

国語教育 相談室

中学校

No.52

国語教育相談室
No.52

光村図書

中学校 国語教育相談室 通巻No.114 定価126円(税込)

2007(平成19)年4月15日発行

発行人=常田 寛

発行所=光村図書出版株式会社

〒141-8675 東京都品川区上大崎2-19-9

電話03-3493-2111

<http://www.mitsumura-tosho.co.jp>

E-mail: koho@mitsumura-tosho.co.jp

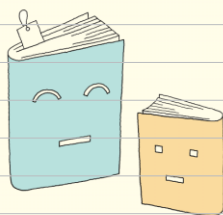
印刷所=村田印刷工業株式会社

デザイン=秋葉 幹司

特集

新しい授業の展開

—『考える力』を育む指導の工夫—



思考力を育てる国語科の授業 田中洋一



巻頭エッセイ

石川牧子 声にならない言葉

探検! 言葉の森

心の橋を他人事に? 森山卓郎

連載

安居總子の国語教室

四月、新気一転改めて「学び」を考える

連載

書写

新しい書写実践の試み 「行書ノート」を活用した行書の指導

書写が目ざすもの 書写の授業を変えよう 宮澤正明

中学生データランド

教科書訂正のお知らせ

光村図書

個人情報の取り扱いに関しては、弊社「個人情報保護方針」に則り、適切な管理・保護に努めてまいります。

くわしくは、光村図書ホームページ「光村チャンネル」をご覧ください。

<http://www.mitsumura-tosho.co.jp>

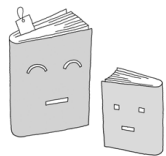
広報誌の配送停止をご希望の方は、光村図書広報部までご連絡ください。

Contents

探検！言葉の森^① 心の橋を他人事に？ 森山卓郎

巻頭エッセイ 言葉と向き合う 声にならない言葉 石川牧子

特集 新しい授業の展開 —『考える力』を育む指導の工夫—



思考力を育てる国語科の授業 田中洋一

実践提案 ①

「自分の考え」を大切にした「話すこと・聞くこと」の授業 新しい指導を考える会

実践提案 ②

自分の考えをもたせる「読み」のために 新しい指導を考える会

実践提案 ③

省略された言葉を補って、作者の考えに迫る指導 新しい指導を考える会
—古人の考え方に学ぶ—

実践報告

社会生活に生きる「読解力」の育成に向けて 図 武田祐子

連載 — 安居總子の国語教室^⑫

四月、新気一転改めて「学び」を考える 安居總子

豊かな書写指導のために

連載 — 新しい書写実践の試み^④

「行書ノート」を活用した行書の指導 新しい指導を考える会

連載 — 書写が目ざすもの^⑩

書写の授業を変えよう 宮澤正明

光村図書既刊本のご案内

中学生データランド

教科書訂正のお知らせ

編集後記

探検！言葉の森^①

京都教育大学教授

森山^{もりやま} 卓郎^{たくろう}



心の橋を 他人^{ひと}事に^{ごと}？

年度が新しくなる四月。三月から四月というちよつとした違いなのに、社会生活のうえでは大きな区切れができる。幼稚園・保育園の「年長児」は「小学生」へ、「小学六年生」は「中学生」へ、そして、「中学三年生」は「高校生」や「社会人」へ。それぞれ新しい「〇〇生」や「社会人」へとなっていく。行き着く先の「社会人」というものも、昨今のいわゆる二一ト問題などを考えると単純ではないのだが。

さて、その区切りの歌といえば、やはり「蛍の光」だ。最近はいろいろなお店の閉店時間の「音楽的記号」にもなっているが、やはり、これは「卒業」の歌だ。

思い返すと、小学校卒業のとき、「蛍の光窓の雪 ふみ読む月日重ねつつ いっしか年もすぎのとを あけてぞ今朝は別れゆく」という歌詞の、「すぎのとを」がよくわからなかった覚えがある。

しかし、中学校を卒業するとき、「(年も)過ぎ、...明けて」に「杉の戸を開けて」という言葉が重ねられていることがわかるようになった。三年間の学習の成果を込めて歌ったはずだ(歌い方がどう変わったかは知らない)。ただ、続く二番はそれでもよくわからなかった。「とまるもゆくもかぎりとして かたみにおもうちよろずのこころのはしをひとことに さきくとかかりうたうなり」。うーむ、なんのこっちゃ。「とまるもゆくもかぎりとして」、留年の年限？「かたみに思う」は「形見に思う」？「こころのはしをひとことに」は「心の橋を他人事に」？「先くとはかり」？「はばかり」と違うんか？

ま、「蛍の光」の意味がわからなくても、声さえ出せば卒業式はつつがなく終わる。ただ、いろいろな人にこっそり「蛍の光」の歌詞のことを聞くと、よくわからなかったと告白してくれる人は意外に多いのであります。

しかし、改めてこの二番の歌詞の意味を考えてみると、これがなかなかいい。「とどまる人も行く人」も、もう「これ限り」という別れの場面のハイライト。過ごしてきた日々の「こまこま」が去来する。「かたみに(＝片身に＝お互いに)思う千万の心のはし(＝万感の思い)」。そのとても言葉にならぬ思いを、たった一言に込め、「さきく＝お幸せに」とだけ歌うのである。一言の「幸く」に込められた深い思い。そして、未来への祈り。この歌詞に関する限り、閉店時間にしぶとい客を追い出すために鳴らす曲ではない。

そして、新学期。万感を込めて別れた卒業式の思いを胸に、きらきら輝く未来へと歩みだした卒業生たち。今ごろどうしているだろう。



声にならない言葉

日テレ学院学院長

石川 牧子 いしかわ まきこ

アナウンサー採用試験の季節になると、大學生がエントリーシートを手に、「これで大丈夫ですか？」と聞きにやってきました。そう問われて、私はいつも戸惑ってしまうのです。「大丈夫！」と口にしたら、その学生はどのように思うでしょうか。試験に受かる、と信じてしまうのでしょうか。あるいは、エントリーシートにミスはないようだけど、受かるかどうかは別問題、と感じてくれるでしょうか。学生の必死な様子に、私はいつも答えに迷ってしまうのです。「大丈夫」と聞かれたたった一言に、心がグラグラするのです。

「大丈夫」は「ダイ・ジ・ヨウ・ブ」と五つの音。アナウンサーとしての経験では、五つの音（五文字）は一秒です。つまり、五つの音を口から出すのに一秒という時間を要するのです。

日本人は、俳句（五・七・五）や短歌

（五・七・五・七・七）を楽しみ、五つの音（五文字）に親しんできました。

こん・に・ちは　こん・ばん・は　あ・りが・どう・す・み・ま・せ・ん　お・せ・わ・さ・ま　が・ん・ば・つ・て・ね　お・ど・う・さ・ん　お・か・あ・さ・ん　あ・す・は・あ・め　あ・す・は・は・れ　き・を・つ・け・て…… 等。

無意識のうちに私達の口をついて出る言葉は五つの音（五文字）でできていることが多く、まばたきを二度繰り返せる一秒という時間なのです。

さらに、日本語では「ん」を音扱いにはしません、全ての音はアイウエオを元に生まれます。だからアイウエオは母音と言われるのです。その母音であるアイウエオという一秒の順列組み合わせによって、私達は様々な言

葉を作り、発しているのです。

「つまらない」と思っている人は、「ウアアアイ」「楽しいな」とつぶやく人は「アオイイアー」と並べているのです。全ての言葉は、わずか一秒で言える「アイウエオ」の並べ替えでできているのです。

不安で暗い気持ちになっても、ちよつとした言葉の工夫で、元気が出たり勇気が湧いてくることもあるのです。

私がかつて親の介護の真似事をしていた時、つい「大変だー」と思いがちでしたが、「楽しんでやってみよう」と言葉を置き換えてみると、不思議と乗り越えられるのでした。そして七年前の母の介護の末に、父が私に言ってくれた言葉は「ありがとう」でした。疲れ果てていた父の声は小さく聞きとりにくいものでした。が、たった一秒の五文字の言葉は、それまで

の介護の疲れとストレスから、私を一瞬のうちに解放してくれたのでした。まばたき程の、あつという間の一秒の言葉も、時に心にしみ

いる大きな力を発揮するものなのです。一秒「アイウエオ」の順列組み合わせを活かさないわけにはいきません。誰もが皆持っている言葉と、その人の知恵と工夫を少々働かせることで、一日を、いえ人生を豊かで楽しく過ごすことができるのです。

以前、ある会場で介護の経験を語ったことがあります。出口が見えないといわれる介護をどう乗り越えたかを含め、「言葉には力がある」等の話をしました。そのあとの質問の時間に会場から二、三手が挙がり、最後の質問者に移りました。「末期ガンで苦しんでいる知人に、どのような言葉をかけたらいいのでしょうか？」初老の女性はずがるような目で私に問いかけました。もしかしたら末期ガンはその方の御主人なのかもしれない……と感じつつ、頭をフル回転させました。しかし、必死に答えを探しましたが見つかりません。考えても考えても、心にどう向き合っても、どうしても言葉が思い浮かびませんでした。

どれ位の時間が経ったでしょう。大勢の人の前で、オロオロしながら私は言いました。

「すみません。言葉が見当たりません。そのような状況では多分言葉はありません。」

「言葉には力がある」と語ってきたのに、とても恥ずかしかったことを思い出します。ところが私の答えに、質問者の女性は納得したかのように、首を大きく縦に振ってくれたのでした。が、私の頭の隅には、答えられなかったことが割り切れない思いとして、長い間刻まれました。

やがて、私は音のない言葉・声なき言葉があると気づいたのです。それは、あたたかな目差しであったり、あたたかな手の触れ合いであったり……。

精神的にダメージを受けていた時、「頑張つてね！」と声をかけてくれるより、ただ黙って背中をポンと叩いてもらったほうが嬉しかったり、病気療養中に時間をかけて手をさすってくれたり、ニコッと笑顔を返してくれたり、妙に心の落ち着きを覚えたりして、信頼の絆を深めることもありました。以心伝心なのか、「間」ということなのでしょう。言葉には音にならない素晴らしい言葉もあるのです。

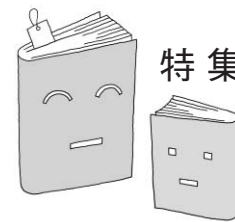
さて、エントリーシートを手に私の元へやって来る学生には、どう対応しましょうか。



石川 牧子（いしかわ まきこ）

山形県鶴岡市出身。

1970年日本テレビにアナウンサーとして入社。「アメリカ横断ウルトラクイズ」、「NNNジャストニュース」、「横浜国際女子駅伝」などを担当。97年には在京テレビ局初の女性アナウンス部長に就任。現在は、日テレ学院学院長として後進の指導にあたるほか、株式会社日レイベント常務取締役、仙台大学客員教授、日本ゲートボール連合理事も務める。『緑のハイヒール』（日本テレビ）、『お母ちゃんが起きられなくなった』（小学館）、『言葉って生きているから面白い』（ワニブックス）ほか著書多数。



新しい授業の展開

—『考える力』を育む指導の工夫—

思考力を育てる国語科の授業

東京女子体育大学准教授 たなか よういち 田中 洋一

1 はじめに

現行の中学校学習指導要領における国語科の目標には、思考力を養うことが明記されている。このことは、国語科が伝達の手段としての日本語を学ぶだけの教科ではないことを示している。つまり、日本語を使って思考する人を対象に、思考の道具である日本語の言語能力を高めることで、思考力を向上させる教科としても位置づけられているのである。このことについて、学習指導要領解説「第2章 目標及び内容」には次のように示されている。

「思考力や想像力」の育成に当たっては、言語と思考力、言語と想像力の関係においてこれらの能力をとらえることが必要となる。これらの能力が培われていく過程においては、常に言語の能力が介在している。また、これからの社会をよりよく生きる力として、課題を発見し、よりよく解決する力を養うには、論理的な思考力や想像力などを養い高めていくことが求められる。

