

# 小学校国語科の授業における児童の対話的学びを促す授業実践

木村 卯乃（教育実践コース）

## 1 研究の背景

筆者は学部生時代の教育実習での授業参観を通して、授業の目的の一つに、児童の思考・対話の活発化を図ることがあるのだと学んだ。また、筆者はこれまで、何かを学習し、一人で悩んでいる時に、母や学校の教師から「何かを学ぶときに、知らないこと、分からないことがあるのは当然である。だからこそ、聞くことが大切だ」と言われてきたため、周囲の人に質問をしたり、話し合ったりすることで学びを深めてきた。そうすることで、一人で悩んでいる時には考えることが難しく、到達することができなかつた考えや解決方法にたどり着くことが多く、他者と対話的に学ぶことの大切さを感じてきた。また、対話を重視した実践をこれまでに積み重ねてきた石井（2019）も、『学び合う学び』の授業づくりで強調してきたのは『聴き合う』ということと互いの考えを『つなぐ』ということだった。（中略）その『聴いてつなぐ』という言葉のやり取りこそ『対話的』ということではないだろうか」と述べており、分からないことを他者に聞き、他者と考えを聴き合い、聴き合った考えをつなげる学びが大切であることが分かる。

そもそも、学ぶのは児童自身であり、教師から一方的に説明され指導されることは主体的な学びではないと筆者は考える。児童自身が考え、理解し、理解した内容を活用できるようになっていくことがこれからの時代を生きる上で必要な学びだと考える。筆者自身が経験したように、児童一人だけでは学びを進めることが難しい場面はあるため、教師や周囲の一緒に学ぶ仲間と協働的に学ぶことが必要である。周囲の仲間と対話的に学ぶことで、児童たちは自他の考えをつなげ、より考えを広げることができると考えた。

これらのことから、本学教職大学院では、小学校国語科における児童の対話的学びに着目した授業実践の研究に臨んだ。

## 2 小学校国語科における児童の思考・対話を活発化するための教師の働きかけ（1年前期）

### (1) 研究の目的

思考・対話を活発にしている児童の姿とは具体的にどのようなものなのか、その姿が教師のどのような働きかけにより生じているのか、2点を明らかにすることを目的とした。

### (2) 方法

筆者は、2022年6、7月に実習校の小学校において2年生1学級と5年生1学級の計2学級で授業を計画、実践した（以下、2年生の実践を実践1、5年生の実践を実践2とする）。実践の際、ビデオカメラを用いて授業の様子を撮影し、その授業ビデオをもとに教師の発問や、発問に対する児童の反応、応答などを文字起こしした。その後、文字起こしをもとに、各授業から思考・対話を活発にしている児童の具体的な姿を注目場面として抽出し、注目場面での教師の発問の特徴と、発問により思考・対話の活発化が起こっているかについて分析を行った。その後、分析結果をもとに、教師の発問と児童の思考・対話の様子について考察した。

### (3) 実践の概要

#### ① 実践1の概要

単元名「うれしいことば」である。全2時間で構成されている単元であり、筆者は1時間目の授業を行った。「うれしいことば」は書くことに関する単元であり、この単元を通して児童は、言葉には経験したことを伝える働きがあるということ学ぶ。筆者が行った1時間目の授業では、児童にこれまでの経験から、言われてうれしかった言葉が何かを振り返る時間を設定した。対象児童は全員が受験をしており、共通の経験があるため、共通の経験を振り返ることで、思考・対話の活発化を図ることができると考えた。

#### ② 実践2の概要

単元名「日常を十七音で」である。全3時間で構成されている単元であり、筆者は実践1と同様に、1時間目の授業を行った。「日常を十七音で」も、書くことに関する単元であり、この単元を通して児童は、俳句のルールを学び、言葉や語感の感覚を意識して語や語句を使うことを学ぶ。筆者が行った1時間目では、筆者が作成した俳句と、作成の参考に使用した画像の両方を見ることで表現の工夫について対話を行った。その後、実

際にいくつか児童が俳句を作り、児童同士で俳句の交流を行った。1時間を通して、表現の工夫について意識しながら話し合う活動を設定した。どのような表現の工夫があるのかという視点で授業に取り組むことで、他者の俳句の表現に着目した思考・対話の活発化を図ることができると考えた。

