

高校生がつくった授業案

「にほんご1」（小学校1年国語教科書）を用いて

図 師 照 幸

1

「にほんご」^{注①}を初めて知ったのは、同年同月号の『現代詩手帖』（思潮社）に連載されている村田栄一氏の「机間巡視(7)」というエッセイにおいてであった。

その中で村田氏は、文字を読んだり書いたりする能力つまりリテラシー (Literacy) を身につけることが教育の基本だという考えに対し、教育競争という状況下におけるリテラシーとの短絡という事象は、一方で新しい差別構造を生み出しながら、他方で△ことば▽の貧血状態をも生み出しているのではないかと問うのである。

さらに、こどもがリテラシーつまり書き言葉の世界に参入して行く過渡期にもっと豊かな△ことば▽の世界を体験させる必要があるのではないかと考え、それは端的に言って、ことばで△遊ぶ▽ことばとして話したり、聞いたりという段階で、ことばの論理的な側面を覚えながら、それ以上に生理的にことばとつきあうことだと指摘するのである。

しばらくして「にほんご1」を手にした私は、高校生にこの教科書試案を用いて授業案を作成させてみようと考えた。

村田氏のことばを借りるならば、まさに現代の高校生は△こと

ば▽の貧血状態にある。彼らがこの本のどこに△ことば▽の教科書を意識し、そしてその教授にどのようにアプローチするのか、私にとって興味深いことであった。そして何より、その学習を通して高校生自らが△ことば▽の豊かさを発見し、学んで欲しいと思ったのである。その意味で彼らを、△教える▽立場に置いてみることは必要であった。

2

「にほんご」は、安野光雅・大岡信・谷川俊太郎・松居直の四氏により雑誌『子どもの館』一九七八年七月号と一九七九年四月号に特集されたものである。そして、それを単行本の形にしたものが一九七九年十一月に発行された。

単行本「にほんご」の「あとがき」に谷川俊太郎氏が代表して記している中から、その意図と理念を探るならば次のようになる。

a 「にほんご」は文部省学習指導要領にとられない、小学校1年生のための国語教科書を想定したものであること。

b 「読み」「書く」ことよりも、「話す」「聞く」ことを先行させていること。「読み書き」を先行させるとき、就学年齢の子どもたちの言語能力は白紙状態にあると考えがちであるが、現

実には文字を読めず、書けぬ子どもたちもすでに複雑な言語経験をも血肉化しており、言語の基本である「話し、聞く」行為を重視するとき、未整理のままの、あるいはすでに偏見にとらえられている子どもたちの言語世界に、ひとつの秩序を発見させることは何かを自覚させることが必要であるという理念によるものである。

c 言語を知識としてというよりも、自分と他人との間の関係をつくる行動のひとつとして、まずとらえていること。そのためにことばの意味伝達、感情表出のはたらきと同時に、意味や音韻面での遊びの要素も重視している。ことばの豊かさをまるごととらえること、ことばは口先だけのものでも、文字づらだけのものでもなく、全身心をあげてかかわるものだけということ、子どもたちに知ってもらいたいとしている。

d ことばには心だけではなく、それと切り離せぬものとして体、つまり文体と呼ばれるものがあるということ、暗誦を想定したさまざまな文例によって示している。日本語の長い伝統を知り、母語への感覚を鋭くしたいとする。

e 子どもたちが自分をとりまく世界に目を開いていく上で欠くことのできない昔話、おとぎばなしなどの「お話」の収録は、ページ数をおさえるためもあって最小限にとどめている。数多く市販されている絵本その他によって、子どもたちはすでに十分にお話に親しんでいるといえ、それらとのかかわりの上にこの「にほんご」も成立するという立場をとる。どのような作品を選ぶかについても、一定の基準を想定せず、むしろ子どもたち

自身の内部に作品を見る眼を育てたいとしている。

f 地球上にあるたくさんの言語のひとつとして日本語をとらえる。また、いわゆる共通語を基本とするが、地域語のもつ共通語にはないはたらきにも子どもたちの関心をうながしたいとする。自分の使っている言語が唯一絶対のものではないと知るとは、他の民族、他の文化、ひいては他人とのまじわりのむずかしさと同時におもしろさをも、子どもたちに気づかせることになる。と考えるのである。

はたして、高校生はこれらの意図を読みとるであろうか。あるいは新しい何かを発見するであろうか。この学習のねらいは主としてそこにある。

3

対象 高校一年生（一の六男子51名）

教材 「子どもの館」1978年7月号

特集 小一國語教科書「にほんご1」

編集 安野光雄・大岡信・谷川俊太郎・松居直

目標 △教えるVことを仮想することのでいていねいなことばをみ

つめ、たしかなことばの世界を知る

経過 第一時（昭和54・9・19）

配布された「にほんご1」を各自で読み、分析メモをとる

第二時（昭和54・9・21）

中間報告と討議

第三時（昭和54・9・26）

完成 報告と討議

以下、各時の経過をくわしく追っていくことにする。

△第一時V

「にほんご」のコピーを配布。最も興味をもち、授業したい、するに値すると考えられる部分を選択させ、分析メモをとらせる。そして、そのメモをもとに授業案を作成することを指示した。また、彼らが仮想する小学一年生のクラスは40名とし、ある日の一時間、すなわち40分を設定した。

