

「古典探究」における古典の世界と現代の社会とを結び付けて考えを深める指導

—自ら問いを立てて練り上げ、その解決に向けて学びを深化させる学習—

宮城県富谷高等学校 大河原 愛香

1 はじめに（研究主題について）

『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説国語編』において、「古典探究」では、国際化や情報化が急速に進展していく中で、生徒が教養としての古典の価値を再認識し、自己の在り方生き方を見詰め直す契機とすることが重要と述べられている。

『第2期宮城県教育振興基本計画（改訂版）』（令和6年3月）において、教育施策の基本方向、並びに学校教育の重点として「確かな学力の育成」が挙げられている。それを受け、生徒が「確かな」知識・技能を学習し、意欲的かつ主体的に学びを深める授業をつくりたいという思いに至った。そこで、生徒自身が深く思考しながら「追究したい」という問いを立てることで、主体的に学ぶ意欲が喚起され、学びの質を高められると考えた。また、本校教員に対する調査（7月実施）では、教科における授業で「ほとんど探究学習を取り入れていない」が63%であった。特に、「生徒に問いを立てさせるのは容易ではない」、「探究する題材の選定や評価などが難しい」という声が多くあった。そのような現状からも、自ら問いを練り上げ解決する授業を提案することは意義があると考え、研究主題を設定した。

2 研究の目的と方法

(1) 研究対象とする生徒について

第2学年の生徒76名を対象とする。4月に古典への意識調査を行い、肯定度が高いものを4、肯定度が低いものを1とし、表1の結果を得た。なお、本紙面のアンケート調査で用いた4～1の数値の定義は全て表1と同様である。

表1 古典学習に対する意識調査の結果（4月実施）（%）n=76

設問	4	3	2	1
1 古典の学習は好きか。	5.6	29.6	39.4	25.4
2 古典の読解は得意か。	5.6	8.5	38.0	47.9
3 古典と日常生活との結び付きを感じるか。	0.0	16.9	56.3	26.8

設問1について、古典の学習を好きな生徒（4、3）の割合は35.2%、設問2について、古文の読解が得意な割合（4、3）は14.1%であった。また、設問3について、日常生活と古典との結び付きを感じる割合（4、3）は16.9%であった。その理由として、「考えたことがそもそもないから」「古典と今とは全然違うものだと思うから」「内容を理解で

きないから」などが挙げられた。

以上から、古典に対する苦手意識が強く、古典の内容を現代の社会と結び付けられず、主体的に学ぶ意欲が低い状態であると推察した。このことから、現代の社会と古典の世界との結び付きに気付かせる働きかけを行ったり、生徒が自ら問いを立てて調査し、考えをまとめる探究学習を設定したりすることで、生徒が思考力を伸ばし「古典」を身近に感じながら、その価値を考え、自己の在り方生き方を見詰め直す契機としたいと考えた。

(2) 研究の目的

本研究は、「問い」を立て、その答えを探究する過程で、古典の世界と現代の社会と結び付けて考えを深めることで思考力を伸ばすとともに、古典の価値を再認識し、自己の在り方生き方を見詰め直す契機となる授業を目指すものである。

(3) 研究の方法（手立て）

本研究において、テキストの読解を基に、更に学びを深めるための問いを「創造的な問い」とした。「創造的な問い」の条件として、「答え（解釈）が複数あること」、「作品内のことば・表現への視点があること」、「古典作品の内容について、現代（の社会）と比較して考えを深められること」とした。生徒自身が「創造的な問い」を立てるには、生徒が、その分野の知識を十分に身に付けていること、探究学習にふさわしい「学びを深めるための問い」の重要性を理解することが肝要であるため、段階的な指導を行い、深い探究学習に結び付けた。

① 「創造的な問い」を立てるための工夫

ア 初読の問いの分類及び必要な視点の提示

「創造的な問い」の重要性、意義について生徒に共通理解させた。また、既習事項からキーワードを確認し、単元を貫くテーマや視点を共有した。更に、探究していく過程で、個別に生徒の疑問についてヒアリングをして、教員から調査する観点への助言を与えた。

