもこの時期である。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、単元学習が注目されるようになった。

古典学習指導は、一方では受験を目指してなされ、もう一方では生徒の古典離れや学力の不足のために授業の存立すら危うい状態にあった。このような中で、古典学習指導において、主体的学習が模索され、単元学習が試みられた。

この時期、引き続き、伊東武雄は読解の三段階法に基づく古典教育、世羅博昭は単元学習による古典学習指導を展開し、充実させていった。とりわけ、『源氏物語』・『平家物語』の学習指導において成果を収めた。

### 1 古典単元学習の充実

世羅博昭<sup>\*15</sup>は単元学習に基づく古典教育を継続発展させた。『平家物語』の実践については、指導過程に「基本学習」として、内容理解の方法を学ぶ「モデル学習」と、方法を身につける「練習学習」を組み入れた。また、「発展学習」として、興味・関心に基づき個別・グループで学習を主体的に行う「応用学習A」と、グループによる学習の成果を発表し、学びを交流深化し、人物に対する読み取り方を学ぶ「応用学習B」が組み込まれ、興味・関心を持続し、理解を深めつつ、読みの方法を学ぶ学習指導がなされた。さらに、生徒による原文に「傍注」を付けさせる学習をとおして、古語の意味を文脈に即してとらえる力、文脈を読み取る力など、古文の基礎的な理解力を養うことも目指され、群読も一部に取り入れた。これは、1968年5月に上演された〈山本安英の会〉による『平家物語』の群読、木下順二「付、『平家物語』による群読—『知盛』」、家本芳郎『合唱・群読・集団遊び 実践的「文化活動」論』などの影響が考えられる。世羅博昭のこの実践は我が国の古典教育実践の一つの優れた到達である。世羅博昭は、古典教育の究極の目標を「新しい文化を創造していく際の鑑として、古典を理解させる」<sup>\*16</sup>ことに置いた。ここでいう

「鑑」は、「新しい文化を創造していく際に、模索の手がかりとなり、方向への助言を与え、反省の相手になってくれるもの」<sup>\*17</sup>という意味と考えられる。

戦後の古典教育実践は、古典に規範的、内在的価値を認め、それを追求する実践から、学習者の積極的な働きかけによる価値の創造を目指す実践を求めて展開した。この時期の実践の多くは、なお、古典観においては前者にとどまっていた。

## 2 言葉の力に培う古典単元学習

片桐啓恵<sup>\*18</sup>は、古典学習指導をとおして生徒の変容を目指す「教室に声をとりもどすために―群読『平家物語』の群像を中心に―」の授業を行った。実践は、大村はまや世羅博昭の理論と実践に学んで行われた。生徒は、身体そのものが人の話に対して拒絶反応を起こしてしまう身体性の問題を持っているとされた。それは学校教育によって産み出され、ことばの学習の成立に関わる問題としてとらえられている。片桐啓恵は、群読によって生徒の身体を解放しようと試みた。対象生徒は、2年家政科1クラス、2年商業科3クラス。目標は、①滅びの運命と背中合わせに生を生き抜いた一人ひとりの生きざまによって考える、②「語り物」としての『平家物語』が持つ文体のエネルギーを群読することによって再表現し、体感する、③グループ学習（研究・発表）を通して、文献利用の方法、発表資料のつくり方、発表のし方を学び、全員が学習の主役になることが掲げられている。片桐啓恵は、「ファンタジーとしての『竹取物語』をまるごと読む一定時制一年生の教室で―」のねらいを、「『かぐや姫』の話と『竹取物語』を比較し、原作の創造性・構築力などについて発見する。」「登場人物の個性を読みとり、心理を考えたり、その人物の戯画化によって風刺されているものを考える。」「ファンタジーとして読み取ることのできるさまざまなテーマ（幸福の本質、生命、家族、身分と階級、結婚観、宇宙人の存在、天上界と地上・・・）を取り出し、それに沿って読み深める。」と設定している。これによれば、片桐啓恵の古典教育は、古典の創造的価値の発見に導いているととらえられる。

## 3 対話を開く古典文学教育

鈴木醇爾<sup>\*19</sup>は、古典文学の意味を、ことばによる失われた世界の実感をとおして、人間や自分の可能性を感じることに見出した。「実践報告 古文入門」では、「説話から軍記物語へ」という編成を行い、授業を展開している。古典文学教育の方法を、古語、文法、生活習慣、歴史的背景の知識をふまえた表現形象の理解に見出し、作品内対話を拓く学習指導、教材と学習者の対話を拓く授業を主張している。

