

古典教材のプレゼンテーションによる学習者の表現意識の分析

－帯单元「私が選ぶ百人一首の一首」－

国語科 長田友紀

表現教育における百人一首教材の有効性について、帯单元の特質を踏まえ検討する。特に百人一首に対する認識の深化、帯单元持続のための学習者の意識、指導者の事中指導の方法などについて考察した。その結果、百人一首が表現教材として多様な学習者の興味に応えうること。自分なりの歌意が実感できることがテーマ選定に影響しており、その実感を伴ったわかりやすいプレゼンが帯单元継続の一つの要因であることを明らかにした。

【話し言葉指導、プレゼンテーション、百人一首、事中指導、帯单元】

1. はじめに

これまで古典教育における小倉百人一首（以下、百人一首とする）は、古文に慣れさせるための暗記の素材であり、さらに興味を引かせるためのカルタ大会として取り扱われてきた。すなわち、古典教育への導入素材としての百人一首の位置づけである⁽¹⁾。その理由としては、多くの学習者にとって家庭やこれまでの学校において既に百人一首についてカルタ取りとして親しみがあること、そのゲーム性により導入としての位置を得やすかったことが考えられる。

このような状況の中で、百人一首を単なる暗記・遊戲以外の学習材として用いた高等学校の実践がいくつか報告されている。藤井雅和（1984）⁽²⁾では、教科書採録の百人一首に関して、現代語訳ではなく現代語詩訳を学習者に行わせることで韻文としての百人一首に迫る試みがなされている。和田美奈子（1984）⁽³⁾では、百人一首の暗唱とともに学習者による独自の百人一首の創作がなされている。また、暗記力に関する異色の調査研究としては、檀上正孝・河村幸枝（1981）⁽⁴⁾において、覚えやすい歌についての綿密な統計的調査がある。さらに、1年間というロングタームで百人一首を取り扱った実践としては比良輝夫（1984）⁽⁵⁾がある。ここでは各学習者が担当歌を調査し、さらに『国歌大観』『私家集大成』などを用いることで類似の歌の検索までを行っている。本稿で報告する実践はこの比良（1984）に近いものであるが、類似歌の検索などのような資料調査対象の発展を目指すものではない。むしろ、近年注目が高まりつつある古典教育での表現指導を帯单元という形で実践したものである。

帯单元について森久保安美（1990）は「形としては、一定期間、ある間隔を置いて、同型の小さな学習活動が

連続して展開され、全体としてははっきりとしたまとまりをもつもの、そして質としては、単元学習の本質を目指すもの」⁽⁶⁾としている。つまり、単なる長期のスキルトレーニングではなく、そのものが学習者の言語生活上の明確な目的を持つ。さらに、この帯单元の学習活動上の特質は「同タイプの言語活動が、異素材によって繰り返されるので、目標としての言語能力の習得の確実性が高いはずである。」⁽⁷⁾とされている。本稿では、この特質が機能しやすい教材として「百人一首」を提案し、その有効性について検討していく。特に表現活動における百人一首に対する認識、および帯单元継続のための学習者の意識について考察を行う。

2 単元の概要

2.1 年間指導計画

本帯单元は「百人一首のミニ・ティーチャー私が選ぶ百人一首の一首」と名付けてある。ミニ・ティーチャーの所以は、単なる調査発表ではなく担当者が教師役となり歌の解説および教室での音読練習までを担うためである。本実践の対象は、筑波大学附属坂戸高等学校の2・3年次混合クラスである。1クラス39名（男子7名、女子32名）が順に発表を行っていく。本稿執筆中の2002年11月現在において、帯单元としての実践が進行中である。

週4時間の「国語Ⅱ」のうち、水曜の2時間続きが古典に割り当てられており筆者が担当している。各時間の最初の10分程度を使って、「私が選ぶ百人一首の一首」についてミニ・ティーチャーとしての発表がなされる。よって一日に2名が発表となる。担当者は、休み時間のうちに歌を板書し、授業開始と同時に歌の解説および感想のプレゼンテーションをする。質疑応答を受け説明が

