

国語教育相談室

小学校
no.
68

光村図書

特集

教科書の「これまで」と「これから」

わたしと
ことば

あなたには書く力がある
山田ズニー

教師力
講座

「書くこと」の指導、
困っていませんか？

書写

子どもが変わる
書写授業
ほか

読むことは楽しい

光村ライブラリー ● 小学校編 全18巻



光村ライブラリー小学校編は、昭和46年から平成12年までの国語の教科書に掲載された名作教材118を集めたものです。読みたかった作品、読ませたい作品に出会えます。

『チックとタック』『王さま出かけましよう』『しっぽのやくめ』『手ぶくろを買いに』『つり橋わたれ』『野ばら』など、各巻に4～8作品収録。

全18巻セット定価 **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ページ セットISBN 978-4-89528-117-1
※セットでお買い上げの場合は、化粧ケース入り。

光村図書

小学校 国語教育相談室 通巻No.131 2010(平成22)年1月22日発行 定価126円(税込)
発行人＝常田 寛 発行所＝光村図書出版株式会社 東京都品川区上大崎2-19-9 〒141-8675 電話 03-3493-2111
<http://www.mitsumura-tosho.co.jp> E-mail:koho@mitsumura-tosho.co.jp
印刷所＝協和オフセット印刷株式会社 デザイン＝mint grafix 撮影＝高宮青志

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。

あなたには 書く力 がある

三十八歳からの数年間、仕事に干されていたことがある。一件の仕事も一人の訪問者もない日々、よくふて寝した。それでも午後四時半、郵便配達のバイク音が響くと、バッタのように跳ね起きて階下の郵便ポストに走った。

待っていた。

何を待っているのかわからない。でも切実に私は何かを待っていた。初めて本を書いたのはそんな時期だ。もともと小論文の編集者で、高校生の考える力・書く力を生かす仕事は、私のすべてだった。三十八歳で「会社から与えられる仕事でなく自分の想いから仕事を起こしていこう」と独立したものの、どの出版社も企画部門は外に出したがらない。フリーのライターは成立してもフリーの編集者は

成立しないと知った。天職と信じた編集職を失い、居場所を失い、自分が何者かもグラグラしていたとき、「十六年の小論文経験を生かし文章術の本を書いてみないか」と声がかかった。

書くことは予想以上にたった。孤独に咽ぶ日は自転車で駅に行き、行きかう人を見て気を紛らした。全身全霊をこめ、七ヶ月かけて最初の本『伝わる・揺さぶる！文章を書く』を書いた。ところが最後の言葉がどーしても出てこない。それは七ヶ月ずっと自分の根っこにあって執筆を支え続けた想いだ。深い想いだけにひっぱり出せず、何度も何度も気が遠くなるまで書き直した。とうとう印刷所から間に合わないと言われ、それでも粘って、最後の最後、読者に何を言いたいかと考えたとき、ふいにこの言葉が出てきた。

「あなたには書く力がある」

わっと涙があふれた。ずっと言いたくて言えなかった想いがやつと言葉になった嬉しさと安堵。次の瞬間「あつ、これが私！」と思った。肩書きがあろうがなかろうが関係ない。「向かい合う一人の表現力を生かす」これが私。これさえ見失わなければどんなにつらくてもやっていける。これが私の居場所だと。

郵便バイク音に待ちつづけたものはこれだ。自分に出逢うための自分の心の底から届く手紙。そこにこの言葉があった。そしてこれは、私があなたに贈りたい言葉でもある。

「あなたには書く力がある」



岡山県生まれ。文章表現インストラクター。ベネッセコーポレーションで進研ゼミ小論文編集長として高校生の考える力・書く力の育成に尽力し、2000年に独立。全国各地をまわり、講演・ワークショップなどを通して、表現力・思考力・コミュニケーション力の教育に取り組んでいる。「ほろ日刊イトイ新聞」では大人気コラム「おとなの小論文教室。」を10年近く連載。テレビ出演やラジオのパーソナリティを務めるなど、幅広く活躍中。著書に『伝わる・揺さぶる！文章を書く』『おとなの小論文教室。』他多数。

CONTENTS

わたしとことば あなたには書く力がある 山田ズーニー

特集 02 教科書の “これまで”と“これから”

03 鼎談 これからの教科書に受け継がれるもの 甲斐雄一郎・松木正子・青山由紀

12 国語教科書クロニクル

16 わたしの教科書の使いかた 梶田萬理子

教師力講座 8 20 「書くこと」の指導、困っていませんか？ 安田恭子
教える、寄り添う、そして自ら書く 吉永幸司

書写の時間を
考えよう
特別編 24 今すぐ実践！ 子どもが変わる書写授業 藤井浩治
書写授業で大切にしたいこと 藤井浩治・川口円



教科書の

「これまでと これから」

今春、いよいよ新しい教科書が完成します。
光村図書が、国語の教科書を発行したのは昭和二十五年。
多くの先生方に支えられながら、
この六十年を歩んできました。
今回の学習指導要領の改訂にともない、
また新しい一歩を踏み出します。
本特集では、光村図書の国語教科書の歴史をひもときながら、
これからの教科書のあり方を考えていきたいと思います。

これからの教科書に受け継がれるもの

光村図書の編集委員を務める三人の先生方に、これまでの教科書を振り返りながら、
新しい教科書への思いを語っていただきました。

鼎談

▼ 甲斐雄一郎
筑波大学 教授

▼ 松本正子
お茶の水女子大学附属小学校 教諭

▼ 青山由紀
筑波大学附属小学校 教諭

優れた文学作品を

甲斐 これまでの教科書を振り返ってみますと、やはり昭和四十六年度版の教科書の意義は大きいのではないのでしょうか。

松本 「くじらぐも」（一下）、「ごんぎつね」（四下）、「やまなし」（六下）など、おなじみの教材は、四十六年度版からですね。

青山 「やまなし」は、私が小学生だったときに教わりました。「クラムボンって何?」と、強烈に印象に残っています。

松本 それは教師側も同じでしたよ。「やまなし」をどう教えるか、当時はよく研究会で話題になりました。

甲斐 当時、石森延男先生（※1）という



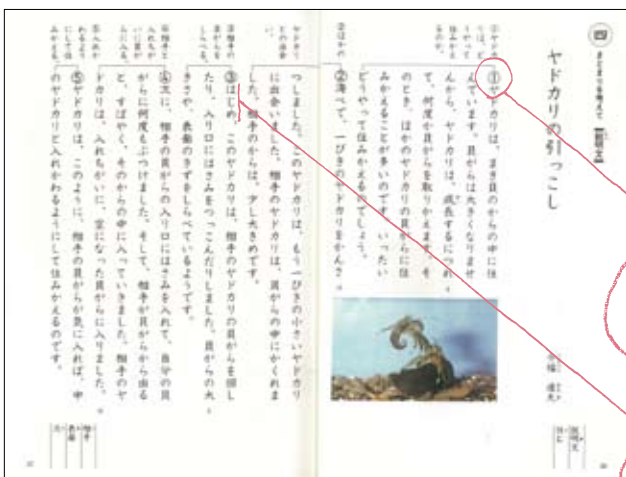
著名な児童文学作家が代表著者を務めていました。石森先生を中心とした編集委員は、昭和四十六年以降、多様な文学作品を教材として取り上げました。その典型的な例が、宮沢賢治の童話「やまなし」です。とても画期的でしたね。

また、ファンタジーである「くじらぐも」や「白いぼうし」（四上）を取り上げたのも当時としては新しかった。ファンタジーが国語の教材としてしっかり位置づけられたのは、四十六年度版からではないでしょうか。

松本 当時はファンタジーを子どもに教えるという意味がよくわからない教師もいました。「この教材で何を教えるのか」と教材そのものに目を向けた研究が盛んになっ

（※1）石森延男
国語教育学者・児童文学者。1897年～1987年。北海道生まれ。1947年、文部省図書監修官として最初の『学習指導要領 国語科編』、最後の国定教科書編集に携わる。53年から光村図書国語教科書の代表著者。小説に『コタンの口笛』など。

▶平成4年度版「ヤドカリの引っこし」(三上)

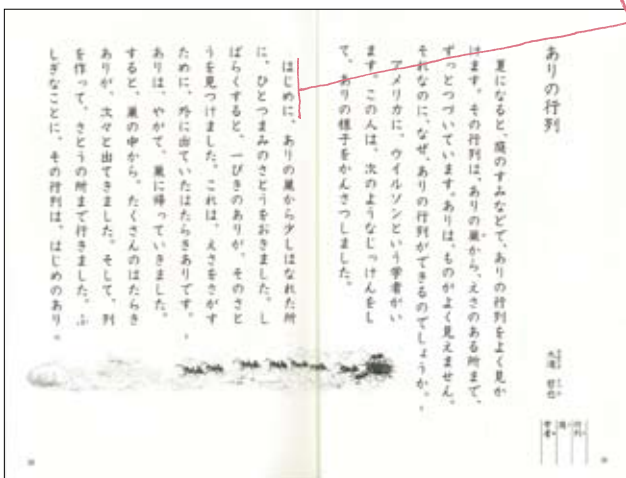


参考教材

まとまりがとらえやすいよう段落番号がふつてある。

「ありの行列」と同じように、つなぎ言葉が使われている。

▶平成4年度版「ありの行列」(三上)



