国語教育相談室

中学校

NO. 57

国語教育相談室 No. 57

光村図書

中学校　国語教育相談室　通巻 No.125　定価 126 円（税込）
2009（平成21）年1月21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

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。

特集

「書く力」を高めるための指導の工夫

巻頭エッセイ
言葉は「人格」である
橋本 五郎



教師力講座　「聞く力」をつけるために

教材の径　学年最終単元をどう扱うか

豊かな書写指導のために

光村図書

Contents

探検! 言葉の森 6
「受かる」と「受ける」 …… 森山卓郎

2 巻頭エッセイ　言葉と向き合う　言葉は「人格」である …… 橋本五郎

特集 「書く力」を高めるための指導の工夫

5 提言　「自分の考え」と「意見交換」そして「読むこと」と「書くこと」 …… 阿部　昇
7 実践提案❶　読むことや音声言語表現との関連を図りながら「書く力」を育てる指導 …… 濱松　寿
12 実践提案❷　「書く力」につながる指導の工夫 …… 工藤　隆

16 教師力講座 5
「聞く力」をつけるために …… 甲斐利恵子

20 教材の径 5
学年最終単元をどう扱うか …… 松野洋人

豊かな書写指導のために

22 これからの書写指導 3
「許容される書き方」の取り扱い …… 住川英明

24 新しい書写実践の試み 9
行書における漢字と平仮名の調和をめざして …… 新しい指導を考える会
（硬筆への発展）―「竹取物語」―（1年）

探検! 言葉の森 6

「受かる」と「受ける」

京都教育大学教授
森山（もりやま）　卓郎（たくろう）

中学校二年の冬といえば、「受かる」と「受ける」という動詞がいろいろな場面で使われる時期。しかし、「受かる」と「受ける」という二つの動詞は、ちょっとめずらしい関係である。特に、「試験が受かる」という表現を聞いてちょっと違和感を感じる方はぜひ読んでください。

まず、日本語の動詞には、「戸が閉まる」と「戸を閉める」のような形の上での対応がよくある。"SIM-aru"と"SIM-eru"のようにベースの部分（語根）が同じペアで、

戸が　閉まる
（人が）戸を　閉める

のように、「が」「を」もそれに応じて対応する（「自動詞と他動詞の対応」という、あれです。はい）。

何らかの「変化」を表す動きの場合、この自動詞と他動詞は、「～が」「～を」という形で対応する。すなわち、「戸が閉まる」という自動詞表現での主語は、他動詞表現では、動きの対象（目的語）になる。例えば、

～が折れる：～を折る
～が建つ：～を建てる
～が変わる：～を変える

など、「～」は同じ名詞で、それぞれ「が」「を」で対応する。

さてさて、このような対応を見たあとで、「受かる」「受ける」を見てみる。形としては、"UK-aru""UK-eru"のようになっている。しかし、意外！「が」「を」にはならないのです。

人が試験に受かる
人が試験を受ける

のように、どちらも主語は「人」のままなのです。もし、

試験が受かる

という表現が普通に言えるならば、普通の自他の対応ということになるのだけれど、あまり言わない。

つまり、「受かる」という動詞は、「ける」に対して、自他の対応にはなっていないのです。

そこで、受験生へのエールを込めて、これら二つの動詞の関係を解釈してみる。

――「受かる」と「受ける」は形が似ていて、一見自動詞と他動詞の対応関係があるように見える。が、実は対応関係はない。いわば別の動詞。「受かる」と「受ける」とは全く別のことである。――うーむ、何の励ましにもならん？

そこで、改良版。――「受かる」という動詞は、「受ける」と同じく、「人」を主語とした動詞である。であるからして、「受ける」のも「人」ならば、その結果「受かる」のも、その「人」。あくまで「人」が主語。だから、がんばろう！

――わかったようなわからないようなところもあるが、これだと少しは励ましになる？

受験の季節は春を待つ寒い時期。受験生を送り出す先生方とともに、「受けた」結果が「受かった」となる「めでたい対応関係」を祈りたい。



言葉は「人格」である

読売新聞社特別編集委員　橋本（はしもと） 五郎（ごろう）

一国の首相の漢字能力がこれほど問題になったことがかつてあったろうか。漢字が書けなくなったと言われて久しいが、それでも読むことはできるというのが、ある種の救いでもあった。それなのに「踏襲」を「ふしゅう」、「詳細」を「ようさい」、「未曽有」を「みぞうゆう」……。嗚呼。

しかし、笑ってばかりもいられない。自分たちは本当に言葉を大事にしているのか。自覚的に使っているのか。そう問われれば、考え込まざるを得ないからだ。

読売新聞で「新日本語の現場」と題する企画を始めたのは二〇〇二年のことである。胃癌で胃の全摘手術を受け、編集委員として復帰し書いたコラムがきっかけだった。それは『思想』（岩波書店）という八十年もの伝統ある雑誌の座談会で、「立ち上げる」が三十数回も使われていたことを強く批判する内容だった。

「国学を立ち上げた本居宣長」「ハイデガーの場合『存在と時間』のなかにナショナルなものを立ち上げていく」……。思想を論ずるのにこんなにまで無神経に多用していいのか。この座談会に限らない。「審議会を立ち上げる」「保育園を立ち上げる」などとNHKのニュースでも平気で使っている。日本語にはもっとふさわしい言葉があるだろう。表現力の貧困さ以外のなにものでもないだろう。そういう趣旨だった。

これに対し、手紙やメールが殺到した。一人一人に返事を書けなくなり、それでは新聞社を挙げてチームを作って連載を始めよう。そう思って最初に俎上（そじょう）に乗せたのは、若者言葉やファミレス言葉だった。「支店とかに連絡とかしておきましょうか」「千円からいただきます」「チョーおもしろい」……。

その後、テレビや学校現場の言葉、マニュアル用語、さらには方言の魅力など今を象徴する言葉を取り上げ、日本人や日本社会の変化を掘り下げて考えてみたいと思ったのである。多くの反響から多くの人が日本語に関心を示し、憂いていることが分かった。

新聞記者になって四十年近くなる。言葉は単なる伝達手段ではなく、使う人の人格を示すものであることを痛感している。日本では政治家の演説はあまり重要視されないが、米次期大統領オバマ氏の演説の喚起力をみれば、「言葉の力」を実感せずにいられない。

私は読売新聞の読書委員を十年以上務めているが、書評を書くにあたっては、「二回半読む」ことを自らに課している。一回目は赤鉛筆で線を引きながら読み、二回目は赤線部分を抜き書きしながら読む。そして三回目は、メモ（時にA5用紙で三十枚になることもある）を読み返しながら、書評の執筆に入る。

何よりも大切なのは、著者が何を言おうとしているのかを正確に知ることである。虚心に読めばその著書の全体像が見えてくる。書評をしていて嬉しいのは著者からの手紙である。

『目安箱の研究』（創文社）の書評に対して、立命館大学教授の大平祐一さんからは「妻と娘は私がどんな研究をしているのか、今朝の書評でよく分かったようです」という手紙をいただいた。作家の津村節子さんの作品を二回取り上げたことがある。小説『土恋』（筑摩書房）と、夫の吉村昭さんとの歩みを描いたエッセー『ふたり旅』（岩波書店）である。津村さんからのお葉書には「私の意図を正確に理解していただいてありがとうございました」とあった。

新聞に書く場合も、テレビで話す時にも心がけているのは「わかりやすく、ためになって、おもしろい」ということである。どんな文章でも中学生やお年寄りにもスーと頭に入る分かりやすさがなければいけない。

しかし、ただ分かりやすいというだけでは十分でない。お陰で勉強になったと思われることが必要だ。そして、知的好奇心を刺激されるようなわくわくするエキサイティングな面白さがなければならない。

三つの条件を満たすのは容易なことではない。日暮れて道遠しではあるが、自覚的に使ってこそ言葉は生き生きと魅力を発揮するというのである。



橋本 五郎（はしもと ごろう）
1946年、秋田県生まれ。
読売新聞社論説委員、政治部長、編集局次長、編集委員などを経て、現職。ニュース解説者としても活躍している。著書に、『橋本五郎の「どうなる日本!」』（弘文堂）、監修書に「新日本語の現場」（中央公論新社）シリーズなどがある。

特集

「書く力」を高めるための指導の工夫



PISA（学習到達度調査）の結果からは、いくつかの課題が浮き彫りになりました。そのうちの一つに、日本の子どもたちの無答率の高さが挙げられます。特に、記述式設問で、日本の無答率はOECD平均を大きく上回ります。これは、成績低下以上に大きな問題であるとも言えます。

全国学力・学習状況調査で、無答率の低かった秋田県では、日頃からどのような学習に力を入れているのでしょうか。

本特集では、秋田県での取り組みの中から、「書く力」について考えるうえでヒントになることをご紹介したいと思います。

提言

「自分の考え」と「意見交換」そして「読むこと」と「書くこと」

秋田大学教授　阿部昇（あべのぼる）

秋田県二年連続トップクラスの理由

全国学力・学習状況調査で、秋田県の子どもたちは二年連続トップクラスの結果を残した。同時に秋田県の子どもたちの白紙回答率（無答率）は、たいへん低かった。特に国語のB問題の記述式設問で、全国平均の約二分の一の無答率であった。

理由はさまざまに考えられるが、その一つとして授業の在り方が挙げられる。一九年度生徒質問紙の中に「国語の授業では、自分の思いや考えを書くことが多いですか。」という問いがあるが、「当てはまる」「どちらかといえば、当てはまる」と答えた子どもが、秋田県は全国平均より約一〇ポイント高い。同じく「国語の授業では、友達と話し合ったりして意見を交換する場面が多いですか。」については、秋田県は全国平均より約二〇ポイント高い。