終了したところで、クラス全員を起立させ音読の練習を行わせる。ここまでを、ミニ・ティーチャーとしての担当者が自ら進めていく。また、発表を踏まえたうえで解説書を作成することはあらかじめ予告してある。本稿執筆時、3年生については夏休み以前に大方の発表が終了しており、その原稿を提出済みである。

年間の指導計画は次のようにになっている。4月は教師による指導を行うことで、プレゼンテーションのモデルを示した。これにより歌の調査方法、提示の仕方、音読のさせ方などを実際に理解させた。なお、学習者に最初に提示したの指示は次の通りである。

- ①百人一首の板書（休み時間に書いておく）……作者名、出典（『後撰集』、『古今集』など）、和歌。
- ②起立のうえ音読……音読のさせ方はいろいろ工夫してよい。みんなが和歌のリズムに親しんだり、覚えたりできるように指導する。
- ③和歌の解説……担当の和歌を分かりやすく解説すること。みんなを指名して答えさせてもよい。図表などを黒板に書いてもよい。そのために、担当者は、百人一首の解説本を2～4種類は調べること。
以上の指示により、5月以降は学習者が順にプレゼンテーションを行った。発表を終えたものは、夏休み・冬休みなど長期の休みを利用して「私の選んだ百人一首の一首」の原稿を作成していく。

2.2 帯单元の構造

森久保（1990）は、帯单元の条件を「单元構想の基盤」「目標の重層化」「学習活動の特質」から示している。これに基づき本実践の構造を示せば次のようになる。

2.2.1 単元構想の基盤

本校には、かるた部があり学園祭などで実演を行ってきている。百人一首については正月の遊戯としてだけではなく日常的な部活の一つであるとの認識があるものと思われる。しかし、日本人が平安朝から愛してきた言語文化である百人一首をより深く認識させたい。そのためには、それぞれの歌についての意味をできるだけ多くクラスで共有することが必要である。さらに音読を通して古文のリズムに慣れさせ、古語の語感を直接的に実感できるようにしたい。また、学習者が百人一首を指導するという場の設定を行うことで切実なプレゼンテーション活動が期待できる。

2.2.2 目標の重層化

森久保は、单元学習について「生活上の課題解決目標」と「言語能力目標」という二つの目標が貫かれていると概括している。本実践での生活上の課題解決目標は、

プレゼンテーションであり、そこでなされた質疑応答をまとめて「私の選んだ百人一首の一首」冊子を作成することである。

また、言語能力目標に関しては表現と古典に関するものがある。

（表現）

- ・相手にわかりやすく表現すること。
- ・人前での話の仕方、声の大きさ、間の取り方
- ・プレゼンテーションの際の内容の構成
- ・黒板を使った説明の仕方

（古典）

- ・和歌に触れる。
- ・平安人の感性に触れる。
- ・自分なりの古典の訳を考える。
- ・辞書や解説書をもとに古語や文法について調べる。
- ・和歌のリズムに触れる

以上の目標について年間を通しての良いトレーニングの機会となる。聴衆にとっても類似の発表と教師による指導とを繰り返し聞く体験を積むことになる。これにより、発表の仕方や話し方についてのメタ認知がもたらされやすいはずである。

2.2.3 学習活動の特質

担当の学習者の学習活動には次のようなものがある。

- ①百人一首をよみ対象歌を選択。
- ②発表原稿作成にあたって解説書、辞書、文法書などを読み調査。
- ③発表メモに内容や構成を書く。
- ④発表当日においては、歌と説明の板書、プレゼンテーションし質疑応答をする。
- ⑤他の生徒たちに対して音読の練習をさせる。
- ⑥質疑応答をまとめて、「私の選んだ百人一首の一首」冊子のための原稿の作成。

