



特集 ペア・グループ学習を考える

—新しい学習指導要領が目ざす指導

解説 これからの国語科の役割と指導方法

わたしここは なんだ、まねごとか
中島誠之助

外国語と 国語科と外国語科との連携

書写 鉛筆の持ち方
指導の工夫
平成29年度用教科書
訂正箇所



2017, いっしょにはじめませんか。
これからの学び。

学びの限らない未来をひらく。
光村図書のデジタル教科書。

体験版はホームページよりダウンロードできます。
www.mitsumura-tosho.co.jp/digital/

指導者用 平成27年度版小学校教科書準拠

光村「国語デジタル教科書」1～6年	DVD版	各72,000円+税
	ダウンロード版	各23,000円+税
光村「書写デジタル教科書」1～6年	DVD版	各21,000円+税
	ダウンロード版	各7,000円+税
光村「社会デジタル教科書」5年 6年	DVD版	各72,000円+税
	ダウンロード版	各23,000円+税
光村「せいかつデジタル教科書」上下巻	DVD版	60,000円+税
	ダウンロード版	20,000円+税

DVD版 使用期間は、平成27年度版教科書の使用期間内です。
ダウンロード版 1年単位でのご使用も可能となりました。使用期間は、左記期間内の1年間です。
※指導者用デジタル教科書は学校フリーライセンスです。学校フリーライセンスとは、校内でご利用になる指導者用パソコンの台数を制限しない契約です。
光村図書は、CoNETSに参画しています。
www.conets.jp

学習者用 国語デジタル教科書 3～6年



- ともに学ぶ授業に
- 伝え合う力が身につく授業に
- 個に応じた授業に

各1,500円+税
／1端末(1年間利用)



小学校 国語教育相談室 通巻No.177 2017(平成29)年4月28日発行
発行人=小泉 茂 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
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=mg-okada
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。
詳しくは、光村図書ウェブサイトをご覧ください。 www.mitsumura-tosho.co.jp 広報誌の配送停止をご希望の方は、光村図書出版までご連絡ください。

なんだ、まねごとか

あれは中学一年の頃のことだ。木造家屋の二階に造られた六畳一間が私に与えられた生活空間で、部屋は天井がなく屋根裏感覚の住み心地で快適だった。学校から帰ってきて机に向かってノートを整理していたら、階段を上ってくる父親の足音がする。私は勉強している姿を見てもらおうと振り向きもせず教科書に目を走らせていたのだ。ただそのとき本当に勉強していたのか、それとも演技で読書のふりをしていたのかは記憶にない。なぜならば帰宅しからの自習は毎日の習慣になっていたからだ。私の後ろに立った父親は背中越しに机上を一瞥して、ひとこと言ったものだ。私はその言葉を絶対に忘れることがない。おそらく生涯を終えるその日まで忘れることはないだろう。父親の放ったそのひとは、

「なんだ、まねごとか」である。夢中で勉強している姿を見せて、何も褒めてもらおうなどと甘えていたわけではない。せめて常日頃遊んでばかりいる誠之助が、机に座ることもあるのだと認めてほしかったのだ。この言葉は子ども心にそれこそグサッと突き刺さり、以来今日に至るまで憤怒となって私を励ましてくれている。乳児期に両親を失った私は、敗戦直後のどさくさで養家の離散に遭い、流浪に近い少年時代を送っている。ようやくたどり着いた伯父の家で、捨てられないように気遣いして成長したのだ。伯父に養子縁組してもらったのは青年期になってからのことで、中学時代は居候そのものだったわけだ。だから尚更に勉強している姿を見てもらいたかったのだ。必死でいる少年の背中に刺さった無残な言葉の一撃は、ああ、決して忘れることがない。小僧から叩き上げて一家を構えた骨董商の養父は、人情にはもろいが言葉がきつかった。これは明治生まれの典型かもしれない。だから私は他人にたいして、どんなときでも思いやりの言葉をかけることを大切にしているのだ。



1938年、東京生まれ。古美術鑑定家。戸栗美術館理事。東洋古陶磁器の魅力に世に広める。1994年放送開始の「開運！なんでも鑑定団」(テレビ東京系)にレギュラー鑑定士として初回より出演、鋭い鑑定眼と歯切れのよい江戸っ子トークでお茶の間の人気者に。著書に、『ニセモノ師たち』(講談社)、『天下の茶道具、鑑定士・中島の眼』(淡交社)、『真贋のカチマケ』(二見書房)、『俳枕・草枕・腕枕』(本阿弥書店)など多数。

CONTENTS

わたしとことば なんだ、まねごとか ————— 中島誠之助

特集 02 ペア・グループ学習を考える

——新しい学習指導要領が目ざす指導

ペア・グループ学習 Q&A ————— 興水かおり

授業レポート「プラタナスの木」(4年下) ————— 授業者／青山由紀

解説 新学習指導要領 12 これからの国語科の役割と指導方法 ————— 高木まさき

国語と外国語のよりよい関係 16 国語科と外国語活動・外国語科との連携 ————— 森 篤嗣

デジタル教科書を効果的に活用しよう 3 18 「あったらいいな、こんなもの」(2年下) ————— 高崎智志
— 動画を活用し、身につけたい力を明確にする —

楽しく身につく書写の時間 3 22 鉛筆の持ち方指導の工夫 ————— 松本健作

なるほど国語指導 9 26 学力差に対応するには ————— 作・画／あべかよこ
監修／興水かおり

ペア・グループ学習を考える

—新しい学習指導要領が目ざす指導

新しい学習指導要領が告示されました。

各教科の指導においては、

主体的・対話的で深い学びの実現に向けた

授業改善が求められています。

国語科では、具体的に、どのような指導を意識していけばよいのか、

今回はその一例として、ペア・グループ学習を取り上げます。

すでに多くの授業で取り入れられている活動ですが、

これからの指導の方向性を意識しながら、

改めて考えていきます。

ペア・グループ学習

Q&A

ペア・グループ学習の目的は何なのでしょう。また、どんなときに行うとよいのでしょうか。

輿水かおり先生（玉川大学客員教授）が、交流学习のポイントについてお答えします。

Q ペア・グループ学習の特徴

（目的）や利点は何でしょうか。また、気をつけるべき点は何でしょうか。

き点は、

A

ご質問にお答えする前に、学習の形態について少し整理いたしましょう。皆さんは日頃の授業ではどのような形態を取り入れていらっしゃいますか。

まず、浮かぶのは**一斉講義式の形態**。一人の教師が多くの子どもに一斉に指導内容を理解させたい場合によくとられる形態です。しっかりと話を聞き、大事なところ（要点や中心点）が把握できる能力をもった集団には効果的です。この形態は、「受け止める」学習の典型といえるでしょう。教師の発問に対して一部の子どもが挙手による

発言で進む授業は、既定の路線からの逸脱もなく時間どおりに進行はしますが、ほとんどの子どもはただ言われたとおりに読んで写したりするだけの受け身な学習の域を出ない授業になりがちです。

こうした課題に対して、個を生かすことをねらった**ペア学習やグループ学習**といった形態があります。学習者一人一人が問題解決に向けて主体的に関わり、自分の考えを相互に表現し合うことで思考の整理・深化を目ざす学習形態の一つといえるでしょう。

二人組で行うのがペア、三〜六人程度で行うのがいわゆるグループ学習。ペアの場合は、座席を移動することもなく、すぐ近くの相手（多くは隣どうし）で活動できるという利点があります。いっぽう、グループの場合は、多様な考えを比較・交流でき

るため、思考の広がりや深まりを手助けする利点があります。どちらも、一人一人に活動の場を保障するという点は共通です。

ペア学習は、簡易に確かめ合う場、伝え合う場として短時間で実践できます。いっぽう、グループ学習は、主発問に関わる学び合いに適しています。役割を決め、時間を計算して計画的に練り上げるという活動になります。三人組での学習は、全員が当事者にならざるをえない場として有効です。ペア学習をたっぷり経験したら低学年からでも取り組むことは十分可能です。

この形態を有効に活用するためには、いくつかの留意点が必要です。

- ①一人学びの時間をたっぷり取り、机間指導を通じた細やかな個別指導をする
- ②何について明らかにするのか、活動の目的を明確にしておく

- ③人数に応じて時間を調整し、学習者が見通しをもって活動できるようにする
- ④考えの根拠になった叙述や体験を必ず入れるようにする
- ⑤グループで意見が分かれたときには、併記して発表するように習慣づける

Q ペアやグループでの交流活動は、授業のどんなタイミングで取り入れるのが効果的でしょうか。

A 学習内容や、学習集団、その時間の学習方法でも変わってきますから、一概に「ここで」とは言い切れません。一単位時間の中で計画的に位置づけるとしたら、一人学びの後、自分の考えを友達と比較させたいとき。単元指導計画の中では、最終次の制作物を評価し合う場面などが一般的です。授業中、臨機応変に取り入れる場合もあります。例えば、論点が明確になり、どちらか選択させたいときや、逆に、思考が硬直して行き詰まったときなど、子

