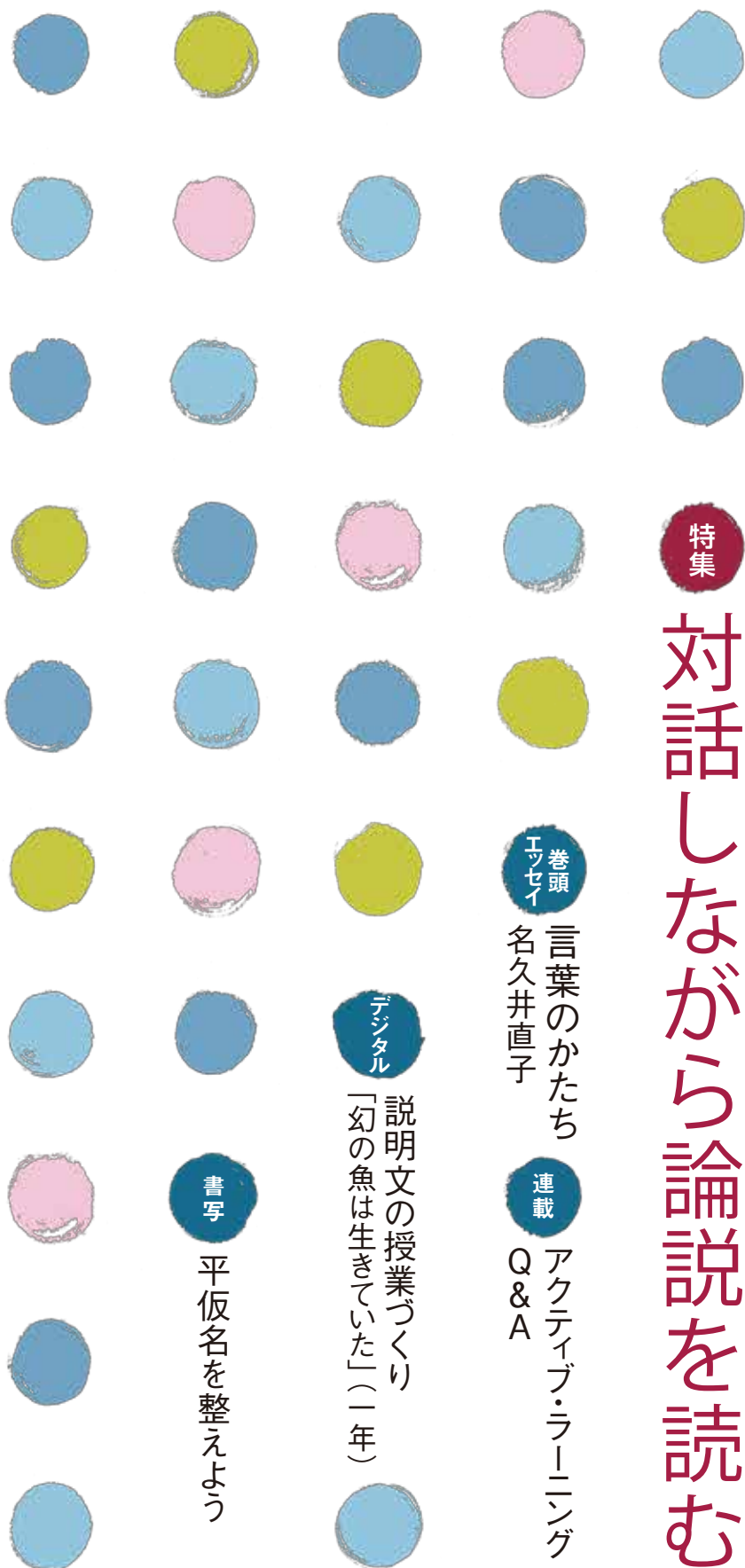


国語教育相談室

中学校
no.
82

光村図書



特集

対話しながら論説を読む

巻頭
エッセイ
言葉のかたち
名久井直子

連載
アクティブラーニング
Q & A

デジタル
説明文の授業づくり
「幻の魚は生きていた」(二年)

書写
平仮名を整えよう

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	50,000円+税	DVD版 (1年契約版)	12,000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.174 2017(平成29)年1月20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。

誰が言う？「走れメロス」

早稲田大学教授
森山卓郎 もりやま たくろう

「走れメロス」というこのタイトルは、もちろん太宰治自身によるものである。実は、教科書本文にはないが、この作品の原典では、末尾に「古伝説と、シルレルの詩から。」という注釈がある。では、その太宰が見たとされる詩のタイトルは何かといえば、それは「人質」(『新編シラー詩抄』(小栗孝則訳、改造文庫)。「人質」だと、事情をあっさりとは抽象的にまとめるような印象のタイトルになる。

さて、一般に小説のタイトルに命令形を使う例はあまりない。「走れメロス」というタイトルはその点で面白い。「走るメロス」「メロスは走る」だと単なる説明になってしまう。仮にも「友情」「信頼」などとなると道徳教材みたいになる。

では、このタイトル、誰の言葉なのだろう。これには少なくとも二通りの解釈がある。一つは、一般的な命令文

で、作者が読者とともに「走れメロス」と言うというものだ。もう一つは、本文での「走れ！メロス」という表現がタイトルになったという解釈だ。「略」私は信頼に報いなければならぬ。今はただその一事だ。走れ！メロス。」という、メロスが疲労から回復する場面だ。この部分を素直に読めば、「走れメロス」はメロス自身が自分に対して言っている。

この場面は重要だ。疲れ果てて、「正義だの、信実だの、愛だの、考えてみればくだらない。人を殺して自分が生きる。それが人間世界の定法ではなかったか。」などとも考えるメロス。居直って、まどろんでさえる。妹の婿に「メロスの弟になったことを誇ってくれ」などと意味深なことを言っていたのとはまるで別人だ。この弱さ、いい加減さ。

しかし、「僅かながら希望が生まれ

た」後、今度は「私は信じられている」と思い直す。一度は本気でやめようと考えたのだが、また走り続けようとするのだ。「弱い、いい加減なメロス」が「信頼に応えようとするメロス」へと立ち戻って、自らを奮い立たせる大切な言葉が「走れメロス」だ。

応援のように言う一般的な言葉としてこのタイトルを考えるのもよい。走る場面全体を通してのタイトルとなる。しかし、「悪い夢」を見たこの場面をふまえて、メロス自身の言葉と考えるのもまた面白い。直前の、弱さ、いい加減さと、そこからの立ち直りを背景にした「走れメロス」だ。

もっとも彼は自分で思い直したのではない。水を飲んだことがきっかけだ。水があつてよかった。いやあ、彼にはいろいろ言いたくなる。「水飲めメロス」「考えて行動しろメロス」。でもやはり一番は「走れメロス」かな。

