

人間教育に資する「これからのあるべき国語教室」の成立と展開(1)

— 「これからのあるべき国語教室」を支える三つの要件 —

The Formation and Deployment of a “Future Language Classroom” for Contributing to Humanistic Education (1)

— Three Requirements to Support a “Future Language Classroom” —

奈良学園大学人間教育学部

伊崎一夫

ISAKI Kazuo

Nara-Gakuen University

Faculty of Education for Human Growth

キーワード：これからのあるべき国語教室，教室カリキュラム，観点表，いいところ見つけ交流活動，人間教育

Abstract： The “future language classroom” is one which must incorporate the human educational process. The practical structure of a “future language classroom” depends on three arguments of the structure in addition to a three-step model. I devised three requirements by applying three arguments of the structure as well as the three-step model to the language classroom. Three requirements are comprised of the classroom curriculum, individual standpoints, and valuable exchange activities. This paper demonstrates the effectiveness of these three requirements through analysis of practical examples.

Keyword： Future language classroom, Classroom curriculum, Individual standpoints, Valuable exchange activities, Humanistic education

1. 本論文の目的

個別の国語教室は，個性的な実践者によって営まれている。実践者は学習指導の工夫改善をめざし，指導技術を駆使して学習者に働きかける。その結果，一つとして同じ授業は存在せず，国語教室において行われている言語活動の表れもまた個性的である。

しかし，国語教室の成員である学習者の言語運用の実質に目を向けると，確かな言語力の獲得に結びつく言語活動の継続が実現されている国語教室ばかりではない。平成10（1998）年の学習指導要領によって，

言語活動例が例示されたことと並行するように，国語教室における学習活動は動的になり，読書発表会，調査報告会，ポスターセッションなどの学習活動が積極的に行われるようになった。そうした学習活動が言語力の獲得に有用であることは確実である。しかし同時に，「活動はあるが学びがない」という国語教室が見受けられることも事実である。同様の言語活動に取り組みながら，その言語力獲得に関する内実に大きな差が生じている。「付けたい言葉の力」と，その獲得を保障する国語教室の実質が担保されていない。

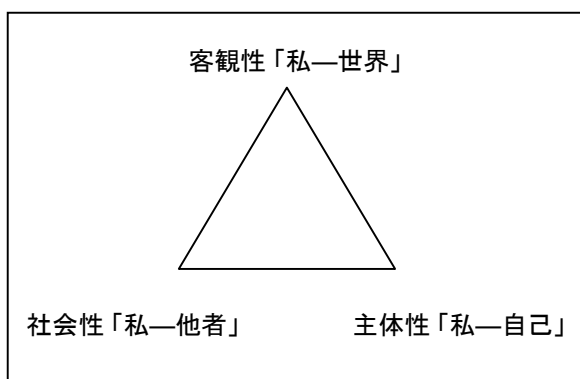
本論文は，学習者の言語力獲得に向かう学びの事実から，「付けたい言葉の力」が獲得される過程を分析し，

その言語活動の活性化と獲得される言語力の結びつきの必然性について考察を行うものである。「活動もあり学びもある」「これからのあるべき国語教室」の成立に向けて、どのような観点に基づく工夫が必要であり、どのように学習活動を調整することが有効であるのか、その概略を示したい。学習指導要領や学習指導要領につながる社会情勢や教育政策に依拠しつつも、国語教室成立の要件をふまえ、「これからのあるべき国語教室」の実践的構造から導出される学習指導の工夫改善のポイントの有効性を実証していく。

2. これからの国語教室がめざすもの－「三項性」構造と「三段階」モデル－

(1) 学習の成立構造としての「三項性」構造

本来、学習の成立は、客観性（「私－世界」関係）、主体性（「私－自己」関係）、社会性（「私－他者」関係）の3つの次元からなる構造、「三項性」構造を有するととらえることができる。（図1）



【図1】「三項性」構造

客観性とは、私と世界の関係である。世界の中にある物事、成立している事実、そして一般的に承認されている知識体系がこの項目に含まれる。

主体性とは、自己自身の内面である。ここには、省察や内省によってもたらされる知的な側面と、感情や意欲などの情意的な側面が含まれる。

社会性は、私と他者との関係である。これは、幼少時の母子関係に代表されるような対面的な関係からマスコミュニケーションに代表される一般的な他者との関係まで幅広い局面が含まれる。

こうした「三項性」構造の充実が、『人間教育』とは何か－人間教育学の建設のために－（梶田巻頭論文）

において、梶田が強調する「〈我々の世界〉を生きる力」と「〈我的世界〉を生きる力」の調和的発達を支えることになる。

換言すれば、「人間教育学」が、教育目標として「高次の人間性」や「人間力」に力点を置き、また教育の過程そのものも「人間的」なものであることを志向すべきであると考え、そうした方向での理論的な検討と実践的な取り組み方についての知見を蓄積することを目的とするとき、その実質を生み出し、支える実践的な学習構造が「三項性」構造であるともいえよう。

「三項性」構造における客観性－社会性－主体性は相互に規定し合っており、一つの項目だけを取り出すことはできない。しかし、文脈によっては一つの項目が強調されることがある。その示唆を得るための一例として、「西尾一時枝」論争を挙げることができよう。「西尾一時枝」論争は、「文学教育か言語教育か」を争点とし、前者は主体による問題意識喚起重視、後者は客観的言語能力重視ととらえられがちである。

しかし、西尾・時枝両者の国語教育論を詳細に見ると、「西尾一時枝」論争は、単なる「主体－文学教育重視」対「客観－言語能力重視」ではなく、「三項性」構造における強調点の置き方の相違であるにとらえることができる。「メディアとしての『国語』－西尾・時枝論争を読み直す－」（今井康雄, 2004.6）では、「西尾・時枝論争」によって刻印された「戦後の国語教育の枠組み」として次の三点を取り出している。

- (A) 西尾の「言語生活主義」
- (B) (言語生活主義を基盤とする)「問題意識喚起の文学教育」
- (C) 他方に文学による感化を否定し国語を基本的に技術・技能と見る時枝の「言語能力主義」

(A)を社会性、(B)を主体性、(C)を客観性とおくと、「三項性」構造の枠組みと重なり合う。

西尾が「二元論」を主張したのは、「対話・問答」に代表される言語生活の「基本形態」の学習を徹底させるためである。安易な言語－文学の「一体観」は、「どっちつかずの」「よせ集め学習」に陥ることを危惧したためであった。一方の時枝が「かた」の学習を重視したのも、当時の「ほれさせる文学教育」や素材中心の作文教育など内容主義的教育を克服するためである。両

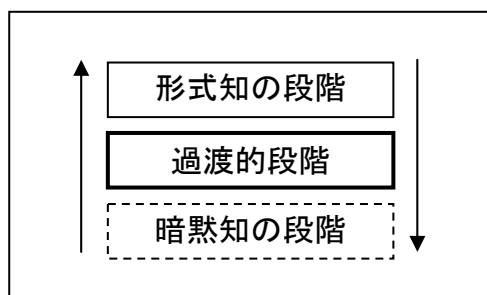
者とも、その時代における実践的な課題に対応するために、その国語教育論のある側面を強調したのである。

西尾は言語生活主義に立って社会性の次元を強調し、一方時枝は、言語能力主義に立って客観性の次元を重視した。西尾・時枝とも、客観性・社会性・主体性のすべての次元を切り離すことなく国語教育論を展開している。すなわち西尾は、「社会的通じ合い」を軸に主体性の次元としての「社会的自我の発見」と客観性の次元としての「公的真実の自覚」を主張している。一方、時枝の言語能力主義は、彼の言語過程説を基盤とするものであり、主体がある「場面」（社会性の次元）において、ある「素材」（客観性の次元）について語るという構造をそなえている。

両者の国語教育論に共通するのは、要素還元主義的な能力観の否定と、主体的次元—社会的次元—客観的次元の「三項性」構造の中での学ぶ主体の確立を指向しているということである。

(2) 学習の成立構造としての「三段階」モデル

一方、学習の成立における認知面に着目すれば、学習の成立構造は「暗黙知—過渡的段階—形式知」の三段階における上昇と下降の運動、「三段階」モデルとしてとらえることができる。上昇の運動は、学習者が自然に習得し、無意識に達成しているさまざまな事柄を言語化・意識化することを指す。下降の運動は、言葉として知っているだけの事柄を身体化・実践化することを指す。(図2)



