

国語科において方言を扱うこと

—言語文化学習材としての可能性と方向性—

佐藤 美野里

1. はじめに

本研究の目的は、これからの小学校現場で方言をどのように扱っていくか考察することである。とりわけ、筆者の生まれ育った秋田県ではどのような授業が展開できるかを軸に据えて研究を行う。

方言は、長い時間をかけてその土地の人々によって育まれてきた独自の言語である。そのため生活と密接な関係にある方言は、言いたいことをびたりと表現し、暮らしの中のコミュニケーションにおいて円滑な意思伝達を可能にする。しかし一方で、特定の地域でしか使われないため、意思の疎通や人間関係の構築においてしばしば障壁となってしまう場合がある。

秋田県については、なまりが強く方言が主流の地域だと思われがちであるが、筆者の恩師で今も秋田県内で教師をしている先生に伺ったところ、現在の秋田の子どもたちは、地域による差異はありながらも発音やイントネーションのなまりがほとんどなく共通語で話している児童が大半であるという。しかし、語彙やアクセントに関する部分を注視すると、共通語には存在しなかったり異なる使い方をしたりする方言がまだまだ用いられている。筆者自身も、秋田を離れ長野で生活するまで気付かなかった方言がいくつもある。つまり、他地域で生きる他者を通さなければ気付かないほど、地域の言葉は暮らしの中ではあまりに自然で必然なのだろう。そして、自然すぎるからこそ気付かずに使用して障壁を生んでしまうことがあるのだろう。

このように、地域の生活には欠かせないが他の地域の人々には伝わりにくい方言は、「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的とした国語科において、もしかしたら「不要な存在」、さらに言えば「邪魔者」なのではないか。方言がなくなり、共通語で話すことがで

きる人が増えることは日本にとって喜ばしい変化なのではないか。そのようにも思えてしまう方言は、社会・学校でどのように扱われてきて、そして、これから先どのように扱うことが望ましいのだろう。学校教育、特に国語科教育の中で方言を取り扱うことは、どのような学びにつながる可能性があるかという視点から、今後の方言との関わり方を考えていく。

2. 方言と学習指導要領

2017（平成 29）年の学習指導要領（以下 新学習指導要領）では、第 5 学年及び第 6 学年の〔知識及び技能〕の「(3) 我が国の言語文化に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する」において「共通語と方言との違いを理解すること」という記述がなされるようになった⁽¹⁾。これまでの学習指導要領に記されていた「共通語で話す」という文言が消失したことから、ほとんどの子どもたちの間に共通語が広く浸透したという実態がうかがえる。

さらに注目したいのは、「話すこと」「聞くこと」の中で扱われることが主であった共通語と方言に関わるものが「我が国の言語文化に関する事項」として位置付けられたことである。「我が国の言語文化」について『小学校学習指導要領解説 国語編』（2017）には次のように示されている⁽²⁾。

我が国の言語文化とは、我が国の歴史の中で創造され、継承されてきた文化的に価値をもつ言語そのもの、つまり文化としての言語、またそれらを実際の生活で使用するによって形成されてきた文化的な言語生活、さらには、古代から現代までの各時代にわたって、表現し、受容されてきた多様な言語芸術や芸能などを幅広く指している。

つまり、従来求められていた共通語と方言との違いを理解しそれぞれの特質とよさを知ることに加えて、「地域で育まれてきた言語文化としての方言」に目を向けること、方言の学習を通して国語や我が国への理解と愛情を育てることにも重点が置かれてきているといえよう。

3. 言語文化とは

3. 1 言語文化の扱い

小学校学習指導要領で「言語文化」という語が用いられたのは、平成 20 年告示のものからである。このときの「言語文化」についての定義は、新学習指導要領のものとは変わらない。ただし、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」という記述からも明らかであるように、「言語文化」が用いられるときには「伝統的な」という語が付属することがほとんどであった。しかし新学習指導要領では、「我が国の言語文化に関する事項」というように、「言語文化」に付属する語が「我が国の」に変わった。この変更について、『小学校学習指導要領解説 国語編』（2017）では次のように示されている⁽³⁾。

中央教育審議会答申においては、「引き続き、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・発展させる態度を小・中・高等学校を通じて育成するため、伝統文化に関する学習を重視することが必要である。」とされている。