CONTENTS

探検！言葉の森31 誰が言う？「走れメロス」—— 森山卓郎

巻頭エッセイ 言葉と向き合う 02 言葉のかたち —— 名久井直子

特集 04 対話しながら論説を読む

授業レポート 単元「未来に向かって」—— 宗我部義則

授業分析 「対話」がもたらす深い学び —— 高木まさき

授業設計の参考に

アクティブ・ラーニング Q&A 5 16 次の学習指導要領での位置づけ・評価の考え方 —— 富山哲也

デジタル教科書 奮闘記 2 18 説明文の授業づくり (1年「幻の魚は生きていた」) —— 渡辺光輝

先生のための 板書講座 1 22 平仮名を整えよう —— 坂井孝次

言葉のかたち

ブックデザイナー

名久井直子

電話の向こうから、可愛らしい声で「明日またね」と言われたら、ちよつとうれしい気持ちができる。仕事相手の編集者から「明日またね」と言われたら、なんだか気が重くなる。同じ言葉でも、相手が誰であるか、そして声音は重要な情報だと言えます。

メールで届いた文章が、たまにとでも怒っているように感じられる時があつて、でも話してみるとそうでもなくて、ただの質問だった、というようなこともありま。強弱のないテキスト表示の画面では、プラスアルファの情報はないにないです。

本屋さんを想像してください。そこにはたくさん本があつて、いろんな文字があなに訴えかけてきます。でも、メールと違って、きつと、「これは怖そう」「これは面白そう」「これはしんみりしそう」というように、なんとなく何かを感じ取っている筈です。それはもちろん、帯にあ

る惹句の助けもあるし、全体の絵や写真の印象もとても重要ですが、実はタイトルの見え方も、大いにイメージの手助けになっているのです。書体の種類や、大きさ・色、文字と文字の間隔、縦書き？

横書き？そしてそれが本のどこに配置されているか。太いゴシック体が、これでもか！と大きく配されたタイトルは、エンターテインメント性を感じさせたり、骨太な印象も与えます。細めの優美な明朝体がさりげない大きさと並んでいたら、繊細な心情を描いているイメージ。丸つ

こい可愛い書体で、ポップな色味だったら、子ども向けか、若い女性を意識したものかもしれない。様々な要素との組み合わせなので、答えは一つではありませんが、デザイナーはなるべくその言葉の声音が伝わるように、どんなかたちが相応しいか考えて作っています。

言葉をかたちにするのは、本の外側だけの話ではなくて、内側の本文ページ、小説などの内容そのものにも関係してきます。ゆつたりと余韻を感じるような内容の詩が、辞典のようにみっちり組まれていたら、どんな感じがするでしょう。ちよつと、感動が減っちゃう気がしませんか。

誰かの頭の中で生まれた言葉が、文字というものに変換されて、保管ができる言葉になり、それをさらに、その言葉にとって良いと思われるかたちで、本にする。そうやってかたちを与えられた言葉は、時間を超えて、誰かに渡すことがで

げるとキリがないのですが、そのうちの一つが、著者がテキストを修正する過程を見られるということです。ある小説は、文芸雑誌に掲載されていたときは、あんな結末だったのに、ちよつと違ったこんな結末になっていて、二度楽しいと思ったり、新たに書き足されたことには、読者としても喜びがあるし、削除されたことには、その意図を汲み取って感心をする、というなかなか普通の人は体験できない瞬間に触れさせてもらっています。

ブックデザイナーの仕事をしていると、うれしい瞬間が折々にあつて、読者よりも早く作品が読めるとか、（ミイハーですが）憧れの作家や画家、いろんな分野の方にお会いできるとか、出来上がった絵の原画を見ることができるとか……挙

名久井直子
なくいなおこ

1976年、岩手県生まれ。ブックデザイナー。武蔵野美術大学卒業後、広告代理店勤務を経て、2005年独立。デザインを手がける本は、小説、絵本、児童書など、多岐に渡る。第45回講談社出版文化賞ブックデザイン賞受賞。主な仕事に、『島はぼくらと』（辻村深月／講談社）、『宇野亜喜良クロニクル』（宇野亜喜良／グラフィック社）、『せかいのねこ』（ヒグチユウコ／白泉社）、『あたしとあなた』（谷川俊太郎／ナナロク社）など。

子どもの頃から、気づかないうちに、絵本や、幼年童話や、冒険小説、いろんな本に触れる時代を経て、今もきつとあなたのお手元に何か本があるかと思えます。新しい本との出会いが楽しいものとなるように、本屋さんと、言葉に耳を傾けていただけたら、うれしく思います。

大事に本を作らなくては、と身が引き締まる思いがします。

忘れられないのは、ある海外絵本の日本語版を作っていたとき。翻訳が江國香織さんだったのですが、子ども向けの、とても短いテキストなのに、少しだけ（てにをは）のようなものを直す赤字がきて、それだけで、ぐんと文章が命を持つて立ち上がる。パソコンの画面で文字を直した瞬間に、あまりの感動に涙がこぼれました。こういうことを目の当たりにすると、言葉のもつ力を、とても強く感じるし、大事に本を作らなくては、と身が引き締まる思いがします。



特集

対話しながら 論説を読む

筆者のものの見方・考え方を捉え、自分の生き方と結び付けて考えさせる。そのためにはどんな授業が効果的なのでしょうか。
中学校最後の説明文「誰かの代わりに」の授業を取り上げながら、具体的な手立てや指導のポイントを探ります。

授業リポート

単元名 未来に向かって

使用教材：「誰かの代わりに」（三年）
「わたしを束ねないで」（三年）

お茶の水女子大学附属中学校教諭

宗我部義則

三年生（三十名）

新教材の説明文「誰かの代わりに」について、本誌80号（P14・15）で魅力的な授業のアイデアを提案された宗我部義則先生。

「筆者と対話するように、クラスで考えを述べ合う授業がしてみたい」と語る宗我部先生は、実際の授業をどのように展開なさったのでしょうか。全五時間で計画されたその授業の全体を、詳しくご紹介します。

指導計画 （全5時間）

第一時

表現を工夫して、詩を朗読する

・詩「わたしを束ねないで」のリレー朗読・群読をする。

第二時

自分の考えをもつ

・学習課題を確認する。
・説明文「誰かの代わりに」に関連する三つのキーワードについて学習班で話し合い、自分の考えをもつ。
・次時までの課題として、教材文を読み、感想を書く。

