



画 磯村 仁穂

2016年 秋(第33)号

- 02 新実 徳英
「言葉」と「音」
特集1
- 04 アクティブ・ラーニングにおける自分の考えの形成
本橋 幸康
特集2
- 06 アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた
ブックトークの授業実践
——『夢を跳ぶ』を中心に——
江原 瑞貴
授業実践1
- 12 「説明文説明書」を作ろう
——文章の構成や表現の特徴と
その効果を考える——
三浦 直行
授業実践2
- 16 和歌の世界に親しむ
『和歌の調べ』
——万葉集・古今和歌集・新古今和歌集——
山口 英恵
連載5
- 20 教科書の言葉・学習者の言葉
——教科書の言葉と「表現に役立つ言葉」
鈴木 一史
連載1
- 24 「語り」講座①
なぜ「語り」なのか
丹藤 博文
書写
- 28 樋口一葉の人と書
近藤 直子

聞こえる

作詞：岩崎芳雄 作曲：新実徳英

Musical score for 'Kikoeru' in 4/4 time, marked 'mp' and '72くらい'. The score is for Soprano/Alto (Sop. Alt.) and Tenor (Ten.). The lyrics are: かねがなるー ほとがとびたつ ひろぼをうめた

らないのは、常に【歌Ⅱ音楽】の歎びと共にある、ということですね。歌うことが難行苦行になっては元も子もありません。

私たちは「感動」を食べて生きている。「感動」こそが私たちの生きていく「糧」なのです。みんな歌うこと、音を奏でること、そこに感動が生まれます。もちろん優れた演奏を聴くことから

大きな感動が生まれます。それらは次々に僕たちの中に積み重なって行き、やがて次の感動に結びついていくのです。

言葉とその言葉の表すもの、これを確かに身につけ、それらがどのように音と結びついているのか——先の例でいえば、「鳴る」の「る」は長く伸ばされますが、それはなぜか。どのように伸ばすのか——などをよく感じ、よく考えるのも大切なことです。

ときには交替で指揮を試みるのもよいでしょう。指揮はいわばボディ・ランゲージで、自分では一音も発しません。そのような立場で、音楽のもっているもの、要求しているものを伝えようとするのもコミュニケーションについて大いに学ぶことになるでしょう。

また、曲によっては「振り」をつけるのも有意義で楽しい取り組みとなるでしょう。声を含め、全身で歌を表現することになるからです。

【歌Ⅱ音楽】へどのようにアプローチし、どのように自分の中に取り込むのか、表現していくのか。そのやり方は実に多様です。いろいろな角度、視点から大いに想像をふくらませてください。

*1 音像……音楽を聞いたときに浮かび上がってくるイメージ。

*2 ポリフォニー……二つ以上の独立した声部からなる音楽。バッハの『フーガ』など。

■新実 徳英（にいみ とくひで）

作曲家。一九四七年、愛知県生まれ。

東京大学工学部卒業、東京藝術大学作曲科卒業、同大学院修了。現在、東京音楽大学客員教授。一九七七年ジュネーブ国際パレエ音楽作曲コンクールにて史上二人めのグランプリ受賞。第五十五回尾高賞受賞のほか、数々の賞を受賞。作品は、オペラ『白鳥』、管弦楽曲『風神・雷神』のほか、器楽、室内楽、邦楽、合唱曲など多数。とくに谷川雁との共作『白いうた 青いうた』、和合亮一詩の『つぶてソング』は広く歌われている。近著にエッセイ『A.E. あるいは希望をうたうこと』がある。

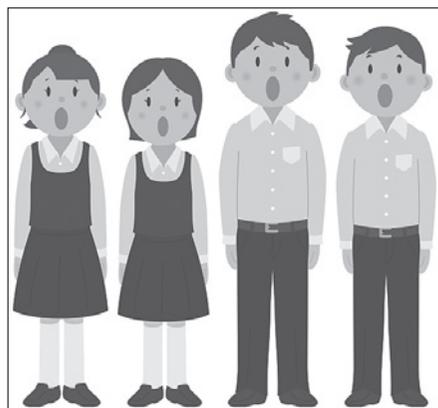


Photo by Atsushi Kondo

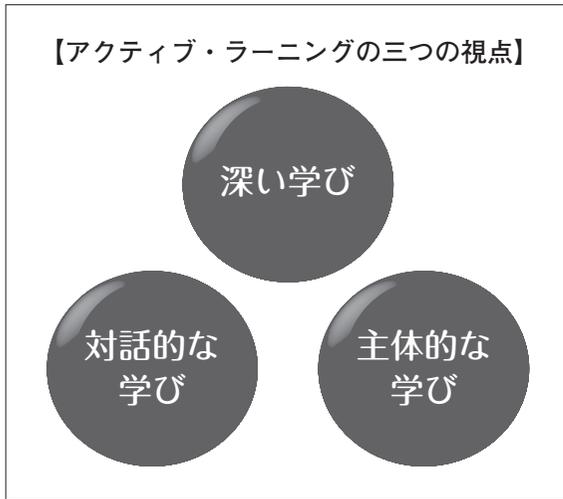
アクティブ・ラーニングにおける 自分の考えの形成

埼玉大学教育学部准教授 本橋 幸康

一 はじめに

学校教育法第三十条第二項に定める学力の三要素に加え、教育課程企画特別部会にお

【アクティブ・ラーニングの三つの視点】



ける「論点整理」の報告には、育成すべき資質・能力について

の三つの柱、アクティブ・ラーニングの三つの視点が示されている。知識・技能を活用しながら、知識・技能を習得、定着させ、探究的な学びに取り組み、新しい知識・技能を更

新させていく学習の過程において、これらの視点は螺旋的・反復的に相互に関連し合うものとして位置づけられている。

二 自分の考えの形成

全国的な学力・学習状況調査（中学国語）では、交流をとおして文学的な文章を読む言語活動が設定された問いが出題されている。これらの問いは、友達との対話や問題提起を踏まえて、条件に示された観点に着目して作品に対する自分の考えを述べさせる問いとして設定されている。対話的な学びのもとに、主体的に他者の考えを踏まえて、自分の考えを形成する深い学びへの過程が問われている設問とも言えよう。

ところで、「自分の考え」「あなたの意見」などというと、独創的で揺るがず、他者に問題を提起するような意義あるものでなければ、わざわざ人に伝えるまでもないと萎縮してしまう生徒は少なくない。改めて小学校の「読むこと」における指導事項を概観すると、「文章の内容と自分の経験と結び付けて、自分の思いや考えをまとめ、発表し合うこと。」（第一学年及び第二学年）、「文章を読んで考えたことを発表し合い、一人一人の感じ方について違いのあることに気付くこと。」（第三学年及び第四学年）とあり、低学年から確固とした意見が求められているのではなく、自分の意見をさまざまな観点から形成していく過程が重視されていることが確認できる。中学校でも「文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えを

もつこと。」(第一学年)、「文章に表れているものの見方や考え方について、知識や体験と関連付けて自分の考えをもつこと。」(第二学年)のように段階を踏んで考えを形成していくことが重視されている。気づきや疑問の段階から自分の意見を他者と交流する場を大切にできるようにしたい。

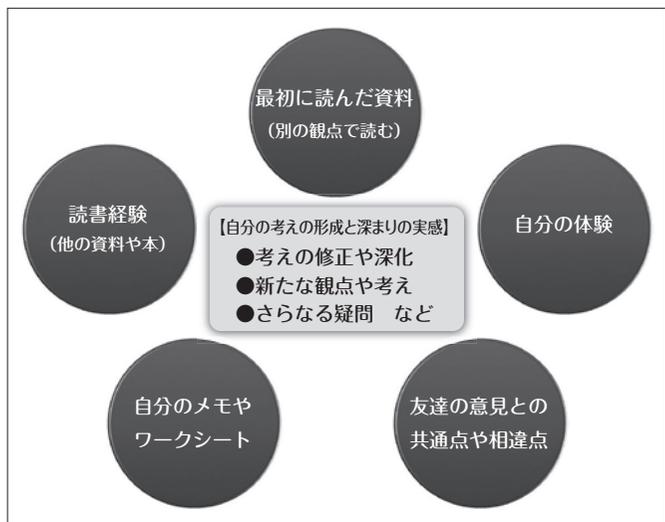
交流については、高等学校「国語総合」の「話すこと・聞くこと」の「相手の立場や考えを尊重」することの解説にあるように、相手の考えを無批判に受け入れるのではなく、「相手の考えの要点を自分なりに整理すること、相手の示す根拠の適否などを確かめるために質問すること、相手の意見と自分の意見との共通点や相違点についてまとめることなどをおして、考えの相対化を図る必要がある。」というように、他者と自分の考えの共通点や相違点を整理する目的を少しずつでも意識させ、学びの深まりを実感できるように交流を行わせたい。

三 「深い学び」を実感できる交流の工夫

主体的、対話的な学びのもとに学習者自身が学びの深まりについて実感を得るには、学習過程を振り返ることができるメモやノート、ワークシートを工夫する必要がある。また、物語を読んで、「さあ、考えてみましょう。」という漠然とした発問をするだけでは、生徒がさまざまな観点から自分の考えを述べるだけになってしまう。そこで、自分の読みの観点が他の人と同じなのか、異なるのか

を聞いたり、観点を変えて読み直すことで自分の考えを再検証したりして、新たな考えや思いに至ったりするような交流となるように工夫したい。

次に紹介する江原氏の実践は、ブックトークでの交流をおして、生徒一人一人の読みの深まりの実感を大切にしたい実践である。学びを深めるための観点(知識)を共有し、更新していく過程を重視する授業展開や工夫を参考にしたい。



*1 教育課程企画特別部会「教育課程企画特別部会における論点整理について(報告)」平成二十七年八月二十六日

*2 文科省・国立教育政策研究所「全国学力・学習状況調査」平成十九年度中学校国語B②問三「文学作品を評価しながら読む(芥川龍之介『蜘蛛の糸』)」、平成二十七年中学校国語B③問三「文学的な文章を読む(小泉八雲『猪』)」など。

