

ことばだより



イラスト：ほんまりえ

目次

巻頭随筆 読むということ 三木 卓 2

国語

特集 「授業時数が足りない！」を乗り切るには 木下ひさし 3

文学の場合 井上善弘 6

説明文の場合 大塚健太郎 8

書くことの場合 坂本喜代子 10

書写

「伝え合う力」をはぐくむ書写学習 高橋ちあき 12

資料室 14

読むということ

文筆を業としている人間なのに、本を読むことは苦手である。世の中にはむずかしい本がたくさんある。年をとって、本には慣れてきていくはずだが、決して楽になっていくとは思われない。

学生時代のことと、ときどき思い出すのは友人の読書の感想についてのエピソードである。Aという友人が、今月の雑誌に掲載されていた論文を読んできた。かれは得意になってその内容を語ってくれる。ぼくはおどろいて、さっそく図書館にいつてその論文を読んでみる。

しかし、それはかれのいつているような内容ではない。似ているところもないわけではないが、同じものとはとても思えないところもある。

それは、かれが誤って文意を読みとっているからだ、とぼくは思う。しかし、そうではなくて、ぼくが誤読しているせいかもしれない。

いや、あるいは、論文の書き手は、Aでもぼくの利用でもないことを、本当は書いているのかもしれない。

本を読んでいて、共感すると人は安心して読みつづけるように思う。安心して読みつづけるということは、無意識のうちに自分は相手のいつていることをちゃんと理解していると思ひこんでいる、ということである。

言葉というものは共有で共用のものだ。ぼくは小説家だから、できるだけ自分の個性の出た文章で作品を書きたいと思う。しかし、言葉は全部ぼく以外の人々がつくったものだ。昔からの日本人がみんなできりあげたもので、ぼくは、それにしたがって日本語をつかっている。ぼくが座布団を枕にして寝ているからといって、「ザブトン」と書いたとき、それがいつも「マクラ」として使われていても、「ザブ

三木卓 作家・詩人



トン」は「ザブトン」である。それが言葉というもので、それにしたがって書く。そうするとみんなが同じ文章を書くかというところ、そうはならない。

ぼくは、ぼくの感觸をもった文章を書けなければならないし、ときにはうまくいつているだろう。他人の文章を読んでいて、これは「だれそれ以外の文章じゃないよ」と思ひこともしばしばある。

また、みんなが知っているはずの言葉をつかいて、ちよつと理解のできないことを書く人もいる。その人は、どうやらぼくが考えたことでもないようなことを考へているらしくて、ひと通り読んでもさっぱりわからない。くりかえし読んでいるうちに「こういうことかな?」と思ひことも起こる。そのときは、本と自分のあいだに道がひらけかけたのである。そして、どうやら自分がわかるべき重大なことをいつているらしいという気がしてくる。このときが読書のいちばん楽しいときである。

幾度読んでもわからないときは、〈今はあきらめよう〉でいいのじゃないか。本当に重要なものなら、道がひらく日がくる。

そして誤読だが、すばらしい誤読だつてある。要は自分だ。それはすばらしい独自の考へを触発された、ということなのだから。

みき たく 一九三五年生まれ。静岡県出身。『東京午前三時』でH氏賞、『わがキティ・ランド』で高見順賞、『鵜』で芥川賞を受賞。1年下巻『お手がみ』訳、3年下巻『のらねこ』作者。日本芸術院恩賜賞(二〇〇七年)受賞。旭日中綴章(二〇一一年)受賞。

特集

「授業時数が足りない！」を乗り切るには

柔軟に、前向きに、子ども主体で



宮城教育大学教育学部
国語教育講座准教授

木下ひさしきのした

成蹊小学校教諭を経て、現職。著書に『国語科発問づくりの基礎基本』（明治図書）、『読み合う教室へ——文学の「読み」の授業——』（百合出版）など。学生の指導とともに、幼・小・中の現場を訪ね、実践のために大学ができることを模索中。また、「文学教育と生活綴方教育」が目下の研究テーマ。

はじめに

あらかじめ計画した授業時数（以下「時数」と表記）が、行事などによって減ることはあっても、増加することはないというのが大方の現場の状況だろう。

そのような中で、時数を確保するためにあれこれ「策」を練ることになる。だが、時間的条件は限られている。一方、行わなければ

ならない教科内容は厳として存在している。そのため、配当時間そのものと、それに伴う内容を減らさなければならないことになる。以下、その「削減」する計画を立てて実践していく際の「考え方」を、いくつか提案したい。

考え方その一 根源的に問う

まず、「そもそも」から始まる根源的かつ原則的な問いを忘れないようにしたい。例えば、「そもそも時数とはなんなのか、なんのためにあるのか」「そもそも誰がどう決めるべきなのか」「そもそもこの時数に必然性はあるのか」などというように。

既定のものとして時数は存在しているので、これは一見、無意味な考え方かもしれない。しかし、時数を問うことは教育内容を問うことである。はじめに定められた時数ありきではなく、教育（教科）内容に時数を合わせていくのが本来であると考えれば、おのずと時数のめやすも決まってくるのではないだろうか。

また、定まった時数を削減しなければならぬということとは、その時数の設定が、現状に合っていないということなのかもしれない。現状とは、それぞれ異なる状況にあるそれぞれの現場である。

そして、いうまでもなく、その現場の時数の中の主人公は、生きて日々成長している子どもである。なにがなんでも、既定の時数に合わせなければならないということはない。

一方、予定した時数どおりに進んでしまうほうがおかしいという考え方もできるだろう。時数も含めた教育課程とは、あらかじめ不変の規範として存在するものではなく、子どもとともに変容していく動的なものであると捉える考え方である。

