

連続型テキストの読解を、

非連続型テキストの表現から導く指導に関する一考察

——二回生ゼミ、京歌留多の取り札作成を通して——

池田修

要旨

本研究は、連続型テキストの内容を、非連続型テキストの写真にして表現することを通して、連続型テキストの読解を促すことを目的とした。小学校3、4年生の「ことわざ」の学習を、大学2年生ゼミを通して行った。PowerPointのひな形を活用し、撮影した写真を使って京歌留多の取り札を作成させた。京歌留多に興味関心の無かった学生達は、強い興味を持ち、知識理解を深めることができた。能動的に知識を身につける学習ができた。

キーワード 作って学ぶ“Make one” 連続型テキストと非連続型テキスト 諺の読解
京歌留多 ICT 活用

1. 研究の目的と結論

本研究の目的は、連続型テキストの読解を、非連続型テキストの作成を通して行い、学習者に歌留多、諺に関する興味を持たせ、知識理解を深めることにある。あらかじめ結論を述べるのであれば、これは歌留多の取り札作りを通して可能だと考える。

2. 先行研究と問題の所在

論者は、これまで非連続型テキストと連続型テキストの読解について以下のような実践、研究を進めて来ている。

実践としては、近藤(1999)⁽¹⁾を参考にして、漢字学習を極端に嫌う中学生に対して、似ている漢字の中に違う漢字を入れて漢字の間違い探しをする「漢字ウォーリーを捜せ」の実践⁽²⁾や、万葉集にある多摩川の東歌の風景を写真で撮影

[illegible]

漢字ウォーリーを捜せ

してその根拠を提示させる中学1年生の夏休みの課題「多摩川と万葉集」の実践や、さらには三大集の短歌から好みの短歌を選び、その短歌に相応しい写真を撮影する大学の国語科教育法の課題「短歌の風景」などである。

研究としては、児童生徒(以下、子どもたち)の生活環境の中に、文字データより画像データが多く扱われるようになり、その指導に関しては絵の読解に関する指導が重要になる事を指摘し、その指導計画を示した小論(池田 2014-a)⁽³⁾。さらに、マンガのルビの振ってあるテキストに着目し、テキストの分析と間違い捜しの仕掛けを通して、子どもたちの漢字の読みの学習を促す「マンガ漢字学習材」の開発(池田 2014-b)⁽⁴⁾や、小学生が作った非連続型テキストを含む間違い看板の読解を大学生が行い、それをインターネットで中継した「もう一つの反転授業」⁽⁵⁾などである。

これらの非連続型テキストと連続型テキストの読解に関する実践、研究は、二つの特徴を持っている。一つは、文章を写真に表すことである。例えば、「多摩川と万葉集」では、万葉集14巻「多麻河泊 左良須豆久利 佐良左良 奈仁曾許能兒乃 己許太可奈之伎 多摩川(たまかは)に、さらす手作り、さらさらに、なにぞこの児の、ここだ愛(かな)しき」の短歌を示し、この歌が詠まれたと推定される場所に出向き写真を撮るとした。その際、学問上当地とされている場所の写真でも、歌の内容として適していると思われる場所でも良しとした。ただし、どちらの場合でも、参考文献によって根拠を示すことを求めワークシートにまとめさせた。また「短歌の風景」では大学が京都にある地の利を生かして、三大集に詠まれている作品に合った写真を撮ってポストカードに仕上げて来る課題とした。

絵を読解し、文章で表すことは分析批評などで行われている。この訓練を小学校低学年からしているものとしては、『絵本で育てる情報分析力』(三森ゆりか 一声社 2002)などを始め多くある。しかし、文字情報を絵で表すものは少ない。連続型テキストを読解した内容を、非連続型テキストの形で表現する学習は少ない。CiNii では増田・松山(2002)一例のみ見出すことが出来る⁽⁶⁾。増田・松山(2002)には、「学習者をめぐるコミュニケーション環境の変化に伴い、単独の表現メディアだけによるテキストではなく、マルチモーダルなテキストを読み解く力が求められるようになった。テキストの構成要素としての文字、音声、画像が相互に作用して意味が生成される際の関係性に着目した授業を、従来の国語の学習の中に無理なく取り入れていきたい」とある。しかし、現状では、連続型テキストの読解を連続型テキストで表現するものと、非連続型テキストの読解から連続型テキストでの表現の二つの学習のスタイルで行われるものが主である。池田(2014-a)が示したように、連続型テキストの内容を非連続型テキストの形式で表現する学習は、子どもたちを取り巻くメディア環境が文字情報から画像情報へと移り変わったこの時代において、意味のある学習だと言えよう。

いま一つの特徴は、学習者が学習教材を自ら作ることである。「漢字ウォーリーを捜せ」では、論者が作って来た教材を学習者にさせたところ、その教材を元に生徒が自主的に作って来て、そこから学習者達が自分で学習教材を作り出し、お互いに問題を出し合うという学習が展

開された。これは別に行った大学生の作成した非連続型テキストの読解の問題を解いて学習していた小学生が、自分たちでも作って大学生に出題した「もう一つの反転授業」でも同じである。学習者が受け身の学習をすることは、知というものが知を与える側にあり、知の更新のスピードが緩やかだった時には有効であったろう。しかし、検索可能な知はインターネット環境にあり、その更新のスピードがとても速くなった時代において、学習スタイルの主として行うのには不十分さがある。学習者は、「もう一つの反転授業」のように学んだものを手掛かりにしてアウトプットしながら学ぶことをすることが可能になる。上大岡・池谷⁽⁷⁾によれば、人間の脳はインプットではなく、アウトプットに興味があり、アウトプットすることでその事象を重要なことと認識するようにできているという。そうだとすれば、アウトプットを促す学習スタイルは重要である。

