

中学校国語科における教科等横断型授業の構築

—学習单元「修学旅行の体験を紀行文にしよう」—

河内昭浩・藤本宗利・下田俊彦

群馬大学教育実践研究 別刷

第34号 13～21頁 2017

群馬大学教育学部 附属学校教育臨床総合センター

中学校国語科における教科等横断型授業の構築

—学習单元「修学旅行の体験を紀行文にしよう」—

河内 昭 浩¹⁾・藤本 宗 利¹⁾・下 田 俊 彦²⁾

1) 群馬大学教育学部国語教育講座

2) 群馬大学教育学部附属中学校

A Study of Cross-curriculum Learning in Junior High School Japanese Classes

Akihiro KAWAUCHI¹⁾, Munetoshi FUJIMOTO¹⁾, Toshihiko SHIMODA²⁾

1) Department of Japanese Education, Faculty of Education, Gunma University

2) Junior High School Attached to the Faculty of Education, Gunma University

キーワード：教科等横断、古典文学、修学旅行、紀行文

Keywords : cooperation, classical-literature, school-trip, travel-writing

(2016年10月31日受理)

1. 問題の所在と本研究の目的

(1) 教科等間の内容のつながり

平成28年8月1日付で公表された「次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ(素案)」(教育課程部会教育課程企画特別部会資料3-1、以下「審議のまとめ」と省略)の中で、次のような指摘がなされている。

これからの時代に求められる資質・能力を育むためには、各教科等の学習とともに、教科横断的な視点で学習を成り立たせていくことが課題となる。そのため、各教科等における学習の充実はもとより、教科等間のつながりを捉えた学習を進める観点から、教科等間の内容事項について、相互の関連付けや横断を図る手立てや体制を整える必要がある。

(15頁、傍線は引用者による。以下同様。)

「教科横断的な視点」「教科等間のつながり」は、す

で現行の学習指導要領でも求められていることである(中学校学習指導要領総則第4節1「各教科等及び各学年相互間の関連を図り、系統的、発展的な指導ができるようにすること」)。また平成10年に創設された「総合的な学習の時間」は、そもそもこうした教科横断的な学習を促進することがねらいであった。

一方現行の学習指導要領では、全教科での「言語活動の充実」が求められている。この「言語活動の充実」という視点が、「教科横断的な視点」となり、各教科における「単元を貫く言語活動」へと発展していった。その中で、もとより言語の教育を使命とする国語科は、全ての教科における言語活動のための、基盤教科としての役割を果たすことになった。つまり国語科が基軸となり、「教科等間のつながり」を導くことになった。今後導入される「アクティブ・ラーニング」においても、国語科は中心的な役割を果たすことになるだろう。

「言語活動の充実」も「アクティブ・ラーニング」も、「どのように学ぶか」といった学びの方法面に関する

事柄である。今後も国語科を中心に、教科等間をつなぐ方法がさらに研究、開発されていくと推察される。しかし「審議のまとめ」が示す「教科等間の内容事項」、つまり「何を学ぶか」といった学びの内容面についての、教科等間のつながりの研究、開発が進んでいるとは到底言えない。「審議のまとめ」の別の箇所には、「次期改定が目指すのは、学習の内容と方法の両方を重視し、学習過程を質的に高めていくことである。(26頁)」といった一文が見られる。本来、「学習の内容と方法の両方を重視」することは当然のことである。にもかかわらず取り立ててこうした一文が記されるのは、学習の方法の一つの手立てである「アクティブ・ラーニング」ばかりに、衆目の関心が寄せられていることが背景にあると思われる。

また別に、次期学習指導要領に向けて、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの一層の確立が求められている。教科等間の内容についても、「学校の教育目標を踏まえた教科横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列していくこと」とある（「審議のまとめ」15頁）。

しかし、教科等間の内容面につながりを持たせることは容易なことではない。教科の学習内容は個々の教科で定められている。また教科担任制を敷く中学校では、教員自身が他教科の教科内容に精通していない。