分析メモをとる段階は、時間の関係上、ほとんどの生徒が家庭において処理したようである。まず彼らは配布されたプリントに驚いた。彼らにおいてさえ、「にほんご」は新鮮であった。ゆっくり目を通しながら、数人単位で話を始めた。笑う者、友だちに自分の気付きをいかにも教師面で語りかける者、じっと静かに目をこぶ者とその反応は様々であった。幸いにひとりとしてそのプリントを無視しようとする者はいなかった。通り過ぎた時代へのなつかしさもあり、また、だからこそ余裕をもってながめ得る成長した顔付きがあった。しばらくすると、質問がでた。

どの箇所を教えてもいいんですか。

はい。自分が楽しいなあと思うところを選びなさい。ただし、欲ばってたくさん選ぶと困るよ。時間は40分だから。実際にどこかで教える可能性がありますか。

いや、それは無理だね。教えることを仮想して作成してください。

先生はこの教科書、いい本だと思えますか。

思う。いいねえ。でも君たちは自分の目で見ればいい。お

かしいなと思うところがあれば指摘しなさい。でもあら捜しに終始しては意味ないけどね。だが、もし自分の小一の時の教科書を持っている者は、比較してみると何か見えてくるものがあるかもしれないね。

その他、細かい質問が相次いだ。彼らの創る意欲はかなりのものだ。あまり自らの国語の「学習」（すなわち学習者としての自分）を意識していないのかもしれない。一種の「遊び」・「ゲーム」の意識があるのだろうか。

△第二時V

この時間は、二名の者に自分の授業案作成の中間報告をさせ、それについての質疑応答の形で進行させた。

まず最初の20分間を生徒に与え、各自で作業を進行させることにし、その間に作業の進行状態を机間巡視で確かめていった。その状態は、ほとんど完成しつつある者から未だ分析メモも不十分な者までかなり幅のあるものであった。作業の遅れている者には、

どこを選んだのか

何を教えてみたいのか

など、質問するにつれて生徒の考えはまとまっていっていった。

そして、作業の割と順調な生徒で、しかもやや趣きの異なる箇所を選択した二名の生徒に報告をさせ、同じ箇所を選んでいった者を中心に質疑応答させた。

その二名は、ひとりとは手話を、もうひとりとはイソップ物語を用いた方言をとりあげていた。

手話をとりあげた生徒の授業案は（資料1）のとおりであるが、

彼に対しては道徳との関連について質問および意見がでた。そして、小学一年生の学習に道徳的なものが結びつくのは当然ではないだろうか、という彼の意見で一応の收拾がついたのである。生徒にとって国語の授業とはいったい何なのかといった問いが大きく存在することを知った。漠然と把握されている国語科の現実を見る思いがした。

方言をとりあげた生徒は、方言のもつ△ことはVの世界の豊かさを語り、他の生徒の共感を得ていた。

ともに、作成上の苦惱を語ることはあまりなく、そしてその内容が本質論というべきものであったことは、生徒たちのこの学習に対する真摯さを見る思いがした。

机上の空論ということばがあるが、青年はあるとき、大いに理想を口にしてみる必要があるのだ。しかも、それが△ことばVをみつめた上でのものであるなら、国語科をうけもつ者にとって喜びである。

△第三時V

この時間は完成された授業案の報告と、それについての質疑応答をさせた。この頃になると、ほとんどの生徒がそれなりの教育論を持っており、国語教育について一人前の意見を述べるようになっていた。

この日の報告者は、「おとまねことは、ありさまことば」(資料2)をとりあげていた。

君のねらいというか、意図するところというか、それは何ですか。

児童のもつ音に対する素直な感覚を大切に、表現できる

ようにすることです。

むしろ、小学一年生頃には一般的な表現を覚えさせる方がよいのではありませんか。

そこところが、ぼくにもはっきりしないんだけど……。様々な意見が出て、考え込むようになっていった。そこで、一般的な表現を覚えさせる方がよいのではと述べた生徒に、水道から落ちる水の表現をたずねてみた。すると、その彼は答えに窮してしまつたのである。二番目の水に彼が「シャーツ」だと答えると、他の生徒から「ジャーツ」という声がでて爆笑となつた。そこで、一般的な表現は個々のそれぞれの場面場面にあつた表現をつつみこむ集合であり、一般的な表現を学ぶとともに、真の感覚を表現できるようにになりたいということを私のほうで述べてみた。

