

国語教育相談室

中学校
no.
81

光村図書



特集

ノンフィクションを読む

巻頭
エッセイ

言葉が通じる、
ということ

中野信子

連載

アクティブ・ラーニング
Q & A

新連載

デジタル教科書奮闘記

書写

教えて！
板書のこと

平成29年度用
教科書訂正箇所

授業にデジタル教科書を！



光村のデジタル教科書がさらにパワーアップ！
国語, 英語, 美術の授業を強力にサポートします。

学校フリーライセンス

学校フリーライセンスとは、校内でご利用になるパソコンの台数を制限しない契約です。

【指導者用】 光村「国語デジタル教科書」1～3年

DVD版	各 72,000円+税	ダウンロード版	各 23,000円+税
------	-------------	---------	-------------

【指導者用】 光村「英語デジタル教科書」1～3年

DVD版	各 75,000円+税	ダウンロード版	各 24,000円+税
------	-------------	---------	-------------

【指導者用】 光村「美術デジタル教材」わくわく美術室

DVD版 (1年契約版)	12,000円+税	DVD版 (5年契約版)	50,000円+税
-----------------	-----------	-----------------	-----------

【学習者用】 光村「国語デジタル教科書」1～3年

いよいよ2017年3月に発売決定!!

商品の情報につきましてはホームページにて随時公開予定です。

体験版はホームページよりダウンロードすることができます。

www.mitsumura-tosho.co.jp/digital/

 CoNETS®

光村図書は、CoNETS(コネッツ)に
参画しています。

光村図書出版株式会社 www.mitsumura-tosho.co.jp

〒141-8675 東京都品川区上大崎 2-19-9

TEL: 03-3493-2111(代表) 03-3493-5741(デジタル教材お客様窓口)

FAX: 03-6721-6884 E-mail: digital-info@mitsumura-tosho.co.jp



光村図書

中学校 国語教育相談室 通巻No.172 2016(平成28)年9月26日発行

発行人=小泉 茂 発行所=光村図書出版株式会社 東京都品川区上大崎 2-19-9 〒141-8675 電話 03-3493-2111

www.mitsumura-tosho.co.jp E-mail: koho@mitsumura-tosho.co.jp 印刷所=株式会社 加藤文明社 デザイン=mg-okada

個人情報の取り扱いに関しては、弊社「個人情報保護方針」に則り、適切な管理・保護に努めてまいります。

詳しくは、光村図書ウェブサイトをご覧ください。 www.mitsumura-tosho.co.jp 広報誌の配送停止をご希望の方は、光村図書出版までご連絡ください。

竹が生え

早稲田大学教授
森山卓郎

萩原朔太郎「竹」は大好きな詩の一つだ。「光る地面に竹が生え、／青竹が生え、／地下には竹の根が生え、／根がしだいにほそらみ、／根の先より纖毛が生え、／かすかにけぶる纖毛が生え、／かすかにふるへ。」——前半では、青竹の地下の様子について、根の先、と述べ進めていく。最後には、微小に密集する柔らかな「纖毛」が「かすか」に「ふるえ」という生命としての柔らかな姿。

後半は地上——「かたき地面に竹が生え、／地上にするとく竹が生え、／まつしぐらに竹が生え、／凍れる節節りんりと、／青空のもとに竹が生え、／竹、竹、竹が生え。」今度は空へと視線が上昇する。「まつしぐら」は一直線に速いスピードで突き進む様子だ。なんと「力」を感じる竹の描写だろう。「りんりと」（凜凜と）は寒さを表す。「凍れる節節」という、「寒さ」と「固

さ」のイメージ。さらに、最後に「竹、竹が生え」と繰り返すことで、複数性、連続性が暗示される。なんという竹の生命力。

音数律も前半部分はそろわない。が、後半部分は、八音と五音で微妙にそろう。いつのまにやら、リズムが生まれ、連用形の、連続性に、乗せられていく。調子ができる。このリズムこそ、生命力の、ほとばしり。

そして、注目されるのは文の終わり方だ。すべて連用形である。連用形とは、用言すなわち述語が後に続く形。「竹が生え、ソシテ」のように、次の述語を予想させる。言いきらないから不安定でもある。しかし、だからこそ、「次」を予想させ、その連続性に引き込まれる。終わらない連用形は、無限性すら暗示するのだ。終止形に直すと、安定するがぶつ切れになる。ちなみに、同じ詩集の中の「地面の

底の病気の顔」という詩も連用形。もう一つの「竹」という詩も連用形。「ますぐなるもの地面に生え、／するどき青きもの地面に生え、／凍れる冬をつらぬきて、／そのみどり葉光る朝の空路に、／なみだたれ、／なみだをたれ、／いまはや懺悔をはれる肩の上より、／けぶれる竹の根はひろがり、／するどき青きもの地面に生え。」——多くはないが連用形の詩はほかにもある。

朔太郎の詩論を見れば、音韻構造上「韻」が踏めない日本語の特質を見極めつつ、詩の言葉とは何か、を考えたことがよくわかる。この連用形の「ぶつではない」終わり方も詩としての言葉の冒険だ。

というわけで連用形の冒険を試みて、「て」の形も含め、連用形だけで終わるようにして書くとして。——でも、言い切らないのは結構大変なわけ。むむ、どなたかタスケテ！

CONTENTS

探検！言葉の森30 竹が生え 森山卓郎

巻頭エッセイ 言葉と向き合う 02 言葉が通じる, ということ 中野信子

特集 04 ノンフィクションを読む

インタビュー 心を揺さぶる事実と出会う 川端裕人
実践提案 甲斐伊織・高橋あずみ・細川李花
中学生がノンフィクションを読む意義 藤森裕治

教育コラム 16 アクティブ・ラーニングと国語の力 高木まさき

アクティブ・ラーニング Q&A 4 18 教師の役割・年間指導計画の中での位置づけ方 富山哲也

デジタル教科書 奮闘記 1 20 普段使いのデジタル教科書 渡辺光輝

書写 24 教えて！板書のこと 坂井孝次

平成29年度用教科書 訂正箇所のお知らせ

言葉が通じる、ということ

脳科学者

中野信子

私が大学院の時に所属していた講座は、「音声言語医学」という名前の教室で、その名のとおり、音声と言語に関する研究を主軸とする研究室だった。大学院生時代の指導教官はピーテル・ブリューゲルの「バベルの塔」の絵をPCの壁紙にしていたのを覚えている。説明するまでもないと思うが、念のため。バベルの塔とは、『旧約聖書』創世記第十一章に登場する逸話の中で、洪水を生き延びたノアの子孫ニムロデ王が自身の力を誇示する為に築こうとした伝説の塔のこと。こうした驕りに神は怒り、建設を止めるために人々の言葉を混乱させた。世界中の言語が誕生したのはこのことが起源である、というのがこの逸話の趣意である。

私の研究テーマも、聴覚を介した言語認知に関するもので、単なる空氣の振動である音刺激が、中枢神経系ではどのような経路をたどって「言葉」となり、意味や、意思となっていくのか、という問題の端緒を探ろうとしたものだった。

さまざまな機器を駆使して実験を進めるのは楽しく、興味を同じくする研究者たちとの会話も刺激的で、雑用に追われることも多い、どちらかといえば多くの人の興味に合わせて何かを語る必要のある今の生活を考えると、貧乏学生ではあつたけれど、一日一日が充実した至福の時代であつたともいえる。

言語研究の特殊性は、何よりもまず動物実験が不可能であるということにある。言語を使うのは人間だけに限られており、他種の生物では音声を介したコミュニ

ケーションはなされていても、言語のように複雑な構造を持ち、緻密な意味を精細に伝えることのできる手段を使用している生物はほほいないといつていいだろう。つまり、脳を直接、外科的な方法を用いて操作したり、遺伝子を改変したりすることはまず倫理的にはゆるされず、研究を進めるにあたって採用できる実験手法は、脳に傷や不可逆的な影響を与えないことが認められている非侵襲的なものに限られるということである。

こうした厳しい条件の中ではあるが、九〇年代の終わりに興味深い報告がなされている。KE家という、三世代にわたる遺伝性の言語障害を持つ家系についての研究で、この家族の詳細の調査を行った結果、この障害は優性遺伝することがわかつたというのだ。詳細な解析の結果、FOXP2というタンパク質の遺伝子に突然変異があるときにこの障害は発現するということが、障害を持った患者の脳機能イメージングの結果から、異常は発話

