

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 ―

坂 東 智 子

一 本稿の目的

本稿は、戦後中学校での古典指導の到達点（後に野地潤家氏などの評価を示す）と言われている大村古典教室の内実を、指導者と学習者の記録の両面から明らかにし、これからの古典指導への示唆を得ようとするための基礎研究の一つである。

単元「古典入門¹⁾」は、昭和二五年一月から一二月にかけて全二七時間（論者推定）をかけて、目黒区立第八中学校第三学年A組（四五名）において実践された。大村にとって、戦後初の単元指導を取り入れた古典指導であり、学習指導要領における古典学習の中心目標を「古典の読解」から「古典に親しむ」に切り替えることを願い、その具体的な授業として実践した単元であった。同単元を野地潤家氏は、「すでに出発点の時点で、試行の域を脱した、完成味をみせたもの（授業²⁾」であると評価した。さらに、望月敬幸氏は、『大村はま国語教室』（以下全集と記す）第三巻所収の原倭子さんの学習記録を日付順に辿ることにより学習指導

の実際に迫り³⁾、佐々木勝司氏は、教材編成について詳細な考察を行っている⁴⁾。また、渡邊春美氏は、同単元を昭和二〇年代に行われた単元学習の典型と位置づけ、「古典に親しむ」学習の成立要件七項目を挙げて⁵⁾いる。こうした先行研究においては、主に全集を資料として考察が行われている。本稿においては、新たに掘り起こした資料も活用して考察を行う。

鳴門教育大学図書館には、大村古典教室に学んだ生徒の学習記録九八冊（論者の調査による）が所蔵されており、同単元では、七冊が残されている。全集に一部が取り上げられた原倭子さんの単元学習帖は、全八六頁にも及び、全集に所収されていない記録も多い。他の六名の学習記録は、これまで研究の対象とされることがほとんどなかったが、それぞれの個性が息づく、他を以て代置することはできない貴重な学びの記録である。古典の授業での個の学びの過程と成果を明らかにすることは、「古典教室全体の学び」を説明するとともに、「個に応じた指導あり方」を探る端緒ともなる。

本稿の目的は、戦後の大村古典指導実践の原型である単元「古典入門」を、原倭子さんの学びに焦点をあてて考察し、学習者がいかに古典教材を「内面化」し、古典世界との関係を結び、言語生活者として変革されていったか、そしてその「内面化」を保障する学習活動が指導者によっていかに組織されたかを明らかにすることである。

二 研究仮説

古典の授業に限らず、すぐれた授業とはどのようなものであるか。大槻和夫氏は、「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。古典学習では、生徒の多くは現代文以上に古典を自分達とは関係が希薄な「外なる教材」であると感じており、古典学習の意義を積極的に見出しにくいのが現状である。

したがって、学習者が「外なる古典教材」を「内面化」できるかどうかは古典学習成立の鍵となり、学習の質を決定する要因となる。本稿では「内面化」を、「社会的伝統的な価値が、学習者の内部に受容され、新しい創造に資する過程とその成果」であると定義する。単元「古典入門」では、古典世界の「内面化」が、次の三段階を踏んで達成され、それを保障する学習活動が指導者

大村により組織されている。これが、本稿の採る仮説である。

- | |
|---|
| <p>(1) 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内面化</p> <p>(2) 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</p> <p>(3) 認識による内面化―学習者が古典世界を対象化し、古典世界の内面化をメタ認知する内面化</p> |
|---|

三 単元「古典入門」の学習の実際

1 目標

- 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。

2 教材、テキスト

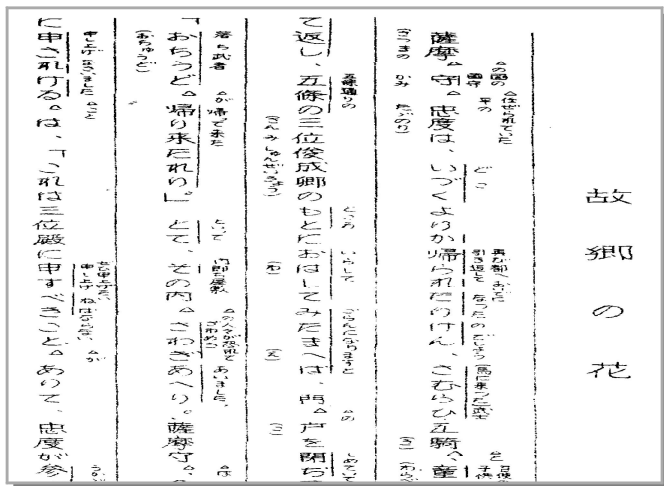
教材は、「古典のなかの日本人に愛された心情、情景」というテーマのもとに九作品から選択された。

