

中等教育研究開発室年報 第33号（2020年3月31日発行）別冊電子版
2019年度 授業実践事例

国語科 高等学校第Ⅱ学年

詩を読む「永訣の朝」（宮沢賢治）

授業者 重永 和馬

（校内研究授業）

広島大学附属中・高等学校

高等学校 国語科 学習指導案

指導者 重永 和馬

日時	令和元年7月3日(火) 第5限 13:20~14:10
場所	高等学校Ⅱ年5組 HR 教室
学年・組	高等学校Ⅱ年5組 40人(男子21人 女子19人)
単元	詩を読む 宮沢賢治「永訣の朝」 高等学校 現代文B 改訂版(三省堂)
目標	①とし子と賢治の働きかけあいを読む。 ②とし子の言葉が方言とローマ字で表記されている理由を考える。 ③賢治の心情変化を理解し、考える。 ④賢治の死生観と記憶観について考える。

指導計画(全3時間)

- 第一次 「永訣の朝」を読んで、学習課題を作る。1時間
- 第二次 作った学習課題を解決する。2時間(本時2/3)

授業について

「永訣の朝」は宮沢賢治が妹トシの最期の日にしたとされる詩(実際には後に作ったのだと思われる)。死の床にいて動けないとし子の賢治への働きかけと、それに呼応して変化する賢治の心情が描かれている。とし子の言葉は方言のまま、音声のまま(ローマ字)表現されている。賢治は、共通語化、つまり抽象化することを拒んでいる。対象を対象のままに描こうとする思い。時の経過と共に本来は些事を切り捨てて抽象化される個別存在を、時の経過を拒んで特殊そのままに残そうとする賢治の思いが見える。この詩における賢治の心情が整理されていることをふまえると、おそらくは妹亡き後、しばらくしてから再構成されることで生み出された作品である。妹の言葉を共通語で平仮名書きした場合と比較することで、方言のまま・音声のまま書いた賢治の意図を想像させたい。妹は強い存在として描かれている。兄への依頼(真意は、最期まで兄と関係を持っていたい、兄の心を紛らわせたいとの思い)、一人死出の旅路に進もうとする決意(周囲に心配をかけない)、転生への願い。この強い妹の働きかけに呼応して、賢治の思いは移り変わる。曲がった鉄砲玉のように悲しみのあまり取り乱していた心が、妹の真意に気づき、まっすぐに生きていこうという決意へと、妹の転生への願いへと変化する(もちろん悲しみがなくなったわけではない)。自己の心にとらわれていた状態から、妹のことを思う状態へ変化したと見ることもできる。一方で学習者にしてみれば、この詩は共感できるものだろうか。個々の経験にもよるが、多くの生徒にとって共感するのは難しいように思う。学習課題づくりを通して、教材と接点を持ってほしい。授業を通じて「このような心情・死生観・記憶観があるんだ」ということを知り、頭と心を柔らかくしてくれればと思う。

本教材では、①とし子と賢治の働きかけあい、②とし子の言葉、③賢治の思いの変化を中心に据えて読んでいきたい。

題 目 「永訣の朝」を読んで、学習課題を解決する。

本時の目標

- ①とし子と賢治の働きかけあいを読む。
- ②とし子の働きかけが方言とローマ字で表記されている理由を考える。

本時の評価規準（観点／方法）

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
とし子の働きかけが方言とローマ字で表記されている理由を、通常の表記の場合と比較し考えている。(記述の確認)	とし子と賢治の働きかけあいを、両者の心情に注目しながら読み取っている。(記述の確認)	自ら学習課題を作り、課題を解決している。(記述・発表の確認)