この文章の趣旨を、「なぜ国語科で思考力、想像力を育成する必要があるのか」という問いに對する答えとして整理すると、概ね次のようになるであろう。

「これからの社会をよりよく生きる力として、課題を発見し、よりよく解決する力を養う」ことが必要であり、そのためには「論理的な思考力や想像力などを養い高めていくことが求められ」、「これらの能力が培われる過程においては、常に言語の能力が介在している」のだから、言語を身につける教科である国語科では、思考力・想像力の育成を目指すことが大切なのである。

このような国語科の性格は従来より変わりのないところであるが、ここへきて国語科を取り巻くさまざまな動きの中で、このことがあらためて強調されているのである。

2 国語教育の現状

平成十六年二月の文化審議会答申『これからの時代に求められる国語力について』は、「国語は学校教育のあらゆる教科や様々な学問の基礎」であるとし、「国語の教育を学校教育の中核に据えて、全教育課程を編成することが重要である」としている。

また平成十八年二月の中央教育審議会の『審議経過報告』では、「国語力はすべての教科の基本となるものであり、その充実を図ることが重要である」とし、国語力の育成をすべての教育活動を通じて重視することを求めている。

これらを通して見られる「国語力はすべての学習の基礎・基本である」という考えは、国語科で身につける日本語が、深い思考を支えるだけの価値ある言語であることを求めている。基幹教科としての役割りを担う国語科の姿が、はっきりと示されているのである。

今、このような考えが強調される背景には、現代の生徒が抱える学力の諸問題がある。それらは、例えば文部科学省による『平成十五年度小・中学校教育課程実施状況調査』の結果や、OECDによる『二〇〇三年PISA調査』の結果に現れている。

教育課程実施状況調査の結果では、説明的文章において展開や構成を正確にとらえる力や、根拠を明確にして自分の考えを述べる力が十分に身につけていないことが明らかにされている。

また、『二〇〇三年PISA調査』では、読解力の分野だけでなく各分野において、論述形式で答える設問や、自分の意見を述べる設問に答える力が不足していることが指摘されている。

このように、子どもたちの論理的な思考力を支える言語の力に課題があることが明らかになっているのである。この調査結果では、数学的リテラシー、科学的リテラシー、問題解決能力については、日本の子どもたちは世界のトップレベルにある。しかし、これらの力を支える言語

3 思考力の育成の場面

従来、国語科における思考力の育成は、主に説明的文章の読解の場や、意見文などの作文の場で行われると考えられてきた。確かに、緻密に計算された展開で書かれた説明的な文章は、筆者の論理的な思考の現れであり、生徒はそれに触れることで自らの思考のあり方を問い直すことができる。また、意見文などの作成の過程では、意見と根拠の関係や、問題提起→論証→例示→結論などの文章の構成を考えることで、筋道の通った論理展開を身につけることができる。

しかし、思考力の育成は、これらの学習においてのみ行われるものではない。文学的文章においても、文章を読みながら、展開に応じて先を見通す力、作品全体から主題をとらえる力なども思考を深める大事な要素である。また、使われている語の文脈の中での意味を理解することなども、思考力を育成する大切な活動であろう。これらの場合、感覚的な理解に加えて、叙述に即した論理的な読みを重ねることで、思考の深まりが期待できる。また、音声による表現の学習では、スピーチなどのあらかじめ原稿を用意する活動はもちろんのこと、話し合い活動においても、自分の発言の論理性を意識したり、意図に即した適切な言葉を選択するなどの過程で思考力は深まると考える。このように、さまざまな活動の中で生徒の思考力を培うことはできるのである。大切なことは、指導者が思考力の育成を意識し、授業の目標として設定することである。

今回、「新しい指導を考える会」から提案する三つの実践事例も、このような考えに基づいている。先生方の実践にご活用いただければ幸いである。

実践提案 ①

実践提案 ②

実践提案 ③

「自分の考え」を大切にしたい 「話すこと・聞くこと」の授業

新しい指導を考える会

1 「話すこと・聞くこと」と「考える力」

(1) 「考える場」と「認知の場」

授業の中で「考える力」を磨くには、大きく分けて二つの場の設定が必要である。一つは課題や生じた問題の解決に向けて考える場。もう一つは、解決に向けてどのように考えるか見通しを立てる、あるいは自分の思考の流れを俯瞰的に把握する場である。この二つを限られた時間の中で有機的に結びつけることが、考える力を伸ばす鍵であり、自己学習力を育てることにつながると考えている。

(2) 基礎・基本としての「考えること」

『中学校学習指導要領（平成十年十二月）解説―国語編―』では、「話すこと・聞くこと」の目標の基底に、「ものの見方や考え方の深さがある」としている。そのうえで、「自分の考えを大切にし」（第一学年）とは、物事に対する自分としてのと

らえ方や考え方を大切にすることである。話す意図や意味が明確であるためには、自分の考えている内容が自分自身によく把握されていることが必要である」と解説している。つまり、「その場面で話す内容としてふさわしい自分の考えをもつこと」、「自分がどのように考えてその内容・方法で話そうとしているのかを認識すること」が、「話すこと・聞くこと」の基礎・基本にあるといえる。

(3) スキル習得への偏重

自身の実践を振り返ると、「話すこと・聞くこと」の授業が技術の習得に偏りがちであることに気づく。「目的や場面に応じて的確に話したり聞いたりする能力」の育成を目指すものの、例えば、学習者の意識が「大事なところを強調して話す」、「大事なところを聞き逃さずメモする」といった一般論のレベルから先に進まず、それに対する指導者の支援や評価も抽象的な状態から抜け出せなかった。それは、指導者側が『自分の考えを大切にし』、『自分のものの見方や考え方を深め』という目標の文言を、具体的にとらえ直さないまま授業を組み立てていたからであろう。以上のような考えと反省のもと、自分の考えを大切にすること、自分の思考の流れを認識することに主眼を置いた「話すこと・聞くこと」の授業を行った。

2 実践 『わたしたちの「名前」』（二年 六月）

(1) 単元構想とねらい

単元を構想するにあたり、「考える力」にかかわって次の点に留意した。

○自分の考えをもたせるために

- ・生徒の実生活に直接反映するような、学習意欲を喚起・維持できる教材を選定する。
- ・学習課題は、共通する課題でありながら個別の考えを求めるものにする。
- ・課題の価値を理解する場を設け、段階を踏んで丁寧に考えさせることで、自分の考えに自信と愛着をもたせる。

○思考の流れを認識させるために

- ・考えがまとまるまでの思考の流れがわかるような学習プリントを工夫する。
- ・把握した思考を授業の中で活用する場を設定する。
- 思考と技能習得が乖離しないために
- ・話す・聞く技能は、内容・目的とのつながりという視点で必然性があるものに絞って取り入れる。
- ・技能の定着をねらった反復は、意図や意味を理解したうえで、単元の後半に取り入れる。

本校では、年度末の学年文集の発行が、四十年来の伝統になっている。そして数年前から、学年文集名は日常的な学年の呼称となり、卒業後も同窓会などで活用するようになった。上級学年が自学年を「銀河学年」、「雄飛学年」などと愛着をもって呼ぶこともあり、第一学年の生徒たちにとって学年名をもつことは、仲間入りを実感することにつながっている。「学年名」の選考は生徒の意欲を喚起し、個別の考えをもたせることもできる、魅力的な学習材であると考えた。

単元の学習目標としては、次の二つを生徒に提示した。

〈学習目標〉

○「提案すること」「聞くこと」を通して、考える力と考えを伝

えるために必要な力を高めよう。

○「名づけること」を通して、言葉の意味や込められた思いについて考える姿勢を身につけよう。

(2) 学習過程（七時間＋一時間）

- ①これまでの「学年名」を研究する（三時間）
 - ・意味調べ、込められた願いの推理
 - ・発表（各自↓学級）
- ②自分の思いや願いを込めた学年名を考える（一時間）
 - ・提案する学年名を考える
- ③プレゼンテーションⅠ（一時間）
 - ・発表（各自↓グループ）
 - ・推薦作品の決定（グループ）
- ④プレゼンテーションⅡ（一時間）
 - ・発表原稿の改善（グループ）
- ⑤学習のまとめ（一時間）
 - ※プレゼンテーションⅢ（学年集会 一時間）
 - ・発表（学級代表↓学年）
 - ・投票（相互評価・自己評価）

単元の中心となる学習活動は、各自が学年名を考え、提案する活動である。それに向けて、前半は「学年名」がどのようなものなのかを理解する場と位置づけた。また、各自が学年名を提案する過程で、自分の願いと選ぶ言葉の関係や名称として掲げられる言

实践提案 ①

实践提案 ②

实践提案 ③

3 考察——成果と課題

葉の特性などを把握し、思考の流れを認識することができたならば、後半の選考の際の判断基準になるのではないかと考えた。「話すこと・聞くこと」の技術的な力としては、「聴衆の反応を確かめながら話すこと」、「必要に応じてメモしながら聞くこと」に絞り、発表を聞く活動を出発点として、プレゼンテーションⅠ・Ⅱ・Ⅲで改善・応用させていこうと考えた。

(1)「自分の考えを大切にする」とは

本單元における「自分の考えを大切にする」とは、自分のその言葉を学年名として提案する根拠や、その中でも特に大事だと思われること、また、実は不十分だと思っていることなどを把握しているということだろう。それらが認識できていれば、他者からの評価を適切に受け止められるし、仲間の考えとの共通点や相違点を見つけ、意見をまとめていくことも可能になる。

資料 a に、プレゼンテーションの原稿作りに用いた学習プリントである。多くの生徒は流れに沿って、自分の「思い」や「願い」から考え始めたが、直感的に学年名を思いつく生徒もいた。しかし、それだけでは提案ができないため、思いついた言葉や漢字の意味を調べたり、自分の理想とする学年像とつき合わせたりするなど、「直感」を分析する姿が見られた。また、自分の「思い」や「願い」と言葉の意味がかみ合わないため、考え直す生徒もいた。自分の考えを把握しなければ人に説明することはできないし、聞き手の反応を確かめながら話す余裕もてない。今回はねらいとしなかったが、話し方の工夫も、話す内容が練られていなければ、形だけのものになってしまう。

(2) 「自分の思考の流れ」を書き留める

資料 a の学習プリントは、指導者が実際にプレゼンの原稿を書くまでにたどった思考の流れに沿って作った。このような思考方法が、標語募集や生徒会活動でのスローガンを考える場面など、実生活の中で活用できる「思考の流れの基本」と考え、生徒に身につけさせたいと思ったからである。

しかし、生徒の思考の流れや発想法はそれぞれである。先に挙げたように、直感的なアイデアからスタートして分析する生徒もいれば、学習プリントの枠が窮屈だと感じつつ、アイデアを書き留めた生徒もいる。(資料 a 前半・b) 大切なのは、学習プリントの流れに沿って思考させるのではなく、「自分の思考の流れ」を把握することの意義を実感させることであつた。指導者が示す「思考の流れ」は、アレンジ可能な一つの手がかりでしかない。例えば、共通の項目を示して考える順番は各自に任せたり、スタートとゴールだけを共通にしたりするなど、個々の生徒の考え方の良さが生かされる学習プリントや指示の出し方を工夫していくことが、今後の課題である。

(3) 思考のための技能、技能のための思考

資料 c、d は、過去の学年名についての発表を聞きながら生徒がとったメモである。ここでは、単元の流れを知らせたうええで、発表を聞いて「なるほど」と思ったことをメモするよう指示した。つまり、学年名を考える手がかりとなりそうなことを書き留めるということである。資料 c の生徒は仲間の発表を聞き、学年名の性質について気がついたことを書き留めている。資料 d の生徒は、学年名に込められた願いを中心に聞き取り、書き留めている。次時の課題は共通していても、考えるにあたって参考になることは生徒によって違っている。