本教材

筆者と対話するように
説明的な文章

松木 説明的な文章に目を向けてみると、「たんぽぽの ちえ」(二上)が初めて掲載されたのも、四十六年度版でした。

松木 これらの教材には、時代が変わっても、変わらず子どもたちの心に響くものがあります。いつの時代も、「くじらぐも」だったら、子どもたちは手をつないで「一、二、三」とジャンプするのが楽しいし、「くんぎつね」を読むと、最後にしみじみした

たのも、この頃からだと思います。

甲斐 「スーホの白い馬」(二下)が掲載されたのもこの頃でしたね。当時、教科書に取り上げられる外国の文学は、「リヤ王」など、ヨーロッパのものが中心でした。そういう中、モンゴルの民話を掲載したのは、斬新だったと思います。

青山 日本人と近い文化や生活習慣をもつ近隣諸国の文学に目を向けたということですね。

甲斐 今の教科書には、「三年とうげ」(三上)という朝鮮の昔話も掲載されていて、アジアの民話は国語の教材を支える柱の一つになっていると思いますよ。

松木 この四十六年度版以降、国内外の優れた作品が続々と取り上げられていますね。

甲斐 五十二年度版から「スイミー」(二上)、「一つの花」(四下)。五十五年度版から「お手紙」(二下)、「大造じいさんとガン」(五下)。六十一年度版から「ちいちゃんのかげおくり」(三下)。挙げていくと、本当にたくさんあります。

ものが残るし、それは普遍的なものなのでしょね。

青山 そうですね。長年親しまれている教材の魅力は何だろうと考えると、やはり行間を読む楽しさや奥深さがあります。

たとえば「スーホの白い馬」の白馬が死ぬ場面では、叙述には白馬が死んだという事実しか述べられていません。でも子どもたちは、白馬への思い、二人の生い立ちの回顧、自分を責める思い、殿様への恨みなど行間からさまざまに読み深めていきます。

松木 教科書を改訂するとき、編集会議では何百という文学作品が教材の候補として挙げられます。その中から、「この作品の主題を考えさせることにはどういう意味があるか」「人間の本質的な理解につながるのか」「作品なのか」など、さまざまな観点から議論を重ね、選定していく。そういう地道ともいえる選定の過程があるからこそ、長年子どもたちや先生方に愛される教材が生まれるのでしょう。

甲斐 昭和四十年代というのは、すぐれた児童文学作品がたくさん世に送りだされた時代です。当時の編集委員は、鋭い教材選定の観点のもとで、多くの文学作品の中から教材となるものを選びとっていた。その姿勢は今にもしっかりと受け継がれていると思います。

青山 昔、「たんぽぽの ちえ」は、「かえるのくらし」や「あきあかねの一生」という短い説明文とセットになっていましたね。

甲斐 ええ。「説明文二教材構成」(※2)は、平成十二年度版まで続きました。授業時数

の削減とともに、なくなってしまうたんですね。

松木 あれはよかったですね。ぜひ新しい教科書に復活させてほしい(笑)。二回読むことで、子どもたちの理解度も増しましたから。

甲斐 たとえば「ありの行列」(三上)は、その前に「ヤドカリの引っこし」という短い説明文と組み合わせられているときがありました。「ヤドカリの引っこし」を読んで、文章がいくつかのまとまりからできていることを知った後、「ありの行列」を読むと、まとまりを意識しながら読み進めることができます。説明文を二つ並べて配置することには積極的な意味があったんです。

青山 子どもにとって、文章の構成をとらえるのは難しいものです。文章が何ページにもまたがっていたらなおさら。ですから、短い説明文でまず構成をとらえさせるといふのは、とてもよかったですね。

松木 二つの教材を読ませることで定着することって、あると思うんです。一つ目の教材を読んで何となくわかっていったことが、二つ目の教材を読んで「ああ、この言葉を使うと、次の文章にこうつながるんだ」と感じて定着する。

青山 「なるほど」という実感を伴うこと

昭和46年度版(右)と平成17年度版(左)の「くじらぐも」の紙面。挿絵や判型は変わったが、1年生の教材として40年近く変わらずに親しまれている。



(※2) 説明文二教材構成
読解の手順や観点を示した2〜3ページの「参考教材」と、それを応用発展させる「本教材」とを組み合わせ、効果的な学習と能力の定着が図れるように工夫された教材構成。

で定着するんですね。二つ目の教材を学習

して、「習得」につながるのかなと思います。

松本 そういえば、「たんぼぼの ちえ」が教科書に掲載されたときは、「やまなし」と同じくらい話題になったんですね。

青山 なぜですか。

甲斐 昭和四十年代までの、説明的な文章という「橋」や「原子力」というトピックを「橋はこういう構造だ」とか「原子力はこのようにして生活に役立っている」とか百科事典のような書きぶりで紹介するものでした。しかし、「たんぼぼの ちえ」はそれらとは全然違う書きぶりだったんですよ。

松本 百科事典に載っているような事実を知ることが、理科や社会科の時間にもできます。むしろ国語科では、筆者が何に驚き、それをどのように伝えようとしているかを読み取り、筆者と対話するように文章を読む経験をさせたい。「たんぼぼの ちえ」はそういう視点をもった説明文の先駆けといえますね。

甲斐 「たんぼぼ」という身近な題材を例に、自然の摂理など科学の基本をとらえさせたというのも、新しかった。「たんぼぼの ちえ」を掲載したのは、当時としては冒険だったと思いますよ。

◀昭和55年度版…「うし」などの字を書く。



◀平成4年度版…母音を書く。



◀平成17年度版…自分の名前を教科書に書き込む。



子どもの視点に立つ

～入門期の書き文字～

青山 甲斐先生、松本先生のお話を伺っていて、「子どもたちの視点に立つて」教材を選び、教科書をつくってきたんだなと強く感じます。ファンタジーを教材として取り上げたり、「たんぼぼの ちえ」のような説明文を掲載したり。当時としては冒険だったでしょうけど、子どもたちにとって何が必要か、真剣に考えた結果なんですね。

松本 子どもの視点に立つということであれば、入門期の書き文字の指導にもそれが顕著に表れていると思います。以前、入門

期の書き文字は「あいうえお」などの母音からスタートしていました。しかし、平成十四年度版からは、まず自分の名前を書かせるようにしたんです。

甲斐 入門期における書き文字は、平成元年度版までは「くつ」「うし」といった、書きやすい文字から先に学習していました。そしてその後、平成十二年度版までは「あいうえお」の母音から五十音順に学んで、その後「がぎくげこ」などの濁音を学習する順序になっていました。

松本 でも、子どもたちが最初に書きたい文字は「くつ」でも「母音」でもなく自分の名前なんです。

に立ち、もっと柔軟に考えていくべきなのかもしれません。

充実してゆく「手引き」

松本 四十六年度版が出た頃から、教材研究がさかんになったと先ほども申し上げましたが、教科書に関する研究もその頃からなされるようになりました。手引きについてもいろいろな議論がありましたね。親切すぎるとか、ないほうがいいんじゃないとか。

青山 親切すぎるという議論があったのは知っていますが、手引きがなくてもいいという議論もあったんですか。

甲斐 教師の裁量に任せればよいから、手引きは必要ないと考えた人もいたようです。

松本 昔の教科書を見ると、手引きはとてもシンプルですね。国語が好きな先生はそれで問題ありませんが、そうでない先生はどうしてよいかかわからず、教材を読ませるだけで終わりにしてしまうことも多かった。ヽ

そういう経緯もあって、手引きは充実していったように思います。

甲斐 松本先生、青山先生はベテランですから、ひよつとしたら手引きが必要ないかもしれないませんが（笑）、手引きが充実していくなか、これからどんな手引きが必要だと思われるか。

甲斐 雄一郎

兵庫県生まれ。筑波大学大学院人間総合科学研究科教授。博士（教育学）。全国大学国語教育学会、日本国語教育学会、国語教育史学会、日本読書学会各理事。著書に『国語科の成立』（東洋館出版社）、共編著に『小学校にみる戦前戦後の教科書比較』（ぎょうせい）、『国語科教育学研究の成果と展望』（明治図書）など。

学習指導要領の先を見据えて

作られてきたように思います。



松木 子どもたちの主体的な学びが求められてきていますから、そういう方向の手引きが必要でしょう。活動の手順などの学習内容が、子どもが読んだときによりわかりやすい手引きですね。

青山 そうですね。子どもが「一人学び」もできるような手引きが必要ではないでしょうか。「今日は何をするんですか」とたずねるような受け身の授業ではなく、自分で手引きを読んで学んでから授業に入る。そういうスタイルがあってもいいし、これからは求められていくと思います。

学習指導要領の先へ

甲斐 四十六年度版の教科書から現在の教科書まで話をしてきましたが、その間、学習指導要領は四回改訂されています（p.12～p.15の「国語教科書クロニクル」参照）。

