

道標

2014
Autumn
Vol.29

みちしるべ



画 磯村 仁穂

巻頭エッセイ

石井 光

02 三つの質問で内を観る

授業

04 校舎の改修工事についての要望を
意見文にまとめよう
——交流と接続表現により論理的に書く
内川 美佳

08 孔子の言葉に学ぶ
——『論語』の言葉をとおして
藤原 誠

12 『おくのほそ道』に学ぶ
俳句づくりの楽しさ
——『旅への思い-芭蕉と『おくのほそ道』-』
田上 顕二

連載8

16 国語科におけるメディア教育の意義
羽田 潤

新連載

20 『思考力・判断力・表現力』を育てる
中学国語科の学習指導
——「言語活動」の空転(活動あって学力なし)を
避けるために
児玉 忠

新連載

24 教科書の言葉・学習者の言葉
——学習用語と学習語彙
鈴木 一史

書写

28 短冊における「三つ折り半字がかり」について
森岡 隆

三つの質問で内を観る

私たちは自分の感情でものを見ています。つまり自分の価値観や快、不快で外ばかりを見ていて、自分自身を客観的に見るということをしていません。

人が自分の思うようにしてくれなかったことや、自分が迷惑をかけられたと感じたことは強く心に残っていて忘れないのですが、人からしてもらったことや自分が人に迷惑をかけたことは、気づいていないか、気づいてもすぐに忘れてしまっていることが多いのです。

そのようなものの見方から離れて、自分を別の角度から見ることが大切ではないでしょうか。そのために、三つの質問で自分を見つめていく方法を「内観」といいます。

三つの質問とは、

「していただいたこと」

「してさしあげたこと」

「迷惑をかけたこと」です。

この質問で、家族をはじめ、まわりの人に対

する自分を調べていくのです。

生徒が行う場合は、クラスメイト、友人、先生に対する自分を調べてみるのもよいでしょう。

私たちは親にしてもらってあたりまえ、してもらわないと怒るといふものの見方をしがちです。生活費の全てを出してもらっていて、何か欲しいものを買ってもらえないと、うちの親はケチだと言う。しかし、食事の支度をしてもらっても、親が買い物から始まって、食材を家まで運び、野菜を洗って、切って、焼いたり、煮たりしておかずを作り、ご飯を炊き、味噌汁を作り、お湯を沸かしてお茶を入れ、それらを全て食卓に並べてくださったということはほとんど考えません。それを考えることなく、食事がうまいの、まずいのと言っていることが多いのです。

食事がどんな味だったかは、こちらの主観的な判断ですが、どれだけの手間をかけて食事を用意してくださったかというのは、事実を調べ

ることになります。

学校に通っている間、朝食と夕食の支度をしていたのなら、一年で七〇〇食、小学校、中学校時代を合わせると九年で六三〇〇食以上の食事を作っていたことになると思います。そのような、していただいたことに気づけば気づくほど、その結果である自分の存在の価値が高まることになります。

自分が何をしていただいていたかがあるかがわかって初めて、大人への第一歩が踏み出されるというよいでしょう。

未成年の時期からそのようなものの見方ができるようになれば、人生はスムーズで幸せなものになるはずですよ。

それら、していただいた多くのことの結果として現在の自分があるということがわかれば、それは強い自信につながり、自分を好きになることができ、心が大人になっていって、幸せな人生を生きられるようになるでしょう。

してさしあげたことを調べることも大切です。

運動会で一等賞をとった、成績がよかったというのを、してさしあげたことと考える人が多いのですが、これは親のためにしたことではありません。隣の子に負けまいと走ったら、一等になっただけです。それを、わがことのように喜んでくださったことになります。また、親のために勉強したわけでもありません。むしろ、成績がとれるような環境を整えていただいていたということになるでしょう。してさしあげたことというのは、お母さんのために肩をたたいてあげた、というようなことです。

一方、迷惑をかけたことに気づく練習は相手の立場にたつ訓練にもなります。人の立場にたてるようになることによって自分中心から脱却し、思いやりのある人になれるのです。

生徒の皆さんに、そのような機会を提供していただければと思います。
教室で内観を課題として行っている先生がたがいます。

休み中の課題として毎日、その日誰に何をしてももらったか、自分は何をしてあげたか、どんな迷惑をかけたかを答える宿題を出している国語の先生もいます。

英語の先生は、それを英語の作文として課しています。

担任のクラスで、ホームルームの時間に三つの質問に取り組んでもらっている先生もいます。クラスのみんなが、相手の立場にたつものを見方を身につければ、クラスの雰囲気も変わります。いじめの根本を断つことにもなるでしょう。

ぜひ皆様の教室でも内観を取り入れていただければと思います。

オーストリアには、毎日の内観を教育の中心においている小学校もあります。クラスのみんで輪になってその日の内観をし、思い出した内容を、手を挙げて発表しています。私も訪問させていただきましたが、子どもたちの目が生き生きとしていて、とても明るい学校になっています。

そのようにして、教室の生徒の皆さんにぜひ「内観」の機会を提供していただければと思います。

そのためには、まず先生ご自身が実践をしていただければと思います。先生が内観的なものの方を見れば、それが自然に生徒の皆さんにも伝わっていくでしょう。そして生徒の皆さん

にも内観をする機会を提供し、心の成長のきっかけにしていっていただきたいと願っています。



■石井 光 (いしい あきら)

東京大学大学院法学研究科博士課程修了。

現在、青山学院大学法学部教授。学生相談センター元所長。日本内観学会副理事長を経て、国際内観学会副会長。「内観フォーラム」や「内観と教育に関する研究会」を主催している。

著書に、『一週間で自己変革「内観法」の驚異』、編著書に、『子どもが優しくなる秘けつ』『若者が素敵な自分に出会う本』『内観への誘い』など多数。

*読者プレゼント

石井先生のサイン入り著書を3名のかたにプレゼントいたします。応募方法は、P31をご覧ください。

構成のしっかりした文章を書く

校舎の改修工事についての要望を 意見文にまとめよう

—— 交流と接続表現により論理的に書く

つくばみらい市立伊奈中学校教諭 内川 美佳

一 はじめに

学習指導要領において、「思考力・判断力・表現力」を育成することが明示された。また、言語活動が重視され、記録、要約、説明、論述といった学習活動を充実させるためには、国語科において論理的に思考し、表現する力を育てる指導が必要である。

論理的思考力、表現力は、何かを伝えるときや何人かである結論を導き出そうとするときに必要となる。論理的思考力、表現力を育成するうえで、交流を取り入れることは、他者意識や目的意識をもつことにつながる。互いの考えや情報を論理によって整理したり関連づけたりすること、考えを深めたり広げたりすることにつながる

ことができるだけでなく、書くことが得意ではない生徒が、交流をとおして情報整理の手順、情報を関連づける方法、それらを論理的に組み立てる方法を確認できると考える。

また、接続表現を提示することによって文や段落相互を結びつけ、根拠と結論といった論理構造を明確にすることができると考える。

そこで、本校で予定されている校舎の大規模改修工事に向け、「改修工事で要望すること」を題材に意見文の授業を行った。テーマが生徒自身の生活に直結しているものであり、生徒の意見を実際に要望として提出することを前提としたため、学習意欲の向上が期待できる。また、意見を展開していくうえで、学校は生徒の学習および健康・安全のためだけでなく地域における機能も果たさなくてはならず、社会的な視点から物事を捉える必要性も出てくる。説得力をもたせるために、論理展開のみならず、根拠の客観性も重要となり、意見文を書く前段階で、思考の深まりも期待できる題材である。

二 授業計画

(1) 単元の目標

- ・ 自分の立場を明確にして、わかりやすい構成で意見文を書く。
- ・ 意見が効果的に伝わるように、根拠を具体的に記述したり、他の立場への反論を盛り込んだりする。

(2) 学習計画 (全九時間)

第一時 学習課題、学習の流れを理解し、第一案を考える。

第二時 グループ (第一案で立場が同じ生徒による、三、四人編

成とする)で提案理由や根拠を検討する。

第三時 グループで資料を収集し、根拠を再検討する。

第四時 グループで話の組み立てを考え、プレゼンテーションの準備を行う。

第五時 プレゼンテーションを行う。

第六時 プレゼンテーションでの質疑をもとに、反論を想定して第二案を考える。

第七時 グループで根拠や反論を再検討したあと、意見文の下書きをする。

第八時 グループで下書きを推敲し、清書する。

第九時 互いの意見文を読み合い、相互評価する。

三 授業の実際

(1) 学習者間交流

交流は、第一時と第六時以外の全てで取り入れた。特に、根拠を考える時には、「『大きい』や『小さい』」という言葉は客観性がなから、実際に大きさを測ったほうがよい。「学校が避難所となったときに体育館が重要なはたらきをすることを、震災時の様子を先生に聞いたたり、当時の新聞記事を調べたりして根拠にしてはどうか。」など、多様な視点から考えることができていた。また、資料収集や取材は一人で行うには多くの時間を要するが、グループで役割分担をすることによって効率よく情報収集ができ、その中から、より根拠として有効なものを選択していた。