## 4 主題に基づく総合単元学習

広島大学附属中等学校国語科では、主題を基に現代文

と古典を統合して学習指導を展開した<sup>\*20</sup>。また、この時期、加藤宏文は、主題に基づく単元学習を継続的に展開した。加藤宏文は、主題単元学習の実践を重ねつつ、理論化に取り組んだ<sup>\*21</sup>。学習者は、教材の主題と関わる一語と切り結び、その価値を発見し、主題意識を深める。加藤宏文が求めるのは、主題単元学習を通して身につける、言葉を通して歴史を生き抜く力である。加藤宏文の主題単元学習は主題意識による主題の追求と語彙の拡充に特色を見いだすことができる。加藤宏文は、古典を、規範的価値から解放し、古典の価値は、主題に関する認識の深化を求めて創造的に発見される<sup>\*22</sup>とする。加藤宏文の古典教育は、戦後古典教育の展開における「関係概念としての古典観」に基づく古典教育の流れに位置づけることができる。

## 5 小括

上記実践は、これまでの古典学習指導の達成を生かしつつ、時代・社会状況に結び、人間性の回復、人間の可能性の発見を求めている点に特色がある。片桐啓恵の実践は群読を生徒の変容を目指す方法としている。鈴木醇爾は、対話構造を内包した教材編成を行い、対話を開く実践を試みた点に新しさが見出されるが、実践の内実は明確ではない。戦後の古典教育実践は、古典に典型的、内在的価値を認め、それを追求する実践から、学習者の積極的な働きかけによる価値の創造を目指す実践を求めて展開した。この時期の実践の多くは、なお、古典観においては前者にとどまるものが多かった。

## (V) 学習者を育てる古典教育実践の発展（1989—1998年）

1989年の学習指導要領の改訂において、古典は、「国語Ⅰ」・「国語Ⅱ」に統合されるとともに、選択科目として「古典Ⅰ」・「古典Ⅱ」・「古典講読」が新設された。国際理解を深め、我が国の文化と伝統を尊重する態度を育成することが古典教育に期待され、古典教育の充実が求められた。

### 1 古典教育の活性化の探究

この時期、渡辺春美<sup>\*23</sup>は、1年間にわたり3年生を対象に50時間をかけて、ア.源氏物語に興味を持って、楽しく読めるようにする、イ.登場人物たちの様々な愛の姿を読みとり、自分なりの感想を持つ、ウ.愛の在り方や人生についてのものの見方、感じ方、考え方を深める、という目標の下、『源氏物語』の授業を行った。『源氏物語』は、人に応じ、時に応じて、様々な姿（主題）を見せるとし、そのような『源氏物語』から、生徒の関心・興味を引く主題、共感あるいは反感によって自らを確かめ得るような主題、刺激と揺さぶりにより自らを問い、考えを深めるような主題に貫かれた場面を切り取り、教材化とする。それらに関連づけたり、比較対象したりすることによって、読みは深まり、ものの見方、考え方、感じ方が深められる。そ

れを実感することによって、古典に親しみ人生を豊かにする態度は自然に育つと考えた。『源氏物語』の学習指導は、「様々な愛の姿」をテーマに、「世の中のしくみと愛」（桐壺更衣と藤壺）、「愛の不思議—従う女と従わぬ女—」（夕顔と空蝉）、「愛と不信」（紫上の物語）、「母の愛」（明石の女君と姫君）とする小テーマを設定し、関連した現代の参考文献、感想文も教材としつつ、興味・関心・問題意識を高め、読みに向かわせ、理解を深める授業を展開した。