教育課程を最終的に定めるのは各学校である。年間を見通し、教科内容を見通して、まずは時数を配分する。その後も途中見直し（そこには削減だけではなく増加もあるが）を含めて柔軟に運用すべきではないだろうか。

換言すれば、状況に対応できる柔軟性の担保であるが、これは、その場しのぎの応急措

置ではもちろんない。年間の教育目標と子どもの成長を見すえてのものである。

今、子どもたちを見すえ、国語科の授業でいちばん大切にしたいことはなんだろうか。この基本的な問いに「そもそも」をつなげて考えていきたい。それは、教師一人一人が、「ことば」の力とは何かを問うことでもある。

考え方その二 前向きに捉える

「削減」という語からは、どうしても負の印象を受けてしまう。「減らしたくないけど仕方ないから減らす」という感じである。「足りない……なんとかしなくては……」という中で、予定していた内容を時間とともに消化するということになる、なにか後ろめたい気持ちにならないだろうか。

前節で述べた「柔軟性」とも重なってくるのだが、そもそも時数は想定された時数であり、絶対的な存在ではない。もちろん形式的に想定されているのではなく、必要十分な指導事項を踏まえて設定されているのだから、各現場の多様な状況を踏まえているわけではない。

ならば、減らすということでは慌てたり暗くなったりする必要はないのではないか。子どもたちの状況を捉えて時数を変更するのは、当然だと考えるのである。

国語科の場合の子どもの状況とは、いうまでもなく「ことば」の状況である。目前の子どもたちの個々の「ことば」の力はどうなっているのか、何ができていて何が課題となるのか。そこをまずおさえることが肝要である。そのときに、やはり前向きな姿勢をもちたい。子どもたちの課題を捉えようとするとき、気をつけたいと、どうしても「何ができないか」という発想になりがちである。「課題」であるから当然なのだが、一方で「何ができているのか」を捉えておかないと、それこそ削減するときに頭を抱えてしまうことになる。

つまり、できているならば、そこは削減してかまわないのである。できていること、それは目の前の「子どもの事実」であるが、そこから発想するならば、それこそ前向きに時数を削減できるはずではないか。あるいは、時間をかける単元、かけない単元が見えてくるのではないか。

「あれもできない、これもできない」と課題を山積みにしてしまうから、「何を減らそう」「減らすとどうなってしまうのだろう」ということになるのである。

例えば、読解力に課題があるとすると。大事なのは、その課題の中身だろう。子どもたちにまったく読解の力がないわけではない。読める部分だってあるはずである。ここまで読

める、このように読んでいるという事実をおさえるべきなのである。

指導計画を立てて教材研究をするときは、どうしても教材で何を教えるかということが先に来てしまいがちである。読みというならば、子どもに教材文をどう読ませるかということである。だが、一方で、あるいはその前に、子どもはこの文章をどのように読むだろうか、受け取るだろうかという視点も落としたい。それは「できている」部分を見取ることでもある。そこを踏まえて、確実な時数を見いだしたい。

考え方その三 視野を広げ、実をとる

本稿で問題としているのは、国語科の授業時数である。国語（日本語）の教育の中核となるべき教科は国語科だが、国語科で全ての「ことば」の教育がなされるわけではない。いうまでもなく、日本語で授業が行われているならば、その場はまさに国語（日本語）教育の場にもなっている。

まわりくどい述べ方だが、つまり、国語科で必ずなさなければならぬことはもちろんあるが、逆に国語科でやらなくてもよいこともあるのではないかとということである。

換言すれば、国語科の中でだけ時数の削減を考えてしまうと、どうしても行きづまって

しまうから、他教科も含めて「減じ方」を考えてはどうかということである。

教科内でも同様である。言語活動は総合的活動である。「話すこと・聞くこと」といった領域は、あくまでも指導のための便宜的なものであると捉えたい。

例えば、「読むこと」の学習活動の中にも、当然書くという活動は存在する。時数的にそれは「書くこと」に含めないが、実質的には「書くこと」の学習にもなっている。また、音読は言語事項ではない。だが、実質的には音声の学習にもなっている。

このように考えてみれば、削減は時数操作の問題ともなる。前向きに別な言い方をすれば、指導内容の整理、合理化である。

「合理化」という語を使うと機械的・表面的に受け止められてしまうかもしれない。しかし、前向きな時数の削減は、まさに合理化なのではないか。切り捨てではなく、実をとる意味での合理化である。

さらに、「合理化」といえば、「再編」という語も連想されよう。教科書内容の再編も考えてみたい。目次どおり進めていくことが望ましいのだろうが、算数などとは異なり、「組み換え」「入れ換え」はしやすいのではないか。組み合わせで新たな「単元」を作ったり、それこそ「総合学習」の発想で新たな「単元」

を設定したりして、そこに教科書単元を組み入れていくような方向も考えてみたい。

考え方その四 さまざまに工夫する

時間が少なくなるのだから、その分中身を凝縮するというのも一つの考え方である。だが、機械的に詰め込むということはたくないし、それは子どもにとって迷惑である。やはり、新しい時数の中身、つまり、学習内容を精選、あるいは再編成していかなければならない。そして、内容の見直しも求められようが、それとは別に、授業方法そのものも、考え直していくべきではないか。

考え直すというとややおおげさだが、要するに、その時数に合った学習活動、すなわち言語活動を設けていくのである。その際、場合によっては発想の転換も必要である。

例えば、本末転倒かもしれないが、読みの授業において、いわゆる「三読法」と「一読法」を比べてみた場合、その作品はどちらの方法が時間を有効に使えるだろうかという視点をもって、計画を立ててみてはどうか。

