

三省堂 国語教育

ことばの学び

a new way of learning Japanese



特集

言語活動の充実

vol. 25

ことばの学び

三省堂 国語教育

a new way
of learning
Japanese



vol. 25

CONTENTS

- 1 巻頭エッセイ 虚心坦懐に聞く耳を 三宮 麻由子

特集 言語活動の充実

- 2 言語活動を支える「伝え合う力」 河野 順子
6 思考力・判断力・表現力の育成のために 中村 敦雄
8 言語活動の充実のために—学習の足場作りとしての教師の問いかけ— 宮本 浩治
10 「随筆を書く」でなにをねらうか 阿部 藤子

実践交流

- 12 中学国語 「俳句を味わう」ための授業づくり
—「言葉のレンズ」で俳句の世界を覗く— 上江洲 朝男
14 中学国語 生徒にとって必然のある言語活動にするために
—魯迅「故郷」の実践を通して— 布施 力
16 小学国語 自分の「ものの見方・感じ方」をつくる活動
—学習過程「課題設定や取材」の活動の工夫— 小出 直子
18 小学国語 読み比べて話のおもしろさを表現しよう 矢吹 ゆかり
20 中学書写 「一字の書」の試み—書写を楽しく
—自分らしい表現を工夫する— 外山 千浪

- 22 見つけた！こんな文学教材 第1回 読解のコツ—「紅鯉」（丘修三）の一文を読む 寺田 守
24 サブカルチャーと国語の授業 第1回 何故サブカルチャーに注目するのか 町田 守弘
25 編集後記



三宮 麻由子

虚心坦懐に聞く耳を

巻頭エッセイ

ある中学校で特別授業をした後、生徒の感想が送られてきた。ところが、そのほぼ全部が「感想」ではなく「評価」の文章だったので愕然とした。

「(三宮)先生の世界に触れるという、目標は達成できました」

「先生が、私の質問に素直な気持ちで答えた」ので嬉しかった」

「先生は、難易度の高いピアノの曲を演奏し、そのクオリティは高かった」

……内に注目してほしい。これは、感想ではなく評価の表現で、少なくとも教えられる側が教え手に対して使う言葉ではない。ただそれは、生徒本人の言葉というより、いつも先生から言われている言葉をそのまま私に適用しただけのように読めた。実際子どもたちは非常に純粹で、心を開きましようという、質問しながら泣き出してしまいうささいだ。その子たちが、感想を求められると「評価言葉」で話してしまうのだ。先生方は、生徒を褒めようとするあまり、無意識のうちに絶えず「評価する」言葉をかけ続けることの影響の大きさをあらためて考えていただきたいと痛感した。人生で一番

素直に人の言葉を吸収できる時期に、謙虚な言葉でなく評価し合う言葉をかけられ続けられ、子どもたちの心は「聞く」心でなく「評価する」心に育ってしまっただろう。

いま学校では、学習過程や結果について「評価」することを求められると聞いた。新たな目標を見つけたりそれまでの学習方法を軌道修正するためには、たしかに振り返りは必要だろう。

だが客観的な評価は、ある程度自己が確立し、学問や実生活でのスキルが完成して初めて可能になるものではないかと思う。そのスキルの大きな要素に、自分の頭で考える前に、まずは虚心坦懐に聞くという態度があると私は思うのだ。つまり、自我を一度脇において謙虚になるということである。謙虚になるには自己がしっかりしており、さらに人の言葉を受け入れる心の余裕が要る。謙虚さのない評価や分析は、単なる独りよがりになるだけだからだ。

しかし、感想を書いた生徒さんの多くは、「しちゃった」「○○みたいな」「やっぱ」などの口語を多用し、感想文は文章の体を成してさえいなかった。そこから見ても、客観的な評価ができるほど人格が完成しているとは思えない。そんな段階で評価を求められたら、子どもたちは、謙虚に話を聞く余裕を奪われ、「目標達成」の一言を言うために、先生に評価されるテクニクの熟練に終始してしまいはしないだろうか。一方先生も、目標の達成や過程の分析に目を奪

われて、「評価の連鎖」が生まれているような気がしてしまうのだ。

大学で専攻していたフランス文学の先生が、哲学者ブレイズ・パスカルの「パンセ」を読む授業でこう言われた。

「実る稲穂は頭を垂れるというでしょう？ 謙虚に人の話を聞ける人は、独断に囚われて過ちを犯すことがあります。だからあなた方も、謙虚になることを忘れてはいけません」

この言葉は、いまま私の座右の銘となつている。これを指針にすると、たとえば本の読み方ひとつとつても、「面白い」とか「為になる」という評価で自分の利益になるものだけを探すという読み方はしなくなる。むしろ、自分から難しい本に挑戦し、そこから新たな指針を見つけていることができるようになる。先生の言葉とはこのように、人の一生を左右するほど重いということ、あらためて意識していただければと思うのだ。

授業のなかで、先生自身が、評価の言葉でなく謙虚な言葉を口にするようさらに心がけたなら、生徒の言動はきっと変わってくることだろう。

さんのみや まゆこ エッセイスト。最新刊「空が香る」(文芸春秋)。書道で個展を開催。講演、演奏、ワークショップなど多方面で活動。

言語活動の充実

新しい学習指導要領では「言語活動の充実」が重視されており、文部科学省からは指導事例集も公表されました。本特集では、言語活動の意義について考え、どのように充実させていくか、具体的に提案します。

言語活動を支える「伝え合う力」

熊本大学

河野 順子

一 「言語活動」設定の背景

旧学習指導要領の「総則」では、「生きる力」を育むことをめざして、「自ら学び自ら考える力の育成」「基礎的・基本的な内容の確実な定着」「個性を生かす教育の充実」が求められていた。これに対して新版では、「基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむとともに、主体的に学習に取り組

む態度を養うことが謳われている。

つまり、基礎的・基本的な内容である「知識と技能」を「活用」するために「思考力、判断力、表現力」等を育てることが指摘されているのである。

実際、「指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項」には、「児童の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視する」と書かれてある。

こういう考え方が出てきた背景には、「各

教科での習得や活用と総合的な学習の時間を中心とした探究」という中央教育審議会教育課程部会の「審議のまとめ」（二〇〇七年一月）があるが、さらに、その背後には、各種の学力調査で知識の活用力・応用力や思考力・表現力を見る問題の正答率が低かったという事情がある。

二 学習における「言語活動」の具 体化

これまでも学校の先生方は基礎的・基本的知識の習得・活用を促してきたはずである。しかし、そうして育ててきた基礎的・基本的知識の育成が狭い範囲の文脈でしか活用できない限界が指摘されているのである。そこで、新学習指導要領では、表現力を中心にして、知識・技能の習得とその活用を図るための措置として「言語活動」が導入されたのである。

国語の「内容」の「A話すこと・聞くこと」「B書くこと」「C読むこと」のそれぞれに「言語活動」が明示され、文部科学省からは、さっそく「言語活動の充実に関する指導事例集」(思考力、判断力、表現力等の育成に向けて)が出された。

それでは、言語活動はどのような活動を行えばよいのだろうか。ここでは、「話すこと・聞くこと」のイを見てみると、小学校、中学

校を通して、次のように双方向の伝え合う活動が重視されていることがわかる。

(小学校一・二年) 尋ねたり応答したり、グループで話し合って考えを一つにまとめたりすること。

(小学校三・四年) 学級全体で話し合って考えをまとめたり、意見を述べ合ったりすること。

(小学校五・六年) 調べたことやまとめたことについて、討論などを行うこと。

(中学校一年) 日常生活の中の話題について対話や討論などを行うこと。

旧版と比べると、「伝え合う力」をより具体的になレベルで指導するための指針が示されている。こうした方向性は、PISA調査におけるOECDの研究プロジェクト「コンピテンシーの定義と選択その理論的・概念的基礎」(略称DeSeCo)が抽出した「キー・コンピテンシー」につながるものである。それは、個人の人生における成功と社会の発展に貢献するために、「すべての個人」として「幅広い文脈」で役に立つ能力とされている。具体的には、①社会的に異質な集団で交流する力、②自律的に活動する力、③道具を相互作用的に用いる力、となっている(D・S・ライチェン&L・H・サルガニク編著/立田慶裕監訳『キー・コンピテンシー』国際標準の

学力をめざして』二〇〇六年、明石書店、八八〜九〇頁)。国際的な視点から、自分の考えをしっかりと持った上でさまざまな人々と対話・協調しながら生きていくための知識と技能が求められているのである。

つまり、私とは異なる他者に出会い、その他者の考えをいったん受け入れ、しかし、流されるのではなく、思考し、判断し、吟味した結果、新たな知識・技能へと再構成する営みが言語活動として重要なのである。言語活動重視の方向性が単なる活動主義に終わってしまえば、生活に生きて働く知識・技能の育成は難しい。学習者が他者の言葉(意見や質問など)に出会い、「私の考えはこのままでいいのだろうか。では、誰のどんな意見をこそ取り入れていけばよいのだろうか。」と向き合い、既存の知識・技能を再構成できるように言語活動の場をどう教師がデザインするかが重要な視点となるのである。

私の小学校教員の頃の実践を紹介してみた。

五年生教材「大造じいさんとガン」の最後の一行は「いつまでも、いつまでも、見守っていました。」である。このときの大造じいさんの気持ちを読み取る学習の場面で、子どもたちは次のように読みを進めていった。

洋平は、「また、堂々と戦おうじゃないか。」

という言葉と関連づけて、「次の戦いを楽しみにしている。」と発言した。この発言に対して、佐恵子は、「わたしは、『いつまでも、いつまでも、見守っていました。』の言葉には、何か人間同士の友だちのような関係があるんじゃないかって思います。」と発言を始めた。

