

令和6年度 研究報告書

言語文化の担い手としての自覚を高める古典の授業の試み

—現代とのつながりを意識して—

指導教員 仁野平 智明 准教授

北川 雅浩 准教授

令和5年度入学

熊本大学大学院 教育学研究科

教職実践開発専攻 教科教育実践高度化コース

238-A9711 小林 聖佳

はじめに

古典教育の必要性は度々議論される。「役に立たない」と言われることもある。たしかに、直接的に役に立ったと感じられる瞬間は少ないだろう。しかし、触れてきた古典は知らず知らずのうちに自分を構成する一部となって生きている。それを実感する瞬間がくれば、古典を学ぶ意義を感じられるだろう。

例えば、桜を見て綺麗だと思う瞬間。私たちは桜の咲き誇る姿を見て綺麗だと思うが、それ以上に桜の舞い散る様子を見て綺麗だと思うことのほうが多いのではないだろうか。舞い散る桜には寂寥感を抱き、それが情緒あるものだと思う。これは平安時代、いや、きっとそれよりも前から受け継がれてきた感性なのである。桜について詠まれた和歌がそれを裏付ける。さらに、現代でも桜という語が含まれる言葉が多くあることから、言葉を使い続けることと感覚や感性が醸成されることは相互の関係であるといえるだろう。

そういった、日本人としての時代を超えた不変性を読み取れることが、古典の一番の魅力だと私は考える。しかし、現代とは異なる語彙の使用によって古典作品を読むことに対する抵抗感が生まれ、その魅力を隠してしまっている。

大学4年の教育実習の際、私が担当した授業の冒頭で、学習者に対して、古典は好きか問いかけた。30人ほどが在籍するクラスで「好き」と答えたのはたったの1人だった。私自身、古典作品に興味を持って大学進学を決めたこともあり、この結果には衝撃を隠せなかった。これがきっかけとなり、教育実習で担当した授業では、古典に対する苦手意識が軽減されるような指導案の作成を目指した。

そのときから「生徒が古典を苦手にならないようにするにはどうすればいいのか」を考えてきたが、その疑問自体が曖昧で、苦手だと感じる原因の解明までは目を向けていないことに気付いた。大学院に入り、協力校でアンケートを行なうと、「現代とのつながりを感じられない」ことが「古典離れ」の一つの原因であることがわかった。そこで、現代とのつながりを感じさせ、古典を苦手とする学習者を減らすために様々な取り組みを考えた。

教職大学院での学びと、教育実践研究協力校の先生方の授業見学や先生方との意見交流を経て、考えてきた取り組みが自分の目的にさらに合致するように練り上げることができた。

本報告書は、二回の授業実践を通して、その取り組みが有効であるか検証し、まとめたものである。

目次

はじめに

目次

研究報告書要旨

第1章 研究の動機

- 第1節 高等学校国語科の古典の授業における今日の課題・・・・・・・・・・ 1
- 第2節 高等学校国語科指導要領の改善の方向性・・・・・・・・・・ 2
- 第3節 研究の動機・・・・・・・・・・ 3

第2章 先行研究の整理と現状分析

- 第1節 研究主題に関する先行研究・・・・・・・・・・ 5
- 第2節 学校現場の実際・・・・・・・・・・ 5
- 第3節 国語科の古典の授業に対する意識調査・・・・・・・・・・ 10
- 第4節 研究の方法・・・・・・・・・・ 16

第3章 授業実践その1（「故事成語」の実践から）

- 第1節 実践の概要・・・・・・・・・・ 17
- 第2節 実践の工夫とその効果・・・・・・・・・・ 19
- 第3節 単元を通じた学習者の反応及び考察・・・・・・・・・・ 25

第4章 授業実践その2（「芥川」の実践から）・・・・・・・・・・ 27

- 第1節 実践の概要・・・・・・・・・・ 28
- 第2節 実践の工夫とその効果・・・・・・・・・・ 30
- 第3節 単元を通じた学習者の反応及び考察・・・・・・・・・・ 37

第5章 実践研究の総括及び今後の展望

- 第1節 実践研究の総括・・・・・・・・・・ 39
- 第2節 課題と展望・・・・・・・・・・ 40

おわりに

引用・参考文献

巻末資料

言語文化の担い手としての自覚を高める古典の授業の試み
—現代とのつながりを意識して—

令和5年度入学
熊本大学大学院 教育学研究科
教職実践開発専攻 教科教育実践高度化コース
238-A9711 小林 聖佳

研究報告書要旨

長年、古典に対する学習者の学習意欲の低下が問題視されてきた。教育課程部会は、日本の言語文化を享受して自身の生活のなかにそれを生かしていく観点が足りないことを、その原因として挙げている。平成30年度告示学習指導要領にて、言語文化の連続性を理解し、継承していくことを目指した「言語文化」が新設された。そこで、本研究では、「言語文化」の目標である、言語文化の継承者としての自覚を高める授業実践を行なった。

授業実践に際して、「作品の内容がおもしろいと思える」こと、「既有知識が『役に立った』と思える」こと、「現代・実社会とのつながりが感じられる」ことの、三つの研究の柱を立てて授業計画を行なった。

事前に、連携協力校の国語科の先生方には古典教育観を問うアンケートを、授業実践対象クラスの学習者には古典に対する意識を問うアンケートをとった。例に漏れず、協力校の学習者も古典作品を読むことに対して苦手意識を持つことが明らかとなった。学習者の現状を把握している先生方は、学習者が苦手意識を抱かないように様々な取り組みをされていることもわかった。しかし、「授業は好きだが古典を読むことは好きではない」という学習者が多く存在してしまっていることがアンケートから読み取れた。

上記の現状を理解した上で、各単元、各授業に合う工夫を取り入れた授業実践を行なった。授業実践その1では、漢文が身の回りに今でもあること、そしてそれが書き継がれてきたことの意義を考えさせることで、学習者もその継承者の一人になるという自覚を持たせるきっかけにすることができた。実践その2では、感情が昂ったときに和歌を詠むという歌物語の特徴を捉えることで、当時から現代まで通ずる人間の不変性を見出し、それが大切にされてきたのだと学習者に実感させることができた。二つの実践の振り返りから、古典に対する学習者の考えが変化したことが読み取れた。

また、二つの実践において、言葉だけを見ても、本文における登場人物の言動や心情だけを見ても、「当時」と「現代」は切り離されるものではなく、それらの連続性のなかに自分たちが存在することを学習者が理解したという点で、この取り組みは有効であったといえる。

第1章 研究の動機

第1節 高等学校国語科の古典の授業における今日の課題

「古典嫌い」や「古典離れ」という言葉があるように、高校生の古典に対する苦手意識や読む機会の少なさが問題視されている。この言葉があるということは、一般的に、古典作品は好んで読まれるものとは遠い位置に存在しているということである。学習指導要領の改訂により、平成23年度から小学校でも古典の学習が本格的に導入されたため、多くの人は小学校から高等学校までの12年もの間古典を学ぶことになる。しかし、そのうちの大半は高等学校を卒業すると、全くと言ってよいほど古典に触れることはないだろう。その結果が「古典離れ」である。そして、小・中学生時代に「古典嫌い」だったことがその一因として挙げられる。現に、高等学校在籍時の私の友人たちが古典に対して苦手意識を持っていたことや、教育実習や非常勤講師として授業を担当していたクラスの多くの生徒が古典を好きではないと言っていたことから、何らかの原因があって「古典嫌い」が一定数は存在していると認識している。周りの先生に話を聞いても、やはり、古典を苦手とする学習者にどのようなアプローチをすればよいのか悩んでいる方が多い。中教審答申にも以下の記述があることから、「古典嫌い」の学習者が多く存在していることはわかる（下線は報告者による）。

高等学校では、教材への依存度が高く、主体的な言語活動が軽視され、依然として講義調の伝達型授業に偏っている傾向があり、授業改善に取り組む必要がある。また、文章の内容や表現の仕方を評価し目的に応じて適切に活用すること、多様なメディアから読み取ったことを踏まえて自分の考えを根拠に基づいて的確に表現すること、国語の語彙の構造や特徴を理解すること、古典に対する学習意欲が低いことなどが課題となっている。（※1）

つまり、現代文分野・古典分野に関係なく、今日の高等学校の国語科の授業においては教材に依存している一方的な講義形式の授業が、本研究のテーマに関係する古典の授業においては学習者の意欲が低下していることが問題視されている。古典の授業についてこれらの課題を解決するためには「学習者の発言で展開していく授業」で、なおかつ「古典に対する学習意欲を高められるような授業内容」が必須と考えられる。

また、「古典に対する学習意欲を高める」という点で、教育課程部会は「高等学校の課題としては、古典の学習について、日本人として大切にしてきた言語文化を積極的に享受して社会や自分との関わりの中でそれらを生かしていくという観点が弱く、学習意欲が高まらないことが挙げられている。（※2）」（下線は報告者による）と述べており、学習者の学習意欲が低い原因は言語文化の継承者としての自覚が足りていないことだとしている。裏を返せば、「日本人が大切にしてきた言語文化を積極的に享受して社会や自分との関わりの中

でそれらを生かしていくという観点」を強めることで、学習意欲が高まる可能性があると考えられる。

今日の課題と解決策についてまとめる。今日の高等学校の国語科の授業においては教材に依存している一方的な講義形式の授業が行なわれており、特に古典の授業においては言語文化の継承者としての自覚が足りていないまま学習を行なっていることで、古典に対する学習意欲が低い「古典嫌い」の学習者が一定数存在しているという課題がある。この課題を解決するために、①「日本人が大切にしてきた言語文化を積極的に享受して社会や自分との関わりの中でそれらを生かしていくという観点」を強めた②「古典に対する学習意欲を高められるような授業内容」で、③「学習者の発言で展開していく授業」を行なっていく必要がある。

①「日本人が大切にしてきた言語文化を積極的に享受して社会や自分との関わりの中でそれらを生かしていくという観点」を強めるために、自身の日常生活の中で言語文化が継承されていることを実感し、その意義について学習者自身が考えられるような授業内容や発問を用意したい。②「古典に対する学習意欲を高められるような授業内容」にするためには①の要素は不可欠であり、教材の内容は学習者の興味を引くものであることが必須である。③「学習者の発言で展開していく授業」にするには、学習者が生まれてきてから今まで、無自覚に抱えてきた言語感覚や既有知識をうまく活用することが大切である。日本に生まれた日本語母語話者ならば無意識に日本の言語文化に触れてきている。そんな学習者だからこそ理解できる言語感覚を扱った発言や活動を取り入れることで、無自覚なものを自覚させたい。また、先述したとおり、現在の高校1年生は学習指導要領の改訂によって小学生から古典に触れてきている。そのため、小学校入学から中学校卒業までの9年間で、多少なりとも古典に関する知識を有しているはずである。授業内容や発問で、学習者の知識によって展開できるものがあれば組み込んでいきたい。

第2節 高等学校国語科指導要領の改善の方向性

前節では高等学校国語科の古典の授業における今日の課題と改善策を考えた。本節では、現在の学習指導要領における改善の方向性をみていく。

平成30年告示の学習指導要領において、これまでの「国語総合」に代わる新たな科目として「現代の国語」と「言語文化」が必修になった。いわゆる現代文の分野が前者で、古典の分野が後者の科目である。この点について、以下のように述べられている（下線は報告者による）。

国語は、我が国の歴史の中で創造され、上代から近現代まで継承されてきたものであり、そして現代において実社会・実生活の中で使われているものである。このことを踏まえ、

後者と関わりの深い実社会・実生活における言語による諸活動に必要な能力を育成する科目『現代の国語』と、前者と関わりの深い我が国の伝統や文化が育んできた言語文化を理解し、これを継承していく一員として、自身の言語による諸活動に生かす能力を育成する科目『言語文化』の二つの科目を、全ての高校生が履修する共通必修科目として設定する。(※3)

従来、「古典」として区切られてきたことで、「古典」と「現代文」の二つが独立したものとして扱われてきたが、両者は決して区切られるものではなく連続したものである。この連続性を理解し、現代に生きる私たちとのつながりを実感する。そして、言語文化を継承していく自覚を持つために一つの教科として新設されたことがわかる。

また、学習指導要領解説には、「文化としての言語、文化的な言語生活、多様な言語芸術等」という三つの要素に重点が置かれている。これらは断続することなく受け継がれていることから、連続性の中で捉えられるべきである。そのため、「言語文化」ではその連続性、継承されてきた意義、成立時期関係なしに作品同士の関係性に立ち入ってこそ言語文化を扱う意義があると考えられる。

また、教材選定についても検証していく必要があるだろう。本研究の対象である高校1年次は様々なジャンルの古典作品を一通り触れることが目指され、一つの作品をじっくり読むという事はあまりされない。そのことが、第1節でも触れた、教材への依存度が高いという問題につながっているのだと考えられる。そのため、授業での扱い次第で、一つの作品を読んだだけでも言語文化が受け継がれていることを学習者が自覚でき、継承していく姿勢をつくるような取り組みを考えていきたい。本研究がその切り口の一つになることを目指している。

第3節 研究の動機

第1節で、「古典嫌い」が多い原因として、一方的な講義形式の授業と言語文化の継承者としての自覚が足りないことによる学習者の意欲の低下があることを述べた。それらの解決策として、「日本人が大切にしてきた言語文化を積極的に享受して社会や自分との関わりの中でそれらを生かしていくという観点」を強めた「古典に対する学習意欲を高められるような授業内容」で、「学習者の発言で展開していく授業」を提案した。

第2節においては、これまでは現代とは切り離されてきた「古典」と現代に生きる私たちとのつながりを実感し、継承者としての自覚を持つことを目指した「言語文化」が新設されたことを受け、「言語文化」で扱う内容と教材選定の必要性に言及した。

上記した課題と解決策を授業実践で検証していくが、授業実践に際して、三つの研究の柱を立てた。一つ目は「作品の内容がおもしろいと思える」こと。二つ目は「既有知識が『役