【図2】「三段階」モデル

平成10年版学習指導要領では「習得・活用・探究」という学習活動の類型が提示された。それは、「まず、基礎基本を習得させ、それを活用して思考力、表現力を」という発想ではない。つまり、「学習の成立構造」は、次の2つの要件を備えるべきであることが指摘された。

a. 基礎基本的な内容を構成要素への還元とする考え方の克服

基礎基本的な内容の習得を構成要素の学習と区別し、教科における基礎的能力の獲得を構成要素の学習へと還元する考え方を克服する。

b. 「考えること」と基礎基本的な内容の「習得」とを統合的にとらえる

基礎基本的な内容の「習得」段階において、思考力が働くことを明確にする。思考力・判断力の育成を「活用」「習得」段階からのものとしてとれない。これは「習得」「活用」「探究」を一方通行的にとらえないことである。

こうした要件を満たす学習の成立構造としての「三段階」モデルとして、例えば、西尾実の「主題—構想—叙述」の「三段階」モデルを挙げることができる。西尾における「考えること」は「主題・構想—叙述の作用体系」である。還元主義を克服すると共に、構成要素の把握についても適切に位置づけられている。

また、西尾の「主題—構想—叙述」の「三段階」モデルは、「暗黙知」の段階（「主題」）と「形式知」の段階（「叙述」）を過渡的な段階（「構想」）で結びつけたものとなっている。特に、過渡的な段階に着目したい。哲学者マイケル・ポランニーによると、「暗黙知」とは「実践経験からインフォーマルに獲得された非言語的な知識」であり、「形式知」とは「客観的論理的で言語的な知識」である。西尾実は「主題」について、『種』にたとえられ、『心の色』とよばれるほかないような、こんどとした一種の動的可能態であると説明している。「主題」は「構想」を経て「叙述」されることになる。

学習の成立構造としての「三段階」モデルにおいては、「暗黙知」と「形式知」とが相互変換される。その際重要な役割を果たすのが、「過渡的段階」である。この「過渡的段階」の重要性については、庄司和晃の「認識の三段階連関理論」や、企業における知識の創造や共有を研究する「ナレッジマネジメント」の分野から生まれた「SECIモデル」においても指摘されている。

3. 「三項性」構造・「三段階」モデルの国語教室への適用 —「これからのあるべき国語教室」を支える三つの要件—

「活動もあり学びもある」「これからのあるべき国語教室」実現への工夫改善のポイントとなる3つの要件

は、要件①「教室カリキュラム」、要件②「観点表」、要件③「いいところ見つけ交流活動」である。これら3つの要件は、前述の「三項性」構造と「三段階」モデルを、国語教室の実践的構造に適用させることによって導出することができる。

(1) 客観性（私一世界）の次元としての国語科カリキュラム — 要件①「教室カリキュラム」の導出 —

国語科の目標は、国語を認識させることではなく、読む・書く・話す・聞くといった国語の実践的能力を身につけさせることである。したがって、国語教室における客観性の次元は、具体的な言語実践（言語活動）の配列や、それによって育成される言語能力の系統性として具現化されることになる。これは、国語科のカリキュラムについて考察することである。

「経験主義—能力主義」論争において、時枝に代表される能力主義に立つ論者は、国語科の系統化を推し進めようとした。時枝の「技術」「訓練」や興水の「スキル学習」等は、決して注目的、画一的な教育を目指したものではない。むしろ、現場における創造的な学習の具現化を目指そうとしている。しかし、「訓練」「スキル」が、機械的な反復学習のように受け取られたことによって矮小化された。

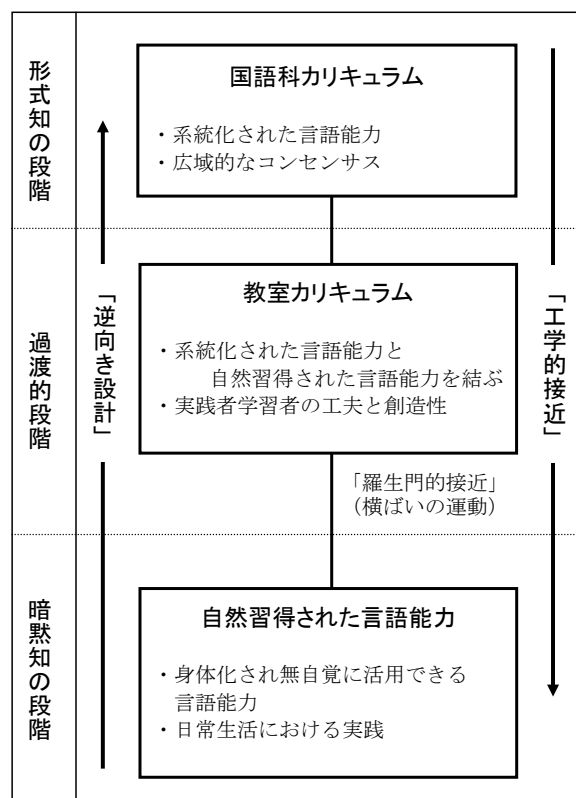
「訓練」や「スキル」といった用語が強調されたのは、「経験主義」の学習との差別化を図るためである。能力主義に立つ論者は、「言語経験」の重要性を説きつつも、「自然習得された言語能力」を教室に持ち込むことを最小限にとどめるため、「訓練」等の用語を強調した。「自然習得された言語能力」を国語教室から除外しようとする点において能力主義の主張は一面的であろう。必要なことは、教室と社会や家庭が分かちがたいことを認め、「自然習得された言語能力」すなわち「暗黙知」の領域を積極的に能力主義に立つ国語教育論にも取り入れ、「訓練」「スキル」といった用語に導かれる国語学習を充実させることである。

一方、経験主義に立つ論者は、子どもたちにとって具体的で切実感のある学習を具体化しようとした点において、教室における工夫や創造性の重要性をうち出したように見える。ただし、授業の目指すべき系統的な言語能力を明示しない限り、現場における工夫や創造は困難になる。もしも、一人ひとりの実践者が、子どもたちの具体的な言語経験から系統的な能力を取り出す

ことを要求されるとすれば、それは加重負担である。まず広域的にコンセンサスを得た能力の系統が存在し、それを目の前の子どもたちの実態に応じて解釈、具体化することが現実的である。

結局、能力主義は工夫や想像の余地を狭めるように誤解されがちであり、経験主義は実践者に方向性を示さないように誤解されがちである。どちらの立場に立つにしろ、国語教育論にとって大事なことは、実際の国語教室の進むべき方向性を示し、実践者や学習者の工夫や創造が成り立つ基盤をつくるとともに、その範囲を広げることである。

本論文では、「経験主義—能力主義」論争に「三段階」モデルを適用することによって、国語教室における実践者や学習者の創造性の範囲を確保したい。(図3参照)



【図3】客観性の次元（私一世界関係）における「三段階」モデル

国語教室は、抽象的・体系的に規定され系統化された言語能力と、具体的実践的な「自然習得された言語能力」を結びつける場である。系統化された言語能力は、広域的にコンセンサスを得ており、「国語科カリキュラム」を形成している。一方、「自然習得された言語能力」は、日常生活における言語行為によって、無自覚に活用されている言語能力である。それらは、国語教室にお

いて「教室カリキュラム」として統合されていく。「教室カリキュラム」が、「活動もあり学びもある」「これからのあるべき国語教室」を支える1つ目の要件である。

そこでは、最終的に育てたい学習者の姿を具体的に想定すること(上向きの運動「逆向き設計」)と、カリキュラムに規定された能力の具体化(下向きの運動「工学的接近」)が分かちがたい形で共存している。その時々学習者の実態や教材の特性に応じて、時には上昇「上向きの運動」が強調され、時には下降「下向きの運動」が強調されるときがある。

また、必要に応じて「自然習得」の場に近い形の言語活動を通して学ぶ場と、反復練習的な学習の場が設定されることになるだろう。そうした上昇・下降の運動、つまり「のぼり・おり」のプロセスは、国語教室をコントロールする実践者と学習の主体者との関わり合いによって、ふさわしい運動が納得され、選択される。その柔軟性や多様性が、「教室カリキュラム」の創造性に直結する。「教室カリキュラム」の存在が、〈我的世界〉を明確にし、〈我々の世界〉の充実を支えるという点において、「人間力」の実質を担保することにつながっている。

