

自己との関わりを意識化する古典学習指導の考察

—大村はまの単元学習指導「古典入門—古典に親しむ」(昭和25年)を中心に—

坂 東 智 子*

A Study of Educational Guidance for Japanese Classics to Explore Relationships with Oneself

With a Focus on the Unit Guidance, “An Introduction to Classic — Getting Close to a Classic”
(1950) by OHMURA Hama

BANDO Tomoko

By this report I considered the unit learning guidance “An Introduction to Classic — Getting Close to a Classic” OHMURA Hama had practiced in 1950 (Showa 25) as an objective for the aim of getting suggestion to construct the classic learning guidance to explore relationships with oneself. I considered focusing on the learning activities named Analects of Confucius Panel Discussion by using a learning record seven books which are possessed in Naruto University of Education Library as new documents. In the unit, learners not only read the content written in the Analects of Confucius definitely but also write an impression connecting it with self while reading and considering the connection with self. The learning activity to present it in a class panel discussion enabled exchange of opinions with another person, consciousness of the relation between classic and the self, transformation of the recognition to the classic.

Key Words : OHMURA Hama , Japanese classics, transformation of the recognition to the classic

1. 本稿の目的

本稿では、自己との関わりを意識化する古典学習指導構築への示唆を得ることを目的とし、大村はまの単元学習指導「古典入門—古典に親しむ」(昭25)^(注1)を対象として考察を行う。

平成15年度に実施された「国語学習指導アンケート」^(注2)において、中学校国語担当教師(1221名)の92.8%が古文の指導に「特に力をいれている、ある程度力を入れている」と回答している。それに対して学習者の側は、平成21年1月に徳島県内の中学校3年生に筆者が行った調査^(注3)では、古典の授業が「好き、やや好き」と回答した生徒は42.9%にとどまっている。教師が古文の指導に力を入れている割合に比して、中学の学習者の半数以上が古典の授業をあまり好んでいないことは問題である。

先の筆者の調査によると、中学生が古典の授業を嫌う主な理由は、次の3点にまとめられた。

- ①言語的な抵抗感があり、内容を理解するのが難しい。
- ②何のために学習するのかよくわからない。

③現代の生活とかけ離れていて実感がわからない。

一方、古典の授業が好きと答えた生徒の理由で一番多かったのは、「内容がわかれば古典は面白い」というものであった。

調査結果からは、「言語的な抵抗感」をどう取り除くかが問題にみえる。しかし、筆者は「何のために古典を学ぶのか」という根源的な問いを包摂する②や、「現代の生活とかけ離れていて実感がわからない」という理由にこそ、現在の中学校における古典学習指導の本質的な課題があると考えられる。言語的な抵抗感は、むしろ、内容理解を深める契機となりうるのではないかと。

この課題を解決するためには、固定された知識や教養として古典を学ぶのではなく、学習者が主体的能動的に学ぶ過程で古典学習の意義を実感し、古典と自己との関わりを意識化する学習の成立が不可欠であろう。

一方、2008年3月28日に公示された新学習指導要領(国語科)では、小学校、中学校ともに、[伝統的言語文化と国語の特質に関する事項]が設けられ、義務教育の9年間すべてで古典教育が行われる。小学校との違い

*兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科学生 (Doctoral program student of the Joint Graduate School in Science of School Education, Hyogo University of Teacher Education)

が明確な、中学生の発達段階に即した古典学習指導を構築することは緊要の課題である。

心理学者の波多野完治氏は、教育には価値判断の能力にあたる感性的認識と、それを説明する理性的認識の2つを養うことが求められると述べる⁽¹⁾。そして、「言語のもっている感性的な世界」があり、それは「文学教育において教えられなくてはならない」と考え、「感性的な体験を、理性的なものになおして、他人にわかるように話しをする」という「理性的認識が、文学教育においても、非常に必要だ」との見解を示す⁽²⁾。古典教育を文学教育の一領域であると考え、古典教育においても感性理性の両面からの学習指導が必要になる。

小中の発達段階について波多野氏は、「小学校の頃においても、自分の体験を言語化していく、自分の鑑賞をコトバで説明し、他人にもわからせるようにする」習慣をつけることは大切であるとした上で、「感性的認識のほうが先に発展し、理性的認識は中学2年から3年くらいにいかねば成熟しない」という⁽³⁾。こうした発達段階を考慮すると、中学校の古典授業では、「文語のもっている感性的な世界」と「理性的な世界」に出会い、「古典と自己との関わり」を生み出す場と、その関わりを意識化し何らかの手段で他の人にも伝え交流し、それによりさらに学習者自身が思考をし、自己や時代、他者への認識を深める場が準備される必要があろう。

戦後中学校における大村はまの古典学習指導は、これらの場を豊富に作り出し、発達段階に応じたレベルで、古典と学習者を感性理性の両面で交わせ、その関わりを意識化させることを具体的に実現している。

本稿では、大村はまの単元「古典入門」を自己との関わりを意識化する古典学習指導という観点から捉え直し、「古典はむずかしくてつまらないもの」といった学習前の認識が、学習に取り組む中で段階的に変容し、学習者が古典学習の意義を実感し、古典と自己との関係性を意識化していく過程を学習記録の分析・考察により解き明かしていく。

2. 対象とする資料と先行研究

2.1 大村はま古典指導実践の資料

鳴門教育大学図書館には大村はまに学んだ学習者の古典関連の学習記録100冊(筆者の現在までの調査による)が残されている。内訳は<表1>の通りである。

表1 大村はま文庫所蔵の古典関連の学習記録

	年 度	学 校 (中学)	単元名	学 年	冊 数	全 集	資 料
1	23	深川一	孔子と子路	2-2	2		
2	25	目黒八	古典入門	3-2	7	○	○
3	34	文海	古典	3-1	17	○	

4	37	石川台	万葉集と芭蕉	3-2	5		
5	42	石川台	古典に親しむ	2-2	4		
6	42	石川台	漢詩の表現	2-3	4		
7	43	石川台	古典に学ぶ	3-2	24	○	
8	44	石川台	昔の物語を読む	1-3	3	○	
9	49	石川台	平家物語を読む	3-2	1	○	○
10	51	石川台	古典への門	2-2	26	○	○
11	54	石川台	古典の中にみつ けた子ども	1-2	7	○	○

*全集欄の○印は、『大村はま国語教室 第3巻 古典に親しむ学習指導』所収の単元に付した。

*資料欄の○印は、大村はまが月例研究会で用いた資料に付した。

単元「古典入門」(昭25)の学習記録は7冊(7名分)所蔵されている。同単元の指導記録は、『大村はま国語教室 第3巻 古典に親しむ学習指導』(以下全集とする)に収められ、月例研究会で同単元を報告した際に大村はまが用いた資料も図書館に保管されている。

2.2 先行研究

中学校での大村はまの古典指導についての先行研究は、①各年代による単元編成の変化や単元的展開の進化と完成を探るもの、②それぞれの単元での指導の実際を明らかにするもの、の2つに大別される。

