

三省堂 国語教育

ことばの学び

a new way of learning Japanese



特集

「書くこと」の
日常化を目指して

vol. **15**

2007夏季国語教育セミナー

昨年8月3日、渋谷のFORUM 8〈フォーラム・エイト〉にて、「2007夏季国語教育セミナー」が開催されました。どのワークショップも、活発な交流とたくさんの学び合いが生まれました。参加者の声を紹介します。

詳しい内容は、ILEC言語教育文化研究所のウェブページに掲載しています。(http://www.ilec.jp/data/summer_seminar.html)

ワークショップ A

楽しく力のつく朗読・群読の指導法

高橋俊三



・講師の人間性の豊かさが随所に感じられ、お話もとてもわかりやすかった。朗読、群読に限らず、国語の教師としての在り方が学べました。

ワークショップ D

力のつく、楽しい説明的文章の授業づくり

吉川芳則



・講師の先生とのやりとりから、発言しよう、考えようという意欲がわいてきました。より具体的で分かりやすく、説明文を教えるおもしろさを教えて頂きました。

ワークショップ B

考えよう! 国語教育に求められる情報化

堀田龍也



・短時間で多くの視点から学べるテンポの良いワークショップでした。具体的な実践事例を多数紹介して頂けたので、すぐに授業に生かせそうだと感じました。

ワークショップ E

言語活動が行われる「話すこと・聞くこと」の学習を創る

三浦修一



・PISA型読解力についての三浦先生の解釈により、理解がより深まりました。実際に体験できるワークショップにより、課題がよく見え、とても実のある研修になりました。

ワークショップ C

声の世界から楽しい読書の世界へ

増山正子



・今の時代に、直接言葉をかけること、本を読むこと、聞かせることが、いかに大事かを知ることができました。もっと現場でも伝えていきたいと思いました。

ワークショップ F

考える学習場面を作るー説明・論説文教材で思考力を育成するために

松友一雄



・思考力が形成されていくプロセスがよくわかりました。また、その中に国語の授業がどう関わっていくのかも示していただき、勉強になりました。

文化講演

ピーター・バラカンさん

「言語教育
——やる気が半分です」



・日英の教育のあり方の違い、どうやって学ぶ「やる気」を出させるか。40年前のバラカンさんの教育が具体的な形で「現在」につながっているのを見て、勉強のあり方を考えさせられました。
・警鐘をならすところだけではなく、切迫した、閉塞した日本の現状を切実に考察している姿勢がすばらしいです。

ことばの学び

三省堂 国語教育

a new way
of learning
Japanese



vol. **15**

CONTENTS

2 エッセイ 言葉と鳥 湯本 香樹実

特集 「書くこと」の日常化を目指して

4 「書くこと」へ向かう意志を生かす —「書くこと」の日常化のために 町田 守弘

8 「発見カード」の活用による書くことの日常化 河野 順子

12 書くことのパラダイム(見方の枠組み)を変え、新たな実践の展開を 吉田 和夫

16 特別寄稿 スイスで鷗外の「高瀬舟」を読む 佐々木 豊

実践交流

18 小学国語 ことば磨き —“こども詩”(小学校高学年)の実践から 橋本 正勝

20 小学国語 主張に整合した具体例を挙げて論理的な文章を書く
—「若者言葉について考えよう」(五年)の実践から 藤井 正人

22 中学書写 書写の授業時数確保のために —国語の授業から「書写の授業」を考える 備中 隆文

24 特別企画 平成18年度版『現代の国語』『現代の書写』アンケート報告

28 授業のヒント“書写” 第1回 毛筆で文字感覚を確認しよう 谷口 邦彦

30 ことばが辞書に入る瞬間^{とき} 第1回 不確かな融合 倉持 保男

32 すてきな本たち ~子どもたちとのふれあいの中から~
第1回 店名の由来は「ナルニア国ものがたり」 土屋 智子

33 編集後記

表紙イラスト
園田カナコ

デザイン
design Seeds
瀬戸早苗

言葉と鳥

湯本 香樹実

人間の脳の生み出したものでもっとも画期的なもの？ といえ
ば、それは言葉だろう。サルやイルカやヨウムなど、人間以外の動物
の言語能力についても研究されているが、人間が抜きんでているとい
う点では議論の余地はあるまい。

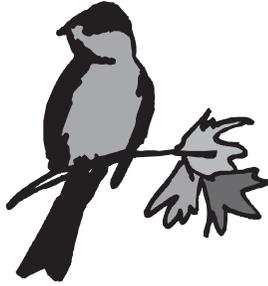
もうひとつ、言葉ほどではないにしろ人間の脳のユニークな産物に、
お金がある。これは以前に読んだ本の受け売りだが、人間の脳という
のは、脳内に送られてきたある信号を別の信号に置き換えてまた送り
出したり、ようするに置き換えを得意とする装置であり、物の価値を
置き換える貨幣というシステムは、きわめて「脳的」なのだそうだ。

言葉とお金。もし言葉がなかったら、医者に行っておなかのどこが
どう痛いかな、詳細にうったえることもできない。お金がこの世に存在
しなかったら、少くとも私が遠い国の海でとれたマグロを口にするこ
となど不可能だろう。

しかしお金と言葉の決定的な違いは、一方が置き換えのために存在
するのに対して、もう一方は他の物と置き換えがきかない、というこ
とだ。もちろん言葉だって、ある状況や心の有り様を、言葉というも
のによって「置き換えている」ともいえるし、言葉がそれそのものだ
けで、他と切り離されて存在しているわけではない。が、言葉をお金
のように物や労働力と交換することはできない。

それをいちばん身にしみて感じるのは、言葉によって人を傷つけて
しまったときではないだろうか。償うために物やお金を差し出すのも
いいだろう。何か労働するとか、行いによって謝る気持ちを表すのも、
とてもよいことだと思う。だがそれだけでは、かんじんの言葉は生き
残っている。

昔読んだ本の中に、「言葉と鳥は似ている。どちらも一度逃がしたら、
捕らえることはできない」という箴言のようなものがあって、本はど



こへ行つたか見つからなくなつてしまつたが、ずっと心に残つてい
たぶん秘密を守ることの難しさをいつたものなのだろうけれど、言葉
がひじょうに独特で、ときに扱いが難しいものであることをたとえて
いるとも私にはとれるのである。

言葉というものは一度口にしてしまつたら、いくら消してしまいた
いと悔やんでも、なかなかまならない。それが人を傷つけるような
悪しき言葉ならなおさらだ。何度も生々しく甦り、気まぐれな鳥のよ
うに現れては、心を鋭いくちばしで突き刺す。その言葉によつて傷つ
いた人ばかりでなく、口にした人をも、本人さえ気づかぬうちに貶め、
蝕んでいる。言葉というものの不思議で、はかりしれないのはそうい
うところだ。人間の生み出したものなのに、別の生き物のような、そ
れも鳥のようにもつと天上の世界に近いような、あるいは深い闇の世
界に繋がっているような。

それでは逃げた鳥を捕まえる網はないのだろうか？ もちろん、あ
る。それは言葉だ。言葉を購入するのは、言葉しかない。

あたりまえのことだが、言葉による何かを償いたいのなら、行いな
り物品だけでもませることはできない。だがどんな残酷な言葉をも鎮
める言葉は、必ずある。それもまた、言葉の持つはかりしれない力だ
ある。

イギリス人の知人が、あるとき子供にこう教えていた。言葉は魂の
もつとも物質的な顕れだ、と。そういうえば、人の魂もよく鳥にたとえ
られる。たぶん私たちの魂は、自分で思っているよりずっと野生のも
のであり、飼ひ慣らすことの難しい、自由を好む、翼を持った生き物
に近いのだろう。人間は、言葉を交わす。魂を交わす。心のなかに飼つ
ている一羽の鳥を、伝書鳩のように行き交わせながら、私たちはこの
世界で生きている。

ゆもと かずみ 東京生まれ。著書に『夏の庭』
(新潮文庫・徳間書店)、『ポプラの秋』(新潮文
庫)、『西日の町』(文春文庫)など。近著に『魔
女と森の友だち』(理論社 絵・ささめやゆき)。

「書くこと」の
日常化を目指して

「書くこと」へ向かう意志を生かす
―「書くこと」の日常化のために

早稲田大学教育・総合科学学術院

町田 守弘

一 学習者の日常から
「書くこと」の学びへ

子どもたちが文章を書かないという声や、文章を書くことが嫌いだという声をよく耳にするが、実は彼らは日常生活の中で多くの「書くこと」の活動に携わっている。その一つの例として、携帯電話を通してメールの交換に熱中する場面を挙げることでしよう。携帯電話は通話の機能よりもメール機能の方が多く用いられる。「ケータイメール」の出現に

よって、子どもたちは以前よりも遥かに「書くこと」を実践するようになった。さらに「ブログ」を精力的に書いて公開し、「プロフィール」と称される自己紹介の文章を交流して、ネット上で「友人」を獲得している。SNS（ソーシャル・ネットワーキング・サービス）を利用すると、多様な「書くこと」の活動を通して新たなコミュニケーションが形成される。このようなケータイやネットが抱える「闇」の部分に対する認識が必要なことは当然のことだが、本稿では子どもたちは書くことが嫌いで

ないという事実注目したい。彼らの中には、「書くこと」へ向かう意志が内在している。「書くこと」の学びを構想する前に、まずこの事実を自覚的に押さえておきたい。

これからの学校は文化の伝達という目的を超えて、学習者にとって楽しくかつ面白い要素を、もっと大胆に取り入れる努力をするべきではないだろうか。教師はまず教科担当者として、担当科目の授業内容に楽しい要素をどのように導入するのかを真剣に模索しなければならぬ。国語教育は今後、学習者にかに楽しくかつ価値あることばの活動をさせるかという点を追求するべきである。「書くこと」の学びにおいては、子どもたちに内在する「書くこと」へ向かう意志を、いかに有効に引き出すかという課題に対応する工夫が求められることになる。

学習者の現実を踏まえて「書くこと」の学びを構想する際に、まず次の三点を目標として押さえておきたい。

- ① 「書くこと」に対する興味・関心・意欲の喚起。
- ② 「書く」ための場の設定。
- ③ 円滑に「書く」活動へと導く手引き（課題）の工夫。

第一に掲げた点は、「書くこと」の学びの最も基本的な要素である。この目標を達成す

るためには、子どもたちの意欲喚起につながる学習材を開発することが重要である。そして第二点として、単に書くための技術を教え込むだけではなく、必ず学習者が実際に書く活動を展開する場所を学びの中に確保する必要がある。「書くこと」の学びは、実際に書く活動を伴うことによって成立する。いかに効果的な活動の場を設定するかが、指導者側の工夫にかかっている。そして第三点として、無理なく表現活動へといざなうことができるような、適切な「手引き」すなわち学習課題を工夫することもきわめて重要である。以上の三点の目標は、相互に密接に関連する。

二 「日常」と「学び」を結ぶために

「書くこと」の学びを構想する際に重要なことは、学習者の「日常」と教室での「学び」とを有効に結ぶことである。そのための具体的な方策として、次の二つが考えられる。

① 教室を離れた日常の中で、「書くこと」に関わる課題に取り組ませること。

② 国語科の授業の中で「書くこと」の活動を推進し、日常の場面に生かすこと。

第一の方策は、国語科の課題として「書くこと」につながるものを用意して、教室を離れた日常の中で取り組むように導く方向である。「書くこと」の学びは授業時間の中のみ

で完結するものではない。授業内容に関連したものは別に、「年間課題」として一年間を通して継続して取り組むことができるような課題を工夫してみたい。国語科は日常生活において常に用いられることばを直接学ぶ教科ということで、日ごろからことばに対する関心と問題意識を高めておく必要がある。

