

<実践報告>

附属学校の実践研究と大学院教育との連携  
—附属松本小学校国語科の授業研究から—

藤森 裕治 信州大学教育学部言語教育講座  
 宮島 卓朗 前信州大学教育学部附属松本小学校  
 市村 一彦 前信州大学教育学部附属松本小学校  
 田中美有詩 信州大学大学院教育学研究科  
 徳武 光枝 信州大学大学院教育学研究科

Cooperation between Field Research in the Attached School and the Graduate School  
—From the Teaching Study in Japanese Language Class  
of the Matsumoto Elementary School—

FUJIMORI Yuji: Language Education, Faculty of Education, Shinshu University

MIYAJIMA Takuro: Matsumoto Elementary School, Faculty of Education, Shinshu University

ICHIMURA Kazuhiko: Matsumoto Elementary School, Faculty of Education, Shinshu University

TANAKA Miyushi: Graduate School of Education, Shinshu University

TOKUTAKE Mitsue: Graduate School of Education, Shinshu University

研究の目的	附属学校の公開研究を資源として、その質的充実を図るための実践的知見を検討すると共に、これを大学院教育と連携させることによって期待される「臨床の知」について考察する。
キーワード	国語科教育 読みの力 附属学校公開研究 大学院教育 専門性
実践の目的	・確かな「読みの力」を育んでいく国語科学習の創造(附属学校) ・相互作用分析による教育実践場面分析演習の充実(大学院)
実践者名	第二著者と同じ
対象者	信州大学教育学部附属松本小学校5年西組 (男子15名, 女子17名)
実践期間	2007年10月～2008年1月
実践研究の方法と経過	2007年10月27日に附属松本小学校で公開授業研究を行い、その記録をもとに大学院で分析演習を行った。
実践から得られた知見・提言	学部教員の専門研究と附属学校教員の実践研究との接点に大学院教育を位置づけることは、学部附属共同研究の推進、及び専門的な力量形成としての「臨床の知」の育成を目指す教育活動にとって有効である。

## 1. はじめに

本稿は、平成 19 年度に附属松本小学校で行われた公開研究（国語科）と、そこで公開された授業を素材に大学院（国語教育専修）で行われた「国語教育特論Ⅳ」とについて報告する。本稿のねらいの第一は、附属学校の実践研究と大学院教育を連携させることによって、学部教員と附属学校教員それぞれの専門性を大学院教育の充実に反映させるための具体例を提案することである。また第二は、学部教員と附属学校教員とのより親和的で自立的なかかわり方について展望することである。ただし、本稿ではそのための教育課程や組織について議論するものではない。本稿筆者らが実際に試みた個別的な実践事例を報告し、関係機関への参考に供しようとするものである。

## 2. 附属松本小学校公開研究(国語科)の実践理論

2007 年 10 月 27 日、附属松本小学校公開研究会において、『海の命』（授業者：市村一彦、6 年西組 37 名）、及び『注文の多い料理店』（授業者：宮島卓朗、5 年西組 31 名）の研究授業が行われた。これらの授業は、平成 16 年度より継続している研究テーマに基づき、同校研究部の国語科担当教員を中心として、長野県教育委員会から小池隆指導主事、学部からは藤森がかかわって公開されたものである。研究テーマは以下の通りである。

確かな「読みの力」を育てていく国語科学習の創造(公開研究会当日配布資料による)

テーマにある「読みの力」について、平成 19 年度の研究では、藤森(2007)をもとに、これを次の二つの側面の統合能力として捉えている。

テキストの「基礎的把握」から自分の読みを深め、「力と力をつなぐ橋」(1)を構築することによって[把握と解釈の「読みの力」]と[評価と転移の「読みの力」]との二つの側面を往来できるようになること。(前掲資料による)

ここに言う[把握と解釈の「読みの力」]とは、テキストに記された情報を正確に取り出すとともに、当該テキストの構造や意味について推論したり説明したりすることのできる言語能力を意味する。また、[評価と転移の「読みの力」]とは、読者の生活経験や価値観などを資源として、テキストの価値や表現者の意図を判断・批評するとともに、当該テキストの読みに際して導入された知識や方略を他のテキストの読みに応用することのできる言語能力を意味する(2)。

