



宮崎大学学術情報リポジトリ

University of Miyazaki Academic Repository

メタ認知を行う生徒を育てる国語科学習指導法
- 『徒然草』 「仁和寺にある法師」 の授業を通して -

メタデータ	言語: jpn 出版者: 宮崎大学教育学部附属教育協働開発センター 公開日: 2020-06-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 永吉, 寛行, Nagayoshi, Hiroyuki メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10458/6936

メタ認知を行う生徒を育てる国語科学習指導法

—『徒然草』「仁和寺にある法師」の授業を通して—

永吉寛行

**Teaching method of Japanese language education to raise students
who perform meta-cognition
—Through the class of “Tsurezuregusa, Ninnaji niaru hoshi”—**

NAGAYOSHI Hiroyuki

要 旨

本研究は、宮崎大学教育学部における「学部・附属共同研究」の国語部会において、平成31（令和元）年度の研究テーマである「メタ認知を行う子どもを育てる国語科学習指導の在り方」に基づいた取組の一環として、令和元年10月に附属中学校において提案授業を行った、その実践報告を基にしている。通常、自分の考えを他人に伝え、それを他人がどう評価するかということ認識することでメタ認知が行われると考えられており、その活動が多く授業に取り入れられてきたわけだが、それはその場合の「他者」が評価できるだけの資質・能力を持っていた時に限られてしまう。そこで、その「他者」の役割を教師ができないかと考えて授業を構想した。その際、今年度の研究テーマだけでなく、中学校段階における古典の授業の在り方についても、「古典疑似体験」学習の重要性という視点で検証した。その結果、教師を「他者」としたことによるメタ認知的な学習において成果を挙げることができた。しかし、教師を「他者」にしたことだけが特段有効だったというアンケート結果は得られず、今後の課題となった。また、疑似体験については、丁寧な教材研究や短歌形式によるアウトプットなどの結果的には補助的条件となった要素などにも助けられはしたものの、これについては生涯にわたって古典に親しむ態度の育成に効果があることがわかった。

1. 研究テーマについて

平成31（令和元）年度本学学部・附属共同研究（国語部会）では、その研究テーマを「メタ認知を行う子どもを育てる国語科学習指導の在り方～教員研修プログラムによる授業づくりを通して～」と定め、年間活動計画に基づいて研究を進めている。前年度の研究において見えてきた課題として、「伝え合う力」を育むために思考力・判断力・表現力等をバランスよく育成していくことが必要で、そのためにはメタ認知が必要なのではないかという点が挙げられたこ

とを受けての設定である。メタ認知については、教育学一般では「自分自身の認知プロセスについての気づきや知識（メタ認知的知識）と、認知的行為を意識的・意図的にコントロールするスキル（メタ認知的技能）の2つの側面から論じられることが多い。最終的には、『認知』と『メタ認知』の相互関係を考えることになる。そこでは、気づき、感覚、予想、点検、評価などが重要な要素になるとともに、目標設定や計画修正等々も重要になる。」¹⁾と認識されているが、今年度この共同研究グループが用いた「メタ認知」とは、附属学校の児童・生徒の実態に即して設定した言語活動をとおして、思考力・判断力・表現力が身につけているかを各児童・生徒が客観的にふりかえり、達成度を自己評価して目標を再設定する力であると定義した。すなわち、言語活動過程において、思考力・判断力・表現力が身に付いているかを自己評価させ、その評価に基づいて自らが達成目標を修正していくことになる。しかし、学習集団の達成目標が個々の学習者で違っては困ることになる。従って、現実的には、達成の段階であったり、スピードであったりを学習者自らが見定めていくことになろう。目標自体を変えるわけではない。

市川・植阪2016²⁾において市川は、「教えて考えさせる授業」構築における指導計画を作成する時の参考資料として、学習レベルを5段階に分けてそれぞれに「方針レベル」「教材・教示・課題レベル」に相応する具体的な学習課題や活動を表にして示した。メタ認知に当たる部分は、もちろん最終の「自己評価レベル」における、「わかったこと」「わからないこと」という理解状態の表出活動なのだと思うのだが、ここで注目したいのは「理解深化レベル」において、「誤りそうな問題」を提示して子どもたちに間違いを発見させるという活動である。その前段階で子どもたちは自ら理解していることを確認している。しかも主体的・対話的な学びを用いて、交流・協働学習まで行っている。その後、教師がわざと間違いそうな問題を提示し、子どもたちの理解を揺さぶるのである。つまり、子どもたちは自らの理解を他者の（しかも教師という、明らかに自分よりも上位学習者の）表出を見せられて、自らの理解の自己内観察を迫られるわけである。

この設定は、授業デザイナー（すなわち教師）にとって、今まで半ば無自覚的にペアワーク、グループワークを学習活動として導入してきたことへの、反省を示唆するものである。例えばA児、B児のペアで、ある課題について話し合いをしたとする。A児は自分の意見をB児に説明する。B児も自分の意見をA児に説明する。2人に意見の相違が見られた時、より論理性の高い方はどちらなのかをポイントに2人はお互いの意見について話し合い、高いと感じた方の意見をペアの意見とする。一見、非常に生産性の高い協働活動のように見えるが、それはA、B両方とも、より論理性の高い方はどちらなのかを判断できる能力を持っている場合に限られる。A児は、自分の意見をB児がどのように受け止めたかを判断する力、あるいは自らの意見を一度客観的に眺めた時に評価する力などを備えて初めて生産性のある話し合い活動ができるのである。そこをないがしろにして、つまり児童・生徒の能力をむやみに信じた上で主体的対話的な学びは実現できないであろう。