に関する領域と大脳基底核に起きていることが示された。

FOXP2は進化的によく保存されており、チンパンジーと人間ではたつた二アミノ酸の違いしかなく、この違いが、言語を使うことができるかどうかを分ける分水嶺になっているのかもしれないという可能性についての議論も活発に行われている。さらに、ネアンデルタール人と我々現生人類では、同じバージョンのFOXP2を持っているということもわかつている。現生人類のゲノムにはネアンデルタール人の遺伝子が数パーセント含まれていることが明らかになっており、過去に交配があつたことが示唆されるが、彼らとの間に言葉が通じたのかどうか、とすれば、言語コミュニケーションがどのように行われていたのか、等々、想像を巡らせてみるのもまた心躍る試みだろう。

言葉が通じない、ということを私たちは二通りの意味で使っている。互いが異

なる二つの言語を母語としていて、互いの言語の理解が困難であるとき、私たちは言葉が通じないという。一方、同じ言語を母語としていても、互いの意思疎通が困難であるとき、同じように私たちは言葉が通じないという。

前者の場合、言語そのものの理解は困難でも、非言語的コミュニケーションによつて互いの意図を理解することができる場合がある。あるいは幸せな誤解による協調関係の構築が可能なこともあ

る。後者の場合は逆で、言語があることで、ウソをつくことも可能になり、ウソをついている可能性についての推測が行われることがデイスコミュニケーションにつながることもある。

バベルの塔の逸話は単なる言語体系の離散の物語でなく、ヒトに自我が生じたことによるデイスコミュニケーションの過程を神の意思に仮託したものと解釈することもできるだろう。世界に数十億いる人々は互いに異なる思いを持ち、別々の世界を見ている。世界は誤解に満ちていて、その思いを完全に共有することは困難だ。残酷かもしれないが、それが現実だ。

しかし、そんな世界に挑むようにして、私たちの脳は言葉を産み出した。言葉は、不完全かもしれないが、本質的に通じることのない各個体の世界をわずかでも結びあうとする、生命の根源的な希求の果てに生まれた奇跡の結晶のようなものなのかもしれない。

中野信子
なかの のぶこ

1975年、東京都生まれ。脳科学者、医学博士。横浜市立大学客員准教授、東日本国際大学教授。東京大学工学部卒業後、同大学院医学系研究科医科学専攻修士課程修了、同大学院医学系研究科脳神経医学専攻博士課程修了。その後、フランス国立研究所にてニューロスピ博士研究員として勤務。現在、脳や心理学をテーマに研究や執筆の活動を精力的に行う。主な著書に、『生きるのが楽しくなる脳に効く言葉』（セブン&アイ出版）、『あなたの脳のしつけ方』（青春出版社）、『脳内麻薬』（幻冬舎）など多数。



ノンフィクション

を読む

平成二十八年度版教科書では、同時代に生きる人間の姿を取り上げたノンフィクション教材の系列（読書・十二月）を位置づけています。

今号では、インタビューや実践提案などを通して、ノンフィクションを読む視点や授業の工夫について考えます。

インタビュー

心を揺るぶる事実と出会う

文筆家
川端裕人

ノンフィクションの魅力とは、いったいどこにあるのでしょうか。

小説を執筆する一方で、ノンフィクションの作品も多く手がけてこられた文筆家の川端裕人さんに、お話を聞きました。



撮影：鈴木俊介

「地図」を作りたい

——川端さんは、ノンフィクションというジャンルをどのように捉えていらっしゃるのでしょうか。

普通に「ノンフィクション」といって僕が思い起こすのは、「事実に基づきながら、最初から最後まで筋道を立てて書き切る」というもの。書き手はそうして事実と整合した「物語」を作るんです。でも、そういう背骨の入ったノンフィクションを、僕はまだ書いていない気がします。

さまざまな事実を自分なりの切り取り方で提示しつつ再構成していくのが、王道的な物語アプローチとするならば、僕は、いくつかの断面を同時に見せる「地図」を作りたい。そんな欲望があるんです。ここにはこんな事実が、あそこにはこんな事実があるという地図を作る。これもまたノンフィクションの一つの形だと、僕は思っています。

——具体的な作品では、どんなものがありますか。

例えば、僕の作品では『動物園にできること』（文春文庫）や『緑のマンハッタン』（文藝春秋）は、全体として大きな流れは作っているけれど、ある意味、エピソードの羅

自分がおもしろいと思ったところを おもしろがって読むのが一番。



列できているといってもいい。はっきりとした物語を完結して提示するのではなく、個々のエピソードを提示することで、そのテーマの中での地図を作っているんです。こういう手法はわりと珍しいと思いますよ。

——地図を作るといふことにこだわりのもつていらっしゃるのでしょうか。

こだわりというより、メンタリティー、つまり考え方の問題なんでしょうね。「私の話を聞け！」というのではなく、自分が書きたくて書いているだけですから。

僕の場合、題材や取材対象は、日常の中で興味を引かれる物事から広がっていくことがほとんどです。おもしろいと思つて調べていくうちに、事実と事実がつながつて、網の目みたいになつていく。そうすると、「おもしろいから読んでみて！」と言いたくなつてくる。その網目のつながり方を描いたら、それが地図になるんです。

——読者には、ノンフィクションのどんな

ところに着目して読んでももらいたいと思われませんか。

それはもう、読者自身がおもしろいと思つたところをおもしろがって読んでもらうことが一番。僕は、そういうノンフィクションしか書いてきませんでしたからね。書き手がさらつと書いたところ、思いも寄らないようなところに反応してくれる人もいます。それによつて、こちらが気づかされることもあるんです。

教科書教材について 思うこと

——教科書に掲載されている三つのノンフィクション教材については、どんな感想をおもちになつたのでしょうか。

「桜守三代」(二年)は、「三代にわたつて桜守を務める」という一つのストーリーを軸にした作品。これは、僕が考えるノンフィ

レは、「ジャーナリズム」という言葉が非常に似合う作品ですね。おそらく一般の人がノンフィクションとしてイメージするものにいちばん近いのが、こういう文章なのではないでしょうか。写真があることで、何より、「本当にあつたことなんだ」という現実感が伝わってきます。

こういったものを中学生が読むと、自分の住む環境とのあまりの違いに、すごい衝撃を受けたり、愕然^{がくぜん}としたりする。ですから、そこには何か一つでいいから「希望」があつてほしいと思います。この教材のように。そうでなければ、ショックを受けたまま終わつてしまい、新たな関心につながつていきにくくなります。

書かれているじつじつに 嘘はない

——ノンフィクションの魅力とは、何でしょうか。

それはシンプルで、「事実を土台として書かれているという保証があること」だと、僕は考えています。事実を、物語として構成するのがノンフィクション。何を軸とするかは筆者の主張によつて違ってきますが、「書かれていることに、基本的には嘘はな

クシヨンの王道に近いといえます。読者はきつと、三代にわたつて受け継がれる思いに焦点を当てて読んでいくことでしょね。ただ、取り上げた人たちの考え方や行動に寄り添いつつも、筆者はそこに何かしら自分の主張を滑り込ませているはずですよ。少なくとも「語ること」と「語らないこと」の選択というレベルにおいてはそれが表れているはず。そういうことを考えながら読んでもおもしろいかもしれません。

——「小さな町のラジオ発」(二年)はいかがでしょうか。

ノンフィクションには、調べたことをもとにして書くタイプの他に、自分が体験したことをもとにして書くタイプもあると思います。この文章は後者ですよ。特別な体験をした人だけが書けるものだといえると思います。筆者がしたことやその主張が、ばりばりと表に出ている。

大きな災害があつたとき、簡易的な設備

い」と保証された文章であることは確かです。そこは信用して読んでいい。そのうえで疑問が浮かんでしまうような作品もありますが、それでも、筆者は事実性を保証しようとしている。そのあたりが、小説などのフィクションとは違うところです。

「事実は小説より奇なり」とはよくいいますが、事実が小説よりもインパクトが大きいのはよくあることです。実際にあつたこととして読むからこそ、強烈な衝撃を受けたり、自分の考えを揺さぶられるような思いにさせられたりするのかもしれない。そこがノンフィクションの一番の魅力じゃないか。僕はそんなふうに思います。



かわばた・ひろと

1964年兵庫県生まれ、千葉県育ち。文筆家。東京大学を卒業後、テレビ局勤務を経て独立。著書に『青い海の宇宙港(春夏篇・秋冬篇)』(早川書房)、『リョウ&ナオ』(光村図書出版)など小説の他、『PTA再活用論』(中公新書ラクレ)、『宇宙の始まり、そして終わり』(日本経済新聞出版社)など多数のノンフィクションがある。「夜間飛行」ウェブサイトにて、メルマガ「秘密基地からハッシン!」を毎月発行中。

