

自ら課題を発見し追究する力をつける授業の実践的研究

—小説の読みの指導を通して—

目 次

I	本校の教育目標と授業の実状について	51
1	本校の教育目標と国語科の目標	51
2	学習指導の状況	51
II	研究仮説	53
III	自ら課題を発見し、追究する力をつけるための要素と手だて	53
1	なぜ学習課題をつくるか	53
2	適切な学習課題となるもの	54
3	価値ある学習課題を構成するための条件	54
4	学習課題構成の類型としてどんなものが考えられるか	54
5	学習課題構成の手順と方法	55
6	学習課題を中心とした授業の方法	56
7	学習課題を中心とした授業の留意点	56
8	自ら発見した課題を追究する授業の工夫	56
IV	年間指導計画に新たに設けた単元 「状況の中で②」と「最後の一句」	57
	学年別領域別教材一覧表	59
V	授業実践	63
1	単 元	63
2	単元設定の理由	63
3	単元目標	64
4	指導計画	64
5	教材研究	65
6	予想される学習課題	69
7	生徒の発見した学習課題とその全体的構造	71
8	指導計画案と授業メモ	73
9	授業展開（第4時）	75
10	アンケートの結果と授業分析	77
VI	研究の成果と今後の課題	78

浦添市立仲西中学校教諭

松 岡 幸 子

自ら課題を発見し追究する力をつける授業の実践的研究

——小説の読みの指導を通して——

浦添市立仲西中学校教諭 松岡幸子

学校における授業実践は、学校の教育目標の実現をめざして計画的・継続的に展開することが大切である。研究課題を明確にして実践研究を意図的に行い、全体的・構造的にとらえ具体的に整理することが重要であると考えます。

本校の教育目標と重点目標について記述するとともに研究仮説を立てて授業実践をしてみたいと思う。

I 本校の教育目標と授業の実状について

1 本校の教育目標と国語科の目標

- (1) 心身ともに健康で心豊かな生徒を育てる
- (2) 正しいことは勇気を持って実行できる生徒を育てる
- (3) 困難なことにあっても根気よくやりぬく生徒を育てる

それを達成するために、今年重点目標の4項目が決められている。その中の「2 生徒の基本的生活習慣の確立に努め学習効果の高揚をめざす」は、教科指導のねらいの一つとして位置づけられ、国語科は主として教育目標(1)と関連をもって指導するようにしている。

国語科の目標は「国語を正確に理解し表現する能力を高めるとともに、国語に対する認識を深め、言語感覚を豊かにし、国語を尊重する態度を育てる」と示されている。三年の重点となる目標は「ものの見方や考え方を深め、目的や場に応じて適切に表現する能力を身につけさせるとともに、表現力を生活に役立てる態度を育てる」となっている。

「国語を正確に理解し表現する能力」と「カ 文章を読んで人間、社会、自然などについて考えまとまった感想をもつこと」ができることの中心は、表現に即して表現してあることを読み取る力であると考えます。それで小説を教材として読みの力をつけるにはどうしたらよいかを指導の根拠としながら本校の目標「心豊かな生徒」「自主学習に努める学習効果の高揚をめざす」ことを考慮して実践した。

2 学習指導の状況

文学教材「車掌の本分」と「故郷」の授業をまとめると、その大要は、次のようになる。

	指 導 状 況	学 習 の 状 況 と 問 題 点
車 掌 の 本 分	① 初めに授業のスタイル（進め方、挙手の仕方、ノートの使い方）と読みの技能的なことを提示した。 ② 主題に迫らせる手順として、語⇔文⇔	○ 最初の読みの段階から個人差がある。字面は読めるが粗筋の読み取りが弱い。 ○ 主題把握ができ、自分の考えを含めてまとめることができるのが10名程いる。

	指 導 状 況	学 習 の 状 況 と 問 題 点
車 掌 の 本 分	<p>文章の中での重要語句のとらえ方、関連づけを重点的に指導した。</p> <p>③ 授業の形態として一斉学習（発問をもとにして関連づけと主題把握まで）と個人学習（内容と表現に対する感想、意見、考え方等を書く）を組み合わせさせた。</p> <p>④ 文章への線引き、書き込み、書き抜き、一口感想の指導した。</p>	<p>○ 授業が終始一貫して教師指導型になり、生徒は受動的で聞く側になった。</p> <p>○ 指導者である私が生徒の実態を正確につかめず、指導事項を具体化できなかった。</p>
故 郷	<p>① 読みの指導を重点にして、読む作業からいつでも“なぜ、どうして”を念頭において読ませ、教科書への書き込みをさせて内容の理解をはかった。</p> <p>② 主題把握については、文章表現から系統的、総合的に関連づけができるように考えさせた。</p> <p>③ 授業の進め方として、生徒から疑問、質問として出されたことや、教師の発問に答えるという形で進めた。</p> <p>④ 教師指導型をできるだけ避け、生徒に楽しく生き生きと活動させる一方法としてグループ学習を場面を限定して取り入れた。</p> <p>（グループに頼り過ぎないように 一人で読み浸る場面を設定するため）</p> <p>⑤ 授業の構成は次の順序でやってみた。</p> <p>○ グループ学習（読み、粗筋のまとめ表現技巧など作品全般にわたって理解したことの話し合いや、発表の内容について）</p> <p>○ 一斉学習（発問や疑問、質問をもとにしての発表や話し合い）</p> <p>○ 個人学習（話し合ったことに関しての個人の考えや感想、意見、予想などをまとめてノートに書く）</p>	<p>○ この教材は比喩的、象徴的表現が多く難解なので、グループ活動を取り入れたのはよかった。</p> <p>（私に質問する前に自分たちで考えるようになり、挙手して発表する回数が増えてきた）</p> <p>○ 粗筋を理解しまとめることができるのが半数ほどで、残りはグループに助けられながらやった。</p> <p>○ 一斉学習に時間がかかりすぎる。</p> <p>（生徒の発表する内容が多岐にわたり教師のねらいとする答えをひきだすために、疑問点は、どうして、その理由は、別の言葉で言い変えて、関連ある場面は、付け加えて、まとめて、あなたの考えは を発するので時間がかかる。）</p> <p>○ 個人学習が宿題になることが多い。</p> <p>（グループの話し合いや一斉学習の結果を含めて感想、意見、考えの変容、読み取りの訂正などを文章にしてノートに書くので、生徒一人ひとりの語彙力、文章力が要求されるが、落ち着いて考える時間と場を授業で設定できなかった。）</p> <p>○ 私の教材研究不足のため適切な発問、効果的な授業が構成できなかった。</p>

二つの教材の指導を通してはっきりわかることは、生徒の読みの力があまりついてなく、読み取る力に個人差が大きいと言うことである。つまり、一回読んで主題をとらえることができる、行間の読みまでおさえることができる、粗筋をおさえるのに精いっぱいである、部分的な内容だけをとりえる、字づらだけを読む、語句の読みでつまづくなどさまざまである。

このような個人差の大きい40人余の生徒に、それぞれどのように指導することによって読みの力をつけていけるか。それには主体的に読むことができるような授業を展開することが必要であると痛切に感じるのである。