## 2 文学体験の内面化を目指す古典単元学習

北川真一郎<sup>24</sup>は『平家物語』の授業を1年にわたって行った。古典教育に関して、「古典の学習が言語事項の習得や文学史的な知識の蓄積に終始せず、あるいはまた、指導者の独りよがりな詠嘆の押し売りに流れず、学習者個々の内面に生き生きとした文学体験の像を結ぶようにするためには、彼ら自身が古典作品に対して、積極的に発言するのが効果的だと考える。不十分な知識による発言は、古典の曲解につながるというのは杞憂に過ぎない。なぜなら、文学作品の読みは、読者の成長にもなっていたはず深められ、発展させられていくべきものだからである。」と述べている。ここに北川真一郎の古典学習指導観を見出すことができる。北川真一郎は、各単元主題を軸に、『平家物語』の教材（新たに教材化されたものを含む）を緊密に編成するとともに、関連した現代文の教材を随所に用いて、背景知識や関連知識、さらに読み方に機能する読みの視点を与え、生徒の興味・関心を高め、読みを豊かなものとした。

## 3 主体確立を求めるひびき合う古典教育の創造

牧本千雅子は、学習者と学習材・学習者相互・学習者と指導者のひびきあいにより、言葉の力を伸ばしつつ、主体的真実の体感によって生徒の主体を確立する国語教室を求めた。その多くは、課題学習、主題単元学習として構想され、実践された。例えば、「『王朝人の愛と美のかたちを探る』—『枕草子』を中心に—」では、『伊勢物語』・『蜻蛉日記』・『枕草子』・『和泉式部日記』・『源氏物語』などから露・かげらふ・雪・月などの自然に関わる箇所を教材とし、王朝人の愛と美の形を探った単元学習である<sup>25</sup>。学習者は、一斉授業とともに、個別に見出した課題を追求し、レポートにまとめる学習活動によって、ことばの力を育てる。併せて自然の風物に託してものを思い、感性を磨いた王朝人の繊細な感じ方、自然に寄せて愛を希求する古代の男女の豊かな表現を味わったとされている。また、「変革期を生きた人々—平安末期の神戸を中心に—」は、神戸の歴史的背景を知り、激動の時をこの地で生きた群像に触れることで、歴史を生きる人々の思いを深くとらえ、併せて今日の生き方を考えさせることを求めて構想、実践されたものであった<sup>26</sup>。それは、歴史的社会的主体の形成を求めるものでもあった。

## 4 小括

渡辺春美の活性化の探究は、主題単元学習の方向に結実していった。主題を設定し、主題の基に教材を組織した。学習者の興味・関心は主題に統合され、それを軸として読みを深め、人間を見つめさせようとしたところに特色が見える。北川真一郎の実践は、読みの過程に言語活動を組織し、合わせて読み方指導・読む力の育成が図られている。さらに、渡辺春美、北川真一郎の古典観には、学習者の主体的な働きかけによって様々に変容するとする関係概念としての古典観が見出される。牧本千雅子は、作品間、作中人物間、人物・郷土・学習者間、学習者相互の響き合い、すなわち関係性を重視した授業を展開した。ここにこの期の特色が見出されよう。

## II 戦後古典教育の成果と課題

### (I) 戦後古典教育実践の成果

上に戦後古典教育を切り拓いた古典教育実践の展開について考察した。その成果を、①古典観、②古典教育の意義・目標、③学習者の学習指導への定位、④教材の開発・編成、⑤古典教育の方法とする観点から、以下の通りまとめる。

#### 1 古典観

古典観は、長年に亘り読み継がれてきた規範概念としての古典観から、学習者との関係の中で新たに価値が見出されたとき古典は意義あるものになるという関係概念としての古典観に比重が移りつつある。この変化は、1970年代に論として現れ、1980年代に実践に取り入れられていったと考える。これらの古典観に基づく古典学習指導論は、読者論の普及とも相俟って、古典学習指導に影響を及ぼしていった。それに従って、指導方法も、読解的方法から、古典との対話による価値の創造へと向かっている。授業実践において、詩・登場人物の日記・登場人物の手紙などを書かせるなどの創造的な学習指導の増加は、その一つである。古典教育の展開の背景には、時の教育観、政治思想の変化が影響を及ぼしている。政治思想の影響に関しては、国家主義的傾向を強めていると見える。1978年版学習指導要領からは、新保守主義による影響が見出される。古典教育は、ナショナリズムから注意深く切り離すことが必要である。

#### 2 古典教育の意義・目標

実践事例の展開を見ると、意義・目標は、大きくは二つにまとめられる。すなわち、A 認識の拡充、B 言語能力の育成の二つである。「A」はさらに、二つに分けることができる。①時代の精神と生活の理解、②学習者の今日に関わる知識・認識の拡充と生き方の追求である。