また、ブルーブや学級で推薦作品を絞っていく際の推薦理由に、「○○さんが提案した学年名には、自分が考えた意味も含まれていて、自分のよりも言葉の響きがきれいだから」といった、自分の考え方や作品と重ねたり比べたりしたものが多く見られた。「自分の考えを大切にすること、適切なポイントをもつて聞くことにもつながっていく。

思いにふさわしい学年名を提案しよう

[illegible]

【資料 a】

思いにふさわしい学年名を提案しよう

このなかで、おもしろいもの、好きなもの、得意なものを、自分の「思い」や「願い」を、自由に書いて、先生や友達に紹介しよう。

思い
体
心
手
足
目
鼻
舌
口
耳
髪
顔
体
心
手
足
目
鼻
舌
口
耳
髪
顔

【資料 b】

「学年名に込められた願いを聞き取ってメモする」のように、メモの内容を指示することも考えられる。しかしそれは、指定された情報を注意深く聞き取る鍛錬を目的とした指示であり、自分の思考に活かすという目的にはそぐわない。

いっぽう、「聴衆の反応を確かめながら話すこと」については、必要性和具体的な方法を考えさせた。その結果、「提案が聞き取れないと困るから」、「声の大きさと話す速さに気をつける」、「話し始めに、一番後ろの人の様子を見る」が共通の留意点となった。

「自分の考えを大切に
 じて方法を選択する
 力を育てていく必要
 を感じる。そして、
 考えを伝え合うため
 のスキルは、意義の
 理解と実用できる具
 体性があつてこそ
 「生きる力」となつて
 いくのではないだろ
 うか。

「聞き取りメモ」
「ナルホド」と思つたことを書き留めよう
すがずがしい。新しいワリウ、
やさしくて、また、きびしい。積極的、
自分で光る。みんなで光る。
何かを残す。大切なものを守る。
大きくて、広々キレイな、
オーロラ。美しい光。
いろいろな光。つがうている。
信じ合える。そうないて夢。
本の「ハーシ目」初歩を忘れない。
個性。やすらげる場所。
何でもに入られる。
何が言ったら必ず返事をくれる。
りーだ。引いて行ける。
みんながかか合う。
努力でよい結果へ導く。

【資料 c】

自分の考えをもたせる

「読み」のために

新しい指導を考える会

1 板書を写す生徒たち

授業後、指導アシスタントの先生（指導の補助員）から「Aさんは初めはまったく教科書を開かず、ノートを一生懸命に写していました。」と聞かされ、愕然とした。教室の一番後ろの席で、控えめな生徒ではあるが、「教科書を開かず」とは気づかなかった。その先生がAさんに気づいて、「教科書を開こうね。」とアドバイスしてくださったそうである。

気づかなければ、Aさんは恐らく板書を丁寧に写して、仲間の意見をそのまま視写して終わったのだろう。自分がそんな生徒の姿を作っていたことを恥じずにはいられないが……。しかし、教科書を開いていても挙手をするということなく、考えを述べることもなく、ただ板書を写して授業を終える生徒はいる。黙っていても仲間の意見を聞いて考えていると思いたいが、本当に考えているだろうかと思わずにいられない。生徒が必ず考えている授業にしなければならない。

第一時間目で全文通読した後、疑問や感想をもち、二時間目でそれらを出し合った。そこでは前記のような疑問が出たので、これらを各時間の学習課題とした。盗みの場面が生徒には印象深く、「盗みより、ちょうをつぶした方が『僕』の心を苦しめる」がわからないから考えたい、などの意見が多く出された。生徒の疑問に向かい合うことによって、言葉に立ち止まり、人物の行動や心情と自分自身の心情を重ね合わせて読み、さらに仲間の考えと比べることで言葉の奥深さに感動し、的確に読む力をつけることができると考えた。

(2) 文章中の言葉を大切にしたい一斉指導

第四時『僕』のちょうへの思いを読み取る」の話し合いでは、次のような展開となった。（Tは教師、A～Eは生徒）

T 「僕」は嘆賞しているが、憎んでもいるエミールになぜコムラサキを見せたのだろうね。そして結局こっぴどく批評されるのだけど、同じ趣味をもち、家も隣なのに仲良くできないのかな。二人の何が違うのだろう。

A それは自分のちょうを自慢したいからだと思います。何でもできるエミールも、コムラサキだけは何もっていないくて、模範少年をねたんでいたのだから、「僕」だってすごいんだぞということを見せつけたかったと思う。

T Aさんの考えに賛成という人は？（一人ほど）

A えっ！ 違うの？

B わたしはAさんと同じ意見なんだけど、エミールは「非の打ちどころがないという悪徳をもつ」と書いてあるし、それは「気味悪い」と良くは思っていないから、珍しいコムラサキを見せれば勝てる気がして見せた。すごいだろうという気持ち。

2 話し合い活動を取り入れた授業

特別な準備をして何時間もかけて行う研究授業などではなく、日々の一時間の授業の流れとして、次のような展開を多く用いる。

音読→一人読み→小集団の話し合い→一斉指導→まとめ

話し合いを取り入れて一人一人が発言する機会を作るといのがこの展開の良さであるが、さらに次のような工夫で、より生徒が考えをもてるようになると考えられる。

(1) 生徒の疑問を課題に使う指導計画

(2) 文章中の言葉を大切にしたい一斉指導

(3) 生徒が理解できるわかりやすい評価規準

(1) 生徒の疑問を課題に使う指導計画

ここでは、『少年の日の思い出』（二年）を指導した例を紹介する。

① 指導目標 表現に即して的確に読む力を身につける。

② 学習計画

第一・二時

第三時 全文を通読し場面分けをしながら疑問を分類する

第四時

「僕」のちょうへの思いを読み取る

第五時

なぜ「僕」はクジヤクヤママユを盗んだのか

第六時

なぜ「僕」はちょうを指で粉々につぶしたのか

第七時

なぜ現在の場面に戻らないのか・主題は何か



【仲間と意見を交換する】

T 「ああ、すごいなあ」のはずが、そうでなかった。本当はなんて言うはずだったんだろうね。

A 「すごいなあ、僕もほしいなあ」と言わせたかった。

T なるほどねえ。でも違ったね。なぜかな。

C わたしはAさんたちの考えとは違うのだけど、エミールは意地悪で批評したのではない気がする。

T Cさんと同じ考えという人は？（五、六人）

T Aさんと同じ、Cさんと同じ、それぞれの立場で自分の考えを本文の言葉を根拠にして組み立ててみて。

D 僕はCさんと同じなんだけど、エミールのちょうは小さくて貧弱でも宝石みたいにしてあった。そのための技術ももっていたけど、「僕」は美しいちょうなら何でもよくて、エミールはただ「きれいに展翅してないよ」と注意する気持ちだったと思う。

E わたしもCさんと同じで、「僕」はコムラサキには自信が

実践提案 ①

実践提案 ②

実践提案 ③

あって、うれしさのあまりせめてエーミールには見てほしい
 と思ひ見せたけど、エーミールは鑑賞するような気持ちで何
 か違う。

D 僕もそう思う。この二人は、ちょうように対する目的が違うよ
 うな気がする。

T 目的が違う。それはどういうこと？ 目的というより、何
 かな、値打ち？

A 価値みたいなことかな。

T 今日の問題だね。ちょうへの思いが違う。価値観が違う。
 では、どう違うの？ 本文の言葉を使って説明して。

このような話し合いを展開し、「目的が違う」という生徒の
 言葉から、「価値観」をキーワードに『宝物と宝石』『欠点と欠
 陥』という表現を読み取り、話し合いの中で自分たちの言葉か
 ら文章表現に立ち戻る読みを行った。教師は一貫して答えは本
 文にあるということ、本文中の言葉を使って課題を書きまとめ
 る作業をすることを終末に位置づけている。また、生徒には話
 し合いに際し、次のような話形を使うことを指導している。

基本 ◆わたしは～と思います。その理由は～だからです。

賛成 ◆わたしも○○さんの考えに賛成です。その理由は～だ
 からです。

◆わたしは○○さんの考えに賛成ですが、理由は違
 います。～ということも言えると思います。

反対 ◆わたしは○○さんには反対です。～と考えるからです。

◆わたしは○○さんには反対ですが理由は同じです。
 ～というのは、～というようにも考えられるからです。

終末にC子は次のようなまとめを書いた。

エーミールが難癖をつけたのは、ちょうへの思いが「僕」
 は違うから。エーミールのちょうは宝石で、欠陥があつては
 いけないが、「僕」は捕まえることが好きで、珍しくなくてもよ
 かった。欠点があつても自分の宝物だからいいという思いがあ
 り、二人のちょうように対しての思いや目的が違うことがわかつた。

このまとめを『宝物・宝石』『欠陥・欠点』の四つが考えの
 根拠だね。」と押さえると、一度も発言をしなかったF子は、
 最後のまとめを次のように書き直した。

「僕」とエーミールはちょうへの価値観が違った。「僕」にとつ
 ては宝物で、エーミールには宝石だった。わたしは「僕」が傷つ
 いた気持ちがよくわかる。

←
 〈書き直したまとめ〉

「僕」はちょうを宝物ととらえ、エーミールは宝石ととらえて
 いた。だから「僕」がエーミールに自慢しに行っても、エーミ
 ルは宝石に欠陥があつてはいけなと考えていたから、こつぴど
 い批評をした。わたしは「僕」が傷ついた気持ちがよくわかる。

黒板の言葉を写すまとめから、その言葉を自分なりに読み
 取った考えを入れて書くまとめに変化している。F子は教科書
 の本文に線を引くことはできていたが、仲間のまとめを聞くま
 では黒板のまとめを写していた。仲間の話し合いを聞くことを
 通して「読みの着眼点」を二つ以上使い、自分なりに考えを読
 み取ることができた。そこで評価規準を達成したと評価した。

本文のどこの表現を、どのように読んだからこう考えた、と
 いうように、なるべくたくさんさんの根拠を述べる姿を目ざしてい
 る。そして「だれか今日のまとめを言ってくれる人？」と言つ
 て、読みのまとめを教師の前に生徒が行うことを心がけている。
 この話し合いを生かし、文章中の言葉を使って自分の考えを
 ノートに書きまとめさせたい。考えを書きまとめる手順は
 次のようになる。

①	一人読み	今日の課題を自分なりに考えて書く。
②	小集団で根拠を 確認	自分の考えの根拠を交流し、初めの考 えの根拠をもつ。(ここまでに自分の考 えをもつ)
③	一斉指導での 話し合い	自分たちの考えを交流し、課題を解決す るための根拠となる表現を確認する。本 時の課題解決に必要な言葉をつかみ、そ の言葉を使って話し合う。
④	仲間の考えと 聞き比べる	自分の最終の考えと比べて、根拠とな る表現と書いた考えを確認する。
⑤	見直し	自分に足りない部分を書き直す。

(3) 生徒がわかりやすい評価規準

この授業での評価規準は次のようにした。

○『宝物』『宝石』などの「読みの着眼点」を二つ以上使い、
 『僕』と『エーミール』のちょうように対する思いの違いを百五
 十字程度で書きまとめることができる。

「二人の思いの違い」だけではなく、『宝物』『宝石』を評価
 規準に盛り込むことで、生徒がわかりやすい評価となる。

3 本文中の言葉と出会わせる授業

初めは仲間の考えを聞きながら賛成・反対の立場で自分の考
 えをもつ姿であるかもしれない。しかし、できれば仲間の考え
 を聞くまでに、自分の考えをもつ生徒にしていきたい。

そのためには、本文の言葉とじっくり向かい合わせて自分自
 身の考えをもたせたい。仲間と交流し、本文中の言葉と出会う。
 その言葉を用いてさらに自分の考えを深め、仲間の考えと比
 べて最終の自分の考えを組み立てる。