頻繁に行われる交流や振り返りといった活動にしても、常にとどの単元・教材でもそれを行う必要があるのだろうか。それがなくても困らないような教材はないだろうか。

また、時間が少ないからと活動をせかすの

ではなく、逆にゆとりをもつことで全体の時間を絞りこむこともできよう。やたらに課題を多くするのではなく、じっくりと集中できるように学習課題を設定するのである。

さらに、授業時間外の活動、朝の時間や放課後、家庭での学習のあり方なども再考する必要があるかもしれない。

このように、新たなことを工夫して行えば、教師にとっては時数削減ではなく、実質的には時間増になってしまう。そうならない「工夫」も必要ではあるが、それはなにより、個の教員に任されるべきものではなく、学校現場全体で共同して行われなくてはならない仕事であることはいうまでもない。

おわりに

表題についてあれこれと「考え方」を述べてきた。何をどれくらい削減するのかという数字に左右される部分も多々あるのだろうが、大切なことは時数ではなく、そこでどのような学習活動（言語活動）を行い、「ことば」の力を育むのかである。

削減せねばならぬという受け身的な構えではなく、子どもの「ことば」（言語生活）の実から、このような力をつけたいという主体的な方向で、「削減」する「時数」を捉えていきたい。

短時間で効果的に指導するために

文学の場口



国士舘大学体育学部
准教授

井上善弘
いのうえよしひろ

ごんぎつね（四年下巻）

教材について

『ごんぎつね』は、優れた情景描写や心情の変化などが的確に表現されており、日本児童文学の名作として定評がある教材である。

本単元では、叙述をもとにして、登場人物の性格や心情の変化・情景描写について想像することを目標とする。そのため、登場人物やできごと、行動や会話文など、各時間に読み取る観点を焦点化したワークシートをもとに読み取りを行う。その後、観点を絞った交流活動を行うことで、互いの感じ方の違いに気づかせる学習を展開する。

学びの焦点化を図ることで、短時間で効果的な読解指導となる。

教材の目標

- 叙述に着目して物語を読み、感じたことや考えたことを進んで話し合おうとしている。（関心・意欲・態度）
- 場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化について、叙述をもとに想像して読む。C(1)ウ
- 文章を読んで考えたことを交流し、一人一人の感じ方の違いに気づく。C(1)オ

学習計画（全5時間）

1時	○全文を読み、できごとをもとにあらすじを確かめ合う。
2時	○第一・二場面から、「ごん」の性格を読み取る。
3時	○第三・四・五場面を読み、兵十の様子やごんのしたことから、ごん的心情を想像する。
4時	○第六場面を読み、兵十への手紙を書く。
5時	○心に残った場面を中心に、感想を紹介し合う。

実践での留意点

- できごとをもとにあらすじを確かめる
第1時では、物語の大まかな内容を読み取らせる。そのために、教師の範読の際に次のような観点を示して、目的をもって全文を読むようにする。
- ・登場人物はだれか
- ・どのようなできごとが起きたか
- ・最後は、どうなったか
- なお、あらかじめ短冊等を用意し、児童に並べ替えさせるなどの活動を行ってもよい。
- 教師用指導書のワークシートの活用
場面ごとに読み取りを行う際には、学習課題を明確にすることが重要である。教師用指導書のワークシートを適宜活用したい。
- 第2時……ワークシート②
- 第3時……ワークシート④
- 第4時……ワークシート⑥
- 第5時……ワークシート⑦
- なお、児童に提示する際は、番号を変更するようにする。
- 心に残った場面の感想を紹介し合う
場面を視写する際には、会話文だけでなく、情景を描いた地の文も書くようにする。また、感想には、その場面を選んだ理由も書くようにする。

伊能忠敬（六年下巻）

教材について

本教材は、図版や写真など、本文に合わせて示されている資料なども活用しながら、伊能忠敬がどのような性格の人物で、どのような業績を残したかについて読み取っていく。

また、自らの目標に向かって地道に努力を続ける伊能忠敬の生き方を読み取らせたい。人物の生き方を多面的に捉え、その生き方について自分の考えをもつことで、自分自身の生き方について考えていくきっかけにできるだろう。

本単元では、まず、人物の生き方やできごとに対する考え方を整理する活動として、年表作りを行い、伝記の読み方を学ぶ。

その後、伊能忠敬の生き方や考え方が読み取れる叙述をもとに、伊能忠敬を紹介する文章を書き、それを交流する活動を行うことで、自分の考えを明確にしていく。

教材の目標

○伝記や描かれている人物の生き方に興味を持ち、読むことを楽しんでいる。〈関心・意欲・態度〉

○登場人物の関係や心情、場面についての描写を捉え、自分の考えをまとめる。C(1)エ

○文章を読んで考えたことを交流し、自分の考えを広げたり深めたりする。C(1)オ

学習計画（全5時間）

1時	○全文を読み、初発の感想をもつ。
2時	○時を表す言葉をもとに、伊能忠敬の生涯を年表に整理する。
3時	○叙述をもとに、伊能忠敬がどんな人物かについて話し合う。
4時	○伊能忠敬を紹介する文章と、伊能忠敬の生き方や考え方に対する感想を書く。
5時	

実践での留意点

○教師用指導書のワークシートの活用

伝記を読むうえで大切にしたいことは、人物の生き方や考え方を捉えることと、人物に対する自分の考えをもつことである。『伊能忠敬』は比較的古い文章であるため、各時間指導においては、課題を明確にする必要がある。

