

# ことはだより



## ●目次

巻頭随筆 言葉の魔法.....篠原ともえ.....2

## 国語

特集 新版教科書「てびき」の仕組みと使い方

自ら学ぶ学習を保証する新教科書.....府川源一郎.....3

2上『「えいっ」』.....4

3上『わすれられないおくりもの』.....8

6上『森林のはたらきと健康』.....岩永正史.....12

## 書写

これからの書写指導～小学校低学年における軟筆の活用～.....土上智子.....16

# 言葉の魔法

わたしは、高校生の十六歳の時に歌手デビューをしました。そして、テレビ番組のお仕事とともにタレントや女優、ナレーションや楽曲提供、衣装デザインなどたくさんのジャンルのお仕事にご縁がありました。そんなわたくし篠原ともえも、今年で芸能生活二十年。どの現場でも大切な言葉の力だなあと日々感じています。

たくさんのお仕事の中でも歌を唄うことが大好きなのですが、ライブの時は、「唄えて嬉しいー」という気持ちと一緒に、歌詞の景色や物語の追体験をしていただけるよう、言葉を大切に届けています。タレントとして番組に呼びいただいた際には、鮮やかな言葉選びを心がけ、楽しく親近感のあるトーンで話すようにしています。女優のお仕事は、演じる役によって声の音色や呼吸の仕方を変えるお稽古をし、ナレーションでは心に響くように、テンポやトーンを大事に、聞きやすく話します。言葉を手渡しするような感覚です。

衣装デザインのお仕事も、実は言葉の世界。できあがった衣装にタイトルをつけて、キーワードをスタッフのみなさんと共有したり、デザイナー画にも、まるでお手紙のようにメッセージを描いたりすることもあります。

わたしは曲作りもするのですが、人に好みやタイプがあるように、作詞をしていると自分の好みの言葉がたくさん見つかります。好きな言葉は「輝く・繋ぐ・物語」など、声に出すと心がポツと温かくなるような響き。歌詞の場合は言葉を「音」としても楽しむこともあるので、「キラキラ・ドキドキ・ワクワク」という効果音のような、かわいらしい音色の言葉も好きです。

「芸能」という仕事は、たくさんの人にメッセージを伝える職種。わた

## 篠原ともえ

タレント、アーティスト



しの好きな言葉を伝え、誰かの心に伝わり、嬉しい気持ちや楽しい想いをプレゼントできる。なんて魅力的なお仕事だろうと思いつながら続けてきました。

たくさんの人前やステージに立つ時は、毎回緊張しますが、そんな時に自分自身に語りかける「おまじない」があります。それは、「自分らしく・自信をもって・自由に」という、三つの自分。舞台に立つ前に、鏡の前でこの言葉の自分になれるように心に唱えるのです。自分自身、この言葉に何度も励まされて、いろいろなお仕事に挑戦することができました。言葉の魔法は心をほぐし、勇気が湧いて、「大丈夫」を与えてくれるんです。

わたしは東京育ちなのですが、母方は東京都、伊豆諸島最南端の青ヶ島<sup>あおがしま</sup>という島の出身で、子どもの頃から島言葉が身近にありました。この青ヶ島には大好きな言葉があります。「おもうわよう」という島言葉……。別れ際の挨拶として使われ、「島から離れたみなさんのことをいつまでも想っています」という意味なんだそうです。その土地の方言やイントネーションなどを話し、愛することは、豊かな伝統をなぞるような感覚にも似ていて、ご先祖様にも感謝することなのだとわたしは感じています。わたしは、これからも自分らしく・自信をもって・自由に言葉を伝えてゆきたい。元気で美しい華やかな言葉をもっとたくさん勉強して、この芸能の世界から届けることが、これからも目標です☆

しのはら ともえ 歌手、タレント、女優、衣装デザイナー、ナレーター等、幅広く活動。一九九五年、十六歳で歌手デビュー。一九九〇年代に自身のアイデアによる「シノラーファッション」で大ブームを巻き起こす。二〇一三年の松任谷由実コンサートツアーの衣装デザイナーを務めるなど、現在、テレビや映画・舞台などで活躍中。

# 国語

## ■特集■

# 新版教科書「てびき」の仕組みと使い方

## 自ら学ぶ学習を保証する新教科書

横浜国立大学名誉教授

府川源一郎  
ふかわ げんいちろう



横浜国立大学附属鎌倉小学校教諭を経て、横浜国立大学で長く教鞭を執る。著書に『「国語」教育の可能性』『「こんざつね」をめぐる謎——子ども・文学・教科書——』（ともに教育出版）など。

これからの教育は、自らすすんで学習計画を立て、主体的に解決していく子どもの育成を目指しています。その具体化のために、新しく編集した小学校国語教科書『ひろがる言葉 小学国語』では、さまざまな学習の手だてを用意しました。その一つが、「読むこと」の単元の「てびき」の工夫です。この新教科書の「てびき」を効果的に活用すれば、子どもたち自身が単元の組み立てを意識し、それぞれの問題意識に即した多様な学習活動を展開させることができ、さらには、そこで身につけた言葉の力を生活の中に生かしていくことができるのです。

なによりも、「てびき」は、子ども自身の学習に直接役立つことが大切です。編集に際しては、「てびき」にそって学習活動を進めていけば、自然に言葉の力が保証されるように作ることを目指しました。

### 「導入」では単元の見通しをもつ

単元の展開の第一次「導入段階」では、学習者に単元全体の学習の見通しをもたせるようにしました。というのも、学習者は、最終的な言語

活動（その多くは表現活動）を意識することによって、学習へ向かう目的意識を明確にすることができるようになります。そのため、それぞれの単元では、簡潔な文章で学習を進める方向に目標を示してあります。

### 「展開」では指導事項の確実な習得を目指す

第二次は、学習の「習得・展開段階」です。まず最初に、ここで行う学習活動をおおまかに設問①の文章で示しました。さらに、指導事項の学習内容を確実に「習得」できるように、(1)・(2)・(3)と丁寧に順序を踏んで、具体的な学習活動を提示してあります。その際、学習者によって、教材文に対する興味・関心や着眼点の違いがあることにも配慮してあります。個人の学習をもとにして、実りある協同学習を実現させることが重要だと考えたからです。

### 「発展」としての言語活動

第三次の「活用・発展段階」に関わる学習活動は、設問②で示しました。「習得・展開段階」の学習で獲得した学習内容をベースにして、それを表現活動として展開するのです。相手意識を明確にもった言語表現活動を配置したことで、その単元で目ざす「読むこと」の指導事項が確実に身につきます。同時に、実感を伴った単元の学習への充実感が生まれるはず。別に、教科書での学習をさらなる言語生活へ発展させるために、関連した読書資料の紹介も載せています。