国語科の読みの学習は読むことから出発し読みで終わることが大切であるといわれている。生徒の読みの力を伸ばし生き生きとした授業を構成していくための一方法として、意図的に課題を発見する手だて、発見した課題を追究する力をつけることの重要性から、この研究テーマを設定した。

以上のことを基にして次の研究仮説を立てたのである。

Ⅱ 研究仮説

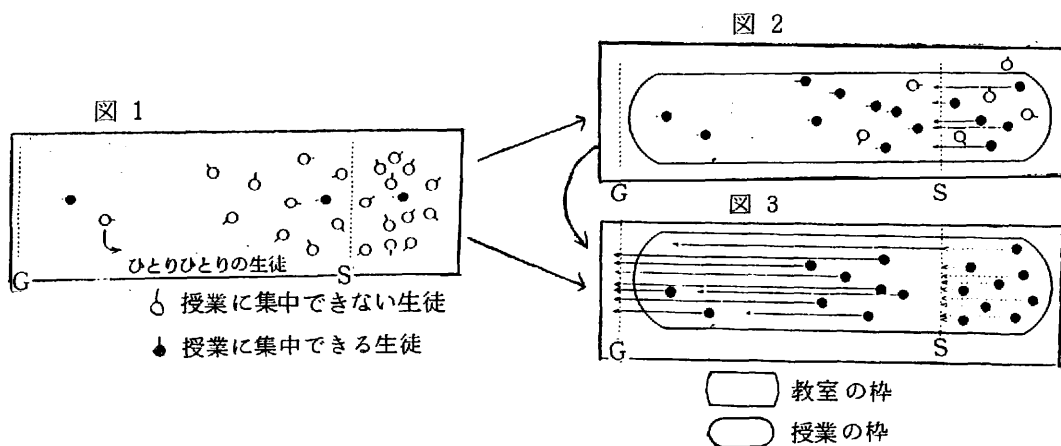
小説の読みの指導において、生徒自ら課題を発見し、主体的に課題に取り組むような手だてを工夫した授業を構成することによって、学習課題発見の技能を身につけ、読むことへの興味・関心を高め、自主的に学習する能力が育つであろう。

Ⅲ 自ら課題を発見し、課題を追究する力をつけるための要素と手だて

1 なぜ学習課題をつくるか

自ら課題を発見する力、追究し解決していく力の基本となるのは表現に即した読み取りができることである。読み取りの深浅の差はあるとしても、ある程度粗筋をとらえ、それを基盤の一つにしながらかみを深めることが大切であると思う。その一方法として学習課題をつくるのである。学習課題をつくることによって、生徒たちの授業に向かう姿勢も違ってくると思う。

例えば下記の図1から図3に変わるように。



2 適切な学習課題となるもの

学習課題となるものは、生徒の心情・思考を深め、豊かにするものでなければならない。読み取ったことについて思い思いの読みをしていた生徒（図1）を、学ぶ意識を持った前向きの生徒（図3）に変革したとき授業は生きている。そのために学習課題をつくる。

学習課題とは教材の持つ優れた内容と生徒たちのものの考え方、見方、感じ方をしっかりと結びつける働きをするものである。つまり、図3のような姿勢を持続させるためにアプローチできる働きをするものである。

3 価値ある学習課題を構成するための条件

- ① 指導目標の吟味を経ていること。
- ② 生徒たちの考えを予想してつくること。
- ③ 学習課題を構造化すること。
- ④ 生徒たちの疑問との関わりで学習課題を構成すること。
- ⑤ 解決の方法を明確に持つこと。もし持てないときは学習課題そのものを改めること。
- ⑥ 綿密で細かいところまで教材を研究すること。（教材研究の重視）

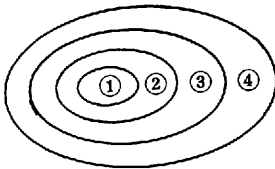
4 学習課題構成の類型としてどんなものが考えられるか

- (1) A型——学習内容に即し、学習目標に到達するように「問題、例文」を工夫しそれを与えて生徒たちの考え方をきりくずしたり、混乱させる。そうすることによって解決の方法や見出しを立てさせ「中心課題」を設定していく方法。

ポイント：授業者から切り込んで、その中から取り組むべき学習課題を生み出せる。

- (2) B型——文章をいくつかの場面に分け、それぞれに学習課題を設定し取り組ませることにより生徒たちの考え方を対立させたり、矛盾に追い込んで次第に中心課題に迫っていく方法。

ポイント：課題を構造化する。



- ①は②の前提課題で②が中心課題
- ①と②が③の前提課題で③が中心課題
- ①②③が④の前提課題で④が中心課題

- (3) C型——中心課題に迫るための前提課題を中心課題からあみだし、前提課題に取り組ませることによって中心課題の本質的な意味を読み取らせる方法。

- (4) D型——何気ない授業の中に中心課題にいたるタネをまき（潜在的前提課題と呼ぶ）、作業の終了のあたりには中心課題が色濃く現れるようにする方法。

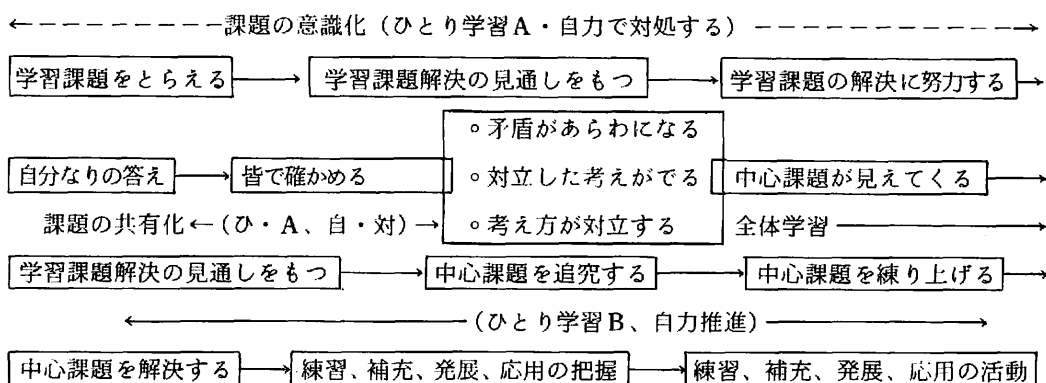
例：古文に読み慣れる作業（かなづかい、主語、助詞の省略など）を進めながら説明したり、質問をする。それをはっきりさせて中心課題に迫る

- (5) E型——作者自身の課題とその結論を明らかにすることを前提課題とし、そして、その結論がどのようにして導かれたかを中心課題とする方法（論説文、説明文に適用している）

動の多様化」を考えてみる。いくつか考えることができればその「学習課題」はきっと「教材と生徒をしっかりと結びつける働き」をするだろう。……………条件 4

(11) 「学習のまとめ」のプランを書く——「学習課題」を取り入れた授業が生徒にどう働いたかを学習の終わりにとらえる。これは単なる評価（到達度的な）としないでより総合的な評価とする。……………条件 5

