

シンポジウム

「国語の探究型学習」をどうする!?

高校の探究と大学の研究をっなぐ

国語の探究型学習

もっと知りたい
学びたい!

わくわくする仕掛けをつくるには?
みんなで語り合った!

タイトル

目次

- 平野多恵 (成蹊大学)
はじめに——「探究」の可能性
- 01 ● 吉野朋美 (中央大学 / 日本文学アクティブラーニング研究会)
高・大・社会人連携による古典文学ワークショップの試み
- 02 ● 大橋崇行 (成蹊大学)
「文学国語」の可能性(二)——創作としての翻訳 アタラシキ
- 03 ● 仲島ひとみ (国際基督教大学高校)
論理国語で何しよう??
- 04 ● 高永爛 (全北大学校)
韓国の大学における日本古典文学教育とデジタル世界の出会い
- 05 ● 山田和人 (同志社大学名誉教授 / コテキリの会)
くすし字学習とアクティブラーニング
- 06 ● 佐藤 透 (桐蔭学園高校)
「国語」における探究型授業についての思い巡り
- 07 ● 森 大徳 (筑波大学附属駒場高校)
シンポジウムを承けて
- 08 ● 中野貴文 (学習院大学)
——「国語」の領分と「探究」の真の目的
- 09 ● 参加者
アンケート回答まとめ
——探究のアイデア、高大連携について

いままでのワークショップから



参加チェック

参加する



参加しない



目次

はじめに——「探究」の可能性3

※平野多恵

はじめに／1 「探究」とは？／2 シンポジウムの構成と内容

01

高・大・社会人連携による古典文学ワークショップの試み8

※吉野朋美

はじめに／1 日本文学アクティブラーニング研究会の取り組み／2 ワークショップの枠組み／3 各回のワークショップについて／4 学習指導要領における「資質・能力の三つの柱」とWSの創作活動／5 これからを生き抜くための糧としての「古典」／6 質疑応答を受けて

02

「文学国語」の可能性（二）——創作としての^{アダプテーション}翻案18

※大橋崇行

1 探究学習と国語教育／2 「創作」学習の現状／3 「翻案」される古典／4 物語における語りと視点
／5 おわりに

03

「論理国語」で何しよう？28

※仲島ひとみ

1 「論理国語」はどんな科目か／2 「論理」のいろいろ／3 ツールとしての論理／4 命題と否定／5 ド・モルガンの法則／6 条件文／7 逆・裏・対偶／8 論理というツールの射程／9 論理 vs 文学を超えて／
10 論理国語で何でもしよう

04

韓国の大学における日本古典文学教育とデジタル世界の出会い35

※高永爛

1 人文学とデジタル世界は乖離していないという前提／2 授業設計と実践／3 デジタル世界での日本古典文学の可能性と限界

05

くずし字学習とアクティブラーニング39

※山田和人

- 1 なぜ「くずし字学習とアクティブラーニング」なのか／2 くずし字学習とアクティブラーニング／3 コミュニケーションツールとしての近世文芸にも注目しては？／4 大学の初年次教育とくずし字教材の制作 くずし字教材を作ってみよう！／資料篇

06

「国語」における探究型授業についての思い巡り64

※佐藤 透

07

シンポジウムを承けて——「国語」の領分と「探究」の真の目的66

※森 大徳

- 1 「国語」の領分／2 「探究」の真の目的／3 「国語」と「探究」をめぐる今後の課題

08

シンポジウム第2部「意見交換会」報告69

※中野貴文

09

アンケート回答まとめ——探究のアイディア、高大連携について71

- 1 探究のアイディア・実践例／2 「探究」に関連した高大連携についてのご提案・ご意見

はじめに——「探究」の可能性

❖平野多恵 (成蹊大学)

はじめに

2023年7月30日(日)、熱い午後だった。日本文学アクティブラーニング研究会主催「どうする!?「国語」の探究型学習 高校の探究と大学の研究をつなぐ」が成蹊大学6号館501教室で開催された。

当初、対面で45名、オンライン100名の募集としたが、対面は申込から一週間ちょっとで満員となり、オンラインは定員の100名を拡充し、最終的に対面とオンラインあわせて296名(対面45名、オンライン251名)の申し込みがあった。その内訳は高校教員151(48.4%)、大学教員69(22.1%)、大学生・大学院生49(15.7%)、中学校教員9(2.9%)、会社員9(2.9%)、中高一貫校教員3(1%)、一般3(1%)、出版社勤務2(0.6%)、高専教員1(0.3%)。高校教員、大学教員、大学生・大学院生の順で多く、高校・大学の教員はもちろん、教職に就く前の若い人の関心の高さがうかがわれた。

本シンポジウムを企画・運営した日本文学アクティブラーニング研究会は、2019年から日本学術振興会の科学研究費補助金「高大連携による古典文学の探究型授業の教材作成と教育モデル構築の実践的研究」の助成を受けて活動している。研究会自体は2013年からスタートし、高校生と大学生、大学院生、高校・大学の教員、社会人がともに学びあうワークショップの開催を核として活動を続けてきた。古典文学の探究的な学びを創造性につなげる教材の開発をめざし、安心・安全な場づくりをモットーとしながらワークショップを開催し、論文や本研究会の公式ウェブサイトでその活動内容を公開している。研究会の活動については、本報告書の吉野朋美氏「高・大・社会人連携による古典文学ワークショップの試み」をご覧ください。

高校では22年度から新学習指導要領にもとづく授業がはじまり、探究型の学びに重点が置かれるようになった。その点で今回の企画は高校から大学へと接続可能な探究のあり方を議論する絶好のタイミングである。よって今回の意見交換会では、国語の探究的な学びを生徒・学生にとって知的刺激に満ちたものにするにはどうしたらよいか、そのために高校と大学の教員がどのように連携できるかについて話し合うことを目指した。話し合いのもとになるものとして、「高校国語」の「古典探究」「文学国語」「論理国語」、海外における古典文学教育とICT活用、くずし字教育とアクティブラーニングまで、最前線の教育・研究に取り組む五人の報告者と現役の高校教員によるコメントでシンポジウムを構成した。

1 「探究」とは？

まず、各報告の前に、「探究」の前提を確認しておきたい。2022年度から高校の新学習指導要領に基づいて「古

典探究」「地理探究」「日本史探究」「世界史探究」「理数探究基礎」「理数探究」という7つの探究科目がスタートした。「古典探究」の教科書を見ると、比較読みや話し合いなど、生徒が主体的に考えたり活動したり課題は多少増えたものの、従来の教科書とそれほど変わっていないのが実情である。

それに対して「探究」として注目を集めているのが「総合的な探究の時間」だ。従来の「総合的な学習の時間」から変更されたもので、「総合的な探究の時間」では生徒自身が自己の在り方・生き方と深く関わる課題を自分で発見する過程が重視されている。「総合的な探究の時間」については文部科学省『(高等学校編) 今、求められる力を高める総合的な探究の時間の展開 未来社会を切り拓く確かな資質・能力の育成に向けた探究の充実とカリキュラム・マネジメントの実現』が令和5(2023)年3月に公開され、高等学校で授業を実施・運営するポイントが網羅されている。

「古典探究」「日本史探究」のような各教科の探究と「総合的な探究の時間」はどう違うのだろうかと思った人もいるのではないだろうか。上記の『今、求められる力を高める総合的な探究の時間の展開』22頁にもとづいて違いを簡単にまとめると、各教科の探究が古典や日本史などの科目などの理解をより深めるのに対し、「総合的な探究の時間」は、特定の科目にとどまらない、あるいは科目横断的な総合的・統合的アプローチによって問題を多角的に俯瞰し、実社会や実生活における、すぐ解決できない課題や正解が一つでない課題に納得できる最適解を見出すのだという。

探究課題の設定については、以下の四つに分類されている。①横断的・総合的な課題(現代的な諸問題)、②地域や学校の特色に応じた課題、③生徒の興味関心に基づく課題、④職業や自己の進路に関する課題で、これらの課題の下に「国際理解」「情報」「環境」などの課題例が示されている。

国語教育にかかわる方にとっては、これらの課題に「国語」の探究的な学びをどう関連させられるのかも関心の

| 四つの課題 | 探究課題の例 |
|-------------------------|-------------------------------|
| 横断的・総合的な課題 (現代的な諸課題) | 外国人の生活者とその人たちの多様な価値観(国際理解) |
| | 情報化の進展とそれに伴う経済生活や消費行動の変化(情報) |
| | 自然環境とそこに起きているグローバルな環境問題(環境) |
| | 高齢者の暮らしを支援する福祉の仕組みや取組(福祉) |
| | 心身の健康とストレス社会の問題(健康) |
| | 社会生活の変化と資源やエネルギーの問題(資源エネルギー) |
| | 食の問題とそれに関わる生産・流通過程と消費行動(食) |
| | 科学技術の発展と社会生活や経済活動の変化(科学技術) |
| | など |
| 地域や学校の特色に応じた課題 | 地域活性化に向けた特色ある取組(町づくり) |
| | 地域の伝統や文化とその継承に取り組む人々や組織(伝統文化) |
| | 商店街の再生に向けて努力する人々と地域社会(地域経済) |
| | 安全な町づくりに向けた防災計画の策定(防災) |
| | など |
| 生徒の興味・関心に基づく課題 | 文化や流行の創造や表現(文化の創造) |
| | 変化する社会と教育や保育の質的転換(教育・保育) |
| | 生命の尊厳と医療や介護の現実(生命・医療) |
| | など |
| 職業や自己の進路に関する課題 | 職業の選択と社会貢献及び自己実現(職業) |
| | 働くことの意味や価値と社会的責任(勤労) |
| | など |

■ 探究課題の設定 『今、求められる力を高める総合的な探究の時間の展開』77頁

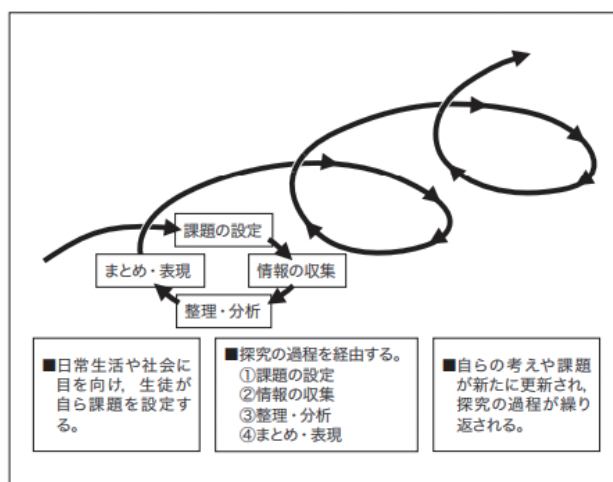


図1 探究における生徒の学習の姿

一つなのではないだろうか。

探究における生徒の学習の姿については、探究の過程とその繰り返しが重視されている。図1（『今、求められる力を高める総合的な探究の時間の展開』24頁）に示されるように、そのイメージは①課題の設定 ⇒②情報の収集 ⇒③整理・分析⇒④まとめ・表現という探究の過程を繰り返して成長していくというものである。

実際のところ、学習者が自ら課題を設定し、その課題について情報を収集し、それらを整理分析してまとめ、他者に伝わるように表現するという①～④の探究の過程は、大学における研究の過程そのものであり、日本文学アクティブラーニング研究会のワークショップで模索してきた探究的な学びのありかたとも重なっている。つまり、高校における「探究」は、大学の「研究」の基本とつながるものといえるだろう。

新学習指導要領で「探究」の時間が設定される以前から、高校の「教育」と大学の「研究」をつなげる必要性が言われ続けてきた。研究が細分化していくなかで、それはますます難しくなっているように思われるが、「探究」が求められる今こそ、高校と大学における学びの姿勢や方向性の接続、高校と大学の連携のありかたを再考する良い機会といえるのではないだろうか。

探究的な学びの重要性に注目が集まるなか、探究型学習の参考書が次々と刊行されているが、先進的な事例紹介にとどまるものが多く、最適な答えが提示されているとはいえない。「国語」の授業で探究的な学びをどうおこなうのか、「国語」の探究型授業はこれからどうなっていくのか、授業のなかで何ができるのか、教員として何をすべきなのか、何ができるのか等、考えるべきことは多いが、これらは各教員が探究的な授業の取り組みを続けるなかで見えてくるものだ。その土台になるものとして、現時点での取り組みを共有し、高校と大学の教員が情報交換しながら探究の可能性や方向性を考えていくことが求められる。本シンポジウムは、そのための一つの場となることを企図したものである。

2 シンポジウムの構成と内容

本シンポジウムは二部構成で、第1部は探究型の学びにかんする最新かつ多様な実践報告とそれに対するコメント、そしてフロアとの質疑応答からなる。第2部は意見交換会「どうする!? 探究」で、会場に集まった参加者が高校・大学それぞれの探究型学習の可能性と相互の連携について語り合う時間とし、小グループでの話し合いの後、全体で共有した。

まず第1部の登壇者と報告内容について紹介する。

1番目は吉野朋美氏（中央大学）の「高・大・社会人連携による古典文学ワークショップの試み」。吉野氏は先に紹介した日本文学アクティブラーニング研究会による科学研究費の代表者であり、研究会の活動をまとめた業績「古典文学ワークショップの挑戦——日本文学アクティブラーニング研究会の活動を通して——」（『中世文学』66号、2021年6月）も執筆している。本報告書では、研究会の代表として、これまで取り組んできた高校・大学・社会人連携による古典文学ワークショップの実践についてまとめていただいた。

2番目は大橋崇行氏（成蹊大学）の「「文学国語」の可能性（二）—創作としての^{アダプテーション}翻案」（発表タイトル「文学国語の可能性「書くこと」と「読むこと」をつなげる」）。大橋氏は山田美妙をはじめとする近代文学の研究者であるとともに、作家として日本の文学作品や歴史を題材とした小説を精力的に発表し、近著に『週末は、おくのほそ道。』（双葉文庫、2023）、『黄金舞踏 俳優・山川浦路の青春』（潮文庫、2024）がある。国語教育との関わりも深く、今回は「文学国語」における探究型の学びにつながる創作の可能性や具体的な実践について報告いただいた。

3番目は仲島ひとみ氏（国際基督教大学高等学校）の「論理国語で何しよう?」。国際基督教大学高等学校の現役高校生による伝説のシンポジウム「高校に古典は本当に必要なのか」の企画・運営は国語教育関係者の記憶に新しいだろう。著書『それゆけ! 論理さん』（筑摩書房、2018）は堅苦しいと思われがちな論理学を楽しく学べる大人のための学習マンガとして話題である。今回はそのマンガを具体的にあげながら論理国語で何ができるのか、その可能性について報告いただいた。

4番目は高永爛氏（全北大学校）の「韓国の大学における日本古典文学教育とデジタル世界の出会い」（発表タイトル「韓国の大学における日本古典文学教育とEdu-tech利用」）。高氏は日本の近世文学を専門とし、ITやICT等のテクノロジーを活用して韓国の全北大学校日本学科で学生の興味を喚起する古典の授業を展開している。報告書ではメタバースを活用して源氏物語を学ぶ実践例をはじめ、日本の古典文学を学ぶ授業の計画や運営についてまとめていただいた。

5番目は山田和人氏（同志社大学名誉教授）の「くずし字学習とアクティブラーニング」。山田氏はこれまで同志社大学のPBL推進支援センター長としてプロジェクト型授業の実施を先導してこられ、同大学の古典教材開発センター初代センター長および古典教材の未来を切り拓く!研究会（通称:コテキリの会）の代表として、和本やくずし字をもちいた新しい古典教材も開発している。その成果は『未来を切り拓く古典教材 和本・くずし字でこんな授業ができる』（文学通信、2023）として刊行・Web公開されている。今回はこれまでの活動および探究型学習の先進的な事例を具体的に報告いただいた。

コメンテーターは高校の国語科教諭である佐藤透氏（桐蔭学園高校）と森大徳氏（筑波大附属駒場高校）。佐藤氏は、桐蔭学園にアクティブラーニング研究の第一人者である溝上慎一氏を迎え、アクティブラーニング型授業を全校に導入する際に、大きな役割を果たされた。現在は桐蔭学園の入試対策・広報部長として探究や高大連携を推進されている。森氏は高校の国語教育の場に演劇的手法やマンガ・映像を取り入れて、クラスでの創作活動につながる取り組みもされている。仲島氏との共著『中高生のための文章読本』（筑摩書房、2022）ではノンフィクションを読むことの意義を示して注目されている。

今回の報告書では、佐藤氏「「国語」における探究型授業についての想い巡り」、森氏「シンポジウムを承けて—「国語」の領分と「探究」の真の目的」としてシンポジウムを終えての所感を寄稿いただいた。

第2部の意見交換会については、日本文学アクティブラーニング研究会のメンバーで第2部のファシリテーターをつとめた中野貴文氏（学習院大学）の「シンポジウム第2部「意見交換会」報告」にまとめられている。

本報告書の末尾には、シンポジウムの参加者アンケートに寄せられた探究型授業のアイデアや実践例、高大連携の可能性についての意見を集成したものを掲載した。

*

本シンポジウムのチラシデザインは文学通信の岡田圭介氏・西内友美氏によるもので、題字の水色・黄色・赤は、水色の体に、黄色い鈴、赤い首輪のドラえもんがイメージされている。ドラえもんとのび太の冒険が「わくわく」するものであるように、本報告書がこれからの国語の学びをわくわくさせるきっかけとなるよう願ってやまない。

最後になるが、本シンポジウムは2020年に発足しコロナ禍の中でオンラインおよび対面オンラインのハイブリッド研究会を定期的に継続してきたコテキリの会の活動に啓発されて企画したものである。開催にあたり、コテキリの会の山田和人氏、加藤直志氏、加藤弓枝氏、三宅宏幸氏から格別のご支援をたまわった。シンポジウムの運営については文学通信の岡田圭介氏、西内友美氏、渡辺哲史氏の多大なご助力があった。登壇いただいた皆様には、ご多忙の中、それぞれ力のこもった原稿をお寄せいただいた。第2部意見交換会では、第1部登壇者と研究会メンバーに加えて、本研究会の協力者である関谷吉史氏（桐蔭学園高等学校 教諭）と水谷彩氏（相模女子大学中学部・高等部 教諭）に各グループのファシリテーターをご担当いただいた。当日の運営は日本文学 AL 研究会のメンバーが中心となっておこない、成蹊大学文学部日本文学科の有志学生の助力を得た。本報告書は、当日参加されたみなさまの熱気に励まされて完成したものである。この場を借りて、本シンポジウムにかかわったすべての方に感謝申し上げる。

| | | | |
|---|---|---|--|
| <p>プログラム</p> <p>●第1部 【シンポジウム】 吉野朋美 (中央大学・日本文学アクティブラーニング研究会) 「高・大・社会人連携による古典文学ワークショップの試み」 大橋崇行 (成蹊大学) 「文学鑑賞の可能性 『書くこと』と『読むこと』をつなげる」 仲島ひとみ (国際基督教大学高校) 「論議国語で何しよう?」 高永耀 (全北大学校) 「韓国大学における日本古典文学教育とEdu-tech利用」 山田和人 (同志社大学/コテキリの会) 「くまし学習とアクティブラーニング」 ◇コメント 佐藤透 (桐蔭学園高校) 森大徳 (筑波大学附属駒場高校) ◇質疑応答</p> <p>●第2部 【意見交換会】「どうする!?探究」 高校・大学それぞれの探究型学習の可能性と相互の連携について、それぞれの立場で語り合います。 ◇グループトーク ◇シェアタイム</p> | <p>目的</p> <p>もっと知りたい、学びたい! わくわくする仕掛けをつくるには? みんなで語り合おう!</p> | <p>イベント名</p> <p>シンポジウム</p> | <p>名前</p> <p>日本文学アクティブラーニング研究会主催 運営 概要 ハイブリッド開催 参加無料 (ご自身の都合は別)</p> |
| <p>いままでのワークショップから</p>  <p>参加要項</p> <p>●参加費：無料 ●募集定員 (事前申込制・先着順) 対面40名/オンライン100名 ●申込締め切り：2023年7月24日(月) 右のQRコードがリンクからお申し込みください ※参加費無料ですが、会場費・印刷費等は、参加費から多分お返しをさせていただきます。 ●お問い合わせ 日本文学アクティブラーニング研究会事務局 nihonbungakui@gmail.com 会場 〒180-8633 東京都武蔵野市吉祥寺北町3-3-1 成蹊大学6号館501教室 / Zoomによるオンライン 日時 2023年 7月30日(日) 13:00~17:00</p> | <p>国語の探究型学習</p> | <p>参加チェック</p> <p>参加する <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>参加しない <input type="checkbox"/></p> | <p>趣意文</p> <p>高校では2022年から新学習指導要領にもつづいた授業がスタートし、「探究型学習」に重点が置かれるようになりました。本シンポジウムでは、国語の探究的な学びを生徒・学生にとって知的刺激に満ちたものにするにはどうしたらよいか、探究的な学びを深めるために高校と大学の教員がどのように連携できるかについて話し合います。これからの探究型の学びについて、高校国語の「古典探究」「文学国語」「論議国語」から、アクティブラーニング、海外における日本文学のICT教育事情まで、最前線の教育・研究の報告に基づいて、ともに考えていきましょう。</p> <p>プログラム詳細</p> <p>12:30~ 開場・受付 13:00~ オープニング 平野多恵 (成蹊大学教授) 13:10~</p> <p>●第1部 【シンポジウム】</p> <p>吉野朋美 (中央大学教授 / 日本文学アクティブラーニング研究会) 「高・大・社会人連携による古典文学ワークショップの試み」 大橋崇行 (成蹊大学教授) 「文学鑑賞の可能性 『書くこと』と『読むこと』をつなげる」 仲島ひとみ (国際基督教大学高校教授) 「論議国語で何しよう?」 高永耀 (全北大学校准教授) 「韓国大学における日本古典文学教育とEdu-tech利用」 山田和人 (同志社大学名誉教授 / コテキリの会) 「くまし学習とアクティブラーニング」 ◇コメント 佐藤透 (桐蔭学園高校教授) 森大徳 (筑波大学附属駒場高校教授) ◇質疑応答</p> <p>15:10~ 休憩 15:30~</p> <p>●第2部 【意見交換会】「どうする!?探究」 高校・大学それぞれの探究型学習の可能性と相互の連携について、それぞれの立場で語り合います。 ◇グループトーク ◇シェアタイム 16:30~ クロージング 中野真文 (学習院大学教授) 17:00 終了</p> <p>※第2部の意見交換会は対面限定ですが、意見のシェアタイムとクロージングはオンラインで視聴できます。</p> <p>日本文学アクティブラーニング研究会 高校・大学・大学院・教員・社会人が一同に参加するワークショップを2013年から定期的に開催し、日本文学の探究的な学びを可能性に近づける方法を実践的に追求してきました。これまでに「伊勢物語」「百人一首」「自然書」「平安物語」「枕詞、見立、神楽など」を題材にアクティブラーニング型の教育を実践しています。ワークショップの開催については公式サイトをご覧ください。研究メンバー：吉野朋美 (中央大学)・寛岡理恵 (千葉大学)・小林ふみ子 (法政大学)・佐藤至子 (東京大学)・中野真也 (駒澤大学)・中野真文 (学習院大学)・平野多恵 (成蹊大学)</p> |
| <p>成蹊大学</p> <p>〒180-8633 東京都武蔵野市吉祥寺北町3-3-1 成蹊大学 6号館 (5階501教室までお越しください)</p> <p>アクセス</p> <p>〒180-8633 東京都武蔵野市吉祥寺北町3-3-1 成蹊大学 5日目の成蹊 成蹊大学 5日目の成蹊 成蹊大学 5日目の成蹊</p> <p>※第2部の意見交換会は対面限定ですが、意見のシェアタイムとクロージングはオンラインで視聴できます。</p> <p>日本文学アクティブラーニング研究会 高校・大学・大学院・教員・社会人が一同に参加するワークショップを2013年から定期的に開催し、日本文学の探究的な学びを可能性に近づける方法を実践的に追求してきました。これまでに「伊勢物語」「百人一首」「自然書」「平安物語」「枕詞、見立、神楽など」を題材にアクティブラーニング型の教育を実践しています。ワークショップの開催については公式サイトをご覧ください。研究メンバー：吉野朋美 (中央大学)・寛岡理恵 (千葉大学)・小林ふみ子 (法政大学)・佐藤至子 (東京大学)・中野真也 (駒澤大学)・中野真文 (学習院大学)・平野多恵 (成蹊大学)</p> | | | |

高・大・社会人連携による古典文学ワークショップの試み

※吉野朋美（中央大学／日本文学アクティブラーニング研究会）

はじめに

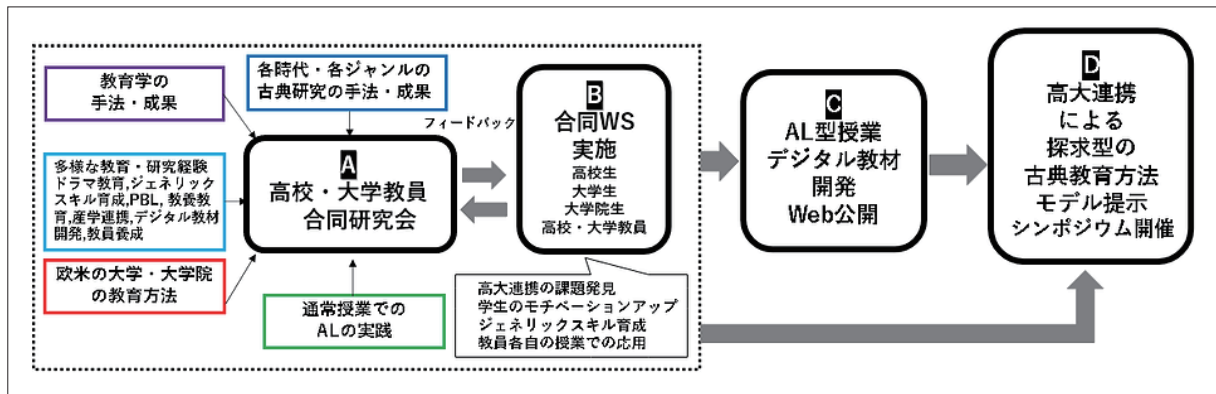
本報告は、シンポジウムを企画主催した日本文学アクティブラーニング研究会について、また、研究会がこれまで催してきた高校生・大学生・大学院生・社会人参加の日本古典文学ワークショップの取り組みについて、その概要を紹介するものである。

1 日本文学アクティブラーニング研究会の取り組み

本研究会は、古典のおもしろさや奥深さを実感しつつ学ぶ場を作りたい、古典研究や古典の学びをジェネリックスキルの養成やキャリア教育へとつなげていきたい、という思いを抱いていた、主に日本古典文学研究と教育に携わる研究者仲間です。2013年に、意見交換の場として個々のアクティブラーニング型の授業実践を報告するところから始まり、2015年からは年に一度のペースで祝祭的な一日がかりのワークショップ（以下、WSと略称する場合もある）を実施、普段の授業実践に生かせるような教材作成をおこなってきた。2019年から、科学研究費補助金（基盤研究（C）「高大連携による古典文学の探究型授業の教材作成と教育モデル構築の実践的研究」課題番号19K00530 代表：吉野）による助成を受け、研究会の取り組みをさらに発展させるべく活動している。研究会および科研のメンバーは、青木幸子（元昭和女子大学、科研の分担は2022年度まで）、兼岡理恵（千葉大学）、小林ふみ子（法政大学）、佐藤至子（東京大学）、中嶋真也（駒澤大学）、中野貴文（学習院大学）、平野多恵（成蹊大学）、吉野の8名である。

研究会活動の中心となるワークショップは、日本の古典文学を体験的に学び、言語文化の成り立ちについて視野を広げることをねらいとしている。したがって、教科書に載らない作品も対象とし、見立て、おみくじ、パロディ、ディスコミュニケーションや、漢字・仮名などの用字の工夫、修辞法といったテーマのもと、古典に見える思考や発想、言語のありようが現代の文化に息づいていることを体感できるような素材を選んでいる。もとより、WSを通して参加者が古典のおもしろさを実感できること、さまざまなワークを通してジェネリックスキルを養うことも大事な要素である。

