

「生徒と学びのつながり」を築くアプローチ

網川和明

一 はじめに

平成二十九年三月に小・中学校、続く平成三十年三月に高等学校の学習指導要領が改訂・告示された。その中で「主体的・対話的で深い学び」は今後の学校教育における授業のモデルないし現在の授業を改善する上で目指すべき方向性として提示された概念である¹。背景には加速度的に変化する社会とそこで「未来の創り手」として生きる子供たちの育成という要請があることは言うまでもない²。

これからの時代に求められる授業（授業づくり）モデルとしての「主体的・対話的で深い学び」、それはどのように実現されるのか。中教審答申には次のようにある。

「主体的・対話的で深い学び」の実現とは、特定の指導方法のことでも、学校教育における教員の意図性を否定することでもない。人間の生涯にわたって続く「学ぶ」という営みの本質を捉えながら、教員が教えることにしっかりと関わり、子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を絶

え間なく考え、授業の工夫・改善を重ねていくことである³。

授業に対する高い意識と熱意を持つ教師が目前の子供たちと向き合い、彼らを成長させる意義のある時間を提供する方法を思考すること、それが「主体的・対話的で深い学び」の実現だという。

しかし、こうした文言からは教師としてのあるべき姿やそうした「よき教師」と「主体的・対話的で深い学び」との関係性について示唆を得ることができず、学びを実現する具体的な方法については不透明なままである。

「主体的・対話的で深い学び」を実現するためにはどのような考え方から学習指導を立案すればよいのか。また、実践においてはどのようなアイデアや工夫を用いればよいのか。このような疑問に教師たちは向き合っていかなければならないのである。

本稿ではこうした問題意識のもと、「主体的・対話的で深い学び」を実現するための方法を構想し、実践事例をもとに具体的な取り組みを提案する。

二 「主体的・対話的で深い学び」へのアプローチ

1 アプローチとは

本稿では「主体的・対話的で深い学び」を実際の授業において成立させるための方法を「アプローチ」と呼ぶことにする。本稿は「主体的・対話的で深い学び」を実現する方法についての試案を提示することを中心としたものであり、その妥当性について十分に検証するものではない。従って、提案の内容についてはあくまでも一つのアプローチにすぎないと考えているからである。

「主体的・対話的で深い学び」へのアプローチとは授業における学習活動や指導方法よりも、それらを導き出すための授業（授業づくり）の方針やスタンスを指しており、本稿では学びを構成する視点と位置付けている。例えば、「読書を通じた人間の成長」という学びを成立させるために「多様な理解の側面」というアプローチを構想したとする。そこから「内容理解を深めるための読解活動」「筆者や登場人物への共感的理解を促進する話し合い」などの具体的な学習活動を導き出す、というイメージである。

2 多様な選択肢と子供たちへの視線

それでは、「主体的・対話的で深い学び」への有効なアプローチとしてどのようなものが構想できるのだろうか。これを考えていくためには、筆者は次の二つのことをふまえる必要があると考える。

一点目は「主体的・対話的で深い学び」の実現が、現実における

具体的・物理的な条件を備えた「主体的」「対話的」な授業や活動を指して、それを推進する動きではないこと、同時に「主体的」「対話的」「深い学び」の典型となる特定の活動を組み合わせたり、重ね合わせたりすることでもない点である。新学習指導要領の告示に至るまでの流れを俯瞰すると、「アクティブ・ラーニング」という言葉とともに推進されてきた教育改革が「主体的・対話的で深い学び」という新たな用語へと置き換えられていることがわかる。こうした用語の変化には、形式的な指導方法の変更や特定の指導過程（型）を指して授業を改善することがないという憂慮が背景にあって、前者の用語では表現しきれなかった本質的な学びの変革を後者の用語を以て含意しようとするねらいがあるといえる。⁴

従って、「主体的・対話的で深い学び」へのアプローチは、「主体的」「対話的」「深い」学びを文字通りに実現する学習活動や指導方法を導き出す形式的な手続きとして構想すべきではないことが分かる。また、先験的に想定された理想的な授業を実現するための自動化された手順でもない。

