

上野学園創立 120 周年

記念論文集

上野学園短期大学

研究紀要

第 3 号

COLLECTED PAPERS
OF UENO GAKUEN JUNIOR COLLEGE
No. 3

IN HONOUR
OF THE 120th ANNIVERSARY
OF UENO GAKUEN

2024

目 次

論 文

旋律創作における模倣の効果

——旋律スキーマの視点から——

内田 有一 (1)

研究ノート

中学校における「考え、議論する道德」指導の在り方

——質の転換を図るためには何が必要か——

廣枝 優子 (19)

話芸で学ぶ日本の伝統と文化

——「講談」を中心に——

小泉 博明 (37)

CONTENTS

Article

Effects of imitation in melody creation:

Melody schema perspective

Yuichi Uchida (1)

Research Notes

How to teach “Moral Education through Deliberating and Discussing”

in junior high schools: What is necessary to bring about quality improvement?

Yuko Hiroeda (19)

Learning Japanese Tradition and Culture through Storytelling called “Kodan”

Hiroaki Koizumi (37)

旋律創作における模倣の効果 ——旋律スキーマの視点から——

内 田 有 一

要旨：ふしづくりにおける模倣から始まる発達の経験の学習に対して、創造的音楽学習による模倣を否定した問題解決学習は、音の羅列に陥った。これらの指導方法の評価が未整理のため、創作学習の指導方法が明らかになっていない。それが創作学習の実践が全国的に低調であることの要因となっている。旋律モデルの模倣により、旋律の概念的知識を新たに獲得し、旋律スキーマが調節される。それにより、旋律創作のレディネスが形成され、創意工夫ある創作表現が可能になるという仮説を設定した。研究の結果、旋律モデルの模倣を行った群と模倣を行わなかった群における創意工夫が認められた割合に有意差が見られた。また、旋律モデルへの依存度の高い群と依存度の低い群を比較した結果、創意工夫が認められた割合に有意差は認められなかった。旋律モデルの模倣は、発達の経験であり、指導方法として有効性が確認できた。

キーワード：旋律創作、旋律スキーマ、模倣、旋律モデル

Effects of imitation in melody creation : melody schema perspective

Yuichi Uchida

Abstract: Imitation of the melody model acquires new conceptual knowledge of the melody and adjusts the melody schema. As a result, a readiness for melodic creation was formed, and a hypothesis was established that creative expression with ingenuity becomes possible.

As a result of the study, a significant difference was found in the proportion of creative ideas in the group that imitated the melody model and the group that did not imitate.

【論文】

As a result of comparing the group with high dependence on the melody model and the group with low dependence, there was no significant difference in the proportion of creative ideas. Imitation of the melody model is a developmental experience, and its effectiveness as a teaching method has been confirmed.

Keywords: melody creation, melody schema, imitation

1. 問題の所在

1. 1 創作学習の変遷

平成 25 年度学習指導要領実施状況調査報告書（国立教育政策研究所）によれば、教師対象の質問紙調査における「生徒が、即興的に音を出しながら、その音の質感を感じ取り、旋律の創作や音楽の構成を生かした創作に取り組むことができるよう指導していますか。」という質問に対する肯定的回答が 22.2%という割合である⁽¹⁾。これは旋律創作学習の指導方法が不明と認識され、実施状況が低調であることを示唆している。

日本の創作学習において成果を上げた実践研究に、古川のふしづくり教育がある（以下、ふしづくり）。これは児童の音楽の基礎能力の獲得をねらいとした学習であり、そこで創作する活動が手段として取り入れられた。ふしづくりは、経験の再構成により音楽的能力が発達するという考えに基づき、その指導過程が明らかにされている⁽²⁾。

これを認知心理学の視点から、音楽のスキーマ (schema) が再構築していく過程であると説明できる。音楽は音響的にみれば抽象的な音の羅列に過ぎないが、それを音楽と認知するのが音楽のスキーマである。創作においては、どのような音楽をつくるのかという構想段階がある。これは音楽のイメージとして表象し、イメージを基に音を組み立てるパフォーマンスが行われるのである。そこでは音楽を創作するために必要な音楽のスキーマを構築することが必要になる。ふしづくりでは、教師や他の児童のつくったふしを真似する活動を通して、音楽のスキーマを新しく構築し、個々が創作活動を行う事例が多くみられる。山本は音楽能力の定義を 5 つに分類しているが、そのひとつに真似する力を示している⁽³⁾。こうした実践の成果が次世代に受け継がれずに、模倣が否定されるようになったのは、平成元年指導要領における自由な発想による創作によるものである。

平成元年告示の学習指導要領において、「音楽をつくって表現」する学習が導入された際、その具体として創造的音楽学習 (creative music making) が提唱された。これは J. ペインター (Paynter, J) の理論を山本文茂が日本の教科教育に適用したものである。J.ペイン

【論文】

ターという⁽⁴⁾。

（前略）‘経験創作’（empirical composition）とよばれているものである。これはいろいろな楽器や音楽的アイデアなどの素材にいきなり立ち向かい、即興演奏による実験を繰り返しながら音楽作品を作りあげていくというやり方である。

このように創造的音楽学習は、学習者が試行錯誤を通して、音楽を創作する問題解決学習である。これは前衛音楽の手法を児童生徒の創作過程に援用したものであった。これは結果として音の羅列となった。金本という⁽⁵⁾。

子どもたちが音楽をつくる目的や方法を十分に理解できないまま、単に漠然としたイメージや気持ちをそのまま音に表そうとするため、ただ無目的に楽器を鳴らして遊んでしまったり、（略）

創造的音楽学習による「音楽をつくって表現する」学習では、模倣を否定する見解もみられた。水野という⁽⁶⁾。

創造的な音楽づくりの実践に際しては、例を示すことを避けたいことのように私は考えている。模倣させることは特に望ましくない。やり方のみ真似して何のプラスにもならないからである。

音楽は、音を秩序の原理に従って時間軸に構成した音響である。音楽を創作する際、つくろうとする音楽を構想するには、秩序の原理である音楽のスキーマを獲得する学習過程が必要なのである。創造的音楽学習が音の羅列に陥った要因は、音楽のスキーマの獲得という視点に欠けたため、児童生徒が創作の構想段階においてイメージを形成できず、場当たりの表現になったためといえる。

石上は、創作の指導方法をまとめている⁽⁷⁾。そこでは教師のふしを模倣する学習と、創造的音楽学習に影響を受けた指導方法が紹介されている。それは平成以降の創作学習の変遷をよく表しているのである。

こうした状況から、創作学習の指導方法が確立せず、音楽科教員で指導方法を共有するに至らない。これが、創作指導が低調であることの要因のひとつといえる。

【論文】

こうした教科書の学習方法の提示がなされることは、創作学習の方法が音楽科教師にとって不明であるが故、指導に困難を感じている現状に対応した表れといえる。

1. 3 ふしづくりにおける発達の経験

ふしづくりでは、3音によるふしをつくり、終止感のあるふしへ、7音によるふしへと創作表現を発達させている。教師や他の児童の表現を模倣する活動や、そこで獲得した音楽のスキーマを活用して新しく経験を発達させている。これを発達の経験と呼ぶ。

さらに旋律に合う保続音を見つけさせ、それを重ねて合奏を表現している。これは有している音楽のスキーマを活用した発達の経験である。したがって中学生における旋律創作においても音楽経験を通して生徒が有している音楽のスキーマを活用すれば創作表現は可能である。歌唱や器楽が表現できるのは、生徒が音楽のスキーマを有しており、それを活用しているからである。歌唱や器楽と同じ表現領域である創作表現も、有している音楽のスキーマを活用することで表現可能なのである。

1. 4 模倣と音楽のスキーマ

表現における歌唱や器楽においても、例えば、新たにポリフォニーの響きを把握させる場合、模範となる演奏を聴く。範唱、範奏という言葉があり、それらはお手本と呼ばれることから、有効性が広く認められているといえる。範唱、範奏を聴くことにより、ポリフォニーの響きという非言語的知識を獲得し、学習者の有する音楽のスキーマは新しく構築される。つまり範唱、範奏を聴くことは発達の経験である。音楽のスキーマを活用することでその経験は発達する。このように考えると創作学習における教師の提示するお手本や、他の児童生徒の作品を模倣することは音楽のスキーマを構築することであり、創作学習における創意工夫のレディネスとなる。

2. 研究の目的

本研究は、創作学習における表現を分析し、旋律スキーマの視点から模倣の効果を明らかにすることを目的とする。学習指導要領解説では「イ次の(ア)及び(イ)について、表したいイメージと関わらせて理解すること。(ア)音のつながり方の特徴 (イ)音素材の特徴及び音の重なり方や反復、変化、対照などの構成上の特徴」と示されている⁽⁹⁾。これは、音を音楽に構成する際の知識についての記述である。「(ア)音のつながりの特徴」は、音高とリズムが統合された旋律の特徴である。学習者は多様な特徴を音楽経験により、旋律の特徴を旋律スキーマとして獲得している。そこには個人差があり、旋律創作において創

【論文】

意工夫できる学習者とそうでない学習者が存在する。そこで創意工夫ある旋律創作表現ができる学習者が増えるためには、非和声音や多様なリズムを用いた旋律の特徴の知識を獲得し、旋律スキーマを再構成する必要がある。新しい知識によるスキーマの再構成をスキーマの調節という。手だてとして、教科書教材で多用される 4 つのリズムパターンを用いた旋律モデルを模倣させた。旋律モデルを模倣する学習を通して旋律スキーマの調節が行われ、創意工夫ある旋律を創作できる割合が向上するという仮説を設定した。

比較対象として、中学校 1 年生対象の同じ内容の授業を分析した研究を用いる⁽¹⁰⁾。和声は I-V-VI-III-IV-I-IV-V (いわゆるパッヘルベルのカノン進行) である。この研究では模倣を与えず創作をさせた。非和声や多様なリズムを用いた表現を創意工夫が認められた表現とし (以下、創意工夫ある表現と記す)、その割合は 50.4% であった。これは既に獲得している旋律スキーマによる創意工夫ができる生徒の割合である。

そこで旋律モデルの模倣を行うことで、創意工夫ある表現の割合が増加するという仮説を設定し、旋律モデルの模倣の結果により仮説の検証をする。

3 方法

ア 調査対象 A 中学校 第 2 学年 140 人

イ 調査期日 2018 年 10 月 18 日

ウ 授業方略 4 つのリズムと非和声音を用いた旋律モデルを模倣するとともに、各旋律モデルと曲想の関わりを言語化する活動を行う。授業は 2 名の教師によるチームティーチングで行い、授業における教示は T1 が担当する。T2 は評価を担当する。

エ 評価規準

ア 等拍でないリズムと非和声音による旋律を A と評定する。

イ 2 拍等拍の和音構成音による旋律を B と評定する。

ウ 非和声が 1 小節にわたる場合を C と評定する。

オ 分析

分析は以下の視点で行う。

- ・模倣を与えない群と模倣を与えた群の評価において、A、B、C の各出現率に差があるか母比率の差を検定する。
- ・模倣への依存度の違いにより、評価 A、B、C の各出現率に差があるか母比率の差

【論文】

を検定する。

- ・生徒によるイメージの扱いの違いにより、評価 A、B、C の各出現率に差があるか
- 母比率の差を検定する。

カ 使用する旋律モデル

譜例 1



旋律モデルは 4 種類である。1、2 小節は、音階を順次進行した上向形の旋律である。

3、4 小節は 3 度の跳躍進行が入った下降形の旋律である。4 種類のリズムは教科書教材で多用されているものを選択した。

調節した旋律スキーマを活用して、旋律創作における創意工夫がされる。旋律モデルはお手本であり、お手本の模倣により旋律のスキーマが調節されるのである。次に学習指導案を示す。

学習内容・学習活動	指導上の留意点 ◆評価
【学習課題】イメージをもとに、和声に合う旋律をつくろう ・ 4 小節の和声を聴く。 ・ 長音階の旋律モデルを模奏する。 ＜旋律モデル＞ ♪♪♪を多用した旋律 ♪♪♪♪を多用した旋律 ♪. ♪を多用した旋律 ♪♪♪を多用した旋律	□ 4 小節の和声(I - V - VI - III - IV - I IV - V) をピアノで提示する。 □ 旋律モデルは非和声音を用いて四分音符、八分音符、付点四分音符、シコペーションのリズムによる順次進行の 4 つの旋律モデルを提示し、聴いて模奏させる。 □ 4 つの旋律モデルの曲想を確認する。

