

短詩型「俳句」の創作・鑑賞と 21 世紀の学びとの親和性

皆川直凡*

俳句には、感じる喜び、知る喜び、そして、考える喜びという 3 つの喜びがある。その背景には人との触れ合いがあり、語り合うことで、一つ一つが深まる。感じる、知る、考えるは、人間の認知過程そのものであり、人間は触れあうことと語り合うことに支えられている。本論文では、同人誌に所属する中堅作家、俳句初心者の大学院生、および小学校高学年の児童の創作俳句に対する質的な分析を行い、その結果を総合的に考察し、俳句における 3 つの喜び論の妥当性を検証した。また、自ら考え、対話しながら、新たな解を生み出し、学習場面を離れても利用できることを目指す「21 世紀の新しい学び」との関係性を論証した。今後の課題として、分析の拡充、研究対象の拡大、および有力な心理学や脳科学の理論との議論が示唆された。

〔キーワード〕俳句、21 世紀の学び、アクティブ・ラーニング、新学習指導要領

1. 問題と目的

第 2 期教育振興基本計画(文部科学省, 2013)が示した教育の方向性に関連して、国立教育政策研究所(2013)は、社会の変化に対応して求められる資質・能力である「21 世紀型能力」について、「基礎力」「思考力」, 「実践力」の 3 要素を提案した。とりわけ「思考力」を中核とし, 「一人ひとりが自ら学び判断し自分の考えを持って, 他者と話し合い, 考えを比較吟味して統合し, よりよい解や新しい知識を創り出し, さらに次の問いを見つける力」と解説した。つまり, 話し合いによる考えの共有と検討を重視するとともに, 「知識の活用や創造, 異質な他者との交流, ICT も含めた道具の活用といったことが社会で生きていくために求められている」とし, 時代の変化に応じた指導法の検討の重要性を示唆した(国立教育政策研究所, 2013)。

一方, 三宅・益川(2014)は, 学習の目標は次の 3 つの性質をもつべきであるとした。可搬性(portability), 活用可能性(dependency), 持続可能性(sustainability)の 3 つである。生涯にわたって利用できる学習こそが 21 世紀の「新しい学び」なのである。

また, 奈須(2014)は, 教え込み授業から考えさせる授業へ, 知識・技能注入から「資質・能力(competency)」を育成とする授業観・学力観の転換が世界的な潮流となっているという見解を示した。また, 「資質・能力とは, これからの児童生徒に身に付けさせるべき態度や力のことであり, 思考力,

問題解決力, 言語や情報を活用する力, 人間関係調整能力, 自律的に行動する力, 社会参画力等が含まれる」と述べた。

2014(平成 26)年 11 月, 下村文部科学大臣が中央教育審議会に学習指導要領の改訂を諮問した。2016 年度中に答申をまとめ, 小学校は 2020 年度, 中学校は 21 年度, 高校は 22 年度の入学生から順次, 実施に入る見通しである。最大の眼目は, 教科の枠を越えて学校教育の重点を「何を教えるか」から「何ができるようになるか」に大きく転換することである。諮問理由の中に, 「育成すべき資質・能力を子供たちに確実に育む観点から, そのために必要な学習・指導方法や…(中略)…学習評価を充実させていく観点が必要」だという一文がある。これは, これからの時代に必要な資質・能力を「～ができる」という形で明確にしたうえで, そうした資質・能力を各教科などの学習で育み, 学校の教育活動を通して, 新しい時代の実社会や実生活の中で役立つ力にまで高めようという考え方である。そのために「アクティブ・ラーニング」と呼ばれる学習方法も検討するとした。

アクティブ・ラーニングは, 課題の発見・解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習を指し, 併せて知識・技能の定着や学習意欲の向上も図ろうとする学習ないしは教育の方法である。教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり, 学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称であり, 学修者が能動的に学修することによって, 認知的, 倫理的, 社会的能力, 教養, 知識, 経験を含めた汎用的能力の育成を図る。2012(平成 24)年 8 月の中教審答申(いわゆる大学教育の「質的転換」答申)では