第三・四時

感想を交流する

・キーワードについての各班の考えを全体で交流する。
・本文中の共感・納得・疑問に思った部分について班内で共有する。

疑問を出し合い、班で話し合う

・各班の共感・納得・疑問を全体で共有する。
・疑問を整理し、それに答える班を決める。
・担当した疑問について、班で話し合う。

第五時

全体で話し合い、筆者の考えを理解する

・班ごとに考えを発表し、全体で話し合うことで、筆者の考えを理解する。
・学習の振り返りを書く。



撮影：長岡博史（P6・7下・8・13）／
寺井忠之（P4・5・9～11）／鈴木俊介（P14）



▲各班を回って話し合いを聞きながら、生徒たちの共感・納得・疑問について見取っていく宗我部先生。

第一時 「自分」に向かう目を

↓表現を工夫して、詩を朗読する

生徒たちが進路について考え、悩み始める十一月。今の「私」を見つめ、そのうえで、クラスで対話しながら考えを深める単元「未来に向かつて」の授業が始まった。

本単元では、説明文「誰かの代わりに」を単独で読むのではなく、教材配列としては後ろの詩「わたしを束ねないで」を、あえて先に読む。「誰かの代わりに」を主体的に捉えるには、まず「私」という意識を喚起し、「自分」に向かう目をもつことが必要である。宗我部先生はそう考えたのだ。第一時は、グループごとに一連ずつを担当し、リレー朗読を行う。生徒たちは、国語便覧で作者の生きた時代を調べ、言葉に込められた思いを想像していく。そして、「社会の目や、拘束されている何かから解放されたいという叫び」など、それぞれに感じ取ったことを朗読に生かしながら、「私」「自分」へと深く思いを巡らせていた。

第二時 文章を読む前に話し合おう

↓自分の考えをもつ

ここから、いよいよ「誰かの代わりに」に取り組む。「論説」の文章です。宗我部先生の声が教室に響く。黒板には、目標と学習課題。先生は、「ダイコンは大きな根？」（二年）や「君は『最後の晩餐』を知っているか」（二年）など、既習の説明文を想起させながら、論説という文章形態へと、生徒の意識を向けていく。「筆者のものの見方や考え方を捉えて、自分の生き方を考える。それが今回の目標。まず、論説の三つの読み方について、自分なりにこつをつかんでいきましょう」と言って、先生は読むときの観点を三つ示した（下写真）。

そして、こう続ける。「鷲田さんの文章を読んで、新しいことに気づいたり、考えが広がったり。そんな変化が少しでもあるといいですね」。そのために、文章を読む前に、下の三つのキーワードについて学習班で話し合うよう、生徒に指示した。

第三・四時

班で考えた疑問への答え

- ↓感想を交流する
- ↓疑問を出し合い、班で話し合う

↓感想を交流する

三つのキーワードの②・③について、班で話し合ったことを発表する。そこから授業は始まった。「自分」とは『自分の演出家』『自立』とは、親からの援助の断ち切り」など、さまざまな考えが出される。

宗我部先生は、一つ一つを受け止めた後、生徒たちに指示をした。「班ごとに、共感・納得・疑問に思った部分とその段落番号について、文章に引いた線と同じ色の紙にまとめてください。共感・納得は一枚の紙に全て収め、疑問は一枚のカードに一つずつ書いてください」。生徒たちは、早速、教材を読んだ感想を班内で共有しながら、書き込みにとりかかっていった。



▲黒板に貼り出された共感・納得・疑問点を興味深く見つめる生徒たち。

↓疑問を出し合い、班で話し合う

各班の紙を、先生が黒板に貼り出していく。全ての班の共感・納得・疑問点が見渡せるようになった。似た内容を書いた班もいくつかある。各班の共感・納得点についてクラス全体で共有した後、先生はこう切りだした。「今度は疑問の水色のカードを、似たものでまとめて整理してみよう」。

生徒たちは「自立」「弱さ」「苦勞」などの共通点を見つけ、自由に発言していく。先生はそれを受けてカードを並べ替える。十六枚あった疑問のカードは、最終的に次ページの八つのまとまりに整理された。

- 〈三つのキーワード〉
- ①「誰かの代わりに」に続く言葉とは。
 - ②「自分」とは。
 - ③「自立」とは。



疑問 (四角囲み数字は段落番号を示す)

- ▼なぜ、「何にでもなれる社会」では、人生において何を成し遂げたかで存在価値が測られるのか。(5)
- ▼「自立」は「独立」のことではないとは、「強さ」「困難を一人で抱え込まないこと」が、なぜ「自立」なのか。(9) (11)
- ▼日本語の意味を説明するために、英語を使ってもいいのか。(9)
- ▼「誰かの代わりに」という意識とは。(11)
- ▼責任が「最後まで独りで負わねばならないものではありません」とは、どういうことか。(12)
- ▼「超えてはならない、克服してはならない苦労」とは。(14)
- ▼自分の中ばかりを見ていても、自分が存在することの意味を探し出すことができるのでは。(14)
- ▼「人間の弱さは、それを知っている人たちよりは、それを知らない人たちにおいて、ずっとよく現れている」とは。(17)

「八つの班がそれぞれ一つずつ疑問を担当し、話し合って自分たちなりの答えを考えてもらいます」と、先生。担当する疑問が決まると、班での話し合いが始まった。生徒たちは、班で考えたことの説明を一枚の画用紙にまとめていく。これを使って、次時、各班の発表が行われる。

第五時

筆者が言いたいことは……

全体で話し合い、
筆者の考えを理解する

黒板には、各班の緑・ピンク・水色の紙が並ぶ。その中で、水色のカードに書かれた「疑問」について、みんなで考える学習が始まる。班ごとの考えを、文章に書かれている順に発表し、全体で話し合っていく。「文章の後半に疑問が集中しているね。特に、[11]『誰かの代わりに』、[14]『克服してはならない苦労』を捉えることが、鷺田さんの考えを理解する手がかりになりそうです。自分の考えをもつ前段として、まずは鷺田さんの考えを理解する。そのために、今日は疑問を放り出さずに積極的に発言し、考え、深め合っていきましょう。」そう宗我部先生が語り、各班の発表が始まった。

各班の話し合いの一場面

■C班の場合

——「超えてはならない……苦労」とは。
生徒1 ……この「人として生きることの意味」っていうのが大事なんだよね。
生徒2 そうそう。……で、苦労が他の人たちとの関わり合いとかをもたらしにくれるから、そこに自分が存在する場がある。それが、人として生きることの意味につながるんじゃないかな……。
生徒1 この「人生」って、「一人の人間としての」ってことでしょ？ だから、一人で超えるんじゃないかって、みんなが苦労を超えるってこと？

■D班の場合

——『誰かの代わりに』という意識とは。
生徒1 「他人との支え合い」だから……。
ん？ 誰かの「代わりに」？ 誰かを「支える」んじゃないかって？
生徒2 そう。「代わりに」なんだよ。
生徒3 鷺田さん、ちょっと大げさに言ってるだけじゃないかな。
生徒1 でも、ここ、重要そうだよ。わざわざ「誰かの代わりに」って言った理由。……なんでなんだろう？