また、日頃から「何を書いたらよいかわからない。」と言っている生徒も、話し合いをとおして何を根拠としたらよいかを考えたり、グループの一員として情報収集したりすることで、書くための材料を集めていた。

(2) プレゼンテーション

意見文の作成過程にプレゼンテーションを取り入れることにより、根拠を見直したり、反論を想定したりすることができる。

今回は、「話すこと・聞くこと」の単元と合わせて提示資料などの準備を行なったが、通常の授業では、ホワイトボードを活用し、グループごとに主張や理由、根拠などを簡条書きにしたものを提示している。この方法は、「読むこと」の学習でも自分の考えを他者と比較し、さらに考えを深めていくために有効である。ふだんからこの方法を取り入れて学習しているため、活発な質疑が行われた。

プレゼンテーション後の学習カードを見ると、「質問には答えられたが、データが不十分なことがわかった。」「第二案を考える時には、みんなに納得してもらえないような根拠を考えたい。」という自己評価をしている生徒が多かった。第二案を考える際には、プレゼンテーションで質問されたことを中心に根拠を吟味したり、反論を想定したりしているグループがほとんどであった。プレゼンテーションをとおして、説得する相手の姿が見えることにより、より根拠を具体的に考えるきっかけとなった。

(3) ワークシート

次ページの資料1は、グループでの取材やプレゼンテーションを

たしかにこの辺りは海から離れた内陸部のため津波の危険性は極めて低い。しかし、三十年前に起きた小貝川の氾濫のように河川の氾濫や大雨による洪水の危険性はないとは言いきれないのである。つくばみらい市洪水ハザードマップにおいても、「小貝川と鬼怒川が氾濫した場合、伊奈中学校は一・〇m～二・〇mが水に浸かる」と予想されている。よって地震や火災により生徒が校舎外に避難する時間だけでなく、洪水といった水害から近隣の住民のかたがたが避難場所であるこの伊奈中学校の校舎の屋上へ避難する時間も、非常階段を使用することで短縮できるのではないだろうか。

接続表現を中心に見ていくと、ワークシートに提示した「たしかに」に伴って「しかし」が使用されている。また、論を進めていく過程において「よって」が使われ、提示していない接続表現も使用できるようになっていることがわかる。

他の生徒の意見文を見ても、既習の「なぜなら」「このように」といった論理展開上必要な語彙を、ほとんどの生徒が的確に使用できようになった。また、アンケートの結果、第二学年で提示した「二方」は四・五倍、「たしかに」は四・二倍、「もし」は二・四倍と、事前よりも事後のほうが反論に必要な接続表現の意味を理解し、的確に使用できるようになったと答えている。つまり接続表現により、論理的に思考、表現することが可能になったと考えられる。

(2) 事後のアンケートや感想から

学習者間交流については、構想、記述、推敲の各学習段階で「役

に立った」と答えている生徒が多く、事前アンケートで作文が得意ではない理由としてあげられた、書く内容、書く順序、書き出しの不明瞭さに対応するものであったことがわかる。

ワークシートについては、「自分の文章をあてはめただけで簡単に意見文が書けた。」「今まで知らなかった言葉（接続語）の使い方を覚えることができた。」という感想が多く見られた。論理的な文章を書くには、根拠だけでなく構成が重要となってくる。構成の型と各段落をつなぐための接続表現を提示したことにより、意見文の構成の仕方が視覚的に理解でき、自信をもって書くことにつながったと考えられる。

五 おわりに

今回の学習では「校舎の改修工事で要望すること」という、生徒にとつて切実なテーマであり、実際に要望を取り入れるという前提があったため、かなり意欲的に活動する姿が見られた。「書くこと」の学習においては、やはり生徒が「表現したい」と思える課題を設定できることが鍵となるであろう。

また、説得力のある根拠を考えようとすると取材に時間がかかる。場合によっては、他教科や総合的な学習の時間との横断的な学習方法も検討する必要があるだろう。

論理的思考力、表現力は「書くこと」だけで身につくものではない。今後、国語科における全ての学習活動をとおして論理的思考力、表現力を育てるための研究、実践を継続していきたい。

古人のものの見方や考え方から自分の考えをもつ

孔子の言葉に学ぶ

——『論語』の言葉をとらえて

山形市立第二中学校教諭

藤原 誠ふじわら まこと

二 教材目標

『論語』は、古来より日本人の思想に大きな影響を与えてきた。簡潔で含蓄のある文章に表れているものの見方や考え方について、知識や体験と関連づけて自分の考えをもつ。〔C(1)E〕

三 学習計画（全三時間）

【第一時】

○孔子や『論語』について知る。

・『論語』という書物は後に孔子の弟子たちがまとめたもので、二千五百年前から人々に支持され続けていること。

・孔子には約三千人も弟子がいたこと。 など

○教科書本文の書き下し文を音読する。

漢文のリズムを感じながら音読することを大切にしたい。音声CDを聞いてもよい。「教師の範読 ↓ 範読に続いて読む ↓ 一斉読み ↓ ペアで読む」など形態を工夫して読ませたい。

○漢文の基本的な知識を理解する。

漢字の順番を確認しながら訓読文を読み、返り点のはたらきを理解する。置き字について知る。

※教師用指導書の『孔子の言葉』ワークシート1を活用してもよい。

【第二時】

○教科書本文の書き下し文を音読する。

漢文のリズムを感じさせながら形態を工夫して音読させたい。

一 はじめに

『論語』の言葉は今なお私たちに大切なメッセージを与えてくれる。日々悩み、迷いながら自己を模索している中学生にとって孔子の言葉との出会いはかけがえないものである。

生徒の中には「古典」と聞くと身がまえてしまい、距離をとってしまう者もいる。そこで、古典を授業で取り扱うときに意識したいのは、今の時代に通ずる価値を伝えながら、生徒自身が古典を身近に感じられるようにすることだと思う。

今回の授業では、『論語』の言葉に表れている孔子の「ものの見方や考え方」にふれ、自身の経験を振り返りながら、自分の考えをもつことを目標とした。

○言葉の内容を理解する。

現代語訳を参考にしながら、言葉の内容を理解する。

発問をして生徒の意見を引き出しながら理解を深めさせたい。

【発問例と意見例】

「学びて時に之を習ふ、……亦君子ならずや。」

〈発問例〉「人知らずして温みず」とはどんなことか。孔子は自分の

の何を知ってくれなくてもうらまないと言っているのか。

↓本文の内容を深く考えさせるための発問。

〈意見例〉自分の努力を知ってくれなくともうらまないと。努力は

自分のためにすることだから。

「徳は孤ならず。必ず隣有り。」

〈発問例〉「徳」は「人徳のある人」という意味だが、それはど

のような人のことだろうか。具体的に考えてみよう。

↓言葉を自分自身にひきつけて考えるための発問。

〈意見例〉悪口を言わない人、困っている人を助ける人、自分の

利益だけでなくみんなのことを考えられる人。 など

「己の欲せざる所、人に施すこと勿かれ。」

〈発問例〉孔子は「自分がされたくないことを他人にしてはいけ

ない。」と言っているが、「自分のしてほしいことを他人にし

よう。」と言っていないのはなぜだろうか。

↓孔子の意図を理解するための発問。孔子の配慮がその簡潔

な言葉に表れている。

〈意見例〉自分のしてほしいことは人によって差があり、その基

準で実行すると、時にありがた迷惑になってしまふことがあ

る。よって人と関わる時には「自分がされたくないことを

しない」ことを大切にすべきだと言っているのである。

○『論語』の文章から一つを選び、身近な事柄にそれをあてはめな

がら、孔子の考えについての自分の考えをまとめる。

○感想を交流する。

【第三時】

○教科書の三つ以外の『論語』の他の言葉を探し、その中で一つを

選び、自身の体験を振り返りながら孔子の考えについての自分の

考えをまとめる。

※教師が『論語』の言葉を探して提示してもよい。(次ページ参照)

○選んだ言葉と感想を交流する。

ワークシートの例

自分が選んだ言葉を書く。

<p>私が選んだ『論語』の言葉</p> <p>子曰く、過ちて改めざる、是れを過ちと謂ふ。</p>	<p>自分の考え</p>
--	--------------

現代語訳を書く。

孔子の考えについての自分の考えを書く。

■生徒に提示する『論語』の言葉の例

子曰く、三人行へば、必ず我が師あり。其の善なるを選びて之に従ひ、其の不善なる者は之を改む。

(先生はおっしゃった。自分の周りに三人いれば必ず師となる人がいるよ。よいものには従い、よくないものはこれを改める。)

厩(うまや) 焚く。子朝より退きて曰く、人を傷(そこな)ひたるかと。馬を問はず。

(馬小屋が焼けてしまった。先生は朝廷を退出し、おっしゃった。「傷ついたものはいないか。」と。馬のことは一切聞かなかった。)

夫れ達とは、質直にして義を好み、言を察して色を觀、慮りて以て人に下る。

(人として達しているというのは、性格がまっすぐで、正しいことが好きであり、人の言葉の裏側を感じて細かな表情の変化も見逃さない。そして、相手を慮って丁寧に対応することを言うね。)