年間課題の具体例として、「ワードハンティング」と称する課題を紹介する。これは、学習者が身近な場所から様々なことばを採取するという課題である。新聞・雑誌や本はもちろん、CM、テレビ番組、映画、ゲーム、歌詞など、身近な場所から新しく出会ったことばや意味を確認しておきたいことばを選んで、B6サイズのカードに一枚に一項目ずつ記入する。まず採取したことばを「見出し語」として記入し、続いてそのことばの意味、用例、出典、採取年月日をしつかりと記入する。少しずつことばのストックが増えたところで、集めたことばについてグループ学習の形態によって学習者が相互に情報交換をする。クラスメートが採取したことばを新たな学習材として、さらにことばのストックが拡大することにになる。

集めることばは単語のみにとどめず、成句の単位で扱うこともできる。採取する場所としては、主にCMのキャッチコピーなどが

考えられる。短いフレーズに凝縮された表現の工夫を、学ぶことができるからである。これは「フレーズハンティング」と称する課題だが、表現に対する学習者の興味・関心を育てることが目標となる。「ワードハンティング」と同様にB6サイズのカードに一枚一項目を厳守して整理する。ことばとともに表現に対する関心を育てることは、彼らの意識を著実に「書くこと」へと向かわせるのである。このような課題を通して学習者の語彙を豊かにし、言語表現に対する関心を育てることとは、彼らの「日常」と教室の「学び」とをつなぐための一つの手立てとなる。なお課題に対して求められる要件は、学習者の興味・関心を引き出すようなものであること、課題としての負担があまり過剰にならないこと、そして国語科の学びに直結するものであることとの三点である。

続いて第二の方策は、国語科の授業の中に「書くこと」の活動を積極的に取り入れ、そこから学習者の日常の書く活動へとつなぐことである。わたくしは、原則としてすべての授業で毎時間「研究の手引き」と「授業レポート」および「研究資料」と称するプリントを準備して、それに即した展開を工夫している。すでに長期間にわたってこの方法によって授業を組織しているが、毎回担当者側の負担相

応の教育効果を確認することができる。「研究の手引き」には、その授業の目標、学習活動、評価の観点、課題、次回の予定などを整理して示す。「研究の手引き」によって、学習者が授業の目標や課題を確認し、的確な学習活動が可能となる。また「授業レポート」は、学習者が授業の展開に即して記入して、全員が授業終了時に提出する。「授業レポート」で個々の学習者の状況を可能な限り把握し、常に効果的な授業内容を模索することができる。「研究資料」には、授業に関連した副教材や参考資料を載せて配布する。

先に「書くこと」の学びの目標の第三点として掲げた「表現のための場の設定」という事項との関連から考えるとき、「授業レポート」はまさに書くための「場」として機能すると言えるよう。毎回提出となる緊張感は、学習者の意識を「書くこと」に向かわせる。また、書くことによつて考えをまとめるという練習もできる。さらに個々の学習者の学習活動を評価する際にも、「授業レポート」は効力を発揮する。そこには、学習者の自己評価と、グループ学習時の相互評価の要素も含められている。「授業レポート」に収録される学習者のナマの声に耳を傾けながら、授業を進めるように心がけてきた。あくまでも一つの実践例ではあるが、このような「研究の手引き」

「授業レポート」「研究資料」を用いた指導によって、指導内容の徹底および充実を図ることができる。授業時に「授業レポート」に記録することを通して、書くことの習慣を身に付けることで、学習者の日常における書く活動への発展が可能になる。このような「授業レポート」の扱ひもまた、「学び」と「日常」とを架橋するものである。

三 「書くこと」へ向かう意志をどう生かすか

冒頭で「ケータイメール」の話題を出したが、たとえば「ケータイ」と「書くこと」とを結び付けるといふ発想が必要である。それは、「書くこと」の日常化を目指すという課題へのアプローチのための一つの視座となる。この問題に関して府川源一郎は、「ケータイ作文の可能性」（日本国語教育学会『月刊国語教育研究』二〇〇三・七）においてケータイメールを取り上げた。府川は学習者の現実に着目し、その現実の中にある素材を「切つて捨てる」ことをせず、逆にその素材の「可能性」を取り上げて新たな授業を構想しようとする。さらに「生活綴り方」における洋紙と謄写版という印刷手段の普及に着目し、携帯電話という機器の普及の中に今後の「可能性」の一つの要素を見出している。注目すべ

き提言である。

日常生活の中で子どもたちが意欲的にメールの送受信を繰り返すという事実を目を向け、「書くこと」へ向かう意志を確認しておきたい。そこには、情報の双方向性という要素も存在する。すなわち情報を一方的に送信するだけではなく、必ず相手からの返信を期待するという意志を確認することができる。返信のスピードと、相手との人間関係を対応させて考えるという側面もある。そして、それはあくまでも相手と顔を合わせての直接的なものではない、間接的なコミュニケーションに限定されるという点も重要な要素である。このような間接的かつ双方向の交信を可能にするという要素をメールの特性として把握し、それを教室での「書くこと」の学びに取り入れることができる。以下に、「交流作文」と称する具体的な実践の概要を紹介したい。わたくしは中・高一貫の私立学校に勤務した経験から、異なる学年の間でメッセージを交流するという形態を取り入れた「書くこと」の学習指導を展開したことがある。高校生の授業で「後輩へのアドバイス」というテーマで中学生に宛てた手紙を書かせ、それを実際に中学生が読んで感想をまとめるという実践である。中学生・高校生の双方が相手からの反応に強い関心を寄せた。プライバシーの問

題があることから、実際の氏名は使用せずにすべてイニシャルで対応することにした。同じ学校の中学生と高校生との「交流作文」によって、彼らの「書くことへと向かう意志」を引き出すことができる。

大学生の教職課程における「国語科教育法」の授業では、高校生に向けて短作文の課題を発信するという内容で展開した。十分間に八〇〇字程度の文章を書くという前提のもとで、大学生に課題を考案させる。作成された課題は、そのまま実際に高校生に課題に即して取り組ませた。その結果書かれた文章は再度大学生に戻して、評価を実施することになる。高校生には与えられた課題に対する作文とは別に、課題そのものに対する感想も書かせることにした。

このように相手を想定して書くことは、今日のメールにおけるコミュニケーションにつながる。学習者の生活する「いま、ここ」の文脈の中から適切な状況を取り上げて、学習のテーマとする。そのテーマをめぐって異なる学年の間でのインタラクティブなメッセージの交流を実現することによって、「書くこと」の学びの新しい可能性を開くことが期待できる。以上のような取り組みを「交流作文」と称して、二〇〇七年現在も実践しているところである。

四 新しい「書くこと」の学びへ

本稿ではまず学習者の日常の中にある「書くこと」へ向かう意志を確認した。「書くこと」の学びにおいては、その意志を引き出すように心がけることが重要である。そして学びの過程で常に書く活動の場を自然な形で設定することによって、無理なく「書くこと」へと向かわせるようにする。学習者の日常と学校とを隔てる境界を越境して、書く活動へといざなう。そのためには、興味・関心を十分に喚起し得る学習材を提供する必要もある。わたくしは、漫画、アニメーション、映像、音楽、ゲームなど「サブカルチャー」に分類されるものの学習材としての可能性を追求してきた。これらの中には、「書くこと」の学習材として多大な効力を発揮するものがある。学習者によって書かれた文章は、グループレベルで相互評価を実施し、クラス全体においても吟味する場を設けることにする。そして最終的には個人へとフィードバックして、表現を磨くことができる。教室には異なる個性を有する多くの学習者が集まっている。そこにはおのずと独自の「文化」が生成される。わたくしはそれを「教室の文化」と称しているが、この「教室の文化」を生かした評価を実現することも、「書くこと」の学びの構想

に含めておきたい。

本稿では、主に学習者の「書くこと」に対する興味・関心の喚起という点を基盤とした学びに言及した。表現意欲を育てることが、最も重要な実践的課題と判断しているからである。子どもたちは本来、書くことが嫌いではない。にもかかわらず、学校で書かされる作文は苦手という声がある。もしも作文教育を受けることが彼らから書くことの楽しさを奪ってしまうとしたら、それはまさに本末転倒である。彼らが自らの生きる現実の中で少しずつ育んできた「書くこと」へ向かう意志を学校では大切にして、より広く大きな表現意欲へと育てる必要がある。

ケータイメールに代表されるように、子どもたちの日常の中には「書くこと」へ向かう意志に深く関わるメディアがある。そのようなメディアの持つ特性を授業にも積極的に取り入れて、「書くこと」の新しい学びを構想していきたい。それは、「書くこと」の日常化という課題に対して、新たな側面から光を当てることでもある。

まただ もりひろ 早稲田大学教育・総合科学学術院教授。学習者に身近なサブカルチャーの学習材開発と授業開発について研究を続けている。著書に『国語科授業構想の展開』（三省堂）など。

「発見カード」の活用による 書くことの日常化

熊本大学
河野 順子

一 「発見カード」とは

私が公立小学校に勤務していた頃、子どもたちの側に学びが定着しないことに悩んだ時期がある。どうしたら子どもの問題意識から授業を出発していくことができるのかという悩みの中から、試行錯誤の結果「発見カード」を取り入れることにした。

これは、毎時間の授業終了後、三〇五分間をとって、子どもたちがその授業を振り返って、発見したこと、わからなかったこと、新たに生まれてきた疑問などを書き込むためのカードである。

はじめは、個人カルテを活用していたのだが、教師の側と子どもの側からそれぞれ次のような問題点が出てきた。

まず、教師側の問題である。個人カルテでは毎時間、到達目標を設定し、評価項目を明

示し、そこへ向けて情意面も含めた形成的評価を行っていた。そうした個人カードを通して、教師側は客観的なデータとして子どものつまずきを把握することはできた。しかし、子どもが授業の中で何に興味を持ち、何につまずき、何を発見し、何をこそ学びたいのかという子どもの思いは把握することができなかった。

次に、子どもの側の問題として、教師が設定した評価項目は、必ずしも子ども自身が自分の学びの実態を実感として捉えることにはならず、次なる学びへ主体的に取り組む力や意欲が十分には子ども自身に自覚化されなかった。

そこで、子どもが自らの学びの状況を自らの言葉で記録し、綴っていくことの必要性を痛感したのである。

結局、行き着いたのが、「発見カード」と

いう野線だけのB5サイズのシンプルな用紙スタイルである。この発見カードの活用は、私が実践現場にいる今も活用している。小さな大学で教えている今も活用している。小さな用紙の中に、子どもの、学生の息づかいまでが聞こえてくるようで、固有名詞に向けて、自分の授業の意味を問い返すことができる。それは、書くことの日常化という点でも効果的であった。

前述したように、子どもたちは、この「発見カード」に、発見したこと、わからなかったこと、新たに生まれてきた疑問などを書き続けていく。

このように「発見カード」に書き続けることは、子どもたちにとって自らの学びをメタ認知するという振り返りの役割を果たしている。この振り返りによって、学びが深化、発展していくことが重要なのである。

二 書き続けられる「発見カード」を 起点とした学びの創造

一方、教師である私は、子どもたちの書いた「発見カード」から学び、『国語通信』を書き続けていった。

次にその実例を示してみたい。小学校三年生の説明的文章教材「くらしと絵文字」（教育出版）で生まれた「発見カード」をめぐる

記述である。(詳細については、拙著『対話』による説明的文章の学習指導―メタ認知の内面化の理論提案を中心に―)(二〇〇六年、風間書房を参照)

資料1

発見カードは大切!