一方、担当以外の学習者は次のような学習活動がある。

- ①歌の説明を聞き、古語や文法について新たな知見を得る

②音読の練習をすることで、古語のリズムに触れる

以上のように、読む・書く・聞く・話すの言語活動が数多く仕組まれている。多様な言語活動の中でも特に話し言葉に関する指導をねらいとしている。

3 単元の実際

3.1 発表の実際

ここでは古典への関わり方が対照的な3年O子とA子のプレゼンテーションをみることで単元の実際にについて

詳述する。O子は、クラスでも古典が比較的できる生徒であり、本人も古典を受験に使うことを前提に授業を受講している。選択歌は「立ちわかれいなばの山の峰に生ふるまつとし聞かば今帰り来む」である。歌・出典・作者名を休み時間の間に板書し、授業開始と同時にO子のプレゼンテーションが始まった。歌を一読した後、説明を始めた。「立ちわかれ」の「たち」は接頭語でありそれ自体には意味がないこと、また「いなば」は掛詞であり「往なば」「因幡」の意があることを板書した。彼女は、この歌の解釈として「私はあなたと別れて因幡の国へ行っても、あなたの“待っている”という言葉を聞いたならばすぐにでも帰ってきましょう」と一応述べた。この解釈は多くの解説書に書かれているものであり⁽⁸⁾、妥当にみえる。しかし、彼女自身はこの解釈に納得がいかず、インターネットなど多様な資料を調査してきたのであった。次の2通りの解釈が報告された。

- ①行平が因幡守となつたため京都を出発する時に、妻（又は送別に集まつた人たち）に向けて詠んだ。
- ②行平が因幡に来る途中、須磨で美しい姉妹の松風と村雨と出会い4年間暮らした。京都に帰る際に彼女たちのために詠んだ。

彼女が最初に提出した解釈は多くの解説書に採られている①である。しかし、彼女自身としては②の方がわかりやすいのではないかという。さて、O子の①の解釈に対する疑問は、これから行く場所の因幡の松が、今いる京都にもどってくるためのキーワードとなり得るのかというのである。つまり、「まつ」は「待っている」と同時に「因幡の松」の意が掛けられている。3句と4句を結ぶ掛詞とはいえ、行き先であり未だ見ぬ「松」を出発地の人々の期待のキーワード「待つ」と掛けるのは不自然であるというのである。一方②は、これまで住んでいた因幡の「今ここの松」という解釈である。因幡で待っている女性に語りかけるこの解釈のほうがより自然ではないかと結論づけた。以上の説明後、O子はクラス全員の生徒を起立させ3回ほど歌の音読を行わせた。教室全員がすらすらと音読できた時点ですべてのプレゼンテーションが終了となった。所要時間は約10分ほどである。

O子の発表に対しては、発表後の教室から「おー」という真剣な調査に対する感嘆の声が挙がった。確かにこの発表はもっとも熱心な調査に基づく発表の一つである。メモ用紙ばかりに目を落とすことなく、理路整然とした調査報告がなされた。そればかりでなく、結論をはっきり言えないもどかしさをも自らの言葉で表現しており、

この点に聴衆は感銘を受けたものを思われる。授業終了後の休み時間に、発表が大変にすばらしかったことを彼女に伝え、なぜこれだけ意欲的な発表が行えたのかを聞いてみた。すると、O子の家では飼っている猫がいなくなるとこの歌を家中に貼っていたというのである。事後アンケートの感想には次のように書かれている。

家で飼っている猫がいなくなってしまったとき、母親がその和歌を紙に書いて猫の出入り口に貼っていることを小さい時から何度もみてきて、言葉は知っていたけど内容（こめられた想い）を知らなかつたので選びました

彼女は、市立図書館やインターネットなど複数の情報源を探索し、歌に「こめられた想い」を納得できるまで調べたという。その熱意が先ほどの発表につながったものと思われる。発表後も彼女は引き続き考えをめぐらしていたようであり、最終的には①の解釈を採用したいと結論づけた。その理由について後日のアンケートには次のように書かれている。