授業で自信のない意見を皆の前で言うより、先生や成績の良い子どもの「正答」を待って、ノートに書いたり暗記したりするほうがよい、と思っている子どもは日本では少なくないはずである。それに慣れてしまうと、面倒な記述式の設問を前にした際に「間違ってもいいから自分の考えを書いてみよう。」とは思わなくなる。しかし、まずは自分の思いや考えを書いてみる、発言してみる。それを友達と話し合ったり意見交換をしたりするという学習を多く行っていると、少々面倒な記述式設問でも、とにかくやってみよう、試みてみよう、書いてみようとするようになっていく。

何を学ばせるのかという到達点の明示化

学習課題について、子どもたち一人ひとりに考えさせたり書かせたりするためには、その時間を保障する必要がある。達成が遅い子どもには丁寧な援助も必要となる。話し合いや意見交換にも時間が必要である。まずは、四人程度のグループで意見を交換し合い話し合っていく。次に、それを学級全体に出して検討を重ねていくという指導は、教師にとって時間も手間もかかる授業の在り方である。

しかし、そういった一手間も二手間もかかる授業を構築していくことを抜きに、無答率を下げることはできない。もちろん、無答率そのもの以上に、そういった学習が子どもた

ちの教科内容獲得をより豊かにより深くすることになる。

ただし、子どもたち一人ひとりに考えさせたり書かせたり、話し合わせたりするという学習を取り入れることで、かえって学習効率を下げる危険もある。活動だけが前面に出る学びの薄い授業になってしまう危険である。こういう学習ほど、その単元・その授業で子どもたちに何をこそ学ばせ身に付けさせるかという到達点（教科内容）を明確にしておく必要がある。そして、それに基づいて学習課題を厳選し、助言や援助を多様に準備するなどの配慮が必要になる。

教師自身が授業の到達点を明確にしていくだけでなく、子どもたちにも「ねらい」「まとめ」という形で到達点を示し意識化させる必要がある。子どもたちが考えてみたくなる「必然性」を感じられる学習設定、学習課題の提示も求められる。

「読むこと」と「書くこと」の有機的関連

無答率の低さは、言うまでもなく「書くこと」の力や意欲が深くかかわる。しかし、今述べてきたように、自分の考えを書く、表明するということは、課題に応えて教材や学習対象を「読むこと」でもある。

一九年度中学校国語B問題で「蜘蛛の糸」（芥川龍之介）が取り上げられた。その中に、この作品の「三」（極楽の場面）は「ないほうがいい」か、「あったほうがいい」か、「あなたは」「どちらの意見に賛成しますか」という設問があった。どちらに賛成するかを明示したうえで「そのように考えた理由」を書かせるというものである。秋田県の子どもたちの正答率は全国平均を約八ポイント上回り、無答率は全国平均のほぼ二分の一であった。

この設問は、記述式であり書く力が求められるが、それ以前に「三」の場面を自分自身で解釈し批評することが求められる。「読むこと」の力であり姿勢である。

OECDのPISAで、記述式設問の正答率の低さ、無答率の高さが問題となったために、「記述回答率の低さ」イコール「書く力の低さ」という図式だけでとらえられることがある。しかし、「読むこと」と「書くこと」の関連をとらえない限り、事態は好転しない。新しい学習指導要領では、この「評価」「批評」が明確に教科内容に位置づけられたが、その場合も「読むこと」と「書くこと」を密接に関連させなければ指導は成立しない。



阿部 昇（あべ のぼる）
1954年生まれ。茗溪学園中学校・高等学校教諭を経て、現在、秋田大学教育文化学部教授、秋田大学教育文化学部附属小学校長。著書に、『文章吟味力を鍛える―教科書・メディア総合の吟味』（明治図書／2003年）、『授業づくりのための「説明的文章教材」の徹底批判（授業への挑戦）』（明治図書／1996年）ほか多数。

読むことや音声言語表現との関連を図りながら「書く力」を育てる指導

秋田大学教育文化学部附属中学校教諭
濱松（はままつ） 寿（ひとし）

はじめに

生徒の「書く力」を育てるためには、相手意識と目的意識をもたせることと書く内容をもたせること、そして書くための技能を育てることが必要であることは言うまでもない。そのために私は、読むことや音声言語表現との関連を図ることを心がけている。相手意識も目的意識も書く内容も個人に委ねるような「書く」学習は、適切な指導が困難だと考えている。そこで、相手意識と目的意識、書く内容の情報源が同じであれば、共通の観点からの指導が可能となり、学力保障に結び付くと考えた。

生徒に人気の高い作品を学習するときには、必ず書く活動を設定している。その場合、書くことに抵抗感をもつ生徒は少ない。そして、単元に合わせた「書く」学習を仕組み、さまざまな文章の書き方を能動的に学ばせるのである。さらに、「書くこと」の取り立て指導においても、共通に学ぶことができる学習材を活用することを心がけている。

1　書くことで、楽しく文章理解を深める実践

使用教材
「学びて時にこれを習ふ―『論語』から―」（三年）

中学生は、古典が大好きである。特に論語は、訓読の平易な学習材であり、その内容は現代にも通じるものが多く、決して遠い時代・世界の話ではない。孔子の言葉はごく身近な世界に息づいていることを実感させるために、単元の最後に「書く」活動を取り入れている。

生徒は好きな論語を引用して自分の意見をまとめたり、論語を基にお話作りをしたりする。このことで、生徒は孔子の言葉と自分の生活とを関連付けて考え、一層の理解を深めていく。結論を論語で表現するので、楽しみながら書くことができる。（P8資料1参照）

まずは、各自に好きな論語を一つ選ばせる。そして次の二つの課題を提示し、最後に、二つの課題を貫くテーマを決めて文章を書き進めていく。分量は四百字詰め原稿用紙一枚である。

課題1　選んだ論語に当てはまる身近な体験を具体的に書き、その体験について自分の意見を「論語」の言葉を引用して書きましょう。

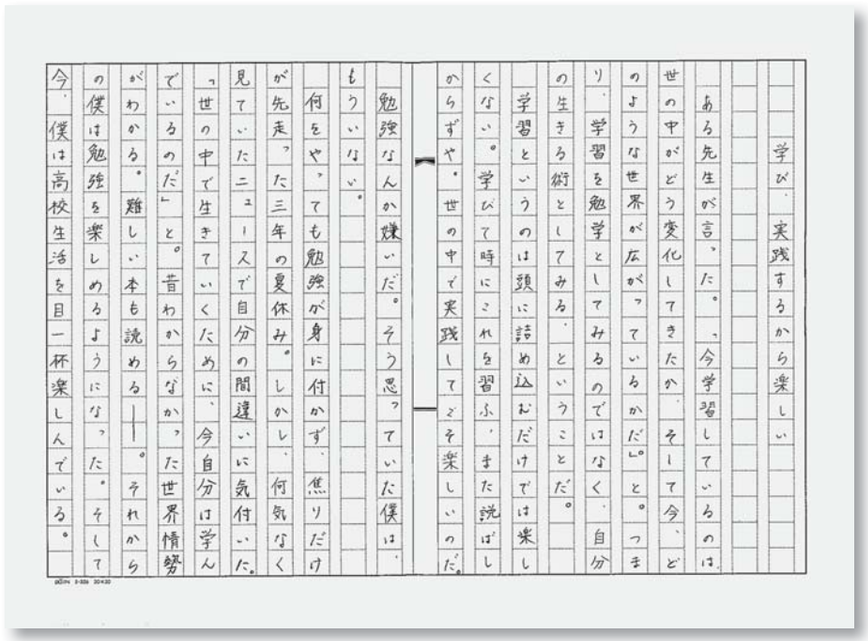
課題2　選んだ論語に関係したお話を作りましょう。

（生徒に示した例文）
昔々、ある村に百五十歳のおじいさんがおりました。村人は、明日の天気や政治のことなどいろいろなことを相談に行きました。

するとおじいさんは、この村の過去の出来事を記録した分厚い歴史の本を開き、現在の村の状況と照らし合わせて、いつも正しい予言をしました。

村人はおじいさんを「師」と呼び尊敬しました。

◀資料1



学び、実践するから楽しい

ある先生が言った。「今学習しているのは、世の中がどう変化してきたか、そして今、どのような世界が広がっているかだ」と。つまり、学習を勉学としてみるのではなく、自分の生きる術としてみる、ということだ。

学習というのは頭に詰め込むだけでは楽しくない。学びて時にこれを習ふ、また説ばしからずや。世の中で実践してこそ楽しいのだ。

勉強なんか嫌いだ。そう思っていた僕は、もういない。

何をやっても勉強が身に付かず、焦りだけが先走った三年の夏休み。しかし、何気なく見ていたニュースで自分の間違いに気付いた。

「世の中で生きていくために、今自分は学んでいるのだ」と。昔わからなかった世界情勢がわかる。難しい本も読める——。それからの僕は勉強を楽しめるようになった。そして今、僕は高校生活を目一杯楽しんでいる。

2 思考するために、書くことの能力を育てる実践

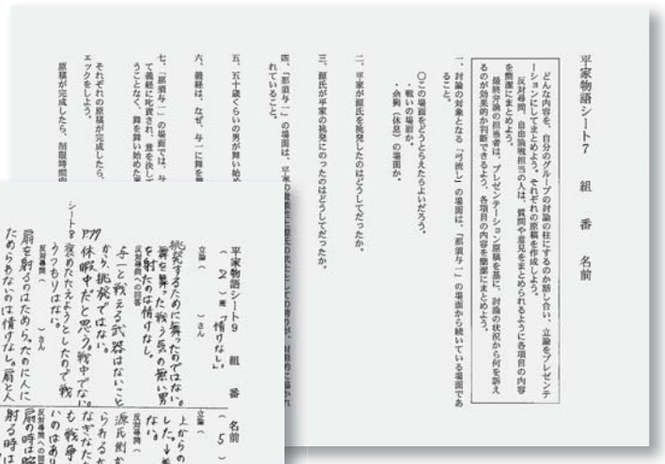
使用教材
「扇の的—『平家物語』から—」（二年）
「提案のしかたを工夫しよう プレゼンテーション」（二年）

