

生徒と共に創る国語科の授業

—単元構想と授業展開を生徒と共に考え、課題解決を目指すことで「握手」の読みを深める—

高松 由紀子

昨年度から、国語科では「協働して課題解決を目指しながら、言葉の力を育む生徒」を目指した授業づくりを行っている。今年度は、3年生で単元について生徒と共に考え、授業への見通しをもったうえで取り組んでいる。「握手」の題材では、学習課題を自分達で設定し、課題のつながりを意識して自分達で授業を進めながら解決を目指したところ、読みが深まり主題に迫ることができるようになった。

1. はじめに

単元そのものを生徒と共に考える

昨年度から、国語の授業を生徒と共につくることを意識して取り組んでいる。令和元年度は、学習課題を自ら設定し、授業そのものを自分達で進めるといった試みを行った。主体的な読みや協働的な読み等で収穫も大きかったが、何のために自分達で授業をするのか考えずに取り組んでいた生徒も少なからずいた。

そこで、今年度は、年度当初に昨年度の学習を振り返った上で、3年生の国語としてどんな力を身に付けたいか、そのためにはどのような授業をつくりたいかを考えさせた。

次に、夏頃までの学習内容（4つ）を示し、どの順番で学習したらよいか、付けたい力が身に付くようにするために取り入れたいことは何かについてさらに検討させた。



単元構成を生徒と共に考える

話し合いの結果、教科書掲載の通りではなく、

『俳句→古典（論語）→小説（握手）→説明文（月の起源を探る）』という順番で学習することにした。学習のつながりを見出し、学んだことを次に生かせ、自分の考えや理解が深まるからという理由を述べる生徒もおり、自らの学びの見通しをもつことにつながった。

単元の位置づけ

上記の一連の学習を「自分を見つめ、表現する」単元と位置づけた。昨年度末に実施できなかった立志式を「飛躍の会」として7月に行うことになり、生徒が今までの自分と向き合い、これからの自分を考えるにあたり、国語の学びを生かせるのではないかと考えたからである。

俳句を学習した際には、特に鑑賞に力を入れた。選んだ俳句について自分はこう捉えたという個々の思いを大事にして授業を進めた。同じ俳句でも、違う情景や思いを想像する。この授業で、生徒は柔軟な発想や思考ができ、それを自由に伝え合うことができるようになったと感じている。

論語では、論語を通して自分自身について考えさせる学習を行った。自分が一番心に響いたものについて、自分の経験や体験を交えて文章にまとめた。さらに、文章を読み合うことで、表現力を学び合うだけでなくクラスメートの思いを知る時間となった。

今回授業実践として取り組んだ「握手」という物語には、「ルロイ修道士」と「わたし」の2人の登場人物しか出てこず、ほとんどが2人の会話で進められている。しかし、朴訥とした会話の中から、ルロイ修道士の人柄や信念がじんわりとにじんできると。人が何のために生きるのか、人間の

尊厳とは何か等を考えるにふさわしい内容であると考える。

また、二人の関係性や互いへの温かな思い等、人生における大切な人との出会いについて深く考えさせられるものとなっている。「握手」の学習を通して、自分自身を振り返り見つめ、これから考えることにつなげたいという思いで取り組むこととした。義務教育9年目の集大成として、主体的な学びことどもらず、「他者に思いを馳せながら自分自身や生き方について考える」国語を目指し次の実践を行った。

2. 学びの実際

(1) 課題設定 (第1時～3時+1時間)

最初の課題設定に3時間かけた。生徒個々が問いを立て、その中から学習課題を設定し絞っていくという取り組みは、昨年から3、4回行っているので生徒の中に定着しつつある。今年は、さらにレベルアップを図るべく、『生き方』というキーワードを示し、課題に盛り込むようにしたいと考えていた。これは私自身が単元を通して追究させたいことであったが、生徒が最初につくった課題の中に、ルロイ修道士の生き方や人生に関わるものが既に盛り込まれていたため、自然と『登場人物の生き方』を軸として課題が絞られていった。

