

小学校における「春はあけぼの（枕草子）」の授業改善

—中学校との接続を視野に入れて—

Class Improvement of “In Spring, the Dawn (Makura no Soushi/The Pillow Book)” in Elementary School

—In View of the Connection with Junior High School—

吉田 茂樹 (高知大学教育学部)

武久 康高 (高知大学教育学部)

渡邊 春美 (高知大学名誉教授)

大坪 顕彦 (高知大学教育学部附属小学校)

YOSHIDA,shigeki (*Faculty of Education, Kochi University*)

TAKEHISA,yasutaka (*Faculty of Education, Kochi University*)

WATANABE,harumi (*Honorary professor of Kochi University*)

OTSUBO,akihiko (*Primary School Attached to the Faculty of Education, Kochi University*)

ABSTRACT

This study aims for elementary school class improvement of “Haru-wa, Akebono/In Spring, the Dawn (Makura no Soushi/The Pillow Book)” which has been adopted in all the textbooks for elementary and junior high school and has become an overlapping teaching material. In this practice, we used the sentence structure in “In Spring, the Dawn” and developed an activity to write “My “Haru-wa, Akebono/In Spring, the Dawn”. Through the activity of rewriting one’s own using the ingenuity and effect of the expression interpreted from “Haru-wa, Akebono”, the approach was by using the method that encourage understanding of the perspective of “the way Seishonagon felt and viewed things”. Specifically, based on the keywords “further”, “this is not to be said”, “this is not to be said either”, and by distinguishing between the “Things that all think to be fine=traditional” and “Things that the author thinks ‘are fine too’=non-traditional”, a method to understand “the way Sei Shonagon felt and viewed things” is attempted.

1 研究の背景と課題

(1) 小学校・中学校・高等学校の教科書に重複する共通教材の出現

従前から、中学校と高等学校とで使用される教科書の古典領域に、同一作品の同一部分が重複して採録されていることは問題視されていた。平成 20 年に改訂された小学校・中学校学習指導要領、及び平成 21 年に改訂された高等学校学習指導要領において、〔伝統的な言語文化に関する事項〕が新設された。我が国の言語文化に親しむ態度を育てることを重視する姿勢が反映されたものである。この改訂によって、小学校から〔伝統的な言語文化〕としての古典を学ぶことになった。小学校の教科書には〔伝統的な言語文化〕の教材として、これまで中学校と高等学校との教科書においてすでに重複していた、『枕草子』『竹取物語』『平家物語』『おくのほそ道』などの同一作品の同一部分が、さらに重複して採録される状況となった。これによって、小学校・中学校・高等学校の教科書に同一作品の同一部分が「古文の共通教材」として重複して採録される状況が出現することとなった。

(2) 共通教材を何度も同じ方法（言語活動）で学習させる授業の出現

現行の教科書では、同一作品の同一部分を小学校・中学校・高等学校において何度も繰り返し学習させる構造となっている。小学校・中学校・高等学校それぞれの学習指導要領には、発達段階に合わせた指導の内容（指導事項）と方法例（言語活動例）は提示されているが、実際に授業をどのように展開するかは、現場の教師の裁量に任されている。現場の教師は自分が所属する校種以外で、どのような指導が行われているのかをほとんど知らないので、小学校・中学校・高等学校における縦の発達段階を意識した授業を構築することが難しい。これによって、たとえば『枕草子』初段の「春はあけぼの」を扱う際は、小学校・中学校・高等学校のいずれの校種でも、「平成版『枕草子』を創作しよう」といった単元名で、「春は……。夏は……。」と書き換えさせるような言語活動が展開されるようになった。これによって、「同一作品の同一部分を何度も繰り返し同一の方法で学習させる」形態の授業が出現することとなった。

学習者の発達段階に合わせて身につけさせるべき力が設定されていれば、理論的には、小学校・中学校・高等学校において教材が重複していることや、同様の言語活動が展開されていること自体に問題はない。しかし、実際に「同一作品の同一部分を同一の言語活動で繰り返し学習させる」授業を受ける学習者の立場からすると、「また同じ授業か…」と、最初から内容に新鮮味が感じられないという点に課題がある。

2 研究の目的と方法

本研究では、最終的に、小学校・中学校・高等学校の発達段階をふまえた「古文の共通教材の段階的・系統的な指導カリキュラム」を提案することを目指している。同一の作品に対して、学年が進むごとに児童生徒が「新しい価値に気付く」ことのできる指導法を開発し、具体的な授業モデルとして発信していく。

本稿の目的は、「古文の共通教材」の内から、小学校実践における『枕草子』初段の「春はあけぼの」を取り上げ、小学校から高等学校までを見通した新たな視点を持った授業として提案することである。

本実践においては、「春はあけぼの」で使われている文章構造を使って、「わたしの『春はあけぼの』」を書く活動を展開する。「春はあけぼの」から読み取った表現の工夫と効果を使って自分なりに書き換える活動を通して、「清少納言のものの見方や感じ方」の観点を理解させるという方法でアプローチする。

3 小学校実践において「春はあけぼの」が持つ課題と解決へのアプローチ

「春はあけぼの」は、従前から中学校と高等学校との教科書において重複して採録されている状況が指摘されていた。加えて、前述の学習指導要領の改訂に伴い、小学校の教科書会社五社すべてが「春はあけぼの」を採録したため、小学校・中学校・高等学校の教科書に同一作品の同一部分が採録されるという状況になっている。このような事情により、高等学校においては、「春はあけぼの」は参考程度に扱われ、それ以外の『枕草子』の章段が取り上げられる傾向となっている。ここでは、小学校実践において「春はあけぼの」が持つ課題を(1)(2)で挙げた後、(3)として今回高知大学教育学部附属小学校で授業化するための視点を課題解決へのアプローチとして提示する。

(1) 音読や暗唱と書き換えを中心とした指導への疑問

① 音読や暗唱を中心とした指導への疑問

平成 20 年に改訂された小学校学習指導要領では、低中高学年すべての〔伝統的な言語文化〕の指導事項(7)で、音読や暗唱に関する事項が設置されている。これにより、音読や暗唱を通して古典の世界を「知る（理解する）」ことの導入を図ることが目指されている。具体的には、低学年「読み聞かせを聞いたり、発表し合ったりすること」、中学年「情景を思い浮かべたり、リズムを感じとりながら音読や暗唱をしたりすること」、高学年「内容の大体を知り、音読すること」という部分がそれに該当する。音読や暗唱の効果が、小学校学習指導要領解説国語編に述べられているように、「日本語の美しい響きを感じながら音読したり暗唱したりして、文語の調子に親しむ態度を育成する（中

学年)」「古文や漢文は読んで楽しいものであること、自分を豊かにするものであることを実感させる(高学年)」という点にあるとしていることに異論はない。音読や暗唱といった体験的な活動を通してリズムや響きを体感させることで古典に親しみ、楽しいものであると実感させることで基礎・基本の充実を図っていくことは、小学校における導入段階の指導として不可欠であると考えられる。しかし、音読や暗唱の活動が指導事項として提示されているため、「音読や暗唱自体が目的となっている授業」が行われがちなのも現実である。音読大会や暗唱大会を単元のゴールで行って事足りるとする指導には、それで本当に「春はあけぼの」を読んだことになるのかといった疑問を感じる。

② 書き換えを中心とした指導への疑問

〔伝統的な言語文化〕の指導は、「A話すこと・聞くこと」「B書くこと」「C読むこと」の三領域との関連を考慮して実践することが学習指導要領でも明記されている。通常、「春はあけぼの」を授業化する際には、第5学年及び第6学年〔伝統的な言語文化〕の指導事項(イ)「内容の大体を知り、音読すること」を基盤に、(イ)「古典について解説した文章を読み、昔の人のものの見方・感じ方を知ること」を中心として、三領域との関連を持たせた指導過程を構想することになる。

教科書会社五社の教師用指導書では、「春はあけぼの」に関しては、全社とも「B書くこと」領域の指導事項と関連づけた単元を構想している。唯一、東京書籍が「C読むこと」の指導事項を設定しているが、音読に関する指導事項である「ア 自分の思いや考えが伝わるように音読や朗読を工夫すること」であるので、文学的文章としての解釈をねらったものではないことが分かる。つまり、「春はあけぼの」においては、全社が「B書くこと」領域と関連させることで、「昔の人のものの見方や感じ方を知ること」を指導の中心に置いているということになる。

三省堂以外の学校図書・教育出版・東京書籍・光村図書の四社は、単元のゴールに「春はあけぼの」を随筆のモデルとして自分なりに書き換える活動を設定している。三省堂では、単元名「自由な発想で—随筆—」の中で「自分のものの見方や感じ方を見つめ直すための参考資料として扱われている。直接的に「春はあけぼの」を随筆のモデルとして書き換える活動としては提案されていない。しかし、随筆を書く活動の中に「春はあけぼの」を読むことが位置づけられている点では他の四社と同じである。

「春はあけぼの」を随筆のモデルとして書き換える活動の意義について、たとえば東京書籍の教師用指導書では「古文の表現を一部まねながら自分の考えを書くことで、古文になじみ、さらに昔の人のものの見方や感じ方に共感したり自分たちの差異に気づいたりすることができる(p.314)」と説明されている。他社の教師用指導書もほぼ

同様の記述である。書き換えることによって、元の作品(文章)の内容や形式を自然な形で身につけていながら理解をより深める指導を行うことに異存はない。しかし、たとえば東京書籍の教科書に例示されている、以下のような文章を書くことによって、「昔の人のものの見方や感じ方」を理解したことになるのかどうかは疑問である。

春は花だん。

二月ごろ、まだ寒い時期にチューリップの芽が出てくる。少しずつあたたかくなるにつれてぐんぐん育ち、四月になるといつせいに花を開かせる。色とりどりのチューリップがならんでいるのを見ると、気分がはずむ。(p.193)

「春はあけぼの」との関係性は、季節をテーマとした随筆という点以外に見当たらない。このような季節をテーマとした随筆を書かせることが目的であるのならば、現代文の随筆をモデルとする方法も考えられる。書き換えることで「昔の人のものの見方や感じ方」を「知る(理解する)」ことができるように、元の作品(文章)の内容や形式を効果的に用いる工夫が必要であると考えられる。

