

社会科としての「主体的・対話的で深い学び」をどう保証するか

—小学校第4学年地域学習の場合—

M15EP004

小笠原 咲

1.はじめに

社会科は、「社会認識形成を通して市民的資質を育成する」教科と言われる。小学校の地域学習でも、市民的資質の育成に向け、社会認識を形成することが求められる。そのために地域学習ではどのような学びを保証する必要があるのだろうか。

現在行われている地域学習では、社会の営みを人々の願いに基づく工夫や努力として共感的に理解することに比重が置かれている。森分孝治は、このような社会のわかり方について、「工夫・努力、協調による社会の進歩は事実ではなく、一つの社会観であるにもかかわらず、それを事実として教授することによって、子どもの認識を閉ざしてゆく」（森分，2001：48）と述べている。地域学習において、地域の人々の願い、工夫や努力をわかることはもちろん大切である。しかし、それだけでは社会の理解は一面的なものとなりかねない。今の社会の有り様を地域の人々の願いが実現されたものとみなすため、相対化することも難しい。それでは、地域学習では地域の社会についてどのように学ぶことが必要なのであるだろうか。それはどのようにすれば可能となるのだろうか。

これらの問いは、小学校の社会科において、とりわけ地域学習において、「深い学び」をどうとらえ、どう保証するかを問おうとするものである。平成29年に告示された小学校社会科学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」が重視されている。本年度の研究では、「深い学び」に焦点を当てつつ、「主体的・対話的で深い学び」を保証する社会科の授業改善に挑み、特に単元を通して学びを深めていくことを目指した。

以下、2章では、社会科としての「主体的・対話的で深い学び」を保証するために、どのような単元計画の工夫をすればよいか考察する。3章では、その上で、どのような具体的な手立てを用いて授業実践をしたのかを明らかにし、4章で、その結果を提示し、児童のワークシートやOPPシートの記述から分析・考察を行う。5章では、授業の修正案を提示する。なお、授業実践は、山梨県内公立小学校の第4学年1クラス35名を対象にして、平成29年11月に、実施した。実践単元は、「昔から今へと続くまちづくり」である。

2.地域学習における「深い学び」

地域学習では、これからの地域社会のよりよい在り方について、児童に主体的な判断を促す授業がなされるべきである。しかし、児童がこれからの地域の在り方を考えることができるようにするためには、まず現在の地域社会の有り様をわかるようにすることが欠かせないはずである。そこで本研究では、既に在る地域社会の学習のわかり方に着目した。

(1)地域学習におけるわかり方

今在る社会をわかることが「深い学び」のための最低要件であるにもかかわらず、多くの実践では、それが不十分であるといわれている。その理由は社会のわかり方にあるのではないだろうか。

地域学習では、人びとの工夫や努力によって地域社会の営みが生まれることを理解することが学習指導要領では求められている。これを、棚橋健治は、「認識対象となる社会的事象を子どもがその内側に立って理解する」（棚橋，2007：43）とした。また、藤岡信勝も、「行為主

体としての他者の内部に入って想像してみること」(藤岡, 1983:115)とした。このように、人物の気持ちから考えるわかり方は、日常的にもよくなされており、児童にとっても無理のないものである。しかし社会科として社会的事象を考えるとき、なぜそのような営みをせざるを得なかったのか、そのような営みをする事ができるのはどうしてなのかという視点から、社会のしくみにも目を向けなければ、理解は一面的で常識的なものに留まりかねない。藤岡信勝も、「行為者の視野の限界が共感の方法のゆきどまりであり…(中略)…行為者主体の視野の外におかれた事象を対象とする」わかり方が必要だとした。(藤岡, 1983:115)今在る社会をわかるためには、人々の願い、工夫や努力を超え、その背後にあるものに着目する必要がある。人びとの願い、工夫や努力から迫る〈内側からの理解〉とともに、人々の願い、工夫や努力を超え、その背後にあるもの、なぜそのような営みをせざるを得なかったのか、そのような営みをする事ができるのはどうしてかに迫る〈外側からの理解〉が必要である。本研究では、〈内側からの理解〉と〈外側からの理解〉が既存の地域社会の有り様を学習するためには欠かせないと考える。