6 学習課題を中心とした授業の構想



- ① ひとり学習 A：自分なりに自分の力で「学習課題」に対処する。
- ② ひとり学習 B：今までに学習したことを手がかりに練習、補充すること、学習したことがら、新しく生まれた疑問、応用的・発展的に学習したいこと（自力推進）。

7 学習課題を中心とした授業の留意点

- (1) 前述の「3」であげた観点①～⑥をふまえて価値ある学習課題を構成すること。
- (2) 生徒ひとり一人が自分なりに自分の力で学習を進めていくような工夫と学習内容や目標に結びついた学習活動の多様化を考えること。

8 自ら発見した課題を追究する授業の工夫

設定した学習課題を解決していく授業に終始すると、生徒の中には学習への意欲がしぼんでしまうものもでてきて、学習意欲を持続させることがむずかしくなる。そこで「学習課題を追究させ、解決する段階」で学習活動を多様に組み合わせることが大切である。つまり、教材・教具の工夫、学習形態・学習方法や学習ノートの工夫をすることである。同じねらいでも学級に応じた変化のある学習活動をさせることである。そうすることによって生徒ひとり一人に追究する意欲や力を高めていけると考える。例えば検証授業の教材「最後の一句」で問題点や疑問から課題に高めていく方法や全体学習、グループ学習をどう組み合わせるかというようなことである。

以上 Ⅲ 項 1～8 までについては「中学校国語科学習課題の構成法」（安藤修平著 明治図書）の P 14 ページから P 87 ページまでをもとにしてまとめたものである。

Ⅳ 年間指導計画に新たに設けた単元「状況の中で②」と教材「最後の一句」

研修を進めていく中で最初にぶつかった問題が検証授業のための教材選択についてであった。いろいろ検討した結果、森 鷗外の小説「最後の一句」を取り上げることにしたのである。

いわゆる持込み教材になるので国語科の年間授業時数（表1）学年別領域別教材一覧表（表2、表3）を作成し、時間確保が可能か否かについて検討し、確認した。その結果、年間総授業時数では一年が8時間、二年7時間、三年8時間の予備の時間がある。国語科の年間計画の中に一つに新しい教材を組み入れることは可能であるという結論に達したのであった。

表 国語科年間授業時数

領域 学年	表現		理解						計	予備	合計	標準時数
	作文 $\frac{2}{10}$ ・ $\frac{3}{10}$	書写	小説 物語	詩歌 筆録 伝記 戯曲	古 典	説明 論説 評論	言 語	読 書				
一	35	$\frac{2}{10}$ 35	35	9	11	19	17	6	167	8	175	175
二	28	$\frac{1}{10}$ 14	21	17	11	16	23	3	133	7	140	140
三	28	1 2	15	14	15	25	19	4	132	8	140	140

V 授業実践

1 単元 状況の中で

2 単元設定の理由

(1) 「最後の一句」を学習させる必要性

文学教材「最後の一句」（「森 鷗外」教育出版）を検証授業で取りあげた理由は下記の通りである。

- ① 教科書教材の小説「車掌の本分」「故郷」を一学期、二学期を通して指導した経過上、読みの指導のまとめとしてあと一教材取り扱かう。
- ② 「車掌の本分」・「故郷」の指導の結果として明らかになった小説の読みの指導の反省と課題（学習方法、授業形態、発問、板書をふくめた授業構造や教材分析の仕方）を再考するために取り扱かう。
- ③ 生徒の実態（教師が予想した以上に小説の粗筋をとらえる力、主題をとらえる力等がつかなかった。）を把握した上で生徒ひとり一人が持つ既有的国語力（語・力、語・文・文章の関係づけ、表現力）をフルに生かせるような読みの指導をする。
- ④ 「自ら課題を発見し、追究する学習を授業のなかでどう構成していくか」について実践するには、本教材「最後の一句」が最も適した教材だと判断した。すなわち、
 - ア 文章の構成が明確で粗筋が理解しやすい。
 - イ 主人公が生徒と同世代であり興味深く読むと思われる。
 - ウ 歴史小説の特徴の一つである筋のはっきりしているのでおもしろく読めるだろう。
 - エ 表現上の特徴がわりと理解しやすい。（短文が多い。武士言葉等）
 - オ 学習課題が発見しやすく、また設定しやすい。
 - カ 結末がハッピーエンドなので楽しく読めるだろう。
 - キ 内容的には権力と少女、大人と子供の対決的要素もあり、生徒の共感を呼びやすく、感想も書きやすいと思われる。
 - ク 筋の展開のテンポが早く退屈しないで読み進められると思う。

精神的変動の多い青年前期の特徴をもつ三年生は自分を厳しく見つめ自己主張をする傾向が強くなる反面、数多くの悩みにぶつかりながらも自分を高揚させようとする意識が働くようになる。

そのような時期に文学史上近代文学の夜明け的存在である森鷗外の作品に触れることは意義深いものがあると思う。

- ⑤ 卒業を控えた三年生にとって本教材は人間の生き方や社会について目を向け、関心を深くするのに適していると思う。
- ⑥ 文学作品を選びたがらない生徒に、言語文化としての質の高い本教材に触れさせることによって、今後の自主的な読書への意欲を喚起させるよい機会になればと思う。
- ⑦ 卒業を控えた三年生にとってこれまで培ってきた理解や鑑賞の力を駆使して読むには適当な作品だと思われる。

(2) 生徒の実態

3年8組は、男子20名、女子23名の比較的静かな学級である。特に男子がおとなしくグループ学習ではほとんど女子がリードしている。

読書好きな生徒が数名いて暇さえあれば本を読んでいる。学級の雰囲気としては活気には欠けるが、素直でまじめな生徒が多く授業していても楽しいクラスである。

読みの力としては粗筋をとらえることができるのが半数で、残りは助けられながらやったり、あるいは真似して書いたりしている。写本は上手で1時間でも静かにできる。指名されると小さい声で発表してくれるが、積極的な発言は少ない。

歴史小説を読んだことのない生徒がおよそ90%いて、作者の森 鷗外について聞いたことのある生徒が5～6人で「山椒太夫」を読んだ生徒が1人いる。

以上のことから次の授業仮説を立てて指導することにした。

(3) 授業仮説

文学教材「最後の一句」の読みにおいて、いちの、父親を助けたいとする一途な思いをしめす象徴的な表現「お上のことにはまちはいほございますまいから」を中核にすえ、表現叙述に即した読みの授業を構成すれば、生徒が主体的に課題を発見し、追究して読みを深める力が育つであろう。

3 単元目標

- ① 表現に即して主人公の行動や言動から粗筋をとらえさせる。
- ② 中心的な内容をとらえ、自分のものの見方、考え方が深める。
- ③ 小説を読み味わうための技能の一面を身につけさせる。
- ④ 「主人公いち」の生き方を考え、人間や社会について目を向けさせる。

