

三省堂 国語教育

ことばの学び

a new way of learning Japanese



特集

思考力をはぐくむ国語科の学び

vol.

21

40年を超える創作活動で生みだされた、
児童文学の代表作を集大成！

あまん きみこ セレクション



- ① 春のおはなし
- ② 夏のおはなし
- ③ 秋のおはなし
- ④ 冬のおはなし
- ⑤ ある日ある時



- 挿画担当画家 西巻茅子 村上康成 黒井 健 渡辺洋二 牧野千穂
- 各巻の仕様 判型：A5判
頁数：320ページ（第1巻～第4巻）・336ページ（第5巻）
定価：2,100円（税込）・セット定価10,500円（税込）

季節感あふれる「あまんワールド」の特長を生かし、作品を春・夏・秋・冬の4巻に分けて収録しました。第5巻には、エッセイ、年譜、著作目録が収められます。また、どの巻も、個性ゆたかな挿画で飾られます。

ことばの学び

三省堂 国語教育

a new way
of learning
Japanese



vol. 21

CONTENTS

- 2 巻頭エッセイ 「自分の考え」と「まわりの考え」 北川 達夫

特集 思考力をはぐくむ国語科の学び

- 4 思考力をはぐくむ国語学習のあり方 松友 一雄
8 「話すこと・聞くこと」ではたらき、はぐくむ思考力 牧戸 章
10 思考力をはぐくむ「読むこと」の学び 田中 智生
12 書写の学びにおいて「思考力をはぐくむ」ということ 松本 仁志

実践交流

- 14 小学国語 おはなしのおみせをひらこう
～豊かに表現し、伝え合う姿をはぐくむ～ 外岡 恵美子
16 小学国語 書くことを楽しもう
～みんなが書ける作文指導～ 西村 恭美
18 小学国語 「写真」を組み合わせて考えや意見を伝えよう
～四年国語科「アップとルーズで伝える」～ 原 康江
20 小学国語 漢字の楽しさを実感できる学習を！
～「漢字博士になろう」の実践をとおして～ 高橋 ちあき
22 小学国語 コミュニケーションツールとしての漢字学習法
～海外子女・帰国子女教育の視点から～ 杉浦 浩
24 中学国語 言葉を吟味・検討する力を育てる指導 伊藤 勝彦
26 中学書写 豊かな文字感覚をはぐくむ学習指導の実践
～百人一首の書写をとおして～ 石津 あや

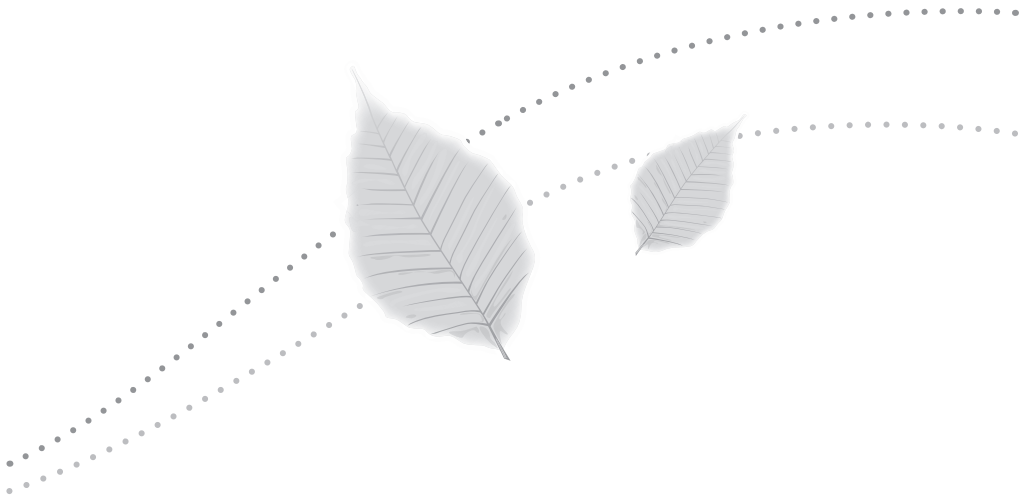
- 28 子どものことばが教えてくれたこと 第1回 「しんしん」は私の泣き声
30 ことばが辞書に入る瞬間 第7回 ことわざを楽しむ
32 ことばの遣い手 第1回 航空管制のことば

- 33 編集後記

表紙イラスト
安村 彩

「自分の考え」と「まわりの考え」

北川 達夫



私は自著のあとがきで「世間でよくいう『もっと考えろ』とは『自分の頭で考えろ』という場合より『まわりの考えに合わせる』という場合のほうが多いのではないか」と書いたことがある。これは日本社会の過剰なまでの同調性を揶揄したものであるが、「まわりの考えに合わせる」ことを根底から否定するものではない。「まわりの考え」に迎合して自分の頭をまったく働かせないのは困る。だが、「まわりの考え」をまったく無視して頭を働かせるのも困るからだ。

人間が何かを考えると、それが自分の内部に止まっているかぎりは何をどのように考えようと自由である。複雑怪奇な思考経路をたどって、およそ他者には理解不能な思想を構築するのもまた自由なのである。ここまでは「まわりの考え」に配慮する必要はまったくない。だが、「自分の考え」を他者に向けて表現するとなると、そうとばかりも言っていられない。「自分の考え」を本気で他者に伝えたいと思うならば、他者が理解できるように、納得できるように表現する必要があるからだ。そうするためには、多少なりとも「まわりの考え」に配慮しなければならないのである。

学校教育で「論理的に考えること」や「論理的に表現すること」を標榜すると、「理屈っぽい子どもになるのではないか」という懸念が広まるらしい。こういった懸念の背景には、理よりも情を

きたがわ たつお 1966年東京生まれ。元外務省フィンランド専門官。現在は日本教育大学院大学客員教授。(財)文字・活字文化推進機構調査研究委員。

重んじる日本社会の傾向があるという。だが、それだけでもないだろう。他者の理解や納得を前提としない理屈を垂れるような人物は、たぶん世界中のどこに行っても迷惑であることは間違いないからだ。ただ、ここでいう「理屈っぽい子ども」にしても、自分の頭で何かを考えていることだけは確かであり、その点は評価しなければならぬ。だが、その「考え」を表現するときに何も考えていないこと——つまり「まわりの考え」に配慮していないことが問題なのである。

自分の頭で何かを考えること。そして、「自分の考え」を他者に向けて表現するときに考えること。このふたつは分けて考えたほうがよいだろう。前者は「まわりの考え」に配慮する必要はまったくないが、後者は配慮しなければならないからだ。よく「自分の思っていることをありのままに述べよ」と言うが、実際のところ「ありのまま」に述べられても困る。他者が理解できるように、納得できるように、さらにいえば可能なかぎり他者が受け入れやすいように述べさせたほうがよい。建前をヌキにしていえば、誰もが本当に思っていることを本当にありのままに述べたら、大変なことになってしまうのではないだろうか。自分の頭の中では何をどのように考えようと自由であるが、それを外に向けて表現するときは改めて考え直さなければならない。外に向けて表現した瞬間

に社会的な責任が生じるからだ。社会で生きていくためには、どうしても「まわりの考え」に配慮せざるをえないのである。

考える力を「社会で生きる力」としてとらえる場合、「まわりの考え」は別の意味でも重要である。よく言われることだが、現実の社会には一定の正解があるわけではないので、自分の頭で考えて状況に応じた解を見出していかなければならない。ただ、昨今の急激で予測不能な変化をする社会においては、自分の知識や経験だけをもとにして考えていたのでは限界がある。また、さらなる多様化の予想される社会においては多面的に考える必要があるが、自分ひとりで多面的に考えるのにも限界がある。ここで「まわりの考え」がおおいに役に立つ。自分ひとりの知識や経験だけではなく、他者のさまざまな知識や経験をもとにして考えることができるれば大きな力になるだろう。また、自分ひとりの価値観に基づいて考えるだけではなく、他者のさまざまな価値観に基づく考えを知ったほうが、より多面的に考えることができるだろう。「自分の考え」と「まわりの考え」を「統合」して考えること——これこそがいま求められている「考える力」といえるだろう。

思考力をはぐくむ国語科の学び

「思考力」は、いま学校教育におけるキーワードの一つです。あらためて「思考力とは何か」、「教室においてどんな活動が思考力の育成に結びつくのか」という視点に立ち、思考力をはぐくむ国語科の学びを提案します。

思考力をはぐくむ国語学習のあり方

福井大学教育地域科学部

松友 一雄

はじめに

教員研修などで小・中学校の先生方に「授業の中で学習者のどのような姿が見たいですか」という質問に答えていただくことがある。「学習者同士が活発に話し合っている姿」や「学習者のしつかりと書かれた文章」、「学習者がじっくりと考えている姿」の三つが特に多い。これは、学習者のこうした姿が学びの姿として重要であるという意識を持つ先生が多いことを表していると同時に、こうした姿

を追い求めて、あれこれ工夫しているけれどもなかなか実現しない難しさを感じている先生が多いことも表している。

「考える」ために必要なことは何か？

それでは、学習者がじっくりと考えるために何が必要だろうか。この問いに対して「学習課題」と答える方は多いであろう。かつて筆者は本誌15号において、学習者の思考の起点として「多様な問い」を教師が与えること

の必要性を提案した。その考えに基づき、小学校の先生方と学習者の思考を導く学習課題を研究してきた。その共同研究の中で次のようなことが見えてきた。

授業の導入の段階で提示する学習課題は、学習が進むに連れ、学習者の感想や考えなどと混ざり合って、より深いものへと変容していく傾向が強い。教師はその変容をしつかりと追いかけるながら、授業の後半で「学習者がじっくりと考える課題」を提示し直し、考えを深める学習へと導くことができる。

現在は「入りの課題」と「出口の課題」という二種類の課題をどのような学習でつなげて授業を考えるかという点に研究は移行しているが、「じっくりと考えさせる課題」を導入段階に提示して、学習者の食いつきの悪さに悩むよりは効果的だという意見も多い。

この二つの課題の位置づけは、教科によっても教材によっても多様であるが、特に学習者が「じっくり」考える場面が多く見られる関係は次の二つである。

A 学習者個人が教材と向き合いながら考える「入りの課題」↓班や学級全体での話し合いを通して集団で考える「出口の課題」。

B 既知知識や日常経験から考えてみる「入り口の課題」↓調べ学習や読解を通して深まった理解を生かして考える「出口の課題」。

Aでは、「話し合う」力を身に付けることが重要であるが、それと同時に、自分の考えをクラスの中に「表出する」力の育成が求められる。またBでは、豊かな情報のある学習環境や自分が学んだことを活用して学習課題に向き合う力の育成が求められる。

つまり、学習者が日々の授業の中で「じっくり」考える姿を実現するためには、授業の中で「学習課題の深化」を引き起こす必要がある。それは、Aの場合、自分とは異なる考えと出会うことであったり、Bの場合、新しい見方や知識の獲得、発見であったりするが、学習を通して、学習者が課題に主体的に向き合うことである。

思考を表出する力としての「言語力」

新しい学習指導要領では、全ての教科において「言語力」を育成することが求められている。この点については、以下の二つの捉え方が考えられる。

・各教科の学習の中で「言語力」を育成する。

国語の授業で習得した「ことばの使い方」を他の教科の学習場面の中で活用してみる。

・「言語活動」を各教科の学習方法として効果的に位置づけることで、それぞれの教科の学習に広がりや深まり、確かさをもたらす。

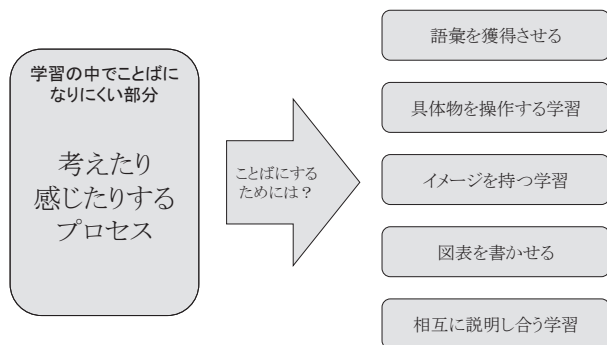
この二つの観点はどちらも重要な観点であるが、国語科以外の教科の授業において、実際に育成できる「言語力」の具体像を考えていく上では、後者の観点から考える方がよい。

