

三省堂 国語教育

ことばの学び

a new way of learning Japanese



特集 学習の見通し・振り返り

vol.

19

2009 小学校国語教育セミナー

第2回

概要決定!

主催 三省堂

「思考・判断・表現力をはぐくむことばの学び」

- 日時 2009年7月28日(火) 10:00~17:00
- 会場 中野サンプラザ(JR中野駅北口徒歩2分)
- 第一部 北川達夫先生(日本教育大学院大学客員教授)とともに
10時05分~10時55分 講義
10時55分~11時30分 Q & A 質問者: 小学校の先生2名
11時30分~11時50分 まとめ
- 第二部 ワークショップ(講師予定の先生方)50音順
足立幸子先生(新潟大学教育学部准教授)
岩辺泰吏先生(まなび探偵団アニメーションクラブ代表)
大杉稔先生(高島市立新旭北小学校)
河野順子先生(熊本大学教育学部准教授)
高木展郎先生(横浜国立大学教育人間科学部教授)
高橋俊三先生(前群馬大学教育学部教授)
中村敦雄先生(群馬大学教育学部准教授)
松本仁志先生(広島大学大学院教育学研究科准教授)
宮川健郎先生(武蔵野大学文学部教授)
- 第三部 対談
あまんきみこ氏×岡田淳氏
- お問い合わせ先 三省堂セミナー事務局(TEL 03-3230-9241)
※お申し込み方法など詳細につきましては、
4月下旬より小社Webサイト(<http://sanseido.co.jp>)にてご案内いたします。



2009 夏季教育セミナー

国語(中学校対象)
英語 同日開催

- 日時 2009年7月31日(金) 10:00~16:00
午前の部(10:00~12:00) 実践報告
午後の部(13:30~16:00) 講義・演習: 北川達夫先生・高木展郎先生・高橋俊三先生 50音順
 - 会場 中野サンプラザ
- すぐ役立つ指導技法と身につく教養!
終日研修・課題別ワークショップ
- 主催 ILEC言語教育文化研究所(<http://www.ilec.jp/>)

特定非営利活動法人(NPO)

ILEC Institute of
Language,
Education &
Culture
言語教育文化研究所

ことばの学び

三省堂 国語教育

a new way
of learning
Japanese



vol. 19

CONTENTS

- 2 巻頭エッセイ 映画の中の「ことば」—美しい日本語。 野上 照代

特集 学習の見通し・振り返り

- 4 子どもの物語としての「見通し・振り返り」 三浦 和尚
8 「学び」そして「指導」を見直す視点に 上原 一良
10 子供の自覚 教師の自覚 江見 みどり
12 生徒の「思い」を授業改善に生かす 紅林 定宏

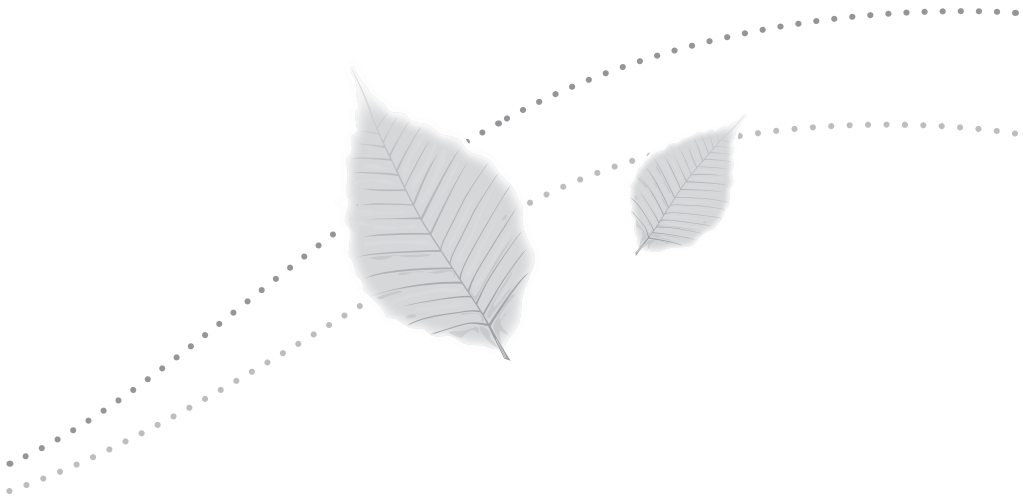
実践交流

- 14 小学国語 「読む」力を高めるために
～物語の感想を一行詩に表すアイデア「ごんぎつね」(四年)より～ 西 勝巳
16 小学国語 物語教材において、「活用型」の学習を考える
—単元の中での「活用」— 田窪 豊
18 小学国語 自分の思いを表現できる子どもをめざして
～国語科を中心として書く力の育成を通して～ 大野 正美
20 小学国語 「読解表現力」を高める国語科学習指導
—「木の読み」「森の読み」を取り入れた単元構成の工夫を通して— 阿戸 雄樹
22 小学書写 文脈の中で使える活用型漢字指導 長谷川 みどり
24 中学国語 論理的思考力・表現力および PISA 型読解力の向上を図る指導法の工夫
～文学的文章・説明的文章を題材にしたディベートの取り組みを通して～ 渡辺 雅美
26 中学国語 「歌が使える日本の心」
～歌に描かれた心と美しいことば～ 飯田 良

- 28 読解リテラシーと読書指導 第2回 「熟考・評価」を育てる読書指導 足立 幸子
30 ことばが辞書に入る瞬間^と 第5回 学習のための国語辞典を目指して
—第4版改訂作業から— 近藤 章
32 話力・和力・輪力 第2回 駄洒落の効用 高橋 俊三

映画の中の“ことば”—美しい日本語。

野上 照代



映画の中の「ことば」といえば、なんといい方も「せりふ」である。昔から映画監督は台詞の言いまわしに心血を注いだものだ。

黒澤明の遺作『まあだだよ』（一九九三年）の初日の撮影は、松村達雄の扮する主人公内田百閒先生が教室の扉を開けて入ってくる場面だった。生徒たちが慌てて席につく。先生は教壇に上り、たなびいている煙を見て「教室で煙草を吸ってはいかん」と第一声。ところがその言い方が監督には気に入らない。その日は中止。二日目も学生諸君共々、テストのくり返して終わった。三日目の朝、黒澤監督は台詞を変える、と言う。

「教室で煙草を吸ってはいけない」にしてみようと言い、それでやっとOKになったのである。

山田洋次も諦めの悪い監督で、撮影現場でも制限時間一杯粘るタイプだ。

『寅さん』の時もこんなことがあったそうだ。ロケ先の宿で、翌日撮影する笠智衆さんの台詞が気に入らず、台本を直していると隣室の笠さんがその台詞を何度も稽古している声が聞こえてくる。山田さんは「その台詞、明日変わりますよ」と、笠さんに言うべきか悩んだそうだ。

昔の映画には音が無かった。

台詞の部分は、画面にタイトルが出る。役者は適当に口を動かし怒った顔をする、タイトルは「無礼者め！」となるのである。

のがみ てるよ 1927年東京生まれ。戦後雑誌記者を経て、黒澤明の『羅生門』から『白痴』を除く全作品に記録・製作で参加。'84年に読売で受賞した自伝的作品を'07年山田洋次が『母べえ』に映画化。著書に『天気待ち 監督・黒澤明とともに』『蜥蜴の尻っぼ』（文藝春秋）。

ここまででは、洋の東西を問わずチャップリンとて同じだが、驚くなかれ日本には、今なお世界に誇る独特なシステムがあった。それは、活動写真弁士が略して「活弁」がスクリーンの横に立ち、画面を見ながら生の声で説明するのだ。伴奏の楽士付きというのもあったのである。

現在、澤登翠さんがこれを伝承、世界中を駆けめぐって公演している。

一九〇三年（明治三十六年）に会館した浅草電気館に染井三郎という弁士が初登場した。（山野一郎「人情映画バカ」一九一一年には、フランス・エクレール社の大活劇『ジゴマ』がこの電気館で上映されるや押すな押すな超満員となった。

犯罪の後にZ（ゼット）という字を残してゆく怪盗ジゴマとそれを追う探偵の追いつ追われつ智恵比べ。

「花のパリーカロンドンか、月が鳴いたかホトトギス。フランスはパリの町に今や起こる怪事件」と、その七五調の名調子に観客はしびれ、当時の弁士は花形大スターだった。

一九三二年、二十三才で躍り出た新鋭監督山中貞雄の『小判しぐれ』は、その美文調で有名だ。一捕手と闘った太郎吉が橋から川へ身を躍らせる。笠がゆるく流れるのにタイトルがタプる。「流れて」「流れて」「ここはどくじゃと」「馬子衆に聞えよ」「ここは信州」「中山道」と、名調子であ

る。

山中は名作『人情紙風船』完成の日に招集され中国戦線で戦病死した。二十七才だった。

一九三一年（昭和六年）、新宿武蔵野館その他でクーパーとデイトリツヒの『モロッコ』が上映されたが、これが初めての日本語字幕付き映画で翻訳者の清水俊二氏はニューヨークへ招かれて作業をしたという。

この翻訳字幕のシステムもまた、世界に誇る日本独特の文化である。大抵の国では、輸入映画の台詞を自国語に吹き替える。日本でもテレビやアニメの場合、吹き替えが必要なものもあるだろうが、私には矢張り、本物の俳優の声を聞ける方がずっと有難い。

ただ字幕は、タテ一行が十文字で二行までと決まっている。だがここで日本語には「漢字」という伝家の宝刀を抜くことが出来るのだ。素晴らしきではないか。漢字は見た瞬間に理解出来る。耳で聞くスピードの約三分の一といわれる。

日本の言葉ほど美しく、感覚的な表現が他国にもあるのだろうかと思う。

中でも擬音語は格別だ。雨の降り方だけでも、「ぽつぽつ」「しとしと」「ざあざあ」とある。

ところが近頃は新聞までも片仮名を使い、コンテンツワーク・シェアリングとくる。英語は洒落ていると思えば曖昧にするためか。

学習の見通し・振り返り

児童・生徒が「学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を計画的に取り入れる」ことが、新しい学習指導要領の「総則」に加わりました。学年ははじめにあたり、その実践的課題を追究します。

子どもの物語とついの「見通し・振り返り」

愛媛大学教育学部
三浦 和尚

はじめに

学習者の側立った学習指導の改善ということは、今日、自明のことのように思われるが、明治以降の教育の流れから見れば意外とその歴史は浅い。振り返ってみれば、例えば「小集団学習」とか「課題解決型の学習」といった方法が、日常的な学習の姿として定着し、違和感なく受け入れられている状況は、そんなに古くからのことではない。「教育内容」に一定の見識があれば指導がで

きるといった、「教育方法」という概念に乏しい考え方は、「内容」を教師（大人）の論理で学習者に与えるという指導に結びつく。その典型は「講義」であり、さすがに今の小学校ではあるはずもないが、学習者意識のきわめて希薄な大学では、いまだにこれがまかり通っている。これに近いことは、中学・高校ではあるのではないか。こういった考え方に立てば、当然学習者は、自分の学びがどこに向かうのかわからないまま、教師の引いていく線の上を、ひたすらに

たどりゆくしかない。ゴールとされた時点で、ある種の理解や満足感・充足感が保証されているか否かの問題である。

学習者主体の学びを保証しようとするれば、学習者自身が、「何を」「どのように」学び、その学びに「どのような意味があるのか」を捉えている必要がある。

— あえて言えば、教室のできごと（学び）を、「大人の物語」から「子どもの物語」へ転換することである。

I 子どもの物語のために

小学校新学習指導要領（平成二〇年）では、総則第1章第4の2（4）に「各教科等の指導に当たっては、児童が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を計画的に取り入れるよう工夫すること。」と示されている（これは中学校新学習指導要領総則にも、同様の文言がある）。

「児童（生徒）が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする」ことは、子ども自身が自らの学びについて、「何を」「どのように」学ぶかを理解することであり、また、その学びに「どのような意味があるのか」を捉えることである。それは、学習者主体の学びを保証しようということに他ならない。また、そのことは、「大人の物語」としても、

指導者側に指導（学習）の「目標」「内容」「方法」を明確化させる働きも有している。学習者に明確に示すためには、指導者自身がそれらを明確に捉える所に追いついていなければならないということがある。

学習指導要領の文言は、おそらくその二面のねらいを持っているものであろう。

Ⅱ 学習の見通し

学習者が学習の見通しを持つ必要性は、例えば、ワークシート記入など、ある作業をしようとするときに、「何分間で」「何時までに」といった指示が必要かつ有効であることでもはつきりする。あるいは、今やっていることが次にどのようにつながるのかがはつきりすることによって、さまざまな工夫が可能になり、今の作業の質が変わってくるということもある。