次のページからは、「読むこと」の学習の「てびき」の具体例とその解説を掲載してあります。先生がたには、この「てびき」の基本的な仕組みを理解したうえで、実際の学習指導にあたっていたけるとありがたいと思います。

## 2上『「えいっ」』

P 12 ~ 27

左に示した「てびき」は、二年生上巻の第一単元

「お話のできごと」を、日記に書こう」のものです（教材『「えいっ」三木卓作）。「てびき」の冒頭には、この単元の学習活動がひと目でイメージできるとような投げかけの言葉が目標があります。単元の最終で行う表現活動に向かって、学習意欲を高め

るためです。

また、「読むこと」の指導事項である「場面の様子について想像を広げる」ことを身につけさせるため、ここでは登場人物に同化して読ませることが前面に出ています。学習者には、それを「くまの子になったつもりで」という表現で示してあります。「て

### 目標

くまの子になったつもりで、日記を書こう。

### 設問1

1 どうじよう人物の様子を  
そうぞうしながら、声に出して  
読みましょう。

(1) くまのとうさんが「えいっ」と  
言っていたことと、くまの子の  
気持ちを、じゅんばんにノートに  
せりりしてお話のじゅんじよを  
たしかめましょう。

| くまのとうさんのしたこと                                                                         | くまの子の気持ち                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>赤いしんごうを青にする。</li> <li>青いしんごうを赤にする。</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>感心する。</li> <li>とちゅうで黄色になったことにびっくり。</li> <li>とうさんみたいになりたい。</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>星を出す。</li> </ul>                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>どうして、べつなところにな。</li> <li>星が出たのかな。</li> </ul>                          |

### 読み深めるためのノート整理の例

日記  
記記記記記  
読む読む読む  
読む読む読む

24

びき」は、どれも子どもに容易に理解でき、学習活動にそのまま移行できるような表現になっています。

### 設問1

設問1には「展開段階」の学習活動が、文章によって概括的に示されています。学習内容が確実に「習得」できるように、(1)・(2)・(3)と、丁寧に順序を踏んで、それぞれ具体的な学習活動が提示されています。「様子について想像を広げる」ための学習活動が(1)と(2)になり、それを踏まえて、音読活動を行うのが(3)ということとです。

(1)では、話の順序を追いつながら、登場人物の行動と気持ちとを順番に整理していきます。そのために、ノートに整理する場合の書式が、P 24の下段に提示されています。自らすすんで課題をもち、それを追究していく学習を展開するには、個々の学習者がそれぞれの学習の記録を残しておく必要があります。そのためのノートの効果的な活用が、各方面から望まれており、ここではそれに対応したモデルが示されています。もちろん、これはあくまでも例であって、学習者はこのとおりのノートを作成する必要はありませんし、また、ワークシート形式でもかまいません。



(2)では、個別学習をベースにして、協同学習へとつなげていく活動が示されています。(1)におけるそれぞれの作業をもとに交流活動が行われます。その際には、文章の叙述を根拠にしながら、学習者が考えたことを交流し合うことが重要であることが強調されています。

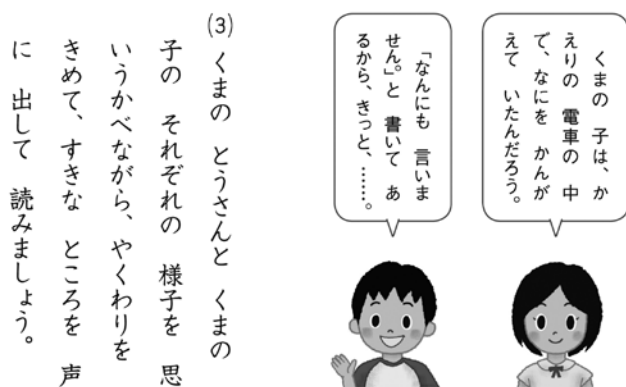
具体例として、二組みの話し合いの一部が提示されています。p.25の上段の女兒は、男児の疑問に答えて、教材文の一部を根拠にしながら、「だから……」

### 子どもどうしの意見交流の例



(2) ノートに せいりした ことをもとに、くまの とうさん や くまの 子の 気持ちについて 友だちと 話しあいましょう。

5



(3) くまの とうさんと くまの子の それぞれの 様子を 思い浮かべながら、やくわりをきめて、すきな ところを 声に出して 読みましょう。

5

友だちとも  
友友友友

25

と理由を添えて、自分の考えたことを述べています。同様に、下段の男児も、教材文の一部を具体的に取り上げて、そこから自分が想像したことを話しています。こうした対話の例を見ることによって、子どもたちは、相手を意識した、説得力のある話し合いをどのように進めたらよいのかを学ぶことができるでしょう。

(3)では、(1)の個別学習と(2)の協同学習の成果を踏まえて、音読活動に展開していきます。くまのとう

さんとくまの子のそれぞれの様子を思い浮かべて、役割を決めて声に出して読む活動です。

まずは、好きな場面を決め、それから、登場人物や語り手の担当を決めます。前時までの学習を生かして、どのように声に出したらいいのかを考えてもいいでしょう。グループの中で、相互に、いいところを見つけて指摘し合うようにしたり、相互に役割を交替し合って、同じ場面を音読したりすることもできます。また、自分たちのグループの発表を、他のグループに聞いてもらうのも楽しい学習活動になるでしょう。ミニ発表会を開き、クラスの仲間にも聞いてもらうことも可能です。

こうした学習活動は、声に出すことによって、登場人物の様子をよりはっきりと想像させることがねらいで、子どもたちも楽しんで音読活動に取り組むことと思われまふ。

### ここが大事

この単元の「ここが大事」では、「とうじょう人物」が取り上げられています。教材文『「えいっ」』では、くまの親子が登場人物で、その行動と気持ちの理解が学習内容となっており、それを目的にして学習活動が組まれています。その際、

このように「ここが大事」は、教材文の学習活動を展開するうえで必要なツールとしての事柄が選ばれています。「ここが大事」に取り上げられた事柄や用語を使った文章理解活動を経験することで、その用語を学習者自身が使いこなせるようになること

また、教科書の巻末（『この本で学ぶこと』）にはそれらを学習用語として集積・整理してあります。

設問②の「活用・発展段階」では、設問①の学習

活動から発展させた表現活動を進めることになりました。そのため、ここでは「くまの子になったつもりで」日記を書くという表現活動が設定されています。前時までに、登場人物に同化して気持ちを想像