4 指導計画（5時間）

第1時「作品の背景に関する課題」

授業の進め方、ノートの取り方を説明する。小説の読みの技能面を示唆する。

課題文「○○はなぜ、どうして○○だったのだろうか。」の形を提示する。

題名読みと場面1を音読し、作品の舞台状況の把握と個人の課題を見つけ設定する。

語句と漢字についてはあらかじめプリントして配布する。

第2時「斬罪に関する課題といちの決心に関する課題」

場面2の粗筋の確認（シートへの書き込み）と前時に設定した課題の解決をする場面2と場面3の音読をする。個人で課題を設定する。

第3時「佐佐の考えに関する課題」

場面2、場面3の粗筋の確認（シートへの書き込み）と前時の個人の課題から共通課題を見つけ解決する。

場面4の読みと粗筋の確認、さらに課題を設定し解決する。

第4時「最後の一句についての課題」

場面5の音読と粗筋の確認（シート記入）と課題（いちが最後の一句をつけ足した心境と、またその影響について）を設定し解決する。

第五時 場面6を読んで作品の結末をとらえる。

表記の特徴と原話との違いをとらえる。

表現に即した中心的内容をとらえ、いちの生き方を想像して感想文を書く。

5 教材研究

(1) 教材解釈と指導について

この小説は「いち」という16歳の少女が刑に服している父の太郎兵衛を助けるために、知恵と勇気を持って行動を起こしていくなかで、封建社会の庶民の胸深く眠っていた精神作用が「いち」という少女の発した一句「お上のことにはまちがいはございますまいから」となって発露され、側にいた奉行を初め当時の権力を代表する役人一同に与えた影響力の大きさと歴史小説のおもしろさが描かれている。

構成にそってみると、場面1で時、場所、登場人物が説明されている。特にこの小説を展開していく上で、重要な役割となる高礼の内容が冒頭で打ち出されたことにより読者の目をひきつけ、はっとさせる。いわゆる桂屋太郎兵衛が3日間さらし者にされた上、斬罪に処されるといふ高礼である。この冒頭で読者は「太郎兵衛は何をしたのか」、「家族はどうしたのか」、「殺されるのかな」と大変興味をそそられ早く読みたくなる。また、残された家族の中で父親の次に頼りになるべき母親が、無気力で悔恨と悲痛のほかは何も受け入れず、子供の将来や生活の心配さえもできないまったくのぬけがらの女性として強調されているため益々作品への興味がわいてくる。その母親の生き方と対照的存在として「いち」という少女が浮かび上がってくる。その具体的な表現が「長女のいちがふすまの陰にたっておばあさまの話を聞いていた。」である。この一文によっていちという少女が急にクローズアップされ何かやらかすかと暗示させる。

2の場面では、1の場面の課題である「なぜ太郎兵衛は斬罪に処せられるのか」の答えが詳しく説明され読者を納得させている。また太郎兵衛の罪は現代でいえば横領の罪だがそれだけで死刑という封建社会の厳しい制度がうかがえる、人々のものの考え方、とらえ方が現代と違うところも理解できる。

3の場面では、「いち」の父親を助けたいという一途な思いが具体的な行動として現れている。それはいちのひとり言「ああ、そうしよう。きっとできるわ。」がきっかけとなって願い書を考え、一晩のうちに書き上げてしまう決意の強さと行動力が表現されている。願い書には「いちをはじめ弟や妹の命と引き換えに父を助けてほしい。しかし、長男の長太郎は養子であり、桂屋を継ぐ身であるから除いてほしい」と条件を出しているところに、少女らしい幼さと純粋なるがゆえの強さも見える。また、願い書を奉行所に届けるとき「長太郎は小さくても男だから一緒にいってくればそれでいい」という言葉に当時の封建制度の中に生きる人々の考え方的一端をのぞかせている。言葉をかえていえば、与えられた境遇の中で何の疑問や不満も抱くことなく受け入れて生きる当時の人々の風潮を暗黙のうちに読者に訴える側面も持っている。

いちの頭の中には奉行所で門をたたき願い書をしかるべき役人の手に渡すまでの手順があり順序よく計算され相手をとるであろう行動までも予想して、自分の対応策まで用意されている。

門番に追い払われても門前にしゃがみこみ、開門と同時に堂々とした足取りで玄関先に進み得る。そして門番が制止するのを期待し、与力にとりれ巻かれるであろうことも予測している。それは「ほとんどこうなるのを待ちかまえていたように」という文でもわかる。論理的に計算されたいちの勇気ある行動や言動は、娘として父を助けたいという一途な思いがきっかけとなって、16歳の少女として考えられる可能な限りの方法や策を尽くしている。少女「いち」のそんな生き方に同世代の生徒たちは一種の尊敬と関心、あるいは共感と激励を交えて感動的に読み進めていけると思う。

4の場面は、3の場面のいちの決心と行動に対して、権力の象徴とされる「奉行佐佐の対応策」が描かれている。この場面はいちと佐佐の知恵くらべともとれる。奉行として、新参者である佐佐は自分の仕事はすべて上役に伺いを立て、同役に相談をして処理していく。自分で判断し、決断する自信のない役人としての佐佐、また佐佐に代表される当時の役人の体質、また自身制社会の公的機関における仕事の手順が読み取れる。奉行としてやっと肩の荷をおろした事件の再検討を一枚の願い書で余儀なくされることに対して、露骨に不機嫌になる。そのうえ、16歳の娘が書いたとは思えない条理の整った内容に、納得できないものを感じ、不審な思いが頭をもたげ疑惑は益々大きくなっていく。それを証明しようとして権力の限りを尽くした方法を準備する。まるで、佐佐といちの知恵をふり絞った対決のような場面に読み手は意欲をかきたたられ、作品の中に引きずり込まれていく。

5の場面は、佐佐がいちを裁く白州の場面でこの作品のクライマックスの部分を含んでいる。形式上は奉行である佐佐が幕府の威信にかけていちを裁くことになっているが、実際は対等の立場で渡り合い心理面ではどんでん返しになっている。いちに実（お上への情為）を吐かせようとして拷問用のあらゆる道具を並べ、周りを役人で取り囲んでの裁きである。佐佐は願い書を書いて与力に渡すまでの経過を聞いた後、子供ひとり一人に身代りとなる意志を確認していく。子供たちはおどおどし、泣きながらも素直に自分の気持ちをいう。結果は願い書の通りである。再度いちに詰問の矢を向けるが佐佐の予想に反して「答え」は変わることなくますます冷静に対応してされていく。業を煮やした佐佐は最後の切札として「身代りをお聞き届けになると、おまえたちすぐに殺され、父の顔を見ることはできぬがそれでもよいか。」と脅しをかける。その言葉の裏には最悪の場合として、「お上の意志によってはおまえたちも父も殺されるかも知れないぞ。」と言う意味とも受け取れる。しかし、いちは予期していたように「よろしゅうございます」と冷やかに答え、さらに佐佐の真意を読み取ったのかのように「お上のことには間違いはございませんまいから」と言い足している。いちの心の中には「私たちをあずかるお上を全面的に信用します。」と言う強い意志表現とともに「お上の威信にかけて約束は実行してほしい」と対等の立場で佐佐に判断を迫っている。奉行は自分の役職と幕府の威信に固執するあまり、いちの親を慕う純粋な心を理解できず、いちを脅し、追いつめたためにお上の権威にかかわるような一句を発せさせたのである。その一句によって、佐佐は大きな衝撃を受ける。いちの純粋に親を思う心、人間の奥深く眠っているマルチウム（献身）はとうとう理解されずに、「献身の中に潜む反抗心のみがほこ先となって突きつけられ、冷ややかに受け取られた」のである。だからいちの発した「最後の一句」は鋭く反響し、人々の胸を刺したので