子曰く、其の身正しければ、令せずとも行はる。其の身正しからざれば令すといへども従はれず。

(先生はおっしゃった。自分自身が正しければ、命令しなくとも民は行動してくれるものだ。しかし、自分自身が正しくなければ、たとえ命令したとしても従ってはくれないね。)

子曰く、教へざるの民を以て戦ふは、是れ之を棄つと謂ふ。

(先生はおっしゃった。何も教えたことのない人々を戦争で戦わせるのは、棄てることと一緒だ。)

子曰く、過ちて改めざる、是れを過ちと謂ふ。

(まちがいをして改めない。このことこそを過ちと言うんだよ。)

冉求(ぜんきゅう)曰く、子の道を説ばざるに非ず。力足らざればなり。子曰く、力足らざる者は、中道にして廢す。今女(なんじ)は画(かき)れり。

(弟子の冉求が言いました。「先生の道をうれしく思わないわけではありません。理想を実現しようと、私もがんばっています。)

でも、私の力が足りないのです。」孔先生はおっしゃった。「本当に力が足りなかつたら、道の途中で倒れるものだよ。今お前は自分に限界をつくっているのだよ。」)

損者三友。……便辟(べんぺき)を友とし、善柔(ぜんじゅう)を友とし、便佞(べんねい)を友とするは、損なり。

(自分が損をする友たちが三人いる。……立派なようで中身は正しくない者、強いものにこびへつらう者、口だけがうまく周りをかき乱す者だ。)

※適宜、『論語』に関する本や資料を準備する。

■生徒の感想例

厩(うまや) 焚く。子朝より退きて曰く、人を傷(そこな)ひたるかと。馬を問はず。

〈感想〉当時の馬はとても高価なはずなのに、人の命をいちばんに考える孔子の心の大きさに感動した。自分だったらこんなふうには言えないと思う。

子曰く、其の身正しければ、令せずとも行はる。其の身正しからざれば令すといへども従はれず。

〈感想〉部活の時の自分と重なった。自分自身が正しい姿を見せなければ後輩には何も言えないし、聴いてはもらえないということがわかった。これからは行動で示していきたい。

子曰く、過ちて改めざる、是れを過ちと謂ふ。

〈感想〉心に響く言葉だった。一度のまちがいから、すぐ落ちこんでしまう私。でも失敗から学ばばいいのだという言葉から、気が楽になった。

冉求(ぜんきゆう) 曰く、子の道を説ばざるに非ず。力足らざればなり。子曰く、力足らざる者は、中道にして廃す。今女(なんじ)は画(かき)れり。

〈感想〉私は冉求のように途中でくじけてしまうことがある。しかし、孔子が言うように、弱音を吐くことはまだまだ余力がある

からできることなのだと思った。限界をつくらず、前に進みたいと思った。でも、弱音を言ってしまう冉求にも親近感がわいた。この言葉がいちばん印象に残った。

四 おわりに

生徒たちは意欲的に音読活動に取り組み、漢文のリズムを楽しんでいる様子が見られた。音読活動は形態を工夫しながら行うことで飽きずに取り組むことができる。ペアで読む際には互いに評価、アドバイスをしながら取り組むようにさせた。音読活動においては、常に他者を意識しながら読ませていきたい。

第三時の「『論語』の言葉から一つを選び、自身の経験を振り返りながら自分の考えを書く」という実践では、生徒は意欲的に言葉を探し、感想を書いていた。時に「この言葉、いい!」、「これは深いなあ。」などとつぶやきながら取り組み姿勢が見られたことはうれしい成果であった。

記入したワークシートは授業後に学年の廊下に掲示した。生徒たちは他者の選んだ言葉や考えに興味があったようで反響が大きかった。また、友人どうしで廊下や教室などで『論語』の言葉を言い合う姿が見られ、『論語』が身近になっていると感じた。

改めて『論語』の言葉のもつ力を感じることができた実践であった。今後もさらに授業改善を目ざしていきたい。

古典で身につけたことを自分の考えや表現に生かす

『おくのほそ道』に学ぶ 俳句づくりの楽しさ

——『旅への思い―芭蕉と『おくのほそ道』——』

諫早市立飯盛中学校教頭 田上 顕二たうえ けんじ

一 はじめに

本稿では、古典教材『おくのほそ道』で学んだ内容をもとに、修学旅行で創作した生徒自身の「俳句」を推敲する学習を提案したい。これは、第三学年の教材『おくのほそ道』の読解学習を広げ深める一例として示すものである。

本校では、第三学年春季に行われる三日間の修学旅行の思い出を、「俳句」の創作によってまとめるといふ活動を続けてきた。これは、第三学年当初に学習する『近代の俳句』で学習した内容を、自己の表現に生かすことで、より効果的に韻文に親しませることをねらったものである。

一方で、生徒が創作した「俳句」については、その推敲に多くの時間を割くことができず、一つ一つの言葉に注目させながら、より

よい表現を目ざす活動が不十分であった。

そこで、二学期に学習する古典『おくのほそ道』の読解の成果をもとに、生徒が創作した俳句を改めて推敲させることによって、十七音の中に思いをこめる楽しさや表現の美しさ・巧みさを感得させたいと考えた。

ここでは、学習のまとまりとしての「単元」をより広く捉え、生徒の創作活動と古典の学習が、相互に補完し合うことで、語感の豊かさを広げ深めることをねらいとしている。

『旅への思い―芭蕉と『おくのほそ道』——』（古典）に関する指導事項としては、「古典の一節を引用するなどして、古典に関する簡単な文章を書くこと。」「伝(1)ア(イ)」、「文章の論理の展開の仕方、場面や登場人物の設定の仕方をとらえ、内容の理解に役立てること。」「C(1)イ」と示されている。

また、生徒創作の「俳句」を用いた学習については、「書いた文章を読み返し、文章全体を整えること。」「B(1)ウ」、「書いた文章を互いに読み合い、論理の展開の仕方や表現の仕方などについて評価して自分の表現に役立てるとともに、ものの方や考え方を深めること。」「B(1)エ」が関連する。これらによって、古典の学習が深化されていくことをねらったものである。

二 教材の目標

前述の学習指導要領の内容を受け、教材（古典）の目標を次のように設定した。

①(国語への関心・意欲・態度)

- ・『おくのほそ道』に学んだ推敲の視点を生かして、自己の創作した俳句を推敲しようとする。

②(読む力)

- ・俳文から俳諧へとつながる文章の展開の仕方、場面や情景の設定の仕方を捉え、内容の理解に役立てること。

③(伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項)

- ・『おくのほそ道』における俳諧の推敲の過程を用いて、俳句の推敲を行うこと。

また、この学習過程においては、級友との交流をとおして、自己のものの見方や考え方を広げ深めさせたいと考える。

三 学習計画(全五時間)

第一次(二時間)

- ◇教科書P58L1～P60L7を読んで、芭蕉や『おくのほそ道』について知る。

- ◇「旅立ち」の部分について、語句の意味を理解しながら朗読し、内容を理解する。

第二次(三時間)

- ◇「平泉」の部分について、語句の意味を確認し朗読するとともに、地図を参考に内容を理解する。

- ◇「立石寺」の部分について、語句の意味を確認し朗読するとともに、俳諧について「感動の中心」や「推敲の過程」を理

解する。

- ◇主に「立石寺」の俳諧創作の過程を参考にしながら、自己の俳句について推敲する。

第三次(二時間)

- ◇自己の俳句について、推敲前と推敲後を級友に紹介しながら、適切な語句の選択や切れ字の配置などについて、意見交換を行う。

四 本時の展開例(第四時)

学習活動	指導上の留意点／★評価
<p>導入</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「立石寺」の読解学習の内容について振り返る。 ・「立石寺」の俳諧について、俳文の内容をもとに、初案と完成形とを比較し、意見交換を行う。 *「山寺や」↓「閑かさや」(切れ字「や」により、感動の中心であることがわかる。俳文の「佳景寂 	<ul style="list-style-type: none"> ・現代語訳をもとに、俳文の内容を確認するとともに、原文を音読させる。 ・「立石寺」の俳諧について、フラッシュカードを使用しながら、初案と完成形を上五・中七・下五に分けて提示し、課題を焦点化する。 ・初案から完成形に至る芭蕉の思考を予想させる。その際、俳文の内容を根拠として示す

展 開	導 入
<ul style="list-style-type: none"> ・修学旅行で作成した級友の俳句について、次の①・②の視点で推敲を行う。 ①感動の中心は何か。(切れ字の使用) ②よりよい表現はないか。(類義語などの選択) <p>*①については、俳文を根拠としながら、どのような情景や思いを伝えたいのかを</p>	<p>「閑かさ」から、感動の中心は「閑かさ」であることが読み取れる。</p> <p>*「しみつく」↓「しみ入る」(蟬の鳴く声⇨音声は「閑かさ」を一層引き立てながら、岩や木々へと受容されていく様子を思い描く。)</p> <p>※教師用指導書(教材研究編上) P140下段参照。</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・修学旅行で創作した俳文と俳句について、複数の生徒作品を例として示し、上記①・②の観点で推敲させる。(一斉学習) ・感動の中心については、あくまで俳文を根拠とするよう指導する。 ・よりよい表現については、辞書を活用させることによつ 	<p>こととする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自己の語感を大切にして、一つ一つの言葉の意味を自分の言葉で丁寧に説明するよう促す。 <p>★俳文をもとに、芭蕉の俳諧創作の思考過程を自分なりに説明することができる。</p>

