

対話と交流を核にした国語科の授業

教育大学附属名古屋小学校

後藤夕子 水野晋吾 矢野哲史 安井祐希

愛知教育大学附属岡崎小学校

後田和紀 伊藤敦章

愛知教育大学附属名古屋中学校

伊藤大和 福田充哉 前田豊 松山宜申

愛知教育大学附属岡崎中学校

藤井健一 塩野谷文雄 小柳津清千 吉川直希

愛知教育大学附属高等学校

戸田康代 大村武司

愛知教育大学

中田敏夫 佐藤洋一 有働裕 丹藤博文

ここに収録した四つの実践報告は、いずれも児童生徒が相互に対話したり交流したりすることを通して、言語活動を自覚化し、それに伴う思考の深化を促そうとした試みである。児童生徒のさまざまな思いが、教室内外の多様な「他者」の表現と差異化・相対化され、再びそれが取り込まれて、自己の「内なる他者」と対峙され、新たな認識に到達することを目指すものといっていよう。

「伝え合う力」という表現が国語科指導要領の「目標」に取り入れられて久しいが、教育現場における「話すこと・聞くこと」の指導は、依然として紋切り型の口上や儀礼的なしつけの範囲を脱していないものが目立つ。対話ということについての本質的理解の欠如にそれは起因するように思われてならない。

対話的思考の重要性を根源行に問い続けたことで知られる哲学者ブーバー（1878～1965）は、「対話には三つの種類がある」という。第一は、「対話の関与者が、その現在性と特殊的存在において、現実にはひとりの相手、または多くの相手を思い、相手と向かい合い、対話者と相手との間に生き生きとした相互関係をつくり上げようとする」もの。第二は、「もっぱら事実的な理解の必要性に迫られる技術的な対話」であり、「対話をよそおう独白」のようなもの。第三は、「なにごとかを伝達したり、経験したりする必要からではなく」、「もっぱら自己感情を確認しようとする欲求だけの会話」の類である。この第三のもののことをブーバーは「顔をもたぬ妖怪の世界」と形容したが、われわれの日常世界には思いのほか多くの部分がこの妖怪によって浸食されている（マルティン・ブーバー著、植田重雄訳『汝と我・対話』岩波文庫）。

対話する相手の存在を受け入れながら、自己の内なる「他者」との対話をも重ね、思惟を深めていくという営みとは具体的にはどのようなものか。そして、どうすればそのような教室空間の創造が可能になるのか。ここに収められた実践は、そのような問題意識を背景として持つものである。

Ⅰ 「自己を磨き、学び続ける子」の育成〔第二年次〕（附属名古屋小学校）

1. 昨年度の研究の概要

第一年次研究（平成 23 年度）では、国語科が目指す「自己を磨く」子どもの姿を「言語能力を高め、

ものの見方、考え方、感じ方を広げたり、深めたりするために、学習課題解決に向けて主体的に思考し、表現しようと努める姿」と設定し、次のような指導方法の工夫を行った。

○「学習課題を追求したい!」という気持ちを強める工夫

活動1で、第1時の学習プリントを見返し、自分が考えたいと思っていた疑問や好奇心と、教師の提示した本時に関わるみんなの疑問や好奇心とを結びつけた上で、本時の学習課題を確認する。

○「考えを伝えたい!」という気持ちを強める工夫

活動3で、「説明タイム」を設定し、学級全体で意見交流をする前に、交替でペアの相手に自分の考えを説明する。

○「よく分かった!」という気持ちを強める工夫

活動3において学級全体で意見交流していく中で、疑問や好奇心について取り上げて子どもたちに問いかける。

【授業の流れ】

活動1

本時の学習課題を確認する。

活動2

学習課題解決に向けて、一人一人が思考し、考えをもつ。

活動3

意見交流を通して考えを広げたり、深めたりする。

活動4

本時で学習したことをまとめる。

2. 「学び続ける」子どもの姿

子どもたちの実態をふまえ、本校国語科としては、「学び続ける」つまり、「次の時間も、また、このようにして疑問や好奇心を追求し、学習課題を解決していきたい」という気持ちをもって授業を終えることが大切であると考えた。そのために、活動4において、自分たちが考えたいと思っていた疑問や好奇心を追求していく中で、何がどれくらい分かったのかを明確にすることで、自分の成長や変容を実感できるようにしていく。そして、考えたいと思っていたことが分かったのは、自分の考えを学習プリントに記述したり、発言したり、必要なことを学習プリントにメモしたりしたという主体的な取り組みの結果であるということ子どもたちに明らかにさせた上で、次時の疑問や好奇心を確認するようにしていく。