語りを言葉に——情報を編集する

学習院中等科教諭
甲斐伊織

使用教材…「桜守三代」(一年)

1 はじめに

膨大な情報があふれる今日、生徒には自ら情報を取捨選択して再構築する力¹を編集する力をつけさせたい。それには、資料を読むだけではなく、得た情報を編集したうえで発表するという学習が効果的である。

「桜守三代」は、筆者の鈴木嘉一²が、佐野藤右衛門から話を聞いて得た多くの情報を編集して書いた文章である。ここでは、これを「聞き語り文」とよぶ。この文章からは、桜守の内実や歴史、そして何より佐野藤右衛門の魅力が伝わってくる。聞き語り文は、話を聞いて得た情報を編集して、その人物の魅力を伝える文章といえる。

本教材に学び、生徒に、人物の語りを編集する経験をさせたい。本単元では、著名人の自伝(※1)を「語り」とし、そこから得た情報を編集して、聞き語り文を書く。

2 指導計画(全七時間)

■目標

- 「桜守三代」を読み、聞き語り文の構成や文体を理解する。
- 著名人の自伝を読み、得た情報を各自で編集し、聞き語り文にまとめる。
- 同じ資料を用いていても、異なる編集の方法があることを知る。

授業前

- ・単元で扱う資料を「国語教室通信」(※2)で紹介し、生徒の興味・関心を耕す。

第一次(二時間)

- ・「桜守三代」を読み、聞き語り文の構成要素や文体を押さえながら、佐野藤右衛門の魅力を伝える書き方を捉える。
- ・著名人の自伝「わたしが子どもだったころ」から、各自が担当する人物を決める。

第二次(三時間)

- ・前次で確認した聞き語り文の構成要素や

作成を担当することになる。

生徒には、資料に選んだ著名人全員の簡単なプロフィールを紹介して、担当したい人物を第三希望まで募り、その結果に基づいて担当を割り振った。その後、「その人について紹介するのは、このクラスに二人だけ」と伝えたくて、各自伝を配布した。自分が興味のある人物を担当できると、他のほとんどの生徒とは違った人物を担当することから、生徒はそれぞれ真剣に資料と向き合っているようだった。

(3) 聞き語り文にまとめる

「桜守三代」から読み取った三つの要素を観点として、各自の資料を読み込む。読み進めながら、聞き語り文にまとめる際に利用できるような箇所を選択していく。

書く活動に入る前に、教師が用意した手引きを用いて、構成と文体の再確認を行った。手引きには具体例として、教師自らの体験に基づく聞き語り文を示し、書くときの注意点を、生徒が具体的に捉えられるようにした。主な内容は、次のとおりである。

- ・聞き語り文の文体……まとめる側が経験したかのように、言い切りの形で書く。
- ・具体的なエピソード……5W1Hがわかるように、資料の記述をもとに書く。地の文と引用文を混ぜてもよい。

- ・資料からの引用……必ず一つは入れる。その人の魅力や特徴が最も出ているところを選ぶ。

- ・人物をまとめる一文……その人物の魅力や特徴がよく出るよう工夫する。
- ・生徒が実際に書いた、作家・よしもとばななの聞き語り文の一部を左に紹介する。

父は思想家、母は俳人、姉はのちの漫画家という個性的な家族の下で育ったよしもとはなは、いつでも見えないところで支えてくれる家族の優しさを感じていた。

そして、学校での友達。よしもとはななの今後の人生を左右する人が二人いたという。「自分というものがちゃんとあれば、どこにいても自分は自分だということを教えてくれたのは彼女でした。」と、当時の小学生の友達、じゅんちゃんからは、「幸せ」というものを学んだのだ。

もう一人の友達はさかい。さかいは、馬鹿がつくほどまじめで、少し変わっていたが、心の優しい子だった。よしもとはなにとっては、さかいは自分の心を救ってくれた存在といっても過言ではない。

そうやって、いつでもだれかが別に優しくせず、ただそばにいてくれたことが、今でもよしもとはななの大きな力になっているのだ。

文体を活用しながら、著名人の自伝を資料とした六百字程度の聞き語り文を書く。

第三次(二時間)

- ・各自の聞き語り文を文集にして共有し、担当した人物についてペアで発表する。

3 指導の工夫・学習の実際

(1) 聞き語り文の構成・文体を捉える

「桜守三代」を読み、インタビューによって得た情報を編集して表した聞き語り文であることと、その構成や文体について確認する。聞き語り文は「人物のエピソードの紹介」「言葉の引用」「人物を表すまとめの言葉」から構成される。これらは、聞き語り文を書く際に必要な三つの要素となる。

(2) 興味に応じた資料を選択する

「わたしが子どもだったころ」の中から、教師が二十名分の自伝を選択し、資料とした。クラスの生徒数は四十名前後であるため、二名の生徒が同一人物の聞き語り文の

(4) 文集にまとめ、ペアで発表する

全員の聞き語り文を文集にまとめた。その後、編集方法の共通点・相違点を確認するために、まとめの発表会を行った。

生徒は、同じ人物を担当したもう一人の生徒の聞き語り文を、文集で初めて読むことになる。聞き語り文には、生徒一人一人によるその人物の捉え方が表れる。同じ資料をもとにした聞き語り文であっても、編集のしかたによって相違点が生じるのである。ペアで意見の交流を行い、共通点・相違点を確認した後に、担当した人物のエピソードや人物像についてクラスで発表した。

4 おわりに

中学校一年生にとって、「得た情報を、目的に応じて自分なりに編集する」ことは初めて経験する学習活動であった。教科書教材は、そのような表現活動に際して、格好の「お手本」となる。教材で学んだことを活用して表現することによって、教材自体への理解の深まりも期待できる。

「編集」は、学習指導要領上は三年の言語活動ではあるが、一年生でも十分にこなすことができている。今後さまざまな場で、編集する活動を積み重ねていきたい。

※1 「わたしが子どもだったころ」(NHK「わたしが子どもだったころ」制作グループ編/ポプラ社/全3巻)を資料とした。
本書は、さまざまな分野で活躍する著名人(全39名)が自身の幼少期について語ったことを、自伝の形式でまとめたもの。
※2 学習の見通しや言葉に関するコラムなどをまとめ、月1回、生徒に配布しているプリント。

「事実」のあるとない

使用教材：「小さな町のラジオ発——臨時災害放送局『りんごラジオ』（二年）

1 はじめに

ノンフィクションを読み、「いい話だ」としみじみ感じることは、読書体験の一つとして大切だ。しかし、国語の授業で扱うならば、それを読むことで、生徒が何らか「言葉」の新たな側面に出会えるようにしたい。

この四月、生徒たちと一つの新聞記事（※1）を読んだ。東日本大震災のその後について書かれ、被災地で語られる「復興」や「絆」と、いわゆる「東京発」で語られるそれとの違いを指摘した記事である。「被災地の実態を東京の人に伝えよう」としても、使う言葉の意味が違っている」という事実、生徒たちは、日常、軽く用いていた「絆」という言葉を見つめ直すきっかけを得た。

臨時災害放送局「りんごラジオ」の活動も、被災地を飛び出して「情報」として届けられるとき、何かが切り落とされるのではないか。そう考え、本単元では本教材を、

新聞記事や実際の「りんごラジオ」の放送（録音）と合わせ、一つの「情報」として読むこととした。生徒たちは、単一の情報だけで事実を知った気になりがちだ。彼らに、「りんごラジオ」に関わる多様な情報を吟味することを通して、自分の中に立ち上がる「りんごラジオ」の活動の意味に迫るという体験をさせることを試みた。

2 指導計画（全四時間）

■目標

○多様な方法で選んだ本や文章などから適切な情報を得て、自分の考えをまとめる。

第一時

・四月に読んだ記事を読み出し、単元のめあて「メディアの特徴を生かして『りんごラジオ』の事実を迫る」を確認する。
・情報分析①……「りんごラジオ」に言及した三つの新聞記事（朝日新聞・日本経

済新聞・河北新報）を読む。そこから読み取れた事実をワークシートに整理し、グループで吟味する。

第二時

・情報分析②……本教材の範読を聞く。そこから読み取れた事実をワークシートに整理し、グループで吟味する。

第三時

・情報分析③……デジタル教科書所収の「りんごラジオ」の放送を聞く。そこから聞き取れた事実をワークシートに整理し、グループで吟味する。

第四時

・本教材を各自で再度、黙読する。一回目に読んだときには気づかなかったことや読み飛ばしていたことを交流する。
・単元のまとめのレポートを作成する。
（課題…被災地における「りんごラジオ」の活動がどんな意味をもっているのか、さまざまな情報分析を通して自分なりにつかんだ「事実」をまとめなさい。）