終 結	展 開
<ul style="list-style-type: none"> ・自己の俳文・俳句のプリントを受け取り、修学旅行当時の自己の思いについて確認するとともに、前述の①・②の視点で推敲を行い、改善の方向性について考える。 ・十七音に思いをこめることの楽しさについて、感想をまとめる。 	<p>捉える。その際、「や」「かな」「けり」などの切れ字を使用することで、俳句のリズムに変化をつけることにも配慮する。</p> <p>*②については、辞書を使用し、類義語を探すことで、俳文の内容により適した言葉を選択する。</p> <p>・改善案を発表し合いながら、それぞれのよさを確認する。</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・言葉の多義性について気づかせるとともに、一つ一つの言葉に「思い」がこめられていることを理解させる。 	<p>て、語句の意味を的確にふまえた使用を促す。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・『近代の俳句』で学習した内容を振り返らせながら、「体言止め」や「字余り」などの効果を自分なりに説明するよう指示する。 <p>★『おくのほそ道』の推敲過程をもとに、俳文を根拠としながら、改善案を説明することができる。</p>

五 生徒作品の紹介

次に示すのは、生徒が実際に作成した修学旅行の俳文と俳句である。

生徒A

【俳文】 太宰府天満宮へ行った。雨が降っていたけど、色鮮やかな建物や鳥居がたくさんあって、歴史を感じた。また、色々な草花や大木がたくさん植えられていて、とてもきれいだった。

【俳句】 「春雨の しずくに映る 天満宮」

生徒B

【俳文】 海遊館のクラゲやクリオネがとてもかわいかったです。ジンベエザメも初めて見ることができて感動しました。またゆっくり行きたいです。

【俳句】 「暗闇に 光るクラゲや 朧月（おぼろづき）」

生徒C

【俳文】 自主研修に行った時、清水寺ではたくさん人がいた。その中の通路で、清水寺を見ると、とても大きな柱に支えられている寺がすごいと思った。

【俳句】 「清水寺 みどりの山に そびえ立つ」

生徒Aの作品は、さまざまな色や形・植物が、雨の「しずく」に映る様子をイメージした作品である。『おくのほそ道』の読解をふまえれば、「閑かさ」に相当する感動の中心はそこにあると考えら

れよう。

生徒Bの作品は、クラゲやクリオネといった半透明で微細な動きをするものに関心を持ちながら、クラゲのなんともいえない半透明の様子を、「朧月」とたとえて表現した点が興味深い。

生徒Cの作品は、下から見上げた清水寺の様子を詠んだものである。感動の中心を「清水寺」・「みどりの山」・「そびえ立つ様子」のどこに置くかによって、推敲の方向性も変わってくる。そのような場合は、作者である生徒への聞き取りが行われると、一層楽しい学習活動となるにちがいない。

六 おわりに

今回紹介した拙案は一般的であり、まだまだ多くの工夫・改善の余地がある。その一方で、「古典の世界に親しむ」ためには、まずは、本学習のように生徒にとって身近な等身大の課題を設定する必要があると考える。第三学年の国語教室において、『おくのほそ道』の学習成果を、生徒自身のさまざまな活動と結びつけることは、卒業期を控えた生徒のものの見方・考え方を広げ深めるためにも有意義であると考ええる。

また、生徒自身が自他の俳句の推敲を重ねていくことは、芭蕉が十七音の中に思いをこめるべく努めた人生そのものに新たな認識を付加することにもつながる。十七音の俳諧（俳句）にこめられた思いは、言葉そのものの重みとなって、生徒自身の語感をより一層豊かなものとする。それこそが古典に根ざす学習の醍醐味であろう。

国語科におけるメディア教育の意義

兵庫教育大学准教授

羽田 潤 はだ じゅん

一 はじめに

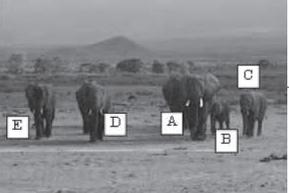
前回は、大学三年生を対象に行った、「映像版『ごんぎつね』の広告ポスターを作る」という学習活動について報告した。今回は、その次單元として行った、「象のドキュメンタリーふうミニドラマ制作」について報告する。（本実践は、『自己認識としてのメディア・リテラシー』、松山雅子編著、二〇〇五年、教育出版、「ステップ2 動物番組のディレクター体験」を下敷きとしている。）

二 映像化手法としてのカメラワーク

「映像化手法」というものを考える際に、対象を「アップ」で撮るのか、「ロング」で撮るのか、どの部分をレンズで切り取るのか、何を画面の外側にしてしまうのかということを考えるための基礎的活動としての、象の集団写真を使った学習活動である。本来であれば、「映像版『ごんぎつね』の広告ポスターを作る」の前に行うべき活動であった。下段の資料1右下の全体写真をロングとし、そこから切り取った部分をアップとして、一枚の写真の中に起きているドラマを絵コンテの形に再構成していくという活動である。

なお、学習展開（学習活動）は次ページのとおりである。

資料1

	集団	単独	部分アップ	自然
オリジナル	 ①全体			
象A中心	 ②象A～D	 ⑦象A	 ⑫象A牙	 ⑮空
	 ③象ABC		 ⑬象A足	 ⑯山
	 ④象A, B		 ⑭象A影	 ⑰森
象B, C	 ⑤象B, C	 ⑧象B		 ⑱地面
		 ⑨象C		
象D, E	 ⑥象D, E	 ⑩象D		
その他		 ⑪鹿系の動物		

第一時（九十分）

①映像効果としての「アップ」と「ロング」について学び、映像作品はそれらを交互に用いることで内容を効果的に伝えていることを知る。（※アップは細かな表情や感情を伝え、ロングは全体の状況や客観的視点をもたらす。）

②「アップ」と「ロング」を使って、「象のドキュメンタリーふうミニドラマ」を制作することを知る。

③「象」写真（資料1）を見ながら、象の生態について調べ、写真の状況を理解する。

④「象」写真（資料1）を見ながら、それぞれの象の役割や関係性、どのようなせりふを話していそうかを考える。

⑤十八枚の写真から六枚を選び、絵コンテに写真を貼り付け、せりふ、ナレーション、BGMなどを書いて完成させ、提出する。

第二時（九十分）

①前時に制作した「象のドキュメンタリーふうミニドラマ」の十八作品について、グループごとに三つの観点を設定し、評価して、優れた作品を選び出す。

②グループで一位になった作品を発表し、個人で最終評価を書く。

③全グループの結果を聞き、改めて個人で一作品を選ぶ。

三 「象のドキュメンタリーふうミニドラマ」を評価する観点

前回の「ごんぎつね広告ポスター」で使った評価の観点（①キャット

チコピー点▼作品の「見せたい部分」が効果的に表現されているか。
 ②ポスター点▼メインビジュアルとキャッチコピー（その他の文字情報）は効果的に関わっているか。③ワークシートA点▼ワークシートには考えが明確に表現されているか。）を参考に、優秀作品を抽出するための評価の観点づくりを各グループで行った。各グループの観点と、それによって抽出された優秀作品は次のとおりである。

班	評価の観点	一位作品
1	タイトル、選択画面、ワークシート	作品1
2	構成、ナレーション、ワークシート	作品16
3	テーマ、構成、ワークシート	作品19
4	ナレーション、画面、ワークシート	作品10
5	物語の構成、アップとロングの効果、タイトルの魅力	作品7
6	効果、ワークシート、画面	作品15
7	カット、ワークシート、ストーリー	作品12

評価の観点については、各班三つに絞りこむことに苦労している様子が見られた。今回の課題の場合は、アップとロングを効果的に使えていることが第一条件となるため、各班、言葉は違うが、右表の四角でアミをかけたものが、「アップとロングを効果的に使えているか」を評価する項目として置いている。

四 各作品について

では、実際に一位に選ばれた作品から代表的な作品を取り上げ、「アップ」と「ロング」の写真を使った「象のドキュメンタリーふうミニドラマ」制作の成果と課題について整理していきたい。(掲載にあたって、手書きのものを、ワープロで打ち直すなど、加工・修正を施している。)

(1) ドキュメンタリーふうミニドラマ

(作品12 「ねえ、お母さん」)

提出作品中、最も「ミニドラマ」を完成させていたのが、作品12「ねえ、お母さん」である。唯一、「ストーリー点」を設定していた7班が一位に選んだ作品である。「象のドキュメンタリーふうミ

カット	画面	内容	秒
		ドシン。 ドシン。	ドシン。 ドシン。
		子B 「ねえねえ、お母さん。」	母A 「なあに？」
		子B 「僕の目、もう少し大きくならないかな？」	
			母A 「いいじゃない。その分、とっても大きいお耳があるから。」
		子D 「私だって、もっと長い足がよかったな。」	
			母A 「いいじゃない。その分、長い長—いお鼻があるから。」

ニドラマ」という課題に対して、私が予想していたものは作品12のような作品であった。しかし、「ドキュメンタリーふう」という言葉に引っぱられたのか、このようにフィクション寄りの作品を制作した学生は少数派であった。

