

ことばの 学び

三省堂 国語教育

a new way
of learning
Japanese



特集

漢字の学びの
新たな可能性

vol. **6**

2004年 夏の国語教育セミナー

好評のうちに開催！

前号までご案内してきました「夏の国語教育セミナー」(ILEC 言語教育文化研究所・教育文化研究会主催)が、東京・大阪・福岡で開催されました。

どの会場も参加された先生の熱気にあふれていました。ワークショップをとおして参加者どうしのあらたな交流が生まれ、連絡先を交換する姿もあちこちで見られました。

第2回 国語教育セミナー 〈大阪〉

2004年7月29日(木) アウィーナ大阪

A分科会



朗読・音読再発見！
～「声」を見つめなおす～
西橋 正泰

参加者の感想
知らないうちに身に付いてしまった話し方のくせに気づかせていただき、また、これを機に努力しようと感じました。

文化講演



2004年・
おとな／子どもの言葉
重松 清さん

B分科会



**国語科書写の授業を
どう組み立てるか**
—書写の授業が
苦手な先生のために—
松本 仁志

参加者の感想
今後の書写教育の方向も示唆され、興味深いものがあった。指導方法も論理的であり、説得力に満ちていた。

C分科会



読書のアニメーション
—1冊の本が宝島
～仲間と読めばまた楽しい！～
岩辺 泰史

参加者の感想
中学生という難しい年頃にどのように読書体験をするのか、というテーマを考えあぐねていました。こういうきっかけで本を読む楽しみが見つけられるというひとつの切り口を見せていただいた気がします。

D分科会



ことばのエアロビクス
有働 玲子

参加者の感想
自分が生徒になった気分で参加できる雰囲気よかった。講師の語りが慣れていて、心地よかった。素晴らしい講師でした。すぐにでも役立つワークもありました。

第1回 国語教育セミナー 〈福岡〉

2004年8月19日(木) アクロス福岡

A分科会



**「作文大好き生徒」を育てる
指導法開発**
尾木 和英

参加者の感想
●他県のいろいろな先生方と交流でき、著名な先生のお話が聞けて大変参考になった。
●作文指導についていろいろと吸収できた。2学期の授業で実践できるものが見つかった。

B分科会



伝え合う力をどう高めるか
—パネルディスカッションに挑戦—
花田 修一

参加者の感想
●実際に自分でやってみて、流れや考え方がよくわかった。
●すぐにやってみたくなる内容だった。来年もぜひ参加したい。

文化講演



子どもたちに語りた
い短歌の不思議と美しさ
—教科書短歌を〈読む〉、
子どもたちと〈読む〉
米川 千嘉子

ことばの 学び

三省堂 国語教育
a new way
of learning
Japanese

vol. **6**
CONTENTS

+表紙イラスト
藤本亜矢
+表紙デザイン
石川愛子
+本文デザイン・DTP制作
田頭ひろみ

●特集

漢字の学びの新たな可能性

言語事項の学びのあり方としての漢字学習 伊坂 淳一 ……	2
子どもの側から考える漢字指導 山元 悦子 ……	6
漢字を書くことの学びについて 松本 仁志 ……	10
実践アイデア1 小学校の現場から① 大杉 稔 ……	14
実践アイデア2 小学校の現場から② 阿部 藤子 ……	15
実践アイデア3 中学校の現場から① 加藤 英樹 ……	16
実践アイデア4 中学校の現場から② 志賀 悦子 ……	17

●学びの部屋から

〈話す・聞く〉

「生きてはたらくことばの力」を育てるために —すべての学校生活を「ことばの学び」の機会としよう— 三藤 敏樹 ……	18
---	----

〈聞く〉

言語技術の獲得は「聞くこと」から始まる 保科 賢一郎 ……	20
----------------------------------	----

〈聞く〉

よりよい聞き手が育つ国語教室を求めて —単元「国語学習相談室」の構想— 米田 伸一 ……	22
---	----

〈書く〉

沖縄での思いを定型詩にのせて —修学旅行の思い出を書こう— 山谷 佳子 ……	24
---	----

●ことばにせまる

「なにを」「どのように」をふまえ、「なぜ」そして「ともに」 —「書くこと」学習指導の課題— 河野 智文 ……	26
---	----

●キーワードで読む国語教育

「コミュニケーション能力」「語彙指導」「文学教材の指導」 尾木 和英 ……	30
--	----

●いま、小学校では

ITの効果的な活用のあり方をさぐる ～第一学年「どうぶつの赤ちゃんにはひみつがいっぱい」の 実践をとおして～ 小守 容子 ……	32
---	----

●新しい視点で

中国における教育改革の動向 —語文教学を中心に— 田中 智生 ……	36
--------------------------------------	----

●国語教育の「名著」再読

国分一太郎『新しい綴方教室』を読む 三浦 和尙 ……	37
-------------------------------	----

●本の紹介

高島俊男『お言葉ですが…』 糸井 通浩 ……	39
編集後記 ……	40

特集

漢字の学びの新たな可能性

従来、漢字については、読み書きができることや部首・六書・熟語などの知識を増やすことが、その学びの中心とされてきた。

本号では、漢字の指導法について、新たな視点、見落とされてきた観点から、その新たな可能性を探っていきたい。



言語事項の 学びのあり方としての漢字学習

伊坂 淳一

千葉大学

学習指導要領の国語の内容において、「言語事項」は、

(1) 日本語の音声、語句・語彙、話や文章、文、単語、言語生活に関する事項

(2) 漢字に関する事項

(3) 書写に関する事項

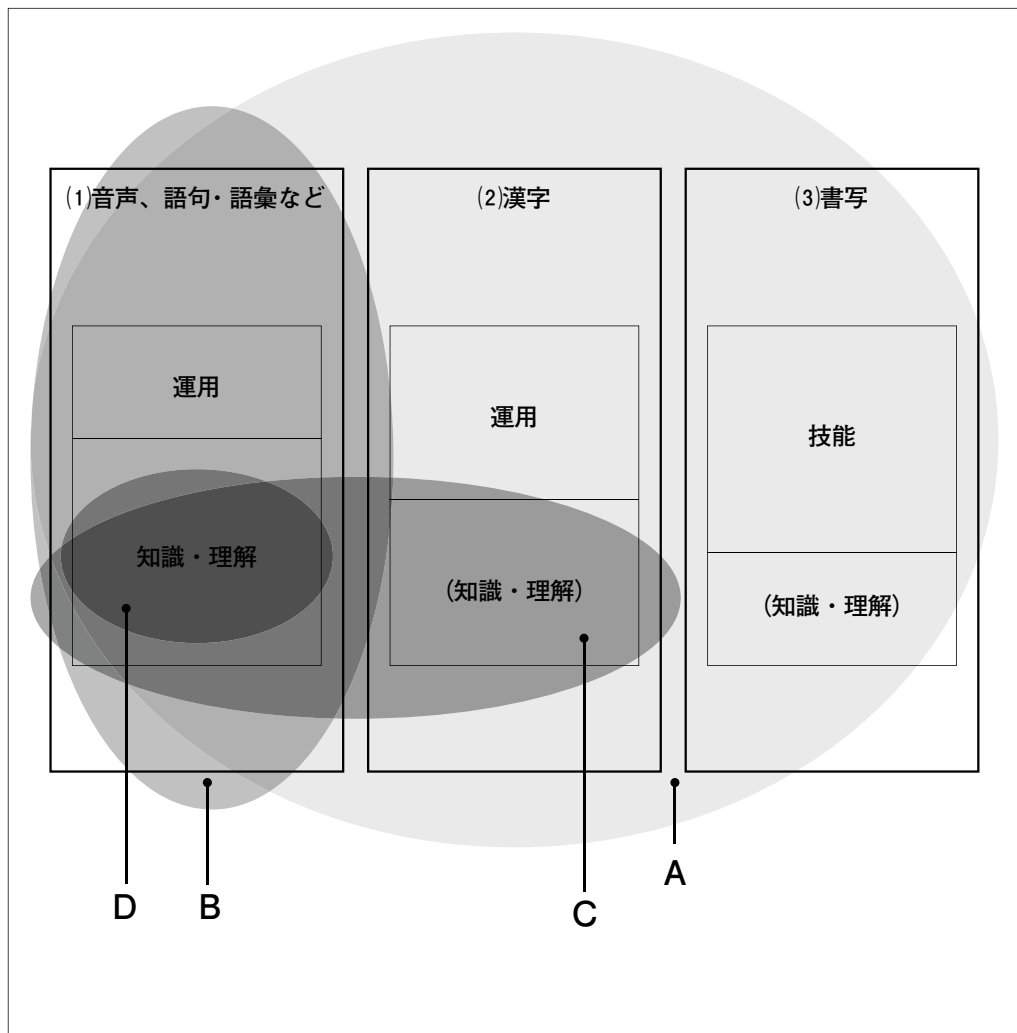
を包括する用語である。本来はその規定どおりの意味で用いるべきなのだろうが、一般に「言語事項」というとき、多少範囲の異なるさまざまな意味で使われることが少なくないというのが実際である。

それは、もともと(1)～(3)の事項の内容が、学習すべき事柄の性質において多様性を含んでいるからである。まず「書写」は技能を中心としたものであり、「漢字」は運用能力の育成に中心がおかれる。そして「音声、語句・語彙など」にも、知識・理解にかかわる部分と運用にかかわる部分が含まれている。もちろん、知識・理解にかかわる部分と運用や技能にかかわる部分とは、対立的・排他的に存在するわけではないが、しかし学習の中心にはおのずと相対的な傾きがあると考えられる。

図は「言語事項」の代表的な使われ方のいくつかを示したものである。Aは学習指導要領の意味に最も近い使い方、Bは「音声、語句・語彙など」のみを指した使い方、Cは「音声、語句・語彙など」と「漢字」

の知識・理解の部分だけを指した使い方である。Dが最も狭義の使い方、「音声、

語句・語彙など」の知識・理解の部分のみを指している。もちろんこれらの中間的な



場合もありえる。

ところで、学習指導要領の「(2)漢字に関する事項」は、例えば中学校第二学年を例にとると、

ア 第一学年までに学習した常用漢字に加え、その他の常用漢字のうち三百字程度から三百五十程度までの漢字を読むこと。

イ 学年別漢字配当表の漢字のうち九百五十程度程度の漢字を書き、文や文章の中で使うこと。

のように記されており、漢字の読み書き、つまり運用に言及するだけである。にもかかわらず実際の漢字学習においては、「部首」「構成(六書)」「音訓(同訓異字・同音異字、一字多音・多訓などを含む)」「熟語の読み(熟字訓、重箱読み・湯桶読みなどを含む)」「熟語の意味的構成」「四字熟語」など、漢字の知識・理解にかかわる内容をきめ細かく取り上げてきたのはなぜだろうか。それは、漢字のしくみについて知ることが、漢字の運用、つまり実際の読み書きの力の育成に役立つはずであると信じられてきたからといってよい。しかし、同時に、知識・理解を学習対象とするや否や、言語事項の学習につきまとう重苦しさを背負う運命にある。

言語事項全般の学習に対する閉塞状態は、今に始まったことではない。大学の国語学概論を等比縮小し、水で薄めたような内容を小学生や中学生に押しつけているような現状は、速やかに改善されなければならないし、そのための学習内容開発、学習方法開発は我々の責務である。まさに「言うは易く」であることを承知の上で、言語事項一般の知識・理解にかかわる学習について、筆者は次のような理念を主張してきた。

- ① ことばのきまりやはたらきを教え込み、覚え込ませるのではなく、学習者自身が体験的に発見していく過程があること。
- ② 単なる紙上の解答作成・ドリルではなく、言語活動を伴った活動的な学習過程が存在すること。
- ③ 学習者の興味・関心や驚きを引き出し、しかし単に活動が楽しくおもしろいというだけではないこと。
- ④ 日常の言語使用・言語生活への振り返りから出発していること。
- ⑤ 今後の日常の言語運用や国語を中心としたことばの学習への手助けとなること。
- ⑥ ことばについてことばで考える力(メタ言語能力)を育てる場となること。
- ⑦ 単一の解答に固執しないオープンエンドな学習があること。

⑧ 学習者相互の学び合い、交流があること。では、漢字の知識・理解にかかわる学習に関して、可能な限りにこの方向性を実現するためにはどのような手だてが考えられるだろうか。

一つのあり方として、次のような学習の流れを提案してみたい。

- | | |
|---|-------------------------------------|
| 1 | 〈導入〉… 学習者の関心を引き出す問いを投げかける |
| 2 | 〈発見〉… 既習の漢字を使ってきまりやしきみを学習者が見つけ出す |
| 3 | 〈確認〉… 発見したきまりやしきみを確かな知識として整理する |
| 4 | 〈展開〉… 発見と確認を経たきまりやしきみを使って新しい漢字を習得する |

〈導入〉は必ずしも固定したものである必要はない。学習内容に関係するその時々思いつきでもいいし、クイズでもいい。しかし、注意すべきは、例えば「部首」を扱おうとするときに、「部首」という用語を初めから与えてしまったり、「部首」についての解説をしてしまわないことである。また、〈確認〉は、例えば「部首」とは何