3 指導の工夫・学習の実際

(1) 学びのつながりを意識させる

本単元では、これまでの学習と関連づけた導入を行ったり（左写真）、総合的な学習の時間での個人研究の実態（インターネットの情報に頼りがち、資料を一度読んだだけでわかった気になる等）に関連づけるなどの指導を工夫したりした。

情報から読み取れたことをグループで吟味する際には、各メディアの特徴を確認しつつ、「わかったこと」だけでなく、「それでもわからないこと」や「もっと知りたくなったこと」を明らかにすることを重視し、探究活動における情報収集のスキルにつなげようとした。本単元は、今後、教科書教材「メディアと上手に付き合うために」（池上彰）の学習へとつなげる予定である。

(2) 音声メディアを活用し、教材を再読させる

今回は、教科書教材のノンフィクションに加え、新聞記事、さらにはラジオ放送という聴覚教材を「情報」として取り上げた。



4月に読んだ新聞記事を読み返す生徒たち

なかでも生徒たちからの反響が大きかったのがラジオ放送である。

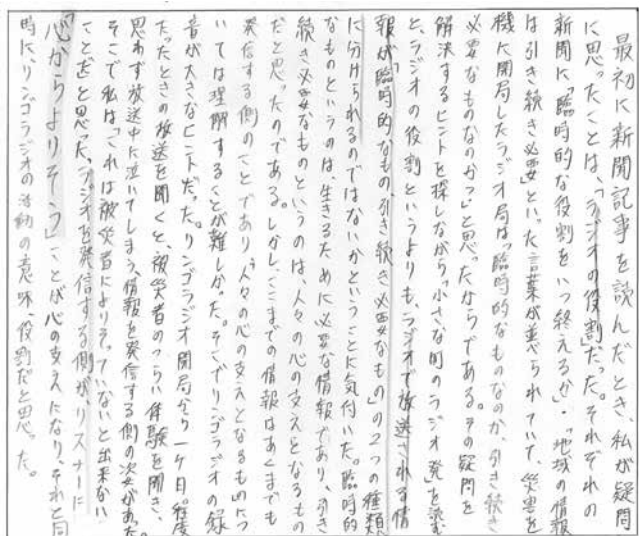
新聞記事と本教材を読んでもわからないこととして、生徒から挙がっていたのが、「ラジオのリスナーが、放送をどんな思いで聞いているのか」という疑問であった。ラジオというメディア自体になじみのない生徒が多いなか、テロップなどの視覚情報に頼らずに、リスナーになりきって、話す人の息遣いや間（ま）を澄ますことから得られた情報量の多さは驚きだったようだ。

そのことが、第四時に本教材を再読する動機となった。文章中で繰り返強調されている「声」の力とともに、複数の情報を重ねることで、新たな気づきがあることを多くの生徒が体験し、理解した。

生徒が書いたまとめのレポートには、次のような記述が見られた。「ラジオの録音を聞いた後にノンフィクションをもう一度読むと、初めに読んだときには響かなかった言葉が心に残った。」「それぞれのメディアでわかったことを組み合わせると、最初の疑問がいくつも解決できた。」「しっかり情報を集めたつもりでも行き詰まるときがある。そんなとき、一度読んだ情報に戻ってみる。言葉は一度読み返すとまた違った見方ができるからである。」「

4 おわりに

生徒たちは、本単元を通して、「事実」にたどり着くことの難しさを実感したようだ。それは、私たちが学ぶことの意味そのものである。これまであまりなじみなかったノンフィクションというジャンルやラジオというメディアの特徴を知った生徒たちが、今後、より豊かな探究活動へ向かうことを願う。



生徒が書いたレポート

※1 「『復興』『絆』なんか違う」（朝日新聞 2016年3月25日付）

今、世界のどこかで——ノンフィクション作品の紹介をしよう

筑波大学附属中学校教諭
細川李花

使用教材…「エルサルバドルの少女ヘスース」(三年) ※本実践では二年を対象とした。

1 はじめに

世界で起こる災害や事件、私たちが直面する課題について、生徒たちはテレビ等の報道を通じて触れている。しかし、日常の中で、それら自分から遠い出来事とは距離を置きがちになる。未来を築く彼らには、広く世界に目を向け、解決すべき課題を認識したうえで日々を過ごしてもらいたい。

本教材は、遠くエルサルバドルで生きる少女に焦点を当てたノンフィクションである。筆者は、長年にわたって何度も現地を訪れ、少女取材し続けた。

筆者特有の視点や思いが表れた本教材をきっかけとして、生徒に、さまざまなノンフィクション作品と出合わせ、その魅力を感じさせたい。私たちが直接知りえない人々の姿を伝えるノンフィクションというジャンルの文章に親しむ第一歩として、本単元を設定した。

2 指導計画(全五時間)

■目標

- 工夫を取り入れながら、ノンフィクション作品の魅力を短い文章にまとめる。
- ノンフィクションを読み、世界で起きている出来事や筆者の思いについて自分の考えをもつ。
- さまざまなノンフィクションに出会い、広く世界を知る意欲をもつ。

第一次(一時間)

- ノンフィクションと出会う
- 身近な話題を扱ったノンフィクション作品に触れる。
- 「エルサルバドルの少女ヘスース」を読み、印象に残ったワンフレーズを挙げる。
- 第二次(二時間)
- 本の魅力を文章にまとめる
- 教師が作成した「紹介文モデル」を読み、ノンフィクション作品の魅力を伝える

3 指導の工夫・学習の実際

- 紹介文に書くべき内容を考える。
- 自分が選んだ本の紹介文を、四百字程度で書く。

第三次(二時間)

- 本を紹介し合う
- 自分が選んだ本の紹介をする。
- 友達の紹介を聞き、読みたい本を挙げる。
- 全員の紹介文をまとめた冊子を読む。

(1) 身近な話題を扱った作品に触れる

単元の導入として、『いのちの食べかた』(森達也/イースト・プレス)等、複数のノンフィクション作品の一部分を生徒に紹介した。外国での出来事を取り上げた本教材に出会う前に、生徒にとって身近な話題を扱った作品に触れさせることで、「身近な事柄であっても、知らないことは多い」という事実気づかせ、知ろうとする態度の重要性を実感させることをねらった。

(2) 世界地図を用いて本を紹介する

本単元では、生徒一人一人がさまざまな作品を手に取り、知る場を設定したいと考えた。そこで、単元名を「今、世界のどこかで」とし、自分が選んだ本を友達に紹介する活動を位置づけた。発表会では、黒板に掲げられた世界地図の前に立ち、本の取材地にシールを貼りながら紹介をする。世界を意識し、どの生徒も楽しみながら本探しや紹介文作りに取り組んでいた。

(3) ワンフレーズを挙げて本を紹介する

本を紹介するにあたっては、目的をもち、作品全体を意欲的に読んでもらいたい。そのため、「自分の心を捉えたワンフレーズを中心に紹介する」という共通課題を用意した。生徒は、魅力的なワンフレーズを見つけるために、作品全体を繰り返し読んでいた。

(4) モデルを使い、紹介文の要素を捉える

共通教材として本教材を読み、心を捉えたワンフレーズを、生徒それぞれに挙げさせた。その後、それらをもとに教師が作成した三種類の「紹介文モデル」を提示し、紹介文に書くべき内容について考えさせた。この活動を通して、生徒は紹介文作りのプロセスをひととおり体験することになる。

書くべき内容について、生徒からは、「ワンフレーズの魅力が伝わるよう、取材対象

- が置かれた状況や取材の様子を詳細に書く
- 「取材対象や筆者の生き方・考え方に對する自分の考えを書く」等の要素が挙げられた。それらを踏まえ、紹介文に書くべきこととして、次のような点を押さえた。
- ・取材地の詳細・取材方法・取材対象
- ・ワンフレーズについての説明
- ・ワンフレーズから考えたこと
- ・自分にとっての、その作品の意味

これらの要素を理解し、生徒はとまどことなく書くことに取り組んでいた。また、取り上げたフレーズの異なる三種類のモデルを目にすることで、作品は同じでも、挙げるフレーズは人によって異なるという点に気づいたようだった。その後、自分が選んだ一冊から、最も魅力的なワンフレーズを見つけようとする姿が目立つようになった。