今後教科等間の内容面でのつながりを深めていくためには、方法面と同様に、国語科が中心になることが望ましい。論説文教材の内容、例えば環境問題に関する文章の内容は、理科や保健体育等の学習内容と重なる。また古典の学習内容は、社会科や芸術科の学習内容と重なる。また筆頭著者は、作文指導における他教科の教科書の活用を提唱している（河内2010など）。

本研究は、中学校国語科の「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の学習と、「総合的な学習の時間」並びに「特別活動」の学習との、内容面でのつながりをはかったものである。古典教材の内容理解を、特別活動である修学旅行での学びに生かすことをねらいとした。また修学旅行の学びを、国語科の書くことの学習へとつなげた。古典の学習指導を附属中学校国語科教諭の下田が担当した。また修学旅行の学習内容を深めることを目的とした総合的な学習の時間において、藤本が特別講義を実施した。またさらに、古典の学習と修学旅行の学習とを関連させた「書くこと」の

指導を、河内が担当した。また一連の学習を、附属中学校第3学年団がサポートした。

つまり、国語科を軸とした教科等間のつながりが、校種を越えた教員間連携にまで及んでいることになる。逆に言えば、垣根を越えた教員間の連携があつてこそ、教科等間をつなげることができたと言えるだろう。

このように、「審議のまとめ」で提示された教科等間の内容のつながりについて、国語科を軸として取り組むことが、本研究の大きな目的である。

また別に本研究の特色として、修学旅行といった体験活動、紀行文を書くといった言語活動の両前提として、総合的な学習の時間の位置付けで、生徒に必要な知識を与えるための大学教員(藤本)による講義を行っている点がある。本研究において、活動をより深い活動にするために、講義は有効に機能したと考えている。このことは、講義とアクティブ・ラーニングとのかかわりについての、一つの提言にもなり得ている。そのことについて次項で述べる。

(2) 知識と活動のつながり

「審議のまとめ」のおよそ一年前に出された「論点整理」(中央教育審議会教育課程企画特別部会、平成27年8月26日)の中の、「学習指導の示し方や『アクティブ・ラーニング』の意義等」といった項目に次のような記述がある。

次期改訂の視点は、子供たちが「何を知っているか」だけではなく、「知っていることを使ってどのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」ということであり、知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力や人間性など情意・態度等に関わるものの全てを、いかに総合的に育んでいくかということである。(16頁)

現行の学習指導要領でもすでに、知識の活用の必要性と、思考力・判断力・表現力の育成の必要性が示されている。次期学習指導要領では、現在の取り組みを一層充実させていくことになるであろう。

上記引用の「論点整理」には、子供たちが「何を知っているか」だけではなく、とある。近年、この「だけではなく」の後者、つまりことさらに知識の「活用」面ばかりに、教育にかかわるすべての者の視点が向

かっている。しかし、「だけではなく」の前者、知識を習得させること自体が否定されているわけではない。現行の学習指導要領でもまず、「基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ」（総則第1）とある。言語活動の前提としての、知識の習得、伝授が否定されているわけではないのである。

「論点整理」でも近年の情勢に対し、「指導法を一定の型にはめ、教育の質の改善のための取組が、狭い意味での授業の方法や技術の改善に終始するのではないかといった懸念」（17頁）があると述べられている。アクティブ・ラーニングの推進は、「特定の型を普及させることなく」（18頁）とも明記されている。

またアクティブ・ラーニング推進の旗手である溝上慎一も、高等教育を前提に、「講義はなくなる」とし、次のように述べている。

アクティブラーニングが積極的に推進される場合でも、授業のなかから講義パートが蔑ろにされることは考えられないことである。学習目標によっては、講義パートが時間的により長い割合を占める授業だってあっていい。そして、その講義パートにおいて、学生には、単に教員の話をぼうっと聴くのではなく、これまでの知識や経験と摺り合わせて、新しい知識を位置づけたり、思考したり、感動したり、疑問を憶えたりする、そのように聴く姿を求めたい。