また、現在のわたしたちの地域社会だけをみては、それを相対化したり一般化したりすることができなくなってしまう。そこで、過去の地域社会や他所の地域社会と比較したり、関連付けたりすることで、既存の地域社会の有り様を当たり前だと思わず一旦少し距離をとっ

てみてみる事が大切である。これらの要素も含めて地域学習をモデル化してみたものが図1である。

(2)地域学習の単元構成

地域学習は、様々な視点から地域的事象を捉えていく必要がある。そこで、〈内側からの理解—外側からの理解〉に加えて、〈過去の理解—現在の理解〉〈自地域の理解—他地域の理解〉を組み合わせると図2のようになり、8つの視点から単元を構成することができる。教師は、単元の目標、児童の実態や学習環境に合わせて、8つの視点のどの視点を、どのような順番で取り扱うのかを考え、単元を構成していくことができる。

具体的な単元「昔から今へと続くまちづくり」の場合、過去の地域的事象を取り扱うことが中心に据えられているが、本来は現在の地域社会の有り様をわかるためにあえて歴史の視点で取り組む学習として位置付けられているはずである。そうであるならば、過去の地域社会とともに現在の地域社会について取り上げ、過去の地域社会の学習をいかして現在の地域社会の学習に臨むことができるようにする必要がある。また、過去や現在の地域社会の学習では、人びとの願いや努力だけで地域社会が成り立ってきたわけではなく、社会のしくみが人びとの営みに働きかけていることを理解するために、〈内側からの理解〉とともに、〈外側からの理解〉を保証する必要がある。

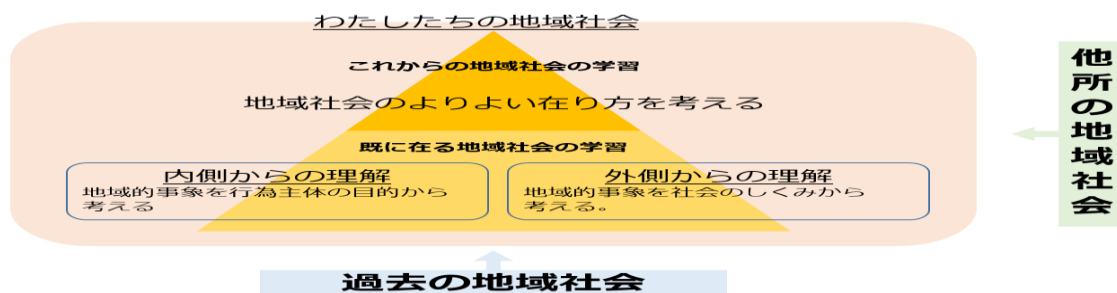


図1 「地域学習における深い学び」

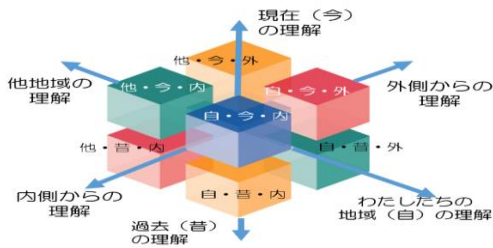


図2「昔から今へと続くまちづくり」単元の8つの視点

3.授業実践

(1)単元計画

本実践では、信玄堤を中心とする一連の治水を題材として取り扱った。授業実践に向けて単元構成をする際には、事前アンケートを参考にした。事前アンケートの結果、児童は信玄堤やそれをつくったとされる武田信玄についての認識はまだあまりもっていないといえる。した

がって、自地域の地域的事象についての認識が不正確・不十分であることが考えられる。また、本単元は現在の地域社会をわかるための過去の地域社会の学習であることをふまえ、地域の治水の取り組みを深くわかるためには、現在と過去の比較が重要だと考えた。確かに、徳島堰を取り上げ、他地域の水の問題の取り組みと比較して信玄堤を相対化したり一般化したりすることも考えられるが、以上のことから、本実践では、他地域については取り扱わず、自地域の治水についての認識を深めることを重視した。さらに、まずは学習指導要領の求める、地域の発展に貢献した先人たちの願い、苦労や努力をわかることを重視することとした。そこから一歩学びを深めるために、図3のようなアプローチで単元を構成した。

