「現代の国語」の授業で文学教材を活用する
―「羅生門」を「現代の国語」で教材化した授業実践―

東　口　昌　央

A Case Study of a “Gendai no Kokugo”: Lesson Utilizing Akutagawa Ryunosuke’s “Rashomon”

Toko Masateru

はじめに

本稿は「近現代文学で「現代の国語」を教えるために――芥川龍之介「羅生門」による試案――」（以下「前稿」）[*1]に掲載した学習指導案を用いた授業実践を、兵庫県立長田高等学校の太田貴恵教諭に2024年の2学期の「現代の国語」で行ってもらい、その報告を受けて前稿で提示した授業計画の可能性を検討したものである。なお、第3節については太田の報告を聞き取り、生徒たちの提出物を稿者が確認して考察を加えた。

1　高等学校国語教科書の小改訂を受けて

平成30年告示の高等学校学習指導要領（以下、「現要領」とする）に基づき、高等学校で「現代の国語」と「言語文化」が必修科目になってから4年となり、近現代の文学作品を「言語文化」で教えることも定着しはじめているように思われる。一方で小改訂と言われる部分改訂の検定を受けた令和8年度以降の「現代の国語」の教科書には、小説教材を採択した会社が2社から6社に増加した[*2]ことからも分かるように、「言語文化」の時間で近現代の小説作品を取り扱う時間を古典教材を教える時間に振り向けて、「現代の国語」で近現代の小説作品を取り扱いたいという現場の教員の意向が根強いこともうかがえる。評論文と実用文中心の「現代の国語」と、古典作品に近現代の文学作品を加えた「言語文化」という科目設定については前稿においても批判的に述べたが、「現代の国語」の教科書で近現代の文学作品を掲載したものが複数検定を通過していることからも、現場の教員のニーズと現行の学習指導要領が訴えていたこととが噛み合わっていないことが改めて確認された。

前稿でも述べたように、教員による文学作品の解説や解釈を聞かせるだけといった授業方法については改める必要があるものの、近現代文学を教える機会を確保することで生徒の読解力・思考力・表現力を伸ばしたいという現場の意向は尊重されるべきである。そのうえで、授業時間数が、旧学習指導要領における「国語総合」と同じでありながら、「現代の国語」において実用文を教えなければならない状況に加え、大学入試に対応することを考えると、「言語文化」で近現代文学作品を取りあげようとしても古典の授業時間数を削ることはできず、結果的に近現代文学を教材として教えられないという事態になるのは当然のことだと理解しておくべきである。近現代文学を研究する身としてはこの状況は肯定できないものの、高校生を教えてきた現場経験からは納得のいくことであっただけに、「現代の国語」の教科書に近現代の文学作品が掲載されることは前要領への回帰のように見えるとしても、近現代の文学作品が教材として活用される機会が増えることについては歓迎すべきである。

こうした小改訂の方向性は、前回の検定で多くの教科書会社が「現代の国語」に近現代の文学作品の掲載を見送ったことを考えると、近現代の小説教材を活用した授業において、現要領における「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」という言語活動を組み込んだ実践ができるという見込みができたためではあるだろう。これも前稿で示したことではあるが、「現代の国語」と「言語文化」とでは科目目標が異なっていることに注意すれば、「現代の国語」で近現代の文学を扱えるはずであることは重ねて述べておきたい。実際に、令和 8 年度版の筑摩書房の「ちくま現代の国語」と「改訂版言語文化」にはそれぞれ芥川龍之介の「羅生門」が掲載されているが、それぞれの学習の視点として、「場面の描写の手法や比喩表現の効果を学び、その場のようすが読み手に伝わる報告書の書き方を工夫しよう」(「ちくま現代の国語」)と「時・場所・人物などの基本的な設定を押さえよう。比喩や情景描写にも注意しながら「下人」の心情を読み取ろう」(「改訂版言語文化」)と示されている。前者が「現代の国語」で求められる実用的な文章を「書くこと」を、後者が「言語文化」で求められる小説の内容を「読むこと」を重視した授業展開をするよう促していることが理解でき、科目における目標に合致させればどのような文章でも活用しうるということが一般化しつつあるようにも思う。

こうして「現代の国語」に近現代の文学作品が掲載されるようになったとはいえ、現要領の方向性を無視することはできないということは繰り返しておく必要がある。現要領の告示後検定を通過した第一学習社の「現代の国語」を、これまでと同じ教え方で教授できるという観点で採用した学校が多く、第一学習社もそれを退けるのではない営業活動をしていたこともあり、「高等学校「現代の国語」に関する教科書検定の考え方等について」という事務連絡が令和 3 年 8 月 25 日付で各都道府県の教育委員会に通達され[*3]、第一学習社の営業活動が批判されるとともに、同社の「現代の国語」教科書を採用した場合に科目目標に沿った授業を展開するよう通達されたことを思い出しておく必要がある。

現要領に対する批判については前稿や前稿で引用・参照した文献において行っているので割愛するが、「現代の国語」では「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」と3分割された言語活動の全てを科目目標に組み込んだ授業を行えるよう、指導計画を設計する必要があるが、「言語文化」では「話すこと・聞くこと」の活動は目標として設定されていない。こうした違いを意識したうえで、幸田国広は「高等学校「現代の国語」はどうなるか」[*4]において次のように述べていた。