そのとき、「ええっ。」と教室がざわめき、洋平は首をかしげた。そのあと佐恵子が、「おうい。がんの英ゆうよ。おまえみたいなえらぶつを、おれは、ひきょうなやり方でやっつけたかあないぞ。」という言葉と結び付けて、「じいさんは自分のこれまでの戦い方、つまり、とくに三の場面のおとり作戦について狩人としてひきょうな手段をとったことを強く反省していると思います。三の場面の残雪の描写『羽が、白い花弁のように、すんだ空に飛び散りました』などはじいさんが見ていた仲間のために戦う残雪の姿です。その美しさにはじいさんは人間をたたえるような思いになったので、いつまでもいつまでもまるで遠くに行く大切な人を見送るように見送っていたのだと思います。」と発言した。

これに対して洋平は、「でも狩人なのに獲物を捕まえないのはおかしい。」と発言した。

それを受けて、由美は、「大造じいさんは残雪が自分を本物の狩人してくれたと思っただと思えます。そうしないと『いつまで

も、いつまでも、見守っていました。』という表現は使わないと思います。」と発言を加えていった。

この由美の発言に洋平は「あっ。そうか。」とつぶやき、発見カードに、「ぼくは、はじめ、大造じいさんが残雪との次の戦いを楽しみにしているとしたか思っていなかったけれど、佐恵子さんや由美さんの発表を聞いて、最後の大造じいさんの言葉にはこれまでの大造じいさんと残雪との戦いを振り返り、ひきょうな手で残雪を手に入れようとした大造じいさんから本物の狩人としての生き方を残雪の姿から悟らせられた感動がこめられていると読みが変わった。そう思うと最後の一文には狩人大造じいさんの残雪に対する感謝とこれからもお互いに成長し続けていこうという思いが込められていると思う。」と書いた。このように伝え合う言語活動をデザインしていったとき、子どもたちの読みは他者の読みを受けて、広がり、深まっていくのである。

三 学びを支える「伝え合う力」の育成

新学習指導要領では、「読解力」等の概念も広がっている。ここでPISAにおける「読解力」について改めて確認しておこう。それは、「自らの目標を達成し、自らの知識

と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」と規定されており、これまでの国語科教育における読解力よりも機能的・実用的な性格が強いものになっている。実際、文章のような「連続型テキスト」だけでなく、図表・グラフ・地図・書式などの「非連続型テキスト」も含んで、次のような「読解のプロセス」に対応した三つの課題が設定されている。

- ・ 情報の取り出し（テキストに書かれている情報を正確に取り出すこと）
- ・ 解釈（書かれた情報がどのような意味を持つか理解したり推論したりすること）
- ・ 熟考・評価（書かれていることを生徒の知識や考え方や経験と結びつけること）

この中で、特に日本の高校生の出来が悪かったのが、「熟考・評価」に関する自由記述式の問題である。テキストを読んで考えたことを自分の知識や経験と結びつけて表現する力が弱い生徒が多いのである。いかにして自分の考えを持つことができるか、そしてそれを論理的に表現することができるかということが喫緊の課題となっているのである。

新学習指導要領は、こうした点をふまえて作成されている。さまざまなテキストを読んで自分の考えを述べること、そして、それを

通して他者とコミュニケーションを図ることという学習活動の重視である。

ここでは、小学校五・六年の「読むこと」の「内容」を見てみよう。単に読むだけでなく、自分の考えを持つこと、そしてそれを発し合い、自分の考えを広げたり深めたりすることが重視されている。

ア 自分の思いや考えが伝わるように音読や朗読をすること。

イ 目的に応じて、本や文章を比べて読むなど効果的な読み方を工夫すること。

ウ 目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨をとらえたり、事実と感想、意見などとの関係を押さえ、自分の考えを明確にしながらかんたたりすること。

エ 登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえ、優れた叙述について自分の考えをまとめること。

オ 本や文章を読んで考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりすること。

カ 目的に応じて、複数の本や文章などを選んで比べて読むこと。

ウ・エ・オには「自分の考え」という言葉が共通に出てくる。

また、イ・カに見られるように、「比べ読み」が重視されている。これは、一つのテキスト

を鵜呑みにすることなく、相対化することによって「自分の考え」を練り上げようとする手だてである。エも含めると、「読むこと」の中に吟味や批評(critical reading)を含めようとする方向が垣間見える。

以上みてきたように、新学習指導要領では、指導内容においても、「伝え合う力」が重要な学びを支える力として位置づけられている。

四 指導事項としての教科内容の具 体化

新学習指導要領において、指導内容や言語活動を成立させるために、「伝え合う力」が重視され、思考し、判断し、表現し合う活動の中で、既に学習者が持っていた知識や技能が再構成される営みが重視されているということが読者の皆さんにも伝わったであろう。しかし、新学習指導要領において強調されているのはその点だけではない。

新学習指導要領は、旧版に比べて「内容」の記述が多くなっている。その結果、各学年において指導すべき教科内容がより具体化されていることも特徴である。

例えば、五・六年の「言葉の特徴やきまりに関する事項」の中に、「比喩や反復などの表現の工夫に気付くこと」という項目が入っ

ている。これは、「書くこと」のオ「表現の効果などについて確かめたり工夫したりすること」やカ「書いたものを発表し合い、表現の仕方に着目して助言し合うこと」に関連しており、PISA型読解力におけるテキストの「熟考・評価」を意識したものである。つまり、何が書かれているかだけでなく、いかに書かれているかという観点からテキストを批評することをめざしている。

新学習指導要領で明確にされた始めた〈教科内容〉を基礎的・基本的知識・技能として位置づけ、前項でみてきたような「伝え合う」活動を重視し、学習者の中に他者の意見や質問に出会わせ、葛藤を引き起こし、真に思考し、判断し、表現し合う言語活動のデザインによって、学習者の中に対話が生じ、知識・技能の再構成が行われることが生きて働く「習得」「活用」となると考える。

五 対話能力の育成——これからの 授業がめざすもの——

PISAの「読解力」のように、さまざまなテキストを読んで、それを利用する、解釈する、熟考する、評価するということは、要するに、そのテキストの書き手(送り手)と〈対話〉することである。このテキストは自分の目的や課題に利用できるか、このテキス

トは何を意味しているのか、自分はそれに対してどう考えるかといった問題をめぐって、テキストに問いかけて答えを探っていく。逆にテキストから問いかけられることもあるだろう。いずれにしても、ここでは「問い」と「答え」の往復運動が行われるのである。

周知のように、こうした対話能力の欠如がさまざまな問題を生んでいる。国際紛争、人権や差別の問題、いじめや殺人などの社会問題の多くはそこに起因する。国際化が進む中で、異世界・異文化の人たちとの〈対話〉こそが強く求められているのである。相手を正しく深く理解し、誠実に受け止めること、そして、それに対する自分の立場をはっきりと表明できることである。そのためには、相手の文化的・社会的背景や基盤だけでなく、まずは自分の文化的・社会的背景や基盤についても理解しておかなくてはならない。

こうした「対話」が引き起こされる言語活動のあり方が模索されなければならない。

かわの じゅんこ 「対話」による説明的文章の学習指導(二〇〇六、風間書房)、「入門期のコミュニケーションの形成過程と言語発達—実践的実証的研究—」(二〇〇九、深水社)をはじめ、〈対話〉を核にした実践と理論の統合による授業提案を行っている。

思考力・判断力・表現力の育成のために

群馬大学

中村 敦雄

一 「言語活動」への困惑

平成二〇年に公示された新学習指導要領では「言語活動」というキーワードが登場した。このキーワードは、PISAに象徴される現時点でのグローバルなリテラシーへの接近を意図したものと理解できる。PISAの読解リテラシー (reading literacy) は、母語教育での「読むこと (reading)」に限定したものでなく、社会生活のあらゆる機会における多様なテキストを位置づけた提案であった。それが、学校という社会に位置づけた場合に、「あらゆる教科」におけるといった文言に置き換わったものと考えられよう。しかし、この「言語活動」ということばほど実践家を困惑させるものもないだろう。というのも、従来行われてきたあらゆる教科の学習において、「言語」を使わずに成立する教科は存在しないからである。音楽や美術等

の言語とは異なったコミュニケーション媒体を扱う教科であっても、鑑賞や表現といった行為は、言語なしには成り立たない。

むしろ次のように理解すべきである。従来、それほどはっきりとは意識化されてこなかった「言語」の用法について、その特徴を知るための示唆が「思考力・判断力・表現力の育成」である。わたしたちは思考力・判断力・表現力の育成というゴールを前提として、今までにもまして、意図的・目的的に授業実践に取り組む必要がある。

では、いったいどうすれば、思考力・判断力・表現力の育成は達成できるのだろうか。「言語活動の充実に関する指導事例集」(文部科学省) から手がかりを探っていこう。

二 「話すこと・聞くこと」の事例から

中学校第一学年の「体験入部」の報告を

しよう (国語1) は、「話すこと・聞くこと」における取り組みであり、「自分の体験を基に報告する内容を選んで話を構成し、話す速度や音量、相手に分かりやすい語句の選択などの知識を生かして話すことができる」ことをもって目標としている。中学校最初の学校生活における実の場の経験を学習に取り入れた、有効な実践である。

学習者が体験入部で得た情報を報告メモにまとめ、ペアで、さらにはグループで報告し合う機会を持つのである。この実践では、話し手だけでなく、聞き手にも課題を与え、相互に高め合っていく学習が構想されている。すなわち、ペアの相手には、「適切な速度や音量」であるかに、それ以外の者は「内容の分かりやすさ」に注意して聞かせ、フィードバックを行わせている。