(2) 「昔の人のものの見方や感じ方」の設定への疑問

「春はあけぼの」の授業が、第5学年及び第6学年〔伝統的な言語文化〕の指導事項(イ)「古典について解説した文章を読み、昔の人のものの見方や感じ方を知ること」を中心として構想されるのであるならば、当然、教えるべき内容の基盤である「昔の人のものの見方や感じ方」が何かを設定する必要がある。ここでは、高知大学教育学部附属小学校で使用している、東京書籍の教科書と教師用指導書の内容を中心に考察する。

まず、「昔の人」の定義に関して、小学校学習指導要領解説国語編では「それぞれの時代における人々(p.93)」と説明されている。「春はあけぼの」に関しては、書き手である清少納言と平安朝に生きた人たちの二種類が考えられる。これに関しては、教師用指導書に「清少納言の季節に対する見方や感じ方を知り、現代の自分たちと比べることで、古典への興味・関心を深めることをねらいとしている(p.314)」とあることから、「昔の人」は書き手である清少納言を指すことが分かる。すると、「昔の人のものの見方や感じ方」とは、ここでは『枕草子』が書かれた平安朝一般及び日本人の自然観や美意識等を指すのではなく、書き手である「清少納言の季節に対するものの見方や感じ方」を指すことが理解できる。

いずれの教科書も、「春はあけぼの(枕草子)」を随筆として扱っている。すなわち、「自分の見聞・体験・感想などを、思うままに自由な形式で書き綴った文章」という随

筆の定義に則り、「春はあけぼの」に述べられている内容は、すべて書き手である「清少納言のものの見方や感じ方」であるはずだと解釈される。その「清少納言のものの見方や感じ方」を引き出すために、教科書では「清少納言はじかに外の空気にふれながら、周りの景色を見たり、聞こえてくる音に耳をすましたりしていたでしょう(p.192)」と、自然との距離感に目を向けさせる解説が施されている。一方、教師用指導書では、「清少納言のものの見方や感じ方」は「四季の移ろいと密着して生活をしていた当時の人のものの見方や考え方(p.314)」「繊細な観察により自然を愛でる(中略)日本人特有のものの見方や感じ方(p.314)」であると説明されている。

しかしながら、これらのとらえ方は、清少納言を含めた平安朝一般及び日本人の自然観や美意識等が表現されたものであり、「清少納言のものの見方や感じ方」が示されているものではない。「清少納言のものの見方や感じ方」と「平安朝一般及び日本人の自然観や美意識等」とをイコールとする考え方には疑問を感じる。もしイコールであるのならば、「清少納言のものの見方や感じ方」こそが平安朝を代表する自然観や美意識となるからである。もう一度、「春はあけぼの」の表現に即して「清少納言のものの見方や感じ方」をとらえ直す必要があると考える。

(3) 課題解決へのアプローチ

① 音読や暗唱と書き換えに関して

(7) 音読や暗唱について

音読や暗唱を積極的に指導過程に取り入れていくこととする。ただし、音読や暗唱すること自体を目的とはせず、学習課題を達成するための方法として積極的に活用していく。

まず、「朝の活動」等の時間を利用して、音読と暗唱に取り組み、単元開始時には児童全員が全文を暗唱できるようにする。内容理解に入る前に体験的な活動を通してリズムや響きを体感させることで古典に親しみ、楽しいものであると実感させることを目的としている。

次に、各授業の開始時と終了時に全員で暗唱する活動を設定する。開始時の暗唱には、前時の振り返りと本時の大まかな内容の確認を位置づけている。終了時の暗唱には、本時における学習課題の振り返りを位置づけている。

さらに、第1時において、第2時からキーワードとなる「さらなり」「なほ」「また」「さへあはれなり」「まいて」「言ふべきにあらざ」などの接続する語句や文末表現を空欄にした「穴あき音読シート」を使って繰り返し音読させる活動を行う。ゲーム感覚で楽しく音読することを通して、無意識の内に次時からのキーワードとなる接続する言葉や文末表現に着目させることをねらいとしている。

(4) 書き換えについて

本実践でも、単元のゴールを「わたしの『春はあけぼの』を書こう」と設定する。ただし、「春はあけぼの」の内容や形式を積極的に反映させた文章として表現させるように工夫する。書き換えるために必要な表現の工夫や効果を「春はあけぼの」から読み取る過程で、書き手である清少納言のものの見方や感じ方の観点を理解するように設定する。

児童が書き換えるために「春はあけぼの」から読み取るべき表現の工夫や効果を、以下の三点に整理する。

ア 春夏秋冬の四段落構成

イ 各段落内の構成

(1) 1文目 季節＋時間帯

(2) 2文目以降 具体的な景物の様子

ウ 各段落内の文章構成

(1) 「みんながいいと考えるもの」(伝統性)

(2) 「作者が『これもいい』と思うもの」(非伝統性)

ウは、本実践で新たに導入した視点である。ここでは、「春はあけぼの」に述べられている内容は、すべて書き手である「清少納言のものの見方や感じ方」であるという立場はとらない。「(1)みんながいいと考えるもの」には、平安朝一般及び日本人の伝統的な美意識や価値観(伝統性)が、「(2)「作者が『これもいい』と思うもの」には作者である清少納言のものの見方や感じ方(非伝統性)が書き表されているととらえている。「さらなり」「言ふべきにあらざ」「言うべきにもあらざ」などのキーワードによって、「(1)みんながいいと考えるもの」と「(2)作者が『これもいい』と思うもの」を識別する方法は武久によるものであり、詳細は次章において説明する。

これら「春はあけぼの」から読み取った内容や形式を積極的に用いて自分なりに書き換えを行うことによって、児童たちは、平安朝一般及び日本人の伝統的な美意識や価値観(伝統性)を踏まえながら、作者である清少納言が、自ら感じ、発見した美を理解すること——つまりは「昔の人(清少納言)のものの見方や感じ方を知ること」ができるようになると思う。

② 「昔の人のものの見方や感じ方」の設定について

本実践では、まず、「春はあけぼの」における「清少納言のものの見方や感じ方」と、平安朝一般及び日本人の自然観や美意識等とをイコールとは考えない立場をとる。その上で、「清少納言のものの見方や感じ方」の特徴を、平安朝一般及び日本人の自然観や美意識等を踏まえながら、自らが感じ、発見した美を織り込んだ独自の表現を提示しているという視点からとらえ直していく。

藤本宗利(2013)は、「春はあけぼの」という随筆から「ものの見方、感じ方、考え方」をとらえることで飽和している授業を改善するために、次のような提案をしている。

この章段を扱う授業者が、随筆という概念に寄りかかって、ここに書かれたものが即ち作者の美意識なのだ、安易に考えるべきではないと論じているのである。「春はあけぼの」から、試みに「随筆＝作者の考えをつづった書き物」という枠を取りはずしてみる。そしてそこに顕れた剥き出しの「作品」に直面してみる。作品の訴えかけてくるものはおそらく、「春はあけぼの」という表現そのものの内在させる或る種の力であるはずだ。

だとすれば、その力の本質を考えさせるような授業の展開が望まれる。

（藤本宗利『春はあけぼの』を活かすために●古典教材としての新たな試み 前田雅之・小島菜温子・田中実・須貝千里編『新しい作品論』へ〈新しい教材論〉へ[古典編]3』p.156,右文書院,2013)

ここでは、「春はあけぼの」には書き手である清少納言の美意識が率直に表明されているという考え方から解放されて、作品の表現そのものに着目し直す視点が提示されている。作品から訴えかけてくる「表現そのものの内在させる或る種の力」とは「その表現がいかに独自で個性のあるか(p.156)」と言い換えられている。つまり、「春はあけぼの」の独自で個性的な表現に着目した「本質を考えさせるような授業」を構想する必要性が述べられているのである。

さらに、「春はあけぼの」における表現の独自性について、藤本(1984)は、「通念的な概念に対する沈黙」と「非通念的なものへの言及」という二つの視点から、以下のように説明している。

第一に注目すべきものは「沈黙の表現」とでもいうべき方法であろう。それは一言で言えば、ある概念（素材についての、或いは素材の属性についての）が非常に通念的な場合には、それについて敢えて記述しないという逆説的な性格を有している。通念的な概念に対する沈黙とその半面の非通念的なものへの言及（初段においては「鳥」の条などがこれに当る）は、読者の美意識を律している規範性とは相容れないため、読者の感性を感乱させることは必至であった。和歌の伝統に支えられた美意識の硬直性への、烈しい挑発であると言えよう。

（藤本宗利「空白への視点—『春は曙』の読みをめぐって」紫式部学会『むらさき』第21輯 p.40,1984)

「通念的な概念に対する沈黙」とは、和歌の伝統からいえば当然「書かれるべきもの」がかかれないことで、かえ

って読み手にその存在を強く印象づける仕掛けのことである。『古今集』の通念的な美意識では、「季節—景物—時刻」という取り合わせはすでに存在していた。ここでは具体的には、「春—花—あけぼの」「夏—時鳥—夜」「秋—紅葉—夕暮れ」「冬—雪—早朝」という三者の結合体を指す。しかし、その中でも「季節—景物」のつながりが緊密に連鎖するため、必然的に「春—花」「夏—時鳥」「秋—紅葉」「冬—雪」という組み合わせの表現が典型化していく。しかし、「春はあけぼの」では、「春—花—あけぼの」の「花」をあえて書かないという表現の仕掛けが施されることで、かえって読み手にその存在を強く印象づける表現の効果が仕組まれている。

一方、「非通念的なものへの言及」とは、当然「書かれるべきではないもの」がかかれることで、かえって読み手にその存在を強く印象づける仕掛けのことである。「春はあけぼの」には、「夏の闇夜や雨夜のおもしろさ、秋の夕方に鳥の飛び急いでいるおもしろさ、雪も霜も降らない寒い冬の朝のおもしろさ」など、『古今集』の典型的な美意識から外れた景物が提示されている。あえて和歌の伝統にはない「鳥」の美が提示されることで、書き手である清少納言により認定された伝統的な美意識である「雁」が強く印象づけられる表現の効果が仕組まれている。