どもに授業の内容を再整理・再構築させるのに有効です。簡単な確認事項や、活動の進捗状態を意図させるときには隣どうしのペアを使うと確実です。また、学習進度に差が出やすい課題の場合、できた者どうしのペアで交流すると、効果的です。この場合は、交流スペースをあらかじめ用意しておくなどの配慮が必要です。

Q グループでの交流活動が苦手な子どもが多いのですが、どのような指導をすればよいでしょうか。

A 一つは、マニュアル化とモデル提示です。ある程度の型が示されれば、それに従って進める安心感があります。映像教材や教師手作りのビデオなど、実際にモデルを示すことで具体的なイメージが浮かびます。日常的には、一つのグループをモデルに、教師が進行役になって方法を見せることも

有効です。進行方法を共有するために「進め方・虎の巻」など、マニュアルを子どもたちと作っている実践もあります。発言に対する反応の言葉を引き出す「対話的な話型」を学級で共有しておくとういでしょう。二つ目は体験の積み重ねです。経験知は確かな理解につながります。

国語の授業では、一人一人が司会者や記録者になるための技能を獲得することが大切です。そのために、全員がそうした役割を経験できるように配慮する必要があります。獲得した技能は、活用して初めて身につきます。教科を超えてあらゆる機会に意図的な交流活動、グループ活動を体験させることで、確実な習得につながりましょう。

三つ目は個別指導と評価です。特に自信のない子、なかなかグループの学習に入り込めない子については、一人学びの時間に細やかな支援をし、グループ内で伝えるべき内容を確認しておくこと、発言順を一番にし、その子の発言内容に絡んだ反応をグループのメンバーから引き出すことが大切です。教師は各グループの活動をしっかりと観察し、よいところをすかさず褒める「評価で指導する」ことが効果的です。

Q グループのメンバー構成はどのように決めたらよいのでしょうか。

A 活動内容や、目的によっても異なります。生活班を基盤にするのが一般的でしょうが、学力差や興味・関心の違いに応じたグループ編成も必要な場合があります。生活班の編成のしかたにもよりますが、低学年は、そのままの人間関係を生かしたグループ編成のほうがコミュニケーションを取りやすい場合が多いでしょう。学年が上がってくると、目的的な編成も自在にできるようになります。例えば、選んだ課題や題材が同じグループ、逆に異なるグループなど、効果的な編成を工夫したいものです。思考を深めるには、同じ課題・題材のグループで、思考を広げるには異なる課題・題材のグループが効果的でしょう。例えば、「宮沢賢治の世界を紹介しよう」という活動の場合、選んだ作品ごとのグループで、その作品理解を深める。次に、それぞれ異なる作品を味わったグループで自分の選んだ作品について紹介し合い、「宮

沢賢治のものの見方や考え方」について広げる。そのうえで、一人一人が自分なりの「宮沢賢治の世界」をまとめて、全体交流してみる。このような、同じ課題・題材のグループでの学び合いの結果を、違う課題・題材どうしが持ち寄るといって、いわゆる知識構成型ジグソー法的な展開も、このごろよく見られるグループ学習形態の一つです。

Q 新しい学習指導要領の方向性を踏まえたうえで、特に気をつける点がありましたら教えてください。

A 新しい学習指導要領の目玉ともいえる「主体的・対話的で深い学び」（いわゆるアクティブ・ラーニング）と、ペア学習・グループ学習という学習形態は深く関わっています。一人一人の課題意識を持続させ、主体的な学びの姿勢、学びへの当事者意識を保つためにも、グループ学習は有効な手段の一つです。

この学習形態で効果を上げるには、「一

人学び」の充実が不可欠です。

「**0×8（無限大）**」**0**。自分の考えが**0**なら、どんなにグループで交流しようが**結局自分のものとして残るものは0ではない**、たとえ**0.1**、**0.01**しかない考えであっても、**0でない限りは、無限大になる可能性がある**。これが私の持論です。

「一人学び↓表現して友達と比較・検討↓全体で確認↓もう一度自分の考えを深化させて表現」といった思考・判断・表現活動を教科横断的に日常化することが、「主体的・対話的で深い学び」を作り出すと思います。他者と比較する自分なりの考えをしっかりとたせたいうえで、ペア学習やグループ学習に臨むという習慣を毎日の授業で体験的に培っていきましょう。



おしみ 奥水かおり

広島県生まれ。玉川大学教師教育リサーチセンター客員教授。23年の教員生活の後、港区教育委員会指導主事、東京都教育庁主任指導主事、小学校校長等を経て、現職。光村図書小学校「国語」教科書編集委員。



授業
レポート

「プラタナスの木」(四年下)

筑波大学附属小学校 青山由紀先生 × 四年生(四十名)

撮影 長岡博史

今回ご紹介するのは、ペア・グループ学習を複数回設定した、「プラタナスの木」の授業です。「プラタナスの木」は、学習者と同じ四年生が登場する教材です。登場人物が等身大であることから、子どもたちは、感情移入しやすく、感想をもちやすい教材であるといえます。

青山先生は、ペア・グループ学習を設定する意義について、「子どもたち一人一人の発言機会が増え、思いを発散できる。それも大事なことです」と捉えています。子どもたちが思う存分に意見を出し合い、自分の考えを確かめ、深めていく授業の様子(3・4時、6時)をご紹介します。

▼指導計画(全7時間)

- | | |
|------------|--|
| 第1次 | |
| 1時 | 物語の内容の大体を捉える。課題を作る。 |
| 第2次 | |
| 2時 | 登場人物の人物像を捉える。 |
| 3時・4時 | おじいさんは何者なのか。「木の精」なのか、「人間」なのか、その根拠となる叙述を探す。マーチンは気がついているのか。視点人物であるマーチンの行動・会話に着目する。 |
| 5時 | 物語の初めと終わりで「変わったもの」は何か。 |
| 6時 | 「変わらないもの」は何か。 |
| 第3次 | |
| 7時 | 作品のテーマを自分なりにまとめる。「変わったもの」「変わらないもの」からテーマに迫る。 |

3・4時
おじいさんは何者？

▼「木の精」なのか、「人間」なのか
その根拠となる叙述を探す

授業の冒頭、青山先生は、前時の授業で児童が気にかけていたことを話題にしました。

先生 昨日の授業では、おじいさんは何者なのか、気になっている人がいましたね。今日はこのことについて考えてみたいと思います。さて、おじいさんは、人間なのでしょうか。それとも、木の精？

A児 最初は、「木が好きなん人」だと思ったけど、今は「木の精」だと思う。
先生 最初の授業のときは、「『木の精』だと思う」という人は二〜三人しかいなかったよね。でも、Aさんみたいに考えが変わった人もいるのかな？

ここで青山先生は、「人間」だと思うのか、「木の精」だと思うのか、児童に挙手させました。ほとんどの児童が「木の精」という意見になっていました。



先生 考えが変わったということは、何か理由があるんだよね。今から四人ずつのグループにするので、「おじいさんは、なぜ○○だと思うのか」、意見を出し合いますよ。また、どうしてそう思うのか、教科書の文章から、その理由を探してくださいね。

十二分間のグループでの話し合いが始まりました。

四人グループ①(全員、「木の精」派)

- B児 53ページで、おじいさんが木について説明しているよ。こんなによく知っているのは、木の精だからだよ。
- C児 でも、そのくらいのことだったら、普通のおじいさんでも知っているんじゃない？
- B児 54ページには、「おじいさんは、公園のすぐ前からプラタナスのことを知っているみたいだ。」って書いてあるよ。ずっと前から知っているって、人間じゃないよ。
- D児 ねえ、ここじゃない？ 59ページ。「春になれば、プラタナスも芽を出すだろう。そうすれば、きつとまた、おじいさんにも会える。」ってこの部分。
- B児 あー、そっだよ、そっだよ。
- E児 おじいさんはプラタナスっていつことだね。

授業者より

グループ①は、全員、「木の精」という意見でしたが、はっきりしない理由では、同じ意見の友達からも賛同を得られません。意見を出し合う中で、教科書の叙述をもとに、より説得力のある理由を見つけていきました。



四人グループ② 「木の精」派

F児 プラタナスの木が切られたら、おじいさんが来なくなったよね。だから木の精なんだよ。

G児 おじいさんは、日陰が欲しかったんじゃない？ 木が切られて日陰がなくなっちゃったから、来なくなったんだよ。おじいさんは人間だと思わない。

H児 うん。おじいさんは木が好きなんなんだよ。

I児 ねえ、こは、54ページに、「みんなによろしく。」って書いてあるけど、木に対して「よろしく」って、普通は言わないよね。

自分が木の精だから言っているんじゃない？

H児 ああ、木はおじいさんの仲間だから？

G児 うーん、どっちだろう。人間のようない気もするし、木の精のような気もするなあ。

授業者より
ここで結論を出す必要はなく、根拠のある意見を出し合うことの大切さに気がつくことに意義があります。グループ②の子どもたちは、自分とは異なる考えを聞き合うことを楽しんでいるようです。

D児 え？ 僕は、59ページのその部分から、おじいさんは木の精だと思いました。もし、おじいさんが木を見守っている人だったら、今もプラタナス公園に来るはずだって、木は切られたけれど、根は残っているんだから、見守りに来ると思う。春になつて、プラタナスが芽を出したらおじいさんに会えるっていうことは――。

