



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。

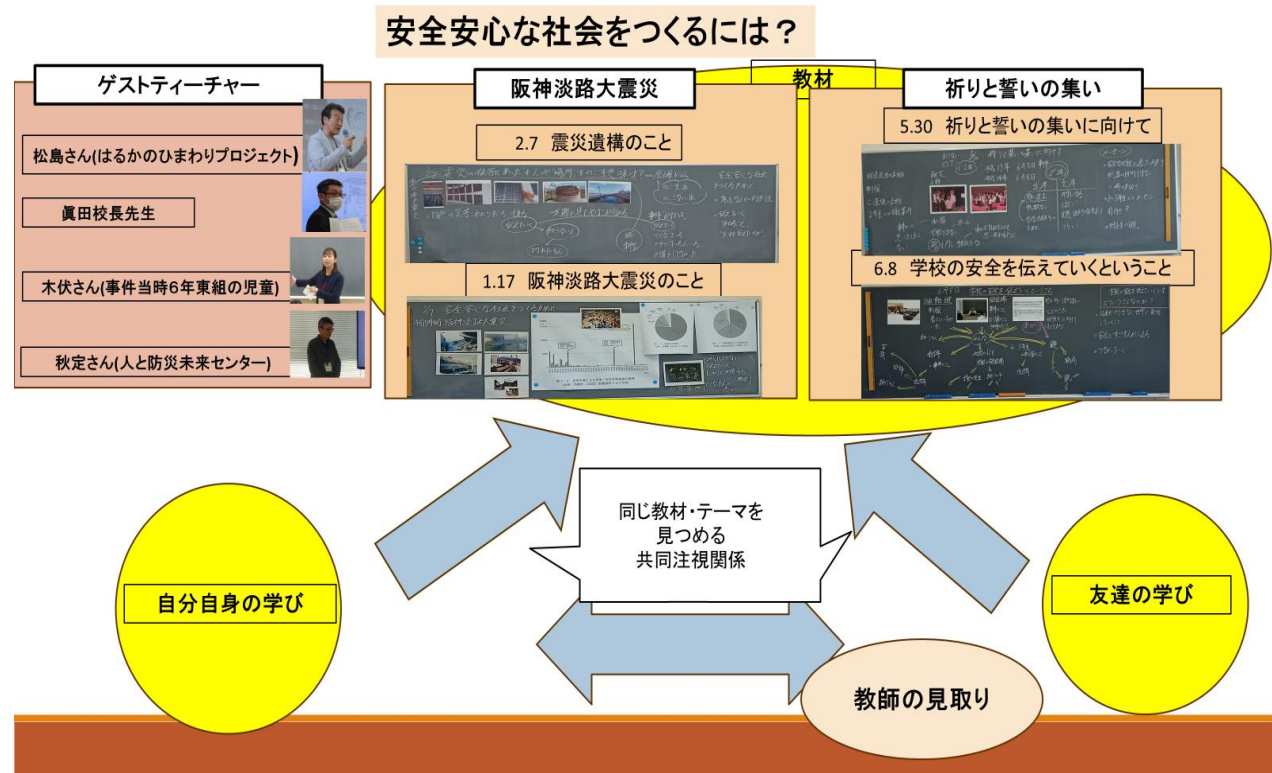
【研究目的】教師による一方的教授の効率性に収斂しない、対話主体である児童たちのつぶやきやひらめきがつながる（「学びを紡ぐ」）ことで、学びの深まりをもたらし授業づくりの可能性を明らかにする。

【研究方法】附属学校教員による1年間の授業づくりを通じた事例研究。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）を通じた授業改善。