アメリカの医学教育では、従来から“See one, Do one, Teach one”ということが推奨されている⁽⁸⁾。特に解剖学では言われていることで、“見て覚え、やって覚え、教えて覚える”ことが大事で一番効果があるのが、教えて覚えることだと言われている。論者は、この“Teach one”の周辺または延長に、“Make one”があるのではないかという仮説を持っている。“作って覚える”である。作ることによってその学習内容に興味を持ち、深く理解するのではないかという仮説である。

「漢字ウォーリーを捜せ」「もう一つの反転授業」などの「作って学ぶ」実践では、所謂国語のできない子どもたちが作った問題を、国語の出来る子どもたち、大学生が解答できないという場面に多く遭遇した。国語の出来ない子どもたちは、教師の出題する問題によって常に「できないポジション」に固定され続けている。しかし、問題を作るポジションを手に入れることが出来れば、子どもたちはその固定されたポジションから一時的であったとしても解放され、意欲的に学習を進めることが出来るのではないだろうか。作って学ぶの実践を通してその仮説を強く持っている。もしそうだとしたら、1) 連続型テキストの読解を非連続型テキストで表現し、2) 作って覚えることを同時にすることによってアウトプットを促す学習スタイルを開発する意味は重要であると考えられる。

3. なぜ歌留多を教材にするのか

本研究は、京歌留多の取り札を作成する大学二回生の実践を土台に行った。なぜ京歌留多を教材に選んだのか。以下に示す三つ理由が挙げられる。(1)小学校3、4先生で諺の学習がある。(2)連続型テキストと非連続型テキストの繋がりをコンパクトに示しやすい。(3)ICTの活用で作成が容易になるである。以下、詳しく見ていく。

- (1) 現行の平成20年度版小学校学習指導要領国語には、第3学年及び第4学年〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕について以下のように諺学習についての記述がある。

(イ) 長い間使われてきたことわざや慣用句、故事成語などの意味を知り、使うこと。

従来の諺学習では、ドリル、フラッシュカード、カルタあそびなどを使って暗記する学習が主流である。しかし、知識を身につけるだけの学習は、諺の意味を深く理解し、活用することは難しいと考えられる。新しい学習方法の開発が期待される。その方法を開発しつつ、将来小学校の教員をめざす学生達に体験させたい。

- (2) 暗記を中心とした諺学習の課題を解決する一つの方法として、論者は新しい諺を作る実践を中学生に行って来た。諺の学び直しも兼ねて1991年頃に行っていた。「人生名言集 ～10年後に広辞苑に載る諺を作ろう～」である。中学生は、一年生で「諺でほん」という論者が開発した学習ゲームで諺を覚え、二年生で「ことわざスピーチバトル」という小さなディベートをすることで諺を活用する学習を進め、三年生で諺を作るという学習を行って来た。例えば「逃がした私は大きい」「住めば狭い」「自分が凄い事をした時に限って誰も見ていない」などの新しい諺が生まれた。

しかしこの「作る」は、従来の諺という連続型テキストを土台にして、新しい諺という連続型テキストで表現する学習に留まっていることが分かる。歌留多は読み札の連続型テキストと、取り札の非連続型テキストがセットになっている。非連続型テキストの作成を通して連続型テキストの諺の読解を促すことができる可能性が高い。歌留多の取り札作成を通して小学生が諺を理解する授業の提案を将来の目標に見据えて、まずは小学校の教師を目指す大学生の実践で成果と課題を考察してみたい。

- (3) 文または文章の内容を絵で表す授業にある大きな課題は、学習者全てが絵を上手に描けるものではないという点にある。確かに、絵の得意な子どもはいる。その子どもに絵を描かせるというやり方もある。しかし、これでは全員が参加する学習にはなりにくい。また、提出された絵を元に議論を重ね、絵をバージョンアップさせていく学習スタイルを取ろうとする時、手描きの絵を元にクラス全員に行わせることはかなり難しいことが予想される。

本研究では取り札の絵は、絵ではなく、写真で撮影して行うことにした。デジタルカメラであれば簡単に撮影でき、何回でも気に入るまで取り直すことが出来る。また、撮影した写真はPowerPointで作られた歌留多のひな形⁽⁹⁾に流し込むことで簡単に歌留多フォーマットにすることができる。バージョンアップの際も新しい写真をドラッグ&ドロップで簡単に入れ替えることが出来便利である。

以上の三点の理由から、京歌留多を活用して本研究を進めることとした。

4. 実践の概要

- 1) 大学2年生ゼミで実施。ゼミ生は20名。小学校教諭を目指す学生。
- 2) 期間は2015年4月23日から、5月28日の合計6回で作成。授業時間の一部を使って連続し

て実施。

- 3) 京歌留多の読み札(連続型テキスト)から、取り札(非連続型テキスト)を作成。江戸歌留多、大阪歌留多のある中で、ご当地の京歌留多を選んだ。
- 4) 取り札の絵はデジカメで撮影し、PowerPoint のかるたのひな形を使用。
- 5) 歌留多大会を開いた。
- 6) 2015年5月30日の児童教育学科主催の教材教具祭りに出品し、現職教員からのコメントを貰った。