第○時	児童の認識	学習問題	ねらい	学習活動
1	現在	わたしたちの住む地域は安全な場所だろうか。	わたしたちの地域は現在も洪水の危険があることを知り、わたしたちの地域はどのように水の問題に取り組んできたのか、単元の学習問題をたてることができる。	1 洪水が起きた時の写真を見て、わたしたちの地域では洪水の危険があることを知る。 2 単元の学習問題をたてる。
2	過去	信立時代 内 どうして信立堤ができたのだろう。	甲斐の国では洪水が多かったことを知り、信立や甲斐の国の人びとがどのような願いをもって信立堤をつくったのか理解することができる。	1 前時の復習をして、本時の課題をつかむ。 2 水にかかわる地名が多いことから、洪水に苦しんでいたことを知る。 3 信立や甲斐の国の人びとがどのような願いをもって信立堤をつくったのか理解する。 4 ワークシートに今日の学習で大切だと思ったことを記入する。
3		内 暴れ川をしずめるために信立はどのような工夫をしたのだろうか。	500年前に、信立がどのような工夫や努力をして信立堤を築いたのか理解することができる。	1 前時の復習をして、本時の課題をつかむ。 2 暴れ川をしずめるためにどのような工夫をしたのかを知る。 3 ワークシートに今日の学習で大切だと思ったことを記入する。
4		外 信立堤ができてよくなったのはだれだろうか。	信立が信立堤をつくらざるを得なかった当時の状況や世の中のしくみを考えることができる。	1 前時の復習をして、本時の課題をつかむ 2 信立堤ができて喜んだのは農民だけだったのか考える。 3 信立が信立堤をつくる必要があったのはどうしてか、まとめをする。 4 ワークシートに今日の学習で大切だと思ったことを記入する。
5	信立時代後	信立堤完成後、人々は安全に暮らすことができたのだろうか。	信立堤完成後も信立堤の姿が変化していったことを資料から読み取り、信立堤ができてからも水害はわたしたちの地域の課題であり、人々は努力し続けていたことを考えることができる。	1 前時の復習をして、本時の学習課題を確認する。 2 校外学習を思い出しながら、石積み出しの石の色が違う理由を探る。 3 明治時代以降の水害について確認する。 4 本日の学習のまとめをして、新たな学習問題をたてる。 5 ワークシートに今日の学習で大切だと思ったことを記入する。
6	現在	内 現在わたしたちの地域はどのようにして水害から守られているのだろうか。	甲府河川国道事務所の人の話を聞いて、御勤使川や釜無川の治水に携わる人がどのような活動をしているのかを理解することができる。	1 前時の復習をして、本時の学習課題を確認する。 2 地図をみてだれが川を管理しているのか探る。 3 甲府河川国道事務所の坂本さんと橋本さんのインタビューを聞いて、どのような取り組みをしているのか知る。 4 本時の学習課題をまとめる。 5 ワークシートに今日の学習で大切だと思ったことを記入する。
7	外 どうして国や県が水害を防ぐための取り組みができるのだろうか。	現在はすべての人が安全な生活を送ることができるように、税金を使って国や県が川の管理をしていることに気づくことができる。	1 前時の復習をして、本時の課題をつかむ 2 昔と同じくみだに誰かが負担を負ってしまうことに気づいて、現在の税金のしくみを知る。 3 本時の学習課題をまとめる。 4 4年生の学習したことはすべて県や市町村で取り組んでいることに気づく。 5 ワークシートに今日の学習で大切だと思ったことを記入する。	
8	これから	洪水の被害を小さくするために、どのような行動をすればよいだろうか。	南アルプス市が公開している情報を使って、洪水への対応の仕方を学び、地域の一員としてどのように行動できるか考えることができる。	1 前時の復習をして、本時の課題をつかむ。 2 本時の学習課題の見直しをたてる。 3 情報システムや洪水ハザードマップなど国や県で発信している情報を使い、事前準備の大切さを知る。 4 洪水が起こってしまった後の対応を考える。 4 本時の学習課題をまとめる。 5 ワークシートに今日の学習で大切だと思ったことを記入する。
9	まとめ	わたしたちの地域では、どのように水の問題に取り組んできたのだろうか。	単元を振り返って、昔と今を比較することを通して、昔も今も安全な生活への願いは変わらないことや年貢と税金の似たようなしくみでも、現在はわたしたちの生活のために使われていることを考えることができる。	1 前時までの復習をして、本時の課題をつかむ。 2 わたしたちの地域がどのように水の問題に取り組んできたか紹介する文をつくって発表する。 3 ワークシートに今日の学習で大切だと思ったことを記入する。