本実践例では、教科書の「学習のてびき」をもとに、教師用指導書のワークシートを活用することで、焦点化された課題をもとに学習の重点化を図る。

第1時……ワークシート④

・初発の感想として、共感できるところと、伊

能忠敬の一生を短い言葉で書き表す活動を行う。

第2時……ワークシート①

第3時……ワークシート②

第4時……ワークシート③

・「学習のてびき」②にそって、伊能忠敬の人物像を読み取り、話し合う。

なお、第2時の年表作りが、一単位時間で難しい場合は、第3・4時の読解活動と合わせ行う。

○第5時で「書くこと」との融合を図る

教科書「学習のてびき」の「書く」では、伊能忠敬以外の伝記を読み、紹介する活動を示している。

ここでは、その活動を伊能忠敬の学習のまとめとして位置づける。伊能忠敬を紹介する文章を書くことで、読解と書くことの融合を図るのである。紹介する文章の分量は、それぞれ百字程度をめやすとし、書いたものは互いに読み合い、感想や意見を交流する。

なお、伊能忠敬以外の伝記を読む活動は、伝記指導においては、欠かせないことである。第1時や第5時において、伊能忠敬以外の伝記を読むようにさせたい。巻末の『オードリー・ヘプバーン』や『6年生で読みたい本』などを紹介し、伝記を読む機会を作りたい。

説明文の場合



東京学芸大学附属
小金井小学校教諭

大塚健太郎
おおつかけんたろう

くらしと絵文字（三年下巻）

教材について

本教材の特徴は、論の展開が明確な段落構成になっていることである。それは、段落相互の関係をつかみ、筆者の論の運び方を子どもが学ぶのにふさわしいということである。そして、話題が身近であることもあげられる。このことは、書かれた内容を子どもが自分で確かめながら読み進められるという利点がある。そこで、段落構成図をまとめ、筆者がどのように論を進めようとしているのかを学習することに重点をおくようにしたい。

一方、本教材は、「書くこと」の学習が「学習のてびき」に配置されている。つまり、ここで身につけた読み取り方を、「書くこと」に転移させるように配置されているのである。そこで、要約したり引用したりするという、本来「読むこと」で学ぶ指導事項を、思い切って「書くこと」で扱うようにして時数を圧縮したい。

教材の目標

○筆者の意見と自分の意見とを比べながら、絵文字に興味をもって読み進めている。（関心・意欲・態度）

○絵文字が使われ続けている理由をふまえ、その特徴を整理して、読む。C(1)イ

○事実と意見との関係を、段落のつながりから捉える。C(1)イ

学習計画（全5時間）

1時	○集めてきた絵文字について発表し合い、絵文字のよさをまとめる。
2時	○本文を読み、語句や漢字を調べる。
3時	○自分たちでまとめた絵文字のよさと、筆者の捉える特徴とを比べながら読み進める。
4時	○筆者の主張とそれを支える事例の関係を、段落構成図にまとめる。
5時	○筆者の論の展開を考えて読み、感想をもつ。

実践での留意点

学習に入る前に、興味づけの意味も含めて、子どもたちが楽しく学習に入れるように、絵文字を集めさせる。そして、教材文を読む前

に、集めてきた絵文字の特徴を発表させ、絵文字のよさについて考えさせておく。そのことにより、自分の考えをもって主体的に説明文に関われるようになるのである。つまり、筆者の示した特徴と自分の考えを比較しながら読み進めることができるようになる。いわば内容を受容する読みではなく、テキストをとおして筆者と対話していく読みとなり、学習が子ども主体となるのである。

次に、子どもたちに筆者と対話しているように意識させる。板書やワークシートで常に関の考えと筆者の事例を併記するようにして、比べながら読み進めることで、主体を子どもに置くことができる。子どもたちは、一つ一つの事例を確認していきながら、筆者の結論に納得できるかどうか判断しようと読み進めていくことだろう。

また、第3時から学習履歴を模造紙などに書き残しておく、段落構成図にまとめるときに、復習も兼ねて振り返ることができ、簡略化することができる。ここで注意してほしいのは、段落構成図は、あくまでも論の展開を見やすくするもので、作ることで自体が目的となつては意味がないということである。

最後は、筆者の論の展開を意識した学習感想を書かせ、このあとに控える「書くこと」の学習へと転移を図りたい。

ぼくの世界、きみの世界（六年下巻）

教材について

本教材は、これまでに学習した説明文とは明らかに違う文体で書かれ、扱われている内容も、抽象的なものになっている。筆者の考え（結論）を読者に納得してもらうために、論の展開が工夫して書かれている文章である。

そこで、おのずと学習の重点が置かれるのは、筆者の結論への導き方となる。どんな事例を使い、どのような順番で説明し、どんな反対意見を想定しているのか。それらを打ち消し、結論へと導く筆者の論理展開を、評価する目で読み進めることである。

このような論理展開を確認しながら読み進めるために、わかりやすい文章表現（「例えば……しているでしょう。」などのような表現）となっている。その表現を手がかりに、筆者の考えと自分の考えとを対話させながら検証していく読み方を獲得させることに重点を置いて、時数の圧縮を図りたい。

教材の目標

○筆者の考えと自分の主張とを比べながら、事例の選び方や論の展開の仕方について評

価しようと、読み進めている。（関心・意欲・態度）

○筆者の結論について、事例と意見を区別して読み進め、自分の考えをまとめる。C(1)ウ

○筆者が結論にいたるまでの論の展開を評価しながら、読み進める。C(1)ウ

学習計画（全3時間）

1時	○一読後、筆者の結論に納得がいくかどうかの感想をまとめる。
2時	○筆者の結論に対する自分の考えについて意見交換をする。
3時	○前時の内容を受けて、筆者の結論にいたるまでの論の展開を評価する。