* 鳴門教育大学 大学院 基礎・臨床系教育部

「学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る」学修(能動的学修)のことだとしている。具体的には、発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習、教室でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワークなどを挙げている。「学習」ではなく、「学修」という用語を用いているのは、大学の場合、1時間の授業に対して倍以上の時間の予習・復習を自分ですることが単位取得の原則になっているからである。しかし実際には授業を漫然と受けるだけの場合も少なくないことから、学生が自主的に勉強する時間の増加を促す「単位制度の実質化」が大学の大きな課題となっている。アクティブ・ラーニングを導入すれば、討論には予備知識が不可欠であり、調査などにも文献を読んだりフィールドワークをしたりする必要があるため、必然的に自分で勉強しなければならないと考えられている。一方、2014(平成26)年11月の中教審に対する諮問では、小・中・高校のアクティブ・ラーニングを「課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習」としたうえで、「何を教えるか」という知識の質や量の改善はもちろん、「どのように学ぶか」という学びの質や深まりを重視し、知識・技能を定着させるうえでも、学習意欲を高めるうえでも、効果的であると意義付けている。

皆川(2015)は、上記の動向をふまえ、「21世紀の学び」に関わる理論と実践を結ぶ研究について考察することを目ざした。そのため、近年の教育心理学とその周辺領域の諸研究を、自立的な学びに関する研究、協働的な学びに関する研究、思考力・表現力を育てる学びに関する研究、創造的な学びに関する研究に分けて検討した。これらを総合し、学習者の内発的動機づけや学習のプロセスを重視し、自分とは異なる意見にも耳を傾けることを促し、他の場面への学習の転移や発展にも目配りするといった、自立、協同、創造を統合した教育研究に加え、教育現場と研究機関による協働的な取り組みを拡大することが新しい学びの形成につながるのではないかという結論に至った。そして、そのような協働的取り組みの例として、著者が所属する大学の附属小学校で2010年7月より月1回のペースで開かれている「ヴィゴツキーを読む会」を例示した。この会には公立小学校の教諭や著者も参加し、「発達最近接領域」理論を自立と協同を主題とする教育実践に活かすことが議論されている。

現代の学校教育において、日本固有の短詩型であり日本発信の文化である俳句は、主として国語科の教材として扱われ、その仕組みや古典的な作品の解

釈に終始する傾向にある。しかしながら、著者は下記に示すように、俳句を人間の心を生き活きと描くものととらえている。

俳句には3つの喜びがある。第一は「感じる喜び」であり、季節の営みを五感で味わうことが生活に潤いを与えてくれる。第二は「知る喜び」であり、先人の知恵や思いの詰まった歳時記を繙き、季節の風物を的確に表す季語の意味を知るだけでも、少しずつ賢くなれる。第三は「考える喜び」であり、心で受け止めたことを17音に凝縮して表現する経験は、生活や仕事にも活かされている。これらの経験は、人々を「自律」に導く。そして、3つの喜びの背景には常に人との触れ合いがあり、語り合うことで、一つ一つが深まる。短詩型である俳句は個によって「創造」されるが、一方では、座の文芸とも言われ、まさに「協働」によって磨かれるのである。あるいは、その全体が「創造」であると言っても、過言ではないだろう。「感じる」、「知る」、「考える」は、人間の認知過程そのものであり、人間は触れあうことと語り合うことに支えられて生きている。このような特徴をもつことから、俳句は、人間を生涯学ぶ存在と捉える21世紀の教育の素材としてふさわしいのではないかと考えられる。

上述の答申が示す新しい教育の方向性、すなわち自立、協同、創造という3つの理念のもとで、思考力を中核として育てていく教育の内容を考えるとき、俳句に、よりグローバルな人間教育の題材としての可能性を見いだすことができるのではないか。