野地潤家氏は、「古典に親しむ」という目標は、古典を国民のものにしたい、古典学習を国民教育の中に根づかせたいという願いに発するものであり、注釈・通釈方式による読解力をつけるという目標の低位に立つものではなかったとの見解を示している⁽⁴⁾。本稿での自己との関わりを意識化する古典学習指導という考察の観点は、この野地氏の見解をより具体的に解明しようとするものである。

世羅博昭氏は、単元編成について分析し、中学校での大村古典教室の展開を4期に分け、生涯教育の視点に立った古典指導であると評価している。世羅氏は、大村はまの著作を中心に古典指導に関する記述を取り上げ、テーマごとに整理し、大村はまの古典指導を支える理念と指導の実際を明らかにしている⁽⁵⁾。

渡邊春美氏は、単元「古典入門」を昭和20年代に行われた単元学習の典型と位置づけ、先行研究を踏まえた上で、「古典に親しむ」学習の成立要件7項目、「①学習への期待感を高める導入、②精選された『注釈付きテキスト』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“やらせたいこと”が達成できるよう学習の展開、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ませていること、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」を挙げている⁽⁶⁾。

渡邊氏は主に大村はまの指導という側面から論じている。本稿の「自己との関わりを意識化する」古典学習は、「古典に親しむ」学習の学びを学習者がメタ的に認知し、学びの過程と成果を言語化することによって成立する。これには、指導者からだけではなく、学習者自身が主体的能動的に学習し、学習記録を書くという学習者側の要因が不可欠である。本稿では学習者の学びの内実解明により重点を置き、その中でも特に、学習者が現在の自分の生活に引き付けて考え、感想を書き、討論会を行った「論語」に関する学習活動に焦点を絞って考察する。

3. 大村はまの単元学習指導「古典入門—古典に親しむ」(昭25)の学習の実際

3.1 単元の目標

単元「古典入門」は、大村はまにとって、戦後初の単元学習指導を取り入れた古典指導である。戦後義務教育となった中学校の学習者の実態を大村はまは、「ほとんどの生徒が現代文も読めないで苦労している」⁽⁷⁾と捉え、従来の語釈・通釈的な古典指導は適さないと考えた。

大村はまは、「中学の古典は訓詁注釈ではなくて、古典の人たちと気持ちを通わせる、そういう世界こそ庶民の古典の学習だという、そういったものが今もって続いているのです。あのとき、もしあの授業がなかったら、いまでも訓詁注釈でたくさんの子どもがづらい思いをしていたでしょう。」と述べ、授業を行った目黒第八中学校3年生を、「国語教育の歴史の上に大きな足跡を残した」生徒たちであるという⁽⁸⁾。

「古典の人たちと気持ちを通わせる」、「庶民の古典の学習」は、古典の原文に触れる、古典の世界を垣間見る、というようなものではない。書き換えや討論会といった学習活動を通して、言語に対する認識を深め、現代に生きる学習者の自己認識を高めるものであった。

単元「古典入門」の学習目標は次の通りである⁽⁹⁾。

- ①古典が現代とつながりをもっていることを感じ 古典への関心と親しみを持つ。
- ②古典の調べ方がわかる。

本稿では①に着目する。古典と現代とのつながりとは、現代と同じということではない。現代と通低するところ、時代の制約や変化から違和感を覚えるところ、その両方を中学生なりの感性理性の両面から感じ考え認識することであると筆者は考える。

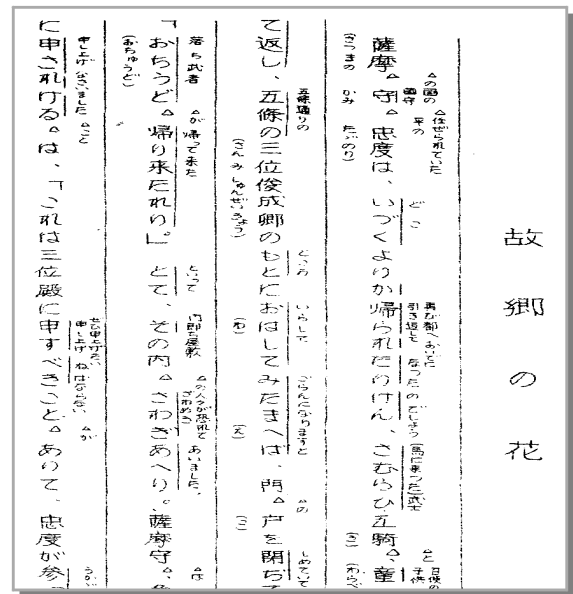
3.2 教材・資料

同単元では、「古典の中の日本人に愛された心情・情景」というテーマのもとに、10 作品から次のような教

材が選択され、大村はまオリジナルの傍注テキストが作成された。教材は、①『古事記』（日本武尊の最期のところ）、②『万葉集』（熟田津に、わたつみの、磯の崎、ぬば玉の、あしびきの、石ばしる、夕づく夜、水江の浦島の子を詠める一首ならびに短歌）、③『源氏物語』（若紫、須磨）、④『枕草子』（春はあけぼの、五月ばかり、にくきもの、雪の山）、⑤『平家物語』（故郷の花）、⑥『宇治拾遺物語』（すずめ恩を報ずること）、⑦『徒然草』（仁和寺にある法師年寄るまで石清水を拝まざりければ、ある人弓射ることを習ふに、真乗院に盛観僧都とて）、⑧『羽衣』、⑨『唐詩選』（春暁、黄鶴楼に孟浩然が広陵にゆくを送る、山行^(注4)）、⑩『論語』（学んで時に、弟子入りては、学ばずして思はざれば、忠信を主とし、これをいかんせん）、である⁽¹⁰⁾。

大村はまが作成した萩原廣道式の傍注テキストについては、先行研究として、野地潤家氏（1983）、世羅博昭氏（1987）、佐々木勝司氏（1997）の精細な論考がある^(注5)。本稿では、これまで紹介されていないテキスト（実物）の一部を<資料1>に示した^(注6)。

資料1 大村式傍注テキスト



大村はまは、注釈付きテキストを作成するだけでなく、学習活動をすすめるための資料を15種類も準備している。それらは、①教科書「海彦山彦」「万葉秀歌」「羽衣」、②指導者の作成した註釈つきテキスト、③ラジオ放送劇脚本集 付録 放送劇の書き方 放送劇用語の解説、④『放送のしかた 聞き方』（参考書）、⑤NHK「ことばの泉」放送台本「ひよっとこの由来」、⑥古典註釈書、⑦『有識故実図譜』、⑧『日本絵巻物集成』、⑨前の単元のときのいろいろの作品、⑩前の発表会の反省会とその記録、⑪『映画の世界』飯島正、「シナリオの書

き方」石森延男，⑫古典について 谷川徹三，⑬レコード「羽衣」，⑭ラジオ 日曜 世界の名作（第2放送）午後8:00，水曜 えり子とともに（第1放送）午後9:15，木曜 学校放送「文学」（第1放送）午前10:20，ラジオ小劇場（第1放送）午後9:15，金曜 放送劇（第1放送）午後8:00，⑮国語科学習書「徒然草 枕草子」奥水実，塚本哲三，安藤新太郎であった⁽¹¹⁾。