一時間の授業のさいごに、発見カードを書いていきますね。発見カードは、友だちの発表と自分の考えをくらべて、新しくわかったことと、考えがふかまったこと、かわったこと、発見したこと、新しく生まれたきもんを書いていくものですね。／この発見カードを見ると、その人の学びのあり様がよくわかりますよね。／次の人たちは、きのうのじゅぎょうから、筆者は自分の言いたいこと(考え)を読む人に伝えるために、れいを出しているという筆者の考えとれいの関係をとらえることができました。そして、ようてん(大切なこと)をとらえるには、この筆者の考えとれいの関係を読みとることが大切なことを発見しています。

私は、琢己くんの発表で発見しました。琢己くんは、②だんらくのさいしょ(ふで屋さんやのこぎり屋さん)というのはれいなんだと発表しました。私は、その発表かられいが書かれているのは②だんらくの要点をわかり

やすく書くためだと考えました。なるほど! と思いました。(彩花)

琢己くんの意見の②だんらくは最しよにれいがでているという発表から絵文字は〜のですが本当にようてんだということがわかりました。(私はれいがようてんだとも半分思っていたので)／みんなのいけんをきいて、三だんらくのさいごはれいだということを発見しました。(久実)

私は、琢己くんの発表で発見したんだけど、それは、かならず説明を書くときに、前か後ろにれいがあるということ。それにれいがあるとあなるほどとぐたいきにわかつて大切だからです。(美希)

このほかにも、次のように、友だちの発表から、考えが深まったり、かわっていったりした人がいます。

わたしは、思ったことなんだけど、②だんらくがないとダメだと思います。／それは太田さんはなにつたえようとしているのかわからないし、要点がわかりにくくなると思います。(陽子)

ぼくは、優さんの発表でかんがえがかわったんだけど、②だんらくがないと、かこ、げんざい、みらいがきえるということ考えが変わりました。(孝弘)

ぼくは、考えが変わって、②だんらくがな

いといけないと思うんだけど、それは、②だんらくは、じだいをこえて、多くの人々のくらしにやくだつてきたのです。とかいているから、②だんらくでぐたいきにれいを出して説明しないと、④だんらくでこのようにと、はつきり言えないんじゃないですか?(明宏)

今日の優さんのはつびょうで、太田さんは、④だんらくの「このように、たくさんの絵文字が使われているのは、なぜでしょうか。」の「たくさん」に①③まで、さまざまな絵文字をかいたため長くかくのだとはっけんしました。(茉莉奈)

(『3年国語通信第七八号』)

こうして「発見カード」に書かれたことが『国語通信』をもとに共有されていくことによつて、子どもの中から、〈資料2〉〈資料3〉のように、自主的な学びが連続的に生み出されていった。

資料2

今日は、自分が書いた説明文と筆者が書いた説明文の書き方を比べて、自主学習の中で発見を生みだした人のノートを紹介しましょう。／今、太田さんの「くらしと絵文字」を読んで、説明文の勉強をしています。太田さんは、絵文字の特長を三つあげています。／

①見たしゅんかんに意味が分かる。／②相手に親しみや楽しさを感じさせる。／③言葉や年れいなどをこえて分かる。／私は、自分でさがした絵文字の中で、会社のマークや家の紋などの特長として、④名ふだのようなはたらきをするということがあると思います。私さがした絵文字は、それら四つの特長のどれかにあてはまっていることが分かりました。説明文では、説明しようとするものの特長をうまくひょうげんする事が大事だと思います。そのため太田さんの工夫をさぐっていきたいです。(佳子)

佳子さんが言うように、説明文は、筆者が読み手に何か伝えたい、うったえたいことがあって、それを効果的に表現するために、れいの出し方やれいのじゅんじよのならばかたなど工夫をこらしているのですよね。「くらしと絵文字」の学習では、そうした筆者の説明の仕方や工夫に対して、自分はどう考えるのか、自分の考えを出していきたい。

〔3年国語通信第七九号〕

資料3

今、国語では、「くらしと絵文字」の太田さんの説明の工夫を見つけていますね。／彩花さんは、自主勉強で上のような学びをしてきました。／彩花さんは、「しゅんかん」と

いう言葉に注目することによって、太田さんの説明の仕方の工夫(むずかしい言葉で論理展開の工夫といえます)をしつかりと読み取っていますね。／さあ、みなさんは、どんな説明の工夫を読み取ることができそうですか。／⑤⑥だんらくで、太田さんの工夫しているところはどこ?／「しゅんかん」という言葉は⑤⑥だんらくに3回も使っているのがヒントだ! この学習方法を使って書いてみます。そのしゅんかんを3回使っていることから、ウとエの絵文字は、しゅんかんに見てわかる絵文字だということがすぐわかります。／そこから私は、太田さんのすごい工夫を発見しました。／それは、⑤で説明していることをそれにつけくわえ、⑥だんらくでれいをあげて説明している所です。／⑤しゅんかんにその意味がわかる。↓⑥れいをあげる。〔3年国語通信第八一号〕

このように、「発見カード」を『国語通信』に取り上げることによって、他の子どもたちのさらなる学びが生まれ、さらにそれを各自のノートに書くという営みを通して、学びが連鎖していったのである。

三 発見カードの機能

「発見カード」という書くことの日常化がど

のように学びに機能していくのか改めて考えよう。

まず、前項で述べたように「発見カード」を子どもたちが毎日授業の最後に書き続け、教師がそれを『国語通信』などに活用しながら、子どもたちに働きかけることによって、子どもたちは、自分の学びを対象化することができるようになるということである。

次に「発見カード」を書くという営みが(資料1)の孝弘や明宏のように、新たな学びを起すように働きかける。つまり、新たな問題意識を持ちながら学びに取り組むことができるようになるということである。

さらに、「発見カード」を書くことによって、(資料1)の彩花や久実、美希のように、他者の考えから自分の考えを深めることを自覚化していくということである。

こうした営みが、学びとは他者との共同の中で作用し合いながら起こっていくのだということを子どもたちに自覚化させていく。そして、子どもたち同士の水平的かかわりを活性化していく。

しかも、「そうか、そういうところに着眼して学べばいいのか」という学び方を獲得することもできるようになる。

こうして他者(友だち)の学びと自分の学びを比べながら、新たな発見をしながら、子

どもたちは、〈資料2〉や〈資料3〉のように学びを深化させていくのである。

「発見カード」の活用に使ってきた段階で、私は、授業の導入で、前時の「発見カード」に書かれていた発見や疑問点を子ども同士が発表し合うという活動を取り入れるようになった。まさに、子どもの側からの問題意識に基づいて学びが開始され、学びへの意欲がさらに喚起されていった。

四 「発見カード」における「書くこと」の日常化から見えること

毎日の授業終了時のわずか三分か五分の中で行われた、「書く」という営みが、上述してきたように、子どもの学びの振り返りに生かされ、自らの学びを自覚化するとともに、他者の学びも促進し、新たな学びの課題や学び方を提示していくのである。

この「発見カード」は、一単元の終了時には十数枚、二年間の終わりには、何十枚となって蓄積されていく。その積み重ねを振り返ったとき、子どもたちは自分が何をどのように学んできたのか、自らの学びの成長を実感し、その言葉の束に自らの学びへの成就感を感じとるのである。その実感と成就感が子どもの次なる学びを促進していく。

「発見カード」という、ささやかな書くこと

の日常化が、子どもの学びに大きな成果をもたらしていくのである。

一方、教師である私は、このように子どもから毎日生み出されていく「発見カード」を通して、子どもの学びの事実を突きつけられ、多くのことを学ばされた。

子どもはこんなふうにつまずいていくのか。授業の中では何も言葉を発しなかったこの子がこんな問題を捉え、感じていたのか。この子のこの感じ方を生かしていくためにはどんな授業を構築しなければならぬのだろうか。子どもの学びの論理に沿った授業構築のあり方を痛切に教えられた。私はこの子のこの思いを授業の中で受け止めることができなかつた。こうした子どもの思いを受け取ることのできる教師にならなければ、子どもの側に立った授業の実現は難しい。……。日常化された「発見カード」を前に、私は教師として自問自答を続けることとなった。

また、「発見カード」に記された言葉の一つ一つに子どもの願いや思いや憤りが伝わってくるようで、現実の子どもの思いの重さを痛感した。その子どもの声に気づかなかつた教師としての自分の無力を反省させられた。

結果的に、「発見カード」における子どもの記述は、私の授業改革につながっていった。と同時に、子どもの「発見カード」の言葉に

促されるように、教師である私も『国語通信』や『学級通信』を書くことを日常化させていくこととなった。

書くことの日常化は、子どもだけでなく、教師にとっても非常に重要な意味を持っている。それは、教師の営みの振り返りであり、自己凝視でもあり、新たな課題の発見でもあるのだ。

私の授業が子どもとともに創り上げる授業に少しでもなり得ていたとしたら、それは、子どもが書き続けてくれた「発見カード」のおかげであつたのではないだろうか。

継続は力なりである。全国の先生方にこの取り組みをお勧めしたい。

なお、本稿で取り上げた児童名はすべて仮名である。

かわの じゅんこ 熊本大学教育学部准教授。専攻は国語教育学。博士(学校教育学)。「読むこと」、「話すこと・聞くこと」の領域を中心に、実践と理論を統合した実践理論を構築しようとしている。

書くことのパラダイム(見方の枠組み)を変え、 新たな実践の展開を

東京都八王子市立城山中学校

吉田 和夫

一 書くことの日常化のための方策

立場を変えながらも長く国語教育に携わっている、教室で実際に教えていることと、社会にとって必要な「実学としての国語」との違いに多少いらだつことがある。

この稿では「書くこと」に視点を当て、現在行なわれている指導のパラダイム(見方の枠組み)を少し変えてみるとどうなるか、改めて検討してみたい。(「すでにやっているよ」とおっしゃる方は、項目を見て選んでお読みいただきたい。)

① 時系列で書く

前回の「ことばの学び」⁽¹⁾でもあったように、小学校から高校に到るまで、教師は「時系列で書くこと」を嫌う傾向がある。というより、その意義を感じていないし、ともに教えてもいないと思うのである。しかし、実

際の社会では例えば「事故報告」など「時系列」で書くことを求められることが多い。したがって、「時系列」で「なるべく具体的に詳しく」記述することをもう少し指導したい。時系列で記述した後、「残すもの捨てるもの」を決め、強調する部分をより工夫して書くように(編集することを)指導する。最初に書く時系列の作文は、提出する作品の「種」や「素材」であると考え、それらをもっと大事にしたい。

② 速くたくさん書く

教室の作文指導で、比較的軽視されていてしかも日常生活で最も重要なことは「速く書く」ことである。きれいな字でなくてもよいし、丁寧に書かなくてもよい、また、漢字を使わなくてもよいから、とにかく「速くたくさん書くこと」をもう少し指導する必要がある。

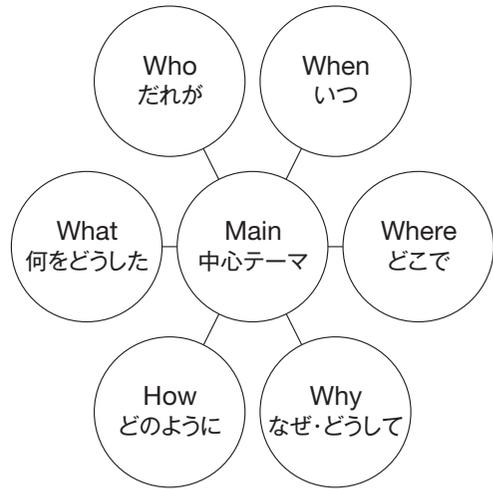
聞いたことをできるだけそのまま書くなど、速記的な技能が必要ではないか、あるいは、コンピュータを用いても良いのではないかなど、いろいろ議論はあると思うが、とにかく人の話すことや授業の内容を(自分が分かるように)速く書く訓練(練習)が必要である。

