

大村はま古典学習指導の歴史的・現代的意義

坂 東 智 子

Historic and modern significance of the instruction of the
classic learning of Hama Omura

BANDO Tomoko

(Received September 26, 2014)

1. はじめに

戦後の国語科教育の歴史の中で、学習指導要領の裏付けがありながら10年ほどで衰退したのが国語科単元学習である¹⁾。その中で、大村はまは戦後一貫して単元学習を実践し続けた。「大村はま単元学習」については、学習者主体の学びを保障する学習であるという信頼が寄せられる反面、過去の遺産のひとつにすぎず、現代に継承するのは困難が大きいという考え方もある²⁾。筆者はこれまでに、学習記録の記述を手掛かりとして大村はまの個々の古典実践の単元構造や指導内容と学習者の変容や学習成果がどのように関係しているかを明らかにする研究を行ってきた。本研究は、そこで解明した大村はま実践の内実を歴史的現代的に意義づける試みである。

渋谷孝(1993)は『国語科単元学習は成立するか』において、戦後の国語科単元学習への疑問を投げかけそれを批判的に検証している。本研究では、大村はま実践を批判的に捉えるために、同書の問いを5点にまとめ、大村はま実践への問いと読み替えて分析考察する。問いは、以下の5点である。

- ①大村はま古典学習指導は言語それ自体の学力をつけているか。
- ②「関心・意欲・態度」の育成を内包するか。
- ③年間の学習指導内容との関係において位置づけられたものか。
- ④学習内容は学習者にとって必然的な学習理由が存在するものであるか。
- ⑤学習者が主体的に学び、一人学びの力がつくものであるか。

戦後古典教育の展開と課題は、先行研究³⁾の検討をもとに学習指導要領および文献研究により整理した。現在の中学校における古典学習指導の実態と課題の解明は、文献研究および量的調査⁴⁾研究を併用した。

2. 戦後古典教育の歴史的展開と課題

終戦後、古典教育は消極的なスタートをきった。占領政策下における22年試案中学校国語科編では、「古典の教育から解放されなければならない」⁵⁾という文言がみられ、国語科学習指導は「あらゆる環境におけることばのつかいかたに熟達させるような経験を与えること」が目標とされた。「経験を与える」が22年試案の性格を端的にあらわしている。経験重視の言語教育の中に古典教育をどう位置づけるか、どう具体化するかが課題であった。

昭和30年代には、「言語感覚」「国語への愛情」が過去現在未来を貫く言語共同体を構成するという発想がうまれた。古典教育が見直され、古典に関する関心をもたせて愛国心を育むこと

が求められた。33年版指導要領は文部省告示となった。古典は読むことの内容として位置づけられ、教材選定基準や学習指導のあり方、目標に関わる記述がみられる。

40年代は国民性の育成という課題のもと、愛国心を強調する論調が盛んになる。「言語感覚」は言語生活の規範性を担うものとして指導要領に位置づけられ、「言語感覚を豊かにし、国語を愛護」が44年版から目標として明記された。「日本人として国を愛する」という表現が国語科の学習指導要領で戦後はじめて使用された。一方、「古典の価値をステイックに考えるのではなく、読み手主体がその価値や意味を創造していくもの」(長谷川孝士)といった、学習者主体の古典学習が目指され、現代文学の鑑賞法が古典の読みに取り入れられる。人間認識、現実認識に培う古典教育が課題となった。

昭和48年のオイル・ショックで右肩上がりの経済は停滞し教育政策も転換を余儀なくされる。国語科教育では、言語能力主義から「人間性豊かな児童生徒を育てる」という教育への転換が企図された。

48年から大村はまが公職を退く55年にかけては、現代文と古典学習の総合化、言語教育と文学教育としての古典教育の総合化が目指された。52年版学習指導要領において、「古典に親しむ」が古典教育の基本路線として本格化した。昭和35年当時の古典教室では、「言葉の美しさや豊かな機能性を文学内容に即して読みとる」といった指導は十分に行われていない現状があったが、52年版の指導書には、「表現や内容を味わうことで、古典的な世界のものの見方、考え方、感じ方について理解を深め、関心を強めるであろう」という記述がみられる。「言語の教育と文学の教育」の一体化を目指すようになったのが、40年代後半である。

平成元年版指導要領に先立つ第2次答申では、戦後の「伝統的価値規範の否定」が、これまでの社会の統合を維持してきた力を低下させ、教育の荒廃を招いたと捉える報告がなされた。これを契機に、「伝統的価値規範」が見直され古典指導が注目されるようになる。さらに、国際化の進展の中で、「広い視野から国際理解を深め、日本人としての自覚をもち、国際協調の精神を養うのに役立つ」教材が求められ、古典教育に対する社会的要請が顕著になった(平成元年版)。国際化に対応するため、日本社会・文化の個性を自己主張できることと異なる文化や個性を理解し尊重できることの両輪を備え、柔軟に対応できる人材の育成が急務とされた。その具体的な方法の一つとして古典教育が位置づけられた。