③④⑤は，放送劇や幻灯制作のための参考書である。⑥⑮は，作品研究のため，また他の放送劇や幻灯グループが読みを深めるためのもの。⑦⑧は，作品の時代の文化や背景を知り，場面や情景を想像する手掛かりとなるものである。単元学習指導「古典入門」の直前に行われた単元学習指導「物語の鑑賞」で使用した③④⑤とともに，⑨⑩などの前単元の作品や前の発表会の反省会の記録が用意されている。これは，生徒の「既習事項」と関連付ける，また，年間のカリキュラムの中に「古典入門」での学習が位置付けられていることを示している。

3.3 単元の構造

単元の学習が始まる前日に，＜資料2＞の「古典に関する文章」が掲示された⁽¹²⁾。

資料2 谷川徹三氏の古典に関する文章

古典というものは時代とともに新しい面を表すことによって，それぞれの時代にふれた新しい意義，新しい問題を提供するものであり，その意味で時代とともに成長してきたものである。そう私は解釈いたします。もちろんそれぞれの古典がそれらの作られたそれぞれの時代の制約をもっております。どこかに時代のからをくっつけているのであります。しかし，それが古典であるかぎり，単にそれだけのものではないのでありまして，それが今日まで生きつづけてきたということは，何百年何千年という長い年月の間，それぞれの時代に，それぞれの要求に応じて，新しい感じ方，新しい解釈を許してきたということでもあります。それでなければ，今日まで生きのびてくることはできなかったでありましょう。その意味で，古典は常に自然のように新しい，古典は第二の自然であるということができるのであります。

谷川徹三氏の，「(古典は)時代とともに成長してきたものである」との考えは，古典を固定的で普遍的なものとする古典観ではない。古典は，次の新しいものを生み出す源泉であるとする大村はまの古典観と基底を一にするものである。学習者は，この文章により，古典は「それぞれの時代に，それぞれの要求に応じて，新しい感じ方，新しい解釈を許してきた」ものであり，「古典は常

に自然のように新しい」ものであるという古典観を知る。古典は古くさい，自分たちとは関係が稀薄な遠い時代のものでなく，常に生まれ変わりつつ生き続ける自然のようなものであるという意識を持って古典学習を始める。古典と自己との関わりを意識化する学習は，導入においてすでに準備されていたものだといえよう。

鳴門教育大学図書館所蔵の7名の学習記録を総合し，単元の構造を＜表2＞にまとめた。

導入に3時間，展開Ⅰは17時間，展開Ⅱは7時間，全27時間の実践である。

表2 単元「古典入門」の構造

学習活動(数字)は単元の通し時間 (推定全27時間)	
導入 3h	<ul style="list-style-type: none"> ・古典についての文章掲示(0) ・学習目標(1)・指導者の朗読(1) ・古典を解説したプリント朗読(2) ・学習の進め方の説明(グ，個)(3)
展開Ⅰ 17h	グループ・個人学習を併行してすすめる <ul style="list-style-type: none"> ・班分け(希望) ・予定作成(4) <ul style="list-style-type: none"> ex.古事記放送班 枕草子幻灯班など ・シナリオ(5～11) ・発表の練習(12～18) ・和歌の調べ方 万葉集口語詩 ・徒然草，論語 の討論会準備 国語研究発表会(19～20)
展開Ⅱ 7h	<ul style="list-style-type: none"> ・論語解説(21)(全)→感想文(21)(個) ・研究授業準備(22) ・論語感想の批評(23)・テスト(24) ・新聞企画話し合い(グループ討論→全体発表)(25)・論語討論会(全体)(26) 国語研究所参観のための発表会(27)

導入は全体学習として行われ，傍注テキストを用いた大村はまの朗読によって授業が始められた。展開Ⅰでは，グループ活動と個人の学習を同時併行で行わせている。自発的能動的な学習とするために，大村はまは幻灯劇制作や作品研究などの学習活動を学習者自身の希望により選択させ，展開Ⅰの最後には発表会を設定している。展開Ⅱでは，大村はまによる論語解説の後，論語感想文を個人で書かせ，それをもとに論語討論会が開かれた。単元のまとめとして古典学習に関する意見文を書かせ，展開Ⅱの最後にも再び発表会が行われた。

指導者の構想としては，導入で学習者を古典世界へ導き，展開Ⅰの学習活動で古典世界を体験させ，展開Ⅱで古典学習での学びを自覚(メタ認知)させる単元構造となっている。

3.4 単元「古典入門」における内面化プロセス

大槻和夫氏は「すぐれた授業」を、「子どもたちが主体的能動的に、かつ協同の活動によって教材にたちむかい、外なる教材を内面化することによって自己を変革するように、子どもたちの活動を組織しえた授業のことである」と定義している⁽¹³⁾。

学習者にとって古典教材は現代文以上に自分とは関係が希薄な「外なる教材」である。それに協同の活動によって立ち向かい、教材の価値を内面化していく過程を筆者は同単元の学習記録の記述に見出した。単元「古典入門」は、そういった点から見ても、大槻氏の「すぐれた授業」の要件を備えたものであったと筆者は考える。

大槻氏の、教材を学習者の「外なる教材」とする考えは、ヴィゴツキーの文化的なものに対する考えと通じる。古典作品は、日本という風土と日本人の精神性や日本語という枠組みによって生み出された言語文化である。

ヴィゴツキーは、「すべての文化的なものが社会的なものであることを意味する」とし、「ピアジェとはちがってわれわれは、発達社会化の方向にすすむのではなくて、社会的関係が精神機能へ転化する方向にすすむのだと考える。」と記す⁽¹⁴⁾。そして、子どもが言語を習得する過程に関する実験を行い、そこには「内面化の3つのタイプ」が見られることを明らかにした^(註7)。

古典教材に内在する文化的価値を学習者の精神機能へ転化し、学習者の精神機能を発達させるためには、学習者は「外なる古典教材」を内面化する必要がある。

「古典入門」の単元構造、学習記録に見られる学習者の学びの過程、および先の知見をもとに、筆者は、同単元で学習者は「外なる古典教材」を3つの段階を踏んで内面化したと論じた^(註8)。

筆者の考える内面化とは、次のようなものである。

第1段階（導入）－直観による内面化

原文にじかに触れると同時に、口語で意味を受け止めるよう工夫されたテキストを用いた指導者の朗読を聞くことによりなされる古典世界の価値を全体的に、主に感性的に捉える内面化の段階

第2段階（展開Ⅰ）－活動による内面化

学習者が活動課題に取り組む過程で、古典世界に同化または古典世界を異化することによりなされる内面化の段階。ここでは、感性と理性の両面での内面化が繰り返行われる。

第3段階（展開Ⅱ）－認識による内面化

学習者が古典世界を対象化し、古典学習での学びをメタ的に認知することによる内面化の段階。ここでは、主に理性的な内面化が行われ、古典教材の価値が学習者に内在化し定着する。