（溝上慎一（2014）『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂、12-13頁）

こうした推進する側の、いわば注意喚起があるにもかかわらず、実際の多くの教育現場では、とにかくグループにしなければ、話し合いをさせなければ、といった特定の「型」に固執した授業が展開されている。

こうした状況を改善し、真に子供たちの主体的・対話的で深い学びを成立させるためには、子供たち同士で学び合う前提としての、基礎知識、基礎学力は何かを問い直す必要がある。国語科は他教科に比べて、教科として扱う知識事項が少ない。その分、一つ一つの教材で、最低限身に付けさせなければいけない知識は何かを明らかにしていく必要がある。そうした知識を前提として、学年、校種、実態に応じた、主体的な学びをもたらす授業を構築していきたい。

特に古典の学習指導で押さえるべき基礎知識は、極めて曖昧模糊としている。例えば現行の学習指導要領には、「古典に表れたものの見方や考え方に触れ、登場人物や作者の思いなどを想像すること」（『中学校学習指導要領』第2学年）とあるが、その「古典に表れたものの見方や考え方が具体的に何であるかは明記されていない。高等学校の、大学受験対策用の単語や文法以外の、古典の基礎知識は不明瞭なままである。

古典教材において、生徒及び教師が押さえるべき基礎知識を明確にする。その知識を踏まえたアクティブ・ラーニングを取り入れた授業を提案する。これが、本共同研究のもう一つの目的である。

2. 学習単元の概要

本単元は、中学校第3学年における、国語科の「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の指導並びに「書くこと」の指導、特別活動、総合的な学習の時間とを関連させた、複合的な学習プログラムである。群馬大学教育学部附属中学校第3学年の生徒は、6月中旬に京都・奈良地方への修学旅行を行う（6月14日～16日）。一方国語科では、修学旅行と前後して『奥の細道』の学習を行う（「旅への思い―芭蕉と『おくのほそ道』一」、『伝え合う言葉 中学国語3』教育出版）。それらの中学校の特別活動並びに国語科の指導に、大学教員による総合的な学習の時間の指導並びに国語科の書くことの指導を織り交ぜた。指導の概要について、以下に時系列でまとめる。

（1）国語科「書くこと」…紀行文の授業①

修学旅行前に、紀行文についての指導が行われる。紀行文とは文学表現の一形態である。単なる記録や報告ではない。修学旅行前及び古典の学習前の河内による作文指導で、『奥の細道』には、情景や心情を効果的に伝えるための書き手の意図がはりめぐらされていることを学ぶ。そして、古典教材『奥の細道』の学びを生かし、修学旅行の体験を紀行文としてまとめるという、本学習単元の学びを知る。ここにおいて、国語科の「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の学習と「書くこと」の学習、そして特別活動（修学旅行）が生徒の中で一つになる。

(2) 総合的な学習の時間…京都並びに古典文学に関する講義

(1) 同様、修学旅行の前に、生徒は藤本の講義で、日本文学に通底する「無常」の理念について学ぶことになる。「無常」の語について、生徒はすでに第2学年時の『平家物語』によって学習している(諸行無常)。講義で、『平家物語』と『奥の細道』、時代の異なる2作品の底流に、同じ「無常」の理念があることを学ぶ。加えて、いにしえの都である京都・奈良の地に、その理念が深く根を下ろしていることを学ぶ。総合的な学習の時間(藤本の講義)によって、国語科での過去の学習(『平家物語』)と現在の学習(『奥の細道』)、さらに国語科の学習と特別活動(修学旅行)に、つながりがあることを生徒は知るようになる。

(3) 国語科「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」…『奥の細道』の授業

(1)、(2)の後、下田による教科書教材(「旅への思い—芭蕉と『おくのほそ道』—」教育出版・3年)の授業が行われる。生徒は表現の特色や作者の心情を詳細に学ぶ。同時に、作品に流れる「無常」観を感じ取る。そして芭蕉の旅路を、「自分ならどう書くだらうか」と思いを巡らす。こうした、知識に基づく内的な心の動きこそが、本来アクティブ・ラーニングの出発点である。作者、作品に対する関心や、修学旅行や紀行文の学習への意欲が一層高まり、自発的な学習行動につながることを期待した。