松木 昭和五十二年と平成元年に告示された学習指導要領では、国語科の内容が「表現」「理解」と二つに分けられていましたね。**甲斐** それによって「話すこと・聞くこと」が、国語科の範囲外に追いやられてしまった感がありました。たとえ「話すこと・聞くこと」に関する教材が教科書になくても、文部省（当時）の検定を通してしまうような状況でした。

言葉を大事にしている教科書なのだと、強く感じます。

松木 当時、編集委員をしていて、教材を削るのは本当につらい作業でしたよ。印象に残っている出来事があります。どの教材を削るか編集会議で話していたとき、^{かはしたただち}樺島忠夫先生（※3）が、「言葉（の単位）は絶対に削りません。それがこの教科書のポリシーです」とおっしゃったんです。何となく読み物の教材が残っているほうがいいように思いがちですが、言葉に関する教材を残すときつぱりおっしゃった。「言葉を大事にしている教科書なんだ。言葉を大事にするという精神がしっかり根付いているんだな」と強く感じました。

甲斐 教科書は、学習指導要領に沿って作られるのはもちろんですが、光村の教科書は、学習指導要領に沿うだけでなく、それを少し先んじるというか、その先を見据えて作られてきたように感じます。

今、「言語単位」などという呼び方をすることがありますが、言葉そのものを題材にした単元を設定し、それを系統的に配置

松木 昭和五十二年に告示された学習指導要領から、「話すこと・聞くこと」の学級会のような単元が教科書からなくなったのがとても印象に残っています。

甲斐 そして平成十年に告示された学習指導要領以降、また「話すこと・聞くこと」が、国語科の内容としてしっかり入ってくるわけですが、学級会などの特別活動とは違う、国語科の「話すこと・聞くこと」はどういうことなのだろうという模索は今でも続いているように思います。

青山 教科書づくりには大きな影響を与えたという点では、やはり平成十年に告示された学習指導要領でしょうか。授業時数が大幅に減りました（下表）。教材数が激減し、文章のジャンルも減ってしまっただ。それをベテラン・松木先生はどのように補っていたのですか。

松木 総合的な学習の時間が新設されたときでもありましたから、その時間を使って補おうとしました。戯曲のようなものも削られてしまったので、総合の時間で学んだことを劇化して紹介させるとか。試行錯誤しましたね。

甲斐 国語科と総合的な学習の時間との連携もそうですが、他教科との連携が強調されたのはじめてのも、この頃からです。

松木 ええ。他教科との連携は、新しい学

したのは光村が最初なんですよ。

松木 「総合単元」「三領域を総合した単元」や、先ほど話した「説明文二教材構成」など、次々に新しい単元を提案していきましたね。

青山 読書の充実もいち早く打ち出していましたね。今や、読書の充実が学習指導要領にも取り上げられ当然のことですけれど。**松木** 新しい教科書がどんな提案をしているのか、楽しみにしていただきたいですね。

言葉を大事にする姿勢

甲斐 先ほど、樺島先生のお話が出ましたが、言葉を大事にするという姿勢は、言語単元にもよく表れていると思っています。「外来語と日本文化」（※4）や、「言葉と気持ち」（※5）という教材もありましたが、言葉を単に知識としてとらえるのではなく、その意味の広がりを考えたり、言葉と人間社会とのあり方について探求しながら気づかせたりするような教材がいつもあ

（※3）樺島忠夫
国語学者。1927年、中国撫順市生まれ。大阪府立大学名誉教授。主な著書に『楽しく身につく日本語教室』（角川学芸出版）『日本語探検—過去から未来へ』（角川書店）など。

（※4）「外来語と日本文化」
昭和46年～平成12年版、6年生下巻（一時期上巻）所載。渡辺実先生による書き下ろし。

（※5）「言葉と気持ち」
平成8～12年版、5年生下巻所載。樺島忠夫先生による書き下ろし。

まつき せいこ
松木 正子

大阪府生まれ。お茶の水女子大学附属小学校教諭。お茶の水女子大学非常勤講師。NHK ラジオ『お話の旅』編集協力。日本国語教育学会理事。日本国語教師の会事務局。NPO 法人日本伝統芸能教育普及協会（むすびの会）理事。著書に『小学生のことばはかせ—読んで楽しいことばの辞典』（学燈社）、「説明文を読もう」（ポプラ社）など。



■小学校国語科 指導時数の変遷 年間総授業時数

学年	1年	2年	3年	4年	5年	6年	合計
学習指導要領							
昭和43年告示 (昭和46年施行)	238	315	280	280	245	245	1603
昭和52年告示 (昭和55年施行)	272	280	280	280	210	210	1532
平成元年告示 (平成4年施行)	306	315	280	280	210	210	1601
平成10年告示 (平成14年施行)	272	280	235	235	180	175	1377
平成20年告示 (平成23年施行)	306	315	245	245	175	175	1461

習指導要領でも強調されていますね。

青山 最近の先生は、戯曲を学校で学んでいないので、学芸会をやるうっていても、台本を読んだことがないし、どうやって劇の指導をしてよいかわからないんです。そういう話を聞くと、削られたことによってできた穴は大きかったなと思います。

新しい教科書では、たくさんの作品と 出会わせたいです。

りました。

松木 たとえば、「ものの名まえ」（二下）では、「りんご・みかん・バナナなどは、一つ一つの名まえです／一つ一つのものを、まとめてつけた名まえもあります。／まとめてつけた名まえは、くだものです」というように、上位語・下位語について学習します。このような言葉そのものを題材にして、言葉について考える教材が六学年にわたってきちんと系統立てて配置されています。

甲斐 そうですね。また、光村では以前から、言語学習を「読むこと」「書くこと」「話すこと・聞くこと」の中にもきちんと位置づけることを重視してきました。

具体的に言いますと、「ありの行列」の手引きで、「くです」「くしました」などの文末表現に気をつけて読む課題を設けています。こんなふうに「読むこと」の学習の手引きに、言語的な課題を設定したりしているんです。

松木 そういう配慮も、系統的に言葉の学

習をとらえているからなのだと思います。

青山 それから、光村の教科書って、とても細かいところに心配りしているんですよ。たとえば新出漢字を学習する際に用例を出しますね。四年生では「殺」という漢字を学習するのですが、この用例として「殺人」と出すのか「殺風景」と出すのか、そういうところにも配慮している。どういう言葉で漢字の学習をさせるか、どういう言葉覚えてほしいかということですよ。そういう細やかな心配りって、私はとても大事だと思っています。

甲斐 「言葉の学習を大事にする」というのは、昔から変わらない姿勢ですし、これからもしっかりとち続けていきたいですね。

これからの教科書

甲斐 現在までの教科書を振り返ってきましたが、これからの教科書に求めることは何でしょうか。

んと用意されていた。それは大きなことだったんじゃないかと思っています。

青山 私もそう思います。扱い方に軽重をつける必要はあるかもしれませんが、たくさんさんの作品に出会わせてあげたいですね。いろいろな教材が豊富に取り上げられているといい。それらが子どもの発達段階に応じてきちんと系統立てられていることが重要です。

先ほど「一人学び」の話をしましたが、その単元で何を学ぶのか、ねらいや活動が子どもたちにもわかるように示されているといいなと思います。そして、子ども自身が「習得―活用」を意識しながらスムーズに国語の力をつけていけるような単元の配列や手引きであるといいですね。

甲斐 また、子ども自身が学習を振り返ったり、年間の学習を見通したりできる工夫も大事になってくるでしょうね。

松木 「言葉を大事にする教科書」という話が出ましたが、やはり豊かな言葉に出会える教科書であってほしいと私は思います。

先日、「二つの花」（四下）の授業で、お父さんがゆみ子を高い高いしたときの気持ちから子どもたちと考えました。「かわいから高い高いをした」「かわいそうだから高い高いをした」という二つの意見が対立

したのですが、話し合っていくうちに、「両方の気持ちがあつたんじゃないか」ということになりました。そうしたら、「両方の気持ちを表す言葉ってあるのかな。ぼくたちは知らないけど、先生は知ってる？」と、ある子どもが聞いてきた。私はそのときに「不憫」という言葉を教えたんですね。そうしたら、子どもたちはすぐに辞書でその言葉を調べて、「ああ、そうか」と深く納得していました。

認識を一つ高める言葉をもつことは、子どもの世界を広げ、子どもの力になっていきます。だから、教科書は豊かな言葉を獲得するヒントとなるものであってほしいです。たくさんさんの作品に出会わせて、たくさん

青山 光村の教科書に掲載されている作品は、文体が多彩であったり、比喩の使い方に特徴があったり、作品によって出会う言葉が本当に豊かです。ぜひ、新しい教科書では教材数を増やして、もつともつという豊かな言葉に出会わせたいです。

甲斐 そうですね。そして、国語の授業が出発点になって、日常生活に国語学習が広がっていくといいなと思います。そのため

の教科書であってほしいですね。

松木 授業時数が減ったことにより、教材数も減っていますが、やはり私はいろいろなジャンルの文章にふれさせたいですね。昔の教科書を見ると、豊かに教材があつて、長い文章もたくさんあつて、子どもには多少消化不良だったかもしれないけど、きち