#### (4) 成果と課題

成果として、以下の2つが挙げられる。

1点目は、学習課題や、その場にある疑問などについて自身の意見を持つための思考・対話をする児童の姿が見られたことである。5年生での実践では、提示した俳句について、児童に考えるべき視点を与えた。それにより、児童らは、最初は気付くことができなかった授業者の俳句の表現の工夫について気付くことができ、他の児童との対話によって表現の工夫を理解することができたのではないかと考えられる。

2点目は、思考・対話を促すことができた発問の特徴が見えた点である。2年生の実践では、発問を「なんでもいい」としたことで児童を混乱させてしまったが、5年生での実践では、注目してほしい点や交流の視点のある程度明確にした発問をしたことで、児童が混乱することはなかった。発問の際には、児童に何を考えてほしいのかを明確にし、それを発問の中に含めることで児童の思考・対話を促すことにつながると考えられる。

課題としては、対話を活発にしている児童の姿の具体の想定が不足していたことや、発問以外の働きかけに着目していなかったこと、そして、児童に学びの必要感を与えることができなかったことである。

### 3 小学校国語科における授業のねらい達成につながる児童同士の言語的やり取りを促す授業づくり(1年後期)

1年前期の実習での観察や実践分析を通して、発問だけでなく、学習活動の目的の共有など、様々な働きかけが重要であることに気付いた。発問については、学習課題だけではなく、児童の思考を支えるものである必要があると考えた。1年後期での実践は物語单元であったため、登場人物の心情を読み取ることが重要になる。心情を読み取る際、文章のみで考えることもできるが、登場人物の心情の変化をグラフのように視覚化することで、より容易に読み取ることができると考えた。補助的発問と心情表現図の活用は、課題解決へ向けた学習活動のために重要であり、児童同士

の言語的なやり取りを促すことにつながるのではないかと考え、補助的発問と心情表現図を用いた実践を行った。

#### (1) 目的

小学校国語科読むことの单元において、課題解決に向けて何を根拠に考えればいいのかを整理することにつながる補助的発問および心情表現図の活用を組み込んだ授業を構想、実践し、そのプロセスを詳述、分析することを通して、授業のねらい達成につながる言語的なやり取りを促すための手立てを検討することを目的とした。

#### (2) 方法

2023年1月に実習校である公立A小学校の3年生を対象に、補助的発問と心情表現図を組みこんだ授業を構想、実践し、ビデオカメラを用いて授業中の抽出児の様子を撮影し、その授業ビデオをもとに発話記録の作成を行った。授業ビデオと発話記録をもとに、抽出児が言語的やり取りをどのように行っているのかに着目して実践の分析をした。分析の後、分析結果を書いた資料と授業ビデオを研究協力者に見ていただき、抽出児の普段の授業との違いを明らかにし、用いた手立ての有効性を考察した。

#### (3) 実践の概要

実践は单元名「組み立てをとらえて、民話を紹介しよう」、教材名「三年とうげ」である。全8時間の单元であり、筆者は1時間目から5時間目までを実践した。

最初に、まず前時までの学習を振り返った。その際、抽出児が前時につぶやいていた疑問「おじいさん、跳ね起きたりしてるけど病気はどこに行ったの？」を生かすとともに、学級の児童とのやり取りを通して学習課題の設定を行った。その後段階的に①「おじいさんはなぜ病気になったのか」、②「おじいさんの病気はいつ治ったのか」、③「おじいさんの病気はなにか」の補助的発問を行い、発問②と発問③を投げかける時に班での話し合いの時間を設けることで学習課題解決に向かえるようにした。

心情表現図と補助的発問を適切に用いることで、児童らは、登場人物であるおじいさんの心情の変化と物語の内容が繋がっていることに気付くことができるのではないかと考えた。

#### (4) 成果と課題

成果は次の2点である。

1点目は、心情表現図を作成することで、物語の進行する舞台、三年とうげがどのような場所なのかという点や、おじいさんの心情の変化と物語

の内容について整理でき、児童に考えをもたせることにつながる可能性があったという点である。

2点目は、補助的発問を行うことで、児童同士の言語的やり取りが活発になる可能性があるという点である。

実践上の課題としては、心情表現図活用の指示をすることが少なく、多くの児童にとって心情表現図が、ただ作っただけのものとなってしまったこと、補助的発問を行ってすぐに話し合い活動に入ってしまったこと、そして、話し合いに価値を見出すことができていない児童への支援が不足していたことが挙げられる。研究上の課題としては、抽出児として選定した児童は話し合いに価値を見出していたが、そのような児童だけではなく、話し合いに消極的な児童も抽出児として選定する必要があるということが挙げられた。

