

(主張)「対話」を活用し、深い思考力を育む授業(対話型授業)こそ令和の日本型教育が目指す学びの姿である。私は国語科として、「批判的思考」という考え方と「推敲」という活動が「対話力」を育成し、これからの時代に生きる「深い学び」を実現すると考える。

## I 研究主題設定の理由

### 1、令和の日本型教育が目指す学びの姿

令和3年1月26日 中央教育審議会答申「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」では、2020年代を通じて実現すべき「令和の日本型学校教育」の姿として、①個別最適な学び(「個に応じた指導」(指導の個別化と学習の個性化))と②協働的な学びの二つをあげている。そして、それぞれの学びを一体的に充実し「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善につなげることが重要だとしている。

### 2、自身の実践

私は、これまでの実践の中でも「対話」をテーマに実践を行ってきた。しかし、グループでの「話し合い」で終わり、その話し合いの中身を検討し、どのような「対話」がレベルの高いものなのかということまで考えて実践したことがなかった。そこでこのテーマを設定してみようと考えた。

### 3、先行研究

多田孝志氏は『対話型授業の理論と実践』において「対話」とは「自己および多様な他者・事象と交流し、差異を生かし、新たな智慧や価値、解決策などを共に創り、その過程で良好な創造的な関係を構築していくための言語・非言語による、継続・発展・深化する表現活動」としている。また、「対話型授業」とは、「自己内対話と他者・対象との対話の往還により、差異を尊重し、思考を深め、視野を広げ、新しい智慧や価値、解決策を創り上げていき、その過程を通して、参加者相互が、協創的な関係を構築していく協同・探究的な学習活動」であるとし「深い思考力」を育むものであるとしている。この言葉を解釈してみた時、「対話」の重要性に改めて気づかされた。この解釈によるならば、「対話型授業」が実現された時に、「令和の日本型学校教育」が目指す学びの姿が実現するのではないだろうか。

## II 目指す生徒の姿と方策

令和の日本型教育が目指す学びの姿、自身の経験と先行研究をもとに目指す生徒の姿を「当事者意識・共創意識を持ち、学びを深める生徒」と設定する。これは、後で提示する対話のステージ5を参考としたものである。また、国語科として育成を目指す能力については、『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説国語編』第2節第2学年の内容、2[思考力、判断力、表現力等]「B 書くこと(1)エ」「読み手の立場に立って、表現の効果などを確かめて、文章を整えること。」「C 読むこと(1)エ、オ」「観点を明確にして文章を比較するなどし、文章の構成や論理の展開、表現の効果について考えること。」「文章を読んで理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げたり深めたりすること。」を目標とした。そのための方策は以下の三つとする。

### 1、主体的な参加をうながす言語活動の設定

「対話」で大切なことは自分の考えを持つことである。そこで、生徒が選択したり、自ら問いを立てたりできる言語活動を設定することで、生徒の主体的な参加をうながす工夫をした。また、個別最適な学びを実現するため、生徒自身が生来持っている感性を大切に、それを生かしていく学習を意識した。さらに、多様な解答を用意することで、教員も生徒一人ひとりの考えを肯定的に受け止め、認める声かけの機会を増やすことができ、「自己有用感」を育成することもできると考えた。

### 2、「批判的思考力」の活用

深い学びに至る「対話」を実現するためには、自らの意見をしっかりと伝えることが大切になってくる。その際、批判的思考力を育ておくことは非常に重要になってくる。多田氏は、批判とは「相手を傷つけ、不快感をもたらす誹謗・中傷とは異なる」ことを確認したうえで、「相手の伝えたいことを明確に捉えるため、また、相手の見解を真剣に受け止めるための行為」であるとし、「行き届いた批判というのは、相手に対しての深い関心と知識と理解を持っていることを示す『好意ある表現』でもある」としている。深い学びに至る「対話」を実現するために、今回の授業では、生徒に「アドバイス」という形で、グループ一人一人の作品に対して評価をすることで、相互批評により、この批判的思考につながるきっかけになるような活動を行った。