青山 由紀

東京都生まれ。筑波大学附属小学校教諭。聖心女子学院初等科教諭を経て、現職。全国国語授業研究会理事。使える授業ベシク研究会常任理事。国語の新たな授業づくりを精力的に提案・実践し続けている。著書に「子どもを国語好きにする授業アイデア」（学事出版）、「まんがで学ぶ ことばあそび」（国土社）など。



読解リテラシーに課題があることが指摘されています。読解リテラシーの課題をとらえるときに、一つヒントとなるのが、読解リテラシーの高い子どもは、読んだ本について友達と交流することが好きだということです。そのことから、教科書を出発点として「読書共同体」にもっていければいいなと思います。具体的には、読んだ後に感想をもつための視点や、読んだ内容を友達と交流するための視点など、共同体づくりのための工夫が手引きなどにきちんと示されているといいですね。

松木 過去の教科書についていろいろお話ししてきたのが、「言葉を大事にする」とか「子どもの視点に立つ」といった姿勢は、ずっと変わらず揺るがないということ。これは、ぜひ新しい教科書でも貫いていきたいですね。

甲斐 おっしゃる通りだと思います。学習指導要領の先を見据えてきたという話もありましたが、世の中の動きや変化に左右されず、常に「自分たちが国語教育の流れを創る」という気概がありました。それは次の教科書でも変わりません。新しい教科書に期待していただきたいと思いますね。

国語教科書クロニクル

戦後の教育界の変遷と、光村の国語教科書の歴史を振り返ります。

学習指導要領・教育界の変遷

昭和22年
「学習指導要領 国語科編（試案）」刊行。

昭和26年
「小学校学習指導要領 国語科編（試案）」刊行。

昭和33年
「小学校学習指導要領」改訂、告示（昭和33年施行）。
◆国語科の指導内容として、「A 聞くこと、話すこと、読むこと、書くこと」が示された。

昭和43年
「小学校学習指導要領」改訂、告示（昭和46年施行）。
◆国語科の指導内容は、「A 聞くこと、話すこと」「B 読むこと」「C 書くこと」の三領域が設けられた。

昭和52年
「小学校学習指導要領」改訂、告示（昭和55年施行）。
◆国語科の指導内容は、「A 表現」「B 理解」の二領域と「言語事項」が設けられた。

小学校
教科書発行年度

光村図書の国語教科書
初出の主な教材（○は現在まで継続して掲載されている教材）



昭和25年度版

国語教育学者である垣内松三先生を代表著者に迎え、「新国語」を発行。国語の言語活動「話す・聞く・読む・書く」をかざるまの四枚の羽にたとえ、第一巻を「かざるま」と名づけた。



昭和34年度版

児童文学者である石森延男先生を代表著者に迎える。



昭和46年度版

この版より、現在にも残る優れた作品が次々と教材化されてゆく。
「説明文」教材構成が始まる。
○「くじらぐも」中川李枝子（二年）
○「たんぼのちえ」植村利夫（二年）
○「ごんぎつね」新美南吉（四年）
・「とびこめ」レフリールストイ／西郷竹彦訳（四年）
○「白いぼうし」あまなきみこ（五年※現在は四年）
・「木龍うるし」木下順二（五年）
・「ねむりについて」宮城音弥（五年）
○「やまなし」宮沢賢治（六年）



昭和49年度版

○「ありの行列」大滝哲也（三年）
・「自然を守る」伊藤和明（六年）



昭和52年度版

○「大きなかぶ」西郷竹彦（二年）
○「たぬきの糸車」岸なみ（二年）
・「しっぽのやくめ」川田健（二年）
○「スイミー」レオ・レオニ／谷川俊太郎訳（二年）
・「くまの子ウーフ」神沢利子（二年）
・「かさこ地ぞう」岩崎京子（二年）
○「モチモチの木」斎藤隆介（三年）
○「一つの花」今西祐行（四年）
○「わらぐつの中の神様」杉みき子（五年）
・「田中正造」上笙一郎（六年）
・「どろんこ祭り」今江祥智（六年）
・「石うすの歌」壺井栄（六年）



昭和55年度版

○「はなのみち」岡信子（一年）
○「じどう車くらべ」（一年）
○「どうぶつの赤ちゃん」増井光子（一年）
・「花いっぱいになあれ」松谷みよ子（一年）
○「お手紙」アーノルドローベル／三木卓訳（二年）
・「つり橋わたれ」長崎源之助（三年）
・「手ぶくろを買いに」新美南吉（三年）
○「大造じいさんとガン」椋鳩十（五年）
・「三人の旅人たち」ジョーン・エイキン／猪熊蕪子訳（五年）
○「生きる」谷川俊太郎（六年）



「しっぽのやくめ」（昭和52～平成3年度版）
さまざまな動物のしっぽの機能を説明する文章。
※『光村ライブラリー5巻』に収録



「とびこめ」（昭和46～平成3年度版）
「とびこめ。でないとつぞ。」というせりふが印象的なトルストイの名作。※『光村ライブラリー6巻』に収録



「木龍うるし」（昭和46～平成3年度版）
せりふと書きで構成される脚本のおもしろさに出会える教材。
※『光村ライブラリー14巻』に収録



「スーホの白い馬」（昭和40年度版～現在）
掲載当初は、「白い馬」という教材名だった。



「チックとタック」（昭和40～60年度版）
時計の中に住むかわいらしい子どものお話。安野光雅氏の挿絵が魅力的。※『光村ライブラリー1巻』に収録

学習指導要領・教育界の変遷

小学校
教科書発行年度

光村図書の国語教科書
初出の主な教材(○は現在まで継続して掲載されている教材)

平成元年
「小学校学習指導要領」改訂、告示(平成4年施行)。

◆国語科の指導内容は、「A 表現」「B 理解」の二領域と「言語事項」が設けられた。

平成4年
「生活科」新設。
「学校週五日制」実施(第二土曜日休日)。

平成7年
「学校週五日制」実施(第二、第四土曜日休日)。

平成10年
「小学校学習指導要領」改訂、告示(平成14年施行)。

授業時数が大幅に減少。

◆国語科の指導内容は、「A 話すこと・聞くこと」「B 書くこと」「C 読むこと」の三領域と「言語事項」が設けられた。

平成14年
文部科学省「確かな学力の向上のための2002アピール」学びのすずめ」発表。学習指導要領は最低基準であると明言。
「完全学校週五日制」実施。

平成15年
「小・中・高等学校等学習指導要領」一部改正、告示。―『発展的な学習内容』の取り扱いについて―など。

平成16年
文化審議会「これからの時代に求められる国語力について」答申。PISA調査の結果が公表され、読解力や記述力に課題があることが指摘された。

平成18年
全国学力・学習状況評価がスタート。

平成20年
「小学校学習指導要領」改訂、告示(平成23年施行)。

◆国語科の指導内容は、「A 話すこと・聞くこと」「B 書くこと」「C 読むこと」の三領域と、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」が設けられた。また、言語活動の充実が示される。

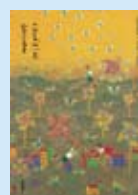
そして、
新しい教科書へ



平成17年度版



平成14年度版



平成12年度版



平成8年度版



平成4年度版



平成元年度版



昭和61年度版



昭和58年度版

- 「いろいろなくちばし」村田浩一(一年)
- 「アップとルーズで伝える」中谷日出(四年)
- 「千年の釘にいどむ」内藤誠吾(五年)
- 「カレーライス」重松清(六年)

- 授業時数の減少に伴い、教材数が減らされる。
- 「いるか」谷川俊太郎(二年)
- 「森へ」星野道夫(六年)

- ・「あらしの夜に」木村裕一(四年)

- ・「おへそって、なあに」山田真(二年)
- 「わたしと小鳥とすずと」金子みすゞ(三年)
- 「手と心で読む」大島健甫(四年)
- 「言葉の橋」宮地裕(六年)
- 「海の命」立松和平(六年)

- 「ずうっと、ずっと、大すぎだよ」ハンス・ウィルヘルム／久山太市訳(二年)
- ・「力太郎」今江祥智(二年)
- 「三年とうげ」李錦玉(三年)
- ・「一本の鉛筆の向こうに」谷川俊太郎ほか(四年)
- ・「キョウリウウをさぐる」小島郁生(四年)

- ・「世界一の話」北彰介(三年)
- ・「西風号のそう難」クリス・バーン・オールズバーク／村上春樹訳(六年)

- 「ふきのとう」工藤直子(二年)
- ・「からすの学校」日高敏隆(二年)
- 「ちいちゃんのかげおくり」あまんきみこ(三年)
- ・「はまべのいす」山下明生(三年)
- ・「おみやげ」星新一(五年)
- ・「大陸は動く」大竹政和(五年)

- ・「君ならどうする」フランク・R・ストックタン／吉田甲子太郎訳(五年)
- ・「創造」する力」加藤秀俊(六年)



