

# 中学校国語科における課題探究型学習指導

——「握手」（中3）を用いて——

西村 尚久

## 1 はじめに

文学の授業において、学習者の初読の感想や疑問を出発点として学習を構想する「課題探究型」の学習は、これまで多くの実践が積み上げられてきた。一方で、学習者が課題を発見するための手立てを詳細に論じた実践は、管見の限りではあるが、あまり多く見られないように思われる。そこで、本単元ではダン・ロステン、ルース・サンタナ著、吉田新一郎訳（2015）『たった一つを変えただけクラスも自立する「質問づくり」』を参考に、生徒が「問い」をもつための手立てを講じた。本書は「すべての生徒は、自分で質問がつけられるようになる方法を学ぶべきであること」、「すべての教師は生徒の質問づくりを授業の一貫として教えられるようにすること」<sup>2</sup>を目的に、そのための方法が示されており、稿者の問題意識に合致するものである。

加えて、アクティブラーニング型授業においては、認知システムが主な評価対象になる。つまり、知識、スキルとともに、それらを

活用した思考力、判断力、表現力を問うパフォーマンス課題を用いた評価が必要となる。本単元では堀（2013）の One Page Portfolio Assessment（一枚ポートフォリオ評価、以下OPPA）理論に着目した。堀は「学習者の認知構造をBB（稿者注：BlackBox）に匹敵するものという考えのもと、その中身を知ろうとする試みの一つ」としてOPPAを提唱しており、これは学習者が「読むこと」の授業において読みを深めていく際の内的思考プロセスを把握していくためにも有効な理論である。

## 2 学習者が「問い」をもつための手立て

本単元における「問い」をもつための手立ては以下の通りである。

### 【質問づくりのルール確認】

質問作りのルールとして、以下の四点を示した。

- ・できるだけたくさん質問を出す。
- ・質問をつくる際には、それらの質問について、話し合ったり、評価したり、答えを言わない。

・他者の質問をメモする際は、発言の通りに書き出す。

・肯定文として出されたものは、疑問文にする。

#### 【質問をつくる】

「握手」を深く読んでいくための質問を考えようという課題を提示した。個人で質問を出し、その後グループで交流した。

#### 【質問の分類】

質問には、閉じた質問（Yes、No もしくは一つの言葉で解答できるもの）と、開いた質問（解答が説明になるもの）の二種類があることを伝え、自分たちのつくった質問がどちらに該当するか分類させた。加えて、閉じた質問と、開いた質問の長所と短所を整理した。

#### 【質問の書き換え】

自分たちがつくった質問を一つ選び、閉じた質問は開いた質問に、開いた質問は閉じた質問に書き換えさせた。

#### 【質問に優先順位をつける】

グループで自分たちが考える「握手を深く読むための質問」を3つ選び記述させた。

### 3 学習者の読みを把握するための手立て

本単元では、前述のように、OPPA 理論に注目した。OPPA とは、「教師のねらいとする授業の成果を、学習者が一枚の用紙の中に授業前・中・後の学習履歴として記録し、その全体を学習者自身に自己評価させる方法」と定義される。ここでいう「一枚の用紙」とは、

OPP シートと呼ばれる。OPP シートとは、「学習者の認知構造の中

に存在している情報の中で、教師が一番知りたい最小限の内容を具体的に表現させる一つの道具」であり、以下に示す四つの要素から構成されている。

#### 【Ⅰ. 単元名タイトル】

あらかじめ教師によって書き込まれていることが多いが、書き込まれているものの横に、単元終了後に学習者自身に適切なタイトルをつけさせることもある。

#### 【Ⅱ. 学習前・後の本質的な問い】

教師が学習者にどうしても伝えたい、わかかってほしい、できるようになってほしいこと、学習の前後で同じものである必要がある。

#### 【Ⅲ. 学習履歴】

毎時間学習後に学習者が「授業の一番大切なこと」を書く欄である。以下の三点に配慮する必要がある。第一は、授業において学習者が考えた「授業の一番大切なこと」を書かせる。第二は、当該時間ごとに、授業終了直後に書かせる。第三は、学習者の書きやすい形式で表現する。

#### 【Ⅳ. 学習後の自己評価】

学習全体を通した自己評価である。

堀の理論ではメタ認知能力の伸長を重要視するために、「Ⅱ. 学習履歴」には、当該時間ごとの「授業の一番大切なこと」を自由に記述させている。本単元では、「読むこと」の授業における学習者の内的思考プロセスを把握するという目的から、「Ⅱ. 学習履歴」には、学習者が読みを深めるための課題とそれに対する解答を記述する欄を設ける。本単元における OPP シートは以下のように構成される。

