

三省堂 国語教育

ことばの学び

a new way of learning Japanese



特集

「伝統的な言語文化」の指導

vol.

24

[資料] 小学校で扱う古典教材

現行版教科書

() 内の数字は掲載発行者の数。
*印は、「発展」・「付録」等の扱い。

学年	文学・絵巻など	短歌・俳句	漢詩・漢文・故事成語	伝統芸能	知識
小3				・落語(1)「じゅげむ」	
小4		・俳句(1) 松尾芭蕉・小林一茶 他		・落語(1)「ぞろぞろ」・「寿限無」 ・狂言(1)「清水」	
小5	・「竹取物語」(2)*	・短歌(1) 与謝野晶子・柿本人麻呂・良寛・正岡子規 他 ・俳句(2) 小林一茶・松尾芭蕉・高浜虚子 他 ・百人一首(1)	・故事成語(1) 五十歩百歩・蛇足・矛盾 他	・落語(1)「まんじゅうこわい」	・ことわざ(2)「石の上にも三年」他 ・いろはうた(1)
小6	・「竹取物語」(1)* ・「枕草子」(1)* ・「平家物語」(2)*	・短歌(4) 橘曙覧・斎藤茂吉 他 ・俳句(4) 松尾芭蕉・与謝蕪村 他 ・百人一首(1)	・「論語」(1)* ・孟浩然「春暁」(1)* ・蘇軾「春夜」(1)*	・落語(1)「崇徳院」 ・狂言(1)「柿山伏」 ・文楽(1)*	・万葉仮名(4) ・ことわざ(3)「さるも木から落ちる」他

平成 23 年度版教科書

学年	文学・絵巻など	短歌・俳句	漢詩・漢文・故事成語	伝統芸能	知識
小3	・「竹取物語」(1) ・笑い話「星取り」(1) ・鳥獣人物戯画(2) ・鼠の草子(1)	・短歌(2) ・俳句(5) 松尾芭蕉・良寛・与謝蕪村・小林一茶・正岡子規 他 ・百人一首(2)		・落語(1) 「じゅげむ」	・季語(1) ・八節(1) ・いろは歌(2)
小4	・昔話「浦島太郎」(1)	・短歌(3) 柿ノ本人麻呂 他 ・俳句(1) 松尾芭蕉・正岡子規 他 ・百人一首(4)	・故事成語(4) 蛇足・五十歩百歩・漁夫の利	・落語(1) 「額に柿の木」 ・落語(2) 「じゅげむ」	・ことわざ(2) 「石の上にも三年」ほか ・月の名前・暦(睦月・如月ほか)(1)
小5	・「竹取物語」(3) ・「枕草子」(2) ・「徒然草」(2) ・「平家物語」(4) ・「宇治拾遺物語」(1)	・短歌(2) 式子内親王・良寛 他 ・俳句(3) 茨木和生・渡辺水巴・中村汀女・松尾芭蕉 他 ・百人一首(1)	・故事成語(1) 「登竜門」「他山の石」他 ・「論語」(2) ・漢詩(2) 孟浩然「春暁」・李白「静夜思」・蘇軾「春夜」・杜甫「絶句」他	・落語(2) 「風がふいたら箱屋がもうかる」・「まんじゅうこわい」他 ・狂言(2) 李白「静夜思」・「附子」・「しびり」他	・季語・俳号(1)
小6	・「竹取物語」(1) ・「枕草子」(3) ・「徒然草」(2) ・「平家物語」(1) ・「おくのほそ道」(2) ・福沢諭吉「天地の文」(1) ・名言(1) ・聖徳太子 他	・短歌(4) 与謝野晶子・橘曙覧 他 ・俳句(1) 正岡子規・山部赤人 他 ・万葉集(1)	・「論語」(2) ・漢文(1) 「百聞不如一見」他 ・漢詩(3) 孟浩然「春暁」・高啓「尋胡隱君」・李白「静夜思」他	・落語(1) 「寿限無」 ・狂言(1) 「柿山伏」・「神鳴」他 ・歌舞伎・文楽(1)	・万葉仮名(3) ・暦(1)

ことばの学び

三省堂 国語教育

a new way
of learning
Japanese



vol. **24**

CONTENTS

2 巻頭エッセイ 創造のための制約 高尾 隆

特集 「伝統的な言語文化」の指導

4 「伝統的な言語文化」の指導 糸井 通浩

8 これからの小学校における「伝統的な言語文化」の指導 三浦 和尚

10 これからの中学校における「伝統的な言語文化」の指導 飯田 和明

14 「伝統的な言語文化」 中学校での実践例
～討議力を高める句会の実践～ 林 涼子

実践交流

16 小学国語 ことばを選んで ことばを楽しんで
～美しい日本語があふれる学校に～ 神田 しげみ

18 小学国語 筋道立てて考え、見通しをもって話し合おう
～お助け救急箱－アイデア事典－～ 大村 幸子

20 中学国語 隙間だらけの解答用紙
～三か年の取り組み～ 上森 千種

22 中学国語 「字義」に着目した漢字指導 山川 晃史

24 中学国語 目的や必要に応じて要旨をとらえる力を高める学習指導
～説明的な文章を図式化する学習活動を通して～ 居川 あゆ子

26 中学国語 古典テキストに親しみ、関心を広げたり深めたりする学び
～「朗読」と「協働型学習」をつなぐ「フリップ」と「マネ朗読」～ 佐藤 敦

28 中学国語 「使える」知識・技能にするために
～木村信子『未知へ』の実践を通して～ 田上 貴昭

30 子どものことばが教えてくれたこと 第4回 「まねっこ詩」に盛られる個性

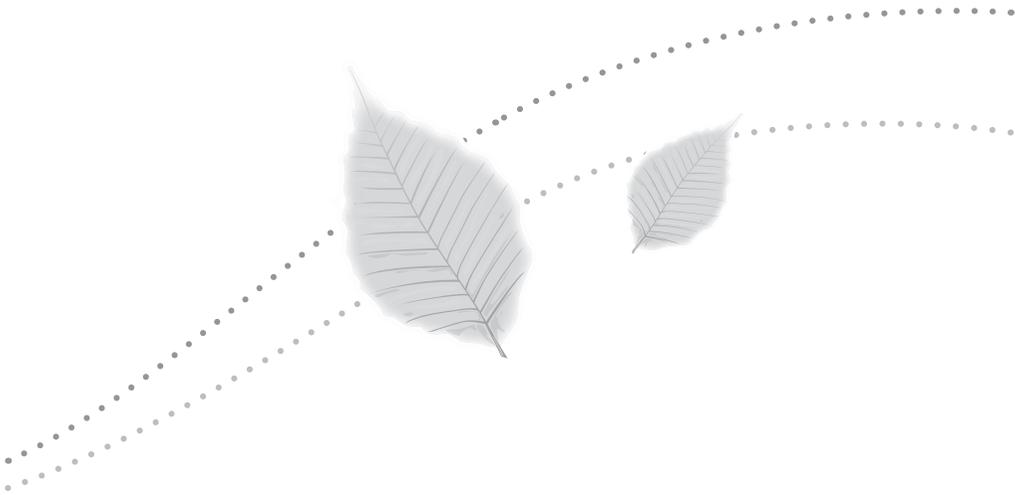
32 ことばの遣い手 第4回 新しいピクトグラム

33 編集後記

表紙イラスト
安村 彩

創造のための制約

高尾 隆



印象に残っていることがある。以前、アリストパネス作の『女の平和』の上演に参加した。ギリシャ喜劇の代表作で、世界史の教科書にも載っているものだ。アテネとスパルタの戦争に業を煮やした両市の女たちが亭主との性交渉をпойコットし、それに耐えきれなくなった両市の兵士が和解するという話だ。その脚本の読み合わせをしている時だ。私はつい、その下ネタのギャグに笑ってしまったのである。その時にふと気づいた。「今、二千四百年前のギャグに自分は笑っている！」と。演劇の歴史は古く、また幸いなことに古い戯曲が今でも多く伝えられている。紀元前のギリシャ劇も、六百年前の世阿弥の能の作品も、四百年前のシェークスピア劇も、現代でも読むことができるし、上演することができる。観ることもできる。なぜ数百年、数千年前の演劇作品がいまだに上演されているかといえは、それはこれらの作品が現代にまで通じる人間や社会の普遍性を描き出しているからと言えるだろう。長い時間がたつても人のすることはそんなに変わらないということだ。そして一方、継続して古典作品に興味を持つ演劇人がいて、たえず上演しながら新しい命を吹き込んでいるからだとも言えるだろう。ではなぜ演劇人は古典作品に興味を持ち、上演しようと思うのだろうか。

たかお たかし 東京学芸大学准教授。1974
年生まれ。専門は演劇教育、インプロ(即興演劇)。
著書に『インプロ教育』(フィルムアート社)など。

古典は創造のための制約だからだ。そう私は思うのである。

もちろん演劇人は一から作品をつくることもできる。もちろんそれも演劇づくりの魅力の一つである。だが、それだけでは物足りなくなってくる。自由に何でもつくっていいというのは、時に不由に感じられることがある。創造性のパラドックス(逆説)だ。むしろ枠を与えられた上で、その中で何かをやらなければならない時の方が、自然にさまざまな発想が生まれてくることもある。自由は創造の敵、制約は創造の母、となることがあるのだ。

一方で、もし古典があまりに強すぎる制約で、このようにしか上演してはならないという固いものとしたら、今度はつくり手を縛り、不自由にしてしまう。完全に制約がない状態と、完全に制約されている状態との間。そこに創造が生まれるエリアがあるのだろう。馬を縛っておかないとどこかに行ってしまうが、馬を縛りつけてしまうと死んでしまうのである。

現代の演劇において、古典を正しく上演しなければならぬという考え方は弱くなっている。むしろ、古典からどれだけ今までにない新しい解釈を引き出せるかが演劇人にとっての挑戦だ。すばらしい古典作品は創造性をかき立てる制約とな

る。演劇人たちは古典に挑戦し、古典の制約の中でもがき、そこで自らの創造性を広げること、古典の枠を破っていく。新しい演出の新しい作品を生み出していく。そして、それが次の時代の古典となり、芸術文化は継承されていくのだろう。

同じ文化の継承であるからだろうか、芸術と教育には似ているところがあるように思う。何かが継承されていく時には、命を新たに吹き込む創造的な力が必要だ。いくら正しく深い理解であっても、それをバケツに水を満たすように子どもたちに注入するのであれば、古典の創造を生む力は死んでしまうだろう。もちろん、古典はどうでもいい、どのように読んでもかまわないとなってしまう、それはそれで子どもたちの興味を引かないものになってしまうだろう。古典が人の創造や学びに火をつけるものにしていくためにはどうしたらよいか。これは、芸術でも教育でも共通して探究しなければならないことであろう。

私の専門である演劇教育では、近年、ギリシャ劇が積極的に扱われるようになってきている。ギリシャにおいて、演劇は民主制と同時に生まれた。二千四百年前の演劇から民主主義や共同体を想像し、創造する。そのような時代に今、私たちは生きていく。

「伝統的な言語文化」の指導

新学習指導要領で、国語科に「伝統的な言語文化」が指導項目に加わります。本特集では、小学校から学習することになった「伝統的な言語文化」を、中学校でどのように指導すればよいかを考察・提案します。

「伝統的な言語文化」の指導

京都教育大学名誉教授

糸井 通浩

一 改訂学習指導要領の「領域」と「事項」

今回の学習指導要領の改訂の基本姿勢は、「伝統的な言語文化」の指導を重視していることに象徴されている。指導内容の構成が三つの「領域」と指導「事項」からなることは変わらないが、指導「事項」が、従前の「言語事項」から「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」に変わったのである。それによって目立つ変更点を端的に言えば、中学

校国語では、古典の指導が「読むこと」の「領域」から指導「事項」に移行したことである。この背後にある教育理念を確かめてみよう。

文部科学省の解説（国語編）によると、従前の「言語事項」は解消されたが、「国語の特質に関する事項」として残ると同時に、「声の出し方の基本事項や段落の役割に関する事項など領域の内容に関連の深いものについては、関係する領域の内容に位置付けた」とある。このことは、「領域」の目標を、現代に生きる力としての言語活動の充実に力点を置