「三年とうげ」(平成4年度版～現在)
朝鮮の昔話。挿絵は、朴民宜氏によるもの。民族色の強い作品は、その土地をよく知る画家に挿絵を依頼している。



「一本の鉛筆の向こうに」(平成4～13年度版)
人々のネットワークの中で一つの製品が作られていくことを説明する文章。※『光村ライブラリー11巻』に収録



「おみやげ」(昭和61～平成13年度版)
宇宙人が残した「銀色のタマゴ」が人間の核実験によってこなごなになるという人間への風刺がこめられたSF作品。※『光村ライブラリー12巻』に収録



「ちいちゃんのかげおくり」(昭和61年度版～現在)
20年以上変わらず上野紀子氏による挿絵。



「つり橋わたれ」(昭和55～平成13年度版)
東京からきたトッコが、山のつり橋で不思議な男の子と出会うというファンタジー作品。※『光村ライブラリー7巻』に収録



「くまの子ウフ」(昭和52～60年度版/平成12～13年度版)
遊ぶことと食べることが好きなかわいいウフは多くの子どもたちに愛された。 ※『光村ライブラリー4巻』に収録

わたしの教科書の使いかた

「このときの登場人物はどんな気持ちですか」

国語の授業でよくされる発問ですが、梶田先生は決してこの発問をしません。初めから問いを投げかけるのではなく、まず教科書の言葉に出会わせ、そして子ども自身に問いを見つけさせる。

「教科書は言葉と出会う場です」と、梶田先生は言います。

効果的に教科書を使い、子どもたちに思考させる梶田先生。

さて、その教科書の使いかたとは……？

すぎた まりこ
梶田 萬理子

愛媛県生まれ。奈良女子大学附属小学校 副校長。自律的な学習法の実践を積み、学校発行の機関誌に主題・実践論文等を100編以上執筆。共著に『学習力』を育てる秘訣、『確かな学習力を育てるすじ道』（以上、明治図書）など。



教科書のどこに力点を置くか

教科書の教材には、それぞれ特質があります。ですから、教材研究をしてその作品の特質を見抜くことが何よりも大事だと思います。そして、どこに力点を置いて指導するのか、何を生かすことがこの作品らしいのかを考えて、いつも頭を悩ませます。

教材のもつ魅力は、作者や筆者が書いた「言葉の森」を探検することと同じですね。この森は、どういうことで有名なのか、特徴的な木々はどのようなものか、この森にしかないものは何なのかなど、教師が発見しなければなりません。それをもとに、

「読みの視点」を子どもたちに示すことが大事です。子どもたちは、その視点にそって、自分で言葉の森を探検して、木を見つけては立ち止まり、考えをつくります。また、歩き出し、つながりのある木を見つけ、ものを思ったり感じたりします。

ですから、私が子どもたちに示す視点には、「おもしろいなあと思うところを見つけてみましょう（おむすびころりん 一上）」「ふたりは、なかよしだなあと思うところを見つけてみましょう（お手紙 二下）」「豆太におどろいたなあと思うところを見つけてみましょう（モチモチの木 三下）」など、「見つけましょう」という言葉を入れます。すると、子どもたちは、ここがそうだなあと思うと

ころを探し出して視写をします。そして、その文（言葉）から、考えたことや気がついたこと、感じたこと、不思議に思うことなど、書けそうなものを選んでノートに書き進めていきます。このような取り組みを進めながら、教材を生かしていきます。

もう一つ、年間の見通しを立てるとき、どの教材に力点を置くか考えます。

四月はじめに、学級の子どもたちにつけたい力は何なのかを考え、そのためにはどの教材に時間をかけたら良いのか検討します。そして「物語文だったらこの教材、説明文だったらこの教材」というように、見通しを立てます。例えば、二年生だったら、「たんぽぽのちえ」「スイミー」「サンゴの

海の生きものたち」「お手紙」を選びます。これは、子どもの実態や興味関心に応じて決めますが、私自身が好きな教材を優先していますよ。好きな教材には熱が入りますし、ゆとりをもって子どもたちと追究できますから。

ただ、そうやって決めた教材が、実際に授業するなかで、変わることもあります。たとえば、「カレーライス」（六上）という重松清さんが書かれた教材があります。当初、私はこの教材を短時間で取り扱おうと考えていました。しかし、実際に授業を進めてみると、子どもたちが重松さんの他の作品を既に読んでいて、教材に対する関心が高いことがわかりました。そういう場合は、予定を変更して、読みどころに時間をかけ、友だちの考えを「聞き合う学習」を増やします。

登場人物の気持ちを問わない

私が、教材を使って授業するとき、自らに課していることがあります。それは「気持ちを問わない」ということです。人物の気持ちを考えるのは、むずかしいと思っている子どもは多いですね。進んで考える子はいいいですが、気持ちというのは、複雑

でわかりにくく一概に「こうです」とは言えないものです。子どもたちをそのようなわかりにくいところに連れて行くのではなく、まず言葉に出会わせることを心がけています。

たとえば「大造じいさんとガン」（五下）に、次のような叙述があります。

「大造じいさんは、ぐつとじゅうをかたに当て、残雪をねらいました。が、なんと思ったか、再びじゅうを下ろしてしましました。」

ここで、「このときの大造じいさんは、どんな気持ちですか」と問うのではなく、「この大事な文から（言葉から）、考えたことや思ったこと、気がついたことなどを書いていきましょう」と投げかけ、言葉に出会わせていきます。何をどうしたらよいかわからない子どもいますから、皆で一緒にやってイメージをもてるように進めていきます。

たとえば、Kさんは次のようにノートに書いていました。

「なんと思ったか」とあります。じいさんは、何を思ったのかなと思います。たぶん、仲間を救うために自分（残雪）が、ぎせいになるようなことをして、（大

造じいさんが）感動したからだと思えます。私も、こんな残雪に感動します。

さらにKさんは、こう付け加えています。

なぜ、再びじゅうを下ろしたのか考えます。大造じいさんのおとりのガンを助けることだけを考えて、おとりのガンを助けたことに感動したんだと思います。三十五、六年前のことなのに、映画の「コマーコマーのように、はつきりと覚えているので、それぐらい大きな出来事で心に残ったのだと思います。残雪をはじめにねらったのは、今がチャンスだ、と思ったからだと思います。でも、次のしゅん間には、気持ちたちがガラッと変わっています。百八十度転回したように、全く反対のことを考えています。

この子のように、進んで言葉に注目し、自ら考える子どもを育てたいのです。そして、問いのないところから問いを生みだす子どもになるよう手立てを講じないといけません。教師の発問を待ってものを考える子どもではなく、自発的に学習するように育てていく大事さを日々感じています。

「言葉の森」を 探検できる子どもに

では、中学年あたりから、ひとりで「言葉の森」を探検できる子どもに育てるために、教科書をどう使っているのかをご紹介します。「白いぼうし」（四上）では、「ひとり学習」の場を数多く取り入れました。「ひとり学習」の方法は、それぞれの子が、立ち止まりたい文をノートに視写して、そこから自分の考えや思いを書いていくものです。



「黒板は先生のノート。だから写さなくていいよ」。板書を写させると、それだけに気をとられてしまい、一緒に考えることが疎かになるので、その子なりのメモを勤めている。白いチョークは「教科書の言葉」、黄色いチョークは「子どもの意見」、赤いチョークは「先生の驚き」と、色分けする。子どもの思考の助けになるように構造化して書くよう心がける。

「白いぼうし」（全十一時間）

【一・二時間目】

教材に出会った子どもたちは、すらすら読めない、わかりにくい言葉があるなど、作品に抵抗をもっている段階です。その抵抗を教師が取り除くように進めます。その後、「読んでどんな感じがするお話でしたか」と一行で表現することを求め、書いたことを聞き合います。

【三時間目】

どんな感じがするお話か自分の受け止め方を大事にしながら、これから「ひとり学習」で考えていきたいことを決めます。

【四時間目～九時間目】

「ひとり学習」が、どの子もできるように、見本になるノートを印刷したり、教師の手だてを増やしたりして学習の仕方を学べるように進めます。

【十・十一時間目】

「ひとり学習」で見つけた不思議やわからないことなど、皆と一緒に考えてみたいことをしぼり、切実な課題を共に考え合います。

Aさんは、三時間目に「松井さんの車に乗った女の子の正体をつきとめたい」という「ひとり学習」の課題を立てました。

そして、課題解決の手がかりとなる教科書の文章を見つけて、ノートに視写し、自分の考えを書いていきます（左ページ参照）。ノートの書き方にはルールがあります。「教科書を視写した部分は〔 〕で括り、一行空けて自分の考えを書く」というものです。このようにルールを決めておくと、どの子のノートも、教科書の視写の部分と自分の考えの部分が明確で、誰が見てもわかりやすくなっています。

説明的な文章においても「言葉の森」を探検できるように育てます。

説明文を読むと、初めて知って驚くことがあります。知的感動ですね。ですから、段落の構成などはひとまず置いておき、読んで良かったと思う感動をもとに、自分と教材の距離を縮められるように進めます。自分の足場をもたせることが大事です。

具体的には、文章の中で「初めて知って驚いたところ」をノートに視写します。そしてノートの書き方のルールに沿って、一行空けて自分の文章を書かせます。「今までは〜と思っていたけど、〜だったので驚きました」と、その中身が表現できるように指導します。