平成 19 年度の公開研究で追究した問題は、「読みの力」におけるこれら二つの側面を架橋する学習過程の解明である。その際、このような学習過程を成立させる授業展開のイメージを「力と力をつなぐ橋」と名付け、二つの「読みの力」を媒介する言語活動の在り方について、3年半に及ぶ授業研究を通して検討した。

その結果として導かれたキーワードは、[読みの迷い]、[読みの置きかえ]、[新しい視点による読み]である。以下にそれぞれの意味する内容を述べる。

[読みの迷い]とは、テキストの解釈や評価をめぐる、同じ対象に異なる見解や印象が生じることを指す。学習集団に[読みの迷い]が生じると、テキストには複数の解釈可能

性のあることが認識され、そのいずれが妥当であるかを考察し判断し評価する作業が促される。この作業はテキストの評価それ自体も読者によって異なるという認識を産み出し、そのいずれが妥当であるかを判断するために、テキストを再解釈する作業が促される。かくして、学習者は二つの「読みの力」を螺旋的に往復することになる。

〔読みの置き換え〕とは、上の螺旋的な往復を支える言語活動である。すなわち、異なる解釈や評価が成り立ち得ることを知った学習者が、自己の読みのスタイルをどのように置き換えればそうした解釈や評価が導かれるかについて理解しようとする行為である<sup>3)</sup>。

〔新しい視点による読み〕とは、〔読みの置き換え〕を試みた学習者が、これまで気に留めることのなかった表現や構成、あるいは作者の人生や関連作品に注意を払う必要に気づき、そこから新たな解釈や評価への糸口を見出そうとする活動である。学習者における「読みの力」の深化と拡充は、教師や級友と語り合う中でこの〔新しい視点による読み〕がどのように形成され獲得されるかに委ねられている。教師は、学習者が自ら〔読みの置き換え〕を通して〔新しい視点による読み〕へと到達できるように、当面する学習集団にとって考察する価値のある〔読みの迷い〕を焦点化する。学習者は、〔読みの迷い〕に共通の探究問題を見出しながら、互いの思考を重ね合わせる。

こうした一連の学習過程で目指す理想的な学習者像は、他者とかかわりながらテキストに埋め込まれた人間の姿を感受し、謙虚に自らの精神性を高め続けることのできる主体である。この理想像への接近を志して行われた二つの公開授業は、小学校高学年の精神年齢が我々の一般的な認識よりはるかに高いレベルにあることを示唆するものであった。そのことは、授業後の研究協議会における参観者の発言のほとんどすべてが、前述した学習過程を穏やかにかつ高度に実現していた学習者への驚嘆であった事実象徴されよう。

### 3. 公開授業の概要（共同参観授業『注文の多い料理店』の読みの授業を中心に）

#### 3.1 公開授業に至るまでの経過

5年西組では、公開授業に至る3年前より、研究部国語科の係内研究授業として『スイミー』（レオ・レオニ、谷川俊太郎訳、2年）、『ちいちゃんのかげおくり』（あまんきみこ、3年）、『一つの花』（今西祐行、4年）、『ごんぎつね』（新美南吉、4年）などのテキストを取り上げ、「読みの力」の解明とその充実に取り組んできた。この過程で、当該学級では学習者の中から以下のような読みの方略が発明され、共有されている。

「辞書読み」（語句の意味を辞書で調べながら把握すること）

「ぬきとり読み」（問題箇所表現の一部を削除してみることで、もとの表現の意図や効果を考察すること）

「比べ読み」（問題箇所表現群をある観点に基づいて比較してみること）

「イメージ読み」（オノマトペや色彩語のもつ語感や印象を手がかりにすること）

5年に進級してからは、新書版サイズにまとめられた宮澤賢治の童話集を全員がもち、そこに掲載された作品群を読む活動を展開した。学習者は、これまでに『雪渡り』、『なめとこ山