いたことに通じる。言語生活ないし社会生活に直接的に機能する「ことばの力」は「領域」の指導において達成することとしたのである。そして、古典や国語に関する知識やその体系的な指導は、現代を生きる上で直接的ではないが、生きる力として機能する内容として「事項」にまとめられたことになる。

かつて高等学校国語の科目として、「現代国語」が設置され、「古典（古文・漢文）」と切り離されたときのことが思い起こされる。以後「古典」の減退化が進み、大学入試にも大きな影響を与えた。言わば古典軽視につながってしまった。この、教科目「現代国語」と「古典」の関係は、今回の改訂にみる「領域」と「事項」の関係の性格づけに似たものが感じられるが、古典を含む「伝統的な言語文化（に関する事項）」は、その指導を重視するとしているように、また関連する指導「事項」の内容が小学校低学年にまで及んでいるように、いわば古典軽視ではなく、むしろ重視の方向を打ち出したものと受け取れる。折しも「常用漢字表」の改定では、大幅に漢字が増やされて、文字言語を一層豊かに身につけることが要求されているのも同調した流れのように思われる。

言語とは表現したり理解したりすること自体という言語観を唱える時枝誠記は、言語と

の関わりに二つの立場があるという。一つは

主體的に関わる立場で、表現・理解の主体であることであり、一つは、観察的あるいは研究者の立場で、言語と客観的な立場で関わることになる。それぞれの立場で身につく言語力は、前者の場合は言語運用能力であり、後者は、言わばメタ言語能力、つまり言語を理解したり説明したりできる能力と云っていいだろう。この両面は、言語を国語に置き換えるなら、改訂学習指導要領の「領域」と「事項」(特に、漢字の事項と合わせて「国語の特質に関する事項」とに対応するところがあつても、後者の言語能力は、運用能力の育ち中に潜在的に培われてもいる。「事項」の「取り扱い」については「知識をまとめて指導したり、繰り返し指導したりすることが必要なものについては、特にそれだけを取り上げて学習させることも配慮すること」と指摘するのは、メタ言語能力の育成に通じることを意味している。

なお、とかく話題になる「国語」という言葉であるが、時枝は日本語との関わりにおいて、この二つの立場を区別して捉えるなら、観察的立場から捉える国語は、「日本語」と呼ぶべきであるが、主體的立場から捉える国語は、「国語」と言う他に適切な言葉が見つからない、やむなく使うことになる、とも言っ

ている。

二 「伝統的な」が含む二つの層

「中学校学習指導要領解説(国語編)」の「改訂の経緯」を見ると、中央教育審議会の「答申」では、「言語文化」と言っているものが、改訂学習指導要領では、「伝統的な言語文化」となっている。「伝統的な」を付加することで、先に見た改訂学習指導要領の「領域」と「事項」の性格づけが一層明確になつていくことがわかる。「言語文化」という限り、伝統的なものも現代的なものも含むことになるが、指導内容の構成から、伝統的なものと現代的なものとの切り離した設定を明確にする必要があつたものと考えられる。現代的なものは「領域」で扱われる。

一方「言語文化」についても定義しており、「解説(国語)」編「国語科の内容」に「我が国の歴史の中で創造され、継承されてきた文化的に高い価値をもつ言語そのもの」と示され、具体的に三項目にまとめている。

①文化としての言語(そのもの)、②それらを実際の生活で使用することによって形成されてきた文化的な言語生活、③古代から現代までの各時代にわたって実現し、受容されてきた多様な言語芸術や芸能。そして、「伝統的な言語文化」を「事項」の指導内容とし

て、取り立てているのである。だが、一般的には「伝統(文化)」という場合、先の③のうちで言葉や内容(事柄)の面で現代性から遠のいた——しかし文化的に高い価値をもつ——言語を指して言うことが多い。いわゆる古典であり古典芸能であるが、これらは現代という時代との同時代性が希薄であり、現代の言語活動ないしは言語生活に直接関わるものではない。古典が忌避されるとすれば、言葉の面での壁の問題もさることながら、現代の社会生活に直接役立つものではない、余計なものだという意識によることになる。

では、現代に生きる私たちにとって古典の価値とは何であろうか。現代を生きる力として直接的に役立たないものは現代においては価値がないと考えるなら、古典を学ぶ価値はないということになるが、そうであろうか。逆説的に言えば、現代に直接役立たないからこそ現代にとって役立つ意味・価値があるのではないか。古典の世界は現代が忘れていたもの、あるいは現代に欠けているものを持っている、つまり現代性がないからこそ現在を創造的に生きる、あるいは現代の言語生活を豊かなものにする上で機能し、役立つことになると言えるのではないか。新しい言語文化の創造の可能性を秘めているのである。

先に見た、古典となつた伝統的な言語文化

に対して、現代の国語に今も生きる伝統的な言語文化がある。先に取り出した①及び②に相当する言語文化で、「伝統的な言語文化」(に關する)事項」の指導内容として小学校に設定されているものには、この面に關したものを含んでいる。現代に生きる国語(日本語)は、すべてが現代に新たに生み出されたものではないことは言うまでもなく、古典の時代から連綿と受け継がれてきた、いわば過去の国語の結果として存在している。その意味で現代の国語そのものが言語文化なのであり、言わば、古い時代に生み出され、現在も活用されている遺産としての、伝統的な言語文化を含んだものなのである。

現代語化してつい「食はず嫌い」とか「急いては事をし損じる」とか言ってしまうが、短い中に深い意味を込めた「食わず嫌い」「急いては事をし損じる」などの慣用句やことわざなども伝統的な言語文化である。いわゆる助動詞「れる、られる」も万葉時代(以前)から形こそ変化しているが、国語の伝統的なものの見方考え方を継承してきている。「おやつ」「おじや」「ひもじい」「おいしい」など、中世以来生み出された女性言葉なども受け継いできた伝統的な言葉である。こうした面は、「国語の特質に關する事項」とも深く結びつくが、この「事項」も広い意味で伝統的な言

語文化に属すると言えよう。

三 伝統的な言語文化の指導―あるいは「領域」と「事項」の回路をひらく

改訂指導要領では、小学校・中学校の全ての学年において、「事項」の指導は、三つの「領域」の「指導を通して」行うこととしている。ただどういう「指導」が具体的に構想できるのかについての例示はなく、指導計画や教材の選定、実際の授業の展開などに関して、年間通しての計画性と工夫が相当必要になると思われる。

中学校一年の「内容」に「古典特有のリズムを味わいながら、古典の世界に触れること」が示されている。子どもたちは意外に自分たちの日常語と異なる言い回しや語感に興味を示すものである。理屈抜きで、同じ日本語の、現代とは異なる、もう一つの世界に新鮮さを感じることであろうか。知的発達の段階に比べて、直訳的現代語訳と比べながら、「特有のリズム」の秘密に迫ってみることも必要であろう。古典語では、格助詞「が」「を」などの使用が少ないとか、現代語では、接続助詞「て」(―てやる、―てもらう)なども含む)が発達しているとか、文末の述語の表現が伸びた表現になっているとか、時代とともに変わってきていることを実感させる。現代

語訳は、単なる古典理解の補助手段ではない。古典の時代と現代との橋渡しであり、現代語自体を理解する上でも重要な作業である。そこに、歴史の中に自分たちの言葉のものと姿を感じ取る手がある。

本格的に古典の表現に触れる最初として、小学校中学年に「易しい文語調の短歌や俳句」の指導が設定されている。伝統的に日本の歌は、五音句、七音句で構成するのが基本的な形式であることは、現代にも受け継がれている、伝統的なリズムである。それは、音韻上の日本語の性質(モーラ性を持つていること)が、昔が今に変わっていないからで、しりとりや言葉のしゃれ(掛詞に始まる)なども、この性質を活用しているのであり、日常生活の身近なところにも見つけることができる。かつての「地震かみなり火事親父」「巨人大鵬卵焼き」のリズムは、コマールシャルでおなじみ「三井住友VISAカード」「セブンイレブンのいい気分」なども同じで、「三・四・五」(七五調の一片)のリズムになっている。都々逸調(七七七五、文部省唱歌の「茶摘」の後半もこのリズム)の「七五」が独立したものだ、伝統的なリズムの慣習化した一つの姿である。「いろは歌」もまた、七五調の典型的な歌体によっている。

右記の、日本語の言葉と音楽性との関わり

に対して、文学の言葉が絵画と深く関わってきた歴史も色濃く、その伝統は現代の紙芝居、絵手紙や劇画、アニメに受け継がれている。言葉と絵のコラボレーションは、日本の伝統的な言語芸術の一翼を担ってきた。言葉の語りと絵の語り、それぞれの機能を対照してみることも、「ことばの力」の学習に通じる。

「語り」から「話」へとジャンルを示す言葉は変わってきたが、「お話」の世界にも伝統的なものが受け継がれてきている。

田夫、畑を打つ。隣郷の百姓、通り合はせ、「これは何を蒔くぞ」と言ふに、かの畑打ち、こてまねきし、「あ、声が高い。ひきうひきう」といふ。「さては世にまれなる、唐物の種をも植ゆるにや」と思ひ、「心得たり」と、近くよりたれば、いかにもおのれが調子をひきく「大豆を蒔く。鳩が聞くほどに」。

〔醒睡笑〕「詮なき秘密」から

右は江戸初期の笑話で、「落ち」を含んでいて、伝統芸能の落語の元祖と呼ばれている「笑話集」の中の一つである。この「落ち」で笑いが起こる。タジャレに頼らない笑いの工夫もひとつの「ことばの力」になるだろう。

姫君は、何心もなく、御車に乗らむことを急ぎ給ふ。寄せたる所に、母君みづから抱きて出でたまへり。片言の、声はいとう

つくしうて、袖をとらへて、「乗り給へ」と引くも、いみじうおぼえて、(和歌)：
若君は、道にて寝たまひにけり。

〔源氏物語〕薄雲巻

これは、光源氏と明石の君の間に生まれ、今は嵯峨に住んでいる、数えて三歳になる姫君(若君)を、光源氏は姫君の将来を考えて、紫の上の養女として都に引き取ることにしたが、いよいよ母と子がひきさかれるという場面である。「何心もな」い姫君が母の袖を引張り、母と一緒に牛車に乗ろうとする。時代や社会の違いを超えて、あどけない幼児の姿は現代も変わらない。さらに「歴史的背景(時代性)」や社会性を理解することで、この場面はもつと深く読める。「いみじうおぼえて」に母明石の君の心境が詰め込まれているのである。

現代性から遠退いた世界に「親しむ」には、そのもう一つの世界にも現代に生きる私たちに通じるものがあることを知る事が肝心なことだろう。しかし、伝統的な言語文化を「楽しむ」という心的状態や「親しむ」というモチベーションは如何にすれば培うことができるのだろうか。難しい課題である。教師自身がそうした心的状態やモチベーションを持っていることが前提であることは言うまでもない。

「今・ここ」に生きる私たちにとっては非「今・ここ」なるもの、その異なる世界に好奇心を持つことから始まる。モチーフ(事柄)の違いや言葉の壁を超えて、昔の言葉が紡ぐ意味的な構造を捉えることで、「今・ここ」に生きる私たちは同化できるのである。それが「親しむ」ことであり、それには想像する力が伴わなければならない。

あひ見ての後の心に比ぶれば、
昔はものを思はざりけり

(小倉百人一首)

この歌は、今の心と昔の心の関係を意味構造としている。「あひ見る」には、この歌なりの事態が踏まえられているが、「今・ここ」の私もこの「あひ見る」にさまざまな事態を当てはめてみることで、この歌を我がものにするのできるのである。

いとい みちひろ 時枝誠記の言語理論に傾倒して、文章・文体論を目指し、古代語の文法を主体の認知の観点から考えている。共編著『物語の方法―語りの意味論―国語教育を学ぶ人のために』(京都学を樂しむ)など。

これからの小学校における「伝統的な言語文化」の指導

愛媛大学教育学部

三浦 和尚

はじめに

周知のとおり、平成二十三年度の小学校教科書の改訂（新学習指導要領による）から、本格的に「伝統的な言語文化」の指導が小学校で始まる。

ここでは、小学校でどのような内容が、どのように指導されるのかを紹介することで、小学校と中学校との違い、あるいは、小学校と中学校の連携や指導の系統性を考えていく一助としたい。