大変に工夫された構想であるが、残念ながら、提示されたワークシートでは、もっぱら「適切な速度や音量」やアイ・コンタクトといった「外言」を中心とした内容が目立つ。中学校第一学年にふさわしい展開があったものと思われるが、その点への言及が弱いので、推論しつつ補っておきたい。ここで大事にすべきは、むしろ、「内容の分かりやすさ」である。とりわけ、「思考力」に関わって軽視してはならない点である。

ワークシートの最後の部分に、「練習内容は三つだけ話して……」とある。おそらくはナンバリングを指すのであろう。ナンバリングを意識することは、「内言」に関わって、何をどうすれば分かりやすいか、選択的な思考を働かせる機会を学習者に提供する。さらには、メモに記した順にただ話すのではなく、聞き手の知識や興味に応じて順番等を工夫する必要も学習すべき項目である。

三 「読むこと」の事例から

次に、中学校第三学年の『走れメロス』を読んで批評する(国語14)を取り上げる。この実践では、「批評」というキーワードが使用されている。ご存じのように、こちらも新学習指導要領から登場したものである。従来の文学教材を扱った学習の場合、読みを深めて感想を出し合う学習は一般的に行われてきた。しかし、それが「批評」となったことで、要求水準が精密化したのである。

この実践で注目すべきは、「すばらしい・分かる・大事」等といった「批評する際に用いる語彙」をあらかじめ明示させておくことで、自分の批評に役立てようとする手立てが図られている点である。

学習者の反応としては、「メロスの言動に関して」が40%、「登場人物の設定や言動に

関して」が30%であったようで、従来の実践とほぼ同様の反応があったことがうかがえる。しかし、そこに「批評する際に用いる語彙」があったことで、批評としての精度が高まったことが予想される。批評という、具体的なジャンルに応じた手立ては、記録や報告といった他ジャンルの学習活動にあっても等しく必須である。

おそらくは紙幅の制約なのであろう。学習者の反応の多かった「メロスの言動」を批評するには、例示された「批評する際に用いる語彙」だけでは明らかに不足している。言動をもとにして人物像に迫るための「語彙」を何らかの方法で共有できる手立てがあったのではないだろうか。いったいわたしたちは、そうした「語彙」をどこから求めたら良いのだろうか。ひとつの答えとして、類語辞典の使用を紹介したい。多くの英語圏の教室では一般的な辞書とともに類語辞典が備え付けられている。類語辞典を引くと、その語と似た意味や関連した意味の語が体系的に掲載されており、「語彙」の点では強力な補助手段となつて、ひいては「表現力」の育成についても資することが期待できよう。

さらに、「内言」に関わって、「批評する際に用いる語彙」や類語辞典で得た語が、自分の伝えたい反応を効果的に相手に伝えている

のか、「判断力」を働かせて確かめる学習経験が不可欠である。

四 思考力・判断力・表現力の育成

以上、事例集に掲載された実践事例に即して、ポイントを確認してきた。言語活動をとおして思考力・判断力・表現力の育成を行う場合、ともすれば、関心が「外言」に偏りがちである。しかし、ここまで述べたように、「内言」と両立させることで深まりのある実践へと充実させることが可能である。また、学習の手順を明確にすることで、「批評する際に用いる語彙」のような手立てを事前に可視化させることは、学習者にとって有益な方策をつかむことにつながるだろう。

実践前に、教師側がどれだけ、実践の展開や学習者の反応、さらには育成を目指す言語能力について「見えて」いるかが鍵である。

なかむら あつお 群馬大学教育学部教授。著書『言葉の力を育てるレポートとプレゼンテーション』(共著、明治図書)等。

言語活動の充実のために

—学習の足場作りとしての教師の問いかけ—

武庫川女子大学

宮本 浩治

一 「学習」を構想することの難しさ

国語科の授業に限ったことではないが、「言語活動」を中心にした授業が提案され、実践されている。実際に、「言語活動」を中心にした授業を拝見した後に、次のような声を耳にすることがある。

「いままでは深い思考を導いていく発問を考えていればよかったんだけど…」

従来の授業とは異なり、学習の展開や深まりが、発問を中心とした教師とのやりとりによって生み出されるものではなくなっていることに、現場の先生方は難しさを感じているのかもしれない。または、学習者相互の話し合いでのやりとりや、言語活動を通じて得られた学習者の気付きや考えをもとにして、学習の展開や深まりがもたらされることに難しさを感じているのかもしれない。

しかしながら、このことは、同時に、言語

活動の質を捉える（評価する）観点と学習の深まりをもたらすための教師の指導のあり方を模索する現場の先生方の真摯な姿勢の現れとして受け止めることもできよう。

いずれにしても、「言語活動の充実」に関する実際のな問題は、いかに「学習」を作り出すことができるのかということや、あるいは、いかに「学習」を支援することができるのかという点にある。

二 実際の授業を通して検証してみよう

ここで実際の授業を検証することで、「言語活動の充実」のために求められる「学習作り」の観点について考えてみよう。

まずは、「言語事項」、とりわけ漢字の学びに関しての授業の提案である。（注1）

従来、漢字学習と言えば、読み書きの習得のために、繰り返し書かせたり、読ませたり

するだけの学習が多かったが、漢字学習に言語活動を取り入れることは可能である。（注2）例えば、読者諸氏は、「シンユウ」と聞けば、「親友」と漢字に置き換えることができよう。おそらく、中学生の学習者についても同じような置き換えはすぐにできるはずである。

では、ここで、こういう「シンユウ」になりたい、あるいは、こういう「シンユウ」がほしいな、と思う「シンユウ」を、「親」という漢字を使わずに表現してみようという課題が出されたときに、学習者は、「シン」にどうい漢字を当てることだろうか。また逆に、こういう「シンユウ」は嫌だな、こういう「シンユウ」はほしくないな、と思う「シンユウ」を表現してみようと言われた時、「シン」にどうい漢字を当てるだろう。

実際、学習者は、以下に示すとおり、さまざまな漢字を挙げる事ができた。

① になりたい「シン友」	申・伸・紳・神	信
	心・芯	真・慎
	深	
② なりたくない「シン友」	臣	針
	辛	震・振・唇
	侵・浸	

ここまでで授業が終わってしまったら、目的もなく、単に漢字の知識量を尋ねたものではない。

しかし、ここで、「みんなが考えてくれた漢字をもとにして、こういう『シンユウ』はいいなと思うものについて、班で一つ挙げてみよう。同時に、理由も一緒に考えて説明してみよう。」という発問を打つことができれば、ある意味で、「言語活動」を組織することができたと見なすことができよう。実際、子どもたちは、自分の考えについて、理由を示しながら説明することができていた。同時に、他者の考えと自分の考えを比較しつつ、多様な観点から漢字に向き合い、妥当性や有用性について吟味し、考えを深めていく姿が、そこには存在していた。(注3)

また、子どもたちの中には、率直な気持ちとして、「へんが違うだけで、右側は全部同じ漢字になっている」と発言する者がいたりもした。このような気付きが提示されればしめたものである。声符(音を表す部分)と義符(部首や意味を表す部分)との組み合わせで漢字が出来ていることを再認識させていくことができる。当然、このつぶやきを取り上げ、前記のとおり整理した後に、漢字の成り立ちや声符によって漢字の読み(音)が確認できることに気付かせていくことに成功し

た。「言語活動」をとおして、「基礎的・基本的な知識及び技能を習得」させることに寄与する授業にもなったことは想像に難くない。

たった一つの授業で語ることは危険かもしれないが、この授業を参考にして、「言語活動の充実」のために求められている「学習作り」の観点を抽出すると、およそ以下の三点になる。

- 1 学習者の「言語活動」を中心にしたがらも、教師は、学習を焦点化したり、協働性を高めたりするための発問を準備していること。
- 2 他の学習者の意見に耳を傾け、自分の考えとつなげて考えていく学習場面を設定すること。
- 3 正しさを求めるだけでなく、別の評価基準(例えば、説得力のある説明)が求められる学習場面を設定すること。

また、学習目標は、「漢字の成り立ちについて理解することであったが、子どもたちは漢字についての気付きをつぶやき、このつぶやきが学習を推進する力になっていたことは言うまでもない。教師には、言語活動の中で、学習を推進することになる子どもたちのつぶやきを取り上げるための評価眼を育むことが求められているとも言えよう。

三 教師の問いかけの意味

教育現場における「言語活動の充実」の模

索の過程は、「学習」をよりよいものにしていくための指導のあり方を探究しようとする営みであることは疑いようがない。それは、学習支援の足場作りを探究する営みであると位置付けられるのかもしれない。

従来の授業とは異なり、教師は発問で学習をひっぱることができなくなったのかもしれないが、学習をよりよいものにしていくためには、より一層の教師の指導力が求められているのも事実である。学習状況に合わせて、学習者に具体的な言語表現を求めるための、より具体的な問いかけが、学習を豊かにし、深めていくのである。

注

- 1 『言語活動の充実に関する指導事例集【中学校版】』(文部科学省・二〇一一)を参照すると、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の指導事例に常用漢字を学ぶ言語活動例が明示されている。
- 2 三原市立宮浦中学校の小迫洋子先生の研究会での実践報告を改変して、筆者が二〇〇九年四月に広島大学附属中学校一年生で行った実践による。
- 3 『言語活動の充実に関する指導事例集【中学校版】』第二章(一)イの「事実等を解釈し説明するとともに、互いの考えを伝え合うことで、自らの考えや集団の考えを発展させること」に十分に対応する「言語活動」として位置付けることができる。