俳句は年齢や立場を超えて親しまれ、作者の生の証となっている。俳句には創作と鑑賞という2つの楽しみ方があり、その醍醐味として句会への参加があげられる。俳句を作る場面では、季語とそれを取り巻く情景に関して何らかの発見や感動がある。その発見や感動のあり方は年齢や経験によって異なり、個性も発揮される。この観点から、著者は、児童から成人までの俳句の用語や表現の心理学的分析を行い、生の証としての俳句の特徴を考察してきた。さまざまな手法を用い、さまざまな年齢段階や熟達段階の俳句を分析してきたが、ここでは、俳句の同人誌に所属する中堅作家(本稿の著者)の俳句、青年期後期の作者(俳句初心者)の俳句、および児童期後期の授業時における創作俳句に関する分析結果を報告し、総合的に考察する。

2. 「俳句における3つの喜び」論の成立と検証への着手

「俳句には3つの喜びがある」とする文章を着想するきっかけとなったのは、著者自身の体験である。

自らの創作体験とともに、同人誌の講読、句会への参加などをおしての鑑賞体験である。まず、自らの創作体験から、前掲の文章作成への経過を述べる。

それは、ある季語との出会いから始まる。皆川(2014)などでも紹介したが、著者は高校2年生の頃から「紫陽花」を季語とする俳句を毎年のように、創作してきた。紫陽花のようすをつぶさに観察して一句一章の句(例:「紫陽花の変化も雨の意のままに」)としたり、周りの諸事と取り合わせる二句一章の句(例:「紫陽花や人の数だけ夢があり」)を作ったりしてきた。紫陽花をさまざまな角度から観察して、さまざまなことを感じ、俳句にしてきたのである。まさに「感じる喜び」と言えるだろう。しかし、紫陽花という4文字の季語では、「紫陽花や」とか「紫陽花の」として、上五に用いるほかはなく、「紫陽花」を季語とする俳句の創作は一時停滞した。そんなある日、季語の辞典である「歳時記」を繙いていて、紫陽花にはさまざまな呼び名があることに気づいたのである。(四葩^{よひら}、七変化)。「あぢさゐ」と平仮名にするのも風情があると感じた。こうして、下記の句が生まれた。「雨意の風受けて 四葩^{よひら}の 毬^{まり}はづむ」、「さりげなく自己主張して七変化」、「あぢさゐの紫の澄む朝かな」。この過程で、「はづむ」、「あぢさゐ」といった歴史的仮名遣いも習得されていく。また、紫陽花というと紫、赤、青といった色を思い浮かべるが、歳時記からは「咲き始めは白である」という知識も得られ、実際に白い紫陽花をみたときに下記の句も生まれた。「紫陽花の白に明日の予感あり」。このように、言葉を知ること、創作のバリエーションが広がり、また深まる。「知る喜び」がここにある。

もちろん、感じるだけでは俳句は生まれないし、知り得たことをすぐに活用できるわけではない。考える過程が必要である。実際に、「四葩^{よひら}」とか「七変化」という言葉を知ってすぐに上記の俳句ができたわけではなく、その意味を咀嚼する時期を経て、またその用い方を試行錯誤する過程を経て、ようやく創作へと至ったのである。さまざまな使い方をし、ぴたりと17音に収めることができたとき、言いようもない喜びを感じる。「考える喜び」である。いったんできあがった俳句を推敲してさらに完成度を高めるのも喜びに通じる。著者は、近年、「推敲の一字の違ひ夜の秋」という俳句を創作した。この句は、上述の推敲の喜びそのものを表現した俳句であるといえる。