ひとつの表現についていろいろな角度からとびだした意見は、その時間をひきしめ豊かなものにした。△教えるVという假想の場、共通の土俵の上で様々な技巧テクニックを駆使して闘った豆力士たちは、その足もとの土を十分意識したにちがいない。

4

この学習をおして、生徒たちは何を学び、何を獲得したのだろうか。彼らが提出した授業案から考えてみたい。

○指導目標

指導目標として彼らが設定したものは、

a 道徳的ではあるがと照れながらも「あいさつ」や「ごめんね・ありがとう」など生活習慣に組み込まれるようなものを重要で

あると判断し、選択したものを

b ことばを持つ人間と持たない他の動物について、そしてそのことばの重要性をとりあげたもの

c 「きょうつうご」「あきたけんみなみちほう」・「きょうとふきょうとし」・「くまもとけん くまもとちほう」の四通りで書き表わされたイソップ物語をとりあげて方言について考えさせることを目標においたもの

d 世界の中の日本、その国語である日本語という次元で考えようとしたもの

e 音声言語と文字言語のちがいについて気づかせようとしたもの
f 「おとまねことば・ありさまことば」をとりあげ、子どもらしい表現力を引き出そうとしたもの

g 名前の重要性を集めたから教えようとしたもの
h しりとりとあそびを用いて、ことばを覚えさせようとしたもの
i 他人に理解してもらおうためのことばの使いかたを教えようとしたもの

j 書くことの大切さを教えるとしたもの

k ことばへの興味をもたせる意味で「たのしいことば・おもしろいことば」(早口言葉・童歌)を覚えさせるとしたものの

などであった。この指導目標は、すなわち、高校生の「にほんご」の読みとりが、彼らのなかで価値のあるものと価値を認めないもの、つまり彼らの国語についての価値基準によって判別された結果、うまくいってきたものといえよう。そう考えることが許されるならば、例えは、

k ことばへの興味をもたせる意味で……は、彼がことばの学習に必ず必要なものは「たのしさ・おもしろさ」による興味であると考えており、それにはこの教科書では「早口言葉・童歌」の箇所が適当であると判断したとみることが出来る。なお、この点については、編集委員の一人、松居直氏の次のような言葉がある。

ぼくは最近あちこちで話をするたびに、教科書に出てきた言葉を、あるいは事がらや物語を、どのくらい覚えていきますか、って質問するんです。ところがほとんどゼロですね。いま大岡(信)さんがいわれた「サイタ サイタ サクラガサイタ」は、ぼくも覚えているんですよ。ところが、次の「ススメ ススメ ヘイタイススメ」が長いこと出てこなかったんです。出てきたプロセスはというと、一生懸命考えてまず絵が出てきた。そして、その次に文章が出てきたんです。それ以上はどうしても教科書で習ったことは覚えてないんです。あれほど繰り返し読んで、繰り返し読むのを聞いて、懇切丁寧に習ったけど覚えてない。ところがその前に家で読んでもらった絵本は残っているんです。言葉としてどこがちがうのか、それがとても気になる。なぜ残る言葉と残らない言葉があるのか、それは実は、楽しみというところが教科書の中にはないからではないのか、喜びと楽しみがともなえば言葉は残るのではないか……そんなふうに少しずつ考えはじめていますけどね。(「子どもの館」78年7月号・座談会「にほんご」を作ってみて)

また、
g 名前の重要性を集めた考えかたから教えようとしたもの

は、一見するとごくありふれた目標のようであるが、その具体化はすばらしい。(資料3)はその生徒の板書計画である。集合の図からいえる彼の読みとりのポイントは次のようなことである。

(へまま)

わたし
やまぐちかずこ

ぼく
さとうあさち

わたし
さいとうよねこ



ここまで読んで、小一の児童は耳慣れた言いかたに新鮮さを感じないかもしれない。けれども中に「わたし」の用い方と「ぼく」の違いに目を、耳をとめる者がいるであろう。そして、次の頁へと進む。「あれっ、せんせいとかずこが同じおんなだ。」この発見は入学したばかりの子どもにとって目を見張るばかりのものであろう。そして、その点に注目したこの8の生徒の感覚は、生命感あふるものといえる。全く別の次元の人間に思えた「せんせい」が「わたし」と同じ「おんな」であると気づいた児童の心理はいかかなものであるうか。

わたしおんな

ぼくおとこ

わたしおんな

そして、それは更に、「こどもとおとな」の集合に、「しようがくせいとせんせい」に、「にほんじんといんどじん」に、「にんげんとどうぶつ」にと、このように広げられていく。