「自立」とは？

「『自立』は『独立』のことではない」とは。

E班 辞書での「独立」の定義は、「他の助けを借りず、孤立して一人で生きること」。「自立」については、[11]に「他人との支え合いのネットワークをいつでも使える用意ができているということ」と書かれています。つまり、「人とのつながり」がないと、「自立」とはいえない。そこが「独立」と「自立」の違いだと考えました。

「強さ」「困難を一人で抱え込まないこと」が、なぜ「自立」なのか。

E班 [9]の「こころいう強さ」は、「引き受ける強さ」を指します。「引き受ける」とは、人とのつながりによって発生すること。そこから、「引き受ける強さ」を「自立」とよんでいるのだと思います。そして、「一人で抱え込まない」ことは、人とのつながることなので、「自立」といえます。



▲班の発表を聞きながら、適宜、説明を書き足していく先生。

生徒たちは、ノートにメモを取りながら、発表に真剣に耳を傾ける。先生は、適宜、画用紙に説明を書き足していく。そして発表後、「今の説明で、よくわからなかったことはありますか」と全体に投げかけた。すると、一人の生徒が疑問を口にした。

生徒 「引き受ける」ことが「自立」なのはわかったんだけど、どうして「引き受ける」ことが「強さ」なのかを知りたいんです。
先生 今の問いの意味、わかったかな？ 困難を引き受けるのが、なぜ「強さ」なのか。これは[14]の「苦労」の話とつながりそうなので、C班の発表を先に聞いてみましょうか。



生徒4 うん。
生徒2 あ、責任！「支える」だけじゃなくて、「代わりに」っていう責任。意識的な問題じゃない？ ……よくわかんなくなってきた。
生徒1 「支える」だと、サポートって感じ。
生徒2・4 うん。
生徒1 で、「代わりに」だと、それに責任を伴う……？



▲食い入るように黒板を見つめて考える生徒たち。

「引き受ける強さ」とは？

「超えてはならない、克服してはならない苦勞」とは。

C班 「苦勞」がもたらすものに着目して私たちに考え、「超えては」と「克服しては」の前に「一人で」という言葉を入れてみました。「人生には（一人で）超えてはならない、（一人で）克服してはならない苦勞がある」。^[14]の最後の一文は、「自分の意味や役割は、他人との関わり合いの中で自覚していける」ということだと思えます。苦勞を一人で乗り越えようとすると、他との関わり合いは生まれにくいけど、苦勞を他と共有して関わり合うことで、自分の生きる意味を見いだせる。鷲田さんは、そう言いたいんじゃないかと思います。

先生 苦勞を引き受ける。それが、生きる意味を知ることにつながる、と。さあ、意見のある人はいますか。

その後、生徒からの疑問や隣の席どうしでの話し合いを挟みながら、各班の発表は続いていく。と、ここで一人の生徒がつぶやいた。

「『誰かの代わりに』という意識」とは。

D班 私たちは、「支える」ではなく「代わりに」と表現している点に注目しました。

「支える」とは、他人を助けるただの「サポート」。「代わりに」と表現することで、そこに「責任」が加わると考えました。^[12]によると、「誰かの代わりに」という意識は「責任を負う」ことの本来の意味。そしてそれは、^[11]にあるように、他人との支え合いのネットワークや、自分が支える側に回る用意があること。そこから、「誰かの代わりに」は「自立」につながると考えました。**先生** だんだん重なってききましたね。では、「強さ」の方向からも考えていこう。G班、お願いします。



▲各班、代表者が前に出て発表していく（写真はC班）。

生徒 ^[9]の一行目の「自立」は、筆者の言う「自立」ではなく、一般的な意味での「自立」なんじゃないかな……。

先生 そうなんだろう。ちよつとみんなで検討してみましょうか。

生徒たちは、それぞれに隣との話し合いを始める。そんななか、「ああ、そういうことか！」という声上がる。

先生 なになに、みんなに教えて！

生徒1 ここは、今の社会には「自立」を「独り立ちして誰にも頼らない」という「自立」の意味とはき違えている人がいるけど、

「人間の弱さは、それを知っている人たちがより、それを知らない人たちにおいて、ずっとよく現れている。」とは。

G班 人間の弱さを知っている人は、それに屈しないように事前に対策ができるし、屈したとしてもすぐに対処することができ。でも、弱さを知らない人は対処ができないため、「弱さがずっとよく現れている」といえるんじゃないかと考えました。**先生** C班の発表の後に出了た「弱く思えるけど、実は強い」という話につながるね。

先ほどの「支え合うことこそ強さ」という話に結び付けるように、先生は投げかけた。このとき、一人の生徒が手を挙げた。

生徒 これも、C班のときの話とつながると思うんです。^[17]だけでなく、他と合わせて考えると、弱さを見せ合うことで支え合えるから、弱さに対処できる。弱さを知っている人は、支え合って弱さを強さに変えていける。だから、鷲田さんは、「人間の弱さを知っている人は、強くなれるんだよ」って言いたいんじゃないかと思います。

それは誤解なんだよっていう意味だと思っんです。

先生 つまり、これは筆者の言う「自立」だということだね。みんな、見えてきたかな？

生徒2 ……E班への質問で出了た「引き受ける強さ」のことも説明できる気がします。

先生 じゃあ、みんなに説明してみて！

生徒2 この後の^[10]・^[11]では、「独立」ではなく、支え合う「自立」が強いんだと言っています。自分だけでなんとかするのではなく、他に引き受けて助けてもらい、自分もまた引き受ける。それは一見、自分の弱さを見せるようにも思える。でもそうじゃない。そうしてお互いに支え合うことこそが、最終的にお互いの「強さ」につながるんだっていう話なんだと思うんです。お互いがお互いを強くしていくというか……。

先生 ちよつと見えてきた気がしますね。

「自立」と「強さ」の関係

話し合いは、少しずつ、「自立」と「引き受けること」「強さ」の関係に迫っていく。依然として、「引き受ける強さが『自立』とどう関係しているのか」という疑問がもやもやと残るなか、残りの班の発表は続く。

先生 おおつ、解決してきたかな？

その後、最後の班の発表が終わり、先生は、生徒に向けてこう語りかけた。「鷲田さんが提案する『自立』の意味を、今日はさまざまな角度から考えることができましたね。『自立』『独立』『責任』今の時点ですつきりと納得できない部分もあるかもしれない。だから、今回を考えるスタートとして、これから生きながら、皆さんが考えていく。これからのいいなと思います。生徒に満足げな笑顔が広がっていく。最後に先生から、振り返りを書く指示が出され、授業は終わりを迎えた。