「A」の「①」は、それぞれの時代を生きた人々の心と生活の理解、人間の生きる姿の理解、作者の生き方・心情

の理解などであり、「A」の「②」は、人生の意味、人間の生き方の追求、ものの見方・考え方・感じ方の拡充などである。「①」と「②」とは、「①」の学びを通して、②が深められるという関係になっている。1980年代以降、しだいに「①」における文学体験を重視し、創造的に意味づけ、価値を見出し、それによって「②」の認識を深めるという関係になったと考えられる。「B」は、読み、話し、聞き、書き、考える力の育成、古語・文法の知識、学びの方法の習得、文献利用の方法、発表資料のつくり方、発表のし方の習得、ことばの力の育成などがある。

### 3 学習者の学習指導への定位

学習者を学習主体として学習指導に定位することがなされた。古典教育における学習者の発見は、戦後の早い時期になされた。学習者は、知識を受け入れるだけの受け身の存在ではなく、教育の場に主体的に関わるという発見である。その後は、学習者を学習指導の中にどう位置づけ、創造的価値発見と認識の深化にどう導くかが方法の問題として問われた。方法は、学習者による古典教材の形象化と意味づけ、学習者間の交流による認識の深化を基本とした。それによって、学習者の主体的な活動による学習が行われた。その活動を、基礎→応用→発展という指導過程に組み込み、言語活動をととして言語技能の育成を図ることがなされるようになった。

### 4 古典教育における教材の開発と編成

教材の開発・編成は、戦後古典教育実践の早い時期から行われていた。規範概念としての古典観に基づく教材開発・編成から、関係概念としての古典観による教材開発・編成へと徐々に移行して行った。それは、社会的に著名な古典を教材とすることから、学習者と古典との関係性を重視し、学びの成立を目指した教材開発への移行であった。学習者の興味・関心、学力などの実態に基づき、①追求すべき学習主題、②指導過程（導入・展開・終結、基本・応用・発展）、③学力育成、④履修条件（単位数・時間）などに配慮してなされた。他に、⑤学習支援のための教材、⑥学習者によって産出された教材もある。

しかし、これらの教材化は、実践事例から見れば、教材化する箇所には配慮が見えるが、社会的に著名な古典から教材化している例がほとんどである。古典のとらえ直しが戦後早い時期から主張されたが、それは実現しているとはいえない実態にある。

### 5 古典教育の方法

方法は、古典教育の意義・目標、ならびに教材とも関連して、様々に考案された。その中心は、文学教材であれば、文学体験を成立させる読みの方法にあった。それは、また学びの主体としての学習者の位置づけとも関わり、学習者の実態・実体に基づき、古典を通して認識を深める古典教育を求めるものであった。

このことに関して、実践事例の展開に見出されるのは、ア. 学習者の実態・実体に応じた教材化（上述）、イ. 学習者の主体的学習への配慮、ウ. 読み方指導、読む力、学ぶ力の育成、エ. 指導過程、オ. 指導形態、カ. 学習の充実・達成に関する工夫であった。

実践の基本的構造は、①興味・関心・問題意識を喚起し、それをバネとして主体的に作品の読みに向かわせ、②教材との対話・交流による形象化と意味づけによって認識の拡充を図り、③併せて読みの方法、読む力、学ぶ力などの言語能力を育成しつつ、④読み（認識・感動）を深め、⑤学習を振り返り、達成感を持たせることにあるといえる。しかし、育成の目指されている読み方、読む力の体系・構造は明確ではない。

## (II) 戦後古典教育実践の課題

今日、改善すべき古典教育の課題は、次の点に見出される。

### 1 古典

古典を優れた典型、範型であるとする古典観は、今日なお多くの指導者の根底にある。このような古典観に立つ時、古典教育は、典型、範型としての古典を学習者に教え与えることになりがちである。学習者の問題意識に重ねた創造的な読みは、しばしば恣意的な、幼い読み、誤った読みとして排される。古典は、多くの学習者によって内面化されることなく、遠い存在になっていく。