古文を読む学習にプレゼンテーションを取り入れた討論学習の実践を紹介する。

平家物語の人気は高い。「那須与一」の一節の歓喜の場面が、「弓流し」では、一転して緊張感が高まっていく。生徒の意見は二つに分かれるものの、「情けなし」派が圧倒的である。ここで、「あ、射たり」派と二つに分かれて、単元の終わりに討論の学習を実施している。この場面を、歴史的な背景も含めて、自分の立場とは別の視点から読んでいくことで、複眼的な読みの学習にもつながる。

また、討論においては、立論に重きを置き、立論部分にプレゼンテーションを取り入れて実践を行っている。立論にプレゼンテーションを取り入れると、反対尋問が立てやすいというメリットもあり、論理的な討論になる。「源平合戦図屏風」や「平家物語絵巻」に描かれている様子を立論の根拠としたり、当時の武家社会のきまりなどを根拠にしたりと、自分の興味・関心のある事柄を基にプレゼンテーション作りが行われる。説得力のある話し方や資料の提示のしかたよりも、立論から最終弁論まで論の柱が一貫しているかを、勝敗の判定の中心とする。すると勝敗よりも根拠のおもしろさに引かれて、ますます平家物語が好きになっていく。

「書く」学習では、プレゼンテーションのための発表原稿を書く活動が中心となる。相手を説得する決め手となる事柄を各自で見つけ、尾括法で攻めるか頭括法で攻めようか、双括法でいこうかなど、プレゼンテーションのための文章構成をグループで練りに練っていた。（資料2・3参照）



平家物語シート7 組 番 名前

どんな内容を、自分のグループの討論の柱にするのか話し合い、立論をプレゼンテーションにしてまとめよう。それぞれの原稿を作成しよう。

反対尋問 自由論戦形式の人は、質問や指摘を予めまとめられるように各項目の内容を簡潔にまとめよう。

論戦形式論の自由発言は、プレゼンテーション原稿を基に、討論の状況から何を読み取るのか効果的に討論できるよう、各項目の内容を簡潔にまとめよう。

一、討論の対象となる「弓流し」の場面は、「那須与一」の場面から続いている場面である。

○この場面をどうとらえたらよいだろう。
・戦いの場面か。
・余韻（休息）の場面か。

二、平家が那氏を挑発しようとしたのはどうしてだったか。

三、那氏が平家の挑発にのったのはどうしてだったか。

四、「那須与一」の場面は、平家の挑発を那氏が受けて立ち、扇の的を射落とすまでが描かれていること。

五、五十歳くらいの男が舞い始め

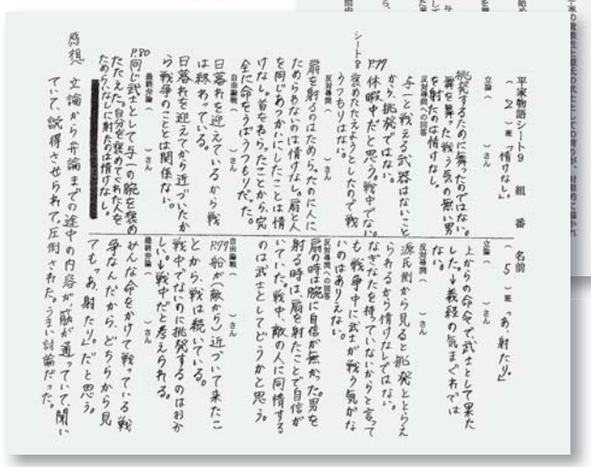
六、最終は、なぜ、与一に舞を

七、「那須与一」の場面では、与一が「情けなし」と言われ、悪く書かれることなく、舞を舞い始めた理由を書こう。

それぞれの原稿が完成したら、エックをしよう。

原稿が完成したら、討論時間

▼資料3（討論の過程）



平家物語シート9 組 番 名前

（2）「情けなし」

立論（ ）さん

統一するために集まったのではない。

上からの命令で武士として果たした、義経の気まぐれではない。

射たい気持ちがない。

矛盾した戦う気の無い気持ち

源氏側から見ると挑発ととらえられるかもしれないが、

なぜなら戦っていないかもしれないと言っても戦争中に武士が戦う気がないのはありえない。

肩を射るのはためらいのに人にためらうためには情けない。肩を人を射るのは情けない。

射る時は扇を射たことで自信がついた。戦中、敵の人に同情するのは武士としてどうかと思う。

命をかけて戦っている戦争なんだから、どちらから見ても、射たり。と思う。

立論から弁論までの途中の内容が、脚が通っていて聞いていて説得させられて圧倒されたうまい討論だった。

（5）「あ、射たり」

立論（ ）さん

上からの命令で武士として果たした。義経の気まぐれではない。

源氏側から見ると挑発ととらえられるかもしれないが、

なぜなら戦っていないかもしれないと言っても戦争中に武士が戦う気がないのはありえない。

肩を射るのはためらいのに人にためらうためには情けない。肩を人を射るのは情けない。

射る時は扇を射たことで自信がついた。戦中、敵の人に同情するのは武士としてどうかと思う。

命をかけて戦っている戦争なんだから、どちらから見ても、射たり。と思う。

立論から弁論までの途中の内容が、脚が通っていて聞いていて説得させられて圧倒されたうまい討論だった。

3 近代作家の名作を楽しく読み進めるために書く実践

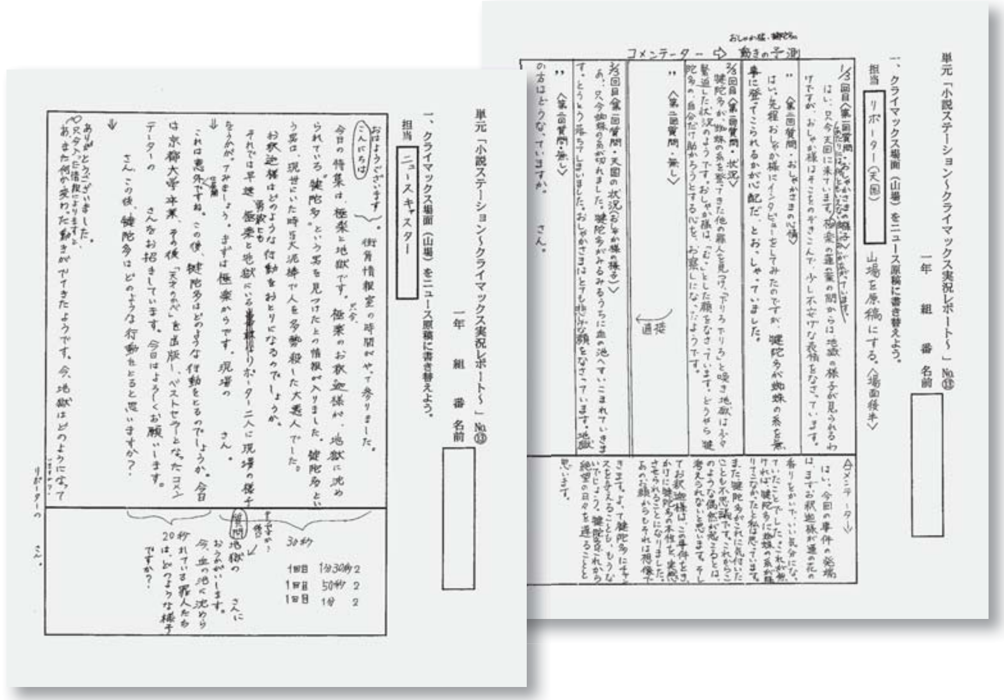
使用教材
「わかりやすく説明しよう 情報を選ぶ」（一年）

次は、短編小説を使って楽しく書く力を育てる実践である。もちろん読解力がものをいう。四人グループで、ニュースキャスター役とコメンテーター役、リポーター役に分かれて、小説の場面を実況中継するという設定の学習である。共通の学習材を活用して情報を収集することが可能になれば、個々への指導が的確になると考えた。

まずは、報道番組をリサーチし、ニュースキャスター、コメンテーター、リポーターの役割とアナウンス原稿の書き方を確認する。次に、小学校四年生で学習した「ごんぎつね」を使って、どの場面をどのように実況中継し、アナウンス原稿に起こしていくかグループで話し合い、原稿を完成させる。最後に発表会で「ごんぎつね」の実況中継を楽しむ。「ごんぎつね」でだいたいこうをつかんだところで、いよいよ本番。近代作家の名作を取り上げることとする。

題材は、短編でありながら展開がドラマチックな「蜘蛛の糸」を活用する。主人公が蜘蛛の糸をよじ登り、その後お釈迦様の怒りを買い、地獄へ真っ逆さまに落ちていく場面が実況中継の中心となった。二人のリポーターが、天国と地獄にそれぞれ分かれ、主人公とお釈迦様の様子をリポートしたり、ヘリコプターに乗りながら、リアルタイムで主人公が地獄に落ちるまでの様子をリポートしたりするなど、さまざまな工夫が見られて本当に楽しい学習である。（P10資料4参照）

◀資料4


単元「小説ステーション～クライマックス実況レポート～」No.⑬
一年　組　番　名前
一、クライマックス場面（山場）をニュース原稿に書き替えよう。
担当　ニュースキャスター

単元「小説ステーション～クライマックス実況レポート～」No.⑬
一年　組　番　名前
一、クライマックス場面（山場）をニュース原稿に書き替えよう。
担当　リポーター（天国）