### 3 小学校国語科における児童の対話的な学びを促す授業での教師の働きかけ（2年）

#### (1) 昨年度の実践の成果と課題を踏まえて

昨年度の実践研究や筆者のこれまでの経験を踏まえて、今年度、改めて国語の授業として目指す学びの在り方や対話的な学びについて再考した。

##### ① 国語科の学びとは何か

児童たちは国語の授業で、教材を読んだり、教材を参考に何かを書いたり、話したり聞いたりすることを通して、言葉について学ぶ。国語科での学びとは、児童一人ひとりが、教材や他者、自己との対話を通して、言葉と言葉、言葉と人、言葉と世界の間を自分の中で再定義、確立していく学びであると筆者は考えた。世界とは、自分や他者が感じ、考えたこと、そしてそれらをふまえて生まれる概念のことである。教材や他者との対話があまくできると、自分の世界だけでなく、他者の世界について触れることができるため、言葉を用いて、感じたこと、考えたことを再構成し、新たな知見を得る学びをすることができる。

逆に、教材との対話や他者との対話があまくできない状況になってしまうと、自分一人の考えだけで学ぶことになるため、先述したような学びをすることが困難になってしまう。

##### ② 対話的な学びとは

石井（2019）は、聴き合うことが対話的な学びだと述べている。聴くことだけに留まらず、自身の考えを相手に伝えることが必要になる。昨年度の実践では、抽出児は話し合いの中で、他の児童に「それってどういうこと？」と聞き返したり、「それって～ってことか」などの反応を示したり

しながら、話を聞く中で形成されてきた自分の意見を「～じゃないかなと思うんだよね」と他の児童に伝えていた。筆者はこのように、互いに考えを聴き合い、他者の考えに対して疑問を投げかけたり、自分の言葉で言い替えたりしながら学ぶことが対話的な学びであり、Barnes（2008）が述べている探索的会話を繰り返している姿に最も合致していると考えた。具体的には、児童の発言が「～じゃないかな」「たぶん～」などのようにためらいがちで不完全なものになりながらも自身の考えを相手に伝えようとしている姿である。

#### (2) 研究の目的

小学校国語科の読むこと単元において、探索的会話と関連が深いリヴォイシングとグラウンドルールをポイントとした授業を構想、実践し、授業を通して児童が探索的会話をしながら対話的に学ぶ姿を実現することができるのか、またそうした学びが実現するための条件について省察し、今後の授業実践への展望を見いだしていくことを目的とする。

#### (3) 方法

2023年6月に小学校6年生1学級を対象に、読むことに関する単元「筆者の主張や意図をとらえ、自分の考えを発表しよう」（全8時間）を計画、実施した。行った実践について、抽出児に着目してビデオで録画する。録画した授業ビデオや実習日誌をもとに、各授業の構想と授業の実際を記述し、授業を振り返った後、分析を行った。その後、授業の振り返りと分析をもとに、授業全体について考察した。

#### (4) 実践の概要

1時間目では、「笑うから楽しい」の主張のみが書かれたワークシートを児童たちに配り、「説得力」という言葉を用いて、学習課題を設定し、学習課題についての話し合いを行った。2時間目では、新たに「笑うから楽しい」の主張と、1つの事例が書かれたワークシートを配付した。その後、教師から「なんで事例は1つじゃダメなの？」と児童に質問し、学習課題「事例は何故1つじゃいけないの？」の設定をし、話し合いを行った。3、4時間目では、まず「時計の時間と心の時間」の文章構成、「はじめ・中・終わり」の確認を行う中で、2段落と7段落がどれにあたるのかについて話し合った。その後、教師が気になることとして、「なぜ4つも『心の時間』の事例が書かれているのかな」を学習課題として設定し、話し合いを行った。5、6、7時間目では、「時計の時間と心の時間」の本文に書かれている

