

さざなみ 国語教室

さざなみ国語教室

第525号 2025年12月25日

発行者代表 吉永幸司

連絡先 大津市柳川2-11-5

TEL 077-522-1008

発行所 滋賀児童文化協会

NPO 現代の教育問題研究所

坂口志文先生の

素晴らしいお人柄

飯田 尚子

令和七年秋、坂口志文先生が、ノーベル賞を受賞されました。私が住む長浜市から世界に名を馳せる研究者が出たことは、大きな喜びであり誇りです。

二〇一五年に、坂口先生はガードナー国際賞を受賞されましたが、私はその時に先生が自己免疫疾患の研究をされていることを知りました。私は、二〇一一年に、免疫が自分の肝臓を異物ととらえ攻撃してしまう自己免疫性の難病を発症し、今も治療を続けています。坂口先生の研究を知った時は、とても心強く思いました。

数年前、そんな坂口先生の講演を聴く機会に恵まれました。その

際、講演会を主催する人を通じて手紙をお渡ししました。自分の病状を伝え、先生の研究に期待していますという内容のものでした。

その講演から二か月後のことです。恐れ多くも坂口先生からお返事が届いたのです。大感激でした。そのお返事の中に、私の病気に

しては現在動物実験の段階であり、臨床での有効性を確認するまでにはまだいくつかの段階を踏む必要があること、早くに有効な治療法として確立できるよう努めていきたいということが記されていました。特に「自己免疫疾患の医療も日々前進しておりますので待っていてください」という言葉に

はとても勇気づけられ、明るい希望が持てました。

手紙には『制御性T細胞とはなにか』という先生の著書も同封されていました。その本には、私の名前と先生のサインがあり、「恵存」という言葉が添えてありました。私はこの時、「恵存」という言葉を初めて知りました。人にも言葉を初めて知りました。人にものを贈る時に「どうかお手元にお置きください」という意味でした。手紙を渡した時は、失礼ではないだろうかと心配もしましたが、A4用紙いっぱい綴られた先生からのお返事。その冒頭には返事が遅れたことへのお詫びまでありましたし、文末には私の病気を気遣う優しい言葉もありました。研究者同士ならともかく、私のような一主婦に対して、このような心遣いができる先生のお人柄に深い感謝を受けました。

ノーベル賞を受賞され、テレビで何度も先生を拝見しましたが、その映像からも温和なお人柄が伝わってきました。坂口先生からいただいた手紙と本は私の宝物です。今後益々先生の研究が進展し、臨床の場で応用できる日が来ることを期待してやみません。

(滋賀県長浜市在住)

主婦 六十歳)

さざなみ

▼手元に1976年(昭和51年)の実践記録がある。その中に「第二章・豊かな心をそだてる読書生活のこころみ」に「こんぎつねを読む」とある。記録によると、一人の子の「こんぎ

つねノート1から17の感想がある。こんノート1から17までは、読むたびに感想が加筆され、書き加えられ、書き換えられている。▼次に示す文章は、ノート14に記した感想である。「悲しいのはこんだけだと思っていました。けれども、こんより兵十の方がもっと悲しいと思えてきました。自分のために、くりやまつたけを持つてきたこんを殺してしまうというつみをつくつてしまいました。」▼授業の形を整えようとする、第一次感想を共有した直後に学習課題を設定し、集団での学習へと展開しがちである。それは多くの場合、教材の主題へ直線的かつ鋭角的に迫る指導になる。しかし、先の実践は「子供一人ひとりが納得の過程の中で、主題へと緩やかに接近していく」という視点で論述している。▼当時は「国語重視」の方針があり、特に低学年は全体の授業の約3割を国語の時間(1年7時間・4年8時間)が占めていた。現在は教科数が増える、効率や成果が強く求められている令和の時代である。しかし、「一人ひとりを大事にする」という教育の本質は今も尚、何ら変わりはない。▼国語科の学習指導はいつの時代においても教師の願いと知恵から生まれる。(吉永幸司)

テスト勉強 弓削 裕之

三年生の四月から、週に一度は必ず「漢字スキルのテスト範囲をノートに練習する」など、ノートを用いた自主勉強の宿題を出してきた。最初はノートの使い方の例を示し、その通りに書いても良いと伝えた。

学期末テストの前、一週間分の宿題を「テスト勉強」にした。子どもたちの成長を確かめるためだ。

提出されたノートには、普段の授業のように「日付」「題名」「めあて」が書かれているものがたくさんあった。クラスで紹介すると、「めあて」が書かれたノートが増えた。

水無月二十四日(火)
にがてなしんによ
うめあて

しんにようをきれいに、かんぺきにす。
◎スタート

しんにようがつく漢字
速進遠通辺週遊

◎しんにようがつく漢字
速進遠通辺週遊

◎テスト

し

→ し() し() し()
どちらが正しい?