課題を生徒の手で絞る

今までは課題を絞る過程を教師主導で行っていたが、生徒の方から自分達でやりたいとの声が上がったので、国語系の生徒に委ね、生徒だけで話し合ったうえで決めるという方法をとった。係は、各班が精選した課題について、丁寧に意図を聞き、議論を重ねながら、クラスとして深める課題を決定していった。多数決で簡単に選ぶのではなく、少数意見にも耳を傾け、納得がいったからおのずと絞られるというスタイルで進められていた。

係①：(各班が絞った学習課題が書かれたホワイトボードを指しながら) この中で、なんでこの課題にしたのか質問や意見があったら言って。

文也：僕はルロイと私の最後の握手についての課題を入れたい。ルロイが死ぬ前の大事な場面やから考える価値があると思う。

知恵：出会ったときと再会したときと最後と3回握手をしているから、それぞれに考えればいいのでは。

係②：握手という題名のことを考える手がかりにもなるし、この3回の握手についての課題を入れればいい？

全員：うなずく。



生徒の力で学習課題を絞る

文也は、前時の課題について班で話し合ったときから、追究したい課題を積極的に提案していた。昨年度は、おもしろそうだからとか何となくという理由しか言えなかったが、この学習を重ねるにつれて、課題を考える意味やどういう課題にするか考える価値があるのかといった点にまで考えが及ぶようになってきた。だから、全体の話し合いの中でも自分の考えを伝えたいという気持ちになったのであろう。

プラス1時間の訳、最終ゴールで紛糾

係の生徒中心の話し合いが順調に進んでいく中、香織がぼそっとつぶやいた。

香織：今課題を絞っているけど、どこに向かっているかわからん。最終ゴールは何？

その言葉を係の生徒は聞き逃さなかった。取り上げて話し合うこととなった。

係②：(香織に対して) 今言ったこと、説明して。

香織：課題を絞るときに、課題としてふさわしいかどうかは最終ゴールが何かで変わってくるんじゃないか。だから、先に最終ゴールを決めた方がいいと思う。

係②：最終ゴールっていうのは、最後の課題を何にするかってことやろ。香織が言うように、先に決めた方がいい？じゃあ、班で考えてみて。

ここから話し合いの論点が最終ゴールへと変わっていった。ホワイトボードに書かれた課題の中から選ぶとする班もあれば、最後の課題としてふさわしいものはどんな課題かを話してから決める班もあった。

香織：やっぱり生き方やろ、「ルロイ」の生き方。

瑞樹：「ルロイ」の生き方についてまとめるの？

香織：それだけやったら意味ないし。生き方について考えるのは？

陽子：生き方について考えるのはおもしろいけど、誰が考えればいいかな。

香織：「わたし」はルロイから大きな影響を受けているで、「わたし」がいいんじゃない。

係②：班での話し合いを発表して。

香織：ルロイの生き方について、どんな生き方やったか読み取った後に、それについて「わたし」がどう思ったか考えた方がいいと思う。

係①：なんで「わたし」のことを？

香織：「わたし」はルロイの生徒としていろんなことを教えてもらっていたし、大きな影響を受けているで、ルロイの生き方から学んだことみたいなことを考えたらいいと思う。

裕太：うちの班では、ルロイの生き方を通して、今の自分はどう感じたのか考えるといいという意見が出た。

絃子：その課題やとみんな同じような考えになって、深まらないのでは？

絃子の意見に納得しつつも、代案についての意見も定まらず、話し合いは授業終了まで続いた。最終ゴールが決定するには至らなかった。しかし、この時間が学習課題とは何かという根本を見直すきっかけになり、自分達が何のために読むのかということを再考することができた。

私の方からは、今日の話し合いが意味あるものだったことを告げ、今回は『生き方』について考えるということだけは明らかにしつつも、後でもう一度考えようということに納めた。

最終課題については、私自身が授業をつくるうえでも永遠のテーマであると言っても過言ではない。主題に迫る課題であること、今までの読みの集大成であること、そして何より深まる課題であること等最終課題に課せられたハードルは高い。