図3「単元構成」

また、現在の水害を防ぐための活動を学習することは、次期学習指導要領の「第4学年の内容」で、「自然災害から人々を守るための活動」として独立することが明記された。この部分は、これまで「現代社会における災害及び事故の防止」の内容の取扱いとして「風水害、地震など」で示されていた。山梨県にとって水害は昔から悩まされてきた自然災害であり、現在の治水事業について学習することは、学習指導要領上にも求められていると言える。

(2)〈内側からの理解〉から〈外側からの理解〉へ

第4時では、〈過去の理解〉〈外側からの理解〉を取り扱った。これまでの学習で、児童は、御勅使川が氾濫し、お米を収穫することができなくなったり、安全に暮らすことができなくなったりして困っていることを学習した。そこで武田信玄が信玄堤をつくり、水害をおさめて安全に暮らすことができるようにしたことを理解している。このことから、信玄は甲斐の国の人々を大切にしたい、領民思いの領主というイメージを児童はもっている。

一方で、この治水事業は甲斐の国の財政基盤を整えるためでもあったという見方もできる。戦いがつづく戦国時代において恒常的に軍事面を強くしていくためには、年貢を安定的に納めさせる必要がある。信玄堤によって洪水を減らし、領民の生活を守ることが不可欠であったという〈外側からの理解〉の視点から信玄堤をとらえることができる。

しかし、第4学年の児童は、これまで〈内側からの理解〉を中心に学習してきたため、〈外側からの理解〉の見方をすることは困難であることが予想された。そのための手立てとして、主発問の工夫をした。教師にとっての問いを児童にとっての問いへと変換して問いかけた。第4時の教師にとっての問いは、「どうして信玄は信玄堤をつくらざるをえなかったのか」であった。これを、児童にとって取り組みやすいものにするために、「信玄堤ができてよるこんだの

はだれだろう」と問いかけた。この発問に取り組むことで、戦国の世の中で生き抜くために年貢が必要で、信玄堤ができて、水害が減ることで、お米がたくさん収穫できるようになり、年貢もたくさん集めることができたこと、そうすると、強い国づくりをすることができるようになったため信玄も喜んだことを児童が理解することができる考えた。

(3)〈過去の理解〉から〈現在の理解〉へ

第6時、第7時では、〈現在の理解〉を取り扱った。過去の地域社会の水の問題への取り組みを知り、現在はどうのように水の問題へ取り組んでいるのかを〈内側からの理解〉の視点と、〈外側からの理解〉の視点から学習する。

第6時では、〈内側からの理解〉を取り扱った。現在山梨県の治水事業の中心的な活動をしている甲府河川国道事務所へ、授業者がインタビューに行った様子を聞いて甲府河川国道事務所働く人々がどのような願いをもって、どのような仕事をしているのかを学習した。

第7時では、治水事業を支えている税金というしくみを理解する〈外側からの理解〉の視点を中心にした。ここでは、〈外側からの理解〉を可能にするために、児童が自分事としてとらえることができる発問の工夫をした。前時で学習した治水事業は、県全体で5億円もかかることを知らせた上で、もし洪水が起きた時、昔と同じように石積出のために、小笠原地区を含む22の村でそのお金を負担したり、労働力を提供したりするのであれば不公平だという感覚をクラス全体で共有した。そこで、不公平だと感じないために、すべての人が平等だと感じて石積出を修理するためには、どうすればよいかグループで考えた。そうして、22の村だけでなく、すべての人から少しずつお金を集めることが必要であることを確認し、そのような税のしくみがあることを学習するようにした。