本実践では、「春はあけぼの」の構造を、平安朝一般及び日本人の伝統的な美意識や価値観（伝統性）に支えられた「(1)みんながいいと考えるもの」という部分と、書き手である清少納言のものの見方や感じ方（非伝統性）に依拠する「(2)作者が『これもいい』と思うもの＝非通念的なもの」という部分によって組み立てられているととらえる。「さらなり」「言ふべきにあらざ」「言うべきにもあらざ」などの接続する語句や文末表現を手がかりに(1)(2)を識別すると、「春はあけぼの」における各段落（春夏秋冬）内では、提示される順序が、以下のように統一されていないという特徴があることが分かる。

「春」 「(2)作者が『これもいい』と思うもの」
 「夏」 「(1)みんながいいと考えるもの」＋「(2)作者が『これもいい』と思うもの」
 「秋」 「(2)作者が『これもいい』と思うもの」＋「(1)みんながいいと考えるもの」
 「冬」 「(1)みんながいいと考えるもの」＋「(2)作者が『これもいい』と思うもの」

こうした特徴に気づくことによって、児童たちは、読み手を飽きさせないような文章展開で、自分の考えを明確に表す表現の仕方が理解できるようになる。

以上のような「春はあけぼの」で使われている表現の工夫や効果を用いて自分なりに書き換える活動を通し、児童たちは清少納言のものの見方や感じ方の観点を理解できるようになると考える。（吉田茂樹）

4 「春はあけぼの」の構造分析

本章では自分なりに書き換えるために必要となる「春はあけぼの」の文章構造を、「(1)みんながいいと考えるもの」と「(2)作者が『これもいい』と思うもの」に識別して考察する。

『枕草子』「春はあけぼの」では、春・夏・秋・冬、それぞれの季節における「をかし」き時間帯とそこでの情景とが描き出されている。以下、その特徴について、本章段の構造に着目することで迫ってみたい。

①まずは夏の段落に注目する。ここでは「夏は夜」とはじめに時間帯が示された後、「月のころはさらなり」と語られている。ここでの「さらなり」とは、「今さら言うのもわざとらしい。今さらめいている。言うまでもない。もちろんのことだ」(『小学館古語大辞典』)の意であり、そのためこの一節は“夏の夜における「月のころ」の「をかし」さは、今さら言うのもわざとらしい”と解釈することができる。つまり、それほど人口に膾炙した「月のころ」の「をかし」というものが、まずは提示されているのである。

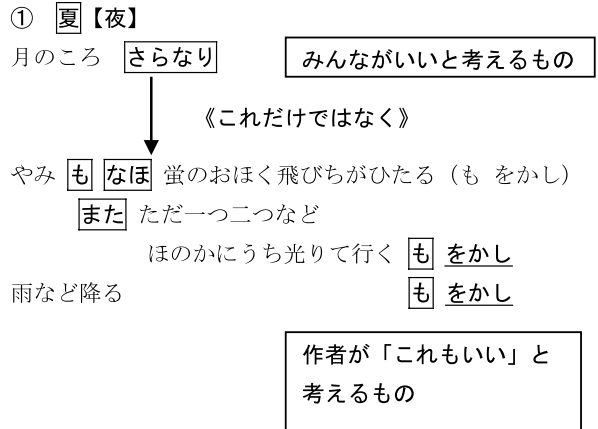
その後本文では、そうした「月のころ」以外で語り手が「をかし」と思う情景が並べられている。ここでその語られ方を検討すると、まず「闇も なほ 螢の多く飛びちがひたる」の「も」とは、「ある事柄の上に、さらに別の事柄を添える意」であり(『小学館古語大辞典』。用例には「なでしこ、唐のはさらなり、大和の一いとめでたし」(枕草子・六七)のように、「さらなり」と並列された『枕草子』の一節があげられている)、「なほ」とは「他と同様な事態が生じていること、あるいは同様の判断が成り立つこと」を表している(『小学館古語大辞典』。この用例には「夏は夜。月の頃はさらなり。闇も一螢の多く飛び違ひたる」と本場面があげられている)。つまりこの一節は、言うまでもない「月のころ」の「をかし」さに付け加えて、多くの螢が飛ぶ闇夜についても同様の判断(「をかし」)が成り立つ、と語り手が表明している箇所だと指摘できよう。

次に、残りの二文(「また、ただ一つなどほのかにうち光りて行くもをかし。雨など降るもをかし」)について検討する。ここでの「また」とは「(多く助詞「も」を伴って)同様に。やはり」の意であり(『小学館古語大辞典』)、「行くもをかし」「雨など降るもをかし」の「も」とは「同じ趣の事項を列挙する意」(『小学館古語大辞典』)である。つまりこの部分は、前文で示した語り手の判断(人口に膾炙した「月のころ」に付け加えて、多くの螢が飛ぶ闇夜も同様に「をかし」きものだという判断)が、“螢がほのかに光る闇夜”や“雨夜”にも当てはまることを表明する語りだと指摘できる。

以上のことを整理すると次のようになる。冒頭の「夏は夜」に続く「月のころはさらなり」については、「さらなり」と表現されているところから「みんながいいと考える

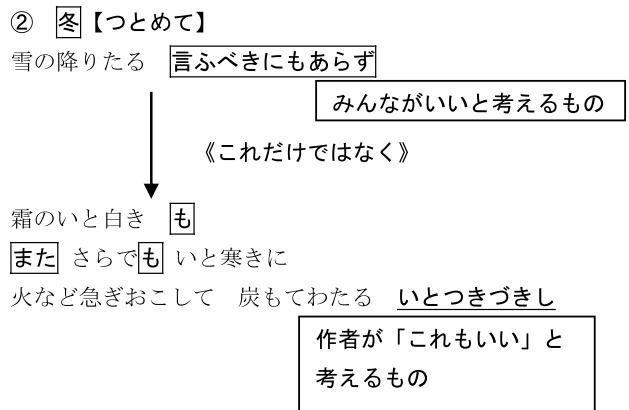
もの」を表現した箇所として、それ以降の情景については、「も」や「なほ」「また」という語の使われ方から「作者が『これもいい』と考えるもの」を表現した箇所として、それぞれ捉えることができる(分析用語としては「語り手」がふさわしいが、小学生へのわかりやすさを考慮してここでは「作者」としている)。以下、構造図に示す。

【構造図】夏の段落



②夏の段落と同様の構図は冬の段落にも見ることができる。冬の段落でいう「みんながいいと考えるもの」とは、「言ふべきにもあらず」(「言うまでもない」(新編日本古典文学全集『枕草子』当該箇所現代語訳)など)と評された「雪の降りたる」情景である。一方、その後に続く、「霜のいと白きも」「またさらでもいと寒き」といった情景については、夏の段落でも使われていた「霜のいと白きも」の「も」(ある事柄の上に、さらに別の事柄を添える意)や「またさらでも」の「また」((多く助詞「も」を伴って)同様に。やはり)や「も」(同じ趣の事項を列挙する意)の使われ方から、「作者が『これもいい』と考えるもの」が語られていると解釈できよう。

【構造図】冬の段落



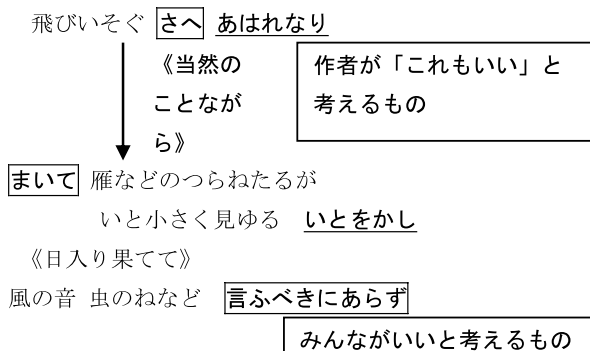
③一方、秋の段落では、「秋は夕暮」と時間帯が示された後、「鳥の寝所へ行くとして 三つ四つ、二つ三つなど飛びいそぐさへあはれなり」といった、夕暮れの「あはれ」な情景が語られている。そもそも秋の夕暮れとは、「いつとでも恋しからずはあらねども秋の夕べはあやしかりけり」（古今集・恋一・546・よみ人しらず）などと詠まれるように、人恋しく、何となく「あはれ」な感情を誘う時間帯として人々に認識されていた。そんな秋の夕暮れに、鳥が数羽寝所へと飛びいそいでいる。ここでは、そんな鳥の様子が「さへ」「あはれなり」と語られているのである。ちなみに「さへ」とは「ある事物の上にさらに他の事物を添加する意」を表し、「…までも」と訳することができるようである（『小学館古語大辞典』）。つまりここでは、秋の夕暮れという時間帯によって「鳥が寝所へ行く様子までも「あはれ」を感じる」といったことが示されているのである。ここからは、鳥といった「みんながいいと考えるもの」ではない情景からも、「作者」が「あはれ」さを見つけ出している様子を指摘することができよう。

その後、秋の段落は「まいて」（なおさらのこと。いわんや。（『小学館古語大辞典』）という副詞とともに「雁などのつらねたる」様子が語られている。ここから窺えるのは、あの鳥でさえ「あはれ」を感じる秋の夕暮れなので、「雁などのつらねたる」様子なんかはなおさらのこと「あはれ」を感じるといった、「作者」の語り口である。また、「風の音、虫のね」については「言ふべきにもあらず」（＝言うまでもない）と評されている。つまり、これら（「雁」「風の音、虫のね」）は鳥の情景とは対照的に「みんながいいと考える」情景として、ここでは語り出されていると言える。このように秋の段落は、夏や冬とは異なり、「作者が『これもいい』と考えるもの」→「みんながいいと考えるもの」という順番で語られているのである。以上を図示すると次のようになる。

【構造図】秋の段落

③ 秋【夕暮】

《夕日のさして 山のはいと近うなりたる》
鳥の寝所へ行くとして ……



④最後に春の段落はどうだろうか。春の段落は他の季節と異なり、一つの情景（「やうやうしろくなり行く山ぎは、すこしあかりて、紫だちたる雲のほそくたなびきたる」）しか描かれていない。そしてそこでは、他の季節にあった「さらなり」や「言ふべきにあらず」という「みんながいいと考えるもの」を示す表現が用いられていない。そこから春の段落では、「作者が『これもいい』と考えるもの」のみを語っていると考えることができよう。つまり『枕草子』の巻頭をかざる春の段落では、春の情景として「みんながいいと考えるもの」は省かれ（例えば「春の朝に花の散るを見」（古今集・仮名序）や「恋しさも秋の夕べにおとらぬ霞たなびく春のあけぼの」（和泉式部続集・188）で詠まれているような、春の朝（あけぼの）に散る桜やたなびく霞など）、「作者が『これもいい』と考えるもの」のみが語られているのである。