ワークショップは20～30名程度を対象にし、ほぼ一日がかりでおこなう。開催当初は大学生のみの参加だったが、現在は教職志望の大学院生、高校教員と高校生、さらには高校・大学の教員、出版印刷系の社会人の方々の参加も得て開催している。WS後は、研究会メンバーが各勤務先でその成果にもとづきながらそれぞれの状況に合わせて応用しつつ授業実践をおこない、汎用的なモデル教材開発に取り組んでいる【注1】。その過程をイメージしたのが以下の図である。



2 ワークショップの枠組み

3で各回の概要を具体的に示すが、ワークショップは毎回素材・テーマを異にするものの、以下に挙げた共通の枠組みでおこなっている。

- ①アイスブレイク……参加者の多くがほぼ初対面なので、場の雰囲気をつくり緊張を和らげる意味で重要である。その回のテーマに関連するものを20～30分程度おこない、その後の導入にもする。
- ②レクチャーとそれに関連する活動（ワーク）……レクチャーはできるだけ新しい研究成果や手法を盛り込みながら20分以下でおこない、レクチャーでインプットしたことをワークでアウトプットする、ということを繰り返しながら理解を深め、次の③創作活動につなげていく。ワークではワークシートの設計が肝心で、何をどこまで示すか、どういう活動にするか、個人とグループのバランスをどうするか、といったことに気をつける。
- ③創作活動と成果発表……レクチャー、および関連するワークで学んだことをふまえ、参加者が現代の自分たちにひきつけた創作活動をグループでおこない、成果発表をおこなう【注2】。本研究会のワークショップでもっとも重視するパートである。
- ④まとめ・ふりかえり……テーマに関する発展的な内容のレクチャーをし、まとめとする。その後、参加者はWSでの学びを今後に生かすために、ORID Questionsのフレームワークを用いたシートをもとにしてふりかえりをおこなう。ふりかえりシートでの質問は以下の4点である。
 - 1、今日のWSで、もっとも印象に残ったことはなんですか。
 - 2、そのとき、あなたはどのように感じましたか。
 - 3、そのことから、なにを学びましたか。
 - 4、それを今後役に立てるとしたら、どのように役に立てられるでしょうか。

3 各回のワークショップについて

以下、8回分のワークショップについて、ワークシート例と実施時の写真とともに概要を紹介する。

第1回 和歌を演じる——伊勢物語（2015年3月27日於法政大学、大学生のみ27名参加）

和歌の内容を理解したうえで、そこから物語を創り出す体験、およびそれを実際に演じることを通して、和歌のもつ力や物語における和歌の役割を実感するためのワークを考案した。具体的には『伊勢物語』第二段の和歌「おきもせず寝もせで夜を明かしては春のものとながめくらしつ」をもとに、グループで物語をつくり演劇化して発表した。初回は大学生のみの参加だった【注3】。



| | | | | | | |
|----------------------------------|---|---------------|--------------|------------|--------------|---------------------------------|
| 歌物語を創ろう グループ名 ニックネーム 名前 | ● 次の歌が詠まれた状況を自由に想像して、左の空欄に記入しよう。 おきもせず寝もせで夜を明かしては春のものとてながめくらしつ | ① いつ ② どこで | ③ 誰が ④ 誰に | ⑤ 何があったのか。 | ⑥ なぜ歌を詠んだのか。 | ⑦ 自分の考えた状況にあわせて、右の和歌を自由に訳してみよう。 |
|----------------------------------|---|---------------|--------------|------------|--------------|---------------------------------|

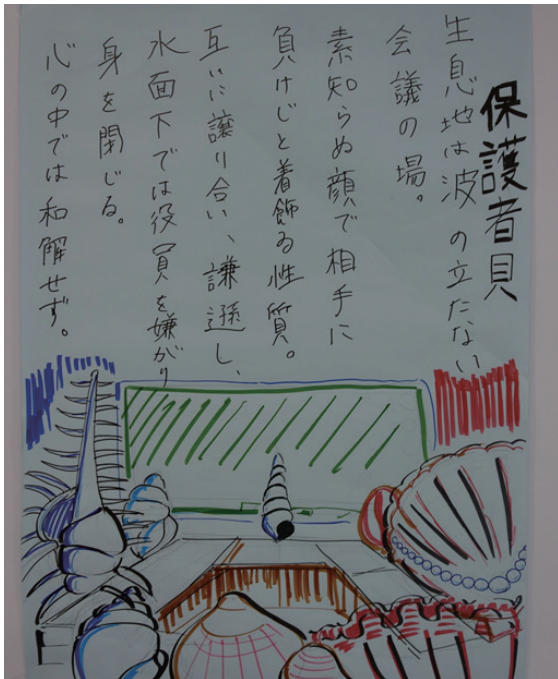
わくわく文学ワークショップ 2015/03/27

WSでの成果発表の様子とワークシート

第2回「見立て」をつくる—絵と文の相互作用— (2016年8月10日於成蹊大学、33名参加)

「見立て」は何かに形状を擬えるというかたちで、今日も日本文化に息づく発想法である。古典和歌をはじめ日本文学、美術、芸能さらに生活文化のさまざまなところで用いられ、とりわけ近世文芸においては多様な展開を見せたことが研究の世界でも注目されてきた。この発想法について理解を深めるべく、近世の見立て絵本を参考にし、「見立て」の概念や作り方を学んだうえで、「貝」をテーマにした見立て絵をチームで創作し、発表した。

この回から口コミで、大学生の他に高校生、大学院生、高校・大学教員、編集者といった社会人も加わった。異なる属性の人たちが一堂に会してともに学び創作することで、それぞれの立場で刺激の得られる場になったようである。各グループが創作した見立て絵とその文章は、学んだ知識を活かしてみごとに応用したものだった。

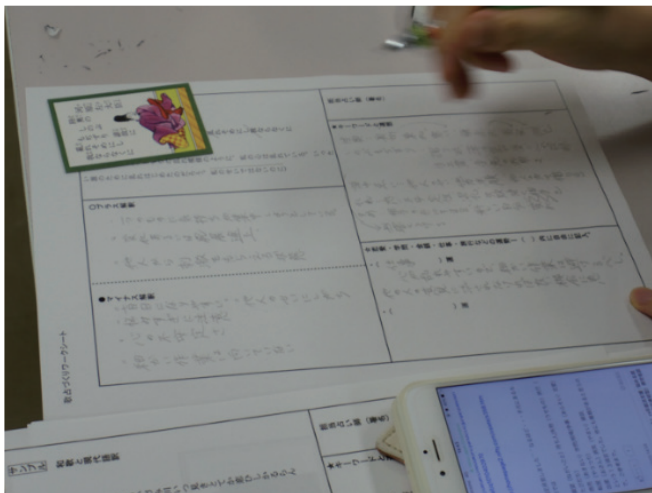


■ 左上から WS で江戸の見立て絵を解釈する様子と創作の様子、実際にできあがった見立て絵、ワークシート例

第3回 和歌解釈の多様性——^{うたうらみこ}歌占巫子養成講座 (2017年9月17日 於駒澤大学、32名参加)

和歌は、三十一文字という短さゆえに掛詞による二重の文脈を作ったり、叙景歌のなかに恋心を込めたり、圧縮表現を用いたり、さまざまな工夫をこらして詠まれている。また、一首の歌は配置される文脈によって受け取られ方が変わることがある。そのため、根拠を持つ解釈であっても複数の説が生じることがある。そこで、和歌の解釈がなぜ多様になるのか、多様に解釈できることを活かすとどのような世界が広がるかを体験し、それが現代に息づく占いにも通じていくことを実感するワークを行った。

具体的には、百人一首のなかで解釈に複数の説がある歌を取り上げて、まずどちらかの説の立場になり、チームでディベートを実施した。その体験を通して和歌の解釈が多様であることを学んだうえで、百人一首を素材に解釈の多様性を活かした和歌占いの原稿を制作し、受講生同士で占いを実践した。占いでは人生相談あり、悩み相談ありと皆真剣に取り組み、偶然選んだ歌とその歌占が希望を与えてくれたと感激する参加者もいた。“講座”の修了者には「歌占巫子認定証」と参加者の原稿を集成した冊子「百人一首歌占抄」を授与した【注4】。



●百人一首の解釈でミニディベート ワークシート 2018/09/17

① 夏の歌を現代語訳してください。わからないことはあつたら電子辞書などを調べてみましょう。

① 奥山に紅葉ふみわけ鳴く鹿の音きくとぞ秋は悲しき

② 一みかの霞わきて透るいづみ川いつ葉きとてか悲しがるわむ

※みかの原字は山嵐。霞は霧の意。透るは透れる。水音川。悲しづみ川。現在の水音川

② 夏の日は、古来二通りに解釈されてきた。二説を併せたり、秋の気候や江戸時代以前の習俗を踏まえて、各説の背景を踏まえてとらえたい。もし、その他の解釈を思い付いたら、それも書き出してみよう。

① 奥山に紅葉ふみわけ鳴く鹿の音きくとぞ秋は悲しき

A 説

B 説

その他の説

② 一みかの霞わきて透るいづみ川いつ葉きとてか悲しがるわむ

A 説

B 説

その他の説



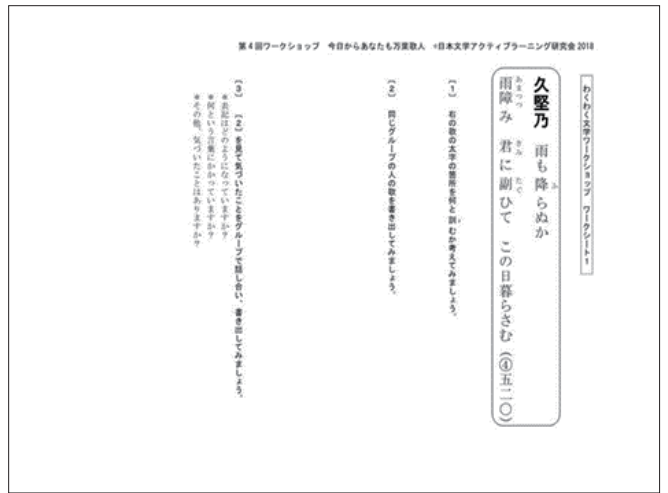
左から WS での占い制作の様子と占い実践の様子、ディベートワークシート例、修了証

第4回 歌の表記と修辞——今日からあなたも万葉歌人（2018年8月7日於法政大学、31名参加）

現存最古の歌集『万葉集』は奈良時代に成立した。その当時、平仮名は成立しておらず、漢字のみで日本語を記していた。そのような表記の様相や枕詞などの修辞を体感しながら、現代の視点で歌の内容を捉えなおすことをねらいとしたワークショップである。『万葉集』を素材として、日本語を漢字で表記する「万葉仮名」や枕詞などの修辞を学んだうえで、オリジナルの枕詞と食べ物の讃歌を創作した。参加者は『万葉集』に出てくる花の名札でグループのメンバーを探したり、万葉歌人風のニックネームをつけたりしてワークに取り組み、万葉歌人になりきって創作をおこなった。表記を工夫すること、表現することの面白さと苦勞を味わう WS だった。



WSでのグループ探し、枕詞のワーク発表



WSでの成果物掲示、枕詞のワークシート例

第5回 剣の謎にイドむ——剣クロニクルの編纂 (2019年8月7日 於法政大学、38名参加)

古典には、ひとつの有名な「もの」や「こと」をめぐる多様な物語や言説が時代を超えて散見する。物語や言説が生まれる仕組みを学び、実作してみることで、多様な言説が飛び交う現代を相対化する視点を養うことをねらいとし、天皇が継承する三種の神器をテーマとしたワークショップを企画した【注5】。テーマ設定は、新天皇即位の令和元年だったため、三種の神器に注目が集まっていたことによる。

具体的には、古代から中世にかけて^{くさなぎの}流布した草薙剣をめぐる言説の多様性を知ったうえで、剣をめぐる物語が生まれる仕組みを学び、四コマ漫画のワークシートをもちいて新たな「剣の物語」を創作した。研究の一手法を紹介する意を込めて剣を巡る年表を制作し、和本に親しむきっかけとして卷子本を作る作業もおこなった。盛りだくさんで長時間のWSだったが、ワークによってグループをひらいたり、立ったり座ったり、付箋を用いたりと飽きずに取り組める工夫も随所に織り込んだ。創作活動の発表では、四コマ漫画風の絵を描いて説明したり、劇仕立てにして渾身の演技を披露したりして大いに盛り上がった。



| 剣の年表シート1 | |
|----------|--------------------------|
| 年 | 出来事 |
| 717 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 718 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 719 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 720 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 721 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 722 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 723 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 724 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 725 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 726 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 727 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 728 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 729 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 730 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 731 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 732 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 733 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 734 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 735 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 736 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 737 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 738 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 739 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 740 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 741 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 742 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 743 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 744 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 745 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 746 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 747 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 748 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 749 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 750 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 751 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 752 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 753 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 754 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 755 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 756 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 757 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 758 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 759 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 760 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 761 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 762 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 763 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 764 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 765 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 766 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 767 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 768 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 769 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 770 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 771 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 772 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 773 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 774 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 775 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 776 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 777 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 778 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 779 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 780 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 781 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 782 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 783 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 784 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 785 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 786 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 787 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 788 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 789 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 790 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 791 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 792 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 793 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 794 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 795 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 796 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 797 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 798 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 799 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |
| 800 | 天智天皇が天智天皇と改元し、天智天皇と改元した。 |

平家物語「先帝身投」

?


?


令和
新天皇陛下


左上から、付箋を用いたワークの様子と創作のプレゼンテーション、草薙剣をめぐる年表制作・物語制作のワークシート例

第6回 妖怪総選挙！——オンラインデータベースの活用（2021年3月21日 Zoom 開催、24名参加）

コロナ禍でオンラインの環境でしか学べない時期が続いたからこそ、オンラインの強みをポジティブにとらえ、必要なスキルを学び、データベース等をうまく活用する方法を学ぶことをねらいとし、「妖怪総選挙！——オンラインデータベースの活用」というテーマでワークショップをおこなった。Zoomでの開催である【注6】。オンラインデータベースの特徴や活用方法、使用する際の注意点などを学び、クラウド上で共同作業のできる Google スライドを用いながら妖怪の履歴書を作成し、妖怪の魅力をアピールするポスターを創作するという試みをした。参加者はグループに分かれ、JapanKnowledge や Colbase（国立文化財機構所蔵品統合検索システム）、国際日本文化研究センターなどのデータベースを駆使し、見事なポスターを作成していた。ひとりで学習する機会の多い一年だったからこそ、オンライン上でも顔を合わせ、一緒に作業をする機会に喜びを見いだす参加者も多く、あらためて複数名で学ぶ楽しさやメリットに気づいたWSだった。

| | | |
|--|--|--|
| <p>一言でいうと どんな妖怪？</p>  | <p>名前 土蜘蛛</p> <p>推定年齢 1309歳（『古事記』） 約770歳（『土蜘蛛草子』） （諸説あり）</p> | <p>ポスト画像の出所</p> <p>※作者・作品名・データベース名・URL・最終閲覧日等を明示。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・耕漁「能楽百番 土蜘蛛」ARC所蔵・寄託品 浮世絵データベースより https://www.dh-jac.net/db/nishikie/results-big.php?f11=1&f85f=%F5%9C%9F%E8%9C%98%E8%9B%9B&format=resultsp.htm&max=50&singleskip=7&enter=defautl&lang=ja&skip=0#（2021年3月21日取得） ・怪異・妖怪絵姿データベース『土蜘蛛絵巻』 https://anis.nichibun.ac.jp/ema/Detail?tid=09&sid=02&did=01 （2021年3月21日取得） ・「土蜘蛛」歌川国芳（怪異・妖怪画像データベースより） https://www.nichibun.ac.jp/youkaiGazouCard/M80_naprstek_0017_0001_0000.html （2021年3月21日取得） |
| <p>意匠の妖怪 汚れ役ならお任せ</p> <p>月岡芳村「土蜘蛛」 （複製、妖怪データベースより）</p> | <p>出没場所 多くは穴に住む 時間 金剛山（奈良県史）</p> <p>来歴 京都神楽岡（『土蜘蛛草子』）</p> | |
| <p>文献からわかること</p> | | |
| <p>特徴</p> <p>穴居、性凶暴（『日本国語大辞典』） おなかの中に1950個の観音（人を食べる？）（『土蜘蛛草紙』） 胃が強く平足が長い、オオカミの性質とフクロウの心をもつ、 中世になると妖怪変化の象徴として能、歌舞伎などの題材に（『日本人名大辞典』） 女の愛をとっていることも（歌川国芳「土蜘蛛の繪」）</p> | <p>特技</p> <p>謡曲の中では、個に化ける（『デジタル大辞典』） 種々の妖怪、美女に化ける（『土蜘蛛草紙』）</p> | |
| <p>関連するもの・人物</p> <p>源頼光（『源平百鬼夜行』）</p> | <p>噂・伝承</p> <p>源頼光が渡辺綱とともに京都神楽岡の森で種々の妖怪変化に会い、斬りつけた血の痕をたどって、西山奥の洞窟で巨大な土蜘蛛をみつけて仕めたという（『土蜘蛛草紙』）</p> | |
| <p>その他</p> <p>古代、中央政府の威徳に服しない土着の人々を蔑称して呼んだ称でもある（『日本国語大辞典』） 現在、オオツグモといえはタンランチュウを指す</p> | | |

| | | |
|----------------------------|---|--|
| <p>チーム T土蜘蛛 課題</p> |  | <p>【参考】</p> <p>つちぐも・土蜘蛛</p> <ul style="list-style-type: none"> ・『日本書紀』晋後撰風土記 ・『肥前國風土記』風土記逸文 ・新編日本古典文学全集 ・ジャン・レンジ ・船「土蜘蛛」The 能.com ・「土蜘蛛草紙」e国史・絵画 |
|----------------------------|---|--|

| |
|--|
| <p>人の世に熱あれ、人間に光あれ</p> <p>妖怪水平社所蔵 つちぐも 土蜘蛛(1309)</p> <p>普及は ヒール専門役者です</p>  |
|--|

左上から、妖怪の履歴書ワークシート例・辞典表記例、担当妖怪の読み解き教材とグループの創作ポスター

第7回 当世徒然草——パロディをつくる（2022年3月20日 Zoom 開催、28名参加）

既存の作品の文体や語句、韻律などの特徴を模して、全く別の意図のもとに滑稽や風刺、諧謔、教訓などを目的として作りかえるというパロディは、昔も今もさまざまなジャンルで創作されている。このワークショップでは、単にパロディの作り方を知るだけではなく、作者の思考を体験し、パロディを翻案、享受（アダプテーション）の一環として考えることをねらいとした。コロナ禍により引き続き Zoom 開催で、「当世徒然草——パロディをつくる」というテーマで実施した。

まず近年大きく研究の進展した兼好や『徒然草』について知る機会を設けた。ついで江戸時代に多く作られた有名古典のパロディのうち、『徒然草』のパロディで吉原遊郭を題材とする『吉原徒然草』からパロディづくりの方法を学び、それを応用して現代版「当世徒然草」を創作した。高校生から社会人までがグループに分かれ、Google スライドを用いてグループで協働し、ひとつのパロディの文章を作る過程で、それぞれの経験値や価値観をすりあわせつつ、工夫を凝らして創作するワークとなった。

この段の文章構成をつかもう！

3グループ 発表用スライド

メンバー名: まいさん、チカ子さん、リンさん、たくみ

『当世徒然草』137段

連絡手段は手紙、授業は対面のみ、するものは。画面にむかひて手を振り、たれこめて文字を打つも、なほあはれに分かりみふかし。

バズりぬべきほどのツイート、流行りしおどりなどこそ、見どころ多けれ。朝の授業でも、「今日起きたら、もう授業の始まる十分前だった、あぶな」とも、「でもオンラインだから間に合っちゃんだよね」などもLINE来けるは、「1限対面間に合いました」と返信しけるに、劣っている事は。

対面のみ伝わりけるニュアンスもあるのはさることなれど、ことに対面しかかたん人ぞ、「オンラインに見どころなし」などは言ふめる。

左から、『徒然草』をよみとくワークシート例と創作されたパロディ例

第8回 すれ違い劇場 (2023年3月28日 於法政大学、26名参加)

ちょっとした行き違いや聞き間違いといったすれ違いはどのようにして起こるのか。自分たちにも日常的に起きていることは昔から同じようであり、そこからドラマが生まれることもある。古典に見るさまざまなすれ違いを学ぶことで、なぜ人はすれ違うのかを知り、自身の日頃の言動やコミュニケーションを顧みる視点を獲得すること、創作を通して、すれ違いによるディスコミュニケーションを相対化することをねらいとしてワークショップを企画した。この回は3年ぶりに対面でおこなったが、情勢に鑑み、それまでの1日ばかりから半日に時間を短縮して実施した。

古代、中世、近世の古典の具体例から、一言で「すれ違い」と言ってもことばをめぐるさまざまなすれ違いがあり、そこから悲喜劇が生まれることを学び、その学びを現代にどのように投影できるかの試みとして寸劇を創作した。創作では、同音異義語によるすれ違い、言葉の受け取り方の違いによるすれ違いをもとに、身近なキャンパスライフや乗り合わせた電車内のできごとから、異星人、阿倍仲麻呂まで登場して、多様かつ壮大なすれ違い劇場が展開していた。ふりかえりでは、今の世の中を読み解くヒントになる視点が得られた、文学を学ぶ大切さが腑に落ちたといった感想も聞かれた。

まとめ

言葉の多様性

さまざまなディスコミュニケーションを生む。

それぞれの世界の違い

がわかる。

文学作品を読めば、自分とは異なる視点

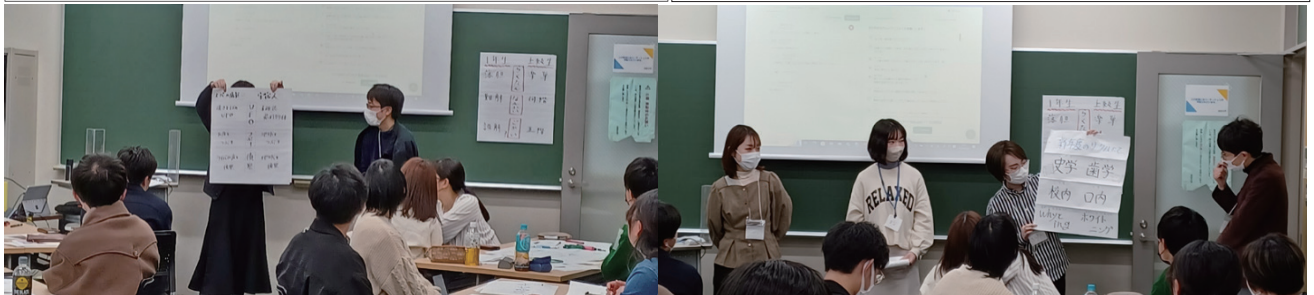
に立つ経験ができる。

ちなみに…

様々な視点

様々な作品

文学作品の読解 ⇔ 今を生きることと



左上から、ミニレクチャースライド例と創作発表の様子

4 学習指導要領における「資質・能力の三つの柱」とWSの創作活動

本研究会のワークショップは探究型授業の教材開発をめざして開催しているわけだが、参加者にとっても学ぶ興味やモチベーションを育むきっかけとなることを願っている。実際、WSに参加してどう感じ、何を考えたか、ごくわずかだが参加者のコメントを見てみたい。

- ・グループワークをして、一人では思いつかないアイデアに触れられたり、それらを組み合わせると一つのものを創り上げたりする楽しさを改めて実感した。
- ・ただ覚えるのではなく、自分で正解のない課題に取り組むことで真の学びとなり、知識を自分のものとして活用できることに気づいた。
- ・日本文学を学ぶ有用性を考えてこなかったが、今日のワークで自分が大学で学んできたことに自信が持てるようになった。

ここには、グループワークによる効果や楽しさについてのコメント、「正解のない課題に取り組む」「真の学び」「知識を自分のものとして活用」といった、まさに「探究」の学びについてのコメント、「日本文学を学ぶ有用性」「自信」といった、文学を学ぶ意義、文学で学ぶこと、自分が主体的に選んだ学びへの自信といったことが書かれている。これらを見ると、WSでは今求められている学び、すなわち学習指導要領の「資質・能力の三つの柱（知識及び技能→何を学び理解したか／思考力、判断力、表現力→学び理解したことをどう活用するか／学びに向かう力、人間性→他者と協働する楽しさ・今の自分や社会と古典がどのようにかかわるか）と合致した探究の学びを、アクティブラーニングでおこなっていると言えよう。

5 これからを生き抜くための糧としての「古典」

欧米の大学では学部教育の中核科目に、東アジアの古典を含む世界の文学、哲学、宗教に関する主要テキストを学ぶ科目がある。それは、「時代を超えて読みつがれてきた古典には、人生における重要な問題提起がある。」という考えに基づいて設置されているものである【注7】。

古典は役に立たないと言われがちだが、長年にわたり培われてきた日本文化の持つ発想を学ぶことで、日常普遍的に抱えている問題を相対化する視座が得られ、ブレークスルーにつながることもあるだろう。古典は決して不要なものではなく、現在の社会や自分に関連し、これからの社会を生き抜いていくためのヒントや知恵、アイディアに満ちたものである。そんな宝の山である古典から自分にとって支えや糧となるものを見つけられるような、しかも楽しく、ジェネリックスキルも得られるようなアクティブラーニングの教材開発をめざして、本研究会は今後も活動をおこなっていききたい。

6 質疑応答を受けて

シンポジウム後半の質疑応答では、本研究会の取り組みについて大きく二点の質問が出された。まず一点目は、「高・大・大学院・社会人連携」を謳っているが、ワークショップで一堂に会して同じ題材に取り組む創作することが「連携」なのか、というものである。これについては、属性や学校・学年の異なるほぼ初対面の人たちでグループを組みひとつのことを創作していく過程において、それぞれがお互いの発想や知識・知恵に驚き、その背景を知ろうとすることも、「連携」なのではないかと考える。高校生が大学生の学びに接続することだけが高大連携ではなく、たとえば教職志望の大学生が高校生のリアルな声を聞くことも、高大連携と言えるのではないか。高校生・大学生が将来を思い描く際には、WSで少し年上の大学院生や社会人に接した経験が生きていることがあるかもしれ

れない。それもひとつの「連携」のあり方だろう。

二点目は、WSの祝祭性と授業という日常性の問題である。WSは半日から一日がかりで、多くは初対面の、立場や年齢の異なる人々が一堂に会しておこなうものである。参加者は自主的に申し込んで参加しているため、通常の授業とは異なる祝祭的な雰囲気がある。このようなWSのワークや創作を一度に授業に取り入れるのは難しいが、いくつかのパートに分解して通常の授業の中に取り入れることは可能である。たとえば、百人一首解釈のディベート、データベースを用いた妖怪履歴書作り、徒然草のパロディ作りなどは、発展学習や探究の授業に取り入れられるだろう。創作課題を授業で実践する場合は、当然評価が問題になるが、典拠をきちんと示しているか（資料を読めているか）、古典作品やその枠組み・伝統をふまえて適切な表現ができてきているか、書籍やデータベースを用いて適切な資料を探ることができたか、といった観点を設定し、ルーブリック等で評価することも可能だろう。

本研究会の取り組みを汎用的なものにしていくために、高校や大学をはじめとする現場の教員の知見や要望も取り入れて、古典をより探究的・主体的に学ぶための教材開発を発展させていければと願っている【注8】。

【注】

- 【1】研究会の活動については、研究会HPをご参照いただきたい。HPでは、WS全ての回の配付資料・ワークシートをPDFで公開している。<https://nihonbungakual.wixsite.com/koten>
- 【2】成果を順位付け・表彰するかは、研究会内でもつねに議論している。順位付け・表彰はモチベーションが上がるメリットはあるが、内容だけでなく発表の巧拙に引きずられる面もあるからである。発表時に個々の批評を記す機会も設けており、それで十分だという考えもある。
- 【3】日本文学アクティブラーニング研究会「古典文学をアクティブラーニングでまなぶ—和歌を演じるワークショップ」『レポート笠間』58号,2015年5月
- 【4】平野多恵「歌占巫子養成講座—多様性をまなぶワークショップ—」『日本文学』2017年11月号、吉野朋美「古典文学ワークショップの挑戦—日本文学アクティブラーニング研究会の活動を通して—」『中世文学』66号,2021年6月
- 【5】平野多恵・兼岡理恵「高・大・院・社会人連携による古典文学ワークショップの試み—日本文学アクティブラーニング研究会主催第5回ワークショップ「剣の謎にイドむ：剣クロニクルの編纂」報告」『成蹊大学文学部紀要』55号,2020年3月
- 【6】吉野朋美・小林ふみ子「コロナ禍における高・大・院・社会人連携古典文学ワークショップの試み—日本文学アクティブラーニング研究会主催第6回オンラインワークショップ「妖怪総選挙」実践報告—」『文学部紀要 言語・文学・文化』131号（中央大学）,2023年2月
- 【7】ハルオ・シラネ「コロンビア大学における東アジア研究の歴史—これからの日本文学研究に向けて—」『東方学』No. 124,2012年7月
- 【8】各ワークショップの詳細（各ワークのねらいややり方など）については、別途まとめる予定である。

