

琉球大学学術リポジトリ

我が国の言語文化の理解と継承につなげる中学校国語科での方言学習

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学大学院教育学研究科 公開日: 2021-04-21 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 外間, 牧乃, Hokama, Makino メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/48313

我が国の言語文化の理解と継承につなげる中学校国語科での方言学習

Learning Dialect in Japanese Classes at One Junior High School
for the Purpose of Understanding and Inheriting Japanese Language Culture

外間 牧乃

Makino HOKAMA

琉球大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻・豊見城市立豊見城中学校

1. はじめに

平成 29 年に告示された中学校学習指導要領では、「言葉がもつ価値を認識するとともに、言語感覚を豊かにし、我が国の言語文化の関わり、国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う」が国語科における目標の 1 つにある（文部科学省，2018：29）。我が国の言語文化には地域変種である地域方言も含まれ、その 1 つに日本の南西諸島における諸語 6 方言—いわゆる「しまくとぅば」—がある。しかしながら、2009 年に国連教育科学文化機関（UNESCO）は、世界で約 2500 の言語が消滅の危機にあるとし、その中で「しまくとぅば」を「重大な危機」又は「危険」と位置付けた。これに対して、沖縄県では「県民への気運醸成・普及促進」に向けて、行政機関、民間団体、マスメディア、学校等が取り組んでいるところである。

小中学校によっては、総合的な学習の時間、特別活動や道徳等で「しまくとぅば」の普及に向けた取り組みを積極的に行うところもある。方言の特性から、特定の地域との連携を重視した活動の中で取り組むことが効果的であることは想像に難くない。むしろ「しまくとぅば」が地域文化を下支えし、その一部であるがゆえに、地域文化の理解や継承を目的とした総合的な学習の時間の学習内容・活動として、「しまくとぅば」についての調査研究活動や習得・探究活動を行うことは妥当であろう。その一方、中学校における言語学習の要であるはずの国語科では、「言葉の由来や変化」の指導事項として僅かな時数が設定されているに過ぎないのが実状である。

このような「しまくとぅば」を取り巻く現状の中、実践校の生徒の生活言語や生活文化における「しまくとぅば」の実態を把握するとともに、中学校国語科における「しまくとぅば」の授業を通して、我が国、我が県の言語文化に関わることで生徒の意識や態度がどのように変容するのか考察したいと筆者は強く思った。

2. 研究の目的

中学校国語科の授業実践において、「生活に必要な国語を正しく理解し、使用する基礎的な能力を養う」ことの中で、これまで以上に我が国の言語文化に関する指導の改善・充実の要請に応えるには、

- ①言葉の由来や変化の理解
- ②言語文化への主体的な関わり
- ③言語文化の継承

という 3 つの課題があると筆者は考えた。この 3 つの課題の解決策として、生徒が実際に生活し、身近な地域でもある沖縄県の方言「しまくとぅば」の学習を取り入れた授業実践を試みた。本研究の目的は、第一にこの授業実践を報告することであり、次に『「しまくとぅば」に対して理解や親しみ、愛情を持って継承する態度が生徒に育まれるのか』、「主体的に学びに向かうことが生徒にできるのか」の考察であ

る。これに続いて、上記3つの課題を意識した授業実践が、我が国の言語文化に関する指導の改善・充実への要請に応える解と成り得るのかという課題意識の妥当性の検証が、第三の目的である。

3. 研究の概要

(1) 研究の背景

本来、中学校における国語科の目標は、「(1) 社会生活に必要な国語について、その特質を理解し適切に使うことができるようにする。」「(2) 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、思考力や想像力を養う。」「(3) 言葉がもつ価値を認識するとともに、言語感覚を豊かにし、我が国の言語文化に関わり、国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う。」の3つである(文部科学省, 2018: 29)。「しまくとぅば」の理解や習得そのものは国語科の目標には明示されていない。