▲黒板をうまく使いながら、各班の発表を関連づけて筆者の考えに迫っていった。



学びの深まり——生徒の言葉から

授業を振り返って、生徒が書いた文章の一部をご紹介します。

丁さんの疑問のおかげ

もっとも楽しく、考えが深まったのは、最後の授業で行ったクラスでの討論です。「わからない」をどこん突き詰め、納得できるまで話し合うことで、文章の陰に隠れた鷺田さんの言いたいことに気がつくことができたような気がします。特に、丁さんの『強さ』と『自立』の違いがわからない」という疑問は、討論の内容を奥深いものにしたと思いました。

人と関わり、自分が創られる

文章を読む前と読んだ後で、自分についての考えも変化しました。初めは、「一人一人の心に存在するもの」という、本当の自分は内に秘められているという考えでした。しかし、読んだ後では、「同じ人は自分しかおらず、多くの人と関わったことで、自分が創られる」という考えに変わり、人との関わりを大切にしようと思えました。

鷺田さんと対話する感覚

この文章を読みながら、共感したり納得したり、疑問に感じたりすることで、鷺田さんに対していろいろな感覚を体験しました。(略)特に、自分の中にあつた「自立」の定義が変化することが大きな発見です。私は「自立」とは「自分で生きられること」というイメージをもっていたのですが、この文章を読むと、そうではなく「他人とつながり、助け合う力」のことを指しているのではないかと考えるようになりました。

将来への不安を抱える私にとって

「自分とは何か」という問いは、中学生になってから自問することが多くなりました。進路を深く考えるようになったからでしょうか。これから自分は何をするのかという将来に向けての漠然とした不安を抱えている私にとつて、この文章は共感・納得の嵐でした。「自分は本当に必要な存在なのだろうか」という言葉に対してドキッとなったのも事実です。

「支え合い」と「最大限の努力」

自分の存在と他人や社会との関係について、共感する部分がとても多かったです。(略)ただ、「誰かが自分の代わりにやってくれる」という社会だと「責任」を個人で背負わなくてもいいという安心感とともに「無責任」で「人任せ」となってしまう、「自立」でなくなる人も必ず出てくると思うので、私は「支え合い」といっしょに「最大限の努力も必要だ」と感じました。

行動に移すのは難しい……

たしかに、社会生活では他人と助け合うことが大切だと思いました。しかし、自分が行動に移せるかというところがあるなと思いました。(略)実際、私は「弱さ」を他人どころか家族にも見せられていません。自分の「弱さ」を他人に見せることは怖いです。でも、それができようになれば、苦労や困難に対する負担は減り、楽になると思います。いつか、他人に「弱さ」を見せ、人の困難や苦労も受け止めることができるような人になりたいです。

授業を終えて

宗我部義則

三年間の締めくくりについて

私は、中学校の三年間は「自立と自治」を育てるためにある、と考えています。「誰かの代わりに」はまさに、三年間の締めくくりとして、それを改めて生徒たちに考えさせるにふさわしい教材だと感じました。ですから、生徒自身に考えさせ、話し合わせながら、この教材に書かれていることを自分の問題として引き付けながら読んでいく授業を組み立てました。

筆者と向き合わせるために

まず「耕し」として、第一時で「自分」とは何かを考えさせたいので、三つのキーワード(P6)を提示しました。辞書的な意味ではなく、「自分はこう考える」と、自分のこととして少し哲学的に考えさせた結果、教材に出会ったときの衝撃は大きなものになりました。いきなり教材と向き合わせることもありますが、今回こうした仕

掛けをすることで、筆者との対話がより深いものになったと思っています。

カードで見取る

話し合い活動では、全ての班の内容を私が見取るのは不可能なので、カードを利用しました。例えば「疑問」のカードを見ながら、この班には「こういう問いを重ねてみよう」とか「こういう分岐点を示してみよう」などシミュレーションしておき、話し合いが行き詰まったときに声かけをする。これが、結果的に生徒の話し合いを活性化させ、深化させていったのでしよう。

生徒自身に考えさせたい教材

ある生徒は、教材に対して初めから違和感があったそうです。「私は、他人に自分のことを評価してもらおうと思ったことがない」と言うのです。すると周りの生徒が、「理想はそうだけど、どこかそう思えない

自分もいる」などと応じ、授業後、お互いに本音での話し合いが始まりました。そこで私が、教材の元となった『特別授業3・11 君たちはどう生きるか』(P15)を紹介したところ、すぐに学校図書館に行つて読み始めました。きつと、鷺田さんの文章に揺さぶられ、自分自身のさまざまな問いに立ち向かおうと思ったのですね。

「誰かの代わりに」は、鷺田さんの言うことを完全に理解させようとするより、自然に生まれてくる問いについて生徒自身に考えさせたい教材です。指導の際には、そうしたことを意識されるとよいかもしれません。

(談)



1962年、埼玉県生まれ。お茶の水女子大学附属中学校教諭。お茶の水女子大学非常勤講師。国立教育政策研究所「教育課程実施状況調査問題(中学校国語)」作成および分析委員。平成20年告示「中学校学習指導要領解説国語編」作成協力者。光村図書 中学校「国語」教科書編集委員。

「対話」がもたらす深い学び

横浜国立大学教授
高木まさき

「対話」を巧みに位置づける

宗我部先生の授業には、生徒の中から生まれる言葉によって、筆者の言いたいことに向かつていく「対話」が巧みに位置づけられていました。「対話」は、アクティブ・ラーニングで重視されている視点の一つです（※）。

第五時で、先生が生徒たちの発言を関係づけていったことで、彼らは主体的に、テキストと、そして自己と対話し、その中で生まれた疑問を、友達との対話によって解決していききました。授業後、彼らが筆者の他の本にまで手を伸ばした（P13）のは、自分の常識を覆してくれた筆者に魅力を感じたからでしょう。つまり、生徒には、文章の向こう側にある筆者像がイメージできていたのです。これは、授業に深い学びがあったからこそ、もたらされたことだと思います。

深い「読み」を展開する

深い「読み」とは、文章の中に、結論を導くための言葉の関係をより多く発見することだといえます。「誰かの代わりに」では、『パンセ』の言葉を最後に読んでなんとなくわかるのではなく、これを「自立」「責任」など他の言葉と結び付けて、より深く理解するということです。今回の授業では、まさにそうした「読み」が展開されていました。

この教材は、筆者のものの見方を提案することで、自明のものの見方を問います。宗我部先生による手立て、三つのキーワードについて考えさせる・生徒の疑問・発言を関係づけるは、この教材の本質を捉えたものでした。だからこそ最後の話し合いが、文章中のあらゆる言葉が関係して一点に集中していくようなものになっていったのです。