5. 実践の実際

以下に、実際に作った京歌留多の読み札と取り札の例を示す(図1)。



図1 作成した京歌留多例

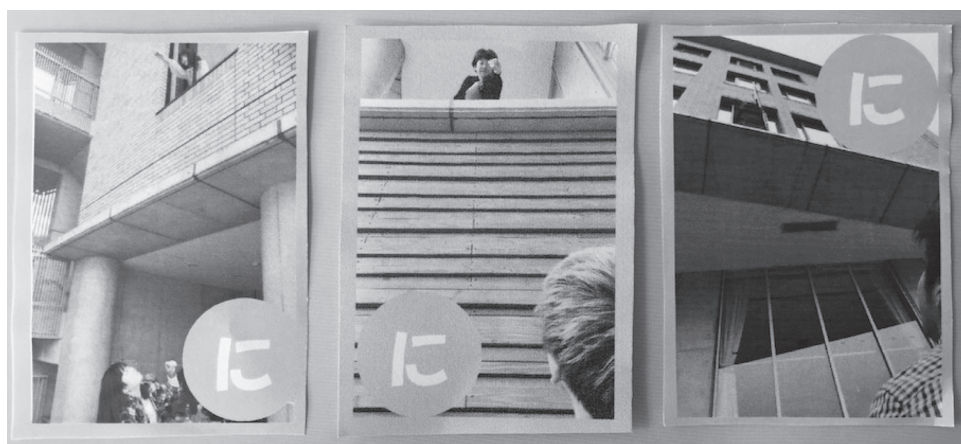
京歌留多は、いろは47文字と、京の文字を加えた48枚が基本である。連続型テキストから非連続型テキストを作成するという歌留多の取り札を作る目的を示し、歌留多大会を実施した後、教材教具祭りで展示するという目標を示して作成に取りかかった。なお、授業者が参考にした書籍には『うめ版 梅佳代×新明解国語辞典』（梅佳代 2007.7 三省堂）⁽¹⁰⁾、『目でみることば』（おかべたかし・文、山出高士・写真 東京書籍 2013/3）⁽¹¹⁾がある。

授業では48枚全ての歌留多を作った。最初に作る取り札は、各自興味のあるもの、作りやすいものを選ぶように指示した。また、作りたい取り札が重なっても構わない、個人で作ってもグループでも良いこととした。この授業は、作って来た取り札が無いと進めることが出来ない。作って来た取り札を元に議論を行い、修正しながら質を高めていく方法を採用。一回で完成品を作って来ることは求めている。つまり、作り手が作りやすい条件で作れるようにし、初めは作品の質は問わないからまず作ってみようということで試行品としてのβ版を作ることを求めた。

以下に、作成上特徴の見られた歌留多に絞って記し、考察を深める。即ち、次の6種類である。1) 学生が作りたがったもの、2) 議論が分かれたもの、3) 作るのが難しかったもの、4) 諺の使い方を再確認したもの、5) 画像情報にズレがあったもの、6) 著作権を考えることができたもの、である。

1) 学生が作りたがったもの「二階から目薬」

「二階から目薬」は三つの作品が示された。



「に—1」

「に—2」

「に—3」

視覚効果が得やすいのと、兎に角やってみたいという思いで選ばれたのがこの諺である。授業では以下のように比較しながら検討を行った。三枚の写真に共通しているのは、目薬を差す人と、差される人の二者が写っているということである。この二者の距離が近いのは、順に「に—2」「に—3」「に—1」と考えられた。この諺は小学館の『スーパー大辞林 3.0』（以下、

諺の意味はこの辞書から引用とする)によれば、「意のままにならずもどかしいこと。また、回り遠くて効果のおぼつかないこと。」とある。つまり、偶然成功することが考えられそうなものは、写真として適切ではないことが分かる。そのことを元に議論を行うと、「にー2」は不適切であることがわかる。実際に、「にー2」を行った学生は「目薬が目に入ったことがありました」と報告している。

また、「にー2」では目薬を差す人物が楽しそうな表情でやっていることも問題があると指摘された。この写真を撮るのが楽しくて笑顔になってしまうのは分かる。しかし、笑顔だと「意のままにならずもどかしいこと」の感じが出ないということを学生達は理解した。つまり、連続型テキストの諺の内容を、非連続型テキストの写真で表現しようとしているにもかかわらず、内容がズレてしまっていることを理解することができた。また、「にー3」では両者の表情が分からないことからもどかしさが特定できないことも分かった。以上のことから、この諺は「にー1」を採用した。

学生は、画像の比較見当をする際、同じ部分はどこで、違う部分はどこなのかを考えることから始めることを理解した。また、辞書で諺の意味を正確に確認することが大事になることを理解した。「二階から目薬」の諺は、学習者が作成の意欲を持ちやすく、辞書の意味との比較がしやすく、連続型テキストの内容と非連続型テキストの表現にズレが生まれやすいことから、安全に配慮すれば、本学習の例題の諺として取り上げるのには適している諺だと言えよう。

2) 議論が分かれたもの「仏の顔も三度」



「ほー1」



「ほー2」

学生が最初に作って来た取り札「ほー1」を学生達に示し、気がついたことを議論させた。議論の争点の一つ。仏は何度目で怒るのかである。

この「ほー1」の取り札によれば、仏と思われるフクロウのぬいぐるみは、四度目で怒っているのが分かる。諺を確認したところ、作成した本人は「仏の顔も三度まで」で作っているこ

とが分かった。それであれば、この写真で良いことになる。しかし、京歌留多ではこの諺は「仏の顔も三度」であることが分かった。あらかじめ示した京歌留多の資料でも「仏の顔も三度」であることが確認できた。

このことを受けて、作り直しの際には「二回まで許して、三度目で怒っている」写真にすることを確認した。修正されたものが「ほー2」である。この諺は「仏の顔も三度まで」と「仏の顔も三度」の二つが使われていることが確認できる⁽¹²⁾。三度は正確な回数ではなく、少ない回数を表しているから三度でも四度でもいいと言えなくもない。しかし、画像にするには固定しなければならない。今回は、京歌留多の示す「仏の顔も三度」を元に作り直すこととした。