事例を児童たちが実際に試し、本文の筆者の考えについてどう感じたのかをまとめていった。5時間目では本文の事例を試し、6時間目では各個人で考えをまとめ、7時間目ではグループで考えの交流を行った。8時間目では、最初に3つの文を提示し、どの文が最も説得力のある文章かを考えた。その後、説得力ある文章に必要な主張、理由、事例の3つを含めるように考えをまとめ、7時間目と同様に交流を行った。

#### (5) 分析結果

各時間を分析した結果、探索的会話が起こるためには、教室に問いに対する妥当性の高い考えをもつ存在がないという状況設定と、その場に挙げた考えを理解しようとする姿勢を児童に与えることが必要になると考えた。まず、教室に問いに対する妥当性の高い考えをもつ存在がないという状況設定についてである。今回行った実践で、探索的会話が起きた、もしくは探索的会話につながるだろうと捉えることができた授業は、1時間目、2時間目、3、4時間目である。1時間目は探索的会話ではなく、探索的会話につながるだろう発話ではあったが、これらの授業の共通点として、話し合いのテーマや学習課題について、妥当性の高い考えを持つ存在がないという状況設定があったと言える。

次に、その場に挙げた考えを理解しようとする姿勢についてである。探索的会話が行われていた授業だけに限らず、どの話し合い活動でも児童の発話に他者の考えを分からないままに放置している発話はなかった。全体共有の場では児童全体の発言が少なく、授業者から「今の分かった？」や「伝わった？」などの声掛けを行ったが、グループでの話し合いでは、頻繁に「どうのこと？」などの、相手の考えを知ろうとする発話があった。これは、探索的会話だけに限らず、話し合い活動全般を促すために必要なことでもあると考える。

### 4 総合考察

#### (1) 児童の学びに関する認識の変化

1年次は、児童の学びは教師によって引き起こされるものであり、常に教師による発問や指示がなければ、児童は教師が設定している授業のねらいを達成できない、もしくは達成できたとしても時間がかかると考えていた。しかし、対話に着目した授業を考える上で必要な働きかけは、確かに時には直接的な手立てが有効なこともあるだろうが、それ以上に、児童が学びたいと思える環境、

そして、学びたいことを学ぶことができる環境を整える働きかけなのだと考えるようになった。

#### (2) 思考と対話、探索的会話に関する認識の変遷

1年次は、思考・対話について何となくしか考えることができておらず、思考とは、学習課題やその場が上がっている疑問について自身の意見をもとうと、これまでの経験や学びを基に考えることであり、対話については、授業に関連する話し合いを2人以上で行うもの、という程度の認識だった。しかし、2年次には、石井(2019)やBarnes(2008)の論を参考に、対話とは、互いに聴き合いつなげ合うことであり、対話的な学びとは探索的会話を繰り返すことで保障されるのではないかと考えた。つまり、1年次で言う思考・対話を繰り返す姿として、互いの考えを聴き合い、その考えについて質問をしたり言い換えたりしながら理解していく姿を想定し、そのような様子を、探索的会話を繰り返す姿とした。

#### (3) 今後の展望

本研究での成果を踏まえ、筆者は今後、児童が探索的会話を繰り返しながら学ぶことができる授業を構想する際に、以下の3点を重要視していく。

- ① 教室に問いに対する妥当性の高い考えをもつ存在がないという状況設定をすること。
- ② その場に挙げた考えを理解しようとする姿勢を児童に与えること。
- ③ 児童が学びやすい環境を整えると共に、補助的発問や心情表現図などの手立てを講じること。

今後は、探索的会話が起こるために必要な状況設定や学ぶ姿勢、そして必要に応じて補助的発問などの手立てを講じることを意識して授業実践を行いたい。また、本研究では、児童が対話的に学ぶ姿を探索的会話を繰り返す姿であると捉え、分析の中で、児童の発話の一部を探索的会話ではないとした。このように、本研究で筆者が探索的会話ではないと捉えた児童の発話、行動についても、どのような意味のある対話なのかを探る視点をもち実践を積み重ねていきたい。

#### 【引用参考文献】

- Barnes, D. (2008). Exploratory talk for learning. In Mercer, N. & Hodgkinson, S. (Eds.), Exploring Talk in School (pp. 1-1. 5), London: SAGE
- 石井順治 (2019) 『対話的学び』をつくる 聴き合い学び合う授業 株式会社ぎょうせい