○指導内容

非常に論理的に構成されており、一枚一枚畳を積み重ねてゆくような確実性がある。彼らがいままで体験した授業の影響も大きいのであろうが、それよりも、むしろ、ことばの獲得には階段を一段ずつ登ることがより良いのであるといった判断が働いているように感じられる。

○教材の研究

生徒の教材研究したものからいくつか掲げてみる。

a 「わすれないように かけておく
おぼえるために かきとめる」



わたしこども

はくもこども

わたしはおとな

わたしたちしょうがくせい

わたしせんせい



わたしたちはほんじん

はくいんどじん

わたしたちにんげん

わたしたちはひとりひとり、
 じぶんの なまえをもってるね。
 おなじように、ものも、ひとつひとつ、
 それぞれの なまえをもってる。
 なまえはひとりのもの、
 はかのひとや、ほかのものどくべつする。



この所の表現はたいへんよいと思う。

「わすれないように」には「かいておく」

「おぼえるために」には「かきとめる」

とは、一見、平凡で何でもないつながりのように見えるが、やはり微妙にちがいがあり、同じ「書く」という動作でも、その時、その時で変化（無意識に見のがしがちの変化）があるというのがわかる。小さい子ども、特ににはじめて国語の教育を受ける子どもたちには、この微妙なちがいというものを感覚的にとらえさせていかなければならないと思う。

「めのふじゆうなひとは てで もじをよむ」

こは、文字はすべて目でみるものだと思っっている子どもたちに、自分たちの知っている世界以外の文字について教えることによつて、文字だけでなく、その他、たくさんの事について視野を広げることができると思う。

b 小学校一年の段階であれば、もうある程度会話するために必要な技術や習慣を身につけているはずである。しかし、それは無意識的なものである。国語は、日本語の理解、表現行為を教えるもので、その表現行為の水準をあげ、それを系統だてるには、どうしても、日本語を話す場合（書く場合）に必要な技術を意識させることが必要になってくる。そこで、これらの事柄を意識させるために、直接、表現行為には関係ないが、生徒が興味を持てる題材として p 21 を選んだ。その他にも、p 62 「ことばあそびうた」、p 65 「ことわざ」などが使用できると思う。

c 人間にとって言葉は不可欠なものであり、もし言葉がなかったら

らどうであるかを認識させ、自分の言葉を大切にさせる。また、言葉の豊富な表現を教え、児童の創造性や表現力が向上するように努める。

d 特に意味のないもの、前後との関連性が少ないものが多い。P 22 準備が必要。歌などは録音されたものを聞かすのもよい。

(構成) p1 ~ 5 → p7 ~ 13 ... p14 ~ 17 ... 18 ~ 20 ...

言葉について 言葉と世界 言葉の重要性
で考える ↓

21 ~ 23 ... 24 ~ 25・27 → 28 ~ 31 ← 32 ~ 33 ...

34 ~ 35 ... 36 ~ 41 ↔ 42 ~ 45 → 46 ... 47 ...

48 ~ 52 ... 53 ... 54 ~ 57 ... 58 ~ 61 ... 62 ~ 65

昔のいろいろ 文字の音 ひらがな

... 66 ~ 71

方言

(→関連性あり ...関連性あまりなし) など

a の「小さい子ども、特ににはじめて国語の教育を受ける子どもたちには、この微妙なちがいとらうものを感覚的にとらえさせていかなければならないと思う」ということには、私たち教師があるときには甘え、そしてあるときには忘れがちな国語教育のもつ意義のひとつのポイントがあるように思われる。「にはんて」の編者のひとり松居氏のことばを借りるならば、

丸ごと言葉呑みこむようにしないといけないんじゃないかと思うんですよ。

ということになる。つまり、「丸ごと言葉呑みこむ」ということは、ことばを過度に切りきざむことによって、ことばの、ことばとしての生命を失わしめることを避け、本来の姿(仮りに「ことばの全像」と呼ぶ)を自分の体内に吸収することである。

また、dの分析はそれ自体が生徒の読解の軌跡といえよう。私のめざしたものは、あくまでも豆教師・教師予備軍をつくることではなく、作業を通してことばを見つめ、読みとり、創造表現することにあった。

○板書計画

生徒の作成したものからいくつか掲げてみる。

a 文字より絵をたくさん書く。

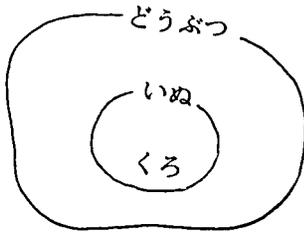
b 私の方針としては、板書はあまり重要視しない。つまり、講義形式にはしたくない。大きい文字で