実践での留意点

第1時は、一読後にクラスで筆者の結論がなんであるかを、最終段落の内容を確認することで共通理解しておくことが必要である。そして、その結論に対して、自分はどう思うか感想をまとめさせる。できれば、感想を一覧にして、子どもどうして読み合ってから第2時に入りたいところだ。もし不可能であれば、教師が目をとおり、納得・反対および双

方の意見をピックアップしておくだけでもよい。

第2時は、「結論に納得できる理由」、「反対する理由」というように、理由を明確にして意見交換を進めていく。その中で、論の展開や事例のあげ方、事例の内容などについて理由を述べた発言（「チョコレートの甘さについては実感がわかないが、おなかの痛みについては実感の伴う事例だったので、完全にはわかり合えないということに少し納得できた」というような発言）を取り上げ、筆者の論理展開に目を向けさせながら教師が話し合いをリードしていく。

第3時は、段落構成図に、事例・意見の部分など書かれている内容を整理していく。そのときに、第1時や第2時の学習の内容を盛り込んでいくと、論の展開が見えやすくなる。板書の上段に事例・意見、下段に第1時や第2時の学習内容をまとめていくとよい。すると最後に、どんな事例をどのような順番で出し、どんな反対意見を想定し、打ち消していくかなどの論の展開の工夫が見つけられるだろう。それが、読者に自分の意見に納得してもらったための筆者の工夫であるということを意識づけ、さらに、書き方（論理展開）について感想を求めて、「書くこと」の学習へとつなげていきたい。

書くことの場合



東京都足立区立
千寿本町小学校教諭

坂本喜代子
さかもと きよこ

コラムを書く（五年下巻）

教材について

コラムとは、「囲み記事」とも呼ばれる短い記事や評論である。あらかじめ誰かに読まれることが前提にあり、書き手の伝えたいことを限られた文字数で表現することが求められる文種である。そのため、コラムを書くためのテーマの設定や文章構成の学習に時間がかかることが予想される。

テーマの設定では、教材を手がかりにして、ことわざや故事成語などの既習事項を活用すると、テーマが決めやすいことに気づかせたい。

教材として取り上げられている斉藤さんのコラムは、はじめに読み手に語りかけ、次にことわざと実体験とを結びつけて、感じたことから自分の意見を述べている。そして、最後に「観天望氣」という言葉を紹介して、題名の「鳥は気象予報士」という見方を更に広げ、

読み手に行動を促す文章構成になっている。

文章を構成する視点としては、実体験と結びつけて考えたことを中心に据え、最後にどのようなことを読み手に伝えたいかを考えてまとめていることに気づかせたい。

短い記事や評論を書く力は、他教科の言語活動に生かされる重要な力である。限られた時間内で伝えたいことを書く力が、今こそ求められているのである。

教材の目標

- 作品例で工夫している点に気づき、自分の文章に生かそうとする。〈関心・意欲・態度〉
- 体験して得た考えや意見を、文章全体の構成を考え、読み手によくわかる効果的な表現で書く。

学習計画（全6時間）

1時	教材文を読み、学習計画を立てる。
2時	話題を決め、必要なことを取材する。
3時	組み立てメモを作る。
4時	文字数に合わせてコラムを書く。
5時	めあてにそって推敲し清書する。
6時	コラム集にまとめて読み合い、感想を交流する。

実践での留意点

生活の中から話題を決めるという取材・选材に時間がかかる。何らかの枠組みを示し、そこから想起される経験や具体的なエピソードを掘り起こしていくとよい。

教材文を参考にすると、ことわざが話題のきっかけになっている。各学級の実態に合わせて、このようなきっかけになるものを選定して示すとよい。例えば、ことわざを話題のきっかけにする場合、好きなことわざを選び、そのことわざを実感する体験を思い起こしたり、具体的な事実を調べたりする。四字熟語や、故事成語などもコラムの話題のきっかけになるだろう。

組み立てメモを作る際には、「ことわざ」「自分の体験や調べてわかったこと」「感じたことや思ったこと」「伝えたいこと」などを簡条書きにする。少ない文字数でどのような構成にすると効果的かを考えることが大切である。書くときに文字数を意識しながら書くことができるように、組み立てメモにもマス目のある用紙を使うようにするとよい。

全員の作品をまとめて一冊のコラム集として印刷し、読み合って感想を交流したい。交流の時間を短縮するためには、付箋紙などに感想を書いて渡すなどの方法も考えられる。

表現方法を選んで書こう（六年下巻）

教材について

卒業を前に、文章表現をとおして自分の成長を振り返り、自分をしっかりと見つめ直していこうとする教材である。更に今まで学習してきたさまざまな文章表現方法のまとめとして、ふさわしい表現方法を選んで書くという活動が設定されている。

卒業に向け、行事や総合的な学習の時間の内容と関連させながら考えさせることで、時間を短縮させたい。

また、表現方法を選択するためには、既習の表現方法の特徴を整理して理解できるようにしておく必要がある。そのうえで、必要な構成表やイメージマップを用いることにより、限られた時間数でも豊かな表現活動ができるだろう。

教材の目標

○自分の成長を振り返ったり、作品例を参考にしたりしながら、すすんで文章を書こうとしている。（関心・意欲・態度）

○自分の成長にとって大切な題材と表現方法を選び、文章全体の構成を考えて、読み手にわかりやすい効果的な表現で書く。

学習計画（全7時間）

1時	教材文を読み、学習計画を立てる。
2時	二つの作品例から、作者が伝えたかったことや、構成・記述の工夫、表現方法の効果について読み取る。
3時	書きたい題材を決定し、伝えたい内容と相手に合わせた表現方法を選ぶ。
4時	伝えたい目的と相手を考えながら、題材や表現方法に合った構成表、またはイメージマップを作る。
5時	構成表やイメージマップをもとに、目的や相手、表現方法に合った書き表し方で下書きを書く。
6時	下書きを見直して必要な推敲をし、作品を完成させる。
7時	友達の仕事を読み合い、感想を交流する。