この考えに基づき、本年度研究で目指す「学び続ける」子どもの姿を、「自分が考えたいと思っていた疑問が解決したり、好奇心が満たされたりしたという実感を基に、引き続き学習課題解決に向けて、疑問や好奇心を追求したいと思う姿」と設定し、研究を進めた。

3. 指導方法の工夫

(1) 疑問や好奇心を取り上げた「学習のまとめ」の工夫

「学び続ける」子どもに迫るためには、子どもたちが、得た「学び」を客観的に捉え、把握する必要がある。そこで、活動4における「まとめの考え」では、第1時で自分が考えたいと思っていた疑問や好奇心を取り上げて、学習課題について分かったことを書くようにした。自分が考えたいと思っていた疑問や好奇心について何が分かったのかを書くことで、漠然としていた「分かった」という気持ちから、何を「学び」として得たのかがはっきりしてくる考える。そして、疑問や好奇心をもったときには「分からないから考えたい」「なんとなくこうかな」と思っていたが、「こういうことが分かったんだ」と、学習前の自分と比べてこれだけ「学び」を得ることができたということに気づくことで、自分の成長や変容を実感していくと考えた。

(2) 学習への取り組みを振り返り、次の学習へ向かおうとする気持ちを強める工夫

「学習前に考えたいと思っていたことが分かった」と成長や変容を実感した子どもは、その実感を基に、引き続き「学び」を獲得したいという気持ちを内在した状態にあると思われる。その気持ちを能動的で強い気持ちにするために、活動4で「まとめの考え」を書いた後、次の手順で進めていくことにした。

① 学習プリントを用い、学習への取り組みを振り返る

「学び」を得ることができたのは、自らが主体的に学習活動に取り組んだ結果であることを明らかにするために、まとめの考えを書いた後で、意見交流の際に使用した、自分の考えや友達の考えが書いてある学習プリントを振り返り、自分が考えたいと思っていた疑問や好奇心について、考えたこと・発言したこと・友達の発表を聞いてメモしたことに、それぞれ赤線を引いていくことにした。このように視覚的に分

かるようにすることで、「自分の考えは、考えても分からなくて書けなかったけど、友達のことをきちゃんと聞いて受け止めることができた」「自分の考えも書いて、発表もできた」など、主体的に取り組んだから「学び」を得ることができた、つまり、「自分の考えをもって、発言したり、友達の考えを受け入れたりすることで、考えたいと思っていた疑問や好奇心について分かり、学習課題を解決することができたんだ」ということを、子どもたちが明らかにしていくことができると考える。

② 次時に関する疑問や好奇心を確認する

自分が主体的に学習に取り組んだことで、疑問が解決し好奇心を満たすことができたということを明らかにした子どもたちには、次の疑問や好奇心の追求についても、自分なりに取り組み、頑張っていこうという気持ちが生まれていると期待することができる。

そこで、第1時の意見交流で挙げた、次時に関する疑問や好奇心を確認するようにした。こうすることで、子どもたちは「次の時間も、学習課題を解決するために、またこのように主体的に取り組んで、疑問や好奇心について考えていきたい」という強い気持ちをもって、授業を終えることができると考える。

(水野晋吾)

Ⅱ 互いの思いや考えを伝え合うなかで 言葉の力を磨き 自己を高める授業(附属岡崎小学校)

1. 国語科でめざす子どもの姿

子どもたちのことばの背景には、その子の生活経験によって培われたものの考え方や感じ方が反映されており、同じことばを使ったり、同じことばに目を向けたりしていても、そのことばに込める思いや感じ取る意味に違いがある。また、同じ文章に対して、その子のもつ語彙や言葉のはたらしに対する理解の違いから、目を向けることばには違いがある。かかわり合いを通して、仲間のことばの背景にある自分とは異なる考え方に触れさせることで、その子のもつことばの背景を拡げ、深めることにつなげていきたい。