イ 書籍や論文の参照

書籍や論文の研究手法を基に教師から個別にフィードバックを複数回行った。「創造的な問い」に対する答えを考える際には、論文などの資料を複数用い、論理的な解釈をするよう指導した。

ウ 作品内のことば、表現への着目

テキスト内容を踏まえて作品内容を深く理解することを共通理解させた。また、作品内にお

ける作者の意図や表現方法、思想、時代背景など、古典作品に関わる視点を与えて問いを立てさせた。

② 複数で問いを練り合うための工夫

ア 個人での問い立て

テキスト内容や単元を貫くテーマを全体で共有した上で、興味、関心のある部分について焦点を当てさせ、個人で問いを立てさせた。

イ 協働学習による学び合い

立てた問いについて相互に発表させ、より良い問いになるよう、議論をさせた。

ウ ICT機器による情報共有

個人で問いを作成する場面と、協働学習する場面で、オンライン表計算ソフトを活用した。オンラインプレゼンソフトを、探究した成果を発表する際に活用した。

③ 古典と現代とを比較して考える場の設定

ア 生徒の知識や経験と結び付けて考える時間

上記の時間を、単元を通して継続的に設けた。

イ 現代の社会や自分に引き付け考えたことの記述

生徒がレポートを作成する時に、記述させた。

3 授業実践Ⅰの取組と考察

【単元名】世の諸事情に対する作者の視点を捉え、自分のものの見方や考え方を深める。

学習材：『徒然草』『あだし野の露きゆる時なく』

「古典探究」の「内容」のうち、〔知識及び技能〕(1)イ及び、〔思考力・判断力・表現力〕「A読むこと」キに基づいて設定した。

(1) 手立てについて

生徒の初読の問いを起点に学習を深める指導を展開した。「創造的な問い」を立てる前段階のテキスト読解において、ペアワークを用いた知識の習得、他の章段や『伊勢物語』との読み比べ、生徒の知識や経験と結び付ける発問等を行い、生徒が自ら問いを立てられる下地を作った。単元の後半で生徒に「創造的な問い」を立てさせ、グループでの探究学習を通して深い学びの実現を図った。また、グループでの探究の成果をオンラインプレゼンソフトを使用して発表させ、相互評価をさせた。教師からは、レポートを書く上で更に深める点を指導した。

最終的には、「創造的な問い」と、その研究動機、考察をレポートにまとめさせ、評価を行った。「思考力・判断力・表現力等」を評価対象とし、ABCの段階的評価とした。

(2) 生徒の取組について

生徒の初読の問いからグループで立てた創造的な問いへの変化は以下の通りである(表2)。

表2 初読の問いから創造的な問いへの変化

	初読の問い	創造的な問い
生徒A	作者が言う無常が素晴らしいとはどういうことか。	もののあわれは鎌倉時代と現代で感じ方はどのように違うのか。
生徒B	内容がよくわからないので知りたい。	作者は、なぜ無常を美しいとみなすのか。

初読の問いでは、テキストの内容の読解に留まっていたが、学習を通して、「創造的な問い」に変化したことが分かる。また、生徒Bの問いの設定理由には、「世の中には常であることも美しく、現代において無常であることが、必ずしも美しいとは限らないと考えたから」と言った記述があった。

更に考察では、生徒Aは複数の資料を基に「もののあわれ」を定義した上で、現代の表現「エモイ」と比較して当時の美意識を考察した。図1は、生徒Bの考察したスライドである。テキストの内容に加え、兼好法師の人生や史実、及び他の章段との読み比べから結論を見出して現代との関連を考察した。

〈考察〉

・無常を知り、それを徒然草に活かすうちに、無常を受け止め、美しさを見出すようになったと考えられる。
 ・現代でも人生ははかないもの、形あるものは崩れるという無常感を私たちは無意識に認め、しみじみとした気持ちになることがある。
 ・これを踏まえ、兼好法師は、天皇の息子の死をとおしてそれを認め、また受け入れることができたから、無常は美しいとみなしたと考えられる。