これを踏まえ、「伝統的な言語文化」、「言葉の由来や変化」、「書写」、「読書」に関する指導事項を「我が国の言語文化に関する事項」として整理するとともに、第 1 学年及び第 2 学年の新しい内容として、言葉の豊かさに関する指導事項を追加するなど、その内容の改善を図った。

要するに、前述した「伝統的な言語文化」に加え、「言葉の由来や変化」、「書写」、「読書」、「言葉の豊かさ」にかかわる事項を総合したものを新しく「我が国の言語文化に関する事項」として設定したということである。古典に限られた印象だった「言語文化」が、より広い意味をもち幅が広がったように思われる。

3. 2 言語文化としての方言

形を変えながらも長い歴史の中で脈々と受け継がれてきた文化としての言語そのものや、その言語が地域と密接にかかわりながら培ってきた文化までも含むことを意味する「我が国の言語文化」に改められた今、この事項の中で方言を扱うことにはどのような価値があるか。

一つ目に考えられるのは、昔と今のつながりを見出すための一つの要素となりうるということである。平成 25 年度全国学力・学習状況調査の質問紙における「古典は好きですか」の問いに、中学生の約 70% が否定的な

回答をしている⁽⁴⁾。これこそが「伝統的な言語文化」が「古典を読む」、
「古典を理解する」ことに偏向していたことを物語っているのではないだ
ろうか。今自分たちが使用している言葉とは異なるかたちを持つ言葉を用
いている古典に苦手意識をもつのは当然である。小学校段階においては、
現代語で易しく書き換えられたものを用いることになっているが、慣れな
い語句や文体に接することで戸惑う児童もいると予想される。昔を生きる
人々と今を生きる自分たちとの間に結びつきを見つけられないまま古典を
扱っては、その学習の意義は薄れてしまうにちがいない。

この古典と現代との距離を縮めるのが方言だと考える。方言は人々の生
活に密着したものであり、そこには今はあまり使われなような言葉が残
っていることがある。例えば秋田で用いられる「とじえね」が挙げられる。
もとの形は「徒然ない」で、「淋しい」「退屈だ」という意味である。「徒然」
は訓読みで「つれづれ」となり、『徒然草』の冒頭で用いられる「つれづれ
なり」と「徒然ない」は意味が重なるところがあることがわかる。このよ
うに、昔の人が使っていた言葉と身近に残っている言葉との間に共通する
部分を感じ取ることで、昔の人々と今の自分たちは切り離された存在では
なく、一つの流れのなかで生きていることに気付くことができるだろう。
そして、遠い存在だと思っていた古典への意識も変化し、昔の文化により
親しみやすくなったり言葉そのものの変化や言語生活への関心が高まったり
するのではないだろうか。

二つ目に考えられるのは、文化の多様性を理解するための素材になるこ
とである。何度も述べているように、方言は暮らしの中で育まれて
きた言葉である。したがって、その土地の風土や人々の感性に合わせて変
化するのはごく自然なことである。先ほど挙げた「とじえね」を例とする
と、同じく「徒然ない」を原形とした語が青森や山形、九州地方でも使用
されている。しかしその形は様々で、大分では「どぜねー」、福岡では「と
ぜない」、鹿児島県与論島では「とうでいなさん」などと表されている。似
た意味を示していても、その地域の暮らしのなかで形成されてきた音韻や
語形の変化の法則に基づいて形を変えているのだと考えられる。

このように各地域で使用される方言には、似ているところ、異なるところ
がある。自分が住む地域と他地域、または他地域と他地域の言葉を比較
することで、遠く離れた場所に住んでいる人と同じ言葉を共有している不

思議さ、似た意味を表現する語でありながら実は微妙な感覚の違いを含んでいる面白さなど、様々な印象をうけるだろう。さらに、言葉と言葉の比較だけにとどまらず、一步踏み込み、方言が育まれた地域にまで視野を広げると、その背景にある人々が営んできた生活や文化の違いを理解することにつながりうる。今まで触れたことのない文化と出会い、他文化への学びを深めながら自文化も見つめることで、それぞれを我が国の文化として大切にしていけることができるようになると思う。

そして三つ目は、言語そのものに関心を持ち言語に対する感覚を磨くためのきっかけになるということである。現在は共通語化が進んだことにより全てが普く通じるわけではないが、生活語として長い時間を地域の人々と共に歩んできた方言は、未だ子どもたちにとって身近なものであると考えられる。そのため、生活の中で自然と発している方言、共通語であるという認識のもと使用している方言が少なからず見受けられる。秋田における例の一つとして、同意の際に用いる「だから」がある。これは「そうだね」の意味を持つ「んだがら」が共通語の形に近づいたものだと考えられる。他者とコミュニケーションを行うときには、必ずと言ってよいほど相手に同意する場面が出てくる。したがって「だから」を使用する機会は比較的多く、さらに共通語形であることから、方言だと気づかず日常的に用いているのである。