2. 教材の価値

3年生の子どもたちが、めざす子どもの姿に近づけるように、互いを高め合える友だちの関係について考えることによって、自分の友だちへの接し方を見直すことができる教材として『けんかのきもち』(柴田愛子文・伊藤秀男絵)を選定した。本教材には次のような価値があると考えた。

- ・けんかに負けた主人公、たいの「くやしかった」ということばから、悔しさの理由を考えることができる。そして、「けんかに負けたことが悔しい」という考えをもつ子どもと、「先に謝られたことが悔しい」という考えをもつ子どもを対立的にかかわらせることで、「たいは何が悔しかったのかな」という問題意識を高めることができる。
- ・たいはけんかに負けたことに悔しさを感じているという読みをしている子どもが、たいは自分自身の行動に悔しさを感じているという読みをしている子どもの考えにふれたとき、けんかに負けた悔しさがだんだん少なくなっていくことに気づき、たいはこうたのことをどう思っているのかについて考えていこうと再び追究に向かう姿が期待できる。

3. かかわり合いにおける教師支援と追究の実際

(1) 「悔しさ」に対する意識のずれから、問題意識を明らかにする

一次感想から、登場人物について気づきが出された後、主人公であるたいが「なんで あやまるんだよ!」と言った場面を取り上げることで、「けんかに負けて悔しい」という意見と「先に謝られて悔しい」という意見が対立的にかかわり、「たいは何が悔しかったのかな」という問いが生まれると考えた。

輝積	27	ええと、僕は、なんであの、10ページのときに、こうたがせっかく「ごめんな!」って謝ってくれたのに、あの、「あやまるんだよ!」って言い返すみたいにして怒ったのかっていうのが疑問。
----	----	--

T	28	10ページの「なんであやまるんだよ！」ってところ？
輝積	29	ここで、謝ってくれたときに、なんで謝るのかって言い返して、ふつう謝ってもらったらいいいって言い返すはずなのに、なんでたいは言い返したのかちょっと疑問に思いました。
C n	30	言い返してはいら。気持ちだから。
T	31	まあ、輝積くんはここは疑問？なんでこうやって言ったのかってこと。 <u>ちょっとここでどうですか。</u>
		— < 略 > —
莉々子	35	ええと、わたしは、たいは、なんか、えっと、けんかして <u>自分が負けたから悔しくて</u> 、それで、なんか、悔しいから、まだ悔しい気持ちが残ってて、それで、なんか、こうたが謝ったときに、なんか、自分がそういうことしたんだから、許してあげないみたいな感じで「なんであやまるんだよ！」と言ったと思います。
		— < 略 > —
寧音	43	うんとわたしは莉々子ちゃんに少しかわってで、たいは、 <u>こうたが先に「ごめんな！」</u> って言って、 <u>で、うんと、本当はたいも少し謝りたかったけど、ちょっと悔しくて</u> 、で、けんかでも悔しかったから、さらに悔しくなって、泣いたと思います。
(11月8日 問いを生むかわり合いの授業記録)		

かわり合いのなかで、輝積が「『あやまるんだよ！』って言い返すみたいにして怒ったのかっていうのが疑問」（輝積27）と発言した後、ほかの子どもたちが輝積の疑問に答える形で話し合いが進んだ。莉々子を指名し、「自分が負けたから悔しくて」（莉々子35）という考えを語らせた後、「こうたが先に『ごめんな！』って言って、…本当はたいも少し謝りたかったけど、ちょっと悔しくて」（寧音43）という意見が出され、「悔しさ」に対する意識のずれが鮮明になることによって、たいは何が悔しかったのかという問題意識が生まれていった。

