北海道教育大学学術リポジトリ
Hokkaido University of Education Repository
国立大学法人 北海道教育大学 HOKKAIDO UNIVERSITY OF EDUCATION

山田秀三「アイヌ語地名を歩く」の教材化（２）
―指導資料作成の試み―

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2020-04-02 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 谷口, 守 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00008857

山田秀三「アイヌ語地名を歩く」の教材化（2）
―指導資料作成の試み―

谷口　守

はじめに

過日、稿者が作成を試みた教材「アイヌ語地名を歩く」[1]は、山田秀三著の「甲乙丙」の三部構成である。

「甲」は、山田秀三著『北海道の地名』という、北海道の地名の語源をまとめた専門書の序文で、評論か随筆に分類される文章である。あらすじを短く書くと、筆者が少年期にアイヌ語地名に魅力を持ち、自身へと至る北海道地名研究史を概観し、その地名の多くに地形の意味があり、歴史的地名でもあるアイヌ語地名を大切にしてもらいたいという文章である。「乙丙」は『北海道新聞』のコラムで、「ソー」（滝）[2]に関する随筆二作である。「乙」は、筆者が古い地図で見た「オソウシ」という地名から、札幌市内の「ソー」を見つけ出す話である。また「丙」は、同じ「オソウシ」という地名から北海道古宇郡の「ソー」（滝）を見つけ出す話である。

多くの高校生にとって日頃何気なく触れる地名に語源があること、ましてや北海道にアイヌ語に関係したり由来したりする地名[3]（稿者注・以下「アイヌ語地名」）が散在することは、身近にあって未知なるものの発見に相違ない。学習者は、その知られざる「アイヌ語地名」の語義解読概史を「甲」で読み、人名や抽象的内容などを難解に思うかもしれない。しかし「乙丙」で、「アイヌ語地名」を自分の足で歩いて探し、独自の方法でその由来を考えるという文章を読むことは、まるで宝探しの旅に同行しているようでおもしろく感じることだろう。ヤウンモシリ[4]／北海道の地名の多くが、そこに先住したアイヌ民族の独自の言語、アイヌ語に由来することの学習を通して、若い学習者に多文化共生社会を考えてもらいたい。

本稿は、同教材の指導資料（稿者・以下資料または指導書）を作成しようとするものである。日頃、授業のために活用してばかりの指導書だが、はじめて作る側の立場になって、そのご苦労を垣間見る思いであった。また、作るにあたって評論文「である」ことと「すること」」（丸山真男著）（稿者・以下「である～」）の指導書を参考にさせていただいた。「である～」は、長きにわたって高等学校教科書の現代文定番教材に位置する評論であり、入手できた平成二十（二〇〇八）年の「桐原書店」の資料[5]に、次のようにある。

本教材が最初に発表されてから、約五十年の歳月が流れている。とあり、現在令和二（二〇二〇）年からでは、約六十年の歳月が流れていることになるだろう。

稿者の勤務校では、「である～」の資料を「第一学習社」（以下「第一」）[6]、「大修館書店」（以下「大修」）[7]、「桐原」、「数研出版」（以下「数研」）[8]の四社から手に入れることができた。これらは作成年や、背景となる学習指導要領も異なるが、それだけ長い時間の改訂を経て、より多くの国語教育関係者の目に適う、指導書の模範になっていると考えられる。四社の資料を並置した比較を以下で示す。