### 3、推敲作業

私は、深い学びに至るためには、生徒が自分自身の考えを理解し、新しいものの見方に触れることでその考え方を広げていくことが重要だと考える。「推敲」という作業は、まさに自分の考え方に向き合い、その考えを深めていく作業だといえる。そのような視点から、今回の学習活動では、アドバイスを受けた自分の作品を推敲し、練り直す時間をとった。この時間を取ることによって、自分だけの視点では気づかなかった視点を得ることができる。また、自分の作品が良くなっていくことを実感することで、学習の深まりを感じ取り、「対話」の価値に生徒自身が気づき、それを普段の生活に活かしていこうとすることを期待した。

### III 分析方法

分析方法については、多田氏が示している対話力の状況を5段階（ステージ）に分類したものを活用した。これは、学習者の状況をステージ1～5に分類し、数字が大きくなるにつれて、効果的な指導や支援が行われているとするものである。このステージを参考とし、それぞれの対話を評価した。

#### 具体的な分析方法

- ・ 机間巡視で、授業の様子を見とる。
- ・ グループでの対話の様子を撮影し、評価する。
- ・ 振り返りシートで判断する。

#### 【振り返りシート】

- 1 「作品」に関する項目→当事者意識をもてたか。
- 2 「対話」に関する項目→共創意識をもてたか。
- 3 「推敲」に関する項目→探求心をもてたか。

ステージ5	ステージ4	ステージ3	ステージ2	ステージ1	対話のステージ	
参加者全員が当事者意識・共創意識を持ち、多様な見解・対立などのズレを生かし、様々な見解や感想を分類・整理しつつ、解や智慧を共創していく。さらに、新たな問いを発見し、次々と知的世界を探究していく。	参加者が主体的に参加し、受容的雰囲気の中で内省的な探究をし、また、さまざまな意見・感覚・体験が出され、論議が広がっていくが、意見や感想が絡み合わず、深まっていけない。	参加者が主体的に参加し、受容的雰囲気の中で内省的な探究をし、また、さまざまな意見・感覚・体験が出され、論議が広がっていくが、意見や感想が絡み合わず、深まっていけない。	自分の伝えたいことを伝え、相手の伝えたいことを聴き取り、対話できる。しかし一定の結論が出ると、とどまってしまう。ときには少数者の切り捨てや、結論を急ぐ集団浅慮が起きてしまう。	発言力のある子が数多く発言しているが、自分本位で、共創意識が希薄である。他方、自分の考えを持ちはじめたが、伝える自信がなく、自己表現しない子たちもいる。	対話に参加する意識が希薄で、自分の考えが持てず、また語るに足る経験や考えを持っていないことに気づかず、傍観者の態度の子どもたちが多い。	学習者の状況

### IV 研究仮説

生徒一人一人が自らの考えを持ち、批判的思考を伴った対話によって推敲していくことで、それまでの考え方が深化し、深い学びに至ることができるだろう。

### V 研究の実際

#### 1、授業実践① 文章表現に着目し、「走れメロス」のレポートを書こう（「走れメロス」）

##### 柏崎市立瑞穂中学校二年生 27名（令和6年1月実施）

本実践では、生徒一人ひとりの主体的な問いを大切にしたいレポート作成を言語活動として位置付けてみようと考えた。また、その考えを深めるために、実際のレポートの例を紹介し、「対話」の意義（「対話」の価値はどんな所にあるのか？なぜ「対話」をするのか？）について確認した。最後にその対話を元に自分のレポートを推敲することによって自分のレポートがよくなっていくことを実感して欲しいと考えた。しかし、目的意識の持たせ方が不十分で「何のためにそのレポートを書くのか」「なぜそのレポートをよくするのか」ということを生徒が理解しないままの授業になってしまった。また生徒どうしがアドバイスをを行い、推敲する場面でも、ポイントが明確でなかったために、「写真を入れた方が良い」「フォントを大きくした方が良い」などの形式的なやり取りで終わり、対話の質の低いものになってしまった。対話のレベルでは、ステージ3といえる。