**学習前**

あなたはこの作品を読んで何を考えましたか？

↓

↓

**学習後**


この单元で『握手』を読んで、何を考えましたか？

↓

↓

学習前、学習中、学習後を振り返ってみて、何がわかりましたか？どのように変わりましたか？また、わかったことや変わったことについてあなたはどう思いますか？どんなことでも書いてくださいね。

## 握手



9年 組 番 (                    )

図1 作成した OPP シート表面 (二つ折りにして使用)

**【学習課題】**

月 日 ( )  
 本時の学習課題  
  
 今日の発見

月 日 ( )  
 本時の学習課題  
  
 今日の発見

月 日 ( )  
 本時の学習課題  
  
 今日の発見

月 日 ( )  
 本時の学習課題  
  
 今日の発見

月 日 ( )  
 本時の学習課題  
  
 今日の発見

月 日 ( )  
 本時の学習課題  
  
 今日の発見

→

↓

↑

←

図2 作成した OPP シート裏面 (二つ折りにして使用)

#### 【Ⅰ. 単元名タイトル】

あらかじめ書き込まれている。

本単元では教材名から、「握手」とした。

#### 【Ⅱ. 学習前・後の本質的な問い】

あなたはこの作品の作者が伝えたいことは何だと考えますか？

#### 【Ⅲ. 学習履歴】

毎時間学習中に学習者が「読みを深めるための課題」への解答を記述する欄であり、以下の三点に配慮する必要がある。第一は、授業において学習者の読みを書かせる。第二は、当該時間ごとに、授業中に書かせる。第三は、学習者の書きやすい形式で表現する。また、「今日の発見」という形で他者との交流の結果発見したことや、学習の中で新たにできた「問い」を自由に記述させる。

#### 【Ⅳ. 学習後の自己評価】

学習全体を通した自己評価である。

## 4 授業の構想

### 教材観

井上ひさし「握手」は、主人公である「私」が恩師である「ルロイ修道士」との思い出を回想している小説である。

描写に注目すると、「握手」「指言葉」という二つの象徴的なコミュニケーション手段が用いられる。作中には三回「握手」が描かれ、それらは作中の時間が別の時間に移行する部分に配置されている。また、特徴的な四種類の「指言葉」はカットバック手法的に場

面を切り替える効果を担っている。さらに、このコミュニケーション手段には登場人物の心情や関係が暗示されており、それらをきっかけに作品を読み深めていくことができる。

本作品の主題は「幾多の苦難に遭遇しながらも、次の世代を育てるために献身的に生きた指導者とその生き方を受け継いで生きていく教え子の心のつながり」である。本作品を読むことで、人間の心のつながりについて考えさせる事ができるという点が本作品の教材としての価値である。

### 生徒観

「読むこと」の授業に関しては、事前調査によると、「本を読むことは好きですか」という問いに三十八名中三十五名が肯定的回答をする一方で、「国語の学習が好きですか」という問いに対する肯定的回答は二十七名であった。ここからは、本を読むことには親しんでいる一方で、授業の中で他者とともに読みを深めていくことに面白さを見いだせていない学習者の姿が想定される。本単元の導入として「質問づくり」の指導を行う。質問をつくる力を身につけた上で学習課題を設定し、読みを深めていくことで、課題発見・探究のサイクルを確立し、文学を他者とともに読み深めるおもしろさに気づかせたい。

### 集団観

自分たちが持つ学習課題を明確にし、その課題に協働して取り組むことで、新たな読みを作り出す授業集団をめざす。文章を読み深

めていく際、教室内で生まれた他者の読みを聞き、その読みについて話し合うことで新たな読みが生まれる。これまでの学習の中では、そのような過程を通して教室内で文学を読み深めることを意識しながら授業を構想してきたが、実際には、意見を求められた際、自らの意見を積極的に発言できない生徒の姿が目立つ。そこで、本單元では、自らの読みを積極的に交流し、他者の読みから学んだ内容を記述させることで、読みを交流させることの楽しさや意義を発見させ、協働して読みを深めていく集団を育てていきたい。