このような語を取り上げながら方言を授業で扱うことで、自分が用いる言葉を見つめ、自らの言語生活を振り返ることにつながる。そして、自らも方言を使って生活していることに気付いた子どもたちが、「なぜ自分はこの語を使っているのか」「この語はどのような意味合いを相手に伝えるのか」など、共通語が普及してきている時代のなかで、あえて、もしくは必然的に方言を使用する意味について考えることは、はっきりした考えや深い意図もなく用いていた言葉を吟味して丁寧に使っていくなど、これからの言語生活をよりよくしていく一步となるであろう。重ねて、方言だけでなく言語を広い視野・多角的な視点から意識できるようになれば、言葉を大切にしていける態度を主体的に育んでいけるようになると思われる。

4. 授業実践

ここでは、実際に教育現場ではどのように方言が教材として用いられてきたかを調査していく。その方法として、方言を扱った授業実践や授業提案を収集し、どのような目的・ねらいで授業設計されたのかなどを分析する。管見の限りではあるが、以下の20件を用いることとする。続けて、これらから見える方言を扱った授業のねらいの分類や授業設計において重要だと思われる事柄を述べていく。

4. 1 各校種における授業実践

| | 文献 | 校種(学年) | 都道府県 | 目的・ねらい |
|---|-----------------|--------|------|---|
| 1 | 佐藤高司 (2015) | 小(全) | 山形県 | 言語を体系として捉える感覚を磨くこと |
| 2 | 大村尚子 (1994) | 小(中) | 愛知県 | 誰にでも分かりやすく改まった場で使われる共通語と、仲間同士の自然な会話の中で使われる方言について考えること |
| 3 | 藤川博昭 (1992) | 小(4) | 熊本県 | みんなで共通語を使う場を決めること |
| 4 | 岩田諦慧他 (1993) | 小(4) | 岐阜県 | 方言と共通語の違いを理解し、自らの言語生活を振り返ること |
| 5 | 余健(2011) | 小(5) | 三重県 | <ul style="list-style-type: none"> ・さまざまな方言に触れることにより、言葉のおもしろさに気づくこと ・自分の地域の文化を知り、自分の地域に対する誇りや愛情をもつこと |
| 6 | 余健(2015) | 小(5) | 三重県 | <ul style="list-style-type: none"> ・地域や年齢による言い方の違いに気付くこと ・自分たちが使っている言葉の表現とは別の表現があることを知り、またそれ自体にも興味をもつこと ・自分たちの地域の言葉に愛着を持ち、言葉を大切にすることができること |
| 7 | 松本貴之 (1992) | 中(1) | 静岡県 | 方言尊重の気持ちを持たせるとともに、方言と共通語を適切に使い分けようとする態度を形成すること |
| 8 | 塚本桂子 (2001) | 中(1) | 茨城県 | <ul style="list-style-type: none"> ・調べ学習に積極的に取り組もうとする態度を養うこと ・調べたことを工夫して分かりやすくまとめ、発表する力を養う |