今日のタイトルを書き、後は自分が書くなり、生徒に書かせるなり、落書き帳のように気楽に利用する。

c 物にどのような名称があるかということ視覚化する。

d できるだけ書かない。(ここでは、会話における表現の注意を中心とする)

e たとえば、円とかだ円とか書いて、



日常使っているボール、セッケンなどを連想させる。

f 生徒の中から数人を選び、その生徒の名前を、平仮名片仮名漢字で書いて、いろいろな文字を紹介する。(漢字については、単に書く程度でむずかしいものには深入りしない。)また、言葉がなかったらどんなに不自由かという質問の答えを書く。「かえる」・「うし」などの秋田県・京都府・熊本県の方言を書く。たとえばdの場合などは、谷川俊太郎(編者)のことば、^{注⑥}

少なくとも、ここまでの段階では、黒板を使わない、先生が子どもたちといっしょに遊びながら授業ができるんじゃないか、みたいなことが前提になっている。

につながる。

○国語教科書について

この「にほんご1」について、あるいは現在使用している国語教科書について、思うこと・考えることを自由に書かせてみた。

まず「にほんご1」については、

a 小学生が使う教科書には、(僕たちの頃とはかなり違ってきているとは思いますが) もっと遊びの要素など含めて、読んだら思わずおかしくなるような物語やマンガなどを入れてもいいと思う。そういう点で、この「にほんご1」という教科書は、理想的な教科書だと思う。

b 初めは簡単な文・簡単な言葉から成っており、次第に長文となっていく過程が、とてもうまくできていると思う、p54〜57の言葉と、絵を結びつける遊びは小学生にも興味がわいて、表現力が豊かになると言える。

c 自分が一年生のときに使った教科書はほとんど忘れてしまったが、この「にほんご」は日本語をより大切にしているような気がする。また、国語教科書は「さいた、さいた、さくらがさいた」など、ほとんど自分のまわりのものから始まって、まわりを見てことばを話すことのできるの人間だけだということをお知らせ、そしてだんだん視界をひろげていっている。こういう点は、国語教科書は見習っていいと思う。

など評価したものが多かった。特にcの指摘は極めて注目に値するものである。この「視点」の指摘は、dの生徒（高校生）の読みの深さを示している。

ああいうのは、つまり外をながめている子どもであって、子どもは行動してないわけですよ。自分が固定した位置にいて、動いていく外界ないし変化する外界の状態をとらえていくのが昔の国語教科書における、一年生の教科書の基本だと思うのね。それは万物のいろいろな姿を子どもに最初に教えようということなのかもしれないけれど、子どもの興味ということからすれば、自分が何をするかということについて、この教科書のような形で教えられることは、けっこうおもしろがるんじゃないかな。（大岡信）

また、否定的とらえ方をした次のようなものもあった。

dあまり好きでない。著者の数が少なすぎる。著者が少ないことは、すなわち、作者の個性が強くあらわれすぎることにになり、まだ自己の考えが固まってない児童には、強烈すぎる。やはり、小学低学年の教科書は広い分野にわたる人々が話し合って、誰

もがある程度納得できるもの、つまり、没個性的、かつ多くの制約のついたものが良いだろう。

これもまた、△ことば▽を見つめた結果の、貴重な意見といえる。次に現在使用している国語教科書については、

eのせられていて小説がおもしろくない。いつも、文章表現をこだわった作品が出品されているような気がする。もっと、感動的な小説も入れてほしい。

f 国語の教科書は小学校の五、六年くらいが一番おもしろいと思う。高校の国語の教科書は難しいばかりでおもしろいものがないと思う。授業をするための文学といった感じのものが多いいと思う。

など、不満を抱いている者は数多い。教師の力量の有無にもよるのであろうが、教科書自体にも、耳を傾けるべき要素があるのではないだろうか。

○反省・感想

生徒のことばをいくつか掲げておく。

a 始めのうちはテスト前ということもあってなかなか手がつけられなかったが、テストが終ってから取りかかってみると、思ったよりもむずかしく、苦労したが、日本語を見つめなおす意味でも勉強になったと思う。

b こういう学習をしていると、先生というものは、容易な仕事ではないということがわかった。何といっても、何をどう教えてよいか、わからなくなってしまうからだ。先生という職業に付きたいような、つきたくないような気持ちになってきた。

c いつも何気なく使っていることはもっと深い意味を持つことに気が付き、また、それがとても難しいことがわかった。しかし、その内容は、完全には理解していないのかもしれない。

d 今、考えてみると、ばかばかしいと考えていた小学校一年生の教科書にも、一つ一つのことばに配慮が注がれているのがわかった。児童に教えるつもりが自分が逆に教えられたような気がする。

e みんなのいろいろな意見などで、これからの小学一年生が楽しく学べるような教科書ができたらうれしいな。

f 教科書を渡されて、いくらながめてみてもなかなか案が浮かばず、全く自分の力のなさに驚いた。ようやく、できそうなところを見つけて一応やってみただけで、果してこれでいいのか自信がない。でも、作ってみただけには、できたら自分で、実際に教壇に立って授業してみたいと思う。

g 先生がやるのは当然だと思いがちだが、なかなか案でないことがわかった。やる前はちよつとむずかしいと思っただけで、やってみたらそうでもなかった。この教科書に言葉の大切さを教えられたような気がする。先生が一時間の授業をするのにこんなに時間がかかるのなら、僕は絶対先生にはならないぞ。