本時の学習指導過程

学習内容	学習活動	指導上の留意点
<p>・本時の内容の確認。</p> <p>・とし子と賢治の働きかけあいを読む。</p> <p>・情景について考える。</p>	<p>(1) 学習課題①(「あめゆじゆ～」を4回も繰り返すのはなぜか)について考える。</p> <p>(2) 学習課題②(「ora orade～」はなぜローマ字なのか)について考える。</p> <p>(3) とし子がどのような人物として描かれているかを考える。</p> <p>(1) 学習課題④(雪の表現が「びちよびちよ」→「美しい」と振り幅が大きいのはなぜか)について考える。</p>	<p>・一度の場合と四度の場合とを比較し、理由を考える。</p> <p>・単なる強い依頼ではなく、むしろ賢治を明るくするための強い働きかけであることについて、賢治の反応を押さえつつ考える。</p> <p>・「ありがとう」「いっしょうあかるくするために」を押さえる。</p> <p>・ひらがなで共通語表記した場合と比較し、理由を考える</p> <p>・死の床にいる受動的な存在であるとし子がむしろ能動的であり、動けるはずの賢治がむしろ受動的であることに考えが至ればよい。</p> <p>・賢治が妹の働きかけによって前向きになった後には、「びちよびちよ」がないことを押さえる。</p> <p>・「びちよびちよ」が涙混じりの賢治の心情を投影した事物・景であること、「さっぱり」「美しい」がまっすぐ生きていこうと前向きになった賢治の心情を投影した事物・景であることに考えが至ればよい。</p>
備考		

実践上の留意点

1. 授業説明

本単元は生徒自身に学習課題を設定させ、その解決を図る展開である。年間を通じて、この展開で授業を進めている。この展開は生徒の能動的な学習に結びついていると判断しており、手応えもある。一方で、課題について複数の解釈案が出てくるため、どうしても予定通りに進まないことがある。本研究授業も指導案通りの全ての内容を扱うことはできなかった。このような場合も、極力、単元を通じて全ての課題を扱い、様々な解釈を出させるようにしている。生徒の能動的な学習態度を重視しているからである。

なお、生徒の作った学習課題は、①「あめゆじゆ〜」を4回も繰り返すのはなぜか、②「ora orade〜」はなぜローマ字なのか（なぜいきなりローマ字なのか）、③雪・空が表現（象徴）しているものはなにか、④雪の表現が「びちよびちよ」→「美しい」と振り幅が大きいのはなぜか、⑤「ふたわんのゆき」（二椀）と「さいごのひとわん」（一椀）は、どちらが正しいのか、⑥「アイスクリーム」が没になったのはなぜか、⑦妹の死はつらいことなのに、宮沢賢治がこの詩を出版したのはなぜか、の7つである。

2. 研究協議

授業後の協議ではいろいろな意見をいただいた。そのうち、二点について説明する。

一つめは、分析的に読むことが、教材文の良さを壊すことにつながるのではないかという指摘である。学習課題を立てて文章を読むと、分析的な授業展開になりがちである。本授業の7つの学習課題のうち①～⑥は「作者はなぜ〇〇のような表現にしたのだろう」という課題である。どうしても細部に立ち止まって分析的に読むことになる。他方、感想や味わうことを重視する授業がある。たとえば、感想文を書き、その感想文を読み合い、さらに感想文を書くといった感想に感想を書く授業である。「永訣の朝」の場合、後者のタイプの授業は当然ありうる。私も分析的すぎるのではないかという指摘はあっていると感じている。学習課題づくりの授業の及ばない点である。

二つめは、生徒が読めていない、つまり学習課題として設定できないことは扱わないでよいのかという指摘である。本作品は、トシの臨終の場面であるが、トシの死後に賢治が作った詩である。つまり、生者と死者の対話である。このことに生徒は気づいていない。7つの学習課題を扱う授業では、この詩が生者と死者の対話であることを扱うことが難しい。もちろん教師側が説明することはできる。ただし、教師の一方的な説明中心の授業になっては、生徒の能動的な読みの態度を崩してしまう。説明ではなく、気づかせるにはどうすればいいのかということが、学習課題づくりの授業の課題である。この点を解決するためには、どうしても教師の働きかけが必要になる。具体的には「賢治は泣きながら、この詩を作ったのかな？」「そんなに器用な人いる？」「賢治がこの詩を作ったとき、とし子はどこにいるの？」と問うことがあげられる。このような問いを経ることで、この詩が生者と死者の対話であることに気づかせることができる。

生徒の作った学習課題を見ることで、教師は教材文の読みを深める。それまで気づいていなかったことに気づくことがある。同様に、生徒が気づいていないことを教師が問うことで、生徒に気づかせることができる。

