

# 学習システム研究

第6号  
2017年3月



**RIDLS**  
学習システム促進研究センター



# 学 習 シ ス テ ム 研 究

## 論 文

- 教師のための「真正な学び」の研究：第三年次の研究  
—教材研究のための研究論文の読解とその「真正な実践」への活用—……………池野 範男(1)
- 「真正な実践」のための歴史教材研究  
—中学校社会科歴史単元「藤原道長に返歌を送ろう」を事例にして—……………宮本 英征(13)
- 地理学論文を活用した真正な「ESD（持続可能な開発のための教育）」実践の試み  
……………伊藤 直哉(25)
- 古典教材研究のための論文読解  
—古典文学研究者の〈学び〉を学習者の〈学び〉に変換する—……………井浪 真吾・竹村 信治(35)
- 高等学校化学における教材開発の視点導出に関する基礎的研究  
—「単体・化合物・混合物」の単元を例にして—……………植田 悠未・木下 博義(51)
- 教科横断型単元開発のための教材研究  
—社会科と英語科のCLIL単元のための論文読解—  
……………沖西 啓子・西原 美幸・深澤 清治・池野 範男(63)
- 研究者の学びの真正性の活用  
—共同研究（第一年次～第三年次）の総括—……………池野 範男(79)

第6号 2017年3月

学習システム促進研究センター



## 教師のための「真正な学び」の研究：第三年次の研究

－教材研究のための研究論文の読解とその「真正な実践」への活用－

池野 範男

本稿では、共同研究の第三年次の研究のねらいを説明するとともに、価値と知識が交差する領域である社会科公民領域において取り上げられる選挙制度の教材研究を事例にして、政治学領域の論文（著書）読解を行い、教材研究の在り方を検討した。目的は、著書読解、教材研究から公民単元づくりにいたる過程に見られる学びの構造を解明し、研究者の学びの構造を学習者の学びの構造に活用することで、研究者の学びを「真正な学び」に転用する過程を明らかにすることである。

そのために、加藤（2003）『日本の選挙』を取り上げ、その著書の章節構造、内容構造、学びの構造を、著書読解を通して解明した。その結果、次のことを成果として示すことができた。

- (1) 著書の章節構造は、主に、小選挙区制と比例代表制という選挙制度の功罪を比較考察している。
- (2) 著書の内容は、選挙制度に関する議論の仕方と、議論内容の2つの層からなっている。後者の議論内容としては、制度、思想、理念の3つの関連構造として組織されている。
- (3) 著者は、選挙の制度、民主主義の思想、社会の在り方に関する理念の3つの相互関連を認識することが重要であると主張し、制度の詳細な情報だけを追いかけるよりも、3つの相互関連を追究することを重要視している。
- (4) 教材研究は、これら(1)から(3)のいずれかに焦点化するが、その決定は、教科観に依存している。  
(1)は専門内容重視、(2)は教科内容重視、(3)教科目標重視の教科観に依存していることを明らかにした。

キーワード：論文読解、教材研究、教科観、政治学、学びの構造

## Study on “Authentic Learning” for School Teachers: Research in the Third Year: Interpretation of Academic Papers for Researching Teaching Materials, and Utilization for “Authentic Practice”

Norio Ikeno

This paper describes the aim of the study in the third year of the joint research and reports investigation on how teaching materials should be by interpreting an academic paper (book) in the field of politics taking the example of the electoral system, which is widely addressed in the field of civics (a field of social studies),

where values and knowledge intersect. The objective of the study is to reveal the process of converting learning by a researcher into “authentic learning” by clarifying the structure of learning in the process that starts with interpretation of a book and research of teaching materials and ends in preparation of a teaching unit and utilizing the structure of learning by the researcher in the structure of learning by the students.

To achieve the goal, *Nihon no Senkyo (Elections in Japan)*, author: Shujiro KATO, 2003) was investigated and interpreted; and its chapter constitution, content structure and structure of learning were clarified. From the investigation, the following results were obtained.

- (1) The chapters of the book are constituted so as to mainly compare and contrast the merits and demerits of the single-seat constituency electoral system and the proportional representation system.
- (2) The contents of the book consist of two layers, i.e. methods of discussing the electoral system, and contents of discussion. The latter is organized into the three relevant structures of system, idea and principle.
- (3) In the book, the author emphasizes the importance of recognizing the interrelation among the electoral system, ideas of democracy, and principles related to how society is. He also lays importance on pursuing the interrelation of the three rather than tracing detailed information of the system.
- (4) Teaching materials should focus on any of (1) to (3), but the decision depends on one’s view on the school subject. The investigation clarified that (1), (2) and (3) lay importance on contents of a special field, contents of the school subject, and aims of the school subject, respectively.

Keywords: Paper Interpretation, Teaching Materials Research, View of School Subject, Politics, Structure of Learning

## 1. 問題の所在

本共同研究も第3年次となり、最終的な研究段階を迎えている。本共同研究のねらいは次の点にある。

教師が進める学習に、専門科学（研究）者の学習という視点を入れ込んで、専門科学（研究）者の論文や著書の読解を通して、その研究内容を消費活用するだけでなく、専門科学（研究）者が行う人としての学習とその過程を読み解き、それを活用し、授業作りの前段階の教材研究の手法とすることである。

それゆえ、「真正な学習」の基本構造とそのためへの支援に関して、各研究領域の「真正な学び」の構造として、論文読解から教材研究へと適用する構造を解明することを目的にしている。

本（2016）年度の目的は第三年次として、論文や著書を読解し授業（単元）づくりへ至る教師の教育活動に即した、教材研究における論文の構造と授業の構造の関係を解明することである。

『学習システム研究』の本号では本稿を含め、共同研究者による言語（国語）領域、知識（社会）領域、知識（科学）領域の単元（授業）づくり、および、言語（英語）領域と知識（社会）領域の教科横断型、CLIL(Content and Language Integrated Learning：内容言語統合型学習）単元づくりのために、教師が行う論文（著書）読解にもとづく教材研究の過程に焦点化し、論文読解、教材研究、単元づくりの3つがどのような関係にあるのか、あるいは可能性があるのかを究明することにした。

## 2. 本年度共同研究の目的と方法

### （1）研究の目的

本年度の共同研究は、各研究領域において、小・中・高校におけるある単元を念頭に置き、教材研究を行う際の論文読解を研究対象にす

るにした。研究者の（1つ、あるいは複数の）論文（著書）の読解を教材研究の一つに位置づけ、その論文読解を教材研究へ結び付けるために、論文の読解で見出す研究者の「真正な学び」を、教材研究に重要な要素である、学習者の「学び」へと変換する過程とその構造を解明することにした。

本共同研究において用いている研究仮説を再掲しておく（池野・福井，2015，p.4）。

○研究仮説

真正な実践（authentic practice）の実行。

①研究者にも「学び」がある。

②研究者の学びは、研究論文の読解を通して、再生可能である。

③その再生は、

1. 論文そのもの読解

2. 執筆者の使用する基本概念，理論による読解

3. その学問領域の基本概念，到達理論による読解

の3段階として可能である。

④研究者の学びの再生が、真正な実践を作り出す。

⑤真正な実践は、研究者の学びを学習者の学びに変換することである。

### （2）研究の方法

第一年次は、研究仮説の①から③を主に検討し、第二年次は④まで延長し、複数の論文（著書）を検討した。

第三年次の本年度はさらに発展させて、①から⑤までの過程を研究範囲にした。そこで、教材研究過程における論文読解で見出される研究者の学びを、単元（授業）づくりの基本となる学習者の学びにどのように応用したり活用したりするのかの変換過程に研究の焦点を当てることにした。

そのための研究手順は次のようにした。

①教育学研究科の教員単独，研究科の教員と大学院

- 生のペア、研究科の教員と附属教員とのペア、あるいは、附属教員の単独で、
- ②特定単元に関係する（1つ、あるいは、複数の）専門研究論文（著書）を選択し、
- ③その論文の読解による、学びの構造の抽出を行うとともに、
- ④単元の学習へ転用する学びの構造を究明し、
- ⑤専門研究論文の学びの構造から、単元の学習の構造への転換構造を探究する。

本稿では、価値領域と関係した知識（社会）領域の中の、とくに政治領域の選挙制度に関する教材研究を事例とする。教材研究の対象として取り上げる政治学領域の論文（著書）は、加藤（2003）『日本の選挙 何を変えれば政治が変わるのか』である。この読解を行い、教材研究の在り方を検討する。

そのために、選挙制度の著書読解、教材研究から公民単元づくりにいたる過程に見られる学びの構造を解明して、研究者の学びの構造を学習者の学びの構造に適用したり応用したり活用したりすることで、研究者の学び＝「真正な学び」を学習に転用する過程を明らかにすることにした。

### 3. 『日本の選挙』の読解

#### （1）『日本の選挙』の構成

本稿で読解の対象とする『日本の選挙』は、選挙制度が複雑で、わかりにくいものであることから、誰もが平易にわかりやすく解説するとともに、「新しい議論を始める契機」（加藤，2003，p.iv）を作るために執筆されている。

本書の各章は次の構成になっている。

まえがき

第一章 日本の「選挙制度論」の虚妄—こんな議論では改革はできない

第二章 民主主義思想と選挙制度の類型—各選挙制度はどんな理念にもとづくのか

第三章 選挙制度の細目とその作用—細かな違いが

ときには結果を大きく変える

第四章 政治制度と選挙制度—選挙制度を変えるだけでいいのか

第五章 選挙制度の作用—選挙制度を変えれば政治は変わるのか

第六章 選挙制度改革の視点—どう議論し、どう改革すればいいのか

終章 理念なき選挙制度を排せよ

あとがき

巻末ノート

参考文献

本書の目次である上記の章構成からは、本書の要点は見えにくい。しかし、本書は選挙制度と政治制度と民主主義思想の3つの関係を論じようとしていることは推測されるであろう。それゆえ、本書のカバーのそでには次のように記されている。

とるに足りない些末な問題とみられがちな選挙制度だが、政治全般に及ぼす影響力は決して小さくない。

「選挙制度が適切なら何もかもうまくいく」という哲学者オルテガの言をまつまでもなく、選挙は民主主義をいかなる形態にも変える力を秘めている。小選挙区制や比例代表制の思想的バックボーンをわかりやすく紹介し、「選挙制度のデパート」と揶揄される無原則な日本の現行システムを改善するための道筋を示す。（加藤，2003，そで）

そこで、池野（2014，2015a，b）に従い、3段階の読解、つまり、①著書そのものの読解を章ごとの要約と問いの構造の抽出、②著書において中心的な概念を基軸にした構造的読解、③特定概念の説明や配列、表現に着目したレトリック的な読解、として著書論文読解を進める。このような読解を通して、本書の内容の要点、その構造、そして研究者である加藤の研究の構造を明らかにすることにしたい。そのために、①-③の読解の3段階として、章構造、内容構造、研究＝学びの構造の順に、

本書を読解することにした。

## (2) 『日本の選挙』の読解

### 1) 章の構造

各章の概要をまとめ、それを答えとしたときの各章の問いを見つけてみよう。このような読解をするねらいは、各章を問いと答え(Q-A)の関係で整理することにより、本書全体の構成を見えるようにしてやることにある。

まえがきにて、著者である加藤は「わが国の選挙制度の議論のあり方に、強い不満を感じているが、それを本書にぶつけ、一つでも風穴を開けたいと思って執筆した。本書が新しい議論を始める契機となれば幸いである。」

(加藤, 2003, p.iv) と述べている。本書はこの新しい議論を始めるために作られている。ではその新しい議論とは何であろうか。ヒントは、副題にある。本書の副題は、「何を変えれば政治は変わるのか」である。当然その答えの一つは、選挙制度である。それならば簡単な議論であり、従来のものと同様なものであろう。新しい議論のヒントは、選挙制度の改革とともに、カバーのそでに示されていた「思想的バックボーン」を紹介することであると述べている(加藤, 2003, そで) 点にある。本書は、日本の選挙、とくに選挙制度を取り上げ、論議するが、その議論の仕方を新しいものに変える。その新しさは、制度の背景にある、思想的バックボーンを議論し、制度と思想との関係を検討する点にある。

第一章は、わが国の選挙制度に関する議論では改革はできないと主張している。これまでの議論の問題点は選挙制度の「技術論的なレベルに終始している」ことであり、新しい議論は「理念にまでさかのぼった検討」をする必要がある(加藤, 2003, p.28) と主張している。本章の問いは選挙制度に関してどのような新しい議論をする必要があるのかである。

第二章では、新しい議論として「選挙制度と民主主義の理念の関連」(加藤, 2003, p.35)

を解説する。それは選挙制度を2つの類型に分け、「それぞれどのような民主主義の理念に立っているのか」を探求することであり、2つの類型とは、「民意の公正な代表を重視する『比例代表制』と「安定政権の創出を重視する『多数代表制』」とである(p.35)。比例代表制の基本観念は、ミルに代表され、数に比例した代表、多数に多くの代表を、少数には少なく、しかしゼロにはせず、それなりの数を与えるというものであり、これこそが民主主義の原則とするというものである(p.48)。一方、多数代表制は、バジヨットに代表され、「安定した多数派(いわゆる『機能する多数派』)が形成され、政局の堅実な運営を可能にする」(p.51)。つまり、半数以上の多数を獲得したものがその代表を務めるとする。これら2つの考え方に対して、ポパーは民主主義の基準を別のものに変更する。つまり、従来の、国民の支配という考えではなく、「流血を見ることなく、政権を交代させる可能性」に変更することを主張し、その点が選挙制度の議論では重要であると指摘している(p.62)。第二章では、その章の副題が示しているように、「各選挙制度はどんな理念にもとづくのか」と問うているのである。

第三章は、選挙制度の細目として、比例代表制と多数代表制のそれぞれに属する下位の各制度を説明している。2つの大きな類型に入れることができるいくつかの下位の選挙制度を説明し、どのような働きをしているのか、その作用を説明している。

第四章では、政治と選挙がどのように関連しているのか、その視点から選挙制度をどのように考えるべきかを論じている。その際、選挙制度は政治システムの下にあるサブシステムであることと各制度の相互作用という2つの観点で検討される。例えば、議院内閣制と大統領制では、取るべき選挙制度は全く異なるものとなる。議院内閣制は議会の多数派を形成し、首相を選ぶ。それは、バジヨット

がいう「機能する多数派」を作ることが重要である (p.116)。このように、政治制度と選挙制度は相互に関連し、密接な関係を持っていると主張している。

第五章は、選挙制度が政治的にはどのように作用するのかについて述べている。わが国では、たとえ、小選挙区制をとっても、人物本位の選挙となりやすいので、政党に力が集まりにくく、二大政党制にはなりにくい (p.156)。選挙制度があるからといって、その制度が目指すものを実現するものではないのである。

第六章は、選挙制度についてどのように議論し、どのように改革すればよいのかを論じて、制度改革の視点を得ようとしている。例えば、参議院である (pp.179-182)。そもそも参議院はどんな働きをするところなのか。そこから議論する必要があると述べている。

終章では、これからの日本の選挙制度はど

のようにすべきかに関して、筆者の意見を述べている。筆者である加藤は、小選挙区制か、比例代表制かのいずれかに特化すべきであり、とりわけ、見主主義思想の実現の観点から「小選挙区制一本がよい」と、考えている (pp.196-198)。

以上のように、各章は概要とそれに対応した問いとしてまとめられる。

## 2) 内容構造

各章の概要と問いを、Q-A の関係で明示化したのが、次に示した、表1『日本の選挙』の章ごとのQ-Aである。

表1をみると、第1は、各章には要約に応じた問いがあることである。問いは、いくつかの章に副題として示され、明示化されている場合もあるが、明示化されず、隠されている場合もある。要約を答えとすることにより、問いを見出すことができる。

表1 『日本の選挙』の章ごとのQ-A

章	章題	Q	A	章の主題
まえがき		何を变えれば政治は変わるのか	本書は新しい議論を始めるために作られている	政治に関する議論の問題提起
第一章	日本的「選挙制度論」の虚妄	選挙制度に関してどのような新しい議論をする必要があるのか	わが国の選挙制度に関する議論では改革はできない	選挙制度に関する議論の仕方の問題点の指摘
第二章	民主主義思想と選挙制度の類型	各選挙制度はどんな理念にもとづくのか	各選挙制度はそれぞれ民主主義の原則を持っている	議論の視点としての選挙制度と民主主義思想との関連
第三章	選挙制度の細目とその作用	選挙制度のそれぞれはどのような働きをしているのか	各選挙制度は政治的な作用をしている	選挙制度の政治的作用
第四章	政治制度と選挙制度	政治と選挙をどのように関連させ、その視点から選挙制度をどのように考えるのか	政治制度と選挙制度は相互に関連し、密接な関係を持っている	選挙制度と政治制度との関連
第五章	選挙制度の作用	選挙制度が政治的にはどのように作用するのか	選挙制度があるからといって、その制度が目指すものを実現するのではない	選挙制度の政治的作用の結果・効果
第六章	選挙制度改革の視点	選挙制度についてどのように議論し、どのように改革すればよいのか	それぞれの制度がそもそもどんな働きをするところなのかから議論する必要がある	選挙制度改革の視点としての制度の本来的な社会的機能
終章	理念なき選挙制度を排せよ	これからの日本の選挙制度はどのようにすべきか	小選挙区制か、比例代表制かのいずれかに特化することがよく、とりわけ、見主主義思想の実現の観点から「小選挙区制一本がよい」と、考えている	民主主義思想の実現からみた選挙制度の優先順位

※筆者作成。

第2は、各章には、選挙制度に関する主題が設定されていることである。章の題目のほか、各章の要約に示されるテーマを主題と見れば、各章の主題はすべての章に見て取れる。

第3は、選挙制度という主題を論じるだけでなく、その関連する政治制度、民主主義やその思想という関連する概念によって説明しようとしていることである。

第4は、各章間には、選挙制度に関して、それぞれの章が構造的に関連させていることが推測されることである。章の主題を通観してみると、3つの要素を含み込んでいることが理解される。①選挙制度、②民主主義思想、③これらの関連である。本書は、これらの3つの要素とその関連を論じている。

第5は、議論の仕方である。本書のまえがきにも述べていたように、選挙制度に関する新しい議論をするために、従来の議論の問題点、新しい視点、それに基づく議論、その結論という構成を採用していることである。

これら5点は、本書が選挙制度を選挙の仕組みと技法という技術的論点から論じるのではなく、政治制度や民主主義という、選挙制度が深く関連する政治上の関連概念と結びつけて論じているところに特徴があることを示

している。

### 3) 研究＝学びの構造

上記の5つの特徴を踏まえ、筆者である加藤が本書を構成している研究の枠組みを見出すことにしたい。

上記の5点の特徴から研究の特徴として、2つのことが明らかにすることができる。それは、本書では、新しい議論を行うということと、選挙制度を政治制度、民主主義思想と関連して論じるということである。この2つことが本書では、二重構造となっている。つまり、筆者である加藤は、選挙制度に関して新しい議論をするために、選挙制度を選挙制度そのものとともに、政治制度や民主主義思想などと関連して論じているのである。

そのことを図として整理したのが、次の表2の『日本の選挙』の構造である。表2は、縦列に章構成を示し、横列には2つのこと、すなわち、議論の仕方と議論の内容とを示している。

表2が示していることは、本書が新しい議論の構造と、その内容という二重構造として、選挙制度に関する説明を筆者である加藤が行っている、ということである。

表2 『日本の選挙』の構造

	議論の仕方	議論内容		
		制度	思想	理念
まえがき	問題提起			
第一章	問題点の指摘			
第二章	議論の視点の提示	制度と思想の関係		
第三章	議論(1)	制度の政治的作用		
第四章	議論(2)	選挙制度と政治制度の関連		
第五章	議論(3)	選挙制度の政治的作用の 効果		
第六章	改革の視点の提示	制度の本来的な社会的な機能		
終章	議論の結論	民主主義思想実現から見た選挙制度の選択		

(注記：議論内容の空白部分は、論じていないことを示している。)

※筆者作成。

議論の仕方では、問題提起、問題点の指摘、新しい議論の視点の提示、議論、結論を引き出すための改革の視点の提示、結論という、議論を進めるオーソドックスな手順を示している。研究も議論であるという基本姿勢を明確に持って、本書を構成している。

議論の内容は選挙制度の議論の「新しさ」を示している。それは、内容の下位に示した制度、思想、理念という要素と要素間の関係である。選挙制度と政治制度の関係を論じることは多いけれども、正面切って、選挙制度を民主主義の思想や理念と関連づけて論じることはなかった。たぶん、筆者である加藤は、ポパーの論考（Popper, 1987；伊藤, 1989）に触れて、このような議論の仕方を学んだと推測される。

もうひとつの議論の内容は、新しい議論を実質化し、本書そのものを構成しているものである。その際、読者が気をつけねばならないことは、個々の内容も重要であるが、論点の構成である。議論の仕方も重要なものであるが、議論内容が選挙制度を起点にして、章を経るにつれて、説明される内容が、政治制度との関連、民主主義の思想との関連へと拡張され、第六章に至る時には、最大の、かつ、筆者の議論の目的地へと誘い、選挙制度、政治制度、民主主義の思想と理念という要素が絡み合って議論されるように構成されている。

本書の特徴は、次の3つにあると言えるだろう。特徴の第1は、選挙制度に関する議論の仕方と、議論内容の2つの層から構成されていることである。第2は、議論内容としては、制度、思想、理念の3つの要素を関連づけて構成していることである。第3は、著者である加藤は、選挙制度、政治制度、民主主義の思想や理念の3つの相互関連を認識することが重要であると主張していることである。

これらの特徴は、本書の読解における重要な到達地点である。

#### 4) 読解のまとめ

本書『日本の選挙』は、政治学領域の研究書である。政治学は、制度とその思想、それを支える理念の3つを相関的に関連づけて、研究する学問である（濱嶋ほか, 1997, p.354, 参照）。

本書は、政治学の基本的な研究視点をうい、研究を進め、その内容を構成している。この点で、本書は、政治学研究そのものを示したものである。また、これらの研究視点を選挙制度という具体的で、2000年前後の政治状況下では極めてホットな話題に適用し、読者に研究の視点とその重要性を知らしめたものであったとも言えるだろう。

本書の著者である加藤は、結論として、小選挙区制という制度がポパーのいうように、民主主義という思想において「革命」を可能にし、無血の政権交代を進めることだと説明し、社会が民主主義の思想が実現する社会こそが、ひとが選択可能な社会理念のひとつとする。当然、比例代表制にも同じ思想と理念をもっている。その他の選挙制度も同様である。あとは、人がどの制度を選択・採用し、どの思想や理念を将来の社会づくりとして選び取るか、決定することが重要なのである。

以上で進めてきたことは、本書の読解を、章構成にもとづく著書の概要読解、章構成の関連にもとづく著書の構造読解、著書の構造に潜む研究の構造の読解という3つの段階で行ったことである。これらの3つの読解は、筆者である加藤の研究過程であるとともに、思考の過程である。教師や教員志望学生がすべての教材研究において、このような詳細な読解をすることは、時間的理由から難しいものであろう。しかし、その単元や授業づくりにおいて中核にする論文や著書はこのような3つの段階の読解をすることで、教材研究から単元・授業づくりへの手がかりを与えるものである。すなわち、3つの段階の読解は、単元・授業づくりにおけるそれぞれの内容レベ

ルを指し示している。具体的にいえば、章構成は、当該単元・授業で取り扱う、(選挙制度とそれに関連する政治制度という)内容そのものを、章構成の関連構造は(選挙制度に関わる)単元や授業におけるその取り扱いの枠組みを、章構成の関連構造が示すその研究領域の研究構造は社会科の単元や授業の構造と、その領域(本書の場合だと、政治領域)における社会の在り方を示すものとなっているのである。どの段階の読解を活用するかは、読解する教師や教員志望学生の選択ではあるが、どの段階でも活用可能である。

このような本書を読解する中で、読解そのもの意義について以下に、まとめておこう。

- ①社会科公民領域の教材研究としての読解もまた、論文(著書)そのものの読解、その論文(著書)が主として使用する概念を手がかりにした構造的な読解、構造に潜むその学問領域の研究の構造やその表現形態を解明する読解の3つの段階として読み解くことができる。
- ②その読解のそれぞれの読解内容は、章構成の概要、章構成の関連構造、その学問領域の研究構造として提示することができる。
- ③これら3つの段階の読解には、それぞれの内容レベルを指し示している。章構成は、該当内容そのもの、章構成の関連構造は研究の仕方、研究構造は研究の構造とその領域の社会における在り方を提示している。

#### 4. 教材研究から単元づくり

##### (1) 読解の適用・応用

では、上述してきたこのような著書を読解を実際の単元や・授業づくりへどのように適用・応用するのか。

前項で述べたように、読解の3段階に応じた適用・応用は次の3つの基本形としてある。

1. 論文(著書)内容の適用・応用
2. 論文(著書)構成の適用・応用

##### 3. 論文(著書)の研究構造の適用・応用

どれを選択するかは、教材研究をしている教師や教員志望学生によって異なる。その相違は、適用・応用のねらいと教科観に関連している。

たとえば、選挙制度の個別内容として、中選挙区制がわが国の選挙制度にあったが、小選挙区、大選挙区とともに、この制度について詳しく検討したいと思うとき、本書(第一章)は活用できる。

また、選挙制度の学習では個別制度だけではなく、選挙制度そのものの問題点、また選挙制度と政治や民主主義の在り方まで検討したいとなれば、本書全体の構成を活用できる。

さらに、選挙制度の学習を通して日本の政治の在り方、また社会の在り方まで検討させたいとすると、本書が目指している意図に一致して、本書のねらいをそのまま活用することができる。

読解の3つは、単元・授業づくりにおける重点の置き方と教科観と関係している。

教師や教員志望学生が1.論文(著書)の内容読解を適用・活用することを重視すると、教材となる内容、つまり、選挙制度の詳細な情報を獲得することに重点化する。個々の選挙制度の詳細、問題点などを中心に理解し、これらを単元の中心においた計画を作ることになる。社会科の教科観でいえば、専門内容重視である。

また、教師や教員志望学生が2.論文(著書)の章構成読解を適用・活用することを考えると、表1の構成、あるいはその主要部分を単元(授業)計画に活用することになる。章構成に示されたり、論文や著書の基本構成として抽出したりして見出される内容の構成をそのまま、あるいは、部分を適用・応用する。社会科の場合にはその多くは、社会科学の研究の応用となり、社会科が社会科学研究として位置づけられることになる。社会科

を社会科学科と見なす教科観では、このような第二の読解は活用しやすいものと言えよう。

さらに、3. 論文（著書）の研究構造の読解を適用・応用する場合には、社会の現状の理解、構造の理解に留まらず、その問題点や課題の克服、また、より良い社会の形成を目指した探求をすることになり、本書の著者である加藤が行った新しい議論を活用することになる。このような議論は研究そのものの構造と研究の背後に意図された新しい社会構築の構造との2つを含むことが多い。この3の読解を選択する人の多くはこの両方を選び取り、社会形成を社会科学科にしやすい。

以上のように3つの読解は単元・授業づくりへの移行にはそれぞれの方向性がある。教材研究における読解後の単元・授業づくりへのこのような移行段階での選択・決定というものは、当事者に任されている。教師や教員志望学生はそのときどきの自己の意図に従い、いずれか、あるいは複数を選択することになる。

1. 論文（著書）の内容の適用・応用では各自の教科観は意識されにくく、読解の内容を即時に単元や授業の内容に移行させてしまい、なぜその内容が取り上げる必要があるのかを反省し、自らの教科観を検討する余地はほとんどないことが多い。しかし、2. 論文（著書）の構成や3. 論文（著書）の研究構造の適用・応用に関しては、各自の教科観に依存する。すなわち、教師や教員志望学生がどのような社会科学を目指し、どのようなことを社会科学単元や授業で行うとその目指すことが実現するかという問題と相関している。

政治的意思決定を社会科学公民単元では行わせたいと事前に決めておけば、意思決定が生徒たちにできる場面に適したこと、たとえば、日本の選挙制度としては、小選挙区制と比例代表制のどちらがよいのかを決定させることを単元・授業の中心部分を構成することになる。この場面におけるアイデアを本書から

借用することになり、主として、2. 論文（著書）の構成における意思決定に関わる部分を切り取り、単元・授業づくりに活用することになる。

政治的の問題に関する議論を社会科学公民単元で行わせたいとするならば、本書が進めている新しい議論そのものを活用することができる。上記した表1や表2のような本書の構成から、議論の構造を引き出し、単元や授業を作ることになる。

このように教材研究から単元・授業づくりへは一概に決定されるのではなく、教師や教員志望学生を選択によって多様なものがあるのである。

## （2）単元づくりの事例

本稿では、本書（加藤、2003）の読解に関する適用・応用事例として、池野のグループが行った中学校社会科学公民単元「選挙制度から民主主義社会のあり方を考える」（池野ほか、2004a, b, 参照）を取り上げてみよう。