実践での留意点

六年生の書く活動の総まとめとして豊かな学習内容となっている。

既習事項を振り返ることや、自分の体験を容易に想起できる児童には、大変やりがいのある学習活動になるだろう。しかし、卒業を

間近に控え、十分な個別指導の時間が確保できないのが現実である。

支援が必要な児童には、題材を全員の共通体験である行事や思い出に絞りこむとよい。陸上大会や学習発表会、総合的な学習の時間の発表会など、共通した体験と一緒に思い出すことにより、選択しやすくなるだろう。

多様な表現方法の中から、ふさわしい表現方法を選ぶため、指導時間がかかってしまいがちである。そこで、対応として必要に応じて、相談したり確認したりしながら、進められるように配慮したい。

随筆を選択した場合、構成メモを作成し、効果的な構成を考え、書き出しや終わりを工夫する。一方、詩や短歌・俳句を選択した場合は、イメージマップで心が動かされたできごとや対象を整理し、そこから言葉を書き出し、イメージを広げる。それぞれの学習活動が個別に進むため、同じ表現方法を選んだ児童どうしで交流する場を設けたい。

なかなか表現方法が決められないという場合は、はじめは、短い随筆を書くことにするとよい。第6時で、下書きとして書いた自分の随筆をもとにして、詩や短歌・俳句に表現し直してみる。なお、その際、随筆のままがよいのか、別の表現方法がよいかを、児童自身がふさわしい方法を選択してもよい。

「伝え合う力」をはぐくむ書写学習

佐世保市立小佐世保小学校

高橋 ちあき

一 はじめに

書写の時間においても「伝え合う力」の育成を図りたい、あわせて、単なる「書き写しの書写」ではなく、「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成」という、国語科の目標を達成するための書写学習を実現させたいという願いは、多くの教師がもっていることであろう。「自己表現の場」として、書写学習のなかに位置づけた学びを構成し、子ども自身に自己の成長を実感させたいのである。そんな「書写の時間」ならば、子どもたちが学ぶ楽しさを実感できることが、大いに期待できよう。

ここでは、自分の思いを文字によって表現し、伝え合う力の育成を目指す実践、「心画による書」について紹介したい。

二 「心画による書」とするために

「心画による書」では、国語科の「話すこと・聞くこと」「読むこと」「書くこと」と関連させた学習を組むことが大前提となる。ここでのねらいは、いわゆる「上手な書字」ができることにとどまらないからである。「心画による書」がねらうのは、自分の思いを伝え合うことで、子ども自身が新たな自分を発見し、自己の成長を実感する姿である。

三 実践事例

単元名「表現の書 三行詩で思いを伝えよう」

①単元のねらい

○モデルの詩と出合い、家族や友達とのふれあいを題材にした三行詩を書くことができる。

○読み手に自分の思いが伝わるような書字の工夫を捉え、自分の表現に生かすことができる。

○毛筆（小筆）を使って、色紙に自作の三行詩を表現することができる。

②指導計画（5時間 国語3h+書写2h）

○モデルの三行詩を読み、好きな三行詩について話し合う。（読むこと）

○自作の三行詩を書く。（書くこと）

○モデルの書から、書き手の工夫について話し合い、自作の三行詩を表現する工夫（書字・レイアウト）を考える。

○三行詩を色紙に表現する。

○完成した書（三行詩）にこめた思いを発表し、書字の工夫について話し合う。

（話すこと・聞くこと）

四 学習の実際

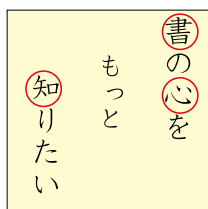
子どもが本気で書字へ向かうには、本気で書きたいと思う内容をつくることが大切であ

る。本単元では、家族や友達へのメッセージを三行詩でつくっていった。

モデルとなる三行詩（資料1）を鑑賞し、そのよさを実感した子どもたちは、家族や友達へ発信する三行詩を書き、発表し合った。互いに微笑みながら発表を聞き、「この気持ちわかるよ」と言葉を掛け合っていた。

次の段階では、この三行詩を書で表すのである。子どもたちには、三行詩を書いた時点で、書写の時間に毛筆を使って表現しよう、と投げかけておいた。

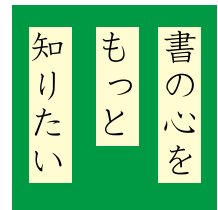
やる気満々の子どもたちに提示したモデルの書は、三行詩ではないが、同じ三行で示されたレイアウト



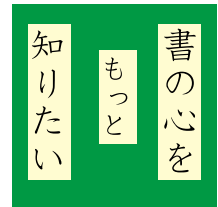
資料 1

ト（行頭の意図的不揃い、強調する部分の大小や筆使いの変化）に、本単元がねらう「思いを伝える力（コミュニケーション力）」の育成と合致する部分が多いと考えたからである。

次に、資料2及び3を示し、子どもに書き手が伝えたいことと書のレイアウトの関係を考えさせた。鑑賞をとおして、子どもたちからは、「書には心がある、それを追究していきたい、という願いが伝わってくる。」との感想があげられ、その根拠として、願いのこめられた文字や行頭、行間の取り方の工夫を指摘することができた。



資料2



資料3

※資料1の書のレイアウトを故意に崩し、印象を変えることで、資料1に込められた書き手の思いを読み取らせるようにした。

※資料1・2・3ともに、実際の例示は手書き文字で示した。

次の段階では、ここで読み取ったことを生かして、自分の三行詩を色紙に表現する。自分の三行詩を見つめ、自分が伝えたいことをどう表現していくかを考え、自作の詩で強調したい部分はどこか、線を引いたり、言葉を丸で囲んだりした。