本稿では、特に第3段階の「認識による内面化」がど

ように行われたかを明らかにしたい。その方法として、7名の学習記録の中で論語学習についての具体的な記述が残されている4名の学習記録を対象として分析・考察を行う。以下、4名の学習記録をそれぞれ「学習記録A」「学習記録B」「学習記録C」「学習記録D」と表記する^(註9)。

4. 単元「古典入門」の学習記録の考察

4.1 学習記録 A

学習者 A は単元開始時に、「古典はむずかしくてつまらないもの」（→資料3 下線部②）、「勉強するのはごめんだ」（→資料3 ⑩）と思っていたと記している。

しかし、導入時の大村はまの朗読によって古典を感性的に「おもしろい」と感じるだけではなく、「時代の有様などがわかりおもしろい」という理性的で分析的な記述をし、興味関心を持ったことを記している（→資料3 ③）。単元導入の成功を読み取ることができる。

資料3 学習記録 A「学習日記」より

※学習記録の抜粋の丸数字、下線は筆者が付記した。

（11月15日水）

①先生に古事記や万葉集など古典を読んでいただいた。 ②古典はむずかしくてつまらないものなどと今まで思っていたが、 ③読んでみると、その時代の有様などがわかりおもしろいことを知った。

（11月27日）

国語の勉強の方では各グループにわかれ、予定に従いことを運んで行った。私たちのグループでは、④古典一枕草子を解釈したものを読んだが私として得たことは、古典の文のよさであった。 ⑤普通に原文を読んでいるとことばがむずかしくてさっぱりわからないが解釈書によってそれを知ることが出来た。

（12月3日）

きのう苦心してやっと出来上がった作品を⑥発表の練習として読んでみたもののむずかしすぎて、話し合いが不自然なものになってしまうのでそれをやさしく直すことにした。このような結果を生んだのは、私たちが、聞いている人がだれでも理解出来、勉強になるようにということを考えず、⑦自分たちさえわかればよいというようなことだけを考えたのではないかと思う。しかし、むずかしい文とやさしい文と両方あることはよい勉強になってある方面からいけばよいものであったということになる。

（12月4日）

発表会をあしたにひかえ、各班とも練習にはげんでいた。それから一時間めには古典のテストをしたが、⑧古典に読みなれていない私には文を読みこなすことが出来なかった。しかし、結果からいうと、出来ないな

がらも私としては最大の力をしぼってやったことはたしかである。又、⑨古典はこのことばがどこにかかっていることばなのかを見つけることはなかなかむずかしいものである

(12月5日)

私はこの発表会を終ってから、⑩「古典は今までむずかしくつまらないもので勉強するのはごめんだ」という感じを失い、古典は私たちにいろいろなことを教えてくれたということをはっきりと感じた。そして、又、⑪勉強の方法によってどんなにむずかしいものでもそれを楽しく学ぶことが出来るということを知った。つまらないと思いながら学ぶよりは⑫このように楽しみながら知識を増して行くことの方がどの位私たちに利益があるものであるかということはいまでもない。私は常に楽しく勉強することを望む。

(発表会) 練習が不十分なためまずい点はいくらかもあったが、⑬みなが古典と心から親しみ、勉強することが出来たことがよいことであると思う。

(徒然草討論会) ⑭よい意見を持ち、討論をして行くことが出来た。又一人一人がしんげんに物事を考えていた。私としては、人々の意見を聞き、それにより自分の意見が育つようになった。

学習者 A は、「枕草子研究班」に所属している。学習活動に取り組む過程で、「古典の文のよさ」(→資料 3 ④) を感得し、「原文ではさっぱりわからなかった」(→資料 3 ⑤) ものが、調べていくうちに少しずつ理解できるようになっている。学習者が自分たちで「古典の文のよさ」に気付いたことは特筆に値する。学習者 A の所属する「枕草子研究」班の作品分析の細やかさや質の高さはこのような学習者自身の気付きの喜びが導因の 1 つとなり生まれたと考えられる。

大村はまが考えた「国文学研究に志す専門家の古典の学習のしかた」ではない学習方法により、学習者は「ほんとうに古典と交わる時間」を体験している。

12月3日には、発表会に向けて、原稿の読み直し、書き直し(推敲)が行われた(→資料 3 ⑥⑦)。聞き手を意識して自分たちの原稿を読み直すことで、「批判的読み」が自然な文脈で行われ、クラス全員が理解できるやさしい文章に書き換えるという言語活動が必然性をもっている。自分たちが日常使っていることばや理解のレベルを客観的に見つけ、見直す学習が成立している。

学習者 A はテストで「古典の文を読みこなすことが出来なかった」(→資料 3 ⑧) と記している。この理由を「古典に読みなれていない」と分析し、その結果「古典はこのことばがどこにかかっていることばなのかを見つけることはなかなかむずかしい」と古典の文体の特徴への認識を深めている(→資料 3 ⑨)。これは、文語口語

にかかわらず、文法的な認識、文法学習へと繋がるものである。

すぐにわかる、できることが必ずしも学習を深めることにはならないことを(→資料 3 ⑤⑧⑨⑩) は示している。資料 3 ⑩からは古典そのものへの認識変容が読み取れる。「古典は私たちにいろいろなことを教えてくれたということをはっきり感じた。」という記述は、学習者がそれをメタ認知していることを示している。

どんなにむずかしいものでも学習の方法によっては、学ぶことが楽しく知識を増していくことになることと学習者が認識したこと(→資料 3 ⑪) は、古典学習以外の学習にもよい影響を与えると考えられる。

クラスみんなが「古典と心から親しみ勉強することができた」(→資料 3 ⑬) と学習者は記す。「一人一人がしんげんに物事を考えていた」(→資料 3 ⑭) がよい討論会を成立させる。そうしたクラスの雰囲気の中で個々の学習者の聞く態度や考える力、意見が育っている(→資料 3 ⑭) が、学習記録から分かる。

古典学習が思考の場となり、意欲を育て、意見を交流させ合う、生きた国語学習の場となっているといえよう。

資料 4 学習記録 A 「論語」

論語 孔子(丘) 尊敬の意

- ・先生について学ぶ時は常に自分で復習すればわすれず自分としても楽しいのではないであろうか。
- ・少年は家にいる時は親にしたがい世間に出てからは目上の人にしたい人の区別なく人々を愛し誠実であり徳のある人を尊敬しすることを実行して余ったら学問をする。
- ・学んでいるばかりで考えなければ知恵はつかない。又考えてばかりいて学ばなければ知恵はつかない。
- ・①忠実と信義を第一とし自分にまさっていない者を友とすることはない。あやまちをすればすぐに改めればよい。
- ・常に疑問を持たず質問を持たぬ物にはどうしようもない。