一 小学校の「伝統的な言語文化」の背景

近年においても、小学校で「古典」（と言えるかどうかは別として）を扱おうという動きがなかったわけではない。

例えば、大岡信・谷川俊太郎らが提案した『「ほんご」』（福音館書店 一九七九）は、「学

習指導要領にとられない、小学校一年生の

ための国語教科書を想定」（あながき）した

ものであるが、「おれも眠らう」などの表記

があったり、「ゐ、ゑ」の文字が五十音図に

示されていたりする。これは、「いま使って

いることが日本語の長い伝統によって支え

られていることに、気づかせ、母語への感覚

を鋭くしたい」（あながき）という考えから、

特別に教えるのではなく、あるいは教えなく

ともよいという前提で、自然に言葉の伝統に

触れさせたいと企図されたものである。

また言うまでもなく、『声に出して読みた

い日本語』（斎藤孝 草思社 二〇〇一）に

示されたような、意味の吟味よりも音を体

しみこませるような読み方が受け入れられた

という社会的な背景もある。同様に、テレビ

で「じゅげむ」が面白く表現されているのを、

子どもたちが喜んでまねをしていたというこ

ともある。

こういった流れの中で、小学校の「伝統的

な言語文化」は、決して「古典」として教え

ようというものではなく、子どもたちの育ち

の環境の中にそういった文化があるという状

況をつくるということが、その中心的な眼目

になっていると云ってよからう。

ただし、それがどのような形で子どもたち

の有意な力になっていくのかについては、

未検証といわざるを得ないところはある。

二 学習指導要領の扱い

小学校学習指導要領においては、「伝統的な言語文化」として次のように位置づけられている。

「我が国の歴史の中で創造され、継承されてきた伝統的な言語文化に親しみ、継承・発展させる態度を育てること」（『解説』）

また、具体的には次のように示されている。

○第一、二学年

昔話や神話・伝承など——読み聞かせや発表し合うこと

○第三、四学年

文語調の短歌・俳句——音読や暗唱
慣用句・故事成語——意味を知り、使う。

○第五、六学年

親しみやすい古文・漢文、近代以降の文語調の文章——内容の大体を知り、音読す

る。

古典について解説した文章——昔の人のものの方や感じ方を知る。

こういった中で、三、四年の俳句・短歌は、「音読や暗唱」という活動として提示され、五、六年の古文・漢文も「内容の大体」と、内容には深くは立ち入らないことを原則としている。ましてや、語彙や文法に言及するものではない。

結局は、文語を声に出して読み慣れ、意味は現代語訳などでおおよそがわかればよいという扱いである。

三 小学校の学習材

三省堂『小学生の国語』では、各学年に次のように「伝統的な言語文化」に関する事項が配置されている。

- ・ 一年生 「いなばの白ウサギ」
- ・ 二年生 「かさこじぞう」
- ・ 三年生 「何をしているのかな」
 「鳥獣戯画」を見て、想像したこと
 などを書く

「かるたをつくらう」
 「百人一首、いろは歌、ことわざに
 ふれる」

「声に出して読もう—俳句」

- ・ 四年生 「落語 じゅげむ」

「故事成語の物語」

「声に出して読もう—短歌」

- ・ 五年生 「狂言 しびり」

「雪」「土」（旧仮名遣い表記）

「句会を楽しむ」

「声に出して読もう—外国の詩」

（旧仮名遣い表記）

- ・ 六年生 「自由な発想で—随筆—」

（随筆を書くことを通して枕草子・

徒然草にふれる）

「短歌を作る」

「声に出して読もう—漢文」（論語）

これに加えて、一年生五月には『伊曾保物語』をもとにした「にくを くわえた いぬ」（川崎洋）が採録されている。これは言うまでもなく『イソップ物語』が原典であるが、日本古典としても位置づけることはできる。また五年生の『学びを広げる』（資料的位置づけ）の中には、古典の読書のいざないが組み入れられている。

これらの中で、低学年のお話は、言うまでもなく現代語での提示であり、内容もこれまでも教科書や一般の読書で親しんできているものであるから、小学校において特別な配慮が必要というものではない。原典あるいは旧

仮名遣いで提示されているのは原則高学年からであるが、短歌・俳句については、中学年で旧仮名遣いの提示としている。

この扱いとしては、それぞれに書き加えているように、「カルタ」「句会」「音読」など、主として「活動」を中心に単元が仕組まれていることがわかる。活動の中で、文語的な表現に触れる、意識するということである。

おわりに

中学校においてはこれまでも古典の高校との接続という問題があった。しかしそれは、高校にその対応を任せることで、中学校における切実な問題とはなつてこなかった。今回小学校に「伝統的な言語文化」という形で学習内容として位置付けられたことにより、それをどう受けつぐかという問題に直面したわけである。

しかしそれは、決して小学校が中学校の内容を先取りしたということではない。伝統的な言語文化を身近なものとして感じ、それをおもしろいと思えるようにすること、第一の眼目であろう。その点を確認しておきたい。

みづら・かずなお 一九五二年、広島市生まれ。広島大学教育学部卒業。愛媛大学評議員・教育学部教授。

これからの中学校における「伝統的な言語文化」の指導

筑波大学附属中学校

飯田 和明

一 戦後学習指導要領に見える古典教育観から学ぶ

新しい学習指導要領では、三領域一事項のうちの「言語事項」に変わって「伝統的な言語文化」と国語の特質に関する事項」が設定された。経年的な比較という視点から見れば、この事態を「古典重視」として捉えることができるだろう。戦後、これまでに示された学習指導要領を通覧すると、「昭和二十二年要領」には「中学校の国語教育は、古典の教育から解放されなければならない」というくだりが現れている。その「要領」では続いて、「つねにもっとも広い『ことばの生活』に着眼し、実際の社会生活に役立つ国語の力をつけることを目指さなければならない。」と記されている。すなわち当時は、戦前の〈学習内容を教化する為の古典教育〉を、〈言語生活に根ざし、言語活動に目を向ける国語教育〉とし

て改め、「解放」していいこうとしていたのである。

その古典教育が、現在は重視されようとしている。それはなぜなのか。それが求められる現代とはどんな時代で、日本という国は現在どのような状況にあるのか。直接生徒に向き合い、日々教育実践に当たる私たち現場の教師は、一度そのようなことを真剣に考えておく必要があると思う（注1）。

現在にいたるまでに種々の変遷を觀る学習指導要領であるが、そこにはこれからの教育の考慮に資する、「伝統的な言語文化」の指導に関するヒントも多く示されている。「昭和二十三年要領」では、「古典を分かりやすく書き換えた文章、やさしい翻訳作品などを用いることを考慮する。」「古典に関心をもたせるように書いた文章、翻訳作品、格言、故事や成語、短くてやさしい文語文などを用いることを考慮する。」といった文言が記され

ている。「昭和五十二年要領」は、「A表現」「B理解」「言語事項」として国語科の学習構成が示された学習指導要領であるが、ここでは「古典の指導については、古典に対する関心を深め、古文と漢文を理解する基礎を養うようにすること。その教材としては、古典に関心をもたせるように書いた文章、短くてやさしい文語文や格言、故事や成語、親しみやすい古典の文章などを適宜用いるようにすること。」とある。「表現」と「理解」を下支えするものとしての「言語事項」という学習構造を念頭に置けば、「表現」「理解」の諸側面に關わってこの内容は適用されると言うことができる。すなわち〈各学習側面において古典を扱う〉という視界が、この時に示されていると見ることができるのである。

二 「伝統的な言語文化」に関わる実践的課題

古典教育の意義や時代的な考察については、これまでも貴重な言説が著されている。例えば時枝誠記は、「日本の敗戦が、わが国特有の伝統と精神とを賭けたところに導かれたものと考へることが、果たして事実に対する正しい認識を示すものであるかどうかは、少しく古典に親しんだものにとつては、到底、考へ得られないことであることは、戦時中、

多くの古典が、抹殺の憂き目にあつたことによつても、容易に知ることが出来ることである。」と看破した上で「古典の中に現代的意義を探索し、或は現代に通ずるものを持つと考へられる古典を選び出して、古典に対する汚名をす、がうといふ試み」を、「このやうな古典に対する態度、時勢の動向に対して、古典を利用するといふ根本的態度は、戦時中のそれと少しも異なつてゐないのである。」として批判する。さらに、「古典教育について、現代的意義といふことが、やかましく云はれるのは、一つには、今日の人々が、現代といふものに過大の評価をしてゐることから来ることであると思ふ。嘗ては、古代だけが理想であつて、現代は、墮落した時代と考へられてゐたが、今日ではその逆に、すべてを現代をもつて律しようとする。現代に合致しないものは、無価値なものと考へたがる。しかし、古典の中に、今日では忘れ去られてしまつたやうな物の感じ方、考へ方といふものを見いだすことが出来たとするならば、それは新しい世界の発見である。」と述べている。

それぞれの「現在」において、古典を継承し、その学習意義を検討しつつ、学習活動を組んでいくことの大切さについて、時枝は論じていると考えられる。(注2)

漢文教育については、古典の教材化に向け

ての貴重な指摘が、加持伸行によつて行われている。「漢文を学習する前に学習しなければならぬことがある。それは、漢文体、あるいは漢文脈の文章の学習である。たとえば、明治時代に作られた法律(刑法・民法など)の文章、いや、そういうものだけににとどまらない。明治の文学作品に、漢文体・漢文脈のものはやまほどある。……こうした漢文体・漢文脈の文章に慣れてはじめて漢文のおもしろさにつながるのである。つまり、語法的事、解釈文法的なことは、そうした漢文体・漢文脈の文章を読むときに学習し終えることができるから、いざ漢文を読むとき、生徒は解釈文法的なことはいやにならなくなる。」(注3)

小中高と漢文を学習の材として開発し、位置づけていく必要がある現在において、大変参考になる文章である。

ここでは紙幅の理由で、これ以上多方面にわたる文献の参照へと筆を進めることはしないが、戦後の学習指導要領と合わせ、先達が積み上げてこられた知見から学びつつ、これからの中学校における伝統的な言語文化に関わる実践的課題を考えていくことができると思われる。それは端的に言えば、「古典を基に、生徒自らの多様な学び、楽しみ、考察につながる教材化を図る」といった方向性である。

より具体的には、「話のおもしろさや時代背景を知ることによつて喚起される興味などから、様々な教材を提示する」、「音読や朗読、朗唱といった様々な読み方で、意味には直接触れない読みの楽しみ方を知る」、「国語辞典や漢和辞典を使って、自分から古典の文章に当たる」、「現代の文章と同じ所や違う所を自分で見つけていく」、「自分に引きつたり現代に引き比べたりできるように読み物から、ものの方や感じ方、考え方を広げる」、「古典を学ぶことの意味を自分なりに考えてみる」といったことである。以上のような課題意識に基づいて行つた授業実践の一部を、次に紹介してみたい。

三 古典で学ぶ国語

(1) 身につけさせたい国語の力

教材化の視点を(古典を学ぶこと)によつて国語の力を高めること)におき、中学一年の授業実践に当たつた。古典を特別なものとして見るのではなく「先人の記してきた言語文化を今に受け入れることから高めることのできる国語の力がある」と意識させたいからである。「段階を踏んだ学習によつて、少量の古典文章を確実に読めるようになること」を旨とするのではなく、「古典を学ぶための様々な方法を知り、それを用いて、身の回りで出

会うことのできる（古典的なもの）に自分を開き、関わることのできる姿勢」を養いたい。古典を学ぶことの意味を「身につけられる国語の力」として捉え、国語学習の一環として他の国語学習との関連を持たせながら、生徒の中に位置づけられるようにしたいと考えた。