「「である」ことと「する」こと」指導資料比較

第一学習社『高等学校　現代文B　指導と研究　第6分冊』		大修館『精選現代文B　新訂版　指導資料3』		桐原書店『探求　現代文　改訂版　指導資料　第二分冊　I部②』		数研出版『現代文【3】　教授資料　3第二章　随想・評論』	
本江真澄		三宅義藏		執筆者記載なし		田口道昭　小山秀樹	
A5版		A5版		B5版		A5版	
179～223頁(45頁)		277～328頁(52頁)		145～180頁(36頁)		261～306頁(46頁)	
発行年記載なし(教科書は平成27(2015)年2月刊行)		平成30(2018)年		平成20(2008)年		平成20(2008)年	
	頁数		頁数		頁数		頁数
評論(一五)		評論(一)		評論Ⅳ		評論(五)	
単元の解説〈A〉	半	単元の解説〈A〉	少	単元のねらい〈A〉	半	(単元に関する記載なし)	
単元のねらい		単元の目標(三つ)	少	単元の構成	半		
単元の主な学習目標	少	教材活用のヒント	1				
(五つ)							
単元の構成							
教材のねらい〈B〉	少	学習指導のねらい〈B〉	半			ねらい〈B〉	半
教材の主な指導目標(七つ)	少					本文のキーワード	少
学習指導の要点	少					授業の前に〈J〉	半
教材の研究	4	学習指導の展開例〈C〉	3半			授業の展開例〈C〉	4
学習指導の展開例〈C〉		(6時間)				(7～10時間)	
(六時間)		観点別評価規準例	1			作者解説〈E〉	半
出典〈D〉	1	1教材の研究				大学入試出題歴	少
作者解説〈E〉	1半	教材としての				本文との異同〈D〉	1
大意		「である～」〈K〉	1			出典〈D〉	
要旨〈F〉	1	要旨〈F〉	半			もうひとつの授業	
(百字　二百字)	半	(二〇〇字　一〇〇字)				生徒活動型授業	2
						2本文研究	
		学習指導計画表〈C〉	1				
		(5時間)					
		1出典解説					
		筆者略歴〈E〉	1				
		出典〈D〉	1				
		原文の加除・訂正〈D〉	5				

構成〈G〉　2
（第一～八段落）
〈展開図〉〈H〉　2半
表現　1
指導のポイント
（問と答）〈I〉　18
語句の解説〈J〉
作品解説〈K〉　1
参考資料（3つ）〈L〉
参考文献…7冊〈M〉　8
学習（解答例）〈N〉
言葉と表現（解答例）
〈N〉　3半

他であってないもの
板書例〈O〉
他でなくてあるもの
大意
表現

構成〈G〉　1
（第一～八段落）
構成展開図〈H〉　2
語句の解説〈J〉　28
発問例と解答例
〈I〉
板書例〈O〉
［脚問］の解説〈I〉　3
［学習のポイント］
の解説〈N〉　3

2研究資料
筆者の研究〈E〉　3
略歴　略年譜
代表作
出典〈D〉　半
解説〈K〉　3
参考　少
ブックガイド〈M〉　1

他であってないもの
なし
他でなくてあるもの
教材活用のヒント
観点別評価規準例

構成展開図〈H〉　1
（第一～五段落）
要約〈F〉　1
200字要約〈F〉　少
語句の解説〈J〉　15
授業展開例
（発問と解説）〈I〉　1
板書例〈O〉
学習の手引き〈N〉　1
重要語・慣用句〈J〉　少
写真説明

3発展
テーマ解説〈K〉　2
参考資料（6つ）〈L〉　5
参考図書…22冊〈M〉

他であってないもの
教材・学習指導のねらい〈B〉
他でなくてあるもの
写真説明

「グループ発表を中心に
した生徒活動型授業」
要旨〈F〉
（二〇〇字　一〇〇字）　半
構成表〈G〉　1
（第一～十段落）
図解〈H〉　2
指導の留意点（3つ）　半
授業研究
（板書例〈O〉
脚注問の解説・発問　18
例〈I〉
語句解説〈J〉）
読解のカギ〈K〉　3
参考資料（4つ）〈L〉　6
参考文献〈M〉　2
（教師用・生徒用）
てびきの解説〈N〉　2
（確認　学習　発展
小論アクセス）

他であってないもの
単元〈A〉
他でなくてあるもの
本文のキーワード
大学入試出題歴
もうひとつの授業

稿者注・上記の「頁数」で、「半」は一頁の半分、「少」は半分にも満たない行数を指す。〈A〉～〈O〉のアルファベットは稿者による。

上記の四資料の掲載内容を大まかに以下のように捉えた。

A 単元のねらい
B 教材のねらい
C 学習指導・授業の展開例(～時間)
D 出典・原文との異同
E 作者(筆者)解説・略歴
F 要旨(百字・二百字)
G 構成(段落構成)
H 構成展開図
I 発問例と解答例
J 語句の説明
K 作品解説
L 参考資料
M 参考文献
N 学習の手引き解説
O 板書例

以下でこれらに倣って、右の内容を含む教材「アイヌ語地名を歩く」の指導資料作成を試みたい。その際、以下の「本文」とは指導資料そのものであり、「解説」とはその補足事項である。

1　単元のねらい(本文)