【論文】

・ つくる旋律のイメージをもつ。 ・ 4 小節の旋律を創作する（5 分）。 ・ 小集団で旋律を重ねて曲を構成する。 ・ ワークシートを用いて振り返る。	☐ つくる旋律のイメージを個々のワークシートに一言で記すよう指示する。 ☐ 教師（T1）が奏する和声伴奏に合わせて旋律をつくるようにする（5 分）。 ☐ つくりながらワークシートに自分なりの方法で旋律を記譜するよう助言する。 ☐ 完成した順に検定する（T2）。 ☐ 検定が済んだ生徒同士で、旋律を重ねて曲をつくる課題を与える（T1）。 【課題】一人ずつ重ねる、一人ずつ抜けていく。 ◆評価：イメージにもとづいて、和声に合わせた旋律を創意工夫することができたか（検定、ワークシート）。
---	--

4 種類のリズムによる旋律モデルは、曲想が異なる。この旋律モデルを模倣することで、曲想とリズムの関わり、曲想と順次進行、跳躍進行の旋律との関わり、曲想と上向形、下降形の旋律との関わりという概念的知識を獲得し、旋律スキーマを調節することができる。旋律を創作するという課題解決を行うためには、前述した旋律スキーマの調節が必要である。課題解決のためには、それができるためのレディネスが必要であり、お手本の模倣はレディネスを獲得するための学習といえる。

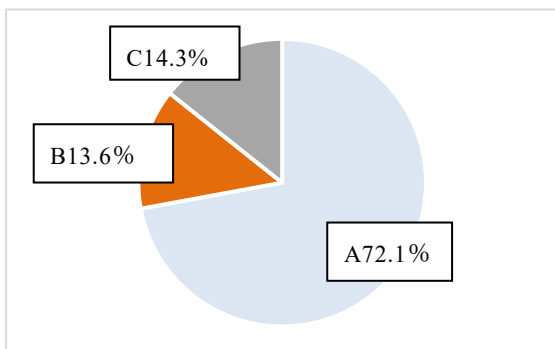
4 結果

4. 1 模倣と創意工夫の評価の関連

模倣を与えない群と比較し、評価における A、B、C の出現率に差があるか母比率の検定を行う。2 つの群は、どちらも先行経験として民謡音階による旋律創作を経験していることが共通している。

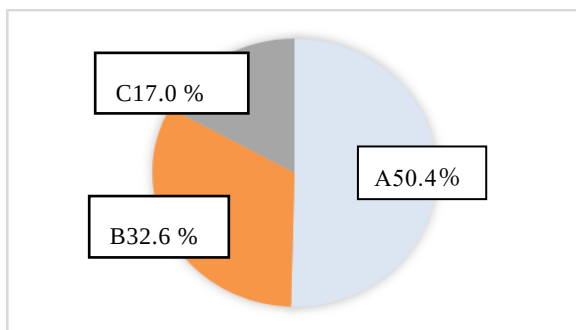
【論文】

表 1 模倣を与えた群



$n=140$ $\chi^2=94.900$ $df=2$ $p=2.47E-21***$

表 2 模倣を与えない群



$n=129$ $\chi^2=21.53$ $df=2$ $p=2.11E-05***$

表 3 模倣の有無による各評定の出現率

項目	模倣を与えない群		模倣を与えた群	
	n	割合	n	割合
A	65	50.40%	101	72.1%
B	42	32.60%	19	13.6%
C	22	17.10%	20	14.3%
計	129	100.00%	140	100.0%

【論文】

表 4 模倣の有無による各評定出現率における母比率の差

A の母比率差

	模倣無	模倣有
n	65	101
標本比率	0.503876	0.721429
加重平均	0.636242311	
統計量 T	2.843873273	
p=	0.002228	**

B の母比率差

	模倣無	模倣有
n	42	19
標本比率	0.325581	0.135714
加重平均	0.26644246	
統計量 T	1.553343332	
p=	0.060171	N.S

C の母比率差

	模倣無	模倣有
n	22	20
標本比率	0.170543	0.142857
加重平均	0.157359068	
統計量 T	0.246085933	
p=	0.402808	N.S

【論文】

4. 2 創作方法の意識と創意工夫の評価の関連

質問紙調査における 1 (旋律モデルを少し変えてつくった)、2 (旋律モデルを組み合わせてつくった)、以上の 1 と 2 の回答を、旋律モデルへの依存度が高いとみなし、高依存度群と記す。

3 (旋律モデルを参考に、自分なりの旋律をつくった)、4 (旋律モデルは参考にしないで、自分なりの旋律をつくった)、以上 3 と 4 の回答を、旋律モデルへの依存度は低いとみなし、低依存度群と記す。高依存度と低依存度における評価 A、B、C の出現率に差があるか検定する。

表 5 高依存度と低依存度による評価の実数 (n = 137)

高依存度群

A	B	C	合計
15	4	4	23

低依存度群

A	B	C	合計
84	15	15	114

表 6 依存度の違いと評価における母比率の差

A の母比率の差

	高依存群		低依存群
n		15	84
標本比率		0.652174	0.736842
加重平均		0.724013591	
総統計量 T		0.675726195	
p=		0.249607	N.S

【論文】

B の母比率の差

	高依存群	低依存群
n	4	15
標本比率	0.173913	0.131579
加重平均	0.140491389	
総統計量 T	0.216490652	
p=	0.414303	N.S

C の母比率の差

	高依存群	低依存群
n	4	15
標本比率	0.173913	0.131579
加重平均	0.140491389	
総統計量 T	0.216490652	
p=	0.414303	N.S

4. 3 イメージと創意工夫の評価の関連

創作開始時に、個々が創作する音楽のイメージを決めて、活動を行った。学習後の質問紙における3つの選択肢（1最初に描いたイメージにもとづいてつくった、2途中でイメージを変更してつくった、3イメージ以外の手掛りでつくった）から選択させ、その回答を生徒のイメージの取り扱いとする。

イメージの取り扱いにより、評価A、B、Cの出現率に違いがあるか、母比率の差を検定する。

【論文】

表 7 創作におけるイメージと評価に関する実数（n = 140）

評価	1 最初に描いたイメージにもとづいてつくった	2 途中でイメージを変更してつくった	3 イメージ以外の手掛りでつくった
n	61	54	25
A	43	38	20
B	10	5	4
C	8	11	1

表 8 1（最初に描いたイメージにもとづいてつくった）と 2（途中でイメージを変更してつくった）、2つの群における母比率の差

A の母比率の差

	1	2
n	61	54
標本比率	0.704918	0.703704
加重平均	0.704348	
総統計量 T	0.014242	
p =	0.494319	N.S

B の母比率の差

	1	2
n	61	54
標本比率	0.163934	0.092593
加重平均	0.130435	
総統計量 T	1.133729	
p =	0.128454	N.S

【論文】

C の母比率の差

	1	2
n	61	54
標本比率	0.163934	0.092593
加重平均	0.130434783	
総統計量 T	1.13372926	
p =	0.128454	N.S

表 9 1（最初に描いたイメージにもとづいてつくった）と 3（イメージ以外の手掛かりでつくった）。2 つの群における母比率の差

A の母比率の差

	1	3
n	61	25
標本比率	0.704918	0.800000
加重平均	0.73255814	
総統計量 T	0.904582358	
p =	0.182843	N.S

B の母比率の差

	1	3
n	61	25
標本比率	0.163934	0.160000
加重平均	0.162791	
総統計量 T	0.044878	
p =	0.482102	N.S

【論文】

C の母比率の差

	1	3
n	61	25
標本比率	0.131148	0.040000
加重平均	0.104651	
総統計量 T	1.253899	
p =	0.1049	N.S

表 10 イメージ以外の手掛かりの分類

性別	方法	評価	手掛かり	ワークシートの記述
男	4	C	課題取違い	あえてモーツァルトのレクイエムの暗い曲想はどうだろうと考えた
男	4	A	即興的	とりあえずはまりそうなやつを当てはめた結果です
男	4	A	即興的	適当に音を出して出てきた音で旋律をつくりました
男	2	B	即興的	頭に浮かんできた
男	4	A	即興的	頭に浮かんできた（思いつき）を自分が好きな感じに少しアレンジした
男	3	A	即興的	その時の気持ちをリコーダーで感覚的に吹きヒットしたものをつくった
男	2	A	即興的	その時の気持ち ひいてなんかいいと思ったものを書いた
男	4	A	即興的	適当に吹いてみてしっくりきたものにした
男	4	A	即興的	なんとなく頭に思いついたものを合わせた
男	4	A	即興的	頭に思い浮かんだものをたくさん吹いて良いと思えるものを選んだ
女	4	B	即興的	自分がしっくりくる音やいいなと思った音を探しあてはめていった

【論文】

女	3	A	即興的	適当にばらばらにさまざまな高さの音を出して並べて行った。並べたものを組み合わせた
女	4	A	即興的	曲に合わせて自分が思ったメロディーをとにかくたくさんふいてみて、一番いいと思ったのをつくった。いろんな曲などもアレンジ
女	4	B	即興的	適当に吹いていいと思ったのを組み合わせた
男	3	A	その他	自分が好きなリズムを音の高低などを手掛かりに書いた
男	4	A	その他	旋律モデルのリズムを考えてそれを利用した
男	4	A	その他	ドレミの音が簡単だからドレミでつくった
男	4	B	その他	明るいイメージにしようとしたが創っていくうちに気持ちに合うようにして落ち着いた感じをつくった
男	3	A	その他	先に音を考えて後に自分なりのリズムで弾いたらあっていた
男	3	A	その他	いろんな友達のを見て音やリズムを少しずつ変えてつくった
男	4	A	その他	曲に合うようにリズム感をつけてつくった
女	4	A	その他	曲に合う音をつなげた
男	4	A	不明	記述なし
男	3	A	不明	記述なし
男	4	A	不明	記述なし

5 考察

5. 1 模倣と創意工夫の評価の関連

模倣を与えなかった群では、A（創意工夫ある表現）が 50.4%であるのに対して、模倣を与えた群では、72.1%であり、1%水準で有意差が認められた。これは模倣により、音のつながりの特徴に関する旋律スキーマが調節され、それによりリズムの多様性や非和声音の使用が促されたものといえる。創作において、まず旋律スキーマからイメージを基に音のつながりに関する知識が組み合わせられる。これが構想をする認知の段階である。構想に基づき具体的な音のつながりを表現するのがパフォーマンスの段階である。これらの段階は双方向性をもち、創作表現を行っていく。したがって旋律モデルの模倣から

【論文】

獲得した音のつながりの特徴の知識を活用した構想がなされたといえる。以上から相当数の学習者が創意工夫ある表現をおこなったことが認められ、旋律モデルの模倣の有効性が確認できた。

C 評定の 20 名の表現を分析すると、13 名は創意工夫ある表現が認められたが、非和声音が 1 小節に渡って使用された表現であった。5 名が 2 拍等拍の旋律で非和声音が 1 小節続いた表現であった。旋律が和声に全く合わない表現は 2 人であった。

5. 2 模倣の依存度と創意工夫の評価の関連

それでは模倣に依存した意識の度合いが多い場合と少ない場合では、創意工夫ある表現の割合に差はあったのであろうか。結果から、高依存群と低依存群では、有意差が認められなかった。旋律モデルの模倣は、模倣の意識の度合いに関わらず、音のつながりの特徴の知識が獲得され、旋律スキーマが調整を行う効果があったといえる。

5. 3 イメージと創意工夫の評価の関連

旋律を創作する際、つくる旋律のイメージを構想し、それに基づいて創作する。創作過程において、イメージを変更したり、イメージ以外の手掛かり用いたりして創作をする。

学習者のイメージの取り扱いによって、創意工夫ある表現の割合に差が出るのかについていては、有意差が認められなかった。イメージ以外の手掛かりは 25 人中 20 人が即興的な表現であり、音を様々に操作しながらよい音のつながりを創出していったことがわかる。イメージの扱いには、学習者の個性が現れ、表現の質には関係がないことが明らかになった。

6 まとめ

お手本を模倣すると型にはまるということはない。お手本を模倣することで旋律スキーマの調節が行われ、創作する学習のレディネスを獲得することである。模倣は経験の再構成であり、創作学習の指導方法の有効な指導方法であると結論付けられる。

【論文】

注

1. 国立教育政策研究所（2018）「平成 25 年度学習指導要実施状況調査報告書」中音 p. 12
2. 山本弘（2005）『ふしづくりで決まる音楽能力の基礎・基本』明治図書
3. 前掲書 p. 50
4. J.Paynter、山本文茂、坪能由紀子、橋都みどり訳（1982）「音楽が語るもの」音楽之友社. p. 12
5. 金本正武（1997）『音楽科授業論』東洋館 p.161
6. 水野真理子（1984）「音と表現方法の探究」『教育音楽中高版 1984. 10』音楽之友社 pp.47-50.
7. 石上則子（2016）『「音楽づくり・創作」の授業デザイン』教育芸術社
8. 教育芸術社（2018）中学生の音楽 2・3 上 pp.28-29.
9. 文部科学省（2018）『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 音楽編』、教育芸術社 pp. 50-52.
10. 内田有一（2018）「和声による旋律創作における聴覚的把握の効果 旋律スキーマ、和声スキーマの視点から」『日本教育技術学会論文集 2 号』