(2) 授業における指導の工夫

前記を受け、以下の点を工夫点として念頭に置き、授業を展開していった。

- ・辞書（国語辞典や漢和辞典）などを用いて、古典的な文章（校歌など）を読んでみる。
- ・古典の文章と現代の文章との違いを挙げさせ、その違いから考える。
- ・VTRや朗読、朗詠などによって古典の世界に触れさせ、古典を受け入れる素地を作る。
- ・古典と関わることのできる継続的な時間を作る（帯単元として古典に触れる・物語や草稿に丸ごと触れさせる・暗唱課題として設定する）。
- ・国語で古典を学ぶことの意味を自ら考えさせ、これからの古典（国語）学習の視点に据える。ふだんの国語の学習との関連性とその距離感の中で、（古典につながっている器量）を育成し、（言語生活の中での古典に関わる領域）を生徒の中に醸成する。

(3) 授業の実際

① 古典的な文章を読む

身のまわりにある古典的な文章として、「校歌」を読むことから学習を始めた。本校の校歌は一九〇二年に作られた「春湯陵の花の陰 秋銘茗溪の月の下」で始まる、四番にわたる名詩である。生徒にとっては身近にありながらその内容は決して易しいものではなく、古語的な言いまわしや歴史・文学へのつながりなど多くの古典的内容を含む文章である。これを繰り返し読み、現代の言葉との違いを探し、辞書を使ってその意味を捉え、歌の解説によって内容の理解を深め、暗唱し、声に出して歌う、という流れで学習を構成していった。

この教材化の意図に沿っては、他にも「生徒手帳」「憲法前文」といった法に関わる文章など、この種の学習を成立させる貴重な素材的価値を持つ教材を探すことができるだろう。

紙幅の都合で詳述はできないが、『今昔物語集』の中の「馬盗人」の学習も行った。この文章は昭和四十年代には教科書にも盛んに取り上げられており、いずれも現代語訳で掲載されている。しかし、そこにはかなり古典的な言葉、生徒にとって「古語と現代語の間にあるような語」が見え隠れする。そういった

語の辞書引きから入り、現代語訳の仕方を比較したりすることから、徐々に古語につながっていく感覚、古い言葉をもとにして思考する経験といったものを積むことができると考えられる。さらに、二つの別の訳文を比較することから、「古語的な言葉」を巡って文章をたどり、内容についての思考を深める学習を行った。そこでは既に、「古典的な言葉」は、生徒にとって考える基点として、その意味やニュアンスがとらえられている状態になっていると考えられるのである。

② 百人一首の学習

カルタ取りも含め、小学校や家庭生活の中で「小倉百人一首」に触れている生徒は多くいると思われる。これを学習材料とし、帯単元の形で学習を進めた。音読から入るが、まずは五・七・五・七の短い区切り方で読み、次に、上の句・下の句の単位で、さらには一首全体というように、「一度に音として認識して再現できる単位」を徐々に大きくしながら、「指導者（慣れてくれば、ある生徒）↓生徒全体」のおうむ返し形で、繰り返し声を出して読ませた。

次いでビデオ教材を用いて、音読練習した歌を関連映像で観て、朗読を聴きながら、和歌という文芸をイメージの世界につなげられるようにした。その際、指導者がそれぞれの

歌にまつわる解説を行ったり、生徒にイメージ・歌意を思い浮かべさせながら、上の句・下の句に分けて筆写するという学習も行った。

最後には「まとめ読み」を行った。これは、「これまで学んできた内容をできるだけ自分の発する声に込めて、音読しよう」という読みである。ここでの音読には、これまでの読み方との違いが生徒側に現れていた。指示はされていないのに、生徒は速度を落として読んだのである。歌を読み慣れ、暗唱を目指す段階では、早口だったり、またリズムミカルに読みながら、それを一種の学習の活力にしていたが、この段階では「調べ」を持ってゆっくりとした読み方がなされる「歌の詠み」に、自ずと接近している様子であった。時間をゆったりと流し、その中で短い文言に込められた思いや情景を浮かべる……。そういう学習の時間を持つことも、今、大切なのではないだろうか。

四 伝統的な文化を大切にすることは

最後に、広く「伝統的な文化を大切にすることとはどういうことか、と考えてみる。先日あるテレビ番組で、著名な歌舞伎役者さんが、卒業した母校でのエピソードを紹介しながら、楽しそうに高校生活について語っていら

した。そこには氏が過ごした（どちらかといえば破天荒な？）学校生活への愛着、誇りのようなものが底流していることが感じられた。

今、目の前にいる在校生の生徒、そして私たち教員は、この学校のどんなところに拠り所を持ち、この学校を離れた後もなおどんなことを大切にしたいと思うのだろうか。生徒の「成績」や「進路」の宣伝、時には喧伝によって評判になったと見えるその学校の姿を、そういうものと感じ、再び愛着を持って、帰ることのできる母校と思うのだろうか。むしろ、自分たちでつくった「文化」、それを残してきたという自負が、卒業後、また異動後何年経っても、懐かしくその学校を思い出す際の核になっているのではないだろうか。そういう「文化」を、私たち教員は本当に生徒とつくり出すことができているか、現在勤務する学校の文化と言えるものは何なのか。まずは自分の学校を大切にすることができるが、日本の伝統文化を大切にすることの素地になるのではないか。「伝統的な言語文化」の指導を考えるにあたり、そのようなことに思いを巡らせた次第である。

注1 この詳細や、本稿で十分に取り扱えていない件については、次の文献を参考にしたい。「国語科における小中高一貫カリキュラムに関する研究」古典分野を例にして「筑波大学附属中学校国語科（二〇〇八）」筑波大学附属中学校「研究紀要」第60号」所収

注2 時枝誠記（一九五六）「国語教育における古典教材の意義について」東京大学国語国文学会編『国語と国文学』Vol. 33 No. 4 至文堂

注3 加地伸行（一九八七）「漢文なんて型だけ」か『月刊国語教育』No. 71」所収 東京法令出版

いいた かずあき 筑波大学附属中学校教諭。教育の歴史に学びながら、「教材化」をキーワードにした国語科授業実践開発、理論的な研究に取り組んでいる。

「伝統的な言語文化」 中学校での実践例 ↳ 討議力を高める句会の実践

鹿児島大学教育学部附属中学校

林 涼子

一 はじめに

これまで中学校では、俳句を「読むこと」の学習における韻文学習の一つとして、詩や短歌とともに位置付けてきた。今回、学習指導要領の改訂により、小学校三・四年生の「伝統的な言語文化に関する事項」に、「易しい文語調の短歌や俳句について、情景を思い浮かべたり、リズムを感じ取りながら音読や暗唱をしたりすること」が指導事項として示された。

そこで、中学校における俳句学習を、これまでのように、「俳句を読み味わう」ことに終始するのではなく、第二学年の「書くこと」の言語活動例にある「表現の仕方を工夫して詩歌をつくる」活動や第三学年の「話すこと・聞くこと」の言語活動例にある「相手を説得するために意見を述べ合う」活動と関連付けた指導を行っていきたいと考えた。

二 なぜ「俳句」なのか

本単元「言葉を磨く」は、略語や短文で会話をしがちな子どもたちの語彙力や言語感覚、討議力を高める目的で設定した。吟味に吟味を重ねた十七文字の中に凝縮された作者の思いに触れ、感動を味わうことによって、子どもたちの言葉が磨かれていくと考えてのことである。

三 主な学習活動とねらい

主な学習活動	活動の主なねらい	時間
教科書教材「俳句の世界」を読み味わう。	俳句が描き出す世界を味わわせ、ものの見方や考え方を広げさせる。	3
語句を選び組み合わせを工夫して俳句を創る。	語句の選び方や組み合わせ方を工夫しながら俳句を創らせることによって、語彙力や言語感覚を高める。	2
「句会」を行い、俳句を鑑賞する。	それぞれの俳句のよさについて、根拠を明確にしなから討議をさせる。	1

四 句会で討議力を高める

「俳句の世界」で学んだことを生かして俳句を創作させた後、句会を開いた。ここでは俳句を鑑賞するというねらいとともに、討議力を高めることをねらって授業を創造した。主な学習活動は以下の通りである。

- ① モデルの俳句を参考に、よりよい俳句の選び方について確認する。
- ② 本時の学習目標と学習の進め方を確認する。
- ③ 語句の組み合わせが最も適していると思う俳句を選び、投票する。
- ④ 同じ俳句を選んだ者同士でグループをつくり、俳句の良さをまとめ、他のグループを納得させるための作戦を練る。
- ⑤ 自分たちが選んだ俳句の良さを、他のグループに説明し、その良さを納得させる。
- ⑥ 説明を聞きながら質問や意見交換をする。
- ⑦ 改めて俳句を選び直し、投票する。
- ⑧ 考えが変わった理由について話し合う。
- ⑨ 最終的に一席になった俳句を発表し、作者の思いを聞く。

討議力を高めるためには、自分の考えや意見とその根拠を明確にもつことが大切である。そのために、以下のような場を設定した。

- 俳句を一句選ぶという自己決定の場
- 自分たちが選んだ俳句に票が集まるように、他者を説得するための根拠や訴え方を工夫する場
- 相手を説得する場
- 自分と他者の考えを比較した上で、よりよい考えを選択する場

五 授業のポイント

授業の主なポイントは以下の四点である。

① 自分の考えや意見を明確にしなければならぬという状況に子どもを追い込む。

人任せでなく、自分で意思決定をしなければ、投票はできない。子どもたちは、それぞれの俳句を比較・吟味し、わずか十七文字の中からできるだけ多くの良さやその根拠を探り出そうと四苦八苦する。それを一人で行わなければならないため、必然的に「本気」で取り組むようになる。

② 「自分が選んだ俳句が一席になるように、票集めをする」という、ゲームに近い感覚を味わわせながら、相手を説得したり納得させたりする活動を行わせる。

ここでは、同じ俳句を選んだ者同士でグループをつくらせ、協同で説得するための「作戦」を練らせる。俳句の良さやその根拠を他者にアピールし、他者の考えを変えさせるための作戦を練ることによって、討議を活性化させるとともに、ものの方や考え方を広げたり深めたりさせるためである。

③ 説明を聞きながら質問や意見交換をする場や役割を設定する。

子どもたちは、相手の説明を聞いて納得することが多く、質問したり、相手の弱点を指摘したりすることがなかなかできない。そこで、話し合いを活性化させるために、各グループで、進行係、発表係、質問に答える係、他のグループに質問をする係を決めさせ、各自の役割を明確にさせておく。

子どもたちは、実際に相手を説得したり、相手からの質問に答えたりする過程で、討議の仕方について理解を深めていくのである。

④ 俳句を再度選び直し、再投票させる。

他者の意見や考えを聞いて自分の考えが変わるということは、考えが広がったり深まったりしたということである。再投票することによって、そのことを実感させるのである。

他に、投票用紙を工夫することも大切である。自分が良いと思った俳句番号を書かせるだけでなく、なぜ良いと思ったのか、その根拠まで書かせるようにする。

また、グループで話し合ったことをメモするワークシートも準備しておく。

句会では、四十人が創った俳句の中から教師が六句に絞って無記名で提示した。ある程度完成度の高い俳句を比較することが討議を活性化させることにつながると考えてのことである。時間的にも六句が適切であったと考える。投票に当たっては、各俳句の下にネームカードをはらせ、そのカードをもとに、グループ編成を行った。

六 おわりに

俳句は、今や英訳されたり英語で創られたりするほど国際的になってきた。短詩型の文学として日本が誇る俳句を、子どもたちにも今まで以上に親しませていきたいと考える。

本実践は、俳句という日本の伝統的な言語文化にじっくりと向き合いながら、あまり力まずに討議力を高めることができるという点で、効果的な指導法の一つであると考えている。

はやし りよつこ 平成十五年度より本校に勤務。「豊かな言語生活を営む生徒の育成」というテーマのもと、研究に取り組んでいる。

ことばを選んで ことばを楽しんで
美しい日本語があふれる学校に

台東区立谷中小学校 神田 しげみ

一 はじめに

学習指導要領の改訂で、言語の力を育てることがさらに国語科に求められている。平成二十三年度より新しい教科書による授業も始まる。優れた文章を声に出して読んだり、言葉を選んで書いたりするなど言語活動の充実を図りたい。あらゆる学習の基礎となる語句や語彙を広げ、他教科や日常生活で使うことで言語感覚を磨いていく。伝統的な言語文化にも積極的に触れさせたい。

二 「わたしのつづつづた」を作ろう

(中学年)