平成元年版では、「思考力」「想像力」「言語感覚」も国語の能力であると捉えられている。平成10年版は、これに「伝え合う力」が加えられ、20年版はこれを踏襲している。20年版では、〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕が新設された。我が国の言語文化に触れて、「感性や情緒をはぐくむ」「豊かな言語感覚を養う」ことが目的とされる。言語能力の育成がより重視され、人間形成に培う古典教育が求められている。現代語に限らず文語にも触れ、様々な言語体験を積むことで「メタ言語能力」を耕し主体的な言語行為者を育成することが、古典教育のみならず国語科教育全体の目標である。

3. 大村はま古典学習指導の展開

3. 1 時期区分

大村はま実践に関する主要先行研究⁶⁾の検討を行い、新たに全集別巻所収「実践・研究目録」(橋本暢夫作成)と全集1巻所収「私の研究授業一覧」(大村はま作成)を資料として、研究授業テーマという観点から大村実践の展開を捉え、本研究では、大村はま古典学習指導を次の5期に時期区分した。

表1 大村はま古典学習指導の時期区分と代表的な単元

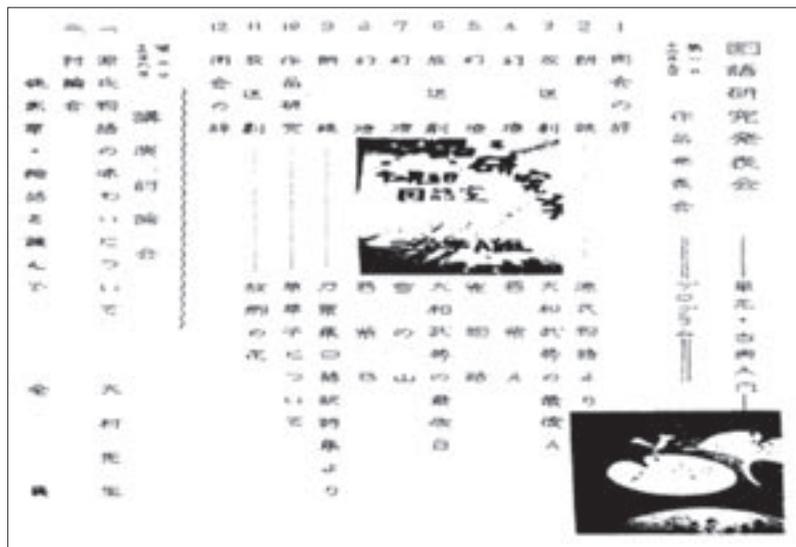
I期	「古典単元学習生成期」(昭23.6～31.3)	・「古典入門—古典に親しむ—」(昭25)
II期	「古典単元学習展開期(一)」(昭31.4～41.3)	・「古典へのとびら—古典に親しむ」(昭34)
III期	「古典単元学習展開期(二)」(昭41.4～47.3)	・「日本の美の伝統をさぐる」(昭43)
IV期	「古典単元学習成熟期」(昭47.4～52.3)	・「古典への門—平家物語によって—」(昭49)・「古典への門—枕草子によって—」(昭51)
V期	「古典単元学習カリキュラム基礎完成期」(昭52.4～55.3)	・「古典のなかに見つけた子ども」(昭54)

3.2 各期の特徴

(1) I期 古典単元学習生成期

昭和23年6月から31年3月。深川一中、目黒八中、紅葉川中。大村はまが「単元」という考えを真正面から受け取り夢中で単元学習を計画し実践していた時期である。「古典入門」(昭25)は、大村はま初期の単元学習指導の典型ともいえる。後掲資料1は、同単元の「国語研究発表会」プログラムある。グループごとに「朗読」「放送劇」「幻燈」「作品研究」と異なる形で発表している。単元は、全27時間(学習記録から筆者が推定した)であり、戦後初期の単元学習の特徴のひとつである大単元であった。「話す」「聞く」「読む」「書く」の全ての活動を総合的に織り込んだ、多目的、多内容の傾向が資料1のプログラムからも窺える。教科書教材にとらわれず、多くの資料を集め、テキストを大村はまが自分で作成するという初期の単元学習の典型的な特徴を備えている。