> これまで、「教材依存」という指摘が繰り返されてきた高校国語だからこそ、教科書がどうなるのかは、新学習指導要領の実効性を占う試金石となる。
>
> 「現場の先生方にとって使いやすい教科書づくり」とは、誰もが言う。しかし、その意味合いは大きく二つの異なるメッセージを含意している。一つは、これまで通りのやり方で、変化への対応も最小限で済む「使いやすさ」。そうした観点から、「現代の国語」に、例えば「羅生門」を資料編などに位置づけて無理矢理入れようとする会社も出てくるだろう。いくら学習指導要領に教材の文種について限定がかかろうとも、抜け道はたくさんある。現在の教科書検定では、そうした縛りもかけられない。何が売れるか、と考えたとき、マーケットのニーズが保守的であれば当然そちらに傾くだろう。
>
> もう一つは、新科目の理念や性格を具体的な学習活動の例示と紙面構成で示し、「なるほど、こうやればいいのか」と、不慣れな教科内容にも手が出せる「使いやすさ」。この場合、教材を教えるのではなく、「話すこと・聞くこと」「書くこと」そして「読むこと」の資質・能力を育成するということがどういうことか、そのプロセスが明確で、かつ魅力に富んだ教材によって構成された教科書を作る必要がある。従来のような素材文＋学習の手引きといったスタイルだけでは難しい。ましてや、こじつけのように「羅生門」を入れるのではなく、各指導事項をきちんと扱い、評価できるものを揃えるのは容易ではない。しかし、もしもマーケットが熟し、要求が高まってくれば、こちらに傾くだろう。

このように幸田は指摘したうえで、これまで通りのやり方に固執する学校と、「社会の変化や大学入試等の改革を見据えて、すでに入り口の入試問題そのものを資質・能力ベースで作成し、「思考力・判断力・表現力等」を伸ばす教育課程に改編しようとしている学校」とに分かれると予想していた。幸田の指摘は変化を嫌う現場への批判とともに、その現場に阿った教科書会社への批判ともなっていた。そして、この幸田の指摘を振り返れば、今回の小改訂による「現代の国語」教科書に近現代の文学作品が多く掲載されたことは、幸田の危惧していた現場による反動とも受け取られる可能性はあるだろう。

だが、現場の声を反映した形ではない改革が推し進められているという感覚が現場にはあ

り、また従来の教え方によって生徒の国語力を伸ばしてきたという自負を持つ現場の教員にとっては、現要領は不承不承従わざるをないものでしかないと受けとめられていることには留意しておくべきであり[*5]、今回の小改訂は現場のニーズに則ったものだ[*6]ということは強調しておきたい。

先の幸田の批判にもとづけば、現要領告示後に検定を通過した第一学習社の教科書を採択して授業をしようとした教員・学校は、改革に後ろ向きであるということになるだろうが、個人的にはそういった教員・学校の気持ちは十分に理解できる。ただでさえ多忙で煩瑣になっている業務に加えて授業改革をするとなれば負担（感）はかなり大きくなる。変えなければならないと分かっていたとしても、理解しきれない今般の改革の方向性を踏まえてどのように授業改善をすべきか分からない。基本的に自分でものを考えることが不得手な風土にあるこの国において、自分でものを考えることをしてこなかった教育現場において、教員が自分で考えていくことを生徒に促す方法論を身につけていなかったことを反省したとしても、「思考力・判断力・表現力」をどのように育てていけばいいのか模索するしかない状況はまだまだ続いている。だが、教員が生徒に文章の内容を教えることを前提とするのではなく、生徒たちが考えるきっかけを教員が提供するという観点に立てばこの問題は解決するように思われる。

そして、こういった教科書の小改訂後の教科書を見て、前稿において示した指導案に基づく授業計画は近現代の文学作品をきっかけとして 3 観点に基づく資質・能力の向上を図ることを可能にするものであり、前稿と本稿とで「こじつけのように」ではない「羅生門」を使った「現代の国語」の授業を提案できるものと考えている。

2　学校現場の現状と今回の授業実践への経緯

大学入試を想定した指導を考えた場合、「言語文化」で古文や漢文を教える時間数が減少し、生徒を不利な立場に置いてしまうことが憂慮されてきた。そのため多くの高校で「言語文化」では古文・漢文に割く時間を確保するために、これまで「国語総合（現代文分野）」で教えていたはずの近現代の小説を以前のような時間配分で教えることは難しくなっている。3 年間の国語の授業を通しても、卒業後の進路選択のために古典が必要であれば古典教材に割く時間が多くなり、その必要度が下がれば近現代の文学教材を取り扱う時間が増えるということはこれまでにもあったが、教科書掲載教材に準じた授業展開をしてしまうと明らかに近現代の文学教材を使った授業を減らさざるをえない状況になっている。これはある意味教育格差を助長する結果を招くのではないかと思うと同時に、制度として進められているのであればこれにいかに抗していくかを考えていく必要があるだろう。

しかしながら、そのような自覚をもつ教員は少ないのではないかと思うことは多い。「高等

学校では，教材への依存度が高く，主体的な言語活動が軽視され，依然として講義調の伝達型授業に偏っている傾向があり，授業改善に取り組む必要がある」[*7] と言われてきたのであるが、確かに「講義調の伝達型授業」が多いと言わざるをえない。主体的に学び、自分自身の考えを形成していこうとする姿勢を身につけさせるためには、一方的な教授型ではない授業を構想する必要があり、そこで生徒の内面に働きかけ、生徒自身が主体的に考えるきっかけをもたらす文学教材を使った授業が有効であると考えている。