地道な言語活動を

このように丁寧に読んでいくと、「もつと知りたい」「ここに興味がある」など知的好奇心をもつようになります。この知的感動と知的好奇心を湧き立たせ、説明文の内容にしっかり出会わせることを大事にしています。その後、要点や段落相互の関係、全体の構成など、説明文で欠かせない学習へと進めていきます。

新しい学習指導要領では、言語活動の充実が謳われています。言語活動というと、紙芝居を作るとか、劇をするとか、派手な活動に目が行きがちです。しかし、それで思考力・想像力・表現力が身に付くのかよ

く吟味して取り組む必要があると思います。私が子どもたちに学ばせている「ひとり学習」は地道な活動です。しかし、まず自分の頭でものを考え、そして、友達のことを聞いて自分の思考を広げ深めていく。さらにもう一度、ひとりになって振り返ってみる。この学習の過程には、欠かせない言語活動の根幹があると思います。

教科書の文章から一行空けて自分の考えを書く。

〔 〕で括った部分は、教科書の文章の視写。



▲Aさんの「ひとり学習」1回目のノート
「女の子の正体にさらに近づけました」と書いている。



▲Aさんの「ひとり学習」2回目のノート
「どんどん女の子の正体に近づいてうれしかった」と書いている。
一回目より自分の読みが深まっていることを実感しているようだ。

これからは、自ら考える子どもを育てることがより求められます。その活動を支えるのが教材です。冒頭にも述べましたが、教師は、教材の特質を見抜いて教材を選んだり生かしたりして、子どもたちの「読む力」を高めなければなりません。私はそれを「言葉と出会わせる」という方法でやっています。

教科書がつくる「言葉の森」を、子どもたちと一緒に探検する——それは実に楽しいものですよ。

「書くこと」の指導、困っていませんか？

元新宿区立西戸山小学校教諭
やすだきょうこ
安田 恭子

「書くこと」の指導、永遠の課題!?

Q 「それでは、今日は作文を書きましよう」とか、「あなたの考えをまとめてみましょう」と言つと、必ずといっていいほど「エーッ、書くのってめんどうくないなあ」という言葉が聞かれるのよね。

僕は、作文、ワークシート、日記など、ともかく書いたものをチェックするのが大変で、つい「書くこと」の指導をきちんとしていなかったりするな。

Q

A

「書くことはきさくさいことである」これはずっと昔から言われている言葉です。最近は、書かずに、言葉が行き交うだけの学習が増えています。たしかにスピーディーではあるけれど、自分が何を根拠に、どう考えたのかが残らず、振り返りも、振り返りがないように思います。

自分の考えを書き残す記録、また書くことで考えを創ることは、大変でも、もっと大切にしたいものです。

楽しく取り組む書く「場」の工夫

何を指導する場合でも、一度指導をして、力がつくものではありません。数多く体験することが大切です。同じことをくり返すことも効果的ですが、やはり子どもたちは飽きることが多いようです。

ここでは、書くことの指導の場だけでなく、読むことの指導についての書く場など、さまざまな場面で、子どもたちが楽しく取り組める場をご紹介します。

続き話・あいだ話

「へいじらぐもといっしよに、空の散歩をしているときの、でまごことを書きましよう」

※「へいじらぐも」(一ノ下)

「きつときは、三日月は、どこでどんな商売をするでしよう」

※「きつときはの商売」(二ノ上)

……など、問いかけて、書きま

手紙

・お手紙をもらったがまくんかかえるくんに書くお手紙。※「お手紙」(二ノ下)

・松井さんが、おふくろに書くお礼の手紙。※「白いぼうし」(四ノ上)

子どもたちが書いた手紙には、読み手になって一言でもよいから、返事を書きましよう。

日記

場面を設定して書くように注意します。

・仲間がみんな食べられた日のスイミー日記。※「スイミー」(二ノ上)

・兵十からやっさと逃れて穴にたどり着いたごんの日記。※「ごんぎつね」(四ノ下)

・すてきな雪だるまを見つけたおみつさんの日記。※「わらべつの中

変身作文

行事作文を書かせるときは、「よく思い出して」と言っても、筆が進みません。そんなときは、

- ・遠足のリュックになって
- ・舞台の照明になって
- ・運動会のカップになって
- ……など、立場を変えて書くようにします。

つけたよカード

四角に限らず、丸・三角など、さまざまな形や色の、あまり大きくないカードを用意しておきます。一日一枚、自分が見つけたことを書きます。

時には、このカードをもとに、より詳しい作文を書くのもよいでしょう。

新聞づくり

新聞の形式をつまかく活用して行います。見学記録をまとめるときに便利です。

〇〇見学新聞

「〇〇紹介」という題で、行程、様子を書く。

インタビュー形式で、見学してわかったことを書く。

社説として感想を書く。

書き方を丁寧に教える

書かせる授業の後、子どもが書いた作文や文章を読み、「なかなか、いい文章が書けていない。どうしてだろう」と、思わずつぶやいたりため息をついたりする。しかし、期待通りでないこのすべてが、子どもに責任があるのではない。

「まとまりのある文を書きなさい」「わかりやすく書きなさい」……このように、簡単な指示で書かせることが多い。指示をすれば書けるだろうと思い込んでいるから。もし、そのとき子どもたちが、「書き方がわからない」とか、「まとまりのある文とはどんな文章ですか」「書きだしはいつ書くのですか」と、質問や注文をしてくれば、すぐに書かせることはなかっただろう。指示に素直にうなずいたり、わかったような顔をしたりする子どもたち。それを見て、書けるだろうと思いついてしまったこと。これがいい文章

「書く力」を育てるための4つのポイント

1 何のために？

「書くことは考えること」。自分を見つめ、よさを発見したり、自分の生活を自覚したり、さらに他の人と交流したり……と、目的を明確にしましょう。

2 誰に向かって？

先生や友達に伝えたくて書くことはもちろん、徐々に自分に向かって書いたり、不特定多数の人に訴えて書いたり、ということも考えられます。

3 どんな形で？

詩、句、歌などの短詩型も、日記、新聞、創作、さまざまな〇〇カードなど、多くの形にチャレンジしましょう。

4 作品主義に陥らない。

書きだしから書き終わりまで、きちんとした作品に仕上がらなくてもよしとしましょう。その時々のでねらいに合えば、書きだしだけでも大切な作品です。

教える、寄り添う、そして自ら書く

京都女子大学教授 **吉永幸司**

文章を書くときの葛藤に寄り添う

文章を書くときの子どもは真剣。真っ白なノートや原稿用紙に自分の考えをしっかりと書こうという気持ちで文章を書く。しかし、気持ちの通りに鉛筆が運ばないのが普通である。よい考えを思いついても、知っている語彙や語句が少ないので、上手に表現が出来ない。

書きだして立ち止まり、考えや言葉を探すのに時間がかかる。文のつながりができないなど、書くことは、子どもにとって葛藤をとまなう学習活動である。

机上に提出された作文やノートだけでは、書くときの葛藤を読み取ることができない。それどころか、書けて当然と思い込み、結果の良し悪しを判断してしまつことが多い。文章の細部に心を配り、書くときの葛

教師も書く

藤に寄り添って文章を読むという心を大切にしたい。書くことは、全力を傾ける大変な学習活動であると思えることが、書く子を育てる秘訣である。

国語や算数、社会などのテストをするとき、問題に間違いがないかどうかのくらの時間が必要か、正答は出せるかどうかなどを確認するために、事前に模範解答を作る。理科では予備実験を念入りにする。

国語科でも、指導の前に教師が実際に書くということを大事にしたい。模範解答や予備実験のように、教師が文章を書くことで、習得させた内容を具体的にイメージすることができる。子どもにこのような文章を書かせたいと思うだけでなく授業の前に、鉛筆を持って書く。このことで、授業の全体像が見えてくる。クラスの子どもを思い浮かべて書くことが、本時の目標を具体化する秘訣である。

「書くこと」の指導とらえ、すでに作文指導とらえ、一つのきちんとした作品を書き上げることこそをイメージしがちです。

指導者である先生方が、「作文は上手な文章でなくてはならない。カッコいい文章でなくてはならない。人をはっと思わせる文章でなくてはならない」と思い込んでいないでしょうか。

時には、しっかりと作品を書き上げることも大切ですが、日常の感想メモ、スピーチメモ、学級日記、手紙、ふり返りカード、カルタ作りなど、たくさん「書くこと」の引き出しを用意しておくことが大切です。

子どもが変わる書写授業

今すぐ実践！

「毛筆が苦手で、授業に自信がもてない」
「子どもがなかなか上達しない」

……そのような悩みを抱え、書写の授業に苦手意識をもつ先生が多いのではないだろうか。

しかし、書写の授業はコツさえつかめば、難しくありません。今回は、書写指導のスペシャリスト・藤井浩治先生の授業をご紹介します。

脱・手本をまねて書く授業

書写というと「お手本を見ながら書きなさい」という授業を思い浮かべる人が多いかもしれません。しかし、藤井先生は言います。

「書写の手本というのは、書写の上手な先生が苦労して書かれたもの。その字をまねしなさいと言われると、子どもは『書けない』という劣等感を増幅させてしまふんです」

ぼくたちが、藤井先生の授業をナビゲートします。

どんな授業なんだろう。ワクワク。



イラスト：荒井良二

藤井浩治

広島県大崎上島町立大崎小学校 教頭。2008年度まで広島県尾道市立土堂小学校に勤務。陰山英男校長在籍の3年間・教務主任として、土堂改革に取り組み、数々の成果をあげる。その書写指導には定評があり、2007年にはNHK教育テレビ「わくわく授業」で授業が紹介された。