池野グループは、単元名が示すように「民主主義社会のあり方」を生徒に考えさせることを目指した社会科学公民単元づくりを意図していた。その意図は、社会科学は「国家・社会の形成者を育成する」ことを目指すからである。その1つの目標として、選挙制度の選択・決定を通して社会の在り方、とりわけ、民主主義社会の在り方を考え、一人ひとりの生徒が自ら社会に在り方に関する意見を形成することをねらう。とくに、わが国の現在や将来に関わる社会の在り方を生徒各自が展望でき、描くことができることを支援することを目指す。

そのために、単元の目標を次のように定める。

以下の二点を理解することで、制度の背後にある民主主義観を取り出し、現在の日本に望ましい選挙制度と社会のあり方を批判的に考えることができ

る。

- ①多様な選挙制度それぞれには、内在する理念が民主主義観としてあるということ
- ②制度は社会を規定し、社会を作るということ

この目標を実現するために、次の表3のような単元構成の枠組みを作った（池野ほか、2004a, bを参照）。

**表3 単元構成**

パート	役割	
導入	選挙制度への問い	
展開1	二つの選挙制度	
展開2	比例代表制	制度そのものの理解
		制度の背後にある民主主義観の理解
		制度が生み出す社会の実態
展開3	小選挙区制	制度そのものの理解
		制度の背後にある民主主義観の理解
		制度が生み出す社会の実態
まとめ	現行の選挙制度の反省とより良い社会の探求	

※筆者が、池野ほか（2004a）より作成。

本単元は、単元全体が選挙制度をより良い社会の在り方から議論することを意図して設計されている。選挙制度をどのように問うのかを考えることから始め、わが国の選挙制度が2つのものに代表できることを確認した後、それぞれの制度における、制度そのものの理解、制度の背後にある民主主義観を含んだ理解、制度が生み出す社会の実態を含んだ理解という3つの段階で、単元の展開部の2と3を構成し、最終、まとめで、現行の選挙制度に関する問題点と改善点をより良い社会を作り出すという視点から探求するという構成に

なっている。

この構成は、著者である加藤が本書で意図している新しい議論を中学校社会科公民単元で実現するようにしたものである。本単元は、3つの読解の適用・応用の観点でみれば、3.論文（著書）の研究構造の適用・応用を基盤にしながらも、2.論文（著書）構成の適用・応用を用いたものである。当然、1.論文（著書）の内容の適用・応用は随所に活用している。

### 5. 研究のまとめ

本稿では、社会科公民領域において取り上げられる選挙制度の教材研究を事例にして、政治学領域の論文（著書）読解を行い、教材研究の在り方を検討した。著書読解、教材研究から公民単元づくりにいたる過程に見られる研究＝学びの構造を解明し、研究者の学びの構造から学習者の学びの構造へ活用することで、研究者の学び＝「真正な学び」を転用する過程を明らかにした。

そのために、加藤（2003）『日本の選挙』を取り上げ、その著書の章節構造、内容構造、学びの構造を、著書読解を通して解明した。その結果、次のことを成果として示すことができたとまとめることができるだろう。

- (1) 著書の章節構造は主に、小選挙区制と比例代表制という2つの代表的で、世界の学会に認められている選挙制度の功罪を比較考察している。
- (2) 著書の内容は、制度、思想、理念の3つの関連構造として組織されている。
- (3) 著者は、選挙の制度、民主主義の思想、社会の在り方に関する理念の3つの相互関連を認識することこそを主張し、制度の詳細な情報だけを追いかけるよりも、3つの相互関連の追究することを重要視している。
- (4) 教材研究は、これら(1)から(3)のいずれかに焦点化するが、その決定は、教科観に依存している。(1)は内容重視、(2)は教科内容重

視, (3) 教科目標重視, の教科観に依存している。

### 参考文献

池野範男・渡部竜也・竹中伸夫 (2004a) 「「国家・社会の形成者」を育成する中学校社会科授業の開発－公民単元「選挙制度から民主主義社会のあり方を考える」－」『社会科教育研究』91, pp.1-11。

池野範男・渡部竜也・竹中伸夫 (2004b) 「認識変容に関する社会科評価研究 (1)」『学校教育実践学研究』(10), pp.61-70。

池野範男・福井駿 (2015) 「「真正な実践」入門－価値 (哲学) 領域の読解を事例にして－」『学習システム研究』(2), pp.1-10。

池野範男 (2016a) 「教師のための「真正な学び」研究入門－教材研究のための論文読解比較研究－」『学習システム研究』(4), pp.1-12。

池野範男 (2016b) 「真正な歴史研究実践－白須淨眞著『大谷探検隊研究の新たな地平』を事例に」荒川正晴・柴田幹夫編『シルクロードと近代日本の邂逅』勉誠出版, pp.3-21。

伊藤光彦 (1989) 「歪みの場としての民主主義－カール・ポッパーの比例代表選挙制度批判－」『日本ドイツ学会ニュース』8, pp.50-53。

加藤秀治郎 (2003) 『日本の選挙 何を変えれば政治が変わるのか』中央公論社 (中公新書)。

濱嶋朗・竹内郁郎・石川晃弘編 (1997) 『新版社会学小辞典』有斐閣。

Popper, K. (1987) Zur Theorie der Demokratie. *Spiegel*, 41(32), S.54-55.

### 著者

池野 範男 広島大学大学院教育学研究科

## 「真正な実践」のための歴史教材研究

— 中学校社会科歴史単元「藤原道長に返歌を送ろう」を事例にして —

宮本 英征

本共同研究の目的は、研究者が進める研究における学びを、各教育における子どもたちの学びに転用・活用するために、研究者の学びを「真正な実践」として究明することである。本稿では、歴史学者が歴史学者の論文・著書を読み解くことで、「真正な実践」として研究者の学びを抽出し、それを歴史教師が行う教材研究やその開発研究にどのように応用できるのかを明らかにする。

そのため、臈谷（2012）『さかのぼり日本史⑨ 平安 藤原氏はなぜ権力を持ち続けたのか』を対象とし、文章的、構造的、レトリック的な読解を行い、「真正な実践」としての研究者の学びを抽出した。そして、歴史教師である筆者がその研究者の学びをどのように活用することができるのかを考察したのち、中学校社会科歴史単元「藤原道長に返歌を送ろう」をどのように開発し、それを活用したかを説明した。

この結果、歴史教師が行う「真正な実践」のための歴史教材研究は、歴史学者の学びそのものを生徒の学びに転換することができるが、しかし、歴史教師が市民的資質を育成しようとする場合には、歴史学者の学びを反省的に生徒自身の学びへと転換する必要があることを明らかにした。

キーワード：歴史学者、真正な実践、歴史教師、歴史教材研究、市民的資質

### **Study on History Teaching Materials for “Authentic Practice”: Case Study of a Teaching Unit in Junior High School Social Studies, History, “Let’s Compose an Ode in Reply to Fujiwara no Michinaga”**

Hideyuki Miyamoto

This joint research aims at understanding learning by a researcher as an “authentic practice” in order to covert and utilize the researcher’s learning in his or her research into learning by children at each school. In this paper, the author clarifies how a historian extracts learning by a researcher that constitutes an “authentic practice” by interpreting academic papers and books of other historians and how the learning can be applied to research of teaching materials and development research thereof by history teachers.

To achieve the goal, *Sakanobori Nihonshi 9: Heian: Fujiwara-shi wa naze kenryoku wo mochitsuzuketanoka* (*Retrospective history 9: Heian: Why the Fujiwara clan was able to sustain its power*) written by Oboroya (2012) was interpreted in terms of sentence, structure and rhetoric; and learning by a

researcher that constituted an “authentic practice” was extracted. The author, who is a history teacher, discussed how the learning by the researcher could be used and explained how a teaching unit in junior high school Social Studies, History, “Let’s compose an ode in reply to Fujiwara no Michinaga” was developed and utilized.

As a result, it was clarified that research of history teaching materials by a history teacher toward “authentic practice” can convert the learning by a historian into learning by students but the learning by a historian needs to be reflectively converted into learning by students when the history teacher attempts to cultivate citizenship.

Keywords: Historian, Authentic Practice, History Teacher, Research of History Teaching Materials, Citizenship

## 1. 問題の所在

本研究の目的は、研究者が進める研究における学びを、各教育における子どもたちの学びに転用・活用するために、研究者の学びを「真正な実践」として究明することである。

本稿では、歴史学者が作成した論文・著書を読み解くことで、研究者の学びを「真正な実践」として抽出し、それを歴史教師が行う教材研究やその開発研究に応用する場合を取り上げる。すなわち、歴史教師が単元を開発するとき、歴史学者が作り出した関連論文や著書を読解するが、この読解過程を教材研究とし、論文や著書を読解をどのように進めるのか、また、歴史学者の論文や著書を読解で得たものを歴史教師がどのように転換し、生徒の学びの論理として構築するのかを明らかにする、ということである。

## 2. 中学校社会科歴史単元「藤原道長に返歌を送ろう」の教材研究

本研究における単元の開発は、中学校1年の歴史的分野の学習内容である「摂関政治」について探究するものにした。

まず、教材研究のための文献を収集した。特に、平安時代、摂関政治、藤原道長をキーワードにして調査し、歴史学の論文や専門書などの研究書だけでなく、小説や漫画、映像なども対象とした。

そして、教材研究として研究書や小説、漫画を読解した。その結果、摂関政治に直接関係し、生徒にとっても身近である藤原道長への評価に着目した。道長の評価は三つに整理できた。一つは、道長の摂関政治を評価するものである。代表的な文献として古瀬(2011)『摂関政治』がある。二つは、道長の運の良さを強調するものである。永井(1986)『この世をば〈上〉〈下〉』が代表的なものである。三つは道長の外戚政策と権力掌握の長期化を評価するものである。代表的なものが臈谷(2012)『さかのぼり日本史⑨ 平安 藤原氏

はなぜ権力を持ち続けたのか』である。

## 3. 歴史教師による『さかのぼり日本史⑨ 平安 藤原氏はなぜ権力を持ち続けたのか』の読解

本章では、歴史教師である筆者が教材研究として、読み解いた臈谷(2012)『さかのぼり日本史⑨ 平安 藤原氏はなぜ権力を持ち続けたのか』(以下、本書と略する。)を取り上げ、本書をどのように読み解いたのかを明らかにする。そうすることで文献読解とその活用の仕方を明らかにすることができるからである。

そのために、以下では、本書の読み解きを(1)文章読解、(2)構造的読解、(3)レトリック的読解の三つの視点から考察する。

### (1) 文章読解

本書は「はじめに」と四つの章で構成され、各章は小項目に分かれている。その章節は次のようになっている。

はじめに

第1章 摂関家の危機

—1156年(保元元年)

藤原史を知れば日本史が見える

「院政」という新たな政治システム

院との歴然たる力の差

復帰した忠実と親子の確執

皇位継承をめぐる対立

保元の乱の危機を乗り越えて

第2章 藤原道長の栄華

—1018年(寛仁2年)

望月の欠けたることもなし

強運の持ち主・道長

道長のとった前代未聞の戦略

なぜ外戚に執着したのか

道長なくして『源氏物語』は生まれなかった

第3章 権力独占への道

—901年(延喜元年)

稀代のエリート学者・菅原道真

転機となった「阿衡の紛議」

権門の時平、寒門の道真

「謀反」は本当にあったのか

他氏排斥後に残されたもの

#### 第4章 摂関政治の誕生

—866年（貞観8年）

不穏な世情のなかで台頭した北家

冬嗣と良房の婚姻戦略

天下の政を撰行せよ

藤原氏が千年の歴史を保ちえたわけ

本書は、平氏政権前、道長、良房、藤原北家の成立と時間をさかのぼっている。

各章や小項目の読解は表1のように行った。小項目の内容から著者のQ（問）を導き「小項目のQ」とした。また、各章全体の内容から導いた著者の問を「各章のQ」とした。そして、本書全体における著者のMQを導き「本書のMQ」とした。

歴史教師はこのように各章の小項目の内容と小項目における著者のQを読解し、各章全体の内容を理解し、著者のQや本書全体のMQを導き出すことができる。

「はじめに」では、結果を提示したうえで歴史をさかのぼる形でその原因を探っていくという手法で平安時代史、特に「藤原史」の世界を紐解くことにあるという本書の目的を述べている（臈谷，2012，p.1）。このことから「はじめに」において、歴史教師は著者のQ「本書を書く目的は何か」を導き出す。

第1章「摂関家の危機」では、小項目の内容から、院政による摂関政治の危機や保元の乱による藤原氏の内部対立に対応し、藤原忠実が貴族社会のリーダーとして儀式を受け継ぎ、有職故実の担い手として藤原一族の存在価値を保ったこと、その結果、藤原氏の文化が「日本文化」の基盤となっただけでなく、近衛文麿など藤原氏が近代以降にも相当な影響力を発揮する局面があったことを第1章の

内容として理解する。また、このことから、第1章のQとして「藤原忠実は摂関家としての危機をどのように克服したのか」を導き出すことができる。

第2章「藤原道長の栄華」では、小項目の内容から、強運の持ち主であった藤原道長が甥伊周の失脚により藤原北家の当主となり、権力を握る。そして、兄道隆の娘定子が嫁いでいた一条天皇に、道長の娘彰子も嫁がせるという前例のない1人の天皇に「二后並立」を行うなどして外戚の地位を確実にした。また、自分の外孫に娘を嫁がせるという当時でも尋常ではない方法により、なるべく長い期間、息子頼通や藤原家が外戚として力を持ち続け摂関家として君臨できるようにした。この結果、藤原家が摂関家として朝廷や貴族社会のリーダーになることができたという第2章の内容を理解する。また、このことから、第2章のQとして「なぜ、藤原道長が朝廷や貴族社会のリーダーへと上り詰めることができたのか」を読み取ることができる。

第3章「権力独占への道」では、小項目の内容から、藤原時平や実頼など藤原北家が権力を独占できたのは、宇多天皇に信頼された菅原道真や醍醐天皇の子源高明を大宰府に左遷したように、天皇家と外戚関係を結び、また、結ぶ可能性のある有力な他氏を政略や陰謀によって権力の中核から排斥することに成功し、摂政や関白に就任できたためである、という第3章の内容を理解する。このことから、第3章のQとして「なぜ藤原時平が権力を独占できたのか」を導き出すことができる。

表1 本書の文章的読解

章	小項目の内容	小項目のQ	各章のQ	本書のMQ
はじめに			本書を書く目的は何か	藤原氏はなぜ権力を持ち続けたのか
第1章 撰関家の危機 —1156年 (保元元年)	藤原史を知れば日本史が見える	藤原氏はなぜ権力を持ち続けたのか	藤原忠実は撰関家としての危機をどのように克服したのか	
	「院政」という新たな政治システム	撰関を独占する藤原氏の前に立ちはだかったものは何か		
	院との歴然たる力の差	院政はどのくらい力があつたのか		
	復帰した忠実と親子の確執	藤原氏はどのような対立に直面したのか		
	皇位継承をめぐる対立	天皇家はどのような対立に直面したのか		
	保元の乱の危機を乗り越えて	保元の乱の危機をどのように乗り越えたのか		
第2章 藤原道長の栄華 —1018年 (寛仁2年)	望月の欠けたることもなし	権力の絶頂期であつた藤原道長の心中はどのようなものだったのか	なぜ、藤原道長が朝廷や貴族社会のリーダーへと上り詰めることができたのか	
	強運の持ち主・道長	なぜ、道長は撰政になることができたのか		
	道長のとつた前代未聞の戦略	道長が権力の座を固めるためにとつた前代未聞の戦略とは何か		
	なぜ外戚に執着したのか	なぜ、外戚に執着したのか		
	道長なくして『源氏物語』は生まれなかった	道長の繁栄は何をもたらしたのか		
第3章 権力独占への道 —901年 (延喜元年)	稀代のエリート学者・菅原道真	排斥された菅原道真はどのような学者だったのか	なぜ藤原時平が権力を独占できたのか	
	転機となつた「阿衡の紛議」	道真が注目される転機となつた事件は何か		
	権門の時平、寒門の道真	なぜ、時平と道真は対立したのか		
	「謀反」は本当にあつたのか	時平はどのように道真を排斥したのか		
	他氏排斥後に残されたもの	他氏排斥後の権力闘争は何か		
第4章 撰関政治の誕生 —866年 (貞観8年)	不穏な世情のなかで台頭した北家	なぜ、北家が台頭できたのか	藤原良房はなぜ撰政になることができたのか	
	冬嗣と良房の婚姻戦略	藤原冬嗣と良房はどのように勢力を拡大したのか		
	天下の政を撰行せよ	なぜ、良房が撰政になることができたのか		
	藤原氏が千年の歴史を保ちえたわけ	藤原氏はなぜ権力を持ち続けたのか		

※筆者作成。

第4章「摂関政治の誕生」では、小項目の内容から、藤原冬嗣・良房親子が積極的に天皇家との姻戚関係を拡大した。そして、応天門の変で混乱する朝廷において、清和天皇が皇族しか就任できなかった摂政に祖父良房を就任させた。天皇家以外の、臣下として史上初めての摂政が誕生したのは、天皇あるいは天皇制の危機という要素が、藤原氏が摂政として国政に深く関与することを求めたためである、という第4章の内容を理解する。また、このことから、第4章のQとして「藤原良房はなぜ摂政になることができたのか」を読み取ることができる。

以上のように各小項目のQ、各章のQを読解し、最終的に本書のMQ「藤原氏はなぜ権力を持ち続けたのか」を導き出した。

このような文章的読解により歴史教師は著者の問を著者の学びとして読み解くことができる。

## (2) 構造的読解

本書の各章はどのような関係になっているのかをここでは読み解く。「はじめに」は本書の目的であり、藤原氏の歴史をさかのぼることを提起している。そして、第1章では、藤原氏が摂関家として影響力を維持した原因として、藤原忠実が朝廷における儀式や作法などの有職故実を形作り、藤原家が社会的文化的な模範・秩序の担い手になったことを取り上げているように、有職故実を藤原氏の社会・文化的な優位を維持する摂関政治の特徴として説明している。第2章では、藤原道長による「二后並立」や「一家三后」などの外戚政策と権力掌握の長期化による摂関家の栄華について取り上げ、外戚の拡大を藤原氏の政治的優位を確立する摂関政治の特徴として説明している。第3章では藤原時平による菅原道真の左遷や藤原実頼による源高明の左遷など他氏排斥により権力を独占した藤原氏の争いを取り上げ、他氏の排斥を藤原氏の政治

的優位を伸長する摂関政治の特徴として説明している。最後に、第4章では、混乱する朝廷が臣下である藤原良房に初めて摂政就任を承認したことが、藤原北家の権盤となったことを取り上げ、摂政誕生を藤原氏の政治的優位を基礎づける摂関政治の特徴として説明している。

この結果、著者（隴谷）は図1のように、第1章で有職故実、第2章で外戚の拡大、第3章で他氏の排斥、第4章で摂政の誕生を藤原氏の社会・文化・政治的優位をもたらした摂関政治の構造として取り上げ、本書全体で摂関政治という歴史概念を説明していると読み解くことができる。

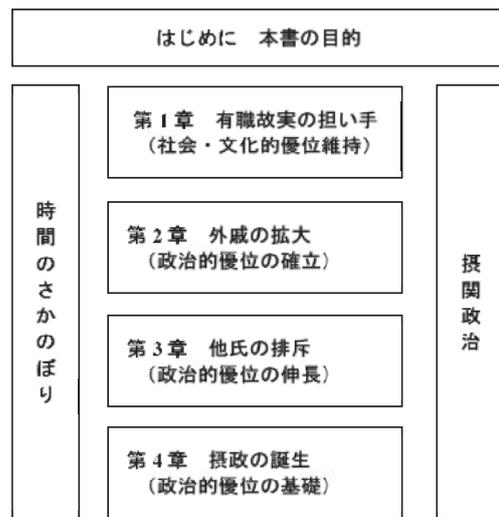


図1 章立ての構造

※筆者作成。

以上のような構造的読解により、歴史教師は、歴史概念としての摂関政治に関する著者の概念理解を著者の学びとして読み解くことができる。

## (3) レトリック的読解

ここでは摂関政治という歴史概念を説明する際、著者がどのような歴史の説明の方法を行っているかを明らかにする。

代表的な歴史研究書（古瀬（2011）『摂関政治』や坂上（2015）『摂関政治と地方社会』）では、藤原氏の摂関政治については時系列的に特色を説明するため、摂政誕生という原因が他氏排斥という結果をもたらす、そして、他氏排斥が原因となって外戚の拡大という結果となるような構造になる。つまり、摂関政治の出発点（原因）は摂政、関白という職を獲得したことであり、天皇の身近な皇親家ではなく、臣下でこの職を得たことにより、政治的優位さを獲得したというものである。この場合、著者は原因と結果の因果関係で歴史を説明している。

しかし、本書は、結果である有職故実の継承者から原因である外戚拡大、結果である外戚拡大から原因である他氏排斥、結果である他氏排斥から原因である摂政誕生について説明している。この説明には、藤原家から作られる近衛家・九条家に代々引き継がれる有職故実の継承、つまり、過去の先例や公私にわたる行動の根拠・規範に関する知識を体系的に受け継ぐことで、政治や社会・文化に関する行動を優位にしたという点を新たに指摘している。このように、本書の著者は結果から原因を探究するという手法で歴史を説明するとともに、従来の政治的理由だけではなく、社会的文化的理由をも付け加えている。著者は歴史的出来事の因果関係の原因を新たに探究することで、歴史学の手法を用いるとともに、新たな説明もしている。

レトリック的読解により、歴史教師は、歴史学者の研究方法を著者の学びとして読み解くことができる。

#### （４）本書の読解のまとめ＝読解としての教材研究

歴史教師は、文献を文章的に読解し、著者の問を著者の学びとして読み解くことができる。また、構造的に読解し、著者が説明しようとしている歴史概念を著者の学びとして

読み解くことができる。さらに、レトリック的な読解によって、歴史学における著者の研究方法を著者の学びとして読み解くことができる。このことから、歴史教師は論文や著書を文章の、構造的、レトリック的の三つの視点で読解し、著者の学びを把握する。このように文献を読解し、著者の学びを把握することが読解としての教材研究であり、そうすることで研究者の学びを「真正な実践」として抽出することができる。

#### ４．教材研究から単元開発へ：単元「藤原道長に返歌を送ろう」の場合

本章では、歴史教師が単元を開発するとき、著者の学びをどのように学び取り、どこをどのように学習者の学びに転換するのかを明らかにする。

前章で「真正の実践」として読み解いた臈谷の学びは文章の、構造的、レトリック的な読解に即応して、学びの三つの段階に区別できる。歴史教師が、臈谷の学びそのものを生徒の学びへ転換する場合、レトリック的な学びから藤原氏の権力伸長の原因を探究する単元を考える。また、構造的な学びから藤原氏の権力伸長の原因を摂関政治の構造に基づいて考える。そして、文章的な学びから単元のMQを「藤原氏はなぜ権力を持ち続けたのか」として組織する。このように参考にする著者や論文の著者である歴史学者の「真正の実践」そのものに依拠する教材研究の場合、単元は歴史学者の学びを学習する歴史学に基づくものになる。

一方で、歴史教師である筆者は、歴史教育は市民的資質を育成するものであると考えている（宮本，2016）。筆者の定義する市民的資質は、（１）歴史に関する記述や語りには価値観が結びつく、そのため（２）私たちは歴史を学ぶことで無意識に他者の価値観に影響を受ける、その結果、（３）歴史に結びつく価値観を反省し、判断することで、生徒自身が歴

史を記述したり語ったりできるようになるという資質である（宮本，2016）。

このため臈谷や他の歴史学者が歴史をどのように学んだのかという学び方を相対化させ、著者が藤原氏や摂関政治をどのように評価し説明しているか生徒が反省できるようにする。

この結果、歴史教師である筆者は「真正の実践」として行った文献の読み解きを生徒も行えるように単元を開発しようとする。

### （１）中学校社会科歴史単元「藤原道長に返歌を送ろう」の単元構成

第２章で取り上げた古瀬（2011）、永井（1986）、臈谷（2012）の文献を読解し、著者の学びを生徒が反省して学べるように、目標を以下のようにした。

- ①摂関政治における権力者として藤原道長を説明するだけでなく、道長の平凡さなどの人間性を踏まえ、肯定的あるいは否定的にそのイメージを判断し、生徒自身の道長像を語るができる。
- ②「望月の歌」についての歴史学者など他者の語りを分析することで、道長に多様なイメージが結びつくことに気がつかせる。他者による語りは教科書だけでなく、漫画や小説など日常生活において生徒が歴史を認識するものを扱う。
- ③藤原道長に対するイメージを判断し「望月の歌」に対する返歌を作成し班やクラスに発表する。

そして、表１のように３時間の単元を構成した。１時間目前半では、教科書に示された和歌「この世をば」からイメージした生徒の道長像を確認し、マンガ（山本，2015，pp.162-163）に示される道長を提示する。そして、マンガを描いた作者の道長のイメージをトゥールミン図式によって読み解かせる。ここでは、漫画と同様に道長の摂関政治を評価する図

（古瀬，2011，pp.46-48）を資料として提示し、道長が内覧と左大臣を兼任するという権力掌握のために効果的な選択をただけでなく、摂関や内覧の政治力を高めようとしたことなどから、道長の優秀さや政治力の高さを評価する古瀬のイメージを漫画に結びつけて考えさせる。後半では、永井路子『この世をば<下>』における和歌「この世をば」を読み上げる場面（永井<下>，1986，pp.451-455）を朗読させ、作者がどのように道長をイメージしているか、トゥールミン図式を用いながら読み解かせる。作者が照れながらよみあげる道長を強調していることを分析する。そして、道長が二人の兄の偶然の死によって家長になれたことなど道長の運の良さを実感させ、小説の作者がイメージする道長像を考えさせる。作者が運のよい人物としてイメージしていることなどを生徒から引き出す。

２時間目前半は道長が和歌「この世をば」を詠んだ時期が摂政就任や長女の入内でもなく、三女威子の入内の時であった理由を考えさせる。そして、著者の見解をトゥールミン図式で分析する。著者が外戚の地位を確立する道長を強調していること、作者が、息子への心配や優しさ、藤原家を心配する道長のイメージを持っていることを生徒から引き出す。後半では、これまでの学習した多様な道長像を踏まえ、藤原実資になって「この世をば」に対する返歌を考えさせる。

３時間目前半では、各自が作成した返歌をグループで発表させ、各グループで良いものを選びクラスで紹介する。そして、各自が創った返歌に結びつく道長像を再度確認し、道長に多様なイメージを結びつけ、自分たちも道長について説明することができることを学んだことを本単元のまとめとする。後半では、藤原道長をどのような人物だと思ったかについて、アンケートに答えさせる。

表2 中学校社会科歴史単元「藤原道長に返歌を送ろう」の単元構成

過程		学習内容
1時間目	前半	<p>○漫画の「この世をば」は道長について何を強調しているのか。</p> <p>漫画の作者 <input type="text"/> この世をば <input type="text"/></p> <p>(何を強調しているのか。)</p> <p>摂関政治の頂点を現出した様子 <input type="text"/></p> <p>○道長を摂関政治の頂点として強調することで、漫画の作者は道長をどのような人物としてイメージしているのか。</p> <p>漫画の作者 <input type="text"/> この世をば <input type="text"/></p> <p>摂関政治の頂点 <input type="text"/></p> <p>(作者の道長のイメージはどのようなものか)</p> <p>政治力のある、優秀な人物 <input type="text"/></p>
	後半	<p>○小説の「この世をば」は道長について何を強調しているのか。</p> <p>漫画の作者 <input type="text"/> この世をば <input type="text"/></p> <p>(何を強調しているのか。)</p> <p>照れながらよんでいる様子 <input type="text"/></p> <p>○照れながらよんでいる様子を強調することで、漫画の作者は道長をどのような人物としてイメージしているのか。</p> <p>漫画の作者 <input type="text"/> この世をば <input type="text"/></p> <p>照れながらよんでいる様子 <input type="text"/></p> <p>(作者の道長のイメージはどのようなものか)</p> <p>運のよい、平凡な人物 <input type="text"/></p>
2時間目	前半	<p>○論文の「この世をば」は道長について何を強調しているのか。</p> <p>論文の作者 <input type="text"/> この世をば <input type="text"/></p> <p>(何を強調しているのか。)</p> <p>1人の天皇に「二后並立」や「一家三后」などの外戚政策と権力掌握の長期化を喜ぶ様子 <input type="text"/></p> <p>○外戚政策を強調することで、漫画の作者は道長をどのような人物としてイメージしているのか。</p> <p>論文の作者 <input type="text"/> この世をば <input type="text"/></p> <p>1人の天皇に「二后並立」や「一家三后」などの外戚政策と権力掌握の長期化 <input type="text"/></p> <p>(作者の道長のイメージはどのようなものか)</p> <p>息子頼道や藤原家の行く末を案じる優しい人物である <input type="text"/></p>
	後半	<p>○藤原実資となって「この世をば」への返歌を考えよう。</p>
3時間目	前半	<p>○各自で考えた返歌を班で発表しよう。</p>
	後半	<p>○藤原道長をどのような人物だと思ったか、アンケートに答えよう。</p>