しかし、昨年度から生徒と共に作る授業を目指して取り組んできた中で、最初に明確なゴール

を示し、それに向かって読みを集約させるというスタイルと、生徒と共に読んでいく中で自然にゴールに向かっていくというスタイルと、どちらも正解なのではないかと感じている。

もし教員主導で私が課題を絞っていたら、自分が考えさせたいものになるように誘導してしまったに相違ない。係の生徒に委ねたからこそ、どの課題も大切にしながらふさわしい取捨選択の過程が生まれたのではないかと思う。クラスとして絞った学習課題は次の通りである。

- A 最後「わたし」が×をした意味
- B 指で表現する意味
- C 3回の握手に込められた思い
- D 昔と再会直後、別れた後の心情の変化（ルロイ・わたし）
- E ルロイと子供達はお互いどう思っているのか
- F ルロイの死に対する思い

↓

上記の課題について考えた後、最終ゴールとして、ルロイの生き方にまつわる課題をもう一度考えようということになった。

(2) 課題追究 (第5時～10時)

追究する順番決め

AからFの課題をどの順番で追究するのも、学習を進めるうえで重要である。最終ゴールに向けて思考が深まるようにすることを条件に、生徒に順番を決めさせたところ、次の通りになった。

①D→②E→③B→④F→⑤A→⑥C

順番決めの決め手は、つながりである。生徒は、課題が個々別々に存在するのではなく、つながりを持っていることに気づき、どうつなげると深まるかを考えていた。その後、担当した課題についての授業内容を考えたときも、前後の課題のつながりを意識して構成することができるようになった。

課題①D班「昔と再会直後、別れた後の心情の変化（ルロイ・わたし）」の授業

D班は、家庭学習として上記の3つの場面でのルロイとわたしの心情について考えさせていた。それぞれの場面でルロイがわたしのことをどう思っているのかを説明し、それを踏まえようとして、次の新しい課題を提示した。

『ルロイの印象からわたしはどう成長していくの

か』

この時点で、生徒の頭の中には？印がぐるぐると巡り、あちこちでつぶやきが聞こえてきた。印象って何？わたしが何を学ぶの？

このつぶやきを解消することがD班の光子の一番の役目となった。

光子：ルロイの姿を踏まえて、わたしが何を学んでこれからどう成長していくのかを考えてほしい。

文也：成長していくのか？

光子：まだ、わたしは成長途中じゃない？だからそれを考えるの。

文也：死んでるの？

光子：私らが考えているのは別れた後、3段階（昔→再会→最後の別れ）を順に追っていく。

文也：昔からの変化を踏まえ、これから自分をどう変えていこうって言うことを書けばいい？

優しさ→心配→ルロイのように人に頼られる人になろう。これや。

杏奈：ルロイは死ぬまで独りだった。だから頼られるように。

光子：課題は、すべてを踏まえてどう成長していくのかを考えてほしい。

文也：死は入れる？

光子：死は入れない、死ぬ前まで。

このやりとりをした後で、文也が出した考えが「ルロイのように人から感謝される人になりたい」であった。

課題の意味が曖昧なまま、班での話し合いがなされ、考えを全体で共有することとなった。

C班：別れの前の天国の話をするシーンから、楽しんで生きようと思った。

E班：いつも子ども達のために働いていたルロイから、先生のように優しく強くどんなときにも前向きに生きようと思った。

A班：ルロイに憧れており、E班が言ったように、自分も優しく、前向きな生き方がしたいと思っている。

文也の班：優しい→心配→人に目を配れる人から、わたしはルロイのおかげで成長できて、感謝していることがわかる。そこからもっと人から感謝されるように思っている。

F班：私達も人に優しくして、みんなから尊敬されるような人になって、死ぬときに惜しまれるようになりたいと思っている。

発表させた後、D班の一人がまともに入った。

D班：ルロイの心情は、人々をプラスに考えさせるほど、みんなに大きな影響を及ぼしていることがわかる。ルロイはとても素晴らしい人で、影響力のある人だと思う。

とおりの言葉で授業は終了してしまっただが、このまま終わらせてはいけな。授業の後、振り返りの時間を設けた。今の授業はどうだったか、自分だったらどうするか考えさせた。