資料1 国語研究発表会のプログラム⁷⁾



後掲資料2は、枕草子幻燈班の台本表紙である。幻燈とは現在のスライドである。はがき大の用紙に絵や文字を書いてそれを実写していた。資料2は、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出来なかった歌を学習者が代作(創作)し、変体仮名をまぜて書いている。絵の得意な学習者は絵を担当していた。学習者それぞれがそれぞれの方法で「古典に親しむ」活動を自発的に行っていた様子が見てとれる。その一方で、学習記録には、グループ学

習での学習者の意欲に差があり、それが不満といった記述も見られ、単元学習の問題点も内包していた。

資料2 枕草子幻灯班の台本表紙⁸⁾



(2) II期 古典単元学習展開期 (一)

昭和31年4月から41年3月。文海中赴任から石川台中の6年目まで。研究授業テーマの大半が作文である。古典学習の中核にも「書くこと」が据えられた。後掲資料3は、「古典入門」と「古典へのとびら」の目標を全集から抜粋したものである。一見して分かるように、「古典へのとびら」では目標が細分化され明記されている。「はいまわる経験主義」「基礎学力の低下」という声に対する大村はまの実践による回答とも受け取れる。「古典に親しむ」過程で言語能力を高め自己と言語共同体との関係を構築する古典学習指導が行われた。

資料3 「古典へのとびら」の価値目標と技能目標⁹⁾

「古典入門」(昭25)と「古典へのとびら」(昭34)の目標の比較	
「古典入門」(昭25)	「古典へのとびら」(昭34)
1. 古典が現代とつながりを持っていることを感じ、古典への関心と親しみを持つ。 2. 古典の調べかたがわかる。	1. 古典文学を身近なものとして味わわせ、古典に深く親しみを持たせること。 2. 古典文学を読むことの意義を体感によって味わわせ、今の文学も古典を受けついでのものであり、これからの文学も古典からの発展であることを考えさせる。 3. とくに次のような能力を高める。 <聞くこと話すこと> ①話しあいに参加して、話の主題や、意見の展開を整理して聞き、また適切に発言すること。 ②話す人の意見をその根拠を考えながら聞くこと。 ③適切な材料で裏づけて話すこと。 <読むこと> ①辞書、参考書など、いろいろな資料を適切に利用する態度を身につけること。 ②文学作品などを読んで鑑賞し、まとまった感想をもつこと。 <書くこと> ①はっきりした根拠に基づいて、事実や意見を正確に書く態度を伸ばすこと。 以上の学習活動を通して、次のような点の指導に力を入れる。 ことばの使い分けについて考え、相手と時と場所に応じて適切に理解し、表現するくふうをすること。

(3) Ⅲ期 古典単元学習展開期 (二)

昭和41年4月から47年3月。石川台中。研究授業テーマが、41年度から「読書指導」となり47年度まで続いた。この時期に古典の研究授業はない。全集所収の2単元は「古典に学ぶ」が目標であった。「日本の美の伝統をさぐる」(昭43)は、単元のまとめに「日本の美の伝統をさぐる」ための私の読書計画を立てるという課題が設定された。古典学習も、読書指導という年間テーマの一環として位置づけられていた。同単元では、資料プリントやてびきが作成され、細やかな段階を踏んだ指導が行われた。

資料4 大村はまの口語詩模範例 (昭43)¹⁰⁾

・夏草やつはものどもが夢のあと
 ぼうぼうと茂る夏草
 みどり みどり
 一面の夏草
 その昔
 つわものの
 競い合い
 戦い
 争い
 そして、ほろびたところ
 今、すべて消えて ただ夏草

資料5 学習者 (FKさん) の口語詩¹¹⁾

・しづかさや岩にしみ入るせみの声
 なにひとつ動かない
 なにひとつ聞こえない
 なにもかもが
 眠っているのだろうか
 しーんと静まりかえっている
 その中に
 せみの声だけがひびく
 鳴いて
 やんで
 そして また鳴いて
 ふと聞くと
 その声は 消えていく
 岩の中へと

てびきに示された前掲資料4の模範例が、資料5の学習者の口語詩制作に生かされている。伝統を継承し新たな言語文化を創造する過程で「古典に学び親しむ」学習指導が行われた。

(4) V期 古典単元学習成熟期

昭和47年4月から52年3月。石川台中。47年度からは「必ずしも読書指導に限定せず、単元学習の実際を見ていただくようになった」。研究授業テーマも、学習記録や読書生活の記録に関するもの、資料を集める、意見を書き合うなど多岐にわたる。全集所収の古典単元は「古典への門 (平家物語)」(昭49)と「古典への門 (枕草子)」(昭51)である。前者は中3対象。学習活動は朗読一本に絞られた。「古典を読んだ感動を、別のことばに置き換えて表現する学習」ではなく、「何度も何度も繰り返して読む。ひたすらに読む、読みに読む授業」であった。後者は中2対象。学習のてびきプリントを用いて、6色のカードに内容とことばの両面から原文を拾い出す学習が基礎学習として行われた。平家物語と枕草子、それぞれの作品特性に応じた学習活動が精選されて単元が組織された時期である。