に立った』と思える」こと。三つ目は「現代・実社会とのつながりが感じられる」ことである。これは改善策として述べた「日本人が大切にしてきた言語文化を積極的に享受して社会や自分との関わりの中でそれらを生かしていくという観点」を強めた「古典に対する学習意欲を高められるような授業内容」で、「学習者の発言で展開していく授業」を目指して立てた柱である。一つ目の「作品の内容がおもしろいと思える」の「おもしろい」とは、滑稽で笑えるという「おもしろい」の意味より、興味深いという「おもしろい」の意味のほうで考えた。表面的な理解にとどまらず、学習者が内容について考察したりじっくり読み深めたりしたいと思わせられるような授業を目指したい。二つ目の「既有知識が『役に立った』と思える」ためには、学習者がこれまで生きてきて無自覚に有している言語感覚を活かした授業にすることが目指される。無自覚ながらも、学習者の中には少なからず、それでも確かに、日本に生きる者独自の言語感覚が身につけられているはずである。しかし、学習者自身はそれに気付いていない。そこで、授業を通して、無自覚に抱いている言語感覚を自覚させるような活動を取り入れていきたい。また、先述したとおり、小学校から中学校までの約9年間で得た知識もある。それらも無駄にせず、むしろそれをもとに展開していく授業を組み立てたい。三つ目の「現代・実社会とのつながりが感じられる」ようにするために、授業だけに閉じさせず、現代を生きる学習者自身や実社会の中にも古典作品とつながる部分、通じる部分があることを探させて、決して切り離されたものではないと実感させられる内容にした。以上の三つの柱をもとに、授業を計画していく。

第2章 先行研究の整理と現状分析

第1節 研究主題に関する先行研究

本研究で対象とするのは、入門期である高校1年生である。入門期の古典の指導について、渡辺春美氏は「楽しく、発見（感動）のある授業」を積み重ねることが必要であり、そのためには、「教材それ自体と生徒の実感に基づく読みが大切にされる」、「内容（価値）に真っすぐに触れる授業が試みられねばならない」と述べている（※4）。従来行われてきた文法・語彙・修辞技巧等を中心に扱うような「言語技能学習」ではなく、古典の価値に触れるような「価値学習」をすることで、「古典の授業は豊かに活性化していく」としている。たしかに、「価値学習」を重視することによって、学習者の古典に対する興味関心は高まると考えられる。しかし、だからといって「価値学習」に傾倒しすぎると、わざわざ古典で読む必要がなくなってしまう。では、「価値学習」を行ないつつも、それが古典である必要性を学習者に感じさせるためにはどうすればよいのか。

世羅博昭氏は、古典を読むことについて「古典の内容に着目して読む視点」と「古典を言語表現に着目して読む視点」があると述べ（※5）、後者は現代日本語の背後にある「日本人のものの見方・捉え方」、「歴史性や将来の日本語のあり方」を考えることに機能するとしている。つまり、古典の言語表現から、日本人の感性や日本語のこれまでとこれからを考えることができるということである。このことから、「価値学習」を行ないつつ、古典である必要性を感じられるような授業をして「言語表現に着目して読む視点」も身に付けさせることで、本研究のキーワードである「現代とのつながり」を、内容面からも表現面からも感じさせることができると考えた。

さらに、「言語技能学習」のような内容を授業で扱うことについて、杉村千亜希氏は『『ことば』自体を相対化してとらえる学習』の可能性を提示している（※6）。古典に頻出する言葉や試験などで問われることの多い言葉の主な意味を覚えるという単純な作業に終始してしまうのではなく、変遷を追うことで「辞書的な言葉の意味と、『場』における語彙の関係など、言語についての的確に学ぶ機会」にできるからだ。

以上のことをふまえ、「価値学習」と「言語技能学習」が両立している授業実践にしたい。

第2節 学校現場の実際

授業実践をするにあたり、教師と学習者の双方の考えについて調べるためにアンケート調査を行なった。

まずは、協力校の国語科の先生方7名に行なったアンケートの質問内容と結果、またそれから読み取れることを述べる。アンケートの質問内容は以下の通りである。

1. 古典に苦手意識を抱いている生徒は多いと感じますか。 (はい ・ いいえ)
2. 今現在、古典の授業での悩みや困り事がありますか。 (はい ・ いいえ)
3. 2で「はい」と答えた方 → どのような悩み・困りごとですか。
2で「いいえ」と答えた方 → 過去にあった悩みや困りごとを教えてください。
4. 生徒が古典を学ぶ意義は何だと考えていますか。
5. 古典の授業を通して、どのような生徒になってほしいと考えていますか。
6. 生徒とご自身にとって理想の古典の授業はどのようなものだと考えますか。
7. 生徒が古典に苦手意識を抱かないように工夫されていることがあれば教えてください。

では、以下にアンケート結果と読み取れることを述べる。なお、ほぼ同趣旨の回答についてはまとめて記し、自由記述は内容を損なわないようにまとめている。

1. 古典に苦手意識を抱いている生徒は多いと感じますか。 (はい：7名 いいえ：0名)

古典の授業を担当されている各学年の先生方を対象としていることから、今回授業実践を行なう1年生に限らず、全学年で、古典に対して苦手意識を抱いている学習者が多いことがわかる。

2. 今現在、古典の授業での悩みや困り事がありますか。 (はい：6名 いいえ：1名)

協力校には新人の国語の先生はいないため、中堅からベテランの先生方でも古典の授業に対する悩みや困り事はあるようだ。

3. 2で「はい」と答えた方 → どのような悩み・困りごとですか。
2で「いいえ」と答えた方 → 過去にあった悩みや困りごとを教えてください。

【学習者に起因する意見】

- ・ 基礎的事項（文法・単語・句法）の定着が厳しい生徒が多い。
- ・ 古典に興味がなく、学習意欲が低い。
- ・ 予習の段階で、自分で考えたり調べたりできていない。
- ・ 基礎的なことの理解が追い付かず、その先のおもしろさまでたどりつかない。

【教師に起因する意見】

- ・ 一定レベルの基礎的事項を理解していない生徒へのアプローチがわからない。
- ・ 点数がとれないことで苦手意識が強くなってしまいうのを防ぐためにテスト対策を重点的にやった結果、古典を楽しめる時間になかなかできない。
- ・ 教材不足、自身も知識不足。
- ・ 興味を持つきっかけづくりが難しい。

前章第1節で述べたような、古典への興味がなく学習意欲が低いという課題がここでもみられた。先生方は、学習者が古典に興味を持つように様々な工夫や取り組みを行なっているものの、その思いが学習者には届いていないのが現実のようだ。また、学習意欲が低いことで基礎的事項の定着が厳しく、学習者がその先の本文のおもしろさまで読み取る余裕がないことがこの質問でわかった。教師の思いと学習者の意識の差が生まれてしまう原因については不明であるため、研究を通して考えてみたい。

4. 生徒が古典を学ぶ意義は何だと考えていますか。

【古人の考えを理解すること】

- ・ 自他の人間理解をすること。
- ・ 当時の人々のものの見方・考え方を学ぶこと。
- ・ その作品にこめられた思いや、それを受け入れた人たちの思いについて考えること。
- ・ 昔の人間（貴族）は知性や品性を重んじていることを知ること。

【古代から現代へ受け継がれている考えを理解すること】

- ・ 人間はいつでも同じ思いを抱えていることを知ること。
- ・ 日本に多大な影響を与えた思想や故事成語・歴史を漢文で学ぶことで、日本人のものの考え方のルーツを学ぶこと。
- ・ 言語文化の変遷を知り、自分自身の言語感覚を磨くこと。
- ・ 古典作品が現代とは切り離されたところにあるのではないと気づくこと。

【その他】

- ・ 先人の文化・思想の生き方を直接学べるよう入口に立つ機会を得ること。
- ・ 表現も含めて言語文化の連続性を保つ日本と、何かしら変化が生じた他国の事例との差に思い至り、文化が継承される意味を考えること。
- ・ 模索中。
- ・ 日本で暮らす人が日本の文化を学ぶこと。
- ・ 社会のあり方を学ぶこと。

古典作品を通して古人の考え方に触れて、日本人に根付き、大切にしているものの見方・考え方を知ることが古典を学ぶ意義だと考えられている先生がほとんどだった。現代とのつながりを意識させることが今回の研究テーマであるが、作品を通して古人の考えを読み取り、共通点を知ること、古典世界と現代は決して切り離されていないと知り、つながりを意識するようになることを、協力校の先生方も考えられているようである。

5. 古典の授業を通して、どのような生徒になってほしいと考えていますか。

【人間性に関する意見】

- ・人の考え・社会を理解しようとし、自分の考えを向上させるというサイクルがある生徒。
- ・わからないことを調べ、考え、先人の知に学ぶ生徒。
- ・幅広く教養のある大人になってほしい。
- ・人間尊重ができる生徒。
- ・論理的、想像的な思考ができる生徒。
- ・いつの時代も人は、変化していく面と変わることのない面があり、その共通点・相違点に気づき、そこから学びとろうとする人であってほしい。

【その他】

- ・自ら古典に親しみ、語彙力を豊かにして、国語を正しく使えるような大人になってほしい。
- ・大人になったときに「古典を読もうかな」と思っている。

ほとんどの先生が、古典の授業を通して生徒の人間性を育むことを重視されていた。古典に限らずあらゆることから学び、行き詰まれば先人の知恵を借り、学んだことを様々な方面に生かす姿勢や柔軟な考え方を身に付けている人になることは実社会で必要である。教科に閉じない汎用的な資質・能力を育むことで、学習者が古典を学ぶ姿勢も少しは変化してくるだろう。

6. 生徒とご自身にとって理想の古典の授業はどのようなものだと考えますか。

【先生方が考える、生徒にとっての理想の授業】

- ・教え込まれるのではなく、生徒自身で学びとる授業。
- ・短期的にも長期的にも得るものがある授業。
- ・楽しく学び、意見を交換できる授業。
- ・文法と内容が理解でき、受験につながるような授業。

【ご自身にとっての理想の授業】

- ・生徒に「底知れない」と感じさせる授業。
- ・5～8人の少人数で、じっくり読んで気づきや学びを交流するような授業。
- ・一方的に教えるのではなく、生徒自らが学び理解できるようにする。
- ・実際に教師が教えていたとしても、生徒が発見し学んでいるように感じる授業
- ・文法・内容ともに理解しやすく、古典のおもしろさが伝わるような授業。
- ・どんな教科も、生徒自身を含めた「人間」のあり方の探求として他の自然科学・社会科学と関わらせて教え、そういう方向で生徒も学べる授業。

教師側としても、前章第1節で述べたような一方的な講義形式ではなく、学習者が話し合いながら考えを深めていける授業を理想としていることがわかった。しかし、質問項目2の回答をみるとわかるように理想と現実の乖離があるようで、そもそも生徒の興味関心がある程度ないと理想の授業に近づけることは難しそうである。また、協力校が進学校ということもあり、試験に向けた文法・単語・句法などの基礎的事項をしっかりと理解できる授業を目指されている先生が多いのかと考えていたが、内容のおもしろさや考えることの楽しさを感じさせることを理想とする先生が多数いた。この結果から、本来は内容のおもしろさに重点を置きたいが、古典に対する生徒の興味関心が薄いことで基礎的事項がなかなか理解できない、しかし受験では必要なため度外視するわけにもいかない、ただそこに時間を費やしてしまうとその先にあるおもしろさまでたどり着くことができず、生徒は古典を学ぶことを楽しいと思えないという状況だと捉えられた。

7. 生徒が古典に苦手意識を抱かないように工夫されていることがあれば教えてください。

【視覚的な理解を促す工夫】

- ・図や絵、NHK for school や YouTube などのコンテンツを用いる。
- ・一人芝居を行なう。
- ・導入に興味関心を持たせるために動画サイトを活用する。

【現代とのつながりを意識させる工夫】

- ・古典の面白味や昔の人の考え方に触れ、自らの生活に引き寄せて考えられるように心がけている。
- ・汗も涙も流す人間であったと、作者や登場人物に共感を覚えるよう、まず人の生き方や主張に興味を持たせたい。
- ・最近であれば、春秋戦国時代の中国が題材の人気な漫画などつなげて話すことが多い。
- ・漢文においては、日本語や日本の文化と切り離せないものとして意識させる。

【指導方法の工夫】

- ・覚えていないからと叱らず、優しく何度も教える。
- ・音読や基礎的事項を何度も繰り返し指導する。
- ・背景を説明する。
- ・面白さを自身で発見した上で授業を行なう。
- ・自分がやりたくない、つまらないと思うことを授業でしない。
- ・教科書に掲載されているもの以外の作品も紹介する。
- ・「生徒が～できる」という目的を持って授業を行なう。(ただし、「生徒が～できる」は応用可能な知識であること。)

どの先生も、重点を置く部分は違えど、生徒がなるべく苦手意識を抱かないように工夫されている。基本的には授業中に提示する話題や、指導の工夫が多い。授業内容の工夫については各教材によって異なるため、ここではどの教材でも工夫されていることを記述されたようだ。「古典をできるだけ身近に感じ、おもしろさを知ってほしい」というのはどの先生にも共通することであり、故に、先生方から見て、学習者は「古典が自分とは切り離された、難しいもの」という意識を持っていると考えられていることが読み取れる。先生方の創意工夫がみられるものの、有効性が感じられないことに疑問や悩みを持つ姿もみられた。

第3節 国語科の古典の授業に対する意識調査

前節において、協力校の先生方は、学習者が古典に対して「自分とは切り離された、難しいもの」という意識を持っていると考えられており、古典を「古典をできるだけ身近に感じ、おもしろさを知ってほしい」という思いで様々な工夫をされていることがわかった。

では、学習者は古典の授業に対してどのように考えているのか。本研究の授業実践を行なった高校1年生の4クラス、計134人に対して各実践前にアンケートで調査を実施した。A～C組の実施時期は高校1年生の5月中旬である。【第4章 授業実践その2】を行なったD組のみ、高校1年生の10月中旬に実施した。また、D組は扱う内容に合わせて質問項目を追加しているため、4クラスに共通する質問内容を以下に記す。追加した質問項目については、第4章のはじめに記載する。

次の質問で、当てはまる数字に丸をつけてください。

(4 = 強くそう思う 3 = そう思う 2 = そう思わない 1 = 全くそう思わない)

(1) 古典の授業は好きですか。(4 ・ 3 ・ 2 ・ 1)

(2) 古文の作品を読むことは好きですか。(4 ・ 3 ・ 2 ・ 1)

(3) (2)でその数字に○をつけた理由を教えてください。

(4) 漢文の作品を読むことは好きですか。(4 ・ 3 ・ 2 ・ 1)