「文学国語」の可能性（二） — 創作としての アダプテーション 翻案

✧大橋崇行（成蹊大学）

1 探究学習と国語教育

2021（令和3）年度から中学校で、2022（令和4）年度から高等学校で実施されている新学習指導要領においては、学習者である生徒自身が課題を設定し、その解決に向けて情報を収集・整理・分析したり、周囲の生徒たちと協働したりしていくという探究学習が求められている。国語科においても、このことは例外ではない。旧課程において二年次以降に学習をしていた「古典A」「古典B」が「古典探究」として新設されたことはもちろん、旧課程の「総合的な学習の時間」が新課程において「総合的な探究の時間」となったことで、この中で国語に関わる内容が扱われることも想定されている。

一方で問題となるのは、こうした探究学習における国語の位置づけである。近年、文部科学省の指針を受けて、探究学習の授業実践を扱った多くの書籍が出版されている。たとえば、ネットワーク編集委員会の「授業づくりネットワーク」シリーズにおける取り組みや【注1】、廣瀬志保を中心にまとめられた実践例【注2】、環境探究学研究会による探究学習の取り組み【注3】、あるいは月刊誌『先端教育』2021年3月号（第17号）の特集「未来を拓く探究能力の開発 教育・指導・現場の変格」での議論などであろう。しかし、これらにおいて示されているのは、企業におけるイノベーションについて考えさせるものやSDGsに関わる諸問題、自然科学の領域に関わる学びをゴールとして位置づけた取り組みなどである。たしかに新指導要領は学びと将来の職業との接続という側面を強く持つことが特徴であり、また、たとえばSDGsで求められている人権やジェンダーの枠組みについて、対話的な学びを通じて学習者に身につけさせていくことも可能だと思われる。しかし、こうした探究学習の実践例においては、プレゼンテーションや論文作成などがその過程にあるものの、多くのばあい国語に関わる学びはあくまで探究学習におけるプロセスの一つという位置づけにすぎないものとなっている。したがって、これらが国語において求められる能力の養成にどこまで寄与できるかについては少なからず留保が必要である。

こうした状況の中で、国語における探究に関わる取り組みの一つの成果として挙げられるのは、浜本純逸、幸田国広らが、事業実践史を踏まえながら国語での学びにより結びつく実践例を示しているものであろう。【注4】しかしやはり環境問題や人権問題、地域の問題といった課題について、国語での学びをその過程に位置づけるという学習がその多くを占めている。また、酒井雅子は「読むこと」を中心とした探究学習のモデルを示すという意味で重要な提起を行っているものの【注5】「読むこと」については従来の国語教育における積み重ねが十分にあることや、そもそも新学習指導要領が「話し合いや論述などの「話すこと・聞くこと」、「書くこと」の領域の学習が十分に行われていない」（中教審答申、2016年12月）とされ、従来の国語教育が「読むこと」を中心に据えてきたことに対する批判的な立場から作られた枠組みを持っているという問題がある。「読むこと」の学習が国語において重要であることは言を俟たないが、現在の学習指導要領の枠組みとこうした探究のあり方がどこまで接続しうるかについては検

討の余地があるだろう。

一方で論文として公開されている国語における探究に関わる成果に目を向けると、野中潤による ICT 教育への接続を検討したものや【注 6】、古賀洋一が学校図書館との連携について構想したもの【注 7】、浅見和寿による古典探究においてマンガを用いて学習者の興味・関心を惹こうとしたものなど【注 8】、さまざまな試みが見られる。また、特に山田和人を中心としたコテキリの会で示されている多くの実践は、探究学習において古典文学を扱う際にも大きな手がかりとなる【注 9】。

しかし、こうした探究学習をめぐるさまざまな議論や実践報告でむしろ浮き彫りになっているのは、特に新学習指導要領において重要視されている「書くこと」の指導そのものを中心に据えた探究の授業を作ることの難しさや、「読むこと」と「書くこと」「話すこと・聞くこと」をどのように有機的に結びつけ、国語において求められる学習を関連付けながら授業を構想していくのかという問題である。

その中で一つの可能性を見出すとすれば、新学習指導要領において新たに設置された「文学国語」が「創作」を視野に入れていることだと思われる【注 10】。拙稿で指摘したとおり、国語における「創作」の学習に関わる言説においては、多くの問題点が散見される【注 11】。たとえば、「文学国語」における「創作」に触れた幸田国広の論において、想定されている「文学」概念が新学習指導要領と接続したことで、文学が歴史的に行ってきた営みから見ればあいにくにきわめて古典的なステレオタイプの枠組みとして矮小化されていることや【注 12】、近年、国語における「創作」についてまとめた論を展開している三藤恭弘による試みが、設定を作ることに主眼を置くウェブ小説やライトノベルの創作方法と親和性が高く、語りや視点、人称のあり方といった小説におけるきわめて基本的な発想が抜け落ちているために、この方法がどの程度まで子どもたちの探究的な学びに結びつけることができるのかについて問題を抱えている点などであろう【注 13】。

本稿ではこうした言説状況、研究状況を踏まえながら、特に「文学国語」における「創作」に基づいた学習の一つの例として掲げられている「古典を題材として小説を書くなど、翻案作品を創作する活動」【注 14】について、大学での授業実践も踏まえながら検討していきたい。このことで、「読むこと」と「書くこと」「話すこと・聞くこと」とを結びつける方法や、他教科の学びをゴールにして国語をその中の従属的な位置に置くのではなく、国語によって養成すべき技能そのものの学習を中心に据えた探究学習のあり方について考えていくこととする。

2 「創作」学習の現状

古典的な文学作品を題材とした翻案の学習について考える上で確認しておく必要があるのは、こうした学習がけっして新学習指導要領になってから新たに出てきたものではなく、旧学習指導要領のもとで発行されていた国語教科書の中にも少なからず含まれていたということである。この問題については、すでに木村陽子が旧学習指導要領のもとで発行されていた「国語総合」の教科書について調査を行っており、その中で設定された創作の学習課題について一覧にまとめている【注 15】。これによると、大修館書店が発行している教科書のように創作の課題を設定していなかったという例外はあるものの、『伊勢物語』第二十三段「筒井筒」を現代を舞台にした物語に書き換える学習や（東京書籍『新編国語総合』『精選国語総合』）、『伊勢物語』に収められた和歌をもとに歌物語を創作する学習（第一学習社『国語総合』『新訂国語総合』『標準国語総合』『新編国語総合』）、芥川龍之介「羅生門」の結末部分に続きを書き足す学習課題（三省堂『高等学校国語総合』『精選国語総合』、数研出版『国語総合』『高等学校国語総合』、筑摩書房『国語総合』）などをはじめ、多くの「国語総合」の教科書ですでに二次創作、翻案を学習課題として設定するものが多数を占めていたことがわかる。このばあい、新学習指導要領における「文学国語」における「創作」は、新たに設定されたというよりも、すでに「国語総合」において学習されていた内容の現状追認であったとも言える。

このことを踏まえた上で新学習指導要領のもとで発行された「言語文化」や「文学国語」の教科書を見ていくと、

学習指導要領における「創作」についての言及が「言語文化」ではなく「文学国語」のほうで明記されていることを受ける形で、「言語文化」では『伊勢物語』『芥川』における「男」の心情を口語自由詩にして表現させる課題や、『伊勢物語』『東下り』を現代の日記として記述させる課題（ともに桐原書店『探求 言語文化』）、あるいは芥川龍之介「羅生門」末尾の一文から下人のその後の姿を想像される（筑摩書房『言語文化』、明治書院『精選 言語文化』、数研出版『言語文化』）、短歌を創作させる（数研出版『言語文化』）などの学習課題は設定されているものの、旧課程の「国語総合」に比べて創作の内容が減少している。これに対して「文学国語」では、小説連作を想定したグループでの創作（数研出版『文学国語』）や、ショートショートでの創作（大修館書店『文学国語』）、教材となっている小説の設定を用いた創作や『大和物語』の翻案（三省堂『精選 文学国語』）、あるいは小説創作、書評の執筆、翻案、アンソロジーの制作などを段階的に行ったり（東京書籍『文学国語』）、歌物語における和歌をどのように現代を舞台とした物語に書き換えていくのかについてそのプロセスを詳細に解説しながら生徒に取り組みせたりするなど（第一学習社『文学国語』）、さまざまなアプローチで「創作」の学習が設定されていることがわかる。また、その中で翻案を用いた創作は、多くの教科書で採用されている。

このときに問題となるのは、「翻案」による「創作」の学習を具体的にどのように位置づけ、どのように構築しているのかである。たとえば『言語文化』で扱われる「羅生門」の学習課題は、次のように設定されている。

このあとの「下人」の行方と行動を想像して、続編のあらすじを二〇〇字以内で書いてみよう。【注16】

末尾の一文から想像される下人のその後の姿を、文章にまとめてみよう。【注17】

ここでの学習課題は、筑摩書房の教科書では「あらすじ」を作るものと指定されており、明治書院の教科書でも「文章にまとめてみよう」とあることから、同様の内容が想定されている。あらすじ（プロット）を考えるとというのは、たしかに小説創作における最初の段階としてよく行われている指導であり、西田谷洋が指摘するとおり特に小学校の教科書においてしばしば見られる学習課題である【注18】。しかし、このような学習については、大きな問題がある。

たとえば小説の創作術についての入門書は一般書として無数に出版されているが、その中で円山夢久が「誰が」「何を」する話なのかをもとにプロットを立てることを示しており【注19】、沖方丁が「種書き」「筋書き」からプロットへとまとめていく過程を紹介しているほか【注20】、専門学校の小説創作講座で多く講師をしている榎本秋は、多くの小説作法入門で「プロット」の書き方を具体的に記述している【注21】。これらの書籍を見ていくと明らかのように、プロットを立てて人物設定を作るという発想がそもそも現代のエンタメ小説、特にライトノベルにおいて企画書ベースで制作が行われる際に行われているステップである。これに対して、「言語文化」や「文学国語」に掲載されている小説教材は芥川龍之介「羅生門」や夏目漱石「夢十夜」「こころ」、中島敦「山月記」といった近代の定番教材や、現代文学では、近年では湊かなえや原田マハといったエンタメ小説寄りの作家による小説が採用されることはあるものの、多くは村上春樹、川上弘美、角田光代、山田詠美、川上未映子、小川洋子といったいわゆる純文学の作家たちによる小説であり、そもそもこうしたエンタメ小説の書き方とは創作の発想が少なからず異なっている。このばあい、「読むこと」の学習とこのようにプロットを作るという「書くこと」の課題とが接続していない可能性が高い。

また、先の引用で明治書院の教科書に「末尾の一文から」とあるが、教科書では通常、初出である大正4年11月の『帝国文学』に掲載されたときの「下人は、既に、雨を冒して、京都の町へ強盗を働きに急ぎつゝあつた。」や、大正6年5月に阿蘭陀書房から刊行された単行本『羅生門』に収められたときの「下人は、既に、雨を冒して、京都の町へ強盗を働きに急いでゐた。」ではなく、大正7年7月に春陽堂から出された『鼻』（新興文芸叢書第八編）の「下人の行方は、誰も知らない。」という本文が採用されるのが一般的である。国語の学習課題を設定したり作

問したりするばあいには、作者がここで何を意図して書き換えたのかという根拠を示すことができない課題を設定することは不可能であるため、ここでは下人と老婆との対話の内容を踏まえた上で「想像」させるという課題になっており、したがって通常であれば、盗賊になったあとの下人の姿をどのように考えるかということになる。しかし、「誰も知らない。」という一文にこだわるのであれば、むしろ盗賊にならなかった未来も「想像」できるはずであり、結局は学習者が自由に下人のその後を思い描けば、それで課題に取り組んだことになってしまう。このばあい、たとえばそこで提出された課題を評価するというとき、学習者の興味・関心、書いたものを学習者どうして共有したばあいの学習態度に焦点を絞るなど学習者の「主体的に学習に取り組む態度」についてが重視されることとなり、「知識・技能」「思考・判断・表現」といった観点別評価の視点をどこまで取り入れることがどこまで可能なのか、はたしてそれが教員の側の単なる主観的判断に陥る可能性はないのかなど、適切な評価という点に大きな疑問が残る。

こうした問題について前掲の西田谷洋による論では、特に小学校における短編の創作が物語文法論的に構成されている問題について、大塚英志によるもののほか【注22】、ロバート・マッキーによるアメリカ映画のシナリオ作法書【注23】との関係を批判的に検討しているが【注24】、特に中等教育においてはこのような物語文法論に基づく創作だけで学習を完結するのではなく、小説表現の具体的な書き方にまで学習を深め、そこでの知識や技能、思考、判断をどのように養成していくかを考えることが必要であろう。このことで初めて、小説読解と「書くこと」としての「創作」の関係性を構築することができるものと思われる。

3 「翻案」される古典

以上のような問題を確認した上で、それでは「文学国語」における「翻案」としての「創作」による学習をどのように形作っていくことが可能なのかについて検討したい。

まず、一言で古典文学を翻案するといっても、さまざまな方法が考えられる。芥川龍之介「羅生門」の続きを書かせるほかにも、古典的な物語の人物を用いてサイドストーリーを書くことや、古典的な物語を現代の小説としてリライトする方法、舞台や設定を現代などに置き換えて書く方法、あるいは物語の中に含まれる要素を分析してそこから新しい物語を創作する方法などである。

その上で「文学国語」の教科書で、こうした学習課題が実際にどのように設定されているのかを確認すると、たとえば東京書籍『文学国語』では次のように記されている。

まずは翻案する作品を選び、丁寧に読み直してみよう。心理描写や自然描写、服装の描写など、初読の際には気づかなかったポイントに書き手が心を配っていることに気がつくかもしれない。作品の舞台や「オチ」といった目につきやすい部分だけではなく、そうした細かなポイントに着目することによって、新しい物語が生まれる可能性が見えてくる【注25】。

先述のとおり、東京書籍の教科書では「小説を創作する」「書評を書く」「共同で詩を創作する」「翻案作品を創作する」「小説の人称を書き換える」などさまざまな言語活動を單元ごとに設定しており、この内容だけを以て小説の書き方を学んでいるわけではないが、引用のような解説の上で学習課題は「これまでに学んだ古典作品から一つ選び、翻案作品を創作しよう」とされている。したがって、「心理描写」「自然描写」といった「描写」の観点や、「服装」「作品の舞台」などの時代設定、「オチ」などの物語の構造に注目させ、それらを学習者に読み取らせようとしていることがわかる。

一方で、古典作品からの翻案についてより具体的に記述しているのは、桐原書店『探究 文学国語』と、第一学習社『文学国語』である。桐原書店の教科書では上田秋成『雨月物語』『夢応の鯉魚』の翻案を例示しながら、「題

材とする古典作品を選び、現代語訳なども参考にしながら内容を読み取る」「古典作品から読み取ったことをもとに、新しい作品のテーマを決める」というテーマ小説の構造を示し、「誰からの視点で書くのかを決め」たり、登場人物の設定、プロット作りといった、物語文法論に近い枠組みで翻案の学習を想定している【注26】。これに対して第一学習社の教科書では、『伊勢物語』『筒井筒』に収められている和歌を翻案した小説を例示しながら、物語を「いつ」「どこで」「誰が」「何を」といった「5W 1H」の要素に分割して分析させたり、一人称の小説を三人称に書き換えさせたり、あるいは「描写」の効果について考えさせたりなど、小説の要素それぞれを具体的に考えさせるという活動を設定した上で、学習者がそれらに実際に取り組んでみるという具体的な表現に踏み込んでいく内容となっている【注27】。また、古典的な文学作品の「翻案」ではないが、「詩歌から発想を広げ、小説を書こう」という翻案の学習課題を設定している筑摩書房の『文学国語』では、「あらすじを考えるとときには、「5W 1H (when いつ/ where どこで/ who だれが/ why なぜ/ what 何をして/ how どのようにしたのか)」の観点で情報を整理してみるとよい。」【注28】としている。

このように設定された「翻案」による学習を見てみると、各教科書において、「描写」と人物による「視点」、そして「5W 1H」で小説を分析させるという三つの観点から、「読むこと」と「書くこと」とを接続させようとしていることがわかる。また、翻案の方法としては、基本的には物語の中に含まれる要素を分析してそこから新しい物語を創作するという課題として作られている。

ここで一つ問題となるのは、このばあいに行われる創作が、ほとんどのばあい現代を舞台にした物語に書き換えられてしまう点であろう。歴史的な題材を扱ったコンテンツの時代考証のあり方については大石学を中心とした時代考証学会がさまざまな研究を進めており、時代考証の具体的な方法が示されている【注29】。こうした事例を参照すれば、翻案元となるテキストだけでなくさまざまな史料を参照して時代考証を行い、描く時代の文化や服装、風習などをめぐる設定を作りながら小説を作ることができ、「読むこと」「書くこと」だけでなく、「選んだ題材に応じて情報を収集、整理して、表現したいことを明確にする」【注30】という学習に沿った課題を設定することもできたはずだ。また、特に「総合的な探究の時間」の観点で言えば、「他教科等及び総合的な探究の時間で習得する知識及び技能が相互に関連付け」【注31】ていくために、歴史的な史料の読解による「情報の収集・整理・分析、まとめ・表現」という形で学びを構築していくこともできる。その意味において「翻案」における学習課題の設定は、「共感」や「ものの見方、感じ方、考え方」といった学習指導要領における狭隘な「文学」観から「文学国語」の学習をより深めていくための糸口となる。

一方で、「翻案」において「描写」や「視点」、「5W 1H」について考えさせることは、「書くこと」での学習を「話すこと・聞くこと」に接続させたり、あるいはもう一度「読むこと」に引き付けて「書くこと」と「読むこと」との往還的な学びによる学習の深化を作り出すことに寄与するように思われる。

その中で、特に物語における「視点」と「語り」のあり方という側面について具体的に考えてみよう。このときに参考になるのが、佐々原正樹による研究である。佐々原は、現実を「「物語る」ことによって構成される」(33頁)ものとして捉え、小学校の発達段階ごとに自己を語り直し、対話することを通じて、新たな自己像を認知するという理論モデルを提示している【注32】。自己物語を語ることと、創作として小説を語ることとの関係や、語り直しの際に行われる過去の自己の読み取りをどのように学習者に行わせるかについてはより詳細に検討する必要があるものの、読解と語り、「読むこと」と「書くこと」「話すこと・聞くこと」とを接続させようとする試みには大きな意義があるように思われる。

一方で、こうした「語り」のあり方を「創作」としての「翻案」に結びつけるのであれば、出来事をどのように「語り」として構造化していくのかという問題となる。「文学国語」の教科書において採用されている学習課題としては、小説の「人称」に関わるものがそれに当たる。

私はその人を常に先生と呼んでいた。(夏目漱石「こころ」)

この小説では、「私」という一人称の語り手によって、「先生」とよばれる人物の姿が描かれていく。このとき、語り手である「私」の内面や考え、見たり聞いたりすることなどを微細に描くことはできるが、「先生」などそれ以外の人物の内面にまで直接踏み込むことはできない。【注 33】

東京書籍の『文学国語』に示された「小説の人称を書き換える」では、一人称の語り手を、それ以外の作中人物に内的焦点化ができない一方で、語り手の内面を微細に描くことができるものとして位置づけている。これに対して三人称小説を全知視点と作中人物の一人に限定された視点とにわけた上で、周囲の状況を「客観的に説明」することが可能になると解説している。同様の内容は、他の教科書でも見られる。

語り手の人称は主として二つある。「私」「僕」などが主語となる一人称と、人名や「彼」「彼女」などが主語となる三人称だ。一人称小説は、語り手自身が見聞きしたこととして語る形式なので、読者は、語り手の実感や認識に沿って読むことになる。三人称小説は出来事を俯瞰できる立場の語り手が語る形式なので、読者は作中人物の内面や、未来や過去の事件など、作中人物たちが知り得ない情報を得ることができる。【注 34】

筑摩書房の教科書では、「主語」の問題のほか、単純に内面を描くというだけでなく、「語り手の実感や認識」、あるいは「作中人物たちが知り得ない情報」というところまで人称の問題に踏み込んでいる。このほか、第一学習社の『文学国語』で「物語の世界で起きた出来事の見え方が変わってくる」【注 35】とあるように、出来事と視覚や認知の問題に触れたものなどもある。

しかし、こうした人称の問題を創作でどこまで理解することができるかについては、実践においては学習者にとって困難を伴っている。次節ではこの問題を、実践例をもとに考えていきたい。

4 物語における語りと視点

本節で扱う実践例は、明治大学情報コミュニケーション学部で2022年度、2023年度に非常勤講師として担当した「メディア教育論」、及び東京女子大学現代文化学部で2023年度に非常勤講師として担当した「創作と批評Ⅰ」において行ったものである。「メディア教育論」は、小説創作を体験的に学ぶことを通じて、表現メディアがどのようなものであるのかについて総体的に理解することをめざすとともに、履修者が執筆した小説をお互いに読み合うことを通じて、小説を読解、分析し、それらを教育的な観点から批評的、対話的に検討することをめざしている。一回100分、全14回で実施しており、「企画書、プロットの作り方」「文章のジャンルと文体」「小説における視点、語り、描写」「小説と人称」「物語の構成」といった小説の書き方や具体的な表現のあり方、考え方について講義を行い、それと並行して学生にはそれぞれの授業内容に関わる課題に取り組みさせた上で、書評、小説作品を書く実践的な学びや、最終的に提出された小説作品を相互に読み合っ、ディスカッションを行うという内容である。また、一回90分、全15回で実施した「創作と批評Ⅰ」は創作のほうに重点を置いていることから、より具体的な小説表現について扱っている。

その中で「小説と人称」の回では、芥川龍之介「南京の基督」を教材としているが、特に「南京の基督」を三人称から一人称に直すように課題を出した際、明治大学の授業できわめて多く見られたのが、学生による次のような書き換えである。

(原文) 芥川龍之介「南京の基督」

所が彼是一月ばかり前から、この敬虔な私窩子は不幸にも、悪性の楊梅瘡を病む体になつた。これを聞いた朋輩の陳山茶は、痛みを止めるのに好いと云つて、鴉片酒を飲む事を教へてくれた。その後又やはり朋輩の毛迎春は、彼女自身が服用した汞藍丸や迦路米の残りを、親切にもわざわざ持つて来てくれた。が、金花の病はどうしたものか、客をとらずに引き籠つてゐても、一向快方には向はなかつた。【注 36】

(学生による回答)

所が彼是一月ばかり前から、私は不幸にも、悪性の楊梅瘡を病む体になつた。これを聞いた朋輩の陳山茶は、痛みを止めるのに好いと云つて、鴉片酒を飲む事を教へてくれた。その後又やはり朋輩の毛迎春は、彼女自身が服用した汞藍丸や迦路米の残りを、親切にもわざわざ持つて来てくれた。が、私の病はどうしたものか、客をとらずに引き籠つてゐても、一向快方には向はなかつた。

(ともに、傍線は論者による)

一読すれば明らかなように、学習者による回答は、傍線部の「この敬虔な私窩子は」を「私は」に、「金花の病」を「私の病」というように主語の人称を一人称から三人称に改めただけのものである。すなわち、人称という問題がたとえば英語の「I」と「He」「She」「It」との違いといった語のレベルでしか認識されておらず、そもそも小説の人称が変わることで語りの構造や情報の提示の仕方、語り手の認知構造が異なっているということが、大学生の学修段階でも十分に理解できていないということになる。これは一人の学生に見られた回答ではなく、複数の学生に同様の傾向が見られたものである。

しかし実際には、語りの構造が変わるのであれば語彙でのレベルの書き換えや、単純に心情を詳細に描けば一人称小説になるわけではない。出来事や周囲の登場人物に対する語り手の認知のあり方や、語り手が持っている知識・情報と現実との関係など、物語の語られ方が総体的に変わってくるはずであろう。

こうした問題点を踏まえて、学生には次のような修正例を提示し、その上でどういう発想でこうした書き換えが行われているのかを考えさせた。

(修正案)

体が熱い。体が重くて、寝返りを打つだけでも面倒だ。今日もお客をとることは難しいだろうか。

こんな状態が、もう一か月も続いている。蓄えがあるわけでもないから、このままでは生活をしていくことさえも危うい。そろそろなんとかしなければいけないと思いながら、私はじっと手を見た。ちょうど小豆くらいのおおきさのできものができている。痛くもかゆくもないから、かえって気持ちわるい。

この間は山茶が来て、体が痛いんだったらこれを飲んだらと、なんだか怪しい水をすすめてきた。薬なのか何なのかはわからないけれど、鴉片酒というらしい。なんだかふんわりと甘い匂いがして、飲めばたしかに痛みは止まる。でも、前にそのあとは気分が悪くなって仕事にならなかつた。どうせ働けないのなら、飲んでも仕方がない。迎春は、黒くて丸いもうちょっと薬っぽいものをいくつか持つてきてくれたけれど、あれは本当に全然効かなかつた。あの子は性格は良いんだけど、こういうときには本当に役に立たない。

「南京の基督」は、敬虔なクリスチャンで娼婦として生活をしてえる金花が「楊梅瘡」すなわち梅毒に感染したことで生活に窮し、イエス・キリストに「生き写し」の「外国人」を客にとる。その直後に症状が治まったことで、「無頼な混血児を耶蘇基督だと思」い、自身がキリストによって病から救われたという認識に至る。一方で客のほうは、「悪性な梅毒」に感染し、発狂してしまうという物語である。

金花が倦怠感や痛みを感じていることから、現代の医療における梅毒についての枠組みで見れば、第一期から第

四期までのうち金花には第二期の症状が表れており、その症状がいったん収まって第三期までの潜伏期間に入るまでを描いていると言える。しかし、もし金花が梅毒の潜伏期間についてのこうした知見を持っていれば、末尾においてキリストによって自身が救われたという認識に至るといふ物語は成立しない。したがって、金花による一人称では「悪性の楊梅瘡を病む体になつた」と語ることは不可能であろう。

一方で、金花には客をとることができないほど症状は強く出ており、陳山茶や毛迎春から鴉片酒、汞藍丸、迦路米をもらっていることから、身体感覚として症状がどのように出ているのかを描きながら、友人たちからもらったものを口にしたときの心境を加筆している。

こうした加筆の過程を、特に東京女子大学の授業では学生たちに話し合いをさせることによって考えさせた。すなわち、書き換えの結果、小説がどのような視点で書かれているのかを「読む」活動によって分析させ、そこでの内容を「話す」「聞く」という活動によって深めた上で、芥川龍之介「羅生門」を一人称に書き換える、夏目漱石「坊っちゃん」を三人称に書き換えるという「書く」課題を設定している。

もちろん大学での実践を高等学校の「文学国語」にそのまま用いることは不可能であり、特にこの課題では梅毒の感染ステージと症状の出方や当時の南京の町並み、その中での売春の状況、鴉片酒、汞藍丸、迦路米といった作中に出てくる文化的物事について、国立国会図書館の「デジタルコレクション」をはじめとしたデータベースを用いながら調べてもらうこととなる。したがって、学生が調査する情報には十分に配慮する必要があり、また高等学校で同じ内容を取り上げるのは難しいかもしれない。一方で、教科書の課題に見られるような作中人物の心情や出来事の「客観」性だけに注目するのでは、小説のきわめて一面的な読解にしかつながらぬ。国語におけるこうした「翻案」の授業でどのように想像力、思考力を養成し、どのように情報を調べさせて、それらを言葉として表現していくかという問題を取り扱うためには、教科書で設定されている学習課題を踏まえた上で、さらにさまざまなアプローチを試みていくことが必要となる。