子どもたちのノートづくりは、テスト勉強におさまらなくなつた。「音読で発表する平家物語をしらべよう」というめあてで「諸行無常」「盛者必衰」などの言葉について調べる子。百人一首が大好きで、覚えた歌の意味を調べる子。

国語だけではない。「生活にもいかにせるように勉強する」というめあてのノートには、身近な物の長さがまとめられていた。「防災の大切さを知る」というめあてで、防災グッズや避難場所をまとめた子もいた。「かっぺいするナナフシのかんさつをする」というめあてのノートには、こんなまとめが書かれていた。

ナナフシをかって、知らないことがあるからです。好きな物、たまごとうんちのちがいなど、上手にかうために知らないといけないからです。これからもかっぺいする生き物のかんさつしてまとめてみたい。

テストのための勉強が、自分のための勉強に変わってきているのを感じるノートだった。

(京都女子大学附属小学校)

友情のかべ新聞の 読みは難しい? 川端 由起

社会の単元と国語の「未来につなぐ工芸品」を合わせて学習する関係から、11月上旬に友情のかべ新聞を学習しました。この単元の指導目標は、◎登場人物の気持ちの変化や性格。情景について、場面の移り変わりや結び付けて具体的に想像することが出来る。(思C(1)エ) ○幅広く読書に親しみ、読書が知識や情報を得ることに役立つことに気づくことが出来る。(知(3)オ)です。また、教科書の単元の位置づけでは、「つながりを見つけたら読み、人物の行動や様子の理由を想像する」となっています。初発読みをして、ぼくから見た目線、登場人物の性格や行動を確かめました。また、物語の最初と最後で、「東君」と「西君」の関係はどう変化したかを考えました。ここまではいつもの読みの教材についての基本指導パターンでした。そして、おもしろいと思ったところについて、理由と共に考える予定でした。しかし、子どもたちが「ござって」「先生、このお話の面白いところがわからない」と言うのです。

この単元を研究授業で扱おうとは考えてなかったのと、新しい教科書になって初めて見る教材だったので、指導書に近い形で指導をしていたら、まさかの子どもたちの心にこの教材が全くひびいてなかったのです。私はすぐさま、指導方針を切り替え、「つながりを見つけたら読み、人物の行動や様子の理由を想像する」に切り替えました。そして、この物語の作者であるはやみねかおるさんのこ

とにしました。はやみねかおるさんの代表的な本は「都会のトム・ソーヤ」があり、児童はそれを図書室で借りて読みました。今までも、しかし、あらすじを押さえ、おもしろいところを探すことにならなく、四苦八苦してはいます。何故四苦八苦してはいるのか初めは理解出来ませんでした。登場人物の行動がつかめなかったのと、語りかけられているのがどうやら誰だかわからないみたいなのです。いよいよつながないのを見つけたら、最初の書きのある女子児童は、最初の書きの感想文を書いており、小学4年生には「都会のトム・ソーヤ」を理解するのは難しいのではないかと感じました。また、今まで長文の小説を全く読んでこなかった児童は⇒主に男子は「都会のトム・ソーヤ」文章は全く理解不能で、早々に悲鳴をあげました。そこで、図書館司書の方と相談し、長文の小説を読むのが難しい児童は、銭天童を読み、読書感想文を書くことにしました。読書感想文の基本に沿ってあらすじ、本でおもしろいと感じたこと、本を読んで自分とかならず書き上げることができました。

教科書の文章は短く、ごんぎつね、文章がフラットなことが多く、児童が面白さを見つけれない児童がいます。物語教材においては、登場人物の心の動きを考へることも大切ですが、作者の他の教材先読みして、教科書の文章や構成に慣れさせて、教科書教材を読むことも必要なのかなと思いをしました。

(草津市立志津小学校)

おなやみかいけつ隊

畑中 翔太

・どうして水とうは上におくんですか。

・わすれものしてしまします。どうしたらいいですか。

・ともだちをだいににするにはどうしたらいいですか。

一年生に困っていることについてアンケートをとった。その解答を見て、三年生は解決したいと意気込み「おなやみかいけつ隊」が結成された。

まずは班で解決策を話し合った。流れは以下の通りだ。

① テーマに対して決め方を決める。(例…一年生でも、毎日できること。)