●ここが 大事  
とうじょう人物  
とうじょう人物とは、お話に出てくる「人」のことです。人間だけではなく、どうぶつやもののばあいもあります。ものをかんがえたり、話をしたりします。「えいっ」のとうじょう人物は、くまの親子です。とうさんと子ぐまのしたこと話したこと(会話)を中心に、お話がすすんでいきます。

2 くまの子になったつもりで、その日にあったことを日記に書きましょう。



(1) **I** の (1) で せいりしたこ  
とを もとに 書きましょう。


 きょうは、とうさんと町にいきました。とうさんは「えいっ。」と言つて、しんごうをかえたり、星を出したりしました。とうさんはすごいなあと思いました。  
 だけど、ぼくもえきできつぶをかうとき、「えいっ。」つて言つたら、きつぶがかえました。……

26

人間。 けん(げん)  
間。 かん  
親。 おや  
親親親親親  
会話。 かい  
会。 かい

する学習を展開してきたことを作文活動として記述し、表出するのです。

(1)では、そうした作文を書くために、設問①の(1)で作成した自分のノートを活用する指示が出されています。自分自身の学習の記録をもう一度見返して、新たな表現活動に展開させる意図です。ここでも例として取り上げた女兒は、前ページで、「くまの子は、かえりの電車の中で、なにをかんがえていたんだろう。」とつぶやいていました。この女兒は、そのことがいちばん気になったのでしょうか。そこで、その場面を中心にして、くまの子になりきって想像したことを記述しているのです。

(2)は、(1)の「くまの子になったつもりで」書いた作文を互いに交流する活動です。

学習者たちは、設問①の学習をとおりて、それぞれが興味・関心をひかれたところをベースにしながら、登場人物の様子を想像してきました。また、設問②の(1)でも、くまの子に同化して、やはりそれぞれが個性のあふれた想像活動活動を繰り返して、それを作文に記述する活動を行っています。このような学習活動の中で書かれた作文の記述内容は、お互いにかなり異なっていると思われます。

(2) 書いた 日記を 友だちと

読みあひましよう。

↓  
ことば 「……て くれる」や

「……て あげる」などの 言い  
かたを つかって、文を 作りま  
しょう。

れい

● 友だちが、わたしの しごことを  
手っだって くれた。

● わたしは、友だちの しごことを  
手っだって あげた。

10

5

本を 読もう



『はげたら ふうせん』

みき たく／作

ふうせんが、びょういんに  
やって きました。いろいろ  
なものに ばけて いる  
うちに、じぶんが なんだっ  
たのか、わからなく なって  
しまったと、言います。先生  
は レントゲン を とって  
みる ことに しました。

『ネコジャラシ はらっぱ  
の モグラより』



よしだ みちこ／作

じいちゃんに、モグラから  
手がみが きました。そうた  
が、こっそり 読んで みる  
と、「なんでも、ねがいごを  
かなえて あげます」と 書  
いて ありました。

↑  
発展的な読書活動や並行読書にも  
活用できる図書を紹介

レントゲン

27

☑ 多様な「くまの子日記」を交流して読み合うこと

は、教材の文章を豊かに読むという点から見ても、また、学習者の相互理解という点から考えても、大きな意味があります。文学教材という非現実の世界をとおすことによってこそ可能な言語交流を期待して、こうした活動が提示されています。

ここでは、それぞれの書いた日記の文章をもとによいところを見つけて感想を話し合う活動が想定されています。友達の「よいところ」を見つけて、そ

れを付箋紙に記入して相手に渡したり、作文の空白部分に自分の感想をメモ書きしたりするような活動の手だても考えられるでしょう。

友達の作文のよいところを見つけるためには、多様な観点から文章を読む力が必要です。そうでなければワンパターンになってしまいます。また、友達の作文のよいところを的確に見つける力は、自分の作文を客観的に見る目を育てることにもつながっているのです。

ことば

「ことば」欄には、その教材で使われている特徴的な表現や言葉の使い方が取り上げられ、言葉の学習ができるようになっていきます。

この教材では、いわゆる「やりもらい表現」が取り上げられています。この教材には、「……てくれる」と「……てあげる」という言語表現がたくさん出てきます。

それは、教材文をもとにして想像活動を展開する際の、大きな手がかりになります。というのも、行為の主体やその対象物との関係をつかむことによって、場面の様子をより深く、また、よりいきいきと思い浮かべることができるからです。

「ことば」の学習は、それぞれの子どもの実態に即して扱うことが効果的です。つまり、教材文の学習がひととおりすんだあとで、整理のために使ってもよいし、「読むこと」の学習の途中に組み込むことも可能でしょう。

本を読もう

また、「本を読もう」では、幼年童話を二点紹介しています。この本は、同じ作者の作品と登場人物の様子を想像するのに最適な作品です。並行読書によって読書活動への興味・関心をもたせる学習にも使えるでしょう。

# 3上『わすれられないおくりもの』

P 114 ~ 129

次の「てびき」は、三年生上巻の第九単元「物語を紹介しよう」です（教材『わすれられないおくりもの』スーザン・バーレイ文・絵、小川仁央 訳）。「てびき」の冒頭には、この単元の最終の学習活動を強く意識させるための投げかけの言葉「目標」があります。

また、教材文の内容に即して、それぞれの学習者が「読むこと」の学習へ意欲的に向かうことができるような導入の言葉「リード文」が、三年生以上の「てびき」に添えてあります。「登場人物の心の動き」に焦点を当てて教材文を読み進めていき、最終的にはそれを紹介することを確認するためです。この作

## 目標

物語のすきなところをしようかいしよう。

## リード文

### 設問1



1 あなぐまと森のみんなの心の動きを読みましよう。

(1) 声に出さずに読み（もくどく）、とくに心にのこったところと、その理由をノートにメモし、発表し合いましよう。

あなぐまは、森のみんなにどのような思いをもっていたでしょう。また、森のみんなは、それをどのようにに受け止めていたでしょう。それぞれの心の動きを考えながら、物語のすきなところをしようかいしましよう。

とくにぼくの心にのこったのは、あなぐまが死んでしまったところです。とつぜん死んでしまうなんて、しんじられなかったからです。でも、つづきを読むと……。



受ける  
うける

126

- (2) あなぐまの「おくりもの」について、ノートにまとめ、話し合いましよう。
- ① それぞれの動物には、あなぐまのどんな思い出がありますか。
- ② それが、どうして「わすれられないおくりもの」になるのでしょうか。

品を実際に読んでみたくなる紹介活動に  
つなげることを大事にしています。

## 設問1

設問1には、「展開段階」の学習活動を文章で概括的に示してあります。学習内容を確実に「習得」できるように、(1)・(2)・(3)と丁寧に順序を踏んで、それぞれ具体的な学習活動を提示しています。ここでは、「登場人物の心情の変化を読む」ための学習活動が、(1)と(2)にあり、その学習を踏まえて、児童が相互に発表活動を行うのが(3)です。

