

# 研究紀要

## 第49集

学校生活アンケートを実施して 教育課程委員会	1
総合学習の変遷と今後のカリキュラム展望 教育課程委員会	14
2007年度環境学の実践 中村 博之・原田 美和子・松田 正昭・矢野 幸洋	29
メディア・リテラシーを援用して国語科における「読解力」「表現力」を育成する 授業の方法 ～ 授業の工夫と評価を組み合わせる ～ 二田 貴広	39
中等教育学校における6年一貫古文教育の理論と実践 ー 第四回 高学年「古文における感性と思考の探求」ー ー 六年一貫古文カリキュラムに基づく実践を終えて ー 金沢 節子	49
UNESCO Asia-Pacific World Heritage Youth Forum Misae MINAMI	71
ゲノムリテラシーを育成するカリキュラムの研究 ーDNA抽出実験を手がかりにー 矢野 幸洋	101
文法教育をいかに進めるか ～ 2年生の文法教育実践報告 ～ 有地 秀樹	111
人間コア能力育成と英語習得を目指した08年度3年 Integrated English の取り組み ー その授業実例と今後の課題 ー 前田 哲宏	119

2008

奈良女子大学附属中等教育学校

# 学校生活アンケートを実施して

教育課程委員会

## 1. はじめに

SSH（スーパーサイエンスハイスクール）の指定を受け、2005年度から2007年度までの3回、全生徒対象に生活基礎アンケートを実施した。これは、SSHの研究開発を評価する際に、生徒の意識がこの期間にどのように変化したのか知ることは大切と考えたからである。本校生徒が学校生活や学習等について、現在どのように考えているかを把握し、今後の指導・研究に役立てたい。

3年間分の結果をここにまとめる。年度によって多少の違いはあるが、学年進行とともに同じように変化していく様子をとらえることができた。

## 2. アンケート方法と結果

◆実施日 各年度、7月（学年により異なる）

◆対象 全校生徒

◆アンケート回収数

2005年（1年122名、2年123名、3年119名、4年120名、5年122名、6年115名）

2006年（1年134名、2年123名、3年123名、4年124名、5年118名、6年121名）

2007年（1年119名、2年133名、3年120名、4年119名、5年115名、6年111名）

グラフの見方 グラフは、同じ学年ごとに3年分をまとめている。上から2005年度、2006年度、2007年度の6年生、2005年度、2006年度、2007年度の5年生、…、2005年度、2006年度、2007年度の1年生である。

このアンケートは、本校のみなさんが学校生活や勉強等について、どのように考えているかを知るために作成したものです。アンケート結果は、SSHに関する研究以外には決して利用しません。氏名を書いてもらうのも、項目間の関係や、時間とともにどのように変化するかを調査するためであり、それ以外の目的には使用しません。

あなたの大切な時間をいただいて申しわけありませんが、ご協力をよろしくお願ひします。

●回答のしかた：特にことわりのない場合は、あてはまる数字に1つだけ○をつけてください。

[1] あなたのデータ

年 組 番 男・女

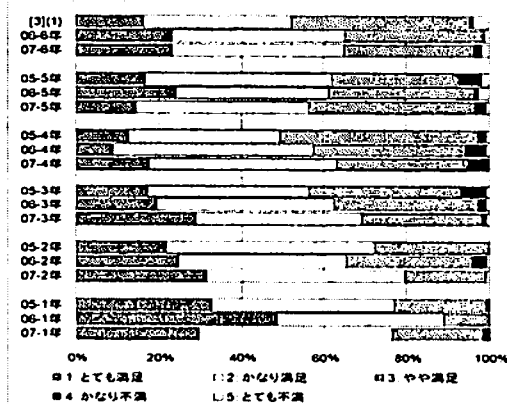
[2] あなたは、クラブ活動に入っていますか。

※同好会や「サイエンス研究会」も含まれます。

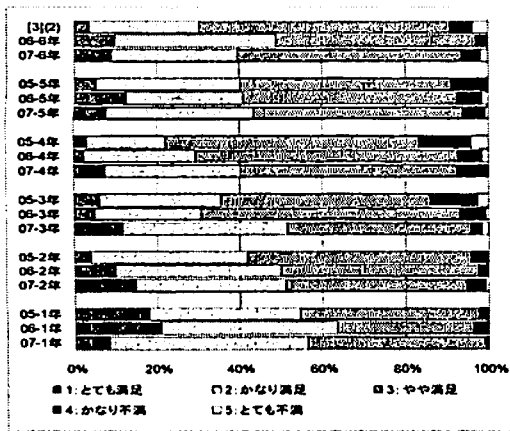
<省略>

[3] あなたは、現在の学校に満足していますか。

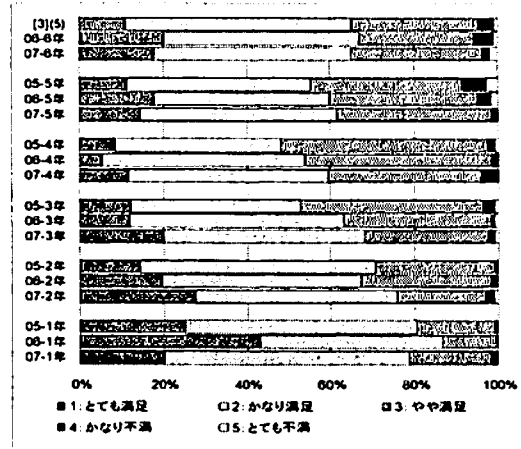
(1) 学校の雰囲気



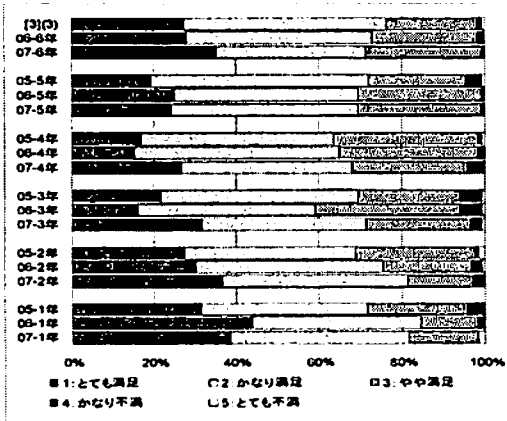
(2) 授業について



(5) 全体として

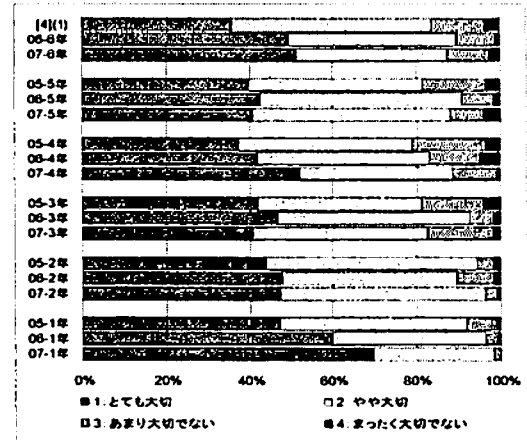


(3) 友だち関係



[4] 将来のあなたにとって、中等教育(中学・高校)時代に次のようなことをしておくことはどれくらい大切だと思いますか。

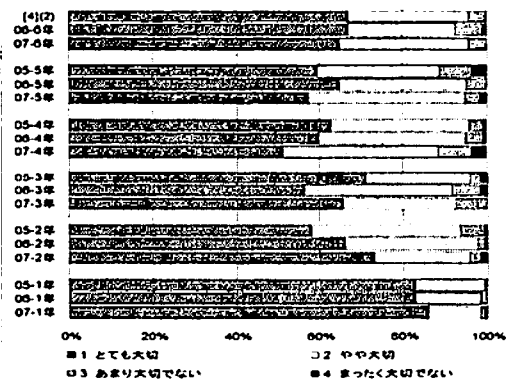
(1) 遅刻せずに登校する



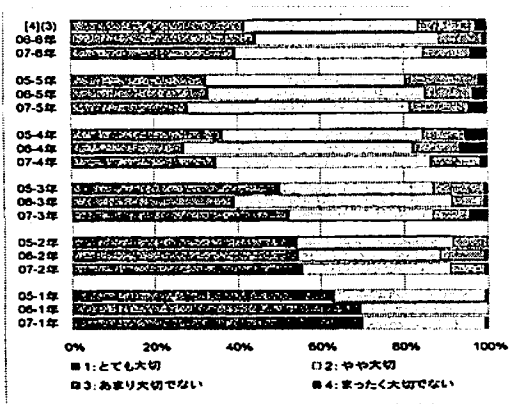
(4) クラブ活動



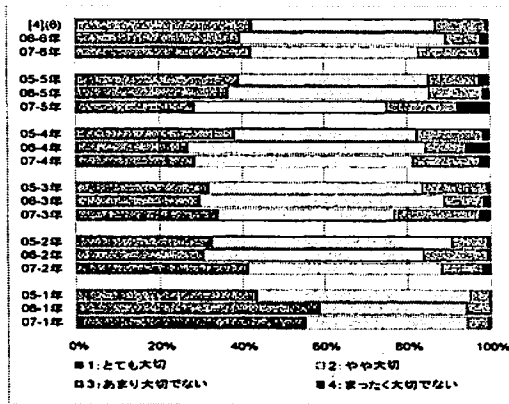
(2) ずっとつきあえる親友を見つける



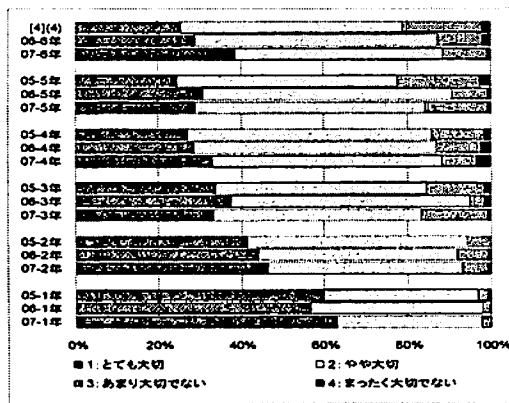
(3) クラブ活動を一生懸命にやる



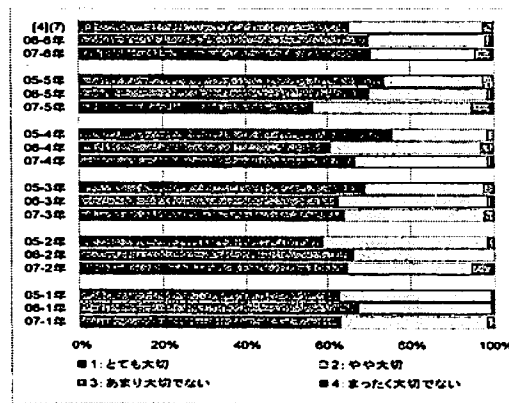
(6) 学校行事に積極的に参加する



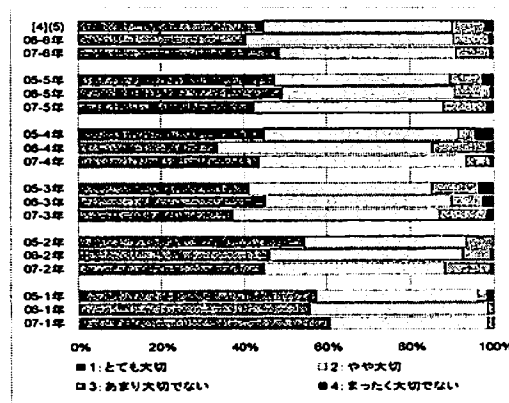
(4) 授業で習ったことをしっかり覚える



(7) 自分の進路を自分で決定する

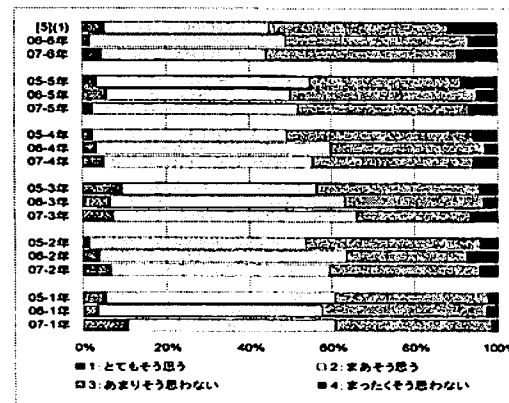


(5) 授業で習ったことを授業以外の場面でも活かせるようにする

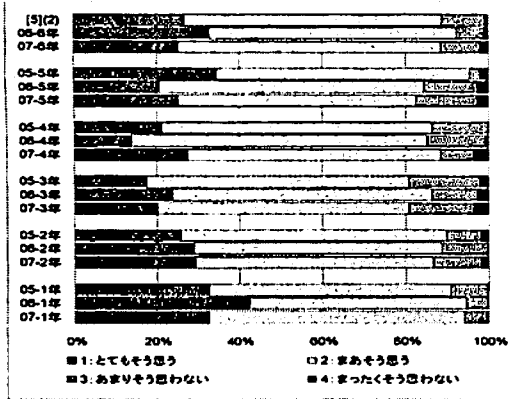


[5]勉強について、次のように思うことがありますか。

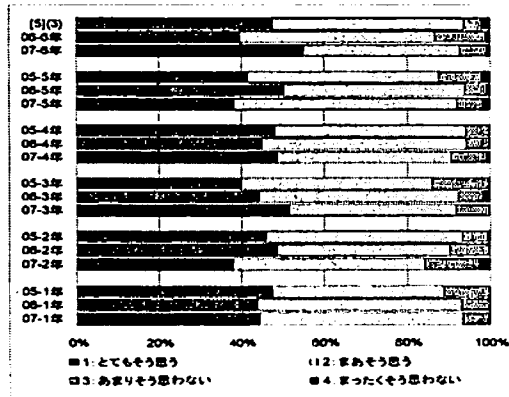
(1) 与えられた課題をこなすのが勉強だ



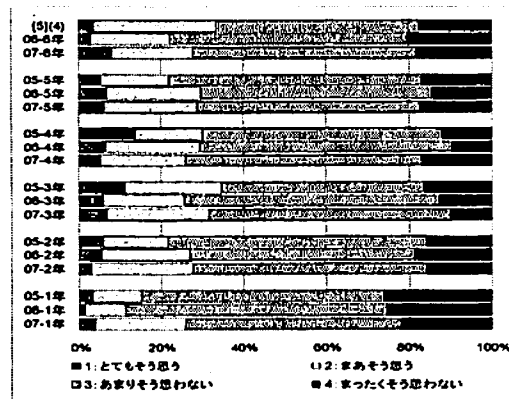
(2) 自分で課題(面白そうなこと)を見つけて考えるのが勉強だ



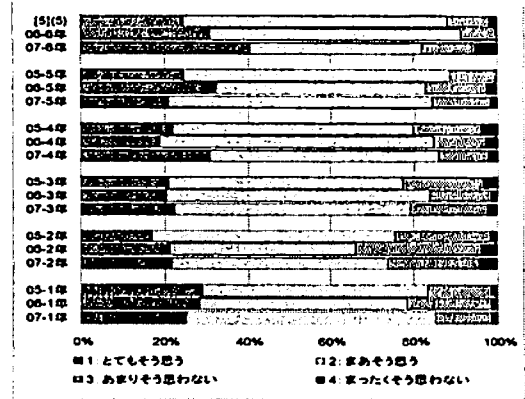
(3) 勉強は要領よくやるものだ



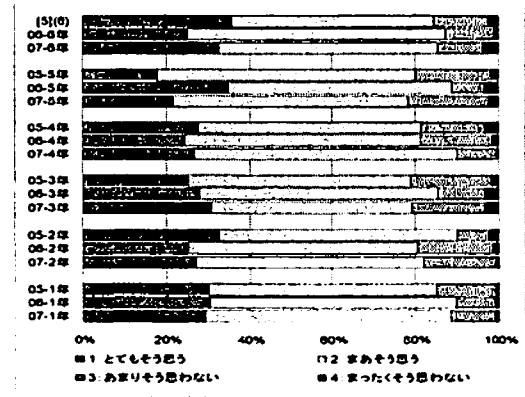
(4) 途中の考え方よりも、正解かどうかが大  
切だ



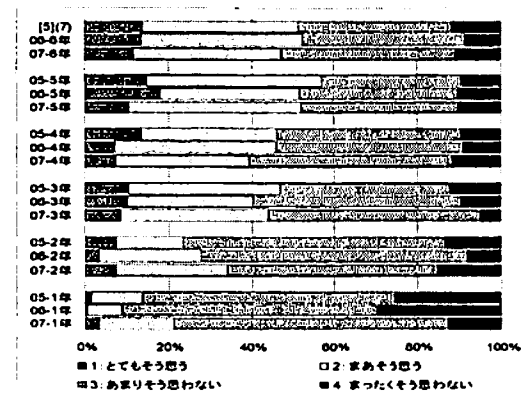
(5) 同じような問題をくり返して解くこと  
が大事だ



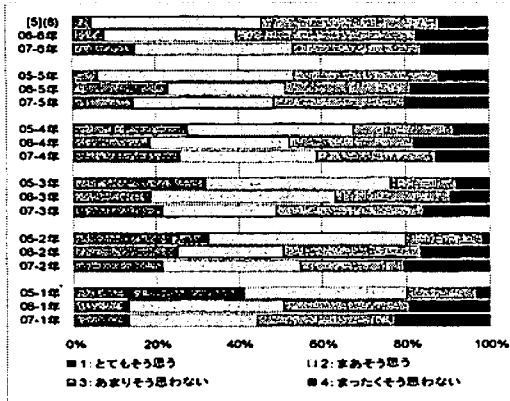
(6) 今必要と思えなくても、将来のために勉  
強しておく必要がある



(7) 自分の進路に関係がない科目は勉強しな  
くていい



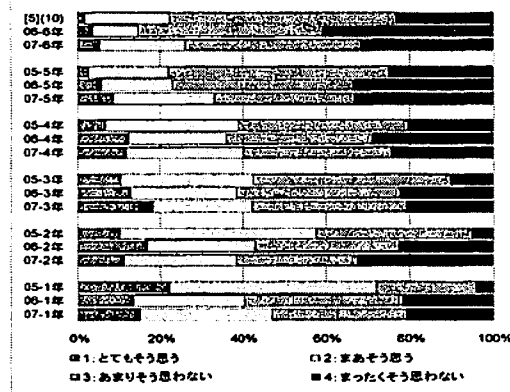
(8) 英検を受けたい



(9) 漢検 (漢字検定) を受けたい

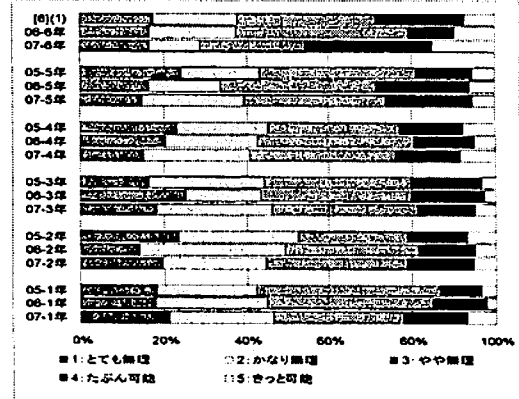


(10) 数検 (数学検定) を受けたい

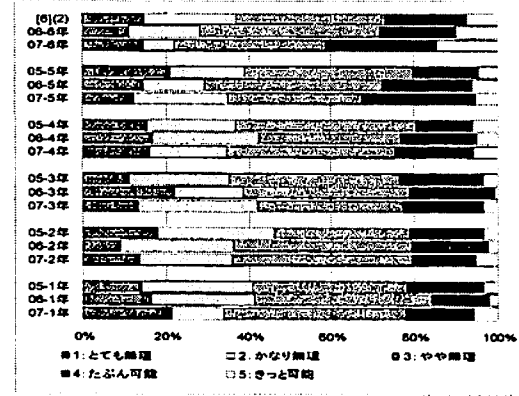


[6] あなたはこれから先、次の事柄についてどう思いますか。

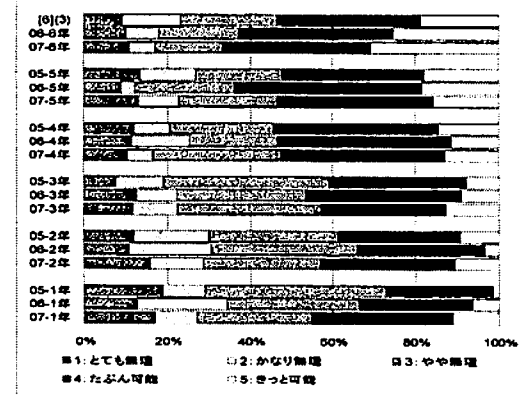
(1) いわゆる一流大学へ入学する



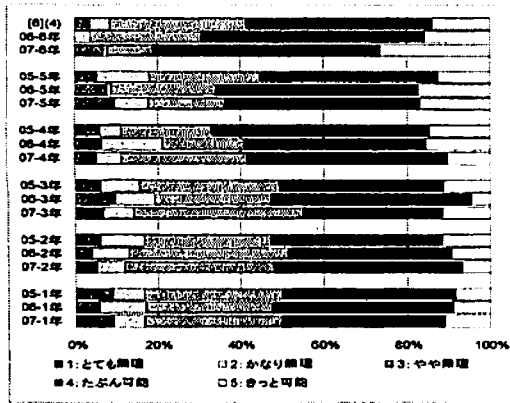
(2) 大企業に就職する



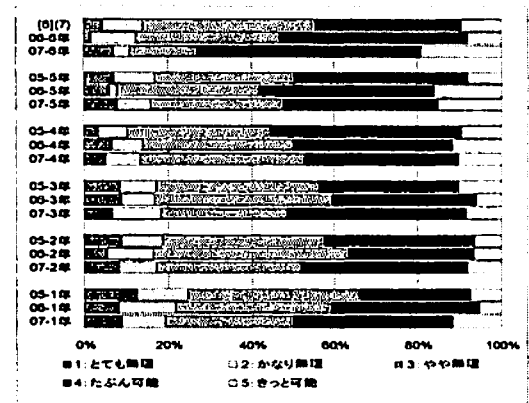
(3) よい相手と結婚する



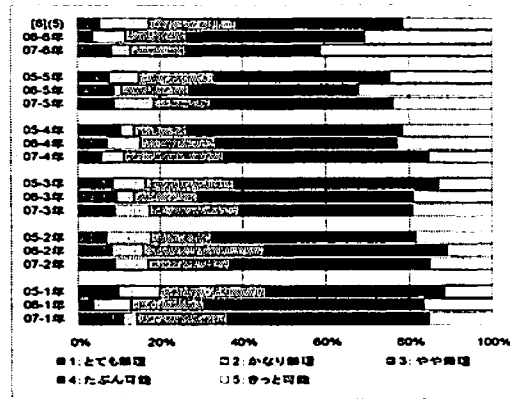
(4) 仕事の面で成功する



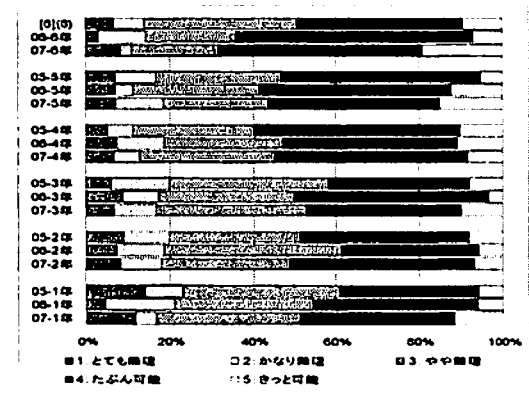
(7) 経済的にとても豊かになる



(5) 幸せな家庭を作る



(8) 社会的に認められる



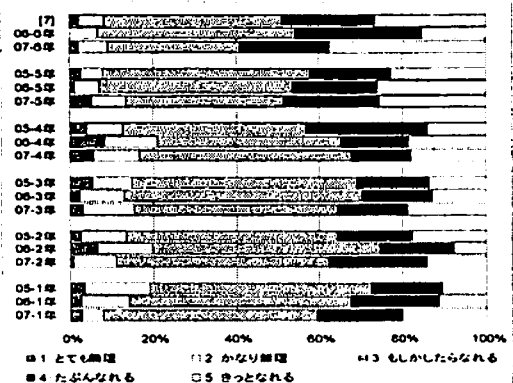
(6) よい親になる



[7] あなたのつきたい仕事をかいて下さい。また、その仕事につこうとがんばったら、なれると思いますか。

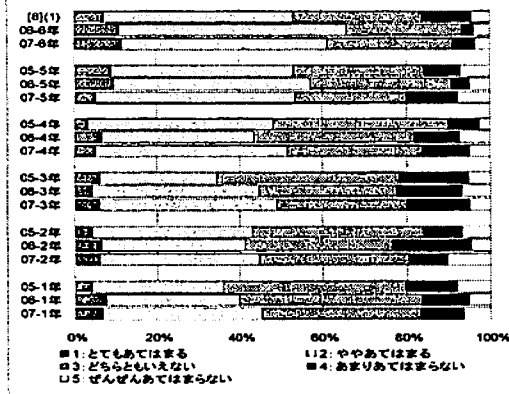
つきたい仕事 (自由記述)

<省略>

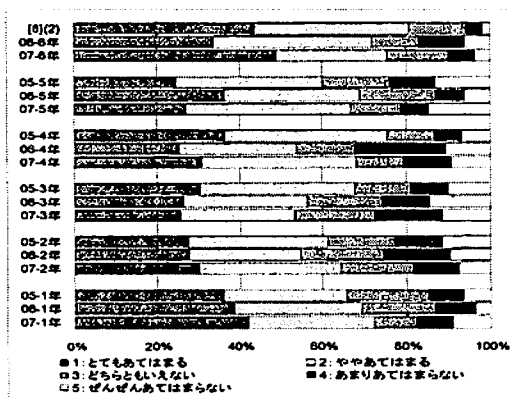


[8] あなたは、次のことについて、自分にどの程度あてはまると思っていますか。

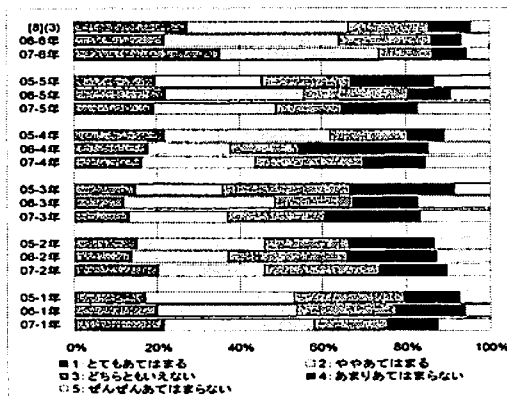
(1) 自分にはどのような能力・適性があるか知っている



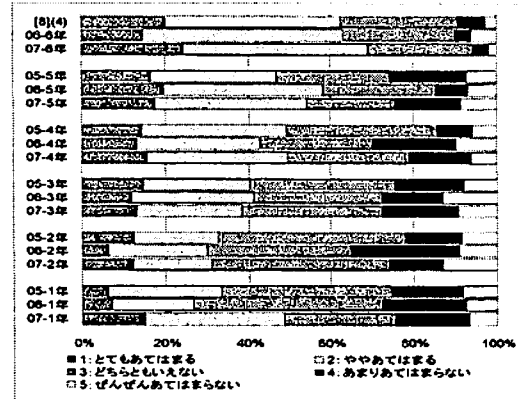
(2) 自分にはつきたい職業がある



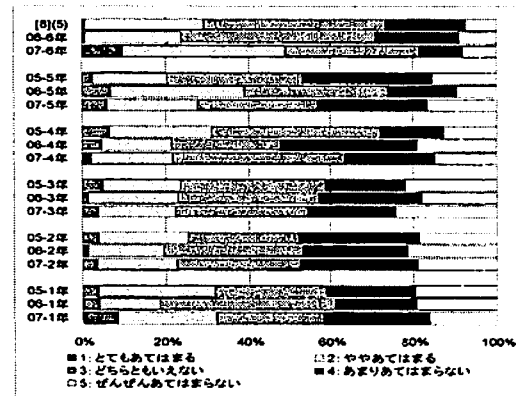
(3) 自分の将来について、はっきりした目標を持っている



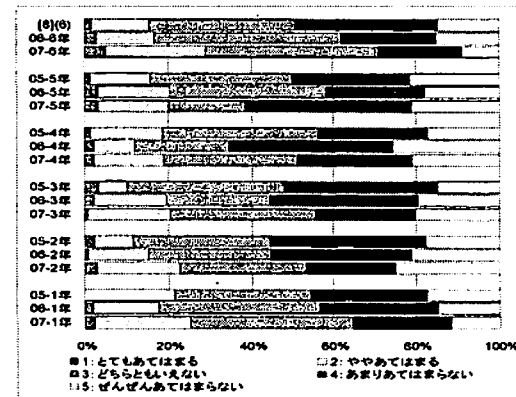
(4) 自分の能力・適性を生かせることなど、進路を選ぶ上で重視することがはっきりしている



(5) 自分の希望する職業について十分知識を持っている

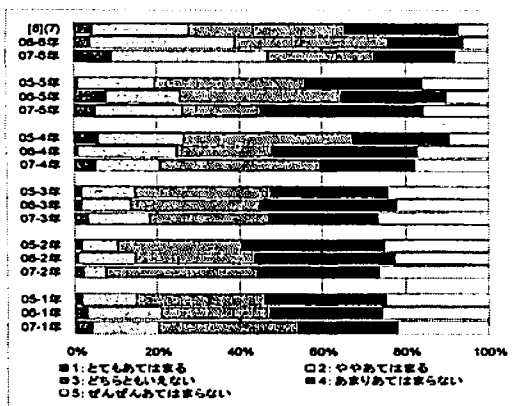


(6) 最近の産業・職業について知識を持っている

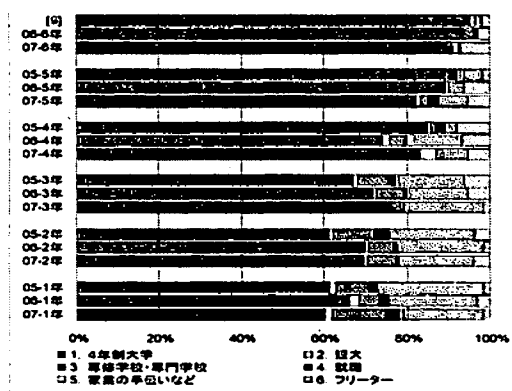




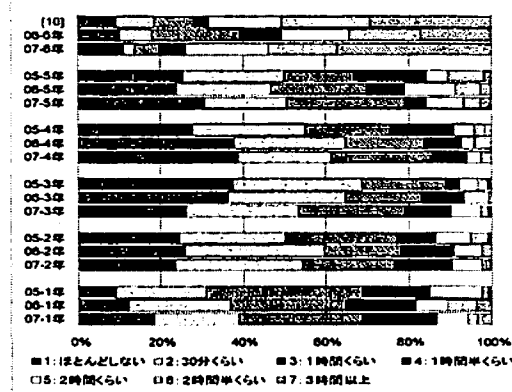
(7) 進路選択に関する情報の調べ方がよくわかっている



[9] 今のところ、あなたは卒業後の進路をどう考えていますか。

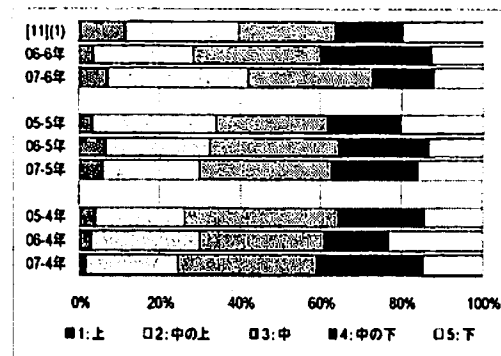


[10] あなたは平日、どのくらい勉強していますか。

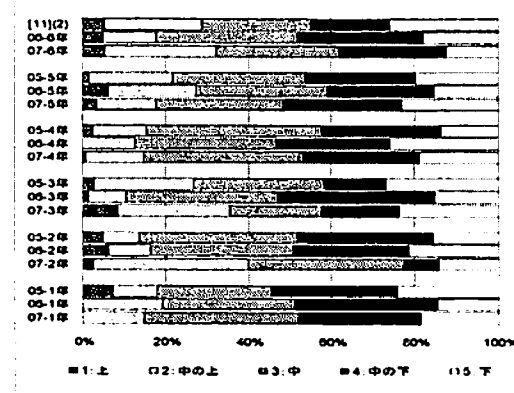


[11]

(1) 4年以上の生徒に聞きます。3年生の頃、あなたの成績はクラスでどのくらいでしたか。

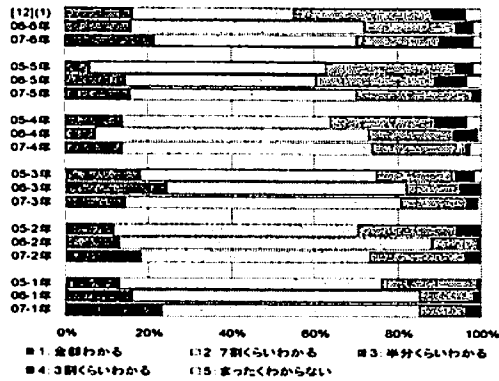


(2) 現在、あなたの成績はクラスでどのくらいですか。



[12] 現在受けている授業はどのくらいわかっていますか。

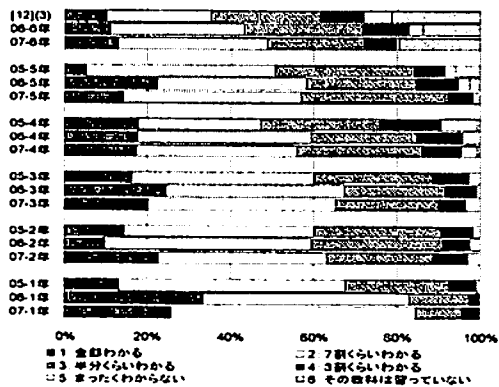
(1) 国語



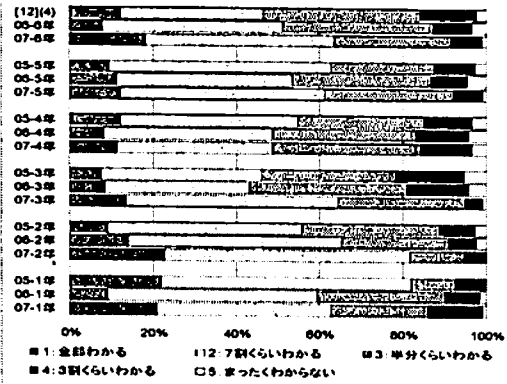
(2) 社会



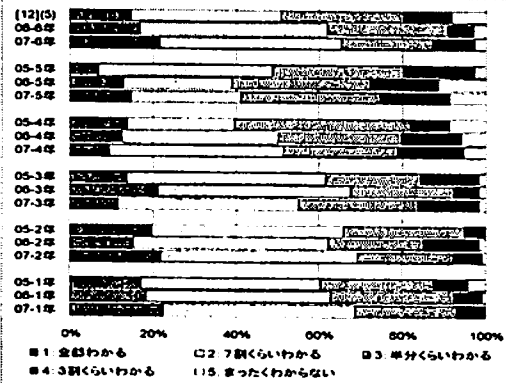
(3) 数学



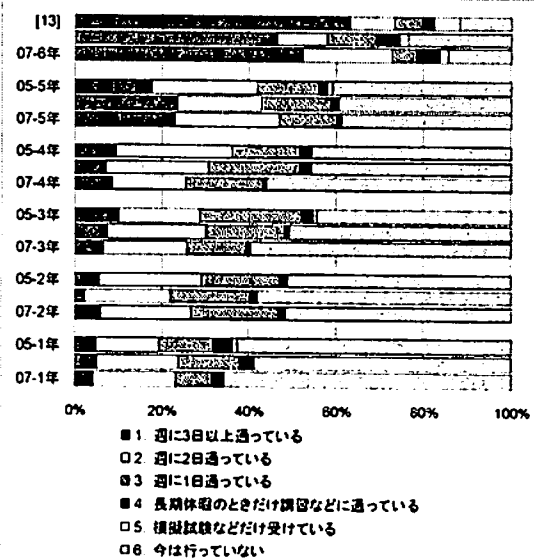
(4) 理科



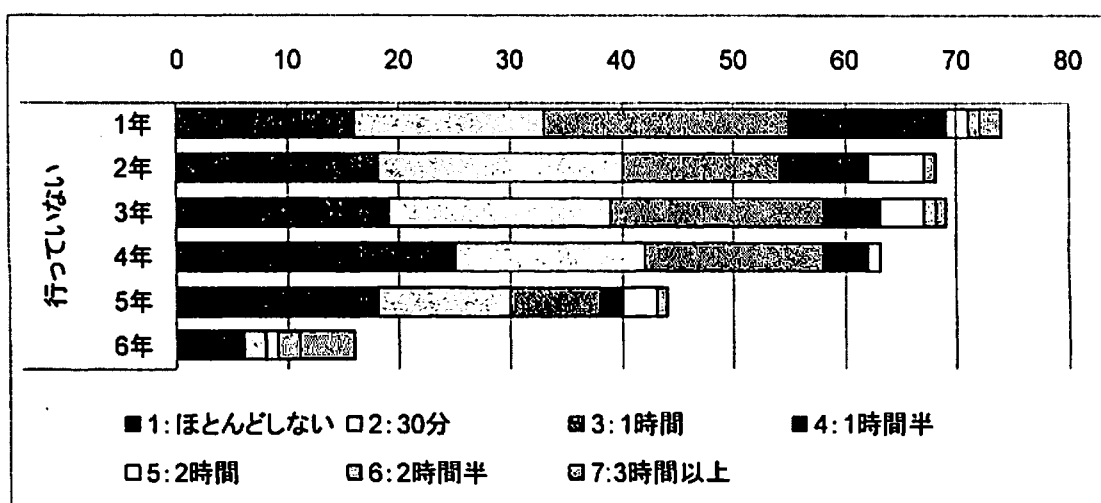
(5) 英語



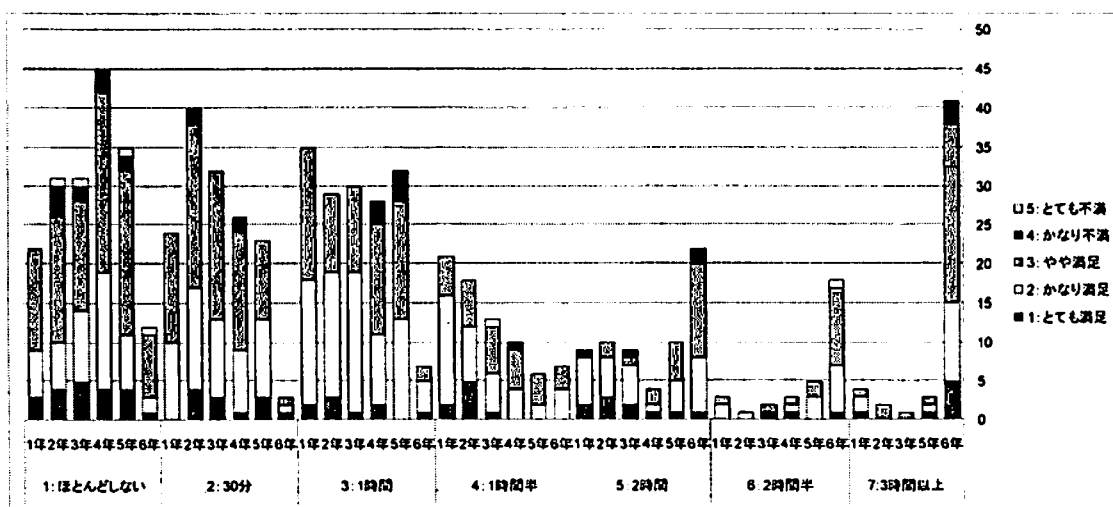
[13] あなたは現在、塾や予備校に通っていますか。



[10]家庭学習時間と[13]塾に行っていない（人数）2007年度のみ



[3](2)授業の満足度と[10]家庭学習時間（人数）2007年度のみ



### 3. 考察

2007年度のSSH報告書より

#### ①学校に対する満足度について（質問番号[3]）

どの質問項目も満足（とても・かなり・やや）の割合は90%前後とかなり高い。この中で「とても満足」「かなり満足」に絞ると全体の傾向がつかみやすい。どの質問項目でも1年で最も高く、学年進行とともに減少し、青年期に入る4年で最も低くなり、5,6年で若干増加する。これは、6年一貫教育をしている本校特有の傾向といえるだろう。

#### ②授業の理解度について（質問番号[12]）

全体的に、「学校の満足度」と同じように4,5年にかけて減少する傾向がみられる。高学年になれば、より高度な思考や活動を要求するので、ただ漠然と授業を聞いては理解できない。したがって、学年進行とともに理解度が減少するのは、授業内容の難易と大きな関係があると考えられる。

以下、各教科の考察をあげる。

## ●国語

「7割以上分かる」が学年進行とともに減少傾向にある。これは学習内容の難易度との関係の他に、教科書の掲載文などとの関係もある。前期課程と後期課程の教科書では、難易度が格段に異なる。

「3割以下分かる」が高学年になると10%ほど出てくるが、これは問題ではない。むしろ、「全部わかる」が20%弱で、分かったつもりになっている生徒が多すぎる。また、国語は他教科と比べて「7割以上分かる」が70%前後とかなり高い。指導内容を難しくしていく方向で、「分からない」と回答する生徒を増加させる方向性を追求すべきである。

## ●社会

学年や年度によって多少のばらつきがあるのは、実際の授業は生徒との関係によって左右されるためと考えられる。また、全体的に「まったくわからない」生徒が他の教科と比べて多いのは、人間や社会を扱い、それらは複雑なものであって、簡単に割り切れるようなものではないからである。それゆえ複雑なものを複雑なままにとらえる思考力を求めている。そうしたことが苦手な生徒は「わからない」と感じるかもしれない。また、テストの点が悪いことを「全くわからない」と解釈している場合が多いのではないか。

## ●数学

1年で「7割以上分かる」が他の学年と比較して20ポイント高い。これは、1年の7月までの内容は、中学受験の勉強と比べて易しく、テストも高得点を容易にとることができるからであろう。