(4) 国語科「書くこと」…紀行文の授業②

修学旅行終了後、再び河内による「書くこと」の指導が行われる。旅行中、生徒は毎日の行動と、その日の感想をしおりに「記録」する。その「記録」を再構成して「紀行」にする手立てを、生徒は学ぶことになる。『奥の細道』の章段は、散文と俳句で構成されている。生徒も同様の形式で、修学旅行の「紀行文」を書くことになる。

特別活動(修学旅行)による「書くこと」の活動としては、旅行中の行動の記録や、反省点などの振り返りの文章を書く活動が一般的である。本学習単元は、特別活動(修学旅行)による「書くこと」の活動として、「紀行文」という文学作品の作成に取り組ませるものである。確かな知識を基に、特別活動(修学旅行)

と国語科の学習(『奥の細道』、「書くこと」)に対して、主体的・能動的に取り組ませたいと考えた。

3. 授業日程

単元名：修学旅行の体験を紀行文にしよう

対象：群馬大学教育学部附属中学校第3学年

日程：

- ・5/19(木)第3校時(10:40~11:30)：紀行文の授業①(河内)
- ・5/24(木)第3・4校時(10:40~12:30)：京都並びに古典文学に関する講義(藤本)
- ・5/24(木)～『奥の細道』の授業(下田)
- ・6/14(火)～16(木) 京都・奈良修学旅行
- ・6/20(月)第3校時(10:40~11:30)：紀行文の授業②(河内)

4. 京都並びに古典文学に関する講義(藤本)

講義のポイントは次の2点である。

- ・豊富な写真資料により京都を紹介する
 - ・古典文学を貫く「無常」について考えさせる
- 前者は、修学旅行への興味関心を促す導入学習となっている。生徒は別の時間に、ガイドブックやインターネットなどを用いて、修学旅行先の事前調査を行っている。しかし、生徒同士の調べ学習で訪問先として候補に挙がるのは、清水寺や金閣寺などの著名な場所ばかりである。紫式部供養塔や、源氏物語ミュージアムなど、藤本から古典文学ゆかりの見学地の紹介を受け、生徒は修学旅行地である京都への関心をさらに高めることができていた。同時に生徒は、修学旅行と古典文学とのつながりを知ることができていた。

また藤本は講義の中で、京都は単なる観光地ではなく、古人の眠る鎮魂の地であると熱く繰り返し語った。このメッセージは、古典文学に底流する「無常」の知識と重なり、生徒を本単元の学習内容に対する深い理解へといざなうことになった。修学旅行は中学生にとって楽しみに満ちた行事である。しかし、赴く先の精神性を知り、修学旅行が学習の一環であることを、実感をもって理解できていたようである。本講義には、修学旅行の調べ学習全体への、生徒の主体性を高める効果があったと感じられる。

後者は、中学校古典教材の学びのつながりに関する内容である。中学校古典では、第1学年で『竹取物語』、第2学年で『平家物語』が教材として扱われる。既習の両作品の主題について、藤本は次のように説明した。(以下、藤本作成のパワーポイント資料より抜粋)

『竹取物語』

かぐや姫は、月の都からこの国に来たことで、翁たちと親子の情愛を結び、求婚者の死に触れて「あはれ」と感じながらも、やがてこの国を去って、再び月へと帰っていく。

- ・生者必滅、会者定離 → 『竹取物語』の主題

『平家物語』

- 祇園精舎の鐘の声 諸行無常の響きあり
 沙羅双樹の花の色 盛者必衰の理をあらわす
- ・戦の勝敗には無関係に「滅び」は確実に訪れる
 - ・勝者にも敗者にも滅びは平等に訪れる
 - ・盛者必衰、諸行無常 → 『平家物語』の主題

[さらに「学び」のつながりを]