(1)では、「黙読」を取り上げています。これは自分の読み方それ自体に目を向けさせることがねらいで、学習者に黙読を強制するものではありません。学習活動そのものを意識する機会を数多く設けることによって、自分にとって最適な学習方法を身につけることが重要なのです。「学び方を学ぶ」という教育理念を具体化したものだと考えればよいでしょう。国語科教育では、さまざまな言語活動や学習活動が展開されます。その中で、自分が納得できる学習の手法を身につけることは、きわめて大切なことです。

また、「心にのこったところ」を発表する例も示しています。この例では「とくにぼくの心にのこったのは、……」と

## ノート例

| かえる                             | もぐら                            | あなぐまの思い出                          |
|---------------------------------|--------------------------------|-----------------------------------|
| スケートが一人で<br>すべれるようになる<br>まで、……。 | 一まいの紙から、<br>手をつないだもぐら<br>が、……。 | どうして<br>できた時、<br>とてもうれし<br>かったから。 |
| 得意になった<br>から。                   | スケートが                          |                                   |

(3) 次のことを考えてノートに書き、  
発表し合いましょう。

① あなぐまが死んでしまった場面と、  
最後の場面をくらべると、もぐらの  
気持ちはどのようにかわったでしょ  
うか。

## 「かえる」の立場でのお礼の言葉の例

② 「ありがとう、あなぐまさん。」のあ  
とに、もぐらはどんな言葉をつづけ  
たと思いますか。

③ 他の動物なら、あなぐまにどのよ  
うなお礼の言葉を言ったと思います  
か。

あなぐまさん。わたしは、かえ  
るです。

あなぐまさんのおかげでスケ  
ートが大きくなりました。冬の間  
中、子どもたちとすべろうと思っ  
ています。あなぐまさん、……。

☑ いう発言から、発表活動が始まっています。心に残っ

たことをいくつかメモに書き、それを整理したり、  
優先順位をつけたりして、その理由をノートに記入  
してから活動につなげていきます。学習者にいきなり  
発表を促すよりも、その前に、発言する内容を文字  
化させると、発表内容に自信がもてる子どもが多く、  
そうした指導の手順を紹介しています。

(2)では、教材文の中心的な話題である「あなぐま  
のおくりもの」について、考えを深める設問が示さ

れています。①の学習活動では、教材文から事実を

抜き出し、それを順番にまとめていきます。②では、  
その教材文の記述から、わかったことや考えたこと  
を記していくことになります。P 127の上段では、そ  
れらを対照させた表形式でノートに書くこととい  
うことを示しています。

(3)は、教材文中のもぐらに代表させて、その気持  
ちの移り変わりやあなぐまへのお礼の言葉を考えさ  
せようと意図した活動です。おそらく、学習者は、

もぐらに代表される登場人物たちにより  
そって教材文を読んでいくと思われま  
す。そのような学習者の発達段階に即し  
た活動指示を設定することによって、想  
像力豊かに読むことも可能になるので  
す。

③では、「他の動物なら、あなぐまに  
どのようなお礼の言葉を言ったと思いま  
すか。」と、これまでの学習をもとにして、  
各自が想像したことを書く学習活動が組  
まれています。いうまでもなく、どの登  
場人物を選ぶのか、また、どのような内  
容をどのような文体で書くのかという点  
に、それぞれの学習者の個性が端的に表  
出されます。それぞれの発表のよいところ  
を評価し合い、次の「物語の紹介」に  
つなげていく意図があります。

また、その例として、P 127の下段には、  
登場人物の一人になったつもりで書いた  
作文例の冒頭部が紹介されています。こ  
の作文例は、最初に登場人物のうちの誰  
の立場に立つのかをはっきりと宣言して  
います。そのことによって、このあとの  
記述がスムーズに進みます。このように、  
文章表現の工夫に目を向けさせ、それ  
を取り入れたり、また自分なりに別の書き  
方を試みたりすることによって、文章の  
書き方を学ぶことができるのです。

## ■設問2

設問2では、相手意識を明確にして、この物語の好きなどころを紹介する言語活動が提示されています。伝えようとする対象として、「家の人や身近な人、一、二年生」が具体的に例示されています。対象とする相手によって、表現の仕方はさまざまに異なります。そのため、何を伝えるかと同時に、どのように伝えるのかを考えながら言語表現をする必要があります。

そのために、(1)では、主として何を伝えるのかを考え合います。この物語で取り上げられている中心的な話題である「おくりもの」に焦点化して、それをめぐって交流活動を行います。なぜなら、あらずだけを長々と話しても、相手はなかなか聞いてはくれないからです。友達との交流の中から、「おくりもの」に関わるさまざまな観点を獲得することを目指します。

(2)では、対象とする相手を決めて、物語を紹介す

## 設問2

2 家の人や身近な人、一、二年生に  
もわかるように、この物語のすきな  
ところをしようかいしましょう。  
(1) あなぐまの「おくりもの」につい  
て、感想を話し合いましょう。

## 交流活動を促す投げかけ

あなぐまは、みんなにとて  
もすてきなおくりものをこ  
しました。  
きつと今も、トンネルの向  
こうで、みんなのことをこ  
にこしながら見ているんだと  
思います。そして、……。



(2) 相手を決め、話し合ったことをも  
とに、物語をしようかいする文章を  
書いて、発表しましょう。

●一、二年生に

「おくりもの」というと、みなさん  
は、クリスマスプレゼントのようなも  
のと思うかもしれませんが、でも、……。  
たとえば、もぐらには、……。

●家の人や身近な人に

この物語では、登場人物のあなぐ  
まがすぐに死んでしまいます。こうい  
うと悲しいお話のようですが、そうで  
はありません。あなぐまは、いろいろ  
なおくりものをしているからです。  
……

## 子どもの立場での相手を意識した紹介文の例

決める  
きめる

128

る文章を書くことになっています。P 128  
の下端には、二つの文章例が示されてい  
ます。一つは、男児による低学年に向け  
た文章で、この物語を読んだことのない  
相手を想定した「書き出し」になってい  
ます。まず、物語の題名の一部分を相手  
に提示して、そこから読み手を引き込め  
うという「方略」を採用しています。

二つめは、家の人や身近な人を相手と  
して想定した女児の文例です。これも、  
一般的な物語によく出てくる「死」悲し  
い」というパターンを逆手にとつて、相  
手に興味・関心をもってもらおうという  
「方略」を使っています。