※筆者作成。

**(2) 歴史教師による著者の学びの活用**

歴史教師である筆者は、歴史学者など他者の学びの成果に基づく藤原道長の様々なイメージを反省し、生徒自らのイメージを語るができるように本単元を構想した。そのため第2章で示した文献を第3章のように文章の、構造的、レトリック的に読解し、著者の学びを反省できるようにした。

筆者は著者の学びを生徒にさせるために、著者の学びを生徒の学びへ転換している。例えば、本単元の2時間目前半では『さかのぼり日本史』の第2章「藤原道長の栄華」における著者の学びを生徒に反省させた。この場合、著者のレトリック的な学びである藤原北家が貴族のリーダーとなった原因を政治的、社会・文化的に探究するという歴史学の学び方を反省し、歴史は記述や語るものであるという歴史学の学びを生徒が学べるように転換した。また、構造的な学びである摂関政治の構造としての「外戚の拡大」を著者の解釈として反省し、歴史学者は藤原道長による摂関政治について多様に解釈するという学びに転換した。そして、文章的な学びである「藤原道長は1人の天皇に「二后並立」や「一家三后」などの外戚政策の拡大と権力掌握の長期化に成功した」とその内容から導いたQ「な

ぜ、藤原道長が朝廷や貴族社会のリーダーへと上り詰めることができたのか」を著者の学びとして反省し、一人の歴史学者のイメージや価値観として学べるように転換した。

以上のような著者の学びを活用し生徒の学びへと転換する方法を示したのが表3である。授業では、本書の第2章の内容とQ「なぜ、藤原道長が朝廷や貴族社会のリーダーへと上り詰めることができたのか」という著者の学びを中心に活用した。筆者は中心発問「この資料の作者は『この世をば』をうたった道長のどのようなイメージを強調しているのか」を組織し、本書『さかのぼり日本史』そのものを資料として生徒に提示した(隴谷, 2012, pp.50-52)。そして、著者が1人の天皇に「二后並立」や「一家三后」などの外戚政策と権力掌握の長期化を喜ぶ道長の様子について強調していることを探究するようにした。また、この発問に基づく学びを生徒が興味を持って取り組むように、導入発問「藤原道長が『この世をば』を詠んだのはどの時期だろう」を組織し、道長が三女威子の入内の時に和歌をよんだことに注目させ、関心をもたせるようにした。この発問は著者の学びへの生徒の興味付けのためのものである。さらに、発展発問「作者は、なぜ、自分の息子や藤原家が長く

**表3 本単元2時間目前半への著者の学びの活用**

	歴史教師による発問	著書の学び
導入	【導入発問】 ○藤原道長が「この世をば」を詠んだのはどの時期だろう。	著者の学びへの興味づけ。
展開	【中心発問】 ○この資料の作者は「この世をば」をうたった道長のどのようなイメージを強調しているか。	著者の学び。 「なぜ、藤原道長が朝廷や貴族社会のリーダーへと上り詰めることができたのか」
終結	【発展発問】 ○作者は、なぜ、自分の息子や藤原家が長く天皇のおじいさんになれることを喜んだ道長を強調したのだろう。	著者の学びを相対化して、生徒自身の学びへ発展。

※筆者作成

天皇のおじいさんになれることを喜んだ道長を強調したのだろう」を組織した。中心発問による著者の学びを基に、著者の道長のイメージを考えさせるようにした。著者の学びを相対化、生徒自身の学びへと発展させるようにした。

まとめると、教材研究から単元を開発する場合、第1に、文章的、構造的、レトリック的に著者の学びを「真正の実践」として読み解き、著者の学びそのものを生徒の学びへ転換する方法と歴史教師の教育目標に基づいて著者の学びを反省し、生徒の学びへ転換する方法がある。第2に、著者の学びを反省的に生徒の学びに転換するためには、歴史教師自身が発問を組織する。第3に、その発問は著者の学びを生徒に学ばせる中心発問、著者の学びに興味を持たせる導入発問、著者の学びを発展させ、生徒自身が学ぶ発展発問に区別できる、ということである。

## 5. 研究の小括

本研究では、歴史教師は教材研究として歴史学者の著書や論文を文章的、構造的、レトリック的に読解し、研究者の学びを「真正な実践」として示せることを明らかにした。文章的読解は各章の内容とその内容に対応した歴史学者の間を歴史学者の学びとして読み解く。構造的読解は各章の基本内容から章立てを構造化し歴史学者の歴史概念を抽出する。歴史学者による歴史概念の構築を学びとして捉える。レトリック的読解は歴史学者が基づく学問的な立場や著作の学問的意義を読み解き、歴史学者による歴史の学び方を学びとして把握する。

そして、歴史教師は教材研究として行った読解を単元の開発のために次のように活用することを明らかにした。

一つは、教育目標に従って歴史教師は歴史学者の三つの学びそのものを生徒の学びへ転換したり、反省的に生徒の学びへ転換したり

する。

二つは、歴史教師は歴史学者の学びを反省的に生徒の学びへ転換する場合、単元を複数の歴史学者の学びで構成する。

三つは、歴史教師は歴史学者の学びを反省的に生徒の学びへ転換するために、単元開発において歴史学者の学びを活用して教師が発問を組織する。

四つは、歴史教師の発問は歴史学者の学びを生徒に学ばせる中心発問だけではなく、歴史学者の学びに興味を持たせる導入発問や歴史学者の学びを踏まえ、生徒自身の学びへ発展する発問を組織する。

この結果、歴史教師が行う「真正の実践」のための歴史教材研究は、歴史学者の学びそのものを生徒の学びに転換する。しかし、歴史教師が市民的資質を育成しようとする場合、歴史学者の学びを反省的に生徒自身の学びへと転換する必要があることを明らかにした。

## 参考文献

- 古瀬奈津子 (2011) 『撰関政治』岩波新書。  
 宮本英征 (2016) 「市民的資質を捉えるための世界史教育評価研究－導入単元『言説「帝国」を考える』を事例にして－」『社会科教育研究』129, pp.40-53。  
 永井路子 (1986) 『この世をば〈上〉〈下〉』新潮文庫。  
 臈谷寿 (2012) 『さかのぼり日本史⑨ 平安 藤原氏はなぜ権力を持ち続けたのか』NHK出版。  
 坂上康俊 (2015) 『撰関政治と地方社会』吉川弘文館。  
 山本博文監修 (2015) 『角川まんが学習シリーズ 日本の歴史3』KADOKAWA。

## 著者

宮本 英征 広島大学附属中・高等学校



## 地理学論文を活用した真正な 「ESD（持続可能な開発のための教育）」実践の試み

伊藤 直哉

本研究は、専門科学者がおこなう「真正な実践」の解明を試みる共同研究の1つである。共同研究における本稿の位置づけは、知識の社会領域である。地理学者の研究を対象に地理学における学びの過程の分析を行い、地理教師が教育実践のために論文を読み解く際に、何を、どのように活用できるかを考察する。

本稿は、知識の社会領域の中でも特に「ESD」をテーマとした教育実践について、真正性という観点からその改善について考察する。本校ではスーパーサイエンスハイスクール（SSH）の指定を受け、「持続可能な社会を先導する科学者の育成」を目標としたカリキュラム開発に取り組んでおり、筆者は「ESD」分野の開発を行っている。そこでESDの重要概念である「持続可能な開発」について考察した論文を読解し、プログラムや単元をより「真正な実践」に近づけるよう開発することを目的とした。

対象とする論文は、「韓国の干潟開発論争地の『その後』にみる『持続可能な開発』」（浅野ほか、2011）である。この論文は、韓国における沿岸域の開発に関する共同研究の1つであり、「持続可能な開発」概念を批判的に検討したものである。まず第1段階として、論文の構成と構造を分析した。次に第2段階として、その論文を活用した教育実践事例を示し、論文の活用について示した。

分析の結果、論文から、「持続可能な開発」概念が社会的に構築されたものである、という学びを読み解くことができた。そして、地理学者の学びをプログラムや単元の構成原理として活用することができた。

キーワード：地理学者、持続可能な開発、真正な実践、社会的構築

## Authentic Education for Sustainable Development Practice Using Academic Geography Papers

Naoya Ito

This study is one part of collaborative research investigating “authentic practice” conducted by specialists in relevant fields. Within the collaborative research, this paper is located in the social sphere of knowledge. Targeting research of geographers, analysis of the process of learning in geography was conducted, and the questions of what geography teachers can use from reading academic papers and how they can use them for educational practice were considered.

Within the social sphere of knowledge, this paper focuses particularly on the theme of “ESD: Education for Sustainable Development”, examining the improvement of educational practice from the perspective of authenticity. The author’s school has been designated as a Super Science High (SSH) School, engaged in the development of curriculums aimed at “the development of scientists to lead sustainable societies”, and the author is developing the “ESD” area. Within this context, the aim was to read papers on the key ESD concept of “sustainable development”, using this to develop programs and units closer to “authentic practice”.

The paper used was “Rethinking 'Sustainable Development' from the Environmental Controversies and thereafter on Shiwha and Saemangeum Tideland Reclamation in South Korea” (Asano et al, 2011). This paper forms part of a collaborative research project on the development of coastal zones in South Korea, in which the concept of “sustainable development” is critically examined. As the first stage, the structure of the paper was analyzed. This was followed by the second stage of showing an example of educational practice using this paper, and discussion of the use of the paper.

As a result of the analysis, it was possible to read from the paper the learning that the concept of “sustainable development” is socially constructed. It was also possible to use the learning of geographers as constitutive principles in programs and units.

Keywords: Geographer, Sustainable Development, Authentic Practice, Social Organization

## 1. 問題の所在

近年、学校教育において「ESD（持続可能な開発のための教育）」に関わる実践が求められている。中学校社会科や高等学校地理歴史科・公民科においても、「持続可能な社会」の形成が目標に組み込まれた。

とくに社会科地理的分野や地理歴史科地理では、「ESD」の実践が多く実践されている。また、総合的な学習の時間においても、教科の枠を超えた実践が行われている。

「ESD」の教育実践には、2つのタイプがある。1つは「ESD」の理念に基づき演繹的にプログラムや教材の開発を行うものである<sup>1)</sup>。そこでは、生徒の既存の知識や経験、調べ学習等を中心に内容が構成される。学習活動を主体的な取り組みとして評価できるものもあるが、生徒から出される提案や結論は、ESDの理念には沿っていても、専門科学的な根拠は乏しくなる。もう1つは、実際の事象や問題を「ESD」実践として開発するものである<sup>2)</sup>。この場合、研究成果を学習させることにより、提案や結論は知的に高度になるが、生徒の能動的な学びが保障されない。

本稿では、後者のタイプの「ESD」実践の改善案として、研究者の学びを、生徒が再構成する「真性な実践」の開発を試みる。

## 2. 論文の構成と構造

本稿では浅野ほか（2011）の論文「韓国の干潟開発論争地の『その後』にみる『持続可能な開発』」（以下、対象論文とする）を考察対象とした。対象論文を分析対象に選んだ理由は、地理学や関連諸科学の多様な視点から「持続可能な開発」概念に着目し、その機能を批判的に考察しているからである。

まず、対象論文の構成をまとめた表1に沿って、論文の概要を説明する。

表1 論文の構成

I	はじめに
II	シファ開発の「その後」
	1) シファ湖の淡水化断念と水門開放まで
	2) 水門開放後の開発と問題
	3) シファ開発における持続可能発展協議会
III	セマングム開発の「その後」
	1) 防潮堤締め切りまで
	2) 防潮堤締め切り後の開発の展開
	3) セマングム開発の現在の問題
	4) 環境団体・住民の対応
IV	おわりに

※筆者作成。

### （1）第I章「はじめに」

第I章では、研究目的が示されている。対象論文は、「理念としての『持続可能な開発』と具体的な『持続可能な開発』との間にいかなるギャップがあるのかを示し、それをどう考えるかについて議論」（浅野ほか，2011，p.183，以下，対象論文の引用は頁数のみとする）することを目的としている。

現在、韓国のシファ湖やセマングム地域の開発は、「持続可能な開発」という理念のもと環境に配慮した親環境的な開発だと位置づけられ、京都議定書のクリーン開発事業の対象となっている。この現状について、浅野らは「持続可能な開発」と言えるのかという「違和感」を持ち、そのことを研究の動機とした、と述べている（p.185）。

### （2）第II章「シファ開発の『その後』」

第II章では、シファ湖の開発について、水門開放前後の動向を紹介し、最後にその期間の社会運動について考察を行っている。

#### 1) シファ湖の淡水化断念と水門開放まで

1995年-1997年のこの期間には、湖水のCOD値が上昇したこと（1995年9.4ppm→1997年17.4ppm）、干拓地に建設された工場による重金属汚染が生じたことが問題

化した。開発事業のために漁業をやめてブドウや霊芝栽培に転換したものの、淡水化断念により塩害被害を受けた人々もいた。環境部が水質改善を試みたが、政府は淡水化を断念した。

## 2) 水門開放後の開発と問題

シファ湖では、水門の開放だけでは水質が改善されず、積極的に海水を流通させる必要が生じた。そのことが、潮力発電所建設の推進につながった。水門開放後により、「持続可能な開発」の対象とする空間スケールは拡大し、開発目標も再生可能エネルギーの活用、大気汚染の軽減、水質改善へと変容した。

## 3) シファ開発における持続可能発展協議会

ここでは、当事者間で構成する持続可能発展協議会に着目し「持続可能な開発」概念の変容との関連を考察している。

2001年の淡水化断念以降、開発計画に対する最終判断の段階で、市民団体は原則反対の立場と環境負荷低減を条件とした容認の立場に分かれた。やがて互いの名誉毀損裁判に発展し世論の支持を失ったため、事業主体側に好都合となり、強気の姿勢で開発が進められたと指摘している(p.190)。また、政府がこのプロセスを環境ガバナンスの成功例として広報していることにも注意を払っている。

### (3) 第三章「セマングム開発の『その後』」

第三章では、セマングム地域の開発について、防潮堤締め切り前後を比較している。

#### 1) 防潮堤締め切りまで(1991~)

この頃に問題視され議論になっていたことは、次の4点であった(p.191)。

- ・淡水湖の水質悪化の問題
- ・干潟の生物多様性の価値
- ・米の増産の必要性
- ・事業の経済性・採算性

浅野らは、これらの問題は法廷争いに発展し、マスコミも長期化を懸念して報道を自重したため、事業推進に有利な結果になったと説明している(p.192)。

## 2) 防潮堤締め切り後の開発の展開

セマングム特別法(2006より)が制定された後、開発内容は農地開発から新環境順次開発へと変化した。それは、「持続可能な開発」をスローガンに掲げ、海外からの投資を重視する開発であり、北東アジアの中心地開発と、その特徴である低炭素・グリーン成長をPRするものであった。土地利用は、農地：非農地=7：3であったのが、3：7へ変化する。

## 3) セマングム開発の現在の問題

本節では、新聞記事や聞き取り調査をもとにセマングム地域の開発の動向をまとめている。セマングム地域の開発に関する社会運動の関心は水質である。環境団体は堤防締め切りによる水質悪化を問題視していた。ただ政府側では国土海洋部や農村部において海水流通の是非関連して開発方式が論点となった。また解決策をめぐる、錦江流域自治体と全羅北道の水利権争いや干拓地の行政界の線引きなど、自治体間での争いも生じ、開発をめぐる議論の熱さが環境から開発利益をめぐる議論へと変容したと分析している(p.195)。

## 4) 環境団体・住民の対応

最後に、セマングム地域の開発を環境団体に着目して、整理している。環境団体には、全国・地域・地区というレベルがあり、ピーク時には連携が深い、いずれ薄れていくことが「その後」の分析により明らかになる。

セマングム地域の開発に関わった団体についていえば、全国レベルの団体は、大統領政策や他の大型事業に関心が移った。地域レベルの団体は、水質を重視し、他の全国的な環境問題運動と連携したが、運動の性質は反対運動から環境教育へ移行した。地区(漁村)レベルの団体は、零細漁業者は衰退し、船主組合が中心に海水流通維持を要求し続けた。

#### （４）第IV章「おわりに」

第IV章「おわりに」では、シファ湖とセマングム地域の開発が、当初と現在では「持続可能な開発」概念の対象とする空間スケールが異なり、その拡大に伴い、問題環境について議論すべき論点が変わったととらえている（p.197）。また、「持続可能な開発」は社会的に構築される概念であるため、社会がそれをどのようなルートから、どのような意味で受け入れているかを明確にすることが重要だとしている。そして、その方法として環境団体に着目することの有効性を指摘している（p.198）。

韓国政府や社会の課題としては「環境と開発に関する世界委員会（WCED）」が示す「持続可能な開発」概念を援用し、以下の2点を指摘している（pp.197-198）。

- 1) 開発現場では、何をもち「環境の能力の限界」とするのかがわかっていないため、失われるものの価値と補償するものの価値を比較考量できない。開発前の議論や順次開発方式など、長いタイムスパンの検討が必要である。
- 2) 松山地区の一部住民のように「貧しい人々への配慮」という要件も満たしているとは言い難い。

そして、「持続可能」という概念が開発を正当化するという問題構造は、日本の開発問題とも共通すると指摘している（p.198）。

#### （５）論文の構造

対象論文の構造を、表2にまとめた。第I章で「持続可能な開発」概念の理念と実際の開発の間のギャップを指摘し、その原因を第II・III章において社会運動に着目して分析し、説明している。開発には環境団体が関わり、団体同士の係争や連携の弱まりにより、開発目標としての「持続可能な開発」概念はより空間スケールの大きな再生可能エネルギーの

活用等として語られるようになる。第IV章では、そのような開発の実態をWECDの「持続可能な開発」概念に基づき、批判的に検討している。そして、「持続可能な開発」概念の活用において、「環境の能力の限界」を見誤っている点、「貧しい人々への配慮」が欠如している点を問題としている。

対象論文は、環境問題がクレームを重ねることにより成り立つという構築主義的な立場に立ち、開発の「その後」を分析する重要性を指摘している。そして、継続的な研究の結果、環境団体の係争や連携の弱まりが、当初とは異なる「持続可能な開発」概念に基づく開発の推進につながったことを明らかにしている。

#### （６）対象論文における学びの構造

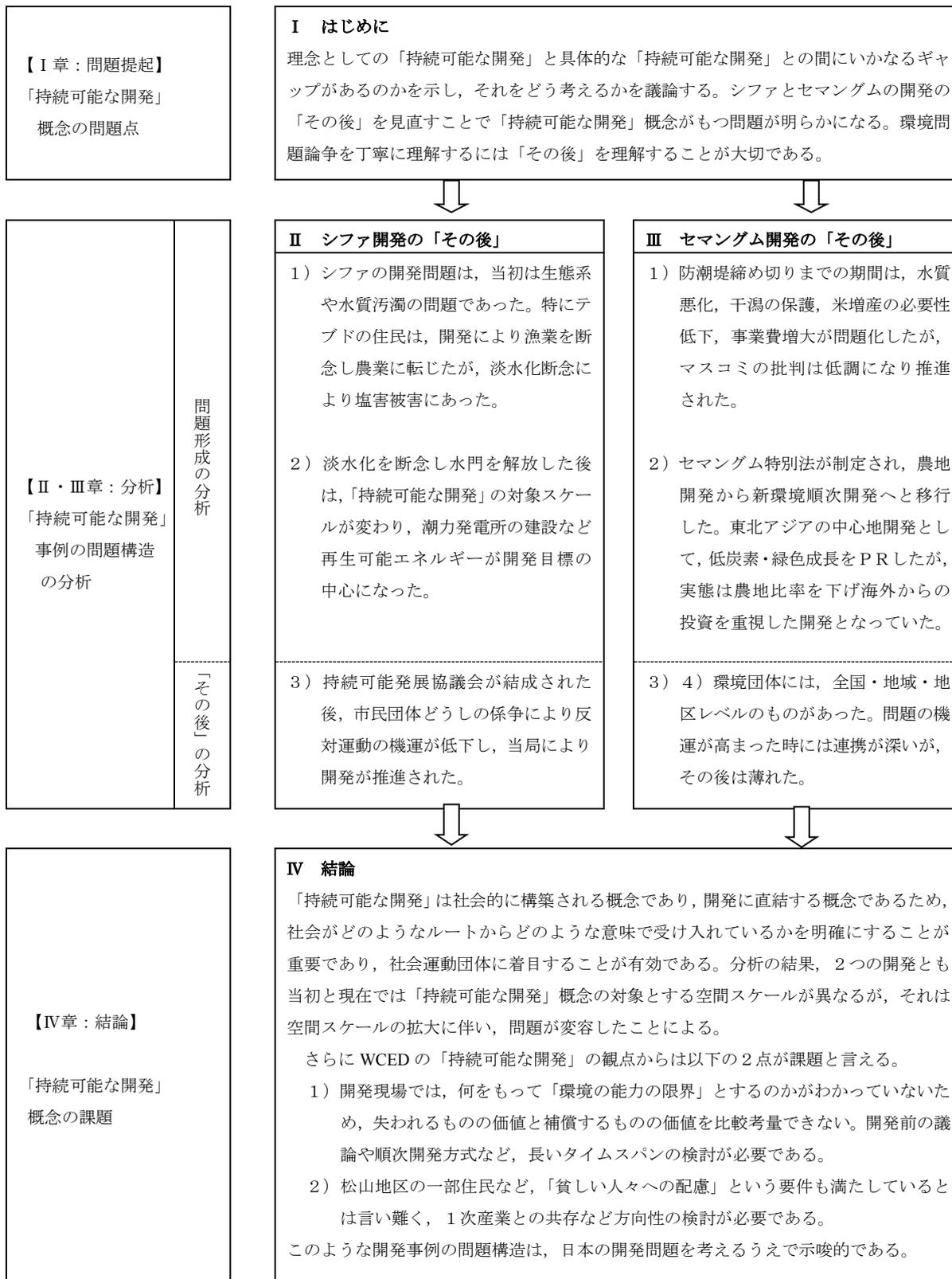
対象論文の構造について、さらに問いとその回答の関係に着目し、学びの構造を抽出する。

対象論文は、I章において「理念としての『持続可能な開発』と具体的な『持続可能な開発』との間にいかなるギャップがあるのか」、また「それをどう考えるのか」と問い、IV章でそれぞれについて、以下のように回答している。

- 1) 「持続可能な開発」概念は、社会的に構築されるものであるため、事象や活動の空間スケールが変われば、その概念内容も変容することがある。
- 2) 「持続可能な開発」は、理念だけを議論するのではなく、具体的な場面でどう認識され、どう問題なのか、事例を重ねて検討することが重要である。

以上のような問いと回答を中心とする研究者の学びの構造を、教育実践の開発に活用した。

表 2 対象論文の構造



※筆者作成。

### 3. プログラムおよび単元の開発

対象論文は、長期間にわたる精緻な調査と、研究者間の強い連携により成り立つ研究の1つである。そのため、教師は教育実践の開発において全体を活用することは、時間的・能力的な制約もあり難しく、研究成果を知識として活用するにとどまる可能性が大きい。そこで、筆者はもっとも重要な研究者の学びの構造を再構成することに重点を置き、プログラムや単元の開発に取り組んだ。

#### (1) SSH 重点枠事業日韓交流プログラム

本校では、スーパーサイエンスハイスクール（SSH）重点枠事業の一環として 2013-2014 年度に、韓国ムンサンスオク女子高等学校との交流プログラムを実施した。その概要を示したものが表 3 である<sup>3)</sup>。

このプログラムを企画立案する際に、筆者は対象論文を次の 2 点において活用した。

1 点目は、日本と韓国の生徒に自国の開発事例を研究させ、発表させたことである。生徒は、事前学習で自国の事例を研究しているため、交流期間中の研究発表においても互いの国の開発について理解し、開発に関する共通点と相違点を見出すことができた。そして、共通点を両国の共通の課題として認識し、翌年に「諫早湾とシファ湖の比較」という新たな研究テーマが発案され、実施された。

事前学習と研究発表を目標通りに展開できたのは、筆者がシファ湖開発の問題構造が日本の開発にも共通するという示唆を論文から得ていたためである。

2 点目は、共同実習において、さまざまな関係者によって問題が構築されるルートや過程を学ばせる機会を設定したことである。

共同実習では、生徒は NPO、漁協組合長、行政担当者の講演を聴講した後、積極的に質問を行い、「いつから」、「なぜ」、「何を」問題としているかを把握しようとしていた。

このように筆者が共同実習を目標通りに展開できたのは、「持続可能な開発」概念が社会的に構

築されたものであるという浅野らの見解を根拠にしたためである。

以上のように、研究者の学びは授業で知識や理論として示されるのではなく、目標を遂行するために、教員がプログラムを構成する根拠として活用されていた。

#### (2) SSH 基礎枠事業「ESD 研究」

本校は 2011 年に SSH 基礎枠事業（第 3 期）の指定を受けた。これは「持続可能な社会を先導する科学者の育成」を目標とした事業である。筆者は高校 2 年の総合的な学習の時間「ESD 研究」を担当している。

「ESD 研究」の単元「干潟から何が見えるか」では、対象論文を次の 2 点において活用した。

1 点目は、学びの視点として活用したことである。授業では、「持続可能な開発」において重要な要件とされる 2 つの視点から瀬戸内海開発の問題構造について考察できるよう教材を構成した。まず第 1 時で、視点「環境の限界の認識」の事例として貧酸素水塊、視点「貧しい人々への配慮」の事例として水産業界の被害や漁協の解散を教材として設定した。そうして、第 1 時でその 2 つの視点を獲得する機会を設け、第 2 時・第 3 時で干潟造成事業について評価させるときに生徒がこれらの視点を活用できるように構成した。

2 点目は、研究者の学びの過程を再構成したことである。空間スケールの拡大により「持続可能な開発」概念のとらえ方が変わるという学びを根拠に、干潟スケール、地域社会（瀬戸内海）スケール、地球社会スケールの 3 段階で単元を構成した。そうして、生徒が空間スケールの拡大に伴い、干潟造成についての評価を変えることができるようにした。

以上のように、持続可能な開発の要件となる視点や空間スケールの変化など、浅野らの学びを知識や理論として示すのではなく、生徒が対象論文の持つ真正な実践と同様の過程で学べるように構成した。

表3 SSH重点枠事業日韓交流プログラムにおける対象論文の活用

	プログラム	広島大学附属高等学校	ムンサン女子高等学校	論文の活用（構成の根拠）
2013年度	事前学習 事前実習	「海を売った人々」の輪読 竹原市ハチ潟実習	シファ湖観察実習	自国の開発を分析した視点を、相手国の開発の理解に活用できる構成。
	研究発表	瀬戸内海の開発と環境保全	シファ湖開発と環境保全	
	講演 共同実習	講演「瀬戸内海と新たな里海の考え方」 尾道市海老干潟実習（講師：NPO法人、漁業協同組合、国土交通省広島港湾・空港整備事務所、福山市水産課）		様々な主体により問題が構築されるルートや過程を理解できる構成。
	事前学習 事前実習	“Lake of Shinwa”の輪読 竹原市ハチ潟実習	セマングム観察実習	自国の開発を分析した視点を、相手国の開発の理解に活用できる構成。
2014年度	研究発表	瀬戸内海の開発と環境保全 諫早湾とシファ湖の比較	セマングム開発と環境保全	様々な主体により問題が構築されるルートや過程を理解できる構成。
	共同実習	シファ湖周辺干潟実習 （講師：韓国海洋科学技術院教授、NPO法人）		

※筆者作成。

表4 単元「干潟から何が見えるか」における対象論文の活用

展開	学習内容	論文の活用（学びの視点と視野）		
		視点	視野	
第1時	瀬戸内海の現状と課題 干潟の生態系（生物撈拌） 水質、干潟・藻場、漁獲量の相関関係 貧酸素水塊のメカニズムとその影響	視点の提示（WCEDの「持続可能な開発」の要件） ①貧しい者への配慮 ②環境の限界の認識	干潟や湾の生態系	空間スケールによる「持続可能な開発」概念の内容の変容
第2時	干潟造成と「その後」 ミチゲーションとしての干潟造成（五日市） 港湾整備・養殖業のための干潟造成（尾道） 環境技術としての干潟再生（英虞湾）	視点の活用 ①環境弱者への配慮 ②環境の限界の認識 失われるものの価値と補償する	地域社会	
第3時	世界の沿岸域の環境保全 干拓から潮力発電へ（シファ湖） 観光開発と環境保全の両立（ワッデン海）	ものの価値とを比較考量する。	地球社会	
試験	干潟造成の是非について、次の3点に留意してCM（絵コンテと解説）を作成しなさい。 ①100年後の世代に訴えかける。 ②地球社会の持続可能性に言及する。 ③新たな科学的根拠を示す。	視点の活用についての評価	空間スケールの選択	