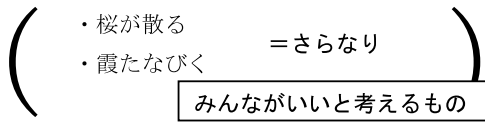
では、どうして『枕草子』の巻頭をかざる春の段落はこのような構成になっているのだろうか。よく言われるように、平安時代の貴族や女房たちの季節感や美意識の形成にとって和歌、特に『古今和歌集』は非常に大きな影響力をもっていた。そして、そんな女房の一人である清少納言によって『枕草子』は書かれたのだが、その『枕草子』の跋文には次のような語りが見られる。

おほかた、これは、世の中にをかしきこと、人のめでたしなど思ふべき、なほ選り出でて、歌などをも、木、草、鳥、虫をも、言ひ出したらばこそ、思ふほどよりはわろし、心見えなりと、そしられめ、ただ心一つにおのづから思ふことを、たはぶれに書きつけたれば…

『枕草子』の跋文において語り手は、『枕草子』では世の中の面白いことや人がすばらしいと思うに違いないのではなく、自分の心中に自然と思ひ浮かぶことを書いたと述べている。つまり、世の人々の美意識（『古今和歌集』に見られるような季節に対する美意識）を理解しつつも、それに合わせるのではなく、自分が思うことを自由に書いたというのである。こうした『枕草子』の姿勢は、これまで分析してきた「春はあけぼの」章段においても「みんながいいと考えるもの」と「作者が『これもいい』と考えるもの」の並列という形で具現化されていたと言える。そして『枕草子』の巻頭をかざる春の段落においては、その特徴である「ただ心一つにおのづから思ふこと」（＝「作者が『これもいい』と考えるもの」）のみが語られている。そのことによって、自分が思うことを自由に書くといった本書の姿勢を巻頭から読者に印象づけていく効果を狙っていた、と考えることができよう。

【構造図】春の段落

④ 春【あけぼの】



【参考】春の朝に花の散るを見 (仮名序)

・恋しさも秋の夕べにおとらぬは霞たなびく

春のあけぼの (和泉式部統集・一八八)

やうやうしろくなり行く 山ぎは すこしあかりて、
紫だちたる雲のほそくたなびきたる

作者が「これもいい」と
考えるもの

(武久康高)

5 授業の実際

これまで、本学級における古文の学習は、内容よりも音読中心であった。例えば、俳句や短歌のリズムの良さやことばの言い回しの面白さを感じながら音読してきた。また、著名な文学作品の冒頭部を家庭学習で暗唱練習し、朝の会などで音読練習をしてきた。その結果、児童なりにことばの意味を考え、声の大小・声量の変化・間・スピードなどを工夫しながら表現することができてきた。

しかし、今回のような昔の人のものの見方・感じ方について、深く考えながら作品を読む学習までには至らず、中学校の国語授業で再び出合った時に、少しでも作品について知っていることがあればというしか程度で学習していなかった。そのため、本実践の提案は新鮮であり、この学習内容ならば、小学生でも昔の人のものの見方について、それなりに実感できることができるかもしれないと考えた。

授業を具体化するために、「わたしの『春はあけぼの』を書こう」という単元のゴールを設定し、それに向けての学習の見通しを立てた。この学習の見通しは、文学的文章や説明的文章の学習においても行っている。これは、児童一人ひとりが「何のために」「何ができるようになればよいか」「どのように行かか」を明確にさせるためである。そうすることによって、児童が主体的に学習にのぞむことができると考えたからである。

まず、第1時では、これまででも文学的文章や詩の学習で学んできたように、文章全体を音読して、文章構成を明らかにしていった。本作品は、季節ごとに分かり易く構成されているので、児童は容易に4つの場面を見つけることができた。“時の設定”として、それぞれの章段の一文目に、季節や時間帯が明確に書かれ、その次に、それぞれの季節

に見られる風景、様子が描かれていることにほとんどの児童が気づくことができた。さらに、現代では使われていないことばに着目し、それぞれが何を表しているか、その意味について現代語訳を参考に考えた。さらに、次時の学習を意識させるために「穴あき音読シート」を配付し、抜けている部分にどんなことばが入るか考えながら音読した。

第2時では、「夏型」の構成について考えた。そのために、まず「春」の書き方との違いに着目させた。「春」は1つの場面しか描かれていないが、「夏」は、①月夜、②闇夜、③雨夜の3つに分かれていることに気づかせた。さらに、第1時の「穴あき音読シート」で着目させた「なお」「また」「さらなり」などのことばの意味を考え、「(1)みんながいいと考えるもの」+「(2)作者が『これもいい』と考えるもの」という構成になっていることを押さえた。なぜ、みんながいいと考えることを書いているのかについて考え、児童は、作者が自分の言いたいことをアピールするためではないかなど想像を膨らませた。そして、「春」の章は、「(1)みんながいいと考えるもの」なのか、「(2)作者が『これもいい』と考えるもの」なのかについて話し合い、夏のように、「～さらなり」ということばないので、「(2)作者が『これもいい』と考えるもの」ではないかとまとめた。

第3時では、「秋型」の構成について考えた。第2時で学んだように、「夏型」の構成と比較して、「さへあはれなり」「まいて」「はた言ふべきにあらざ」ということばから、「夏型」とは順番が逆になっていることに気づかせた。つまり、「(2)作者が『これもいい』と考えるもの」+「(1)みんながいいと考えるもの」という構成になっていることを押さえた。さらに、「冬」の章は、「夏型」なのか「秋型」なのか考えた。その結果、「言うべきにあらざ」「霜のいと白きも」ということばから、「夏型」であると結論付けた。最後に、全体を通して、なぜ作者は「夏型」→「秋型」→「夏型」と互い違いの構成にしたのかについて考えた。児童から「作者の工夫」「読み手を飽きさせないため」などと意見が出たことから、書き手の意図を想像しながら作品を見つめ直すことができたと考えた。

第4時では、いよいよ自分で考えた「春はあけぼの」の書き換えを行った。まず、「夏型」「秋型」2種類の構成を確認し、夏型モデル「(季節)は(①)。(②)はさらなり。(③)もなほ(④)。また(⑤)もをかし。」、秋型モデル「(季節)は(①)。(②)さへあはれなり。まいて(③)いとをかし。(④)はた言ふべきにあらざ。」という文型を入れたワークシートを配付し、自分の好きな季節を2つ選んで作成させた。その後、班内で発表し合い、みんながいいと思う作品を、班の代表として大型短冊(画用紙)に書かせて黒板に掲示させた。最後に、それぞれの班に声に出させて発表させ、友だちのアイデアと自分の考えを比較させながら、それぞれのものの見方の違いについて気づかせ、

その面白さを味わうことができた。

[児童が考えた作品例]

- ・夏はひまわり
晴れの時はさらなり
闇もなほ月がまぶしく光りたる
また 雨水などかかるもをかし (「夏型」)
- ・秋は夕焼け
鹿が鳴くさへあはれなり
まいてもみじの葉が落ちるもいとをかし
紅葉の美しさは はたいふべきにあらず (「秋型」)
- ・秋は紅葉
夕暮れ時はさらなり
夕日もなほ落ち光りていくもをかし
また紅に染まりつつ落ちるもをかし (「夏型」)
- ・春は花
たんぽぽをつんで花輪をつくるさへあはれなり
まいて桜が散って流れていくのもいとをかし
花見で桜を見ることも はたいふべきにあらず (「秋型」)
- ・夏は七夕
願いかなえてはさらなり
夜もなほ星がいっぱいになりたる
また点々と星光るもをかし (「夏型」)
- ・春は自然
いいにおいの木さへあはれなり
まいて心地よい風もいとをかし
やさしい風につつまれるは はた言ふべきにあらず (「秋型」)
- ・春は桜
他の花が咲いていればさらなり
闇もなほ花が満開になる
また月の光で花が美しく咲き誇るもをかし (「夏型」)
- ・秋は旬
夕日の差して山々が黄色、赤色に染まるさへあわれなり
まいて紅葉を見るのもいとをかし
コウロギ、キリギリスが鳴くもはた言ふべきにあらず (「秋型」)
- ・冬は夜
積雪はさらなり
寄せ鍋もなほいいにおいがするもをかし
またみなで集まるもをかし (「夏型」)
- ・冬は夜
家々からもれる明かりさへあはれなり
まいて明るい笑い声が聞こえるはいとをかし
ふわりふわりと雪が降りたるははた言ふべきにあらず (「秋型」)

- ・秋は紅葉
色とりどりの紅葉はさらなり
舞い落ちた葉もなほ錦のように川を流れる
また日の光が差し込むもをかし (「夏型」)
- ・春は夜
桜がひらひらと舞い落ちることさへあはれなり
まいて月夜でお花見するはいとをかし
闇夜で月輝くは はた言ふべきにあらず (「秋型」)
- ・秋は紅葉
葉が散るさへあはれなり
まいて紅葉のじゅうたん いとをかし
山に点々と紅葉など はた言ふべきにあらず (「秋型」)

児童はこれまでの学びを生かして、楽しみながら作品を創作することができた。班内で話し合う活動を通して、自分一人では考えつかなかった友達の考えに触れ、ものの方に関して新しい視点をもつことができた。さらに、作者である清少納言のものの見方に触れ、平安時代の人々の暮らしを想像し、現代と違う面や似ている面にも気付くことができた。