私は、授業の中で「なるべく速くたくさん書くこと」を追求する時間を設定していた。例えば、十分間でできるだけ多く書くことを求め、長く書いた生徒を褒めるというものがある。(何を書くのか、どう書くのかなど、内容については後述する。)また、一定の内容をできるだけ聞き取り、書き取ることの練習もした。なじんでいる国語教師の話だけでなく、既存の学習材や聞き取り課題を用いることも検討したい。⁽²⁾

③ メモをとる

我々の日常生活では、内容について「適切なメモをとる」ことが求められる。しかし、音声言語の指導では用いられるが、他の領域ではこれを十分指導していないようである。話を聞きながら、あるいは教材を読みながらメモをとるには一定の技能が必要だが、何をするのようにとればいいのか国語の時間にきちんと教えているだろうか。例えば、次のペー

ジで示すようなウェップ(マッピング)を用



いるとよいのではないか。

なお、中央部のメインテーマは見出しでもあるので、最後に書かせるのもよいだろう。メモの取り方は各自が工夫するとよいのだが、分かりやすく整理されたメモをどのようにとるか、相互に話し合ったり様式を工夫したりすることも国語の時間に指導したい。

④ 記号を使う

「作文で記号を使うなんて」と言われるかもしれないが、例えば校正のための記号もある。メモをとる際に、自分だけ分かる記号なども役に立つことを指導したい。○△□※◎やA・Q・P・&などの他に←や@、||や÷#≡など数記号の使用も教えるとよい。生徒は

おもしろがり、自分なりの記号を工夫する。

⑤ コンピュータを使う

ワープロソフトを用いて作文することもぜひ教えたい。もし、キーボードのブラインドタッチができるようになれば、書くよりも数倍速く、思考の流れと同じようにメモしたり記述したりすることができる。これは一生の財産である。また、正確な漢字が分からなくても文章が書けることも「メリット」である。

国語科の教師はそれを「デメリット」であると言うかもしれないが、実際、特別支援学級で実践し、これで文章が書けるようになった生徒が多くなった。アメリカの国語教育では、下書きはノートやメモパッドで行い、実際の提出作文はコンピュータを用いることが多い。スペルチェックどころか、スペルの自動修正もできる。目的のための道具である。

⑥ 内容を考える

「先生は作文を書けと言うが、何を書けばいいかわからない。」とよく生徒に言われる。書くためには内容が必要であり、その内容を発想するための「枠組み」も必要である。例えば、下のようなテーマで今日の出来事や昨日の経験、自分のことなどを書かせてみてはどうだろうか。これらの「パーツ」を選んで書き、後で組み合わせることである。詩や韻文を書くこともこれで指導できるだろう。

内容を考えるための枠組み(例)

- A 出来事(時系列)
 - B 出会い(5W1H)
 - C 会話(ダイアログ)
 - D 気持ち(喜怒哀楽)
 - E 見たこと(情景・風景・状況)
 - F 聞いたこと(知識・反応・感想)
 - G 天気・雰囲気(情景や心情)
 - H 夢・希望・将来(5年後)
- (やりたいこと、なりたいもの、未来の姿、かなえたい夢など)

⑦ ペアで考える

作文は一人で書くものと思っている教師や生徒が多いが、二人一組で作文を書くことを経験させてみると発想が変わる。

ペア作文のプロセス(例)

- A 最初の三分で何を書くかを決める。
- I 次に、三分でそれを友人に紹介する。
- U その後、友人からコメントや意見をもらった後、内容について話し合ったりする。
- 工 最後に、四分でもう一度作文を書く。

これを二回繰り返すと、だれでも一定の作文ができる。もちろん、途中でテーマを変え

たり、内容を変えたりすることも可能である。
⑧ グループで考える作文

何かについての意見を作文にするにはグループ（四人がベスト）で作文を検討することが有効である。この場合、その話題について、右の図のように良い点（長所）、悪い点（短所）、課題（取り組むべきこと）、可能性（夢や希望、あるべき姿）など分担を決めて出合う。

良い点（長所）	悪い点（短所）
可能性（希望）	課題（取り組み）

ディベートの内容的な内容、両義的な内容がテーマとして最適である。（例えば、「電車の優先席は必要か」「学校は大きい方がよいか」など）この話し合いを基に、その後自分の意見や考

えを書く。

二 対象化とトランスメディアーション

① 対象化するという行為

「書くこと」とは認識を対象化してとらえることである。つまり、自分の見聞きしたこと、経験したこと、考えや感情を「対象」としてとらえそれを他者に示すことに他ならない。このようなことから、自分の思考や感情を生み出す他の媒介物（メディア）について、文章化するという方法がある。これをトランスメディアーション（媒介物の交換）と言うが、次のような取り組みが可能である。

② 絵から文章へ

絵画や彫刻などに伴う情景や感情、作者の思いなどを可能な限り文章化する。作品世界の具体物や人物の姿を文章にしてもよいし、批評や感想でもよい。自分の受け取ったイメージや感性を大切にして文章や詩を書く。

③ 音楽から文章へ

同じように音楽のモチーフやその世界を感じるままに文章化する。正しいとか間違っているとかのない世界なので、自由に記述できる。絵の場合もそうであるが、鑑賞文や詩歌に進化させることもできる。

④ 映画から文章へ

テレビドラマでも映画でも、ビデオでもよ

いが、それらの一部を文章化したり、会話を再現したりする。最も感動的な部分を取り出して書いたり、冒頭の情景を書いたりすると、その作品を紹介できる作文になる。これを互いに読み合ったり、発表し合ったりする。

三 日常の言語生活の対象化

① 会話から文章へ

学校や家庭での生活の会話をテープレコーダー（ボイスレコーダー）に録音し、それを再生してダイアログにする。授業で実践したが、面白くて夢中になる生徒もいた。その後、役割を決めているような場面での会話を創作し、作品化したり、実際に会話しては録音し直したりして、完成度の高い作品（戯曲のような台本）を生み出した生徒も現れた。

② 他の授業の振り返り

自分の好きな授業や印象に残った授業など、本日の授業を振り返り「学んだこと、疑問に思ったこと、役立ちそうなこと、授業の意見や感想」などを「国語のノート」に書く。また、次ページのようなワークシートにしてもよい。これは他の教科との連携にもつながり、国語の授業だけでは分からない生徒の実態も把握できる。実際、職員室の話題にもなった。

今日の授業の振り返り

月 日 校時 教科 ()

学んだこと (箇条書きも可)

- ・
- ・
- ・
- 疑問に思ったこと
- ・
- ・
- 役立ちそうなこと
- ・
- ・
- 意見・感想

③ ノートの可能性「作品としてのノート」

教員になった当初「国語のノートはきれいに書くもの」と指導してきた。しかし、黒板をいかに丁寧に写してもその生徒の成長にはあまり役立たないことが分かった。そこで、前述のような多様な作文を日常的に国語ノートに書くことを啓発し、何でも書くノート、下書きが残るノート、作品までのプロセスが分かるノートを指導するようにした。(ちょうど作家の下書きノートのように、制作のプロセスがすべて分かるノートを目標にした。) さらに、それらを通して自分の「進化」の跡が分かるような「個性的で雑多なノート」(生徒によっては見事にインデックスで分類しきれいなノートを作成したが。)を「作品としてのノート」と名付け、可能な限りそれらを見て、評価(啓発的・肯定的な評価)を記

入するようにした。また優れた「作品ノート」は許可を得て紹介し、全体のモデルにした。

④ 授業の中の十分間作文の実践

日常の中に「書くこと」を導入するには、国語の授業の中で「書くこと」を意図的・計画的に取り入れることが必要である。前記のようなノートづくりを単なる宿題にはしたくない。そこで、五十分の授業を十分×十五分のユニットに組み、その一つを作文の時間にする。そして、先に述べたように「なるべくたくさん速く書く」ことや話を聞いて再現できるメモをとることを指導する。また、次のような観点からじっくり書くことも教える。

- ア 光 (いろいろな光の状況を入れて)
- イ 音 (様々な音を作文の中に入れて含む)
- ウ 匂い (朝、雨の後、日中、夕方など)
- エ 味や触覚 (舌触りや手の感触など)
- オ ひらめきや連想、偶然の一致など

これら五感による観点を作文(詩や短歌・俳句でもよい)の中に入れて込むことで、⑥で紹介したような内容を再構築させることができる。また、お互いに読み合い、コメントを書くなどの時間も短時間設ける。(なるべ

く多くの生徒からコメントをもらう。)

⑤ 朝の十分作文の導入

朝読書をやっている学校は多いが、書くことを導入している学校はまだ少ない。しかし、一週間のうち一日十分程度、ひたすら書くことを行う時間があるとよい。「書くことの日常化」を授業で指導するとともに、今後、この朝作文を学校として積極的に導入してはどうだろうか。最初から学校全体で取り組むのではなく、やれるクラス・やれる学年から始めてほしい。

注

(1) 堀田龍也(二〇〇七年)「情報を編集する」ということ「三省堂」ことばの学び vol.14

P.23

(2) 高橋俊三・声とことばの会(二〇〇七年)

『中学校 国語科聞く力の評価と指導 すぐ使える評価テスト「CD付き」』明治図書

よしだ かずお 千葉県及び東京都の教員・指導主事として、新しい国語教育を模索してきました。現在、社会で役立つ実学としての国語を検討中です。

スイスで鷗外の「高瀬舟」を読む

大阪府池田市立緑丘小学校

佐々木 豊

一 在外教育施設欧州巡回指導

海外子女教育振興財団の依頼を受けて、イギリス・デンマーク・ドイツ・フランス・スイス各国に在る補習授業校を巡回指導する機会を得た。

これらのたいいていの補習校では、教員免許を有さない現地採用教員（国際結婚した主婦や留学生等）が日本国内と同じ教科書を使用し、主として国語の学習をしている。

今回の巡回指導で回ったチューリッヒ補習授業校で出会った中学二年、三年の五名の子どもたちは、全員スイス永住を目ざしている。共通しているのは、この子どもたちの母親は日本人で、父親がドイツ語を母語とするスイス人である。それでも、この子どもたちは、週末になると、保護者の車に乗って、補習授

業校にやってくる。家庭ではドイツ語、日本語が入り混じっている。長い夏休みになると、母親の母国である日本に里帰りをする。そのようにして、一つの母語、日本語にかかわり続けようとしている。

私は、ここスイスチューリッヒ補習授業校で、鷗外の「高瀬舟」の師範授業を実施した。

二 森鷗外の「高瀬舟」という教材

幼い頃に両親を病で亡くした喜助は、弟と助け合い、貧しいながらも何とか二人で、その日の仕事を頼りに暮らしてきた。病弱な弟は、兄だけが働き苦勞していることに対する負い目から、自分の咽喉に剃刀をあてて自殺しようとするが死に切れない。

その日の仕事を終えて家に戻った兄喜助に、「どうせなおりそうにもない病気だから、

早く死んで、少しでも兄貴に楽をさせたい。」と、自分でかき切った咽喉から漏れる息を手で押さえ、やっとの思いでそう話した。「剃刀が刺さったままでは苦しくて仕方ないので、兄さん、剃刀を抜いてほしい。」と。