しかしながら佐藤(2015)は、「これからの日本の教育には、日本語を学ぶと同時に日本語を言語体系としてとらえる学習機会を作為的に設定することが必要である。そして、方言教育こそがまさにその言語教育の基礎づくりとなりうると考えられる。」と指摘している。また、琉球大学教育学部の中本謙教授は「授業づくりと指導法の高度化」の授業において、「共通語では伝わらない方言独自の心情表現やニュアンス、感覚を伝えやすく、聞き手が話し手の意図を想像しやすく、同様の方言を理解できるということは相互に親しみや安心感を抱く良さがある。また、他地域の言語や我が国以外の言語を大切に尊重しようとする態度にもつながる。」と筆者に教授した。つまり、国語科の授業の中に、あえて「しまくとぅば」の学習を取り入れることで、言葉がもつ価値を認識するとともに、言語感覚を豊かにし、我が国の言語文化に関わり、国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養うことが可能になり、学習指導要領の改訂の趣旨にある「我が国の言語文化に関する指導の改善・充実」にも結合できると筆者は考えた。そこで本研究では、国語科での授業実践で「我が国の言語文化に親しみ、愛情を持って享受し、その担い手として言語文化を継承・発展させる態度」を身につけた生徒の育成を志向した。

(2) 「しまくとぅば」に対する生徒の意識と実態

本研究に係る実践を進めるにあたり、授業実践対象の学級に所属する生徒(2クラス70人)の生活言語の実態や「しまくとぅば」に対する意識を質問紙で調査した。この調査では、筆者が比較的容易だと考える「しまくとぅば」の単語を生徒がどれくらい認知しているのか等の実態も把握した。

その結果、「むずかしい言葉だけど、方言をいえるように頑張りたい」「沖縄県民として、方言しゃべれるようになりたい」「方言は未来きえていくから少しでも知っておきたい」等、「しまくとぅば」を学ぶことに対する肯定的な姿勢が36人から寄せられた。その反面、「英語みたいではじめて聞いたときは何語なのかと思った。覚えてみようと思っても興味をもったことはあるが、難しくてあきらめた」「おじーちゃんとか、おばーちゃんとか、すらすら方言しゃべっていて、何話してるのかなって思ったし、マネしようとしてもムズかしいと思った」等を回答した者が5人おり、一度は「しまくとぅば」に興味を持ち、習得を試みたものの、「しまくとぅば」の難しさに断念した生徒の実態もあった。また、7人は「しまくとぅば」への興味・関心そのものを全く示さなかった。

次に、生徒が抱く「しまくとぅば」のイメージとして、「昔の人がよく使う言葉」「昔からの言葉、親しみをかんじやすい」「『しまくとぅば』は、昔からある沖縄の方言で沖縄の人にとっては、少しでも親しみがある」等、「昔の言葉」「親しみ」等のキーワードで示すことができる印象を12人が持っていた。しかし、生活言語として日常の中で耳にするであろうと筆者が考えていた「お腹」「寒い」「父」「薄い味」の「しまくとぅば」を、それぞれ53人、44人、54人、51人が「知らない」と答えた。ただし、「いただきます」の「しまくとぅば」だけは、小学校の給食時間で活用していたこともあり、59人が正答した。つまり、生徒は「しまくとぅば」を身近に聞いているはずであり、その意味を当然知っているであろうという筆者の考えは、実践校の生徒にほとんど当てはまらなかった。こうした実態から、沖

課題研究最終報告

縄県における「しまくとぅば」の普及の難しさが伺えた。

(3) コロナ禍の中で

2020年3月から長期にわたった新型コロナウイルス感染拡大防止対策としての休校措置は、本研究遂行に時間的制約を課した。本研究では、コロナ禍における生々流転する教育課程下で、長時間に及ぶ授業計画ではなく、4単位時間という短時間での授業実践で生徒の学びの保障を試みた。その際、「しまくとぅば」の学習を取り入れた授業では、言葉の由来や変化の理解と言語文化の継承を見取るための学習課題を設定した。これに先立ち、「しまくとぅば」の学習への関与の軽重に関係無く、全単元で「言葉に着目した」授業づくりや振り返りを毎時間取り入れた。さらに、生徒が言葉への関心を抱く仕掛けとなるように、単元毎に国語辞典を活用した言葉の意味調べを行い、単語カードに記録させることで生徒自身の語彙数を増加させる取り組みを継続的に指導した。

