

## 国語科を中心とした低学年の授業づくり I

大岸 啓子

### 1. はじめに

学習指導要領が改訂され、小学校では今年度から、新しい学習指導要領に基づいた教科書が使用されている。各教科等における言語活動の充実は、今回の学習指導要領の改訂において、各教科等を貫く重要な改善の視点である。また、国語科に関して、今回の改訂で初めて、義務教育9年間を見通した「各学年の目標及び内容の系統表(小学校・中学校)」が記載されている。学校現場では授業研究等の研修が進んでいるが、教科書が変わっても、授業づくりの基盤となるものは、変わらないのではないだろうか。

筆者が1年生を担当したときのことである。入学後から、些細なことで殴ったり蹴ったりする子、座って話が聞けない子などへの対応に追われる中で、個の力・集団の力を高めていくために、国語科の授業を学級経営の中心に据えた。2年間の実践の中から、ここでは「聞く・話す・書く・読む」力を付ける取組と、1年生の10月までの授業づくりについて述べていきたい。

### 2. 学級の目標と教師の願い

上記のような子どもたちの実態をとらえ、学級目標として「①自分の考えをもち、自分の言葉で表現する子 ②友だちの考えを聞き、共に高め合う子」を設定した。①は自分自身の確立を、②は友だちとの関わりの向上を目指したからである。また、教師としての子どもたちへの願いは次のようなことであった。

自分で考えて判断できるようになれば、主体的に生きていく道が開ける。いろいろな考えがあるからこそ、友だちと共に学ぶ意義がある。学び合いながら、一人一人の考えの違

いを知り、自分とは異なる友だちの存在を認めていくことの大切さを分かっていきたい。

人は、一人で生きているのではない。たくさんさんの「人」や「命」に支えられて生きている。また、自分と同じ人間は他に存在しない。それぞれに違いがあるからこそ、新しい発見があり、視野も広がっていく。違っているから変化があり、一緒に遊んだり勉強したり、話したりするのが楽しいのである。学校は一つの社会である。その中で、子どもたちは一日のうちの長い時間を過ごす。だからこそ、子どもたちが「みんながいるから学校が楽しい。一緒に勉強することがおもしろい。」と言えることを願い、国語科の授業を中心に据えた学級づくりに取り組んでいった。

### 3. 「聞く」力を付ける

一人で学習しているのではなく、学級のみみんなで考えるから、自分の世界が広がり深まっていく。考えるためには、話をしっかり聞かなければならない。話を聞くことは、相手を確認することであり、学習の基本条件である。聞くことができなければ、学力を付けていくことは難しい。

聞く力を付けるには、「教師と子どもたち」の二つの側面から考えていく必要がある。まず、教師の立場である。教師は発表をしている子の声に耳を傾けながら、他の子どもたちの表情も見逃さないようにする。聞いているかどうかは、その子の表情や体の動きを見ていれば分かる。真剣に聞いている子は、顔の表情や体に変化が起こる。手の指や首のちょっとした動きが、心の内を表すのである。

教師の指導としては、次の四つのことを意識して関わっていく。まず第一にく話を終わ

りまで聞いてから行動させる。このときの指示は、適切な短い言葉がよい。長くなればなるほど、指示が伝わらなくなるからである。第二はく話を聞かなければならない状況に追い込むことである。話は一回だけしか聞けないことや、全員が聞く態勢になるまで教師は話をしないことが分かれれば、子どもたちは黙って指示を待つようになる。第三はく聞くことの習慣化を図ることである。機会をとらえて、よく聞いていた子を褒めると、他の子どもたちの背筋もすっと伸びる。第四は、く教師の話し方・声・表情くなどである。これが果たす役割も大きい。子どもたちが話を聞かないということは、指導方法の転換が求められているのである。

子ども側の「聞く」ポイントとして、次の五つを指導していく。一つ目はく体話し手に向けて話すく。聞く・書く・話すというけじめをきちんと付けるための手立てである。体を向けることによって、「聞く」という行動を意識させることができる。二つ目はく話は「目と耳と心」を使って聞くく。特に低学年では、体と心で聞こうとする構えが大切である。発表を聞き合うときには、発言の内容をしっかりと受け止めるために、相手の目を見ながら話を聞くようにさせる。三つ目はく話し手の顔の表情を見て聞くく。表情をよく見ていれば、話し手の思いが伝わってくるようになる。四つ目はく発表を聞きながら、体で反応するく。分かった時には分かった顔、分からないときには分からない顔をする。頷く、つぶやく、首をかしげる、手を動かすなど、体で反応しているうちに話し手と聞き手に交流が生まれてくる。発表してよかった、聞いてよかった、という心の通い合いがあったこそ、授業の深まりが期待できる。五つ目はく発表者と自分の考えを比べながら聞くく。