資料 4 ①は、学習者の多くが疑問を持ち、論語注釈書でも、さまざまな解釈や解説がなされている。

宇野哲人『論語新訳』は、「人の上に立つ者は言語動作が重々しくどっしりしていないと、威厳がなく、学ぶ所もまた堅固でない。常に忠信を失わぬようにし、己に及ばない者と交わってえらがるようなことがあってはならぬ。過ちがあったならば体面など考えないで直ちに改めるがよい。」と通釈し、「人の上に立つ者が、誠意を欠いたり、二枚舌を使ったり、くだらぬ人物を相手にして自分一人えらい者になりたがったり、体面を保とうと

して過ちを取りつくりつたりすることは、いつの世にも変りがないと見える。」と解説する⁽¹⁵⁾。

穂積重遠『新訳論語』には、「『己に如かざる者を友とせず』と皆が言ったら結局友達というものはあり得ないではないか、とへボ理屈を言う人があるが、自分より劣った者だけとつきあってお山の大将になりたがるな、という意味であることはもちろんであり、言いかえれば、人に絶対の優劣はないもので、互いに長短があるのだから、『己に如かざる』点を標準とせず、『己の如かざる』ところを目安として友をえらべ、ということになるのだ。」とある⁽¹⁶⁾。

諸橋轍次『論語の講義』は、「(前略)自分が平素交わる相手は、近侍の者でも家来であっても、自分の目を正し過ちを諫めてくれる、学徳すぐれた人を選ぶがよい。(後略)」とし、「この章は、人の上に立つ者の心がけを述べたものである」とする⁽¹⁷⁾。

加地伸行『論語全訳注』では、「老先生の教え。教養人とはこうだ。重厚さすなわち中身の充実(誠実)がなければ、人間としての威厳はない。学問をしても堅固ではない。このように質(もと)の充実つまりはまごころを核とすることだ。[そういう生きかたをする]自分と異なり、まごころの足りない者を友人とするな。もし自分に過失があれば、まごころに従ってすぐにも改めることだ。」と現代語訳をし、「この学而篇では、まごころがなによりも大切ということを説き続けている。この章もまごころが主題であるので、『己に如かざる者』を『自分より劣った者』という一般論ではなくて、『自分のようにまごころ第一とすることがわからない者』と解する。」と注に記している⁽¹⁸⁾。

こうして諸説を引用すると、何を基準として「己にしかざる」とするかは、論語研究者の間でも意見が分かれていることがよく分かる。筆者としては、「人に絶対の優劣はない」と考え、互いの長短を認めた上で、友とするにはやはり、「まごころ」を第一の基準としたい。

中学生にとってどのような友人を持つかは大きな問題である。友人関係での悩みをもっているものも多いであろう。「己にしかざる」の章は、現在の自分に引き付けて考えやすい中学生に適したテーマであるといえよう。

学習者 A は、大村はまの論語解説を聞いた日の学習日記を次のように記している。

資料5 学習記録 A 学習日記より

(12月13日水)

論語についていろいろと先生からお話があった。私はこの先生のお話により論語の意味がわかり感想が持てた。又、①子いはくとは、何であるかわからなかった私の疑問が、先生のお話によりそれは、孔子がいった

という意味であることがわかった。このような私の場合、この間徒然草を討論した時の指導者が必要であるということがいえるのではないかと思う。もしも先生からのお話がなかったならば、私は何をいい出したかわからないし、又、皆の前ではじをかいたかもしれない。

学習者 A は、大村はまの解説を聞くまで、論語の意味がよくわからなかったと書く(→資料5①)。ここでの「わからない」は、理解しようと試みたけれどもわからなかったということである。興味関心がない状態とは根本的に異なる。その「わからない」が説明を聞き、「わかる」に変化した。学習者は、「論語の意味がわかり感想が持てた」と書いている。感想や意見を持つためには、まず意味がわかることが前提となろう。

古典を恣意的に解釈するのではなく、正しい理解を促した上で、自分ならどう考えるかと、問いかけてみる。古典が古典たる所以は、現代や自己を照射する鏡として機能するところにある。中学生なりに、論語の教えについてじっくり考えさせる。その考えが正しいかどうかではなく、自分の問題として考える時間を持たせることに大村はまのねらいがあったといえる。その実の場が「論語討論会」である。

資料6 学習記録 A「論語を読みて」

(感想) ①世界中の人々が自分よりもまさっている者を友とし、おとっている者を友とせず相手にしなかったならばおとっている人は一生友を得ることが出来ず暗い一生を過さなければならない。そして又おとっている人は人々に相手にされずにいたらなおいっそうおとろえまさっている人はどんどんと榮えて行くであろう。そうなったらおとっている人は生きがいをなくし、まさることは出来ない。よく家にかっている犬などいろいろの芸をやるがあれば犬よりもまさっている人間が教えこむからである。これと同じように人間の場合もまさっている人はおとっている人を導いてあげなくてはいけない。おとっている人がいるからこそ、まさっている人が出来るのだ。

・物ごとをあやまってしまった時すぐにあやまることは非常によい。しかし、たやすくあやまるかわりに又すぐいっているそばから、悪いことをするというのでは何もならない。口ばかりではないように、あやまるよりは常に気をつけることがより以上大切である。そうすればあやまちもおきないであろう。

資料6①の感想は、学習者が自分に引き付けて懸命に考え記したものである。この教えに従うと劣った人は

友人ができず、その結果「生きがいをなくし、まさることは出来ない」との考えは、現代語訳にして意味を取るといった論語の理解では導き出すことはできないレベルのものである。自分自身で教えの意味を噛み砕き、学習記録を記述しながら考えたことを整理し、またそこで考えていることが読み取れる。

資料7 学習記録 A「論語討論会」の記録

・常に復習することはたいせつである。
・実行を第一とする。ある程度の基礎が出来てからのちに実行する。
・参考書を見るだけでそれをまるうつしにし考えなかったら何もならない。
・私たちのクラスは学ぶだけで考えるということをしていない。
・①おとつた人はまさった人の区別はない。
・②おとつた人でもどこかによい所がある。
・③区別をすれば世の中の一人一人が友をなくす。
・④おとつたものを友とするとうちょうてんになりやすい。
・あやまちをした時すぐに改めるという精神はたいせつである。
・⑤おとつた人を友としてはいけないということを教えているのではない。自分に気をつけろという教訓である。
・自分から勉強しようという気がなければどうすることも出来ない。

「おのれにしかざる者を友とすることなかれ」の解釈をめぐっては討論会でもさまざまな意見が出たことが記録されている(→資料7①②③④⑤)。①②は、学習者の感想として最も多かったものであろう。論語の言葉を表面だけなぞれば、資料7③のような疑問は当然出てくる。戦後すぐの、新しい時代の、民主主義や平等の考え方に馴染んだ中学生には論語の教えがすんなりとは納得できなかったのであろう。

「自分よりおとつている人」とはどんな人をいうのか。その判断基準は何か。勉強ができるとかスポーツができるということだろうか。学習者自身が自分の問題として考えたにちがいない。

大村はまは、学習者の人に対する見方や評価、価値観に揺さぶりをかけたのかもしれない。何が正解かがない問題。しかし、中学生にとっては切実な問題について、論語教材を契機に考えさせようとしたといえよう。