4. 研究の方法

本研究では、授業実践前を含めて、生徒からの提出物（振り返りシート、後述する発表会用原稿、感想文）を分析対象とした。毎時間の授業の様子を録画し、授業実践中に気になった生徒（もしくは生徒集団）の言動をICレコーダーで記録した。また、授業の中で、言語活動として学級において発表会を開催し、発表原稿の記述の変化を分析するとともに単元終了後の生徒の「しまくとぅば」への意識に関する質問紙調査も実施した。こうした生徒の学習状況を整理・分析していく中で、本研究では変容が顕著に現れた2人の生徒に焦点を当て、言葉の由来やその変化に対する理解の変容や言語文化の継承の実態を検証した。

5. 授業実践（第1学年「方言と共通語」：教育出版『伝え合う言葉』1年；単元名『『しまくとぅば』バージョン『私のお気に入りの一品』を紹介しよう』）

(1) 単元について

授業では、まず教科書教材である「方言と共通語」を用いて、両者の違う点や良い点・悪い点、言葉は時代とともに変化すること等の理解から進めた。これに続けて既習事項である共通語でスピーチした「お気に入りの一品」を「しまくとぅば」に置き換えて紹介することを企図した。その際に、実際には校区内のわずかに離れた地域でも、細かにニュアンスやイントネーションが違うことも知るとともに、「しまくとぅばバージョン」と銘打ったが、共通語の原稿を方言版へと置き換える際には、使用方言を限定せず、言葉のその変化を楽しめるような指導を心がけた。これは、生徒がなぜ、その方言のその言葉・表現を選んだのかを熟考し、この言葉でこそ表現したいという思いを生むという、生徒が選んだ「言葉へのこだわり」を大切にしていけることが指導上重要であると筆者が考えた結果であり、生徒にとっての馴染みの方言が「しまくとぅば」とは限らないことへの配慮でもある。生徒が選んだ方言による紹介こそ、その生徒にとっての身近で親しみ深い地域の言語文化であろう。さらに「しまくとぅばバージョン 私のお気に入りの一品」の紹介そのものが、本実践の成果の一つでもある。

(2) 実践の概要

① 実施時間

令和2年7月16日～7月26日（全4時間）一対象学級：第1学年2学級

② 単元の目標 ※〔 〕内は中学校学習指導要領国語科の内容の系統を表す。

- 方言と共通語の果たす役割や特徴について理解することができる。…〔知識及び技能(3)ウ〕
- 言葉の由来や時代、場所の変化を踏まえながら、言葉にこだわり、共通語から「しまくとぅば(馴染みのある方言)」へ置き換えて、自分の思いが伝わるように表現を工夫することができる。…〔思考力、判断力、表現力等 A(ウ)〕

課題研究最終報告

- 言葉がもつ価値に気づき、我が国や馴染みのある地域の言語文化を大切にして、思いや考えを伝え合おうとしている。・・・[学びに向かう力、人間性等]