“因幡の山”は“往なばの山”的詞であって、往なばの山とは「これから行く山」と訳せるから。それに多分、因幡の山の松は有名だったから、引用した。（中略）ちょっと調べただけでいろいろな情報とか、それぞれの見解があって、本当に一つの説にしづるのは難しかった。それに、歌の本意なんてある程度は予想できても結局は詠んだ本人にしか分からないものだから答えてゆーのはないかも。でも、もうちょっと調べれば少しはわかるかも。。。

彼女は①の説が最終的には妥当であると考え、自身の疑問に自らの一定の解答を得ている。真摯な問い合わせられた調査においては、学習者はさまざまな資料を駆使し自分なりに考えをめぐらすこととなる。授業中の発表時間を終えて一定の結論が導き出された後でも、さらなる理解が深まっていく様子がうかがえる。

一方、通常の古典授業への関わり方という点で全く対照的なのはA子である。A子は通常の古典の授業には積極的な参加をみせず、ほとんど下を向いて過ごしている。そのような彼女が選んだのが「夕されば門田の稻葉おとづれてあしのまろやに秋風ぞ吹く」である。彼女は、板書した歌の「夕されば」の箇所を指し示しながら、確定条件の「ば」であり「夕暮れになると」と解釈すること、

さらに「あしのまろや」について、田舎風の芦屋や茅で屋根をふいた家であることを説明した。その上で、なぜこの歌を選んだのかについて自分自身の言葉で語り始めた。A子の通学途中には水田があり、今まさに稻が穂がたれているという。近くにはひなびた小屋まであり歌の風景と重なり合う。だから歌の情景もすぐ目に浮かんだ。A子は、毎日その景色を見て、いいなあと思っているといふのである。彼女の言葉でいえば「いいかんじ」だということであった。その口調は、明るくいきいきしており、多くの仲間の前で自分自身の思いを伝えることを楽しんでいるようにみえた。通常の古典の授業とは全く異なった彼女的一面を見ることができた瞬間であった。彼女は事後のアンケートでは次のように答えている。

古典は、それぞれ内容があって楽しいんだろうけどイミがわからないからおもしろくない。でも昔の文化とかは好き

通常の古典の授業ではなくみ取ることができなかった学習者の思いが、自立的な表現活動を行わせることによって伝わってきた事例である。A子のこのような活躍は事前に全く予想できず、筆者の通常の古典授業に対する多大なる反省を迫られることにもなった。

百首もの歌の選択肢、解説書の読みやすさ豊富さ、カルタ遊戯としての親密度や認知度など、他の古典作品にはない特質を百人一首は備えている。O子やA子の事例は、多様性を持つ学習材としての百人一首がさまざまなレベルや興味の学習者に適応できた好例ともいえる。

3. 2 事中の即時指導の原理と効果

本実践においては、発表前の事前の指導はほとんど行っていない。学習者側からアドバイスを求めてきた場合にだけ助言をおこっている。また当初は事中の指導はほとんど行わなかった。そのかわりにプレゼンテーション終了直後に話の仕方などについて評言を与えてきた。しかし、夏休み以降は事中にも積極的な指導・助言を行うように方針を改めた。その契機となったのは、King, Yong, and Behnke (2000) の議論である。詳細は別稿にゆずることとなるが、簡潔にそのポイントを示せば次のようになる⁽¹⁾。音声言語指導を考えるために学習者のコミュニケーション行為を2種類に分けることが必要であるという。一つは、意識的なメンタルプロセスに基づく行為であり、例えばプレゼンテーションの構成を考えるなどが考えられる。もう一つは、無意識下における自動的なメンタルプロセスであり、例えば聴衆に対する

アイコンタクトの頻度が取り上げられている。両者の認知的プロセスは全く異なっているために、指導法も異なってくることが考えられる。そこで、パフォーマンスのタイプ（意識的・自動的メンタルプロセス）と指導介入フィードバックのタイミング（即時・遅延）から枠組みを構築し実証的な研究が行われた。その結果、アイコンタクトなどの無意識下の自動的プロセスについては、即時の事中指導が意味を持つと結論づけられている。この論議は、事後指導に頼りがちであり必ずしもその効果を実感できずにいた筆者にとっては十分に魅力的なものであった。