ある。冷静でいちの自信に満ちたような態度と、佐佐の驚愕の色、陰しく憎悪を帯びた目があまりに対照的で読者をぐいぐいひきつける。封建時代で身分制が徹底した社会では、お上にものをいうことさえかなわなかったであろう時に、父を助けたい一念がきっかけとなって、理知的な判断と行動をしたいちの生き方は現代の生徒たちにも共通する一面を持っている。そういった意味ではいちの心境は充分共感できるし、日本史を学んでいる生徒にとっては歴史的背景も考えながら興味深く感動的に読み進めていけると思う。

6の場面は、この作品の結末である。5の場面の裁きの結果、いちの願いが貫徹された。太郎兵衛の刑は、大掌会執行から日にちが経てないので恩赦と言う名目で御赦色になったのである。読み手はこの場面を読んでクライマックスからの緊張感が解けてはっと胸をなで下ろす。自然に「いち、願いがかなってよかったね。お父さんにあえて、みんなも助かってうれしいでしょう。」と声をかけたくなる。

この作品は、最初から最後まで一本の張りつめた糸（父を助けることができるかどうか）が根底にあって事象が絡んでいるので、一気に読み進めていける要素を持っている。それも全くの虚構ではなく実話が基になっているのだから、歴史小説としての魅力を十分に備えた作品であり、三年生という発達段階、心理面からも作品にひきつけられると思う。

この作品は森 鷗外にとって「少女いち」の言葉を借りて官僚へのレジスタンスととらえることもできよう。

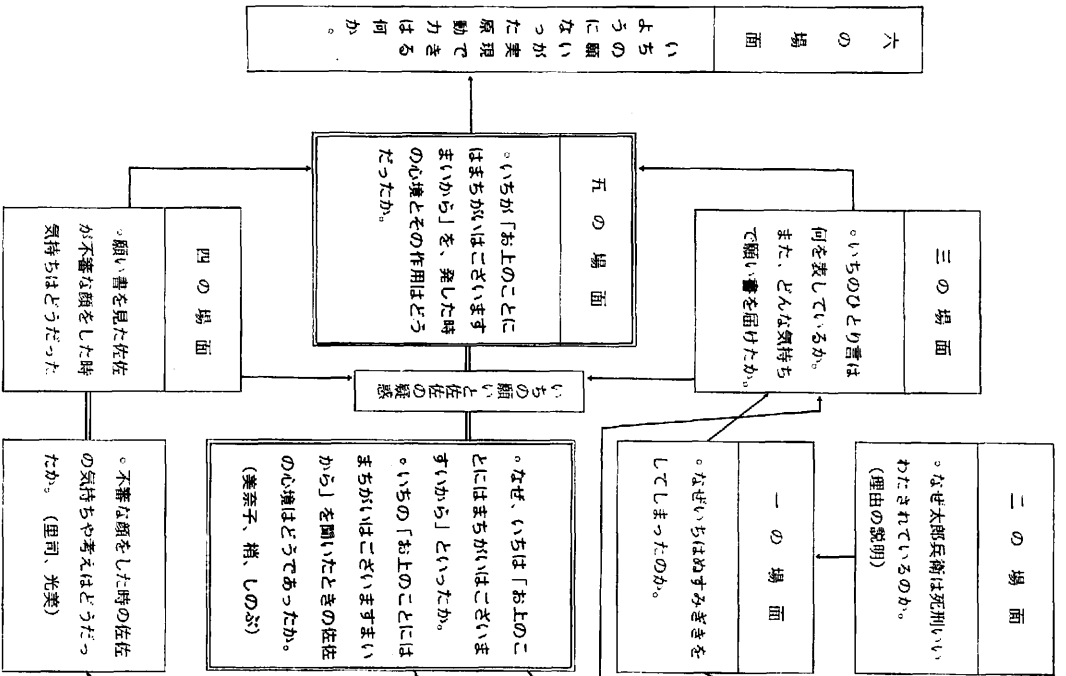
(2) 中心的な内容

この作品の主題は、白州の場面でいちが最後につけたした「お上のことにはまちがいはございませんから」と言い放った「最後の一句」である。父を思う一途な気持ちが行動を起こしていくうちに、献身（マルチリウム）という人間の奥深く眠っている崇高な精神作用にまで高められることと、「いち」のようなマルチリウムの精神作用を理解できなかった奉行の佐佐が自分の疑惑（お上への情為）を証明しようとして、いちを詰問したが、逆にお上の威信をかけた裁きを求められると言う封建社会ゆえにいちの放った「最後の一句」の持つ重さと影響力、さらに身分制度の著しい封建時代の状況の中で生きる庶民のもつ力もあわせて読み取らせる。