まじみちおさんの詩集「つづつづた」や「ものいろいろ」を読み、短い詩を味わう。
つぶやきから詩ができることに子供たちは驚く。「こんなに短い詩なら書けそう。」と子供たちはやる気満々。様子や気持ちに合った言葉を選びながら、詩を作っていく。

〈作品例〉

ぞう

どうぶつえんの

おおきな じようろ

て

「て」のじがあって

おもしろいな

じしやく

とつても なかよし

「あそびたい」

たまには けんか

「ごめんなさい」

子供たちは、言葉遊びをしながら、いつの間にか詩になっていることに満足そうである。詩は凝縮した表現である。想像力を働かせ、言葉を選ぶことを楽しみながら表現させたい。

三 俳句をつくらう

(中々高学年)

地域の俳人をゲストティーチャーに招いて、俳句作りを行った。
「俳句はね 五七五で 季語一つ」を合言葉に子供たちは短冊に向かう。

- ・人や草花、鳥や虫に目を向け、観察しよう。
 - ・毎日歩いている道端の不思議を見つけよう。
 - ・命の尊さ、生きている喜びを感じよう。
 - ・日本の四季の美しさを感じよう。
- 世界で一番短い詩を書くためには、自分の感動をどの言葉で表現すればよいか、選ぶ力をつけることが大切である。

俳句を作る前に親しみやすい作者の句を選び、音読や暗唱をさせる。俳句のリズムや文語調の響きに慣れたり味わわせたりすることが重要である。

子規庵がある本区では、台東区俳句人連盟主催の俳句大会があり、全学年が応募している。特選に選ばれた句である。

イナズマの速さのシュート打ちたいな (三年生)
かきこおりすずしくなるようまいエコ (四年生)
清流に親子三代鮎釣りに (六年生)
赤いかさ梅雨をはじて唄い出す (六年生)

四 リズムを楽しんで音読しよう

(全学年)

伝統的な言語文化に低学年から親しめるようにしている。

○全校朝会の校長講話の中で短い漢詩や古文を紹介する。

○全学級に暗唱用のプリントを配布する。

○休み時間に、校長室で検定を行う。

○すらすら言えたら、合格証を発行する。

〈取組例〉

「枕草子」

「漢詩」

「竹取物語」

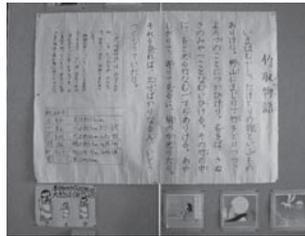
「徒然草」

「平家物語」

「論語」

「雨ニモ負ケズ」

繰り返し音読することで日本語の美しい響きを味わわせる。各教室のコーナーに掲示し、いつでも目に触れるように工夫する。



五 ゲストティーチャーを招いて

1 平家物語

(高学年)

専門家を呼んで「平家物語」の話を伺った。講師による朗読や琵琶の演奏には興味深く聞き入っていた。和漢混淆文のリズムを声に出

して音読したり暗唱したりした。高学年になると歴史にも興味をもつので、

事前に図書館で調べさせるとよい。

琵琶を弾いたり、当時の暮らしや人々のものの考え方にも触れたりするこ

とができた。

2 落語教室

(四年)

毎年、落語家を呼んでいる。全学年が落語を聞き、日本の笑いを楽しむ。落語のリズムを味わい、オチのある展開のおもしろさを感じさせる。

四年生は、国語科の授業の一貫として、落語家から直接話し方や間の取り方の指導を受けた。小道具の使い方を教えてもらったりした。手ぬぐいと扇子で手紙を書いたり、そばをすすったりしてみた。その後、子供たちも簡単な落語を演じて楽しんだ。

3 民話や昔話を読もう

(低学年)

朝学習の時間に、週一回、保護者や地域の方が子供たちに読み聞かせを行っている。子供たちは、民話や昔話が好きで、覚えたり繰り返しの言葉を声に出し、楽しんでいる。

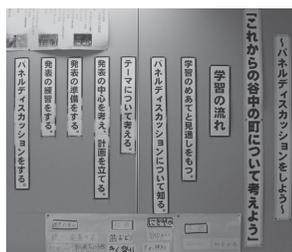


六 おわりに

豊かな言語能力を育てる学習環境づくりが大切である。取り上げたのは一例であるが、学校生活のすべてが言語生活であり、国語科の授業はもちろん、他教科においても言語の力を意図的に育てる場とした。

国語科では、相手や場に応じた話し方や書き方ができることなど基本的な言語の力を付ける学習を徹底し、招待状や礼状の書き方、司会の仕方なども丁寧に教えている。本校では、各学年に身につけさせたい話し方の例が掲示されており、活用している。

オープンスペースを生かし、各学年のコーナーには、話し合いや調べ学習の場、読書の場を設けている。教室の壁や廊下の掲示にも美しい日本語があふれるように心がけている。今後も、学校全体で言語の力を育てるといふねらいに沿った取組を行っていきたく考える。



かんだ しげみ 台東区立谷中小学校校長。台東区教育研究会国語部長。東京都小学校国語研究会作文部所属。

筋道立てて考え、見通しをもって話し合おう ～お助け救急箱～アイデア事典～

江東区立明治小学校

大村 幸子

一 はじめに

話し合い活動のよさは、今まで気づかなかった見方に気づいたり、自分の考えを広げたり深めたりしながら、自己充実を図ることにあるといえる。

このように価値を実感できるような話し合い活動を行うためには、話題を精選することにも、話し合いそのものを展開させる能力として「筋道立てて考える力」を育成する必要がある。中学年における「筋道立てて考える力」とは何か、私は次の二つの力であると仮定し実践を行うこととした。

① 互いの意見を分類整理しながら話し合う力

② 話し合いの経過を客観的にとらえ、方向性を見通しながら話し合う力

二 単元について

(一) 単元名

「お助け救急箱～アイデア事典～」

(二) 単元計画（全四時間）

1 体調や健康についての心配事を出し合い、テーマを決める。

2 話し合い

① 互いの意見を分類整理しながら、原因について話し合う。

② 方向性を見通しながら、解決策について話し合う。

3 解決策をカードにまとめ、救急箱を作成する。

(三) 児童から出されたテーマ

- ・朝、すっきりと起きるためには
- ・鼻づまりを和らげるには
- ・筋肉痛解消法は
- ・お腹の調子を整えるためには
- ・車酔いをしないためには

三 授業の実際

① 互いの意見を分類整理しながら話し合う力の指導

自分の意見を付箋紙に書き、それを話し合いボードに貼りながら話し合うことで、話し合いを可視化できるようにした。話し合いボードを使って話し合う際のルールとして、次のようなことを指導した。

- ・意見（付箋紙）を出すときは、具体例をあげながら出すこと
- ・似ている意見は近くに、違うものは離しておき、分類整理すること
- ・類似している意見は集めて枠で囲み、小見出しをつけること

このように、話し合いを「見える化」することにより、互いの意見を分類整理し、項目立てながら話し合いを進めることができるということがわかった。

しかし、互いの意見を分類整理するだけで

は、話し合いそのものを深めたり、広げたりすることはできない。そこで、方向性を見通しながら話し合う力が必要であると考え、次の指導を行うこととした。

②話し合いの経過を客観的にとらえて、方向性を見通しながら話し合う力の指導

この場合における見通しの方向性として、次の三つを提案する。具体的な指導としては、話し合いの途中で、教師が話し合いのモデルを示した。

A 出された意見をより具体化して考える

いつ・どうやって・どのくらいなど、具体的に追及する。

B 出された意見を抽象化し、さらに別の事例を考える

話し合いのモデル (Aの例)

ア…風邪をひかないためには、手洗いが大事だよね。
 イ…そうだね、いつ洗ったらいいかな。
 ウ…外から帰ってきたときだね。
 ア…食事の前もしなくてはね。
 イ…どうやって手洗いしている？
 ア…石鹸をつけて、指の間も……
 ウ…手首のほうも洗うといいよ。
 ア…じゃあ、どのくらい？
 イ…5分くらいかな。

C 原因に戻って、因果関係をもとに考える

だれにでも、どの場合にも対応できる解決策(救急箱)をつくるためには、もう一度原因に戻って、もれがないか、足りないところはないか確認しながら、話し合いを進める必要がある。児童は、原因と解決策のボードを見比べながら、まだ考えていないところはないか、線を引いたりしながら、一つひとつ確認して、話し合いを進めていた。

四 学習の成果と課題

学習後、子どもたちの話し合いボードを分析してみると、次のようなことがわかった。

具体化して考えること (A) はほとんどのグループが取り組んでいる。しかし、抽象化

話し合いのモデル (Bの例)

イ…加湿器を使うといいらしいよ。
 ア…どうして加湿器がいいの？
 イ…加湿器は空気を湿らせているんだよ。
 ア…湿り気を持たせればいいんだね。
 (よさを抽象化)
 ウ…それだったら、ぬれたタオルもいいよね。
 (別の事例)
 ア…コップに水を入れておくのもいいね。
 (別の事例)

して別の事例をあげて広げられた(B)のは、十二グループのうち七グループとやりにくかったことがうかがえる。これは、自己評価にも表れている。それによると、Bがよくわからなかったという児童が半数いた。

このように見ていくと、中学年の児童は、物事を具体化して考えていくことはできるが、具体的な事例を抽象化して別の視点から検討したり、妥当性、適切性を評価してフィードバックしたりするような思考は苦手であることがわかった。

五 おわりに

今回の指導では、互いの意見を分類・整理して話し合う力の指導と同時に、方向性を見通しながら話し合う力について重点的に指導してきた。課題の追究に向けて何がどこまでまとまったか、どんな視点が足りないのかを、確認しながら話し合いを進める力、つまり、話し合いの展開を見通す力の重要性を実感した実践であった。今後は、さらに話し合いの方向性について研究を深め、パターン化して指導に生かせるようにしていきたい。

おおむら さちこ 江東区立明治小学校教諭、日本国語教育学会会員。

隙間だらけの解答用紙 〜三か年の取り組み〜

阪南市立尾崎中学校 上森 千種

一 隙間だらけの解答用紙

私が受け持った平成二十年度に入学した子どもたち。彼らが中学生として初めて受けた中間テストは、記述問題の解答欄が隙間だらけであった。作文を書かせた場合にも、「原稿用紙の使い方」「常体と敬体の統一」「文章構成」など、多くの課題が見られた。

そんな彼らに試験や作文の返却をする際は、生徒の解答に対しアドバイスを書いた上で返却することにした。また試験の後、「振り返り」として、どんなミスをしたのか、それを今後どのように克服するかを考えさせ、自分の言葉で書かせる、つまり「試験をきっかけに学習すること」を心がけさせた。

しかし、これらの課題は彼らだけに見られた課題ではなかった。あらためて平成十九年度の全国学力・学習状況調査の本校の結果を見ると、知識・技能の活用に関する問題に課題が見られた。とりわけ記述問題の無解答率

が目立った。分析すると「漢字や選択式問題だけ取り組む傾向が見られること」「すぐに答えを知りたがり、自分で考えようとしない傾向が見られること」「文章を読むスピードが遅いためか、試験で問題を解く時間が足りないこと」などの課題を抱える生徒像が浮かび上がった。

本稿では、多くの子どもたちに見られるこれらの課題を克服するため取り組んだ実践を紹介する。

二 実践例

① まずは漢字から

取り組みの第一歩として、毎日、朝学活の時間に、漢字の書き取り学習を始めた。すると、試験の平均点が約十点上がった。生徒の中に「国語は勉強すればしただけ結果が出る」という意識が生まれた。「漢字は頑張る」と、漢字プリントを十数枚も提出する生徒も見られるようになった。副次的なものだが、字を

書くスピードが速くなったのは、大きな収穫だった。最初は熟語を三十回書くだけで十分かかっていたが、一ヶ月続けると半分以下の時間しかからなくなった。文章を書かせる際に「この字は漢字でどう書くん？」という質問も減った。