こうした文章表現の工夫に目を向けて  
もらうために、具体的な文例が提示され  
ています。もちろん、こうした作文の工  
夫は、設問1の学習が充実したものでな  
ければ、皮相的なテクニクになってし  
まいます。何よりも重要なのは、「読む  
こと」の学習の充実となります。

## マコが大事

二年生の『えいっ』の例でも確認し  
たように、「マコが大事」には、教材文  
の理解活動に必要なツールとしての事  
柄・用語が選ばれています。「マコが大事」  
に取り上げられた観点（この場合は「題  
名」）に着目した文章理解活動を経験す

### ●ここが大事 題名を考える

物語の内容と、題名はふかくつながっています。■の(2)で話し合ったように、それぞれの動物たちとあなぐまの思い出が、題名の「わすれられないおくりもの」につながっています。

また、題名は、登場人物の名前をそのまま使ったり、物語の中のできごとをもとにしたりする場合もあります。

### 言葉

『わすれられないおくりもの』には、「……てあげる」「……てくれる」「……てもらう」などの言い方が



## 教材文の読みを深める言葉の学習

出てきます。これらの言い方をぬき出して、だれが、だれのためにしたことなのか、ノートに整理しましょう。

### 本を読む



『アナグマの  
もちよりパーティー』

ハーウィン・オラム／文  
スーザン・バーレイ／絵  
パーティーに何も持っていくことができなくて、みじめな思いをするもぐら。そんな時、あなぐまさんのひとことで元気に。

『だいじょうぶだよ、  
ソウさん』

ローレンス・ブルギニョン／作  
おさないネズミと年おいたソウ。なかよくくらしていたことが、おわかれの時が近づいてきました。



整理  
セイ

129

### 本を読む

「本を読む」には、『アナグマのもちよりパーティー』が紹介されています。この本には、もぐらとあなぐまとの心のつながりが描かれています。また、『だいじょうぶだよ、ソウさん』も、心の交流に関して深く考えることのできる図書で、あわせて読むことが望めます。

\*

\*

\*

☑ること、これ以降は、そうした視点から自力で読む学習を進めることができます。そうした積み重ねによって、読む力が増していくのです。

### 言葉

また、「言葉」欄には、「やりもらい表現」が取り上げられています。同じ言語表現は、『えいっ』でも取り上げました。それを前提としたうえで、ここでは、「……てあげる」「……てくれる」「……てもらう」を抜き出して整理するという学習活動が組ま

れています。その作業から、ほとんどの例が、「あなぐまが誰かのためにしてあげた」ということに気づきます。

つまり、この物語の「おくりもの」の象徴性を根底から支えていた言語表現の一つが、「やりもらい表現」だということがわかります。このように、言語表現そのものが文章内容と深く関わっていることに気づかせるこそが、きわめて重要な国語科の指導だといえるでしょう。

以上、ここまで、文学教材を中心とした二つの単元に関して、その「てびき」の仕組みをみてきました。どの単元の最後にも、表現活動が組まれています。これからは、表現活動がきわめて重要な課題であるからです。しかし、充実した「読むこと」の学習がなされるからこそ、それを表現活動につなげて交流しようという学習者の意欲が生まれてくるということとを忘れてはならないでしょう。ひとまとまりの言語活動の連続としての単元の中に文学教材を組み込んだのも、学習者に読むことの深い体験を保証しようと考えたからにはかなりません。



山梨大学教授  
岩永 正史  
いわたが まさあき

東京学芸大学附属小金井小学校などを経て、山梨大学教授。著書に『国語教育の再生と創造』（教育出版）などがある。

六年生上巻第三単元の「伝えたいことをすいせん文にまとめよう」（教材『森林のはたらきと健康』谷田貝 光克 文）で、説明文教材の「てびき」を説明します。

まず、学習者に示した目標とリード文に目を向け、この単元の学習を捉えていきましょう。

## 目標

感心したことやなっとくしたことをはっきりさせて、すいせん文を書こう。

## リード文

筆者は、森林が健康によいえいぎょうをあたえるといっています。それは、具体的にどんなことでしょうか。また、それは、どのようにして明らかになったのでしょうか。さまざまな観点から文章を読み、すいせん文にまとめましょう。

## 設問①

① 筆者が、森林のはたらきをどのように説明しているかに気をつけて読み、考えたことを話し合ひましょう。

(1) 『森林のはたらきと健康』を読んで、感心したことやなっとくしたことはなんですか。話し合ひましょう。

森の中に入ると気持ちがよいことは、前から感じていたんだ。この文章を読んで、実際に健康によいことがわかり、「感じていたことは本当だったんだ」と思ったよ。



森林の研究が進んでいるんだなあと考えた。森林のにおいが健康によいえいぎょうをあたえることは、新しくわかったことなんだね。



森林のにおいの効果を実験するところがおもしろいね。筆者と一緒に考えているような気持ちになったよ。



(1)の活動における子どもの発言例や考え方の観点を、児童の立場から具体的に提示

56

この単元では、『森林のはたらきと健康』の推薦文を書きます。そのためには、この文章の優れた点を発見することが必要です。リード文には、「さまざまな観点から文章を読み」とありますが、これが、まさに、この文章の優れた点を発見する活動になります。筆者は、わかりやすく説明するために、「文や段落の書き方、文章の構成などにどんな工夫をしているか（説明の仕方）」、また、研究に取り組むときに、「どんな筋道で考えを進めているか（論理的思考）」といった観点から、文章の優れた点を発見し、推薦文にまとめます。

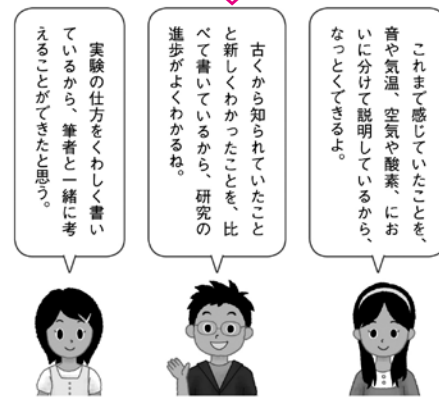
目的をもつて読み、そこで考えたことを表現する、こうした一連の活動が、単元を貫いて設定した言語活動です。

なお、低学年教材には、リード文がないので、教師が補完することが必要になります。

例えば、教材の写真を用いることは、手軽にできる方法です。このとき、教材文中の写真を複数見せることがポイントです。写真を比べて話し合ううちに、比較の観点が明らかになってくるからです。1下の『はたらくじどう車』では、「やぐわり」と「つくり」、2下の『さけが大きくなるまで』では、「時間とともに」