(4)第4学年地域学習の振り返り

第4学年では、消防署や警察署、浄水場やごみ処理センターなど、わたしたちの豊かな暮らしのために働く人々について学習してきた。これらの仕事は、わたしたちが税金を払うことで、すべての人々が人間らしい生活をするように、暮らしを支えている。治水事業もまたその一つであり、すべての人が洪水の被害にあうことがないように、国や県が活動している。本単元以降では、県の学習に移行するため、その前にこれまでの地域学習のまとめとして、税のしくみによってわたしたちの豊かな生活が保証されていることを理解する〈外側からの理解〉は、有意義であると考えた。授業実践では、この振り返りの時間を第7時に設けた。現在の治水事業を支えているのは税のしくみであることを学習し、そのほかにはどのような仕事に税金が使われているのかを考えた。

4.成果と課題

授業実践をワークシートやOPPシート、プロトコルから分析して、成果と課題を考察する。

(1)成果

①人物をとりまく社会のしくみと関連付けて考えることができた事例

第4時の学習では、信玄が生きていた戦国時代は戦で勝ち残らなければならない世の中であったことや、そのために年貢というしくみが必要であったことを学習した。それらを関連付けて信玄堤をとらえなおすことができた。A児は、第4時のOPPシートで大切だと思ったこととして、「洪水が少なくなると甲斐の国が強くなるということを信玄はねらっていたということを知れた。農民だけでなく、信玄も喜んだ。」という授業のまとめを記述していて、「人々の願いからつくられた信玄堤」という見方から、戦国の世の中において必要不可欠であった信玄堤という「戦国の世の中だからつくられた信玄堤(地域の営みの中で必要不可欠だった信玄堤)」へと見方を改めることができた。また、B

児は、学習の最後に単元のまとめとして書いたOPPシートで、「信玄は住民のために信玄堤をつくったと思っていたけど、信玄も使うために作ったということが一番大切だと思いました。」と記述した。このように、児童の見方を成長させることができたことが成果として挙げられる。

②地域的事象の特色や意味を現在と過去の比較からとらえなおすことができた事例

児童は、信玄堤を取り巻く治水への願いや、治水事業を行わなければならなかった過去の社会の様子、現在の治水事業を可能にしている社会のしくみを学習し、単元のまとめで過去と現在を比較するワークシートに取り組んだ。そして昔も今も治水に対する願いは変わらないことや、現在のわたしたちの安全なくらしも当たり前ではなく、国や県が川の安全を守るための取り組みをしていることを学習することができた。さらに、現在では治水の取り組みにおいては、一部の誰かが負担や被害を負うことがないように、すべての人が安全にくらすことができるようにするしくみが必要であり、それが税のしくみであることを学習することができた。C児のOPPシートを分析すると、C児は、第3時までの学習では、信玄の功績に関する記述をしていたが、〈過去の理解—現在の理解〉、〈内側からの理解—外側からの理解〉の視点で単元を通して信玄堤を学習することで、わたしたちの地域にとって現在も課題であると見方を改めていることがわかった。(表1)。

表1 C児のOPPシート

第〇時	記述内容
第3時	昔の人が時間をかけてつくった考えたものを大事にしていくということが大事だと思った。昔の人は頭がいいと思った。
第4時	洪水が少なくなると、かいのくにが強くなるということを信玄はねらっていたということを知れた。農民だけでなく、信玄も喜んだ。
第5時	ずっと水の問題とかかわってきた。
第6時	甲府かせん国道じむしょが、見回りをしてくれたり、じょうほうを知らせてくれたり、みんなが安全にくらすことができるように工夫してくれていた。
第7時	なおすためには、自分たちが出したぜい金をつかってけいさつかんやごみしよりじょうの人たちが協力している。
第8時	家族やともだち、お年寄のひなんも手伝って、自分の命を守れるようにしたい。
第9時	昔から今も、みんなが安全にくらせるように工夫してくれていることがわかった。わたしたちのくらしのために、今も見回りや川のていぼうをチェックしてくれていた。

(2)課題

小学校段階でも〈外側からの理解〉の視点に気づかせることができたが、その一方で課題もみられた。OPPシートを分析すると、授業のねらいに迫ることができた児童の数が、第7時〈現在×外側からの理解〉は18名、第4時〈過去の理解×外側からの理解〉は12名と、第4時の方が少なかった。これは、〈過去の理解×外

側からの理解〉の方が児童にとって難しかったということである。

児童の認識に差が生まれた理由として、2つ考えられる。1つ目は、第7時で学習する税のしくみは、税金の存在自体は児童も生活経験の中で知っているのに対して、第4時で学習する過去の社会のしくみは児童の生活経験ではとらえにくいいため、発問の工夫はしたもの、すべての児童が主体的に追究できる発問にはなっていなかったと考えられる。