(2) 学びが自己を高める

たいとこうたはライバルで、競い合える友だちであるという核心に迫った後、「たいとこうたを見てきて思ったこと」というひとり調べを行った。日記は以下のように書いた。

私は、たいとこうたを見てこうたとたいだからなかなかおりでできたでわ(※は)なくて、こうたがたいの「ごめんな」「わかった」という気持ちがあったからこそなかなかおりをできて、12月12日の時の最後にライバルとでて、こうたみたいになりたいとか助け合うささえあうとかいけんがなくて、なかなかおりでさきにあやまりたいと思った。「でもこんどはきつとぼくがかつと」かいてあって、私の生活でいつもけんかがあって、いつもあやまるよりお母さんにゆ(※い)うほうだから、いつもたいとこうたみたいにお兄ちゃんよりはやくあやまってこうかいさせたいです。

(12月13日 学習記録)

日記は単元を通して「あやまる」ことにこだわって読んでいた。あやまることは「気持ちを伝える」ことであり、生活経験からその難しさを感じているのだろう。家では中学生の兄とのけんかが多く、今は母に頼っているが、自分が謝ることで主導権を握れるかもしれないと考えている。今後、気持ちを伝えることでよりよい兄弟関係、友だち関係を築くことにつながればと願い、「お兄ちゃんや友だちとの間でもそうできたらいいいですね」と朱記をした。

このように、日記なりに仲間との関係を見直すことができたのは、かわり合いによって自分とは異なる考え方に触れ、「友だち」ということばの背景を上げ、深めてきたからであろう。今後も、学びがその子の生活により生きるように教材、単元構想を工夫していきたい。(伊藤敦章)

Ⅲ. 自分の考えを形成し、考えを伝える力をはぐくむ国語科の授業(附属名古屋中学校)

1. 共同研究と日程

全体研究テーマ	かわり合いの中で学ぶ授業の創造一言語活動を通してー(3年次)
国語科研究テーマ	自分の考えを形成し、考えを伝える力を育む国語科の授業

共同研究の日程……6月22日，8月8日，9月28日，10月5日

2. 共同研究者

附属中学校……前田 豊・福田 充哉・伊藤 大和・松山 宜申

大学……丹藤 博文

3. 研究発表会（10月5日）の授業

伊藤 大和 3年D組 平和についてスピーチをしよう

—随筆「無言館の青春」（窪島 誠一郎／教育出版）—

4 研究内容

(1) 国語科で目指す子ども像

言葉を用いて，自分の考えを形成し，それを伝えることができる子ども

(2) 国語科ではぐくみたい資質や能力

○ 文章を読んだり，談話を聞いたりして，自分の考えを形成する力

○ 他者に伝えることを意識して，自分の考えを文章や談話として表現する力

※ 母語としての日本語に関心を持ち，尊重しようとする態度を喚起しつつ，上記のような能力を育んでいく。

(3) 3年次の研究のねらい

研究1，2年次の成果と課題から，3年次においては以下のねらいを設定した。

ア これまでの研究で明確にしてきた，各単元ごとに身に付けさせたい事柄の系統性をカリキュラムに明記する。

イ 発問を工夫したり問い返しを行ったりすることによって，意見の深め合いや広げ合いを促すことができたかを検証する。

ウ はじめ，なか，おわりにおける子どもの記述を見取り，その変容を分析することで，手だての有効性を検証する。

(4) 研究の内容

ア 伊藤実践について

単元を貫く言語活動として「説得力のあるスピーチをすること」を設定し，随筆「無言館の青春」を取り上げた。子どもたちは，5月に宿泊行事で広島県へ出かけ，原爆ドームや平和記念公園を訪れたり，折り鶴の奉納をしたりして平和学習を行った。よって，本作品を読むことで，平和についての自分の考えを形成させることができると考えるため，スピーチのテーマを「平和について」とした。

単元のはじめに「説得力のあるスピーチをすること」を子どもたちに伝え，スピーチをすることについて，これまで学習してきたことを内容，知識技能，価値の観点から振り返らせた。そして，平和についての自分の考えを形成させるために「ひとり読み」に取り組ませ，「読みの交流」を行った。第1部では「魂の静けさとでもいふべきもの」という表現に着目させ，画学生の作品を通して筆者が私たちに伝えようとしていることについての自分の考えを形成させた。第2部では「家族へ，友へ，そして自分自身へいいきかせるような内なる決意」という表現に着目させ，出征が直前に迫った中でも，画学生たちが最後の作品制作に没頭していた姿を捉えさせ，そこから家族への心情についての自分の考えを形成させた。第3部では「夢まぼろしのメニューを思い浮かべることが日々の飢えを満たす唯一の手だて」という表現に着目させ，画学生たちが極限状態に追い込まれていたことを捉えさせた。第4部では「あなたの絵具はちっとも乾いていない」「鮮やかな生命の色だ」といった表現に着目させ，戦後六十年が経過した現在であっても，画学生たちの青春の日々の一コマを見る人へ伝えている作品たちは，生き生きと生命を保ち続けているということを捉えさせた。