アクティブ・ラーニングの 視点を取り入れた ブックトークの授業実践

——『夢を跳ぶ』を中心に——

埼玉県さいたま市立土呂中学校教諭 江原 瑞貴

一 はじめに

本稿では、アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた授業実践を提案したい。

アクティブ・ラーニングを取り入れた授業実践では、子どもたちが、習得・活用・探究を見通した学習過程の中で、「見方や考え方をはたらかせて行うものである。また、その中で、思考・判断・表現をし、「見方や考え方を成長させながら、資質・能力を獲得していけるような学びを旨とすることが重要である。なお、アクティブ・ラーニングには三つの視点があり、「対話的な学び」及び「主体的な学び」の視点が注目され、「深い学び」の視点に基づくことが提案されている。

アクティブ・ラーニングを取り入れた授業を実践するにあたって、

「授業から読書活動へつなげる」というブックトークの実践に臨んだ。今日、子どもたちの読書活動をより充実させることが必要であり、そのきっかけを授業で作りたいと考えたからである。

扱う教材は、中学二年の『夢を跳ぶ』である。本教材の技能の系統は「読書」である。中学一年の教材では、『ベンチ』が該当する。そのときには、『ベンチ』に関連したテーマによる読み広げをし、「本の名刺」を作成して交流をした。

『夢を跳ぶ』は、二〇二〇年の東京オリンピック・パラリンピックの招致委員として活躍する佐藤真海の話である。筆者のことを知っている生徒は多く、教材について興味をもつであろう。内容は幼い頃からスポーツが好きで活発な筆者が、病気で右足を失い、絶望する。しかし、「パラリンピックに出場する」という希望をもって苦難を乗り越える力を得たという実話である。学習者は、苦難を乗り越え、夢を叶える筆者に対して、共感、尊敬といった思いを抱くであろう。この教材を読み、「福祉」「障がい」「パラリンピック」などに興味をもち、それらのテーマに関連した本を読み広げていくことにつなげさせたい。また、その感動をブックトークというかたちで他者に伝え、相互発表をし、自分の考えを深めさせたい。

生徒は、「福祉」や「障がい」、「パラリンピック」などは、なんとなく見たり聞いたりしたことはあるものの、そのことについて深く知ったり考えたりした経験はあまりないと思われる。しかし、今日、さまざまな人が暮らしやすく、活躍できる社会をつくることが課題となっている。今回の学習で、生徒がそのようなことに興味をもち、考えが深化していくことにつなげさせたい。

二 授業計画

(1) 単元の目標

- ・興味をもって文章を読み、読書や本の紹介につなげる。
- ・多様な本や文章などから適切な情報を得て、自分の考えをまとめる。

- ・抽象的な概念を表す語句、類義語と対義語、同音異義語や多義的な意味を表す語句などについて理解し、語感を磨き語彙を豊かにする。

(2) 学習計画 (全5時間)

第1時

『夢を跳ぶ』を読み、感想を書く。
テーマを決めて本を選ぶ。

第2時・第3時

テーマにそった他の作品を読む。

第4時

ブックトークの草案を考える。
ブックトークのシナリオを書く。

第5時

ブックトークの発表をする。
『ブックリスト』に読んでみたい本を書きこむ。

第1時から第4時までは学校図書館、第5時は教室で行った。なお、実践を行ったクラスは四十人である。

三 授業の実際

(1) 『夢を跳ぶ』への感想

最初に、『夢を跳ぶ』を読み、考えたことをノートにまとめた。

【生徒の感想より】

○感想
 宛然、自分が足が重くになると言われたら信じられ
 ないと思うし筆者と同じ気持ちになると思う。でも筆
 者は頑強、立ちあがろうのはすごい勇氣がけり
 と思う。でも三経験をひげにせず、みんな(読者)を信じて
 いるのは自分だけではないと思う。神様はそのトに乗
 り越えられたい試練は身を通じという言葉を胸に
 〇私もいろいろ仕事を立ちあげ、それと併行して
 実話から本を胸にこめた。

このように、筆者の境遇に感銘を受け、「自分だったらどうするだろうか。」「自分だったら耐えられない。」といったことを書く生徒が多くみられた。また、文章中にあった、筆者の心を支えた母の言葉「神様はその人により越えられない試練は与えない。」という言葉に注目し、感動を覚える声が多くあがっていた。

(2) テーマの設定

ブックトークへとつなげるために、『夢を跳ぶ』に関連したテーマを設定した。『夢を跳ぶ』を読んで、感銘を受けたことや、印象

に残った言葉、もっと知りたくなかったことをもとにして考えるようにした。

最初は個人でその理由とともにテーマを考え、それを持ち寄って、班で一つのテーマを決めた。テーマを設定するにあたって、こちらでは、「福祉」「障がい」「パラリンピック」「困難を乗り越える」などを例示した。さらに、このような言葉をもとに、聞き手をひきつけるような工夫をするよう促した。例えば、「福祉」だけではなく、「みんなで知ろう、福祉のこと」「今、必要とされている福祉とは」などである。

【生徒が個人で考えた「テーマ」と、その理由】

「試練」……障がいのあるかたが、どのようにして試練を乗り越えたのか興味があるから。

「パラリンピック」……パラリンピックの競技や選手に興味があったから。

【班で決めたテーマの一部】

「夢とは何か」

「ハンディキャップがある人のスポーツについて」

「オリンピック・パラリンピックの壁を越えて」

「困難を乗り越えて生きる」

お互いの考えたテーマを確認し合い、班で興味をもってブックトークへと発展させられるものを設定していた。

(3) 選書

テーマにそって、一人一冊ブックトークで紹介する本を決めた。班の中で同じ本を紹介することもできるとしたが、全体で二冊以上は紹介するようにした。また、本のジャンルは問わないが、班の中で一冊は物語やノンフィクションなどの作品を入れることとした。選書の段階で、班で選んだ本を持ち寄り、それぞれがどのような本を紹介するのか確認し、検討させた。

選書に用いる本は、本校の蔵書のほか、さいたま市の学校図書館物流を利用し、他校から借りたものも合わせて二百冊程度用意した。

【班での「テーマ」にそった「選書」】

◎「ハンディキャップがある人のスポーツについて」

『障害のある人のスポーツガイド』藤原進一郎／田中信行（汐文社

二〇〇一）

『スポーツをとおして』高橋利一（岩崎書店 二〇〇七）

『闇を跳びこえ、もう一步』尾崎峰穂（立風書房 二〇〇〇）

『パラレル』別府優希（祥伝社 二〇〇九）

◎「夢とは何か」

『夢追いかけて』河合純一（ひくまの出版 二〇〇〇）

『それでも僕はあきらめない』長屋宏和（大和出版 二〇〇七）

『夢がかなう日』清水久美子（偕成社 二〇〇二）

『夢をつなぐ』澤井希代治（ひくまの出版 一九九七）

(6) 練習

完成したシナリオにそって、班で練習を行った。発表する際には、聞き手の顔を見るなどして、聞き手が聞きやすいように話すことを留意させた。また、本を提示しながら発表するようにさせた。

(7) 発表

発表は教室で行った。机と椅子を四つずつ向かい合わせ、五つの場を設けた。ペアの班を作り、相互発表をした。発表の流れは、次のようなものである。

- 1 ブックリストを見て、発表し合うグループを組む。(ペア)
- 2 ブックトークをする。(交替で行う。十〜十五分程度。
 - ・ブックリストに記入をする。
 - ・ペアを変えて、三回発表し合う。
- 3 学習のまとめをする。

四 考 察

(1) アクティブ・ラーニングを取り入れた実践

「はじめに」で述べた、アクティブ・ラーニングを取り入れた授業として、習得・活用・探究を見通した学習過程の実践ができた。

【ア 習得】

『夢を跳ぶ』への感想をもち、テーマを設定する。ブックトークについて知る。

【イ 活用】

テーマにそった選書に基づく読書をして、自分の考えをまとめる。ブックトークのシナリオを作る。

【ウ 探究】

ブックトークによる他者との交流をする。自分の考えを再度もつ。

他者との交流をするにあたり、ブックリストを作成し、発表の時に「読んでみたい」と思った本のリストには丸をつけさせた。また、質問の時間も設け、気になったことは意見の交換ができるようにし、本も実際に手に取って見られるようにした。

自分の考えの形成にあたり、シナリオを作る段階から、『夢を跳ぶ』に関連した点や相違点に着目して考えをもち、シナリオの中に入れて発表させた。ブックトークを終え、「学習のまとめ」として『夢を跳ぶ』を再読し、自分の読んだ本やブックトークで紹介された本、友人の考えたことをもとに、当初の感想と比較しながら深い考えを構築させた。

【生徒の「学習をとおして考えたこと」より】

私は、「この夢を飛ぶ」を学習する前は、筆者の努力が
みられたからこそ、障害の壁を自分一人で乗り越えて
いるのだなと関心しながら、その思いを聞いていました。しかし、この
学習の中で各クラスでテーマを決め、福祉について調べていく
うちに、障害という壁を乗り越えるには、たくさんの人達の
支えが必要なんだという事に気づかされました。また、私の班
では、視覚障害者について調べました。やはり、視覚障害者
支えこそ盲導犬や、たくさんの人々の手を貸してあげることが
ありました。私は、この学習で、自分達に出来る方法で、視覚
障害者の社会参加の道を、さらに広げて、障害者を持つ人達
の支えになりたいと思いました。

筆者は、母から贈られた、自分の心の支えとなっていた「目黒」
神社はその人に来て乗り越えられない試験は身えないと小中
学校の講義で、子ども達に紹介しています。夢をもつ試験とオリ
越えようとするこの大切さと、その大切さを伝えてくれた家族や
周囲の人々の支えに感謝しながら、筆者は、改めて自分
しているんだと感じています。

支えがあったからこそ、この筆者は、右足膝下の切傷で希望を
なくして、筆名にとって付けられること自体が大きな喜びとなり、
障害という試験を乗り越え、夢をもつことができたんだと
感じました。