5 おわりに

本稿ではこれまで、高等学校の探究学習において国語がどのように位置づけられているのかを確認した上で、学習指導要領において「文学国語」で想定されている古典的な文学作品の「翻案」としての「創作」について、教科書でどのような学習課題が設定されているか、それらをどのように発展させていくことでより深い学びに結びつけていくことができるのか、どのように「読むこと」と「書くこと」「話すこと・聞くこと」とを接続させることが可能なのかについて考えてきた。

新学習指導要領をめぐっては、「現代の国語」「論理国語」が「実社会」とのつながりや「情報」の取り扱いというところに内容が大きく傾いており、「言語文化」「文学国語」が「共感したり豊かに想像したりする力」【注37】というステレオタイプな情緒主義に陥っている一方で、探究学習という視点は、「現代の国語」「論理国語」と「言語文化」「文学国語」との学習を接続させ、国語で養成する能力を総合的に身につけさせることができるように思われる。

さらに、設定における時代考証について言及したように、探究学習を「創作」として設定し、その中で国語以外の教科に関わる領域について調査し、そこで得られた情報をどのように整理し、分析していくのかという課題に学習者が向き合う可能性を含んでいるだけでなく、それらを表現として言語化し、他の学習者と対話することを通じて国語において養成される能力をより深めていくための契機となるように思われる。

もちろん、本稿で取り上げた以外にも、「創作」の学習をめぐってはさまざまな課題と、それを克服していくことによる学びの可能性があるのであるように思われる。それらの問題については、さらに別稿にて考えていきたい。

【注】

- 【1】 ネットワーク編集委員会編『授業づくりネットワーク No.39 探究する教室』（学事出版、2021年）。
- 【2】 中村学監修・廣瀬志保編『高校生のための「探究」学習図鑑』、学事出版、2022年。
- 【3】 環境探究学研究会編『学校教育の未来を切り拓く 探究学習のすべて：P C×Rサイクルによる指導原理と評価法』、合同出版、2022年。
- 【4】 浜本純逸監修・幸田国広編『ことばの授業づくりハンドブック 探究学習 ―授業実践史をふまえて―』、溪水社、2020年。牛山恵「日本語の不思議」、村上呂里「足元の暮らしから迫る「伝統的な言語文化」」などでは、国語での学びを中心に据えた探究学習が示されている。
- 【5】 酒井雅子『国語科授業で実現する「探究」深い問い・対話・批判的思考・創造的思考』、明治図書出版、2023年。
- 【6】 野中潤「国語教師はICTといかに向き合うべきか 探究的な学びとデジタル・トランスフォーメーション」、『早稲田大学国語教育研究』第四三集、2023年3月、28—36頁。
- 【7】 古賀洋一「学校司書との「高次の協働」を通じた教師の学び 探究的な国語科授業の構想に向けて」（全国大学国語教育学会編『国語科教育』第九一集、2022年3月、27—35頁）、「探究的な国語科授業の構想過程における図書館員との「協働」の意義」（『島根県立大学松江キャンパス研究紀要』第六〇集、2021年、91—100頁）などで、学校図書館を用いた探究学習について積極的に論を重ねている。
- 【8】 浅見和寿「国語の授業づくり(11) 古典探究「読むこと」授業実践案(漢文):「古典」をもっと身近に 漫画『ONE PIECE(ワンピース)』を教材にして」、『日本語学』第四一卷第四号、2022年4月、160—167頁。
- 【9】 コテキリの会における取り組みは、同志社大学古典教材開発研究センターのHP (<https://kotekiri20.wixsite.com/cdemcjl>、2024年2月8日閲覧)で公開されている。
- 【10】 文部科学省「高等学校／学習指導要領(平成三〇年告示)」、https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt_kyoiku02-100002604_03.pdf、2024年2月8日閲覧、41頁。
- 【11】 拙稿「「文学国語」の可能性:「創作」における「読むこと」と「書くこと」の接続」、富山大学国語教育学会編『富山大学国語教育』第四七集、2023年11月、1—12頁。
- 【12】 幸田国広「創造性を培い、批評する力を育てる「文学国語」」、『日本語学』第四二巻第一号、2023年3月、49頁。
- 【13】 三藤による「物語の創作」についての取り組みは、『「物語の創作」学習指導の研究』(溪水社、2022年)にまとめられている。
- 【14】 注【10】に同じ、41頁。
- 【15】 木村陽子「国語教育とアダプテーション 高校「国語総合」教科書の「創作」課題の検証」、『教職課程センター紀要』第三号、2018年、47—54頁。
- 【16】 『言語文化』、筑摩書房、2022年、225頁。
- 【17】 『精選 言語文化』、明治書院、2022年、194頁。
- 【18】 西田谷洋『文学教育の思想』、溪水社、2022年、63—85頁。
- 【19】 円山夢久『「物語」のつくり方入門 7つのレッスン』、雷鳥社、2012年。
- 【20】 沖方丁『沖方式 ストーリー創作塾』、2005年、宝島社。
- 【21】 榎本秋による創作講座の内容は、榎本秋編『面白い小説を書くためのプロット徹底講座』(玄光社、2023年)、『この一冊がプロへの道を開く!エンタメ小説の書き方』(DBジャパン、2019年)などにまとめられている。
- 【22】 大塚英志『ストーリーメーカー 創作のための物語論』、アスキーメディアワークス、2008年。
- 【23】 ロバート・マッキー、越前敏弥訳『ストーリー』、フィルムアート社、2018年。ロバート・マッキー、越前敏弥訳『ダイアローグ』、フィルムアート社、2017年。
- 【24】 注【18】に同じ、37—40頁。

- 【25】『文学国語』、東京書籍、2023年、188頁。
- 【26】『探究 文学国語』、桐原書店、2023年、63—64頁。
- 【27】『文学国語』、第一学習社、2023年、320—324頁。
- 【28】『文学国語』、筑摩書房、2023年、218頁。
- 【29】大石学・時代考証学会編『時代劇メディアが語る歴史 表象とリアリズム』（岩田書院、2017年）、大石学・時代考証学会編『戦国時代劇メディアの見方・つくり方』（勉誠社、2022年）など。
- 【30】注【10】に同じ、41頁。
- 【31】注【10】に同じ、475頁。
- 【32】佐々原正樹『「語り直す力」を育てる文学教育の構想 ナラティブを援用して』、溪水社、2017年。
- 【33】注【25】に同じ、223頁。
- 【34】注【28】に同じ、61頁。
- 【35】注【27】に同じ、321頁。
- 【36】引用は、芥川龍之介『夜来の花』、1921年、140頁。
- 【37】注【10】に同じ、41頁。

03

「論理国語」で何しよう？

✧仲島ひとみ（国際基督教大学高等学校）

1 「論理国語」はどんな科目か

新学習指導要領では国語科の選択科目が話題になりました。このうち「論理国語」で何ができるだろうかということを考えてみたいと思います。

「論理国語」は4単位の選択科目です。「論理的な文章」すなわち評論中心で従来の授業を展開することもできるでしょう。「受験を視野に入れて論理国語を選択する」といった場合、そのような授業が想定されているのではないかと思います。

しかし、学習指導要領では「実社会や学術的な学習の基礎」として、必修科目「現代の国語」からの流れで実用的な文章を扱うこと、大学の初年次教育にもつながるような学術的文章を扱うことも視野に入れています。特に後者は、「論理国語」の科目名には「探究」とつかないものの、探究型の学習とダイレクトに関わる、あるいは基礎となるようなものだと考えられます。これに加えて、たとえば【知識・技能】(2)には、「ア 主張とその前提や反証など情報と情報との関係について理解を深めること」「ウ 推論の仕方について理解を深め使うこと」とあり、「論理」それ自体を学ぶことも示唆されています。

2 「論理」のいろいろ

そもそも「論理」という言葉自体が多義的ですので、ここでその意味を確認しておきましょう。

まず、狭義の論理は、前提から確実に結論を導く推論形式を指します。「人間は死ぬ。ソクラテスは人間だ。ゆえにソクラテスは死ぬ」という三段論法が代表的ですが、前提を認めれば結論を認めざるを得ない、このような推論を「演繹」といいます。「演繹」は、原則から事例を導くものという意味（「帰納」の対義語）で使われがちですが、原則から事例というパターンに限らず、前提が真であれば結論も必ず真である推論と考えた方がより適切です。このような論理は、数学・論理的な意味での論理です。

これに対して広義の論理は、無理のない話の進め方・筋道というほどの意味で、演繹以外の推論（帰納・仮説形成・類推などが学習指導要領の解説でも触られています）や説得のレトリック等も含まれます。日常的に「論理」「論理的」と呼ばれるのはこちらの広い意味での論理でしょう。

国語で扱ってきたのは広義の論理です。実際、論理的文章（評論）には飛躍が結構あります。演繹は前提の情報で確実に言える結論しか導かないので、それだけであまり新しいことは言えませんから。（だから本当に「論理的」に考えたい生徒にとっては、国語の評論は「気持ち悪い」ものかもしれません）「論理国語」では狭義の論理も示唆されているとこ

ろに新しさがあります。

3 ツールとしての論理

論理は探究の基礎となると申しましたが、そもそも思考の基礎となるツールでもあります。ここで重要なのは形式であり、内容は問いません。したがって、どのような突飛な、あるいは非道徳的な推論でも作ることができます。ですから、前提となる命題の妥当性を検討することが別途必要であることは覚えておきましょう。

論理は前提から結論を適切に導出する方法ですから、テーマを決めてリサーチして何らかの結論を出すとき、必ずそこに論理的な思考が働いています。探究学習の汎用ツールとして、リテラシー科目である国語科が担ってよい部分ではないかと思えます。

たとえば知っておくといいいこととして、次のようなことがあります。

・前提と結論の区別

(動かせないものとして扱う前提と、それを組み合わせて導く結論を区別する。前提には事実だけでなく自明視している価値観や偏見が含まれることもあるので、批判的に検討する必要がある)

・推論の種類

(前提が正しければ結論も100%間違わない「演繹」と、前提が正しくても結論は100%とはいえない「帰納」や「仮説形成」)

・命題・否定・条件

・いくつかの論理法則 (いわゆる三段論法、背理法など)

特に最後の2項目について、拙著『大人のための学習マンガ それゆけ！論理さん』(野矢茂樹監修・筑摩書房)のマンガを用いて少しだけ紹介したいと思います。

4 命題と否定



■ 図 『大人のための学習マンガ
それゆけ！論理さん』
仲島ひとみ著・野矢茂樹監修
(筑摩書房、2018年) (以下同)

(『それゆけ！論理さん』p.37)

主語と述語のある記述の文を「命題」と定義したとき、命題の真偽を反転させるのが「否定」です。否定命題は肯定命題に比べて情報量が少なく、自然に使われるには文脈を必要とします。



(『それゆけ! 論理さん』p.40)

否定と反対が違うということ、特に対義語を持つ言葉の場合に間違えやすいので、意識しておくといいです。

しかし、論理と実際に日常言語が持つニュアンスとは距離もあります。例えば、二重否定は狭義の論理では肯定と同値ですが、実際に発話された場合には色々なニュアンス(強めたり、弱めたり)が出てきます。そんな表現性を検討するのも国語の授業としては面白いと思います。

5 ド・モルガンの法則

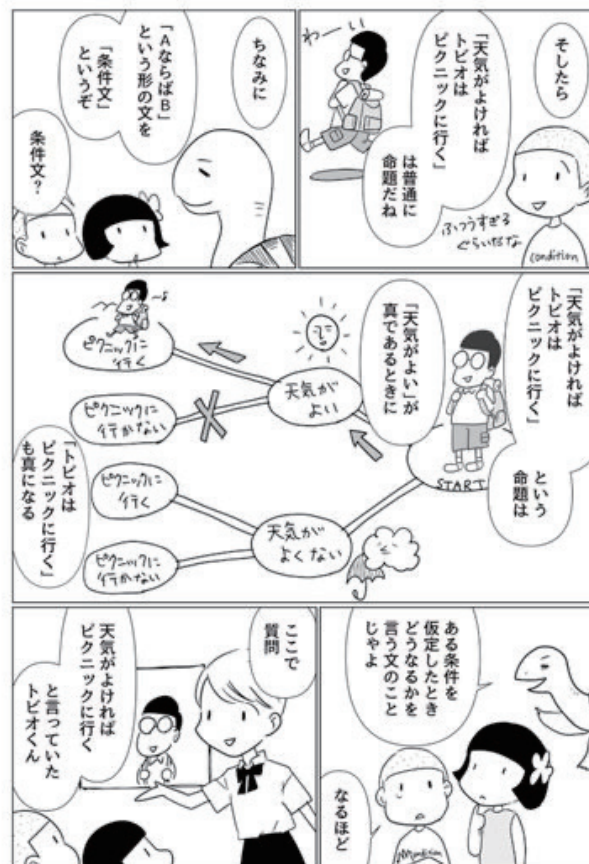




(『それゆけ! 論理さん』 p.57~p.58)

数学で習ったことのおさらいですね。このあたりの AND、OR、NOT の演算を使いこなせると、情報検索やプログラミングにも役立ちます。ちなみに、「ある」と「すべて」を使う述語論理もここからの応用でわかります。

6 条件文





(『それゆけ! 論理さん』 p.69~p.70)

最後のコマの内容は、次のマンガで示す、「ある命題が真であるときその「対偶」も真である」というのと同じお話です。

7 逆・裏・対偶



(『それゆけ! 論理さん』 p.92)

ある命題が真であるとき、その「対偶」は必ず真になりますが、「逆」と「裏」は必ずしも真とは限りません（たまたま真になる場合もあります）。また、逆・裏・対偶が作れるのは「〇〇ならば××である」「すべての〇〇は××である」という形の命題に限ります。

桶屋エフェクト



(『それゆけ! 論理さん』 p.97)

「風が吹けば桶屋がもうかる」の対偶は「桶屋がもうからなければ風が吹かない」なのでしょうか。論理は原則として時間と関係なく成り立つものなのですが、自然言語の日本語は「A すれば B」という条件表現に時間の経過を含意してしまうので、ひっくり返した時に時間が逆行するようで奇異に感じてしまうのです。(「桶屋がもうかっていないならば風が吹いていない」などの形で、対応する対偶表現を考えることはできます。)

言語から独立している論理を言語で表現しようとするときこのようなことが起きてきますが、国語の授業ではこのような表現に多少こだわるのも意義があるのではないのでしょうか。

8 論理というツールの射程

論理は形式であり、探究や考察のための汎用ツールであると申しました。では具体的に何にどんなふうに見えるのでしょうか。狭義の論理＝演繹だけでなく、帰納や仮説形成といった推論や、前提の組み合わせから結論を導出するという考え方も含めて考えてみますと、前にも述べたように、

- ・ 探究の問いを立てる・考察する データを取り仮説を立てる
- ・ 論理的文章を読む・書く 評論や先行研究を読む、レポートを読む

といったことがまず思い浮かびます。また、

- ・他者と対話する

という観点でも役に立ちます。例えば SNS などで見ると不毛なやりとり、いわゆる「クソリプ」に多い非論理的な言いがかり（例：「リンゴがおいしい」→「リンゴ以外はおいしくないのか！」この場合は裏を用いた誤謬）を理のある批判と見分けることができますし、自分がそのような発言をしていないかチェックすることもできます。また、異なる結論を主張している他者がどのような前提を持っているかを解きほぐして探っていき、どこまでさかのぼれば同意できるか、といったことを検討することもできます。

筆者の授業では、実践編として「何かしらの言説（新聞記事、SNS の投稿など）を拾ってきて、前提（隠れた前提を含む）と結論を取り出す」という課題を出してみました。さらに余裕があれば、そこで使われている推論の種類を特定し、問題のある前提や飛躍が含まれていないか批判する、といったこともできるでしょう。

論理を学んだ後、論理で何をするのか。話の筋道を読み取ったり組み立てたりするのに、題材は何でもかまいません。文学も、他教科も対象になります。論理が形式に過ぎないツールであるからこそ、そこにどのような前提や背景知識を入れていくかは自由で、長い射程を持っていると言えるでしょう。

9 論理 vs 文学を超えて

今回の新学習指導要領は、発表された時からその問題点として「そもそも論理と文学を分けられるのか」ということが指摘されていました。特に「論理国語」と「文学国語」がともに 4 単位の選択科目という設定であったため、両方の履修が厳しい学校も多いと目され、どちらか選べというのか、実質的に文学の切り捨てなのではないか、といった批判が相次ぎました。（結局、全国の高校のカリキュラムにはどちらの方が多く入ったのでしょうか）

筆者は学習指導要領が排除を意図していたとまでは思いませんが、論理と文学を二律背反のように語るのナンセンスだと考えます。

文学の中にも論理があります。読者の納得できるストーリーも、学術的な読解も、そこに論理がなければ成立しないはずです。

- ・前提として記述された出来事や人物の価値観、歴史的な文脈や背景
- ・結論として生じる行動、感情、読み取れる意味

これらを、時には作者や読者の抱える「隠れた前提」が何かもあぶり出しながら、つぶさに読み解いていくことは、文学的かつ論理的な営みではないでしょうか。

論理 vs 文学と対立的に語ることは不毛です。しかし「文学を論理的に読む」といったことでそのような見かけ上の対立を相対化し超えていくこともできるかもしれません。

10 論理国語で何でもしよう

「論理」という言葉自体が多義で様々な含みを持っています。しかしその中でもど真ん中の「論理」をツールとして持っておくことで、「論理国語」は明確に色々なことを扱える科目になるのではないのでしょうか。論理国語でしてみたいこと、何でもしましょう！

04

韓国の大学における日本古典文学教育とデジタル世界の出会い

✧高永爛（韓国全北大学校）

1 人文学とデジタル世界は乖離していないという前提

日常の思考と営みの多くがデジタル世界の中で息づく今日この頃、人文学はデジタル世界と密接に関わることが出来るものであるとの認識を促すことが、教育者としての近年の私の課題であった。この課題に取り組むべく、韓国の大学における日本古典文学関連の授業を進めるにあたり、デジタル機器を使いこなすことを試みた。人文学的思考と人文学の内容が、デジタル教育道具、所謂 Edu-tech を通して、どれだけデジタル世界に溶け込めるのか実体験することを試みたのである。この経験を通じて、学生は日本古典文学により興味を持ち得ると考えられたからであった。

私が所属している韓国の全北大学日本学科の〈日本古典文学名著〉にて、日本古典文学を応用したシナリオをグループごとに描き上げ、さらに Edu-tech を利用し、メタバース (Metaverse) を創り上げる授業を設計、運営した。メタバースを含む Edu-tech を利用することにより、学生のデジタルリテラシーが自ら成長することはもちろん、先述した人文学とデジタル世界の連携性を身を持って経験することが可能であると考えたためである。このような教育を大学にて進め、メタバースや Edu-tech を含むデジタル機器を利用した大学教育の可能性と限界を以下で紹介したい。

2 授業設計と実践

2.1 先行研究と授業設計

〈日本古典文学名著〉が行われた実際の教室の中では、学生の日本古典文学に関する知識習得はもちろん、デジタルリテラシー能力をも育成すべく、Edu-tech とメタバースプラットフォームを利用することにした。ここで言及するメタバースプラットフォームとはゼペット (zepeto)、イフランド (ifland)、ロブロックス (roblox) など、仮想現実の中のアバター (avatar) を利用して、政治、社会、経済、文化活動を行える空間、及び、システムを指す。メタバースプラットフォームを活用した教育に関しては、近年韓国でも多くの研究結果がもたらされているが、ここで参照したものは、以下の通りである。

鄭・ユナン、李・ヨンヒ (2022) はソウル市の教育用メタバースプラットフォームを活用し、小学生の数学学習を促したが、現行のソウル市のプラットフォームは教育課程の多様性を反映した融合教育の中で活用するには限界があり、さらに、教育者へのメタバースプラットフォーム教育が必要であると指摘される。このように、2020年

代に入り、韓国では小学生教育の中でもメタバースプラットフォームが活用されており、今後、大学教育においても、足並みをそろえて行く必要がある。崔・ジンヨン他（2022）はアラブ語学習のために仮想現実（Virtual Reality: VR）プログラムを試験的に導入し、運営してみた。その結果、外国語練習の有効性を報告したが、仮想現実にて利用したアラブ語の吹き出しの長さの限界や音声ファイルの録音、及び、アップロードの難しさなどの限界をも言及した。このような、メタバースプラットフォームを活用した教育に関する研究報告は各プラットフォームをの限界を指摘しつつ、根本的には4次産業革命時代の教育道具の変化と教育目標の修正の必要性を見せつけるものであると言えよう。権・ミギョン（2022）は韓国語、及び、韓国文化教育にメタバースプラットフォーム活用が効果的であるという旨を報告した。彼女によると、メタバースプラットフォームを活用した韓国文化教育の長所は、「韓流コンテンツと韓国文化教育の連携ができ、さらに、経験を通じた教育、及び、交流の場が設けられる。したがって、メタバースプラットフォームを活用した文化教育は文学という範疇を越え、多様な文化コンテンツを活用し教育でき、さらに、学習者の経験的学習をより多角化できるという点で、肯定的であると見受けられる。」宋・ウンジ（2022）はメタバースプラットフォームを活用した韓国語の短い映像創りを通じ、より積極的に韓国語学、及び、文化習得が可能であるという点を報告した。したがって、外国語、及び、外国文化教育にメタバースプラットフォームを活用した映像創りが効果的であり得ると考えた。

2.2 授業の実践と運営

<日本古典文学名著>は大学三年生の専攻科目であり、「日本古典文学を理解し、日本の伝統と思想、文化を深く掘り下げる」ことを目標とする授業であった。3年生5名、4年生8名、計13名が参加したこの授業は15週間運営され、評価は中間、及び、期末テスト30%、出席20%、課題と発表が各10%とした。受講生が多くなかったため、グループ活動は二グループに分かれて進められ、課題、及び、グループ活動の中に、メタバースプラットフォームを活用した映像創りを含める旨、オリエンテーションで説明した。殊に、第5週目からはゼペット、イフランド、ロブックスなどを利用することを勧めるために、第1週目から、メタバースプラットフォームが現代の実生活の中に、どのように利用されているのかを、広告や映像を見ながら、一緒に確認した。

増強現実（Augmented reality）を活用した実感コンテンツ、O4O（on-line for off-line）マーケティングの実現、アバターフィティングなどを利用したカスタマイズ衣類制作、及び、アバター構築、非対面チャンネルサービスの導入、地域社会における拡張現実（Extended Reality）の生態系活用の例などを通して、メタバースプラットフォームが多角的に利用されている現実を確認した。さらに、メタバースプラットフォーム環境は、アバターを利用して、エンタテインメント産業、ファッション産業、事務空間貸出など不動産商業、教育産業、広告、商業上の取引などに活用されていて、若者の熟知のスターバックスやサムスンの携帯電話、現代自動車、グッチ、韓国国立劇場などのマーケティング、ハナ銀行の社内外の教育に活用されている事例と一緒に確認した。このように、デジタル機器と人文の融合により、現代社会における多様な価値と利益を作り出すことができるという事実を、実際に目で見て理解できることが出来たので、学生は講義に参加する動機を得られたと評価した。このため、<日本古典文学名著>に参加した学生は、なぜ、この授業でメタバースプラットフォームとEdu-techを利用すべきなのか熟知し、授業に臨むことが出来たと考えられる。

さて、日本古典文学の特徴と各作品の梗概に関する知識的な要素は、教える側が講義の形式で主導した。第一週目から第四週目の授業では授業の内容とデジタル機器の利用方式を具体的に説明し、学生がデジタルリテラシーの基礎を身に付けるように誘導した。しかし、時代別日本古典文学名著の講読、及び、それらを活用したシナリオ執筆、映像制作は学生の主導により行えるよう、私は極力関与しないようにした。日本語能力やデジタルリテラシーがまちまちである学生が集う二つのグループに分かれ、自らメタバースプラットフォームを選び、映像創りを企画し、発表できるよう、私は案内、誘導する役割に徹底することにした。この授業の講義計画は以下の通りである。

| < 授業計画 > | | |
|----------|----------------------|--------------|
| 週 | 授業の目標と内容 | 授業の方式 |
| 1 | 日本古典文学の流れの概要 | 講義 |
| 2 | 上代文学の理解 1 | 講義 |
| 3 | 上代文学の理解 2 | 講義 |
| 4 | 中古文学の理解 1 | 学習者主導型講読 |
| 5 | 中古文学の理解 2 | 学習者主導型シナリオ製作 |
| 6 | 中古文学の理解 3 | 学習者主導型映像製作 |
| 7 | 日本古典文学とメタバス映像コンテスト 1 | 発表 1 |
| 8 | 中間テスト | 評価 |
| 9 | 中世文学の理解 1 | 講義 |
| 10 | 中世文学の理解 2 | 学習者主導型講読 |
| 11 | 近世文学の理解 1 | 講義 |
| 12 | 近世文学の理解 2 | 学習者主導型講読 |
| 13 | 近世文学の理解 3 | 学習者主導型映像製作 |
| 14 | 日本古典文学とメタバス映像コンテスト 2 | 発表 2 |
| 15 | 期末テスト | 評価 |

上記の計画は具体的には以下のように進められた。< 日本古典文学名著 > の第一週目の講義を通じてメタバースの活用事例、及び、日本古典文学史の流れについて説明した。以降、学生はこの授業を通して、①日本古典文学に関する基礎知識習得、②グループごとの講読を通してのテキスト理解と協調性の育成、③シナリオ企画による古典テキストの深化学習、④映像創りを通じて日本古典文学とデジタルリテラシーの融合的取り組みという四つの過程を段階的に経験した。そしてこの四段階の作業は、中間テスト前に一回、期末テスト前にもう一回、総二回を経験することにより、さらに学習は進化していった。

第二週目～第三週目には上代文学の基礎的な語彙を説明し、関連知識を伝達した。外国の古典文学を学ぶ学生にとって、例えば「上代」という語彙の読み方や年代も不慣れなので、講義中に同時期の韓国の文化や文学を提示し、理解を促すのも大事な取り組みの一つであった。さらに、日本上代の文学は伝承、説話、神話と和歌など、文字文学が本格的に発展していった時期であるが、日本語の現代文を講読するにもハードルのある韓国語話者の学生には、関連資料を日本語の現代語訳で提示する必要もあった。

第四週目からは本格的なグループ活動の中で日本の中古の文学の現代語訳文を自ら講読して行くように誘導し、グループごとのクイズを出し、登場人物や梗概が復習できるように誘導した。学習時間の限界のため、『源氏物語』の現代語訳の一部を講読した。しかし、これも日本古典文学に初めて接する学生にとってはハードルの高い作業なので、グループ別に講読することにより、個人の日本語能力の差異を克服することが出来た。また、グループごとに韓国語訳を提出する際に、パドレッド (padllet) という、所謂オンライン上のポストイットのようなメモ用紙を利用することにした。これにより、文字テキスト以外にも、関連の写真、映像、絵画などの資料を用いて、韓国語訳を完成することができ、『源氏物語』に出てくる、色、衣装、建築などに関する深い理解が可能となった。また、このパドレッドという Edu-tech を利用することにより、学生はいつでもオンライン上で共同作業の過程や成果を共有でき、さらに他のグループの作業内容も閲覧できるので、ライバルから良い刺激を得るという効果も得られた。

第五週目からは講読、翻訳した『源氏物語』を変容して、韓国の大衆が理解できる 5 分ぐらいの長さの映像を創り発表できるよう、シナリオ企画、執筆に取り組んだ。この過程では、作品の登場人物、時空間的背景、梗概など執筆のために学生自ら自然と復習するようになり、グループ内でも、本格的な執筆前に打ち合わせを通して、再三学習することが可能になった。ただし、シナリオの本格的な執筆前に、映像作品の仮題、登場人物、時空間、二三行程度の梗概を提出するようにし、これを監守した。これにより、映像作品の方向性を確認しつつ、シナリオ執筆

に多くの時間をかけなくても済むようになった。

学生が提出する企画書には、①時空間と主人公を設定する。②登場人物は5名程度に限定する。それぞれの人物の性別、年齢、外見、身分など具体的にメモするようにした。③シナリオのジャンル及び簡略な梗概をメモするようにした。これらにより、視覚的コンテンツである映像創りがより容易になり得た。

全ての作業が終わり、教室内でみんなで映像の成果を視聴した。グループごとの映像創りに臨んだ際の難しさ、楽しさなどを自由に発言し、他のグループの成果に対しても評価をして、それぞれの可能性と限界について話し合った。これにより、次回の作業がより素早く、簡易にできるようになったと学生から評価された。