本作は、象たちの全景から入り、せりふを話す象が順にクローズアップされ、最後に母子の関係性が強調されるカットで終わるといふ、伝わりやすい画面構成とせりふの内容になっている。また、物語自体も、絵本のような世界観で二反復の会話の中に象の特徴が盛り込まれている点も、シンプルでわかりやすい。

(2) ドキュメンタリー (作品7 「ゾウのひみつ」)

カメラワークを効果的に使いながら、視聴者に問いかける番組づ

カット	画面	内容	秒
		ナレーション 「この広い自然の中に住んでいる。ある動物について見てみましょう。」	BGM 自然をイメージさせる音 (風の音や鳥の音)
		「その動物は大きな足をもっています。」	足音 (大きな動物をイメージさせるドシッドシツとした音)
		「そして、大きな牙があります。わかりましたか？」	鳴き声
ルース		「そうです。それはゾウです。」	ゆったりとした説明のバックサウンドとしてよい大きさの BGM
		「この広い広い草原の中で、ゾウたちは群れを形成して生活しています。」	
		「ゾウは長い鼻、大きな耳が特徴で、嗅覚が大変優れています。長い鼻を使って、食べたり、シャワーを浴びたりすることもできます。」	

くりをしたのが作品7「ゾウのひみつ」である。タイトルにもあるように、ゾウのひみつを解き明かすという全体的な設定ができがっている。「タイトル点」で大きく評価された。教科書の説明文のように、部分から全体へと説明部位を移動することで受け手に興味や関心をもたせ、結論まで導くという様式である。テレビでよく見る動物ドキュメンタリーのナレーションにもうまく似せている。

(3) ドラマ (作品15「闘う象」)

象の生態をふまえるのが制作上のルールであったが、それを逸脱し、しかしながら6班が一位に選んだのが本作である。ナレーションによって煽られていく物語は、最終カットの青空のカットと鳥の鳴き声によって本編への始まりを告げる。

カット	画面	内容	秒
		ナレーション 10月31日。ハロウィン。 象の世界ではこの日は 家族どうしの闘いが行 われる。	BGM や効果音など 激しい音楽
		象の闘いで鍵となるの はこの大きな牙である。 鋭い牙と長い鼻をどの ようにうまく使って闘うか で勝負が分かれる。	
		お父さん象の後ろにつ いているのはまだ体の小 さい子どもたち。 この子たちにとっては今 日初めての闘いとなる。 不安ではあるが父親につ いていく姿はもう立派な 一人前の象である。	
		こちらは母親と姉だ。こ れで何度めの闘いだら う。女であっても関係な い。男が驚く勢いで闘 う。牙も男には負けてい ない。	
		少しずつ会場に近づく。 足どりは重く力強くなっ ていく。 足音もそらい気持ちは 一つになっていく。	象の足音
		さあ、1日の始まりだ。ど のような闘いが繰り広げ られるのだろうか。	鳥の鳴き声

五 まとめ

「アップ」と「ロング」の写真を使いながら、一枚の写真に写し出された「象の群れ」という状況を、時系列に再構成し、いかに効果的に説明することができるか、というのが今回の課題であった。

今回の場合、画面の内容を説明するためにナレーションがあるのではなく、「あるべきこと」を説明するのに、視覚情報と言語情報を効果的に組み合わせることで伝えることができているか、という点が重要となってくる。まずは、「伝えたいこと」を作り手としてもち、そのうえで、「アップ」と「ロング」をうまく組み合わせ、ナレーションやせりふを効果的に構成するという作業になる。いうならば、画面と言葉の相乗効果（マルチモーダル）を思考し、表現しえた作品が最も評価されるべきであると考ええる。また、「番組」ということで考えるならば、番組の対象視聴者層や、目的を設定し、制作し、対象視聴者層に対して効果的な番組になりえたかという視点も評価には必要であった。

このような作品を、国語科としてどのように評価するのかを考えると、もう一つ含めた学習活動であったが、各班が一位にした作品が全て違ったことで、国語科におけるメディア表現行為の評価の観点づくりや評価の難しさそのものについて学生たちが真剣に向き合うよい機会になったと考える。

『思考力・判断力・表現力』を育てる 中学国語科の学習指導

——「言語活動」の空転(活動あつて学力なし)を避けるために

弘前大学教育学部教授 児玉 忠こだま たかし

はじめに

本連載では、現行の学習指導要領において教育課程全体で取り組む内容とされている「思考力・判断力・表現力」の育成を取り上げ、これからの中学校国語科ではどのように具体化していくべきかについて、数回にわたって検討し提案してみたい。

一 「思考力・判断力・表現力」の育成とその課題

現行の学習指導要領(平成二十年版)が平成二十四年度に完全実施されて二年あまりが過ぎた。中学校国語科においては学習指導要領の「目標」がそのまま引き継がれ、平成十年版に新設された「伝え合う力」の育成が引き続き「目標」として掲げられている。

しかし、中学校国語科だけでなく、現行の学習指導要領の改訂全体を俯瞰してみると、さらに注目すべきポイントがある。それは、

「思考力・判断力・表現力」の育成と、その手段・方法としての基礎

的・基本的な知識・技能の「活用」、および各教科等における「言語活動」の充実である。これは、「総合的な学習の時間」が導入された平成元年版の学習指導要領以降、わが国の教育政策として一貫して示されてきた「新学力観」を学習指導に具体化しようとしたものであり、学習者にこれからの時代に対応できる「生きる力」を育てることを意図したものである。

これを受けて、目下のところ学校現場では、学校種(小か中か高か)を越えて、また教科(国語科かどうか)を越えて、この「思考力・判断力・表現力」を育成するための「活用」や「言語活動」のあり方が模索されている。

しかしながら、「旧来の学力観や指導観」の立場からみると、授業で教師の関わり方(指導観・指導法)をどう変えるべきか、言語活動を導入することで本当に学力(受験にも対応できる学力)を付けることが可能なのか、そうした言語活動をどう授業(学習活動)

に具体化させるべきかなど、なお不安や混乱も多いようである。

二 「言語活動の充実」のための「単元を貫く言語活動」

ところで、「言語活動の充実」を教科において具体化するにあたり、現在の小学校国語科では「単元を貫く言語活動」が強く推奨・推進されており、中学校国語科でもほぼ同様の状況がみられる。

この「単元を貫く言語活動」とは、学習者の言語活動による課題解決（目標達成）過程をもって単元構成の要素とする授業手法の一つである。ここでは、学習過程において課題解決（目標達成）のプロセスをとるのはもちろん、学習者による見通しと振り返りの段階が意図的に設定されるところに特徴がある。また、学習課題においても一つに限定される正答にたどり着くような課題ではなく、いくつかの選択肢やいろいろな考え方があつたものについて、自分の考えをまとめるような課題が設定されるのも特徴である。なお、こうした学習過程や学習課題がもつ特徴は、「全国学力・学習状況調査」の「B問題（活用）」においてもふまえられているものである。

三 「単元を貫く言語活動」のための教材研究の手順

さて、このような授業を展開するためにはどのような教材研究が必要であろうか。例えば、文部科学省の水戸部修治氏（教科調査官 小学校国語科）は、次のような教材研究の手順を推奨している。

1 付きたい力を見極める。

- 2 付きたい力に最適な言語活動を選定する。
- 3 単元を貫く言語活動遂行に必要な能力を身に付ける課題解決の過程を構想する。

4 子どもの思考や判断、表現を促す手立ての具体化。

水戸部修治『小学校国語科 授業&評価パーフェクトブック』（明治図書、二〇一三年二月、P 34～48、傍線は引用者）

また、富山哲也氏（教科調査官 中学校国語科）も同様の教材研究の手順を推奨している。

1 指導する領域を定め、当該学年の指導事項を確認する。

（特に、その学年で重点化されている指導内容を押さえる。）

2 言語活動例を参考にして、指導事項を指導する上で有効な言語活動を設定する。

3 言語活動に基づいて、各指導事項に対応した学習活動を具体化する。

4 関連する〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕を位置付ける。

5 単元において特に重点的に指導し評価する内容を決め、評価基準を設定する。

〔国語への関心・意欲・態度〕の評価基準も設定する。）

6 学習活動の順序に沿って、指導の時数を決める。

富山哲也・杉本直美編著『単元構想表』でつくる！ 中学校新国

水戸部、富山の両氏が示す教材研究の手順はほぼ同じである。その骨子をまとめて示せば次のとおりとなる。

- 1 「付きたい力」〔学習指導要領〕の「指導事項」の設定
- 2 「言語活動」の設定
- 3 「課題解決の過程（学習過程）」
「思考や判断、表現を促す手立て」
「学習活動」

これらは、「教師が付きたい学力」↓「生徒の活動」↓「授業への具体化」の順にほぼ並んでいるといつてよい。「単元を貫く言語活動」のある授業のための、教材研究の手順モデルといえるだろう。

四 「詳細な読解に偏りがちであった指導」の教材研究

では、この手順モデルをこれまで私たちが行ってきた教材研究と比較してみた場合、どのような相違点が見いだされるであろうか。大きな違いは、「教材（本文）の特性」を明らかにし教材化していくプロセスの有無であると考えられる。