4　作品のよさを伝えるために書く実践

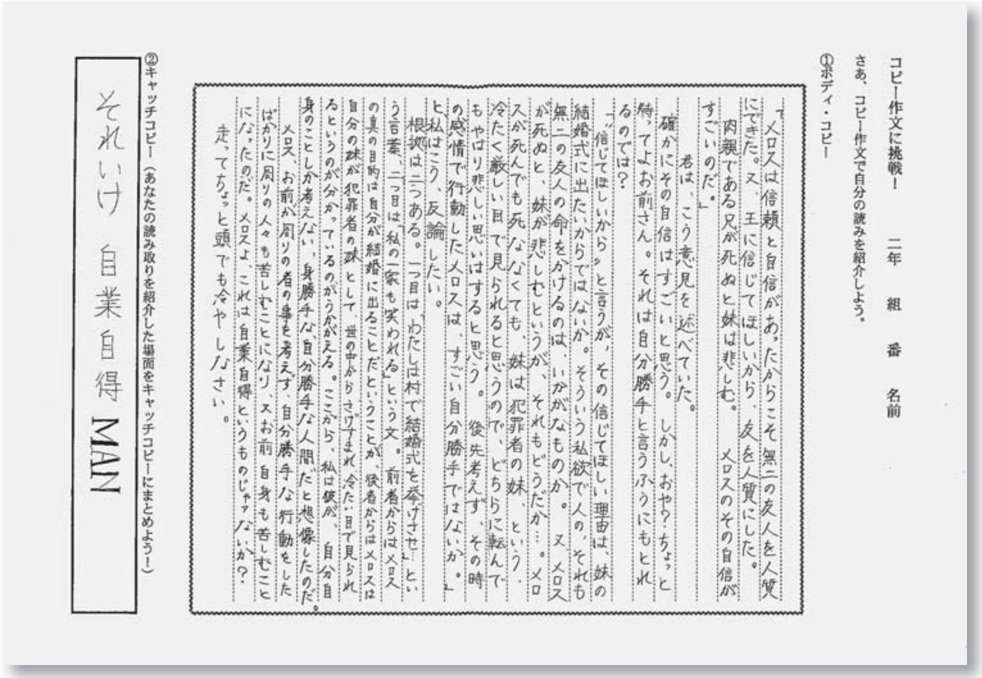
使用教材
「走れメロス」（二年）
「読書活動　読書紹介をする」（二年）

「走れメロス」も生徒に人気の高い作品である。四つの大きな場面に分かれるが、どの場面も登場人物の言動についての意見が分かれる深さをもった作品である。そういった作品の特徴をとらえ、各場面に一つずつ課題を設定し、討論を通して読み深めていく。ここで一工夫を加える。議論伯仲となり、ともすれば自分の主張にこだわり、他者の意見についての理解がおろそかになりがちなので、自分の立場を変えた友達の考えや、立場は変わらないにしても説得力があると感じた考えなどを振り返ってメモをさせる。

そして一通り学習を終えたあとで、この作品のよさをコピー作文で伝える学習を設定する。普通の読書案内やポップでは、取り上げる場面やコピーの表現が同じようなものになりやすい。そこで、「討論の過程で、自分が最も心が揺れた場面をコピー作文にしよう」という課題を提示した。ここで討論の際のメモを活用する。コピー作文には、メモをした友達の考えと、その友達の名前を必ず盛り込むことを条件とした。この学習では、ボディ・コピー作りを重視する。前述の内容を盛り込むことで、読み手に説得力のある文章表現を練ることになる。

最後に、この作品を多くの人の手に取ってもらうには、どのコピー作文がよいか検討し合い、各グループの代表作品を紹介し合う。学習の足跡を振り返り、互いの学びのよさを認め合える学習となる。（P11資料5参照）

◀資料5


コピー作文に挑戦！　二年　組　番　名前
さあ、コピー作文で自分の読みを紹介しよう。
①ボディ・コピー
「メロスは信頼と自信があった。だからこそ無二の友人を人質にできた。又、王に信じてほしいから、友を人質にした。肉親である兄が死ぬと妹は悲しむ。メロスのその自信がすごいのだ。」
君は、こう意見を述べていた。
確かにその自信はすごいと思う。しかし、おや？ちょっと待ってよお前さん。それは自分勝手と言うふうにもとれるのでは？
「信じてほしいから」と言うが、その信じてほしい理由は、妹の結婚式に出たいからではないか。そういう私欲で人の、それも無二の友人の命をかけるのは、いかがなものか。又メロスが死ぬと、妹が悲しむというが、それもどうだか…。メロスが死んでも死ななくても、妹は犯罪者の妹、という、冷たく厳しい目で見られると思うので、どちらに転んでもやはり悲しい思いはすると思う。後先考えず、その時の感情で行動したメロスは、すごい自分勝手ではないか。」
と私はこう反論したい。
根拠は二つある。一つ目は「わたしは村で結婚式を挙げさせ」という言葉。二つ目は「私の一家も笑われる」という文。前者からはメロスの真の目的は自分が結婚式に出ることだということが、後者からはメロスは自分の妹が犯罪者の妹として、世の中からさげすまれ冷たい目で見られるというのが分かっているのがうかがえる。ここから、私は彼が、自分自身のことしか考えない、身勝手な自分勝手な人間だと想像したのだ。
メロス、お前が周りの者の事を考えず、自分勝手な行動をしたばかりに周りの人々も苦しむことになり、又お前自身も苦しむことになったのだ。メロスよ、これは自業自得というものじゃあないか？
走ってちょっと頭でも冷やしなさい。
②キャッチコピー（あなたの読み取りを紹介した場面をキャッチコピーにまとめよう！）
それいけ　自業自得　MAN

阿部昇先生からのコメント

■文学を「読むこと」から「書くこと」への必然的発展

濱松先生の実践提案は、いずれも「読むこと」と「書くこと」の指導が必然性をもって関連付けられている。「論語」では、読み取りの単元の最後に「身近な体験」「お話」作りを位置づけている。「平家物語」では、同じく読み取りの延長線上に「あ、射たり」「情けなし」のディベートを設定し、その中に書くことの指導を位置づけている。「平家物語シート」（P9資料3）を見ると、その読みの指導過程が見えてくる。「ごんぎつね」「蜘蛛の糸」と「走れメロス」では、「実況中継」「読書紹介」という形で、「読むこと」と「書くこと」を丁寧に結び付けている。

こういう形で「読むこと」との関連の中で「書くこと」の指導を行っていくことで、二つの分野の指導の有機的関連が図られる。

■「評価」「批評」的な「読むこと」「書くこと」指導

濱松先生は、「平家物語」の「扇の的」の終結部にあたる「五十ばかりなる男」の射殺に関して、「あ、射たり」に共感するか、「情けなし」に共感するかを、生徒たちに論じさせている。これは、今回新たに中学校学習指導要領の国語に位置づけられた「評価」「批評」につながる指導である。また、「蜘蛛の糸」の「実況中継」は、語り手や視点を変えるという形で「批評」的指導になっている。さらに「走れメロス」についても、メロスは「自分勝手」かどうかをめぐって「議論伯仲」となっている。それらの点でも濱松実践は、先進的と言える。

「書く力」につながる指導の工夫

秋田市立泉中学校教諭　工藤（くどう）　隆（たかし）

はじめに

生徒たちの可能性を引き出し、生徒たちに確かな言葉の力を付けたい。それが国語教師としての願いである。そのために、日常の実践の中で少しでも創意工夫していきたいと考えている。ときには教科書を離れて自分で単元を構成したり、教科書教材の発展学習を一工夫したりしながら実践を重ねているところである。

さて、生徒たちが書く（表現する）力を身に付けるためには、次の三つが不可欠ではないかと考える。

①生徒たちが書きたい（表現したい）という意欲をもっている。
②生徒たちが書く（表現する）ための内容をもっている。
③生徒たちが書く（表現する）ための技術をもっている。

次に述べるのは、そうした書く（表現する）力を身に付けさせるための日常のささやかな実践である。

1　論説文の読解から「書くこと」へつなげる実践

使用教材
「生き物として生きる」（三年）四時間

(1)　身の回りの問題に結び付ける学習の工夫

理由や根拠を明らかにして論理を展開する論説文「生き物として生きる」の読解の最後に、「書くこと」の教材「説得力のある文章を書こう」の学習につながる表現活動を」時間設定した。理由や根拠を明らかにして論理的な文章を書いたり話したりする力の育成は、各種調査で問題になっている表現力や思考力の向上につながる。「読むこと」と「書くこと」の関連学習を行うことにより、次に予定している「書くこと」の学習の導入も兼ねたいと考えた。

さて、「生き物として生きる」では、生物学者である筆者が、機械と同じように生き物（人間）までも「思いどおりに」作ろうとすることに歯止めをかけ、人間も「生き物として生きる」暮らし方を考える必要があると説いている。この学習を通して、現代社会の抱えている諸問題に、自分たちが密接にかかわっているのだということを自覚させたい。そして、自分はそれにどう対処していくのかということを、身の回りの生活と関連させて真剣に考えるような題材を設定した。

また、生徒たちは、総合的な学習の時間に「食と健康」や「環境問題」をテーマに学習してきた。それに加えて、食に対する関心が高まってきている状況を考慮し、「遺伝子組み換え食品」を例として考えながら、自分の立場を明らかにして根拠を挙げて考えを述べる学習を設定した。