一方、課題として、“いいというもの”が「景色(情景)」と「もの」が混在し、第4時での創作活動で曖昧になってしまった点がある。さらに、自分なりの「(1)みんながいいと考えるもの」と「(2)自分が『これもいい』と考えるもの」の基準が曖昧だったため、「春はあけぼの」の構造とは矛盾した作品も現出してしまった。児童の自由な発想を引き出そうと、事前に確認していなかったためであると考え。また、書き換えにあたり、授業時間が少なくなってしまうため、出来上がった全作品について、全体で共有することができなかった点が挙げられる。せっかく考えたことをし合いで終わってしまった。出来上がったそれぞれの作品について、その良さやもっと良くなると考えられる点などについて検討し合うことで、さらに観点が絞れ、創作意欲をかき立てることができたのではないかと考える。そして、その学習経験こそが、中学校での学習に生かせるものとして、さらに発展できる力となっていくと考える。

(大坪顕彦)



6 研究のまとめと今後の課題

本研究は、小学校・中学校で全教科書に採用され、重複教材となっている『枕草子』初段（「春はあけぼの」）の授業改善と、小・中（高）の発達段階をふまえた、段階的・系統的な指導カリキュラムを提案することを目的としている。ここでは、吉田茂樹・武久康高（高知大学教育学部）と大坪顕彦（附属小学校）が開発・実践した「春はあけぼの」の実践研究を史的に位置づけ、今後の課題を提示したい。

(1) 「春はあけぼの」（小学校）の授業の課題

「春はあけぼの」を教材とする授業の課題に言及した論は多くはない。藤本宗利（2003）・小森潔（2011）の論考において言及されているが、中・高等学校の授業を対象としている。有働裕（2015）は、小森潔・藤本宗利の論に触れながら、小学校の授業に対する疑問について、次の4点を挙げている。①朗読の繰り返しや暗唱が中心の指導で、筆者のものの見方を理解するという難解な学習目標は、どのように目指され、達成されたとされているのか（26・27頁参照）。また、②「春はあけぼの」の本文をどう具体的に読みこんでいくのか（27頁）。ついで、③児童が原文のどこに注目し、どのような魅力を実感することを意図しているのか（27頁参照）。さらに、④原文に小学生を向き合わせるのであれば、「季節感を題材とした現代文のエッセイではなく、『枕草子』を用いる意義とは何であろうか（27頁）と問いかけている。

これら①～④の疑問は、本研究における把握に大部分で重なる。加えて、⑤本研究では、「春はあけぼの」に見える「ものの見方や感じ方」を、「清少納言のものの見方や感じ方＝平安朝一般及び日本人の自然観や美意識」とすることにも疑問を見いだしている。

本研究の特色は、上に提示された疑問を踏まえ、明確な課題として設定し、その解決のための具体的な授業改善の方策を提示し、授業において検証した点にあるといえる。

(2) 「春はあけぼの」の先行授業実践例

小学校における「春はあけぼの」の実践事例は、極めて少ない。

①授業実践事例

(A) 松野孝雄(2010)は「『春夏秋冬』に関する詩文を読む」とする漢詩・漢文の指導を中心とした実践を報告している。時数は不明。漢詩・漢文そのものを対象とした授業ではなく、「日本の文化という観点から授業を構想し、「日本文化との関連をもたせる」点に重点を置いている。無門禅師「春は百花有り 秋は月有り（春有百花秋有月）／夏は涼風有り 冬は雪有り（夏有涼風冬有雪）」、道元「春は花、夏ほととぎす 秋は月 冬雪さえて すすしか

りけり」を教材として、書き下しと白文の違いを意識させたり、それぞれの似ているところを挙げさせたりしている。児童は、似ているところとして「両方とも春夏秋冬のことだ。／春の花、秋の月、冬の雪が同じ。／それぞれの季節でいいものをあげている。」と意見を述べている。つづいて、良寛の「形見とて 何か残さん 春は花 夏ほととぎす 秋は もみじ葉」、『枕草子』の初段を示し、日本では昔から春夏秋冬のそれぞれの季節ですばらしいものを見つけて書き残してきたとまとめている。単元のおわりに、春夏秋冬のすばらしいものを、道元禅師の和歌の文型で創作させている。

本実践は、選び抜かれた教材を比較することで、それぞれに共通した構成（春夏秋冬）や、伝統的な美的景物（花・ほととぎす・月・雪・もみじ葉）、季節それぞれのすぐれた景物へのまなざし（「日本では昔から春夏秋冬のそれぞれの季節ですばらしいものを見つけて書き残してきた」（65頁）に気づかせた点に成果が見られる。

(B) 橋本則子（2010）は、「単元『古人の想いにふれてみよう』（6年）」を報告している。教材は、「春暁」（孟浩然）・「春夜」（蘇軾）・「枕草子」（「春はあけぼの」清少納言）である。単元の趣旨が「独特のリズムや美しい語調を味わわせたい。また、三つの作品を比べることで、春の情景のすばらしさを想像する楽しさを経験させ、古來の人々がもっていたものの見方や感じ方に触れさせたい。」（231頁）などと述べられている。授業時数は4時間。古文や漢詩を楽しんで読む力、情景を想像し音読する力、古人の季節のとらえ方にふれ、自分なりに感じた「春」を表現する力の育成も求めている。授業は、漢詩の読み方、情景、それぞれ作品のよさに関する話し合い、自分なりの春の表現が行われている。授業の成果として、漢字、漢詩・古文への興味の高まり、比較学習による意欲の高まり、理解の深まりを挙げている。また、「同じ春でも表現されている情景や思いが違うことに気づくことができた」（237頁）と評価している。

本実践の特色は、3作品の「春」を中心に比較させることで、作品それぞれの独特のリズム、語調ならびに、表現された情景や思いの違いに気づかせたことにある。また、つけるべき力が想定されているところも注目されるが、その検証はなされていない。

(C) 増田知子・吉田裕久・山元隆春他8名（2013）による共同研究「新学習指導要領の下での授業実践—伝統的な言語文化の学習における小・中・高の連関について（2）—」において「春はあけぼの」（『枕草子』）の研究授業が報告されている。研究の趣旨は、「新設の『伝統的な言語文化』の授業について小学校・中学校・高等学校の連関・系統を」「実際の授業を通して実践的に考察・提案しようとするもの」（109頁）と述べられている。その上で、「小・

中・高校いずれの教科書にも掲載されている『枕草子』を取り上げてその授業を事例に考えてみることにした。（高校は参考程度の扱いが多いので、割愛とある一渡辺注）」

（109頁）と述べている。授業は、研究仮説「古典の文章の中の知っている言葉を手がかりに、筆者が表現したことについて自分が考えたことを伝え合う活動は、筆者のものの見方・感じ方・考え方を比べながら読むことにつながるだろう。」の下に展開した。「春はあけぼの」の授業は、単元『今も昔も』（全5時間）の第1次で、3時間をかけて「竹取物語」・「平家物語」冒頭を学習した後、第2次で2時間をかけ学習したものである。

1時間目「蛩」「月」「雨」「闇」など、夏の段の知っている言葉をもとに、「夏は夜」の意味を考えさせる。ついで、学習者の夏のイメージを挙げ、夏の段と比較して清少納言が「夏は夜」と表現した理由を考えさせる。

2時間目「春はあけぼの」を読んで、清少納言の四季に対する考え方と自分の考え方を比べ考えたことを記述する。

学習者は、「筆者は、夜、素朴な夏の夜に楽しみを感じているけど、自分たちは、人工的なもので夏を過ごしている。」、「筆者は夏の夜しか見られない、感じられない『自然』を素朴に静かに楽しんでいるのに対して、自分は夏の昼でも朝でも見られて感じられる人工の物を楽しんでいると思った。昔は、自然（虫など）に触れることが現代よりも多いのかもしれないと感じた。」（111頁）などと記述していた。清少納言のものの見方・感じ方・考え方は、傍線部に見いだされている。これによって授業者の羽島彩加教諭は、仮説の有効性に言及している。

本実践は、学習者の既知の情報を手がかりに清少納言のものの見方・感じ方・考え方をとらえることと、学習者のものの見方・感じ方・考え方と清少納言のそれを比較することをとおして、両者の特徴をとらえさせた点に特色がある。

②実践事例考察のまとめと本授業実践の位置

（ア）実践事例考察のまとめ

(a) 古人や清少納言のものの見方・感じ方・考え方を理解させる指導がなされている。

(b) 方法は、他作品との比較と学習者のものの見方・感じ方・考え方との比較の二つが見いだされる。比較によって伝統と非伝統・個性、時代差、リズム・語調など比較対象相互の特色の把握が容易になる。

(c) また比較によって、興味・関心を喚起し、ものの見方・感じ方・考え方を理解するための対話を促す構造が認められる。

(d) 理解と表現の関連指導がなされ、表現と「春はあけぼの」との比較をとおして理解の深化がなされている。

(e) 「春はあけぼの」の表現そのものに着目し、読みを深める指導がなされていない。

（イ）本授業実践の位置

高知大学教育学部附属小学校の「春はあけぼの」の授業は、直接には、有働裕に代表される読みへの疑問を踏まえ、広島大学附属小・中学校における「小学校・中学校・高等学校の連関・系統」に向けた問題意識と、先行の他作品との比較による理解を深める実践の延長に位置づけられる。具体的には、「春はあけぼの」本文のキーワードに着目することで、四季感の伝統と創造を理解させる試みであるといえる。

(3)高知大学教育学部附属小学校の実践の考察

高知大学教育学部と同附属小学校が開発・実践した「春はあけぼの」（東京書籍「新編 新しい国語 五」）の授業研究を考察し、成果と課題をまとめる。

①「春はあけぼの」の授業の課題と解決策

本研究においては、「春はあけぼの」の学習指導の課題は、「3」の(1)(2)（吉田茂樹）において述べられているとおり、ア．音読や暗唱に終始し、読みに機能しない指導、イ．「昔の人のものの見方や感じ方」を知ることに繋がらない、書くこと（創作）を中心とした指導、ウ．「昔の人のものの見方や感じ方」の内実の明確化、としてとらえられている。その課題解決の方策については、「3」の「(3)」

（吉田茂樹）で、すでに述べたとおりである。すなわち、

ア．音読や暗唱を内容や表現形式を理解するための方法として積極的に活用。

イ．本文の「さらなり」「言ふべきにあらず」「言うべきにもあらず」などのキーワードによって、「(1)みんながいいと考えるもの」と「(2)作者が『これもいい』と思うもの」（武久康高）を識別し、「昔の人のものの見方や感じ方」の内実を把握。