| | | | | |
|----|------------------------|-------------|------------|---|
| | | | | こと ・方言についての知識を広め、言葉に対する考えを深めること |
| 9 | 前田桂子他 (2018) | 中(1) | 長崎県 | 作品を読んだり、自分の体験や経験を見直したりして、言葉を多面的に捉え、これからの日本語の在り方について考えること |
| 10 | 米田猛・ 宮崎理恵 (2014) | 中(2) | 富山県 | ・「方言」を「地域の違いによる差」として捉えるだけではなく、場面や相手による使い分けとしての「社会的な差による違い」と捉える必要性を考えること ・方言の効果や表現力の豊かさを捉える必要性を考えること |
| 11 | 前田桂子他 (2017) | 中(2) | 長崎県 | 方言学習を通じて郷土愛を育み、郷土の歴史と古典学習に繋げること |
| 12 | 前田桂子他 (2018) | 中(2) | 長崎県 | 長崎方言の由来を知ることによって近隣とのつながりや歴史的背景を理解することで地元愛と言葉の感性を育むこと |
| 13 | 前田桂子他 (2018) | 中(2) | 長崎県 | 郷土愛を育み、郷土の歴史と古典学習につなげる |
| 14 | 岩城裕之 (2018) | 高(2・3) | 高知県 | 生活言語である方言を外の目で捉え、その意味を考えること |
| 15 | 河原宜央 (2001) | 高(2) | 広島県 | ・日常生活で用いている言葉に関心を持つこと ・方言がその土地の生活習慣や文化・風土を背負った言語であることを知ること ・広島方言の特徴を知り、その背景について追究すること ・自らの言語生活を振り返り、表現に際しては適切な表現を心がける態度を育成すること |
| 16 | 新地辰朗他 (2005) | 中等教育 (全) | 宮崎県 奈良県 | 国語の学習を古文・現代文のように分類することなく、時代を超えた日本語の体系に取り組むこと |
| 17 | 佐藤高司 (2013) | 大学生 | 群馬県 | |
| 18 | 佐藤高司 (2007) | 小学校教諭 | 群馬県 | |
| 19 | 佐藤高司 (2016) | 子ども～ 大人 | 群馬県 | |
| 20 | 大橋敦夫 (2018) | 小～高 | | |

4. 2 授業実践の分析

4. 2. 1 方言を教材とした授業のねらい

収集した授業実践や授業提案の目的・ねらいを分析していくと、大きく分けて次の6つに分類できると考えられる。

- ①言語体系や言語そのものへの関心を持つこと
- ②方言を保存・継承する態度や郷土愛を育てること
- ③方言と共通語の比較を通して違いや使い分け場面について理解すること
- ④自らの言語生活を振り返ること
- ⑤方言の価値に気づき興味を持ったり親しんだりすること
- ⑥方言を育んできた地域の風土や暮らしについて考えること

①は、例として2. 1における【実践 9】や【実践 17】が当てはまる。前者は学習を通して「言葉は変化するもの」であると捉えている。これは方言を知る授業ではなく、方言から言語全体を捉えその特徴に気付く授業であったからであろう。後者はアクセント面からのアプローチを行うことで、言語の成立には語彙以外の要因も関係していることを感じられるようにしている。

②は、【実践 14】などが当てはまる。この実践は、地域の言葉を客観的にみつめ、方言を未来に残していくメリットについて説明する活動を行うものであった。身近な言葉を冷静に分析することで、方言が存在する意味や継承していく大切さを認識している。

③は、いわゆる学習指導要領で示されている学習であり、【実践 2】や【実践 3】が当てはまる。どちらの実践も、対象児童は普段の生活では方言を用いている。したがって、方言と共通語の役割を比べながら、どのような場面でどちらを使うのが適しているかを考えるために行われたものである。

④は、【実践 7】などが例として挙げられる。「盆土産」における方言での会話場面に着目し、方言であるから伝わること、方言だから伝わりにくいことについて考えている。ここから、方言と共通語の必要性を理解し、場面によって使い分けが必要となることに気付いている。加えて、授業実践をみていると④は③とともに達成されることが多いように感じられる。

使い分けについて考えるときには、実際の場面を想像し自己の言語生活と照らし合わせて学習を進めることが効果的であると考えられる。

⑤は、【実践 10】などが当てはまる。この実践では、広告や商品で使われている方言からその効果を考えたり、方言詩の創作によって方言のよさや面白さを再確認したりしている。方言が持つ価値を認識することで、親しみをもって尊重する気持ちを育成できるだろう。

そして⑥は、【実践 12】などが当てはまる。この実践は、地域の歴史的な文化を取り入れている。長崎に独自の語が存在しているのは、日本で唯一、江戸時代に西洋文化との接触があったことや、市内に外国人が居留していたことなどが影響しているというのを説明している。現在生活の中に形を残している方言が、どのような背景で生まれ、この地域に根付いているのか、地域の文化を理解することにつながるのである。

このように見ると、専ら「方言」を扱うといっても、授業の展開次第で様々な教育的意義が生み出されることがわかる。これらのねらいは単独で達成されることもあるだろうが、それぞれが関連し合って学習の成果を上げていることが考えられる。例えば、⑤をねらいとして授業を行ったとする。子どもたちは、自分の地域に特有の共通語と形が異なる言葉があることを知り、関心をもって親しむようになる。そこから、さらに方言に対する理解を深めていくために、⑥とかかわる地域の暮らしに目を向ける。つまり、言葉を見る視点から地域の文化を見る視点へと広がってくるのである。方言が使われてきた背景となる地域を理解することは、郷土のよさを感じ、大切にしていこうとする態度を養うことにもつながりうる。これは②に結びついてくる。