そこで、現実的な大学入試への対応（できるだけ「言語文化」で古典教材を教える時間を確保する）とともに、近現代の文学作品で教える時間も確保する（近現代文学作品を活用して「現代の国語」の科目目標を活用する）ことはできないか考えていたところ、兵庫県下でも難関国公立大学進学者が多い公立進学校である兵庫県立長田高等学校教諭の太田貴恵に稿者が作成した指導案に基づいて授業を行ってもらうこととなった。前稿で掲載した指導案を、長田高校向けに手直しをしたうえで、各時間の展開も付したもの（論考末尾に資料として添付）を太田に託し、授業実践を行ってもらった。なお、実際の授業では、こちらが提案した授業プリント 2 枚を授業用にアレンジしてもらった。前稿においてプリントの内容は提示していたものの、どのような意図で作成したかまでは言及できていなかったので、授業実践の報告とその分析の前に作成意図を記しておきたい。

まず、プリント 1 の内容は以下の通りである。

◆プリント 1 「悪」の定義について

A 「下人にとっては、この雨の夜に、この羅生門の上で、死人の髪の毛を抜くということが、それだけで既に許すべからざる悪であった」とあるが、老婆の行為は「下人にとっては」「悪」と見なされていることが分かる。ここから、下人がどのようなものごとを「悪」とみなしていると推測できるか。

① 根拠を導く本文の記述を抜き出しなさい。

② 本文以外に考えられる根拠があれば答えなさい。

③ ここでの下人にとっての「悪」は、どのように定義づけられるか。

④ 情報共有したうえで、①〜③を再考し、下人がどのようなものごとを「悪」と見なしていると考えたか簡潔に述べなさい。

B 老婆が死んだ女の髪の毛を抜き取っていた理由説明から、その後の下人の行為についてどのように考えるか。

① 老婆は自身の行為をどのように合理化しているのか。また、ここでの「悪」の基準はどこにあるのか。

② 下人が「引剥ぎ」に及ぶ論理をまとめなさい。

③　この時点で、下人にとって「悪」とはどのようなものになっているのか。
④　情報共有したうえで、①～③を再考し、その後の下人の行為について考えたことを端的に述べなさい。

プリント1では、「羅生門」において「悪」と認識される行為について把握し、生徒同士が話し合うことでその行為が「悪」とされる基準について考えるとともに、「羅生門」の本文理解を深めることを目指した。特に、A②の問い掛けは、本文内容を根拠にするべき読解の作業において、個々が持つ価値観が読解内容に影響することを理解させる効果があると考えて、プリント2での活動につながるように設定した。

続いてプリント2の内容は以下の通りである。

◆プリント2　「下人の行方は、誰も知らない」をめぐって、考察を深める。

A　下人の一連の行為から倫理について考える。
①　この後の下人はどのようになると考えられるか。
②　羅生門から消えていった下人の一連の行為は正しいか、正しくないか、根拠を示しながら説明しなさい。
③　自己の生存よりも優先されるものは何か。その理由とともに答えなさい。またそのようなものが無いと判断した場合は、そのように判断した理由を明示したうえで答えなさい。
④　情報共有後に考えたことを簡潔にまとめなさい。

B　下人の行為は「悪」である。
①　池田晶子の「善悪［1］」「善悪［2］」を読んで、「善」とは何か、「悪」とは何か説明しなさい。
②　池田晶子による「善」と「悪」に共通することは何か、説明しなさい。
③　①と②の内容について、グループで確認し、①と②の内容をまとめなさい。
④　下人の行為は「悪」であることを、池田晶子の文章の内容に基づいて説明しなさい。なお、池田晶子の文章中の言葉を使う場合は、適宜引用であることが分かるように、「　」で括ること。
⑤　以上を踏まえて、人はどう生きるべきであるのかグループで話し合いなさい。
⑥　話し合ったあとで、人はどう生きるべきだと考えたかを簡潔に述べなさい。

プリント1だけでは授業内容としては「言語文化」の「読むこと」に分類される学習活動を促す問い掛けになってしまうが、このプリント2を使うことで論理的な文章を教材とする「現

代の国語」の授業として「書くこと」の学習活動を促すとともに、文学教材と論理的な文章とを使って「善悪」という価値について考えさせることを目指した。従来の「羅生門」の授業では、「下人の行方は、誰も知らない」という最後の一文を文学的に考えさせることが多かったが、まず下人の行為を生徒個々人がどのように評価し、〈生きるために仕方なくする悪いこと〉についてどのように考えるかを促すために、A③の問い掛けを行うことを考えた。ただ、それだけでは個人の価値観に基づく判断に留まってしまう可能性があるため、B 以降で池田晶子の文章によって再度「善悪」そのものについて考えたうえで、下人の行為を「悪」として定義する根拠を確認し、「人はどう生きるべきであるのか」を個々人で深めさせることを目指した。

前稿でも触れていたように、今回考えた指導案は、「羅生門」を読み終えた生徒たちが、生きるためには「悪」とされる行為も許されるという老婆の論理を実践する下人の姿から、生存が倫理よりも優位に置かれることに疑問を持たない事態が生じることを回避して、「善悪」について考えることを促す授業を展開することにある。こういった意図についても共有したうえで、太田に授業実践をお願いした。