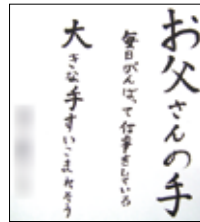
完成作品は、色紙に小筆で書くことになるが、レイアウトの工夫をイメージしながら修正も加えていくために、まずは色紙大の画用紙に納得いくまで作品をつくっていた。小筆は通常の授業では、まとめ書きに氏名を記す程度であったが、作品制作そのものを小筆で行うことで、子どもたちは改めて大筆で書くときとの違いに気づいていった。小筆の場合は、手首や指で筆に伝わる力を調整して書かねばならないからである。また、余白も表

現の一部であるから、レイアウトを工夫しながら、色紙全体に調和よく文字列を配置しなければならぬ。与えられた紙面に余白とのバランスをとって書くためには、何より姿勢正しく書へ向かうことが大切であることも実感することができた。子どもたちは、試行錯誤しながら、自作の三行詩にこめた思いを表現していった。

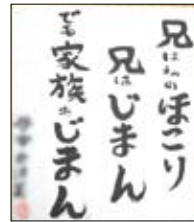
完成した作品を

見ると、資料4の作品は、兄に対する思いを自信をもって示しており、温かく力強い作風からも、そのことが見て取れる。また、資料5の作品からも子どもの父親に対する愛情が伝わってくる。彼女の父親は漁師。その大きくて頼もしい手をもっと見つけている姿が見えてくる。資料6の作品は、文字の整いや余白の取り方等についてはまだまだであるが、母親とのつながりを大切にしたいという切々たる思いが伝わってくる。彼女は当時、母親の仕事の関係で離れて暮らしていた。そんな彼女だからこそ、母親から感じるイメージを表現したかったの

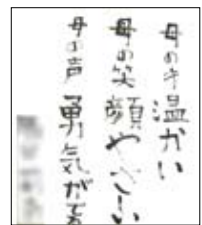
であろう。そのことについては多くを語ることがなかっただけに、三行詩づくりをするな



資料5



資料4



資料6

かで、彼女の心の中を垣間見た気がした。最後に、国語の時間に発表会を行った。三行詩にこめた思いやそれを伝えるために書字やレイアウトを工夫したこと、学習全体から感じたことを友達に伝えていった。「あなたのお父さんの手、温かいものね。」と語りかける友達の言葉に微笑む子どもの姿が印象的であった。

五 おわりに

「心画」と名付けたこの書写学習は、技能の基礎・基本習得から一歩進んで、国語科のねらいである「新たな自分発見↓伝え合う力の育成」を実現するものである。そのため国語科の三領域と関連させた授業を展開する必要があった。自分の作品と友達の作品の交流とおして、友達や自分のがんばりやすさを実感していった。

「書写学習」を、技能を身につけるものだけにとどめおいては、もったいない。ここに示した子どもたちの作品や言葉は「書写学習」を「表現の場」として、子どもたちが認知していった証である。「先生、お昼休みも一緒に筆で書きましょう」、そう言って誘いに来てくれた子どもの笑顔に、これからもしっかりと応えていきたい。

音訓引き

常用漢字用字用例集

常用漢字二一三六字の音訓は四千種以上。その全てを五十音順に並べ、それぞれの音訓で読む語例を集めました。

使用される漢字全てに、いつ習うか（小・中・高の別、小学校で学習する漢字については配当年も）を付記しています。

児童がまだ習っていない漢字を、うっかり使ってしまうことはありませんか。漢字テストの作成に、プリントや学級通信の制作に、必携の一冊です。

付録として、二一三六字の画数・筆順も掲載しました。

音訓引き
常用漢字用字用例集

付録 常用漢字画数筆順一覧表

B5判
368ページ
1,575円
(本体1,500円+税)

発行：日本教材システム 発売：教育出版

音訓	漢字	用例	備考
け	毛	毛糸・抜け毛／毛色・毛皮・毛筋・産毛・鼻毛・腋毛・毛織物・毛すね・後れ毛・髪の中の毛・字の毛	
ゲ	下	下水・下車・上下／下界・下巻・下期・下山・下宿・下旬・下人・下品・下野・下路・下町・卑下・下世話	下展（展）／期
ゲ	外	外春・外道・外道	
ゲ	解	解説・解熱剤・解毒剤	解熱剤（下）／熱剤
ダ	夏	夏室	
ダ	牙	象牙	
ケイ	兄	兄事・兄長・親兄／貴兄・次兄・実兄・諸兄・長兄	
ケイ	形	形態・形成・図形／形式・形状・形勢・形容・内形・奇形・屋形・態形・造形・**型「型」は「型」のすがた	
ケイ	輕	輕快・輕薄・輕率・輕拳・輕減・輕視・輕少・輕症・輕傷・輕度・輕便・輕蔑・輕金屬・輕工業・輕拳妄動	輕率←輕卒(×) 輕少←輕小(×)
ケイ	計	計略・計画・計策／計器・計上・計装・計時・計法・計量・計数・計日・設計・總計・統計・風力計・自來水の計	
ケイ	巻	巻受・巻示・巻巻／巻上・巻葉（モウ）・行巻・讀巻・天巻	
ケイ	揚	揚示・揚振・山揚／揚揚・内揚	