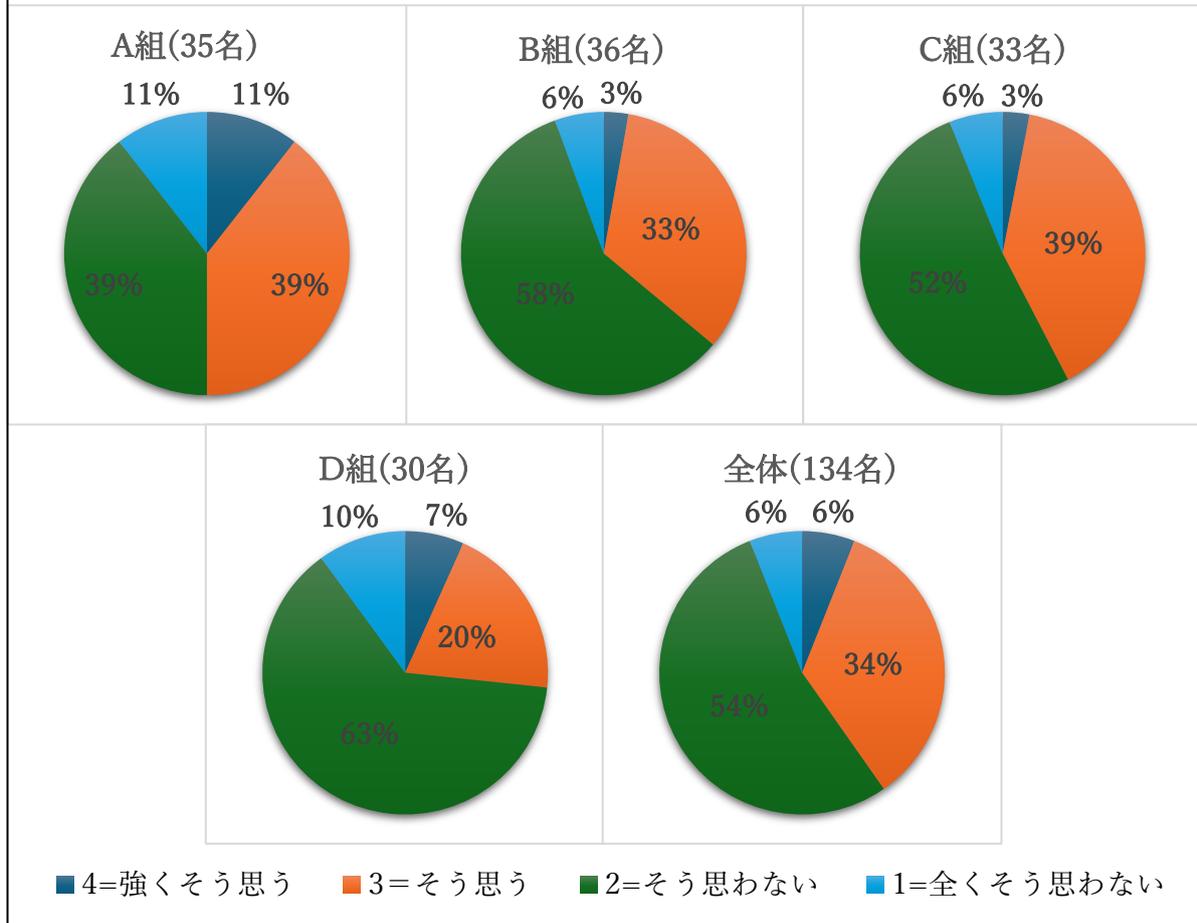
(5) (4)でその数字に○をつけた理由を教えてください。

(6) 中学校までの古典の授業で、印象に残っていることを教えてください。

(7) 配慮してほしいことがあったら教えてください。

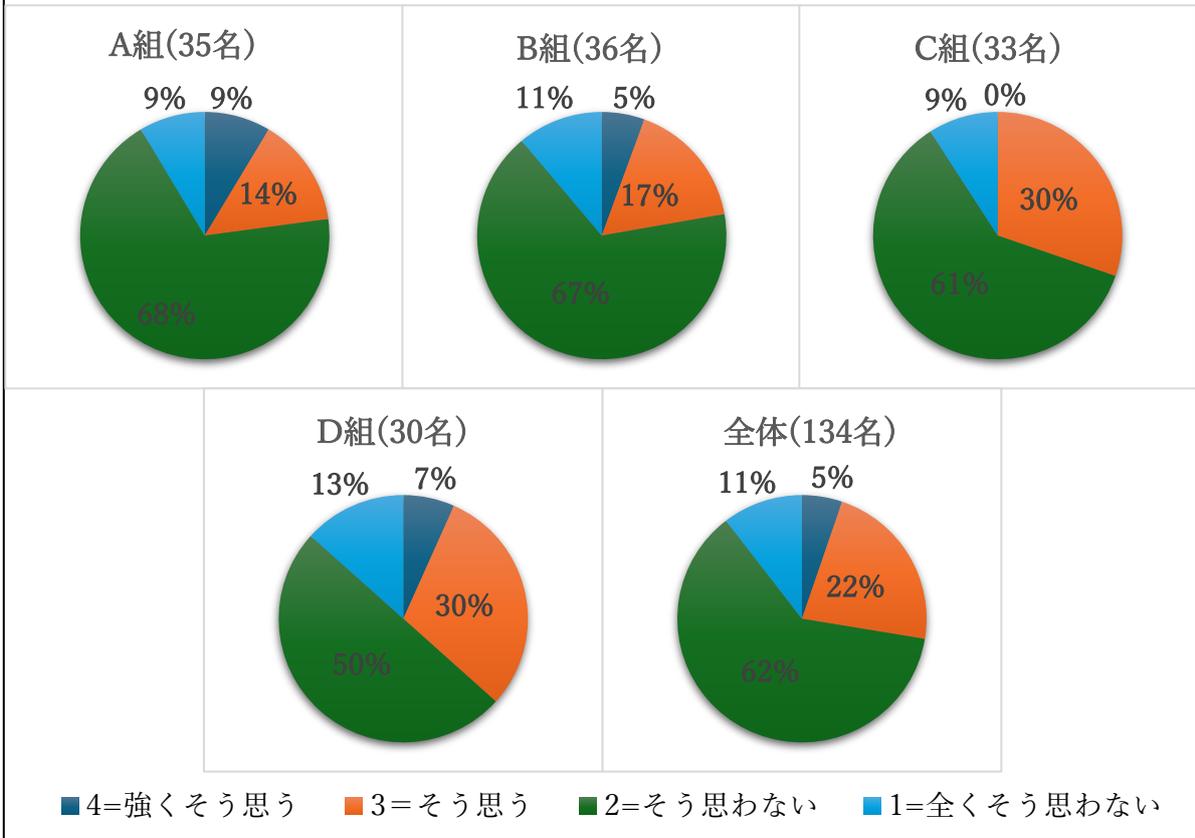
上記の質問内容が書かれたアンケートを行なった結果と、それから読み取れることを以下に述べていく。なお、ほぼ同趣旨の回答についてはまとめて記し、自由記述は内容を損なわないようにまとめている。

(1)古典の授業は好きですか。

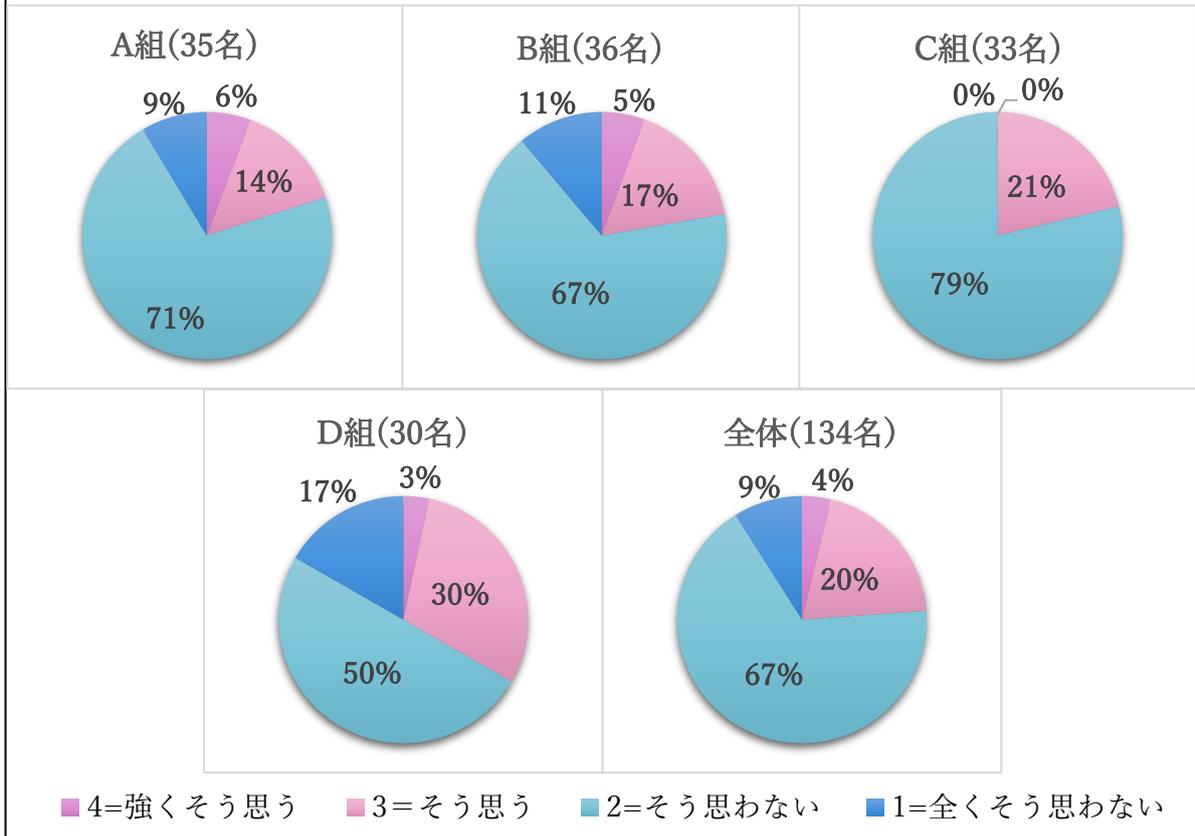


(1)は学習者がこれまで受けてきた古典の授業について、好きかそうではないかを問うもので、段階形式を用いた。結果は2 (=そう思わない) が全体の約半数を占める結果となった。しかし、約3割の生徒は古典の授業を好きであるとわかった。この質問は授業が好きか聞くものであるため、以降の質問で古文・漢文で書かれた作品を読むことが好きか問うた。

(2)古文の作品を読むことは好きですか。



(4)漢文の作品を読むことは好きですか。



(2)・(4)の回答では2 (=そう思わない) が全体の6割を超えることから、古文や漢文の古典作品を読むこと自体は好きではないが、(1)の結果から先生方の声掛けや工夫によって授業は好きだという学習者もいることが読み取れた。また、漢文については2 (=そう思わない) と答えた学習者が全体の約7割いるため、古文よりも漢文に対する苦手意識のほうが強いとわかった。

では、それぞれの回答の理由をみていく。(2)「古文の作品を読むことは好きですか。」の理由を尋ねた(3)の回答の例は以下のとおりである。

(3) (2)でその数字に○をつけた理由を教えてください。

「4 (=強くそう思う)」と回答した理由

- ・作者の伝えたい意味が分るとおもしろいから。
- ・意味が分かったうえで読むと面白いのと、独特の言い回しが好きだから。

「3 (=そう思う)」と回答した理由

- ・昔の日本の物語を、文字を通して読めることがすてきだと思うから。
- ・現代語訳をするのは好きではないけど、音読をするのは好きだから。
- ・意味が分かるとうれしいから。

「2 (=そう思わない)」と回答した理由

- ・授業は好きだけど、作品は何を話しているのかわからないから。
- ・あまり古文の作品を読んだことがないから。
- ・今の言葉と親しみをあまり感じないから。

「1 (=全くそう思わない)」と回答した理由

- ・現代語訳も、人の心情や場面の情景を思い浮かべるのも難しいから。
- ・訳をするのが大変だから。

(2)において4 (=強くそう思う)・3 (=そう思う) を選んだ学習者の、古文作品を読むことが比較的好きな理由として、内容や現代にはない表現のおもしろさ、音読を通して語感を楽しめることなどが挙げられていた。2 (=そう思わない)・1 (=強くそう思わない) を選んだ学習者の、古文を読むことが比較的好きではない理由として、そもそも読む機会が少ないこと、言葉の変遷が感じられないこと、言葉の理解が進まないこと、それに伴って現代語訳ができずに物語の背景や心情を考えられないことなどが挙げられた。この結果から、古文における苦手の改善方法として、読む機会を増やすことや、言葉の語源や語義について触れることで言葉は現代まで受け継がれていることを理解させること、現代語訳は内容を

楽しむための手段であり、正解は一つだけではないと意識させることなどが挙げられる。こういった方法を取り、苦手意識がなくなったところで、内容や表現、語感を楽しむような授業を行なっていくことにより、古文を読むのが好きになる可能性があることをこのアンケート結果から見出すことができた。

次に、(4)「漢文の作品を読むことは好きですか。」の理由を尋ねた(5)の回答の例を提示する。

(5) (4)でその数字に○をつけた理由を教えてください。

「4 (=強くそう思う)」と回答した理由

- ・古文より分かりやすいから。
- ・心が穏やかになるから。

「3 (=そう思う)」と回答した理由

- ・スムーズには読めないけど、返り点がゲームみたいでおもしろいから。
- ・古文より読むのが難しいけど、読めたときの達成感があるから。
- ・教訓みたいなのがあっておもしろいから。

「2 (=そう思わない)」と回答した理由

- ・漢字ばかりで難しいし、レ点などのルールが大変だから。
- ・内容は面白いとわかっているけど、読むのが面倒くさいから。
- ・意味などを覚えていないからわからないから。

「1 (=全くそう思わない)」と回答した理由

- ・漢文単体で読めないから。
- ・読み方や訳などが難しいから。

漢文については、漢字に関する知識の有無が漢文を読むことの苦手意識につながっていると読み取れた。漢字の字義を知っていればなんとなくでも現代語訳ができるものの、それを知らないが故に「読めない」「わからない」と思ってしまう。また、内容を理解するために、訓読文から書き下し文にするという一工程が必要なことで「面倒くさい」「大変」といった印象も抱いてしまう。(4)において、4 (=強くそう思う)・3 (=そう思う)を選んだ、漢文を読むのが比較的好きな学習者の中には、「面倒くさい」と思われる反面、規則的でゲームのような返り点を楽しむ者もいたり、内容が教訓のようで勉強になることからおもしろいと感じる者もいたり、表面的な楽しさから漢文を読むことが好きな学習者と内容のおもしろさから漢文を読むことが好きな学習者の2パターンがみられた。目指すのは、表面

的なおもしろさ・楽しさにとどまらず、内容について考察をしたりリズムの良さを感じたりすることのできる授業である。しかし、返り点のルールが理解できなければ内容にたどりつけないこともあり、ルールの理解に多くの時間を割いてしまう教師も少なくはないが、学習者は中学時代に返り点について学習済みである。そこで、中学時代に得た知識をもとに展開していき、内容については熟語を考えさせて字義を推測できる力をつけられるような授業にすることで苦手意識が薄れる可能性があるとわかった。