「見通しを持つて行う」ことは、その活動の意味を理解し意欲を持つ、その活動の意味によって活動内容を考え工夫する、その活動の工程（時間）を調節し効率的に取り組むなどの意味を有している。

そういった「学習の見通し」を計画するについて、いくつかの視点から考察したい。

1 導入の役割

単元全体であれ、一時間の展開であれ、そ

の導入の役割に違いはない。

導入は一般に、

- ① 学習への意欲化
- ② 学習の前提となる知識等の確認
- ③ 学習の見通しの確認
- ④ 学習への身構えの形成

等の目的が求められる。無論それらが複合することもある。

導入において「学習の見通し」を立てることは、学習の始まりの位置づけとしてある意味当然のことである。

これからの学習において「何を」「どのよう」に「学ぶかをどのように明示するかは、多様なパターンがあろう。

例えば、「物語を読む」学習で、本文に入る前に何をしないといけないかと言われるば、何か見通しを立てたほうがいい場合もある。学習の流れが、学習経験から既に学習者に暗黙裡に了解されている場合は、あれこれ指示するよりも、むしろ物語に早く入った方がいい場合がある。「何時間くらいで勉強します」といったことであれば、あえて伝えるようなことではない。

しかし、物語の学習であっても、朗読発表を行う、劇にするなどの展開がある場合は、それなりの見通しを伝えておく方がよいとい

うことはある。

討論会や文集作りなどの、読むこと以外の学習活動であれば、学習展開の見通しは必ず必要である。

2 学習の手順・内容の提示

討論会や文集作りなどの学習の場合、教科書による限りは、多くの場合、「何を」「どのように」学ぶかという学習の全体像は、教科書そのものに提示してある。場合によっては、作品例など学習の帰着点のイメージも添えられていることがある。それは、教科書の記述自体が、「学習手順の説明」として機能しているということであり、教科書をどのように使うか、つまり、どのようなタイミングでどのように確認させるかという扱いの問題となる。

しかし、教科書をそのまま使用しない場合は、教科書に代わる学習手順の提示をどのようにするかということが、「学習の見通し」となる。

その際、当然のことながら、単に「学習手順」の提示にとどまらず、ここで何を学ぶか、ここでどのような知識や技能を身につけるのかといった、学習内容・目標の提示も考慮する必要がある。

3 見通しの内実―めあてと指導目標―

「学習の見通し」には、既に述べたように、

学習手順の見通しと、学習内容・目標の見通しがある。授業の初めによく見られる「めあて」の提示は、後者であり、その授業の学びを明確にする意味で、最近はその提示する方向で考えられているようである。

しかし、その具体を見たとき、その提示の仕方には工夫が必要ではないかと思われるところが無いではない。

例えば、次のような提示はどうであろう。

A 「やまなし」の朗読発表会をしよう。

B 速さや間に気をつけて「やまなし」を朗読しよう。

Aは、学習目標の提示はない。しかし、学習者は発表会に向けてがんばろうという目的は確実に理解する。指導者は、その過程で、発表会を成功させるにはいい朗読をしなければならぬことを示し、そのためにどんな工夫をするかを考えさせ、身につけさせるよう仕掛けることができる。

Bは、学習内容の提示としては具体的に明確である。しかし、学習者が「面白そうだ」「がんばろう」と感じるであろうか。

私は、基本的に小・中学校段階であれば、Aの方向でいいのではないかと考えている。ただし、その場合は、「学習の振り返り」をきちんとし、自分の学びを振り返り、知識・技能を定着させる場面を保証する必要がある

う。

「速さや間に気をつけて「やまなし」の朗読発表会をしよう。」という提示もあるかと思われるが、個人的には、Aで十分だと考えている。学習者が取り組む意識としてのめあてと、指導者が意図する指導目標は、同じ言葉で示される必要はないということである。

同様のことは、「二場面と三場面の主人公の気持ちの変化を読み取ろう」などといった「めあて」でも言える。それを見て学習者が「面白そうだ」「がんばろう」と感じるであろうか。それが、それまでの学習者の課題意識にきちんと沿っている課題であればともかく、初めから技能を前面に出した「めあて」が、学習に向かう起爆剤になるとは思われない。子どもはけなげに指導者の指示に付いて来ているだけである。

4 見通しのスパーン

例えば、「おおきなななぶ」を八時間で読んで、その後三時間で音読劇をすることを。そのとき、合計十一時間の「見通し」を学習者に提示する必要があるかという問題である。

小学一年に読むことと音読劇をつなぐ十一時間の見通しがイメージされることは難しい。とりあえず、八時間の読むことの学習の見通しを立てさせ、その展開の中で、しかるべきときに音読劇を提示するということは、

当然あってもよい。

学習者の発達や、予想可能な範囲を見定めつつ、どのくらいのスパーンで学習手順や課題・めあてを提示するかは、判断が必要なところであろう。

Ⅲ 学習の振り返り

1 振り返りの意義

学習指導要領解説には次のようにある。「事後に振り返ったりすることで学習内容の確実な定着が図られ、思考力・判断力・表現力等の育成に資するものと考えられる。」

「思考力・判断力・表現力等の育成に資する」とつなぐことは、いささか飛躍の感はあるが、それを「国語の力」と置くのであれば、少なくとも「学習内容の確実な定着」との関係は理解できる。

一般に「学習の振り返り」という行為は、「学習の評価」と考えることもできる。つまり、そこでの学習を振り返り、身に付いた知識や技能を確認（メタ認知）し、さらに今後の学習の見通しを立てるということになる。

あるいはその学習の自分にとっての意味を確認することも振り返りである。その場合は、学んだことの充実感、達成感を味わうことになり、それは、学習への意欲といった態度的な側面の育成には必要なことであろう。

2 振り返りの実際

実際には、個人の単位の振り返り（自己評価）と教室単位の振り返りが考えられる。教室単位の振り返りは、そこで一つの認識に到達するというのではなく、学習場面として振り返りの時間を設けるということであり、その振り返りの内実は、個々の学習者の中で定着される。それは具体的には、活動の後みんまで感想を述べ合ったり、反省をしたる場面として表れる。

ただ、その振り返りを評価の一つと捉えるならば、学習者は単に「感想」として述べているにしても、指導者の側には、その学習の目標が明確に意識され、適切な助言が求められることになる。指導者が設定した目標に学習者の意識を性急に引き込む必要はなく、個々の学習者の「振り返り」を大切にしてやればよいが、指導者の目標意識は明確でなければならぬ。

このことは個人の振り返り（自己評価）においても同様である。指導者が教えたかったことが、学習者の学んだこととして意識され、知識・技能といったことは力が振り返りの対象の中心となるべきであろう。

3 振り返りとしての味読

読むことの学習においては、「通読・精読・味読」といったときの「味読」も、一つの振

り振り返りとなる。

今日、活動型の学習形態が多く取り入れられているにせよ、三読法の展開が読むことの学習の基本に意識されていることは変わりないと思われる。まず全体を読んで感想・疑問点等の確認をし（通読）、始めから段落や場面ごとに詳しく読み進めていく（精読）。そして最後に、改めて感想をまとめたり、読み直したりして鑑賞するのである（味読）。

考えてみれば、通読後に何をするかは、場合によっては「学習の見通し」を立てることになるし、味読段階は、自分の読みを確認するという意味では、「学習の振り返り」の側面を有している。

味読には、感想を述べたり書いたりする、音読・朗読する、読み聞かせをきく、自分なりの課題を確認するなどの方法がある。それらは、文章内容を振り返り、新しい課題を発見したり、その内容や文章のよさを味わったりする、さらに自分にとっての意味を確認したりする作業である。

問題は、学習展開が精読にとどまり、味読が今日重視されていないところであろう。振り返りとしての味読が位置づけられることが、文学的文章のみならず、説明的文章においても望まれる。

ただ、味読は、多くの場合、文章内容の確

認である。味読において、例えば「順序に気をつけて読む」といった技能が意識化されることは少ない点には留意が必要である。

おわりに

学習指導要領で求められていることは、これらのことを「計画的に取り入れる」ことである。それは、目標を明確にしなが、学習指導計画を緻密に構想することを求められていると言える。

本稿ではそれを前提に、「大人の物語」の計画ではなく、「子どもの物語」にすることの必要性を論じたつもりである。

さらに、触れることができなかつたが、例えば、体育で「逆上がり」をするという場合、「逆上がり」は到達点として明確に示され、目標となるように、国語科と他の教科とは、この「学習の見通し」については、そのありようがずいぶん異なるところがあるということも考えておきたい。

国語科においては、他教科にまして慎重な対応が求められる。

みづら かずなお 愛媛大学教育学部教授。国語教育学。理論と実践をつなぐところに徹したいと、最近考えている。

「学び」そして「指導」を見直す視点に

埼玉県川口市立戸塚綾瀬小学校

上原 一良

教育現場の受け止め方は

「学習の見通しと振り返り」の重要性については、教育現場においても異を唱える者はいだらう。しかしながら、「教師誰しもが実践してきたこと」であり、その重要性が再確認されたものと捉えていないだらうか。

「本時のめあて」を唱和させる導入や「本時の到達点」を確認し、復習を促す宿題を課す終末をもって、「学習の見通しと振り返り」が図られているという認識が我々教師にはないだらうか。筆者はかつて中学生を対象とする調査で、教師の指導行動に対する「生徒と教師の認知間」には、量的・質的に差異が生じていることを明らかにした（注1）が、「学習の見通しと振り返り」についても、指導者が認知している程度には、学習者に指導や支援が認知されていないという現状がないか、検証する必要があるだらうか。

児童・生徒の学びを見直す視点に

本校の小さな取り組みを紹介し、児童・生徒の学びを見直す視点から考えてみよう。5年生の8時間で構成されたマット運動の指導である。

〔ナビゲーション機能で見通しを〕第1時において、インターハイ団体優勝チームの演技をまず視聴させ、自身が到達したい目標（付きたい力）を考えさせるヒントとしている。体育館の壁面には、技（運動）の系統表が用意され、どのようなステップを経て達成していくか、児童自身に構想させ、言語（内言）化することに取り組ませている。そして、終盤に試技を行うことにより、達成への意欲を強化し、各プロセスにおける課題や手だてに對する意識を高めている。

〔コネクション機能で関係性を〕第2時（7時においては、種々の補助的な運動（動き）

を取り入れ習熟を図るが、どう完成させたい技と関係性があるか、各段階において把握させるために、系統表で確認しながら練習を進める。その際、進歩を確認するための自己評価・相互評価を継続的に行っている。

〔リフレクション機能で振り返りを〕最終の第8時には、達成できたかどうかの評価とともに、自分自身の取り組み過程についても評価を求め、メタ認知を図っている。したがって、児童は「6年生では、こういう方法でこんな技に取り組みたい」と次学年への新たな見通しをもって学習を終えている。

カリキュラムマネジメントを

こうして考えると、「学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を計画的に取り入れる」には、高木展郎が提唱するように、「カリキュラムマネジメント」の発想が必要となることが明らかになる。「ゴールに至る学習で育成すべき能力と学力の形成過程のプロセスを明確にしておくこと」〔注2〕が指導者に求められているのである。高木展郎は、「これまでの授業は、学習活動からカリキュラム構成を行うことが行われてきた。そこからの転換を図るためには、カリキュラム構成を『付きたい力（目標）』↓評価規準↓（評価方法）↓学習活動・教材』に

することが求められる。」(注3)とも指摘している。

国語科における「読むこと」の指導で考えてみよう。従来、私たち国語科の教員は個々の学習材(一例をあげるならば『大造じいさんとガン』)をどう教えるか、という発想から指導過程を構想してこなかっただろうか。「育成すべき能力と評価規準」から構想し「学習活動・学習材」を構成しなければ、学習者が「読むこと」の学習に「見通しと振り返り」をもつことは困難である。こうした状況が、「国語(の読解)は何を学習しているのかわからない」という意識を学習者に生み出してきたのではなからうか。また、今回の改訂では、中学校の指導事項の中から「主題」という言葉がなくなっている点にも注目したい。指導者が考える主題へ学習者を導くのではなく、学習者自身が、登場人物の心情や行動をとらえたり、情景描写をとらえるということが、次に、そのことについて自分の考えをもつということにつながっていくことを認知できる指導過程を構想しなければならぬ。

