



# 対話を通して「学びを紡ぐ」授業づくり

## 本研究の概要

**【研究背景】**「対話的な学び」を、放漫なおしゃべりや発話形式の強制的指導にとどまらない、価値ある対話経験とそれに基づく学び体験にする授業のあり方が問われている。

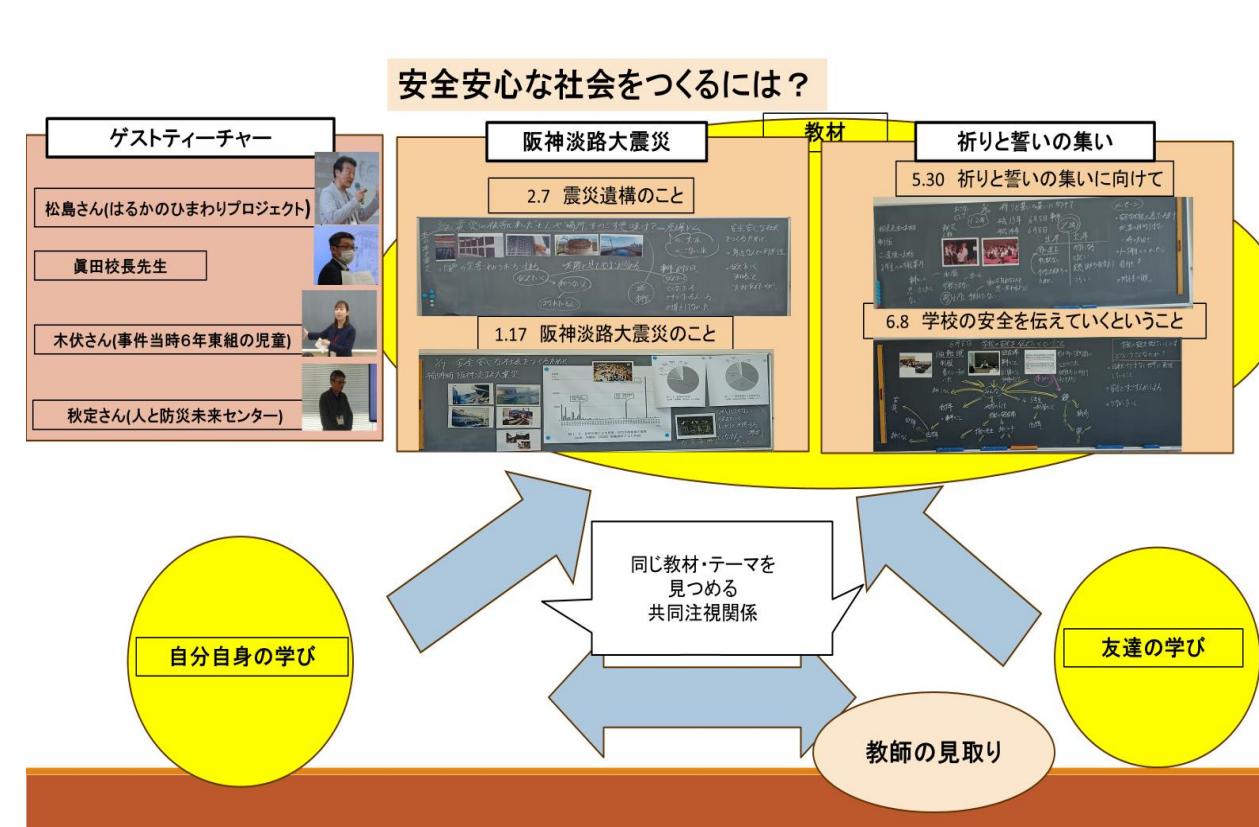
**【研究目的】**教師による一方的教授の効率性に収斂しない、対話主体である児童たちのつぶやきやひらめきがつながる（「学びを紡ぐ」）ことで、学びの深まりをもたらす授業づくりの可能性を明らかにする。

**【研究方法】**附属学校教員による1年間の授業づくりを通した事例研究。①「学びを紡ぐ」という研究テーマに基づく授業開発、②校内研修・自主研修における討議（熟議）を通した授業改善。（森本）

## 6年「安全科」

本実践では、「自分」「友達」「教材」の関係性を重視した。この3点を大切にすることで、子供は、他者(本単元の場合は特に友達やゲストティーチャー)の存在に出会い対話を通して学びを深めていくと考えたからである。