(5) 手引きを参考にして発表会を行う

生徒が発表会の流れをイメージできるように、「紹介文モデル」をもとに、資料の提示のしかたや話の構成などのヒントを示した「発表会の手引き」を作成して提示した。

4 おわりに

発表会では、一人一人の紹介が進むたび、世界地図にシールが増え、生徒は世界各地

で起きている出来事や、友達が紹介する本に興味をもったようだった。普段は小説に興味を抱く生徒が多いが、本単元をきっかけに、彼らがより広く世界を知ること求め、ノンフィクション作品にも手を伸ばす機会が増えることを期待したい。

生徒が書いた紹介文

▼わたしの心をとらえた一文

でも、いつから日本人はこんなふうになっちゃったんだろう

○著者……ルネ・ド・マント
○著者……杉本 裕明
○出版年……二十五年○出版社……岩波書店

これは東松山市の中古家電輸出業者の社長、小林茂さんの言葉である。国内のあらゆる場所から集められた家電製品は、不要回収業者の手によつて倉庫に運ばれ、検品・査定されたあと、途上国に輸出される。輸出される前の倉庫の中には、ほぼ使用されていないまま手放された新商品が積み上げられている。小林さんはその山を見ながらそう呟いた。私はこの言葉が物を大切に使っているという、日本人の美徳のようなものが失われつつあることを痛切に感じていると思った。例えば、掃除機が突然壊れたとき、多くの人は修理せずに新品に買い換える。店に行けば製品が沢山あって修理代を支払うよりも安価に手に入る。このような消耗品の増加も、昔から修理を繰り返して使っていた日本人の行動を変化させたのだろう。実際の不要回収業者がゴミ処理場の現場から、使い捨て文化が浸透している物に対する敬意をなくした日本人の姿に気づかされるこの本をお勧めしたい。

中学生がノンフィクションを読む意義

信州大学教授
藤森裕治

中学校という時代は厳しい三年間である。それまで身勝手な行動を抑制してくれていた従順という名の膜を、思春期の利己主義が引き裂き、一方ではガラス細工のように繊細な友人関係には神経をすり減らす。心と身体の不具合に翻弄され、屈託する間もなく自らの進路を決めねばならない。あたかもそれは、萌え出た若葉が深緑に移る前、悩ましげにもだえ縮れる季節の森である。

このような発達段階にある彼らにとって、ノンフィクションを読む意義は三つある。

第一は文筆家の川端氏も言うように、見知らぬ他者の営みが実に多彩で時にすさまじく、そしておもしろいのだという感覚をもつことにある。「恕」の精神で他者を尊重する姿勢が育つ臨界期は、中学校である。そのとき実在する他者の物語であるノンフィクションを読むことは、それ自体が他者を思う経験となる。

第二は、事実が物語として言葉になるとはどういう行為なのかを理解することにあ

る。同じ事実であっても、それを語る人間によって、まったく異なる意味を帯びる。読んだ内容から読者が受け取る事実は、実は語り手の認識と経験を通した「事実」なのである。このことを真に理解した生徒は、人間関係の誤謬や誤解に惑わされない。「Aさんがあなたを嘘つきよばかりしてたわよ」とBさんに言われたとき、Aさんを恨むのではなく、Bさんが私に期待している事実認識を静かに推察するCさんが育つのである。

さて第三は、自分自身の生き方もまた、一つのノンフィクションだという認識を抱くことにある。同じ学級集団の中で、学力や体力などの差が最も開く時代が中学校である。荒廃した家庭の鬱屈をこぼすことなく、学校では元気に明るく振る舞っているD子、自ら落ちこぼれと卑下し、自暴自棄に非行を重ねるE太。成績は優秀だが、親の過度な期待に押しつぶされそうなF夫。こうした哀しみや苦しみの中にも、それぞ

れにかけがえない人生の物語があるのだ。そうして彼らが人生に希望を持ち続けること。これこそが、ノンフィクションに託された最大の願いなのである。

ふじもり・ゆうじ

1960年、長野県生まれ。信州大学教育学部教授。専門は国語科教育学（授業研究）、日本民俗学。著書に『授業づくりの知恵60』（明治図書出版）、『すぐれた論理は美しい』（東洋館出版社）など。光村図書 小学校・中学校『国語』教科書の編集委員を務める。



ノンフィクションを語る言葉

数々のノンフィクション作品を生み出した書き手たちが、ノンフィクションについて語った言葉を紹介します。

僕が考えているノンフィクションの定義はたったひとつで、自分が事実ではないと知っていることを事実として書かない。

もしその一点が守られているなら、その文章はすべてノンフィクションです。—— 沢木耕太郎

『旅人の表現術』（角幡唯介／集英社）「対談 沢木耕太郎・角幡唯介」より

ノンフィクションを書く時の難しさの一つに、

風景（シーン）から何を読み取るかという問題がある。（中略）

シーンにどのような意味を見つけ、それを物語の中に組み込むかは、すべて書き手の感性にかかってくる。—— 角幡唯介

『アグルーカの行方』（角幡唯介／集英社文庫）「あとがき」より

ノンフィクションは天井のある四輪車ではない。

サイドカーに読者を乗せて山野を駆けめぐる大型のオートバイである。

天井がないから雨露はしのげないし、転倒する危険も常につきまとう。

そのかわり、サイドカーの乗員はまわりの風景にじかに接することができる。—— 佐野真一

『私の体験的ノンフィクション術』（佐野真一／集英社新書）「プロローグ」より

ノンフィクションという言葉の定義を狭く限定してもしかたない。（中略）

その作品がどれだけ読者の意表をついて、

思いがけない事実を提示することができ、今までの価値観をひっくり返してくれるか、

その面白さがいちばん重要—— 最相葉月

『考える人 2008年夏号』（新潮社）「最相葉月インタビュー」より

取材しているといろんな枝葉におもしろいことがあったり、

またそういう枝葉にこそ、事実の多様性、あるいは社会の多様性、

人間の生きざまの多様性というのがあるって、

そのところがノンフィクションならではの魅力ではないかと私は思っているんです。—— 柳田邦男

『事実からの発想』（柳田邦男／講談社）「対談 柳田邦男・沢木耕太郎」より

アクティブ・ラーニングと国語の力

横浜国立大学教授 高木まさき



1958年、静岡県生まれ。横浜国立大学教授。中央教育審議会国語ワーキンググループ委員、全国的な学力調査の実施方法等に関する専門家検討会議委員などを歴任する。「ことばと学びをひらく会」会長。著書に「[[他者]]」を発見する国語の授業（大修館書店）など。光村図書 小学校・中学校「国語」教科書の編集委員を務める。

資質・能力とアクティブ・ラーニング

二十一世紀は、いわゆる「知識基盤社会」の時代だといわれてきました。さらにこれからは、グローバル化・情報化がいつそう進み、将来の予測が困難な、複雑で変化の激しい社会状況が想定されています。そのような時代にあっても、子どもたちが個々の人生を切りひらき、ともによりよい社会を創り出していくよう、必要な資質・能力を育成することが求められます。

学習指導要領の改訂に向けて、中央教育審議会（中教審）では、全ての教科等において、次の三つの柱に基づいた資質・能力の構造化を進めています。

- ①何を理解しているか、何ができるか（知識・技能）
- ②理解していること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）
- ③どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力・人間性等）

これらの資質・能力は、それぞれ別々に育まれるものではありません。①②③が相互に関連し合い、総合的に育まれるような質の高い学習の在り方が求められているのです。

そこで注目されたのが、アクティブ・ラーニングという学びの視点、すなわち「主体的・対話的で深い学び」をいかに実現するかという学習・指導改善の視点です。

アクティブ・ラーニングは「型」ではない

「アクティブ」というのは、「活動している形態」のことではなく、いかに子どもたちが頭の中を活動的にして、しっかりと考えているかという「学びの質」に関わるものです。新しい方法論が出てくると、どうしてもその展開のしかたに注目がいきましますし、なかには「アクティブ・ラーニング型の授業」を提唱する研究者もいます。

しかし、今求められているのは、特定の指導の型や方法ではありません。あくまでも、無限の学習プロセスからの「学びの質」の問い直しだということに留意すべきでしょう。では、国語科とはどう関わるのでしょうか。

アクティブ・ラーニングと国語の力

①アクティブ・ラーニングを支える言語活動

文部科学省の「用語集」では、アクティブ・ラーニングの例として、問題解決学習や調査学習、グループワーク等を挙げています。これらの学習活動を、主体的・協働的で、思考・判断・表現を伴う深い学びにするために、「話す・聞く」「書く」「読む」などの言語活動はこれまで以上に重要な役割を果たすのです。

