

## 読解における対話の効用

—中学校第2学年国語科「字のない葉書」「辞書に描かれたもの」の授業実践を通して—

古屋爽太郎

教科領域コース

### 1 テーマ設定の理由

昨今の教育現場では「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善が求められている。そのための授業改善の在り方の指針として、中央教育審議会は「対話的な学び」が実現できているか」という点を挙げている。これを受け、教育現場では言語活動の充実を目指した授業実践に取り組んでいる。しかし主体的・対話的を実現しようとした結果として活動が中心の授業、つまり「活動あって学びなし」の授業になることが危惧されている。

加えて、読解力の育成も昨今の国語教育の課題である。読解力の育成に向けた授業においても「対話的な学び」が実現できているか」という点が授業改善の在り方の指針の一つとして挙げられるが読むことに関する授業においては特に「活動あって学びなし」の授業になってしまいがちであると感じている。また、読むという行為の特質上、教材と向き合う時間が長くなり、単元を通して講義型の授業を行っている現状がある。以上のような課題を受けて本研究では、『対話的な学び』を通して読む力や教科の目標である「国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力」を育む授業の在り方を検討する。

### 2 基本的な考え方

#### (1) 「対話的な学び」の考え方

本研究は生徒同士の対話に焦点を当てる。そのため一対一のみならず、複数の参加者によるもの「対話」とするため「対話的」と同義とする。多田孝志が『対話力を育てる』において示している「対話」の目的や佐藤学が『学びの共同体の想像—探究と協同へ—』において示している「聴き合う関係の重要性」を踏まえ、授業実践の際には聴くことを生徒に意識をさせ、自己変革や一人では到達しえない何かを作り出せるような学習の手立てとそれを見取る工夫が必要である。

#### (2) 読むことにおける「対話的な学び」

それでは読むことにおいて「対話的な学び」はどのようにあるべきなのか。湯峯裕は『PISA型読解力 論理的な認識に導く言葉の力を』において読解では「生徒同士の議論」が重要であると示し、湯峯裕の言うところの「議論」は「対話」の目的や聴くことの重要性と重なる部分が多い。

また、佐藤学は『学びの共同体の想像—探究と協同へ—』において文学の学びは「すり合わせ」（協同）が重要である示しており、湯峯裕の「議論」と同様に「対話」の目的や聴くことの重要性

と重なる。よって読むことの指導では、読解の根拠を見つけさせ、それをつないで解釈をし、聴くことを意識させてその解釈を付き合わせて互いに議論し、より広い言語の世界を獲得して新たな繋がりを見つけ出し、より深い解釈ができるような手立てとそれを見取る工夫が必要である。

### (3) 読むことにおける学習意欲の喚起と「わがこと」

学習者の『対話的な学び』を通じた読むことの学習意欲の喚起は、アメリカの教育工学者であるジョン・M・ケラーが提案した ARCS モデルを考えのベースにしていくこととする。ARCS モデルによると、まずは面白そうだ、何かありそうだと「注意」を引かなくてはならない。そこから自分の価値との関わりが見えるような「関連性」がなければならないとしている。また、鶴田清司は『コンピテンシー・ベースの国語科授業づくり』において、学習を自分の生活体験に基づいて〈わがこと〉として捉えることの重要性を示し、授業づくりの基本原則であると述べている。

〈わがこと〉に感じさせることは学習意欲の喚起に加えて、論理的な思考力・表現力につながることも示している。これらのことから〈わがこと〉に感じさせる手立ての工夫が必要である。

## 3 実践の概要

「2 基本的な考え方」の内容に基づいて行った授業実践の概要を示す。

### (1) 単元の概要

① 単元名 登場人物の設定を踏まえて物語の内容を解釈する（中学校第2学年）

② 教材 「字のない葉書」「辞書に描かれたもの」

### ③ 単元の目標

○ 物語や対話で新たに得た言葉を話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすることができる。（知識及び技能）

○ 登場人物の設定の仕方を捉えることができる。〔思考力、表現力、判断力〕C (1) ア

○ 登場人物の言動の意味などについて考え、内容を解釈することができる。

〔思考力、表現力、判断力〕C (1) イ

○ 話し合い活動の中で自分の思いや考えを伝え合おうとし、話し合った内容を踏まえて粘り強く自分の思いや考えを見直し、物語を解釈しようとしている。〔学びに向かう力、人間性等〕

### (2) 主題に迫るための手立て

「2 基本的な考え方」の内容に基づき、指導の手立てを単元の目標が達成されるように設定した。以下がその一覧である。

○ 登場人物の設定の仕方を捉えることができる。

①学習者の学習意欲を喚起する言語活動の設定、②新たな考えや視点をもたらす言語活動の設定、③様々な考えを比較して得たことをまとめ、表現する言語活動の設定

○ 登場人物の言動の意味などについて考え、内容を解釈することができる。

①物語を解釈する際のキーとなる一文の提示、②自らの解釈と他者の解釈とを比較する言語活動の設定

○ 物語や対話で新たに得た言葉を話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすることができる。

①〔思考力、表現力、判断力〕C (1) アの学習の手立て②～③と〔思考力、表現力、判断力〕C

(1) イの学習の手立て②による対話によって得た、他者との解釈や表現の違いは色ペンでの書

く工夫の提示

#### 4 実践の考察

(ア) 登場人物の設定の仕方を捉えることの指導の実際と学習者の姿

##### ① 学習者の学習意欲を喚起する言語活動の設定

登場人物の設定の捉え方について、生徒に学習意欲を喚起するために「クラスメイトを題材に人物像を考える」という言語活動を設定した。学級委員長に協力をしてもらい、人物像を捉えていく際に必要なポイントを生徒がクラスメイトの人物像を考える過程で作りに上げていった。その結果「人は多面的であるため、人物像は多角的に読み解いていく」ことが重要であると生徒たち自身で気づき、物語の中で人物設定を捉えていく際も意識することが大切であるとまとめた。よって「物語の人物」と「現実の人物」とが結びつき、学習意欲の喚起を促せたことが見取れる。