言語(運用)能力の育成へ

最後に、児童・生徒の「学習の見通しと振り返り」の基盤となる「言語(運用)能力の

育成」をどう図っていくべきか、日常的な取り組みについて3点述べておきたい。

「ノート指導の充実を」国語科の授業においても、ワークシート全盛であり、そこには本来学習者が試行錯誤を通して見いだしていくべき課題解決への過程がすでに提示されていないだろうか。指導者の計画通りに授業は進むこととなるが、ここからは見通しにもとづく発見はなされず、「自分の考えの形成」には至らないのではなからうか。自ら学習に取り組みするためのノート指導の復権・充実を図りたい。

「書くことの日常化を」メモ(ノート・日記・手帳等)、すなわち「書くこと」の日常化を深化させるための指導(戦略)をもう一度国語科が進める必要がある。「書くこと(メモ)」は「考えること」であり、「内省」を経て他者や社会との「関係性や体系」を認識していく極めて有効なツールである。書き込みがあふれる教科書・ノート・辞書が、「見通しと振り返り」の基盤となることを我々指導者が再評価する必要があるだろうか。

「発信する機会の充実を」「受信する↓熟考・評価する↓発信する」という一連のプロセスの重要性が説かれ、多くの実践と検証がなされているが、児童・生徒が「発信する」機会の充実にさらに取り組む必要がないだろ

うか。「私のオススメの一冊(書評)」に取り組んだならば、学級における交流はもろろんのこと、図書室に掲示(ポップを作成)することであり、コンクールへ応募することである。こうした学習成果を積極的に発信する取り組みを継続的に行うことが、学習の振り返りを深化させ、自尊心を育み、学習意欲を向上させていくのではないだろうか。

今日求められているのは、指導方法を常に「評価」し「見直し」を図ることができる教師ではないだろうか。その真摯な実践を、学習者の「学習の見通しと振り返り」に結実させていきたい。

注

- 1 日本教育心理学会第30回総会発表論文集(pp.582-583)
- 2 横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校編『読解力』とは何か(三省堂、二〇〇六、pp.32-37)
- 3 横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校編『読解力』とは何かPart II(三省堂、二〇〇七、pp.14-19)

うえはら かずよし 埼玉県川口市立戸塚綾瀬小学校長「児童一人一人のself-esteemを高め、地域に愛される学校」を目指し、全教科・領域で言語活動の充実に取り組んでいます。

子供の自覚 教師の自覚

東京都国立市立国立第一小学校

江見 みどり

一 はじめに

今改訂の新学習指導要領総則第4の2の指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項(4)に、「各教科等の指導に当たっては、児童が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を計画的に取り入れるよう工夫すること」と明文化されている。

従来の学習指導においても、私たちは、その学習は何のために行うのか(目的意識)、誰に向けて行うのか(相手意識)、どんな方法で行うのか(方法意識)、どのような場面、状況で行うのか(場面意識)、どのような評価をするのか(評価意識)を意識させることを大切にしてきたはずだ。しかし、子供の学習が表面的な活動だけで終わってしまったり、やらされているだけの活動であったり、教材を教えられただけで教材で学んだ力がはつきりしていなかったり、指導内容や活動

指示があいまいだったり、ということがあったことも実際には否めない。

大切なのは、子供自身が「何のために何を学習するのか」を納得し、きちんとした目的意識をもって取り組んでいるか、明確な活動の必然性を教師自身が自覚して子供たちに投げかけているか、教師が学習活動や学習用語に対して一定の定義や指針をもって指導しているか、子供たちの学習意欲や興味・関心をかきたて、それが継続するだけの実の場を想定した臨場感あふれる学習活動が設定できているか、子供自身が課題や目的をもち見通しをもって学び、その学習過程でつけた力を生かす場が保障されているかどうか、である。

二 見通しをもち学習の質を高める 課題設定

学習課題は、子供が設定する場合と教師が設定する場合とがあるが、いずれにしても子

供たちにとって魅力的なものでありたい。さらに、その課題の先にあるものが見通せたり、活動のゴールが把握できたりするものがない。また、学習方法が分かり解決の見通しがもてるもの、思考力を育てられるような課題、単元終末の表現目的や場が実生活に即しており、身につけさせたい力(必要な知識や技能)が具体的ではつきりしているものがよい。教材のおもしろさによれ、子供たちが学習活動の意味を考え、主体的にかかわり自ら学ぶ意欲に突き動かされ学習の質が高まっていくような課題(言語活動の実現)を設定し、能動的な学習過程を組織する。そして、その過程において、知識・技能を活用する学習指導を展開する。「読む方法」「書く方法」「話す方法」「聞く方法」を身につけさせ、学んだことを生かせるようにする。

三 振り返りについて自覚する

その時間の終末や単元の終末には、必ず振り返る活動を入れて、その時間や単元で身につけた知識・技能をメタ認知させ、蓄えさせていきたい。子供に学んだことが生かされたかどうかを自覚させるのである。

例えば、今日読んだ物語が自分の生活場面にどう生きてくるか、読み取ったことが何に使えるかを考えさせる。うまくいかなかった

ときには、前に戻って見直しをしたりどこが大事だったかを考えたりする。振り返ること
で、自己の学習や学び方を自覚することにな
る。また、学習の振り返りを書いたり発表し
たりすることは、新たな問題発見や次の活動
への意欲喚起にもつながってくる。

四 実践例 じぶん車くひん (一年二学期)

第一次

- ・ 題名と冒頭の一文から話の中身を予想する
- ・ 自動車について知っていることを話し合う
(自動車の名前をカードに書いて発表)
- ・ はたらく車の歌を聞く。
- ・ カードの自動車を仲間分けする。分類した
視点について話し合う。
- ・ 範読を聞いてわかったことを書く。
- ・ 自動車図鑑作りを計画し、読みのめあてを
もつ。

★設疑文を読み、視点として、「仕事」と「つくり」を読み取りながら、自分も博士になっ
て説明文を書き、クラスで合作の自動車図鑑
をつくるという見通しを持たせる。

自動車図鑑をつくるうー自動車博士への道ー

第二次

- ・ 教科書の3つの挿絵を拡大したものを見比

べ、違いを見つけ発表する。

- ・ 教材文を読み、3つの事例の「仕事」と「つくり」を読み取り、違いを確かめる。
- ①学習のめあてを確認②音読③一人学び
(サイドライン、3種類の選択ワークシ
ー)④伝え合い・話し合い(ペア学習 全体
での学び合い)⑤分かったことをまとめる
(自慢話、手紙)⑥★自己評価と次の学習
のめあて作り

第三次

- ・ はしご車を例に説明の仕方を学習する。
- ・ 自分の興味をもった自動車について仕事と
つくりを調べる。(並行読書、生活科との
合科)絵本や図鑑を読んだり、ビデオを視
聴したり、校外で車の観察をしたりミニ
チュアカーなどで調べたりする。
- ・ 調べたことをカードに書く。
- ・ カードを仕事とつくりに分類する。
- ・ 自動車の絵を描く。(図工との合科)
- ・ カードをもとに説明文を書く。
- ・ 書いたものを読み直し確かめる。「仕事」
と「つくり」が書いてあるか、表記の見直
し訂正ー★振り返り)
- ・ 書いた自動車を紹介し合う。(自由に二人
組になり交換して読み合い、友達の表現の
よいところを見つける。相手を変え紹介)
- ・ 自分で夢の自動車を発明し、絵と説明文を

書く。

- ・ 発表会を開く。
- ・ 前書き、後書き、表紙を書き、自動車図鑑
に仕上げる。

◎読むことと書くことをつなげ、書くために
読む、読んだことを書くということを通して
せ、児童が目的意識と必要感と見通しをもつ
て文章に取り組んでいけるように構想した。
筆者のものの方、考え方に目を向けさせ、
関係認識とその表現方法を一体のものとして
学ばせ、その書き表し方を真似ることにより
自分なりの考えを持てるようにする。書くこ
とで情報を読む力と伝える力を育て、主体的
によりよい表現を求めていけるようにする。



えみ みどり 東京都国立市立国立第一小学校教諭。
全国国語授業研究会常任理事、使える授業ペーシック
研究会常任理事を務める。

生徒の「思い」を授業改善に生かす

静岡県藤枝市立岡部中学校

紅林 定宏

1 「見通す」こと「振り返る」ことの意義

日本の子供は教科の学習が嫌いで、学習の意義をつかめない……「情意」の側面に問題がある、と様々な国際調査で指摘されてきた。「自分にはどうせできっこない」と思っている生徒は、本当はできるだけの力を持っている。「やろう」という意欲がわかない。反対に、「自分にもできるかもしれない」と思っている生徒は、粘り強く取り組める。そのうち、本当にできるようになることもある

教科の学習を通して健全な「思い」を形成し、前向きに学習に取り組む生徒を育むこと、それに向け授業を改善すること、これらが、「見通す」「振り返る」ことの意義だと考える。

2 「見通す」「振り返る」「育む」「思い」

私が行う「見通す」「振り返る」は表①の

対象	見通しを持つ
年度 学期	◆夢を語ろう！（教科書の目次を眺めつつ） …この学習で、どんなことを達成したいか、目標をもち、努力への決意を固めよう 不安なことは何？ 頑張りたいことは何？ どんな力をつけたい？ をまとめる
単元 教材	◆つけたい力を考えよう 単元でつけたい力を考えよう …この学習に対する率直な考えは？ …どのような力をつけたいか？ …自分の課題は何だろうか？
対象	振り返り
年度 学期	◆成果を確かめよう！ （教科書・ノートの記録を眺めつつ） …この学習で、どんな自分になったか、振り返ろう 成長を確かめよう …どんな力がついたらだろう …まだ足りない力は何だろうか 成長を実感し、次への課題を整理する
単元 教材	◆つけたい力を振り返ろう （ノートの記録を眺めつつ） この単元（作品）の学習を通して …自分はどの成長しただろう …どんな力がついたらだろう …友達から評価してもらおう

表①

ようなものであり、基本的には、作品や単元、学期を対象に「見通す」「振り返る」活動が効果的に行われるように工夫したものである。実践を通して、殊に「振り返る」効果として、生徒の表れから、次の内容を確認できた。

- 1 学習方法を再確認（強化）できる
- 2 学習内容に自信が生まれる
- 3 教科学習への価値づけがされ、必要度や好感度が増す
- 4 自分への効力感や自尊感情が高まる

これらは、日本の子どもにとって不足していることに深く関わる内容である。

しかも、その形成には、どんな学習内容を扱ったかということも大切ではあるが、どのように学習活動を行ったかということに大きく影響を受けていることが確認できた。

3 教科の学習で形成される「思い」「主張文」の学習を通して

作文指導の具体を通して、「見通す」と「振り返る」について考える。

(1) 「見通す」活動

これから行われる学習に不安や無力感、無意味さを感じているとしたら、学習は十分に成立しない。

そこで、学習の初めの段階で、学習内容を「見通す」活動を設けた。ここでは、

- ・どんなことをやるのか
- ・到達点はどのようなものか
- ・どんな方法でやるのか
- を教師から提案し、
- ・学習方法への賛否や工夫
- ・この学習で楽しい(と思われる)活動はどんなことか

を、小集団で相談、提案させた。

生徒から「完成前の作文を批評し合って直したい」という提案があり、相互批評を清書の前段階にも入れた。また、「作戦用紙」の使い方、教師からの「追究の赤ペン」や「面談」については「おもしろそうだ」と前向きに受け止める反応が多かった。

「作文なんて、材料が見つからないし、うまく書けないからいやだ。」としていたA子は、この「見通す」学習をとおして、「作戦用紙」に書き込んで、先生と面接したり、追究されたり、友達と批評しあうのは、ちょっとおもしろそう。」と、変化が表れた。

「見通す」活動では、これから始まる学習に対し、まず、苦手意識や不安感を率直に語らせた。そこに授業改善のヒントが隠れている。さらに、課題意識や期待を抱かせたい。そのためには、教師の提示とともに、生徒からの提案という形は有効であると考ええる。

「主張文」の授業は、提案をふまえ、次のよ

うに組んだ。(全6時間)

- ① テーマ探し、各部分の内容の掘り下げ
- * 教師から追究の赤ペン、学習面接
- ② 各部分それぞれの内容をひたすら書く
- ③ 各部分の順番を考え、構成を考える
- ④ 相互交流・相互批評・修正↓清書
- ⑤ 相互交流・相互批評、

A子は、この学習で、親子関係を題材とし、『なんで親なんているんだよ!』を創り上げた。「作文が苦手」なA子自身も驚く超大作となった。たまたま学校に来た母親に見せたところ、母親は涙してしばらく言葉が出なかった。学年の職員も絶賛し、「あのA子が?!」と驚いた。何より、相互批評をした友達六人がごとくと感動した。