その時に、教師がその学びの成果を揺さぶってくる課題を出したり、成果を体現したりすることが有効である。つまり、子どもの協働による相互認知には教師の関わりが不可欠といえる。教師は少なくとも子どもよりは理解能力があるはずである。子どもが思考・判断した結果を教師が表現することで、子どもたちに自らの成果を客観的に見る機会を得られる。それによって、子ども自身の理解の修正を図る方が効果的であろう。もちろん将来的に（発達段階が進むにつ

れて) 自らが自らの思考を自らの認知能力でメタ認知できるのが理想である。しかし、能力的に、あるいは教材の特質の関係においては、子どもと教師との共同メタ認知活動が導入される必要性を強く感じる。

2. 中学校段階における古典の授業について

共同研究テーマである「メタ認知を行う子どもを育てる」授業の構築に際し、稿者自らの課題意識に沿った指導観点について整理しておきたい。

平成29年告示の中学校学習指導要領においても、伝統的な言語文化、すなわち古典の学習については小学校での学習を踏まえて、中学校でも引き続き、親しむことを重視する指導が求められている。各学年とも伝統的な言語文化の指導事項はア、イの2項目からなっており、アはいずれも音読を中心として親しむようにし、イは文章の内容面の指導事項になっている。ここで注目したいのは第2学年である。第2学年の指導事項は、

ア 作品の特徴を生かして朗読するなどして、古典の世界に親しむこと。

イ 現代語訳や語注などを手掛かりに作品を読むことを通して、古典に表れたものの見方や考え方を知ること。

の2項目であるが、それぞれについて他学年との比較を通して、授業での留意事項を確定させていきたい。

まずアであるが、第1学年は「音読に必要な文語のきまりや訓読の仕方を知り、古文や漢文を音読し、古典特有のリズムを通して、古典の世界に親しむこと。」となっており、内容はともかく、「音読に必要な文語のきまり」(おそらくは歴史的仮名遣いとその発音を指していると思われる。)に基づいて音読し、そのリズムによって古典の世界に親しむことが重視されている。一方第3学年は「歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して、その世界に親しむこと。」となっており、音読・朗読の語は見当たらない。「古典を読む」の「読む」は、学習指導要領解説³⁾(以下「解説」)を読むと「読解」に意で使用されており、音読・朗読を指しているわけではない。(もちろん、音読・朗読という活動によって、読解を深めるということは想定されるであろう。) そうなると第2学年だけが、作品の特徴を生かした朗読によって古典に親しむことを指導するよう求めているのである。このことは、例えば本学附属中学校が使用している光村図書版国語教科書に採録されている古典作品を第1学年から第3学年まで並べてみると示唆的である。(現在使用されている教科書は現行学習指導要領に基づいているので、その点はお容赦いただきたい)

第1学年 『いろは歌』『竹取物語』『故事・格言』

第2学年 『平家物語』『徒然草』『漢詩』

第3学年 『古今和歌集仮名序』『和歌(万葉集・古今和歌集・新古今和歌集)』『おくのほそ道』『論語』

『平家物語』は琵琶法師たちによって語り継がれた、いわゆる「語り物文芸」である。『徒然草』は随筆であり、筆者の独白のような形をとる。漢詩は対句や押韻などにこだわり音韻性も重視した文芸である。このように朗読に特徴を持たせやすい教材が採録されているのである。新学習指導要領に基づく教科書は、現在検定に向けての準備中だと思うが、このように指導事項に相応しい教材を使用して、現場の教師が指導事項に基づいて立てた目標が実現されるような授

業デザインがなされるよう期待したい。例えば『徒然草』であれば、そこに表れた筆者・兼好の人物像について「中世的隠者としての兼好は、一方において真摯な求道者であると共に、一方においては醒めた眼を持つ認識者であった。」⁴⁾を一つの「作品の特徴」とすることができる。それを生かした朗読は、真剣なところがありつつも、世俗に対してどこか冷ややかな眼で見ていることが、章段の読解と合わせて朗読方法に生かされなくてはならず、その「作品の特徴」は、教科書に採録されている章段だけから生徒自身(個人内思考でもグループ活動による思考でも)によって自発的に気づけることでは十分とは言えまい。教師の教材研究によって生徒に示唆を与えることも、生徒の主体的・対話的な学びの成果による朗読の工夫に加えなければならない条件といえる。

さて、次にイであるが、これがアと密接に結びついていることは明白である。イの指導事項によって理解されたことをアに生かすという構成になっているケースが、教科書に採録されるような(有名)古典作品には多く適用されるのである。特に随筆作品はこのイの指導事項に適合しやすい。参考までに東京書籍版教科書でも随筆は第2学年に採録されており、『徒然草』だけでなく『枕草子』までである。

ここまで検討してみると、この「伝統的な言語文化」に関する指導事項を目標とした授業計画は、学年ごとの枠を外しても立てられることがわかってくる。もちろん、発達段階に応じて学年ごとの指導事項が学習指導要領には定められているのだから、主として身に付けさせたい力は異なってくる。しかし、例えば第2学年の指導において第1学年での学習を振り返ることは効果がないわけではないし、第3学年の事項を指導しても見通しを持たせることができ第2学年の学習にもよい影響を与えるだろう。他教科と違い、能力教科といわれる国語科だからこそその授業構想である。

例えば、学年問わず、次のような授業パターンが考えられる。(カッコ内は学習指導要領の指導事項)

- ・教科書採録の教材について、そのジャンルや作品の特徴を知る。(古典には様々な種類の作品があることを知ること。第1学年)
- ↓
- ・きまりに従って音読する。(音読に必要な文語のきまりや訓読の仕方を知り、古文や漢文を音読し、古典特有のリズムを通して、古典の世界に親しむこと。第1学年)
- ↓
- ・現代語訳を配付し、それをもとに筆者の主張を捉える。(現代語訳や語注などを手掛かりに作品を読むことを通して、古典に表れたものの見方や考え方を知る。第2学年)
- ↓
- ・歴史的背景や文学史的知識などの情報をもとに、読みを深める。(歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して、その世界に親しむこと。第3学年)
- ↓
- ・ここまでの学習事項を踏まえて朗読を行う。(作品の特徴を生かして朗読するなどして、古典の世界に親しむこと。第2学年)
- ↓
- ・作品内の言葉や作品の場面などを基に、感想文または創作作品を書く。(長く親しまれている言葉や古典の一節を引用するなどして使うこと。第3学年)