#### 2、授業実践② 「教科書の編集会議をしよう」（「短歌に親しむ」「短歌の創作教室」「短歌を味わう」）

##### 柏崎市立瑞穂中学校二年生 26名（令和7年6月実施）

本実践では、「教科書にある名歌と言われる短歌と差し替えるならどんな短歌を作るか」を考えることで、共創型対話を生み出そうと考えた。さらに、自分たちの短歌をより良いものにしようとする推敲活動を通して、新しい価値を生み出す深い学びを実現させたいと考えた。前回の実践を踏まえて、「生徒への目的意識をもたせること」「対話の質を高めるための工夫」を考えてみた。

#### （1）主体的な参加をうながす言語活動の設定

今回は、短歌の作成という言語活動を設定した。生徒への目的意識をもたせるために、「教科書の名歌と差し替える短歌を目指すこと」を目標とした。また、実際に良い短歌とはどのような短歌なのかということをつのポイント（・写実性【風景がみえるか】・韻律【声に出した際のリズム感】・表現技法【工夫があるかどうか】）に絞ってまとめ、短歌を分析する際の視点のヒントになるようにした。

## (2) 「批判的思考力」の活用

前回の実践では対話の質に課題が残った。今回は、ただのアドバイスで対話が終わってしまわないように、三つの観点について「一人一つは代案を出すこと」「必ず自分ならこうするという形で代案を出すこと」をルールとした。また、グループ編成を理解度や人間関係等配慮した教師側が意図したグループで行うことによって、それぞれが話しやすい環境を作った。

## (3) 推敲作業

推敲作業では、「教科書会社の社員になったつもりで自分の作品をプレゼンしよう」という目標に向けてそれぞれが班員と協力しながら作品を作り上げた。作品が全く作れなかった生徒も「本歌取り」という方法を示すことや班員は仲間だという意識をもたせることにより、班で協力して作品を作り上げてくれると考えた。

## (4) 実際の対話の様子(グループC 男子3名・女子1名)

### 生徒3の作品

推敲前「下校道赤いランドセルもう見えず小学生とはちがう背中に」

推敲後「卒業しランドセルから青カバン小学生とは違う背中に」

比較的全員が発言し、高いレベルでの対話ができているグループである。生徒1は学習能力も高く、司会をしながら全員の考えをまとめていた。生徒2は、意欲的に対話に参加しようとし、生徒3の考えを汲み取って捕捉して説明してあげていた。生徒3は、普段の授業では注意力散漫で、学習能力は高くないが、この活動に対しては積極的に参加をしていた。生徒4は、女子の生徒で発言は多くないが、真面目で授業にも意欲的に取り組む生徒である。

対話の前半の部分は、生徒1の誤った解釈を全員で訂正していき、今のままでは生徒1のように間違った解釈をしてしまう人が出てくることを指摘する場面である。ここでは、【当事者意識】【共創意識】【ずれを生かした話し合い】【様々な見解や感想を分類・整理しつつ、解や智慧を共創していく】対話の様子をみとることができる。

後半は、生徒3の作品に対しての意図を汲み取って、表現を直そうとし、授業者の発言を受けて全員が納得する作品を作り上げていることから【新たな問いを発見し、次々と知的世界を探究していく】様子がうかがえる。生徒4は発言が少ないが、話し合いでは人の話をよく聞き、授業者の発言から自分がいいと思った代案を「ランドセル今では卒業青カバン？」という形で当事者意識を持って発言している。

## (5) その他のグループについて

その他のグループでは、「全くできなかった生徒に対して、メンバーが協力して作品を作り上げたグループ」や「学習能力の差があり、アドバイスがなかなかうまくいかず、結局なおす所がなかったグループ」、「メンバーからのアドバイスはよかったが、文字数を気にして本人が納得せず、結局なおさなかったグループ」などがあつた。