- ・『徒然草』には人間の愚かさや弱さに対する諦念が描かれている。
- ・『枕草子』は瞬間の景色を切り取る＝和歌からの逸脱、異端の観照
- ・万物は流転すると描く『奥の細道』
- ・『古今集』は万物の流転の相に重ねて和歌を体系化させた＝日本的観照法の確立
- ・これらが『平家物語』どのようにつながるか。そうして現代のわれわれの世界観はどうか

藤本は第1学年で学ぶ『竹取物語』と、第2学年で学ぶ『平家物語』との主題上のつながりを説明する。その上で、第3学年で学ぶ『奥の細道』や他の古典文学作品とのつながりを示唆している。

中学生の古典の学習に文学理念をどのように位置付けるか、その具体策や体系化は今後の課題である。ここでは、学年を越えた古典の学習につながりがあることへの気付きを与えた点に、重要な意義がある。しかも古典及び古典の地に貫く理念が、「無常」という沈潜を求める理念であることも、生徒に必然的な変化をもたらすことになる。先に述べたように修学旅行は、生

徒にとって喜びに満ちた、高揚感に満ちた行事である。生徒は講義によって、高揚感とは全く別の観点を修学旅行に与えられたことになる。そのことが古典学習、修学旅行、そして紀行文を書くという言語活動に深みをもたらしていく。

5. 『奥の細道』の授業（下田）

下田は自身の『奥の細道』の授業実践を、群馬大学教育学部附属中学校（2016）『研究紀要』（第63集）にまとめている。以下に本研究にかかわる主要な部分を抜粋する。

「おくのほそ道」の「冒頭」「平泉」「立石寺」の三つの場面で、「無常」について表れている部分を考えさせた。冒頭の場面では、「時間は旅人であるという考え」「漢文調の言い回しが平家物語に似ていること」「『草庵』に住む人の変化」を感じ取り、「おくのほそ道」にも「無常」の概念が流れていることを理解した。（13頁）

立石寺の場面では、『紀行文』を書くうえで、情景描写に着目した気付きが多く出された。作者が特に工夫している点はどこか考えよう」を本時の目標に設定した。「清閑」や「閑かさ」などの言葉の選び方について生徒からの情景描写に着目した気付きが多く出された。（13頁）

前者は藤本の講義を受けて、後者は後述する河内の「書くこと」の指導につながる授業展開である。授業の形式は4人ずつのグループで、グループ内の対話とグループ同士の交流によって進められた。

前者は、古典学習のつながりを意識した学習指導である。従来の中学古典指導では、眼前の教材の音読と、現代語訳の理解に終始することが多い。単なる本文理解にとどまらず、『無常』について表れている部分』について考えるという、思考力を育成できる学習課題となっている。

また従来の中学古典指導では、教科書に掲載された章段の内容を扱うのみで、作品全体に流れる理念等にまで指導が至らないことが多い。本授業では、『奥の細道』の三つの章段をまとめて扱い、さらに『奥の細道』

作品全体と、既習の『平家物語』全体とを比較して考察させることができている。

一方後者は、古典教材を「読むこと」を、「書くこと」につなげる学習指導である。詳細は次項で述べる。この指導の要点は、書かせる文章の種類が「紀行文」であるという点にある。紀行文は旅の記録であるとともに文学の一形態でもある。「無常」という文学上の理念を押しさえさせるためには、単なる「記録文」よりも、文学の一形態でもある「紀行文」を書かせることの方がより効果的であると考えた。

6. 紀行文の授業①修学旅行事前指導（河内）

紀行文を書く学習指導は、修学旅行の前後に行った。本項では修学旅行の前に行った学習活動と指導上の留意点等について述べる。

（1）「記録文」と「紀行文」の違いを知る

まず『国語教育指導用語辞典』（教育出版）を参考に、「紀行文」とは「旅行中の出来事・感想などを時間の経過に沿って記したもの。文学作品の一分野。文章に和歌や俳句をまじえることが多い。」と定義して生徒に示す。同書にはさらに、紀行文は「自照的な記録」（100頁）であるとの記述もある。そこで次に、記録文に必要な「5W1H」の学習をさせる。