みやもと こうじ 武庫川女子大学講師。中・高の教育現場に勤務した経験を生かして、国語科の教材開発と、授業論・学習論の開発に関する研究を進めている。

「随筆を書く」でなにをねらうか

お茶の水女子大学附属小学校

阿部 藤子

⑤ 作品を読み合い、随筆集を作る。(2時間)
何週間かかけて、なるべくたくさんさんの随筆に触れさせた。それと並行して、題材集めのために、随筆メモを書きためていく時間を授業の中でほんの五、六分ずつ取るようにした。「卒業を前に」「忘れられないこんなこと」「わたしのこだわり」など、こちらがテーマを提示して書かせたこともあった。

題材集めの後、選材をし、随筆に書く題材を決め、エピソードと自分の思いや気づきを構成表にメモして記述の準備をした。

三 異なる見方・感じ方に気づく

しかし、私は、子どもたちにもう一歩高次の随筆にするためにもうひとひねりしようとして、学習活動③で、新聞の投書欄から探した文章を子どもたちに与えた。(平成23年2月12日 朝日新聞「若い世代」欄)

私は、人に笑顔になってもらえる接客の仕事に就きたいという願いをもって就職活動をしている。人のために何かするには「人の立場に立って考える心」が不可欠だ。

先日、駅のホームですれ違った女性がぶつかってきて、「あっ」と思った瞬間

指導要領に言語活動例が示されて以来、自分が指導することになったらどう指導するのだろう、と思うことがいくつもあった。中学校では「随筆」として教材がありそれを読む学習は行われるが、そもそも小学校では、「随筆」を読む学習もない。それでいきなり書けというのは、どうしたものか、と単純に思ったのである。

昨年度六年生を担当し、実践する機会を得たので、その一端を紹介し、この言語活動について一考したい。

一 随筆とはどういう文種かを知る

23年版の各社の国語教科書にある「随筆」の例文から、随筆とはどのようなものを子どもたちがつかめそうなものを取り上げ紹介した。そのほか、いくつかの作家のエッセイも紹介した。子どもたちは、日頃のこと、昔に遡って思ったことを書こう、自分たちが書

く作文とほとんど変わらない、と気づく。しかし、いわゆる生活作文と同じだろうか。「随筆を書く」と言うからには、どこかに違いがあるはずであり、それがこの言語活動のねらいにもなるはずである。

その違いは何か。三省堂『小学生の国語』六年に「自由な発想で「随筆」」という教材がある。ここでは、日頃の経験の中で、事実を書き、それについて自分の思いや考えを書くようにという記述がある。簡単に言えば、経験をもとに自分が思索したことを綴るのが随筆だ。この「思索」がポイントになる。

二 学習指導計画(全8時間)

- ① 随筆を読み、随筆の特徴を知る。(1時間)
- ② 題材を選び構想を立てる。(2時間)
- ③ 構想メモを元に質問し合い、異なる見方、感じ方を得る。(1時間)
- ④ 随筆を書く。(2時間)

には手に持っていたタンブラーが落ち、中のお茶がすべてこぼれてしまった。謝罪もそこそこに電車に乗り込んだ女性に對しての思いを思わず母にメールでぶつけた。

ここまでが投書の前半である。ここまでで子どもたちに示し、母からの返信を予想させた。

一番多かったのは、娘に同情して「全く災難だったわね」という類のもの。娘を慰めるのもこの部類である。次に、「気にしないことよ」のようにあくまで娘を受容しつつアドバイスするタイプ。娘以上に腹を立て「全くけしからん人ね」という感情共有タイプも。しかし、投書に載っていた母親の反応はこのいずれにも属さないものだった。

母の返信は予想外なもので「あら……他の方にかからなかったか？」と一言。

これを見て私は自分のことしか考えていなかったことを思い知らされた。母のように他人を気遣う余裕が私にはなかったのだ。

一年後には社会に出るのに、まだまだの私。でも、このことをきっかけに、たくさんさんの思いやりの気持ちをもてるようになり、常に人を思える母のような女性になりたい、と改めて強く思った。

(二十一歳 大学生)

異なる見方、感じ方とはこういうものだと、子どもたちは実感したようである。

ただ、自分だけで異なる見方や気づきができるというのは大人でも難しい。従って、随筆を書くにあたっては、構想段階で友達同士でメモを紹介し合い、読者として友達がどんな見方、感じ方をするかを聞き、交流し合う時間を設けた。

H子は、中学生になると電車バスなどで大人料金になることについて書くことに決めた。そのメモには、デイズニールランドは中学生料金がある。そのように交通機関の料金もいきなり二倍の大人料金にしないで中高生料金を作れないかと考えたことを書くようとしていた。これについて、友達からは共感や違う考えが出された。

・博物館や美術館は中学生まで無料だ。それを超えるとなぜ中学生から大人料金になるのか。子ども料金の期間を長くしてほしい。

い。
・大人料金って言ったって、何百円かの違いだし、大人に一步近づくと感じてほしいよ。
・体の大きさは大人に近いから、仕方ないんじゃないかな。

自分も「そうか、そうも考えられるか」と思えたら、自分の随筆に生かしてよいこととした。H子は、異なる見方、感じ方を他者から得て自分の考えを再構成するまではないかず、随筆本文に友達の考えを紹介する形にとどまった。が、小学生では、共同制作の形で考えを共有し合い、書き上げることも一つの方策と言えるだろう。

四 むすび

「随筆を書く」はいわゆる「書く」領域の言語活動である。が、書く力とともに、異なる見方、感じ方を耕す、つまり思考の幅を広げる学習だと感じた。

六年生では、卒業文集の執筆があり、さまざまな文種で卒業文集に取り組みきっかけにもなるであろう。

あべ ふじこ 23年版の新しい教科書、教材でどんな学習が展開できるか、日々、実践を重ねています。

「俳句を味わう」ための授業づくり —「言葉のレンズ」で俳句の世界を覗く—

沖縄県那覇市立教育研究所 上江洲 朝男

はじめに

いくたびも雪の深さを尋ねけり(正岡子規)
の句を自分なりに読み取らせ、グループ内で発表し合う活動をしてきたときのことである。ある男生徒が次のように述べた。

目の不自由な人が雪の降る音とか匂いとか、肌で感じる冷たさとかで大雪だなと感じて、家族にどれだけ降っているのかと何度も尋ねている感じがした。

発表を聞いてグループ内から感嘆の声が上がる。同時に、一人の女生徒が発言した。

「正解は、作者は病気で起きられないから、看病していた妹に『雪はどれくらい積もっているのか』って何度も尋ねている歌だね。」
グループの皆はシンとしてしまった……。

「俳句を味わう」とは一体どういうことなのか。この疑問が授業実践の出発点である。

一 「寄り添う鑑賞」と「引き寄せる鑑賞」

作者について知り、時代背景について知った上で作品を読み味わうことも大切な「読み」である。しかし、作品そのものを今の自分なりに読み取り、味わっていくことも大切なのではないか。そこで、「俳句を味わう」ために、次の二つの方法を考えた。「寄り添う鑑賞」と「引き寄せる鑑賞」である。

「寄り添う鑑賞」とは、作者の生きていた時代や置かれていた状況などを知り、その思いに寄り添って鑑賞する方法である。一方、「引き寄せる鑑賞」とは、作品にある言葉そのものを自分自身の生活やこれまでの体験に引き寄せて作品世界を鑑賞する方法である。

二 「言葉のレンズ」で俳句の世界を覗く

「引き寄せる鑑賞」で俳句を味わうために、

「言葉のレンズ」を通して俳句の世界を覗く。すなわち、句には用いられていない「言葉」をレンズに見立て、向こう側に立ち現れてきた俳句の世界を味わうということである。具体例を生徒が書いた文章を用いて示す。

春風や闘志抱きて丘に立つ(高浜虚子)

この句は子規の興した伝統俳句を守るために奔走していた虚子が新傾向俳句の河東碧梧桐に対して「闘志」を抱いて俳壇に復帰するという決意を歌ったものだ。しかし、生徒にとっては俳壇の世界自体なじみが薄い。そこで、作品そのものを「言葉のレンズ」を用いて味わわせることにした。

生徒の挙げた「言葉のレンズ」は、「新入社員」「ボクサー」「中学三年生」など多様であった。「ボクサー」なら「丘」は「リング」に、「新入社員」なら、「社会」や「職場」になる。

「入学式」としたHさんは、

春風のあたたかい感じと共に入学の季節がやってきて、何事にも頑張るぞ！という気持ちで学校の校門に立った。

と表現した。

また、「決意」としたSさんは、

作者は何かを決意した。丘の上に立ち、春風にかかれながら、決意を固めた。春風が作者を上げまし、応援しているようだった。

と書いていた。

をりとりてはらりとおもきすすきかな（飯田蛇笏）の句を「命」という「言葉のレンズ」で鑑賞したK君は、

つい折って見たものの、そのすすきの重さに命を感じて心まで重くなった。

と述べ、グループでは拍手が起こった。

三 十七音からのシヨートストーリー

次に、「十七音からのシヨートストーリー」と題して、「言葉のレンズ」で見えてきた俳

句の世界を、短い物語にして書く活動を行った。

活動の流れは、「①好きな俳句を選ぶ。②舞台設定、背景の概要を「5W1H」を用いて短文でまとめる。③それをふくらませ文章化する。」とした。

M君は資料集から「こんなよい月を一人で見てる（尾崎放哉）」を選び、「子供」という「言葉のレンズ」で次のようなシヨートストーリーを書いた。

一人でビールを飲み終えて、明日から始まる新しい週に備えて、いつもより一時間早い十時に寝ることにした。狭い部屋を暗くして布団に向かうと可愛い一人娘と大学で出会った同い年の妻が布団を共存して寝ている。