③ 単元の全体指導計画

表1に当該単元の指導に係る全体計画を示す。

表1 単元の全体計画

	学習課題, 活動内容	指導上の留意点
1	<p>めあて: 共通語と方言の違いや特徴について知ろう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 沖縄芸人ありんくりんが本土芸人 8.6 秒バズーカの「ラッスンゴレライ(共通語)」を「しまくとぅば」に言い換えた動画を観て、感じたこと等を比較する。 ・ 「方言と共通語」の違いや特徴(言葉は変化するものであること)を理解する。 ・ 教科書の方言地図を見ながら、各地域の方言の違いに気づく。 ・ 教科書を読み終えた後、方言と共通語の違いをノートにまとめる。 ・ 授業の振り返りをする(振り返りシートに記入する)。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 発音やイントネーション, 響きから興味を持たせる。 ・ 「地域の言語文化＝難しい」ではなく、言葉の持つ特性を理解できるようにする。 ・ 事前にインターネットで調べたり、家族等から聞き取りをしたりして、共通語から「しまくとぅば」に置き換えてくることを伝える。
2	<p>めあて: 共通語の原稿を表現したい「しまくとぅば」に置き換えよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 身内から聞き取った「しまくとぅば」やインターネット等で調べた「しまくとぅば」をグループで紹介し合う。 ・ グループの友達と交流した「しまくとぅば」を自分の作品に使い、副読本を活用して「しまくとぅば」に置き換えたりする。 ・ 自分の伝えたい内容の表現か、もう一度確かめる。 ・ 授業の振り返りをする(振り返りシートに記入する)。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分の気持ちにぴったりの表現を見つけ、「しまくとぅば」に置き換える。 ・ 県や市の副読本を活用させる。 ・ 発音等の正確性を求めるわけではないことを伝える。 ・ 発音やイントネーション, 雰囲気を感じさせることを大事にすることを伝える。 ・ 「しまくとぅば」に限定せず、どこの方言でもよいと伝える。
3	<p>めあて: 表現を工夫して、「しまくとぅば」スピーチのリハーサルをしよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ デモンストレーションを聞き、自分の発表に役立てる。 ・ 原稿を見ながら、グループ内で本番に向けてリハーサルを行う。 ・ グループの友達からもらったアドバイスをもとに修正活動を行う。 ・ 友達の「いいね」を見つけたり、使用した「しまくとぅば」について質問したり、助言をする。 ・ 授業の振り返りをする(振り返りシートに記入する)。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 実際に筆者によるデモンストレーションを聞くことで、わかりやすく伝わるように工夫する表現の在り方について確認し、自分の紹介に生かすよう説明する。 ・ 発表時は原稿を見てもよいこと、ゆっくりでいいので大きな声で堂々と紹介するように助言する。 ・ 他者の紹介で分からない表現は、遠慮なく質問していいことを伝える。
4	<p>めあて: 「しまくとぅば」バージョン「私のお気に入りの一品」を紹介しよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 2つのグループに分かれ、1人ずつ発表をする。 ・ 発表を聞きつつどのような「しまくとぅば」に興味・関心を持ったか意識させる。 ・ これまでの学習を振り返り、自己評価と授業の振り返りを書く。 ・ 授業の振り返りをする(振り返りシートに記入する)。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「評価のポイント」を全員で理解する。 ・ 友達の発表で表現した「いいね」を見つ けるように意識させる。

6. 考察

(1) 生徒の「言葉の由来や変化の理解」について

本研究で解決すべき課題①言葉の由来や変化の理解について、1時間目に実施した授業内容「方言と共通語の違い」における生徒のつぶやきや発言を整理した。その結果、「明治以降につくられた言語」ということから共通語以前に方言が存在していたことや「方言から日本の歴史を見られる。」から「しまくとぅば」が日本本土と関係のない言葉ではなく、深いつながりがあることに気づく生徒がいた。また、「方言は、古い言葉が残っているものもあれば新しく生まれるものもある」や「社会方言、専門用語、若者言葉も方言の一種である」ことなどを知り、地域の言語文化は変化することを生徒は学んだ。