3) 作るのが難しかったもの「一寸先は闇」



左上から時計回りで「いー1」
「いー2」「いー3」「いー4」



「おもしろ画像収納庫」“一寸先は闇”より

この諺は、写実的に写真を撮ろうとすると、光の当たっている部分と影の部分と両方ともを写し取らなければならない。しかも、その光の部分と影の部分はあるところを境にして、瞬時に切り替わっていなければならない。まず、この状況に合った撮影条件を探すのが難しかったようだ。「いー4」では、ゴミ箱の中の闇を覗くなどの苦労の跡が見られる。そこが見つかれば、ダイナミックレンジの狭い携帯電話のデジカメであるので「黒つぶれ」した明暗差のハッキリした写真が撮れると思われたが、そのような写真は得られなかった。

ヒントを得るために、Google の画像検索で「一寸先は闇」を検索したところ、「おもしろ画像収納庫」に興味深い画像を見つけることが出来た⁽¹³⁾。この諺の意味は「未来のことは全く予測することができないことをいう。」ことであり、特別光と闇に拘る必要はないことが分かった。闇とは、実際の闇だけではなく、心象風景としての闇の可能性もあるのではないだろうかという議論も起きた。完成した作品には生かされなかったが、諺の意味を元にして、喩えを作るという表現方法があることを学んだ。「いー3」を採用した。

4) 諺の使い方を再確認したもの「雀百まで踊り忘れず」「笑う門には福来る」



「すー1」



「わー1」

「雀百まで踊り忘れず」の意味は、「幼い時に身についた習慣は、年をとっても身から離れない。」である。これは「三つ子の魂百まで」の「幼時の性質は一生変わらないものということ。」と混乱してしまいがちである。「雀百まで踊り忘れず」は、身につけた習慣がずっと残るということから「良いことには使わない」のである。

「すー1」の写真は、だらしなく脱いだ靴とキッチンと整えられている靴との対比である。論者は授業で「もう少し良いことを表している写真を使ってみてはどうだろうか？」と制作した学生にコメントしたところ「雀百まで踊り忘れずは、良いことには使わないんです」と言われ、インターネット上の「故事ことわざ事典」を示して説明された⁽¹⁴⁾。使い方を再確認した次第である。

「笑う門には福来る」の写真は、福の神を写真にコラージュし、笑っている学生たちのところにやってくる様子を表現している。手の込んだ作品だと言える。しかし、これが成立するのであれば、この学生達は家族、または兄弟であることが必要になってくる。その意識はあったかと確認してみると、無いという。作成者達は、笑っている人たちにののところには、福がやってくるという考えで作っている。しかし、このことわざの「門」とは家の門のことであり、「家族の仲がよく、いつもにこにこしている家には、自然に幸運がめぐってくる。」ということなのである。

この二つの諺からも、連続型テキストの諺の内容を画像に表現するには、諺そのものの正確な理解が必要だということを学べた。

5) 画像情報にズレがあったもの「猫に小判」「縁の下の方持ち」

「猫に小判」も作りやすく感じたことから、四人の学生が作った諺である。ここでは特徴的な3例の「ねー1」「ねー2」「ねー3」を示す。諺の意味は「価値のわからない者に高価なも



「ねー１」



「ねー２」



「ねー３」



「ねー４」

のを与えても無駄であることのたとえ。」である。「ねー１」「ねー２」も一目見て分かるのは、ねこが小判に興味を持っていることである。これは、「価値が分かる者に」見える可能性を与える。改良が必要である。

「ねー３」の猫は、小判に全く興味を示していない。その点では合格である。しかし、背景にコンビニのビニール袋とノートらしきものと電源コードが映り込んでいる。これが写っているのは主題がハッキリしなくなる。また細かく見れば「ねー１」「ねー２」「ねー３」とも小判の下にあるマットの柄が邪魔であり、主題が伝わりにくくなっていることを指摘した。イラストで表現する場合は、必要なものを中心に描き込むので伝えようとする情報には無駄が少ない。一方で写真で表現しようとする場合、イラストと違って不必要なものが映り込むことがある。完成した「ねー４」の写真を見ると、余分なものが映り込んでおらず、諺の主題がハッキリと理解できる写真になったことが分かる。

「縁の下の力持ち」は、一回目の検討で学生達にインパクトを与えた作品であった。身長190cmの体を活かした制作者は、校舎のバルコニーの前に立って縁の下を支えているような見事な構図の写真を撮り学生達に絶賛された。しかし、本当にそうなのだろうかという問いを



「えー１」



「えー２」

論者は投げかけた。この諺の意味は「人に知られないで、陰で努力苦心する人。」である。「えー1」では、縁の上にいる人たちが、縁の下存在に気がついて驚いているのが分かる。「人に知られて」しまっているのである。ここを指摘した。完成版の「えー2」では修正されていることが分かる。

6) 著作権を考えたことができたもの「月夜に釜を抜かれる」

この諺の意味は「月の明るい夜に釜を盗まれる。油断をして失敗することのたとえ。月夜に釜。」である。学生達はこの諺を知っているものは一人もいなかった。論者もこの諺は知らなかった。作るのが最も難しかったものの一つである。一回目の制作は、好きなもの、作りやすいなものから作るということにしていた。一回目では、48枚の取り札の内19枚は完成させることが出来た。その後、一回目の制作の経験を元に二回目の制作に当たることにしたのだが、この「月夜に釜を抜かれる」は、なかなか名乗りが出なかった。ところが、何かを思いついたようで「ひょっとしたらできそうだ」という学生が出たので、制作を担当させることにした。