それでは、それぞれの教科で、学習者の言語力を必要とする学習場面はどこか？

答えは案外一つである。学習者が自分の考えていることや考えた道筋を言語化する場面である。これは意外なことかもしれないが、どの教科においてもそうである。その方法が、「話し合い」であったり、「図式化」であったり、「報告書」や「実験記録」であったりするが、こういった学習者の内面的な思考のプロセスを、形あるものとしてまさに表現させることが、それぞれの教科において「言語力」を必要とする場面である。

この部分が、言語力を育んでいるクラスとそうでないクラスの実際の授業での違いとしてくつきりと浮かび上がってくる。与えられた学習課題について、より多くの学習者が自

分の思考や思考過程を形あるものとして示すことができるクラスは、そこからそれぞれの思考や思考過程を吟味しあい、より広がりや深まりのある学習が展開できる。しかし一方で、そうでないクラスでは、自分の考えていることや考えた道筋を上手く形にできない学習者が多く、学習者の思考や思考過程が学習空間の中に浮かび上がってこないため、深まりのある学習場面へと移ることができない。かつて私たち教師はこのような状態に陥る原因を、設定した学習課題が学習者の能力に



図表1 表出する力をサポートし、鍛える

適合していないからだと考えてきた。確かにそういう面もあるが、それよりも、自分の考えを表現するための能力が十分に身に付いていないのではないか、それは、自分の考えたことやそれに至った道筋をことばにして教室に表明することは、そもそも非常に難しいことだと考えるからである。

そこで、教師は学習を計画するに当たって、どのようなことを考えさせ、どのようなステップでそれを教室で共有していくのかというところを見据え、学習者が自分の思考や思考の道筋を表出することをサポートする必要がある。

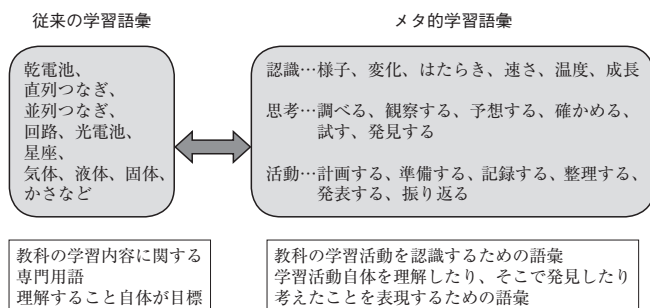
思考の表出を支えるメタ学習語彙

理科教育の先生方と、小学校理科の授業における思考や思考過程の表出場面の研究をしている。理科の授業では、観察したり実験したりしたこと自体を記録文や観察文として表現したり、それを発表、報告する学習活動が中心になっている事が多い。そのような「書く学習」や「話し合う学習」の質が向上することが、理科学習そのものの学習成果を高めることにつながる。

学習者の書いたものや話している内容を詳細に分析してみると、共通して語彙が少ない

ために自分が考えたことが十分に表現できない学習者が多い。しかもそれは、実験・観察の方法や手順、目的など、理科学習そのものに関する語彙であることが多い。観察した結果から何を見出すか、繰り返し実験するのはなぜか、そして何よりも、理科の授業の中で自分たちは一体何をしているのか、ということ自体を把握し、表現するための語彙が少ないのである。そこで、以下のような、学習活動そのものを認識し、思考の過程を表出しや

従来の学習語彙とメタ的学習語彙



図表2 学習内容や学習方法の理解を深める語彙

すすめるための語彙を習得させる取り組みを進めている。

思考や思考過程を表出する

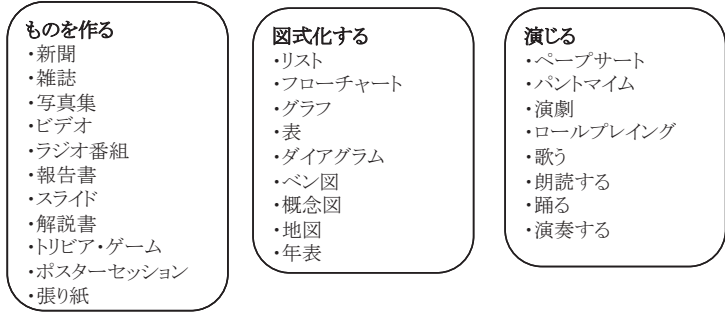
様々な言語活動

自分の考えたことや考えた道筋を教室に出し合い、それに向き合って学習することは、どの教科においても学習の深まりをもたらす、学習の主体性を導き出すために重要なことである。国語科の授業では、ことばそのものを学習するため、自分の考えた結果や過程を「表出すること」だけではなく、正確さやわかりやすさを基準に、よりよく表出できたかどうかという点にも学習が及ぶ。これを、社会科や理科などの学習場面でも考慮していくことが重要だ。理科には理科の、社会科には社会科の、正確さやわかりやすさの基準や方法があるからだ。

しかしその一方で、教科を超えて繰り返し学習する事で身に付く「表出力」がある。学習者の思考を表出するための「言語活動のバリエーション」とでもいえるべき、プレゼンテーション自体のバリエーションを学習を構想する際に意識することで、ただ単純に作文を書かせたりプリントを埋めさせたりするのではない方法で、学習者の思考を教室に表出することができる。

「みんなで考える」事を実現するために

本論考では、ここまで、「学習課題の工夫」「表出力の育成とサポート」という二つの観点で、授業のなかで学習者が「じっくり」と考える姿を実現するための手だてについて述べてきた。これらは、個人思考においても集



図表3 多様な方法でプレゼンテーションする場面を作ってみる

団思考においても必要な点である。

しかし、特に集団思考を効果的に進めるためには、「集団で何が共有されているか」という観点から学習を構想する必要がある。筆者は、複数の小学校との共同研究の中で、「話し合いの際に用いる話型」や「友だちの発言につながる方法」など様々な「型」を学習者に示すことで話し合いを活性化する取り組みを続けてきたが、学級でそういった「型」が共有され、共用され始めると話し合いが活性化していることが分かった。

同様に、理科の授業などでも、「実験の手順」や「観察の方法」など学習の手順を学習者に明確に示し、それが共有されることで、話し合いの場面に参加できる学習者が増えてきた。

「みんなで考える」ためには、学習環境として、様々な「方法」や「手順」、「観点」などを共有するための工夫が重要である。

さらに、学習者個人が考える場合の材料となる以上に、相互に説明し合う際の視覚資料として役立つ情報を学習環境として工夫していくことが効果的である。

具体的には、学習に関する視覚資料を学習者の生活と結び形で掲示することで、学習者が考え始める起点となったり、考えを進める支えとなったりする。情報豊かな教室作りが

学習者の豊かな思考を生むことにつながる。

また、一つの単元の中で集団で考えてきたことや、印象に残る学習者の意見などを「学びの記録」としてクラスに掲示し続けることで、単元の中の学習を基にしながら考えを深めていく支えとなる。その時間の授業だけでなく、これまでの授業の中で考えたことを見ながら考えられる環境は、学習者にとって深く考えることのできる環境となりうる。

今回は、情報と思考の関係を論じることはできなかった。ある小学校では、一つの単元の始まりから継続して、学習者が考えたことだけを掲示している。目に入るせいか、学習者は自分の発言の際に過去に考えたことを引用しながら説明したりする。思考が「積み重なる」こともまた、「じっくり」考えるためには必要なことである。

まつとも かずお 福井大学准教授。ことばの力の具体的な形成過程を明らかにし、より効果的な授業・学習のあり方を模索している。また、サイトを立ち上げて学校現場への多角的な情報支援に取り組んでいる。
(<http://www.jie-labo.com/>)

「話す・聞く」ではなく「読む・書く」思考力

滋賀大学教育学部
牧戸 章

「ことばの学び」を考え、生成していく時、思考力と対話力（コミュニケーション力）に分けて位置づける傾向は、一般的である。その際、書きことば（読む・書く）は思考力で話しことば（聞く・話す）は対話力と単純にその役割分担にしてしまうことも多い。日本語の場合、まだ言文一致が全うできていないという事情もあると思われる。しかし、「ことばの学び」にとっては、そのような役割分担で済ませるのではなく、書きことばと話しことばとを統合的に捉える視点から、それぞれの言語活動領域の特性を勘案し、学習活動を構想・構築していく必要性がある。

「話すこと・聞くこと」（以下、「話す・聞く」）の領域について、思考力をどう捉えるべきかについてから述べてみたい。

長期・熟考の側面

教科書における「話す・聞く」の学習材は、

大きな学習活動を期待するものが多い。「スピーチ」「バズセッション」「デイベート」「ボスターセッション」「パネルディスカッション」「シンポジウム」「演劇」等々、しっかりと準備をしなければならないと思われる学習活動ばかりである。これらはすなわち、「話す・聞く」という領域の長期・熟考（時間をかけて準備をする・じっくりと考える）の側面から構想された学習活動である。

小さな（短時間で可能な）学習活動の提案は一部にはある。しかし、少なくともこれまでのところ、教科書は、「話す・聞く」の指導内容を文字言語で提出せざるをえず、何か学習活動の方法を示すか、「読む」の学習材であるようなものを提示することにとどまっている。

このことは、DVD・CDなどのメディアを利用した副教材の活用や、教員独自の工夫で補完していることを考慮しても、やはり多

くの場合、教科書をベースにしているのが現状である。

もちろん、右に掲げたような、じっくり考え、それを表現し、話し合う（学び合う）学習活動も不可欠ではある。しかし、「書くこと（作文）」のようにしっかりと準備することが、実際に「話す・聞く」の活動場面につながるかと言えば、必ずしもそうとはならない。何十時間も調べたり、練習をしたりしても、教室の状況によって、話し手も聞き手もいかにでも変容するからである。「話す・聞く」の活動は、事前に用意した内容を伝達する、というような一方向的な情報伝達ではないのだ。

したがって、時間や労力をかけて準備をした学習者に失敗させない教員の支援が必要である。

瞬時（短期）・臨場の側面

一方で、「話す・聞く」の領域の特性として、とりわけ大切にしたい側面が「瞬時（短期）・臨場」の側面である。人は生まれてから、それぞれの置かれた状況の中で、時間的には短い「判断」をすることをくり返しながら生きていく。事前に準備をしてということとは、特殊な場面を除いては、ほとんどないと言ってよいだろう。

国語科の授業では、取り立てて「話す・聞く」の学習指導になるが、他教科やそれ以外の学校生活、家庭生活、地域生活においても当然、言語活動としての「話す・聞く」活動が行われている。そこでの「ことばの学び」は計画的・系統的なものでなく、「偶発的」ものではある。しかし、そこに「ことばの学び」は無いとは言えない。

ここから考えられることは、思考力をはぐくむという場合に、どうしても「じっくり考える」という「長期・熟考の側面」の活動に流れてしまうが、本当にそれだけでよいのかということである。その場、その瞬間にはたらく思考力があり、むしろその側面の方が圧倒的に多いということである。それをどのようにはぐくむのかを国語科の「話す・聞く」領域で考え、実践していく必要があるのである。例えば、レポーターになって三〇秒あるいは一分で報告（映像とともに）する、というような学習活動を想定してみることも可能である。

「話す・聞く」の指導は、とりわけ教員はもちろん学習者に、「学び」の場であることが理解される必要がある。「瞬時（短期）・臨場の側面」は特にそうである。ある意味、非常に日常的であるために学習指導として取り上げにくいからである。

しかし、この困難な側面は逆に新しい学習活動を生み出す契機（きっかけ）となる。

両側面を統合的に考える

学習者は、どんな役割にせよ、しっかりと準備をしたうえで発表や発表会に臨み、なにか失敗したとかうまくいかなかったという感覚や印象が残ると、自信を失って、次の「話す・聞く」学習活動やその他の場面でも意欲が萎えてしまう。そもそも「話す・聞く」の活動は、学習という意識が生まれにくいものだ。それだけに、教員の支援のもとに、意欲を失わせないように学習活動が展開される必要がある。人は失敗から学ぶのだという考え方もあるのだ。