発問①5W1Hとは何でしょうか（W…When：いつ、W…Who：だれが、W…Where：どこで、W…What：なにを、W…Why：なぜ、H…How：どのように）。

発問②次の文章の5W1Hはどれですか。

昨日、私は、公民館に行きました。ボランティア活動で、地域に住む外国人のかたがたに、スライドを使って、日本の伝統文化を紹介するためです。（第1学年の国語の教科書より）

発問②の括弧内にあるように、これらの発問は、第1学年の国語の教科書からの引用である（『伝え合う言葉 中学国語1』教育出版、30頁）。生徒は記録文の書き方を第1学年の段階で学習している。藤本の講義が古典教材のつながりを示すものであったように、「書く

こと」の学習にも学年を越えたつながりがあることを、生徒に意識させたいというねらいもここにはある。

必要な情報を記録することを前提として、前述した定義の形式で、修学旅行の体験を紀行文として書くことになると生徒に伝えた。

（2）紀行文の特色を知る

次に、教科書に掲載されている『奥の細道』の章段「立石寺」を用いて、紀行文の特色について考えさせる。まだ下田の授業は行われていない。正しい読みと現代語訳の確認後、次のような課題を提示する。

「立石寺」

山形領に立石寺といふ山寺あり。慈覚大師の開基にして、ことに清閑の地なり。一見すべきよし、人々の勤むるによつて、尾花沢よりとつて返し、その間、七里ばかりなり。（中略）

閑かさや 岩にしみ入る 蝉の声

発問③「立石寺」を読み、記録文とは異なる「紀行文の良さ」が感じられる箇所に線を引こう。また、線を引いた箇所についてそのように思った理由を話し合おう。

「清閑」や「閑かさ」といった語に含まれる叙情に、多くの生徒は気付き、線を引き、話し合っていた。またそれらの語について、後の下田の授業の中でも、生徒は改めて着目している。「書くこと」の授業の中での気付きが、「読むこと」の深まりにつながっていると言える。

修学旅行、古典の授業、大学教員の講義、そして紀行文を書くこと。それらがすべてつながっていることを、本時によって生徒は知ることになった。

また修学旅行団の協力によって、旅行のしおりの中に、紀行文の下書きや俳句を記入する欄が設けられた。旅行後、しおりをもとに各自の紀行文を書くことになる。一つ一つの寺社参りに対する生徒の意識は大きく変わったはずである。学習内容のつながり及び教員間の連携が、生徒にアクティブな学びを促していく。

7. 紀行文の授業②修学旅行事後指導（河内）

紀行文としてまとまりのある文章にする過程とし

て、5つの学習活動を設定した。以下、生徒に示した諸注意とともに記す。

①紀行文に書く「場所」を決める

- ・自分の印象に残っている、「書きたい！」と思える、見学した場所の一つ決めましょう。「他の人にはない、自分なりの小さな出来事」がある場所がいいですね（芭蕉は静かなお寺「立石寺」で蝉の声を聞きました）。

②「場所」で感じたことと、その理由を書く

- ・その場所で感じたことを書きましょう（芭蕉で言えば、「静かだなあと感じた。そこは古くて、ひとけのない場所だから。蝉の音が岩に吸収されているようだった」といった感じでしょうか）。
- ・自分なりに感じたことを書きましょう。ただお参りをしただけではなくて、そこに「小さな出来事」があれば、それに対する感想でもよいです。

③俳句に入れる夏の「季語」を決める

- ・「季語」…季節を表す言葉。動物、植物、天気、行事など。（例）梅雨・雷・虹・夕焼け・五月雨・あじさい・ばら・新緑・若葉・かたつむり・雨蛙・蚊・ハエ・なす・たけのこ・麦茶・アイス
（『国語便覧』浜島書店より）
- ・季節が伝わる言葉の一つ俳句に入れましょう。
（例）にこだわらず、自分で「これ！」と一つ決めましょう。
- ・その「場所」での「小さな出来事」に対する「自分の気持ち」と、一番つながるモノやコトを「季語」に選びましょう。