しかし、2年以上になると、数学的な説明の仕方にも大きな違いがでる。例えば「なぜそうなるか」を考えると、1年では具体例を用いて「説明」できればよいが、2年以上では、論理的に「証明」することが求めている。6年では数学を受験に必要としない生徒が出てくるので、理解している生徒の割合が減るが、減り方はそれほど大きくない。

## ●理科

他教科と比較して、「7割以上わかる」の学年による変動が激しいのは、専門分野が異なる教師によって授業内容やテストなどが年度で変わることが考えられる。そのため、教え方の幅を小さくするために一部の内容について、ワークシートを作成するなどして、内容の深さに共通性をもたせている。

3,4年で理解度が下がるのは、それまでの定性的から定量的に変わることと、「力」や「物質質量」などの抽象的な概念が必要となることがあげられる。そして、5,6年では科目の選択をするため、理解度が上がると考えられる。また、6年の後半にアンケートをとれば学習内容の全体が見えてきて分かる割合が増えるものと思われる。

## ●英語

5年まで理解できている生徒が減少し、6年で大きく挽回している。これは、学習内容の難易や学習方法によるものと考えられる。低学年では英語の構造にかかわる理解を求めるが、学年進行に伴い抽象概念を含む、より高度な読解を求めることになり、「わかった気がしない」生徒が増えると考えられる。

低学年は復習を中心に家庭学習を求めており、生徒にとって比較的容易に取り組める内容である。また、家庭学習の有無が大きく授業の理解度を左右しないことが多い。しかしながら、学年

進行とともに家庭学習における予習の割合が増加し、授業に対する事前準備の有無が大きく授業の理解度に直結している。家庭学習の徹底をすすめる指導を継続し、また家庭学習の不足から、授業が理解できなかった生徒にも、引き続き補習などの手立てを講じたい。

教科別にみると、「7割以上わかる」と答えている生徒は、半数を越えているが、授業の満足度[3](2)では、「とても・かなり満足」は半数を切っている。つまり、授業がわかっている割には満足していないということになる。「わかる授業」＝「満足する授業」でないのである。また、授業の満足度と各教科の理解度の相関係数は、0.07～0.16で相関がない。理解度より満足度が低いということは、生徒にあった授業ができていないと捉えることもできる。もっと満足度の高い授業を目指す必要がある。

### ③学習について

授業で習ったことについての質問[4](4)「覚える」と(5)「授業以外で生かす」も「大切だ」の回答が90%とかなり肯定的である。実際、思っていることを実行(覚える・生かす)していれば、授業の理解度はもっと上がってもよい。つまり、思っているが、実行していないということだろう。また、勉強の捉え方の質問[5](6)「将来のための勉強」と(7)「関係ない科目」は相反する内容だが、相関はない(-0.14)。これも、一見矛盾しているようだが、「思う」と「実行する」ことは違うためであろう。

平日の家庭学習時間については、3,4年で「ほとんどしない」生徒が40%になる。「塾に行っていない」かつ「家庭学習をほとんどしない」生徒が1～5年で約20人ずつで、昨年度と同じ結果である。

別のアンケートで家庭学習に「宿題」を含めると、「ほとんどしない」と答えた数がきわめて少なかった。このことから、このアンケートで生徒たちは、自発的な勉強をする時間として家庭学習を捉えていたと考えられる。とはいえ、公立の中・高校生と比較すれば際だって低い結果といえるだろうが、高校受験のない本校では必然的な結果だともいえる。本校の生徒たちは、総合学習に取り組み、自主的にクラブや学園祭などの活動を十分にしている。自主的な勉強をしていない「中だるみ」だが、この期間の功罪は両方ある。どのような力が身についているかを明確に示す必要がある。

## 4. おわりに

アンケートの結果から様々な要因を考えることができる。質問の捉え方が人によって幅があり、これでは要因を絞りきれない。たとえば、設問[12]の「授業がわかっていますか」では、授業中の話の内容を指しているのか、テスト問題の出来を捉えているのか不明である。家庭学習の時間をきいた設問[10]でも、宿題を含めるか否かでその結果は大きく異なる。そのため、3.考察は予測の域を超えない。さらに、選択肢も4択や5択が混在し、肯定・否定の順もさまざま、設問間の比較は非常にしにくい。

このアンケートの問題点を克服すべく、3年目にアンケートの改良を試みた。しかし、同じアンケートを続けることに意味があると判断し、3年目は最小限の語句の修正にとどめた。ほぼ同じアンケートを3年間続けたことで、本校の生徒の変容を捉えることができた。

- ・学校に対する満足度は、1年生が満足度は高く、学年進行とともに減少し、5,6年生で若干増加する
- ・将来のための学校生活は、どの学年も大切だと思っている
- ・勉強についての意識は、進路と検定試験に関する設問以外、学年の特徴はない
- ・将来の自分のイメージは、肯定的な意見が多く、学年により差が少しみられる
- ・家庭学習は、3,4年生でほとんどしない生徒が多く、6年生が最もよく学習している
- ・授業の理解度も、学校に対する満足度と同様の傾向がみられる

基礎的なアンケートを継続してとることは、長期間にわたる研究として意味がある。しかし、このアンケート結果を授業や研究に、直接生かすことは難しい。そのため、4年目のアンケートの実施を見送った。

次に同様の調査をするとき、このアンケートを有効な資料として活用したい。

## 総合学習の変遷と今後のカリキュラム展望

教育課程委員会

### 1. はじめに

本校では、1990年度から総合教科を創設して実践を行ってきた。20年間の実践の間に学習指導要領の改訂が2回あり、今回の改訂（2008年3月告示）で3回目を迎える。この間、「総合的な学習の時間」が学習指導要領に設置され、全国の小・中・高等学校で実践されるに際して、本校の総合教科の実践が、多くの学校で先導的実践として参照されてきた。

本稿では、総合教科が創設されるまでの経緯を概観しつつ、これまでの約20年間の実践の変遷を総括し、総合学習カリキュラム改定の基本方針を明確にし、その基本方針を中核とした学校全体のカリキュラムを再構成していく課題と展望を明らかにする。なお、本稿は2008年7月に鳴門教育大学で開催された第19回日本カリキュラム学会において発表した論考を基に改稿したものである。

### 2. 総合教科「奈良学」「環境学」創設までの経緯

本校『研究紀要』第20集（1978年）に本校元教諭松村正樹が「授業を見直す－教科教育改造の視座－」という論考で、次のように述べている。

教える内容と方法・技術は車の両輪のようなものだ。どちらかがいいかげんだと授業そのものが死んでしまう。（中略）学力の土台になるのは生徒の意欲だ。意欲をかきたて、それを持続させるようないきいきとした楽しい授業を創り出すことに教師のプロとしての専門性・創造性がある。学ぼうとする意欲、学ぶ楽しさ、学びがいを生み出せるかどうかは、どんな教育内容・教材をえらぶかと、どんな方法・技術によって指導するかの二つにひとしくかかっている。ここでも教育内容と教育方法とは同じ重さをもって切りはなしがたく結びついている。（\*1）

松村の論考が書かれた当時、詰め込み教育の弊害が教育界では問題となっていた。生徒の興味・関心・意欲が「学力の土台」と考えられるようになり、1980年代以降、ゆとり教育の創造へと教育界が動いていくことになる。

松村はこの論考で、「教育方法に弱い高校教師」の問題を取り上げ、「操作主義あるいはコトバ（記号）主義」<sup>1</sup>について言及している。

高校での教科内容において、現実ばなれ、生活ばなれの傾向が著しい。もともと、小・中・高と上に進めば、教科の水準が高くなり、学問性、科学性がまし、抽象的・概念的に考えさせることが多くなるから、教科内容が生徒の体験や実生活から遊離する危険はつねにはらまれているのだ。だからこそ、いつもその危険を自覚してそうならぬよう配慮しないことには、

<sup>1</sup> 坂本忠芳「子どもの能力と学力」青木書店、1976年。

学ぶ内容と学ぶ生徒の生活・彼らをとりにくく現実との間の距離が大きくなる。距離が大きくなるだけでなしに、つながりがブツツリ切れてしまって、何のために学ぶのかわからなくなる。(中略)生活・現実から遊離してしまった内容をむりに教えこもうとすれば、どうしてもおしつけになり、つめこみになり、そこで操作主義・コトバ主義が横行することになる。  
(\*2)

系統学習による詰め込み教育への批判を、松村はこのように述べた上で、子ども中心の問題解決学習に対しても、『研究紀要』第22集(1981年)の「自由教育運動から学ぶこと」という論考で、次のように述べている。

子どもを無視した教師中心の教育がまちがっていることは自由教育運動の主張の通りである。かといって子どもが中心で子どもの活動を教師が「助長的」に指導するだけというのも正しくない。教師の指導性と子どもの自発性とは二律背反的にとらえられるべきものではなく、そのぶつかり合いが教育なのではなからうか。いわば教師の指導性・教育内容の論理と子どもの論理(自発性・興味・意欲)の相克が教育の場なのであろう。そして教師には、必ず身につけさせねばならぬ教育内容について、子どもの内部に「学びたい」という自発性と意欲をほり起こすという難しくきびしいしごとがある。難しいからといってそれをやらずに一方的に知識をつめこむのも、子どもに主導権を与えて「助長的」立場にとどまるのもどちらも正しくない。(\*3)

さらに松村は上記論考の中で、子どもの学習意欲を啓発しつつ、系統学習を進めるために、合科学習の必要性を述べている。

合科は就学前後のある段階においてのみ、系統的合科学習のためのレディネス形成のために有効だと考えるが、小・中・高と進む間にも、とかく遊離して相互のつながりの見失われがちな分科学習を補強し、主役の系統的学習を支える横木あるいは梁のようなものとして、ところどころに入れることが必要ではないだろうか。教科と教科をつなぐ総合学習的な単元として、それを学習したことが次の教科別学習への動機づけとなるような内容を設定して行えば、大きな役割を果たすだろう。(\*4)

松村の論考をふまえて、各教科で授業の見直しが進められる中で、教科と教科をつなぐ横木としての総合教科が創設されていくことになる。『研究紀要』第32集(1991年)には「総合教科(奈良学)(環境学)の創造」が掲載されている。

総合教科の基本的な考え方としては、従来の教科の枠に収まらない各教科の境界領域に、統一的認識(自然認識と社会認識)を与えて、孤立的・隔離的に扱われてきた領域を総合することである。このことによって、担当者の専門性や学問的力量を超えることが可能になる。また、社会科学や理科が長年実践してきたフィールドワークを総合教科に取り込んだ。

総合教科創設段階での基本的合意事項は次のとおりである。



- (1) 自主的学習方法の習得
  - ・ 講義と自らの学習をフィールドワークで結合させる
  - ・ 具体的課題の問題解決を通して、その解決方法を習得させる
  - ・ 結果の発表を通して、media-skill の達成を図る
- (2) コトバ主義的教育からの脱皮
- (3) 地域社会との連携
- (4) 評価
  - ・ 可能なかぎり具体的な作品を残す
  - ・ 生徒たちの自己評価、相互評価、担当教官の合同評価を総合する

『研究紀要』第 33 集（1992 年）には、本校元教諭松本博史が「カリキュラムと総合教科」をまとめている。その中で「総合教科のねらい」を次のように述べている。

#### [内容]

生徒の主体的な活動を通し、自然環境と人間の作った環境の絡み合う現実的問題についての追求や社会的行動に役立つ内容・現象を直接観察し、認識を拡大・深化・発展させ、環境と人間についての全体的な展望を持たせる。そして、問題解決の過程に生徒達一人一人をまきこみ、奈良や環境に〈ついて学ぶ〉ことで終わらず、〈奈良から学ぶ〉〈環境から学ぶ〉ことをめざしたい。それは〈奈良〉や〈環境〉を構成しているシステムの一部が自分であるという認識を持たせ、生涯にわたって追求する態度を形成させたいからである。

#### [方法]

総合学習の方法論的な目標は、〈学び方を学ばせる〉ということに尽きる。既習の個別教科や総合教科での学習を生かし、グループ毎に自分達で課題を設定し、協力して課題の解決を図るためにフィールドワークを取り入れる。自発的な探求心により、生徒達一人一人が主体的に追求していくことをめざす。主体的な追求には、〈問い（興味・関心）・触れる・調べる・読む→調査・発見→証明・実証〉というような科学的アプローチの方法によって、物事の原理的な理解をめざす方法的な側面と、〈現実の問題→歴史的・社会的・自然科学的な学際的考察→自己の生き方を問う→生涯学習〉のような社会的態度の形成をめざす側面もある。(\*5)

総合教科「奈良学」「環境学」が創設されるまでには、個別教科での課題学習や自主的学習活動の実践の積み重ねがあり、教科ごとに豊富な実践事例を蓄えていた。しかし、科学の発展によって学術世界の知の再編が必要となり、社会の要請もあって、中等教育の現場においても学際領域の課題に対する取組が求められるようになった。本校の総合教科は、こうした学校を取り巻く世界の変化と学校内部の自己批判・自己分析の中から、各教科をつなぐ「横木や梁」の役割を担う教科として創設されたのである。

### 3. 総合教科の枠組み

創設当初の教科枠組みについては、松本が次のように述べている。

総合教科と言うのは、本来、小学校低学年での生活科のように教科の枠を取り外すことが原則であろう。しかし、中・高校生段階になると教科専門的な要素が濃く残る。中学3年生での《奈良学》は社会科・国語科・英語科・美術・工芸科で担当し、各教科の分担領域での教科固有の「内容」と「方法」がそのまま出ている。学習の対象だけが共通のテーマ（奈良）であり、奈良についての多面的・個別的な学習や理解を通して、奈良についての統一的な理解を得させることを目標としている。

高校1年生では《環境学》を社会科・理科・保健体育科で担当するが、総合教科を実施する以前は、環境問題については、いろいろな教科の環境に関わる学習場面で、それぞれの教科の教師が環境問題を独立に教科独自の視点から取り上げてきた。（\*6）

松本が述べるように、創設時の総合教科は合科的色彩が色濃く出た枠組みを持っていた。「総合」という言葉が持つ意味の受け取り方がさまざまになされていて、個別教科の「内容」と「方法」を独立させて指導したことが生徒の中で総合化されていくと受け止める場合もあれば、個別教科の境界領域の「内容」を総合的に融合した上で担当者が教科独自の「方法」で展開していくものと受け止めている場合もある。

「総合学習」「総合教科」「総合的な学習」と3つの呼称が用いられるようになり、混乱が生じた時期があった。現在、本校では次のように使い分けている。

- (1) 総合学習：複数の教科が関わって学際的内容を学習する取組や問題解決学習、学び方を学ぶ学習、調べ学習、総合教科を総称する呼称
- (2) 総合教科：総合学習のうち、教科としての目標が明確に規定されているものの呼称
- (3) 総合的な学習：生徒の自主的・主体的な探究活動を中核とする学び方を学ぶ学習の呼称

児島邦宏は『総合的学習』（ぎょうせい・1998年）（\*7）の中で、「総合的学習の学習段階」について、小学校前期を「生活総合学習」、小学校後期から中学校前期を「課題総合学習」、中学校後期から高校前期を「教科総合学習」、高校後期を「総合教科」と位置づけている。

児島の発達段階による位置づけを参考にし、本校は6年一貫の総合学習カリキュラムを構築していった。現在（2008年）のカリキュラムは以下のとおりである。

学年	名称	特徴	担当者	担当者数
1年	探求	短期集中	クラス担任中心 (+社会科教員1名)	5
1年	情報入門	分散型	技術科	1
2年	探求	短期集中	クラス担任中心 (+社会科教員1名)	5
2年	情報と表現	分散型	国語科	1(+TA)
3年	環境学	統合型	理科1・社会科1+希望教員	4
4年	世界学	統合型	社会科1・英語科1+希望教員	4
5年	生活科学	統合型	理科1・家庭科1・保健体育科2	4
5年Ⅱ期～6年	テーマ研究	自由選択	全教科	生徒の希望

I 期				による
-----	--	--	--	-----

- \* 「短期集中」とは、集中的に5日間で学習する方式。
- \* 「分散型」とは、個別教科の中に総合的な学習の時間を取り込んだ方式。
- \* 「統合型」とは、年間を通して一つの教科枠組みとして学習する方式。
- \* 「自由選択」とは、生徒の自由選択より、年間を通じて生徒個人が研究する方式。

上記一覧のようなカリキュラムに至るまでに、さまざまな担当教科の組み替えや名称変更、担当者の持ち方の変更などを繰り返してきた。

#### 4. 総合教科の変遷

6年一貫総合学習カリキュラムの変遷の全貌を明らかにすることが、今後の本校における総合学習のあり方を考えていく上で重要なことではあるが、ここでは総合教科「奈良学」「環境学」「世界学」「生活科学」に絞って述べる。分散型と呼んでいる「情報入門」や「情報と表現」は、ここでは個別教科として扱い、1・2年の「探求」については、学び方を学ぶ「総合的な学習」と考えて、総合教科とは一線を画するものとして扱う。その理由として、分散型総合学習は情報教育の6年一貫カリキュラムに位置づけることを構想しているからである。また、「探求」については、短期集中方式として9月の第1週目の4日ないし5日間に行っているため、他学年との絡みもあり、「探求」だけを取り出して改定することが困難な状況にあるからである。

総合教科の変遷を一覧にすると次のようになる。

	3年総合教科	4年総合教科	5年総合教科
1990年度	「奈良学」3年 社会(1)・英語(1)・国語(1)・美術工芸(1) ※4教科必修による合科的実践 ※「奈良学」の教科枠組みは、90年度から98年度まで同じ		
1991年度		「環境学」4年 社会(1)・理科(2)・保健体育(1) 基本的な授業構成：①川の見学会/②3教科の講義/③FW 評価：A～Cの3段階評価 ※「環境学」の教科枠組みは、91年度から96年度まで同じ	
1992年度			
1993年度	国語科・社会科・英語科・工芸科/前期後期制で4分野から1分野を選択する方法	「環境学」テキストが完成(毎年更新された)	
1994年度	※選択的合科による実践		

1995年度	各教科独立採算制を改善し、総合教科を目指す/県知事・市長への提言 ※班内担当別総合化をめざして		
1996年度	自由にテーマを選択させる 班員も限定せずに幅をもたせる	夏休み中にFWを前倒した	
1997年度	※選択テーマ制での総合化	社会(1)・理科(1)・保健体育(1)・家庭(1)	
1998年度		社会(1)・理科(1)・保健体育(1)・家庭(1) ・市販テキストを使用	
1999年度	「環境学」3年(4年次から移行)	「世界学」4年(新たに創設)	←7教科群から「環境学」「世界学」のどちらかに少なくとも1名参加
	理科(2)・保健体育(1)・技術(1) 市販テキスト使用 講義を3学期だけ(各教科との連携) ※年間計画の改訂	英語(2)・国語(1)・社会(1)・数学(1) 「豊かさとはなにか」 5クラス編成/フラット5/FW/A～Cの3段階評価 ※英語1名は必須	
2000年度	国語(1)・社会(1)・理科(1)・保健体育(1) FWを多くし、年内に発表を終える	英語(2)・社会(1)・数学(1)・芸術(1) 「豊かさとはなにか」 ポートフォリオ評価試行	
2001年度	社会(1)・理科(1)・家庭(1)・保健体育(1) ①岩井川FW②講義③FW④校内ゴミ調べ ※年間計画の見直し	社会(2)・数学(1)・英語(2) 出店授業(フラット5から教科専門制へ部分的移行) 3段階評価から4段階評価へ変更 ※分節的接合による年間計画の改訂	
2002年度	社会(1)・理科(1)・創作(1)・保健体育(1) 2001年度の年間計画を継続	国語(1)・社会(2)・数学(1)・英語(1) 2001年度の年間計画を継続	←希望登録制を導入
2003年度	社会(1)・理科(1)・創作(1)・保健体育(1) ※分節的接合という概念による年間計画の見直し:持ち回り講義	国語(1)・社会(1)・数学(1)・英語(2) 2001年度の年間計画を継続	「健康」5年(新たに創設) 5年生の「保健」は「健康」と名称を変え、新しく「総合的な学習の時間」として出発する

2004年度	社会(1)・理科(1)・創作(1)・保健体育(1) 2003年度の年間計画を継続	国語(1)・社会(1)・理科(1)・英語(2) 2001年度の年間計画を継続	保健体育(4)
2005年度	社会(1)・理科(1)・創作(1)・保健体育(1) 2003年度の年間計画を継続	国語(1)・理科(1)・英語(1)・創作(1)・保健体育(1) 2001年度の年間計画を継続	保健体育(3)・創作(1)
2006年度	社会(1)・理科(1)・創作(1)・保健体育(1) 2003年度の年間計画を継続	国語(1)・社会(1)・英語(1)・創作(1)・保健体育(1) 2001年度の年間計画を継続	保健体育(3)・創作(1) ※SSH 特別枠に指定され、「生活科学」創設の準備を始める。
2007年度	社会(1)・理科(1)・創作(1)・保健体育(1) 2003年度の年間計画を継続	国語(1)・社会(1)・英語(2)・保健体育(1) 2001年度の年間計画を継続	「生活科学」5年 保健体育(2)・創作(2)
2008年度	国語(1)・社会(1)・理科(1)・保健体育(1) 2003年度の年間計画を継続	国語(1)・社会(2)・英語(1) 2001年度の年間計画を継続	保健体育(2)・創作(1)・理科(1)

総合教科の変遷は、いくつかに分節化することができる。

総合教科「奈良学」は、1990年度から1998年度まで4教科の合科によって実践されてきた。テーマの決め方に関する変遷はあったが、基本的な合科構造に変化はない。(\*8)

総合教科「環境学」は、1991年度から1996年度までは、社会科・理科・保健体育科の3教科の合科であった。1997年度から家庭科が入り4教科の合科となった。1999年度から総合教科「世界学」が4年次に組み込まれて、「環境学」は3年次に配置された。それとともに、年間計画の見直しが行われて、学び方を学ぶという側面が強められた。(\*9)

総合教科「世界学」は、国際化に伴う国際理解教育に対する時代の要請と、グローバルクラスルーム（日本を含めた6カ国の高校生が世界の諸問題について話し合うフォーラム）実施に伴う本校における国際理解教育の必要性から創設された。グローバルクラスルームに参加するのが、5年生中心となることから、「世界学」を4年次に設定するのが適正であると判断された。このような経緯で創設された「世界学」は、グローバルクラスルームとの関係を考慮して、多様な価値の認識と相互依存関係で成り立つ現状認識を養成することを目指した。(\*10)

2001年度に「世界学」を担当した鮫島京一(\*11)が、カリキュラム評価の観点から、年間計画を「分節的接合」(articulation)という概念を支柱として再構成した。年間計画は、次のように8つのユニットに分節化された。

学期	授業日	ユニット	授業内容
	4月16日	1	オリエンテーション、クラス分け、アンケート
	4月23日		プレフィールドワーク「奈良市内で世界を見つけよう」
	4月30日		FW発表会
	5月7日		討論会
	5月14日		バルンガ

I 期	5月21日		貿易ゲーム
	5月28日		討論会
	6月4日	2	出店授業 1
	6月11日		出店授業 2
	6月18日		出店授業 3
	6月25日		出店授業 4
	7月2日		出店授業 5
	9月10日	3	ニュースファイル作成
	9月17日		ニュースファイル発表会、レポート「国境を越える」
	10月1日	4	I 期のまとめ、自己評価、ダイヤモンドランキング
II 期	10月22日	5	FW発表会、グループ分け
	10月29日		FWテーマ設定
	11月12日		FWテーマ設定検討会
	11月19日	6	FW（調査活動）
	11月26日		FW（調査検討）
	1月14日		FW（再調査）
	1月21日		FW（発表準備）
	1月28日		FW（発表準備）
	2月18日	7	FW（発表会）
	2月25日		FW（発表会）・アフガニスタンからの訪問（交流会）
	3月4日	8	まとめ・評価

この分節化の重要な点は、「世界学」創設当初は教員 5 人が教科の専門性を離れて、ファシリテーターの役割を果たすとした「フラット 5」から、教科専門性を生かす「出店授業」を組み入れたところにある。

5 年次に設定した「健康」は、平成 10 年版学習指導要領の趣旨を具現化するために創設された。事前準備の段階では、保健体育科・家庭科・社会科の合科による「いのち・暮らし」という総合教科を構想していたが、種々の条件が整わず、成立には至らなかった。その後、家庭科を中心とした「家族」を構想した。研究開発の過程ではさまざまな構想が練られたが、結果的に、保健体育科が「健康」を立ち上げ、2007 年度には総合教科「生活科学」を保健体育科・家庭科・理科の合科として設置された。（\*12）

児玉が指摘するように、高校後期段階ではより専門的で高度な内容を、高校生に理解できるような方法で学習指導することが求められる。「生活科学」の研究では、奈良女子大学生活環境学部との連携を深めて、大学教員の講義や実習を年間計画に位置づけ、高校後期段階にフィットする総合教科になるよう模索してきた。1 年間「生活科学」を担当した教員は、『SSH 研究開発報告書』（2007 年）の中で、次のように「実施 1 年目の成果と課題」を述べている。

「生活科学リテラシー」の育成を目指し、文理融合型・科目横断型の総合教科として創設された「生活科学」であるが、実施 1 年目の成果と課題について考えてみたい。

実施に向けた準備として、昨年度より本格的にワーキンググループが立ち上がり、授業の構成（実施形態）や活動内容についての議論を重ねてきた。その際に議論のポイントとなったことは、5年生に対する総合学習であるため、彼らの知的好奇心をいかにして刺激することができるかということであった。そのための方策として、本学生活環境学部や理学部、文学部スポーツ科学講座との連携や、他大学・他機関との連携を深め、専門家による専門的な講義を多く開講するという方向性が確認された。それに加えて、本校担当教師による出店授業を組み込み、これまでの教科の枠組みでは扱うことが難しかったテーマ・題材などについても柔軟にとりあげることができるように計画した。（中略）

授業を進めていく上では、計画通りに進まないことも多く、実際には様々な点で修正を加えながらの実践であった。外部講師に依頼した特別授業は細かな部分での修正が困難であったが、担当教師が行った「出店授業」においては、生徒の様子や興味関心に対応して授業内容の修正を行うこともあった。修正できた部分やできなかった、あるいはしなかった部分をどのように評価するかということも次年度への課題だといえる。（\*13）

ここで述べられている課題は、総合学習の6年一貫カリキュラムを再構築していく上で重要な指摘である。この点については、総合的な学習から総合教科への発達段階を踏まえた検討が必要である。中等教育後期における総合学習の内容と方法が問われている。

## 5. 中高一貫教育 2-2-2 制カリキュラム

本校は、1973年度より中高一貫教育に踏み切った。1971年に中教審が中高一貫教育を提言した2年後には、中高一貫教育を前倒して実施したことになる。現在からふり返ってみても、臨教審が中高一貫教育を答申するのが1985年であることを考えると、本校は国立大学附属学校の使命として先取りした研究を進めたと言えるだろう。1998年に中高一貫教育の法的後ろ盾ができ（\*14）、2000年度から中等教育学校へと移行した。

1999年度から3年間、2-2-2制を枠組みとした中高6年一貫教育の総括と中等教育学校としてのカリキュラムを構築する研究開発に取り組んだ。この研究開発学校の指定を受けるまでに、すでに30年近い中高一貫教育の実績があり、1989年度から3か年間、研究開発学校として「中学校及び高等学校における教育の連携を深める教育課程の研究開発」に取り組んでいた。（\*15）

『研究開発実施報告書』（平成13年度3年次）から、中高一貫教育 2-2-2 制カリキュラム編成の基本方針を再確認しておく、次の3つの枠組みが挙げられている。（\*16）

### (1) 2-2-2 制（☆：生徒の発達段階、★：目標）

低学年（1・2年）：☆周囲への依存と個の萌芽

★基本的学力及び基本的学習方法の習得

中学年（3・4年）：☆個の発見と模索・探求

★自主的・体験的学習による幅広い学力の習得

高学年（5・6年）：☆個の形成と自立への展望

★個性・能力・進路に応じた学力の習得と自立した人格の育成

### (2) 自己選択・自己責任とガイダンス・カウンセリング機能

### (3) 必履修・選択とデュアルカリキュラム

上記のようなカリキュラム編成の基本方針を踏まえて、2・2・2制カリキュラムの中で、総合学習の見直しを実施することが、現在の本校の課題である。これまでの研究開発の成果を活かしつつ、これからの総合学習の理念をどのように創りあげ、具体的に何をどのように改定していくかが問われているのである。

## 6. 現在のカリキュラムの課題

学習指導要領の改訂に合わせて、本校独自の教育課程を構築していかなければならないわけだが、改定に先立って、これまでの研究開発でたてられた仮説を考慮するべきだと考えている。

『研究開発実施報告書』（平成13年度第3年次）に当時のカリキュラム委員が次のような仮説を立てている。

本校では、各教科が次の3つの領域に分かれるという仮説をたて、構造化を図っている。

(1)基礎的能力育成に関わる領域：保健体育科 創作科（芸術科 技術・家庭科）

(2)基本的学力に関わる領域：国語科 英語科 数学科（理科 社会科）

(3)多面的学力に関わる領域：社会科 理科 情報科

2001年に立てられたこの仮説に基づいて総合学習を考えるならば、多面的学力に関わる領域の「社会科」「理科」「情報科」が中心となって総合学習を担うことになる。総合学習を見直すとき、中心教科と周辺教科の関わりについては今後十分に検討すべき事項である。

## 7. 総合学習カリキュラム改定の理念

本校の総合学習の変遷を中核において、これまでの本校が築いてきた教育をいくつかのキーワードにして、総合学習カリキュラム改定の理念を導き出すことにした。

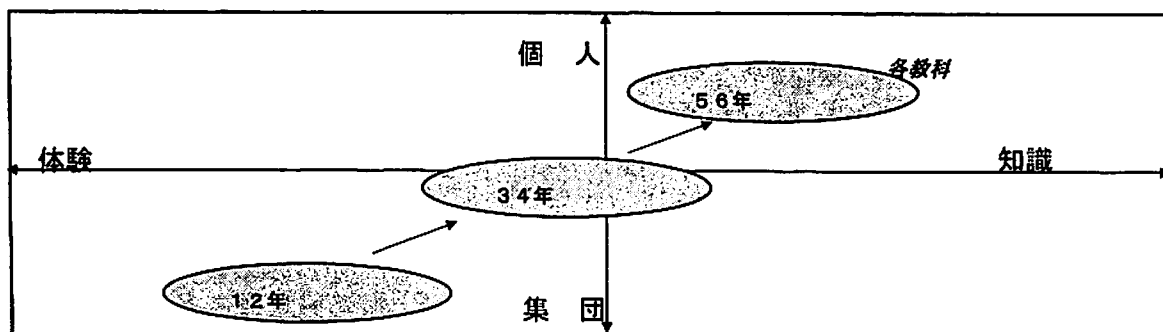
キーワードを次に列挙する。

- 教科と教科をつなぐ横木・梁
- 現代的課題への対応
- 生徒の自主的活動（興味・関心・意欲）
- 内容と方法
- 学際的内容
- フィールドワーク
- 表現活動
- 情報収集と活用
- 選択制
- 進路保障（学力）

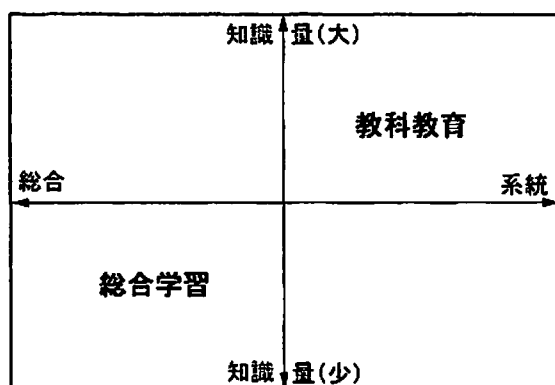
総合学習の見直しのために挙げたこれらのキーワードと、本校の総合学習を考える際に用いてきた次の3つの図を参考にして、総合学習カリキュラムを再構築したいと考えている。（\*17）



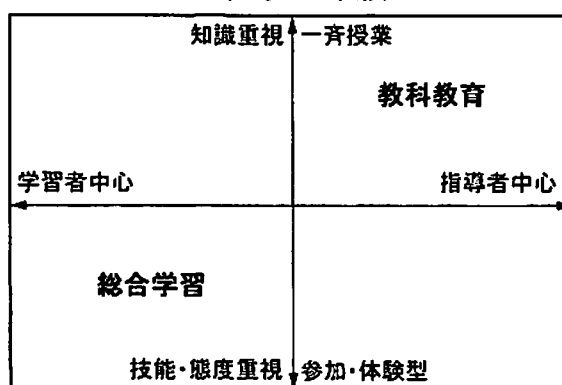
### 発達段階における総合学習



### 教育内容の転換



### 教育方法の転換



上記の事項を考慮して、6年一貫総合学習カリキュラム改定の基本方針（案）を次のようにまとめた。

- (1) 総合学習を教科と教科をつなぐ「横木（梁）」として再構築するカリキュラム：総合学習が個別教科の系統的学習を支える「横木（梁）」の役割を果たし、中等教育の後期課程の教科学習の動機付けとなるような内容を再構築する。「横木（梁）」の役割は、教科学習の動機付けだけでなく、教員間の閉鎖性や教科セクト主義を打破し、同僚性を高めるためのものでもある。
- (2) 現代社会の課題を探究する総合学習を再構築するカリキュラム：1970年代以降、地球規模の課題となってきた「環境問題」や、ユネスコ等が問題としてとりあげる「持続可能な開発のための教育（ESD）」、先進国と発展途上国の間にある「南北問題」、グローバル社会が提起する「国際問題」などを、学習内容とする総合学習を追求する。
- (3) 教育の両輪である「内容」と「方法」を見直すカリキュラム：「内容」については、上記(2)の現代的課題を扱い、「方法」については、生徒の自主的活動（フィールドワークなど）を保障しつつ、教員の専門性を活かす「出店授業」などを取り入れる。「出店授業」が教科学習の動機付けとなっていることを検証することが必要である。
- (4) 選択制を中学年に導入したカリキュラム：高学年に導入してきた選択制を中学年にも取り入れることで、生徒の興味・関心・意欲を高めることをめざす。
- (5) ICTを用いた表現力育成のために情報教育を組織的に進めるカリキュラム：発達段階を考慮して、これまでの総合教科で課題となってきた発表活動におけるICT活用の方法を習得

する情報カリキュラムの創造をめざす。

## 8. 今後のカリキュラム展望

6年一貫総合学習カリキュラム改定の基本方針（案）を基に、現在の本校が抱えているいくつかの課題を解決することが求められている。

たとえば、高大接続を含めた奈良女子大学との連携を進めていくことが、大学法人化以後喫緊の課題となっている。そのためには、現在の「アカデミックガイダンス」（以後AGと称する）の見直しが必要となっている。AGだけでなく、1999年度から3カ年の研究開発指定を受けたときに創設した「キャリアガイダンス」（CG）、「ヴォケーショナルガイダンス」（VG）についても、位置づけを明確にしていかなければならない時期にきている。

さらには、本校における情報カリキュラムの構築が急がれる。現在のカリキュラムでは、1年「情報入門」、2年「情報と表現」、5年「情報B」が設定されているが、6年一貫カリキュラムとして機能しているとは言えない。

また、カリキュラムの改定に際しては、2005年度に受けたSSH研究開発指定が2009年度に終了することも考慮しなければならない。SSH研究開発指定によって、理科・数学科を中心に「自然科学リテラシー」、保健体育科・理科・創作科を中心に「生活科学リテラシー」の研究を進めてきた。これらの「リテラシー」研究の成果と課題を、本校カリキュラムに活かす道を模索しつつ、SSH後の研究政策を構想することも一方では重要な柱となる。

今後の本校が進むべき方向を全教職員で議論していかなければならない時期に、カリキュラムの改定時期がぶつかったことは、ある意味では抜本的な改定に踏み切る機会と捉えることができる。

抜本的な改定をめざすためには、まず本校が長年取り組んできた総合学習の方向性を明確にしておかねばならない。そこで、本校のカリキュラム改定の前提として、総合学習の20年間の変遷を追いながら、今後のカリキュラム改定の方向性を模索してきた。

次に提示する総合学習カリキュラム改定（案）は、今後、全国の中等教育学校がカリキュラム改定にのぞむ際のモデルカリキュラムとなるものと考えている。

### 総合学習カリキュラム改定（案）

学年	名称	特徴	変更点
1年	探求1	短期集中方式	ユネスコ「世界遺産教育1」
	情報1	分散型	「情報入門」（技術担当）と変更なし
2年	探求2	短期集中方式	ユネスコ「世界遺産教育2」
	情報2	分散型	「情報と表現」（国語担当）と変更なし
3年	探求3	統合型 （理科・社会・ 創作・保健体育）	I期：FW中心「環境」 II期：出店授業「健康」
	情報3	短期集中方式	AGからの変更

4年	探求4	統合型 (社会・英語・ 希望教科)	Ⅲ期：参加型「世界」 Ⅳ期：出店授業「世界」
	情報4	統合型	5年教科「情報」からの変更
	AG1	短期集中方式	高大連携
5年	AG2	短期集中方式	高大連携
5年Ⅱ期 ～6年Ⅰ期	テーマ研究	自由選択	なし

上記(案)のポイント

- (1) 3・4年の「探求」は、総合教科の枠組みを堅持していることである。
- (2) 3年の「探求3」はフィールドワークを重視し、体験的要素が多い。それに対して、4年の「探求4」は教科の専門性と結びつくものとして設定している。
- (3) ガイダンス機能を総合学習の中に取り入れ、カリキュラム化している。
- (4) 教科「情報」を4年次に変更し、1～4年でICTを用いた表現活動を系統的に育成する。
- (5) AGを4・5年に設定し、高大連携を進めるとともに、総合学習が学問研究に結びつくものとしている。
- (6) 3・4年の「探求」を統合型総合教科とするためには、その教科の目標を明記する必要がある。「環境」と「健康」をⅠ期Ⅱ期にしたのは、内容面での重なりを考慮したからである。このことによって、「生活科学」はなくなることになる。
- (7) 3・4年の「探求」に設定した「出店授業」は生徒の選択とする。シラバスによって生徒は受けたい「出店授業」を選ぶことになる。

## 9. おわりに

本稿は、総合学習の見直しを核として本校のカリキュラムの再構築を図るために、過去の『研究紀要』を渉猟しつつまとめたものである。『研究紀要』第1集は1958年に刊行されている。『研究紀要』には、その時々を本校を取り巻く教育情勢や時代の要請が色濃く出ている。教職員が多くの時間をかけて議論し、まとめていった論考ばかりである。これらの中にこそ、本校が大切にしなければならない不易なるものがあると信じる。

本稿は、奈良女子大学附属中等教育学校のある一面を切り取ったものに過ぎないが、研究紀要を読み返すなかで、本校にとって総合学習を切り離してカリキュラムを改定することはできないと改めて実感した。総合学習が教科と教科をつなぐ役割を果たしてきたのか、あるいは教育の内容と方法の両輪を再考するとき、総合学習はその指針となり得るのか、これらのことを今後検証しつつ、これからの中等教育カリキュラムをよりよいものに創造していかなければならない。

## 参考文献

- (\*1) : 松村正樹「授業を見直す－教科教育改造の視座－」『研究紀要』第20集(1978年) p.63  
(\*2) : 同上 pp.67, 68

- (\*3) : 松村正樹「自由教育運動から学ぶこと」『研究紀要』第22集(1981年) pp.45, 46
- (\*4) : 同上 p.46
- (\*5) : 松本博史「カリキュラムと総合教科」『研究紀要』第33集(1992年) p.71
- (\*6) : 同上 pp.69, 70
- (\*7) : 児島邦宏『総合的学習』(ぎょうせい・1998年)
- (\*8) : 勝山元照「総合教科〈奈良学〉」『研究紀要』第41集(2000年) pp.100・106
- 1 「奈良学」成立まで
  - 2 4教科必修による合科的実践－1990～92年度
  - 3 選択的合科による実践－93～94年度の奈良学
  - 4 班内担当別総合化をめざして－95年度の奈良学
  - 5 選択テーマ制での総合化－96～98年度の奈良学
- (\*9) : 勝山元照「環境学」『研究開発実施報告書』(平成14年度第1年次) pp.215-227
- (\*10) : 笠井智代・塩川史・吉田隆「1999年度〈世界学〉の取り組み」『研究紀要』第42集Ⅱ(2001年) pp.67-71
- (\*11) : 鮫島京一「世界学」『研究開発実施報告書』(平成14年度第1年次) pp.229-238
- (\*12) : 大内淳也「生活科学」『平成19年度スーパーサイエンスハイスクール研究開発実施報告書・第3年次』 pp.155-159
- (\*13) : 同上 pp.158, 159
- (\*14) : 中高一貫教育制度の導入に係る学校教育法の一部改正
- (\*15) : 吉田裕・松本博史「カリキュラム編成」『研究紀要』第33集(1992) pp.11-24「本校は、もともと明文化された教育目標というものはなかったが、生徒中心・学問主義的・反受験主義の伝統があった。本校の教育についての全てのことは、教官会議の場で時間をかけて議論し、決定し、実行するという暗黙の了解が存在していた。(中略)教育目標を設定するという合意のもとで議論を進める過程では、教師全員が納得できる目標が設定できるかどうか、ずいぶん危ぶまれたが、本校の教育改革を成功させる為に、幾度も熱のこもった議論が繰り返された。まず、教育目標を作るために、次のような4項目が合意された。①本校の伝統的な自由な校風を基本とすること。②〈受験主義〉による進学エリート校にしないこと。③進路を保障する学力をつけること。④現代の社会情勢に応じられること。このような視点のもとに、何回かの議論が行われ、次の3つの教育目標とカリキュラム作成の方針が合意された。