暑いと言って二人が開けた四階の窓からは程よい風が入ってくる。風といっしょに入ってきた月の光は子供の寝顔を黄色く温かく照らしてくれる。

こんなよい月を一人で見てる

ポイントを選んだ俳句で文章を結ぶということである。後に学ぶ『おくのほそ道』へのつながりを意識してのことである。

四 シヨートストーリーから俳句創作へ

最後に逆のアプローチで俳句創作にも取り組ませた。シヨートストーリーを先に書いて、そこから言葉を削ぎ落とし、俳句を創作する活動である。その際、「より伝わる表現はないか」という視点で、創作した最初の句を、グループで意見交換し、四回練り直させた。紙面の都合上、完成させた三句を挙げておく。

○月桃グットウの匂い忘れる沖繩人

○台風タイフーンに牙むき挑む大シーサー

○「枯れたたい」と密かに思ふ造花かな

おわりに

生活の中で出会った俳句を鑑賞しようとすると大人はどれ位いるのだろう。作品の背景は知らずとも、俳句の世界を自分なりに味わい楽しむ大人になって欲しい。そんな願いに突き動かされて試みた実践であった。

うえす あさお 那覇市立教育研究所指導主事。「中学校国語科における方言に関する授業研究」(雑誌「ことばと教育」)の執筆。演劇集団「創造」代表。

生徒にとって必然のある言語活動にするために —魯迅「故郷」の実践を通して—

岐阜県岐阜市立陽南中学校 布施 力

一 はじめに

来年度から実施される新学習指導要領では、言語活動例が示されるようになった。これは言語活動の充実を図ろうとするが故のものであると考えられるが、その考え方に従って生徒にとって魅力的な言語活動の開発を試みた。「魅力的」というと漠然とした感じがするが、生徒にとって必然があり、自分が身に付けた力を実感できるようなものであれば、言語活動は充実したものになるのではないかと考えている。

二 単元の概要

- (一) 単元名 「本の魅力を伝えよう」
- (二) 単元の目標
 - ・ 作品の内容や登場人物の生き方、表現の仕方について自分の考えをもち、相手を説得するために意見を述べることができる。

(話すこと・聞くこと)

- ・ 作品の展開や内容が場面や登場人物の設定に深く関わっていることをとらえ、文章の内容を的確に理解することができる。

(読むこと)

(三) 言語活動

- ・ 「故郷」を読んでつかんだ作品の魅力を相手に理解させ、納得させる。

(四) 単元について

- ① 本単元は、中学校第三学年「読むこと」の言語活動例「物語や小説などを読んで批評すること」を受けて設定したものである。具体的には、教材として魯迅の「故郷」を扱い、この作品の魅力を相手に理解させ、納得させるといふものである。そのため、次の二点について工夫を凝らした。
- ② 作品を読んで感動を受けた部分から読み進め、そこで多くの人が感動するメカニズムを紐解いていく。

- ③ 教科書に掲載されている竹内好氏の翻訳文だけでなく別の翻訳文と比較させることで

作品を客観的、分析的に読み進める。

三 授業の実際

第一次 単元の見通しをもたせる

本単元で行う言語活動が生徒にとって必然となるように、「故郷」という作品が全ての教科書に掲載されていることや日本だけでなく中国でも長く読み親しまれていることを伝えた。そして、「こんなにも長く人々に読み続けられているのはなぜだろう」と投げかけ、「それだけの魅力があるからだろう」という意識に立たせた。

第二次 作品の魅力をつかむ

生徒たちは「この作品の魅力をつかめば、課題が解決できそうだ」という見通しをもっていることから、多くの人が心を動かされる場面から読み進めていった。

① 第二時

生徒たちに「この作品で一番心が動かされたのはどこか」と尋ねると、口を揃えて「だ

んな様！…。」と言ったところだと答えた。そこで、「なぜ、この場面で多くの人が心を動かされるのか」という課題を提示し、意見交流を行った。その結果、「幼小の頃はあんなに仲がよかったのに、その関係が一気に崩れ去ってしまったから」という結論に至った。

② 第三時

主人公とレントウの幼小の頃に目が向いたので、「少年時代の主人公はレントウに対してどのような想いをもっていたか」という課題を提示し、意見交流を行った。その結果、「神秘の宝庫」と象徴されているように、憧れの存在であったことをつかんだ。

③ 第四時

ここで、実際の歴史的な背景を考えると、そんなことはありえないことであることを確認し、当時の中国の階級社会を忠実に描いた井上紅梅氏の翻訳文を提示した。竹内氏の翻訳文との大きな違いは次の点である。

主人公の呼称	竹内氏 「お前」	井上氏 「あなた」
自分の呼称	「おいら」	「わたし」
特徴	雇われ人の子であることは書かれておらず、対等に描かれている。	当時の中国の階級社会を忠実に描いており、敬語を使っている。

竹内氏の翻訳文と井上氏の翻訳文との違いを確認した後、「竹内氏の描き方にはどのよ

うな効果があるか」という課題を提示し、意見交流を行った。その結果、「竹内氏のようにすることでレントウとの身分の差がないように感じられることや、このように表現することで二人が打ち解け合い、互いに惹かれ合ったことが強調されることを掴み、竹内氏の表現の仕方について批評をすることができた。

④ 第五時

レントウとの決別により、生徒たちは主人公の気持ちは沈んでしまったと感じていたが、それでは作品の解釈とは大きく異なってしまうため、故郷を離れる時の主人公の心情について考える時間を設定した。これにより、困難があっても新しい生活を手に入れるために希望をもって生きていこうとする前向きな主人公の心情をとらえることができた。また、前時の学習を生かし、レントウやヤンおばさんの生き方と照らし合わせながら表現することの効果についても言及することができた。

第三次 「故郷」の魅力について話し合う

多くの人が心を動かされる理由を探り、本文の内容を理解した生徒たちが、本単元の核となる「故郷」の魅力について話し合うのがこの第三次である。さらに、ここでは竹内氏の翻訳文の効果を中心としながら話の展開や細かな表現の仕方についても言及していくことで、これまでに身に付けた読みの力につい

ても自覚させることをねらいとしている。そのため、二年生で学んだ「異なる立場や考えを想定して自分の考えをまとめ、話の中心的な部分と付加的な部分などに注意し、論理的な構成や展開を考えて話すこと（第二学年話すこと・聞くことイ）を活用させ、根拠を明確にして「故郷」の魅力について話し合わせた。また、一方的な話で終わるのではなく、自分の話を相手に理解させ、納得させるよう促した。以下は、ある生徒の発言である。

私が考える「故郷」の魅力は、伏線を効果的に入れていることだと思います。なぜなら、幼い頃の主人公とレントウを描くことで「どんな様！…。」と言った時のギャップが大きくなるし、最後の砂地から月を見る目線の動きも、前に逆の目線の動きを入れることで重苦しい場面への展開や前向きさを表しているからです。

四 おわりに

生徒が必然を感じ、自分が身に付けた力を実感できるような言語活動を開発するという目的で実践してきたが、今後もさらに生徒にとって魅力のある言語活動を仕組み、確かな国語の力を育んでいきたいと考えている。

ふせ ちから 岐阜市立陽南中学校教諭。日本国語教育学会会委員。

自分の「ものの見方・感じ方」をつくる活動 —学習過程「課題設定や取材」の活動の工夫—

東京都世田谷区立松丘小学校 小出 直子

一 はじめに

文章を書くことが苦手な児童の原因には、次のようなことが挙げられる。「書くことがない」「書き方が分からない」「書く目的や意欲を見いだせない」など。

児童が、自分の思いを豊かに表現できるようにするためには、書くことの学習過程「課題設定や取材」において、児童が経験やそこでの自分の思いを分析的にとらえることが大切であると考える。そうすることで、児童は自己と書く対象や事柄を関係付けたり価値付けたりすることができる。

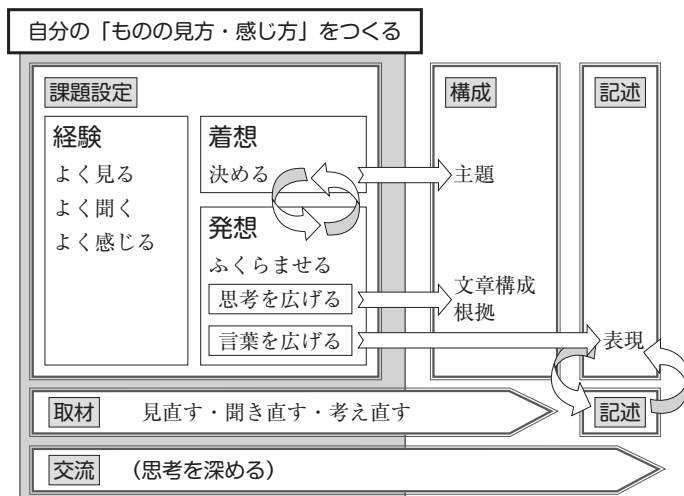
このように、児童が身近なものや事柄と自己とを関係付けたり価値付けたりして考える活動を、「自分の『ものの見方・感じ方』をつくる」ととらえる。書く活動では、自分の「ものの見方・感じ方」をつくることで、個性豊かな作品を生み出すことになり、児童が書く喜びや達成感を味わうことになると考える。

二 「ものの見方・感じ方」をつくる活動

書くことの学習過程「課題設定や取材」を「経験」「発想」「着想」と細分化してとらえる。(下図を参照)

よく見る・よく聞く・よく感じる「経験」から、自分を見つめ振り返り、思考や言葉を広げる活動を「着想」とする。その中で、自分とのかかわりを決定する活動が「着想」である。そして、これらの活動で常に行われるのが、見直す・聞き直す・考え直す「取材」と、思考を深める「交流」である。こうした「課題設定や取材」の活動を自分の「ものの見方・感じ方」をつくる活動とする。