### 2 教材の開発・選定・編成

前出の実践事例によれば、教材の開発・選定・編成は多用な観点から学習の成立を目指してなされてきた。しかし、なお上記「(1)」とも関わって、著名な聖典化された古典が教材化されてきたという実態がある。そこには、学習者の興味・関心に遠いものであり、味わい、理解するに難しいものもあった。今後は、前出の実践事例の成果を活かすとともに、さらに、古典概念の拡大・とらえ直しという点から、また、アジア、あるいは、世界の古典から学ぶという視点についても考えたい。

### 3 学習の内面化

学ぶ意味を感得できず、古典の学習が内発的で主体的な学びになっていないところに課題がある。学びの内面化なしに文化、伝統の継承、発展はなしえない。

### 4 読む力、学ぶ力の解明と育成方法

古典教育は、なお文法と古語の学習、及び口語訳中心の学習指導が中心となっている。そこには、文法と古語を身につければ、口語に訳す力がつき、古典を学び、古典を読み味わう力が育成できるとする素朴な学力観が見いだされる。古典に親しみ、読み味わい、学び続ける力の解明と育成方法が考えられねばならない。

### 5 指導方法の改善—授業の活性化のために



上記の問題を克服し、古典を学ぶ意味を感得し、生涯にわたって古典に親しみ、古典に学ぶことで、言語生活を豊かにしていこうとする学習者を育てるための方法が求められねばならない。そのためには、A. 教材の開発・選定・編成の方法—①古典作品による開発・選定・編成、②複数古典作品による開発・選定・編成、③複数古典作品と関連現代文による開発・選定・編成、④学習支援教材の開発・選定・編成、⑤学習者の産出した教材の開発・選定・編成、B. 教材の読みの深化拡充—①古典教材との出会いの創造、②教材との対話による文学体験の創出、③交流による読みの深化、④読みの定着、C. 学力育成—①言語事項、および古典教材に関連した知識（有職故実など）の獲得、②国語学力、③態度の育成などについて改善、発展させる必要がある。

### Ⅲ 古典教育の構想

#### (I) 古典教育の構想

古典教育の構想のために、現代の古典教育の課題として上に挙げた、①古典教育観、②学習者の主体的学び—学びの内面化、③教材の選定・編成、④古典を読む力の指定、⑤古典教育の方法、という5点について、戦後古典教育実践の成果を生かしつつ、以下に言及したい。

#### 1 古典教育観—新しい古典観に基づく古典教育の構想

長く古典を優れた典型・範型であるとする古典観が有力であった。それに対して、古典の価値は、学習者と古典との関係性の中で見出されるとする、関係概念としての古典観がある。典型・範型としての古典観は、70年代、80年代の理論と実践を経て関係概念としての古典観に移っていく。古典の継承と発展は、関係概念としての古典観に基づき、個々の学習者の内面化を経て行われる。古典教育を新たに構想するにあたっては、関係概念としての古典観に基づくことにする。

#### 2 古典教育の目標

##### —育成すべき学力を明確にした古典教育構想

次は、最終的な到達目標を掲げるものである。構想の実際には、小学校（低・中・高）・中学校（1・2年）・中学校3年・高等学校1年、高等学校（2・3年）と段階的に目標を設定したいと考える。次に掲げたのは、その内、高等学校2・3年生の目標である。

##### [価値目標]

- ①古典の読みによる理解・認識・感動の深化をとおして、反省的思考のもとに、学習者の精神と生活を豊かにさせる。
- ②古典を読むことをとおして、言語と言語表現に対する理解を深め、言語感覚を鋭く、豊かにさせる。
- ③古典を学ぶ意味を実感的に理解させる。

他に、次の能力を育成する。

古典を読む力を、知識・技能・態度に分けてとらえる。

##### [知識]

- ①言語要素
- ②言語表現
- ③古典に表れる生活・社会、有職故実、宗教
- ④古典の書かれた時代背景や時代思潮に関する知識

##### [技能]

- ①文章の内容のあらましを、よりすばやく、よりの確に把握する力。
- ②語句の意味を理解する力。
- ③文の組立をとらえ文意を明らかにする力。
- ④指示することばが文中の何を指しているかを指摘する力。
- ⑤文と文との接続関係をとらえる力。
- ⑥文・文章の内容と表現の強弱軽重をとらえる力。
- ⑦必要ならば、注釈書、参考書、口語訳を利用する力。
- ⑧表現形態に即した読み方をする力
- ⑨読んだ古典を主体との関わりにおいて理解し、批評する力。