#### 本校の教育目標

- ①自由で自立した人格と社会的責任の自覚を養う学校
- ②多様な能力に対応し、それらを伸ばせる学校
- ③社会、世界に開かれた学校

#### カリキュラムの指針

- ①第1学年から第6学年までを、2・2・2年制の3段階に分ける
  - 低学年(1～2年)……基礎的学力及び学習の基本的方法を習得する。集団生活の民主的・道徳的ルールを身につける。
  - 中学年(3～4年)……自主的・体験的・実験的学習を取り入れ、幅広い学力を身に

つけ、学習意欲を高める。

高学年（5～6年）……学力・能力・個性・特性・進路に応じた学習の保障、人間性豊かな自立した人格の育成を図る。

② 全ての学年・教科において、従来の学習方法を一歩進めて、生徒の主体的な活動を重視し、あらゆる表現活動の育成をめざす。

③ 2つ以上の教科で合同した科目を設置する。」

(\*16) : カリキュラム委員会「カリキュラムの編成」『研究開発実施報告書』（平成13年度3年次）  
pp.17-18

(\*17) : 落葉典雄「総合学習」『研究開発実施報告書』（平成13年度第3年次） pp.205-206

## 2007 年度環境学の実践

中村 博之・原田 美知子

松田 正昭・矢野 幸洋

### 1. はじめに

本年度の環境学は、従来から行われているユニット1～4に分け、フィールドワークを2回実施する方法をとった。特別授業も昨年どおり2回実施した。持ち回り講義は出店方式で担当者が得意な内容を講義した。FWⅠは、機械的に分け、FWの方法を習得させた。FWⅡは、担当者がテーマを提示し、そのテーマごとに希望者を募り人数調整を行い実施した。

### 2. 2007 年度の年間計画

学期		授業日	内 容
Ⅰ 期	導入	4月13日	ビデオ鑑賞と環境学オリエンテーション
	ユニット1	4月20日	持ち回り講義Ⅰ－①
		4月27日	持ち回り講義Ⅰ－②
	特別授業1	5月18日	外部講師講演会
	ユニット2	5月25日	FWⅠオリエンテーション&FWⅠ－①
		6月1日	FWⅠ－②
		6月15日	FWⅠ－③
		6月22日	FWⅠ－④
		6月29日	FWⅠ－まとめ・発表準備
		7月6日	FWⅠ－発表&評価
	特別授業2	7月13日	琵琶湖博物館見学会 ※45分4限特別授業
	ユニット3	9月21日	持ち回り講義Ⅱ－①
		9月28日	持ち回り講義Ⅱ－②
10月12日		持ち回り講義Ⅱ－③	
Ⅱ 期	ユニット4	10月26日	FWⅡクラス分け・FW講座(講義・VTR視聴)(各クラスでワークショップ)→警報発令
		11月2日	FWⅡクラス分け・FW講座(講義・VTR視聴)(各クラスでワークショップ)
		11月9日	FWⅡ班分けおよびテーマ決定
		11月16日	FWⅡ①
		11月21日	FWⅡ②
		11月30日	FWⅡ③
		12月14日	FWⅡ④
		1月11日	FWⅡ⑤
		1月18日	FWⅡ⑥
		2月1日	FWⅡ⑦(発表準備)
		2月15日	FWⅡ⑧(発表準備)
		2月22日	FWⅡテーマ別発表会
		2月29日	FWⅡ優秀班発表会
		まとめ	3月14日

### 3. 各ユニットの実践

#### 3-1. ユニット1<持ち回り講義I>

環境学を担当する各教員によるいわゆる持ち回り講義を行った。45分1コマの授業を実施し、環境を4つの異なる側面からアプローチし、環境学習の動機付けとした。

##### A. 中村（社会科）「鯨の肉は食べても良いか」

環境に対する多様な視点を提供するために、環境倫理学のアプローチを用いたテーマを設定した。（加藤尚武『環境倫理学のすすめ』丸善ライブラリーの視点をを用いた。）班別に話し合い、①鯨を食べても良いか、食べるべきでないか ②そう結論づける「合理的な理由」は何か、について考えさせた。授業者からは、一つの環境の中に共存する「人間－動物の関係性」という視点と、動物毎に異なる知能の高さによってランク付けを（意識的・無意識的に）行っていることへの是非、捕鯨禁止条約等について紹介した。

##### B. 松田（保健体育科）「環境、自然」

環境問題を考えるに当たって、まず認識させたいのは、中心にいるのが人間であり、その回りを取り巻く自然界のすべてのものが環境であるということ。そして過去や現在において人間がそれらに働きかけたことが、反作用のように様々な形で人間に戻ってきているということ。そのことを意識すればおのずと人間がこれからとるべき行動が見いだせるのではないかと考えた。また、私自身は写真を通じて、自然の美しさ、神秘性、荘厳さなどに感動することで自然を守ろうとするきっかけになったことを、実際のスライド写真を見せ、写真技術（表現を含む）にも触れながら伝えた。

##### C. 矢野（理科）「環境を調べる」

環境を調べる方法にはいろいろなアプローチがある。この講義では、環境を科学的に調べる方法について説明し、実験例を紹介した。生物から調べる方法、化学薬品を用いて調べる方法、日射量や気温など気象から調べる方法などの具体例を11個あげて紹介し、次のフィールドワークIの題材のヒントとした。

##### D. 原田（家庭科）「身の回りの環境」

身の回りの環境について講義を行った。

#### 3-2. ユニット2<FWI>

学年全員を4つの講座に分け、ユニット1を受けてのミニFW（全6回）を実施した。班編成は名列順男女混合の6名1班とし、A組から順に30名ずつを中村・原田・松田・矢野の担当者4人に機械的に振り分けた。ユニット2では、FWに関する調査及びまとめについては教師主導で行った。これにより、ユニット1での講義を発展させつつ、ユニット4で本格的に行うFWの導入とすることを意図した。

共通の条件としては、FWは学校周辺で行うこと、発表方法はポスターセッションで行うことの2点である。

また、評価の観点は次の7つとし、生徒による相互評価で評価を行った。

①テーマ設定がしっかりしているか、②テーマ設定に対するFWは適切か、③調査活動は十分に行われたか、④意図したものは効果的に使われていたか、⑤内容がよく伝わったか、⑥見やすくまとめられているか、⑦考察がしっかりしているか。

#### A. 中村（社会科）「さまざまな『環境』について文献で調査しよう」

フィールドワークの入門的作業という位置づけであったため、調査方法を文献に限定して行った。一義的な解釈のもとでの「自然環境」ではなく、幅広い視点から環境を捉えるというコンセプトのもと、班毎で話し合い、「カラスと人間の共存する環境」や「世界の諸地域における環境問題」、「大和川の水資源環境」などの多様なテーマが設定された。調査に際しては本校の多目的ライブラリー、奈良市立中央図書館および奈良県立図書情報館を利用した。インターネットについても、調査対象についての情報収集および参考文献検索を目的として使用した。

#### B. 松田（保健体育科）「残したい風景」

ユニット1で環境問題を考えるきっかけを与えた写真を用いることで、学校周辺（半径2 km以内）の残したい風景を表現させた。とらえ方は自由であるが、テーマ設定の条件は大きく分けて以下の二つとした。①自然系（山、川、池、公園、野原、田畑、植物、動物など）を中心に捉え、ただし脇役もしくは状況説明上必要な場合は人工物（建物、電信柱、街頭、道路、線路、立て札など）を入れてもよい。②生活環境（町並み、建物など）を中心に捉える。模造紙1枚という限られた紙面の中に効果的に写真を使用させてまとめさせた。

#### C. 矢野「実験データから分かる私たちの環境」

FWIは、「みのまわりの環境」を実験データから分析するための基礎作りと位置づけて実施した。実験例をいくつかあげ、使用できる器具や薬品を提示して、まず個人でテーマについて考えさせ、グループ内でテーマを決めさせた。実験後のまとめ方は、模造紙1枚にし、それをもとに発表会を行った。発表を聞いて相互評価を行った。「いろいろな水」「プランクトンと環境」「池と田んぼの生物と水質」など水に関するものと「紫外線について」と「動物の毛の違い」のテーマとなった。水に関するものは、顕微鏡で生物を調査したり、パックテストなどにより水質を測定したりしていた。紫外線に関してはプラナリアを実験材料として、その変化を紫外線と赤外線それぞれ照射して調べていた。毛の違いは、走査型電子顕微鏡で調べたり、水や熱の影響を調べていた。

#### D. 原田「身の回りの環境」

身の回りの環境についてフィールドワークを行った。

### 3-3. ユニット3 <持ち回り講義Ⅱ>

講義Ⅱについては、昨年は1コマずつの講義であったが、今年は1つのテーマについてしっかり語りたいという点と、1人の担当者が体調を崩したこともあって、講義は3日間とり2コマ(90分)ずつ連続して講義をすることとなった。

#### A. 中村（社会科）「環境倫理学入門」

わたしたちがその中においてのみ生存していくことが許される「環境」の持続可能性を検討する際には、空間軸と時間軸の2つの観点に整理することが必要である。前者は現在世代（われわれ）の生存様式のことであり、後者はすなわち未来世代の人々のそれである。通常で言われる大気汚染、公害(輸出を含める)等の環境問題は上に述べた空間軸にかかわる問題である。また、時間軸の問題としては、有限である資源エネルギーを未来世代のために残しておく義務が存在するのか、と問いかけ、生徒に考えさせた。

#### B. 松田（保健体育科）「風車」



パワーポイントを用いて、見学会でも訪れた琵琶湖の風車（風力発電）を中心に日本各地や海外の風車の様子、風力発電の導入実績や海外との比較、風力発電の条件などを紹介した。また、琵琶湖特有種の蓮や葦についても触れ、一つの事柄だけでなくその事柄から関連させて発展させることを意識付けた。後半は、風力発電の長所・短所を考えさせたり、風力発電以外の様々な発電方法を思い起こさせ、グループ内で分担してインターネットでそれぞれの発電方法の長所・短所を調べさせお互いに説明させあった。

#### C. 矢野「地球温暖化について考える」

マクロな視点から地球環境問題には何があるかを考えさせ、その一つである地球温暖化について考えさせた。

1 時間目は南極やスイスのローヌ氷河などの具体例を示しながら、ビデオと実体験をもとに考えさせた。次に、問題解決に向けての具体的な取り組みを考えさせた。スイスのカートレインの例や、同じくスイスのツェルマット市での電気自動車以外立ち入り禁止の様子など、これもビデオと現地での写真をもとに説明し考えさせた。最後に、奈良市でのアイドリングストップの例などをあげながら、身近な世界遺産をどう守るのか、そして自分たちができることは何かなどを考えさせた。

2時間目は実地調査ということで、春日山原始林の入り口から少し中へ入った所まで出かけた。予想以上に暑かったが、自分の目で確かめることの重要性は十分に伝わったものと思う。

### 3-4. ユニット4<FWII>

前年度に実施した方法を今年度も引き続き実施した。つまり、FWIIに入る前に環境に関わる諸テーマ（次に各担当者が示す16テーマ）を生徒に提示し、希望テーマを第3希望までかかせて、それをもとに教員の方で担当者及び班を決定した。この方法は、教師の専門性が充分生かせない場合がある点が昨年の紀要では指摘されている。生徒側から見ると、第3希望のところへまわされた場合は少なくほぼ希望通りのテーマに落ち着いた。教師側から見ると、大枠では教師各自の専門性を意図したテーマを掲げてはいたが、具体的な展開では生徒たちは教師の意図したこととは異なる方法を選ぶ場合が多々あった。そのため教師の専門性が十分に生かせず深く掘り下げることができなかった班もあった。

#### A. 中村（社会科）

希望調査で「環境政策」「都市環境」「エネルギー問題」等を希望した生徒の班を担当した。他の担当者のクラスに同じく、改めて班員同士で調べてみたいテーマについて話し合うことから始めた。もともと自然科学的アプローチよりも社会科学的な見方に興味を持つ生徒たちだったためだろう。それぞれの興味・関心のベクトルが様々な方向に伸びており、話し合いはいずれの班も難航した。グローバルな視点から問題を捉えたいとする生徒も数人いたが、その視点そのものは大事にしつつ、実際に街に出て各分野で活躍される方々へのインタビューや施設見学等が可能な範囲でテーマを考えるように、担当教員からはアドバイスをを行った。その結果、以下のようにテーマが設定された。

A-1 班 「環境政策～奈良県と奈良市の取り組みについて～」

A-2 班 「パナソニック、太裕電機が環境への取り組みについて」

A-3 班 「生活環境～食品会社の不正行為について調べる～」

A-4 班 「企業と環境～トヨタ自動車における環境に対する取り組み～」

A-5 班 「理想の都市生活を考える～水資源と交通～」 「環境政策について」 「企業と環境」 「都市生活と環境」 「大量消費社会と環境」

B. 松田（保健体育科）

希望テーマとして「守りたい大和の山々」「守りたい大和の川、池」「守りたい大和の公園」という内容を選択した生徒を担当した。最初の時間に、各班毎により具体的なテーマ決めを行った。FWⅠでは学校周辺の環境を表現させたが、FWⅡでは少し範囲を広め自分たちの住む奈良県の自然を意識させた。このテーマを選んだ女子が少なく男子だけで構成された班が二班あり少し不安もあったが、いずれの班も協力してFWに取り組んでいた。ただ、冬休みを挟んでいるとはいえ、授業時間に動ける範囲が限られていることもあり、どうしても調査内容に広がりをもてなかったようである。各班の最終的なテーマ以下の通りである。

B-1 班 「春日山の原始林」

B-2 班 「佐保川の環境」

B-3 班 「佐保川の環境」

B-4 班 「守りたい大和の公園」

B-5 班 「守りたい大和の公園」

C. 矢野（理科）

希望調査のキーワードは、「生態系・森林など自然環境の問題」「環境対策のための最新技術について」「学校周辺の水環境」「都市公園」である。森林など自然環境の問題については春日山をフィールドに選び、天然林と隣の人工林である高円山を比較することとした。最新技術については、高度な内容のものはあるが、生徒たちでできる手頃なものが見つからず苦労していたが、バイオリクターを利用した植物培養と、酵母菌を封じ込めたバイオリクターの浄化作用となった。都市公園を調べる2つの班については、何らかの実験データを集めるように指示を行った。しかし、適当なデータが見当たらず、1つの班は最終的には外国の人を中心にアンケートを行い国外から見た都市公園という観点からまとめた。もう1つの班は、現地調査を中心に京阪奈の公園を自分たちの視点だけで比較してまとめた。

C-1 班 「天然林と人工林」

C-2 班 「最先端の植物培養法」

C-3 班 「バイオリクター」

C-4 班 「京阪奈 都市公園の比較」

C-5 班 「自然公園と都市公園」

D. 原田（家庭科）

希望調査のキーワードは「ゴミ対策やリサイクルについて」「住環境について」「食生活の課題と展望」「暮らしと省エネ」である。以下のようにテーマが設定された。

D-1 班 「賞味期限と消費期限」

D-2 班 「塩スイーツについて」

D-3 班 「お弁当と環境」

D-4 班 「節約の鍵」

D-5 班 「省エネと電気」

#### 4. 特別授業

前年度に引き続き、特別授業として外部講師の講演と琵琶湖博物館の見学会を実施した。講演は、昨今、南極の氷がとけることを引き合いに出して地球温暖化が取り上げられることが多いので、一番現地に近い南極観測隊（49次観測隊隊長）の方に来てもらって、南極の氷を目の当たりにしながら講義を聞いた。

また、琵琶湖博物館見学については、目的意識をもたないと行っただけに終わる懸念が予想されるので、現地では、「調査活動→プレゼンテーション→まとめ」という流れをつくり実施した。どちらの特別授業も有益であったと実感している。

##### 4-1. 講演会

講師：伊村 智 国立極地研究所 准教授（理学博士）2007年度第49次南極観測隊総隊長

演題：「南極から見えてくる地球環境の明日」

オゾンホールや温暖化など、地球環境の大変動を予感させる話題は連日のようにニュースに登場している。はたして地球はこれからどうなってしまうのか、これまでたどってきた環境変化の「過去」、変化の現場である「現在」、そしてこれから地球が向かう道を予測する「未来」について考えるとき、その地球環境の「過去・現在・未来」を知る鍵は、南極にあるのだという内容であった。現地での様々なエピソードをもとに、伊村先生が世界で最初に発見した藻類の話なども交えて、遙か彼方の南極とわたしたちを結ぶ環境科学の最前線を紹介していただいた。

最後に、南極へ行けるのは誰でも行けるが、その道のエキスパートであることというメッセージは環境問題だけにとどまらず、前期課程生には進路を考える一助となった。

##### 4-2. 琵琶湖博物館見学

今年度は、冒頭でも述べたように、「調査活動→プレゼンテーション→まとめ」という流れで実施した。クラスごとのテーマは、A組は「琵琶湖のおいたち」、B組は「人と琵琶湖の歴史」、C組は「湖の環境と人々の暮らし」である。次に具体的なテーマを示す。なお、これらのテーマは、現地の展示テーマと一致しており、調査は比較的容易に行える。

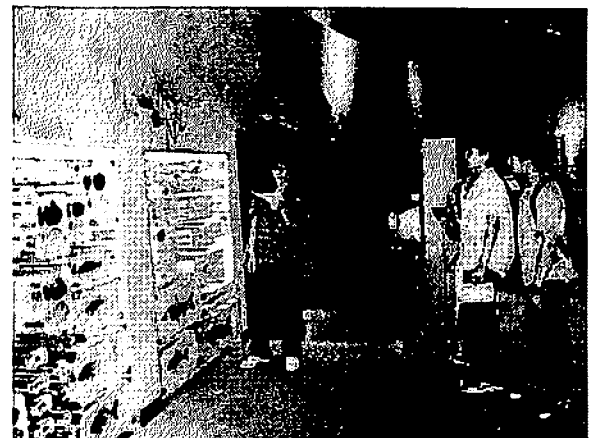
組	具体的なテーマ
A	①滋賀の大地のなりたち ②琵琶湖のおいたち ③湖のおいたちを探る
B	①共存の時代 ②利用のはじまり ③湖に生きるひとびと ④水への取り組み
C	①琵琶湖盆地を歩いてみよう ②農村の暮らしと自然 ③湖辺の暮らしと琵琶湖の自然 ④わたしたちの環境、⑤世界の湖沼と琵琶湖

調査は、フィールドワーク I の班（6人1班）で実施した。まず、班ごとに与えられたテーマについて分担して調査する。発表は1人ずつ行うので、分担して調査することになる。調査時間は50分とした。

次に、その結果を他の班の者に展示物の前で説明を行う。他の班の者にとっては、初めて聞く内容であり、適宜質問を行う。展示場所へ移動しながら全員が説明を行うことになる。説明時間は、質問の時間も入れて60分である。答えられなかった内容については再度調査を行う。また、興味をもった内容についてはさらに個人調査を行う。これらの調査時間は40分である。



展示物の前で調査中



他の班の者へ調査した内容を説明中

### 5. アンケートの集計結果（2007年度アンケート集計結果）

I. フィールドワーク I について	合計			
	はい	いいえ		
<b>A. 班編成とテーマ決定</b>				
①班のメンバーの決め方はよかったですか？	12	52	37	16
②テーマ別のグループ分けはよかったですか？	11	58	41	6
③テーマの決定のしかたはよかったですか？	5	65	44	4
④選んだテーマはよかったですか？	21	62	32	3
<b>B. フィールドワークの取り組み</b>				
①現地調査はしっかりおこないましたか？	35	48	30	5
②調査内容についてグループでしっかりと話し合いましたか？	24	61	31	2
③調査をする中で、予定を変更して調査することはありましたか？	12	49	40	17
④調査期間はちょうどよかったですか？	17	93	27	8
⑤(④で3か4と回答した人)それは長かったですか、短かったですか？	11		24	
<b>C. プレゼンテーション</b>				

①自グループの発表形態はよかったですか？	15	61	36	6
②当日の発表に積極的にかかわりましたか？	26	68	19	5
③他グループによる評価は、妥当なものでしたか？	25	75	15	2
④自分のグループ内での評価は妥当なものでしたか？	25	77	13	3
<b>Ⅱ フィールドワークⅡについて</b>				
<b>A 班編成とテーマ決定</b>				
①班のメンバーの決め方はよかったですか？	45	45	21	7
②テーマの決定のしかたはよかったですか？	33	58	21	5
③選んだテーマはよかったですか？	38	44	29	7
<b>B フィールドワークの取り組み</b>				
①現地調査はしっかりおこないましたか？	45	46	18	9
②調査内容についてグループでしっかりと話し合いましたか？	27	57	30	4
③調査をする中で、予定を変更して調査することはありましたか？	34	46	31	7
④調査期間はちょうどよかったですか？	22	52	40	2
⑤(④で3か4と回答した人)それは長かったですか、短かったですか？	14		32	
⑥インターネットはよく利用しましたか？	38	44	31	5
⑦インターネットを有効に利用できたと思いますか？	32	51	27	8
<b>C プレゼンテーション</b>				
①自グループの発表形態はよかったですか？	31	58	21	6
②当日の発表に積極的にかかわりましたか？	25	62	25	4
③他グループによる評価は、妥当なものでしたか？	30	65	17	4
④自分のグループ内での評価は妥当なものでしたか？	30	68	14	4
<b>Ⅲ 見学会(琵琶湖博物館)について</b>				
①展示内容は面白かったですか？	33	50	23	9
②展示を理解するのにワークシートは役立ちましたか？	6	31	63	15
③ワークシートを有効に利用しましたか？	3	31	62	17
④見学時間について(短い・ちょうどよい・長い)	41	63	11	
⑤見学会の回数について(増やして・ちょうどよい・なくす)	50	51	14	
<b>Ⅳ 講義ⅠおよびⅡについて</b>				
①講義を聞いて環境についての理解は深まりましたか？	15	65	33	5
②講義を聞いて環境問題についての知識が増えましたか？	22	63	29	4
<b>Ⅴ 講演会(南極の環境から地球環境がわかる)について</b>				
①講演会は興味を持てる内容でしたか？	62	45	9	1
②講演会の回数について(増やして・ちょうどよい・へらす)	48	59	8	
<b>Ⅵ 環境学を終えて</b>				
①この一年で環境に対する考え方に变化したことはありましたか？	15	69	28	6

②それは何ですか？具体的に書いてください。また、ない場合はその理由を書いてください。

(ある)環境問題とは、人類一人ひとりの発展の副産物であり、これを解決するには、その一人ひとりの意識(改革)が必要不可欠。井村先生の講演会で南極の氷に触れたので感動した。また、南極と環境の説明により環境の大切さが分かった。自然環境は大切なもので、改善していこうという気持ちが高まった。発表を聞くことで、環境に対する知識が増えた。社会、地球が抱えている問題が沢山存在しているということを再確認した。ただ問題点を提示しているだけでなく、改善点もきちんと提案されていたのは良かった。自らが調査、発表していく中で、今まで気にもしていなかったことの中にも環境改善するためのカギがあることを学んだ。環境問題は地球規模の大きなことで、自分が直接どうにかする問題ではないと思っていたが、少し身近に感じ、意識できた。家電製品の消費電力量について調べ、冷蔵庫の節約方法や、家電製品の選び方を知った。家電製品は日常生活において身近で、ちょっとした気遣いが環境問題につながっている。

(ない)以前から環境については興味を持っていた。僕の意識を変えるのに十分な説得力が無かった。授業で学ぶことはありきたりで分かっていることが多かった。納得することは多かったが意識についてはたいして変化はない。環境に興味、意識を持つのは人として当然で、学ばなくても身につけておかねばならないから。

③この一年で環境に対する行動面で変化したことがありましたか？

10

55

41

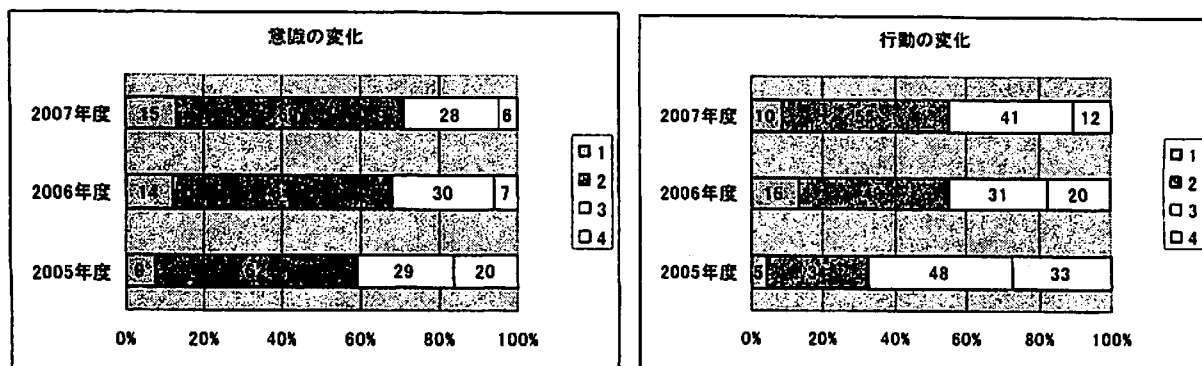
12

④それは何ですか？具体的に書いてください。また、変化が無い場合は、その理由を書いてください。

(ある)買い物にエコバッグを使うようになったり、シャワーの無駄使いをやめるようにした。自分の部屋やトイレ、風呂場など電気はこまめに消すようになった。こたつやストーブも出来るだけ使わず暖くなる服装を心がけた。様々な環境問題のニュースに関心を持つようになった。使えるものの再利用をするようになった。ゴミを捨てるようになった、ゴミを少なくする、分別するようになった。(ない)これとって学んだことが分からないので、特に気をつけるようなことはない。「エコカー」について調べたが、何も出来なかった。環境は、個人で小さなことをしても改善されることはほとんど無いし、変化も小さい。日常では危機感が無いし、本当に今、地球がピンチなのか伝わらない。別に私1人くらいはいいという気持ちがあるのかもしれない。こまめに電気や水を止めるとか、エコバッグを持つとかは面倒なことなので、行動を起こす気になれない。行動してもそれが徒労に終わるのも嫌だし、前々からそこそこ分別などはしていた。

アンケートの結果については、フィールドワーク・見学会・特別講義ともほぼ例年通りの傾向であり、各項目についてほとんどの生徒が肯定的な意見である。ただし、今年度は見学ワークシートの利用については有効に利用したものの割合が低くなった。これは、例年と異なる方法で調査とプレゼンテーションを行わせたためであり、むしろこの調査方法が有効であったかを問うほうがよかった。

この総合学習の目的は環境に対する意識の変化と行動の変化を促すことであり、過去3年間を比較してみた。意識の変化は2005年度はやや低くなっているが、2007年度と2006年度は7割近くの生徒が意識の変化を答えている。行動の変化については、2005年度はかなり低いですが、2007年度は2006年度と同程度で授業の効果はあったものと思う。



## 6. 次年度への課題

本校では、2008年度から総合学習についての大幅な見直しが行われつつある。それは、学校としての総合学習の全体的な大枠の見直しであり、同時に個々の中身の見直しである。総合学習が単なる調べ学習にならないためには何を行うべきかが議論されている。まさにその議論の中身は総合学習の課題であり、環境学の次年度への課題と密接に関係している。

昨年度課題として挙げられていることを参考に次年度への課題を考えてみる。

### (1) 学習の充実とミニマムエッセンスの精選

4人の担当者は毎年変わる可能性がある。しかし、生徒が学ぶべき内容はほとんど変わることは無いはずである。担当者の専門性を生かしつつ深く掘り下げて学ぶ方法を身につけさせることが重要である。そのためには、講義時間を増やして、何が問題なのかその所在を担当者の異なる視点から明らかにする必要がある。そのためには、環境学を学ぶ際のミニマムエッセンスを精選し、教師が共有する必要がある。その内容については、関係する教科で検討を行い、教科の意見を参考に再構築を図らねばならない。そうすることによって、FWではそれぞれの教師が専門性を生かして深く掘り下げることが可能になる。

### (2) コーディネーターの役割

総合学習が単なる教科のよせ集め学習にならないためには、核となるコーディネーターが必要であり、次年度からはその役割は理科が行うことになった。教師同士の調整・連携だけでなく、生徒とも連携しながらより充実した環境学をつくる必要がある。

### (3) グループ学習としての学ばせ方の研究

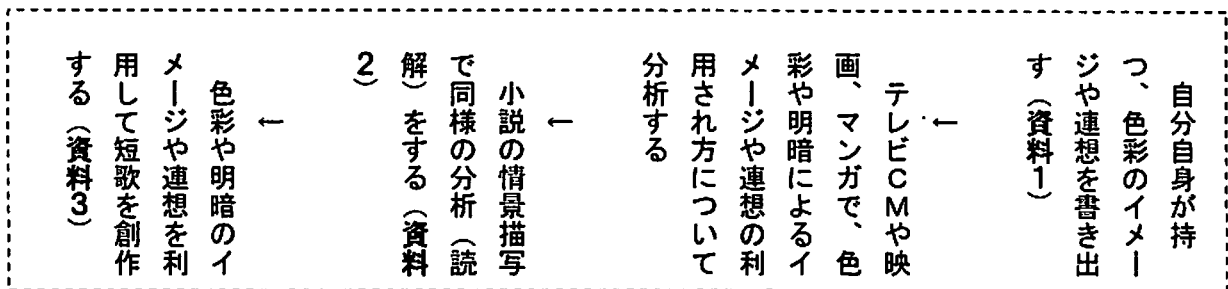
総合学習は協働も大切である。仲間と折り合いをつけながらグループとして課題に取り組み、互いに高めあう場を作ることが重要である。この部分については、本校の教師の弱いところもあるが、各所で行われている実践例を参考にしながら、「学ばせ方」をさらに研究する必要がある。

# メディア・リテラシーを援用して国語科における「読解力」「表現力」を育成する授業の方法 ～ 授業の工夫と評価を組み合わせる ～

ふただ たかひろ  
二田 貴広

## 1. 国語教育とメディア・リテラシー

この単元では、メディアでの色彩や明暗といった視覚的表現の分析を国語での「読解」と「表現」の授業に援用した。次に概要をのせる。



メディアをクリティカルに分析するだけではない。分析は何のためにするのか、どう「使える」のかという観点から、小説の「読解」と短歌の「表現」に役立てたということだ。

この取り組みは、中高生を相手に国語の授業をしていて感じている問題とその問題解決のための仮説を検証するためにおこなった。以下に問題意識と、問題意識を分節化した問いを述べる。

- 〈問〉 生徒に、文字言語から情景のイメージをさせることが難しくなっているのではないか。
- ①生徒が、情景描写の読解の授業を通して、本当に情景描写の読解ができるようになっていくのか。とくに、他の情景描写の読解に応用できるような「読解力」をつけられているのか。
  - ②生徒に「読解力」をつけられたかどうかという確認はどうするのが実効的なのか。

これらの問題意識に授業でアプローチし解決していくための仮説をつぎのように立てた。

【仮説1】 いきなり「赤」という文字言語でその意味内容を「読解」させたり「表現」に利用させるのではなく、色彩や明暗を効果的に（戦略的に）用いている例を分析させてから、文字言語の「読解」をさせたほうが読解と表現がしやすくなる。

【仮説2】 CM、漫画、アニメという異なったメディアを分析させ、それを小説、短歌という異なった文学ジャンルの読解と創作に利用させることにより、関連付ける態度と応用する力がつく。また、応用できているのか確かめることもできる。



【仮説3】 生徒が日常的に目にするメディアの分析をしておくことで、日常的に授業での学習内容を確認めつつくり返し活用してゆくことができる。

以上の取り組みによって、メディア・リテラシーも育むことができるであろう。しかし、それは授業の目的ではない。メディアを利用したのは、色彩や明暗のイメージや連想の多くを生徒に与える環境のひとつがメディアだからだ。しかもメディアは生徒に身近で親しみやすいものであるから導入にはうってつけである。

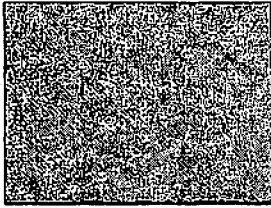
また、この学習活動のもうひとつの意義は、学習の場を離れても、自分自身で学習内容を活用していき、または確かめていけるような取り組みであることだ。学習の場を離れても作用する「学び」は、かならずまた学習の場でも生かされる。学習の場と生活の場とを行き来しながら、生徒の内面において自動的に学習が深められたり、発展したりするような活動を生徒に生じさせることが期待できるということだ。メディア・リテラシー的な学習活動を取り入れたのは、その効果を期待したからでもある。

(資料1) 青、赤、黄の三原色を印刷したワークプリント (例示したプリントは青)

文学作品を「読解」し「創作」するために

### 色彩のイメージと「物語」

この色彩を見てイメージするものや感覚をあげよう



深み、遠い、空が、水、水、はく、空を、ジーンズ  
 海、月夜、空、マール、憂鬱、さびしい、憂鬱、悲しい、  
 涙、シャボン、高い、青、夏、花火、燃やれ、雲、夜  
 絶望、希望、色えんじょう、蒼い、ふたつ

はいはい、水中、プール、日本に行った海、マラカ、海遊館、思いつく、あせ各  
 永遠、神楽、世界、地球、新しく買った青い服、お気に入りのリュック、マイティ  
 空、虹、ゴキブリ、パティカア、エゴリカゴキブリ、アイランド、田舎のアイビー  
 水筒、お酒、おぼろ、魚、青い眼の外国人、泡、芸術、3.15.0.1

上であげたものの中から、物語を作る上でキーワードになりそうなものをあげよう

マラカ、魚、お酒、青い眼、永遠、つめた、お別れ、ふたつ、虹、  
 日本に行った海、深み、海

上のキーワードをつかって物語を作ります。その物語のあらすじを書いてみよう

マラカの青い鯨。一見して深みの中、彼を、優しさを、葉巻を見ること  
 できた。人々の歌声を聞くことができた。鯨の中の人はみんな笑っていた。  
 大人になって、色々な物を手に入れた。様々な夢を見た。しかし、何がたの  
 何かを失った。同じ鯨に目を向ける。深み、寂しい。苦しい。おぼろだ。鯨の中  
 の人は、みんなおぼろだ。有名な歌は何年か経って、悲鳴は叫び声に  
 なった。笑ったのは優しかった。  
 隣で同じ鯨を見つめる君、青く、深み、眼を持つ君は言う。  
 「この鯨は貴方みたいだ。」君は笑った。  
 鯨に閉まる人の心は、想いの言葉。



(資料3) 秀句撰 (本校5年生 (高校2年生) のとくに得票の多かったもの)

今はもう伝えられないこの言葉  
あおい記憶におきざりにして  
白い画面短く告げるエラー音  
来ないメールで眠れない夜  
ムカツクと透明の声で泣き叫ぶ  
誰にも分からぬ私の心  
呼ぶ声に振りむくこともできぬまま  
青い想いは胸に抱えて  
青かったずっと誰かを待っていた  
午後の三時に見上げた空は  
心臓を暗闇の中にさしだして  
夜風に乗ろう世界の果てまで  
目をそらした白い私を気にもせず  
過ぎ去る彼の背中への辺り

## 2. 「国語力」と「関連力」

この単元では、メディアを利用して色彩や明暗によるイメージや連想がどのようになされているのか分析させた後、自分自身で色彩や明暗のイメージや連想を利用して短歌を創作させた。「読解」と「表現」を結びつけるということだ。

自明のことだが、「読む」ことは「書く」ことにより、よりよくできるようになるし、「書く」ことは「読む」ことによってよりよくできるようになる。この自明であることが、あまりにも自明であるがために、これまで私は国語の授業で、「何を書けるようにする」ために「何を読ませるのか」、「どう読めるようにする」ために「何を書かせるのか」をはっきりとさせてこなかった。とくに文学的文章の読解や創作においては、「鑑賞」や「生徒独自の表現」を授業の中心とし、このようなスキルの習得を重視してこなかった。この取り組みは、その部分をきわめてはっきりとさせたものである。

この単元で生徒に身に付けさせようとした「国語力」、

ア) 色彩や明暗による情景描写の意味内容を読み取ろうとする態度……「関心・意欲・態度」

イ) 色彩や明暗による情景描写の意味内容を読み取る能力……………「読解力」

ウ) 色彩や明暗による情景描写や心情描写を表現する能力……………「表現力」

は、それぞれ孤立したものではない。①があつて②ができて②ができたから③ができて、③ができたならさらに①と②がよくできるようになって……と相互に関連しつつ「国語力」を高めたり深

めたりしてゆくものだ。

なかでも「興味・関心・態度」は重要だ。それがなければ「読解力」「表現力」はそもそも育成することができない。「興味・関心・態度」を高める手法はさまざまにある。この単元ではメディアをそのために用いた。生徒たちの大好きなメディアが授業で取り上げられれば、興味・関心を引くに決まっている。

しかし、実はそれだけではない。この単元ではCM、漫画、アニメという異なったメディアを用いた。それを小説、短歌という異なった文学ジャンルの読解と創作に利用した。それは、「関連付ける力」すなわち「関連力」を生徒に身に付けさせるためであり、「文学」の授業を生徒の日常と関連付け、開いたものとするためである。

つぎに、詳しい授業の内容や方法、評価のあり方、とりわけ「文学」や「創作」といった、「個性」に関連する「価値」についての評価のあり方について述べる。

### 3. なんのために短歌を詠ませるのか

私が、短歌を用いるのは、中高生にとって、もっとも容易に「物語」<sup>(注1)</sup>を生み出せる表現方法だと考えているからだ。説明的文章に「物語」はない。小説と随筆は長い。詩は表現方法が多い。俳句は短い。短歌がちょうどいい。例えば、五七五に光景を七七に心情を組み合わせると「物語」ができる。授業の時間内で扱いやすい表現方法なのだ。ただし、注意が必要なことがある。

短歌を生徒が「詠むこと」に意義はない。生徒が「詠むこと」によって何らかの態度や力を得られたら意義がある。もちろん、この態度や力の構想の際には、生徒の実態を把握しており、何ができる何が不足なのかを知っていなければならない。

そうでなければ、生徒の学習内容の習得の度合いなど判断できない。なぜ生徒が短歌を詠めたのか、短歌を詠むことによってどんな力がついたのか、さっぱりわからない授業になってしまう。

私自身、2年前にそれに近い授業をしてしまったことがある。そのとき高校1年生の生徒たちが詠んだ短歌は次のようなものであった。

- A 嘘ついてひとり抜けでた夏期講習まぶしく光る塾の看板
- B つきささる燃える日差しを受けながら今日もいつもの学校への道
- C 庭土の草の中より鈴虫の声澄みとおりけり赤き満月
- D 風鈴の面に住める金魚たち風の波うけるくる泳ぐ
- E バンパーンと青の野原に飛び込んだ心のすべてをぶつけてしまおう
- F 水平線をひざを抱えて眺めおり自分のことがわからなくなる

この短歌を詠む学習活動は、「文字・音声言語による明示的な説明のない表現を『読解』する」という学習活動の一部分であった。「情景描写の『コード』<sup>(注2)</sup>や『コンテキスト』<sup>(注3)</sup>を読み取ろう（という言い方はしないが）」という学習活動を、教科書というほぼ文字言語のみで表現されたメディアだけで行わずに、視聴覚的なメディアも用いて体験させ分析させたほうがよいという仮説のもとに行った。この仮説には、生徒に、自分自身のものの見方や考え方、感じ方の形成のあり様や、ステレオタイプ的な判断をしていないか、ということに気付かせようという「戦略」

も含む。また、メディア・リテラシー的な手法を文学教材の読解や表現に応用させて、教室と日常とをつなげよう、生徒が双方を還流しつつ、コードやコンテクストを読み解く態度や力を高められるようにしよう、そして「文学」を生徒の「日常」に引きこもうという「もくろみ」もあった。次に概略を示す。

① TVCMのジェンダー的な視点からの分析や、アニメの中に表象されている文化的なコンテクストの読み解き。

② ①の文学教材の学習への応用。例えば「残月の光を頼りに林中の草地を歩いていったとき……猛虎が草むらの中から躍り出た。」(山月記)という情景のコードやコンテクストの読み解き。「なにとなく君に待たるるここちして出でし花野の夕月夜かな」「瓶にさす藤のはなぶさみじかければたたみの上にとどかざりけり」(注4)の比較鑑賞による心内語のない心情表現の方法の理解。

③ 明示的な説明や心内語を用いない、情景描写のみによる心情の表現。(短歌を詠む)

①と②そして「戦略」や「もくろみ」はうまくいったのだが、③は失敗だった。じつは、FとAは全国的な短歌賞にて大賞と優秀賞をいただき、生徒のモチベーションを大いにあげてくれた。しかし、そのことと授業の目的の達成とは別である。

「明示的な説明や心内語を用いない、情景描写のみによる心情の表現」を達成できたのは、前掲の短歌のうちCDぐらい。かろうじてABを入れてもよい。すると評価はCDがA、ABはB、その他はCとなる。評価の結果、評価Cの生徒が過半数を超えた。そんな授業は失敗だ。失敗の原因は単純である。学習の到達目標が遠すぎたのだ。

#### 4. 反省を踏まえた授業実践

私は、表現に関わる学習活動は、次のような活動だと考えている。(注5)

① 生徒に、ある表現の方法を紹介し(気付かせ)て、その効果を分析させる(説明する)。

② ①の表現の方法を用いて生徒に自己表現をさせることによって、それを表現のスキルとして獲得させる。

この考えに基づきつつ、前年度の反省を踏まえて、もう少し表現しやすい表現のスキルはないかと考えた結果、色彩や明暗を用いた表現のスキルを取り入れることとした。概要は次の通りである。

① 自分自身が持つ、色彩や明暗のイメージや連想を書き出させる。

- ② TVCMや映画、マンガの、色彩や明暗のイメージや連想を利用した表現を分析させる。
- ③ ②を小説の情景描写の読解に応用させる。
- ④ 色彩や明暗のイメージや連想を利用して短歌を詠ませる。

例えば、TVCMで、「水色」を基調とした映像でキャッチフレーズが「うるおい」、商品がシャンプーとリンスというものがある。生徒たちに、「うるおい」は自分たちの「水色」からのイメージや連想の中にあり、CM製作者は、そのようなイメージや連想を利用して印象付けようとしていることを理解させ、同様の表現の手法が用いられた小説<sup>(注6)</sup>での情景描写の読解に応用させた。そして、この表現の手法を生徒自身のものとするために短歌での情景描写、心情描写に応用させた。<sup>(注7)</sup>