かなど、従前の教科書などに書かれている説明の部分である。従来の学習はおおよそはここから始まったがゆえに、暗記のための暗記、知識のための知識に陥りがちであった。

ここでは、まず〈発見〉について、①「漢

字の構成」、②「熟語の意味的構成」を例として示してみたい。要は、初めから説明してしまうのではなく、学習者の試行錯誤の過程から漢字の原理が帰納的に自然と導かれてくるように、仕組むのである。そのためには、既習の漢字を用いる必要がある。

「いさか じゅんいち」千葉大学教授。言語事項の既成概念、伝統的な学習内容・学習方法を、あえて国語学プロパールの立場から変革することを目指している。著書に「ここから始まる日本語学」(ひつじ書房) など。

①

次の漢字の中で同じ音をもつ漢字を探し、どういうきまりがあるか、話し合おう。

原 洗 批 共 朝 従 蔵 舎 宿 誌 訪 源
縮 詞 供 縦 比 捨 先 潮 方 臈 志 司

②

次の二字熟語を、二つの漢字の意味の關係に注目して、A～Eの5つのグループに分けるとしたらどうなるだろうか、話し合おう。

熟年 嚴重 腹痛 胸悶 沿道 著作 養蚕 帰郷
市営 収支 聖火 賛否 容姿 家宝 臨海

A 県立・天変 B 鉄棒・水洗 C 負傷・立腹
D 寒暖・公私 E 幼少・質疑

③

次の短文を読み、——線部の熟語の組み立てを上のA～Eに分類しよう。

- ①公認のスポーツ大会を開催する。
- ②裏面の空欄に名前を書く。
- ③悪臭の被害は大きくなかった。

①は中学校第一学年、②は第二学年を想定しているので、使っている漢字はすべて小学校の学習漢字である。
〈発展〉の例を、③「熟語の意味的構成」について示したい。傍線部には中学校で学習する漢字・音訓が含まれている。いわば、いわゆる新出漢字を漢字の原理の中に流し込んで、しかも意味を成す短文単位で扱うところに主眼がある。

教室における言語事項の取り立て学習は、多くの指導者が「流して」しまうという現実もときおり耳にする。一方で、言語に「特異」な興味をもつ、国語学が「得意」であった一部の指導者だけが熱心になっているという話も聞く。筆者の意図するところは、ごく普通の指導者が、普通の意欲と努力によって普通の学習者に対して実現できるものを形にしておくことである。そのため学習材開発には、まだまだ大きな可能性が残されている。

1 はじめに

『ありがとう、フォルカーせんせい』（パトリシア・ポラッコ／香咲弥須子 岩崎書店 二〇〇一）という絵本がある。主人公は、知的には問題はないのに文字の認知力に何らかの障害があるため文章が読めない、パトリシアという小学生の女の子である。パトリシアは絵はとて上手なのに黒板に書かれた文字はゆがんで見えて読めない。彼女は国語の時間、自分が文字を読めないことを隠して、友達のを音読を聞いて内容を暗記して読めるふりを続けていた。それはつらい学校生活を送っていたのである。そのことに気づいたフォルカー先生がいろいろな訓練をパトリシアと一緒にを行い、ついには文字が読めるように導いてくれたという話である。実は、この絵本の作者がパトリシア自身であることが最後に明かされる。フォルカー先生との出会いがなかったら、彼女が成長して絵本作家になるという道は開かれていなかっただろう。

漢字の指導は、一般的には、すでに用意された配当漢字をいかにクラス全員の子に定着させるかというという発想で考えられてきた。しかし、フォルカー先生がパトリシアの文字が読めない原因を突き止め、そこから指導法を組み立てたように、漢字の指導においても、「漢字を覚えられない」原因を探り、

子どもの側から考える 漢字指導

山元 悦子

福岡教育大学

そこから帰納した指導法を考える視点をもっと重視すべきではないだろうか。

2 漢字指導の二つの側面

漢字の学習指導は、二つの側面をもつ。一つは文字体系の一部を構成する「漢字」について、その成り立ちや字源などの知識を体系的に学ぶ学習。もう一つは、語句・語彙指導の一部分として漢字を使ったことば・熟語を位置づけ、熟語の意味の理解も含めた読み書きの指導と位置づけるものである。

本稿ではこの後者の漢字指導について述べていきたい。

小学校の場合、漢字の指導のごく一般的な姿は、教科書の教材提出漢字にそったドリルを用いて反復練習を行うといったものである。しかし、教科書の教材配列は漢字の提出順ばかりに気をつかってなされている訳ではない。そのため漢字は、いきおい言語事項単元や、ことばの窓的な扱いの部分に集中して出されていたり、学期によって漢字の提出量にばらつきがでたりしがちである。だから、教科書の提出順に従って学習する方式はあまり効率的でない面がある。

漢字学習の効率的な方式として、従来次のような試みが提唱されてきた。

(1) 字源・字形から意味理解を図る方法。

例 象形文字を中心に、石・山・森などを教える。

(2) 同音の漢字のグルーピングにより効率的に理解を図る方法。

例 主……注・柱・駐・住

(3) 意味・概念の共通性からまとめて理解を図る方法。

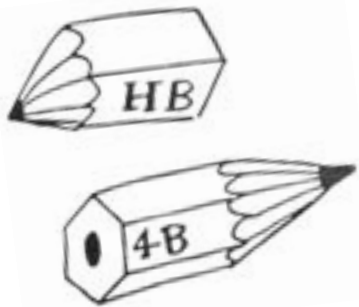
例 心……愛・忘・忙・悪・意

(4) 生活の必要性から提出順を定めて理解を図る方法。

生活経験から帰納的に取り上げたり、何らかの観点からまとめて取り上げるといふ考え方は、いずれもやみくもな暗記反復練習の効率の悪さからの脱却を図るために、考え出された方法である。これらはこれまでの漢字学習実践が生んだ成果であろう。

3 子どもの側から考える漢字学習

2で整理したような漢字学習の効率的な形式を、さらに子どもの側からの「学習」にしようと考えるとき、いつも思い出すのが「馬を水辺に連れて行くことはできるが、馬に水を飲ませることはできない」ということばである。このことを漢字学習に置きかえて考えると、「漢字の勉強はおもしろい、漢字を覚



えると知恵が増えたような気がする」という体験をくぐらせることが、まず漢字学習の出发点には必要だということではなからうか。反復練習の苦行も、その体験があつてこそ、自分から進んでやってみようかという気持ちになれるだろう。

まず、子どもの漢字に対する興味を湧き起こさせ、その上で学ぶ必然性の高い漢字を指導するという基本方針が望ましいのではなからうか。そのような立場から漢字学習を考えたい場合、次のような指導の視点が浮かび上がってくる。

①日頃から教師が漢字に対する興味が湧きようなこぼれ話、漢字の由来、クイズなどのしかけをしていく

「右」と「左」の覚え方、特殊な読みをするおもしろい漢字（紫陽花・五月蠅）など、ネタをたくさんもっていて、子どもの漢字に対する興味をかき立てることは、漢字学習を効果的なものにする案外重要な要因になるのではないか。

②子どもを教える立場に立たせる

小テスト係や漢字係をつくる。漢字係はその日に覚えた漢字のクイズをつくったり、帰りの会で今日習った漢字の空書き（手で空中に漢字を書くこと）を担当させたりして、友達に教えるために覚えざるを得ない場を設定する。

③ 子どもから生まれた理解方略を活かす

子どもの中から生まれた「こうしたら覚えやすい」という覚え方を披露しあつていく。例えば、「寒」を「うっ（うかんむりのこと）三ぼうぼう（たてぼう二本のこと）はち（八）ちよんちよん」とリズムをつけて覚えるなど。

④ 生活を活かす

子どもの名前に使われている漢字や、学校までの登校時に看板などで毎日目にする漢字（生まれ・月極駐車場・医院・駅）、学校行事（校歌の歌詞・校門の掲示物）、地域の行事などにちなんだ漢字など、生活上目にする機会を活かして教えていく。

生活から拾って漢字熟語を教える場合、その都度の恣意的な学習になるので、学年配当を網羅できるかということが気になるかもしれない。これについては担当学年分の全配当漢字を一漢字一カードにしたものを用意しておくことよい。そして、日々の生活から取り上げた漢字のカードから順に学習していく。その学年が終わるまでに全カードの学習が終わるようにしておけば、教え漏れは防げる。このカードにはその漢字の書き順・読みや覚え方のこつ、どんな場面で出会ったのかを書く欄などを設けておく。このカードを束ねて、一年間で一冊の漢字学習帳ができれば達成感もある学習となるだろう。

⑤ 辞典を活かす

知りたい漢字こそ覚えたい漢字である。知りたい漢字を国語辞典・漢字辞典で自由に調べてノートに書きためておいたり、辞書で調べたことばのページに付箋紙をはりつけておくのも良い方法だろう。はった付箋紙が増えていくことが喜びになり、意欲を生んでいくこともある。働きかけや支援を工夫することで、小学校一年生からでも国語辞典は扱える。引くのではなく、一冊の本として自由に読むのである。知識が増えることの喜び、わかることのうれしさを体験することは、どの子も望んでいるに違いない。その機会を国語辞典・漢字辞典を活用してつくってみてはどうだろうか。

4 小学校から中学校へ

子どもの側に立つて新しい漢字・漢字熟語との出会いの実態を観察したとき、考えさせられるのは、小学校から中学校に移ったときの新出漢字・漢字熟語に対する配慮の細やかさのギャップである。

中学一年生に進学した当初、学校から配布されるさまざまな連絡プリントに使われる漢字・熟語（皆さん・休憩・概略・箇条書き・引き継ぎ・迅速な行動）。また、国語以外の教科で使われる漢字熟語（顕微鏡・屈折・分離・大和朝廷・詳しい・偶数）。これらの新



出漢字・新しい漢字熟語が一気に洪水のように与えられていくのが中学校一年生の実態である。小学校時代は新出漢字は一つずつ丁寧に書き順や説明を伴って教えられた。しかし、中学校では、例えば社会科で一度その漢字熟語を扱って読んだら（音読したら）、次からもうその漢字熟語を子どもは読めるものと教師は考えて使っていくという状況なのである。

特に、ワープロ・パソコンの普及に伴って、教師はさまざまな連絡プリント・学習プリントをワープロで作成する。そのときどこまで漢字を使うかについては、ワープロの漢字変換について依存してしまい、その漢字を使うべきか否かあまり吟味せずに使用してしまうことが多い。

しかし、生徒の立場に立てば、いろいろな場面で手渡されるプリント類に、習ってもない漢字があちこち使われているという状況に置かれているのだということに教師は気づいて欲しいのである。

「生徒の漢字の力が足りない、教科内容を教える際に教科書・資料集の漢字が読めない」と嘆く前に、生徒は常用漢字・熟語は習っていない状態で中学校に入学してくるのだということを、今一度念頭に置いてみてはどうだろうか。

3に述べたような子どもの側に立つたきめ

細やかな漢字学習の工夫は、中学校では望めないものなのだろうか。一度出てきた漢字はとにかく自分で反復練習をして覚えなさいという指導法（？）は、中学校においてもやはり効率的ではないだろう。中学生になったからといって、子どもたちの情報処理能力や自主学習力が急に高まるわけでもないのだから。

とはいえ、中学校では小学校のように学級担任が目を行き届かせて丁寧に繰り返し教えることはむずかしい。だから、その分中学校の教師は、「ことばの学習」は学校教育課程全体で取り組んでいくものであり、どの教科の教師も「ことばの教え手である」という意識をもつことが必要ではないか。もつとそれぞれの教科の分野で必要な語彙・漢字熟語の指導を丁寧に考えて扱って欲しい。

フォルカー先生のように、私たちも子どもの目線に立って、一人一人のつまずきの原因を見取ること。そこから中学生ならではの定着度の高まる漢字学習法を考えていくことを怠らないようにしたい。

〔やまもと えつこ〕一九六二年生まれ。福岡教育大学教員。国語教育担当。主に聞く話すことの教育を研究している。中学一年生の娘が一人。この娘の学びの姿が自分の国語学習観を育ててくれている。



漢字を書くことの 学びについて

松本仁志

広島大学

1 漢字を書くことの必要性

アルファベットと比べると、漢字の字体構造は複雑である。そのような漢字を書いて覚えることは、子どもにとっても教師にとっても負担が大きい。学習指導要領では、その点を考慮して、漢字を書くことよりも読むことを先行させる方針をとっている。また、漢字の中には、語彙的に見て、書く機会や書く必然性の乏しいものがあり、すべての漢字について「書ける」ことが必要というわけでもない。

しかし、漢字を書くことの学習を軽視してよいということではない。漢字を書いて覚えることは、字体・字形の記憶を確かにするのである。漢字の中には似た形が多く存在するが、その識別は書くことによって覚えた記憶によってなされる場所が大きい。例えば、「千」と「干」の微妙な違いはもちろんだが、「語」と「話」でさえ、初めて目にする異文化圏の人にとっては識別が難しいとされる。漢字だけはない。「ソ」と「シ」や「ツ」と「シ」なども実際に書いて、払いの方向を確かめなければ記憶は不安定になる。

今の時代、ワープロソフトで容易に漢

字変換できるとはいえ、変換された字種の正誤判断は、書くことをとおして得た字体・字形の記憶によっているのである。漢字の記憶は、静止した図形としての記憶だけでなく、漢字を書き上げるまでの時間の経過、すなわち動きの記憶としても残る。どうしても思い出せない漢字を、指で空書きしながら思い出そうとした経験のある人は多いであろう。この動きの記憶こそが字体・字形の記憶を確かなものに行っているのである。漢字は、見て覚えるのではなく、書いて覚えるのが基本であり、それ以後の定着率も高い。