おそらく、「主体的・対話的で深い学び」を象徴するような学習活動や指導方法を期待し、それを用いた実践によって授業を改善しようとする試みは、「主体的・対話的で深い学び」からは遠ざかるだろう。むしろ重要なのは具体的な活動や先験的にモデルを求めることではなく、現在の授業の質を高めるための方法を模索することで「主体的・対話的で深い学び」を志向することであるから、アプローチも必然的に、柔軟な学習活動の選択が可能な自由度を備えたものとなることが求められるのである。

ところで、今述べたことについて次のような反論があるかもしれない。中教審答申には「主体的・対話的で深い学び」の「具体的な内容」が掲げられているのだからそれを導き出すアプローチである必要があるのではないか、というものである。中教審答申には次のようにある。

学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を自ら振り返って次につなげる「主体的な学び」ができていくか。(中略)引用者) 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。(中略) 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。⁵ 確かに、ここには「主体的・対話的で深い学び」について一定の具体性が示されていることは認められる。しかし、ここで示されているのは学習活動や指導方法としての具体性ではなく学びの在り方としての具体性であることを見落としてはならない。例えば、「自己の学習活動を自ら振り返って次につなげる」学びとは「振り返り活動」と同義ではない。従って、アプローチが必ずしも「振り返り活動」や「話し合い活動」を導き出すことを前提に構想される必要はないだろう。

以上のことを整理すれば、「主体的・対話的で深い学び」へのアプローチとは「振り返り活動」や「話し合い活動」が持つ学びの価値を尊重するという緩やかな枠組みを保持しながらも、そうした学びを具現化する方法については多様な選択肢を取る事が可能なものであることが重要となるのである。

二点目は、「主体的・対話的で深い学び」が学びの内容以上に学びの質に関わる概念であり、どのように学び／学ばせるかということに重きを置いている点である。学習指導要領改訂の基本方針を見ると、「主体的・対話的で深い学び」は「育成を目指す資質・能力の明確化」と並ぶ位置づけをされており、「何を学ぶ」に対する「どのように学ぶ」に特化した概念であることが分かる。⁶

筆者は学びの質を高めるためには学習活動それ自体の持つ有効性が保証されるだけではなく、その取り入れ方に注意を払う必要があると考える。多様な選択肢を確保するという一点目との兼ね合いから言えば、様々な学習活動や指導方法を準備するだけではなく、そうした選択肢を有効に用いることが可能となる性質をアプローチが備えている必要があるのだ。また、よりよい学びを追求することは、子供たちと学びとの関係を問うことであり、目の前にいる子供たちと学びがどのように接続するのか、そこにはどのような困難や障壁が存在するのかを見極めることが重要なのだと考える。

従って、「主体的・対話的で深い学び」へのアプローチには学びの主役となる子供たちへの視線が常に備わっていることが求められるのだといえる。

3 「生徒と学びのつながり」というアプローチ

さて、以上の二点をふまえて「主体的・対話的で深い学び」の現を図るためのアプローチとして次のようなものを提案したい。

「主体的・対話的で深い学び」が先験的なモデルを目指してではなく、現在の授業の質を高める方向で行われ、また子供たちと学びとの関係から出発するものとして実現するためには、「生徒と学びのつながり」というアプローチ（学びを構成する視点）が有効である。

なぜ「生徒と学びのつながり」というアプローチを提起するのかという点についてはここまで述べてきたとおりであるが、加えて、なぜこの枠組みを重視するのかという理由として、筆者自身が、子供たちが学ぶということ、子供たちに学ばせるといふことの難しさを根底において学びを構築したいと考えるからである。

子供たちが学ぶという状況は学校教育において言うまでもなく「当たり前」の状況である。しかし、それは「自然な営み」であるとは言いがたい。経済的・文化的に未発展の国や発展途上国のように、学ぶということが極端な生き死にと直結する状況は少なくとも私たちの社会においてはすでにそれほど多くない。仮に社会的成功と結びついているとしても、それを理由に学ぼうとする子供が多すぎるわけではない。あるいは理由もなく勉強したくて仕方がない、学ぶことが楽しい、もっと学びたいという子供たちの姿を教師であれば心に思い浮かべるが、残念ながら現実には必ずしもそれがすべての子供たちの姿ではない。むしろ、教師たちはほとんどの学びがたくない子供とそのどちらでもない子供と向き合う時間のほうが多いはずである。そうした状況を前にすると、子供が学ぶことを「自然な営