の熊』、『度十公園林』、『ツェねずみ』などの作品に触れ、その都度「読みの迷い」を契機に「読みの置きかえ」をしながら、「新しい視点による読み」へと発展している。本時の中心的なテキストである『注文の多い料理店』もその一環であり、『ツェねずみ』、『雪渡り』が関連作品として本時の読みに活かされている。

### 3.2 本時の授業における「読みの迷い」と「読みの置き換え」

本時の授業における「読みの迷い」として学習者から出された問題は、『注文の多い料理店』に登場する二人の「紳士」が山猫に喰われそうになった時、どのような思いで泣き続けていたのかという点である。これが「読みの迷い」として焦点化されるに至った主な理由は、学習者たちから次のような異なる見解が示されたことによる。

- A 自分のこれまでの生き方を悔い改めるほどの深い後悔をしている。
- B お金よりも命のほうが大切だということを思い知っている。
- C 一時的な後悔や反省はあっても、生き方や考え方は全く変わっていない。

これらを見ると、「紳士」の生き方が根本的に変わるほど深い後悔の念がわいたかどうかが争点になっている。授業では、この「読みの迷い」を解明するためのキーワードとして「後悔」と「泣く」が取り上げられ、これらをどう理解するのが適切かについて話し合いが行われている。

「後悔」と「泣く」の内実を理解する手がかりとして、授業者の宮島からは「『紳士』たちはどう後悔して『泣いた』のだろう」という問いとともに、「『紳士』たちは本当に後悔して泣いたのだろうか」という問いが示される。さらに、「今まで学習してきたお話の中で、人物が後悔したっていうお話あったっけ？」という問いかけによって、「読みの置き換え」が促されている。

上の問いかけに対し、学習者からは4年生で読んだ『ごんぎつね』が比較対象に挙がり、「ごん」の後悔について言及がみられる。これを機に、「後悔」とは一定の時間をかけて変化する感情であることが把握され、「ごん」の場合はそれが次第に高まっていることが共通理解される。そしてそれが『注文の多い料理店』の読みに応用される。すなわち、学習者は、危機を脱した後の「紳士」の行動から逆算するかたちで、問題場面の「紳士」の「後悔」の大きさを推論するのである。その結果、救援に来た猟師に尊大な口をきいたり、東京に帰る際に「山鳥を十円だけ買って」帰ったりする描写が、かれらの後悔の程度を計るカギとして理解される。小心者であるくせに威張りたがり、金に汚く、自分が体験したことの意味を謙虚に内省できない自己中心的な人物の典型があぶり出される。

授業はさらに、そのような「紳士」における「泣く」行為と似た他のテキストはないかという問いかけがなされ、学習者からは『ツェねずみ』が指摘される。そして、身勝手な所業が自らにふりかかって泣きわめく「ツェねずみ」の形象が、「読みの迷い」における「紳士」たちの様子と同様であることが共通理解される。なお、この共通理解がなされた背景には、S.N.生が述べた次の指摘が大きく作用している。

ツェねずみは「針金をかじるやら、ぐるぐる回るやら、地団駄をふむやら、わめくやら、

泣くやら」で5回 {描かれている} , この「紳士」も「泣いて泣いて泣いて泣いて泣きました」と5回言っているから同じだなあと思いました。

[読みの迷い]における「紳士」の形象が鮮明になってきたところで、宮島は第3の[読みの置き換え]を示唆する。それは、T.R生の次の発言をきっかけとするものである。

{『雪渡り』の}「四郎」や「かん子」が泣いていると書いているところがあって、「紳士」たちとの生き方や考え方とは違って、泣き方も違うんだなあと思いました。

この発言を受け、二人の「紳士」と対照的な物語人物として『雪渡り』に登場する二人の子どもがどのように泣いているのか解釈する活動が展開する。話し合いの過程で、Y.R生は「紳士」たちの涙と「四郎」と「かん子」の涙との違いを次のように説明する。