また、テーマにそってブックトークを行ったことで、設定した
テーマについても改めて考え、今後につなげていこうとする考えも
見られた。

【学習を終えてからのテーマについての考え】

- ・「障がい」というものについての考えが変わった。この学習をと
おして「偏見」というものは一切なくなった。
- ・困難に負けない強い気持ちは何に対しても必要不可欠な感情だと
改めて感じた。
- ・これから東京でオリンピック・パラリンピックが開催されるの
で、実際に見てみたいと思った。
- ・こういった実践の中で、それぞれの「見方や考え方」の変容や、
成長、深化を実感させることができた。

(2) 読書への意欲喚起

他の班のブックトークを聞き、読みたくなった本をリストに記入
することによって、次の読書活動へのきっかけとなっていた。

五 終わりに

アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた今回の実践により、
生徒たちの生き生きと学ぶ様子を見ることができた。三つの視点の
うちの一つ、「深い学び」を意識した実践を行うことで、その場
は終わらず、これからの生活に生きてはたらく力が身についたの
ではないか。

参考文献

『はじめてのブックトーク』蔵元和子ほか（図書館流通センター 二〇〇二）



「説明文説明書」を作ろう

文章の構成や
表現の特徴と
その効果を考える



『電子レンジの発想』

『言葉のゆれを考える』

『花の形に秘められたふしぎ』

埼玉大学教育学部附属中学校教諭

三浦 直行なつゆき

一 説明的文章を読む

小学校では説明的文章は「内容の大体を読むこと」（第一学年及び第二学年）に始まり、「段落相互の関係や事実と意見との関係を考え」て読むこと（第三学年及び第四学年）、「要旨をとらえたり、事実と感想、意見などとの関係を押さえ、自分の考えを明確にしなごら」読むこと（第五学年及び第六学年）へと発展しながら学習してきた。中学校では、一学期に『笑顔という魔法』を教材として、文章の展開や表現をおさえて読み、「文章の中心的部分と付加的な部分、事実と意見などを読み分け」ることを学習した。ここでは、

それらの確認も含めつつ、それぞれの文章の構成や表現の特徴を捉え、その効果を考えさせたい。

本単元では、生徒の主體的な学びを促すために「説明文説明書」を作成する学習課題を設定した。生徒がそれぞれの視点で読むことで自分の考えをもつことや、班内で意見交換することで筆者の論理展開を理解することができるだろう。また、説明的文章と一口に言っても、それぞれの文章には特徴がある。それらを比べて読むことで、筆者の考えに結びつく事実の述べ方や表現上の工夫にも気づくことができるだろう。

二 内容の異なる三つの文章

私たちが日常生活でふれる説明的文章の内容には、さまざまな分野がある。教材として説明的文章を扱うときに、その内容の解釈のみに終始してしまうことのないように留意したい。文章の構成、より最適な論理展開、結論に結びつけるための根拠を示す工夫など、文章の書かれ方に注目させることで、生活に生きた学習となる。

今回扱う三つの文章は「序論・本論・結論」という構成上の大きな流れは共通するが、扱われる内容によって次のような特徴がある。

『電子レンジの発想』

- ・ 技術的な内容（電子レンジの仕組みや熱の伝わり方）
- ・ 原理や仕組みを解説
- ・ 図を用いて説明

『言葉のゆれを考える』

- ・ 国語 (言語) 的な内容
- ・ 調査 (アンケート) 結果を用いて分析
- ・ 帯グラフや円グラフを用いて説明

『花の形に秘められたふしぎ』

- ・ 科学 (生物) 的な内容
- ・ 調査 (観察) 結果を用いて分析
- ・ 写真や帯グラフ、図を用いて説明

説明文は「事柄を説明し、正確に伝達することを目的とする文章」(『デジタル大辞泉』より)である。それぞれの文章になぜこのような特徴があるのかを考えることで、「正確に伝達する」ための表現の効果が理解できるだろう。

三 目標

- 文章をすすんで読み、説明的文章の特徴を理解しようとする。
(関心・意欲・態度)
- 文章の中心的な部分と付加的な部分、事実と意見などを読み分ける。
(読むこと)
- 「説明文説明書」の作成をとおして、文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えをもつ。
(読むこと)
- 文章に表れているものの見方や考え方を捉え、自分のものの見方や考え方を広げる。
(読むこと)

四 学習計画 (全5時間)

第1時 単元の流れと学習課題を確認する。

- ▽ 文章を比較し、文章構成や表現の特徴を捉えること。
- ▽ 「説明文説明書」の作成をとおして、自分の考えをもつこと。
- ・ 『電子レンジの発想』を読む。
- ・ 文章構成や、本文と図との関係を捉える。

第2時 各班で「読みの視点」を決める。

- ▽ 文章構成の比較、本文とグラフとの関係、写真や図の効果、筆者の論理展開の比較、表現の特徴とその効果など、生徒の実態に応じて視点を与える。
- ・ 『言葉のゆれを考える』と『花の形に秘められたふしぎ』を読む。

第3時 各班で、それぞれの文章の特徴をまとめる。

- ・ 前時に決めた「読みの視点」に基づいて読み深める。

第4時 三つの文章を比べ、「説明文説明書」を作成する。

- ・ 各班の「読みの視点」に基づいてまとめる。

第5時 クラスで「説明文説明書」を発表し合い、文章の特徴を確認する。

- ・ 文章の構成や展開、表現の特徴について自分の考えをまとめる。
- ・ 今後の学習や日常生活で生かせることを考える。



五 本時の展開例 (第4時)

展開 ①	導入
<ul style="list-style-type: none"> ・「説明文説明書」のまとめ方を確認する。 ・班で「説明文説明書」を作成する。(プリント) ・班で話し合いながら、個人でプリントにまとめる。 	<p>学習活動</p> <ul style="list-style-type: none"> ・前時の復習をする。 ・めあてを確認する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>三つの文章を比べ、「説明文説明書」を作ろう。</p> </div>
<ul style="list-style-type: none"> ★班内で意見交換をし、「読みの視点」に基づいてまとめている。 ・意見交換がしやすいよう、三々四人の班とする。 ・班で内容を確認しながら取り組ませるが、まとめる作業は個人で行わせる。 ・プリントは生徒の実態に応じて、自由記述を増やしたり、枠を用意したり工夫する。 	<p>指導上の留意点 / ★評価</p> <ul style="list-style-type: none"> ・三つの文章の構成や筆者の考えなどを確認する。 ・「説明文説明書」を作成することによって身につく力を確認する。 ・(文章の構成や展開、表現の特徴について自分の考えをもつこと)。 ・教師側で用意した「作成例」を示し、見通しをもたせる。

終 結	展開 ②	
<p>★本時の振り返りを行う。</p> <p>【単元計画表例】</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・作成した「説明文説明書」を班で確認し合い、班の代表を決める。 	<p>【プリント例】</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・単元計画表の所定欄またはノートに、本時で学んだことや考えたことを記述させる。 ★本時のねらいにそった振り返りをまとめている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・次時、クラスで発表し合うことを伝え、班としての考えをまとめさせる。 ・班で話し合うことで、読みを深めさせたい。 ・文章の展開に即した内容になっているか、確認させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ★文章の構成や展開、表現の特徴について自分の考えをもち、まとめている。

作成例

『説明文説明書』を作ろう

一年組 番 氏名

読みの視点：文章の展開と表現の特徴

「電子レンジの発想」

序論

・火を使わずに加熱ができるのは、どのような仕組みによるのか。

本論

・「マイクロ波」の説明
図1：波形を示す。
・熱の発生の仕組みの説明
図2：水の粒の形

・図によって目に見えない科学的な事柄を、読者にわかりやすくしている。

結論

・電子レンジ以前の加熱方法の説明
(加熱の原理⇨粒を振動させること)
・私たちの生活は、発想の転換によって生み出された技術によって支えられている。

・本文で述べている電子レンジとこれまでの加熱方法を比較することで、筆者の意見(結論)に結びつけている。

「言葉のゆれを考える」

序論

・「言葉のゆれ」の説明と研究方法
(多くの人たちの言葉の使い方や考え方を調査によって知ること)
・「ら抜き言葉」の使われ方はどうなっているのか。

本論

・十六歳以上を対象の調査 図1
ただし
・言葉の違いによる調査 図2 図3
・音数の少ない動詞のほうが、「ら抜き言葉」が使われやすい傾向
次に
・年齢による違い 図4
・「ら抜き言葉」は比較的新しい言い方。
若い人のほうがより多く使用すると考えられる。

・接続詞で段落の関係を示している。
それでは
・「ら抜き言葉」は人々からどのように捉えられているのか。
・二十歳以上を対象の調査 図5

結論

・グラフによって調査結果の数値を視覚的に捉えやすくしている。
・調査結果から筆者の意見につなげている。
一方
・若い人を中心に広がる「ら抜き言葉」
・違和感をもつ人も少なくない。
・特に改まった場や目上の人と話すときには、避けるほうが望ましい。

「花の形に秘められたふしぎ」

序論

・花の形がこれほどまで多様で異なっているのはなぜか。写真
・調査の方法と、わかったこと
・偏りはなぜ起きたのか。グラフ

本論

・調査結果のグラフを比較し、新たな疑問へとつなげている。
オオバスの例
一方
・アキノキリンソウの例 写真 図
このことから
・昆虫に偏りが見られるのは、昆虫の種類が制限されているから。
写真と図によって、二つの違いを視覚的にわかりやすくしている。

なぜそれぞれの植物の花は、特定の種類の昆虫が訪れるようにしているのか。
・花の役割の説明
このように
・受粉の確率を高めているのだ。

結論

・花の形の多様さは、それぞれの植物が子孫を残すために長い年月をかけて作り上げてきた成果。
最初の問いの答えになっている。

考察 どの文章も、筆者の研究結果や伝えたいことが、順序立てて述べられている。最終的に結論で述べていることにつながるよう、文章が展開している。表現の特徴として、読者に正確に内容が伝わるように、図やグラフ、写真を用いている。そのことで文章だけでは伝わりにくい内容がわかりやすくなり、筆者の考えや意見がより明確になっている。また、段落ごとのつながりや事実と意見を明確にするために、接続詞が工夫されている。