5

私の目標とした、ことばを見つめ、発見し、創造・表現すること、生徒たちの大いなる意欲によって一応の到達を見たように思う。そして、それを支えたものは、授業案の作成、即ち、△教える▽こ

とを仮想した点にあり、また、その仮想の持つ△遊び▽の要素、△ゲーム▽性が大きな意味を持つている。△遊び▽の持つ生産性に注目したいと思う。ただ、その方向性を見失いがちなエネルギーを常にコントロールする指導力は必要である。

単行本となった「にほんご」がベストセラーになっている。子どもを持つ家庭の主婦や小学校の先生が買っていくのだそうだ。おもしろい。

私(試)案とはいえ、小学一年生の教科書をたかさんの人が買っていくのは、あるいは日本人特有のブームなのかもしれない。けれども、高校生たちが一頁一頁と新しい△ことば▽との出会いを経験したように、数多くの場が提供されるに違いない。

先日、この本について話を聞きたいという小学校の先生が、私を訪ねて来られた。単行本を手にした先生は、「この本、一気に読んではまりました。ぜひ、教えてみたい。」と言われる。きつと、楽しくふくらんでくれることだろう。

注① (1)子どもの館62総特集「小学校一年国語教科書」(福音館書店1978.7)

注② 一九七八年七月号

注③ 子どもの館62座談会「にほんご」を作ってみて

注④ 右に同じ

注⑤ 右に同じ

△付記▽ 本稿は、昭和五四年度大下学園国語科教育研究会で報告した△ふくらむ教材(2) 高校生がつくった授業案「にほんご」を用いて▽をまとめたものである。

(広島・修道高等学校教諭)

(資料 1)

国語科授業指導案「小学 1 年生を対象とした国語の時間」

— 「にほんご 1」を用いて—

広島修道高等学校第 1 学年 6 組 (42) 番

氏名 (松本伸司)

- (1) 教材 「にほんご 1」(「こどもの館」 S. 53. 7)
- (2) 対象 小学校一年生 40 名 (仮定)
- (3) 時間 1 時間 (40 分・仮定)
- (4) 指導目標 (学習のねらい) — 学習者に何を教えるか

(1) p19

- (2) 耳の不自由な人の不自由さ
- (3) なにもなりたくてなかったわけではないのだから差別しない
- (4) 全般的な差別をしない
- (5) 言葉の大切さ, 大事さ

(5) 指導内容 (指導経過) — 学習者にどう教えるか

(1)。もし耳が聞こえなかったらどんなことに困ったり, その他どんなことになるかと質問し考えさせる。

質問はわかりやすいようにする。

10分ぐらゐ
(2)。自分の意志, 考えなどを耳の聞こえない人に伝えるにはどうすればいいかと質問し答えさせる。実際に児童にあて, 前に出してもらい言葉を使わずにある言葉を表わしてもらおう。

15分ぐらゐ

(3) 教材を開かせないで他の児童と何を示しているのかを考える。

(4) 教材を開かせ, 実際にそんな耳の聞こえない人がいてなりたくてなかったのではないということ, 中にはみんなのために立ち上がったらしいこと, しい人 (他の耳の聞こえない人はつまりらしい人ということ) など, その中でも特にすばらしい人という意味) がいるということ, 例としてヘレン・ケラーのおいたち言葉との出会いなどの語を簡単にする。

(5) 上を受けて, そういうことだから耳の不自由な人を差別し, バカにするのはよくないことだということをやさしくわかりやすく説明する。

(6) これと同じように身体の違い, 身体が不自由である, 貧しさなどから差別を受ける人が世界中に数多くいるということをはっきりわからせての人たちも同じ人間だから差別するべきでないことを説明。

(7) では耳の聞こえない人はどういふうにして意志などを伝え合っているか説明し (この時身ぶり, 表情, 手話などを使っていることを説明, その中でも今は「手話」が大きな役割を持っていることを上げる)。

5分ぐらゐ
(8) 「手話」の簡単な説明をする。説明の中では手話は「言葉」からできていて, 「言葉」を表わす手段であること, をかたず説明。

(9) 上のことから「言葉」というものは意志, 考え, ものごとを伝えるのにはかかせない最も大切なものであることをわからせる。

残り
時間

(10) 教材中の手話を児童と共にやってみて児童においてやらせてみる。その他の手話も調べておき、同様にして、あててみる。

(6) その他 (補足)