6 予想される学習課題
中心課題「いちの願いが実現できるようになった原動力は何か」

場面筋	課題	予想される疑問・問題	課題追究のための重要語句とおさえたい表現
1場面・2場面 P8011～ P83116 (導入) 高札の内容と立 聞きするいち、 新殺の理由	なぜ桂屋太郎兵衛は父を斬るのか 桂屋太郎兵衛はなぜ斬罪になるのか 太郎兵衛の家系はどうして2年間も世間との交通を絶って暮らしているのか 太郎兵衛の女房は厄難後、どうして繰り返すことしかできないう生活なのか 何かが起こりそうなのがあるがそれはどのようなように叙述されているのか 桂屋太郎兵衛はなぜ人罪し処刑を言いわたされたのか	(1) 高札の内容と主人公はどんな関係か。 (2) 桂屋太郎兵衛はなぜ斬罪になるのか。 (3) 太郎兵衛の家系はどうして2年間も世間との交通を絶って暮らしているのか。 (4) 太郎兵衛の女房は厄難後、どうして繰り返すことしかできないう生活なのか。 (5) 何かが起こりそうなのがあるがそれはどのようなように叙述されているのか。 (6) 桂屋太郎兵衛はなぜ人罪し処刑を言いわたされたのか。	この予期すべき出来事を桂屋へ知らせにきたのは、ほど遠いからぬ平野町に住んでいる太郎兵衛が女房の母であった。 それからまる2年ほどの間、女房は機織りに立ち働いては、同じよように繰り返すを言い、同じよように泣いているのである。 この時長女のいちには、ふすまの陰にたまって、おばあ様の話を聞いていた。 良心の鏡が曇ってその金を受け取ってしまった。 太郎兵衛が人罪してとどろく死罪に行われることになったのである。
3場面 P8411～ P89113 (展開) いちの決心と願 い書の内容、与 力に手渡すまで	いちの願いを誰に書いたか 願い書の内容、与力に手渡すまで	(1) どの「ああ、そうしよう。きつとできるわ。」にはどのような意味があるのか。 (2) いちはなぜ長太郎だけをはずしてはいいか。 (3) いちを斬るに決めたのは誰か。 (4) いちはなぜ月帯に奉業所を聞いたのか。 (5) いちはなぜおれい味や身代りにしてまで父をたすけようとしたのか。 (6) 門番が「けしからん。子供までが上を恐れんとみえる」といった意味はなにか。 (7) なぜいちには堂々とした態度を門番にとり、詰め樂にもはきまりとした口調で願い書をわたしたか。	「いちがなかにやらふらふらとんの中でひとり言を言った。「ああ、そうしよう。きつとできるわ」と言ったよである。 「それならお父さんをお助けしてもらいたくないの。」 「わたしは門の前じゃがんだ。 「わたくしどもはお願いを聞いてただただくまではどうしても帰らないつもりでございます。 「いちの態度があまり平気なので、門番の男は急にききえとどめようともせずすにいた。 「いちにはほとんどのことを待ちかまえていたよに。」
4場面 P89114～ P9217 (展開) 願い書を見た佐 佐の疑念と対処 のしかた	願い書を見た佐佐の疑念と対処のしかた	(1) 願い書を出された佐佐はなぜ不機嫌で不審らしい顔をしたのか。 (2) 願い書をなぜ町年寄りに出せと出して帰したのか。 (3) 昼過ぎに白州を開きなぜ責め道具も並べようとしたのか。 (4) 佐佐や太田にいちとはどの様な娘と思われたか。	「発理かよく察してこれだけの短文にこれだけの事からを書くのには容易ではあるまい。 「上を偽る機嫌者の所為ではないかと思議した。 「白州へは責め道具を並べさせることにした。これは子供をおどして実を吐かせようという手段である。
5場面 P9218～ P9714 (山崎・クライマックス) 白州の場面でい ちが最後の一句 を発するまで	いちの願い書を見た佐佐の疑念と対処のしかた	(1) 白州で三つ道具を見たいちや家族のものはどんな気持ちで持ってきたらうか。 (2) 佐佐はなぜいちのことを生い先の恐ろしいものといいたのか。 (3) 白州が晴々しい光景であるのはなぜか。 (4) いちはなぜ冷やかた静かな対応が白州でできたのか。 (5) いちのつけつけた白州の顔にはなぜ驚愕の色が浮かびかかっていたのか。 (6) 佐佐の顔にはなぜ驚愕の色が浮かびかかっていたのか。 (7) 「臍身の中に潜む反抗のほこ先」とはどのようなことか。 (8) いちの「最後の一句」はなぜ佐佐や太田をはじめ番匠にいた人々の胸を刺し、反響したのか。	西町奉行所の白州は晴々しい光景を呈している。 「隠して申さぬとそこに並べある道具で誠のことを申すまでも書めさせろぞ。」すこしもたゆたわすに「いえ、申しましたことにまじがいはございせん」と言い放った。その目は冷やかで、その言葉は静かであった。 「身代りをお聞き願になるとおもえたちにはすぐに殺されるぞよ。父の顔を見ることできぬがそれでよいが。「よろしゅうございませぬ。同じような冷やかた調子えだが、少し前を聞いて、何か心に浮かんだらしく「お上のことにはまじがいはございませぬ」と言い足した。 「佐佐の顔には不意打ちにあつたよな、驚愕の色が見えたが、それはすぐ消えただに陰しくなつた日がいちの顔に浮かべられた。憎悪をおおいたよな、しかし、佐は何も言わなかつた。 「女が米のように冷やかた、月のように鋭い、いちの最後の言葉の最後の一句が反響しているのである。
6場面 P9715～ P97115 (結末) 思敬で動かかる太郎 兵衛	いちの願い書を見た佐佐の疑念と対処のしかた	(1) いちの願いが期せずして貫徹したのはなぜか。 (2) 太郎兵衛が刑を免れ追放になった大きな原因は何か。 ※主題、いちの生き方から人間の生き方を考える。	「京都において大 絵御執行相成り候てより日限も相たまたたきざる儀につき、太郎兵衛こと、死罪御赦免仰せいでされ、大坂北、南組、天譚の三口お構いのうえ追放。



なぜいちの家族は2年間も世間との交通を絶っていたのか。(均、美津代、和世)
なぜ3日間もさらし者にされたうえ新罪になるか。(ほとんども全員)

太郎兵衛はいったいどんな罪を犯したのか。(ほとんども全員)

なぜいちが父親太郎兵衛の身代りになろうとしたのか。(梢、小百合、早百合、美和子、貴)

なぜ長太郎だけはのこそうと考えたのか。(英志、健児、善尚、貴、めぐみ、律子)

なぜ与力はいちの願い書をはじめ受け取らないで後になって受け取ったのか。(15人以上)

どうして門番はいちの願いをわかってくれないのか。(健児、佐和子、佳入、裕)

なぜいちが「お上のことにはまぢがいはいはごさいますまいから」と念を押したのか。(20人以上)

「何かに浮かんだらしく」とあるがどうしてそう思ったのだろう。(利枝、朋子)

なぜいちが相手はむ素行様なのに平気な態度がとれるのか。(利枝、松里子、武秀、真一)

なぜ佐佐は「驚愕の色、険しくなった目」をしたのか。(さつき、梢、香織、真、尚子、里司)

どうして佐佐はいちの申し立てに「うそはあるまいな」と念を押しているのか。(佐和子、美奈子)

どうして佐佐は何もいわなかったのか。(裕、里司、尚子、)

どうしてとんないちを責め父も殺すかもしれないと脅すのか。(善輔)

どうして女房は「いっとうにぞんじませぬ」といったのだろうか。(直美、政隆)

なぜ、まっは呼ばれたのに気が付かなかったのだろう。(さつき、貴夫、充、留美子)

なぜ佐佐は大人が書かせたと思ったのか。(正彦、しのぶ、梢、光美、朋子)

「不審な顔」とはどんな顔か。(美奈子、貴男)

佐佐の胸のうちの本当の気持ちは何か。(早百合、武秀、香織)

「上を構る横着者の所為」とはどんな意味か。またなぜそう思ったか。(朋子、一芳)

まっは泣いたのになぜどうしていちが泣かないのだろうか。(美津代、善尚、博子)

なぜ与力はいちの願い書を送り引き立てて帰したのか。(小百合、貴、佳入)