み」と信じようとすることよりも、学びとのつながりを見いだすことに困難を抱える子供たちを起点に学びとのつながりを構想することを重視したいと考えるのである。「主体的・対話的で深い学び」が自然と起きるわけではなく、生徒と学びのつながりを築いていこうとする教師の働きかけ―人為的で意図的な働きかけによって―「主体的・対話的で深い学び」が実現されると考えるのである。

三 「主体的・対話的で深い学び」を目指した実践

1 実践におけるアプローチ

本提案では最後に「生徒と学びのつながり」というアプローチに基づいた授業（授業づくり）の様子を記述する。筆者が過去に行った実践において、アプローチがどのような学習活動と指導方法を導くことになったのかを報告し、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた具体的なアイデアを示すこととする。

取り上げる実践は、平成二十九年度に筆者の所属校において行ったものであるが、実践当時は高等学校学習指導要領はまだ改訂されておらず、当然ながら「主体的・対話的で深い学び」を念頭に実践したものではなかった。あくまでも筆者の所属校における現実的な要請から構想したものであったのだが、この実践において試みたのが「生徒と学びのつながり」というアプローチの原型であったといえる。そのため、この実践を検討することには十分に意味があると考えている。

2 実践概要

取り上げる実践の情報には次の通りである。

①時期：平成三十年二月一日（木）～二十二日（木）（全7時間）

②生徒：広島県立松永高等学校（全日制）二年次生

理系クラス 二十八名

③科目／単元名：現代文B／小説に親しみ、自分の解釈を作り上げ

よう！

④教材：「ナイン（井上ひさし）」『新編現代文B』大修館書店

⑤単元目標：○文章を読んで、内容的確にとらえ、物語の解釈を

構築することで作品を味わうことができる。（読む能

力 現代文Bイ）

○文章を読んで、自分なりに解釈を構築しようとする。

（関心・意欲・態度）

○「物語内容」と「解釈」の概念的理解ができる。（知識・理解）

この実践において強調したいのは、「生徒と学びのつながり」のアプローチから二つの学習活動・指導方法を導いたことである。これから二つの学習と指導の特徴を一言でいえば、つながりを「捉える」「深める」ことに特化したものである。詳しくは後述するが、これら二つの学習と指導を生み出した要因は、子供たちへの視線と柔軟な学びの展開を徹底して授業づくりに組み込んだところにある。すなわち、「主体的・対話的で深い学び」を実現する方法として筆者が提案する「生徒と学びのつながり」というアプローチ、学習を構成す

る視点を常に持ちながら実践を行ったのである。こうした実践の様子を要点を絞り、報告することにした。

3 アプローチに基づいた具体的な学習と指導

この単元において教材としたのは劇作家・小説家の井上ひさしの「ナイン⁷」である。「ナイン」は教科書準拠の指導書に拠れば「テーマが友情や連帯感であるので、高校生は感情移入しやすいし、共感しやすい教材」として評価される短編小説である。

しかし、こうした指摘はあまり当てはまらないのが現在の（所属校の）高校生の現状である。実際に作品を読んでもみると、テーマへの共感はあることながら、読解の面でも使用されている言葉の意味や作品内の時代背景、人々の生活の様子が捉えられずに戸惑う学習者が極めて多かった。物語の中心となる野球についてはルールすら知らない生徒も多い。また、短編小説に分類される作品ではあるが教科書に掲載される作品の中では分量の多い作品である。一読しただけでは作品が内包するテーマやメッセージを捉えきれず、その結果、解釈を作り上げることが容易ではなかった。