本単元では、抽象的な文章と具体的な文章という複数の構成からなる教材を読み、それぞれ対応する箇所を学習者に理解させたい。前者を先に、その次に具体的な後者を読んで一般的な記述を見つける帰納法的な読み方が学習に効果的だろう。

また、抽象的な文章を読んで、論の展開を捉えて筆者の主張を見つけると共に、その主張の理由付けとなる論拠を明らかにしたい。

上記のことを通じて、現代の日本が一つの文化ではなく、複数の文化で構成される社会であり、多数が優先され少数が劣勢となることのない共生社会でもあることを理解させたい。

単元の目標(本文)

①抽象的な文章と具体的な文章の関係を考えながら読み進め、対応する箇所を理解する。
②論の展開を捉え、主張と論拠の関係について理解する。
③筆者の主張を現代社会の枠に広げて、われわれの社会が「多文化共生社会」であることを理解し、それに対する自らの考えをまとめる。

1　単元のねらい(解説)

「1単元のねらい」は、「2教材のねらい」の内容よりも抽象的になるように注意した。稿者が思うに、基本的に二教材以上が集まって、何か共通のテーマに基づいて一単元として意味をなすと考える。例えば、単元「評論(1)」では二項対立の文章を学ぶために、その対比が明確な二つの評論文を設定した、のような類である。各社見ていくと、「第一」と「大修」は他の評論文と二教材で一単元を設定している。「桐原」は一教材で一単元を設定しており、「単元のねらい」はあるが、「教材のねらい」は設定していない。「数研」は単元を設定しているものの、「ねらい」があるのみで、それが「単元」のものなのか、「教材」のものなのか不明である。

以下で「第一」と「大修」の「単元の目標」のうち、参考にしたもの

を列挙する。

「第一」「単元の主な学習目標」（全5つより抜粋）

3　対象を分析するための概念（思考の枠組み）を理解し、論の展開を正確に把握する。

5　筆者が示した概念を借りて、自分の生活や現代の状況について考え、まとめることにより、分析、思考、批評の方法を学ぶ。

「大修」「単元の目標」（全3つ）

1　抽象的・概念的な用語や表現を理解し、そのような表現と具体的な現実との対応を考えながら読み進める努力を身につける。

2　緻密な論理の展開や、柔軟な発想と視点のおもしろさを味わう。

3　筆者の主張を自らの問題としてとらえ、自分の考えをまとめる。

本稿では、「教材『アイヌ語地名を歩く』」以外の教材と単元を想定するわけではない。しかし、もし設定するならば、「多文化共生社会」に関した複数の文章で構成する教材と単元を組みたい。よってそこを見越して「1単元のねらい」を「2教材のねらい」よりも抽象的なものにした。

なお、細かいが、目標の主語をどうするかを考えた。つまり、授業者を主語とするならば指導目標、学習者を主語にするならば学習目標になる。ここでは「第一」「大修」に倣って学習目標とした。

2　教材のねらい（本文）

教材の主な指導目標

① 抽象的な文章と具体的な文章が対応することを意識して読み、筆者のアイヌ語地名探求法を理解させる。

② 「古くからの地名を大切にして戴きたい」という筆者の主張とその論拠の関係を理解させる。

③ 「アイヌ語地名」一つひとつに語義があり、多年にわたる人々の思いが凝縮した文化の一部であり、われわれが生活する社会が多文化共生社会であることを理解させる。

①抽象的な文章と、対応する具体的な文章の関係を考える。

抽象的な文章である「甲」を読み、学習者は聞き慣れない人名や語句に戸惑い、難解に感じることだろう。ところがその後で具体的な文章である「乙丙」を読み、筆者と共に地名解という宝探しの旅に同行しているように楽しく読めるに違いない。そこでの方法に対応する抽象的箇所を、先に読んだ「甲」から探し、見つけ出してもらいたい。

②主張と論拠の関係について理解する。

筆者の主張は、「甲」の文章末の「古くからの地名を大切にしていつて戴きたい」である。なぜならそれは、「アイヌ語地名」が「先輩の汗の滲んでいる地名の地方色こそがその土地土地の誇りで」あり、「アイヌ時代から開拓時代を通つてきた歴史的地名」だからである。

筆者は、「一般和人の知らない言葉の地名なので」「旅行者たちも関心を持つたよう」に、その語義に「すつかり魅せられてしまつた」。学習者には「甲」の読解を通じて、筆者の主張へ展開する道筋と、その論拠を学習させたい。