## 指導観

指導にあたっては、OPPシートを活用し、各時間に自分の読みを記述していく。加えて、各時間に他者と交流して発見した内容を「今日のなるほど」という形で記述していく。OPPシートは毎時間授業後に回収し、コメントを付して返すことで、各学習者が読みを深めるきっかけを与える。また、教室内でOPPシートを回し読みすることで他者と読みを交流していく。授業での学びを一枚のOPPシートに記述し続けることで、單元によって変化した自己の認識を把握することができるようになる。

## 5 単元の目標及び計画

### 単元の目標

「握手」を読むことを通して、小説の仕掛けに気づき、人間の心のつながりについて自らのものの見方・考え方を深化・拡充する。

### 単元の計画（全8時間）

- 第1次 「質問」の作り方を学ぶ……………1時間
- 第2次 「握手」を読み「質問」を設定する……………1時間
- 第3次 設定された学習課題に取り組むことで「握手」を読み深める……………5時間
- 第4次 本作品の主題についてまとめ交流する……………1時間

## 6 各時間の詳細

### 第一時の詳細

単元の導入として、前述の質問づくりに関する授業を行った。学習者は、これまで、「問いをつくる」ための学習をしたことはないようであった。その後「握手」を通読し、初読の感想を記述させた。

### 第二時の詳細

第二時では、前時に学んだ質問づくりに関する方法を活用しながら、「握手」を深く読んでいくための質問を考えよう」という学習課題に取り組んだ。この課題を通して、教室内には様々な「問い」が生まれた。これらの「問い」は、登場人物である「ルロイ修道士」に関するもの（例…なぜルロイ修道士は病気を隠していたのか）、「私」に関するもの（例…私が指をせわしく打ちつけていた時の心情はどのようなものか）、「握手」に関するもの（例…それぞれの握手はどのような登場人物の心情を表しているのか）が挙げられたが、特に多く見られたのは「作者の意図」を問うような「問い」であっ

た。ここからは、「深く読む」ための課題を生徒たちが「作者の意図」を読むことによって達成しようとしているという読みの傾向を看取することができる。ここから、本単元におけるOPPシートの学習前後の本質的な問いを「作者が伝えたいことは何か」というものに設定した。

本単元での「質問づくり」が今までの疑問を挙げるものと、どのように異なるのかを分析させた所、以下のような意見が見られた。

質問をつくることによって今まで自分が勝手にこうであると解釈していた固定概念が一気にくずれたと思います。質問をつくることは視野を広げることであると思いました。

また、質問づくりを通して文学作品の読み方を学んだ生徒もいた。

会話文に着目してみる。会話は会話している人同士の間で理解できればいい内容が多く含まれているので、当時の人物の本当の心情などはくわしく分からない。つまり、質問をつくりやすい。

### 第三時の詳細

学習者の多くが最後の指言葉について疑問を持っていることがわかったため、本時の学習課題は、「私の最後の指言葉は『誰の』『何に』対する『どのような思い』を表したものなのか」とした。

第三時終了後、OPPシートを回収したところ、指言葉に込められた思いが誰に向けられたものかということを示す「誰の」という部

分について、教室内の大部分は、「ルロイ修道士」、「私」の片方もしくは両方を挙げる学習者に分かれていた。この部分は、「ルロイ修道士」、「私」だけでなく「神・運命・腫瘍」といったものが考えられるはずである。学習者Aのワークシートには唯一「悪い腫瘍の巣」という表現が見られ、後日この読みを紹介することで、教室内で読みを深めていくことができると考えた。

### 第四時の詳細

第四時の学習課題は、「三回目の握手におけるルロイの反応はどんな心情を示すものなのか、また、そこから何が読み取れるのか」というものであった。学習者たちは三回の握手がそれぞれ、「出会い」、「再会」、「別れ」を象徴していると読み取り、加えて、授業者の板書によって、「出会い」と「別れ」の場面において「私」と「ルロイ修道士」の関係が逆転しているという事を確認した。以下が、本時の学習課題に対する学習者Bの記述である。

一回目の握手と状況と立場が逆になったので、一回目の握手の時の私の表情をルロイ修道士は再現した。(私が病気だと感づいたことを知った上で) ルロイ修道士の人としての大きさがわかる。