そこで、生徒から回収した1時間目の授業の振り返りシートから、学習指導要領の指導項目「共通語と方言の果たす役割について理解すること。」(文部科学省, 2018: 30)に該当する記述に着目した。生徒の記述として、例えば「方言にも発祥地があること」や「共通語はもともと近畿地方の言葉が入っていた」等言葉の由来について初めて知ったという感想があった。また、「方言と共通語の違いや特徴」や「それぞれの良さ」を知ることができたという記述もあった。これらは、中学校第3学年の指導事項〔知識及び技能(3)ウ〕「時間の経過による言葉の変化について理解すること」(文部科学省, 2018: 36)に達する内容であり、時間や空間を超えた方言の存在に気づいたと言えよう。このような記述から、各都道府県の方言の発祥地や共通語と方言の特徴や違い、さらには歴史や使い方について学んだ結果、39人の生徒が本研究の目的である「言葉の由来や変化」を理解できたと判断した。これ以外の生徒の記述は、「おじいちゃんにきいて方言にかえるのをはやくおわらせたいとおもいました。」等のような今後の「しまくとぅば」の取り組み等に関する感想であった。

また、生徒の「言葉へのこだわり」の観点から、置換する方言を「しまくとぅば」に限定しなかった結果、福島県、佐賀県の方言で表現した生徒、「ウチナーグチ(沖縄中南部方言)」ではなく宮良方言(石垣)、宮古方言にこだわった生徒がそれぞれ1人ずついた。この4人は、自身の親のルーツとなる方言に親近感を抱き、興味が湧いたことが学習の後押しとなり、沖縄本島以外の方言の違いや時代による変化に触れていたと考えられる。さらに、生徒の振り返りシートや本番を終えての感想として「友達の発表を聞いて、自分とちがう方言を使っている人もいて、分からない所とかがあったから、同じ日本でも地域によってこんなに変わるといことが改めて知ることができて良かった。」や「南部だけではなく、離島などの他の方言も聞きたい。少し地域が違うだけで、方言がとっても変わるので方言ってすごいなと思った。」等を12人が記述していた。これは、友達の発表を聞いたことで「他地域の方言の違いや言葉は変化する」という1時間目の学習内容をさらに実感したことを表出したものだと判断できる。

(2) 抽出生徒2人の「言語文化への主体的な関わり」について

生徒Aは、学力下位層に位置し、普段の授業では自分の考えを伝えることはほとんどなく、特に思考力に課題があると捉えていた生徒である。図1に生徒Aの作品の変化を示した。

3時間目のグループ内リハーサルの時点で、「しまくとぅば」に置き換えられたのは僅か二文程度であった。リハーサル後、グループの他の生徒から「これだけしか方言に直せてないの?もっと直さないとだめじゃない?」と指摘された。それに対して生徒Aは「しまくとぅば」に置き換えるために前日は夜11時までインターネットを活用して調べ、自分の調べたい「しまくとぅば」が見つからず困ったことを憤慨しながら筆者に述べていた。これまで自分の感情を露わにすることがなかった生徒Aだが、共通語を「しまくとぅば」に置き換えて原稿を完成させたいという課題目標に向かう姿勢がグループの友達の発言によって強化され、意欲的に自分の原稿を修正したりまだ置換できていなかった「しまくとぅば」を取り入れたりしたことで最終的には本番で原稿を完成させ発表することもできた。生徒Aは学習課題に向かって授業だけではなく、自宅においても主体的な態度で取り組むと共に、他者交流の中で友達の意見に触発されたことでさらに意欲を掻き立てられ、原稿の完成及び発表に至ったと筆者は推察した。