次に「読みの交流」で形成した平和についての自分の考えを踏まえて、説得力のあるスピーチをするために気を付けたいことを意識してスピーチの骨子を作らせた。そして、4人グループでスピーチ練習を行った後、「友達のスピーチを聞いて気付いたこと」という観点でグループで意見交換を行った。小集団に分かれて意見交換をするのは、子どもたち一人一人の発言をより促すことができたり、グループ内での焦点化した意見交換につながったりすると考えたからである。その後、グループでの意見交換を踏まえて「説得力のあるスピーチの仕方」について、学級全体で意見交換を行い、「相手意識をもつこと」「構成や順序を吟味すること」「聞いて理解しやすい言葉で話すこと」「具体例を示すこと」「聞き手の様子に注意して話すこと」が大切であると確認した。

最後に、学級全体でスピーチの発表会を行った後、本単元を振り返り、説得力のあるスピーチの仕方を考えたことで、身に付いたことをこれまでの学習を踏まえて振り返らせ、学習のまとめとした。

5. 成果と課題

ア これまでの研究で明確にしてきた、各単元ごとに身に付けさせたい事柄の系統性をカリキュラムに明記することについて

これまでの研究の成果を踏まえて、「国語科カリキュラム・評価規（基）準表」を作成し、発行することができた。その中では、各単元ごとに身に付けさせたい事柄の系統性を明記することができた。

課題としては、身に付けさせたい事柄を身に付けさせるために有効な言語活動、そして、そのために適切な教材について、今後も実践を重ねていくことによって吟味していきたい。

イ 発問を工夫したり問い返しを行ったりすることによって、意見の深め合いや広げ合いを促すことができたかについて

発問の中に「説得力のあるスピーチをするために…」という言葉に適宜入れることで、子どもたちに単元を通して言語活動を意識させることができた。また、グループでの意見交換の際に、意見交換が停滞しているグループには、別の観点の指示を与えたり、全体での意見交換の際に、発表者が所属するグループのメンバーに対して問い返ししたりすることで、意見交換を促すことができた。

ウ はじめ、なか、おわりにおける子どもの記述を見取り、その変容を分析することで、手だての有効性を検証できたかについて

本実践では、第1、6、9時にそれぞれ、「説得力のあるスピーチについて考えたこと」を付箋紙に記述させた。こうしたことで、考えの変容を教師はもちろん、子ども自身が見取ることができた。

課題としては、考えの変容が、「自分自身」「他者」「対象」の中の何とのかかわり合いによってなされたのかということが不明確な場面があった。今後は、何とのかかわり合いによって考えが変容したのかを子どもたちに記述させたり、発言させたりするといった工夫をしていきたい。

(伊藤 大和)

IV. インタビューする力をつける—中—戦争体験を伝える活動を通して—(附属岡崎中学校)

1. 目ざす子どもの姿

初めに終戦直前にあった岡崎空襲について書いた詩「七月二十日の火の鳥」を読む。岡崎在住の作者へのインタビューや、身近にいる戦争体験者のお年寄りへの聞き取りなどを行い、詩を読んで感じた疑問点への追究を行っていく。その中で、戦争の語り部の方が年々減少している事実を知り、自分たちが戦争を伝えていくことの必要性を感じた子どもは、岡崎空襲や戦争の悲惨さを発信していこうと動き始める。

2. 単元の構想

(1) 国語科としての学び

前単元「人間らしく生きる条件とは」では、短編小説に登場するロボットが規則を破って、人間のため

に行動する様子から、人間とロボットの違いや人間らしく生きるために必要なことは何かということについて、話し合い、それぞれの考えを深め合った。子どもは、互いの考えを交流して話し合うことの楽しさを感じることができた。