安全安心な社会をつくるというテーマは自分とは遠いと感じそうだが、ゲストティーチャーや友達の考えに「出会う」ことで少しずつ自分の考えを創り上げる子供の姿が見られた。



## 1年生 道徳 子供の声を軸とした単元デザイン

道徳科の授業において、学ぶ過程では子供たちが自ら「考え・議論する」ことが重要とされている。そのための授業として、道徳的価値の理解や自分の生き方へと目を向けることのできる「発問」に焦点があてられることが多い。しかし、発問はあくまで教師が「発する問い合わせ」であり、子供が「発する問い合わせ」ではない。

そこで、子供たちの声を大切に、対話を基にした授業を構築していくことを目指し、以下の実践を重ねてきた。

〈学びの捉え直し〉  
学びが成立するにあたって佐藤学(1997)は、次の3つが重要であると述べている。

- ①モノ(対象世界)との対話
- ②他者との対話
- ③自分自身との対話

道徳科における対象世界は、「物語(教材文)」にあたると考える。この対象を捉え直し、子供が考える「理想とする自分」とした。子供たちは、理想とする未来の自分の姿を描いている。例えば、「1年生では『かっこいい2年生になりたい』と思うであろう。しかし、「かっこいい」とは、抽象的な姿をイメージできているわけではない。

そこで、「かっこいい2年生とは」をテーマに複数時間をかけて、議論しを考えを深めていくこととした。子供たちにとって、身近な対象世界だからこそ、②③の対話を促進されると考えた。



（授業展開の工夫）  
導入段階では、「価値への方向付け」がなされることが多い。しかし、方向付けているのは教師である。  
そこで、導入では方向付けることなく、テーマである「かっこいいとは」を振り返る時間を設定した。前時までの学びを省察し、展開での対話の基となる材となることをねらいとした。

（子供自ら学びを紡ぐことのできる教材配列）  
子供の声を大切にするために「理想とする自分を対象世界とする」「導入価値の方向付けをしない」ことを述べてきた。2つの手立てによって、子供たちは考えたいことについて対話し、主体性の高い授業展開となった。しかし道徳科では学んでほしいねらいはない。そのねらいに迫るため、教材配列を以下のように設定した。

- 1.わたしいうきかード 生命の尊さ(東京書籍)
- 2.それって、おかしいよ 善悪の判断、自由、自律と責任(東京書籍)
- 3.二のこり 友情、信頼(東京書籍)

3時間目の二つのことりで描かれていた「お誕生日に対する思い」「自ら決めたことを行動にうつす思い」について、1・2時間目に考えられるようにした。このことで、教師の発問がなくとも、「やまがらの誕生日をお祝いしない」と「「のちは大事だよ。」と以前までの学びを紡いでいる声を聞くことができた。そして、この声を基に友達への思いやりある心について深めることができた。



（実践を終えて）  
子供の声を大切に、道徳科の学びを捉え直すことで、子供たち自らが対話を場面を増やすことができた。今後は、深い学びのために子供の考え方を聞き返すこと、より対話を促していく。

## 対話的な学び～低学年からの会話と対話～

対話的な学びを促進するために、1学期から「会話」と「対話」を意識した話し合い活動を行ってきた。(資料①)

活動において重視してきたことは、次の3点である。1つ目は、肯定的評価をともなう「会話」を経験していくことである。実践として、生活科の観察記録をあげる。観察記録を相互監査し、互いによかったところを見け合い、話し合う時間を設けた。その中でA児は、観察する項目に目をつけ強調したり、観察した形の動物たちがみに見立てて表現したり、交流を通して友だちの記録のよさに気付き、自ら取次れる姿が見られた。(資料②)

2つ目は、否定的評価を交わすことで受け入れていく経験である。C児は3回の観察記録と「会話」の交流を通して、自身の観察記録には「大きくなった。」「太くなった。」など、抽象的な表現しか行うことできなかった。



## 【研究の成果】

(1) 対話(合目的的・構造的な情報交流)が成立する前提として、会話(非目的的・非構造的な情報の交流)の経験が必要である。会話経験は、授業内外でのインフォーマルな交流を通して育てられる。

(2) 学びを深めるうえで対話が有効な手段として機能したのは、自己-他者-対象世界の三位一体の関係の中に学びが位置づけられたときである。このような関係性内に学びを位置づける手がかりは、ひと・ことへの憧れや教師によるもの(材・教材)の提示の工夫である。