参考文献

- 文部科学省（2018）『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 音楽編』、東京、教育芸術社
- 国立教育政策研究所（2018）『平成 25 年度中学校学習指導要領実施状況調査報告』東京
- 石上則子監修（2016）『音楽づくり・創作の授業デザイン』東京：教育芸術社
- 梅本堯夫（1966）『音楽心理学』東京：誠信書房
- 梅本堯夫編著（1996）『音楽心理学の研究』京都：ナカニシヤ.
- 梅本堯夫（1987）『認知科学選書 6 認知とパフォーマンス』東京：東京大学出版会
- 波多野誼余夫（1987）『認知科学選書 12 音楽と認知』東京：東京大学出版会
- 鈴木寛（1995）「SMLの音楽教育（Ⅰ）（Ⅱ）（Ⅲ）（Ⅳ）」『実技教育第 9～12 号』兵庫
- 兵庫教育大学学校教育学部附属実技教育指導センター
- 山本弘（1968）『音楽教育の診断と体質改善』東京：明治図

中学校における「考え、議論する道德」指導の在り方 ——質の転換を図るためには何が必要か——

廣 枝 優 子

要旨：平成 27（2015）年に小・中学校等義務教育学校に「特別の教科 道德」が位置付けられた。検定教科書の導入や評価の充実等、新たな内容も明示された中、道德科授業の質の転換を図る指針として、「考え、議論する道德」が掲げられた。本研究では、長年道德科の課題である心情読み取りに留まる指導から、「考え、議論する道德」へ質の転換を図る指導の在り方について、中学校の道德科、国語科を対象に、学習指導要領から混在しやすい指導事項を比較・検討するとともに、教科書教材の内容を分析することを通じて考察を行った。その結果、道德科と国語科において、指導事項には明確な相違があること、また教科書教材の内容が類似していることが明らかになった。道德科授業の質の転換に向けて、生徒、教員における授業目的の共有化、教職課程における道德科指導と在職教員の道德研修の充実、生徒の実生活に沿う教材の開発が今後の課題である。

キーワード：考え、議論する道德、質の転換、読み取り、国語科

How to teach “Moral Education through Deliberating and Discussing” in junior high schools: What is necessary to bring about quality improvement?

Yuko Hiroeda

Abstract: "Moral Education" was established as part of the curriculum in elementary and junior high schools in Japan in 2015. With the introduction of certified textbooks and enhanced evaluation methods, a new approach to moral education, referred to as "Moral Education through Deliberating and Discussing", was proposed as a guideline for transforming the quality of moral education classes. This study examines the instructional methods required to shift from the

【研究ノート】

traditional focus on emotional interpretation—long a challenge in moral education—to a more deliberating and discussing approach. The research targeted moral education and Japanese language classes in junior high schools, comparing and analyzing instructional content prone to overlap based on the curriculum guidelines and the content of textbook materials. The results revealed distinct differences in instructional objectives between moral education and Japanese language classes, despite similarities in textbook materials. To achieve qualitative transformation in moral education classes, remaining challenges include fostering a shared understanding of lesson objectives among students and teachers, enhancing teacher training in moral education during teacher education programs and in-service training, and developing teaching materials aligned with student's real-life experiences.

Keywords: Moral Education through Deliberating and Discussing, Qualitative Transformation, Interpretation, Japanese Language Education

1. 問題の所在と目的

1. 1 「特別の教科 道徳」の位置付け

文部科学省は、平成 29（2017）年 3 月に学校教育法施行規則の一部改正と小中学校学習指導要領の改訂を行った。それに先がけ、平成 27（2015）年に小・中学校等義務教育学校に「特別の教科 道徳」（以下「道徳科」とする。）が位置付けられた。

今回の改正は、いじめ問題への対応の充実や、発達段階をより一層踏まえた体系的な観点からの内容改善、指導方法の工夫を図ること等が示されている。また、検定教科書の導入や評価の充実等、新たな内容も明示された（文科省 2018: 2）。このような中、道徳科授業の質の転換を図る指針として掲げられたのが、「考える道徳」、「議論する道徳」（以下「考え、議論する道徳」とする。）である。この背景について、田沼は、これまでの道徳授業にはただ読み物の登場人物の気持ちを読み取ることや、頭で分かっていることを改めて言わせたり、書かせたりするだけで終わっているものが少なくなかったことを指摘し、子供が自分事として考え、他者と議論し合って道徳的問題をどうすべきか真剣に考

【研究ノート】

えられるような、実効性の伴う今後の道徳科授業を世論は求めていると述べている（田沼 2022: 129）¹。心情読み取りに留まる授業では、現在、子どもたちに求められている道徳性を育成しえないことは、誰もが分かっている。それでも脱却できない要因は、何であろうか。その要因を究明し、道徳授業における児童生徒、教員の認識や指導の在り方を改善していかなければ、教科化の意味をなさない。道徳科は、現在、その分岐点に立っている。

1. 2 「考え、議論する道徳」指導の現状

道徳科の実施から小学校は 6 年、中学校は 5 年が経過した現在、「考え、議論する道徳」の指導には、どのような課題があるのだろうか。

令和 3 年度道徳教育実施状況調査²では、「道徳科の授業を実施する上での課題」という設問で、「話し合いや議論などを通じて、考えを深めるための指導」と回答した小学校が 63.8%、中学校が 59.9%と、1 番高い数値になっている。この結果から、未だ 6 割の教員が「考え、議論する道徳」の指導に悩みながら、日々の授業に取り組んでいることが分かる。また、「道徳教育の充実のために参考としている情報」については、「教科書発行者が出版している指導書や参考資料等」と回答している小学校が 84.5%、中学校が 83.5%であった。これは多くの学校が教科書に頼って授業をしているという現状とともに、掲載されている教材内容の重要性を示している。

しかし、これらの課題は、指導する教員側の授業経験にも起因すると考えられる。道徳科が位置付けられた平成 30 年度に、小学 6 年生であった児童は現在 18 歳、中学 3 年であった生徒でも 21 歳と、道徳科を学んだ児童生徒は、未だ教職に就く年齢には至っていない。よって、現在、小中学校に勤務している教員は、自らの学生時期、そして教職に就いてからも長年、登場人物の心情読み取りを中心とした道徳指導しか経験してきていないのである。実際、初任者研修等の見取りでは、教職課程で学んできているはずの実践的指導能力育成の効果が見られない場合が多い。この現状を鑑みると、指導する側が「考え、議論する道徳」指導に課題を抱え、教科書や指導書等に頼ることは当然である。

現在の道徳科授業について、浅見は、教科化から時間が経過し、また元の読み物教材等の登場人物の心情理解のみに終始してしまうような授業が行われているようであれば、ここで改めて、道徳性を養うことができる授業を追求することが必要になると述べてい

【研究ノート】

る（浅見 2023: 70）³。ここでも示されるように、道徳科の授業は、質の転換が求められている。しかし、未だ「考え、議論する道徳」への質の転換を妨げるものとして、登場人物の心情読み取りに留まる授業の存在が大きいことは否めない。道徳科の質的転換を図るには何が必要なのであろうか。

1. 3 研究の目的

本来、「考え、議論する道徳」は、「発達の段階に応じ、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の生徒が自分自身の問題と捉え、向き合う」ためになされるものである（文科省 2018: 2）。また、国語科の授業は、「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を育成する」ことを目標にしている（文科省 2018: 11）。両者を比較すると、道徳的価値や自分なりの根拠をもって行動したことに対し、そこに付随する心情の変化や葛藤について、考え、議論する道徳科と、作品自体のおもしろさを味わうために、内容の理解や表現の技術を学ぶ国語科とは、目的も指導も当然のように異なる。更に、国語科の心情読み取りは、登場人物の心情を作品内の言葉を根拠に読み解くものであり、道徳的な視点は加味されない。逆に、道徳的心情の読み取りは、人間としてのよりよい生き方や言動は何であろうかという視点で、教材内容を考えたり、議論したりし、道徳的判断力の育成につなげていくものである。

このような相違点があっても、児童生徒、教員ともに、道徳科が登場人物の心情読み取りに留まる授業から脱却できない現状には、2つの要因があると考ええる。1つは、国語の授業経験の蓄積による目的や指導の混在である。児童生徒、教員ともに義務教育期間だけでも9年間、国語で作品を読み取る学習を積み重ねている。よって、目の前に読み物教材があれば、登場人物の心情を言動や描写から読み取ることが到達点と考えるのは当然である。もう1つは、道徳科と国語科の教科書教材の内容の類似と、生徒の実生活に沿わない題材である。道徳的心情や道徳的判断力を育成するためには、生徒の実生活で対面する出来事や課題に沿い、自我関与しやすく、授業で学んだことが道徳的实践に活かされる教材でなくてはならない。しかし、実際は、説明的な文章、文学的な文章のような構成や内容である点、登場人物の心情変化が存在する点等において、国語科の教材に類似しているものが多く見られる。教科書を中心とした授業が行われている今だからこ

【研究ノート】

そ、児童生徒、教員が道徳科と国語科の違いを明確に認識し、60 年以上行ってきた心情読み取りに留まる授業に終止符を打つ必要がある。

そこで、本研究では、中学校の道徳科、国語科を対象に、学習指導要領から混在しやすい指導事項を比較・検討するとともに、教科書教材の内容を分析することを通じて、心情読み取りに留まる指導から、「考え、議論する道徳」へ質の転換を図る指導の在り方について、考察することを目的とする。

2. 道徳科、国語科で求められる指導と教材

2. 1 「考え、議論する道徳」指導と教材の変遷

平成 29 年に告示された学習指導要領解説において、道徳科は道徳教育の目標に基づき、「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、人間としての生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」ことを目標としている（文科省 2018: 13）。この中で注目すべきは、生徒の学習活動を表す言葉であり、これらは、目的により 2 つに分けられる。「理解する」は、教科書教材等で提示された資料から道徳的価値について分かることである。そして、「見つめる」、「考える」、「考えを深める」が「考え、議論する」とことと対応していると捉えられる。よって、道徳科の授業は、「理解する」、「考え、議論する」ことの 2 段階によって、「道徳性を養い」、「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」と解釈できる。逆に理解段階で終わるものが、課題となる教材や心情読み取りに留まる授業と言えるであろう。そして、この段階が国語科と混在する部分である。本来であれば、次段階である「考え、議論する」場面でどれだけ自分や物事、生き方等について深く考えられるかが、道徳科授業の真価である。

また、教材においては、昭和 33 年の「道徳の時間」の新設以来、文部省が作成に関与したり、教科書会社等の資料を推奨したりした副読本はあったが、教科書は使用されていない。平成 20 年改訂の学習指導要領では、「道徳の時間」に用いられる教材について、5 つ⁴の具備すべき要件が挙げられ、教材を選定する教師自身が感動を覚えてこそ、よい

【研究ノート】

教材であるとも記されている（文科省 2008: 98）。更に、教師の手による自作資料など教材の開発も推進され、教材選びから活用方法に至るまで指導者に委ねられていたことが分かる（文科省 2008: 99）。

しかし、検定教科書が導入される以前に、文部科学省から全小中学校へ、副教材が配布されている。1つは、平成 14（2002）年配布の「心のノート」である。これについて、活用事例集では、児童生徒が身につける道徳の内容を分かりやすく表したもので、児童生徒が自己の生き方について考え、自ら道徳性をはぐくむことができるようにすることをねらいとしていると示している（文科省 2003）⁵。活用については、指導者に任されていた。中学校を例に挙げると、実物は、4つの内容項目に沿って、カラー資料と書き込み式のワークシートが綴られ、3年間使用できる1冊のノートになっている。内容は、詩やメッセージのようなものはあるが、現在の教科書や以前の副読本のような読み物教材はなく、異質なものであった。もう1つは、平成 26（2014）年配布の「私たちの道徳」である。活用のための指導資料には、「心のノート」全面改訂や新たな枠組みによる教科化の在り方などについて、幅広く検討を行い、作成されたと示されている（文科省 2014: 6）⁶。

「心のノート」との大きな違いは、全体的に文字数が多く、メッセージやコラムの他に、読み物資料として9点が掲載されていることである。これらは全て、現在いずれかの教科書で使用されていることから、道徳科の位置付けや検定教科書の導入を控え、「心のノート」にはなかった読み物教材が掲載されたこと、この9点が検定教科書の教材の基になっていることは推察できる。

2. 2 国語科指導と教科書教材

現行の国語科学習指導要領において、「知識及び技能」は、言葉の特徴や使い方に関する事項、情報の扱い方に関する事項、我が国の言語文化に関する事項、「思考力、判断力、表現力等」は、「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」の3領域で構成されている（文科省 2018: 7）。この後者と道徳科の「考え、議論する」こととの目標に重なりがあり、それが生徒や教員が区別化できない要因になっていると考える。そこで、「思考力、判断力、表現力等」の目標について、抽出したものを表1に整理し、道徳科の「考え、議論する」こととの相違点に下線を付す（文科省 2018: 15 下線は筆者）。