低学年であっても、このような学習を繰り返すうちに「自分の意見と似ているところ・

違うところはどこだろう。どの文章や言葉から分かるのだろう。分からなかったけど、発表を聞いて分かってよかった。」と言える子どもたちに育てていくことが可能である。

#### 4. 自分の言葉で話す

黙っているだけでは、自分の思いは誰にも分からない。言葉を使って表現するからこそ、相手に伝わるのである。言葉や言葉の使い方を知らない1年生の入門期には、他の子の言い方を真似するところから始めていく。言葉の使い方を覚えた次の段階では、自分の言葉で話すように促していく。発表することにより、自分の考えがはっきりしてきたり、不確かなことに気付いたりするようになる。

よく見かける授業風景に「〇〇さんと同じです。」という言葉で終わっていることがある。そうではなく、「同じでもいいから言ってみて。」と発言を促すと、全く同じ発表が返ってくることは殆どない。ほんの少しの違いであっても「同じではなかったね。違うことを見つけていたよ。発表してよかったね。」と励ましの言葉をかける。全く同じであれば、「昨日より声が大きくなったよ。頑張ったね。」といいところを褒める。褒められると、俄然子どもたちは張り切る。みんなの前で発表することに自信がついてくる。

学級の中に、「少しでも違ったことを見つけてよう、発表して聞いてもらおう。」という雰囲気が出てくれば「当ててほしい。発表したい。」コールが、手の挙げ方からも分かるようになる。

(※筆者は、どの学年を担当しても、「はい」を言わないで黙って挙手するように指導した。「はい、はい」が飛び交うと、思考中の子どもの妨げにもなり、集中力が維持しないからである。)

「話す」ために、子どもたちに定着させたいことは、次の四つである。まず、一つ目は

<間違ふことから勉強が始まる>という意識をしっかりと根付かせることである。正しい答えだけを求める授業では深まりがない。逆に、間違った考えや不十分な意見が出てくるからこそ、みんなで話し合う値打ちがある。意見を出し合いながら、考えが広がり深まっていくところに、子どもたちと授業を創っていく醍醐味があるといえよう。

二つ目は、<どんな意見でも大事に聞いていこう>ということである。発表することに抵抗がある子・声が聞き取りにくい子は、自信のなさや緊張感が強いこと、語彙が少ないので言葉が出てこないことなどが、その理由に挙げられる。また、やっとの思いで発表したのに耳を傾けてくれなければ、益々言いにくくなってしまふ。逆に、どんな発表も聞き合っていこうとする学級であれば、「発表してよかった。」という喜びが生まれ、次も頑張ろうとする意欲につながる。このような意欲をどの学年でも育てたいものである。

三つ目は<発表の仕方を覚えよう>ということである。語彙が少なく、学習の進め方が分からない1年生に、発表の仕方や正しい言葉の使い方を学ばせるために、発表の型を提示するようにした。意見の言えない子には「分かりません。」で終わるのではなく、友達の発表の中から、自分の考えに一番近いと思うものを選ばせることから始めていく。発表に工夫や向上があれば、「今の発表、よかったよ。誰も見つけていないよ。」「いいこと考えたね、すごい。もう一度言ってみて。」「違う意見を言ったから、みんなで一生懸命考えたよ。」などと、褒めたり励ましたりすることを繰り返し、話すことの価値や意見を出し合うことの楽しさを実感させていく。

発表の型として、個々の発達段階や教材に合わせて、次のような指導を継続していく。ステップ1～2では型の例をもとにして発表し、ステップ3に進むことが可能になれば、

型から離れた発表の仕方を考えていくように指導する。

<発表の型の例>

#### ステップ1

「はい。～です。」「～がいいと思います。」「ちょっと違います。」「似ています。」「～です。それは～だからです。」

#### ステップ2

「～から、～が見えてきます。(聞こえてきます。)」(注1)  
 「○○さんを助けます。」(注2)  
 「～をふくらませます。」(注3)  
 「～と～から、～が分かります。」「もし～だったら、～です。」(注4)