図1 生徒Bの作成したスライドの一部

(3) 授業実践Ⅰ後のアンケート調査より

本単元の学習終了後、以下の調査を行った(表3)。

表3 授業実践Ⅰ単元終了後アンケート調査(%) n=70

設問	4	3	2	1
1「創造的な問い」を作る過程で、古典の内容と現代の社会とを結び付けて考えられたか。	37.7	46.4	11.6	4.3
2一連の学習を通して古典を自分の知識や経験と結び付けて考えを深められたか。	32.0	53.6	10.1	4.3
3一連の学習を通して古典を読む楽しさや面白さを感じたか。	37.7	42.0	17.4	2.9
4『徒然草』の学習全体を通して、意欲的に取り組めたか。	47.8	42.0	8.8	1.4
5学習全体を通して古典を「読む力」が向上したと思うか。	32.0	50.7	15.9	1.4

肯定的な評価(4、3)について、設問1は84.1%、設問2は85.6%、設問3は79.7%、設問4は89.8%、設問5は82.7%となった。学習意欲や主体性について、設問1、4より80%以上の生徒が古典世界と現代とを結び付けて自ら作品に向き合おうとしていた。また、設問2、5より、80%以上の生徒が自身の考えを深め「読む能力」が向上した

と実感した。設問3より、学習過程で、約80%の生徒が意欲的に学習をすることができた。授業後の感想では「今までで1番深く学び、楽しいなと思った単元だった。昔と現代のつながりについて考えることで、多くの問いができたり、新しい発見があったりしていい学習になった」「創造的な問いをグループで作り深く探究していくことで、とても楽しく学べた」とあり、一連の学習を経て、古典の学習への興味、関心が高まった生徒が多く見られた。

(4) 成果と課題 (○：成果 ●：課題)

- 段階的な指導を行い、基盤となる知識の習得及び「創造的な問い」を立てて探究することの意義を理解させたことで、生徒の主体的な活動が促された。
- 問いを立てて探究する過程で、テキスト内容を批判的に捉えながら考えを深める様子が見られた。
- ICT機器を活用したことで、リアルタイムでの指導が可能となった。
- グループでの探究学習としたため、個人の問いがうまく生かされていない部分があった。

4 授業実践Ⅱの取組と考察

【単元名】作者の視点を通して描かれた人物像や作者の心情を捉え、考え方を広げたり深めたりする。
学習材：『蜻蛉日記』『うつろひたる菊』

「古典探究」の「内容」のうち、〔知識及び技能〕(1)イ及び、〔思考力・判断力・表現力〕「A読むこと」オに基づいて設定した。

(1) 手立てについて

「創造的な問い」を作る際、生徒の初読の問いのいくつかを文章の種類や構成、表現等に応じて教師側で分類・提示し、必要な視点を与えた上で、個人での問い立てに移行した。また、「創造的な問い」の条件である「作品内のことば・表現（作者の心情、和歌、文章の展開など）への視点を持つこと」を強調した。更に、授業実践Ⅰで行った問いを練り合う活動をペアで行うこととした。

(2) 生徒の取組について

生徒の初読の問いから創造的な問いへの変化は以下の通りである(表4)。

表4 初読の問いから創造的な問いへの変化

	初読の問い	創造的な問い
生徒C	・文について ・どんな時代背景があるのか ・藤原道綱母について	作者の生い立ちを踏まえて、作者の人物像を考え、兼家への気持ちを明らかにする。また平安時代の女性の生き方、あり方はどのようなものか。
生徒D	「人のもとにやらむとしける文」とはどういうものなのか。	「心憂し」「憂し」「侘びし」の使い分けにはどのような意図があるか。

学習を通して、生徒Cの問いは、蜻蛉日記の作者の人物像や当時の女性の生き方に迫る、踏み込んだ問いに変化した。生徒Dの問いは、形容詞の語感の違いに深く踏み込んだ問いに変化した。また、図2は生徒Cが作成したスライドの考察である。日記文学が成立した背景を理解するのに不可欠な、作者の生い立ちや平安時代の結婚制度等を踏まえ、テキストの記述から滲み出る作者の苦悩や苛立ち等に言及し、深い読解を行っている。