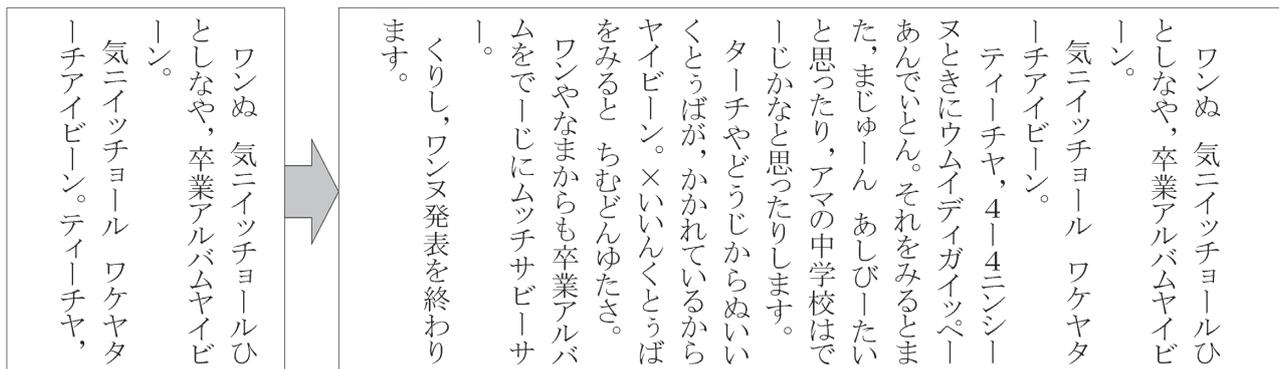


図1 リハーサル（3時間目）と本番（4時間目）の生徒Aの原稿（原文ママ）の変化

学力中位層に位置する生徒Bは、普通の授業内で「わからない」「どういうこと？」等、授業の課題理解に時間を要し、自分の思ったことを無意識につぶやく生徒である。表2に示すように、本研究の授業でも「方言は難しい」「どこの方言を調べたらいいのか分からない」と「しまくとうば」に否定的なつぶやき（下線部）があった。しかし、2時間目、3時間目とグループ内での交流を繰り返す中で生徒Bの「しまくとうば」に対する意識の変容（下線部）が見られた。

表2 生徒BとグループのメンバーであるS1とS2の会話

2時間目	3時間目
<p>*生徒Bは、笑いながら調べた「しまくとうば」の紹介を始める。 生徒B: □□□(生徒名)が調べたのは、「笑顔」 S1: はい、どう言う… 生徒B: 「ワレーシ」を、何か、「笑う」は「ワレーシ」、えと、私は何々と言いますが、は「ワンヤ 何々ヤイビン」で、好きなことは「ワンヤ ンナト みんなと ○○ するは シスガ 楽しみヤイビン。 (5秒ほど沈黙し、辺りのグループを見渡し) 生徒B: 調べよう。 S1: 調べていいの？ 生徒B: いいのかな？(3秒沈黙) <u>方言さ、難しいんじゃない？</u> (3秒沈黙) 方言分かる？(男子生徒に尋ねる)</p>	<p>*生徒Bの発表後にS1の発表を聞き終えて、 S1: ヤイビン 多くない？ 生徒B: ヤイビン 多いね。 S1: やだやだやだ 生徒B: <u>方言難しいよね。</u> S1: ね。 <u>3分後</u> *S2が「しまくとうば」の資料を声に出して読んでいるのを聞いて、生徒BとS1は笑いながら、 S1: おもしろーい。 生徒B: <u>方言おもしろい。</u> (そのままS2は「しまくとうば」の資料を読み続ける。)</p>

上記の2時間目のように「方言さ、難しいんじゃない？」とS1につぶやきながらも、授業後半で石垣、那覇、宮古のどの方言を調べるかをS1に聞かれた際に、生徒Bは「難しい」と言いながらも即座に「宮古」と答えた。そこで、宮古方言の資料を参照してグループで一語一語気になる言葉を発したり意味を確認したりして、様々な「しまくとうば」に触れていた。3時間目のグループ内リハーサルでは、アクセントの難しさや単語の切れ目等に苦戦しながらも自分の発表を行ったり友達の発表を聞いたりした。その中で文末の「ヤイビン」の多さが耳にひっかかり「ヤイビン 多いね」と発し、それを聞いた友達が別の表現にしようか悩む姿を察知し、「方言難しいよね。」と発言した。しかし、その直後には、グループのS2が資料から読んだ「ウスマサ」「ヤナワラパー」等の「しまくとうば」を聞き、笑いながら「方言おもしろい。」とつぶやいた。その後、生徒Bは特に宮古方言に興味を持ち、積極的に方言を調べた。