生徒1：ごめん。おれの理解力が無さ過ぎてどういことかよくわかんない。  
生徒2：これ、あれでしょ？下校するじゃん。小学生とか中学生とか、小学生だとランドセル背負ってたけど、中学生はランドセル背負わないよね。成長したね、みたいな。  
生徒1：中学生と小学生の帰る時間が違うからもうみれないみたいな。  
生徒3：違う違う。  
生徒2：ランドセルを背負ってないよね。みたいな。  
生徒3：小学生の時はランドセル背負っているけど、中学生になったら背負わないじゃん。だから違う背中って。  
生徒1：もうみえず？あつ、そういうこと？じゃ、おれの解釈違いだ。  
生徒1：赤いランドセルもう見えずだとおれみたいな考え方する人もいるんじゃない？  
生徒2：誰目線かってことだね。  
生徒1：そう。

生徒1：生徒3はこれでどういことを伝えたいの？  
生徒3：まあ、下校道、学校終わって帰ってる時みんなランドセル背負ってたじゃん。でもそれが見えなくなって小学生とは違う背中になった。成長して。  
生徒1：成長を伝えたいってこと？ランドセルはもう背負わない年齢になつてしまつたなみたいな。  
生徒1：うん。だったら違う背中には残した方がいいか？それを伝えたいんだもんね。  
生徒1：じゃ、どうする？  
生徒2：赤いランドセルもう見えず。  
生徒1：難しいな、伝えたいことはわかるんだけど、逆によく書けたね。  
生徒3：下校道はタブレットで調べた。  
生徒1：でも背中を伝えたいなら、登校道でも下校道でもいいわけだから、これ消しても。  
生徒2：そうだね。

授業者：カバンの青や黒の色で表現してもいいかも。成長を伝えたいのだから、カバンで表現してみてもいいかも。  
生徒2：今では青カバンだが。  
生徒4：ランドセル今では卒業青カバン？  
生徒2：青いカバン？  
生徒2：今を出して、後で小学生とは違う背中に。  
生徒1：ここに書いて。  
生徒2：ランドセル今では卒業青カバン。  
生徒1：卒業し、ランドセルから青カバン。  
生徒2：いいじゃん。  
生徒3：僕も思った。  
生徒1：卒業しランドセルから青カバン小学生とは違う背中に。  
全員：めっちゃいいじゃん。

## VII 結論

### (1) 対話力について

生徒の振り返り(26名、一人10点の平均)の結果と授業者の見取りによるそれぞれのグループの平均は図の通りである。この結果から、対話のステージ5の状況に概ね達したといえることができるのではないだろうか。また、実際の授業の様子や振り返りの中で、短歌作成の授業に意欲的に取り組めたことやグループで各々の作品についてしっかりと考えたことで、作品が良くなり自信を持てたこと、普段なかなか意欲的に授業に参加できない生徒が積極的に質問をしたり、授業を楽しんだりしている様子を見ることができ、主体的に学習することの意味を再確認できた。さらに、「対話力」という視点から生徒をみみると普段自分が感じているその子への評価というものがまた違った見方でみることができ、そのことだけでも非常に興味深いものだと感じた。

## (2) 育成を目指す能力について

今回の授業で国語科として育成を目指す能力については、生徒3がこの俳句で伝えたかった「成長」ということを読み手に伝えるため、グループで中学生の象徴である「青カバン」を使い、表現したことに「B書くこと(1)エ」が高まっていることが分かる。また、生徒3が最初に作った短歌の中の「下校道」という言葉が消えていることで、グループの話し合いの中から読み手の立場になり、分かりやすく作品が変化していることから「C読むこと(1)エ」が達成されている姿がうかがえる。さらに、最後に作品が完成し、全員でその作品に納得している様子からは、生徒3の作品を通して、考えが深まり、「C読むこと(1)オ」が高まっているということが出来る。

生徒振り返り

問1、短歌の名人を目指して、グループの話し合いに参加したか。  
【当事者意識をもてたか】7.9点  
問2、班の仲間と共にいい作品を作り上げようとしてグループの話し合いに参加したか。  
【共創意識をもてたか。】8.2点  
問3、他の班員のアドバイスを生かして作品を推敲することができたか。  
【多様な見解・対立などのずれを生かして話し合いができたか。】8.3点  
問4、班で出た意見をまとめ整理し、よりよい作品にすることができたか。  
【様々な見解や感想を分類・整理しつつ、解や智慧を共創していくことができたか。】8.7点  
問5、短歌の新たな良さについて気付くことができたか)ことができたか。  
【新たな問いを発見し、次々と知的世界を探究していくことができたか。】8.8点