そこで、音声面、特に体の向きや、音量などについてプレゼンテーションの中止を最小限におさえながらも事中に指導を行うように努めた。音声面に関するこの指導は、特に後席の学習者がしばしば口にしていた「説明が聞き取れない」「何を言っているかわからない」という不満の解消にもつながっていった。また、事中に実際に話し方のポイントを示すことで、聞き手にとっても気を付けるべきポイントについて、メタ認知が得られていったものと思われる。すなわち、教師が「こちらを向くように」などのフィードバック指導を学習者に返す。これに対して即座に学習者が修正を施せば格段に音声が聞きやすくなる。顔を上げることの意味と効果を聞き手の学習者も即時的に実感できる。

ただし、このようなフィードバックは必ずしも次回の学習者に反映していたとはいえない。つまり、次週の発表者にも同じ指導を行うことが頻発したのである。これについては、前週の注意を忘れてしまうということも考えられよう。しかし、King, Yong, and Behnke (2000) もいうように、無意識下のプロセスについては事中に指導をしなければ行為の修正につながりにくいと考えられる。したがって、このような無意識下のプロセスについては、個々の学習者に対して厭わずに丁寧な事中指導を行っていくことが必要である。

3. 3 原稿における表現形式

【資料1】の上段はS子の提出原稿である。S子の選択した歌は二条院讃岐の歌である「我が袖はしほひに見えぬ沖の石の人こそしらねかわくまもなし」である。彼女の作成した原稿は見事な絵で悲しみを表現している。また歌の感想や、作者の別名の由来などを巧みに配置している様子がうかがえる。

また下段はK子の原稿である。こちらは絵ではないが、丸の形の図案の中にそれぞれの説明を書く工夫がなされている。

原稿作成にあたって記入事項として指示したプリントを【資料2】に示す。

【資料2】

- (1) 選んだ歌
 - (2) 口語訳
 - (3) 文法などの詠む際のチェックポイント
 - (4) 自分の感想
 - (5) 絵(情景や風景)
 - (6) 参考文献
- その他、自由にどうぞ。

・できるだけ見やすく、カラフルに、文字の大きさや配置など。

①この作品は次年度の授業でつかうかもしれません。ただし、選者の個人名は伏せて使いますので安心してください。

②くり返しますが、楽しく作業して、楽しいプリントを作ってください。みんなのオリジナルなアイディアを楽しみにしています。

③本年度は、みなさんの作品をまとめて冊子として本授業中に配布します。

④口語訳は、みなさん自身の言葉でわかりやすく説明してください。くだけた若者言葉で構いません。

参考文献の訳をそのまま載せることは避けてください。(大変わかりにくいため)

S子やK子だけでなくほとんどの生徒が、文字だけではなく絵や図、さらに写真の貼付によって歌の情景を表している。解釈や文法的な解説などは、プレゼンテーションとほぼ同じである。しかし、このようなグラフィカルな表現方法についてはプレゼンテーションではなされておらず、原稿独自の表現手段であるといえる。

3.3 学習を成立させるための学習者の意識

当然ながら発表に対する準備や熱意は学習者によって大幅に異なる。すべての学習者がO子やA子のような発表を行ったわけではない。熱意が感じられる発表は、何らかの学習者の興味・関心の存在に支えられている。内容を自分なりに咀嚼できるため、わかりやすい説明を生みやすい。確かに、演劇部やかるた部など、日常的に音声面のトレーニングを受けている生徒は、概して聞きやすい発表を行うことが多かったことは事実である。だが、O子やA子など音声面の特別なトレーニングがなくても、