3 「羅生門」を用いた「現代の国語」の授業実践報告

東口作成の指導案と学習プリントに基づき、2024 年度入学の 79 回生全 8 クラスで同様の授業を行った。（なお、担当クラスは 4 クラスであるため、生徒の活動内容についてはこの 4 クラスのものをまとめている。）原則的には指導案の計画に準じつつ、学習プリントについては生徒の現状に合うよう若干の変更を加えて授業を展開した。指導案では長田高校の生徒であればテキストを通読してある程度理解ができるのではないかということもあり、授業中にテキストそのものの読解指導を行わずに 2 時間で完結する授業計画であったが、後述のように教材文の内容説明にも時間が必要になり、また生徒たちの話し合いの時間を確保するために、指導案の各時間の活動二要する時間を長く取って、結果的に 5〜6 時間使うこととなった。

授業中に本文を精読することは難しいため、夏休みの課題として「言語文化」掲載の「羅生門」と、Google Classroom で配信した池田晶子の「善悪」を通読し、東口作成の 2 枚のプリントの内容に個々人で取り組むようアレンジしたプリント課題に取り組ませ、「羅生門」については初読の感想を提出させた。それぞれの文章について「現代の国語」のノートにメモを取り、「言語文化」の「学習の手引き」「活動の手引き」「言語の手引き」に取り組み、その答えを「現代の国語」のノートに書いておくよう指示した。このノートについては、二学期中間考査前のノート点検でチェックし評価に組み込むことで、主体的に 2 つの文章に取り組むよう促し、課題の内容に基づいて授業ではグループディスカッションをすることを予告した。

授業では、「現代の国語」において重視されている言語活動である「話すこと・聞くこと」

を通して、それぞれが読みとった内容を踏まえたうえで話し合いを行い、お互いの考えを深める活動を行った。各班 5 人ずつ 8 班に分けて、夏休み課題のプリントをディスカッション用にアレンジしたものを用意し、司会者と記録係とを決めさせて、各自の夏休み課題を回覧させた。課題を回覧する際には、各自色ペンを持って、短いコメントを書くことと批判は絶対にしないことを指示した。

その後、班ごとのグループディスカッションに移ったのであるが、各自の考えについては回覧した課題によってある程度互いに把握はできているが、再度情報共有の形で、自分の意見を端的に付箋に記入し、それをグループディスカッション用のプリントに貼り付けるよう指示した。その際、付箋をはがさないことと、新たな意見が出てきた場合は付箋を付け足してもかまわないことを伝えた。そのうえで、司会係の進行のもとグループディスカッションを行った。

まずプリント 1 については、「羅生門」に基づいてディスカッションを行ったこともあり、読解や解釈の質によって個々の意見には異なる部分はあるものの、概ね「羅生門」でどのように「悪」が設定され、下人が「引剥」に及ぶのかというプロセスについては理解できていたように思われる。A②で問うていた内容については、やはり法律や道徳といったものを基準として持ち込んでいたので、この点についてはプリント 2 の結果を示すなかで考察したい。

また、授業時間内に話し合った内容をまとめることのできない班も見られたが、下人の行動がどのように記述されているのかを明確にして、作中において下人が「悪」とみなす行為、それとともに下人が「引剥」へと至る論理について意見を積極的に述べ合うことはできていた。その活動のなかで、人間の感情を一面的に捉える傾向のためか、教材文の内容理解が不十分であった箇所もあり、授業中に若干の補足説明（特に、「六分の恐怖と四分の好奇心」）を行わざるを得なかったので、これまでの「羅生門」の授業において重点を置いていた箇所については説明をする必要性はあるように思われた。

各班のディスカッションをまとめさせた結果については、以下のような傾向がうかがえた。A④「下人はどのようなものごとを「悪」と見なしているのか」については、概ね既存の倫理観や道徳観、あるいは嫌悪感に基づいて、自己の利益のために他者や弱者を侵害する行為全般を「悪」と見なしていた。B④「老婆の行動の理由説明とその後の下人の行為を端的にまとめる」については、老婆が「成程な、死人の髪の毛を抜くと云う事は、何ぼう悪い事かも知れぬ。じゃが、ここにいる死人どもは、皆、そのくらいな事を、されてもいい人間ばかりだぞよ」と言い、女の死体から髪の毛を抜く行為を「せねば、飢死にをするじゃて、仕方がなくする事」であるとの発言を受けて、「悪い行為をする者に対しては悪いことをしても許される」「生きるために悪いことをするには勇気が必要である」「自分が生きるためには悪いことをしても許される」といった内容のものが多く見られた。教材文の記述に基づいて読解した内容をまとめる活動であるので、この時点では論理的に読み解いた内容を班員でまとめることができて

いたかを確認するだけにとどめたが、最終的にはこのような見解は見られなくなったことを先に述べておきたい。

続いて、プリント 2 では、「羅生門」の末尾の一文「下人の行方は、誰も知らない」と、池田晶子の「善悪」を結びつけて考える活動を行った。A では、「羅生門」における下人の行動に対する個々人の評価が異なることを前提として話し合う活動を行ったので、ディスカッションに至るまでの個々のコメントの概観を示しておきたい。