③「アイヌ語地名」の学習から発展して考えたことや、自分の住む国が「多文化共生社会」であることを理解する。

本文を読んで、学習者の中には、普段あまり意識しないで使用しているであろう地名に意味があるという「発見」に驚きを覚える者がいるかもしれない。この「発見」を通じて、北海道や東北北部のア

イヌ語地名はもちろん、自分たちの住所地名にも、ひいては地名全般にも意味があると敷衍して考えることができるようになるだろう。そして、できれば筆者のように、自分の興味がある地名の由来を調査してほしい。

さらには、北海道の地名の多くがアイヌ語由来だと知ることで、北海道の住民は大和民族が多数であるが、先住者がアイヌ民族であり、両者の文化が共生する社会であることをあらためて理解させたい。

教材のねらい（解説）

「教材の主な指導目標」は、「第一」にある名称である。「主な」と付ける理由は、他にもあるだろうが特に列挙したいのは、という気持ちの表れととりたい。上記目標は、「単元の目標」に矛盾せず、それよりも具体的になるよう留意した。また、それが学習目標か、指導目標かという点も考慮した。

「単元の目標」は、「第一」「大修」は学習者の目標であり、「桐原」「数研」では存在しなかった。「教材のねらい」は、「第一」が「指導目標」、「大修」が「学習目標」、「桐原」「数研」では設定していない。

それではまず、「①抽象的な文章と具体的な文章が対応することを意識して読み、筆者のアイヌ語地名探求法を理解させる。」を本文の語句を用いて見ていきたい。「甲」の文章の、「アイヌ語地名の大部分は地形をいったもの」であり、「旧記を渉猟し」「現地に行って地形を眺め」「もう一度旧記、旧図を当たり直すと、ああこうだのかということに気がつく」という箇所と、「乙」の方法が対応する。「丙」も「乙」と同じく「ソー（滝）」に関する文章である。よって「旧記を渉猟」し、「数多く散在している」「同形の地名の所に行って見て「そこにその地名がつけられた当時の元来の意味があったらしいと考える」方法と、「丙」の方法が対応する。なかなか「甲」だけでは具体的にイメージを作れないため難解に思うだろうが、「乙丙」によって詳細をまるで体験するように感じ、その理解の後で「甲」の一般的記述に帰納するとわかりやすくなるだろう。

「高等学校学習指導要領解説（平成30年告示）国語編　第2章　国語科の各科目　第1節現代の国語　3内容（2）情報の扱い方に関する事項　イ」では、「個別の情報と一般化された情報との関係について」書かれている。そこには、

個別の情報をもっているだけでは、情報を活用していることにはならない。それぞれの情報の共通点を見いだし、一つの概念にまとめることで、一般化された情報を得ることが大切となる。

とある。まさにこのことは本教材と一致し、「個別的な」「乙丙」だけならば、地名探検のお話なのだが（これだけでも興味深い話だが）、それらの共通点から一般的な法則を見いだすことができれば、他でもどこでも通用する、より普遍的な地名解読法に至ることができるだろう。

次に「②「古くからの地名を大切にして戴きたい」という筆者の主張とその論拠の関係を理解させる。」を本文の語句を用いて見ていきたい。筆者は「甲」を「古くからの地名を大切にしていって戴きたい」という主張で結ぶ。なぜなら「アイヌ語地名」は、「土地土地の誇り」であり、「歴史的地名」だからである。「アイヌ語地名」の「大部分は地形をいったものであ」り、「そこにその地名がつけられた当時の元来の意味」があるのに、「消えていったものが少なくな」いため、何とか「大切にしていって戴きたい」という思いであろう。

そこでより重要なのは、「アイヌ語地名」の大部分は地形の意味が込められている、ということだ。意味があるからこそ、「古い徳川時代の旅行者たちも関心を持って「地名の語義」を書いてきたのであり、筆者もその一人であった。そしてその中で筆者山田秀三が独自の地名語義解読法を編み出したということが、今日でも高い評価