人の言葉を借りて自分の考えとする生徒にしないように、本
 文の言葉と出会い、自分の言葉と出会う「考える生徒」を育て
 たい。

【自信をもって考えを発言する】



省略された言葉を補って、 作者の考えに迫る指導

―古人の考え方に学ぶ―

新しい指導を考える会

1 はじめに

『徒然草』は話題の幅が広く、自由な視点でさまざまなエピソードについての意見や感想が書かれており、中学生が当時の人々の生活や考え方を知るうえで適当な教材である。作者兼好法師の文章は簡潔でわかりやすく、主張もはっきりしている。しかし、理路整然と書かれてはいるものの、作者のものの考え方や当時の時代背景などが補われて、初めて理解できる段も多い。

そのような理由から古典は難しいと指導者が思い込んでしまい、一方的に知識を教え込んでしまう授業になりがちである。文章の流れを理解するための手がかりを十分に与えながらも、自分で読み、内容を筋道立てて理解する手順を踏ませ、作者のものの見方や考え方に迫ることで、「考える力を育む」学習を展開できないかと考えた。

2 指導の目標

『徒然草』を読む（二年生）
〈指導の目標〉

○作者がどんな思いで出来事をとらえ、どのような意見や感想をもっているのかについて考えを深める。

○作者の意見や感想を、省略された言葉を補いながら説明する技能を育てる。

○作者の考えに対して、自分なりの感想をもつ。

3 指導の実際

（１）基本的学習として

『仁和寺にある法師』第五十二段

◎作者の考えを、視点を変えてリライトする

『仁和寺にある法師』として親しまれる『徒然草』第五十二段は、古語の意味がわかってても、学習者が一人読みをするにはなかなか難しい文章である。それは、「石清水八幡宮」の独特の伽藍配置を学習者が知らないからである。文章から推察するに、作者の周りではだれもが知っていたようであるが、当時は神仏混淆であつたため神社の境内に寺があつたことや、本殿だけが山の上に位置していたことも含め、地図と解説が必要となる。教科書にも立体的でわかりやすい絵が掲載されている。これを手がかりに、この段で作者が述べたかった内容を学習者が自分の言葉で再構成し、まとめる学習を試みた。

第三次 視点を変えてリライトする

「先達はあらまほしきことなり」とあるが、もし、そうであつたならこのエピソードはどうなつていたのかを、教科書の図も参考にしながら考えさせ、作者の意見を「もし先達がいたなら」に続けて書き換えてみるよう指示した。

A もし先達（案内人）がいたなら、法師は石清水八幡宮に参詣することができただろう。

最も多かった解答であるが、これでは「法師」がなぜ参詣できなかつたかがわからない。そのことを助言すると、次のように書き換えた。

B もし先達（案内人）がいたなら、法師は石清水八幡宮が山の上にあることを教えてもらえたと思われるので、そこに参詣することができただろう。

ところで、初発の感想には次のような意見が見られた。

・仁和寺の法師に、本当はまだ石清水八幡宮に参っていないことを（作者や法師の仲間が）教えてあげればいいのに。
・仁和寺の法師は、もう一度石清水八幡宮に行つて、きちんと参ればいいと思った。

この感想を紹介すると、共感する生徒が多数いた。「では、なぜそのように展開しないのか。」という質問に対し、生徒は活発に意見を述べ合った。

〈指導の流れ〉

第一次 十分に音読する

古典では、十分に音読することが基本である。繰り返し音読することで古文独特の言葉のリズムを感じ取らせ、文章の流れや意味のかたまりをとらえさせたい。今回は、作者が伝えたかった内容を考えながら読むように指示した。

第二次 構成をとらえる

三つの段落がそれぞれ何を述べているのかをワークシートにまとめさせた。同時に、それぞれの段落の話し手（主語）を確認させた。（傍線部）

第一段落 仁和寺の法師が、石清水八幡宮に参詣したこと。

第二段落 仁和寺の法師が、仲間に向かって石清水参詣の様子を語ったこと。

第三段落 作者が、その話を聞いて考えたこと。

文章の内容をここまで整理すると、第二段落の作者の意見と、第一、第二段落のエピソードの関係を構成上とらえることができるようになる。しかし、文章の簡潔さゆえになぜ作者がそのように考えたのか、一読しただけではわかりにくい。伽藍配置の知識がなければ、「法師」の勘違いが見えないのだ。

初発のアンケートでも、最後の一行の意味がわかりにくいという者が半数近くいた。また、わからない語句として「先達（その道の先導者）」を挙げる者が多かった。これは、辞書を引くことで「案内人」と言い換えて授業を進めることにした。

- ・ 作者は法師の話の笑い話のように書いている。何も知らない法師の自慢話をおもしろいと感じているから。
- ・ 作者はうわさを聞いただけで、実際にその法師とは会っていないのだから、しかたがない。
- ・ 「年寄るまで」と書いてあるから、法師はとても年をとっていたのだろう。だから、もう一度遠い石清水八幡宮まで行くのは無理だと思う。
- ・ 満足している年寄りに、「あなたは間違っている」というのはかわいそうだと思う。

作者は、『仁和寺にある法師』やその行動をどのようにとらえているのかということが話題になった。とらえ方は描写に反映する。そこで、作者は「法師」をどのように表現しているのか、つまり読み手にとのよう伝えたいのかを、言葉を根拠にしながら洗い出すよう指示した。実際には、教科書に傍線を引いて、横に気づいたことを書き込む作業である。

「年寄るまで石清水を拝まざりければ、心うく覚えて」や「ゆかしかりしかど、神へ参るこそ本意なれと思ひて、山までは見ず。」などから、「法師」の一人合点してしまう愚かさともに、信心深い姿や、無邪気で憎めない人柄も浮かんでくる。

授業の一連の流れは、作者の執筆の意図に迫る学習である。ここで再度、作者の意見をリライトさせてみる。

「の何に感動して「あはれ」と書いたのか、なぜ「この木」の存在を嘆くのか、学習者にとってこの段のみから理解するのは難しい。

作者の人生観や住居観が深く関わっているであろうこの段には、読み解く手がかりとして二つの文章を現代語訳と語釈をつけて提供した。一つは、『徒然草』第十段「家居のつきづきしく、あらまほしきこそ、仮の宿りとは思へど、興あるものなれ。」に続く文章で、作者が「心にくし（奥ゆかしくてすばらしい）」と感じる住居のあり方や庭の様子などがつづられている。もう一つは、同じく第十八段「人はおのれをつづまやかにし、おごりを退けて、財（たから）を持たず、世をむさばらざらんぞ、いみじかるべき。」に続く文章で、清廉を貫いた中国の二人の賢人を紹介したものである。

まず、参照する二つの文章に表れた作者の考え方に傍線を引き、全員で確かめ合った。その後、三つの段を比較しながら読むことで、ほとんど学習者は、「いほり」を訪ねたときの作者の心情の変化を、自分で言葉を補いながら説明することができた。さらに「作者があこがれている暮らし方」について話し合わせることで、自分たちの「読み」を確かめ合わせた。現代を生きる自分たちと比べ、「（物を）持たない」ことをよしとする作者の生き方に、学習者は新鮮な感動を覚えたようである。

『徒然草』第四十五段「公世の二位のせうとに」のように、作者の意見が直接書かれていない段も発展教材に適している。この段階になると、生徒も学習の流れを把握し、内容をとらえながら、省略されている言葉を補って作者の考えをまとめることができるようになってくる。また、読み深める作業を繰り返す中で、作者の考え方や感じ方を漠然とがらわかってきて

- C もし「先達」がいたなら、法師は石清水八幡宮が山の上にあることを教えてもらえたと思われるので、そこに参ることができただろう。信心深い老法師が、長年の希望をかなえることができなかったのは気の毒なことである
- C もし「先達」がいたなら、法師は石清水八幡宮が山の上にあることを教えてもらえたと思われるので、そこに参ることができただろう。勘違いからせつかくの信心が無駄に終わってしまい、残念である。

そして、作者の思いは「少しのことにも、先達はあらまほしきことなり。」へと続くのである。

（2）発展学習として

「神無月のころ」第十一段

「公世の二位のせうとに」第四十五段

◎複数の段を比較して読むことで、作者の考えを読み取る

第十一段「神無月のころ」も、作者の意見「この木なからましかば、と覚えしか。」で文章が終わる。同様に「この木がなかったならば」に続けて、作者の意見をリライトすることで、執筆の意図に迫ることができると考えられる。同段中程の「かくてもあられるよ、とあはれに見るほどに」、「少しことさめて」とあわせて考えさせることで、作者の心の変化を読み取らせたい。しかし、この文章も『仁和寺にある法師』と同様、簡潔であるがゆえに作者の真意がわかりにくい。作者が「いほ

いる。作者が、呼称が気に入らず次々と対策を講じる良覚僧正の姿をどう見ているか、むきになって怒る良覚僧正を嘲笑するように呼称をつけ続ける周りの「人」をどう見ているかを話し合わせながら、「作者はこの出来事にどんな感想をもったのだろう」と問いかけた。ここでは、兼好法師という人物が「悪口はいけない」のような場当たりの常識論よりも、賢さや愚かさも含めた人間の生き方にまで言及するような意見や感想を述べる傾向があることをおさえなければならぬ。さまざまな意見やことわざが挙げられた。根拠がしっかりとって説得力のあるものを複数、学習者たちに選ばせる形でまとめた。その後、この文章の感想を述べ合ったが、学習者たちは展開にはおもしろみを感じながらも、比較的良覚僧正に対して好意的であった。

4 おわりに

長い時を経て今なお受け継がれている文学は、人間の普遍的な姿を伝えるものであり、現代の文学に劣らぬ深い叡智と人間的な感情に満ちている。だからこそ、現代を生きる中学生にも共感できるものも多く、作者のものの見方や感じ方、ひいては人生観に学ぶことも多い。

主語や助詞を補いながら書かれている内容を理解すること、初期の段階では大切であるが、さらに当時の人々の生き方を、古典ならではの言葉と時代背景の中で読み取り、楽しんだり考えたりできる態度や技能を育てる古典学習でありたい。

社会生活に生きる

「読解力」の育成に向けて 後

福岡教育大学附属福岡中学校

武田 祐子
たけだ ゆうこ

1 「読解力」を意識した読書サークル活動

前号では、単元「本の魅力を伝える広告文をつくらう」の第一次・第二次を紹介した。読解スキル・コミュニケーションスキルを活用して、書籍の選択や評価の基準など、読解の基礎となる視点を生徒自らが習得することをねらいとした。

今回示す第三次では、読書サークル活動を設定した。読書サークル活動とは、共通のテキストを五人のメンバーで役割分担し、視点や課題を明らかにしながら、読みを深めるものである。

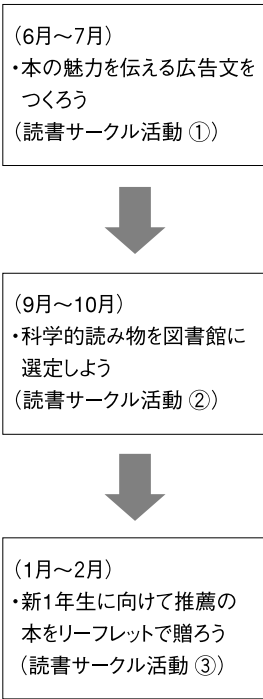
「読書サークルの利点」

- 共通のテーマや課題に、それぞれの役割と立ち位置をもって取り組むことにより、多様な意見が生まれる。
 - 個人の中で収束していた読みが、目的や相手を意識した自己表現へとつながる読解となる。
- そのために重要なのが、スキルアップのための年間計画(資料1)である。これをもとに、単元全体の構想を立てるのである。

2 読書サークル活動の実際(第三次)

ここでは、星新一のショートショートをテキストとして用いて、活動を設定した。なお、読書サークル活動での五人の役割分担は、次のように示した。

- ① 話題提供者……………デイスカッションで読み解くべき話題を提示する。
- ② 進行役……………話題提供者の意図をくみ取り、全員が快く意見が出せるような方向づけを行う。
- ③ セールスマン……………「売れる」ための表現になっているか、セールスマンの視点で吟味する。
- ④ 批評家……………同じ作家の別の作品や、同じテーマの別の作品を提示するなど、全体を俯瞰した意見を出す。
- ⑤ 言葉担当……………読み解く手がかりとなる作品の中の言葉などを提示し、各係の意見を補充、裏つける。