また、顔をしかめて「みせた」という本文の表現に注目した学習者Cは、以下のように記述している。

「みせた」ということは、意図的に行っていることになる。ルロ

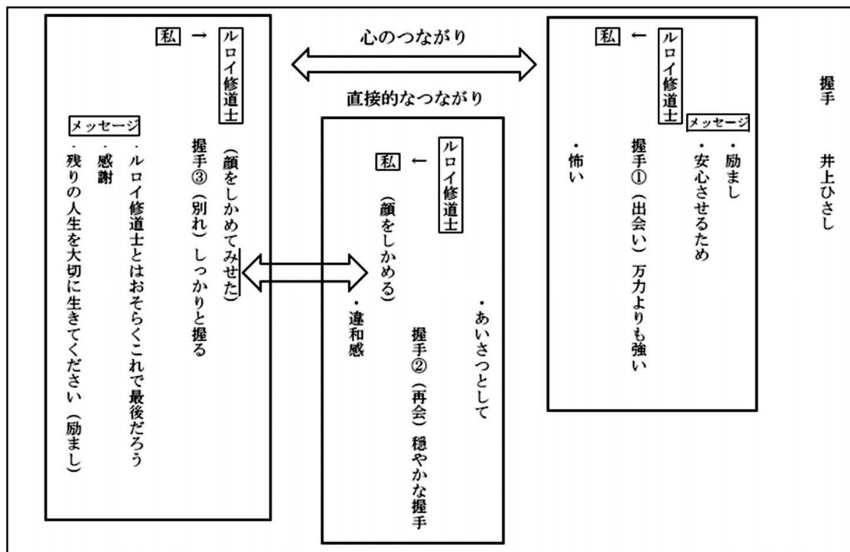


図3 第四時の板書

イ修道士が表情で表したかったことは、「わざと顔をしかめてい  
る」ということであり、言葉では表せないことを伝えている。

学習者Cの記述に対しては、「言葉では表せないこと」と記述してい  
る内容に関してさらに読みを深めることを意図して「言葉で表せな  
いこととはどんなことだろう」というコメントをした。

#### 第五時の詳細

第五時は前時の課題を踏まえつつ、ルロイ修道士の人物像を考察  
するために「本文の表現から、ルロイ修道士はどのような人物であ  
ると読み取れるか」というものを設定した。多くの学習者が、ルロ  
イ修道士が病を隠しながら教え子たちに会っていたという描写から  
「他人に心配をかけまいとする優しさ」や、敗戦国の子どもたちを救  
おうとしていたことから、「弱者をいたわる優しさ」といった内容が  
挙げられた。一部の学習者は、ルロイ修道士の「そう怖くはありません  
よ」天国はあるかと問われた時の「あると信じるほうが楽しい  
でしょうが。」という言葉から、ルロイ修道士が修道士という立場で  
ありながら死を恐れていることや天国が存在すると断言できない「人  
間的な弱さ」を持った人間であることが挙げた。そこから人物像を  
捉えるため、本文中の表現に着目することの重要性を学ばせること  
ができた。これは、OPPシートに設けた「今日のものほど」に多く  
の学習者がこの発見を記述している点からも明らかであった。その  
後、教室内で読み取ったルロイ修道士の人物像を板書にまとめた。

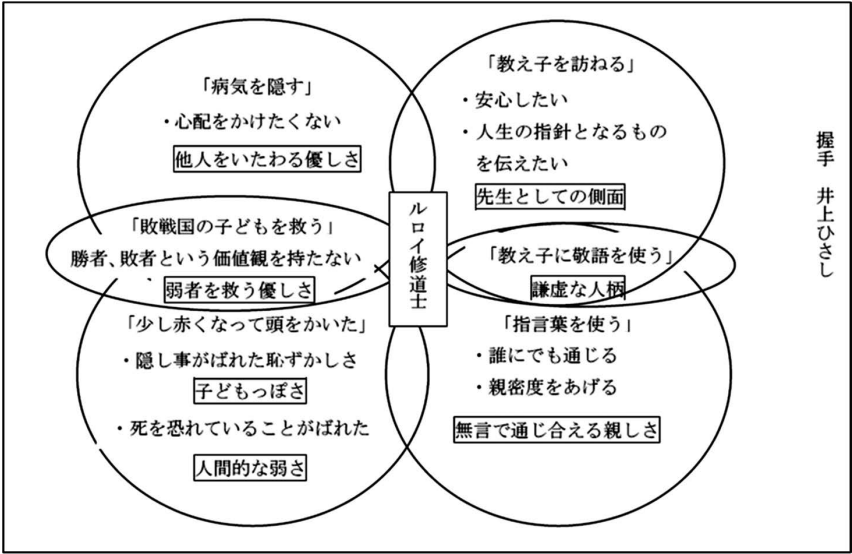


図4 第五時の板書

第六時の詳細

第六時では、これまで考えて来た「ルロイ修道士」についてだけでなく、「私」の側面からも読みを深めることを意図し、「ルロイ修道士が指言葉を使うのはなぜか。また、「私」が指言葉を使うようになったのはなぜか」という学習課題を設定した。以下が課題に対する学習者D、Eの記述である。