(2) (1)でそのように感じたのは、なぜでしょう。文章の中から根拠を探して、話し合いましょう。

## (2)の活動における発言例（ヒント）



### ●ここが大事

- 自分がよいと思ったものを、人にすすめることを「すいせん」といいます。自分が読んだ文章のよいところを伝え、あなたも読んでみませんか」とすすめる文章を書くためには、次のことが大切です。
- ① 文章を読んで、自分が感心したこと、なっとくしたことなどをはっきりさせる。
  - ② そう思った根拠を、文章の中から探して裏づける。
  - ③ 自分がどんなところをすすめたいのか、目的にそってすいせん文をまとめる。

## ①の学習に関わる重要なポイント（読みのスキルなど）を系統的に提示

57

☑変化していくさけの様子」に目が向いてくるでしょう。

う。ここで、「てびき」冒頭の「目標」を示し、言語活動の具体的なイメージを描いていくようにします。

### ■設問1

設問①は、目的をもって読み、自身の考えを形づくる過程、設問②は、考えたことを表現する過程に関わっています。

こう書くと、すぐに「この文章の優れた点」を抜いたくなるところですが、(1)では、「感心したこと

やなっとくしたこと」は何か、と問いかけています。

これは、説明文を読むときに、自身の知識や経験と結びつけて読むことが重要だからです。「初めて知った!」と感じながら読むことは、読み手を主体的にします。それに、そもそも、説明文とは、学習や生活の中で、なんらかの知識を得るために読む文章だからです。

しかし、知識を得ただけで、国語科の説明文の学習を終えることはできません。むしろ重要なのは、

筆者が、わかりやすく伝えるためにどんな工夫をしていたか（説明の仕方）、伝える知識の正しさを保証するために、どんな筋道で考えを進めていたか（論理的思考）を知り、自身が説明する立場になったときに、それを生かすことです。

### ●ここが大事

「ここが大事」は、主に、設問①の「目的をもって読む」過程に関わる重要な事柄を解説しています。

この単元では、推薦文という、子どもがあまり体験したことがない文種を書くために、「推薦文とはどんな文章か」ということを、簡単に解説しています。

しかし、①③で示した要点は、説明文を読む際、説明の仕方や論理的思考に目を向ける観点にもなっています。例えば、「読んで納得した」という印象を導いたところには、筆者の論理的思考がたらいっていますし、文章冒頭で、「みなさんは、」と語りかけたり、「なぜでしょうか。」と問いかけたりしている部分には、筆者の「説明の仕方・表現の工夫」が凝らされているのです。

このように、読んで、文章の特色を学ぶことが、次の表現活動に生きてきます。

## ■設問2

設問1では、「初めて知った!」(内容の理解)を出発点に、筆者が、わかりやすく伝えるためにどんな工夫をしていたか(説明の仕方)、伝える知識の正しさを保証するために、どんな筋道で考えを進めていたか(論理的思考)と、読み深めていきました。この「内容の理解」「説明の仕方」「論理的思考」の三

つは、従来の説明文教材の指導でも、重要な指導項目でした。

しかし、とすると、内容が理解できたことをもって、それを支えている説明の仕方や論理的思考も身についた(はずだ)と考えてはいなかったでしょうか。そこで、設問2では、これら三つの指導内容を、表現することとおして、はつきりと意識し、確かな力として定着することを目指します。この単元では、推薦文を書くことをとおして、それを行うこと

## 設問2

2 『森林のはたらきと健康』のすいせん文を書きましょう。

(1) あなたが伝えたいことを、はつきりさせて書きましょう。

私は、森林のはたらきのすばらしさを伝えたいな。森林浴が、楽しくなりそう。

ぼくは、筆者の研究の、しよかいの仕方を伝えたい。『自由研究』の文章を書くときに、役に立つと思うんだ。

私は、筆者の科学的な考え方を伝えたいな。実験結果を根拠に結論を出すから、説得力があるよね。実験の仕方も「なるほど」と思ったよ。



科学的な考えの進め方

夏川 まい

『森林のはたらきと健康』で、筆者は、森林のにおいが健康によいえいきょうをあたえることを、いろいろな実験をもとに説明しています。私は、その部分を読んで、科学的に研究する方法がよくわかりました。

例えば、ヒノキの葉のにおいの効果を調べる実験では、においのない部屋、森林の中と同じくらいのうすいにおいの部屋、森林の中の千倍のこいにおいの部屋を比べています。また、このあと、トドマツの葉のにおいでも、同じ方法で実験し、効果を比べています。……みなさんも、実験から結論を導くところに気をつけて読んでみてください。

15

10

5

2で設定されている言語活動「すいせん文を書く」の例。(1)の活動を踏まえている

58

になります。が、説明文教材の各単元では、学年の指導事項や子どもの発達、教材の特性などに応じて、さまざまな表現活動を取り入れています。

平成二十七年版教科書では、鉛筆や子どものキャラクターが登場して、学習の観点を示すようになっていきます。

この単元では、三人の子どもが登場して、説明文を読むときや推薦文を書くときの着眼点を語り合っています。P 58の上段で、三人が語り合っているのは、推薦文に取り上げる内容です。

\* 右側の女児は、森林のはたらきと健康に関する内容面の理解を中心に。

\* 真ん中の男児は、以前から知られていたことから新たにわかったことへと展開する、筆者の説明の仕方を中心に。

\* 左側の女児は、実験から結論を導いていく、筆者の論理的思考を中心に。

新しい教科書では、伝えたいことをどのように表現すればよいのか、その事例を示しているのも特色です(P 58下段推薦文例「科学的な考えの進め方」)。

ここでは、推薦文の事例を示しています。科学的に研究する方法、つまり、論



☑ 理的に考えていくことを取り上げています。

しかし、それだけではありません。推薦文を書くことも、自分の考えを伝える一種の説明ですから、この文章例にも、「説明の仕方」がよく現れています。

\* 文章冒頭で伝えたいことの要旨を示し、「例えば」と詳しく解説していく文章の展開。（この説明の仕方は、1下『はたらくじどう車』に、すでに登場しています。）

\* 「みなさんもうみてください。」と語りかける、

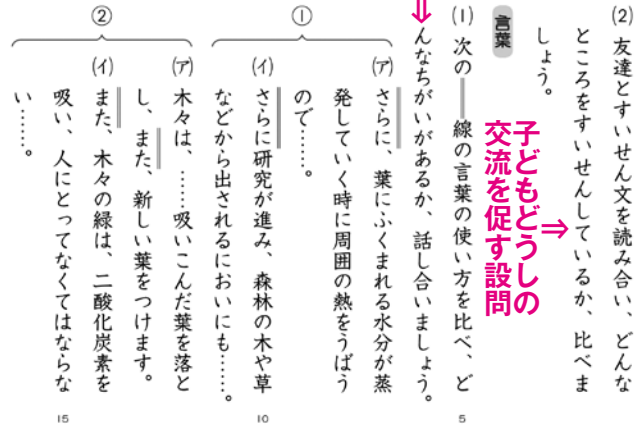
読み手を意識した表現。

このように、表現活動をとおして、説明の仕方を工夫し、論理的思考をはたらかせる言語活動を目ざしてください。

### 言葉

説明文の学習では、内容の理解とともに、説明の仕方や論理的思考を学ぶことが重要だと述べましたが、これらの事柄は、必ず、言葉によって表現されています。そこで、「言葉」ではこの教材文で特徴