例えば、「読むこと」の学習指導において、かつて厳しい批判を浴びた「詳細な読解に偏りがちであった指導」では、次のような教材

研究の手順をふんでいたように思う。

- 1 教材本文を分析・解釈して教材特性を明らかにする。
- 2 教材特性を生かした発問・指示・活動などを構想する。
- 3 指導過程・学習課題・評価規準などに具体化する。
- 4 学習指導要領のどこがこの指導に対応するか確認する。

こうした教材研究の手順は、「教材で教える」のではなく「教材を教える」といった位相で教材本文を捉える従来のタイプの学力観・教材観を背景にもち、このような教材研究だけでは学習指導要領の指導事項の全てを網羅できないおそれがある点で、現在は批判を受けている手順（考え方）である。

これに対して、水戸部、富山の両氏が示す教材研究の手順モデルは、こうした従来のタイプの学力観・教材観を克服して、教材本位でなく学習者本位の授業となることを志向した新しい教材研究の手順である。単に「読むこと」の指導のためだけでなく、三領域全てへの対応を志向したり、文部科学省の立場から教師に「学習指導要領」との関連で教材研究を行うことを促そうとしたりする目的もあると推察される。そのため、「読むこと」の指導においても、教材本文などはあくまで付きたい力や言語活動に応じてあとで教師が適切に選択したり開発したりすべきとの考え方がうかがえる。

とはいえ、学校教師の実情としては、（検定教科書は参考資料として）全ての単元で独自に新たな教材開発をするというのは現状で

はむずかしいといえよう。また、検定教科書の教材での学習指導を該当地域の学校全てが共有することで指導の質的保証をしてきたという実態もある。そして何より、教材本文すなわち「言葉」は、単なるモノゴトを指し示す記号や活動の材料としてあるだけではなく、人間が発するものでありつつ人間自身を規定するものとしても存在するという本質的な特性がある。これらを総合的に考慮すれば、検定教科書における「教材（本文）の特性」の分析・解釈をふまえた教材研究の過程は、なお教材研究という営みにとって不可欠の要素といえる。

五 「活動だけに偏りがちな指導」を改めるために

もともと、かつての批判においても、批判されたのは「詳細な読解」そのものではなく、「詳細な読解に偏りがちであった指導」、つまり「偏りがち」であることであった。その意味で、素直に今後を占えば、「言語活動」そのものが批判されるのではなく「言語」を忘れて「活動だけに偏りがちな指導」が批判されていくだろうことが予想される。

加えて、平成十年版学習指導要領が完全実施された平成十四年版の新教科書において、教科書にさまざまな言語活動が示されたにもかかわらず、指導に自信のない教師や指導力の低い教師による国語科の授業において、全国各地で「ゆるんだ言語活動」や「たるんだ学習活動」が散見されたことも記憶にまだ新しい。

その意味で、重要なのは教材研究の手順ではなく、教材研究で取

り上げるべき要素の相互関係やバランスではないかと思う。教材研究で取り上げるべき要素とは、さしあたり「付きたい力（学習指導要領）」と「教材特性（教材本文）」と「言語活動（学習課題・学習過程・学習活動など）」の三点である。大切なのは、この三点をどの順序で検討するかということではなく、この三点が相互にどういう関係で結びついているかを検討することである。

なかでも、「活動だけに偏りがちな指導」を改めるといふ点からいえば、「教材特性」と「言語活動」との関係こそ最もしっかり見極める必要がある。「読むこと」の指導に即していえば、その「言語活動」はその教材文ならではの持ち味や特性を生かしたものであるか（同じジャンルの教材文でさえあれば可能な言語活動ではないのか）、その「言語活動」はその教材文でこそ学習者が発見したり習得したりできるようなポイントをもっているか（切れ味の悪い万能包丁を使うように、どの教材に対してもまったく同じ言語活動になってしまっていないか）などを検討することである。このことが「言語活動」の空転（活動あつて学力なし）を避ける最も重要なポイントになると思われる。

おわりに

次回以降は、数回にわたり「言語活動」の空転を避けるための教材研究の事例を、教科書の教材文に即して具体的に検討し提案してみたい。

教科書の言葉・学習者の言葉

— 学習用語と学習語彙

茨城大学教育学部准教授 鈴木 一史

はじめに

先日、とある小学校で、一年生の授業を見学した。教材には鳥のくちばしの写真や絵が大きく掲載されており、「なんの くちばしでしょう。」というように文が続く。それを受けて、授業者が「それでは くいずを つくってみましょう。」と板書しながら話し、いろいろな動物の写真を児童に提示して、隣どうしでクイズを出し合うという授業であった。

授業自体はおもしろく、子どもたちもたいそう盛り上がっていたが、その時の授業者の補足説明の中に、「写真の動物の特徴を考えてみよう。」という一言があり、黒板にも「とくちようは なにかな。」と書き記していた。そこで感じたことは、この「特徴」という言葉は、子どもたちにはかなり難しいのではないだろうかということだ。確かに黒板には平仮名で書かれていたが、漢字を平仮名に直せばよいというものもあるまい。

子どもたちは、アヒルの写真を見て、「白い。」とか「羽がある。」などに混じって「学校にいる。」などの「ヒント」を出していた。その子たちの発想力に感服したものの、どのような言葉によって学習

者に提示することができるかは、大変重要な問題であると再認識させられた。

もう一つ「異化」という言葉について。「異化」は、「異」という小学校第六学年の配当漢字と、第三学年の配当漢字「化」の二つを合わせた熟語である。しかし、「異化」という言葉は、大変難しい概念を表す。「異化」（異化作用）とは、『日本国語大辞典』（小学館、二〇〇〇年）によれば、「生物体の物質代謝のうち、体内の複雑な化合物をより簡単な物質に分解する作用。その際、放出されるエネルギーが生活活動に利用される。」「言語学で、互いに隣接し、また近くに位置した二者が、差異を強めたり、新たにつくり出したりにして、類似点のより少ない音に変化すること。」とある。さらには、大江健三郎は『新しい文学のために』（岩波新書、一九八八年）の中で、「異化」という言葉を用いて文学の読みを述べている。

さて、ここまでくると、漢字と語彙とがいかに異なっているかを実感する。「異化」は小学校で習う漢字でありながらも、小学生には意味不明の言葉と映るであろう。では、言葉そのものに難易度はあるのだろうか。経験の多い先生がたであれば、学習者が何を難し

いと感じるかは、経験則として蓄積していることであろう。しかし、それでも、新しい教材に出会ったり、社会的変化が生じたり、学習指導要領が変わったりと、変化に伴って言葉も少しずつ変わっていく。と同時に、「難しさ」も変化しているのかもしれない。

そこで、これから五回にわたって、教科書の言葉や学習者の言葉について、言葉そのものを追っていきこうと考えている。初回は、言葉を学習するということについてどのように考えられているのかを概観する。主に「学習用語」や「学習語彙」といわれる考え方について、現在の問題を明らかにしたい。

一 学習用語と学習語彙

「学習用語」や「学習語彙」については、明確に区別されてこなかったようである。一つの混同は「学習用語」と「指導用語」であり、もう一つは「学習用語」と「学習語彙」である。これらについて、整理をすることで、これから「学習用語」と「学習語彙」について述べていきたい。

『国語教育研究大辞典』（明治図書、一九九一年）には、「国語科の専門用語」として、「国語科の学習を円滑かつ効果的に行うために必要な語句のうち、児童生徒が国語科の学習で使用する国語科固有の語句。広義には、指導者が国語科の学習指導上使用する語句も含む。」とあり、「学習用語」と「指導用語」の区別が明確ではない。具体的な言葉をあげると、「要約」「要旨」「あらすじ」という言葉は「指導用語」であると同時に、国語の授業で学習者自身も理解する

必要がある「学習用語」でもあるだろう。しかし、「通読」「精読」「味読」といった言葉は、指導上は知っておくべき言葉であるが、学習者に対して使われる言葉ではなく、学習者が知らなければならぬ言葉でもない。つまり、指導用語と学習用語とは、重なりがあるものの、指導用語がそのまま学習用語になるわけではない。このことを考えると、どの言葉が学習用語たりうるかはしっかりと検討しなければならない。

次に、「学習用語」と「学習語彙」についてであるが、「学習用語」がその教科の学習をするために必要な語彙であるとするれば、「学習語彙」は一般的に読み書きをするために必要な語彙、「学習すべき語彙」ということになる。「教育漢字」の考え方に近い。そして、漢字と同様に語彙についても、基本的に学習すべき言葉があることを提唱して学習語彙の選定に取りかかった人がいる。それは『教育基本語彙』（牧書店、一九五八年）を出した阪本一郎である。阪本は、義務教育の九年間に、国語で教えるべき語彙についての範囲と順番の基準を示した。方法は、十五人の国語教育の研究者に辞書の見出し語の一覧を配り、各語について小学校低学年で教えるべき語には「A」を、高学年で教えるべき語には「B」を、中学校で教えるべき語には「C」を割り振った。その結果、二万語あまりの「教育基本語彙」ができあがった。この驚くべき手作業は現在も教育基本語の指針ともなっている。