先生 Dさん、ちょっと待って！ 今、Dさんは大事なことを言おうとしていたので、みんなにもぜひ考えてもらいたいと思います。Dさんは、この後どんなことを言おうとしたんでしょう。隣の人と一分くらい話し合ってみましょう。



ここからは、全員での話し合いです。「人間」派と「木の精」派が、グループ内での話し合いをもとに、意見を出し合っています。そんな中、「人間」派のJさんの発言をきっかけに、話し合いは核心へと迫っていきます。

J児 59ページの「春になれば、プラタナスも芽を出すだろう。そうすれば、きつとまた、おじいさんにも会える。」という部分から、おじいさんはプラタナスの木をととても大切に思っていることが分かります。だから、おじいさんは木を見守っている人なんだと思います。

6時

「変わらないものは何？」

▼物語の最初から最後まで「変わらないもの」を探す

先生 昨日の授業では、「変わったもの」について考えましたね。じゃあ、今日は視点を変えたいと思います。この作品の中で、「変わらないもの」ってあるのかなあ。物語の最初から最後まで変わらなかったものを探してみよう。

友達の見聞を聞く前に、自分の考えをしっかりとついで、話し合いの質は高まります。ここでは、一人で考える時間を少し取った後、三人グループでの話し合いを行いました。

三人グループ①

N児 マーちゃんたちはずっと四年生だよ。

O児 名前も変わっていない。

P児 うーん。それ、あたりまえのことだよ。他にないのかなあ。

N児 ねえ、ベンチは変わっていないよ。

P児 え？ 変わっているよ。日陰があったのに、なくなった。

N児 でも、新しいベンチに変わったわけじゃないよ。

O児 公園は何も変わっていないよ。

P児 いや、プラタナスの木がなくなったよ。

O児 でも、根があるよ。

P児 葉っぱがなくなつて、根は困っているから、変わったことじゃない？

(三人とも少しの間考えを)

N児 ねえ、分かった！ 分かった！ 分かった！ 「ぼくたちのプラタナス公園は変わらない」って書いてある。

O児 ああ、確かに。

授業者より
グループ学習の中でも、それぞれが黙って考えたり、教科書を読み返したりする時間をもつことは大事です。それが、主体的な学びや深い学びにつながるのです。

三人グループ②

Q児 変わらないものは……、まず、59ページの「ぼくたちのプラタナス公園は変わらない」。

おじいさんが何者であるかは、本文中に明確な記述はありません。しかし、「木の精だ」と考えると、物語の中の不思議な出来事について説明ができる」ということに、多くの児童が納得できたようです。

この後、「マーちゃんはそのことに気がついているのか」という新たな疑問が生まれ、話し合いはさらに続いていきました。

一部の児童だけで授業が進まないように、青山先生は、ところどころで話し合いを止めます。ここは、おじいさんが何者であるかの核心に迫る部分なので、できるだけ多くの児童が発言できるように、ペアでの交流を設定しました。その後、全体での話し合いに戻ります。

L児 芽が出たら、おじいさんに会えるということはおじいさんはプラタナスの木、木の精なんだと思います。

M児 木が切られたと同時に、おじいさんが公園に姿を見せなくなったっていうのは、タイミングが合います。おじいさんは木の精だつて考えると、そのことの説明になる。

先生 なるほど。おじいさんが木の精だつて考えると、話のつじつまが合うんだね。

おじいさんが何者であるかは、本文中に明確な記述はありません。しかし、「木の精だ」と考えると、物語の中の不思議な出来事について説明ができる」ということに、多くの児童が納得できたようです。

この後、「マーちゃんはそのことに気がついているのか」という新たな疑問が生まれ、話し合いはさらに続いていきました。



R児 うん、そう書いてあるからね。
 S児 公園やおじいさんへの気持ち、プラタナスの木がなくなっても変わらない。
 Q児 あと、おじいさんのマーちゃんたちへの愛情も。
 R児 え？ 両方とも変わっているよね？
 Q児 変わっているっていつても、深く変わったことだから。
 R児 深くなるのって、変わったことにならない？
 S児 変わったことにならないと思う。
 R児 そうかなあ。変わったと思うよ。それに、おじいさん、いなくなっちゃったし。
 S児 おじいさんはここ(切り株)について、マーちゃんたちを支えているんじゃない？

授業者より

グループ②は、根拠となる叙述を早い段階で見つけ、それをさらに深く読み込んでいきました。最後のSさんの発言は、次の課題につながる大事な気づきです。

どのグループからも、教科書P59の「ぼくたちのプラタナス公園は変わらない」という叙述が挙げられましたが、話し合いの深まり方はそれぞれ異なります。このよう

に、それぞれの子どもの思考スピードに合わせて話し合いが進められるのもグループ学習のよい点です。
 グループ学習の後、青山先生は、全員をグループ②のような深い読みにつなげるために、次のように問いかけました。

先生 プラタナスは切られても、「ぼくたちのプラタナス公園は変わらない」ってどういうことかな？

S児 53ページに、地上の幹や枝葉がなくなったら、根は困ってしまうという文章がある。その後、59ページには、僕たちが幹

や枝や葉の代わりだって書いてある。マーちゃんたちが守るから、プラタナス公園は変わらないということだと思う。
 先生 53ページと59ページはつながっているんだね。
 T児 最初はおじいさんがプラタナスを守っていたけど、最後はマーちゃんたちが守っているね。
 先生 なるほど。守る人は変わったんだね。
 * * *
 ここまで、ペア、グループ、全員など、さまざまな形態で話し合いを重ねましたが、最後は個人の活動で締めくくります。作品のテーマについて、自分の考えをノートにまとめるという課題です。話し合いの効果は、書くときにも表れます。自分の考えを言葉にして発することで思考が整理されるので、書くときの助けになるのです。これまでの話し合いが十分生かされるまともになりました。



あおやま ゆき
 青山由紀
 東京都生まれ。日本国語教育学会常任理事。全国国語授業研究会常任理事。著書に『古典が好きになる』(光村図書)、『板書 きれいで読みやすい字を書くコツ』(ナツメ社)、『樋口咲子共著』、『子どもを国語好きにする授業アイデア』(学事出版) などがある。光村図書小学校『国語』教科書編集委員。

授業レポートを読んで

玉川大学客員教授 輿水かおり

授業リポートから子どもたちの思考の深まりが伝わってきます。指導者のどのような働きかけがこの学びを引き出しているのか、順を追って述べていきましょう。

考えの変容の尊重と 叙述に即した根拠の確認

授業者の発言「考えが変わった」ということは、何か理由があるんだよね……」(本誌P7中段)は、自分の考えをメタ認知させ、それが思考の深まりにつながることに気づかせています。そして、今の自分の考えや立場を明確にしたうえで、友達と話し合うことによって、それがどのように変化するか、期待をもたせています。また、意見には必ず理由が必要で、それも作品の叙述を根拠にすることを確認し、学習者を作品世界に立ち戻らせ、「言葉・表現」に着目するよう促しています。

自在な話し合いの形態と、 相互の磨き合いによる、 深い学びの実現

3・4時の四人組での話し合い中(P7・8)、授業者は細やかにグループを回り、各グループでの話し合いの内容を把握しています。そのことが全体での話し合いで、「見守っている人(人間)」とD児「木の精」という異なる考えを引き出すことにつながっているのです。

続けて、授業者は、「Dさん、ちょっと待って！」(p8下段)で思考を焦点化させ、隣**どうしのペア**での短い確認を通して、全員参加の思考整理を促していきます。さらに、**全体**での意見の集約と収束、納得(p9上段 先生「なるほど。…話のつじつまが合うんだね。」)という学びの質の高まりを実現させています。学習者自身の気づきや発言をすくい上げて構造化した、見事な展開といえ

ます。
 6時では、**三人組**での「個人の思考場面を交えた話し合い活動」が設定されています。三人組の話し合いには、一人一人が主役になりうるという特徴があります。もちろん、何のための話し合いか、活動の目的がしっかりしているからこそ設定できる授業風景なのです。

全体での発表では、ここぞという発言を捉えて価値づけたり関連づけたりする教師の指導が不可欠です。P10中・下段のように、ポイントとなる叙述や表現について、授業者から切り込み、学習者を立ち止まらせることも重要なのです。これを支えるのは、授業者の深い教材研究と確かな児童理解であることは間違いありません。

終わりに代えて

本リポートのグループ活動では、問いかけ・同意・質問・確認など相手の思考を促す話し方が用いられて効果を上げています。多くの国語授業で、発表用の話型指導は盛んですが、今後こうした「対話的な活動における話型指導」についての研究実践も深めていくことをお勧めします。

これからの国語科の役割と指導方法

横浜国立大学教授 高木まさき



1958年、静岡県生まれ。横浜国立大学教授。中央教育審議会国語ワーキンググループ委員、全国的な学力調査の実施方法等に関する専門家検討会議委員などを歴任する。「ことばと学びをひろく会」会長。著書に「他者」を発見する国語の授業（大修館書店）など。光村図書 小学校・中学校「国語」教科書編集委員を務める。