② 読むことに慣れさせる

中学校で国語の授業をする際に、文章を場面ごとに区切り5W1Hを押さえる方法をとることが多いようだ。だが、私は生徒に「全体を一読し的確に内容を捉える技術」を教えるようにした。文章構成やキーワードの見つけ方が理解できるようにすれば、文章のどこを重点的に読めばよいか、すぐに判断できるようになる。逆に、文章を書く際にどこに力を入れて文章を書けばよいかも見えてくる。そのために、教材と関連する資料を複数読ませ、いわゆる『優れた文章』に共通する書き方のパターンを洗い出すという作業を、KJ法等を用いて繰り返し取り組ませた。

③しつかり考えさせる

二年生からは、記述問題を解く力を伸ばすことに力を入れた。それまでは、導入で前時の復習をし、本文を音読して内容を整理し、最後にヤマとなる中心発問を掲げていた。しかし、この方法だと、話が盛り上がりすぎてきたところで時間切れということが多かった。そこで、初めに思考力を問う問題を提示し、クラス全体で意見を出し合い、前時の内容をヒントとして挙げながら、じっくりと謎解きをするようにした。

また、初めのうちは、生徒の発言の中でよいと思われるものだけを板書していた。すると、「どうせ先生が最後に答えを書くから、それまで待てばいい」と、何も考えようとしない生徒がいることに気づいた。そこで、生徒から出てきた、正しいかどうかかわからない発言を、あえて話し言葉のまま黒板に書くようにした。そして、「この意見をさらに高めるにはどうすればよいか」と問い直し、意見を募った。こうして、単語を付け足し、不必要な言葉に×をつけ、思考プロセスを視覚化するようにした。生徒は正答を書くように思うと気負ってしまい、逆に何も書けなくなってしまうがちである。ところが、自分以外のどれかの答えを推敲していくぶんには、のびのび発言できるようだった。

④作文問題に挑戦させる

生徒の書く力をもう一段階押し上げようと、百五十〜二百字程度の作文問題を、毎回の定期試験で、百点中配点十点で課すようにした。その際、作文問題の題と条件、採点基準を示しておいた。すると、確実に得点に結びつくようになる。漢字に加えて作文で点数が上がりだしたことで、生徒の国語に対する苦手意識が段々と薄れ、得意科目に変化し始めた。ちなみに、生徒が最も意欲的に取り組んだ作文の課題は、「履歴書の志望動機欄を書こう」というものだった。

⑤活用力を養えるように

肝心の「活用する力を問う問題」については、「大阪府学力テスト」の問題を参考に取組んだ。これを小学校四年生用の問題から順に中学校三年生の問題まで、家庭学習課題に編集して、授業で一部解説をするようにした。使用されている文章やグラフは発達段階に応じて難易度が違うものの、解法に導くためのプロセスを経験するには適切な教材となった。

三 おわりに

これら三年間の取り組みを経て、全国学力・学習状況調査の結果は、無解答率は大幅に減り、平均正答率に上昇傾向が見られる問

題が複数あった。本校の課題である「活用する力」をはぐくもうとするも、一年のスタート時は何をすればよいか見当がつかなかった。指示をしても、「わからん」「おもしろない」と、なかなか取り組もうとしなかった生徒たち。それが、「それくらいならできる」という声に変化し、次第に「おもしろい」「できる」「まかせろ」と、前向きに学習に取り組むようになってきた。

これからも、生徒が本来もつ「わかりたい!」「もっとよいものを作りたい!」「認められたい!」というエネルギーを学習につなげていきたい。そうすることで、生徒一人ひとりがよりよく成長し、自信をもって生きていく力を身につけてほしいと願っている。

うえもり ちぐさ 阪南市立尾崎中学校教諭。

「字義」に着目した漢字指導

度会郡南伊勢町立南島西中学校 山川 晃史

一 はじめに

現行の中学校学習指導要領（国語）によると、「漢字指導」については、次のように記述されている。（第一学年のみ）

ア 小学校学習指導要領第2章第1節国語の学年別漢字配当表（以下「学年別漢字配当表」という。）に示されている漢字に加え、その他の常用漢字のうち二五〇字程度から三〇〇字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九〇〇字程度の漢字を書き、文や文章の中で使うこと。

この文言は、ともすれば、漢字が「読めて書ければいい」と誤解されやすい。

「漢字を読む」とは、漢字の意味がわかるということではなければならない。また、「文や文章の中で使わなければならない」「漢字を書く」ことにはならないのである。

二 漢字指導のあり方

「漢字指導」は「語彙指導」とリンクさせて行うべきである。まずは、言葉をどれだけ知っているか、語彙をどれだけ増やせるかが、重要な問題となる。

次に、「漢字が書ける」という目標に向かっては、生徒に次の三つのことを意識させるべきであると考ええる。

ア その漢字を読むことができる。
イ その言葉の意味や使い方がわかる。
ウ その漢字を書くことができる。

さらに、イとウの関係について、次のような区別を意識させることが重要である。

① その言葉の意味や使い方がよくわかっており、漢字でも書ける。

② その言葉の意味や使い方がよくわかっていないが、漢字で書けない。
③ その言葉の意味や使い方があまい（知らない）であるが、漢字で書ける。
④ その言葉の意味や使い方があまい（知らない）であり、漢字で書けない。

たとえば、「学習」という漢字をはじめて見たとき、「学習」という漢字は知らなくても、すでに「がくしゅう」という言葉を理解していれば、それを漢字で書くことは、比較的に容易である。しかし、「がくしゅう」という言葉の意味がわからない生徒にとっては、いきなりそれを漢字で書けと言われても困難である。まずは、「がくしゅう」とは、どんな意味で、どのような使い方をするのかということを理解することが大切なのである。

このように考えると、自分で自分の「語彙力」を意識し、知ることが、漢字を学習する

上で決定的に大切だと思おうのである。

また、「漢字指導」で考えるべきことに「音」と「訓」の問題がある。常に「音」と「訓」をセットにして学習することをもっと意識させるようにしたい。また、「訓」とは、読み方なのではなく「意味」であることも十分に理解させたい。

三 漢字の学習を「授業開き」で

四月当初、授業開きにおいて、次のような授業を行うことがよくある。

- ① 「セイ」と読む漢字一字をできるだけ考えてノートに書きなさい。
- ② 考えた漢字を生徒が発表する。
- ③ それらの漢字をどのようにして思いつきましたか。

「セイ」と読む漢字は、常用漢字だけでも三十文字以上ある。生徒からできるだけ多くの漢字を出させたい。もちろん、生徒に意識させたいのは、漢字の数だけではなく、③の活動にある。

③について、生徒からは大きく次の二点が出される。

・セイシユン⇨青春⇩「青」のように熟語を考えて思いついた。

・「青」⇩「清」、「精」、「請」のように似た漢字を考えて思いついた。

この二点は、多くの漢字を習得する上で、たいへん重要な観点である。

指導者は、生徒から出された意見とかかわって、次のような漢字の特徴を説明する。

- ・「表意文字」について
- ・「音読み」と「訓読み」について
- ・「形声文字」について

そして「漢字の学習」については、字を覚えるだけではなく、「表意文字」として意味を知ることが大切である。

・漢語（熟語）として、覚えていくとよい。ということの説明するのである。

四 「字義」を意識させる

現在、授業のはじめの五分間程度を使って次のような学習を行っている。

- ① 指導者が漢字一字を板書する。
- ② 生徒は、その漢字を使った二字熟語をできるだけ考え、ノートに書く。
- ③ 考えた熟語を生徒が発表する。
- ④ 指導者は、発表された熟語を板書する。
- ⑤ 指導者が、「白」の意味について解説する。

具体的な例を挙げる。

たとえば、「白」という漢字を板書する。

生徒からは、「白色」「白紙」「白状」「白昼」「空白」「純白」「告白」「明白」などの熟語が出されるだろう。

「白」という漢字の「訓」は、「しろ、しろい」であるが、「白」には、その他にも「何もない」「明るい」「言う」などの意味がある。指導者は出された熟語を「白」がどんな意味で用いられているかによって整理し、解説するのである。

生徒に考えさせる漢字は、できるだけ平易で、いくつもの意味をもつものがよい。

五 おわりに

漢字指導はどのようにあるべきか、まだまだ試行錯誤の状態ではある。

しかし、例に挙げたような活動を通して、難漢字を丸暗記するよりも、日常的によく使われる漢字にはいくつもの意味があることを知ったり、その漢字を使った熟語を知ったりすることの方が大切な学習であることを生徒に実感させたいと考えている。

やまかわ こうし 授業では生徒との「学習観」の違いに悪戦苦闘しています。新学習指導要領に基づき、どんな言語活動を仕組むのか考慮中です。

目的や必要に応じて要旨をとらえる力を高める学習指導 ～ 説明的な文章を図式化する学習活動を通して～

東広島市立高屋中学校 居川 あゆ子

一 はじめに

中学校学習指導要領（平成20年）国語第一学年の内容「C読むこと」の指導事項イには、「文章の中心的な部分と付加的な部分、事実と意見などを読み分け、目的や必要に応じて要約したり要旨をとらえたりすること。」とある。中学校学習指導要領解説国語編には、要旨をとらえることについて、「目的や必要に応じて大切な情報を選択し整理することが重要である。」と述べられている。これまでの私の授業を振り返ると、生徒は、目的や必要に応じて要旨をとらえることは十分できていなかった。その原因は、私が、目的や必要に応じて大切な情報を選択し整理させていなかったことにある。

そこで、説明的な文章の学習において、図式化させる。そのことによって、目的や必要に応じて要旨をとらえる力を高めることができるかと考え、本単元を実施した。

二 文章を図式化する学習活動とは

文献研究等から、説明的な文章を図式化する学習活動を「説明的な文章を、要点をかいつまんで一目でとらえやすい形にすること。」とし、図式化の方法を、次のようにした。

- ① 文章中のキーワードに印をつけながら読む。
- ② キーワードの中から、重要なものを選択する。
- ③ キーワード同士の関係を図に書き込んでいく。
 - ・ 重要なキーワードは大きく書く、色ペンで書く。
 - ・ 配置や矢印を工夫する。
- ④ 書いた図を見ながら、もう一度文章を読む。
- ⑤ 図の修正を行う。
- ⑥ 図にタイトルをつける。

三 授業計画

- 単元名 『情報を解釈しよう』
教材文「食感のオノマトペ」早川文代
- 目標 目的や必要に応じて要旨をとらえることができる。

次	主な学習内容
一・二時間	<ul style="list-style-type: none"> ○単元の目標を設定する。 ○学習課題を設定し、課題解決の手順を確認する。 ○自己紹介文を図式化する。 ○既習の説明的な文章を図式化する。
二・三時間	<ul style="list-style-type: none"> ○学習課題1「食感のオノマトペ」で読書レシビを作ろう。 ○全文を読む。初発の感想をもつ。 ○文章の構成を確認する。 ○文章を図式化する。 ○図をもとに、読書レシビを完成させる。
三・二時間	<ul style="list-style-type: none"> ○学習課題2「食感のオノマトペ」を根拠に、意見文を書こう。 ○全文を読み、キーワードを見つける。 ○見つけたキーワードを吟味する。 ○図式化を行う。 ○図の修正を行う。 ○図を文章に書き換える方法を確認する。 ○図をもとに、意見文を書く。 ○意見文を評価する。 ○学習の振り返りを行う。

○指導計画

授業では、一つの教材文に二つの学習課題を設定した。これは、生徒に「目的や必要に応じて要旨をとらえる」とは何かを理解させ、課題に応じた視点をもたせるためである。

また、生徒にとって、文章を図式化する学習は、初めてであった。そこで、一次で教材文以外を使用し、図式化の方法を指導した後、二次・三次で単元の目標に迫るようにした。

課題1「食感のオノマトペ」で、読書レシピ（読書案内）を作ることになりました。項目は①キャッチコピー②食感のオノマトペとは③日本語の食感のオノマトペの特色④筆者の伝えたいこと⑤読後の感想などです。②③④について、本文を図式化して考えてみましょう。

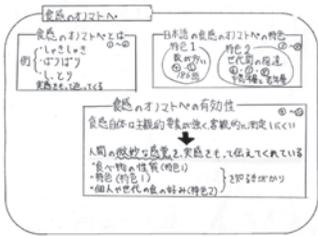


図1

課題2 食感のオノマトペは有効だという題で、二段落構成の意見文を書くことになりました。筆者になったつもりで、教材文を根拠に意見文を書きましょう。ただし文章を図式化すること。