そして、近年、日本語コーパスの作成とともに、膨大なデータによって阪本が手作業で行ってきたことを補完していく作業が進行し

ている。この「学習用語」「学習語彙」の検討はまだ研究途上であるとしても、このようなデータによる知見は、これからの国語教育の語彙を精査していくにあたって重要な示唆を多く含んでいると考えられる。また、初等教育の段階の学習用語としては、大熊徹らの『子どもが生きる国語科学習用語——授業実践と用語解説』（東洋館出版社、二〇一三年）に詳しい。

二 学習語彙の選定

学習語彙の選定に関しては、コーパス研究で一日の長がある英語研究が参考になる。英語の学習語彙の選定に関して、ESP (English for specific purposes) という考え方がある。これは、特定の目的に対する語彙選定の方法であり、英語学習者がどのような目的で英語を習いたいのかによって、学習する語彙の範囲を変えたいというものであり、高い教育効果が期待されている。学ぶ分野の特徴的な語彙を優先的に学ぶという意味で、分野特徴語の学習といわれている。この考え方を国語科の学習にもあてはめて考えると、国語の授業で必要な分野特徴語は「学習用語」であり、一般的なさまざまな文章を読んだり聞いたりして理解したり、書いたり話したりして表現したりするために必要な語彙が「学習語彙」となる。例えば、文学作品を読むときに必要な語彙、自然科学の説明文を読むときに必要な語彙など、それぞれの分野で特徴的な語彙（分野特徴語）が「学習語彙」ということができる。

三 国語科の特徴語彙

国語で特徴的な言葉とはどのような言葉だろうか。経験豊かな先生がたは、具体的なデータに寄らず、各個人内に独自のデータベースをもっているように思われる。それでも、なお、あえてデータを見ることがよいため、個人の経験的知見とデータの客観的事実が相まっ

てよりよい結果が得られるのではないか。
国語の特徴語として、小学校第一学年から高等学校第一学年の教科書をデータベース化した「教科書コーパス」と「日本語コーパス」を対照させて頻度を比べることで、国語の教科書だけに特徴的な言葉を抽出することができる。それによれば、頻度順に次のような言葉が上がってくる。

助詞・文節・巻・傍線・根拠・句集・対句・連体・全集・評論・面接・発する・恋・女房・故郷・品詞・比喩・孤独・他者・俳人・故事・終止・曖昧・連用・会意・形声・語尾・執筆・語形・パネリスト・宮中・史記・随筆・載る・審判・文体・訳す・短文・エピソード・家集・俳諧・原案・訓読・大系・議題・差異・古文・文例・儀礼・シンポジウム・使役・金持ち・叙述・拝啓・係る・事物・推量・ブック・歌仙・口語・掛詞・論証・戯曲・女流・補足・栄華・原文・語幹・川柳・火鉢・書き下ろし・フロア・論ずる・括る・辞退・上の句・表札・指事・異義・とりこ・趣向・足袋・蜻蛉・頭語・予告

これらの言葉の中には、「学習用語」と「学習語彙」が混じっていることが見て取れる。しかし、これらの言葉の全てが特徴語だとすると、国語の学習にはこれらの言葉の理解が必要であり、逆にいえば、これらの言葉を理解することで国語学習を効果的に進めることができると考えられる。

四 現行教科書の語彙表

現在の教科書には最後に語句の一覧がついているものがある。教育出版の教科書には、「学習用語」に相当する「索引」と、「学習語彙」に相当する「学習語句一覧表」が掲載されている。この二つの表は、単なる教科書内の言葉を集めただけでなく、上記のような意味合いをもっている。しかし、これらが完全に固定したものであるわけではない。日本語コーパスの拡充に伴って、これらを「学習用語」「学習語彙」として精選されていくことが必要であろう。

その精選の仕方であるが、「学習用語」は国語の学習に必要な語彙として学習活動と密接に結びついたものである。したがって、選定には国語学習が前提としてある。では、「学習語彙」はどうであろう。なぜその語を学習させるのか。それを考えることが「学習すべき語」の選定につながるはずである。そして、分野特徴語という考え方をふまえると、単に語彙を増やせばいいのではなく、目的 (Purposes) 検討が効果的な学習には必要である。どのような目的のための語彙なのかを考えて、指導者は学習者に語彙を提示できるか。これからの数回を具体的な教科書の語句をもとにしながら、

考えていく。

五 展望

大学の授業で国語の「問い」を作らせることがある。先日、ある教科書掲載の評論文を読んで、「人間と自然との間にある微妙な関係」という同じ部分に対して問いを作らせた。一人は「微妙な関係とはどのようなものか」という問いを作り、もう一人は「人間と自然との間にある微妙な関係とはどのような関係か」という問いを作った。この二つの問いは、聞いていることは一見同じように思えるが、よく考えてみると、前者は「微妙」という言葉を正確に捉えて関係性を考えなければならぬのに対して、後者は文脈上で筆者が考える関係性を捉える解答が必要になり「微妙」に重きはおかれぬ。さて、問題は「微妙」の意味である。『日本国語大辞典』によれば、「①美しさや味わいが趣き深くすぐれていること。②物事の状態や関係などが、言い表せないほど細かく複雑なこと。」とある。中学生は現在、「微妙」をこのような辞書的な意味合いで使用することはあまりなくなってきたように感じる。とすれば、この教科書教材内の言葉である「微妙」というのは「学習語彙」だろうか。それとも、「学習語彙」とはいえないのであろうか。微妙という言葉は教科書にはどの程度出てきて、どの程度の重要度をもっているのだろうか。次回、このような具体的な言葉をもとにしながら、「学習用語」と「学習語彙」について考察を深めていく。

短冊における「三つ折り半字がかり」について

筑波大学大学院教授 森岡 隆もりおか たかし

1 短冊の変遷と寸法

短籍・短策・短尺などとも記された短冊だが、それに和歌を書いたことがうかがえる初見は、上巻に平治元年（一一五九）の奥書のある藤原清輔（一一〇四―七七）の歌学書『袋草紙』（二巻）とされる。「探題和歌」の項がそれで、当座の歌会で題を記した短冊をくじ引きのように引き、即興で詠んだ歌を短冊に書いたと解される。

が、現存最古の短冊は鎌倉時代末期のもので、年紀のあるものは、康永三年（一二三四）の「宝積経要品」紙背に継がれた足利尊氏・二条為明・兼好・頼阿ら二十七名の短冊（国宝・前田育徳会蔵）まで下る。いずれも素紙だが、それは『花園天皇宸記』正和二年（一二三三）四月十五日条の「今日如法内々哥会、短冊也」や十七日条「於哥者、不及懐昏只短冊也」の記述から指摘されるとおり、正式のものである懐紙に対し、短冊は略式のものであったからであろう。以後、探題の歌を次々と詠んでいく続歌が流行し、短冊の使用も増加。南北朝時代から室町時代に、藍や紫の雲形を漉き込んだ雲紙（打曇とも）など、装飾をほどこした短冊が多用されるに至った。これは「短冊を作ることを「切る」といった」と指摘されたとおり（1）、雲紙の懐紙を分割して短冊としたことに発しているよう。ただ、その懐紙の寸法も一定したものではなかった。弥富寶水（本名破摩雄、

浜雄とも、一八七八―一九四八）の著『短冊物がたり』（一九一八年、磯部甲陽堂）によれば、短冊が縦一尺二寸（三六cmあまり）、幅二寸（約六cm）で定着したのは明治初頭とされるが²⁾、これは懐紙の横を一尺六寸（四八cmあまり）とし、それを八分したことによる。昭和四年（一九二九）、この懐紙寸法に基づいて、日本独自のB判がつくられた。つまり半懐紙とB4判はほぼ同大であり、これを四分分すれば短冊となり、短冊を四分したのがカルタである。

2 短冊の上下

前掲「宝積経要品」に短冊が遺る冷泉為秀の門弟今川了俊（一二二六頃―一四二〇頃）の著で応永二十年（一四一三）頃成立とされる歌学書『落書露頭』に、雲紙の短冊について「青は空の色なれば上にする也。紫は土の色なれば、下にすべしといへり」とあるが³⁾、

- (1) 上下二か所に砂子などがある場合、外側が広い方を上とする。
- (2) 上下に雲形がある場合、藍など青系を上にし、茶や紫などは下にする。色による上下のとり方がわからなくても、(1)と同様、雲形から端までが広い方を上にすれば、青系の雲形が上になる。ただ、藤や萩の歌を書く際はその花色の紫を上にしたたり、追悼や仏事するときも上下逆に用いることがあった。
- (3) 全体に波文様がある場合、波頭が下を向くようにする。

などを、短冊の上下の見分け方の心得としてきた。

3 短冊の書式と「三つ折り半字がかり」

「発句短冊は一行に書くべし」と記したものがあつた(後掲『千鳥の跡』)。二行に書く短冊の上の句の字数であり、もつともなことだが、後発の俳句には定まった書式はない。が、短冊を書く際には、

- ① 上部を四分の一ないし三分の一(約九〜一二cm)あける。
- ② 上の句を一行めに、下の句を二行めに書く。
- ③ 一・三・五句で墨を継ぐ。
- ④ といった書式があり、