### 特徴的な言葉の使い方やきまり、語彙拡充のための設問



(2) 例のように「〇〇的」という三字の言葉を集めましょう。

例 効果的（48ページ13行め）  
活動的（53ページ4行め）

### 本を読もう



『森は地球のたからもの』（全三かん）  
宮崎 昭／著  
森がいかに生命を育てているかということや、日本やヨーロッパでの森の破壊と再生の様子、森づくりの方法について説明したシリーズ。



『森は生きている』  
富山 和子／作  
大庭 賢哉／絵  
私たちのくらしと森林は、深い関わりがある。森林のもつさまざまなはたらきや森林を育てる意味、自然とのつき合い方について考える。

↑  
読書意欲を高め、読みの力を育成  
「並行読書」にも活用可能

59

的な文法、語彙などを取り上げて、その定着を目ざします。ここでは、論理関係を表す語彙「さらに」「また」の二つの意味と使い分けを取り上げています。

### 本を読もう

また、説明文教材の学習を、より広がりのあるものにするために、「並行読書」も推奨されています。そのため、この新しい教科書では、「本を読もう」で本の紹介をしています。同じ筆者の本、他の筆者が書いた関連するテーマの本などです。ただし、高学年では、紹介されている本を丸ごと取り上げるのは困難な場合があります。そのようなときには、司書教諭と連携したり、出版社の本の紹介サイトなどをヒントにしたりしながら、授業で取り上げる部分を考えていきます。

\* \* \*

ここまで、説明文の「てびき」について、解説を加えてきました。新しくなった「てびき」の展開やねらいを生かし、子どもが活発な学習活動を行えるような授業を計画していただきたいと思います。

## これからの書写指導

# 小学校低学年における軟筆の活用

東京都江戸川区立大杉第二小学校

土上智子

## 一 書写学習の目的と軟筆の活用

小学校における書写の授業は、第三学年から毛筆を使用している。毛筆を使用する主な目的は、毛筆で大きく文字を書くことで、点画どうしの接し方などの字形の整え方を身につけ、文字感覚を養い、児童が生涯にわたって使用する硬筆の文字に生かすためである。そこで、私が所属する研究会では、文字学習の基礎・基本を身につける低学年の段階において軟筆を使用すること、より効果的に児童の文字を整えていくことができるのではないかと考えた。

しかし、低学年の場合、毛筆や墨をそのまま使用することは困難であることが予想されるた

め、本研究会では、以下に紹介する「水書用紙」と「水書ペン」を使用することにより、より簡易に軟筆による指導が行えるようにした。軟筆を活用した実験授業の概要を以下に述べる。

## 二 各学年の発達段階に合わせた軟筆使用の目的

第一学年では、主に平仮名・片仮名・漢字の基本的な書き方を身につけることが目的である。さらに第二学年では、片仮名の書き方について習熟を図るとともに、漢字の字形を整えて書く力を身につけることを目的としている。そこで、本研究会では、第一学年と第二学年にお

ける軟筆使用の目的を、次のように設定した。

### 【第一学年】

- ・書字活動を行う際の、手指の基本的な動きを身につける。
- ・鉛筆の持ち方・姿勢、筆圧のかけ方についてのくせを直す。

### 【第二学年】

- ・書字活動を行う前の、手指のウォーミングアップとして使用する。
- ・鉛筆の持ち方・姿勢、筆圧のかけ方についてのくせを直す。

・第三学年から扱う毛筆へ円滑に接続できるようにする。

このような、それぞれの学年における目的のもとに、実際の授業においても、軟筆の活用方法に変化をつけた。

### 三 授業の実際

※番号は、次ページ「指導の流れ（例）」の中の番号に該当する。

#### ① 用具の準備

##### 【水書用紙】

市販されている半紙大の水書用紙を半分に切って使用した。



##### 【水書ペン】

市販されている水彩画用の水書ペンを使用した。柄の部分は鉛筆の二倍程度の太さであるが、持ち方のくせを直すには太めの用具が適していると考える。



#### ② 試<sup>ため</sup>し書<sup>が</sup>き

鉛筆（4 B 程度）で、試し書きを行う。

#### ③ 課題把握

学級全体で、その時間のねらいについて話し合い、試し書きと基準を比較して、各自の課題を把握できるようにする。

#### ④ 練習

##### 【第一学年】

水書のみで行う。児童には、水書用紙を一人三枚程度配り、乾かしながら使用させる。

##### 【第二学年】

水書でウォーミングアップ、および持ち方のくせを直したあと、鉛筆で練習する。児童は、適宜水書を行いながら練習を行う。

#### ⑤ まとめ書き

鉛筆（4 B 程度）で、まとめ書きを行う。

#### ⑥ 日常化

硬筆（鉛筆・フェルトペン等）で類型文字を書くことによって、本時で身につけた基礎・基本の書き方を、ほかの文字にも応用する。

## 指導の流れ(例)

1単位時間扱い(45分)

| 時間  | 第1学年                                            | 第2学年                                   |
|-----|-------------------------------------------------|----------------------------------------|
| —   | ①用具の準備<br>・水書用紙(半紙1/2大の大きさ。一人あたり3枚程度。)<br>・水書ペン |                                        |
| 5分  | ② 試し書き ・鉛筆(4B程度)                                |                                        |
| 10分 | ③ 課題把握                                          |                                        |
| 10分 | ④ 練習<br>・水書ペンのみ                                 |                                        |
|     |                                                 | ・水書ペン(ウォーミングアップ、持ち方のくせを直す)<br>⇕<br>・鉛筆 |
| 5分  | ⑤ まとめ書き ・鉛筆(4B程度)                               |                                        |
| 5分  | 自己評価・相互評価                                       |                                        |
| 10分 | ⑥ 日常化 ・硬筆(鉛筆・フェルトペン等)                           |                                        |