(注1) 国語の授業でのイメージづくりの一例。言葉や文章から見えてくるものを出し合っていく。

(注2) 発表者が発言の途中で止まってしまったときの助け舟である。

(注3) 文中の言葉に立ち止まり、発表をつないで、深めたり広げたりしていくときに用いる。

(注4) 仮定して考える力を育てるための型。理由を述べる発表の仕方も教える。

#### ステップ3

- ・自分で考えた話し方で発表する。
- ・今までの学習をもとにして発表する。

授業の中では、「つぶやき」を取り上げることも大事にしたい。作品の世界に入り込み、夢中になって学習していると、子どもたちの方から自然に湧き上がってくるような言葉がつぶやきとなって生まれてくる。教師は、常に感覚を研ぎ澄まし、教室全員の子どもたちの表情や発言をキャッチしようとする心構えが必要である。挙手した子どもだけを指名していく授業の進め方では、一人一人に確かな国語の力を付けることはできない。

四つ目は、<言葉を大事にしよう>ということである。言葉の正しい使い方を覚えるた

めに、いろいろな場面に応じた日本語の使い方指導する。また、言葉は、その言葉を選んで使う人自身を表すものであることや、同じ言葉でもその表現の仕方によって、ニュアンスや受け止め方が変わってくることも教えていくようにする。例えば「ありがとう」の一言でも、心を込めた言い方とぶっきら棒な言い方では、相手が受け取る感じが違うことを分かっていく。言葉には心が表れる、ということ、国語の授業だけでなく日常の会話からも気付かせていきたい。それには、まず「教師の言葉」という言語環境が大切なことは、いうまでもない。

## 5. 書くことで考えをもつ

自分の考えをもつために、あるいは考えを深めるために、書く活動を多く取り入れていく。書くことは、言葉に立ち止まる有効な手立ての一つである。話したことは忘れてしまいがちであるが、書き記したことは、いつでも振り返ることができる。思考の積み重ねの記録となるので、振り返ることを通して、自分自身をみつめ直すことにもつながっていく。

書く活動としては、「分からない言葉に線を引く。／文中の言葉と対話しながら感想や考えを書く。／言葉を比べて違いを書く。／文を絵に表す。／登場人物にヘンシンして書く。／登場人物に言いたいことを書く。／今日の学習で分かったことや新たな疑問を書く。／全学習を通して分かったことや考えたことをまとめる。」などの活動を適宜取り入れていく。

### (1) 「書き込み」をする

書き込みをさせるために、次の六段階を考えた。個々の力に応じて①～⑥へ進む。

①分からない言葉を見つけて線を引いたり、印を付けたりする。⇒②「どうしてかな。」と思うところに自分の考えを書く。⇒

③「～なのは、～ということかな。」と理由付けをした自分の考えを書く。⇒④行間の思いを書く。⇒⑤場面をつなげて書く。⇒

⑥全文からイメージを広げて書く。

### (2) 言葉のイメージを広げる

一つ言葉や一つの文からイメージを広げるために、1年生の10月教材『くじらぐも』（光村図書 下）の学習では、人物の思いが分かる言葉を見つけ、自分で考えた言葉を付け加えていくようにした。イメージを広げるために、文脈をたどり、前後の言葉や場面のつながりをとらえて読んでいく。

くじらぐもの心が分かる言葉を見つけて、イメージをふくらませていくと、短い言葉であっても、登場人物の思いが込められていることが分かるようになる。A子は「さあ、およぐぞ。」から、1年4組の子どもたちを乗せて出発しようとするくじらぐもの思いを次のように書いた。

（※原文は「村」と「町」のみ漢字。他は平仮名を使用。B子の文章についても同様）

<さあ、およぐぞ。>

「みんな遅かったね。早くここに来ればよかったのに。ぼくは、待ちきれなくて、早く泳ぎたかったよ。

みんな、もう乗ったから泳ごうか。さあ、泳ごう。ぼくは、走りたかったから走るよ。それじゃあ、走るよ。走ったら気持ちがいいからね。

海の方と村の方と町の方へ連れて行ってあげるよ。海は、太陽があたってきれいなんだよ。だから早く行こうね。海は向こうの方だからね。早く行って、海を見よう。」

「ここへおいでよう。」「ここへおいでよう。」と、空と地上から呼びかけ合う場面では、1年4組の子どもたちとくじらぐもの心の通い合いをイメージし、B子は次のような文章を書いている。