2 漢字の「書き取り」と「書写」

国語科において、漢字を書くことに關する学習は、いわゆる「書き取り」と「書写」とで行われる。この両者の関係をどのようにとらえればよいのだろうか。

「書き取り」で最低限達成しなければならぬのは、正しい字体を記憶することである。字体とは、漢字の骨組みのことであり、抽象化された概念形であるため、字体そのものを紙上には書き表せない。紙上に書き表した段階でそれは字形となるため、正しい字体は標準的な字形の学習を通して記憶されることにな

る。「書き取り」では、正しい字体の記憶のために、漢字を書いて学習する。便宜的に書き取りテストなどを行って、正しい字体が記憶されているかを、書かれた字形をとおして確認するのである。

一方、「書写」のねらいは、〈正しさ〉に加えて字形の〈整い〉やそれによって得られる〈読みやすさ〉、また、そう書くための技能と丁寧な書く態度の育成にある。小学三年以降で毛筆を扱うということもあって、取り立てて行われる授業形態を取っているが、「書写」で扱う〈整い〉などの学習内容を「書き取り」で扱ってはいけないということではない。正しい字体の記憶の際にも、整っていない字形を標準として覚えるわけではない。特に、毛筆を扱わない小学校の低学年では、「書き取り」と「書写」の学習内容の重複などを検討して、効率化を図る方向で改善を図る必要がある。

3 漢字学習における誤解

◎トメ・ハネの誤解

授業で学生に聞いてみると、小学校のときの書き取りテストで、「木」の第二画の終筆部分をハネて書いたら先生に×をされた、と答える者がかなりの割合で

いる。また、「水」の第一画の終筆部分をハネなかったら×にされた、という学生も多くいる。もちろん、×をされた記憶のない学生もいるのだが、同一課題に対するこの評価の違いはどうして起こるのだろうか。トメとハネの問題以外にも、「日」の三画目の横画の終筆部分が二画目縦の部分にくっついていないと×にされたという例も多い。

小学校学習指導要領には、
「漢字の指導においては、学年別漢字配当表に示す漢字の字体を標準とすること。」

とある。そのとおりに学年別漢字配当表の漢字で確認すると、確かに「木」の第二画はハネていない形であるし、「水」の第一画はハネてある形である。しかし、ここで誤解が生じているのである。すなわち「標準」＝「正しい」ととらえてしまふ誤解である。「標準」のとらえ方については、「小学校学習指導要領解説（国語編）」に次のように解説されている。

「この『標準』とは、字体に対する一つの手がかりを示すものであり、これ以外を誤りとするものではない。児童

の書く文字を評価する場合には、活字のデザイン上の差異なども考慮し、柔軟な指導を行うことが望ましい。」

「標準」とはあくまで目安であることを心得ておかなければならない。本来、ハネとは、次の画へ筆記具が向かおうとする際、その筆路上に偶然に出現した線である。ハネることを目的としてハネるのではない。また、ハネなければ書き取りテストで×になるからハネるのでもない。手書きは、時間の経過とともに字形を書き上げるのであるから、活字のようにいつも同じ形というわけにはいかないのである。このような手書きの特性やそれをふまえた習慣を「許容」という形で示したのが、「常用漢字表」（内閣告示）の「(付) 字体についての解説」である。

「常用漢字表では、個々の漢字の字体（文字の骨組み）を、明朝体活字のうちの一様を例に用いて示した。このことは、これによって筆写の楷書における書き方の習慣を改めようとするものではない。字体としては同じであったも、明朝体活字（写植文字を含む）の形と筆写の楷書の形との間には、いろいろな点で違いがある。それらは、

印刷上と手書き上のそれぞれの習慣の相違に基づく表現の差とみるべきものである。以下、分類して例を示す。」

先の「標準」に対する解釈は、この解説をふまえたものなのである。「同解説」の中から「はねるか、とめるかに関する例」を示しておこう。

⑤ はねるか、とめるかに関する例

切	一切	切	切	木	木	木
酒	酒	酒	酒	糸	糸	糸
穴	穴	穴	穴	環	環	環
改	改	改	改	来	来	来
陸	陸	陸	陸	牛	牛	牛

◎筆順に関する誤解

これも学生から聞いたことだが、教育実習に行ったとき、筆順のテストをされたという。「最近の実習生は筆順が乱れている」という認識のもと、実習先の先生が好意的に行ってくれたのだと思う。学生は、私に「博」の字の右肩の点の順序を聞いてきた。どういうことか聞いてみると、「博」の次に点を書いたら×をされ、「右肩の点は最後に書く」という原則がある」と指摘されたという。この事例は、筆順の原則を機械的・形式的に覚えてしまい、筆順がもつ「書きやすさ」という本来の機能を忘れてしまったことによる。正確には「右肩の点はその部分の最後に書く」という原則である。「博」の場合、一番下まで書き進めてから上に戻って点を打つのでは非能率的である。

筆順についての誤解で最も多いのは、「正しい筆順は一つである」という誤解である。例えば、「三」の筆順は可能性としては六通りあるが、どう考えても上から順番に書くのが一番効率的で字形も安定するので、「正しい」と言っても矛盾はしない。しかし、「上」の場合はどうだろう。「ト」は「止正足」などの同一・類似の漢字との整合性から覚え



参考：『筆順指導の手びき』（文部省 昭和33年）より

やすいといえるが、「ト上」の方は筆路の最短距離を通るので書きやすいといえる。どちらが正しいかという問題ではなくて、〈覚えやすさ〉を取るか〈書きやすさ〉を取るかという問題である。学生にどちらの筆順で書いているかを質問すると、前者が六割弱で後者が四割強くらいに分かれ、両者ともに広く行われていることがわかる。この点に関して、「義務教育諸学校教科用図書検定基準」（平成十一年文部省告示）には、次のように示されている。

「漢字の筆順は、原則として一般に通用している常識的なものによっており、行書で筆順が異なる字については、適切な説明を加えていること。」

「上」の二つの筆順は、両方とも広く世の中に行われている。「一般に通用している常識的なもの」なのである。「無」「取」「馬」なども二通りの筆順が広く行われており、それぞれに「常識的」の範疇にある例である。（ちなみに「王」「右」など、中国で基準とされる筆順と日本のそれとが異なる場合も複数存在する。）

筆順学習で何が大切かというと、筆順を機械的に暗記することではなく、筆順に従って書くこと、書きやすく、覚えやすく、整えやすく、読みやすく書けるといふ実感をもたせることである。

4 評価に望む姿勢

トメとハネなどの場合にも筆順の場合にも共通するのだが、子どもたちに「どちらでもよい」という曖昧な立場で向き合うことは難しい。特に年齢の低い子どもたちには、便宜的に一つにしようとして学習させることはやむを得ないと思う。しかし評価の場では、形式的で厳格過ぎる評価が、漢字を書くことの学習への意欲をそぐことにつながっていないか、また、「テストのために暗記するものである」という誤った認識を植え付けてしまっ

ていないかという点を、謙虚に点検してみる姿勢が必要である。

「厳密に評価しなければ、漢字を適当に書く習慣が身につけてしまう」という意見もある。しかし、そうならないように「書写」の学習がある。先のトメとハネの問題は、「書き取り」のみの問題ではない。書写用教科書に関する「教科用図書検定基準」にも次のような記述がある。

「書写される漢字の字体については、児童又は生徒の習得の程度にに応じて、『とめ』『はね』などに関して活字とは異なった書写の便宜上行われている形のあることを理解させる上に必要な配慮がされていること。」

「書き取り」と「書写」との関連を緊密に図りながら、丁寧に整えて読みやすく書くことを習慣化したいものである。

〔まつもと ひとし〕広島大学大学院教育学研究科助教授。漢字学習と書写学習とを融合させたカリキュラムを考えています。

実践アイデア1 小学校の現場から①

へんしんかんじ

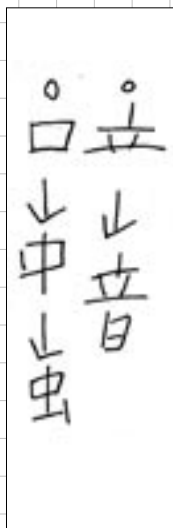
大杉 稔

滋賀県今津町立今津東小学校

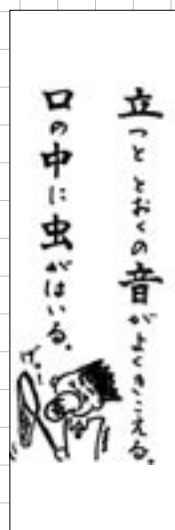
「これまでで習った漢字の中から『へんしんかんじ』を見つけよう。」
一年生の三学期、私はそう子どもたちに呼びかけた。

子どもたちは、「へんしん」ということばが好きである。それが、一つの漢字に数画つけ加えて、別の漢字をつくるという意味であるとかると、彼らはさっそく漢字表とにらめっこしながら、変身する漢字のセットを探し始めた。

中でもK君の勢いはすさまじかった。一時間に四十以上もの漢字の変身を発見した。ノートはぎっしりと埋まった。



私は、子どもたちの発見した「へんしんかんじ」を、彼らが覚えやすいようにとストーリー仕立てにして、問題集として整理してやった（下の図版）。子どもたちは、へんしん部分の強調されたそれを見て、二元气いっぱい唱えだし、漢字の形に注目して覚えることにも勢いを得た。



一年生の漢字学習は、その後の漢字学習の基礎・基本となるものでなければならぬ。それは、「へんしんかんじ」の中で、次の二点に集約される。

①漢字は、小さな部品により構成される。それらの部品はいろいろな漢字に使用される。

②漢字には、その形を整えるための筆順というものがある。

問題集の作成に当たっては、特に①の要素を大切にし、また、可能な限り②の筆順も自然に獲得されるよう配慮した。学習指導要領では、漢字の学年配当はなされているが、残念ながらその学年にふさわしい学び方の配列は示されていない。「へんしんかんじ」は、現場からの、その一つの改革の提案である。

（おおすぎみのる）漢字の学年ごとの指導法を変えるため、手作りプリントを開発・改良中。

実践アイデア2 小学校の現場から②

工夫しながら使う楽しさ

阿部 藤子

お茶の水女子大学附属小学校

私は、漢字の学習を語彙拡充の場ととらえ指導している。子ども自身が工夫しながら、しかもことばと語彙が広がるようにしたいのである。

① 学ぶ必然のある漢字から学習する

漢字は、教科書に登場する順に学習するのが一般的である。もちろん、学習材の新出の漢字は、その場で学習した方がいい。だが、教科書やドリルに出る順に縛られなくてもよいのではないか。春の気持ちのよい季節に、校庭で草花を見つけしたら「春」「緑」などの漢字を学習したい。それらを使ってすぐ文章を書けるようになる。使いたい漢字が使える喜びは大きい。

② 「ことば集め」「文づくり」

私は、新出漢字を指導するとき、筆順、読み方、送りがな、などを指導したあとに、必ずその漢字を使った「ことば集め」を子どもたちとしている。身近なことから拾って板書し、子どもたちもノートに書いていく。それらのことばを使って「文づくり」をしていくことを家庭学習にする。そして、使い方、言い回しのおかしいところは直す。

例えば、三年生で「他」という漢字を学習したとき、「他界」ということばを使って「おじ

いちゃんは去年他界に行きました」という文をつくった子どもがいた。そのようなときには、「他界する」という言い方が正しいことをほかの子どもにも話す。

辞書や漢字の本を使って書く子もいる。自分の身近な生活を思い浮かべ、文づくりをするようにもなる。

③ 自由につくるページ

家庭学習の漢字帳は、白ノート（罫線のない無地のノート）に一字につき一ページを使って、文づくり、四コマ漫画、絵、新聞の切り抜きをはる、など自由に書いてその漢字になじむようにさせている。ぎつしり文づくりをしている子や、クイズ・パズルなどおもしろい試みをしている子の漢字帳を紹介してあげると、自分もそうしてみようとそのアイデアが広まっていく。このノートづくりをとおして漢字を学習しながら工夫するおもしろさを学び、自分だけの漢字辞典ができあがっていく。

「あへふじこ」お茶の水女子大学附属小学校教諭。国語科を中心として授業リフレクションを研究しています。毎年二月の公開研究会で皆様の指導を！

実践アイデア3 中学校の現場から①

パソコン(ワープロ)で漢字を学ぶ

加藤 英樹

中野区立第八中学校

実践1 漢字変換で漢字を学ぶ

生徒の文章の添削で最も気になっているのがひらがなの多さ。添削でチェックして、再提出してもらっているが、すぐに再提出してくる生徒が少なくない。辞書を引くことがめんどくさいのである。それに比べて電子辞書を持っている生徒はすぐに調べて直してくる。調べるのが簡単か簡単ではないかの差が出ているのだ。

そこで自分が書いた文章の添削にワープロを使うことにした。四百字程度の文章をワープロで打つ。するとめんどくさがっていた生徒も積極的に画面に向かい、夢中でキーをたたいている。さらにその文章を見てみると、かなりの部分が漢字になっている。入力が終わって印刷し、手書きで書いた文章と比較し、漢字にした文字に印をつけ、その漢字を五回ずつ別の紙に手書きで練習して提出してもらう。この学習を繰り返すことで、手書きでも漢字を使うようになる生徒が増えた。キーボードのブラインドタッチの基本を少し教えると、後は生徒同士が競い合うようになる。パソコンが苦手な先生は、技術科とのチームティーチングで行ってみてはい