A①「この後の下人はどのようになると考えられるか」については、概ね盗人として生きていく、あるいは自分の生存を優先して他者を犠牲にする生活といった内容がほとんどであった。A②「羅生門から消えていった下人の一連の行為は正しいか、正しくないか、根拠を示しながら説明しなさい」についても、概ね倫理的には許されない行為であるという認識に立って「正しくない」とする答えが多かったが、生存が優先されるという論理に立てば「正しい」と判断する解答を示す生徒が、各クラス 8 班中 3〜5 班に 1 名程度いた。

A②で判断が異なることもあり、A③「自己の生存よりも優先されるものは何か。その理由とともに答えなさい。またそのようなものが無いと判断した場合は、そのように判断した理由を明示したうえで答えなさい」については、A②以上に異なる見解が示されており、特に自己の生存よりも優先されるものは「ない」という見解を示した者が各クラス 10 名前後いる一方で、倫理観や正義感、他者の命、自尊心、大切な人、幸福感など、生徒一人ひとりが尊重すべきものを挙げていたのが興味深かった。そのうえで、A④「情報共有後に考えたことを簡潔にまとめなさい」では、それぞれの意見が大きくことなっていることもあり、うまくまとめられず出てきた意見を箇条書きで並べるものが多かったが、下人の行動を是認できないことを記しているものが大半であり、人間の生き方について哲学的に考えようとした班も見受けられた。

続いて、下人の行為は「悪」であることを前提として、池田晶子の「善悪」の内容を確認し、自分自身の生き方について考えるためのディスカッションを行った。池田は、殺人を「悪」と見なす根拠を「法律や社会」といった外在的な理由に基づいて「相対的」に判断する基準に求めるのではなく、「自分の内側」に求めていた。それは、他者とも共有される「よいことでなければしたくない、よいことだけが「したいこと」」であるという基準であり、ここで「善悪」は「快苦」と一致するとしていた。この内容を確認するために、B①・②で池田晶子による「善」「悪」の定義について個々の読解内容を示し、B③で班でまとめる活動を行ったが、善悪の判断基準は生徒にとっては外在的に存在する基準であるという認識が強く、その基準が内在的なものであるとする池田の見解を理解できない生徒が多く、B についてはうまく取り組めない班がいくつもあった。そのため、クラス全体で本文読解のための助言を行うこととなり、このあとで計画していたディスカッションをまとめる時間を取ることができなかった。自分で考えることを促す活動の難しさ、また、生徒が教材文を読解できることを前提とし

た指導案であったこともあり、目の前の生徒に合わせた細かな準備が不足していたことが反省点である。

ただ、B①～③について取り組めていた班では、B④において、下人の行為は「悪」であることを、「羅生門」の記述や池田の文章を根拠として説明することは概ねできており、下人の「引剥ぎ」を「悪」とする前提を踏まえて本文の内容を適応させる作業については問題なく対応できていた。

このあとのB⑤のディスカッションをまとめる時間は省いて、個別に取り組むB⑥「話し合ったあとで、人はどう生きるべきだと考えたか」を書かせることとした。

生徒たちが書いたものの全体的な傾向としては、善悪の判断基準を人間に内在的なものとして引き受けなければならないという池田の主張をなぞりながらも、個々人それぞれに個別に内在している基準という捉え方をしているものが多かった。池田は個別に内在しながら他者とも共有可能な基準があることを述べていたのであるが、個別性が尊重されて生きてきた生徒にとって、内在的でありながら内在的に人々に共有される価値基準というものを想定することも難しかったようである。また、日常生活において善とは何か、悪とは何かといった哲学的な思考をすることもないこともあり、外在的に善悪が決められていることを自明視してしまう生徒も多いことも、池田の主張を理解することが難しかったようである。評論文教材においても、文章を精読する時間の必要性を強く認識させられた。

ただ、池田晶子の文章を踏まえて、「羅生門」における下人の一連の行為が生起する論理も、下人の行為を正当化する論理も外在的なものであり、下人自身が「悪」とは何かを考える必要があったという点については多くの生徒が言及し、自分自身にとっての善悪について考えるきっかけとなったことは成果として挙げられるだろう。

4　今後の課題

今回の「生きていくための倫理を考える」という単元学習の授業実践では、「羅生門」を読み終えた生徒たちが、生きるためには「悪」とされる行為も許されるという老婆の論理を実践する下人の姿に生存が倫理よりも優位に置かれることに疑問を持たない事態を回避して、「善悪」について考える授業を展開できたように思われる。生徒たちが提出したB⑥の解答を通読してみても、自分の生き方と「善悪」の判断や行動基準などを考え直すことはできており、生存のために「悪」を為すことを自明視するような解答はほとんどなかった。ある意味誘導した形にはなったとは思うものの、文学作品を契機にして自分の考えを深める作業ができたという点で、「現代の国語」の授業において文学作品を有効に使うことができると考えられる。

ただ反省点としては、単元学習の形で授業を展開してもらったのであるが、定期考査の範囲

や時間数などを考慮したこともあり、ディスカッションのための時間を十分確保した計画ができていなかったことが挙げられる。生徒たちが関心をもって授業に臨む姿勢をもっていればいるほど、話し合いの時間を十分に確保することで、互いの理解を深める可能性もあがるので、こういった活動を授業に組み込む場合は、いかに活動を有効に機能させるかを検討する必要があった。また、テキストの順番も「羅生門」をメインテキストにするのではなく、池田晶子の「善悪」をメインテキストとして、「善悪」に対する考えを深める契機として「羅生門」を用いて、再度池田晶子の文章に立ち返る展開のほうが、「現代の国語」の授業として成立させやすかったようにも思われた。