創作・推敲に関連して、子どもや初心者への教授法として「取り合わせ」の技法を伝授する方法(夏井, 2000)が知られている。この教授法では、まず俳句に

詠みたい季語を見つけ、その季語を上五あるいは下五におく。そして、季語との間に直接の意味的なつながりはないが、イメージとしてはつながっている12文字の文を創作するように教示することで、取り合わせを実現させようとするのである。たしかに、俳句が季語を中心として成り立っているのを理解させ、切字の有無にかかわらず、「切れ」の存在が俳句と単なる短文との違いを決定づけることを実感させるのには、よい方法であると考えられ、著者自身、小・中学校や、大学・大学院での教育実践に用いてきた(皆川, 2005; 皆川, 2011; 皆川・佐々木, 2014)。

しかしながら、古今の俳句は、上述のような季語から発想するパターンに限られるわけではない。リズムのバリエーションを楽しむことも、俳句の喜びの一つである。たとえば、著者による下記の句。「鳥は木に猫は薨^{きり}に春うらら」。この句は先に「小鳥が木の枝に止まっていて、猫が屋根の上にいる」光景を目の当たりにし、「うららかだな」と感じたことから生まれた。つまり、先に情景を感じ取り、季語はあとから発想した。下五は「うららかに」でもいいが、「薨^{きり}に」の「に」と重なることから、「春うらら」とした。「うらら」だけで春を表し、春を付ける必要はないということは知っていたが、同時に「春うらら」と慣用的に用いられていることも知っており、さまざまに考えた末に、敢えて「春うらら」としたのである。ここにも、「感じる喜び」、「知る喜び」、そして「考える喜び」がある。さらに言えば、前掲の句のうち、「雨意の風受けて 四葩^{よひら}の 毬^{まり}はづむ」は中七の途中で切れており、五七五のパターンを脱却しなければ成り立たない。

ここではその一端を紹介しているに過ぎないが、このような過程を経て、また句会で熟練者による選評や作者の思いに耳を傾ける過程をへて、「俳句には3つの喜びがある」とする文章の着想へと至ったのである。この文章を書いたあとに、さらに下記のことを経験し、この文章に書いた考えの妥当性を検証するとともに、創作のバリエーションを広げつつある。

「紫陽花」という季語では別の呼び名を用いることでバリエーションを広げること考えたが、最近では、ある人の助言もあり、あまりなじみのない難解な季語に挑戦するようになった。たとえば、「歳晩やあと一行の報告書」。12月を「師走」と呼び、「年の暮」という言い方もできることは以前から知っていたが、「歳晩」という表現があることを知り、この句に描きたい情景の場合、12月とするよりもよく響くと考えたことから、生まれた句である。

また、羊蹄の花は、その存在すら知らなかったが、写真付きの歳時記で知り、吟行のときにそれを目の当たりにして、「^{ぎしぎし}羊蹄の花や湖風荒びをり」と詠んだ。俳句では擬音語や擬態語を用いるのは難しいと教えられたり、自らも使いにくいと思ったりしてきたが、青々とした麦の穂が風に吹かれて一斉に揺れるのを見て、「さらさらとざわざわとあり麦の秋」と詠んだ。ふたつの擬音語・擬態語を重ね、清音と濁音を使い分けたのは、実際に短時間における微妙な変化を感じ取ったためである。このように、俳句をとおして新しい言葉を知り、使い方を工夫する(考える)ことによって、自らが感じたことをより豊かに表現できるようになることは、大きな喜びである。

ここまでは、主として自らの作品の分析をとおして、「俳句における 3 つの喜び」論成立の経緯と、その妥当性の検証を試みてきた。前述のように、この論は自らの創作体験だけではなく、他者の俳句の鑑賞体験にも基づいているが、他者の俳句については分析していないことから、上記の論の一般化については、課題を残している。そこで、次節では他者の俳句の分析をとおして、この論の一般化の可否について検討する。