「発想」で広げた思考は、構成の段階で文章構成や根拠につながり、「着想」で決定した自己との関係付けは、主題につながる。また、「発想」で広げた言葉は、それらを記述する段階で、表現となって現れる。こうした一連の単元の学習活動が、大切だと考える。



三 単元「スポーツ記者になって選手 の頑張りを紹介しよう」(五年)

ここでは、学校行事(運動会)の作文において、自分の「ものの見方・感じ方」をつくる「課題設定や取材」の活動を行った実践を紹介する。

(1) 題材を基にした「経験」

本単元の題材は「運動会」である。児童は一人一人スポーツ記者になり、運動会での自分の頑張りを紹介する記事を書くことを知り、自分が一番頑張った種目について考える。

その際、学級全体やグループで運動会について振り返る「交流」の活動を設定し、より鮮明に振り返ることができるようにする。

※児童Aは、高学年リレーを選択する。

(2) 思考や言葉を広げる「発想」

「経験」で選択した運動会の種目について「頑張った事実」「自分の気持ちの変化」の視点で、さらにその種目について考える。考えた内容は、すべて付せんに記述していく。

また、それぞれの付せんに書かれた内容について、比較(類似・対比)や置換の観点で見直し、それぞれの関係に当たる言葉を考える。その際、辞書を活用し、見つけた言葉は違う色の付せんに記入していく。

※児童Aは、「みんなの思いを抱えて走った」

頑張りを「ちがう世界へ走る」「努力」などの言葉に置き換える。

(3) 自分とのかかわりを決める「着想」

運動会での頑張りと自分とのかかわりを見つめ直し、価値(記事で一番伝えたいこと)を見いだす。それに当たる付せんには、印を付けておく。

※児童Aは、「ちがう自分・ちがう世界へ走る」の付せんを選ぶ。

(4) 「構成」「記述」

「発想」や「着想」で作成した付せんに基に構成メモを作成し、記述していく。

『児童Aの作品』

「ちがう世界へ」

世田谷区立松丘小学校の運動会で、ある一人の選手に出会った。それは、高学年リレーの選手一人であるA選手である。

A選手はこう言っていた。

「リレーはちがう自分に走りに行くことであり、ちがう世界に連れて行ってくれる。」と。

この言葉の意味を考えている間に、A選手、入場。緊張していたようだ。(中略)

第一走者が走り出した時、A選手は不安げに第一走者を見つめていた。(中略)

そして、第二走者にバトンがようやく行きわたった。しかし、違うチームに追いつかれてしまった。A選手にバトンが来た時には、もうすぐ違うチームに追い越されそうだった。

A選手が走り出した。A選手はちがう自分に走り行っていた。みんなの思いを抱えて、明るいながらも不安げに走って行った。みんなが保ち続けたい一番を、何とか保っていた。

そして、第四走者にバトンが渡された。A選手は、まだちがう世界に行っていた。いつもはない感じだ。(中略)

リレーはみんなで一つだから、自分は走り終わっても、気持ちはまだ走り続けていること。協力しないと何も始まらないこと。リレー選手も見ている人も気付けただろう。

A選手に伝えたい。「何でも努力し、新しい世界へ」と。

四 おわりに

本単元では、自分の運動会での頑張りに価値を見いだしたことで「作文を書かなくてはいけないから行事は嫌だ」と言っていた児童も、意欲的に文章を書くことができた。

また、書くことの学習過程において、交流活動を常に行なったことで、自分の「ものの見方・感じ方」を深めながら学習を進めることができた。今後も、児童の「ものの見方・感じ方」をつくる力を伸ばし、書くことが好きな児童を育てていきたい。

こいで なおこ 世田谷区立松丘小学校主任教諭。

読み比べて話のおもしろさを表現しよう

大阪府豊能町立東能勢小学校

矢吹 ゆかり

一 はじめに

今まで、一つの作品をじっくり読み、その作品の世界を味わいながらおもしろさを見つけていく方法で学習することが多かったが、今回は比べ読みや重ね読みなどを通して、ほかの作品との関わりの中でお話のおもしろさを見つけていく方法で取り組んでみようと考えた。お話のリズムのよさを大切にして読ませたい。

目標に応じてテーマを決め、まず自分の考えを書く。次に班で自分の考えを発表し、それぞれを比較しまとめる活動をする。その後班でまとめた考えを発表し、学級全体で交流し合う。この活動で、まず自分の考えを書くために作品を丁寧に読む。また友だちの考えを自分の考えと比べながら聞くことで、自分と異なる視点での読みを知り、自分の考えや物語の読みを深めることができると考ええる。

二 単元について

(一) 教材名

アデイ・ニハアスの英雄／黄金の土（エチ

オピア民話）三省堂『小学生の国語 学びを広げる 六年』より

(二) 単元計画（全六時間）

〔左表〕

次時	目標	学習活動	〔評価基準〕概ね満足できる	努力を要する場合の手立て
一 1	・二つの教材文を通読し、感想を発表することができ る。 ・通読し、感想を書き発表 する。	・エチオピアを地図で確認 し、知っている事を出し合 う。 ・通読し、感想を書き発表 する。	興味を持って物語を読み、 感想を発表しようとしてい る。	興味を持った部分に線を引 かせ、思ったことを書かせ るようにする。
二 2	・作品のおもしろさを見つ け、読みを深める。	・「アデイ・ニハアスの英雄」 のおもしろさについて感想 を交流する。	作品のおもしろさを見つけ、 感想を交流しようとしてい る。	友だちの意見も参考にした りするように助言する。
三 3	・作品を比べて読み、おもしろ さを見つけ、読みを深め る。	・「黄金の土」の感想を交流 し、自分と友だちの感想の 共通点や相違点を見いだ し、作品の読みを深める。	二つの作品を読み比べなが らそれぞれのおもしろさを 見つけようとしている。	おもしろいと思った所に印 をつけたり、班の人の意見 を参考にしたりするよう促 す。
四 4	・二つの作品から読み取れる 人々の生き方や感じ方につ いて意見を述べ合う。	・二つの作品のどちらが好き か理由を述べて発表し合 う。 ・二つの作品を読み比べて共 通点を見つける。	それぞれの民話からエチオ ピアの人々の生き方や感じ 方を見つけようとしている。	一人一人の考え方の違いを大 切に、互いに認め合う雰囲 気作りをする。
五 5	・他の作品へと読み広げ、読 書の楽しさを知る。	・いろいろな国の民話・伝記・ 物語などいろいろな分野から 探す。	いろいろな分野の本に興味を 持ち、読もうとしている。	個に応じられるように司書 と連携した活動を計画する。
六 6				

三 授業の実際

- ① 比べ読みや重ね読みなどを通して、ほかの作品との関わりの中でお話のおもしろさを見つけ多面的にとらえる。
- ② 世界の民話の楽しさに触れるとともに、世界の文化に触れ、視野を広げる。
- ③ 「書くこと」を通して自分の意見をまとめ、それを「話すこと」で人にわかってもらうこと喜びや難しさを知る。そして、「聞くこと」で他の人との考えの違いやまとめ方の方法を学び、より深く自分の意見がもてるようする。

おもしろいと思つた根拠をはつきりさせる。

アデイ・ニハアスの英雄

- ☆自分を数えていないだけに、その人の事を悲しんだり、喜んだりして想像し、どんな話がエスカレートするところ。
- ☆死んだと思つていた誰かの事をちゃんと思つて良い所を言い合っている。
- ☆「ヒョウのむれと戦つた」という勘違い。
- ☆女の子のおかげで全員無事に帰つてくれたことがわかつたこと。
- ☆ヒョウをやつつけて戻つてきた話になり、数え間違ひとか、どうやってヒョウをやつつけたのかとか考えないところ。
- ☆このことから架空の英雄が生まれ、祭りをし、ずっと伝えられていくところ。

黄金の土

☆ひとかけらの土もあげないで大切にするとところ。

☆土は、先祖・大人・子どもが、踏み固めて出来たものって言つたところ。

☆エチオピアの人は自分の国がとても好き。☆どんなに珍しい贈り物よりも土の方が大切だというエチオピアの人はすごい。

☆エチオピアの大地はわたしたちの父であり母であり兄弟なのでと云つて、エチオピアのことを家族のように大事にしている。

☆世界で一番美しいと思つているところ。短冊を使いながら感想を交流する。

自分が考えたことを班の中で出し合い、出てきた意見を短冊に書いていく活動の中で、みんなの意見を大切に認め合い、同じものはまとめるようにさせた。

学級全体で交流する時に短冊を黒板にはりだしていき、同じものはまとめていきながら、より多くの意見を出し合つていった。

この国の人たちの生き方や感じ方を知る。

交流したものを見ながらとなりの人と話し合う時間をとつたあと、二つの民話からこの国の人たちの生き方や感じ方を発表し合つた。

「前向きにがんばる人たち」「自分の国を大切にしている」「おおらか」など感じ取れることを表現していた。

四 学習の成果と課題

二つの作品のおもしろさを比べたり、共通

点をみつけたりするという初めての試みの授業であつたが、子どもたちは大変興味を持って取り組み、多読の良さに気付くことができた。二つの作品がエチオピアというあまり知らない国の民話である。子どもたちは自ら何度も民話を読み返してその中から、この国の人々の思いや感じ方を読み取ろうとしていた。

自分の思いを書き、班で交流し、それを短冊に書いて全員で交流するという方法は、一人一人が自信を持つことができ、活発な発言につながつた。しかし、班や学級で意見を出し合いながら上手く整理したり、検討したりする力をつけていかなければいけないと感じた。