(2) 主体性(私—自己関係)の次元と「メタ認知」

— 要件②「観点表」の導出 —

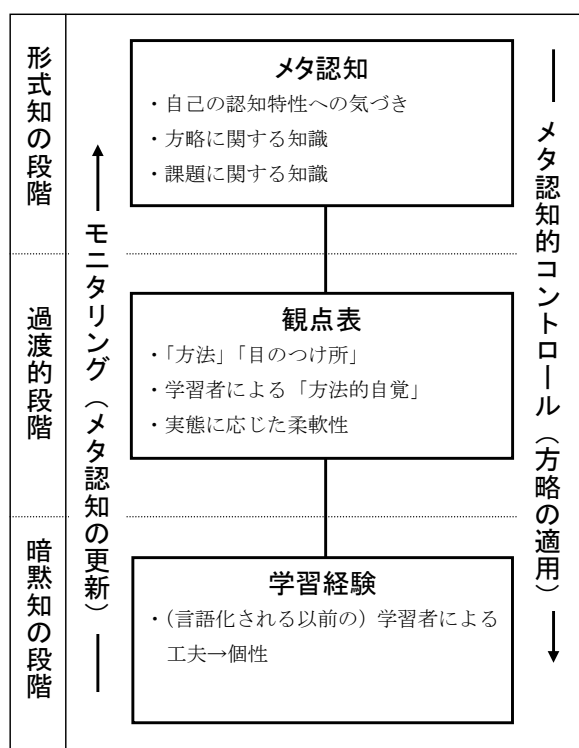
次に、三項性の枠組みにおける「主体性(私—自己関係)」の次元が教室においてどのように具現化されるのかを明らかにするために、「思考体制」と「批判的思考」を取り上げたい。

心理学における「メタ認知」概念を手がかりに考えると、「思考体制」とは、学習経験とメタ認知との相互作用そのものである。一方、「批判的思考」とは、メタ認知の活動的側面である、「モニタリング」「コントロール」と重なるものである。「思考体制」の相互作用においても、「過渡的阶段」は重要な役割を果たす。

「思考体制」に、「三段階」モデルをあてはめると、「暗黙知の段階」は「学習経験」,「形式知の段階」は「メタ認知」である。「過渡的阶段」にあたるのは、「観点表」である。「観点表」とは、学習者の「方法的自覚」により、学習経験から抽象された「方法」「目のつけ所」である。ここでは、「過渡的阶段」として、学習者の実態に応じた柔軟性や、学習の深化発展に応じた可変性が重要である。人間教育は、学習過程そのものが人間的である

ことを求める。そこに柔軟性と可変性が大きく寄与する。「観点表」が、「活動もあり学びもある」「これからのあるべき国語教室」を支える2つ目の要件となる。

「思考体制」における下降「下向きの運動」にあたるのが「メタ認知的コントロール」である。これは、学習への方略の適用と言い換えることができる。一方、方法の固定化を防ぐものとして、メタ認知に絶えず新しい視点を導入し、発展させていくのが上昇「上向きの運動」にあたる「モニタリング」の働きである。主体性の次元における国語教室の様相を整理したものが図4である。



【図4】 主体性の次元(私—自己関係)における「三段階」モデル

学習経験を意味のあるひとまとまりのものとしてとらえるためには、「観点表」という形で言葉化された「過渡的阶段」を経て、メタ認知の段階まで到達する必要がある。メタ認知によって学習者は、無意識・無自覚に用いている言語運用の工夫を価値あるもの、個性的なものとして認知することができる。同時に、自己の認知特性についても理解を深めていく。「自分にあった方法」の選択や創造が可能になるからである。それが、学習者による「方法的自覚」である。

また、学習経験を発展させ、メタ認知に新たな視点を導入することも「学習経験の再構成」のためには欠か

せない。新しい視点の導入がなければ、方法のパターン化や自己の認知特性を固定化してとらえることに陥るからである。新たな視点を得ることによって、学習経験は、方略や課題解決に関する知識として自覚されていく。

主体性の次元を国語教室において具体化するにあたり、大切なことは「変化と持続」ということであろう。個々の学習者にとって自らの学習経験はひとまとまりの「持続した」ものである一方、つねに向上的に変容していくものなのである。「変化と持続」は、方略の適用におけるメタ認知認知的コントロールと、モニタリングによるメタ認知の更新との上昇「上向きの運動」と下降「下向きの運動」つまり「のぼり・おり」のプロセスによって保障される。実践にあたっては、「観点表」の生成―活用―評価という一連の過程が効果的な「変化と持続」を促すことになる。

(3) 社会性（私―他者関係）の次元と「学びの共同体」

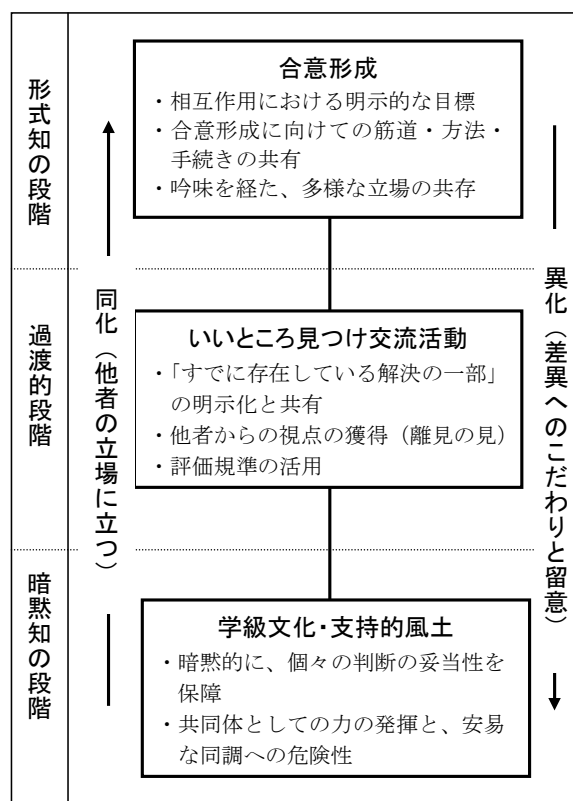
―要件③「いいところ見つけ交流活動」の導出―

「活動もあり学びもある」「これからのあるべき国語教室」を考えるうえで、社会性の次元は、欠かすことのできない観点である。ここでは、学習の成立を文化的な共同体への参画としてとらえることを行った。「三段階」モデルを「学びの共同体」の成立過程に適應させることによって、「形式知の段階」における「合意形成」と、「暗黙知の段階」における「学級文化・指示的風土」とをつなぐ「過渡的段階」の重要性が浮かび上がる。「過渡的段階」は「いいところ見つけ交流活動」によって可視化され、その機能は発揮される。社会性の次元における国語教室の様相を整理したものが、図5である。「いいところ見つけ交流活動」が、「活動もあり学びもある」「これからのあるべき国語教室」を支える3つ目の要件となる。

「学びの共同体」の成立構造において、下降「下向きの運動」にあたるのが異化である。これは、「差異へのこだわりと留意」と言い換えることができる。一方、「学びの共同体」を構成する他者の良さを認め、自分との比較による差異を自分自身に取り入れていく上昇「上向きの運動」によって、「形式知」への移行が可能となる。これが同化であり、他者の立場に立つことである。

上昇「上向きの運動」は、「学びの共同体」においては、「すでに存在している解決の一部」を「いいところ」

として明示化し、共有することによって、他者からの視点が獲得され「合意形成」へと向かうことになる。「過渡的段階」に位置づく「いいところ見つけ交流活動」は、上昇「上向きの運動」と下降「下向きの運動」とが総合されたものである。「のぼり・おり」のプロセスがくり返されることによって、「合意形成」に向けての筋道や方法、手続き等が明示され、共有化される。



【図5】社会性の次元（私―他者関係）における「三段階」モデル

「いいところ見つけ交流活動」は、「三項性」構造の客観性の次元における「教室カリキュラム」や主体性の次元における「観点表」の機能が十分に発揮され、学習者に受容されることによって成立し、その機能を発揮する。この点において、「いいところ見つけ交流活動」そのものが、人間教育を具現化する重要な役割を果たすことになる。

「教室カリキュラム」や「観点表」が共に固定化されたものでなく、たえず修正されより好ましい状態へと志向されることによって、「いいところ見つけ」そのものも深化し活性化する。とりわけ「観点表」の「生成・活用・発展」のプロセスが、言語活動、学習活動の変化と持続を保障し、吟味を経た多様な立場が共存されることにつながっている。