このような表れを見せたのはA子のみではなかった。それぞれの生徒が思い思いの文章を作り上げ、友達から評価され、手ごたえを感じていた。

(2) 「振り返る」活動

締めくくりの段階では、完成した文章を読み合い、相互批評をした。さらに、それを本人に返し、学習活動を振り返った。

A子は次のように書いた。

……作文を完成することができたのは、作戦用紙と友達からのアドバイスのおかげ。
この授業をやって、文を作るのが前よりもうまく

なったなあと思う。先生に質問されたり、友達にアドバイスをもらったときには、「ハアッ?!」という感じだったけど、そのうち「そうか! そうだったんだ!」と思えた。そして直した。よくなった! 自分で考え、思ったことがたくさんあった。最後に自分なりにまとめることができたので満足。
次の作文の時には今回のやり方を使っていきたい。いい文章が書けると思う。ちょっと作文に自信をもてたし、ちょっと得意かも思えた。

このように作文への手ごたえを感じている様子が他の多くの生徒からも確認できた。

4 まとめ

「見通す」段階で、生徒の苦手意識や課題などを把握することは、教材選択・変更、授業構成の工夫に生かせる。

「振り返る」段階での表れは、教師に対する「授業評価」である。どんな「思い」が育ったのかを見極め、それが形成された学習活動が特定できれば、授業構成の改善に向けた具体を考えることができる。

「見通す」「振り返る」活動は授業改善に直に生かせる、生かしたい! ……授業実践を通して、日々考えていることである。

くればやし さだひろ 静岡県藤枝市立岡部中学校 教頭 教科の学習を通して生徒に形成される「思い」にこだわりをもって、仲間と授業実践を続けています。

「読む」力を高めるために

「物語の感想を一行詩に表すアイデア」ごんぎつね(四年)より

関西学院初等部 西 勝巳

1 はじめに

子どもたちがそれぞれに思い描いたイメージは、どのような形で表現されるのだろうか。子どもの胸中に描かれたイメージはなかなか表しにくいものである。作品のイメージを言葉で叙述させようとしても、それは叙述になり得ていないことが多い。あえて子どもたちが言葉に置き換えようとする行為は、叙述を通して自分の内面に新たな作品を創作することともいえる。

イメージが言葉になるということは、その子自身の解釈をくぐりながら、新たな想像力、思考力に力を与え、自分の読みとしてのイメージ世界を結晶させていく行為ともいえるだろう。

そこで、物語を一行詩に表すことで「読む」という表現活動を提唱する。俳句の五・七・五(短歌の五・七・五・七・七)のリズムを借りて、いくつかの場面が何らかの意味合いでぶつ

かったり、響き合ったり、矛盾したりすることで生み出される新しいイメージを表現させていく試みともいえる創作活動である。

2 一行詩感想のメリット

散文で書かれる初発の感想は生かしくいが、一行詩感想はいかしやすい

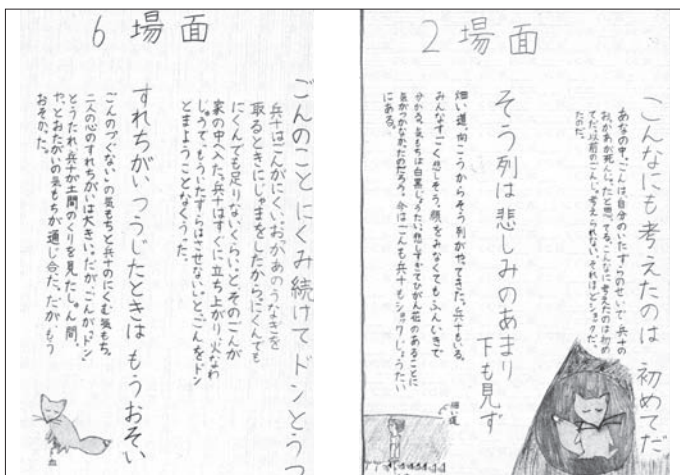
初発の感想を十分に生かすことはできるだろうか。ふつう初発の感想は読点だらけで、散文の広がりや曖昧さのため、印象が焦点化されていないことが多い。すべてを紹介するにも限界があり、教師の切り取りによる受け身の交流になりがちである。そこで一行詩による初発の感想が登場するのである。まずは、手軽にだれもがすぐに書ける利点を最大限に活用する。俳句や短歌のリズムにのせて書くことが、そのまま創作への意欲につながってこよう。イメージ、印象、情景、心情を各自の視点で焦点化して切り取ることは比較的

容易だと思われる。

- ・ 一行詩感想には空所空白が多い。これが読み手の想像力を刺激する。
- ・ 一行詩感想は作品を分析するレンズとなる。
- ・ クラス全員の感想が交流できる。これで友達のとらえ方との比較がやりやすくなる。
- ・ 一行詩感想は学習課題に発展しやすい。子ども主体での課題発見の可能性が高くなる。
- ・ 感想文嫌いな子どもでも、抵抗感が少なく書かせやすい。
- ・ 自分の立場をもちやすい。
- ・ 何をどう読むのかを明確にすることで、一行詩感想そのものが課題となつて読みの方向を決めることができる。
- ・ 個々の読みを揺さぶり、多様な解釈への道をひらくことができる。

3 進め方と活用方法

- ① 一行詩を場面と視点を決めて書かせる
 どのような視点から書くのかは、それぞれの自由である方がよい。ときには登場人物の立場に立たせたり、語り手の位置からとらえたりする指示もあるだろうが、その場合というのは、学習の観点がクラス全体でまとめられているときである。
- ② 場面の印象、人物の印象、情景をとらえて切り取る
 カメラのスナップショットのように、的確に切り取るのがコツ。ただし、本文の叙述を使ったり、生かしたりしながら表現させることが重要となってくる。
- ③ 一行詩感想を交流させる
 書きあがった一行詩感想を交流させていく。本文と読み比べながら、一行詩感想のイメージを追いかけるのである。自分の想像を補いながら友達の内容を読み、作品の世界や内容をうまく切り取っているとされる。その際、子どもたちには選ばれる六つを挙げておく。



児童の一行詩感想

- ・イメージが鮮明である
- ・心情が的確に表現されている
- ・自分の読みを補完してくれる
- ・自分の読みをこえたイメージや意味を内包している
- ・さまざまな解釈が見出せる
- ・学習課題にしてみたい

事例は、「ごんぎつね」の各場面には、どんな意味がこめられているのか。この作品のモチーフを考えながら、自分の読みを一行詩に表したものである。そして、その詩にこめた一行詩感想（思い・意見・解釈）を鑑賞文として、ひとつの表現に発展させていくのである。書けた一行詩と鑑賞文をクラスで交流し合って、「ごんぎつね」の世界を広げながら、子どもたちそれぞれに、自分の「ごんぎつね」観を築かせることと、自分の読みが確立できることを意図している。

物語を自分とのかかわりで読む視点。新学習指導要領の国語学習では大切にしたい機軸である。何よりも、子どもたちが物語を読みっぱなしにするのではなく、学習の足跡を確実に残し、またその地点からも新たに出発できるように創作活動の一助になることを切に願っている。

にし かつみ 神戸大学発達科学部附属校在職中
 より、国語科は技能教科であるとの視座から「話す・聞く」「書く」「読む」領域の表現力アップをめざした実践研究をしている。県下他校の研究テーマに合わせ、授業づくりの支援・助言を行っている。

— 物語教材において、「活用型」の学習を考える —

大阪府大阪市立北中道小学校長 田窪 豊

一 はじめに

「国語科の指導は難しい。」とよく言われる。その原因の一つに、系統的に指導することの難しさがあげられる。

しかし、今話題になっている「活用型」の学習に取り組むことで、難しいと言われていた系統的な指導の手がかりを得ることができると考えられる。一つの実践をもとに「活用型」の学習に取り組むためのポイントを述べていきたい。そこで、まず、大阪市立南田辺小学校の岡崎夕貴教諭の実践を紹介する。

二 学習活動の実際

学習の大きな流れは次のとおりである。

- 第一次 「片耳の大シカ」の紹介文（指導者が作成）を読んで学習の見通しをもつ。
- 第二次 「大造じいさんとガン」を読み取りながら、最後に紹介文を書く。
- 第三次 椋鳩十の他の作品を読み、紹介文を書く。

次に第一次で指導者が作成した紹介文を示す。

<p>「片耳の大シカ」は椋鳩十の作品です。この作品は、作家である主人公の「わたし」の経験をもとに書かれています。わたしは、りょう師とともに、シカをしとめるために山に入ります。片耳の大シカはシカの大しやうでとてもかしこいシカです。人間のやりくちを覚えていて、仲間をつれて逃げてしまうので、りょう師たちは、片耳の大シカをしとめたいと思っています。</p> <p>わたしは、片耳の大シカをしとめようと、山を追いかけますが、最後には目の前にいる片耳の大シカをうたずに行かせます。それは、片耳の大シカの群れに命を助けられたからでした。わたしは、命をうばおうとしていたのに、片耳の大シカたちは、同じ動物として風が過ぎるまであためてくれました。</p> <p>動物はとも平等です。不必要に殺したりはしないのだと思います。椋鳩十はこの作品で、そんな動物の生き方の美しさを伝えているように思います。</p>	<p>作品名と作家名 場面設定 大シカの説明 わたしの気持ちの変化とその理由</p>
<p>主題</p>	

この紹介文の特徴は、児童に書かせる文字数（四〇〇字）に合わせていること、紹介文に盛り込ませたい項目を下段に明記していることである。授業者は、「主要人物の心情が変容する契機となった出来事」「主要人物の心情が変容した理由」「作品の主題」を、物語を読み観点と考え、それらの観点で紹介文を書く、そのためにそれらの観点で読み取る

という二つのねらいをもったのである。この二つが単元を通じての大きなねらいである。

さらに、この紹介文は学習課題の設定にもつながった。人物の心情の変容とその契機となった出来事との関連を読み取ることを意識させたのである。そのため、学習課題は、「『ううむ』と思わず感嘆の声をもらしたのはなぜかを読み取るう』というように人物がなぜそのような行動をしたのかその理由を探るものになっていった。

第二次では、課題解決の手がかりになる言葉や文、文章から人物の心情を読み取ったり、さらに、作者の意図に迫ったりすることができた。

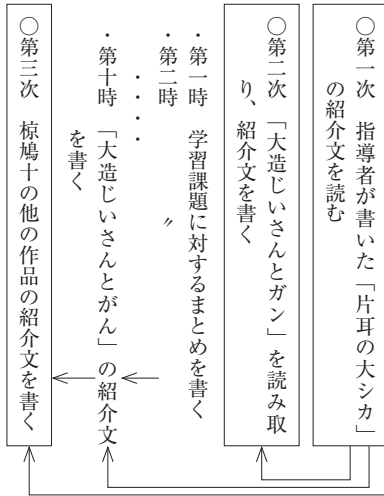
しっかりとした音読、小集団や全体での活発な意見交流、交流後におけるノートの書き加えなどによって課題が解決されていった。第二次の最後には「大造じいさんとガン」の紹介文を書き終えることができた。ここでは、第一次の紹介文を振り返り、先の三つの観点を盛り込んだものにまとめることができた。第三次では、主体的に読書に取り組んだ。

付箋やノートを活用しながらそれらをものに紹介文をまとめることができた。

今まで表面的な読み取りしかできなかった児童も、物語の展開に着目しながら読むことができた。展開が自分の予想と異なってきたかを書くことで作者の意図にまで迫ろうとした紹介文もあった。

三 「活用型」の学習を進めるにあたって

この実践をもとに、「活用型」の学習を進める上でのポイントを考えていきたい。次のような「活用」の流れがある。



① 何を活用するのか、活用させたい「もの」や「こと」を明確に定める
右の図に様々な「活用」がある。その中で

一番のもとになるのは、指導者の紹介文である。そこには大切な二つが含まれている。

- ・第二次での読み取りのための観点
- ・第二次、第三次で書く紹介文の観点

② どのように活用させるか具体的に示す

紹介文とその下欄の盛り込ませたい項目を見ながら活用させる。

- ・項目を意識させながら学習課題を設定することに活用（どのような視点に立つのかなど）
- ・二つの紹介文を書く際に「手引き」として活用

③ 活用を学習者に意識（自覚）をさせる

二つの紹介文を書くことで「活用」をより意識（自覚）させることができる。紹介文に盛り込ませたい項目を理解することが、書く活動にだけでなく、物語を読む時にも有効にはたらくことも分かる。それに、これらの項目、すなわち、「主要人物の心情が変容する契機となった出来事」「主要人物の心情が変容した理由」「作品の主題」の三つの観点が、物語を楽しく、豊かに読み進めていく観点でもあることを意識（自覚）させることで、次の物語の学習や読書生活にもつながっていくのである。