人物像を踏まえて疑問について考える～兼家への気持ち～

「手まさぐりに開けてみれば」とあるがなぜ開けようと思ったのか

「見てけり」とだに知られぬと思ひて」とあるがなぜ自分が手紙を見てしまったことに気づいて欲しかったのか

「憂くて開けさせねば」とあるがなぜ兼家がきたことが気に食わず、門を開けなかったのか

「なほもあらじと思ひて」とあるがなぜそのままだにはいけないと思ったのか

「例よりはひき繕ひて書きて」とあるがなぜいつもより注意を払って書いたのか

「いとどうし心づきなく思ふことぞ限りなきや。」という最後の言葉には作者のどのような気持ちが隠れているのか

○手紙を開けてみて、仕事の内容や、自分のことを書いてあることを期待したから(浮気を信じたくなくて)。この行動は、兼家を信用していないとできないはず。→信用している?

○手紙の内容が他の女宛だったため、その女よりも、自分に引き寄せられたから。嫉妬。

○自分は兼家のことを信用しているのに裏切られた気持ちで、その仕返しみたいなものではないか。

○隠された自分が憎めなため、信用を取り戻すのと、このままでは納得がいかないと考えたため。

○手紙に注意を払う＝初めに戻り書くことと捉えることで、兼家への信用を失っている自分との距離を表しているのではないだろうか。

○最後はもう兼家に呆れているように感じられ、作者はこんな男と結婚してしまったのかと、自分の情けなさを感じ取る。

図2 生徒Cの作成したスライドの一部

また、生徒Dのレポート(図3)では、テキスト内で特に作者の心情を表現している形容詞に焦点を当て、各々の語感、意味を丁寧に調査している記述が見られた。更に、どのように使い分けられているのかについて分析を加え、表現の奥深さに気づき、現代に読み継がれた意義に気付くことができている。

図3 生徒Dの作成したレポートの一部

「心憂し」
「憂し」
「侘びし」
「心憂し」は、心の中に憂ひがある状態を指す。作者の心情を表現している。この「心憂し」は、作者の心情を表現している。この「心憂し」は、作者の心情を表現している。

「憂し」
「憂し」は、心の中に憂ひがある状態を指す。作者の心情を表現している。この「憂し」は、作者の心情を表現している。この「憂し」は、作者の心情を表現している。

「侘びし」
「侘びし」は、心の中に憂ひがある状態を指す。作者の心情を表現している。この「侘びし」は、作者の心情を表現している。この「侘びし」は、作者の心情を表現している。

図3 生徒Dの作成したレポートの一部

(3) 授業実践Ⅱ後のアンケート調査より

表5は本単元の学習終了後、調査した結果である。

表5 授業実践Ⅱ単元終了後アンケート調査(%) n=75

設問	4	3	2	1
1「創造的な問い」を作る過程で、古典と現代とを結び付け考えを深められたか。	41.4	49.3	8.0	1.3
2一連の学習を通して、テキスト内容について古典と現代とを結び付け考えを深められたか。	41.4	53.3	4.0	1.3
3一連の学習を通して古典を読む楽しさや面白さを感じたか。	41.1	47.9	9.6	1.4
4『蜻蛉日記』の学習全体を通して、意欲的に取り組めたか。	54.7	41.3	4.0	0.0

5 学習全体を通して古典を「読む力」が向上したと思うか。	41.3	50.7	6.7	1.3
------------------------------	------	------	-----	-----

肯定的な評価（4、3）について、設問1は90.7%、設問2は94.7%、設問3は89.0%、設問4は96.0%、設問5は92.0%となった。全ての項目で授業実践Ⅰよりも上回り、より多くの生徒が学びの深まりや手応えを実感したと言える。問いを立てる授業後の振り返りでは、「創造的な問いを立てる上で、本文を読んで気になったことを深掘りし、見直しながら立てることができた。問いを自ら立てることで、普段だとあまり気にならないような所にも目を向けられた」などの記述が見られ、考えを深めながら「創造的な問い」を立てられたと答えた生徒は93.8%となった。また、その際、ペア活動が効果的であったと答えた生徒は95.3%と、手立てが有効に作用したことが示された。単元終了後の感想では「文章や和歌からどのような登場人物の心情や意思が見えるのか、文法的、歴史的な読解を用いて多角的に分析することによって古典を読む力が向上したと感じた」「登場人物の心情や背景、言葉の使い方に深く触れることができた。古典がただの『難しいテキスト』ではなく、豊かな感情や歴史的背景を持つ興味深いものだと感じた」とあり、古典を学ぶ大切さに気付いた生徒が多く見られた。