4. 「三項性」構造・「三段階」モデルの国語教室への適用 — これからのあるべき国語教室 —

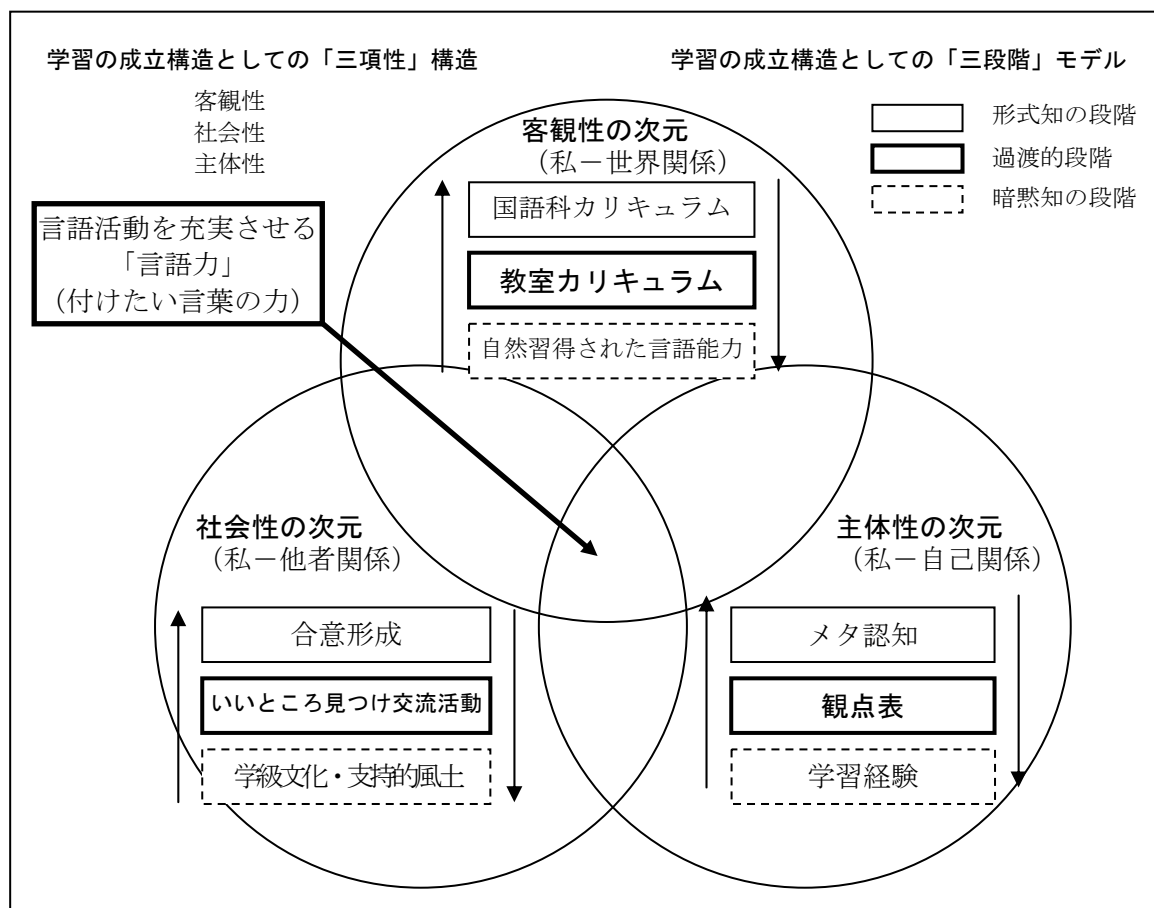
これまでの考察を踏まえ、「三項性」構造・「三段階」モデルの国語教室への適用をさらに整理したものが、図6（「これからのあるべき国語教室」の姿）である。「三項性」構造の「客観性」「社会性」「主体性」の三項において、無自覚に営まれている活動を言語化し、集団での共有化を図ることは共通している。それぞれの次元は、独立して存在するものではなく、相互に作用し合い、規定し合うものである。各次元の相互作用・相互規定は、円と円の重なりとして表現されている。

すでに身体化された知を「自覚」し、「自覚」した知を身体化することは、言葉の力の自覚化であり、そこに「言語力」が大きな役割を果たす。そうした「言語力」の機能が十分に発揮されてこそ言語活動は充実する。充実した言語活動の実現が、「これからのあるべき国語教室」には課せられている。従って、言語活動を充実させる「言語力」の獲得を、「これからのあるべき国語教室」における三重円の交点に位置付けている。そこ

では、ヒドウンになっている「暗黙知の段階」である「自然習得された言語能力」「学習経験」「学級文化・支持的風土」が、「形式知の段階」である「国語科カリキュラム」「メタ認知」「合意形成」との「のぼり」「おり」を通して、確かな「言語力」として顕在化されることになる。

さらに、実践の手立てとしては、「過渡的段階」の着目が重要なポイントとなる。「教室カリキュラム」の策定と運用、「観点表」の活用、「いいところ見つけ交流活動」の活性化によって、言語活動を充実させる「言語力」の獲得は保障される。これらが、前節において述べた「これからのあるべき国語教室」実現への工夫改善のポイントとなる「3つの要件」（要件①「教室カリキュラム」、要件②「観点表」、要件③「いいところ見つけ交流活動」）である。

「言語活動を充実させる言語力（付けたい言葉の力）」を育成する「これからのあるべき国語教室」を実現するためには、「三項性」構造に内包される「三段階」モデルの「過渡的段階」である「教室カリキュラム」「観点表」「いいところ見つけ交流活動」を国語学習の中核



【図6】「これからのあるべき国語教室」の姿

に位置づけることである。「教室カリキュラム」は、年間指導計画として具体化される。そこには、「付けたい言葉の力」に照らし合わせた「観点表」の生成・活用が組み込まれている。「観点表」は、「いいところ見つけ交流活動」において学習者の有する言語運用の工夫を可視化することによって共有され、活用される。

こうした「これからのあるべき国語教室」実現への工夫改善のポイントとなる「3つの要件」は、「人間教育を実現するための実践の手だて」（『人間教育』とは何か―人間教育学の建設のために―）P 5）において、梶田が指摘する以下の3点を具体化するための有効な活動の工夫、指導の工夫に資する視座であり、人間教育の具現化に直結している。

1. 自分自身を多面的に理解し、しっかりした自己概念を形成していくと同時に、そうした自分自身をそのまま受容する態度を育成し、その上に立った着実なプライドが育つよう、活動の工夫、指導の工夫が必要である。
2. 苦勞させること、我慢の機会を設定すること等を通じて、克己と自己統制の力を育成するよう、活動の工夫、指導の工夫が必要である。
3. 自分自身の実感・納得・本音を大切に、それを拠り所として考え、判断し、行動していく姿勢と習慣を育成するよう、活動の工夫、指導の工夫が必要である。

「3つの要件」を充足することによって、確かに豊かな国語学習は具現化され、「活動もあり学びもある」「これからのあるべき国語教室」は実現される。「言語活動を充実させる言語力（付けたい言葉の力）」を育成することが可能となる。

次節においては、これらの「3つの要件」を充足する国語学習の実践事例によって、その有効性を検証したい。

5. 「三項性」構造・「三段階」モデルの具体化と検証―「読むこと」領域・高学年

取り上げる実践事例は、伊崎による平成19年(2007)度6年生における事例である。

実践事例において、「これからのあるべき国語教室」

実現への工夫改善のポイントとなる「3つの要件」は次のように具体化している。

要件①「教室カリキュラム」の特徴

「ブックレポート」の継続

要件②「観点表」の機能の具体化

「情報伝達のワザ」

要件③「いいところ見つけ交流活動」の対象となる表現成果物

「読み解きシート」、「ブックレポート」

また、「これからのあるべき国語教室」として考察するため、「付けたい言葉の力」における「形式知の段階」に位置付く「国語科カリキュラム」については、平成20年版小学校学習指導「国語編」に示されている指導事項をふまえている。