(2)　「書くこと」の授業の実際

①学習目標
立場をはっきりさせ、理由や根拠を挙げて意見を述べよう

②主な学習活動
○本時の課題を確認する
○「遺伝子組み換え食品」について考える
・「遺伝子組み換え」に関連した食品を発表し合う。
・食品の包装に書かれてある「遺伝子組み換え」に関連した説明（資料1参照）を発表し、確認する。
・なぜ「遺伝子組み換えでない」というような内容が書かれているのかを考え、話し合う。
○前時までの内容を簡単に振り返る
・「生き物として生きる」の内容をキーワードの確認で振り返る。
○「遺伝子組み換え食品」について理解する
・現状が分かる補助資料を読み合う。
○論理的な文章の展開を確認する
・立場、根拠、主張を述べる文型を確認する。
○「遺伝子組み換え食品」の生産について、自分の考えをまとめる（P14資料2参照）
・自分の立場（促進派・抑制派）を決める。
・根拠・意見をメモする。
・自分の考えを原稿用紙にまとめる。
○意見文を発表し合う

◀資料1　「遺伝子組み換え」に関連した食品（実物）の包装から

ア　納豆
①原材料名　大豆（カナダまたはアメリカ）（遺伝子組み換えでない）
②注：原料大豆は表示の原産国の大豆を適宜切り替えて使用しております。
③遺伝子組み換え大豆は使用しておりません。

イ　豆腐
遺伝子組み換え大豆は使用しておりません。

ウ　スナック菓子
遺伝子組み換え原料の混入を防ぐため、分別流通されたとうもろこしを使用しています。

(3)　作文

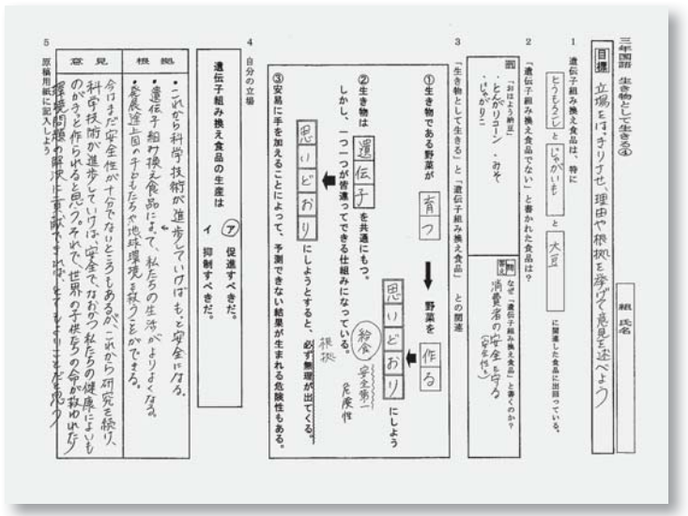
次の文は、抑制派の生徒が書いたものである。

私は遺伝子組み換え食品の生産を抑制すべきであると考える。なぜなら、主婦は誰よりも食の安全に気を遣っており、何が起こるか分からない危険性のある遺伝子組み換え食品を好んで買う人はあまりいない、という話を母から聞いたからである。私も、自然な生き物や食べ物に人間が手を加えることで危険性が高まると感じる。だから、「生き物として生きる」の中で筆者が言っていたように、思い通りにしようとする気持ちをいろいろなものに当てはめてしまうのは間違っていると思う。

しかし、発展途上国においてのワクチン摂取の有効な手段としての遺伝子組み換え食品の開発などの研究は人類の役に立つものとして慎重に行っていけばいいと思う。いずれにせよ、確かな情報を消費者に示してくれることを願っている。

(4) 学習を終えて

食品偽装問題や中国の冷凍食品問題によって、「食の安全」に対する関心が高まっているところでこの学習を行った。論説文指導においては、論説文で読み取ったことと身近な問題を関連付けながら、生活の中で生きて働く表現力の育成を図ることも時には必要なことであろう。そのためには筆者の主張の内容や論の進め方をきちんと理解することが大切だということを改めて感じた。



▲ 資料2

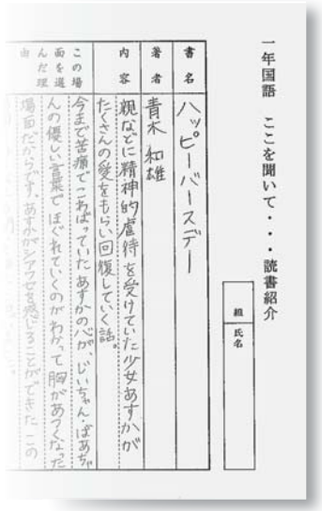
2 読者を引きつける文章を学ぶ実践（読書紹介との関連）

オリジナル単元
「ここを聞いて」（一年）

読書後に、読書記録を書く活動を行うことは多いと思うが、そこから朗読につなげるという学習を行ってみた。それが、一年の「ここを聞いて」という読書紹介である。

本校では、自由読書を基本としながらも、同じ本（『盲導犬クイールの一生』、『佐賀のがばいばあちゃん』、『こころ』など）を学級全体で読む集団読書を行うなど、工夫しながら毎朝二十分間の朝読書を行っている。そこで、「友達に紹介したい本を一冊選び、その中から一場面を選び、朗読で紹介する」という学習を行った。

これは、新しい学習指導要領の「第一学年、2内容、C読むこと(2)言語活動例ウ　課題に沿って本を読み、必要に応じて引用して紹介すること」に該当する学習ではないかと考えている。そしてこの学習を通じて、生徒たちは、知らず知らずのうちに、読者を引きつける文章を学ぶことになる。（資料3参照）



▲ 資料3

そして、書き終えたら必ず読み返す習慣をつけさせたい。一文二文を短くし、文末が同じような表現の繰り返しにならないように注意を払うようにできるといい。

最後になるが、新しい学習指導要領では、言語活動の工夫と充実が重要視されている。国語教師として、学校全体の教育活動の中でどんなことができるかを常に考え、実践していく姿勢を今まで以上にもっていきたい。

3 生き生きとした文章を書くための実践（行事との関連）

オリジナル単元
「思い出スナップ」（一～三年）

本校では、宿泊学習や文化祭など、イベントが終わったあとに全学級で、「思い出スナップ」を書くことにしている。これは、B5かA4サイズの用紙に、イラストとともに、自分にとって印象に残った思い出を自由に書き出したものである。

自分の思ったことを効果的に伝えるには、表現の工夫が大切だ。例えば、書き出しを疑問文や会話にする。クライマックスの場面や印象に残った言葉から書き始める。前掲の「ここを聞いて」の学習などで引用した表現をここで生かすという生徒も出てくる。そうすることで、最初の一文から読者を引きつけることが可能になる。時には、「書き出し」を指定して書かせてみることがあってもいい。

次の文は、一年生が十一月に行った「なべっこ集会」の「思い出スナップ」の文である。国語の時間で「書き出し」を①「やったー」。②「たいへんなことが起こった。」の二つから選ばせ書かせてみた二例である。

「やったー。」私は声を上げた。とってもおいしそうな豚汁ができたのだ。『はやく食べたい』そう思った。みんなもそう思ったはずだ。

食べてみると、温かくて野菜もたっぷり入っていて、予想通りとてもおいしかった。いつもはふざけている男子も今日ばかりは真剣に取り組んで作った、そんな豚汁だ。おいしくないわけがない。私は、協力すると何でもうまくいくんだと実感した。

阿部昇先生からのコメント

■説明文を「読むこと」から「書くこと」への必然的発展

工藤先生も、濱松先生同様、「読むこと」から「書くこと」に指導を必然的に発展させている。「生き物として生きる」では、丁寧な読み取りの最後に「説得力ある文章を書こう」という学習を位置づけている。「生き物として生きる」と関連させながら「遺伝子組み換え食品」についてリサーチをさせ文章を書かせている。

■「評価」「吟味」的な「読むこと」「書くこと」指導

工藤先生は、「生き物として生きる」の読み取りから「遺伝子組み換え食品」の書くこと指導に発展する際に、「評価」「吟味」の観点を明確に打ち出している。「遺伝子組み換え食品」について、「促進」か「抑制」かを子どもたちに選択させている。これは、濱松実践同様、新しい学習指導要領の「評価」に深くかかわる先進的な観点である。

「聞く力」をつけるために

東京都台東区立御徒町台東中学校教諭　甲斐（かい） 利恵子（りえこ）



4月の初めのころは集中していた生徒も最近では緊張感がなくなり、おしゃべりが多くなってきました。

まずは注意してから授業を始めることも多く、先日は授業中に私語をしていたので注意したところ、「なんで、わたしばっかり注意するんですか。」と反抗的な態度でした。

生徒の聞く力をつけるにはどうしたらいいのでしょうか。



言葉を学ぶ教室には、明るい雰囲気と適度な緊張感が必要だと感じています。気持ちが開かれていないと、子どもたちの中に本当の言葉が生まれてこないと思うからです。

もちろん、それはわたしたち教師にも言えることです。きちんとさせよう、静かにさせようということに気持ちがいってしまうと、どうしても注意が多くなります。本当に子どもたちに伝えたい言葉、語りたい言葉が出にくい雰囲気になってしまいます。

「静かにしなさい。」「集中しなさい。」と言わなくても、静かになる教室、集中する教室になるといいですね。そのためには、思わず「静かになってしまう学習」の用意をすることが必要になります。

「聞く力」は、すべての学習の基本となるものです。そのために、どんなことを心がけているか、実際にはどんな工夫をしているかをご紹介したいと思います。

■聞きたくなる話を

「静かにしなさい。」と言わないで静かになるのは、「聞きたい」と思うとき。先生の話も子どもの話も「聞きたい」雰囲気を創り出すことがわたしたちの仕事です。

中学一年生を担任したときがいちばんのチャンス。「伸びたい。」「がんばりたい。」と思っているときに、その気持ちに沿うお話をすると、子どもたちは聞くことが好きになってきます。もちろん、一年以外を担任していても大丈夫。子どもたちはおもしろいことにはめっぽう敏感で、なんだ、なんだのノリで学習に向かうものです。

四月に出会った子どもたちに、わたしは「からのコップ」というお話をします。これからの学習を進めていくにあたっての心構えのような内容ですが、聞き取りメモの取り方を教えたり、話を聞いて「要約する」という学習を教えたり、さっと感想を書くことの練習に使ったりできる便利なお話なので紹介したいと思います。

【からのコップ】

みなさん、頭の中にコップをイメージしてください。そこへ、お母さんが牛乳を持ってきました。とくとくとくとく……。牛乳で満タンになりました。さあ、飲もうと思ったときに今度はオレンジジュースを持ってきました。オレンジジュースが大好物です。どうします?