ついには弟の願いを聞いて、咽喉に刺さった剃刀を、兄喜助が引いて抜いてやる。弟は、間もなく息絶える。

この行為で、兄喜助は、弟殺しの罪状を負い、遠島を申し付けられ、今、高瀬舟に乗り込んでいる。

三 チューリッヒのブリストルホテルで

スイスで生まれ、ドイツ語を公用語とするスイスの現地校で学ぶ、中学二年・三年生将来日本に戻る事はないと見込まれているスイス人の父と、日本人の母親との間に生まれた

子どもたち)には、この難解なテーマを持つ「高瀬舟」は手に負えないだろうと思つてゐた。

補習校での授業前夜、私はチューリッヒのホテルで、授業準備に取りかかった。日本国内では、この教材は、読書教材として五時間で指導することになっている。ここは、在外教育施設。年間三〇日の授業日しかない。補習校側からは、「二時間で完結してほしい。」との要請を受けた。

一時間目は範読。二時間目は、生徒から、自分で読みたい場面を指摘させ、そこを讀みたい理由を発表させる。最後に、「高瀬舟」の、「本の帯」作りで、一言感想を書かせよう。

そのように構想を立てた。ここには、この難解な「高瀬舟」の学習が、スイスで一三〜一四年も生活してきた生徒には理解できないだろうという思いからの授業構想だった。

前夜、ホテルでの私の授業準備は、ひたすら音読、朗読の練習に割いた。明け方、ようやく読みの練習を終えて、二時間ほど眠り、チューリッヒ補習授業校に向かった。

四 オウム返しにの国語ではなく

予定通り、私は一時間目を私の「高瀬舟」範読に充て、二時間目は、五人の生徒から、「私

の音読したい箇所」の発表をさせた。その一人ひとりが実に興味深い発表をした。

○弟が、自分の命を絶つことを兄に依頼しなければならぬ状況がここにはある。
○生きながらえることが困難な弟の命を、兄が絶つことができたのは、むしろ幸いといふべきではないか。

○救うために殺すことは罪にならないと思う。等々、スイスで永住を決めている、父親がスイス人、母親が日本人という国際人中学生は、一人ひとりきちんと「高瀬舟」に向かつてゐる。

こんな難解なテーマを持った鷗外の近代小説など、週一度のアマチュアの先生が教える補習授業校の国語の授業では理解できないだろう、と思つた私の予想は見事に裏切られた。鷗外の難解な文章がスラスラ音読できるわけではない。しかし、この生徒たちは、スイスの現地校で、公用語のドイツ語という国語で、あるいは道徳で、〈安楽死〉について考える機会があったことだろうと、思い至るのであった。

◎日本語をすらすら読めないから、鷗外の「高瀬舟」の難解なテーマなど理解できないだらう。

という考え違いを、国内の国語学習においても行っているかも知れない。ドイツ語で〈安

楽死〉を考えている補習授業校の子どもたちは、鷗外の「高瀬舟」を手練り寄せることができている。

最近流行の小学校英語では、時計を示しながら、〈What time is it now?〉と問う場面があるそうである。また、四月から担任を持つてもらっている先生から〈What's your name?〉と問われるようなナンセンスを、根幹となる国語科の学習場面でもしているのかも知れないと、身震いしたのである。たとえば、『春の小川』には「さらさら」という言葉が対応する。』と、感じることも考えることもしなまま覚えさせられているような国語教室になつてはいないだろうか。〈青〉という言葉の意味は、辞書には〈澄み切った空のような色〉とあるが、〈空よりも濃い海の色が本当の青だ〉と感じ・考える子どもたちを育てる国語の時間が、今こそ大切にされなければならぬ。日本から遠く離れた在外で学ぶ邦人子弟の方が、正しく日本語(国語)を学んでいる。

欧州に出かける機会を持つことができてもよかった。

ささき ゆたか 池田市立緑丘小学校校長。「池田子ども詩の会」主宰。現在、大阪府小学校国語科教育研究会会長。

こども磨き

「こども詩」(小学校高学年)の実践から

大阪府大阪市立阪南小学校

橋本 正勝

はじめに

「子どもに詩を書かすな。」丸谷才一先生の言葉。しかし、竹中郁は「詩らしきもの」(こども詩)を書かせることに生涯をかけた。二十年足らずのつたない研究ではあるが、故人竹中郁の教えを学び、目の前の子どもたちからいただいた宝物をここに紹介し、今後の私の学びの糧にしたいと考える。

一「よく見る」―こども詩の基盤

「正直に・飾らずに・簡潔に」これが、竹中郁の「こども詩」の根本に据えられた原則だと考える。私は、子どもの作品を評価する観点として、これを大切に行っている。今、はっきりと言えることは、「よく見る」暮らしを築くことか、この三点に迫る方法、ということだ。

飼育委員会で、毎日うさぎの世話。家でもうさぎを育てている。まさに「うさぎと一体」

白いうさぎ
五年 男子
朝
目をこおり色にして死んだ
ほかのうさぎ
ぜんぶ耳を下げてる

の彼の暮らし。『白い』『こおり色』『ぜんぶ耳を下けている』……。『よく見る』生活態度が生み出した『こども詩』だ。

二『かわいらしさ』をこえるものは

高学年の詩のスタイルには、『たくみさ』『かつこよさ』『順序立て』『理屈っぽさ』が目立ちはじめてくる。低学年のありのままの『かわいらしさ』をこえるものは何か。それは、仲間との心のつながりを通して大きく芽生える『はにかみ』『はじらい』『つつみかくし』ためらい』などの感情である。

こんなことが言い合える学級。いや、書いて

けんかして
泣いてたら
博ちゃん
まゆちゃん
いおりちゃんが来て
「どうしたん？」
止まりかけてた涙が
またでてる

て読んで感じ合える学級。高学年担任だからこそ味わえる幸せ。

何とも楽しい雰囲気、学級にやわらかな空気をかもし出す。

三詩作活動から生まれるものは

教室のロッカーの隅の箱に、印刷したプリントの余りを裏返して入れておく。子どもたちは、何かを見つけたら、それに書いて『どきん箱』(私は詩と言わずに『どきん』と読

小運動会

五年 女子

白がゆうしゅうしました
 一年生の車いすの子は
 赤のぼうしをかぶった
 みさぎちゃん
 みさぎちゃんの赤いぼうしを
 見ていたら
 私の白がかったのに
 かなしくなりました

んでいる)に入れにくる。印刷し、次の日に皆の前で本人が朗読する。そんな毎日を繰り返している、一人一人の子どもの、やさしさが見えてくる。聞いている仲間の笑う顔も、日ごとにまるやかになってくる。

これぞまさに、こども詩を書く活動からただける副産物である。

これが尊い。知らず知らずのうちに、子どもと子どもの心がつながっていく。子どもと担任の心が結びついていく。

四 やんわりと批判するこども心

世の中の矛盾、世間の大人の発言を、子どもは心でとらえている。その心を、どきん紙にやんわりと書き綴る。子どもなりの的確な批判。うーんとうならせてしまうこの力。

ふつうの子

五年 女子

ふつうの子が先生をさした
 ふつうの子が警官をさした
 「ふつうの子が…」
 「ふつうの子が…」
 ニュースでは言うてるけど
 どこからどこまでか
 「ふつうの子？」
 うちもクラスのみんなも
 「ふつうの子」です

五 ユーモアこそ子ども魂

DNA

六年 男子

「DNAって何の略か知ってるか」
 急に父さんがきいてきた
 「どうにもならんアホや」
 ほんでなおまえが「DNAや」
 半分笑いながら父さんが言った
 「でもな父さん」
 「DNAは親から子へ」
 うけつがれんねんやろ
 ぼくが「DNAやったら」
 父さんも「DNAやんか」
 逢坂家毎週日曜日恒例の
 しょうもない会話が終わった
 今日日はぼくの勝ち

六 初めて詩作を試みる時には

高学年を受け持った担任として、心がけたことを二つ三つ。

- (1) たくさん喋らせて、少し書いて(助けて)あげましょう。
- (2) そんな、幼稚なことをして、という声には耳をかさないで。
- (3) 知っている、あたりまえ、という高学年児の意識をぶつこわし、対象を鋭くとらえ、自分や友だちを静かに見直すには、ゆきつもどりつ時間がかかります。

おわりに

「よく見る」訓練を日々継続する活動が、生きた言葉を育む。自然に言葉が磨かれる。学級が活性化され、授業が生き生きとしてくる。ぜひ一度、試してみませんか。

はしもと まさかつ 大学で子どもの詩と出会いその「とりこ」となる。大阪市こども詩の会で二十年こども詩を勉強。

主張に整合した具体例を挙げて論理的な文章を書く ―「若者言葉」について考えよう―(五年)の実践から

新潟県新潟市立新津第一小学校

藤井 正人

目指す子どもの姿

序論(はじめ)・本論(なか)・結論(おわり)の構成を学習した子どもは、その構成で文章を書く。しかし、形式上はその構成になっているだけで、内容を読むと、序論・本論・結論の三つが論理的に整合していなかったり、関連が弱かったりする文章が多い。

そのような実態から、序論・本論・結論の整合や関連が図られた文章、すなわち論理的な文章を書く子どもを育てることが、私の大きな実践上の課題となっている。特に、自分の生活経験や既習内容の中から、序論と結論で述べた主張を裏付ける適切な具体的事例を考え、それを的確に書く子どもを目指している。

本稿では、「若者言葉」を題材とした文章を書く学習を通して、論理的な文章を書く力を高める指導方法を提案する。

指導の構想

①単元の学習計画(全八時間)

第一次(二時間)

・教科書教材「日本語を考える」(教育出版)を読み、日本語の特性を知る。

・教科書教材の続編として、「若者言葉」を使っている事例を二つ読み、「若者言葉」に関心をもつ。

第二次(三時間)

・「省略した言い方」と「あいまいな言い方」の二種類に分けて、「若者言葉」を集めさせ、それを使った会話例を書く。

第三次(二時間)

・「あいまいな言い方」の会話例を挙げて、「若者言葉」に反対する文章を書く。

・「省略した言い方」の会話例を挙げて、「若者言葉」に賛成する文章を書く。

第四次(一時間)

・「若者言葉」を使っている人へ」という文

題で意見文を書く。

②論理的な文章を書く力を高める指導方法

単元の中で中核となる時間が、第三次の二時間である。この二時間で身に付けた力が第四次で書く意見文に発揮される。各一時間における指導方法は以下の通りである。

まず、「前文と主張が書かれている序論」(教材A)を提示し、本論の内容を問う。これにより、子どもは、日常生活やこれまでの既習内容と教材文Aとを関連付けて、本論で挙げる事例を考える。

次に、「事例のまとめと主張が書かれている結論」(教材文B)を提示し、本論の内容を再度問う。これにより、子どもは、考えた事例を見直し、説明を付加したり、書き方を変えたりする。

この二つの学習過程を通して、子どもは、論理的な文章の書き方を学ぶ。

学習の様子(第三次一時間目)

①序論を読み、本論で挙げる事例を考える
次の教材文A(自作)を提示した。

日本語を勉強している留学生のA君へ
(序論II教材文A)

あなたが電車の中で聞いた若者言葉で、「**「**」や**「**」**」**という言葉がありましたよね。その若者言葉は、相手から気持ちや理由などをたずねられて答えるときによく使われます。

私は、その若者言葉は使わない方がいいと思います。なぜなら、その言葉を使うとはつきりしない答えになるからです。

それではそのような会話例を紹介します。

まず、「**「**」に当てるまる言葉

子どもは、教材文の「はつきりしない答えになる」という記述を基に、「**「**」的には「**「**」ってどうか」「びみょう」「**「**」という「あまい言葉」を挙げた。