※筆者作成。

#### 4. おわりに

筆者が対象論文から学んだことは、以下の2点にまとめることができる。

- 1) 「持続可能な開発」概念は、社会的に構築されるものであるため、事象や活動の空間スケールが変われば、その概念内容も変容することがある。
- 2) 「持続可能な開発」は、理念だけを議論するのではなく、具体的な場面でどう認識され、どう問題なのか、事例を重ねて検討することが重要である。

筆者は、以上の2点を浅野らの研究者としての学びと解釈した。それは、「持続可能な開発」概念について理念と実際のギャップについてどう考えるか、という問いをたて、具体的な事例で検証し、空間スケールの拡大に伴い「持続可能な開発」概念の内容が変化することを学ぶものであった。

以上のような、浅野らの論文読解から導出した研究者としての学びを国際交流事業や総合的な学習の時間において活用した。その際、研究者の学びは知識として直接提示するのではなく、2年間のプログラムや3時間の単元を通して、学習者が研究者の学びを再構成できる過程を構成した。その点で、2つの教育実践は、真正性を意識している。この実践の評価は別稿に譲るが、研究者の論文の分析と構造化という作業を行うことで、教育実践を開発する際に、論文から知識だけを援用するのではなく、研究者の学びを再構成することの重要性を確認することができた。

現在、日本の学校教育における「ESD」に関わる教育実践では「持続可能な社会」という理念を目標とし、そのためにはどうすればよいか、と問う学習になりやすい。この問いは、生徒の主体的な学習を喚起するよう感じられる。しかし、生徒が主体的に調べたり発表したりする学習であっても、専門書や論文の知識のつまみ食いになるようでは、能動的な学習とは言えず、生徒から真正な学びの

機会を奪いかねない。

本稿で示したような地理学者の学びを再構成する学習は、生徒に研究者の学びを再構成する機会を与えている点において、真正な学びの機会を提供するものであると考える。

#### 註

- 1) 生徒の既有知識や経験を中心にしたESD実践例には、伊藤（2013）実践がある。
- 2) 専門科学の論文から知識のみを援用しESD実践例としては伊藤（2012）実践がある。
- 3) 講師は松田治（広島大学名誉教授）、演題は「瀬戸内海の環境保全と新たな里海の考え方ーその特徴と韓国沿岸域との共通課題ー」である。また、この講演内容や共同実習については、NPO法人瀬戸内里海振興会にご指導をいただいた。

#### 参考文献

- 浅野敏久・金科哲・伊藤達也・平井幸弘（2009）「環境問題論争における空間スケールに応じた争点の相異と運動の連帯ー韓国セマングム干拓問題を事例としてー」『地理学評論』82, pp.277-299。
- 浅野敏久・金科哲・伊藤達也・平井幸弘・香川雄一（2011）「韓国の干潟開発論争地の『その後』にみる『持続可能な開発』」『地理科学』66, pp.183-202。
- 伊藤直哉（2012）「高等学校地理歴史科地理B「農業の立地と農業地域の変容」」, 国立教育政策研究所『学校における持続可能な発展のための教育（ESD）に関する研究〔最終報告書〕』, pp.196-201。
- 伊藤直哉（2013）「ユネスコスクールとしてのESDの実践ー班・委員会活動にできることー」多田孝志編著『グローバル時代の学校教育』三恵社, pp.90-99。
- エリオット, L.著. (太田一男訳) (2001)『環境の地球政治学』法律文化社。

伊藤 直哉

**著者**

伊藤 直哉 広島大学附属中高等学校

## 古典教材研究のための論文読解

### —古典文学研究者の〈学び〉を学習者の〈学び〉に変換する—

井浪 真吾・竹村 信治

本研究は、古典文学研究者の論文の読解を通じて、学習者の「深い学び」に向けた教材研究のあり方を探究したものである。まず、学習者の〈学び〉について、次期学習指導要領で要請されているアクティブ・ラーニングを取り上げ、それを minds on の「深い学び」とするためには質のよい思考を引き出す“真正の「問い」”が必要である。それにもかかわらず現在の古典学習は hands on の活動主義に陥り、しかも古文教材の表層が辿られるだけ「考える」場面が用意されず、学習者の「深い学び」が成立していない状況について確認した。次に、竹村（1991）「宇治拾遺物語論—表現性とその位相—」を取り上げ、この専門科学〈研究〉者論文では、テキストへの“真正の「問い」”が先行研究のメタ的概観から選別、抽出され、その回答へのアプローチにおいて「深い学び」へと活用しうる視点と方法が開拓されていることを指摘した。こうした研究者の「真正な学び」を教材研究に活用することで、学習者の「深い学び」を構想する授業に必須の“真正の「問い」”の発掘も可能となる。本稿ではそうした竹村（1991）の有効性を検証し、あわせて汎用性を確認するために別テキスト教材（『徒然草』）の教材分析を試みた。

キーワード：古典学習，教材研究，深い学び，真正の「問い」

## Reading of Papers for Classics Teaching Materials Research: Translating the “Learning” of Classical Literature Researchers into Student “Learning”

Shingo Inami and Shinji Takemura

This study explored ways of conducting teaching materials research for “deep learning” among students, through reading papers written by researchers of classical literature. First, “authentic ‘inquiry’” that draws out high-quality thinking is necessary for the “minds on” “deep learning” of active learning as required in the coming Courses of Study in student “learning”. In spite of this, it was confirmed that contemporary study of classics is falling into “hands on” activity centeredness, with opportunities for “thinking” ill-prepared and only traced on the surface of classics materials, so that students are not achieving “deep learning”. Next, using Takemura’s (1991) “A Study of Ujishui-Monogatari: A means to the representation”, it was pointed out that the specialist’s (researcher’s) “authentic ‘inquiry’” of text in the paper is selected and elicited from a meta

overview of previous studies, and perspectives and methods that can be used for “deep learning” in the approach to responses are being developed. By using this kind of researchers’ “authentic learning” in materials research, it also becomes possible to unearth “authentic ‘inquiry’”, which is required in planning students’ “deep learning” in lessons. This paper investigated the effectiveness of Takemura (1991) and this kind of text, as well as conducting teaching materials analysis of another text, “Tsurezuregusa” to confirm versatility beyond a specific text.

Keywords: Study of Classics, Teaching Materials Research, Deep Learning, Authentic “Inquiry”

## 1. はじめにー研究の目的ー

本稿の目的は、「深い学び」の成立に向けて、古典文学研究論文に見出だされる研究者の〈学び〉を学習者の〈学び〉へと架橋するケーススタディを試み、その可能性を探究するところにある。

学習者の〈学び〉については、次期学習指導要領において、“学び方”としてのアクティブ・ラーニングが重視されている。その議論の中で大きな影響を与えているのは、溝上慎一による定義であろう。溝上（2014）は、アクティブ・ラーニングについて次のように定義している。

一方向的な知識伝達型講義を聴くという（受動的）学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う。（p.7）

ここに言われる「書く・話す・発表するなどの活動」は現行の学習指導要領にいう「言語活動の充実」を継承するものである。田中（2016）の「言語活動は、アクティブ・ラーニングを志向するものというイメージが现阶段では適切であると考えられる」（p.12）といった発言は、その間の事情をよく伝える。

また、「認知プロセスの外化」も「言語活動の充実」に含意されていたことであった。例えば、高木（2013）は、「言語活動の充実」が提唱されるに至った経緯について、「時代が「知識基盤社会」に移行するなかで、種々の学力調査等を通して課題が見えてきた「思考力・判断力・表現力等」の育成のため」（p.17）と述べている。また、学習指導要領に「言語活動例」が記載された理由として、「言語活動をより具体的に示すことで、活動のダイナミズムを維持しつつ、そのなかで「考える」という内面的な働きを活性化しようというねらいが込められている」（p.12）と指摘する。

こうして、「能動的な学習」は「言語活動」と「考える」認知プロセスの活性化に支えられるものとしてある。しかし、このアクティブ・ラーニングはともすれば、hands onの活動本位のものになって minds onの深い学びに到ることが難しいことが現実でもある。この点を倉田・松澤（2016）は次のように述べる。

アクティブ・ラーニングにおいて最も大切なことは、「何を考えさせるか」という発問の内容である。この問いをしっかりと吟味しなければ、授業は、非常に浅薄なものになってしまう。「問い」を中心として授業を構成することが、アクティブ・ラーニングの真髄であるといっても過言ではないだろう。（p.114）

また、国語科授業に関わっては次のようにも提案している。

教師の「教材研究」とは、極まるどころ、この「問い」を考えることに尽きると言ってもよいだろう。質のよい思考を引き出すような「問い」を立てるためには、教師自身が広い視野を持ち、メタな視点から教材を眺めていく必要がある。教材それのみの解釈で終わらせることなく、国語の力を身に付けるためには、どのような「問い」を中心として、授業をデザインしていくか、教材本文に生徒を向き合わせるかという、教師の仕掛けが不可欠なのである。（p.115）

かくして、国語科における「能動的な学習」の根幹をなすのは、教師の「広い視野を持ち、メタな視点から教材を眺めていく」ことをもってする、「質のよい思考を引き出す」「真正の「問い」」の発掘、およびそれを軸とした授業デザインである。

さて、こうしたことを念頭において古典教育に目を転じてみると、古典教室の現在は「能動的な学習」からはほど遠いところにあるといわなければならない。学習者の古典への興

味や関心が低いのは昭和戦前期以来のこと（磯貝、1962）。その原因の一つは訓詁註釈的な講義調授業であった。そこからの脱却を目指して戦後には様々な教育実践が積み重ねられ、アクティブ・ラーニングも導入されたが、現実には、日本文学協会（2014）が以下のように概括するとおりである。

小・中・高で新学習指導要領に基づく国語教科書が使用され始めた今日では、言語技術的学習に重点が置かれ、文学作品は単なる素材として扱われ、活動主義的授業へと収斂していく傾向のあることは事実である。

その概観は、井浪（2013）でも指摘したが、その要因には、鳴島（2014）の指摘、また、東京大学国語国文学会（2015）によって語られる以下の状況である。

中等学校（中学校・高等学校）における国語教育と、国語学・国文学の研究とは、本来不即不離の関係にあったはずである。ところが、現在両者は不幸にして乖離しがちである。中学・高校の教員はさまざまな校務に追われ、新しい研究の成果を取り入れる時間的な余裕がなかなか持てない。そして、いわゆる研究職にある人々は、専門性を深めることに専心するあまり、その研究の意義や面白さを平易に語る努力が、かつてより少なくなってきた。（p.160）

さらには、竹村（2014b）が述べる国語科教育学における教科専門（国語科内容学）の位置付けにかかわる「で／を」（教材で／を教える）問題の展開、

とまれ、こうして「で」が前景化し「を」は背景に退いた。それにしたがって日本語学・日本文学〈研究者〉登場の舞台も失われていく。教育系雑誌は授業作り提案と実践報告、学習指導要領解説で埋め尽くされている。結果、〈教育〉

は「を」組〈研究者〉の踏み込めない世界、「を」組〈研究者〉は〈教育〉の関心の外となりつつある。（p.6）

などが考えられている。古典教室は、こうして、竹村（1999）が20年近く前に分析してみた状況、すなわち、「教材、学習指導ともに、生徒のかかえもつ現実感覚や知的欲求にとどいていない古典の教室」から今も脱することができないままである（p.15）。そして、古文テキストの表層的な読み取りにむけてひたすら教室の時間と空間を hands on の「能動的な学習」活動で埋め尽くし、「伝統的な言語文化」学習を「日本民族の核心」などといった愛国心がらみの言説へと回収して終え、そこで自足するものとなっている。

古典教室が「生徒のかかえもつ現実感覚や知的欲求」を充たすためには、「考える」ことが授業デザインに用意されなければならない。「考える」 minds on の「能動的な学習」を実現するためには、「質のよい思考を引き出す」「真正の「問い」」が学習の場で問われなくてはならない。そのために教師に求められるのは、教材研究において「広い視野を持ち、メタな視点から教材を眺めていく」こと。さらに古典の場合は、竹村（2014b）がいう「「古典を伝えること」が「古典で伝えること」でもある地平」（p.7, 傍点ママ）に立つことが必要だ。そうでなければ、「問い」はテキストから離れ真正さを失ってしまう。

「で／を」の重なる地平に立ちメタな視点から「質のよい思考を引き出す」「真正の「問い」」を発掘することである。本プロジェクト研究は学習者の〈学び〉を専門領域〈研究者〉の〈学び〉に範を求めて革新しようとするものである。本稿においては、その実現の方途を求めて文学研究の領域でこれを試みている竹村（1991）「宇治拾遺物語論－表現性とその位相－」を取り上げる。

## 2. 竹村論文「宇治拾遺物語論—表現性とその位相—」の読解

竹村は、『宇治拾遺物語』（以下、『宇治拾遺』）や『今昔物語集』（以下、『今昔』）、『今物語』、『十訓抄』など、院政期から鎌倉時代にかけての説話集テキストを研究対象としている研究者である。しかし、関心の対象は説話に限定されない。『伊勢物語』、『竹取物語』、『枕草子』、『堤中納言物語』、『徒然草』、『伴大納言絵詞』、そして『信貴山縁起絵巻』の説話絵巻など、教材に採用されるテキストを対象として研究論文を発表し、近年では、古典文学研究者の立場から古文教育との架橋を試みたり、近代の古典受容の様相を探ろうとしたりと、「古典」をめぐるあらゆる事象がその関心の対象にあるというのが適切であろう。

その中で、竹村（1991）は、『宇治拾遺』の表現性への「問い」を主題とした論文である。ここでは、先行研究から表現性を論ずる論考を抽出、吟味した上で、『今昔』、『今物語』、『十訓抄』を対象とした自らの研究において獲得した分析手法や視点をもとに、「指摘される作品の表現性について、これが成立するところを関心の所在とする」（p.7）として、新たな『宇治拾遺』論の構築が目指されている。

論文は、以下の全7章からなる。

- 一 はじめに
- 二 研究史の素描
- 三 宇治拾遺の表現—研究の現在
- 四 表現の成立するところ
- 五 喚び起こされるもの
- 六 宇治拾遺物語の表現—既成の表現世界との交渉—
- 七 宇治拾遺物語の表現位相—結びにかえて—

「二 研究史の素描」では、佐藤晃・荒木浩・小峯和明・森正人の4氏の論考が表現性を主題とした先行研究としてピックアップされる。そしてこれら4氏の論考に共通する点を次のように概括している。

作品を「一個の自律的な表現体」「所与のエクリチュール」として読み解くことを「一先ず」の方法とするとの、いくぶん戦略的な物言いは、かような宇治拾遺ひいては説話集研究の方法論的な閉塞状況についての判断を前提とし、直接的には、昭和五十年代の小峯和明・森正人両氏による今昔物語集研究の方法論の開拓とその成果に学んだものと観察される。（p.2）

従来の説話集研究では、説話集相互の同話比較、類話比較、そこで見出だされる差異の検討を方法として、説話の伝承経路や「共通源泉」の想定から説話集テキストの実体的成立（作者、成立期、原形、依拠資料、等）を論ずることが研究の中心をなしていた。そのような中で、小峯和明（1985）『今昔物語集の形成と構造』（笠間書院）、森正人（1986）『今昔物語集の生成』（和泉書院）が、説話集を「一個の自律的な表現体」、「所与のエクリチュール」として読み解くこと、言い換えれば、テキストの成立をモノの成立として静的に捉えるのではなく、コト（表現）の成立として動的に捉えることを提唱し、そこで新たな視点や方法が説話集研究にもたされた。本章で取り上げられる4氏のうち、小峯と森は当然のことながら、佐藤と荒木も恐らくはこれらに学びながら『宇治拾遺』を読み解く視点や方法を獲得したと竹村は見ている。そして、これら4氏の論考は「方法論先行の試行などでは決してない」（p.2）として、『宇治拾遺』の先駆的研究である益田（1966）やそこから展開された他氏論文などからの必然の展開であったとする。

竹村が本章で試みているものは、先行研究のメタ的概観、それを通じた“真正の「問い」”を問う研究の選別、そして、そうした文学研究における“真正の「問い」”，すなわち，“コト（表現）”の成立への「問い」を主題化した研究の系譜を再構成することである。

次に、「三 宇治拾遺の表現－研究の現在」では、佐藤・荒木・小峯・森の4氏の論考について、それぞれの独自性が指摘される。

四氏の表現論は、益田氏の論の影響下にありながらも、そこからの展開に種差を示している。もちろん、四氏の論は相互に関連しあい、また、他者の論点をも視野に入れた行論となっているけれども、稿者の理解によれば、相対的な特徴として、佐藤氏は表現形成の機構そのもの、及び表現形成と表現主体とのかかわりを、小峯氏は作品の表現性と時代の表現時空とのかかわりを、森氏は作品の語り（編纂と説話叙述）における表現のしくみと作品の表現性を、そして荒木氏は表現のしくみとともにそこから統合的に読み取りうる作品表現の中身を、それぞれの関心の所在としていると観察される。（p.7）

『宇治拾遺』論における“真正の「問い」”，すなわち、テキスト表現の成立をこそ問う「問い」への回答は、研究者の関心の所在に応じてさまざまな展開を見せる。竹村が「研究の現在」として分析するのは、その様態である。もちろんそれは、自らの関心の所在を際立たせるための仕掛けでもあった。「四 表現の成立するところ」では、自らの回答の開示に向けて、具体的な『宇治拾遺』所収説話の分析が展開される。

第四章の初めには、4氏の論が次のように集約されている。

かようにして、四氏の表現論は、それぞれ独自の観点から論を構成するものと認められるが、

宇治拾遺の表現性として注目するところはほぼ共通している。すなわち、「読者を眩惑し、はぐらかし、煙にまく、したたかな〈語り〉」と戯笑性がそれである。これは、あらためて指摘するまでもなく、益田氏が編者の「批評精神」として析出したものにほかならず、四氏の論考は、これを表現性の問題に据えなおして深めつつ、その形成、表現のしくみを説明しようとしたものということになる。（p.7）

これを踏まえ、竹村は自らの関心の所在を次のように提示する。

「読者を眩惑し、はぐらかし、煙にまく、したたかな〈語り〉」と戯笑性は、享受者（読者）の作品への働きかけを介して成立する。その意味で、宇治拾遺の表現性の成立するところとは、享受者の“読み”が生成されるところにほかならない。小論は、そのような“読み”が生成されるところに注目し、これが成立する条件、前提といったことをあらためて考え、そこから作品の表現位相を窺おうとするものである。（p.7）

“宇治拾遺の表現性の成立するところ”としての“享受者の“読み”が生成されるところ”が竹村の独自の観点である。しかしながら、それは4氏の観点を総合し、テキスト論の立場から捉え直したのものである。

問題は“享受者の“読み”が生成されるところ”をどのように解説するのだが、その方法は、まず次のように明示される。

類話との比較、表層の叙述、背後の事実との関係、隣り合う話題（あるいはこれが呼び起こす話題）との対照、作品内の別話題との連関。（p.12）

これらは説話研究史において個別に開拓された方法を集約したものである。論文では、

第20段「静観僧正（増命），雨を祈る法験の事」にこれらを適用した分析が示されている。

- ・ 同話，類話（『打聞集』第4話）との比較
- ・ 表層の叙述
- ・ 背後の事実との関係（『扶桑略記』静観僧正伝記事から『日本高僧伝要文抄』などを経て『打聞集』話に至る過程の確認や事実との確認）
- ・ 隣り合う話題（第19段）との対照
- ・ 作品内の別話題（第101段，第143段，第193段）との連関

その結果，第20段は「増命の名利を求める姿を描くもの」（p.12）として読み解かれる。

竹村の分析はここで終わらない。同文的同話関係にある『宇治拾遺』第20段と『打聞集』第4話とにおいて，同様の事象を話題にしながらも語り方の異なる「其雲，むらなく大空にひきふたぎて，竜神，震動し，電光，大千界に満ち車軸のごとくなる雨ふりて」に着目して，これが寺院側の記録「祈雨日記」に典型的な「祈雨法験譚の常套」を踏まえていることを指摘し，次のように述べる。

増命の名利欲をあばく“読み”のしかけと，その前提にある，叙述に実現された法験記録の文体模倣と。そこでは，既成のあるいは現行の法験譚の文体を忠実になぞって表層の表現がみせかけられ，増命尊崇の文脈が再構成される。そして作品は，増命の利欲心をあばく仕掛けを仕組んで話題への視線を複線化し，賞賛の文脈を解体させていく。複眼化による価値の相対化。これを支えているのは，相対化を促す“読み”の仕掛けであるとともに，既成の文体の忠実な模倣であった。（p.14）

従来も行われていた方法を用いつつ，竹村が行っているのは，比較，関係，対照，連関の分析対象である同話，類話，事実，隣接話

題，別話題を，自らの『十訓抄』，『今物語』研究で展開した“語りの重層”論を補助線として“享受者の既有知識”に関わるものと見なす。そして，それらとテキスト叙述との差異や連絡を““読み”の仕掛け”と捉え直して，そこに“享受者の“読み”が生成される場所”を窺うためだった。祈雨法験譚の文体に着目するのも，それが“享受者の既有知識”と考えられるからである。

かくして，『宇治拾遺』の表現は，「享受者の知識とこれを参加させて意味を辿ろうとする働き掛けとを前提として成立する」（p.15）ことが確認される。こうした観点は，竹村（2014b）にいう「「古典で伝えること」が「古典を伝えること」でもある地平」にかかわり，まずはテキスト成立時の享受の現場（「を」）に立って読み解く試みと評価されよう。

「五 喚び起こされるもの」では，前章を承けて，“読み”の場で「享受者に喚び起こされるもの」，特に「伝承世界での既成モチーフや話型」が取り上げられ，それらが享受者の“読み”の現場で“重層”し「表現に機能する局面」（以上，p.15）を，第2段，第7段，第3段，第17段，第18段などの具体的分析を通じて例証している。

「六 宇治拾遺物語の表現—既成の表現世界との交渉—」では，「喚び起こされるもの」が「伝承世界の表現」に限らず，「和歌世界の知識」「作り物語」中の「恋」や「色好み主人公の姿」など，「諸ジャンル」に渡っていること，また，そこから「宇治拾遺表現主体のジャンル性に関する認識」（pp.20-21）が窺えることが，第10段，第29段，第190段の具体的分析を通じて例証されている。

「七 宇治拾遺物語の表現位相—結びにかえて—」では，これまでの分析を総括して，『宇治拾遺』の表現機構を次のように結論づけている。

喚び起こされる既成の表現世界は、叙述の表層が辿らせる表現に重なりながらも、結局のところ対照をへて差異だけを際立たせる。そして、差異が表現に機能する局面は、見たように、一方がつねに他方を相対化し批評するといった固定した有り様を示していない。「読者を眩惑し、はぐらかし、煙にまく、したたかな〈語り〉」。したがって、際立てられた差異は、その関係の不確実性をもって享受者をテキストへの能動的な関与に駆り立て、表現は、「喚び起こされるもの」と表層の表現とを往還する享受者の「読み」のうちに成立する。すなわち、宇治拾遺は、表現の伝統に差異をもってつらなり、この差異化によってこそ固有の表現性を導いていたということになる。(p.22)

加えて、このような『宇治拾遺』の表現性が、『堤中納言物語』や連歌に見られる表現性との間に相同性をもつことに言及し、小峯とは異なるかたちで『宇治拾遺』の表現時空を同定して、稿を閉じている。

以上、竹村(1991)が『宇治拾遺』の表現性を探究する論述過程を辿ってみた。二、三章では、説話研究や『宇治拾遺』研究の歴史を展望し、そこから『宇治拾遺』論で「考える」べき“真正の「問い」”が“コト(表現)”の成立をめぐる「問い」として見出だされる。以下はこの「問い」への竹村の回答である。第四章で“宇治拾遺の表現性の成立するところ”を“享受者の“読み”が生成されるところ”とする観点が提示された。第五、六章では、同時代の享受者の既有知識(=“読み”の間に「喚び起こされるもの」)を掘り起こし、それらが“重層”しつつ「表現に機能する局面」が例示される。もって、“コト(表現)”が“喚び起こされるもの”と表層の表現とを往還する享受者の“読み”のうちに成立する」仕組みを明らかにし、これこそが『宇治拾遺』の表現性、すなわち、「読者を眩惑し、はぐらか

し、煙にまく、したたかな〈語り〉」と戯笑性の正体であるとしている。

「表現の伝統に差異をもってつらなり、この差異化によってこそ固有の表現性を導いていた」という『宇治拾遺』は、その差異化を通じて既成の言説を相対化するテキストである。「したたかな〈語り〉」、戯笑性も、益田勝実が「批評精神」と呼んだように、この相対化にかかわっている。『宇治拾遺』を読むとは、この相対化を通じてテキストが開く世界への問いかけ(テキストに提示される「問い」)。第23段でいえば、“宗教者のあり方”をめぐる「問い」)を読むことに他ならないが、竹村の開示した視点と方法はそのための手立てでもあった。

### 3. 竹村論文の教材研究への活用

第2章で述べた竹村(1991)における専門科学〈研究〉者の〈学び〉のアプローチを概括すると、以下の通りである。

- I “真正の「問い」”の吟味
  - “コト(表現)”の成立をめぐる「問い」の措定
- II “真正の「問い」”に回答するための観点の検討
  - 表現の成立する場としての“享受者の“読み”が生成される場所”への着眼
- III 観点に基づく分析方法の開拓
  - 享受者の“読み”の場で「喚び起こされるもの」の析出と、それらが「表現に機能する局面」の検討
- IV 分析方法の対象テキストへの適用
  - 「喚び起こされるもの」との差異化を通じて享受者を「眩惑し、はぐらかし、煙にまき、戯笑性のうちに既成の言説を相対化する表現位相の提示
- V 分析結果の検証
  - テキスト内及び同時代事象への適用による回答の蓋然性の確認

これらのうち、Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ、Ⅴは、竹村の専門である文学研究だけではなく、本稿の主題である古典教材研究においても基本的な枠組みをなすものである。そして、各テキストへの適用結果（Ⅳ）がそれぞれの教材観となる。

ところで、文学テキストの表現形成（エクリチュール）が世界との対話過程としてあることを考えると（竹村，2014a），Ⅳに見出される各テキストの表現位相は、当該テキストが何を問い、それにどう応じているのかを示すものでもある。したがって、教材研究においてもこの「世界との対話過程」の分析が必要であり、教材観は対話の具体（何を問い、どう応えているのか）の析出とその位相をめぐる判断をもって構成されることになる。

竹村（1991）の〈学び〉における「考える」ための“真正の「問い」”は次の3層をなしている。

- α テキストにおける“コト（表現）”の成立を問う“真正の「問い」”
- β テキストにおける「世界との対話」を問う“真正の「問い」”  
→『宇治拾遺』でいえば、共同体の既成言説の相対化による世界への「問い」の発掘
- γ テキスト内の個々の話題における「世界との対話」を問う“真正の「問い」”  
→『宇治拾遺』でいえば、第23段における“宗教者のあり方”をめぐる「問い」の発掘

となれば、竹村の〈学び〉に準拠した教材研究、教材観の実現を図る授業デザインは、この3層にわたる“真正の「問い」”を  $\gamma \rightarrow \beta \rightarrow \alpha$  として序列化し、テキストに展開される「世界との対話」（ $\gamma$ 、 $\beta$ ）の発掘を通してテキストの表現性（ $\alpha$ ）の探究へと学習者を向かわせる、そうした構造をもったものとして構想されることになる。

そして、そこでのアクティブ・ラーニング

が、対話過程を主題化して“コト（表現）”の成立の場に立ち会い、「問い」をテキストと共有し、テキストの応答を批評する〈学び〉、さらには、学習者自らが回答を用意して、古人とともに世界と対話する〈学び〉として展開されるならば、それは、当事者性を要件とする教育の場の「主体的、対話的で深い学び」として、研究の場の竹村の〈学び〉を越え、学習者の〈学び〉への真の架橋を果たすことともなろう。その達成の如何は教師の実践力にかかることだが、「「古典を伝えること」が「古典で伝えること」でもある地平に立つ」（竹村，2014b）ことが求められる古典教室においては、こうした「問い」の共有こそが、倉田・松澤（2016）がいう「問い」を実現する方法ということではないだろうか。