この授業は前年度と同じ生徒（高校2年生）を対象に行った。生徒は次のような短歌を詠んだ。（資料3として前掲だが再掲した）

今はもう伝えられないこの言葉あおい記憶におきざりにして  
 白い画面短く告げるエラー音来ないメールで眠れない夜  
 ムカツクと透明の声で泣き叫ぶ誰にも分からぬ私の心  
 心臓を暗闇の中にさしだして夜風に乗ろう世界の果てまで  
 外見ればぶわりと飛んで赤い傘夜闇にひとつ台風の夜

どの短歌にも「色彩」あるいは「明暗」を示す言葉が用いられている。「あおい」は青春や記憶の水底のイメージ。「白い」は、無機的な拒絶感。「透明」は表明したくてもできない葛藤。「暗闇」は心の葛藤、得体の知れない自分を取り巻く環境や状況、未来の暗示。「赤い」と「夜闇」は、ともに不気味さを持つ対照的な色彩を用いた台風の夜の訳のわからぬ高揚感や、不安感の表現。

このように、色彩を用いた情景描写や心情表現の方法を用いて、「物語」を生徒たちは表現できた。

## 5. 「評価」の実際

「評価」についての私の考えは次の通りである。

- ① 生徒の達成度を測る方法であると同時に、授業者の自己検証がなされるものであること。
- ② 3年間以上のスパンで構想された学習指導構想を基に作成したものであること。
- ③ 学習目標以外についての達成度を「評価」には用いないこと。

とくに③に留意したい。短歌を教材とした授業で教師が「よい歌」といった時、その歌の「文学」的価値判断をしていることが多い。その際の判断規準、すなわち評価規準は、教師の文学へ

の造詣の深さや実作の経験に由来する。ならば、文学に造詣の深くない教師や実作経験のない教師は、評価ができないということになる。しかも、教師による「文学」的価値判断は、その教師の価値観を超えない。だから教師が教室で価値判断を行うと、特定の価値規準に生徒の価値判断を収斂化してゆくことになる。これでは、文学作品を教材とした、多様なものの考え方や感じ方の受容によるアイデンティティーのゆさぶりと、それに基づく豊かな表現の可能性を封じてしまうことになりかねない。

また、授業で「よい作品」を生徒が心を働かせて鑑賞すると、「よい作品」を作り出せるようになるという「文学の力」に頼った「偶然」に期待する授業にもなりかねない。こういった「偶然」は大いに起こってよいが、授業により「必然」に起こるはずの結果を評価の対象とするべきである。

以上に留意して、この単元の学習目標を整理すると、評価規準は次の①②③となる。

- ① 色彩や明暗のイメージを用いた情景描写のコードやコンテクストを読み取ろうとする態度（関心・意欲・態度）
- ② 色彩や明暗のイメージを用いた情景描写のコードやコンテクストを読み解く力（読解力）
- ③ 色彩や明暗のイメージを用いて情景や心情を表現する力（表現力）

①と②は国語で身に付けさせるべき態度や力でもあり、メディア・リテラシーの一部でもある。授業と生徒の個別の体験とをつなぎ、双方での生徒の態度や力を高める役割も果たす。なお、この単元は、メディア・リテラシーの育成が目的ではなく紙数も限られているので、③についてのみ述べたい。すなわち、生徒の「文学」作品である短歌をどのようにして評価したのかということだ。

評価規準は右の③、短歌の創作は前年度に学習済みだ。だから、実際の評価は次のようになる。

「評価A」色彩や明暗のイメージを用いて、心情やメッセージを、短歌の表現形式にのっとって表現し、それが「物語」となっている。

「評価B」色彩や明暗のイメージを用いて、心情やメッセージを、短歌の表現形式にのっとって表現している。

「評価C」色彩や明暗を用いているが、心情やメッセージを表現していない。

「文学」的価値判断は行わない。行わなくても他の生徒が、「受容」という態度や賛嘆のうめきなどでしてくれる。なお、前掲の短歌のうち「外見れば……」は評価「特A」とした。それは「赤」と「夜闇」という複数のイメージを相乗的に用いて雰囲気や心情を表現できているからだ<sup>(注8)</sup>。他は「A」である。今回は、ほとんどの生徒が評価「A」となった。「評価C」の生徒がいたら、個別に指導が必要であろうし、今回の単元に対する反省材料となるが、「評価C」の生徒はいなか

った。

## 6. さいごに

この單元では、「短歌」という表現形式と「色彩」という表現方法とをすべての生徒に共通に用いさせた。そこには、表現のスキルを習得させるため以外の目的がある。それは、生徒が、自分はどうのように表現したらよいのか、他者の表現をどう評価したらよいのかがはっきりとわかり、わかったからこそ、他者にインスパイアを与え、自分も与えられる場を出現させたいということである。

各生徒の表現において、「色彩や明暗のイメージや連想を用いる」という方法が共通しているのだから、生徒はお互いに表現方法や表現内容などの共通点や差異をみつけやすい。個々の生徒が作品を通じてつながる場を持ち、その共有する場においてお互いの作品を受容しあって自己の表現や考え方や感じ方を相対化し、より幅の広いより深化したものへと育てていくことができる。それが、表現活動の「豊かさ」ではないだろうか。

このような場では、教師が自分の予想をよい意味で裏切られるような表現が生まれ、新鮮な発見をし、自己の感じ方や考え方をゆさぶられるという体験もできる。生徒間にも、生徒と教師の間にもそのようなことが起こっている場が教室内に出現する。教室がひどく豊かな活動をしている場となる。「文学」的な表現の醍醐味はここにあるのだ。

注1 情景やできごとなどの「もの」と登場人物や語り手などの「こころ」の双方が読み取れる表現。

注2 意味を伝達するメッセージを成立させ、解釈させる規則。

注3 文脈、脈絡、ここでは社会的・文化的・歴史的状況のこと。本稿では場合によって右の意味を使い分けている。

注4 与謝野晶子と正岡子規。ともに教育出版『国語総合』所収。

注5 高等学校国語の学習指導要領とは次のように対応する。

目的や場に応じて、言葉遣いや文体など表現を工夫して話したり書いたりすること。

様々な表現についてその効果を吟味し、自分の表現や推敲に役立てること。(「国語表現Ⅰ」)

優れた表現に接してその条件を考え、自分の表現に役立てること。(「国語総合」)

注6 江國香織「緑の猫」(『いじめの時間』新潮文庫所収)

注7 このような段階を踏むことにより、表現の方法を発見しようとしたり、表現から「コード」や「コンテキスト」を読み取ろうとする態度が涵養される。また、前述した「戦略」や「もくろみ」も授業の展開の中で、そして次の授業で取り組まれ、「態度」や「力」として育まれる。なお、短歌の創作の際に用いたワークシートを末尾に載せる。

注8 北原白秋の「草わかば色鉛筆の……」の短歌と同じである。



色彩を効果的に用いた短歌

【名作と呼ばれる短歌の色彩】 ( ) ( ) の中に色彩を入れてみよう。

草わかば色鉛筆の ( ) ( ) き粉のちるがいとしく寝て削るなり 北原白秋

さ ( ) ( ) の葉をはがしゆくはつなつのキャベツのしんのしんまでひとり 俵万智

ぶらんこにうす ( ) ( ) き風見ておりぬ風と呼ばねば見えぬ何かを 俵万智

( ) ( ) 鳥は哀しからずや空の ( ) ( ) 海の ( ) ( ) にも染まずただよふ 若山牧水

雪のうへに空がうつりてうす ( ) ( ) しわが悲しみはしづかにぞ燃ゆ 前田夕暮

【添削】 ( ) ( ) の中に、効果的と思われる色彩を入れてみよう。

「愛して」というわがままな落書きの下が僕らの待ち合わせ場所

「愛して」という ( ) ( ) な落書きの下が僕らの待ち合わせ場所

(『考える短歌』俵万智、新潮新書より)

【添削2】 最初の ( ) ( ) の中に、効果的と思われる色彩を入れてみよう。

次の ( ) ( ) には時間を表す言葉を入れてみよう。  
最後の ( ) ( ) には、擬音を入れてみよう。

誰が墓ぞとてたも小さな風車さびしくひとりまわってる

( ) ( )

誰が墓ぞ ( ) ( ) 小さな風車 ( ) ( ) の風に ( ) ( ) まわる

**中等教育学校における6年一貫古文教育の理論と実践**  
— 第四回 高学年「古文における感性と思考の探求」 —  
— 六年一貫古文カリキュラムに基づく実践を終えて —

金沢 節子

## 1. はじめに

『奈良女子大学附属中等教育学校 研究紀要』第46～48集において、「中等教育学校における6年一貫古文教育の理論と実践」第一回 低学年—古文世界へのいざない—、第二回 中学年—古文との対話—その1、第三回 中学年—古文との対話—その2を執筆しました。今年度は、「中等教育学校における古文教育の理論の概要」として「古文教育と生徒の成長」について、5・6年生の古文の授業実践として「古文における感性と思考の探求」について、さらに6年一貫古文カリキュラムの実践を終えた総括を掲載したいと思います。

## 2. 中等教育学校における古文教育の理論の概要 〈その4〉

### — 「古文教育と生徒の成長」 —

#### 2-1. 6年一貫古文教育とシュタイナー教育

以前から、ヴァルドルフ・シュタイナー教育に関して、その教育方法や生徒の成長過程の捉え方等について関心を持っていた。そこで、ヴァルドルフ・シュタイナー教育に関する文献や実践記録を検討してみると、6年一貫古文教育とカリキュラム編成に関して、次の三つの視点において、ヴァルドルフ・シュタイナー教育から多くを学ぶことができた。

##### ① 教育理念の共通性

本校の教育目標は「多様な能力に対応し、それらを伸ばせる学校」「自由で自立した人格と社会的責任の自覚を養う学校」「社会、世界に開かれた学校」である。この目標は、生徒各人が自己の将来の展望を、生徒の心身に内在する力を見つけ、それを育てていくという考え方に基づいている。それは、本校での20年近い教員生活の中で、実際に実践し、経験してきたことでもある。この考え方と実践は、シュタイナー教育の基本的な理念と共通している。

##### ② 「ことば」と「古典文学」についての認識の重要性

ことばと文学は、古文教育の構造化の柱だと考えている（第46集～第48集参照）。シュタイナー教育においても、ことばと古典について深い洞察がなされており、それらは教育において重要な役割を果たしていることを明らかにしている。そこから、古文教育のあり方を考察するうえで、多くの示唆を受けることができた。

##### ③ 生徒の成長段階についての共通性

シュタイナー教育は、7歳から18歳までの12年一貫教育の実践に、80年をこえる実績がある。シュタイナー教育では、0歳から21歳までを子どもの成長段階に応じて幼児期・児童期・青年期の三つに区分し、感情や意志、思考などの内面的な力の育成に重点を置いている。本校も、完全中・高6年一貫教育の実践に約30年の実績がある。13歳から18歳までを2—2—2制という三段階に分け、それぞれの成長段階に応じて個と集団との成長目標を立てている。シュタイナー教育から、参考とするものがたくさんある。

上記の①から③の他に、シュタイナー教育には、1年生（日本では小学1年生）から8年生（日本では中学2年生）までの8年間担任制、周期的に勉強するエポック授業（1、2時間目に4～6週間集中して同じ科目の授業を行う）、オイリュトミー（身体全体を使って魂の動きを表現すること）等の独自の理論に基づいた教育実践がおこなわれている。これらも本校の教育のあり方を考える上で参考となる。

もちろん、日本とドイツとは風土も歴史も違い、小学校からの12年一貫教育、通信簿や点数のない教育等、異なった点も多々あり、シュタイナー教育と同じような教育は到底できない。しかし、シュタイナー学校は既に、世界各国で約500校が開校され、現在も広がりつつある。日本では、シュタイナー研究会が各地で立ち上げられ、長年の研究と努力の末、2001年4月に「NPO法人京田辺シュタイナー学校」として、京都に全日制の学校が開校した。子安美知子氏は「この全世界、すべての学校に一貫して共通なのは、この基本的な人間認識です。そして、この認識さえゆるがないならば、たとえシュタイナー学校でなくとも、本当の教育をおこなうことは、だれにでも、どこでも可能である、といいきってさしつかえありません。」と述べている。このことばに勇気づけられて、「この基本的な人間認識」とは何かを何度も咀嚼しながら、古文教育にシュタイナー教育の考え方と方法の導入を試みることにした。次項で、前述の3つの視点について、考察を行う。

## 2-2. 教育理念の共通性について

新田貴代氏が、「まず第一に知っておかねばならないのはヴァルドルフの教育では「人間は、自分の中に可能性として埋め込まれているもののすべてを、可能性いっぱい展開できた時、はじめて本来あるべき自分自身の姿と一致する」という認識が、あらゆる教育活動の出発点となっている事実である。」と指摘しているように、シュタイナー教育の根本の理念は、人間の自己形成に主眼を置いている。また、子安美知子氏は、シュタイナー教育における「自由」とは、「成人して、世の中へでていくとき、外の権威に頼ったり、世の中のすう勢に左右されたりしないで、自分自身の内部で考え、その考えたことには自己の感情がこもっており、しかも、その考えたことを実行できるという行為まで伴う、そういう状態」と述べている。「自由」とは、自己の内面の感情と思考の大切さと、それを世の中に問いかける責任ある人間の行為であるとしている。新田氏が指摘する子どもの中に埋め込まれている可能性を発見してそれを育てる教育や、子安氏が指摘するシュタイナー教育が育てようとする自由は、本校が目指す個の形成、及び自由・自主・自立という教育と同質のものである。その同質性は、2-2-2制の特色あるカリキュラムによって、また本校独自の学園祭・生徒会活動の中で、生徒の成長してゆく姿の中に確認できる。また、本校は、人間の自由と自主性を重んじ、生徒各人の個性を育てる学校として地域社会でも認められてきた。学校の評価が大学受験合格者数によってランク付けられる日本の教育情勢の中にあっても、このようなシュタイナー教育の考え方は、本校の教育を自ら点検・評価するための有効な指針となると考えられる。

## 2-3. 「ことば」と「古典文学」についての認識の重要性

### (1) 「ことば」について

シュタイナー教育で語られている、ことばと子供の成長との関連について、考えてみたい。

子安美知子氏は「シュタイナーは母音のひとつひとつ、子音のひとつひとつに、皆固有の動きを発見したんですね。あ・い・う・え・お、の母音は人間の魂の表現で、そのほかの子音は外界の事物とのつながりで発生したものだ。」と述べている。新田貴代氏は「母国語への興味と意識を持つに至らなかった人間は、決断力に欠けが生じるとヴァルドルフ授業計画には表現されている。」と述べている。

「母音は人間の魂の表現で、そのほかの子音は外界の事物とのつながりで発生したものだ。」という言葉は、たいへん興味深い。世界で使われている全てのことばは、母音と子音とのつながりでできている。一つひとつのことばは、母音がことばに正確な意味を持たせ、子音がことばに形を与えて、固有の意味と形をもち、通用していると言っているように思われる。ことばの固有の意味と形が、それを生み出した民族や文化の特色とつながっているのではないだろうか。つまり、母音と子音の組み合わせ方が、ことばの違いを作り出し、それぞれの文化を特色付けている。日本語は、母音が「あ・い・う・え・お」の五つで、たいへん少ない。しかも、「ん」以外の音節では、母音一音か、母音と子音とからなり、必ず母音で終わる、という特色がある。もっとも美しく、明確で、力のある日本語は、母音がはっきりと発音された時のことばである、ということは日々経験している。私たち日本人は、母音によって、ことばの意味をしっかりと聞き取っていると見える。その反面、外国語に出会ったとき子音が続く、その聞き取りにくさに驚いてしまう。このように、シュタイナーの考えが理解できるように思う。日本でも、昔から、ことばを言霊（ことだま）ともいい、ことばには内在する力があると考えられていた。「あ・い・う・え・お」は魂の表現であり、K・S・T等の子音は外とのつながりであると考えれば、ことばを発したとき、自分で自分の心や魂の声を聞き、自分の心と外の世界とのつながりが見えてくるように思える。ここに、ことばへのいとおしさと畏敬、面白さを感じる。

新田氏は、子供の成長とことばの役割について述べている。ことばと創造性の発展、思考の深化・ことばを使うことの意識化と自分自身の意識化、これらは、ことばの獲得とアイデンティティの深化とは深い関係にある、いや一体のものであると述べているのではないだろうか。

人間は、つねに、ことばの獲得、その内在化、その使用によって、自分のアイデンティティを形成し、確認し、また修正して生きている。人は、つねに、感じ、思い、自分に語りかける。「暑い」「寒い」「涼しい」と、「嬉しい」「悲しい」「苦しい」「嫌だ」と思う。また、愛し、憎み、叱り、励まし、それらはすべてことばである。この自分が自分に語りかけることばは、こころに少しずつ積み溜まって、人間の感情の源となっているのではないだろうか。自分が自分に語ることばは、アイデンティティのいちばんの根幹である無意識の感情と人間性を形作っているのではないだろうか。また、日本語としても、無意識の世界を作っているのが、この感じ、思うことばの蓄積である。それは、「あはれ」「をかし」「うつくし」「きよし」「やさし」「うるはし」「うし」「あし」「わろし」「はしたなし」「はかなし」などのやまとことばであり、そこに日本人の無意識の感情世界がある。

思考もまた、ことばの中から生まれる。貧しいことばからは貧しい思考しか生まれない。新田貴代氏は、「なぜだろう、こうだからだ」という形で始まる思考も、言葉の支えがなくては深まらない。日々にすさまじい速さでのびていく言語能力は、こうして感性と思考の発達に直接に関連づけられてはじめて意味を持つてくるのであり、創造力を高め深める営みと切り離れた言語教育は、この時期（引用者注：日本では中学3年生）にはあり得ない。だから言語生活においても、

常に永遠的な生命の保証された「自然物」に近いほんものだけを子供に与えるよう配慮すべきで、現代の大人の安価なセンチメンタリズムで色づけしたこしらえ物は絶対に与えるべきではない。」と、シュタイナー教育における思考とことばについて述べている。

人は、判断し、行動し、継続し、終了を決断する。それらは思考と判断をともなつた行動である。思考は、外に向かって自己を開き、他人、外界との関係や距離を描くことである。自分の中に蓄積されたことばの中からことばを選択し、そのことばに導かれて、外の世界に向かって行動し、世界を認識し、再構築を試みる。また、自分に不足していることばを捜し、新しいことばを発見しなければ、思考を深めることはできない。人の成長は、思考の深化であり、拡大でもある。これは、人間の理性的、意識的な行為、積極的な学習によって獲得したことばによって可能になる。日本語の場合、思考を深めることばの多くは、漢語、外来語、日本で作った漢字語、外国語を翻訳した漢字語が多いようだ。古語においても、やまとことばに漢字をあてはめたり、漢字にやまとことばをあてはめたりして、表現されている。従って、同じことばを、ひらがな・カタカナ・漢字・ローマ字で表現できる日本語の思考は、多様性と柔軟性を持っているが、他者にとっては、曖昧で、意味不明にもなる。多様性や柔軟性、曖昧さが、日本人のアイデンティティとなり、無意識な行動として外に向かって自らを表出しているとも言える。

中学年から高学年にかけて、思考するために、ことばの獲得は非常に大切であるが、狭い思考に片よっていく危険性もはらんでいる。そのことについて、新田貴代氏は、大切なことを述べている。「自分の話す言葉の内容の意識化も、この時期（引用者注：日本では中学三年生）から本格的に始まるのであって、自分の思っていることを正しい文章で正確に相手に伝えようとする意志を、子供の内から生みだすように授業は組織されることになる。この意志は、やがて自分自身を正す意志へと発展させられるべきものであって、正確に話そうという意識が目ざめないと、単に言葉のみの問題にとどまらず、その子どもの性格や人格全体に欠陥が生じるとも言われている。」この自分自身を正す意志、正確に話そうという意識がないと、ことばにとどまらず、性格、人格に欠陥が生ずるという指摘は、非常に重要である。なぜなら、生徒が自分自身を正そう、正確に話そうという環境を作り出すのは、教育の現場の仕事であり、教師自身の自己変革でもあるからである。

日本語は、いま、古代以来伝わるやまとことば、中国から伝わった漢語、欧米から伝わった外来語が渾然として使われている。そして、動詞の使い方、助詞や助動詞の使い方等は古代以来あまり変化がないものの、文章の構造はしだいに主語を明確にするものに変化してきている。一方、日本ではセンチメンタルで、情緒的に色づけられたことばや情報もたくさん流されていて、日本人の思考が感覚的、情緒的、自己中心的であるといわれ、途中から論理性、客観性が失われ、話の内容がわからなくなることが多くある。「自分自身を正す意志」「正確に話そうという意識」を持つことは、情緒や状況に流れやすい日本人にとって、困難な課題のようにも思える。それは、日本語のことばと構造上の問題でなく、日本人の言語生活上の問題であろう。国際化がすすむなかで、日本人は、日本語を使って、状況や物事を感情的にも、理性的にも練り上げ、自分たちの気持ちと考えを正しく伝える訓練が必要である。

「母国語への興味と意識とを持つに至らなかった人間は、決断力に欠けが生じる」というシュタイナーの言葉は、現在の日本社会の言語生活を鑑みると厳しい指摘であり、国語を教える者にとってことばと教育について再認識する重要な示唆のように思う。しかし、日本におけることば

の教育の重要さと困難さを感じる。ことばと感情、ことばと思考によるアイデンティティの形成は古文教育にとっても、重要な課題である。言語を正しく使え、かつ獲得できる環境を作ること、学校での教師の仕事でもある。それは、国語の教師だけに限らないが、とりわけ、教材として選ぶ作品、文章、ことば、授業中のことばは、生徒の感情・思考する言語環境を作り出す。教師自身の言語感覚が問われている。

## (2)「古典文学」について

シュタイナー教育は、古典についても、重要で興味深い示唆を与えてくれる。

子安美知子氏は、「古典は「心の母乳」である、というのが、先生たちの考えである。その母乳を、第2・7年期（引用者注：7歳から14歳まで）のあいだにたっぷり飲んでおかないと、心が健全に成長しない。むずかしい古典をたくさん読む、ということではない。ひとつの作品でいい、これに徹底的に沈潜して、そこから滋養をくみつくすことであった。」と、子供たちが『ベニスの商人』や『ドン・カルロス』を演じながら学ぶ古典の授業の様子とあわせて述べている。

この「古典は心の母乳である」という指摘は、古文のもつ意味と大切さを的確に表現している。シュタイナー学校の教師であるリンデンベルグ氏も、「先生や親は、機会あるごとに古くから伝わる昔話やおとぎ話を語って聞かせるが、このような民族の魂に深く根ざした物語の中に、子どもたちは人間の本性を直感的に感じとり、意志の力や他人から受ける恩恵の深さや、冒険を通して得る新しい世界への開眼など、想像力の源泉となるものをその中から見出していく。」と述べ、両者ともに古典が子どもの心の成長に大きな影響を与えることを指摘している。

同じ風土を生きた古人の物語は、民族のこころに深く根ざし、現代人にとっても、目に見えない力、心の免疫力となって、慰めにも、励みにもなるであろう。人生の途上で、ふと立ち止まった時、昔、暗唱した物語の一節や和歌がふと思い浮かんでくることがある。さまざまな物語の人物の姿がこころに去来することもある。ひとつの物語、ひとつの場面、ひとつのことばが人生の苦難に立ち向かう勇気を起こさせることがある。

「君が行く 道のながてを くり疊ね 焼き滅ぼさむ 天の火もがも」

「忘れじの 行く末までの かたければ 今日をかぎりの 命ともがな」

「春の夜の 夢の浮橋とだえして 峰に分かる 横雲の空」

三つの和歌は、万葉時代・平安時代・鎌倉時代の恋を詠んでいるが、その情景や表現方法の違いも含め、そこにこめられた相手への思いや別れのつらさは、いずれも、私たちのこころに共感と慰めや励ましを与えてくれる。

「わが背子は 物な思ほし ことしあらば 火にも水にも われ無けなくに」

恋人よ心配なさいますな、いったん事が起これば、火の中水の中、一緒に行くわよ、という女性の心意気が、女性の強さとして万葉の時代から、今に伝わっている。

「春はあけぼの」「夏は宵」の『枕草子』、「月はくまなきをのみ見るものかは」の『徒然草』などから、日本人の自然の関わりや美意識が積み重ねられてきた。

「静けさや 岩に染み入る 蟬の声」では、騒々しい蟬の声に静けさを感じ取る感性が絵のように描かれ、「夏草や 兵どもが 夢のあと」は、約300年前平泉の高館に立った芭蕉の心情が、さらに500年をさかのぼり兵士たちの思いにと、時空を超えて広がってゆく。つい口をつく俳句のわずか十七文字には、日本人の感性の伝統が凝縮されている。

「祇園精舎の鐘の声、諸行無常の響きあり」で始まる『平家物語』には、滅んで死に向かう人々のさまざまな姿が描かれ、無常の世を生きた人の生と死がからまった美しさを見ることができる。

「いづれの御時にか、女御更衣あまたさぶら給ひけるなかに、いとやむごとなききはにはあらぬが」で始まる『源氏物語』は、繰り返される恋とその罪、主人公源氏の人間像、女性たちの苦悩とたくましさは、現代の日本人の生き方にも見られるものだと思われる。

「浦島太郎」「一寸法師」などの『御伽草子』、『竹取物語』『今昔物語集』などに見られる冒険談や奇談は、当時の人々の夢や希望、現代人との違いや類似点などのおもしろさを味わえる。

このように、日本の古典にも、移ろう自然と世の無常の中を、自然を愛し、力強く生きながらも、迷い、苦悩し、喜び、罪を悔い、救済を求める姿が語られ、現代人の魂に呼びかける文学がたくさんある。命をかけて恋をし、友を助け、窮地を救う物語や歌もある。民族としての強さ、やわらかさ、曖昧さ、はかなさも物語の中に蓄積されている。それらに触れると、厳粛なかなしさ、しずかな勇氣、さわやかな癒しを現代人にも供給してくれる。このような滋養は、シュタイナーが指摘するように、中学生・高校生時代に感情、意志、思考という心の働きを支える深層が、古典つまり母乳によって育てられることによってつくられるのであろう。それは、生涯の見えない心の滋養として、無意識の世界を形成していると考えられる。

古文教育によって、それぞれの時代に生きた人間に直接会うことや問うことはかなわぬまでも、この国が伝えてきたことばと文学で感性を磨き、思考を深めることもできる。それは、日本の風土に根ざしたところを持ち、この国のあらゆる変化にも対応できるしっかりした根を持ったアイデンティティの形成を可能にするのであろう。また、古典をさらに次の世代へ、その普遍性を受け継いでいくことでもある。こころの母乳としての滋養を有する古典を、生徒たちのこころの成長を願いながらともに読んでいきたい。

## 2-4. 生徒の成長段階についての共通性

本校のカリキュラム編成の基本的な枠組みは、6年間（13歳～18歳）の成長段階を2-2-2の三段階に区切り、それぞれの特徴を、周囲への依存と個の萌芽一個の模索・探求と発見一個の形成と自立への展望としている。この枠組みについて、シュタイナー教育における生徒の成長の特色分析を参考にしながら、古文教育と生徒の成長について考えたい。

### (1) 成長段階とその特色

シュタイナー教育では0歳から21歳までを、7年間ごとに三段階に区切り、次のように規定している。

幼児期…第1・7年期（0歳～およそ7歳）

新生児誕生から歯牙交代の時期 - 強固な「意志」の育成

児童期…第2・7年期（およそ7歳～およそ14歳）

歯牙交代から性的成熟の時期 - 豊かな「感情」の育成

青年期…第3・7年期（およそ14歳～およそ21歳）

性的成熟からからだの内部で下から上への何らかの力が働くようになる時期

- 自由な「思考」の育成

シュタイナー学校は、児童期7年と青年期5年の12年一貫教育を行っている。この発達段階

の中で、児童期の最後の2年間とそれに続く青年期の4年間の計6年間は、本校の6年間一貫教育に相当する。この時期の特長と、本校の「周囲への依存と個の萌芽」「個の模索・探求と発見」「個の形成と自立への展望」との関連について考える。

## (2) 児童期の特色と教育

吉田武男氏は、シュタイナー教育の児童期において最も重要な課題は、「豊かなファンタジーによってイメージの中で感じとれるような「感情」を育成すること」と指摘している。また、広瀬俊雄氏によるとシュタイナー教育では、児童期を際立った変化の現れる年齢に応じて、さらに、①歯の生えかわりの7歳頃から9歳頃までの時期 ②9歳頃から12歳頃までの時期 ③12歳頃から14、5歳頃までの時期の3つに区分している。

本校の低学年の2年間は、③の時期に相当する。この期の具体的な特長について、シュタイナー教育では、次のように述べている。「ここ(引用者注:第2・7年期)ではイメージをうめこむことで、深い道徳的感性を目覚めさせる。この時期に体験した驚き、畏敬、尊敬の感情は、やがて世界と人間にたいする強烈な関心となって、ほとぼしり出る。批判欲は認識への門を閉ざしてしまう。私たちは、その門を開けてやらなくてはならないのに。だから、畏敬と愛とで、少年少女たちが、世界や人間に、しっかり結びつくようにしてやろう。」「7年生から8年生(引用者注:中学1年生から2年生)にかけて、子どもたちそれぞれに、あるとき顕著な節目があらわれる。これまでなかばまどろみながら吸収して、無意識の底に沈ませてきたものを、いま明確な意識でとりあげ、体系づけたいとする衝動が、一気に目ざめるのだ。感情体が独立し、それが思考へと転換する。」つまり、13・14歳は、児童期の最後の時期であり青年期への準備をする時期である。この時期には、驚き、畏敬、尊敬といった感情の働きが、無意識の世界から道徳的自覚と自我を目覚めさせ、世界と人間への興味、明確なつながりの自覚が生まれる。そして、そこからやがて思考を生み出していく。そのための豊かな感情を育てなければならないとしている。

この特長は、本校の1・2年生の「周囲への依存と個の萌芽」にあてはめて考えることができる。生徒たちとの毎日の触れ合いで実感していることからいえば、1・2年生のときの学校生活で学校、授業、教師、友人への信頼・愛・畏敬をたっぷり感じ取り、また6年間を過ごすための生活習慣の獲得が大切である。それは、次の四年間の学習や日常生活、人間性の形成、人間関係の構築、思考の形成の土壌となっていることが確認できる。この土壌づくりをおろそかにすると、青年期になってからもう一度、その土壌を作り直さなくてはならない。やり直しは時間と労力が必要であり、うまくいくとは限らない。従って、この土壌をしっかり培い、涵養することに、時間や労力を惜しんではいけないといつも思っている。

この視点から古文の授業を考えると、第一回で述べたごとく、古典の世界への誘い、つまり古典に描かれている古人の物語や自然から、生きる勇気・人間の誠実さ・愛の強さ・失敗を切り抜ける知恵・自然の恵みを感じ取り、豊かな喜怒哀楽の感情を生徒のこころの中に生み出すような、古文の授業が必要である。前項のことばや古典に関する考察から、「民族の魂に深く根ざした物語の中に、子どもたちは人間の本性を直感的に感じとり、意志の力や他人から受ける恩恵の深さや、冒険を通して得る新しい世界への開眼など、想像力の源泉」を育てる授業の計画ということになるであろう。



### (3) 青年期の特色と教育

広瀬俊雄氏は、シュタイナー教育における青年期の特色について、次のようにまとめている。

「第二次性徴の目立つ青年期の特徴は、自立的・独立的な知力の発達にあるが、これは、子どもの知力が、より一層成長しようとして、自分をとり巻く外界・世界に向かいこの外界の中へとつき進むことである。…(中略)…外界を自立的な思考力・判断力によって法則性や経過の点から把握し、またそれを原因と結果の関係、さらには意図や目的の点から把握することを意味する。これはまた、子どもが「知ること」から「認識すること」へと移行することを意味する。」

新田貴代氏も次のように述べている。「彼等は内から湧いてくるみずみずしい興味と、ようやく自分のものになりつつある思索力とを支えとして、今まで安心して頼っていたものの一つ一つに厳しい批判の目をむけ始め、独力でする判断にもとづいて、周囲の世界との関係を新しく生みだしていこうと努力するようになる。この子どもの本性に答えるように、上級学年(9年生以後…引用者注\*中学3年生以後)の教育は組織されなければならない。」つまり青年期は自立し、独立するための知力と諸能力を獲得していく時期である。自立し独立する知力とは、原因と結果の関係、意図や目的という観点から周囲の世界との新たな関係を築くための思考力である。このような要求に応えられる教育が組織される必要があると定義している。

これは、本校では、青年期は3年生から6年生の時期に相当する。その前半の2年間である3・4年生は、「個の模索・探求と発見」の時期、後半の5・6年生は、「自己の形成と自立への展望」を拓く時期としている。

3・4年生は、児童期から脱して、試行錯誤・葛藤を経て新しく自己を作り変えるときであり、最も激しい変化を経験する。このことは、本校でも、この時期の生徒との日々の接触、交流を通して確認できる。日本の教育の現実では、15歳から18歳まで、高校入試・大学入試のための即効的な学力としての記憶力の養成が中心で、最も思考力の訓練が必要なときに、その訓練をおろそかにしているのではないかと思われる。しかし、本校では、高校入試がないため、中学年である3・4年生は、実験・実習・フィールドワークなどの体験学習、学問への案内をするアカデミック・ガイダンス等が設定されている。生徒たちは、外部の世界と接触する機会、試行錯誤を繰り返す時間、自ら問題を発見しそれを解決していく方法に恵まれていて、探索によって思考を獲得していく体制が組まれている。古文教育においても、日本文学のテーマを取り上げ、ことばの仕組みの学習とともに、日本人の生き方、考え方について自由に思考できるような取り組みが大切だと考えている。

高学年である5・6年生は、個の展望を拓き、自己実現のときである。低学年・中学年で培い獲得した能力、感性、思考を基に、自己を充実・拡大し、人間性を高めながら、自己の進路を決めていかなければならない。本校では、生徒の個性・進路に応じた選択科目を設置すると同時に、各教科はより専門的で内容の豊かな授業をするよう努力している。一方、この時期は、学園祭・生徒会活動・クラブ活動・修学旅行などで、全校の指導的役割を果たすとともに、生徒各人が自己の興味・能力・個性を発揮、それを確認しながら、人格を高めていく。その姿は、1・2年生の時とはまったく違ったものであり、その成長していく姿を、日々、教師は接することができる。

一方、現在日本の受験競争のなかで、生徒たちは、自分の進路に応じた学力を身につけていかななくてはならない。「学習活動に関して第一に重要な点は、思考を通して知識をゆっくりと明確に形成していくことであり、第二は、生徒自身の体験の意味を明確にし、生徒自身の意志を促進す

ることによって、知識を獲得することへの積極的興味を生み出すことであった。」と、リンデンベルグ氏が述べていることは、学習活動の重要な指針として受けとめることができる。この期の古文教育では、古文をより正確に読み取る力、文の構造を正しく把握する力、多様なことばから適当なことばを選択する力が、日本文学や日本語の歴史的背景、日本人の感情や思考への興味とともに高められていく。古文教育の最後の仕上げである。これは、大学受験の問題を解く能力と、背反するものではない。しかし、進路コースによっては、上記の古文を理解する能力が十分に保障できない時間的制約もある。

#### (4) 教師と教材の選択

リンデンベルグ氏は教師と教材について次のように述べている。

「授業は、あくまで子どもを伸ばすものである。教師は授業のもつ心理学的ならびに生理学的な構造に配慮するとともに、その共同体的要素を調整することにも意を用いる。教材の具体的な構成は、授業の質と方向を決定する。教材は年齢段階に応じて作られるが、教師は常に子どもの実状に即しながら、この教材によって子どもの中に興味が目覚め、そこから教育上の効果が展開されてくれるような教材を選びだす目と能力とを磨いていかねばならない。学習効果への留意を怠るべきではない。対象と自分とを一体化する効果と、練習によって技能を消化する効果、つまり何か「定着」し、消化され、能力として身につけられることが大切である。」

「授業の持つ心理学的ならびに生理学的な構造に配慮し、その共同体的要素を調整する」

「教材は年齢段階に応じて作られる、その実体に即し、興味が目覚め、その効果を展開させてくれるもの」

「学習効果への留意、対象と自分とを一体化する効果、練習によって技能を消化する効果」等、これらはすべて、すべての授業及び古文カリキュラムの編成に役立つ示唆である。学習効果を高めるのは、教室が知的好奇心で充満し、かつ授業の厳粛さを失わないこと、生徒一人ひとりが学ぶ楽しさ、充実感によって教科・教材への興味をもてること、そのような授業のマネジメントが重要であることは授業でいつも感じ、また確認していることである。そのための、教材の選択、授業方法は固定的でなく、授業時間によって、対象となる生徒によって変えなければならないことも日々経験していることでもある。

以上、シュタイナー教育では、生徒個人の成長は自立と自由の獲得にあるとし、生徒の成長を心理的・身体的・哲学的にとらえ、それらの特長を成長させるために、何が必要なのか、どんな教材、どんな授業、どのような組織が必要なのかを丁寧に説明している。生徒の発達段階に応じた教育、生徒個人の人間として持っている能力の可能性を開花させることを目的とする教育は、「自ら学び」「自ら考える」能力と「生きる力」を養うことをめざす、本校の教育目標の目指すものと適合する。シュタイナー教育に触れ、教師として目を覚まされた思いもする。シュタイナー教育から学んだことを、中等教育学校のカリキュラム編成、特に前述した古文授業の構造化による、古文の授業にうまく活かしていきたいと考えている。

参考文献

『ミュンヘンの中学校』子安美知子

『私のヴァルドルフ教育体験』新田貴代

『シュタイナー教育を考える』子安美知子

『自由ヴァルドルフ学校』リンデンベルグ

『シュタイナー教育を学びたい人のために』吉田武男

『シュタイナー教育を考える』子安美知子

『シュタイナーの人間観と教育方法』広瀬俊雄

『“授業”からの脱皮』ベルン自由教育連盟

(修士論文より抜粋、修正を加えた)

### 3. 高学年のカリキュラム

#### 3-1. 高学年(5・6年生)の生徒の特色

本校では、5・6年生の生徒の特色を「個の形成と自立への展望」と捉えている。「個の形成と自立への展望」とはいえ、5年生と6年生では、具体的にまったく違った生活を送っている。自分の個性や能力を確かめ、それを自分の進路に向かって磨く、その中で人間性を培う時であることは、共通している。しかし、5年生は、6年間の学校生活のなかで最も充実し、自己を確かめる時である。5年生になると各人がそれぞれ、生徒会・学園祭・クラブ活動・国際交流において、その企画・運営・指導の役割を担い、学校全体を牽引する。自分たちの修学旅行の企画や運営もおこなう。それぞれの分野で目的の実現をめざして、下級生を指導したり、教師と意見を交換したり、ものごとを調整しながら進め、企画を成功に導くために努力を重ねる。そのような日々の中で信頼できる友人や教師もでき、人間関係とは何かを学んでいく。5年生は、確かな自己の展望を拓くための、自己の個性を磨き、感情と理性を鍛え、人間性を培う日々を送る。同時に、日々の学習の中で、確かな学力を身につけ、自分にあった進路について考え、教師と相談し履修科目を決めなければならない。興味のある学習への強い意欲が出てくるが、将来に向かって自己を選択していくには、まだ何かが不足し、確かなものを得たいという焦りもある。理想と現実とのギャップを知り、理想の実現の難しさに苦しむ。仲間、恋愛、家庭での人間関係や経済問題等、私生活での問題や悩みも増えてくる。

6年生は、本校で5年間過ごしてきた時間の重さと、積み重ねを実感しながら、自己の生き方、人生の選択に直面する。5年生までの学校生活を満喫した生徒は、スムーズに自分の将来に向けて、勉強へと集中していく。進路にあわせて選択した授業、放課後、家庭でも大学入試の準備のための勉強から解放されない。自分の目標を定め、その実現のために緻密な努力が欠かせない。大学入試のための学習は、決して無駄なものではない。高度な文章、難問に挑戦することは、基礎学力を確かなものに定着させ、それまでの学習内容を復習し、さらに学習を深めようという意欲を高めることにもなる。本校では、生徒一人ひとりの進路は、中等教育学校での生活の中で見つけた自分の希望、大学で何を学びたいかによって決める生徒が多い。漠然と大学へ進学していくのではなく、世界的な視野、環境問題への関心、他者と共存できる人間性等、自分の生き方を見つめて、学部や大学を選び、勉強に集中する生徒が多い。

#### 3-2. 成長段階の古文教育の目標

高学年(5・6年生)での古文教育の目標を、次のように設定する。

「古文に表れる日本人の生き方、考え方、感じ方等の多様さについて学習し、日本人の自然や人間に対する感性、生きることや人生への考え方を考察・認識し、生徒一人ひとりのことばや古文への感性や思考を磨く、そして各人の未来への展望を拓く助けをする。」

この時期の古文の授業は、歴史のさまざまな状況の中での古人の感じ方、考え方、生き方について学習し、さまざまに思いを深め、生きるための判断力や批判力を養うことである。この時期の思考には、自己と他者との関係だけでなく、自己と複数の他者との関係、他者同士の関係、全体の中での自己のあり方を認識できることが必要である。古文の授業では、古文の作品と自己の存在とを結びつけて考えるだけでなく、古文の作品を日本人の価値観、美意識、また歴史とのつながりの中で考える。さらに外国の文化との関係を考える学び方も大切である。このような学習の中で、歴史の中の個人、全体の中の個の存在を認識し、困難な状況や死に対したときの人間の生き方を想像し、同時に自己の生き方について考える。個の展望を拓くに資する古文の授業としたい。

### 3-3. 学習の内容

上記の生徒の特色及び、古文教育の目標に沿って、高学年における学習内容を、次のようにする。

#### ① 5年生の学習内容

歴史の状況に生きる人々、生と死、愛と生、価値観、美意識等をテーマとして学習する。(4年生に引き続きテーマ学習とするのは、古文のテーマは4年生だけで終わることはできない。これらのテーマは5年生において、感性と思考をさらに深めるためにふさわしいものであると考える。)