前回の学習指導要領改訂から約十年。子どもたちを取り巻く社会情勢は大きく変動し、さらに今後も、これまでの枠組みでは対応できない課題が生じてくると予想されます。こうした背景を受け、新しい学習指導要領は、どんな子どもを育てることを目指しているのか、いっしょに考えていきたいと思います。

1 二〇三〇年の社会を見据えて — 学習指導要領改訂の背景

今回の学習指導要領の改訂の背景について、中央教育審議会の答申（二〇一六年十二月・以下「答申」）では、現在の子どもたちが社会人となる二〇三〇年を念頭に置き、「社会の変化は加速度を増し、複雑で予測困難」としたうえで、「社会の変化にいかに対処していくかという受け身の観点に立つのであれば、難しい時代になる」と捉えています。

欧米の研究者によると、将来、子どもたちの六五％は、現在存在していない職業に就くことになったり、今後十〜二十年程度

で現在の仕事の半数近くが自動化されたり、人工知能に取って代わられたりするという「未来予測」もなされています。つまり、現在の学校での学びが、はたしてこれからの社会で通用していくのか、という大きな問いが投げかけられているのです。

さらに、学校現場の現実的な問題として、学力格差の広がりということもクローズアップされてきました。学力低位の子どもをいかにすくい上げていくかは、喫緊の課題となっています。

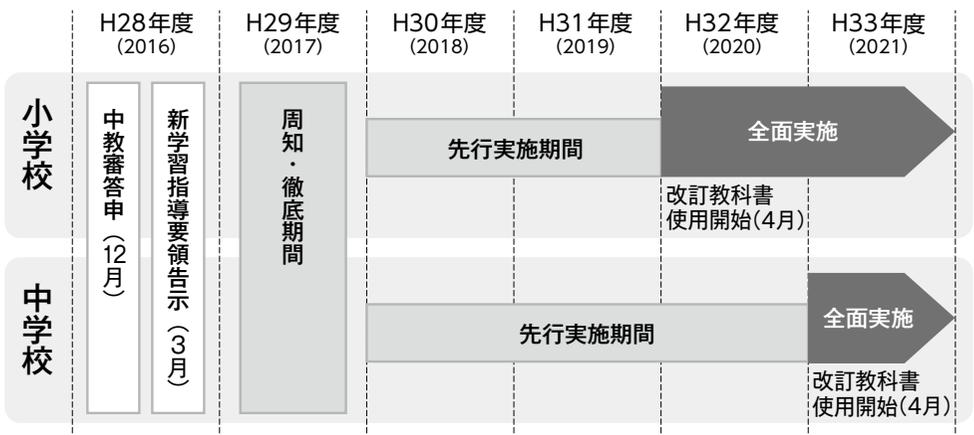
新しい学習指導要領では、こうした時代の流れの中で、子ども一人一人が未来の創り手として、決まった答えのない課題に積極的に取り組み、試行錯誤しながら新しい

価値を創造できるようにすることを目指しています。

2 「学びの地図」の提示 — 新しい学習指導要領の理念

このような背景に基づき、新しい学習指導要領では、これからの社会を創り出す子どもたちが学校教育を通じて身につけるべき資質・能力とは何かを明らかにした「学びの地図」としての枠組みづくりが図られました。ここでは、教育課程が、学校と社会や世界との接点になり、現在の子どもの教育と未来とをつなぐ役割も期待されています。

■ 新学習指導要領 実施スケジュール



そうした改善のために、答申では六つのポイントが挙げられています。ここでは直接国語科の指導に関わる次の三点を挙げておきます。

- ① 何ができるようにするか(資質・能力)
- ② どのように学ぶか(学習・指導方法)
- ③ 何が身についたか(学習評価)

①は、従来の「子どもが」何を知っているか、「教師が」何を教えるのかから大きく転換しています。「何ができるようにするか」は、言い換えれば「(国語を)何のために学ぶのか」「(国語を学んで)どんな力が身につくのか」という教科の意義を明確化したものです。

国語科においては、「自分の思いや考えを深めるため、対象と言葉、言葉と言葉の関係、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉え、その関係性を問い直して意味付けること」を「言葉による見方・考え方」と位置づけ、教科の本質的な意義としています。これは、例えば説明的な文章を読むとき、社会科や理科ならば書かれている内容を理解するところまでが求められますが、国語科では、内容がどう論理的に表現されているか、どう書かれているからわかりやすいのか、などについて考えることを意味しています。

次項では、①②について、具体的にどのように変わったかを解説します。

3 「見方・考え方」を踏まえた指導を — 国語科はどう変わるのか

まず、構成上で現在の学習指導要領と大きく変わったのは、「目標」と「内容」です。前項で述べた「①何ができるようにするか(資質・能力)」を次の三つの観点に分け、それぞれに対応した目標が立てられています。

- ・ 知識及び技能
- ・ 思考力、判断力、表現力等
- ・ 学びに向かう力、人間性等

また、「内容」は、それぞれ次のように二本柱で再編されました。

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
(1) 言葉の特徴や使い方の情報 (2) 話や文章に含まれている情報の扱い方 (3) 我が国の言語文化	A 話すこと・聞くこと B 書くこと C 読むこと

実際の学習内容・指導事項については、現在の学習指導要領と大幅な変更はありません。ただ、言語能力の育成という点で、大きく五つの改善がなされています。

■ 言語活動例一覧

	小学校1・2年	小学校3・4年	小学校5・6年	中学校1年	中学校2年	中学校3年
A 話すこと・聞くこと						
ア	紹介や説明、報告など伝えたいことを話したり、それらを聞いて声に出して確かめたり感想を述べたりする活動。	説明や報告など調べたことを話したり、それらを聞いたりする活動。	意見や提案など自分の考えを話したり、それらを聞いたりする活動。	紹介や報告など伝えたいことを話したり、それらを聞いて質問したり意見を述べたりする活動。	説明や提案など伝えたいことを話したり、それらを聞いて質問や助言などをしたりする活動。	提案や主張など自分の考えを話したり、それらを聞いて質問したり評価などを述べたりする活動。
イ	尋ねたり応答したりするなどして、少人数で話し合う活動。	質問するなどして情報を集めたり、それらを発表したりする活動。	インタビューなどをして必要な情報を集めたり、それらを発表したりする活動。	互いの考えを伝えるなどして、少人数で話し合う活動。	それぞれの立場から考えを伝えるなどして、議論や討論をする活動。	互いの考えを生かしながら議論や討論をする活動。
ウ		互いの考えを伝えるなどして、グループや学級全体で話し合う活動。	それぞれの立場から考えを伝えるなどして話し合う活動。			
B 書くこと						
ア	身近なことや経験したことを報告したり、観察したことを記録したりするなど、見聞きしたことを書く活動。	調べたことをまとめて報告するなど、事実やそれを基に考えたことを書く活動。	事象を説明したり意見を述べたりするなど、考えたことや伝えたいことを書く活動。	本や資料から文章や図表などを引用して説明したり記録したりするなど、事実やそれを基に考えたことを書く活動。	多様な考えができる事柄について意見を述べるなど、自分の考えを書く活動。	関心のある事柄について批評するなど、自分の考えを書く活動。
イ	日記や手紙を書くなど、思ったことや伝えたいことを書く活動。	行事の案内やお礼の文章を書くなど、伝えたいことを手紙に書く活動。	短歌や俳句をつくるなど、感じたことや想像したことを書く活動。	行事の案内や報告の文章を書くなど、伝えるべきことを整理して書く活動。	社会生活に必要な手紙や電子メールを書くなど、伝えたいことを相手や媒体を考慮して書く活動。	情報を編集して文章にまとめるなど、伝えたいことを整理して書く活動。
ウ	簡単な物語をつくるなど、感じたことや想像したことを書く活動。	詩や物語をつくるなど、感じたことや想像したことを書く活動。	事実や経験を基に、感じたり考えたりしたことや自分にとっての意味について文章に書く活動。	詩を創作したり随筆を書いたりするなど、感じたことや考えたことを書く活動。	短歌や俳句、物語を創作するなど、感じたことや想像したことを書く活動。	
C 読むこと						
ア	事物の仕組みを説明した文章などを読み、分かったことや考えたことを述べる活動。	記録や報告などの文章を読み、文章の一部を引用して、分かったことや考えたことを説明したり、意見を述べたりする活動。	説明や解説などの文章を比較するなどして読み、分かったことや考えたことを、話し合ったり文章にまとめたりする活動。	説明や記録などの文章を読み、理解したことを考えたことを報告したり文章にまとめたりする活動。	報告や解説などの文章を読み、理解したことを考えたことを説明したり文章にまとめたりする活動。	論説や報道などの文章を比較するなどして読み、理解したことを考えたことについて議論したり文章にまとめたりする活動。
イ	読み聞かせを聞いたり物語などを读んだりして、内容や感想などを伝え合ったり、演じたりする活動。	詩や物語などを読み、内容を説明したり、考えたことなどを伝え合ったりする活動。	詩や物語、伝記などを読み、内容を説明したり、自分の生き方などについて考えたことを伝え合ったりする活動。	小説や随筆などを読み、考えたことなどを記録したり伝え合ったりする活動。	詩歌や小説などを読み、引用して解説したり、考えたことなどを伝え合ったりする活動。	詩歌や小説などを読み、批評したり、考えたことなどを伝え合ったりする活動。
ウ	学校図書館などを利用し、図鑑や科学的なことについて書いた本などを読み、分かったことなどを説明する活動。	学校図書館などを利用し、事典や図鑑などから情報を得て、分かったことなどをまとめて説明する活動。	学校図書館などを利用し、複数の本や新聞などを活用して、調べたり考えたりしたことを報告する活動。	学校図書館などを利用し、多様な情報を得て、考えたことなどを報告したり資料にまとめたりする活動。	本や新聞、インターネットなどから集めた情報を活用し、出典を明らかにしながら、考えたことなどを説明したり提案したりする活動。	実用的な文章を読み、実生活への生かし方を考える活動。