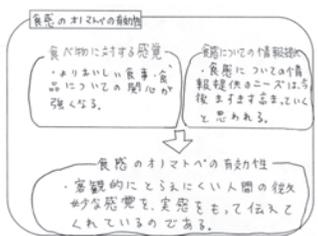


図2

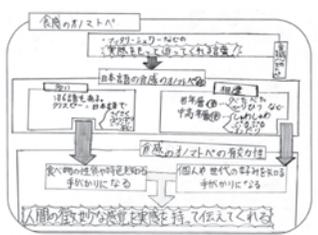


図3

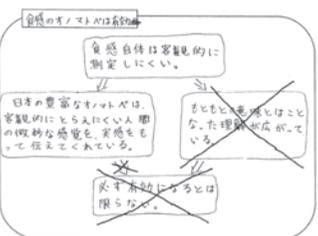


図4

これらの三つの図は、一見違って見えるが、どの図も最も重要な情報である筆者の主張と、その根拠になる情報をとらえ、情報同士

もっているからだと考える。これらは、生徒が説得力のある意見文の根拠を探すとという視点をもっているからだと考える。

四 図式化の実際

図1は、読書レシピ用に作成した図である。図の中には、論の展開と読書レシピの項目に合わせた三つのまとまりが作られている。

図2から図4は、意見文用に作成した図である。図2は、上から下に流れが作られており、主張と根拠をシンプルにまとめた図と言える。図3は、文章の展開に沿って、文章全体の内容を丁寧に図式化している。図4の×は図を修正した跡である。これは、生徒が説得力のある意見文の根拠を探すとという視点をもっているからだと考える。

五 おわりに

読書レシピ用の図と、意見文用の図を比較すると、前者は図の中の要素が独立しているが、後者は、要素同士が矢印で結ばれており

僕は食感のオノマトペは有効だと思う。
理由は、客観的にとらえにくい人間の微妙な感覚を実感を持って伝えてくれるからである。実際、食感自体は、客観的に測定しにくい。だがしかし、「サクサク」「バリバリ」「まったり」「もっちり」といったオノマトペを使うことで、その食べ物の食感をそのまま伝えてくれて、分かりやすくなる。だから、僕は、食感のオノマトペは、有効だと思う。

の関係を正しく表現することができている。図式化の後、生徒は、意見文を書いた。図4をもとに書かれた意見文を紹介する。

いがわ あゆこ 広島県東広島市立高屋中学校教諭。本稿は、平成二十二年前期教員長期研修での実践による。

い。授業を通じて、生徒達は、様々な学習課題にに応じた適切な視点をもてるようになった。そして、その視点を基に説明的な文章を図式化する学習活動を行った結果、大切な情報を選択し整理することが可能となり、生徒の目的や必要に応じて要旨をとらえる力を高めることとなった。今後さらにも実践を重ね、図式化を通して、目的や必要に応じて要旨をとらえる力を高める学習指導を進めていきたい。

関連性があることを表わしている。この違いは、生徒が学習課題に応じた適切な視点をもつことができたことによると考える。

古典テキストに親しみ、関心を広げたり深めたりする学び 「朗読」と「協働型学習」をつなぐ「フリップ」と「マネ朗読」

新潟大学附属長岡中学校 佐藤 敦

一 はじめに

本実践は、「新学習指導要領・生きる力Q & A」で述べられた、以下の二点を重視した授業実践（中1）である。

- （1）生徒が古典に一層親しめるようにすること。
 - （2）我が国に長く伝わる言語文化について、関心を広げたり深めたりすること。
- これを受け、以下の二つの学習活動を構成した。

（1）積極的・主体的な学習参加をねらい、「Output」の活動（音読・朗読）を取り入れる。

（2）多様な意見を取り入れながら読解を深め、広げることをねらい、「協働型学習」を取り入れる。

二 古典テキストの「協働型学習」

本校国語科では、協働型学習により、「異

なった価値観や文化的背景を持った者同士が交流し、それぞれの読解をさらに深める」ことができる可能性を主張している。

古典テキストには、口承文学の特徴である省略された主語や助詞を補ったり、行間・登場人物の背景を探りながら読んだりする力が必要である。そこに、生徒が一人の力で解釈することの困難さ、生徒相互の想像する場のイメージの違いが生じる。

そこで本実践では、正確な「古語の理解」「場のイメージ」を求める過程に、「協働型学習」を位置づけることとした。（メカニズム例：左上）

まず、「朗読の工夫ポイントを考えること」で各自の理解を明確にする。

その後、「朗読をし合い、アドバイスを送り合うこと」で、多様な理解に触れさせ、新たな視点の獲得をめざす。（読解につなげる。）そして、グループでの「検討会」によって、

古語や場のイメージを正しく理解し、読解を

さらに深めていく学びを構想した。

三 「朗読」と「協働」をつなぐ

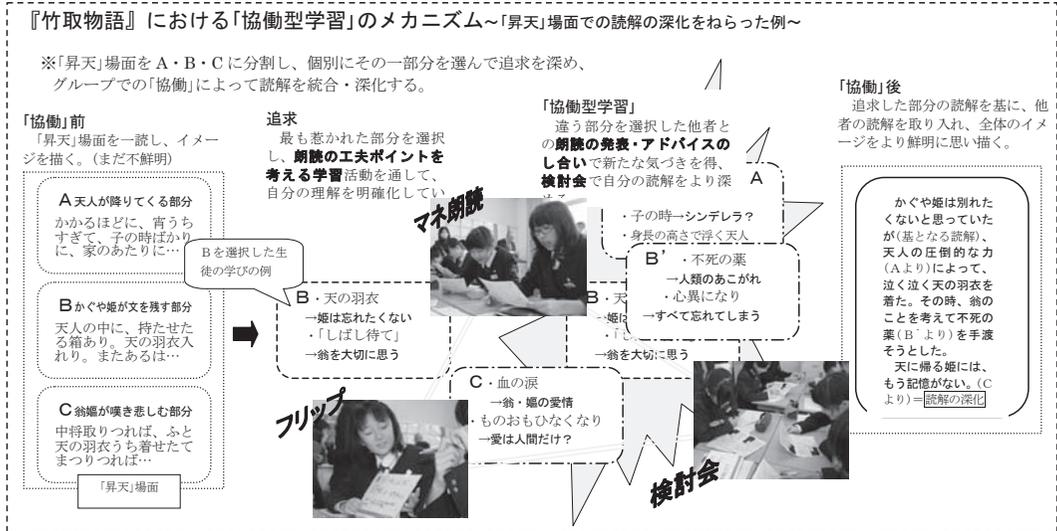
本授業では「竹取物語」の「昇天」の場面について、朗読の工夫をアドバイスし合うことを通して読解を深める「協働型学習」を組織した。

国語の、特に古典テキストでの「協働型学習」は、「自他の『とらえ』をどう伝え合うか」がポイントとなる。そのため、以下の二つの手だてを講じた。

①朗読時に『フリップ』を出して、自分の理解を視覚的に明示する。

②他者の朗読の工夫をアドバイスする際、試演（「マネ朗読」）して体感し、検討に生かす。





四 生徒の学びの姿

授業後の、生徒に対して行ったアンケートによる検証結果と、感想である。

1 朗読の工夫ポイントを考えることでイメージは深化するか。

↓ 100%の生徒が読解の深化を実感した。

2 「マネ朗読」で新たな気づきを得たり、自分のイメージをより鮮明にしたりすることができたか。

↓ 九五%の生徒が広がり・深まりを実感した。

3 「協働型学習」による検討会で、新たな気づきを得たり、自分のイメージをより鮮明にしたりできたか。

↓ 九五%の生徒が広がり・深まりを実感した。

自分の担当したAでさえもイメージがぼやけていた部分があったのだが、討論で「五尺はかり高いところにいるのはBの人の「筒き所」だから」という意見で、全体のイメージがより明確にはっきりと見えてきた。

A・B・C全部は組み合わせてより場面がはつきりする感じがした。

五 おわりに

生徒は「朗読の工夫ポイント」を考えることで、自分の理解を確認する必要があるが、意欲的に学びをスタートさせた。

個人の理解を読解へと深める過程に「協働型学習」を位置づけたことで、多様な気づきが生まれ、読解の幅を広げることができた。

また、ある生徒の「月がすごい力を持っている設定は、太陰暦とつながっている」という読解が全体に共有され、多くの生徒が「現代の私たちと当時の人々の生活を比べる」視点から、読解を深めていくことができた。

このような学習活動により、生徒は古典テキストに、自分の読解をより広げたり深めたりする価値や可能性を見出すことができた。

単元後は、「全文を読みたい」「原文を見てみたい」という感想が多く、古典テキストにより一層親しむ学びができたと考えている。

※本実践は、新潟大学教育学部附属長岡中学校研究協議会 国語科(二年二組)の授業実践(平成二十二年十月二十一日)を中心としたものである。

さとう あつし 平成二十二年度より新潟大学附属長岡中学校に勤務。幼・小・中一貫カリキュラムの作成にあたり、十二年間の学びをつなぐ国語の資質・能力を研究中。

「使える」知識・技能にするために 木村信子『未知へ』の実践を通して

熊本県熊本大学教育学部附属中学校 田上 貴昭

一 「使える」知識・技能にするために

知識・技能を身につけさせる授業を意識してきた。しかし、教えたはずの知識・技能を生徒はなかなか使いこなせない。

なぜか。二つの原因が考えられる。一つは、身につけた知識・技能を自覚化させていなかったということである。もう一つは、知識・技能の使い方（使う場面、使う順序、組み合わせ方）を教えていなかったということである。身につけた知識・技能を自覚化させ、使えるようにするために、知識・技能の「構造化」「振り返り」を位置づけた授業を行った。一人の生徒Aを中心に紹介する。

二 知識・技能を「構造化」する

『未知へ』（三省堂『現代の国語2』）のテキストに出会わせる前に、まず、今までに学習した知識・技能を「詩の読み解き方」という観点で構造的に図画させた。図にすること

によって、今までの中で自分がどんな知識・技能を身につけてきたのか、どのように用いることができるのかを、構造的に再認識させることができた。

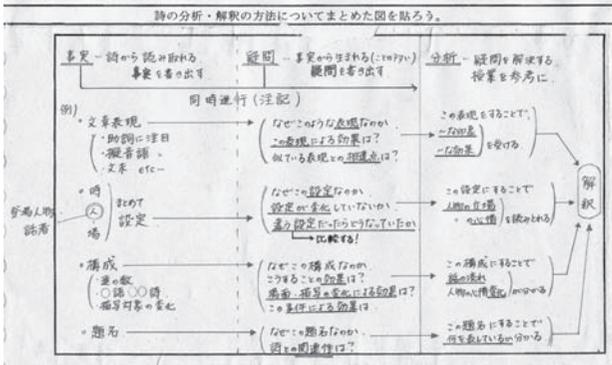


図1 生徒Aが書いた「詩の読み解き方」

三 知識・技能を「使ってみる」

『未知へ』の音読指導の後、「詩の読み解き方」を使って、テキストに「考えたこと、気づいたこと、思ったこと」を書き込ませた。

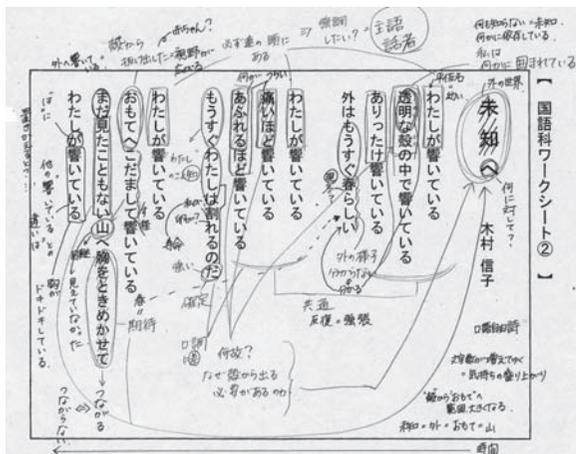


図2 生徒Aの「書き込み」

(※図2にはその後の討論で気づいたことや、他者の意見なども書き込まれています。)