【研究ノート】

	第 1 学年	第 2・3 学年
表 現 力 等 考 考 力 力 判 等 断 力 力	筋道立てて考える力や豊かに感じたり想像したりする力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを確かなものにすることができるようにする。	論理的に考える力や(深く)共感したり(豊かに)想像したりする力を養い、社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げたり深めたりすることができるようにする。

※ () は 3 学年のみ該当

表 1 国語科「思考力、判断力、表現力等」の各学年目標

1 学年の「日常生活」、2・3 学年の「社会生活」と、学年に応じて対象に広がりはあるが、伝え合う力を高めること、自分の思いや考えを確かなものにし、広げたり、深めたりすることにおいては、道徳科にも共通している。よって、注目すべきは、前半である。ここが国語科としての力を養う部分であり、道徳科と区別すべき点である。この目標だけでは抽象的であるため、「考え、議論する」、「読み取り」という視点から、国語科の「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」の 3 領域の指導事項の違いについて、更に具体的な比較・検討を行う必要がある。

また、教材においては、国語科学習指導要領に配慮事項として、教科及び各学年の目標、資質・能力を偏りなく養うことや読書に親しむ態度の育成をねらいとして、教材を選定することが示されている(文科省 2018: 141)。国語に関する資質・能力を養う教材と道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる教材では、付けたい力自体が異なっているため、教材内容も明確に区別されるべきである。しかし、実際に道徳科教科書の読み物教材を見ると、一概に区別できないものが多い。

国語科の教科書教材は、「読むこと」で説明的な文章、文学的な文章を調和的に取り扱うことや近代以降の代表的な作家作品を取り上げること、「知識及び技能」の指導で古典を取り扱うことになっている(文科省 2018: 142)。これらの教材は、登場人物や時代背景、年齢、内容等、生徒の実生活に沿っているものとは限らない。しかし、同じことが道徳科教材にも当てはまる。このように、教科書教材の内容が類似する要因には、国語科教材の配慮の 8 観点のうち、人間性や伝統と文化等の 6 つ⁷が道徳科にも重なるからではないかと考える(文科省 2018: 141)。国語科は、教科書教材自体を味わうことが学びとなる。対象が中学生ということもあり、教材の観点が他教科と共通することは否めない。しか

【研究ノート】

し、道徳科にとっての教材の読み取りは、課題を考え、議論するための一材料である。道徳科と国語科を区別するためにも、充実した考え、議論を導くためにも、教材は、生徒の実生活に沿っているものが望ましいと考える。

3. 「考え、議論する道徳」と国語科指導事項の比較・検討

3. 1 「考え、議論する道徳」と国語科指導の関連

前述したとおり、「考え、議論する道徳」を展開するためには、登場人物の心情読み取りに留まる授業から脱却し、道徳的心情や道徳的判断力の育成を視点とした授業づくりをしていかなければならない。これについては、道徳科学習指導要領においても課題として、歴史的経緯に影響され、いまだに道徳教育そのものを忌避しがちな風潮があること、他教科等に比べて軽んじられていることと並び、読み物の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導が行われることが例として挙げられている（文科省 2018: 2）。

国語科は、「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」の3領域を通して、目標を達成していく。各領域6～7つの学習過程で構成されており、そこから「考え、議論する道徳」に類似するものを抽出すると、「話すこと・聞くこと」では「考えの形成」と「共有」が挙げられる。また、生徒が自分の考えをワークシート等に記載する場面もあるため、「書くこと」の「考えの形成・記述」と「共有」も該当する。更に、「読むこと」の「考えの形成、共有」とともに、教材の心情読み取りという点で関連する「精査・解釈（内容）」も対象となる。本章では、これらの学習過程における指導事項を比較・検討する。

3. 2 「考え、議論する道徳」と国語科指導事項との比較

1) 国語科「話すこと・聞くこと」との相違点

「話すこと・聞くこと」の学習過程で、「考えの形成」、「共有」に関連する部分について抽出したものを表2に整理し、「考え、議論する道徳」の考え方との相違点に下線を付す（文科省 2018: 30 抜粋、下線は筆者）。

【研究ノート】

	第 1 学年	第 2 学年	第 3 学年
形成の検討、 （話すこと） 考えの	イ 自分の考えや根拠が明確になるように、 <u>話の中心的な部分と付加的な部分、事実と意見との関係などに注意して、話の構成を考</u> <u>えること。</u>	イ 自分の立場や考えが明確になるように、 <u>根拠の適切さや論理の展開などに注意して、話の構成を工夫すること。</u>	イ 自分の立場や考えを明確にし、 <u>相手を説得できるように論理の展開などを考えて、話の構成を工夫すること。</u>
形成、精査・ 共有（聞くこと） 検討、	エ 必要に応じて記録したり質問したりしながら話の内容を捉え、共通点や相違点などを踏まえて、自分の考えをまとめること。	エ 論理の展開などに注意して聞き、話し手の考えと比較しながら、自分の考えをまとめること。	エ 話の展開を予測しながら聞き、聞き取った内容や表現の仕方を評価して、自分の考えを広げたり深めたりすること。
話し合いの （話し合うこと） 形成、共有 検討、	オ 話題や展開を捉えながら話し合い、互いの発言を結び付けて考えをまとめること。	オ 互いの立場や考えを尊重しながら話し合い、 <u>結論を導くために考えをまとめること。</u>	オ 進行の仕方を工夫したり互いの発言を生かしたりしながら話し合い、 <u>合意形成に向けて考えを広げたり深めたりすること。</u>

表 2 中学校学習指導要領 国語科 「聞くこと・話すこと」に関する指導事項

「話すこと」の指導事項においては、「話の構成を工夫する」、「相手を説得できるように」と、自分の考えが相手に、より伝わりやすくするための方法や目的が示されている。これは、道徳科で自分の考えを話すこととは異なる。特に「相手を説得できるように」という目的が入った時点で納得解につながる議論にはならないからである。

また、「聞くこと」に関する指導事項は、中学生段階で人の考えを聞く際には、どれも必要なことであり、道徳科と大きな相違はない。更に、「話し合うこと」において、「結論を導くため」、「合意形成に向けて」という文言は、道徳科の議論の目的とは異なる。本領域の「考えの形成」、「共有」という学習過程において、自分の考えを伝えたり、相手の考えを聞いたりという点では、共通する指導事項でもある。しかし、話の構成の工夫、相

【研究ノート】

手の説得や結論に導くための工夫という点は、国語科の資質・能力向上のために必要な事項であり、道徳科においては、「考え、議論する」ことの妨げになるものであると考える。

2) 国語科「書くこと」との相違点

次に、「書くこと」の学習過程で、「考えの形成・記述」、「共有」に関連する部分について抽出したものを表3に整理し、「考え、議論する道徳」の考え方との相違点に下線を付す（文科省 2018: 34 抜粋、下線は筆者）。

	第1学年	第2学年	第3学年
考えの形成、記述	ウ 根拠を明確にしな がら、 <u>自分の考えが伝 わる文章になるよう に工夫すること。</u>	ウ 根拠の適切さを考えて 説明や具体例を加えたり、表現の効果を考えて 描写したりするなど、 <u>自 分の考えが伝わる文章に なるように工夫する こと。</u>	ウ 表現の仕方を考えた り資料を適切に引用し たりするなど、 <u>自分の 考えが分かりやすく伝 わる文章になるように 工夫すること。</u>
共有	オ 根拠の明確さなど について、読み手から の助言などを踏まえ、 <u>自分の文章のよい点 や改善点を見いだす こと。</u>	オ 表現の工夫とその効果 などについて、読み手か らの助言などを踏まえ、 <u>自分の文章のよい点や改 善点を見いだすこと。</u>	オ 論理の展開などにつ いて、読み手からの助言 などを踏まえ、 <u>自分の文 章のよい点や改善点を 見いだすこと。</u>

表3 中学校学習指導要領 国語科 「書くこと」に関する指導事項

国語科の「書くこと」においては、「考えの形成」、「記述」の学習過程にあるように、読み手に自分の考えを伝えるために工夫するという技術面が、指導事項の核となっている。また、「共有」では、「根拠の明確さ」や「表現の工夫とその効果」、「論理の展開」というように、書くためのより具体的な視点が示されている。道徳科授業においても、登場人物の心情や自分の考え等を書くという場面が設定されることは多い。道徳科での書くことは、生徒が道徳的な実感に基づいて、自分の本音を綴るものである。国語科のように、相手に分かりやすく伝えることを意識して、文章や言葉を整える必要はない。よって、本領域においても道徳科の心情面と国語科の技術面、求められる内容の違いは明らかであると言える。

【研究ノート】

3) 国語科「読むこと」との相違点

「読むこと」の学習過程で、「精査・解釈（内容）」、「考えの形成、共有」に関連する部分について表 4 に整理し、「考え、議論する道徳」の考え方との相違点に下線を付す（文科省 2018: 38 抜粋、下線は筆者）。

	第 1 学年	第 2 学年	第 3 学年
精査・解釈（内容）	ウ 目的に応じて必要な情報に着目して要約したり、場面と場面、場面と描写などを結び付けたりして、 <u>内容を解釈すること</u> 。	イ 目的に応じて複数の情報を整理しながら適切な情報を得たり、登場人物の言動の意味などについて考えたりして、 <u>内容を解釈すること</u> 。 ウ 文章と図表などを結び付け、その関係を踏まえて <u>内容を解釈すること</u> 。	イ <u>文章を批判的に読みながら</u> 、文章に表れているものの見方や考え方について考えること。
考えの形成、共有	オ <u>文章を読んで理解したこと</u> に基づいて、自分の考えを確かなものにすること。	オ <u>文章を読んで理解したこと</u> や考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりすること。	エ 文章を読んで考えを広げたり深めたりして、人間、社会、自然などについて、自分の意見をもつこと。

表 4 中学校学習指導要領 国語科 「読むこと」に関する指導事項

登場人物の心情読み取りに留まる道徳科授業においては、この「読むこと」の指導事項のどの部分に違いがあるのかを明確にすることが重要である。道徳科の教科書教材が国語科の説明的な文章、文学的な文章に類似していることや、どちらの教科でも扱える場合があり、区別が難しいのが現状である。しかし、国語科における「読むこと」の指導事項を整理すると、「精査・解釈（内容）」では、第 1・2 学年は、「内容を解釈すること」が到達点である。更に第 3 学年では、「文章を批判的に読む」ことが求められている時点で、道徳科とは大いに異なる。なぜならば、道徳科はこの後から「考え、議論する」段階の学習になるからである。また、「考えの形成、共有」においては、自分の考えの根拠を文章の中から探し、それに基づいて形成していくことがどの学年でも求められている。よって、同じ読み取りであっても、国語科の内容理解や読み方の指導をすること、自分の考えの根拠を文中から探すことの 2 点は、道徳科と区別する上で大きな相違点になるはずである。

【研究ノート】

3. 3 比較結果の検討と授業評価の必要性

道徳科の「考え、議論する」ことに焦点を当て、国語科の3領域の指導事項と比較してきたが、教科書教材を土台として、自分の考えを広げ、深めていく道徳科と、文中の言葉を根拠に内容を読み取り、理解していく国語科とは、根本が違うことが確認できた。島は、道徳授業が「深い学び」があるかどうかはとても重要なことと述べるとともに、登場人物の心情理解に偏る授業になっていないかを見るために、「状況理解レベル」（教材の状況）、「心情理解レベル」（登場人物が感じたことや考えたこと）、「道徳的価値レベル」（道徳的価値に対する感じ方や考え方、生き方）の三層のレベルで捉えることの重要性を述べている（島 2023: 6）⁸。道徳科の評価は、生徒だけでなく、教員も対象である。道徳科と国語科の指導事項について違いを確認し、授業づくりをすることは、当然のことである。その上で、島が示す三層のレベルのように、授業が読み取りに留まらず、道徳的価値を考え、議論する段階に至ったかを教員自身が客観的に評価し、改善していくことが必要である。

4. 道徳科教科書教材における生徒の実生活との関連分析

4. 1 道徳科教科書教材における課題

道徳科学習指導要領には、道徳的行為を題材とした教材例として、伝記、実話、論説文、物語、詩、劇の様な形式のものを採用できることが明記されている。その上で、教材から読み取れる価値観を一方的に教え込んだり、登場人物の心情理解に偏ったりした授業展開とならないようにすることも示している（文科省 2018: 82）。前述した教材例は、表現は異なるが、国語科の説明的な文章、文学的な文章としても扱われるものである。生徒の実生活に沿わない教材が多いことも含め、ここに読み取りに留まり、考え、議論する道徳に至らない要因があるのではないかと考え、教科書教材の内容について分析する。