- | |
|--|
| <p>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』</p> |
|--|

(すずめ恩を報ずること) ⑦『徒然草』(仁和寺にある法師年青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、真乘院に盛親僧都とて) 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)

大村はこれらの教材をもとに、萩原廣道式(資料1)の「注釈付きテキスト」を作成し、学習者各自に二部ずつ配布している。

資料1 大村式傍注テキスト



傍注テキスト作成の理由

については、「古典を読ませるからには、どうしても原文で読ませたかった。意味だけでなく、ことばの文章のひびき、調べに接しさせたかった。それで口語訳は使いたくなかった」と述べている。単元導入時の朗読は、傍注テキストを用い、大村自身が行っている。原文をゆるやかに読み聞かせると、右側の書き入れが本文といっしょに学習者の目に入り、原文の調子を耳で聞きながら、意味は口語で受けとめ、古典にじかに触れることができるという、考えぬかれた手だてとしての大村式傍注テキストの作成であった。

3 単元の構造

七名の生徒の学習記録を総合し、単元の構造を表1にまとめた。

表1 学習記録から推定される単元の構造

展 開 II	展 開 I	導 入
<p>個 グ 全</p> <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) 	<p>グ ル ー プ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 発表の練習 (12 ~ 18) ・ 国語研究発表会 (19 ~ 20) <p>個 人</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 和歌の調べ方 ・ 万葉集と唐詩選の口語訳詩 ・ 徒然草、論語の討論会の準備 	<p>全 体</p> <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) <p>グループ・個人学習を併行してすすめる</p>

導入は三時間、展開Iに一七時間、展開IIは七時間があてられている。展開I IIの最後に発表会が設定されている。導入で、古典世界へ導き、Iの学習活動で古典世界を体験させ、IIで古典学

習での学びを自覚（メタ認知）させる構造となっている。

四 学習記録（原倭子さん）の分析と考察

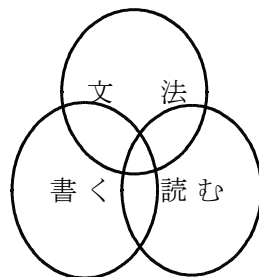
原倭子さんは、枕草子「雪の山」の幻灯台本を制作中に清少納言が苦心して作ったにもかかわらず発表することができなかった歌の再現を思いつき、指導者大村の助言を受けて完成させる。古典教材の鑑賞が創作へと発展した内面化の例と見ることができよう。その過程を明らかにするために、原倭子さんの一月二四日の学習記録を対象として分析を行う。（指導された内容を記した部分に、論者が波線をそえた）

	学習記録の記述	分析
1	きよう、台本と大体の絵を先生に見ていただいた。	【「中宮」の誤読に気づき、台本を書き直す】
2	「だいたいはい、よくできていて、ほめていただいた。」	1 学習者から、作業の途中過程が目に見える形で示された。 2 指導者からの評価。
3	しかし一ばんの重大失敗は、中宮を「男」としていたことである。	3 4 指導者は学習者の教材理解のレベルやつまずきを把握。 5 グループで作成した絵と台本によって「中宮」の誤読が判明。その直後に、指導者から宮中に仕えた女官の呼び名を中心に話を聞く。指導者の
4	「中宮はどのかた」と聞かれて、ゆうゆうと、侍姿を指さした私たち、「えっ？」という先生の驚きの声を聞いても、何を驚いていらつしやるのか、	