② 一人一つ解決策を考え、司会の進行で意見を発言する。

③ 決め方に沿ってどの考えがよいか話し合う。対話が成立するために「考えについてわからないことがある時は質問をすること」や「よい考えには共感する言葉をかけること」などのルールを子供達と共有する。

④ 解決策をまとめる。

解決策が決まれば一年生に伝えるために、発表原稿を書く人と手紙を書く人に役割分担をして活動した。

三年生が一年生に宛てた手紙を一つ紹介する。

一年生のみなさんへ

わたしたちは、「わすれものをへらすにはどうしたらよいか」のいけんを二つきめました。

一つ目は、がっこうにわすれものをしてしまふこととです。がっこうでは、わすれものがかりをつくつたらいいとおもいます。

りゆうは、かえりのかいのまえに、わすれものがかりがみんなのつくえをまわってわすれものがあつたら「わすれているよ。」とこえをかけるとおもいだせるからです。

二つ目は、いえにわすれものをしてしまふこととです。いえでは、ふでばこ、たいそうふくなどわすれるときがあります。いえでは、よるにおかあさんとしゅんびをおわらせると、わすれずにがっこうにいけますよ。これをつづけて、わすれものをへらしてくださいね。

一年生が活動の対象になることで、三年生は意欲的に話し合い、漢字や言葉遣いに気を付けながら文を書くことができた。

後日、一年生からお礼のお手紙をもらい三年生の子供達にとって嬉しいお返しとなった。この達成感を次の活動にもつなげていきたい。

(大津市立田上小学校)

まいどおきに

少徳 信

「みんな、今度の音楽会けつぱれよ！」

「先生、けつぱれって何？」「がんばれって意味じゃない？」

こんな会話から「方言と共通語」の学習が始まった。

「けつぱれって北海道の言葉なんや」「他にもある？」「あぎじゃびよって沖縄の言葉でびっくりしたって意味なんや。これ知ってないと絶対わからへんな」と話しながら、それぞれの地方で、その場所の生活に根ざした言葉のことを方言と言ひ、日本全国のだれでも分かる言葉のことを共通語と呼ぶことを確認した。授業はその後、各地の方言や滋賀県の方言を調べたり、方言と共通語のそれぞれの言葉の良さを話し合ったりしたのだが、翌日ある一人が自主学習ノートを持ってやってきた。聞くと、

方言がたくさんあることに興味を持ち、調べてきたとのことだった。

「えらいは自分たちやつたらしんどいって意味やけど、京都とか大阪とかでは言わへんらしい」「先生がきやんすって言い方は、滋賀県の中でも長浜とかの言葉らしい」

「い」などと教えてくれたのだが、一番のお気に入りの方言は「おおきに」らしい。まあ確かに子ども達の生活の中でも聞くよな一などと思っていたら、「これな、『大きに』がとうございます」のおおきにから来ているらしいで。お客さんとか、なにか自分にしてくれた人に対して『めつちや』ありがとうって言うてるの、私いいな！と思って、好きになった。毎回、めつちやくちやありがとうと思っていて、それでお客さんもまた買いに来てくれてるっていうの、なんか、お互い大切に思ってるみたいな感じがする」とにこにこしながら話してくれた。

よく、国語の授業の中で言葉の意味を確かめたり、その言葉のイメージを共有したりすることがある。そのたびに子ども達は新しい言葉を学んでいくのだが、言葉を学ぶ際、この子のように言葉の持つ願いや思いを感じられたらどれほど良いだろうと感じた。この願いや思いが感じられることもその言葉の美しさだと思う。言葉の美しさを感じ、大切にしようと思えることが、「言葉を学ぶ」ということなのだろうと感じた。

(彦根市立高宮小学校)

学習者が考えたくなる、 学びに向かう発問へ 谷口 映介

「発問」は、授業において重要な位置を占めている。指導者の投げかけた発問という形の「問い」が、風いだ水面に美しい波紋を広げるがごとく、学習者の思考を活性化させることは、めざす発問の在り方であるように思われる。指導者の論理の押し付けではなく、学習者自身が「考えたくなる」「そう言われたら、確かにそれはなぜなのだろう?」ともう一度考えた発問を工夫したいものである。

一方で、文学的な文章の授業を例にすると、「この時の(人物の)気持ちとは?」と気持ちや心情を直接問うことが多くみられる。無論、人物の気持ちを読み取ることは国語科の学習において大切なことである。しかし、これは学習者が本来に考えたくなる問いなのであるのか? 「師問児答から児問自答へ」と言われるが、学習者の思考を動かす(または、ゆさぶる)には、発問の精選は大きな課題である。ここでは、気持ちを直接問わない発問や、学習者の思考をゆさぶる発問について考えたい。

(1) 気持ちを直接問わない発問

「ちいちゃんのかげおくり」(光村図書・3年)では、家族で最後の「かけおくり」をした時の両親の気持ちを考えさせたいという指導者の意図に沿って、次のように問うことが多いだろう。

▼家族のみんなは、どんな気持ちだったでしょう。(かけおくりをする)「お父さん」「お母さん」はどうな思ひ(気持ち)だったでしょう?