五 おわりに

比べ読みが、子どもたちに話のおもしろさの種類をはつきり教えてくれた。「おもしろい」という表現にもいろいろなおもしろさがあり、比べ読みをすることで自然に自分の言葉を使って表現していた。

「書くこと」に課題を持つ児童が多いが、今回の授業で児童が自らの言葉で表現しようとする様子を見て、思考するために必要な「書くこと」について、さらに研究を深めていきたいと思つた。

やぶき ゆかり 豊能町立東能勢小学校教諭。

「一字の書」の試みー書写を楽しくー ー自分らしい表現を工夫するー

大阪府大阪市立葦中学校 外山 千浪

一 はじめに

一般的に「書写」の授業というと、みんなが一斉に同じ手本を見て練習しているというイメージがある。生徒の中には、長年書道教室に通い熟練者もいる。習っている人の作品とそうでない人の作品とでは、はっきりと差が出る。ただ単に、見た目がきれいな字を書くということだけが目標ではなく、机間巡視の中で一人ひとりに、個人の課題なり、目標なりは具体的に示すようにしているのだが、書写の苦手な生徒には難しい。それでは、生徒が感心・意欲をもって書写学習に取り組むためにはどうすればいいか。

二 一字の書を自分らしく書く

一年の終わりに、「これまでの書写の学習で学んだことを生かして、自分の好きな漢字一字を自分らしく表現する」という課題に取り組んだ。「自分の好きな漢字を、自分らし

く書く」ということなら、生徒みんなが倦むことなく最後まで意欲的に取り組めるのではないかと思ったからだ。生徒には次の二つのことに留意するよう指導した。

- (1) 自分らしく表現するために書体や筆をはじめとした筆記用具、墨の濃さ等を工夫すること。
- (2) 漢字の意味をよく考えて書くこと。

三 学習計画

- ① 自分が好きな字を二つ選び、それぞれ漢字の意味や成り立ちを辞典で調べる。調べた漢字二つの中から一つを選び、『五體字類』で書体につ

(二時間) いても調べる。

- ② 鉛筆で、自分が選んだ字を様々な書体で書いてみて、最も気に入った書体を選択する。毛筆で練習し、清書する。自分の名前をひらがな書きで書き印を赤のサインペン等に入れる。(二時間)

「一字書」の作成資料

一年()組()番 名前()

好きな書体で書いてみよう

--	--

*選んだ漢字 ①() () ②() ()

*選んだ漢字の意味

②	①

四 学習活動



獨創性を重視したかったので、できるだけ決まりごとはなくしたかったが、展示や交流等のことを考えて豆色紙大(寸法12×13.5センチメートル)の用紙に清書することにした。

特に生徒の興味関心を引いたのが『五體字類』で書体を調べることであった。教科書に出てくる楷書・行書はもろろんのこと、草書、隸書、篆書など書体がいろいろあるのを知り、大いに自分らしい線、

自分らしい形を追求したようだ。上の右と中央の生徒作品は同じ「笑」という字であるが、感じが全然違う。どちらも「笑」という漢字の意味をよく考えて書けたと思う。右は書いた本人の笑顔にそっくりで、中央は犬と走り回って喜んでいる作者の姿が目浮かぶようである。上の左は「リラックス」とか「癒し」とかを感じさせ、「楽」という漢字が持つイメージがうまく表現されていると思う。

「自分らしい表現を工夫して」ということだけしか言わなかったが、この取り組みの中で、生徒たちは自分が選んだ漢字の意味や成り立ちをふまえ、自分が考える、その漢字のイメージを的確に伝えられるように「書体」、「筆使い」、「字形」、「配置」などに気を配ることを学んだ。生徒によっては、墨の濃淡を微妙に調整したり、朱液を利用したり、ハブラシなどの新しい(?)筆記用具を開発したり、と凝った工夫をしていた。わが菫中学校の校訓は「創意工夫」であるが、文字通りであった。生徒たちのもつ可能性は計り知れないなど改めて感じた。

五 おわりに

はじめにも書いたように、最後まで意欲的に書写の授業に取り組ませるといのが、課題であった。この「一字の書」の取り組みは

目新しいということもあったのだろうが、いつもの書写の授業より意欲的に取り組んでいたように思う。時間内に完成させることができなかった生徒が後から提出しにきたときに「難しかったけど、おもしろかった。」と感想を述べてくれた。私のところに集まってきた作品を先生方に見て頂いた。おおもむね好評で「作者らしさが出ている。」と言ってくださった。先生方の言葉を聞けば、さぞかし子どもたちも自信がついたことだろう。それだけに、授業時間の都合でこの取り組みが次の課題につながるような、展示・交流の時間や振り返りの時間が充分とれずに終わってしまったことが残念である。指導計画を練り直し、また挑戦してみたいと思っている。

参考文献

貞政少登『一字の書レッスンブック』木耳社、二〇〇三年
高嶋悠光『字てがみを書こう』JDC、二〇〇二年

とやま ちなみ 大阪市立菫中学校教諭。どのようになれば、楽しく、おもしろい授業が展開できるのか、日々模索しています。

見つけた!

こんな文学教材

京都教育大学 寺田 守

● 第1回 ●

読解のコツ―「紅鯉」(丘修三)の一文を読む

読解の落とし穴

文学教材の読解の方法について述べたい。小学校六年生教材「紅鯉」を例にとって説明する。「紅鯉」は、丘修三の郷里熊本を舞台とした短編集『少年の日々』に収められている。「紅鯉」の中に次のような一文がある。

それから、やおら右手であみを構えると、
ほくよりはるかにしんちように手早く、も
の下をさぐった。

「やおら」という言葉があるので、おじさんが落ちていてゆっくりとあみを構え始めたことがわかる。おもむろに、とほほ同じ意味であり、急に、勢いよく、唐突に構えたのではない。「やおら」という言葉があることで、おじさんの手慣れた様子がわかる。また、「は

るかに」とあり、ほくも注意深く藻の下に手をつつこんでいたのだが、おじさんはそれよりもさらに慎重に手早く動作を行った。「はるかに」とあることで、ほくとは同じ動作でも甚だしい違いがあると判断されている。「はるかに」と判断しているのは「ほく」なので、「ほく」がおじさんの手際の良さを認めているということになる。

こういった副詞や形容動詞は、言葉を削除しても文の大意が変わらないため、読み飛ばしてしまいがち。「やおら」や「はるかに」を削除しても、私たちは、あるいは同じ意味だと理解するかもしれない。しかし読み飛ばしてしまいがちな言葉の意味こそが、読解において重要な手がかりとなる。

一文から意味を紡ぎ出すコツ

では、読み飛ばしてしまいがちな言葉の意

味を理解するには、どのように読むとよいのだろうか。例えば、次のような四つのコツが有効である。

コツ一 言葉の削除による意味の変化(この言葉があるのとないのでは、意味がどのように変わりますか。)

コツ二 類義語への置き換えによる意味の変化(AとBとでは意味がどのように変わりますか。)

コツ三 動作化・映像化による意味理解(今ここで試してみたら。という光景か思い浮かべてもらえん。)

コツ四 自分の経験との関連づけによる意味づけ(これと似た経験はありますか。)

「紅鯉」の一文で説明してみる。

ほくは幸運に舌なめずりしながら、さりげないふうをよそおい、コイに気づかれないように静かに川に下りた。

「幸運に」とあるので、紅色のコイの発見を幸運だと考えている。コイを見つけたことも幸運だが、上流にも下流にも人がいるのに、誰も気づいていないことも幸運である(コツ一)。「舌なめずりしながら」とあるが、ペコちゃんのように本当に舌なめずりをしている

のでなく、心の中でしめしめとと思っている(コツ三)。「わくわく」や「胸をはずませて」に置き換えて比べてみると、「舌なめずりをしながら」からは獲物を狙う野性的な興奮がわかる(コツ二)。「さりげないふうをよそおい」とあるが、上流や下流にいる人に気づかれてコイを横取りされない為のさりげなさであり、コイに気づかれたい為ではない。(コツ一)

「よそおい」とあるので、意図的に演じている(コツ一)。視線を固定したり、身をかがめたりしてコイを見つけたとばれないように気をつけた(コツ三)。コイに対しては、「静かに」とあり、ゆっくりと、音や波を立てないように注意しながら川に下りた。(コツ一)道に百円玉が落ちていたのを見つけたとき、私たちは幸運に舌なめずりしながら、同時にさりげないふうをよそおうだろう。拾ったお金は交番に届けよう。(コツ四)

四つのコツを使って読むことで、読み飛ばしてしまいがちな言葉の意味を、ぐっと理解できるようになる。

コミュニケーションの形を考える解釈へ

私は、学習者の言葉の理解を深めたい、そのために国語の授業で言葉の話をしたい、と考えている。では、こうした一文の意味を紡ぎ出す解釈の先に、どのような価値目標を立

てられるのだろうか。例えば「紅鯉」に次のような一文がある。

ぼくはくちびるをかんで、おじさんをにらみつけるよりほかなかった。

「くちびるをかんで」とあり、悔しさを堪えている。実際にくちびるをかんでみると、表情から相手に悔しさが伝わる。「にらみつける」とあり、おじさんへの怒りを目で表している。にらみつける目つきをすると、相手に怒りが伝わる。「ぼく」は激しい悔しさと怒りとおじさんに無言で伝えている。「よりほかなかった」とあるので、紅鯉を見たのは「ぼく」一人であり、確かにいるという証拠も示せないで、何を言っても信じてもらえないだろうというあきらめがある。いつも言葉で説明することをあきらめている。