②アクティブ・ラーニングを支える国語の力／アクティブ・ラーニングが育む国語の力

個々の言語活動は、言葉の力によって支えられています。また、主体的な言語活動を展開するアクティブ・ラーニングを通じて、言葉の力はさらに身につくものです。言葉がもつこの二つの側面を常に考えていく必要があります。

③言葉への気づきを学習の軸に

中教審の国語ワーキンググループでは、深い学びのために重要な「国語科ならではの思考の枠組み」として、「言葉に着目して言葉の働きを捉える」という国語科固有の視点を踏まえ、理解したり表現したりしながら自分の思いや考えを深めることが示されました。これはかねて私が重視してきた「言葉への気づき」につながるものです。言葉の働きや機能に着目させ、言葉に関わる深い学びを実現することがいつそう求められます。

④評価の観点が大きく変わる

三つの柱に基づいた資質・能力の構造化に伴い、国語科の評価観点は、領域に応じた従来の五観点から、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」の三観点となるようです。アクティブ・ラーニングとの関連や具体的な評価方法等については、今後の検討が待たれますが、大きな変更点として留意しておきたいところ

子どもとともに学びを楽しむ、深める

子どもの側から考えると、特に学びに向かう力は、学習そのものが楽しくなければ育っていきません。また、単に何かができるようになるだけでなく、それが生き方や人生とどう関わるのかを実感しながら、言葉の働きや表現することの意味を考えていく、というプロセスが重要な意味をもちます。

今、あらためて、生きていくことと国語の学習とがどうつながるのかという観点から、学びを楽しむこと、深めることを問い直していきたいと考えます。

高木先生が会長を務める「ことばと学びをひらく会」で研究大会が開催されます。ぜひご参加ください。

ことばと学びをひらく会 第10回研究大会

- 日時：平成28年10月22日(土)10:00～16:40
- 会場：慶應義塾大学 三田キャンパス
- 大会テーマ：「子どもとともに学びを“楽しむ”“深める” ―国語科におけるアクティブ・ラーニングの展開―」

特別記念対談
詩人 谷川俊太郎 × 詩人 工藤直子

この他、シンポジウム、ワークショップなど盛りだくさん！
詳細は、本誌同封のリーフレットにてご確認ください。

- 参加費：一般3,000円／学生・院生1,000円
- 申し込み：ウェブサイトより受付中
<http://www.kotoba-manabi.jp>

ことばと学びをひらく会 [検索](#)

アクティブ・ラーニング Q&A

第四回

授業の中で、
教師の役割は変化しますか。

A 生徒の主体的な活動を支援しながら、要所で適切な指導をすることが大切です。

アクティブ・ラーニングと対照的な授業としてイメージされるのは、教師による講義形式の授業でしょう。このような授業の中では、教師は教えるべき内容を深く理解し、それをわかりやすく伝えることが役割になります。難しい内容を理解させるために、詳しい説明資料やワークシートを作ったり、スモールステップを設けて段階的に考えさせたりするような工夫をします。これに対してアクティブ・ラーニングを取り入れた授業における教師は、生徒自身

学習指導要領改訂に向けて関心が高まるアクティブ・ラーニング。現場の先生方から寄せられるさまざまな疑問や悩みに、富山哲也先生がご回答くださいます。

が課題の解決のために必要な情報を集めて自分の考えをもち、交流を通して考えを深め表現することができるよう、支援していくことになります。教える役割から、生徒自身の「できる、わかる」をリードする役割への変化といえるかもしれません。

例えば、聞き手を引き付けるスピーチの工夫について学習する場面を考えてみましょう。講義形式の授業では、「よいスピーチの10のポイント」などと内容を整理したプリントを配り、それに基づいて取り組ませるような展開が考えられます。いっぽう、アクティブ・ラーニングを取り入れた授業では、小学校での学習経験を思い出しながらグループでスピーチ（リハーサル）を聞き合い、工夫点を整理して本番のスピーチに生かすといった展開が考えられます。後者の授業では、生徒に学習活動の見通しを

もたせることが重要です。また、スピーチのテーマの設定・意図的なグループ編成・タブレットPC等の機器の準備なども、教師の役割として大切です。こうした支援により、生徒の主体的な学習が促されます。

ここで注意したいのが、教師は単なる学習活動の「進行役」ではないという点です。生徒の主体性を尊重しつつ、要所で適切な指導をすることが重要な役割です。例えば、グループ学習の前に個人の考えをしっかりとまとめるようにする。

・グループ学習が停滞していれば具体的な検討の視点を示す。
・複数のグループの意見を関連づける。
・考えをより深めることを促す発問をする。
・グループの発表の際には、適切な評価のコメントをする。

抜きに、「深い学び」は成立しません。

生徒のさまざまな学習の状況に対応するためには、講義形式の授業にも増して、丁寧な教材研究が必要であることは言うまでもありません。

Q 全ての授業で実現しようとする、
時間が足りなくなりそうです。
どうすればよいでしょうか。

A 年間指導計画に単元として
位置づけるとともに、
日常的な学習の中でできること
を取り入れていきましょう。

私は、アクティブ・ラーニングを取り入れた授業づくりの視点を、次の五つに整理しています（※）。



イラスト：田上千晶

① 生徒が興味をもつ教材・題材と魅力的な導入

② 課題解決的な学習、既習事項を活用する学習

③ 学習の見通し、本時の目標の明示

④ 自分の考えを発表・交流する機会

⑤ 「できた」「わかった」の実感、「できたこと」「わかったこと」の振り返り

これらの視点を取り入れて単元を構想すると、主体的・協働的な学習が展開されると思います。年間指導計画の中に、意図的に位置づけていきましょう。

授業時数を考える際に特に重要になるのが、⑤の視点です。この「振り返り」には、課題解決の過程の振り返りも含まれます。単元を通じてどのように課題を解決してきたか、その道筋を認識することです。これを繰り返すことで、生徒は学習の見通しをもったり、自分の考えを発表・交流したりすることが速やかにできるようになるでしょう。すなわち、アクティブ・ラーニングを繰り返す中で、それに要する時間は短くなっていくと考えられます。

とはいえ、アクティブ・ラーニングを取り入れた授業は、講義形式の授業より時間

がかかることは否めません。ですから、常に①から⑤全ての視点を意識した単元構想をするのではなく、必要な視点を適宜取り入れた授業と組み合わせることにすることが必要でしょうか。例えば、魅力的な導入を工夫するだけでも、授業は変わります。試みに、俳句の学習をする際に、

・外国の人が作った俳句を読んでもみる。
・俳句と川柳の違いについて考えてみる。
・新聞等の「俳壇」の俳句を読んで、優秀句を選んでみる。

等の導入の工夫を試みてはどうでしょう。俳句という文化の広がりや創作のおもしろさを感じたり、読む人による捉え方の違いに気づいたりします。そのことが、後に続く学習のよい動機づけになると思います。

アクティブ・ラーニングの考え方は、日々の授業をより魅力的なものにすることにつながります。



富山哲也

十文字学園女子大学人間生活学部児童教育学科教授。東京都公立中学校教員。あきる野市教育委員会、多摩教育事務所、東京都教育庁指導部指導主事を経て、平成16年10月から文部科学省教科調査官（国語）、国立教育政策研究所教育課程調査官・学力調査官。平成20年版学習指導要領の作成、全国学力・学習状況調査の問題作成・分析等に携わる。平成27年4月から現職。第1期＜絵本専門士＞。



千葉県生まれ。千葉大学大学院修了。千葉県の公立中学校教諭、千葉大学教育学部附属中学校教諭を経て、現職。共著書に『中学生を作文好きにする！新レシビ60&ワークシート』（明治図書出版）など。

普段使いのデジタル教科書

教科書の改訂に合わせ、「光村デジタル教科書」も新しくなりました。今号より、主に指導者用デジタル教科書にスポットを当て、国語の授業の中での効果的な使い方についてご紹介していきます。

1 ぐあーやつ

こんにちは。渡辺光輝と申します。これから六回にわたってデジタル教科書についての連載を担当することになりました。よろしく願います。

初回なので自己紹介をします。私は教師十八年目、千葉県の公立中などを経て、今の職場で働いています。国語の授業についてはいろいろと取り組んできたつもりですが、本格的にデジタル教科書を使った授業するのは、実はほとんど初めてです。だからそんなに詳しいわけはありません。ごく普通の教師が、デジタル教科書を使ったらこんな授業になったよという赤裸々(?)な「奮闘記」を書くつもりです。そして「デジタル教科書で、どうやって国語の授業をしたい