しかし、それは明確な目標がある場合だと考えられる。むしろ、「学び」は達成感や成就感から生み出される、と考えるべきであろう。学習は、教員が期待しているように完全に実現することは、どのように準備をしても困難なことである。それを克服して学んでよかったと感じさせるためには、大きなまとまりの「一発勝負」の学習活動だけでなく、何度も繰り返すことが可能な活動も考えられて良い。

「聞く」からはじめる学習活動

「話す・聞く」の学習指導はこれまで、どうしても「話す」活動に重心がおかれてきた。スピーチをするという際には、教員はスピーカーに指導をすることが多かった。しかし、教室の状況からすると、他の場面も含めて学習者は圧倒的に聞き手の立場にいる。「聞く」こそ指導があるべきである。そのことが話し手を育てることになるからである。

その第一歩は、教員が「わかりましたか？」という確認をしたり、プリントに書いてあることを読み上げたりすることをやめることから始まるのである。大事なことは必ず繰り返されたら、教員がチェックしたりするのは、現在の教育状況や教員のありかたとしては、良心的で親切であるということになるのである。しかし、それでは学習者は自立した言語生活者・言語生活実践者とはなっていないのである。

まぎど あきら 滋賀大学教育学部准教授。ことばとその学びのコミュニティとアイデンティティについて考究している。

思考力をはぐくむ「読むじゆ」の学び

岡山大学大学院教育学研究科
田中 智生

はじめに

読むという行為は、文章を外部刺激として認識し、それに反応することだと考える。そう考えると、何を認識し、どういう反応をすることに教育的価値があるかが問題になる。

きれいな活字だとか、漢字が多いとかの認識・反応も読む行為の状況によっては大事な反応になり得るが、国語の読むことの授業では、指導すべき中心的反応にはならない。

物語・説明文の中心的反応

物語の場合、中心的反応は、読んでいる文章を通して、描かれている物語世界をイメージするというのを抜きにすることはできない。この反応を「形象の直観」（感性的全体の把握）といい、垣内松三、西尾実など古くから重視してきた。ただ、直観自体を教授することはできず、直観した物事を検証すること

とを教育内容としてきた。その考え方が普及していくにつれ、直観したことを重視することなく、検証として行われるべき、分析自体が学習の中心に位置づけられ、分析した結果の総合が読みの成果だと思いきんてしまうことになった。国語の授業の場合

の読みはそれでもいいが、日常生活の読みの場合、分析をすることなく直観の段階で用を済ませることが多いことを考えると、読むことの授業過程がこの形だけで構成されることは問題である。感性的全体の把握にかかる思考と知的分析的把握にかかる思考の繋がりの問題である。

説明文の場合も、基本的には同様に考える。ただし、物語の場合の中心的反応を「形象の直観」と指定するのに対して「論

理の直観」というべきものが指定される。

説明的文章を読むとき、何を読み取ればよいかがあらかじめはっきりしていると、漠然と読む場合に比べて、読み取るうとする事柄に関する情報に目が向けられ、不十分であっても、分かるところを手がかりに自分なりの読みを作りやすくなる。「何を読み取ればよいか」は、読む行為の状況によって異なってくるが、国語の授業としての説明文の読みでは、何について、どんなことが、どのように述べられているかが、一つの柱になる。もう一つの柱は、そのことに対して、自分はどう考えるかである。この両方を合わせて、「論

	中心反応	そのために必要な、多様な反応・観点
物語	形象の直観 (感性的全体の把握)	<ul style="list-style-type: none"> ・情報駆動 ・ストーリー駆動 (登場人物・出来事・登場人物の変容) ・ポイント駆動 (主題・評価) ・スタンスの移動 (参加者のスタンス・観察者のスタンス) ・構成・仕掛け／表現と効果の関係 (比喩・擬音・色彩・感覚・情景・象徴など)／視点など
説明文	論理の直観 (知的全体の把握 問いと答えの直観)	<ul style="list-style-type: none"> ・論理展開の把握：問題提起 (話題提示) と結論及び問題解決過程 (話題内容) ・関係認識 (例：因果関係・主要と付加・事実と見解など) ・具体化⇔抽象化 ・納得反応／疑問反応／主体的意味づけ反応など ・比較反応／予想反応など ・表現と効果の関係 (語りかけ・接続語句・指示語など)

理の直観」とする。直観した内容には、学習者の個人差が反映されるが、そこを出発点にしつつ、二次の分析検証段階の学び合いを通して、それぞれが、最初の直観の修正・深化を伴う学習を組織する。その積み重ねが、論理を直観するときの確かさ豊かさを高めていくことになるという考え方をしている。

実践事例の紹介

岡山県井原市立大江小学校では、二年前からこのような考え方に立った取り組みが進行中である。そこでの目指す子ども像は、次の三点にまとめられている。

- ・自分の思いを大切にし、他者の考えを認め、交流し合う子ども 《学び合い》
- ・読みのめあてをもち、より高まった読み方を獲得する子ども 《豊かな読み》
- ・日常的に読書に親しむ子ども 《日常的な読書》

これを実現するために、取り組んだ授業が「物語の丸ごと読み」「説明文の問いと答えからの丸ごと読み」「おもしろ見つけ」である。「物語の丸ごと読み」「説明文の問いと答えからの読み」は、形象の直観あるいは論理の直観から課題をつかみ、学び合いを通して、読み方を振り返る授業構想である。また、「おもしろ見つけ」は、物語には物語の、説明文には

説明文の反応の種類を豊かにしていくことを目的にする授業構想である。いずれも学習者が読みの構えをもって、授業に臨むように構想している。さらに、三次で読みを広げる段階を位置づけ、獲得した読み方を活用する場を設け、日常的な読書へ開こうとしている。

この取り組みのもう一つの特徴は、学校を上げての取り組みであり、学年が変わり担任が替わったとしても、子どもの学びは蓄積され、教師同士が指導の成果を共有して行っていることにある。それを可能にしたのが、文学的文章と説明文それぞれA4一枚程度の「年間指導記録」の共有である。六年生の説明文の年間指導記録の一部を紹介すると、下のようである。前年度の記録に上書きしていく形で利用されているので、年間指導計画としての性質も持つ。六年生だけ見ると、かなり筆者に偏った指導になっているが、筆者を意識させることで論理を対象化し、説明文の柱の一つとして挙げた自分は、どう考えるかに力点を置いているためである。こういう重点化ができるのも、それまでの学年でどういう指導がなされてきたかを確認できるからだ。

実践事例の紹介としては不十分であるが、直観を重視し、感性的思考力・論理的思考力をはぐくむ読むことの授業の方向性を感じていただけるとありがたい。

〈6年生説明文 年間指導計画の一部〉

身に付けさせたい力（ゴールの姿）	月	教材名	ゴールの姿に向かって実践した取組（指導内容）	具体的手立て（指導方法、読み方、交流の仕方等）
・筆者を意識して読み進め、説明の道筋をとらえ、その主張や意図に対して自分の考えを明確にもつ。 ・自分の読みを友達との読みと関連付けながら交流し、練り合う。 ・学習した読み方を使って説明文を応読し、筆者の意図や内容をつかむ。	7	森へ	・筆者について知る。 ・全文を読み、森の様子が生き生きと伝わってくる表現のよさを確かめる。 ・象徴的に表された筆者の主張に着目し、具体的に書かれているところを探してサイドラインを引いたり、補足を書き込んだりする。 ・筆者の主張となる最後の文をリライトし、交流する。 ・他の筆者について知る。 ・他の筆者の作品を読む。	・筆者に関するプロフィール紹介の充実 ・全文揭示 ・全文記載のワークシート ・サイドライン、書き込み ・構造的な板書計画 ・リライト文の作成 ・第三次で扱う作品の筆者に関するプロフィール紹介の充実 ・筆者に宛てた手紙を書くめあてを設定する。
	10	生き物はつながりの中に	・筆者について知る。 ・筆者が最も伝えたかったことをとらえる。 ・「問題提起」「問題解決」「まとめ」「筆者の主張」の文章構成をと	・筆者に関するプロフィール紹介の充実 ・全文揭示 ・全文記載のワークシート ・サイドライン、書き込み

たなか のりお 岡山大学大学院教育学研究科教授。専門は国語教育学。中国の国語教育を研究する一方、国語教育現場の実践的課題について、現場の先生方とともに勉強している。

書写の学びとおとろし 「思考力をはぐくむ」よろこひんじ

広島大学大学院教育学研究科
松本 仁志

本稿では、「書写技能の学び」（字形の整え方等）および「書字活動の学び」（手紙を書く等）という国語科書写の二つの側面から、思考力とその育成について考えてみたい。

一 書写技能の学びという側面から

〈書写の学び〉と〈思考力の育成〉とは、ミスマッチのように思われるかも知れない。書写の学びの主な対象である「字形」は、視覚的な認知と反復練習だけで習得できてしまいうだからである。しかし、そこには「字形＝図形」と捉えてしまう思いこみがあると思われる。字形は確かに図形であるが、規則性を伴った記号としての図形である点を忘れてはならない。字形の持つ規則性こそが、書写技能を応用可能な技能として成立させるのであり、また、技能を習得する過程や応用する場において、思考を伴わせるのである。

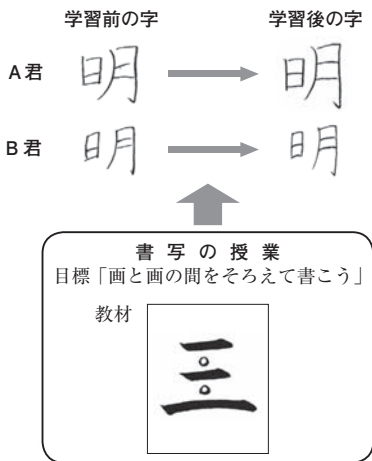
例えば、書写の手本（主に毛筆）には、「画

と画の間をそろえる」「画の方向を一定にする」などの「字形の整え方」と呼ばれる技能が内在している。この技能は、多くの文字に共通する字形上の構造（規則性）を前提として成り立つ技能である。したがって、その技能の存在を学習者が学ぶ対象として認識するかしないかによって、書写の学びは単なる当該字形の模倣で終わるのか、「字形の整え方」という一般化された技能レベルの学びになるかが分かれてくる。すなわち、手本を見ながら練習している子どもたちの姿が傍目には同じに見えたとしても、そこで行われる思考は、全く異なる内容のものとなってしまっているのである。

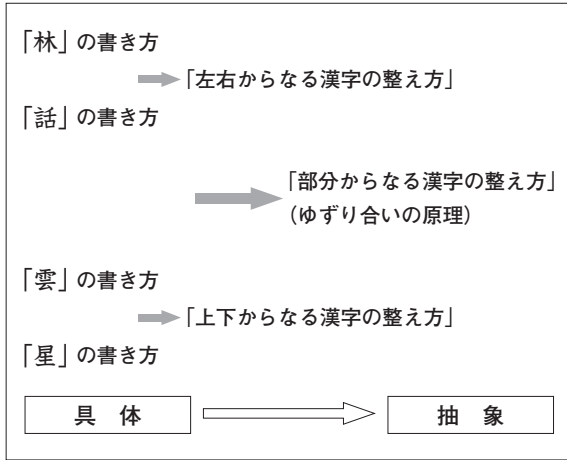
字形の模倣学習では、形を似せるための思考（主に図形的思考）が行われる。文字の中の画相互の位置や長さの違いなどを視覚的に読み取って、同じ字形を再現しようと努力する。一方、内在する書写技能を学びの対象

とした場合は、まず「なぜ字形が整っているのか」ということについて考えながら技能の存在に気づき、次に、字形の持つ規則性にそって、他の字形への技能応用の可能性を見通していくといった課題解決的な流れの思考が行われる（図①）。図形的な思考と言語を使った思考とによって、比較し、分析し、総合し、多くの文字に共通する字形上の構造（規則性）にそって、その技能を応用しようとしていくのである（図②）。「字形の整え方」という技能へ学びの意識が向かなければ、その文字限りの模倣の学びとして完結してしまい、思考もそこで閉ざされてしまうであろう。