【資料1】スキルアップのための年間計画

(1) ショートショート選定

まず、読書サークル活動のイメージをもたせるために、既習の『大人になれなかった弟たちに……』(一年)を使った、モデル読書サークルのVTRを視聴させた。ここでは、広告文を作成する手順や方向性、話し合いのしかたをVTRで学ばせた。その上で、ショートショート集『ポッコちゃん』(新潮文庫)の中から、ポスター、帯、POPなど、どんなものを作成したいか、どんな読み手に何をアピールしたいのかを確認した上で、役割を決めて読み進めるように指示した。

(2) ショートショートの分析

読書サークルでは、役割分担シートやディスカッションの記録となる日誌、学びの蓄積であるポートフォリオの用い方が重要なカギを握る。必要に応じて、適宜説明を行った。

「読書サークルを行う上でのポイント」

- 読解スキルとコミュニケーションスキルの学習を連動させながら、読書サークル活動を繰り返し行うこと。
- 日誌によって、読書サークルの成長や問題状況を生徒自身が把握すること。また、教師は日誌によって、次に取り出して学習させなければならない読解スキルやコミュニケーションスキルを発見すること。
- 生徒にポートフォリオ形式にしたワークシート集でのスキルを蓄積させることで、次の読書サークルで獲得したスキルを自分で使いこなす手がかりを残すこと。
- 読書サークルの前に、各自が役割分担シートをあらかじめ書き込む時間を取り、一人でじっくり本と向き合う時間

を確保すること(この間、

教師は生徒の能力の差に応じた指導を行うことができる)。

ここでは、目的と相手を「科学の進んだ現代に住む人間たち」と設定し、ショートショート『最後の地球人』の魅力を、「帯広告」で紹介した事例を挙げる。生徒たちは選定したショートショートを、各自の役割分担シートに記入した。(資料2) また、読書サークルでの事前準備として、気づいた表現やそこから読み取れるものを、役割分担シートに予想して記入した。

資料3(P20)は、読書サークルでのディスカッションの様子である。話題提供者の『「非現実な話」の魅力をどうしたら伝えられるのか』という提案について、各自がそれぞれの立場で主張している。これらの発言を深める基礎となったのは、

スキルアップメニュー「関係づけて意識をつくらう」や「文体の特長から効果を見抜こう」での学びを生かして、行動や心情の表現から登場人物の性格を「ジコチュー」と分析したり、文体の特長の中での「比喩表現」に気づいたからだと考える。(前号P25参照)

- ① どういったところが帯広告に生かせそうか。
- ・ 今、起きている事件と、この物語を照らし合わせてみたらいい。核とか戦争とか自己中心的なところがある。そこに絞れば、大人の心をつかめる!
 - ・ 昔と今の科学の進歩を物語の表現から照らし合わせる。人や時代が変わっても変わらないものをアピールする。

【資料2】役割分担シート(言葉担当)の記述

また、ポートフォリオ形式のワークシートをかたわらに置き、必要ときに即座に情報が引き出せるようにさせた。このように、ショートショートのもつ雰囲気大切にしながら、限られた分量の中で、よりインパクトのある帯広告にするためのディスカッションが行われた。具体的には、いかにして現実的かつ自己中心的な現代人を非現実的なショートショートの世界に誘い込むか、ショートショートを書いた作者のメッセージを読み取らせるかなど、広告文の完成に向けて、生徒たちのディスカッションは続いた。

『「非現実な話」の魅力をどうしたら伝えられるのか』について

話題提供：非現実な話だね!? その面白さを現代の冷めた人たちに気づかせるのは難しい…。

進行役：「言葉担当」さん。なにか意見がある? はじめと最後のギャップについて語ってたよね。

言葉担当：「便利さに埋もれている」っていう表現が多い。
登場人物はジコチューなのに「機械に使われてる」、そこをアピールすれば、今の現代人や大人の心がつかみやすい。

セールス：そうね。わたしもはじめは、非現実的にとらえがちだったけど、今の地球に重ねた比喩表現もあるので、そこを尊重すべきだと思う。

批評家：非現実なところは、少しでも現実的なものになるように、普段の生活と結びつけた方がいい。また、人類の心の変貌についてもっとわかりやすい解説があるといいと思う。

【資料3】読書サークルでのディスカッションの様子

「ディスカッションを豊かにするための教師の支援」

○ディスカッションの話し合いが活性化しないときの手だてとして、教室内に読書サークルのモデルVTRを設置し、いつでも視聴できるようにしておく。

○問題点が生じたときは、必ず教師に知らせることを約束事として決めておく。これは、自由な雰囲気の中にも読書サークルでの話題や役割を明確にさせ、進もうとする方向や方法について自分たちでメタ認知できるようにするためである。

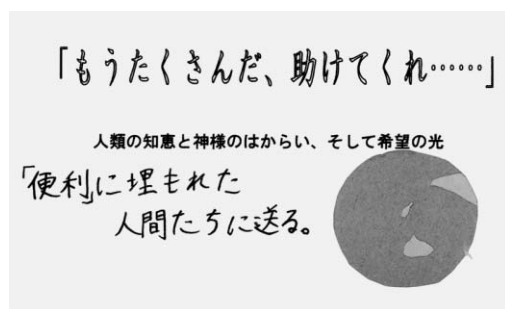
(3) 広告文をつくる

各サークルで十分なディスカッションを行った後、生徒たちは、広告文の制作に取りかかった。レイアウトや装丁のしかたについては、実際の書店の例を参考にしながら制作を進めていった。また、それぞれの完成のイメージや予想図をホワイトボードにマーカーで記したり、アイデアや意見の調整には色付箋紙を使うなど、あくまでもサークル全員で話し合い、作り上げるという意識で取り組む姿勢が見られた。回数を重ねることに、ディスカッションスキルとしての「フォローアップの質問をしよう」「快い反論をしよう」などのことが自然な形で進められるようになった。これは読書サークル全体の質を高める上でも、個人のコミュニケーション能力の育成の上でも、大きな進歩であったと考える。そして、できあがった広告(帯広告)が資料4である。

表紙には、機械社会に支配される登場人物の「もうたくさんだ、助けてくれ…」を、またS女のグループでディスカッ

ションの焦点となった「便利に埋もれた人間」を「科学の進んだ現代に住む人間たち」と重ねてうまく表現し、目的・相手を意識した広告文として仕上げていく。

単元の学習を終えて、生徒たちからの感想を集めたが、魅力ある言葉として広告文を制作しようという意識や、単元を通じての意欲・関心の高さが感じられた。(資料5)



【資料4】読書サークルを生かした帯広告

館に選定しよう」を終え、卒業制作として読書サークル活動③「新一年生に向けて推薦の本をリーフレットで贈ろう」に取り組もうとしている。これからも、生徒とともに、社会生活に生きる「読解力」を目ざした学習を進めていきたい。

広告文を作るのに、特に印象に残っていることは、読解スキルアップから、コミュニケーションスキルアップがとても生かされているということです。

わたしたちの班は、「落ち」の効果を利用すること、関連づけて考えることを利用しながら、吊り広告に載せるためのインパクトのある言葉、魅力ある文章を考えていきました。班で、意見が食い違ってしまうこともあったけれど、それによって、新しい言葉、文章が考え出され、班員全員が納得できるものになりました。また、言葉の大切さ、言葉の効果を学ぶことができたし、言葉は生きている、と感じられました。

【資料5】単元の学習を終えての生徒の感想

3 成果と展望

課題解決のために、読解スキルとコミュニケーションスキルという二つのスキルを設定したことは、テキストを読み解き、ディスカッションを生かして作品を読み進め、考えをまとめることにつながった。また、ショートショートで二つのスキルを活用し、広告文を制作したことで、生徒自身が「このスキルはこれからも使えそうだな」「ほかにどんなスキルがあるのだろう」と考えるようになった。

さらに、実の場で生きる広告を制作することによって、自らが学んだスキルを社会生活の中で活用する必然性を、生徒自身が感じ取ることができたのではないだろうか。

現在、生徒たちは、読書サークル活動②「科学的読み物を図書

毎日の授業や生徒との接し方に悩む若い先生たち、こんな小さなきっかけから生徒が変わります。

四月、新氣一転改めて「学び」を考える

四月は始まりのとき、出会いの季節です。中でも一年生は、今までと違った環境に入ります。迎え入れて、中学生としての学習の形（型）がつくれるよう、サポートしましょう。

1 中学生のめざす「学び」

自立した人間となるための、中学生のめざす「学び」は、次の二つの方向でとらえることができます。

- （1）ひとり学び
- （2）学び合い

「ひとり学び」とは、自分自身の力ですすめる学びをいいます。知識情報として受け入れる、自分で考える、想像する、などの学びです。人は、基本的には「ひとり学び」です。それぞれが自分自身の力で学びます。しかしそれも限界があり、私たちは、自分の足らざるを他者に求めます。人はそれぞれ、考えることも学習することもありますから、出会って話し合うことでさらにいろいろなことを知り、自己を豊かにすることを知っています。このように人と出会って話し合う、多くの他者とかかわって、知を増やしていく学びを「学び合い」というのです。社会に出ると、人は一人では生きていけない、人とかかわりあって、ことを進めていく。人と関係をもって言葉を交わしつつ行動する——新しい意味を発見したり

解釈をし直したり新たな創造へ向けて行動したりする——という「学び合い」の力をつけたいと思います。そして、どちらの「学び」も、「学び」そのものが楽しいものであることが実感でき、意欲につながるように、「場」をつくって経験させることをめざしたいものです。それぞれの学びにおける基礎的言語行動力を示してみましょう。

《ひとり学び》

- ・ だまる（きき耳を立てる・話し手の目を見てきく）
- ・ 一回で聴きとる
- ・ 聴いてメモする
- ・ あいまい・不明な点を問いただす
- ・ だまって（集中して、速さをもって）読む・一回で読む
- ・ 事柄・関係・論理を、聴く・読む
- ・ 情景・人物・場面・心理・関係を、聴く・読む
- ・ 情報として、聴く・読む
- ・ 視写・聴写
- ・ 聴いて・読んで、大意・要旨をつかむ
- ・ 読書（幅広く）
- ・ 国語辞典・事典・年鑑などのこまめな活用

《学び合い》

- ・ 返事をする
- ・ まとまりをつけて話す
- ・ 正確に、わかりやすく話す
- ・ 問いに答える

3 「意欲」につなげる学習の「場」に

「意欲」とは「積極的に何かをしようと思う気持ち」《広辞苑》第五版）をいうのですが、そういう学習の状況をつくり出す、そこに生徒を追い込んで本気で打ち込む状況をつくり出す、そのときの気持ちがいかに意欲につながると考えられます。

本気で学習に打ち込む状況、その気にさせるための「場」には、次のような条件が必要でしょう。

○ 知的好奇心・探究心を触発するテーマ、話題・題材、学習材であること

○ 話し合うことで、広がりや深まりを感じとれたり、考える視点が増えたり、新たな疑問が生じたりすることが期待できるテーマや話題であること

○ 何かを創りあげていこうと意欲的になるような（例えばドラマをつくる、イベントを計画する）生産性のある計画

これは単元計画段階での留意事項ですが、関心・意欲は、学習前、学習中、学習後と育てる機会がありますし、生徒一人一人の個性によって表れ方が違いますから、個々に応じる指導も必要になります。要は、国語嫌いをつくりたくないこと、そのための教師としての研鑽と努力は必要になります。中学生はさまざまなる事柄に知的好奇心旺盛でアンテナを高くあげています。私たち教師も、日々の営みの中で、子どもに負けないように読書すること、話題を広げることが必要です。