4. 2 道徳教科書教材における分析

本分析について、対象は中学校道徳検定教科書、7社3学年21冊⁹とする。抽出項目は、「生徒の実生活に沿っている教材」、「生徒の実生活に沿っていない教材」で区分する。前者は、登場人物や題材が中学生の実生活に身近で、教材読後に内容を抽出したり、説明

【研究ノート】

を加えたりせずとも道徳的価値について考え、議論することができる教材とする。登場人物の年齢や環境等も含め、自我関与しやすく、授業で学んだことが生かされやすいことも観点とする。後者は、登場人物や題材が中学生の実生活からかけ離れており、国語科の説明的な文章、文学的な文章に類似し、教材読後に教員が内容を抽出したり、説明を加えたりしなければ道徳的価値に対して考え、議論することができない教材とする。自我関与しづらく、国語の説明的な文章や文学的な文章と混同し、内容や心情理解に終始したり、時間を費やしたりする傾向であることも観点とする。なお、漫画、写真、絵等、文字化されていない教材、問いかけやインタビュー等、文章化されていない教材、付録資料は、分析対象から外した。

また、「実生活に沿わない教材」の中で、国語科に類似する教材として、伝記、実話、論説文、ノンフィクション等を「説明的な文章」、物語や詩、エッセイ等を「文学的な文章等」に区分した。教科書会社によっては、同教材が掲載されている場合はあるが、延べ数として、第1学年 215 点、第2学年 221 点、第3学年 214 点、総数 650 点について、分析した結果を以下の表 5 に示す。

学年	総数	生徒の実生活に沿う教材	生徒の実生活に沿わない教材		
			全体	説明的な文章等	文学的な文章等
1	215	77	138	80	58
2	221	68	153	91	62
3	214	50	164	95	69
合計	650	195	455	266	189

表 5 中学校道徳教科書の比較・検討

分析の結果から、「生徒の実生活に沿う教材」は、全体の 30.0%と 3 分の 1 にも満たなかった。学年別に見ても、1 学年 35.8%、2 学年 30.8%、3 学年 23.4%と、どの学年も大差はない。道徳科の授業は、教科書教材を基に、自我関与や考え、議論する学習活動が行われることになっている。しかし、教科書教材が自分の実生活からかけ離れた内容であった場合、そこからすぐに次の学習活動に移すことは難しい。そこで教員の補足説明が

【研究ノート】

必要となり、生徒は内容を読み取り、理解することに終始する状況が生まれるのではないだろうか。現に、教科書教材の 7 割が生徒の実生活に沿わない教材である。それらを国語科の説明的な文章と文学的な文章に区分したところ、全体では 6 : 4 で前者が多い結果となった。説明的な文章に区分した教材は、伝記やノンフィクション等、地理的歴史的背景の説明や偉人の生い立ち等への補足説明が必要であったり、内容理解に時間がかかったりするものが見られた。また、文学的な文章に区分した教材には、海外や年齢の離れた登場人物であったり、内容が現在の生徒の実生活や体験では理解しづらかったりするものが見られた。どちらにしても、生徒が一読で理解や想像ができず、それにより自我関与や深く考えるまでに至らない教材が多い傾向があった。中には、登場人物を中学生に設定し、身近な話題で作られている教材が多い教科書も見受けられたが、全体的には国語との区別化が難しい教材が多いことが明らかになった。

時間的にも道徳的価値について深く考えたり、議論したりするためには、30 分以上は必要である。しかし、50 分授業の中で、教科書教材の内容理解に時間がかかったのでは、1 番重要な道徳的価値についての学習が確保できない。特に中学校の教材は文字数も多く、範読に時間を要する。生徒は、教科書教材から考えたことを議論し合い、そこで道徳的な学びを得て、実生活に生かしていく。そこまでを一連の道徳科授業と考えると、生徒の実生活に沿った内容の教材であるか否かは、重要な視点になると考える。

5. 本研究のまとめと「考え、議論する道徳」指導における課題

5. 1 本研究のまとめ

本研究では、心情読み取りに留まる授業からの質の転換を図るべく、「考え、議論する道徳」指導の在り方を考察することを目的に、国語科指導事項の比較・検討や教科書教材内容の分析を行った。そのまとめとして、次の 2 点を示す。

1) 国語科指導事項との相違

「考え、議論する」ことに関連する事項を国語科学習指導要領から抽出し、比較した結果、それらの目的や指導事項に明らかな相違を確認した。実際、教科書教材を読み取り、内容を理解する点、自分の考えを伝え合う点等、学習過程においての共通部分はあ

【研究ノート】

る。しかし、教材の内容理解のための資質・能力の向上を目指す国語科と、教材を基に考え、議論し、道徳性を養うことを目的とする道徳科では、指導の仕方や目指す姿も異なる。道徳科の課題である心情読み取りに留まる授業からの脱却のためには、この点に関して、生徒、教員ともに相違点を再認識する必要がある。

2) 道徳科、国語科における教科書教材の類似

「道徳の時間」の新設から教科化までの教科書、教材資料についての変遷を整理する中で、改訂を繰り返しながら、道徳授業は、その環境を少しずつ整えてきた現状が見えてきた。そして、道徳科と国語科の混在や読み取りに留まる授業の要因が、教科書教材にもあるのではないかと考え、分析を行った。その結果、道徳科の教科書教材には、国語科の説明的な文章、文学的な文章と類似し、明確に区別できないものが多いことが分かった。道徳科教科書には、物語、詩、エッセイ、論説文、伝記、ノンフィクション、古典等様々な教材が掲載されており、生徒、教員ともに作品として目の前に出されたら、明確に区別するのは難しいと考える。更に、実生活に結び付かないことによる理解困難が生じ、教材を読み取ろうとする意識が強まったり、自我関与できなかつたりし、道徳的価値を考える段階まで到達できないまま、授業が終わってしまうことが推察される。教科書教材の内容改善は、道徳科の授業を大きく変えていくと考える。

5. 2 「考え、議論する道徳」指導充実への課題

本研究では、心情の読み取りに留まる道徳授業の脱却には、国語科との差別化と、生徒の実生活に沿った教材活用が重要であることを述べてきた。これらを学校現場に浸透させ、道徳科の質の転換を図るために必要な課題として、次の3点を挙げる。

1) 生徒、教員における授業目的の共有化

道徳科と国語科では、教科書教材や指導事項が類似している部分が多い。だからこそ、道徳科の授業は、登場人物の心情を読み取るものではなく、その教材を基に自分の心と向き合い、考え、議論していくことが目的であり、国語科の授業と異なることを生徒、教員が共有する必要がある。年度初めの道徳開きや必要に応じ、随時伝えていくことで、意識が変われば、指導や授業も変わっていく。授業は、どの教科であっても生徒と教員がともに創っていくものである。この目的の共有は、心情読み取りに留まる道徳科授業を変

【研究ノート】

革する大切な一步となるに違いない。

2) 教職課程における道徳科指導、在職教員の道徳研修の充実

質の転換を迎えた道徳科を今後牽引していくのは、現在高等教育において教職を履修し、教員になっていく学生である。しかし、現在在籍している学生も例にもれず、「考え、議論する道徳」に関して経験がなかったり、浅かったりする現状がある。そのまま教員になったのでは、また同じ教育が繰り返される。よって、道徳教育に関する授業において、道徳科の意義や指導方法は無論、国語科授業との区別や考え方の見直しを重点の 1 つとしていく必要がある。

現在、道徳科を学校現場で指導している教員は、学習指導要領改訂の際に研修を受けているはずである。しかし、コロナ禍での教科化の影響もあり、研修や準備が不足し、質の転換ができていないまま、教科書をこなしている教員も少なくない。教科化から数年経った今だからこそ、それぞれの学校や地域単位で、課題や疑問を洗い出し、指導方法の研修を重ねることが道徳科の次のステップにつながると考える。

3) 生徒の実生活に沿う教材の開発

道徳科の授業で求められている「考え、議論する」ことの指導において、教科書教材の役割は大きい。特に心情読み取りに留まらないためには、教材を読んだ後、すぐに自我関与や考え、議論することに入れることが重要である。それには、生徒の実生活に沿い、学んだ道徳性を生かす場が多い教材が理想的である。しかし、国語科と類似し、生徒の実生活に沿っていない教材が多い現状は、教科書教材を中心に授業を実践している学校現場にとって、大きな問題である。よって、校内研修や個人の教材研究において、「生徒の実生活に沿う教材」の開発が必要である。ただ、教科書教材をこなすのではなく、生徒の実態とかけ離れていたり、理解困難であったりする教材の場合には、差し替えをしたり、扱いの軽重を考えたりしていくべきである。実生活に沿っていない教材でも道徳的課題を抽出し、指導の仕方を工夫することによって、考え、議論するための題材にはなりうる。教員は、教材研究の際に、教科書教材をどのように理解するのか、心情の読み取りに留まらないか、自我関与や考え、議論するまでに至るか等、本時学ぶべき道徳的価値が、目の前にいる生徒の実生活にどのように生かされていくのかを十分考え、指導していく

【研究ノート】

ことが重要である。この視点が、今後の道徳科授業をより質の高いものにし、児童生徒の道徳性の育成につながっていくと考える。

注

- 1 『道徳科教育学の構想とその展開』 p.129
- 2 本調査は、道徳科の全面実施から令和3年度までの全国の小学校及び中学校における道徳科を要とした道徳教育の取組状況や課題を把握することで、今後の道徳教育のさらなる改善、充実を図るために必要な知見を得ることを目的として実施されたものである。結果概要、報告書は、文部科学省のサイトに掲載されている。
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/doutoku/chousa/mext_00080.html
(2024年10月11日閲覧)
- 3 『道徳教育 10月号 2023 No.784』明治図書出版 p.70
- 4 ア 人間尊重の精神にかなうもの、イ ねらいを達成するのにふさわしいもの、ウ 生徒の興味や関心、発達の段階に応じたもの、エ 多様な価値観が引き出され深く考えることができるもの、オ 特定の価値観に偏しない中立的なものの5つが具備すべき要件として、挙げられている。
- 5 平成15(2003)年に刊行された『「心のノート」を生かした道徳教育の展開―「心のノート」活用事例集―』(文部科学省)のまえがきに記載されている。
- 6 平成26(2014)年に刊行された「私たちの道徳中学校活用のための指導資料」(文部科学省)に記載されている。
- 7 ウ 公正かつ適切に判断する能力や創造的精神を養うのに役立つこと、エ 科学的、論理的に物事を捉え考察し、視野を広げるのに役立つこと、オ 人生について考えを深め、豊かな人間性を養い、たくましく生きる意志を育てるのに役立つこと、カ 人間、社会、自然などについての考えを深めるのに役立つこと、キ 我が国の伝統と文化に対する関心や理解を深め、それらを尊重する態度を育てるのに役立つこと、ク 広い視野から国際理解を深め、日本人としての自覚をもち、国際協調の精神を養うのに役立つことの6点が道徳科と重なる観点である。
- 8 『道徳教育 3月号 2024 No.789』明治図書出版 p.6
- 9 あかつき教育図書『中学生の道徳 自分を見つめる 1/考える 2/のばす 3』、Gakken『新・中学生の道徳 明日への扉 1.2.3』、教育出版『中学道徳 とびだそう未来へ 1.2.3』、東京書籍『新訂 新しい道徳 1.2.3』、日本教科書『道徳中学校 生き方から学ぶ 1/生き方を見つめる 2/生き方を創造する 3』、日本文教出版『中学道徳 あすを生きる 1.2.3』、光村図書『中学道徳 きみがいちばんひかるとき 1.2.3』 7社 3学年 計21冊。

参考文献

- 柿沼昌芳・永野恒男(2003)『「心のノート」研究』東京：批評社
- 岸本智典 編著(2022)『道徳教育の地図を描く―理論・制度・歴史から方法・実践まで』東京：教育評論社
- 坂本哲彦(2024)『「探究する道徳科授業」のための思考の技術』東京：東洋館出版社
- 澤田浩一(2020)『道徳的諸価値の探究「考え、議論する」道徳のために』東京：学事出版

【研究ノート】

- 島恒生（2023）『小学校・中学校 納得と発見のある道徳科「深い学び」をつくる内容
項目のポイント』大阪：日本文教出版
- 田沼茂紀（2022）『道徳科教育学の構想とその展開』東京：北樹出版
- 道徳教育編集部（2023.8～2024.8）『道徳教育』東京：明治図書出版
- 吉田誠・木原一彰（2018）『道徳科初めての授業づくりねらいの8 類型による分析と探
究』岡山：大学教育出版
- 文部科学省（2008）『中学校学習指導要領（平成 20 年告示）解説 道徳編』大阪：日本
文教出版
- 文部科学省（2018）『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 特別の教科 道徳
編』東京：廣済堂あかつき
- 文部科学省（2018）『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 特別の教科 道徳
編』東京：教育出版
- 文部科学省（2018）『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 国語編』東京：東洋
館