和歌の世界に

親しむ



『和歌の調べ』

『万葉集・古今和歌集・新古今和歌集』

村田女子高等学校中学校教諭

山口 英恵

一 はじめに

本稿で提案する活動は、中学校学習指導要領の第三学年の「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の「歴史的背景などに注意して古典を読み、その世界に親しむこと。」〔1アア〕を念頭において計画したものである。

平成二十年の学習指導要領の改訂によって、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」が新しく設けられ、小学校から和歌を学ぶ機会が作られたこともあり、生徒は既に小学校の授業をとおして、和歌のリズムや文語の表現に慣れ親しんでいる。中には、『小倉百人一首』をテーマとした漫画や映画を契機にして和歌への興味をもつ生徒もいる。その一方で、和歌は工夫された表現や技法のために文章作品と比べてわかりづらいと思う生徒も少なくない。

このような現状を踏まえ、本稿では二種類の活動（A案、B案）を提案する。この活動をとおして、生徒がより主体的に和歌と向き合い、和歌に詠まれた過去と、自分が生きている現在との関わりに気づき、和歌の世界に親しむことができるのではないかと考えている。

二 授業計画

（一）単元の目標

- ・ 古人のものの見方や考え方について、話し合ったり、文章を書いたりして、自分の考えを深める。
- ・ 和歌の技法や歴史的背景を理解しながら、響きを味わう。

（二）学習計画

◎ A案（全4時間）

第1時 三大和歌集について学ぶ。和歌を音読し、その響きを味わう。

第2時・第3時 それぞれの和歌の意味、歴史的背景、作者の心情について理解を深める。

第4時 興味をもった和歌を一首選び、その和歌にふさわしい漢字一字を考え、発表し合う。

◎ B案（全5時間）

第1時 三大和歌集について学ぶ。和歌を音読し、その響きを味わう。

第2時・第3時

それぞれの和歌の意味、歴史的背景、作者の心情について理解を深める。

第4時

和歌を一首選び、興味をもった表現や感じたことを中心に、和歌の鑑賞文を書き、発表し合う。

第5時

「季節の変化の感じ方」という視点から和歌を捉え、季節に対する現在の感覚と比較し考察する。

(ワークシート例1、2を参照)

A案は多くの和歌にふれたうえで、興味をもって選んだ一首と向き合い、その内容について他者と話し合うことに重点をおいている。一方、B案は「季節の変化の感じ方」という視点で、複数の和歌を検討し、さらに現在の感覚との共通点や相違点を考えることに重点をおいている。

三 授業の流れ

本稿では、A案、B案ともに和歌の学習の総括として行う最終授業について述べていく。

(1) A案(第4時)

この活動は、「和歌に詠まれている風景や心情を読み取り、イメージを膨らませて漢字一字にして表現すること」である。参考として、教科書一九九ページ『四季のたより 静』の「山里は 冬ぞ寂しきまさりける 人目も草も かれぬと思へば」(源宗千朝臣)を生徒に示し、和歌から読み取れる「静けさ」を想起させる。

〈活動内容〉

①教科書から好きな和歌を一首選び、選んだ理由をノートにまとめる。おもしろいと感じた表現、音読したときのリズムなどに注目させる。

②選んだ和歌の印象やイメージにふさわしい漢字一字を考え、その理由も簡潔に記す。

③四〜五人の班に分かれ、班内で意見を交換する。お互いの考えを聞いて気づいたこと、話し合っただけで考えたことをノートに書く。
④班活動をおして、特におもしろいと感じた漢字一字をクラス全体で発表する。

〈②の活動で発表された生徒の意見〉

「春過ぎて 夏来たるらし 白たへの 衣干したり 天の香具山」

(『万葉集』・持統天皇)

「告」……新緑となった天の香具山に真っ白な衣が干してある光景が夏の始まりを告げているから。

「人はいさ 心も知らず ふるさとは 花ぞ昔の 香ににほひける」

(『古今和歌集』・紀貫之)

「変」……人の心はすぐ変わるが、梅の花は変わらないという、人間と自然の対比がおもしろかったから。

「玉の緒よ 絶えなば絶えね ながらへば 忍ぶることの 弱りもぞする」

(『新古今和歌集』・式子内親王)

「秘」……自分の恋心を秘密にしなければならぬ作者の状況を想像したから。



〈A案の活動を終えて〉

生徒たちは、和歌に詠まれた作者の心情や風景を豊かに想像し、それぞれの和歌にふさわしい多様な漢字を発表し合い、和歌への理解を深めることができた様子であった。

例えば、「防人に 行くはたが背と 問ふ人を 見るがともしさ物思もせず」(『万葉集』・防人の歌)では、「悲」、「寂」をあげる生徒がいる一方、「愛」、「絆」を発表した生徒もいた。後者の理由として、「作者の悲しみの裏には夫に対する深い愛情があるから」、「寂しい気持ちを押し殺して見送る、家族の絆が感じられたから」とあり、一首の和歌の鑑賞をより深めることとなった。

ワークシート例1

(2) B案(第5時)

B案では、『四季のたより』との連携を試みている。『四季のたより』は、平成二十八年年度版から新しく教科書に登場した教材である。春から冬までの季節ごとに、古典の和歌、江戸時代の句からそ

【和歌の調べ——万葉集・古今和歌集・新古今和歌集——】 三年 組 番 ()

① 春過ぎて 夏来たるらし 白たへの衣ししたり 天の香置山 (万葉集・持統天皇)

【季節の変化】 使っている感覚 (視覚・聴覚・嗅覚・触覚・味覚)

② 秋来と 目にはさやかに 見えども 風の音にぞ おどろかれる (古今和歌集・藤原教行)

【季節の変化】 使っている感覚 (視覚・聴覚・嗅覚・触覚・味覚)

③ 山深み 春とも知らぬ 松の戸に たえたえかかる 雪の玉水 (式子内親王)

山深み：山が深いので。 たえたえ：とぎれとぎれに。 玉水：「玉」は寝顔語。水の美称。意味：山が深いので春が来たともわらない。龍末を睡の松の戸に、とぎれとぎれに落ちこめる浦らかを雪の玉水とす。

【季節の変化】 使っている感覚 (視覚・聴覚・嗅覚・触覚・味覚)

【課題1】和歌に見られる「季節の変化の感じ方」を理解しよう。

① ①から③の和歌は、それぞれどの季節からの季節への変化を詠んだものか、()に季節を書こう。

② 作者は何によって季節の変化を感じているか①から③の和歌の言葉をそれぞれ()で囲もう。

③ 作者はどの感覚を使って季節の変化を感じているか()の中(○)で囲もう。複数選んでもよい。

れぞれ一つずつ掲載されている。さらに、その季節にふさわしい絵画や工芸品の図版、季節の言葉も紹介され、視覚的にも伝統的な言語文化に親しむ態度を養うのに適切な教材である。今回は、教科書四十二ページ『四季のたより 喜』の「山深み 春とも知らぬ 松の戸に たえたえかかる 雪の玉水」(式子内親王)の活用を試みた。

ワークシート例2

【和歌の調べ——万葉集・古今和歌集・新古今和歌集——】 三年 組 番 ()

④ あなたは何によつて、どの感覚を使って、季節の変化を感じているか例にならつて書こう。

【課題2】現在の「季節の変化の感じ方」を見つめ直そう。

例 季節の変化 使っている感覚 (全1春)

【季節の変化】 使っている感覚 (視覚・聴覚・嗅覚・触覚・味覚)

【理由】 冬の朝の水は、とても冷たいけれど、春が近づくと、少しずつ水の冷さがなくなり、顔を洗うのが大変ではなくなるから。

【季節の変化】 使っている感覚 (視覚・聴覚・嗅覚・触覚・味覚)

【理由】 共通点 (異なる感)

【課題3】和歌に詠まれた時代と現代の「季節の変化の感じ方」を比べて、共通点、相違点をあげよう。

○共通点 (使っている感)

○相違点 (異なる感)

〈活動内容〉

- ①ワークシート例1の課題1をとおして、季節の変化を詠んだ三首の和歌について整理する。
- ②ワークシート例2の課題2をとおして、現代を生きる自分の「季節の変化の感じ方」を見つめ直す。
- ③ワークシート例2の課題3をとおして、和歌に詠まれた「季節の変化の感じ方」と現代の感じ方を比較し、共通点や相違点を考える。

〈課題3に対する生徒の意見〉

◎共通点

- ・視覚や聴覚で季節の変化を感じている点。(風の音によって秋の訪れを感じる歌、雪解け水がしたたる音で春の到来に気づく歌に共感した。)
- ・日常のささやかな変化によって季節を感じている点。(和歌では風の音、現代では朝起きるとき太陽の明るさなどの変化で季節の移り変わりを感じている。)
- ・植物や天気など自然のものから四季の変化を感じる点。

◎相違点

- ・和歌では味覚によって季節を感じることは少ないようだが、現代では旬の食べ物や飲み物で季節を感じることが多い点。
- ・現代では人工的なもの(街に流れるクリスマスソングなど)によって季節の変化を感じている点。

〈B案の活動を終えて〉

三つの課題をとおして、自分自身の生活を振り返り、季節の変化を感じさせる存在について改めて考え、和歌の世界との共通点、時代による習慣や環境の違いを発見することができた。そして、四季の変化に敏感である姿勢は時代を超えても変わらず、私たちの感性や美意識の土台となっていることに気づく活動となった。さらに、『四季のたより』に掲載された美術品の写真によって、日本の伝統文化や芸術への関心をより高めることができたと感じている。

四 おわりに

日本の伝統的な季節感、和歌などの文学作品を通じて豊かに育まれてきた。生徒は、和歌を含む古典の世界にふれ、感じたことを表現し、他者と意見交換することで、新たな視点をもつことができたと考える。中学校の古典は、小学校と高等学校の古典学習を結ぶ架け橋の学習と位置づけられる。和歌に対する意識が高まれば、やがて高等学校で学ぶ歌物語などの理解にもつながるだろう。