課題研究最終報告

さらに、生徒Bは、原稿をまだ完成していないS2を見かねて原稿の作成を手助けした。このように、2時間目では言い慣れない「しまくとうば」のアクセントやイントネーションに難しさをつぶやいた生徒Bだが、3時間目には「しまくとうば」独特の響きの面白さに気づくつぶやきが発せられ、グループ内の「しまくとうば」を通じた会話のやりとりやS1やS2が発する「しまくとうば」を実際に発声し、その意味を調べ、さらに他地域の「しまくとうば」を比較していった言動から、次第に学習活動自体を楽しく感じてきたと考えられる。

(3) 生徒の「言語文化の継承」について

①「しまくとうば」に触れることに対する生徒の意識

単元終了後に、8つの質問からなる意識調査を生徒に実施し、64人から回答を得た。質問⑦「沖縄や他の地域の方言で話してみたり、聞いてみたりしてどのように感じましたか。感じたことを詳しく書いて下さい。(自由記述)」では、「楽しい、またやりたいと思いました。方言で言っていると、じまんげに、『私は、しゃべれるんだよ』とでもいっているようでなんかたのしい」や「沖縄の方言と他の地域の方言は、やっぱりちがうなと思いました。言葉は同じでも、イントネーションなどがちがったりしていて、方言っておもしろいなと思いました。」等のように、学習を通して沖縄や他の地域の方言に対して楽しさや面白さを感じた内容の感想を記述した生徒が31人いた。その反面、「やる意味がわからない」「共通語がいい」等の否定的な感想が学力下位層の8人から寄せられた。共通語の学習もままならない生徒にとっては、「しまくとうば」がより学習を困難にさせたと推察した。また、これとは別に「同じ沖縄でも、離れていたら違う意味であったり、高く発音するところ、低く発音することで全然違うということにおどろいた。」の記述のように、学習を通して共通語と方言の違いを身に染みて感じたり、一人一人の発表を聞いて同じ沖縄県でも違う地域になれば異なる「しまくとうば」が存在することに気づいたりした生徒が28人いた。これらのことから、国語科の学習で「しまくとうば」や他の地域の方言に触れることで、生徒はより様々な地域の言語文化の違いを理解できたと言えよう。

②言語文化を継承しようとする意識

表3は、質問⑧「あなたは学んだ方言を今後、どうしたいと思いましたか。考えたことを詳しく書いて下さい。(自由記述)」の回答状況から、「言語文化を継承しようとする意識」に関する1～3の内容を含む記述をした生徒数をそれぞれ数えて筆者が整理した。この回答から、生徒が自らインターネットや副読本、資料を活用して調べたこと、身近な家族から聞いたこと、他者交流の中で友達から教えてもらったり、聞いたりした学習活動を通して、実際に「しまくとうば」や沖縄県以外の方言に触れることで興味が湧き、より一層話せるようになりたいという意欲へ発展したと考えられる。そこから波及して、自分以外の幼い子や後輩に伝授したいという思いが「言語文化を継承しようとする意識」にまで至ったと筆者は捉えた。さらに、生徒は4時間の学習を通して自分の知らない「しまくとうば」や沖縄県以外の方言に触れたことで、より学びたいという意識にまで及んでいたことがわかる。

表3 質問⑧の生徒記述を抜粋・分類(類似語含む)

1	(「しまくとうば」を)使っていきたい、しゃべれるようになりたい	40人
2	(幼い子、保育園児、後輩等)に教えたい、伝えたい、広げたい、知ってもらおう	30人
3	(「しまくとうば」を)もっと知りたい、調べたい、習いたい、学びたい	28人

※ n=64; ()内は筆者が加筆

7. 成果と課題

本研究の成果は4つある。まず、「方言と共通語」の違いを捉えたことで、生徒は言葉の由来や変化を理解するだけでなく、時間の経過による言葉の変化について理解する知識及び技能を習得する意識が