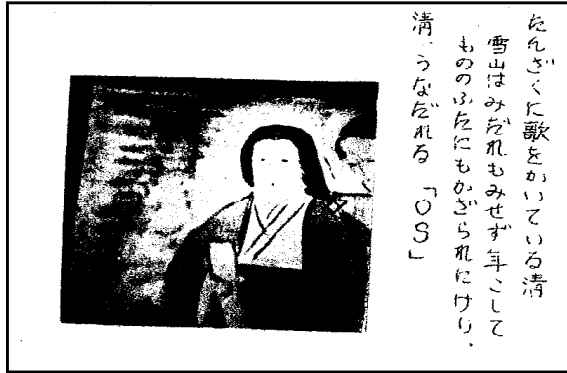
5	先生から、それとはつきりお聞きしたときのおかしさ、ああ、笑っても笑っても笑いきれないくらいだった。	適切な対応と、指導により、失敗が単なる失敗に終わることなく、学習者は教材の背景となる語彙を広げ、古典世界への理解を深めた。
6	笑いのようにやく静まったあとで、当時の、宮中に仕えたさまさまな女性について、その呼び名を中心にお話をうかがった。	中宮」の誤読 ↓時代背景・文化背景を知る
7	先生御自身も、学生るとき「主殿司」というのを男だと思つていらしてとんだ失敗をなさつたとのことである。	7 教師との対話の蓄積。
8	あとは、大笑いのうちに、台本の中宮のことは女のことばに直すやら、絵をかき直すやら大さわぎだった。	8 「大笑いのうちに」、台本や絵を直す。グループのなごやかな雰囲気伝わってくる。 8 百らの下書き台本が新たな教材となり、身分や性別にふさわしい表現とするための協同の推敲が主体的能動的に行われ、生きた理解と表現の学習の場となっている。
9	きのう作った清少納言の代表作の歌を先生にお見せした。	【清少納言の歌の代表作を、指導者の助言により完成させ、さらに変体仮名で書いたものを絵の中に入れる】
10	第四句、考えてくださつたけれど、先生も急に思いつかれない御ようす。	9 清少納言の歌の代表作という原さんのアイデアが、目に見える形で指導者に示された。
11	「ふたに飾つたのだから、『ふた』になにか修飾することはつけられないのですが」といわれた。	10 指導者も学習者とともに考える。 11 は学習者の読解の深まりを

19	18	17	16	15	14	13	12
感動を表す助詞は や かな かも	さっそく文法の本を調べた。	私は、うれしくてたまらない。	普通、かざられることのない雪が、長く残って年まで越したので、こうしてかざられるようにまでなつたのだといつて感嘆しているのですから、文法の本をよく見て、「感嘆」とか「詠嘆」とかを表す助詞をみつめて、つけるとよいでしょう」とおっしゃつた。	そして、「もう一字たりないからこのあとへ、助詞を一つつけたらいいでしょう。」	先生も、「よく、こんな使い方をしつていましたね」といって、ほめてくださった。	「もののふたに」と入れてみると、まだ一字たりないけれど、どうにか読めるので、うれしくなって、職員室へとんでいった。	放課後、いろいろ考えているうちに、ふと「もののふた」と思いついた。
19 課題解決のための学習であるため、高度な文法学習が、	18 自発的な文法学習。	17 学習意欲が生まれている。	16 指導者は、本文の正確な理解に基づく具体的な指導を行っている。感嘆や詠嘆を表す助詞というアドバイスは、自主的な学習を行う際の、具体的ななびきとなっている。	15 学習者の学力に応じた助言を行い、自発的な助詞の学習を後押しする。	14 指導者の評価。	13 学習者と指導者の対話が成立。	12 観取った上での助言である。第四句が思いつかないといふつまりから、指導者の助言により再び代作に取り組む。
			<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 文法学習 ↓「読み」「書く」 を統合している </div>		<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 読み↓書き 理解↓表現 </div>		

28	27	26	25	24	23	22	21	20	
言はそんなような歌をつくつたので	そして「よくやりましたね、清少納言は先生は二首目がよいとおっしゃった。	山ものふたにもかざられにけり	雪山はみだれもみせず年越してものふたにもかざられにけり	雪山のまま年越してこの日にはものふたにもかざられにけり	さっそくこの句を入れて三首を書き、もう一度先生にお見せした。	「もののふたにも」と入れてみると、ちょうどよい調子である。	それがよいかと思いつながら用例を見ると、助詞についているのは「も」だけだった。	すると や な を も の四語になる。	な を も の六語だったが、一字でなければ、ここに添えるのには適当でない。
					23 活動課題を媒介とした指導者と学習者の対話。				自然な文脈で行われている。18〜22 学習者は指導者の適切な助言により自らの歌の代作を教材として、自発的能動的に高度な文法学習と創作（歌の代作）を行っている。
									<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 古典学習で グループ学習で 学習者と教材の対話 学習者と指導者の 対話が成立 </div>