「紅鯉」で、わかってもらえないもどかしさに打ちのめされた「ぼく」の経験は、不幸な出来事だった。窮地に追い込まれた「ぼく」を救ったのは、たまたまやってきたひげづらのおじさんと、手ぬぐいのおばさんだった。疑われたことが不幸な出来事だったとすれば、救われ、理解されたこともたまたまの幸運な出来事だった。

では窮地を自分の手で解決することはでき

たのだろうか？ 丁寧に状況を説明したとしても、まわりの人たちは信じてくれなかったかもしれない。しかし、重要なことは、「ぼく」が説明をして、それでも信じてもらえなかったのではなく、何を言っても無駄だとあきらめていた、という点である。信じてもらえないという結果だけをとれば同じかもしれない。しかし、コミュニケーションの形としては全く意味が異なってくる。詳しく説明していれば、ひろしや青年は信じてくれたかもしれない。「ぼく」の気持ちも理解してくれたかもしれない。だが、「ぼく」はそうせず、全てが幸運にも解決したあとで、ひろしをにらみつけることしかできなかった。

すべての文学教材には、コミュニケーション(意思疎通)の形が描かれている。気持ちだけでなく、コミュニケーションの形を理解し、言語化していくことが、これからの文学の授業では大切である。

参考文献

寺田守編著、「文学教材の解釈 電子版」、京都教育大学国語教育研究会二〇一〇年(<http://kyoshien.kyokyo-u.ac.jp/public/terada/hungakupdf>)

てらだ まもる 京都教育大学准教授。専門は読む

ことこの学習指導研究(文学)。現在は小グループの読書を活用した学習活動の開発に取り組んでいる。

サブカルチャーと 国語の授業

まちだ もりひろ

早稲田大学大学院の研究室を担当して10年目となるのを記念して、『明日の授業をどう創るか—学習者の「いま、ここ」を見つめる国語教育』（三省堂）を刊行しました。

第1回

早稲田大学
町田 守弘

何故サブカルチャーに注目するのか

教育学者の佐藤学氏が、子どもたちの『「学び」からの逃走』についての指摘をしてから、はや10年以上が経過した。しかしながら2011年現在、子どもたちの学びと向き合う状況を見る限り、佐藤氏が言及した問題はいつこうに改善されてはいない。それどころか、より深刻になっているような気もする。子どもたちを強制的に「学び」へと連れ戻したとしても、本質的な問題が解決することはない。そこでわたくしは、子どもたちが逃走したその場所に、新たな「学び」を立ち上げることを考えてきた。

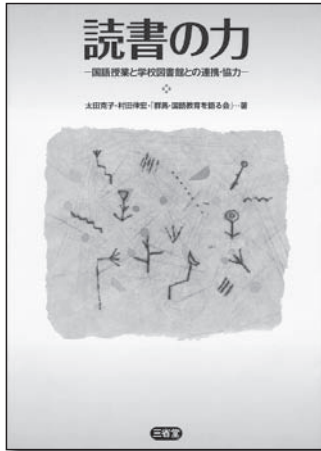
そのためには、「学び」から逃走した子どもたちがどこに行ったのか、そしていまどこにいるのかを的確に把握しなければならない。わたくしは担当する大学院の研究室院生に協力を依頼して、3回にわたって学習者の実態調査を実施した。その結果、学習者がサブカルチャーに強い関心を持っていることが明らかになった。

しかしながら、学校は子どもたちが関心を有するサブカルチャーを冷遇する傾向にある。全国大学国語教育学会の「課題研究発表」では、『「メディア」から国語教育の研究と実践を展望する』というテーマを継続して扱っているが、2010年の第1回の際に登壇した水越伸氏は、学校という制度の堅牢さが現代のメディア環境の水位の高さに追いついていないという問題を指摘した。そのとき水越氏が取り上げた事例

は、学校が携帯電話の持ち込みを禁止するという現状であった。携帯電話のみならず、漫画やゲームなどサブカルチャーに関わるメディアは、学びとは関わりがないものとして、学校から排除される傾向にある。そこで大きく発想を転換して、サブカルチャーを教材として成立するぎりぎりの境界線上に位置付けてみたい。

注意したいのは、ここで提案するのは学校への持ち込みが禁止された携帯電話やゲームをそのまま使用する授業を展開することではない、という点である。ケータイやゲームが学習者の興味・関心を喚起するという事実に着目し、それを生かした授業を構想する必要がある。さらに国語科の授業創りを目指すからには、ことばの価値ある学びが実現されなければならない。

例えばゲームの教材化を工夫するとき、まずゲームの話題そのものが教材になることに注目したい。あるゲームについてプレゼンテーションをしたり、インタビューを取り入れたりする展開がまず考えられる。教科書で学んだ小説をゲームにすることを前提とした企画書の作成、という課題設定も可能である。その他「サウンドノベル」などのゲームは、様々な教材化が工夫できる。このように、「学び」から逃走した子どもたちのために、彼らが逃走した場所に新たな「学び」を立ち上げることを目標としたうえで、サブカルチャーに注目してみたい。



読書の力

—国語授業と学校図書館との連携・協力—

太田克子・村田伸宏・「群馬・国語教育を語る会」著

1,995円(本体1,900円+税) / B5判・160ページ / ISBN 978-4-385-36491-9

- ▶「話す・聞く」「書く」「読む」の各領域と関連した読書活動の様々なアイデアを提案。
- ▶小学校低学年～中学校での実践を幅広く収録。
- ▶「ブックトーク」「アニメーション」「リテラチャー・サークル」などの解説の資料も充実。

これからの学校教育で、生きてはたらく言葉の力を育成するためには、国語の教室と学校図書館とをつなぐことが不可欠である。学校図書館を活用した授業アイデアや、多様な読書活動の具体的方法を提案する。



思考力、表現力を育てる文学の授業

「読むこと」の言語活動開発に向けて

吉川芳則・大江平治 編著

1,890円(本体1,800円+税) / A5判・224ページ / ISBN978-4-385-36499-5

- ▶文学教材における言語活動のヒントを満載。
- ▶小学校全学年における文学教材実践を収録。
- ▶「おおきなかぶ」「お手紙」「ごんぎつね」「大造じいさんとガン」といった定番教材を、「思考力」「表現力」育成の視点でとらえ直す。

学習指導要領に示された言語活動例は、学習活動として展開されてこそ意味がある。文学教材における言語活動の具体的な展開について、「思考力、表現力を育てる」という観点から、実践に役立つものを提案する。

編集後記

今年の春より、新しい学習指導要領にもとづいた学びが小学校で本格始動となりました。来春からは、中学校でも始まります。学習指導要領の告示から約三年経ち、いよいよ学びの場に新しい取り組みがもたらされる時期となりました。

本号では、文部科学省から示された「言語活動の充実に関する指導事例集」思考力、判断力、表現力等の育成に向けて〜(小学校版は平成二二年一月、中学校版は平成二三年五月)を参考に、改めて「言語活動の充実」について特集を組みました。事例が、さらに次の事例を生み、新しい試みが確かなものへと紡がれていくことを願っています。

「現在から、未来は生まれ落ちる。」(フランスの哲学者・ヴォルテール)と聞いたことがあります。さまざまな響きをもって心に届くことばのように感じています。

(S)

三省堂
国語教育
「ハジメの学び」
第25号

二〇二一年一月一日発行
定価 一〇〇円(本体九六円)

編集・発行人 北口 克彦

〔発行所〕 株式会社 三省堂

〒一〇一八三七二

東京都千代田区三崎町二二二一四

TEL 〇三(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

泰成印刷株式会社

〔印刷所〕 東京都墨田区両国三二一〇二

明日の授業をどう創るか

学習者の「いま、ここ」を見つめる国語教育



町田守弘 編著

● 定価 2,625 円 (本体 2,500 円+税)

● A5 判 ● 304 ページ

ISBN978-4-385-36567-1

学習者にとって「楽しく、力がつく」国語教育の地平を常に切り拓いてきた著者と、研究室関係者による論文集。明日の国語の授業をどう創るかという問いに直接応える、小学校から大学までの実践的提案を収録。

◆「故郷」「羅生門」といった安定教材を使用した授業から、アニメーション・音楽 CD・ドキュメンタリー DVD などの境界線上の教材を使用した授業まで、多様な授業アイデアを提案。

◆「総論」と、「論文」× 17 本、「提言」× 12 本を収録。

国語の力

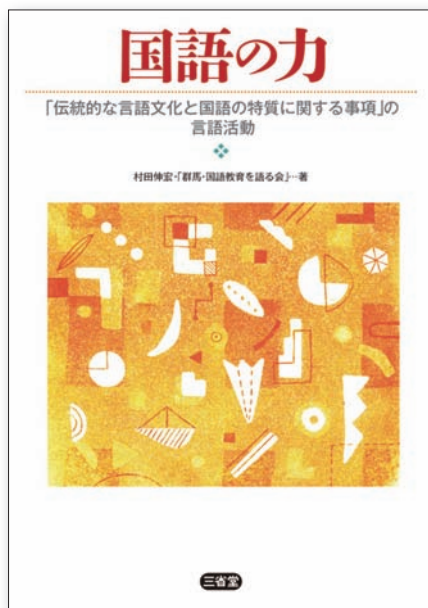
「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の言語活動

村田伸宏・「群馬・国語教育を語る会」著

● 定価 1,995 円 (本体 1,900 円+税) ● B5 判 ● 160 ページ

ISBN978-4-385-36527-5

学習指導要領の改訂で新設された「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」についての実践提案。どうすれば子どもたちが楽しく学べるか、言語活動をどう組織すれば力がつくか、授業の道筋を明快に示す。



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

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