次に、「あまい言葉」を使った会話例を記述させた。子どもが書いた主な会話例は、次の通りである。

A a「昨日みたテレビはおもしろかった?」
b「うーん、びみょうだね。」

1 a「動物園と遊園地どっちに行きたいの。」

b「私的には、遊園地に行きたいなあ。」
ウ a「どうして、昨日家に遊びに来てくれなかったの。」

b「だって、急に用事ができちゃったし。」

E a「あの映画でよかった?」

b「すごくおもしろかったっていうか。」

②結論を読み、①で挙げた会話例を見直す
次の教材文B(自作)を提示した。

結論II教材文B

このように、気持ちや理由などを答えるときに、そのような若者言葉を使うと相手は迷ってしまうのです。だから、若者言葉を使うよりも、ふつうの言い方をした方がよいと思います。

まず、Bのような結論を書く場合、本論はこのままでよいかと問うた。

子どもからの意見を次のようにまとめた。

・「相手は迷ってしまいます」という記述があるの、会話例の後に、相手がどのように迷うのかを説明した方がいい。

・「ふつうの言い方をした方がいい」という記述があるので、普通の言い方も書いた方がいい。

・「**「**」よりも、**「**」の方が**「**」とあるので、普通の言い方と比べるように書くといい。

次に、右の意見をふまえて、会話例Aの後に続けて記述させた。

ある子どもは、つぎのように書いた。

a「昨日みたテレビはおもしろかった?」

b「うーん、びみょうだね」

ふつうなら、「あまりおもしろくなかった」と言います。これと比べて、bのよう

に言うと、そのテレビはどうだったのが、相手は迷ってしまいます。

このように、子どもは、序論と結論を基に、相手を迷わせる「若者言葉」の会話例を、普通の言い方と比べながら書くことができた。

まとめ

本時は、序論及び結論と整合・関連させて、どのような事例を選び、それをどのように書いたらいいかを考える学習である。それは、まさに今日的課題でもあるPISA型読解力を高める学習でもあると確信している。

ふじい まさと 新潟音読研究会に所属し、実践研究をしている。「暗唱・音読」「論理的思考」「聞いて話す力」の三つを実践のキーワードにしている。

書写の授業時数確保のために —国語の授業から「書写の授業」を考える

千葉県千葉市立土気中学校

備中 隆文

履修問題が浮上する今日、中学校一年生においては、年間一四〇時間の授業時数の中で、週一時間を書写の時間として設定することは容易である。しかし二、三年生においては、年間一〇五時間の中で国語の授業時数を確保しながら、単元の間に書写の授業時間を設定することは現実的には、かなり困難となってくる。週三時間の国語の年間指導計画の中に、書写の授業を、いかに組み入れていくかは、教育現場の課題と言える。

そこで、年間指導計画に国語の言語表現力の向上のため、書写と連携させた授業を工夫できないかと考え、指導計画の工夫を試みた。

国語教材から書写への発展

三年生

故事成語（名言）・韻文「和歌の世界」「季節を感じて」の発展として、自分の好きな詩や言葉を選び、毛筆で作品を書く。

二年生

「短歌の世界」や「漢詩の世界」の発展として古文・漢詩の好きな部分を選び、短冊にサインペン・筆ペンで書く。

一年生

「わたしたちと古典」の発展として、古文・故事成語を硬筆で書く。

図書室の活用と図書館指導員とのT・T

教材については、国語の授業で学習した内容、日常生活の中で目にした様々な言葉や詩などでも良いが、基本的には国語科授業の関連・発展と考える。古典の漢詩や漢文の発展教材として図書室で調べ学習を行い、さらに自分の思いや願い、あるいは学習した内容を作品にさせたい。

三年生の教材において、書体は、楷書・行書とした。図書室の五体字類だけでは資料不足のため、司書教諭の協力を得て県・市・地域の図書館より字書を借り入れ、楷書・行



書・草書字典を参考に、自分の思いを表現しやすい書体や、字形を選ぶようにし、学習成果が発揮できるようにした。また、辞書のコピーや辞書を引く作業には司書教諭の協力を得た。

三年生の授業実践例

国語の授業で学習したり、調べたりした内容の中から好きな言葉や作品にする。発表の

場（文化祭）を設定することにより、書写力・自己表現力を伸ばしていく。

【第一時学習内容】

好きな言葉や自分の思いに近い言葉を教科書から選び、辞書を参考にして構成図を作成する。



生徒の構成図例

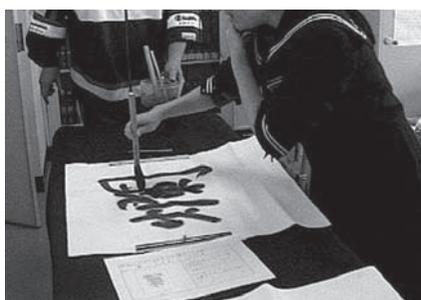
【第二時学習内容】

練習用紙に練習する。



【第三時学習内容】

作品を完成させる。



表現方法の工夫

表現方法については、書道用紙（様々な大きさ）のほかに、各自が用意した市販の色紙・



作品例

短冊・プレート・皿・表示札などを使用し、濃墨だけにこだわらず、朱墨や淡墨、水性のペンキなどを使用する。自分の思いを作品にし、文化祭や廊下に展示、最終的に自分の思い出の作品とする。このことによって、目的意識を持って学習が進められるのではないかと考え、工夫を試みた。

おわりに

中学校の書写の今後のあり方を考えてみた。学校教育においての書写授業はどうあるべきであろうか。まず、点画の書き方や文字の形の取り方を学ぶことは大切である。そして更に、自己表現として、自らの気持ちや、学習した内容を様々な形で作品にし、他人に鑑賞してもらったりすることも、個性を尊重する意味で見落としてはならないことであり、まさに自己との戦いであり「自分づくり」につながると考える。

また、書写の授業時数の確保という観点に立って、国語の授業との連携・発展をするなかで、書写の授業展開を考えていくことが今後の課題と考える。

びんなか たかふみ 真っ白な面に、筆を走らす書の喜びを、義務教育の書写の授業で、一人でも多くの生徒に実感してもらいたい。

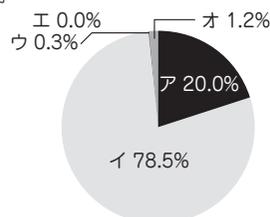
平成18年度版 『現代の国語』『現代の書写』 アンケート報告

平成19年3月、『現代の国語』『現代の書写』をご使用いただいている先生方を対象に、教科書についてのアンケートを実施いたしました。ここに、その結果とご意見の一部をご報告いたします。ご回答いただきました先生方に、この場を借りて御礼申し上げます。

I 国語の授業について

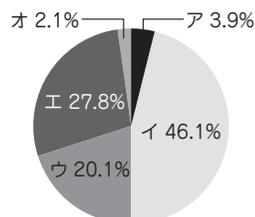
Q2 国語の授業で、教科書はどの程度、使っていますか。

- ア 教科書のみ
- イ ときどき独自の学習材を使う
- ウ ほとんど独自の学習材
- エ 教科書は使わない
- オ その他



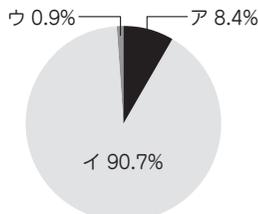
Q1 国語の授業のカリキュラム編成はどのようにしていますか。

- ア 学校全体で話し合う
- イ 教科の先生方と話し合う
- ウ 同学年を担当する先生同士で話し合う
- エ 個人で編成する
- オ その他



Q3 授業は教科書の目次の順序で進めますか。

- ア 目次通りの順序で進める
- イ 順序を入れ替えて行うことがある
- ウ その他



Q5 国語のノートの使い方について、どのような指導をしていますか。

ご意見

- 板書を写すだけでなく、自分の考えやポイントを書くように指導
- 古典と現代文では使い方を考える。めあてはノートを二段に区切って上の段に書く等
- 3年は板書以外のメモを入れること
- 学校で統一したノートの取り方を打ち合わせ、4月に統一して指導する
- ノートのとり方の例を実際に見せる

Q4 毎年4月の授業開きではどのような活動を設定していますか。

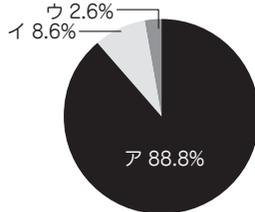
ご意見

- 国語の学習の目的やそれに伴う日常活動の意義付けなどのオリエンテーション
- 国語の授業の受け方やノートの使い方などの説明
- 国語科でつきたい力、授業でがんばってほしいこと、個人の目標
- 詩の音読
- 自己紹介
- 感動した本の紹介
- 図書室で読書指導

Ⅱ 『現代の国語』について

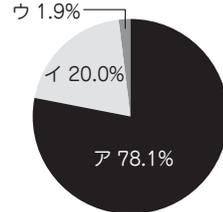
Q7 各学習材について、①内容価値に関する目標(思いや考えをふかめたいこと)と②言語技能に関する目標(身につけたいことばの力)との二つの目標を設定し、それぞれ主に「関心・意欲・態度」、「各領域、言語」の評価規準につながるようにしました。この点についてはいかがですか。

- ア この方向でよい
イ 改善した方がよい
ウ その他



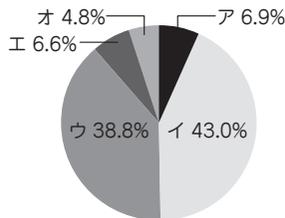
Q6 基礎・基本となる学習内容(学習指導要領に示された学習指導事項)を保障する「本編」と、補充・選択・発展・拡充のための「資料編」の二部構成としました。この点についてはいかがですか。

- ア この方向でよい
イ 改善した方がよい
ウ その他



Q9 特に文学の学習材に求めることはどのようなことですか。ひとつ選んでください。

- ア 過去の実践が豊富
イ 文学的価値が高い
ウ 学習者の興味・関心に合う
エ 文豪の作品
オ その他

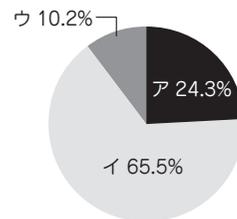


その他のご意見

- 心理的葛藤が見えやすいもの
- 心情や情景などが、文章を根拠に読み取れるもの
- 学びの典型になりうるもの

Q8 本編の読むこと学習材についている「学びの道しるべ」(学習の手引き)は活用していますか。

- ア 活用している
イ 参考程度に活用している
ウ 活用していない



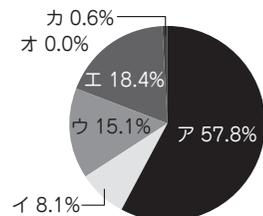
Q11 「書くこと」の活動を通して、学習者に身につけてもらいたいことはどのようなことですか。

ご意見

- 自分の考えをまとめて、正しく、豊かに表現する楽しさ
- 根拠を明らかにして、自分の考えを論理的に述べる力
- 自分の個性を出せる文章を書けるところまで身につけてほしい
- 話しことばを使わず、事実と意見をしっかり分けて書くこと
- 構成を練って順序立てて書くこと
- 場面に応じた適切な文章

Q10 特に説明文に求めることはどのようなことですか。ひとつ選んでください。

- ア 論理構造が明確
イ 話題が現代的
ウ 学習者の興味・関心に合う
エ 新しい発見がある
オ 筆者が著名
カ その他



その他のご意見

- 生徒が書く説明文の模範となる
- 実生活につながる

Q13 漢字のご指導に関して、工夫していることがありましたら、教えてください。

ご意見

- 新聞のコラム等を利用して、文中で活かす漢字力の育成を工夫している
- 漢字（特に象形文字）のものと絵文字を参考にさせ、漢字を覚えやすくしている（漢字の成り立ち）
- 漢字検定の設問方法に沿った説明、解説
- 日常生活につながるように書かせること。それから、繰り返すこと
- 範囲を指定して繰り返し練習し、漢字テストで確認をします。トメ、ハネ、ハライをきちんと採点します