(1) 語彙指導の系統化

【知識及び技能】では、小・中・高年間を通して語彙指導が系統化されました。小学校では、「身近なことを表す語句」(一・二年)、「様子や行動、気持ちや性格を表す語句」(三・四年)、「思考に関わる語句」(五・六年)が取り上げられ、話や文章の中で使うことが求められています。こうした語彙指導は、例えば、教科書では「言葉の宝箱」(二・六年)を使うなどして充実していくことができるでしょう。

(2) 情報の扱いに関する項目の設定

同じく【知識及び技能】に、「共通、相違」「原因と結果」などの「情報と情報との関係」や、「比較や分類」などの「情報の整理の仕方」に関する項目が立てられました。この技能を養うには、例えば説明的な文章では、文章中の情報の関係を視覚的に捉えて整理させることが効果的です。そのために、デジタル教科書などICT機器を活用するのによいでしょう。

(3) 「考えの形成」の重視

「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の全ての領域で、学習過程の中で「自分の考えの形成」を図ることが明確化されました。これは、現在の教科書でも、「自

分の考えをもとに」(学習の手引き)などで触れていることですので、より意識的に指導を続けていただきたいと思います。

(4) 主体的・対話的で深い学び

答申までの段階では「アクティブ・ラーニングの視点」として示されていたものです。前項で述べた「②のように学ぶか」に対応しています。

「主体的・対話的」については、ある程度イメージしやすいと思いますが、「深い学び」が少し捉えづらくも思いますが、「これは、具体的にいうと、例えば物語を読む学習では、ただストーリーを追うだけでなく、題名、人物、場面、心情など、読み取ったこととの関係性をより多く発見し、読み方について自覚していく学びのことです。

(5) 言語活動例の整理・系統化

【知識及び技能】と【思考力、判断力、表現力等】は言語活動を通して身につけていくことが大切です。これは、現在の学習指導要領の考えと変わっていません。今回の改訂では、左ページの「言語活動例一覧」にあるように、言語活動例を整理・系統化し、現場の負担軽減とともに、創意工夫の幅を広げられるように改善しています。

(1)～(5)の項目は、国語科の「見方・考え方」である。「対象と言葉、言葉と言葉の関係、言葉の意味、働き、使い方等に着眼して捉え、その関係性を問い直して意味付け」ながら言葉への自覚を高めるための改善といってもいいでしょう。

このほか、「学年別漢字配当表」の改訂も行われ、都道府県に用いる漢字を四年生までに学習することになりました。

新		旧		学年別漢字配当の変更	
6年	5年	6年	5年	移動した漢字	
俵 恩 預 券 承 舌 銭 退 敵	胃 腸	城	賀 群 徳 富		
	堂 殺 困 得 士 紀 毒 史 喜 費 象 救 粉 賞 型 脈 貯 航 歴 停 告	中 学 校	沖 佐 茨 柝 埼 媛 奈 崎 岡 梨 滋 湯 阪 鹿 岐 阜 縄 熊 井 香		

新しい学習指導要領の実施にあたって、先生方には、必ずしも大幅な方向転換を迫るものではないと考えられますが、国語科の「見方・考え方」を踏まえ、言語活動をより充実させることで、言葉への自覚を高めて、主体的・対話的で深い学びの実現に向けてご尽力いただければと思います。

国語科と外国語活動・ 外国語科との連携

平成三十二年度から全面実施(三十年度から先行実施)となる、第三・四学年の外国語活動と第五・六学年の外国語科。本連載では、国語科との連携という視点から指導内容を考えていきます。



京都外国語大学教授 森 篤嗣
1975年、兵庫県生まれ。国立国語研究所准教授、帝塚山大学教授などを経て、現職。国語科教育だけでなく、外国語としての日本語教育の研究にも従事する。光村図書小学校「国語」教科書編集委員。

国語と外国語の「共通」や「つ」の共通点

新学習指導要領での外国語科を論じる前に、まずは現行学習指導要領(平成二十年三月告示)における「言語活動」を振り返ってみましょう。ここでは、言語及び非言語による学習活動を「言語活動」として重視し、その充実に努めています。このときの「言語」とは広義の「言語」であって、日本語及び英語という個別言語はもとより、多くの言語に共通に使用される数字や音符なども含むとされています。

すなわち、広義の「言語」という概念においては、日本語も外国語も等しいということになります。もちろん、日本人の場合でいえば、母語である日本語と、外国語である(例えば)英語は異なる点も多くあります。しか

このように、挨拶一つとっても、日本語にあって英語にない(英語にあって日本語にない)のは当然で、それは言語の背景には文化が存在するからだということを学ぶ機会になればと思うのです。

言語能力の向上に関する特別チーム

中央教育審議会教育課程部会では、平成二十七年八月二十六日に、「次期学習指導要領改訂に向けた検討体制」として、国語ワーキンググループと外国語ワーキンググループにまたがる形で、言語能力の向上に関する特別チームを立ち上げ、議論が重ねられてきました。

そして、平成二十八年八月二十六日に、「言語能力の向上に関する特別チームにおける審議の取りまとめ」が報告されました。ここでは、その概要を確認しておきたいと思います。

言語能力を構成する資質・能力

- i 知識・技能
- ii 思考力・判断力・表現力等
- ① 創造的・論理的思考の側面
- ② 感性・情緒の側面
- ③ 他者とのコミュニケーションの側面

し、共通する点も実に多く存在するのです。まずは教師自らが日本語も英語も「言語」であるという共通性を認識してほしいと思います。

言語の背景にある文化を見通す

言語に関する教育を取り扱うときに、絶対に見落としてはいけないことは、言語と文化が表裏一体の存在であるということです。例えば、外国語活動でも扱われることが多い挨拶について考えてみましょう。

「こんにちは＝Hello」や「おはようございます＝Good morning」などの挨拶を学習し、教室でも元気に交わすことになると思います。このとき児童は「日本語にある挨拶は英語にもあるんだ」ということを当然のよう

iii 学びに向かう力・人間性等

このように項目を羅列するだけでは十分に理解することは難しいですが、少なくとも「知識・技能」は全体の一部に過ぎず、言語能力をもう少し広範なものとして捉えようとしていることがわかります。

言語能力を構成する資質・能力が働く過程

- 「認識から思考へ」
- ① テキスト(情報)を理解するための力
- 「思考から表現へ」
- ② 文章や発話により表現するための力

「認識から思考へ」と「思考から表現へ」というのは、一方向的な流れではなく、循環的に繰り返すイメージであるとのこと。詳しくは、言語能力の向上に関する特別チームの「言語能力を構成する資質・能力が働く過程のイメージ(資料2)」もご参照ください。

これらの「認識から思考へ」と「思考から表現へ」という循環の根底には、先ほどの「言語能力を構成する資質・能力」における「学びに向かう力・人間性等」が基盤となるとされています。

に受け止めます。しかし、挨拶はその国の文化を反映したものですので、日本語にあって英語にない(英語にあって日本語にない)挨拶も多々あります。

その代表が「いただきます」と「ごちそうさま」でしょう。その由来は諸説ありますが、全国共通の挨拶として広まったのは、実は近年のことであると言われています。とはいえ、現代の日本人にとっては、慣習化された挨拶であり、無言で食事を始めるのは違和感があります。

しかし、英語圏の文化では必ずしも食事の前後に挨拶をすることは必須ではないと言われています。しいて言えば、「ごちそうさま」を「It was a great meal」と表現できるかもしれませんが、とてもイコールでくくれるようなものではありません。

指導内容・指導方法における連携について

抽象的な解説になっただけではなかったので、具体的な指導に戻って考えたいと思います。国語科と外国語活動・外国語科において、指導内容・指導方法における連携という場合、具体的に何ができるでしょうか。

まずは先ほど挙げたように、「挨拶」など同じ題材を国語科と外国語活動・外国語科で同時期に扱うということが考えられます。または、題材そのものではなく、プレゼンテーションやディベートのように、同じ種類の言語活動を扱うことも可能です。ただし、日本語でできることと同水準のことはできませんので、工夫は必要になります。