「紳士」たちは、泣いてる部分なんだけど、冷たくて、同じ泣くでも、「四郎」たちは温かい泣くだなあと思いました。

授業者はこの説明を板書し、宮澤賢治の作品群を読むと、そこには二つの対照的な人物像が描かれていることを学級の全員で了解する。

### 3.3 [新しい視点による読み]の成立と実践の到達点

以上の学習過程がもたらした[新しい視点による読み]は、表層的には次のように説明することができる。

- ・物語人物の行動を評価する際に、他のテキストの物語人物と対比すること。
- ・物語の時間経過を遡るかたちで、体験時現在の行動の意味を捉えること。
- ・同じ行動でも、対照的な人物像が描かれ得るという認識をもって解釈に臨むこと。

これらは新たな読みの方略としてそれぞれの学習者に理解され、次の読みの学習に活かされていくであろう。これが[転移の読み]である。

しかしながら、本時の授業において最も深化された[新しい視点による読み]は、こうした技術的なものではない。それは、新たに自覚された人間観として学習者の中から発見的に指摘されている。該当場面を以下に示す。

宮澤賢治の作品群には「冷たい涙と温かい涙」という用語で対置される二つの人物像が描かれており、作者の賢治は「温かい涙」を流せる人間であることこそ大切だと訴えたいのではないか。この仮説が全体で共有された場面である。ここで学習者の数人から「普通の人間だったら {冷たい涙と温かい涙と} 両方ある」というつぶやきもれる。授業者はこの発言を復唱し、つぶやいていた一人のS.Y生に説明を促すと次のような応答を得る。

だってさあ、{私は} けんかしたりして泣きわめいたりするし、で、嬉しくって泣いたりとかさあすることもあるしさあ。

この発言に授業者がうなずいて授業は終了する。善悪を二値的に判断する視点から人間の両義的な精神構造を理解する視点への転換である。「紳士」を醜悪な人物の典型とする読みからの超越、これが本公開授業の到達点であった。

## 4. 大学院教育の展開

### 4.1 平成19年度「国語教育特論IV」の概要

平成19年度後期開講の「国語教育特論IV」(藤森担当)は、国語教育専修1年生2名が受講している。この授業のシラバスは以下のように公開している。

#### 1)ねらい

国語科教育における対話的コミュニケーションについて、その特性と課題を考究する。

#### 2)学生が達成すべき目標：

国語科授業における対話的コミュニケーション場面について以下の課題を遂行する。

- ①実践・研究文献のレビューと批評
- ②関連諸研究の検討
- ③研究課題をめぐる討議・討論
- ④課題研究レポートの作成

#### 3)授業内容とその展開：

- ①対話的コミュニケーションの措定
- ②「対話的实践場面」の特性
- ③国語科授業研究の方法的検証
- ④実践事例研究

上のシラバスのうち、3)授業内容にある「④実践事例研究」の対象として附属松本小学校の公開研究を位置づけ、10月27日に行われた『注文の多い料理店』の公開授業に参加してこれを分析・考察した。

### 4.2 実践事例研究のための準備

#### 1)予備知識

附属松本小学校の公開に先立って行われた授業の記録を視聴・参観し、これまでの研究成果と今次の公開研究会におけるテーマ及び研究課題について理解した。

#### 2)「対話的实践場面」の特性に関する基礎知識

対話的コミュニケーションを中心としてなされる教育実践場面の特性として、次の話題に関する講義を行った。

- ①二重の不確定性：対話的コミュニケーションは、話し手の発話内容と聴き手の反応が互いに予測できないという二重の不確定性を原理的に有する。それにもかかわらず、我々が対話的コミュニケーションを継続できるのはなぜか。
- ②視座転換と合意形成：対話的コミュニケーションの教育的側面として指摘される視座転換と合意形成は、どのような条件、目的、機能を有する言語行為か。
- ③対話的コミュニケーションと繋合的コミュニケーション：言葉を通して違いの相違点を把握し合う対話的コミュニケーションと、相手と情動で結合する繋合的コミュニケーションは、それぞれどのような状況において生じるか。