2つ目は、第4時で〈外側からの理解〉の視点で学習したからこそ、第7時でも〈外側からの理解〉の視点をとらえやすかったということも考えられる。そうであるならば、3・4年生の地域学習全体にわたって〈外側からの理解〉の視点を取り入れれば、児童の社会的事象をとらえる力をさらに伸ばすことができるのではないだろうか。

5. 授業の修正案

第4時の〈過去の理解×外側からの理解〉の視点をより多くの児童が捉えることができるようにするために、さらなる授業改善の方策を考える。

(1)〈内側からの理解〉の視点だけでは、説明できないことに気づかせる発問

〈外側からの理解〉の視点は児童にとって難しいため、児童の認識に寄り添い、ゆさぶることで児童の主体的な追究を促したい。まず、導入段階で児童が第3時まで学習した〈内側からの理解〉の視点だけでは説明ができないような発問をする(図4)。

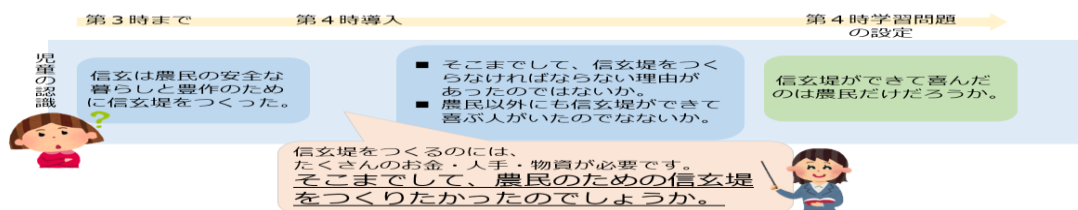


図4「修正した導入部」

児童は、信玄堤は甲斐の国の人々の安全なくらしのためや、豊作のためにつくられたと認識している。そこで、信玄堤をつくるために、20年という長い年月をかけられ、膨大な費用と人手もかかったことを取り上げ、そこまでして、信玄は農民が喜ぶための信玄堤をつくりたかったのだろうか、という発問をする。そうすることで、児童が「そこまでして信玄堤をつくれたのは、何か他のねらいもあったのではないか。」「信玄堤ができて喜んだのは、農民だけではないのかもしれない」という児童の予想が生まれ、信玄堤ができて喜んだのは、農民だけだったのだろうか、という学習問題をたて、児童の主体的な追究を促すことができるようにする。

(2) 児童の素朴な疑問をいかした学習展開

児童は、農民が収穫したお米は全て農民自身が食べるものであると認識している。そこで、教師が改めて、「本当に農民はお米をすべて食べることができたのだろうか。」と問い直し、年貢というしくみがあったことを学習する。そしてその年貢として献上されたお米は、戦国の世の中において、戦のために使われたり、信玄堤を治したりするために使われ、非常に重要な役

割をしていることを学習する。そしてさらに、「戦国の世の中ならば、集めた年貢を全て戦のために使えばよいのではないですか。どうして信玄堤を治すためにも使われるのですか。」と問い直しをする。そうすることで、信玄堤を治せば、またお米を収穫することができるようになり、年貢を集めることができてもその年貢を戦のために使ったり信玄堤を治したりすることができるようになる、という年貢のサイクルがわかる。戦国の世の中だったからこそ、信玄堤が必要であり、信玄堤を治して、安定的に年貢を集められるようにする必要があったことを理解することができる。そして甲斐の国が強くなって、甲斐の国の領主である信玄も喜ぶ、という本時の学習問題のまとめができるようにする。

どうして信玄堤を治すためにも年貢が使われていたかを考えにくい児童には、補助発問として、「もしも、信玄堤が壊れたままだったら、どうなってしまうだろう。」と発問する。この発問によって、信玄堤が壊れたままだと、また洪水のせいでお米がとれなくなってしまう、戦のための大事な年貢を集めることができなくなってしまう、ということに気づくことができるようにしたい(図5)。