を受ける所以であろう。

「甲」全体の、主張へと至る大まかな流れは以下のようになる。

1　北海道の多くの地名はアイヌ語語源であり、それが地方色であり魅力でもある
2　仮名から漢字への表記によって地名が変えられていった
3　江戸から明治期の地名研究者等によってそれぞれ地名解に違いがある
4　金田一と知里のアイヌ語研究の成果により地名解が改善したが、未だ自信はない
5　多くのアイヌ語地名の語源は地形によるため複数の同形があり、現地調査が有意義である
6　アイヌ語地名のような地方色のある歴史的地名を大切にしていって戴きたい

「甲」の文章は六段落構成で、1で筆者が少年期にアイヌ語地名への魅力を持ち、2から5は自身へと至る地名研究史、6でアイヌ語地名の思いへとつながる。筆者がアイヌ語地名に携わってきた人生が読み取れよう。

「高等学校学習指導要領解説（平成30年告示）国語編　第2章　国語科の各科目　第1節現代の国語　3内容(2)情報の扱い方に関する事項　ア」では、以下のようにある。

論拠とは、主張がなぜ成り立つかを説明するための根拠と理由付けのことであり、根拠のみならず、主張が妥当な理由付けに支えられていることを示すものである。

学習者には筆者の主張にどのような根拠があり、なぜ成り立つのかを読み取らせたい。

また、本文にある「アイヌ時代から開拓時代を通ってきた歴史的地名」とは、どれくらいの「歴史」があるか、昭和三十二（一九五七）年の筆者の著作[9]を引いてみよう。ここから山田研究の本質の一部を見ることができると考える。なお、傍線は稿者による。

これらの地名（稿者注・東北地方のアイヌ語由来と考えられる地名）が日本語地名化したのは、南の地方を除いては、奈良朝から鎌倉時代初期が大部分であったろう。日本語地名化してからも、当字や発音が変わってきたことは事実である。原名にしても、北海道とは相当な方言差はあったろう。日本語化する過程の転訛は当然である。そして千年前後の変遷を経た地名である。

と、アイヌ語を使用していた人々が名づけた、東北北部の地名が、日本語を使用する人々の地名に変わっていった過程から千年前後経たと述べている。また、昭和四十七（一九七二）年の著作[10]では、

『日本書紀』の終わりごろから『続日本紀』にかけて、つまり飛鳥時代から奈良朝の時代に、東北の蝦夷の記録が多く残されているが、そのほとんどはこの図（稿者注・山形、秋田の県境から宮城の北辺を通る線より北側、アイヌ語由来と考えられる地名が現存する）の中が舞台なのであった。

と時代を遡って述べている。いずれにせよ「歴史的地名」の中には、優に千年以上前から存在するものがあると考えられる。これらについては、後稿「J　語句の説明」で詳細を述べたい。

次に「③　「アイヌ語地名」一つひとつに語義があり、多年にわたる人々の思いが凝縮していることと、現在われわれが生活する社会が「多文化共生社会」であることを理解させる。」を見ていきたい。前述したように「アイヌ語地名」の大部分は地形の意味を込めたものである。例えば、「札幌」は国内はもとより海外でも耳にしたり口にしたりする、最も有名な「アイヌ語地名」の一つだろう。その語義に、諸説はあろうが、「サッ・ポロ・ペツ（sat ― poro ― pet　乾く・大き

い・川）」という意味[11]があることがわかれば、学習者の北海道の地名に対する意識が変わってくるのではないか。そしてその意識は、他の地名はどういう意味からつけられたのかという推論へと拡がっていくだろう。

「高等学校学習指導要領解説（平成30年告示）国語編　第2章国語科の各科目　第1節現代の国語　3内容（2）情報の扱い方に関する事項　ウ」では、以下のようにある。

推論とは、ある事実を基に未知の事柄を推し量ることであり、推論の仕方には演繹的な推論と演繹的ではない推論（帰納、仮説形式）がある。

本文の場合、「甲」の文章にある地名解読法を基に他の地名の語義を推し量れば、演繹的推論となる。また、上記の①で示したように、具体的個別的な「乙丙」から抽象的一般的な「甲」を推論すれば、帰納的推論となる。ただし、地名の語源は諸説存在することが多いので、導き出された結論が正しいとは限らないことに注意されたい。前述の要領解説の、

推論の仕方には、様々なものがあることを理解し、その限界にも留意して実際に使うことが求められる

とは、正にそのとおりであろう。

また、「高等学校学習指導要領（平成30年告示）　第2章各学科に共通する各教科　第1節国語　第2款各科目（3）　第1現代の国語　1目標（3）」には（傍線は稿者による）、