共有される「問い」は「世界」をめぐる「問い」としてある。したがって、その「問い」は、同様に「世界」を生きる学習者にとって、「質のよい思考を引き出す」「真正の「問い」」となることであろう。古典文学を学ぶ意義も、こうした「問い」との出会い、そこでの「質の良い思考」から経験的に見通されるはずで、それは長い古典受容の歴史が教えていることでもある。もちろん、共有する「問い」は、教材選択の課題として、「教師自身が広い視野を持ち、メタな視点から」、当事者たる学習者の現在に応じた“真正の「問い」”として選別していくことになる。

### （1）「深い学び」に向けた活用

竹村（1991）の古典教材研究、教材観形成、授業デザイン構想への活用は上述のとおりだが、より具体的な教材分析への活用についても検討を加えておく。それは竹村の〈学び〉のアプローチの主としてⅢ、Ⅳ、Ⅴに関わる。『宇治拾遺』の読み手としての竹村（1991）は、次のようなことを行っていた。

- a 章段の表層の叙述を辿る。
- b 隣り合う話題との対照。
- c 『宇治拾遺』内の別話題との対照。
- d 同話、類話との比較。
- e 章段の叙述、或いは『宇治拾遺』内の章段同士の関係において「喚び起こされるもの」(モチーフ、史実、イメージなど)の確認。
- f 各章段の表現性の検討。
- g 『宇治拾遺』の表現性の総括。
- h 同時代事象との相同性の確認による分析結果の検証。

b～eはⅢの「喚び起こされるもの」の析出に関わり、これらとaとの比較、対照を通じてⅢの「表現に機能する局面」が明らかにされる。そしてf, gからⅣが用意され、hにⅤが試みられる。

このようなテキストへの竹村のアプローチは、教育の場の学習者の〈学び〉の面から見れば、溝上(2014)や松下・京都大学高等教育研究開発推進センター(2015)などで言及される「深い学び」のための「深いアプローチ」と多くの点で重なっている。例えば、溝上(2014)は、学習への「深いアプローチ」の特徴をEntwistle et al.(2001)の論から次のように抽出している(p.108。番号は便宜的に稿者が付した)。

- ① これまで持っていた知識や経験に考えを関連づけること。
- ② パターンや重要な原理を探ること。
- ③ 根拠を持ち、それを結論に関連づけること。
- ④ 論理や議論を注意深く、批判的に検討すること。
- ⑤ 学びながら成長していることを自覚的に理解すること。
- ⑥ コース内容に積極的に関心を持つこと。

先の竹村のアプローチとの重なりは以下の通りである。

- a 章段の表層の叙述を辿る。(①)
- b 隣り合う話題との対照。(②)
- c 『宇治拾遺』内の別話題との対照。(②)
- d 類話との比較。(①, ②)
- e 章段の叙述、或いは『宇治拾遺』内の章段同士の関係において「喚び起こされるもの」(モチーフ、史実、イメージなど)の確認。(①, ②)
- f 各章段の表現性の検討。(③)
- g 『宇治拾遺』の表現性の総括。(③)
- h 同時代事象との相同性の確認による分析結果の検証。(③)

④, ⑤, ⑥は先に見た授業デザインにおける対話過程の教材化(テキストとの「問い」の共有、テキストの応答の批評、学習者による回答)において実現されることとして今は措くが、こうして、竹村のアプローチは「深いアプローチ」に符合していることが分かる。

このような「深いアプローチ」を学習者の〈学び〉に変換することができれば、学習者の「深い学び」が保証されていくことになるのであろう。これを教師の側から言えば、竹村(1991)で見られたようなアプローチで教材研究を行うことが有効ということになる。そこでは、①の「知識や経験」、②の「パターンや重要な原理」が、“読み”において「喚び起こされるもの」として、学習者に対して補完されなくてはならない。そして、①, ②, ③, ④を授業過程に用意することである。学習者の「深い学び」はこれらを要件としている。

## (2) 教科書教材の教材研究への活用

さて、竹村(1991)のアプローチは『宇治拾遺』という説話集テキストを対象としたものであったが、これを古文テキスト一般に拡張して適用すれば、その〈学び〉の方法は次のようにまとめることができる。

- A 教材の表層の叙述を辿る。
- B 教材をテキスト内の文脈に位置づけ直す。
- C 教材をテキスト全体と関連づける。
- D 登場人物や筋などを類似する話題と比較、対照する。
- E 他テキストからの情報（ヒト・モノ・コトに関する歴史的背景やモチーフ、話型、想起されるであろう話題など）を参照する。
- F 教材の表現性を見出す。
- G テキスト全体の表現性との整合性を吟味する。
- H 同時代事象との相同性を確認する。

「国語総合」教科書によく採録されるテキストに『徒然草』がある。『徒然草』から採録される章段は教科書によって異なりを見せるが、井浪が勤務校で用いている「国語総合」教科書（第一学習社『高等学校新訂国語総合古典編』）には、「丹波に出雲といふ所あり」との題目で第236段が収録されている。以下、これを材料に竹村のアプローチの教材研究への活用を例示し、それを通じたテキストの提示する「問い」の発掘（γ“真正の「問い」”）を試みる。

本段は、丹波国出雲神社に人を誘って参拝した聖海上人が、通常の社と異なり、背を向け合っている獅子・狛犬の立ち姿を見て、ことさらに「あなめでたや」、「深きゆゑあらん」と感動し、同行者の同調を得て、訳知り顔に「定めて習ひあることに侍らん。ちとうけたまはらばや」と神官に尋ねたところ、「さがなき子どもの仕りける、奇怪に候ふことなり」と事情を説明され、聖海上人の感動が台無しになってしまった、というものである。

本段の直前には「心の実体の有無について」述べた章段（新大系脚注、p.302）とされる第235段がある。「虚空、よく物を容る。我等が心に念々のほしきまゝに來り浮ぶも、心といふものなきにやあらむ。心に主あらましか

ば、胸の内にそこばくのは入來らざらまし。」と結ばれる本段は、竹村（2003a）が末木文美士の論を引用しながら述べているとおり、「「心」の非自律的なあり様をそれとしてみとめ、間主観的で被媒介的対他的な主体（＝自己）なるものを、ここから考えようとしている」章段である（p.585）。この隣接する章段を参照すれば、236段は、希有を言挙げする宗教世界の言説になずむ僧が、その言説に囚われた過剰な信心から現実世界の異常に意味を求めてしまう姿、また、同調者を得て自らの発見に囚われ調子づく様を描き、そこに「主」なき「心」の「非自律的なあり様」を例示した章段であると捉えることができよう（以上、B「教材をテキスト内の文脈に位置づけ直す」）。

また、『徒然草』の他の章段に目を転じれば、第144段に高僧明恵に関する章段が見出される。ある時、明恵は道中に川で馬を洗う男が馬に「あしあし（脚脚）」と言っているのを耳にする。しかし、明恵はこれを「阿字阿字」と聞き、「余りにたふとく覚ゆる」。次いで誰の馬かと明恵が尋ねると、男は「府生殿の御馬に候」と答える。この「府生」が明恵には「不生」と聞こえ、一連を「阿字本不生」を解する。そのようにして明恵は仏教的機縁を得たことに感動したといい、兼好は「感涙を拭はれけるとぞ」と結ぶ。（C「教材をテキスト全体と関連づける」）

本段について新潮日本古典集成は「愚かしいまでに純粹で敬虔な仏弟子であり、釈尊の在世中に生れ合せなかったことを悲しんで、仏の教えを忠実に実践する以外に余念のなかった明恵の人柄を彷彿させるような話である。」と評している（頭注、p.166）。明恵の逸話は『古今著聞集』巻第二64「高弁上人例人に非ざる事 并に春日大明神上人の渡天を留め給ふ事」や『沙石集』巻第一5「神明慈悲ト智恵ト有人ヲ貴給事」をはじめ諸書に伝えられており、たしかにその人柄に見合う逸

話が本段であるといえそうだ。(以上, D「登場人物や筋などをそれとの類似する話題と比較, 対照する」)

けれども, 「感涙を拭はれけるとぞ」と語り納める兼好は伝聞を装って判断を示していない。先の第 235 段と対照すれば, 第 144 段も「心」に「信仰」が「入来」り, 宗教言説に囚われた過剰な信心から俗語を仏語に聞きなして現実世界に意味を求めてしまう, そうした明恵の姿を描いているのは明らかだろう。したがって, 本段は伝承世界の明恵を「彷彿」させつつむしろそれを相対化して批評する話題としてある。つまり, 第 236 段と同位相の話として第 144 段があり, これとの対照によって第 236 段の表現性, ひいては『徒然草』における「世界との対話」(信仰をめぐる「問い」とそれへの応答), そして, その表現位相をより一層深く理解することができるのである。(以上, F「教材の表現性を見出す」, G「テキスト全体の表現性との整合性を吟味する」)

更に, 236 段において聖海上人が囚われた“希有を言挙げする宗教世界の言説”は, 仏教説話集に枚挙の遑なく事例の見出だされるものである。それらの参照, 比較, 対照はその間の差異を通じて本段の表現性の位相を見定める便宜となろう(以上, E「教材に関連する他テキストからの情報を参照する」)。

以上のような分析を通じて, 教科書採録の第 236 段教材は, 通常解されているような「僧が勘違いをして失敗する話」という素朴な話題ではなく, 第 235 段とともに「心」なるものを「問い」とした話であり, また, 第 144 段の明恵譚などと同様, 宗教者をめぐる尊崇の言説を相対化するものである。その表現位相は, 『宇治拾遺』との相同性を窺わせてもいる。(以上, H「同時代事象との相同性を確認する」)

『徒然草』第 236 段への  $\gamma$ “真正の「問い」”は, このようにして「心」, 「宗教者をめぐる

言説」をめぐるテキストの「問い」を発掘させる。それらはいずれも兼好における「世界との対話」としてテキスト上で行われていることである。そうした「問い」をテキストと共有して学習者の〈学び〉における「質のよい思考を引き出す」“真正の「問い」”とすること。竹村の〈学び〉を学習者の〈学び〉へと架橋するとはそのようなことである。

こうして, 竹村のアプローチは『宇治拾遺』だけでなく他テキスト教材の教材研究にも適用可能な汎用性をもつことが確認される。このような教材研究をもとに授業デザインが構想される時, 例えば, 『徒然草』第 236 段の場合, 『徒然草』第 144 段や第 235 段を単元教材の一つとして, 或いは補助資料として学習者に提示する。そこに「心」, 「宗教者をめぐる言説」をめぐる“真正の「問い」”を考えさせるアクティブ・ラーニングを仕組むならば, 「深い学び」をもって「古典で伝えること」が可能となろうし, 更には「自己」観(竹村, 2003a, p.585)や言説をめぐる課題(世界への「問い」)を学習者に「古典で伝えること」も可能となろう。

#### 4. おわりに—古典教室の“真正の「問い」”

以上, 池野・福井(2015)のいう「真正な実践」(p.4)を果たすために, 古典文学研究論文に見出だされる研究者の〈学び〉を学習者の〈学び〉へと架橋する実際を, 竹村(1991)を取り上げて検討した。

“真正な〈学び〉”の場としての古典教室——これを実現するためには学習者が当事者として考える「質のよい思考を引き出す」“真正の「問い」”が用意されなければならない。それが「教材, 学習指導ともに, 生徒のかかえもつ現実感覚や知的欲求にとどいていない古典の教室」(竹村, 1999, pp.12-26)を変えてい

く第一歩である。

「質のよい思考を引き出す」「真正の「問い」」は、古典文学研究においては「質のよい研究を引き出す」「真正の「問い」」のことだろう。竹村（1991）はそれを、見たように、

- α テキストにおける“コト（表現）”の成立を問う“真正の「問い」”
- β テキストにおける「世界との対話」を問う“真正の「問い」”
- γ テキスト内の個々の話題における「世界との対話」を問う“真正の「問い」”

として実践する。そして、これを通じて発掘されるのがテキストの「世界との対話過程」、すなわち、「何を問い、どう応えているのか」の“コト（表現）”の成立の位相だった。

この竹村の〈学び〉を教材研究、教材観、授業デザインに活用する時、教材研究は **γ, β** の“真正の「問い」”による、テキストの「世界との対話」の発掘が課題となる。教材観はそこを足場に構成され、授業デザインもそこから構想されることになる。

テキストにおける「世界との対話」は、そこに学習者が当事者性をもって参加する時、すなわち、「主体的、対話的で深い学び」のアクティブ・ラーニングとして遂行する時、古典教室の「質のよい思考を引き出す」「真正の「問い」”となる。なぜなら、「世界」は学習者のものでもあるからだ。

“真正の「問い」”（**α, β, γ**）による、学習の場の“真正の「問い」”の発掘。竹村の〈学び〉を古典教室の学習者の〈学び〉へと架橋するのは、上のようなことだった。

稿を結ぶにあたり、こうして古典学習への活用の可能性が見込まれる竹村の〈学び〉、「深いアプローチ」において研究の観点の根幹をなす、

○表現の成立する場としての“享受者の“読み”

が生成される”への着眼

○享受者の“読み”の場で“喚び起こされるもの”が「表現に機能する局面」への着眼

について、その有効性をいくつかの古典論によって確認する。

山藤（2015）は古典の間テキスト性をめぐって次のように述べている。

「中世」のリテラシーは、古典の再現前（再編集）を実践規範とするものであったため、書かれたものは、（明示的に註釈という形態をとっていないものであったとしても）顕在的・潜在的に古典世界と必ず連結したものであって、一個の作品として独立したものではありえなかった。いかなる作品であれ、古典の間テキスト構造の内部において組織されることで初めて作品としての「意義」が（仮構的に）発生するのであって、作品は自らの経験の反照でなければならぬ必然性はなく、むしろ乖離していることが通常であった。「中世」において、古典を読むということは古典世界を読むということであって、決して一個の作品、一人の作家、一つのジャンルを読むことではなかった（p.25, 傍点ママ。）

また、辛島（2001a）は『今とりかへばや』の表現性について言及する。

物語の伝統的な設定・場面・表現等の類型に寄りかかりながら、あるいはほとんど手を加えず、あるいは少し変化させ、さらにはまた逆手にとるなどして、読み手の知的興味を喚起しつつ、歓心をかおうとする技法であろう。（p.67）

また、辛島（2001b）では、『源氏物語』の中世王朝物語に対する影響を論じる視点として、以下のように述べる。

『源氏物語』の偉大さをいうためではなく、あ

とにつづく数々の物語が、いかに自らのバイブル＝『源氏物語』と相対峙したか、それを明らかにする視点からでなければならない。(p.49)

このように、古文テキストが他のテキストと「連結」している様相を示す。

更に、前田（2011）によると、前近代的思考（古典的思考）は「要約を拒絶した記憶・連想・アナロジーを核とする」（p.130）ことを著書の随所で述べている。

他にも定家や俊成などによって盛んに行われていた「本歌取り」という技法も、あるテキストの表現が他のテキストの表現と「連結」しつつ差異を仕組むことを示している。

このように古文テキストを読む際に、単一のテキスト、単一の章段のみをじっくりと読んでも、その表現性は何も見えてこないのである。テキスト以前にどのようなことがどのように語られていたのか、また、テキストはそれを“喚び起こされるもの”としてどのように仕組み、そこにどのような差異を設け、どのような表現を成立させているのか。このような視点で古文テキストを読み解く必要があることを、諸氏の古典論は教えている。

つまり、竹村が見出した「享受者に喚び起こされるもの」が「表現に機能する局面」とは、『宇治拾遺』に限らず、古文テキスト全般に見られる性格だったのであり、竹村論文の〈学び〉は古典研究の必然だったのである。その意味で、これを学習者の〈学び〉へと活用する教材研究は、竹村（2014b）がいう「「古典を伝えること」が「古典で伝えること」でもある地平」を形成し、古典教育の「真正な実践」、古典学習の「真正な学び」を可能にするものといえるだろう。

## 参考文献

- Entwistle, N., McCune, V. & Walker, P. (2001) Conceptions, styles, and approaches within higher education: Analytic abstractions and everyday experience. In R. J. Sternberg & L. F. Zhang (Eds.), *Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles* (pp.103-136), Routledge.
- 池野範男・福井駿（2015）「「真正な実践」研究入門－価値（哲学）領域の読解を事例にして－」『学習システム研究』（2），pp.1-10。
- 井浪真吾（2013）「教室で創られる〈古典〉－国語教育誌の中の〈古典〉－」『論叢国語教育学』9，pp.48-64。
- 磯貝英夫（1962）「徒然草学習の回想」土井忠生編『徒然草学習指導の研究』三省堂，pp.186-189。
- 辛島正雄（2001a）「三 『今とりかへばや』における『源氏物語』撰取（その三）－女中納言の吉野訪問－」辛島正雄著『中世王朝物語史論 上巻』笠間書院，pp.50-69。
- 辛島正雄（2001b）「二 『今とりかへばや』における『源氏物語』撰取（その二）－四の君密通事件その後－」辛島正雄著『中世王朝物語史論 上巻』笠間書院，pp.34-49。
- 倉田寛・松澤直子（2016）「アクティブ・ラーニングを行う教師」高木展郎・大滝一登編著『アクティブ・ラーニングを取り入れた授業づくり－高校国語の授業づくり－』明治書院，pp.97-120。
- 前田雅之（2011）『古典的思考』笠間書院。
- 益田勝実（1966）「中世的諷刺家のおもかげ－『宇治拾遺物語』の作者－」『文学』34（12），pp.17-24。
- 松下佳代・京都大学高等教育研究開発推進センター編著（2015）『ディープ・アクティブラーニング－大学授業を深化させるために－』勁草書房。
- 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（2016）『高大接続システム改革会議最終報告』文部科学省。
- 鳴島甫（2014）「古典を高校でどう教えるかー古典に親しむ教育の徹底をー」『日本語学』33（8），pp.4-13。
- 日本文学協会（2014）「教科書と文字 趣意文」『日本文学』63（1）p.1。
- 山藤夏郎（2015）「2 リテラシー選良としての禅僧」山藤夏郎著『〈他者〉としての古典ー中世禅林詩学論攷ー』和泉書院，pp.7-27。
- 高木まさき（2013）『国語科における言語活動の授業づくり入門ー指導事項の「分割」と「分析」を通してー』教育開発研究所。
- 竹村信治（1991）「宇治拾遺物語論ー表現性とその位相ー」『文芸と思想』55，pp.1-30。
- 竹村信治（1997）「説話の言述ー『宇治拾遺物語』から」説話と説話文学の会編『説話論集』7，清文堂，pp.111-154。
- 竹村信治（1999）「〈文学は教えられるのか〉ー教えられるが教えていいのかー」『日本文学』48（4），pp.12-26。竹村（2003a）に一部改変して収録。
- 竹村信治（2003a）「附論 古典教室へーA 文学／教育のレッスン」竹村信治著『言述論ーfor 説話集論』笠間書院，pp.562-591。
- 竹村信治（2003b）「I 説話の言述ー説話語りの言語過程」竹村信治著『言述論ーfor 説話集論』笠間書院，pp.47-95。
- 竹村信治（2014a）「文学という経験ー教室で」『文学』15（5），pp.34-51。
- 竹村信治（2014b）「研究者が国語教育を考えるとー「言説の資源」をめぐる」『レポート笠間』57，pp.5-7。
- 田中孝一（2016）「国際社会が求めるこれからの能力」高木展郎・大滝一登編著『アクティブ・ラーニングを取り入れた授業づくりー高校国語の授業づくりー』明治書院，pp.9-23。

東京大学国語国文学会（2015）「編集後記」『国語と国文学』92（11），p.160。

※本文依拠文献は以下の通り。但し、一部表記を引用者が改めたところがある。章段数もこれによる。

三木紀人・中村義雄・浅見和彦・小内一明（著）（1990）『新日本古典文学大系 宇治拾遺物語』岩波書店。

小川剛生（2015）『角川ソフィア文庫 徒然草』角川書店。

### 著者

井浪 真吾 広島大学大学院教育学研究科博士課程後期

竹村 信治 広島大学大学院教育学研究科



## 高等学校化学における教材開発の視点導出に関する基礎的研究

－「単体・化合物・混合物」の単元を例にして－

植田 悠未・木下 博義

本研究は、各研究領域において、研究者の論文の読解を教材研究の一環として、自然科学の特定の研究領域における専門研究論文の読解を行い、論文の読解から研究者の「真正な学び」を見出し、研究者の学習過程を学習者の「真正な実践」へと変換するための教材開発研究の過程を究明することを目的としている。そのために、*Thermochimica Acta* 誌に掲載された Koga et al. (1998) 論文を読解し、研究者の「真正な学び」を見出し、そこから導出した教材開発のための視点に基づき、研究者の学習過程を学習者の「真正な実践」へと変換するための指導過程を構想することを試みた。その結果、研究者の「真正な学び」として、①熱力学的・動力学的な理論によって非晶質炭酸カルシウムの結晶化の基礎的な情報が明らかにされていること、②今までの多くの研究を参照した知識から導き出された仮説や方法が前提となっていること、③複数の実験結果を主張の根拠としていることの3点が明らかとなった。これらの研究者の「真正な学び」を、理科教師が行う教材研究の文脈で重要となる、学習者の「学び」の過程に置き換えた場合、(a) 今までの学習内容を整理し、生徒なりの仮説（実験方法・結果の予想を含む）を設定させること、(b) 考察の際にいくつかの妥当な根拠を用いることができたかを評価することという2つの視点を導出した。

キーワード：真正な実践，論文読解，高等学校化学，「学び」の過程，教材研究

### Basic Research on Deriving Perspectives on Teaching Materials Development in Senior High School Chemistry:

Case Study of an Unit on “Elements, Compounds and Mixtures”

Yumi Ueta and Hiroyoshi Kinoshita

The aim of this study is to take the reading of researchers' academic papers in various fields of research as an element of teaching materials research, and to clarify the process of teaching materials development research involved in reading specialist papers in the specific research field of natural sciences, eliciting the researchers' “authentic learning” from reading the papers, and translating the researchers' study process into the learners' “authentic practice”. For this purpose, an attempt was made to read a paper published by Koga et al. (1998) in the journal *Thermochimica Acta*, elicit the researchers' “authentic learning” and, based on the perspective on materials development derived from this, plan the teaching process for transforming the

researchers' study process into learners' "authentic practice". As a result, the following three points were clarified as "authentic learning" of the researchers: (1) fundamental information on crystallization of noncrystalline calcium carbonate through thermodynamics and dynamics theory, (2) the fact that hypotheses and methods drawn from many previous studies are used as reference and sources of knowledge, (3) the fact that multiple experimental results are used as the grounds for the argument. Transferring the "authentic learning" of these researchers to the process of "learning" of students, the following two points elicited as important in the context of materials development conducted by science teachers: (a) students establishing their own hypotheses (including experimental methods and prediction of results) based on integration of content of learning so far, and (b) evaluating whether a number of valid grounds for argument are being used in discussion. Keywords: Authentic Practice, Reading Academic Papers, Senior High School Chemistry, "Learning" Process, Teaching Materials Research

## 1. 本研究の目的

本研究シリーズは、研究者が行う研究論文を、教師が教材研究の一環として読み解く際、研究者の研究内容を引用するだけでなく、専門科学者が進めるその学問領域の学習過程、つまり「真正な学び」を、専門研究論文の読解を通して見出し、教材研究の手法として活用することをねらいとしている。

そこで本稿では、上述した一連の研究の趣旨に則り、次のような目的を設定した。まず、小・中・高等学校理科における教材研究の一環として、自然科学の特定の研究領域における専門研究論文の読解を行う。その後、論文の読解から研究者の「真正な学び」を見出し、研究者の学習過程を学習者の「真正な実践」へと変換するための教材開発研究の過程を究明する。

## 2. 研究の方法

上述の目的を達成するために、次のような手順で研究を行うこととした。まず、高等学校理科の科目である化学における特定主題に関する教材研究の一環として、化学領域における論文を取り上げ、論文内容とその構造を読み解く。読み解いた論文内容とその構造は研究者の学びの構造、つまり「真正な学び」と見ることができると考えられる。その後、研究者の「真正な学び」から見出した教材開発のための視点に基づき、研究者の学習過程を学習者の「真正な実践」へと変換するための指導過程を構想する。

学習指導要領解説によると、高等学校化学基礎「単体・化合物・混合物」では、物質の分離・精製や元素の確認などの実験を通して、単体、化合物および混合物について理解するとともに、実験における基本操作と物質を探究する方法を身に付けることが、単元の目標とされている（文部科学省，2009，p.52）。ここでは特に、元素の確認に関する探究的な実験を含む指導過程を構想することとする。

物質に含まれる成分元素は、様々な方法で確認することができる。高等学校化学基礎の教科書や資料集を概観したところ、具体的な方法として、炎色反応、沈澱反応、熱分解反応、酸に溶かしたときに発生する気体の分析などが取り挙げられている（山内ほか，2013，など）。さらに、「単体・化合物・混合物」の単元においては、実験における基本操作と物質を探究する方法を身に付けることが単元の目標であるため、元素を確認するための様々な方法を用いて、物質に含まれる成分元素を調べる探究的な実験が構想されている。例えば、身近な物質を題材とした実験として、洗浄や脱臭のために家庭で用いられる重曹について、その成分元素を調べる実験などが存在する。本稿では、この重曹を用いた探究的な学習を「単体・化合物・混合物」の単元の最後の学習として位置づけ、構想することとした。

そのために、熱分析および熱量測定とその応用に関する世界的な学会誌である *Thermochimica Acta* 誌に掲載された、Koga et al. (1998) による非晶質炭酸カルシウムに関する論文 *Crystallization of amorphous calcium carbonate*（以下、対象論文とする）を読み解くこととした。

## 3. 論文の読解

初めに、池野・福井（2015，pp.4-5）の手法を参考にして、専門研究論文の読解を行うこととした。池野・福井は、文章の読解方法として、「文章の読解」、「構造的読解」、「レトリック的読解」の3つを設定している。これらの読解方法は、読解の拡大過程と見ることができ、段階的なものとして想定されている。そこで、この読解方法を参照し、「文章の読解」、「構造的読解」、「レトリック的読解」の順に、段階的に対象論文の読解を進めていくこととした。

## (1) 文章の読解

第一の段階の読解である「文章の読解」とは、論文のタイトルや節の題目に着目して、各節の概要をまとめ、その節ごとの主要な問いを見出す読解方法である。節ごとの文章の要約が、主要な問いの答えとなる。

対象論文のタイトルは、「非晶質炭酸カルシウムの結晶化 (Crystallization of amorphous calcium carbonate)」である。そして、論文は次のような章立てにより構成されている。

1. はじめに (Introduction)
2. 実験 (Experimental)
  - 2.1. 試料の調製 (Sample preparation)
  - 2.2. 測定 (Measurements)
3. 結果と考察 (Results and discussion)
  - 3.1. 非晶質炭酸カルシウムの形成 (Formation of amorphous calcium carbonate)
  - 3.2. 非晶質炭酸カルシウムの結晶化 (Crystallization of amorphous calcium carbonate)
4. 結論 (Conclusion)

各節の内容を要約すると、次のようにまとめることができる。

まず、「1. はじめに」では、着目する非晶質炭酸カルシウムの加工用素材としての有用性について触れ、非晶質炭酸カルシウムを研究の題材として扱うことの意義が示されている。そして、着目した物質である非晶質炭酸カルシウムの特徴について、これまでに明らかとなっていることは何か、本研究で明らかにしようとすることは何かということが、先行研究を踏まえながら述べられている。具体的には、加熱による非晶質炭酸カルシウムの脱水および結晶化、生成物の結晶状態への試料調製時の pH の影響について言及されている。そして、非晶質炭酸カルシウムの結晶化のプロセスを熱力学的・動力的アプローチ (Thermodynamic and kinetic approaches) によって詳細に検討するという対象論文における

目的と、それにより非晶質炭酸カルシウムの調製において有用となる基本的な知識を得ることが期待できるという研究の価値が示されている。そして章の最後には、対象論文での研究の手順についての概要が整理されている。

続く「2. 実験」では、まず、検証のための材料として用いる非晶質炭酸カルシウムの調製方法について書かれている。次に、調製した試料の組成を明らかにするための方法、および調整した試料の結晶化のプロセスを検討するための測定方法や観察方法が説明されている。具体的には、粉末 X 線回折法、走査電子顕微鏡法、示差走査熱分析などの具体的な方法と、それぞれの実験条件が記述されている。

「3. 結果と考察」では、調製して得られた試料が調製時の pH に関わらず非晶質な物質であったこと、さらに、試料調製時の pH が増加するほど試料が結晶化したあとの生成物中に水酸化カルシウムが含まれる量が増加するということなど、明らかになった試料の組成や結晶の状態について述べられている。これらは粉末 X 線回折法の測定データやフーリエ変換赤外分光光度計の測定データなどが根拠とされており、ここでの結果は先行研究での結果とよく一致しているということも言及されている。そして、結晶化に伴う試料の最大到達温度、発熱量、エンタルピー変化、見かけの活性化エネルギーと調製時の pH との関係が、熱重量示差熱同時測定や、示差走査熱量測定 of 測定データを根拠にして考察されている。そして、ここまでの分析により得られた活性化エネルギーなどの値を動力的なモデル関数に当てはめることで、結晶化の過程の動力的な特性が調製時の pH により変化することが結論づけられている。また、試料調製時の pH の増加とともに生成物の粒子サイズが系統的に減少することが、走査型電子顕微鏡の観察結果をもとに示されている。章の最後には、ここまでの考察から総合的に

