

説明的文章教材の学習指導法に関する一考察

—書くことを位置づけた授業の構想と実践—

小口 裕康（須坂市立豊丘小学校）

一 はじめに

急激な変化と進歩を遂げつつある情報化社会の現代において、「生きる力」(*1)のひとつとしての情報活用力の育成が急務とされる。情報活用力を育成する視点から、国語科における説明的文章教材の学習のあり方が問い直されている。従来その学習指導において、教材文の内容を重視するか形式を重視するかということがしばしば問題とされてきた。内容を重視すると言語力の育成が果たせたかが問われ、形式を重視すると学習者の主体的な読みの意識を大切にしていたかが問われる。したがって、説明的文章教材によって情報活用力を育成しようとするとき、学習者の主体的な読みを大切にしつつ、言語の力を育成していく学習のあり方が問い直されなければならないと考える。

このような問題を克服するために、説明的文章教材の読みににおける書く活動に焦点をあててみた。読みににおける書くことは、情報の受信と発信に必要な言語活動である。また、情報活用に伴う思考を表出させて定着させる活動であり、言語能力としての思考

力を育成するうえで有効な活動であると思われる。さらに、その活動を工夫することで、学習者に主体的な読みの意識をもたせられると考える。本稿では、説明的文章教材の読みににおける書くこととの意義と、書くことを位置づけた学習指導の実際について述べてみたい。

二 説明的文章教材の読みににおける書くことの位置づけ

1 説明的文章教材の読みににおける書くこととの意義

青木幹男は、「書くことが支える読むことの指導」には次のようなメリットが指摘できると述べている。

①子どもたち全員を、容易にその学習へ参加させることができる。

②子どもたちを学習に集中させ、没入させることができる。

③確かに読む、深く読む、想像を広げて読む、などの学習が

確保できる。

④学習経験を累積させ、学力の充実を図ることができる。

⑤子どもの学習にオリジナリティーを期待できる。(＊2)

また、井上敏夫は、学習者が主体的な読みを行うためには、読みの過程における思索・反応・理解を挿入することが必要であり、そのために「何かを書き、書いては考える」ことが重要であると述べている(＊3)。さらに岡本夏木は、「書きことば」が「内言活動の参加を強く前提としてくる」ことを指摘しつつ、「書きことばによる表現」が、「内言活動をより活性化していく可能性」を有すと述べている(＊4)。

では、情報活用力の育成ということを念頭におくとき、書くこととは説明的文章教材の読みにおいてどのような意義をもつのであろうか。田近洵一は、情報に着目する読みは必然的に単元学習になるとし、次のように述べている。

単元学習は、「書く」ことなしには成立しない。見方をかえて言うと、単元学習は、学び手が自分の「学び」を自らまとめていく学習(すなわち、収集した情報を自ら蓄積・活用していく学習)だからである。したがって、単元学習は、「書く」を柱とする学習であり、むしろ「書く」学習だと考えるべきであろう。たえず書くことで情報は蓄積されるし、それを土台にま

とめを書いたり、発表したりすることで、活動は完結するのである。(＊5)

書くことは「情報を自ら蓄積・活用していく」ための必然的な活動であるとしている。田近のいう情報の蓄積は、青木幹勇の「学習経験の累積」に通底すると考える。また、田近は、情報を活用していく過程に解釈や感想・批評を書くことを位置づけており、これは井上敏夫の「思索・反応・理解の挿入」に通底すると考える。

以上の知見をふまえて、説明的文章教材の読みに書くことを位置づける意義を次のように考えた。

- ・書くことで、学習者の主体的な読みの意識を大切にしながら学習の個別化を図ることができる。
- ・書くことが、学習経験を累積し、学力の充実を図ることに貢献する。

・書くことで、情報に対する認識や思考を表述し、自覚することができるとができる。

・書くことが、情報に対する認識や思考の活性化に貢献する。

2 説明的文章教材の読みにおける書くことのマトリックス

上述のように書くことの意味をふまえたうえで認識力・思考力

と情報活用力を育成しようとするとき、実際の授業ではどのような書くことが展開され得るであろうか。説明的文章教材の読みの学習では、例えば、初発の感想を書く、視写する、重要語句を書き抜く、要点を書く、要約する、文章構成図を書く、二次感想を書くなど、多様な書く活動が考えられる。読みから学んだことを生かして説明的文章を書くこともある。そこで、書くことの系統を整理・検討し、説明的文章教材の学習における書くことのマトリックスを構想・作成した。本稿では紙幅の都合から一部を示すにとどめる。