課題研究最終報告

見られたことである。次に、生徒が実際に方言に触れることで、言語文化を継承しようとする意識の高まりが見られた。さらに、見通しを持たせた学習活動や他者交流を通して、生徒は課題解決意識を持ち、授業だけではなく自宅で主体的に学習に取り組む姿が見られた。最後に、生徒の実演だけで評価するのではなく、毎時間の振り返りシートや本番終了後の感想の記述を丁寧に見取することで、学びに向かう力の評価に繋がる実践となり得たことである。

本研究の目的は、第一に先述した3つの課題を意識した授業実践を報告することであり、第二に『しまくとぅば』に対する理解や親しみや愛情を持って継承する態度が生徒に育まれるのか、「主体的に学びに向かうことが生徒にできるのか」の考察である。それに続いて、我が国の言語文化に関する指導の改善・充実への要請に応える解と成り得るのかという課題意識の妥当性の検証がある。先に「①「しまくとぅば」に触れることに対する生徒の意識」で述べた「沖縄や他の地域の方言に対して楽しさや面白さを感じた内容の感想を記述した生徒が31人」と「共通語と方言の違いを身に染みて感じたり、一人一人の発表を聞いて同じ沖縄県でも違う地域になれば異なる「しまくとぅば」が存在することに気づいたりした生徒が28人」であったことから、少なくとも59人の生徒が「しまくとぅば」に理解を示し、親しみを持つ意識が芽生えるきっかけになった。生徒全員が学習課題に取り組み、発表会当日は出席者全員が方言で発表できた。自発的に家庭で調べ学習を取り組んだ生徒もおり、どの生徒も主体的に学習に取り組めたと評価でき、第一の目的である沖縄県の方言「しまくとぅば」の学習を取り入れた授業実践の報告から、第二の目的に迫った。さらにカリキュラム・マネジメントの視点から生徒の話すこと・聞くことの実演を踏まえた4時間の授業を設定し、充実した学習内容及び評価方法を見出すことができ指導の改善・充実の一つの解を示すことで、第三の目的である課題意識が妥当であることを検証した。

一方、本研究によって鮮明化された課題として、中学校国語科において、生徒が伝統的な言語文化としての方言を面白いと感じられる反面、難しいと実感していることや生徒の身近に方言を話す人がいない等の家庭環境の要因や生活言語の多様性、地域の方言の差異が学習を難しくすることが挙げられる。その解決策として、国語科の学習と関連付ける形で、総合的な学習の時間で地域人材を活用して方言（しまくとぅば）に触れる取り組みを試み、生徒の伝統言語を学ぶ意欲を生じさせる契機にしていくといったことが考えられる。

筆者の今後の展望は、「しまくとぅば」を保存・継承する志を持つ者、例えば、沖縄県の「しまくとぅば普及センター」や NPO 法人「沖縄県沖縄語普及協議会」等とも共同で研究を進めることである。また、一国語科教員として、本研究を通して学び得た評価の在り方を他にも生かさなければならない。さらにもっと生徒に方言の良さや話したい・聞きたいと意欲を湧かせる方法を学び続け、国語学習の魅力をさらに引き出せるようになることが筆者自身の課題である。

引用文献

- 文部科学省 (2018) . 『中学校学習指導要領 (平成 29 年告示)』 東山書房, pp. 29-30, 36.
佐藤高司 (2015) . 「言語教育の基礎としての方言教育」『共愛学園前橋国際大学論集』第 15 号, pp. 115-122.

参考文献

- 池田史子 (2018) . 「山口方言語彙を用いた国語教材としての「おみくじ」の作成」『山口県立大学学術情報』第 11 号, pp. 75-82.
小林隆 (2004) . 「アクセサリーとしての現代方言」『社会言語学』7 巻第 1 号, pp. 105-107.
佐藤高司 (2010) . 「各都道府県版「方言と共通語」教材開発・作成のすすめー方言研究の国語教育への貢献としてー」『共愛学園前橋国際大学論集』第 10 号, pp. 219-226.