伝えたいという思いが明確であれば聞き手にとっても引き込まれる発表となる。発表におけるコミュニケーションとは一般的な言語能力だけに支えられるものではない。目標や対象に対する自分自身の関わり方や思いが大きく影響するのである。彼女たちの事例はこのことの証左であるといえる。

4. 事後調査

以上のように進められている帯单元について、事後のアンケート調査および原稿の分析を行うことで、学習者の表現活動に関する意識についての検討を行うこととする。

4.1 歌選択の理由

プレゼンテーションという表現活動において発表の素材をどのように学習者は選定するのか。

既に発表済みの23人(男子5人・女子18人)について、担当歌選定の理由「なぜこの歌を選んだのですか?」に対する選択式回答のうち、無回答の「とりあえず目について簡単そうだから」を除き分析の対象とした。その結果をまとめたものが表1である。(なお、11月現在発表済みの歌と、その歌を選択した理由の一覧を【資料3】にまとめてある。)

表1 歌選択の理由

①もともとよく知っていて、詳しいから	3人
②もともとよく知っていたが、意味がわからなかったから	8人
③初めて見たが、なんとなく気に入ったため	9人
④初めて見たが、はっきり意味がわかつてすてきな歌だと感じたため	3人

カイニ乗検定(適合度検定)の結果、4つの選択肢間に有意な差異は認められなかった($\chi^2_{(3)} = 5.34, p > .10$)。さらに、①②を「既知」に、③④を「未知」とし人数をコミにして、 1×2 の直接確率検定をした結果 $p=0.99$ (両側検定)であり、こちらも両者に有意な差異は認められなかった。そこで、選択肢選定の理由について記述欄にかかれたものについて具体的に検討を進めていく。

4.1.1 記述欄の検討

各選択肢を選んだ理由について自由記述欄に回答を求めた。各選択肢の代表的意見は次のようにになっている。

①「もともとよく知っていて、詳しいから」

本校かるた部のA.S子は、「中学の時から歌の意味は知ってはいたが好きな歌なのでもう少し詳しく調べてみたい」と書いていた。ほかの二人も、「好きだから」「今の自分の気分に合っているから」という理由であった。これはすなわち、以前から歌の意味を知っており、それが自分の現在の感性や感覚に適していたため選択したとみえる。

②「もともとよく知っていたが、意味がわからなかったから」

中学の時に百人一首を覚え、歌そのものは知っているとの回答があった。先述したO子の「猫探しのおまじない」などはこの選択肢にあたる。また、作者の名前と自分の名前の漢字が同じで興味をもったなどもあげられていた。これは自己の生活との関わりから選択したといえる。

③「初めて見たが、なんとなく気に入ったため」

彼らの学習歴から考え全く百人一首を見たことがないとは考えにくい。見たことはあっても記憶に残らなかつたと思われる。ではなぜ選択したのかといえば「天とか空を連想させるから」や「初めて見て風景をイメージさせる」など、一読しただけである程度歌のイメージがわいたことが挙げられていた。ほかにも「恋の歌をさがしていた」など最初からある程度歌のイメージが決めてあり、該当する歌を選んだという意見もあった。興味深いものとして、「説明できる要素が多い」が一例あった。これは、プレゼンテーション場面を前提に考えたとき、掛詞や縁語など文法的に説明できるほうが発表が容易でありそうだというものである。このように最終の発表場面を念頭に置いた選択理由もあった。

④「初めて見たが、はっきり意味がわかつてすてきな歌だと感じたため」3人

この選択肢においては、「歌の情景がはっきり浮かんだ」と書かれているものが多い。ただし、調べてみた結果「解釈が二通りあってどちらも素敵だった」という感想を書いたS子もいた。【資料1】の原稿を見ても分かるように、彼女は自身の手による調査によって初読の歌意をさらに深めることができている。