（元岐阜大学教授）



2 「授業開き」単元の工夫

一年生と二、三年生の場合とは、かける時間・内容は異なりますが、個々の生徒を把握して学習をすすめられるように、次のことを念頭に置いて、授業開きの単元を設定しましょう。

（1）学習者ウォッチング

（2）学びの基本が身についているかの確認

- ・ だまってきく・一回で聴く
- ・ 聴いてメモする・視写・聴写
- ・ 国語辞典（何を持っているか、すぐひく習慣の有無）
- ・ 返事をする・声に出す（声の大きさ）
- ・ まとまりをつけて話す
- ・ 作文・書写（字体・筆力）

（3）教室ルール

- ・ あいさつ・道具の置き方・提出のルール
- ・ 立ち居ふるまい全般



「行書ノート」を活用した行書の指導

——「話し合い・考える」書写の学習（一年）

新しい指導を考える会

1 実践の趣旨

生徒の日常の様子を見てみると、自分が書いた物を判読できなかったり、人に正しく伝えられなかったりすることがある。これは、自己流で文字を続けて書いていることに原因の多くがある。例えば、「**マ**」と書くと、「**さん**ずい」と書いたつもりでも「**こん**べん」に見えてしまう。行書が自己流の続け文字にならないよう、だれにでも確実に読める正しい行書を書く力を身につける必要がある。学習指導要領における言語事項としての書写指導の目標の一つも、ここにあると考える。

読み間違いを防ぐため、多くの人々が文字を速書きするうちに、点画の組み合わせごとに一定の決まりが生まれてきた。この決まりを、わたしは「行書の法則」と呼ぶ。この法則を知識として獲得し、日常生活のあらゆる場で正しく利用すれば、文字を速く書くことができ、読み間違えることもなくなる。社会に巣立つ前に、こうした力を生徒一人ひとりが確実に身につけることが、中学校で行書を学習する目的である。

2 実践にあたって

従来の書写授業のように、一文字ずつ行書を習得するのではなく、一つの教材からより多くの文字を正しい行書で書くことができる力を養えるよう、学習方法を改善することが大切であると考える。そのため、学習過程において生徒自らが「行書の法則」を発見し、さらに、その法則に関連・類似する法則を系統立てた学習を「話し合い・考える」活動を取り入れながら行うことで、多くの文字を正しい行書で書く力がより身につくと考えた。法則の発見と利用には、「行書ノート」を用いた。以上のような考えから次のような仮説を立て、授業実践を通して研究した。

（仮説）

次の二点をふまえた「行書ノート」を活用すれば、行書が日常に生きて働く力を育てることができる。

- ① 行書の特徴である点画の連続・省略の法則を発見し、利用する。
- ② 発見した法則と関連・類似する文字の行書の法則を考え、利用する。

3 基本の指導型

（1）「話し合い・考える」ことの意義

書写学習において、「話し合い・考える」活動はあまり取り入れられていない。しかし、学習活動を理解し、より定着させる

第二次 (教材と関連・連鎖・類似する文字で)	第一次 (教材で)
法則の発見 ・書き方をいろいろ考える。 ・発表する。 ・確認する。	法則の発見 ・試書する。 ・発表する。 ・話し合う。 ・発見する。
↓	↓
法則の利用 ・書き方をいろいろ考える。 ・発表する。 ・話し合い、発見する。	法則の利用 ・法則のある文字を書く。 ・利用できる文字を探して書く。
↓	↓
まとめ	まとめ

ためには、生徒自らが話し合い、自分の頭で考える活動が有効である。その結果、学習内容を教材以外のほかの文字へも転用しやすくなる。また、限られた時間の中で効率よく学習を進めることにもなる。

（2）「行書ノート」の活用

B4判用紙の右側に行書の法則を中心に記録し、左側には学習した法則の内容を書く。活用方法は、第一時では右側に楷書と比較した正しい行書の法則、間違った書き方を書く。また、左側には教材以外の文字でその法則が利用できるよう、小筆や硬筆で書く。第二時ではその法則と関連・類似する文字の行書の法則を考えたり、多くの文字に使用したりする。

（3）指導計画（指導の手順）

一つの教材を二時間で指導することを基本とする。

例

材 校

枝 松

新 村

杉 橋

柱 根

机 欄

禁 検

◆ 左の文字を法則に注意して小筆で書こう。

例

横 桜 枚 模 箱 親

横 桜 枚 模 箱 親

横 桜 枚 模 箱 親

横 桜 枚 模 箱 親

横 桜 枚 模 箱 親

横 桜 枚 模 箱 親

横 桜 枚 模 箱 親

楷 書 法 則

才 才

ま ち が つ た 書 き 方

才 才 才

硬筆で法則の練習をしよう。

才 才 才

才 才 才

教材

松 林

学習のめあて

木偏の点画の省略

▲行書ノート

（5）考察

目標【1】

偏部の省略の法則を発見し、関連・類似する法則を「行書ノート」に書く。

結果

自分で法則を考える試書では、「イ」のように考えた生徒が多かった。これは前時の木偏の点画の省略から類推した結果である。ところが、この書き方では「ニ」を書いてから縦画を書かねばならず、つくりへ連続しない。こう考えた生徒は、なぜ木偏は四画めが省略され、「イ」のように書くのか理解していない。

話し合いで、偏の最終画が省略されるのを理解した。そのため筆順が楷書とは変わることにより生徒全員が気づき、正しい法則を「行書ノート」に記録できた。

目標【2】

結果

発見した法則を多くの文字に利用する。
三十九人中三十五人が法則を正しく利用できたのは、目標【1】で点画が省略される理由を確実に理解したためである。また、生徒たちが法則が利用できる文字を探す学習方法に慣れたこともある。

4 成果と課題

書写学習の中で話し合いを重視し、生徒自らが行書の法則を考える活動を取り入れたことで、「手」ではなく「頭」で法則を正しく理解し、定着させた。日常生活の中で法則を利用しよう

という意欲の高まりも見られ、正確に利用している。「行書ノート」の活用が、日常に生きて働く行書の力が身につくという「仮説」が立証された。

なお、小筆を使用する理由は、①大筆では「行書ノート」が書きにくい、②小筆と硬筆の持ち方は同じであり、硬毛の関連を図りやすい、の二点からである。

また、この学習では字形にはあえて触れていない。これは、法則を正しく理解し、利用することを目的としているためである。正しく書けるようになったあと、生徒は字形（正整）に思いを致すようになると考えるからである。

◇ ◇ ◇ ◇ ◇

授業では、「なぜ？ どうして？ どうなっているんだろう？」という疑問、それを解決するための思考・話し合い・工夫などの活動が学習意欲を高め、学習内容を深めていくものである。本授業は、行書ノートを用い、行書の法則の発見とその転用などを、話し合いや発表という形式を通して、自分のこととしてとらえさせる点において価値ある授業になっている。行書の法則を自ら発見した生徒たちは、行書と向き合う楽しさを手に入れたに違いない。

書写の授業は、ひたすら手本通りに書くというパターン化した展開になりやすく、教師も生徒もまったく疑うことなく書写の授業とはそのようなものだと過すケースが多い。しかし、本授業は、教師の生徒への熱い思いと工夫によって、書写の授業はさまざまな学習活動が可能であり、成果が得られることを示している。

（M）

（4）本時の学習

- ①題字 「社」など（木偏の点画の省略からの類推） ※一年生39名対象
②本時の目標 【1】偏部の省略の法則を発見し、「行書ノート」に書く。
【2】発見した法則を他の多くの文字に利用する。

③学習活動の概要

学習活動	教師の発問と生徒の反応	指導上の留意点及び評価
関連・類似の法則の発見(目標【1】)	教師:「ㄣ」は行書でどう書くか、法則を考えて「行書ノート」に小筆で書かせる。 生徒が書いた行書例  教師:正しいと思う法則に○印をつけさせる。 生徒が選んだ法則が正しいと思う理由を聞く。 (発言例) 生徒A:「ㄣ」の楷書の筆順は「ㄣ」→「ㄣ」→「ㄣ」だが、「ㄣ」の筆順は「ㄣ」→「ㄣ」になっているから違うと思う。 教師:「ㄣ」が正しいかどうか、ほかの生徒たちにも理由とともに発言させる。 生徒B:「ㄣ」は文字として読みづらい。 生徒C:「ㄣ」は速く書けるから正しいと思う。 生徒D:「ㄣ」は偏からつくりへ速く続くように「ㄣ」と書いた。だから「ㄣ」も同じように書くと思う。楷書と筆順が変わって「ㄣ」→「ㄣ」→「ㄣ」と書かなければ、偏からつくりへ続かないと思う。 (「ㄣ」の点画の省略の法則と関連した発表が続く。)	○行書の基本である速書きから法則を考えている。 ○さまざまな書き方を考えている。 ○法則が正しいと思う理由を考えている。 ○感覚的でなく、論理的に考えている。 ←発表から生徒の考えを把握する。 ○自分の考えを論理的に発表している。
(1)自分で法則をいろいろ考えて「行書ノート」に試書する。		
(2)自分で考えた法則から正しいと思う法則を選ぶ。		
(3)正しいと思う法則を発表する。		
(4)発表した法則について話し合う。		
(5)考えた法則が正しいか確認する。	教師:「ㄣ」の正しい法則を確認させる。法則の利用できる文字を探して、「行書ノート」に硬筆で書かせる。	←さまざまな古筆を見せ、正しい法則を確認させる。
法則の利用(目標【2】)		
(1)法則の利用できる文字を探して「行書ノート」に硬筆で書く。	生徒:「神」「社」「祝」「祖」「祐」「祥」「福」など、「ㄣ」の文字を書く。	←文字が探せない生徒には、書写以外の教科書などから探させる。
(2)「行書ノート」に書いた法則の利用できる文字を発表する。	教師:探した文字を、10人ほどの生徒に黒板に書いて発表させる。	○正確に法則を理解して板書している。

書写の授業を変えよう

山梨大学教授 宮澤 正明

「書写力」の定義の再確認

中学校国語科書写は、言語事項に位置づけられて「文字を、正しく・整えて・速く書く」こと、そして「書写の能力を生活に役立てる態度を育てる」ことを目指しています。前者は「文字を書くこと」の技能「書写力」であり、後者は「書写力の活かし方」活用・運用力」ということができます。

さて、ここでのいう「書写力」には一つの落とし穴があるように思えます。というのは、「書写力」が「正しく・整えて・速く書く」こと、これはこれで目標を言い当てるのですが、活動としての「書くこと」のみに焦点が当てられ過ぎると、単純な「書記活動」ができることや、手本と同じように書く技能としての「似せ書き技能」でよいと受け止められる危険があるということです。

私たちは日常生活で何気なく文字や文章を書いています。手紙やはがき、案内状、形式的書式など、ちよつとかしこまった気分文字を書かなければならない場合、文章の内容とともに、どのように書いたらよいかを意識するはず。それは、適切な用具用材の選択、書式の書き方、差し出す相手を配慮した文字の丁寧

度や字形の整え方、書体の選択など、たくさん出てきます。これらの多くは、文字を適切に書くことを根底で支える「知識」にほかなりません。これらの知識に支えられた技能が備わつてこそ、初めて完全な「書写力」ということができます。「書写力」を日常に活用するということは、文字を書くことに関する知識と技能の総和によつて行われる、きわめて高度な知的活動なのです。

ここで、改めて「書写力」の定義を試みれば、次のようになります。

- ① 文字を正しく整え、文・文章を読みやすく速く書く技能
- ② 文字を正しく整え、文・文章を読みやすく速く書く技能を支える知識

①と②の総合力を「書写力」とする

「書写力」が書く技能とそれを支える知識の総和だとすれば、書写指導のあり方については、従来の方法や評価も変わらざるを得ないのではないのでしょうか。

「書写力」に関する知識の内容

「書写力」としての知識は、「書写力」における技能に直接関することです。確認の意味で次に列記します。

A 姿勢・執筆に関すること

- ・ 文字を書くうえでの適切な姿勢とその種類
- ・ 適切な筆記具の持ち方とその種類
- ・ 適切な姿勢・執筆の意義

要があるでしょう。

そこで提案です。書写の知識に関する確認テストを導入したらどうかということです。

先に定義したように「書写力」とは技能と知識の総和であるとするれば、書かれた結果だけで「書写力」を判断することは必ずしも十分ではないことになります。先に挙げた書写技能を支える知識に関する内容を学習したり、意識を高めたうえで、これらの習得状況を何らかの方法で確認することは、総合的書写力の判定には欠かせないことになります。