これらに加えて、複数テキストによる単元学習となる場合、テキストそのものの読解について授業中で学ぶ必要性は進学校であっても必要であった。特に実用文が重視されるようになった現要領に基づいて小学校から学んできた生徒たちにとって、小説の読解は難しいものがあったようで、生徒の初読の感想を読んでいても生徒の読書経験にはなかった「羅生門」の世界を理解することに苦労していた。文学作品を読む経験が以前よりも乏しくなっていることを考えると、文学的な表現や作品鑑賞を行うためにも読解の授業はこれまで以上に丁寧に行う必要があるだろう。自分の理解に収まらないものを読むことで自分の世界を広げていく経験ができるのが、言葉を使って言葉で書かれた文章から学ぶ国語の授業であるのだから、理解できないものを理解しようとする姿勢を育むことも今後重視するべきであろう[*8]。

そのためには、私たちの生活には一義的な理解では不十分である言葉、表層の意味の背後にある深層の意味を掴む必要のある言葉があふれていることを理解したうえで、一義的に解釈するべき実用文のような教材文と、言葉の多義性を許容し、理解し、共有していく活動を可能にする文学作品（や一部の評論）との違いを意識して区別して教えていかなくてはならない。ただ、この区別を単純に科目の区別として扱うのではなく、教材文を使ってどのような力を生徒に身に付けさせたいかを考えたうえで、どの科目で教えるべきなのかを考えたうえでのものでなければならない。

2026 年度から採用される部分改定された「現代の国語」の教科書に「羅生門」が掲載されていることを活かした授業実践が出てくることを期待しながら、現場からの授業実践から今回の指導計画を再考し、現要領に対応したうえで文学作品を有効に活用した国語の授業を今後も考えていきたい。

資料

「現代の国語」学習指導案

1. 単元名　「生きていくための倫理を考える」

2. 単元の目標

⑴　話し言葉と書き言葉の特徴や役割、表現の特色を踏まえ、正確さ、分かりやすさ、適切さ、敬意と親しさなどに配慮した表現や言葉遣いについて理解し、使うことができる。〔知識及び技能〕(1)イ

⑵　論理の展開を予想しながら聞き、話の内容や構成、論理の展開、表現の仕方を評価するとともに、聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりすることができる。〔思考力、判断力、表現力等〕A(1)エ

⑶　読み手の理解が得られるよう、論理の展開、情報の分量や重要度などを考えて、文章の構成や展開を工夫することができる。〔思考力、判断力、表現力等〕B(1)イ

⑷　言葉のもつ価値への認識を深めるとともに、生涯にわたって読書に親しみ自己を向上させ、我が国の言語文化の担い手としての自覚をもち、言葉を通して他者や社会に関わろうとする。「学びに向かう力、人間性等」

3．本単元による言語活動

⑴　自分の考えについてスピーチしたり、それを聞いて、同意したり、質問したり証拠を示して反論したりする。〔思考力、判断力、表現力等〕A(2)ア

⑵　論理的な文章や実用的な文章を読み,本文や資料を引用しながら,自分の意見や考えを論述する。〔思考力、判断力、表現力等〕B(2)ア

4．単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	学びに向かう力、人間性等
話し言葉と書き言葉の特徴や役割、表現の特色を踏まえ、正確さ、分かりやすさ、適切さに配慮した表現や言葉遣いについて理解し、使っている。((1)イ)	・「話すこと・聞くこと」において論理の展開を予想しながら聞き、聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりする。(A(1)エ) ・「書くこと」について、読み手の理解が得られるよう、論理の展開、情報の分量や重要度などを考えて、文章の構成や展開を工夫している。(B(1)イ)	聞き手に分かりやすい言葉遣いで説明するとともに、話し手の言葉を傾聴し、互いの考えを比較検討しながら、自らの学習を深めようとしている。

5.単元設定の理由

(1) 生徒観　兵庫県立長田高等学校は、難関大学合格者を毎年多く輩出している公立の進学校である。知的好奇心も旺盛で、目の前の課題に真摯に取り組もうとする姿勢を持っているが、中学校在学時も優秀な生徒として遇されてきたこともあり、既成概念にとらわれてしまうことも多い。そのため、今後の社会で活躍していく生徒たちには、柔軟かつ批判的な思考を育成していくことが求められる。

(2) 教材観　「羅生門」は定番教材として長年１年生の生徒が学ぶ教材として位置づけられ、文学作品の面白さ、表現の豊かさを学ぶ恰好の教材として位置づけられてきた作品であるが、同時に生徒たちが「善悪」について考える契機を与えてくれる作品でもある。この作品を出発点として、哲学的に「善悪」について考える池田晶子の「善悪〔Ⅰ〕」「善悪〔２〕」を併せて読むことで、自分の抱く倫理観を客体化して記述させることで、現状を追認しない倫理の在り方を考えさせることができる。

(3) 指導観　文章を一読して理解することはある程度できると期待できるが、折に触れて本文の誤読については修正を加えつつ、二つの教材文を根拠もしくは参照にして、すでに獲得している倫理観を検証しつつ、「善」とは何か、「悪」とは何かを考えさせたい。また、他者の考えに耳を傾け、自分自身の考えにも意見をもらうことで、自分自身の倫理観を批判的に見つめ直すとともに、人間にとってあるべき「善悪」について考えさせたい。