以上のように、百人一首の歌の選択にあたっては、全く意味が読みとれない歌を学習者は選ぶことはないといえる。事前にある程度の知見があるが、歌なり解説なり

を読んで、自分なりに歌意が実感できたものを選択するようである。また事前にある程度のテーマに決めてあり、それに適応する歌を選ぶということもしばしばなされる。

4.2 理解度と楽しさの関係

さて、本実践においては1年間の帯单元という構成をとっているため、発表者および聴衆双方の長期的な意欲の持続が鍵を握ると思われる。森久保(1990)のいう「同タイプの言語活動が、異素材によって繰り返される」学習は、学習者が興味を感じないどころか苦痛すら感じる場合には長期の心理負担となり得るのである。つまり帯单元の利点はそのまま欠点となる可能性をもつ。そこで、他者の発表における理解度と、その発表を楽しいと思うのかについて調査した。「他人の発表を理解することができましたか?」に対する選択肢は「a. 他者の担当したほとんどの歌の意味がよく理解できた」「b. だいたい理解できた」「c. あまり理解できなかった」「d. ほとんど他の人の発表は理解できなかった」の4つである。また、「他の人の歌の説明はおもしろかったです?」に対する選択肢は「1. 非常におもしろかった」「2. ある程度はおもしろかった」「3. あまり楽しくはなかった」「4. 全く楽しくはなかった」である。以上のアンケート結果をクロス集計したものが表2である。

表2 理解度と楽しさの関係

理解	楽しさ 1、非常に おもしろい	2、ある 程度	3、あま り樂し くない	4、全 く樂し くない
a、よくできた	3	3	0	0
b、だいたい	3	18	4	0
c、あまり	0	3	2	1

3×4の直接確率検定の結果、p=0.06(両側検定)であり有意な差があるとはいえない。そのため、a、bを「理解あり」、cを「理解なし」に、1、2を「楽しい」、3、4「楽しくない」とし人数をコミにして、2×2の直接確率検定をした。その結果p=0.04(両側検定)であり5%水準で有意な差異が認められた。よって理解度と楽しさには有意な関係があるといってよい。また、27名の「理解あり」と「楽しい」からみて一定の成果はあげているものと思われる。ただし、「あまり楽しくない」が6名、全く楽しくないという学習者が1名存在する。この点においては本実践は改善の余地が認められる。

帯单元のような年間を通して一つのテーマの発表を聞く学習者にとっては、発表そのものを楽しみにするという聞き手・話し手の意欲の持続が単元を成功させる一つ

のポイントとなろう。聞き手が楽しいと感じ、暖かな雰囲気で対応することは、当然ながら発表者の事中の安心感や今後のコミュニケーション全般に対する意欲を生みだす。話し手である発表者と聞き手は相互依存関係にある。だが、担当者のわかりやすく理解しやすい発表が聞き手の楽しさを生じさせることを上記の結果は示唆している。まずは真摯なないと熱意に導かれた発表をどう引き出すのか。今後さらに手段を講じる必要がある。

5 本稿のまとめ

本稿では、表現教育における百人一首教材の有効性について、帯单元の特質を踏まえながら検討してきた。年間の帯单元を通した表現活動における、百人一首への認識の深化、帯单元持続のための学習者の意識などについて主に考察してきた。その結果、百人一首が表現教材として多様な学習者の興味に応えうること。さらに自分なりの歌意が実感できることがテーマ選定に影響することを明らかにした。また、聞き手にとっても実感をもった分かりやすい発表が帯单元継続の成否を握ることなどを示唆した。ただし、本研究の調査は主に事後のアンケート分析に基づいている。学習者が表現活動にどのように関わるのかをさらに追求するためには、そのプロセスの検討は不可欠である。今後の課題としては、学習者のプレゼンテーション作業遂行の過程を詳細に検討することが必要である。