### 3) 授業の質的研究方法論

以下の文献をレビューして授業研究の方法論を検討した。なお、附属松本小学校の公開授業では、このうち主として佐藤(1996)をもとにした相互作用分析を試みている。

鯨岡峻,2005,エピソード記述入門 実践と質的研究のために,東京大学出版会

佐藤公治,1996,認知心理学からみた読みの世界』,北大路書房

西阪仰,1997,相互行為分析という視点,金子書房

平山満義,1997,質的研究法による授業研究,北大路書房

好井裕明・山田富秋・西阪仰,1999,会話分析への招待,世界思想社

### 4.3 実践事例研究の実施

松本小学校の公開授業は2台のビデオカメラに収録し、授業後、直ちにトランスクリプトを作成した。なお、二人の大学院生は、前期の授業においてトランスクリプトの作成に取り組んでおり、その方法はマスターしている。トランスクリプト・データ及び授業のビデオ映像、当日の参観メモをもとに公開授業の構造と展開過程を分析し、そこにおける対話的コミュニケーションの特性について各自の課題を設定した。

## 5. 大学院生による授業研究レポートの実際 (抄出)

### 5.1 宮島実践における教師の発話傾向

佐藤(1996)の発話カテゴリーに「指示」,「その他」の項目を加え,9項目の発話カテゴリーをもとに教師の発話を分類した。図1をみると,教師の発話は「確認」が最も多く,「指名」や「質問」がこれに次ぐ。このことから,授業の展開が学習者主体であること,教師は学習者の発話を確認しながら次の発話へと受け渡す媒介者の役割を担っていることが分かる。通常の授業においては,教師による「説明」が多いことが予測されるが,「説明」となる発話が非常に少ないことも宮島実践の特徴のひとつである。

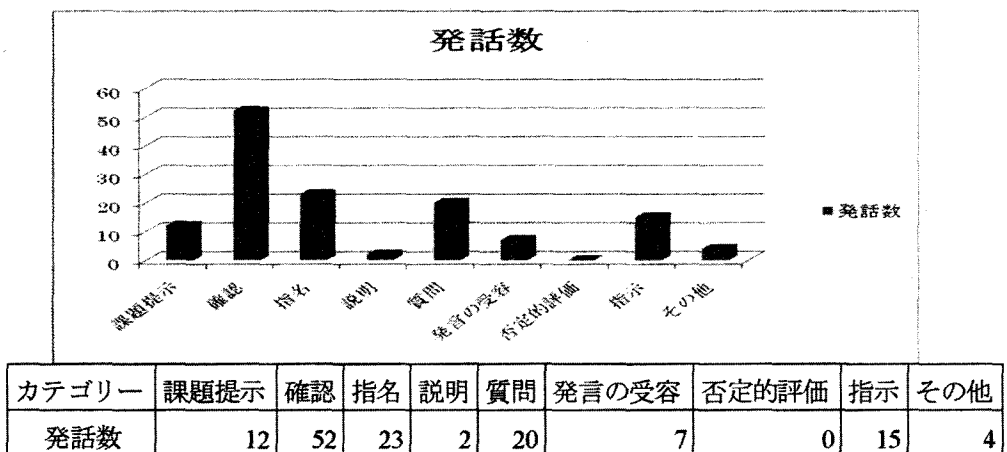


図1 教師における発話傾向

## 5.2 本時に参照された関連作品がテキスト理解に及ぼした影響

〔読みの置き換え〕として他作品の参照が促されたキーワードは「後悔」と「泣く」であった。そこで、これらに言及した学習者の発話記録を抽出し、当該表現に対する理解や認識の在り方について検討を行った。「後悔」に関しては『ごんぎつね』『ツェねずみ』が、「泣く」に関しては『雪渡り』が、それぞれ関連する作品として取り上げられている。