手本の字形は上手に模倣できるのに、自分では手本のような整った字形は書けないという人は意外と多い。このことも、字形構造の持つ規則性が「字形の整え方」という技能を



図① 整えて書くことと手本に似せて書くことの違い



図② 書写技能の理解の例

「書写技能を運用する場合は、「手紙を書く」とか「報告書を書く」とか「新聞を書く」とかといった日常の書字活動の場である。それぞれの書字活動は、相手（読み手）や目的を持っており、その相手や目的にふさわしい最適な書き方や筆記具を選んだり工夫したりして、書いていくのである。このような力を「書写技能の運用能力」（図③）と言う。書写技能

の日常化を図るために必要となる力であり、考える力によって支えられている。例えば、社会見学でお世話になった工場長さんにお礼状を出すとする。このときに字形を整えて書く力だけでは作業は進められない。まず、相手意識と目的意識にもとづいた状況判断力が必要となる。先方にお世話になったという事実を認識し、お礼の気持ちをいかに表すかということを考えなければならぬ。どのような筆記具や用紙を使って、どのような書き方で書くか、全て考えて決めてから書かなければならぬ。

このように、習得した書写技能を日常の書字場面で生かすためには、相手や目的に応じて適切に書き分けていくための判断力が求められるのである。その練習の場では、否が応でも課題解決型の思考力が鍛えられよう。

〈書写場面の状況認識〉

書写活動	目的	読み手
①先生の話のメモ	必要な情報を書きとめる	自分
②交流会の案内用 掲示物	・必要な情報を正確に伝える ・多くの人の参加を促す	校内の児童 や生徒

書き手の状況

- A. 書写技能
硬筆技能
(毛筆技能)
- B. 認識能力
空間認識
図形認識
等
- C. 知識
点画 字形
配置・配列
用具・用材
等

〈書き方の判断〉

書き方	用具・用材
①速く読み返せる程度に書く（行書）	ボールペンと手帳
②必要な情報が目立つように文字の大きさに注意して配置よく書く	カラーフェルトペン 画用紙

図③ 書写技能の運用能力

まつもと ひとし 広島大学大学院教育学研究科准教授。新しい文字指導のカリキュラムを模索しています。

おはなしのおみせをひらこう く豊かに表現し、伝え合う姿をはぐくむく

静岡県河津町立東小学校

外岡 恵美子

一 子どもたちの姿

一年生の子どもたちは文章を読むことに慣れるにつれ、絵本から、ストーリー性のはつきりしたものへと興味の幅を広げている。しかし、多くの子どもは絵を手がかりとする読みやストーリーのおもしろさのみを追う単なる「読み」にとどまっており、情景や登場するものの気持ちを想像しながら読むような「豊かな読み」には至っていない。

入学してからの「おはなし、だいすき」の活動（物語教材の学習、教師や地域のボランティアの方、上級生による読み聞かせなど）の中では自然に登場人物のまね（＝劇化）をして楽しんできた。学習の中に動作化を組み入れた経験は、「おおきなかぶ」「つきよに」で挿絵をもとに行っている。言葉ではうまく表現できないことも動作では容易に表現でき、単なる言葉の言い換えではなく、体感を通して言葉を確かなものにする事ができた。

二 学びの流れ

「お話のお店をひらこう」と決めた時、子どもたちは自然に自分たちの発表に必要なものを考え始めた。グループで相談し合う中で自分の思いを通すための軋轢も生じたが、それは同時に友だちとの関わり方を学び、思いを伝え合う場ともなっていた。

第三次

選ぶ。（音読、紙芝居、ペープサート、劇等）・・・自分の思いを伝え合う。
③発表の計画を立ててお話しカードに記入する・・・協力し、場面分け、役割分担、練習方法等のわかりやすい発表の仕方を考える。

第一次 読み聞かせボランティアの方や教師による読み聞かせや語りによりお話を伝えることに興味を持ち、活動のめあて「おはなしのおみせをひらこう」を持つ。

第二次 学習の見通しを持つ。

①自由読書↓グループで相談し、「おはなしのおみせ」で紹介したい本を選ぶ。
②学習方法をつかむ。どの本のどの場面をどんな表現方法で伝えるのか

①発表・・・各グループの表現方法で発表する。感想の交流を行い、よい点を認め合う。
②音読・再読（自分の中でもう一度作品と向かい合う）
③表現方法を学ぶ学習の積み上げ、読書の日常化への発展、思いやりや友だちと協力し合う態度の育成

三 学びの姿

【事前の話し合い】

紙芝居グループ

- ・ おおかみのこわさがわかるようにゆっくり話す。
- ・ お父さんが怒ったみたいにかわい声をだす。
- ・ ひつじの声はのんびりがいいね。

【発表する姿】

- 楽しさを伝えたいという目的を持って、聞き手を意識して話す姿。

【感想】

- ・ おおかみがすごくこわい声でした。
- ・ おおかみとひつじがきんちょうしてるのがわかりました。

- ・ お話と絵グループ
- ・ 男の子の優しいのがよくわかるように読む。
- ・ だいすきだよって、優しく言う。
- ・ 絵を大きく描くといいよ。

- 最後まで聞こうとする姿。
- 話し手を見て聞く姿。
- よい点を見つけながら聞く姿。
- うなずき、目の輝き。

- ・ うちも犬がいるから聞いていたら悲しくなりました。
- ・ ゆっくりやさしく話したのがよかったです。

劇グループ

- ・ おならの音をみんなで言うとき大きく聞こえる。
- ・ おならでぶつとんだのがわかるようにごろごろって転がっていくよ。

- 話すこと、伝え合うことを楽しむ姿。
- よい点を見つけ、自分なりの感想を述べようとする姿。

- ・ すごく楽しかった。
- ・ かかさまと仲直りしてよかったです。
- ・ おもしろくて、笑いました。
- ・ おならで飛ばされたのがすごく楽しかった。

四 おわりに

読書への興味・関心を育てることと、自分の思いを伝え合うという二つの柱を立てての実践を重ねる中で、子どもたちの表現力は豊かになってきた。この活動では、単に読むだけでなく、想像力を働かせて、読むこと・見ること・演じること・聞くことを楽しむことができた。紹介したい、伝えたい、という思いが、話すことの基礎である「わかりやすく、ゆっくり話す」ことにつながっている。まだ読み方がつたなく、表現することを苦手とする児童もいるが、音声で自己の思いを表現することの楽しさを、様々な場で体験させていきたい。読むことへの関心が広がっていく子どもたちを支える手だてとして、読み聞かせや地域の図書館の本の紹介等、様々なことが考えられるが、それらの本の中から子どもたちの心に残ったものをすくいあげ、より豊かな読みへの道しるべをつくっていきたい。

とのおか えみこ 静岡県河津町立東小学校教諭。生き生きとした学習集団をどうつくるか。楽しみながら実践する日々。

書くことを楽しもう ～みんなが書ける作文指導～

大阪教育大学附属池田小学校 西村 恭美

はじめて「しあずくのほん」

作文が苦手な子どもはこんなことをよく言うのではないか。「何書いていいか分からない。」そして担任が「何でも良いから思い出して書きなさい。」こんなことを経験したことはないだろうか。

いわゆる「課題設定・取材」をなおざりにすると書けないのは当然である。「何を書くか」を決め「そのことを思い出すこと」ができる作文の七割はできたも同然なのである。「課題設定・取材」というハードルを越えることが作文が楽しくなる大切な一歩なのだ。



書けるようになるための手だて

四月、二年生の子どもたちに「作文は好きですか。」と問うと、ほとんどの子どもが好きではないと答えた。実際に書かせてみると、「書くことがない。」「何行書けばいいの。」という有様。これではいけないと、作文が書けるようになる手立てを考えた。

「書ける」ようになるためには、次の二つが必要だ。一つは「書き慣れること（書く体力を付けること）」、もう一つは「書くための方法（取材の仕方・構成・表現方法）を身に付けること」である。

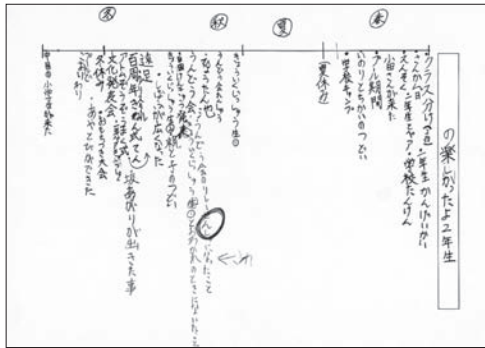
(1) 手立て1—毎日書かせよう

まず、書き慣れるために連絡帳を利用した。連絡帳の最後にひとこと日記を書かせた。連絡帳は一日の最後に書くことが多い。そこで、「今日一日の中で一番心に残ったことを一行でいいから毎日書く」ことを実践した。「一行でいいから」がポイントである。作文にす

る素材を探すことがねらいなので多くを求めてはいけない。最初は見つけられない子どもが多かったので、折に触れて「～さんはこんなこと書いているよ。」と知らせようにした。一番大切なことは続けることだ。続けるためには子どもにとっても担任にとっても無理がないことが必要である。だから担任は時間があるときには目を通すが、返事は書かなかつた。(保護者にはその意図を伝え、会話のきっかけにしようという協力を得た。)始めて三ヶ月はあまり変化がなかったが、夏休み前にだんだん書くことを見つけられるようになり、書く量も増えてきた。

(2) 手だて2—授業で教えよう

「一年間を振り返って一つの出来事を選び詳しく思い出して書く」ことを学習目標として、二年生最後の作文指導を行った。ここでは「何を思い出せるか」が作文の決め手である。まず、クラスで交流しながら一年間の出来事を大まかに思い出した。



この一覧表から書きたい出来事を一つ選び、より詳しく思い出す活動を四つの流れで行った。

- ① (写真を用いて) 友達に話す。
 - ② 絵(四コマ)に描く。
 - ③ 絵を友達に説明する。
 - ④ 絵を説明するエピソードを書く。
- 全七時間のうち四時間を使って行ったこれらの活動を通して、子どもたちに作文を書く準備が整っていった。あとは原稿用紙に書くだけである。その様子を紹介しよう。

① (写真を用いて) 友達に話す。
三人グループで行った。自分の選んだ出来事について、写真を見ながら思い出して話す。

聞き手からの質問に答えることで、より詳しく思い出すことができた。写真がない子どもも質問への答えを考えることで、詳しく思い出すことができた。

ていた。

② 絵(四コマ)に描く。

出来事を場面ごとにとらえるのがねらいで、文章の構成を考えることにつながる。用意した作文用紙(下の写真参照)を使って絵に描いた。より詳しく思い出せるように色を付けたり吹きだしを書いたりした。①の活動で大体のことは思い出せているので、描くのに困っている子どもはほとんどいなかった。

③ 絵を友達に説明する。

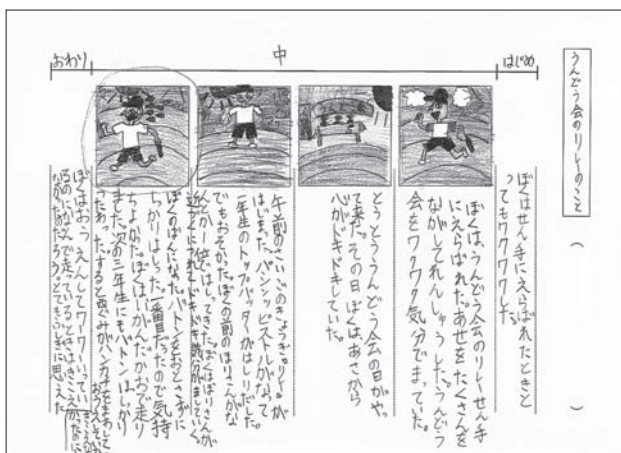
場面ごとに内容を膨らませることがねらいで、④の活動をスムーズに行うための準備である。二人ずつの組で交互に説明しあった。

④ 四つの絵のエピソードを書く。

絵を参考に出来事の説明を書き加えた。出来事の様子をメモのように簡単に書くことをねらったのだが、たくさん書き込む子どもが多かった。

おわりに

作文は急に上手になることはない。時間がかかるが続いていれば必ず力が付いてくる。まず続けることである。担任が楽しんで続けることが大切である。そして子どもの作文を紹介してあげることである。一日のすき間の時間をみつけてどんどん紹介してあげよう。子どもたちは友達の前で作文を書くことは好きだ