#### ② 6年生の学習内容

日本の文化、古典文学、日本語の特色を考えるという視点から、総合的に古文を学習する。

歴史の転換期など重要な状況の中で、人はどのように考え、どのように人生を選択したか等について学習する。

例えば、『大鏡』には権力をめぐる争いの中、男たちの決断、行動が描かれているが、一方『栄花物語』には、同じ場面が違った視点から描かれている場合がある。二つの物語から、事件に参加した多様な立場と生き方の違いや、歴史の語られ方が理解できる。権力から排除された人々の姿も取り上げる。また、藤原定家の「紅旗征戎吾事に非ず」という有名なことばから、当時の歌人の生き方について考える。

古文には、死に直面した場面や死についての語りがたくさんある。それらの学習の中から、死に直面する人々の心情を想像するだけでなく『建礼門院右京大夫集』に描かれている、愛するものを失った人々の心情にも触れて、自己の死や身近な人々の死をも想う感性を養う授業もできるのではないかと考える。

また、1年生以来学んできた古文について、どのような特色があるか考える。『古今集』仮名序によって和歌とかな文字の特色、『蜻蛉日記』序文によって日記の真実性の語り等、1年生から取り上げてきた主題やテーマについて、6年生にふさわしい教材を使ってより多面的に深く古文の世界を読む。

『源氏物語』は、必修科目である「古典」で、「桐壺」の巻を精読する。また、与謝野晶子氏から瀬戸内寂聴氏までの現代語訳について、古文を現代語でどのように表現しているか読み比べてみたい。『源氏物語』の光源氏と女性たちの生き方、また光源氏を通して語られる教育論や物語論などを読む。

さらに、『無名抄』『笈の小文』等の古人による評論から、「わび・さび」「不易流行」など日本文化の特色を理解する。また、現代、日本の古典文学について、大岡信氏は敗者の文学、ドナルド・キーン氏は余情の文学・主観的文学と評している。このような論点を紹介しながら日本の古典文学や日本語の特色について認識を深めたい。

シュタイナー教育で「古典は民族の魂に深く根ざした物語」と言われている意味、自己のアイデンティティ、民族のアイデンティティ、国際化の中での古文の意味等について考察する。

(修士論文より抜粋、修正を加えた)

\*以上で、修士論文の「中等教育学校における6年一貫古文教育の理論」から抜粋し、修正を加えた概略の記述は終了する。この考え方に基づいて作成した、6年一貫古文カリキュラムの「各学年の教材一覧表」は、次回の執筆の機会に譲りたい。

#### 4. 高学年の古文授業の実践

昨年度と今年度の2年間、5年6年のクラス担任をしたことにより、2003年度以来、同じ生徒を6年間古文の授業を担当し、それによって修士論文の「中等教育学校における古文教育の理論」を6年間実践することができた。5・6年生の授業概要と実践を報告する。

##### 4-1. 5年生の古文の授業

###### (1) 5年生の古文の授業概要と授業時間

古文教育の理論において、5年生では、歴史の状況に生きる人々、生と死、愛と生、価値観、美意識等をテーマとして学習し、古人のものの見方、感じ方、考え方に触れ、時代性と現代性、自分の価値観との相違等を考える授業を計画していた。しかし、4年生で扱う予定であったテーマ「自然、愛、旅」を、5・6年生のカリキュラムに移すことにしたこと(本校紀要第48集参照)から、「6年一貫古文カリキュラム」に修正を加えることになった。また、5・6年生での授業では、実際に授業をしてみると、生徒の理解度・興味などの学習の様子、教科書所収の作品の授業、大学入試を念頭においた授業展開等により、徐々に授業内容の変更が余儀なくされ、「6年一貫古文カリキュラム」に修正を加えることになった。そのため、テーマ学習という枠組みで授業を構成するのではなく、テーマ学習を意識しつつ、授業で扱う古典作品を精選し、内容を一層深めることに心を砕いた。

古典文法に関しては5年生の授業ですべて終え、6年生の授業では文法がすべて既習の状態ですべて授業に臨めるようにした。

古文単語は、引き続き「古文ことば集」を授業で使い、語源や派生語等、授業中に確認することを徹底した。

年間の実施授業時間数は次の通りである。

- |     |                                |     |
|-----|--------------------------------|-----|
| I 期 | ①『蜻蛉日記』                        | 3時間 |
|     | 「かくありし時すぎて」(序文)「嘆きつつ」          |     |
|     | ②『更級日記』                        | 6時間 |
|     | 「東路の道の果てよりも」(冒頭)「いみじく心もとなきままに」 |     |
|     | 「また聞けば、侍従大納言の」                 |     |

- ③ 古典文法 10 時間  
助動詞「る・らる・す・さす・しむ・べし・じ・まじ・たし・まほし・ごとし・らし・めり・まし」
- ④ 問題演習 3 時間  
『徒然草』・『宇治拾遺物語』・『今昔物語集』等
- ⑤ 三大和歌集・和歌の技法 3 時間  
『万葉集』『古今集』『新古今集』

- Ⅱ 期 ①『伊勢物語』 5 時間  
「芥川」「筒井筒」
- ② 古典文法「敬語」 4 時間
- ③『枕草子』 7 時間  
「中納言参り給ひて」「大納言殿の参り給へる」「関白殿、黒戸より」「村上の前帝の」
- ④ 文楽について 1 時間
- ⑤『大鏡』 7 時間  
「先つ頃」(冒頭)「面をや踏まぬ」「いとをかしうあはれに」

※ 春休み特別補習 「古典文法 助詞」 5 時間

※ I 期・Ⅱ期通じて、自作「古文ことば集」を用いて授業を行う

※ 冬季休暇明けに、宿題テスト (1 時間)

## (2) 授業実践

### ◇指導目標

- ①「日記」「和歌」「物語」「随筆」：筆者の意図の正確な読みとりと多様な解釈の仕方から、古文を読み解く力を養う。歴史の状況に生きる人々、愛と生、価値観、美意識等を意識しながら、古人のものの見方、感じ方、考え方を吟味し、自分自身のものの見方等と共通する点や相違する点を考え、思索を深める。
- ②「古典文法」：古文の読解に必要な助動詞の意味や活用を習得する。敬語を体系的にとらえ、口語文法と関連づけて習得する。助動詞一語が文脈に果たす作用、敬語の使用法等を確認しながら、自分が用いている言葉を新たに見つめる契機とする。
- ③「古文ことば」：古文を読むために必要な古文ことばの意味、ことばの語源や時代ごとの変遷を学習することで、ことばに対する興味関心を高める。

### ◇指導内容

#### (1)「日記」「和歌」「物語」「随筆」

- ・「日記」 4 年生で『土佐日記』を授業で扱ったため、「日記」への興味関心が高まっており、5 年生では平安女流日記を取り上げた。『蜻蛉日記』は、女性が初めて書いた日記としての意義、執筆意図、権力者を夫に持つ妻である筆者の心情、百人一首にある「嘆きつつ…」の和歌が詠まれた経緯を描写した場面等、丁寧に読み進めた。『更級日記』は、『源氏物語』にあこがれる少女の心情、中流階層の物語受容等、理解を深めた。

- ・「和歌」 三大和歌集（『万葉集』『古今集』『新古今集』）の恋歌を取り上げ、それぞれの和歌集の特長と、「枕詞、序詞、縁語、掛詞」など和歌の技法も合わせて習得し、和歌に込める古人の心情への理解を深めた。
- ・「物語」 和歌についての基礎知識を学んだ後に、歌物語を取り上げた。『伊勢物語』の各章段における和歌の役割、登場人物の心情などを読みとった。『伊勢物語』は簡潔な文章で読みやすいが、生徒の中でもう一步深まらないことが従来からの課題であったが、今回、物語・日記・和歌とその技法等の古文学習を積み重ねた上で、「6年一貫古文カリキュラム」の修正として5年生で『伊勢物語』を扱うことにした。結果として、「芥川」の悲恋、「筒井筒」の幼なじみの恋など、歌に表れる心情がより深く理解され、生徒たちは歌物語の面白さに興味関心を持ったようである。『大鏡』は、5年生で初めてよむ歴史物語である。高齢の世継と繁樹の会話で物語が進行していき、日本史でもなじみ深い人物が登場する。歴史的イベントにおけるエピソードや個人の心情が文学として語られ、歴史の裏側や歴史と文学との違いについて学ぶことができた。
- ・「随筆」 『枕草子』の「中納言参り給ひて」「大納言殿の参り給へる」「関白殿、黒戸より」は、中の関白家にまつわる宮中の生活が生き生きと描かれている。また、筆者は、登場人物に対して敬語をきっちりと用いて語っているので、敬語を習得するうえでも適当な教材となる。敬語を集中して体系的に教えてから文章を読みすすめたため、敬語によって人物関係が紐解かれ、生徒たちの文章理解を深めた。

## (2) 「古典文法」

- ・古典文法に関しては5年生ですべて終えるために、春休みに5時間、助詞の補習を行った。
- ・助動詞と助詞を、自作プリントを用いて学習した。
- ・敬語を、自作プリントを用いて、すべて学習した。

## (3) 「古文ことば」

- ・自作の「古文ことば集」を授業で用いた。ことばの語源、変化も参考にさせ、古語に親しむように心がけた。また、10問ずつの小テストを定期的に行った。

## 4-2. 6年生の古文の授業

### (1) 6年生の古文の授業概要と授業時間

6年生では、従来、文系は必修古文1単位と選択科目「発展古文（2単位）」「基礎古文（2単位）」、理系は必修古文1単位となっていた。現学年から、文系は古文必修2単位に変更された。そのため、古文教育の理論で計画していた内容に大幅な修正を加え、6年生での教材や授業内容を精選することとなった。また、文系選択科目で大学入試問題演習を行っていたが、今年度から必修古文に組み込まなければならなくなった。

古典文法は、5年生ですべての分野を一通り終えていたため、授業で復習・確認を行い、理解を深めることができた。

古文単語は、「古文ことば集 二」が5年生の春休みに完成したので、6年生になった4月に生徒に配布した。「古文ことば集」は古文を読むうえで基本的に必要な150語選定であったが、「古文ことば集 二」は受験に必要な単語205語を選定し、語源や派生語等をより詳しく記述し、また読みやすいものに工夫した。6年生の授業では、「古文ことば集」「古文ことば集 二」の2冊がつねに座右にあり、辞書として用いた。古文ことばの語彙を増やすために、「古文ことば集 二」

から 10 問ずつの小テストを行った。

年間の実施授業時間数は次の通りである。

- |      |                     |         |        |
|------|---------------------|---------|--------|
| I 期  | ① 文法・単語・古典常識確認      | 文系 2時間  | 理系 2時間 |
|      | ②『源氏物語』             | 文系 12時間 | 理系 6時間 |
|      | 「桐壺」「夕顔」「若紫」「少女」「蛩」 |         |        |
|      | ③『大鏡』『栄花物語』         | 文系 5時間  | 理系 3時間 |
|      | 「花山院の出家」            |         |        |
|      | ④『古今和歌集』仮名序         | 文系 1時間  | 理系 1時間 |
|      | ⑤『俊頼随脳』             | 文系 4時間  | 理系 2時間 |
|      | 「貫之が馬に乗りて」「道信の中将の」  |         |        |
| II 期 | ①『無名抄』              | 文系 4時間  | 理系 2時間 |
|      | 「深草の里」「こけ歌」         |         |        |
|      | ②『おくの細道』            | 文系 2時間  | 理系 2時間 |
|      | 「月日は百代の」「平泉」        |         |        |
|      | ③『去来抄』              | 文系 3時間  | 理系 3時間 |
|      | 「岩鼻や」「行く春を」         |         |        |
|      | ④『三冊子』『笈の小文』        | 文系 1時間  | 理系 1時間 |
|      | 「不易流行」「造化にしたがひ」     |         |        |
|      | ⑤ 大学入試問題演習          | 文系 8時間  | 理系 4時間 |
|      | ※ 夏休み特別補習 「文学史」     | 5時間     |        |

## (2) 授業実践

### ◇指導目標

- ①「物語」「評論」：筆者の意図の正確な読みとりと多様な解釈の仕方から、古文を読み解く力を養う。古人のものの見方、感じ方、考え方を吟味しながら、日本の文化、古典文学、日本語の特色を考えるとという視点から、総合的に古文を学習する。また、自分自身のものの見方等と共通する点や相違する点を考え、思索を深める。
- ②「大学入試問題演習」：文法の基礎知識の確認とその応用。古文の文章の読解力の確認。さまざまな文章に出会うことで、読み物の幅を広げる。入試問題に慣れる。
- ③「古文ことば」：「古文ことば集」「古文ことば集 二」から、古文を読むために必要な古文ことばを習得し、またそのことばの語源や時代ごとの変遷を知り、ことばに対する興味関心を高める。

### ◇指導内容

#### (1) 「物語」「評論」「大学入試問題演習」

・「物語」 『源氏物語』を取り扱った。五十四帖全体のあらすじ、及び光源氏の生涯と人物関係を把握することが必要であると考え、自作のプリントを作成した。瀬戸内寂聴や橋本治の現代語訳、漫画「あさきゆめみし」を交えて、できるだけ生徒が興味をもつようなプリントを作成した。

奇しくも今年は、『源氏物語千年紀』であるため、イベントや記念本も多く、生徒の関心も例年以上に高いと感じられた。授業で取り扱う章段は、時間の制約や文章の難易を考えて選択した。



定番の「桐壺」「夕顔」「若紫」は、文理系共通で取り上げた。文系はより深い『源氏物語』の世界へ誘う章段を読んだ。名文で有名な「桐壺」の「野分だちて…」で、古文の奥行きのある文体を味わい、源氏が息子夕霧に対する教育論を述べていることで有名な「少女」を読み、その教育論の新しさ、大和魂の本来の意味などについて確認した。「蛭」では、光源氏のことばを通じて紫式部の物語論を読んだ。文系理系に関わらず、生徒たちは『源氏物語』の世界を楽しみ、現在に通じる部分やそうでない部分話し合っている生徒たちも見受けられた。『大鏡』は、「花山院の出家」を取り上げた。『栄花物語』『花山院の出家』の記述内容との相違を比較することによって、歴史を語る視点について考えた。

・「評論」 和歌の評論は、夏休みに文学史の集中補習を行ったことから、中古、中世、近世と時代順に作品を読み、和歌の変遷も理解できるようにした。『古今和歌集』仮名序は冒頭だけでなく六歌仙の記述まで読み、『俊頼髓脳』では和歌の逸話を読んで、和歌への理解を深めた。『無名抄』を読み、藤原俊成提唱の和歌の理念「幽玄」の理解を深めた。また、大学入試問題演習で『近代秀歌』を取り上げ、藤原定家提唱の和歌の理念「有心」にも触れた。

『去来抄』『三冊子』『笈の小文』で芭蕉の俳論を学習した。芭蕉の『おくの細道』の簡潔で精練された文章や俳句の読解は、難しく飽きることが多い。さまざまな古典作品の理解を経た後でないと、芭蕉を理解することは難しいと思っていたので、6年生で、評論とともに『おくの細道』を6年一貫古文カリキュラムの最後に取り上げた。6年間積み上げてきたものによって、これらの作品を生徒はじっくりと読み、芭蕉をより深く理解ができたと考えている。

・「大学入試問題演習」 授業で取り上げた教材が終わると、それに関する大学入試問題演習を行い、文法の確認、人物関係の把握など読解力を高めることができた。また、過去5年間の大学入試センター試験問題を解き、センター問題に慣れるようにした。

## (2) 「古文ことば」

・「古文ことば集」「古文ことば集 二」を授業で常に用いた。ことばの語源、変化も参考にさせ、また、10問ずつの小テストを定期的に行い、古語に親しむだけでなく、身につけるようにした。

## ◇指導資料

図1 「ゆかしき古文ことば集二」

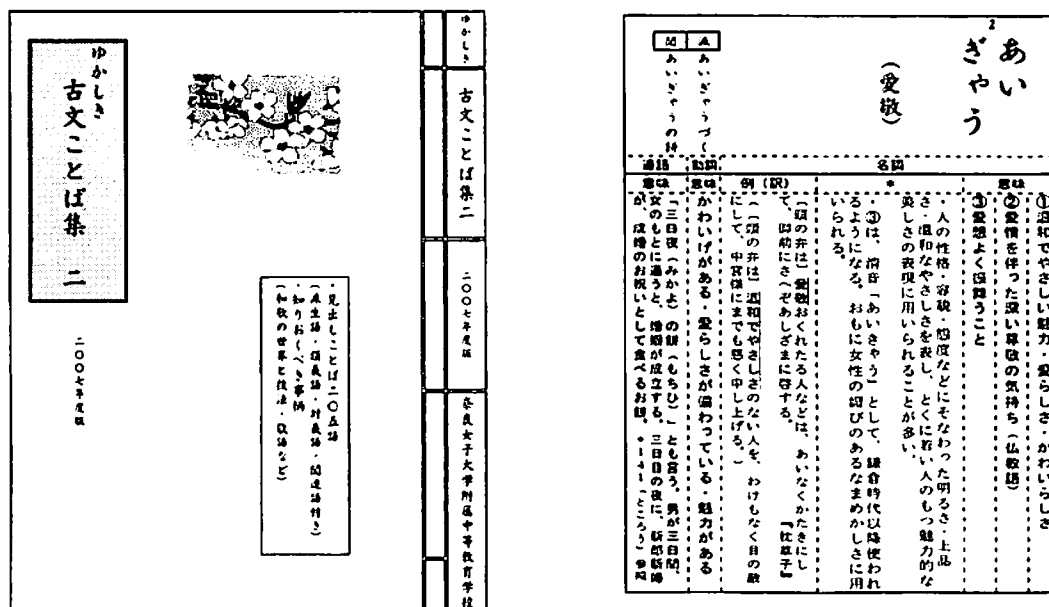


図2 『蜻蛉日記』「嘆きつつ」授業プリント

二〇〇七年 月 日 曜日 ( ) (組) ( ) (番) (氏名)

五年古文その二 「日記文学」を既む 「蜻蛉日記」②

結婚一年後、八月末に作者は第一子を出産(通稱)する。

九月頃、兼家が出かけた後に、そこに置いてあった文箱を何の気なしに開けてみると、他の女に贈ろうとした手紙が入っている。しかし、直接、恨み言など言わずに、自分の乳持ちをそこに歌に詠んで書き付けた。(教科書一四〇頁参照)その後、その女とは結婚したようだ……

これより、夕さりつ方、「内裏に逃るまじかりけり。」とて出づるに、心得で、人をつけて見すれば、「町の小路なるそこそこになむ、止まりたまひぬる。」とて来たり。

さればよと、いみじう心憂しと思へども、いはむやうも知らずあるほどに。

二、三日ばかりありて、**晝**方に門をたたくときあり。

既記「なる」( ) (音韻十種文あり)

既記「その心あり」と既記

既記「さす」

さなめり と思ふに、憂くて、開けさせねば、

例の家とおぼしき所にもものしたり。

おぼす

つとめて **なほ** もあらじと思ひて、

打消し「じ」

嘆きつつ ひとり寝る夜の あくる間は

いかに 久しき ものとかは知る

と、例よりはひき繕ひて書きて、移ろひたる菊に挿したり。

※歌への返事

一夜があけるまで、いや門を開けてくれるまで様子をみようとしたのだが、急ぎを知らせる召使いがどうと来たので引き返しました。あなたの言われることは、いかにももつともです。」






図3 『源氏物語』「桐壺」授業プリント

二〇〇八年 月 日 曜日 ( ) (組) ( ) (番) (氏名)

六年文系古文その二 「源氏物語」① 一五十四帖・壮大な運命の物語・桐壺御願

『源氏物語』は、十一世紀の初めに、紫式部によって書かれた大長編物語です。

物語を流れる時間は天皇四代七十年、登場人物は総勢四百数十人・主要人物だけで五十人、光源氏を中心に親子三代の運命が語られています。

藤原道長が権勢を誇った時代、その娘中宮彰子に仕えた作者が『源氏物語』を書き進め、その評判が広まるなか影子上本ができたのが一〇〇八年と伝えられています。紙がきわめて貴重品であった時代、これだけの長編物語を書き続けることは、当時の宮廷女性の教養の高さ、人々の賞賛、紙の提供なくしてできなかったことでしょう。今年には『源氏物語』千年紀としてイベントが開催されています。

(一) 冒頭の部分を精読してみましょう。(教科書P五十八参照)

いづれの御時にか、女御、更衣あまた候ひたまひける中に、いとむむとなき際にはあらぬが、すぐれて時めきたまふありけり。

初めよりわれはと思ひあがりたまへる御方々、めざましきものに、おとしめ、そねみ給ふ。

同じほど、それより下鳥の史家たちは、まして安からず。

朝夕の宮仕へにつけても、人の心をのみ動かし、うらみを負ふ積もりやありけむ、いとあつしくなりゆき、もの心細げに里がらなるを、いよいよ飽かずあはれなるものに思はして、人のそしりをもえはばからせたまはず。

世のためしにもなりぬべき御もてなしなり。上達部、上人なども、あいなく目をそばめつつ、いとよばゆき人の御おぼえなり。

古田出題と解説

① 中宮(一人)女御(二人)更衣(五人)六色

② 入内(じま)……天皇の妃として(内裏(宮中)に入る)こと


③ 上達部……三位以上の男性貴族

④ 上人(僧上人てんじようび)……四、五位の男性貴族

※「源氏物語」は、二)「かたたら」参照

※「源氏物語」は、二)「かたたら」参照

※「源氏物語」は、二)「かたたら」参照



## 5. 6年一貫古文カリキュラム実践の総括、授業評価、及び今後の課題

5・6年次の授業評価は、「6年一貫古文カリキュラム」実践後の総括及び授業評価の中で行う。「6年一貫古文カリキュラム」に基づいた授業実践に関して、最後の評価と総括を行うために、6年生の最後の古文授業において、修士論文を執筆時(2002年)に筑波大学1年生に行った「高校の古文授業に関するアンケート」とほぼ同じ内容を縮小したアンケートを実施した。その結果及び毎年本校で実施する「授業アンケート」に基づいて、6年間の総括及び評価を行いたい。今回の評価・総括は、職務の関係から時間的な余裕がなく、不十分なものになった。今後、更に「6年一貫古文カリキュラム」を実践する中で十分な評価と総括を行いながら、改善していきたいと思っている。

### 5-1. 本校で実施した「古文」に関するアンケートの抜粋

- (3) 古文の授業に対して、どのような姿勢で臨みましたか。(複数回答可)
1. 古文の学習に興味・関心があり、意欲的に授業を受けることができた。
  2. 授業を受けるうちに、古文に興味・関心を持って学習するようになった。
  3. 授業を大事にし、体系古典文法や便覧、「古文ことば集」によって、更に理解を深めた。
  4. 授業を受けるうちに、古文に興味・関心を失い学習しなくなった。
  5. 最初から古文学習に興味がわかず学習意欲もなく、古文授業は嫌いであった。
  6. 古文の授業は、単位修得・大学受験のためだけの学習であった。
  7. その他 ( )
- (4) 古文を読解する際に困ったことは何ですか。(複数回答可)
1. 古語 2. 古典文法 3. 場面の人物関係 4. 各時代の生活習慣
  5. 時代背景 6. その他 ( ) 7. 困らなかった
- (5) 古文のどのようなことに興味・関心を持ちましたか。(複数回答可)
1. 古文の文章 2. 古語(ことば) 3. 古典文法 4. 各時代の生活や文化
  5. 各時代の人の心情・考え方 6. その他 ( ) 7. 何も持たなかった
- (6) 古文の授業を受けるにあたり、予習(事前にプリントが配布された場合)・復習はしましたか。
1. 予習・復習をこころがけた。
  2. 予習はこころがけたが、復習はしなかった。
  3. 予習はしなかったが、復習はこころがけた。
  4. 発表等があつた時のみ予習をした。
  5. 予習・復習はしなかった。
  6. その他 ( )
- (7) 中学校・高校を振り返って、あなたにとって古文を学ぶことはどのような意義がありましたか。(複数回答可)
1. わが国の文化と伝統に対する関心や理解が深められた。
  2. わが国のことばの歴史を知り、ことばに対する関心をもつようになった。
  3. 人間、社会、自然などに対する様々な時代の思想や感情を知ることができた。
  4. ものの見方、感じ方、考え方を豊かにすることができた。
  5. 国際社会の中で、日本人としての自覚を高めることに役立った。
  6. 古典のなかにも現代に通じるものや通じないものを見つけることができた。
  7. 古典を学ぶことで自分の生き方に影響があった。
  8. 日本や日本人について考えるきっかけになった。
  9. 日本人の美意識に関心をもつようになった。
  10. 古文を学ぶ意義を見つけることができなかった。
  11. その他 ( )



あった。これは、アンケートの生徒の回答（ちょうどよい 61.7%、やや少ない 31.3%）によっても明らかである。6年生において文系で必修2単位（以前は必修1単位・選択2単位）となり少なくなったが、6年間の積み重ねの成果によって、時間の不足を感じなかった。また、生徒のアンケートでもちょうどよいが 80.3%となっている。しかし、理系は古文1時間の必修では、充分なことができない。生徒もやや少ない 52.8%、少ない 30.2%の回答でそのことを証明している。

## (2) カリキュラムに関する総括—古文の読解力及び古文の構造化の3つの軸を踏まえて—

### ① 古文の読解力について

古文の読解力をつけるために、1年生から教材の選定と配置、文法の習得、授業方法の工夫をかさねてきた。読解力を涵養するためには、当然であるが、生徒の興味関心を呼び起こすことが大切であると痛感した。そのためには、低学年で古文嫌いを作らない、古文の話は面白い、授業が分かりやすく楽しいと思える授業構成にするよう努力した。低学年での、郷土の歌と物語、「まほろば計画」、分かりやすいプリントを使った授業。中学年では、説話で古文の世界の面白さ、随筆で古人の自然観や人間についての感じ方に触れ、古文の授業に惹きつけていく工夫が必要である。高学年では、興味だけではなく、古文の文章が読めるという自信、古文の世界と現代との普遍性が分かるという古文を読む意義をつかむことが必要である。

このことは、アンケートの(3)の回答に表れている。「2. 授業を受けるうちに、古文に興味・関心を持って学習するようになった。」が 56.5%、「3. 授業を大事にし、体系古典文法や便覧、「古文ことば集」によって、更に理解を深めた。」が 36.5%、「1. 古文の学習に興味・関心があり、意欲的に授業を受けることができた。」が 32.2%で、筑波大学とのアンケート結果とは大きな隔りがある。「6. 古文の授業は、単位修得・大学受験のためだけの学習であった。」が 8.7%、筑波大学では 40.2%となっている。「4. 授業を受けるうちに、古文に興味・関心を失い学習しなくなった。」「5. 最初から古文学習に興味がわかず学習意欲もなく、古文授業は嫌いであった。」でも違いが表れている。さらに、アンケートを見ると、男女の間に差があり、女子が古文の授業を前向きに受けていること、文系と理系にはほとんど差がないことが分かる。筑波大学では、男女差、文理の間に大きな差があった。

高学年の授業では、カリキュラムに基づいた授業展開の中に入試問題を活用し、受験対策にも充分対応することができたと考えている。また授業方法の工夫は、5年生時(2007.10.11 A組)の授業評価アンケートを見ると、下記のようにになっている。この結果は、前年度(4年生時)のアンケート(本校研究紀要第48集参照)と比較すると、古文の授業が、生徒に分かりやすいものになっていることを示している。

<質問項目>

- Q1 授業に積極的に取り組むことができた。
- Q2 与えられた課題をこなすことができた。
- Q3 授業の内容を自分なりに理解することができた。
- Q4 授業の進度や教材の量は適当であった。
- Q5 授業での説明は分かりやすかった。
- Q6 教え方などに工夫が感じられる授業であった。
- Q7 板書・プリント等は分かりやすかった。
- Q8 発問ははっきりと分かりやすかった。
- Q9 授業を通して知識や考える力が身についた。
- Q10 授業に対する意見・感想を自由に記述してください。

	5	4	3	2	1
Q1	11	25	3	1	0
Q2	7	25	6	1	0
Q3	8	27	4	1	0
Q4	21	11	2	0	0
Q5	27	21	2	0	0
Q6	20	17	3	0	0
Q7	24	15	1	0	0
Q8	11	21	7	1	0
Q9	9	21	7	2	0

5 とてもそう思う 4 そう思う 3 少しそう思う 2 あまりそう思わない 1 全くそう思わない

以上のことから、古文の読解力を涵養するためには、授業方法の工夫によって、文法、古語を身につけ、人間関係を読みといていくことが大切であることが分かる。

② ことばへの理解

古語は、同じ日本語であるが、多くの変遷を経ていること、現代語との相違をよりよく理解できるように「ゆかしき古文ことば集」「ゆかしき古文ことば集 二」を、校長裁量研究費を利用して作成した。授業実践で述べたごとく、つねに授業で使い、ことばのテストを実施したことで生徒の利用度は高かった。アンケートでは、よく利用した43.5%、利用した35.7%でほぼ8割になる。また「ゆかしき古文ことば集」の評価は、大変良かった69.6%、よかった24.3%である。アンケートの記述で「古文ことば集」はとても助かった。意味と語源が書いてあるので、派生した意味も想像しやすく、また記憶にも残りやすく勉強していて楽しかった。」に代表されるように、語源や変化、派生語、関連語を収録したことがよかったと考える。たくさんの古文単語集が出版されているが、他の単語集を併用した生徒は十数人、約一割である。しかし、アンケートの「古文のどのようなことに興味関心を持ちましたか」の設問で、「ことば」と回答した生徒は、15.7%であり、古文を読解する際に困ったことは何ですか」では「古語」の回答が54.8%で最も多い。この回答に関して、さらに考察と実践を深める必要があると考える。

③ 古文を学ぶ意味

アンケートの(7)に基づいて、「古文の構造化の3つの軸」と照らし合わせて考察すると、「6. 古典のなかにも現代に通じるものや通じないものを見つけることができた。」61.7%、「3. 人間、社会、自然などに対する様々な時代の思想や感情を知ることができた。」51.3%は、ちょうど「時代性と現代性」の軸に相当する。

「1. わが国の文化と伝統に対する関心や理解が深められた。」44.3%「9. 日本人の美意識に関心をもつようになった。」40.0%「8. 日本や日本人について考えるきっかけになった。」20.0%、「5. 国際社会の中で、日本人としての自覚を高めることに役立った」14.8%が、「民族性と国際性」に相当している。

「3. 人間、社会、自然などに対する様々な時代の思想や感情を知ることができた。」51.3%、「4. ものの見方、感じ方、考え方を豊かにすることができた。」45.2%、「2. わが国のことばの歴史を知り、ことばに対する関心をもつようになった。」33.9%が、「ことばと文学」の軸に当てはま

る。

これら結果から考察すると、「時代性と現代性」では両者がバランスよく、実現できているが、「民族性と国際性」「ことばと文学」においては、「国際性」「ことば」において意義が低くバランスを欠いている。「国際性」が低いのは、外国の古典に触れる機会は、時間の制約もあるが、やはり少なかった結果を如実に表している。しかし、シュタイナー教育で主張されている、心の母乳としての古典の意義は、少しは実現できたと思っている。日本の伝統や文化、日本人の美意識について関心を持った生徒が40%を越えているのは、予想以上の数字である。「ことば」が低いのは、「ゆかしき古文ことば集」の利用で、生徒にもかなり受け入れられたと思っはいたが、ことばへの興味理解には、更なる研鑽が必要であると考え。

アンケート(7)の結果については、筑波大学とは、数字では若干の違いがあるが、大きな差はなかった。

### 5-3. 今後の課題

- (1)再度、6年間を続けて古文の授業を担当し、もう一度修正を加えた6年一貫カリキュラムを実践し、「古文の構造化の3つの軸」をより効果的に実現したい。
- (2)「ゆかしき古文ことば集」の改訂作業を進めているが、それを完成させ、日本語の特長等について研究を深めたい。

# UNESCO Asia-Pacific World Heritage Youth Forum

## Christchurch, NEW ZEALAND

ACCU International Exchange Programme under the UNESCO/Japan Funds-in-Trust for the  
Promotion of International Cooperation and Mutual Understanding  
2007 Upper Secondary School Student Exchange Programme

Misae MINAMI

### I . Programme Information

#### 1. Introduction

Asia/Pacific Cultural Centre for UNESCO (ACCU) organized UNESCO Asia-Pacific World Heritage Youth Forum from 18<sup>th</sup> to 23<sup>rd</sup> of June 2007 in Christchurch, New Zealand as one of the 2007 Upper Secondary School Student Exchange Programme within the framework of the ACCU International Exchange Programme under the UNESCO/Japan Funds-in-Trust for the Promotion of International Cooperation and Mutual Understanding. This forum was convened in conjunction with the 31<sup>st</sup> Session of the World Heritage Committee which was being held in Christchurch from 23<sup>rd</sup> June to the 2<sup>nd</sup> of July 2007.

#### 2. Objectives

The aim of the Asia/Pacific World Heritage Youth Forum is to engage youth from around the Asia/Pacific region to learn about World Heritage, cultural and environmental sustainability issues. It is also a chance for students to be able to learn about the cultural and natural heritages of their own region, and to be inspired concerning preservation of these aspects as they grow to become the future leaders of their countries. Participation in the Forum will help establish a network for further cooperation at the regional and international level.

Country	Number of Delegates
New Zealand	11
Australia	1
Marshall Islands	1
Vanuatu	2
Cook Islands	2
Tonga	2
Fiji	2
Samoa	2
French Polynesia	1



Japan	2
Republic of Korea	2
Thailand	2
<b>Total Delegates</b>	<b>30</b>

Today, UNESCO is promoting Education for Sustainable Development (ESD) through World Heritage Education. This Youth Forum gives the participants great opportunities in the light of ESD.

### 3. Youth Forum

#### ① Background

A World Heritage youth event is traditionally held just prior to each meeting of the World Heritage Committee so that young people can interact with the delegates and bring fresh perspectives to international heritage issues. The outcome of the Forum will be presented to World Heritage Committee delegates at the Opening Session of the Committee meeting.

#### ② Site Visits—Team Activities

The delegates are assigned to one of the World Heritage Youth Teams, each comprising 6 delegates from different countries. Each team is supported by not less than two advisors: one World Heritage advisor and one digital media advisor. Five staff from the Department of Conservation and the New Zealand Historic Places Trust will provide the expert knowledge for the World Heritage advisors for each of the five teams. In partnership with CWA New Media, a digital media company, we have 5 digital media advisors who provide the team with technical support.

Teams are tasked to investigate and evaluate the five New Zealand sites which could potentially have significance as a World Heritage site. This involves background research as well as site visits.

	<b>Outpost Location</b>	<b>Accommodation Location</b>
1	Timaru	Arowhenua Marae, near Timaru
2	Geraldine	Arowhenua Marae, near Timaru
3	Kaikoura	Takahanga Marae, Kaikoura
4	Banks Peninsula	Onuku Marae, Akaroa
5	Lake Ellesmere	Onuku Marae, Akaroa

Each team is provided with video recording equipment that allows them to film and capture both film and digital images while on location at the outposts. When back in Christchurch, the teams work with a professional producer and editing team to distil their findings down into a 10-minute video presentation that is presented as the “World Heritage Youth Challenge” to the delegates of the 31<sup>st</sup> World Heritage Committee Meeting during the Opening Ceremony.

## **II . Proceedings**

### **Day 1 (16<sup>th</sup> June 2007)      Departure**

Two students (Takami Ueda and Taisuke Fukuoka) and Misae Minami, a teacher of Nara Women's University Secondary School departed Kansai International Airport for Christchurch at 18:30.

### **Day 2 (17<sup>th</sup> June) Arrival at Christchurch**

Japanese delegates arrived at Christchurch Airport at 8:45 a.m., where Mr. Hayden Montgomerie, Director of UNESCO Asia-Pacific World Heritage Youth Forum, and Education, Youth and Human Rights Programme Officer of New Zealand National Commission for UNESCO, was there to meet them and take them to their accommodation, YMCA, Christchurch. At lunchtime they met other delegates from Samoa, Cook Islands, Marshall Islands, and Tonga, who arrived after them. In the afternoon they had free time and went sightseeing by themselves, enjoying punting on the Avon, visiting the Cathedral, Canterbury Museum, and The Arts Centre. After dinner they had an informal briefing by Mr. Montgomerie and Ms Ihma Shareef, Coordinator of UNESCO Asia-Pacific World Heritage Youth Forum. The delegates from Thailand, Korea, Australia and Vanuatu, who arrived in the afternoon, were there with them. Mr. Montgomerie explained briefly the concepts and schedule of the Youth Forum, followed by their self-introduction.

### **Day 3 (18<sup>th</sup> June) Opening Sessions**

The delegates from Fiji arrived late the night before, and those from New Zealand arrived after breakfast, which completed all the delegates' arrival.

#### **(1) Powhiri at Rehua Marae for the UNESCO Asia-Pacific World Heritage Youth Forum Participants and Guests**

This was the official opening ceremony of this Youth Forum. After the explanation of formal powhiri procedure, all the delegates headed for Rehua Marae, which is located amid the modern townhouse developments of Christchurch. In this ceremony, they introduced themselves as representatives of their own families, communities, and nations. It was quite impressive to see some of the members speaking Maori comfortably. This ceremony showed them that Maori people are proud of their culture, and also respect other cultures as well. After the powhiri, they enjoyed a wonderful dinner and their hospitality.

#### **(2) CWA Media Briefing for all delegates**

Jennifer Bush from CWA Media gave them a lecture on how to give an informative and impressive presentation and explained how the site visits will proceed. She emphasized they should include the following things in our presentation:

- 1 unique fact
- 1 piece of information or story that you find interesting
- 1 reference/comparison with your own country

- 1 humorous/quirky fact, unusual fact

The theme of each site was as follows:

- Timaru: Preservation of the Environment
- Banks Peninsula: Sustainable Tourism
- Lake Ellesmere: Fresh Water Preservation
- Geraldine: Language and Culture Diversity
- Kaikoura: Business and the Natural Environment

After checking all the equipment, each group held a meeting regarding the site-visits.

#### **Day 4 (19<sup>th</sup> June) Departure for Sites Visits**

##### **(1) Welcome at Canterbury Stone Provincial Council Chamber**

Mr. Hayden Montgomerie, Youth Forum Director and Ms Ihma Shareef, Youth Forum Coordinator, delivered the official welcome speech.

##### **(2) Panel Discussion—Introducing World Heritage—chaired by Mr. Hayden Montgomerie**

###### **1) UNESCO World heritage Sites and the UNESCO World Heritage Convention**

Mr. Paul Dingwall, a consultant on World Heritage to the World Conservation Union—the International Union for the Conservation of Nature and Natural Resources (IUCN) talked about the fundamental concept of World Heritage Convention

###### **2) Natural Heritage**

Mr. Ian Hill of Department of Conservation, New Zealand, talked about Natural Heritage, especially about the changes in vegetation, programmes, and education to protect natural properties.

###### **3) Cultural Heritage**

Mr. Alan Jolliffe of New Zealand Historic Places Trust talked about Tangible and Intangible heritages focusing on the relationship with local people and the comparison with your own community.

###### **4) Question and Answer Session**

##### **(3) Introduction to The UNESCO Asia-Pacific World Heritage Youth Forum—chaired by Mr. Hayden Montgomerie and Ms Ihma Shareef**

###### **1) History of the World Heritage Youth Forums**

###### **2) Concept of the World Heritage Youth Challenge**

###### **3) Overviews of the 5 sites—Kaikoura, Timaru, Geraldine, Lake Ellesmere, Banks Peninsula)**

##### **(4) Sites Visit**

Delegates departed for 5 different sites, a media and a heritage expert accompanied each group.

Timaru Team, which Ms Minami was with, visited Opihi Site to see the rock art and listened to Amanda Simpson, a Rock Art expert, with a specialty regarding the ink used for the rock art.

They stayed at Arowhenua Marae, where in the evening they listened to experts' lectures and exchanged their thoughts of artistic heritages. Te Kenehi Teira, National Maori Heritage Manager, gave them the lecture on Rock Art in Te Waipounam, focusing the relationship with the local cultures

and comparison with the delegates' cultures. Amanda Simpson, Curator for Rock Art Trust, explained preservation of Rock Art in the southern island compared with the northern island. Mandy Waaka Hone, Chair of Maori Rock Art Trust, talked about the importance of preserving Maori arts, focusing on the history of Maori in New Zealand.

After interviewing the experts, asking a lot of questions on Maori stories, legends, spiritual culture, and so on, the delegates slept in the big room of the marae, in sleeping bags, which was quite an experience for all the delegates.

#### **Day 5 (20<sup>th</sup> June) Sites Visits**

##### **(1) Opening Manunui Interpretation Shelter**

Timaru Team went to Te Manunui Rock Art Site at Frenchman's Gully to celebrate the opening of its Interpretation Shelter. Mayor of Temuka and Mayor of Timaru were there with other local people and Rock Art experts, who all expressed the importance and the meanings of the shelter for the community and other people.

##### **(2) Presentation on Rock Art Centre at The Landings Building at Timaru**

Amanda Simpson gave a lecture on Ngai Tahu Maori Rock Art on

- 1) Lack of awareness on the region level and national level
- 2) Relation with tourism
- 3) Lack of funding

##### **(3) Lunch at Timaru District Council Building**

Delegates were invited for the lunch, where they introduced themselves and what they were doing for the Youth Forum, and had friendly talk with councilors.

##### **(4) Sharing of information from site visits**

After dinner, all the teams reported what they have done at their sites.

- Kaikoura Team visited the conservation office and learned about the natural environment and tourism. On a boat they saw albatrosses, seals, dolphins, and a whale. They sang a lot of songs with guest speakers playing traditional music instruments.
- Banks Peninsula Team went to the beach, enjoying the beautiful scenery, and saw baby penguins. They interviewed farmers, the museum curator and eco-tourism operators, and learned about the relationship between tourism and business
- Lake Ellesmere Team went to the office of Department of Conservation, and learned about fresh water preservation.
- Geraldine Team visited the Church of Hoy Innocent and an old homestead, and interviewed the history expert. They learned about the diversity of language and culture, and discussed the importance of preserving their own languages and cultures.