3. 「俳句における 3 つの喜び」論の一般化の可能性(1) 青年期後期における検討

著者は、学校教育研究科の大学院生にゼミ句会への参加を求め、同人句会と同じ手順による句会を実施している。そこで、参加者の 1 人に、俳句の創作過程を詳細に記述することを要請した。創作過程については、番号を伏すなどして段階を明示することを求め、その内容を分析することにより、俳句の創作過程を読み取り、上述の 3 つの喜びに照らし合わせて分析することを試みた。その結果、下記のようなデータが得られた。研究協力者の大学院生 Y.T. 氏は 30 歳の男性であり、4 年制大学の文学部史学科を卒業し、社会人を経験した後に、本学大学院に入学した。現在は、著者のゼミに所属し、教育心理学の修士論文の作成に取り組んでおり、中学校社会科の教員を志している。小学校の授業・行事のほかは、俳句の創作経験はない。上述のゼミ句会は、例年 3 回から 5 回実施し、各回において創作された 5 句のうち 1 句について、参加者全員に、「俳句への思い・創作過程」と題する文章を書くことを求めてきたが、それよりも詳細に創作過程を自己分析することを求めたことになる。その結果、2015 年 7 月の句会で創作した俳句について、その創作過程を詳細に記述する文章が提出された。

Y.T. 氏が自らの俳句「蓮を待つ泥の田んぼのいと

ほしさ」の創作過程について記述・考察した文章とそれについての考察を以下に記述する。

【創作過程の記述】

以下の引用符で囲む部分は、Y.T. 氏による原文(句読点と数字など一部修正)である。

「①良いなと思った景色を俳句と関係なく頭の中で文章にする。完成された文章ではなく、連想するままに文章を連ねていく。目の前に蓮の田んぼが広がっている。一面緑の状態であるけど、ここが蓮の花でいっぱいになったらきっと綺麗だろうな。そういえば、自分はここの蓮の畑が満開に咲いた所を見た事がない。一面満開になった蓮の畑の景色を見てみたいなあ。

②その文章に関係ありそうな単語、熟語、なんとなく頭に浮かんだ単語を思い浮かべる。この段階では、名詞、動詞、形容詞などは考慮せず、『イメージに合いそうな単語』という括りで思い浮かべる。蓮、緑、田んぼ、田畑、咲く、花開く、待つ、待ちわびる、育つ、風、一面の、楽しみ、レンコン、蓮の葉、・・・。

③3 文字と 4 文字の単語、熟語を頭の中で選び出す。気に入った 3 文字があれば、それを核にして最初もしくは最後に使う。気に入った 3 文字一つと 4 文字一つが出てきて、うまく合うものがあれば真ん中に使う。蓮を栽培しているところに特有な『田んぼ』を使うと特徴がよく出るだろう。『田畑』とか『田』だと固くなるから『田んぼ』と詠みたい。『泥の田んぼ』としたら蓮を育てている景色だとわかりやすいだろう。6 文字になったので 1 文字つけて、真ん中で使おう。『泥の田んぼで』『泥の田んぼが』『泥の田んぼに』・・・。

④このあたりで真ん中について考えるのを一旦止めて、最初と最後の五文字を考える事にする。その 5 文字とのバランスも考えて、真ん中の最後の文字を決める。『泥の田んぼ』と詠んでいるから、綺麗な『蓮の花』を対比で詠みこんだら綺麗にまとまりそう。『蓮の花』と詠んでも 5 文字だけど、待ちわびている気持ちを入れたいから『蓮を待つ』と言いついてみよう。最初に入れる場合は『蓮を待つ泥の田んぼ○』、に、が、で、の、あたりになるかな? 最後に入れる場合は『泥の田んぼ(で) 蓮を待つ』くらいになりそう。『が』を入れてもいいけど、それだと蓮の田んぼが花を待っている事になって、自分の気持ちではなくなるから、無しだろう。最初に入れたほうが良さそう。