次に、(6)「中学校までの古典の授業で、印象に残っていることを教えてください。」で、中学校までの既習事項を尋ねた。漢文の苦手意識を払拭する方法として上記した内容にもつながる質問である。回答を以下に記載する。

(6)中学校までの古典の授業で、印象に残っていることを教えてください。

【古文の作品】

- ・竹取物語
- ・枕草子
- ・古今和歌集 など

【古文に関すること】

- ・ゑなど今は使われていない文字があること。
- ・言葉遊びがきれいだなと思った。
- ・古典特有の読み方などが難しい。

【漢文の作品】

- ・漁夫の利
- ・矛盾

【漢文に関すること】

- ・返り点
- ・レ点、一二点などをつける授業

漢文に関することよりも古文に関することをより鮮明に覚えているようである。古文については、作品だけでなく、記述した作品の内容で覚えている部分や暗唱したことを書いている学習者も多かった。他には、百人一首大会を行なったことや俳句を作成したことなどの活動に関する記述もあった。漢文については返り点の記述が多く、上記した漢文に対する苦手意識を払拭する手段は授業実践の際に取り入れることができそうである。

(7)「配慮してほしいことがあったら教えてください。」については、声や板書の字の大き

さなどについての記述であり、ここで特筆すべき事項はないため省略する。

第4節 研究の方法

授業実践その1は、協力校1年生のA・B・Cの3クラスを対象に、5月中旬から全7時間で行なった。授業実践その2は同校同学年のD組を対象に、10月中旬から全5時間で行なった。なお、教材はいずれの単元も、『精選言語文化』（東京書籍 令和3年度検定済）を用いた。

事前のアンケートによって学習者の現状を把握し、単元ごと、授業ごとに授業計画を工夫した。また、単元終了後に、A・B・Cの3クラスには事前アンケートの(4)と対応させて「現在、漢文の作品を読むことは好きですか。」という質問を、D組には事前アンケートの(2)と対応させて「現在、古文の作品を読むことは好きですか。」という質問をした。単元ごと、授業ごとの工夫は第3章・第4章で詳細を述べる。単元終了後の質問の結果は第5章の第1節に提示する。

なお、授業実践その1は3クラスで実践したが、授業日程によって試行にならざるを得ないという理由と、学校行事等の都合で連続性に欠けるという理由から、次章では授業日数・授業内容・出席人数が担保されたB組での実践を詳細に報告することとする。

第3章 授業実践その1（「故事成語」の実践から）

前章までの実態を踏まえ、以下の実践を行なった。

第1節 実践の概要

【第1時】

○導入

- ・本時・本単元の流れを伝える。
- ・「故事成語」を読むために必要な知識の復習を行なうことを説明する。…①

○展開

- ・『論語』の一節で返り点・書き下し文の確認を行なう。…①

○まとめ

- ・本時の振り返りを行なう。
- ・次回の授業の内容を予告する。

【第2時】

○導入

- ・本時の流れを伝える。
- ・前時の復習と「格言」の訓読を行なう。…①

○展開

- ・例文で訓読と書き下し文の確認をする。…①

○まとめ

- ・再度、「格言」と例文を訓読させる。
- ・本時の振り返りを行なう。
- ・次回の授業の内容を予告する。

【第3時】

○導入

- ・本時の流れを伝える。
- ・前時の復習を行なう。
- ・前時に提示した例文（「百聞不如一見」「温故而知新可以為師矣」）を訓読する。

○展開

- ・例文の現代語訳を行なう。…①
- ・今でも漢文が日本に浸透している理由を考えさせる。…②

○まとめ

- ・例文を訓読する。
- ・本時の振り返りを行なう。
- ・次回の授業の予告をする。

【第4時】

○導入

- ・本時の流れを伝える。
- ・前時までの復習を行なう。
- ・「推敲」を聞いたことがあるか尋ねる。

○展開

- ・『推敲』本文を訓読する。…①
- ・『推敲』の書き下し文を確認する。…②

○まとめ

- ・『推敲』本文を訓読する。…①
- ・本時の振り返りを行なう。
- ・次回の授業の予告をする。

【第5時】

○導入

- ・本時の流れを伝える。
- ・前時までの復習を行なう。

○展開

- ・『推敲』本文を訓読する。
- ・脚注を参考にして『推敲』の現代語訳を考えさせる。…①

○まとめ

- ・本時の振り返りを行なう。
- ・『推敲』本文を訓読する。
- ・次回の授業を予告する。

【第6時】

○導入

- ・本時の流れを伝える。
- ・前時までの復習を行なう。

○展開

- ・『推敲』本文を訓読する。
- ・『推敲』のロールプレイの際に用いる原稿を作成させる。…①

・ロールプレイを行なう。…②

○まとめ

・本時の振り返りを行なう。

【第7時】

○導入

・本時の流れを伝える。
・前時までの復習を行なう。

○展開

・ロールプレイをもとに『推敲』の学習内容をまとめる。…①

○まとめ

・本時と単元の振り返りを行なう。
・アンケートをとる。
・理解度チェックをするように伝える。

第2節 実践の工夫とその効果

第3章の第1節で行なった実践について、以下、各時の工夫や学習者の反応を見ていくことにする。

【第1時】

第1時では、これから「故事成語」を学んでいくために必要な訓読の仕方を学習者が身に着けることを目標とし、学習者にも「これからおもしろい話を読むために少しでも復習の時間をとる」と伝えた（導入①）。復習といっても、中学校までの既習事項は各学校の国語科の教員によってばらつきがでる。それゆえに、返り点や書き下しの方法などを一から説明するような授業が従来行われてきた。中学校の時点で返り点や書き下し文などの要素は習っているはずであるが、その知識をないものとして扱うことで、中学校の学習内容をもう一度繰り返しているだけになってしまう。そのため、中学校までに得た知識を学習者自身に発言をさせて訓読の仕方の復習を進めるために、中学校で扱ったであろう『論語』の「学而時習之」の一節を例に出して授業を行なった（展開①）。

以上の工夫を踏まえ、期待できる効果を述べたい。まず、導入の時点で本單元また本時でどのようなことを行なうか伝える際に、学習者に目的意識を持たせたい（導入①）。「おもしろい話を読むための復習」であり、テストや入試のための授業ではないことを学習者が念頭に置くことで、少しでも苦手意識を軽減することができると思う。次に、中学校で学んだことをもとに授業を進めていくことで、学習者が聞いたことのない文を例に出すよりも意

欲を持って授業に取り組むことができると考える（展開①）。

これらの工夫による学習者の反応を述べる。第1時は、学習者にとっては中学校の学習内容の復習にあたるもので、学習者の反応をみたところ、部分的に覚えていることを思い出せたようである（導入①）。振り返りシートを見たところ、「忘れていた」や「思い出せた」といった内容を対象クラスの学習者の約5割（34人中16人）が記述しており、中学時代に漢文について多少なりとも学んだ記憶があるということがわかった。本時の最初に「中学校で漢文について学んだこと」を学習者に聞いたところ、レ点や書き下し文などの単語が出てきていた。しかし、十分な知識をそこで思い出すことができていた学習者は少ない。学習者の中で「なんとなく」で覚えていた曖昧な記憶を、『論語』の一節を用いて明確な知識にできたといえるだろう（展開①）。この曖昧な状態というのが、むしろ学習の意欲を高める良い機会である。何も知識がない状態より、曖昧であっても少し知識のある状態のほうが、何かきっかけを与えることで自分から学習に向かう姿勢が生まれやすい。実際に振り返りでは数人が「復習したい」や「これから思い出していきたい」など、意欲を見せる内容を記述していた。学習者にとって「中学時代に学習したことを思い出したい」と思うその動機付けとして、第1時の取り組みは有効であるといえる。

【第2時】

第1時で行なった内容の復習を兼ねて、教科書に載っている「格言」を使い、正しく訓読ができているかどうか確認をした（導入①）。その際、教科書の本文の横に読む順番、下に書き下し文が赤字で書かれていたため、そこを手で隠すように指示した。中学校までの既習事項と本単元の第1時の内容を思い出させるためにこのような指示を行なった。本時のまともでも同様の方法で訓読させた。

展開では、学習者が一度は耳にしたことがあると考えられる漢文の一節（「百聞不如一見」「温故而知新可以為師矣」）を例に訓読と書き下しの仕方の確認をした（展開①）。第1時と同様に、聞いたこともない上にこれから聞く機会があるかも分からないような漢文を扱うよりも、一度は耳にしたことがある漢文のほうが意欲的に取り組めるだろうと考え、上記の二文を用いた。さらに、意欲を高める手段として、訓読と書き下しの際は班活動をさせた。普段は教師に不明点の質問をためらってしまう学習者や、訓読と書き下しが一人ではできない学習者も、班活動を行なうことで、つまづいているところを班員に質問したり互いに確認したりしながら学習を進めていける。

また、後者の例文で用いられている置き字の「矣」は、第4時から扱う「推敲」でも使用されるため、文脈によっては「矣」が置き字として扱われることはこの時点で軽く触れることで、授業のつながりを感じるとともに実際に「推敲」を読む際に復習できることを期待したい。

最後に、第3時では現代語訳をすると予告する。「現代語訳」は前単元の『児のそら寝』でも行なっていることから、どのように現代語訳を進めていくのかは理解しているため、心

構えをさせておくことを目的とした。

以下、これらの工夫による学習者の反応である。導入で前時の復習を兼ねて「格言」を訓読させた（導入①）。返り点が少なく比較的簡単なものについては淀みなく読めている学習者がほとんどだった。しかし、レ点と一二点が含まれているものや、一レ点が含まれているような比較的複雑なものは、読むのが詰まったり声が小さくなったりしていた。そこで、指で追いながら何度か読ませることで徐々に慣れてきている様子がみられた。

次の展開①の、学習者が一度は聞いたことがあると考えられる漢文の例を出したことについて振り返りで触れている学習者が4人いた。「知っている言葉だったためわかりやすかった」といった意見や「大体の読み方がわかるから簡単だった」といった意見が出たことから、聞き慣れないものよりも学習を進めやすいことがわかった。その一方で、「普段訓点まで意識しないため、聞き慣れた言葉でも返り点を施す場所を間違えた」といった意見もあった。これについて、普段聞く言葉が漢文だということを意識することはないが、授業をきっかけに言葉の構造を意識させられる可能性を示唆するものであると考える。「身近な言葉を深く知りたい」と記述していた学習者もいたことから、言葉の構造へ目を向けるきっかけとなる声かけを行なうことで、学習者が無意識に触れている言語文化の存在を意識する一助となることがわかった。

また、班で協力して活動を進めたことに対して、4人が振り返りで触れていた。「友人に教えてもらいながら進めた」や「一レ点について友人に聞かれたときにうまく答えることができた」といった内容がみられたため、班で互いに教え合いながら学習を進め、他者への説明を通して自身の中で知識を整理できたようである。

さらに1つ、第1時の振り返りとの大きな違いがあった。それは、「～できた」「～したい」といった記述が増えたことだ。第1時では「難しかった」や「わかった」などの単純ものであったが、第2時では「書き下し文をある程度書けるようになった」や「格言を読めた」、「もっと読めるようになりたい」や「慣れたい」など、成功体験やこれからの目標を書く学習者が約7割（34人中24人）いた。このことから、漢文の学習に対して意欲を持って取り組む生徒が増加したことが読み取れる。

【第3時】

本時は前時の続きで、例文の現代語訳に取り組みさせた（展開①）。学習者が一度は耳にしたことがあると予想される漢文のため、直接的な現代語訳ではなく解釈を考えてしまうことを考慮し、用いられている漢字をもとに意味を推測した訳、つまり意識ではなく直訳をするように指示した。そうすることで、初見の漢文でも、使用されている漢字からどのような内容なのかを予想しながら読むという汎用的な能力が身につくことを期待できると考えたからである。

現代語訳が終わった後、今でも漢文が日本に浸透している理由を考えさせた（展開②）。学習者に「なぜ私たちは漢文を学ぶ必要があるのか」という問いを投げかけ、その反応を窺

った。大半の学習者は「昔の人の考えを知るため」という意見や「読んだ人が大事だと思ってきたから」といった意見を持っていたため、班での意見交流や全体への発表を通してクラスで意見を共有した。そのうえで、さらに深く考えさせるために「なぜ漢文を書いて残してきたのか」を考えさせた。この問いに関してはほとんど意見が出なかったため、こちらから「先人たちがその場面に直面した際に後悔したから、残らない言葉ではなく残る文字で書き継いできた」という可能性を提示した。さらに、ひとつ前の「なぜ漢文を学ぶのか」という問いの答えについて、語彙が増えることへの楽しさや嬉しさにつながることを期待し、「日常生活の語彙に故事成語がふと出てくると格好いいから」という表面的な答えも付け加え、「漢文を学ぶ意義」「漢文を書き継ぐ意義」を確認した。

最後に例文の訓読を行なった。これは漢文の語順や語調を意識させるという目的で、毎時間、導入時とまとめ時に訓読を繰り返し行なっているものである。

では、学習者の反応を述べる。現代語訳をすることについて約4割(32人中12人)の学習者の振り返りに「難しい」との記述がみられた(展開①)。その一方で、「現代語訳をすると意味がわかって自分のためになった」「現代語訳することで曖昧だった漢文の意味がはっきりとして訳すことが面白いと思った」といった振り返りもあった。このことから、現代語訳をすることで本文の内容を明確に理解できて、文章として本文を楽しむことができると考えられる。しかし、学習者は最初から最後まで全部自力で現代語訳をすることに難しさを感じてしまうため、空欄補充をして現代語訳を完成させる形をとったり、ある程度の制限をかけて現代語訳させる形をとったりすることが望ましいと考えた。

また、今でも漢文が日本に浸透している理由を考えさせる活動について触れている人が約3割(32人中9人)いた(展開②)。「昔の人が伝えたかったことなのだとわかって少し漢文に対する考え方が変わった」「漢文の授業を今までは適当に受けていたが、勉強する理由がたくさんあると分かったし、使えるとかっこいいからちゃんと勉強する」といった振り返りがあった。「日常生活で耳にする漢文がなぜ今でも残っているのか」を聞くことが、なんとなく漢文の授業を受けていた学習者にとってはその意義を考え直すきっかけになったようである。漢文を表面的に読むのではなく、言葉から先人の考えや思いを読む。そこから学ぶという意識付けをすることができたと考えられる。