【表1】

階体 段具	前習 事学	のの み名	読題 ①
(1) 確かめる ために書く	題名の語句か ら思い浮かぶ	題名の語句の 意味や語句と 語句とのつな がりを考えて 書く。	題名から本文 の内容を予想
(2) 深める ために書く	題名について知 りたいことを書 き足す。	題名について 学習したこと を読み合い、 その批評を書 いて知らせ る。	
(3) 豊かにする ために書く			
(4) 伝える ために書く			

本 文 題 材	読 容 内	み 学 の と 思 っ た こ と	習 初 め て 知 っ た こ と 、 面 白 い こ と	して書く。
② 本 文 題 材	思 っ た こ と を 書 く。	学 習 課 題 に 沿 っ て 本 文 を 読 み、 新 た に 分 か っ た こ と や 思 考 し た こ と を 書 く。	上 記 の 事 項 を 焦 点 化 し て、 学 習 課 題 を 書 く。	
			自 分 の 知 り た い こ と を 他 の 文 献 等 で 調 べ て 抜 き 書 き し た り、 メ モ し た り す る。	調 べ た こ と を 再 構 成 し て 順 序 づ け た り、 図 に し た り し て、 書 き ま と め て 知 ら せ る。 (新 聞 作 り、 本 作 り、 パ ン フ レ ッ ト 作 り、 ポ ス タ ー 作 り 等。)

(以下省略)

縦軸では、〔1〕で書かれている事実をおさえ(情報の受信、認識)、〔2〕で内容を読みとったり、書かれている事実の関係をとらえたりし(情報の整理、思考)、〔3〕で〔1〕〔2〕から得たことをもとに発展的な学習を展開する(情報の創造、認識および思考の拡充)というように、学習の深化、発展を考慮している。〔4〕は〔1〕〔3〕で学び得たことを伝えたり、まとめや発展の学習において伝えるたりすること(情報の発信・交信、

認識・思考の伝達)を考慮している。

横軸には、「読みの事前」、「本文の読み」、「本文の読みのまとめあるいは発展」という三段階の学習過程を据えた。具体的な書く活動については、表に示した①②の他に次のような項目を立てた。

【横軸項目一覧】

③要約の学習、④問題提示文の学習、⑤例示の学習、⑥挿し絵
絵や写真等の学習、⑦段落相互の関係の学習、⑧本文構成の学
習、⑨接続詞・指示語の学習、⑩本文表現の学習、⑪重要語句
・文の学習、⑫事実と意見の学習、⑬冒頭と結論の学習、⑭本
文筆者の工夫の学習、⑮要旨の学習、⑯複数教材の学習、⑰感
想を書く学習、⑱説明文を書く学習。

なお、①～⑱の番号は便宜上付したもので、この順序に従って
学習を行うわけではない。教材文それぞれの内容や表現、筆者の
意図をふまえ、学習者の読みの目的意識と指導者の指導目的とを
加味して、横軸と縦軸のセルを適宜組み合わせることが望ま
しいと考える。

三 授業の構想

1 単元名「わたしは環境評論家」

2 単元設定の趣旨

実践授業では、「人類はほろびるか」と「一秒が一年をこわす」の二つの教材文を使用する(*6)。両者は共に人類の存亡と環境との関係について論ずる教材文である。前者は、動物は環境が変化すると絶滅の危機に直面し、動物の一種である人間も肉体的にみれば環境に適應する能力が決して高くないので、その弱点を自覚しなければ人類はほろびるであろうと主張する。後者は、資源やエネルギーの大量消費による砂漠化、大気や水の汚染、地球温暖化など、人間の手による環境破壊が人類自身に災いをおよぼすと主張している。両教材文から筆者の認識の仕方、事例の挙げ方、文章の伝え方に係わる異同を情報として見だし、それらを整理していくことにより、学習者自身が人類の存亡と環境との関係について考えを深めていくことが期待できる。

豊丘小学校6年生の学習者にとつて二教材を比較しながら学習することは初めての経験である。ただ「一秒が一年をこわす」は5年生次に既習の教材文であり、未習の教材文を二つ学習する場
合より読みに対する心理的負担が軽減されよう。また「一秒が一