ルロイ修道士はカナダ人。でも「私」たちは日本人。使っている言葉が違う中で簡単にやり取りするには指言葉が便利だったから。また、みんなも真似しやすいので子供のころからそれを見ていた私に定着したため。(憧れの人の言動などは真似てみたくなるもの…)

ルロイ修道士は、元々外国の人だったし、天使園は子供たちが多いので、気持ちを伝える最も良い方法だと思った。「私」は、「ルロイ修道士から教えてもらったことは忘れませんよ。」という気持ちを込めて使っていたと思う。

このように、「ルロイ修道士」は子供たちとの意思疎通を円滑にするために、「私」は恩師とのつながりを示すためであるという意見が多くを占めた。

第七時の詳細

第七時は、前時に「私」が指言葉を用いたことは「私」と「ルロ



「イ修道士」とのつながりを示していることを確認した後に、「本作品の題名はなぜ『指言葉』ではなく『握手』なのか」という学習課題を設定した。これは、第二時に設定した「問い」として最も多くの学習者が設定した「なぜ本作品の題名は『握手』なのか」という「問い」を学習課題として整理したものである。この学習課題に取り組み前に、第三時の学習課題にもう一度取り組み、板書にまとめる形で整理した。その際、第三時で対象を「悪い腫瘍の巣」と記述した学習者Aを指名し、教室内で説明を求めた。説明を求めた理由は、前述したように教室内で「ルロイ修道士」、「私」の片方もしくは両方に分かれていた読みに対して、「神・運命・腫瘍」という、もう一つの観点を学習者自身の中から教室内に提示したかったからである。その後「指言葉」と「握手」の違いについて考えさせ、本時の課題に取り組ませた。前時に「私」が指言葉を用いる理由を「懂れの人」の言動を真似る、「教えてもらったことを忘れない」と記述した学習者D、Eはそれぞれ以下のように記述した。

握手という行為を経て物語に変化が起るから。(この物語のターニングポイントは握手…?) 2人は握手で始まって握手で終わったから。指言葉はルロイ修道士が1人でするものであって合わなくても反芻することができるけど、握手は実際会って行うことによってたくさんのもの、ことを感じられるから。

握手は指言葉以上に思いが伝わるし、一人一人の感情の込め方や仕方が違う↓深い意味を持つ。「ルロイ」と「私」も、深い関わ

りだから、「握手」という題名にして、2人の関係を暗示している？

#### 第八時の詳細

第八時は、第二時において各班が設定した「握手」を深く読むための質問にそれぞれ取り組むという時間を設けた。ここまでの学習を踏まえ、それぞれが最初に設定した質問に取り組むことができた。その後、各学習者が、個々で本時の課題である「これまでの授業を通して、作者が伝えたいことは何だと考えましたか」という学習課題に解答した。教室内では様々な学習者の意見が出たが、学習者B、Fの記述の一部を紹介する。

これまでの授業を通して、私はこの物語の主題、作者の伝えたいことは「無償の愛」だと思いました。ルロイ修道士は利益を求めた行動をしていないと思います。日本兵に人差し指を潰されたのに、日本人を憎むことすらせず、むしろ天使園の子どもたちのために野菜をつくったり、鶏を育てたりと、深い愛情を注いでいました。また、「一人一人の人間がいる。それだけのことですから」と語っていて、ルロイは個人をしっかりみて人種など関係なく人を愛す人間だということがわかります。

ルロイ修道士のような素晴らしい人間でもいつか死にます。しかし、生きている間に善い行いをする、死んだ後もたくさんの人の中で生き続けるということがわかりました。

ルロイという自分の人生に大きく関わってくれた人物を世の人に知ってもらいたかった。ルロイの生き方を世の中の人に知ってもらいたかった。

だから、回想では「私」ではなく「ルロイ」の行動が主であった。ルロイの「少し赤くなって頭をかいた。」など普通なら書かなくても良いようなルロイの行動まで細かく書いていた。「私」が指言葉を使ったことや自分からルロイの手を取ったことから「私」とってルロイは特別な人ではないかという予想がつく。修道士という立場でありながら死を恐れていたルロイは、「私」からすると軽蔑の対象ではなく、人間味のある、心から尊敬する師であったのではないだろうか。