かがだろうか。

実践2 パソコンの辞書で漢字を学ぶ

パソコンを使うと生徒の授業へ向かう姿勢が違う。そこでインターネットの情報を読みながら語彙を増やす学習を実践した。

ワード・エクセルなどが入っているマイクロソフトの統合型ソフトのオフィスには、辞書のソフト、ブックシェルフが同梱されている。このソフトをインストールして起動し、読めない漢字が出てきたら、その漢字をマウスの左クリックを押しながら選択し、右クリックのメニューから「ブックシェルフで検索」を選ぶ。これで漢字の読みと意味が出てくる。これを同様に選択しワープロに貼り付ける。貼り付けたデータを整理すると語彙のまとめが完成する。

〔かとうひでき〕 昨年はEスクエア・アドバンスの「学校企画」に選ばれ、「ITを活用した俳句の授業」を発表した。現在もパソコンを活用した国語の授業の開発に取り組んでいる。共に研究したい方も募集中。

実践アイデア4 中学校の現場から②

繰り返すことの大切さ

志賀 悦子

横浜市立芹が谷中学校

「大人になってから恥ずかしくないようにきちんと覚えたい」「今のうちに正しく書けるようになりたい」——選択授業の初めに実施したアンケートの意気込みに、多くの子がこう回答していた。「勉強」というより「生活」に根付いた力として、漢字を書けることの大切さを知ってほしい……そんな話をしたあとの結果なのかもしれない。が、やはり子どもたちは「できるようになりたい」という思いをもっているのだと改めて感じた。

やることはいたって単純である。二十問の書き取りテストを毎回行う。一学年分が十のステップになっており、満点にならないと次のステップに進めない。たとえ、十九点であってももう一度挑戦する。チャンスは五回まで。(合格が難しい子もいるのでそうした。五回で合格できたらもう。)テストは必ずその場で私が採点して返却する。小学三年の学習漢字あたりから不確かなようであったので、そこからスタートすることにした。

初めのうちは何もしないでテストに臨んでいた子どもたちだったが、やがてあることに気づ

く——「いつもまちがえる漢字は同じだ」「やっぱり練習しないと書けないなあ」——自らの気づきであるから、取り組む姿勢に自然と反映する。四月から始めて六月に入るころには、二十人中八割の子どもが、二、三度の挑戦でクリアをするようになった。五回の挑戦で満点がとれない子でも、確実に結果は伸ばしている。そこに喜びがある。

徹底反復や〇〇式の是非は別にして、できるだけ繰り返し取り組むことの意味は大きい。子どもたちは、自分のまちがいを克服するためにその原因を探る姿勢を見出した。また、ただ覚えるのではなく、ことばと漢字の意味を考えて取り組む事もできた。

私自身、始めたばかりの取り組みであるので、「定着」という点についてはまだまだ課題が残っているが、学習への意識や姿勢を、自らの気づきから考えさせることができたのではないかと思ふ。

〔しが えつこ〕横浜市立芹が谷中学校教諭
自らの気づきがある学習を大切にしています。
そこから得られる力は子どもたちの心に深く根付いたものになると思います。

「生きてはたらく ことばの力」を 育てるために

—すべての学校生活を
「ことばの学び」の機会としよう—



三藤 敏樹

神奈川県横浜市立末吉中学校

1 「ことばの力」の大切さ

先日、小学校の先生と話していたとき、横浜市内の小学校では「国語ブーム」とでもいべき現象が起きており、約三分の一の学校で重点研究として国語が取り上げられていること、それが「総合的な学習の時間」についての研究を進めるうちに、国語の力の大切さがわかったという理由からであることを伺った。

現行の教育課程が実施されて三年、中学校の現場においても、小学校同様「総合的な学習の時間」に必要なスキルとして、また、多様化する高校入試に対応するため、「ことばの力」の大切さに改めて目が向けられ、国語の教師に期待されるものも大きいと思われる。しかし一方で授業時間が縮減され、「教科書に載っている『読むこと』の教材をこなすだけで精一杯」といわれたり、国語教師の『話すこと・聞くこと』に対する経験不足も相まって『話す・聞く』の授業をやったらそれだけで十時間もかかってしまった』というような声を聞くことが少なくない。では、どうすればよいのだろうか。

2 「学び」はもともと総合的なもの

現行の学習指導要領において、「総合的な学習の時間」には「地域や学校、生徒の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や生徒の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行う」とされているが、私は本来「学ぶ」ということは「横断的・総合的」なものであり、教科・領域や学年・校種というのは、それを現実化するための、いわば「オトナの社会の都合」であると考えている。言いかえれば、子どもたちの「学び」はもともと「総合」的なものであり、そこで学んだことの総体が「生きる力」になっていく。したがって、「ことばの力」も決して国語の時間だけで身につくものではなく、むしろ、家庭・学校・社会などあらゆる場面でなされる「ことばの学び」をコーディネートし、子どもたちに意識化させて、「生きてはたらくことばの力」を育てていくことが国語の時間の役割であろう。ここでは、「話す・聞く」の活動について、そのような視点からの提案を試みたい。

3 子どもたちの生活と関連づけた「話す・聞く」の学習

『現代の国語』（三省堂）では、「ポスターセッション」は二年生の「話す・聞く」活動として位置づけられ、環境問題についての調べ学習の例が示されている。しかし、現実にこれを行うとなると、実際に調べたりポスターの制作にかなりの時間を要してしまい、結局「話す・聞く」の活動が十分行えなかった、ということになりがちである。しかし、「ポスターセッション」に代表されるプレゼンテーションの力は、他教科の学習や「総合的な学習の時間」においても求められている力である。それなら、初めからそれらの活動との連携を考えたカリキュラムとしてはどうか。

例えば、遠足や修学旅行のような行事を実施する場合、多くの学校で事前学習としての調べ学習や事後学習としての新調づくりなどが行われている。そこで、その成果をポスターとしてそのまま活用し、それらの行事の中でのグループ（班）をそのまま活用してはどうか。そうすることで、内容もそのメンバーでの活動を

題材としたものとなり、行事を通じてグループ内の受容的な雰囲気（ラポート）も形成され、体験も共有されているので、話し合いや作業も円滑に進むであろう。そして、ポスターセッションの実施の部分を国語の授業として実施し評価すればよい。さらに、その授業を保護者や下級生に公開すれば、学校としての説明責任を果たす機会や下級生へのガイダンスにもなり、国語で培った「ことばの力」の重要性を伝えることもできる。

また、三年生の「パネルディスカッション」も難しい言語活動であると思われるがちである。教科書では伝統的なパネルディスカッションの配置で、「大人」とはどういうものか」という抽象的なテーマの討論が紹介されているが、パネリストやフロアの配置については一年生の「討論ゲーム」のように柔軟に考えてもよいし、議論するテーマについても実際に学校生活で問題となっていること（例えば「生活のきまり」や、学校行事の原案など）や、現代の中学生にとって身近なこと（携帯電話のマナーや高校受験など）を取り上げることによって、限られた時間の中でも活発な議論を行うことは

可能である。そして、議論の成果を（例えば「きまりの改正」や「行事の原案」のような）具体的な形で生かすことができれば、子どもたちにとって国語教室での学びがまさに「生きてはたらくことばの力」となっていることが実感できる機会となるであろう。

4 教師はチーム、学校はプロジェクト

教科担任制をとる中学校では、教師はつい「自分の担当教科」について、その時間の中だけでなんとかしようと考えるが、「総合的な学習の時間」にも表れているように、これからの教師はますます「チーム」として仕事をし、学校という「プロジェクト」を進めていくことが求められると思う（そしてそのような力こそ「生きる力」の一つであろう）。「ことばの専門家」としての力量を身につけ、学校の言語環境の整備に自信と責任を持って取り組むことのできる国語教師でありたいと考えている。

「みふじ としき」横浜市立末吉中学校教諭。多くの小中学校の授業研究に参加しながら、「カリキュラム開発の力量を備えた教師」を目指して学んでいる。

「聞くこと」から始まる 言語技術の獲得は



保科賢一郎

新潟市立上山中学校

1 赤ちゃんは「聞くこと」から学ぶ

赤ちゃんは、言語を獲得するためにまず、聞くことから学習し始める。

お母さんが発することは聞いて、コミュニケーションの方法を学び始める。そのうち、自分の意志を伝えるためにお母さんのまねをして話してみる。その後、発することはの記号（文字）を読む学習を始める。最後に自分もその文字を書いてみる。

〈言語技術獲得の順序〉

- ・ 聞く
- ・ 話す
- ・ 読む
- ・ 書く

つまり、人間の言語技術の獲得は、まず聞くことから始まるのである。

しかし、国語の授業において、「聞くこと」だけに着目した学習は、ほとんどなされていない。「話すこと」を指導している。「聞くこと」の重要性に気づく。

そこで、「聞くこと」を学ぶことで「話すこと」も伸ばすことができるのではないかと考えた。

2 学習の実際

(1) 学習教材

「未知へ」（第二学年・三省堂『現代の国語2』）

(2) ねらい

- ・ 二つの詩の朗読を聞き比べることで、読み方の違いに気づく。
- ・ 話し方によって聞き手の受け止め方が違ってくることに気づく。

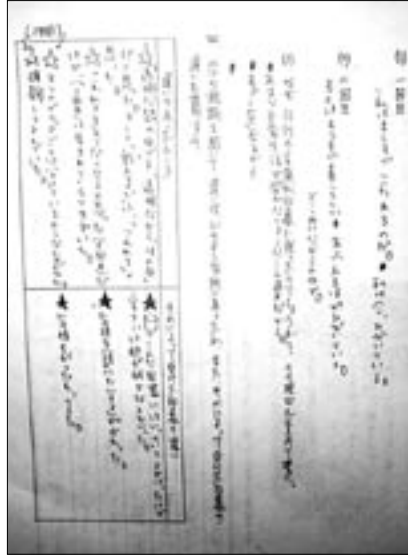
(3) 導入

- ア 他人の話を聞くときに心がけていることを簡条書きで挙げる。
- イ アを発表する。

ウ 今日の学習のねらいを確認する。

(4) 展開

- ア 詩の朗読を二回聞いて、違いがあった点やそれによって、受けた印象がどう変わったかを説明する。
- イ 「聞く」ということに関して気づく。



- ウ イを発表する。
- エ 一緒に音読する。
- オ 聞き手を意識して音読の練習をする。
- カ 音読の発表
- キ どんな印象を受けたか感想を述べ合う。

(5)まとめ

「聞くこと」の学習をおして、今後話すときに注意したほうがよいことをまとめる。

3 授業で工夫したこと

- ・耳だけで詩のことは聞き取る。

詩の朗読を聞く際に目を閉じさせて、メモは取らせず、耳だけで聞き取ること集中させた。

受け止めた印象の違いは、詩を全部聞き終えたあとで記入させた。これによって、メモに頼らず、自分の耳と印象に残ったことばだけでことばを追いかけることになると考えた。

詩は、二回の朗読を聞き終えたあとで教科書を開いてみた。

- ・朗読の仕方に変化を与える。

一回目は、抑揚をつけたり、強調したりせず、ことばだけを追いかけて淡々と読んだ。

二回目は、抑揚や強弱など自分なりの詩の解釈に合わせて朗読した。

朗読の仕方によって聞き手の受け止め方に違いが生まれることに気づく。また、それは、話し方にも通じることに気づかせたかった。

4 生徒が気づいたこと

- ・同じことばでも読み方によって違う印象を受ける。
- ・これからは、聞き手に印象的な読み方を要する。

一つのことばに込められた思いを理解できるように聞く。

話し方によって聞き手の受け止め方が全然違うものになる。

5 耳を鍛える年頃

中学生になると急に音楽に興味をもつ生徒が増える。「聞く」力を鍛えるチャンスなのだ。

この学習のように、聞くことを学ぶことで話すことの大切さに気づく。言語技術の獲得は、「聞くこと」から始まる。

〔ほしな けんいちろう〕新潟市立上山中学校教諭。堂々と自分の意見が述べられる若者を育てたいと考えている。

よりよい聞き手が育つ 国語教室を求めて

— 単元「国語学習相談室」の構想 —



米田伸一

別府市立青山中学校

1 よい聞き手が よい人間関係をつくる

一人一人の学習者が心を開き、自由に建設的に聞き合い、話し合うことのできる国語教室を創造したい。

その要諦は何か。私は、「誠実に聞く」とする態度」と「話を正しく深く聞きとる力」を身につけたよい聞き手を育てることだと考える。誠実な態度で話を聞き、真意を汲みとり、ともに考えようとする聞き手の姿に触れるとき、話し手は安心感と満足感を覚えるに違いない。そして、そこから互いの人間理解が生まれ、ひいては、よりよい人間関係が築かれていくのではなからうか。よりよい人間関係に支えられた国語教室では、心の通い合った真のことはが響き合い、学習者はともに学ぶことの喜びを実感しながらのびのびと言語活動を展開するであろう。ところが、私の国語教室の学習者の実態はどうか。