④原稿用紙に「紀行文」を書く

- ・一行目三字開け：タイトル…場所の名前に「 」を付けて書く。
 - ・二行目：学年・組・番号・氏名
- [第一段落]
- ・いつ、どこに、誰と、どのように行ったかを書く。
 - ・その「場所」に関する情報を書く（いつ開かれたお寺か、京都や奈良のどのあたりにあるかなど）。
 - ・その「場所」で感じたことを書く。

[第二段落]

- ・その「場所」に着いて、したことを書く。
- ・大きな出来事の中の「小さな出来事」も書く。例えば、「清水寺に行ってお参りをした」だけではなく、「お参りに行く途中で～」といった感じで、自分なりの出来事と、感じたことを書く。

[第三段落]

- ・俳句を書く。五・七・五で季語を入れる。字余りになってもよい。

8. 紀行文の完成

前節で示した過程を経て、生徒は原稿用紙に紀行文を書く活動に移った。

結果として、全生徒が紀行文を書きあげることができた。紀行文はクラスごとに、丁寧に装丁された『紀行文集』となり、附属中学校公開研究会の際に来校者に披露された。大学教員と附属中教員の連携事業として、対外的に大きくアピールすることができた。

生徒の作文を見ると、次のような、「立石寺」（『奥の細道』）の文の型に依拠したものが最も多かった。

（紀行文例①「龍安寺」－「静かさ」）

京都の北に、龍安寺というお寺がある。二日目の朝、そこに向かった。（中略）

さきほどまであんなに暑かったのがうそのようにとても静かで、すがすがしい。さりさりと砂利道を歩く音と、木々がゆれる音の重なりが心を清らかにしてくれる。（中略）

砂利道と 萌ゆる新緑 澄みわたる

「立石寺」の文章を手本として紀行文を書いていることが分かる。「立石寺」の「清閑」「蝉の声」を、「龍安寺」の「静か」「新緑」に置き換えている。「立石寺」の文章がひな型となり、生徒を助けているとも言えるだろう。全員の生徒が紀行文を書きあげることができた要因もそこにある。しかし単に古典の文章を提示しただけでは、生徒がそれを手本にすることはできなかったはずである。そもそも古典の文章を読むことと、紀行文を書くことは生徒の中でつながっていない。下田の授業での深い古典文章の読解があつてこそ、生徒の紀行文が成立している。

一方、藤本の講義を強く意識した紀行文も見られた。

(紀行文例②「養源院」－「無常」)

六月十六日の朝に、京都は下京区にある養源院という寺を詣でた。(中略) 本堂内に入ると、人の世と切り離されたような静かさであった。そして寺の天井は、伏見城の戦いで戦死した鳥居元忠以下将士の血がしみ込んだ血天井として名高きものである。(中略)

感がい深く、血天井をみつづけた。また、庭に咲く牡丹の花の赤さがきわだっていて、忠勇の心が表された血のようであった。

今もなお 牡丹に見ゆる 忠義の心

藤本の講義によって、京都には多様な見学地があると知ったことが、この生徒を「養源院」に向かわせたものと推測される。また言葉こそないが、戦死した将士の跡に、「無常」「鎮魂」の思いをはせていることが分かる。さらに歴史遺産に触れ、「今もなお」と現代とのつながりを感じ取っている。京都は単なる観光地ではない、という藤本のメッセージが、本生徒を主体的な学びへ導いたと言える。

最後に、今後の課題につながる生徒の文例を示す。

(紀行文例③「北野天満宮」－擬古文)

上京区、西大路通に北野天満宮がある。二日目の早朝に訪れたが、見知らぬ子折々。見られているのは制服かと思わん。(中略)

雨は横降りとなりつつ。落下する雨つぶは我が道を表したり。(後略)

このように「立石寺」を模して、擬古文体で紀行文を書こうとする生徒が数名見られた。想定していなかったことである。古典の学習、京都という地、そして雨中の抒情的な気持ちが重なり、擬古文へといざなわれたのかもしれない。