決して難しいことではないだろう。また、工夫すれば時間もそんなにかける必要もない。大事なことは実施学年における指導事項を重点的に指導し、それを評価していけばいいのであって、何もすべての段階において丁寧な指導を行う必要はない。これを3年間、違う教材で繰り返すだけで生徒の古典への親しみは増していくはずである。

3. 「古典に親しみを持たせる授業」とは

前節でも述べたように、古典に親しむその方法として、学習指導要領では一貫して音読・朗読を挙げている。安居2012⁵⁾は、過去の国語教育者による古典の音読に関する言説を整理した上で暗唱や朗読が生涯にわたって古典に親しむ力につながるとしている。学習指導要領では、中学校第3学年になって初めて「歴史的背景などに注意して古典を読む」が親しみに関わってくる。「歴史的背景など」について「解説」では「古典作品には、その背景となる歴史的な状況が存在する。それを踏まえた上で古典を読むことで、作品の世界をより深く、広く理解することが可能になる。また、舞台となっている時代の様子や作者が置かれていた状況などを知ることによって、作品の世界をより実感的、具体的に捉えることもできる。」(下線稿者)と記されている。「背景となる歴史的状況」「時代の様子」「作者が置かれていた状況」など、それは誤解を恐れず言えば、作品本体を取り巻く周辺知識であろう。そのことは、作品テキストの読みから純粹に感じられる面白みではない。では作品本体そのものから古典への親しみを導き出すことは不可能なのであろうか。

古典世界に描かれた情景描写や登場人物の行動や心情、考え方と現代社会に生きる読者(例えば児童・生徒)のものの見方や考え方を比べて、古典への理解を深めるといふ授業手法がある。この方法であれば、理解が深まると同時に親しみも湧くであろう。稿者の経験則でしかないが、子どもが古典に興味を持つ瞬間は、古代の人々の暮らしやエピソードに触れたときのような気がしてならない。「古典世界はこんなに今と違うのだ」という発見の喜びは、古典への興味を掻き立てるのに十分である。実際にそのような効果を狙っての授業実践も多い。

そこで稿者としては、そこからの派生という位置づけとも取れるが、古典と現代の比較ではなく、「自分が(その古典作品世界に)いたらどうするか」を考えさせる学習活動を提案したい。いわゆる古典の疑似体験である。例えば、昔話「うさぎとかめ」(イソップ寓話、伊曾保物語など)において、「自分がウサギだったらどうするか」「自分がカメだったらどうするか」を考えさせることは、この昔話の持つ寓意に迫るものになる。一般に「油断大敵」と解される寓意である。「もし自分がウサギだったら、明らかに勝ったと思える地点で睡眠を取るだろうか」という仮定思考でその教訓にたどり着く。しかし、「もし自分がウサギだったらなぜ明らかに勝てるはずのカメを相手に勝負を挑んだのだろうか。またなぜカメはその勝負を受けたのか」を考えることで、寓意は変わってくるかもしれない。ウサギはただカメに勝ちたいという意識だったのに対して、カメは相手とは関係なく目標(ゴール)を目指したのだという「意識の高さ」が考えられる。また、「もし自分がカメだったら、眠っているウサギの横をそのまま通り過ぎるだろうか」を考えさせると、また違った寓意が生まれてくる。このように、長くこの国に生き残ってきた昔話(ある意味の古典)に、新しい意味を見出す楽しみがこの疑似体験によって生まれてくるのである。そしてこの疑似体験活動は、テキストの的確な理解があって初めて成り立つものであり、原文の的確な理解にも役立つのである。この手法を今回の提案授業においても検証項目

としておきたい。

また、詳しくは別稿に譲るが、古典に親しみを持たせる指導の工夫として、作品を読んで理解したことを、伝統的な言語文化に則ってアウトプットさせるのも一つの方法だと考えている。折しも、高等学校の新学習指導要領において、新科目「言語文化」の「書くこと」の言語活動例に「本歌取りや折句などを用いて、感じたことや発見したことを短歌や俳句で表す活動や、同じく新科目「古典探究」の「読むこと」の言語活動例には「古典を読み、その語彙や表現の技法などを参考にして、和歌や俳諧、漢詩を創作したり、体験したことや感じたことを文語で書いたりする」活動が示されたりして、子どもが感じたこと、考えたことなどを、言語文化の中で培われた定型に基づいてその思考を表出することが推奨されている。古典の「型」を用いて、現代に生きる子どもたちが思いを述べること、これも疑似体験の一種といえるであろう。

4. 提案・検証授業概要

本学の学部・附属共同研究（国語部会）では、毎年1回大学教員が附属小学校または附属中学校に赴いて、提案授業を行うことにしている。大学の研究者教員が現場で授業を行うことについては賛否があるが、今年度の研究テーマのキーワードであるメタ認知の能力を育むために、生徒（ここまでは「子ども」としてきたが、提案・検証授業を附属中学校で行ったので、以降は「生徒」とする。）の考えを教師が体現している姿を生徒が観察することで、生徒自身が自分の考えを客観的に認識できるという仮説を稿者が検証するためには、稿者自身が授業者となって生徒に思考をさせ、表現させた上で、その思考結果を稿者自身が体現してみせることで生徒にさらなる思考を促すという必要性を感じたので、稿者自身が授業者となったとご承知いただきたい。