6.単元の指導計画と評価計画

次	学習活動	評価する内容	評価方法
1	○「羅生門」の記述をもとに、登場人物の行為を評価する。 ○その評価の根拠を、本文に基づくものと、自身に内在する論理に基づくものを区別して説明する。 ○情報共有をしたうえで、再度自分の考えをまとめなおす。	知識・技能 思考・判断・表現 学びに向かう力、人間性等	思：ワークシートの記述を確認 知・態：ルーブリックによる自己評価を参照
2	○「羅生門」と「善悪〔1〕」と「善悪〔2〕」を参考にして、生存と善悪の関係について考える。 ○情報共有をしたうえで、「生きていくための倫理」について自分の考えをまとめなおす。	知識・技能 思考・判断・表現 学びに向かう力、人間性等	思：ワークシートの記述を確認・分析 知・態：ルーブリックによる自己評価を参照

7.全２回の展開の細案

事前学習：「羅生門」・「善悪」理解度確認テストと自己採点、解説の精読

第１時

時	学習内容・学習活動	指導上の留意点
10	本時の流れを確認 事前学習の確認（主に「羅生門」について）	・事前学習で理解が不充分であった箇所を確認し、正確な読解の結果を共有するよう促す。 ・独善的な解釈や誤読に陥らない方法を説明する。 ・正しい読解に基づきながらも、「正解」を導くための授業ではないことを説明する。
15	「羅生門」における「悪」について考える A　下人にとっての「悪」を定義する プリント１にて個別学習・グループワーク	・事前学習の内容を確認しながら、プリントの設問に答えさせる。 ・その答えを生徒同士で共有したうえで、各自で、下人にとっての「悪」を定義させる。
20	B　老婆が死んだ女の髪の毛を抜き取っていた理由説明と、その後の下人の行為に考える。 プリント１にて個別学習・グループワーク	・事前学習の内容を確認しながら、プリントの設問に答えさせる。 ・その答えを生徒同士で共有したうえで、各自で、下人にとっての「悪」を再定義させる。
5	まとめ	・記入したプリントを提出させる。 ・ルーブリックに基づいて自己評価させる。 ・次回の活動にむけて、テキストの再読を促す。

プリント１　「悪」の定義について

A　「下人にとっては、この雨の夜に、この羅生門の上で、死人の髪の毛を抜くということが、それだけで既に許すべからざる悪であった」とあるが、老婆の行為は「下人にとっては」「悪」と見なされていることが分かる。ここから、下人がどのようなものごとを「悪」とみなしていると推測できるか。

①　根拠を導く本文の記述を抜き出しなさい。

②　本文以外に考えられる根拠があれば答えなさい。

③　ここでの下人にとっての「悪」は、どのように定義づけられるか。

④　情報共有したうえで、①～③を再考し、下人がどのようなものごとを「悪」と見なしていると考えたか簡潔に述べなさい。

B　老婆が死んだ女の髪の毛を抜き取っていた理由説明から、その後の下人の行為についてどのように考えるか。

①　老婆は自身の行為をどのように合理化しているのか。また、ここでの「悪」の基準はどこにあるのか。

②　下人が「引剥ぎ」に及ぶ論理をまとめなさい。

③　この時点で、下人にとって「悪」とはどのようなものになっているのか。

④　情報共有したうえで、①～③を再考し、その後の下人の行為について考えたことを端的に述べなさい。

第２時

時	学習内容・学習活動	指導上の留意点
5	本時の流れを確認 事前学習の確認（主に「善悪」について）	・事前学習で理解が不充分であった箇所を確認し、正確な読解の結果を共有するよう促す。 ・独善的な解釈や誤読に陥らない方法を説明する。 ・正しい読解に基づきながらも、「正解」を導くための授業ではないことを説明する。
20	「下人の行方は、誰も知らない」をめぐって、考察を深める。 A　下人の一連の行為から倫理について考える。 プリント２にて個別学習・グループワーク	・事前学習の内容を確認しながら、プリントの設問に答えさせる。 ・その答えを生徒同士で共有したうえで、各自で、下人にとっての「悪」を評価させる。 ・自らの倫理観を見つめ直し、その基準となるものについて考えさせる。 ・生徒同士で自分の考えを共有したうえで、再度自分の倫理観を客観視させる。
20	B　下人の行為は「悪」である理由を考える。 プリント２にて個別学習・グループワーク	・事前学習の内容を確認しながら、プリントの設問に答えさせる。 ・その答えを生徒同士で共有したうえで、池田晶子が示す「善」と「悪」の定義について確認させる。 ・池田晶子の定義に基づいて、下人の行為を「悪」であると位置づける。その際、論拠となる引用箇所の取り扱い方について注意を促す。 ・生徒同士で自分の考えを共有したうえで、人のあるべき姿について自分の考えをまとめるように促す。
5	まとめ	・記入したプリントを提出させる。 ・ルーブリックに基づいて自己評価させる。

プリント２　「下人の行方は、誰も知らない」をめぐって、考察を深める。

A　下人の一連の行為から倫理について考える。

①　この後の下人はどのようになると考えられるか。

②　羅生門から消えていった下人の一連の行為は正しいか、正しくないか、根拠を示しながら説明しなさい。

③　自己の生存よりも優先されるものは何か。その理由とともに答えなさい。またそのようなものが無いと判断した場合は、そのように判断した理由を明示したうえで答えなさい。