もしくは、「スイミー」や「お手紙」のような外国語作品における原文を利用するという方法もあるでしょう。もちろんこの場合も、英語での原文をそのまま与えるのではなく、「実はこのように表現されています」といった解説が必要であり、「表現を味わう」ことが目的になります。その点では、新学習指導要領の「知識及び技能」と関連させながら指導することも考えられます。

次回以降、より具体的な例を挙げながら、国語科と外国語活動・外国語科の連携について取り上げていきたいと思います。

文章中の-----は、「国語デジタル教科書」に収録されている資料や機能です。

話すこと・聞くこと 教材

「あったらいいな、こんなもの」(二年下)

―動画を活用し、身につけたい力を明確にする―

話し方や聞き方の指導をどのように行うとよいのか、悩むことはないでしょうか。今回は、指導者用「国語デジタル教科書」(以下、デジタル教科書)に収録されている「動画」を活用し、子どもたち自身が身につけたい力を明確にしながら学習に取り組む実践をお伝えします。



1974年生まれ。広告代理店勤務を経験した後、27歳で公立小学校教諭に。横浜市小学校国語研究会を中心に市内の国語教育推進に取り組む。平成24年度文部科学大臣優秀教員に選ばれる。

本単元は、身近なことや経験したことを出しながら、「こんなものがあつたらいいな」というものを考え、発表するという学習です。教材の冒頭に載っているドラえもんのはりねは、子どもたちの想像力をかき立てます。だからこそ、伝えたいアイデア(あったらいいなと思うもの)を、よりわかりやすく伝えるにはどうしたらよいかという問いを、子どもたちがもち、話す事柄の順序性や言葉遣いを意識しながら発表できるようにしたいのです。また、「友達はどうなアイデアを考えたのだろう」という関心を高めることで、大事なことを聞き落とさないようにしながら、興味をもって聞くようにしていくことも大切です。

指導目標

- 自分が考えた道具について、相手に分かるように、話す事柄の順序を考え、声の大きさや速さなどに気をつけて、丁寧な言葉で話すことができる。【話・聞(1)ア, イ, ウ】【伝国(1)イ(ア)】
- 大事なことを聞き落とさないように気をつけながら友達の話の聞き、感想を述べたり、質問をしたりすることができる。【話・聞(1)エ】
- 互いの話を集中して聞き、話題に沿って話し合うことができる。【話・聞(1)オ】

指導計画(全14時間)

第1次	1時	学習の見通しをもち、学習計画を立てる。
第2次	2時	「あったらいいな」と思うものを絵に描く。
	3時	「わけ」「はたらき」「形や色、大きさ」などについてワークシートにまとめる。
	4時	前時の内容についてペアで交流する。
	5時	デジタル教科書の活用場面① 交流する際の話し方や聞き方について考える。
	6時	伝えたいことをメモに整理する。
第3次	7時	デジタル教科書の活用場面② 伝えたいことをメモに整理する方法を考える。
	8時	発表をするときに気をつけることを話し合う。
		デジタル教科書の活用場面③ 分かりやすい発表のしかたについて考える。
	9時	声に出して読み、構成を確かめる。
	10時	発表の練習をする(必要に応じて、動画を再確認)。
第3次	11時	ペアになって発表の練習をし、意見を交流する。
	12~14	発表会・振り返り

デジタル教科書の活用場面①
交流する際の話し方や聞き方について考える。

デジタル教科書の活用場面②
伝えたいことをメモに整理する方法を考える。

デジタル教科書の活用場面③
分かりやすい発表のしかたについて考える。

デジタル教科書の活用場面④
発表の聞き方について考える。

「話すこと・聞くこと」の力を身につけるためには、子どもたち自身が、どんな力を身につけたらよいかを自覚することが重要です。しかし、教科書や音声CDでモデルを提示するだけでは、子どもたちは話し方や聞き方のイメージをなかなかもつことができません。実際に話したり聞いたりしている場面を体験することが必要です。そこで本実践では、子どもたちが身につけたい力を明確に意識しながら学習できるように、次の手立てを考えました。

- ① 交流する際の話し方や聞き方について考える手立て
 - ② 伝えたいことをメモに整理する方法を考える手立て
 - ③ 分かりやすい発表のしかたについて考える手立て
 - ④ 発表の聞き方について考える手立て
- これらの手立てをより効果的なものにするために、デジタル教科書を活用していきます。

デジタル教科書の活用場面①
交流する際の話し方や聞き方について考える

この場面では、自分が考えた「あったらいいなと思うもの」について、より詳しく考えるために、ペアで交流をします。

「あったらいいなと思うもの」について、より詳しく考えるために、ペアで交流をします。デジタル教科書収録の動画「友だちとたずね合って、あったらいいなと思うものを、くわしく考えよう」をしながら、交流するために必要な話し方や聞き方について考えました。本教材のワークには二種類の動画があり、それぞれ「解説あり」と「解説なし」が収録されています(※1)。これらは、活動のねらいによって使い分けことができます。

子どもたちに動画を見せる際、ただ見せるのではなく、見る視点を与えることができます。より効果的に動画を活用することができます。動画を見ることは、子どもたちが活動のイメージを捉えやすいというメリットがあります。反面、動画には多くの情報が含まれているので、視点をしっかりとって見ないと、子どもたち一人一人の着眼点が異なり、教師側の意図とずれてしまう恐れがあります。また、ただ何となく動画を見ただけで、頭の中には何も残っていない、ということもよくあります。

そこで今回は、「ふじいさんがきいたこと」「ささきさんがこたえたこと」という二つの視点をもって動画を見るよう



※1 「あったらいいな、こんなもの」のワーク一覧動画には、「解説あり」と「解説なし」がある。

3

鉛筆の持ち方指導の工夫

元静岡市立服織小学校校長

松本健作

これまで、中・高学年を例に、硬筆指導の工夫についてお伝えしました。今回は、低学年を例に、硬筆書写の基本となる、鉛筆の持ち方についてお伝えします。

はじめに

新年度を迎えたこの時期、新入学の一年生は、筆記具を使って、文字の学習を始めます。技能教科である音楽や体育では、楽器や運動器具・道具（鉄棒、なわとび、ボールなど）に慣れ、道具と体の一体感を養うことが技能向上に役立ちます。同様に書写では筆記具に慣れ、正しく執筆することが大切になってきます。現行の学習指導要領（第一学年及び第二学年）には、「姿勢や筆記具の持ち方を正しくし……」という内容が示されており、『書写』教科書には、字を書くときの姿勢や、鉛筆の持ち方の例が示され

ています。（新しい学習指導要領にも同様の内容が示されています）
低学年のうちに、筆記具の正しい持ち方を身につけておくことは、書写活動の基礎を養ううえで基本となります。そこで、今回は、鉛筆の持ち方指導とその定着法について、低学年の書写授業を通じて紹介したいと思います。

児童の主體的な活動を促すには

新しい学習指導要領では、児童の「主體的・対話的で深い学び」の視点に立つた授業改善を呼びかけています。

例えば書写では、執筆の姿勢や、書いた文字に対して、次のような活動を通して、技能を高めていくことが考えられます。

- ・互いに見合う活動
- ・相互に批評し、評価する活動

これらの活動を行うには、普段から自分の書き文字に関心を寄せ、正しい文字、整った文字を書きたいという意欲をもたせることが大切です。そしてその前提として、自分の鉛筆の持ち方に関心をもたせ、書写の基本が何なのかを考えさせることが大事になります。

このようなことを効果的に身につさせるために、次の点を押さえておきましょう。

○学習形態の工夫

教師と児童が面と向き合う授業ばかりではなく、ときには三〜四人のグループをつくり、話し合ったり、相互に見せ合ったりする学習形態を取り入れるとよいでしょう（※1）。自分がどんな姿勢で書いているのか、鉛筆の持ち方は正しいのか、自分を客観的に診断・評価することとは難しいものです。低学年、特に一年生は、正しい鉛筆の持ち方について指導を受けるのが初めての児童も多いと思います。みんなで確かめ合いながら身につけていく丁寧な指導が求められます。

○児童の実態把握

児童の鉛筆の持ち方の実態を知ることでも大切です。連載第一回（中学年編）で取り上げたような、線をなぞらせる活動を通じて、実態を観察します。具体的方法としては、児童一人一人が鉛筆で線をなぞる姿を、教師がカメラで撮影していくというものです。一人あたり数秒の撮影時間であれば、三〜四分でクラス全員の様子を記録することができます。個別指導に生かすために、早い段階で撮っておくとよいと思います。