話芸で学ぶ日本の伝統と文化 ——「講談」を中心に——

小 泉 博 明

要旨：日本の伝統と文化の中に話芸（落語、講談、浪曲）がある。とくに、こどもが「講談」を学ぶことで、「日本の伝統文化」「言語活動」「道德教育」が三位一体となって体现することが可能である。また、「講談」は、こどもも気楽に演じ、アクティブラーニング型の授業を実践することが可能である。授業での体験により、こども自身のプレゼンテーション能力が向上し、「主体的、対話的で深い学び」が実現できる。

また「講談」の内容には、人間の美学を語る側面があり、生きることの素晴らしさや、生きることの意義を問うための素材がある。清貧な暮らしの中でも、愚直に生き正義と公平さを重んずる町人の生き方に、心を洗われる。『細川茶碗屋敷の由来』など「講談」を題材とした実践事例をいくつか紹介した。

キーワード：日本の伝統と文化、話芸、講談、言語活動、道德教育

Learning Japanese Tradition and Culture through Storytelling called “Kodan”

Hiroaki Koizumi

Abstract: Storytelling such as *Rakugo*, *Kodan* and *Rokyoku*, is the representative oral tradition and culture in Japan. This research report is about the educational benefits (values) of teaching storytelling in Japanese classroom. As for the presentation skills, first, through *Kodan* students can learn Japanese traditional cultures, language activities and moral values. Second, performing *Kodan* in classroom can improve students' presentation skill and in-depth learning. Third, *Kodan* offers educational materials for students to think about the wonder of life and the

【研究ノート】

meaning of life. In this paper, the examples of practical lessons based on the origins of the Hosokawa Tea Bowl House, are also introduced for junior-/high students to think about the values of honesty and fairness even in a life of simple poverty.

Keywords: Japanese Tradition and Culture, the Art of Storytelling, Kodan, Language Teaching, Moral Education

1. 「日本の伝統と文化」への学びの現況

教育基本法に「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国や郷土を愛する」（第2条第5号）とある。この条文を踏まえ「道徳科」の内容項目では、中学校では「C 主として集団や社会の関りに関すること」に、C（16）「郷土の伝統と文化の尊重、郷土を愛する態度」とC（17）「我が国の伝統と文化の尊重、国を愛する態度」が、小学校では「伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度」とある。

中学校の「音楽科」（第2・3学年）の内容では、A 表現（4）イ（イ）で「民謡、長唄などの我が国の伝統的な愛唱のうち、地域や学校、生徒の実態を考慮して、伝統的な声の特徴を感じ取れるもの」とある。B 鑑賞（2）で「鑑賞教材は、我が国や郷土の伝統音楽を含む我が国及び諸外国の様々な音楽のうち、指導のねらいに適切なものを取り扱う」とある。このように、こどもは発達段階に応じて学校教育の全体の中で、さらに「道徳科」「音楽科」だけではなく、「国語」「社会」「総合的な探究の時間」「特別活動」等においても日本の伝統と文化を学ぶこととなっている。

なお「伝統」と「文化」について『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 特別の教科 道徳編』では、「『伝統』とは、長い歴史を通じて培い、伝えてきた信仰・風習・制度・思想・学問・芸術などのことであるとともに、特にそれらの中心をなす精神的な在り方のことである。『文化』とは、人間が自然に手を加えて形成してきた物心両面の成果を指し、衣食住をはじめ技術・学問・芸術・道徳・宗教・政治など生活形成の様式と内容を含んでいる」と解説している¹。

さて日本人の日本の伝統と文化への現状を鑑みるに、グローバル化の進展により、イン

【研究ノート】

バウンドも増加し、中には日本人よりも日本の伝統文化への興味や関心が高く、造詣が深いことがある。日本の伝統文化に関するインバウンドの質疑に、日本人が十分に応答できないこともある。このままでは、このような状況が常態化することになる。今後は、海外に向けてアニメ文化やクールジャパンの発信だけでなく、日本の伝統文化を発信できる人材の育成が肝要である。但し、「日本の伝統と文化」の学びには、エスノセントリズム（自文化中心主義）に陥ることなく、文化の多様性（diversity）や包摂性（inclusion）を認める、文化相対主義に立つ、多文化共生の視点を忘れてはならない。

かつて内村鑑三は西欧文化が奔流のように押し寄せる中で、英文で『代表的日本人』を著し、西郷隆盛、上杉鷹山、中江藤樹、二宮尊徳、日蓮の5名を海外に紹介した²。また、英文で鈴木大拙は『禅と日本文化』³を、岡倉覚三（天心）は『茶の本』⁴を著した。

文化は、とくに無形文化財は文化を継承する次なる担い手がいなければ消滅する。日本の長い歴史を通じて培われ、継承してきた風俗、慣習、芸術を尊重し、先人の残した有形無形の文化遺産の中に優れたものを見出さなければならない。

また、伝統と文化をただ単に継承するだけではなく、革新していかなければ文化は衰退する。これまでの伝統や文化を踏まえ、他の文化を摂取し個性豊かな新たな文化を創造することも重要である。歌舞伎を例にすれば、出雲阿国が創始した歌舞伎は、女歌舞伎、若衆歌舞伎、野郎歌舞伎と変遷し、男性が女性に扮する女形が生まれた。現代では、人気のアニメ作品『ワンピース』を題材にした『スーパー歌舞伎』の上演や、さらにバーチャルな初音ミクとも共演している。歌舞伎と最新テクノロジーの融合により、伝統を守る継承の精神と新しいものをつくる創造の精神が発揮され、歌舞伎の新たな魅力を創造している。

こどもは、「こども神輿」や盆踊り、縁日などの年中行事への参加、郷土の伝統芸能への参加など、日本の伝統文化に触れ合う機会が少なからずある。また、能、狂言、歌舞伎鑑賞教室などの学校行事を通じて、日本の伝統文化を学ぶ機会があるが、自ら体験することは難しい。未来を担うこども自らが体験できる日本の伝統文化を学ぶことが喫緊の課題である。その課題を解決するには、日本の話芸の「講談」「落語」を活用することで、教室でアクティブラーニング型授業が実践でき、こどもが自ら日本の伝統文化を体験し、

【研究ノート】

興味や関心を持つことが可能となる。本稿では、話芸、とくに「講談」を中心に、学校現場で日本の伝統と文化をどのように学ぶか、具体的な事例を提供し考察する。

2. 日本の話芸

日本の伝統芸能の中に、語り芸と呼ばれる話芸が幅広くあるが、日本の三大話芸と呼ばれるのが「落語」「講談」「浪曲」である。演者が物語を語ることを、落語は「噺す」、講談は「読む」、浪曲は「唸る」とも言われ、それぞれの個性が溢れている。浪曲（浪花節）は、伴奏の曲師（三味線）との息の合った話芸である。

「落語」は、江戸初期に京都誓願寺の住職であった安楽庵策伝が『醒酔笑』を著し、落語の祖と言われる。仏教の教えを易しく庶民に伝える説教には、聴聞衆を時には笑わせる話術も肝要なのである。人間生活にとって「笑い」は必要であり、「笑い」は人生を豊かにする。

さて『大研究 落語と講談の図鑑』によれば、落語のはじまりは戦国時代のお伽衆という。豊臣秀吉に仕えた曾呂利新左衛門が有名であった。江戸時代（17世紀末）になると、京都に露の五郎兵衛、大阪に米沢彦八、江戸に鹿野武左衛門^{しかのぶ}という人と、落語の興行をし、これが職業落語の始まりという。その後、江戸では、烏亭菴馬^{うていあんば}、三笑亭可楽などが活躍した。幕末から明治時代になると、三遊亭圓朝が活躍し、近代落語の祖と呼ばれ、『怪談牡丹灯籠』^{しんけいかきねがふち}、『真景累ヶ淵』、『芝浜』などの名作を残している⁵。

その後、落語家は伝統芸能として「古典落語」を演じているが、「新作落語」を作る落語家も増加している。かつての「新作落語」も、幾星霜を経て「古典落語」となる。江戸落語においては、「江戸っ子」が登場する。「江戸っ子は五月の鯉の吹き流し」とも言われ、粋で、お洒落で、短気であるが根に持たない、困っている人を見ると見捨てておけない。後は、宵越しの銭を持たないという。封建社会の身分制の中で抑圧された町人にとって、威勢の良さや痩せ我慢が江戸っ子の粋な美学なのである。

なお、『文七元結』をはじめ吉原（遊里）が舞台となる噺があるが、こどもの発達段階に応じて、高校生には江戸文学を深く理解する上でも、取り上げることも可能であると考える。

【研究ノート】

次に「浪曲（浪花節）」は、日本浪曲協会の HP によれば、「明治時代初期から始まった芸能で、^{さんさが}三下りの三味線を用いて物語を節と啖呵（台詞）で演じる語り芸です。その母体は説教節、でろれん祭文、阿呆陀羅經などで、その先祖は宗教音楽時代の説教、祭文です。大阪では浪花伊助、東京では浪花亭駒吉が関東節の開祖とされています」⁶という。また「浪曲では一声、二節、三啖呵といわれ、味のある声に絶妙はタイミングで繰り出されるアテ節。情景、喜怒哀楽を表現する啖呵、これらが三位一体となっていていい浪曲ができる」と言われている。

学校寄席で、残念ながら浪曲を取り入れる機会が少ない現状である。浪曲の文化的な評価がやや少ないようである。今後は三味線の音色に親しみ、なおかつ物語を聴く浪曲の魅力を、こどもが体験することが必要であろう。

3. 「講談」の教育的効果

こどもにとって「落語」よりも、さらに馴染みがないのが「講談」である。保護者も同様であろう。しかし、「講談」の持つ教育活動への潜在能力（capability）は驚愕すべきものがあると確信する。簡潔に言えば、「日本の伝統文化」だけではなく、「言語活動」「道徳教育」が三位一体となって体现できる。

宝井琴星は「人の五感と申しますと視覚、聴覚、嗅覚、味覚、触覚の五つです。この五感によって人は、いろいろなことを知り覚えることになります。（略）声を出すことは耳を働かせることになり聴覚を鍛えます。するどい五感はいろんなことを、より深く知り覚え、よく深く生きることになります。子が生まれた第一声を親が聞き、親の声を聞きながら子は育ち言葉を覚える。ここに親子の絆が生まれます。日本語のリズムが身体に入ります。言葉の血が流れ、日本の伝統文化を無自覚のうちに、懐かしく感じるものです」⁷という。

「講談」を読む（語る）ことで、著しく言語活動が発達することが予想される。かつてこどもが儒教の経典『論語』等の内容を十分に理解せずとも「素読」が実践され、その効果が大きかったように、何よりも人前で大きな声で読むことで自信となり、自己肯定感も高まるようになる。

【研究ノート】

文部科学省は、2024 年 4 月に実施した全国学力・学習状況調査（全国学力テスト）の結果を同年 7 月に発表した。読売新聞の記事見出しには「中学国語 正答率最低 58.4% 『読む』大幅低下」とあり、難易度は年によって変わるので過去の成績と単純比較できないが、こどもが多様な文章に触れさせることが必要である。生活習慣を尋ねるアンケート調査とテストの結果を分析すると、スマートフォンなど SNS や動画視聴を行う時間が長いほど、正答率が低くなる傾向が全教科で見られたとある⁸。

こどもが短文や絵文字によるコミュニケーションに慣れ、SNS や動画視聴などの影響で読解力が低下傾向にある恐れがあり、その検証と解決は図らなければならない。こどもだけではなく、成人も自動レジシステムの導入など、あらゆる場面で機械化が進み、コミュニケーション不全に陥るような状況となっている。このような現況を見るに、「講談」を読む（語る）ことは、大きな意義をもつのではないだろうか。

また、「講談」の素材が道德教育に資するものがある。道德教育は学校教育全体の中で行うものであるが、「道德科」において日本人の忘れていた人情や義理などを「読み物」の素材を通して学ぶことができる。

4. 「講談」の歴史

講談は高座に枳台が用意され、お囃子もなく講談師が登場する。落語は高座に座布団が用意され、お囃子が鳴り、落語家が登場する。講談には「サゲ（オチ）」も無く、落語よりも笑いは少ない。「サゲ」が無いので、一席読み終わりとなる。

関根黙庵は講談の濫觴を次のように言う。

講談とは近世の称え方で、本来は講釈である。軍談や物語、記録の類を講義読釈するの謂で、その始めは慶長の頃、赤松法印と云えるものがあって、徳川家康公の御前で、源平盛衰記、太平記等を度々進講し、続いて諸侯にも召されて軍書を講じたのがそもそもの^{はじまり}濫觴であると云う。されば世人これを呼ぶに太平記読^{よみ}を以てし、これに倣^{なら}う亜流をも生じた。講談師は実にその源これ等太平記読に発したのである⁹。