IV期の目標は、「古典に学ぶ」から再び「古典に親しむ」に戻る。教科書教材を生かしたⅡ期Ⅲ期と異なり、教材を大村が自主編成している。「古典入門」(昭25)では一つのテーマのもとに多数の古典作品から教材編成していたが、IV期は1作品のみで編成しているのが特徴である。内容だけ、ことばだけに偏った学習ではなく、原文を繰り返し読み、微妙なことばのニュアンスや表現と内容の関わりにおいて「古典に親しむ」学習指導が行われた。

(5) V期 古典単元学習カリキュラム基礎完成期

昭和52年4月から55年3月まで。石川台中。「この場面ではこの表現こそ」「外来語の氾濫について考える」など「ことばとことばの生活」が研究授業の主要なテーマである。古典は、大村の公職最後の年の「古典のなかに見つけた子ども」(昭54)がある。教材編成と年間国語カリキュラムとの関連性の2点でIV期との違いが顕著である。

54年は国際児童年であった。秋に単元「知ろう 世界の子どもたちを」が予定され、4月から資料集めが行われた。その関連で古典も「古典のなかの子ども」というテーマ設定がなされた。9作品から14教材が選択され、学習活動の中心は朗読と暗唱であった。グループで朗読のくふうや暗唱箇所を決める話し合いをし、結びに発表会という単元の構造は、他の国語学習と同じものである。

前単元「表現比べ」。次単元「このことばこそ」。44年版、52年版の中学校指導要領の国語科教科目標に共通するのは、「理解し表現する能力」「言語感覚を豊かにし」「国語を尊重する態度を育てる」である。大村はまの「ことば」への着目、「言語感覚を豊かに」する学習の螺旋的な組織化も時代の要請と無関係ではない。V期の特徴は、古典学習がテーマと学習方法の両面で年間国語カリキュラムにしっかりと位置づけられていたことである。

3. 3 大村はま古典学習指導の展開

戦後の大村はま古典学習指導において「古典に親しむ」という目標は一貫している。しかし、教材編成や中核となる学習活動、「古典に親しむ」に至る過程と親しむの内実には変容がみられる。学習者の立場から変容を捉えると次のようになる。

- 〔I期〕 現在の自分に照らして古典世界を捉え、共感や繋がりを感じるとともに、疑問や違和感をもつことで自己と古典との関わりを意識化する。
- 〔II期〕 現在の自分の生活と古典との繋がりを実感し、古典受容を共通項として家族や周囲の人々との共同性を獲得し、言語共同体との関係を構築するとともに、自分の感性やものの見方を相対化する。
- 〔III期〕 日本文学史の流れや日本の季節感情の体系を理解し、言語文化の伝統を継承し新たな言語文化を創造する主体として古典に親しむ。
- 〔IV期〕 時間や文化の流れの中で日本人の感じ方や考え方を理解し、微妙なことばのニュアンスや表現と内容の関わりをじかに感じ古典に親しむ。
- 〔V期〕 他の国語学習と共通のテーマや学習方法で古典を学び、世界の中の子どもという空間の横軸と古典の中の子どもという時間の縦軸との交点として自分を捉え、自己認識を深め古典に親しむ。

3. 4 大村はま古典学習指導の本質

一貫しているものは次の4点にまとめられる。

- ①学習者が主体的・能動的に古典の世界と交わる手立てが周密に組織されている。
- ②ひとりで学ぶ事も大切にされているが、学びを交流することで「親しむ」を共同的な営みにする手立てが取られている。
- ③個から全体、全体から個へと、学習の終わりには再び学びを個に帰着させている。
- ④導入時に直観的に古典教材の価値を捉えさせ、個人や共同での学習活動の過程でその内面化を促し、終結部では振り返りにより学びを認識し内面化するという3段階の内面化を保障す

る単元構造をどの期ももっている。

4 大村はま古典学習指導の歴史的意義

4. 1 戦後の古典教育の課題と大村はま古典学習指導の目標

戦後古典教育の課題と大村はま古典学習指導の目標を対応させる。(下段—大村はま)