生徒をよく知っておく

この授業は、教材研究はもとより、生徒をよく知っておくことなしには成り立ちません。宗我部先生は、カードや机間指導を通して、生徒の話し合いをしっかりと把握していました。そして、それをもとに、話し合いでの軌道修正を行っていました。おそらく、この時間を通して、先生ご自身も読み深まっていた部分があるのではないのでしょうか。先生と生徒たちとの間に、対話的な関係が見て取れることの鍵は、ここにあるのかもしれません。

教材に刺激を受けて、大いに考える。授業では、生徒といっしょに、ぜひそんな体験をしてみたいと思います。（談）



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」教科書編集委員。

授業設計の参考に

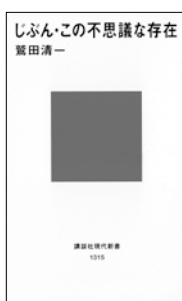
「誰かの代わりに」の教材研究や授業設計の際に役立つ書籍をご紹介します。

筆者のものの見方・考え方を知らるために

じぶん・この不思議な存在

驚田清一／講談社

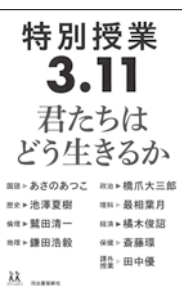
「わたし」とは誰？という問いについて、現代社会のさまざまな場面を切り取りながら、他者との関係性の中に「解」を探していく。本書を通して、「じぶんらしい」とはいったいどういうことなのか再考してみたい。



特別授業 3.11 君たちはどう生きるか

驚田清一 他／河出書房新社

「誰かの代わりに」の原案となった驚田氏の「倫理」の授業を収録。東日本大震災後に価値観が大きく変容していきながら、多彩な執筆陣が教科に仮託して、われわれがいかに生きるかを共に考える。



大事なものは見えにくい

驚田清一／角川学芸出版

「問い」「問合い」「迷い」など八つの側面から日常的哲学的命題についてわかりやすく語りかけるエッセイ集。「自己の存在理由」や「受け身」「相互依存」など、「誰かの代わりに」のキーワードについての考察も。



考え始めた中学生に向けて



いっしょにいきて、なに？

オスカー・ブルニフィエ／西宮かおり 訳／重松 清 監修／朝日出版社

日常の中で子どもが抱く素朴な疑問。単純なようで、実は深い意味をはらみ、簡単に答えることは難しい。そうした疑問に本気で取り組み、考えていこうとする人におすすめの1冊。



14歳からの哲学 考えるための教科書

池田晶子／トランスビュー

身近なことから抽象的な概念まで30のテーマを取り上げ、平易な言葉で読者に問いかけながら、どんどん考えを深めさせていく構成。「深く考えるとは、こういうことなんだ」と気づかせてくれる。



哲学ってなんだ 自分と社会を知る

竹田青嗣／岩波書店

自分や自分の周りにある当たり前のことをもう一度見つめ直し、自分の言葉で捉え直すための方法——筆者はそれを「哲学」とよぶ。『「批評」の言葉をためる』（3年 P73）の筆者による哲学入門書。

アクティブ・ラーニング Q&A

第五回

次の学習指導要領では、どのように位置づけられるのでしょうか。

A 「主体的・対話的で深い学び」を実現することが求められ、授業改善の視点として位置づけられます。

昨年八月に公表された「審議のまとめ」(※)では、アクティブ・ラーニングを授業改善の視点として位置づけることが明示されました。これについては、多くのメディアで紹介されていますので、ここでは、国語科にとって特に重要だと思われる部分を抜粋してみます(以下、傍線は富山)。

○(アクティブ・ラーニングは)例えば国語や各教科等における言語活動や、(略)全ての教科等における学習活動に関わる

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。

ものであり、これまでも充実が図られてきたこうした学習を、更に改善・充実させていくための視点であることに留意が必要である。

○次期学習指導要領等が学習・指導方法について目指すのは、特定の型を普及させることではなく、(略)学び全体を改善し、子供の学びへの積極的関与と深い理解を促すような指導や学習環境を設定することにより、子供たちがこうした学びを経験しながら、自信を育み必要な資質・能力を身に付けていくことができるようにすることである。

○「主体的・対話的で深い学び」は、1単位時間の授業の中で全てが実現されるものではなく、単元や題材のまとまりの中で、例えば主体的に学習を見通し振り返る場面をどこに設定するか、グループなどで対話する場面をどこに設定するか、学びの深まりを作り出すために、子供が考える場面と教員が教える場面をどのように組み立てるか、といった視点で実現されていくことが求められる。



イラスト：田上千晶

アクティブ・ラーニングは言語活動の改善・充実を図るための視点であること、学びへの関与や深い理解を促すことが趣旨であること、単元全体の中で多様な学習を組み合わせる必要があることなど、これまでの「Q&A」でも触れてきたポイントが、改めて確認できると思います。ぜひ、「審議のまとめ」の本文をお読みいただきたいと思います。

評価の考え方や方法はどう変わるのでしょうか。

A 単元全体を見通して、1単位時間の中でつきたい力を明確にし、評価と指導を繰り返すことが引き続き重要です。

右ページで述べたように、アクティブ・ラーニングは1単位時間で全てが実現されるわけではありません。「主体的・対話的で深い学び」を単元全体で構想することになります。その中で、各時間のねらいに即して適切な評価を行うことが大切です。

例えば「俳句の可能性」「俳句を味わう(三年)」を教材とし、「俳句のベスト3を決めて選評を書く」という言語活動を設定した単元を構想するとします。全四時間で次のような展開を考えました。

第一時 言語活動を理解し、学習の見通しをもつ。「俳句の可能性」を読み、俳句を味わうための観点を見つける。

第二時 「俳句を味わう」の九つの俳句の概要を理解するとともに、第一時で設定した観点に基づいて味わい、自分なりの

「ベスト3」を決める。

第三時 「ベスト3」に選んだ俳句について選評を書く。同じ句を選んだ人どうしで考えを交流し、選評の内容を豊かにする。

第四時 グループで「ベスト3」と選評を発表し合う。そのうちいくつかを学級全体に発表し、教師の発問で深める。

この授業の中で、どのように評価を進めたいでしょうか。

第一時では、学習内容への興味と、学習活動への意欲をもつことが重要です。そこで、「国語への関心・意欲・態度」の観点から、生徒が単元の見通しをもって取り組もうとしているかを評価することが大事になるでしょう。また、「俳句の可能性」を適切に読み取って観点を見いだせているかを、「読むこと」の指導事項Ⅰに基づいて評価することも考えられます。