できあがった子どもの作文

し自分の作文を紹介してもらうのも好きである。あの子はこんなことしていたのかと友達理解にもつながる。もちろん書くことにも意欲的になる。授業では子ども達がつまずいてるところをみつめて作文に取り組みやすくしよう。三月の終わりには書くことが大好きな子どもが育っているはずだ。

にしむら きょうみ 恵雨会で芦田教式を学ぶ。楽しみながら「書くこと」の力を付けていこうと実践中。

「写真」を組み合わせて考えや意見を伝えよう ～ 四年国語科「アップとルーズで伝える」～

愛知県新城市立東陽小学校 原 康江

はじめに

本校では、「わかれうとする子」自ら学び、伝え合う力の育成」をテーマに、国語科を中心に据え、評価規準表を作成して授業研究を進めてきた。

四年生では、「アップとルーズで伝える」の単元を通して三つの学習活動を計画した。まず、テレビ番組や新聞記事を送る側の意識や伝える技法について理解すること。次に、自分も送る側になって写真を撮り、文章を書くこと。そして、アップとルーズの写真を組み合わせてスピーチをすること。これらの活動を通して、身の回りの出来事や物事に対して自分なりの見方や考え方をもち、効果的に伝える技術を身につけられると考えたからだ。

「アップとルーズで伝える」の指導

(1) 評価規準表をもとにした単元の目標

○言語と非言語情報を効果的に活用しながら、

ら、教材文を参考にして自分の考えを分かりやすく伝えることができる。

・相手や目的に応じ情報を効果的に活用して伝えることのおもしろさに興味をもつ。

・論理的な文章構成で、写真と対応させて読むことができる。

・「アップとルーズ」という写真情報の二つの方法と意味を理解することができる。

・相手や目的に合った情報を集め段落構成を考えて相手に分かりやすく書くことができる。

・相手に分かりやすくスピーチができ、友だちの伝えたいことを聞き取ることができる。

(2) 学習の見通しを立て、発展的学習で結ぶ単元構想

学習の見通しをもとに

○学習計画を立てる

○評価シート「ふりかえりカード」の活用

本文を読み取る

○「はじめ」「なか」「まとめ」「むすび」

の論理的な段落構成をとらえる

○写真と対応させながら段落ごとに読み取る

○それぞれの写真にキャプションをつける

伝えたいことを決めよう

○題材の収集と選択

○アップとルーズの特性をつかみ撮影する

○モデル文でスピーチ原稿の書き方を学ぶ

伝えたいことを分かりやすくスピーチしよう

○話し手が気をつける点や聞き手が評価する点について知る

○スピーチ原稿をもとに分かりやすく発表する

○友だちのスピーチの良い点、直した方がよい点を話し合う

学習計画を子ども自身も把握することで、

学習課題がどのような活動に結びつくのか明確になり、意欲を持続させることができる。

(3) 伝え合う力を育成する発展的学習

①アップとルーズ二枚の写真を選ぶ

学習シートを活用しながら本文の読み取りを進め、アップとルーズの利点と欠点を理解

を進め、アップとルーズの利点と欠点を理解

を進め、アップとルーズの利点と欠点を理解

を進め、アップとルーズの利点と欠点を理解

を進め、アップとルーズの利点と欠点を理解

を進め、アップとルーズの利点と欠点を理解

したあと、スピーチ用の写真を選んだ。

やはり子どもたちは身近な人や動物に親し
みを感じ、過半数がテーマとして選んだ。動
物は思い通りに撮影することは難しいが、
テーマに合ったアップとルーズの写真が撮れ
るまで撮り直すことができ、スピーチ原稿を
書く際にも一貫した思いを表現できた。

②スピーチ原稿を書こう

次に、選り出した二枚の写真を中心に、スピー
チ原稿をまとめる活動に進んだ。教師が書い
たモデル文を参考に、「はじめ」「なか1（写
真1の説明）」「なか2（写真2の説明）」「ま
とめ」「むすび」の構成で書いた。また、選
んだ写真には、撮った人、場所、内容などが
分かるキャプションをつけていった。

しかし、テーマと関連づけた二枚の写真の
説明や、テーマを的確に伝える「まとめ」「む
すび」の文章を書くことは、予想以上に難し
く多くの時間を費やした。

③伝えたいことを分かりやすく話そう

各自、スピーチ原稿とキャプション付きの
写真資料ができあがり、話し方・聞き方のポ
イントを確認し、評価シートを作成した。

〈話し方のポイント〉

- ①聞き手に分かりやすく話せたか・声の大
きさ・速さ・間のとり方・視線
- ②「まとめ」「むすび」の中で自分の伝え

たいこと（思い・考え）が話せたか
③スピーチの内容に合った写真を選び、分
かりやすく説明できたか

〈聞き方のポイント〉

- ①話し手の方を向いてしっかり聞けたか
- ②話し手の伝えたいこと（思い・考え）を
聞き取ることができたか
- ③話し手の発表のよいところを見つけてこ
とができたか

そして、T男のモデル文を使ってスピーチ
の仕方、聞き方を確認した後、写真やスピー
チ原稿のよい例として、Y男、A子のスピー
チを行った。

ここでは、スピーチに楽しさをプラスし、
内容の要点やキーワードを聞き取れたか確認
するねらいもあり、スピーチの終わりに、内
容に関連したクイズを三つ出題した。

スピーチが終わったあとの感想の交流で
は、個人の興味関心に基づく発言が多く、写
真とテーマとの関連性にまで深められなかつ
た。その問題点を解決するには、話し合いの
中で教師が、話し手の「伝えたいこと」につ
ながる「写真やキャプション、発言」の意味づ
けをその都度行っていくことが必要になる。

そこで、話し合い方について、次のように、
もう一度確認し毎回掲示していくことにした。

〈質問や感想の言い方〉

- 話し手の思いや考えに結びつくように話す
- 写真から分かることと話し手の思いや考
えを結びつけて話す

この指導のあと、子どもたちの「ふりかえ
り」は、写真のよさやテーマに基づいた感想
や意見がまとめられるようになってきた。

K男さんへ

題「魚が休みながら川を上れる魚道」

○ルーズ：百メートルくらいある魚道

○アップ：木で作った魚の休む場所

私は、K男さんの写真のとり方がいいなど
思います。上から来る水が強いから魚が上る
のがたいへんだなあと思えます。 T子より

おわりに

この学習を通して、自分の考えを伝える大
切さや、「写真」という媒体を利用して自分
の意見を分かりやすく伝え合うことの楽しさ
を学ぶことができた。今後も、本校の評価規
準表を念頭に、伝え合う力を育成する授業を
構想していきたいと思っている。

はら やすえ 子どもたちの思いを引き出し、そのよ
さを認め合える学級作り、授業作りを目指して日々、
奮闘中。

漢字の楽しさを実感できる学習を！ 「漢字博士になるころ」の実践をとおして

長崎県佐世保市立早岐小学校

高橋 ちあき

一 漢字の楽しさって何だろう

子どもたちに「漢字学習」についてのイメージを尋ねた。漢字学習からは、「書き取り」・「宿題」・「練習」という言葉が連想され、ドリル学習を中心とした学習が子どもたちに浸透していることがわかる。さらに、「漢字のどんなところが楽しいか」と尋ねると、次のような回答が多かった。

- ・漢字のでき方等がわかったとき
- ・漢字をたくさん使えたとき
- ・難しい漢字が読めたとき

このことから、子どもは漢字の読み書きだけでなく、漢字の成り立ちについても興味関心が高く、日常の言語生活で漢字が使えることに意義を感じているということがわかった。

二 漢字の楽しさを授業に取り入れる

1 単元名「漢字博士になろう」(五年)

※本単元は帯単元として設定した。

(一) 学習の概要

学期初めに割り当てられた「私の漢字」(その学期の新出漢字を一人一人に割り当てたもの)を辞書で詳しく調べ、学期に数回、発表会を実施する活動をとおして、漢字博士になろう、という学習である。

(二) 学習の準備

・進出漢字の割り振りを決める。その時に、あとで発表会を開き、一人一人がその漢字を紹介することを確認しておく。

・紹介する観点(内容)について話し合っておく。

・漢字について調べる時間は朝の時間を中心にし、家庭学習も活用することを確認しておく。

(三) 学習の実際

子どもたちと学習の概要を確認した後、漢字博士として漢字を紹介する観点について話し合うと、次のような項目が出された。子どもたちが漢字の楽しさだと答えた内容とリンクしていることがわかる。

- ・書き順
- ・読み方(音読みと訓読み)
- ・成り立ち
- ・画数
- ・熟語
- ・漢字を使った短文づくり
- ・部首

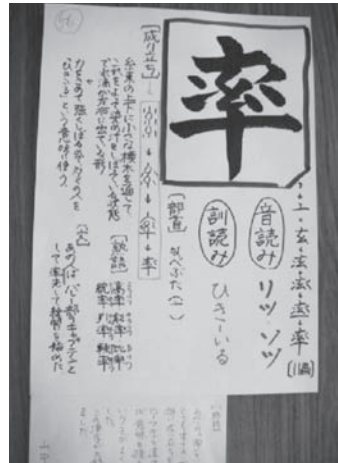
発表会は単元を終了することに設定することを原則にしたが、その漢字に対する思いを保持させるために、新出漢字として学習する度に「あなたの漢字だね」とか「この漢字は誰の漢字かな」と問いかけるようにした。「私の漢字だからしっかり書けないと」「○○さんの漢字も△△さんの漢字もマスターしたよ」という声が聞こえるようになり、自然と漢字と子どもの距離が縮まっていくのが感じられた。

発表会の日が近づくと、自分が担当する漢字の紹介づくりを行った。教科書や辞書を片手に黙々と紹介づくりをする姿が教室にあった。よりよい紹介をするためには、わかりやすい資料が必要だと話し合い、「漢字博士カード」の作成へと発展した。

資料1は、「率」という漢字を担当した子どもが作成した「漢字博士カード」である。子どもたちは、漢字博士になるために必要な内容をわかりやすく発表しようと懸命になった。その結果、漢字について調べるだけでなく、漢字に対する思いまで述べるようになった。



私の「率」という漢字は、とてもすてきです。特に、成り立ちを調べると、ローマ字と違って漢字が意味を持っているということがよくわかりました。この漢字が大好きになりました。



資料1

2 学習の成果

学習後の子どもたちの感想からは、漢字がただの記号でなく、関わることで楽しさを味わうことのできる学習対象となったことが伝わってくる。

漢字の力

漢字はとってもおもしろいです。自分が担当する漢字が決まったときは、ワクワクしました。早く調べたくてたまりませんでした。

今までは、ただ覚えるだけの漢字だったけど、今は漢字のことが本当にたくさんわかるようになったので、とてもいい学習をした気がします。漢字には、不思議なことやなるほどと思うことがたくさんつまっています。もっと、たくさん調べて漢字博士になりたいと思います。

三 楽しさは学習の原動力

本稿で紹介した実践では、子どもたちが得た漢字に対する知識は、量や質の面で、通常の漢字学習だけでは得ることができないほど充実したものとなった。資料1に示したようなカードを使って、子どもたちが積極的に漢字をマスターするためのゲームを作り、国語の時間や朝の時間で活用する姿が見られた。

「漢字の楽しさ」を実感させる学習にこそ、漢字力を身につけさせるキーポイントがあるのである。

たかはし ちあき 様々な「人・もの・こと」との関わり合いを大切にした学習について、実践・研究を続けている。国語科を核とした他教科等における言語活動の充実についての多くの実践を持つ。

コミュニケーションツールとしての漢字学習法
〜海外子女・帰国子女教育の視点から〜

神戸大学附属住吉小学校 杉浦 浩

一 はじめに

多くの教師は子どもたちに漢字を覚えさせるために、市販の漢字ドリルや漢字学習ノート等を宿題にし、漢字テストを実施する。確かに漢字に限らず言語というものは書くことによって習得することができるし、繰り返し書くことによって一度身につけてしまえば、生涯にわたって忘れないということを経験として理解している。しかし、いくら漢字をたくさん書いたところで、漢字を覚える目的がテストで高得点をとるためだけであったなら、テストが終わってしまつて、せっかく覚えた漢字もほとんど忘れてしまうのではないだろうか。漢字に限らず、他の教科の学習も同じである。