指導計画案と授業メモ

単元 状況の中で		教材 最後の一句 (教育出版)	1月20日～1月27日	
単 元 目 標	(1) いちの言動を表す叙述をとらえる。 (2) 叙述に即していちの行動や言動から粗筋をとらえる。 (3) 「お上のことにはまちがいはございますまいから」を核にして中心的な内容をとらえ、いちの生き方を考える。		教育目標との関連 「心身ともに健康で心豊かな生徒を育てる」には、価値の高い文学作品を主体的に読み味わい、感動を通して考えを深めることによる。	
	指 導 過 程			組
時	指 導 内 容	留 意 事 項	8	
1	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 授業の進め方、ノートを取り方をとらえる。 ◦ 作品の背景をとらえる。 ◦ 1の場面の筋の把握と2の場面の音読。 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 高札の内容と立ち聞きするいちの気持ちをふるまえさせる。 ◦ 女房と子供たちの生活の違いと祖母の配慮をとらえさせる。 ◦ 「〇〇はなぜ〇〇だったのだろうか。」を提示する。 	一月二十日	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 授業の進め方の説明が長かった。 ◦ 難語句が多いので読みと重要語句への線引きに抵抗がある。 ◦ 「なぜ太郎兵衛は斬罪をいわたされたか」の課題についてはだいたいの生徒が設定できた。 ◦ 立ち聞きするいちの行動を表す叙述をとらえたのは、4・5人ほどである。
2	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 斬罪の理由をとらえる。 ◦ 3の場面の読みと課題を見つけて書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ この場面は1場面の前に起こった事件であり、そのつながりをとらえさせる。 	一月二一日	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 斬罪の理由については全員がとらえることができた。 ◦ すすんで発表する者が少ない。 ◦ 課題設定やその読み取りについてはグループで話し合いたいとらえている。
3	<ul style="list-style-type: none"> ◦ いちの決心と与力に願ひ書を渡すまでについてとらえる。 ◦ 佐佐の疑惑（お上への情偽ではないか）とその疑惑を晴らす方法をとらえる。（4の場面） 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ いちの行動と言動、門番の態度について考えさせる。 ◦ 重要語句の意味と武士言葉をおさえさせる。 	一月二五日	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 男生徒の発表が増え活動が生き生きしてきた。 ◦ 武士言葉についてはテレビの例を出したので理解はよかったようだ。 ◦ いちのひとり言の意味は全員がとらえている。 ◦ シートへの書き込みと重要語句（いちの心と行動）の線引きはだいたいできている。

4 本 時	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 白州の場面、取調べの経過と佐佐の脅しのねらいをとらえる。 ◦ いちが最後の一句を発するまでの心の移りをとらえる。 ◦ 佐佐の驚愕とその意味することについてとらえる。 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 女房と子供たちの返答の違いと心の状態に気をつけさせる。 ◦ いちの「お上のことにはまちがいはございませう」の意味とそれを聞いた佐佐、役人の気持ちをふまえさせる。 	一月 二 六 日	授業展開参照
5	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 結末とその理由をとらえる。 ◦ 中心となる事柄や重要な表現に触れながら感想を書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 1～4時限でとらえた事柄と考えたことの整理を中心とする。 	一月 二 七 日	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 筋についてはよくとらえられ、シートに書き込まれている。 ◦ 感想を書く。

9 授業展開 (第4時)

◦いちが「お上のことにはまちがいがございますまいから」を発したときの心境を考える。また、その作用をとらえる。

	学 習 活 動	発問および指導上の留意点	疑問、問題、とらえたこと、感じたこと
導 入	◦前時までの確認をする。	◦いちに決心と佐佐の疑惑の叙述をおさせる。 (父を助きたい 情偽があるかも)	
展 開	◦5の場面の粗筋を発表し、全体で話し合う。 <u>11月24日</u> 未の下一刻(午後3時頃) 白州：晴々しい光景 ①与力の取調べ ②佐佐の尋問 誠のことを申すまで責めさせるぞ。 父の顔を見ること ができなくなる。それでもよいか	◦佐佐の言葉、いちの言葉や態度に線を引かせる。 ◦重要語句を取り出して関連づけてみよう。特に下記の語に留意させ意味を、確認させる。 驚愕、憎悪、驚異、教唆、マルチリウム、献身、反抗のほこ先	◦女房はどうしてあんなにおどおどしているのだろう。一番しっかきしなければならぬにお上の前ではこわいのかあきらめてしまっている。どうしても父を助けたいとがんばっているいちの方が大人のようにだ ◦4の場面に関連して佐佐がいちの願い書を見て「お上を偽る横着者の所為」とあり、どんな人のことをさすのだろうと思っただが、えらい人に嘘を言い、だまさをえなかったいちの心が理解できる。
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> お上のことには まちがいがございますまいから 最後の一句 </div> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>氷のような冷やか、 刀のように鋭い、 憎悪を帯びた驚異の目</p> <p style="text-align: center;">↑</p> <p>不意打ちにあった ような</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> 献身の中に潜む反抗のほこ先 </div>		課題文 ① 「お上のことにはまちがい がございますまいから」と念 を押したことの意味するもの は何か。 ② 「なにか心に浮かんだらし く」とあるが思ったことはど んなことか。 ③ 相手はお奉行様なのになぜ いちが平気で静かな態度がと れるのか。 ④ 「お上のことにはまちがい
	◦課題を見つけシート に書く。	◦いちの言葉や佐佐の心の変化 に気をつけさせて課題文をつく	

	学 習 活 動	発問および指導上の留意点	疑問、問題、とらえたこと、感じたこと
展 開	<ul style="list-style-type: none"> ◦課題を発表し話し合う。 ◦共通課題となるものを確認する。(発表された中の①、④、⑤、⑦の課題) 	<p>らせる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦予想した課題文の(1)~(8)までの課題(三道具を見たときの気持ち、晴しい光景、いちの態度、佐佐の心情や役人の態度等)の中から見つけることができるように助言する。 ◦個人的な課題と共通課題に整理させる(予想課題(5)、(6)、(7)(8)を念頭におく) ◦シートに書かせる。 	<p>はございますまいから」を発表したときのいちばどんな気持ちであったか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ⑤ 「驚異の色、険しくなった目」をした時、佐佐はどんな気持ちであったか。 ⑥ どうして佐佐はいちの申し立てに「嘘はあるまいな」と念をおしたのか。 ⑦ どうして佐佐は何もいわなかったか。 ⑧ どうして女房は「いっこうに存じませぬ」といったのだろうか。 ⑨ 呼ばれても気づかずにいたときのまつの心理はどんな状態であったか。
展 開	<ul style="list-style-type: none"> ◦課題文①④は同じことをさすので一緒にして考えましょう。話し合ってもいいです。シートに書いてください。 ◦発表してください。 ◦最後の一句「お上のことにはまちがいがございますまいから」とは具体的にどの言葉をさしていますか。 ◦どうしていちわざわざ最後の一句「お上のことにはまたがいがございますまいから」をつけたしたのですか。 ◦最後の一句「お上のことにはまちがいがございますまいから」を聞いた佐佐はなぜ驚異の目、憎悪を帯びた目をしたのですか。 	<ul style="list-style-type: none"> ◦机間巡視をする。 ◦小さい声で話し合ったり、お互いに顔を見合わせて黙っている。 ◦「お上のことにはまちがいがございますまいから」です。 ◦いちを父を助けたいために自分たちの命を差し出すという行動にでた。そこには父を思うやさしい心があったと思う。それを佐佐は知ろうともせず疑ったので、佐佐の尋問の仕方や疑い深い心に反発し、「お上のことにはまちがいがございますまいから」のいやみの一句をいった。 ◦自分たちが殺された後、父が助かるという保証はないので不安に思い約束を確かめるつもりで念を押した。 ◦佐佐の予想もしなかったような言葉をいちがいったのでとても驚き「小娘のくせにお上にたてつくとは」と考えたからだと思う。 ◦役人に対して反抗する恐ろしい娘、したたかな娘だと感じたから。 	