【第4時】

前時までは漢文を一文ずつみてきたが、本時からは「推敲」の単元に入り、今までとは異なる、文章としての漢文を扱うため、今までよりも訓読することが難しいと学習者が感じてしまうおそれがある。そのため、文章としての漢文に慣れさせることを目的として訓読する時間を多めにとった(展開①)。前時までの学習で得た知識を使って、はじめは班で訓読する時間を取り、その後範読し、再度班活動の時間を設けて学習者同士で読みの確認を行ない、最後に全体で訓読をするという順番で進めた。はじめから範読をすることが一般的ではあるが、これまでの学習である程度の訓読はできていることを確認しているため、はじめから

班活動で学習者同士が訓読の確認をするようにした。それでも、少しは詰まるところや読めないところが出てきてしまうと考えられる。そこで、自分たちの知識では読めないところを学習者自身に認識させるために、読み方が不安な部分には傍線を引くように指示をして、その後の範読で読みのメモをさせた。再び班で訓読をするとともに読みの確認を行ない、最後に全体で声を揃えて読ませた。全体で読ませることで、声の大きさから学習者がどの部分の読みに不安を抱いているのかをこちらが把握し、そこを再度範読して読みを確認させた。

これらの工夫による学習者の反応は以下の通りである。書き下し文に関してはこれまでの時間で学習した知識を用いることにより各自でできると考え、予習としてやっておくように伝えたものの、実際に予習をしてきたのはクラスの生徒の半分ほどであった。そこで、本来は訓読後すぐに書き下し文の確認を行なう予定だったが、班員と協力をして書き下しをさせた（展開②）。その結果を班ごとに板書させたところ、漢字をひらがなにしたり句読点が抜けていたり細かい部分は修正が必要であったが、訓読の順番についてはしっかりと理解しているようであった。班での活動にしたことで、学習者同士の教え合いが行なわれ、板書をする際に自信を持って書いていた学習者が数人みられた。

その後、まとめで本時の復習として訓読をさせたが、何度も読ませたからか、書き下し文の確認をしたからか、学習者は以前よりも大きな声を出して訓読を行っていた（まとめ①）。ここで、何度も訓読をして語順を確認することの意義を、学習者自身も確認できることを期待したが、このことに関する振り返りの記述は特段なかった。

これまでは一文程度の例文を用いてきた。今回は文章としての漢文を扱うということで、慣れるためにも訓読の時間を多めにとったことについて、「様々な返り点があって複雑な漢文だったが読むことができた」や「一回目は上手く訓読できなかったが、徐々に読めるところが増えたスピードに追い付けた」といった振り返りがあった。最初から言われたとおりに読むのではなく、最初に読みを自分自身で考えたことで「読めない」から「読めた」という成功体験をすることができたと考えられる。

また、書き下し文についても「最初の授業に比べて圧倒的に自分で訓読と書き下しができるようになったからうれしい」と、慣れがみられる生徒もいた。中学校の教科書は書き下し文が書かれており、それを読むことがメインになるため訓読と書き下しはやらないことがほとんどである。そのため、高校に入ってすぐは「難しい」と感じていても、訓読も書き下しも徐々に分量を増やし回数を重ねることで、慣れてきて自信につながる事がわかる。

【第5時】

第5時では、班で「推敲」の現代語訳をすることをメインの活動とした（展開①）。第3時と同様に、基本的には脚注を参考にしたり漢字から意味を推測したりするように指示を出した。その後、クラス全体で現代語訳の確認を行なった。その際、学習者1人の意見ではなく3人もしくは4人で作り上げた現代語訳を書かせることによって、第4時と同じように発表に自信を持つことができるのではと考えて、第4時と同様に班で現代語訳を作り上

げた結果を黒板に書かせることにした。

現代語訳の内容については、決して「完璧な現代語訳」を求めることはしないことを前提に、基本的には学習者たちが考えたものを否定することなく、「こう変えたらより本文に近い訳になる」と助言を加える程度で抑えた。ただし、何もかもを認めてしまうと収集がつかないうえに学習者も混乱してしまうため、明らかな誤りに関しては添削した。また、単語については補足を加えつつ現代語訳を進めていった。その中でも、登場頻度の高い単語や語の意味が特殊なものについては教科書の脚注にマーカーで印をつけさせ、「これだけは覚えるように」と伝えた。教科書の脚注の中でも必要なものだけを抽出して学習者に提示することで、全ての単語の意味を覚える必要がないことを把握させるためである。古典を本格的に学び始めたばかりの高校1年生は、どの単語が大事なのか、何を覚えたらよいかはまだ掴めていない。そこで、負担をあまり感じさせず苦手意識を持たせないようにするためにこのように単語を選出した。

今回は現代語訳を完成させることで精一杯だったようだが、今回の現代語訳をもとに第6時では学習者に「推敲」のロールプレイの原稿を作成させる。そのために、現代語訳をして「推敲」の表面的な理解にとどまるのではなく、その背景や状況など、本文の内容の深い理解を目指す。

これらの工夫により、学習者は以下の反応をみせた。やはり現代語訳は「難しい」という声が複数あったものの、第3時と同様に現代語訳をすることで本文の内容を理解できるという声もあった(展開①)。例えば「現代語訳をすることで段々この文章の意味がはっきりとわかるようになってきた」や「現代語訳を通して文の意味やストーリーがはっきりと理解できた」などがある。また、「推敲のストーリーがわかってきて楽しい」「全く知らない話だったが、科挙や推敲などの意味がわかると楽しかった」といった振り返りもみられた。これは、第3時の考察で述べたように、現代語訳をすることで本文の内容を明確に理解できて、読み物として本文を楽しめることの証明となるだろう。

【第6時】

これまでの学習を踏まえて、第6時では班ごとにロールプレイを行なった。ロールプレイを下準備なしで行なうことは困難であるため、賈島のセリフ・表情・仕草を穴あきにしたワークシートを配付し、前時に行なった現代語訳を参考にして、班で原稿を作成するように指示をした(展開①)。その後、単元のメインの工夫であるロールプレイを行なった(展開②)。学習者が「推敲」の世界を具体的に想像しながら登場人物を演じることで、「推敲」に没入できると考えた。これにより、本文を読むだけでは想像がつかなかった部分を明確にイメージできるだけでなく、疑問にすら思わなかったところに疑問を抱くきっかけとなることを期待した。また、「推敲」に限らずどの作品を読む際にも、本文の表面的な理解にとどまるのではなく、具体的な想像をすることによって本文を深く読めるようになることを目指した。

では、学習者の反応を述べる。クラスの7割(30人中21人)が、ロールプレイの原稿作成やロールプレイを行なったことにより、場面の状況がわかり本文の内容を理解しやすくなったという振り返りを行なっていた(展開①②)。その他の9人のうち4人の振り返りを引用したい。2人は「どっちも馬やロバに乗っていると思わず驚いた」、「第5時までで完璧に理解していたと思っていたが、実際にロールプレイを行なうと疑問が出てきた。実際に自分たちで演技して、友達と話し合わないと気付けないことだ」と、ロールプレイを行なうことで本文を読むだけでは疑問にすら思わなかったところに疑問を抱いたようである。また、2人は「手で表現をしてみることによって、どっちの方が良いかなど色々なことを考えられた」や「付き人にきちんと正直に話していてえらいと思った」と、自分事として内容を理解したようである。本時の振り返りから、ロールプレイを行なうことは作品の場面の具体的な想像や人物の心情を理解するための手段として成り立つことが明らかとなった。

【第7時】

本單元最後の時間ということで、第4時から第6時までの計3時間分の「推敲」の復習を行なった(展開①)。ワークシートを使い、賈島と韓愈の関係や、賈島の詩作に対する考え、韓愈の賈島に対する接し方、推敲の語義などの問いを設け、本文をもとに学習者に考えさせた。賈島が詩に使う一文字を「推」にするか「敲」にするかで迷ったという背景があって推敲という言葉が生まれたことを理解させ、言葉から出来事を考えたのではなく、出来事から言葉が生まれたということに注意させた。

以下、学習者の反応を述べる。第7時は「推敲」の復習ということもあり、特段気になる振り返りはみられなかった。1人だけ、「この文章の最もキーワードとなる部分がタイトルになっていることがわかった」と、言葉から出来事を考えたのではなく出来事から言葉が生まれたことに触れている学習者がいた。

他には、担当する授業が最終回ということもあり、訓読の時間を多めにとっていたことについて、「前よりすらすら読めるようになった」や「繰り返し読むことで、白文の状態でも読むことができるようになってきた」といった、訓読が慣れてきたことを書いていた学習者もいた。

第3節 単元を通しての学習者の反応及び考察

31人中7人には漢文に対しての明確な意識の変化がみられた。例えば、「苦手だと感じていたが、そんなに難しいものではないと思えた」や「国語の中で漢文が一番苦手な気分になっていたが、今回の単元で漢文のおもしろみに気付くことができた」、「漢文はとっつきにくいイメージがあり、すごく難しいと思い込んでいたが、丁寧に訳をすることで自分でも分かるようになったし、他の人が読んで受け取る感じが少しずつ違っていておもしろか

った」といった振り返りがあった。これまで苦手だったものをこの7時間で好きにさせることは難しいが、「難しくない」や「おもしろい」といった考えに変えることができたという点で、今回の取り組みの効果は十分にあったと考えられる。また、残りの24人の意識が変化しなかったわけではなく、「おもしろい」や「楽しい」といったことを記述していた学習者が14人もいた。表面的な「おもしろい」や「楽しい」なのかもしれないし、本文の内容が「おもしろい」や「楽しい」なのかもしれない。それははっきりとはしていないが、興味・関心にアプローチできた面もある。その理由として振り返りを個別にみていくと、授業の回を重ねる度に「できた」「読めた」といった表現が増えてきたことが挙げられる。訓読や現代語訳などで成功体験を積んだことが、多少なりとも苦手意識を軽減するのにつながったのだろう。

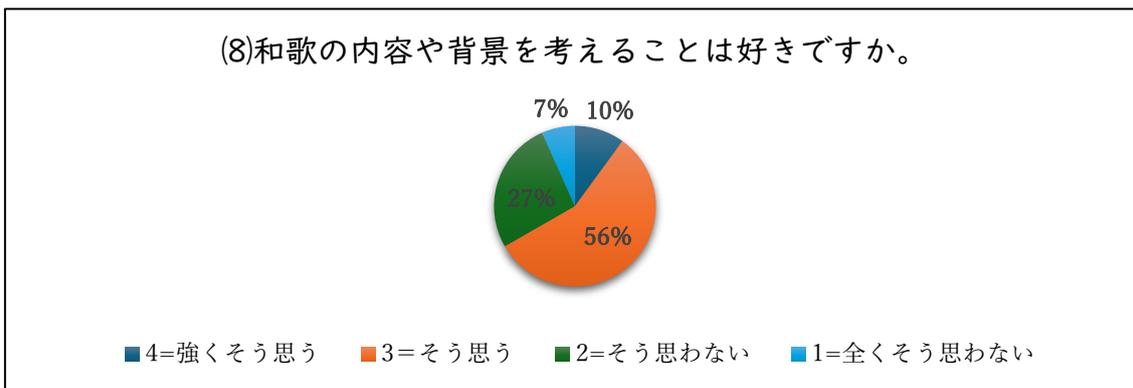
さらに、「授業が終わるのが早く感じた」や「白文→訓読文→書き下し文と段階を踏んで一つ一つに時間をとってあって、とても理解しやすかった」と時間配分は十分であったようである。そう感じた理由として従来の一方的な授業ではなく、学習者を主体として進めたこともあると考えられる。教師の説明を聞くだけの講義形式の授業でなく、訓読・書き下し・現代語訳など、学習者が考えたことをもとに展開するような授業を心掛けたことで、学習者にとって丁度良いペースで進められたのだろう。

最後に、今回の反省として、学習者の1時間毎の振り返りが曖昧であったことを挙げる。これを踏まえ、次回の実践ではねらいをはっきりと提示して振り返る内容を絞りたい。また、今回は高校1年生の漢文の導入時期だったため、ある程度知識が蓄積された2学期や3学期に漢文に限らず古文に関しても興味・関心を引き出せるような取り組みとして行なえることを考えたい。

第4章 授業実践その2（「芥川」の実践から）

本実践では実践その1で得られた知見を活かし、以下の実践を行なった。

第2章第3節で述べた、事前アンケートで追加した質問項目とその回答を以下に記載する。



(5) (4)でその数字に○をつけた理由を教えてください。

「4」と回答した理由

- ・想像するのが楽しいから。
- ・季節を感じられるから。

「3」と回答した理由

- ・和歌を使って手紙のやりとりをしていたのが素敵だから。
- ・季語など、情緒を言葉にしているところがおもしろいから。
- ・おしゃれで回りくどい表現が好きだから。

「2」と回答した理由

- ・リズム感がわからないから。
- ・昔の言葉の意味が分かりづらいから。

「1」と回答した理由

- ・和歌に興味がないから。

半数以上が3（＝そう思う）に回答したことから、古文作品を読むことが苦手だからといって和歌の内容を考えることが苦手というわけではないことがわかる。言葉の意味がわからないということよりも、表現や背景を想像して歌そのものを味わうことが好きということがわかったため、今回の単元でも歌を味わうことに重点を置いた単元計画をしている。

では、第4章の第1節で行なった実践について、以下、各時の工夫や学習者の反応を見ていくことにする。

第1節 実践の概要

【第1時】

○導入

- ・本時・本単元の流れを伝える。

○展開

- ・本文を音読させる。…①
- ・大まかな内容を班ごとに考えさせる。…②
- ・班で現代語訳を検討させる。…③

○まとめ

- ・本時の振り返りを行なう。
- ・次回の授業の内容を予告する。

【第2時】

○導入

- ・本時・本単元の流れを伝える。
- ・本文を音読させる。
- ・大まかな内容を班ごとに考えさせる。(前時の続き)

○展開

- ・考えさせた現代語訳を確認する。(1～3行目) …①
- ・配布資料を用いて古語の理解を促す。…②
- ・文脈理解に関する文法事項を説明する。…③
- ・本文の内容について解釈を進め、その場面における登場人物になりきって心情を考えさせる。…④