#### **Day 6 (21<sup>st</sup> June) Working on the Presentation**

##### **(1) Film Editing**

With the great help of Rachel Douglas and Jennifer Bush, CWA media experts, and delegates spent a

whole day in the ICT room of Christ's College, editing the films for the World Heritage Youth Challenge. A ten-minute film was expected to be completed with pieces from all the five groups put together. Jennifer gave each group instruction to make the following points clear:

- 1) To choose best moment/shots, "wow" factors
- 2) 4 things to show
  - ① 1 unique fact
  - ② 1 piece of information or story that you find interesting
  - ③ 1 reference/comparison with your own country
  - ④ 1 humorous/quirky/unusual fact

(2) LEARNZ Visual Field Trip Teleconference

Using the teleconference system at Christ's College, they talked with two teachers, Mike and Audrey, who were in Tongariro National Park. Delegates asked the following questions:

- 1) What is the creation story of Tongariro?
- 2) Why is Tongariro considered to be Natural and Cultural Heritage?
- 3) Why is Tongariro a sacred place for Maori people?
- 4) What is the benefit of a virtual field trip?

For most delegates this was their first experience using teleconferencing, which they thought interesting.

(3) Christ' College

Christ's College, where delegates worked on their presentation, is an independent boarding and day school for boys. It began in 1850, and they still use its original buildings, including heritage buildings. Delegates had the opportunity to see the school's Haka Competition after lunch, enjoyed dinner in their gorgeous-looking dining hall, and were shown around the school sites after the day's activities.

(4) Evening meeting

Since one delegate was leaving the next day, and due to the busy schedule on Friday and Saturday, delegates decided to have an informal "farewell" meeting, sharing their thoughts and introducing their own cultures, such as songs and dances.

**Day 7 (22<sup>nd</sup> June) Presentation and Editing**

(1) Presentation by Mr. Francesco Bandarin, Director of UNESCO World Heritage Centre on the World Heritage and Committee 31<sup>st</sup> session

Mr. Bandarin introduced himself and the delegates talked about their impression on the sites they visited.

Mr. Bandarin, in the 7<sup>th</sup> year of being Director of UNESCO World Heritage Committee, is from Italy, and he used to be an architecture professor of Venice University. He told us that he is challenging to protect heritage and to preserve the basic fundamental values of heritage. He also asked the delegates to study the basics and apply their knowledge to practical environmental preservation using concrete strategies.

(2) LEARNZ Teleconference between Mr. Bandarin and New Zealand schools

Mr. Bandarin and Mr. Chris Carter from the Ministry of Conservation held a teleconference with primary schools in New Zealand. School children asked a lot of questions and Mr. Bandarin answered them using simple terms but in a careful way.

Questions:

- What changes will occur in Tongariro in the future?
- What is the cultural value of Tongariro?
- What other sites will be considered as World Heritage?
- How did you get involved in the World Heritage Committee?
- What is the World Heritage Committee going to do?
- How many World Heritage sites have you seen?
- What is the decision process of World Heritage?
- How did Tongariro change after it was put in the list?
- What is your favorite walking track?

(3) Presentation Workshop

Final check for the presentation was done, such as where to stand and how to move on the stage.

(4) Formal Dinner—hosted by Dame Silvia Cartwright, Chairperson of the New Zealand National Commission for UNESCO

The delegates were invited to the formal dinner at the Crowne Plaza Christchurch. Most of the delegates attended the party in their traditional costume, which was impressive to see. They enjoyed talking with other guests over wonderful meals.

**Day 8 (23<sup>rd</sup> June) Opening Ceremony of the UNESCO World Heritage Committee Meeting**

(1) Dress Rehearsal

Dress Rehearsal was held in the Auditorium in Christchurch Town Hall, which was the venue of the opening of the 31<sup>st</sup> UNESCO World Heritage Committee Meeting. Delegates rehearsed the song, the film and their speeches.

(2) Final Briefing

(3) Official Powhiri and Opening Ceremony of the 31<sup>st</sup> Session of the UNESCO World Heritage Committee Meeting

1) Powhiri

2) Opening Addresses

Garry Moore, Mayor of Christchurch expressed welcome to the 31<sup>st</sup> World Heritage Committee Meeting and celebrated World Heritage Week in Christchurch.

Anand Satyanand, the Governor General of New Zealand extended a welcome to all the guests and congratulations on the opening ceremony of the World Heritage Committee meeting, which was the first meeting in the Pacific region in the last 30 years. He referred to Waitangi Treaty and Opera House, which are nominated as World Heritage, and also Galapagos Islands as an issue of concern.

Helen Clark, Prime Minister of New Zealand and also Minister of Arts, talked about the importance of World Heritage in New Zealand. She also referred to some intangible heritage and global issues such as global warming.

Marcio Babosa, Deputy Director General of UNESCO, sent a message from Koichiro Matsuura, Director General of UNESCO, who couldn't attend the meeting due to sickness., congratulating on the first World Heritage Committee meeting held in the Pacific region.

Zhang Xinsheng, Chairman of the UNESCO Executive Board, expressed his gratitude for the warm welcome. He appreciated New Zealand's tangible and intangible heritages as well as natural and cultural heritages. He also introduced the meeting issues, such as promoting peace through culture and south-north and south-south cooperation.

**(4) UNESCO Asia-Pacific World Heritage Youth Forum Presentation and Challenge**

Dame Silvia Cartwright, Chairperson of the New Zealand National Commission for UNESCO, introduced the Youth Forum members. They gave their presentation using the DVD film they produced, which was received with cheers.

**(5) Entertainment**

Kapa Haka—traditional Maori poi, action song and haka

**(6) Welcome**

Tumu te Heuheu, Paramount Chief of Ngati Tuwharetoa and Chairman of the World Heritage Committee, welcomed all the participants and declared the opening of the meeting. He also extended his congratulations on Youth Forum delegates.

**Day 9 (24<sup>th</sup> June) Departure**

Since the flight was very early in the morning, the Japanese delegates left YMCA at 4 a.m., when a lot of other members were there to say good-by. They exchanged the final greetings and departed.

**III. Outcomes and Future Plans**

Through this Youth Forum, the delegates learned and discussed a great deal about the following four things:

- (1) World Heritage, not only in New Zealand but all over the world, from both cultural and natural viewpoints.
- (2) Traditional culture of Maori people and also their own culture
- (3) Presentation using ICT
- (4) Cooperation and Friendship

All the delegates are sure to make the best use of this experience and become great leaders of their own nations and also of the world in the near future.

## Students' Comments

### Taisuke Fukuoka

The most important thing I obtained from this Youth Forum was that I learned from the discussions and daily conversation that people from different places all treasure their culture and nature and are proud of them. I felt ashamed because I was not so interested in my own culture and I knew very little about the World Heritage in my own region. What I want to do now is to talk to people around me, my friends and family, about a lot of serious issues surrounding us. The problem is that people do not take those issues seriously. If this programme were used only for the young to learn about World Heritage and to present the result of the research, it would be worthless. The participants in this forum can introduce a lot of different viewpoints that we learned here to other young people in our own countries, and should discuss issues about our culture and nature in our own countries, so that we can share the ideas from all over the world and start to make a better future together.

### Takami Ueda

Series of surprises! This is my impression of the Youth Forum. New information flew constantly at me as if it were endless music, and many discoveries kept me excited. Learning a lot from the experts about the culture and nature of New Zealand, listening to local people's ideas and opinions, learning how to make the documentary using IT! I experienced many new things. Above all, however, the most important thing I learned from this forum is that we, young people from different places and different cultures, can work together and help each other in order to accomplish something. This is wonderful. It is difficult but never impossible to understand others. Through good communication, we can understand others and can work together. We are the people who will build tomorrow's world. To make the world a better place, we can do something.

"Let's celebrate and protect the world together. It's the pathway to our future."

This is the phrase we used in our Youth Challenge Presentation for the opening ceremony of the World Heritage Committee meeting. We should keep it in our minds and begin to move forward.

## IV. Comments and Suggestions

The participants' feedback and views of the programme

1. What was your overall impression of the programme in which you participated?
2. What do you feel were the most useful/valuable activities of the programme? Please give reasons why.
3. What were your objectives in participating in this programme? Please tell us whether or not your expectations were met, and the reasons why/why not.
4. To maximize the benefit of this programme, how do you plan on applying ideas and skills you obtained through your participation in the programme upon your return?
5. Please give us your suggestions on how to improve the Programme in the future.



## Evaluation by Students

### Takami Ueda

1. This programme was a series of surprises. I learned a lot of new things that I couldn't learn at school in Japan. Moreover, I was excited that people from many different countries did one thing together. I hope that this programme will be continued for the world peace. We need to cooperate with people from other countries.
2. The site visit to Timaru was the most useful and valuable activity, because I found that we could help each other beyond the difference of languages, and because I learned a lot from many experts. I also learned about the importance of balance between culture and nature. In New Zealand, people keep a good balance, which Japan has to learn. We should find how to keep it better.
3. My objectives were to talk about peace and to learn about World Heritage. I learned a lot about World Heritage from experts and from the visit, but we were so busy that we couldn't talk about peace. However, through working together with other students, we learned about peace. We helped each other very well, so countries should be able to help each other, too. Complete understanding is difficult, but we have to protect the world together.
4. I will tell people around me that we can help and understand each other beyond the difference of languages, cultures, and so on, which I learned through this programme. I will also want to use the knowledge and skill of IT, such as editing using a computer. We will need more advanced skills and knowledge of technology in the future, so this programme meant a lot for us.
5. More and better information about this programme could have made it better. Then we could have prepared more properly. We should continue this worldwide meeting for young people to understand each other. Also this programme could be better if we could stay for another week, because one week was too short to talk about the issues thoroughly and to deepen our knowledge and understanding.

### Taisuke Fukuoka

1. It was great that people from all over Asia/Pacific were able to discuss about World Heritage. I learned a lot of different opinions. In addition, learning about World Heritage from experts was really exciting and made us consider the issues more deeply.
2. The site visit was the most valuable. I went to Banks Peninsula, where I obtained a lot of information and heard stories from the local people. I also enjoyed the beautiful scenery. That kind of 'hands-on' learning is precious for our education.

3. My objective was to understand how people in other countries think of and treat World Heritage. I expected something different, but I learned how they think about World Heritage through the discussions and conversations. They treasure their World Heritage, and we have to understand that better.
4. First, I will talk to my family and my friends about what I learned in New Zealand. Second, for the school festival at my school in September, where I will make a film with my friends, I can use the IT skills I've obtained through this programme and can teach my friends.
5. We made a short film for the opening ceremony of UNESCO World Heritage Committee meeting. However, I think making speeches would also be good. I also wanted to listen to more stories from the local people. We need more time to prepare for the presentation. If we had stayed there longer, we could have done things better.

### Evaluation by the Teacher

Misae Minami

1. Overall, the programme was very well organized and well planned. Though the schedule was quite tight, it was worthwhile. It was a pleasure to see all the 30 students from 12 different countries working together and having fun together, building up their friendship.
2. The site visit was the most valuable activity. Listening and talking to the experts of each site was a great experience for the delegates to learn about heritage. The hands-on activities and learning from experts about how to use IT for presentations was also a valuable lesson for the delegates. Staying at maraes, which are Maori meeting places, and participating in powhiri, the Maori welcome ceremony was a precious experience to learn about Maori culture.
3. The site visit was the most valuable activity. Listening and talking to the experts of each site was a great experience for the delegates to learn about heritage. The hands-on activities and learning from experts about how to use IT for presentations was also a valuable lesson for the delegates. Staying at maraes, which are Maori meeting places, and participating in powhiri, the Maori welcome ceremony was a precious experience to learn about Maori culture.
4. (1) This programme has given me valuable ideas for organizing exchange programmes for young people.  
(2) What I have learned about conservation of culture and nature will be of great use in my theme-based English teaching.

5. (1) It would be better if we could stay a little longer, because one week was a little too short to do everything on the list—from visiting sites and teaching to editing a film. It was a pity that delegates could not do much about editing and left it to the IT experts to finish.
- (2) More information about the programme in advance could make it more fruitful. For example, if we had known what the five sites were, we could have done some research beforehand. And also if we had known what kind of IT skills would be required, we could have been more prepared.
- (3) If more teachers could come to the forum, we could expand the relationship among UNESCO ASP better.

## **V. Technical Inputs**

### **1. New Zealand and World Heritage**

New Zealand has the honour of hosting the 31<sup>st</sup> session of the World Heritage Committee in 2007. The Department of Conservation, as New Zealand's State Party representative for the World Heritage Convention (WHC), is responsible for organizing the World Heritage Committee meeting in Christchurch, from 23 June to 2 July 2007. Tumu te Heuheu, Paramount Chief of Ngati Tuwharetoa, is Chair of the UNESCO World Heritage Committee, a role that will culminate in the hosting of the 2007 meeting.

UNESCO World Heritage sites are places with cultural or natural (or both) significance, as decreed by the World Heritage Committee. The sites are 'natural and cultural properties of outstanding universal value [protected] against the threat of damage in a rapidly developing world'. New Zealand presently has three World Heritage sites: Te Wahipounamu; Tongariro National Park and the Sub-Antarctic Islands.

#### **(1) Tongariro National Park**

In 1993 Tongariro National Park, in the central North Island, became the first property to be inscribed on the World Heritage List under the revised cultural criteria describing cultural landscapes. This was the first national park to be established in New Zealand and the fourth in the world. In 1887 Te Heuheu Tukino IV (Horonuku), then the paramount chief of Ngati Tuwharetoa, gifted the sacred peaks to the nation. To tangata whenua (people of the land) the mountains are a vital part of their history, their whakapapa (genealogy) and legends are venerated accordingly.

- Ko Tongariro te maunga *Tongariro is the mountain*
- Ko Taupo te moana *Taupo is the lake*
- Ko Ngati Tuwharetoa te tangata *Ngati Tuwharetoa are the people*
- Ko Te Heuheu te tangata *Te Heuheu is the man*

It is said that their ancestor, Ngatoroirangi (the navigator and tohunga of the waka Arawa) was close to death after exploring this mountainous region. He called out to his sisters from his Pacific homeland, Hawaiiki, to send him fire. The fire came but its passage left a trail of volcanic vents, from Tongatapu,

through Whakaari (White Island), Rotorua and Tokaanu, before reaching Ngatoroirangi on the slopes of Tongariro.

The three andesitic volcanoes at the heart of the park—the mountains Tongariro, Ngauruhoe and Ruapehu form the southern limits of the Taupo Volcanic Zone. Volcanic activity in the zone started about 2 million years ago and is on-going today. Ruapehu and Ngauruhoe are two of the most active composite volcanoes in the world. In 1995 and again in 1996 Ruapehu has erupted in spectacular fashion sending clouds of ash and steam skyward and mantling the surrounding snow fields and forest with a thick film of ash.

It is a land of strong contrasts. Chaotic, barren lava flows, winter snowfields, hot springs and active craters can be seen side by side. Its plants too vary considerably, from alpine herbs to thick swathes of tussocks and flax, from the hardly, low-growing shrubs of the Rangigo gravel-field to dense beech forests. It is a harsh environment for plants; poor pumice soils and volcanic activity slows the development of diverse forest yet some pockets of magnificent podocarp forest can be found. They survived the eruption of Lake Taupo (1800 years ago) because they were sheltered on southwest slopes of Ruapehu.

Tongariro is home to many amazing native creatures including New Zealand's only native mammals, the short and long tailed bats. Birds you might see during daylight include North Island robins, fantails, parakeets and even a kereru (native pigeon) or two. Smaller, but no less interesting are the numerous insects that lie in the park.

## **(2) Te Wahipounamu—South West New Zealand**

Te Wahipounamu (Maori for “the place of greenstone”) is a World Heritage site in the south west corner of the South Island of New Zealand.

Inscribed on the World Heritage List in 1990 and covering 26,000 km<sup>2</sup>, and incorporates Fiordland, Westland, Mount Aspiring and Mount Cook National Parks. The landscape in this park, situated in south-west New Zealand, has been shaped by successive glaciations into fiords, rocky coasts, towering cliffs, lakes and waterfalls. Two-thirds of the park is covered with southern beech and podocarps, some of which are over 800 years old. The kea, the only alpine parrot in the world, lives in the park, as does the rare and endangered takahe, a large flightless bird. Ancient Maori trails led through parts of what is now park. Travellers passed through in search of pounamu (greenstone), much valued as a material for tools, weapons and ornaments. After European settlement many of the valleys were farmed and exploited for minerals such as scheelite. Remnants of these activities can still be found in and around the park. Tourism developed began in the late 1880s.

## **(3) Sub-Antarctic Islands**

The New Zealand Sub-Antarctic Islands consist of five island groups (the Snares, Bounty Islands, Antipodes Islands, Auckland Islands and Campbell Island) in the Southern Ocean southeast of New

Zealand. The islands, lying between the Antarctic and Subtropical Convergences and the seas, have a high level of productivity, biodiversity, wildlife population densities and endemism among birds, plants and invertebrates. They are particularly notable for the large number and diversity of pelagic seabirds and penguins that nest there. There are 126 bird species in total, including 40 seabirds of which five breed nowhere else in the world. Described by the United Nations Environment Program as “the most diverse and extensive of all sub-Antarctic archipelagos”, all five island groups: the Bounty Islands, the Antipodes Islands, the Snare Islands, the Auckland Islands and Campbell Island were honoured with World Heritage status in 1998. They are also National Nature Reserves under New Zealand’s Reserves Act 1977. The New Zealand Sub-Antarctic Islands display a pattern of immigration of species, diversifications and emergent endemism, offering particularly good opportunities for research into the dynamics of island ecology. The New Zealand Sub-Antarctic Islands are remarkable for their high level of biodiversity, population densities, and for endemism in birds, plants and invertebrates. The bird and plant life, especially the endemic albatrosses, cormorants, landbirds and “megaherbs” are unique to the islands.

## **2. About the Five Outposts**

### **(1) Kaikoura**

The small township of Kaikoura (pop. 4800) is located on the East Coast of New Zealand’s South Island—on the main highway midway between Picton and Christchurch. Its name means ‘to eat (*kai*) crayfish (*koura*)’, although there was an earlier Maori name: Te Koha O Marokura.

The Maori people have inhabited the area for over 800 years and are represented here by a Ngai Tahu Hapu, the Ngai Kuri, whose ancestral home is the Takahanga Marae.

The attractive one-time whaling village nestles beneath the dramatic backdrop of the rugged, and frequently snow-clad, 2600m Kaikoura Ranges, and eastern branch of the Southern Alps. These ranges, rising to frost-shattered peaks and precipitous bluffs, are famous tramping and mountaineering areas. They are also one of the five main centers of species of lizard and rare animals such as the Kaikoura gecko, Kaikoura weta and the only nesting site of Hutton’s shearwater in the world.

The Ranges plunge just as dramatically to stony gravel beaches and rocky headlands and then to over 1000 meters below sea level only two kilometers offshore into one of New Zealand’s greatest underwater canyons, where the warm tropical currents from the north meet the cold, nutrient-rich waters of the Antarctic Ocean to support incredible marine species diversity. This includes the giant squid, which is the main prey of the sperm whale, and over 200 species of fish.

From a ‘convenience stop’ on the way to Christchurch in the 1980s to over one million ‘whale-watching’ tourists each year—Kaikoura has become world-renowned for its spectacular variety of marine life and for the opportunities available for visitors to see it close up—sperm and humpback whales, orca, dusky dolphins, sharks, fur seals, albatross and other seabirds. Boats with expert guides are available to provide this experience.

But Kaikoura has also achieved international prominence for another reason—planning for sustainable living with economic, social and environmental benefits. The International Green Globe Program (IGGP) was launched by the United Nations Earth Summit in 1992 to challenge travel, tourism and other businesses and industries to reduce their environmental impacts. New Zealand's smallest Local Authority, Kaikoura District Council, with full community and iwi support, made the township the first community in New Zealand to achieve IGGP Benchmarking standard (measuring environmental indicators) and the first local authority and only the second community in the world to become IGGP Certified. In particular Kaikoura was the first NZ community to formulate an Action Plan under the international Communities for Climate Protection Programme (it declared it would reduce greenhouse-gas emissions by 60% by 2002), it established a Zero Waste Policy in 1999 (aiming to achieve 90% resource reuse/recovery) and it has set up the Trees for Travellers Programme, under which local seed from native trees and shrubs is collected and grown on local Greenwaste compost before being used for a 'two million trees' replanting project to offset greenhouse-gas emissions (and to increase indigenous biodiversity). A successful Conservation Volunteer Groups Programme is helping to bring about some of these exciting sustainability initiatives.

## **(2) Banks Peninsula**

### **Lyttelton Harbour Basin**

Lyttelton Harbour / *Whakaraupo* is located close to Christchurch. It is the northern major sea inlet on Banks Peninsula (*Horomaka*). Lyttelton township, build around the port for Christchurch, is a twenty-minute drive from the city through a road tunnel. The basin can also be reached by way of one or two passes over the Prot Hills. The views into Lyttelton Harbour from the summit road are spectacular.

Formed 11 million years ago when a massive volcano erupted and the sea filled its crater, the harbour basin encompasses a volcanic landscape, three islands, beaches, a working port, Maori and European heritage, the historic town of Lyttelton, scattered settlements and farms right round the harbour and numerous recreational opportunities.

The basin has been home to the Maori for hundreds of years. Abundant seafood, foods from the forest and bird life were found here. Some old pa (fortified village) sites can still be seen and there are two marae (meeting place / centers) at Rapaki, which was a significant Maori settlement in the harbour area and is a sacred site, and Koukourarata (Port Levy).

At the harbour entrance are two imposing headlands, Godley Head / *Awaroa* on the northern side of the harbour and Adderley Head / *Te Piaka* on the southern side. Godley Head was a WWII coastal defence site and Adderley Head was a pilot and signal station. In the middle of the harbour lie the three islands—Otamahua / Quail Island (the largest), Ripapa and King Billy.

Ripapa Island was originally a Maori pa (fortified village) before it became home to Fort Jervis, build in 1886 to repel the 'great Russian scare'. Maori collected shellfish, flax / *harakeke*, birds' eggs, cabbage

trees / *ti kouka* roots and shoots and bracken / *rahurahu* roots on Otamahua / Quail Island. Later, European settlers stationed a leprosy colony and a quarantine station there. Antarctic explorers, Scott, Shackleton and Byrd, used the island to train their sled dogs and ponies before setting off on their voyages. The Otamahua / Quail Island Ecological Restoration Trust and the Department of Conservation are working to remove pests and re-vegetate the island, and re-introduce native wildlife.

Lyttelton was the port of entry for English settlers coming to the new British settlement of Canterbury. Heritage elements in this landscape include the Bridle Path, railway tunnel, Timeball Station, gun emplacements and notable buildings in Lyttelton township. Many of the old houses, churches and hotels from the past still remain.

### **Akaroa**

Akaroa basin on Banks Peninsula (*horomaka*) is reached by a 70-minute drive from Christchurch. Extinct volcanoes erupting some six million years ago formed the peninsula. Since then, the land has been eroded and the sea has broken through the crater to form a deep sheltered harbour with many smaller bays indenting the coastline. This volcanic heritage has created a spectacular landscape and a popular place for locals and overseas visitors. Most of the scenic reserves on the peninsula have short walks allowing exploration and great picnic areas.

The original Banks Peninsula forest had similar plants 20,000 years ago to the remnants left today. Most of this forest was felled or burned during the first 50 years of European occupation. Forest remnants provide refuges for native forest birds, including bellbird / *korimako*, wood pigeons / *kereru*, silvereye, pukeko, fantail / *piwakawaka*, tomtit / *miromiro*, grey warbler / *riroriro*, riflemen / *tititipounamu*, and brown creeper / *pipipi*.

The natural bays and beaches are home to some of New Zealand's threatened marine species, including Canterbury's own white flippered penguin / *korora* (a sub-species of little blue). To protect them, parts of the Banks Peninsula waters have been given special protected status, including the Poahutu Marine reserve at Flea Bay, protecting marine sea-life, and a Marine Mammal Sanctuary to protect Hector's dolphin / *upkohue*. There is a *taiapure* over 92% of Akaroa Harbour, Haylocks and Damons Bay. *Taiapure* means local fishery and allows local Maori to manage these waters as a source of food for spiritual or cultural reasons.

Since the Polynesian people arrived in New Zealand, around some 1000 years ago, three successive waves of Maori have inhabited the Akaroa area: the Waitaha, the Kati Mamoe and then, from the early 17<sup>th</sup> century, the Ngai Tahu. The basin provided a number of resources including *kai moana* (seafood) and has many sites of significance to Maori. There is still an active *marae* at Onuku, close to Akaroa township.

European whalers used Akaroa Harbour regularly in the 1830s. The town gained distinction in 1840 as the site of the only attempt to establish an organized French settlement in New Zealand. In 1840 French

settlers arrived at Akaroa, which had just been claimed by the English under the Treaty of Waitangi. The town still celebrates its French origins. The French left a mark on Akaroa, laying out its charming narrow streets and planting many walnut trees and roses whose descendants survive.

Akaroa is the South Island's oldest town and one of the country's best-preserved historic towns. Nowhere else in the country has such a compact, complete record of New Zealand's domestic architecture. In recognition of its history and exceptional collection of early buildings, the entire town center is registered as a national Historic Area.

### **(3) Lake Ellesmere**

#### **Lake Ellesmere / *Te Waihora***

Te Waihora lies on the east coast of the South Island, approximately 40 minutes south of Christchurch City. It is a large coastal lagoon covering about 20,000 hectares, with 58 kilometres of shoreline and shallow brackish water (mix of fresh and salt water) averaging 1.4 metres. Formed 14,000-6,000 years ago, it is the largest wetland of its type in New Zealand, and has outstanding national and international values for wildlife.

A large barrier (kaitorete Spit) has formed, sealing the lagoon off from the sea. Under natural conditions the water level in the lagoon can rise to 4 metres, increasing the size of the lagoon and surrounding wetland area before the spit is eventually breached. Today it is reduced in size as land has been reclaimed for agriculture, and it is artificially opened to prevent farm flooding.

The Tangata whenua (local Maori who lived on the land) for Te Waihora are Ngai Tahu. Te Waihora means "water spread out", which is a good description of the lagoon. It's acknowledging the significance and importance of the lake as a traditional source of food and resources. Numerous bird species and fish were hunted here, and flax and sedges collected for dying and weaving.

Kaitorete spit forms a 30-kilometre land bridge along the lagoon's coastal side. This was used in pre-European and historic times for travel, seasonal food gathering, tool making and fishing caps. It is culturally significant with an estimated 1200 pre-European archaeological sites. The spit is also unusual in that alpine plants are found here growing at sea level.

Water level in Te Waihora is carefully monitored and controlled to prevent the flooding of farmland. However, this is detrimental to a sustainable fishery, both commercial and recreational. Some fisheries are less productive than they once were and the numbers of some fish species have declined. A reduction in water level also affects bird and plant life in the lagoon and wetland areas. The reclamation of land for agriculture has meant large areas of wetland have been drained causing an enormous loss of biodiversity. Farmland management techniques are impacting on water quality and quantity, further reducing the health of the lagoon. Human activity in the area over the last 140 years has greatly decreased the health of the



lagoon. Groundwater, which provides up to two-thirds of the lagoon's water, is decreasing as water is being extracted for farm irrigation and is becoming polluted.

Te Waihora is managed by the Department of Conservation (DOC) who with Ngai Tahu have developed a joint management plan for the lagoon and wetland, the first between the Crown and iwi. There is strong community interest in the lake and its surrounds. The Waihora Ellesmere Trust (WET) established in 2003, aims to improve the health and biodiversity of the lagoon. The commercial fishery is managed by the Ministry of Fisheries.

Te Waihora is accessible for a variety of recreational activities. Bird watching, waterfowl hunting, fishing and water sports are popular. Along one edge a rail trail has been set up for walkers and cyclists along a historic railway embankment.

#### **(4) Geraldine**

##### **Pioneer Farming in New Zealand—Places and People**

This field trip will visit two of New Zealand's earliest high country farms and meet the descendants of those pioneering people. This is a story of hardship, hard work, brains and success through many generations and the struggle to retain those early buildings and to tell the stories of the people and their friends.

##### **Orari Gorge Station**

You will be driven to the historic buildings set in a large grassy field. This is a private property and we will be guests of the owners.

##### **The Farm**

16km northwest of Geraldine is Orari Gorge station and high country un established in the mid-19<sup>th</sup> century. The farm buildings, including a cottage of 1859, are protected as national monuments. The farm is still managed today by descendents of the original owner. It is a large working farm being brought back into full production using modern farming practices.

##### **Historic Buildings**

The original totara slab sided cottage with its later additions is in the center of the cluster of farm buildings. Nearby is the old blacksmith's shop, complete with all the tools and equipment. Also the "whata" or "futa" which originally was the original food store and later converted to single men's accommodation, the Coach shed and the wonderful horse stables. There are remnants of other old buildings and fence lines. Many of the early photographs record the hard but rewarding life of breaking in a new farm. The original shearing shed is now incorporated into the very large modern shearing shed.

##### **Mt Peel Station**

This is the home of the Acland family who developed this farm.

## **The Church**

The Church at Mount Peel Station was a gift to the community by John Barton Arundel Acland in 1869. It continues today as a place of worship and the Acland family takes an active role in its upkeep for the community. There are burials of famous people in the churchyard including Dame Ngaio March New Zealand's famous crime writing author.

## **The Homestead**

The Acland and Tripp explorers first came to this area together and developed this farm. So successful were they that they divided the large area in two and Tripp went to Orari Gorge to continue farming in that area. Descendants still occupy this famous homestead. The stories of pioneer farm development and the people that contributed their knowledge, physical work and experience to this land are told in many different ways by historians, family and friends. The Homestead and 25 hectares of land are held in Trust by the family for the family and the nation.

## **(5) Timaru**

### **The Rock Art Journey of Discovery—A visit to South Canterbury**

This field trip is a wonderful opportunity to visit two significant Maori Rock Art sites—Frenchman's Gully and Taniwha. Additionally you will be able to participate in the official opening of the interpretation for the Frenchman's Gully Rock Art. This will involve a ceremony led by local Maori elders and local leaders including the Mayor of Waimate and the Mayor of Timaru. In visiting these two sites it is really important to notice and record the surrounding valleys and gullies. Imagine early Maori finding their way here to these fantastic places and collecting food to take home for the winter.

### **Frenchman's Gully Maori Rock Art**

The smooth walls of limestone outcrops in South Canterbury and North Otago provided an ideal canvas for early Maori. Although over two hundred years old, many of the rock drawings in the gully have survived the elements and can be clearly seen today. Visible at this site are bird men and fish drawings. The Bird Men drawings are very well known and provide a striking example of early Maori depicting their stories. The bird is thought to represent Haast's Eagle, now extinct, but was the largest eagle in the world.

### **Taniwha Rock Art**

This rock art is one of the most spectacular rock art drawings to be found in New Zealand. Covering much of the roof of a large overhanging limestone shelter it depicts the mythical creature in all its glory. To produce this must have been most time consuming and the artist extremely dedicated to the task. Surrounding the Taniwha are a number of other fading drawings indicating this was an important site for Maori. There is further rock art in the area however you will not be able to see this. There is also some very old farming equipment stored in nearby rock shelters.

### **3. Powhiri**

#### **POWHIRI**

The powhiri is the ritual welcome ceremony of encounter of the indigenous people of New Zealand. It removes the tapu of the manuhiri (visitors) to make them one with the tangata whenua (home people) and is a gradual process of the manuhiri and the tangata whenua coming together.

Traditionally the process served to discover whether the visiting parties were friend or foe, and so its origins lay partly in military necessity.

As the ceremony progressed, and after friendly intent was established, it became a formal welcoming of guests (manuhiri) by the hosts (tangata whenua or home people).

It is a sacred and important ceremony to all New Zealanders and is treated with much respect.

#### **POWHIRI PROTOCOL**

<b>Wero</b>	This is a challenge performed by warriors advancing on the manuhiri, to look them over, to further establish intent.
<b>Karanga</b>	High pitch voices of women from both sides, calling to each other to establish intent.
<b>Hoka powhiri</b>	The tangata whenua will perform a chant of dance and welcome, during which the manuhiri are symbolically drawn onto the marae (sacred courtyard)
<b>Harakia</b>	This is prayer said to ensure the safety of the people and to ensure that all stages are carried out without disturbances. The prayer should be said by both Manuhiri and Tangata Whenua.
<b>Mihi</b>	Exchange of greetings by the orators of both sides. This oratory is much prized. It is a display of knowledge of whatakapapa (genealogy and history), mythology, and a mastery of language, rhetoric and dramatic presentation. During the speeches links between the ancestors and the living are made, and genealogical links between tangata whenua and manuhiri are emphasized.
<b>Waiata</b>	Each speech is followed by the performance of a waiata (song) by the orators support group. The quality of the performance is important, and reflects on the orator, and the orator's party.

Hongi	A gentle pressing of noses, and signifies the mingling together of the sacred of life, and the two sides become one.
Hakari	The sharing of kai (food). The foods removes the tapu or sacredness from the manuhiri, so that the two sides may complete the coming together. As in all cultures the sharing of food signifies a binding together.

## **VI. Annex**

### **1. General Information**

#### **Asia – Pacific World Heritage Youth Forum, Christchurch, 18 – 23 June 2007**

The New Zealand National Commission of UNESCO is honoured to convene the Asia/Pacific World Heritage Youth Forum in Christchurch from **18 - 23 June 2007**, in conjunction with the 31<sup>st</sup> Session of the World Heritage Committee being held in Christchurch, New Zealand from 23 June to 2 July 2007.

A World Heritage youth event is traditionally held prior to each annual meeting of the World Heritage Committee so that young people can interact with the delegates and bring a fresh perspective to international heritage issues. The outcome of the Forum will be presented to World Heritage Committee delegates at the Opening Session of the 31<sup>st</sup> Committee meeting.

The New Zealand National Commission of UNESCO would like to invite you to select **two young people** from your country to be a part of the Asia/Pacific World Heritage Youth Forum. While the New Zealand National Commission for UNESCO was able to meet the delegates' in-country costs, we require that your National Commission fund the cost of the international air travel for your delegates' participation. The nominations will need to be received by the New Zealand National Commission for UNESCO **no later than 30 April, 2007**.

#### **The Youth Forum - A Unique Learning Experience**

The aim of the Asia/Pacific World Heritage Youth Forum is to engage youth from around the Asia/Pacific region to learn about World Heritage, cultural and environmental sustainability issues. It is also a chance for students to be able to learn about the cultural and natural heritage of their region, and hopefully to be inspired concerning preservation of these aspects as they grow to become the future leaders of their countries. Participation in the Forum will help establish a network for further co-operation at the regional and international level.

It is our aim that 36 youth from around the Asia-Pacific Region will attend the Asia-Pacific world Heritage Youth Forum. It is intended that they will arrive in Christchurch on Monday 18 June, and depart on Saturday 23 June, the final day of the Youth Forum (and first day of the World Heritage Committee meeting).

The Youth Forum participants will be exposed to a wide range of learning experiences such as talks given by World Heritage experts, and the chance to learn about culture and heritage in New Zealand. They will also have the opportunity to participate in civic and other functions that are being organised.

### **Site Visits**

The delegates will be assigned into six world heritage youth (WHY) teams (each comprising 6 people from different countries). For two days the six teams will be sent to six different sites around the Canterbury region of the South Island of New Zealand, no more than two hours travel from Christchurch. The teams will be required to investigate and evaluate the six New Zealand sites as potential World Heritage Sites. This will involve background research, interaction with local communities, the natural environment and important cultural sites. The WHY teams will be expected to prepare the cases for each of the assigned “candidate” sites using the selection criteria for World Heritage Sites, and the latest information technology (IT).

On their return to Christchurch, the teams will be expected to present their material to each other, as well as to prepare a presentation at the Opening Ceremony of the 31<sup>st</sup> Session of the World Heritage Committee, in front of approximately 600 delegates from across the globe.

### **Selection Process and Requirements**

We would invite you to select **two students from your country**, with the following criteria in mind. They should:

- Be between ages 16-19
- Be currently attending Secondary School at an ASPnet School in their home country
- Have an avid interest in international affairs, world heritage or environmental and cultural sustainable development
- Have good to excellent oral and written English
- Be articulate and able to express ideas with clarity and enthusiasm
- Be familiar with the use of IT (video-cameras, computers, cell phones, etc.)
- Be able to travel independently
- Be able to obtain documentation (passports and visas) in order to travel to New Zealand and return to their country.
- Be personable, friendly and able to get along with and interact with students from the Asia-Pacific region
- Be in good physical health

The selection of students will be the responsibility of the ASP Co-ordinators and the National Commission of each country. It is our hope that by hosting this Youth Forum we will also contribute to the creation of new connections between students in our respective countries, UNESCO, the Associated Schools Project (ASPnet) and will profile the UN Decade of Education for Sustainable Development (UNDESD) to this

group of students.

It will be the responsibility of each country's National Commission to transmit its nominations to the New Zealand National Commission for UNESCO no later than **Monday 30 April 2007**.

The welfare of the students while in New Zealand will be the responsibility of the New Zealand National Commission for UNESCO.

### **Expenses**

The New Zealand National Commission for UNESCO will meet the costs of accommodation, meals and incidentals, in addition to the costs related to site visits for each participant, including transportation, equipment and other expenses.

Warm clothing (jacket, gloves, hat, etc) to meet the severe winter conditions expected in the South Island of New Zealand in June will be provided by the Youth Forum organisers.

## 2. Programme Schedule

Timetable		Venue
<b>Monday 18 June 2007</b>		
10:00–14:00	Registration of All Delegates	YMCA Conference Room
12:00–13:00	Lunch	YMCA Dining Room
15:00	Informal Opening Ceremony and Briefing	YMCA Conference Room
15:30	Transportation for Rehua Marae	
16:00	Powhiri	Rehua Marae
18:00	Dinner	Rehua Marae
19:15	Transportation from Rehua Marae	
19:30–21:00	CWA Media Briefing	YMCA Conference Room
21:15	Briefing for Tuesday 19 June schedule	YMCA Conference Room
<b>Tuesday 19 June 2007</b>		
6:30–8:00	Breakfast	YMCA Dining Room
8:15–9:45	CWA Media Briefing	YMCA Conference Room
9:45	Delegates assemble with luggage, Gear Check	YMCA Conference Room
10:00	Depart for CPCC	
10:00	Official Photo	CPCC Stone Chamber
10:30	Welcome by the New Zealand National Commission for UNESCO	
	Welcome by representative of Ngai Tahu	
	Welcome from Youth Forum Director and Coordinator	
10:50	Panel Discussion--Introducing World Heritage	
	1. World Heritage and World Heritage Convention	
	2. Natural Heritage	
	3. Cultural Heritage	
11:20	Introduction to the UNESCO World Heritage Youth Forum	
	1. History of Youth Forum	
	2. Concept of the World Heritage Youth Challenge	
	3. Overviews of the 5 sites	
12:15	Delegates depart	
14:15	Delegates arrive at sites	
14:15–16:40	Collection of material, information and filming at sites	
16:40	Depart sites to travel to host Maraes	
17:00	Powhiri and Welcome to Host Maraes	Host Maraes
18:00	Dinner at Host Maraes	

19:00-21:00	Talks about sites from various experts Time to collect information gathered during the day	
21:15	Briefing for Wednesday 20 June 2007	
<b>Wednesday 20 June 2007</b>		
6:30	Breakfast Depart to sites and activities for the day Lunch while on site	Host Maraes
15:00	Depart for Christchurch	
17:30	Arrive back at YMCA Christchurch	
18:00	Dinner	YMCA Dining Room
19:30	Debrief from site visits Sharing of information from site visits	YMCA Conference Room
21:30	Briefing for Thursday 21 June 2007	YMCA Conference Room
<b>Thursday 21 June 2007</b>		
7:30-8:45	Breakfast	YMCA Dining Room
9:00-9:30	Briefing	YMCA Conference Room
9:45-11:00	DVD editing	Christ's College
12:00-13:00	Lunch	YMCA Dining Room
13:15-16:00	DVD editing	Christ's College
16:30-17:15	LEARNZ Teleconference Virtual Field Trip	
17:30	Dinner	
19:00	Trip around Christ's College	
21:00	Briefing for Friday 22 June 2007	YMCA Conference Room
<b>Friday 22 June 2007</b>		
7:30-8:45	Breakfast	YMCA Dining Room
9:00	Presentation from Mr. Francesco Bandarin (Director, UNESCO World Heritage Centre )	Christ's College
9:30-10:15	LEARNZ Teleconference between Mr. Bandarin and New Zealand schools	
11:00-12:30	Presentation workshop and editing continue	
12:30-13:15	Lunch	YMCA Dining Room
13:15-17:00	Presentation workshop and editing continue Free Time before dinner	Christ's College
18:30	Depart to Crowne Plaza	
19:00-22:00	Formal Dinner hosted by the Chairperson of the New Zealand National Commission for UNESCO, Dame Silvia Carwright	Crowne Plaza
<b>Saturday 23 June 2007</b>		



7:30-8:45	Breakfast	YMCA Dining Room
9:00-9:45	Run through of the World Heritage Youth Challenge	YMCA Conference Room
10:00-10:30	World Heritage Youth Forum Presentation/Challenge Dress Rehearsal	Christchurch Convention Centre
12:00	Lunch	YMCA Dining Room
14:00	Final Briefing for the Opening Ceremony	YMCA Conference Room
14:15	Depart to the Opening Ceremony	
15:00	Official Powhiri and Opening Ceremony of the 31st session of the UNESCO World Heritage Committee Meeting	Christchurch Convention Centre
	Youth Forum Presentation and Challenge at the Opening Ceremony	
17:00-18:00	Informal Response to the Youth Challenge	
18:30	Dinner	Thai Samurai Restaurant
<b>Sunday 24th June 2007</b>		
5:40	Japanese delegates depart on NZ500	
17:10	Japanese delegates back to Kansai Airport	

### 3. List of Participants

#### Korea

Miss Eun Joon Choi  
Mr. Chi Kyu Sim

#### Thailand

Mr. Patinya Visuttimak  
Mr. Pakawat Chonsathidkiet

#### Japan

Miss Takami Ueda  
Mr. Taisuke Fukuoka

#### Marshall Islands

Mt. Foster Hemil

#### Vanuatu

Mr. Kalsong Kaltuk  
Mr. Rex Turi

#### Fiji

Miss Frentina Andrea  
Miss Krishlyn Chetty

#### Samoa

Miss Leanne Moananu

Miss Terina Sefo

Tonga

Miss Marion Tuipulotu

Mr. Tevita Akauola

French Polynesia

Mr. Gilles Teikitohe

Cook Islands

Miss Ani Piri

Miss Donna Mokoroa

Australia

Miss Erin Stewart

New Zealand

Miss Louisa Murray

Miss Hope Williams

Miss Shannon Biddle

Mr. Hayden Warena

Mr. Peter Dong Hee Kim

Miss Danielle Duffield

Mr. Eddie Mann

Mr. Pauras Rege

Mr. John Pomeroy

Miss Eleni Hogg

Miss Lisa Kuperus

#### **4. List of Key People**

- Mr. Koichiro Matsuura, Director General of UNESCO
- Mr. Tumu TeHeu Heu, Chairperson of the 31<sup>st</sup> Session of the World Heritage Committee
- Mr. Francesco Bandarin, Director of World Heritage Centre
- Mr. Giovanni Boccardi, Chief of Asia Pacific Section of World Heritage Centre
- Dame Silvia Cartwright, Chair of New Zealand National Commission for UNESCO
- Ms Elizabeth Rose, Secretary General of New Zealand National Commission for UNESCO
- Ms Keri Ngapera Kaa, Culture Specialist of New Zealand National Commission for UNESCO
- Ms Susan Isaacs, Culture & Communications Programme Officer of New Zealand National Commission for UNESCO
- Mr. Hayden Montgomerie, Director of UNESCO Asia Pacific World Heritage Youth Forum, Education, Youth and Human Rights Programme Officer of New Zealand National Commission for UNESCO
- Ms Ihma Shareef, Coordinator of UNESCO Asia Pacific World Heritage Youth Forum,

## 5. List of Speakers

- Mr. Paul Dingwall, Consultant on World Heritage to the World Conservation Union-IUCN and the UNESCO World Heritage Centre
- Mr. Ian Hill, Historic Heritage Technical Support Officer for the Department of Conservation in Canterbury
- Alan Jolliffe, Heritage Destinations Manager for the New Zealand Historic Places Trust

## 6. Photos



Panel Discussion at Stone Chamber



**Interviewing the Rock Art Expert**



**Sharing Information**



Youth Challenge

## 5. Postscript

The week I spent with wonderful students from so many countries in Asia/Pacific went by quickly. It was exciting to see them from different customs and cultures work together so hard to accomplish their goal. I believe these young people will create a bright future together.