	学 習 活 動	発問および指導上の留意点	疑問、問題、とらえたこと、感じたこと
ま と め	○まとめをする。	○課題や考えたことをもとに感想を書かせる。または、残っている疑問等も書かせる。	

10 アンケートの結果と授業分析（提出 38 人 未提出 5 人欠席者を含む）

(1) 授業を含めて全文を何回読みましたか。

0回 2人 5.2% 1回 7人 18.4% 2回 12人 31.59%
3回 11人 28.9% 4回 1人 2.3% 5回 5人 13.1%

(2) 粗筋はとらえられましたか。

とらえた。11人 28.9% だいたいつかめた。26人 68.4% あまりつかめない。1人 2.6%

(3) 耳慣れない言葉や表現が多かったが、その意味を調べましたか。

自分で調べた。1人 2.3% プリントを見て分かった。34人 79人
よくわからない。3人 6.9%

(4) 自分で課題や疑問を見つけることができましたか。

できた。22人 51% もうすこし時間があればできた。15人 34.8% できない。1人 2.6%

(5) 疑問や課題は解けましたか。

解けた。8人 18.6% 少し残っている。18人 41.8% 半分残っている。11人 44.1%

授業実践ではテーマについて実践的研究をするために次の方針を立てた。それは読みを場面ごとに立ちどまらせることである。理由として(1)自ら課題を発見し、追究する学習は初めてなので限定された場合の中で課題を設定しやすくする。(2)表現に即し、言葉のイメージを大切にしながら読み取らせる。(3)1回の読みを重視する。(4)毎時間わくわくどきどきさせながら取り組ませる。

ところで、アンケート（妥当な項目かどうかとも気になるが）の結果を見ると、99%近い生徒が2回以上読み、中には5回読んだのが30%もいる。この文章は語・が難解のうえ、作品の読みにも慣れていないことも起因していると思う。しかし、大きな原因は朝の読書活動が軌道に乗っている本校では、この「最後の一句」は読めると判断した私の実態把握の甘さにあったと考える。

粗筋の理解に関しては、だいたいとらえたを含めると90%近い数字が出ている。これは場面毎にシートに書かせ確認した成果と思われる。また、自ら課題を発見したかについては、51%である。もう少し時間があればできたが35%ととなっているので、考えている途中でグループの課題をつくるため考えを中断したためと思われる。

設定した課題のうち追究したに関してもおよそ半分（44%）が残している。これもせっかく発見したのに考える時間が短かったためだと思う。受験を目前にした3年生であるということが強く念頭にあり、時間を気にしすぎたことと、授業構成の未熟さによるのである。

Ⅶ 成果と今後の課題

1 成果

- (1) 自ら課題を発見するには、授業に真剣に取り組み細かい表現や語彙を大切にすることになった。
- (2) 自ら課題を発見しようとする意識と、発見した課題を解決しようとする意欲が強く働き読みがていねいになった。
- (3) 課題解決のために教師への質問と話し合いが活発になり授業は生き生きしてきた。
- (4) 教材研究の重要さと、授業力を高めることの必要性を再確認した。

2 今後の課題として

- (1) どのような視点をもって教材研究をしたらよいか。
- (2) 学校目標と教科目標との具体的な関連性について別の教材で実践研究をする。
- (3) 生徒の実態に即した指導方法の工夫と、「学習課題構成法」についてさらに工夫する。

3 「最後の一句」を学習した結び

○いちのしっかりした態度、人の心を動かすような強い「お上のことにはまちがいはいけませんまいから」がとても印象的だった。この作品は「お上のことにはまちがいはいけませんまいから」によって話をまとめたのだと思う。いちが佐佐に追いつめられていく時の緊張感と佐佐がいちに実をはかせようと苦心したところのかけひきがおもしろかった。(梢)

○この話は本当の事(娘の訴え=願い書)によっただけでなく、最後の一句「お上のことにはまちがいはいけませんまいから」が、役人や佐佐をつき動かしたのである。鷗外の生き方に関するのだろうか。また、登場人物についてとても細かく書いているのに驚いた。話の中で太郎兵衛が助かったことは恩赦ということになっているが、現在も同じ事があるようだ。題名読みの予想と違って自分と同じ年ぐらいの女の子が父を救う一念で佐佐に放った言葉だったことに驚いた。いちの生き方について考えさせられた。(一芳)

○国語の授業で「最語の一句」を学んでよかった。難しすぎて分からないところもあったが時間をかけて皆と課題を見つけたりしたので、理解できた。この授業で小説の読み方が少し分かってきた。今後たくさんの本を読んでいきたいと思います。(美奈子)

○この授業で初めて課題を見つけることをし、それについて考えたりしたので戸惑いがあった。でも、やっていくうちにだんだんやり方がわかってきておもしろかった。久しぶりに楽しかった。(直美)

○「最後の一句」は僕が知らなかった身分制度の中で個人的な生活が、平民にとってとても苦しいものであることが分かった。そのような状況での「最後の一句」は勇気のいるすごい言葉だと思った。あの時のいちの気持ちはどれほどのものだったのだろうか。(正彦)

4 研修を終えるにあたって

半年の間、研修の機会を与えてくださった浦添市教育委員の方、本校の仲村校長、諸先生方に感謝致します。また、直接担当しご指導してくださった西里良輝所長、池田博暎先生や基礎講座の講師の先生方、あたたかくはげまし、研修しやすい雰囲気をつくって下さった大城主査、金城さん、慶田元さんに深くお礼申し上げます。特に琉球大学附属小学校副校長の仲地重夫先生には

公私で多忙の中、寸暇を見つけて来所なさりご指導して下さいました。先生のやさしさと文言の一つひとつをだいじになさるご指導から国語の本質に触れた喜びと研修の厳しさ、楽しさ、充実感を味わいました。さらに教育への深い御洞察と情熱に身が引き締まる思いがし、日頃の研修の大事さと責任も痛感しました。研修の成果を今後は現場で実践したいと思います。入所中にたくさんすばらしい先生方と親しくお話できたこともすてきな思い出となりました。

- 安藤修平著 国語科授業の新展開27『中学国語科 学習課題の構成法』明治図書 1986年
全国小学校国語教育研究会 小学校の国語科教育28
『説明文教材の課題づくりの視点と手順』明治図書 1988年
教育科学 国語教育No.400 『すぐれた授業づくりへの道』 明治図書 1988年
全国国語教育実践研究会編 『学習課題を明確にした文学教材の指導』
全国国語教育実践研究会編 実践国語研究No.75
『主題に迫る学習課題のつくり方』 明治図書 1988年
山端清英著 『国語科教育の探究』 ひるぎ社 1987年
福岡県教育研究所連盟編 『教育研究のすすめ方、論文のまとめ方』 第一法規 昭和56年