作って来た取り札が「つー1」である。月の夜に釜を顔にしたキャラクターが踊っている。見事である。これはこの諺のイメージとして十分である。しかし、また一方で明らかなのが何かのキャラクターを持って来たということである。制作者に確認したところ、アンパンマンの「かまめしどん」というキャラクターだという。

著作権法では第三十五条で著作物の複製について、「学校その他の教育機関における複製等」として、教育機関での例外規定を設けている⁽¹⁵⁾。それによれば、授業者が複製し、授業者が直接、授業対象者にその複製を元にした教材で授業を行う場合認められるとして良い。しかし、授業者が隣のクラスの教員に使用を許可したり、販売すること等は認められていない。

今回のケースは、授業で制作し、授業内で歌留多大会をすることにおいては、この著作権法第三十五条の例外規定を当てはめて考えることが出来よう。しかし、制作した歌留多は、教材教具祭りで参加者に配布することになっている。この教材教具祭りは参加費を1000円徴収しており、無償の配布には当たらず、また、制作者と授業者が別人格になることからこの例外規定に該当しないとの判断に到った。

論者は、制作した学生に「無断使用にあたらないようにするために、著作権者に使用許可を得るように」と指示した。制作者である学生はどのようにしたら良いのかが分からないということだったので、1) 著作権がどこに所属しているのかを確認する、2) 連絡先を確認する、3) 著作権使用許可願の依頼の文を書いて論者に添削を受けることの指示を出した。

学生が最初に送って来た依頼のメールは以下の通りである。

[学校の講義で画像や写真を使ってカルタを作成しているのですがアンパンマンのキャラクターの「かまめしどん」の画像を使ってカルタを作成しました。その作成したカルタをこちらの講義(http://www.tachibana-u.ac.jp/research_area/recurrent/2015/04/6.html)で遊んでお土産として来客した人にあげようと思う(ママ)ですが、著作権は大丈夫ですか？)

鍵括弧の不統一から始まって課題の多い文面である。修正すべき点を伝えて修正させた。

向暑の頃となりました。みなさまには益々ご清栄のこととお喜び申し上げます。

京都橘大学人間発達学部児童教育学科二回生。○クラスゼミ【の○○○○と申します】

【○クラスゼミ担当の】池田修先生の講義では画像や写真を使って京カルタを作成しております。そこでアンパンマンのキャラクターの「かまめしどん」の画像を使ってカルタを作成【させていただきました。】

その作成したカルタをこちらの講義(http://www.tachibanau.ac.jp/research_area/recurrent/2015/04/6.html)で遊んで【、】その後、お土産として来客した人に渡したいと考えております。

その際に著作権の無断使用にならないようにご連絡差し上げております。

是非、ご許可くださいますように、宜しくお願いいたします。

修正すべき点を伝えて修正させ許可を求めた。結果は、許可は降りなかった。使用の許可が得られれば、それはそれで良かったのだが、そうでなくともこの取り組みには意味がある。この取り札の作成を通して学生達が著作権の扱い方についてどう考えれば良く、どう取り扱う必要があるのかを具体的に学ぶことが出来たことに意味がある。キャラクターを使用することが多い小学校教育現場において、著作権について具体的に学んでおくことは、トラブルを未然に防ぐことに繋がるだろう⁽¹⁶⁾。なお、教材教具祭りの当日は、このキャラクターと分からないように塗りつぶし、使用した。



「つー1」

6. 歌留多大会、教材教具祭り

出来上がった京歌留多、取り札読み札を使ってゼミ内で歌留多大会を行った。また、教材教具祭りに出品した。現職の小中学校の先生を対象に、京歌留多の取り札作成の意図を説明し、非連続型テキストと連続型テキストの読解指導についての新しい可能性を解説した。



歌留多大会



教材教具祭り

教材教具祭りを通して、以下のような感想を持った学生がいた⁽¹⁷⁾。

- 1) 思ったより、来てくださった方の反応が良くて嬉しかったです。これを子どもに作らせたりしたら面白いかなあ、と言われて、なるほどと思いました。
- 2) 教材は、何度も何度も研究を重ねて作られていることが分かった。その研究には終わりはないとも思った。
- 3) 先生によって食いつき方は全然違った。内容を話しても好印象を持たない先生もいた。若い先生はとても面白いと言った方が多かった。

1)では、現職教員の中に、“Make one”の可能性を見抜いている先生がいることから、“Make one”の可能性を実感しているのが分かる。2)では、バージョンアップしながら教材の質を高めることの大事さを述べている。3)では教材観の違いを年代の違いに見ているのが分かる。学んだことをもとに遊び、学んだことを社会に発信することで学びを深めていることが分かる。

7. アンケート結果に見る学生の変化

京歌留多の取り札作成の授業を通して学生がどのように変化したのかを、選択式アンケートの結果と自由記述式のアンケートとの結果から見てみたい。実施は2015年6月4日(木)。教材教具祭りの翌週のゼミ内で行った。20人の学生の内、出席が19名。19名の回答で行った。

先ず選択式アンケート結果から見る。三つある。一つ目は、表1の歌留多に関する興味についてである。このゼミの授業をする前に歌留多に興味があったは、0%である。また、どちらかと言えば興味が無かったと、興味が無かったの合計は、78.9%である。授業後は、興味を持った、少し興味を持ったの合計は、94.7%となった。また、興味を持たなかったは、0%になった。興味のレベルでは大きな変化があったと言える。