討論がすすむうちに資料7④の観点が見出された。大村はまが論語解説をした際に示した解釈であった可能性もある。あるいは、大村はま自身が学習者になりかわっ

て発言したことも考えられる。しかし、ここで大切なことはみんなが疑問を感じたところを考え討論をするうちに、資料7⑤の解釈が学習者の中から出されたことである。教師が教え込むのではなく、学習者が自身の問題として考えた後に他者と意見を交流するからこそ、多様な見方、考え方に気づき、クラス全体でも、個人としても思考が深まったと考えられる。古典学習が、思考の場、「人間への認識を深める場」として機能している。「古典に親しむ」学習が、読解力をつけるという目標の低位に立つものではなかったことの証左となる場面である。

中学生にとって、「君子の学」としての論語の真意を実感をもって理解することは難しかったのであろう。しかし、古典学習を契機として学習者個々が論語の教えを自分の生活に照らして考え意見を交流させたことは、これから先、幾度もこの一節の意味を問い返すことに繋がるかもしれない。それこそが生涯にわたって古典に親しみ、古典に学ぶことではないかと考えられる。

資料8 学習記録 A「意見文」

「古典は新しい青少年には関係のないものだ」という意見に対する考え。(800字で書いたものの後半部分)私は古典の単元にはいってからいくつかの古典を読んだが、読むことによって不必要なものであるどころかかえって、いろいろなことを教えられた。先生のお話にもあったように、かなしい時でも、美をみれば心がはれるというような、美を非常に好む習慣、又、こせこせしたゆとりのない生活をきらい、のびのびとしたゆたかな生活を愛したというような、その当時の人々の心持、習慣などを知ることが出来るし、①文章においては、口語では、とうていあらかわせない文章の巧みさ、物事を同時にあらわした美しさを、味わうことも出来るのである。そして、②その他いろいろな時代のあり方、社会状態なども知ることが出来た。私たちはこのようなことを知り、③今日までの変化のようすを目の前に見て、今日のあり方を反省しそして遠い将来への見通しもつけられるのである。④このような意味においても古典と私たちとはつながりがあるのではないか。

資料8は、単元「古典入門」の学習全体を振り返って学習者が書いた意見文である。学習者Aは、古典の言葉に興味を持っている(→資料8①)。言語への関心は、古典学習が始まった直後から見られるものである(→前掲資料3④⑨)。

学習者Aは、先に述べたように、「枕草子作品研究」班に属している。グループ活動は学習者の希望により選択された。学習者Aは、古典の中の人物よりも古典の

言葉や表現に興味関心があったと考えられる。それを、学習活動に取り組む中でさらに掘り下げ、質の高い研究が行われている。

言語や言語表現を歴史的な時間の中において理解するという古典の学習でなければならない学習が成立している。現在の言語の理解に奥行きを持たせ、言語への認識を変容させ、学習者自身の豊かな言語生活に資する学習の場となっている。

資料 8 ②③は、古典学習によって、通時的、歴史的に文化や社会の状態を見る目が養われたことによる記述であろう。自己との関わりを意識化する古典学習が行われている（→資料 8 ④）。

4.2 学習記録 B

学習記録 B には、傍注テキストを繰り返し読み、古典に対する興味を持ったことが記されている（→資料 9 ①）。

資料 9 学習記録 B 「学習日記」より

(11月18日)
今日は、朝からかかったアチーブのテスト（模擬）が
終わった後に、大村先生から古典の原文をわかりやすく
解釈つきのプリントを各に二冊もらった。①それは電車
(通学)の中で何べんもくりかへし読んだ。なかなか
興味深いものと思った。

(12月2日)
朝電車の中で、徒然草を読んだ。②その短い文にかく
れた意味をつかもうとあせればあせるほど、わからな
くなる。放課後、予定通り居残って、先生も大変な張
り切り方で、脚本の下調べのあと、プリントの作成を
開始した。

(12月4日)
③泣くも笑うも、もう明日は発表会。朝二時間は、プ
リントや他の仕事、即ち壁新聞や会場整理で終り、放
課後は、その引き続きと練習に終わったが……。まだ、
安心できるとまではいかぬが、まずという所。自分と
しては、④討論会の用意も、今日家での仕事で終らせ、
多少の自信はもっている。

徒然草討論会に向けて学習者は、教材を読み、意味を
読み取ろうと苦勞している（→資料 9 ②）ここでの「わ
からない」も理解しようと繰り返し読むが「わからない」
という状態である。「短い文にかくれた意味をつかもう
とあせればあせるほど」という記述からは、省略の多い
簡潔な徒然草の文体や文章の特徴への意識が見られる。
明確に自覚する段階には至っていないが、「わからない」
理由を考えたことによる、「批判的な読み」への芽が読

み取れる。討論会や発表会という目標があるために、学
習活動が能動的に行われている（資料 9 ③④）。

資料 1 0 学習記録 B 「論語を読んで」

・子いはく、学んで時にこれを習ふ、またよろこばし
からずや
先生について学び、それをくりかえし、じっくり学
ぶ、そして身についてこそ喜ばしいというのであるが、
①自分は、この句には、どこかに、その先を進んで未
開拓の所を切り開く精神が欲しいといっていると思わ
れる。それは、考え方にもよるが、まず、基礎から階
段式にじっくりと組み立てるとも言えるであろうが、
②前者の考え方に自分は賛成する。

・子いはく、弟子、入りてはすなはち孝、出でては、
すなはち弟、謹みて信、ひろく、集を愛して、仁に親
しみ、行って余力あらば、すなはちもつて文を学べ。
この句では、③問題となるのは、最後の「行い余力
あらば、すなはちもつて文を学ぶ」である。実行から
学びか、学びから実行かが考える余地がある。④自分
は、この前者に反対で、学んでこそ実行し得るのでは
なからうかと思う。⑤例をとると、何も知らぬ者でも、
学んでそこに知ることができ、実行することができる
のだ。しかし、考えようによっては、学ばなくても実
行でき得るものもあるが、⑥それは今の社会では通用
しないことである。

学習者 B は、論語の書き下し文を書き、その解釈を
した後、自分の考えを記している。

資料 10 ③では、論語を問題意識を持って読み、そこ
から発展させて「実行から学びか、学びから実行か」と
いう問いを導き出している。その問いに対する自分の考
えを具体的な根拠を示して述べ、現代の社会ではどうか
と考えている。中学生らしい進取の傾向が現れている。
古典の学習を自己との関わりで捉え、現代社会への認識
を深める契機としている（→資料 10 ⑥）。

4.3 学習記録 C

学習者 C も、論語を批判的に読み、自分の解釈を示
している（→資料 11 ①②③）。「荒んだ世相にもまれる
わたしたち」という言葉は、古典学習によって現代社会
やそこに生きる自己を見つめ、相対化することが可能と
なったために生まれたものだと解釈できよう（→資料 10
④）。