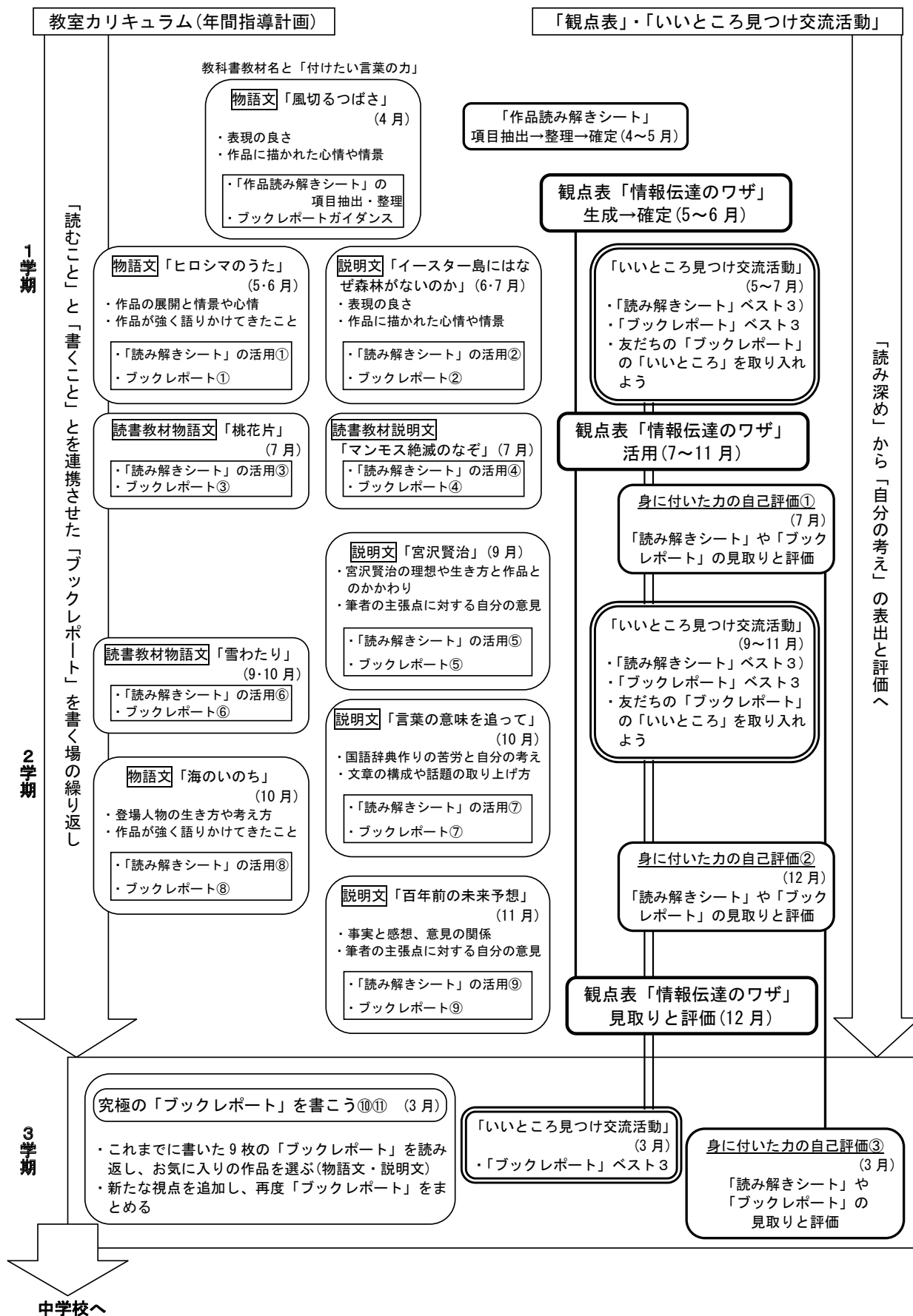
(1)「教室カリキュラム」を貫く方策「ブックレポート」と「付けたい言葉の力」

実践事例における取り組みの概要として、その全体像を整理したものを次頁の資料①として示した。実践事例の年間指導計画立案における主たる方策は、「ブックレポート」である。年間を通して「ブックレポート」を書くという言語活動を位置づけている。

「ブックレポート」とは、一般的には、「一冊の本が、どのような内容であるかを紹介し、自分の評価・意見を書く小論文」である。「概略」「事例（資料）」「内容構成」「筆者の主張点」などをふまえて、「学んだこと」「疑問点」「考察」などを、1000～3000文字程度でまとめていく。

実践事例では、小学校高学年における実践化を可能にするため、B4サイズの白紙を用いて、学習者は作品の概要や自身の主張などを自由にレイアウトし出力していくことを、学習指導の工夫改善の主たる方策として取り入れている。年間を通して、合計11枚の「ブックレポート」を書くように構想している。

この年間を貫く「ブックレポート」を書くという言語活動に、要件②「観点表」と要件③「いいところ見つけ交流活動」とを有機的に組み合わせている。このことによって、「これからのあるべき国語教室」における「三項性」構造は成立する。「ブックレポート」は、「書くこと」領域の学習活動を含んでいるが、「付けたい言



葉の力」としては、「読むこと」領域に重点を置いている。「ブックレポート」による「付けたい言葉の力」としては、次のような内容となる。

—— 実践事例における「付けたい言葉の力」——

〔効果的な読み方に関する指導事項〕

イ 目的に応じて、本や文章を比べて読むなど効果的な読み方を工夫すること。

〔説明的な文章の解釈に関する指導事項〕

ウ 目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨をとらえたり、事実と感想、意見などとの関係を押さえ、自分の考えを明確にしながら読んだりすること。

〔文学的な文章の解釈に関する指導事項〕

エ 登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえ、優れた叙述について自分の考えをまとめること。

〔自分の考えの形成及び交流に関する指導事項〕

オ 本や文章を読んで考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりすること。

実践事例は、こうした「読むこと」領域における「付けたい言葉の力」の獲得が、「書くこと」領域の指導事項において示されている「付けたい言葉の力」を具体化する学習活動によって実現されるように構想している。その具体的な手立ては、次の5点である。

1. 考えたことなどから「ブックレポート」に書くことを決め、目的や意図に応じて、書く事柄を収集し、全体を見通して事柄を整理する
2. 自分の考えを明確に表現するため、「ブックレポート」全体の構成の効果を考える
3. 事実と感想、意見などとを区別するとともに、目的や意図に応じて簡単に書いたり詳しく書いたりする
4. 本文の叙述を引用したり、図表やイラストなどを用いたりして、自分の考えが伝わるように書く
5. 「ブックレポート」などの表現成果を交流し合い、表現内容や方法についての理解を深める

こうした手立てによって、「読むこと」領域における

「付けたい言葉の力」の獲得を支援する。「ブックレポート」を中核とした「読むこと」領域と「書くこと」領域との積極的な連携に、要件①「教室カリキュラム」としての特質がある。学習者の言語活動の質的な高まりを保障し、「これからのあるべき国語教室」における「付けたい言葉の力」の獲得へと向かわせている。

(2)「教室カリキュラム」における「ブックレポート」の継続

実践事例の要件①「教室カリキュラム」における特徴の一つ目は、年間を通して「ブックレポート」を書き続けることにある。要件①「教室カリキュラム」においては、教科書に取り上げられている物語文教材（4作品）と説明文教材（5作品）の全てについて、「ブックレポート」を書く活動に取り組ませる。

物語文教材教材の「ブックレポート」であれば、書き手の訴えたいことや表現の良さなどに関する解釈や感想などが書き込まれる。説明文であれば、筆者の主張点や述べぶりの工夫をふまえ、自分の考えや意見などが書き込まれる。

さらに、3学期においては、1学期と2学期に書いた9教材の「ブックレポート」を読み返し、お気に入りの作品から、物語文教材と説明文教材についてそれぞれ1作品を選択し、新たに究極の「ブックレポート」として出力させる。つまり「ブックレポート」は年間を通して11回書くことになる。

「ブックレポート」に書く内容を生み出す「読むこと」の学習においては、「作品読み解きシート」（以下「読み解きシート」と記述する）と名付けたワークシートを主たる手立てとして用いた。「読み解きシート」は、「読むこと」領域における「説明的な文章の解釈に関する指導事項」「文学的な文章の解釈に関する指導事項」が求める「目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨をとらえる」「事実と感想、意見などとの関係を押さえ、自分の考えを明確にしながら読む」「登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえ、優れた叙述について自分の考えをまとめる」ことに対応する手立てである。資料②として、「ヒロシマのうた」（1学期）におけるH児の「読み解きシート」例（資料②－1）と「ブックレポート」例（資料②－2）を示した。

①設定を確かめよう！

いつ(時代)……	アメリカが原爆を落とした時代
どこ(どんな場)……	広島
だれ(登場人物)……	主人公は…… わたし (稲毛さん) その他の人物のうち…… ミ子ちゃん、女の人、橋本さん
設定の特徴は……	戦争で起こったことを、ミ子ちゃんをとおして、説明している。 それに加えて、家族愛をえがいている。