資料2 幻灯台本の一部



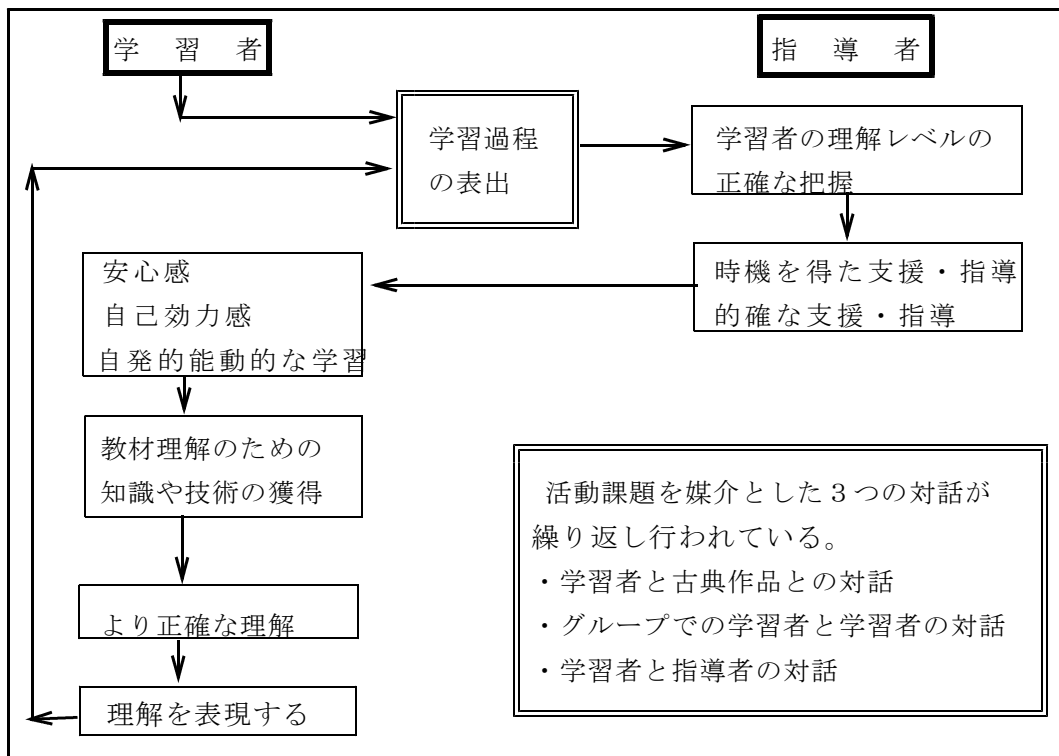
に行っている。31は、絵が得意な学習者（原さん以外）が絵を担当し、原倭子さんはそこからイメージを広げている。（資料2）

1において、学習者から台本と絵の下書きが指導者に提示された。それにより大村は、2と7で学習者のつまづきを把握し、教材背景を理解させ、語彙を広げる指導を行う。8では、下書きが新たな教材となり、理解と表現が連動した協同の推敲がグループで行われている。9と30では、大村の助言を受けた原倭子さんが、歌の代作を完成させるために、中三レベルでは高度な助詞の学習を自発的に

1 分析・考察①

31	30	29
がなをまぜて書いてみた。	絵の中にも入れて、幻灯にうつし出そうと、夜、姉から本を借りて変体	私は得意だった。
動きを生み出している。	書き入れるというさらなる活	27と31 指導者と学習者が活動課題を媒介として対話を重ね、評価を受けることで、その嬉しさがエネルギーとなつて、変体仮名で歌を絵の中に

図1 単元「古典入門」での学びの循環



2 分析・考察②

原倭子さんが清少納言の歌の代作を思いつくまでの単元開始時からの学習記録を簡略にまとめた。(丸数字・傍線は筆者が付記)

日付	原倭子さんの学習記録を筆者が簡略にまとめたもの
11<16	木 日付 いよいよ「古典」である。プリントをいただき、先生によんでいただいた。①先生がしずかに、古典の本文を読んでいらっしやる。それにつれて、私たちは、横にあるわけやら、入れることばをいっしょに目に入れてゆく。ふしぎになめらかな文章のひびきを耳にしながら、意味がむねにうつってくる。私は夢中になっていた。だれも同じとみえて、ふと気づくと、あたりはしーんとしていた。おもしろくておもしろくて、休み時間も休まずに、先生に読んでいただいた。二時間を読みふけて終わったとき、もう②私はずっかり古典に心をつかまえられてしまっていた。みんなも、ほおを赤くして、てんでにまわりの人と「おもしろいなあ」「おもしろいなえ」と話しあっていた。 ねえ」と話しあっていた。 目標を立て、計画を決めた。
11<18	土 ③参考資料として先生から「有職故実図譜」をお借りした。④シナリオの書き方のプリントを出して読んだ。前の「地蔵の話」や「山椒大夫」の時のシナリオや幻灯台本紙しばいの本など、集めた。
11<20	月 枕草子幻灯班に入る。グルーブの顔合わせをして予定を立てた。その後、いろいろと相談し⑤清少納言の顔や性格について話し合う。