どのようなことがいえるかについて述べられている。

最後の「4. 結論」においては、非晶質炭酸カルシウムの調製方法とその結果や、加熱による非晶質炭酸カルシウムの結晶化プロセスの熱力学的・動力学的アプローチによって明らかにされた内容がまとめられている。

ここで、以上の各節の要約をもとに、各節における主要な問いを見出した。見出した主要な問いを以下に示す。

1. 本論文で解決しようとする課題とその価値は何か。
2. 試料の調製や同定、種々の測定や観察がどのように行われたのか。
3. 非晶質炭酸カルシウムについてどのようなことが考察されたのか。
4. 本研究で明らかとなったことは何か。

このように、各節においてそれぞれの要約と主要な問いを整理することができた。

## (2) 構造的読解

第二の段階の読解である「構造的読解」とは、論文の各節のつながりを構造的に読み解くことである。文章の読解で整理した要約と主要な問いを手掛かりに、各節の関係を検討した。

「1. はじめに」では、対象論文で解決しようとする課題は何か、非晶質炭酸カルシウムの結晶化について、熱力学的に分析することにどのような価値があるのかが示されている。

「2. 実験」では、「1. はじめに」で述べられた課題を受け、その課題を解決するための試料として必要な非晶質炭酸カルシウムの調製方法、調製した試料の分析のための熱測定や観察の方法について説明されている。「3. 結果と考察」では、「2. 実験」における測定の結果得られたデータを分析し、調製時のpHの違いによる試料の特徴の違いを検討している。

最後に「4. 結論」では、「1. はじめに」から「3. 結果と考察」までを踏まえ、研究で明らかとなったことについてまとめられている。以上のことから、「1. はじめに」→「2. 実験」→「3. 結果と考察」→「4. 結論」というように、各節が直線的に展開されているということがわかる。

このことから、対象論文には、科学的な探究過程が適応されているのではないかと考えた。そこで、対象論文における探究の過程を、科学的な探究の過程のモデルと比較することとした。科学的な探究の過程は、小林(2008)により、「問題の把握→仮説の設定→仮説の検証方法の検討→法則の発見」(p.51)という直線的なものとして示されている。対象論文をこの過程と照らし合わせると、図1のように、おおよそ一致することが明らかとなった。よって、対象論文は、科学に関わる研究では一般的な構造である直線的な構造を持つと考えられる。

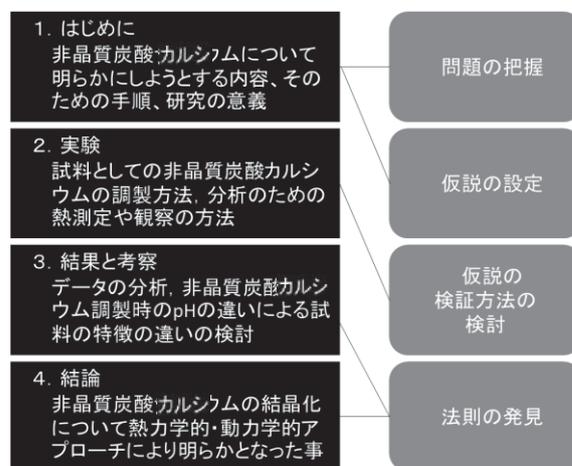


図1 科学的な探究過程との対応

※筆者作成。

## (3) レトリック的読解

ここでは、第三の段階の読解である「レトリック的読解」として、その論文の構造に組み込まれているレトリック、つまりその論文を成り立たせている認知構造を解明すること

を試みる。

対象論文では、最終的な筆者の主張に至る過程は、「3. 結果と考察」において詳細に述べられている。ここでは、測定で得られたデータの動力学的な計算結果などをもとに考察を行っている。考察の際に挙げられた根拠をまとめたものを示す。

### 3.1.

- 粉末 X 線回折法 (XRD) の測定データ
- 試料の減量率と理論値の比較
- 示差熱測定 (DTA) の発熱ピークのシフト
- フーリエ変換赤外分光光度計 (FTIR) の測定データ

### 3.2.

- 示差走査熱量測定 (DSC) の測定データ
- マスタープロットなど動力学的な解析結果
- 走査型電子顕微鏡 (SEM) の観察結果

対象論文で特徴的なことは、考察を根拠づける方法として、熱分析による測定結果、動力学的な計算結果、および走査型電子顕微鏡での観察結果など、複数の根拠を用いて総合的に考察していることである。結晶化の過程の動力学的な特性が調製時の pH により変化するという筆者の主張を成立させるためには、一つの根拠だけでも十分な判断材料と成り得るように見える。例えば、結晶化の過程の動力学的な特性が調製時の pH により変化するという結論を導く際、動力学的指数の減少という一つの根拠から特徴づけることができると考えられる。しかし筆者は、調製時の pH の違いによるエンタルピーの変化量の違いも、結論のための根拠の一つであることを述べている。また、筆者の主張に対して明確な根拠とならないような、粉末 X 線回折法の測定データにも言及し、複数の結果を踏まえた総合的な判断を行っている。このように、対象論文では、動力学的な計算結果や、その他の実験結果を踏まえて、結論を導いている。した

がって、複数の根拠を列挙し、判断・主張の材料としていることが、対象論文に見られるレトリックであると考えられる。ここで、このようなレトリックが用いられる背景について、論文が属する研究領域がもつ特徴という観点から検討することとする。対象論文は、*Thermochimica Acta* 誌に掲載された物理化学領域の論文である。化学という学問は、角屋 (2013, pp.27-29) によると、目には見えない粒子から構成される物質を、質的・実体的に扱う学問であるとされている。これより、化学は、目に見えない粒子を質的・実体的に捉えて議論する学問であるといえる。対象論文で扱う非晶質炭酸ナトリウムについても、非晶質炭酸ナトリウムを構成する粒子そのものを観察することはできない。そのため、目に見えない粒子の反応のプロセスを、そこにある粒子がどのような動きをしているのかを仮定し、実体的に捉えて議論する必要がある。そこで、種々の測定などの複数の根拠をもとにより妥当な結論を導き出そうとすることは、対象論文の研究において重要な視点であると考えられる。したがって、複数の根拠を列挙し、判断・主張の材料としているというレトリックが、対象論文の特徴であるといえる。このようなレトリックは、論文の妥当性を高めるものであり、対象論文が化学研究としてより高度で、世界的に引用される論文として成り立つための認知構造として、有効であったのではないかと推察される。

## 4. 研究者の「真正な学び」の再生

ここでは、前項における論文読解の結果を踏まえて、研究者の「真正な学び」の再生を行う。

対象論文の読解により、論文の内容と構造の特徴として、以下の3点が明らかとなった。その詳細な導出過程を述べる。

- ①熱力学的・動力学的な理論によって非晶質炭

酸カルシウムの結晶化の基礎的な情報が明らかにされていること。

②今までの多くの研究を参照した知識から導き出された仮説や方法が前提となっていること。

③複数の実験結果を主張の根拠としていること。

まず①の特徴である、「熱力学的・動力的な理論によって非晶質炭酸カルシウムの結晶化の基礎的な情報が明らかにされていること」について説明する。対象論文では、「1.はじめに」において述べられているように、非晶質炭酸カルシウムの結晶化のプロセスを、熱力学的・動力的アプローチによって詳細に検討することが目的として設定され、さらに非晶質炭酸カルシウムの利用の観点から、その目的を達成することの意義が示されている。そして、その後の実験や考察は、種々の熱分析や動力的関数による計算結果をもとに展開されている。そして結論では、非晶質炭酸ナトリウムの結晶化について熱力学的・動力的アプローチにより明らかとなったことが記述されている。以上のことから、熱力学的・動力的アプローチによって非晶質炭酸カルシウムの結晶化の基礎的な情報が明らかにされているということが対象論文の特徴の一つであるといえる。

次に②の特徴である、「今までの多くの研究を参照した知識から導き出された仮説や方法が前提となっていること」について説明する。対象論文では、前項の「(2) 構造的読解」で述べたように、「問題の把握→仮説の設定→仮説の検証方法の検討→法則の発見」として、非晶質炭酸カルシウムに関して明らかとなっていない問題を把握し、仮説を設定したのち、種々の方法で仮説を検証し、最終的な結論に至っている。具体的には、「1.はじめに」において、過去の先行研究を参照し、今回扱う非晶質炭酸カルシウムについて、何が明らかに

なっており、何が明らかになっていないのかが述べられている。ここから、論文全体を貫く仮説である「非晶質炭酸カルシウムの結晶化のプロセスと試料調製時の pH との関係を熱力学的・動力的アプローチによって明確化できるのではないか」という考えが導出されている。また、「2. 実験」や「3. 結果と考察」において検証や分析を行う際も、やみくもに試行錯誤をするのではなく、過去の研究を踏まえながら、その方法や理論にもとづいて行われている。以上のことから、対象論文は、今までの多くの研究を参照した知識から導き出された仮説や方法が前提となっているということが特徴の一つであるといえる。

最後に③の特徴である、「複数の実験結果を主張の根拠としていること」について説明する。前項の「(3) レトリック的読解」において述べたように、対象論文では、物質を粒子からなるものとみなし、その組成や反応を議論するために、複数の根拠をもとに、より妥当な結論を導き出そうとしていることが特徴的な認知構造として明らかとなった。これより、対象論文の特徴として、複数の実験結果を主張の根拠としていることが挙げられる。

以上のように、対象論文の読解により、内容と構造の特徴として、3点を明らかにすることができた。これらの特徴は、研究者の学びの構造、つまり「真正な学び」と見ることができるといえる。

## 5. 学習者の「真正な実践」への変換

ここでは、上述してきた研究者の「真正な学び」から、教材開発の視点を見出し、研究者の学びとその過程を学習者の「真正な実践」へと変換するための過程を検討する。

対象論文の読解により明らかにすることができた研究者の「真正な学び」は以下の3点である。

①熱力学的・動力的な理論によって非晶質炭

酸カルシウムの結晶化の基礎的な情報が明らかにされていること。

②今までの多くの研究を参照した知識から導き出された仮説や方法が前提となっていること。

③複数の実験結果を主張の根拠としていること。

以上3つの研究者の「真正な学び」から教材開発の視点を見出すために、まず、高等学校化学の特定の単元、すなわち、「単体・化合物・混合物」にどのように適用できるかを検討した。検討の結果、研究者の3つの「真正な学び」は、適用の仕方によって2種類に分類できることが分かった。これから、その詳細について述べる。

1 つめの適用の仕方は、内容的な適用である。見出した「真正な学び」のうち、「①熱力学的・動力学的な理論によって非晶質炭酸カルシウムの結晶化の基礎的な情報が明らかにされていること」は、内容的な適用が可能であると考えられる。例えば、非晶質な物質の学習の題材として炭酸カルシウムを扱ったり、熱化学の発展的な内容として熱力学的な理論を用いたり、pHによる生成物の組成や結晶状態の違いを議論したりすることにより、高等学校の学習単元においても再生することができると考えられる。しかし、「単体・化合物・混合物」の単元は、非晶質・アモルファス状態についての学習前の基礎的な学習の段階であり、非晶質やエンタルピー、活性化エネルギーの概念についても未習の段階である。そのため、内容的な適用が可能な研究者の「真正な学び」は、単元「単体・化合物・混合物」における教材開発の視点としては検討しないこととした。

2 つめの適用の仕方は、手続き的な適用である。見出した「真正な学び」のうち、「②今までの多くの研究を参照した知識から導き出された仮説や方法が前提となっていること」

「③複数の実験結果を主張の根拠としていること」の2つは、それらの手続きを理科学習の場面に適用することが可能であると考えられる。例えば、「③複数の実験結果を主張の根拠としていること」という研究者の「真正な学び」に関しては、生徒の探究的な学習の場面においても、このような手続きを適用し、生徒に複数の根拠から総合的に考察させることで、この「真正な学び」が再生できると考えられる。

以上のことから、対象論文の読解によって見出した研究者の3つの「真正な学び」のうち、手続き的な適用が可能な、「②今までの多くの研究を参照した知識から導き出された仮説や方法が前提となっていること」、「③複数の実験結果を主張の根拠としていること」の2点から、「単体・化合物・混合物」における教材開発の視点を見出すこととした。

見出された教材開発のための2つの視点を次に示す。これから、その詳細な変換の過程を述べる。

- (a) 今までの学習内容を整理し、生徒なりの仮説（実験方法・結果の予想を含む）を設定させること。
- (b) 考察の際にいくつの妥当な根拠を用いることができたかを評価すること。

まず (a) の視点である、「今までの学習内容を整理し、生徒なりの仮説（実験方法・結果の予想を含む）を設定させること」について説明する。対象論文では、今までの多くの研究を参照した知識から導き出された仮説や方法を踏まえながら論が展開されている。しかし、高等学校化学基礎や化学の授業では、教師が課題解決のために必要な実験を選定し、生徒は教師が準備した実験書に従って実験を行うことが多く、その実験で前提となる仮説があらかじめ設定されていることがある。そこで、教材の開発における視点として、これ

まで学習した化学の内容をもとに、生徒自身に仮説を立てさせるような活動を取り入れることが、今までの多くの研究を参照した知識から導き出された仮説や方法が前提となった学びである「真正な実践」を実現するために有効であると考えた。

次に (b) の視点である、「考察の際にいくつの妥当な根拠を用いることができたかを評価すること」について説明する。対象論文では、複数の根拠をもとにより妥当な結論を導き出そうとしている。しかし、高等学校化学基礎や化学の授業においては、生徒に自らの考察の根拠となるような実験を複数計画し行わせたり、教師が生徒の主張の根拠となる実験結果の「多さ」を評価したりすることは少ない。そこで、生徒に1つの実験ではなく、複数の実験を計画させるような教材を提示し、実験で得られた根拠の「多さ」を評価の対象にすることが、複数の実験結果を主張の根拠とした学びである「真正な実践」を実現するために有効であると考えた。

これらの教材開発の視点をもとに、具体的な単元における指導過程を構想することとした。指導過程の構想は、高等学校化学基礎における「単体・化合物・混合物」の単元を想定して行うこととした。

単元「単体・化合物・混合物」では、生徒は物質の分離・精製や元素の確認などの実験を通して、単体、化合物および混合物について理解することが目標とされている（文部科学省, 2009, p.52）。ここでは特に、元素の確認に関する探究的な実験を含む指導過程を構想することとする。また、探究的な実験の題材として重曹を用いることとし、この重曹を用いた探究的な学習を「単体・化合物・混合物」の単元の最後の学習として位置づけ、構想することとした。構想した指導過程を表1に示す。

表1に示した授業の内容について、その詳細を述べる。まず、単元の初めの1時間にお

表1 指導過程

時	学習内容
1	「元素の確認」についての学習
2	重曹の成分元素の確認のための実験の計画
3	重曹の成分元素の確認のための
4	実験の実施
5	重曹の成分元素についての考察

※筆者作成。

いて、単元の基本的な内容についての学習を行う。具体的には、炎色反応の元素ごとの色や実験の方法、様々な沈澱反応、石灰水の白濁や塩化コバルト紙の変色などについて、元素の確認方法に関する基本的な内容を理解する。

次に2時間目においては、生徒は3~4名の班に分かれ、重曹の成分元素の確認のための実験の計画を行う。この授業では、教師はまず導入において重曹を取り出す。そして、「重曹の成分元素を明らかにする」ための探究的な活動を行うことを生徒に提示する。生徒は、2時間目から5時間目の計4時間にかけて、重曹の成分元素の確認するための実験の計画・実行・考察を行う。実験の計画では、これまで学習した化学の内容の中から、物質の成分元素の確認に関連した化学反応および実験方法（詳しい手順までを含む）の一覧を提示し、生徒はそれをもとに仮説を立て、具体的な実験を計画していく。ここでは、先述の教材開発の視点のうち、「(a)今までの学習内容を整理し、生徒なりの仮説（実験方法・結果の予想を含む）を設定させること」を取り入れている。具体的な資料の内容の例を表2に示す。この資料では、化学反応・実験方法のうち、成分元素の確認に関する化学反応・実験方法をまとめたものである。なお、この資料では、重曹の成分元素の確認のために役立つものだけを限定して提示することはしない。そのため、生徒は自らどの実験を参考に仮説を設定するかを考える必要がある。そし

て、どのような仮説を設定するかは限定されていないため、生徒は自由な仮説設定ができ、班内で様々な意見が出ることが予想される。なお、資料は実験の詳細な手順まで示したものにすることで、仮説や実験方法を考えた経験があまりない生徒でも仮説を想起できるように配慮する。

また、考察で重曹に含まれる成分元素を結論付ける際には、妥当な根拠の「多さ」も評価の基準であることを生徒に伝え、成分元素を調べるための実験は一つではなく、複数計画するように指導する。ここでは、先述の教材開発の視点のうち、「(b) 考察の際にいくつの妥当な根拠を用いることができたかを評価すること」を取り入れている。

次に3, 4時間目において、班ごとに計画した実験を実行する。班ごとに計画している実験が異なるため、教師は、それぞれの班に合

わせて実験器具を事前に用意しておく。生徒は、2時間目に配布した資料や、班ごとの実験計画を参照しながら、班員で分担して実験を行う。計画していた実験のほかに追加の実験が必要であると判断した場合は、班で話し合い、追加の実験を行ってもよいこととする。

最後の5時間目においては、班で行った実験の結果をもとに、重曹の成分元素についての考察を行う。考察の結果、班ごとに重曹の成分元素としてナトリウム Na, 炭素 C, 水素 H が特定されることが目標である。また、複数の実験から成分元素を特定できているか否かを教師は確認するようにする。生徒の考察が終わり、班ごとに成分元素を結論付けたあとには、市販の重曹の裏面に掲載されている成分表を確認することで、主成分が炭酸水素ナトリウム  $\text{NaHCO}_3$  であったことを示し、自分たちの班の実験により重曹の組成がどの程

表2 具体的な資料の内容の例

化学反応	目的	具体的な反応	物質の成分元素の確認に関連する部分
熱分解	加熱して生成した物質からその成分元素を明らかにする。	炭酸カルシウムの熱分解反応	加熱により二酸化炭素(石灰水で確認)が発生するため反応物の成分元素として炭素が含まれることがわかる。
		酸化銀の熱分解反応	加熱により酸素(線香の炎で確認)が発生するため反応物の成分元素として酸素が含まれることがわかる。また、加熱により生成した固体は光沢・展性・電気伝導性から金属であることがわかり、反応物の成分元素として金属が含まれるということがわかる。
電気分解	水溶液に電流を流すことで電極に生成した物質からその成分元素を明らかにする。	水の電気分解	水に電流を流すと、陽極から気体の酸素、陰極から気体の水素(マッチの炎で確認)が発生するため、反応物の成分元素として酸素と水素が含まれることがわかる。
		塩化銅(II)の電気分解	水溶液に電流を流すと、陽極から気体の塩素(色および漂白作用で確認)、陰極から赤褐色の金属銅が析出するため、反応物の成分元素として塩素と銅が含まれることがわかる。
還元	物質に化合している酸素を取り除き生成した物質からその成分元素を明らかにする。	酸化銅(II)の炭素還元	黒色固体である酸化銅(II)を炭素と混合して加熱すると、二酸化炭素が発生し、赤褐色で金属の性質をもつ物質がえられる。このことから、反応物の成分元素として酸素および銅が含まれることがわかる。
弱酸の遊離反応	弱酸の塩に強酸を作用させることで弱酸を遊離させ、生成した物質からその成分元素を明らかにする。	炭酸ナトリウムと塩酸の反応 炭酸カルシウムと塩酸の反応	炭酸塩の固体に塩酸をかけると二酸化炭素が発生することから、炭酸イオンを含有する化合物が塩酸と反応すると、共通して二酸化炭素を発生する可能性があること推測することができる。
炎色反応	特定の金属元素が含まれているかを明らかにする。	様々な金属の炎色反応	様々な金属の塩化物の水溶液を白金線に付けて炎に入れると、含まれる金属元素ごとに特定の色が確認できる。これより、その金属元素が含まれているということがわかる。
沈澱反応	特定の元素が含まれているかを明らかにする。	塩化銀生成による白色沈澱	水溶液中に塩化物イオンと銀イオンが存在すると、溶解度の低い塩化銀の白色沈澱が生成する。これより、水溶液中に塩素が含まれていることがわかる。

※筆者作成。

度明らかにできたかを振り返らせる。

## 6. まとめ

本稿では、高等学校化学基礎「単体・化合物・混合物」の単元における教材研究の一環として、自然科学の特定の研究領域における専門研究論文である Crystallization of amorphous calcium carbonate の読解を行った。そして、論文の読解から研究者の「真正な学び」である、「熱力学的・動力学的な理論によって非晶質炭酸カルシウムの結晶化の基礎的な情報が明らかにされていること」「今までの多くの研究を参照した知識から導き出された仮説や方法が前提となっていること」「複数の実験結果を主張の根拠としていること」の3点を見出すことができた。そして、これらの「真正な学び」を学習者の「真正な実践」へと変換するための教材開発の視点として、「今までの学習内容を整理し、生徒なりの仮説(実験方法・結果の予想を含む)を設定させること」「考察の際にいくつかの妥当な根拠を用いることができたかを評価すること」の2点を見出し、具体的な指導過程を構想することができた。

以上のように、研究者の「真正な学び」から教材開発の視点を導出し、具体的な単元での学習における指導過程を導出することにより、研究者の視点からのより充実した学びが学習者に実現されることが期待される。教師は、日々進歩する科学の内容を授業に取り入れることはもとより、科学的な学びの本質についての考察も授業に取り入れていく必要があると考える。

## 参考文献

- 池野範男・福井駿 (2015) 「「真正な実践」価値(哲学)領域の読解を事例にして」『学習システム研究』(2), pp.1-10.
- 角屋重樹 (2013) 『なぜ、理科を教えるのかー理科教育がわかる教科書ー』文溪堂。

小林辰至 (2008) 『問題解決能力を育てる理科教育ー原体験から仮説設定までー』梓出版社。

Koga, N., Nakagoe, Y. & Tanaka, H. (1998) Crystallization of amorphous calcium carbonate. *Thermochimica Acta*, 318, pp. 239-244.

松本洋介 (2013) 『スクエア 最新図説化学』教育図書出版第一学習社, pp.20-21。

文部科学省 (2009) 『高等学校学習指導要領解説理科編・理数編』実教出版株式会社。

齋藤烈・藤嶋昭・山本隆一ほか 19 名 (2012) 『化学基礎』株式会社新興出版社啓林館, pp.27-30。

辰巳敬ほか 8 名 (2015) 『化学基礎』数研出版株式会社, pp.23-24。

山内薫ほか 18 名 (2013) 『高等学校化学基礎』株式会社第一学習社, pp.38-41。

## 著者

植田 悠未 広島大学大学院教育学研究科博士課程前期

木下 博義 広島大学大学院教育学研究科



## 教科横断型単元開発のための教材研究

—社会科と英語科の CLIL 単元のための論文読解—

沖西 啓子・西原 美幸・深澤 清治・池野 範男

本共同研究の目的は、学校教師が、専門科学（研究）者が行う研究を教材研究として読み解き、その読み解きから一人の研究者の「学習」過程を読み取り、授業づくりに応用する、論文読解から学習構造への変換システムを開発することにある。

本稿では、小学校における教科横断型単元を開発するために、社会科と英語科が協働して進める CLIL（Content and Language Integrated Learning：内容言語統合型学習）単元を事例に取り上げる。社会科と英語科の教員がフロイド＝シュモ어의活動を共通事例に、それぞれの教科授業を構想し、協働した単元を作るために、共通の教材研究として用いた論文（著書）読解を研究対象とした。ここではシュモ어に学ぶ会編『ヒロシマの家—フロイド＝シュモ어と仲間たち—』の読解から、専門科学（研究）者の「真正な学び」を学習者の学びへと変換する過程と、その構造を解明した。そのうえで、小学校社会科・英語科が協働する CLIL 単元を開発し、その開発過程を説明した。この教材研究から CLIL 単元作りへの過程をどのように進めたのかを明らかにすることを通して、教科横断型単元開発における、著書読解、その教材研究、単元づくりという教師の学びのプロセスを明らかにした。

明らかにした点は、次の3点である。

- (1) 小学校段階においても、またその教科横断型単元開発でも、論文（著書）読解による研究者の学びの構造理解は教材研究—単元づくりの過程に有効に活用することができる。
- (2) 小学校段階では、単元づくりにおいて、論文（著書）読解で見いだした研究者の学びの構造は応用・活用できるが、発達段階、学習環境に応じて別のものに変えた方がよい場合がある。教科横断型単元では2つの教科における学習双方に有効な材料を見いだすことが戦略上、大切である。
- (3) 教材研究としての論文（著書）読解において重要なことは、
  - 1) その論文（著書）の構成に示されている構造の発見である。
  - 2) その構造が示す中心観念である。そして、その中心観念が単元づくりの中心に活用できるかどうかを検討することである。
  - 3) 小学校の教材研究と単元づくりでは、発達段階や子どもの学習における適切性である。

キーワード：著書読解、真正な学び、研究者の学習、協働的教材研究

## A Study of Teaching Materials for Cross-curricular Lesson Planning in an Elementary School:

Reading Academic Research for CLIL Materials Development to Connect Social Studies and English Classes

Keiko Okinishi, Miyuki Nishihara, Seiji Fukazawa and Norio Ikeno

The purpose of this collaborative study is to design a transformation system in which school teachers read academic literature as a way of materials study; they learn a researcher's learning process by reading his/her research articles/books; and they apply their findings to lesson planning. In particular, the present study focuses on a lesson for Content and Language Integrated Learning (CLIL) collaboratively developed by social studies and English teachers in order to carry out cross-curricular lesson planning at the elementary school level.

First, a social studies teacher and an English teacher individually planned a lesson based on the activities by Floyd Wilfred Schmoe as a common case and later studied a book about his work as a common ground for collaborative materials development. Here they read the book about Schmoe's Houses for Hiroshima Projects and learned the process and structure of how to turn professional researchers' learning to learners' learning. Then the authors developed a CLIL lesson together and showed its design process. This materials development study shows the process of CLIL lesson planning and by doing so, it showed a teachers' learning process in cross-curricular lesson planning ranging from reading articles/books, materials study, and lesson planning.