自分のことを主張することに終始する、また、ちょっとしたことからかたたり、逆に何も反応がなかったり……。学習者の「聞くこと」に関する学習指導

の不十分さを実感させられることばかりである。

そこで、「聞くこと」に焦点をあてた単元を構想し、学習者に聞くことの意義を再認識させると同時に、よりよい聞き手になるための技能と態度を身につけさせたいと考えた。

2 「相談員」という実の場

学習者の聞く力は、学習者の主体的な「聞く」という行為の中で伸びていく。学習者の主体的な「聞く」行為を引き出すためには、全力を傾けて聞かざるを得ない実の場に立たせることが肝要である。その一つの試みとして、学習者を「相談員」の立場に立たせ、相談者の疑問や悩みに答えるという学習の場を設定してみようか。

また、相談の内容については、国語学習に関するものを取り上げてみたい。国語学習をどう進めるかという問題は、学習者が自己の学習生活を充実させるために切実な課題の一つだからである。

「どうやって国語学習を進めていけばよいか」という相談者の切実な課題を突きつけられた相談を受ける立場（相談員）

の学習者は、その回答のために、①自己のこれまでの国語学習を見つめ直し、②国語学習のあり方に関する情報を収集し、③相談者の真意を汲みとったうえで、新たな視点を提供しながら相談者を満足させる方法と態度のあり方について吟味し、主体的に言語活動を展開するであろう。

これら一連の学習活動を通して、学習者は、「聞くことの意義」を再認識し、誠実に聞く態度や正しく深く聞く力をも身につけていくと考える。

3 学習活動の実際(案)

(1) 目標

国語学習のあり方についての相談を相談員として答えることによって、話し手を満足させる聞き手になるための技能と態度を身につけさせる。

(2) 学習指導計画

①学習の見直しをもつ。

②i国語学習についての悩みや疑問を書く。(相談事項)

【予想】

・国語を好きになるには？

・国語の復習はどのようにしたらいい？
・古典を楽しく読むには？

・漢字を覚えるいい方法は？

・自分の意見をうまく述べるには？

ii今までの生活の中ですばらしい聞き手

に出会って、ほっとしたり、元気づけら

れたりしたことについて紹介し合う。

③相談者の相談事項の中から、自分の回

答する相談項目を決める。

④よりよい相談員となるための研修会を

開く。

・共感的な態度(あいづち・うなずき

など)

・真意を確かめるための返し方など

⑤同じ相談項目を選んだ者どうしでグル

ープをつくり、必要な情報を収集しな

がら回答を作成する。

【参考資料】

『私のすすめる勉強法』読売新聞社文化部

『国語おもしろ勉強法』大西忠治(絶版)

『どんな好きになる国語の本』坂本光男

『中学国語の科学的勉強法』宮川清美

『気がつかなかった勉強法』松山羊一(絶版)

⑥グループ内で相談の練習をし、模擬国語

学習相談室を開く。↑回答の練り直し

⑦国語学習相談室を開く。

⑧回答の原稿を整理し、「楽しい国語学習のために」としてまとめる。

⑨学習記録をまとめ、学習を振り返る。

4 「面と向かって」聞き、話す

学習者の中に、パソコン・携帯電話などの力を借りて本音を語ろうとする傾向がある今だからこそ、あえて、「面と向かって」ことばを交わし合う醍醐味(緊張・喜び・苦痛など)を経験させる単元を構想したい。

「面と向き合う」ことで、息づかいや表情など、ことばだけでは感じとることのできない話し手の真の意図を汲みとっていくことができるかと考えるからである。真の意図を汲みとって初めて、他者理解が可能になる。

今回は、国語学習に関する相談室を開くという一つの構想を提案した。今後、温かいことばが響き合う国語教室を求めて、「聞くこと」を核にした実践を積み上げていきたい。

「よねだ しんいち」子どもとの対話、子どもどうしの対話を大切にしたい授業の創造を目指しています。

沖縄での思いを 定型詩にのせて

——修学旅行の
思い出を書こう——



山谷 佳子

門真市立第七中学校

1 「書くこと」の取り組み

「書くこと」を苦手とする生徒が、近年増え続けている。そこで本校では、教科書での学習のほかに、さまざまな行事や集中実践の際、教科として「書くこと」に取り組んできた。

今回報告する学年では、主に次のような取り組みを行ってきた。

*一年時 環境の調べ学習をもとに、弁論大会の実施↓文化祭で発表。

介護体験の感想文↓学年通信に掲載。文化祭を終えてのまとめ↓文集づくり。

*二年時 宿泊学習の感想で短歌づくり。短歌は学年の廊下に掲示。

国際平和・福祉を題材に、弁論大会の実施↓文化祭で発表。

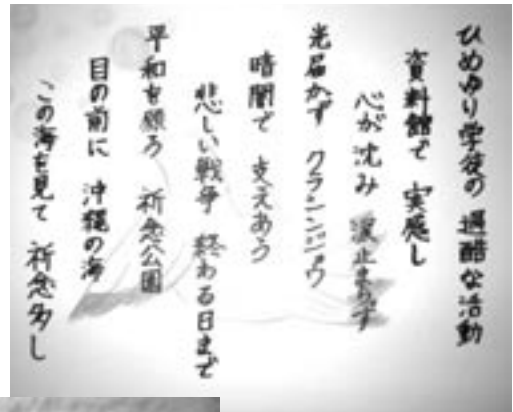
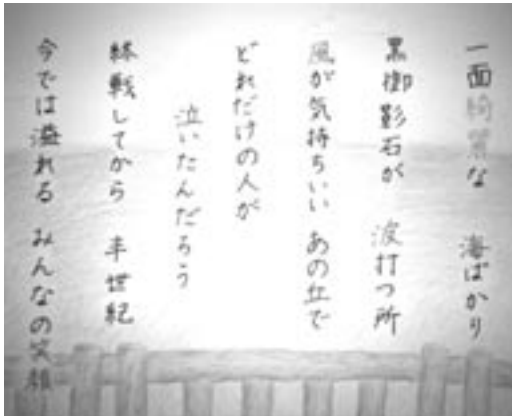
三年時では、五月末に「沖縄」へ修学旅行に行くので、その後の感想を教科で取り組もうと考えた。ちょうど教科書では、俳句を学習していたので、俳句づくりも検討したが、限られた音数では、取り組みが難しいと考えた。しかし、五七のもつリズム感を味わいたかったので、

あえて定型詩という形にしてみた。そのため、実際に取り組む前に、便覧で定型詩を簡単に紹介し、定型詩のイメージづくりを行った。

題材は、沖縄での三日間で最も心に残ったこと、景色など。一日目は南部戦跡での平和学習、二日目は西海岸でのマリンスポーツ、三日目は自己選択による沖縄の文化、歴史の学習。これらの中から、各自が自由に選んでいった。

2 よりよい作品ができる要因

まずは、沖縄という題材そのものの力である。天気にも恵まれたこともあって、海の美しさは格別であった。また、平和学習の印象も強かったのか、題材として取り上げる生徒が半数を超えていた。これは、事前学習の成果かもしれない。二年生の三学期に、学活で「沖縄戦」の学習を行った。直前には、映画(アニメ)『ひめゆりの塔(命どう宝物語)』を上映した。きつと映画の印象が強かったのだろう。現地では資料に見入っていた生徒、ひめゆり資料館で涙が止まらなかった生徒、暗いガマ(洞穴)の中でガイドさんの話に耳を傾ける生徒が多かった。



今回の作品は、クラスごとにまとめて色画用紙にはり、学年の廊下に掲示しました。ちょうど本校のオープンスクールの期間とも重なり、保護者や来校者にも好評でした。また、生徒どうしも立ち止まって、お互いの詩を読み合う姿が見受けられました。

次に考えられるのは、取り組み中のクルスの雰囲気だろう。こちらの支援としては、下書き段階でも、良いフレーズがあると、全体に紹介した。手の動かない生徒には、三日間の思い出をしゃべりながら、思いついたことばを羅列させた。そんな中、一人でじっくり平和学習の冊子を見返していたり、指折り数えて、音数を合わせている生徒、見本になる先輩の俳句の模写作品（俳画つき）を、数人で一緒に見る生徒。清書用の画用紙に、相談しながら色を塗る生徒。そういった学び合いの雰囲気が、平常授業では、置いておかれがちな、しんどい生徒の手をも動かしたのだろう。

今回の取り組みでは、定型詩にしたことにより、生徒自身が音数のため、ことばを精選できたことが、よりよい作品へとつながったと思われる。また、掲示した作品を見られた先生方から、高い評価を得たことは、生徒たちにとって、今後の大きな励みとなったことだろう。

〔やまたに よしこ〕 学校改革を推進する中で、国語科の選択授業（基礎基本を含めた習熟度別授業）の効果的なあり方を探っています。

はじめに

「書くこと」の学習指導は、「書きかた」を教えることすべてが達成されるものではなく、無目的に「書くこと」を繰り返すことよって自然に習得されるものでもない。また、書き手である学習者のもつ背景や価値観をいっさい考慮しない学習指導や評価は不可能である。本稿では、戦後、さまざまになされてきた「書くこと」学習指導の試みのいくつかに学びながら、今後への示唆を得ようとするものである。

作文・生活綴り方教育論争

「国語科作文における文章表現指導重視の立場か、国語科の枠外に広く生活を育て人間を育てる方法としての生活綴り方的教育方法をも含めた生活指導重視の立場か、といった争点のもとに行われた」とまとめられているこの論争は、「表現能力の育成をめざして、系統的・計画的な指導を強調する」(「作文派」と、この立場を「分節的技術一辺倒の教育となる恐れがあると批判して、表現と切り離すことのできない生活指導によって、国語科よりも広い生活綴り方的教育方法を提唱する」(「生活派」と)によ

「なにを」「どのように」をふまえ、 「なぜ」そして「ともに」 —「書くこと」学習指導の課題—



河野 智文

兵庫教育大学

るものであった(大内善一「作文・綴り方教育論争」『国語教育研究大辞典』明治図書、一九九一)。

中渚正堯は、「一九五二(昭和二七)年以後の論争の焦点」を、「表現技能の指導をめざすか、生活(認識)の指導をも含めて統一的にすすめるか」『国語科内の学習指導か、教科にとられない学習指導か』などであり、端的には、「表現指導か、生活指導か」であった」とまとめ、「以後、教科としての作文は、この両者の輪の重なりの部分での探求がつけられていると見てよいであろう」と述べている(「作文指導の変遷」『国語教育研究大辞典』)。

コンポジション理論の影響

書きかた、すなわち「表現能力」の育成に関して、森岡健二の主張が与えた影響は大きい。主著『文章構成法—文章の診断と治療—』(至文堂、一九六三年)の「はしがき」で、「文章がことばで内容を書き表すものである以上、ことばだけを重視する言語主義にも、また思想や感覚だけに力点を置く内容主義にも傾いてはならない。真にクリエイティブな表現をするためには、感じ考える心を育てるとともに、ことばの

約束にしたがう訓練をすべきである」と述べているように、「分節的技術」に偏ったものではない。森岡の主張は、学習指導要領の、特に「構成」概念の定位に影響を与えた。このことから、「書くこと」全体を見通した提言となりえていることがわかる。

コミュニケーション作文

「作文・生活綴り方教育論争」を「越えていこうとするもの」と中渚正堯が位置づけたものに、コミュニケーション作文がある。西尾実は、『書くことの教育』（習文社、一九五二年）において「これまでの国語教育では、われわれの談話生活・文章生活を個人的な表現と理解としてとらえ、十分な意味においては社会的な通じ合い communication としてはとらえていなかった」「相手にわからせ、のみこませ、それを実行させるということは、その結果として、おのずから成立すると考えられ、それが直接の、また当面の要件であるということ、十分に考えられていたとはいえない」「自己表現の綴り方を乗りこえて、社会的な通じあいとしての書くこと、教育を築こうとしているのは、昔の実用主義の作文教育に逆戻りをしようとしているので

はない」と述べた。「社会的な通じ合いとしての書くこと」を提起し、「昔の実用主義の作文教育」と「自己表現の綴り方教育」の止揚を目指そうとしたのである。

さらに、「書くことの教育は、これまでの綴り方が目指していたように、自己の真実を表現するという、いわば人間形成のための書くことの学習とともに、かつての作文が目ざしていたように、成人社会の生活にそなえた社会形成のための書くことの学習を含み、さらに、人類の文化を継承し、発展させる、いわば文化形成のための書くことの学習に及ばなくてはならぬ」「いまの書くことの教育は、かつての作文が目ざしていたものの革新としての社会生活文と、綴り方が目指していたものの継承・発展としての自己表現文と、新たにとりあげられて来た、文化遺産の継承・発展としての文化学習文との三つの面を持つものであることが注目せられなくてはならぬ」と述べ、書くことによる「文化遺産の継承・発展」の面を提起したことも大きい。

虚構の作文指導

西郷竹彦が提唱する「虚構の作文指導」は、「つくり話」を書くことのみを指して

いるのではない。書き上げられた作文を活用するときの観点を提供するものでもあり、評価の観点を提供するものでもある。また、書き手には思いもよらなかった分析や解釈が生じるという点は、相互評価への示唆を含み、書くことによるコミュニケーションの意識化にもつながる観点になりうる。さらに、「記述前指導」や「記述中指導」について、次のように述べている。