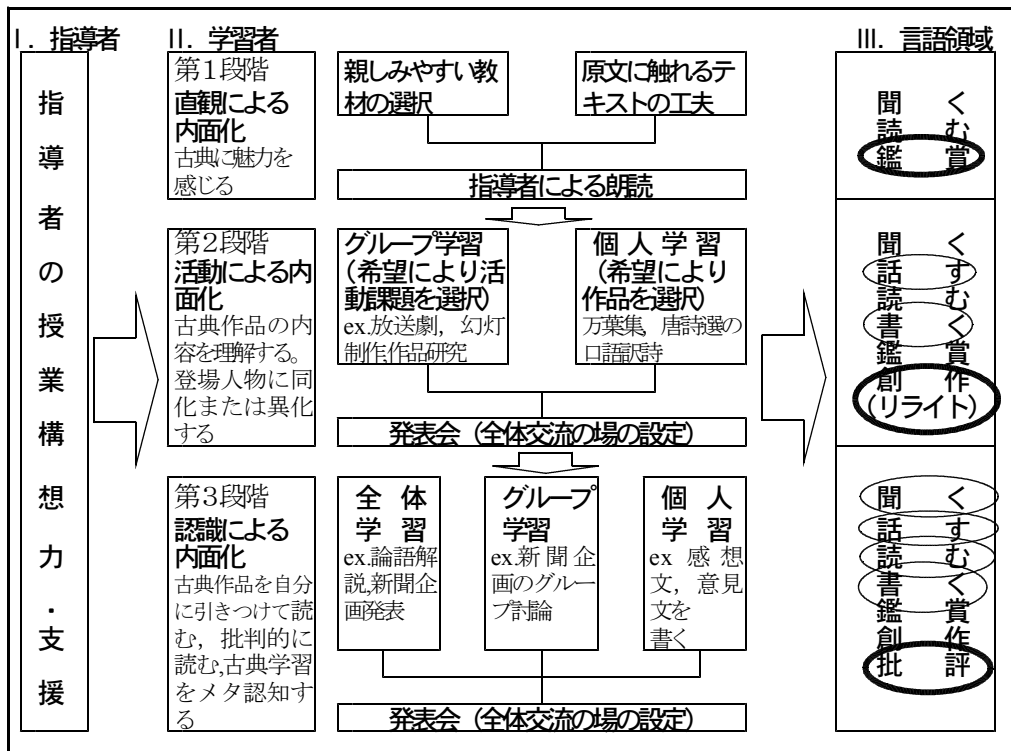
11<21	火 夜は、ひとり⑥教材を読み、場面や構図を考える。⑦一番はじめの字幕の字の上に雪を積もらせたらどうかと思いつく。 明日までに各々で、少しでも台本をかいていくことに相談した。 本文をシナリオのように直し、場面をとる(個人で)ため、⑧本文を徹底的に読んだ。
11<22	水 三時間目に、各々の作品を発表しあい、話しあいを中心に作品をきめることになった。私を中心に、他の人のよいところを取り入れてあげることになった。絵にもとりかかった。天野さんを絵の方の主任として、あとの仕事を選び分担した。習字の時間には、発表会の準備のためのグルーブを決めた。私は、詩集の表紙ととびらを書くグルーブを選んだ。放課後、台本を直した。清少納言の性格がおもしろくて、思わず時間を過ごした。⑨ ⑨ 幻燈の絵に、清少納言が歌を書いているところがあるが、あそこで、ひとりで歌を口ずさむようにしたらおもしろいと思った。⑩ ⑩ 先生のところへ行って、その時の歌は、どこを探したらよいか、お聞きした。「それがね、わからないですよ、何にも残っていないのです。永遠の秘密ですよ。」とおっしゃった。私はいよいよおもしろくなって、どんな歌だったんだろうかといういろいろ想像してみた。先生から、清少納言は歌が得意でなかったこと、当時の宮中の生活で歌というものがどんなふうに使われていたか、歌が上手でないことは、清少納言にとって、どんなにか残念だったろうということなど、いろいろとお聞きした。⑪私は、なんだか清少納言が、急に親しい人になったような気がしてきた。