## 7 おわりに

本稿は、平成二十九年年度に広島大学附属三原学校園で行われた第二十回幼小中一貫教育研究会で公開した授業をまとめたものである。本学校園の国語科教員が共通してめざした、学習者自身が問いをもつて読みを深める授業の一案として構想したものである。稿者自身、手探りの中での実践であったが、学習者に「問い」を持たせる手立て及び、学習者の読みを把握するための手立てに関して、得られた成果と課題を整理することで本稿のまとめとする。

学習者に「問い」を持たせるための手立てに関して、すべての学習者が、読みを深めるための「問い」をつくるという取り組みの成果は、以下の学習者の記述から看取できるだろう。

自分で読むだけでは分からなかったことが、多くの「問い」を立て、それに答えるために文章を熟読したり、人の意見を聞き取りすることで知ることができました。多くの問いに答えることはけっこう楽しかったです。そして、人の意見を聞く中で、自分一人では、こんな考えを持つことはできなかったなと思いました。

この学習者は、「問い」を立てることの重要性に言及しつつ、さらに本単元を通してめざした、読みを交流させることの楽しさや、意義に気づくことができている。一方で、課題としては、教室内で立てた全ての「問い」が読みを深めるきっかけとしては機能しなかったことが挙げられる。本稿では、学習者が最初に抱いたものを「疑問」、読みを深めるために設定したものを「問い」、「質問」、実際に授業で設定したものを「学習課題」として記述しているが、これから、「問い」を設定することを続けていく中で、どのような「問い」が「学習課題」に成り得るのかという点を考えさせていく必要があるだろう。学習者の読みを把握するための手立てとして OPR シートは有効に機能した。例えば、先に紹介した学習者 F は、第八時の課題において、「修道士という立場でありながら死を恐れていたルロイ」は「私」とって「人間味のある心から尊敬する師であった」と捉えているが、第七時では「私」の最後の指言葉の思いが「神」に対してであるという考え方に対し、「今日の発見」欄に、「自分はルロイがずっと信じてきた存在に対して怒りをもつことは、ルロイの信じていたものを『私』が否定することになるのではないかと思った」と記述している。これに対して稿者は「ルロイは本当に神を信じき

ていたのだろうか」とコメントをした。その結果、前述のような読みを導くに至ったのである。このように、OPPシートでは、従来のワークシートでは表出しなかったような学習者の素朴な疑問を教師が取り上げるきっかけが生まれる。加えて、この過程が一枚のワークシートに示されることによって、疑問を抱いた学習者と教師の一对一の関係だけでなく、回し読みをすれば、他の学習者を巻き込んだ読みの交流を促すツールに成り得ることを示している。課題としては、これらの疑問全てに答える時間的余裕を確保することが困難であるという点が挙げられる。この課題に対しては、教室内で取り立てて考えるべきであると判断した記述を中心に返答していくという事が考えられるだろう。

## 注

- 1 「読むこと」の授業における課題は、解釈を含むものであり、必ずしも解決に至るわけではないという考えから「課題探究型」という文言を用いている。
- 2 ダン・ロスステイン、ルース・サンタナ著、吉田新一郎訳（2015）『たった一つを変えるだけクラスも教師も自立する「質問づくり」』新評論、p.4.
- 3 堀哲夫（2013）『教育評価の本質を問う一枚ポートフォリオ評価OPPA一枚の用紙の可能性』東洋館出版、p.8.
- 4 本稿では、学習者が最初に抱いたものを「疑問」、読みを深めるために設定したものを「問い」、「質問」、実際に授業で設定したものを「学習課題」として記述している。

5 前掲書、p.8.

6 前掲書、p.15.

## ○参考文献

- ダン・ロスステイン、ルース・サンタナ著、吉田新一郎訳（2015）『たった一つを変えるだけクラスも教師も自立する「質問づくり」』新評論
- 堀哲夫（2013）『教育評価の本質を問う一枚ポートフォリオ評価OPPA一枚の用紙の可能性』東洋館出版

（広島大学附属三原中学校）