2 気がかりなことも少々……

初任の頃、とても厳しい指導教員の先生に「教師はチョークとトークで勝負ができて一人前だ」と言われました。小細工をせずに、教師の語りだけで授業ができるように精進しなさいという教えです。また、教材作りでこんなことも言われました。ある教材で、ちよつと変わった橋の構造を説明する文章がありました。その橋がとてもイメージしにくいものであったので、実際の写真を探してきた

り、図を描いたりして、それらをプリントにして生徒に配ろうと考えていました。資料作りに必死になっている私を見た指導教員の先生が、ほそつと、「それを文章から読み取らせるのが、国語の授業なんじゃないのかなあ。何でもわかりやすくすればいいというものじゃないよ」とおっしゃったのです。よかれと思って用意した資料が、必ずしも生徒の国語の力を伸ばす結果につながるとは限らないなんて……。それ以来、授業での資料の扱いを慎重に考えるようになりました。

デジタル教科書の活用についても、これと同じようなことが起こってしまわないか、ちよつと気にかかっています。用意された資料が親切すぎると、生徒の力が伸びなくなってしまうのではないかと。でも、それは裏を返せば、「こんな使い方だったら国語の力を伸ばす」と胸

を張って言えるような活用法を見つけられないということです。

私自身、まだまだ十分に使いこなしているとはいいたのですが、「デジタル教科書を使うことで、今までできなかったことができるようになった」とか、「こんなに効率的になった」とか「生徒の意欲がアップした」と言えるような活用例を、これからたくさん見つけていきたいと思っています。

3 普段使いのデジタル教科書へ

この四月から、本格的にデジタル教科書を使い始めています。こういうツールは、「習うより慣れろ」で、使い込むうちによさがわかる面が大きいと思います。たまに取り出すくらいでは、操作もぎこちないし、うまく生徒の思考に沿って柔軟に使うこともできません。だから「普段使い」をして、毎日当たり前のようにデジタル教科書を使い、自分自身がツールに慣れるように意識しました。

ちなみに、本校のICT環境は、つり下げスクリーンとプロジェクタが教室に常備され、ノートパソコンからコードでつないで投影する形になっています。パ

ソコンを教室に持ち込めば、すぐに接続して投影することができます。以前はプロジェクタやスクリーンを教室に持ち込んで使っていたこともあったので、それと比べたら、手軽に投影できる今の環境はとてもありがたいです。なお、電子黒板は、各階にあるのですが、運ぶのに手間がかかるのと表示される字が小さすぎて後ろからは見えないので、使うことは断念しました。

4 四月からこんな感じで活用しています

四月からの三か月間、授業でどのようにデジタル教科書を活用したのかを全て書き出してみます。これで「普段使いのデジタル教科書」というイメージが伝わるのではと思います。

■「野原はうたつ」

- ・作者・工藤直子さんの動画を見る。
- ・教科書画面に、詩の表現技法について書き込む。
- 「花曇りの向こう」
- ・漢字フラッシュカード
- ・朗読を聞く。
- ・登場人物の設定がわかる表現を抜

き出す。

- ・作品の大体の内容を確認する。
- ・「駄菓子屋」などの資料映像を見る。
- 「ダイコンは大きな根？」
- ・漢字フラッシュカード
- ・朗読を聞く。
- ・段落分け、段落構成を確認する。
- ・「問いと答え」の部分抜き出す。
- ・「説明の工夫」を指摘する（書き込み）。
- 「ちよつと立ち止まって」
- ・漢字フラッシュカード
- ・朗読を聞く。
- ・段落分け、段落構成を確認する。
- ・段落の役割を確認する。
- ・キーワードの抜き出しで要約のしかたを確認する。
- ・他のだまし絵の画像を見る。

※これらの授業の他に「話すこと・聞くこと」と漢字の部首の学習を行いました。その授業ではデジタル教科書は使用していません。

5 この使い方はよかった！

こうして使った中で、特に「これはよかった！」と思えるおすすめの使用例を

いくつか紹介します。

①工藤直子さんの動画(「野原はうたう」)
まず、おすすめは「のはらうた」の作者、工藤直子さんの動画です。

教科書に載っている文学作品などの作者が、実際に話している映像を見ると生徒は「おっ」という反応を見せます。そして一気に作品に親しみをもつようになります。やはり、生身の人間が言葉を紡いでいるというリアリティーが生徒に響くでしょう。

この工藤さんの動画で、特に私がいいと感じたのは、作者が自作の詩を朗読しているの聞くことができるということです。「おれはかまきり」という詩では、まず「生まれたばかりのちびかまきり」になりきって朗読します。次に「こんな読み方もできますよ」と、「元氣いっぱいのかまきりゆーじ坊や」として朗読。さらには、高校生でちよつとやさぐれたバージョンの「かまきりゆーじ」の朗読までしてくれます。計三パターンの朗読の表現を披露しています。

この動画を見てひらめきました。生徒にも、一つの詩を、いろいろな人物設定で読み分けさせてみようと思ったのです。例えば「けやきだいさく」の「いのち」

いのですが、意外によく使うのがCです。デジタル教科書をよく使うようになってから、この全文表示のよさを実感することができました。

全文表示画面は、文字が細かいので、文章中の語句を一つ一つ吟味して読むときには適しませんが、文章全体を俯瞰したり、構造を視覚的に捉えたりするときにはとても有効なツールとなります。

例えば、「ちよつと立ち止まって」の授業では、全文表示画面を使って、本文全体を「序論」「本論」「結論」に分け、さらに「本論」の部分を「絵の説明」と「筆者が伝えたいこと」の二つの要素に色分けしました(右ページ図参照)。全文表示にすると、全体を俯瞰しながら考えることができますし、本文全体に占める文章量や配置なども視覚的に捉えることができます。例えば、この文章の場合は「事例」+「主張」の組み合わせで本論が進んでいることがわかります。

そして、デジタルであることの便利さが特に感じられるのが、書き込みなどの作業をするときです。失敗しても何度でも書き直せますし、色分けやマーキングなどもとても簡単にできます。授業では、生徒が考えた色分け案を発表してもらい、全体で確認しました。何度でも書き直せる

という詩を、壮年のおじさんバージョンで読んだり、もうすぐ死を迎えるおじいさんになりきって読んだり。こうして複数の人物設定で読み方を工夫することで、指導事項にある「音読の効果」に自然と意識が向くと考えたのです。単元の最後には、自分たちが選んだ「のはらうた」の詩を、二つのパターンの人物設定で読み分けた朗読の発表会を行いました。

こんなふうに、デジタル教科書の動画資料から「のはらうた」の単元を作ってみました。

②教科書への書き込み

(「ちよつと立ち止まって」)

普段使いでデジタル教科書の力を実感するのが、さまざまな本文提示機能、そして書き込み機能です。例えば、教科書の文章を提示する機能には次の三通りがあります。

A 教科書の紙面と同じ画面を表示する(教科書画面)

B 教科書の本文を拡大して表示する(本文画面)

C 全文を表示する(全文表示画面)

この中ではAを使うことがいちばん多

るデジタル教科書のメリットを生かすことができた活動だったと思っています。

やや地味な活用例かもしれませんが、でも、国語科で、普段使いでデジタル教科書を活用する場合、本文を提示し、生徒全員で共有するというのは最も基本的な使い方なのではないかと思っています。今までは、本文を全員で読んでいくとき、「何ページの何行目の……」と言葉で説明するしかなかったのですが、デジタル教科書で本文が提示できれば、そのような手間は必要ありません。映し出された本文を、「ここ」と指し棒で示せば一発で共有することができるようになります。「国語の授業は本文から離れないことが大事」「本文の言葉にこだわること」という基本を、教師も生徒も意識することができたのはデジタル教科書のおかげです。

③漢字のフラッシュカード

デジタル教科書にはいろいろな「おまけ」がついていて、その中の一つにフラッシュカードがあります。漢字・言葉・古典の三種のカードがあり、いつでも使えるようになっていきます。私が四月からよく活用していたのが、この漢字のフラッシュカードでした。

実は、漢字の「読み」は、意外と学習



上/「絵の説明」と「筆者が伝えたいこと」とで色分けした全文表示画面。
右上/教科書画面。右下/本文画面。

する機会が少ないのです。音読をさせてみると、ごく簡単だと思っていた漢字の読みに詰まる生徒がいてびっくりします。漢字の学習は「書き」に教師の意識が向きがちですが、「読み」も同じように学習する機会がないと、正しく読めないままになってしまい、生徒が社会に出てから恥ずかしい思いをさせてしまいます。