よりよい授業に向けて試行錯誤の毎日であるが、時代を超えて継承されてきた、趣深い和歌の世界をわかりやすく伝え、和歌の魅力に生徒が気づけるような授業を目ざしていきたいと考えている。

教科書の言葉・学習者の言葉

教科書の言葉と「表現に役立つ言葉」

茨城大学教育学部准教授 鈴木 かずふみ

はじめに

先日こんなことがあった。

ラジオから次のような言葉が流れてきた。それは、あるグループ歌手について、「売れなかった頃に歌っていた歌が結構いい歌なので、リクエストしたい。」という内容だった。それをラジオパーソナリティーが、「日の当たらなかつた頃の曲ですね。」と発言したのである。石坂洋次郎に『陽の当たる坂道』という小説があるが、この比喩的な意味をもってしても、「日の当たらなかつた頃」という表現は、物理的な日ざしがイメージされて、そのグループがアンダーグラウンドで活動している姿しか浮かばなかつた。

この表現はいうまでもなく、「日のめをみる（みない）」ということ_を言いたかつたことは想像できる。そして、「日のめ」という言葉が、「日の光」という意味であることから、そのような言い回しの不備が生じたのであろう。「日のめ」は「みる（みない）」ものであり、これら二つの言葉の結びつきは強い。さて、このような言葉は、慣用句として知っていたほうがいいかもしれないが、知っていることによって、

どのような利点があるのであろうか。

国語科の教員の間では「語彙が少ない」「語彙を増やす必要がある」というフレーズが、共有される言葉として交わされている気がする。「最近の（子どもは）」という接頭語をつけつつ語られるこれらの言説は、反対することなどできない、反対する人などいるはずもないといった感じで、話されているようである。

この連載も五回めになり、最終回を迎えるが、今までの回を振り返ってみると、私もこの二つの言葉を言い続けてきたような気がする。そこで、最終回にはこれらの言葉について、その解決方法よりも、達成する方法よりも、言葉がもつ意味について、述べていきたい。

前回は、「理解語彙」と「使用語彙（表現語彙）」に分け、そのうちの「理解語彙」について述べてきた。そこで今回は、「語彙が少ない」「語彙を増やす必要がある」ということを、「使用語彙（表現語彙）」に重点をおいて考えていく。

表現に役立つ言葉

○「論理的な文章やスピーチなど」

論理的な文章を書くという課題に出会ったときに、論理的に考え

ることを前提として、その考えを文章に表していくことが求められる。では、論理的に考えるとは、どのように考えることか。その一例が、中学二年の教科書『四コマ漫画から意見文を書く』の学習活動に示されている。その中には、「三角ロジック」として表されているように、「事実」「理由づけ」「主張」が考えられるべき内容として示されており、それらがセットになって書かれ、他者に対して表現されるときに、論理的な考え方として、説得力をもって伝わることになる。

文章を書くうえで、このことは大変重要であるが、このような文章が書けるようになるためには、中学二年で「三角ロジック」を学ぶまで待たなければならないのか。結論からいえば、そんなことはない。

小学校高学年で学習する因果律で物事を捉える方法として、これまで時間律に縛られていた考え方や説明の仕方が、「なぜなら」などの言葉を与えることによって、因果律に置きかわることは示されてきた。問題は、どのような言葉を与えれば効果的かが、教材に左右されていることである。考え方の指導事項については学年での系統性が示されているが、その考え方を支える語彙は系統的に示されてこなかったのではないか。自分の教員経験からも、授業者のそれぞれの感性と知見に頼った語彙が取り扱われてきたように感じる。

論理的な文章を書く際に、どのような言葉を使って書けば、他者に対してより説得力をもつ文章になるのかを、語彙のレベルに下した表が、教科書巻末の「理解や表現に役立つ言葉」の一覧である。

この一覧を見ると、「しかし」や「すると」など、小学生でも十分理解できる言葉が並んでいる。だがそれは、理解できても、自分の言葉として、論理を形づくる言葉になっていない場合がある。「すると」などは、時間的な順序を表しているきわめて単純な言葉のように思える。しかし、理科の実験などでは、ある意図的作用を行った結果の事

象を示す言葉として使われる。もちろん、国語でも同様であり、単に時間の流れを示しているだけではない。ところが、このような言葉は、意図的に使うよう示さなければ、記述はやすきに流れる。その一例が、小学校の夏休みの日記で、一日のできごとを何の軽重もなく、「朝起きて、歯を磨いて」と書くような文である。

このことは、普段の授業での発言にも活用できる。例えば、学習者が授業中に発言したときに、授業者はどのような言葉で学習者に論理的な説明をさせるかなどである。ここでは、次のような言葉で、学習者にさらなる説明を求め、思考を深めさせることができる。その言葉は、「表現に役立つ言葉」の「スピーチなど」に示されている、「例えば？」「なぜ？（どうして？）」「つまり？（要するに？）」である。具体的な例示を求めたり、理由を付加させたり、自分の発言を要約させたりすることによって、学習者は自己の発言をもう一度考え直し、他者に対して説明するという論理の要素を理解することになる。これらの言葉を授業者から問い続けられた学習者は、自分で発言する場合、そのように聞かれるかもしれないということを想定し、はじめから、これらの言葉にそった内容を含めて発言する。逆に言えば、これらの言葉そのものを与えることで、学習者は発言や文章の内容にこの考え方を含めるようになる。

さて、そこで、教科書の表現に役立つ語彙をもう一度確認すると、「例えば」「なぜ」「つまり」などの言葉が含まれていることが見て取れる。つまり、ここにあげられている言葉は、論理的に物事を考えるとはどういうことを語彙のレベルで示しているのである。したがって、これらの言葉は、小学生で習う非常に簡単な言葉のように見えず、常に使うことを考えて、学習者自身の中に蓄えておかなければならない言葉なのである。

その他の語も同様であるが、「……と比べて」などは、比較する思考を補佐する。この語は『花の形に秘められたふしぎ』に出てくる言葉であるが、説明文を理解するときだけでなく、なにかものを語るときには、比較対象があることでわかりやすくなることを示している言葉であり、それは自分が書いたり話したりするときに常に心がけるべき「考え方」である。

このように、「論理的な文章やスピーチなど」の表現に役立つ語は、それらの意味内容を知るのではなく、もの考え方の根幹であり、いろいろな学習で使用されるべき言葉なのである。

○「創作など」

学習指導要領には、中学二年の「書くこと」の言語活動例として「表現の仕方を工夫して、詩歌をつくったり物語などを書いたりすること。」とあり、創作についての活動が明記されている。では、中学二年まで「創作」に関する学習は行わないかというところではない。「書くこと」に関して、小学校の言語活動例には、第一学年及び第二学年「想像したことなどを文章に書くこと」、第三学年及び第四学年「身近なこと、想像したことなどを基に、詩をつくったり、物語を書いたりすること。」、第五学年及び第六学年「経験したこと、想像したことなどを基に、詩や短歌、俳句をつくったり、物語や随筆などを書いたりすること。」と、全ての学年にわたって「創作」が含まれている。中学校に入ると、言語活動が、鑑賞文や図表、批評文などにも比重がおかれるため、中学二年の言語活動で創作的要素を残すことになっている。しかし、創作を中心とした学習は、小学一年から系統的に行われてきていることであり、その学習に中学生として取り組むときの言葉の指針が必要であろう。それが、「表現に役立つ言葉」の「創作な

ど」である。「など」となっているのは、創作を中心とした描写に対して役立つと考えられる言葉だからである。

一覧の中からいくつか拾ってみたい。例えば、「うつむく」などはどうであろうか。教科書では重松清の『タオル』のいちばん最後の部分に出てくる言葉である。「父は拍手をして、そのままうつむき、太い腕で目元をこすった。」とある。教科書下段には対義語のマークがついており、「うつむく」の対義語として「仰向く」があげられるであろう。しかし、創作に寄与する言葉の学習としては、これだけでは終われない。「うつむく」という言葉は、意味としては「下を向く」「頭を下に向ける」だが、そのような単に物理的状況だけを示す言葉ではないからである。確かに、先ほどの「そのままうつむき」は「そのまま下を向き」でも、状況説明として意味はとれる。辞書的な意味を含むことは当然である。しかし、重松清の言語選択として「うつむく」を使ったことは、この父親の心情や内面をその行動に託して描写していることはいまでもない。つまり、「創作など」の「表現に役立つ言葉」というのは、辞書的意味内容以上に、言葉の中に、喚起するイメージや特別に限定された状況を含んだ言葉なのである。つまり、「うつむく」は、悲しみなどで正面を見ていられない、やむなきしぐさであり、それは心情的状況を行動や動作によって明確に示す言葉である。このような言葉を、辞書的意味に文脈的意味を加味して使うことができるように、一覧として示されている。

また、このように単なる描写が、心情や内面の表現になるということを理解することが大切である。『走れメロス』の中に、「さすがに疲労し」という表現が出てくる。これは、メロスが「疲労」していることを示せば状況説明には影響を及ぼさないが、この「さすがに」の一語があることによって、メロスがいかに熱い情熱をもち強靱な精神

力と肉体を兼ね備えていたかを内に含むことになる。すると、学習者がこの言葉を使うときには、このようにストーリーを説明し、物語を進めるだけの「展開」にかかわる言葉だけではなく、登場人物に対する明示されない部分の肉づけや、状況の過酷などをさらに読み手に感じさせることができるのである。

このように、書き手の判断や価値観を言葉の中に含ませている言葉を使うことは、論理的文章などで言葉を厳密に使い、言葉や文の関係を正確に明示することは異なった言語能力が必要である。そのため、どのような言葉が、イメージを多く含んでいるかや、辞書的意味以外の文脈的意味内容を多く含む語であることを示す必要がある。文学的文章を読む際に、文に出てくることで、それらの語に接するだけでなく、どのような語彙がそのような機能をもっているのかについて、教科書全体を見渡せるような仕組みが必要であろう。そのために、この表現に必要な語彙というのは、教科書に出てきた言葉を集めることで、教科書を言葉という視点でもう一度読み直すことができるようになってい