二 漢字学習海外事情

海外で日本人学校ではなく、土曜日に補習授業校に通う子どもたちは、月曜日から金曜

日は現地校やインターナショナル校に通っているため、学校や地域社会では日本語は使わない。コミュニケーションツールは外国語(英語)である。そして、土曜日に補習授業校で、日本の学校と同じように教科書を使って学習指導要領に準じた教育を受けている。母国語は日本語であり、家庭内では日本語で話している。日常会話で日本語に困ることはあまりない。しかし、海外滞在期間が長期にわたると日本語よりも外国語(英語)で思考し、外国語でコミュニケーションをはかる方が楽になっていく。

そうなるに補習授業校で最も困難を極めるのは漢字学習である。毎週土曜日に漢字テストが行われるので、その漢字テストに向けて金曜日の夜は何回も漢字を書いて覚えなければならぬ。中には泣きながらやったり、ストレスで親子げんかが始まつたりすることも珍しくない。翌日漢字テストは高得点をとることができてきたとしてもテストが終わると

忘れてしまうことが多い。普段、家庭での日常会話以外の日本語を使う機会がほとんどないので、使わない言語は忘れてしまうのは当然である。そのような状況下では日本語の語彙が育たず、日本語の学習やコミュニケーションにも支障をきたすようになるのである。やがて、母国語であるある日本語を使つての表現に自信を失い日本人としてのアイデンティティの喪失にもつながりかねない深刻な問題にまで発展する。このように海外の補習授業校で学ぶ子どもたちや保護者の現状を目の当たりにすると、国語(日本語)教育やその基盤になる日本語、漢字の学習について、大きな課題を突き付けられた気持ちになるのである。

三 コミュニケーションツール

小学校に外国語(英語)活動が導入されたが、その目標は外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコ

コミュニケーションを図ろうとする態度の育成やコミュニケーション能力の素地を養うことである。つまり、外国語（英語）はコミュニケーションツールなのである。同様に、国語（日本語）をコミュニケーションツールとして使いこなすためには、日本の言語や文化の理解を深めなければならない。日本語は漢字文化であり、漢字は表意文字である。表音文字の英語とは異なり、漢字一字一字には意味があり、イメージがある。しかし、海外子女や帰国子女の多くの児童・生徒は漢字の意味を考えずに、丸暗記していることが多い。そのためアルファベットの数とは比較にはならないほど数の多い漢字を覚えることに大きな抵抗を感じるのは当たり前である。

漢字をコミュニケーションツールとして使えるようにするためには、漢字一字一字の意味やイメージを体験的に理解しなければならぬ。漢字テストで得点をとることを目的に市販の漢字ドリル等を繰り返し書いて覚える学習法では日本語という言語や文化について理解を深めることは非常に難しい。また、子どもたち一人一人の漢字の理解や習得状況が異なるにもかかわらず、学年配当漢字を一律に覚えさせる学習法にも問題がある。

四 千六の漢字も一字から

漢字の意味を考えながら書かなければならないような教材はないか探してみたが、適当なものが見つかった。なければ自分で作るしかない。そう考えて、オリジナル教材を五年間かけて作った。小学校一年生の漢字から六年生の一〇〇六字の漢字のプリント一五〇枚。名付けて「千六の漢字も一字から（千里の道も一歩から）」である。この教材は学年配当漢字を五十音順にならべて、同じ音の漢字を同時に学習させるようにした。つまり漢字の音だけでは同音異義語の壁にぶち当たり解答できない。漢字一字一字の意味を考えなければ正解できない問題なのである。逆に一字の漢字の意味・イメージを理解すれば、複数の音読み、訓読みの問題が解けるようにした。さらに、既習の漢字も繰り返し出題している。文は語彙を増やすため、日常会話で使えるような言葉を入れ、一文を長くしている。例えば、一年生の漢字「貝」という漢字の市販の漢字ドリルを見ると「さざえは巻貝です。」という文があった。このような文は、おそらくコミュニケーションツールとして一生使うこともないだろう。そこで、苦肉の策ではあるが「サザエさんはまんがですが、さざえは巻貝です。」という文にした。サザエさんは固

有名詞でカタカナであるが、「さざえ」は和語なのでひらがなのまま。その二つ後の「氣」という漢字の文に「カツオ君はいつもげん気いっぱいだ」という文を入れた。日本の漫画文化を取り入れたつもりである。このように、一文一文に なんらかの思いを込め、熟語や言い回しひとつとっても、コミュニケーションのツールとして使用頻度の高いものをと考え、インターネットで検索をかけ、ヒット数の多い語句を選択した。さらに、理科や社会の学習用語を入れたり、ことわざをいれたり、ふり仮名も音読み、訓読みをカタカナとひらがなで区分けした。

このオリジナル漢字プリントを毎日一枚続けることで、漢字が本当に苦手だった子どもたちが三カ月も続ければ劇的な変化が訪れる。「千六の漢字も一字から」一五〇枚、御入り用の方は差し上げます。

e-mailアドレス

sugitira@people.kobe-u.ac.jp

すぎつら ひろし 神戸大学附属住吉小学校教諭。元

LA補習授業校勤務。現在は帰国子女教育担当。

言葉を吟味・検討する力を育てる指導

岐阜県瑞浪市立瑞浪中学校 伊藤 勝彦

一 言葉を吟味・検討することの意義

文章は書き手が伝えたい内容をどのような言葉を用いて表現することが最も適切なのかを考えながら読み手に伝えようとするものである。これは、いわば書き手のレトリックである。単に表現された内容を理解するにとどまらず、どのような意図でその言葉が表現されているのかを考えながら読むことは、書き手のものの見方や考え方など認識までも読み取ることができ、それと同時に思考力を高めることにもなる。さらに、このような読みの経験を重ねていくことは、理解したことと表現することに転移させようとする意識や態度を生み出すこともできる。

折しもPISA型読解力を高めることの必要性が叫ばれている昨今。また、それに伴い思考力・判断力・表現力を中核とする確かな学力を身に付けることが必要とされている今、このような言葉を吟味したり検討したり

二 言葉を吟味・検討する力をつけるために

しながら読む学習は、国語科の力を付けるうえで極めて重要なことだと考える。

言葉の吟味・検討を通して書き手の主張や主題等を理解するためには、どの言葉に着目し、どのように吟味・検討すればよいのかという視点が必要である。いわば、言葉の吟味・検討の方法を「読むこと」の学習を通して、身に付けさせていくことが必要となる。次に具体的なものを一部示す。

【着目する言葉】

〈文学的文章〉

- 心情・感情を表す語
- 様子・態度を表す語
- 会話文
- 呼称
- 情景描写
- 脇役の意図

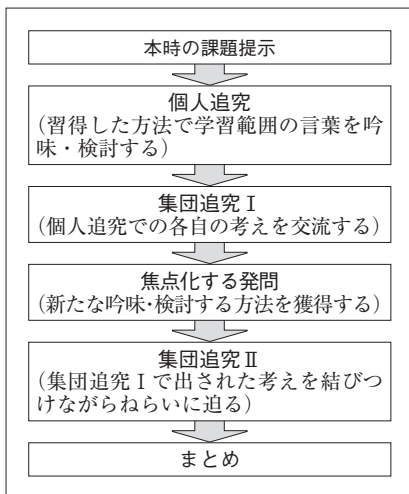
〈説明的文章〉

- 主張に関連する語
- 繰り返し語
- 価値判断を表す語
- 文末表現
- 数量を表す語
- 事例の意図

- 事柄や場面の意図
- 題名の意味
- 段落の意図
- 段落の順序

【思考操作】

- 取り出す
- 辞書で調べる
- 比べる
- 取り除く
- 置き換える
- 結びつける
- 並びかえる
- 重みづける
- 分類する



また、言葉を吟味・検討する力を生徒一人一人が確実に身に付けるために、右に示した言葉を吟味・検討する方法を先のような単位時間の指導過程で指導するようにした。

三 「故郷」(第三学年)での実践

周知の通り、「故郷」は中学校三年間の文学的文章指導の総決算として位置づけられる教材であり、それまで身に付けてきた言葉を吟味・検討する力を活用してより確かなものにするには絶好の教材である。

二十年ぶりに帰った故郷は風景も住む人も変わってしまった。幼なじみのルントウも昔の彼とは似もつかない人物に変わり果てていた。そんな故郷に絶望し、新たな出発をするわたしが描かれている作品である。

○ 場面の意図を読む

三十年前のルントウとの思い出が描かれた後、ヤンおばさんとの出会いの場面がある。この場面の学習で次のように生徒に発問した。「ヤンおばさんが登場する場面をこの位置に書いたのは、作者のどんな意図があるのだろうか。」それに対する生徒の発言の一部を次に紹介する。

・「ヤンおばさんは故郷の人々の代表である。昔は豆腐屋小町と呼ばれる人気者であった人が、今はコンパスのようにみすばらしい姿に

変わってしまった。ヤンおばさんが変わってしまった。他の人々は言うまでもない。故郷は風景だけではなく、人々までも変わってしまった。その故郷の変貌ぶりに対するわたしの悲しみをより際立たせようとしている。また、ヤンおばさんが変わったことによって、ルントウまでも変わってしまった。それではないかという不安やルントウだけは変わっていないという期待をも表そうとしている。」

この発言は、語や文レベルの吟味ではなく、文章レベルで言葉を吟味・検討しているものである。故郷という作品を構造的に読んでいる生徒の姿だと言える。

四 「モアイは語る」(第二学年)

での実践

人類の地球における資源の有効活用の一必要性をイースター島のモアイ文明を事例として訴えている説明的文章である。モアイ文明を取り上げていることがこの文章の最大の特徴であり、それが筆者の主張に説得力をもたせている。

○ 事例の意図を読む

主張を含む⑩段落以降の範囲を取り扱った学習で「モアイ文明を事例として取り上げた筆者の意図は何だろうか。」と発問した。その後、生徒からは次のような発言があった。

・「資源の有効活用を主張するために、他の例ではなくモアイ文明を事例として出したのは、モアイ文明の滅亡した原因が人口増加による森林破壊であり、これは自然のことを考えない人間の欲望のせいである。地球滅亡に対する危機感を読者に伝えるには森林破壊によって滅亡したモアイ文明を取り上げるのが最もふさわしく、現代の人間もこのまま自然のことを考えないと滅んでしまうということを読者に伝えるには説得力がある。」

「モアイは語る」の「読むこと」の学習の後、意見文を書く学習を行った。題材は「現代社会の問題」である。その際、主張を裏付ける根拠として、取り上げる事例の適否を考えた。これは、モアイ文明の事例が筆者の主張に説得力をもたせるために極めて適切な事例であるという学びを生かした学習である。

五 実践を終えて

言葉を吟味・検討する力をつける指導は文章を第三者的に読むことであり、メタ認知能力を付けることでもある。これは、同時に文章を批判的に読む力を育成していくことにもつながるものである。

いとう かつひこ 岐阜県瑞浪市立瑞浪中学校教頭。
日本国語教育学会会員。

豊かな文字感覚をはぐくむ学習指導の実践 ～百人一首の書写をとおして～

東京都台東区立忍岡中学校 石津 あや

1 はじめに

新学習指導要領における「書写」に関する指導事項は、「国語科教育の一環としての書写力の育成」、「学習場面や実生活に生きる書写力(適切に書き分けることができる書写力)の育成」、「文字文化に関する認識形成と親しむ態度の育成」、「書写力の育成における系統性の重視」といった四つの基本的な考え方から作成されている。さらに、今回の指導事項には意識的学習の主体性の育成に関する系統性も考えられている。

言語教育としての国語科教育が育成する能力は、言語活動(話すこと、聞くこと、書くこと、読むこと)の諸能力である。「書写」は、主には書くことと関連する。したがって、単体の文字を正しく整えて書写したり、紙面にバランスよく文字を配置したりする能力の育成だけではなく、書きたいことを文字化させていく過程で、目的や相手に合わせて意志を