それも含めて、今回の提案・検証授業のポイントは次の通りである。

- ① 朗読の工夫を主体的・対話的な学びにより生徒に考えさせ、その工夫を取り入れた朗読を教師がしたのを見て、生徒に新たな気づきはあるか。
- ② 作品の背景を踏まえた朗読を教師がすることで、生徒はそこに気づくか。また、何を感じるか。
- ③ 自分が作品世界に入ったとして、主人公に何を話すかを考えることで、作品の読みは深まるか。また親しみは増すか。
- ④ 作品の内容理解をアウトプットするのに、伝統的な言語文化に根差したアウトプットをすることで言語文化への親しみは増すのか。

このことを検証し、共同研究に提案すべく次の通り学習指導案（計画）を立てた。

【学習指導案】

中学校第2学年国語科学習指導案

令和元年10月23日（水）
宮崎大学教育学部附属中学校
2年A, B, C, D級
授業実践者 永吉 寛行

- 1 単元名 昔の人のものの見方や考え方を知り、古典に親しもう
- 2 育成を目指す資質・能力

- (1)古典について、現代語訳や語注などを手掛かりに作品を読むことを通して、作品に表れたものの見方や考え方を知ることができるようにする。(知識・技能)
- (2)文章に表れた登場人物の行動や心情を踏まえて、筆者の意図を理解し、それを自らの言葉で表現できるようにする。(思考・判断・表現)
- (3)古典の文章に表れた登場人物の行動や心情を踏まえて、筆者の意図を理解し、それを自らの言葉で表現することで古典に親しもうという態度を育てる。(主体的に学習に取り組む態度)

3 指導観

- 本単元は、新学習指導要領国語科第2学年の[知識及び技能]「(3) 我が国の言語文化に関する事項」の「イ 現代語訳や語注などを手掛かりに作品を読むことを通して、古典に表れたものの見方や考え方を知ること。」、[思考力、判断力、表現力等]「C 読むこと」の「(1) ウ 文章と図表などを結び付け、その関係を踏まえて内容を解釈すること。」を受けて設定されている。古典、特に随筆に分類されている作品は、書かれた時代に生きていた筆者が、自然、社会、人生等について主観的な思いを述べた文章で構成されており、それを読むことはそのまま当時の人々のものの見方、考え方を知ることにつながる。また、筆者が描写する他人の行動や考え、社会状況なども、たとえそれが筆者の思いとは相容れないものであっても、それも一つのものの見方、考え方であると捉えることができ、さまざまな視点で物事を理解することにも役立つはずである。我が国での出来事とはいっても、現代の生活とは違った状況で起きた出来事や考え方に触れることによって、生徒たちにとっては現代の日常生活を見つめ直し、考えを深めることにつながるであろうし、また、そのことが我が国の伝統的な言語文化への関心を高めることになると言える。中でも『徒然草』は、事実経過の描写の後に、筆者の評語が付されている章段が多く、古語で書かれている評語部分について、単なる逐語訳の理解で終わらせるのではなく、筆者の意図を十分に汲んで理解することが、この作品を味わうことにつながり、また古典に親しむ素地を形成していく一助になるであろう。
- 本学年の生徒は、『枕草子』において、平安時代の人々が抱いていた季節感について、その生きていた清少納言の見方を通して四季に対するものの見方や感じ方に触れた。また、自分たちが抱えている四季に対する感じ方との違いについて、自分流『枕草子』を作ることを通して理解を深める学習を行っている。しかし、現代語訳を活用したものの、清少納言が本当に心を惹かれていた各季節の時間帯やその情景について、時代や環境の差から生まれる違和感を生徒は持っていたとも思われ、移りゆく四季に対して細かな感性を働かせることの面白さは味わうことができたものの、筆者の感覚を自分たちの感覚に近づけて理解できたかどうかは判断が難しいところである。
- そこで、本単元では、『徒然草』第五十二段「仁和寺にある法師」を取り上げて、仁和寺の法師が起こした「事件」について、音読及び現代語訳等で事実経過を確認した後、最後の評語からわかる筆者の考えについて、自分ならばどのように行動するかを考えさせることによって、より深く理解させたい。「自分ならば」で考えられる内容は、そのまま仁和寺の法師の反省事項につながるであろう。そのようにしなかった仁和寺の法師への非難、からかいの気持ちを、生徒たちが自分なりの目線で状況を捉えることで感じ取らせるとともに、話の面白さを味わわせたい。また、「自分ならば」を考える際、「われならば」で始めさせ、間に七音・五音・七音で内容を記述させ、最後を「お参りをせむ（お参りしよう）」で閉じさせる。

伝統的な五音七音のリズムの面白さも合わせて感じさせることで我が国の言語文化に総合的に親しませる。

4 本時の目標

- 登場人物の心情を考えながら朗読をするとともに、自分が「仁和寺にある法師」に助言するつもりで、失敗しない方法を考え、そこから筆者の考えを理解する。

5 指導過程

学習活動及び学習内容	指導上の留意点	準備・資料
1 古典学習への意欲を高める。 ・昔話の楽しみ方を考える。 2 単元の見通しを持つ。 ・学習の柱が「朗読」と「読解」にあることを理解する。 3 本時の目標を確認する。	○「もし現代に起きたら」「もし自分が…だったら」など想像する楽しさを示唆する。 ○朗読と音読との違いや、読解とただストーリーを追うだけとは違うことを意識させる。	
・気持ちが伝わるように朗読しよう。 ・登場人物に助言することで、古典に親しもう。		
4 「仁和寺にある法師」本文を音読する。 ・追いかけ読み 5 本文の朗読の工夫を考える。 ・登場人物の気持ちを考え、それが朗読を聞いている人にも伝わるように朗読する。 ・他者（教師）の朗読を聞き、自らの工夫を補う。 6 法師の失敗の原因を考える。 ・ペアで原因を2つ考え、発表して共有後に、「どうすればよかったのか」を考えて、それを短歌にする。 7 本時の学習について振り返る。 ・今日の学びを踏まえて、本文を読む。 ・古典の楽しみ方についての気付きを考えて記す。	○音読する前に、仁和寺と石清水八幡宮の地理的關係や石清水境内の三寺社の位置關係を確認する。 ○まず個人で、本文に気持ちを書き込ませ、その後ペアで確認して修正させる。それを受けてペアで相互に読ませた後、机間指導して確認した生徒達の意見を取り入れて教師が朗読する。そこでの気付きを意見として出させ、自分たちの朗読の工夫を振り返らせる。 ○失敗した自分自身の経験を示唆し、その失敗を防げた方策を考えさせることで、それが筆者の思いに通じることや、自分たちの日常生活にも生かすことのできる活動だということを強調する。 ○短歌の初句と結句を指定して作りやすくする。	資料集 ワークシート