杏奈：課題があやふやだった。きちんと決まっていなから、最初に提示したものから、大きく変わってしまった。まとめ方も考えるべき。

文也：課題提示をもっとみんなが納得するまでしっかりしてからやるべき。

美奈：課題提示の方法と、まとめの落としどころをもっと考えるべきだった。

裕子：つながりに欠ける授業だった。授業者の考えに授業を導いていけるようにすべきだ。

恵麻：今回考えたのは、ルロイ→わたしだけだったの、わたし→ルロイについて考えてもよかったと思う。

D班の失敗を他人事で終わらせずに、どうしたらよかったのか考えさせることで、国語としての深ませ方に思いを馳せることができた。この授業の意味、授業をさせることの意味、どこまでをねらうのか…。うまくいかなかったことが、自分にも生徒にも、授業を考え直す時間をもたらした。

共に創る授業とは、何も新しいことを生み出すことばかりではない。ともに考え、時には立ち止まり、修正、方向転換をしながら進むことも必要である。教員と生徒の協働Agencyはこういうときに生まれ、繰り返しながら育まれるのだということを実感した。

課題③B班「指で表現する意味」の授業

B班は、指言葉についてルロイやわたしにとってどういう効果があるかをあらかじめ考えさせておいたので、その考えを整理し、まとめたことを伝えるところからスタートした。

B①：指言葉は言葉で言うよりもわかりやすい、年齢に関係ないし、障害があっても使える。また、ル

ロイとわたしだけが知っているから特別感がある
といった意見があった。

B②：二人しか知らないから楽しかったり、うれしか
ったりするものじゃないかと思う。そこから新し
い課題として『もし指言葉がなかったら、こ
の話はどうなっていたか』について考えてほ
しい。

B③：考える手がかりとして、『指言葉があることで
【 】を表している』について、
読者目線で考えてみてください。

この説明を受けた香織達の班が指言葉の是非を
中心に話し合いを始めた。

香織：別に指言葉がなくてもいいんじゃない。怒った
ら

直接怒鳴ればいいんじゃない。

陽子：そっか。普通に考えたら、褒めるときは声に出
して言えばいい。

香織：じゃあ、なんで指言葉使うのかな。指言葉があ
ることで深まりそう？

瑞樹：なんか深まる？

香織：仲が深まる？指言葉自体が難しい。本当に何で
使うんやろ。

香織達が悩みかけたとき、B班の美奈がやって
きた。

美奈：指言葉で、登場人物がどういう関係を表してい
るかわかるんじゃない。わたしは大人になっても
指言葉のことを覚えているやん。そこから
【 】のところを考えてみて。

美奈から考える手がかりを受けて、さらに話し
合いは進んだ。

香織：指言葉がなかったら、怒ったときもっと大きく
なってない？

陽子：天使園を出て一人前になって成長してほしいと
思っているわけやで、指言葉じゃなくて口に出し
て言った方が成長するんじゃない。

瑞樹：普通の言葉では伝えられないこともあるからか
な？

陽子：最後の上野駅での別れのところは？

香織：そこは本当はもっと言いたいことがあったと思
う。でも指言葉しか使っていない。ルロイは実は
口べたやったとか？

瑞樹：口で伝えるのが恥ずかしいってこと？面と向か
って言えんから。

話し合いはずれながらも少しずつ指言葉の意味
に近づきつつあったが、時間がきて全体で共有す
ることになった。

A班：指言葉があることによって、わかりやすく素直
に読者に気持ちが伝えられる。

C班：普通の言葉で伝えるんじゃなく、あえて指言葉
にすることで読者に強調させていると思う。

D班：A班と似ていて、ルロイが子ども達に伝えたか
ったことが読者にも伝わると思う。

E班：普通の物語では指言葉なんかないから、指言葉
によって感情表現を印象深くするんじゃないかと思
う。

香織の班：指言葉でルロイが口べたじゃないかという
ことがわかる。



B班の授業 説明しながら進める姿

班の発表から、自分達が考えさせたいことの意
図が伝わっていないと感じたB班の美奈は、再度
みんなに向かって説明した。

美奈：読者に対してわかりやすく、強調するっていう
のはそのとおりだけど、私達が注目したいのは
『指言葉を通したルロイと子ども達との関係』で
す。もう一度考えてみてください。