ウ．書くために必要な表現の工夫や効果を「春はあけぼの」（『枕草子』）から読み取り、書き手である清少納言のものの見方や感じ方の観点を理解できるように「私の『春はあけぼの』」を書く活動を設定。とする方策である。

②附属小学校における「春はあけぼの」授業の成果

授業対象は、第5学年A組33名（男子17人 女子16人）、時数は4時間。単元名は、「わたしの『春はあけぼの』を書こう」である。単元目標として「『春はあけぼの』で使われている表現の効果を使って、自分なりに書き換える活動を通して、清少納言のものの見方や感じ方の観点を理解することができる。」が設定されている。

（ア）音読・暗唱

全時間をとおして音読・暗唱がなされている。キーワー

ドを空欄にした「穴あき音読シート」に書き込ませた。それを音読をさせることによってキーワードに自然に着目させ、「春はあけぼの」の表現構造の理解に繋がると考えられる。

(イ)「昔の人のものの見方や感じ方」の内実把握

読み取るべき表現の工夫や効果を明らかにした点に成果が見える。授業は、暗唱練習、古語理解の後、文章の構成(四季、各季節+時間帯+景色・様子)の理解が指導されている。

その上で、児童にも分かりやすく、「さらなり」・「なほ」・「また」のキーワードに着目させることによって、夏型(「(1)みんながいい」+「(2)作者がいい」)発見の指導が行われた。つづいて、春、秋、冬における表現構造の理解の指導がなされているが、それらは、夏型を応用した指導であるともいえよう。学習者は、夏型の表現構造を驚きを持って発見し、その尺度を応用することに高い興味と関心、意欲をもって、春・秋・冬の表現の型を理解していったものと推察される。この方法は、表現に着目することによって、伝統性と非伝統性にかかわる、筆者清少納言のものの見方・感じ方・考え方をとらえることに有効に働いている。これまでの小学校における授業事例にはなかった方法である。「春はあけぼの」の授業実践史を切り拓く試みであるといえよう。

また、表現構造の型を理解させるとともに、表現意図をとらえる学習指導も行われた。児童からは、「作者が自分が言いたいことをアピールするため」、「読み手を飽きさせないため」などの意見が出ている。

(ウ)内実理解のための学習者の表現活動

児童なりの「(1)みんながいい」と「(2)自分の『これもいい』」の基準があいまいだったため、「春はあけぼの」の構造とは矛盾した作品も現出してしまったとある。しかし、児童は、これまでの学びを生かして、楽しみながら、創作意欲をもって作品を制作したとされている。また、ものの見方に関して新しい視点をもつことができたともあり、さらに、作者である清少納言のものの見方に触れ、平安時代の人々の暮らしを想像し、現代と違う面や似ている面にも気づくことができたとされている。

③附属小学校における「春はあけぼの」授業の課題

(ア)音読・暗唱

音読・暗唱を内容と表現構造の理解に生かすのみならず、リズムや語調をとらえることに繋げることも考えられる。それは、音声面から実感をもって「春はあけぼの」をとらえることにもなる。暗唱に関する感想を書かせることでリズムや語調を意識させることも可能である。

(イ)「昔の人のものの見方や感じ方」の内実把握

本実践の目標は、「清少納言のものの見方や感じ方の観

点」理解にあった。「観点」理解にとって、キーワードをもとに伝統性と非伝統性に分けてとらえる方法は有効であった。今後は、内実把握のために、観点によってとらえた、月・雁・虫の音・風の音・雪(みんながいい=伝統性)、螢・鳥・霜など(作者がいい=非伝統性)を対象化して特徴・特質をとらえる学習活動も求められよう。過去の実践事例は、それを他作品との比較、あるいは学習者のものの見方・感じ方・考え方との比較によって試みている。

「春はあけぼの」の表現構造を、『古今和歌集』の伝統性との関係に絞り、児童にも分かりやすく「みんながいい=伝統性」+「作者がいい=非伝統性」によってとらえたが、後者を「書き手である清少納言のものの見方や感じ方(非伝統性)に依拠」とすることについては、現在の「春はあけぼの」の研究史を見ると、今後、さらに検討する余地があると思われる。

(ウ)内実理解のための学習者の表現活動

授業時間が十分ではなかったと思えるが、学習者の作品と「春はあけぼの」を比較し、気づきをまとめさせる学習活動を設定することが考えられる。そうすることで、児童のものの見方・考え方・感じ方と「春はあけぼの」にみえる清少納言のそれとの共通点と相違点が見いだされ、「春はあけぼの」特色とその伝統性の現代における継承にも気づくことができよう。(渡邊春美)

第5学年 国語科学習指導案

- 1 対象 第5学年A組 33名（男子17人 女子16人）
- 2 日時 ①平成29年3月 7日(火) 第5校時(14:05～14:50)
 ② 3月 8日(水) 第1校時(8:50～9:35)
 ③ 3月 9日(木) 第3校時(10:50～11:35)
 ④ 3月10日(金) 第1校時(8:50～9:35)
- 3 場所 第5学年A組教室
- 4 単元名 わたしの「春はあけぼの」を書こう
 主教材「古文に親しもう（春はあけぼの）」
 東京書籍「新編 新しい国語 五」

5 単元設定の理由

(1) 児童観

本学級の児童は、「読むこと」に関して文学的文章の学習において、“「自力読み」の手引き”に従って、①登場人物・時・場の設定、②構成（冒頭・展開・山場・結末）、③表現（オノマトペ・色彩語・比喩・リフレイン・対比等）、④視点、⑤「作品の心」（作品が最も自分に訴えかけてきたこと）を学習してきた。この活動により、少しずつ自力で作品を構成・構造にしたがって読み取ることができるようになった。

また、「書くこと」に関して、まず1学期に「一つの言葉から」で、連想によって発想を広げて言葉を集め、詩を書く学習を行った。そこでは、「連想メモ」から言葉を選んだり、組み合わせたりして発想を広げ、書く材料としての言葉を集めるといった取材活動が中心であった。次に、2学期に「五・七・五で表そう」で、言葉を吟味して俳句を作り、表現の効果を確かめたり工夫したりする学習を行った。そこでは、表現の効果について考え、表現を工夫したり修正したりすることを中心とする予定であったが、「五・七・五」のリズムの中で自分の感じたことを表現する活動に、児童たちは強く興味・関心を寄せているようだった。両方の単元ともに、友達の創った詩や俳句を読んで、「どうしてこのように表現したのか」を説明するといった表現の効果に関しては、まだ不十分な部分がある。

〔伝統的な言語文化〕に関して、2学期に「古文を声に出して読んでみよう」で、古文を読んで内容の大体を知り、言葉の響きやリズムを味わいながら音読・暗唱する学習を行った。そこでは、「竹取物語」「平家物語」の冒頭部を音読し、内容の大体を知る活動を中心とした。その結果、児童は古文独特のリズムを感じ、読んで楽しいものであることを実感できたと考える。しかし、音読・暗唱という言語活動を達成することを単元のゴールに設定したため、書かれている内容と、自分のものの見方や感じ方と比較することで、「昔の人のものの見方や感じ方」に触れることに関しては、まだ不十分な部分がある。

以上のような既習事項により、今回の単元では、まず、「春はあけぼの」を自分なりに書き換えるという「単元を通して課題解決をめざす言語活動」を単元のゴールとして設定している。さらに、書き換えるために必要な表現の効果を「春はあけぼの」から読み取る過程で、作者である清少納言のものの見方や感じ方の観点を理解していく学習に取り組ませたいと考えている。

(2) 教材観

本単元の主教材である「春はあけぼの」には、四季の興味が描かれている。この章段は一文が短く簡潔でわかりやすい。さらに、「あけぼの」「山際」「をかし」「山の端」「あはれなり」「つとめて」「つきづきし」など、いくつかの古語に説明が必要ではあるが、基本的に現代語と共通する部分が多いため小学生でも読みやすい。一文が短く文意をとらえやすいという特徴により、この章段は音読・暗唱を通して指導を展開するのに適した教材となっている。

全体的な構成は「春」「夏」「秋」「冬」のわかりやすい四段落になっている。それぞれの季節の段落はいずれも、まず「(季節)は(時間帯)」と、その季節で一番よさを感じられる時間帯を簡潔に提示し、その後具体的な景物の様

子が説明されていく順序となっている。各段落（春夏秋冬）内の構造は、「(1)みんながいいと考えるもの」と「(2)作者が『これもいい』と思うもの」に書き分けられている。つまり、「(1)みんながいいと考えるもの」とは、平安朝一般及び日本人の伝統的な美意識や価値観（伝統性）、「(2)作者が『これもいい』と思うもの」とは書き手である清少納言の独自のものの見方、感じ方（非伝統性）として書き表されている。こうした特徴によって、児童たちは、平安朝一般及び日本人の伝統的な美意識や価値観（伝統性）を踏まえながら、書き手である清少納言が、自ら感じ、発見した美を理解すること——つまりは「昔の人のものの見方や感じ方を知ること」ができるようになる。

さらに、「春はあけぼの」における各段落（春夏秋冬）内では、(1)(2)の景物が提示される順序が、以下のように統一されていないという特徴がある。

- ①「春」 「(2)作者が『これもいい』と思うもの」
- ②「夏」 「(1)みんながいいと考えるもの」＋「(2)作者が『これもいい』と思うもの」（夏型）
- ③「秋」 「(2)作者が『これもいい』と思うもの」＋「(1)みんながいいと考えるもの」（秋型）
- ④「冬」 「(1)みんながいいと考えるもの」＋「(2)作者が『これもいい』と思うもの」（夏型）

こうした特徴に気づくことよって、児童たちは、読み手を飽きさせないような文章展開で、自分の考えを明確に表す方法を理解すること——つまりは「表現の効果等について確かめ」ることができるようになる。

以上の点から、「春はあけぼの」で使われている表現の効果を使って、自分なりに書き換える活動を通して、清少納言のものの見方や感じ方の観点を理解するために適した教材であると考えられる。