We learnt a lot about New Zealand's culture through experiencing it ourselves. The following is the *waiata*, the song for Maori ceremony.

E toru nga mea	<i>There are three gifts</i>
Nga mea nunui	<i>of high importance</i>
E ki ana	<i>According to</i>
Te Paipera	<i>the Bible</i>
Whakapono	<i>Truth</i>
Tumanako	<i>Desire</i>
Ko te mea nui	<i>And the greatest of all</i>
Ko te aroha	<i>Is love</i>

I hope that the youth delegates will establish a future world full of truth, desire and love.

# ゲノムリテラシーを育成するカリキュラムの研究 －DNA抽出実験を手がかりに－

矢野 幸洋

## 1. はじめに

本校理科では科学的リテラシーを育成するカリキュラムの研究を行っており、1,2年(中学1,2年)では「基礎理科」を、3,4年(中学3年および高校1年)では「自然探究」を置いている。特に4年では「自然探究」の中に、全員必修の「生命科学」(2単位)を設定した。それは、「遺伝子」を中心の柱にして、遺伝子を理解するための基礎知識と倫理面をも含めた最新の情報を学ばせようとするものであり、生物学的および化学的アプローチの両面から理解させようとするものである。その評価は、生徒個人に毎時間かかせるワークシートをもとにPISA(2004)に述べられている「プロセス1～3」という観点から行った。これら一連の学習を通して本校が考える科学的リテラシーの育成を目指すものであり、本研究は、その流れの中で「DNA抽出実験」を手がかりに「ゲノムリテラシー」を育成する教材開発とカリキュラム開発を試みるものである。なお、本研究で扱う「ゲノム」とは遺伝情報全体のことであり、「ゲノムリテラシー」とはゲノムに関して現代人が必要な素養に加えて、課題を明確にし証拠に基づく結論を導き出す能力を含んだものと広く定義している。

今回報告する「DNA抽出実験」は2007年10月～11月にかけて行ったものであり、本校が独自に設けた1つの単元「課題研究入門」の実践例である。課題研究入門は、共通のテーマを与え、その課題を解決するために、科学的知識を使用して証拠に基づく結論を導き出させる能力の育成を図るものである。特に今回は本校が考える「プロセス3」の発表・討論を行って実験を組み立てる点に重点をおいて実施した。

## 2. 高校で学ぶゲノムリテラシーと生命科学

高校で学ぶゲノムリテラシーの柱を次のように考えている。

- (1)社会人としての遺伝子に関する素養を定着させる。
- (2)遺伝子組換え、DNA鑑定、再生医療などを正確に理解できる。
- (3)生物学的アプローチと化学的アプローチの両面から現代社会の科学的問題点が解明できる。
- (4)科学の本質を捉える方法を理解できる。

この柱をもとに「生命科学」の内容を考えた。なお、試行段階であり今後詳細な検討が必要である。

また、「ゲノム」に関する内容は、3「遺伝情報とその発現」および5「生命科学の課題」が主に相当する。

<生命科学の内容(概要)>

### 1 生物体の構造

ア 細胞の構造      イ 体細胞分裂と染色体      ウ 減数分裂

### 2 生命の連続性

ア 遺伝の法則      イ 遺伝子と染色体      ウ ささまざまな遺伝      エ 性と遺伝      オ 連鎖

と組換え

### 3 遺伝情報とその発現

ア 遺伝子の本体 イ 遺伝情報の発現 ウ バイオテクノロジー（細胞融合や遺伝子組換え）

エ 医学への応用

### 4 生物体の構造と機能

ア タンパク質・糖質 イ 物質の交換（代謝）

### 5 生命科学の課題

ア 生体における安全性 イ 先端医療技術と生命倫理

## 3. ゲノムリテラシーと課題研究入門「DNA抽出実験」の展開

### 3-1. 科学的リテラシーとの関連

PISA(2004)によると、科学的リテラシーの定義は次のようになっている。

「自然界及び人間の活動によって起こる自然界の変化について理解し、意思決定するために、科学的知識を使用し、課題を明確にし、証拠に基づく結論を導き出す能力」

それには次の3側面があるとされている。

- ・科学的知識または概念
- ・科学的プロセス（1～3）
- ・（科学的）状況または文脈

本校はこのうちの科学的プロセス（1～3）を重要視し、次のように整理した。

プロセス1：科学的知識による現象の記述・説明、変化の予測

プロセス2：科学的に探究できる課題の発見、必要な証拠を特定・認識

プロセス3：科学的に見出された事柄を解釈、データから導いた結論の理由を示す

ゲノムリテラシーの育成を考える際にも、プロセス1～3は有効であると考えている。今回の課題研究入門「DNA抽出」は、上述のプロセス1～3に該当する内容を含んでいる。

### 3-2. 課題研究入門「DNA抽出実験」の展開

課題研究入門とは課題となるテーマをいくつか教師から与え、その解決の方法を学ばせ、その成果を発表させるものである。探究の過程を通して社会生活に必要な科学的なものの見方・考え方を習得させることを目的としている。具体的には、生徒にワークシートを配布し、毎時間の授業内容および考察などをワークシートに記録させる。教師は、1時間ごとにグループの代表に記録を出させ、進展の様子をチェックするものである。なお、本校では3年生で課題研究入門を実施してきており、実験を自分たちで作る基礎は学習している。

今回のテーマは「DNA抽出実験から科学の方法を学ぶ」とした。DNA抽出は小学生対象から高等研究機関まで行われており、その方法は確立されているといえる。インターネットでもいろいろな方法が公開されており簡単に情報を得ることができる。「高校一年生が45分でできるDNA抽出」という条件を設けることによって、生徒たちが試行錯誤を繰り返し、実験材料や実験方法を変えていく過程は科学の方法であり、目に見える結果によって科学の成功した喜びが味わ

えるよい教材であると考えている。

次に今回の展開例を示す。②を除いて、1時間ごとの内容を示している。

① 基礎実験

詳しい説明なしで、DNAを簡単にかつ確実に抽出する。

抽出薬品…洗剤、アルコール、食塩 確認…メチルグリーン・ピロニン液による染色法

② 各自がDNA抽出について調べる（夏休み）

調べるポイントを次のように指定する。

- ・どんな薬品、材料で行うのか。それぞれの目的は何か。
- ・DNAが抽出できたことの確認方法

③ 実験の検討と実験の計画

・実験で大切なことは何かを問題提示の上、「高校1年生が45分でできるDNA抽出」を条件として実験方法を考えさせる。後の実験検討会や準備の煩雑さも考慮し、使用薬品は次の5つから選ぶこととし、使用材料についても次の6つから選ばせることとする。

<使用薬品>

- A 食塩、エタノール、洗剤 B 食塩、エタノール、トリプシン液
- C 食塩、エタノール、コンタクトレンズ洗浄液（コンタクトレンズタンパク除去剤）
- D DNA抽出キットを使う E その他（調べたい実験方法があれば申し出る）

<使用材料> ブロッコリー、レバー（鶏）、納豆、タマネギ、白子、その他

④ 実験計画に従い抽出実験を行う(1)

⑤ 抽出物の確認と実験の検討

メチルグリーンピロニン液によりDNAの確認。次回の実験の準備と検討。

⑥ 実験計画に従い抽出実験を行う(2)

⑦ 抽出物の確認と実験のまとめ（各グループで）

ワークシートに今までの実験の整理と自分たちの行った実験の検討。

⑧ 実験のまとめと整理

- ・今回の材料でDNA抽出の最適な方法を各自考え、グループ内で討論する。
- ・実験結果とともに、最適と思われる方法を報告する(1)。

⑨ 実験結果の報告と検討討論会

- ・実験結果とともに、最適と思われる方法を報告する(2)。
- ・他の班の報告や意見に対して自分たちの考えを出し合い討論する。

⑩ 最適な方法の発表と検討会

- ・DNA抽出を確実にを行うための材料・薬品・方法をグループ内で検討し、結果を報告する。
- ・他の班の報告や意見に対し自分たちの意見を出し合い討論する。

⑪ 検証実験

最適と推測した方法で実験し、検証する。

⑫ まとめ（振り返り）

今までを振り返り、DNA抽出を行うための安全かつ確実な方法を各自がまとめる。



### 3-3. プロセス1~3との関連

DNA抽出実験の内容をプロセス1~3に分けると次のようになる。今回は、プロセス3の討論を重視した。

プロセス1	プロセス2	プロセス3
<ul style="list-style-type: none"> <li>・遺伝子の本体 DNA の簡単な構造を学ばせる。</li> <li>・予備実験で、白いどろどろとしたものが DNA であることを実感させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・DNA 抽出の必要な薬品や操作を調べさせる。</li> <li>・実験結果を、どんな点を改良したのかということに重点をおいて報告させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・必要な薬品や操作に気づかせ、実験を組み立てさせる。</li> <li>・各班の結果をもとに、実験材料や実験方法について、意見交換を行う。</li> </ul>

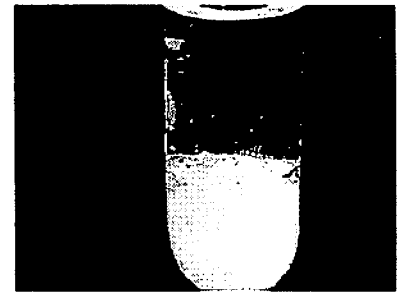
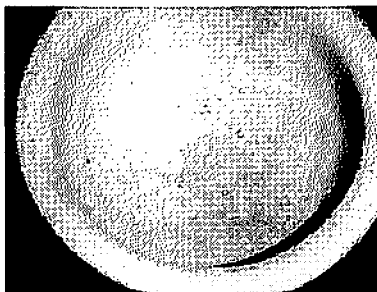
### 3-4. 課題研究入門「DNA抽出実験」実践例

生徒たちが行った実践例は資料2にあげている。使用材料をブロッコリー、レバー（鶏）、納豆、タマネギ、シラコを基本として、特にどうしても調べたい班については別の材料も認めた。その結果、指定した材料で29班が行い、1班だけが口腔粘膜で調べることとなった。

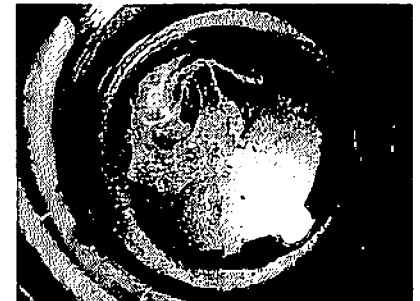
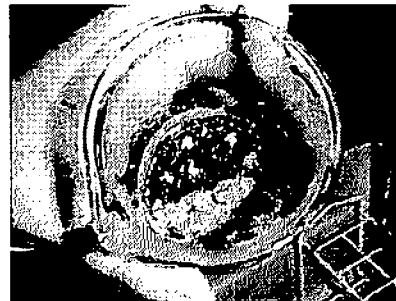
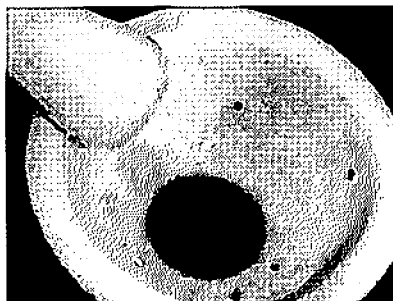
次に示す実験の様子は、5枚以内という限られた中で生徒が撮影した一部である。



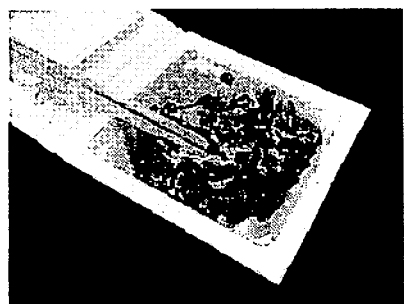
#### <実験例1> 白子からコンタクトレンズ洗浄液で抽出



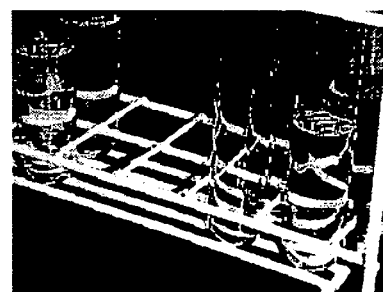
#### <実験例2> レバーから台所用洗剤で抽出



<実験例3> 納豆からタンパク質除去剤で抽出



<実験例4> タマネギから台所用洗剤で抽出（様々な濃度で行う）



実験結果をまとめたものを次に示す。

使用材料	実施した班数		結果			
	1回目	2回目	1回目		2回目	
			○	×	○	×
鶏のレバー	11	11	4	7	8	3
タマネギ	9	8	6	3	6	2
シラコ	6	6	3	3	3	3
納豆	2	3	2	0	1	1
ブロッコリー	1	1	1	0	1	0
口腔粘膜	1	1	0	1	0	1



シラコから食塩とエタノールだけでDNAを抽出

結果の欄で、抽出できたものを○、できなかったものを×で示している。また、右上の図はDNAを食塩とエタノールだけで抽出した様子を生徒が撮った写真である。試行錯誤の結果、食塩とエタノールだけでDNAを抽出しようとした班は4班あり、半分の班は成功していた。

全体的な傾向として、タマネギとシラコを選んだ班は比較的抽出ができていたが、レバーを選んだ班はうまく抽出ができていなかった。

### 3-5. 課題研究入門「DNA抽出実験」報告会と検討会

実験報告会は、自分たちが行った実験について、デジタルカメラで撮影した写真をもとに報告させた。写真の枚数を3~5枚以内としたので、多くの生徒は実験のポイントを考えて実験することができ、発表の方法を工夫することができた。自分たちが実施していない材料や方法を知ることができ、それが新たな実験方法へのヒントへとつながっていったようだ。

検討会は、各班の報告と自分の班の結果をもとにして、DNA抽出実験を確実にを行うために最適な材料・薬品・実験方法をグループ内で検討し、その結果を発表させた。今回は、グループ内の討論は十分に時間をとったが、他の班の報告や意見に対し自分たちの意見と比較し討論する点

については指導者側でその方法に十分な検討を行うことができず、発表するにとどめた。全体の時間のバランスの問題と、人数が多くなると十分な検討が行えないという懸念があった。この点は今後の課題である。

#### 4. 生徒の評価と今後の課題

生徒の事後のアンケートより今回の課題研究を評価したいと思う。目立ったのは、失敗することの重要性と、詳細な記録の重要性の2点である(資料4参照)。基礎実験では、比較的簡単でかつ高い割合で成功するものを行わせた。一方、各グループの実験では材料によってはなかなかうまくいかないものも組み込んでおいたので、生徒たちはまさに試行錯誤を繰り返しながら実験を改良していった。生徒の多くは実験の醍醐味を味わえたものと思っている。

次に課題研究入門「DNA抽出」を「ゲノムリテラシー」の育成に有効であったか検証してみたい。

##### (1)有効であった点

生徒たちは、自発的に実験の準備をし、グループ内で相談して実験をしていた。これは自分たちで実験計画を立てて実行するのだという自覚の表れであり、「科学的リテラシー」は高めることはできた。

また、実験の場面では次の3つのパターンが見られた。

- A : ある材料(レバーが多い)にこだわって、確実に抽出する方法を探ろうとするもの。そのために、材料の量や抽出液などさまざまに条件を変える。
- B : 1回目で抽出ができて、薬品を減らしてできるだけ簡単な方法を探るもの。
- C : いろいろな材料といろいろな抽出液で試すもの。

いずれの場合も、実験を繰り返すうちに薬品の役割や材料の特性を自発的に確認しながら実験を行っており、DNAの持つ特性や食塩とアルコールの役割などについては概ね理解できていたようだ。「ゲノムリテラシー」に関する基礎部分は育成できたようだ。

##### (2)不十分な点

生徒の振り返りに次の内容があった。「各々の薬品の役割は分かったけど、その薬品のどの成分が働いたのかということまでは分からなかった」このような問題を全員履修という範囲でどこまで扱うかは十分に検討できなかった。また、選択教科の生物Ⅱとの峻別も十分に検討できていない。1年目でとりあえずやってみたという感が強い。

課題研究入門には十分な時間を確保するという教科内での合意はあるが、「生命科学」という枠の中で「ゲノムリテラシー」だけを特化させることはできない。よって、「ゲノム」の内容に関する教材の精選は今後の課題である。

また、新指導要領が発表となり、中学校でも遺伝子の本体がDNAであることに触れることになった。高校においても多くの学校が必修とすると思われる「基礎生物」でも「遺伝子とその働き」の項目でかなり遺伝子についてかなり詳しく学習することになっている。

本校では、全員必修で遺伝子に関わる内容の何をどこまで教えるかという枠組みはできている。その具体的な展開については、担当者によって揺れる部分がある。学習指導要領との整合性も考えながら、「課題研究入門」の位置づけを軸に、ゲノムリテラシーの育成をはかるカリキュラムを今後も継続して研究する必要がある。

#### 謝辞

本研究の一部は、財団法人武田科学振興財団 2008 年度「高等学校理科教育振興奨励」の支援を受けて実施した。

資料1 DNA抽出実験例（夏休みの宿題）

実験材料	使用薬品	確認方法	人数
白子(タラの精巢)	NaCl, エタノール	メレンブルー	4
"	"、中性洗剤、煮沸	メチルグリーンピロニン液、酢酸オルセイン	2
マガラの精巢	ハードコンタクト洗浄液、クロホルム、エタノール、アセトン	シッフの試薬	1
精巢	食塩、エタノール、SDS、クロホルム	メチルグリーンピロニン液	1
鶏のレバー	"、台所用洗剤、湯煎		1
"	"、トリプシン液、湯煎	酢酸オルセイン、ギムザ液、メチルグリーン	6
"	"、SDS(ドデシル硫酸ナトリウム)湯煎		1
"	"、湯煎	酢酸カーミン、メチルグリーン	4
タマネギ	"、ミキサー、台所用洗剤	酢酸カーミン	6
納豆	食塩、アルコール、コンタクトレンズ用タンパク質除去剤	酢酸カーミン、メレンブルー	6
若い葉	CTAB法		1
"	HEPES洗浄液、クロロホルム・イソアミルアルコール、エタノール	酢酸オルセイン	1
ブロッコリーの花芽	界面活性剤、クロホルム、イソアミルアルコール、イソプロパノール	ヨウ素液	1
ブロッコリー	クエン酸ナトリウム、クロホルム、コンタクトレンズ洗浄保存液、エタノール、アセトン		1

36

実験材料	使用薬品	確認方法	人数
白子(タラの精巢)	NaCl, エタノール	メレンブルー	2
マガラの精巢	ハードコンタクト洗浄液、クロホルム、エタノール、アセトン		2
鶏のレバー	食塩、エタノール、台所用洗剤、湯煎	酢酸オルセイン、ギムザ液、メチルグリーン	5
"	"、台所用洗剤、加熱(電子レンジ)	DNA分解酵素、銀染色	4
"	"、トリプシン液、湯煎	酢酸オルセイン、ギムザ液、メチルグリーン	1
タマネギ	"、ミキサー、台所用洗剤	酢酸カーミン	7
納豆	食塩、アルコール、コンタクトレンズ用タンパク質除去剤	酢酸カーミン、メレンブルー	8
不明	クロホルム・イソアミルアルコール、エタノール		1
植物葉	ガラス繊維濾紙他	PCR反応	1
口腔粘膜	コンタクトレンズ用タンパク質除去剤、SDS		1
酵母菌	パルスフィールド電気泳動法		1
ユスリカ	エタノール	メチルグリーンピロニン	1

34

実験材料	使用薬品	確認方法	人数
白子(タラの精巢)	NaCl, エタノール、洗剤	メレンブルー、メチルグリーンピロニン	2
"	NaCl, エタノール	メレンブルー	2
"	ハードコンタクト洗浄液、クロホルム、エタノール、アセトン		1
鶏のレバー	食塩、アルコール、台所用洗剤、湯煎	酢酸オルセイン、ギムザ液、メチルグリーン	9
"	"、台所用洗剤、加熱(電子レンジ)		1
"	"、トリプシン液、湯煎		2
"	"、ミキサー	電気泳動	1
"	"、湯煎		3
納豆	食塩、アルコール、コンタクトレンズ用タンパク質除去剤	酢酸カーミン、メレンブルー	5
"	食塩、アルコール		1
タマネギ	"、ミキサー、台所用洗剤	酢酸カーミン	7
植物	"、洗剤、湯煎		1
植物	DNA抽出液、クロホルム、イソプロパノール、ガラスロッド		1
だ液	食塩、エタノール、台所用中性洗剤		1
ブロッコリー	CTAB液、クロホルム、イソアミルアルコール、イソプロパノール、エタノール他		1
"	食塩、アルコール、コンタクトレンズ洗浄液、クロホルム、アセトン		1
バナナ皮	食塩、エタノール、台所用中性洗剤、湯煎		2
動物組織	Quick geneキットを使用		1
口腔粘膜	コンタクトレンズ用タンパク質除去剤、SDS		2

44

資料2 実験方法と結果

資料 DNA抽出実験

4A

班名	実験材料	使用薬品	方法	抽出	変更点	抽出
3班	口腔粘膜	SDS(マイクロチューブ使用)	薬品→37℃→食塩→エタノール	×	37℃15分を厳密に	?
5班	白子(卵の精巢)	コンタクトレンズ洗浄液	クイン酸ナトリウム→洗浄液→温め振り混ぜる→食塩→静置→エタノール	△ ?	クロホルムを追加	?
1班	タマネギ	台所用洗剤	洗剤と食塩→コーヒーフILTERでこす→エタノール	○	タマネギを十分つぶす、洗剤無し	○ ?
2班	タマネギ	タンパク除去剤	食塩とタンパク除去剤→ガーゼでろ過→エタノール	×	タマネギを増やし、洗剤に変える	○ ?
6班	タマネギ	台所用洗剤	洗剤→食塩→ガーゼでこす→エタノール	?	材料を納豆に	×
8班	タマネギ	台所用洗剤	洗剤→食塩→ろ過→エタノール	○	洗剤の量と混ぜ方	○ ?
7班	納豆	タンパク除去剤	食塩→茶こしでこす→タンパク除去剤→エタノール	○	水量を変え、ピーカー抽出	?
10班	鶏のレバー	台所用洗剤	洗剤→食塩→湯煎2回→(ガーゼでこす→エタノール)	×	すべての量をふやす	×
4班	鶏のレバー	台所用洗剤	洗剤→食塩→湯煎5分→ガーゼでこす→エタノール	△	洗剤と食塩の量	△
9班	鶏のレバー	台所用洗剤	洗剤→食塩→湯煎5分→ガーゼでこす→エタノール	×	レバーと食塩の量を増やす	?

4B

班名	実験材料	使用薬品	方法	抽出	変更点	抽出
1班	白子(卵の精巢)	台所用洗剤	洗剤→食塩→ろ過→エタノール	×	食塩増量、洗剤の濃度を低く	○ ?
2班	白子(卵の精巢)	追加無し	食塩→静置→エタノール	×	食塩を入れて静置	×
7班	白子(卵の精巢)	追加無し	食塩→静置→エタノール	○	材料を減らす、石英砂を加える	○
9班	白子(卵の精巢)	コンタクトレンズ洗浄液	食塩→洗浄液ふり混ぜる→食塩→エタノール	×	中性洗剤に変更	○
3班	タマネギ	台所用洗剤	洗剤→食塩→ガーゼでろ過→エタノール	×	材料増量(5g)、洗剤の量	○
10班	鶏のレバー	台所用洗剤	洗剤→食塩→湯煎5分→ガーゼでこす→エタノール→食塩→ろ過→エタノール	○	洗剤の濃度、材料の量	○
4班	鶏のレバー	トリプシン液	トリプシン液→食塩→湯煎5分間→ガーゼでろ過→エタノール	△	加熱の工夫、エタノールの入れ方	○
5班	鶏のレバー	台所用洗剤	洗剤→食塩→湯煎→ガーゼでこす→エタノール	×	湯煎無しで行う	○
6班	鶏のレバー	トリプシン液	トリプシン液→食塩→湯煎5分間→ガーゼでろ過→エタノール	○	食塩の量	○
8班	ブロッコリー	コンタクトレンズ洗浄液	洗浄剤と食塩→ろ過→エタノール	○ ?	洗剤に変更	△

4C

班名	実験材料	使用薬品	方法	抽出	変更点	抽出
7班	白子(卵の精巢)		食塩→上澄みにエタノール	○	薬品の量、ガーゼでこす	○ ?
2班	タマネギ	タンパク質除去剤	除去剤→食塩→アルコール	○	エタノールの量、除去剤の時間	?
5班	タマネギ	台所用洗剤	洗剤→食塩→エタノール	○	湯煎を追加	△
6班	タマネギ	台所用洗剤	洗剤→食塩→ガーゼでこす→エタノール	△	食塩量、洗剤量を変える	×
9班	タマネギ	台所用洗剤	洗剤→食塩水→エタノール	△	洗剤量数滴、食塩1g	△
4班	納豆	タンパク質除去剤	除去剤→ねばねばを巻き取り茶こしでこす→食塩水→アルコール	○	除去剤を無しで行う	○
10班	鶏のレバー	界面活性剤(SDS)	SDS→食塩→湯煎5分→ガーゼでろ過→エタノール	?	手順、量を正確に	○
1班	鶏のレバー	-	食塩→湯煎→冷却→ガーゼでこす→エタノール	×	洗剤を追加、水溶液の増量	×
3班	鶏のレバー	キット使用	S1を入れる→S2を入れる→湯煎2回→ろ過→S3に入れる	○	白子に変えて	○

資料3 薬品の働きのまとめ (※注 生徒の原文のまま引用)

食塩	エタノール
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ DNA を溶かして、抽出しやすくする</li> <li>・ タンパク質と DNA の結合を切る働きがある</li> <li>・ ドロツとさせる</li> <li>・ DNA を溶解させる</li> <li>・ タンパク質を析出させる</li> <li>・ DNA は食塩水によく溶ける</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ DNA を出現させる</li> <li>・ DNA を溶け出させる</li> <li>・ DNA はエタノールには溶けないので沈殿する</li> <li>・ 溶解した DNA を抽出する</li> <li>・ DNA を析出させる</li> <li>・ DNA はエタノールに溶けにくいので析出しやすい</li> <li>・ DNA はエタノールに溶解しにくく比重が小さい DNA をエタノール層に浮かせる。</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ DNA の電解を中和し、DNA が互いに凝集しやすくする</li> <li>・ タンパク質を分解する</li> <li>・ 水と DNA を分離する</li> <li>・ タンパク質の除去</li> </ul>	

台所用洗剤	コンタクトレス <sup>®</sup> 洗浄剤 タンパク質除去剤	トリブシン液
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ DNA に混在したタンパク質を分解する</li> <li>・ リン脂質でできた細胞膜を分解するため</li> <li>・ 細胞膜とタンパク質を破壊する</li> <li>・ 含まれる界面活性剤が細胞膜とタンパク質を破壊する</li> <li>・ 細胞を壊して DNA を取り出しやすくする</li> <li>・ タンパク質を除去する。</li> <li>・ 含まれる界面活性剤で細胞膜とタンパク質を破壊する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ リン脂質を主とする細胞膜などを破壊するための界面活性剤 (SDS) および DNA と結合しているタンパク質 (ヒストン) を分解するためのタンパク質分解酵素を含んでいる</li> <li>・ タンパク質を取り除く</li> <li>・ タンパク質の除去</li> <li>・ タンパク質を分解する</li> <li>・ 細胞膜やタンパク質を破壊する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ タンパク質の分解</li> <li>・ タンパク質を除去する</li> </ul>

**資料4** 生徒の意識（課題研究入門の最初の時間と最後の時間に調査）

1 実験で大切なこと(キーワードを列挙、最初の時間に実施)

実験で大切なこと	A組	B組	C組	合計
協力（チームワーク・役割分担）	8	5	7	20
正確さ（溶液量・手順・記録）	6	4	7	17
確実	1	1	3	5
真面目・技・丁寧	1	1	1	3
手ごろ（簡単・手軽・安価）	7	1		8
理解	4		3	7
注意点を守る（安全）	3	1	3	7
目的を明確に	3	1	1	5
迅速・時間内で（計画性）	4	2	1	7
集中力	1	5	3	9
気合・熱意・根性		4		4
考察（原因の追究）	3	4	3	10
楽しく・好奇心	2	9	1	12
失敗を恐れない		1	1	2

2 何を学んだか（最後の時間に実施）

(1)何を学んだか

- ・実験は成功するに越したことはないが、失敗して考える方が自分のためになると思った。
- ・自分たちで実験方法を考えられたのはよかったが、なぜうまくいったのか、または失敗したのか自分たちだけでは分からない部分があった。
- ・DNAは身近にあるもので取り出せることが分かった。各々の薬品の役割は分かったけど、その薬品のどの成分が働いたのかということまでは分からなかった。結構簡単に抽出できたのが楽しかった。
- ・うまくいった場合もうまくいった要因を考える。実験は楽しい。
- ・科学はひたすら難しい。しかし、実験により科学のだいごみを味わった。

(2)実験で大切なことは何か

- ・どんな事でもメモしておくべきだ。重要でない判断したことも、ヒントになるかもしれないからである。薬品の量や時間は正確に測定すべきである。結果の原因を考える時にはっきりと特定できないから。
- ・どんな方法・目的をはっきりする。失敗の原因をよく考える。
- ・1つ1つの作業を丁寧に確実に行うこと。分量はきっちりすること。時間が経つと変わることもあるのでしっかり観察すること。
- ・自分から進んで楽しく実験をする。失敗しても、なぜ失敗したか、どうやったらうまくいくか考察する。
- ・データを比較して、より具体的な結果を出すこと。
- ・実験前にしっかりと仮説をたててから行う。チームワーク、協力、細かく確認。
- ・結果を導き出すのではなく、見つけ出すこと。

## 文法教育をいかに進めるか ～2年生の文法教育実践報告～

有地 秀樹

### 1. はじめに

「文法」を子どもたちに教えるにいろいろと苦悩することが多い。用いられている言葉もそうであるが、何よりも文法教育をする（受ける）意味を実感させることの難しさに直面することが多いからである。暗記に終始することではなく、普段の生活に関連させていろいろ考えていくなかで日本語の構造を理解させ、「文法」が日本語の発想にいかに関連しているのかを実感させたいと考えている。

「文法」を学習することにより、文章を読み解く力がつき、表現する力がついていく、そしてそれを子どもたちが実感することになれば、「文法」が生きたものとなるであろう。それを実現するにはどのような迫り方があるのかを探っていたのが、今回の取り組みである。

今回のテーマがなぜ副助詞の「は」「も」なのかは、次年度の古典文法を意識しているからである。比較がよくされている「が」と「は」の対比にせずに、「は」と「も」に設定しているのも、古典文法では係助詞、口語文法では副助詞とされている「は」「も」の違いは一体何なのか、そこには日本語の発想が潜んでいるのではないかと考えたからである。

### 2. 授業実践

今回の研究授業の具体的なアプローチは、歌謡曲の歌詞の一節を題材にし、そこに使われている「は」と「も」に焦点をしぼり、その違いを考えさせていくものであった。文法全体の年間の流れ及び副助詞の授業計画は資料を参照されたい。

副助詞の学習指導に入る前に、まず格助詞との違いを俳句・レシピを用いてグループで考えさせた。そして、その後が今回の中島みゆきの『時代』を用いての授業となる。

この歌詞の多くの箇所「は」と「も」が登場してくるが、その中でも「今日は別れた恋人たちも生まれかわってめぐりあうよ」の一節を用いた。具体的にはこの箇所において二つの解釈ができることを伝え、その二つの解釈とはどういうことかをグループで話し合わせた。生徒の意見では、「恋人が別れたのは今日だ」というのと「かつて別れた恋人たちが、今日の日生まれかわってめぐりあう」という二つである。

これら二つの解釈が可能なのは、副助詞「は」の及ぶ範囲の広さによる。その範囲の広さが、語と語の関係を示す格助詞とは違うのである。本時の目標の一つとしては「副助詞とは意味を添える助詞及び範囲の広さ」ということが実感できたらよいとした。

実際の授業展開では、4～6人のグループに分かれ議論を進め、それを披露していき、全体で議論を進めていくという形をとった。議論の結果、授業時では9つのグループで「今日は別れた」解釈が4グループ、「今日は生まれかわってめぐりあうよ」解釈が5グループであった。なお、授業参観者の大半は「今日、別れた恋人たち」であった。）

「は」の及ぶ範囲の広さを思yと、「今日は生まれかわってめぐりあうよ」の方が自然に解釈できる。しかし、全体の歌詞の流れでいくと「今日は別れた」解釈でいくしかなく、中島みゆきが「は」をそこに使った理由は、「は」が、ほかのものとの対比で強調することにより、「今日のこの日に



別れた」ということを強調したかったのだということになるのである。授業者は前述のようにとらえると主張していくことで、さらに考えることを促した。

1度目の調査（1週間後）では、合計が34名（残り6名は別れたのが一時的な別れだという解釈であり、ア・イの解答がなかった）のうちア（今日別れた説）が11名、イ（今日生まれかわる説）が23名であった。2週間後、再度ほかの歌詞の部分にも注目してという言葉添えて調べたところ、アが19名、イが21名であった。

8. 「今日は別れた恋人たちも生まれかわってめぐりあうよ」の二つの解釈のどちらですか。  
ア 恋人たちは今日別れた    イ 恋人たちは今日生まれかわってめぐりあう

#### <アの解釈の理由>

- ・「絶縁」か「また明日」かは分からないが、いきなり「今日は前に別れた人々が出会う日です」という意味にとるのは変である。「今日別れて来世にまた出会う」のがスムーズにとれる。
- ・アだと思います。それは、前の歌詞に「今はこんなに悲しくて」と書いているので、これは現在、別れてしまい悲しいという意味だと思うからです。「今日は別れた恋人たちも」の「は」は「別れた」にかかっている、「今日は別れた」という意味でとらえられる。そして、その「今日別れた」恋人たちも、みんないずれ生まれかわってめぐりあうよという希望・願いをのせた歌だと思う。
- ・私は「今日別れた恋人たちが、いつの日か生まれかわってめぐりあう」という解釈をします。それは、「今日別れた」の「は」は強調の意味、「恋人たちも」の「も」は「は」より弱い言葉であるからだ。「は」が「今日」について、「も」が「恋人たち」につくということは、「恋人たちは今日別れたと考える方がよいと思う。

#### <イの解釈の理由>

- ・時代がまわっているのだから、その前に使われている「今日」とサビの「今日」は違う日を示していると思った。
- ・「今日は別れた恋人たちも生まれかわってめぐりあうよ」の前に、「まわる まわる 時代はまわる 喜び悲しみくり返し」という歌詞があるため、別れたときから時間が過ぎているということが分かる。
- ・「今日はこんなに悲しくて」より、この時別れてしまい涙が枯れるほど悲しんでいることがわかる。また、「そんな時代」「あんな時代」から、別れたことを過去として考えようとしている。そして、別れた今日は、別れたことを忘れて生きようとしている。その時代が変わり、また喜びや悲しみを過去の思い出として心に受けとめた後、新しい喜びとして「めぐりあう」のである。旅人も「今夜は倒れても」から時代がめぐり再び歩き出す。このように前向きの姿勢が歌詞全体から読みとれるから、恋人たちは以前別れて今日めぐりあうのだと考えた。
- ・イだと思う。その部分の前の歌詞に、「まわる まわるよ 時代はまわる」とあることから、その前の「今日」とその部分の今日とは、違う日を指していると思ったからです。この歌詞では、未来を示すような「今日」や、今という「今日」があり、また過去を示す語も出てくる。なので、この歌では、時代がまわって、時が過ぎていき、今日を基準として読むのが一番私の解釈にぴったりだった。この歌詞では「今日」という言葉がキーワードとなり、色々な解釈にとることができる。このいくつかの時を表す言葉の解釈で、この歌全体のニュアンス

スも変わってくるのだろう。

- ・「今日は別れた」の「は」、「恋人たちも」の「も」はそれぞれ「めぐりあう」という用言にかかっているから。「は」は文の最後までかかっていると思う。アの場合だと、今日は別れたのは、「今日だけ」いろいろあって別れただけなのか、この先一生別れるという意味なのかよく分からない。なので、意味が分かるイの方を私は選んだ。

9. 「恋人たち」の「も」の解釈はどちらですか。

ア ほかの人と同じように別れた恋人たちも    イ 別れた恋人たちさえも

<アの解釈の理由>

- ・世界が広い感じがして、その中で恋人たちも今日はめぐり会おうと思うから。
- ・自分につながりを持っている人は、恋人だけではなく、ほかの人も生まれかわってめぐり会うことがあると思うから、何も別れた恋人が特別というわけではないから。

<イの解釈の理由>

- ・別れてしまうと、もう戻れないような関係になってしまうけれど、そんな恋人たちでさえもめぐりあえるということだと思う。

\* 付属語の重要性について（生徒文章より）

日本人は断定よりも曖昧を好む傾向があります。そして言葉の一つ一つにいちいち意味を持たせたりします。なので「国語」という教科があるのでしょうか。「この文章に隠された人物の心情を説明せよ。」そんなの筆者では私たちが分かるかと思ったことがある人は多いのではないのでしょうか。しかしそれが深く読みすすめていくと、何を言わんとしているか不思議と分かるのです。その手がかりが「付属語」なのだと思います。

曖昧を好む日本人は付属語も曖昧ですが、一つ一つを考えていくと「筆者の言いたいこと・主張」が見えてくるのです。付属語には多種多様な意味があります。それこそが自分の主張する一番の道具なのだと思います。終助詞を例にとってみても、語尾一つ一つで人の感情、性格が分かります。「？」マークをつけなくても疑問を感じ取れる日本語はすごいと思います。「～か。」で伝わるのです。付属語がなくてはこうはできないでしょう。

つまり、付属語は日本人にとってなくてはならないものなのです。

### 3. 今後の課題

アンケート結果を見ていくに、「文法への興味」「言葉の意識化」は授業者の意図するところできたのでないか。また、歌詞を題材に、その中に用いられている助詞を見つめさせることで、作詞者の思いを理解させ、さらに日本語を意識させるきっかけとなったのではないかと考える。

今後の課題としては、「文法」に対する意識がどのように変わっていったかの検証をより進めるとともに、その「考えたこと」がどれほど定着したのか、そしてそのことが文学作品を読解するうえでいかに有効であったのか、生徒自身の読解力がいかに育まれたのか、また表現する力の一助となったのかということを見ていくことが必要である。さらに次年度の古典文法への学習へといかに生かし、文法学習を作品（古典文学も含め）の読解の手助けとし、実際の読解力向上につなげるかが課題である。