<1年4組の子どもたち>「ここへおいでよう。ここは気持ちがいいよ。ここは遊ぶところがいっぱいあるから、ここへ来て一緒に遊ぼうよ。」

ここへ来たなら一緒に遊べるから、ここへ来て一緒に楽しく遊ぼうよ。

ここは気持ちがいいよ。花壇で一緒に花をとろうよ。お花で首飾りを作ろうよ。」

<くじらぐも>「ここへおいでよう。ぼくの背中に乗って、町や村やいろいろなところに連れて行ってあげるよ。雲の上はふわふわしているよ。上から見たら、小さく見えておもしろいよ。学校も小さく見えるよ。」

B子は、自分自身がくじらぐもと子どもの二役になったように、心の通い合いを書いていた。「ここへ、おいでよう。」の8文字からイメージをふくらませ、長い言葉で書けるようにもなった。最後の場面で、今までの学習を振り返りながら、青い空に帰っていくくじらぐもと、見送る子どもたちの思いを想像したときには、400字以上の文章を書いたのである。

### (3) 分かったことを書く

2学期の後半からは、全場面の授業を終えてから、分かったことをまとめる活動を取り入れた。友達の発表をしっかりと聞き、自分の考えを発表することを通して、書く力も向上していった。

## 6. 心と体で音読する

音読は、文字を音声としてとらえ、言葉を音声化することである。登場人物の心情は会話文に表れているが、地の文からも心情を探ることができる。

青い空を泳ぐくじらぐもの心の中に入れてばくげんきいっぱいすすんでいきました。>という地の文も弾むように読もうとする。読み方のテクニックの向上を求めるのではなく

「～だから、このような読み方をしました。」

ということを大事にしたい。音読でどう表現するかを考えることは、文章に戻ることにもつながる。

また、音読するときには、声だけでなく体全体で表現するつもりで読むことも取り入れた。子どもたちは、悲しいところは悲しそうな顔で、うれしいところは目を輝かせて、体を動かしながら物語の世界と一体化して読むようになった。顔も声も体も読み手の心の表出であり、音読は自己表現の一つであるともいえる。みんなで声を出して読む楽しさや、響き合う声を聞く心地よさも味わわせていく音読も毎時間取り入れていった。

音読は家庭学習として毎日のように取り組ませたが、音読力を家庭に委ねるのではなく、学校で力を付けることを前提にした。授業によって音読の力を鍛えることを目指したからである。

音読での取組の重点は①から⑥である。

①本読みの目あてをもつ……子どもたちに配布した本読み頑張り表には意識付けを図るために、各教材に応じた「目あて」を記入した。

②読みの評価をする……全員で読んでいるときも、教師は子どもたち一人一人の表情をみつめ、声に耳を傾ける。読んだ後、「○○さんの～がとてもよかったよ。もう一回読んでみて。」などと指示をし、その子のよさをみんなに広げていく。褒められたことは自信につながるので、励ましや適切な批評は、その子だけでなく他の子どもたちの意欲も高まるのが期待できる。教師の評価だけでなく、子ども同士の評価も取り入れていく。相互評価をすれば、読み手だけでなく聞き手にも緊張感が生まれるからである。

③声だけでなく、体全体で表現するつもりで、心を込めて音読する。……うれしい場面では、うれしい顔をすると、いい声が出るようになる。心を込めて読んでいるうちに体が自然に動き、顔の表情も変えながら、登場人物にな

りきって読む1年生の姿は実に微笑ましい。

④言葉のイメージをふくらませた後で、音読で表現する。……「～といいました。」という言葉でも、楽しいときと不安なときでは読み方が変わってくる。言葉に隠れている人物の思いを探り、音読で表現していくのである。

⑤全員で読むときも、自分で考えた速さで音読する。……揃えて読む一斉音読では、みんなに合わせることに気を取られてしまう子がいる。学習の状況に応じて、自分の速さで読ませるようにした。句読点や空白の部分の意味も考えて読めるようにしたいからである。

⑥口の開け方、声の出し方、発音の仕方を身に付ける。……はっきりと読めないのは、正しい口形で声を出していないことが原因である場合が多い。一本調子になってしまう子には、声に「色」や「波」を付けるつもりで読むように指示すると読み方が変わっていった。

## 7. 『おおきなかぶ』の授業で

『おおきなかぶ』（光村図書1年 上）は、種を蒔き、大きく育ったかぶを、6人で力を合わせてやっとなんか抜くことができた喜びを共同体験できる作品である。ここでの授業づくりの柱の一つとしたのは「みんなで心と力を合わせたからこそできた」ということである。