資料 1 1 学習記録 C 「論語を読んで」

次の三つのことを教えられた。
一、徒然草と同じく、ここにおいても思惑にとらわれ

ることなくて、自分の進むべき道を師の教えにしたがって一筋に進むべきだと説いている。

二. だれかれの区別なく愛す、①但しここに矛盾がある。徳のある人に親しみ、おのれにまさった者を友としとあって、だれかれの区別をしている。②が、わたしはこう解釈する。③徳の優れた人、立派な行いをする人を敬いみならうが、たとえ徳のない罪人でも決してけいべつしたりせず、広く愛し、寛容な態度でありたいといっているのだと思う。④荒んだ世相にもまれるわたくしたちが、耳に痛く響く精神である。

三. なすべきことはして云うべきことはいふ、つまり実行して余力があればすなはちもって文を学べと云っている。⑤これには、いろいろ文句もあるうが、それは云う人のこころのあさはかさを暴露するにほかならない。自分でも恥しく思っている。

4.4 学習記録 D

「論語を読んで」という感想文は、「論語討論会」の準備作業でもある。資料 12 ②は、論語の正確な理解に達していない段階ではあるが、自分はどうか感じたかという主体的な立場で感想を書いている。資料 12 ③は、こういう場合はどうなのだろうと疑問を持ち、論語に書かれた内容を自分の問題として考えていることを示している。大村からのカード（→資料 12 ④）によって、さらに自分に引き付けて考えるように促されている。「このクラスでは……」という学習者 D の発言で、討論が活発になったと記されており（資料 12 ⑥）、クラス全体としても、論語を自己との関わりにおいて読み考えることが活発になされたようである。これらの記述は、自己との関わりにおいて古典を読み考えることは自然発生的なものではなく、大村はまの指導助言によって導かれたものであり、意図されたものであったことを示している。

資料 1 2 学習記録 D 「論語を読んで」

・教訓的で、いわれるようなことをすべて守るなら、勿論すばらしいものができる。①しかし何か今の私たちにとっては古くさい。親しみにくいものに思われる。
・「忠実信義を第一とする」ことはうなずけるが、②(A)「自分に勝らない者を友とするな」(B)「過つたらばためらわず改めればよい」ということにはそのままではのみこめない。(A)の場合、能力の程度の低い人は、友達がないことになる。どこから『自分に勝っていない者』という人を定めるのであろうか。よく話にあるが、③『無学な、表面的に、人に注意をはられないような人が、つき合ってみて、ほんとうの人間らしい精神の持ち主であった』というのがある。こう

いう場合に対して、ここではどう解決しているのだろうか。

○大村先生から学習者 A へのカード
④クラスでは、このどっちのタイプが多いでしょう。

(学習者 A の感想)

・子いわく、学びて思はざればすなはちちくらく、思うて学ばざればすなはちあやふしの所を討論している時であった。このカードをいただいて、私はすぐ考えてみた。この前のお話でだいたい考えていたからすぐ意見をのべた。ちょうどみな意見がしばらくとぎれてちょうどよい時であった。⑤『ではこのクラスではと考えるときに、学びて思わざればの方に傾いてゐると思います』と。⑥それからみんなの意見も活発に出るようになった。このごろは意見をいい出すのが苦痛でなくなった。一年生のころ、先生などにたずねられたり自分から意見をのべたりするのがはずかしくて、まっ赤になっていたのが と考えると 大した進歩であるとうれしく思う。

4.5 学習記録考察のまとめ

学習記録の考察結果は、次のようにまとめられる。

- ①導入……テキストの工夫と大村はま自身の朗読によって、学習者は古典世界に引き付けられ、感性理性の両面で「古典はおもしろそう」と感じている。これにより、展開 I の学習への取り組みが主体的能動的なものとなっている。
- ②展開 I ……導入で古典に魅力を感じた学習者も、古典教材内容の十分な理解ができていないとはいえない。学習活動に取り組む過程で、教材内容を徐々に理解していく。「わからないもの」が「だんだんわかっていく」過程が、学びの実感となり喜びとなっている。
- ③展開 II ……単元のまとめとして、論語討論会や新聞企画など古典学習を振り返る学習が行われている。古典に書かれていることを絶対的なものとして受け取るのではなく、正確な読解を基礎としながら、批判的に考え、自分の意見を示している。古典を学ぶことで現代や自己を相対化する視点を得ている。これは自然発生的なものではなく、大村はまによって企図されたものである。

4.6 学習活動「論語討論会」の考察

論語討論会までの学習は、次のような順で行われた。

- ①傍注テキストを用いた大村はまの朗読を聞く。(聞く・読む)
- ②徒然草・論語討論会の準備をする。(読む・書く)
- ③指導者の論語解説を聞く。(聞く)

- ④学習者は個々に論語についての感想を書く。(読む・書く)
- ⑤論語討論会を行う。(聞く・話す)
- ⑥討論会の感想、記録を学習記録にまとめる。(書く)

③の大村はまによる論語解説は、同単元の展開Ⅰの他の学習活動では見られなかったものである。前傾資料5から推察すると、論語の成立時期や、孔子と弟子との問答の記録であること、内容の概略、教材とした章の現代語訳などが大村はまによってなされたと考えられる。③は、討論会の準備として、学習者に正しい理解をさせ、意見を持たせるための大村の布石であろう。

この解説を聞いた後に、学習者は、⑤論語討論会の準備として、④の書く活動を行っている。⑤で発言するためには、④で自分の考えを明確にしておく必要がある。学習記録に見られた、意見の根拠や具体例は、⑤での発言を意識したものであろう。④を書くことによって、学習者は自己との関わりで論語を読み、自己の考えを明確にしていく。書くことがより深く考えることを促し、その過程で、現代や自己を相対化している。

大村はまが「論語討論会」という実の場を設定することで目あてとしたのは、「聞く・話す・読む・書く」の言語技能を育てることではなく、論語を自己との関わりで読み考えることで、学習者が「ほんとうに古典と交わっている」時間を持つことであつたといえよう。

5. 結論

大村はまは、同単元においてさまざまな学習活動を中核に据えた単元的展開の古典学習指導を行った。そこでは、語釈や通釈によって古典を教えるのではなく、学習者が自ら古典を「わかっていく」過程を生み出すことがなされている。

渡邊春美氏の指導者の手立ての側からの「古典に親しむ」学習成立の7要件に加えて、学習者の学びの側からの考察により、自己との関わりを意識化する古典学習の成立要件として、新たに次の5点を見出すことができた。

- ①「古典教材」の内面化が導入、展開Ⅰ、展開Ⅱと段階を踏んで行われたこと。
- ②古典学習の中核(展開Ⅰ)で、学習者が学習活動に取り組む中で、「わからない」ことが徐々に「わかっていく」過程が生まれたこと。
- ③展開Ⅰの学習活動の成果を発表する場の設定により、グループ学習の成果を他の班の学習者にわかりやすく伝えるための工夫や学習の振り返りが必然をもってなされ、学習者自身の言語生活を見直す視点が生み出されたこと。
- ④自己との関わりを意識化しやすい教材(論語)と学習活動(討論会など)の組み合わせが単元の後半(展開