There are three findings from this study:

- (1) Understanding the structure of researchers' learning process can be utilized in the process of materials study and lesson planning in cross-curricular lesson planning in the elementary school.
- (2) Although it is possible to apply and use the structure of researchers' learning found in their articles/books, findings should be adapted to the children's developmental stages and learning environment. It is important to make sure that the developed cross-curricular lesson should provide effective materials to both subjects.
- (3) Important things in reading articles/books as materials study are:
  - 1) to identify the structure of the target articles/books
  - 2) to identify the key concepts of the resource materials and see if those concepts can be used as a core in lesson planning
  - 3) to consider if the developed materials/lessons are appropriate for children in elementary school

Keywords : Reading Academic Literature, Authentic Learning, Learning by a Researcher, Collaborative Study of Teaching Materials

## 1. 本稿の目的と対象著書

本共同研究の目的は、専門科学（研究）者の論文の読解を教材研究に結び付けるために、論文の読解で見出す研究者の「真正な学び」を、教材研究に重要な、学習者の「学び」へと変換する過程とその構造を解明することである。

本稿は、その事例として、小学校で行われた社会科と英語科が協働してすすめる教科横断型単元、CLIL（Content and Language Integrated Learning：内容言語統合型学習）単元を取り上げる。

広島大学附属小学校は、2014年度より研究開発指定校として、小学校教育課程の開発に取り組んでいる。その開発は、グローバルリーダーとしての人材育成をめざすことを基本目標にし、1年より英語科を、また、1・2年の生活科に代わり、低学年社会科・理科を導入していることが特徴である。

各教科・領域が学校の基本目標に貢献するように見直し、たとえば、社会科では、家庭、学校、地域など子どもたちが生活する場所における国際化、グローバル化を取り上げ、世界のグローバル化だけではなく、身近な生活におけるグローバル化を学び、取り組むカリキュラムを作ろうとしている。

その一環として、他教科と協働することによって、グローバル化の理解を重層的に進めている。その1つが、英語科との協働であり、教科横断型単元の開発である。

教科横断型単元では、2つ以上の教科が協力し合い、学校の基本目標を共有しつつ、各教科の異なった目標を実現するために、教科間の連携により、学習がより充実できるように工夫する。

今回行ったものは、第4学年における社会科と英語科との教科横断型単元の開発である。社会科における「地域の発展に尽くした人々」の単元において、シュモーを取り上げることにより、戦後の復興におけるアメリカ人の貢

献が理解できるとともに、平和への実践を進めたシュモーの平和の考えを学ぶことができる。そして、シュモーがアメリカ人であるとともに、平和=peaceへの強い思いがあらこちらに残されており、英語科による平和の学習と結びつけることで、相乗効果が期待される。

このような単元開発の意図の下、社会科教員の沖西と英語科教員の西原が協力し合い、単元開発に臨んだ。二人は、共同研究者の池野と深澤の支援を得て、2つの教科の単元が並行して進む教科横断型単元に仕上げた。

本稿は教科横断型単元を開発する過程で、中心的な教材研究として、両教員が行った著書の読解から教材研究、そして単元案づくりへどのようにして至ったのかを自己分析し、本共同研究の課題となっている教材研究における論文（本稿では、著書）読解過程の分析とその結果の活用としての単元案づくりを説明しようとするものである。

対象とする著書は、シュモーに学ぶ会編（2014）『ヒロシマの家—フロイド＝シュモーと仲間たち—』（以下、本書とする）であり、本書の読解を手がかりとして、本稿の目的を目指す。

学校の教師は授業を行う前に、その単元の教材研究をする。しかし、その教材研究は論文や著書から学び、そのまま、あるいは、一部を切り取って教授することが多かったのではないか。つまり、専門科学（研究）者の研究過程やその構造を学ぶという観点が欠如していたのではないだろうか。

このような問題意識のもと、本書の構造を読み解き、その著書の研究の構造を発見して、シュモーを学習材にした単元づくりをした。

以下、教材研究において取り上げた本書の読解をどのようにしたのかを2章で説明し、3章で社会科授業開発を、4章で英語科授業開発をそれぞれ述べ、最後の5章で、教科横断型単元開発における教材研究における論文

読解とその特質, また論文読解から教材研究, 単元開発へのプロセスにおける論文読解の活用を検討して, 教科横断型単元開発における論文読解(協働的読解)について総括することにした。

## 2. 論文の読解

まず, 本書がどのように構成されているのか示しておこう。

はじめに

- 1 シアトルのサダコ像
  - ①腕を折られたサダコ像
  - ②サダコ像とシュモーさん
- 2 フロイド・シュモーさん
  - ①良心的兵役拒否を貫く
  - ②少数者での視点を持つ
  - ③一九四五年八月六日 原爆投下
  - ④大戦後, 個人の立場で広島に行く決意
  - ⑤実践的に平和活動をする
- 3 「ヒロシマの家」建設
  - ①一九四九年 アメリカからやってきた人々
  - ②ともに「ヒロシマの家」をつくった人々
  - ③「祈平和」
  - ④コウコ, ユウゾウの話
  - ⑤「ヒロシマの家」完成
- 4 「ヒロシマの家」から「シュモーハウス」へ
  - ①「ヒロシマの家」に住んだ人々
  - ②「コミュニティ・ハウス」に集った人々
  - ③ただ一つ残った「ヒロシマの家」
- 5 人類愛を貫く生涯
  - ①長崎から中東へ
  - ②敬愛と称賛
- 6 広がり続けるシュモー精神
  - ①シュモーさんに続く人々
  - ②新たな広がり
  - ③私たちも学び続けたい

発刊によせて

おわりに

本書は, アメリカの森林学者フロイド＝シュモーの半生についてまとめられたものである。本書は, 1-6章と, はじめに, 発刊によせて, おわりにの3つの部分, 全体で9つの部分から構成されている。

本書の作者らは, 2004(平成16)年, シュモーさんの「ヒロシマの家」を語りつぐ会(現シュモーに学ぶ会)を発足し, 数少ないシュモーの足跡をたどることにした。書物や当時の新聞記事, 資料等を探し出し, シュモーと共に活動した人物にインタビューをした。それらをまとめたものが本書である。

これまで, シュモーについての文献, 写真, 映像などの資料は大変少なく, 知られているとは到底言えない。その理由は, 彼が広島にやってきたのが第二次世界大戦後の復興まっただ中であつたこと, 彼の活動がボランティアであつたことなどを挙げることができる。そのために, 彼の活動に共感し, 彼の思いを引き継ごうとしている「シュモーに学ぶ会」が, 彼に関する文献や写真, 新聞記事を集め, 彼とともに活動した人々へのインタビューなどを行い, まとめたのである。

まず本書は, 社会科で活用するのを念頭において読解することにする。読解にあたって, 社会科の学習材として教材研究する場合の手順に従い, 読み進めていくことにした。

次に文章を読み解いた後, 本書の構造を把握し, 最後に著者の意図やこれまでの研究との差異を読み取るという三つの段階で進めた。

### (1) 本書の文章的読解

多くの教師が論文や著書を読む場合, 論文名や著書名, 章立て, 概要, 各章各節の順に読んでいることが多いだろう。そのため, それぞれを文として読むところから始めた。

文章的読解とは, まずタイトルや章の題目に着目し, その章の文章を要約する。次に,

要約を答えとする主要な問いを見い出す。最後にその著書・論文の章の順に、問いと答えを配列する。この読解の順に、本書の読解を進めた。

まずは、タイトルである。本書から、次のような問いが立てられるであろう。

- Q 1 フロイド＝シュモーとはどのような人なのか。
- Q 2 ヒロシマの家とはどのようなものか。
- Q 3 シュモーとヒロシマの家、これら二つはどのような関係があるのか。

このような問いが立てられるが、何が書いてあるのかを問いながら読解をしていけば、このような問いは読後に生み出されるだろう。

次に、各章の読み方である。各章の文章を要約し、それに基づき問いを見い出すこととする。

1 は「シアトルのサダコ像」と題されている。シアトル市のワシントン州立大学に近い市有地にあるピース・パークには、千羽鶴を折って自らの病気の回復を願った佐々木禎子さんの等身大の像がある。2003年、サダコ像の腕が何者かによって切り落とされる事件が起こった(p.6)が、すぐに修復のための募金運動が展開された。

1の主要な問いは、シアトルにあるサダコ像とはどのようなものなのか、である。

2は「フロイド・シュモーさん」と題されている。このタイトルから立てられる問いは、シュモーさんとはどんな人か、というものである。シュモーが広島に来るまでの活動や、シュモーの、戦争や平和に対する思いなどが書かれている。「平和とは『言う』ことではない。『行う』ことである」を信条とした(p.19)彼の活動が紹介されている。

2の主要な問いはシュモーとはどのような人物なのだろうか、というものである。

3のタイトルは「『ヒロシマの家』建設」で

ある。この章も、タイトルから、ヒロシマの家とはどのようなものか、という問いが浮かぶ。戦後の広島にやってきて「ヒロシマの家」を建設したシュモーと、シュモーの思いに共感し、協力した国内外の人たちが、家を作るとともに、「ヒロシマの家」の建設という形で平和への強い思いを表現したことが述べられている。

3の主要な問いは、シュモーはどのような思いでヒロシマの家を建設したのだろうか、である。

4のタイトルは「『ヒロシマの家』から『シュモーハウス』へ」である。シュモーは、原爆投下後の広島に家を建設しただけでなく、住民同士がお互いに交流を深められるように「コミュニティ・ハウス」を敢えて建設した(p.82)。「コミュニティ・ハウス」はやがて「シュモー住宅会館」、「シュモー会館」と名前を変え、現在の「シュモーハウス」になっている。シュモーが建設した現存する唯一の建物である。

4の主要な問いは、「ヒロシマの家」から「シュモーハウス」へとどのように変わったのだろうか、である。

5のタイトルは「人類愛を貫く生涯」である。ヒロシマの家を建設したシュモーは、長崎や朝鮮(朝鮮戦争休戦後)、エジプト(第二次中東戦争)にも行き、住宅の建設、道路や灌漑設備の修復、無料の診療所の設置、難民の支援などを行った(p.98)。1983年、88歳の時に広島市特別名誉市民の称号を受けた。また1988年、93歳の時に谷本清平和賞を受賞し、その時の賞金すべてを「シアトル・ピース・パーク」の建設費用に充てている(p.107)。彼は2001年4月20日に105歳の生涯を閉じた(p.110)。

5の主要な問いは、シュモーは、どのような生涯を送ったのだろうか、である。

6は「広がり続けるシュモー精神」である。2012年、シアトルのサダコ像の腕が再び折ら

れてしまった (p.118) が、募金運動が展開され、修復された。再び修復されたサダコ像には、定期的に地元子ども達が訪れ、折鶴を献げているという。シュモーに学ぶ会では、シュモーについての紙芝居を作成し、広島市内の保育園や幼稚園に寄贈した (p.120)。また新潟県長岡市の中学生が広島市の平和記念式典に参加し、シュモーハウスにも訪れ平和について学んでいる (p.123)。

6の主要な問いは、シュモー精神とはどのようなもので、どのように広がり続けているのだろうか、である。

以上のように、まず、本書を文章として読み解いた。

## (2) 本書の構造的読解

次に、本書の構造を把握することとした。構造的に読解するとは、問いと答えの関係から、それぞれの問いと答えを構図的に配置し直し、構図に示されている構造を読み解くことである。

第2章第1節で、文章的に読解し、各章のまとめと問いを導き出したが、これはどのような構造にあるのか検討することにする。各章の問いとまとめの要約を整理しておこう。

- 1 シアトルにあるサダコ像とはどのようなものなのか。  
A シアトルのサダコ像はピース・パークにあり、2003年にその腕が切り落とされ、修復のための募金運動が展開された。
- 2 シュモーとはどのような人物なのだろうか。  
A 平和とは行うことを信条にし、戦後にアメリカから広島にやってきて、いろいろな活動をした。
- 3 シュモーはどのような思いでヒロシマの家を建設したのだろうか。  
A 平和への強い思いから、ヒロシマの家をみんなと建設した。
- 4 「ヒロシマの家」から「シュモーハウス」

へとどのように変わったのだろうか。

A シュモーは家の建設だけではなく、お互いの交流を深める場としても作ったので、その名前に変わった。

- 5 シュモーは、どのような生涯を送ったのだろうか。

A 広島だけではなく、長崎、朝鮮、エジプトでも家の建設などいろいろな活動を行った。

- 6 シュモー精神はどのように広がり続けているのだろうか。

A 2012年に再びサダコ像の腕が折られたが、再び募金運動で修復された。そして、シアトルでも広島でもシュモーについて学ばれている。

本書は1から6からなっている。主要な問いとその要約に基づき、整理したものが、図1である。

本書は大きく、1のサダコ像の腕の破損を導入にして、シュモーの活動をまとめた2から5と、シュモー精神を引き継いだ6から成り立っている。シュモーの活動も、ヒロシマの家建設のために広島に来る前、建設中、建設後の三つに分けることができる。

本書は、シュモーの一生の活動を述べ、彼が貫いた人類愛に支えられた平和の精神を理解できるように構成されている。

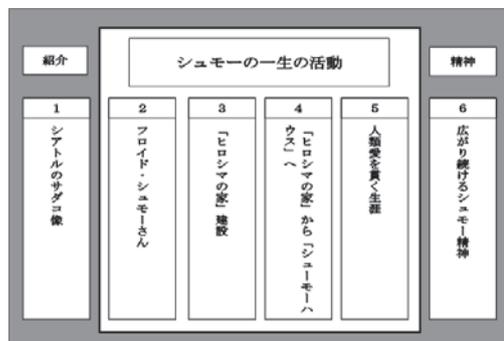


図1 『ヒロシマの家—フロイド＝シュモーと仲間たち—』の構造

※池野作成。

### （３）本書のレトリック的読解

以上を踏まえ、本書をレトリック的な読解をする。レトリック的な読解とは、本書の著者の意図やこれまでの研究との差異を読み取ることである。

シュモーは、広島への原爆投下に対して、悲嘆と怒りを覚え、その日に罪悪を償うために広島に赴き、家を建てる決心をしたと言う。しかし、シュモーはただ家を建てて罪を償おうとしたのではない。年齢、国籍、人種、言葉、宗教が違う者が、様々な違いを受け止め、お互いを理解し合ったうえで協力して家を建てる。シュモーはその過程にこそ平和につながるものがあるという信念をもっていった。それは、シュモーが家を建てる時に必ず掲げていた看板から読み取れる。その看板には次のように記されていた。

HOUSES FOR HIROSHIMA

WORK CAMP PROJECT

1 To build understanding

2 By building houses

3 That there may be peace

シュモーの平和につながる活動は広島に留まらない。同じように原爆の被害を受けた長崎や、朝鮮、エジプトにも赴き、家を建てている。さらに93歳のときにはシアトルにピース・パークを造る。生涯を通して平和のために活動し続けたのである。

本書では広島での活動を中心に述べ、広島に来る前でのアメリカでの活動、広島での活動、広島後の活動を示すことにより、彼がもち続け、活動基盤となった平和への精神を発見させるものになっている。

### 3. 小学校社会科での単元開発

以上のように、本書の読解を行い、教材研究したうえで、小学校社会科で単元開発し、併せて、英語科との協働学習を進めることに

した。社会科単元は、小学校4年の地域学習における歴史的学习「地域の発展に尽くした人々」である。

#### （１）単元の基本構想

広島復興に大きく貢献しただけでなく、平和のために自ら実践したシュモーの精神に学ぶ価値は非常に大きいと判断し、本書をもとに単元を作ることにした。また、英語科と連携をとり、同時期に英語の授業でもシュモーを取り上げ、両教科で平和について学ぶ学習を実践することにした。ここではまず社会科の単元について述べる。

まず、本書の巻末にあるシュモーの年表(pp.150-157)を参考にして、小学生でも理解できるように年表を作り替えた。それが表1である。

広島でなぜ活動をしたのかを、授業の中で考えさせることにした。

本稿の目的であった、専門科学（研究者）における「真真正な学び」の視点から見れば、本書の構造をそのまま授業に転用することができる。しかしながら、第4学年という発達段階を配慮すると、人間の活動を重要性に並べて学習するよりも、時間順に理解することの方が適している。そのため、詳しく書かれているシュモーの年代順の活動と彼の精神を学ぶような単元を組織した。

また、サダコ像よりも石灯籠を単元の入り口にすることにした。それは、CLIL単元として、英語科との協働学習をするときの共通の題材として「peace（平和）」を選んだからである。

そこで、シュモーの一生の活動内容は図1を活用し、単元構成では、入り口のシアトルのサダコ像を、石灯籠に変えることにした。シアトルにあるサダコ像の腕を折られた事件は、ヒロシマの家建設後のシュモーの行動を追う段階で取り上げた。

以上のように、本書の読解とその構造から、

教材研究と教科横断型単元づくりにおいて学び取ったことは、次の点である。

- ①シュモ어의活動の時間的順序
- ②シュモ어가持ち続けた平和を希求する精神

この2点を社会科単元の基軸に据え、併せて、英語科との協働学習の基本概念をシュモ어가希求し続けた平和の精神に置くことにした。

## (2) 社会科の単元構造

本単元の導入では、児童にとって身近な地域から授業に入ることにした。シュモ어가ヒロシマの家を建てた時、庭の片隅に「祈平和」「THAT THERE MAY BE PEACE」と彫った石灯籠を置いた。その石灯籠は、本附属小学校から歩いて行ける距離にある。単元の導入部分ではその石灯籠の見学をした。石灯籠に彫られた“PEACE”の文字に着目させることで、英語科との協働がしやすいこと、英語科でも社会科でも子ども達が「平和とは何か」をシュモ어가どのように考えていたのかを考える契機になると考えたからである。

石灯籠の見学から、子ども達がシュモ어가とはどのような人物なのかを調べたくるように仕組んだうえで、シュモ어의年表を配付した。子ども達は、シュモ어가、原爆を投下した国であるアメリカ人であること、原爆投下に対して大統領に抗議の電報を送っていること、シュモ어가広島に来たのは50代で、決して若くなかったことなどに対して非常に驚いていた。また、この年表は、英語科の西原が同じ内容の英語版を作成し、英語科の授業で活用した。

その後、シュモ어가なぜ広島に来たのか、なぜ家を建てようと思ったのか、どのようにして家を建てたのか、なぜ「シュモ어가住宅」ではなく「平和住宅」にしたのか、なぜシアトルにピース・パークをつくったのか、とシ

ュモ어의活動の順に、子ども達に考えさせていった。授業を進めていくうちに子ども達は、シュモ어가は償いのためだけに広島に来て家を建てたのではなく、平和をずっと考えていたことに気づいた。また、ヒロシマの家の建設を企画したのはシュモ어가であったが、シュモ어의活動に賛同して日本にやって来た3人のアメリカ人、募金という形で家の建設に協力した多くの人々、アメリカ人のシュモ어가が広島に家を建てることを認めた浜井信三（当時の広島市長）、ボランティアとして家の建設に協力した日本の若者たちなど、多くの人々が関わっていることも理解することができた。

単元の後半では「シュモ어가に学ぶ会」の方に学校に来ていただき、シュモ어의平和への思いについて話をしていただいた。また、本校近くの折鶴モニュメントの見学もした。そこには広島の復興を支えた外国人4人の功績が記されているが、その一人がシュモ어가である。本単元でシュモ어의行動を知ったうえで、子ども達に、今の自分にできることは何か考えさせた。年齢や人種に関係なく仲良くする、友達同士・国同士が理解し合う、といった意見が出た。これは本単元で平和について深く考えた結果であろう。

このように、地域から地域へと大きく構成し、その地域の中の一つとしてシュモ어의活動の歴史を組み込んだ。

表2にまとめたように、本書の読解・教材研究をもとに、社会科と英語科で教科横断的に授業を行った。同時期にシュモ어가を学習材に授業をし、同じ内容の年表や同じ写真資料を用い、教科横断型単元を作った。また、どちらの教科も単元の終末は、平和をつくるために自分にできることを考えさせ、平和に対する畏敬の念や、他者と共生する力の育成を図った。

表1 フロイド＝シュモ어의年表

フロイド＝シュモ어 (1895－2001)

いつ	年れい	主なできごと		
1895年		・アメリカで生まれる		
1918年	23才	・第一次世界大戦では良心的兵役拒否。		
1928年	33才	・ワシントン大学で環境問題などを教える		
1945年 しょうわ 昭和20年	50才	・広島に原爆を投下したことに怒って大統領に抗議の電報を送る	・広島・長崎に原爆投下	
1948年 昭和23年	53才	・日本の病院や孤児院用のミルクを送るため、数百頭のヤギを連れて初来日 ・広島に来る(1回目)	・広島市は、平和記念公園の建設を決める 	
1949年 昭和24年	54才	・8月、4000ドルの寄付をもって広島に来る ・10月、皆実町に完成した4戸を広島市に贈る。庭園には、石とうろうがせっちされる		
1950年 昭和25年	55才	・6000ドルの寄付をもって広島に来る ・江波に「ヒロシマの家」を8戸建てる ・浜井広島市長から感謝状が贈られる		
1951年 昭和26年	56才	・アンドリュースさんとブライアントさんらが来日。「ヒロシマの家」1戸とコミュニティハウスを建てる		
1952年 昭和27年	57才	・広島に来る ・江波に2戸、牛田に4戸の「ヒロシマの家」を建てる		
1953年 昭和28年	58才	・広島に来る ・「ヒロシマの家」として「ゲストハウス」を建てる		
1969年 昭和44年	74才	・16年ぶりに広島に来る。江波などを訪問。		
1982年 昭和57年	87才	・日本政府から勲四等瑞宝章を受ける ・皆実町の「ヒロシマの家」老朽化により撤去される。		
1983年 昭和58年	88才	・広島市特別名誉市民となる ・広島市が招待し、平和祈念式に参加。		
1985年 昭和60年	90才	・広島市訪問。		
1988年 昭和63年	93才	・谷本清平和賞を受賞し、授賞式に出席。 これが広島に来た最後		
1989年 平成元年	94才	・谷本清平和賞の賞金をもとに、シアトルに広島原爆瓦などを配置した「ピースパーク」を建設		
2001年 平成13年	105才	・老衰のため死去		

※本表は、シュモ어に学ぶ会編(2014)より沖西作成。

#### 4. 小学校英語科での単元開発

##### (1) 単元 Striving for a Better World

英語科ではシュモーに学ぶ会(2014)を教材化し、CLIL型単元として授業開発することにした。単元は「Striving for a Better World～The Peace Message～」である。本章では、教材化研究の過程において、英語科を中心にしたCLIL型単元づくりへの過程をどのように進めたのかを明らかにする。英語科においても社会科同様、本単元で、本書のねらいを探究するように構成を行った。

単元構成のねらいと実際の授業の流れについて説明する。前半では、地元広島の前原爆ドームや平和記念公園等、身近なテーマを例に出しながら、平和の概念を理解するための基礎・基本となる語彙について、導入を図り、定着を目指した。そしてシュモーがどのような人生を送ったのか、家族やボランティア達とどのような活動をしたのかということに焦点を当てて、人物理解を行った。英語科でも子どもたちが「平和とはなにか」をシュモーがどのように考えていたのかを考える契機になると考えたからである。

また、パール作(2007)『ピースブック The Peace Book』という絵本を用いて、学習を進める上で土台となる語彙や英語表現を導入した。ここでのねらいは、英語で理解するための知識・技能を習得することである。第4学年の児童は、まだ英語学習初心者で、十分な語彙が身に付いていない段階であり、文脈や場面から英語表現の意味を推測したり関連付けて考えたりすることが求められる。

単元の中盤では、学校生活における平和について考えさせた。ここでは、実際に英語を使って教師やなかまとやりとりすることが目的である。平和を戦争の対比としてとらえるだけではなく、日常生活において、自分にはどのようなことができるか、また、シュモーの生き方から学べることは何かについて英語でやりとりさせた。シュモーの英語年表(表

3)を作成し、シュモーがどのような人生をたどったかについて、社会科の授業と同時進行で英語による理解を促した。また、シュモーが平和な社会・世界の実現のために、活動したことについて理解を図り、そこから自分達には何ができるか、また、将来どんなことができるようになりたいかについて、英語で考えさせ、意見交換させた。

単元の終末では、ALTや留学生とともに折鶴作りを通して交流させる。単元終末に学習内容の総合的な活用を促す言語活動を設定することによって、児童に明確な目的意識を持たせると同時に、学習項目(シュモーについて使用するかを自己決定させ、主体的言語使用者となることを目指した。そこに向かうことは一時間ごとの学習を自己管理していく力を身に付けさせることにもつながると思われる。英語を通して、フロイド＝シュモーの生き方に学び、教師や友だち同士、留学生と意見を交流することで、他者の生き方や気持ちを自分の中に取り込むという視点でまとめを行った。

このように、英語を学ぶとともに、シュモーがどんなことを考えて一生涯活動したのかを探究したのかなど、英語の表現に含まれている表現者の精神、発話者の気持ちをくみ取るようにし、社会科のねらいと同様、その人の変わらない精神を見つけるように構成することとした。いてや語彙・英語表現)の積み上げだけではなく、学習項目の何を、どのように使用するかを自己決定させ、主体的言語使用者となることを目指した。そこに向かうことは一時間ごとの学習を自己管理していく力を身に付けさせることにもつながると思われる。英語を通して、シュモーの生き方に学び、教師や友だち同士、留学生と意見を交流することで、他者の生き方や気持ちを自分の中に取り込むという視点でまとめを行った。

表2 教科横断型の単元開発

重点項目	ねらい	社会科	時間	英語科	ねらい	重点項目
共生を創る態度	灯籠からシュモーさんに 関心をもつ。	灯籠の写真を見て、疑問に思った ことを話し合う。	1	灯籠や折鶴の写真を見て、どんな ことが英語で記されているか話し 合う。	絵本や実物に書かれて いる英語でどのように 言えばよいのかを知 る。	知識・技能
		灯籠を見学して疑問に思ったこと を話し合う。	2	平和に関する絵や写真を見て、ど んなメッセージが込められてい るか知り、英語で表現する。		
知識・技能、思考力・表現力	シュモーさんの行動を理解するとともに 彼の思いについて思考する。	シュモーさんの年表から、詳しく 調べたいことを話し合う。	3	Peace Book の読み聞かせを聞き、 どんなメッセージが込められてい るかを調べる。	シュモーさんが行っ た活動や絵本のメッ セージを英語で理解し、自分にはど んなメッセージが込められてい るか考え、表現する。	思考力・表現力
		家を建てるまでのシュモーさんの 活動について調べ、分かったこと や考えたことを話し合う。	4	シュモーさんの生い立ちや行っ た活動について、英語で聞き、理 解する。また、人物紹介の仕方を 知る。		
		家を建設するときの苦労について 調べ、考えたことを話し合う。	5	シュモーさんの生い立ちや行っ た活動について、英語年表から情 報を読み取る。		
		平和住宅という名前にし、灯籠を 置いた時のシュモーさんの思いを 考える。	6	今の自分にできることや将来で できるようになりたいことを考え、 ピース・メッセージを書く。		
		家を建てた後のシュモーさんの活 動を調べ、分かったことや考えた ことを話し合う。	7	友達のピース・メッセージを聞 き、感想を話し合う。		
共生を創る態度	シュモーさんの生き方から、自分 たちにできることを考える。	8「シュモーに学ぶ会」の方に話を聴く。			留学生と折鶴つくりを通じた交流を行 うことにより、これまで知り得た情 報や平和への思いを工夫して伝えよ うとする。	共生を創る態度
		折鶴モニュメントを見学して考え たことを話し合う。	9	折鶴と一緒に作ることを通して、 留学生と交流する。		
		広島復興とこれからの発展につ いて考えたことを話し合う。 折鶴をどうするか考える。	10	これからの学校・家庭生活の中 で、自分が頑張ることをメッセ ージ・カードに書く。		

※重点項目とは、3つの資質・能力のうち特に重点を置く項目のことをさす。  
 は、それぞれの教科でシュモーさんについて学習する時間。

※沖西・西原作成。

表3 シュモ어의英語年表

Floyd Wilfred Schmoe (1895-2001)

Year	Age		
1895	0	▪ Schmoe was born in America.	
1928	33	▪ Schmoe was a teacher of forest.	
1945 (S20)	50	▪ He was angry about the Atomic Bomb and appeal to the President in America.	▪ Atomic Bomb in Hiroshima and Nagasaki
1948 (S23)	53	▪ He came to Japan with hundreds of goats. He sent a lot of milk to the babies in hospitals. ▪ He came to Hiroshima. (For the first time)	▪ Start building the Peace Memorial Park in Hiroshima
1949 (S24)	54	▪ He came to Hiroshima with 4,000 dollars. ▪ He built 4 houses and a garden with a lantern in Hiroshima.	
1950 (S25)	55	▪ He came to Hiroshima with 6,000 dollars. ▪ He built 8 houses of Hiroshima in Eba.	▪ Start the Korean War
1951 (S26)	56	▪ He came to Hiroshima with his friends, Andrews, and Brian. ▪ He built a house of Hiroshima and a community house.	
1952 (S27)	57	▪ He came to Hiroshima. ▪ He built 2 houses of Hiroshima in Eba and 4 houses in Ushita.	
1953 (S28)	58	▪ He came to Hiroshima. ▪ He built a guest house in Hiroshima.	▪ Stop the Korean War.
1969 (S44)	74	▪ He came to Hiroshima. He went to Eba.	
1983 (S58)	88	▪ He came to Hiroshima and joined the “Peace Memorial Ceremony.”	
1985 (S60)	90	▪ He came to Hiroshima.	
1988 (S63)	93	▪ He came to Hiroshima.	
1989 (H1)	94	▪ He built “The Peace Park” in Seattle.	
2001 (H13)	105	▪ He died.	