⑤採用する言葉を選ぶ際も、なるべく多くの同義語を頭の中に浮かべ、比較検討をする。この段階で良い言葉が浮かび、前段までの句をよりよく表現で

きそうな語を見つけれられた場合、この部分を残して上を変えることも考える。今回に関しては変更しなかった。あとは、詠んだそれをどう思うかをあらわす言葉でシメれば良い。『楽しみではやく咲いて欲しい』という気持ちを読めばいいが、『楽しみだ』としてしまうと子どもっぽい。楽しみであると同時に、咲くまで無事でいてほしいという気持ちもあるから、『愛しい』という感情も良さそう。『いとおしさ』とすると 5 文字だし、優しい気持ちもあらわせるから良いのではないか。どうせなら遊び心を入れて『いとほしさ』としても面白そうだ。

⑥だいたい骨組みが決まったので微調整をする。ここでの考察においては、文法的な事はあまり考えてはいない。これまで蓄えた知識などから無意識的に判別されるフィーリングで良い・悪いの判断を下す。『蓮を待つ 泥の田んぼ〇 いとほしさ』は固まった。真ん中の 1 文字だが、この並びなら『の』とするのが一番良いと思う。『が』と入れると『いとほしい』となって、自分が全面に出過ぎるから『の』が良いだろう。

⑦完成 蓮を待つ泥の田んぼのいとほしさ

【考察】

冒頭の「蓮」を「蓮の花」と読み取することは難しいが、この作者の意図はそこにあると考えられる。段階①の記述から、俳句の出発点は、あるものをみて「良いなと思う」ことであることがわかる。ここに「感じる喜び」を見いだすことができる。

段階②～⑥では、俳句の構成を考える過程が記述されており、用語の選定を楽しんでいるかのような印象をうける。巨視的な見方から始まり、しだいに微視的な見方へと、系統立てて創作を進めている。初心者向けの教示にある上五あるいは下五からではなく中七から考え始めているところが独創的である。ここに「考える喜び」を見いだすことができる。これらの過程で、自らの知識の中からさまざまな語句を想起し、また完成に近い段階⑥において「知識」という語を用い、実際に自らの知識を駆使して判断を下していることから、俳句の創作体験から「知る喜び」を得ていることが想像される。

4. 「俳句における 3 つの喜び」論の一般化の可能性(2) 児童期後期における検討

皆川・横山(2013)は、ヴィゴツキーによる「発達の最近接領域」の理論に照らして、子どもの心の発達を促す教材として、日本発信の言語芸術である「俳句」に注目し、その心理学的特徴を明らかにすることを目指した。さらに、この理論を基盤とする授業の分析を行い、子どもの発達の最近接領域を考

慮した学習指導の在り方について考察した。

小学校 5 年生 3 クラス(児童数計 108 名)を対象に、授業観察を行った。観察したのは国語科の単元「美しい物語Ⅲ－秋から冬へー」であり、この単元における学習は、第 1 時(秋から冬への情景や行事、遊びや食べ物、植物や動物など、季節感を味わえるもの・ことを思いうかべ、季節のことば集めをする)、第 2 時(自他が集めた季節のことばを用いて、切れ字を使うなど表現に工夫を凝らしながら俳句を作る)、第 3 時(作った俳句を詠み合ったり、読んだ俳句に関する感想を書き合ったりする)の 3 時間計画で行われた。著者は、この単元のすべてを研究指導大学院生とともに参観した。この授業には、日本発信の文化であり、体験にともなう感動表現の有力な方法でもある「俳句」の創作・鑑賞ならびに他者との共感・相互作用体験をとおして、児童が俳句のよさを感じることのできる活動が組み込まれていたため、「俳句を媒体とする感動・共感体験の心理学的意義」の分析を試みた。その一環として、第 1 時の前と第 3 時の後に質問紙調査を実施した。なお、児童は 5 年生進級時より「美しい物語Ⅲ－春から夏へー」「美しい物語Ⅲ－夏から秋へー」の授業と通じて、俳句の創作、鑑賞活動を行ってきた。