おじいさん・おばあさん・孫・犬・猫・鼠という登場人物全員が心と力を合わせたからこそ、かぶを抜くことができたのである。その過程と結果から、共通の目的に向かって力を合わせる大切さに気付かせていく。体が大きく力が大きい人間が一番なのではなく、6人が6人とも存在感があり、共に生きるために誰もが必要なのである。小さな鼠は力も弱い、一人分の力を出し切ることで、かぶは抜けたのである。人にはそれぞれ個性があるが、小さいというのも個性である。姿や形という外見的なことから、潜在的な能力や可能性もそれぞれ違う。誰がどのようなことがで

きるのか、という価値基準ではなく、子どもたちが一人一人の存在を認め、心と力を合わせることの大切さに気付くことを願って授業を進めた。この授業の柱は、次の(1)から(6)とした。

### (1) 登場人物にヘンシンして書く

毎時間、登場人物になって内言を書いていく。言葉に立ち止まり、自分の考えの根拠を確かなものにしながら書くのである。本文から離れないで叙述に即して書くことは1年生でも大切にしていきたい。平仮名50音の読み書きがやっとなんかできるようになった子どもたちに、基礎的な書く力を付けるために取り組んだ方法である。1学期の段階では、文章から離れた空想の世界で書く子もいるが、「書くことが楽しい。」と言えることをスタートの目あてとした。

### (2) 題名は黒板のどこに

縦書きでは、通常、黒板の右側に題名を書くことから授業が始まる。「おおきなかぶ」では、挿絵の構成から見ると、左側に題名がある方が話の展開をとらえやすい。

第一次は、「おもしろいところ」を見つける学習なので、題名を右側に書き、第二次からは、左側に題名とかぶの絵を描いて授業を進めた。教科書の挿絵では、左側にかぶがあり、おじいさん・おばあさん・犬・猫・鼠という順番になっている。また、人物が増える度に繰り返し描かれているので、かぶと人物は、挿絵の順に板書をすることにした。この方が、言葉と絵を同列に視覚化して、文章の構成をとらえることができるからである。

### (3) 甘さと大きさの順序

おじいさんは①「あまいあまいかぶになれ。おおきなおおきなかぶになれ。」と言っている。②「おおきなおおきなかぶになれ。あまいあまいかぶになれ。」と言っているのではない。①と②と比べて、子どもたちに違いを出させると、次のような意見が出た。

- ・おじいさんは甘くなつてほしいから、①のように甘いを先に言っている。
- ・大きいだけで甘くなかったらいけないから、甘いが先。
- ・甘いと大きいはおじいさんの願い。
- ・「甘い甘いは」は重ね言葉だから、本当に甘い。

#### (4) 繰り返しから分かること

「おおきなかぶ」で繰り返されているのは、①抜こうとしたが抜けない、②抜けないので呼びにいった、③呼ばれたら仲間に入った、④「うんとこしょ、どっこいしょ。」と言って引っ張った、ということである。この繰り返しから見えてくるものは何なのか、子どもたちに考えさせてみると、

- ・家族が一生懸命引っ張ったことが分かりました。
- ・みんなで力を合わせて、かぶが抜けるまで頑張つて引っ張っています。
- ・猫くんが、鼠を呼んでくれたから抜けてよかったね。みんなの力でかぶが抜けたんだよ。

というように、繰り返されていることから、かぶを抜くみんなの一生懸命な姿や、力を合わせる意義を考えることができた。また、引っ張っている場面では「口を結んでいる。／顔には汗が出ている。／足を踏ん張っている。／手は赤くなっている。／目は真剣。／力を合わせたら絶対抜けると思っている。」という意見が出た。発言力の弱かった子も、この頃から少しずつ自分の考えを出せるようになっていった。

#### (5) 人物の登場する順序

登場する人物の順序は、体がだんだん小さくなり、力も弱くなっている。一番小さい鼠が最後に加わるのだが、読み手は、抜けるのかなとハラハラしながらも鼠に期待して読む。そして、かぶはやつと抜けるのだが、小さい鼠の存在や、みんなで力を合わせて行動する

この意味がクローズアップされてくる。子どもたちは自分たちも「おおきなかぶ」の世界に入り込んで一緒に引っ張っているような気分になり、大喜びである。もし、この順序が逆になり、最後に大きな力の強い人物が登場して抜けたのなら、物語のイメージは全く変わってしまう。

小さい鼠が加わることで、かぶがやつと抜けるというストーリーの面白さや、力を合わせる意義は、1年生でもとらえることができた。「みんなで力を合わせたから抜けてよかったね。」だけでなく、登場の順序からも、1年生なりに考えることを大事にしたい。