- 。日ごろ手をあげない児童をできるだけあててみる。
 - 。あてた児童にはどんなにへたでもほめてやる。これが元であてられることに積極的になるかもしれない。
 - 。もしからかう児童がいたならば、しかっておく。でないとこれが元で手を上げなくなるかもしれない。
 - 。考えさせる部分はまじめに考えさせ、楽しくやる部分は楽しくやりけじめをつける。
 - 。教師自身も差別しない心持ちになる。これができていないと、かならず動作、言葉に出て来て、児童によい影響を与えない。
 - 。差別しないことに念を押す。
 - 。わかりやすい、説明、話をする。
 - 。教師の経験を入れるなどして、児童が興味を持って授業を受けられるようにする。
 - 。聴覚障害児、ろうあ者、などの言葉は使わないようにする。児童がなんとなく、差別するのに使いたがるような言葉であると思う。
- 教材の研究一教えようとするものを考える
- 「言葉」とは人間の作り出した最も大切なものの1つである。これによって人間は他の人間と自分の意志、考え、ものごとなどを表わし合う。

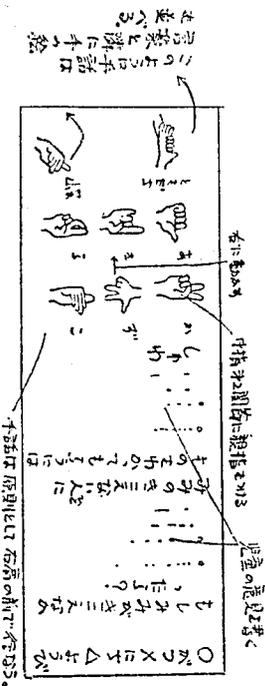
普通の人々はこれを音声という形を使って通じ合っているが、耳の不自由な人々にはこれは無理である。そのため、そんな人々は視覚を使って「手話」を作り出した。しかし、これは耳の不自由な人がいたから作り出されたというだけのものではない。ただ耳の不自由な人がいただけでは作り出されなかつたのである。明治になって耳の不自由な人は集まって語をしたりすることが必要になってきた。他の人々に自分たちの苦しみを伝えることが必要になってきた。これは日本だけのことではない。イギリス、アメリカ、その他の国々、そう世界中の国々の耳の不自由な人々がそういうことを必要とし始めたのである。そして、ここにおいて始めて「手話」が作り出されたのである。

これまで耳の不自由な人々は大きな差別を受けてきた。なぜなら、耳が聞こえないため、他の人の言うことがわからず、理解度が遅く、つまらない人間と考えられてきたからである。しかし、ヘレン=ケラーという人を考えてほしい。生まれてたった1年半で見えない、聞こえない、話せないという三重苦を受けた。そのため心はずさみ、暴力的になり、ついには一叱、手づかみで物を食べたり、野散のような叫び声をあげてころがったりしたこともあった。しかし家庭教師のサリバン夫人によって言葉というものを教えられ、発声法を学んで1940年ラドクリフ大学を卒業し、一生を自分と同じような身体的に不自由を持った人々のためにささげたのである。このように耳が不自由だから、話ができないからつまらない人であるということはなく、ヘレン=ケラーのようにすばらしい人いいることを忘れてはいけない。また、その人もへ

レン=ケラーのようになるかもしれないということをお忘れはいけ
ない。これは他の多くの差別、人種差別、部落差別などでも同
じことである。そして耳の聞こえないヘレン=ケラーを立ち直ら
せたもの、それは言葉の力ではないだろうか。

「手話」は耳の不自由な人が言葉というものを使えるようにし
た。また耳の聞こえない皆を広く伝えられるようにしたのであ
る。しかし、手話というものはあくまで「言葉」が基になっ
ているものである。だから肝心の「言葉」がなかったら手話自体も
成り立たないのである。それだから「言葉」というものは大切で
あり、これがなければ人間と人間との心の通じあいは不完全であ
る。どんな人間でも基では言葉を使って話し、考え、通じ合っ
ているのである。こういうことを児童に教えたい。

○ 板書計画 一果教に何を書き、どう利用するか



○ 国語教科書について思うこと・考えること

教材と私が使った9年前の国語教科書の比較
教材では一般的な道徳が掲げている。これは9年前の方ではい

くらか弱い。また教材には集合、種類についてなど普通国語では
扱わないとされている事項が加えてある。このことは国語の授業
で国語だけの授業をするだけでなく、他のことも混ぜて教える
べきだという考えを表わしているようである。これと似たような
ことで世界の中の日本ということが大きく取り上げられている。
もう日本だけを知ればよいという時代は終わった。これからは国際
社会の時代であると言われている。そのことを大きく反映してい
るのである。また目の見えない人、耳の聞こえない人のことも
取り上げられている。文明は日進月歩の勢いで進んでいるが人々
の心にはまだその文明に似合わない醜い差別の心が残っている。
それをわすかでもいい。まだ子どものうちから教育して差別をな
くそうという考えからであろう。このことは私も賛成である。い
くら身体的に違っていたり不自由だからといえどもまさか自分か
らそうなりたいとは思わないだろう。しかしなつて