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。



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

1. 「学びを紡ぐ」ための授業開発

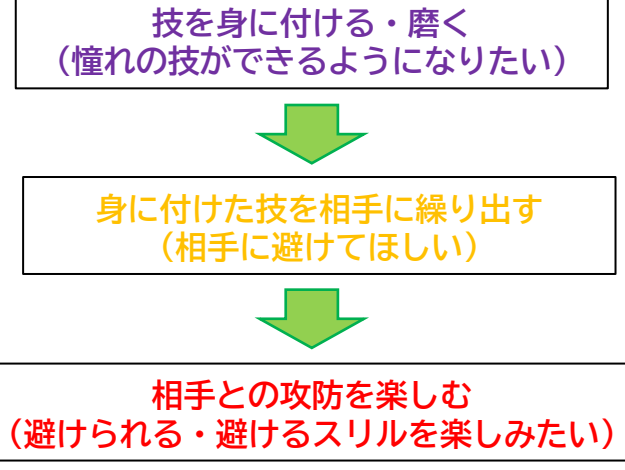
「カポエイラ」はダンスと格闘技を融合したようなスポーツであり、マット運動における倒立やブリッジ、側転などと類似した動きが多い。また、音楽と相手の動きに合わせて動きを繰り出す特徴がある。本単元は、表現運動領域として設定した。子供たちはいわゆる「正しい」技や動きに囚われず、自分なりの技を磨き、運動に没入できると考えたためである。

この教材の特性を生かすことで、**自己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が生成され、動きを高めたり創っ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姿だと捉えた。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、さらに学びが紡がれることを期待した。**



2. 対話によって紡がれる学び

導入で、カポエイラの動画を視聴したことで技への憧れを持ったようだった。技を身に付けていなければゲームで何をしたらよいのか分からなくなったり、単調になったりすることを考え、選んだ技について練習方法（仲間・場所）を工夫しながら追究する時間を設けた。動画を見たり、選定再生アプリで自分の動きを見たりしながら、何回も練習に取り組んでいた。夢中に取り組む姿から没入していたと考えられ、ふり返りからも自分の身体との対話から生まれる気づきが多く見られた。単元が進み、身に付けた技でゲームを行うことへと移行するにともなう、以下のような動きと思考の変容が見られた。



上記のように動きと思考が変容していく中で、ただ単に自分が楽しむのではなく、相手の動きに合わせて**即興的に動く楽しさや、2人で1つの動きとなる面白さ**を味わっているようだった。そこには、**言葉を介さない身体同士の対話が存在していたように見受けられた。**

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る楽しさ」や「言葉を介さない相手の駆け引きで技を繰り出し合う楽しさ」があることが言語化され、本単元で味わっている経験味に気付くことができた。**この授業を通して、体育ならではの対話が生成されたように示唆された。

一方で、このような対話は、同じような身体感覚や技能を持っていないと生成しにくかったようにも見受けられた。**実際、自分の技を飾がったり、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悩みも見られた。**そういったつまりや対話が生まれにくい状況においては、ゲームを行っている周りで見ている子供の関わり方について、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進めていきたい。



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。そのための授業論として、道徳的価値の理解や自己の生き方へと目を向けることのできる「発問」に焦点が当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」であり、子供が「答える問い」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洋(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。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、抽象的で具体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、議論し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の対話も促進されたと考えた。



〈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。前時までの学びを音聲し、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」「導入で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、道徳科にも学んでほしい問いがある。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. おたんじょうびカード 生命の尊さ(東京書籍)
2. それで、おかしなよ 善悪の判断、自律、自由と責任(東京書籍)
3. 三つの子と 友情、信頼(東京書籍)

3時間目の二つのことで描かれている「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、「おまがらの誕生日を思い出したい」、「いのちは大事だよ。」という前時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やりあう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する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を問い返すことで、より対話を促していきたい。

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

〇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るよう、自らの考えたいことにあっ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には、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、それぞれの考えを聞き合ったり、言葉をつ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、対話が生まれる場所には、子供たちにとって、対話ができる十分な時間や個に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られる。

児童の振り返りの一例

〇〇さんのという考えは思いつかなかったから、次は〇〇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、一人で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あった。前回までは、一と思っていたけれど、一かもしないと思ったから、次回も、もっとと人物の行動に気をつけて読んで気持ちを考えたい。

〇一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と、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ふことがあった。

学びを深めるうえで、対話から広がった新たな考えや気づきを共有し、そこさらに、友達の発表を聞いて自分の考えと比べたり、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、自分の考えと比べさせたり、観点を設定して振り返りを書かせたりすることが必要であると考えられる。