表1「後悔」に関する発話（「反省」も同様 番号は発話記録番号）

18	TR	えっと紳士は一、きっと後悔して反省していると思います。紳士は、これで自然を大切にしてくれるようになるのかわかりません。
62	WG	ごんは一あの一、うなぎをとっちゃったから一あの一、栗を送ったから一、だから一そこでは一、後悔して反省してる。
104	学習者	絶対、後悔してないよ。
216	TS	自分勝手な行動をしちゃって、それで、また、それで、えっと、また自分が後悔しちゃって。
220	TS	お母さんがねずみ取り機にかかっちゃって、えっと、紳士みたいに自分でやったことが、自分に返ってきて後悔しています。
285	NH	これは紳士みたいに、後悔して泣いてるんじゃないくて、嬉しくて泣いてる、「本当に喜んで」だから、嬉しくて泣いてると思います。

表2「泣く」ことに関する発話

244	SN	言っていて、で、この紳士も「泣いて泣いて泣いて泣いて泣きました」と五回言っているから同じだなあと思いました。
254	TR	賢治さんは、四郎やかん子が泣いていると書いているところがあって、紳士たちとの生き方や考え方とは違って、えっと、泣き方も違うんだなと思いました。
273	学習者	みんなと一緒に泣いた。
277	学習者	泣いたとは言ってるけど、嬉しくはないなあ。
283	NH	「四郎とかん子は本当に喜んで泣きました」っていうところで//
285	NH	これは紳士みたいに、後悔して泣いてるんじゃないくて、嬉しくて泣いてる、「本当に喜んで」だから、嬉しくて泣いてると思います。
290	YR	書き方…紳士たちは、泣いている部分なんだけど、冷たくて、同じ泣くでも、四郎たちは温かい泣くだなあと思いました。
302	SY	うん。で、嬉しくって泣いたりとかさあすることもあるしさあ。

記録をみると、「後悔」の理解に関連する語彙としては、「紳士」「反省」「ごん」「うなぎ」「栗」「自分勝手」「自分」「自分に返ってきて」「泣いている」などが、「泣く」の理解に関連する語彙は、「紳士」「四郎」「かん子」「生き方」「考え方」「泣き方が違う」「嬉しくて」「後悔」「冷たくて」「温かい」などが挙げられる。



これらの語彙はそれぞれのキーワードの意味を深化し拡充するものとして捉えることが可能である。すなわち、「後悔」と「泣く」に内在する微妙な感覚や認識を、学習者は関連作品の語彙によって構成していることが推測できる。このことは、見方を変えればそれぞれの作品が「後悔」や「泣く」というキーワードによって繋がっていくことを意味する。学習者は、これまでに読んだ作品群における「後悔」や「泣く」の様相を理解し、それによって自己の中で「後悔」や「泣く」の概念が複雑化していくのではないかと考えられる。同じキーワード（語彙）によって作品を結びつけてみることは、個々の中にある語彙の意味世界を形づくるのである。

このようにみると、あるテキストの理解に関連作品を用いることは、作品をよりよく理解するためのみならず、学習者がある語彙によって自ら定義づけている価値観や感情を問い直し、より豊かな語彙として再構成するための営みとも言えるのではなかろうか。その意味では、単なる物語理解の補助という次元を超え、言語人格の形成とも言えよう。

### 5.3 宮島実践における「つながり」について

宮島実践では、「作品同士のつながり」が叙述に戻るというプロセスを通して「作品と自分とのつながり」が生まれていた。叙述に戻るというプロセスがあることによって、学習者は作品（＝他者）とかかわりをもっている。『注文の多い料理店』の「紳士」たちを自己中心的な世界の存在であると冷たい目で見ている学習者たちは、『ごんぎつね』や『雪渡り』など物語人物を温かな目で見ることができる関連作品（＝他者）と出会いかかわることによって、「紳士」たちに対する態度を変化させている。それまで自分と切り離していた「紳士」たちを自分の中に取り入れ、近づけたことによって、冷たい涙と温かい涙は「普通の人間だったら両方ある」という認識に変化している。