①設定の特徴
戦争で起こったことをミ子ちゃんをもとに説明している。それに加えて家族愛をえがいている。

②主な出来事・事件を取り出そう！

◎作品において、重要な役割を果たしている出来事・事件は？(人物や状況の大きな変

アメリカの飛行機が原爆を落とし、練兵場の全体が焦り、
死人と、動けない人のうめき声で、うずまわっているところ。
ちろちろと火の燃えている道がある、おそろしくなっている。
それを「主な出来事・事件」と考えた理由は…… アメリカの飛行機が原爆を落としたから、
ミ子が一人ぼっちになってしまう。それからのミ子の生活も、原爆のせいで
なっているの、原爆が落ちたのは大事だと思う。

②主な出来事・事件
……原爆が落ちたのは大事だと思う。

③展開を調べよう！

◎「オープニング」は…… 一人の赤ちゃんが、女の人にだかれていました。

目が見えないお母さんは、赤ちゃんの頭をなで、「ミーちゃん……」などと
いっていました。しかしお母さんは死んでしまい、赤ちゃんは、稲毛さんに
だかれ、駅の近くにいる二におずけた。それからミ子ちゃんの生活がはじまるから。

◎「クライマックス」は…… わたしは、じつと窓の外のとらうろを見ながら……

お母さんが七くなっていることを急に言われたら、ミ子ちゃんはとてもがなしいので
それを言うのはとてもむずかしいこと。それという場面は、読み手にとつ
「どうなるんだらう……」と思うところだと思います。

◎「エンディング」は…… それと広げてみると、そのワイシャツのうでに、小さな

ミ子ちゃんが、稲毛さんの頭文字をワイシャツにぬっているということ、原爆で
起きたことをきちんと言ってくれて、ありがたうという気持ちが、あたと
思います。ミ子ちゃんの気持ちはとても前向きだったと思います。

③展開・構成
ミ子ちゃんの気持ちはとても前向きだったと思います。

④表現上の特色を見つけよう！(「書き出し」「文末」「つながり方」「題名や内容との関連」など、他作品と比較しながら……)

初めのページは、文の最後が「のです。」で終わっている。他の作品とは
ちがう。「のです。」というのは過去のことだと思います。
「わたし、というのがたかさんあるので主人公の稲毛さんが
原爆で起きたことをかたづけていると思います。

⑤このお話を読んで、私が強く思ったことは……

あらためて原爆はこわいものだと思います。でもミ子ちゃんはとても
ついていたと思います。ミ子ちゃんを育ててくれた人はとても良い人だ
と思います。ミ子ちゃんは、橋本さんにとつても感謝していると思います。

④表現上の特徴
初めのページは文の最後が「のです」で終わっている。他の作品とは違う。……原爆や起きたことを語っている……

⑤感想
あらためて原爆はこわいものだと思います。……ミ子ちゃんを育ててくれた人はとっても良い人だと思います。

の段階に位置付くそれまでの学習経験を可視化し、それまでに習得されている言語運用の工夫を価値付ける「のぼり」「おり」のプロセスが不可欠となる。そのために、要件②「観点表」の機能を具体化する「情報伝達のワザ」は、上意下達式に提示されるのではなく、学習者による吟味検討の場をくぐり抜けた上で確定するように構想されている。

学習者による吟味検討の場は、要件③「いいところ見つけ交流活動」である。情報伝達の工夫に関する気づきを取り立てられ、ワザとして意識される。

そこから「情報伝達のワザ」は、生成・確定の段階を経て、活用の段階へと移行する。「情報伝達のワザ」の活用の段階において、その実質と価値が「自己評価」「他者評価」といった評価活動によって自覚化され、

要件②「観点表」の機能がさらに発揮されることにより、「付けたい言葉の力」の獲得へと結びついていく。

従って、「情報伝達のワザ」は、要件③「いいところ見つけ交流活動」において、「ブックレポート」に限らず、多様な表現成果物について、その特徴や良さを分析する観点としても機能する。第2節に述べた「読み解きシート」においても、実践事例の主たる方策である「ブックレポート」における自他の「いいところ」を見つける評価活動においても活用される。さらには、「付けたい言葉の力」を自覚化する際にも活用されるのである。「情報を〈正確に〉〈分かりやすく〉伝える・読み解く・吟味する」ための工夫の仕方を支える「情報伝達のワザ」は、要件②「観点表」の機能が要件①「教室カリキュラム」において具体化されたものとして位置付くのである。

目あて……
情報を〈正確に〉〈分かりやすく〉
伝える・読み解く・吟味する

手だて……

I 内容独自性の工夫

- ①話題の意外性
- ②注目度

II 論立ての工夫

- ①構成（序論・本論・結論）
- ②理由と経過
- ③接続詞
- ④指示語

III 読者引き込みの工夫

- ①題名
- ②Q & A
- ③写真
- ④イラスト
- ⑤図表
- ⑥話題転換
- ⑦接続詞
- ⑧写真の提示順
- ⑨身近な例
- ⑩数値

IV 根拠提示の工夫

- ①科学的根拠
- ②客観情報
- ③数値
- ④データ
- ⑤グラフ
- ⑥指示語

V 一文表現の工夫

- ①一文を短く
- ②文末表現
- ③接続詞
- ④二重否定

(4)「付けたい言葉の力」に関する自己評価を促す「いいところ見つけ交流活動」

実践事例の要件①「教室カリキュラム」（資料①参照）における特徴の三つ目は、要件③「いいところ見つけ交流活動」の継続である。要件③「いいところ見つけ交流活動」は、学習者の主たる表現成果物である「ブックレポート」だけではなく、「読み解きシート」においても積極的に行うよう構想している。

要件③「いいところ見つけ交流活動」は、「ブックレポート」などの表現成果を交流し合い、表現内容や方法についての理解を深めることを行う点において、「付けたい言葉の力」の「自分の考えの形成及び交流に関する指導事項」である「オ 本や文章を読んで考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりすること」に直結している。先に示した資料②－2は、他者の「ブックレポート」を選び、その「いいところ見つけ」を行っているワークシート例である。H児の「ブックレポート」を学級内他者であるI児が「いいところ見つけ」を行うことによって、自身の読み深めに活用している。

要件③「いいところ見つけ交流活動」の本質は、評価活動の成立と活性化にある。「付けたい言葉の力」の獲得においては、学習者による自分自身の取り組みの良さや課題の自覚化が不可欠である。基本的には、自身の表現成果物である「読み解きシート」や「ブックレポート」を読み返し、その「いいところ」を抽出す

【資料③】 6年3組版「情報伝達のワザ」（07-06-27）

ることになる。しかし、自分らしさは自分だけでは見極めにくい。「いいところ見つけ」という、積極的に他者の目をくぐる要件③「いいところ見つけ交流活動」によって、自分の読みの内容や取り組み方の良さが自覚できるようにしていくのである。

(5)「付けたい言葉の力」の自覚化を強化する「身に付いた力の自己評価」

「身に付いた力の自己評価」は、「付けたい言葉の力」が学年の最後に確実に獲得されたかどうかを学習者自身が見取る自己評価活動となる。具体的には、究極の「ブックレポート」について、「なぜ、こんなに素晴らしいブックレポートが書けるようになったのか、そのひみつを探る」という課題を提示し、次の2点について自己評価させている。

項目 A それは、読む力が付いたから……

(読む内容や読み解き方について)

項目 B それは、書く力が付いたから……

(書く内容や方法について)

後に示した資料④～資料⑥が、M児の物語文教材に関する「ブックレポート」と自己評価シートである。M児は、一年の最後に書く「ブックレポート」として、「海のいのち」(2学期)を取り上げている。2学期に書いた「ブックレポート」が資料④、3学期に書いた「ブックレポート」が資料⑤である。M児は、3学期に書いた究極の「ブックレポート」において、テキストをもとに自分の意見を述べるのが十分にできたと満足している。その究極の「ブックレポート」を用いて行われた「身に付いた力の自己評価」③が資料⑥である。

2学期に書かれた「ブックレポート」(資料④)は、太一の心理的な葛藤に焦点を当て、太一とクエとが対峙する場面を中心に構成されている。太一のクエに対する呼び方の変化によって、太一の心情がどのように変化していったのかを対比的に書き込んでいる。また、表現効果として、色彩に関するクエの描写を取り上げ、太一が立ち向かうクエのイメージを明確に伝えようとしている。さらに、「海のいのち」という題名に着目し、作者の主張点は、「いのちの大切さ」にあるとまとめている。