★何を学ぶのか。



★何を手がかり(読み方)にして、

★どのように(学び方)学ぼうか。

読み方

学び方

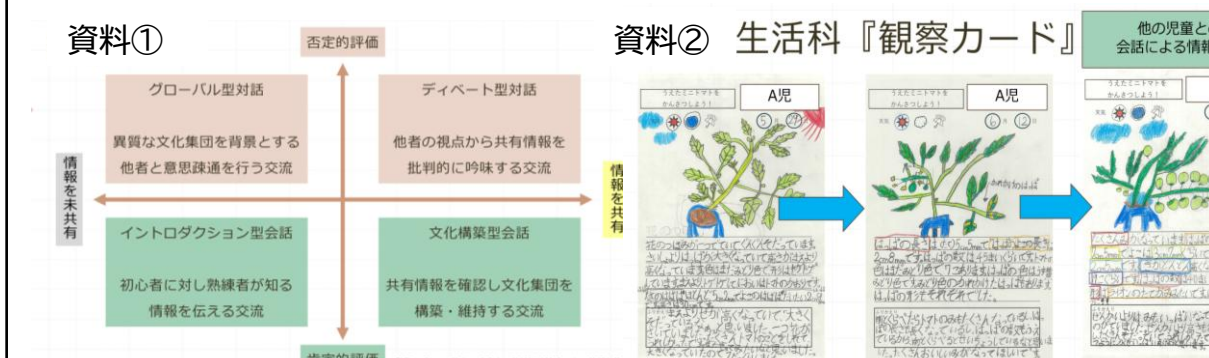
- ①場面と場面を比べて、読む
- ②言葉にこだわって読む
- ③中心となる言葉や文に気をつけて読む
- ④一人て考える(じっくり作品を読み返す)
- ⑤だれかと考える(話し合う)
- ⑥やってみる(なっている)

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。観察記録を相互鑑賞し、互いに良かったところ見つけ合い、話し合う時間を設けた。その中でA児は、観察する項目に色をつけて強調したり、観察した形の動物のたて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づき、自ら取り入れる姿が見られた。(資料②)

2つ目は、否定的評価を交流の中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ができなかった。



3回目の観察記録をもとに、他の人から見てその観察記録のどの部分が分かりにくいかわかという交流を設けた。具体的に分かりにくいところをB児など他者の視点から否定されたことで、4回目の観察記録では、具体的な項目や数値を表記することができた。(資料③)

3つ目は、他者の視点を持った批判的思考を伴う交流を経験させることである。算数科「たし算とひき算のひっさん」では、工夫して難しい問題を作ることに挑戦させた。(資料④) 班で交流する際、問題を解く人がより難しく感じようにするためにはどうすればよいかと問いかけることで、繰り上がりや繰り下りの有無、どこを空欄にするかといった視点をもとに、DよりEの方が求めにくいのではないかと検討しながら問題作りに取り組んでいた。

以上3点を意識した話し合い活動を継続することで、相手の意見を受け入れつつも、時にはそれらの意見を反し、自分の意見を大切にしようとする姿が見られるようになってきた。本学級で独自に取り組んだ生活科「わたしたちのくらしとプログラミング」では、班のメンバーとの対話を重ねて活動していくことで、一つの答えに固執することなく、自分たちが作成したプログラムやブロック・パーツを組み立てた工程の改善すべきところに着目した意見に耳を傾け、客観的に自分たちのプログラミングを改善しようとする姿が増えてきた。(資料⑤)

引用：参考文献
田島充士(2024)『TAKT授業のデザイン 批判的対話がつむぐ笑顔の教室』(福村出版)
OECD教育研究革新センター(2023)『創造性と批判的思考 学校で教えるべきことの意味はなにか』(明石書店)



安全科の実践より

【子供の実態】
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。会話も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ずことが「対話」生み出す一歩であると考えられる。

手立て②

限定的な内容であれば、自分の考えをもち、他者の話を聞くことができる。よって、「年間を貫くテーマ」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「学びを紡いでいく子供たち」

学びを紡いでいくためには、自分の考えを明確に持ち、他者の考えを聞き、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」何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と考える。

授業実践より

「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とつながったのではないだろうか。

【研究の成果】

(1) 対話（合目的・構造的な情報交流）が成立する前提として、会話（非目的・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起し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」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)