【研究ノート】

その後、『大研究 落語と講談の図鑑』によれば、元禄年間（17世紀後半）に名和清左衛門（赤松清左衛門）が、浅草御門で『太平記』を読み、奉行所が「太平記講釈場」として認可した。享保年間（18世紀）には、辻講釈の深井志道軒や森川馬谷^{ぼこく}が人気を博した。江戸時代後期になると、伊藤燕^{えんしん}晋は湯島天神の境内に住み、自宅を講釈場とした¹⁰。幕末から明治時代にかけて、講談は庶民の間に定着し、講談の寄席は講釈場から釈場と呼び、明治の中頃は全盛期で講談師は800人、釈場は80軒あったという¹¹。

近代になると「講談」は筆録され、「講談本」として、例えば立川文庫のように庶民の娯楽となり人気を博し、教養となっていった。しかし敗戦後、GHQが軍国主義を一掃するなかで、仇討ち、任侠、忠孝などが禁止され、「講談」は冬の時代を迎えることとなった。

このように講談を話す人を講談師または講釈師と言い、講談と講釈は同じものである。講談には釈台と張扇が必要である。釈台は小さな木製の机で、かつて講談師はこの上に台本を置き、読みながら語ったので、講談では演目のことを「読み物」という。今でも読みながら語ることもある。張扇は、講談師自らが竹の芯に厚紙を巻いて作ったもので、場面転換、緊迫した場面、盛り上がった場面等で叩く。例えば、「カラス、かーと鳴く」で叩けば、翌日になり、3回叩けば、3年後にもなる。

また「講談師見てきたような嘘を言い」「講釈師扇で嘘を叩き出し」と言われる。講談は、史実そのものを語るのではなく、史実を基に虚構である「読み物」を創作するのである。そして、人物や景色などをその現場にいて、まるで見てきたように話すので、聞き手はその場면을鮮明に想像することができる。

講談の話は、いくつかに分類することができる。一つは「軍記物」である。軍書を講じたのが濫觴であるので、軍談が多いと言わざるを得ない。軍談では英雄、偉人、剣豪等の歴史上の人物を取り上げる。敵と味方が名乗りをあげる、鎧兜などの軍装の説明、合戦の陣立てや戦況などを語る。古くは『太平記』『源平盛衰記』をはじめ、武田信玄と上杉謙信との戦いを描いた『甲越軍記』、徳川家康と武田信玄との戦いを描いた『三方ヶ原軍記』¹²など数多くある。

一つは「白浪物」で、白浪とは泥棒、盗賊のことである。義賊と呼ばれた「鼠小僧次郎吉」は富裕層から金品を盗み、貧窮する人々に奪った金品を配ったという。颯爽と描かれ

【研究ノート】

ているが、悪人なのでお縄になり処刑される。

一つは「世話物」で、江戸時代の町人社会の貧しく暮らす庶民の苦しみや悲しみを語るものである。『お富与三郎』『天保六花撰』『髪結新三』『寛政力士伝』『徂徠豆腐』などがある。

その他、清水次郎長、国定忠治等の「任侠物」があるが、教育学的な観点から、学校現場で取り上げることは、難しい側面もある。なお、落語と同様に「新作講談」「創作講談」もあり、舞台は日本に限らず、欧米を舞台にした作品も数多くある。また、学校の近くにある民話や昔話を掘り出し、講談に仕立てることも可能である。

5. 講談で学ぶ道徳教育の教材開発 — 細川茶碗屋敷の由来

(1) 『細川茶碗屋敷の由来』（『井戸の茶碗』）

古典落語の演目では『井戸の茶碗』と言い、浪曲でも演じられる。

〔主な登場人物〕

清兵衛一屑屋（現古物商）、「正直清兵衛」と呼ばれる

千代田^{ぼくさい}ト斎一裏長屋で娘と二人貧乏暮らしをする浪人

高木佐^{くざなもん}久左衛門一細川家家臣で江戸勤番の若い武士

〔舞台〕

清兵衛は麻布茗荷谷に、千代田ト斎は覚林寺（白金の^{せいしょうこう}清正公）¹³ 近く、高木佐久左衛門は肥後熊本藩細川家の下屋敷で暮らす。

〔あらすじ〕

正直清兵衛と呼ばれる屑屋の清兵衛が、いつものように「屑いー、お払い」という掛け声で流し歩き、仕事に精を出す。清正公辺りに行くと、粗末な着物であるが、上品な器量の良い娘に声を掛けられる。父親の千代田ト斎は、昼間はこどもを集め素読を指南し、夜は表通りでト占を生業とする。娘に招かれて裏長屋へ行くと、父親の浪人千代田ト斎から、屑の他に仏像の引き取りを頼まれる。「ここにある仏像だが、200 文で買ってもらえぬか」「え、これですか。大変恥ずかしい話ですが、あたくし目が利かないんです」「何とか 200 文で買ってもらいたい、この通りだ」と言われ清兵衛も困惑したが、200 文で引取

【研究ノート】

り、それ以上で売れたら、儲けを折半することにした。

その後、清兵衛は仏像を籠に入れて、再び「屑いー」と掛け歩き、目黒白金の細川屋敷の長屋下を通りかかる。すると若い勤番の高木佐久左衛門が呼び止める。「これ、これ、屑屋、こっちへ参れ。お前の担いでいる籠の中に仏像のようなものが見えるが」という。この仏像は、仏像の中に小さな仏像がある腹籠りと呼ばれる縁起物である。佐久左衛門が気に入り、300文で買い上げた。さて、ぬるま湯で仏像を磨いていると、台座の下の紙が破れ、中から50両の小判が出てくる。佐久左衛門は仏像を買った覚えがあるが、中味の50両を買った覚えはない。持ち主に返すべきである。そこで、手掛かりとなる清兵衛を捜すべく、長屋を通る屑屋に声を掛け、一人ずつ面体を改めるようになった。

数日後に清兵衛は、佐久左衛門に呼び止められ、50両の件を聞き、ト斎へ50両を届けるように依頼される。さて、ト斎は「売った仏像から何が出ようと拙者のものではない。50両は受け取れぬ」と拒む。これ以上言えば無礼討ちにすると怒り出す。清兵衛は、佐久左衛門の所へ行くが、こちらも頑として受け取れぬと拒む。

清兵衛は困った挙句に、家主へ相談する。家主は「佐久左衛門に20両、ト斎に20両、清兵衛に10両」の提案をする。佐久左衛門は納得するが、ト斎は納得せず、父の遺品で日用品として使用していた古くて渋茶で汚れた茶碗を佐久左衛門に差し出し、受取ることとなった。これで一件落着である。

後日談があり、この美談が細川の殿様の耳に入り「件の茶碗を見たい」と所望する。高木の茶碗を見ると、これが何と名器「井戸の茶碗」であることが判明し、300両でお買い上げになった。またしても佐久左衛門は清兵衛を呼びつけ、150両をト斎に届けさせた。ト斎も今度ばかりは代わりに渡すものがなく、困り果てた。そこで、「もう渡す物がない。独身の久左衛門殿は正直なお方様だから、娘を嫁に差し上げ、結納代の代わりなら受け取る」という。

清兵衛が佐久左衛門にこの事を伝え、「良い娘だから結婚しなさい。今は貧しく、粗末な生活をしているが、佐久左衛門様の手で磨けば見違えるようになる」という。

これで、一席読み終わりとなるが、落語では佐久左衛門が「いやあ、磨きをかけるのは懲り懲りだ。また小判が出るといかん」が、サゲとなる¹⁴。

【研究ノート】

[学習指導案（事例）] 中学校3年生

1 主題名 C(10)「遵法精神、公德心」、C(11)「公正、公平、社会正義」

2 ねらい

浪人とは言え武士で、清貧に恬淡と生きる千代田卜齋と、同様に武士の高木佐久左衛門との意地の張り合いに対し、町人でありながら侍同士の仲介をすることとなる正直者の清兵衛の姿から、正直に誠実に生きる道徳的心情を涵養する。また、三人の生きざまから、誰に対しても正義と公正に基づいた行為が求められることを学ぶ。

3 主題設定の理由

(1) ねらいとする価値について

この資料は、まさに心洗われる良い話である。佐久左衛門は「仏像を買ったが、金は買っていない」と卜齋に返却しようとする。卜齋は「売り物から何が出ようと預かり知らない」と突き返す。仏像の所有権をめぐり、事の成り行きで清兵衛が仲介に入るが右往左往する。身分制の厳しい時代に、本来は町人が侍同士の仲介を出来ないが、清兵衛を人として信頼し評価し、あえて依頼している。

この資料には、誠実に、正直に生きる三人の善人が登場する。「正直の頭に神宿る」であり、「正直者が馬鹿を見る」ようなことがあってはならない。かつては誰も見ていなくとも「お天道様が見ている」とか「お天道様に申し訳ない」と言った。お天道様とは太陽というよりも、個人の良心を指すのであろう。なお『老子』は「天網恢恢疎にして漏らさず」（第73章）という。

清兵衛は「正直清兵衛」と言われ、「正直」という徳目を体現し、清貧に暮らしている。日本人は誠という徳目を重視するが、日本人の倫理観は、古代の清き明き心（清明心）、中世の正直^{せいちよく}、近世以降では誠の心として継承している。とくに、商行為の倫理観では、心学の祖石田梅岩が町人の営利活動について、「売利を得るは商人の道なり」「商人の買利は士の禄に同じ」と論じ、商いによる利益を天理にかなう正当な行為として肯定した。そして、利己心を離れた「正直」、世間の富を大切にする「儉約」、家業に励む「勤勉」が、町人の社会的な責任であると説いた。近江商人は、売り手良し、買い手良し、世間良しの「三方良し」を説いた¹⁵。このように、職業倫理という観点からキャリア教育へ発展させ

【研究ノート】

ることも可能である。

(2) 生徒の実態

社会科（歴史的分野）で、江戸時代の町人の生活を学習していれば、資料の理解は深まる。また、屑屋（古物商）というリサイクル業者の説明も必要である。また、茶碗から茶道（茶の湯）という日本文化に興味、関心を持って欲しい。

舞台となった清正公覚林寺は、「白金の清正公さま」として親しまれている。また、肥後細川家の下屋敷は、赤穂事件¹⁶に関わる場所で、歴史の舞台である。

(3) 資料観

江戸時代は封建社会で身分制がある。江戸の町人の心意気は、短気で口は悪いが、腹にわだかまりがなく、執着がない。野暮を嫌い、粹な生活を楽しもうとする。金には淡泊で「宵越しの銭は持たない」とする。金銭（お足）への執着を野暮とする。町人は身分制を肯定しつつも、知足安分の生活態度をとった。

また、武士たるものは「武士は食わねど高楊枝」という。浪々の身となっても、武士の気概があり、貧窮に耐え、清廉潔白を旨とする。山鹿素行は、武士には士道を説き、農工商三民の道徳的な模範者（三民の師）となるべきと説いた。

(4) 学習指導

（導入）登場人物（清兵衛、千代田ト斎、高木佐久左衛門）の人間関係、お金の流れ、舞台となった白金覚林寺付近について簡潔に説明する。

（展開）講談の会話を、出来る限り活用すると同時に、なぜこのように考えたり、行動したりしなかったのかを、こどもが考え、議論する。

清兵衛は、仏像を預かった時に、なぜ「もっと仏像を調べておけば、50両が手に入ったのに、惜しい事をしたな。儲けぞこなったな」と言わなかったのだろうか。

高木佐久左衛門は、仏像を磨いて内から50両が出てきた時に、なぜ「しめしめ、200文で買ったのに50両が出てくるとは、こいつは縁起がいいなあ」と言わなかったのだろうか。

千代田ト斎は清兵衛に、なぜ「わざわざ拙宅までお届けいただきかたじけない。ご返却いただき、ありがたく50両を頂戴する」と言わなかったのだろうか。

【研究ノート】

さて、グループ別に清兵衛、高木佐久左衛門、千代田ト斎の立場になり、話し合いをする。どのような意見が予想されるだろうか。

例えば、佐久左衛門は、所有権の考え方に立つと、中味を知る知らないに関わらず、ト斎から佐久左衛門へ仏像の所有権が移動しているので、佐久左衛門には 50 両の返却義務は発生しないという意見もあるだろう。

ト斎は浪人生活で困窮し、娘もいるのに、片意地を張らずに、佐久左衛門の善意を受けて、有難く 50 両を頂くべきである。融通の利かない、頑固な生き方だと意見もあるだろう。