さらに、指導者はそれらの観点を増やしたり、修正を加えたり、作品に応じた観点を見つけたりするなどして「活用型」の学習を促す

展させることをめざすこともできる。

四 まとめ

一單元の中における、「活用型」の学習に取り組むための三つのポイントを示した。

特に留意することは、「活用する」ことを指導者がいかに意識しているかである。系統的な学習を追求する意味からも常に前述の三つのポイント意識したいものである。

また、この実践における提示された紹介文は児童が直接活用するため指導者が書かなければならない必然性をもっていた。しかし、たとえ必然性がなくても児童に書かせる中身についてはあらかじめ指導者も書くことが大切であると考えられる。吹き出しを書くにしろ、考えを書くにしろ、視点を覚えて書くにしろ、すべてである。指導者が前もって書くことで、書かせるための配慮事項をつかむことができ、前回の学習や次の学習とのつながりを見つかることもできる。それはすなわち、何をどう活用させ、それを児童にどう意識（自覚）させるのか、「活用型」の学習を進める上で大切なことを導き出す手がかりを得るようになるものと確信する。

たくほ ゆたか 大阪市立北中道小学校長。国語教育探究の会員。授業がうまくなるために、今も授業力を高める研修会に意欲的に参加している。

自分の思いを表現できる子どもをめざして
国語科を中心として書く力の育成を通して

神奈川県秦野市立南小学校 大野 正美

一 はじめに

本校では、平成十七年度まで総合的な学習の時間の研究に取り組んできたが、その過程において児童に表現力をつけることの必要性を感じていた。表現力をつけるには、全ての教科につながる国語科から考えた。そこで平成十八年度より「児童一人ひとりに書く力をつける」ことを目指して研究を続けている。具体的には

- ① 評価規準をより明確に設定した。
- ② 目的意識・相手意識を明確にした指導計画を作成した。
- ③ 「学年系統表」から具体的に指導事項を絞り込み、つけたい力における個々の課題を座席表に表し、支援方法を工夫した。
- ④ 個に応じた支援方法を工夫した。（ヒントカード・アドバイスカード）
- ⑤ 「書きましょタイム」を設定し、学年に応じて「書く」技能や語彙力を増やすための

くわしく思い出して書こう「楽しかったよ2年生」

学習活動（予想される児童の反応）	指導上の留意点（○）と評価（◎）
1 心に残っている出来事をグループで話し合い、カードに書く。 ・ 1班 4月のこと ・ 2班 5月のこと ： ・ 8班 12・1月のこと	○前時の発表を元に、グループで月ごとに分担してカードに書くようにする。 ○少人数で考えることによって、意見を出し易くし、集中して調べられるようにする。 ○行事だけでなく、他教科も含めて勉強して初めてわかったことやできるようになったこともあげられるようにする。
2 カードを元にグループの発表を行い出来事を時間の順序に並べる。	○グループの発表を聞きながら、全体で出来事を時間の順に黒板に並べ、思い出をまとめることができるようにする。 ○張り出されたカードを見て他のグループからの付け加えがあれば、教師がカードに書いて加えていく。 ○同じ内容のカードがあっても並べてはり、グループの話し合いを認めるようにする。
3 一つ一つの出来事について思い出したことを発表する。	○カードを見ながら、その出来事について思い出したことを発表し、いろいろなエピソードを引き出せるようにする。 ◎一年間を振り返って楽しかった出来事を思い出そうとしている。 【感・意】[観察・発言] ・自分ではなかなか思い出せない児童に対しては、友達の見聞を聞きながら自分も同じだと賛同の意見や確認ができるようになる。
4 次の時間は、自分の書き題材を決めて、メモを作ることを伝える。	○次の時間までに、二年生の思い出として書きたい出来事を決められるようにする。

スキル学習を行った。

⑥国語科以外でも、「書く」機会を増やすように努めた。

今年度は三年目だが、研究を進めていく中で、確かな手応えとして見えてきた取り組みについて述べたい。

二 「書く」ための工夫―話し合い― 交流の場を持つ

「書く」ことは、自分と向き合い、自分を見つめて、自分の考えをまとめる活動である。そのため「書く」活動では、課題を見つけ、構成を考えたら各自がひたすら書くという活動パターンが思い浮かぶだろう。しかし、どう書いていけばよいのか分からない児童にとって、構成メモまでできたとしても、すぐに書くことに結びつけることは難しい。そこで「話す」・「交流し合う」場を設定することにより自分の思いを見つめ、心の変容(考え・意見・感想など)に気づき、よりの確に表現することができるであろうと考えた。

《話し合う》活動の実践例》右頁に詳細

二年 くわしく思い出して書く

「楽しかったよ二年生」(14時間扱い2時間目)
ここでは、自分の書きたい題材を見つげるために話し合う活動を行った。1時間目に全

体で思い出に残る出来事を出し合った。2時間目にはグループで分担して細かい出来事を出し合い、グループの発表を元に全体で付け足すことを話し合った。このようにじっくり話し合う場を持つことで、その時の出来事より具体的に、エピソードをまじえて思い出すことができた。

三年 想像をふくらませて書く

「たから物をさがしに」より

(10時間扱い3時間目)

ここでは、「書き出し」のパターンを広げるために話し合う活動を行った。「音から」会話から」など様々な友だちの「書き出し」を聞いたり自分の「書き出し」についてアドバイスをもらったりした。この活動をする中で、自分の「書き出し」を見直し、よりよいものを書いていくことができた。

三 「書きましょタイム」の取り組み

本校では週に一回、朝の十分間を「書きましょタイム」としている。学年の工夫によって「書く」ことのスキルアップとともに楽しさを味わうことができた。

《各学年の取り組み》

一年 語彙集め

二年 日記・聞き取り・吹き出しなど

三年 絵日記・言葉のゲーム・修飾語探し

四年 広告文・続き作文・説明作文・一行詩

言葉遊びなど

五年 四こまマンガ・連想ゲーム・手紙作文

「〇×か、なぜなら…」

六年 意見文・感想文

つくし級 しりとり・順序を考えて・体験文



5年生用のワークシート

四 まとめ

本校では新学習指導要領を意識して、今年度は国語科以外の教科でも「書く」活動を取り入れていくようにした。他教科においても児童は抵抗を感じずに書けるようになってきている。次年度も新学習指導要領をふまえてさらに研究を深めていきたい。

大野 正美 神奈川県秦野市南小学校勤務。「自分の思いを表現できる子ども」をめざして実践研究を続けている。

「読解表現力」を高める国語科学習指導

「木の読み」「森の読み」を取り入れた単元構成の工夫を通して

福岡県春日市立春日小学校 阿戸 雄樹

一 「読解表現力」を高める

基本的に、学習内容は読んで考えただけでは自分の知識や経験として定着しないため、読解する過程で生まれ出た自分の考えを表現することが必要である。文章の意味を読みとることと表現することは、ほぼ連動していることとらえることができ、これら二つの力を一体のものとした「読解表現力」こそが、自分の読みをより豊かなものにしていくために求められる力だと考える。

二 「木・森の読み」を取り入れた単元構成

読解表現力は文章を読んで自分の考えを表現することの繰り返しによって高まる。その活動を成立させていくためには、読んで表現することへの意欲が生まれ、単元を通しての共通の課題である「読みのめあて」に向かって常に思考が連続していく活動内容であるこ

とが望ましい。

また、「読みのめあて」の達成までの自身の到達度を把握できるように、学習内容のふり返りを活動の節目に位置づけることが大切である。そこで、学習してきた内容を一つ一つふり返って整理し、また学習しては整理するといった一連の活動を、木々を集めて森をつくることにたとえ、「木の読み」「森の読み」と名付けた。

○ 「木の読み」

「木の読み」とは、「読みのめあて」の達成のために必要となる部分について読んで表現していく一単位の時間の活動のことである。この「木の読み」において、自他の読みを大切にする学習ノートの積極的な工夫を促し、かつ学習ノートの活用が苦手な子どもへの対応として、次の三つの項目について改めて確認し、毎時間心がけるように指導した。

①自分の読みとそれがもとづく根拠を本文中から書き抜く場をつくること。

②お互いの読みを出し合った後、友達の読みを書き込む場をつくること。
③最後に自分の読みをまとめ、はじめの読みと比べること。

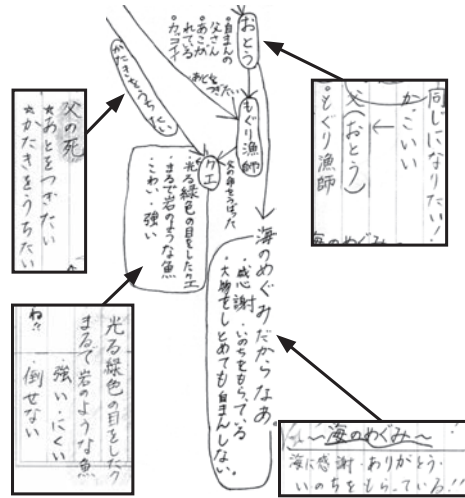
また、学習ノートを活用していく上でのモデルとして数人の子どもの学習ノートを提示し、ノートを工夫することのイメージをつかみやすくした。

○ 「森の読み」

単元全体における現時点での学習内容を整理する「森の読み」については次の三つの活動で構成している。

①「木の読み」で学習した内容をイメージマップで整理すること。
②整理したことについて交流し、まとめ方のよさを認め合うこと。
③次時の学習活動を確認すること。
現時点での学習内容を整理した子どもたちは、次の新しい「木の読み」へと進んでいく。そして、「森の読み」で整理した内容は「木

の読み」における前時のふり返りや自分の読みづくりなどで生かすことができる。また、活動①②において、具体的には「森の読みプリント」と名付けたイメージマップのプリントを活用し、子どもたちのノートに貼らせた。



単元は読みのめあてをつくる「見通す」段階、めあての達成に向けて読んで表現する活動を繰り返しながら読み進めていく「深める」段階、学習した内容や読み方を他の活動に発展させていく「広げる」段階で構成しているが、その中の「深める」段階に「木の読み」と「森の読み」を交互に仕組んでいくことで、読解表現力を高めることをねらいとしている。

三 単元「人物の生き方を考えよう」から

題名読みや冒頭読みをもとにして「太一の成長について読み取り、クエとの関係について考えよう」という読みのめあてができた。そこで、子どもたちが主人公である太一を視点として物語を追っていけるように、「太一史」をつくり、起きた出来事・登場人物とのかかわり・クエとの関係など、成長していく太一の生き方に影響しているものを読みとっていくようにした。本単元ではこの「太一史」が森の読みプリントにあたる。

深める段階の単元計画

- ① 太一が漁師になりたい理由について考える。
- ② 森の読み
- ③ 与吉じいさに弟子入りした太一が教わったことについて考える。
- ④ 与吉じいさの弟子になって何年もたち、太一がどのように成長したかについて考える。
- ⑤ 森の読み
- ⑥ 父の瀬にもぐる太一の心情について考える。
- ⑦ 太一が瀬の主の前に泣きそうになっている理由について考える。
- ⑧ 森の読み
- ⑨ 太一がなぜクエを「おとう」と呼び、対決しない道を選ぶことができたのか考える。

- ⑩ 村一番の漁師として生きる太一が考える「海のいのち」とは何か考える。
- ⑪ 森の読み

子どもたちは、冒頭で漁師になりたいと言っている太一が「村一番の漁師であり続けた」という物語のゴールに向かってどのような生き方をしてきたかについて読み進めていった。「森の読み」をするたびに、太一が少しずつ村一番の漁師に近づいていくのが分かるので、子どもたちに見通しや達成感をめたせることができたものと思われる。

四 おわりに

木々を集めて森をつくり、子どもたちが全体をとらえ、一時間ごとの活動の意味やつながりを感じながら学習していけるような授業づくりこそが、子どもの活動意欲を引き出し、読解表現力を高めるものになると考え、実践してきた。系統性をふまえて、低学年から少しずつ「木と森の読み」を積み上げていけば、より弾力的に単元に取り入れていけるものと思われる。そのため、今後多くの実践を積み重ね、可能性を探っていきたい。

あと ゆづき 子どもに見通しと意欲をもたせることが主体的に読んで表現する活動の原動力であると考え、実践研究に取り組んでいる。

文脈の中で使えるための活用型漢字指導

広島県広島市立長束小学校 長谷川 みどり

1 漢字指導の問題点

漢字指導は、単一の漢字としてでなく、文脈の中で漢字を語彙として使えるようになり、そうすることで言語感覚を育成することが目標である。

しかし、実際におこなわれている漢字指導の多くは、ドリルにのっている新出漢字の形を模倣させたり、ドリルにある教科書での漢字の使われ方を何回も模倣させたりする「模倣指導」になっている。