* * *

作文指導には、これまで、記述前、記述中、記述後に分けて指導するということが言われてきました。

私は、記述前、記述中の指導は、わざわざする必要はないと考えます。国語の授業の中で、優れた文章をお手本として、書き出しや結びの工夫、あるいは描写のうまさなど：表現方法、手法などを具体的に学ばせるならば、それが作文するときに生きてはたらくものとなるはずで、（また、そのように授業すべきです）。もちろん、学んだことがすぐそのまま現れるとは限りません。しかし、このような授業を積みあげていけば、結果として、その成果が大なり小なり子どもの作文に反映するでしょう。作文の時間になってから、記述前指導と

いうことで、たとえば書き出しはこうせよという形の指導は、「どろなわ式」です。記述前指導をしなくてもいいよう、国語の授業そのものが表現、構想指導になつていなければいけません。読むことと書くことが表裏一体となるような、国語科教育の全体像が考えられるべきなのです。

（はじめに）『西郷竹彦文芸・教育全集』第一九卷、恒文社、一九九七年）

* *

このことは、「読むこと」と関連させた学習指導や、「書きかた」を意識させ習得させる学習指導のあり方についても多くの知見を提供してくれる。

国語単元学習における「書くこと」

学習の必然性に根ざした言語活動を展開する国語単元学習においても、「書くこと」の学習活動は重要な位置を占め、その方法についてもさまざまに追究された。「書くこと」を中心に据え、そのための資料を揃えたり、興味・関心を喚起するための手だてを工夫したりする、といった大きな単元以外にも、学習活動の過程で必要となる、

あるいは組み込める多様な「書くこと」の機能と有効性を、大村はまは提起している。

例えば、「書くこと」には、ちよつと縁の遠そうな、話すことと書くことに重点をおいている『会議のすすめ方』という単元の場合）には、「聞きながら書く」「見ながら書く」「報告を書く」「メモをする」「ノート整理」「日記記録を書く」など二十四の活動に分類された六十三の「書くこと」が位置づけられている。また、別の単元では、「話しあいのグループで」「反省をまとめる」「話しあいのグループで」「反省をまとめる」とき、「欠席の友だちへの短いたよりの形で書く」「同じグループの友だちと鉛筆対談をする」「学校新聞の『教室だより』の原稿として書く」「日記として書く」などの多彩な様式が提案されている（『大村はま国語教室』第五卷、筑摩書房、一九八三年）。「書くこと」の学習指導において「学習のてびき」が有効に機能していること、グループでの話し合い学習が適切に用いられていることも特筆すべき点である。

短作文とインベンション指導

長い文章を書くことに抵抗を感じる学習

者のための成果としては、「短作文」の学習指導がある。作文の「基礎力」ともいえるべき能力が習得されるだけでなく、「書くこと」への抵抗感の除去による意欲喚起、継続的に行われることによる習慣形成、評価の焦点化や処理の迅速化など、さまざまな効果がある。「短く書く」ことが「長く書く」ことよりも、必ずしも容易ではない、

ということにも気づかせられよう。提唱者である藤原与一の主張はもちろん、大西道雄が作成した学校種ごとの基本的指導事項（『短作文指導の方法―作文の基礎力の完成―』明治図書、一九八〇年）は、カリキュラム開発のための基礎資料である。

また、「題材」と「書きかた」を同時に提示するインベンション指導も、大西道雄や田中宏幸によって実践的に追究されている。「内容」と「方法」の二元論を止揚する観点の一つとして、「書くこと」学習指導への示唆は大きい。

今後の課題

「誰に」と「なぜ」、「そして」ともに

学習者が「書くこと」に対して積極的になれないとき、多くの場合は「題材」を与

えたり、「書きかた」を指導したりすることによってそれを克服しようとしてきた。「書くことがない」「どう書いたらよいかわからない」は、「書くこと」を不得意とする学習者の主張の代表と見なされてきた。

しかしながら、この二つを保障するだけで「書くこと」が成立するわけではない。

一つは「読み手」の問題である。田近洵一らが行った調査は「話す・聞く」に関するものではあるが（田近洵一編著『子どもとのコミュニケーション意識』学文社、二〇〇二年）、「聞く・話すこと」の好き嫌い意識は、聞く・話すことと能力も関係はあるが、それ以上に人間関係が強く影響していることが考えられる。特に、クラスの友達のことばによって傷つき、他者から理解されず、他者に受け入れられなかった経験がコミュニケーション意識に影響を与えているのである」という分析（黒川孝広「話すこと」の好き嫌い」同書所収）からは、相手（読み手）との、特に受容的な関係を構築することが安心感となり、表現すること（「書くこと」）への抵抗感を減ずると考えられる。また、このことは、学習者の文章を活用することや、相互評価を行うことのある方を考えるうえで示唆を与えてくれる。

もう一つは「なぜ」書くのか、という問題である。「なにを」「どのように」が揃えられても「なぜ」が満たされなければ「書くこと」の行為には結びつかないことがある。目的性あるいは必要感・必然性の問題とも言い換えられよう。「目的」は実用的なものには限定されない。また、定期試験や入学試験のような別の文脈で利を生みだすものとも限らない。「誰に」を定位することで「なぜ」が見えてくること、あるいはその逆もある。不特定の集団に向けて「書くこと」へといずれは進むにせよ、相手意識と目的意識を高めたうえで「書くこと」に向かうことは重要である。それはコミュニケーションの成立や、成就感・達成感の保障にもつながる。これらが次の「書くこと」の意欲を喚起することは間違いない。

もちろん、「書くこと」による自己発見・自己認識がきわめて重要なものであることはいうまでもない。

指導方法の面では、個に応じた指導を洗練させる一方で、複数の学習者が「ともに書くこと」の意義と具体的な方法をさらに追究する必要がある。相手（読み手）への意識や、相手の反応をもとにした自己評価、コミュニケーションの成立や達成感の

保障など、集団が果たす役割は大きい。グループで書くことに適した題材や方法、具体的な学習の進め方についても、試行的な提案を含めた、実践的成果の蓄積と交流が期待される。

おわりに

点描にとどまったが、これだけでも、「書くこと」学習指導についての多様な問題が、戦後、議論されてきたことがわかる。さらに深い理解の入口として、本稿でふれた中列正堯の整理を一読されることを勧めたい。

学習者の書いたものをもとに具体的に考えられる、という点で「書くこと」実践を意図的・計画的に行うことは、指導者の授業力向上にも効果的である。

〔かわの ともふみ〕兵庫教育大学
校教育学部助教授。国語教育学専攻。
戦後における国語単元学習の実践的
展開を観点として、戦後国語教育史の
研究に取り組んでいる。資料の分析と
検討を通して、カリキュラム論や学力
論など、普遍的ともいえる問題につ
いて示唆を受けることも多い。

キーワードで読む国語教育

* コミュニケーション

能力

* 語彙指導

* 文学教材の指導

コミュニケーション能力

国語科の指導にどう位置づけるか

文化審議会の審議内容が話題を集めている。国語科としても、「国語の果たす役割」については、視野に入れて指導計画を立てることが必要である。

平成十五年一月に示された「審議経過の概要」では、個人にとって国語が果たす役割として「コミュニケーションの基本は、相手の人格や考え方を尊重する態度と言葉による『伝え合い』であり、国語の運用能力がその根幹となっている」と述べられている。

この文言に即して国語科の指導を見直すとするれば、「伝え合い」を支える国語の運用能力が、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の言語活動においていかに効果的に育っているかが問われることになる。

時として、コミュニケーション能力の育成を主題とする指導計画において、「話すこと・聞くこと」に限定された活動に終始する指導を目にすることがあるが、ことばによって伝え合う力は、適切に表

現し正確に理解する能力の育成を根底において効果的な言語活動を組織することが重要である。その意味では、その学年の生徒の実態の把握に立ち、どのような力をどう育成するかの基本方針を踏まえ、てふさわしい学習活動を組織することが求められる。

特に最近の生徒は、友達や周囲の人たちを自分にとって意味ある存在と認める意識が希薄であるだけに、単に伝え合う言語の運用に関する学習だけでなく、その活動をとおして、コミュニケーションの大切さを実感できるような言語活動の組織を工夫したい。

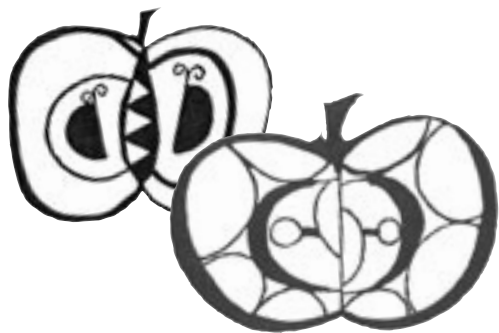
語彙指導

思考に必要とされる語彙の力

個人にとっての国語の役割の第二に、知的活動の基盤としての国語が取り上げられている。国語は、知的活動の基盤として、あらゆる知識の獲得と能力の形成にかかわるものであるとして、「思考と国語は密接に結び付いており、深く思考するためには豊かな語彙が不可欠である」と述べられている。

尾木和英

東京女子体育大学



これまで繰り返し語彙指導の重要がいわれ、示唆に富む実践もなかったわけではないが、一般的にいえば、毎時の授業における創意を生かした指導は手薄であったということになる。

語句・語彙に関心をもたせる指導や語彙を増やすための指導は、各学校で試みられてきたが、指導時間の関係もあって、話や文章の中で語彙のはたらきの理解や自由に語彙を活用することのできる能力の育成については、学習に組み込まれることが少なかった。

今後は先導的な実践に学び、例えば、①考えの中心を明確にすることに重点を置く発表、話し合いの活動における語彙のはたらきの理解、②意見を効果的に伝える文章における語彙への着目、③書き手の意図、根拠の表現における語彙のはたらきへの着目、④文と文、段落相互の関係や語彙のはたらきに着目させる読みの指導など、語彙の理解・活用に関する指導の工夫が求められている。

文学教材の指導

感性・情緒などの基盤としての国語

次に取り上げられているのが、感性・情緒といった面における国語の役割である。ここでは「詩歌等の文学を読むこと」などによって、すなわち国語を通して、美しい日本語の表現やリズム、人々の深い情感、自然への繊細な感受性などに触れ、美的感性や情緒を培うことができる」と述べられている。

今回の教育課程基準の改善において、国語科の改定に関して、文学的な文章の詳細な読解の偏りが指摘された。この趣旨が誤って把握され、文学的文章の指導の重要性についてのゆらぎが一部に見られた。しかし、ここにあるような文学教材の指導の意義を確認し、文学的な文章の指導によってどのような力を育てるのか、美的感覚や情緒の育成という趣旨からは、どのような指導の工夫が求められているのか、そうした点から再度指導を見直し、今後に向けて、改善を図ることが課題になっている。

〔おぎ かずあき〕東京都教育委員会指導主事、東京女子体育大学教授等を経て、現在は同大学理事、言語教育文化研究所代表理事。近著に「教員研修の実際」（ぎょうせい）がある。

いま、
小学校では

ITの効果的な 活用のあり方をさぐる

〜第一学年

「どうぶつの赤ちゃんには

ひみつがいっぱい」の実践をとおして〜

小守 容子

岡山県岡山市立平福小学校

効果的な発展的学習を

本学習材「どうぶつの赤ちゃん（光村図書 一年下）」の学習で、ライオンとしまうまの赤ちゃんの生まれたときの様子と育っていく様子を読み取ることができた子どもは、ほかの動物の赤ちゃんはどうかという思いをもつ。そこで、第三次の発展的な学習として子どもにも図鑑や動物の赤ちゃんに関する本を与えてみるが、一年生にとってはこれらの中から必要な情報だけを取り出すことは難しく、子どもどうしで紹介の場面では、だからだと丸写しした文を読んで終わりになるということも少なくない。

そこで、教師自作の資料を第三次の学習場面で活用させることで、子どもに

確に動物の赤ちゃんのひみつを見つけさせ、見つけたひみつを進んで紹介し合うことができるようにしていきたいと考えた。本校の研究の視点「確かな学力を身につけるための教科におけるITの活用」をふまえ、今回は、IT機器を用いたの自作資料を試みた。

『ひみつ見つけ』を軸に 単元を構想する

三次により単元を構想する。

子どもは、「どうぶつの赤ちゃん」の文章に接したとき、びっくりしたこと、初めて知ったことについて口々に話す。そこで、これらをひみつとし、第一次で「どうぶつのあかちゃんのひみつを見つけよう」という読みのめあて（見通し）をもち、第二次で『ひみつ見つけ』をし

ながらライオンとしまうまの赤ちゃんの生まれたときの様子と育っていく様子を読み取る学習（体験）をする。そして第三次では、教師自作の資料を使って『ひみつ見つけ』の学習（実践）をし、第三次の終わりには、子どもたちが見つけたひみつを進んで紹介できるように構想する。

IT機器を活用する

今回の教師自作の資料は、プレゼンソフト（パワーポイント）で作成する。パソコンの画面には十種類の動物の名前が掲示してあり、知りたい動物の名前をクリックすると絵や写真付きでその赤ちゃんの説明が出てくる。また（もどる）をクリックすると最初の画面に戻り、低学

年の児童でも無理なく操作できる。

説明の文は「どうぶつの赤ちゃん」と同様、生まれたときの大きさ・目や耳の様子、歩行や食べ物の変化の様子をできるだけ入れるようにしておき、子どもが二次で学習したライオンやしまうまの赤ちゃんの様子と比べやすくなるように配慮する。