このフラッシュカードは毎時間の冒頭のほんの数分、何度も読みを繰り返すことで知識を確実なものにしていくことができます。テンポよく読み上げて授業をスタートさせれば、きりっとした雰囲気を作ることもできます。授業のウォーミングアップにはぴったりです。この他にも、生徒の集中が途切れたとき、ちよつと時間が余ったときなんかにこういうツールがあると助かりますよね。

● ● ●
ひとまず初回は、四月からの授業で、私が実際にどのようにデジタル教科書を使ってきたかをご紹介します。便利な使い方は、まだまだたくさんあるのですが、続きは次回。

質問がある先生、「私はこんな使い方をしてるよ」というアイデアがある先生、ぜひご連絡ください。デジタル教科書の活用法を一緒に考えていきましょう。

国語 平成29年度用教科書 訂正箇所のお知らせ

平成29年度用教科書では、平成28年度用教科書から以下の箇所を訂正いたします。校内の先生方でご確認のうえ、ご指導の際には十分ご注意くださいようお願い申し上げます。

なお、教科書の訂正に伴いまして、教科書紙面やその内容を含む各種指導書につきましても、訂正を必要とする箇所が生じます。合わせてご承知おきいただきますよう、お願い申し上げます。

学年	ページ	行など	28年度	29年度
1年	18	下4	間を取る	間を取る
	31	7	聞かれて	きかれて
	47	新出漢字「較」	較差	比較
	48	学習の窓	根拠	根拠
	58	上5	間の取り方	間の取り方
	58	学習の窓	間を取ったり	間を取ったり
	75	脚注	十七か国語で	十七の言語で
	82	下6	早速	早速
	130	左上	各項目	各項目
	131	レポート例	35名にアンケートを実施	35名にアンケートを実施
	134	下2	漢字の音の違いに注意して	漢字の読み方の違いに注意して
	140	下3	我が世たれぞ	我が世たれぞ
	179	下17	180ページ 根拠を明確にして魅力を伝えよう	180ページ 根拠を明確にして魅力を伝えよう
	207	脚注	ローマ史	ローマ建国史
	296	凡例8行目	くく内は手書きの際に許容されている字形。総画数・筆順はこの字形に合わせて示す。	くく内は、手書きの楷書の習慣による字体。総画数・筆順はこの字体に合わせて示す。
	311	凡例7行目	くく内は手書きの際に許容されている字形。	くく内は、手書きの楷書の習慣による字体。
2年	22	脚注	アラスカやシベリアなどの極北地帯に居住する民族。	アラスカ北部からカナダ北部、グリーンランドに居住する民族。
	107	11	宛名	宛名
	168	下21	⑥司会者によるまとめ	⑥司会によるまとめ

	236	脚注	【注意語句】	【注意する語句】
	285	中5	芝居	芝居
	293	凡例8行目	くく内は手書きの際に許容されている字形。総画数・筆順はこの字形に合わせて示す。	くく内は、手書きの楷書の習慣による字体。総画数・筆順はこの字体に合わせて示す。
	309	凡例7行目	くく内は手書きの際に許容されている字形。	くく内は、手書きの楷書の習慣による字体。
3年	11	表上段	説明・記録	説明・論説
	52	下14	イ修行	イ修行
	60	上8	その一方で、	そのいっぽうで、
	151	5	朽ちて	朽ちて
	190	注①	二〇一二年現在の人口は約六百三十万人。	二〇一五年現在の人口は約六百三十万人。
	190	注⑦	七万五千人から八万人	約七万五千人
	195	1段20行目	冥界	冥界
	201	欄外	課す	課する
	207	上14	⑦父兄が同伴する。	⑦実兄と食事をする。
	208	下5	彼の話は教訓に富み、うるところが大きい。	この修行からうるものは大きい。
	253	注⑥	アラスカやシベリアなどの極北地帯に居住する民族。	アラスカ北部からカナダ北部、グリーンランドに居住する民族。
	263	下5	平清盛、太政大臣となる	平清盛、太政大臣となる
	278	凡例8行目	くく内は手書きの際に許容されている字形。総画数・筆順はこの字形に合わせて示す。	くく内は、手書きの楷書の習慣による字体。総画数・筆順はこの字体に合わせて示す。
	290	1段目「修」	室むろ 岩室 修シュ 修業（修業とも） 仲チュウ 仲介 伯仲	得うる 名声を得る 修シュ 修行 幸さち 海の幸
	291	凡例7行目	くく内は手書きの際に許容されている字形。	くく内は、手書きの楷書の習慣による字体。
	306	「読むこと」欄「か」	□近代文学・近代詩 ……93・179・256・266	□近代文学・近代詩 ……93・179・256・265

児童文学の冒険

飛ぶ教室

年4回(1・4・7・10月25日)発行

「飛ぶ教室」は、石森延男、今江祥智、尾崎秀樹、河合隼雄、栗原一登、阪田寛夫各氏が編集委員となり、子どもの本と子どもの文化を掘り下げる総合誌をめざして、一九八一年に発刊した児童文学雑誌です。



■第44号(2016冬)
【編集長シリーズ 第3弾】

特集「金原瑞人編集号

えっ、詩？ いや、短歌！ それとも俳句？」

定価：本体1,000円＋税
ISBN978-4-89528-950-4

翻訳家・金原瑞人が編集長として選んだテーマは、なんと詩、短歌、俳句！ これからおもしろくする新しい詩、短歌、俳句に、金原流のスポットを当てます。



■第43号(2015秋)
【編集長シリーズ 第2弾】

特集「幅允孝編集号

ブックガイド 本と、その先。」

定価：本体1,000円＋税
ISBN978-4-89528-949-8

人が本と出会うための新しい環境づくりを提案する、ブックディレクター・幅允孝。幅編集長による、読書が閉じたもので終わらないためのブックガイドです。



■第46号(2016夏)

特集「どうぶつ童話、どう？」

定価：本体1,000円＋税
ISBN978-4-89528-981-8

「どうぶつ童話」にある、動物の持ち味やイメージが生かされたおもしろさ、「人間」が登場人物であることとは違う何かに、書き下ろし童話と小論で迫ります。



■第45号(2016春)

特集「今江祥智」

定価：本体1,000円＋税
ISBN978-4-89528-980-1

昨年3月、惜しまれつつも亡くなられた児童文学作家・今江祥智さん。児童文学界に大きな足跡を残した今江さんを、40名を超える執筆者とともに特集します。

- バックナンバーの詳しい内容は、光村図書ウェブサイトをご覧ください。
www.mitsumura-tosho.co.jp
- ご注文は、お近くの書店、またはオンライン書店でどうぞ。

平成29年度「言語教育振興財団」研究助成金一般公募のお知らせ

一般財団法人「言語教育振興財団」では、小・中・高等学校、大学、教育研究団体等を対象とし、今後の情報化・国際化の進展を踏まえ、言語教育（国語教育・外国語教育等）の充実・発展を図るために、理論と実践の分野について優れた研究開発を行う団体または個人に対して助成します。

助成内容	①言語教育の内容・方法に関するもの（教育内容・方法部門） ②言語教育教材の質的向上に関するもの（教材部門） ③教育機器を利用した言語教育の在り方に関するもの（教育機器部門）
研究期間	平成29年4月～30年3月（原則1年間）
応募資格	言語教育（国語、英語、日本語等）に関して研究開発を行う教員及び教育開発を行う小・中・高等学校・大学・教育研究団体（学校の学年・教科単位を含む）、上記に準ずると見做される団体及び個人
助成件数及び金額	助成件数は50件まで 助成金額は1件につき20万～40万円 （団体の場合は40万円まで、個人の場合は30万円まで）
応募方法・締め切り	・研究開発活動についての企画書または実施した実践報告書等の参考書類を添えて、別に定める「助成金交付申請書」を、平成28年12月22日（木）必着で、当財団事務局に郵送。 ・「助成金交付申請書」を希望される方は、返信用封筒（82円切手添付）を同封の上、当財団事務局までお申し込みください。 ・この応募要項については、都道府県教育委員会等の推薦の場合も同様に扱います。
決定・発表	当財団「選考委員会」にて選考を行い、選考結果は平成29年2月末までに文書にて通知します。平成29年3月末に銀行振り込みで交付します。
問い合わせ先	一般財団法人言語教育振興財団 事務局 〒141-0021 東京都品川区上大崎2-19-9 TEL 03-3493-7340 FAX 03-3493-2174 E-mail:gengo-k@star.ocn.ne.jp