第 1 時の前に行われた事前質問紙の結果、天気や空の様子から季節を意識することがもっとも多く、次いで、四季の花や木のように目を向けたり、おいしいもの(食べ物)が季節によって少しずつ違うことに気づいたり、季語をたくさん知りたいと思うようになるという傾向がみいだされた。事前質問紙と、第 3 時の後に行われた事後質問紙の共通質問について両者の結果を比較したところ、季語の種類に関する知識が増えたという回答が増大する一方、もっと多くの季語を知りたいという回答も増大するという傾向が見出された。また、事後質問紙にのみ設けられた、俳句づくりの学習の前と後での自らの変化を問う質問の結果、目に見えないような季節の変化を感じるようになり、その変化をことばで表してみようと思うようになり、実際にことばで表すことができるようになったと回答した児童が 70% 近くにとぼった。さらに、上記の選択をした児童の多くが、実際に、直接的な表現を用いずに季節感を表す俳句を創作していた。特徴的な句として、冬の訪れを白い手紙と表現した「雪がまう白い手紙のおくりもの」、紅葉した落ち葉が吹かれる様子を色とりどりの服と表現した「木枯らしは色とりどりの服作り」、テレビのニュースで雪が降ったことを雪の便りと表現した「北国が雪の便りを送りくる」があり、比喩表現を効果的に用いて季節感を表現している句がみ

られる点で、授業で取り上げられた、2つの言葉をつなぎ合わせるなどして、目に見えない「季節の感じ」や「季節の移り変わり」を表現してみる活動が生きていると考察された(皆川・横山, 2013)。

事後質問紙には、自由記述式の質問も設定され、自分が見付けられなかった季語を友達がたくさん見付けていて、「なるほど」と思ったなどと述べ、俳句の創作にあたり友達の意見からヒントを得たことを表明した児童もみられた。季語を多く使えるようになったこと以上に、自身の気持ちを季語に託したり、比喻や倒置法などの表現技法を活用できるようになったりしたことを実感している児童もみられた。このように、授業での「季節のことは探し」における発表が、児童の俳句創作に大きな影響を与えているということが示唆された。俳句創作における楽しさや興味、得意になった、できるようになったなどの記述もみられたことから、季語の使用や知識に関する能力が「秋から冬へ」の授業を通して身につけていることも示唆された。また、「大学の先生とも読み合いができて、楽しかったです」、「俳句を作る人や、その人が作った俳句にも興味をもつようになった」、「みんながどんな事を書いているのかも分かり合えてうれしかった」といった自由記述もみられた。このように、創作活動の喜びや楽しさによって俳句をつくった人の気持ちを知ることの楽しさや、俳句を通して他者とふれあう喜びを感じる児童も多かった。

上述の結果より、児童が俳句に対する楽しさや興味、達成感を感じる要素として、季節を表すことば(季語)を新しく知ることができること、季語に自身の気持ちを込めて表現できること、他者と作品をよみ合うことで相手の考えていることや個性を知ることができること、他者と作品をよみ合うことで自身の気持ちや考えを相手に伝えることができることなどがあると考えられる。また、俳句を創作する授業を通して俳句作りそのものへの関心・意欲が高まったというだけでなく、それと共に季節の変化にも注意が向くようになったと考えられる。つまり、俳句の創作の授業は国語科のみに留まらず、理科教育との関連が見込めるということが示唆された。このように、皆川・横山(2013)がおこなった授業研究の結果は、俳句の創作と鑑賞が児童に「感じる喜び」、「知る喜び」、および「考える喜び」をもたらすことを明示している。

5. 本研究の成果と課題

本研究では、俳句の同人誌に所属する中堅作家による「俳句における3つの喜び論」を出発点として、その論の検証をはかるために、青年期後期および児童期後期における俳句の創作・鑑賞過程を分析してきた。その結果、俳句がその創作・鑑賞者に「感じる喜び」、「知る喜び」、および「考える喜び」をもたらし、俳句の創作・鑑賞過程には「一人ひとりが自ら学び判断し自分の考えを持って、他者と話し合い、考えを比較吟味して統合し、よりよい解や新しい知識を創り出し、さらに次の問いを見つける力」の養成に結びつく要素がふんだんに含まれていることが示唆された。