11-23 木
 勤労感謝の日で休み。午前中グループ（六人）で集まって、場面などを取った。いろいろの予定をかたづけていくのが、たのしかった。⑫台本を読み返して、また少し直した。それから、きょうからやってみたかった、⑬清少納言の、発表しなかった歌を想像して作ってみた。第四句がどうしてもはいらない。⑭あした先生にお力を借りようと思って、ここまででやめた。

①は傍注テキストを用いた指導者の朗読である。②で、学習者は原文のひびきを耳にしながらか意味を感じ、「外なる古典」の世界に惹き付けられている。この直観による内面化は、古典学習全体の成立の決め手ともなる重要なものである。

学習者は③「有識故実図鑑」で文化的背景を知り、④前学習での既習知識（シナリオ化）を活用して、台本の下書きをし、絵を描くなどの幻灯制作に取り組む。⑤では、清少納言の性格を想像したり、⑥⑧教材を繰り返し読むことが自然と行われ、古典教材を活動により内面化する。協同で活動課題に立ち向かうことで、話し合いが行われ、学習者が相互に刺激し合い、⑩指導者からも作者や作品の背景についての話を聞くことで、⑪古典を身近なものに感じ、活動による内面が深まっている。登場人物の視点に立って考え、心情に同化することによって、⑬で、原倭子さんは清少納言の歌の再現を思いつく。活動による内面化により、古典教材の受容が新しい創造（歌の創作）に繋がっている。単なる知識や教養を得るといふ古典学習ではなく、読む（理解）と表現（書く）文法学習が相互に協力統一されて行われている。これは、読

図2 3段階の内面化プロセス



解中心の受動的な古典学習では成立しにくい学びの循環である。

五 結論と今後の課題

単元「古典入門」で原倭子さんは、傍注テキストを用いた指導者大村の朗読によって、古典教材に対する主体的能動性がひきだされている（第1段階）。次に、グループ学習による協同の活動の中で古典教材の内面化が図られた。協同の活動の中で、原倭子さんは、自ら目標を見だし文化の創造者として変革されていた（第2段階）。さらに、討論や新聞企画を通して、学習者は古典教材の自分にとっての意味をメタ認識している（第3段階）。

「こんな古典の授業があったんだ」という発見と驚きが本単元にはある。単元開始前の周到な教材（テキスト）準備と活動課題の精選。学習段階に応じて活動を組み合わせ、相互交流（発表会）させ、展開Ⅱでは学習を振り返らせる活動を置くという大村の単元組織力に支えられて、「古典に親しむ」とどまらない、学習者の生きた言語生活に培う古典学習が成立している。さらに、学習の過程でのグループや個人の状況に応じた支援は、時機を逃さず、学習者の理解レベルを捉え、その的確さにより学習者はより高度な学習へ導かれていることが具体的に明らかになった。

同単元で、大村は単元的展開の古典指導に手応えを得、書き換えや朗読などの古典学習の核となるものを見出したと同時に、それらのさらなる精選の必要とグループ活動に内包する問題を自覚したと考えられる。戦後の大村古典教室がこの問題をどう見据え、解決するに至ったかを明らかにすることは今後の課題である。

注

- (1) 大村はま『大村はま国語教室第三巻 古典に親しませる学習指導』昭和五八年筑摩書房（九一頁）
 - (2) 野地潤家『大村はま国語教室の探究』平成五年共文社（四八頁）
 - (3) 望月敬幸『中学校における古典指導の研究』平成五年鳴門教育大学院修士論文
 - (4) 佐々木勝司『中学校における古典指導の研究Ⅰ』平成六年鳴門教育大学院修士論文
 - (5) 渡邊春美（平成十二年）「戦後古典教育実践史の研究（10）——昭和二〇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究』平成一九年溪水社（四九頁～六六頁）
 - (6) 大槻和夫（昭和五三年）「子どもの変容を描く」『文芸教育第25号』『国語教育基本論文集成第28巻』平成五年明治図書（四四五頁）
 - (7) (2)に同じ（三二頁）
 - (8) (2)に同じ（三〇頁～三一頁）
 - (9) (2)に同じ（三二頁）
 - (10) 鳴門教育大学附属図書館所蔵の単元「古典入門」の七名の学習記録を総合して判断した。
- 【附記】本稿は、平成二〇年第一一五回全国大学国語教育学会福岡大会（平成二〇年十一月二三日）において、口頭発表した際の草稿の一部を加筆・修正したものである。
- （ばんどう・ともこ／兵庫教育大学大学院連合学校教育学専攻科博士課程）