2学期の物語文教材の指導目標である「人物の生き

方や考え方を叙述に即して的確に読み取り、最も強く語りかけてきたことに対する自分の考えを表現方法を工夫してまとめる」ことが十分に行われている「ブックレポート」である。

しかし、M児は、挿絵の意味と効果については、満足のいく追求ができていないというとらえ方をしていた。挿絵の意味に関する追求がもっと必要であるという自己評価である。そこで、M児は、究極の「ブックレポート」として、「海のいのち」を取り上げたのである。

3学期に書かれた究極の「ブックレポート」(資料⑤)は、大きく三つの部分から構成されている。

一つ目は、作品のキーワードへの着目である。「千びきに一びき」「村一番の漁師(一人前の漁師)」「海のいのち」を取り出し、その出現回数をカウントしている。

二つ目は、登場人物として、太一、太一の父、与吉じいさを挙げた後にクエを重要な登場人物として取り上げ、その意味を自分なりに深めていることである。クエの様子が詳しく描写され、その存在の大きさや不気味さが強調されていることによって太一の成長がより具体的に表現されているという解釈を叙述に即してていねいに展開している。これらのことが、「特徴的な表現とその効果について考えられるようになり、書くことができるようになった」という自己評価に結びついているのである。

注目すべきは、三つ目の内容である。作品の最後に添えられている挿絵の効果について書き込んでいる部分である。H児は、クエとハマナスとを対比させ、その意味について自分なりの解釈を自信を持って展開している。教材文に添えられている8枚の挿絵のうち前の7枚は、漁や太一に関する情報が描かれているが、最後の一枚には魚も太一も描かれていない。そこに着目し、その意味を探ろうとしている。2学期では未解決だった課題に意欲的に取り組んでいる。なぜこの挿絵なのかを自問し、そこに「いのち」に対する書き手のメッセージが込められているという解釈に到達している。題名の「いのち」に関わる「小さないのち」「一つ一つが大切ないのち」「いのちの誕生」といった表現がその具体である。

この3学期に書いた究極の「ブックレポート」について、なぜこのような「ブックレポート」が書けたのか、その理由を分析することが、「身に付いた力の自己評価」③である。評価項目は、理解と表現に分けて記述する

クレポート」を書くという学習活動によって、3学期までに書いた「ブックレポート」との比較を通して、「身に付いた力」はより明確に可視化されやすくなっている。つまり、「付けたい言葉の力」の自覚化は、より強固なものになっているということである。

- 要件①「教室カリキュラム」は、この「付けたい言葉の力」の獲得に向け、1 学期では、「時間の流れに注意して物語の流れをとらえ、最も強く語りかけてきたことを自分の言葉でまとめる」ことを、2 学期では、「人物の生き方や考え方を叙述に即して的確に読み取り、最も強く語りかけてきたことに対する自分の考えを表現方法を工夫してまとめる」ことを重点目標とした。「読むこと」の力を高めるために、年間を通して取り組んだ「ブックレポート」の変化と自己評価の具体は、要件②「観点表」と要件③「いいところ見つけ交流活動」とが組み合わされることによって、「登場人物の相互関係や心情、場面についての描写」を的確にとらえることを保障し、「優れた叙述について自分の考えをまとめ

M児のこれらの評価内容は、実践事例Ⅲにおける「付けたい言葉の力」の物語文教材に関する指導事項である「登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえ、優れた叙述について自分の考えをまとめること」を十分に満足している。しかも、究極の「ブツ

【資料④】 最初（10月）に書かれた「ブックレポート」（物語文教材「海のいのち」）

3月6日(木)

海のいのち M・H

文・立松 和斗 絵・伊藤 英子

このお話の重要なところ、キーワードは…

	★ 出てくる回数
1. 千びきにーびき	2回
2. 村一番の漁師(一人前の漁師)	4回
3. 海のいのち	2回 (題名はめいて)

このお話の主張は題名にもあるように海のいのちだ。海のいのちを
守っていく。私達は海がいのちをもらっているんだ！そんなことがこの物
語を読んで伝わってきた。みなさんどのように考えたのだろうか。

●キーワード1. 千びきにーびきというのは、与吉じいさが太一に言、たことで
あり、キーワード2. 村一番の漁師になるためにしなくてはならないこと。また、
村一番の漁師になるための条件などと思う。そしてキーワード3. 海のいのち。海
のいのちに書いたように主張でもある。太一がクエを殺さなかったのは、クエが
おとうに見えたから。つまりおとうも海のいのちだと思えた。というふうに太
一が探し求めなくてはいいなかったことが「海のいのち」だ、たのだから。

ここで登場人物を確かめよう


この物語で重要となっているのは主人公の太一！太一の父親！与吉じいさ！
クエ！だと思う。主人公の太一が重要なのは当たり前だが、魚のクエが
なぜ重要になっているか。私なりに考えてみた。

① クエの色を便、て表現しているから

② クエがどんなものなのか、なんと、6行も使って説明をしている。
また、色を頭の中で想像してみると、おそろしい、さびみを感じがする。
なぜ筆者はクエをおそろしいしなけれ、ばいいなかったのか。

それは多分、太一の変化をうけたため！
色で説明しているときはちょうど、イキのところまで
クエは悪もの！(？) その後につなげるためにもクエは
悪ものにな、ておかないとい、けない。

花のイラストから…



P.82 最後のページには
こんなイラストが書かれています。
「海のいのち」には8つの写真が
あるのだが、その内7枚は、海で
連想される魚や主人公の太一が
必ず、っている。なのに、P.82の
このイラストには、魚が描かれていないが、不思議に思わ、ないだろうか。
実はこの花、おそろしく「ハラス」っていう花なんだ。海岸沿いに咲、
ている花だ、ということ、海に、た関係、しているのだ。

☆ このイラストからわかること ☆

① おだ花びらが閉、いてい、ない ② 1つのかたみだけ ③ 配景が、ない ④ 花は、つつ
⑤ 孤独感がある ⑥ さみしい感じ ⑦ 小さい ⑧ つぼみがある

？ このイラストから何を立松さんは感じてほしいのか。このイラストは
何を、たえようとしているのか

！ 私なりに…こんなふうに感じました。
こんな小さくて、ぽつんとある花が、頑張、て生きている。いのちに、たきさ
な、て関係、ないんだよ。1つが、たてないのちなんだよ。
そんな、うに、感じました。

ちなみに
最後から2番目の段落で子供を四人育てたところ、それは「いのち」の
個性！つまりいのちを大切にしている、ということ、がわかる

【資料⑤】 学年末(3月)に書かれた究極の「ブックレポート」(物語文教材「海のいのち」)

る」ことが十分にできるようになったことを示している。

(6) 実践事例における「これからのあるべき国語教室」

実現への工夫改善のポイントとなる3要件の有効性

これまでの考察をふまえて、実践事例Ⅲにおける「これからのあるべき国語教室」実現への工夫改善のポイントとなる3要件(要件①「教室カリキュラム」、要件②「観点表」、要件③「いいところ見つけ交流活動」と「付けたい言葉の力」については、次のように整理することができる。

実践事例における「付けたい言葉の力」つまり「言語活動を充実させる『言語力』(付けたい言葉の力)」のうち、

イ 目的に応じて、本や文章を比べて読むなど効果的な読み方を工夫すること。

エ 登場人物の相互関係や心情、場面についての描写をとらえ、優れた叙述について自分の考えをま

とめること。

オ 本や文章を読んで考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりすること。

については、前述した「ブックレポート」の変容と自己評価シートの記述内容(資料⑥)によって、確認することができた。また、

イ 目的に応じて、本や文章を比べて読むなど効果的な読み方を工夫すること。

ウ 目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨をとらえたり、事実と感想、意見などとの関係を押さえ、自分の考えを明確にしながら読んだりすること。

オ 本や文章を読んで考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりすること。

については、「ブックレポート」と自己評価シートの記

海のいのち

このお話の重要なところ、キーワードは...