擬古文としての完成度は高くない。しかし教師が想定した学びの、さらに先を目指して学ぼうとする生徒の姿を評価したい。本研究は、教科等間の内容のつながりと、知識と活動のつながりによって、生徒のア

クティブな学びを促すことを目的としてきた。擬古文への挑戦は、そうした目的に沿う形で生じた、自発的な学習活動であると考えている。

ただし、実際に擬古文として書くことの学習を成立させるためには、まず現代語の文体で自分の思いを表させ、そのうえで現代語を一つ一つ古語に置き換えさせるといった指導が必要になる。現代語を古語に置き換えるという作業によって、現代語への認識力の高まりや、古語への関心の高まりが期待できる。次年度の課題にしたいと考えている。

9. まとめと今後の課題

本研究では様々な「つながり」を用いて、子供たちを主体的で深い学びへと導くことを試みた。

- ・国語科古典の学習と特別活動、総合的な学習の時間のつながり
- ・知識と活動のつながり
- ・国語科における「読むこと」と「書くこと」のつながり
- ・大学教員と中学校教員のつながり

学校現場における行事(修学旅行)後の作文は、儀礼的、とりあえず書かせる、になりがちである。しかし「紀行文」という文学的要素が入ることで、生徒に、書く楽しみ、記録を残す楽しみを持たせることができたと考えている。

また、古典の学習を他の学習(書くこと・修学旅行)につなげることで、古典の学習への取り組みを変えさせることができた。古典が苦手・嫌いと感じている生徒にとっては、修学旅行という最大の楽しみとつながることで、古典学習への負担感も薄まっていたようである。

また別に、修学旅行への取り組みを変えることができた。修学旅行の最大の楽しみは宿泊先で友達と朝までおしゃべりすること、と思っている生徒たちに、修学旅行の意義、京都・奈良へ行くことの意義を実感させることができた。

そして今回の学習単元では、古典文学専門の大学教員、教科教育学専門の大学教員、中学校国語の教員、中学校学年団の教員が総出でかかわっている。教員の

一体感が子供たちに伝わっていたであろう。同時に、児童生徒育成のための、主従的ではない協働的なつながり、という新しい大学と附属学校との関係性を示すことができたのではないかと考えている。

今後の大きな課題は評価である。年間学習計画の中にどのように位置付け、国語科やそれ以外の教科の中でどう評価していくか。附属学校全体の研究目標や、カリキュラム・マネジメントともかかわらせながら、今回のような連携事業をさらに発展させていきたい。

また前節で示した、生徒の擬古文への挑戦のような、生徒の主体的な学びの芽をさらに伸ばしていく必要がある。そのために、本学習単元の下学年での継続発展とともに、同学年の生徒に対する、新たな連携、横断型の学習計画も考えていきたい。

[引用文献]

- ・文部科学省 (2008) 『中学校学習指導要領』。

- ・田近洵一・井上尚美編 (2010) 『国語教育指導用語辞典』, 第4版, 教育出版。
- ・河内昭浩 (2010) 「他教科の教科書を使って作文を書くーコーパスを活用した作文指導ー」, 東京法令出版 『月刊国語教育』, 2010年8月号, 78-81頁。
- ・溝上慎一 (2014) 『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』, 東信堂。
- ・文部科学省教育課程部会教育課程企画特別部会 (2015) 「論点整理」。
- ・文部科学省教育課程部会教育課程企画特別部会 (2016) 「次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ (素案)」。
- ・群馬大学教育学部附属中学校 (2016) 『研究紀要』, 第63集。
- ・浜島書店 (2016) 『国語便覧』。
- ・教育出版 (2016) 『伝え合う言葉 中学国語1』『伝え合う言葉 中学国語3』。

[謝辞]

本研究は群馬大学教育学部教育実践共同研究支援経費の助成を受けたものです。

(かわうち あきひろ・ふじもと むねとし・しもだ としひこ)