このような模倣学習では、学習したことに對する応用や発展がない。単元末のテストでは漢字が書けても、漢字が教科書と違う使われ方で問われると書けない。

ここでは、ドリル中心の「模倣指導」から、子どもたちがどんな漢字も整えて書けるようになり、積極的に文脈の中で漢字をつかっていくようになる、そんな具体的な漢字指導を紹介する。

2 漢字指導の具体

漢字は、「形」字形を整えて書けること
「音」読めること
「義」意味が分かること

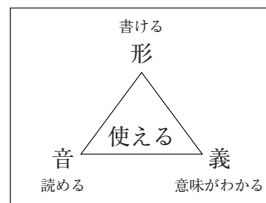
この三つをバランスよくアクセスよく指導していくことで、漢字が語彙として文脈で使えるようになることを目指す。

(1) 授業では何をどう指導するか

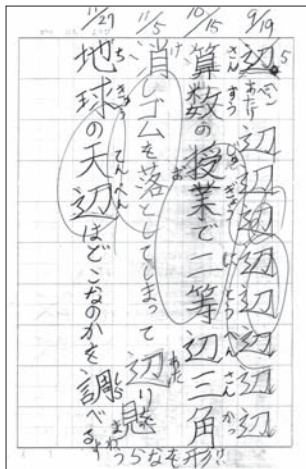
新出漢字では、その漢字を整えて書くためのポイントを教える。(「形」)

① 漢字の成り立ちを三種類でとらえる。

漢字の形は大きく分けて「上と下」「右と左」「内と外」で成り立っている。下のような補助線を入れて漢字全体に対する部分の大きさに着目させ、漢字の成り立ちの違いを理解させる。



② 字形を整えて書くためのポイントを一つおさえる。(以下、資料1参照)
例えば左のようなしんにょうがある漢字は、しんにょうの上ののっている字の一番右端を下に延長すると大体しんにょうの最底辺に当たることをおさえる。



(資料1)

③音読み、訓読みを同時に教える。(「音」)

新出漢字は教科書単元に関係なく一気に教えていく。宿題で文づくりをするために、音読みと訓読みを同時に教える。

①や②のポイントが知識としてあると、新出漢字に補助線を入れて字の成り立ちを確認したり、ポイントの部分に○を入れたりして、漢字を見る力がついてくる。漢字の学習では、一つの漢字を学習することが他の漢字を書くことに応用発展できるような漢字との出会いをさせたい。

(2) 宿題では何をどう書かせるか(「義」)

宿題では、字形を整えて書けるようになることと、漢字を文脈で使えるようになるための練習をする。(資料1—一行目)

漢字ノートは学年が上がっても五十マスをつかう。一つの漢字に対して一ページを割り当て、一年間とおして練習する。

①ポイントをおさえて字形を練習する。

新出漢字を習った日は、一行目に授業でおさえたポイントに気をつけて八つ練習しておく。評価は、そのポイントをおさえて書いているかのみである。おさえて書いていたら○、いくら丁寧に書いていてもおさえていなかったら、×である。必ず、指導した内容に対する評価をする。

②漢字を使って文を作る。(「音」「義」)

残りの四行で、語彙として文脈で漢字を使う練習をする。(資料1—二行目)

一行に漢字が三つ以上使われた一文を書く。ことわざや故事成語、四字熟語でもかまわない。国語辞典や漢字辞典を積極的にひいて文をつくる。同じ使い方はしない。文をつくることで、その漢字の使われ方や漢字の意味を理解していく。

漢字は一マス、ひらがなは半マスで書く。日常的には漢字よりひらがなを小さく書く習慣がつくことをねらっている。

(3) 授業ではどう応用発展させていくか

漢字の様々な使い方に慣れるため、漢字テストを繰り返す。

ローマ字の習得もかねた漢字テストづくりを紹介する。

- ①フリーソフトでつくった漢字シートに、各自宿題でつくった文をひらがなにしてローマ字入力する。(資料2)
- ②教師は、教師用シート(資料3)
- ③に集まった全ての子どもたちの文から問題を選び、漢字テストの枠に名前入りではり付けて漢字テストを作る。(資料4)

(資料2)

番号	漢字	使い方
71	昨	さくじつはおおしごとだった
72	札	いえにはひやくまんまいのさつたばがおいである
73	期	
74	殺	きんじよできつじんじけんがおきてこわくなった

漢字テストは答え合わせに重点をおき、漢字のいろいろな使われ方を理解させる。

漢字	1	2	3	4
1	てん	の	せい	の
2	は	い	の	せい
3	は	い	の	せい
4	は	い	の	せい

(資料3)

子どもたちがつくる文は日常的な事象を表したものが多くて楽しい。

漢字を積極的につかおうとするきっかけになる。出題者が入っていることも好評で、他者理解につながっている。

みんなの
漢字プリント
No.7
/ 4-2 番

3	2	1
きゆうしよくでおかわりをしようとききをあらまよう。()	うんどうかいのきようぎでときようををする。()	あいこくしんがつよいひとはおとしよりがおおい。

(資料4) 実際には、ここに児童名をいれる

(4) これからの漢字指導

今後は、「読むこと」をとおして語彙感覚を養っていくための具体的な方法を考える必要がある。

はせがわ みどり 子どもたちが「ちよつといい字が書ける自分が好き」と思える文字指導を目指しています。

論理的思考力・表現力およびPISA型読解力の向上を図る指導法の工夫 ～文学的文章・説明的文章を題材にしたディベートの取り組みを通して～

東京都立両国高等学校附属中学校 渡辺 雅美

はじめに

本校は、都立高校改革推進計画において、併設型中高一貫教育校として平成18年4月に開校した。開校にあたり、論理的に思考し適切に表現する上で国語力は必要であるという考え方に立脚し、「国語力の向上」を最優先課題として掲げた。

国語力の中でも「論理的に考えて話すこと・聞くこと」「論理的な文章を書くこと」は現行学習指導要領はもろんのこと、21年度より施行の新学習指導要領では、より大きく扱われることとなった。ということは日本人が国際社会に進出していく上で、それだけ「論理的に話す・聞く」が重要視されているということである。この取り組みはその意味で先進的であったといえる。

ディベートの指導計画と実践

【指導のねらい】

1. 論理的思考力・表現力の向上
 2. PISA型読解力の向上
 3. コミュニケーション能力・プレゼンテーション能力の育成
- 【全体指導計画と留意点】
1. 中学校課程3年間で8か月毎に4回実施する。「話す・聞く」領域年間指導総時間数18時間のうち4時間程度を1回のディベート授業に充てる。
 2. 公教育・教科の特性から、中学1・2年生で社会問題を扱うことは避け、教科書学習材の文学的文章及び説明的文章に論題を求めたディベートという形式をとる。
 3. 指導のねらいや学習材に応じて、教科横断的なディベートを行う。(例：反駁部分 英語)
 4. 生活班対抗で討論できるようにオリジナルフォーマット(形式)を用いる。
- 肯定側立論(3分) ↓ 否定側立論(3分)
↓ 否定側反駁(2分) ↓ 肯定側反駁(2分)
5. 各単元10時間設定で6時間を読解指導に、4時間をディベート準備と発表に充当。
 6. 当該教材から論題を3つ、生徒に設定させ、それぞれ肯定側否定側(是非)を各班毎に選択し、生活班6班で対戦し、必ず全員が発表する。
 7. 二〇〇字～二〇〇〇字の課題作文を書く練習を、1年次から計画的に行い、発表原稿として四〇〇字が1分程度と体得させておく。
 8. 言語活動は必ずビデオで記録し、評価や授業改善に用いる。生徒も成果と課題を確認する。
- 【指導の実際】
- 読解後、生徒は立場や担当の確認が済むとすぐに準備に入る。事前に作品自体は丹念に読んでいるが、論拠を他の作品や作家論に求める場合が多いので、書籍・ネット等を用い

て調べ学習後原稿を書く。原稿を何度も書き直し、矛盾点がないか確認し、データをそろえて相手側の反駁に備える。また、提示資料やフラッシュカードも競技デイベートでは使用できないが、授業では毎回作成を許可した。これらの作業は、ほとんど家庭学習や放課後、早朝などに行い、シミュレーションを経て本番となる。

ジャッジは評価カードを用い、内容と表現力をそれぞれのパートでつけ30点満点にして、公平に行う。フロアのジャッジは評価カードに従って、肯定側が高得点であれば青いカードを否定側が高得点であれば赤いカードをあげる。

1年生の6月に行った『少年の日の思い出』（ヘルマン・ヘッセ）は、初めてのデイベイトで、原稿はよくまとまっていたが、論拠の範囲は教科書内にとどまり、下を向いて原稿を読んでいるのが見て取れる。

論題A…主人公にとって「少年の日の思い出」はあった方がよい・よくない／論題B…エミールは模範少年である・ない／論題C…最後に主人公が蝶をつぶしたのは事件を忘れるためである・ない

1年生の3月には、『走れメロス』『RUN ME ROTH RUN』（太宰治）で行った。

英語科との合併検証授業で、反駁は英語で、論拠も作家論や「熱海事件」に求めるようになった。

論題A…メロスは真の勇者である／論題B…セリヌンティウスは重要な人物である／論題C…作者はディオニス王に自身を投影している

2年生10月には魯迅の『故郷』をテーマにしたデイベートを行った。生徒の中には『狂人日記』を丹念に読み「まだ、人を食った事のない子どもならあるいは救えるかも知れぬ。子どもを救え。」と、「魯迅の示す希望と対極にある希望」を堂々と論じた。

論題A…宏児と水生は、迅と閻土と同じ道を歩む／論題B…灰の中に椀や皿を埋めたのは閻土である／論題C…希望とはもともとあるものと言える

4回目は中学3年の6月に、鷲田清一の評論文をもとに、初めて社会的な論題を扱った。視聴覚機器も許可したので、正統派デイベイトではないとはいえプレゼンテーションとして大変興味深い対戦となった。

『寂しい時代と聴く力』（鷲田清一）より
論題A…現代において、より重要であるのは話すことであるか聴くことであるか／論

題B…小中学生の恋愛は必要である／論題C…小中学生の携帯電話所持は必要である

成果

デイベート授業を行ったことで、文学的文章の主題へアプローチ・客観的事実に基づいた論拠の有効性の認識・論理的思考力や表現力の育成・コミュニケーション能力の育成・他者の意見を受容・考え方の多様性を認識するために大きな有効性が認められた。生徒は高い意欲を保持し、基礎学力・論理的思考力・プレゼンテーション能力も飛躍的に向上した。デイベイトで毎回生徒に大切にすることを言ってきたことは「論拠のある内容」と「パブリック・スピーキング」であり、いつも準備期間は僅かだが膨大なエネルギーを費やす。生徒は立論を構築するために百種類以上の書籍やデータにあたり、再構築に一万字以上の文章を苦しんで書いた。そして、プランとして美しい文章を構築できたとき、生徒自身も立論（プラン）の構築が、自分自身の将来の夢の構築であると学んだのである。

わたなべ まさみ 昭和61年より東京都公立中学校に勤務。平成6年度より文学教材に論題を求めた教室デイベイトに取り組む。平成17年都立中高一貫校開設準備室勤務となりカリキュラム編成に携わり、平成18年開校後一期生の担任として国語指導にあたる。

「歌が伝える日本の心」 〜歌に描かれた心と美しい言葉〜

千葉県千葉市立さつきが丘中学校 飯田 良

一 童謡・唱歌を学習材にした単元

1 単元のねらい

歌い継がれてきた童謡・唱歌・流行歌を学習材として、日本人が持ち続けてきた感性の豊かさや鋭さに気づかせることをねらった単元を企画した。歌詞に描かれた言葉を分析することを通して、歌全体に込められた思いを想像させる学習である。

2 単元の目標

- ① 歌い継がれている歌詞を通して、日本人のもつ感性の豊かさや鋭さを捉えようとしている。(関心・意欲・態度)
- ② 歌詞に現れているものの見方や考え方を理解し、自分のものの見方や考え方を広げることができる。(読む)
- ③ 話すこと・聞くことの学習を重ねることを通して、相手の考えを尊重しつつ、自分のものの見方や考え方を広めたり深めたりできる。(話す・聞く)

④

事象や行為などを表す多様な語句について理解を深めるとともに、歌詞の中の語彙について関心をもつ。(言語事項)

ここでは、第七〇回国語教育全国大会(平成一九年八月五日、日比谷公会堂)における提案授業の概要を紹介する。

3 学習の実際(4時間扱い)