3 デジタル世界での日本古典文学の可能性と限界

以上のグループごとの二回の作業は、単に日本古典文学名著に関する知識習得に止まらず、文芸創作という新しい作業に挑戦でき、人文学の可能性を経験できたという点で、学生から高い評価が得られた。さらに、学生が授業の中で得た日本古典文学に関する知識をシナリオ企画、及び、執筆に応用する際、自ら主導的に復習し、深化学習するという側面で、文学教育の可能性を確認できた。したがって、Edu-tech やメタバースプラットフォームを利用した文学教育はデジタル世界に繋がる融合教育と学生主導の教育が可能であり、知識習得の次元でも深化学習が可能であったと言える。ただし、本授業にて、講義を主導、もしくは、誘導する私自身が Edu-tech やメタバースプラットフォームに関する多様な知識と経験を有していたら、さらに、多角的な作業が可能であっただろうという限界も感じた。作業のほとんどが、学生個人やグループごとのデジタルリテラシーに頼る側面が多く、的確に細かなデジタル機器の限界に関し提言できなかったことがあり、今後、教授へのデジタルリテラシーを高める教育も同時に行われるべきであるとの教訓を得ることができた。

くずし字学習とアクティブラーニング

※山田和人（同志社大学名誉教授／コテキリの会）

1 なぜ「くずし字学習とアクティブラーニング」なのか

なぜ「くずし字学習とアクティブラーニング」というテーマで話をするのか、最初にお断りしておきます。実は、わたくしは、2003年以降、同志社大学の社会連携型のPBL（プロジェクト・ベースド・ラーニング）教育の実践と研究を行ってきました。同時にわたくしの所属する国文学科の担当科目でもPBL型の学習を取り入れてきました（拙稿「君は何かできるようになったのかープロジェクト型チーム学習と初年次の導入教育ー」『学生・職員と創る大学教育ー大学を変えるFDとSDの新発想』ナカニシヤ出版、2012年2月）。【図1】

PBLの実践過程において学習者が自ら問題を発見し、そこから解決すべき課題を設定し、チームで実践していく協働的な学習のおもしろさに目覚めていく学生の学びのプロセスをすぐそばで観察してきました。なお、PBLは、自らオリジナルに課題を設定して、課題解決に取り組むという意味で、高次のアクティブラーニングと言えます。一方、日本近世文学会の広報企画委員・委員長を担当し、近世文学会が実施している出前授業（主に中高生対象）に関わるようになりました。出前授業等に関わる中で、くずし字学習とアクティブラーニングの親和性に気づくようになりました。

そこで、こうした出前授業を積極的に推進している仲間といっしょに科研申請をすることになりました。基盤研究(C)「興味関心を喚起するくずし字や和本を用いた新しい古典教材の開発に関する実践的研究」(代表山田和人)(2020

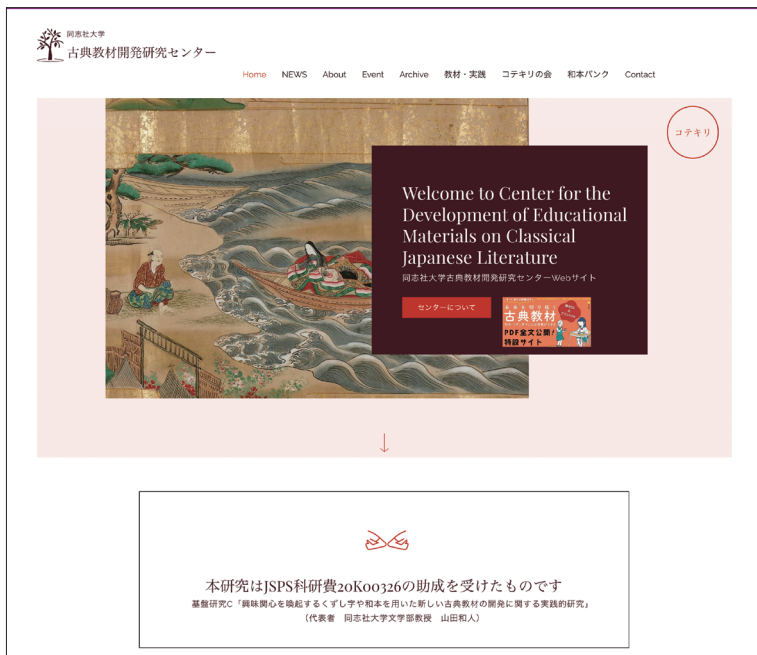
探究型学習への関心

- 2003～2005 (学校法人同志社) 企業連携型理系人材育成PBL「ローム記念館プロジェクト」創案・運営委員 現代GP (2004)
- 2004～2005 文学部専門科目PBL 特殊演習(プロジェクト科目)
- 2006～2008 (社会連携型・テーマ公募制) 全学設置教養教育科目PBL「プロジェクト科目」創案・検討部会長 現代GP (2006)
- 2009～2018 同志社大学PBL推進支援センター長 教育GP (2009)
- 2008～2021 国文学科初年次演習PBL(課題発見・解決型プロジェクト学習としての「忠臣蔵検定」)
- 2021～2022 国文学科初年次演習PBL(子ども向けくずし字教材開発と研究)
- 2020～現在 古典教材の未来を切り拓く!研究会(コテキリの会)代表
- 2021～2022 同志社大学古典教材開発研究センター 初代センター長
- 2021～2022「プロジェクト科目」「教科書に載っていない古典の魅力を探るくずし字教材の開発と実践」(2021)「伝統を未来へつなぐために古典籍の魅力子どもたちへ」(2022)(和本・くずし字による総合的アクティブラーニング学習の教材と教育方法の研究と実践)

～2023 期間は申請時)が採択され、古典教材の開発と研究に取り組むことになりました。折しも、コロナ禍での船出となりました。

古典教育の現場で何が起きているのか、現場にこそ問いと答えが存在すると考え、古典教育の現状を踏まえて、新しい古典教材は何を目指していけばいいのか、現場の授業をいかに支援していくことができるのか、そこを見

図1



■ 図 2

しました。和本やくずし字を用いた新しい古典教材の開発はそうした現場のニーズを踏まえたものでありたい、そこで交換され、共有された方法や知見を共有財産として、古典教育へのひとつの切り口を提案することにつながっていきたいと思うようになりました。

同志社大学古典教材開発研究センターでは、古典に備わっている豊かな教材性を追求し、全国の古典文学・国語学・国語科教育の専門家や書誌学・文献学の専門家とも協力することで、子どもたちの古典への興味関心を喚起できるくずし字や和本を用いた新しい古典教材の開発と実践を目的として活動しています。

コテキリの会は、古典教材・古典教育について校種を越えた実践報告を中心に気楽に自在に意見交換できる研究会であり、古典教材開発研究センターは、そうした実践を踏まえて、それを理論化し、次のステップを目指しています。

古典教材開発研究センター研究集会は、今年3月24日(日)で4回目、コテキリの会としては8回目の開催となります。年に2回の意見交換の場を提供しています。

研究センターとコテキリの会の詳細は以下のホームページをご参照ください。【図2】

<https://kotekiri20.wixsite.com/cdemcjl>

こうした活動を行いながら、学部教育では、全学共通教養教育科目のプロジェクト科目で、学生によるくずし字教材の作成・模擬授業を行ったり、学生が和本の魅力を伝えるワークショップを企画したりする活動を支援してきました。また、国文学科の基礎演習(初年次演習)において、学生がくずし字教材の作成に取り組むPBL型の演習授業を担当しました。後述しますが、シンポジウムでは、後者のPBL型の初年次教育の実践例を紹介しました。以上のようなかたちで、PBL・アクティブラーニングとしての探究型学習に長年にわたり関心を持ってきました。和本やくずし字を用いた古典教材の開発や古典教育の実践と研究が、アクティブラーニングと極めて親和性が高いことに改めて気づかされました。

2 くずし字学習とアクティブラーニング

両者の親和性が高いとはどういうことか？

和本やくずし字を用いた授業では、グループワークやワークショップが積極的に取り込まれており、ふだん見た

きわめることが必要だと気づきました。

そうした考えから、上記の科研費をベースにして、2020年9月に古典教材の未来を切り拓く！研究会(コテキリの会は略称)第1回を開催し、2021年1月には、同志社大学古典教材開発研究センターを開設し、3月に第1回研究集会を開催しました。

コテキリの会の活動から刺激を受けるのは、小中高・高専・大学と教育機関の枠組みを超えて、それぞれの現場でどのような先進的な取組が行われているかを知ることの重要性に気づいたことでした。また、研究と教育という枠組みを越えて、議論する場を提供することで、新しい古典教材について幅広く議論していくことができるのではないかと確信



図 3-1、3-2

り、触れたりできない古典籍のリアリティーを実感しながら、グループで解読と読解を多角的・多層的に展開させることができます。和本との出会いは、未知の世界を垣間見る体験とも言えるでしょう。そこに書かれたくずし字をメンバーと協働して解き明かしていく喜びがあります。言い換えれば、多様な価値観との出会いによって、自ずと形成される、学びのコミュニティが深い学習をもたらすのでしょう。そこでは、自分自身の修得した知識やスキルを活かして、くずし字の解読・読解に取り組むことで、主体的・協働的な学び方を学ぶことができるようになります。和本やくずし字を用いた学習は、学習指導要領でも推奨されているアクティブ・ラーニング（「主体的・対話的で深い学び」等）に最適の教材と言えます。古典探究の絶好の教材とも言えます。こうした学びは大学進学後も、調査・分析・報告などに確実に役立ちます。【図 3-1、3-2】

近年、こうした和本やくずし字を用いた授業・学習が可能になる条件や環境が整ってきています。具体的にみていきましょう。

和本バンク～和本の貸出ができることをご存じでしょうか？

教室で使える和本がなければ、そのような授業を行うことはできません。和本に触れてみるところから始めるためには、和本が手元になければなりません。同志社大学古典教材開発研究センターでは、「和本バンク」の活動を行っています。日本近世文学会において、和本やくずし字を用いた和本リテラシー教育の普及のために、和本の寄贈を呼びかけ、賛同いただいた皆様から 200 点に及ぶ和本が集まりました。それらの整理を進めつつ、古典教材開発研究センターが所蔵している和本の無償貸出を行っています。下記の研究センターのサイトからお申し込むことができます。

<https://kotekiri20.wixsite.com/cdemcjl/wahonbank>

授業で使いたいと考えておられる古典作品及びそれに関連する和本を郵送して、教室で活用していただけます。「和本バンク」の和本を貸し出して、古典の授業の導入として利用した後に、生徒からの反応もよかったというコメントをお寄せいただいています。本物に触れるときめきと未知のものへの好奇心が子どもたちに貴重な体験として残るのでしょう。「和本バンク」の活動は、和本やくずし字を用いた授業を支援する草の根的な活動ですが、こうしたサービスがさらに充実していけば、和本やくずし字を用いた授業を試してみたいと思われる教員の授業支援の一助になるのではないかと考えています。和本の取扱いについては「和本の基礎知識」『未来を切り拓く古典教材』

<https://bungaku-report.com/kotekiri.html> (64 頁～73 頁) がコンパクトにまとまっており、授業で配布してす

ぐに使えます。

「和本バンク」については、加藤弓枝「教育現場への古典籍無償貸出プロジェクト「和本バンク」」(カレントウェアネス-E No.434 2022.05) <https://current.ndl.go.jp/e2487> をご参照ください。

教材データバンク～和本・くずし字の教材集があることをご存じでしょうか？

多忙を極める現場の教員にとって、くずし字教材の作成は時間的にもむずかしいのではないかと思います。何より試してみたいと思っても、くずし字教材のテキストもないのが現状です。そこで、同志社大学古典教材開発研究センターでは、和本・くずし字の入門・概説と、すぐに使えるくずし字教材集を刊行しました。『未来を切り拓く古典教材—和本・くずし字でこんな授業ができる』(文学通信、2023年3月)です。【図4】

第Ⅱ部教材編にくずし字教材を収録しています。短く一問で完結した、短時間で使用できるモジュール教材です。それらをオープンアクセスで自由にDL、利活用できるようにしています。次のURLから無料でダウンロードして、古典探究の授業の動機づけや新しい単元に入る前の導入教材、授業進度の調整のためのすき間時間等、授業展開に応じて利用できます。

<https://bungaku-report.com/kotekiri.html>

なお、モジュール教材については、同書の191頁を参照してください。

研究センターでは、教材データバンク(仮)を検討中であり、提供頂いた教材データを、教材プラットフォームで共有し、利活用できるような教育支援体制を整えていきたいと思っています。

一期一会の学びのインパクト～専門家に出前授業を頼めることをご存じでしょうか？

学校教育を社会へと開いていくことで、和本やくずし字のおもしろさを学習者に伝えることができるようになるかもしれません。学習指導要領でも、地域との連携などが推奨されています(総則において「家庭や地域社会との連携及び協働と学校間の連携」)。地域の博物館、資料館、図書館、公共施設などと連携していくことで、現場の教員の負担を軽減するとともに、こどもたちに新鮮な驚きと気づきを与えられるようになるかもしれません。たった一度の体験や経験が、深い学びへの誘いになる可能性を大切にしたいのです。一期一会の学びのインパクトは貴重です。はじめて和本を手にとってみる、触れてみるという体験をした子どもたちが、五感で感じて「不思議」を見つける喜びからか、わくわくした表情や振る舞いを目の当たりにすることがしばしばあります。

教授者が、専門的な知識やスキルを持っているとは限りません。ならば、ゲスト講師を依頼して、授業を担当してもらうのもいいのでは。これは教育現場の教員の負担軽減にも役立ちます。その場で専門家のアドバイスを受けることもできます。日本近世文学会では、和本リテラシー(和本やくずし字に関するリテラシー教育)の普及のために学会が教育機関から依頼を受けて、学会員が和本や教材プリントなどを準備し、教室等で出前授業を行い、それに関わる費用は学会が負担しています。

日本近世文学会のサイト「出前授業のあゆみ」から申し込むことができます。おもしろそうだなと思われた方はいつでもご連絡下さい。

<http://www.kinseibungakukai.com>

授業の進め方については、学校、学年、クラス担任と打合せをすることで対応できます。これも一期一会の学びの機会として活用してみてもはどうでしょうか。



図4

デジタルデータの活用～こんなに便利になっていることをご存じでしょうか？

誰でもいつでもくずし字を学ぶことができる学習環境が整ってきていることも近年の大きな変化です。国立国会図書館デジタルコレクション、国文学研究資料館「国書データベース」、東京大学附属図書館コレクション、京都大学貴重資料デジタルアーカイブ、早稲田大学古典籍データベース、立命館大学アトリサーチセンター、同志社大学デジタルコレクションなど、古典籍のデジタルデータの公開が飛躍的に進みました。

これらによって、古典籍に圧倒的にアクセスしやすくなりました。なおかつ研究や教育に活用しやすい環境整備がなされ、教材として使用したり、共有したりすることが容易になりました。国会図書館デジタルコレクションのデータは、申請書などは不要で、公開にあたっては、出典を明記すれば教材として利用することができます。子どもたちが興味を持ちそうな教材として使用できるデジタルデータが手軽に入手できるようになりました。今後も、教材のICT化は進んでいくでしょう。教材に使ってほしいようぶだろうかという現場の不安がかなり軽減されてきています。

それによって、児童や生徒、学生が直接アクセスして、興味深い対象を見つけることもできるようになっています。まさにアクティブラーニングを実践できる環境が整いつつあると言えます。残念ながら、そのことが教育の現場で必ずしも共有されているとは言えません。学習者の自主的な学びを促進するために、こうしたデジタルデータを使わないのはかえってもったいない。三宅宏幸「古典籍のデジタルアーカイブ利用の一例」『未来を切り拓く古典教材』<https://bungaku-report.com/kotekiri.html> (104頁～108頁) が役に立ちます。

くずし字アプリの活用～くずし字アプリがあることをご存じでしょうか？

もうひとつ大きな学習環境の変化について触れておかなければなりません。それがくずし字アプリの登場です。解読(翻刻)はグループやチームで行う方が多様な角度から意見交換できるので、それぞれの個人の学習の深度も深くなります。その時に、解読に役立つツールがあると、心強いです。

近年は、KuLA、みを(miwo)など、くずし字の解読を支援してくれるツールが無償で提供されるようになっていきます。

KuLAは、五十音でかなを検索できます。「この字かな!？」と予測・推測ができた場合に、すぐにアプリを搭載したスマホの画面で解読が適切かどうか確かめることができます。外国の日本文学研究者の中には、分厚いくずし字辞典から解放されたという人もいます。その意味でデジタル版くずし字辞典とも言えます。ただし、字母数を比較的使用頻度の高いものに限っているので、精選されたデジタル版くずし字一覧と言ってもいいでしょう。

また、みを(miwo)はAIくずし字認識アプリです。くずし字で書かれた文や文章をスマホのカメラで撮影して、AIに認識させると、瞬時に解読(翻刻)してくれます。文字通り、解読を支援してくれる機能です。ただし、AIの認識が正しいとは限らないので、学習者が結果を読み直して、見直すことが必要です。学習者はその見直す過程で、くずし字の解読技術が上がっていきます。その意味では、二段階学習になっていると言えるでしょう。はじめて和本来に接する読者にとって、内容が、ほとんど見当が付かないことも多いので、そのような時に、みを(miwo)で撮影して、解読(翻刻)してみると、おおよそのことが理解できます。おおよそわかると、もう少し詳しく知りたくなるので、くずし字学習のモチベーションにもつながってきます。はじめてだからこそ、読んでみたいという意欲が高いとも言えるわけです。

なお、小中高の場合、タブレットにダウンロードできない場合は、「くずし字一覧表」を活用して、解読することもできます(『未来を切り拓く古典教材』付録) <https://bungaku-report.com/kotekiri.html>

- ・KuLAは以下のサイトからダウンロードすることができます。

<https://kula.honkoku.org/>

- ・みを(miwo)は以下のサイトからダウンロードすることができます。

<http://codh.rois.ac.jp/miwo/>

先に紹介した『未来を切り拓く古典教材』において、くずし字アプリとその利用方法について具体的に取り上げています。山田和人「くずし字学習の基礎知識」『未来を切り拓く古典教材』(96頁～103頁)が役に立ちます。

<https://bungaku-report.com/kotekiri.html>

もうひとつのアプリ「そあん soan」の利用

そあん (soan) は、みを (miwo) とは逆に、現代のことばや文章を、江戸時代の古活字本の書体に変換してくれます。自分たちで解読した本文をくずし字に変換してみることで、自分の学習成果がかたちになります。そして、そあんで変換された文章の最後に、自分の名前を署名してみてください。もちろん映える漢字とかなで書いて、そあんに変換してもらって世界に唯一の自分の古典になります。

ここから発展させて、自分の身近なものを、そあんで変換して作ったくずし字問題を仲間同士でお互いに出し合ってみるのはいかがでしょうか。当時は、まだそあんはなかったのですが、同志社大学の学生が「現古絵合わせカルタ」を制作し、現代のトピックや人物等を絵札と字札として、小学生高学年用のくずし字教材を制作しました(『未来を切り拓く古典教材』付録)。今なら、子どもたちが自作のイラストと、そあんが変換したくずし字で、さらにユニークなカードゲームを作ることもできるでしょう。<https://bungaku-report.com/kotekiri.html>

- ・そあん (soan) は以下のサイトからダウンロードすることができます。お試しください。

<http://codh.rois.ac.jp/soan/>

こんな取り組みが始まっています！

大学でも、大学院生や学部生の場合、所属するゼミや研究室がそうした社会的な活動に取り組み、その実績を社会に還元していく、いわば古典という文化遺産を文化資源として活用していく視点と方法を持つことで、次世代へつなげていく試みが少しずつ拡がりを持ちつつあることも事実です。それは広義の地域・社会連携教育とも言えるでしょう。成蹊大学の平野ゼミの歌占のプロジェクトはその好例と言えるでしょう。

<https://hirano-zemi.wixsite.com/website>

社会に対するインパクトを考えて、行動することも重要です。授業の中に限定したり、課外活動の枠組みに縛られることなく、学生の活動の振幅をできるだけ拡げていくことです。それによって、モチベーションを維持しながら、社会と大学や学校と継続的な関係を築いていくことができるのが、魅力です。そこで得られる学生の達成感と学びの充実は、かけがえのないものとして将来にわたって、自分自身の生き方に影響を及ぼしていきます。

たとえば、学生や生徒自身が和本やくずし字の学習教材を作ったり、そこで得た知識を生かしてゲームを作ったり、映像作品を制作したり、それらが学校や地域社会の役に立つ活動になるならば、やる気も出てくるでしょう。学びの場を学習者、教授者、地域社会がいっしょに形成していくことになっていきます。まさに学びのコミュニティが参加者を育てていきます。

3 コミュニケーションツールとしての近世文芸にも注目しては？

これはひとつの提案ですが、従来教科書には、古代と中世の古典作品がおおく採用されていますが、古代・中世と現代をつなぐ近世の文芸に注目してはどうでしょう。近世に普及した出版文化によって、古典が庶民のものとなり、多様なジャンルにおいて、古代・中世の作品がデフォルメされ、パロディー化され、多様で個性的な作品になっていきました。その意味では近世の文芸は、古典への架け橋として現代のわれわれに古典のおもしろさを伝える役割を果たしてくれています。いまや、近代の文芸も含めて考えてもいいでしょう。



■ 図5

『百人一首地口絵手本・後』 版本 全 27 丁 (国立国会図書館デジタルコレクション DOI: 10.11501/861695 です)。**【図5】**

<https://dl.ndl.go.jp/ja/pid/861695/1/14>

具体的に見てみましょう。本文には、「おひしかるべきよはのすしかな」と記されています。現代のひらがなと異なるのは、「かるべき」の「か」と、「よはの」の「は」、「すし」の「す」、「かな」の「な」でしょう。それぞれ字母（ひらがなの元になった漢字）は、「か」は「可」、「は」は「八」、「す」は「春」、「な」は「那」です。字母が複数あることを知ればくずし字に強くなれます。なお、「かる」は「可」と「留」の二文字をつなげて書いており、これを連綿体と言いますが、くずし字の解読では、どこまでが一字かを判別するのにも馴れが必要です。

まず、絵に注目してみると、これは誰でもすし屋とわかります。となると、最初の「おいし」は、すしが美味しいの意味かと気づきます。男はおそらくすし屋の客でしょう。手に持っているのは畳まれた提灯ですから、時間は夜ですが、店の灯りがあるので提灯を畳んでいるのでしょう。いずれにせよ、夜ということになり、「よは」は夜半と解釈できます。ちょっとくだけた訳にしますと、「美味しいだろうよ、夜更けの寿司は（たまらねえ）」というような感じでしょうか。男のおどけたような顔も親しみを覚えます。

実は、この本文は、百人一首六十八番の「心にもあらでうき世にながらへばこひしかるべきよはの月かな」の下句を置き換えて、すし屋の客の心情に変化させているのです。

それがわかるのは、絵の右端に「三條院」として、その上に68番の下句「こひしかるべきよはの月かな」が枠で囲われています。これが六十八番の歌であることがわからなくても、これが下敷きになっていることはすぐわかります。しかも、「こひし」の「こ」と「おいし」の「お」を置き換え、最後の「月かな」の「月（つき）」を「すし」に置き換えていることがわかります。二文字、二音を置き換えるだけで、まったく異なる趣の歌に仕上がっています。

六十八番の歌は、時の摂政藤原道長によって、三條院（後冷泉院第二皇子居貞（おきさだ・いやさだ）親王）は在位6年で退位させられた、その辛い心情を「（本当は死んでしまいたいぐらいだが、）心ならずも生きながらえていたな

変換の妙味～たとえば、百人一首のパロディー教材はいかがでしょう？

初学者にとって、おもしろさを喚起する作品として、百人一首のパロディーの例を取り上げてみましょう。これらは大学生や中高生、さらには社会人に向けて実践した教材です。

シンポジウム当日は、「百人一首で遊ぶ」と題して紹介しました。小学校や中学校では、授業の中で『小倉百人一首』を暗誦しているところが多く、百人一首は最も身近な古典のひとつと言えるでしょう。その「百人一首で遊ぶ」というのはどういうことか。それは、上の句や下の句の一部を別の言葉と入れ替えて、自分たちに身近な新しい味わいの歌に変換して楽しむおもしろさの追究と言えます。滑稽をねらった作品も多いです。数文字を置き換えるだけで、まったく異なった内容に変化したり、人物や状況が大きく変わったりしています。そうした置き換えのおもしろさを楽しんだのでしよう（武藤禎夫『江戸のパロディー もじり百人一首を読む』（東京堂出版1998）もおもしろい！）。もちろん、百人一首のパロディーは実に多彩なヴァリエーションがあります。この問題の素材は、



■ 図6

らば、恋しく思い出されてくるだろう、この夜更けの月が」と歌っています。この辛い思いの歌を、すし屋の客の心情に置き換えたおもしろさをにやりと笑いながら楽しんだのでしょうか。おそらく一日働いて、やっと楽しみにしていたすしを食べに来た客の心情に共感していたのでしょうか。このように日常の一コマを切り取って、おもしろおかしい歌に変換する意外性が、生徒や学生に受けるのでしょうか。学習者同士のコミュニケーションが促進され、活発な対話が展開されます。

このように江戸時代・近世の作品は古典を現代につながるコミュニケーションツールになることがおわかりいただけるでしょう。挿絵の楽しさも親近感を高めることとなります。

こんなふうには探究学習につながるかも？

絵を見る限り、現代の寿司屋とはだいぶ雰囲気が違います。屋台のように見えます。実は、当時の江戸の寿司屋は屋台形式でした。両国、浅草などの繁華街に出店していました。客もいわゆる立ち食いだったわけです。参考までに『絵本吾妻挾』（えほんあずまから

げ）（内題『絵本江戸爵』（えほんえどすずめ）三 全28丁（寛政7年（1797））（国立国会図書館デジタルコレクション DOI：10.11501/2554973 <https://dl.ndl.go.jp/ja/pid/2554973/1/14>）等を参照すると明らかです。【図6】

挿絵の右端には寿司を屋台から宴席等へ運ぶ配達人の姿が描かれています。こうした挿絵を紹介すると、古典の世界が身近に感じられてくるのではないのでしょうか。まさに古典を現代につなげるコミュニケーションツールとして、百人一首のパロディーがくずし字教材の可能性を開いてくれるように思います。国語や社会あるいは歴史、美術などにまたがる調べ学習にもなります。

ここに掲げた例は、絵と文字がひとつになっており、相互にヒントになるように作られています。それぞれ短い作品なので、一目で全体を見通すことができます。さらに一ひねりして、意外な答えを引き出す問いかけの工夫が随所に見られます。解く側の知的好奇心に訴える教材と言えるでしょう。だからこそ学習者の興味、関心を引き出し、さまざまな角度から対話が促進され、学びが深まっていくのでしょうか。興味のある方は、後の「資料篇1・2」を参照してください。

4 大学の初年次教育とくずし字教材の制作 くずし字教材を作ってみよう！

ここから大学の初年次教育における学生が作るくずし字教材とアクティブラーニングについて紹介します。同志社大学文学部国文学科の2022年度基礎演習（必修）（1年次の秋学期クラス）での取り組みです。子どもたちが古典に興味を持つことができるようにするためのくずし字教材を作成するという課題を設定し、自由に材料を選んで問題と正解・解説を作成して、実際に現場の授業で使ってもらおうことを目指そうというテーマを設定しました。できるだけ臨場感、リアリティーを持つことができる条件と環境を設定することが大切だと考えるからです。別の言い方をすれば、教材作りを通して社会とつながっていることをイメージして取り組むことで、学習者自身のモチベー

ションアップにつなげるというねらいがあります。

大学に入学したところと言っていい新入生を対象にした初年次教育クラス（22名前後）です。履修生は昨年まで高校生ですから、大学で学ぶとはどういうことかを学ぶのが大きな目標です。そのために必要な知識や情報、スキルを実践的に学んでいきます。今回は、実際に教育現場で使ってもらうことを前提にした、問題と解説を作ることを通して、解がひとつとは限らない問いに向き合うことのおもしろさとしんどさを体験することが目標です。こうした問題発見、課題解決型の探究型の授業に期待されているのは、学習者が主体的に問いと向き合い、課題を適切に設定し、それを解決するために取り組む姿勢が求められています。大学生でも、卒業論文でテーマや仮説を適切に立てることが苦手な学生も多く、卒業論文等で苦勞することが多いという実感があります。もう少し早くから、こうした探究型の学習スタイル、学び方を知っておくと、大学進学後も研究や実験・実習・調査などに前向きに取り組むことができるような気がします。