年をこわす」を単独で学習したときとは異なる新たな知見の獲得も期待される。

3 単元の目標

○「人類はほろびるか」と「一秒が一年をこわす」のそれぞれについて、人類と環境との関係についてそれぞれの筆者がどのように説明しているかを、文章の構成や述べ方の特徴を比較・整理しながらつかむ。

○「人類はほろびるか」と「一秒が一年をこわす」で説明されている事例や筆者のものの見方、考え方について感想を書くことができる。

○人類の存亡と環境との関係について、自分の考えをまとめて書くことができる。

4 単元展開の概要

時	学習活動	主な書くことの場合
1	<ul style="list-style-type: none"> 環境破壊について知っていることを発表し合う。 「人類はほろびるか」の題名読みをする。 	<ul style="list-style-type: none"> 環境破壊に関する既知知識をメモする。(1) 題名から本文の内容を予想してメモする。

	<ul style="list-style-type: none"> 「人類はほろびるか」の全文を通読する。 「人類はほろびるか」の新出漢字、語句調べをする。 音読練習をする。 	<ul style="list-style-type: none"> 新出漢字、語句の意味を書く。 心に残った叙述をチェックする。(1) 	①の(2)
3	<ul style="list-style-type: none"> 「人類はほろびるか」の初発の感想を書く。 「人類はほろびるか」と「一秒が一年をこわす」とを比べて読むめあてをもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> 初発の感想を書く。 ②の(1) 	
4	<ul style="list-style-type: none"> 初発の感想を発表し合い、「人類はほろびるか」の読みの学習計画を立てる。 	<ul style="list-style-type: none"> 学習課題と学習の手順を書く。 	
5	<ul style="list-style-type: none"> 問いの文と答えの部分に着目して「人類はほろびるか」を読み、文章構成をつかむ。 	<ul style="list-style-type: none"> 問いの文と答えの部分をチェックする。 ④の(1)(2) 	
6	<ul style="list-style-type: none"> 人類と環境との関係について「人類はほろびるか」に書かれていることをまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> 人類と環境との関係について考えたことを書く。 ⑤⑥⑩の(2)(3) 	
7	<ul style="list-style-type: none"> 「一秒が一年をこわす」を読み返し、文章構成と内容について復習する。 	<ul style="list-style-type: none"> 重要な語句や文をチェックする。 ⑩の(1) 	

8	・人類と環境との関係について「一秒が一年をこわす」に書かれていることをまとめる。 ②⑤⑩の(2)「人類はほろびるか」と「一秒が一年をこわす」を読んだ感想を書く。	・人類と環境との関係について考えたことを書く。 ②⑤⑩の(2)「人類はほろびるか」と「一秒が一年をこわす」を読んだ感想を書く。 ⑩の(3)
9	・「人類はほろびるか」と「一秒が一年をこわす」の共通点と相違点を考える。	・二つの教材文の共通点と相違点を書く。⑩の(3)
0	・人類の存亡と環境との関係について、「人類はほろびるか」と「一秒が一年をこわす」とではどちらが分かりやすいか、評論を書く。	・二つの教材文のどちらが分かりやすいか評論を書く。 ⑩⑫の(3)
1	・前時に書いた評論を発表し合う。	・評論を聞き合った感想を書く。 ⑩の(4)
2	・人類の存亡と環境との関係について自分の考えを文章にまとめる。	・人類の存亡と環境との関係について自分の考えを書く。 ⑩⑫の(3)

(注) 「主な書くことの場面」の①～⑫は前出「横軸項目一覧」の

①～⑫の項目に対応し、「(1)～(4)は、前出「表1」の(1)～

(4)の項目に対応する。

三 授業の実際と考察

学習者は二教材の読みにおいてどのように情報を見だし、思考を深めていったのであろうか。ここでは二名の抽出児の学びの姿を取り上げ、考察を試みる。

1 書くことで情報を整理していったS子

第8時までに「人類はほろびるか」と「一秒が一年をこわす」の内容や構成をつかむ学習を終え、第9時では両者の共通点と相違点を考える学習を行った。S子は第8時の段階で「人類はほろびるか」と「一秒が一年をこわす」の内容は似ているという感想をもち、その根拠として「キョウリュウウのことはけっこう似た言葉が出ていた」ことをあげている。既に両教材文を比較する視点をもち、内容に共通点を見いだしていることがうかがえる。ただその感想に相違点に関する記述は見られない。