なお、授業終了後に生徒全員にアンケートも取っている。

4-①. 朗読の工夫におけるメタ認知について

上記指導案からもわかるように、使用した教材は『徒然草』第五十二段「仁和寺にある法師」である。著名な章段であって、法師が下調査を怠ったために、本来の目的である岩清水八幡宮の参拝をしたつもりになって帰って来てしまい、それを仲間（仁和寺の僧侶たちか）に得意げに話すという内容である。

導入部分で、昔話を例に古典の親しみ方の一例を示し、本時の目標を伝えた。さらに作品についての基礎知識の確認を行ったが、ここでは資料集を用いて、仁和寺と石清水八幡宮の位置関係の確認も行っている。このことは、終末の場面で活用される知識となる。

いよいよ展開部分の1つ目である音読に入るわけだが、まず授業者（稿者）が音読を行い、音読上のきまりだけを生徒に意識させるようにした。この後朗読の工夫を生徒たちが考えるので、あえて無表情、抑揚なく読んでいる。使用した光村図書版教科書には部分訳が載っており、また実は先に使用した資料集にはこの五十二段の全訳が掲載されている。従って、生徒たちには3分も与えれば話の展開だけは理解できることになる。言うまでもないことだが、古典を授業で扱う場合、

原文 → 言語活動 → 現代語訳作成（話の展開を理解） → 言語活動 → 場面・心情理解

という授業デザインが丁寧であり、一般的である。（言語活動を入れない講義一辺倒型の授業はこの際存在しないということにしたい。）しかし、時間に制約があったり、昨今の教科書会社の教材化方法を見ていると、現代語訳作成が省略されていたり（もちろん学習指導要領ではそれを求めている。）すると、この通りにはならない。となると、

原文・現代語訳把握（話に展開を理解） → 言語活動 → 場面・心情理解

という指導過程で済んでしまう。これは「親しみ」を持たせる意味でも非常に意味が大きい。高等学校段階で、訓詁注釈や文法暗記的な授業のみが主となっていることへの批判があったことを考えると⁶⁾、中学校段階から現代文教材を扱うような授業づくりがもっと追求されてよいかもしれない。

さて、話の展開が理解できたところで、朗読の工夫につながる、登場人物の気持ちがわかる箇所に線を引かせ、それを個人・ペアワークという順序で理解を深めさせた。その結果、生徒150名が気持ちを読み取った箇所の比率（ゴシック体）及びその心情説明は次のとおりである。なお、気持ちが現れていると感じて線まで引いたものの、その心情の内容を説明できなかったものや単純な語句の意味の記述等、朗読の工夫につながるとは思えないものは除いてある。

- ① 仁和寺にある仁和寺にある法師、0%
- ② 年寄るまで石清水を拝まざりければ、23.1% 「後悔」「悲しい」「残念」
- ③ 心うく覚えて、94.9% 「後悔」「残念だ」「行ってみたい」「さびしい」「もったいない」
- ④ あるとき思ひたちて、23.1% 「やる気」「気づき」「決意」「心機一転」「希望」
- ⑤ ただ一人、94.9% 「寂しい」「悲しい」「不安」「孤独感」
- ⑥ 徒歩より詣でけり。10.3% 「疲れたなあ」「悲しい」「楽しみ」「さみしい」
- ⑦ 極楽寺・高良などを拝みて、0%
- ⑧ かばかりと心得て帰りにけり。25.6% 「すごい」「満足」「がっかり」「期待外れ」「残念」
- ⑨ さて、かたへの人にあひて、7.7% 「紹介したい」「心機一転」
- ⑩ 「年ごろ思ひつること、果たしはべりぬ。69.2% 「元気」「達成感」「面白い」「自信」「満足」「うれしい」「楽しい」
- ⑪ 聞きしにも過ぎて、尊くこそおはしけれ。53.8% 「すごい」「喜び」「感動」「驚き」「うれしい」「素晴らしいと思った」「神秘的」「興奮」
- ⑫ そも、参りたる人ごとに山へ登りしは、10.3% 「不思議」「疑問」
- ⑬ 何事かありけん、66.7% 「興味」「不思議」「心配」「疑い」「好奇心」「残念」
- ⑭ ゆかしかりしかど、15.4% 「興味」「わからないことがくやしい」「残念」「好奇心」

- ⑮神へ参るこそ本意なれと思ひて、山までは見ず。」とぞ言ひける。12.8% 「威張っている」「まあ良いか」「満足」「確信」
- ⑯少しのことに、先達はあらまほしきことなり。10.3% 「むかつき」「願望」「後悔」「かわいそう」

特徴的なものだけ何点か検討しておきたい。

②については、およそ5人に1人が「年寄るまで」に注目し、老年を迎えるまで石清水八幡宮に参詣できなかったことを後悔していると捉えている。④と同数ということは、②と④の記述生徒が重なるわけではないが、石清水八幡宮に行こうと思いつくまでの法師の過ごしてきた時間の長さやそれを乗り越えての決心の強さを読み取って朗読に生かそうという割合が一定数いたことの傍証にはなろう。