##### ② 新たな考えや視点をもたらす言語活動の設定

自分の考えとその根拠を明確にするため、根拠となる教科書の本文はページ数・行数を示して書き抜き、そこから考えた父の性格や特徴は丸で囲み書き表すこととした。次に自らの解釈と他者の解釈とを比較する言語活動を設定し、新たに得たことや自分にはなかった考え方、解釈は色ペンで付け加えることとした。その際、どんな意見も否定せずに聴き、そう考えた根拠を踏まえて納得したものを書き加えていくことを単元の対話におけるルールとして周知をした。その結果、対話を通して生徒が一人で考えた時には出てきていない言葉を使って人物像を捉えられたことから、自らの解釈と他者の解釈とを比較する言語活動は登場人物の設定の仕方を捉える力を身に付けることに効果を示したと言える。

##### ③ 様々な考えを比較して得たことをまとめ、表現する言語活動の設定

自らの解釈と他者の解釈とを比較する言語活動の後、各班の代表生徒が班で話し合った結果を黒板に共有した。その後、黒板に書かれているものを線や矢印で結んだり、丸で囲んだりして共通点・相違点を見つけることや情報の整理をするよう促した。その結果、父の人物設定を大きく分けて二面で捉えることや場面によって対照的であることを捉えることに効果があった。また情報の整理が進むことで自分の考えを端的に表現することにも効果があった。

(イ) 登場人物の言動の意味などについて考え、内容を解釈することの指導の実際と学習者の姿

##### ① 物語を解釈する際のキーとなる一文の提示

「辞書に描かれたもの」を読解していくにあたっては、物語を読み解いていくキーとなる一文を二文提示した。この二文に焦点化することで、本文の書き抜き・解釈の軸を得ることができ、心情変化の理由を人物設定や時系列と関連付けながら考えることができるようになった。

##### ② 自らの解釈と他者の解釈とを比較する言語活動の設定

自らの解釈と他者の解釈とを比較する言語活動によって(ア)の時と同様に根拠、解釈ともに増えた。また、班員の解釈を聞くことによって本文には書かれていないことまでも解釈することができた。その結果から、物語の解釈を自ら生み出すことができていると言える。よって単元を通して自らの解釈と他者の解釈とを比較することで、解釈をするということがどういったことなのかを学び、自分の言葉を用いて読解したことを表現できるようになったと言える。

(ウ) 物語や対話で新たに得た言葉を話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすることのために上記の(ア)や(イ)の内容と関連付けながら身に付けられるようになるた

めの指導の実際と学習者の姿

① (ア)の学習の手立て②～③と(イ)の学習の手立て②による対話によって得た、他者との解釈や表現の違いは色ペンでの書く工夫の提示

二つの教材を通して語感を磨き語彙を豊かにすることができるように働きかけた。授業では、自らの解釈と他者の解釈とを比較するために多くの時間をあてた。解釈を比較していく中で、自らになかった考えや解釈を色ペンで付け加えていった。色ペンで書く工夫の提示をすることによって、生徒は語彙の獲得の過程を視覚化でき、その過程を振り返ることによって語彙を豊かにするための方略を理解することができた。また、授業者もそのような工夫によって、生徒の学びの過程と成果を見取ることが可能となった。

## 5 研究のまとめ

今回の授業実践では湯峯裕が著書の中で示した「子どもたちが自分で読解の根拠を見つけ出し、それをつないで解釈をする。その解釈を付き合わせて互いに議論する。議論の過程で自分の世界の言語では解釈できなかった新しい世界の言語と出会うことがある。その結果より広い言語の世界を獲得して新たな繋がりを見つけ出し、より深い解釈ができるようになる。」が実現したと考える。このことは単元を通して対話を重ねたからこそ実現したと言える。このことは対象生徒の単元終了後の姿やワークシートの記述内容から見取ることが可能であり、読解における対話の効用を示すことができたと考える。

## 6 今後の課題

① 教材の取り扱いについて

わがこととして捉えるにあたって「字のない葉書」は時代背景・価値観が現代とかけ離れている部分がある。「辞書に描かれたもの」のように授業を受ける子どもたちが登場人物に生活体験や知識を結びつけられるような教材選択が必要であった。

② 対話における班員の編成について

抽出班・生徒のような理想的な対話をすべての班が実現したとは言い難く、単元の中で何度か班の編成をし直す必要があったのではないかと考える。

以上の点を今後の課題として挙げ、より効果のある学習方略の開発に努めていく。

### 【参考文献】

- ・中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善及び必要な方策について（答申）」、(2016、12月)
- ・多田孝志「対話力を育てる「共創型対話」が拓く地球時代のコミュニケーション」(教育出版、2006)
- ・佐藤学「学びの共同体の創造－探究と協同へ－」(小学館、2021)
- ・鶴田誠司「教科の本質をふまえたコンピテンシー・ベースの国語科授業づくり」(明治図書、2020)
- ・日本人間教育学会「教育フォーラム 66 PISA 型読解力 論理的な認識に導く言葉の力を」(金子書房、2020)