昭20年代 経験重視の言語教育の中の古典教育

- ・多様な古典学習を経験する過程で自己と古典との関係を意識化し古典に親しむ

昭30年代 古典に関心をもたせ愛国心を育む

- ・古典に親しむ過程で言語能力を高め、自己と言語共同体との関係を構築する

昭40年代 国語への関心を深め言語能力に培う

- ・微妙なことばのニュアンスや表現と内容の関わりにおいて古典を捉え、言語文化の伝統を継承し新たな言語文化を創造する過程で古典に親しむ

昭50年代 豊かな人間性に培う古典教育

- ・他の国語学習と共通のテーマや学習方法で古典を学び、世界の中の子どもという空間の横軸と古典の中の子どもという時間の縦軸との交点として自分を捉え自己認識を深める

昭50年代以降 古典に親しむ

平元年以降 国際化の中で我が国の文化や伝統について関心を深めるための古典教育

4. 2 大村はま古典学習指導の歴史的意義

「古典入門」(昭25)は、古典読解ではなく「古典に親しむ」という戦後の新たな目標を示し実際の授業で具体的に実現させた。戦後の古典指導を切り拓き、新たな可能性を指し示した先導的な実践であった。しかし、学習記録には学習意欲の差がグループ内で問題となったことも記述されている。推定全27時間の大単元は授業準備の負担が大きく、教材の自主編成をはじめどの教師でもできる授業だとは言いがたい所がある。「古典に親しむ」という価値目標の達成が第一義であったことは否めない。

「古典へのとびら」(昭34)は、「古典に関する関心をもたせて愛国心を育む古典教育」「国語に対する関心や自覚をもち、言語能力を向上させる古典教育」という時代の課題に正面から応える単元であった。具体的な技能目標の設定と指導方法を詳細に明文化している。教科書をそのまま用いた点も25年とは異なる。大村作成の手びきも本格的に活用されはじめた。意欲や能力に差があっても、どの学習者にも取り組める学習活動が基礎作業として設定された。調査票を用いた調査や結果集計や、カードにことばを拾い出してそれをもとにグループで発表資料を作成するなど、「古典に親しむ」過程で言語能力を高め、個々の学習活動を通して自己と言語共同体との関係を構築していく細やかな手立てが随所にみられた。古典に親しむという価値目標を達成する過程で、言語それ自体の力をつける古典学習指導が目指された。

古典学習において、学習者が発見され読み手主体の学習が重視され始めたのは昭和40年代以降である。大村はまは終戦後まもない昭和25年からすでに学習者主体の古典学習指導を志向し実現していた。43年「日本の美の伝統をさぐる」では、言語文化の伝統を継承し新たな言語文化を創造する過程で「古典に学び親しむ」、継承だけにとどまらず新たな言語文化を創造する

という現在の古典教育の目標にも重なる古典教育の本質を求めた実践を行っている。

これ以降の大村はま実践は、「豊かな人間性に培う古典教育」「言語能力を高め、言語に対する認識を深めるための言語感覚を育成する古典教育」「国際化の中で、我が国の文化や伝統について関心を深めるための古典教育」といった、後の時代に古典教育の課題として浮かび上がってくるものをすでに具体的に実現している。Ⅴ期「古典のなかに見つけた子ども」は、「国際化」「ことばの力に培う」「他の国語学習との関連」という現代の古典教育の課題にも十分に応え得る実践である。Ⅳ期Ⅴ期の実践は「時代の課題に応える」とも「時代の先取り」とも言い難い、時代を超越した古典教育の本質を求めるものであった。

以上のことから、戦後の大村はま古典学習指導は、時代を越えた新たな可能性を指し示した実践として戦後の国語教育史の中に位置づけ、意義づけられるものである。

5 大村はま古典学習指導の現代的意義

5.1 教育課程における課題

平成20年1月の中教審答申、国語科の改善の基本方針の中で、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」新設に関わる主要なものを以下に抜粋する¹²⁾。(丸数字は筆者付記)

- ①我が国の言語文化に触れて感性や情緒をはぐくむことを重視する。
- ②〔言語文化と国語の特質に関する事項〕を設け、我が国の言語文化に親しむ態度を育てたり、国語の役割や特質についての理解を深めたり、豊かな言語感覚を養ったりするための内容を示す。
- ③古典の指導については、我が国の言語文化を享受し継承・発展させるため、生涯にわたって古典に親しむ態度を育成する指導を重視する。
- ④我が国において継承されてきた言語文化に親しむことができるよう、長く読まれている古典や近代以降の作品などを、子供たちの発達の段階に応じて取り上げるようにする。