③はほぼ全員が「残念」という気持ちを読み取っているが、これについては、教科書の部分傍訳に「残念なことに思われて」と書かれており、これが残念そうに読むという着想に容易に至ったことがほぼ全員がこの工夫を記述したことに結びついたと思われる。

④については原文が現代語とニュアンスが似ていることもあり、朗読の工夫を考える材料としては格好であった。23.1%という数値は、逆に授業者としては物足りなく感じたぐらいである。

一方で、⑤について生徒が高い率で法師の心情を読み取っていることは、稿者にとっては意外であった。⑤の前後に寂しさや悲しさを感じさせる語句がなく、単独で石清水行きを決行した事実を示したに過ぎない。しかし、生徒はそこに同行者のいない法師の姿を思い描き、そこに寂しさを感じたのであろう。前半の「心うく」から引きずられるような、法師のネガティブ感情によるものと思われる。後半の満足感、達成感などから考えると、ここに孤独性を感じることは決して適切とは言えず、またこの「ただ一人」が後述する「法師はどうすればよかったのか」を考えると重要な手掛かりになることを思うと、ここで本来であれば「ただ一人」に寂しさを感じることの是非について、話し合い活動をいれてもよいところである。今回は時間の制約もあり、教師からの説明によって生徒に理解を求めたが、今回の提案授業において生徒の思考傾向の一つとしてこのことが明らかになったので、今後の教材研究・授業研究の参考としたい。

⑧の「がっかり」「残念」についても、「かばかり」という古語の持つ語感の問題が絡んでくる。「これだけのものと思ひ込んで」という教科書の傍訳に引かれた解釈であるので、当然「何だ、こんなものか」という調子の朗読をしようと生徒が思うのも無理はない。しかし、これも後半の法師が仲間に語った会話から吟味すると、「これで満足」という解釈の方が確実性が高いと思われる。このように、今回生徒の朗読の工夫を記述したワークシートの分析から見えてくることは、朗読の工夫というものは、その語彙・語句から受け取れる印象や語感だけではなく、文章全体におけるその語の位置づけからも考えられなくてはならないということである。今回の共同研究テーマから考えれば、そのことに生徒が教師の朗読を聞いて、自らの工夫の違和感に気づかなければいけなかったという課題を残した。

⑩、⑪、⑬が比較的高い数値を示し、そこから読み取れる法師の心情について言葉の違いこそあれ、ニュアンスの差でしかないということを考えると、この法師の会話部分については、朗読に差は生まれえないはずである。

本授業において、生徒たちがワークシートに朗読の工夫を考えて記入し、教師の指示に基づ

きペアで交流した後に朗読を相互にさせたわけだが、もちろん相手の説明及び実際の朗読を聞いて、自らの工夫に修正の必要があると感じた場合には、すぐに修正を加えるよう指示もした。しかし、前述のように、ペアとなる生徒の読解力・表現力等が参考になる程度になっているかどうか不明確な場合もあり、また自分の記述内容を相手が理解する力が備わっているかどうか不安な時があるだろう。そこで、生徒たちが上記のような活動をしている間、授業者(稿者)は机間指導をしながら生徒たちの工夫の主だったものを拾うようにした。どの学級でも、拾えたものは、上記のワークシート集計結果とほぼ変わらないものであった。

その収集結果に基づき、授業者が朗読例を行い、そこから得られる気づきもワークシートに記入させている。このことによって、例えば「④あるとき思ひたちて、」の部分に決意のようなものが感じられることに気づいた生徒もいる。(確信が持てた生徒もいる。)一方「⑤ただ一人、」についてはあえて感情を込めずに読んだのだが、そのことについて生徒たちの様子を注意深く観察していたが特に反応はなかった。(ワークシートを修正している様子も見られなかった。)自分の解釈について修正も含めて自信が持てなかったものと思われる。

さて、ここでこの五十二段について、最終行にある兼好の標語「少しのことにも、先達はあらまほしきことなり。」について言及しておきたい。この文の捉え方、兼好の意図についてはさまざまに取ることができる。この法師に対して同情しているという見方もできるであろうし、純粋に教訓を説こうとする、それこそ自らが人生の「先達」然とした姿勢も読み取れよう。また、続く五十三段「これも仁和寺にある法師」に同じ仁和寺の法師の滑稽な姿を描く章段があることから推察するに、仁和寺の僧侶や仁和寺そのものに対しての何らかの嫌悪感などの特殊な視点があったようにも感じられる。富倉・貴志⁷⁾では「そこに描かれた人間たちの姿の滑稽さと、そこから生まれる笑いにあるようだ。しかもその笑いは、必ずしもこれらの説話自身の中にあるのではない。兼好の見る角度のゆえである。」と述べられており、この章段を「笑話」として位置付けた上で笑話の持つ社会性・風刺性にまで言及し、兼好が人間理解者としての説経にこの品の良い笑話がふさわしかったのだとする。

このように、兼好のこの標語は、中学生が目を奪われがちな「法師の心情」とは別の視点である「筆者の心情」に気づきを促す大事な部分であり、これは読者である生徒がこの法師譚をどのようにとらえるかの解釈のまとめになる部分なのでもある。生徒たちのワークシートを分析してみても、この⑬の部分についての最初の解釈は、約1割の生徒が「願望」「後悔」「かわいそう」と記述しており、現代語訳(「あらまほし」の語意)のみに注目してのものとなっていた。そこで、この⑬についてのみ、あえて教師から生徒への投げかけの意味で、軽蔑の気持ちが表現されるように朗読を試みた。生徒の中にはそれですぐに加筆修正を行っている者があり、ワークシート上では69.2%の生徒が「仁和寺の法師をからかっている、軽くみている」等の記述を加えていた。