生徒の振り返り

・人が作った短歌は自分と違うことが書いてあるのでいろんなことが知れたと思います。それと短歌をみんなと直すことでいい短歌になり、うれしいです。  
・同じ字数でみんな作るのに、全然違う表現で想像できるものも違っておもしろかった。自分の短歌を作るときに、班の人と表現技法を入れられないかとたくさん考えられた。それで、倒置法を入れることができた。他にも同じ班の人の短歌をよくしようと考えられた。  
・短歌にこのような魅力があったことにおどろきました。いい短歌をつくることができました。短歌の身近な文の中で表現することがむずかしかったです。とても楽しかったです。  
・短歌作りをしてみて、すごく楽しいと思いました。短歌を作るのも楽しかったけど、皆が作った短歌を見るのも楽しかったです。短歌はいろんな所で作ることができるので、もっといろいろな表現や言葉を探してまた今度短歌を作ってみたいです。  
・班の人と協力してよい短歌を作ることができた。私と班の人の意見や感じ方やとらえ方がまったく違うのでみんなが共感しやすくわかりやすくするために班の人が入れてくれた言葉も使いつつ少し変えて自分が伝えたいことが具体的に伝わるかしっかり考えることができてとてもうれしかった。  
・友達だったらその情景についてどう表現するのか、意見を聞くのが楽しかった。「響く」などの言葉にもたくさんの表現方法があって、自分の知らなかった表現を知れてよかった。短歌には限られた文字数で情景を表現できる良さがあると思う。

授業者見取り

グループの平均  
グループA(7.7点)  
グループB(7.3点)  
グループC(9.8点)  
グループD(8.6点)  
グループE(5.4点)  
平均(7.8点)

## VIII 研究の成果と課題

今回の研究で、「令和の日本型学校教育」について「対話」という視点で深く考えることができた。また、「批判的思考力」による「アドバイス」と「推敲」という学習活動を通して、読み手の立場に立って文章を整え、自分の考えを広げていく能力を育むことができたと思う。

しかし、「対話」のレベルは1つ目の実践が、ステージ3、2つ目の実践が生徒の感覚で概ねステージ5に届いていると感じられる程で、まだまだ深い学びにいたるものであるとはいえない。今回の反省点として生徒自身が対話のレベルを意識して授業に臨めなかったことがある。今後の課題として、様々な単元を通して生徒と目指すべき具体的な姿である「対話のルーブリック」を共有して高めていく必要があると感じる。

また、この場で取り上げることはできなかったが、対話を育んでいく上で、重要な要素の一つである「自己回復力(resilience)」についても考えていく必要があると感じた。多田氏は「批判的思考の育成には、勇気を持たせることと、批判を受け止め、むしろ生かすための精神的復元力が必要」とし、「心理的なストレス対応力が弱いとされる日本の子供たちのレジリエンスを高めておくことは、対話学習の大きな課題」であるとしている。レジリエンスについては、国語の学習だけに限った話ではなく、他教科や生徒指導など学校全体で取り組んでいかなければいけない課題であると感じるので、これから様々な人々と協力しながら育んでいきたいと考えている。

多田氏は、深い思考力をつけるために「継続力」ということを主張している。「対話」は継続してなされるものである。この授業にとどまらず、他の授業や日常生活でも「対話」が行われるようになれば、この授業の価値もあるだろう。生徒が「対話力」を身につけることによって、実生活に生きて働く力を育んでいけるように、自分自身も勉強し続け、「対話」についての理解を深め、生徒と共に学習していきたい。

## 参考文献

- ・令和3年中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」(2021)
- ・多田 孝志 著 「対話型授業の理論と実践」教育出版(2018)
- ・多田 孝志 諏訪 哲郎 著 「対話『2050年の日本の学校教育』」株式会社キーステージ 21(2024)
- ・文部科学省 『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説国語編』(2018)