手本そっくりに書くことは大人でも難しい。手本をまねるよう指導するのではなく、手本から「法則性」や「うまく書くコツ」を子どもに発見させることが大事なのです。

「法則性やコツを見つけて、それをつ一つクリアしていくと、子どもは自分の字に自信をもつようになります」

また、藤井先生は授業中に自ら筆をもつて書いてみせることはしません。

「教師が書いてみせなくてもいいんです。手本を見ながら一緒に考えることが大事。だから、筆を使うのが苦手な先生でもまったく問題ないですね」

今回ご紹介するのも、藤井先生いわく「誰でもできる授業」。今すぐ実践できる授業のヒントが盛りだくさんです。

単元名「左右の組み立て方『金銀』」 五年

大崎上島町立大崎小学校

この日の授業は、五年生の単元「左右の組み立て方『金銀』」の一時目。「金・銀」という文字を使って「銀」の組み立て方を学び、「へん」を書く場合の原則を知り技能を習得することがねらいです。授業の冒頭で、藤井先生はわりばしを配布しました(写真1)。これは、授業の中盤で使われます。子どもたちは興味津々。



1「わりばしを配ります。割っておいてね。後で使います」

わりばしは何に使うのかな？



2「金と銀の書き順をみんなで確認しましょう」全員で「金・銀」を空書きする。実は、試書の前に漢字を思い出させるのがねらい。



3 試書をする。手本を見ないで書くのは緊張するもの。子どもたちの表情は真剣だ。

あとで書いた文字と比べるために、試書の左上には①と書いておくよ。



ステップ1 試書をしよう

藤井先生は新しい単元に入るときに、手本を見ないで「試書」をさせます。

試書には、文字の原理・原則を学習する前の子どもたちの生の姿があらわれます。これをスタートにして、この一時間の授業でどのように自分の文字が変化するか、子どもたち自身に気づかせるのがねらい。まず、全員で書き順を空書きで確かめてから(写真2)、試書します(写真3)。

先ほどの「へんの原則」を意識しながら、手本を見て書きます（写真10）。早く書き終えた子には、「五つのポイントができているか確認しよう。気がついたことがあったら、手本に鉛筆で書き込みましょう」と指示します。

全員が書き終えたら、「へんの原則」が守れているか、原則を一つずつ読みあげ挙手させます（写真11）。その人数を数えて板書。試書するときよりも、原則が守れたと挙手する子どもがぐっと増えているのがわかります。「中心が右による」という原則は、試書では誰もできていませんでしたが、十九人もできるようになっていました。

「すごく増えたよ。二枚しか書いていないのに、すばらしい」

人数を板書することで、子どもたちにも「できるようになった」と感じさせることができ、クラス全体の雰囲気盛り上がりします（写真12）。

ステップ3 手本を見て書く



4 「『金』がかねへんになると、どう変化するかな」
試書の後、手本を見せて問いかける。



5 「『金』は横画がまっすぐだけど、かねへんは右に上がっています」「そうだね。わりばしを使って確かめてみよう」



わりばしを置いてみると、かねへんは右上がりになっているのが一目瞭然だね。



8 「右端がデコボコしていると、こんなふうに、つくりとぶつかってしまいます」

7 「かねへんは、どうして右端がデコボコしていたらダメなんだろう。これを使って説明できる人はいますか」

ステップ2 「へん」を書くときの原則を見つけよう

試書を書き終えたところで手本を配り、「『金』がかねへんになったとき、どこがどう変化するのか」子どもたちに問いかけます（写真4）。「かねへんは右に上がっています」と子どもが答えると、ここでわりばしが登場（写真5）。子どもたちに、「金」と「かねへん」の二番目の横画にわりばしを置いて確認させます（写真6）。すると、「わあ、全然違う！」と一気に授業が盛り上がりします。

また、子どもたちが「右端がそろう」という原則を見つけられないでいると、藤井先生は右端がそろっていないかねへんを見せて「このかねへんは、どこがいけないのかな」と問いかけます。そうすると、「あっ！右端がデコボコしている」と子どもたち。さらに、どうして右端がデコボコしているとダメなのか、子どもたちと一緒に考えます（写真7・8）。そして、へんの原則をまとめ、試書でどれができてどれができていないかを確認（写真9）。自己課題をもたせます。



9 子どもたちの答えが出そろったところで、へんの原則をまとめる。「はらいやとめに変化」、「中心が右による」、「はばが細くなる」、「右あがり」、「右はしをそろえる」の5つ。



10 手本を見ながら、へんの原則に注意して書く。



11 「5つのポイント、守れたかな」挙手をさせて確認。

12 ②は試書（ためし書き）で②は手本を見て書いた場合。数字は原則が守れたと挙手した子どもの人数。

こうやって人数を板書すると、クラス全体が上達していることが、わかるね。



へんの原則	はらいやとめに変化	中心が右による	はばが細くなる	右あがり	右はしをそろえる	へんの原則
0	5	9	0	10	②	4
16	7	19	22			

指導計画（全3時間）

次	学習内容	関心・意欲・態度	知識・理解	技能	評価	評価方法
					評価規準	
1	毛筆で左右の組み立て方の原理・原則を知る。（2時間）	○	◎		・「左右からなる文字」の組み立て方の原理・原則を理解している。 ・毛筆で意欲的に左右の組み立て方を確かめている。	学習態度 毛筆まとめ書き
2	硬筆で左右の組み立て方の原理・原則を他の文字に使用する。（1時間）		○	◎	・左右の組み立て方の原理・原則を理解して、字形を整えて書いている。	学習態度 硬筆まとめ書き

本時は1時間目です！





この授業で、
子どもたちの字は、
こんなに変わりました！

①試書

②まとめ書き



へんの原則を守って書けるようになって
いるのがわかります。



20 隣の子の「試書」と「まとめ書き」を見て、へんの原則ができているか確認し合う。



21 「ごんべんも、右端がそろって
いて、右上がりになっているね」



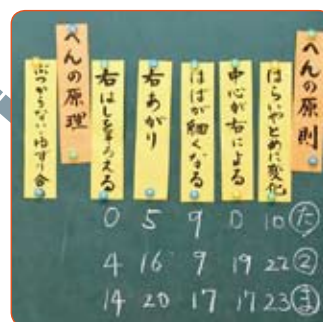
へんの原則は、
他のへんにも応
用できるんだ！



あとで、試書と比
較するため、まと
め書きの左上には
②と書いておくよ。



17 まとめ書きをする。練習用紙
で練習したことで、子どもたち
はコツをつかんできたようだ。



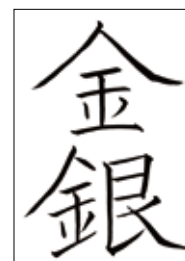
19 ⑤がまとめ書き。
人数が増えたのがわかる。



18 「まとめ書きでも、5つのポイントが守れたかな」

15 金銀の練習用紙（骨書き）

13 かねへんの練習用紙
（上：かご書き）（下：骨書き）



ステップ
4

練習用紙を使って
書こう

藤井先生が作成した、かねへんの「かご書き」と「骨書き」の練習用紙（写真13）を使って、かねへんだけをなぞって練習（写真14）。その後、「金銀」の骨書きの練習用紙（写真15）を使って、「金銀」をなぞって書きます（写真16）。

ステップ
5

まとめ書きをしよう

いよいよ「まとめ書き」をします。「最後の一枚だよ。がんばって」と藤井先生。子どもたちは一画ずつ丁寧に書き進めていきます（写真17）。

ステップ
6

「試書」と「まとめ書き」
を比べよう

全員が書き終えたら「試書」と「まとめ書き」を机に並べて置かせ、「へんの原則」が守れているか、再び確認。原則を一つずつ読みあげ挙手をさせます（写真18）。原則が守れたと手を挙げる子どもがさらに増えました（写真19）。

「おお、どんどんうまくなっているね。今度は隣の人の字を見てあげましょう。最初に書いたものと、最後に書いたもの、比べてみてどうかな？」

「うわあ、すごく変わってる」

「最初のと全然違うよ」

子どもたちから歓声が上がります（写真20）。

「隣の人の最後に書いたものが、最初に書いたものより上手くなっているな、と思う人は手を挙げて」と言うと、ほぼ全員の子どもが手を挙げました。みんな満足げな表情を浮かべています。

最後に、藤井先生は「今日はかねへんについて勉強しました。でも、実は、へんのきまりは、かねへんだけじゃないんです」と言って、言（ごんべん）や禾（のぎへん）などのカードを見せます（写真21）。「ほら、右端がそろっていて、右上がりになっているでしょう。これから、『へん』のある漢字を書くときは、右端をそろえて右上がりに書くと、上手に書けますよ」