学校教育の各教科における知識偏重の功罪が問われる中、この件に関しては、これまでの書写教育は蚊帳の外に位置してしました。すなわち、書写は技能が主体であり、知識に関する学習やそのための確認などはほとんど行われてこなかったからです。

知識があつても正しく整えて書けなければ知らないのと同じだ、との考えも成り立つでしょう。しかし、知識が確実に身につけていても技能が伴わないことはいくらでもあります。反対に、たとえ手本のように整えて書けたとしても知識がない場合は、応用発展に課題を残し、「書写力」の伸張度も低いことが予想されます。いずれの場合も十分な「書写力」を備えていないこととなりますが、知識を身につけていれば、のちに飛躍的に書写力の向上が期待できるかもしれません。

書写の知識に関する学習内容の確認は、書写力向上に寄与することと考えます。

列記した『書写力』に関する知識の内容を参考にして、「書写の知識」の問題作成を試みていただきたいと思います。

イ 用具・用材に関すること

- ・ 用具・用材の種類・性能と用途

ウ 点画の正しい書き方（筆使い）に関すること

- ・ 点画を正しく書くことの意義

- ・ 点画とは何か

- ・ 点画の始筆・送筆・終筆の種類

- ・ 基本点画の名称

エ 筆順に関すること

- ・ 筆順の意義

- ・ 筆順の原則

オ 字形を整えて書くことに関すること

- ・ 字形を整えて書くことの意義

- ・ 点画相互を整えて書くことに関すること

- ・ 部分相互を整えて書くことに関すること

- ・ 外形や中心を整えて書くことに関すること

カ 文字の大小に関すること

- ・ 配列・配置に関すること

ク 速く書くことに関すること

ケ 書式・形式に関すること

コ 文字に関すること

- ・ 漢字・仮名の由来に関すること

- ・ 漢字のいわゆる許容の書き方に関すること

- ・ 手書き文字と印刷文字との違い

文字を正しく、整えて、速く書くうえで、これらの知識や認識が関与していることを、指導者も生徒もしっかり理解しておく必

「光村の本」 好評発売中！

大人の本の作家と子どもの本の作家が交流する。バトルする。新しい書き手が参加する。挑戦する。児童文学の冒険、ふたたび！

	書 名			本体価格	定価	判型
	飛ぶ教室	2007春 9号	創作特集(4月発売)	952	1,000	B5変
	飛ぶ教室	2007冬 8号	柴田元幸の「飛ぶ教室」的文学講座	952	1,000	B5変
	飛ぶ教室	2006秋 7号	ぼぼ まるごと一冊 長新太(最新刊)	952	1,000	B5変
	飛ぶ教室	2006夏 6号	プーの森で語り明かそう	952	1,000	B5変
	飛ぶ教室	2006春 5号	創刊一周年!創作特集号	952	1,000	B5変
	飛ぶ教室	2006冬 4号	トーベ・ヤンソンのもうひとつの顔	952	1,000	B5変
	飛ぶ教室	2005秋 3号	神沢利子の世界	952	1,000	B5変
	飛ぶ教室	2005夏 2号	少女小説の知的なくらみ	952	1,000	B5変
	飛ぶ教室	2005春 1号	復刊特別号	952	1,000	B5変
年4回(1・4・7・10月)発売						

日本文藝家協会編。人生の機微に触れる珠玉のエッセイ・アンソロジー！

	書 名			本体価格	定価	判型
	ベスト・エッセイ	2006	意地悪な人(最新刊)	2,000	2,100	四六判
	ベスト・エッセイ	2005	成り行きにまかせて	2,000	2,100	四六判
	ベスト・エッセイ	2004	犬のため息	2,000	2,100	四六判
	ベスト・エッセイ	2003	花祭りとバーミヤンの大仏	2,000	2,100	四六判
	ベスト・エッセイ	2002	落葉の坂道	2,000	2,100	四六判

西郷竹彦著。著者自ら小学校・中学校・高等学校の現場で授業した経験が生きる。授業をもう一段深めるのに役立つ理論。

	書 名			本体価格	定価	判型
	名詩の世界	西郷文芸学入門講座	第1巻 第3巻 第5巻 第6巻	2,095	2,200	A5判
	名詩の世界	西郷文芸学入門講座	第2巻 第4巻 第7巻	2,381	2,500	A5判

小学生のための英語テキスト。英語を使ったコミュニケーションの楽しさを、子どもたちと一緒に実感してください。

	書 名			本体価格	定価	判型
	JUNIOR COLUMBUS 21	児童用テキストBOOK1(3・4年用)		524	550	B5判
	JUNIOR COLUMBUS 21	児童用テキストBOOK2(5・6年用)		524	550	B5判
	JUNIOR COLUMBUS 21	指導書BOOK1(CD3枚・別冊ブックレット付)		4,571	4,800	B5判
	JUNIOR COLUMBUS 21	指導書BOOK2(CD3枚・別冊ブックレット付)		4,571	4,800	B5判

中国人学習者のための総合日本語テキストの決定版！

	書 名			本体価格	定価	判型
	新版中日交流 標準日本語	初級上下巻セット(分売不可)		4,000	4,200	B5判
	新版中日交流 標準日本語	初級CD(6枚組み)		3,000	3,150	—
	中日交流 標準日本語	会話編		1,500	1,575	A5判
	中日交流 初級 標準日本語	会話編発音部	カセット(全1巻)	700	735	—
	中日交流 初級 標準日本語	会話編会話部	カセット(全3巻)	2,100	2,205	—
	中日交流 初級 標準日本語	会話編語彙部	カセット(全4巻)	2,800	2,940	—

光村の好評ロングセラー。国語教育の至宝と三巨匠の画集。

	書 名			本体価格	定価	判型
	近代国語教育論体系	全20巻		172,816	181,457	菊判
	近代国語教育論体系	増補5巻		43,205	45,365	菊判
	続・国語教材の読み方読ませ方	井上敏夫著		1,500	1,575	B6判
	説明的文章の読み方読ませ方	井上敏夫著		1,942	2,039	B6判
	授業開きの構造	安居總子著		2,200	2,310	四六判
	小林古徑	作品と素描		90,000	94,500	B4判
	坂本繁二郎	水彩画集		25,000	26,250	B4変
	福田平八郎	作品と素描		95,000	99,750	B4判

●全国の書店および、弊社HP(光村チャンネル<http://www.mitsumura-tosho.co.jp> からオンラインショッピングをクリック)にてお求めいただけます。

写実を極めた画家・野田弘志の集大成！

画集 野田 弘志 四月下旬発売

フルカラーのカタログレゾネ付
加賀乙彦「野田弘志さんの写実の独創性」所収

定価 45,150円(本体43,000円)

収録作品約700点

B4判変形 総頁数361頁



小中一貫教育の先駆的な教育特区品川区と国語の光村図書が共同開発・編集。

漢字ステージ100

品川区小中一貫教育 国語科

全3巻：1・2年生 3・4年生 5・6・7年生(8・9年生)

定価 各950円(本体905円) B5判横 平均130頁

楽しく学べる工夫がいっぱい。

- 常用漢字1945字を3分冊で学習できます。
- 光村の国語教科書のキャラクター(カンジー博士)や、漢字の手書き文字、教科書体を使うことで、教科書との一貫性を図っています。



教科書で習ったあのなつかしい作品が、今よみがえる。

光村ライブラリー・中学校編

- 昭和30年から平成14年までに国語教科書に掲載された時代を超えて心に響く、感動の71作品。
- 全5巻—文学(3巻)・説明文(1巻)・詩(1巻)
- 読みの抵抗が少ない—常用漢字は、すべてルビ付き。

セット定価 5,250円(本体5,000円)

各巻定価 1,050円(本体1,000円)

菊判上製 各巻平均120頁



光村ライブラリー

- 光村図書の小学校国語教科書の中から、118作品を一挙収録。
- 昭和46年から平成12年までの教科書から精選。
- 教科書収録時の学年に基づき、低・中・高学年別に編集。
- 学年の配当漢字にふりがなを付け、読みやすさに配慮。

セット定価 18,900円(本体18,000円)

各巻定価 1,050円(本体1,000円)

菊判上製 各巻平均80頁

監修：樺島忠夫／宮地裕／渡辺実

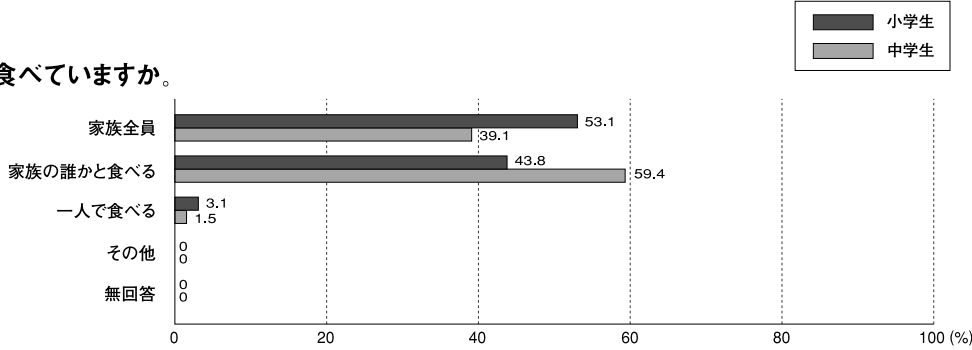


家庭での食事の実態

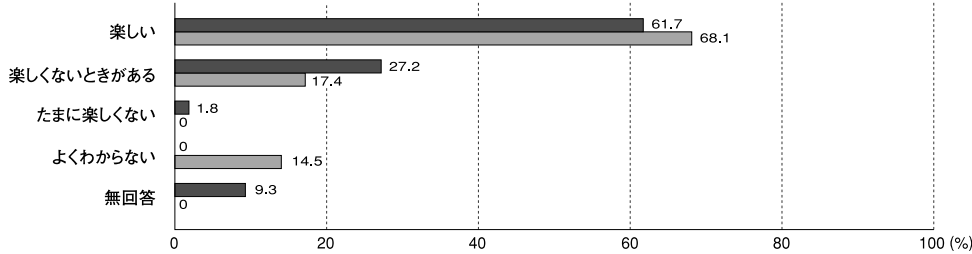
資料・出典：農林水産省 「小中学生の食生活に関するアンケート」（2003年調査）

「食育」の大切さが広く認識され、2005年には「食育基本法」が制定されました。「食育」を考えるうえで、家庭の果たすべき役割の大きさは言うまでもありません。親から子へと受け継がれる食文化の土壌である家庭での食事、子どもたちはどんな意識をもっているのでしょうか。小学生と比較することで、中学生の年齢層的な特色も見えてくるようです。