ここで注意が必要なのは、今回のように教師の範読(生徒の考えの視覚化といっていざらう)がすぐに生徒個々の思考を変えさせてしまえば、その思考は浅いとしか言えないものになってしまうということである。この教師の朗読を聞いた段階で少し時間を取り、今の朗読についての感想をペアあるいは教師と生徒との間で意見交流を行うべきだという点である。「自分(たち)とは違う解釈が示された」という現実をどのように受け取るか、どのように自分の解釈をまとめ直すのか、これがメタ認知を用いた学習の一つの手がかりになる。

4-②. 古典世界の疑似体験学習について

次に、古典に親しむことを目標とする指導事項（学習指導案における目標のうち「主体的に学習に取り組む態度」の項目参照）について、その実践と考察を行う。

この五十二段の内容について、この章段を説話と捉えるならば、その教訓は兼好による評語で基本的には明らかになっている。生徒に考えさせるポイントは、「では具体的にはどうすればよかったのか」を考える点にある。「先達」とは具体的には何（誰）か。法師はどのようにしてその「先達」を手に入れるべきだったのか。

稿者はここで生徒の思考として、

1. 法師のどのような点が失敗といえるのか。
2. どうすれば防げたのか。

この2段階を設定することにした。思考力を育てるのに、あまりに漠然とした、そしてテーマの広い発問を生徒に与えても、生徒の回答を整理するだけで教師は混乱してしまい、当然その生徒にもその混乱が伝わってしまうはずで、発問の言葉を吟味し、段階を追わせることで、思考の方向性を絞っていかせることが有効であろう。以下、いくつか生徒のワークシートの記述を例示する。

1. 法師のどのような点が失敗といえるのか。→2. どうすれば防げたのか
 - ・不思議に思ったことをスルーしたから。→気になったことは調べておくべき。
 - ・よく場所を知らなかった。→事前に調べておく。
 - ・一人で行った。→複数で行く。
 - ・ほかの人に聞かなかった。→勇気を出して聞く。
 - ・思い込みで行った。→調べておく、着いたときに確認する。
 - ・変に意地をはった。→プライドを捨てて聞く。
 - ・今まで行ったことがなかった。→若い時に行くべき。

言い回しの別はあっても、ほとんどの生徒が以上のような内容の記述をしている。最後の「若い時に行くべき」はかなりの生徒が挙げており、なぜ若い時だと失敗しなくてすんだのかの説明が必要な回答であり、その意味でこの2段階思考でよかったのかまだ検討の余地がある。ただし、最終課題とした短歌創作（後述）において「われならば 若かりしころに 登り行けば 山上まで行き お参りをせむ」と詠んでいるので、法師が麓の二社のみを参詣して帰ってしまったのは、年齢による体力の衰えが理由であると理解した可能性もある。

さて、ここで生徒には「⑤ただ一人、⑥徒歩より詣でけり。」と兼好がわざわざ記した理由を問いかけてみた。⑤の方はその言葉の裏側に、生徒たちが帰着したように「複数で行けばよかった」という意図があることに由来するのであろう。では⑥はどうであろうか。「より」は手段を表す助詞なので、ここでは交通手段を明示している。そのような発問をし、再度資料集にある当時の地図を確認させたところ、ごく少数ではあったが、「川を船で下らずに、徒歩で行った」ことに気づくことができた生徒がいた。斎藤ら⁸⁾によれば、「河船ならば桂川を利用すると神社の西麓の橋本町に着ける」とのことなので、そのことや兼好がわざわざ徒歩で行ったことを考え合わせると、京都からは船で参詣することも一般的だったのだろう。そのことから、船であれば同行者のいる可能性、あるいは船頭との会話の可能性も増えてくる。そこを怠って徒歩で行ったことへの兼好からの指摘と取ることができよう。生徒はこの知識（情報）を得

ることによって、それを活用し、

- ・徒歩で行った。→船で行けばよかった、船で行けば一緒に乗った人に聞いた。
- とワークシートに追加で書いた者が7割を超える結果になった。

このように、より深い教材研究によって、それが生徒の想像力や発想を促すことにもつながり、それが古典への親しみにつながることもあるのである。当時の習慣、習俗をそのまま伝えること、またそれをICT機器等で視覚的・聴覚的な資料として提示することも、生徒の古典への興味を深める方策だとは思いますが、本提案授業では、教材研究の成果が生徒の読解につながる言語活動への材料としての役割を果たすことの例を示すことができたと考えている。

最後に、古典の疑似体験学習の締めくくりとして、法師へのアドバイスを短歌形式で考えさせたことを報告しておきたい。

既に、「法師はどうすればよかったのか」については生徒たちは理解を深めており、それを箇条書きの形ではあるがアウトプットしている。そこで、既習事項である短歌（創作）学習を踏まえる形で、そして、高等学校段階までを見通す形で、短歌形式で法師にアドバイスさせることにした。時間の制約等も考慮して初句を「われならば」とし、結句を「お参りをせむ」とすることとし、中の七・五・七を考えるよう指示した。その成果については、検証したり深めたりすることができず、ワークシートに書かれた作品から、場面内容を的確に理解した上での表現になっているかという規準でしか評価できないが、概ねB評価は付けられる作品が出そろった。短歌形式という我が国の言語文化の伝統的な形式で行うことで、その方向からも親しみを持たせる効果を狙ったものである。以下、いくつか作品を紹介する。

- ・われならば 楽しみながら 友と行く 思い出になる お参りをせむ
- ・われならば 素直になって 一人じゃなく 仲間とともに お参りをせむ
- ・われならば 下調べをして 船にのり 一人では行かず お参りをせむ
- ・われならば 一人で行かず 人連れて 地図持ち歩き お参りをせむ
- ・われならば 参りたる人 手を取りて 共にのぼりて お参りをせむ
- ・われならば 疑問に思いし 物事を 人に聞きつつ お参りをせむ