1年生の本学級では、戦争について「自分とは遠い存在である」という意識をもっている子どもがほとんどである。祖父母が戦争を経験している家も既に少なくなっており、実際に戦争体験を聞く機会はこれまでほとんどなかったようである。

本単元では、自分たちの通っている学校の周辺一帯が、実際に空襲で甚大な被害を受けたという事実を知ること、自分とつながりのあるものという意識をもち、疑問点について追究していく。「七月二十日の火の鳥」の作者に二度、インタビューする機会をもつ。一度目は、詩についての疑問点を聞く。しかし、聞きたいことについてうまく聞けなかった子どもたちは、自分たちにしっかり聞くための力が足りないことに気づく。そこで、新聞記者の方にお話を伺い、インタビューをするときのコツについて学ぶ。香村氏への二度目のインタビューは、聞きたいことを限られた時間の中できちんと聞けるように、準備をして臨む。

こうした活動の中で、戦争の語り部の方々が年々減少しており、このままでは戦争を伝える活動を途絶えてしまうという現状に子どもは気づく。自分たちが戦争について伝えていかなければ、戦争の実態は忘れ去られてしまうという思いを抱いて、どのように戦争を伝えていけばよいかを考えていく。岡崎空襲について知ることをきっかけとして、一人一人が平和を願う心をもち、平和な世の中を自分たちの力で築いていこうとする姿を期待する。

(2) 自分の「足りなさ」に気づく

インタビューする活動自体は、これまで経験があるものの、インタビューの技能について、子どもたちはあまり意識することがなかったであろう。作者への一度目のインタビューで、聞きたいことを十分に聞くことができないと感じた子どもは、自分たちにインタビューの技能が足りなかったことに気づき、インタビューの技能について学ぶ必要性を感じる。そこで新聞記者の方から、実際の仕事の場面でどのようにインタビューを行っているのか、お話を伺う場面を設ける。

そこで得た知識や技能をもとに、もう一度、作者へのインタビューを行う。しっかりと聞き取りができたところで、子どもたちが直面するのが、聞き取ったことをどう扱えばいいのか、という問題である。身近な人や岡崎空襲のことを知らない人たちに伝えたいという思いはあるものの、自分たちの知り得た岡崎空襲の事実を、どのような形で伝えるのがよいのかと、子どもは考え始める。伝える相手に対する意識がこれまで足りなかったことに気づき、文章で伝えるならどのような文章がよいのか、事実のみを伝えるのか、作者の思いまで一緒に伝えるべきか、具体的な伝え方について考えていくであろう。

自分たちの足りないところに気づき、何をすることが必要なのかを実感することで、自ら学ぼうとする姿が表出すると考える。

3. 授業の分析＜誰に伝えるかを考える場面＞

- A男 僕は、書いたものを作者にも見てもらいたいなって思うんだけど。

B女 そうしたら、作者に見てもらった文章には、お礼の言葉や話を聞いた感想を入れたほうがいい。

A男 別々に書いたほうがいいのかということかな。

C男 やっぱ、伝える相手によって文章も変えないとおかしくなってしまう。

D女 家族に伝える場合や、近所の人に伝える場合でも、文章を少し変えたほうがいいのかと思う。

この話し合いの前までは、伝える相手については考えていたが、相手によって文章を変えて書くという相手意識をもっていなかった。相手意識をもつことで、どんな書き方をすればよいかを具体的に考え始めることができるようになったと考える。

注目生徒：E女の授業日記（抜粋）

私は公民館に掲示してもらうように、ポスターの形で伝えようと思います。そうすると、最初の私たちのように岡崎空襲について全く知らない人も大勢いるはずだから、その人たちに興味をもってもらえるような書き方をしたほうがいいかなと思います。

4. 実践の成果

- (1) 岡崎空襲について実際に経験した方の話を直接聞くことで、それまで遠い存在であった戦争について、自分たちの問題であるにとらえ、平和を守ることの大切さを確認することができた。
- (2) 自分たちの足りないところを意識することで、何を学ぶべきかがはっきりとし、具体的な学習の方法について子どもが見通しをもつことができた。（小柳津清千）