その一言で、小さいところで回っていた考えの
渦がもっと大きな流れで動き出した。

瑞樹：友情？絆じゃない？

陽子：二人をつないでいるのが指言葉かな。

瑞樹：かけはし。

香織：子ども達からしたら、指言葉でルロイのことを知っているってことになるやん。
陽子：ルロイが指言葉を使うことによってどうしたいか、何を伝えたいか。
香織：特別感ってさっき言ってたけど、それしか思いつかん。
陽子：特別感だけじゃないやん。
香織：他人じゃないってこと？
陽子：子ども達はルロイが指言葉を使うのは癖やと思っている。癖って長時間一緒にいないと気づかんものでは。

さらに共有したところ…

C班：心の奥底から理解できる関係。
D班：家族みたいで、先生と生徒であり、先生と生徒でない何かしらの絆がある関係。
A班：関係ない人だったら指言葉を使わない、親しいからこそ使う。
香織の班：D班と似ていて、先生と生徒以上家族未満。未満にしたのは、血はつながっていないけど家族として強い絆があるから。
B班：指言葉から二人の関係も含めて深く考えることができたと思う。今日の話合いが、次の課題である『最後わたし指言葉で×をるところ』につながっていると思うので、次の班も頑張ってください。

指言葉の表面的な意味ではなく、この物語にとっての深い意味を考えることができたのは、B班がこれについて考えさせたいという思いと、修正能力があったからだと感じている。なぜ指言葉を使ったのか等の課題であったならば、想像の域を超えずに深まらないままで、しかももやもや感が残っていたであろう。前々時のD班が出した課題が謎だらけだったことも、B班にとっては他山の石として、考えるにふさわしい課題を考え直すきっかけになったのは間違いない。

課題④ F班「ルロイの死に対する思い」の授業

F班の事前の課題は「ルロイはなぜ少し赤くなって頭をかいたのか」であった。最初、死ぬことを隠していたつもりがばれたこととルロイが病気を隠していたことに触れ、なぜ隠していたのかを問いかけた。誰かが「わたしに心配をかけたくなかったから」と発言したので、本当にそれだけなのか今から考えていきますと切り返した。そして、今から考える課題を提示した。

『ルロイは死についてどう思っているのか』
3分程度個人で考えさせてから、班で深めさせる手立てを取った。香織の班では、次のような話し合いになった。

大和：ルロイは死を怖いと思っていると思う。
陽子：理由は？
大和：最後の別れのときの会話で、天国へ行くのです、あると信じた方が楽しいって言ってたから怖いんじゃないかなと思う。
陽子：私は死について怖いとも思っていないし、悲しいとも思っていないと思う。
香織：どういうこと？私は実際は怖いけど、言い聞かせてるんじゃないかと思う。死ぬ前に後悔を残さずに天使園の子ども達に会っておきたい。会っただけ、死ぬことが怖くなくなると思う。
瑞樹：死は誰にでもくるし、神様を何十年間も信じてきてるから、神様に救われると思ってるんじゃないか。怖いとは思っていないと思う。
香織：死はいつかくるものだから、流れに乗るっていうか、されるがままっていうか。そういうこと？
陽子：任せてるけど、うれしくはないかな。
香織：しょうがないかも、抵抗できるものではないから。ただ、怖いっていうのはあるんじゃない？
瑞樹：神様っていう単語が…
大和：逃げてる？
香織：人によるかも、感じ取り方による。
陽子：子ども達の前だから強がっている？
香織：命を惜んでいる感はない。監督官のところに行っただけのこともあるし。堂々と伝えているから。

香織の班は、ルロイの死に対する思いを考える中で見え隠れするルロイの考え方や生き方を感じ取りながら話し合いが進んでいった。全体の共有となった。

A班：みんなと会えなくなるのは悲しいけど、そんなに死に対して暗い思いはないと思う。
B班：死を受け入れていて、残りの人生、余命を楽しもうとしている。
C班：最初は死を怖がっていたけど、B班が言っていたように、受け入れて今できることをしようとしている。
香織の班：死は誰にでもくるから仕方のないことで、流れに身を任せている。死は怖いけどポジティブに考えている。