おわりに

茨城県の作文コンクールに「小平記念作文」がある。応募作品に対して入選作が少なく、狭き門であり、優秀な作文が集められている。その中には、本稿で示したような言葉がちりばめられている。これらは、論理的な作文というよりは、「絆」や「環境」といったテーマが示されておりエッセーに近いが、エッセーだとしても言葉や文をつなぐ言葉や関係性を明確にする言葉は、読み手に対して、自分の考えを明確に伝える役割を示している。そして、限られた文字数の中でどれ

だけ豊かな内容を表現するかは、「創作など」に役立つ言葉に示されているような、読み手に対して状況の説明だけでない感懐を抱かせる言葉がいかに使われているかによる。

自分が表したい事柄について、どの言葉を用いるかは、自分の中にどれほど多くの言葉が蓄えられているかによる。しかし、やみくもに言葉を記憶すればいいというものではない。自分にとって必要な言葉とは何か。具体的には、「絆」という作文を書くときに、必要となる言葉は何か。もし、その言葉が自分の中に全くないのであれば、まずはそれらの言葉を含む文章を読むことが先決であり、「理解語彙」を増やすことが重要であるのはもちろんのことである。しかし、理解した、内容はわかったという状態に安住していると、実はその言葉は自分のものとなっておらず、使いたいときに使うことはできない。そこで、語彙を増やす、語彙を広げるといふときに、今まで習ったはずの言葉をもとにして、それらを使えるようにしていく学習が必要である。

「理解や表現に役立つ言葉」の一覧は、単に学習すべきだと思われる語彙を一覧として示しているのではなく、教科書教材として学習した語彙を、もう一度自分のものとするために、教科書の中のどこに出てきたかを確認しながら、文章を作るときに生かせるように作られている。文章を作るとは、とりもなおさず、自分の思考を広げることであり、そしてそこには読み手としての他者が存在する。この一覧が、継続的思考訓練の一助となることを期待したい。

※連載「教科書の言葉・学習者の言葉」は本号をもって終了いたします。

ご愛読くださり、まことにありがとうございました。

●「語り」講座
①

丹藤ゼミ：第1回

なぜ「語り」 なのか

愛知教育大学教育学部教授

たんどう ひろふみ
丹藤 博文

1 「作者」の退場、「語り手」の登場

丹藤 全員揃ったかな。では、これからゼミをはじめます。このゼミでは、ほくのほうから八回にわたって、物語や小説の読み方について概説します。第一回めの今日は、「語り」論や物語論を支える基盤としての言語論が議論の中心になります。さて、A君。「語り手」って聞いたことがありますか？

学生A 教育実習に行くので、中学校の国語教科書を見ていたら、「語り手に着目して読み」とあり、これが丹藤先生が授業でおっしゃってた「語り手」というものかと思いました。

丹藤 Bさん。「語り手」を説明してごらん。
学生B えー、「語り手」？教科書に載ってるんですか？

丹藤 平成二十四年度版の教科書から扱われているよ。二人とも、中学校の教員志望だよ。教科書に載っている以上、生徒に「センセイ。語り手って何ですか？」つてきかれて、知らないというわけにはいかないね。

学生B そうですよね……。それでは改めて教えてください。

丹藤 「語り手」とは何かときかれたら、お話を語っていく仮の、もしくは虚構上の主体ということになります。

学生C それって「作者」とは違うんですか？

丹藤 「作者」とは違うよ。「作者」は実体的な概念だけど、「語り手」はあくまで機能であって、どこかに存在するわけじゃないってことになる。

学生A なぜ「作者」と「語り手」を区別する必要があるんですか？

学生C そうそう。わざわざ「語り手」をもち出さなくても、別に困らないと思うけど。「作者」じゃ、だめなんですか？

丹藤 区別しなきゃ辻褄が合わないことがあるからだ。少なくとも文学の場合、「作者」では読めないことがある。例えば、夏目漱石の『吾輩は猫である』の冒頭の一文は、「吾輩は猫である。名前はまだ無い。」とある。だからといって、作者は猫ではないだろう。推理小説では殺人事件が起こるけど、まさか作者が罪に問われることはないよね。これは、近・現代文学に限ったことではない。『土佐日記』の冒頭に「男もすなる日記といふものを、女も

してみむとするなり。」とある。「女」が語っていることになっていくわけだ。しかし、作者は紀貫之。貫之は男だよ。つまり、「作者」と「語り手」が分離している点が文学の基本的な条件ということですよ。

学生A でも、国語教育では、「作者の言いたいことは何ですか。」とよく発問されますよね。

学生B 私も大学に来て、「語り手」って、初めて聞きました。高校までは「作者」でした。

丹藤 国語教育は、戦前に解釈学の影響を受けており、そこからいまだに脱却していないみたいだ。作者の意図なるものがあるって、それが作品に素朴に反映されているという前提に立つ読み方だね。しかし、アメリカ合衆国では一九三〇年代から五〇年代にかけてニュークリティシズムという批評理論が起り、作者の意図を考慮するのは誤謬だとされた。一九六〇年代からのフランスの構造主義では、罗兰・バルトが「作者の死」ということを言い出して物議をかもした。読みの起源としての「作者」という考え方は、既に失効していると言っているでしょう。

学生C 先生、本当は、作者が嫌いなんじゃないですか？

学生D そういう問題じゃないだろ。

丹藤 こういう話を聞いたことあるかな。ある時、小学校で読みについて議論になった。そこでどちらが正しいのか、作者にきいてみることにし、手紙を出したそう。それしたら、その作者は親切にも返事をくれた。そこには、「わかりません。」としか書いてなかったというんだ。

学生C 書いた人がわからないんじゃない、誰にもわからないじゃないですか？

学生D でも、そんなもんかも……。

丹藤 要は、読みの根拠を作者に求めるのではなくて、作品を自立した言語表現として扱うことが読みの前提だということ。さっきも言ったけど、テキストは、作者の言いたいことを忠実、あるいは素朴に反映するものではない。だから、小学生から手紙をもらって「わからない。」と答えた作者が特別意地悪なのではなくて、原理的にわからないとしか言いようがない。作者の手を離れたら、作者もまた一人の読者にすぎない。それではまず、このことを言語の面から理論的に説明します。

2 言語論的転回

丹藤 「二十世紀は言語の世紀」とか「言語論的転回」が起こったと言われるように、言語に対する見方が変わった。どう変わったかという点、それまでの言語は意味を伝達する道具だとされていた、また現実があつて言語があると見られていた。しかし、言語は道具などではなく、言語こそが現実を構成し創造する……。みんな、目が点になっているよ。大丈夫？（笑）。

言語論的転回は、言語学者のソシュールの『一般言語学講義』を嚆矢とするといわれているけど、哲学者のウィトゲンシュタインにも同じ言語観を見出すことができま。君たちにとっては初耳かもしれないけど、最近の学問では既に自明のこととされています。君たちは、国語を専攻しているわけだから、言語について学んでほしいと思っているの、ここで言語論的転回について簡単に解説します。

「転回」する以前の言語観とどう変わったのかというと、いくつかあげられますが、ここで問題としたいことは、言葉は指示対象と必ずしも一対一の対応関係にない

いう点です。それまで、言葉は「意味する

もの」「意味されるもの」「指示対象」の三点セットで考えられていた。しかし、ソシユールは、言葉は「意味するもの」(シニフィアン)と「意味されるもの」(シニフィエ)がコインのように表裏となつてできているとした。つまり、言葉から指示対象を除外したわけです。ちなみに、わかりやすく言ってしまうえば、「シニフィアン」とは「音」のことであり、「シニフィエ」とは「概念」または「意味」ということ、「指示対象」とは現実のモノやコトのことです。ソシユールは、現実があつて、それに言葉を与えるといった見方を「言語名称目録観」として批判しました。それまでは、世界があつて言葉があるとされていた。「虹」という現象があるから、「虹」という言葉がある。言葉に先立って世界があるといったようにね。しかし、日本人は「虹」を七色と見ているわけだけど、イギリスでは六色、ネイティブ・アメリカンは三色と見るらしい。ということは、「虹」という現象が言葉に先立ってあるのではないということになる。

学生G 虹って世界中どこでも七色なのかと

思つてました。

丹藤

もう少し具体例を出そうか。ヘレン・ケラーは、手に水をじゃぶじゃぶかけられてもなんのことかわからなかったが、サリバン先生によって手に「water」と書いてもらつて初めて「water」を認知できたという話は有名だね。星座や雑草なるものが人間の存在以前にあるわけではない。人間が勝手にオリオン座とかタンポポとか、言葉で世界を分節化しているだけでしょう。他には「いまは、二人に、言葉はいらない。」といった歌詞がJポップによくあるけど、「言葉はいらない」という意味も、言葉によってしか言い表すことができないよね。要するに、我々は、言語化された世界に生きているってことです。

「言語論的転回」という用語は、ソシユール自身が言ったものではなく、哲学上論理実証主義のベルクマンが初めて用い、アメリカのローティーによって広く知られるようになりまし。哲学的に言うくと、それまでの基本的な方法が意識分析から言語の分析に転換したことを言います。言語観の転換は、記号論や構造主義に展開し、やがてポスト構造主義、カルチュラル・スタ

ディーズ、ポストコロニアリズムといった

新たな学問の分野や領域を生み出すことになります。それは、文学だけではなく、哲学、歴史学、社会学、心理学、医学などにも新たな視点を生み出します。上野千鶴子編『構築主義とは何か』(勁草書房 二〇〇一)の「はじめに」には次のようにあります。Eさん、読み上げてください。

学生E はい。

二〇世紀の思想的な発見のひとつは、言語の発見であった。言語が自然的なものではなく、人為的で恣意的な差異の体系であること、言語が言語外的な指示対象物を意味したり伝達する道具ではなく、意味の産出をつうじて現実を構成する当の実践そのものであること、言語が心理的・内在的なものではなく、社会的・外在的なものであること。