また、赤ちゃんの様子をおおまかに説明したもの（ひみつ1）と詳しく説明したもの（ひみつ2）の二つのパワーポイントを留意すること、それぞれの学習場面に合った活用ができるように工夫する。



授業の実際と考察

【第三次第一時】パソコンルームでの学習にわくわくしながら、子どもは資料（ひみつ1）から自由に二人組で『ひみつ見つけ』をした。どの子もパソコン操作を

スムーズに行いながら、次々とひみつを見つけることができた。

【第三次第二・三時】動物を一つ選び、子どもは資料（ひみつ2）から『ひみつ見つけ』をした。第二次の学習と同様、赤ちゃんの様子がわかる写真や絵をいくつか載せてあるワークシートを配布すると、子どもは見つけたひみつを線であらわして書き込んだ。

博士になった子どもは、教師が提示した「やくそく」をもとに、ワークシ



ートを見ながら二人組で見つけたひみつを楽しそうに紹介し合った。第三時には自由に相手を見つけて紹介し合わせた。子どもは「なるほどシール」を手にと次々と友達を見つけては意欲的に紹介し

合った。

【考察】自作資料を第三次で活用する学習であったが、十分な手こたえを感じた。説明の文がすべてひみつであること、その文が吟味されていることからどの子どもの文が的確に動物のひみつを見つけ、書き写し、進んで紹介し合うことができた。また、絵や写真が大きくカラーで見やすいこと、操作が簡単であることから楽しく学習することができ、低学年のうちからIT機器に慣れ親しむ態度を育てることができたのではないかと考えている。

高学年でのIT機器を用いての学習として、『漢字だじゃれ』を行った。パソコンの漢字変換機能で出てくる複数の漢字を使ってだじゃれを作り、出来上がっただじゃれを問題形式に加工して掲示板に打ち込み、友達の問題を解いていくという学習である。国語辞典や漢字辞典を手にと、楽しく学習しながら漢字に親しむ態度を育てる実践ができたと考えている。

〔こもり ようこ〕岡山県岡山市立平福小学校教諭。「岡山・小学校の国語を語る会」を基盤に、国語科における今日的な課題について実践的な立場から解決法を探っている。



中国における教育改革の動向

—語文教学を中心に—

田中 智生 岡山大学教育学部

1 基礎教育課程改革綱要（試行）

中華人民共和国では、1999年から、15カ年計画の基礎教育課程改革がスタートしている。幼児教育から、小学校中学校（初級中学）の義務教育、さらに高校（高級中学）までを対象にした本格的な課程改革である。中華人民共和国教育部が2001年6月に発布した「基礎教育課程改革綱要（試行）」では、基礎教育課程改革の具体目標6項目について、次のように示している。（田中の訳出による。以下、中華人民共和国文献の引用は同様。）

- ・ 知識伝授に重きを置いた傾向から、積極的主体的な学習態度の形成を強調し、基礎知識と基本技能を獲得する過程が、同時に正確な価値観を学習し形成する過程になるように改める。
- ・ 学科本位で、科目が多すぎ整合性に欠けていた現状を改め、9年一貫の課程と授業時数を整え、総合課程を設置し、地域の異なりや学習者の発達の要求に応じて、バランスや総合性、選択性をもった課程構成にする。
- ・ 「難、繁、偏、旧」であった内容と書物の知識を重視した現状を改め、課程内容と学習者の生活及び現代社会と科学技術の発展を連携させ、学習者の興味と経験を重視し、生涯学習に必要な基礎知識と技能を精選する。
- ・ 実施に当たっては、受け身的な学習や棒暗記、機械的訓練の現状を改め、学習者が主体的に参加し、探究を楽しみ、体を動かすことを唱導し、学習者が情報を収集処理する能力、新しい知識を獲得する能力、問題を分析解決する能力及び交流・協力の能力を養成する。
- ・ 選別、選抜の機能を強調しすぎた評価から、学

習者の発達を促す機能や、教師が教学実践を高め改進していく機能を発揮する評価へと改める。

- ・ 課程管理は、集中的な状況から、国家、地方、学校の3段階の課程管理へと改め、地方や学校、学習者へ適応する課程を増強する。

いずれの項目も、原語では、「改変課程**」という表現で始められ、総則、構成、内容、実施、評価、管理の項目ごとにまとめられている。

改革の具体目標だから、現状の問題点を指摘し、それを変える方向が示されているわけだが、これまでの良かった点を継承していくという項目が示されていないのは、残念に感じる。最初の項目でいえば、基礎知識や基本技能を獲得するステップが教材レベルでも明確に示されていたことなどは、我が国も学ぶ必要がある。また、複数の民族を含む国にありながら、一定の言語文化を共有する姿勢が明確であったことなどは、学習者に応じた課程を進めていく場合にも大事にしていきたい点である。

「基礎教育課程改革綱要（試行）」の、「目標」に続く「2. 課程結構」には、小学校、中学校（初級中学）、高校（高級中学）の役割と科目が示され、小学校では、総合課程を主とし、中学校では、分科と総合を結合させ、高校では分科を主とすることが述べられている。ほかに、小・中・高を通して総合実践活動を必修課程とすることも示され、その内容には、情報技術教育、課題解決（研究性）学習、社会奉仕および労働技術教育を含めている。

現在は、2000年の「教学大綱試用修訂版（従来版の学習指導要領に準じる）」を中心に、実験

的に「課程標準」が行われている段階だが、実験の規模は拡大され、教科書も「大綱」と「標準」それぞれに応じたものが複数検定を通過している。「課程標準」で行う場合の教科などの配当時間は、次の表によって示されている。年級ごとの教科の配当割合は示されておらず、イメージがつかみにくいが、現段階ではお許しいただきたい。

総合的な学習や早期外国語教育の導入、情報教育の重点化など、我が国の教育改革とも重なる部

分が多い。もっとも、社会奉仕などの実践活動は早くから行われていたことで、「総合実践活動」という枠組みに組み替えられたという考え方もできる。外国語（英語・日本語・ロシア語から選択）の早期導入も、我が国の場合と違って、多くの少数民族を抱えている中華人民共和国にあっては、第2言語の習得の意味には特殊なものがある。我が国と同じことを行っていると判断する前に慎重に見ていきたい。

表：義務教育課程設置及び比例

授 業 類 別	年 級									九年授業数 総計 (%)
	一	二	三	四	五	六	七	八	九	
	品德と生活	品德と生活	品德と社会	品德と社会	品德と社会	品德と社会	思想 品德	思想 品德	思想 品德	7～9%
							歴史と社会 (或いは歴史、地理)			3～4%
			科学	科学	科学	科学	科学 (或いは生物、物理、化学)			7～9%
	語文	語文	語文	語文	語文	語文	語文	語文	語文	20～22%
	数学	数学	数学	数学	数学	数学	数学	数学	数学	13～15%
			外語	外語	外語	外語	外語	外語	外語	6～8%
	体育	体育	体育	体育	体育	体育	体育と健康	体育と健康	体育と健康	10～11%
	芸術 (或いは音楽、美術)									9～11%
	総合実践活動 地方と学校の課程									16～20%
週総授業数	26	26	30	30	30	30	34	34	34	274
学年総時数	910	910	1050	1050	1050	1050	1190	1190	1122	9522

※ 表内の学年総授業時数は、いずれも年間35週で計算。ただし、初級中学3年は年間33週。

2 教学大綱から課程標準へ

2000年に「(各科) 教学大綱」の試用修訂版が出され、2001年には、「(各科) 課程標準」が出された。日本の学習指導要領に当たるこれらのものが、1年違いで2通り行われていることになる。教育課程改革の方向としては、当然、「課程標準」の方向へ向おうとしているわけだが、何のためにどう変えられるのかは、中国においても問題になったようである。課程標準が発表されて間もない、2001年10月24日の『中国教育報』に李建平氏が、「中小学教学大綱為何改成課程標準？」という論文を載せている。この論文は、中華人民共和国教育部の文献情報に紹介されている。教育部としても国民の疑問に答えるものとして一定の評価をしたものと考えられる。次の6項目で構成されている。

1. 課程標準は未来の国民素質に着眼している
2. 大綱が強調していたのは知識と技能目標で、標準がポイントとしているのは学習者の学習過程、方法、情意、態度および価値観である
3. 学科中心を打ち破り、生涯発展するための基礎を固める
4. 学習者の学びに重きを置き、学習の過程と方法を強調する
5. 課程標準は多様な評価の観点を提出した
6. 課程標準は教材編著者や教師が教学評価するための創造空間を残した
具体的には、『全日制語文課程標準 (実験稿)』で見えていくことにする。

3 語文課程標準

2001年7月に教育部から発行された『全日制

語文課程標準 (実験稿)』は、前言、課程目標、実

施建議に付録で構成されている。9年義務教育に対応したものになっている。

各年級の目標などは、第一学段（1～2年級）、第二学段（3～4年級）、第三学段（5～6年級）、第四学段（7～9年級）の4つの学段に分けて示されている。それぞれの学段に示される目標は、1. 識字と写字、2. 読むこと（閲読）、3. 書くこと（写話／習作／写作）、4. 話すこと・聞くこと（口語交際）、5. 総合性学習の各項目に、3～15項目の範囲で数値目標とともに示されている。

9年義務教育全期間を通してのものと、初級中学（第四学段）のものだけを拾い上げてみると、次のようになる。

- ・ 3500字の常用漢字を認識し、そのうち3000字前後を書けるようにする。（全）
- ・ 400万字以上の読書量（全）
- ・ 一般の現代文を毎分500字以上の速さで黙読できるようにする。（四）
- ・ 優秀詩文を80編暗誦する。（四）
- ・ 260万字以上の課外読書量。毎学年2～3部の名著を読む。（四）
- ・ 毎学年14回以上の作文を書く。その他に書く練習（練筆）を1万字以上。45分間で500字以上の習作を完成できるようにする。（四）

4 課程標準対応語文教科書

以上、中国における基礎教育課程改革について語文教学を中心に見てきたが、最後に、中国の教科書で、驚かされることを三つだけ紹介して終えることにする。

一つは、『全日語文課程標準（実験稿）』が2001年7月に発行されたのに、2002年版の検定教科書がすぐに用意されたことである。実験的な性格とはいえ、日本では考えられない素早い対応である。

二つは、新しいことではないが、教科書の分量が多いことである。代表的な人民教育出版社版の中学1年下（中学も上下2冊の分冊になっている）で見ると、ページ数でA6版約280頁ある。1年間で500頁を超える分量である。文字数当たりの情報量の多さを考え合わせると、日本の教科書の4倍くらいに相当するのではないだろうか。読むこと（閲読）の教材数が30教材、その他に話すこと・聞くことや書くことの教材も6教材、暗誦教材は別途である。授業時数に大きな差がないの

漢字の量の多さは、言語の違いによるもので、我が国では学年別漢字配当表1006字や常用漢字1945字がそれに当たる。ただ、絶対量が多いということは、集中識字法などの学習方法に反映されることになり、我が国における漢字学習の参考にもなる。

3年間で260万字以上の課外読書は、日本の一般的な新書サイズで換算しても30冊前後に相当する。黙読の速さを毎分500字以上と要求していることとも関連する。なお、小学校5、6年では、毎分300字以上の速さが要求されている。

優秀詩文の暗誦は、小学校から続けられていることで、国民としての模範とする文章が特定できていることを反映している。日本の場合、どの文章を対象とするかは判断が難しいと予想されるが、それ以上に、9年間の候補作品を探す方が大変だろう。

作文については、毎月1回を超える回数が求められ、限られた時間内で文章をまとめる能力も求められている。45分で500字以上ということは、内容としては、日本語で1000字以上に相当する。かなり厳しい要求である。

数値目標だけが特徴ではないが、評価規準につながる目標が提示されているということができよう。

にこれだけの分量が扱えるのは、1教材にかける時間数が圧倒的に少ないからである。

三つは、教育部、教科書出版社のホームページの充実である。日本にいて教科書の実物を手に入れるのは、そう簡単なことではない。しかし、出版社のホームページ上で教科書本文並びに教師用参考資料まで目にする事ができる。日本のことについてもしっかり紹介されている。

〔たなか のりお〕岡山大学教育学部助教授。
専門：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ます。また、4人の大学教員と、読書促進プロジェクトを立ち上げ、小中の読書促進と読書を通したコミュニケーションに取り組んでいます。

国語教育の『名著』再読

国分一太郎

『新しい綴方教室』を読む

三浦和尚

愛媛大学



国分一太郎『新しい綴方教室』
(新評論刊、1952年4月)

を知っている、細心な先生だけが、この綴方の深い意味を知ることができる。

私自身は、多く書かせせる教師ではなかったが、あまり書かせない教師でもなかった。しかし、一度としてこのような眼で生徒の文章を見たことはないように思われた。自分はいつたい、どのような教師であったのだろうかという、衝撃である。

本書を取り上げた理由の二つ目は、今、これだけ具体的に、子どもとその学習指導を描くことができる人がいるだろうか、という思いである。

例えば、第三話は「くわしくかく」というタイトルであるが、その内容は、

- 1 号令一本ではだめ
- 2 どこを、どうくわしくかくのか
- 3 てまのかからぬくふう
- 4 よく思いださせる

と、小見出しがとられている。

「詳しく書け」と号令してもだめ。どこをどう詳しく書くのか、丁寧に伝えるべきだ。そういうと手間がかかるという先生がいるが、それは工夫次第である。それ以前に、取材活動として「よく思い出す」