E班の早紀がこれまでの発言をまとめて次のように投げかけた。授業最初のE班の伏線が、この後の話し合いで生きることになる。知らず知らずのうちに最初の考えが深まるような仕掛けが散りばめられていたのである。

早紀：ネガティブよりポジティブ、死ぬことをそこま
で 怖がっていない意見が多かった。これを受
けて、もう一度考えてみてほしい。
『なぜルロイは病気のことを隠していたのか』

陽子：流れに身を任せていたなら、病気のことを言っ
て
もよかったのでは。

香織：別に言う必要がなかったかも。病気のことを聞
かれなかったし、聞かれなかったら言わないと思
う。

陽子：隠してないってことかな。流れ的に言わなかつ
たってこと？

瑞樹：一人で死んでいきたいんかな。

陽子：これだけ天使園の子どもをかわいがってきたん
やから、一人で死んでいくっていうのはわからん
…

香織：流れに身を任せたのと、言わなかったのは違
う。

陽子：最後に言うために会ったんじゃない？

香織：元から言うつもりはなかったと思う。

ここで、最後の共有の時間になり、香織が次のように考えを述べた。

香織：さっき死について受け入れてるっていう考えを
言ってた班があったけど、子ども達に会っていた
のは、会いたかっただけで、死については聞かれ
なかったから言う必要がなかったのだと思う。だ
から、隠していたわけではないと思う。

D班：最後、わたしが心配して暗く悲しい別れになる
のは嫌だった。明るく見せていた

A班：子どもに絶望ではなく、いつも通りの日常を味
わせたかった。

B班：二人の思い出が最後に病気のことを言ってしまう
と悲しくなってしまう。

C班：香織の班の考えについて、死について聞かれな
かったから言う必要ないって言っているけど、
「先生はどこかお悪いんですか」と聞いているシ
ーンがある。これについてはどうなのか？

瑞樹：このとき直接は答えていないけど、後で顔を赤
くしたところがある。ルロイは死を前向きに考え
ていたからこそ、最後の別れを辛い感じにしたく
なかったのだと思う。

ここでE班の授業が終了したが、早紀の振り返りには次のように書かれてあった。

自分達が考えていたような授業の方向に持ってい
けたのはよかった。「死」について、みんなはどう
思っているのかを考えたり、怖いかわくなくないかを
もっとみんなで考えたりしてもよかった。

授業の流れについては、他の生徒も、段階を踏
んでいたから考えやすかったと言っていたよう
に、スムーズに運んでいた。しかし、早紀はもつ
と引っかかりのある授業を望んでいたのではない
か。引っかかりとは、意見の羅列ではなく、思考
が深まったり、一つの課題についてとことんまで
話し合ったりという時間である。お膳立てしたと
おりに授業が進むとつまらないという感覚を身も
って感じられる生徒が増えてきたのも、この授
業の成果であると考ええる。

(3) 最終課題に迫る (第11時)

全部で6つの学習課題について取り組んだ後、
宙に浮いていた最終課題について考えることにな
った。今までの学習を通して、読みが多岐に渡り
一つの最終課題に絞ることの難しさを感じてい
た。そこで、ルロイの生き方をベースに、自分で
考えたいことを自分のテーマとし、最終課題にす
ることにした。生徒が決めた最終課題の例が次の
とおりである。

- ・ルロイの考え方や生き方から感じたこと・考
えたこと
- ・ルロイや「わたし」の考え方や生き方を通し
て自分が今できることは…
- ・ルロイからわたしが学んだこと
- ・ルロイの考え方や生き方を学んで「わたし」
はどのような人生を送るか