観察記録に基づき、第9時におけるS子の記述を書いた順に示すと次のようになる。

①キョウリュウウのことが似ている。わがもの顔にのし歩いていたら2つとも書いている。(共通点)

②人類はほろびるかには、動物のことがたくさん書いてあるけど、一秒が一年をこわすには動物のことがあまり書いてない。

(相違点)

③ 両方とも、人類が環境をこわしているということが書いてある。(共通点)

④ 一秒が一年をこわすには、人間がやったことから災害がおきたり、野生の生物がほろびようとしていることが書いてあるけど、人類はほろびるかでは、人間がやったことは書いてなくて、ほとんど動物のことが書いてある。(相違点)

⑤ 人類はほろびるかには、人類が環境を守り続けないとほろびてしまうという書いている。一秒が一年をこわすには、人類はほろびると書くことは書いてないけど、わざわざいとおきるとか書いてある。(共通点)

①③では、本文中の叙述そのもの(「わがもの顔にのし歩いていた」「人類が環境をこわして」)や動物に関する事例について端的に記述している。③までは教材文中のいくつかの情報を分化したままの形で取り上げているといえるだろう。

②と④では、動物に関する事例に言及している点は似ているが、②では動物の事例数の相違に記述の中心が置かれているのに対し、④では「人間のやったこと」に記述の中心が移されている。人類の環境に及ぼす影響という視点から、教材文全体についての相違を書こうと意図していたことがうかがえる。観察記録によれば、

④を書く際に教材文を何度も見返したり、書く手を止めたりして、かなり考えている様子であったという。教材文中の情報を統合し、

整理するために時間を要したと思われる。

⑤では筆者の主張に視点がおかれている。観察記録によれば、この文にたどりつくまでにかなり修正が加えられている。その修正の様子を抽出してみる。

一四〇七 今までの生活を ↓ 今までの生活を

・このまま今の生活を続けていると人類はほろびてしまうということが ↓ そのまま今の生活を続けたいわゆる人類はほろびてしまふといふこと本

一四二二 / を守り続けないとほろびてしまうと書いてあるけど、一秒が一年をこわすには / 人類はほろびるということは書いてなくて、 / わざわいがおきるとか書いてある。

一四二五 本本 ↓ 書いてないけど

一四二二 書いてあるけど ↓ 書いてある。

(引用者注: ↓は修正したことを示す。取り消し線は、消したことを示す。 / は、書く作業の中断を示す。傍線部は引用者。)

S子をはじめ相違点を書こうとしていたと考えられる。そのことは、相違点を書く欄がいつぱいになってしまったので、共通点の欄に「ちがいが」と自注をつけて書いていることから推測される。

一四二五以前に完成した文だと「人類はほろびるか」には、人類が環境を守り続けたいとほろびてしまおうと書いてあるけど、一秒が一年をこわすには、人類はほろびるということとは書いてなく、わざわざいがおきるとか書いてある」となる。完成した文を読み返したとき、「人類が環境を守り続けたいとほろびてしまおう」とことと、「(人類に) わざわいがおきる」ことに共通性を見いだしたのであろう。人類の存亡に関しては、これに直接言及した叙述が「一秒が一年をこわす」に多く、「人類はほろびるか」に少ないというT男の発言があった。S子がT男の発言を契機として共通性を見いだしていったということも考えられたが、S子自身の回想やVTRと観察記録との照合から、S子自身が発見していったと判断された。

両教材文の人類の存亡に関する内容は、叙述の数と表現の仕方では相違するが、人類の存亡に直接ふれている点では共通している。一四二五以後「ちがいが」の自注を消したり、「書いてなくて」を「書いてないけど」と修正したりしている点から、相違点として書き出した情報の中に共通性を見いだしていることがうかがえる。人類の存亡に関して相違点として書いたことそのものが共通性を見いだす契機を生み、共通性を見いだしたことが書き直