課題としては、多くの生徒が朗読の工夫箇所に挙げていた「参りたる人ごとに山へ登りしは、何事かありけん、ゆかしかりしかど、」の時点に立ち返ってアドバイスをすることが薄れてきてしまった点である。できれば、「法師はどうすればよかったのか」の回答パターン別にグループに短歌創作を割り振ってそれを学級全体で共有した方が、全体をバランスよく見渡せることになったであろうし、何よりメタ認知能力を育む一助になったと思う。反省点として記しておきたい。

5. アンケート分析及びまとめ

授業後に生徒にアンケートを取り、本提案授業の検証を生徒の意識面から試みることにした。

①今日の授業で楽しく取り組めたところ

・教材を正しく読んだこと ・兼好法師の意識に注目したところ ・資料集などを見ながら想像したところ ・短歌を作ったこと ・法師の失敗について考えたこと ・人物の心情をクラスみんなで共有したところ ・工夫して朗読したこと ・これからの古典の読み方がわかったこと

などが挙げられていたが、本共同研究のテーマに従って、メタ認知に関する内容を挙げた、つまり「先生の朗読を聞いて何かに気づけた」という視点の記述を拾ってみると、「兼好の気持ちになって朗読したこと」「先生が音読の時にみんなが工夫した点分かりやすいように感情を込めて呼んでいたところ」「徒然草を作者の気持ちになって朗読したところ」などがあつた。このことは、朗読の工夫に意欲的に取り組めた結果であり、この他にも「自分や他の人と工夫を考えて」ということを挙げている生徒もおり、個人の意見プラスアルファを積極的に取り入れながら朗読し、親しむことができた結果でもあろう。

②今日の授業を受けて、これからの古典の授業でこうしてみよう、こう読んでみようと感じたこと

おそらく生涯にわたって古典に親しませるために、この意識の変容が求められているに違いない。生徒の記述内容をいくつか列挙する。

- ・作品が書かれた時代の様子などを考えながら読みたい。
- ・しっかり一語一語の意味を考えながら読んでいきたい。
- ・作者の気持ちをもっと想像しながら読みたい。
- ・情景をいつも想像できるようにしたい。
- ・いろいろな方向から多面的に考えられるようにしたい。
- ・登場人物の気持ちが出てきたらすぐ線を引きながら読みたい。

登場人物と同様に作者・筆者の意図や気持ちをもっと大切にしたいという意見が目立った。また、時代背景や地理的条件などを知ることで面白く読めそうだという意見も多くあり、硬直化が言われる古典教育を活性化させる糸口のようなものが見えてきた。

今回の提案授業で特に感じたことは、メタ認知能力を育てるということで教師がいくら仕掛けを考えても、それを生徒はあまり意識できていないということである。しかし、それは憂うことではない。生徒はどれが認知かメタ認知なのかを区別することなく柔軟に情報を取り入れて、それを協働の中で表現していくことで、国語、特に古典に対する親しみを感じるのである。メタ認知によって自分の考えを客観視し、そこから新たに自分の考えを再構築していくという思考活動は貴重であるし、それが思考力・判断力・表現力の育成に資することは確かだが、生徒にとってはメタ認知も一つの体験であって、認知・メタ認知の区別なく活動全体として受け止めて、そこから国語力を伸ばしていくのであろう。

参考資料（本提案授業に使用したワークシート）

徒然草「仁和寺にある法師」ワークシート

二年 級 氏名

①本文中で、登場人物の気持ちが変わるところに線を引き、簡単に気持ちを書かむ。（多ければ多
きほどよい）

仁和寺にある法師、年寄るまで石清水を拝まざりければ、心うく覚えて、

あるとき思ひたちて、ただ一人、徒歩より詣でけり。極楽寺・高良などを拝

みて、かばかりと心得て帰りにけり。

さて、かたへの人にあひて、「年ごろ思ひつること、果たしはべりぬ。

聞きしにも過ぎて、尊くこそおはしけれ。そも、参りたる人ごとに山へ登り

しは、何事かありけん、ゆかしかりしかど、神へ参るこそ本意なれと思ひて、

山までは見ず。」とぞ言ひける。

少しのことにも、先達はあらまほしきことなり。

②法師の失敗したる原因を探りてみむ。

何か失敗なりける

いかにすれば防げしや

③歌にて法師に助言すべし。いざ詠まむ。

われならば

お参りをせむ

注・文献

- 1) 山崎英則・片上宗二編集委員代表『教育用語辞典』2003年7月 ミネルヴァ書房（この項片上宗二執筆）
- 2) 市川伸一・植阪友理『最新 教えて考えさせる授業 小学校 深い学びとメタ認知を促す授業プラン』2016年8月 図書文化社
- 3) 文部科学省『中学校学習指導要領（平成20年告示）解説 国語編』2018年3月 東洋館出版社
- 4) 『日本古典文学大辞典』1984年7月 岩波書店（この項佐竹昭広執筆）
- 5) 安居總子「生涯にわたって古典に親しむ力を―「耳・口・手でなじみ、読書につなげる」へ―」（『月刊国語教育研究』488号・2012年12月・日本国語教育学会）
- 6) 稿者は訓詁注釈する力をつけることや文法的な知識の習得を否定しているわけではない。偏りを危惧しているのである。このことについては拙稿（「高等学校古典入門期における指導の工夫について―教材『宇治拾遺物語』「児のそら寝の新たな可能性―」2009年5月「語文」）でも指摘した。
- 7) 富倉徳次郎・貴志正造『鑑賞日本古典文学第18巻 方丈記 徒然草』1975年4月 角川書店
- 8) 斎藤清衛・岸上慎二・富倉徳次郎編著『枕草子―徒然草』（増補国語国文学研究史大成6）1977年10月 三省堂出版