① オリエンテーション。童謡・唱歌・流行歌を読み直す。季節を表す言葉を見つけ出し、その事象を捉えつつ、どんな思いが描かれているかを考える。(1時間)

一斉授業で「栄冠は君に輝く」(加賀大介作詞・古関裕而作曲)の歌詞の鑑賞を行う。I 具体的に季節を表す言葉、II 五感を通して事象を捉えているという視点、III 作者の秘められた思いについて確認し、歌詞をどう読めばよいか共通理解した。次に、誕生日を基準に季節ごとに三〜四人単位のグループを編成し、小集団学習を始めた。教師が選んだ童謡・唱歌を三曲ずつ与え、

そこに描かれた事象や思いを捉える学習をした。さらに宿題として、家族に「心に残る季節の歌」についてインタビューし、歌詞を書き留めさせた。

② グループごとに調査・考察し、「季節を代表する曲」の発表準備をする。(2時間)

インタビューした内容を紹介し合った後、様々な歌の中から、「季節を代表する一曲」をグループごとに決定した。歌詞に注目して、それぞれの思いを語り合いつつ、歌詞を吟味しながら季節を実感させるお薦めの曲を選択していった。

モデルとして、教師が「故郷」(高野辰之作詞・岡野貞一作曲)を題材に発表の例を示した。大まかな流れとして、I 簡潔に歌の魅力を紹介する、II メロディーを紹介する、III 注目した言葉や表現を紹介する、IV その歌の魅力を具体的にアピールするという方法を提示した。「2分間でまとまりのある発表をしよう」を合い言葉にグルー

絵コンテ	動き	担当	セリフ	BGM
<p>拍し様子アペール</p>	<p>(マイクをさしあげる)</p> <p>(紙を出す)</p> <p>(二人で)</p> <p>アペール</p>	○アペール	皆さん冬といえば、何を思い出しますか？ 「白」とか「寒い」とか「雪」とか思い出します。 その中でこの歌は冬と結び子供達を温かく見守るような歌詞の歌数々によって作り出されています。 それぞれの歌と歌詞を紹介しよう。	火
		()	青い線のあるのは視覚で分かるもの、赤い線のあるものは使われている用語。 赤い線と青い線、視覚で分かるもの、だと考えました。	切
		↓	このように解釈を紙と目で見ると冬と分かる表現が多くあり、ありはしとん、表現を強調すること、子供達にとっては寒い冬をイメージしているのと考えられます。	ゆきや
		()	つまり、この歌は幼少時代に聞いても大人になってから聞いてもお互いの立場で思い出の冬を思い出せることのできる幅広い年代の人々から愛されている歌なんだよ。	心

生徒たちが作ったシナリオ

③ グループの発表をする。互いに気づいたこと、感じ取ったことを交流することを通して日本人の心に迫る。(1時間)

十二のグループ発表の後、自分の選んだ歌と比較して、その共通性や違い、変化してきたものについて感じたことを自由に発表した。さらに、本単元のまとめとし

て、「日本人はどんなもの(思い)を歌い継いできたのか」をみんなで考え発表し合った。

二 音楽科との「ラボレーション」

その授業を受けて、平成二〇年八月二十七日、千葉市の中学校音楽科の先生方を対象にした講座「日本の唱歌に用いられた美しい言葉」の講師を務めた実践を紹介する。

1 講義……新学習

指導要領に見る国語科と音楽科の共通点(中学校音楽科の目標から)

① 言語力の育成・活用の重視

鑑賞で、根拠をもって自分なりに批評するなど、活動を追加生徒が自己のイメージや思いを伝え合ったり、他者の意図に共感したりすること
② 伝統や文化に関

する教育の充実

(歌唱教材について)

我が国で長く歌われ親しまれている歌曲のうち、自然や自然の美しさを感じ取れるもの又は我が国の文化や日本語のもつ美しさを味わえるものを取り扱う。

以下の共通教材の中から各学年ごとに一曲以上を含めること。「赤とんぼ」「荒城の月」「早春賦」「夏の思い出」「花」「花の街」「浜辺の歌」(以上七曲)

2 歌詞の鑑賞のしかたを知る

「栄冠は君に輝く」、「故郷」、「夏は来ぬ」

3 各自が共通教材から一曲選り鑑賞する

4 グループで交流し、さらに鑑賞する

5 発表会、講師による解説

音楽科の先生方が日本語の美しさを学び、歌をより理解することで、指導法が高まり生徒の表現も深まるに違いない。国語科と音楽科が連携することで、心を育てる有効な学習が展開できると考える。いい歌が人を癒し心を豊かにすることを改めて見直したい。

いいだ まこと ①つ見ても、②い男、③まっついていても、④あ素敵、⑤まっっちゃう、⑥にかく魅力の飯田良です。まずは授業を楽しんでます。

「熟考・評価」を育てる読書指導

新潟大学

足立 幸子

1 解釈の悲劇と「熟考・評価」

前回は、読解リテラシーの5つのアスペクトのうち、「幅広い一般的な理解の形成」を取り上げた。これと「解釈の展開」を「解釈」、「テキストの内容の熟考・評価」と「テキストの形式の熟考・評価」を「熟考・評価」とまとめて呼ぶこともある。今回は「熟考・評価」を育てる読書指導を取り上げる。

ポイントは、「解釈」は「基本的にテキスト内部の情報を利用」し、「熟考・評価」は「外部の知識を引き出す」ことにある。「外部」というのは、テキストの内部にないこと、すなわち、読者が持っている知識や価値観である。私は解釈の悲劇と呼んでいるのだが、従来我が国の国語科教育で解釈と呼んできたのは、PISAではむしろ自分なりの考えを含んだ「熟考・評価」であったと言つてよい。そのことが混乱の原因となっている。つまり

「熟考・評価」は、自分の知識や価値観に照らし合わせて、テキストがどうであるかを評価するのである。

ところが、従来の国語科では、そのようなことは自由に考えてよいこととし、テストしなかったり、逆に何でも正解にしてしまったりした。しかし、それは間違っている。個人の自由な考えそのものではなくて、それを要求や条件に従つてどのように述べたらよいかを国語科で扱うべきだった。今回は、「熟考・評価」を行わせて自分の考えを適切な形で述べさせている二つの読書指導を紹介する。

2 「熟考・評価」を育てる二つの方向

「熟考・評価」とは何か、まずは三省堂中学校国語科教科書『現代の国語3』掲載の教材「平和を築く」をもとに説明する。この教材では、ジャーナリストである筆者と写真記者がカンボジアの難民キャンプを取材し、過酷

な状況下で人間らしい心を持った二人の少女に遭遇し、平和はこのような人間らしい心を十分に発揮させる社会を築くことであると主張する。平成一八年版では、国連難民高等弁務官事務所提供の資料から難民数の増加を示すグラフも掲載している。グラフと合わせて読むことによって、単に筆者のように平和を願うだけでは、難民数を減らすことは無理だという現実が見えてくる。つまり、以前なら生徒は筆者の考えをテキストから「解釈」したところで読みは終わっていたかもしれない。しかし、グラフという外部の知識があれば、筆者の考えがよいのかどうかを、「熟考・評価」することができるのである。

したがって「熟考・評価」を育てる読書指導では、「外部の知識を引き出す」やり方を、生徒に示せばよい。それには二つの方向がある。一つは、「平和を築く」のように、他の材料を提供して、生徒の持つべき「外部の知識」を充実させる方向である。もう一つは、生徒の既有的知識・価値観を「意識化」させることである。いずれにせよ大事なことは、その知識・価値観に基づいて自分の意見を述べることを、要求や条件に応じて適切に行わせることである。何でも正解ではなく、どのような述べ方をすればよいかまでを、教師がしっかりと見届ける必要がある。この二つの

方向にそった読書指導例を紹介しよう。

3 「外部の知識」を充実させる読書指導

大村はまの「批判的に読む」という指導は、このタイプの読書指導である（『大村はま国語教室第八巻』筑摩書房、一四二―一五八頁）。福沢諭吉やシュリーマンの、自伝と伝記数冊を比べさせている。この実践が優れているのは、発展読書・比べ読みなどと言って複数の本を与えて放っておくのではなく、気づいたことを自分の考えとして構築させ、適切に述べるところまでを指導している点である。

福沢諭吉の方は、「自伝のおもむき」を伝えているのはどれかを生徒が話し合う。例えば、自分が学んだオランダ語が役に立たないと諭吉が気づくエピソードについて、それぞれの本にあった「シヨック」、「足元がくずれてしまつて」、「愕然とした」という表現を話し合う。「シヨック」は「荒っぽくて粗末な感じ」、「足元が……」は落胆の様子をよく現している、「愕然とした」は新しい語彙だが、辞書を引いてみて適切である、などと議論が深まっていく。このようにして、外部の知識を充実させ、語彙を増やしていけば、他のテキストを読んだときに、いかにその表現がよいかどうか、評価できるようにするのである。

シュリーマンの方は、てびきで、「自伝のこのことを省いてある、なぜだろう。子どもへの読み物としての配慮であろうか。」「ここはつけ加えられている。ほかの資料によつたのだろうか、想像だろうか。」など、他の材料から自分の知識を充実させるポイントを示している。そしてこれらのポイントを話し合った後、自伝と比較して他の伝記を批評する文章を書くのである。

どちらの場合も自分の考えを立ち上げ、適切な形で表現するところまでを指導しているのであるが、そのためには生徒同士話し合う場を設定しているのが特徴である。ブックトークの聞き手など、本を読んではない生徒では、どのような考えでもよしとなつてしまふ。そうではなくて、同じ本を読んだ生徒同士で、考えを表明しあい、すり合わせるということを行い、自分の考えを適切な形で述べることまで指導しているのが特徴である。

4 既有知識を「意識化」させる読書指導

アメリカの読書指導法にリテラチャー・サークルがある。『現代の国語3』（平成一八年版）には二〇七頁に「ブッククラブ」という名前で掲載されている。この中の「コネクター（接続者）」というのが、このタイプの読書指導に該当するので、紹介してみたい。

〔現代の国語3 学習指導書 資料編活用のために〕の一八〇―一八三頁参照。）

リテラチャー・サークルでは、三人〜五人の少人数グループで同じ本を読む。何章かに区切つて、それぞれ同じ本を読んでくるのだが、別々の読み方を担当してやることになっている。「コネクター」は、本を読みながら思い出したことをメモしてくる。「ああ、私も昨年同じようなことがあつたな。」「あれ、これは、前に〇〇の本で読んだことがあるから、知っている。」という具合である。それを次にグループで集まつた時に、上手に表現しなければならぬ。そうやって、グループで役割を変えながら一冊の本を読み切る。つまり、意識化した自分の知識を、グループに受け入れられる形で述べるところまでが保証されているのである。

5 おわりに

以上、今回は、本を読みながら、「外部の知識」を充実させたり、既存の知識を「意識化」させたりし、立ち上げた自分の考えを適切な形で表現させることで、「熟考・評価」を育てる読書指導を紹介した。

あだち さちこ 新潟大学教育学部准教授。P・I・S A2009読解リテラシー国際専門委員会委員。読書の指導法、評価の研究を行っている。

学習のための 国語辞典を目指して — 第四版改訂作業から

【三省堂例解小学国語辞典】編集委員 近藤 章

今回の辞書



三省堂 例解小学国語辞典 第四版
三省堂 / 2008年

小学生用の国語辞典は、大人のそれと違って、学習辞典の色合いが濃い。国語科に限らず、子供たちの学習全般を想定して、それに応え得ることをねらっている。語彙選定から語釈のしかた、各種コラムや付録部分に至るまで、長年の蓄積に基づいた工夫が凝らしてある。

今回の改訂作業のうち、語彙選択について先に述べた。ここではそれを受けて、改訂の実際を二、三補足したい。

一 新語の語釈はこんなふう

改訂によって追加する語の多くは、いわゆる百科語彙である。こういう語の語釈は、小学生用だけにいっそう、どんな情報をどこまで詳しく書くかに頭を悩ます。

たとえば「道の駅」。最近よく見受けるこの語を、小学生に向けて平易に、しかも簡潔に説明したい。

この語を採録しているのは、管見では大人用の「三省堂国語辞典」「大辞林」「広辞苑」の三種。しかし、社会科や総合の時間を想定すれば、小学生にとっても目に触れる新語句の一つだと考えて採録した。

試みに国交省道路局HPに当たると、「道の駅」は次のようなものだという。

① 一般道路に設置。(高速道路ではない)