##### [態度]

- ①古典への興味・関心
- ②古典に親しみ、進んで読もうとする態度
- ③古典を読むことによって、豊かに生きようとする態度。

#### 3 学習者の主体的学び

##### —学びの内面化を目指した古典教育の構想

戦後における古典教育実践の展開は、学習主体としての学習者の発見と、その古典教育への位置づけ、さらには自立的学習者（学び手）の育成の過程であった。それは、古典教育実践において、学習者個々の古典の受容と内面化をどう創造するかという過程でもあった。この内面化なしには、古典の継承と発展はなしえない。

板東智子は、内面化を、第1段階 感覚的内面化—「古典に魅力を感じる。」、第2段階 活動による内面化—「古典作品の内容を理解する。登場人物に同化または異化する」、第3段階—「古典作品を自分に引きつけて読む、批判的に読む、古典学習をメタ認知する」とした<sup>27</sup>。

このような内面化の段階を学習指導に導入する必要がある。内面化の段階を構想するに当たっては、主題を軸に考えることにする。主題は、後に述べるように、学習者の興味・関心、問題意識に基づくものとする。主題に関連する教材を開発・選定・編成し、学習者を学びの主体として位置づけ、学習者の興味・関心を育て、学習者の知識、学力実態に即し、学習者の問題意識に培う学習指導を行う。また、古典教材と学習者の出会いを効果的にし、教材と学習者との関係性を強める。さらに、学習者が主体的活動を

行い、古典の価値を創造的に発見する場を設定する。

#### 4 古典教材の開発・選定・編成

##### —主題に基づく新たな古典教材の開発・編成

古典の教材開発・選定・編成の観点は、

- ①学習者の興味・関心
- ②追求すべき学習主題
- ③指導過程への対応
- ④学力育成
- ⑤古典概念の拡大
- ⑥アジア・世界の古典

である<sup>\*8</sup>。根底に、「『生命と生き方への根源的な問い』を鍛え深めさせていく」<sup>\*9</sup>教材を求め、次のような主題を設定し、それらを軸に教材を開発・選定・編成する。主題は、自然・愛（親子・家族）・友情・生きる知恵・命・愛（男女・主従）・戦い・死・旅・ことば・罪・人間性・状況と人間・思想などが考えられる。

他に、⑦学習支援のための開発・編成、⑧学習者の学習過程で産出された教材の開発・編成がある。

#### おわりに

以上、高等学校における古典教育を構想するために、戦後古典教育実践を、古典観、学習者の位置、意義・目標、方法、史的展開という研究課題を設けて把握し、構想の方向を考察した。

実践の考察に基づいて、古典教育の構想にあたっては、次のとおりに考える。

古典観については、関係概念としての古典観に基づくことにする。古典教育の目標については、育成すべき学力を明確にする。学習者の主体的学びとして、学びの内面化を目指す。また、生徒の興味・関心に応じるとともに、認識の深化、発展をめざして古典教材の開発・編成を行う。

その基本的方向は、学習者と古典との出会いの創造、生き生きとした主体的な学習、学習者による古典の価値の発見をとおして、自立した古典の学び手を育成するところに求められる。

\*1 野宗睦夫「古典の学習指導」(『高校国語教育—実践報告—)1964年4月 私家版 実践は1953年度 参照)

\*2 荒木繁「民族教育としての古典教育—万葉集を中心として—」(『日本文学』1953年11月号)

\*3 荒木繁「文学と教育」日本文学協会編『日本文学講座 VII 文学教育』(1955年1月 東京大学出版会 268・269頁)

\*4 藤原正義「古典教育—徒然草を中心として—」(『日本文学』1955年10月号)

\*5 伊藤博之「古典教育の方法と徒然草」(『日本文学』1958

年5月号)

\*6 岩島公「古典教育の目標は何か」(『実践国語教育』1962年12月 穂波出版社 5頁)

\*7 岩島公「『奥の細道』の鑑賞指導—メモを重ねる試み—」(『実践国語教育』第20巻 第225号 1959年6月 実践国語教育研究所)

\*8 広瀬節夫「『伊勢物語』の学習指導」(『国語教育研究』3号 1961年4月 広島大学教育学部光葉会)

\*9 世羅博昭「『平家物語』の学習指導の試み—一の谷の合戦場面を中心として—」(『研究紀要』第4号 1973年3月 広島県立呉三津田高等学校)