「詩の読み解き方」を用いることで、より多くの、より質の高い書き込みをすることができるようになった。

四 「わたしは割れた」のか？

「春」「山」「響いている」「割れる」などの抽象的な表現の意味を検討した後、次の発問で討論を行った。

「わたし」はもう「割れた」のか。

Aの最初の意見を紹介する。

わたしは割れたと考える。なぜなら、一〇行目に「おもてにこだまして」とあるからだ。この表現から「割れた」わたしが、現在進行形で響いていると思った。割れたばかりのわたしが、見たこともない山への期待を持っているとも考えられる。

この時点で、注目している根拠と「割れた」という結論はうまく結びついていない。その後の班討論の中で、そのことを指摘されたAは、意見を「割れていない」に変更している。全体討論では一・二連の「透明な殻の中で」「ありったけ」「痛いほど」から、三連の「おもてへこだまして」「胸をときめかせて」という、響き方の表現(修飾語)の変化や、連の

中の「わたし」が響いている」という表現の位置(構造)の変化に着目した討論が行われた。討論の後、最終的な自分の意見をまとめさせた。Aの意見は次のように変化している。

わたしはまだ割れていないと考えます。根拠は三つあります。まず、最後の行の「わたし」が響いている」という表現に注目しました。この「未知へ」という詩の中でキーワードとなっているこの表現が詩の最後に出てくることで、強調の効果があると思います。強調することで、強い思い、決意を表していると思います。この決意は「さあ、割れるぞ!」という決意だと思います。(中略)さらに、「おもて」という言葉にも注目しました。「おもて」というからには逆の意味の「内」「中」という言葉が存在するということです。なので、私は「わたし」が「おもてへこだます程」響いていると考えました。つまり、表へ出てはいませんが、響いていることが表から分かるくらい強く響いているということです。(傍線は筆者)

討論の中で話題になった「わたし」が響いている」の表現の位置を自分なりに取り入れた(傍線a)、最初の意見で採り上げていた「おもてにこだまして」という根拠の扱い方を変えたり(傍線b)していることがわかる。

五 詩の読み解き方を「振り返る」

最後に、詩の「内容」についてではなく、討論で用いた「知識・技能の使い方」について振り返る活動を行った。班で話し合わせ、お互いの「使い方」の良いところを出し合わせた上で、文章でまとめさせた。Aの文章を紹介する。

私の場合、「①詩から事実を書き出す」「②事実から生まれる疑問を書き出す」「③分析して疑問を解決する」「④それらを詩の解釈につなげる」という流れで詩の分析・解釈を行います。①と②は、考えるのと同時進行で註記(テキストに書き込むこと)します。最初に事実を読みとるとき、「表現技法」「設定」「構成」「題名」などに注目すると自然に疑問が出てきます。「なぜなのか」「この」による効果は「」に着目します。(以下略)

文章化によって自分の「知識・技能の使い方」を振り返り、より確かにしていくことができました。

図化によって構造化し、課題解決に使って、使い方を振り返ることで、知識・技能より「使える」ものになる。

たのうえ たかあき 平成九年より熊本県公立小学校に、平成十二年より公立中学校に勤務。平成十二年より現任校勤務。

子どものことばが 教えてくれたこと

第4回 「まねっこ詩」に盛られる個性

岩 辺 泰 吏



これは のみの ぴこ

これは のみの ぴこの
すんでいるねこの ごえもん
……

谷川俊太郎さんは、この『のみの ぴこ』のよ
うに増えていく詩の表現形式を「つまかさねうた」
〔つまあげうた〕と呼んでいる。「つまかさねう
た」は、マザー・グースの「これはジャックのた
てたいえ (This is the house that Jack built)」
の形式を取り入れたものである。谷川さんご自身
の翻訳による『マザー・グース』シリーズに含ま
れている。だからと言って、『のみの ぴこ』は、
谷川さんのオリジナルな作品とは言えないという
ことにはならない。「つまかさねうた」は豊かな
可能性をもつ表現方法であって、いろいろな作家
が試みている。

がまくんとかえるくんの物語で、子どもにもお
なじみのアーノルド・ローベルには『わたしの庭
のバラの花』(松井るり子訳、セーラー出版)が
ある。

谷川さんが翻訳した絵本『パパがやいたアップ
ルパイ』(ローレン・トンプソン文、ジョンサッ
ピン絵、ほるぷ出版)は、パパと二人で暮らす
女の子の語りで展開する。女の子はパパが大好き

であり、パパの作ったアップルパイこそ世界一だ
と自慢に思っているのである。

「これはパパがやいたあまくてあつあつアップル
パイです」

「これはあかくておいしいりんごです」

りんごはパパがやいたあまくてあつあつアップ
ルパイになりました」

「これはねじれてたくましいりんごのきです
きはあかくておいしいりんごをみのらせて

りんごはパパがやいたあまくてあつあつアップ
ルパイになりました」

そして、深く根ざした「ねっこ」、根っこをう
るおす「あめ」、雨を降らせた「くも」、雲を運ん
できた「そら」、美しい空を照らす「おひさま」、
おひさまをめぐる「ちきゅう」……こうして、
パパの焼いたあまくてあつあつの「わたしのパイ、
……そしてみんなのパイ」ができるのです。とい
うわけだ。

「ひとつのアップルパイが世界につながる、つ
みあげうたの絵本です。」と、カバーの折り返し
に書いてあるから、これも同じ手法の物語である。

三年生で、「つまかさねうた」の手法を使って、
家族紹介の詩を書くことを試みた。頁一郎君の「こ
れは、うちの家族」を、はじめと終わりだけ紹介
する。

いわなべ たいじ 読書のアニメーション研究会代表。
明治学院大学教授。前葛飾区立飯塚小学校教諭。

アニメーションの思想と方法を応用して、国語および学習全体の改革へのチャレンジを続けている。

これは うちの家族

これは うちの家族の
声の大きな 弟のかずひろ

……(中略)……

これは うちの家族の

声の大きな 弟のかずひろの

歌の好きな 妹のユキの

好きな 犬のコロを

もらってきた お姉ちゃんの

弟の ぼくの

好きな ファミコンを

買ってくれた お父さんの

およめさんの お母さん

貢一郎君に誘い出されて、一朗君は「これはスキーをする家族」を発表した。次々と作品が生み出され、家族紹介が展開されていき、学級通信紙上での交流が行われた。

表現形式は「本歌取り」であるが、そこに盛り込んでいるものはオリジナルなテーマであり、内容なのである。こういう方法を、私は「まねっこ詩」と呼んで、阪田寛夫「おとなマーチ」、谷川「いっぱい」「つままない」等を借りて行ってきた。い

わば俳句や短歌を含め、定型詩の方法といえよう。これに対する批判は、当時は激しかったし、今でもある。私は多様な表現手法を持ち込むことが大事だと考えている。

このとき私も作ってみた。二学期が始まった二年生の学級通信である。

二学期さん こんにちは。

二学期さん こんにちは、

プールは いくんち できるかな。

……(中略)……

二学期さん こんにちは、

プールは いくんち できるかな

プールが おわれば うんどうかい

うんどうかいでは ダンスに かけっこ

ブロックゆうしょう がんばりましょう

がんばりましょうは かんじに かけざん

かけざん九々は こもりうた

こもりうたなら おとうとに きかしよ

おとうとと いっしょじゃ まけられない

まけても かっても みんなと いっしょ

二学期さん こんにちは！



新しいピクトグラム

11月に横浜市で開かれたAPECは、初めての大都市での開催となることから、全国から集められた警察官による厳戒態勢の報道が目についた。そんななか、会場となった横浜には、会期中に外国の首脳や報道陣ら約8千名が滞在し、宿泊先の6つのホテルで、レストランのメニューに、食材を表す新しいピクトグラム（絵文字）が導入されたことが話題となった。

食物に対するアレルギーや宗教上の理由から、食べるものを限定される人は多い。飲食店のメニューや食品の包装材に原材料名が表示されるようにはなったが、統一的な規準はなく、国内では日本語や英語など限られた言語で表示されるにとどまっている。

今回の食材ピクトグラムは、横浜市の印刷会社と大阪市にあるNPO法人が提言したものだ。

アレルギー物質の特定原材料7種（卵・小麦・乳・そばなど）に宗教上の配慮から必要とされた牛・ぶた・アルコールなどを加えた14種が開発された。

ユニークなのは、その開発のきっかけが大学生の外国人との交流から生まれた点だ。大阪のNPO法人は、もともとその代表が大学生のときに、大阪を訪れた外国人を案内した際のできごとが設立のきっかけだった。日本料理屋で昼食を取ろうとしたが、食べ物にどんな食材が入っているかわからないため、ファストフード

店に行かざるを得なかったという。それからことばの壁を越えて豊かな食文化を味わえる社会をつくろうとNPO法人を立ち上げたそうだ。

*

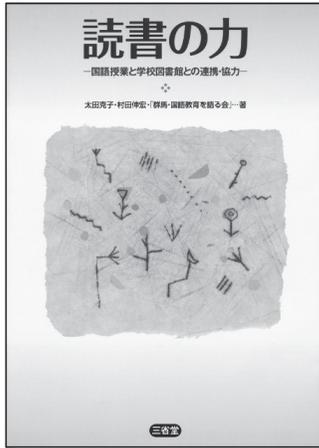
ピクトグラムをめぐる最近の話題としてもう一つ。病院に入院する患者の状態を表す「医療看護支援ピクトグラム」が民間の研究会によって開発された。

食事制限や治療の中身などをピクトグラムで表示することで、その患者に対してどう対応すればよいのかを、医師・看護師・面会者などが情報を一目で把握し、共有できる利点がある。

まだ施設への導入は少ないようだが、「患者ができるだけいつもと同じ生活を送れるように、周りの人が支援をやすくする」という開発の理念は、だれもが支持するところだろう。

常用漢字の改定については、さまざまな議論の末、告示をされた。ことばは、必要とされるコミュニケーションの変化に合わせて、つねにその姿を変えたり、新たな道具を生みだしていくものようだ。

参考資料：
 NPO法人「インターナショナル」サイト
<http://www.i-nsl.org>
 「ベッドまわりのサインづくり研究会」サイト
http://www.lab.toho-u.ac.jp/project/kango/healthcare_pict



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

来年度、小学校では新しい学習指導要領が実施されます。その教科書の編集作業をしている時期に、ほうほうの学校で授業の様子を見せていただきました。そのときに驚いたことの一つは、「じゅげむ」が子どもたちにかなり浸透していることでした。子どもは唱える言葉が好きで、また、テレビの力に今さらながら感嘆させられました。

新年度からは、小学校段階から古典作品を「伝統的な言語文化」と位置づけて扱うこととなります。教科書には、「竹取物語」や「枕草子」「徒然草」の文章が掲載されます。最近、中学校の先生方から「小学校では古典作品をどのように扱うのか」「これまで中学校で扱っていた作品を小学校で扱うようになったら、中学校では何を指導するのか」という疑問や不安の声が寄せられることが多くなりました。本特集が、今、学校で古典作品を扱うことの意味と方法を考えるヒントとなれば幸いです。(太郎)

三省堂
国語教育
「ふんげのまぐず」
第24号

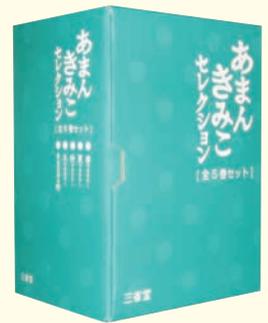
二〇二一年一月一日発行
定価 一〇〇円(本体九六円)
編集・発行人 北口 克彦

〔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(三三三〇)九四二七(編集)
振替 東京 〇〇一六〇五五四三〇〇
泰成印刷株式会社
〔印刷所〕 東京都墨田区両国三二一―二

40年を超える創作活動で生みだされた、
児童文学の代表作を集大成!

あまん きみこ セレクション

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



●挿画担当画家 西巻茅子 村上康成 黒井 健 渡辺洋二 牧野千穂

●各巻の仕様 判型：A5判
 頁数：320ページ（第1巻～第4巻）・336ページ（第5巻）
 定価：2,100円（税込）・セット定価10,500円（税込）

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

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

回									
覧									