(3) 指導観

本単元は、学習指導要領「B書くこと」の言語活動例「ア 経験したこと、想像したことなどを基に、詩や短歌、俳句をつくったり、物語や随筆などを書いたりすること。」を通して、指導事項「オ 表現の効果などについて確かめたり工夫したりすること。」及び、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の指導事項「ア(イ) 古典について解説した文章を読み、昔の人のものの見方や感じ方を知ること。」を中心に指導するものである。さらに、内容を読み取る過程で、「C読むこと」の指導事項「オ 本や文章を読んで考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりすること。」を合わせて指導する。

本単元では、「春はあけぼの」を自分なりに書き換えるという「単元を通して課題解決をめざす言語活動」を単元のゴールとして設定している。書き換えるために必要な表現の効果を「春はあけぼの」から読み取る過程で、作者である清少納言のものの見方や感じ方の観点を理解していくように設定する。具体的な指導は以下の通りである。

まず、既習事項を活かし、授業開始前に本文を全員が暗唱できるようにしておく。その上で、第1時において、リズムを意識して「穴あき音読シート」を繰り返し音読させる。これは、第2・3時で各段落（春夏秋冬）内の構造を「(1)みんながいいと考えるもの」と「(2)作者が『これもいい』と思うもの」に識別する際のキーワードを空所にしたテキストを音読する活動を通して、無意識の内に、次時から注目すべき言葉を感じさせることをねらいとしている。第2時では、「夏」が「(1)みんながいいと考えるもの」＋「(2)作者が『これもいい』と思うもの」という構造（夏型）となっていることを、接続する言葉「なほ」「また」、文末表現「さらなり」といった、第1時の「穴あき」で音読させたキーワードに着目させることで気づかせる。第3時では、「秋」が「(2)作者が『これもいい』と思うもの」＋「(1)みんながいいと考えるもの」という構造（秋型）となっていることを、「さへあはれなり」「まいて」「言ふべきにあらず」といったキーワードに着目させることで気づかせる。第3・4時で学習してきた力を活用し、「冬」が「夏型」の書き方なのか「秋型」の書き方なのかを、「接続する言葉」「文末表現」をキーワード（根拠）として比較して判断させる。理解活動のまとめとして、「夏」→「秋」→「冬」の構造が、なぜ「夏型」→「秋型」→「夏型」と互い違いになっているのかといった、表現の効果を考えさせる。第4時では、「春はあけぼの」から読み取った表現の効果を活用した文章を書かせる。二つの季節を選択し、「夏型」「秋型」二種類の型を使って「わたしの『春はあけぼの』」を書き、グループで発表させる。

6 単元目標

「春はあけぼの」で使われている表現の効果を使って、自分なりに書き換える活動を通して、清少納言のものの見方や感じ方の観点を理解することができる。

7 単元の評価規準

国語への関心・意欲・態度	書く能力	読む能力	言語についての知識・理解・技能
「春はあけぼの」を自分なりに書き換える活動に興味をもち、意欲的に表現しようとしている。	「春はあけぼの」から読み取った表現の効果を使って、自分なりに工夫して書き換えている。 【B(1)オ】	「春はあけぼの」から読み取った表現の効果を発表し合うことで、自分の考えを広げたり深めたりしている。 【C(1)オ】	「春はあけぼの」で使われている表現の効果を読み取ることで、清少納言のものの見方や感じ方の観点を理解している。 【伝国ア(イ)】

8 単元計画（全4時間）

時	主な学習活動	指導上の留意点	評価及び評価方法
1	<p>☆学習課題 全体の構成を意識して音読しよう</p> <p>○文章全体の構成を整理する。</p> <p>○「穴あき音読シート」を使い繰り返し音読する。</p>	<p>・春夏秋冬それぞれの季節について、</p> <p>①1文目 季節+よさを最も感じる時間帯</p> <p>②2文目以降 具体的な景物の様子</p> <p>となっている構成を理解させる。</p> <p>・第2時からキーワードとなる「さらなり」「なほ」「また」「さへあはれなり」「まいて」「言ふべきにあらず」などを穴あきにしたテキストを使って音読させる。</p>	<p>●全体の構成やリズムを意識して繰り返し音読しようとしている。</p> <p>【関】（態度）</p>
2	<p>☆学習課題 「夏型」の書き方を見つけよう</p> <p>○「夏」に描かれている三つの場面が、「(1)みんながいいと考えるもの」+「(2)作者が『これもいい』と考えるもの」という順番で表現されている構造を理解する。</p>	<p>・「春」には明け方の一場面、「夏」には、①月夜の場面、②闇夜の場面、③雨夜の場面の三つの場面があることに気づかせる。</p>	<p>●「夏」における表現の効果を読み取っている。</p> <p>【読】（ノート）</p>
3	<p>☆学習課題 「秋型」の書き方を見つけよう</p> <p>○「秋」に描かれている三つの場面が、「(2)作者が『これもいい』と考えるもの」+「(1)みんながいいと考えるもの」という順番で表現されていることを理解する。</p> <p>○「冬」が「夏型」の書き方なのか「秋型」の書き方なのかを、比較しながら判断した結果を説明</p>	<p>・「秋」には、①鳥の場面、②雁の場面、③風の音・虫の音の場面の三つの場面があることに気づかせる。</p>	<p>●「冬」における表現の効果を「夏型」「秋型」を</p>

	<p>し合う。 ○「夏」→「秋」→「冬」の構造が、なぜ「夏型」→「秋型」→「夏型」と互い違いになっているのかを考える。</p>	<p>・同じパターンの表現だったら、読み手はどう感じるかを考えさせる。</p>	<p>比較して説明している。 【伝国】(ワークシート)</p>
<p>4</p>	<p>☆学習課題 「夏型」「秋型」を使って「わたしの『春はあけぼの』」を書こう</p> <p>○好きな季節を二つ選び、それぞれの季節における、「(1)みんながいいと考えるもの」と「(2)自分が『これもいい』と考えるもの」を記入して、題材集めをする。</p> <p>○「夏型」「秋型」二種類の型を使って「わたしの『春はあけぼの』」を書き、グループで発表する。</p>	<p>・ワークシートには「夏型」→「秋型」の順番で記入するための文型モデルを穴あき形式で準備する。</p> <p>夏型モデル 「(季節)は(①)。(②)はさらなり。(③)もなほ(④)。また(⑤)もをかし。」</p> <p>秋型モデル 「(季節)は(①)。(②)さへあはれなり。まいて(③)いとをかし。(④)はた言ふべきにあらず。」</p>	<p>●「春はあけぼの」から読み取った表現の効果をj使って、自分なりに工夫して書き換えている。 【書】(ワークシート)</p>

9 本時の目標（第1時）

「穴あき音読シート」をリズムを意識して音読する活動を通して、全体が四段落構成になっていることを理解し、文章の構造を読み取るためのキーワードに着目することができる。

10 本時の展開（第1時）

学習活動	指導上の留意点（○） 評価及び評価方法（●）
(1)各人で全文を暗唱する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: fit-content; margin: 5px auto;"> 学習課題 全体の構成を意識して音読しよう。 </div>	○全員起立して暗唱し，終了した者から着席させる。
(2)季節ごとに現代語使われていない言葉（古語）を指摘する。 【児童の解答例「春」】 ・やうやう ・山際 ・紫だちたる ・細くたなびきたる 【児童の解答例「夏」】 ・さらなり ・なほ ・飛びちがひたる ・ほのかにうち光りたる ・をかし 【児童の解答例「秋」】 ・夕日の差して ・山の端 ・いと ・近うなりたる ・行くとて ・飛び急ぐさへあはれなり ・まいて ・連ねたるが ・いとをかし ・はた言ふべきにあらず 【児童の解答例「秋」】 ・つとめて ・降りたる ・言ふべきにもあらず ・いと白きも ・またさらでも ・いとつきづきし ・ぬるくゆるびもていけば ・わろし	○現代語と比較することを通して指摘させ，黒板に拡大して掲示した本文にサイドラインを引く。 ○指摘された部分の意味を，教科書の現代語訳・事前に配布してある漫画を参考に確認させる。 （注：解答例は実際の授業におけるもの：以下同じ）
(3)季節ごとに内容の大体をとらえる。	○教師が原文を音読し，児童はキーワードの部分教科書の現代語訳を参考に補足させる。 ○それぞれの季節で作者がいい・美しいと思っているものが書かれているというテーマの観点に気づかせる。
(4) 文章全体の構成を整理する。	○春夏秋冬それぞれの季節について， ①1 文目 季節＋よさを最も感じる時間帯 ②2 文目以降 具体的な景物の様子 となっている構成を理解させる。
(5) 「穴あき音読シート」を使い音読する。ワークシートの空白に適語を書き入れる。	○第2時からキーワードとなる「さらなり」「なほ」「また」「さへあはれなり」「まいて」「言ふべきにあらず」などを穴あきにしたテキストを使って音読させた上で，書き込みさせる。 ●全体の構成やリズムを意識して繰り返し音読しようとしている。 【関】（態度） ○文章の構成（季節→時間→景色，様子）を意識させる。
(6)全員でワークシートを音読する。	

9 本時の目標 (第2時)

本文の叙述を根拠として、「夏型」の書き方の構造を理解することができる。

10 本時の展開 (第2時)