す契機を生みだしていったといえるだろう。

2 書きながら自分の問題を解決していったA子

本単元に入る以前に「人類はほろびるか」を読んだことがあるというA子は、題名読みの段階で「今いろいろな問題がおこって、最後の方で『人間はこのままでいいのかわ』ということが書いてあったような気がする。」と書いている。「人間はこのままでいいのかわ」という受けとめは、すでに本単元に入る前に「人類はほろびるか」に込められた筆者のメッセージをA子なりに受け取っていて、既有的のものとしていたということを意味する。それが、題名読みで内容を思い出そうとして書くことが契機となつて顕在化したということができよう。逆に、「人間はこのままでいいのかわ」と書いて表出したことにより、それが自らの問題意識として自覚されたということもいえるのではないだろうか。

A子は「人類はほろびるか」の初発の感想を次のように書いています。

「人類はほろびるか」で分かったことは、わたしたちは環境を自分たちだけ住みやすいようにと道具を作り、いろいろと変えてしまったということです。今、ねずみが都会では大きすぎいています。でも、スーパーねずみとなったねずみは、自分でそうになりました。

もしかしたら人類もそうできるかもしれないな、と思った。

わたしたちは強くなったのではなくて、技術で楽な生活をおくっていることに、びっくりしました。わたしたちも動物だと意識して、環境を人間様おとくいの技術でよい方へ向けられるといいなと思いました。

初発の感想は題名読みにおける「人間はこのままでいいのか」という問題に対し、このままではいけないから、動物のように環境に適応し、技術を環境をよくするために用いていくというA子なりの解答を示した文章と見ることができるといえる。換言すれば、題名読みで問題を書いたことが、初発の感想の内容を規定し、焦点化しているといえよう。

もう一点A子の初発の感想で注目されるのは、既有的知識と本文から得た情報を巧みに取り混ぜて書いている点である。冒頭の文は、「人類はほろびるか」の通読から認識されたことを書いている。また、「わたしたちは強くなったのではなくて、技術で楽な生活をおくっていることに」や「わたしたちも動物だと意識して」という表現には、「人類はほろびるか」本文の影響が認められる。A子は、これらの獲得した情報と既有的知識であるスーパ―ねずみの話題とを結びつけて感想を書いている。本文の情報と既有的知識を関係づけて文章を組み立てていくことに、論理的な思考をはたらかせていると考えられる。また、本文の情報と既

の知識を関係づけながら書こうとする発想には、感性的な思考が認められよう。これらの思考を生み出す契機となったのは、やはり題名読みにおける問題意識の表出であると考えられる。

単元の終末で、A子は「人類の存亡と環境との関係」について自分の考えを次のように書いている。

- ①人類は、いろいろなことを考えて作り出し、人類の住みやすい環境に作り変えてしまったから、いろいろな動物をなくしてしまった。自然がこわれたりしていつてしまった。
- ②その先のことを考える力が人類にはたりないと思った。③作り出す前に、それをたくさん使ったらこうなるだろうとか、こういうことになつてしまふとか、そういう作つたらどうなるかということを考えていれば、こうはならなかつたと思つている。④「これは大じょうぶ。」と思つても、案になるならたくさん作つて、使つてしまふと思つたら、そこまでも考えなくちゃいけないと思つて、動物をなくしたり災害がおこるのがイヤなら、その先のことまで考えてやらないと、人類はほろびてしまふと思つた。
- ⑤その先のことを考えるつていうのは、人間関係にもにてるなあと思つた。
- (番号及び傍線、引用者。)

右の文章でA子は「その先のことを考える力が人類にはたりないなと思つた。」という批判を行っている。そして「その先のこと

とまで考えてやらないと、人類はほろびてしまうとと思う。」と、人類の存亡についての自分の結論を示している。題名読みの時点で立ち上げられた「人間はこのままでいいのか」という問題意識は、人類が先のことを考えて活動をしていかなければならないという新たな考えにより、決着がつけられていると思われる。

「その先のことを考える力」の足りなさを説明するうえで、A子は「一秒が一年をこわす」の本文の要素を取り入れていている(③文及び④文傍線部)。また、②文における「自然がこわれたり」、⑤文における「災害」にも、「一秒が一年をこわす」の影響が見られる。「一秒が一年をこわす」の要素を取り入れて書くことで、「その先のことを考える」という新たな考えを具体的に説明し得ているということが出来る。