※本表は、シュモ어に学ぶ会編（2014）より西原作成。

このように、英語を学ぶとともに、シュモーターがどんなことを考えて一生涯活動したのかを探究したのかなど、英語の表現に含まれている表現者の精神、発話者の気持ちをくみ取るようにし、社会科のねらいと同様、その人の変わらない精神を見つけるように構成することとした。

## (2) CLIL 型単元での教材研究

英語科では、児童の思考力・判断力・表現力の育成のために、CLIL 型単元を導入している。他教科・領域での既習内容や学校行事等について、英語を通して学ぶことによって、特に思考力・判断力・表現力を育成することをめざす単元であり、本校が指導に最も力を注いでいる単元である。CLIL とは、単なる言語学習ではなく、学習言語と教科内容を同時に学ばせながら、4つの原理（内容・言語・思考・協同）を組み合わせる教授法のひとつで、近年ヨーロッパを中心に広く実践研究されている。CLIL の 4 つの C とは、内容（Content）、言語（Communication）、思考（Cognition）、文化／協同学習（Culture/Community）である。CLIL 型単元では、英語そのものだけを学ぶのではなく、英語で何かを学ぶことで、教室における最も自然な言語使用の機会を生み出すことが可能となる。また、学習者の既存の知識・知的好奇心・認知力に働きかけることで学習への動機づけを高めることが可能となる。

CLIL 型単元においては、教科（ここでは英語）について学ぶ授業ではなく、「教科する授業」につながると考えられる（石井，2013，p.39）。これまで、コミュニケーション・ツールとして英語を学習してきたが、本単元では、英語を通してシュモーターの考え方や人生について触れたり、自分には平和な社会の実現のために、何ができるかを考えたりするなど言語が伝える内容の側面にクローズアップした。また、教科指導を構想することの必要性とし

て、「知識・技能が実生活で生かされている場面やその領域の専門家が知を探究する過程を追体験し、「教科の本質とともに深め合う授業」（石井，2013，p.39）であり、その分野ならではの知的な発見や創造の面白さを子どもが経験できる授業の重要性が述べられている。

思考力・判断力・表現力を育成する上で、言語習得は、教科の課題を追究する手段であると同時に目標でもある。また、各教科などには、その本質を追究するにふさわしい、その教科等ならではの思考過程というものがある。こうした「手段かつ目標」である教科等の本質的な思考過程に適した形で対話を授業の中に位置付け、豊かに深く追究する中で、その教科等ならではの内容知や方法知を身に付けることを重視する。

思考する必然性のある課題を教科等特有の見方や考え方を生かして解決していく学習活動を通して、知を発見したり、想像したりする楽しさを味わいながら資質・能力を育てる。

平和学習は児童にとっては大きな意味をもつ。かつての戦争相手国で使われている英語を学ぶ児童を前に、英語教育にできることは何だろうか。英語をツールとして、世界の人々とやりとりし、つながる楽しさを伝えることだと考えている。体験的に理解させることで、対話は表面的なものではなく、内容の豊かさによってより豊かになるものであることを実感できる機会となりうる。伝えたい内容を英語で表現するためには、授業で予定されている目標語彙や文法を超えるものである。難しいが、今後も少しずつ工夫を重ねていきたい。

## 5. 研究の成果

本稿の研究の成果として、以下の3点を挙げる事ができよう。

まず1点目は、研究者の論文や著書そのまま教授するのではなく、研究者＝著者の学びの過程や構造を解明し、それを踏まえた上で教材研究を進めたことである。小学校の段

階であっても、教材研究を行う際にこのような段階を追うことは非常に重要であることが認識できた。

2点目は、研究者＝著者の学びの過程や論文（著書）の構造を明らかにした上で、小学校社会科と英語科において、教科横断型単元を開発したことである。児童に身につけさせたい教科独自の力もあるが、教科相互で連携を図ることで多面的・総合的な力も育成できると考え、教科横断型単元開発に取り組んだ。

3点目は、協働型単元構成をしたこと、特に「シュモーのもち続けた精神」を探すという、同一の終末をねらいにして協働がはっきりと単元構成にでてくるようにしたことである。教科の枠を超えて、平和な世の中にするために自分達には何ができるか、また、将来どんなことができるようになりたいかを考えさせたことは、意義のあることだと捉えている。

## 6. 結語

教師は、各教科の教材研究を専門科学（研究）者が書いた論文や著書を読解することで教材研究を進めている。論文などを読解する際、単なる文章の読解に終始するのではなく、論文の内容を整理し、さらに構造を解明することで、著者の研究過程と研究目的を明らかにし、児童の「学び」への大きな手がかりとなりうる。さらに、研究者の「真正な学び」の過程や構造を解明し、小学校社会科・英語科で教科横断的な単元を開発し、実践検証できることを明らかにした。

本書を読解し教材研究したことをもとに、教科横断型単元を開発・授業実践することで、社会科では身近な地域の中にもグローバル化があることを理解させることに活用できた。英語科では、シュモーのことばを理解し、発信することで、ことばをつかう人の思考や人格に学びながら、言語を使用することの大切さについて再認識できた。今後ますます世界

の人々と共存するグローバルな環境の中で、英語はお互いの考えを理解し、より良い人間関係構築のための重要な手段となるであろう。

両教科を通してシュモーがもち続けた平和の精神を学ばせることができた。社会科と英語科で実践したことが相乗効果となり、単一教科で取り組むよりも、より深く学ばせることができたと考える。

本稿の研究で明らかにしたことは、次の3点にまとめることができる。

- (1) 小学校段階においても、またその教科横断型単元開発でも、論文（著書）読解による研究者の学びの構造理解は教材研究－単元づくりの過程に有効に活用することができる。
- (2) 小学校段階では、単元づくりにおいて、論文（著書）読解で見いだした研究者の学びの構造は応用・活用できるが、発達段階、学習環境に応じて別のものに変えた方がよい場合がある。教科横断型単元では2つの教科における学習双方に有効な材料を見いだすことが戦略上、大切である。
- (3) 教材研究としての論文（著書）読解において重要なことは、
  - 1) その論文（著書）の構成に示されている構造の発見である。
  - 2) その構造が示す中心観念である。そして、その中心観念が単元づくりの中心に活用できるかどうかを検討することである。
  - 3) 小学校の教材研究と単元づくりでは、発達段階や子どもの学習における適切性である。

今後の課題は、同一専門科学（研究）者の論文を比較し、研究過程や論文の構造の違いを研究することで、専門科学（研究）者の、活字になっていない部分の背景、研究過程やねらいを読み取ることであろう。また、社会科・英語科以外の教科とも、教科横断型単元開発を行うことで、教材研究における論文・

著書読解を通した「真正な学び」の実践・検証を行っていききたい。

## 註

- 1) シュモーに学ぶ会編 (2014) 『ヒロシマの家ーフロイド＝シュモーと仲間たちー』からの引用は頁のみ, (p.6) のように示す。

## 参考文献

- 池野範男 (2016) 「真正な歴史研究実践ー白須淨眞著『大谷探検隊研究の新たな地平』を事例に」 荒川正晴・柴田幹夫編著『シルクロードと近代日本の邂逅』 勉誠出版, pp.3-21。
- 池野範男・福井駿 (2015) 「「真正な実践」研究入門ー価値 (哲学) 領域の読解を事例にして」『学習システム研究』(2), pp.1-10。
- 石井英真 (2015) 『今求められる学力と学びとは』 日本標準ブックレット。
- パール, T. 作 (堀尾輝久訳) (2007) 『ピースブック The Peace Book』 童心社。
- ソーヤー, R. K. 編 (森敏昭・秋田喜代美監訳) (2009) 『学習科学ハンドブック』 培風館。
- シュモーに学ぶ会編 (2014) 『ヒロシマの家ーフロイド＝シュモーと仲間たちー』 シュモーさんの『ヒロシマの家』を語りつぐ会 (自費出版)。

## 著者

- 沖西 啓子 広島大学附属小学校  
 西原 美幸 広島大学附属小学校  
 深澤 清治 広島大学大学院教育学研究科  
 池野 範男 広島大学大学院教育学研究科



## 研究者の学びの真正性の活用

— 共同研究（第一年次～第三年次）の総括 —

池野 範男

本稿は、2014年から2016年の3カ年にわたる共同研究の成果を総括したものである。第一年次（2014年度）は、専門科学者と大学院生＋教育研究者が1つのグループになって、専門科学者の指定した論文読解を大学院生が読解し、その論文の内容理解だけでなく、論文の構造と研究者の学びの構造を発見することを目指した。第二年次（2015年度）は、同一研究者、あるいは、同一領域における2つの論文を選択し、2つの以上の論文を比較考察することで、同一研究者における、あるいは、同一領域における学びの構造の異同、歴史的変化を検討した。第三年次（2016年度）は、論文や著書を読解し、単元（授業）づくりへ至る教師の活動を即した教材研究における論文読解の構造と単元（授業）づくりへの活用構造の関係を解明した。

これらの研究成果として、次の点を明らかにした。

- (1) 専門科学者の研究論文には、研究者の学びが表現されている。
- (2) 研究者の学びは、論文の構成とその内容に示されている。
- (3) 研究者の学びを取り出すには、論文の構成と内容から、著者＝専門科学者の学びを取り出すことができる。
- (4) 研究者の学びは、研究領域ごとに、それぞれの構造をもっており、その構造を発見し取り出すことができる。
- (5) 研究者の学びの構造から授業（単元）づくりへの移行には、①その内容の転用、②内容そのものの構造の転用、③内容構造の基本コンセプトの転用、の3タイプがある。

キーワード：読解、教材研究、学びの構造、真正性、転用・活用

### **Utilization of Authenticity in the Learning of a Researcher: Summary of the Joint Research (University Years 2014-2016)**

Norio Ikeno

This report summarizes the results of the three-years joint research conducted from 2014 to 2016. In the first year (university year 2014), a scientist/scholar specialized in a field, graduate students and education researchers formed a group with the aim of having the graduate students interpret academic papers specified

by the researcher, understand the contents and discover the structure of the paper and the structure of learning of the researcher. In the second year (2015), two academic papers by the same author or in the same field were selected and compared to investigate differences, similarities and historical changes in the structure of learning by the same researcher or in the field. In the third year (2016), academic papers and books were interpreted; and the relationship between the structure of paper interpretation and preparation of teaching units in research of teaching materials that conform with teacher's activities toward preparation of teaching units, was clarified.

As the results of the study, the following points were clarified:

- (1) An academic paper of a researcher in a special field expresses learning of researchers.
- (2) Learning of a researcher is expressed in the composition and contents of a paper.
- (3) In extracting the learning of a researcher, it is possible to extract the learning of the author, who is a scientist/scholar, from the composition and contents of a paper.
- (4) Learning of a researcher has a respective structure to each field of research, and it is possible to discover and extract the structure.
- (5) There are three types of process for using the structure of learning of a researcher in lesson (teaching unit) preparation: 1) conversion of the contents, 2) conversion of the structure of the contents, and 3) conversion of the basic concept of the content structure.

Keywords: Interpretation, Teaching Materials Research, Structure of Learning, Authenticity, Conversion and Utilization

## 1. 共同研究の目的

本稿は、学習システム促進研究センター (RIDLS) が 2014 年から 2016 年の 3 カ年にわたる共同研究の成果を総括したものである。

学校教育は、教科の授業を中心に進められている。教科の授業においてその本質となるのが、教科の内容である。教師やその志望者にとって、教科の内容というものは専門科学者の研究の成果を論文や著書から学び、そのまま教授することになりやすい。そこには、専門科学者の論文や著書（以下、論文で、代表する）に含まれている専門科学者（あるいは、研究者と呼称する）の研究過程やその構造を学ぶという観点を欠いていることが多い。

そこで本共同研究が着目したのが、教材研究における基盤とする作業としての論文の読解である。すなわち、教師、あるいは教員志望学生による論文の読解の仕方こそ、教員としての力、実力を向上させる鍵の一つとなっていると考えるからである。

本共同研究が目指すところは、教師が教科の学習の基盤となる内容を習得し、その内容を活用して単元や授業を構想し設計する基本的な過程を研究することにある。多くの教師が進める教科の教材研究は、専門科学者が著作した論文の読解を通してなされている。そこで、本共同研究は、教師によって現実になされている論文読解の過程を研究領域別のパターンとして研究することにした。

## 2. 3ヶ年の共同研究

### (1) 共同研究の研究仮説

本共同研究が論文読解の研究を通して解明しようとする研究仮説は次のものである（池野・福井，2015，p.4）。

○研究仮説

真正な実践 (authentic practice) の実行。

①専門科学者にも「学び」がある。

②専門科学者の学びは、研究論文の読解を通して、

再生可能である。

③その再生は、

1.論文そのもの読解

2.執筆者の使用する基本概念，理論による読解

3.その学問領域の基本概念，到達理論による読解

の3段階として可能である。

④専門科学者の学びの再生が，真正な実践を作り出す。

⑤真正な実践は，専門科学者の学びを学習者の学びに変換することである

これらの研究仮説における中核となるものは⑤であり，専門科学者の学びを学習者の学びに変換することになる。

この⑤の「専門科学者の学びを学習者の学びに変換する」ことをどのようにすれば，明示化することができるのか，また，他者にも自由に使える手立て（パタン）として定式化することができるのか，が問題であった。

### (2) 3ヶ年の共同研究

このような研究仮説から引き出される研究課題は，専門科学者の学びを学習者の学びに変換すること，そして，この変換を実現する手立てを解明することである。

本共同研究が着目したことは，上記，共同研究の目的に示したように，教材研究の手段として使用される論文読解である。

この論文読解に，3つの段階を設定した。

第1段階として，1つの論文を読解しその本質を見出すこと，第2段階として，複数の論文を読解し複数間にある共通項目としてのその研究領域の学びを発見すること，第3段階として，教材研究としての論文読解を通して明らかにした専門科学者の学びを単元や授業づくりの基本過程に活用することである。

これら，3つの段階を各年度の研究目的に設定した。すなわち，第一年次，2014年度は，専門科学者と大学院生＋教育研究者が一グル

ープになって、専門科学者の指定した論文読解を大学院生が読解し、その論文の内容理解だけではなく、論文の構造と研究者の学びの構造を発見することを目指した。第二年次、2015年度は、同一研究者、あるいは、同一領域における2つの論文を選択し、2つの以上の論文を比較考察することで、同一研究者における、あるいは、同一領域における学びの構造の異同、歴史的変化を検討した。第三年次、本2016年度は、論文や著書を読解し、授業（単元）づくりへ至る教師の活動を即した教材研究における論文の構造と授業の構造の関係を解明した。

### （3）共同研究の成果

各年度の研究成果は次のものであった。

第一年次度では、次の3つのことが発見された。

- 1) 読解の3段階はどの領域でも有効であること
- 2) 各領域には特有の研究の構成と「学習」があること
- 3) 各領域の論文読解から研究者の「学び」「学習」の過程を引き出すことができること

しかし、価値、記号、知識の3つの領域に固有の、また各領域共通のものがあるとはいえない、というのが第一年次度の結論であった。

第二年次度では、研究内容としては3つのタイプのものを取り上げて研究を進めた。すなわち、第一は時間的比較研究である。同一研究領域における研究内容の年代的発展を解明するものである。第二は国際的比較研究である。第一の時間的比較を外国事例に求め、日本と他国の研究事例による研究内容の類似と差異を研究するものである。第三は比較研究の教科書への適用研究である。その結果、次の3つを明らかにした。

- 1) 時間的な差異をもった2つの著書には、変化、発展、影響があること
- 2) 同じ領域の著書におけるその研究の構造は、類似のものであること
- 3) 教師の教材研究では、著書の読解を通して研究の構造を生成するとともに、複数の著書における構造変化を理解し、単元や授業にどのように利用するのかを決定することが必要であること

複数の論文（著書）読解が各研究領域の固有性に規定されながら、各研究領域で取り扱われるトピック（主題）によって、それぞれの構造が異なるものを取り出すことができること、また、その構造を研究者の「真正な学び」として転用することができることを明らかにした。

第三年次、本年度では、各研究領域において、小・中・高校における教科のある単元を念頭に置いて、教材研究を行うこと際の論文読解を研究対象にすることによって、専門科学者の論文の読解を教材研究の一環に位置づけ、その論文読解を教材研究へ結び付けるために、論文の読解で見出す専門科学者の「真正な学び」を、教材研究において重要な、学習者の「学び」へと変換する過程とその構造を解明した。

これらの研究成果として、次の点を明らかにした。

- 1) 専門科学者の研究論文には、研究者の学びが表現されている。
- 2) 研究者の学びは、論文の構成とその内容に示されている。
- 3) 研究者の学びを取り出すには、論文の構成と内容から、著者＝専門科学者の学びを取り出すことができる。
- 4) 研究者の学びは、研究領域ごとに、それぞれの構造をもっており、その構造を発見し取り出すことができる。

- 5) 研究者の学びの構造から授業（単元）づくりへの移行には、①その内容そのものの転用、②内容構造の転用、③内容に含み持つ研究構造の基本コンセプトの転用、の3タイプがある。

以上の成果から、読解の構造、学びの構造、授業づくりの構造に相関関係があるが、その関係には教科観が働いていることも明らかにした。

### 3. 共同研究の総括

以上、2014-2016年度の3ケ年に渡る共同研究の結果、次の点を明らかにした。

- 1) 専門科学者の研究論文には、研究者の学びが表現されている。
- 2) 研究者の学びは、論文の構成とその内容に示されている。
- 3) 研究者の学びを取り出すには、論文の内容と構成から、著者＝専門科学者の学びを取り出すことができる。
- 4) 研究者の学びは、研究領域ごとに、それぞれの構造をもっており、その構造を発見し取り出すことができる。
- 5) 研究者の学びの構造から授業（単元）づくりへの移行には、①その内容そのものの転用、②内容の構造の転用、③内容構造に含み持つ研究の基本コンセプトの転用、の3タイプがある。

### 4. 共同研究のまとめ

本共同研究は、「真正な実践」というものを専門科学者の学びにもとめ、それを発見し活用する方法を解明することを目的にしていた。その目的は、教師が進める上での基礎となる、教材研究の基礎的作業に関する確定的な手続きとその過程を明らかにすることであった。教材研究の基礎作業とするものが、どの教科の教師も行う専門科学者の論文読解である。この論文読解の作業を、単元、授業づ

くりへ至る過程に位置づけ、3つの段階に分けた。つまり、1つの論文の読解、複数論文の読解、論文読解の応用である。それを、読解の3つの段階に適用し、論文の内容読解、論文の章節構造の読解、論文の研究構造の読解とした。このような3つの論文読解を行うと、論文の内容だけではなく、著者の研究の仕方、また研究が目指す学問的社会的方向性を見いだすことができ、研究者個人（あるいは、グループ）の研究の立ち位置、研究の構造、研究の展望を発見することができる。それこそが、研究者の「学び」ではないか、というのが本共同研究の結論である。

### 謝辞

本共同研究は、学習システム促進研究センター（RIDLS）がそのメンバーとともに、初年度2014年度から本年度2016年度までの3ケ年間に渡り、多くの共同研究者のご協力とご支援を受けて、なすことができたものです。RIDLSのメンバーのほか、とりわけ、下記のみなさまには、多大な援助をいただきました。記して感謝申し上げます。

文学研究科：

富永一登、地村彰之、岡橋秀典、中山富広  
教育学研究科：

木下博義、寺垣内政一、小山正孝、富川光、  
松浦拓也、畠中和生、竹村信治、間瀬茂夫、  
深澤清治、西原大輔

理学研究科：

水田勉、山本卓

大学院生：

吉岡真梨子、野添生、山田真子、中村大輝、  
袴田綾斗、上ヶ谷友和、福井駿、大坂遊、渡  
邊巧、菅尾英代、大野綾香、村井隆人、井浪  
信吾、柳本大地、守長和人、渡邊勝仁、植田  
悠未

附属小学校：

沖西啓子、西原美幸

池野 範男

附属中・高等学校

五井千穂，伊藤直哉，宮本英征

### 参考文献

池野範男・福井駿（2015）「「真正な実践」入門－価値(哲学)領域の読解を事例にして－」『学習システム研究』（2），pp.1-10。

池野範男（2016）「教師のための「真正な学び」研究入門－教材研究のための論文読解比較研究－」『学習システム研究』（4），pp.1-12。

### 著者

池野 範男 広島大学大学院教育学研究科

## 『学習システム研究』, *Theory and Research for Developing Learning Systems* 投稿要領

### 【編集規定】

1. 『学習システム研究』および *Theory and Research for Developing Learning Systems* (以下, *TRDLS*) は, 学習システム促進研究センターの機関誌であり, 毎年定期的に発行する。
2. 『学習システム研究』および *TRDLS* は, 学習システムに関する研究論文にあてる。
3. 『学習システム研究』および *TRDLS* は, 原著論文の他, 研究ノート, 書評, その他学習システム促進研究センターの研究活動(シンポジウム等)に関連する記事を掲載する。ただし, 編集委員会が依頼する場合を除く。
4. 論文の執筆は, 所定の投稿・執筆要項による。また, 投稿・執筆要項は, 学習システム促進研究センターのウェブサイト上に掲載されている最新ものを確認の上, 原稿を執筆すること。
5. 『学習システム研究』および *TRDLS* に論文を掲載しようとする者は, 所定の投稿要領に従い編集委員会宛てに送付するものとする。なお, 原稿の提出期限は毎年, 10月31日とする。
6. 論文の掲載採否は, 複数の審査員による精密な審査を経て, 編集委員会で審議し決定する。
7. 編集委員会は, 掲載予定の原稿について, 執筆者との協議を通じて, 内容の変更を求めることができる。
8. 編集委員会に提出された研究論文, その他の電子媒体等は, 原則として返却しない。
9. 執筆者による校正は初校までとする。その際, 修正は原則として認められない。
10. 編集に関する事務は, 編集委員会が行う。

### 【投稿要領】

1. 論文は未発表のものに限る。但し, 学習システム促進研究センター関連のシンポジウム, 口頭発表, ポスター発表の場合はこの限りではない。なお, 投稿する論文と著しく重複する内容の論文を他の学会その他の機関誌や刊行物に投稿している場合は, 本誌の掲載が決定した時点で他の機関誌その他への掲載を辞退しなければならない。また, 他の機関誌その他での掲載が決定した場合には, 本誌への掲載を辞退しなければならない。
2. 提出原稿は A4 判 (縦) とし, 原稿の第 1 頁には, 表題, 著者名, 所属機関, 邦文摘要 (1000 字以内) およびキーワード (3 個以上 5 個以内) を入れることとし, 本文は 2 頁目から書き始めること。なお, 英文摘要と *TRDLS* に関しては, 学習システム促進研究センターの方で翻訳を行う。
3. 原稿の体裁は, A4 判, 横書き, 横 20 字×縦 40 行×2 段 (1 頁 1,600 字) に準ずること。但し, 図表は 1 段にしてもよい。
4. 原稿の枚数は, 編集委員会において特に枚数を指定するもの以外, 研究論文は 12 頁程度とし, 最大 20 頁以内とする (ただし, 図表等を含む)。
5. 最終行に著者名と所属を入れる。
6. 学習指導案もしくは図表等に使用する文字については, 8 ポイントのサイズを最小限とする。

7. 図表・写真については、以下に示すように出典を図表等の右下に記載する。  
 記載例：\*筆者作成。 \*学習指導要領（資料名，文献など）より筆者作成。  
 \*岡田・福井（2016，図 1）をもとに筆者一部加筆。 \*渡邊（2015）より引用。  
 \*2015年11月21日筆者撮影。（写真の場合のみ）
8. 記述は簡潔かつ明瞭にし，常用漢字，現代仮名遣いによる。数字は算用数字を用いる。また，固有名詞以外の外国語は，できる限り訳語を用い，必要な場合は初出の際のみ原綴を付す。
9. 引用文献は，本文中の該当箇所に，以下の例に示すように記載する。

記載例：（池野，1999）又は（池野，1999，p.61）

10. 論文末尾の記載事項については，以下の例に示す。

日本語文献：

単著本：著者（発行西暦）『書名』出版社。

池野範男（2001）『近代ドイツ歴史カリキュラム理論成立史研究』風間書房。

編著本：著者(発行西暦)「題名」編著者『書名』出版社，掲載ページ。

秋田喜代美（2000）「教師の信念」日本教育工学会編『教育工学事典』実教出版，pp.194-197。

雑誌：著者（発行西暦）「論文名」『誌名』巻（号），掲載ページ。

大坂遊・岡橋秀典・草原和博（2015）「地理学者がおこなう「真正な実践」の解明—地理教師による教材研究のための地理学論文の読み解きに示唆するもの—」『学習システム研究』（2），pp.79-94。

外国語文献：

単著：著者(発行西暦)書名，出版社。

Bishop, K. & Denley, P. (2007) *Learning Science Teaching: Development a Professional Knowledge Base*, Open University Press.

編著本：著者(発行西暦) 題名. In 編著者, 書名(掲載ページ), 出版社.

Morrow, K. (1977) Authentic texts and ESP. In S. Holden (Ed.) , *English for specific purposes* (pp.13-17), Modern English Publications.

雑誌：著者(発行西暦)論文名. 誌名, 巻(号), 掲載ページ.

Barnett, E. & Friedrichsen, P. J. (2015) Educative Mentoring: How a Mentor Supported Preservice Biology Teacher's Pedagogical Content Knowledge Development. *Journal of Science Teacher Education*, 26(7), pp.647-688.

邦訳文献：原著著者（日本語訳者）（発行西暦）『書名』出版社。（原著のタイトルがわかる場合は，原著の情報を記載）

フリック，U.（小田博志・山本則子・春日常・宮地尚子訳）（2002）『質的研究法入門：<人間の科学>のための方法論』春秋社。（Flick, U. (1995) *Qualitative Forschung*. Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.）

11. ウェブサイトの内容を閲覧，もしくはダウンロードした資料を，本文中で参照・利用した場合には，閲覧ページの URL（閲覧日もしくは検索日）を示す。

掲載例(注や図表の右下に記載する場合)：～(ウェブサイト名，ULR(閲覧日/検索日))。

5)RIDLS の目標は，4 点ある(学習システム促進研究センター，<http://ridls.jp/> (2015 年 3 月 31 日閲覧))。

\* 文部科学省ウェブサイトより筆者作成(文部科学省，<http://www.mext.go.jp/> (2015 年 3 月 1 日検索))。

12. 原稿の投稿に際しては，以下に示すいずれかの方法で提出すること。

(1) 郵送等での提出

紙媒体(1 部)，原稿送付状(1 部)，原稿並びに送付状を記録した電子記録媒体(CD や USB 等)を，編集委員会宛てに郵送すること。

〒739-8524 広島県東広島市鏡山一丁目 1 番 1 号 広島大学大学院教育学研究科  
学習システム促進研究センター編集委員会 【TEL】 082-424-6800

(2) 電子メール等での提出

原稿および原稿送付状の電子媒体(Word 等)を，編集員委員会宛て([ridls@hiroshima-u.ac.jp](mailto:ridls@hiroshima-u.ac.jp))に送付すること。なお電子媒体の容量が大きい場合には，宅ファイル等を適宜使用すること。またメールの件名は「学習システム研究投稿：投稿者名，大学名」とすること。

\* なお原稿送付状は本センターのウェブサイト上(URL)から入手することができる。

#### 【著作権規定】

1. 著作権の帰属

- (1) 学習システム研究の論文の著作権は，原則として本センターに帰属する。
- (2) 特別な事情により前項の原則が適用できない場合は，著者と本センターとの間で協議の上措置する。

2. 著作権の本学会への移転帰属による運用効果および運営上の措置等

- (1) 論文の著作権は本センターに帰属するが，著作者人格権は著者に帰属する。ただし，著者が著者自身の論文を複製・翻訳等の形で利用することに対し，本センターはこれに異議を申し立てもしくは妨げることはしない。この場合，著者は利用された複製物あるいは著作物中に出典を明記すること。
- (2) 本センターは論文の複製を行うことができる。ただし，この場合，関係する著者にその旨了解を得る。
- (3) 第三者から論文の複製あるいは翻訳等の許諾要請があった場合，本センターにおいて審議し，適当と認めたものについて要望に応じることができる。ただし，この場合関係する著者にその旨了解を得る。
- (4) 前項の措置によって，第三者から本センターに対価の支払いがあった場合には，関係する著者に報告のうえ，本センター会計に繰り入れ，その活動に有効に利用する。

### 3. 著作権侵害等に関する注意事項

- (1) 執筆に当たっては他人の著作権を侵害したり、名誉毀損、その他問題を生じさせたりしないよう十分に配慮すること。
- (2) 著者は公表された著作物を引用することができる。引用した場合はその出典を明示すること。
- (3) 万一、投稿規定ならびに原稿執筆要領によって執筆された論文が第三者の著作権を侵害するなどの指摘がなされ、第三者に損害を与えた場合、著者がその責を負う。

注) 1の(2)における特別な事情としては次のような例を想定する。

- ・ 依頼論文等であって、その内容が著者個人ではなく著者の所属する法人等にかかわるもので、著作権の本センターの移転帰属に関し当該法人等の了解が得られない場合。
- ・ シンポジウム記事や特別講演記事などで著者の了解が得られない場合。

付 最終改訂日：2016年10月18日 改訂

#### 〔編集委員会〕

委員長 池野 範男 (インキュベーション研究拠点・リーダー)  
委員 小山 正孝 (広島大学大学院教育学研究科・研究科長)  
湯澤 正通 (基礎研究ユニット・リーダー)  
木原 成一郎 (比較研究ユニット・リーダー)  
山元 隆春 (開発研究ユニット・リーダー)  
磯崎 哲夫 (人材育成研究ユニット・リーダー)  
北林 俊 (学習システム促進研究センター事務局)  
阪上 弘彬 (学習システム促進研究センター事務局)  
草原 聡美 (学習システム促進研究センター事務局)

発行日 2017年3月31日

#### 「学習システム研究」第6号

編集者 学習システム促進研究センター (RIDLS)

発行者 池野 範男 (広島大学大学院教育学研究科)





**RIDLS**

学習システム促進研究センター