以上のように、方言を授業で扱うときには、方言と共通語の違いを学ぶということだけではなく、言葉の役割やよさを捉えつつ言語や地域の文化的な面について考えたり、感情や態度の面において刺激を受けて言語や地域に新たな思いを抱いたりするなど、様々な要素が絡みあった学習の展開が可能となる。言うなれば、地域に根づき文化を背負った言語である方言だからこそ、知識の獲得を越えた広い学びが生まれることが期待されるのである。

4. 2. 2 授業における言語活動

先に示した 20 例の授業実践は、各地域において様々な目的・ねらいの下で行われているが、言語活動にはいくつかの特徴がみられる。それを以下に示す。

- ア 音声から実際の言葉を捉える，聞く活動
- イ 各自でテーマ設定を行う，調べ学習
- ウ 話し合いなど，グループで行う活動
- エ 「話す・聞く」から「書く」に展開する，創造的な活動

アは，【実践 2】【実践 4】【実践 5】などで行われている。生活語である方言は，地域の中で主に話し言葉として使われてきた。したがって，生の方言を捉えるには自然に用いられている場面の音声を聞く活動が効果的である。普段の生活において方言で会話をしている学習者は，客観的に自らの言葉を見つめる機会となり，実際の方言を耳にする機会の少ない学習者は，共通語と異なる語彙・アクセント・イントネーションに気付くことで，方言の特徴や言語の要素を理解するきっかけになるだろう。

イは，【実践 8】【実践 11】【実践 13】などが挙げられる。これらの調べ学習は，各人や各グループがそれぞれテーマを設定し，方言にかかわって興味のある事柄を調査するものである。これはどの学習においてもそうであるが，授業は学習者の関心や問題意識に基づいて行わなければならない。教師側からの知識の提示にとどまってはならない。とりわけ，方言は自らの地域に密着した言語であるため，その地で生きる児童・生徒は身近な問題として興味を抱くだろう。したがって実践で用いられている調べ学習は，学習者の「知りたい」を学びに向かわせることを重視した活動として設定されているのだと考えられる。

ウは，【実践 6】【実践 13】【実践 14】などでみられる活動である。地域差や年代差が生まれる理由や方言を継承していく意味を話し合ったり，自分たちが調査してきたことを伝え合ったりするなど，それぞれの考えを広げたり深めたりするのに有効である。また，方言を含む言語は，様々な角度から理解を図ることが重要な対象であるため，他者とともに学ぶことで，個人の偏った見方になることを防ぎ，新しい発見をしながら多様な視点を獲得できると考えられる。

エは，【実践 10】【実践 16】【実践 17】などで設定されている。これらで

行われたのは、方言詩の創作や昔話の方言訳、方言かるたの作成である。もともと話し言葉である方言を、書き言葉として表すのは音韻の面などで少々難しい部分もあると思われる。しかし文字として書き起こすことは、方言を慎重に見極め、考えながら表現することになる。つまり、話したり聞いたりして身につけた方言を、書くという行為によってその意味やイメージをもう一度捉えなおすことにつながりうるのである。また、形となって残ることから、達成感を味わうことができ、なおかつ作品として他者に評価してもらうことも容易になる。その評価を受けて、さらに自らの方言や言語に対しての感覚を磨くことができるのである。

5. おわりに

便宜的に作られた共通語に比べ、方言は、地域の生活に根付いた文化を背負っている言語である。その方言を、言葉を学び、言葉で学ぶ国語科で扱うからこそ、生きるうえで必要不可欠な「言語」への関心を高め、言葉を大切にしていける態度を育んだり豊かな言語感覚を培ったり、ひいては言語とともに歩んできた地域や日本を愛する心を育成したりするのである。国語という教科で方言を扱うからこそ得られる学びがあるのである。その学びの実現を目指し、方言学についての理解を深めることや秋田県の方言実態について把握・分析することを課題としながら、今後の学校現場での実践を重ねていきたい。

【注】

- (1) 文部科学省（2017）『小学校学習指導要領』東洋館出版社
- (2) 文部科学省（2017）『小学校学習指導要領解説 国語編』東洋館出版社
- (3) 文部科学省（2017）『小学校学習指導要領解説 国語編』東洋館出版社
- (4) 国立教育政策研究所（2013）「平成 25 年度全国学力・学習状況調査 報告書 質問紙調査」