Q12 教科書掲載の学習材以外に行った「話すこと・聞くこと」または「書くこと」の学習活動がありましたら、教えてください。

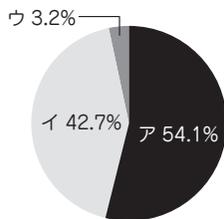
ご意見

- 俳句作り、現代詩作り
- 意見文を学習した後、新聞への投書を数度書かせました
- 総合学習と関連して「平和学習」でレポートのまとめ、発表の形で話すこと・聞くこと、書くことを一年間通じて重ねて指導展開を行った
- 課題作文練習
- スピーチ
- 独自に作った聞き取りテスト
- 漢検問題に挑戦する
- 百人一首を楽しむ
- 「私の主張」を発表する
- 紙芝居の上演（グループごと）
- 400字シナリオ
- リレー作文

Ⅲ SNP (サポート・ネットワーク・プログラム) について

Q15 学習指導書は活用していますか。

- ア 活用している
- イ 調べたいことがあるときだけ
- ウ 全く活用していない



Q14 実際に、資料編を活用されている具体例を教えてください。

ご意見

- 調べ学習（語彙を広める、文学作品を調べる）の基本資料として
- 主張文を書くときに、表現テーマ例集を参考にする
- 「表現テーマ例集」は、校内の「少年の主張大会」用のテーマ例集として使った
- 「小さな図書館へようこそ」は読書感想文に向けて
- 「招待のはがき」は運動会で地区の敬老会に向けて

Ⅳ そのほか国語教育全般について

Q17 小学校との連携で配慮していることがありましたら、教えてください。

ご意見

- 五十音図を知らない、または不十分な生徒への指導
- カタカナがよく書けない生徒への指導
- 小学校教諭との日常会話や授業参観から、小学校の現状を知ること
- 指導方法、漢字の定着状況、作文の書き方
- 小学校漢字を継続して扱っている
- ノートを使い方

Q16 古典の授業を通して学習者に身につけてもらいたいことは、どのようなことですか。

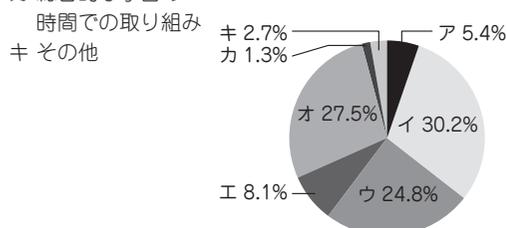
ご意見

- 日本語のもつ美しさ、リズム、ひびき
- ことばへの関心
- 古典の世界の美しさ
- さまざまなものの見方、視野の広さ、歴史への関心
- 繊細な感覚
- 先人の人々のものの見方、考え方
- 普遍的な人間性

『現代の書写』について

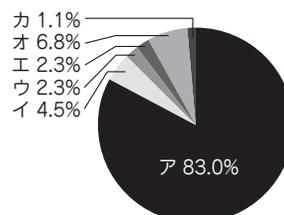
Q2 書写に関する行事やその他の学習での取り組みを実施していますか。

- ア 特にない
- イ 書き初め
- ウ 毛筆コンクールへの出品
- エ 硬筆書写コンクールへの出品
- オ 文化祭などでの作品掲示
- カ 総合的な学習の



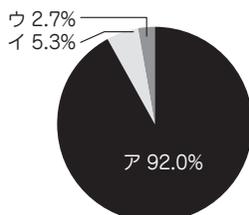
Q1 書写の指導はどなたが担当していますか。

- ア 担当の国語科の先生
- イ 国語科の中の特定の先生
- ウ 国語科以外の先生
- エ 非常勤講師の先生
- オ ティームティーチング (TT)
- カ その他



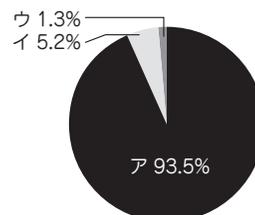
Q4 本書は、各単元が「考えよう・話し合おう (気づき) → 気づきを生かして書こう [硬筆] → 毛筆で大きく書いて確かめよう → 学習を生かそう [硬筆] という「学びのサイクル」で構成されています。この点についてはいかがですか。

- ア この方向でよい
- イ 改善した方がよい
- ウ その他



Q3 『現代の書写』(以下本書)では、基礎・基本を明確にし、より柔軟なカリキュラムが編成できるように、本編と資料編の二部構成にいたしました。この点についてはいかがですか。

- ア この方向でよい
- イ 改善した方がよい
- ウ その他



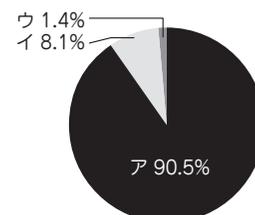
Q6 書写教科書に関してご意見をお寄せください。

ご意見

- 書き込み式教科書は数十時間の授業では、ありがたいです
- デジタルデータは助かりました
- ワークシートは大いに活用した。生徒は行書の形をとるのに役立っていたと思う。評価カードは、時間的な余裕がなく、活用できなかった
- 毛筆は、硬筆の筆の流れを確かめる程度の指導です。確かめて練習して確かめて練習して…ワークシートがたいへん重宝しました
- 1年生の教科書の毛筆字形例をもう少し増やしてほしい

Q5 「考えよう・話し合おう」「気づきを生かして書こう」には、形成的評価の資料として使えるよう書き込み欄・執筆欄を設けました。この点についてはいかがですか。

- ア この方向でよい
- イ 改善した方がよい
- ウ その他



書 写

— 第 1 回 —

毛筆で文字感覚を 確認しよう

安田女子大学

谷口 邦彦

書写授業で何を学ぶ？

「書ければいいよ」「読めればいいよ」とは、中学校の現場にいた当初、生徒からよく聞いたつぶやきである。ここには、授業への子ども達の「あきらめ」の気持ちがこめられているのだろう。学習への意欲がわかない、学習目標が見いだせない、学習の成果が見えない、などの問題点があったに違いない。

筆者の実践に限らず、本来の子どもの学びから離れて書写授業をしてはいなかったらどうか。説明・示範・毛筆練習・加朱添削・清書という形式的な授業展開に終始してはいなかったらどうか。また、各種コンクールに出品するための時間に充ててはいなかったらどうか。

書写学習とは、日本語の文字を正しく、整

えて、読みやすく、速く書く力の育成。そして、これらを工夫して書くことを支える文字感覚を育成することなのではないのか。また、根本となる認知能力の育成、運動能力の育成も欠かせない。新しい学習指導要領においてもこの点は変わらないようである。

三回にわたり紙面を提供していただくことになった。子どもは書写授業を通して何を学ぶのだろうか。筆者の拙い実践をもとに、何かしらの提案ができれば幸いである。

ある生徒の書き文字から

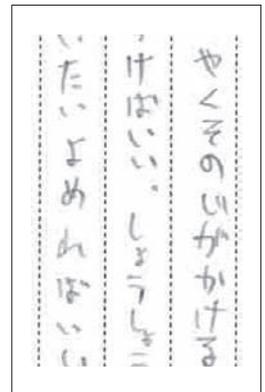
新学期を迎えた四月の中学校。A君という次のような文字を書く生徒が入学した。漢字をほとんど使わないのは愛嬌として、全体として稚拙である。後のことだが、保護者から何とかしてもらいたい旨の申し出があり、個

人指導を行うことになった。

書くところを仔細に見て即座に感じたことは、文字を書くということがわかかっていないということである。文字が文字として形作られるためには、点画の適切な組み合わせが必要である。一応の点画は揃っているが、その一点一画が本来の点画とは違う。

原因は案外すぐに見つかった。A君は、文字を「線の組み合わせ」できていると勘違いしていたのだ。なかなか先生方に理解していただけない部分なのであるが、これはかなり重要なポイントであると筆者は大真面目に思っている。

少し詳しく説明しよう。点画は硬筆筆記用具を用いて書かれると「線」には違いないが、文字はもともと〈筆〉で書かれてきた長い歴史がある。〈筆〉は硬筆筆記具とは異なり、筆圧の調節により太さを自由に調節できる利点があるとともに、通常ある程度の太さを維持しつつ、書かれた点画は〈面積のある「形」



として表現される。

授業で意識化したいこと

イメージしていただきたい。例えば横画の場合、右手でごく自然に筆を下ろし、引くと横に細長い平行四辺形の「形」ができる。縦画の場合も同様に、縦に細長い平行四辺形の「形」ができる。他の基本点画もすべて「面積のある「形」となる。

このことを確かめることは、技能的には小学生でも可能であると考えている。実際には小学校五年生で実践した時はクラス全員が理解できた。また、筆を初めて持った外国からの中学生にも短時間で実践できた。

まず、学習指導書のワークシートに用意されている、課題文字の輪郭のみ示されたものを使用し、それをなぞり書きしていく。この時大切なことは、輪郭の形を一回で（塗りつぶす）気持ちで書くこと。留意することは、筆の軸を手前に倒しすぎないようにすることのみである。具体的には次の手順で行う。

- ① 点画ごとに、筆の先（穂先）が通るところをあげさせる。
- ② そのことの規則性に気づかせる（穂先は点画の縁を通ること）。
- ③ 規則性からポイントを抽象化する（点画によって穂先の通るところは決

まっていること）。

硬筆筆記具に転移させる

点画を一回で（塗りつぶす）気持ちで書くうとすると、筆の軸は多少（ひじ）の方向に倒れる。横から見ても60くらいがちょうど良いことに気づくだろう。この角度は鉛筆などの硬筆筆記具の角度と一致する。

鉛筆などの硬筆筆記具で書写する場面では、毛筆で書いたときの（塗りつぶす）気持ちを想起させることが大切である。書かれた

「線」をひく感じ



線の組み合わせで書く

「形」を塗りつぶす感じ



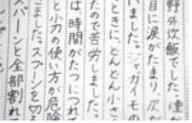
穂先の通るところを意識して書く

稚拙な印象

←

違和感なく読める





点画は線にしか見えないが、点画の「形」をイメージさせ、塗りつぶしている気持ちで書いていることを自分で確かめさせる。（塗りつぶす）気持ちで書くとき硬筆筆記具の角度も60程度となり、筆記具の持ち方までもが修正される。

シャープペンシルやボールペンなどの硬筆筆記具に慣れ親しんでいる我々は、本来「形」の組み合わせで書かれていくべき文字感覚を忘れてしまっている。丸文字などかつて若者の間で流行した書き方の根底にはこの感覚の喪失があり、「線」の組み合わせで書かれた違和感からくる読みにくさによって受け入れられなかったのだ。「線」の組み合わせで書かれる文字には、マイナス面がいろいろ含まれていると言えよう。

毛筆を書写の授業で用いる理由は、大きく書いて学習するポイントを確かめることにある。このことに異論はない。以前は当たり前だったことを授業で扱わなければならない虚しさはあるが、先入観や形式は捨て、学習者に目を向けると、今解決しなければならぬ課題がいくつも見えてくる。

たにぐち くにひこ 安田女子大学准教授、広島大学附属中・高等学校教諭を経て、〇三年度から安田女子大学勤務。おもに、書写書道の学習内容、方法の改善に関する提案を行っている。

不確かな融合

『新明解国語辞典』編集委員

倉持 保男

気になる言葉「ヤバイ」

「今日さ、授業中におしゃべりトカしてたら、先生ににらみつけられちゃった。あれって、ヤバイよね。」

「そうだね。ヤバイね。平常点に影響するかもね。」

こんな女子大生とおぼしき者どうしの会話を電車の中でよく耳にする。「おしゃべりトカ」の「トカ」も気になるが、それはひとまず置いて、「ヤバイ」に話題を絞ろう。

男女を問わず、若者の間で「ヤバイ」が猖獗を極めている。この「ヤバイ」は、語原ははっきりしないが、元来、盗人仲間や香具師の間で用いられていた隠語で、身に危険が及ぶような事態を指す言葉であったようだ。筆