鉛筆の持ち方診断と正しい持ち方の維持方法

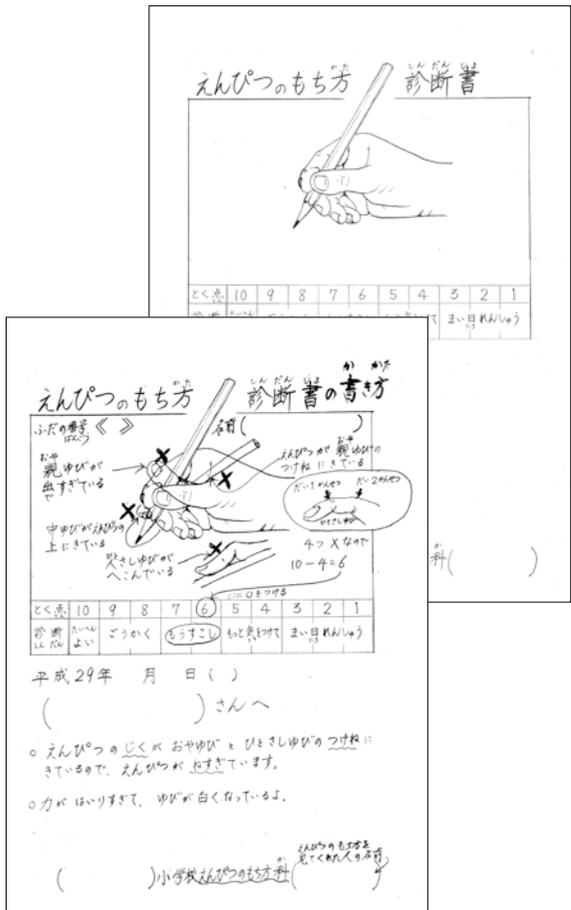
ここでは、鉛筆の正しい持ち方を身につけていくための具体的な方法をご紹介します。

(1)児童が互いに鉛筆の持ち方を確認し合うためのシート「えんぴつの持ち方診断書」（※2）と「えんぴつの持ち方診断書の書き方」（※3）を配布します。



▲※1 グループでの学習の様子。

▼※2 「えんぴつの持ち方診断書」

▲※3 「えんぴつの持ち方診断書の書き方」
診断のポイントや、書き方の例が示されています。

1951年静岡県生まれ。
静岡県書写書道振興会
副理事長、前静岡県書
写書道教育研究会長。
県内の小・中学校や書
道教室で講師を務める。
光村図書小学校「書写」
教科書編集委員。





▲※6 自由に線をなぞっているAさん。



▲※7 「ティッシュ丸める法」で文字を書くAさん。



▲※8 補助具なしでも、持ち方も姿勢もよくなっている。

左の写真(※6)は、児童の筆記具の持ち方の実態を調べるために、自由に線をなぞらせている様子です。鉛筆の持ち方も姿勢もよくありませんが、「ティッシュ丸める法」を試してみると、中段の写真(※7)のように鉛筆の軸が立ち、自然に姿勢もよくなりました。四十五分間の授業の中で、すぐに効果が出るのは、「ティッシュ丸める法」や、「輪ゴム法」です。慣れてくると、どの

児童も、下段の写真(※8)のように、補助具なしでも、自分で直しながら書こうとするようになります。文字の組み立て方を意識して書くとき、字形が整ってくるように、持ち方を意識して正しくすると、他の学習要素(この場合は姿勢)も改善される傾向が見受けられました。もちろん鉛筆の持ち方は、たった一回の授業で改善されるものではありません。全国のどの学年・学級でも大きな課題となっており、保護者も教師も、できることなら何とかしたいと願っていることでしょう。この「ティッシュ丸める法」と「輪ゴ

ム法」は、費用も時間もかからない方法ですので、あらゆる書写活動に導入をおすすめします。正しい持ち方が持続することは、定着への早道です。最後に、大切なポイントをまとめたいと思います。

- ・唱えるだけでは上達しません。
- ・実態を知るだけでは何も起こりません。
- ・具体的な解決法を示し、繰り返し練習し継続できる時間と機会を提供してあげましょう。

児童は、仲間とともに、自らの執筆の課題を知り、自分に合った具体的解決法を日常に取り入れて、自分で成長していく姿を見せてくれるでしょう。

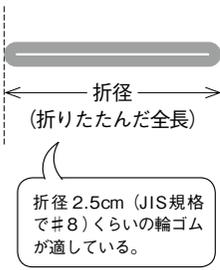
筆記具の持ち方がよくなる 姿勢もよくなる

その①「ティッシュ丸める法」教科書や「えんぴつのもち方 診断書」に示されているとおりに鉛筆を持つと、人さし指と親指のつけ根に空間ができません。この空間が必要なのですが、多くの児童が、親指のつけ根に鉛筆の軸を置いて

てしまうので、そこにティッシュを丸めて詰め込み、鉛筆の軸が手前に倒れないようにします。児童の手の大きさに合わせて、適度にティッシュをちぎります(※4)。ティッシュペーパーはソフトタッチなせいか、児童には好評で、「やりやすい」「これならうまくいく」といった声がよく聞かれます。

※以前、消しゴムをはさむ方法で指導していましたが、大きさの調整ができず、また、硬い感触が気になり集中力を欠くということがありました。

その②「輪ゴム法」正しい持ち方をしているところに、鉛筆、人さし指の順に輪ゴムを通して、人さし指の第二関節と第三関節の間にはめ込みます(※5)。この方法は以前から知られていて、自然な形で執筆できます。ただ輪ゴムは、折径二・五センチメートルくらいのものが理想で、折径六センチメートルくらいの一般的な大きさのもの、二重にしなければいけないので児童には扱いが難しくなります。



(2)役割分担を決めます。診断をする児童は、握り方がよく見えるところに移動し、診断書に、正しい位置になっていない指や手の部分に×印でチェックを入れ、改善点を書き込みます。教科書の写真や診断書のイラストとの違いを見つけて、点数制で評価します。正しい持ち方が分かっていても、書き始めると握り方が次第にくずれてしまうのが実態です。正しい持ち方を維持するため、多くの補助具が市販されていますが、お金をかけることもなく、身の回りのもので代用する方法をご紹介します。

てしまうので、そこにティッシュを丸めて詰め込み、鉛筆の軸が手前に倒れないようにします。児童の手の大きさに合わせて、適度にティッシュをちぎります(※4)。ティッシュペーパーはソフトタッチなせいか、児童には好評で、「やりやすい」「これならうまくいく」といった声がよく聞かれます。

※以前、消しゴムをはさむ方法で指導していましたが、大きさの調整ができず、また、硬い感触が気になり集中力を欠くということがありました。

筆、人さし指の順に輪ゴムを通して、人さし指の第二関節と第三関節の間にはめ込みます(※5)。この方法は以前から知られていて、自然な形で執筆できます。ただ輪ゴムは、折径二・五センチメートルくらいのものが理想で、折径六センチメートルくらいの一般的な大きさのもの、二重にしなければいけないので児童には扱いが難しくなります。



▲※4 ティッシュ丸める法



▲※5 輪ゴム法

こしみず・かおり
 広島県生まれ。玉川大学教師教育リサーチセンター客員教授。23年の教員生活の後、港区教育委員会指導主事、東京都教育庁主任指導主事、小学校校長等を経て、現職。光村図書小学校『国語』教科書の編集委員を務める。

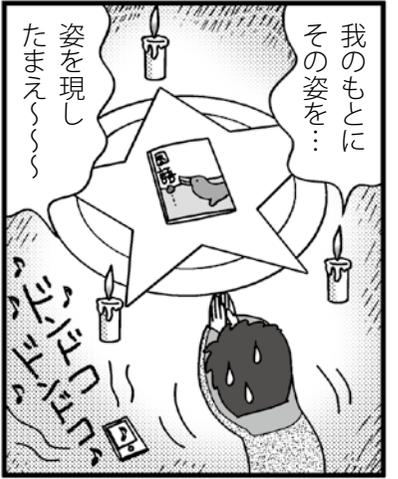
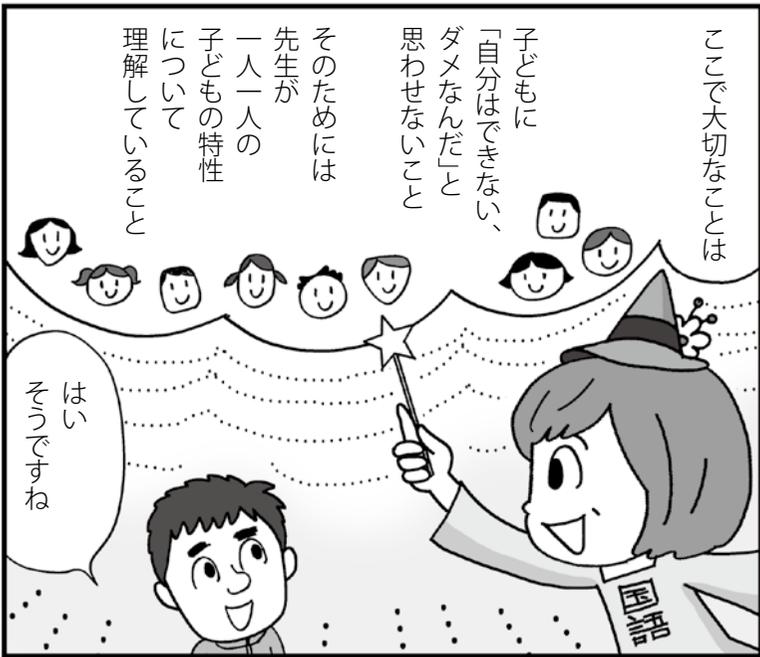
なるほど国語指導