第二時では、「ベスト3」を決めるために、九つの俳句を解釈して自分の考えをもつこととなります。句の解釈は指導事項ア、自分の考えをもつことは指導事項ウやエに基づいて、それぞれ「読む能力」で評価することになるでしょう。また、直前の教材「和語・漢語・外来語」で学習した知識の活用を促し、「言語についての知識・理解・技能」で評価することも想定できます。

第三・四時では、交流による考えの広がりや深まりが目標になります。引き続き、指導事項ウやエに基づいた評価をすることになります。第二時からの変化を見ることが出来ます。また、この授業では、単元全体を通して、俳句という文化に親しみ理解を深めることが大切です。そのことを単元末に振り返り、改めて「国語への関心・意欲・態度」で評価することも考えられます。

このように、生徒の主体性や対話的な学びを重視しながら、国語の力が確実に身に付いているかを計画的に評価することが引き続き必要です。

なお、「審議のまとめ」では、次期学習指導要領から、評価の観点を、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の三つに統一する方向性が示されましたが、今回例示したような実践を進めることで十分対応できるものと思います。



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期く絵本専門士>。

※「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」(中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会)

説明文の授業づくり——「幻の魚は生きていた」(二年)

今回、生徒一人一台の学習者用デジタル教科書(※)が試用できる環境に恵まれました。そこで、それを使って、豊富な資料を取捨選択して活用する説明文の授業を行ってみました。

1 説明文、ああ説明文

国語の読み物教材には文学と説明文とがありますが、皆さん、どちらを教えるのが好きですか？……はい。八割以上の人が「文学！」と答える声が、私には聞こえてきます。私は文学部出身。授業で文学を取り上げるときはちよつと気が合いが入ってしまいます。説明文教材がつまらないわけでは全然ないのですが、私にとっては、授業にかける思い入れが文学教材よりは小さいというのが正直なところではあります。

その原因を考えたところ、どうやら私の説明文の授業がマンネリ化しているらしいからという結論に思い至りました。今までの説明文の授業パターンは、段落分けをして、文章構成を考えて、要約

ニュースを、さまざまな角度で取り上げて描き出しているのが、この文章の魅力であり、特徴だと感じました。

② 悩ましい要旨・要約

次に、この教材で、どんな読む力を身につけさせるのかという視点で分析をしていきます。そのいちばん重要な手がかりは、教科書の学習の手引きです。ここで、どんな力を育成することを目ざした教材なのかを確認します。この教材は「要旨を捉えること」と「自分の考えの形成」の学習として位置づけられていることがわかります。

「要旨」とは、筆者が述べたいことの中心。「要約」は、「要旨」を押さえて短い文量で簡潔にまとめること。それはわかるのですが、「要旨を捉えて○字で要約しましょう」と授業でそのまま取り組ませて、これがなかなか難しい。

学習活動の設定が十分に練られていないと、「何のために要約をしなきゃいけないの?」「なぜ○字なんだ?」などの思いを生徒に抱かせてしまい、機械的に要約をさせるという指導になってしまいがちです。

そこで、要約の学習をするときには、なるべくそれが自然と行われるような、

2 「幻の魚は生きていた」の授業づくり

① この教材の魅力は何だ?

まず、じっくりと教科書を読みます。何度も読んでいくうちに、最初は「つまらないなあ」と思っていた文章でも、おもしろさがわかってきます。二度、三度

リアルな活動を設定するようにしました。今回は「幻の魚が見つかった日の新聞を作る」という言語活動を設定することにします。説明文を新聞記事として書き換える際に、内容を簡潔に要約していくことになりま。その活動を通して「要約ってこうすればいいんだ!」という学びが生まれるように意図しました。

③ デジタル教科書をこう生かす!

この言語活動、実は、デジタル教科書収録の資料を見ていくなかでひらめいたアイデアでした。

収録資料は次のとおりです。

【動画資料】(インタビュー映像)
田沢湖におけるクニマスと人々とのつながり
西湖におけるクニマス保全の取り組み
【新聞記事】(二紙)
クニマス再発見のニュースを伝える新聞記事

動画資料が二つ。どちらも、当事者実際にインタビューした貴重な映像です。それと新聞記事が二つ。実際に報道されたクニマス再発見の新聞記事です。

これだけの豊富な資料を使わない手はありません。しかも、ただ単に映像や記事を見て終わりではなく、それを活用す

と繰り返して読みながら、子ども目線(○)君はここに反応するだろう、中学生との接点はこのへんにありそうだ)、大人目線(不思議だなあ、おもしろいなあ、なぜだろう)、そして教師目線(生徒の学習履歴、指導事項との絡みなど)と、いろいろな目で読んでいきます。

このように読み込んで絞り込んだこの教材の魅力、それはなんといっても「幻の魚」というキーワードでした。絶滅したと思われていたクニマスが、ひっそりと生き延びていた。しかも全く別の場所。どうして? この謎めいた展開と、びっくりの再発見とが教材のキモであると感じました。文章には、クニマスが絶滅した経緯や、昔から田沢湖周辺で大切に扱われてきたという歴史、そしてクニマスを探すために尽力した三浦さんの奮闘が書かれています。一つの驚くべき

するような学習活動を考えたいと思いました。そこで、ちょうど新聞の現物もあることだし、それを学習モデルとして参考にさせて、新聞に書き換えるという言語活動を思いついたというわけなのです。

デジタル教科書の豊富な資料は、生徒を受け身の存在にしてしまいがちです。しかし、豊富な資料を取捨選択して活用するという活動にすることで、生徒が能動的に情報を受け取り、表現していく学習にすることが可能となるのです。

それでは、私が実際に行った授業をご紹介します。本校では、生徒一人一台の学習者用デジタル教科書が試験的に使用できる環境であったため、今回はそちらを使ってみました。しかし、指導者用デジタル教科書やノートなどを使って授業を行うことも十分可能だと思います。

3 こんな授業を試してみました

▼ 第一時

新聞に取り上げる記事の内容を考える

本文を通読した後に、デジタル教科書のワーク「文章の構成を考えよう」を使っ

※ 生徒一人1台のタブレット端末などでの使用を想定したデジタル教科書。教科書紙面や教材に関連した資料・ワークなどのコンテンツがある。今回取り上げられている資料・ワークは、指導者用デジタル教科書にも収録されている。