○まとめ

- ・本時の振り返りを行なう。
- ・次回の授業の内容を予告する。

【第3時】

○導入

- ・本時・本単元の流れを伝える。
- ・本文を音読させる。
- ・前時までの現代語訳を学習者同士で確認する。

・前時に扱った内容の訂正、補足説明を行なう。

○展開

・考えさせた現代語訳を確認する。(3～6行目) …①

・配布資料を用いて古語の理解を促す。

・文脈理解に関する文法事項を説明する。…②

・本文の内容について解釈を進め、その場面における登場人物になりきって心情を考えさせる。…③

・「女」と「男」の身分の差について理解する。…④

○まとめ

・本時の振り返りを行なう。

・次回の授業の内容を予告する。

【第4時】

○導入

・本時・本単元の流れを伝える。

・本文を音読させる。

・前時までの現代語訳を学習者同士で確認する。

○展開

・考えさせた現代語訳を確認する。(6～13行目) …①

・配布資料を用いて古語の理解を促す。…②

・文脈理解に関する文法事項を説明する。…③

・本文の内容について解釈を進め、その場面における登場人物になりきって心情を考えさせる。…④

○まとめ

・本時の振り返りを行なう。

・次回の授業の内容を予告する。

【第5時】

○導入

・本時・本単元の流れを伝える。

・本文を音読させる。

・本文全体の現代語訳の確認とともに前時に扱った内容の補足説明を行なう。…①

○展開

・学習者が「男」の立場だった場合の最後のセリフを考えさせる。…②

・「白玉か…」の歌を提示し、歌物語における歌の役割を確認する。…③

・当時における「歌」の認識と文法事項について説明する。…④

・本文中の「女」が「男」に同意のもとなのかについて触れる。…⑤

○まとめ

- ・本時の振り返りを行なう。
- ・事後アンケートに答えさせる。

第2節 実践の工夫とその効果

第4章の第1節で行なった実践について、以下、各時の工夫や学習者の反応を見ていくこととする。

【第1時】

今回の単元では、『伊勢物語』が歌物語であることを隠した状態で進める。それに伴い、「芥川」の「白玉か」の歌を記載していない本文プリントを用意した。歌を記載しなかった理由としては、歌物語における歌が果たす役割をより強く感じさせたいと考えたからである。歌の役割は各作品によって異なるが、本教材においては物語を取束・展開させるとともに、登場人物の心情を強く表現させる役割を担っている。また、歌物語は散文のような一般的な文の叙述だけではなく韻文も含まれていることから、比較的思いを馳せやすい。この、歌及び詠み手の心情に思いを馳せることが言語文化の継承者として自覚を高めることにつながる。

では、第1時の工夫について述べる。まず、展開①では前述した「白玉か」の歌を除いた本文プリントを用いて物語部分のみを音読させる。一般的には範読して読みを確認した後、学習者に音読させることが多い。しかし、今回は学習者が歴史的仮名遣いをどの程度理解できているかを確認する目的もあり、学習者に音読させてどこが読めていないかを確認した後に範読を行なった。また、学習者自身が読めていないところや読み方を忘れているところを自覚することで、「読めない」から「読めた」という成功体験を積ませることもできる。

次に、展開②で登場人物の確認と、既に持っている知識と文脈から本文の内容をどの程度読めるかの確認を行なった。

展開③については、展開②の活動をより具体的なものにするために、班で現代語訳を検討させた。わからない単語があれば本文プリントの左下に抜き出させた。全体に対して、現代語訳は「分かる部分だけで、完璧でなくてよい」と伝えた。

以下に学習者の反応を述べる。計3回の音読(展開①)については、1回目は班で、2回目は全体で、その後範読を行ない、3回目は全体で正確に音読させるという展開にした。授業中の学習者の様子を述べる。1回目の班での読みの検討をもとに、2回目の全体での音読で検討の結果を確認したところ、漢字の読みと「からうして」や「いたう」などの歴史的仮名遣いの読み方がわからなかったようである。範読で読み方を確認した後の3回目の音読

では、「よばひ」以外は正確に読めていた。振り返りをみると、クラスの約4割の学習者が音読に関することを書いていた。例えば、「何回か声を出して読み、読み方が大体わかった」や「何回も読むことで内容を少しずつ理解することができるようになったので、読むことは大事だと感じた」などといったものがある。はじめに自分たちで読みを検討したことで、正確に読めていない部分を自覚した後に範読を行なうことで、読み方を忘れていた部分を確認して正確な読み方を理解したと考えられる。

また、本文から読み取れることから内容を推測させる活動（展開②）については、文法が複雑な部分以外の読み取りは正確にできていた。本文の最初から諦めてしまう学習者もいたものの、少し支援をすることで「ということはこの部分は…」と、少しずつ自分で進めていこうとする姿勢もみられた。振り返りでは、3人の学習者が内容について触れていた。「二行目から物騒でおもしろかった」「失恋と聞いていたが鬼が出てきて驚いた」という振り返りから、全体ではなくとも部分的にでも理解することで、話に対して興味を持つことができると考えられる。

現代語訳（展開③）に関しては、すぐに手を進めていた班と全く手をつけられない班の差が開いたようである。今回は4人班ということもあり、古文の読み取りを得意とする1人の学習者が現代語訳を考え、それを写すという班もあった。また、検討が止まっている班もあったが「分からないところはとぼして、わかるところから始めていいよ」と伝えると、できるところだけでもやってみようという積極的な様子が見られる学習者が増えた。振り返りをみると、「現代語訳を考えるのが楽しかった」というものもあったが、「現代語訳は難しい」「現代語訳がすごく難しく知らない単語もあったから次に理解できるようにしたい」といったものもあった。同じ活動を行なったにも関わらず、「楽しい」と「難しい」と反対な意見が出てきた。なぜこの違いが出てきたのか、現時点で明確に原因を提示することはできない。しかし、考えられることとして、「楽しい」と述べる学習者は現代語訳を通して自分の言葉で古典世界を紡いでいくことが楽しく、「難しい」と述べる学習者はそれができず、「正解の現代語訳」を考えてしまうことで難しく感じるのではないかという結果に至った。試験では、単語単位で現代語訳を対応させる必要がある「正解の現代語訳」が求められており、それ以外は認められないという傾向が少なからずある。その結果、教師が提示する「正解の現代語訳」を学習者が暗記するという事態に陥ってしまうのではないだろうか。しかし、まだ考察の段階であるため、現代語訳を「難しい」と考えてしまう原因について、この5時間で考えていきたい。

【第2時】

前時から本時にわたって学習者に考えさせた現代語訳を班の代表者に発表させ（展開①）、それに古語や文法事項のニュアンスを反映させたものになるように補足説明を行なった。古語については語源・語義から理解させるために、古語辞典で「よばふ」「わたる」「率る」の項目をコピーして1枚のプリントにまとめて配付した（展開②）。学習者は普通の授業や

家庭学習では古語単語帳などの副教材やインターネットを用いて古語の学習を進めているようである。それだと、言語を文化として捉えるという点では不十分である。現代とのつながりを感じるためには、語源・語義を理解し、言葉の変遷を追うことのできる古語辞典を用いて学習をさせたいと考え、この手法をとった。文法事項については、現代語で用いられている例も提示しながら説明を進めた（展開③）。例えば、同格の「の」の例文として「柿の熟れている方をください」、不可能を表す「え～（打消）」の例文として「えも言われぬ」などがある。現代語における類似例を提示することで、当時と現代とのつながりを意識し、言語文化の継承者としての自覚を持たせることにつなげた。それらを踏まえ、ニュアンスを反映させた現代語訳を学習者に考えさせて本文プリントに記入させた。その際、本文の指定した箇所において、登場人物になりきって心情を考えさせた（展開④）。この活動を通して、登場人物に感情移入ができて本文を楽しく読み進められるだけでなく、最後の「白玉か…」の歌における悲しみや悔しさをより強く感じることができると考えたからである。

上記の内容及び流れを、本文全体を通して行っていく。

では、学習者の反応をみていく。振り返りから、第2時では約3割の学習者が本文の内容を楽しんでいる様子を見せた。第1時での展開②の活動からか、「現代語訳を進めていくうちに物語の内容がわかってきておもしろかった」や「文の意味がわかって嬉しかったし楽しかった」、「読めるとおもしろい」など、大まかにでも自分たちで本文の内容を考え、曖昧な部分を明らかにさせた結果、「おもしろい」といったポジティブな振り返りにつながったと考えられる。

また、本時の展開④の活動による反応として、「女の人がかawaiiそう」や「女の迷惑になっているにも関わらず求婚し続ける男に鳥肌が立った」、「女の事を振り回してとても気持ち悪い」といった感情移入をする学習者もみられたり、「女と男は両想いでかけおちをした可能性はあるかも」といった考察を進める学習者もいたり、「おもしろい」ということが明言されてはいなかったものの本文の内容を楽しんでいると考えられる学習者が多くみられた。第5時で「白玉か…」の歌を提示する際に、「男」の後悔や悲しみをより強く感じられるように本時から心情考察の時間を設けたが、この段階で感情移入をできている学習者がいることから、第5時での結果が期待される。

文法事項に関する展開③の活動を通して、1人だけではあるが、『柿』の例文がわかりやすかった」といった声が上がった。現代に至るまでの変遷を考えられるということまではいかなかったが、現代とのつながりを感じるための一助となったと考えられる。

【第3時】

第2時に扱った内容の続きから、前時と同じ流れで現代語訳の確認を進める（展開①）。文法事項については現代語で用いられている例も提示しながら説明を進めた（展開②）。例えば、未然形に接続する打消の「で」の例文として「この季節ならではの美しさだ」などがある。前時と同様に、言語を文化として捉えさせ、現代とのつながりを意識するためにこの

手法をとった。それらを踏まえ、ニュアンスを反映させた現代語訳を学習者に考えさせて本文プリントに記入させた。また、前時と同様に、本文の内容について解釈を進めつつ、学習者が登場人物になりきってその場面における心情を考えると活動を行なった（展開③）。本時に扱う内容で、心情を考察する箇所の一つに、露を見た「女」が「かれは何ぞ。」と「男」に聞く場面がある。この場面において「男」の心情考察をさせるが、学習者は当時の経済格差による身分の差を知らないと考えられるため、単に「女」の認識として「世間知らず」や「何も知らない」「常識がない」などを書くことが予想される。そこで、本文の「女のえ得まじかりけるを年を経てよばひわたりけるをからうして盗み出でて」や「草の上に置きたりける露をかれは何ぞとなむ男に問ひける」をもとに、「どういう『女』なのか」を考えさせ、「男」と「女」には身分の差があること、当時の男性は深窓の令嬢に好意を寄せることを学習者自身で考えられるように導く（展開④）。これにより、時代背景の理解とともに登場人物のそれぞれの身分を把握できるようになることを期待した。

これらの工夫による、学習者の反応をまとめる。前時に引き続き、指定した箇所について現代語訳を確認したあとに、学習者をその場面における登場人物になりきらせて心情を考えさせた（展開③）ことについて、「現代語訳の後に心情を考えることで、登場人物の身分の差や言動の意図がわかりやすくなった」、また、「考えるのがおもしろい」という旨の振り返りを記入していた学習者が全体の約4割いた。このことから、ただ本文を読むのではなく、本文の現代語訳を通して、登場人物の心情や言動の意図を当事者になったつもりで想像しながら読み取ることで、「おもしろい」といった振り返りがうまれたと考えられる。

また、授業の中で、登場人物である「男」と「女」の身分の差と当時の身分に関する時代背景について説明した（展開④）。この説明により、「女」を盗み出した「男」に対して第2時の振り返りで嫌悪感を示していた2人の学習者が、身分の差があったという背景を知ったことで「男」に対する印象が変化したことを記入していたり、4人が当時と現代との違いを見出しその差に驚いたということを書き入っていたり、学習者にとっても興味のある話題であることがわかった。「ロミオとジュリエットみたい」という振り返りから、昔から身分差のある恋愛が一定数の支持を得ているという文化があることは知っているようである。しかし、当時の時代背景に関する知識のない学習者にとっては、現代に生きる自分の価値観やものの見方である「現代フィルター」を無意識のうちに古典の世界に反映させてしまいがちだ。今回の授業はそれをメタ認知するきっかけとなったと考えられるが、本研究では射程を超えるため言及はしないこととする。

他には、2人の学習者が表現に着目していた。「置きたりける露という表現が粋だと思った」や「係り結びがあることでそれだけ驚いていたことがわかり、女をかわいいと思ってしまった」というように、本文の表現と学習者の感覚とを結び付けて記入していた。

以上のように、第3時では、ただ本文を読むだけで終わらず、物語世界に没入したり自分を反映させたりしながら本文を楽しみながら読む様子がみられた。

【第4時】

第3時に扱った内容の続きから、これまでと同じ流れで現代語訳の確認を進める（展開①）。その際に、第2時と同様に、学習者が古語を語源・語義から理解して言語を文化として捉え、現代とのつながりを意識するために、古語辞典で「いみじ」「ある」の項目をコピーして1枚のプリントにまとめて配付した（展開②）。同時に文法事項も踏まえ、ニュアンスを反映させた現代語訳を学習者に考えさせて本文プリントに記入させた（展開③）。これも、これまでの授業と同様に、現代語における類似例を提示することで、当時と現代とのつながりを意識し、言語文化の継承者としての自覚を持たせることにつなげた。また、これまでと同様に、本文の内容について解釈を進めつつ、学習者が登場人物になりきってその場面における心情を考えるという活動を行なった（展開④）。次時が本単元の最後の時間であり、本時は現代語訳を終わらせることが第一優先となってしまい、単語と文法が現代とどのようにつながっているかということについては触れることができなかった。そのため、次時に行なう本時の復習で触れることとした。

学習者の反応を以下に述べる。第4時では、本文を最後まで現代語訳した（展開①）。第1時で本文の内容を自分たちで考えさせるという活動を行なったからか、「予想していた内容と違っておもしろい」と感じた学習者が4人いた。最初から順を追って内容をみていくと予想を反することにはならない。第1時で物語全体の内容を学習者自身で大まかに考え、全体の現代語訳を通して曖昧な部分を明確にしていく。その過程で自分の予想が当たっている部分と異なる部分が明確となり、「自分の考えていた展開とは違う物語」を楽しむことができたのだと考えられる。また、第1時から第3時までは「女がかわいそう」という意見が多かったものの、最後まで現代語訳を進めて本文の内容を理解した（展開④）ことで「男がかわいそう」「悔しかっただろう」と、感情移入をしていることが読み取れる振り返りが増えてきた。第3時でも行なった心情考察を、本文の最後まで度々行なってきたことで、「女」ではなく「男」が主人公であることと「男」が後悔していることを理解したとみられるため、第5時の構えを万全にできたといえる。

さらに、3人の学習者は「神」「あなや」「足ずり」といった、現代では使われない古文ならではの言葉をおもしろがっていた。最初は「読めない」ということで苦手だと感じる学習者もいるようであるが、「読めない」で終わらせずに文脈から意味を推測させることで自分の知識として吸収できたり、おもしろがったりすることができると考えられる。

【第5時】

第5時では、本文の現代語訳及び内容の確認と、最後の「白玉か…」の歌について触れた。

まず、これまでの時間で行なってきた現代語訳と本文の内容の確認をしたが、その際に前時に触れることのできなかったことを補足した（展開①）。例えば、「いといみじう」は「いと」があることで程度をさらに強める効果を持ち、学習者が普段用いる現代語の例でいうと「まじやばい」などが対応することや、ウ音便は発話が先行であり、それが記述の際にも反