\*10 坂本英一「『かげろふ日記—父の旅立ち—」(『高等学校国語指導の実践』1982年9月 右文書院 実践は昭和40年代と推定)

\*11 伊東武雄「蜻蛉日記指導の一つの実践—普通科甲の場合—」(『国語科教育研究』20号 1973年12月 広島大学教育学部光葉会)

\*12 伊東武雄「国語学習指導の問題点(上) —国語学習意識の実態から—」(『国語教育研究』第二六号(下) 1980年11月 広島大学教育学部光葉会、所収、伊東武雄『高校古典教育の探究』1983年3月 277頁)

\*13 下田忠「課題意識にもとづく学習指導の実際—古典教育の場合—」(『国語教育研究』16号 1969年4月 広島大学教育学部光葉会)

\*14 稲益俊男「古典教育の課題と方法—万葉集・枕草子・日本永代蔵を中心に—」(『日文協国語教育』第6号 1977年11月 日本文学協会)

\*15 世羅博昭「平家物語」の学習指導の実践—「一の谷の合戦」—(全国大学国語教育学会編『国語科教育』第29集 1982年3月 学芸図書)

\*16 世羅博昭「学習者と古典との対話をはかる古典授業の創造」(『月刊国語教育研究』日本国語教育学会 1995年2月、所収 『私の国語教育実践・研究の歩み(抄)—教えながら教えられながら—』(2001年8月 1頁)

\*17 増淵恒吉「古典教育」(『日本文学講座』第7巻 1955年1月 東京大学出版会、所収 『増淵恒吉国語教育論集』上巻 1981年2月 有精堂 32頁)

\*18 片桐啓恵「教室に声をとりにとすために—群読『平家物語』の群像』を中心に—」(『国語教育研究』29号 1985年6月 広島大学教育学部光葉会)

\*19 鈴木醇爾「実践報告 古文入門」(『日本文学』1988年12月号)

\*20 広島大学教育学部附属高等学校国語科が、1979年度から5年間取り組んだ「国語Ⅰ」「国語Ⅱ」における主題を軸とした現代文と古典の「総合化」の取り組みが、世羅博昭「高等学校(国語Ⅰ・Ⅱ)における「読むこと」の

指導—主題を軸とした現代文と古典の『総合化』をめざして—（全国大学国語教育学会編『読むことの教育と実践の課題』1985年2月 明治図書）にまとめられている。

\*21 加藤宏文『高等学校 私の国語教室—主題単元学習の構築—』（1988年6月 右文書院）

\*22 渡辺春美「戦後古典教育実践の展開—加藤宏文氏の古典教育実践の場合—」（中国四国教育学会 第62回大会「教育実践の原理・方法Ⅰ」部会 2010年11月20日（土）於：香川大学教育学部 口頭発表）

\*23 渡辺春美『『源氏物語』指導の試み—古典に親しむ態度の育成を目指して—』（『月刊国語教育』4月号 1989年3月 東京法令出版）

\*24 北川真一郎「『平家物語』を読む—古典講読に通じる授業実践—」（『国語教育研究』36号 1997年3月 広島大学教育学部光葉会）

\*25 牧本千雅子「単元『王朝人の愛と美のかたちを探る—『枕草子』を中心に—」（日本国語教育学会『ことばの学び手を育てる国語単元学習の新展開Ⅳ 高等学校編』1992年8月 東洋刊出版社）

\*26 牧本千雅子「グループ学習を中心とした古文指導変革期を生きた人々—平安末期の神戸を中心に—」（大平浩哉編『高等学校国語科 新しい授業の工夫 20選（第3集）』1993年7月 大修館書店）

\*27 板東智子「大村はま 単元『古典入門—古典に親しむ』の考察—学習者は古典世界をどのように内面化したか—」（全国大学国語教育学会編『国語科教育研究 第115回福岡大会発表要旨集』2008年11月 208頁参照）

\*28 渡辺春美「古典学習材開発・編成の観点—古典学習材の開発・編成个体史を手がかりに—」（『月刊国語教育研究』208年12月 日本国語教育学会 4—9頁）

\*29 竹村信治「附論 古典教室へ」（竹村信治『言述論—for 説話論集』2003年5月 笠間書院 575頁）