1. 千びきにーびき
2. 村一番の漁師 (一人前の漁師)
3. 海のいのち

●キワード1、キビスにキビスというのは、何吉いさが本一に言たことであり、キワード2の村一番の浪師になつた例になつてはならないこと、また、村一番の浪師になつた例の条件などと思う。そしてキワード3、海のものとは和の書いたように主張でもある。本一がワエを殺さなかつたのは、ワエがおてつに見えたら、つまりおてつを海のものだと見た。というふうに本一が推し進めてははいけなかつたところから海のものだと、たのびる。

ここで登場人物を確かめよう

①クエも罫を使て表現しているから

ワエとて人なもののなか。なんと、6行も使って説明をしている。
また、色を頭の中で想像してまるでみえてくる。おきまな感じがある。
なぜ筆者はワエをみえていしなけれはいいなかにたのか。

それは多分、左の夢をさがした。
色で説明しているときはちやうど、件のとこで
クエは思ふ(1)その夢につながるため
思ふになつておかないといひない。

~~花のイラストから...~~



P.82 最後のページには
こんなラストが書かれてある。
海の中には8つの号艇が
あるのだが、その内7枚は、海で
透視される魚や主人公の太一が

このラストには、亀が分かれていないが、不思議に思わなければならぬ。
実はこの花、みずから「ハマナス」という花名がたろう。海岸沿いに咲
いている花だ、ということば、海に一番関係しているのだ。

☆このTrustからわかること☆

- ①まだ花びらが開いていない ②つめがたまため ③配景が無い ④花はつつ
⑤孤独感がある ⑥さみしい感じ ⑦小さい ⑧つぼみがある

このイラストから何を立松さんは感じてほしいのか。このイラストは何をうたえようとしているのか

！私なりに…こんなふうに感じました。

こんな小さくてぼんやりとある花が頑張って生きている。いのちに大きくなつて聞てほしいんだよ。いつが大切ないのちなんだよ。そんなふうに感じてみた。

ちなみに

最後から2番目の段落で子供を四人育てたとあるがそれは「いのち」の
 こと。お利いのちを大切にしている。ということがわかる

なぜ、こんなに素晴らしいブックレポートが書けるようになったのか？
その秘密を探る…… 物語編

$\frac{3}{12}$ 3組 番

A それは、読む力が身に付いたから……

- ・ 読む内容について
- ・ 読み解き方について

① 写真の役目について考えられるようになった。
提示音などに目を向けこの写真が何をうたえている
のか調べることも出来た。

② 話をオープニング・フライング・ス・エンディングに
わけることが出来た。それからの部分が大切なことが考
え、重要な言葉もわかるようになった。

③変化に目を向けるようにした。

④よく出てくる言葉に注目してみた。そこからあらたな情報もわかった。

B それは、書く力が身に付いたから……

- ・ 書く内容について
- ・ 書き方について

① 不思議だね...!?へえ...と疑問に思った事や、びっくりした事を書くようにした。そうすることによりオリジナルが出来るようになった。

②意味のあるイラストを写したり、オリジナルのイラストを書き加えた。興味・関心アップのワザである。

③ だらだらと文を書くのではなく、かしまめて、プラフのようにしたリ矢印しを使ったリしてわかりやすくした

④? ハテナや! セリフリを使って表現した。そのことにより、主張しやすくなり、インパクトも出てくると思います。

なぜ、こんなに素晴らしいブックレポートが
書けるようになったのか？
その秘密を探る……物語編

項目A
それは、読む力が付いたから……
・読む内容について
・読み解き方について

項目B
それは、書く力が付いたから……
・書く内容について
・書く方法について

述内容によって、確認することができた。さらに、「ウ
目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨をと
らえたり、事実と感想、意見などとの関係を押さえ、自
分の考えを明確にしながら読んだりすること」につい
ては、「情報伝達のワザ」の見取りと評価によっても確
認している。

6. 終わりに

以上、学習者の言語力獲得に向かう学びの事実から、
「付けたい言葉の力」が獲得される過程を分析し、その
言語活動の活性化と獲得される言語力の結びつきの必
然性について考察を行った。

「これからのあるべき国語教室」の実践的構造は、「三
項性」構造・「三段階」モデルである。この「三項性」
構造と「三段階」モデルを、国語教室に適用すること
によって、「言語活動を充実させる言語力（付けたい言
葉の力）」を育成する「活動もあり学びもある」「これ
からのあるべき国語教室」実現への工夫改善のポイン
トとなる「3つの要件」（要件①「教室カリキュラム」、
要件②「観点表」、要件③「いいところ見つけ交流活動」
）を導出した。

さらに、これら「3つの要件」を充足する実践事例（6
年生－「読むこと」領域－）の分析による検証を行い、
「活動もあり学びもある」「これからのあるべき国語教
室」の成立条件とその有効性について解明することが
できた。

人間教育とは、もともと「人間としての高次な在り方」
を志向し、「個々人が内包する可能性の全面開花」つま
り「自己実現」を目標とする教育のあり方である。「自
己実現」は没価値的なものであってはならず、「人間と
しての高次な在り方」という価値を志向するものでな
くなくてはならない。「つけたい言葉の力」の獲得を十二分
に保障する「これからのあるべき国語教室」は、人間
教育の根底に位置付く。

「活動もあり学びもある」「これからのあるべき国語
教室」は、実践者の個性的な工夫によって、多様に実現
されるに違いない。そのとき、本研究が明らかにした「こ
れからのあるべき国語教室」の実践的構造と「これか
らのあるべき国語教室」実現への工夫改善のポイント
となる3つの要件は、その実践者を支え、人間教育とし
ての工夫を生み出すことに寄与できるものとなる。

引用・参考文献

- (1) 飛田多喜雄『国語教育方法論史』, 明治図書, 1965.4
- (2) 飛田多喜雄『続・国語教育方法論史』, 明治図
書, 1988.4
- (3) 井上尚美『国語教師の力量を高める一発問・評価・
文章分析の基礎（21世紀型授業づくり）』, 明治図
書, 2005.4
- (4) 井上尚美, 『思考力育成への方略—メタ認知・自己
学習・言語論理（21世紀型授業づくり）』, 明治図
書, 2007.3
- (5) 市川伸一編『認知心理学 4 思考』第7章, 東京大
学出版会, 1996.2
- (6) 今井康夫, 『メディアの教育学—「教育」の再定
義のために』, 東京大学出版会, 2004.6
- (7) 垣内松三『国語の力』（国語教育名著選集 4, 明治
図書, 1976.12
- (8) 西郷竹彦『西郷竹彦文芸・教育全集 4 教育的認識
論』, 1996.5
- (9) 斎藤喜博『斎藤喜博全集第4巻』, 国土社, 1960.4
- (10) 佐藤公治『対話の中の学びと成長（認識と文化）』
金子書房, 1999.12
- (11) 佐藤学『カリキュラムの批評—公共性の再構築
へ』, 世織書房, 1997.1
- (12) 三宮真智子『メタ認知—学習力を支える高次認知
機能』北大路書房, 2008.10
- (13) 庄司和晃『認識の三段階連関理論（増補版）』, 季
節社, 1994.4
- (14) 興水実『国語教育の近代化入門』, 明治図書, 1966.1
- (15) 杉山公造・下嶋篤・永田晃也（著）北陸先端科
学技術大学院大学知識科学研究科（監修）『ナレ
ジサイエンス—知を再編する64のキーワード』,
紀伊國屋書店, 2002.12
- (16) 須田実『戦後国語授業研究論史』第Ⅲ章, 1997.6
- (17) 東京学芸大学国語教育学会編・根本正義監修『子
ども文化と国語教室』, 三省堂, 1997.8
- (18) 時枝誠記『国語学原論—言語過程説の成立とその
展開』, 岩波書店, p62, 1975.6
- (19) 中田基昭『授業の現象学—子どもたちから豊かに
学ぶ』, 東京大学出版会, 1993.2
- (20) 西尾実『国語教育学序説』, 筑摩書房, 1957.1
- (21) 西尾実『言語生活の探求』, 岩波書店, 1961.4

- (22) 西尾実『西尾実国語教育全集〈第3巻〉書くこと・綴ることの探究』,教育出版,1975.2
- (23) 西尾実『西尾実国語教育全集〈第7巻〉国語教育実践への指標』,教育出版,1975.10
- (24) 浜本純逸『時枝誠記(現代国語教育論集成)』,明治図書,1989.2
- (25) マイケル・ポランニー,『「暗黙知の次元」』,Michael Polanyi(原著),高橋勇夫(翻訳),筑摩書房,2003.12
- (26) 伊崎一夫,「PISA型『読解力』の具体化—工夫改善における三つのポイント—」2008.4,月刊「国語教育研究」No.432,日本国語教育学会
- (27) 伊崎一夫,「情報活用力としての「書く力」をたかめる—読み解きシート徹底活用—」,2008.12,第57回読売教育賞受賞者論文集
- (28) 伊崎一夫,「これからのあるべき国語教室に関する実践的研究」,博士論文,2011.3,兵庫教育大学大学院