一年次生にくずし字教材を作れるのか

今回は学習者自身がくずし字教材を作成するのですが、履修生はくずし字を学習した経験は皆無です。また、和本来に触れた経験となると全員がほぼゼロです。こうした中で、はたしてくずし字教材を作ることができるのかと思うのは当然でしょう。学生たちも、漠然とした不安とわずかながらの期待で困惑しています。もちろん、自分で問題と解説を作った経験ありません。

そこで、まず古典の授業について話し合う時間を設けました。自分自身の受けた古典の授業について率直に語り合うところからスタートします。教える側からすると耳が痛いようなことも多いです。が、過去の出来事ですし、お互いの高校生活を知っているわけでもないの、言いたい放題に問題点を指摘します。生徒の不満はおおよそ推測がつくと思います。文法重視の解釈に終始する暗記型の授業に魅力を感じないとか、受験に必要なだから最低限の知識を効率よく覚えればじゅうぶんだとか。ただし、古典そのもののおもしろさに気づかせてくれた先生の存在は大きく、それで古典のおもしろさがわかったという生徒もいるというのも事実です。総じて、古典の授業はおもしろくないが、古典はそれほど嫌いとか、おもしろくないとかいうことではなさそうです。ならば、自分たちで古典のおもしろさを伝えるような教材を作ってみてはどうだろうかと持ちかけてみます。これは履修生が国文学科の新入生だからこそその問いかけです。教職希望の学生もいますので。

授業の流れ（全15回）

最初の3回で学習環境を整えます。その後は、基本的にチームのミーティングが中心です。「議事録」（ミーティング後週2回）「活動記録」（週1回）「自己評価表」、プレゼンテーション（中間・最終の2回）と成果物（くずし字教材）で評価します。なお、提出物はすべてe-class（学習支援システム）にアップします（誰でも閲覧可）。

ポイントはチーム全員が同じテーマで、一人ひとりが、古典に興味を持てるような個性的なくずし字教材を作成できるように工夫すること、素材選びは基本的に本人の選択を尊重すること、くずし字アプリの実践的活用法やデジタルデータの使い方についての効果的なレクチャーの工夫をすること、最も重要なのは、チーム全員で活動しなければならない仕掛けを作るように心がけることです。

なお、中間発表で自分が作りたい問題の具体的な素材をプレゼンすることで、クラスの履修生の反応や評価を確認し、このまま進めるか、素材を変更するか、あるいは部分的に修正していけばいいのか、自分自身で判断します。その後、最終発表に向けて具体的な問題作りに進んでいきます。何度でも仕切り直しができること、修正ができること、そうしたゆとりがあることを伝えるようにしています。

授業の流れ（全15回）は以下の通りです。

01 回目 授業のねらい説明 & 高校の古典の授業ひと言 & 自己紹介

毎週1回の「活動記録」とミーティング毎の「議事録」提出の通知（ポートフォリオ）

02 回目 和本体験（30点）& くずし字アプリ DL・試用（「興味・関心シート」に和本体験の感想）

公開デジタルデータ DL サイトで素材探し（国会・国文研・早稲田・ARC）

03 回目 チーム編成（10分間で、5チーム各4～5名。チームは男女混合）発表日程、チーム名、チームルール・授業外ミーティング（MTG）（毎週1回）の曜日・時間の決定。実質的なキックオフ。次回までに授業外 MTG でチームの仮テーマを相談してくる宿題。

04 回目 チーム毎に授業内 MTG（ミーティング）。仮テーマと関連づけた個人のくずし字素材を DL サイトから選定する。教材イメージを検討する。

05 回目 チーム毎に授業内 MTG

06 回目 チーム毎に授業内 MTG

07 回目 中間発表 教材の素材提示（全チーム、テーマ説明1分、個人発表各自2分程度、質疑応答）発表形式自由

08 回目 チーム毎に授業内 MTG

09 回目 チーム毎に授業内 MTG

10 回目 チーム毎に授業内 MTG

11 回目 チーム毎に授業内 MTG

12 回目 最終発表 教材提示（2チーム）（プリント配布1分・テーマ説明1分、個人発表各自3分、まとめ1分。その後チーム毎に質疑応答15分程度）

13 回目 最終発表 教材提示（2チーム）

14 回目 最終発表 教材提示（1チーム）

最終回振り返りの方法解説。「自己評価表」15回目前日までに e-class にアップ。自己評価と相互評価。

15 回目 振り返り（評価会） ベストチーム賞・ベストプレゼンター賞決定。

初年次の学生が作ったくずし字教材！

履修生 A、B の二つの事例について最初にコメントを添えておきます。

履修生 A は、料理に興味を持っていると当初から話していました。古典籍の中に料理のレシピを扱ったものもあるということを伝え、国文学研究資料館のサイトを紹介しました。あとは本人がリサーチし、その結果を踏まえてチーム内のミーティングで作成しました。くずし字学習の教材として、自分の興味を持っている料理本のレシピとどうつなげていくか、工夫を重ねました。古典籍は多様であり、従来の国語の領域を越えてしまいます。それも文化遺産としての、言語文化としての古典籍のおもしろさとして受け止めるべきです。すべての問題の中で、この問題がベストプレゼンター賞を受賞しました。実は、取り扱ったのがカステラのレシピ「カステイラの法」でした（『四季献立／會席料理秘囊抄』池田／東島／主人 編、文久3（1863）、1冊 54/58 コマ、国文学研究資料館、DOI10.20730/200022042）。
<https://kokusho.nijl.ac.jp/biblio/200022042/54?ln=ja>

これには、「精進カステイラの法」も取り扱われています。精進カステラは、卵が使えないので山芋で代用しています。

他の履修生からも最も評価されたのは、実際に江戸時代のレシピに従って作ってみたこと、そのプロセスを撮影して画像をヒントに生かしたことでした。何より本人が楽しんで課題に取り組んでいる姿勢が共感を呼んだのでしょう。別の言い方をすれば、くずし字を解読し、実際に作ることで読解した内容を検証するところまで追究した点が評価されたのでしょう。ちなみに、精進カステラは美味しかったですかという質問に、まずかったと答えて、笑いを誘っていました。文学研究では、料理を切り口にした研究もできるということを実感したのではないでしょ

うか。【図7】

履修生 B は子ども好きなので、小学校高学年向けのくずし字教材を作りたいと言っていました。この素材は、『家財繁栄抄』二巻のなかから選定しました（十返舎一九作〔他〕、文政10〔1827〕、1冊 5/28 コマ（国立国会図書館デジタルコレクション DOI10.11501/10301072）。<https://dl.ndl.go.jp/ja/pid/10301072/1/5>

おもしろいのは、下半分のパロディー和歌ではなく、上半分の絵柄が組み込まれたくずし字とその出典探しのおもしろさに注目したことです。小学校高学年という年齢の子どもを対象にして作るのに、難易度設定を考えた点が工夫と言えるでしょう。はたしてその年齢に見あうかどうかは別にして、江戸時代のクイズとしてのおもしろみを引き出そうとしました。「かに（蟹）はそと（外）、ふぐ（河豚）はうち（内）」は「鬼は外、福は内」のもじりであること。節分の時期などに教材として使うとおもしろいのではないのでしょうか。「いさきいさき、なに（何）見てはぜる」は「ウサギウサギ何見てはねる」のもじりで、いさきとは何か調べてみたくなります。童謡の一節であることを今の小学生が知っているかどうかはわかりませんが、ちょっとひねった問題としておもしろいかもしれません。

この問題は、ベストプレゼンター賞第二位でした。おそらく、小学校高学年という絞り込みと子どもに解いてもらいたいという出題者の意欲に共感が集まったのでしょう。【図8】

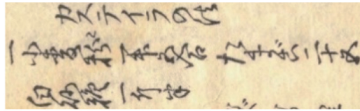
これら以外にも、多様な問題が作成されました。『道化百人一首』、『犬百人一首』、『猫のしばい』、『かちかち山』を最後に掲げておきます（資料篇3）。おもしろいものがあれば、ご利用ください。履修生には公開することを断っています。

昨年まで高校生だった新入生が、対象とねらいを明確にして、自分自身の興味や関心を起点にして問題を立てることができるようになったことに成長を感じます。何より自分自身の課題に正面から向き合い、未知だった和本やくずし字を通して、自分自身の古典を発見できたことが一番の成長でしょう。条件が整えば、高校生にもこうした教材作りができるかもしれません。夏休みの課題とか。

自らが出題者として唯一無二の問いを立てることで、より深い学習へと学習者を導いてくれるかもしれません。まさに探究のおもしろさを味わうことができるのではないのでしょうか。

Q&A

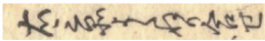
これは江戸時代のレシピ本に収録されているカステラのレシピである。くずし字を読み空欄を埋めて、レシピを完成させよう。



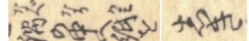
カステラの法

① () 一升五合 ② () 二十五

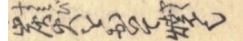
白砂糖二斤半



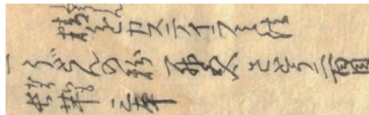
右三品よくねり合せ



鍋の中へ紙を (3) き



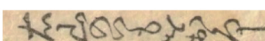
炭火をおいて焼也



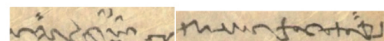
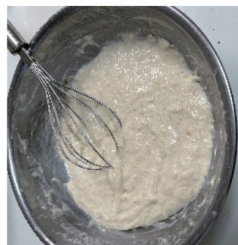
精進カステラの法

うどんの粉一升五合 さとう二百目

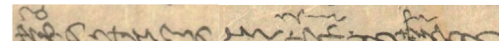
④ () 三本



右山のいもをおろし



うどんの粉にさとうすりませ



常の (5) のことく上下より焼なり

解答 ①小麦粉 ②たまご ③し ④長芋 ⑤かすていら

ねらい

- ・ 中学1, 2年生を対象として出題する。
- ・ カステラという現代でも身近なお菓子のレシピから出題することで、くずし字で書かれた文を身近に感じてもらう。
- ・ お菓子の材料や工程の中で現代と共通する語句から出題し、答えを予想しやすくする。
- ・ このレシピ本は古典単語の知識もあまり必要がないので文の意味が理解しやすい。

指導の留意点

- ・ 指導の流れ：この教材は江戸時代のカステラのレシピだと説明し、問題を解いてもらう。問題のヒントとして、現代のカステラの材料、作り方を示す。解いた後は完成したレシピを読み、現代のレシピと比較する。
現代のカステラのレシピ（参考：DELISH KITCHEN、Kurasiru）
材料：小麦粉、砂糖、卵、はちみつ
型にクッキングシートを敷き、オーブンを予熱しておく→卵を溶き、砂糖とはちみつを加えて混ぜる→小麦粉を加え混ぜる→型に生地を流し込み、オーブンで焼く
- ・ 精進カステラの問題を解く際は、精進料理について説明する。
精進料理とは、仏道修行をする人が食べる、肉や魚のような動物由来の食材を使わない料理である。仏教では動物を食べることが禁止されており、卵も食べられないため今回の精進カステラは卵を使わずに作られている。卵の代わりに長芋が使われている。
- ・ 現代のレシピとの違いについて
完成した江戸時代のレシピを読んでもみると、今の私たちが知っているカステラのレシピとほとんど同じ作り方だとわかる。異なるのは最後の生地を焼く方法で、昔は上下両方から火にかけている。これは現代でいうオーブンと同じ方法である。

参考文献

- ・ 青木直己『図説 和菓子の歴史』2017年8月 筑摩書房
- ・ 関沢まゆみ 編『日本の食文化6 菓子と果物』2019年11月 吉川弘文館
- ・ 小林里穂 監修「精進料理に使えないNG食材とは？肉や魚だけじゃなかった！」
オリーブオイルをひとまわし編集部 2020年7月
<https://www.olive-hitomawashi.com/column/2020/07/ng-40.html>
- ・ 「基本のカステラ」 DELISH KITCHEN
<https://delishkitchen.tv/recipes/183964505707905382>
- ・ 「ふわふわカステラ レシピ・作り方」 Kurasiru
<https://www.kurashiru.com/recipes/0939839b-b228-4dd3-a954-abf9607aa38c>

使用した古典籍URL

四季献立 會席料理秘囊抄 <https://kotenseki.nijl.ac.jp/biblio/200022042/viewer/54>

【図8】履修生Bの教材

Q&A

次の資料は十返舎一九の「荒神奉納家財繫栄抄」といい、かまどの神様に家庭が栄えることを祈って捧げたものです。有名なフレーズをもじった言葉遊びが書かれています。

問題

1 次の①②の図のフレーズの中に、絵に描かれた生き物が隠れています。どの部分に隠れているか探してみましょう。

2 次の①②の図の文字を読んでどんな言葉遊びになっているか考えてみましょう。

①



②



ヒント

- ①は2月3日に使うことばです。
- ②は音楽の授業で登場することばです。

解答

1

①



②



- ①「かに」はそと「ふぐ」はうち
- ②「いさぎいさぎ」なにをみて「はぜ」る

2

- ①かにはそとふぐはうち 「おにはそとふくはうち」をもじったもの
- ②いさぎいさぎなにをみてはぜる 「うさぎうさぎなにみてはねる」をもじったもの

ねらい

小学校高学年くらいの生徒を対象とし、くずし字に初めて触れる機会に使いたい。生徒の記憶に残りやすいものにしたく、聞きなじみのある、語呂の良い言葉を出題した。また実際に声に出して読むことで、くずし字と言葉遊びの楽しい記憶を結び付けられると考えた。自分で読んだという経験が、中学校で古典を学ぶ際のとっかかりになるようにしたい。

指導の留意点

はじめは、ゲーム性を持たせるために生き物の名前を探してもらおう。その際に②の「いさき」の繰り返し符号「く」の説明を行う。その次にフレーズを丸々読んでもらい、何てフレーズをもじったものなのかを考えてもらおう。答え合わせの後、実際にフレーズを口に出して読むことで、記憶に残りやすくする。

①かにはそとふぐはうち 「おに」 ↓ 「かに」 「ふく」 ↓ 「ふぐ」

「おにはそとふぐはうち」をもじったもの。

おには外福は内：節分の夜の豆まぎのときに唱えることば。鬼は外に出て行け、福は入って来いという意味。

②いさきいさきなにをみてはぜる 「うさぎ」 ↓ 「いさき」 「はね」 ↓ 「はぜ」

「うさぎうさぎなにをみてはねる」をもじったもの。

うさぎうさぎなにを見て跳ねる十五夜お月様見て跳ねる

：童謡「うさぎ」の歌詞。作曲者、作詞者は不明。うさぎに問いかけ、返事をするような形になっている。実は月が主題で、天体気象のわらべ唄。江戸時代から既にあったとされ、明治時代から音楽の教科書に載っている。

(イサキとハゼは共にスズキ目の魚)

素材画像『家財繫栄抄』 URL

国書データベース

<https://kokusho.nijl.ac.jp/biblio/100249557/4?ln=ja>

参考文献

『日本国語大辞典 第二版』 (2000年12月・2002年12月)

日本国語大辞典第二版編集委員会・小学館国語辞典編集部編 株式会社小学館)

『故事俗信ことわざ大辞典』(1982年2月22日 尚学図書編 株式会社小学館)

『日本童謡事典』(2005年9月7日 上笙一郎 編 株式会社東京堂出版)

資料篇

1 「漢字で遊ぼう」

判じ物の事例をひとつ紹介しましょう。これは、いわば「漢字であそぼう」ということで、漢字の部首を補うと、いつもの漢字になるという判じ物です。漢字学習の教材にもなります。

最初は「勝」という漢字に関する教材です。【図9】小学校高学年から使えるレベル設定です。最初にこの判じ物

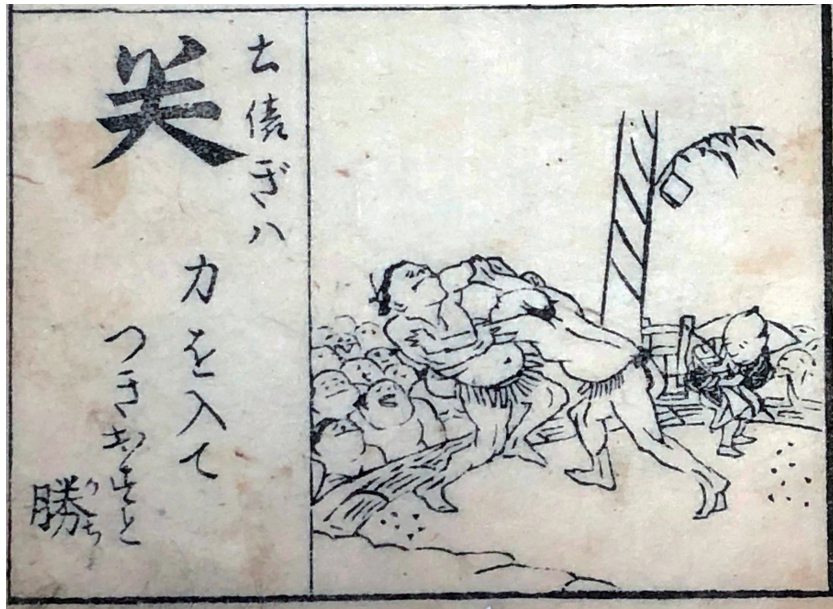


図9

が、絵と文字が一体になっていることを説明し、問題となる漢字の一部のふりがな（土俵ぎは）がヒントになっていること、その下の説明（「力を入れてつき出すと勝」）の意味を考えると、旁（つくり）の下に「力」を入れ、漢字の一部の偏（へん）に「月」を入れると、「勝」という漢字ができあがるという判じ物であることがわかります。絵を見ると力士がふたり相撲をとっています。右の力士が左の力士を土俵際まで追い詰めて、突き出そうとしています。そこから、説明の「力を入れてつき出す」と解読できます。「出」が漢字ですから読みにくいかもしれませんが、絵から推測

できるところがおもしろいわけです。ちなみに KuLA の草書体漢字で検索してみると用例が出てきます。これは、『どんじ御はんじ』（鈍字集）（国文学研究資料館国書データベース <https://kotenseki.nijl.ac.jp/biblio/200004531/viewer/7>）で公開されています。同じ本が、同志社大学文学部国文学科にも所蔵されており、所蔵本には『どんじしう』（鈍字集）とあります。同書については、改めて翻刻、紹介したいと思います。

もう一例同書からピックアップしてみましょう。こちらは「動」という漢字に関する判じ物です。【図10】同じ

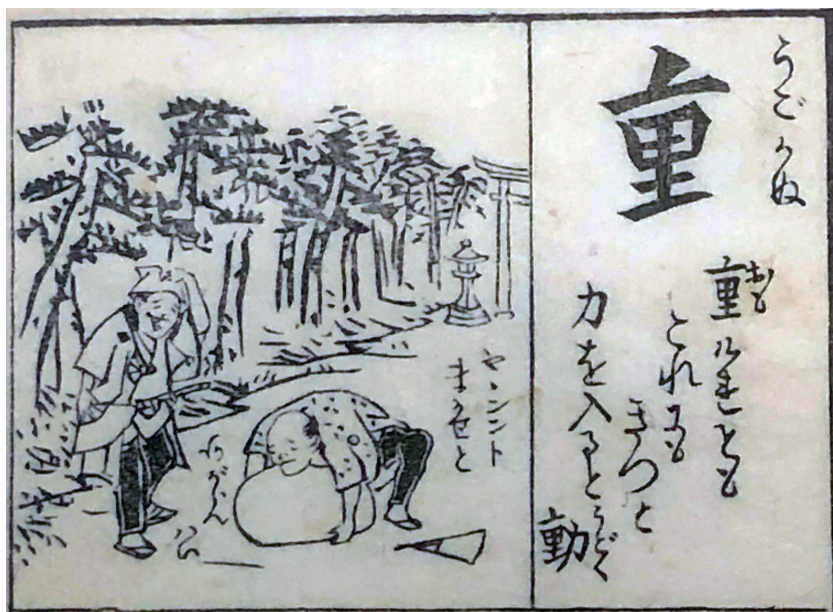


図10

要領で、「動」の漢字の一部のふりがなが「うごかぬ」と読めるかどうか、「か」が「可」のくずし字であると、まだわからなくても問題ありません。漢字の一部の下の説明「重ければこれにもきつと力を入ると動（ルビに「うごく」とある）」から、重いけれどぐつと力を入れるというのは、「動」の偏が「重」であり、そこに旁（つくり）として「力」を入れると、「動」の漢字になるわけです。絵を見ると「ヤ、ソントまかせと」とあり、よいしょと力一杯大きな石を持ち上げようとする男と、その様子を見て「あがらんはい」

とはやしている男が描かれています。「これにもきつと力を入ると」には、文字通り大石を動かそうと、力を入れてぐっと持ち上げようとする様子に漢字の部首を掛けておかしみを出しています。

「漢字で遊ぼう」というテーマの判じ物を楽しみながら、くずし字を読み取っていくことでモチベーションを上げていく遊戯性に富んだ教材になっています。

2 「謎かけで遊ぼう」

次に謎かけを紹介しておきましょう。

江戸時代に楽しまれた言語遊戯の代表格のひとつが謎かけでしょう。謎かけと言えば、笑点などで御馴染の、「○トかけて ○トとく 心は○○」という形式の謎かけです。ただし、江戸時代の謎かけの本は、絵を伴っており、絵がヒントにもなっているのが特徴です。それを踏まえて、ひとつ解いてみましょう。【図11】「あさきのさの字トかけて 十五夜(や)の月(つき)トとく 心はあきの中(なか)だ」。「あさき」の「さ」の字は、「あ」と「き」の間にあることがポイント、十五夜の月は中秋の名月、旧暦七、八、九月の真ん中の八月十五日で「中」となる。



図 11

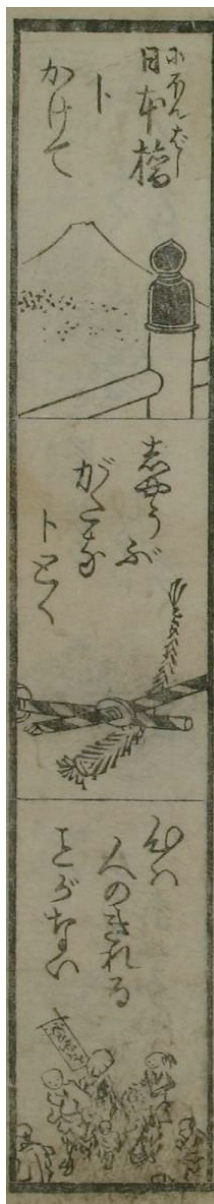


図 12

そのわけは、「あき」は「あさき」の中にあり、中秋の名月から秋の「中」ということになり、「あきの中だ」が謎解きです。最後の絵柄に、中秋の名月に因んで「すすき」と「月見団子」が描かれているのもヒントになります。

もう一例紹介します。

「日本橋トかけて しょうぶがたなトとく 心は人のきれることがない」。【図12】橋の欄干と富士山から日本橋と推測できます。「しょうぶがたな」は菖蒲刀のことで、端午の節句に菖蒲の葉を刀に見立てて男児が腰に差した木立のことを指します。そのわけは、「人のきれることがない」というのは、日本橋はいつも賑わって人通りがきれることがないのと、菖蒲刀では人を切ることはできないのを掛けていることとなります。

これらの謎かけの典拠は、『教訓謎々春の雪』(天保16年(1845))(早稲田大学古典籍総合データベース、【図11】【図12】)

https://archive.wul.waseda.ac.jp/kosho/he09/he09_04228/he09_04228_p0017.jpg

https://archive.wul.waseda.ac.jp/kosho/he09/he09_04228/he09_04228_p0010.jpg

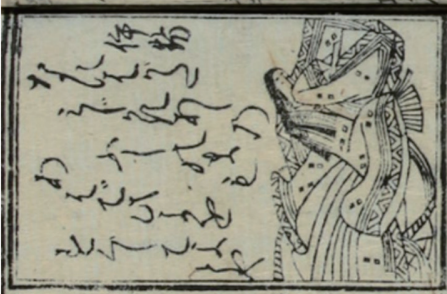
です。謎かけの形式は、三段に絵と文字が組み合わされて、おり、絵がヒントになっています。「人のきれることがない」は、日本橋は人通りが多いので、ひっきりなしに通行人が行き来して、人がきれることがない、菖蒲の葉を刀に見立てた木立では人を切ることはできない、ということで、絵には人通りが多い様が描かれているのがヒントになるわけです。こうした謎かけの本は、手を替え品を替え板行されています。江戸時代にも大変人気があったのでしょうか。

3 初年次学生の制作したくずし字教材

くずし字教材の4点を以下に掲げます。おもしろいものがあれば、アレンジしてお使いください。【図13～16】

日本文学基礎演習最終発表

1 問題 □にひらがなを入れ、左の和歌を翻刻し解釈せよ。



伊勢
 なに□□□
 □じ□□あし□
 ふし□ま□
 あ□で此よを
 □ぐしてよ
 とや

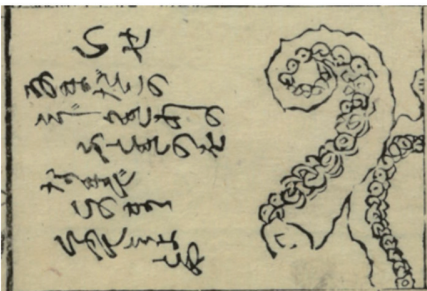
解答

伊勢
 なにはがた
 みじかきあしの
 ふしのまも
 あはで此よを
 すぐしてよ
 とや

字母

伊勢
 なに者可多
 三じ可起あし乃
 ふし能ま毛
 あ者で此よを
 春ぐしてよ
 とや

2 問題 左の和歌は、右の和歌をもとにして作られた替歌(パロディ)である。右の和歌で使用されているものと同じくずし字もある。翻刻せよ。



解答

いせ
 なまだこの
 みじかきあしの
 ふとぎのを
 なまで
 このまゝ
 くふてみよ
 とや

便宜上、1の和歌を①、2の和歌を②と記す。

ねらい：生徒にくずし字と和歌に興味を持ってもらい、楽しみながら古典知識をつける。
指導の留意点：高校一年生を対象とする。授業の進め方は以下の通りである。

①について

・翻刻の答え合わせの際には、「の」のくずし字には「能」と「乃」の二通りがあることを生徒と確認し、一つのひらがなにいくつかのくずし字があるということを示す。

・また、①では「は」の字母が「者」となっているが、漢文において「者」は日本語の助詞「は」に相当することを学習する。

・和歌の解釈では、「あはで」の「で」が打消しの助詞であるという古典文法や、「このよ」の「よ」が「世」と「節」の掛詞であるなどの和歌の修辞を学習する。

②について

・翻刻の答え合わせを行ったあとに和歌の解釈もする。

・資料である『道化百人一首』では作者の名はもとの百人一首と同じであるため、「たこ」と地名である「伊勢」を掛けたわけではない。

・②は現在のひらがなと同じものも多いが、「み」と「か」、「なまたこ」の「な」のくずし字を確認する。問題にも書いているが「み」と「か」については①の和歌にも用いられていることを指摘する。「な」のくずし字については生徒に字母を予想させる。

・②が①から「みじかきあしの」をそのまま引用しているように、生徒に百人一首の和歌からどこかの句を一句以上用いて百人一首のパロディを作らせる。以下の和歌が使いやすいと思われるため、現代語訳を共に載せたプリントを配布する。以下の和歌以外の百人一首のパロディでも可とする。