② 休憩機能、それに加えて、道路利用者や地

域のための情報発信機能、地域作りのための地域の連携機能を持つもの。

③ 設置者は、市町村またはそれに代わる公的団体。

これを、次のように書いた

みちのえき(道の駅) (名) 幹線道路に設けられた休憩施設。その地域の特産物売り場などもある。

まず第一義的には「道路にある休憩施設」である。「休憩所」のほうが子供にはなじみがあるが、規模から言って実態を言い当てているとは思えない。やはり「休憩施設」とすべきであろう。

ただし、「サービスエリア」と同義ではない。SAは高速道路にあり、こちらは一般道路にあるという。この差異を表す必要がある。とは言えそのまま「一般道路にある」では、市井一般の道路と解するかも知れない。それを避けるために、「幹線道路に設けられた」とした。「幹線」は「鉄道・道路などの中心となる線」として、すでに別に立項してあるので、ここではそのまま使うことにした。

さらに、休憩機能以外の機能にも触れておかないと、十分な語釈とは言えない。それには、子供たちが具体的に触れ得る、しかも典型的な姿を示せばよいのではないか。そこで、「特産物を売る店」をつけ加えた。

③の設置者云々は、子供たちにとってさほど重要な情報とも思われなないので、触れないことにした。

右の語釈が、こうしてできあがった。

二 読み誤りも見出し語に

国語辞典では当然のことながら、その語が読めることを前提としている。読み誤ったままでは、その語にたどり着けない。これは、利用者である子供には不親切である。そこで、読み誤りが起こりがちな語については、誤りの読みもそのまま立項して、利用の便を図った。

びいき【再起】(名・動)する。病氣や失敗など、悪い状態から立ち直ること。
びいき【最期】「さいき」と読むのはまちがひ。正しい読みは「さいご」。
びいきよ【再挙】(名・動)する。失敗したものを改めて再びやること。

改訂に当たって取捨選択を施したが、「がい(外科)」「きじゅう(貴重)」「けんりつ(建立)」など、誤りを想定して採録してある。これは、私たちの辞書だけの工夫ではないかと思う。

三 学習に生きるコラム欄を

どの辞書にもコラム欄がある。子ども用の辞典にも、親しみやすいイラストをあしらった

たりして、いくつも掲載されている。しかし、「学習のため」と考えた時私たちは、ありきたりの読み物だけでは、今一步飽き足りない思いに駆られた。もっと国語科の学習に、生きて役立つコラム欄にできないものか。

そのために、新学習指導要領の実施など、国語教育の動向を見据えて追加・訂正をし、採り上げた話題が八十六。たとえば
 起承転結・句読点・5W1H・視点・地の文・主題・体言止め・段落・ディベート・ト書き・場面・比喩・描写・見出し・要旨・話題など。

さらに、段抜きや一ページ枠で十二。
 擬態語と擬声語・敬語・語源・言葉遊び・ことわざ・四字熟語など、となった。
 これらの語の語釈は従来どおりに示すとしても、それだけでは書き方が概念的で、子供たちには分かりづらいにちがいない。そこで、コラム欄を付けて、読むだけで分かるところまで、具体的に解説することにした。

そのために、読み物・童謡や教科書教材を例に取ったり、分かりやすく内容を整理したりして、結果としてひとまず、期するところ添ったコラム欄ができたと思っている。

拾い出せばさながら、国語科学習用語集である。近年小学校でも、学習用語をそのまま授業で使っているようであるが、そんなとき

左に「主題」についてのコラム欄を掲げておく。

例「主題」は勉強室


「大きなかぶ」の話を、短く書いてみよう。

「おじいさんが育てたかぶが、大きすぎてぬけない。おばあさん、むすめ、犬、ねこ、ねずみが加わって、かけ声をそろえてぬいたら、やっとなげた。」

このようにあら筋をとらえると、作品のもっともだいたいなことが、中心になることが、つまり「主題」がわかる。それは「みんなていっしょになつてやっとなげた」ことである。

また、手助けにくる者が「犬↓ねこ↓ねずみ」というように、だんだん小さくなっていくところに目をつけると、「小さな者までもいっしょに力を合わせたので、ぬけた」となる。

さらに、ねこと敵どうしのはずのねずみまでが、いっしょに引っぱった。そこに目をつければ、「だれもが一心」とつけ加えることもできる。



こんど あきら 一九三三年、名古屋生まれ。小中学校・市教委を経て、名古屋芸術大教授で退職。同大名誉教授。第一版から当該国語辞典編集委員。

和力 話力 輪力

第2回



駄洒落の効用

前群馬大学教授 高橋 俊三

冒頭から駄洒落——岩は、どのように落ちるか。岩は、ガンと落ちる。だから「岩」なのだ。石は、英語で落ちる。「石」だ。砂まじりの土は？「土砂」。こんな洒落を言うと、子どもたちは「駄洒落だ」「親父ギャグだ」と、囃し立てる。でも、結構楽しんでいる。

教師は、そうした彼らのお決まりの反応に臆せず、じゃんじゃん使いまわろう。洒落は、教室を明るくする。子どもたちの心を開放する。言語感覚を磨きもする。結構なものである。ただし、時に、駄作があったり、品格が落ちたりするから、注意。そう、洒落のうちで駄のものを駄洒落というのだ。

黙っていても始まらない。勇気を出して言うようにしよう。確かに、「沈黙は金なり」という格言があるけれど、「雄弁は銀なり」という文言と対になっているのだ。

話せば豊かに話せる人が黙ったとき、金になる。話す内容が無いから、また、話し方が分からないから、仕方なし黙っているというのでは、金にも銀にも銅にもならない。

もっとも、この格言には、別の解釈があるらしい。それは金より銀のほうが上だというのである。銀本位制度の時代は、流通価値として銀のほうが上位にあったのだそう。沈黙と雄弁が、一二位を分かち合うことになる。

さて、そうすると、三位になるのは何だろ

う。「言う」と「黙る」だから、三位は「聞く」かな、「傾聴」ということかなとも思われる。または、雄弁を論理的説得力だと捉えれば、三位は「温かく話す」かな、「愛語」ということかなとも思われる。「傾聴」も「愛語」も、教師にとって、重要な言語能力。どちらも三位の資格がありそうである。

雄弁と愛語の中にある沈黙だから、価値があるのだ。勇気を出して言葉を届けていこう。

ところで、洒落は一度しか使えない。同じことを二度言ったのでは、まさに駄目である。ただし二度言ってよい洒落が一つだけある。

授業中、子どもが発言を躊躇したとき、「勇気を出しなさい。勇気を出すと、言う気になります」と励ましてやる。そして、その言葉が忘れられないうちに、同じチャンスをつかえて、同じようにまた言ってやる。すかさず子どもたちは、「マター」とか「マタカヨ」とか、反応するだろう。そうしたらしめたものだ。次のように返してやればよい。

「このことは二度言っていいのです。勇気の勇という漢字を書いてご覧。マタカでしよう。」——子どもたちはどよめく。

たかはし しゅんぞう 前群馬大学教授。ILEC言語教育文化研究所常務理事。NHKテレビ「話し方教室」「朗読入門」など企画出演。現在、「猫また」の45分授業で、小学生の笑いを呼ぶ授業に凝っている。



三省堂 例解国語辞典 第四版

田近洵一 編 | 1,995円(税込) / B6判 / ISBN978-4-385-13821-3
[ワイド版] 2,205円(税込) / A5判 / ISBN978-4-385-13822-0

- ▶すべての漢字にふりがな付きで、1年生から使える。
- ▶新開発の用紙で、20%の軽量化を実現。
- ▶類書中最軽量で、最大級の33,000語を収録。
- ▶豊富な用例・図版や例解コラムに加え、特設コラムをさらに充実。
- ▶地名・人名も取り上げ、他教科の学習にも活用できる。
- ▶常用漢字をすべて収録、くわしく解説。付録に、イラストで楽しむ「くらしの中の英語」ポスター。
- ▶2色刷。文字が大きいワイド版も同時刊行。



三省堂 例解漢字辞典 第三版

新装版

林 四郎(主幹), 大村はま 編

1,995円(税込) / B6判 / ISBN978-4-385-13817-6
[ワイド版] 2,205円(税込) / A5判 / ISBN978-4-385-13818-3

- ▶新開発の用紙で20%の軽量化を実現。
- ▶類書中最軽量で、最大の3,000字を収録。
- ▶最新人名用漢字983字にも対応。常用漢字は筆順を明示。
- ▶漢字の字義ごとに熟語を分類する画期的方式で漢字の意味の広がり把握。
- ▶豊富な[例][表現]欄、充実したコラム、多彩な付録。
- ▶さくいんとしても使える「小学校で学ぶ漢字一覧表」ポスター・「漢字辞典引き方ガイド」シートの二大特別付録つき。
- ▶2色刷。文字が大きいワイド版も同時刊行。

編集後記

今号のエッセイは、一九五〇年公開の『羅生門』に始まり、十九本もの黒澤明監督作品において記録・製作を務められたスクリプター、野上照代さんにご執筆いただきました。

スクリプターとは、映画やテレビドラマの撮影現場で、バラバラに撮影した映像がつながるように、あらゆる事柄を細かく記録する職業です。時間管理も行い、編集にも参加します。

監督の描く作品像を的確にとらえ、明確な見通しを持ち、次々と湧き出てくる黒澤監督のアイデアを、時に熱く、時に冷静に受けとめ表現に導く姿は、教育に通じるものがあるのではないのでしょうか。

今もひっそりと埋まっている野上さんのスケジュール。監督と歩んだ半世紀を振り返りつつ、まだまだ先を見通す力強さに敬服いたします。

(Y)

三省堂 国語教育 1111の字で 第19号

二〇〇九年五月一日発行
定価 一〇〇円(本体九六円)

編集・発行人 八幡 統厚

〔発行所〕 株式会社 三省堂

〒一〇一-八三七-一

東京都千代田区三崎町二二二-一四

TEL 〇三(三三三)九四二七(編集)

振替 東京 〇〇一六〇五五四三〇〇

〔印刷所〕 泰成印刷株式会社

東京都墨田区両国三二-一-二

各教科等における

「言語活動の充実」とは何か

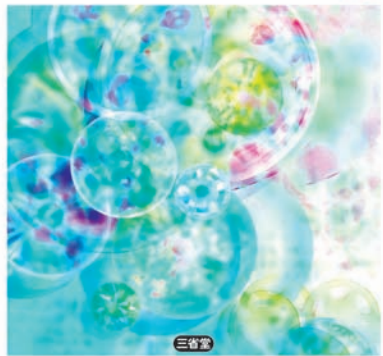
カリキュラム・マネジメントに位置付けたリテラシーの育成

各教科等における

「言語活動の充実」とは何か

カリキュラム・マネジメントに位置付けたリテラシーの育成

横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校 編



横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校 編

● 定価 1,995 円 (本体 1,900 円 + 税)

● B5 判 ● 112 ページ

ISBN978-4-385-36403-2

『習得・活用・探究の授業をつくる』の続編。全9教科および道徳・総合的な学習の時間・特別な活動における「言語活動の充実」について教育現場の視点から解説。

年間指導計画と
学習指導案を
収録した
CD-ROM 付き。

食育実践 第2版 ハンドブック

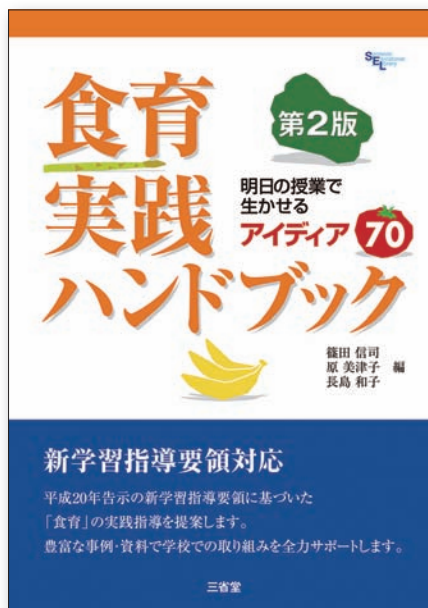
— 明日の授業で生かせる アイディア 70 —

篠田信司・原美津子・長島和子 編

● 定価 2,415 円 (本体 2,300 円 + 税) ● B5 判 ● 160 ページ

ISBN978-4-385-36293-9

好評の『食育実践ハンドブック』第2版。平成20年告示の新学習指導要領に基づいた「食育」の実践指導を提案する。わかりやすい指導計画のほか、豆知識など豊富な資料を収録し、学校での取り組みを全力サポート。



新学習指導要領対応

平成20年告示の新学習指導要領に基づいた「食育」の実践指導を提案します。

豊富な事例・資料で学校での取り組みを全力サポートします。

三省堂

詳しくはwebサイトをご覧ください → <http://www.sanseido.co.jp/>

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--