的確に伝達できるような書写力の育成を常に意識する必要がある。それと同時に、文字文化に関する認識の形成を通して、文字を手書きすることの意義を認識させながら主体的に書写する態度を身につけさせることを求められているのであろう。

身近な題材を用いて字形・文字の大きさ・配列などを工夫し文字を正しく整えて速く書くことを学ばせ、それを日常生活に生かそうとする態度や能力を身につけさせたい。

2 実践

中学生は周辺の文字環境の影響を顕著に受けやすいことから、豊かな文字感覚をはぐくむために効果的な学習過程を構築する必要性がある。生徒の変容に目を向け、課題解決を中心とした学習を計画し、目標に準拠した評価を通して学習成果だけでなく学習過程そのものに着目した指導を行いたいと考えた。

そこで三学期、題材に「百人一首」を用い

て、文字基準中心の指導に加え字形・文字の大きさ・配列などの工夫により生徒の個性を生かした作品作りを行った。「百人一首」の学習は第一学年より始まっていた。全校体制で取り組む学校行事である百人一首大会(一月実施)に向け、生徒達は札取りを楽しみながら教材に親しんだり暗記・暗唱に取り組みだりしているところであった。題材は、この行事を意識しての選材であり、楽しく学習することが期待された。本学習を通し、生徒一人一人が持つ「伝統的な言語文化」の世界観をより広げるとともに、学習場面や実生活に生きる書写力(適切に書き分けることができる書写力)の育成を図りながら、一人一人が意欲的かつ主体的に書写の授業に取り組み、授業を通して得た能力を日常生活に役立てようとする態度をはぐくむ学習活動を考えた。

新学習指導要領の「第三 指導計画の作成と内容の取り扱い」において、「イ 硬筆及び毛筆を使用する書写の指導は各学年で行

指導計画	学習のポイント
百人一首を書こう1 毛筆(細字)楷書①	・小筆の持ち方・姿勢
百人一首を書こう2 毛筆(細字)楷書②	・細字での楷書と仮名の調和
百人一首を書こう3 毛筆(細字)行書①	・行書の特徴の理解と表現
百人一首を書こう4 毛筆(細字)行書②	・字形・大きさ・配列の理解
百人一首を書こう5 毛筆作品の鑑賞会	・友達の作品からの学び・字形などを整えてレポートの作成
百人一首を書こう6 硬筆	・鉛筆の持ち方・姿勢
百人一首を書こう7 硬筆楷書	・楷書と仮名の調和 ・字形・大きさ・配列の理解
百人一首を書こう8 硬筆行書	・行書の特徴の理解
百人一首を書こう9 硬筆作品の鑑賞会 まとめ	・友達の作品からの学び・字形などを整えてレポートの作成

い、「略」と、「硬筆」という用語が明示されている。「毛筆」のみが「書写」の指導内容ではないことを強調していると考えられる。毛筆は硬筆の基礎と捉え、単元の前半で毛筆の指導を、そこで培った能力を生かせるように後半の硬筆の指導を行った。本単元の硬筆の指導は、さまざまな用具を用いて表現させ、国語科の他の分野や他教科、日常・生活への応用を意識させていった。また、毛筆・

硬筆のそれぞれについて楷書・行書で作品作りに取り組んだ。そして、小学校の学習をふまえて楷書から学びを始め、最終的には日常の書字活動に生かすこと(速く正しく美しく)をめざして硬筆行書で作品作りに取り組みながら、本題材を表現するのに最もふさわしい文字・用具を工夫して選択する「思考・判断」力を身につけさせることをめざした。

毛筆は半紙1/2に細字で書き、それを黒ラシヤ紙に貼って見やすくしたものを校内に掲示した。毛筆はB5の色上質紙に好みの筆記具で書き、白模造紙に貼って校内に掲示した。上質紙の色は数種類用意しておき、和歌のイメージに合わせて各自で選ばせた。毛筆・硬筆ともに縦・横置きは指定しないことで、配置や文字の大きさを工夫させていった。具体的な取り組みの工夫として、第一にティーム・ティーチング(以下T・T)が挙げられる。T・Tにより、姿勢や用具の扱い方から書法・技能に及ぶき細かい机間指導を行うようにした。

第二に毛筆・硬筆それぞれのまとめ書きを行った後に、友達の作品から学ぶ鑑賞の時間を取ったことを挙げる。自らの作品を友達に見られるという緊張感が字や態度に現れること、配列の工夫やトメ・ハネのあり方など自分の作品と友達の作品を比較する過程で学び

をより深めさせる意図があった。

3 おわりに

本実践では、身近な題材を設定したことにより、楽しく意欲的に学習することができた。そしてT・Tによって生徒一人一人に対する個別指導時間が増え、生徒は姿勢と持ち方が文字に与える影響を体験的に学ぶことができた。また、友達の作品を鑑賞することは自らの作品を振り返ることとなり、丁寧に文字を書くことや分かりやすく読みやすい文字を書くことを動機づける良い契機となった。そういった過程を通し自己修正の精度が上がり、技能の向上とその次の学習への意欲・集中力向上につながった。

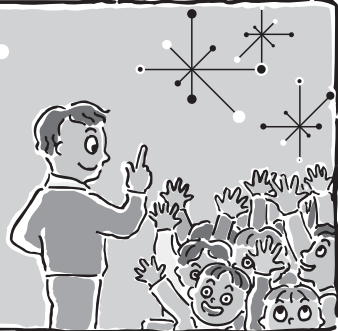
書写以外の授業時や日常生活においては文字基準などない状態で文字を書く機会が圧倒的に多い。そのときに美しい字やその配列について考えて書ける生徒を育てるには、引き続き手書き文字の大切さを伝えていくことが必要になると思われる。今後も継続的に指導し生徒の文字感覚をはぐくんできていきたい。

いしづ あや 『今日から使える言語能力』を授業で身につけてほしい! と考え、子供と関わる日々。子供は大きな可能性を持つ存在であることを実感している。

子どものことばが 教えてくれたこと

第1回 「しんしん」は私の泣き声

岩 辺 泰 吏



四年生を担任している一月、東京には珍しく大雪が降った。校庭は真白だ。子どもは大喜び。二時間目がすんだら外で遊ぼうということになった。この機会にやりたいと思っていた詩を、一時間目の国語で取り上げた。草野心平の「ゆき」である。黒板に、題名を記さずにまず二行を書いた。そして、ずっと離してさらに二行を書いた。

——さあ、これは、何をあらわした詩だろう。この空いている間には、何が書かれているのだろう、どんなことが起きているのだろう…と、たずねた。すぐに「雪だ！」と出るものと思っていたのだ。そうしたら作品の鑑賞に入る予定であった。

——雪だ！ と、手を挙げたのは龍太ただ一人。「今朝のニュースで、『東京にしんしんと雪が降っています』と言っていた」と言う。ところが、後に続くものはいない。

しんしんしんしんしん
しんしんしんしんしん

「しんしんしんしんしん
しんしんしんしんしん

みきと何人かの女の子は、「小鳥が鳴いている声だ。いろいろな小鳥が鳴いているからしんしんと聞こえるんだ」と言う。りかは、「子どもが泣いているのだと思う」と言う。「ゆうべ、私は妹とけん

かをして泣かした。それで、お母さんに叱られた。声を上げて泣くとうんと叱られるから、がまんしてしんしんと泣いた。お父さんが帰ってきて、お母さんから話を聞くとまた私が叱られた。それでまたしんしんと泣いた。「こんなに間が空いているのは、子どもががまんして泣いているからだ。」りかの家は都営団地だ。大きな声で叱ったり、泣いたりすると、隣近所に筒抜けになる。「またやってる…」と言われてしまうというわけだ。

こうじは、「ミシンの音だ」と言う。「ゆうべ、母ちゃんが、学校に持っていく雑巾を縫ってくれた。うちは三人兄弟だからたくさん縫った。これはそういうときのミシンの音だ。」

三人のわんぱく兄弟を抱え、お母さんは大奮闘している。実家のうどん屋で働きながら、PTAでも活躍し、学級の相談事にも気軽に応えてくれる。しかし、どの子も寝る直前に明日の持ち物を言いだすような子なのである。

——犬だ。犬がいろんな物のおいをかいでまわっているんだと言うのは、ゆうきだ。ゆうきは口が重い分、犬や猫、小さな動物が好きで、よく散歩に連れ出している。

ここで、三連の二行を書き足した。「ニレにもポプラにもアカシアにもやねにもいぬにもでんちゅうにも」
——ほら、犬だ！ とゆうき。ゆうきの遊び仲間

いわなべ たいじ 読書のアニメーション研究会
(アニメーションクラブ) 代表。元葛飾区立飯塚小
学校教諭。

アニメーションの方法と思想を応用して、読書啓
発をはじめ、国語および学習全体の改革へのチャ
レンジを続けている。

が加わる。ひろしたちは、「太陽の光だ。光はな
んでもしんと照らす」と。女の子たちは自信
をもって「鳥の声」にまともっていく。

四連の分を空けて、さらに、五連の二行を書く。

「() はひとびとのむねをはずませ

() はひとびとのころをきよめ」

——ほうら、犬だ。犬と散歩していると、胸がは
ずむんだ。

——太陽だ。太陽は人々の心を清めるんだ。

——鳥の声は人々の心を清めます。

……わいわいとなっていく。おもしろくなって、
そのまま思うところを話させていった。

そして、四連の二行を書いた。

「ひるまの() はとりのにこげ

よなかの() はガラスのこな」

アレ？ という感じで静かになる。さとみが質
問する。

——先生、「にこげ」って何ですか？

私はジャンパーからのぞいているダウン(羽)
を抜いて、ふっと吹いてみせる。ゆっくりと落ち
る様子を、みんなしんと見つめていた。そして、「ガ
ラスのこな」の降る様子を思い描く。それから、
もう一度はじめてからゆっくりと読みあげた。「と
りのにこげ」「ガラスのこな」が子どもたちのイ
メージを一つにしていた。

——ああ、雪だ！ と、声があがった。

——うん、そうだね。でも、みんなの考えたこと
はすぐくすてきだった。先生はこんな考えが出る
なんて予想しなかった。雪の世界の様子を考えて
おしまいと思っていた。しかし、みんなの考えを
聞いていて、草野心平が書いた雪の世界という
のは、叱られて泣いている女の子もいるし、三人
兄弟のために雑巾を縫っている母ちゃんもいる
し、犬と散歩している子もいる。そう思ったら、
この詩の世界がうんと大きくなったように思うよ。

今の子どもは感性が貧困だとか、感動しないと
言われることが多いけれど、ほんとうは私たち
の授業にもっともっと工夫が必要なのではない
か。私たちは子どもたちに、問いに対しては「正
解」に近づこうとするように求めつづけてきた。

「ゆき」の授業において、初めの私の構えはそ
うであった。作者の描く雪の降りつもる世界の豊
かさを理解させようとしていた。しかし、子ども
たちは、作者の言葉を自分に引き寄せて、自分の
体をとおして納得しようとした。そして、友達の
意見にうなずき、友達への理解を深めていくこと
もできた。安心して自分の考えを投げだすことが
できる時間が、仲間を理解し、自分を高める時間
になっていった。最後は、草野心平の「ゆき」の
世界をあらためて味わったのだけれど、そこには
初めは予想もしなかった「生きている人のぬくも
り」が広がっていった。

*児童名は仮名。

ことわざを楽しむ

「三省堂 例解小学ことわざ辞典」編者 川嶋 優

今回の辞書



三省堂 例解小学ことわざ辞典
三省堂 / 2009年

一 解釈の違い

江戸いろはガルタの「いの一番」は「犬も歩けば棒に当たる」。ご承知のように、この句の解釈は、

① 出しゃばると思わぬ災難に遭う

② 何かをしていれば思わぬ幸運に出会う

の正反対の二つに分かれている。

①の解釈を支持する人もいれば、②の解釈が当たっているとする人もいる。またある人は、時と場合によって①になったり②になったりと語る。さらに、年齢と共に体験を数多く重ねることによって①から②へ、また②から①へと変移するようになったという感想もある。

このように、句を一つとっても、ああだこうだと意見が百出する。これは、ことわざが持つ特有の性格であり、また魅力である。このような例句を授業で取り上げると、授業は生き生きとし、児童・生徒は活発に手を挙げる。だれもが自分としての意見を持てるからである。ぜひ試してほしい。