23 月見れば ちぢにもものこそ 悲しけれ わが身一つの 秋にはあらねど

26 小倉山 峰のもみち葉 心あらば 今ひとたびの みゆき待たなむ

70 さびしさに 宿を立ち出でて ながむれば いづこも同じ 秋の夕暮れ

引用

① 早稲田大学 古典籍総合データベース

『よみくせ井二百人一首絵抄三十六人哥仙』 苗村泰軒 撰

https://www.wul.waseda.ac.jp/kotenseki/html/i04/i04_03163_0211/index.html

② 早稲田大学 古典籍総合データベース

『道化百人一首』

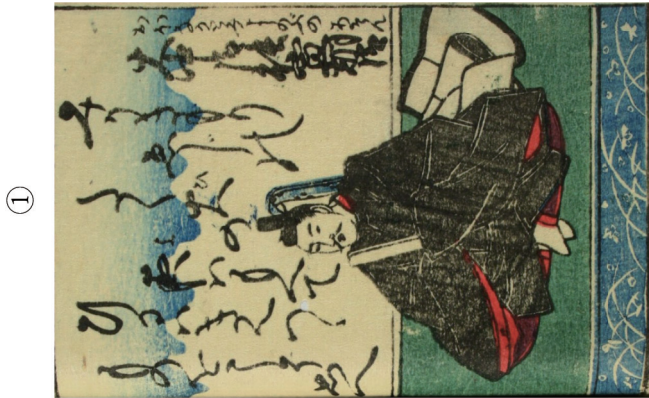
https://www.wul.waseda.ac.jp/kotenseki/html/bunko31/bunko31_e0212/index.html

日本文学基礎演習

くずし字を読もう！

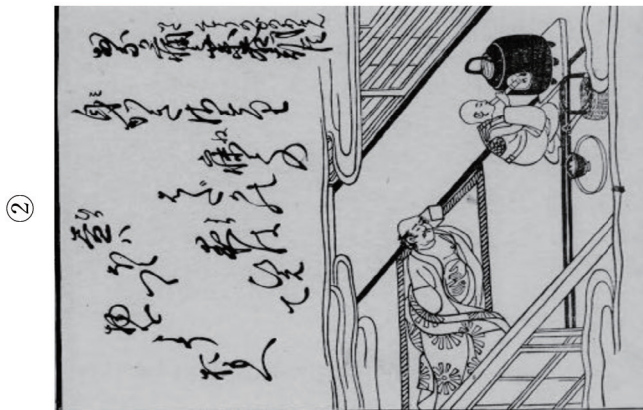
練習問題 ①の短歌の読み方を次のイ〜ニから選んで丸をつけよう。

- イ みかのはら 湧きて流るるいづみ川 いつみきとてか 恋しかるらん
- ロ みちのくの しのぶもぢずり 誰ゆゑに 乱れそめにし 我ならなくに
- ハ みかきもり ゑじのたく火の 夜はもへて ひるはきえつつ ものをこそ思へ
- ニ みよしのの 山の秋風 さよふけて ふるさと寒く ころもうつなり

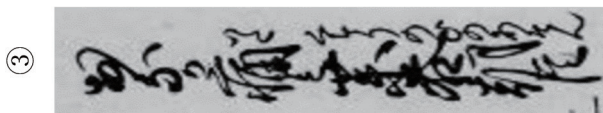


大中臣能宣朝臣(おおなかとみよしのぶのあそん)によつて詠まれた歌。夜は盛んに燃えているが昼には消えてしまう衛士の燃やす篝火を、自身の悩ましい恋心になぞらえたもの。

応用問題 ②の短歌は①の短歌をもじつたものである。練習問題で読んだくずし字を参考に読み、次の吹き出し中にある()を埋めよう。



朝臣は()の状態
寝床にねころび、身体を掻いたり
さすったりしているので、
夜は()、
昼は()、
思い悩んでいる。



この人名には漢字が含まれる。
横に振つてあるルビにも注目して
読んでみよう！

解答 練習問題 ハ

応用問題 ②はだか／寝冷えをして／痛くてわめきつつ ③おなか痛み薬呑朝臣

◇ねらい

この教材は難易度に幅があり、応用問題に関しては思考力と根気を要するため、中学生以上を主な対象としている。単にくずし字を読むだけでなく、練習問題で身につけたものを応用問題に活かす体験をさせることで、生徒の学習意欲を増長させると同時に、くずし字を「古い時代の難解な文字」ではなく「親しみやすい記号のようなもの」として取り組めるようにした。応用問題については、自由度の高い穴埋め形式を採用し、厳密な読解よりも内容理解に重点を置くことで、二つの和歌の内容を比較する面白さをより吟味できるよう工夫した。また、教材には入りきらなかった、もとの歌のできた時代背景や犬百人一首の説明を加え、古くから残る筆跡をそのまま解読できるようになるという醍醐味を知ってもらいたい。

◇指導の留意点

・練習問題が終わった段階で、画像内におけるどの文字が現代ではどの文字に相当するかを大まかに理解してもらおう（字母の概念や踊り字で表記されている「つつ」についてはここで説明する）。練習問題と応用問題を見比べ、同じ形の文字を確認し、印をつけるなどするとよい。応用問題には、初見で読むのは困難である上にもとの歌に含まれていない文字がいくつか登場するため、くずし字一覧表を見ながら見つけ出してもらいたい。

・問題演習は4〜5人のペアワークで行う。特に応用問題については積極的に話し合い、「朝臣がお腹をさすりながら寝ており、俣らしき人が火を焚いている」という状況の理解に辿り着くと、多角的に問題を見ることができ、解釈がよりスムーズに行われるだろう。

・最終問題は、歌人名をもじったものの厳密な読解を求めるもので、前の二つの問題に比べて難易度が高いため、教員側が積極的にヒントを与えてほしい。もとの歌の歌人名である「大中臣能宣朝臣（おおなかとみよしのぶのあそん）」と音声的に関連があることや、②で解釈したものを踏襲した名前になっていることを伝えるとよい。

・解き終わった後に、改めてもとの歌ともじり歌を比較し、同じ昼夜の対比でも内容が全く別のものに入れ替わっているという面白さに気が付けるとよい。また、音読などを通して韻を踏んでいる箇所を確認することで音としての楽しさも実感できる。

参考文献

早稲田大学古典籍総合データベース『小倉百人一首』四十三頁目

(https://archive.wul.waseda.ac.jp/kosho/bunko30/bunko30_d0156/bunko30_d0156.pdf)

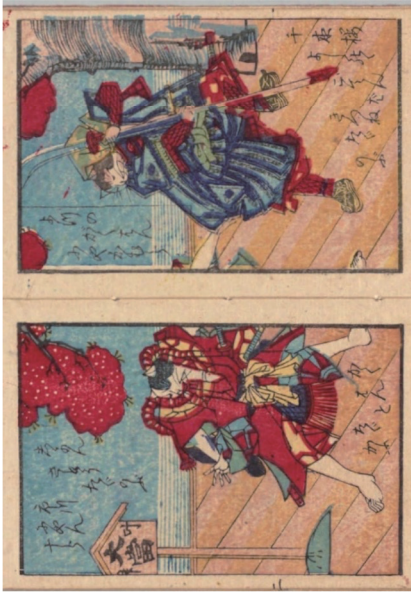
国立国会図書館デジタルコレクション『犬百人一首』コマ番号 28

(<https://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/932185>)

。日本文学基礎演習期末レポート

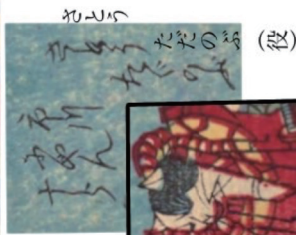
問題 役者の名前を当ててみよう

左の絵は明治時代に描かれた『猫のしばい』という絵本の一部です。猫たちが『義経千本桜』という作品を演じている様子を描いたこの絵本にはそれぞれの役を演じる猫たちの名前が書かれています。左図の二匹の猫の名前を読み解いてみましょう。



① 横川のがくはん (横川寛範) 役
(名前:)

② さとうただのぶ (佐藤忠信) 役
(名前:)



ヒント

左記は当時から有名な歌舞伎役者の名前です。

中村芝翫 (なかむらしかん)

市川團十郎 (いちかわだんじゅうろう)

ねらい

問題として出題している部分は比較的読み取りやすいため子供たちが自力でくずし字を読み取るという体験をすることができる。また、猫の役者の名前は有名な歌舞伎役者のもじりであり、猫であることを表現するために名前の一部を「にゃ」や「にゃん」といった鳴き声に置き換えるというやり方は現代でもしばしば用いられている。この教材を使用することで難しい印象を受けがちなくずし字やそれを使っていた時代の人々に対して親近感を持ってもらい、今後の学習につなげていきたい。

留意点

- ・この教材はくずし字を見たことがない子供たちが本題の昔話の教材に入る前のウォーミングアップ、もしくは有名な昔話を少し読解した後、初めて自力での読解を行うための練習問題等に適している。
- ・市川にゃん十郎の「郎」の字が漢字のくずし字表記のため他の部分に比べて読解しづらい。読み取れていない子供が多いようであればヒントを参考に促したり、漢字であることを伝える必要がある。
- ・子供たちの年齢によっては市川團十郎や中村芝翫の名前を知らない可能性があるため現在市川團十郎が十三代目、中村芝翫が八代目であることなどの情報を交えながら授業を行う必要がある。
- ・比較的簡単な問題であり、取っ掛かりさえできれば二問まとめて解けてしまうためグループワークよりも個人で取り組む形にした方が良い。子供たちの問題の進行状況を適宜見て回りながらヒント等を出す必要があると考えられる。

本文翻刻

- ① よ川のがくはん にやかむらしかん
- ② さとうたらのぶ 市川にゃん十郎

参考資料

『お伽噺 猫のしぼい』（国立国会図書館デジタルコレクションより引用）

(<https://dl.ndl.go.jp/pid/1168021/1/1>)

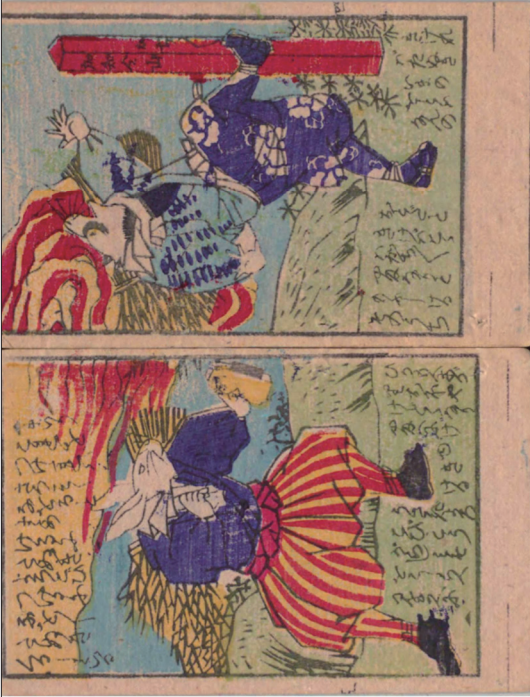
『義経千本桜』について（日本芸術文化振興会文化デジタルライブラリー）

(<https://www2.ntj.jac.go.jp/dglib/>)

日本文学基礎演習(昔話)

【問題】

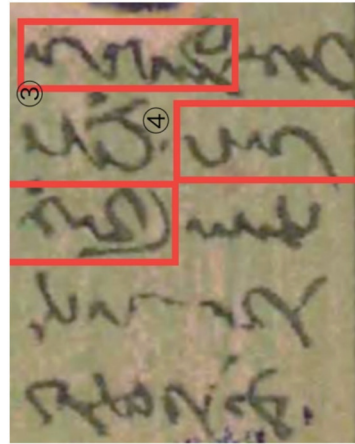
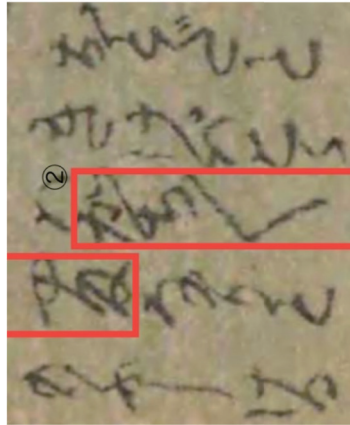
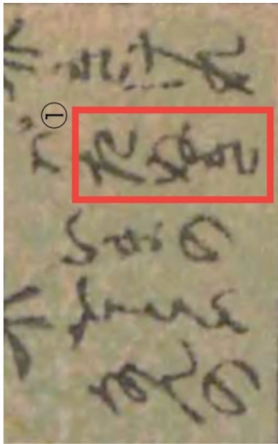
次の挿絵は、昔話『かちかち山』でうさぎがたぬきの背中に火をつける場面である。あらすじを参考に①～④の□に当てはまるひらがなを答えなさい。



〈かちかち山あらすじ〉

あるときおじいさんとおばあさんの畑がたぬきに荒らされるようになった。たぬきはおばあさんに怪我をさせ、困ったおじいさんは出会ったうさぎにこのことを相談した。話を聞いたうさぎはたぬきをこらしめた。たぬきはどこかに逃げ、おじいさんとおばあさんとうさぎは幸せに暮らしましたとき。

- ① きければ□□□いま ② おえたときけほこしは□ ③ □□□よろこび
 のをえなんの □□□□なりとあふし ④ □□□□みそをこしらく
 ける みまぐに



【解答】 ① たぬき ② かちかちやま ③ うさぎ ④ とらがらし

【ねらい】

色鮮やかな挿絵と誰もが知っていると考えられる昔話を教材にすることで、くずし字に対するハードルを下げ、楽しく古典を学ぶ足がかりとなる。本文全てを読み解くのは難しいため単語の穴埋め形式にした。問題はあらずじとリード文を読めばある程度誰でも推測できるレベルであるため、子供たちに「読めた！」という達成感を感じてもらいたいことが出来ると考えられる。この教材を通して、子供たちに少しでも古典に興味を持ってもらうことを目指す。

【指導の留意点】

- ・「かちかち山」の概要を子供たちが知っているか確認する。もし、知っている人があまりにも少なかった場合は口頭でも少し説明する。
- ・今の「かちかち山」は当初の話をかなり変えたものとなっているため江戸時代から現代までのストーリーの変遷について軽く説明する。（おばあさんが殺される場面やたぬきが泥舟で溺れるシーンがその残虐性から脚色が加えられていることなど）
- ・残虐な場面は子供たちの教育に悪いということから排除された。しかし、実は当初の話には自然と人間の関係が描かれている。人間であるおじいさんは畑をたぬきに荒らされ、怒るが、その山は元々たぬきの住処であったはずで、その場所を壊したのは人間である。残虐と言われ、無くなった場面には「人間の残虐さ」が描かれており、「人間とは他の動物の犠牲なしでは生きていけない」というメッセージが込められているとも言える。子供達と昔話の改変について話し合うことで道徳の勉強も同時にすることができると考える。

・本文現代語訳

①、②

今の音は何の音だ、とたぬきが聞くとうさぎはここはかちかち山である、と答えた。

③、④

うさぎはよろこび、唐辛子味噌を準備してたぬきの見舞いに行った。

【参考文献】

- ・宮田伊助『「お伽噺」かちかち山』p.6 (国立国会図書館デジタルコレクション)
<https://dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/1167998>
- ・沼賀美奈子 (2001) 『江戸時代から現代までの「かちかち山」の絵本の変遷』

「国語」における探究型授業についての思い巡り

✧佐藤 透（桐蔭学園高校）

知識・技能、思考力・判断力・表現力、学びに向かう力・人間性などの育成が掲げられた高校の新学習指導要領が現在年次進行中です。この新学習指導要領のポイントは、いわゆる「資質・能力」を踏まえた生徒の育成にあるとされ、高校などの教育現場では、それらを育成するための手探りの模索が続いているように思います。私自身教員としての長い年月、主に高校生対象の古典の授業を担当してきましたが、例えば新しい学習指導要領の下での「言語文化」や「古典探究」の授業における多様な学習活動やその評価など、本当に現場でのご苦労は大変なことではないかということが、自分自身の経験からも容易に推察されます。そのような状況を考えた時、このシンポジウムがこのタイミングで開催されたことは大変意義深いものがあると思っています。

そうした新しい設定科目が打ち出される一方で、高校生たちの「古典離れ」「古典嫌い」ということが言われていくぶん久しくなります。大学入試という問題もあり、現実問題としてそれらの科目のめざす学習目標への道筋がなかなか見えてきづらいのも確かですが、シンポジウムのオープニングで平野先生もおっしゃっていたように今こそ、こうした時代だからこそ、自分自身を、そして社会を相対化する視点を与えてくれる古典を読む意義は増すはずだという思いを再度しっかり自分に言い聞かせながら、その方策を探りつつ、自身や現代社会への認識を深めてほしいと思いながら、授業に向き合っています。「古典っておもしろい！」って思ってもらえるチャンスだとも考えています。少し楽天的と言われるかも知れませんが、いわばピンチをチャンスに変える、そのような観点として「探究」を捉えてみてはどうかと考えています。

ここで「古典の探究学習」と言った場合、「古典を探究か、古典で探究か」という二つの方向性が考えられると思います。「古典を探究」と言った場合、その行為は古典作品そのものとの主体的な関わりによって考察するというものになり、先ずはここが「中核」になってくることは理解が得られやすいのではないのでしょうか。教材としての作品の深い読解が根底に据えられた上での資質能力育成を目指した学習デザイン—それが重要なのは言うまでもないことだと思います。その際、大学の先生方の様々な研究成果を高校の授業に落とし込むことが出来たら、生徒たちにとってより魅力的で興味深い、豊かな学び体験が出来るのではないかと常々思っています。研究の現場で問題になっていることを生徒とともに考える、そんな授業デザインがあってもいいのではないのでしょうか。

シンポジウム終了後一人の大学院生からも言われたことですが、この「古典を探究する」という観点から素材をとらえ、活用できる作品研究や実践事例を共有するプラットフォームの充実がさらに進んでいけばいいと考えています。シンポジウムに登壇された山田先生の報告にありました、コテキリの会や古典教材開発研究センターのような取り組みは、その意味でもとても大事だと思います。私もHP等でその活動を拝見し、とても刺激を受けております。このような古典を学ぶことへの興味・関心を引き出す工夫であったり、楽しく探究できるものとして開発された教材などがひろく教員に共有されると、さらに「古典を探究する」授業が広がるのではないのでしょうか。

その一方で「古典で学ぶべきことは何か」つまり「古典で探究する」ということも絶えず問い続ける必要があると思います。個人や社会にとって、古典がどういう意味で大切なのか—吉野先生のスライドに示された「古典が現在の社会や自分に関連するという理解」がいかにかに生徒一人一人の内面に形成されるか、ここが最終的にはとても重要なポイントになると思います。まさに社会人としての資質の形成を図るという意味での「古典で探究する」活動が応用&発展学習で求められるということになります。

ただ私自身の経験でもありますが、こうした活動を行おうとすると、古典世界と変わらない状況が現代にもあるという指摘で終わるケースが多いのではないのでしょうか。授業の場で古典と自分の知見とを結びつけることで考えを深め、自分や社会にとっての古典の意義や価値を探る学習まで深めることは本当に難しいと感じています。

そんな日々の中でも、時に「古典で探究」する活動に繋がる「問い」が生徒の中に生じることに遭遇することがあります。

高校三年生の四月、いつものように『源氏物語』「桐壺」巻の冒頭を授業で扱っていた時のこと、「いづれの御時にか」という書き出しにちょっとした違和感を感じたらしく、リフレクションシートに「なんかこれまで授業で接してきた作品と違う感じがします」と記した生徒がいました。この生徒の気づきに促されるように、次の授業で、「この書き出しに違和感や疑問に感じるものがあったら書き出してみて」とクラス全体に投げかけてみたところ、クラス全員からなんらかのアウトプットが寄せられ、それを私の方で整理してまとめたところ、この冒頭の一文に対して、なんと五十を超える違和感や疑問が浮かび上がってきました。

これらの中からいくつかをピックアップして、参考となる資料を提示しながら、まさに生徒と一緒に考えていくという授業展開の中で当時の宮廷社会、さらには「公」と「私」という観点での現代社会に通じる問いも派生的に生まれてきました。

ふり返ってみると、これまではややもすると私自身が熱弁をふるって説明していたところだったことに気づきました。それが生徒自身の問いがきっかけとなって、生徒たちが協働的思考を働かせながら、思考を深めていったように思います。私の拙い授業経験の中で、もしかしたら「古典で探究する」ことに少しだけ繋がったかなと思える授業展開となりました。

生徒が「問い」を立て、様々な情報を集め、他者との協働も踏まえながら、一人一人の生徒がそれぞれ自分なりの考えを構築していく、その過程を「探究活動」と考えるなら、例えば古典を対象に、どのようにすれば「古典性」を生徒自身が実感でき、そこから自己や社会に繋がる問いに発展させてられるか、その学びのあり方として「探究」の持つ意味は大きいように思います。

パフォーマンス課題や評価の問題など、「探究型学習」を進めていく上での様々な課題があるのは言うまでもありません。ただ、授業での学びを通して、生徒が自分で考え、判断できるような力を育てること、社会に関心を持つような生徒を育てることに異論はないと思います。であれば、高校の教員や大学の研究者、さらには学生、院生などがひろく協働しながら「国語」の探究型学習のあり方を、まさに主体的・対話的に作り上げていくことが何より大事なのではないかということ、シンポジウム第2部の意見交換会で改めて強く感じました。高校生の「古典探究」の授業を、時には大学の先生や院生、学生などとのコラボレーションで組み立ててみたいなど、そんなイメージを膨らませています。

シンポジウムを承けて——「国語」の領分と「探究」の真の目的

✧森 大徳（筑波大学附属駒場高校）

シンポジウム「どうする?! 国語の探究型学習」のタイトルを承けて、「国語」「探究」のそれぞれの要素について、また、それらをめぐる議論が抱える課題について、管見を述べておきたい。

1 「国語」の領分

高等学校「総合的な探究の時間」の指導要領（平成30年告示）解説を読むと、その理念として「自己の在り方生き方と一体的」という文言が見える。一方で同解説では、「実社会、実生活」という概念とともに「情報の収集・整理・発信」や「実用文の作成」といった文言が繰り返されていることにも気づく。

ここでいう「実社会、実生活」でイメージされているのは、複雑な現実を対象に情報を集め、整理し、他者とうまく協働しながらそれを手際よくまとめプレゼンできる……といった姿なのだろう。その文脈で捉えると、国語科のなかでは「現代の国語」や「論理国語」が総合的な探究を支える主科目ということになり、要するに「物語」や「文学」は副次的なもの、ということになる。

もちろん、その意味の「実用性」が社会から求められるのはわかる。しかし、理念として掲げられている「自己の在り方生き方と一体的な」探究を本気で求めるとすれば、そういう狭義の「実用性」だけでは立ち行かないのではないだろうか。人は「情報」だけで生きているわけではなく、「物語」を紡いだり「物語」として世界を理解したりもしているからだ。つまり現実には、「物語」や「文学」は広い意味での「実用性」をそなえているとも言える。

そしてそれら「物語」や「文学」こそ、他ならぬ国語科がまず担うべき領域であろう。吉野氏による古典文学ワークショップの実践、大橋氏による創作の実践は、特にそのことを再認識させるものであった。

他方、安易な物語化によって対象を一方的に「理解」してしまう暴力性や、レトリックによって説得されてしまう危険性に自覚的である必要もある。仲島氏の実践は、狭義の論理を意識することで、かえって広義の論理の危うさが見えてくるという点で、今後の国語教育への示唆に富むものであった。

2 「探究」の真の目的

探究活動の先進校の報告などでアカデミックな意味で優秀な成果物を目にすると、「こういうアウトプットができないといけないのか」と思い込み、それに縛られてしまうということが起こりがちである。しかし中等教育は、高等教育の「真似ごと」や「先取り」をする場ではないだろう。

我々教員も学生時代に、失敗や面倒事を乗り越えレポートを書いたり発表を終えたりした時に、その水準や内容

はともかく、しみじみと達成感を味わったことがあるはずだ。そしてそのような実感があったときは、自分なりの関心や文脈があったはずであり、さらにいえば、研究が楽しいという時には遊びの感覚、時にはゲーム感覚があったりもしたはずだ。

ところが、私たち中等教育の現場に、何やら四角四面で分厚い情報がおりてくると、急に「真面目」で「形式を重んじた」ものになってしまう。現場の教員も「真面目」な人が多いから、それを「真面目」に遂行しようとしてしまい、気づけば「自分ごと」から離れたものになってしまう。

また「探究」と一言で言っても、現場も生徒の関心も星の数ほどあり、アカデミックな方向へ向かっていくことが成長に繋がる現場もあれば、例えば行事中のパフォーマンスに結びつけたり、部活動や自身の趣味に繋げたりといった方向に開花していく「探究」もあり得るだろう。さらに言えば、文化的な流行はもちろん、昨今のAIやメタバースといった最先端技術を駆使したり、それ自体を対象としたりする「探究」が生まれることもあるだろう。

和本に触れたりくずし字を解読したりする山田氏のワークショップは、暗号解読にも似たゲーム性を備えており、探究活動における原初的なワクワク感を味わうことができる。また高氏のメタバースを活用した実践は、学ぶ側が置かれた現代の文脈と古典とを結びつけた実践といえるだろう。

探究活動は大学の真実事をするのではない。アカデミックな形式に拘泥せず、好奇心から生じる原初的なワクワク感や、生徒の置かれた文脈に沿って気軽に語らえる時間・空間をデザインすることを意識したい。

3 「国語」と「探究」をめぐる今後の課題

以上述べてきたことを踏まえ、最後に「国語」と「探究」をめぐる議論について、今後の課題を挙げておきたい。私は大学で文学、大学院で倫理学、教員になってからは国語教育学や演劇教育のフィールドに足を踏み入れてきた、究極の半端者なので、その立場からの愚見であることをお断りしておく。

カリキュラムの議論や高大連携という話になると、いきおい「エリートの議論」へと流れがちである。「エリートの議論」とは、伝統的な学問をバックグラウンドとし、学問的営みに喜びを感じてきた人たちが展開する議論であり、今回のように文学研究者と、その共同体に親和性の高い現場教員が多く集う場における議論・対話もその中に含まれるだろう。私自身も文学的な営みに喜びを見出す人間なので、このような場は率直に言って居心地がよい。

しかしどんな学校現場にせよ、現実の教室では、複数の異なる価値に目配りしなければならない。また、本来的な探究が生徒の置かれた文脈に沿ったものであるならば、当然ながら学校現場によってその様相は異なるはずである。普通科高校の探究と専門学科を有する高校の探究、あるいはいわゆる進学校の探究と就職する生徒の多い高校での探究、これらが異なるのは当然である。つまり、「エリートの議論」だけでは現場は立ちゆかないのである。そして、こうした異なる諸価値に立脚した言説（たとえば、記憶に新しいところでは「古典は本当に必要なのか」という問いかけ）に対して、「エリートの議論」が有効な回答を提示してきたとは、残念ながら思われない。

ここで補助線として、カナダの教育学者キエラン・イーガンの議論を見てみよう。彼は、『想像力と教育』（高屋景一・佐柳光代訳、北大路書房、2013年）において、学校教育には「子どもを社会化（socialize）すること」、「子どもの知性を養う」こと、「個々の生徒の可能性の実現」をはかることの三つの役割が同時に課せられていると指摘する。先に挙げた「エリートの議論」は、このうち「子どもの知性を養う」ことに焦点をあてた議論である。しかし現実の学校現場は、学問的営みに価値を見出す人々のみで構成されているわけではない。教育学をおさめた人のなかには「個々の生徒の可能性の実現」をはかることを特に重視する人がいるかもしれない。社会の現実には生徒を送り出し、その将来を見据える人のなかには、「子どもを社会化する」ことを最も重んじる人たちがいるかもしれない。現実の学校現場はこうした複数の価値観の均衡の上に成り立っているし、個々の教員も自身の教育活動のなかでこの均衡を保つべく努めたり、その揺らぎのなかで悩んだり、そこそこの落とし所を探りつつ教室に立ったりしている。

ところが、「アクティブラーニング」だ、「探究」だ、「カリキュラムマネジメント」だと、その時々のパズワードのもとに行われる企画は、それぞれに親和性が高く、ある程度価値観を共有した現場の教員、大学教員、場合によっては省庁の関係者が集うものに分裂しており、互いに深いところで対峙したり交わったりする機会は少ない。

思い起こせば、2019年1月に大妻女子大学で行われた、新学習指導要領をうけた緊急ワークショップ「これからの『国語科』の話をしよう！」は、大変な熱気に包まれていた。私が驚いたのは、そこに集っていた人のバックグラウンドの多様さであった。平たく言えば「国文学の〇〇先生と、国語教育学の△△先生が同じ部屋にいる！」という驚きである。おそらく、そこに集った人たちそれぞれが、新しい国語教育への不安や期待を共有していたのだろうと思う。あのときのように、異なる価値観に立脚する人々が再度集い、議論をたたかわせ、対話する場が実現することは、もうないのだろうか。