丹藤

ありがとう。現実があつて言語があるのではなく、言語が現実をあらしめているということを言ってるよね。社会学の次は、臨床心理学を見てみようか。これは野口裕二『物語としてのケア——ナラティブ・アプローチの世界へ』(医学書院 二〇〇二)という本です。「2言葉と現実 言葉は世

界をつくる」という箇所を読んでみよう。

〈言葉が世界をつくるという見方は——
筆者注〉ちよつと常識を引っくり返すよ
うな考え方だが、このことは、たとえ
ば、わたしたちが直接見たことのない世
界（たとえば死後の世界）について語り
あうことができるという事実のなかに
よくあらわれている。このとき、世界が
言葉で表現されているというよりも、言
葉が世界を構成しているというべきで
あろう。

最近、臨床の場面において、「ナラティブ・
セラピー」が注目されているけど、その基盤は
言語論的転回だということがわかるよね。こ
こまでで何か質問はありますか？ D君。ど
う？

学生D はあ、言葉が世界をあらしめるとい
う点が、なんかピンときません。モノヤコ
トがあつて言葉があるというほうがわか
りやすいよつな……。

丹藤 D君、そしたら次のようなことはどう
かな？

「しよせんは言葉だ。現実**は**厳しい。」と
言う人は、言葉が現実を創っていること
を知らない。現実的に生きることができ

ないのだから、現実が厳しいのは当然だ。

（中略）言葉は道具なんかではない。言
葉は自分そのものなのだ。／だからこそ、
言葉は大事にしなければならぬのだ。

これは池田晶子が中学校の教科書（『伝
え合う言葉 中学国語3』教育出版）に書
きおろした『言葉の力』の一節です。現実
があつて言葉は道具だという見方では、言
葉は無力です。しかし、我々は、現実の前
に無力なのではない。言葉によって自分や
世界を創造できるし、また実際にそうして
いるのです。要は、言葉が現実を創るとい
う地平から自分や世界を見直すことが必
要だということです。

3 言語論的転回と読みの教育

学生F それは、国語の授業にも必要なんで
すよね……。

丹藤 もちろん。そのためにこれまで述べて
きました。とりわけ、文学を読むうえで
不可欠です。これまで紹介してきたように、
諸科学・学問では、既に言語についての見
方が「転回」^{カクレン}しています。「転回」した以上、
言語を教える国語教育も「転回」しなければ
ならないのではないか。しかし、国語教

育は、言語論的転回以前の言語観の域にと
どまつており、読み方は昔の解釈学のまま
だと言わざるをえない。解釈学的な作者中
心主義、何が書かれているかばかりに拘泥
する内容主義・主人公主義では、読みは深
まっていけない。

では、国語教育における言語論的転回を
前に進めるためにはどうするか。読みの教
育においては、「語り」を読んでいくこと
を実践したいと考えています。「語り手」
というお話を進めていく仮の主体が、物語
内容をどのように語っていくのか、あるい
は「語り手」と登場人物の関係性を見てい
くことが、テキストの読みを広げ深めてい
けるのだと思います。そして、子ども自身
が、読みを深めていくことは、とりもなお
さず子どもものの見方、つまり認識を変
えていくことであり、それゆえ読む行為は、
認識力や思考力を養っていくことになる。
はい。今日は、言語論的転回をベースに、
「語り」や「語り手」を讀みの教育に取り入
れることの根拠について述べてきました。
次回は、さらに物語について学んでいくこ
とにしよう。

樋口一葉の人と書

はじめに

「樋口一葉」という名前を聞くと、まず思い浮かべるのは五千円札ではないでしょうか。平成十六年に新しくお札の肖像が変わり、一葉が登場しました。女性として初めて小説家という職業に就き、社会進出を果たしたということが、お札の肖像として選ばれた大きな理由です。一葉は、「たけくらべ」「にじりえ」「十三夜」など、現在でも読み継がれている作品を次々と発表し、明治時代を代表する作家として近代文学史上にその名を輝かせていますが、実は「書道」の名手でもありました。

台東区立一葉記念館では、一葉の直筆原稿や和歌短冊などを広く公開して多くの来館者を迎えています。小説の内容と共に人々の強い関心を集めているのは、そこにしたためられた文字の美しさについてです。本稿では、一葉と書の出会いや、能書家と呼ばれるに至る経緯、そして何よりも、一葉にとって「書」とはどのようなものであったのかについて述べてみたいと思います。

樋口一葉の生涯

樋口一葉とは、小説を書く時のペンネームです。本名は樋口奈津。四季を重んじる歌を詠む時はその伝統にのっとり、本名の「奈津」に「夏」の字をあてて夏子と記しました。明治五年旧暦三月二十五日(新暦五月二日)、現在の東京都千代田区に生まれ、両親と姉、二人の兄、妹という七人家族の次女でした。十一歳で学校教育を終えた後、十四歳の時に父親のすすめで貴顕の人々が集う「萩の舎」(はぎのや)という和歌、書、古典文学を教える歌塾に入塾したことが、一葉の文学の才能を開花させるきっかけにな

りました。

一葉が十七歳の時に父が他界し、母と妹の生活を担う戸主となってから、貧しさとの闘いが始まりました。小説で身を立てようと決意したものの思い通りに進まず、困窮の打破を狙って荒物・駄菓子屋を開き、商売を始めます。この商いを始めた場所が下谷龍泉寺町(現在の台東区竜泉)で、一葉の代表作「たけくらべ」の舞台となりました。一葉の住まいに隣接する吉原遊廓の独特な風情と、商いを通して知り合った、吉原で仕事を得る「廊者」(くるわもの)と呼ばれる人々やその子供たちを通して、一葉は、社会の片隅に生きる人々の声をすくい取るといって、小説家として書くべきテーマを見出しました。そして、この地で生活した経験が、名作と呼ばれる数々の作品をわずか十四ヶ月の間に発表した、いわゆる「奇蹟の十四ヶ月」を迎える布石となったのです。

一葉と書の出会

一葉と「書」との出会いには、「萩の舎」にありました。一葉は明治十九年八月に入塾します。「萩の舎」では、主宰者である中嶋歌子から千蔭流の手ほどきを受け、地道に修練を重ねていったのです。私たちが目にする一葉の書は、美しく、見事な達筆ですが、一葉の生涯の親友・伊東夏子によると、「萩の舎」入門直後は、まるで尋常小学校三年生が書いた文字のようだったという証言を遺しています。

「千蔭流」という流派は、和歌や和文を鑑賞する時にしたための書芸として幕末から明治時代にかけて、特に江戸派(江戸派とは、加茂真淵の門弟である加藤千陰と村田春海を主として、寛政初年に結成された派閥のこ

台東区立一葉記念館

近藤

直子

と)の系統の人々の間で流行し、継承されました。加藤千陰によって化政期に完成された草仮名、草書の書法で、線、かたちの艶美と品格を追究している点に特徴があります。「萩の舎」で教えた千蔭流の書は臨書による稽古が行われ、まずは字のかたちを身につけていきました。門人たちは稽古日に詠まれた歌を清書していましたが、この場合の清書は習字を兼ねており、この練習を積み重ねて、おおむね二三年で千蔭流を覚えていったと考えられています。

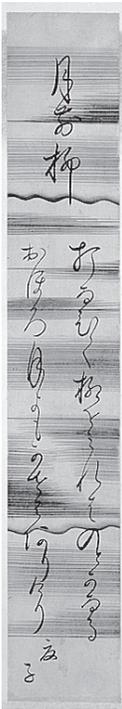
「萩の舎」では、優れた歌(和歌)を優美な筆跡で表すための技芸として書を教授していました。一葉をはじめとする「萩の舎」門人にとって、和歌と書の関係は極めて密接であり、書があつて初めて歌が成り立つという教えであつたといつても過言ではありませんでした。

書風の展開と作品

一葉は、詠草を清書する文字として千蔭流を身につけるところから出発しました。その書風の展開と特長について、一葉研究家の野口碩氏は「萩の舎」入門前を除き、六期に分けて考察しています。野口氏の論考(註)を基に、一葉の作品を眺めていきたいと思えます。

第Ⅰ期は、「萩の舎」に入門した明治十九年から二十二年までと考えることができます。一葉が千蔭流を身につける過渡期にあたり、試行錯誤の繰り返しからか、この時期の作品は書風が安定せず、その字体は目まぐるしい変化を見せています。

第Ⅱ期は、明治二十三年から二十四年頃です。かたちが安定し、ようやく本格的に千蔭流の文字が書けるようになった時期であると言えるでしょう。短冊に歌を書きつける数もこの頃から増え始めています。明治二十四



図版1
「月影柳」

年四月から始まる一葉の日記「若葉かけ」は千蔭流で丁寧に書かれており、日記が習字のつもりであつたことが推測されます。

図版1は、「月影柳」(つきのまえのやなぎ)という題で詠まれた一葉の和歌作品です。「萩の舎」では毎年二月に「発会」という和歌の発表会が開催されていました。

打ちなびく柳をみればのどかなる おぼる月よもかぜはありけり

夏子

新しい年を迎えて初めて開かれるこの発会に、門人たちは着飾って出席しました。一葉は明治二十年に初めてこの会に参加しますが、裕福な家庭の令嬢とは異なり、晴れ着を持たず、古着の寸法を直して上着にし、出席しました。この会の競点(点取とも言い、同じ題について詠み競い、優劣を決める)で満点の十点を取ったのがこの「月影柳」で、古着の引け目を忘れて喜びにひたつたという、非常に重要な意味のある作品です。歌は明治二十年に詠まれたものですが、筆跡は明治二十三年から二十四年と推定され、第Ⅱ期の手跡を鑑賞するにふさわしい作品としても注目することができます。