学習活動	指導上の留意点 (○) 評価及び評価方法 (●)
<p>(1) 各人で全文を暗唱する。</p> <p>(2) 「春」「夏」の内容の大体を確認する。</p> <p>(3) 前時に学習した各段落の構成 (①よさを最も感じる時間帯+②景物の様子)を確認する。</p> <p>(4) 「春」と「夏」の段に書かれている場面の違いを理解する。</p>	<p>○全員起立して暗唱し、終了した者から着席させる。</p> <p>○黒板に「春」「夏」の段を拡大して掲示した本文を貼る。</p> <p>○前時にサイドラインを引いた、現代語と異なる部分の意味の確認を中心とする。</p> <p>○班ごとに振り返って確認させる。</p> <p>○「春」には明け方の一場面、「夏」には、①月夜の場面、②闇夜の場面、③雨夜の場面の三つの場面があることに気づかせる。</p> <p>○①月夜、②闇夜、③雨夜の間関係を、「も」に着目させて考えさせる。 (やみもなほ、降るもをかし)</p>
<p>学習課題 「夏型」の書き方を見つけよう</p>	
<p>(5) 「夏」に描かれている三つの場面が、「(1)みんながいいと考えるもの」+「(2)作者が『これもいい』と考えるもの」という順番で表現されている構造を理解する。</p> <p>(6) 「(2)作者が『これもいい』と考えるもの」だけでなく、「(1)みんながいいと考えるもの」が同時に提示されているのはなぜかを考える。</p> <p>(7) 「春」に描かれている場面が、「(1)みんながいいと考えるもの」か「(2)作者が『これもいい』と考えるもの」なのかを考える。</p> <p>(8) 「春はあけぼの」のあとに、「(1)みんながいいと考えるもの」を書き入れて「夏型」の構造に書き換えるとしたら、「～はさらなり」となるのかを考える。</p>	<p>○班ごとに①月夜、②闇夜、③雨夜が(1)(2)それぞれ(1)なのか(2)なのかを話し合い、代表が理由を添えて発表する。</p> <p>○接続する言葉「なほ」「また」、文末表現「さらなり」に着目させる。</p> <p>○「(2)作者が『これもいい』と考えるもの」も「も」を赤丸で囲い、本文からも「も(さらにの意)」がついた場面を探させる。</p> <p>●「夏」における表現の工夫と効果を読み取っている。</p> <p>【読】(ノート)</p> <p>○「(1)みんながいいと考えるもの」の必要性を考えさせる。</p> <p>[児童の解答例]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・みんなとの違いをアピールしたかったから ・説得力を持たせるため <p>○経験の有無を問うことで、「(2)作者が『これもいい』と考えるもの」であることに気づかせる。</p> <p>○もっとも典型的な春の景物を班で考えさせる。</p>

9 本時の目標（第3時）

本文の叙述を根拠として、「秋型」の書き方の構造を理解し、「冬」の構造を説明することができる。

10 本時の展開（第3時）

学習活動	指導上の留意点（○） 評価及び評価方法（●）		
<p>(1) 各人で全文を暗唱する。</p> <p>(2)前時の復習</p> <p>(3) 「秋」を全員で音読する。</p> <p>(4) 「秋」の景物が三つに分かれていることに気づく。</p> <p>(5) 「夏」と「秋」で表現されている順番が同じかどうかを考える。</p>	<p>○全員起立して暗唱し、終了した者から着席させる。</p> <p>○児童に「夏型」の順番を説明させる。</p> <p>○「夏」に描かれている三つの場面が、「(1)みんながいいと考えるもの」+「(2)作者が『これもいい』と考えるもの」という順番で表現されている構造を掲示物で確認する。</p> <p>○座ったまま教科書の本文を音読させる。</p> <p>○「秋」には、①鳥の場面、②雁の場面、③風の音・虫の音の場面の三つの場面があることを、場面に分けることで気づかせる。</p> <p>○結論は出さずに、「なんとなく違うのでは」と感覚的に思わせ、次の活動に続けていく。</p>		
<table border="1" style="margin: auto;"> <tr> <td style="padding: 2px;">学習課題</td> <td style="padding: 2px;">「秋型」の書き方を見つけよう</td> </tr> </table>	学習課題	「秋型」の書き方を見つけよう	
学習課題	「秋型」の書き方を見つけよう		
<p>(6) 「秋」に描かれている三つの場面が、「(2) 作者が『これもいい』と考えるもの」+「(1) みんながいいと考えるもの」という順番で表現されていることを理解する。</p> <p>(7) 「冬」が「夏型」の書き方なのか「秋型」の書き方なのかを、比較しながら判断した結果を説明し合う。</p> <p>【児童の解答例】 「言ふべきにもあらず（言うまでもない）」と、みんなに当てはなることが先に描かれているので「夏型」だと思います。</p> <p>(8) 「春」→「夏」→「秋」→「冬」の構造が、なぜ「秋型」→「夏型」→「秋型」→「夏型」と互い違いになっているのか（工夫）を考える。</p> <p>【児童の解答例】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・偶然ではなく作者の工夫 ・読み手を楽しませるようにしている ・あきないように工夫している 	<p>○識別する際のキーワードとなる言葉を班で考えてカードに記入させる。黒板に貼らせたカードを分類させ、「さへあはれなり」「まいて」「言ふべきにあらず」を特定させる。</p> <p>○「(雪の降りたるは) 言ふべきにあらず」に着目させることで「夏型」を特定させる。</p> <p>●「冬」における表現の効果を「夏型」「秋型」を比較して説明している。【伝国】（ワークシート）</p> <p>○同じパターン表現だったら、読み手はどう感じるかを考えさせる。</p>		

9 本時の目標 (第4時)

「夏型」「秋型」を使って、自分で考えた『春はあけぼの』を書くことができる。

10 本時の展開 (第4時)

学習活動	指導上の留意点 (○) 評価及び評価方法 (●)
<p>(1) 各人で全文を暗唱する。</p> <p>(2)前時の学習の確認をする。</p> <p>①「夏型」「秋型」二種類の構造。</p> <p>②「春」→「夏」→「秋」→「冬」の構造が、なぜ「秋型」→「夏型」→「秋型」→「夏型」と互い違いになっているのかという効果。</p>	<p>○全員起立して暗唱し、終了した者から着席させる。</p> <p>○黒板に全文を掲示する。</p> <p>○ペアで説明し合うことで、前時の学習内容①②を確認させる。</p> <p>○季節ごとに二種類の表現の方法をカードで整理させる。「(1)みんながいいと考えるもの」に「みんな」,「(2)自分が『これもいい』と考えるもの」に「自分」を貼る。</p>
<p>学習課題 「夏型」「秋型」を使って「わたしの『春はあけぼの』」を書こう</p>	
<p>(3)表現に用いる「夏型」「秋型」二種類の構造を簡略なモデルで確認する。</p>	<p>○以下のように整理してモデル化して整理する。</p> <p>「夏型」 自分が『これもいい』と考えるもの。 ↓ みんながいいと考えるもの。</p> <p>「秋型」 みんながいいと考えるもの。 ↓ 自分が『これもいい』と考えるもの。</p>
<p>(4)好きな季節を二つ選び、それぞれの季節における、「(1)みんながいいと考えるもの」と「(2)自分が『これもいい』と考えるもの」をワークシート記入して、題材集めをする。</p>	<p>○みんなが最も共感した景物を「(1)みんながいいと考えるもの」とする。</p> <p>○ワークシートには「夏型」→「秋型」の順番で記入するための文型モデルを穴あき形式で準備する。</p> <p>夏型モデル「(季節)は(①)。(②)はさらなり。(③)もなほ(④)。また(⑤)もをかし。」</p> <p>秋型モデル「(季節)は(①)。(②)さへあはれなり。まいて(③)いとをかし。(④)はた言ふべきにあらず。」</p>
<p>(5)グループで相違点や類似点を話し合い、自分が書くための材料を決定する。</p>	<p>○グループで一つ作品を完成させる。大型短冊の掲示物に記入した作品を黒板に貼る。</p>
<p>(6)「夏型」「秋型」二種類の型を使って「わたしの『春はあけぼの』」を書き、グループで発表する。</p>	<p>○各班の作品が「夏型」なのか「秋型」なのかを全員で確認しながら発表を聴かせる。</p> <p>【児童の作品例「夏型」】</p> <p>夏はひまわり。 晴れの時はさらなり。 やみもなほ月がまぶしく光りたる。 また、雨水などかかるもをかし。</p>

参考文献

- 有働裕(2015)「教材としての『春はあけぼの』—『枕草子』初段の冒頭を読むということ—」愛知教育大学国語国文学研究室『国語国文学報』73巻：25-33
- 小森潔(2011)「国語教育の中の『枕草子』」小森潔・津島知明編『枕草子 創造と新生』翰林書房：268-286
- 橋本則子(2010)「単元『古人の思いにふれてみよう』（六年）」日本国語教育学会監修『豊かな言語活動が拓く国語単元学習の創造Ⅴ 小学校高学年編』東洋館出版：230-238
- 藤本宗利(1984)「空白への視点—『春は曙』の読みをめぐって」紫式部学会『むらさき』第21輯：33-41
- 藤本宗利(1997)「枕草子の新しい読み—随筆からの解放—『春はあけぼの』を中心に—」『月刊国語教育』17巻1号,東京法令出版：70-74
- 藤本宗利(2013)「『春はあけぼの』を活かすために・古典教材としての新たな試み」前田雅之・小島菜温子・田中実・須貝千里編『〈新しい作品論〉へ〈新しい教材論〉へ[古典編]3』右文書院：147-168
- 増田知子・吉田裕久・山元隆春他8名(2013)「新学習指導要領の下での授業実践—伝統的な言語文化の学習における小・中・高の連関について(2)—」広島大学学部・附属学校共同研究機構『広島大学 学部・附属学校共同研究機構研究紀要』第41号：109-114
- 松野孝雄(2010)「『春夏秋冬』に関する詩文を読む」『教育科学国語教育』717号,明治図書：62-65
- 文部科学省(2008)『小学校学習指導要領』
- 文部科学省(2008)『中学校学習指導要領』
- 文部科学省(2009)『高等学校学習指導要領』
- 文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版

使用した教科書

- 三省堂「小学生の国語 六年」平成27(2015).2.20
- 学校図書「みんなと学ぶ 小学校 国語 五年上」平成27(2015).2.1
- 教育出版「ひろがる言葉 小学国語 6上」平成27(2015).1.20
- 東京書籍「新編 新しい国語 五」平成27(2015).1.20
- 光村図書「国語 五 銀河」平成27(2015).2.1

使用した教師用指導書

- 三省堂「小学生の国語 六年 学習指導書①」平成27(2015).3.30
- 学校図書「みんなと学ぶ 小学校 国語 五年上 教師用指導書解説編」（発行年月日記載なし）
- 教育出版「ひろがる言葉 小学国語 6上 教師用指

- 導書 解説・展開編」（発行年月日記載なし）
- 東京書籍「新編 新しい国語 五 教師用指導書 研究編」（発行年月日記載なし）
- 光村図書「小学校国語 学習指導書 五 銀河(上)」平成27(2015).2.25

※本研究は科学研究費助成事業 15K04446 「『小学校・中学校・高等学校の共通教材（古文）』の段階的・系統的な指導に関する研究」の助成を受けたものです。