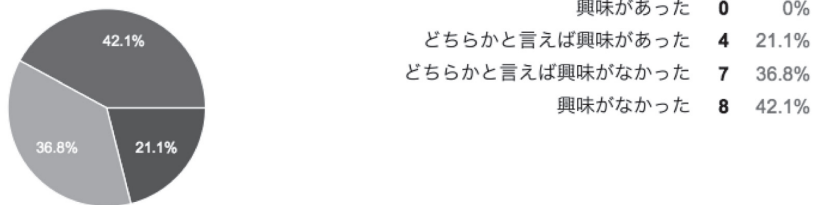
二つ目は、諺に関する興味(表2)についてである。このゼミの授業をする前に諺に興味があったは、10.5%である。また、どちらかと言えば興味が無かったと、興味が無かったの合計は、78.9%である。授業後は、興味を持った、少し興味を持ったの合計は、100%となった。

特に、興味を持ったの学生が、63.2% となっている。諺の興味のレベルではかなり大きな変化があったと言える。

三つ目は、京歌留多についての知識理解(表3)についてである。このゼミの授業をする前に京歌留多を知っていた、少し知っていたは、0% である。実践後は、京歌留多の理解が深まった、少し深まったの合計は、100% となった。京歌留多の知識理解のレベルでは大きな変化があったと言える。

以上からは、この授業を通して学生達は、京歌留多への興味、知識理解に関して大きなプラ

あなたは、このゼミの授業をする前に歌留多に興味がありましたか？



あなたは、このゼミの授業をしたあとと歌留多に興味を持ちましたか

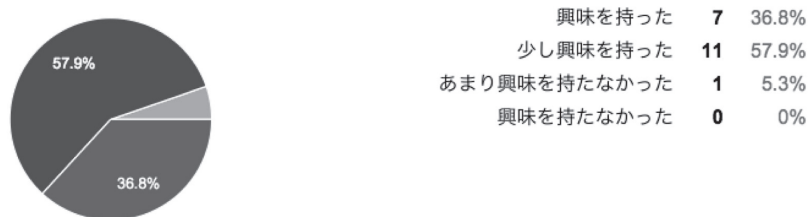
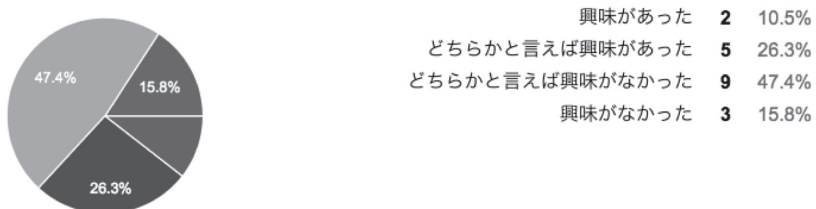


表1 歌留多に関する興味

あなたは、このゼミの授業をする前にことわざに興味がありましたか？



あなたは、このゼミの授業をしたあとことわざに興味を持ちましたか

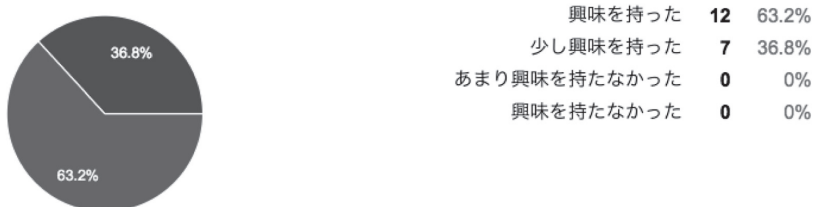
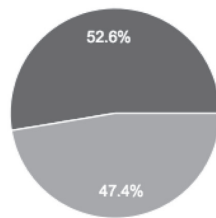


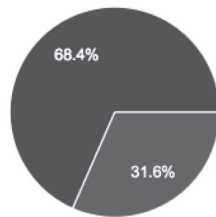
表2 ことわざに関する興味

あなたは、このゼミの授業をするまえに京歌留多を知っていましたか？



知っていた	0	0%
少し知っていた	0	0%
あまり知らなかった	9	47.4%
知らなかった	10	52.6%

あなたは、このゼミの授業を受けてから京歌留多の理解が深まりましたか？



深まった	6	31.6%
少し深まった	13	68.4%
あまり深まらなかった	0	0%
深まらなかった	0	0%

表3 京歌留多に対する知識理解

スの変化があったことがわかる。また、歌留多よりも諺への興味が強くなったことも見て取れる。

次に、自由記述アンケートから見てみる。

Q 1. 京歌留多を作ってみて、考えたこと、気がついたことを教えてください。

この問いには三つの答えの傾向が見られた。一つ目は、作ることにに関してである。作ることで学習効果と作ることの楽しさを書いている。“Make one”を実感していると読み取れる。

- 1) 自分で、ものを作るにより京カルタことわざを知ることができ、意味もある程度覚えることができた。そのことから自分でしてみる、作ってみることは学習の向上にも繋がる気づいた。
- 2) 京かるたは少しマイナーであるが京都らしいなと感じることわざもあることに気づいた。また、作ってみることで言葉の意味を知ったり、作ることで深く理解できたと思う。
- 3) みんなで何か一つのものを作り上げることの楽しさに気づくことが出来ました。
- 4) 何かを作るというのは、楽しいのだなと感じました。

二つ目は、諺の理解に関するものである。連続型テキストの諺を、非連続型テキストの写真で表現しようとする時、諺の意味を正確に理解していないとできないということである。非連続型テキストの写真で表現するというアウトプットを設定したことで、連続型テキストの諺の理解が深まったと言える。

- 5) 意味を知っていないと写真を撮ることもできず、まずどんな意味を持つのか調べるところから始めた。この講義のおかげで今までならなんの関心もなかった京かるたに親しむこ