正直に言えば、『新しい綴方教室』を「再読」とは言いにくい。「再読」という以上、以前に読んだことがなくてはならぬ。確かに私は以前に読んだことはあるのだが、その「以前」が、それほど「以前」ではなく、大学に移ってしばらくしてからであるから、まだ十年も経ってはいない。

しかし、あえて本書を取り上げるのは、私なりの理由がある。

一つは、中学・高校に勤めていた自身にとつて、こういった書物は(その内容は、衝撃的だったことである。戸田唯巳の『綴方と教師』を読んだときも同じような感慨をもったが、どうしてこれほどまでに「子ども」に徹することができるのだろうか

か、という思いである。

国分一太郎は、

「きのう私は、私の家のうらの、私の家の畑の、私の家の桃をとって食べました。」という子どもものの綴方をとらえて、次のように述べる。

なんべんもくりかえす「私の家の」は、かんたんに、削りさつてよい、よけいなコトバではないのである。このモモは、けつして、「よその家の畑の、よその家のモモ」ではないのである。まさしく「私の家のモモ」なのである。かつて、他人のものを盗み、ドロボウ気があると、うたがわれている菊地松次郎の、心理状態

という訓練をしておかなければならない。私なりに簡単にまとめれば、そういうことである。

私たちは「詳しく書け」といっても、どうしたら詳しく書けるのかを教えているだろうか。指導に時間がかかるのはあたりまえだけれども、それから逃げていないか。本当に工夫しているか。私について言えば、耳に痛いことはかりである。

しかもそこに記されていることは、とてもないことではない。日常の確かな営みとは、まさにそういうものであると思うばかりである。それは、事実「詳しく書き直すことができた」児童の作文の実例を見れば、よくわかる。

子どもの姿と指導のありようを、ここまで活写できるのは、本当に子どもと一体となって指導に打ち込んでいるからに違いない。

『新しい国語教室』の巻末には、附録として「子ども文章病院」がある。

病院には内科と外科があり、うそがある文章や、民主主義の世の中に合わない文章は「内科」、中身が悪いのではなく書

き方が悪い文章は「外科」に入院するのだという。

十六ページの「附録」であるが、子どもの文章の実例を挙げつつ、どこをどのように直すかが具体的に記されている。

詳しく書かず、すぐに終わってしまう文章を「めし食ってねたがる病氣」と名づけたり、文章のわずかな傷を「赤チン外科」で治したりなど、ユーモアもたっぷり、子どもにもむしろ読ませたい文章である。国分という人物は、よくよく子どもが好きで、きつと子どもも先生のこととが大好きだったのだらうと思わせる記述である。

今、実践とのつながりが見えにくい研究はいくらでもある。しかし、実践に徹底しながら、あるいは実践に徹底的に寄り添いながら研究的に成果を上げているものがどれほどあるであらうか。そういう書き手が、今どれくらいいるであろうかと思うと、国分ほかの、生活綴り方の教師たちが、日本の教育史上希有の存在であったことがよくわかる。

国分はまちがいがなく教育者であった。それも、本当の意味の「生きる力」を育

てた教育者であった。

それにしても、国分が本書につけた『新しい国語教室』というタイトル。当時のその「新しい」に込めた思いの重さに、今さらながら心揺さぶられる思いがする。

蛇足ながら、私自身は、国分の著書では『しなやかさ』というたからもの（一九七三 晶文社）を忘れることができな

い。国分は「あとがき」でこう述べる。「いまの子どもたちは、動植物と同じ仲間である「ヤバンな期間」を、ついに失ってしまった。子ども時代の特権である「ひまな時代」をもつことを許されなくなってしまった。」

国分は、周囲の自然との接触を活発にさせて、「筋肉と神経、血とはらわたをしなやかに、すこやかに発達させねばならぬ」と言う。子どもたちの心と体の「しなやかさ」を、私たちは今どのように見取っているだろう。

「みうら かずなお」 附属小学校の子どもたちのかわいさに、元氣つけられる毎日である。先だって中学一年生の授業をする機会を得たが、久しぶりに血が騒いだ。まだまだいける？

本の紹介

糸井通浩



高島俊男
『お言葉ですが…』(文春文庫)
文藝春秋
1999・10刊

通勤のため、片道約二〇分電車に乗る。このごろは、あとの電車を待つてでも座って乗ることにしている。年のせいもあるが、ここに紹介する本を読むのが楽しみだからである。この本とは次のようにして出会った。

この三月、待望の韓国慶州を旅した。一行の一人中国文学者K先生と同室になった。先生は暇があると文庫本に読みふけていた。私と話すのがお嫌いだったわけではない。いろんな話もした。先生の専門を考えると、私は、最近読んだ、高島という人の『漢字と日本人』(文春新書)がおもしろかったと話題を投げかけてみた。すると「実は私が今読んでいるのが、その高島さんの本だ」と紹介されたのが、本書である。

『お言葉ですが…』は、同タイトルで『週刊文春』に連載された随想をまとめて単行本にされたものが、さらに文庫本になったもの、今も週刊誌に連載中。いわば「お言葉ですが」シ

リーズである。

タイトルが示すように、日本語のことばや表現を取り上げて、その語句をめぐって歯に衣着せぬ、辛辣で痛快な文化・文明批評が展開する。批判される人でさえ本名で登場することもある。実は、このシリーズを読む前に、同じ筆者の『本が好き、悪口言うのはもつと好き』(文春文庫)を読んだ。講談社のエッセイ賞を受けた本で、これにすっかり魅了されたといつてもよい。「悪口言うのはもつと好き」は高島さんの本音と実感できる。しかし、決して融通の利かない頑固親父というのではない。ユーモアのわかる、根は温かい人だと感じる。

「月にやるせぬわが想い」(古賀政男 作詞・作曲「影を慕いて」、久世光彦氏の指摘も紹介しながら、これはやはりおかしい、と懇々と説く。いわれてみれば「やるせない」の「ない」は、「行かない」の「ない」とは確か

に違う。「両刃の剣」をつい「両刃の刃(やいば)」といっている自分に気づかされる。「人間」を、漢音で「ジンカン」と読めば「人の世」を、呉音で「ニンゲン」と読めば「人」を指すと知っているが、「人間」が「人」を指すようになったのは、十七世紀以後だとは注意していなかった、などなど。思いこみや先人観にとらわれ、辞書・辞典類を信じて疑わない、いい加減さを、本書を読むと厳しく指摘されるのである。

文庫本になる際、魅力が一つ加わっている。すべてとは言えないが、各文章のあとに、「あとからひとこと」という欄を設けて、読者とのやりとりなどが後日談として紹介され、さすがの高島さんもとときどき謝っているのがある。こういう欄を設けると自体、高島さんらしいところだ。

「いといみちひろ」龍谷大学教授。
文法・文章・談話を研究。

待望の朗読・読み聞かせの入門書

声を読もう 声で描こう

朗読のための17の菜



定価 1,995円(税込) 152頁

聞くとは、話される声を読むこと。
話すとは、声で書く〈描く〉こと。
読むとは、文字の奥の声を聞くこと。
書くとは、文字で話すこと。



朗読による言語活動の活性化の可能性と、文字を覚えることで失ってきた「声の力」を取り戻す手だてを、易しい理論と実践から楽しく学んでいきます。

【CD収録作品】

あめだま 伊豆の踊子 モチモチの木 走れメロス 山月記 やまなし 北越雪譜 地獄変 (以上 部分朗読)
たけとの竹とんぼ 稲むらの火 難破船

【著者紹介】

西川小百合・松丸春生

朗読家。1994年に2人で《どこでも朗読館》を結成。100以上の演目をもって、全国各地の学校や公民館、ホールなどに出向き、朗読会や朗読教室を開いている。

■どこでも朗読館ホームページ <http://village.infoweb.ne.jp/roudoku>

編集後記

八〇・一六〇・二〇〇・二〇〇・一八五・一八一。
「学年別漢字配当表」に示された小学校の各学年ごとに配当された漢字の数です。低学年では多くの子どもが漢字を楽しんで学習しているのに、学年が上がるごとに嫌いになっていく子どもの数が増えていくと聞きます。

漢字嫌が増えるのは、数の問題だけに限らず、その学習の負担感に大きな要因があることは間違いないでしょう。

本号で提起された、漢字指導法における新たな視点や具体的な実践には、子どもの側に立った指導を探るヒントに満ちていると思います。

(太郎)

三省堂
三 省 堂
国 語 教 育
ハジメの漢字 第6号
定価 一〇〇円 (本体九六円)
二〇〇四年十月十日発行
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
東京都千代田区三崎町二一三二一四
TEL 〇三(三三三三)九四二七〔編集〕
振替 東京 〇〇一六〇一五―五四三〇〇
〔印刷所〕 泰成印刷株式会社
東京都墨田区両国三一一二二

指導用教材

ピクチャーカード

A2判 100枚
 定価 16,800円(税込)
 ■学習材のイメージをひろげる写真や絵を、カラー(一部モノクロ)で豊富に用意しました。

学習材ビデオ

各巻とも解説書・学習指導案付き(続刊予定あり)

①②③④ 定価 18,900円(税込)
 ⑤⑥ 定価 21,000円(税込)
 ■観賞だけではなく、授業での活用を考えた、オリジナルビデオソフトです。

①「自分を表現する
 ——スピーチとインタビュー」

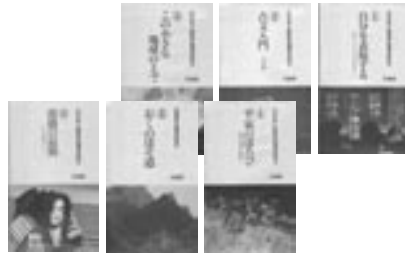
②「古文入門——言語編」

③「この小さな地球の上で」

④「平家のほろび——壇の浦の合戦」

⑤「おくのほそ道」

⑥「敦盛の最期——平家物語より」



学習指導書

朗読CD / テープ 1・2・3

各学年 CD4枚または、テープ4本 解説書付き
 CD/テープとも各学年 定価 21,000円(税込)
 ■教科書の「本編」と「資料編」のすべての「読むこと」学習材が、正確かつ多彩な朗読で録音されています。

生徒用教材

ワークブック 1・2・3

各学年 B5判 112+20ページ
 定価580円(税込)
 ■教科書の全学習材を取りあげ、授業の展開に即して基礎・基本を学ぶ「必修学習ノート」です。

表現ワーク 1・2・3

各学年 B5判 80+8ページ 定価 420円(税込)
 ■教科書の「話すこと・聞くこと」「書くこと」領域のすべての学習材を取りあげるとともに、付録としてさまざまな言語活動のレッスンを収録しました。

漢字・語句学習ノート 1・2・3

各学年 B5判 104+96+8ページ
 定価 420円(税込)
 ■新出漢字、新出音訓の完全マスターと語彙力をつけることを目指したドリル形式の学習ノートです。

文法学習ノート 全1冊

B5判 96+16ページ 定価 480円(税込)
 ■1年から3年までの、文法の窓・「文法のみとめ」の学習に沿って活用できる、文法ワークブックです。

実力アップ問題集
 完全準拠版 1・2・3

各学年 B5判 112+16ページ
 定価 924円(税込)

■基礎から応用まで、確実に国語の学力を身につけるための、教科書完全準拠版総合問題集。全問題見開きの構成です。

教科書ガイド 1・2・3

各学年 B5判 192ページ
 定価 1,890円(税込)

■学習材のねらいや学習のポイントがよくわかり、効果的な学習ができます。

ステップ式
 常用漢字ドリル

B5判横 96ページ
 定価 420円(税込)

■すべての常用漢字を、覚え、使うことよって確実に習得していくことのできる積み上げ式のドリルです。

最新刊

《教文研「50のアイデア」シリーズ第4弾
 気軽に楽しく短い時間で
 力のつく

古典入門学習50のアイデア

2,310円(税込)

■楽しみながら古典に親しむための学習アイデア50編を収録。ただ名文にふれるというだけでなく、さまざまな角度から古典の世界にアプローチできる学習活動例を満載。古典に関するコラムも充実。

《教文研「50のアイデア」シリーズ既刊本

気軽に楽しく短い時間で
 力のつく作文学習50のアイデア

気軽に楽しく短い時間で
 力のつく音声言語学習50のアイデア

気軽に楽しく短い時間で
 力のつくことは学習50のアイデア

教育文化研究会編

■今すぐ使える学習活動のアイデアがぎっしり詰まった大好評ロングセラー! 解説・資料も充実。



開かれた「ことばの学び」の ポータルサイトをめざして



三省堂 国語教科書ホームページ「ことばと学びの宇宙」は2004年8月、小・中・高の一貫した「ことばの学び」の総合サイトとしてリニューアルいたしました。従来までのコンテンツをさらに拡充・発展させ、さまざまな提案・対話・交流を続けてまいります。今後とも、よろしくお願いいたします。

- 1 小学校 中学校 高等学校の国語科をつなぎ、総合的にサポートします。
- 2 教育情報発信センターとしての機能を、いっそう強めていきます。
- 3 マルチメディア・ラーニング・センターとしての機能を開発していきます。