以上の4点に、「実際の言語活動において有機的に働くような能力を育てる」を加えて、現代の教育課程における古典教育の課題とする。

5.2 学習者の課題

現在の学習者から見た古典学習の課題としては、古典学習の意義や必要性が実感されにくく、古典の授業を好きだと感じる学習者が少ないという問題がある。筆者が行った「古文学習に関するアンケート」調査では、古文の授業が「好きだ」「どちらかといえばそう思う」と答えた学習者の比率は、中1が36.5%、中2が24.2%、中3は38.1%であった。3学年ともに6割以上が古典の授業を好きだと思っていない現状がある。古典を学ぶ理由を、受験のため、将来のためと考える学習者は、「昔を知り今に役立てる」ために学ぶと答えた者に比べ、古典の授業を好きではない傾向があるという結果が出ている。なぜ古典を学ぶのか、意味や学ぶ意義が実感され、国語の力が身についたと学習者が感じる古典の授業の構築が必要である。

5.3 指導者の課題

指導者からみた中学校における古典学習指導の実態と課題を明らかにするために、筆者は2008年1月から2011年6月までの国語教育関係の雑誌3誌に掲載された古典教育関係の論文及び実践報告を対象とした調査を行った。論考の内容から、論文を次の8つに類別した。

- ①伝統的な言語文化の指導で育成する国語学力
- ②小中高の系統的な伝統的な言語文化の指導
- ③伝統芸能・地域教材に関するもの
- ④言葉を媒介として学習者の生活に結ぶ古典指導
- ⑤表現・創作活動を取り入れた古典指導
- ⑥音読・暗唱による指導
- ⑦グループ学習を取り入れた古典指導
- ⑧その他

現行の指導要領全体および国語科の基本方針は、「実生活で生きてはたら」く国語の力の育成と「各教科の学習の基本ともなる国語の能力を身に付ける」の2点である。これを踏まえた上記①④⑤の論考が数多く見られた。前節でも述べたように、学習者にとって、古典を学ぶ理由や古典学習でどのような国語学力が身についたか、それがはっきりしないことが古典の授業を好きになれない大きな要因となっている。これは指導者も同じである。学習者にとっても指導者にとっても、学ぶ意義が実感できる、実生活で生きてはたらく国語の力がつく古典の授業を実現させることが最大の課題だといえよう。

以上の問題意識から筆者は4観点の「古典で身に付けたい力」構造化案を提案している。

- | | |
|---|---|
| <p>観点1</p> <p>観点2</p> <p>観点3</p> <p>観点4</p> | <p>国語科全体のなかで育むべき力との連動で考える古典で身に付けたい力。例えば、音読や読み取る力、文章を味わう力、話し合う力、読み味わたたものを表現する力等。</p> <p>古典学習において独自に身に付けさせたい力。例えば、古典の言葉の背後にある民族の習慣、考え方、表現法、言葉の系統を知ることや日本語による表現の文化、その歴史的な持続性の感じ、自分たちの文化の歴史的な持続性の感覚をじかに獲得すること。</p> <p>古典を他の学習者とともに教室で学ぶという学習過程（体験）を通して身に付ける共同性や言語共同体への帰属意識。</p> <p>古典学習で身に付けた古典（伝統的な言語文化）の意義を客体化、相対化し世界的な視野で理解することにより、自己認識の新たな方法を獲得する力。</p> |
|---|---|

上の「古典で身に付けたい力」は別個に育成されるものではない。他の国語学習と連動しながら構造化されて育成される必要がある。

5. 4 大村はま古典学習指導の現代的意義

前節で提案した「古典で身に付けたい力」は、古典を教材とした魅力的な言語活動を行う過程で、複合的あるいは総合的に身に付けられるべき力である。大村はまの古典学習指導は、この4層の力の育成を実現した典型的な実践事例である。学年や教材ごとにどのような学習活動を組織して4層の力を身に付けさせるかを具体的に示している。

現在の学習者から見た課題として、古典学習の意義や必要性が実感されにくく、古典の授業

を好きだと感じる学習者が少ないという問題がある。大村はまの古典学習指導は、学習の過程で学習者ひとりひとりが古典を学ぶ楽しさや意味を実感するものであった。学習者自身が「古典を学ぶことは、なるほど、このような理由があるのか。やはり、古典を学ぶ必要がある」と感じる事が重要なのである。指導者が言って聞かせるのではなく、そのように感じる授業を成立させることが肝要だ。それを実現させているのが、大村古典実践である。

6 大村はま古典学習指導への問い

渋谷孝（1993）は、戦後の国語科単元学習への疑問を投げかけそれを検証している。本稿では、渋谷孝の問いを大村はま古典実践への問いと読み替えてまとめた観点とする。

①大村はま古典学習指導は、言語それ自体の学力をつけているか。

全ての大村はま古典実践で前提として目指されていた。あえて言うならばⅠ期「古典入門」（昭25）よりはⅡ期「古典へのとびら」（昭34）が言語能力の養成を技能目標として明記し、言語それ自体の学力育成をより意識したものであった。Ⅲ期以降は古典に親しむという価値目標を達成する過程で言語能力を高める手立てが準備されている。