言語がもつ価値（の認識）を深めるとともに、生涯にわたって読書に親しみ自己を向上させ、我が国の言語文化の担い手としての自覚をもち、言語を通して他者や社会に関わろうとする態度を養う。」

とあり、同解説には「我が国の言語文化」について（傍線は稿者による）、

我が国の歴史の中で想像され、継承されてきた文化的に高い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こと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と書かれている。稿者は、これに、少なくとも『日本書紀』時代から続く「アイヌ語地名」も含まれると考える。公益財団法人アイヌ文化振興・研究推進機構が北海道内の中学校などを中心に頒布している『アイヌ民族：歴史と現在―未来を共に生きるために―』[12]を引用する（傍線は稿者による）。

アイヌ民族が付けた地名には、その地域で、長い年月に渡って生活を営んできた人たちの知恵がこめられている。例えば、安全に暮らすための知恵として、「大津波の時に逃げる場所」とか、「川の危険な場所」などと地名にして、誰でも分かるようにしていた。（中略）それらの地名を残すことで、アイヌ民族が長年守ってきた知恵も後世に伝えることができる。地名は大切な文化の一部なのである。

「アイヌ語地名」は、まさに長い年月で培ってきた歴史的地名であり、「実際の生活で使用することによって形成されてきた」言語であり、民族独自の知恵や精神を後世に伝える、アイヌ文化の一部であることを学ばせたい。

そしてひいては、あらためて、日本が多民族国家であり、「多文化共生社会」であることを理解させたい。

1　拙稿「山田秀三『アイヌ語地名を歩く』の教材化」(『国語論集16』北海道教育大学釧路校　国語科教育研究室　平成三十一(二〇一九)年三月)八五―一〇〇頁

2　『地名アイヌ語小辞典』(知里真志保　昭和三十一(一九五六)年　北海道出版企画センター　一二五頁)によると、「ソー」の意味は、「①水中のかくれ岩。②滝。③床(ゆか)。④めん(面)；表面一帯。」とあり、ここでは②の意。

3　本稿では、アイヌ語に関連のある地名を「アイヌ語地名」と呼ぶ。いわゆる「アイヌ語地名」である。アイヌ語地名と言っても、アイヌ民族が概ね江戸期以前に、普段生活の中で使用してきた地名、主に和人(稿者注・いわゆる大和民族)が概ね江戸期以降にアイヌ民族から聞いて漢字などを当てた地名、アイヌ語に由来するが、主に和人が意訳して付けた地名などがあり、単純に区分けすることは難しい。これらは児島恭子の研究に詳しい。

4　注2　一四五頁に「外国を re ― un ― mosir(沖・の・国)と云うに対して北海道アイヌは北海道を ya ― un ― mosir(陸・の・国)とよぶ：内地本土。」とある。将来「北海道」をアイヌ語と併記することがあるかと思い、こう記す。

5　『探求現代文改訂版【指導資料】第二分冊Ⅰ部②』(平成二十(二〇〇八)年)

6　『高等学校　現代文B　指導と研究　第6分冊』(出版年記載なし)

7　『精選高等学校現代文B　新訂版　指導資料3』(平成三十(二〇一八)年)

8　『現代文3　教授資料　第二章随想・評論』(平成二十(二〇〇八)年)

9　山田秀三『アイヌ語地名の研究　第三巻　山田秀三著作集(全四巻)』『東北と北海道のアイヌ語地名考　後記」(昭和五十八(一九八三)年二月　草風館　九二頁)(初出は単著『東北と北海道のアイヌ語地名考』　昭和三十二(一九五七)年五月　楡書房)

10　山田秀三『アイヌ語地名の研究　第一巻　山田秀三著作集(全四巻)』『アイヌ語種族考」(昭和五十七(一九八二)年十二月　草風館　一〇一頁)(初出は単著『アイヌ語種族考』(ぷやら新書第48巻)(昭和四十七(一九七二)年　沖積舎(ぷやら新刊行会))

11　山田秀三『北海道の地名』(昭和五十七(一九八二)年十二月　草風館　一〇一頁)

12　『アイヌ民族・歴史と現在―未来を共に生きるために―　改訂版』(平成二十(二〇〇八)年三月　公益財団法人アイヌ文化振興・研究推進機構　三八頁)

(たにぐちまもる／北海道札幌啓成高等学校)