こうした生徒たちの状況を踏まえて、筆者はアプローチに基づき、生徒と学び、ここでは生徒と作品（の読み）の関係性を築くための指導を思案した。そして、生徒と作品がどのように接点を持ち得るのか、学びとのつながりをどこに設定するべきかを「捉える」指導を行うことにしたのである。具体的には（参考資料）にあるワークシート①を用いて学習者の様々な反応を収集し、整理したのである。

こうした「捉える」ための工夫はいわゆる学習前評価の一種である診断的評価と類似する。しかし、探ろうとしたのは一般的に測るべき知識・技能、能力よりも、純粹に学習者の反応であった。彼らに興味を持つ部分、拒絶を示す部分、疑問を持つ部分を探り、収集した情報を教師は学習を展開していくための指針としたのである。

その結果、先述した言葉の意味や時代背景（雰囲気）に戸惑いを覚えた学習者が数多くいたことが反応から明らかであった。そのため続く学習で使用するワークシートには語句の確認、野球について確認する学習を取り入れることでつながりを築く上での困難（語彙・知識における困難）に対応した。

また、作品の長さから場面ごとの内容整理や場面同士のつながりが理解できていないことが明らかになったので、内容整理や要約の学習を加えたり、作品に対する考えや思いが持てない（持てても人の真似をしたり、「適当」に書いていたりしている）ことから「解釈」をつくり上げる学習を単元の終結部に取り入れたりして単元計画の大幅な修正を行った。いずれも学習者と学びの間の障壁をできる限り取り除き、つながりを築こうとする手助けになる作業であった。

次に、アプローチに基づいてつながりを「深める」指導と学習を取り入れた場面についてである。「深める」とは生徒と作品との間に築いたつながりをより力強いものにしようとすることである。つながりをより強いものにしていくには、学ぶことを能動的な行為にするとともに、学びの中で生み出される作品の読みを彼ら自身のものとするのが重要になると考えた。

まず、学びに能動的であるためには、学習が彼ら自身のものとして成立することが必要である。そこで、「捉える」指導（ワークシート①）において確認された学習者自身の「言葉」に注目した。

作品に対する関心や疑問の「言葉」は作品と生徒のつながりとなる重要な接点である。そうした「言葉」を学習に取り込み、学びの起点やベクトルとすることは学習者の存在が学びの中へ展開することになると考えられる。そのため、毎回の授業において必ず学習者の「言葉」を提示し、そこから学習活動を展開するようにした。時にはワークシートのはじめに示し、全員が共有することも行った。

こうした取り組みが学習を生徒自身のものとして成立することを促し、つながりを「深める」ことになると考えたのである。

一方、作品の読み（解釈）を対象としてその創造を目指す試みを先述した通り、単元の終結部に取り入れた。内容を整理することを丁寧な指導し、対置するように解釈という概念を提示した。内容の理解とそれに対する自分のスタンス（＝作品に対する自分の考え、思い）は別の物であることを理解させ、それぞれに自分の解釈を試みさせた。読みが伝達・教授されるものではなく、読者の内部で創造されるように（読むという行為が学習者に内在化されるように）したのである。平たく言えば「読まされて当たり障りのない感想を述べるのではなく、自分はこう読んでいる、あるいは読みたいという意識を働かせて読む」という状況を目指したのである。生成される読み（解釈）は自分の物（自分の「言葉」）である。学びの中で自分の物を作り出すとする行為は、大いに生徒たちの関心を掻き立てたようである。読みを作り出すという活動が生徒と学びのつなが

りを深めていく重要な契機になるといえる。

また、こうした解釈をつくり出すという学習活動を多層的かつ反復的に実施しようと考へ、「アナザー解釈」づくりと銘打った学習活動に取り組ませた¹²。先に創造した解釈に対して、別の視点からの解釈づくりを促す学習活動を実施したのである。ここでの学習も生徒たちの「言葉」から思考・話し合いが展開するように調整し、極力教師からの解釈の教授に陥らないように試みた。

複数の解釈を創造したのち、一人ひとりの生徒が共感・納得する解釈を選ぶ際には、なぜその解釈を選ぶのかという理由を他の学習者に力説する生徒の様子が見られ、作品（の読み）とのつながりが一段と深まりつつあると、授業者の立場からは判断できた。