第Ⅲ期は明治二十五年から二十六年の春頃にあたり、中期書風の完成期とされています。

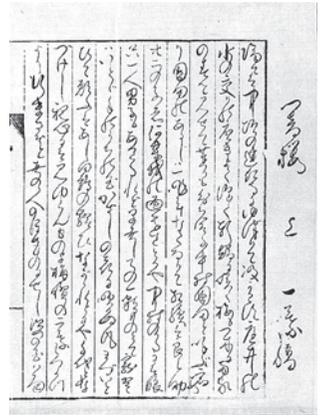
一葉が初めて小説を発表したのは、一葉の初恋の人と言われる半井桃水が発行した雑誌「武蔵野」誌上においてでした。売行きが不振だったため三編で廃刊になってしまいました。一葉はこの雑誌の第二編と三編の題箋を書くまで上達していました。(図版2)

また、一葉にとって、千蔭流で清書するとい



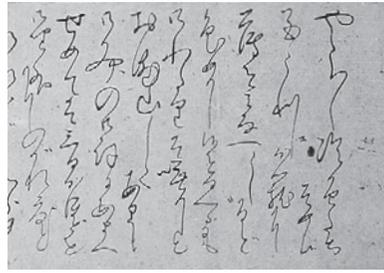
図版2
「武蔵野」
第二編

う意識は小説にも反映され、一葉記念館が所蔵する処女作「闇櫻」(明治二十五年「武蔵野」第一編掲載図版3)はこの第Ⅲ期にあたる資料で、最も美しい草稿として貴重



図版3 「闇櫻」冒頭

な存在となっています。
第IV期は明治二十六年七月から明治二十七年三月に至る下谷龍泉寺町時代にあたります。一葉記念館所蔵の一葉の友人・野々宮さくに宛てた書簡（明治二十六年九月二十八日付図版4）はこの頃の書風を伝えており、かたちにとらわれる



図版4 野々宮宛書簡

ことなくのびのびとした筆跡から、研究者はその洒脱さを認めています。
第V期は明治二十七年四月以降で、最熟成期の第VI期へとつながる過渡期にあたります。この頃から「萩の舎」の門人たちに

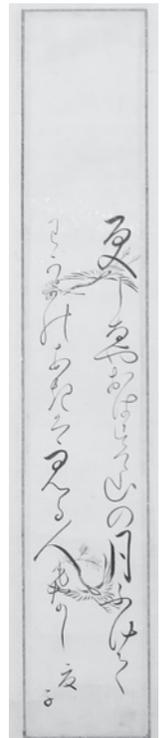
中嶋歌子の代稽古を行うまでになりました。第VI期は明治二十八年から一葉が亡くなる明治二十九年までの期間で、書風の重要な転換期であるとされています。流れるようにのびのある線に個性が表れ、いわゆる書の完成期であると考えることができません。小説家としての熟成期と書の完成期が重なることは注目値するのではないのでしょうか。

図版5は、「老女」という題の作品です。

更しなや おはすて山の月ふけて わかよのあきは見る人もなし

夏子

明治二十八年二月七日、中牟田常子の主催で行われた歌会に出席した時に一葉が詠んだものです。題詠（予め出された題に即して歌を作ること）として生まれた作品ですが、姥捨山伝説を踏まえて、ひとり作家として生



図版5 「老女」

きようとすする一葉が抱いていた、将来への不安をにじませていることが伺えます。第VI期の「流れるようにのびのある線」という手跡の特徴をよく表している作品で、この先のさらなる上達が期待されたと思像されますが、明治二十九年に入ると病気が進行し、帰らぬ人となってしまったのです。

結び

一葉は、およそ十年の歳月をかけて千蔭流の書を身につけました。習い始める前は尋常小学校三年生のような文字だったとは想像することができないほどの能書家となり、「萩の舎」でも若い門人たちの手ほどきをするまでになりました。

文字こそ人の心をあらはすものなれ

同じ師のもとにおなじき手本をならひたる中に

さてかれこれひとしきは少なかりけり

（蓬生日記 明治二十六年五月三日）

一葉は、自身の書についての考えをこのように日記に遺しています。一葉の「文字は人の心を表すもの」という、この言葉に託されたメッセージは、文字とは、人の心を映し、またその人柄を表し、そして、私達が一葉の文字を目にした時に覚える感動から、人の心を打つものでなければならぬという境地に達したことを伝えていると思います。一葉は、千蔭流の文字を学んだだけでなく、「書」にあるべき奥義を悟り、今に伝えているのです。

註 「墨」二十号特集 樋口一葉「樋口一葉・書と心」野口 碩

一九七九年一月 芸術新聞社

読者プレゼントのお知らせ

新実徳英先生の直筆サイン入りの著書『▽▽あるいは希望をうたうこと』を、抽選で三名のかたにプレゼントいたします。

郵便はがきに、お名前、ご住所を明記のうえ、左の宛先までお送りください。(締切は、二〇一六年十月末日消印有効。)

発表は発送をもつてかえさせていただきます。なお、お寄せいただきました個人情報は、プレゼントの発送にのみ使用させていただきます。

〒一〇一〇〇五二 東京都千代田区神田神保町二一〇

教育出版株式会社 国語編集部

「道標」二〇一六年秋号プレゼント係

【表紙絵】

今号の表紙絵は、オミナエシ(女郎花)です。オミナエシ科の多年草で、秋の七草の一つです。ここでは一首を紹介いたします。

手に取れば 袖^{そで}さへにほふ をみなへし この白露^{しろつゆ}に
散らまく惜^おしも

『万葉集』巻第十 二二一五)

【歌意】

手に取ると、袖までが美しく染まるおみなえしが、この白露に散るのは惜しいなあ。

(JASRAC 出 1610113 - 601)



第14回

まもなく締め切り!!

地球となかよし メッセージ 作品募集 (2016年度)

「地球となかよし」という言葉から感じたり、考えたりしたことを、
写真(またはイラスト)にメッセージをつけて表現してください。

応募者全員に
参加賞が
もらえるよ!

応募資格	小学生・中学生(数名のグループ単位での応募も可)
応募期間	2016年7月1日～9月30日 詳細は「優秀作品展示室」とあわせてホームページをご覧ください。
作品 テーマ	①身のまわりの自然が壊されている状況を見て感じたことや、自然環境や生き物を守るための取り組み ②さまざまな人との出会いを通して、友好の輪を広げた体験、異文化交流、国際理解に関すること ③その他、「地球となかよし」という言葉から感じたり、考えたりしたこと

◎主催/教育出版 ◎協賛/日本環境教育学会
 ◎後援/環境省、日本環境協会、全国小中学校環境教育研究会、毎日新聞社、毎日小学生新聞
 *協賛・後援団体は昨年実績で、継続申請中です。

応募の決まりなど詳しくはホームページを見てね
<http://www.kyoiku-shuppan.co.jp/>



教育出版

「地球となかよし」事務局 TEL 03-3238-6862 FAX 03-3238-6887
 〒101-0051 東京都千代田区神田神保町2-10

前回
入選作品



受け継がれる伝統と心

私は中学校で、かるた部に所属しています。私がかかる
 たを始めたのは小学校四年生の頃です。私はこのときか
 ら、かるたが好きです。理由は、男女も年齢も関係なく、
 平等な立場で試合に立ち向かえるからです。また、いろ
 いろな年代の方と話したり、仲良くなったりできるところ
 も、試合をしている全員が、古くからある百人一首を
 一生懸命とっている姿も私のお気に入りです。百人一首
 が現在まで残っているのは、日本人が百人一首を大切に
 してきたからだ、私は思います。なので、私も大好きな
 百人一首をこれから先も残せていけるように、かるた
 を続けていきたいです。

中学国語通信 道標 (2016年 秋(第33)号) 2016年8月31日 発行

編集: 教育出版株式会社編集局
 印刷: 大日本印刷株式会社

発行: 教育出版株式会社 代表者: 小林一光
 発行所: 教育出版株式会社

〒101-0051 東京都千代田区神田神保町2-10 電話 03-3238-6864 (内容について)
 URL http://www.kyoiku-shuppan.co.jp 03-3238-6901 (配送について)



なかよし宣言

わたしたちをとりまく自然や社会は、科学技術の進展や国際化、情報化、高齢化などによって、今、大きく変わろうとしています。このような社会の変化の中で、人間や地球上のあらゆる命がのびのびと生きていくためには、人や自然を大切にしながら、共に生きていこうとする優しく大きな心をもつことが求められています。

わたしたちは、この理念を「地球となかよし」というコンセプトワードに込め、社会のさまざまな場面で人間の成長に貢献していきます。

- | | | |
|-------|-----------|--|
| 北海道支社 | 〒060-0003 | 札幌市中央区北三条西3-1-44 ヒューリック札幌ビル 6F
TEL: 011-231-3445 FAX: 011-231-3509 |
| 函館営業所 | 〒040-0011 | 函館市本町6-7 函館第一ビルディング 3F
TEL: 0138-51-0886 FAX: 0138-31-0198 |
| 東北支社 | 〒980-0014 | 仙台市青葉区本町1-14-18 ライオンズプラザ本町ビル 7F
TEL: 022-227-0391 FAX: 022-227-0395 |
| 中部支社 | 〒460-0011 | 名古屋市中区大須4-10-40 カジウラテックスビル 5F
TEL: 052-262-0821 FAX: 052-262-0825 |
| 関西支社 | 〒541-0056 | 大阪市中央区久太郎町1-6-27 ヨシカワビル 7F
TEL: 06-6261-9221 FAX: 06-6261-9401 |
| 中国支社 | 〒730-0051 | 広島市中区大手町3-7-2
あいおいニッセイ同和損保広島大手町ビル 5F
TEL: 082-249-6033 FAX: 082-249-6040 |
| 四国支社 | 〒790-0004 | 松山市大街道3-6-1 岡崎産業ビル 5F
TEL: 089-943-7193 FAX: 089-943-7134 |
| 九州支社 | 〒812-0007 | 福岡市博多区東比恵2-11-30 クレセント東福岡 E室
TEL: 092-433-5100 FAX: 092-433-5140 |
| 沖縄営業所 | 〒901-0155 | 那覇市金城3-8-9 一粒ビル 3F
TEL: 098-859-1411 FAX: 098-859-1411 |