とができたと同時にそんなものがあつたのかと発見できた。

6) カルタを作るには、そのことわざの本当の意味を理解していないと作れなかった。始める前はただ単に写真をとるだけかと思っていたが、その写真をとるだけが難しいことに気付いた。

7) ことわざの文字通りではなく、意味をしっかりと理解しないと表現出来ない事に気がついた。

三つ目は、指導観についてである。諺の説明をするということは、大きく見ると指導のあり方について考えることに繋がっているということである。論者は、授業前にはこの指導観に関する考えが出てくるとは想定してはいなかった。授業者の工夫で学習者が学習しやすくなり、しにくくなるという実感を手に入れたことは、教員養成課程の授業の一つとしては価値があると言えるだろう。

8) 作る側は、それを用いる側に、分かりやすく明瞭に意味を読み取れるようにする必要性を感じた。これは、教師が子どもたちに授業をするのと同じことであると考えた。改めて私は、受ける側の視点に重きを置くことの大切さに気がついた。

9) かるたの意味を調べ、どのようにしたら分かり易い絵が撮れるのか考えながらやったので、ことわざに興味が持てました。

10) 実際に自分たちで考えて作ることで、ただ意味を知るだけでなく、どうしたら伝わるかを考えることができた。自分と相手との間に歌留多を挟んで、写真のみで伝えることに難しさを感じた。また、画像情報について考える良い機会となった。

Q 2. 京歌留多を作ってみて、苦労した点、工夫した点を教えて下さい。

圧倒的に多かったのが、伝えるためにどうするかということであつた。著作権に関することは一件のみ。また、写真の技術に関することは無かつた。

伝え方については、既にQ 1. の二つ目で、諺の意味を十分に理解していないことが理由となって作るのが難しかったと言っているが、その先に、意味を理解した上でも上手く伝えるのが難しかったと述べている。自分が理解することとそれを他者に伝えることとは違うということを理解していると思われる。伝えるとはどういうことかということを考えることも指導観を涵養するためには大事な点だと考える。

1) いかに相手に分かりやすく伝えるかに苦労した。私は写真のシンプルさや位置づけを工夫した。

2) 合成する写真を選ぶときに、どの画像を使えばわかりやすいか、どこに貼ればよいか考えるのが大変だった。背景などにも気を使った。

3) 写真にするのが難しいものも多く、どのようにしたら上手く伝わるのかを考えるのが大変だと感じた。写真と画像を合成する点を工夫した。

4) そのことわざの意味を絵にするのが難しいものをどのようにしたら相手に分かるのかを

考えるのが難しかった。

- 5) 幽霊や鬼などこの世に存在しないものを表現することに苦勞した。しかし、それも意味から入ることで表現できることもあった。
- 6) 苦勞した点は、カルタの場面設定だ。ことわざによって背景や表情も変わってくるのでそこに苦勞した。そこは工夫した点でもある。
- 7) ことわざを文をもとに写真を撮るか、意味をもとに写真を撮るかということ。(ex.一寸先は闇一寸先が闇の写真を撮るか、一寸先で何が起こるかかわからないという写真を撮るか)
- 8) 言葉をそのまま写真にできるものと、できないものがあつたので表すのが大変だった。写真をとるときに、1つの角度からではなく、かるたの意味からさまざまなアングルからしゃしん(ママ)をとることで意味が伝わりやすいようにするのを工夫した。

著作権について

- 9) やはり写真が難しく著作権問題もあるので、できる限り撮影した方が良いと思った。

8. 結 論

本研究の結果、連続型テキストの読解を、非連続型テキストの作成を通して行い、学習者に歌留多、諺に関する興味を持たせ、知識理解を深めることが可能だということが分かった。その際、PowerPointのひな形を活用し、デジタルカメラで写真を撮影して取り札を作らせる、作って学ぶ“Make one”の学習形態が、諺の知識理解を深めることと、児童への指導観を見つめさせることにも有効であることが分かった。

9. 今後の課題

知識を与えるスタイルの授業は、今後、大学の学修において機能しにくくなることも考えられる。それは、大学教育で求められるアクティブラーニング⁽¹⁸⁾が目指す「個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実習や実技等を中心とした授業への転換」の学修を取り入れていこうとする際に顕著になるであろう。

本論の元にした大学での実践は、小学校国語科の学習指導要領で言えば、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の諺に該当する。この事項は、児童は知識として身につけることを求められるため知識を与えられるスタイルで行われることが多い。しかし、その受け身のスタイルは小学校の学習においても変更を求められることになるのではないだろうか。西川純(2015)は「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」で狙っているのは、大学と高校だけではなく、中学校もな

んだよ」「そして、そのような変化は中学校、高校に子どもがいる小学校の保護者から、小学校の保護者全体に広がっていく。そうなると小学校も変わらざるをえない。」⁽¹⁹⁾と述べている。

本論で見て来たように学生達への“Make one”を通した学修スタイルは、学生達のアンケート結果が明らかにした、諺、京歌留多への興味関心、知識理解の向上からも見て取れることから大学生には有効だったことが分かった。大学がこのようなスタイルで学生を育てる場であるとするならば、西川(2015)が示すように、小学校の児童の段階からこの学修スタイルに根ざした学習を試みていく価値もあるのではないかと考える。

そうであるならば、今後の課題として小学生用の教材の開発が挙げられる。大学生に行った、48枚全ての歌留多ではなく、ポイントになる歌留多を取り出し、小学生の授業では班で一枚の取札を作らせてみるなどが良いだろう。例えば、「二階から目薬」「仏の顔も三度」「雀百まで踊り忘れず」などである。また、江戸歌留多、大阪歌留多との比較で作ってみるのも面白い。さらに、四字熟語、故事成語、慣用句、英語のことわざなどでも考えられる⁽²⁰⁾。