ある人は牛乳をごくごくと飲んで、コップを洗い、オレンジジュースを飲むかもしれませんね。またある人は、牛乳よりオレンジジュースが飲みたいと思って、牛乳を誰かに飲んでもらったりするかもしれませんね。いずれにせよ、新しく持ってきたオレンジジュースを飲むために、コップをからにすると思います。

このことはわたしたちの生活にもあてはまるように思います。心の中にもコップがあるのではないでしょうか。心のコップが満タンだと何も入りません。

国語はきらいなんだよなあ、あの人のいうことはつまんない、あいつの言うことは聞きたくない。算数は苦手だ。そんなふうに思ってしまうときは心のコップが一杯になっています。

これからみなさんは中学という場で、さまざまなことを学びます。心のコップをいつでもからにして、たくさんの新しいことをいっぱい学んでほしいと思っています。

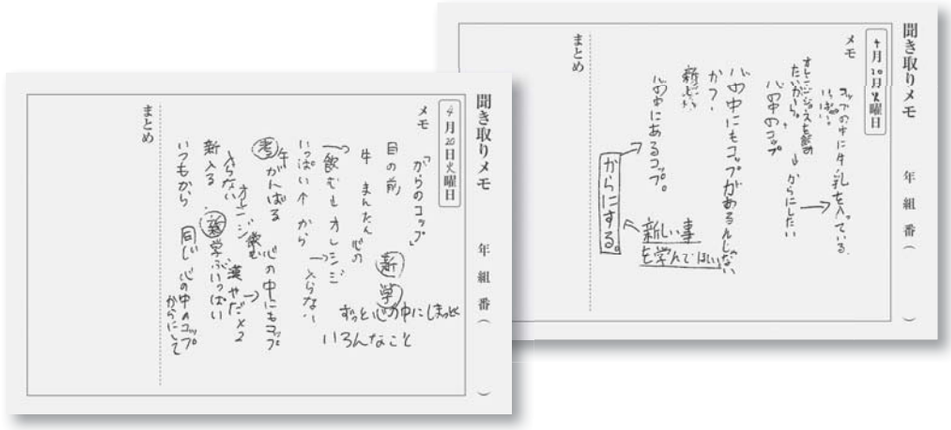
このように、小さなお話をするときに活用しているのが「聞き取りメモシート」です。（資料1）いろいろなものに使えてとても便利です。



◀資料1　聞き取りメモシート

聞き取りメモは、縦書き横書き斜め書き、自由自在。イラストを入れようと何をしようと自由。「工夫してやってみましょう。」と、指示します。また、お話を聞いたあとには、「『まとめ』の欄に、先生の伝えたかったことを一文でまとめなさい。」という学習をしました。十分もあればできることです。子どもたちはとても集中して聞いていました。

◀資料2　生徒たちの聞き取りメモ例



さらに、生徒たちの取ったメモ（資料2）を印刷して配り、教えたいことに焦点を絞って講評すると効果的です。子どもたちの書いたものの中には、必ず学習材になるものがあります。

例えばメモの取り方ですが、字の乱暴さなどは今は問わないと教えます。いつでもどこでもていねいに書けたらいいのですが、ここでは速さと正確さが大事です。子どもたちの資料を見ながら、「ほら見て、これもたちの字あまりきれいとは言えませんね。でも、いいんですよ。大事な中身がきちんと書かれていますからね。」と言ったりします。そのことを伝えるには、「メモ」の字と「まとめ」の字の違いが際立つ資料を使うといいのです。

また、メモを取るときには聞いたそのままをだらだらと文で書いていくのではないということを教えます。記号を使ったり、単語だけで書いたり、人によってはイラストを描いたりもします。課題を意識しつつ（今回は先生の言いたかったことを一文でまとめなさいというものでした）、大事なところは線で囲んだり、傍線を引いたり、★印をつけたりしてメモをするのだと伝えます。

こういう子どもたちの書いた作品をもとに講評する「まとめ」の授業をすることによって、聞かせっぱなしを防ぎ、何を教えたいのかという自分への自問もできるようになります。

■お話をいっぱい貯金する

「よく聞ける子にしたい。それなら面白い話をたくさん用意していることです。」

これは大村はまさんの言葉（※1参照）です。この言葉を実践するために、わたしはお話を原稿用紙に書いています。

何か心に留まった出来事や言葉、文章の一節をメモしておきます。それをときどき読み返しながらひとつのお話にしていきます。何を伝えたいのか、何という言葉を子どもの耳に届けたいのか、この話を聞いてどういう学習をさせたいのかなど、いろいろな目的を加味し、内容を吟味して約三分ほどの話に仕上げていきます。

お話のタネがあるといいなと、常に心のどこかで思っていると、なにかがそのアンテナにひっかかってくるものです。そのためにもさっとメモを取ったりすることは大事ですね。ときどき、そのメモをもとに、お話を組み立ててみるといいと思います。貯金はいっぱいある方が嬉しいものです。

■意識して授業に「お話」を取り入れる

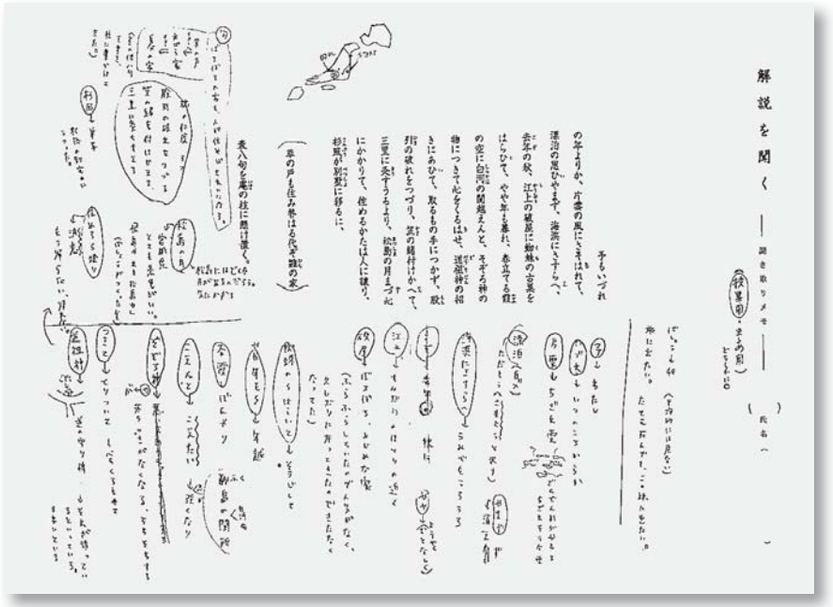
授業で子どもたちに説明する場面は多くあります。知識的なこともあれば、解説のようなものもあります。そのような説明のときに、ただなんとなく流れに沿って話し出さず、区切りをつけて、メリハリをつけるといいように思います。題をつけると効果的です。

例えば、「走れメロス」の学習の前や後に「太宰治の人と作品」というタイトルで話します。また、「近代短歌の基礎知識」というタイトルで表現技法について説明したり、「『ますらをぶり』と『たをやめぶり』」で万葉・古今について説明したり、「解説を聞く―おくのほそ道」などもお話の題材になります。（資料3）

なんとなく説明しないで、一回の話で理解させようという迫力で話してほしいと思います。「お話」の材料は身近なところにいっぱいあると思います。

※1…ビデオ「大村はま創造の世界」特別付録『大村はまアルバム』（大空社）より引用。

◀資料3「解説を聞く―おくのほそ道」





おもしろい話をいっぱい聞いていると、そこには静かで活気のある空気が流れます。そういう雰囲気は自分たちが集中して学習できているという実感を持たせ、いろいろなことに心が開いていきます。

本の紹介でも、自分が体験したことでも、まずはやってみることです。子どもたちはそういう先生の姿が大好きだと思います。

学年最終単元をどう扱うか

山梨学院短期大学講師　松野（まつの）　洋人（ひろと）

1 はじめに

いよいよ今年度も残すところわずかになってきました。授業は年度当初の予定どおりに進んでいるでしょうか。今回は、学年の最終単元について考えてみたいと思います。

最終単元は、各学年とも三領域の学習をすべて包含した総合的な国語学習単元として編成されています。即ち、一年間の国語学習の集大成として位置付けられた単元と見ることができるのです。

さらに、いわゆる「調べ学習」を位置付けているという点、大きな学習の流れが「調べる」→「まとめる」→「発表する」という構成になっている点も、各学年に共通した性格です。

2 具体的展開（第一学年の単元を例に）

第一学年では、「『生活と言葉』身の回りのさまざまな言葉について考える」という単元名・単元目標を受け、「『言葉を探検する』調べたことを発表する」という活動題目（教材名）が示されています。

さらに、学習のステップが次のように設定されています。

①研究の課題を見つける。　②研究計画を立て、調べる。
③研究結果をまとめる。　④研究発表会を開く。

第一ステップは、**「研究の課題を見つける」**ですが、実はここでの課題設定が、この学習全体の成否を分けることになるのです。例えば、「研究を始めたけれども、関係する情報を入手するための資料が図書館等身近にほとんどなかった。」「研究結果を発表したのだが、取り上げた内容に問題があったらしく、あまり興味を示してもらえなかった。」というような反省が、この種の学習ではしばしば聞かれるのですが、これらは課題設定に問題があるのです。