【授業配布プリント】

『時代』 中島みゆき  
今はこんなに 悲しくて  
もう二度と 笑顔には

涙も 枯れ果てて  
なれそうも ないけど

そんな時代も あったねと  
あんな時代も あったねと  
だから今日は くよくよしないで

いつか話せる 日がくるわ  
きっと笑って 話せるわ  
今日の風に 吹かれましょう

まわる まわるよ 時代はまわる  
今日は別れた 恋人たちも

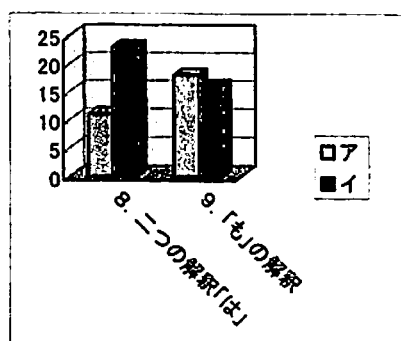
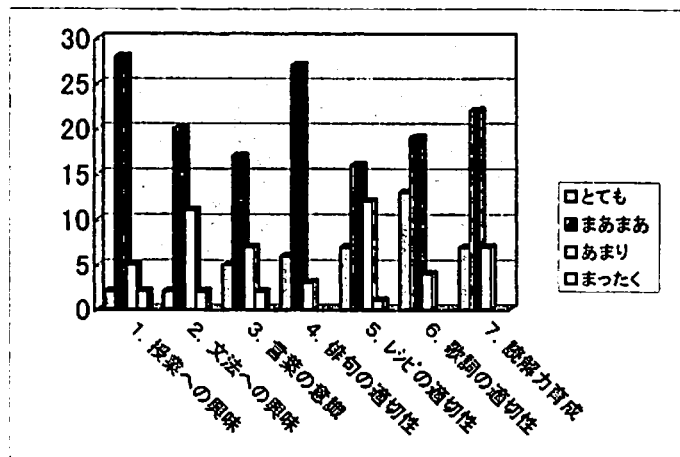
喜び悲しみ くり返し  
生まれ変わって めぐりあうよ

公開研究会アンケートより

1. 授業は興味が持てましたか。  
 とても まあまあ あまり まったく
2. 文法への興味が持てましたか。  
 とても まあまあ あまり まったく
3. 言葉を意識するようになりましたか。  
 とても まあまあ あまり まったく
4. 格助詞の授業では「俳句」をしましたが、考える材料として「俳句」は適当でしたか。  
 とても まあまあ あまり まったく
5. 「は」の授業では「レシピ」をしましたが、考える材料として「レシピ」は適当でしたか。  
 とても まあまあ あまり まったく
6. 「は」「も」の授業では歌詞をしましたが、考える材料として「歌詞」は適当でしたか。  
 とても まあまあ あまり まったく
7. 副助詞の学習を通して、作者の思いを読み解く力がついたと思いますか。  
 とても まあまあ あまり まったく
8. 「今日は別れた恋人たちもうまれかわってめぐりあうよ」の二つの解釈のどちらですか。  
 ア 恋人たちは今日別れた  
 イ 恋人たちは今日うまれかわってめぐりあう
9. 「恋人たちも」の「も」の解釈はどちらですか。  
 ア ほかの人と同じように別れた恋人たちも  
 イ 別れた恋人たちさえも

	とても	まあまあ	あまり	まったく
1. 授業への興味	2	28	5	2
2. 文法への興味	2	20	11	2
3. 言葉の意識	5	17	7	2
4. 俳句の適切性	6	27	3	
5. レシピの適切性	7	16	12	1
6. 歌詞の適切性	13	19	4	
7. 読解力育成	7	22	7	

	ア	イ
8. 二つの解釈「は」	11	23
9. 「も」の解釈	18	16



公開研究会指導案 2/21(土) 1限目

【授業者】	有地秀樹
【対象学年】	2年C組：男子20名・女子20名 合計 40名
【研究テーマ】	副助詞「は」と「も」で深める読解、広げる表現 ～副助詞「は」「も」から見える日本語～
【目標】	「文法」を考えていくことで、「言葉」を意識し、「文法」を学習することにより読解の深まりを実感させる。そして助詞一つに込められた作者の思いを探っていく。
【生徒につけさせたいもの及び力】 ← 「文法」学習の観点から・「文法」学習を通して	<ul style="list-style-type: none"> <li>・言葉への関心と言葉の意識化</li> <li>・作品に込められた作者の思いを読みとる力</li> <li>・微妙な表現の違いを感じ取り、自らの表現に生かす力</li> </ul>
【年間授業計画】	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 自立語と付属語</li> <li>2 品詞 → 資料①(言葉調査Ⅰ・品詞を知っているか)</li> <li>3 体言</li> <li>4 用言(動詞・形容詞・形容動詞)</li> <li>5 付属語・助動詞             <ul style="list-style-type: none"> <li>①「れる」「られる」 → 資料②(言葉調査Ⅱ・可能動詞)</li> <li>②「せる」「させる」</li> <li>③「ない」「ぬ」</li> <li>④「た」</li> <li>⑤「だ」「です」</li> <li>⑥「そうだ」「ようだ」「らしい」</li> <li>⑦「たがる」</li> </ul> </li> <li>6 付属語・助詞             <ul style="list-style-type: none"> <li>①終助詞</li> <li>②格助詞</li> <li>③副助詞</li> <li>④接続助詞</li> </ul> </li> </ol>
【助詞授業計画】(全9時間)	<ol style="list-style-type: none"> <li>①終助詞(2時間) 文の終わりについて、話し手の気持ちや考えを添える * 文や文節の終わりにつき、疑問・禁止・感動などの意味を表す(テキストより)</li> <li>②格助詞(2時間) 名詞と動詞の関係を示すもの * 主として体言につき、他の語との関係を示すもの(テキストより) 格助詞がないことにより様々な解釈ができる例 格助詞の違いにより解釈が異なってしまう例 → グループ討論及び発表</li> <li>③副助詞(3時間) → 「副助詞」とはどんなものなのかを考える 副助詞: 色々な語に付き、その語の取り上げ方の意味を添えるもの</li> <li>④接続助詞(2時間) * 主に用言や助動詞に付いて上の語の意味を下の語に続け、その関係を示す</li> </ol>



<p>展開</p> <p>①次のアイウの印象の違い ア「今日別れた恋人たち」 イ「今日は別れた恋人たち」 ウ「今日も別れた恋人たち」</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>* 名詞節(名詞で終わる言葉のまとまり)では「は」は入らない。 実際の歌詞では、イ「今日は別れた恋人たち」となっているが。</p> <p>②次の例で考えさせる。 (例)鳥「     」飛ぶ時 * ここでは空欄には「が」が入るが「は」は入りにくい。 (例)「雨は降るけれども雪は降らない日」はOK → 何故?       「雨も降るけれども雪も降る日」     もOK</p> <p>③『時代』の歌詞の考察 (グループによる話し合い) 「今日は別れた恋人たちも生まれかわってめぐりあうよ」に関する二つの解釈の可能性 ア 今日 → 別れた恋人たち イ 今日 → 生まれかわってめぐりあう</p> <p>* 「今日は」とすることで何故二つの解釈ができるのか?</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>・「は」にはその及ぼす範囲の広がりがある。(格助詞「が」との違い) ・②のケースから、「は」には対比的な意味を添える働きがある → 「は」の意味するものの理解</p> <p>④ほかの部分に使われている「は」はどうか。</p> <p>まとめ 「は」という副助詞は、格助詞とは違うものがあり、その及ぼす範囲には広いものがある。 更に、対比的な意味を添え強調する働きを有することを伝える。(次の時間は「も」の考察)</p>	<p>歌詞「今日は別れた恋人たちも生まれ変わってめぐりあうよ」に関して考察、議論することを述</p>
<p>2/25(第3時)</p> <p>導入</p> <p>展開</p> <p>まとめ</p>	<p>前時に残っていた「も」の考察を、歌詞「今日は別れた恋人たちも生まれかわってめぐりあうよ」 おいて進めることを伝える。</p> <p>①「恋人たちも生まれかわってめぐりあうよ」で考えられる可能性 ア 他の人と同じように、恋人たちも生まれかわってめぐりあうよ イ 恋人たちなど考えられないのに、その恋人たちさえも生まれかわってめぐりあうよ</p> <p>②歌詞「今はこんなに悲しくて涙も枯れ果てて」に関して → イの解釈 ③歌詞「もう二度とは笑顔にはなれそうもないけど」 → イの解釈 ④歌詞「そんな時代もあったね」 → アの解釈 ⑤「好きでない」「好きでもない」「好きではない」の違いは? ⑥「春も近づいてきましたが」「私も何とか元気で過ごしています」の「も」 → 「やわらげ」の働きを持つ「も」が存在する</p> <p>「は」と「も」にも色々な意味があり、「も」は「は」があることにより解釈が異なってくることを伝える。 年度当初示した『レモン哀歌』の冒頭の一節「そんなにもあなたはレモンを待っていた」の 表現や、日常生活の中において、微妙な言い回しで感情を表現していることに気づかせる。</p>

# 人間コア能力育成と英語習得を目指した08年度3年 Integrated English の取り組み —その授業実例と今後の課題—

前田 哲宏

## 1. はじめに

中学、高校用学習指導要領に「実践的コミュニケーション能力の育成」が掲げられ10年以上経過し、その間、国レベルの政策として「英語が使える日本人の育成構想」や「スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール」といった取り組みがこの実践的コミュニケーション能力育成のためになされてきた。そんな中、ここ数年の英語教育界の流れでは、「実践的コミュニケーション能力の育成」から次のステップに移ろうとしている。それが「人間コア能力の育成」(松畑、2002)である。松畑(2002)によると、人間コア能力とは、グローバル多文化社会に生きる基本的資質・能力である、と定義している。この能力に照らして、自分の資質・能力の実態や問題点を認識する力を身につけることが教育の基本となる。これを、英語教育学的に言うならば、単に4技能に執着した狭義のコミュニケーション能力の育成から脱却し、人間として望まれる資質・能力の育成、対人間関係を創る能力の育成に発展しようとしているということである。英語教育の果たす役割が、単なる文法や語彙のような構造的知識や話す・聞くといったスキルの習得だけにとどまらず、<sup>2</sup>包括的な人間としての能力(=人間コア能力)を学校英語教育を通して育てようというものである。

確かに実践的コミュニケーション能力という言葉が学習指導要領に登場してから、教室では習ったことを活かして英語を用い、一生懸命楽しみながらコミュニケーション活動を行う学習者の姿が増えるようになったかもしれない。しかしながら、そのようなごっこ遊び的な、あるいは小手先のコミュニケーション能力を目指した言語活動では先に述べたような人間コア能力は育たないと考える。英語を、あるいは英語授業を通して豊かな知識(言語に関するものだけではない)、問題意識を持ち深く考える姿勢、学習協同体としてのクラス集団形成、他者を理解・尊重する姿勢といった人間コア能力を育てることはできないのだろうか。

本稿では、本校のカリキュラム概略を説明した後、人間コア能力の育成を目指した授業の構想について、さらにはその実践例を掲載する。

## 2. 英語科2-2-2制カリキュラムの概略

### 2-1. 中学と高校の壁を無くすということ

本校は2000年に中等教育学校となり、中高6年一貫カリキュラムが完成した。そのカリキュラムの魅力は何といっても2-2-2制カリキュラムに他ならない。6年という期間を2年ごとの3つのステージに分け(1・2年、3・4年、5・6年)、生徒の発達段階にあわせてカリキュラム、指導内容を変えていく、というものである。英語教育の分野に限らず、教育分野では、中学、高校という3年ごとの区切りが一般的であり、少なからず中学と高校の間にはその指導内容におい

<sup>2</sup> 松畑(2002)は、①学習者の主体的な学習によって、いかに人間形成が進められているか、②学習内容に個人の意義・重要性が認識されているか、③コミュニケーションという人間共有作業をコアとして、教室内の触れ合いがあるか、がこの能力育成の基本前提だと述べている。



て大きな壁が存在している。高校になると急に教科書が、または授業が難しくなった、と言う声をよく耳にするのはそういうことである。特に英語という教科においては、その隔たりが顕著であり、その壁をできるだけ取り払い、スムーズに中学3年から高校1年へ移行していくことが最大の課題であった。そういう意味でも、この2-2-2制カリキュラムは魅力的であると言えよう。

## 2-2. 各学年の概略

本校英語科では上記のシステムに基づいて、最初のステージ（1・2年）では、コミュニケーションな場面を通して基本的文法事項の習得を目指した Structure-based Instruction を行い、続く第2ステージ（3・4年）、第3ステージ（5・6年）では、テーマ・トピックに基づいた Content (theme)-based Instruction（以下、CBI）を行う。ここでは、既習の文法事項や語彙を用いて、テーマ・トピックに関する自己表現へとつなげる、言わば「コミュニケーション」が行われる。この第2ステージ以降は、言語の形式面を学習することのみがこの時期の英語授業の目標ではなく、あくまでも英語は情報伝達的手段として使われるものである（本校紀要第43週（I）、2002）。

以下の図は、1・2年次と3年次以降の違いを明確にするために図式化したものである。図中で表している違いとは、授業の焦点の置かれるところ（形態か意味か）、授業形態（教師主体か学習者中心か）、自由度、そして用いられるであろう主たる言語活動の種類を表している。

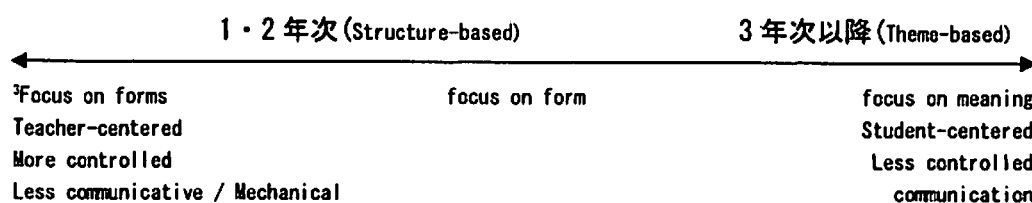


図1：1・2年次と3年次以降の違い

## 3. 08年度3年 Integrated English で目指したもの

### 3-1. 人間コア能力の育成と教科間連携

先に述べたカリキュラムにしたがって毎年授業実践がされていくわけであるが、とりわけ08年度3年 Integrated English では、シラバスに掲げられている目標以外に、次のような人間コア能力の育成と教科間連携を意識した目標を重視し、授業を実践してきた。

- (1) 英語を通して世の中の様々な事象の知識を得、そこから生徒自身が物事を深く考えることができるような授業を展開する（豊かな知識と問題意識を持つ）。
- (2) 考えたことをクラスでできるだけ共有し、英語によるコミュニケーションの場面をできるだけ多く与える（自己表現と他者理解の場を作る）。
- (3) テーマ・トピックに応じて他教科・科目とのつながりを意識した授業を展開する（科目間連携を図る）。

(1)・(2)に関しては、3年生からはじまるCBIの醍醐味と言える。文法中心の授業からより意味・内容中心の授業への転換に伴い、英語がメッセージを伝えるための手段として授業の中でよ

<sup>3</sup> Focus on forms, focus on form, focus on meaning の違いについては、Long (1991)、Long and Robinson (1998)、又は Maeda (1997)を参照されたい。

り多く使われる。また、英語を通して世界の様々な事象を知り、そこから考え、自分の意見や他者の意見をクラスで共有していくこととなる。そのために、各トピックの最後にはグループやペアでの意見交換や、自分の意見を書かせて発表するなどの機会を増やす工夫をしてきた。そうすることで、自己表現の場を与え、同時に他者理解へとつながっていくと考える。また、(3)については、最大の課題であり、なかなか他教科・科目と連携をとることは難しく、08年度最後のテーマである「環境」の課でようやく総合教科である「環境学」での内容とリンクした形で実践することができた(第4章参照)。正確に言うならば、「環境学」で生徒達がフィールドワークで調べたこと、学んだことを英語の授業で利用した、と言ったほうがいいかもしれない。

### 3-2. 年間指導計画(テーマ一覧)とテーマ設定

上記のような目標を設定し、08年度は以下のテーマに沿って授業を行うこととした。基本的には使用教科書である *Interchange student book 1 third edition* (Richards: 2003)の内容に準拠しているが、その他教科書以外のリーディング教材やインターネット等から引用した様々な言語活動を作成し、授業で取り扱った。表1は取り扱ったテーマとそのサブテーマを表している。

表1: 08年度3年Integrated Englishトピック・テーマ一覧

時期	テーマトピック	IE(Reading) 週3時間 (主なサブテーマを抜粋)	IE(Writing) 週1時間 (パラグラフライティング課題)	学習内容
Ⅰ期	1. Name	名前の歴史・インドとチベットの生活習慣の紹介	What does your name mean?	・身近なトピックについて、英語を聞いたり読んだりすることで情報を得、それをもとに考える。 ・トピックに関する語彙を習得する。 ・英文を読む中で、新しい文法、語法を学ぶ。
	2. Shopping	ショッピングの種類・買い物中毒・オンラインショッピング	What is a convenience store?	
	3. Entertainment	携帯メール・インターネットについて・有名歌手の略歴	What is the advantage of the Internet?	
	4. Family	中国の一人っ子政策について・変化する家族のあり方・家族・結婚感についてインタビュー・子供の数の統計を読む	Interview on "Family"	
Ⅱ期	5. Places	世界の都市・おすすめ観光スポットの紹介	Travel Brochure	・身近なトピックについて、英語を聞いたり読んだりすることで情報を得、それをもとに考える。 ・トピックに関する語彙を習得する。 ・英文を読む中で、新しい文法、語法を学ぶ。
	6. Appearance	ラップミュージックとヒップホップファッション・株価とスカートの丈・アメリカの高校の服装規定・制服・染髪についての意見交換	Fashion of Today and the Past	
	7. Health	薬草について・ファーストフードとスローフード	Health Problems and their Solutions	
	8. Environment	環境のためにできること	What will you do to help the environment?	

サブテーマを選ぶにあたり留意した点は、①生徒の興味・関心を惹きつける内容であること、②世界の様々な国や地域に関する内容であること、③サブテーマの内容に関して問題意識を持ち、さらに深く考えることができるような内容であること、の3つが挙げられる。①については言う

までもなく、興味・関心がなければその後の言語活動（例えばディスカッションやライティング）にはつながらず、いくら良いリーディング教材でもその効果は半減する。②については、1・2年次のような here and now の世界から、さらに広い視野を持った人物の育成を目指す3年次以降においては不可欠なものであると考える。また、様々なトピックについて問題意識を持ち自分の意見を表現する（又は、表現したい気持ちになる）、他者の意見を聞き、理解する（又は、理解しようとする）（これらは人間コア能力の一部であると考え）ためには、③の要素が欠けてはならない。

さらに、人間コア能力育成のために、できるだけ生徒間、生徒と教師の interaction の機会をたくさん設けることとした。Interaction といっても、単なる mechanical な単語（語句）の置き換えをすればそれで済むような形だけのコミュニケーション（これは、もはやコミュニケーションとは呼べないだろう）ではなく、伝えたいメッセージにより焦点を置いた meaningful なコミュニケーションである。したがって、単なる yes-no question に留まるだけでなく、why?・because～、What do you think?・I think～ といった質問をするよう留意した。また、生徒同士の相互理解を深めるため、ペアワーク、グループワークもできるだけたくさん取り入れることとした。ペアやグループの中でそれぞれの考えたこと、意見を共有するのである。これらのことは、松畑（2002）の言う人間コア能力育成のための基本条件（注1参照）に合致すると考える。

上記のように考え、1年間授業を展開してきたわけであるが、次にその一例（上表の 8. environment をテーマとして行った授業）を具体的に記し、そこから得られた課題を提示したい。

#### 4. 授業事例（08年度本校公開研究会研究授業より）

##### 4-1. テーマ「Environment（環境）」における目標設定

「Environment（環境）」をテーマにした課では、「環境学で学んだことを英語で伝え、そこから学んだことを活かし、環境のために何をこれからするのか」、そして「一つのクラスとしてこれから環境のために何をしていくのか（Classroom action plan）」を考え、実行するのが大きな目標である。「何ができるのか」ではないところに着目していただきたい。環境学では生徒たちは少人数のグループでフィールドワーク等の手法を用い、<sup>4</sup>各グループ特定のテーマで調べ学習をする。年度末の最後の環境学の授業でそれぞれ調べたことを発表するのであるが、筆者はそれだけではもったいない、と考えた。

また、環境学では一つのテーマに対して非常に深く掘り下げてそのテーマを追求し、豊かな専門的な知識を習得していく。しかしながら、その学習の結果、実際に環境問題に対してどのような取り組み（action）を行っているのか、普通の教室での実情（簡単に言えば、教室のゴミの分別すらきちんとできていない等）を見ていると、筆者には疑問であった。環境学で学んだ知識と生徒たちの実生活が結びついていないのであれば、英語の授業でそれはできないのか、と考えたのである。そこから上記のような2つのテーマを設定したのである。

##### 4-2. 学習指導内容

この課は全部で7回の授業で完結となる（資料1、⑤参照）。第1回目、第2回目の授業はそ

<sup>4</sup> テーマ等については、2007年度のものであるが本紀要 pp. 29～38 を参照されたい。

の導入部にあたり、これまで我々人類が地球環境に対して行ってきたことを網羅的に扱った。環境問題に関する大雑把な知識だけでなく、様々な用語（英単語）もここで学習する（資料2、3参照）。知識として環境問題を広く扱ったところで、次に日常生活で環境問題についてできること（What can you do to help the environment?）を教科書の長文を通して考え、グループで、あるいはペアで意見交換をした（第3回、第4回）。意見交換は、例えば、電気を節約するためには何ができるのか、ガソリンを節約するためには何ができるのか、そして水を節約するためには、といった内容である（資料4）。

ある程度の背景知識を備えたところで、環境学の各個人のテーマに絞り、グループでの意見交換、発表を行った（第5回）。先にも述べたように、生徒たちはそれぞれ環境学で調べたことに基づいて、環境問題に対処するためにこれから何をしていくのか（What will you do or are you going to do to help the environment?）をグループで発表しあい、グループとしての action plan を一つ選びポスターにした。（資料5）。最後に、各グループから出てきた action plan の中から、一つだけクラスとしての action plan を選んだ。選ばれたポスターはクラス内に掲示することとし、ホームルーム担任の協力も得ながら普段の学校生活で実行することとした。

各クラスで選ばれた action plan は、「鉛筆と消しゴムの浪費を防ぐために、机に落書きをしない」（A組）、「電力の節約のため使用しない場合は教室の電気を消す」（B組）、最後にC組では、「木を植え、育てる」といったものであった。

#### 4-2. 授業自己評価

各クラスで選ばれた action plan は決して望んでいたほど知的レベルの高いものであるとは言えなかった。しかしながら、環境学と英語の授業を通して学んだこと、個々に考えたものが一つのまとまりある集団全体の行動となり、さらには個々を動かすことができればこの段階では目標をクリアしたと言ってもよいのではないかと考える。実際に、A組では机の上の落書きが消え、C組ではショートホームルームを使って何の木を植えるか（買うか）をクラスで相談し、小さなサボテンを育てることとした（サボテンは水をあまり必要としない、という意味でもエコを考えたのである）。このような取り組みこそが、人間コア能力の育成の一助となることを期待したい。

前節にあるように、各授業では、年間を通じて生徒それぞれの考えを分かち合う活動ができるだけ多く取り入れてきた。もちろん先に述べたものはほんの一例であり、年間を通じてそのような活動を行った結果、学習協同体としてのクラス集団ができつつあるのではないかとと思われる。自己表現の場、意見の交換、他者理解といった人間コア能力の諸要素がなければ、学んだことは個人としてはもとより、集団としての行動には決して移らないであろうと考える。

### 5. 今後の課題

ここでは上記の授業での課題だけではなく、3年次で一年間実践してきた CBI の授業を通して筆者が感じた課題について述べたい。

#### 5-1. どの程度まで文法的正確さを求めるのか

CBI の特徴はなんといっても、意味内容・メッセージ中心の授業であるということは先に述べたとおりである。基本的文法事項を一通り学んできた3年生にとって、文法的な正確さのみに

重きを置いた授業を展開するのは好ましくないと考える。では、どうやって文法的な正確さを培うのか。最大の課題とも言えよう。CBI では、教室内で生徒が積極的に英語を用いて意志の疎通を図る姿がよく見られるが、彼らの口にする英語は文法的に正確な英語であるとは言い難いのが現状である。本校の2年生までであると、生徒の英語での発話が不正確であると、教師はその誤りに対して何らかのフィードバックをすることが当然求められる。時にはコミュニケーションを中断してでも目標文法項目の誤りであればそれは訂正されるであろう。

しかしながら、3年生以降になると、授業の焦点が文法ではなくなるため、どの程度の教師による *corrective feedback* が必要であるか、手探りの状態である。生徒同士が意気揚々と英語でコミュニケーションをしている最中に誤りの訂正をすれば、そのコミュニケーションを中断してしまうこととなり、逆に不正確な英語ばかりを使い、生半可に意志の疎通ができてしまうと、誤りを誤りと認識しないまま過剰般化してしまう危険性もある。この、生半可に成立するコミュニケーションへの対応が非常に難しいと感じた1年間であった。

英語の不正確さ故にコミュニケーションが成立しない場合は、聞き返したり (*clarification request*)、意味の確認作業 (*negotiation of meaning*) を通してある程度正確な英語に修正できる。また、聞き返された方は、自分の英語が不正確であったということに気づくことにもなる。このようなケースが、正確な英語の習得につながることは言うまでもないことであるが、この1年間このような場面は教室内ではごく稀なケースであったと言える。ほとんどの場合、予想以上の不正確な英語でも生徒同士ではなぜか充分通じており、そのままやりとりが続く。あるいは、相手の発話が理解できなかったとしても、聞き返すことなくそのまま素通りしていることも充分考えられる。今後、3年生の段階でどの程度まで生徒の誤りを許容するのか、さらなる研究が必要であると思われる。

## 5-2. 前もって準備してきたことを「読む」から「話す」へ

3年次においては、それぞれの考えや意見を英語で話させようとしても、しっかりした準備をしてこなければなかなか発話にはつながらない。ペアやグループでの意見交換の場では、一見話し合いが行われているかのように見えるが、実はそれぞれが準備してきたことを「読みあっている」にすぎないことが多い。中には、自分が準備してきたことの確認作業に迫られ、グループのメンバーの発話を聞かず、理解できなくとも何気に相槌をうっている姿も見られた。もちろん、しっかり相手の意見を聞き、理解できなければ質問を返し、しっかりと英語でのコミュニケーションをしている姿も見受けられたが、そのレベルにある程度達するまでまだまだ時間がかかると思われる。では、どのタイミングで *impromptu* な発話を求めればよいのか、見極めが必要である。

また、事前を書いてきた自分の意見などを机の中に入れてから意見交換を行ったり、自分の意見を全文書かせるのではなく、キーワードだけを書かせて意見交換の場ではそのキーワードを頼りに自分で即興で文を組み立てるなどの工夫が必要であったかもしれない。この1年間の言語活動はほぼパターン化されたものであり、生徒にとってはやり方をいちいち説明されなくともどうすればよいかわかり、スムーズに活動が進むという利点があったが、先に述べたような工夫を取り入れ、段階的に難易度を上げていく必要もあったと思われる。

### 5-3. 2年から3年へのスムーズな移行

第2章で述べたように、2年と3年の英語授業ではその内容が質的にも量的にも大きく異なる。2-2-2制カリキュラムの魅力の一つに中高の壁をできるだけ排除することを挙げたが、その壁が単に前倒しされただけでないか、と考える時が時々ある。それぐらい、質、量ともに劇的に変化する。

質の変化で言えば、扱う内容（トピック・テーマ）の抽象度、構造面での複雑さ（例えば、複文の量の増加、口語表現から文語表現への変化）などが挙げられよう。また、量的には一度に扱う新出単語の量やリーディング教材の量が一気に増加する。また、その他の要因としては、辞書の使用開始、予習の必須化が行われるのも3年になってからである。生徒の心情としては、英語の構造面（文法項目や新出単語）の習得を目指していたところに、もはやそうではなく、英語を手段として用いるところに少なからず戸惑いを見せる時もある。教える側としては、そこに3年の授業の良さ、CBIの醍醐味を感じるころではあるが、違いや変化はできるだけ少ないに越したことはない。また、変化が大きいためslow learnerへと転身してしまった生徒もいるのではないかと考える。

以上のようなこと踏まえ、これからはできるだけソフトランディングできるよう、2年生の段階（あるいは1年生から）からある程度の難易度のリーディング教材を導入する、といったさらなる工夫が求められよう。

## 6. おわりに

本校の6年間を見通したとき、基礎・基本の定着を目指した1・2年次が重要であることは常々言われてきたことであるが、教材の量的にも質的にも飛躍的に難しくなり、また既習事項を用いた言語運用を目指した授業、トピック・テーマに基づいた授業（CBI）の行われる3年次がある意味英語習得の鍵となる段階であるかもしれない。この段階で前述のような課題をクリアしておかなければ、最後のステージ（5・6年）へとはうまくつながらないのではないかと懸念している。

また、言語習得と同時並行して考えてきた人間コア能力の育成だが、こちらに関しては表面上ある程度の成果が残せているのではないかと、思う。人間コア能力の育成に関しては、もちろん英語授業だけではなく、普段の学校生活、課外活動、他教科・科目の様々な実践によって総合的に培われるものであり、教科間連携、あるいは学内の諸活動との連携を図った授業展開も同時になされなければならないであろう。

## 参考文献

- Helgesen, M. and S. Brown. 1994. *Active Listening – Building Skills for Understanding*. New York: Cambridge University Press.
- Long, M. H. 1991. "Focus on Form: A Design Feature in Language Teaching Methodology." In de Bot, K., R. B. Ginsberg, and C. Kramsch (eds.), *Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspective*. Amsterdam: John Benjamins.
- Long, M. H. and P. Robinson. 1998. "Focus on Form: Theory, Research and Practice." In Doughty, C. and J. Williams (eds.), *Focus on Form in Classroom SLA*. New York: Cambridge

- University Press.
- Maeda, A. 1997. *Focus on Form Through Structure-based Tasks in Second Language Learning: An Experimental Study on the Learning of the Subjunctive Mood*. Unpublished Master's Thesis, Hyogo University of Teacher Education.
- Richards, J. C. 2005. *Interchange Third Edition Student book 1*. New York: Cambridge University Press.
- 松畑熙一 2002. 『英語教育人間学の展開－英語教育と国際理解教育の接点を求めて－』 開隆堂
- 三浦孝, 弘山貞夫, 中嶋洋一 (編著) 2002. 『だから英語は教育なんだ－心を育てる英語授業のアプローチ－』 研究社.

資料 1 学習指導案 8. Environment

Teaching Plan

Instructor: Akihiro Maeda

- ① Text: *Interchange Book 1 Third Edition (Cambridge University Press)*
- ② Handouts: Original texts adapted from *Active Listening (Cambridge University Press)* and *Cambridge English for Schools Book 3 (Cambridge University Press)*
- ③ Aims of this lesson:
  - (1) To familiarize the students (Ss) with the topic "environment."
  - (2) To have Ss think about what we have done to the environment and things they can do to help it.
  - (3) To have Ss express their feelings and thoughts on the environment.
- ④ Aims of this period:
  - 1. To have Ss exchange their opinions on what they can do and will do to help the environment.
  - 2. To have Ss make their action plan for the environment.
  - 3. To have Ss try to use the words they have learned in this unit.
- ⑤ Allotment of this lesson
  - 1<sup>st</sup> Introduction of the topic (Handout Unit 14-1)
  - 2<sup>nd</sup> "To know what we have done to the environment" (Handout Unit 14-1)
  - 3<sup>rd</sup> "Things we can do to help the environment" (Handout Unit 14-2)
  - 4<sup>th</sup> "Things we can do to help the environment" (Handout Unit 14-2)
  - 5<sup>th</sup> "Things we will do to help the environment" (Handout Unit 14-3) [This period]
  - 6<sup>th</sup> Further reading "Severn Suzuki's Speech" (Handout Unit 14-3)
  - 7<sup>th</sup> Further reading "Severn Suzuki's Speech" (Handout Unit 14-3)

⑥ Teaching Procedure:

Time	Activities	Instructor's activities	Students' activities	Notes
1	(1) Greetings	To greet Ss.	To greet the teacher.	To create a good atmosphere.
5	(2) Review of the previous class	To ask Ss some questions related to the previous class. e.g.) What can you do to save trees? To tell Ss to ask his/her partner the same questions.	To answer the questions. e.g.) I think I can recycle paper.  To ask and answer the questions in pairs.	To try to use expressions previously learned, such as "to save electricity," "to make less garbage," and so on.
10	(3) Individual and pair work (Unit 14-3, part 1)	To read the questions in the class. To ask Ss to read the questions on the handout.	To listen to the teacher carefully. To write answers. To ask and answer the questions in pairs. To answer the teacher.	To help Ss if they have any problems.
15	(5) Sharing ideas in group (Unit 14-3, part 2)	To tell Ss to make groups and to choose a chairperson of the each group. To explain how to lead the activity.	To make groups and choose a chairperson of the group.  To share Ss' ideas.	To help Ss if they have any problems.
15	(6) Sharing ideas in class	To ask each chairperson some good ideas on the question 4. To write Ss' ideas on the blackboard.	To present the results of discussion.	
	(7) Making an action plan (Unit 14-3, part 3)	To address the last question: "What can we, as a homeroom class, do to save the earth?" To summarize Ss' ideas.	To answer the question and write their answers on the handout.	
2	(7) Conclusion	To announce what Ss should do for the next class.	To listen to the teacher.	



資料2 Unit 14 Environment 単語リスト

Unit (No.)	Class (No.)	Name ( )	environmental issues
Unit 14-1	環境問題・オゾン層・酸雨	environment	
		natural resources	
		global warming	
		carbon dioxide	
		atmosphere	
		ultraviolet rays	
		harmful	
		chemical(s)	
		the South Pole	
		car exhaust	
Unit 14-2	エネルギー	nuclear energy	
		nuclear power	
		nuclear power plant	
		save	
		ecosystem	
		desertification	
		population explosion	
		tropical rain forest	
		wildlife	
		extinction	
Unit 14-3	生態系・社会問題	a threatening society	
		container	
		agriculture	
		pesticides	
		herbicides	
		fertilizer	
		poison	
		crop	
		food additives	

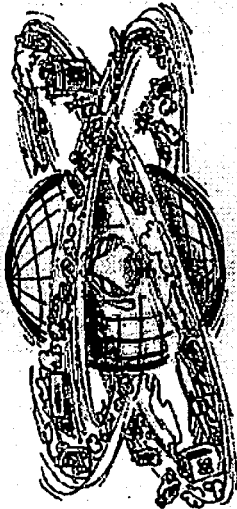
Expressions (単語の類語はここに記入してください)

Unit (No.)	Class (No.)	Name ( )	environmental (a) =
Unit 14-1	環境問題	pollution	pollute (v) =
		the ozone layer	
		the greenhouse effect	greenhouse (a) = effect (n) =
		garbage	ゴミ
		recycled	再生紙・再生衣
		iron	
		steel	
		aluminum	
		rebuild	
		supply	
Unit 14-2	エネルギー	fill	
		SUV	
		vehicle	
		gas	
		increase	
		acid rain	acid =
		car pollution	
		transpiration	public transportation =
		turn	
		reduce	
Unit 14-3	生態系	energy	
		heating	
		emitting	
		air conditioner	
		replace	
		bulb	
		fluorescent	
		throw away	throw (v) =
		trash	
		landfill	
Unit 14-4	社会問題	reduce	
		waste	
		firm	
		over and over	
		disposable	dissolve (v) =
		recycle	
		flow	
		showerhead	
		leaky	

IE ( ) No. ( ) Name ( )  
 Unit 14 - 1

**Environment** ① What have we done to the environment?

1. Look at the picture below. What is this picture telling us?



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**2. Our Changing Environment**

Work in a small group and brainstorm your ideas.

Q1 How is the environment changing?

Q2 How is it different from the environment 50 years ago?

Q3 What problems are there in the environment today?

Q4 Are there environmental problems in your town? What are they?

Q5 What are people doing to help the environment?

**3. Some Important Concepts**

Do you know what these words mean?

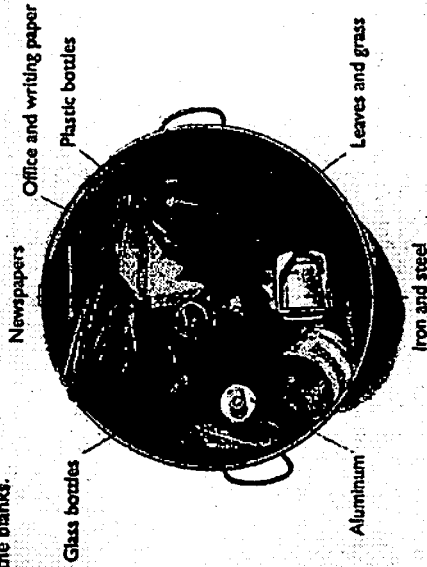
- Pollution
- The ozone layer ..

**4. What have we done? - Complete the chart**

	What has happened?	What is the result?
1	Cars and buses have polluted the air.	Many people now have health problems.
2		
3		
4		
5		

**5. Our garbage**

How much of these materials do people in the United States use?  
 Fill in the blanks.




aluminum: enough to rebuild all \_\_\_\_\_ every three months  
 iron and steel: enough to supply all of our \_\_\_\_\_ makers  
 newspapers: \_\_\_\_\_ trees a week  
 office and writing paper: enough to build a wall from \_\_\_\_\_ to \_\_\_\_\_  
 leaves and grass: \_\_\_\_\_ tons each year  
 glass: enough to fill \_\_\_\_\_ buildings in New York City every two weeks  
 plastic: \_\_\_\_\_ plastic bottles every hour

IE  
Unit 14 - 2


Class ( ) No. ( ) Name ( )

**Environment ② What can you do to help the environment?**


**1. Environment logos**  
What does each logo mean?




(1) \_\_\_\_\_



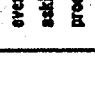
(2) \_\_\_\_\_



(3) \_\_\_\_\_




(4) \_\_\_\_\_




(5) \_\_\_\_\_

(1) \_\_\_\_\_ (2) \_\_\_\_\_ (3) \_\_\_\_\_ (4) \_\_\_\_\_ (5) \_\_\_\_\_


**2. Little things help.**  
Look at the pictures. What could you do with these things to help the earth?




(1) \_\_\_\_\_ them. \_\_\_\_\_




(2) \_\_\_\_\_ them. \_\_\_\_\_ or \_\_\_\_\_



(3) \_\_\_\_\_ or \_\_\_\_\_ bags.



(4) \_\_\_\_\_ them. \_\_\_\_\_



(5) \_\_\_\_\_ Check \_\_\_\_\_ : it saves \_\_\_\_\_ to save water.

**3. Reading (textbook p. 97)**  
Things You Can Do to Help the Environment

**\*CARS**  
Cars are getting bigger. SUVs - large, truck-like vehicles - are now the most popular new cars in the United States. Bigger vehicles burn more gas and increase problems with acid rain and air pollution.  
So try to walk, bicycle, or use public transportation. And if you drive a car, keep it tuned up. This can save gas and reduce pollution.

**\*ENERGY**  
The biggest use of home energy is for heating and cooling. So turn up your air conditioner and turn down the heat, especially at night. Replace regular light bulbs with fluorescent bulbs, which use less energy. And remember to turn lights off.





**\*PRODUCTS**  
Each American throws away an average of 10 kilograms (4.5 pounds) of trash every day. Most of that trash goes into landfills. Reduce waste before you buy by asking yourself: Do I need the item? Is it something I can only use once? Buy products that you can use over and over again. If you use disposable products, choose those made from recycled materials.

**\*WATER**  
Showers use a lot of water. In one week, a typical American family uses as much water as a person drinks in three years! Buy a special "low-flow" showerhead or take shorter showers. This can cut water use in half. Also, fix any leaky faucets.

The writer's suggestions  
Try to walk...

Cars	
Energy	
Products	
Water	

**4. Other Things You Can Do to Help the Environment (group work)**

	To save electricity?
	To save trees?
	To save gasoline?
	To make less garbage?

IE  
Unit 14 - 3

Class ( ) No. ( ) Name ( )

**Environment ㊤ What will you do to help the environment?**

1. Your survey (individual work / pair work)  
Q1 What are you researching in your environmental studies class (研究)? Write down some keywords.

Keywords: \_\_\_\_\_

- Q2 What did you learn from the research?  
Q3 Based on your research, what can you do to help the environment?  
Q4 Based on your research, what will you do to help the environment?

**2. Sharing your ideas (group work)**

	Name	Name
Q1		
Q2		
Q3		
Q4		

3. Class action plan  
What are we going to do to help the environment?

**3. Further Reading**

**Seyren Suzuki's Speech (一語録)**  
---The following is some part of the transcript of the speech that Seyren Suzuki gave at the 1992 Earth Summit in Brazil. Seyren was twelve years old then.



Hello, I'm Seyren Suzuki speaking for E.C.O. - The Environmental Children's Organization. We are a group of twelve and thirteen-year-olds from Canada trying to make a difference. We raised all the money ourselves to come six thousand miles to tell you adults you must change your ways. Coming here today, I have no hidden agenda. I am fighting for my future. Looking my future is not like looking on a television or a few points on the stock market.

I am here to speak for all generations to come. I am here to speak on behalf of the starving children around the world whose cries go unheard. I am here to speak for the countless animals dying across this planet because they have nowhere left to go.

I am afraid to go out in the sun now because of the holes in the ozone. I am afraid to breathe the air because I don't know what chemicals are in it. Did you have to worry about these little things when you were my age? All this is happening before our eyes.

I'm only a child and I don't have all the solutions. You don't know how to fix the holes in our ozone layer. You don't know how to bring salmon back up a dead stream. You don't know how to bring back an animal now extinct. And you can't bring back forests that once grew where there is now desert. If you don't know how to fix it, please stop breaking it!

I'm only a child yet I know we are all part of a family, five billion strong. In fact, 30 million species strong and we all share the same air, water and soil - governments will never change that. I'm only a child yet I know we are all in this together and should act as one single world towards one single goal.

I'm only a child yet I know if all the money spent on war was spent on ending poverty and finding environmental answers, what a wonderful place this earth would be!

At school, even in kindergarten, you teach us to behave in the world. You teach us: Not to fight with others, to work things out, to respect others, to clean up our mess, not to hurt other creatures, to share - not be greedy. Then why do you do the things you tell us not to do?

Well, what you do makes me cry at night. You grown ups say you love us. I challenge you please

研究紀要 第49集

2009年（平成21年）3月31日発行

発行者 奈良女子大学附属中等教育学校  
校長 前川 昌子

〒630-8305 奈良市東紀寺町1-60-1

TEL 0742-26-2571

FAX 0742-20-3660