四 おわりに

本稿では、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた方法として、「生徒と学びのつながり」というアプローチを提案し、実際の授業においてどのように機能し、指導と学習活動を導き出すのかを記述した。報告した一連の「捉える」「深める」指導と学習は、いずれも「生徒と学びのつながり」というアプローチを軸に授業づくりに取り組んだ結果として生み出されたものである。「捉える」「深める」はアプローチを機能させる上での仮設的な方向性にすぎないが、「主体的・対話的で深い学び」を実現するプロセスを捉える上では意味のあるモデルだと考へる。これら二つの方向性をより詳細に記述するとともに、別の方向性についても検討を行うことでアプローチを

充実させ、「主体的・対話的で深い学び」の実現を図っていきたい。

注

- 1 文部科学省「中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 国語編」（文部科学省、二〇一七）三～四頁
- 2 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（中教審答申第197号）」（中央教育審議会、二〇一六）九～一一頁
- 3 同前書、四九頁
- 4 同前書、二六頁
- 5 同前書、四九～五〇頁
- 6 文部科学省（二〇一七）前掲書、三～四頁
- 7 新宿区の野球大会で活躍した下町の少年野球団のメンバーが時代の流れとともに成長するなかで、複雑な人間模様が描かれる。
- 8 生徒の回答の一部を〈資料〉に掲載している。
- 9 〈資料〉ワークシート②を参照。
- 10 〈資料〉ワークシート③を参照。
- 11 〈資料〉ワークシート③・⑥を参照。
- 12 〈資料〉ワークシート⑥・「アナザー解釈をつくらう!」を参照。（広島県立松永高等学校）

〈資料〉次頁より「生徒の回答」とワークシートの一部を掲載する。

ナイン ワークシート① 集計表

群1(児童クラス)	番号	回答者	質問①	質問①理由
1	20107		質問2	
2	20107		自分が想像していた話の内容と全然ちがっていて、読んでいるうちに自分も登場人物の気持ちになって腹が立ちたり感動したり自然と読めたのがおもしろいと思ったから。	
3	20108		野球を受けたけど、野球をしている時、とてもよい主将だから、かばっているというところにおもしろさを感じた。	
4	20114		普段あまり読まないジャンルで全てを理解しきれないけど、正太郎のおかげで変わった2人のストーリーに見入っていました。また今まで新道に住む人はそこにあるお店で働いていたが、今はもうあつきたりな場所になっていたりと時代の流れが分かるところが面白く感じる事ができたのでおすすめです。	
5	20118		読んでいて、おお？と気持ちよくなる部分があったのに、よく理解できずに読み終わってもスッキリしない？が残っているから。	
6	20119		私が野球好きにあまり興味がないのと、そんなに引き込まれるような感じにならなかったから。	
7	20121		この本を買って読む気にはならなかったから。少年野球(ママ)のリーダーが判む所にいるとかなり面白くなってたかもしれない。	
8	20122		かきつこや話し言葉が多く、顔の中で映像として物語を想像できたから。	
9	20123		何故、正太郎に騙されてひどい目にあった旧友たちは、正太郎を許し続けているのかが不思議でした。悪い形で報かれているなと思った。	
10	20127		今まで読んでたことがない系統の話だったけど、読みやすかったし、不思議な感じになったからです。	
11	20128		文が長くて内容がいまいちわからなかった。	
12	20129		普段あまり小説を読まないし、話が長いので、あまり内容が理解できなかった。	
13	20132		正直あんまり理解できなかった。風景や人物をイメージしてみたけど、どういこうなのかわからなかった。正太郎は悪い人なのか？	
14	20133		4一回、ナインを讀んだとき、あまり内容を理解することができなかったから。	
15	20135		長くて分かりにくいところがあったから。	
16	20137		この本を読んでみて、もともと野球のチームメイトの仲間が成長して大人になってからの話で、みんな、それぞれ違う生活をおくっていることがわかったがあまり面白くなかった。	
17	20139		普段、自分が読まないような小説だったし、友情がすごく大きい物語でした。また自分が読んでいるときに、スラスラと読めた気がするから。	
18	20201		4きつと世間から見たら面白い小説なんだろうと思うんですが、僕が普段読まないのとスポーツ関連には興味が無いからでしょうかねえ。特に何も感じるどころがありませんでした。	
19	20203		人の心をかなりリアルに書いているが、ただ人物像を描く(マサ)のほかに少な量な言葉がたないところがある。あとほ説明をもう少し詳しくしたほうがよみやすかった。人の心算やその場のじょうたいを理解するのにすごく興味をわけています。だが内容は面白いものだったのです。	
20	20207		少年時代の野球部の主将が大人になってチームメイトにお金を騙し取られ後は自殺しようとしたけど、小さい頃はちゃんとチームメイトを助けてあげたらしい最後は良いイメージで終わっていたのが良かった。	
21	20219		ナインの内容を読んで、今まで読んでた中で分りやすかったし、一人一人の人物の気持ちがよく伝わってきて、最後には感動もあり、読んでいていろいろな感情にふりまわされた。	
22	20219		小学生の野球のキャプテンがお金を盗んで不正に主将に選ばれた人は仕事を覚めじにはじめたが、お(せんが)主将にもなりつてその行為がいつかいいみたいな話をしていたので僕にはならなかった。結果がそうだっただけであって、逆に楽観がほめていたかもしれない。	
23	20220		7冊の野球のなかまにうらざらでも感じているところがよかつたから	
24	20232		人の名前が多くて途中でわからなくなった。自分の好きな感じではない。表現が普すずで理解できなかった。	