そう言って、授業を締めくくりました。

書写授業で大切にしたいこと

毎日の書写授業で、心がけたいこと、大切にしたいこと。
今回の授業者である藤井先生と、
大崎小学校で精力的に書写指導に取り組まれている川口先生にお聞きしました。

劣等感をもたせない

大崎小学校の掲示物を拝見しましたが、
どの子も堂々とした字を書いていますね。
藤井 書写はみんなが同じ字を書くの
で、うまく書いていない子が目立ってし
まいます。だから、掲示する前にきちん
と指導して、ある一定のレベル以上にし
てあげることが大事。私はよく「太く」
「大きく」「かすれない」と言うのですが、
最低でもこの三点を守っていれば、掲示
されたときに、極端に目立ってしまいう
ということはありません。

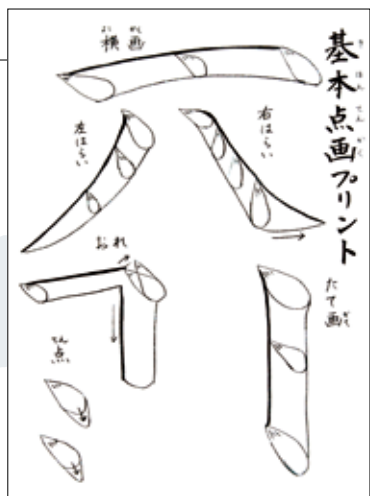
川口 自分の字に自信がない子は、どう
しても細くて弱々しい字を書がちです。

身に付けさせなければいけない。私は今
年この学校に赴任したのですが、この子
どもたちは川口先生が基本をきちんと
指導しているの、ある一定以上の字が
書けます。それは書写の指導で大事なこ
とです。

川口 先生は書写がご専門でないと聞き
ました。

川口 ええ。実は字を書くのは苦手なん
です（笑）。

藤井 毛筆が苦手な先生でも、いい書写
の授業は絶対にできます。書写の指導で
大切なのは、字をうまく書いてみせるこ
とではなく、子どもたちといっしょに考
えることです。筆の持ち方とか、基
本点画をおさえている必要はありますが、
教師がうまい字を書く必要はないんです。



基本点画プリント

ですから、私は自信をもたせるために、
机間指導のとき「この払い、いいね」とか、
「うわあ、その止め、いいよ」とか肯定
的な言葉かけをするよう心がけています。
藤井 声かけって、すごく大事なんです。
今まで多くの授業を見てきましたが、机
間指導のときに「ここが細い」「この払
いがダメだ」と、悪いところを指摘して
いる場面をよく見かけます。子ども自身
も悪いところはわかっていますから、先
生から言われると劣等感を募らせてしま
うんですね。だから、いいところを褒め
てあげることがとても大事です。

授業のねらいができていなければきち
んと指摘する必要がありますが、それ以
外のところは口うるさく注意しない方が



子ども一人ひとりに、丁寧に声をかける川口先生。

書写とのいい出会いを

今回は五年生で授業していただきまし
たが、三年生（初めて筆を持つ子どもた
ち）に指導するときに大切なことは何で
しょうか。

川口 姿勢と筆の持ち方をきちんと指導
することでしょうか。変なクセがついて
しまうと、上の学年になってからなか
か直らないので。

藤井 そうそう。最初は、姿勢・筆の持
ち方・基本点画など、厳しく丁寧にき
ちんとやらせることが大切です。そう
やって、基本をきちんと身に付けさせる
ことが、後にその子にとって必ずプラス
になると思っています。

人生で初めて筆を持つのは、多くの場
合、小学校の書写の授業でしょう。だか
ら、私はいい出会いをさせてあげたいな
と常々思っています。どんな出会いをさ

いい。そうしないと子どもは「あれもで
きない、これでもできない」と、どんな
書写嫌いになってしまいます。

他にふだんの授業で心がけていること
はありますか。

川口 基本をしつかり練習させてから、
文字を書かせるようにしています。藤井
先生が作成された「基本点画プリント」
（左ページ参照）を配って、毎回授業のは
じめになぞらせています。これをきちん
とやると、個人差がだんだんなくなって
いくんですよ。

藤井 よく書ける子を伸ばすことも大切
ですが、書けない子を引き上げて劣等感
をもたせないようにすることがとても大
切ですよ。それには、基本をしつかり

せてあげたかということ、その後の自
分の文字に対する思いに大きな影響を与
えますから。

今回の授業のように自分の字がうまく
なったことを実感したり、友だちに褒め
られたり、自分の作品が掲示されている
のを見て「うまくなったな」と実感した
り。そういう経験を小学校でたくさんさ
せてあげたいと思いますね。

初めて筆をもったとき、子どもたちは
早く書きたくてうずうずしています。そ
の気持ちをずっともたせることができれ
ばいいなと思っています。



広島県大崎上島町立大崎小学校

瀬戸内海に浮かぶ大崎上島は、造船業とみかん栽培がさかん。豊かな自然に囲まれた大崎小学校には、いつも子どもたちの明るい声が響いている。（児童数 188 名／取釜秀子校長）



藤井浩治先生（写真左）と、川口円先生（写真右）。
子どもたちの作品の前で。

音読・暗唱・読み聞かせ

光村の提示型デジタル教材シリーズ

わくわく古典教室

新学習指導要領対応

今日から始める
古典の授業



特長
1

画面を見ながらの音読

特長
2

暗唱するための工夫がいっぱい

特長
3

昔話や神話・伝承の読み聞かせ

特長
4

豊富な資料映像

特長
5

プリント教材の作成

特長
6

全学年で活用可能

【価格】学校フリーライセンス 小学校版 低学年用（読み聞かせ・言葉遊び編）

中学年用（短歌・俳句、故事成語編）

高学年用（古文・漢文編）

各 26,250 円（本体価格 各 25,000 円）^⑤ For Windows[®]

※学校フリーライセンスは、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。※価格には、サーバやパソコンへのインストール費用は含まれておりません。

光村図書出版株式会社

〒141-8675 東京都品川区上大崎 2-19-9

E-mail: digital-info@mitsumura-tosho.co.jp

▼「わくわく古典教室」について、詳しくはこちらまで

www.mitsumura-tosho.co.jp/digital/

TEL: 03-3493-5741（お客様窓口）

教科書編集部便り

インフルエンザが猛威を振るう中、学校では平成23年度からの新しい学習指導要領全面実施に向かう移行措置も行わねばならず、時間の捻出に苦勞されていると伺います。その学習指導要領を反映した新しい教科書は、現在検定審査の最中にあります。また、併行して文部科学省では、学習評価に関する見直し作業も進んでいますし、文化庁からは改定常用漢字表の試案も出されました。変化はめまぐるしいばかりで、必死でしがみついていると振り落とされそうな気がします。

こんなときは、少し引いて俯瞰してみるのも一法かと過去をひもといたところ、次のようなものを見つけました。

光村図書の「国語」を創られた、国語教育学者・垣内松三先生の言葉です。

「新国語」（昭和25年発行）の著者であった先生は、「話す・聞く・書く・読む」活動をか

ざぐるまの4枚の羽にたとえ、その言語活動は「人間力によってしっかりとささえられ、文化を創造しつつ進歩のらせんを描きながら進展していく」と解説されています。そして、「かざぐるまの羽が、あるときには4つのH（Head、Heart、Hand、Health）となって人生の原理を示し、あるときには東・西・南・北となって世界の平和を象徴して回転する」と書かれています。弊社の国語教科書編集を支える理念となった「かざぐるま」に寄せる先生のこの思いは、60年を経た今日、教科を越えて教育が目指す方向をも指し示しています。

「不易と流行」。言い方は陳腐ですが、それを実現するのは至難です。それでもなお、目指す子ども像をしっかりとって、力の及ぶ限りの努力をしていきたいと思い新たにしました。

お知らせ

移行期間関連資料について

弊社ホームページに、「移行期間関連資料」が掲載されていますので、ぜひご活用ください。

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

■国語

移行期の年間計画（1～6年）	現行教科書の単元・教材について、時数や扱い方が変わるところをわかりやすく示した年間計画です。
移行措置資料付「学習材例」（1～6年）	現行教科書の単元・教材の扱いに、新しい学習活動・指導内容を組み込んで、指導の展開例などを示しました。
移行期の指導に向けて（学年共通）	新学習指導要領の特徴や、移行措置の要点をまとめた資料です。
学習指導要領新旧対照表（低・中・高学年）	新旧の学習指導要領を並べて表示し、変更された部分や、新規で加わった点をわかりやすく示しました。
移行期の指導のために（学年共通）	「古典を楽しむ」「知って安心『PISA 型読解力』」…など、新学習指導要領の特徴的な部分をピックアップし、解説しました。

■書写

移行措置のポイント（学年共通）	学習指導要領の＜新・旧＞対照表や、低・中・高学年それぞれの移行措置のポイントを示しました。
移行措置資料（1～6年）	移行措置に関連する指導要領の新規事項をわかりやすく示した年間指導計画です。