B班の美奈は次のように、ルロイの生き方を分
析し、ルロイを通し、自分の生き方を考えてい
た。

ルロイは人として尊敬されるような生き方だと思った。

ルロイは子ども達から好かれたいからなどといった「自分」を主語にするのではなく、常に他人のためになることをしていたのだと思う。それもおそらく無意識でだ。中略
私はルロイの国籍や人種で人間をひとくりにしないという考え方がとても好きだ。一見普通のことを言っているようだが、実際はとても難しい。どうしても偏見や先入観が入ってくる。しかし、ルロイはそうではなく、誰に対しても一人の人間として接しているのだ。

私は、この中でも「自分」を主語にしないという考え方を見習いたい。今でも言えるが、特に大人になったら自分のことばかりじゃだめだ。ルロイは子ども達に、筆者は私達にそう伝えなかったのかも知れない。

また、香織は、ルロイの生き方を通して、「わたし」はどのような思いで生きていくのかということについて次のようにまとめた。

ルロイに育ててもらったこと、ルロイがいたということはどんどん過去になっていってしまうけど、今までの出来事、ルロイと最後に会ったこと、初めて会ったこと、怒られたこと、指言葉で会話をする、握手が欠かせなかったこと、育ててくれた感謝など、全て胸に秘めて一日たりとも忘れることのないように生きていこうとしていると思う。

ルロイとの仲を深めた指言葉や握手。ルロイが亡くなってからは指言葉を使うことは一度もなかったんだろうなと思う。なぜなら天使園にいた子ども達とルロイだけが知っている秘密の会話だからだ。この指言葉は彼らだけのものだったと思うからだ。中略

そして、ルロイに育てられたという恩、感謝を忘れることなく、ルロイに恥ずかしくないように生きていくのだと思う。わたしにとって一生の憧れの人であり、目標とする人のだろうと思った。

課題追究を行う中で、香織や美奈は握手という作品を多角的多面的に読めるようになり、思考を深めることができた。そして、自分自身の読みを確立していったのだと考える。

3. 実践を振り返って

生徒の変容を踏まえての今後の課題

今までの授業では、最終ゴールとして「自分」がどう思うかという課題だったけど、今回は最終ゴールの課題も自分で考えたので、今までと違って考えやすくなった。自分達の授業では、みんなが出すような意見を前もって予想しておいたので、より進めやすくなった。授業中の話し合いも、前の班のことをつなげて話し合いができるようになった。

った。

今回「生き方」について深く考えてきたが、ルロイとわたしに絞って行っていたので、出てくる登場人物全員について考えてみるのもおもしろいと思った。

昨年度はどんな取り組みも初めてで、チャレンジすること自体が目的になってしまっていたが、今年は授業の中身や深まらせ方についての振り返りが多くみられるようになった。授業の質そのものを上げる、そのためにどうしたらよいかを考えられるようになったと感じている。

と同時に、生徒の振り返りでよく使われるようになった言葉が「深まる・深める」である。主体的な学びや協働の学びは達成できつつあるが、深まる学びにはまだ至っていないことが多いと感じている。学習課題を生かしてどう深まらせていくのか、そもそも深い学びとはどんな学びなのか、そういう点も生徒と共に考えながら、授業を創っていききたい。

一方、共に創る授業を通して、どんな力を育むのか。これもまた、考えるべき自分自身の課題である。教科の国語としての力、さらには国語として身につける力の先にあるもっと大きな力、それがAgencyではないだろうか。恥ずかしながら、今までの自分は国語の授業では国語の力を身につけることしか考えていなかった。しかし、昨年度研究会で本校校長が「学び方を学ぶ」ことの重要性を説かれ、自分の見地の狭さに気づかされた。まだまだ、Agencyについては、自分の中でわかっていないことが多く、今後も考え続けなければならないと強く感じている。

また、今年は、新型コロナウイルス感染症の影響もあり、授業時間をより意識して取りまざるを得なかったが、本実践を行ううえで、どうやって時間を確保していくかは大きな課題である。

だからこそ、年間カリキュラムの中での位置づけや単元構想を十分に練っておく必要がある。今後は、学習評価を含むカリキュラム・マネジメントを進め、見通しを持って取り組んでいきたい。

【参考文献】

瀧本哲史「ミライの授業」講談社 2016

高橋源一郎「『読む』ってどんなこと」NHK出版 2020