教科書では、十一の課題を例示していますので、まずそれらを参考にさせるということが考えられます。また、状況に応じて、地域性や時代性を踏まえた、教科書所載以外の観点から課題例を示してあげることも考えられてよいでしょう。

いずれにしても、この段階の学習では、生徒一人一人の学習が成立するか否かを見極めながら、教師は積極的に指導助言を行うことが重要です。

次のステップは、**「研究計画を立て、調べる」**です。教科書には「研究計画書」作成のための観点が四項目示されていますが、授業時数をも踏まえ、調査の方法と作業のタイムテーブルを詳細に決めることが重要になります。

研究課題によっては、放課後・休日等を利用した校外での調査活動も予想されます。その際の注意点、具体的には安全に関することや対人マナーに関すること等もしっかり指導し確認させておく必要があります。

また、情報源としてインターネットを利用することも予想されますが、インターネットは情報源として利便性が高い反面、情報の質という点では玉石混淆ですので、評価が定まらない不安定な情報も数多く含まれています。従って、インターネット利用生徒に対しては常に目配りし、個別指導に努める必要があります。

図書館の資料を利用する生徒が圧倒的に多くなると思いますが、一人一人の生徒の研究課題に対応した資料が図書館にどれだけあるのか、司書や司書教諭等の協力も得て事前に確認しておくのも教師の大事な仕事です。

次の**「研究結果をまとめる」**のステップでは、情報の取捨選択と発表を見通した結果のまとめ方に配慮が必要です。とりわけ後者については、分かりやすく伝えるために、必要に応じてグラフ・図表で表したり、配布資料、ビデオ、コンピュータ等を活用したりして、ビジュアル化を図る工夫が大事です。

最後の**「研究発表会を開く」**のステップでは、発表会運営の役割分担、グループ研究の場合の発表役割分担等を決めておくことは当然のことですが、より重要なのは聞き手への指導です。各発表を聞いて何を学べたのか、しっかり確認させ記録にとどめさせる必要があります。「発表聴取シート」のような記録用紙を用意し、発表の要点や、発表を聞いて新たに知った事柄等を記入させ、それをもとに意見や感想の交換をさせると効果的でしょう。

筆者が過去に実践した事例を二つ紹介しましょう。

一つは、「正しい日本語表現を考えよう」という学習で、身の回りから「誤表現」を採取させ、それを整理し考察させ発表させるというものです。はじめに、音声言語・文字言語の両面から、誤用頻度の高い日本語表現を学ばせ、そこから得た知識を物差しとして身の回りから誤表現を採取させたのですが、他教科の教師も授業中の言葉遣いや板書の表記に神経を使うようになるという、予期せぬ副産物まで生まれました。

もう一つは、「方言地図を作ろう」という学習で、県内で複数の表現がされている言葉を選ばせ、あらかじめ決めておいた地域でそれがどのように表現されているかを調査させ、それを県地図に落とし考察させ発表させるというものです。休日等を活用し、録音機を持って土地の古老の声を拾ってくる者、図書館や市町村役場等で、各『市町村誌』の記述からアプローチする者等、興味のある学習には、生徒たちは主体的・積極的に取り組むということを痛感させられた実践でした。

生徒たちは、課題にアプローチする道筋が見通せれば「調べる」という学習には強い興味と意欲を示します。一年間の学習成果が実を結ぶような実践を期待したいと思います。

連載　これからの書写指導 3

「許容される書き方」の取り扱い

鳥取大学教授　住川（すみかわ）英明（ひであき）

楷書と「速く書くこと」

新しい小学校学習指導要領の書写に関する事項のうち、高学年の一項に「書く速さを意識して書くこと」という文言があります。その内容は、書写の取り立て学習では日常的な、ゆっくり丁寧に書く場面を意識すると同時に、それとは逆の、速く書く場面を意識しようということです。すでに小学校の段階で、日常的な書字のさまざまな場面や、それらの場面に適した書きぶりについて意識することが求められているのです。

「速く書くこと」のできる書きぶりが、そのまま「行書」であるかというと、必ずしもそうではありません。行書は過去から現在まで広く行われている速く書くことのできる書きぶりのうち、ある特徴的な「範囲」についてそのように呼んでいるだけです。持って回った言い方ですが、楷書にも速く書くことのできる書きぶりはあります。

従来から小・中学校書写の学習内容に含まれている、いわゆる「許容される書き方」のいくつかは、速く書くことのできる書きぶりを整理したものとしてとらえることができます。もちろん「許容」の本来の意味は、「文字（この場合は漢字）の形には書字の習慣上行われているいろいろな書き方があり、日常生活においては必ずしも学年別漢字配当表に教科書体によって示されているような標準的な字体に拠らなくてもよい」ということです。ただ日常一般の書字活動は、多くの場合速く書くことによって成り立っているので、「いろいろな書き方」の中には、速く書くことに適した書き方も多く含まれているのです。

お手元に「常用漢字表」があれば開いてみてください。「（付）字体についての解説」の中の「第2　明朝体活字と筆写の楷書との関係について」の項に「2　筆写の楷書では、いろいろな書き方があるもの」として具体的な例示があります。それらは「長短に関する例」「方向に関する例」「つけるか、はなすかに関する例」「はらうか、とめるかに関する例」「はねるか、とめるかに関する例」「その他」の六種類に分類されています。現行の書写の教科書では、それらをさらに整理し、わかりやすいかたちで生徒に提示しているわけです。

資料1は、光村図書『中学書写一年』（P10）の例ですが、「位・保・系・月」四例の書き方の中には、右の六種類の内容のうち「方向」「つけるか、はなすか」「はらうか、とめるか」「はねるか、とめるか」といった複数の内容が混在しています。たとえば、「保」の一字をとっても、「口」の部分は「つけるか、はなすか」、「木」の部分は「つけるか、はなすか」と「はねるか、とめるか」の内容を見てとることができます。この混在ぶりが「許容される書き方」の内容をあいまいにし、理解しにくくしているといってもよいでしょう。

これらの内容を《点画の種類》という観点から整理し直してみたいと思います。標準的な字体に従った書き方（以下「標準的な書き方」という）と許容される書き方とを比較してみると、二者の間で点画の種類が変化している場合と、そうでない場合とがあることに気づきます。



▲ 資料1

たとえば「月」の場合。標準的な書き方では、第一画（左払い）と第二画（折れ）とは必ず接し、続く第三画と第四画（ともに横画）は第一・二画の両方に必ず接する必要があります。この「接する」＝「つける」という関係をゆるがせにしないところから字体としての正しさが保たれるわけですが、日常の書字においてはここまで厳密な書き方は求められません。第一・二画が離れていても、また第二画と第三・四画が離れていても「月」と認識することは十分可能なのです。そして注目してほしいのは、この二つの書き方においては、それぞれの点画の種類が変わらないことです。そこには若干の点画の《省略》があるのみです。

「保」の「口」部については「月」と同じ内容ですが、「木」部についてはどうでしょう。第七画（縦画）を「はねるか、とめるか」は《連続》を示す「はね」があるかないかということで、縦画であることには変わりがありません。ところが、第八画（左払い）・第九画（右払い）にいたってはいずれも「点」となり、点画の種類が変化しています。

「系」の第一画（左払い）が横画に変化すること、あるいは糸偏の下部が三つの点に変化することは、いずれも方向に関する例ですが、点画の種類が変化するという点では、「保」の第八・九画の変化と同じレベルのものと考えられます。

行書指導をはじめる前に

これらの許容される書き方を理解するには、書字行為を「公」と「私」によって重層的にとらえる必要があることから、従来その取り扱いについては困難さが伴いました。

しかし私は、小学校高学年においては、少なくとも知識としての習得を目指すべきだろうと考えています。新しい学習指導要領に「書く速さを意識して書くこと」の文言が加わったことで、今後はさまざまな書字の場面を想定しながら、それに適した文字について考えることや、実際に速く書いてみて文字の書きぶりがどのように変化するかを考えることも、授業で積極的に取り組めるようになりました。

中学校書写においては、許容される書き方のうち、まず点画の種類が変化しない書き方について、速く書くことのできる技能として取り上げてみてはどうでしょうか。その後点画の種類の変化する書き方について段階的に取り上げ、行書の基礎的な書き方につなげることができれば、楷書学習から行書学習へのなだらかな連絡も可能になるにちがいありません。

楷書にいろいろな書き方があることを学習することは、社会生活を視野に入れた中学校の書写学習にとって不可欠のことであろうと思います。ただし、その内容をまるごと「はい」と手渡すだけでは不親切というものです。十分に整理し、情報として与える順番を考える必要があるでしょう。

連載　新しい書写実践の試み ⑨

行書における漢字と平仮名の調和をめざして

（硬筆への発展）―「竹取物語」―（一年）

新しい指導を考える会

1　実践の趣旨

中学一年生の書写学習においては、楷書から行書への展開が図られる。漢字と平仮名を調和させた、速く書ける行書を日常生活にも活用できる力を育てたい。

一学期には、楷書の学習（毛筆・硬筆）に加え、平仮名の筆使いの定着を図るため、小筆による平仮名学習も実施し、楷書に調和する平仮名の筆使いに慣れる。そして、二学期は、楷書で学んだ筆使いを生かし、漢字の行書への展開を図る。

まず、いくつかの毛筆教材を通して、行書の筆使いの基本学習に取り組んだ。本実践（硬筆への発展）は、これらの学習を踏まえたうえで設定した。日常生活に生かすべく、行書での漢字と平仮名を調和させ、毛筆から硬筆へ応用、発展させようとする試みである。本来、行書における漢字と平仮名の調和を図る学習は、二・三年の指導事項であるが、発展的な学習として取り上げることで、次学年での学習が展開しやすくなると考えた。