【参考文献】

- 秋田県教育委員会（2001）『秋田のことば』無明舎出版
- 岩城裕之（2018）「高校生は『方言』をどう考えているのか—高等学校での『方言』

を題材にしたグループワークの実践―』『高知大学教育実践研究』第 32 巻，高知大学教育学部附属教育実践総合センター，pp.35-41

岩田諦慧他（1993）「小学校国語におけるマルチメディアの活用～『方言と共通語』の指導～」『年会論文集』第 9 号，日本教育情報学会，pp.12-13

大橋敦夫（2018）「方言を教材にした総合学習の展開―『信州弁の日』のまとめを踏まえて―」『総合文化研究所所報学海』第 4 巻，上田女子短期大学総合文化研究所，pp.47-57

大村尚子（1994）「言語事項の指導―言語周辺の指導と年間指導計画の作成」（高橋俊三編（1994）『言語事項の指導―言語周辺の指導と年間指導計画の作成』明治図書出版，pp.96-105）

河原宜央（2001）「日常の言葉を通して心と向き合う―方言の学習―」『国語教育研究』第 44 号，広島大学教育学部光葉会，pp.22-31

米田猛・宮崎理恵（2014）「中学校国語科における言語単元の開発研究―『方言』を扱う単元の場合―」『教育実践研究：富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要』第 8 号，富山大学人間発達科学部附属人間発達科学研究実践総合センター，pp.59-67

佐藤高司（2007）「自校独自教材『方言と共通語』作成のすすめ―群馬県内全小学校・国語部会の先生方への提案―」『共愛学園前橋国際大学論集』第 7 号，共愛学園前橋国際大学，pp.221-232

佐藤高司（2013）「『ぐんま方言かるた』読み句の制作過程とその特徴」『共愛学園前橋国際大学論集』第 13 号，共愛学園前橋国際大学，pp.73-85

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，共愛学園前橋国際大学，pp.115-122

佐藤高司（2016）「これからの方言教育のあり方 ―『ぐんま方言かるた』を用いた実践活動をもとに―」『共愛学園前橋国際大学論集』第 16 号，共愛学園前橋国際大学，pp.87-96

新地辰朗他（2005）「情報通信ネットワーク活用による中等教育学校『国語（方言）』の授業設計と学習評価」『年会論集』第 21 号，日本教育情報学会，pp.80-83

塚本桂子（2001）「主体的な学び方と豊かな表現方法を身につけさせる国語科指導の在り方―『方言』のコース別学習におけるさまざまな表現活動を通して―」『教育學雑誌』第 36 巻，日本大学教育学会，pp.28-45

藤川博昭（1992）『新版 国語実践指導全集 第 11 巻 言語事項の指導 3』小林一

- 仁・広瀬節夫編（1992）『新版 国語実践指導全集 第11巻 言語事項の指導 3』日本教育図書センター， pp.108-115
- 前田桂子他（2017）「通史的視点による長崎方言をとり入れた郷土愛と国語力を育む中学校国語授業の新規的研究」『教育実践総合センター紀要』第16巻，長崎大学教育学部 附属教育実践総合センター， pp.11-20
- 前田桂子他（2018）「伝統的言語文化としての長崎方言から地域の歴史文化への理解を深め国語力を高める中学校国語授業の研究」『長崎大学教育学部教育実践研究紀要』第17巻，長崎大学教育学部， pp.21-30
- 松本貴之（1992）『新版 国語実践指導全集 第11巻 言語事項の指導 3』小林一仁・広瀬節夫編（1992）『新版 国語実践指導全集 第11巻 言語事項の指導 3』日本教育図書センター， pp.196-203
- 文部科学省（2008）『小学校学習指導要領』東洋館出版社
- 文部科学省（2008）『小学校学習指導要領解説 国語編』東洋館出版社
- 余健（2011）「方言調査の結果を授業に生かす—四日市市水沢地区に焦点を当てて—」『三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』第31号，三重大学教育学部附属教育実践総合センター， pp.43-51
- 余健（2015）「方言調査の結果を生かした三重大学生による授業の検証—四日市市南部地域の学校における実践に基づいて—」『三重大学教育学部研究紀要』第66巻，三重大学教育学部， pp.217-225

（さとう みのり 秋田県にかほ市立金浦小学校）