者が子供のころ（第二次大戦前後）には、親から使ってはいけな言葉だと教えられたことを覚えている。ところが、大学の教師になった昭和四十年代ごろから、若者の日常語になったかのように頻用されるようになり、当初は耳障りで、違和感や不快感を抱き、「そんな言葉は使うな」と心の中で叫んでいたものだ。最近では感覚が麻痺したとみえ、さほど気にもならなくなった。

とは言え、対話の相手が自分自身の場合には、心中穏やかならざるものがあるらしく、七・八年前のことだが、授業終了後に、日ごろサボりがちな学生が教壇に歩み寄り、「僕の出席回数、（単位認定上）ヤバイですか」と問うてきた。思わずかっとなって『ヤバイ』とはだれに向かって言っているのだ」と怒鳴

今回の辞書



『大辞林 第三版』
三省堂／2006年

りつけてしまった。怒鳴られた当人はただボカンとするばかりであった。この出来事を目撃していた学生もいたので、次回の授業で、何故に怒鳴りつけたのか、その理由を縷縷説明した。必修科目の単位取得が可能かどうかは重大問題で、万一不可能なら、当人に災難が及ぶのだから、正に「ヤバイ」問題であることは疑いなく、文脈上は何ら誤りはないが、使用する場面（特に相手に対する配慮の面）が不適切であるといったことを出席していた学生は一応納得したようだった。これで心安かと思つた矢先に、ある学生が真顔で「では、そういう時（身に危険が迫るような場合）に何と言えばいいのか。他に言いようがないと思うのだが」と、切り返してきた。細部は覚えていないが、その時々々の事態や状況に応じ

た適切な表現を選んで言え、と応じたような
覚えがある。

自分の身に危険や災難が及ぶ、あるいは好
ましくない結果を招くといった範囲で使われ
ている分には、言葉の出所がどうであろうと許
容せざるを得ないのかもしれない。問題は、
「ヤバイ」が際限なくといつてよいほど多義
性を帯びつつあることだ。少数の言葉
を多義的―言葉を換えれば、包括的に使って
日常の言語生活を営む傾向が若い世代に広
がっているのが気に掛かる。旨いものを初め
て口にして、「これヤバイ」と言う。何が「ヤ
バイ」と判断させる要因となったのか、味の
よさを知らなかった無知に対する反省か、病
みつきになることへの恐れか、などと推測し
たところで、結局は理解不能だ。

辞書における「ヤバイ」の扱い

古い世代の人間には理解不能な用法であつ
ても、辞書の世界では無視するわけにはいか
ないと判断したのであるが、『大辞林』（三省
堂刊、第三版、二〇〇六年一月）には、

- ① 身に危険が迫るさま。あぶない。「―
いで、逃げろ」
- ② 不都合が予想される。「この成績では
―いいな」
- ③ 若者言葉で、すごい。自身の心情が、

ひどく揺ざぶられている様子について
いう。「この曲、―いよ」「若者言葉
では「格好良い」を意味する肯定的な
文脈から、「困った」を意味する否定的
文脈まで、広く感動詞的に用いられる」
《筆者注：―に「やばい」の語幹「やば
が入る》

と、一項を立てて取り上げている。「格好良い」
と「困った」が肯定・否定と対比されるもの
であるかとはかく、言語現象を忠実に反映
させようと、若者言葉を積極的に取り上げた
ことには意義がある。筆者のかかわっている
同じ三省堂の『新明解国語辞典』でも、次の
版では、何らかの対応をすることが編修
委員会の話題となるだろう。

不確かな融合

『大辞林』の③に言う「感動詞」で思い当た
ることがある。これも大学勤めをしていた時
のことだが、卒業論文の相談に来た学生数人
を相手に、いかにも彼らが「ヤバイ」を使
いそうな場面をいくつか設定し、今日は「ヤバ
イ」を使うことを容認するから、思い切って
使ってみなさいと持ち掛けた。しばらく自由
にしゃべらせていると、「ヤバイ」を乱発する。
十分ほど経って、文脈からは何が対象と
なっているのか判断し難かった用法を拾い出

し、どんな気持ちを表そうと思ったのか発言
者に問い質してみた。かなり苦しい説明で
あっても何とか理解できたのは、質問した中
の半数にも満たなかった。では、なぜ「ヤバ
イ」と言ったのかと問い詰めると、何となく
ムード的に、とか、みんなが使うからといつ
た要領を得ない答えしか得られなかった。ど
うも自分の発言を明確に意識化し、それに責
任を負うよりは、安易に付和雷同して他人と
同じ言動をとっている方が、彼らの社会では
安全な生き方の方である。下手に自己主張
をしたり、他人の言動に疑問を投げかけたり
することは、仲間から疎外される因となって、
好ましい人間関係を保つ上で、必ずしもブラ
スには働かないようだ。互いに相手を認め
合って共存する上での符丁のような役割がこ
の「ヤバイ」に負わされていると言っても過
言ではない。どんな意味で言葉を使ったのか
を確認することもなく、意思を通じ合ってい
ると思いつまざるを得ないとは何とも曖昧且
つ不確かな融合である。

くらもち やすお 一九三四年、東京都生まれ。日
本語検定委員会評議員。東京大学文学部卒業、同大
学院人文科学研究科修了。日本語学専攻。慶應義塾
大学教授、大正大学教授を歴任。

す て き な 本 た ち

～子どもたちとのふれあいの中から～

第 1 回

店名の由来は 「ナルニア国ものがたり」

教文館

子どもの本のみせ ナルニア国

土屋 智子

「ナルニア国ものがたり」は、イギリスの C・S・ルイスが書いた全七巻のファンタジーシリーズです。店の名はここからとっています。一連のお話の舞台である「ナルニア国」は、自然の美しい、気候のよい国で、ものの言う動物たちや人間、神話・伝説の登場人物たちがなかく暮らす別世界です。当店が子どもたちにとって、そうした心安らぐ場所であるように、本とのよい出会いが子どもたちに幸せをもたらすように、という願いが込められての命名です。

さて、子どもたちはこの物語とどんな風に出会っているでしょうか。

第一巻の『ライオンと魔女』が映画化され二〇〇五年三月に公開される、ということがありました。新聞・テレビには映画の宣伝があふれましたが、当店らしい『ライオンと魔女』と子どもとの出会いとして、私たちは朗読会を企画しました。新書サイズの岩波少年文庫版で200頁以上ある本の、全文朗読です。朗読会は三週連続で行い、応募した約50名の親子が、毎回2～3時間、計8時間近い朗読を聞き通してくれました。

子どもたちが飽きるかと心配でしたが、一人の朗読者が声色なども使わず、たんとと読むのをじっと聴くだけのこの時間を、おおいの子どもたちが心から楽しんでくれたの

です。それどころか、はじめに想定した高学年以上より小さい子（二年）たちもいたのです。「お話を聞き慣れているのでだいじょうぶです」という強い要望によるものでした。また、このころ、何人かのお客様から、「一年生だけど、親子ともども楽しんでます」という声も聞きました。

成否をあやぶんだイベントでしたが、この成果に私たちは改めて、力のある本は強いことを知りました。初版（一九六六）から40年近く読み継がれているのはだてじゃない、ということでしょうか。この作品が一番と語る作家が多いのもうなずけます。

冒険の世界に心身とも没入するという、こうした読書こそ子ども時代に体験してもらいたい、そんな願いを心に秘めつつ、今日もカウンターに立っています。



『ナルニア国ものがたり
ライオンと魔女』
C.S.ルイス作／瀬田真二訳
岩波少年文庫／2000年

つちや ともこ 教文館 子どもの本のみせ ナルニア国店長。公立図書館員、日本図書館協会・児童基本蔵書目録作成委員会（非常勤）などを経て現職。

S N P ウェブサイト「ことばと学びの宇宙」

— テキストからプログラムへ —



<http://tb.sanseido.co.jp/kokugo/>

編集後記

料理、食器、家の内装まで、器用に手作りになしてしまう方のブログをときどき覗いています。センスのいい部屋の写真に触発されて、自宅の模様替えを思いつきました。とはいっても、どこから何を始めていいのか、頭の中はモヤモヤするばかりです。まずは図式化してみようと、間取り図を書き出し、買いたいもの、取りかかると手順などを一通り文字にして、線で消したり結んだりしていくうちに、それまで入り組んでいた情報をすっきりと整理することができました。

日常の些細なことも書き出して考えることで、「何となく」を無理なく具体化できるような気がします。買い出しに行く日まで、このメモをなくさないようにしなければ、と思いました。(S)

三省堂 ことばと学び 第15号

二〇〇八年二月一〇日発行
定価 一〇〇円(本体九六円)

〔発行所〕 株式会社 三省堂

〒一〇一―八三七―一
東京都千代田区三崎町二―二二―一四

TEL 〇三―三三三三―〇九四二七〔編集〕

振替 東京 〇〇―一六〇―五五四三〇〇

〔印刷所〕 泰成印刷株式会社

東京都墨田区両国三―一―二二

こどものきもち

—未来に続く心のリレー—

「小さな親切」運動本部 編

よみがえる 遠いむかしの風のおい
あのときの「私」が、いまここにいる



こどもから大人への
小さなメッセージ!

こどもは親や社会の「鏡」
鏡をのぞくと 見えてくるものは…
三省堂

定価 1,260円(本体1,200円+税)
四六/200ページ

「小さな親切」作文コンクール10年にわたる
入賞作品から小・中学生の作文60編をセレクト

作文は時に、気持ちのカンヅメです。

開けてみてください。その子なりに身につけたことばで、もしかしたら
その子にとって一生に一度かもしれない経験が、そのときの思いが、迷
いが、そしてときには、後悔やそこからの立ち直りが、原稿用紙をはみ
出すくらいにいっぱい書かれてあります。(本書「はじめに」より)

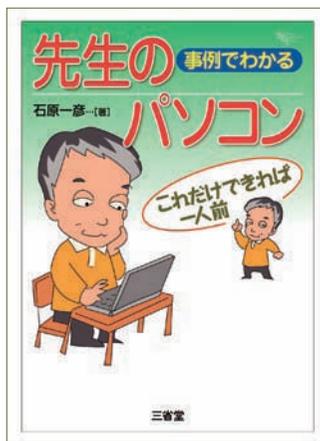
事例でわかる

先生のパソコン

～これだけでできれば一人前～

石原一彦 著

定価 2,310円(本体2,200円+税) B5/184ページ



今、教師に求められるパソコン力とは?

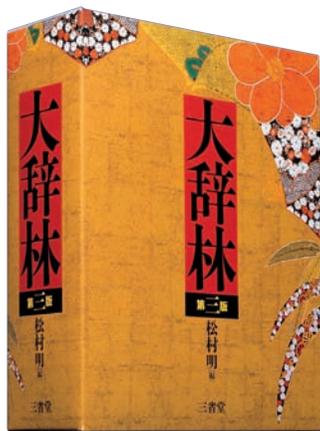
インターネットやメールの使い方からホームページ作成まで、実際の業
務を想定した操作を事例と図で説明した教員向けのパソコン入門書。
今、教育現場に求められる情報モラルの考え方などもコラムで解説。

21世紀初! 紙+デジタルでふたつの使い方誕生!!

—書籍の購入でwebでも利用可能

日本語の現在を映す驚異の23万8千項目

最新の一冊もの[国語+百科]大辞典



大辞林

第三版

松村明[編] 定価 8,190円(本体7,800円+税)

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

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