A子は第十一時で評論を聞き合った感想を「私はやっぱり人類はほろびるかの方が分かりやすい。でも一部では一秒が一年をこわすの方が分かりやすいように感じてきた。」と視座が転換されたことを書いている。第十一時で「一秒が一年をこわす」が分かりやすいと発表した者は、専ら人類の存亡に直接ふれた叙述と環境破壊の事例の多さ、比喻による説明を根拠にあげていた。A子が、自分と立場の異なるこれらの発表についても傾聴し、「一秒が一年をこわす」についての認識と理解を深めていったことが推察される。それが第十二時において「一秒が一年をこわす」の要素を取り入れて書くことにつながっていったのであろう。

3 事例から示唆されること

S子の場合には、二つの教材文に存する情報を書くことによって分別したり統合したりしながら整理している。情報を分別・統合するにはそのための思考をはたらかせており、⑤文を生み出す修正の過程はS子の思考の過程とみることが出来る。思考したことを書いて表出し、書いたことを基にまた思考し、さらに書き直すという活動をしているのである。このことから、説明的文章教材の読みにおける書くことが、情報に対する認識や思考を表出して自覚することに必要な活動であり、書くことで認識や思考が活性化されることが示唆される。

A子の場合には、単元全体を通して「人間はこのままでいいのか」という問題意識をもち、それを解決するための情報を得ようとして学習を進めていったことがうかがえる。自ら受信した教材文に存する情報を指標にしつつ、他者から得た情報も取り入れて、「その先のことを考える力が人類にはたりない」という結論を導き出している。A子は書くことよって人類の存亡と環境との関係に対する考えを深めていっている。このことから、書くことで情報が整理・蓄積され、思考が深められていくことが示唆される。

四 おわりに

今回の実践から、説明的文章教材の読みにおける書くことは、情報の受信と整理に必要な言語活動であり、情報活用に伴う認識や思考の活性化と深化に有効な言語活動であることが確認できた。また、指導者側からみた場合、学習者の書いた記録は学びの実態を把握し、評価することに多大な貢献をなすものであることを再認識した。

残された課題は山積しているが、実践をさらに積み重ねていく上で次の三点を今後の課題とし、究明していきたい。

第一に、書くことのマトリクスに指定した「伝えるために書く」（情報の発信・発信を目的とした書くこと）を検討していくことである。今回の実践においては、「伝えるために書く」ことを学習過程の中に組織化して位置づけることが不十分であった。発信・発信する目的意識と相手意識をどのようにもたせて書かせるか、また、その場面を学習過程のどの段階に位置づけていくかを考慮していくことが必要である。

第二に、複数文献の情報をどのように検索させていくか、その方法を究明することである。説明的文章教材と出会うとき、学習者の意識は多くの場合書かれている事実や事柄に関する情報をもっと得たいという方向に向かう。情報活用力の育成の面からも、複数の文献における情報検索を視野に入れた学習の展開を考えて

いく必要がある。検索した情報をどう活用させていくかということは、第一の課題にあげた「伝えるために書く」の検討とあわせて考えていきたい。

第三に、説明的文章教材の読みにおける評価（授業者による評価、学習者自身の自己評価と相互評価）のあり方を検討していくことである。学習者自身の自己評価と相互評価に関していえば、今回の実践ではその時間が不十分であった。自己及び相互の学びがどのようなであったのかを振り返ることに、書くことは欠かせないであろう。自らが何を認識し、どのように思考してきたのかを書くことによつて、学習から学び得たものを自覚することができると考えられる。学びの自覚は、学力の充実に直結するものである。今後の実践において自己評価と相互評価の書かせ方やその場面の設定の仕方を探究していきたい。

注

(*1) 平成8年(1996)7月の中央教育審議会第一次答申において提言された「生きる力」を指す。

(*2) 青木幹勇 『第三の書く』1986、国土社、3頁〜4頁。

(*3) 井上敏夫 『井上敏夫国語教育著作選集4』1982、明治図書、224頁〜227頁。

(* 4) 岡本夏木 『ことばと発達』 1985、岩波新書、

120頁。

(* 5) 田近洵一編 『情報と論理を追求する説明文の授業』

1996、国土社、22頁。

(* 6) 「人類はほろびるか」 日高敏隆著、

平成12年度版光村図書『国語六上創造』。

「一秒が一年をこわす」 伊藤和明著、

平成12年度版光村図書『国語五上銀河』。