（4）成果と課題（○：成果 ●：課題）

○問いを立てる際、初読の問いを視点ごとに分類し、全体で共有したことで、問いを考える際に、テキストの表現や構成に着目しながら考えることができた。○個人で問いを立てて解決することで、より深く問いに対する答えを探究できた。また、ペアでの練り合い活動で新たな気づきを得、解決に生かしていた。○レポートには、複数の資料を参照して自分の問いについて深く思考した跡が見られた。

●生徒が古典を通して自己の在り方を見つめ直すことの自走化には、更なる手立てが必要であった。

5 おわりに（一年間の総括）

一年間の実践を通して、古典への苦手意識が強かった生徒たちが、自分で問いを立て、その問いへの答えを探究し、成果をまとめ、発表することができた。生徒の作成したスライドやレポートの内容から、古典の世界と現代の社会と結び付けて考えを深めることで思考力を伸ばすとともに、生徒自身が古典の価値を再認識し、自己の在り方生き方を見詰め直すことができたと考える。授業実践Ⅱの取組終了後に意識調査を行い、以下の結果を得た（表6）。

表6 古典学習に対する意識調査の結果（11月実施）（%）n=76

設問	4	3	2	1
1 古典の学習は好きか。	18.7	50.7	29.3	1.3
2 古典の読解は得意か。	4.1	34.3	45.2	16.4

3 古典と日常生活との結び付きを感じるか。	41.3	49.4	8.0	1.3
4 授業前と比較し、古典の学習意欲は高まったか。	21.1	60.5	17.1	1.3

また、表7は、設問1から設問3について、4月に実施した意識調査と比較し、肯定度の高い4または3と回答した生徒の割合を示したものである。

表7 古典学習に対する意識調査（4月、11月）の比較（%）n=76

設問	4月	11月	増減	
1 古典の学習は好きか。	35.2	69.4	+34.2	^^
2 古典の読解は得意か。	14.1	38.4	+24.3	^^
3 古典と日常生活との結び付きを感じるか。	16.9	90.7	+73.8	^^^

表6・表7より、肯定的な評価（4、3）について、設問1は34.2ポイント増加、設問2は24.3ポイント増加、設問3は73.8ポイント増加となり、全ての項目で上昇した。以上より、授業実践Ⅰ（7月）と授業実践Ⅱ（11月）を経て、生徒の古典に対する意識は大幅に好転した。また、4月からの変容を問う設問への回答には、「背景や登場人物の感情、言葉の意味を考えることの重要性に気づいた。その結果、作品を深く理解し楽しんで読めるようになった」「当時の人々の思いや感じ方が現代に残って多くの人に読まれていることが面白いと思うようになった」「ただただ苦手でしかなかった古典を面白く見るための視点が自分の中で加えられた」といった古典の学習に対する前向きな記述が多くあった。現代に読み継がれている古典の価値を認識し、古典の世界と現代の社会とを結び付けて考えを深めることで、思考力や学習意欲を高めることができたと言える。一方で、古典を通して自己の在り方を見つめ直すことの自走化は、まだ不十分である。本実践を通して、生徒の学習意欲や古典を読む力は向上した。その意欲や力を生かして自ら学びに向き合い続ける生徒の育成には、更なる手立てが必要である。今後は、自ら学びに向かい始めた生徒を後押しするとともに、学びの自走化に向けて適切な指導の在り方を模索しながら工夫を重ねたい。

【引用・参考文献】

- 1) 文部科学省（2018）「高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説国語編」
- 2) 松本修・桃原千英子（2020）『中学校・高等学校国語科 その問いは、文学の授業をデザインする』明治図書出版

【図表等の許諾について】 図1～3は、生徒が作成したスライドやレポートの一部である。研究の目的のみに使用し氏名を伏せて掲載することとして、生徒及び所属校の校長からの使用許諾を得た。