上部の余白には歌の題を書くことがあるが、三字までは一行に、四字以上は語句の切れ目で区切り二行に記す。

⑤ 自詠歌は行頭をそろえ、二行め末に名を書くが、古歌や他詠歌を書く場合は二行めの行頭を少し下げ、名の下に「かく」と記す。といったことにも留意してきた。他にも、行頭の一方を漢字で書く場合は、他方を仮名で書くほうが無難、などと伝えられてきた。とはいえ古来、行頭に漢字が並んだ短冊も多く、今日では古歌なども行頭をほぼそろえて書くことが多い【図1】。



【図1】深山龍洞(別号素舟、一九〇三—八〇)書・藤原良経歌(新古今集)

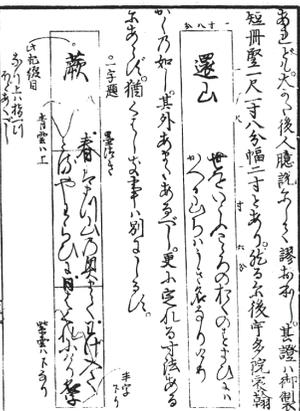
いさり火のむかしの光ほのみえて／あしやのさとにとぶほたるかな

なお、上記①を「三つ折り半字がかり」という。短冊を三等分して、上の折り目に半字かかるように書くことだが、折らずとも、前述のように上下をとり、上になった模様のあたりから書き出せばよいようになってくる(図1参照)。が、懐中にするために三つ折りしたり、三つ折り式の短冊挟みで携行することもあつた(4)。

この「三つ折り半字がかり」に該当することを記した初見も『落書露頭』とされ、「上ノ折目」「中ノ折目」「下ノ折目」の三か所折る方法と、そのうちの「中ノ折目」を除く「上ノ折目」「下ノ折目」の二か所、つまり上下から各々四分の一のところを折る方法が図示され、ともに「三折にあたる也」とある(5)。これによれば上部四分の一が余白となるが、事実このように記された短冊も多い。

下つて文政二年(一八一九)と奥書された中臣親満の著『千鳥の跡』の「短冊書躰」の項や【図2】、天保八年(一八三七)の城戸千楯(一七七八—一八四五)著『詠歌したゝめぶり』の「短冊のしたゝめぶり」などに(6)、短冊を三等分した線上に半字かかるように歌が配された書式が、一句・三句・五句での墨継ぎを示す傍点とともに図示されている。が、「三つ折り半字がかり」の語は見当たらず、短冊に関する専門書といえる大正七年の前掲『短冊物がたり』でも、

【図2】千鳥の跡(架蔵)



【図2】千鳥の跡(架蔵)

短冊に書くには、先づ歌の方から先きにする、題はあとだ、而して其の書き出しは短冊の全体を心中で三分して、凡その見当をつける、其の第一折目から半字程上に出して書き初める、三句にて墨を次ぎ、五句にて又墨を次ぎ、名迄書き続ける（後略）
 （二二三二頁。新字体に改め、振り仮名・傍点省略）

と記すのみである。

管見では、この語の初例は鷹見芝香（本名乙女、一八九八—一九八〇）の昭和九年（一九三四）著『仮名書道の研究』（明星書塾出版部）で、

「三折半字がかり」といつて短冊の長さを約三分して、其の第一の折り目より約半字上げて上の句を書き出し、一行目の終りを凡そ八九分あける様にし、第二行目は下の句の七七を書いて最後に署名をし、そこも六七分前後を開ける様にするのが常例であります。（中略）近頃は短冊の裾を必ずしも八九分も六七分も空けないで、約三分とか二三分と云ふ風になつて来て居ります。
 （一五八頁。振り仮名省略）

とあり、同十二年の沼波瓊音（本名武夫、一八七七—一九二七）著『俳句の作り方味ひ方入門』にも同語が記されている（洛東書院、二五四頁）。が、後者は没後十年のものであり、生前の用語であつたことがわかる。つまり、大正後半から昭和初年の十年弱の間の造語と推察できるが、当時、佐佐木信綱（一八七二—一九六三）らが集っていた短冊同好会が起源でないことは、昭和五年の信

綱著『日本名筆全集短冊集』（雄山閣）や、多賀博（一八九五—一九六七）の後年の著書と注（4）後掲の編集誌などから明らかである。御歌所で用いた語でないことも、寄人阪正臣（一八五五—一九三一）逝去前年の昭和五年著『短冊懐紙の書方』（雄山閣）の記述「折目へ半字かけて書く勅題は折目の下よりかく」から導けよう。未精査ながら、大正十二年の『難波津』をはじめ短冊集を相次いで刊行した平林縫治（鳳二とも、一八七〇—一九二七）らの浪速短冊研究会でもなさそうである。

「三つ折り半字がかり」という語の創始を特定し得ないが、語呂よく、春名好重（一九一〇—二〇〇四）の一連の著書で記されてきたことから、仮名書道の間で普及したと思われる。

- (1) 春名好重『仮名百話』（一九八五年、淡交社）九八頁。
- (2) 同書一八一—九一六—七八頁に、宮内省から色紙・短冊・懐紙の用命を承った京都の山本正春堂製出の規格が普遍したと記す。
- (3) 群書類従第十六輯・和歌部、四六二頁。当該文に続き「昔文者の玄恵法印といひしもの、申しは、紫の色をば空にかたどる也。青色は地にかたどる也と云々」とする誤説も付記されている。
- (4) 猪熊信男（一八八二—一九六三）「短冊の故実と術語5」「古筆と短冊」六号（一九六一年九月、古筆と短冊研究会）。芦澤新一（一九二四—八九）『好古拾遺』（一九七二年、三和新聞社）、鉄心斎文庫短冊研究会編『むかしをいまに』（二〇一二年）転載「短冊あれこれ」。三折後に揮毫した雲紙短冊架蔵。
- (5) 注(3)前掲。
- (6) 一枚刷り表裏。吉澤義則（一八七六—一九五四）『日本書道新講』（一九四一年、白水社）巻末付録三〇六—三〇八頁。
- (7) 春名好重『日本書道史』（一九七四年、淡交社）一九七—一九八頁、同「短冊の成立と書式」和歌文学会編『和歌文学の世界』第四集（一九七六年、笠間書院）、同『古筆大辞典』（一九七九年、淡交社）短冊の項、注(1)前掲書など。

読者プレゼントのお知らせ

石井光先生の直筆サイン入りの著書を、抽選で三名のかたにプレゼントいたします。(内観の仕方をはじめ、内観を用いた授業実践、中学生の頃に内観を体験したお子さんがたによる座談会なども掲載されています。)

郵便はがきに、お名前、ご住所を明記のうえ、左の宛先までお送りください。(締切は、二〇一四年十月末日消印有効。)

発表は発送をもつてかえさせていただきます。なお、お寄せいただきましたました個人情報、プレゼントの発送にのみ使用させていただきます。

〒一〇一〇〇五二 東京都千代田区神田神保町二一〇

教育出版株式会社 国語編集部

「道標」二〇一四年秋号プレゼント係

表紙絵

今号の表紙絵の青い花をもつ植物は、ツユクサ(露草)。ツユクサ科ツユクサ属の一年生植物で、夏に花を咲かせます。

ツユクサは、古くから和歌に詠まれてきました。ここでは、一首を紹介したいと思います。

朝咲あしたき 夕ゆふは消けぬる 月草つきくさの 消けぬべき恋も 我われはするかも

(『万葉集』巻第十 二二九一)

【歌意】

朝咲いて夕方にはしぼんでしまふ露草のように、身も心も消え入りそうな切ない恋を、私はすることです。



プロの板書

著者 鋤持 勉
B5判 100ページ
本体 1,400円＋税

チョークの持ち方、立つ位置、文字の大きさ、まっすぐに書くコツ、速く書くコツ……、そんな「板書の基礎基本」を、15の「技術」として紹介します。



プロの板書 基礎編

著者 鋤持 勉
B5判 88ページ
本体 1,400円＋税

筆順と字形との関係、しんじょうを美しく書くコツ、横画の多い字を整えて書くコツ……、そんな「正しく美しい文字」を身につけるための16の「基礎練習」を紹介します。



「書くこと」の言語活動 25の方略

監修 大熊 徹
代表編者 細川太輔 井上陽童 石井健介

B5判 180ページ
本体 2,200円＋税

学習指導要領に示された言語活動例を取り上げながら、これらをおしてどのように「書く」力をつけるのかを、具体的な活動とともに示します。



文学教育の転回

著者 丹藤博文
A5判 240ページ
本体 2,400円＋税

ストーリーを追うだけの文学教育から脱却するには？『少年の日の思い出』『走れメロス』『故郷』『言葉の力』などを取り上げ、そのヒントを紹介しします。

中学国語通信 道標 (2014年 秋(第29)号)

2014年9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>



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 | 札幌市中央区北三条西3-1-44 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町ビル 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 | 〒812-0007 | 福岡市博多区東比恵2-11-30 クレセント東福岡 E室
TEL: 092-433-5100 FAX: 092-433-5140 |
| 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 |