しまった人もいるのだ。そしてもしかしたら明日は
我が身がそうなるかもしれないではないか。みんな
心よくむかえ入れてあげようではないか。それは人
間の精神の進歩を表わしているのだから。そして教
材にはいろいろな形の文も多く載っている。短歌、
早口言葉、歌などである。これを見た児童はなんと
思うだろうか。日本の言葉や文にはこんなこと、も
もあるのか。そして日本語にはこりを持ってくれるのではない
だろうか。

また、語りかけの形をとる文も多い。よって児童はこの本に先

生と同じくらい親しみを感じてくれるのではないだろうか。親し
みを持つとずっと中にはいりやすくなる。

これらのことは9年前の国語教科書にはあまり取り上げられて
いない。長い文ばかりがかなり多いし、一定の形のままずっと進
められている。これでは児童は興味をおぼえにくいだろう。興味
は子どもの学習を1番大きく左右するものである。

教材には漢字があまり使っていない。簡単な1, 2, 3画ぐらいの
漢字なら使ってもいいのではないだろうか。

○反省・感想 —この学習を終えて

この学習によって子どもの心を今までよりもっと深く考え、理
解し、自分自身もいくらか成長したようにも感じられる。思えば、
9年前、私も小学1年生だった。そのころの思い出がふとまぶた
に浮かぶこともあった。なつかしいなあ。あのころはまだ自然も
多く残っていた。それにくらべると現在の小学生はなんとかわい
そうなことか。春レンゾゲの田んぼを走ったことがあるだろうか。
夏セミ取りをしたことがあるだろう。川で魚を取ったことが。秋
山でボンゾグリを拾い、冬のろりの金網の上でもちを焼く。本当に
今の子はかなしいものだ。子どもが1番生き生きと見えるのは自
然の中で遊んでいる時ではないだろうか。なぜなら人間も自然の
一部だから。

他の人の心のことを考えることはたいへんである。しかしそれ
を行うことは他の人の心を通して自分の心もわからせる。今の人
間は他の人の心をあまり考えなくなつた。人間交流が少なくなつ
た。これが差別の原因にもなつているように思える。自分自身も

多く差別をしているだろう。しかし同じ人間である。差別をする
のはおかしいものである。

人間交流は少なくなつて人間は他の人のことを考えることも少
なくなつた。そして自分というものが大きくなり、それが自分を
よく見せよう、高くしようという欲とつながつてとんでもない方
向に流れてゆく。これが差別の原因ではないだろうか。人間がた
がいに交流し、話し合い、理解し合うことにより差別はなくなる
ものと私は信じる。

これを書く中でかなり書きぬかしたり、落したりしたものが
あると思う。まだ書きたいことがあったのだが、と思うが済かん
でこない。あらためて下地づくりの大切さ、大事さをおしえられ
る。これを基にして次またなにか書く時は下地からがっちりかた
めてゆきたい。

それにしてもこんないろいろと多く書いたものだなと思う。

(資料2)

おとしみずでも

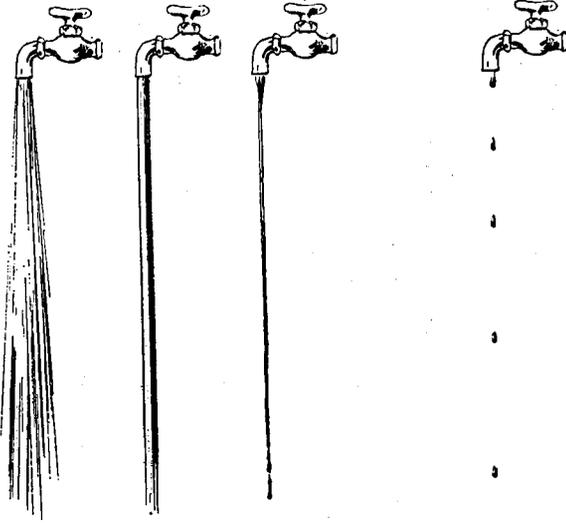
おとしみずでも

だすおとはいろいろだ。

あめやうみや たきや おがわのおとを

おもいだしてごらん。

かみなりや かせのおとも。



(資料3)

○ 板書計画 一黒板に何を書き、どう利用するか

みんなひとりひとり
なまえをわけてい

いろいろなものに
なまえがある

もしなまえが

なかつたら

なまえをとて

たいせつ