Ⅱ)に位置づけられ、学習者が教材内容を自分に引き付けて考え、意見を交流しあつたこと。

- ⑤学習者が「古典に親しむ」学習の過程と成果を、学習記録を書くことで振り返り、メタ的に認知することが習慣的に行われたこと。

単元「古典入門」では、中学生の発達段階に応じたレベルで、学習者と古典が感性理性の両面で交わり、その交わりを学習記録を書くことで言語化し、さらに他の学習者と学びを交流させることでより思考や認識が深まっていく過程が、学習記録の分析・考察により明らかになった。

言語を歴史的な時間の中において理解することや、学習者自身の言語生活や物の見方、価値観、人間のあり方に対して、古典という視座から見直すという、中学生だからこそ可能な古典学習の実際を、学習者の側から具体的に解き明かすことができたと考える。

次の3点は、今後も考察を続けていくべき課題として残された。

1. 「全くわからない」「興味が持てない」という「わかりにくさ」ではなく、「わかる」部分もあつて、もっと知りたいという欲求を生む「わかりにくさ」を生み出す教材やテキスト、発問の必要があること。
2. 言語的な抵抗感や社会状況の違いという古典学習だからこそ感じる違和感を契機として、古典学習でできること、しなければならないことを明確にすること。
3. 古典と自己との関わりを意識化する必然のある文脈や場を作り出すこと。話し合いや討論会といった交流の場と、古典教材についての自己内での対話が十分に行われる場の両方が必要であること。

これらは、発達段階や学習者の興味関心を考慮した教材の選択や学習課題の設定、教材の背景となる歴史的社会的な状況を理解させるための手だてや工夫、教材に適した学習活動の精選などを指導者が学習者の実態に即して考え実践し、実践の成果や問題点を共有しあうことによって少しずつ解決されるものであろう。

古典を「閉じたもの」としてではなく、時代にも学習者にも「開かれたもの」として、自己との関わりにおいて学ぶことが、次の新しいものを生み出していく源泉となることを、大村はまの古典学習指導「古典入門—古典に親しむ」は示している。

— 注 —

- 1 大村はまが昭和25年11月から12月にかけて、目黒区立第8中学校第3学年を対象として行った実践である。大村はま『大村はま国語教室 第3巻 古典に親しませる学習指導』筑摩書房, pp 27-90, 1983
- 2 独立行政法人日本学術振興会科学研究費補助金基盤研究(A)(1)「児童・生徒の言語能力と言語生活」(平

成 15～17 年度，課題番号:15203034，代表:島村直己)の交付を受けて，平成 15 年度に実施された国語学習指導アンケートの集計結果による。「今の学年を担当してから，次のことにどのくらい力を入れて指導していますか。24.古文」という質問に対して，中学校国語担当教師 (1221 名)のうち 26.0%が「特に力を入れている」，66.8%が「ある程度力を入れている」，5.4%が「あまり力を入れていない」，1.7%が「ほとんど力を入れていない」と回答している。『国語学習指導アンケート集計表』独立行政法人国立国語研究所，p.21 2004

3 筆者が平成 21 年 1 月に徳島県内の A 中学校 3 年生 149 名を対象として行った「古文学習に関するアンケート」の結果による。「あなたは古典 (たとえば竹取物語や故事成語や論語など) の授業は好きですか。」という質問に対して，「好き，やや好き」と答えたものは 64 名 42.9%，「どちらでもない」が 44 名 29.5%，「やや嫌い，嫌い」が 41 名 27.5%であった。

4 「山行」は全集には「山河」と記されているが，鳴門教育大学図書館所蔵の学習記録 (資料番号 52) に綴じ込まれた同単元で使用された傍注テキストには「山行」とあるため，傍注テキストに拠った。

5 野地潤家『大村はま国語教室 第 3 巻』解説，筑摩書房，pp 353-358，1983。世羅博昭「大村はま先生による古典指導の創造と展開」(昭和 62 年度大村はま国語教室の会発表資料)，pp 3-12，1987。佐々木勝司「古典学習において『傍注』が果たす役割 萩原広道『源氏物語評釈』と大村はまの場合」『語文と教育 第 11 号』(鳴門教育大学国語教育学会)，pp 111-118，1997

6 鳴門教育大学図書館所蔵の学習記録 (資料番号 52) に綴じ込まれた傍注テキストの一部である。

7 ヴィゴツキー『精神発達の理論』(柴田義松訳，明治図書，pp 231-236，1972)に，具体的な実験の内容と結果が報告されている。ヴィゴツキーのいう「内面化の 3 つのタイプ」とは，縫合による内面化の段階，外的刺激と内的刺激との相違がなくなる内面化の段階，記号 (言葉) を利用する上で規則の構造そのものの習得の結果この構造を内面的に操作できる内面化の段階の 3 つである。

8 坂東智子「大村はまによる単元学習指導「古典入門—古典に親しむ」についての考察—学習者は古典世界をどのように内面化したか—」『解釈』(第 55 巻通巻 648 集)，pp.27-35，2009

9 学習記録 A 鳴門教育大学図書館所蔵学習記録 (資料番号 57)，学習記録 B (資料番号 45)，学習記録 C (資料番号 62)，学習記録 D (資料番号 57)

一 引用文献 一

- (1) 波多野完治「文学教育はなぜ必要か」『教育』岩波書店，1953 『国語教育基本論文集成 第 16 巻』明治図書，p 81，1993
- (2) (1)に同じ，pp 84-88
- (3) (1)に同じ，pp 92-93
- (4) 野地潤家『大村はま国語教室 第 3 巻 古典に親しませる学習指導』解説，筑摩書房，p 352，1983
- (5) 世羅博昭「大村はま先生による古典指導の創造と展開」(昭和 62 年度大村はま国語教室の会研究発表資料)
- (6) 渡邊春美「戦後古典教育実践史の研究 (10) 一昭和 20 年代の大村はま氏の場合」『語文と教育』第 14 号『戦後における中学校古典学習指導の考察』溪水社，pp 49-66，2007
- (7) 大村はま「『古典に親しむ』指導のために」『総合教育技術』小学館，昭和 57 年 10 月号，p 147，1982
- (8) 大村はま「おはま会『卒寿をお祝いする会』でのお話」(第 4 回大村はま記念国語教育の会研究大会要項)，pp 22-23，2008
- (9) (4)に同じ，p 32
- (10) (4)に同じ，pp 30-31
- (11) (4)に同じ，pp 33-34
- (12) (4)に同じ，pp 28
- (13) 大槻和夫「子どもの変容を描く」『文芸教育 第 25 号』1978，『国語教育基本論文集成 第 28 巻』明治図書，1993，p 445
- (14) ヴィゴツキー『精神発達の理論』(柴田義松訳)，明治図書，pp 213-214，1972
- (15) 宇野哲人『論語新釈』講談社学術文庫，pp23-24 1980
- (16) 穂積重遠『新訳論語』講談社学術文庫，p 35，1981
- (17) 諸橋轍次『論語の講義』大修館書店，p9，1973
- (18) 加地伸行『論語全訳注』講談社学術文庫，p 24-25，2004