④　情報共有後に考えたことを簡潔にまとめなさい。

B　下人の行為は「悪」である。

①　池田晶子の「善悪［１］」「善悪［２］」を読んで、「善」とは何か、「悪」とは何か説明しなさい。

②　池田晶子による「善」と「悪」に共通することは何か、説明しなさい。

③　①と②の内容について、グループで確認し、①と②の内容をまとめなさい。

④　下人の行為は「悪」であることを、池田晶子の文章の内容に基づいて説明しなさい。なお、池田晶子の文章中の言葉を使う場合は、適宜引用であることが分かるように、「　」で括ること。

⑤　以上を踏まえて、人はどう生きるべきであるのかグループで話し合いなさい。

⑥　話し合ったあとで、人はどう生きるべきだと考えたかを簡潔に述べなさい。

注

*1　西尾宣明編『OIDAI ライブラリー⑤　人文学の方法』（2025 年 2 月　追手門学院大学出版会）

*2　無記名「高校教科書「現代の国語」、半数に小説　掲載見送り一転」（『日本経済新聞』2025 年 3 月 25 日 https://www.nikkei.com/article/DGXZQOUE2396D0T20C25A3000000/?msockid＝0a708c8cf29d6dbb382a99ccf34f6c45　最終閲覧日 2025 年 9 月 21 日）、氏岡真弓「「羅生門」騒動が背景に？　「現代の国語」教科書に想定外の小説」（『朝日新聞』2025 年 4 月 18 日　7 時 00 分　https://www.asahi.com/articles/AST4K2W8VT4KUTIL00VM.html?msockid＝0a708c8cf29d6dbb382a99ccf34f6c45　最終閲覧日同前）、氏岡真弓「小説を読解に使うのは NG　教科書の編集委員が明かす文科省の姿勢」（『朝日新聞』2025 年 4 月 18 日　7 時 01 分　https://www.asahi.com/articles/AST4K327BT4KUTIL00YM.html?iref＝pc_rellink_01　最終閲覧日同前）

2020 年度の検定では、第一学習社が「羅生門」（芥川龍之介）、「砂に埋もれたル・コルビュジエ」（原田マハ）、「夢十夜」（夏目漱石）、「鏡」（村上春樹）、「城の崎にて」（志賀直哉）、桐原書店が「神様」（川上弘美）、「白い蛾」（安部公房）、「庭」（山本文緒）を掲載していた。今回の小改訂では、東京書籍が「富岳百景」（太宰治）、大修館書店が「デューク」（江國香織）、数研出版が「スライダーズ・ミックス」（宮下奈都）、「夢十夜」「羅生門」「城の崎にて」、「カンガルーが待っている」（青山美智子）、筑摩書房が「羅生門」「良識派」（安部公房）、「待ち伏せ」（ティム・オブライエン）、「夢十夜」、第一学習社が「羅生門」「夢十夜」「公園」（三崎亜記）、桐原書店が「カルチャーショック」（村田沙耶香）、「神様」「羅生門」「夢十夜」を掲載している。

*3　文部科学省初等中等教育局　教科書課教育課程課　事務連絡「高等学校「現代の国語」に関する教科書検定の考え方等について」（令和 3 年 8 月 25 日　https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/tosho/017/120_1/toushin/mext_00953.html　最終閲覧日 2025 年 9 月 21 日）

*4　幸田国広「高等学校「現代の国語」はどうなるか」（『日本語学』2018 年 11 月　明治書院）

*5　前稿でも言及したのであるが、国語教育分野の研究者からは現要領への批判はほとんど為されていないのであるが、文学研究者からはかなり強い批判が為されていることは付言しておく必要がある。また、現場には教授法の改善については理解できるものの、それを現要領の方向性でなくても可能だったのではないかという疑念もあった。

*6　前掲　氏岡真弓「「羅生門」騒動が背景に？　「現代の国語」教科書に想定外の小説」

*7　文部科学省「第 1 章　第 2 節　国語科改訂の趣旨及び要点」（『高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）解説　国語編』2019 年 2 月　東洋館出版社）

*8　2025 年度に入り、太田は今回報告したことを活用して、1 学期の「論理国語」の授業で内田樹の「物語るという欲望」と中島敦の「山月記」を用いた授業を行ったとのことである。これまでの現場経験から考えると、「山月記」を読むなかで「臆病な自尊心と、尊大な羞恥心」と語られる李徴の内面を深く理解しようとする生徒が多くいたのだが、今回の太田の授業では、李徴の内面への関心が非常に低くなっていることが感じられたと聞き、意外に思ったところである。生徒の提出物を見せてもらったところ、李徴を自分とは無関係な他者として理解し、その内面に想像力を働かせようとしないものがいくつもあった。今回の報告をまとめるなかで提出された生徒の文章を読んでいても、登場人物に感情移入する生徒は少なく、どこか〈醒めた〉感じで下人を理解しようとしている向きは感じられた。これは、小説を客観的に読むという視点では有効ではあるかもしれないのだが、他者への関心の低さに基づくものである可能性があるように思われた。〈人は人、自分は自分〉といった割り切った考え方によって他者を論理的に理解できたとしても共感は成り立ちにくくなっており、文学教材で教えるうえでの、これまでとは違う難しさが出てきているように思われる。