解釈の違いだけではなく、解釈そのものが間違えているものもある。最も顕著な例では「情けは人の為ならず」が挙げられる。この誤りには、他人に対する厳しいいじめと解する以前に、人間関係が希薄になってきている現代の冷たい背景が感じられ、危惧を覚え

る。

「君子は豹変す」も、誤った形で見出しなどに使われている。君子に失礼のないよう、本来の意味をぜひ知ってほしい。

どの時代でも、どんな場合でも、だれにとっても不変の教えは「正直の頭に神宿る」と「笑う門には福来たる」であろう。これは抽象的な理解だけではなく、日常生活行動を通して、児童・生徒に実感させたい。

二 ことばに着目

句全体だけではなく、使われている単語一つ一つを吟味したり、させたりするのもおもしろい。

「早起きは三文の徳」は子どもたちが小さいときから耳にしてきた教えであるが、果たしてここに使われている「三文」は値打ちが高いのであるうか、低いのであるうか。「二東三文」というように、どうも低いように思える。そうなると、「早起きは三文の徳」とは何を言いたいのか、どんな徳を考えているのか、さらになぜ「得」ではなく「徳」なのか、という質問が出る。児童・生徒の発問は鋭い。「三」は、このほかに「三日天下」とも「三顧の礼」とも使われるように、少ないと多いの狭間にあり、さまざまな解釈がなされる。「三度目の正直」は、果たしてどういう使われかたをしているのであるうか。「三」という

数字は確かにおもしろい。

「重箱の隅を楊枝でほじくる」ようであるが、「七転八起（七転び八起き）」の「七」と「八」についても、児童・生徒から疑義が出る。「七転八倒」の場合はわかるが、「七転八起」だと数が合わないのである。「七転七起（？）」ではないかなど、この疑問に答えるための話し合いを持たせるのも無駄ではない。

「まなじり（眦）」ということばがある。「ま（目）な（の）尻」ということで、平たく言えば「目尻」である。そして、それぞれ「まなじりを決する」「目尻を下げる」などと使われている。同じようなことばなら、「目尻を決する」「まなじりを下げる」と表現してもいいのではないかという意見も出る。しかし、そうはいかない。なぜそうはいかないのかを考えさせるのもいい。

「目」が出たついでに、もう一つ。「目と鼻の先」の「先」はどこなのだろう。大人でも、人によって指す所が異なる。

三 『三省堂 例解小学ことわざ辞典』

ここまでほんの一部分ことわざを材料にした議論を紹介してきたが、これらの例のように、ことわざには授業を楽しく活発にさせる要素がたくさん含まれている。ことわざの授業は児童・生徒に興味を抱かせ、覚えてみよう、使ってみようという意欲をわかせる。し

かも、子どものとき身につけたことばは、一生忘れることはない。

そこで、授業の資料として役立てていただくとうと、三省堂ではこのたび『三省堂 例解小学ことわざ辞典』を刊行した。今までも多種のことわざ辞典を出版してきたが、このたびの新刊書は、特に「小学」「例解」に的を絞って編集してある。

「小学」は小学生にもわかるようにという意図であるが、実は小学生として覚えておいたほうがよいことわざの十倍以上の数を採録してあるので、大学生・社会人の学習書としても通用する。また、意味などの理解は単に語義の羅列を読むだけでなく、実例として場面場面によるその使われかたを頭に描くことよって培われる。そこで、それぞれの項目に適切な用例が示してある。それが「例解」と名付けられた理由である。

児童・生徒にとつて何よりも楽しい話は「故事」である。先生がたも、この欄を参考にして、興味ある話を展開してほしい。先生がたにとつても、楽しい授業になるはずである。

四 真の国際人

明治の開国以来、さらに終戦以来、これからの日本人は広く海外に目を向け、世界を相手とする国際人に成長していかなければなら

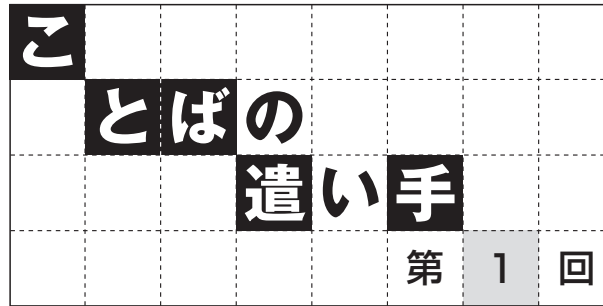
ないという声が叫ばれてきた。この声は、現今いつそう高くなっている。

「外国語を駆使し、外国の文化を吸収し……」と、いろいろと国際人としての条件が並べられているが、この風潮の中で最も忘れてはならない前提が一つある。それは「国籍不明者にならないことである」。

りっぱな国際人になるためには、まず自分の国土にしっかり足を踏み締めて立ち、自分の国の文化に精通し、自分の国に誇りを持つことが必須の条件となる。そうでなければ、外国の人には相手にされない。自国の文化に誇りを持って、はじめて他国の文化を尊重することができる。これが真の国際人の姿である。

このことを痛感した文部科学省は、このたび学習指導要領を改訂し、「伝統的な言語文化」に全面的に力を入れることにした。この『三省堂 例解小学ことわざ辞典』が広く活用される時機の到来である。ぜひ、指導者の皆さん、児童・生徒の皆さんに楽しみながらページをめくってほしいと願っている。

かわしま ゆたか 学習院元初等科長。現在、学習院名誉教授。著書に『漢字をおぼえる辞典（旺文社）』、『日本人として大切にしたい品格の躰け』（ベスト新書）など。平成十年博報賞（日本語・国語教育個人部門）受賞。



航空管制のことば

“take off” (テイクオフ)

多くの人は、これが「離陸 (する)」という意味をもつことを知っているだろう。

「大空へ飛び立つ」という雄大なイメージを喚起させるためだろう。歌の歌詞や会社や店の名前などでも見かける耳慣れたことばだ。

しかし、このことば、実際の航空管制では、ごく限られた場面にしか使われないという。つまり、管制官から飛行機のパイロットに「離陸許可を出すとき」と「取り消す」とき、この二つの場面以外は、「離陸 (する)」ことを表すのに“take off”を使うことはできないのだ。

世界の航空管制は、国連のICAO (国際民間航空機関) で定められた管制用語を用いた簡潔なフレーズのやりとりによって行われている (原則として英語)。航空機の安全な運航のためにはパイロットと航空管制官の意思の疎通が非常に重要であるからだ。また、現在も無線を使って交信を行っていて、人間の肉声を必ずしも明瞭とは言えない無線交信で聞き分けなければならない。そのため、私たちの会話のことばとは異なるルールが必要になるのだ。

管制官からの指示を聞き間違えたり、意味を取り違えたりすることが、重大な事故につながりかねないことは容易に想像ができる。羽田空港では2分に1機の割合で離陸するのだ。

実際、これまでICAOの管制用語の改訂は、航空機事故やインシデント (事故につながるような潜在的事例) の発生を契機に行われることが多かったという。

“take off”の使用ルールについても、日本では、2008年2月に北海道の千歳空港で発生したインシデントを契機に、あらためて徹底が図られた。管制官が“Expect immediate take off” (まもなく離陸できます) と言ったのを、パイロットが“expect”を聞き落として離陸許可が出たものと思いきみ、着陸機が残っている滑走路で離陸に向けた滑走を始めてしまったのだ。このような場合には、同じ「離陸」の意を表す“departure”など別のことばを使わなければならない。

ほかにも、例えば“th”は“t”で置き換えて発音する (3=TREEトゥリー、1,000=TOUSANDタウザンド) など、数字の読みあげかたにも独特の発音が用いられている。

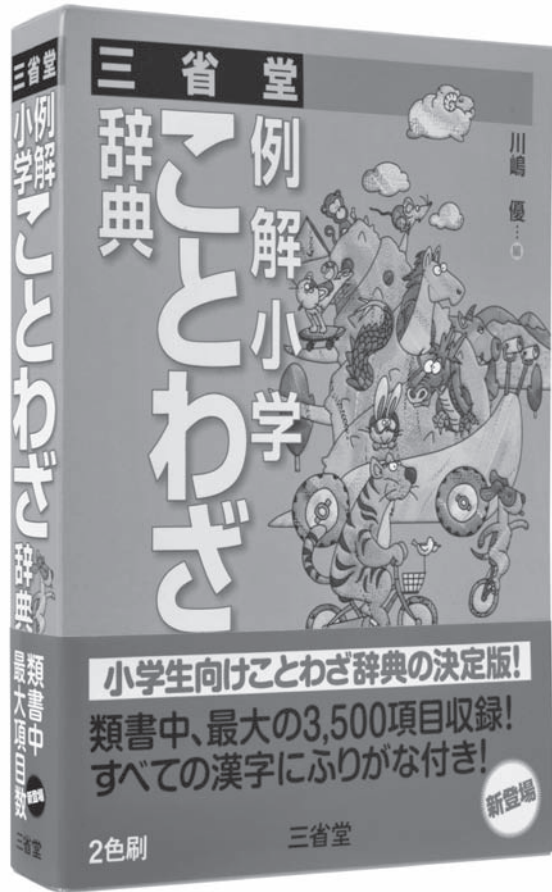
おもしろいことに、航空管制と船舶の操船指示には、共通することばがいくつもあるといえる。航空管制は、まさに飛行機の水先案内をして空の安全を守っているのだ。

取材協力：(財)航空交通管制協会

<http://www.atcaj.or.jp/index.html>

三省堂 例解小学 ことわざ 辞典

川嶋
優
編



●定価1,575円(税込)
●B6判 ●416ページ
ISBN978-4-385-13955-5
[ワイド版] 1,785円/A5判
ISBN978-4-385-13956-2

新学習指導要領の「伝統的な言語文化」重視をふまえ、ことわざ・慣用句・故事成語・四字熟語など3,500項目を収録。すべての漢字にふりがなつきで1年生から使えます。楽しいイラストも満載!

編集後記

本誌がお手元に届くころ、新型インフルエンザの流行はどうなっているのでしょうか。各地で学校閉鎖や学級閉鎖などが相次ぎ、授業の進度や行事の開催にも大きな影響を及ぼしてきました。先生方も対応に追われ、疲労困憊のご様子。でも、そんなときにも心配するのは子どもたちのこと。先生方の子どもに対する真摯な姿勢には頭が下がる思いです。

小社新刊『授業を豊かにする28の知恵』（白井達夫著）は、文字通り教室の学びを豊かにするためのノウハウが詰まった本です。しかし、それだけでなく、「一人一人の子どもを輝かせたい」との願いをもった著者の姿から、子どもと日々どう向き合っていくべきかを深く考えさせられます。

新連載「子どものことが教えてくれたこと」「ことばの遣い手」が始まりました。どうぞご愛読ください。
(太郎)

三省堂
国語教育
ことわざの知恵
第21号

二〇一〇年二月一日発行
定価 一〇〇円(本体九六円)

編集・発行人 八幡 統厚
株式会社 三省堂
〒一〇一八三七

〔発行所〕
東京都千代田区三崎町二二二一四
TEL 〇三(三三三〇)九四二七〔編集〕
振替 東京 〇〇一六〇五五四三〇〇
泰成印刷株式会社
〔印刷所〕
東京都墨田区両国三二一二二



三省堂 例解小学国語辞典 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が付きで、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 例解小学漢字辞典 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。

「書くこと」の学びを支える 授業を豊かにする 国語科書写の展開 28の知恵

松本仁志 著



1,470円(税込) / A5判 / 120ページ
ISBN978-4-385-36417-9

国語科の中で、「書くこと」の領域の学習に密接に関わりながらも指導の方向性がなかなか定まらない書写指導。「『書くこと』の学びを支える」書写指導について、その考え方と実践のあり方を提案します。

白井達夫 著



1,890円(税込) / A5判 / 128ページ
ISBN978-4-385-36461-2

大切なのは、一人一人の子どもにまっすぐ向き合い、一つ一つの課題に真摯に対応しつづけること。豊かな授業を生むノウハウを、豊富な実例を挙げて解説します。PISAや情報教育など現代の教育課題にも言及。

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

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