5.74

番号	回答者	質問①	質問①理由
1	20107	p437 ~p437	「英夫」は「正太郎」にひどいことをされたのに、「おかげ」といってかばうところに、感動したから。
2	20108		
3	20114	p423 ~p425	何故、常雄くんは正太郎をかばったのか、そして警察へどこへ届け出なかったのか、これらどんなストーリーがまっているのかドキドキ感があるところが面白かったです。
4	20118	p437 ~p43310	本人しか分からない中村さんとは別の視点で話を読むおもしろさを感じたから。
5	20119	p441 ~p443	「正ちゃんはいっいるんだ。」というところで、キャプテンであった正太郎のことを懐いているというか、そんな感じのことが伝わって気がしました。
6	20121	p41 ~p42	自殺しそうになるくらい追い詰められたのに、正太郎をかばう所が印象に残った。
7	20122	p421 ~p431	英夫くんがお父さんに仕上げを見てもらう頼んだ時のお父さんのうれしさが行動に変わっているところが印象に残っているから。
8	20123	p411 ~	新道の昔と現在の生活感の差を説明してて分かりやすかった。
9	20127	p437 ~p443	英夫くんも常雄くんも正太郎にひどいことをされ、憎んでいるが、同時に感謝もしている所が面白いとおもった。(心広くね？)
10	20128	p48 ~p48	「常雄も日陰に入れ、遠慮するな。キャプテン命令だぞ」としてながら気づかっていた様子があった。
11	20129	p469 ~p4611	「このナインにはできないことはないんだ」のところでうれしそうにしている姿を想像でき、印象に残った。
12	20132	p383 ~p386	ビリーヤードのぼんさんが監視しているのも引かかったし、しつこく練習しているはずなのに疲れてぶたおれているのがおもしろい。絵にもその時のかかれてあっておもしろい。
13	20133	p3910 ~p3913	正太郎に八十五万円分の賞を騙した取られたのに、英夫はなんで正太郎をかばったのかが不思議に思ったから。私だったらかばえないなと思ったから。
14	20135	p382 ~p3915	一人一人がどんな仕事をしているのかわかったから。
15	20137		
16	20139	p462 ~p464	その日一日中にないて、正ちゃんも思っているはずなのに、日陰をつかってあげるのが印象に残りました。
17	20201	??	そもそも書けませんから。(質問参照)
18	20203	p3915 ~p3915	ここでは多くの人の言葉がでているがどれかなにを言っているのかもわかりやすいよ、口調や言葉がえらばれていてすばらしい。
19	20207	p467 ~	常雄がふらふらしかけたの気について、無理をさせず気づづかってあげたのが良かった。
20	20218	p3910 ~p3912	英夫が正太郎に賞、八十五万円分も騙し取られたのに、英夫が脅かしてても場面が不思議だったから。
21	20219	p3811 ~p3816	中村さんがちがっていた9人の野球少年を思い出しながら見えて心に残った。
22	20220	p463 ~p464	正太郎くんのやさしさがよくわかって心に残った
23	20232	p360 ~p3611	9人の人物の感情の波が大きくあらわられていたから。