2　指導の流れ（全3時間）

第一時　「竹取物語」から「今は昔」「竹取の翁」などの語を取り出して書く。（毛筆）

第二時　「竹取物語」を、漢字と平仮名とに分けて部分練習をする。（硬筆）

第三時　漢字の行書とそれに調和した平仮名で、「竹取物語」を書く。（硬筆）

3　指導にあたって

私は行書が苦手でした。毛筆の文字を学習する前、最初全ての画をつないで書くと思っていました。しかし、そうではなくて画を省略したり、一部の画だけをつないだりする、そのことにより文字の形が変化することにも気付きました。筆順が変わる場合もあることなど、たくさんの学びがありました。

まだ、行書には慣れていませんが、これからの書き文字に生かし、普段の生活で使っていきたいと思います。

（前年度生徒作文　S子）

S子の作文では、行書の筆使いについて細かく述べてはいないが、点画の丸みや終筆の変化、連続にも意識化が図られている。筆使いの違いを意識し、活用しようとする力が育ちつつある。

そこで、毛筆と硬筆を関連させながら、行書の技法を確実に身に付けさせたいと考えた。そうした意味で、書写教科書の硬筆教材「竹取物語」（「書写一年」p19）は、漢字の行書とそれに調和した仮名への発展的な学習に都合良く配置されている。教科書を活用し、毛筆から硬筆への流れを考えて実践してみたい。

4　指導の実際

【第一時】

導入において三時間の学習の見通しを示した。今回の学習は行書の発展学習として、最終的に「竹取物語」を硬筆で書くことを伝えた。

すでに国語の授業では「竹取物語」を終えているので、教材文を何度か声に出して読む活動を取り入れ、全文の意識化を図った。その際、文章中の漢字と平仮名の表記に着目して読むようにし、毛筆での学習につながるよう配慮した。

本時は行書での漢字と平仮名を調和させて書くことをねらいとするので、毛筆学習の課題文字には、「今は昔」「竹取の翁」「竹を取りつつ」「使いけり」の四種を提示した。生徒はその中から二種を選択して書くことにした。硬筆への発展を考え、始筆は軽く筆を入れることや、最終画の終筆は次の文字へのつながりを意識して書くことを、教師が書いて示した。



▲ 教師が示した例



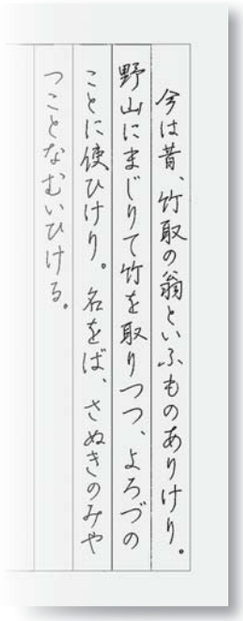
▲ 生徒が書いた例

【第二時】

前時の学習を生かし、前の文字とのつながりを意識して漢字、平仮名を書く学習を展開した。下記のようなワークシートを二種作成し、漢字と平仮名とに分けて部分練習を行った。



▲
竹取物語ワークシート
（平仮名用）
※空欄部分に平仮名を書く



▲ 生徒が書いた竹取物語

5　実践を終えて

「竹取物語」を教材に、毛筆から硬筆へ行書学習の発展を願っての試みであった。平素から、毛筆で書いた語句をできるだけ多く示すよう努めているが、同じ字句を毛筆と硬筆両方で書く活動について、生徒は新鮮に受け止めたようだ。行書における漢字と平仮名の調和を図る学習は、次学年で一層深めていきたい。

教科書編集部便り

新しい学習指導要領と「書くこと」

新しい学習指導要領の解説書が発行されて、およそ半年がたちました。全国の先生方も、来年度からの移行期間のご指導を見すえて、すでに年間指導計画の作成などを進められていることと思います。

今号でも特集したように、ここ数年、子どもたちの書く力の低下が話題となっています。二〇〇七年、二〇〇八年に実施された全国学力・学習状況調査などでも、記述式の問題での無回答率が目立つ結果が出ているようです。このような状況を受けて、新しい学習指導要領の「書くこと」では、指導事項の見直しや体系化が行われるとともに、言語活動例として、図表などを用いて説明や記録の文章を書く活動、鑑賞文や批評文を書く活動、表現のしかたを工夫して詩歌や物語を創作する活動など、新しい要素が示されました。

しかし、現代の子どもたちの書く力は、本当にそれほど低下しているのでしょうか。各地の授業研究会や職場体験などで、中学生たちと触れ合う機会があります。自分の子どものころと比べると、緊張しているとはいえ人前でも臆することなく話しますし、書くことについても、それほど苦手意識をもってはいないように感じます。

ただし、そのどちらについても、器用にこなしているような印象で、夢中になって、我を忘れるほどに取り組む姿というのは、残念ながらあまり目にすることができません。与えられた話題や題材が、自分に引きつけて考えにくいという問題もあるのでしょう。昔から言われていることですが、書くための技術はあっても、肝心の「書きたいこと」がないということなのかもしれません。

「書くこと」に限らず、今回の学習指導要領の改訂では、他教科も含めた言語活動の充実が、大きなポイントの一つとなっています。国語科でも、これまで「指導計画の作成と内容の取扱い」に示されていた言語活動例が、指導事項とともに「内容」に位置づけられました。これらの中には、「話すこと・聞くこと」における討論や、相手を説得するための話し合い、「読むこと」における批評する活動や、論説や報道などに盛り込まれた情報の比較など、今回の改訂によって新しく示された、あるいは、以前の学習指導要領などを踏まえて、さらに具体的に示された活動が多数含まれています。

これらの言語活動は、さまざまな表現の形式を学び、客観的な視点をもって考えることとともに、生徒たちにいっそう「自分」を表現することを求めているようにも感じられます。書かなければいけないから書くのではなく、「書きたい」から書き、「伝えたい」ことがあるから話すのだという、表現という行為の原点を、改めて見つめ直す必要があるのではないでしょうか。

生徒の思いを引き出す教科書

編集部では、他教科における言語活動も念頭に置きながら、新しい学習指導要領に示された指導事項や言語活動をどう紙面で具体化していくべきか、日々議論を重ねています。国語科の授業を起点として、他教科の学習へと広がり、さらには生徒の日常生活ともいっしょに歩んでいけるような教科書、常に「書きたい」「伝えたい」という思いや感動を引き出す教科書を目指して、編集していきたいと考えています。

掲示板

お知らせ

光村「国語デジタル教科書」中学校版 実践活用ガイド 無料配布&ダウンロードに関するお知らせ

現在全国各地でご活用いただいている「国語デジタル教科書」。「効果的な使い方を教えてほしい」という先生方からの声にお応えして、実践活用ガイド（B5版24ページ）を無料で配布しております。

お申し込みは、弊社ホームページ「光村チャンネル」内「デジタル教材」コーナーより受けつけております。また、「光村チャンネル」では、実践活用ガイドのPDFデータをダウンロードすることも可能です。

「国語デジタル教科書」の基本的な使い方はもちろんのこと、「話す・聞く」「古典」各二教材ずつの実践事例、簡単な機器の設置についてなど、充実した内容が満載です。ぜひご覧ください。



光村チャンネル→「デジタル教材」→「実践活用ガイド冊子お申し込み（無料）」をご覧ください。
http://www.mitsumura-tosho.co.jp/digital/t_digital/

移行期関連資料について

四月より、移行期に入ります。弊社ホームページに、移行期関連資料が掲載されていますので、ぜひご活用ください。

光村チャンネル→「移行期関連資料」をご覧ください。
http://www.mitsumura-tosho.co.jp/Data/ikou/

移行措置期間における年間指導計画資料の作成にあたって	移行措置期間に、どのようにして年間指導計画を立てたらよいのか、そのポイントを示した資料です。
単元系統一覧表	現行の単元系統一覧表に、新規で加わった項目を赤字で示しました。
指導事項配列表	現行の指導事項配列表に、新規で加わった項目を赤字で示しました。
学習指導要領新旧対照表	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。
年間指導計画	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指導計画資料です。

広報部より

ご意見・ご感想、取り上げてほしいテーマなどがありましたら、ぜひ広報部までお寄せください。お待ちしております。

FAX　〇三（三四九三）五四八三
E-mail　koho@mitsumura-tosho.co.jp

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。

実践活用ガイド
ができました!

「国語デジタル教科書」を活用した実践事例をご紹介。
体験版と併せてただいま無料配布中！詳しくは下記ホームページまで！

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

「飛ぶ教室」の人気連載対談〈あなたが子どもだったころ〉が本になりました。



河合隼雄と七つの個性が織り成す、異色の対談集！

ここに子ども力を育むたくさんのヒントがある。

山本容子（銅版画家）―人の考えないことを考えてみせる力
鶴見俊輔（哲学者・評論家）―創造性を身につける力
筒井康隆（作家・俳優）―人を驚かせる力
佐渡裕（指揮者）―強い思いを蓄え成長する力
毛利衛（宇宙飛行士・理学博士）―環境をうまく受け入れる力
安藤忠雄（建築家）―遊びからイマジネーションを生み出す力
三林京子（女優）―体当たりの挑戦を積み重ねる力

子ども力がいっぱい

大好評
発売中

河合隼雄が聞く「あなたが子どもだったころ」

定価1,800円（本体1,714円）ISBN978-4-89528-421-9

光村図書出版株式会社　〒141-8675 東京都品川区上大崎2-19-9　TEL.03-3493-2505 FAX.03-3493-5483　http://www.mitsumura-tosho.co.jp

光村図書