さまざまな領域のあわいでかろうじて生きている私のような「究極の半端者」からすると、互いに胸襟を開いて話してみれば、落とし所を見出すことは不可能ではないと感じる。もちろん相容れない部分もある。であれば、それを一度ぶつけあう場があってもよい。そういう場からこそ、我々国語教育に携わる当事者にとって本当の「探究」が始まるように思うのだが、いかがだろうか。

シンポジウム第2部「意見交換会」報告

❖中野貴文（学習院大学）

第1部終了後、15分ほどの休憩をはさんで、第2部意見交換会「どうする！？探究型学習」を開催した。当日、実際に会場に来られた参加者を11のグループに分け、第1部の感想をシェアするとともに、今後の国語教育・探究学習のあり方について語り合う場とした。第1部にオンラインで参加された方々には、話し合い自体には参加できないが、その後の意見披露の時間は再びオンラインで聴講できることを告知した。

研究会のふだんのワークショップと同様、各グループのメンバーの所属・立場等がなるべく多様になるよう調整し、また第1部の登壇者や研究会のメンバーがグループに一人ずつ加わり、話し合いをファシリテートするようつとめた。

第2部全体のファシリテーターである中野から、①自己紹介と第1部の報告を聞いての感想、②探究型学習のアイデア、③高校と大学の連携のありかたについての希望・提案、以上の三点を各グループで話し合ってもらい、および②③については、後ほどグループごとに2分ずつ、参加者全員へシェアするためのプレゼンテーションタイムを設けることを伝えた。

プレゼンテーションについては、それぞれが意見を述べ合った上で、グループごとにアイデアを練って模造紙に記入してもらいよう求めた（なお、各グループのプレゼンターは、第1部の登壇者や研究会メンバー以外の会場参加者の中から選んでもらうよう求めた）。内容は一つのテーマを掘り下げたものでも良いし、様々なアイデアをちりばめたものでもかまわないと伝えたが、別添の通りいずれのグループも自由にイメージを膨らませ、非常に多様で魅力的なアウトプットが披露された。

プレゼンテーションで披露された意見・提言は多方面の話題に及ぶが、ここでは、その中でも比較的多くの関心が集まったテーマにしぼって紹介することを許されたい。まず②探究型学習のアイデアについて、西行法師の出家譚などを本人になりきったSNSで表現してみる実践の紹介は、中高生に身近な発信ツールを用いることで、古典の現代翻案の可能性を感じさせた。次に国語という教科の、全ての教科の基礎となるというハブ的な性格を活かし、地理歴史はもちろん、音楽（例えば和歌の朗詠）や美術（絵巻物）など他教科と連携した探究型学習の模索も提案された。この他にも、古典文学を地域再生のリソースとして活用することを目指した課題解決型学習(PBL)への展開、『竹取物語』における六人目の求婚者を書いてみるといった（第1部でも組上に上った）創作系の実践などが発表され、会場はもちろん、シンポジウム後のアンケートでも、実践の参考にしたいなどといった反応が多数寄せられた。

一方、③高校と大学の連携のありかたについての希望・提案に関しては、とりわけ現状の課題に言及するプレゼンテーションが目をひいた。例えば、そもそも探究型学習に割くべき時間数が足りないこと、どうしても教員と生徒の負担増につながってしまうこと、研究者の研究成果に気軽にアクセスできないこと、などである。かかる高大連携の困難に関しては、後述するように、シンポジウム後のアンケートでも貴重な意見が幾つも寄せられた。

各グループのプレゼンテーションの後は、座席近くの参加者同士で感想を述べ合う時間を設けた後、ファシリテーターが会場を回りながら、(オンラインで寄せられたコメントも含め)所属等がなるべく異なる参加者から適宜意見を引き出していく形でクロージングとした。その後、もう一度アンケートへの回答を呼びかけ、本シンポジウムは閉会となった。アンケートでは、これからの高大連携を考える上で必須となる、重要な視点を示した意見が数多く寄せられたが、本稿ではそれらの回答の中でも特に気になったものを、二点に絞って紹介したい。

先ほども言及した通り、第2部の参加者によるプレゼンテーションだけでなく、その後のアンケートにおいても、高校(授業者)と大学(研究者)の間に立ちほだかるすれ違いの存在を浮き彫りにするような回答が散見した。高大連携の需要は確かに存在しているものの、まず「取っ掛かり」がつかめないという指摘が相次いだ。例えば高校の側からすれば、各専門の研究者に対し、どのようにコンタクトを取ればよいのか判然としない。オープンキャンパスに加え、各大学・各研究者による動画配信も増えてはいるが、それらは意欲ある一部の者しかコミットできず、また一日限りの特別な「イベント」として消化されてしまうという憾みも残る。一方、大学の研究者による、研究内容のアウトリーチも、積極的になされているとは言い難い。また、研究の深化は同時に細分化・蛸壺化にもつながっていく。中高の古典の授業現場において、自身の研究がいかに活用できるか、深くリフレクトしている研究者は、決して多いとはいえない。高校、大学とも個々の教師・研究者の意識だけでは解決できない部分も多く、システムとして、「恒常的に」両者をつなぐ体制の構築が急務であろう。なお、本研究会のワークショップも祝祭的・一回的な性格が強く、高校の授業という日常的な学びにいかにか繋げるかという課題に対し、ここ数年模索を続けている点を付記しておく。

加えて、会場でもアンケートでも最も多くの関心を集めたのが、探究型学習の評価の難しさ、大学入試との相性の悪さへの言及であった。西岡加名恵『新しい教育評価入門』が指摘しているように、「現代の教育評価が直面している大きな課題の1つは(中略)総括的評価が、教育への政治的な要求に基づきハイ・ステイクス化し、本来、学校教育において中心に位置づくべき、形成的評価の実現を妨げている点」にあらう。これもアンケート等が出されたように、探究型学習を正解のない学び、大学入試を唯一の正解のある学びとして、安易に二項対立的に捉えることは必ずしも適当ではないが、両者の懸隔への戸惑いは、受験指導に携わる高校現場の声として、至って切実なものがある点は看過されるべきでない。いったい、探究というものが従来の枠組みを問い直し、ときにそこから逸脱しようとする性格を有する以上、既存の知識注入型の授業との相性の悪さを潜在的に有していることは否定できないであらう。探究自体が自己目的化することを防ぐためにも、本シンポジウムのような、高大、さらには小・中も含めた各現場の教員がともに言葉を交わし、情報を共有できるような場を恒常的に設けることが喫緊の課題と思われる。

最後に、これもアンケートで提案された指摘だが、上述のような共有の場を継続的に設けるために、オンライン配信等を活用して機会を増やすことも望まれよう。オンラインの利用は、移動等の労を削減することで、ただでさえ多忙な教員の時間的・身体的な負担を減らすことにつながるだけでなく、大学との連携が容易ではない地域の中高と大学とを結ぶことによって、教育機会の地域間格差を埋める一助となり得るからである。

如上、大学がすぐ近くにはない地域の高校、あるいは大学進学者がほとんどいない高校など、本来、学校現場といっても極めて多種多様である。研究者の側から高大連携といった際に、今述べたような高校の存在を外して議論してはいないだろうか。これら教育現場への解像度を上げるためにも、本シンポジウムのような連携の模索が今後もなされることを期待し、本稿のまとめとしたい。

アンケート回答まとめ——探究のアイデア、高大連携について

2023年7月31日開催シンポジウム・意見交換会「どうする?! 「国語」の探究型学習」のアンケートに寄せられた「探究のアイデア・実践例」「探究」に関連した高大連携についてのご提案・ご意見をまとめました。回答をお寄せくださったみなさま、誠にありがとうございました。今後の参考にしていただければ幸いです。

1 探究のアイデア・実践例

※回答はハッシュタグをつけてゆるやかに分類しています。ご自身の興味関心からお読みいただければと思います。

くずし字 # カルタ

授業ではくずし字かるたを実践しています。今回のワークショップの中で、こちらが作ったものを提示するのではなく、作成の段階から生徒にさせてみては? という意見をいただきました。

くずし字 # 百人一首 # カルタ

百人一首(かるた)のくずしを読ませている。くずしの読解は評価対象にはしていない。

くずし字 # 源氏物語絵巻 # 和歌

源氏物語絵巻のくずし字でかかれた歌を探して、現代語訳と照らし合わせてその場面を読み深める学習を図書館で展開すると、様々な現代語訳もあるし、歴史考証にも繋がるので、探究に結びつけていきやすかった。

くずし字 # メタバース

メタバース上で、くずし字の読み合いなどができそう。都道府県を越えてできると面白いと思う。

古典 # 竹取物語 # 徒然草 # 写真

『竹取物語』6人目の貴公子は、勤務校で実践したことがあります。

また、古典単語と写真を取り入れたもの(『うめ版 新明解国語辞典×梅佳代』にヒントを得ています)。

中学生で文法など全く知らない段階では、『徒然草』の「友とするに〜」(117段)を読んで、一つ一つの理由を考えさせたいので、現代版、自分版で悪い友と良い友を考え、グループワークなどすると盛り上がります。クラス替えしたばかりの中3で古典の導入でやると自己紹介的な側面もあるし、教員も個々の生徒について知る機会ともなり、手軽にできる割には、得るものが多くありました。ただ、これらが単発に終わらないように工夫する必要があるとも思いました。

古典 # デザイン

「古典文学をモチーフとして、着物の柄をデザインしよう」(文学意匠の実践的学習)というWSは、既に授業で扱っ

たことがあり、面白く展開できた。同じ方向性で、現代のファッションや、菓子、フラワーアレンジ、公共の場でのインスタレーションなど、さまざまなデザインを考えさせるWSも行ってみたい。

古典 # 声

読解の実践例が多いようなので、暗唱や朗詠など、古文の響きやリズムを体感させる指導が、特に入門期の小学生や学期初めの指導などで、もっとあってほしい。

古典 # ICT # 和歌

「古典文学」に関連した分野ですと、和歌を通した取り組みに大きな可能性を感じています。私自身も、授業で和歌を現代口語短歌に詠み換えたり、歌の景情を視覚化してカルタをつくったりと、ICT 機器を活用しながら様々な実践を試みているところです。「習得・活用・探究」という言葉でも説明される教科内の学びを、それぞれの段階でどのように発展させていけばいいのか、興味がございます。

古典 # ICT # アニメ

日本の古典とアニメ作品との関連を紹介する動画を作成し、日本語でプレゼンし、ゆくゆくは英語でプレゼンテーションする。日本の古典作品と郷土との関連を紹介する動画を作成し、YouTube で流して、地域貢献する。

古典 # 地図 # 教科横断 # 地域

小説での土地のマッピングという実践例を聞きながら、大学で受けた王朝物語文学における移動についての講義を思い出し、平安文学においてもマッピングを行い、また日記文学等から、当時の移動がどんなものであったのか、当時の人の捉え方を探ったうえで、今日の自分たちに置き換えるならば、物語の中での「登場人物の A 地点から B 地点への手段 C による移動」は、現代で「どのような人物の、どこからどこまでの何による移動か」を考えてみると、より自分たちに引き付けられるのではないかと考えました。

また、こうした学習を、学校がある地域を舞台にした作品で行えば、実際に歩くということが可能となり、理科や生活科（家庭科）と連携して、土地の成り立ちや暮らしや防災的な観点につなげていくことも可能ではないかと思いました。

古典 # 地図 # 方丈記 # 平家物語 # 比較読み

古典の教科書で扱われる内容を、他の作品の書き方と比べながら異同を確かめる学習は意外に盛り上がりました。『方丈記』の「安元の大火」を一通り学習したのち、同じ内容が取り上げられる『平家物語』の当該箇所を読み比べてみると、火事による被害の書かれ方に差があります。これらを班でまとめさせ、そのうえで現在の地図に照らし合わせるとどのあたりまで火が広がったのか、などを確かめることは興味を持って取り組んでいたようでした。

古典 # SDGs

古典教材を SDGs の観点から読むことです。

古典 # 小説

全世界的な『文豪ストレイドッグス』人気や、文豪同士の関係性に興味を持つ学生も多く、同じようなネタを古典文学でも十分に活かすことができるのではないかと。

小説

小説の授業の総まとめとして、グループごとに異なる短編小説を読ませ、読みどころをスライドにまとめ、発表させる。ただの感想にならないよう、表現技法などに注目することを意識づける。

小説 # 宮沢賢治

小学校では、なかなか探究学習と呼べるものはできてきませんが、例えば、宮沢賢治「やまなし」を他書籍や筆者のバックグラウンドをもとに、表現や意図を考え、発表する学習（他書籍は、「ありとこのこ」「いちじょうの実」）を、研究公開授業で行う予定です。今回伺った話から、「宮沢賢治になりきり文章を書く」という活動も面白いかなと思いました。

小説 # 地図 # 夏目漱石 # 樋口一葉

夏目漱石・樋口一葉など、土地の性質を活かした小説を読み、実際に小説の舞台を歩いてみる。

(例、坂道の上と下の持つ意味など)

→創作(探究)としては、高校の周辺の土地を活かした小説を書いてみる。

小説 # 地図 # 火垂るの墓

勤務校の授業では「火垂るの墓」の移動経路を地図化する課題を出している。それにもとづき、希望者を臨地授業として当該の場に連れて行くこともしている。

創作 # 翻案

翻案などの創作を国語の「書く力」(小説・作品を他者に伝わるように書く力)や「読む力」(題材となる古典を分析的に客観的に読む力)と結び付けて考えていくのは面白いと思います。

創作 # 和歌 # 連歌

和歌、連歌の創作。

創作 # 模写 # 朗読

写本の模写、古典を題材にした創作朗読劇。

創作 # 世阿弥 # 能 # 平家物語

基本的に、期末レポートではなく創作系の課題を課している。

例1)「世阿弥の能楽論」もしも世阿弥が現代にいたら……?

例2)『平家物語』の能 平時子がシテの夢幻能を作ってみよう!

創作好きな学生たちも少なくないので、概ね意欲的に取り組んでくれていた。どちらの課題も、毎回の授業をきちんと理解して、世阿弥のイメージや夢幻能の基本的なテンプレートを自分の中に落とし込めていないと対応できないので、学生の理解度がきちんと現れる結果となった。

創作 # ICT # 絵巻 # 和歌 # 伊勢物語 # 徒然草 # 土佐日記 # 奥の細道 # ChatGPT # SNS

①自分でやったことのある例

a)「絵」から読み取れる(推測される)情報について、「文字・文章」で確認する・掘り下げる。

⇒絵巻のようなものであれば、場面ごとに順序をバラバラにして提示して、実際にどんな順番なのかを推理した後で⇒そこに該当する本文を与えて読み解き⇒正しく並べ替える。

b)「伊勢物語」などの歌物語の「和歌」を現代語で考える

⇒本文を提示する際に、和歌の部分空欄にしておき⇒自分たちで読解した内容をもとに、前後の流れを踏まえた「和歌」を考えさせる。

※5/7/5/7/7の和歌になればすがすがしいが、そこまでたどり着けずとも「和歌らしきもの(歌の歌詞のようなもの)」になっていればOKとした。

② ChatGPT にツッコミを入れてみる。

⇒実際にまだ使ってみたことはないが、オープンデータの少ない日本文学などの分野では、結構アヤシイ答えが出てくるそう。出てきた「回答」の妥当性を自分たちで「答え合わせ」⇒誤っている部分は「根拠」を挙げながら訂正⇒最終的に、自分たちで「回答」を作ってみる、が可能ではないか。和歌などの単元でやってみたら面白そう。

③ 作者や登場人物になりきって「SNS 投稿」

⇒たとえば、「徒然草」の複数の章段をグループやペアごとに与えて、いかにも兼好が言いそうな内容を(元の文章のパロディとして)インスタの投稿にしてみる。

ビジュアルを組み合わせることで、互いの作品を評価しあう面白さや、本文を現代の私たちの感覚にいかにか置き換えるかという「理解+活用・発想」の要素がより強くなるのではないか。

歌物語の登場人物や、日記の作者などで試しても面白いと思う。特に、「土佐日記」や「奥の細道」など「紀行文」の要素が入ったものだと、今の SNS の使い方と親和性が高いのではないか。

創作 #ICT

デジタルと対面の双方を生かした、作品を作る授業。

#SDGs # ディベート

環境問題に関する評論文単元で多数の図書資料を使ったディベートを行った。環境問題に関する書籍からどの資料を使ってどのように引用するのか学習させることがねらい。ディベート自体はフレームなので試合の形式にそれほどこだわらなくてもよいと思う。

論理国語 # 教科横断 # ディベート

論理国語においてグローバル化を扱った評論と老荘思想の小国寡民を掛け合わせて読み、ミニ討論などを行いました。

地域

地域教材の利用。

日本語

最近、日本語が崩れてきているように感じるが、美しい日本語を維持できる方法が古典・伝統日本文学から探求できないだろうか。

日本語 # ネーミング # 公募

日本語（現代語）の、造語や略語の仕組み（語構成）や語彙の出自、文字表記について学修した後、一般公募しているネーミング（地方都市の魚市場食堂の愛称や新種の果物のブランド名を考える、など）に毎年グループで応募しています。あらかじめ教員が良さそうな公募を1つ探しておき、グループで課題に取り組みます。応募の前に、考えた名前について日本語学的な視点からグループ発表をしています。1度だけですが、実際に新しいみかんの名前で大賞をいただき、学生たちの考えた名前が採用され、後にそのみかんが流通しているという事実を見て、皆で喜びを分かち合いました。

ふりかえり

毎時間のアクティブラーニング後で、振り返りを二文で、教員がお題を作って学生に一枚の紙に書かせてきました。本人の出席チェックにもなり、活動を多角的に自己点検できます。教員は、コメントをたまに入れるだけにして、毎時間の参加度を点検できます。もちろん、次の時間には、数名よかった点を全員に伝えます。

授業のありかた

大学でのゼミ的なことを高校の授業でも行うことができれば探究につながるのではないと思った。関心に基づくものであるため、個人でもグループでも形態はいくつかのパターンに分類でき、探究になるのではと思った。

授業のありかた

創作から学ぶことは多いと思いますが、（真の自己）を表現するといった前提や目標を示すことは困難であろうと思います。まして評価が絡むとなおさらです。はじめから、授業を公の場と設定し、公の場で共有できることという前提を示しておくこと、またそこで共有することは虚構であっていいという前提を示すことも必要であると思います。そうしても苦しさを抱える生徒はいると思いますが、せめてそうしないと、授業担当者が何も知らないまま生徒が苦しむことがあろうとおもいます。

探究的な授業のさまざまな事例を共有することは大切ですが、一方で特別手のかかる授業にしてはいけない、問を立てるところをいくらかでも探究する主体である生徒自身に委ねたいということがあります。通常のアクティブラーニング型授業の中で生徒が疑問をもち、これまでの学習との関連の中から考察したり調査したりするならば、あえてかまえていいし、本来研究とは、イベントから生まれるよりも、ふとした気づきから生まれていくもの

だとしたら、探究的な授業は必ずしも非日常型ではなくていいのではないかと考えました。

授業のありかた

探究型、と括弧することで言葉と言葉のつながりに対する習熟の弱さが見えてきます。あらためて国語としてやるべきことの TO DO リスト。

授業のありかた

探究の方法よりも、学修者の能力伸長という目的に合っており、かつ教材にふさわしい応用を模索し、実践しています。

2 「探究」に関連した高大連携についてのご提案・ご意見

アンケートに寄せられた「「探究」に関連した高大連携についてのご意見・ご提案」をまとめました。回答をお寄せくださったみなさま、誠にありがとうございました。いただいたご意見を受け止めて活動してまいります。

1

大学の先生方の発想を高等学校が受け入れられるような素地を高等学校に作っていく必要がある（特に心情面）。

2

そもそも高校側から大学にどうやってつながればいいのか、取っ掛かりを教えてください。

3

小学校教諭ですので、幼小中連携がよく騒がれていますが、私個人としては、小学校の学びは探究の素地だと考えています。そのため、今回のような高校・大学での探究学習をうかがう機会をいただけることで、より系統的に学びをデザインし、子どもたちのためになるのではないかと考えさせられる、貴重な機会となりました。

4

大学の授業の方が自由度が高いという意見が出ていたかと思いますが、大学で行われている様々な国語に関する授業を実際に高校生たちが受けてみて（視聴して）面白いと思った活動を実際に高校で取り入れてみて欲しいと思いました。

5

各大学・研究者がさまざまな取り組みをされている一方で、それがどの程度高校に届いているのだろうかという疑問に思っています。高校側と大学側がマッチングできるような相談会などがあっても面白いのかもしれないと思いました。

6

会場からも意見が出ていましたが、「探究」と「入試対策」「評価」との両立の難しさは日々実感しています。ただ、二項対立で捉えるべきではない、という点には賛成です。

7

大学入試が探究学習と直結しないもどかしさがある。

8

探究型にすると教科をはみ出してしまう。教科外の専門性をどう教える側が確保していくかが課題ではないかと思っています。

9

私自身が古典文学にひかれていったのも、授業外での活動が多くかかわっていたようにも思いますので、より高大の連携が強まれば、興味や意義を感じられる人も増えるのではないかと思います。実学や科学も大事ですが、人

文学が軽視されるのは良くないように思いますので、その点においても、探究に関する高大連携がなにか効果を発揮できるのではないかと感じます。

10

オープンキャンパスなどでは実際に講義に参加できたり、大学生と共に活動したりすると思うのですが、そこには意欲がある人しか辿り着くことができない、と個人的には感じています。勤務校でも進路指導の一環で大学ごとのもの、分野ごとのもの、と年2回大学の方をお招きしてガイダンスを実施していますが、パンフレットと一緒に読む時間になってしまっております。私自身、大学の先生や先輩方の研究テーマに興味を湧いて大学や学科を選んだということもあり、高大連携に関わる皆さんの負担がこれ以上増やさずにもっと大学や研究の魅力が伝わる方法は無いのか、私自身もこれからの課題としたいと思います。

11

いっそ自分で決めた課題について、演習形式の発表を大学生のチューターをつけてやらせてしまう、というのはどうでしょう。

12

両者が効果的であれば良いですが、高校の現場側はどうしても安い値段、こちらの時間に合わせて大学に無理にお願いすることが多いような気がして反省しています。

13

高大と接続する学校の連携よりも、大学、小学校との連携などを積み上げていくといいと感じています。学びにどん欲な高校生ならいいのですが、思春期特有の人見知りの側面や頑張りを見せたがらない部分などがあるとせっかくの機会を逸してしまいます。小学生くらいからの積み重ねがあるとそのようなことが軽減されるのではと思います。

14

題材については、普段から生徒と関わっている高校の教員が設定するのが良いと思いますが、「探す」ことや「究める」ことは大学の先生方のほうが専門的だと思いますので、そのような役割分担ができるとスムーズなのではないかと思います。

15

高校は中学へ、大学は高校へ、入学するときに進学した学校であらまし読みしておく本を74冊決めておく。学校を卒業するまでの一つの読書目標を事前に知っておくということは、教員のやる気も見せられ、生徒学生も登るべき山を知ることになるのでは？と思っています。

16

評価の方法や1年通してをどうおこなっていくかが、偏差値の低いところではむずかそう。

17

今回のシンポジウム後半で、受験制度と探究型学習がどのように関連付けられるかという点が、重要な問題だと考えました。高大の教員・生徒・学生・職員が集い、探究型学習により大きな意味をもたせるための受験制度の確立について、議論する機会があると良いように思います。

18

個人的には、需要はあるのに仲介というかマッチする場が少ない（目立っていない）ような気がしています。そのため、高大連携のプラットフォームがあると非常にやりやすいなと感じている次第です。

19

グループワークでも意見を述べましたが、やはり「祝祭的」な連携のみではなく「恒常的」な連携ができるといいなと思いました。イベントを企画するだけでなく、カリキュラムの接続をより感じられるような形に整えてい

くなど、いろいろやり方は考えなくてはならないと思いました。

20

「大学の研究者の研究内容が高校教師に共有されていない」という意見がありましたが、同感です。研究者は、古典の授業を念頭に、教育現場を意識して、研究内容のフィードバックを試みるべきではと思いました。

21

時代考証を現代風に解釈するのも一面面白いが、昔も今も足して割るだけになるのは一時の興味。時代別の価値観と現代価値観の差違の変遷を理解するのに興味がある。

22

私は大学院の博士課程兼高校の非常勤講師という立場にあります。つまり大学にも高校にも所属している中間的な立場にあり、橋渡しをできるのではないかと考えています。

私の教える高校では、積極的に大学の話を授業でしてほしいとされているので（高校三年生を担当しています）、生徒から定期的に大学のことで聞きたいことを集めてそれに答えたり、大学のゼミではこのようなことをやっているということの紹介や、実際にプレゼミをやってみるなどもしています。

23

小論文のように「受験に必要な通過儀礼」にしない、ならないように連携したい

24

地方の高校はなかなか大学との連携の機会が難しく（理系の実験分野は高大連携や早期教育が進んでいますが）、オンラインをうまく活用しつつ、私のような地方の高等教育機関である高専教員が首都圏の大学と地方の学校の中継になるのもいいな、と思います。少しでも教育格差、経験格差の是正になればとも考えていました。

25

高校へ大学教員が出張授業する、アドバイザーとして大学生や大学院生と共に高校教員が授業する、など。

26

「探究的」な学習を取り入れた場合、ともすると「活動」自体の面白さに主眼が置かれてしまい、「楽しく活動しただけで、それが根拠に基づいた理解（もっと言えば受験に役立つ知識の理解）にどうつながるの？」という反論にさらされることになってしまいがち。

たとえば、個々の活動の前後に入れられるような、教科書教材に関する「ミニ講義」のネタを大学側からご提供いただけると、現場の教員（特に経験の浅い教員）の負担が軽減されるのではと思う。

何より、「探究」してきた生徒たちの学びが入試の場でも発揮できるようになっていくと、現場としては自信をもってやっていけるのではないか。

27

大学教員からの授業実践の提案、高校教員からの研究への提言など、もっとあってもよいか。また、入学試験の意味を問うことも必要では。

28

「学び」はハレではなくケでなくてはならないという意識が大切であると思っています。

29

探究それ自体が目的化しないためにも、それぞれの教育機関でどのような学びが必要なのかの意見交換や事例共有、そして研究を今後も一緒に繰り返していければ、と思っております。

高等学校で「総合的な探究の時間」の時間が始まり、SSH 指定校など一部の学校では高度化した課題研究だけが「探究」の成功例だとされる風潮もあります。「大学でやるようなこと」を高校段階で生徒にやらせるだけの連携は、ただの早期教育と何ら変わりません。高校の教員も、大学関係者の方々と情報共有しながら中等教育機関で

の学びをもう一度見つめ直す必要があると思っています。その一つの鍵となるのが、アクティブ・ラーニング型の学び、それにつながる内発的動機づけ、自らの在り方生き方との結びつけだと思っています。

「探究」を広い視野で捉え、キャリア教育の視点や生涯発達の視点から捉えていけたらと思っています。今後、高大の諸先生方と一緒に実践・研究させていただける機会があれば、ぜひ勉強させていただきたいと考えております。

30

まずは外部の研究者に生徒がテーマ発表や研究発表を行い、プレゼンをすることで、校内とは違う視点からのフィードバックが生まれる。大学での研究についても詳しく知ることができるため、将来の自身の進路デザインにも役立つ。

31

大学生が考えてくれたプリントを用いて、実際に高校で授業をしてみたいです。

2024年3月31日

日本文学アクティブラーニング研究会 = 編集・発行

<https://nihonbungakual.wixsite.com/koten>

日本文学アクティブラーニング研究会

高校・大学・大学院・教員・社会人が一同に参加するワークショップを2013年から定期的に行い、日本古典文学の探究型の学びを創造性につなげる方法を実践的に追求してきました。これまでに『伊勢物語』『百人一首』『徒然草』『平家物語』、枕詞、見立て、神話などを題材にアクティブラーニング型の教材を開発しています。ワークショップの詳細については公式ウェブサイトをご覧ください。研究メンバー：吉野朋美(中央大学)・兼岡理恵(千葉大学)・小林ふみ子(法政大学)・佐藤至子(東京大学)・中嶋真也(駒澤大学)・中野貴文(学習院大学)・平野多恵(成蹊大学)

公式ウェブサイト