図2 黑板ツール。教材本文から抜き出したキーワードや挿絵を、自由に動かすことができる。

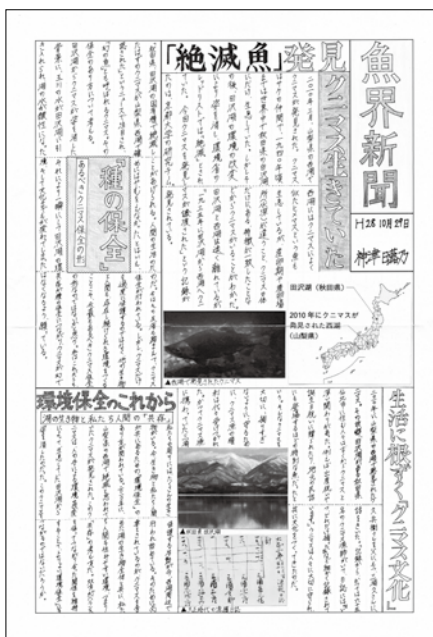


図1 ワーク「文章の構成を考えよう」を使って、取り上げたい内容をまとまりごとに整理した画面。

て、自分が新聞で取り上げたい内容をメモさせていきます(図1)。

▼第二時 インタビュ動画を記事に取り入れる

引き続き、新聞に取り上げたい内容の構想を練る活動を行います。このとき、生徒にデジタル教科書の動画資料を紹介しました。そして、これらの内容を、自分でインタビュしたという設定で、必ず新聞に入れるよう指示をしました。

①ラフを作る

A3判の新聞用紙と、教科書の挿絵や図表を抜粋して印刷したものを用意しておき、ラフを作らせます。重要度を考えて記事の配置や大きさを決め、それらを用紙に割り付けていくのです。ここで、学習モデルとして、デジタル教科書収録の新聞記事を提示しました。

②見出しの表現について学ぶ

新聞の見出しには、助詞を省いたり、体言止めをしたりと、独特の文体があります。また、ニュースの概要を伝えるとともに、読者が思わず読みたくなるような表現も意識されています。

しかし、多くの生徒はそうした表現になじみがないので、「クニマスについて」などとレポートのようなタイトルを付けて

それを支援してくれるのが、デジタル教科書の「黑板ツール」です(図2)。このツールは本当によくできていて、文章の中から使いたいキーワードを選択するだけでそれが即座に抜き出され、並び替えなどの加工をすることができます。生徒たちはこれを使って、キーワードを落とさずに要約をすることができました。

てしまっていました。そこで、急ぎよ、本物の新聞を用意して、新聞で使われる見出しの言葉はレポートとは性質が異なるものだ、ということを押さえました。

▼第三・四時 本文を要約して記事を書く

ラフで大まかな内容が決定したら、清書をしていきます。限られたスペースにぴったり収まるように、内容的に確に要約した文章を書かなければいけません。

▼第五・六時 社説を書いて新聞を完成させる

記事を書きあげたら、最後に「社説」として意見文を書きます。生徒に配布した新聞用紙には、左上に社説を書くスペースをあらかじめ設けておきました。社説には、取り上げた記事に関連させた自分の主張を書くことになります。生徒たちは「クニマスの絶滅と復活が私たちに教えてくれること」「幻の魚と生きていくために」といったタイトルで自分の考えを述べていました。

こうして、記事・見出し・写真や図表・社説を組み合わせた「幻の魚」が発見された日の新聞」が完成しました。

○授業の趣旨
教科書の説明文、デジタル教科書の資料などをもとに、新聞の形式で、読み手にわかりやすく情報を構成する。

○ねらい
・説明文の要旨を捉え、重要な内容ごとに記事にまとめる。
・新聞の紙面の特徴を理解し、読み手にわかりやすい表現を工夫する。
・この文章から、自然との共生について考えたことを意見としてまとめる。

○授業の流れ ※アはデジタル教科書の操作

第一時
・通読する

ア 朗読を再生

・記事にまとめる内容を考える

ア 文章の構成を考えよう

第二時

・記事にまとめる内容を考える

ア おおまかな内容を捉えよう

ア 文章の構成を考えよう

第三・四時
・ラフを作る(続き)

・清書用紙に写真や図表を貼る

・本文を要約して記事を書く

ア 黑板ツールで要約

第五・六時
・社説を書いて新聞を完成させる

4 デジタル教科書で、 どう変わった?

説明文を新聞記事に書き換えるという発想自体は、それほど珍しいものではありません。その授業が、デジタル教科書によってどう変わったのか。私なりに気づいたことを書きたいと思います。

第一に、豊富な資料を活用した学習ができたということ。さまざまな資料を、自分なりに取捨選択して活用し、表現する学習を実現することができました。

第二に、「黑板ツール」などのおかげで、具体的な手順を追って、要約の学習が進められたということ。要約のように頭の中で行われる行為を、目に見える形でわかりやすく操作することができました。

今回の学習のようにデジタルとアナログを組み合わせることは、中学生にとって、活動の選択肢や自由度が広がっていると感じました。さらにICT環境が発達すれば、この学習を全てデジタルで行うこともできるようになります。そのとき、どんな国語の学びが生まれるのでしょうか。想像するだけで、ちょっとワクワクしてきます。そうになったら、説明文の学習も今より大きく変わっていくのではないでしょうか。

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。



■第48号(2017冬)

特集「長崎訓子編集長
漫画の子どもたち」

定価：本体1,000円＋税
ISBN978-4-89528-993-1

本誌コラム「子どもたちによるしく」でもおなじみ、イラストレーター・長崎訓子。子どもの頃から漫画を愛する長崎編集長が、漫画の力を語ります。人気漫画家も多数登場！



■第47号(2016秋)

特集「行き帰りの道」

定価：本体1,000円＋税
ISBN978-4-89528-992-4

登下校や遊び場の行き帰りなど、日常に在る「行き帰りの道」には出会いや発見がいっぱい！「行き帰りの道」をテーマにしたお話や絵本、詩、エッセイをお楽しみください。

- 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。

「特別の教科 道徳」 特設コンテンツを公開中！

光村図書ウェブサイトにて、平成30年度（中学校は平成31年度）から始まる「特別の教科 道徳」に関する情報を提供しています。

▼光村図書ウェブサイトトップ



◀「特別の教科 道徳」トップ



■「特別の教科 道徳」基本のき
道徳はなぜ教科化されたのか、なぜ「特別の教科」という名称なのかなど、道徳に関する素朴な疑問にお答えするコーナーです。

■これだけは知っておきたい
道徳キーワード

「考え、議論する道徳」「問題解決的な学習」「体験的な学習」など、学習指導要領（平成27年3月）の中から、ぜひ知っておきたいキーワードを取り上げて解説します。

■道徳科と
アクティブ・ラーニング Q&A

道徳科の授業の中で、アクティブ・ラーニングの視点をどのように取り入れたらよいのか、Q&A形式でお答えします。

上記の他、ソーシャルスキル、情報モラル、場面絵の活用のしかた、文部科学省の最新情報など、道徳に関連する情報が満載です。ぜひご覧ください。

光村図書ウェブサイト www.mitsumura-tosho.co.jp