(3) 「学びが紡がれた」という瞬間は、三位一体の関係性の中で学びが生じたときに看取されたことがあった。

**【今後の課題】**「学びを紡ぐ」という状況をより精緻に捉え、そのための実践方法を整理する必要がある。そのためには、(1)「学びを紡ぐ」の前提となる「学び」概念や「材」概念を再整理する、(2)「学びを紡ぐ」のような授業開発・改善を教師共同体内でより効果的に促すための研修のあり方を模索する必要がある。(森本)

池住祐亮、澤田崇明、大貫翔貴、石光政徳  
萩谷桃子、中渉、末廣彩華、森本和寿

## 授業実践より

学びを紡いでいくためには、自分の考えを明確に持ち、他の者の考えを聞き、材と真摯に向き合う姿が大切であると考える。

また、これまでの学びを想起しながら「今」が必要かを判断する力も大切である。そのための判断材料の一つに「対話」は大きな力を発揮する。対話の中で自分と向き合うことで自信をもって、自分の想いを表現することができる。

「地震への備え」の学習では、個人で調べたい場所を設定し、解決方法を見出すこととした。

【限定したこと】震度6弱、一人の時、いつも使う場所  
【対話のための手立て】フィールドワークで、自分の調べたい場所と似ているところを探し、人に伝える際には写真を見せながら説明することとした。  
→これら2つのことを行うことで対話が生まれたと考えられる。  
・課題設定の土台が揃っていたこと  
・みんなが見たことのある共通した場所で説明すること  
・自分の考えを説明し、他の者の話を聞いて、自分の考えを再構成することできることが対話へつながったのではないだろうか。

## 対話を通して「学びを紡ぐ」授業づくり

### 5年体育科「オリジナルカボエイラ」実践 ～没入体験から生まれる身体での対話を通した動きづくり～

#### 1. 「学びを紡ぐ」ための授業開発

「カボエイラ」はダンスと格闘技を融合したようなスポーツであり、マット運動における倒立やブリッジ、側転など類似した動きが多い。また、音楽と相手の動きに合わせて動きを練り出す特徴がある。本単元は、表現運動領域として設定した。子供たちはいわゆる「正しい」技や動きに囚われずに、自分なりの技を磨き、運動に没入できると考えたのである。

この教材の特性を生かすことで、**自分の身体との対話や言葉を介さない動きによる仲間との対話を生成させ、動きを高めたり創りたりすることができる」と考えるとともに、これが本単元における学びを紡ぐ技だと捉えた。さらに、その動きを仲間と見直したり振り返ったりする中で、動きの感覚が言語化され、思考や動きも深まり、さらに学びが防がれることを期待した。**



#### 3. 成果と課題

自己内対話で磨いてきた技をゲームで試す中、仲間との身体的な対話を生みながらゲームを楽しんでいた。ゲームの最中にどのようなことを考えていたのか交流する中で、「相手の技をギリギリで避け楽ししさ」や「言葉を介さない相手との駆け引きで技を繰り出し合う楽しさ」があることや「言葉化され、本単元で味わっている醍醐味を見付けていた」といった意見が見られた。

一方で、このような対話は、同じような身体感覺や技を持っていない生成しにくかったようにも見受けられた。実際、自分の技を施がったり、逃げたりする相手とはゲームが成立せず、楽しむことができないという声も見られた。そういうつまづきや対話が生まれにくい状況においては、ゲームを行っていない周りで見ている子供の関わり方にについて、見直し、授業改善をしていくことが重要であることがわかった。

今後も引き続き、体育ならではの対話について研究を深めていきたい。

### 4年生国語「一つの花」 対話的な学びにおける教師の役割とは

#### ○対話ができる時間と場の設定

本実践では、子供たちが主体的に読み深めることができますよう、自らの考えたいことにあつた読み深め方を選択させた。(図1) 45分の授業の中で、考えることを共通確認した後は、子供たち一人一人が自ら選択した学びの場で自分の考え方を持ったり、深めたりする時間を十分に確保した。そこでは、頭を突き合わせ教科書をのぞきこみ、それぞれの考え方を聞き合ったり、言葉をつなぎ合わせるように一つの納得解を導いたりする姿があった。また、一人でノートや教科書を何度も読み返し、これまでの自分の気づきや本文を精査しながら考えを深めていく姿もあった。そして、子供たちから「もっと時間がほしい!」「もう少し、みんなで(一人で)考えてから全体で交流したい!」という声が多くあがった。