#### (6) イメージを確かなものに

##### ① 挿絵を使う

挿絵と言葉をつなぐことは、語彙や生活経験の少ない1年生にとって、イメージを広げる有効な方法の一つである。しかし、国語は言葉を主体とした学習なので、挿絵を取り上げても、文中の言葉に戻ることを大事にしたい。おじいさんが種を蒔く場面の挿絵から子どもたちが見つけたことは、

- ・しゃがんで蒔いている。
- ・人差し指で穴を開けている。
- ・種を蒔いてから土をかけている。
- ・一生懸命蒔いている。
- ・そっと土をかけている。
- ・土を手ですくってかけている。
- ・ちょっとずつ種を蒔いている。
- ・早く大きくなって食べたいな、と思っている。
- ・「甘い甘いかぶになれ、大きな大きなかぶになれ。」と言って蒔いている。

などである。「うれしそう」から収穫への期待、「そっと土をかけている」から種への思いなどを引き出していった。挿絵と言葉をつないだからこそ、更にイメージを広げることができたのである。

##### ②動作化する

動作化を取り入れる学習で、叙述から離れてしまう授業を見ることもあるが、適切な設定をすれば読みを深めることができる。

言葉で「頑張って引っ張っています。」と発表したとしても、その様子をとらえることは難しい。ここで、引っ張る動作をさせると、（※どこで、何を、どのように引っ張らせるのか、準備が大事である。）手足の様子や顔の表情まで予想することができる。しかし、どの学習場面でも同じような動作化の繰り返しでは、子どもたちは飽きてしまい、読みが深まらない。何に目を付ければ学習が深まるのかを考え、周到な学習過程を仕組むことが必要である。変化し、発展する授業は、子どもたちの意欲を引き出していく。

引っ張る場面の動作化では、子どもたちの「うんとこしょ、どっこいしょ。」の言い方が、本当に引っ張っているような「うーんとこしょっ、どーこいしょっ。」に変わっていった。両足を踏ん張って、腰をかがめ、顔を赤くして引っ張る動作をする。また、教科書は1回だけだが、「1回ではあかんわ。」と何回も掛け声をかけるようになった。動作化することにより、おじいさんたちは、何回も何回も挑戦した、ということを見つけていったのである。

## 8. 終わりに

「おおきなかぶ」では、心と力を合わせたからこそ、かぶが抜けたことや吹き出しに人物の思いを想像することを授業の中核に据え、前出の(1)から(6)を柱として授業を進めた。子どもたちが自分自身を変容させていくには、授業が大きな役割を担う。「力を合わせる」という意味を、教師の予想以上に心に受け止めていた。人物にヘンシンして書くことを楽しみ、書くことが苦手だった子も、もっと書きたいというようになっていった。

1学期は、いつでもどの子も自分の考えが言える、みんなで授業を創っていく、という段階には至ってはいなかった。しかし、「くじらぐも」の授業を終えてから数週間後、音楽会を迎えた11月になると、授業をしても、子どもたちに確かな手ごたえを感じるようになった。4月からの積み重ねは、子どもたちを変容していったのである。

2学期以降から2年生での取組については、次の機会に述べたい。

## 参考文献

- [1]西郷竹彦（1981）  
『西郷竹彦文芸教育著作集4 文芸と言語  
文法教育』 明治図書
- [2]西郷竹彦（1982）  
『西郷竹彦文芸教育著作集 14 文芸の授業』  
明治図書
- [3]西郷竹彦（1979）  
『西郷竹彦文芸教育著作集 19  
文芸学講座（Ⅲ）』 明治図書
- [4]西郷竹彦（1987）  
『教科書指導ハンドブック 子どもの見方・  
考え方を育てる 1年の国語 小学校  
【光村版】指導書』 明治図書
- [5]坂元昂・野口芳宏編（1985）  
『自己学習力を育てる授業 1 小学校国語  
科学習技能の指導入門』 明治図書
- [6]野口芳宏（1987）  
『小学校国語科授業技術全書3  
話せない子・話さない子の指導』 明治図書
- [7]今井鑑三監修 国語教師・竹の会（1985）  
『国語科授業の新展開 16 国語科よい授業  
の追究』 明治図書
- [8]佐古田好一・杉山明男・東上高志編（1983）  
『どの子も伸びる教育実践シリーズ 文学  
教育の実践 1 低学年篇』 青木書店