②「関心・意欲・態度」の育成を内包するか。

例えば、「古典入門」（昭25）では、前掲資料2のように、学習者は自発的に清少納言の歌の代作を試みたり、絵の得意な学習者は資料を参考にして絵を描いたりして、学習者それぞれの方法で「古典に親しむ」活動を行っている。本稿では、各期それぞれの具体的な学習者の取り組みを詳細に示すことは行っていないが、これまでの筆者の研究において、個々の単元の学習記録の記述をもとにすでに報告してきたことである。

③年間の学習指導内容との関係において位置づけられたものか。

Ⅰ期においても、古典単元の前単元「物語の鑑賞」での学習を踏まえ、シナリオ作成などの既習事項を用いた学習が行われていた。Ⅱ期では、年間を通して「書くこと」が国語学習の中核に据えられ、古典単元においても「書く」活動が単元を通して行われた。Ⅲ期はそれが「読書指導」であった。Ⅴ期にいたって、年間の国語学習と個々の単元学習との関係がより強く意識され、古典学習指導が年間の国語学習内容との関係においてしっかりと位置づけられている。

④学習者が主体的に学び、一人学びの力がつくものであるか。

⑤は②と関わる。大村はまの指導は「教材を教える」のではなく「教材で教える」ものである。1年生の最初から国語の学び方を教え、教材が変わっても既習の学び方を用いて学習経験を積ませていく。古典も基本的には他の国語学習と同じ方法で学んでいく。朗読や話し合い、記録を書くことはどの単元でも行われる。こうした学習経験の積み重ねは、⑤「一人学びの力」に培うものである。

④学習内容は、学習者にとって必然的な学習理由が存在するものであるか。

④は古典学習までの既習の国語学習の成果と緊密に関係する。学習を始める段階では、「なぜ古典を学ぶのか」という疑問を多くの学習者が抱いている。必然的な学習理由は存在していないかに見える。しかし、大村はま作成のオリジナルの古典テキストやてびきプリントを手にし、学習の進め方の説明を聞き、大村はまの朗読を聞いた学習者は、これまでの学習と同じように「学習するねうちのあるものに違いない」と考えるようになる。そして学習が進むにつれて「古典を学ぶことはこのような意味がある」と感じるようになっていく。ただ読みに読むうちに、発表会の準備をするうちに、学習記録を書いているうちに実感するのである。実感はやがて確信に変わっていく。Ⅰ期Ⅱ期、Ⅳ期「枕草子」学習ではまとめの作文を書く学習が行わ

れた。Ⅲ期では口語詩制作をしてクラス文集を作り作品交流が行われた。学年に応じて、また教材によってさまざまな種類の振り返りや学びの交流、学びをメタ的に捉えさせる学習活動が設定されている。一見、振り返りの学習が行われていないかに見える単元でも、大村はまの場合は学習記録がその役割を担っている。「振り返りの場を設ける」ことが第一ではない。振り返ったとき、「これが古典を学ぶ理由だったんだ」と納得できる学習が手応えとして成立していることが肝要である。学習の意義を実感できる内実を備え、それを学習者がメタ認知できる機会が保障されていることが、④の必然的な学習理由を生む。

大村はまの古典学習指導は、渋谷孝の国語科単元学習への問いに正面から答え得る実践であったといえよう。もちろん、各期を通して、課題や問題がなかったわけではない。

I期は、単元学習初期の典型的な大単元であり、多目的多内容の傾向から学習者の関心・意欲・態度には温度差があった。また、技能目標が必ずしも明確ではなかった。Ⅱ期では、I期の課題に正面から応え、価値目標と技能目標を明確に示している。さらに、技能目標を達成するための学習過程がスモールステップで組織され、どの学習者にも取り組むことが可能な学習活動が準備されている。てびきプリントが本格的に使用されはじめたのもⅡ期からである。その後、「年間カリキュラムと個々の単元の関係」「一人学びの力」「学習の必然性」といった単元学習に限らない、国語学習への時代の課題に対しても、古典学習指導を通して、具体的に解決策を示し実現させていった。もちろん、学習記録をみても個々の学習者の意欲や関心・態度には差がみられる。しかし、大村はまは、「個に応じた指導」の実現に向けて、具体的な手を打ち続けている。繰り返しになるが、既習の学習方法を螺旋的に繰り返して年間の国語学習を行うこと、具体的な学習方法をてびきプリントで示し、どの学習者にも取り組める学習過程を用意したこと、個の学びと共同の学びを連携させ、個の学びを共有する場を設けたことなど、具体的な方策が施されている。そういった意味で、渋谷孝の国語科単元学習への問いに正面から答え得る実践であったといえる。