映していること、「さへ」は暗いだけでも恐怖であるのに「そのうえ」雷「までも」鳴っていることで「男」がさらに恐怖を感じていると表す効果があることなどである。こういったことを補足しながら、現代語訳と本文の展開の確認を行なった。この補足が、現代語とのつながりや表現の工夫にも注目しながら本文全体を把握することにつながると考えた。

次に、本来ならば「白玉か…」の歌が最後にあるが、それをあえて隠し、そこに入る「男」のセリフを考えさせた（展開②）。その際、これまでの時間で場面ごとに考えさせた登場人物の心情をもとに考えるように指示をした。本文を読み進めるにつれて、徐々に「男」の心情を理解してきた学習者であれば、最後の「男」の心情についても推測できると考えたからである。その後、本来あるはずの「白玉か…」の歌を板書して写させ、本文を完成させ、その歌があることでどのように物語の印象が変化するかという、歌物語における歌の効果を考えさせる（展開③）。従来の古典の授業では、作品の作者・成立時期・ジャンルを最初に提示して読み進めていくことが多いが、あえて本単元の最後の時間に提示した。今回扱った「芥川」は『伊勢物語』に収録されているものの中でも、歌で物語が一度区切られ、その物語の後日談のような文章が続くという構成になっているからである。「白玉か…」までの物語が単なる物語として終わると見せかけ、実は歌が続く。物語としてはあってもなくても支障のない歌であるが、だからこそ、「ではこの歌をわざわざここに記した理由は」と学習者が疑問を抱く。その疑問こそ、古典を読み進めるうえで大切であると考えた。単に「ジャンルは歌物語である」ことを伝えるよりも、歌があることで物語の展開が変わり、そういう役割の歌が入っている物語を歌物語というジャンルに分けられるということを実感しながら学習を進めることで、学習者がより納得できる説明となると考えたからである。それに加え、当時の人々の歌に対する認識も伝える（展開④）。「白玉か…」に関しては、たった32字という短さながらも、長文で悲しさを述べるより深い悲しみを嘆くことができること、当時の人々の心を表す手段の一つとして用いられてきたのが歌であることを伝えた。時間があれば『古今和歌集』の仮名序をみていきたいところではあるが、時間が迫っていたため今回は省略した。

最後に、「女」が「男」に同意していたのかということについて触れた（展開⑤）。最後まで現代語訳を行なって物語の全容はつかめている。この作品の主人公は「男」であり、本文は客観的な目線から語られていることから「女」の感情は出てこず、推測するしかない。そこで、本文をもう一度読み直して考えさせることで、「女」に嫌がっている様子がないことを読み取らせた。また、この物語には後日談が続くが、教科書は「白玉か…」の歌までしか掲載されていない。学習者は「女」が「鬼」に食べられたと理解していると思われるため、実際はどうかを言わず、これには続きがあってそこに物語の真相が書いてあると伝え、学習者が気になりそうな終わり方で授業を締めた。こうすることで、教科書は作品のほんの一部でしかなく、教科書に閉じない授業にすることができると考えたからである。これから先、授業を通して様々な作品と出会うことになるが、それぞれのおもしろさや楽しみ方があることを自分で調べて読んでみてほしい。古典の授業はそのきっかけであり、学習者にとつ

て苦痛となるものであってはならない。それが今回の単元を通して学習者に伝えたかったことである。

では、学習者の反応をみていく。本単元における展開①に関する振り返りはなかったものの、授業中の現代語訳の確認はスムーズに行なえたことから、現代語訳と本文の内容について学習者は理解ができていると把握した。その確認が終わった後、最後に続く「男」のセリフを、「男」になりきらせて学習者に考えさせた（展開②）。「悲しいな」や「後悔しても遅い」といった、マイナスの感情が表れているセリフを記入した学習者が大半であった。しかし、残りの学習者の中には「次の女見つけよう」といったものもあり、この問いに正解はないものの物語の流れを受けて考えさせるものであるため、大幅にずれている学習者に対しては支援を行なった。その後、数人に答えさせて、「白玉か…」の歌を提示した（展開③）。その歌に触れた振り返りを書いた学習者が28人中11人おり、そのうち8人が、「歌があることで「男」の悲しみや悔しさがより伝わる」という趣旨の振り返りを記入していた。「31字ですごい悲しみが伝わってくる文をつくっていることがすごいと感じた」、「最後の歌で、男の女に対する愛情ややるせなさが分かりやすく描写してあって面白かった」、「最後まで物語を読んでみて、最後の文で男の人の感情がものすごく理解できて、この作者はすごいなと思った」など、「男」が後悔しているということ、歌を通してより強く意識したようである。自分がほしかったものを突如失ってしまうこと、そしてそれを阻止できないこともあるというのは、現代を生きる者も同じ経験をする可能性があり、同じ立場に立てばそれに伴う悲しみや後悔を抱くことも想像できる。上記の振り返りは、それが表れていると受け取ってよいだろう。「歌」を通して「男」の心情をより強く感じ取り、作品を楽しむための第一歩である登場人物への感情移入もできている。これは、これまでの授業の中で本文の内容について解釈を進め、その場面における登場人物になりきって心情を考えさせるという活動を続けてきた結果であるといえる。

残りの3人は、展開④の内容を受けて、「人間の心はあまり変わっていなかった（歌いだす所とか）」、「私も楽しい時に歌を歌う」、「自分の感じたことを歌で表現するということが昔からあって、物語に入れることでストーリーと相まって、登場人物の思いを理解しやすくなるなと思った」と、気持ちが昂った際に歌を歌うことが現代に生きる自身と通じていると感じたようである。先述したが、古典世界の人々が経験することは現代に生きる私たちも経験する可能性は大いにあり、そのときに抱く感情もその人々と同様のものであることは容易に想像できる。現在でもミュージカルや映画などではその傾向が見られることからわかるように、過去と現在は切り離せるものではない。言葉や状況は変化してきたが、人の内面や考え方は過去と現在で大きく変わらず、むしろ大切にされてきた。古典を学ぶことでそのことに気付いた学習者が数人いるだけでも大きな成果を得ることができたと考えてよいだろう。

本時の最後の、本文中の「女」が「男」のとった行動に同意していたのか、学習者同士で考えさせるという活動（展開⑤）については、「まだ続きがあると聞いて、私もどんな風に

続くのか考えて続きを見てみたいと思った」、「男は、鬼に食べられたことを知っているのか気になった。続きも見てみたい」、「鬼に食べられたのではなくて逃げたのではという意見や、実は 女の人も認めていたのでは」、「女は逃げようとしていないから、半分楽しんでいたと思う。お嬢様扱いをされて外に出られないのが 嫌だったのかも」といった振り返りが見られた。この教科書には本文の続きが記載されていないことを利用し、学習者の好奇心を煽る授業の終わり方ができたといえる。さらに、今回扱った「芥川」は「女」がいなくなるという一種のミステリーのような終わり方であることも相まって、学習者同士で「『女』は食べられたのか、それとも逃げたのか」、「では、『女』は男に同意していなかったのか」などと考えさせることができる。結末を予想したら、次は答えが知りたくなる。その気持ちを芽生えさせることで、学習者が自主的に続きを読みたくなるように仕向けることができた。あとは学習者が自分で他の古典作品に興味を持つようになるまでそう長くはない。次の【単元を通しての学習者の反応及び考察】で詳述するが、5時間目のこれらの活動によって、古典作品に対する学習者の苦手意識が薄れるとともに、古典作品への興味が湧いてきたようである。

第3節 単元を通しての学習者の反応及び考察

第1時から第5時までの反応をまとめる。実践を行なったクラスは全体的に興味を持って取り組んでいたように見受けられる。第1・2時で本文の内容を大まかに考えさせた際には読み取れる部分から話を推測している学習者がいたり、現代語訳をさせた際には自分の知識でわかる部分だけでも挑戦してみたりと、「本文を読んでみたい」という気持ちを持って授業に取り組んでいたことがわかる。第2時から第4時にかけて、登場人物になりきって心情を考えさせた際には、その登場人物の心情や言動の意図まで読み取ろうとする学習者が複数見られた。当時の時代背景に関する知識を得ると、驚きとともに登場人物に対する見方が変化するなど、これまでの学習者の考え方を大きく変えることができた。第4時に最後まで現代語訳をして本文の展開を理解すると、第1時に考えさせた本文の大まかな内容や、本文を読み進めながらしていた予想を、大きく裏切ってくる本文の展開におもしろさを感じている者も多数いることから、古典に対する苦手意識を軽減できたと考えられる。第5時では、学習者に対して本文には続きがあることを伝えたことで、第5時と単元を通しての振り返りで「続きも読んでみたい」との記入が多数あったことから、古典作品を読み物の一つとして「楽しみたい」という気持ちを持たせることができたようである。

本単元を通しての反応についてまとめる。クラスの約7割の学習者が、本文について「読んでいて楽しかった」「おもしろかった」と振り返っていた。その他の学習者についても、「古典を読むのが好きになった」や「自分でも古典を読んでみたいと思った」、「古文はいろんな考えを広げられる」など、古典に対する苦手意識を軽減させることができたとみられる

振り返りを記入していた生徒が多数だった。

本単元の振り返りで気になったことがある。それは、「読めるようになる」という表現だ。これは、学習者が現代語訳についてどのように考えているのかを知る一つの手掛かりである。学習者の振り返りに「解説したらこんなにおもしろいのか!」、「古典は読み解くのは難しいけどわかるとおもしろかった」と書いてあり、学習者の「読める」とは、単に、声に出して正確に音読できることや文字をただ追っていくことではなく、「読み解く」や「解説する」ことであるとわかる。古典の世界を自分の言葉で紡ぎなおすことによって白黒の文章や自身の理解に彩りを求め、文章を通して古典の世界に親しむための一歩として現代語訳が機能しているといえるだろう。そう考えると、「言葉が難しい」「読めない」から意味を教える現代語訳を提示するというのは、学習者が「楽しむ」余地をなくしてしまっていることになる。だからといって、「読む」のが簡単な教材を用意することが良い選択とはいえない。

「芥川」のように、初学者であってもある程度の概略がわかるものであれば、今回のアプローチが可能であり、古典の世界を自分の言葉で再現することができる現代語訳によってわからない部分を解明していくことで、学習者が学びの楽しさを実感することができるだろう。

また、第1・2時では文法事項についてしか触れていなかった学習者が回を進めていくうちに本文の内容に関する振り返りを書くようになったり、現代語訳を進めていくうちに内容の考察をする学習者が増えたりと、授業中は文法も扱っていたものの、それよりも本文の内容の方が学習者にとっては興味・関心の対象であることがわかった。もちろん、文法事項も言葉の知識として必須であり、本文の内容を解釈したり細部のニュアンスを楽しんだりするためには不可欠であるため、第2章第1節でも述べたように、「価値学習」と「言語技能学習」が、両輪として機能するようにしていくことを目指すべきである。

第5章 実践研究の総括及び今後の展望

第1節 実践研究の総括

本研究では、「日本人が大切にしてきた言語文化を積極的に享受して社会や自分との関わりの中でそれらを生かしていくという観点」を強めた「古典に対する学習意欲を高められるような授業内容」で、「学習者の発言で展開していく授業」となるように、單元ごとに様々な取り組みを行なった。その際、「作品の内容がおもしろいと思える」、「既有知識が『役に立った』と思える」、「現代・実社会とのつながりが感じられる」という、三つの研究の柱を持つ授業を計画した。

「作品の内容がおもしろいと思える」授業となるように、実践その1では、学習者だけで現代語訳をさせたりロールプレイを行なわせたりした。その結果、曖昧でわからなかった部分を明確にイメージでき、本文の内容を理解できたようである。理解できたことで、本文を読み物として楽しむことにつながり、学習者の古典に対する苦手意識を少しでも軽減させることができた。実践その2では、導入で大まかに内容を読み取らせる活動や、本文全体を通して登場人物の心情を考えさせる活動を取り入れた。現代語訳を進めていくうちに予想していた内容と異なる部分が出てきて「おもしろい」と感じたり、登場人物への感情移入をすることで作品を読み物として楽しめている姿がみられたりした。

授業で本文の内容をみていく前に大まかな内容を読み取らせて、その段階ではわからなかった曖昧な部分を説明していくために現代語訳を行なっていく。それと同時に、登場人物の動作や心情などを明確にイメージすることが、学習者が「作品の内容がおもしろいと思える」ことに有効であるといえよう。

「既有知識が『役に立った』と思える」授業にするために、実践その1では中学校で学ぶ『論語』の一節を例に訓読の仕方を思い出させ、実践その2では作中に出てくる和歌に込められた情緒を味わい、歌物語における歌の持つ役割を確認した。学習者はこれまで生きてきて、きっと、和歌に用いられる五・七・五・七・七のリズムを心地よいと感じたり、詠み手の想いが込められたたった三十一字の歌に感銘を受けたりしてきた経験があるはずだ。それは、これまで自分が無意識ながらも日本の言語文化に触れてきて、それによって培われた言語感覚を持っているからである。学習者の持つ感覚を無駄にしないために、和歌に込められた情緒を味わう活動を取り入れた結果、「歌」を通して、その状況下における詠み手の心情を強く感じ取り、歌の持つ役割を理解できたようである。また、中学校までの既習事項で復習を進め、それを使い、これから作品を読むということを最初に明言することで、中学校と高等学校で扱う内容の系統性を明らかにし、学んできたことが無駄ではなかったと思わせることができた。これらの活動によって、中学校と高等学校のギャップを小さくすることやこれまでの自身の生活のなかに日本語母語話者としての感覚が少なからずあることを自覚させることができたと考えられる。

「現代・実社会とのつながりが感じられる」ように、実践その1では、学習者が一度は聞いたことのある漢文を例に出して訓読と書き下しの仕方の確認を行なった。また、漢文が今でも日本に浸透している理由を考えさせる時間をとった。これにより、学習者は、漢文がこれまでの長い間書き継がれてきて、現代の日常生活にも浸透している理由を理解した。これを機に、現在まで存在している漢文に今までよりも目を向けるようになったといえよう。実践その2では、古語の意味が変化しつつも現代まで残っていることや、当時用いられていた文法が現代でも使用されていることを提示した。また、歌物語中に登場する和歌の鑑賞を通して、人間の内面や考え方は大きく変化していないことを感じさせた。これを経て、言葉だけを見ても、本文における登場人物の言動や心情だけを見ても、「当時」「現代」と切り離されるものではなく、学習者自身がそれらの連続性のなかに存在することを理解したという点で、この取り組みは有効であったといえよう。