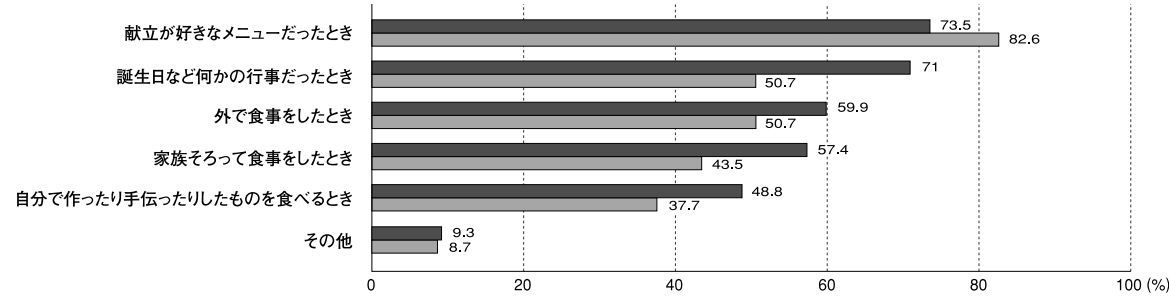
Q. だれと夕食を食べていますか。



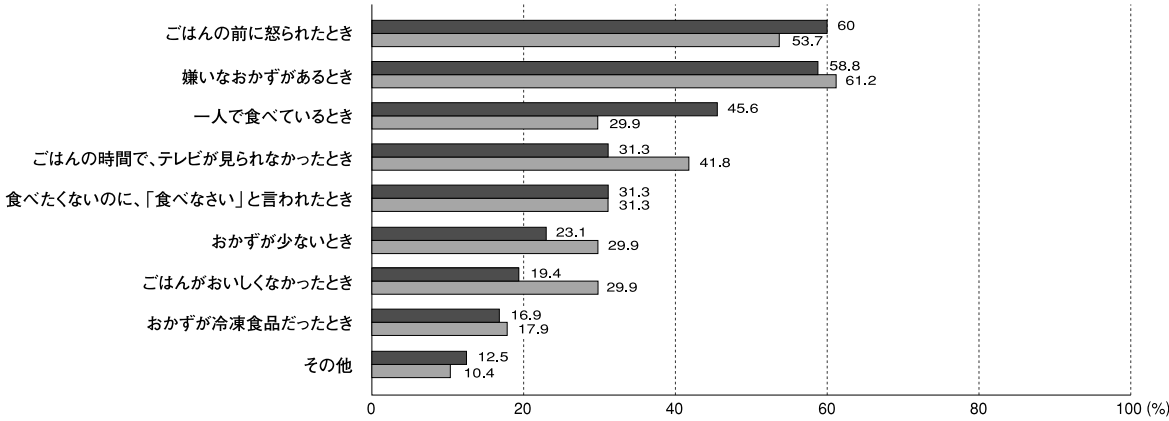
Q. 家での食事の時間は楽しいですか。



Q. 食事が楽しいと思うときは、どんなときですか。（複数回答）



Q. 食事が楽しくないと思うときは、どんなときですか。（複数回答）



教科書訂正のお知らせ

すでに本誌50号（平成十八年八月発行）および弊社ホームページにおきまして、平成十八年度版中学校教科書に一部訂正を必要とする箇所があり、平成十九年度版にて訂正を実施する旨のご報告をさせていただきました。

本年度生徒に供給しました教科書では、すでに訂正が完了しております。訂正箇所は別表の通りです。十八年度版を使つてのご指導の際には、ご留意くださいますようお願い申し上げます。

頁	行	原文	訂正文	備考
247	外国文学	⑨青大将Ⅱ蛇の一種。日	⑨青大将Ⅱ蛇の一種。（削	最大級ではあるが、より正確な表現に訂正。
247	外国文学	走れ、うさぎ「アダイク」	走れウサギ「アダイク」	関連して3年P247「外国文学」の欄も訂正。
210	上1～2	6 次の□に入る漢字を、左のわくの中から選んで、文章を完成させよう。	6 次の□に入る漢字を、左のわくの中から選んで、文を完成させよう。	
194	下7	ワカメなどの海藻を食べる	ワカメなどの海藻を食べる	ワカメなどは「海藻」と表記するほうが多いため。
132	3～4	プラスチック製品の二〇パーセント	プラスチック製品の売り上げの二〇パーセント	総重量の二〇パーセントと誤解されないように訂正。
117	脚注2～3	陰暦の八月十五日。仲秋とも書く。	陰暦の八月十五日。（削除）	
73	下1～2	本で最も大きな蛇で、全長は百一十二センチメートル。	除全長は百一十二センチメートル。	

頁	行	原文	訂正文	備考
239	8	戦後から二十余年の歲月	終戦から二十余年の歲月	
198	上6	・犬の散歩をさせる。	・犬の散歩を続けさせる。	「使役」の例を訂正。
192	下18	③優秀な成績を修める。	③優秀な成績を収める。	結果を表す場合は「収める」が多く使われる。
45	5	学級や図書室などで朗読会を行うとよい。	学級や学校図書館などで朗読会を行うとよい。	学校施設名を統一。
11	5段目	・話し合う手だて	（削除）	

頁	行	原文	訂正文	備考
234	上13	世界八十か国以上の国々に	世界七十か国の国々に	最新のデータに変更。
229	4	ゆふぐれの雪降るまへのあたたかさ街のはづれの群衆の往来	ゆふぐれの雪降るまへのあたたかさ街のはづれの群衆の往来	
202	上20	並列・累加	並立・累加	
69	上9～10	学期の最初の日、	学期の最初の日、	
55	14	息も吐かず	息もつかず	原典を初出雑誌から初版本に変更。
41	16	約十キロ離れたコミュニティーB	約十キロメートル離れたコミュニティB	ほかの箇所と表記を統一。



光村「国語デジタル教科書」を お使いのみなさまへ

教科書訂正対応および Windows Vista 対応を行うための
バージョンアップ CD-ROM をご用意いたします。ご購入
時にお送りいただいた「お客様登録シート」に基づきまし
て同 CD-ROM をお送りしますので、まだご登録がお済み
でない場合は、至急ファクシミリにてお送りいただきます
ようお願い申し上げます。

特に、スタンドアロン版をご利用いただいている場合、
Windows Vista 搭載のパソコンでは動作しなくなりますの
で、必ずお送りいただきますよう、お願い申し上げます。
なお、ご不明な点は、「デジタル教科書お客様窓口」ま
でお問い合わせください。ご迷惑をおかけいたしますが、
何卒よろしくお願い申し上げます。

デジタル教科書お客様窓口

Tel: 03-3493-5741

受付時間 平日10時から17時まで（12時から13時を除く）
Fax: 03-3493-5483

編集後記

「二〇〇三年 PISA 学力調査」の結果が発表されて
以来、国語力の育成については多くの議論がなされていま
す。この調査結果をどのように捉えるかについてはさまざ
まな意見があります。しかし、そこで指摘された「自分で
問題を発見し、自分で考え、自分の言葉で表現すること」
に代表される「考える力」は、本来、国語科の中でも育成
すべき力であったはずですが、

今回は「新しい授業の展開——『考える力』を育む指導
の工夫」を特集として取り挙げ、文学的な文章や古典を教
材とした学習、話すこと・聞くことの領域においての実践
をご紹介します。先生方のご指導にお役立ていただけれ
ば幸いです。

今年度も、時宜にかなった話題を取り上げながら、先生
方のご要望にお応えできる「国語教育相談室」でありたい
と思っております。ぜひ、ご意見・ご感想をお寄せくだ
さい。

キ
リ
ト
リ
線

アンケートのお願い

みなさんのお声を、今後の広報誌編集の参考にさせていただきたいと思います。
下記アンケートにご記入のうえ、弊社広報部までお寄せください。

Q1 今号で関心をもたれた記事、役に立った記事はなんですか。

Q2 国語教育全般の中で、今ご関心のある話題や人物があれば、お聞かせください。

Q3 「国語教育相談室」に対するご意見・ご要望があれば、お聞かせください。

●差し支えない範囲でお答えください。

性別 ☐ 男性 ☐ 女性 年齢 () 歳

勤務先 ☐ 小学校 ☐ 中学校 ☐ 教育委員会 ☐ その他 ()
学校名・教育委員会名 ()

●「国語教育相談室」の個人宛送付とメールマガジン配信をご希望の方は、送付先をご記入ください。
次号より送付いたします。(無料)

☐ 「国語教育相談室」送付希望 (☐ 小学校版 ☐ 中学校版)

お名前: _____

ご住所: 〒 _____

☐ メールマガジン配信希望 メールアドレス: _____

ご協力ありがとうございました。

【送付先】光村図書出版株式会社 広報部 **FAX: 03-3493-5483**

2007/4/C52

※弊社ホームページ「光村チャンネル」<http://www.mitsumura-tosho.co.jp/>「教科通信」のコーナーからも、アンケートにお答えいただけます。
※お預かりしました個人情報については、弊社「個人情報保護方針」に則り、適切に管理・保護いたします。
※お寄せいただいたご意見は、誌上に掲載させていただくことがあります。

平成18～21年度版 中学校国語教科書準拠 指導用ソフトウェア

大好評
絶賛
発売中!

光村

国語デジタル教科書

中学校版



もっと、国語が好きになる。

光村「国語デジタル教科書」は、教科書をそのまま拡大することで、全員で同じ画面に注目しながら学習できる指導用ソフトウェアです。みんなで文章について意見交換をしたり、動画を見てなるほど! と思ったり。教科書を立体的に活用することで、確実に国語の力が向上します。

(本ソフトウェアの使用にあたっては、プロジェクタ等の拡大提示装置が必要となります。)

「話す・聞く」編 (1～3年収録)

学校フリーライセンス
税込 52,500円(本体50,000円)

古典編 (1～3年収録)

学校フリーライセンス
税込 52,500円(本体50,000円)

※「学校フリーライセンス」とは、校内でご利用になるパソコンの台数を制限しない契約です。

ただいま体験版配布中! 詳しい内容、体験版のお申し込みは、下記ホームページをご覧ください。

光村図書出版株式会社
www.mitsumura-tosho.co.jp

〒141-8675 東京都品川区上大崎2-19-9
TEL.03-3493-5741 (デジタル教科書お客様窓口) FAX.03-3493-5483
E-mail: digital-info@mitsumura-tosho.co.jp

構成をフルモデルチェンジ。
教科書編集委員と一緒に作った完全準拠ワーク。



光村の国語のワーク

1・2・3年 各1冊 全3冊 定価各620円(税込)

全設問にヒントをつけ、ヒントによって解く力を育て、充実した特集資料ページが興味・関心を引き出します。付録のCD-ROMには聞き取り問題や「話す・聞く」「書く」活動がらくらく実践できるワークシート、確認テスト、漢字テストなど、授業で使える教材を収録。

B5判 128ページ 4色刷り
教師用書あり・別冊解答書つき 教師用にCD-ROMつき

教科書完全準拠で唯一の
硬筆練習帳。

中学 硬筆練習帳

1年 2・3年 全2冊 定価各350円(税込)

教科書の手本文字をそのまま使用した唯一の練習帳です。手本をなぞって書く直写用薄紙を使って、行書・楷書の字形の確認もできます。

B5判 24ページ
2色刷り
直写用薄紙2枚入り



イラストでより分かりやすく。

文法練習ノート

1・2・3年 各1冊 全3冊 定価各380円(税込)

教科書教材に即して段階的に文法学習ができる大好評の問題集をカラー化。内容を精選し、負担なく学習できます。

B5判 40ページ 4色刷り 教師用書あり・別冊解答書つき

大判化で、より書き込みやすく。

中学 漢字の学習

1・2・3年 各1冊 全3冊 定価各350円(税込)

教科書の提出順に、漢字の読み書きを見開きページで対照しながら練習できる問題集です。大判化で書き込みやすくなりました。

B5判 64ページ 2色刷り



漢字も語句もこのノートで。

漢字・語句学習ノート

1・2・3年 各1冊 全3冊 定価各380円(税込)

新出漢字と重要語句の学習が一冊でできます。直接書き込んで繰り返し練習できる、ノート形式の学習帳です。

B5判 64ページ
2色刷り 別冊解答書つき



漢字を覚えるシステムが身につく。

あかねこ中学漢字スキル

1・2・3年 各1冊 全3冊 定価各420円(税込)

中学校漢字教材では画期的な十分分解の筆順表示。練習とテストの繰り返しで習得効果抜群です。

B5判 96ページ
2色刷り シールつき



一人ひとりに確かな学力を。

光村教育図書株式会社

お問い合わせ先 TEL.03-3779-0581
http://www.mitsumura-kyouiku.co.jp/