【注】

- (1) たとえばこのような状況は以下の文献にも示されている。
井上宗雄・芳野菊子・江藤啓一(1984)「座談会／百人一首と国語教育」『月刊国語教育』第4巻第9号、東京法令、pp. 24-41
- (2) 藤井雅和(1984)「百人一首で引きつける古文の授業」『月刊国語教育』第4巻第9号、東京法令、pp. 79-85
- (3) 和田美奈子(1984)「創作桂“桂百人一首”」『月刊国語教育』第4巻第9号、東京法令、pp. 58-65
- (4) 墓上正孝・河村幸枝(1981)「古典文学教育の研究と実践(3)－「百人一首」暗記力の実態：高校生の場合－」広島大学学校教育部編『広島大学学校教育部紀要』第一部第4巻、pp. 97-111
- (5) 比良輝夫(1984)「古典教材としての『百人一首』」釧路工業高等専門学校編『釧路工業高等専門学校紀要』第18号、pp. 142-138

- (6) 森久保安美(1990.4)「帯单元の条件」日本国語教育学会『月刊国語教育研究』通巻215号、pp. 4
- (7) 森久保安美(1990.4)、pp. 6
- (8) たとえば、鈴木日出夫(1990)『百人一首』筑摩書房 pp. 42-43
- (9) King, Youg, and Behnke (2000). Public Speaking Performance Improvement as a function of Information Processing in Immediate and Delayed Feedback Interventions. *Communication Education* Vol.49 No. 4, NCA, pp.365 - 374.

【資料3】

選択歌と選択理由一覧

番号	学年	歌	理由
1	3	男 天の原 ふりさけみれば 春日なる 三笠の山に いでし月かも	3
2	3	男 花の色は 移りにけりな いたづらに 我が身世にふるながめせしまに	2
3	3	女 人もをし 人も恨めし あぢきなく 世を思ふゆゑに 物思ふ身は	3
4	3	女 有明の つれなく見えし 別れより 晓ばかり うきものはなし	3
5	3	女 ほととぎす 鳴きつるかたを ながむれば ただ有明の 月ぞ残れる	3
6	3	女 秋風に たなびく雲の 絶え間より もれいづる月の かけのさやけさ	3
7	3	女 夕されば 門田の稻葉 おとづれて あしのまろやに 秋風ぞ吹く	3
8	3	女 立ち別れ いなばの山の 峰におふる まつとしきかば 今帰りこむ	2
9	3	女 人はいさ 心も知らず 故郷は 花ぞ昔のかに匂ひける	2
10	3	男 うかりける 人をはつせの 山おろしよ はげしかれとは 祈らぬ物を	2
11	3	女 八重葎 しげれる宿の 寂しきに 人こそ見えね 秋は来にけり	2
12	3	女 ちはやぶる 神代もきかず 龍田川 からくれなゐに 水くぐるとは	1
13	3	女 我が袖は しほひに見えぬ 沖の石の 人こそしらね かわくまもなし	4
14	3	女 春過ぎて 夏來にけらし 白妙の 衣干すてふ 天の香具山	1
15	3	男 朝ぼらけ 有明の月と 見るまでに 吉野の里に 降れる白雪	3
16	3	女 滝の音は 絶えて久しくなりぬれど 名こそ流れて なほ聞こえけれ	4
17	2	女 難波江の 葦のかりねの ひとよゆゑ 身をつくしてや 恋わたるべき	2
18	2	女 花の色は 移りにけりな いたづらに 我が身世にふるながめせしまに	2
19	2	女 ながらへばまたこのごろやしのばれむ うしと見し世ぞいまは恋しき	4
20	2	女 瀬をはやみ 岩にせかるる 滝川の われてもすゑに逢はむとぞ思ふ	1
21	2	女 つくばねの 峰より落つる みなの川 恋ぞつもりて 淀となりける	3
22	2	女 このたびは 幣もとりあへず 手向山 紅葉の錦 神のまにまに	3
23	2	女 あまつ風 雲の通ひ路 吹きとぢよ 乙女の姿 しばしとどめむ	2

選択肢一覧

1. もともとよく知っていて、詳しいから
2. もともとよく知っていたが、意味がわからなかったから
3. 初めて見たが、なんとなく気に入ったため
4. 初めて見たが、はっきり意味がわかつてすてきな歌だと感じたため