しかしながら、研究対象が限られていることから、本論はまだ仮説の域をでないと考えられる。また、大学1・2年生を主な対象とした皆川(2011)および皆川・佐々木(2014)の研究成果からも証左が得られる可能性があるが、さらなる分析が必要である。今後は、上記の研究対象に関する調査と分析をさらに拡充するとともに、一連の研究においてまだとりあげることができていない研究対象、青年期前期の俳句の創作・鑑賞過程についての分析を加えることで、いっそうの確証を得ることが期待される。さらに、俳句の魅力を高める相互作用や、21世紀の学びの重要な要素である協同学習の観点から、ヴィゴツキーによる最近接発達領域論(Vygotsky, 1926)との関係の検討も有益であろう。気鋭の俳句作家との対談と著作(黛・茂木, 2008)において、俳句に秘められた閃きと発想力と脳機能との関わりに言及した脳科学者の論にも耳を傾ける必要があると考えられる。

(付記)

本論文は、著者が日本心理学会第79回大会において、企画代表者として実施した公募シンポジウム(SS-021 表現形式としての俳句の可能性—俳句における「三つの喜び」を巡って—)の企画趣旨ならびに著者による話題提供に基づいている。

謝辞

本研究を遂行するにあたり、児童、生徒、学生、教諭の皆様に多大なご協力をいただきました。また、本研究は、俳句における指導者や仲間のご協力がなければ成立しませんでした。心より感謝申し上げます。

引用文献

国立教育政策研究所(2013)「教育課程の編成に関する基礎的研究報告書5 社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則」。

- 皆川直凡(2005) 教育実践「俳句で語ろう」, 俳句理解の心理学, pp. 135-146.
- 皆川直凡(2011) 心理学からみた遍路体験, その人間形成的意義—学生による創作俳句の内省・説明文と鑑賞文の分析から—, 鳴門教育大学研究紀要, 26, pp. 35-42.
- 皆川直凡(2014) 俳句から学んだこと—多様な視点からの発想, 心理学ワールド, 64, pp. 23-24.
- 皆川直凡(2015) 21 世紀の新しい学びに関わる理論と実践を結ぶ研究, 教育心理学年報, 54, pp. 57-70.
- 皆川直凡・佐々木智美(2014) 歩き遍路体験に伴う感動が人間的成長に及ぼす影響—学生による創作俳句 600 句に詠み込まれた情景と心情の分析から—, 鳴門教育大学研究紀要, 29, pp. 1-14.
- 皆川直凡・横山武文(2013) 子どもの発達最近接領域を考慮した学習指導の在り方の検討—俳句をとおした感動・共感体験による季語への関心・知識の深まり—, 鳴門教育大学授業実践研究, 12, pp. 19-27.
- 三宅なほみ・益川弘如(2014) 新たな学びと評価を現場から創りだす, 三宅なほみ(監訳)・益川弘如・望月俊男(編訳), 21 世紀型スキル—学びと評価の新たなかたち—, 北大路書房, pp. 205-222.
- 黛まどか・茂木健一郎(2008) 俳句脳—発想, ひらめき, 美意識—, 角川書店.
- 文部科学省(2013) 第 2 期教育振興基本計画, http://www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/detail/1336379.htm (最終アクセス日: 2017 年 3 月 3 日)
- 奈須正裕(2014) 奈須正裕・久野弘幸・齊藤一弥(編) 知識基盤社会を生き抜く子どもを育てる, ぎょうせい.
- 夏井いつき(2000) 子供たちはいかにして俳句と出会ったか, 創風社出版.
- ヴィゴツキー(L. S. Vygotsky)(1926) 柴田義松・宮坂琇子(訳)(2005) 教育心理学講義, 新読書社.