また、清兵衛は、二人の間に入り無理難題を言われ、こき使われて可哀想である。まして、二人の仲介をする義務もないのに、人が好過ぎるという意見もあるだろう。

しかし、そのような意見があるが、三人は正直に誠実に生きている。ここで大切なのは、人は損得勘定だけで、金銭だけで生きているのではない。損得勘定を抜きにした生き方とは何かについて、こどもが考える必要があろう。三人に共通するのは、清らかで澄みきった美しい心の持ち主である。なお、ト斎が勝手に娘の婚約を決めた事に対する批判や、娘の心情への意見も予想される。

（終末）この授業を通して、日々時間に追われ効率主義を第一義とする現代社会において、お金では買えないもの、目には見えないものに気付いて欲しい。正直に、誠実に生きるとは、秋霜烈日に愚直に生きることでもある。日常生活の中で、どのように公德心を涵養するかが問われる。

6. 講談で学ぶ道德教育の教材開発 — 徂徠豆腐

(1) 『徂徠豆腐』

[主な登場事物]

七兵衛 — 豆腐屋

荻生徂徠 — 江戸中期の儒学者。柳沢吉保に仕え、古文辞学を提唱する。

[舞台]

芝の増上寺（現東京都港区）辺りで、七兵衛は門前に店を構え、近くの長屋に若き日の荻生徂徠が住んでる。

【研究ノート】

[あらすじ]

七兵衛は豆腐屋で店を構えているが、朝は天秤棒に桶を担いで商売に精を出す。豆腐、油揚げ、納豆などを売り歩く。江戸時代の商売の多くは「棒手振^{ぼてふり}」と言い、長屋等に売りに行き、長屋の住人とのコミュニケーションが重要となる。基本的に肉食ではない江戸の町人にとって、豆腐は貴重な蛋白質が摂取できる食べ物である。荻生徂徠は「豆腐は栄養があり、骨がなくて食べ易く、冷奴で良し湯豆腐に良し、味噌汁の具にもなり、おまけに値段が安い」と言う。

徂徠は若い頃、世に認められず仕官の口も無く、長屋住まいで困窮な生活を送っていた。日々の食事代も調達できず、空腹を凌ぐために、徂徠は豆腐屋を呼び止め、一日に一個の冷奴で何とか飢えを凌いだが、勘定の支払いもできず、先延ばしになっていた。

人情味のある豆腐屋の七兵衛は、豆腐の代金は出世払いで良いと言う。さらには可哀想に思った七兵衛は、明日から握り飯を差し入れすると提案するが、徂徠は辞退する。豆腐は商品だから、今は代金を借りて、後日に代金を払えばよいが、握り飯をもらえば施しを受けることとなると言う。そこで七兵衛は、商品である卯の花（おから）を届けることを約束する。

徂徠の家には、学者に必要な多くの書籍がある。七兵衛は、書籍を売れば飯くらいは食べられるだろうと言うが、徂徠は学者にとって書籍は生命よりも大事なものの、手放したら再び入手困難な書籍ばかりなので、売る訳にはいかないと言う。暫くすると、七兵衛は病に倒れ、10日ほど寝込んだ。回復し徂徠の長屋に行くが、徂徠は長屋を引き払った後であった。

その年の暮に火事が起き、豆腐屋は全焼する。しかし、年明け早々に、柳沢吉保に認められ出世した徂徠が現れ、卯の花の代金だと言い、豆腐屋を再建する。さらに、七兵衛を徳川家菩提寺の芝の増上寺出入りの豆腐屋に推薦する¹⁷。

[学習指導案（事例）] 中学校3年生

- 1 主題名 A (4)「希望と勇気、克己と強い意志」、B (6)「思いやり、感謝」、
C (10)「遵法精神、公德心」、C (11)「公正、公平、社会正義」
- 2 ねらい

【研究ノート】

儒学者として信念を貫き、書籍を売らず、一日に冷奴一つで空腹を耐え凌ぎ、握り飯を貰っては施しを受けることになると拒絶する、凜とした徂徠の生きざまを考える。徂徠の武士としての痩せ我慢や誇りに対し、七兵衛はそれを理解し対応する。無欲に徂徠を扶助し、卯の花を届ける七兵衛の親切が重要である。さらには、出世した徂徠の七兵衛への恩返しである。

3 主題設定の理由

(1) ねらいとする価値について

困窮している徂徠を助けようとする七兵衛の親切である。江戸時代には社会保障制度が無いので、町人は相互扶助の心が宿った。困窮している時は「お互い様」で、隣近所に対し、できうる限り親切にした。

七兵衛は卯の花を届けた。豆腐の搾りカスとは言え商品である、徂徠は、書籍を売らず、握り飯を拒んだ。その心情を理解したい。豆腐屋と学者、価値観は相違するが、七兵衛の深い思いやりを理解したい。

徂徠の学者としての強い信念と、そして出世した後の七兵衛への恩返しに着目したい。職人と武士という身分を越えた、友情に近いものを感じる。

(2) 生徒の実態

社会科（歴史的分野）で、江戸時代の町人の生活、武士の倫理観を学習していれば、資料の理解は深まる。また、赤穂事件についても言及する。

(3) 資料観

武士社会と言え、大名と家臣、さらに浪人の暮らしぶりは、大きく相違する。武士の生活観や倫理観について考える。

なお、歴史上の荻生徂徠は將軍の側用人柳沢吉保に仕え、赤穂事件に対する処罰めぐり、社会の秩序を維持する法の見地からは処罰に値するが、侍の札をもって切腹に処すべしとの判断をした。

4 学習指導案

（導入）登場人物の人間関係、儒学者の荻生徂徠、舞台となった芝の増上寺付近について簡潔に説明する。

【研究ノート】

（展開）講談の会話を、出来る限り活用すると同時に、なぜこのように考えたり、行動したりしなかったのかを、こどもが考え議論する。

徂徠は、なぜ「貧乏暮らしで、冷奴ばかり食べたのであろうか。他に、書籍を売るなどしてお金を稼ごうとしなかったのか」考えてみよう。

七兵衛は、なぜ「支払いのできない徂徠を許し、さらに握り飯を届けると提案し、卯の花を届けたのか」考えてみよう。

徂徠は、なぜ「握り飯を届けるといった七兵衛の好意を断ったのか」考えてみよう。さて、グループ別に話し合いをする。どのような意見が予想されるだろうか。

例えば、徂徠の行為は、食い逃げと同様であり、法令順守の立場から言えば、許容されないだろう。とは言え、空腹時に金銭が無かったら、福祉社会では江戸時代では、どのように対応したら良いのだろうか。さらに、七兵衛は人が良すぎるのではないか。必ずしも、このように良い結果（恩返し）が起きる訳ではない。余っている卯の花をあげるのは、良い考えである。

ここでは、相互扶助や親切の意味、ただ単に施しをするのではなく、相手の立場を理解し手を差しのべることが重要である。また、他者の意見に左右されず、自らの信念に基づき、正しい道を選ぶことの意味を考える。

なお、赤穂事件の徂徠の裁定についての議論も考えられるが、赤穂事件を題材とした「忠臣蔵」を扱い、その意義を問うことは、こどもの発達段階を考慮すると、少し困難であろう。世論は主君の仇討ちを成し遂げた赤穂浪士に同情的であり、殻らの武士道を讃美した。江戸時代においては、仇討ちは合法であったが、赤穂浪士の場合は非合法的な仇討ちであった。幕府の裁定への異議として吉良義央を殺した、現在ではテロ行為に該当する。しかも、市中の旗本屋敷が襲撃され、治安維持の観点からも許し難き行為である。

（終末）親切は大切であるが、親切の押し売りになってはならない。よく話を聴き、相手の立場を理解して、考えなければならない。

二つの事例を提示しただけで、活用できる資料（読み物）を掘り出すことができる。一人でも多くのこどもが、話芸（講談）を通して、日本の伝統と文化を学ぶことを期待する。

【研究ノート】

注

- 1 『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 特別の教科 道徳編』（2018）教育出版 p.56 なお、文化（culture）は「人間が自然に手を加える」ことであり、語源が耕す（cultivate）であり、農業（agriculture）となる。
- 2 内村鑑三・鈴木範久訳（1995）岩波文庫
- 3 鈴木大拙・北川桃雄訳（1940）岩波新書 大拙は日本文化における禅の影響を「禅と美術」「禅と武士」「禅と剣道」「禅と儒教」「禅と茶道」「禅と俳句」等の内容で論じている。なお『続禅と日本文化』（1942）岩波書店がある。
- 4 岡倉覚三・村岡博訳（1961）岩波文庫、岡倉天心・桶谷秀昭訳（1994）講談社学術文庫（英文収録）
- 5 国土社編集部（2016）『大研究 落語と講談の図鑑』国土社、p.46
- 6 一般社団法人「日本浪曲協会」ホームページ
- 7 宝井琴星監修、稲田和浩、小泉博明、宝井琴柑（2018）『おやこで楽しむ講談入門』彩流社、pp.4～5
- 8 読売新聞、2024 年 7 月 30 日朝刊
- 9 関根黙庵著 山本進校注（1999）『講談落語今昔譚』東洋文庫 652、p.11
- 10 幕府が、講釈場に高座を設けることを許可する。湯島天神の境内に「講談高座発祥の地」の石碑がある。
- 11 国土社編集部（2016）前掲書、pp.74～75
- 12 1572（元亀 3）年、武田信玄と徳川家康が遠江国三方ヶ原（現静岡県浜松市北区三方原町）において戦った合戦。兵力、作戦共に勝る武田軍は徳川軍を圧倒し、家康は浜松城に逃げ帰った。
- 13 加藤清正の位牌や像のある覚林寺、現東京都港区白金台 1 丁目。清正は、豊臣秀吉の家臣であったが、秀吉没後は徳川家康に知加治木、肥後国熊本藩主となった。
- 14 『落語「井戸の茶碗」の舞台を歩く』（PDF）などを参照する。
- 15 職業倫理について、宗教改革でカルヴァンは、職業を神からの召命（calling）とし、職業から得られる富は正当であり、神聖なものであるとした。この思想はカルヴァニズムと言われ、資本主義の担い手である新興市民層の支えとなった。ドイツの社会学者ウェーバーが『プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神』で論じている。日本では、江戸初期の禅僧鈴木正三が、職分仏行を説き、どの職業もその仕事に専心する時は、仏行になるとした。
- 16 赤穂事件で、大石良雄（内蔵助）ら 17 名が、1702（元禄 15）年 12 月 14 日吉良邸討ち入り後に預けられた屋敷である。翌年 2 月 4 日に切腹した。旧細川邸にはシイ（スタジイ）が東京都指定天然記念物として残っている。
- 17 『落語「徂徠豆腐」の舞台を歩く』（PDF）などを参照する。

参考文献

- 阿部主計（1999）『伝統話芸・講談のすべて』東京：雄山閣
- 稲田和浩（2018）『ゼロから分かる！図解落語入門』東京：世界文化社
- 小泉博明、稲田和浩 編集協力宝井琴鶴（2019）なるには Books154『講談師・浪曲師になるには』東京：ペリかん社
- 国土社編集部（2016）『大研究 落語と講談の図鑑』東京：国土社
- 関根黙庵著 山本進校注（1999）『講談落語今昔譚』東京：東洋文庫 652
- 宝井琴星監修、稲田和浩、小泉博明、宝井琴柑（2018）『おやこで楽しむ講談入門』東京：彩流社
- 宝井琴星監修、宝井琴鶴、稲田和浩、小泉博明（2020）『おやこで楽しむ講談ドリル』東京：彩流社
- 瀧口雅仁（2019）『知っておきたい日本の古典芸能 講談』東京：丸善出版

執 筆 者 一 覧

内 田 有 一	(教授／音楽教育学)
廣 枝 優 子	(准教授／教育学)
小 泉 博 明	(非常勤講師／日本思想)

(掲載順)

「上野学園創立 120 周年記念論文集」編集委員会

石 橋 香 苗	*	内 田 有 一	**
倉 地 恵 子		廣 枝 優 子	
		三 宅 康 弘	(事務)

(*は委員長、**は副委員長)

編 集 後 記

この研究紀要は、「上野学園創立 120 周年記念論文集」と「上野学園短期大学研究紀要 第 3 号」の合併号です。編集に当たっては、原則的に次の方針に従いました。

- ・「論文」は 16 ページ以上 21 ページ以内、「研究ノート」は 16 ページ以内、「実践報告」は 12 ページ以内。「論文」「研究ノート」「実践報告」の順に収録しています。
- ・使用言語は日本語または英語としました。
- ・表記法については、おおよその概略はマニュアルによって統一しましたが、細部によっては執筆者の判断に委ねております。

(編集委員会)

上野学園創立 120 周年記念論文集

上野学園短期大学研究紀要 第 3 号

編 集 「上野学園創立 120 周年記念論文集」編集委員会

発行日 2025 年 2 月 28 日

発行者 学校法人 上 野 学 園

東京都台東区東上野 4-24-12