小3で学習する漢字。

小5で学習する漢字。

中学校で学習する漢字。

小5で学習する漢字だが、「ソツ」という音は中学校で学習する。

編 集部からのお知らせとお願い

平成24年度用『ひろがる言葉 小学国語』教科書につきまして

平成24年度用教科書は、平成23年度用教科書から下記の箇所が変更されております。ご指導の際には、ご留意くださいますようお願い申し上げます。

学年・巻・教材名	箇所	平成23年度用	平成24年度用
3下『新しく学んだ漢字』	P.113 4段め「黄」	「木」	「黄」
4下『いろいろな詩』	P.10 作者紹介	ジュール＝ルナール 詩人・作家。物語に『にんじん』、詩集に『博物誌』などがあります。	ジュール＝ルナール 詩人・作家。『にんじん』『博物誌』などの作品があります。
4下『漢字の広場7 熟語の意味(二)』	P.89 上段10行め	中古←→	中古品←→
5下『どんな学習をしようかな』	P.7 下段8行め	内容や要旨をとらえながら、	内容をとらえながら、
6下『伊能忠敬』	P.74 下段13行め	忠敬と林蔵は師弟の関係となる。	忠敬と林蔵は師弟 ^{てい} の関係となる。

平成24年度用『ひろがる言葉 小学国語』教師用指導書につきまして

下記の部分につきまして、訂正のうえご指導くださいますようお願い申し上げます。

○『解説・展開編』

学年・巻・教材名	箇所	原文	訂正文
解説・展開編 1下『のりもののことをしらせよう』	P.94 下段17行め	書く前にメモを見ながら口頭作文をさせるとよい。	書く前にメモを見ながら口頭で言わせるとよい。
	P.102 上段3行め	2. メモを見て、口頭作文をする。	2. メモを見て、口頭で文章を言う。
	P.102 下段4行め	2. 口頭作文は一文ずつ言わせる。	2. 文章は一文ずつ言わせる。
	P.102 下段11行め	教師と一緒に口頭作文をしたり、	教師と一緒に口頭で文章を言ったり、

○『ワークシート編』

学年・巻・教材名	箇所	原文	訂正内容
1下『いろいろなかぞえかた』記入例	P.113 「6」および「8」の数え方	記入例では、○が一つずつついている。	「6」「8」につく「本」「杯」「匹」は、清音で読む場合と、半濁音で読む場合と、両方ある。

○『別冊(朱書編)』

学年・巻・教材名	箇所	原文	訂正文
4下『二つのことがらをつなぐ』	P.24 下段9行め朱書解説部分	順接が 逆接のために	逆接 順接が ために



平成23年度版小学校教科書準拠・教授用ソフトシリーズ

教育出版の デジタル教科書



ひろがる言葉
小学国語
1～6年

- 教科書の文字や写真の拡大表示によって、場面の読み取りがしやすくなります。
- 詩や物語、説明文教材のために朗読音声を収録。さし絵の掛図機能を使って読み聞かせをすることができます。
- 話し合いや発言の仕方などが動画を使って、視覚的に学べます。
- 新出漢字の学習では、アニメーションによる筆順表示や読み・用例を一字ずつ表示しています。

各 63,000 円 (本体+税)

※各教科・各学年ごとのお求めとなります。1～6年をまとめた価格ではありません。



教育出版

〒101-0051
ホームページ

東京都千代田区神田神保町2-10
<http://www.kyoiku-shuppan.co.jp/>

TEL. 03-3238-6811
FAX. 03-3238-6810



小学国語通信 ことばだより [2012年 秋号] 2012年10月1日 発行

編集：教育出版株式会社編集局
印刷：大日本印刷株式会社

発行：教育出版株式会社 代表者：小林一光

発行所：教育出版株式会社

〒101-0051 東京都千代田区神田神保町2-10 電話 03-3238-6864 (お問い合わせ)

URL <http://www.kyoiku-shuppan.co.jp>



これは、わたしたちの活動理念を表したシンボルマークです。

なかよし宣言

わたしたちをとりまく自然や社会は、科学技術の進展や国際化、情報化、高齢化などによって、今、大きく変わろうとしています。このような社会の変化の中で、人間や地球上のあらゆる命がのびのびと生きていくためには、人や自然を大切にしながら、共に生きていこうとする優しく大きな心をもつことが求められています。

わたしたちは、この理念を「地球となかよし」というコンセプトワードに込め、社会のさまざまな場面で人間の成長に貢献していきます。

北海道支社	〒060-0003	札幌市中央区北3条西3丁目1-44 ヒューリック札幌ビル 6F TEL: 011-231-3445 FAX: 011-231-3509
函館営業所	〒040-0011	函館市本町6-7 函館第一生命ビルディング3F TEL: 0138-51-0886 FAX: 0138-31-0198
東北支社	〒980-0014	仙台市青葉区本町1-14-18 ライオンズプラザ本町ビル 7F TEL: 022-227-0391 FAX: 022-227-0395
中部支社	〒460-0011	名古屋市中区大須4-10-40 カジウラテックスビル 5F TEL: 052-262-0821 FAX: 052-262-0825
関西支社	〒541-0056	大阪市中央区久太郎町1-6-27 ヨシカワビル 7F TEL: 06-6261-9221 FAX: 06-6261-9401
中国支社	〒730-0051	広島市中区大手町3-7-2 あいおいニッセイ同和損保広島大手ビル 5F TEL: 082-249-6033 FAX: 082-249-6040
四国支社	〒790-0004	松山市大街道3-6-1 岡崎産業ビル 5F TEL: 089-943-7193 FAX: 089-943-7134
九州支社	〒810-0001	福岡市中央区天神2-8-49 ヒューリック福岡ビル 8F TEL: 092-781-2861 FAX: 092-781-2863
沖縄営業所	〒901-0155	那覇市金城3-8-9 一粒ビル 3F TEL: 098-859-1411 FAX: 098-859-1411