学生指導の面から言えば、作る学習を通しての児童に対する指導力の育成も挙げられる。学生達が何の力を付けたことによってカルタの取り札作成がしやすくなったかの解明をすることである。また、取り札作成を通して、画像編集能力向上の効果測定も今後の課題として挙げたい。

注

- (1) 近藤十志夫『漢字あそび ファックス資料集 小学校5年・6年』(民衆社 1999年 pp.32-3)
- (2) 漢字は連続型テキストだが、同じ漢字の集合体は、非連続型テキストと考えることが出来る。池田修『新版 教師になるということ』『N君の話』(学陽書房 2013年)
- (3) 「絵を主とした非連続型テキストの読解指導に関する一考察 ―教科教育法(国語)の授業を通して―」(池田修 2014 学芸国語国文学 NO.45)
- (4) 「マンガ漢字学習材の開発に関する一考察 ～恐怖を刺激する勉強から、興味を素材にする学習へ～」(池田修 2014年5月18日 全国大学国語教育学会口頭発表)
- (5) 「もう一つの反転授業」(池田修・平本将司 2014年8月16日 日本デジタル教科書学会口頭発表)
- (6) 「表現メディアの違いに着目した中学校国語科実践の考察―写真と言葉を組み合わせた「ことわざ辞典」の制作を通して―」(2012年9月 大阪教育大学紀要 第V部門 第61巻 第1号 増田ゆか・松山雅子) 2009年の大阪教育大学附属池田中学校での実践。違いがシンプルに捉えやすい写真(非言語)と文字言語を組み合わせ、動画的要素も取り入れた複合テキストの制作をとおして、意味が生成されていく有様を実感できる授業をめざしている。この実践では辞典を作らせるため授業の規模が大きい。
- (7) 『のうだま―やる気の秘密』(幻冬舎 上大岡トメ、池谷裕二 2008年)
- (8) See One, Do One, Teach One: Dissecting the Use of Medical Education's Signature Pedagogy in the Law School Curriculum (Christine N. Coughlin Georgia State University Law Review 2009)
- (9) マイクロソフト オフィス 活用総合サイト「どこにもないわが家だけのオリジナル自慢できる創作カルタを作ろう」<http://www.microsoft.com/ja-jp/office/pipc/template/result.aspx?id=10734>(2015年9月2日確認)
- (10) 写真家の梅佳代が、新明解国語辞典にある説明に相応しい写真を添えた、国語辞書。
- (11) 「阿吽の呼吸」など知っているようで良くわからないことばの写真を撮影して、その解説を行っている写真集。

- (12) 『新明解国語辞典第三版』『広辞苑第二版』は「仏の顔も三度」である。一方「Goo 辞書」<http://dictionary.goo.ne.jp/leaf/jc/45789/m0u/>「故事ことわざ事典」<http://kotowaza-allguide.com/ho/hotokenokaomosando.html> などインターネットの辞書や諺サイトには、「仏の顔も三度まで」が多く見られる。(2015年9月3日確認)
- (13) 「おもしろ画像収納庫」<http://syuunouko.ninpou.jp/issunsakihayami.htm> (2015年9月3日確認)
- (14) 「故事ことわざ事典」には、「【注意】 良い習慣については使わない。」とある。
<http://kotowaza-allguide.com/su/suzumehyakumade.html> (2015年9月3日確認)
- (15) 著作権法 第三十五条 学校その他の教育機関(営利を目的として設置されているものを除く。)において教育を担任する者及び授業を受ける者は、その授業の過程における使用に供することを目的とする場合には、必要と認められる限度において、公表された著作物を複製することができる。ただし、当該著作物の種類及び用途並びにその複製の部数及び態様に照らし著作権者の利益を不当に害することとなる場合は、この限りでない。
- 2 公表された著作物については、前項の教育機関における授業の過程において、当該授業を直接受ける者に対して当該著作物をその原作品若しくは複製物を提供し、若しくは提示して利用する場合又は当該著作物を第三十八条第一項の規定により上演し、演奏し、上映し、若しくは口述して利用する場合には、当該授業が行われる場所以外の場所において当該授業を同時に受ける者に対して公衆送信(自動公衆送信の場合にあつては、送信可能化を含む。)を行うことができる。ただし、当該著作物の種類及び用途並びに当該公衆送信の態様に照らし著作権者の利益を不当に害することとなる場合は、この限りでない。
- (16) 1987年に滋賀県大津市晴嵐小学校の卒業生が、二ヶ月間掛けてプールの底に直径3mのミッキーマウスの顔をかいた。しかし、これを著作権の無断使用としてウォルトディズニー社の抗議があり、消すことになった事件もあった。滋賀県に就職する学生も多くいる本児童教育学科では、丁寧に指導したい。
- (17) 実施は2015年6月4日(木)。教材教具祭りの翌週のゼミ内で行った。20人の学生の内、出席が19名。19名の回答で行ったものから。
- (18) 生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修(アクティブ・ラーニング)への転換が必要である。すなわち個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実習や実技等を中心とした授業への転換によって、学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めることが求められる。学生は主体的な学修の体験を重ねてこそ、生涯学び続ける力を修得できるのである。('新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～' 中央教育審議会 平成24年8月28日答申)
- (19) 西川純『THE 教師力ハンドブックシリーズ アクティブ・ラーニング入門』(明治図書 2015年 p.35)
- (20) 参考にできるものとして『鹿児島ことわざカルタ』(南方新社 大吉千明著 2006年)、『四字熟語かるた』(学研 2010年)、『慣用句かるた』(学研 2011年)などがある。