気持ちを考えさせたいので気持ちを直接問う。当たり前のように発問されている場面をよく見かけ

る。しかし、学習者から言葉を引き出そうとすると、次の問いかけはどうだろうか?

▽①「ちいちゃん」や「おにいちゃん」にとっては、どんな「かけおくり」だったでしょう? 「○○(な) かけおくり」と題をつける

と、どうなるかな。

②「おとうさん」「お母さん」にとっては、どんな「かけおくり」だったでしょう。

「かけおくり」の場面は、音読をたっぷりした後で問うと効果的である。

①では、「すうい。」と二人とも言っているから、「家族と一緒にうれしいかけおくり」かな。

「楽しいかけおくり」です。わけは……と叙述を基に考えが出される。一方、両親に対しては、「楽しい」と共に、「切ない」「つらい」「やるせない」「悲しい」など、様々な題が出される。「だって」「記念写真と言っているから、今日の日を大切な思い出として取っておきたい」と考えていると思えます。

「次の日の『体の弱いお父さん』で……」という言葉から、お母さんはお父さんを戦争に行かせたくなかったと思えます。だから、きつ

とつらい「かけおくり」だったと思えます。「という考えが数多く出される。この様に、気持ちを直接問わずとも、根拠となる叙述や考えの理由が豊かに表出されるのである。

(2) 学習者の思考をゆさぶる

発問 「判断を促す」と言い換えることもできる。例えば、高学年の「大造じいさんとガン」であるならば

「大造じいさんの残雪に対する見方が最も大きく変わったのはどの文だろうか?」と問うことで、大造じいさんの心情の変化を確かめながら思考を働かせることができる。

また、文と文を比較できる発問を投げかけることで、学習者同士の考えのズレも明確になる。

また、中学年「モチモチの木」であれば、「果たして」豆太は本当におくびょうなのか? 「や」豆太は、変わったのか、変わっていないのか? という発問も学習者の判断が促される。豆太は、語り手によって繰り返し「おくびょう」であると語られる。この見方は本当に正しいのかを吟味する。話し合いでは、「どちらでもない」という立場も認めようにする。二者択一とするのではなく、中間の立場があることで、人物を多面的にみることにつながる。無論これらの発問は、いきなり投げかけるのではない。初発の感想と関連させながら学習者自身が「考えたい」と思える単元の展開を学習者と共に考えることは必須条件である。

低学年の「お手紙」では、「〇場面のがまくんの気持ちは?」と問う実践が見られる。気持ちを考えるのは学習指導要領では、中学年からである。では、「どうして、かたつむりにくんに大事なお手紙を頼んだのかな?」と発問してはどうだろうか。行動や会話の意味を問うのである。学習者は、「そう言われれば、確かにそれはなぜなのだろう?」と考えるようになる。

編集後記

▼12月例会
(五二四回)
「第7回全国

国語実践研究会千葉大会」(千葉県教育会館・11月29日)に参加。

研究テーマ「継続可能な開発のための教育(ESD)」を実現する国語科の授業実践」について研究を深めた。▼実践発表①「自ら考えを形成し読書の楽しさに気付く読者の育成」川名洋一郎先生(千葉県)。

実践発表②「『問い』と話し合いを大切にした物語の学習づくり」畑中翔太先生(滋賀県)。

実践発表③「批判的に文章を読む活動を通して、自身の意見を再構築する生徒の育成」磯部隼人先生(愛知県)。

科指導の実践と課題を明らかにした。▼講演は「継続可能な開発のための教育(ESD)」を実現する国語科の役割」について寺井正憲先生(千葉大学名誉教授)がこれからの国語教育について示唆が多

く、学びが深かった。▼実践提案②畑中翔太先生の提案は「ちいちゃんのかげおくり」(光村・3年)の実践。読みを深めるための重点として三つを提案した。①「問い」の重視②話し合いの重視③子ども一人一人の育ちを見守る。特に「話し合い」の重視においては、話し合いの後に記録を残し、それをもとに自己評価をするという試みであった。特に、自分たちの話し合い活動の実際を文字化した文章をもとに知るといふ提案が、特に印象的であった。

▼巻頭には、飯田尚子さんから玉稿を頂いた。深謝。(吉永幸司)