妖精コッシーが教えます 9



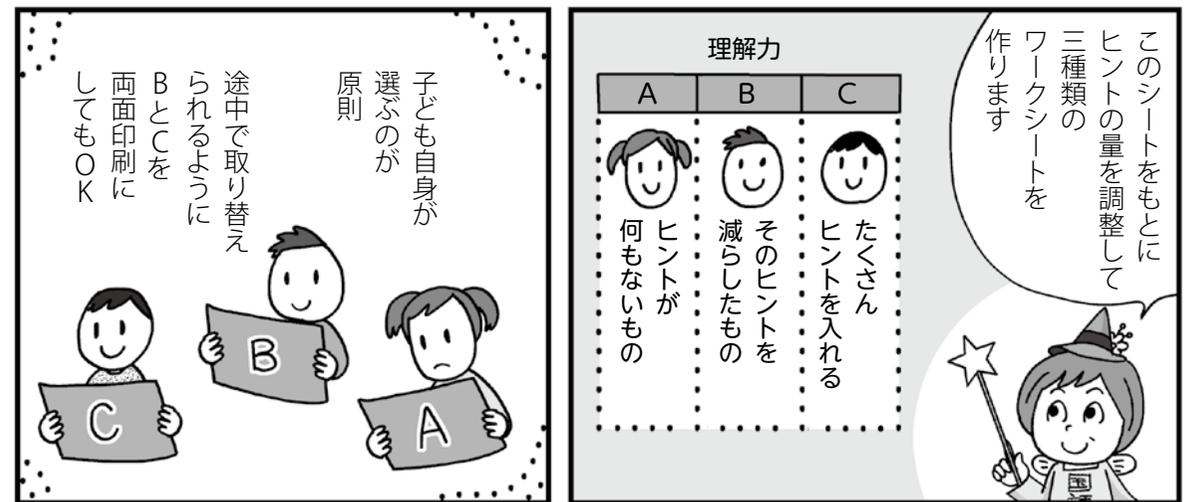
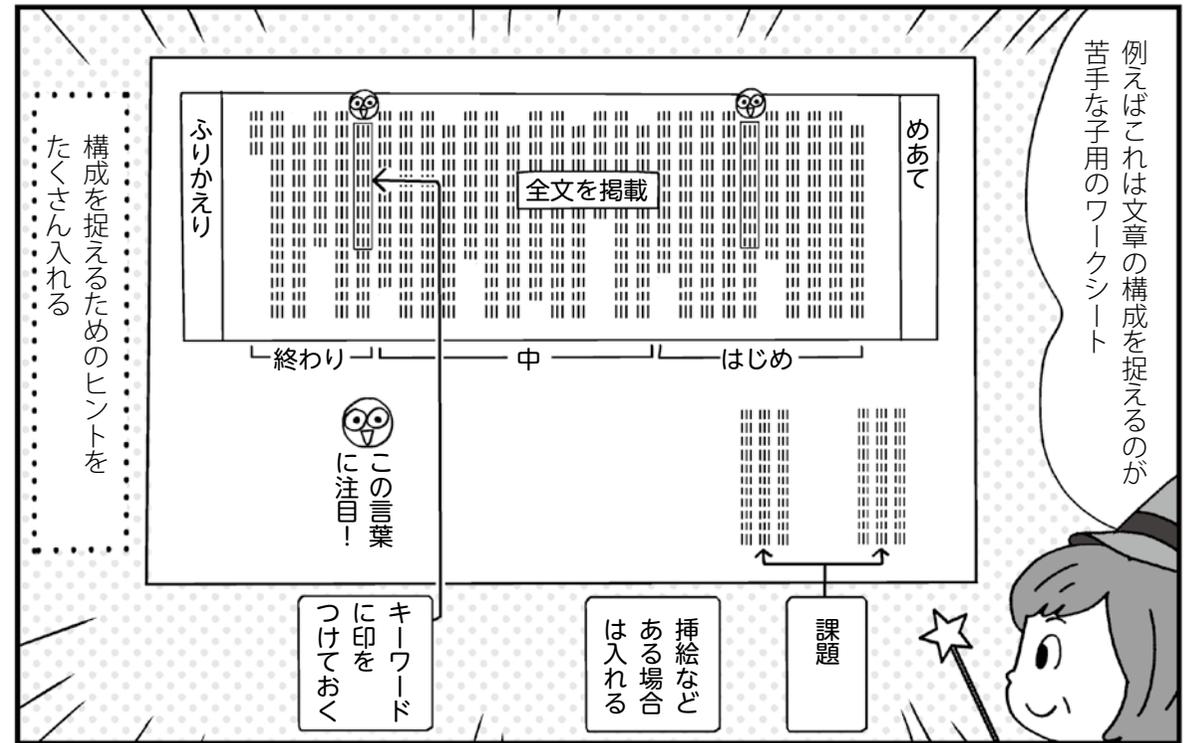
学力差に対応するには

作・画/あべかよこ 監修/興水かおり





子どもの「困り感」に寄り添うことが基本です。どこでどうつまづいているのか、たどるところからスタート。どの子どもにも「自信と挑戦」を体感させましょう。そう、君ならできる！（コッシー）



光村図書ウェブサイトのご案内

光村図書ウェブサイトでは、日々の授業に役立つ資料や読み物を多数ご用意しています。
また、平成30年度から始まる「特別の教科 道徳」に関する情報もアップしていますので、ぜひご覧ください。

光村図書ウェブサイト
http://www.mitsumura-tosho.co.jp/

国語

「教材別資料一覧」「リンク集」
「わたしの授業（指導案）」など、
国語の教材研究や授業づくりに
役立つ資料が満載です。



今すぐアクセス

みつむら web magazine

「青山先生の国語教室」「通常
学級での特別支援教育」など、
明日の授業に役立つ読み物を、
日々更新しています。



今すぐアクセス

平成30年度版 小学校「道徳」教科書のご案内

編集の基本方針、構成の工夫、現代的な課題への対応、収録教材などについて、教科書紙面とともにご紹介します。

また、「年間指導計画・評価計画資料」「道徳教育の全体計画（全社・全教科対応）別葉作成シート」「観点別 内容と特色」などのダウンロード資料も順次アップ予定です。



今すぐアクセス



スマートフォン対応
コンテンツが増えました！
移動中の電車の中で、
外出先で、
ぜひご覧ください。

国語 平成29年度用教科書 訂正箇所のお知らせ

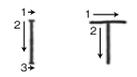
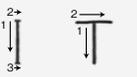
平成29年度用教科書では、平成28年度用教科書から以下の箇所を訂正しております。校内の先生方でご確認のうえ、ご指導の際には十分ご注意くださいようお願い申し上げます。

学年	巻	ページ	行など	28年度	29年度
3年	下	117	下段作例	でも、大すきなじさまの死に じまうほうが、もっとこわ かったから、なきなきふも との医者様へ走った。	「でも、大すきなじさまの死 にじまうほうが、もっとこわ かったから、なきなきふも との医者様へ走った。」
		117	欄外	元の言葉や文をそのまま使 い、他とくべつできるように する。	元の言葉や文をそのまま使 い、かぎ(「」)をつけるな どして、他とくべつでき るようにする。 (※行数増分に伴い、「新 た」の位置を左に移動)
4年	上	7	上段11	段落をとらえ、	段落とその内容をとらえ、
		122	下段4	記録を活用して	記録 <small>ろく</small> を活用して
	下	74	下段2	見つけた「冬」の様子を初 めに書き	見つけた冬の様子を初めに 書き
5年		162	欄外	(挿入)	自ら (※「自」の「みずから」の 読みの学習箇所)
		165	欄外	自ら	(削除)
		184	下段5	出来事や事件	出来事や事件 <small>けん</small>
6年		71	枠内	自分と本の関わりについて 考える	自分と本との関わりにつ いて考える
		82	作例	中学生以下は、入場無料。	高校生以下は、入館無料。
		98	下段3-4	「予想される反論に対する考 え」	「予想される反論・それに対 する考え」
		129	キャプション	詩「雨ニモマケズ」を書いた 手帳。賢治の死後、発見され た。	詩「雨ニモマケズ」を書い た手帳。賢治の死後、発見さ れた。 (※冒頭を1字下げる)

131	上段12	なぜ、十二月にしか	なぜ、「十二月」にしか
158	下段3	これはいかなこと。	<small>(どうしたことか)</small> これはいかなこと。
162	4	<small>(どうしたことか)</small> これはいかなこと。	これはいかなこと。
240	上段10	自分と本の関わりについて考 える	自分と本との関わりにつ いて考える
244	左列2段目	まじめに、「てつがく」したり	真面目に、「てつがく」したり
259	作者紹介	一九一二年、静岡県生まれ。	一九一二年～二〇一五年。静 岡県生まれ。

書写 平成29年度用教科書 訂正箇所のお知らせ

平成29年度用教科書では、平成28年度用教科書から以下の箇所を訂正しております。校内の先生方でご確認のうえ、ご指導の際には十分ご注意くださいようお願い申し上げます。

学年	ページ	行など	28年度	29年度
3年	34	中段	 (※ローマ字一覧表／4年 p39, 5年 p37, 6年 p39も同様)	 (※ローマ字一覧表／4年 p39, 5年 p37, 6年 p39も同様)