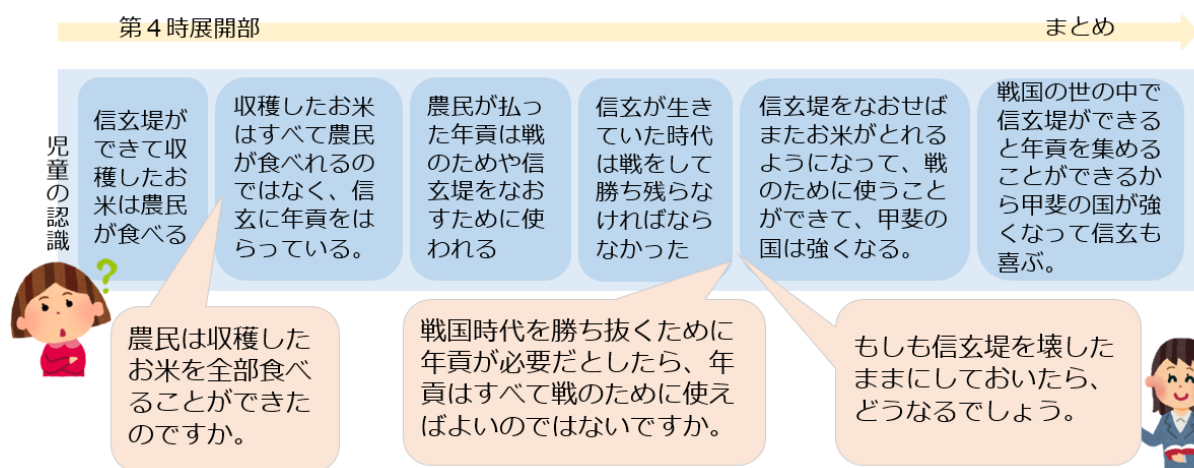


図5 「修正した第4時学習展開」



図6「修正したワークシート」

(3)みえない社会のしくみを可視化する工夫

②で示した年貢のサイクルを考える際、児童はそのしくみをイメージしにくいだろう。そこで、みえない戦国時代の信玄堤をとりまく年貢のしくみを単純化したワークシートや板書によって児童がイメージしやすいようにする。改善前の授業では、お米・農民・信玄の3つの関係から、農民は信玄に年貢をはらっていたという関係性のみを示すイラストをワークシートと板書で用いたが、信玄のその先にある、年貢の使われ方までイメージできるようにすることで、年貢のサイクルに気づきやすくする(図6)。

6.おわりに

社会科としての「主体的・対話的で深い学び」を保証するために、地域学習としては、まずは既存の地域社会の学習を充実させることが必須であり、ここが充実していればこそ、これからの地域社会のよりよい在り方を考えていくことができるようになる。そして既存の地域社会の学習では、〈内側からの理解〉の視点に加えて、〈外側からの理解〉の視点を取り入れることで、地域社会の有り様をとらえることができる。さらに、過去の地域社会や他所の地域社会という別の地域社会と比較したり関連付けたりすることで、わたしたちの地域社会を相対化してみることができる。もっとも、これらの視点か

ら単元を構成することだけでは、「深い学び」は成立せず、「深い学び」を保証するためには、児童が自分の頭を使って考える「主体的な学び」を保証しなければならない。そのために、①教師にとっての問いを児童にとっての問いへと変換した発問の工夫②〈内側からの理解〉だけでは説明できないことに気づかせる発問や、児童の素朴な疑問をいかした学習展開の工夫③みえない社会のしくみを可視化する工夫、が必要となる。このような手立てをすることで、第4学年の児童なりに〈外側からの理解〉の視点からも地域的事象を捉えることができ、「深い学び」となるのである。

児童が様々な視点から社会的事象をとらえることで豊かな社会認識をうみだすことができるような社会科授業づくりに、これからも励んでいきたい。

7.参考・引用文献

- 藤岡信勝(1983)「科学的社会認識の形成と社会科の授業」大槻健・臼井嘉一編『生徒の自立と豊かな社会認識の形成：中学校社会科の新展開』あゆみ出版, pp97-121
- 森分孝治(2001)「市民的資質育成における社会科教育：合理的意思決定」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』 pp43-50
- 棚橋健治(2007)『社会科の授業診断：よい授業に潜む危うさ研究』明治図書, pp33-52, pp73-100