### 四 軟筆使用の効果の検証

#### 【第一学年】

毎時間の練習時に「水書ペンのみを使用して書写の学習を行った学級」と、「鉛筆のみで書写の学習を行った学級」とを比較したところ、次のような結果が得られた。

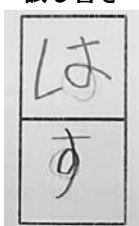
#### 〈終筆と送筆の変化〉

一単位時間の学習における試し書きとまとめ書きを比較したところ、平仮名の「とめ」は「い」については、水書ペンのみを使用した場合と鉛筆のみの場合との間に、上達した児童の割合に大きな差は認められなかった。

しかし、「むすび」については、水書ペンのみを使用した児童の上達の割合が、鉛筆のみの場合の約二倍であった。

#### 水書を行った児童の例

##### 試し書き



##### まとめ書き



#### 〈筆圧〉

水書ペンのみを使用した場合と鉛筆のみの場合とを比較すると、試し書きにおいては、筆圧が強すぎる児童の割合に大きな差は認められなかった。しかし、練習の際に水書ペンを使用した場合、その後のまとめ書きにおいて筆圧が改善した児童が二割程度いたが、鉛筆のみで練習した場合は、その後のまとめ書きで筆圧の改善は見られなかった。

また、二か月半後の児童の筆圧の変化を比較したところ、筆圧が強すぎる児童は、鉛筆のみで練習した場合の方が二割程度多かった。

#### 〈字形の変化〉

二か月半後、児童の文字(平仮名)の変化を比較したところ、字形を整えて書くことができるようになった児童は、水書ペンで練習した児童より、鉛筆のみで練習した児童の方が一割程度多かった。

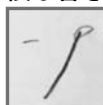
#### 【第二学年】

毎時間の練習時に「水書ペンと鉛筆の両方を使用して書写の学習を行った学級」と、「鉛筆のみで書写の学習を行った学級」について、一単位時間の学習における試し書きとまとめ書きとを比較したところ、次のような結果が得られた。

## 〈終筆の変化〉

「はらい」については、片仮名、漢字ともに、水書ペンと鉛筆の両方を使用した児童の上達の割合が、鉛筆のみの場合の二倍以上であった。

## 試し書き



## まとめ書き



## 〈字形の変化〉

字形については、水書ペンと鉛筆の両方を使用した場合と、鉛筆のみの場合との間に、上達した児童の割合に大きな差は認められなかった。

しかし、試し書きよりまとめ書きの方が難になっってしまった児童の割合は、鉛筆のみの場合が、水書ペンと鉛筆の両方を使用した場合の二倍程度であった。

## 五 成果と今後の課題

水書ペンを取り入れた書写の学習を続けることにより、第一学年における「むすび」の上達や、

第二学年における片仮名・漢字の「はらい」の改善など、書字活動を行う際の、手指の基本的な動きを身につけさせることができたと考えられる。

筆圧の強さは、鉛筆で練習を続けていた場合は改善を図ることができないばかりか、丁寧に書こうとするあまり、さらに筆圧が強まる傾向も見られた。しかし、水書ペンで練習させた場合、試し書きで筆圧が強すぎたとしても、児童に力を抜いて書く感覚を実感させることができ、筆圧の改善につながっていったと考えられる。その結果、二か月半後、水書ペンを使用した学級と使用していない学級では、筆圧に大きな違いが生じたと思われる。

第一学年の字形について、鉛筆のみで練習した学級のほうが整えることができたのは、水書ペンを使用する際、水書用紙に自由な大きさで、普段より大きめに練習していたため、決まったサイズの小さい目ですくことに不慣れであったのが原因であると思われる。このことは、第二学年の字形について、水書ペンと鉛筆の両方を使用して練習した学級と、鉛筆のみで練習した学級で、上達の割合に大きな差異が見られなかったことから明白である。今後は、水書用紙に適切な大きさのます目を印刷するなど、児童が字形についても意識できるような工夫をしていく必要がある。

今回の実験授業の副産物として、水書ペンを使用した学級の担任は、水書ペンを使用することで、四十五分間の授業に変化が生まれ、児童が最後まで授業に集中することができるようになったと実感していることがある。特に第二学年では、鉛筆のみで練習した場合、授業が単調になり、文字を書くことへの集中が続かなくなった結果、まとめ書きの方が難になった児童の割合が多くなったと考えられる。

また、鉛筆ではくせのある持ち方をしている児童も、水書ペンを持つときには自ずと正しい持ち方になったことも成果の一つである。しかし、鉛筆に持ち替えたとき、またもとのくせのある持ち方に戻ってしまう児童も多いため、繰り返し使用することによって、定着を図る必要がある。

今後さらに、低学年における軟筆の活用をすすめていきたい。



▲水書ペンで練習する様子



第13回

# 地球となかよし メッセージ

## 作品募集 (2015年度)

「地球となかよし」という言葉から感じたり、考えたりしたことを、写真(またはイラスト)にメッセージをつけて表現してください。

応募者全員に  
参加賞が  
もらえるよ!

|           |                                                                                                                                      |
|-----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 応募資格      | 小学生・中学生(数名のグループ単位での応募も可)                                                                                                             |
| 応募期間      | 2015年7月1日～9月30日<br>詳細は「優秀作品展示室」とあわせてホームページをご覧ください。                                                                                   |
| 作品<br>テーマ | ①身のまわりの自然が壊されている状況を見て感じたことや、自然環境や生き物を守るための取り組み<br>②さまざまな人との出会いを通して、友好の輪を広げた体験、異文化交流、国際理解に関すること<br>③その他、「地球となかよし」という言葉から感じたり、考えたりしたこと |

◎主催／教育出版 ◎協賛／日本環境教育学会  
◎後援／環境省、日本環境協会、全国小中学校環境教育研究会、毎日新聞社、毎日小学生新聞  
★協賛・後援団体は昨年実績で、継続申請中です。

応募の決まりなど詳しくはホームページを見てね

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

**教育出版**

「地球となかよし」事務局 TEL 03-3238-6862 FAX 03-3238-6887  
〒101-0051 東京都千代田区神田神保町2-10

前回  
入選作品



川が...

近所の川はきれいですか? それともきたないですか? ぼくは、京都へ帰省した時に、七谷川という川へ行きました。そこは、水がとてもきれいというのでした。サワガニやヤゴ、カワヨシノボリなど、きれいな川にしかいない生き物がいました。最近、トンボが少なくなっているのを知ることがあります。川が汚れて、ヤゴが育たないみたいです。ヤゴやカワヨシノボリ、サワガニが、住みやすいこのようなきれいな川を守りつづけてほしいです。

小学国語通信 ことばだよ! (2015年 春号) 2015年3月31日 発行

編集: 教育出版株式会社編集局 発行: 教育出版株式会社 代表者: 小林一光  
印刷: 大日本印刷株式会社 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