つまり、他の作品と『注文の多い料理店』を比較することによって成立した「作品同士のつながり」は、それぞれの作品における登場人物間のつながりを生んでいるのである。登場人物間につながりが生まれたことによって、登場人物に寄り添って読んでいた作品（『ごんぎつね』『雪渡り』）の読みが学習者たちの中に無意識に喚起される。その結果、他の作品によって学習者たちの心が動き、だんだんと紳士のことがわかっていくようになり、紳士に近づいていくのである。温かい涙と冷たい涙が「普通の人間だったら両方ある」という新たな思いは、このような経緯から生まれているのである。

宮島実践における以上の考察をふまえると、「作品同士のつながり」から、「作品と自分とのつながり」が生まれるというプロセスは「子どもが作品に近づいていくつながり」を作り出していることがわかる。この「子どもが作品に近づいていくつながり」が、子どもの心が深まるつながりとなるのである。子どもの心が深まるつながりは、子どもという船が進んでいこうとしているときに教師がそっと舵をとり、気がついたときには子ども自身が自ら舵をとっていけるようになる営みが行われている授業において成り立つであろう。

教師が「つながり」を通して、学習者の心が広がっていく場をつくりだしながら、決して作品と切り離すことなく授業を進めていくことが、「つながり」を生む場となる。子

もが自然と作品と自分を重ね合わせ、自分が作品に近づいていくことができる世界を教師がつくりだしたとき、子どもの心は深まりをみせることになるであろう。

## 6. おわりに

附属学校の公開研究における大きな課題は、その継続性とふり返りにある。平成19年度の公開授業に携わった宮島、市村は、平成20年度より県内の公立学校に転勤し、これまでの研究経過を十分に把握し承継する専門スタッフが不在となっている。今後、同校の公開研究で国語科の実践研究が行われる際、これまでの蓄積が散逸してしまっていたり顧慮されなかつたりするのは、あまりにも勿体ないことである。

このような現状に対する一つの補完機能を、大学院教育に担わせることが今後検討されてよい。すなわち、附属学校の実践研究に大学院授業科目を連携させ、そこで得られる教育情報や研究成果のデータベース化と分析・考察とを大学院授業が担うのである。大学院授業で専門的に考察され獲得された知見は附属学校に還元され、十分な省察を経て次の実践研究へと受け継がれていく。その螺旋的な展開の中で、実践はより豊かに創造されよう。

### 文献（本文中に引用したものは除く）

- 秋田喜代美・恒吉僚子・佐藤学編, 2005, 教育研究のメソドロジー, 東京大学出版会  
鯨岡峻, 1998, 両義性の発達心理学, ミネルヴァ書房  
西郷竹彦, 1975, 西郷竹彦文芸教育著作集第17巻, 明治図書  
佐伯胖, 1978, イメージ化による知識と学習, 東洋館出版社  
佐藤学, 1996, 教育方法学, 岩波書店  
ポリリー・ザトラウスキー, 1993, 日本語の談話の構造分析—勧誘のストラテジーの考察—, くろしお出版  
泉子・K・メイナード, 1993, 会話分析, くろしお出版  
橋内武, 1999, ディスコース 談話の織りなす世界, くろしお出版  
飛田多喜雄, 1984, 国語科教育方法論体系6 文学教育の方法論, 明治図書出版  
藤森裕治, 2007, バタフライ・マップ法—文学で育てる〈美〉の論理力—, 東洋館出版  
K・ライター, 1987, エスノメソドロジーとは何か, 高田真知子訳, 新曜社

- (1) この場合の「力と力をつなぐ橋」とは、「把握と解釈の読み」から「評価と転移の読み」への橋渡しの役割を果たす部分のことである。
- (2) これらの言語能力は、いわゆる PISA 型読解力(Reading Literacy)における三つの要素として定位された「情報の正確な取り出し」, 「解釈と説明」, 「熟考と評価」に対応する。
- (3) 平成16年度の附属松本小学校公開研究会では「視座転換」と名付けている。

(2008年6月26日 受付)