7. おわりに

大村はまの古典学習指導は、どのような課題を残しているのだろうか。「小中高の古典学習の系統化」や「学習者の現在の生活や地域に密着した伝統的な言語文化の学習」は、大村はまが公職を退いた後に注目されるようになった新たな課題である。「能・狂言」などの伝統芸能を地方文化と結びつけて教材化することや映像メディアの活用、ICT環境を活用した古典の授業なども大村はまが実践を行った時代には注目されていないものであった。今後、古典学習指導を構想し実践するためには、こういったことへの配慮は欠かせないであろう。これらの課題は筆者自身の今後の研究の課題でもある。

注

- 1) a 渋谷孝 (1993) 『国語科単元学習は成立するか』 明治図書, 1. b 飛田多喜雄 (1969) 『国語教育方法論史』 明治図書, 246. 等で指摘されている。
- 2) 1aに同じ, 64.
- 3) 主要な先行文献を以下にあげる。 a 小和田仁 (1993) 「古典教育の流れ」 所収: 飛田多喜雄・野地潤家監修 『国語教育基本論文集成 第17巻/国語科と古典教育論 古典教育論と指導研究』 明治図書, 444-450. b 鈴木二千六 (1994) 『古典教育の史的展開—教育制度から見た古典教育—』 近代文藝社. c 矢部玲子 (2004) 「学習指導要領に見る戦後中学校国語教育におけ

- る『古文』の取扱い」所収：浜本純逸編『国語教育史研究』第2号，国語教育史学会。d 梶井英人(2006)『「国語力」観の変遷』溪水社。e 渡邊春美(2007)『戦後における中学校古典学習指導の考究』溪水社。
- 4) a 2010年6月に筆者が行った文献調査。①『月刊国語教育』東京法令(2008.1～2009.12)②『教育科学国語教育』明治図書(2008.1～2009.12) b 2011年7月に筆者が行った文献調査。『月刊国語教育研究』日本国語教育学会(2008.1～2011.6) c 筆者が2009年1月～2月に徳島県内の4つの公立中学校で中学生1342名(1年465名，2年478名，3年399名)に行った「古文学習に関するアンケート調査」。
- 5) 国立教育研究所内戦後教育改革資料研究会編，文部省「昭和二十二年度(試案)学習指導要領国語科編」『文部省学習指導要領全21巻2国語科編(1)』日本図書センター，1980，97。
- 6) a 世羅博昭(1987)「大村はま先生による古典学習の創造と展開」(大村はま国語教室の会資料)。b 望月敬幸(1993)『中学校における古典指導の研究』(鳴門教育大学修士論文)。c 佐々木勝司(1994)『中学校における古典指導の研究』(鳴門教育大学修士論文)。d 石津正賢(2006)『大村はま国語教室における読書生活指導の実践的研究』(兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科博士論文)。
- 7) 原倭子(1950)「単元学習帖『古典入門』」(鳴門教育大学大村はま文庫所蔵：学習記録番号2532A46)に綴じられていたもの。
- 8) 7)に同じ。
- 9) 大村はま(1983)『大村はま国語教室第三巻』筑摩書房，32-93。
- 10) 9)に同じ，318。
- 11) 鳴門教育大学大村はま文庫所蔵の学習記録に残されていた33作品の口語詩の中の1編。
- 12) 文部科学省(2008)『中学校学習指導要領解説国語編 平成20年9月』東洋館出版，3。

文献

- 大村はま(1982)『大村はま国語教室』筑摩書房
 大村はま(1983)『大村はまの国語教室』小学館
 大村はま(1988)『教室に魅力を』国土社
 谷木由利(1993)『中学校国語科における音読・朗読指導の実践的研究』溪水社
 野地潤家(1993)『大村はま国語教室の探究』共文社
 橋本暢夫(2001)『大村はま「国語」教室に学ぶ—新しい創造のために—』溪水社
 橋本暢夫(2009)『大村はま国語教室の創造性』溪水社
 増淵恒吉編(1981)『国語教育史資料5』東京法令
 渡邊春美(2004)『戦後古典教育論の研究』溪水社

【附記】本稿は、平成24年第123回全国大学国語教育学会富山大会(2012年10月28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。また、2011年度に兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科に提出した学位請求論文(本論文により学校教育学博士の学位を授与された)の第11章の一部をもとに加筆しまとめたものである。