これらのことから、対話が生まれる場には、子供たちにとって、対話ができる十分な時間や適した場が確保されていることが分かり、時間と場の設定は教師の重要な役割であると考える。

#### 児童の振り返りの一例

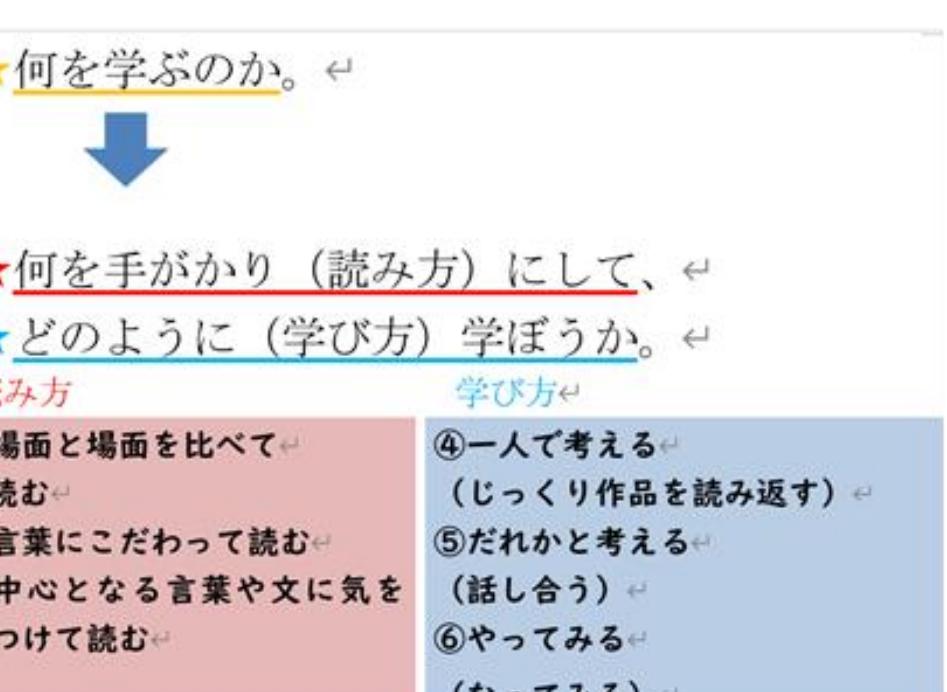
○○さんのーという考えは思いつかなかったから、次は○○さんと一緒に話し合いながら考えてみたいと思った。

今日は、一人前の場面と比べながら読んでみた。じっくり読み直すと、お父さんの気持ちが行動に表れているところがいた。前回までは、一と思つてたけれど、一かわいいと思つたら、次回も、もっと人物の行動に気をつけて読んで気持ちは考えたい。

#### ○一人一人の学びの深まりへ

対話的な学びの中で、自分の考えを持ったり、深めたりすることができる、さらに全体の場で他者に自分の考えを伝えようとする児童が多くいた。しかし、「わたしは△△だと思う。」という発表合戦で授業が終わってしまうことがある。

学びを深めるうえで、対話から広がった新たな考え方や気づきを共有し、そこからさらに、友達の発表を聞いて自分の考え方と比べたり、整理したりするなど、個の学びに返すことが重要であった。個の学びに返すためには、意図的な教師の介入により、自分の考え方と比べさせたり、観点を設定して振り返りを書きさせたりすることが必要であると考える。



### 安全科の実践より

自分の話を聞いてほしく、話すことには意欲的である。しかし、文脈の中にその話があるわけではなく、他の者の話を聞くことが難しい。また、自分の興味のあることに内容が限定されがちである。

#### 手立て①

低学年の授業において「対話」の時間を確保することは難しい。会話をままならない人同士で会話をすることはできない。まずは、会話場面を多く設定し、話すこと、聞くことについて慣れすことが「対話」生み出す一歩であると考える。

#### 手立て②

限定的な内容であれば、自分の考え方をもち、他者の話を聞くことができる。よって、「年間を貫くテーマ」を掲げて1年間テーマを意識しながら学びを進めていく。

「2024年度安全科2年生のテーマ：『自分の命を守るために』である」

### 対話を通して「学びを紡ぐ」授業づくり