第3・4章で記載した学習者の振り返りから、本研究の取り組みが有効であったことは明らかとなった。次に、第2章第4節でも述べたとおり、今回対象としたクラスには単元終了後に質問を行なったため、その結果も提示する。

実践その1で扱ったB組の事前アンケートにおける「(4)漢文の作品を読むことは好きですか。」という質問の回答の平均値は2.17（小数点第3位以下を四捨五入）であった。単元終了後の「現在、漢文の作品を読むことは好きですか。」という質問の回答の平均値は2.72（小数点第3位以下を四捨五入）であり、事前アンケートから0.55上がったことがわかる。

実践その2で扱ったD組の事前アンケートにおける「(2)古文の作品を読むことは好きですか。」という質問の回答の平均値は2.3であったが、単元終了後の「現在、古文の作品を読むことは好きですか。」という質問の回答の平均値は3.0であり、事前アンケートから0.7上がったことがわかる。

以上の結果から、数値で見ても、古典作品を読むことに対する学習者の苦手意識は軽減したことが明らかとなった。

第2節 課題と展望

前節で、本研究の効果を述べた。ここでは、課題と今後の展望を述べる。

今回の研究における課題点は三つある。一つ目は、学習者が自力で最初から最後まで現代語訳をすることに難しさを感じてしまうことである。二つ目は、中学校で扱われた内容の差が本研究の取り組みでは影響を及ぼしてしまうことである。三つ目は、初学者ではない高校2・3年生に対して有効な取り組みを検討することである。

一つ目は、現代語訳をさせた授業の振り返りにどのクラスも約半数の学習者が「現代語訳が難しい」と書いていたため、課題として挙げた。第4章の第2節【第1時】で、現代語訳を「『楽しい』と述べる学習者は現代語訳を通して自分の言葉で古典世界を紡いでいくこと

が楽しく、『難しい』と述べる学習者はそれができず、『正解の現代語訳』を考えてしまうことで難しく感じるのではないかと述べた。現代語訳をさせる前に「正解の現代語訳」を求めてはいないことと、分かる部分だけでよいことを学習者には伝えていたが、試験ではそれではいけない。そのため、授業では「ある程度」でよいが、潜在意識で「完璧なものでない」と考えてしまう学習者がいることは否めない。そこで、「言語文化」の4月の授業から現代語訳に一つの決まった正解はないことを告げ、現代語訳として成立するものに幅を持たせるのが望ましいと考えた。

二つ目は、授業実践その1で中学校間での差を強く感じたため、課題として挙げた。本研究の対象が高校1年生であるため、中学校時代の教師が授業でどのような内容を扱っていたか、何を学んだかが影響しやすい。高校1年生だからこそ足並みを揃えるというのも一つのやり方ではあるが、それだとこれまで学んできたことを無に帰すことになってしまう。そのため実践その1の手法をとって系統性を感じさせたが、可能であれば学習者が中学時に使用していた教科書の該当ページをコピーして見せて、視覚的にも記憶を呼び覚ますという方法をとるのも一つの手だと考えた。

三つ目は、初学者である高校1年生へのアプローチを本研究で検討し実践したが、1年次である程度学んできたものの古典作品を読むことは苦手であるという高校2・3年生を視野に入れていなかったため、課題として挙げた。第3・4章の取り組みも有効であると考えられるが、今回の研究の柱である「作品の内容がおもしろいと思える」こと、「既有知識が『役に立った』と思える」こと、「現代・実社会とのつながりが感じられる」ことの三つが網羅できている高校2・3年生の授業について、今後検討していきたい。

おわりに

私にとっての理想の授業とはなにか。教職大学院で学ぶ前までは「古典のおもしろさが伝わるような授業」というぼんやりとしたものだった。それが、この2年間を通して、「学習者がこれまで無意識ながらも言語文化に触れてきたことで、無意識ながらも言語感覚を持っていることを自覚し、その言語文化・言語感覚を継承していく姿勢を作ることができる授業」という明確なものにすることができた。そういう授業を行なうことで、古典教育の必要性を感じられる学習者を増やしたいと考えている。実際に本研究の授業実践を行なったが、これを通して古典に魅せられた学習者を増やし、「古典嫌い」の学習者を減らすことができたようである。

その一方で、この2年間古典教育について学べば学ぶほど、古典教育の重要性和同時に難しさも実感した。今後担当する古典の授業でも新たな取り組みを考えて、常に試行錯誤しながら、生徒を惹きつけられるような授業にしていきたい。

この2年間にわたる教職大学院での学びが自分の理想の明確化につながったのは間違いない。しかし、それだけでなく、教育実践研究での連携協力校の先生方の授業見学や先生方の意見から学ばせていただいたことも、私の古典教育観に確実に反映している。そのことに感謝を忘れず、これからの教職人生にも活かしていきたい。

最後に、本研究の着想から授業実践、その考察に至るまで、多くのご指導、ご助言をいただいた教職大学院の先生方に深く感謝申し上げます。また、本研究を行なうにあたり、快く授業実践の場を与えてくださり、多大なるご協力をいただきました連携協力校の校長先生はじめ、関係の諸先生方、授業実践や調査に協力してくれた生徒の皆さんに心より厚く御礼申し上げます。

令和7年2月5日

熊本大学教職大学院
小林 聖佳

引用・参考文献

- ※1 文部科学省「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」124 頁
(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf)（参照：2025/1/17）
- ※2 文部科学省「教育課程部会 国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて（報告）」13 頁
(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/068/sonota/1377097.htm)
（参照：2025/1/17）
- ※3 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 国語編』（東洋館出版 2008 年）
- ※4 渡辺春美『国語科授業活性化の探究Ⅱ ―古典(古文)教材を中心に―』（溪水社 1998 年）8 頁、58 頁
- ※5 世羅博昭『高等学校における古典教育の創造的展開 ―単元の教材編成と指導法の開拓― 〈上巻〉』（溪水社 2023 年）49-60 頁
- ※6 杉村千亜希「今どきの子の古典教育」（青簡社『「古典を勉強する意味ってあるんですか？」ことばと向き合う子どもたち』 2012 年）95-96 頁
- ※7 鈴木一雄・小池清治・倉田実・石埜敬子・森野崇・高山善行『全訳読解古語辞典 第五版』（三省堂 2017 年）

「推敲」授業プリント

○次の空欄に、演じるために必要な買島のセリフ、表情・仕草・口調を下線部に書いて、実際にロールプレイをしてみましょう。

本文	セリフ	表情・仕草・口調
【買島赴学至京】	語り手 : 詩人である買島は、科挙を受験するために、都である長安に向かい。	
【騎驢賦詩得僧推月下門之句】	語り手 : その道中、買島は驢馬に乗りながら、詩を作っていたところ、「僧は推す月下の門」という句を思いついた。	
【欲推改作敲】	買島 : 「句はできたけど、『___』より『___』にしたいなあ。」	仕草 : 悩む
【引手作推敲勢未決】	買島 : 「_____」	仕草 : _____
【不覚衝大尹韓愈】	語り手 : 詩作に夢中になっている買島。前を見えない買島の前に、長安の行政長官であり、文学者である韓愈の行列が！ 買・愈 : (買島が韓愈の行列に突っ込む) 愈の付き添い : 「韓愈様に対してなんて無礼な！身の程をわきまえろ！」 韓愈 : 「まあまあ、落ち着きなさい。そなた、なぜ前を見ていなかったのか、事情を聞かせなさい。」 語り手 : 韓愈は怒っていた付き添いの者をなだめ、買島の話を聞きます。	表情・仕草: 怒っている。責め立てている。 表情 : 優しく朗らか
【乃具言】	語り手 : 買島は次のように、韓愈にありのままを話しました。 買島 : 「_____」 「_____」 「_____」	
【愈曰敲字佳矣】	語り手 : 買島の話をじっくりと聞いて、韓愈は口を開きます。 韓愈 : 「『___』の字が良いだろう。」	表情・口調: _____
【遂並轡論詩久之】	語り手 : その会話の後、買島が乗っている驢馬と、韓愈が乗っている馬の手綱を並べて、二人は詩について長時間語り合いました。	

「推敲」授業プリント

() 組 () 号 氏名 ()

ロールプレイ後

○実際に演じてみて、あなたは『推』と『敲』のどちらがよいと考えましたか。
選んだ方に丸をつけ、理由も併せて記入してください。

【推・敲】

理由…

問一．以下は賈島と韓愈の社会的身分を説明したものです。() に当てはまる言葉を書き入れま
しょう。

- ・賈島…これから () を受験する。
- ・韓愈… () という行政の長官をしている。

問二．「推敲」の本文から、詩作に対する賈島の考えを読み取り、書きましょう。

また、最後の一文から、著名な詩人であった韓愈が、無名の詩人である賈島に対してどのよ
うに接しているのか読み取って書きましょう。

- ・詩作に対する賈島の考え
()
- ・韓愈の賈島に対する接し方
()

問三．「推敲」という言葉ができた背景を文末の「うことから。」に合うようにまとめましょう。

ことから。

問四．問三の答えをもとに、現在用いられている「推敲」の意味を考えてみましょう。

問五．現在、実際に用いられている「推敲」の意味を調べましょう。

芥川（『伊勢物語』）（ ）（組）（ ）号 氏名（ ）

昔、男ありけり。

女のえ得まじかりけるを、年を経てよばひたりけるを、

①からうして盗み出でて、いと暗きに来けり。

芥川といふ川を率て行きければ、

②草の上に置きたりける露を、「かれは何ぞ。」となむ男に問ひける。

行くさき多く、夜も更けにければ、鬼ある所とも知らず、

神さへいといみじう鳴り、雨もいたう降りければ、

③あばらなる蔵に、女をば奥に押し入れて、

男、弓、胡篋を負ひて戸口にをり、はや夜も明けなむと思ひつつ

みたりけるに、鬼はや一口に食ひてけり。

「あなや。」と言ひけれど、神鳴る騒ぎにえ聞かざりけり。

④やうやう夜も明けゆくに、見れば、率て来し女もなし。

⑤足ずりをして泣けどもかひなし。

○意味がわからない単語

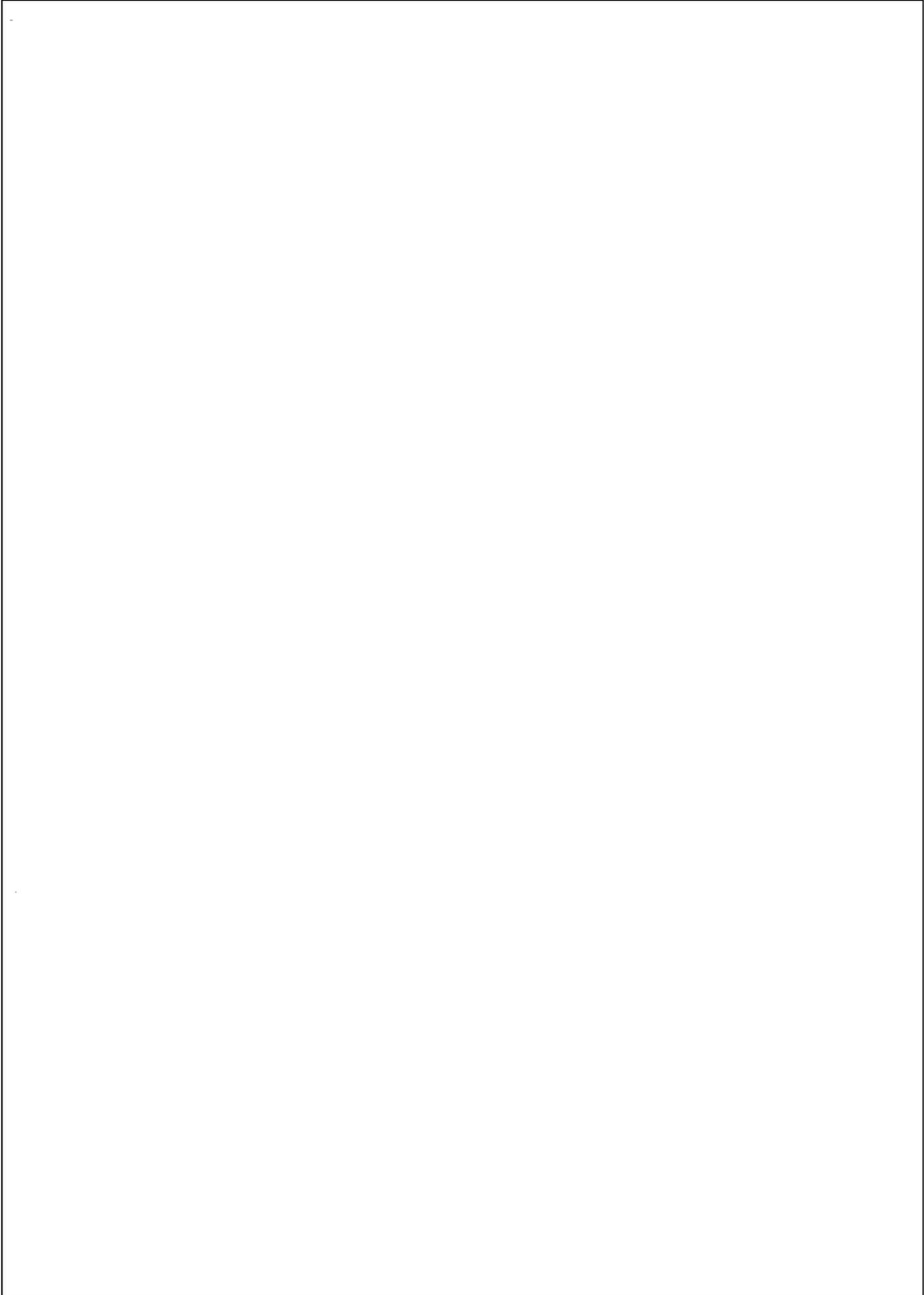
理解後	初見

○この話のおもしろいと思うところ

Empty rectangular box for writing interesting points.

○この話のわからないところ

Empty rectangular box for writing unclear points.



芥川（『伊勢物語』）授業プリント

（ ）組（ ）号 氏名（ ）

一、本文プリントの二行目・五行目から「女」はどのような人物だと考えられますか。

（ ）

二、「女」は同意のもとであると、あなたは考えますか。そう考える方に○をつけ、その理由を書いてください。

同意のもとである・そうではない

理由：..

三、あなたが次の人物の立場だとしたら、①～⑤の場面でのように思いますか。

①「女」…（ ）

②「男」…（ ）

③「男」…（ ）

「女」…（ ）

④「男」…（ ）

⑤「男」…（ ）

四、本文の最後に「男」のセリフを加えらるとしたら、あなたはどのようなことを書きますか。