課題 教科書p.214p.6「ナイニ」を読みながら、「面白い」心に残る「列挙的」
と思ったところを「列挙」し、読み残したところの質問に答える。

質問1 「ナイニ」を読んで、あなたが感じたこの小説の面白さを100の数字で表してください。(数字00を「面白」)

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

質問2 質問1での数字をみんなの前で発表してください。

質問3 「ナイニ」を読んで、あなたが面白と感じた部分(心に残る部分)を教科書のページ数・行数で教えてください。また、どのような点が面白いか教えてください。質問2と内容が似ている者になっても構いません。

例) 教科書P.9 114 5 P.9 115

理由

口にしたくない、と言いがら「口なし」に話せようとするのが、「中村さん」の本心を表しているように見えて印象に残ったから。

教科書 P 1 5 P 1

教科書 P 1 5 P 1

質問4 「ナイニ」を読んで、あなたがもっと深く知りたい、授業で詳しく教えたいと思うことを自由に書いてください。

課題 小説「ナイニ」の登場人物(登場人物)を調べて、「ナイニ」に出てくる登場人物の
特徴のイメージをつかむ。

質問1 地図から次の渡線部を探して色(ペン)でつけよう。

- ①教科P.32 放送局での仕事か思いがけずよく終わったので、四ツ駅前の割道にある中村さんの店に寄った。
 - ②教科P.34 「すん、あなたも外灘公園野球場(球場)かかってきた口で。」
 - ③教科P.34 「J大学の学生が来てる。近くに大社のビルがいくつも建ってたので。」
 - ④教科P.39 「そうそう大相屋さんも酒造町のほうへ引越したよ。」
- ヒント：①②は教科書の脚注をよく読もう。③は教科書のどこかに場所を見つけ出す手がかりが書いてある！
④は頭文字がJになる大学を探せばよい。ちなみに作者の井上ひさしの出身校である！

質問2 「新道少年野球団」がパレードした「野球場」から「新道」までの道のりを想像して色(ペン)で線をひこう。
ヒント：大体でよい。

質問3 空欄にあてはまる数字を答えよう。

- ①教科P.32 「東京で五輪大会が開かれた年の暮れから三年間、わたしはその仕事場の二階を借りていた。」
「わたし」が「中村さん」の家の二階を借りていたのは、()年。()年。
 - ②教科P.33 「中村さんは王の新政権の発足を祝するスポーツ紙を眺めながら、茶間に入れた煎餅をかじっていた。」
「現在」は、()年。「中村さん」の家を出てから、()年が経っている。
 - ③教科P.34 「覚えていますが、あのときのこと。この仕事場の二階を借りて二度目の夏のことだから。」
「新道少年野球団」が準優勝したのは、()年の出来事。
 - ④教科P.32 「八歳の台所付き食事に六歳が一問と四歳半・家賃は月四万五千円だった。当時の二割方は安かった。」
「当時の「新道」の家賃の相場は、()円五十七円、()円。
- ヒント：①②③は教科書の脚注から計算できる。④は相場の十分が「四万五千円」であることから導ける。
それ以外にもこの間取りでこの家賃は安い……

質問4 次の言葉の意味を調べよう。

- ①膝を進める・・・
- ②素っ気のない・・・
- ③「祝儀」(祝)・・・
- ④消息・・・
- ⑤見初める・・・
- ⑥能弁・・・
- ⑦性根をすえる・・・
- ⑧肩に唾つける・・・
- ⑨ひと肌脱ぐ・・・
- ⑩鼻にかける・・・

