

Try again
Fail again
Fail better

先生のための

対話型
授業
のススメ



はじめに

「対話型授業」とは

「対話型授業」は対話型鑑賞を応用した授業です。対話型鑑賞とは美術史などの知識だけに偏らず、鑑賞者同士のコミュニケーションを通して美術作品を読み解いていく米国で生まれた方法であり、考え方です。日本への導入後は美術館・博物館だけでなく、学校教育や企業内人材育成の現場にも実践・研究の場が広がっています。そして、他分野・他教科への転用が可能です。

対話型授業を行うと①学校で展開された場合、自ら問い、考え続ける力、セルフ・エデュケーション力が、「図画工作」や「美術」1教科で行うよりも飛躍的にアップします。また、②次期学習指導要領のテーマ「主体的・対話的で深い学び」の考え方を具現化できるものの一つとして、現在、日本各地で応用の試みが始まっています。そして③逆説的ですが、他分野での実施によって、「美術」がもともと持っている底力―「美術の可能性」に気付くことが出来ると美術館では考えています。このような理由から愛媛県美術館では2015年度から4年間、文化庁の支援を受け、愛媛県総合科学博物館・愛媛県歴史文化博物館の学芸員、県内小中学校の先生方、そして外部専門家との協働で、えひめ「対話型授業」プロジェクトをスタートしました。

プロジェクトでは最初の2年間は対話型鑑賞の「考え方」を共有し、そして3年目となった昨年度から最終年度となった2018年度にかけて、他教科・他分野の「授業」を創造する実験的授業研究を行いました。「実験」ですから、毎回トライアル&エラーの繰り返しです。それでも、目の前の山を毎日少しずつ登りながら、場合によっては三歩進んで二歩下がるということも繰り返しながら、みんなで「対話型授業」創りを進めてきました。今回はご紹介出来なかった算数の対話型授業も、あと一步のところまで来ています。理科の磁石をテーマにした「授業」は現在、ブラッシュアップ中です。

本書はこの4年間で研究を行った「対話型授業」の中から10の授業事例についてご紹介します。そして、巻末には「対話型授業」の実践に必要な基本スキルを持ち、東・中・南予、県内の各地域で子どもたちと一緒に対話型授業を行っている先生・学芸員のみなさんのお名前を記しました。これから、この「対話型授業」について学んでみたい、でも不安、でもやっぱりやってみたい！と思われたら、どうぞ、お近くの「私たち」に声をかけてください。ぜひ、一緒にやりましょう！子どもたちの「明日」に向かって。

2019年3月

平成30年度文化庁・地域と共働した美術館・歴史博物館創造活動支援事業

えひめ「対話型授業」アウトリーチプロジェクト

愛媛県美術館・博物館・小中学校共働人材育成事業実行委員会

対話型 授業 事例集

P.4

01

小学2年生:国語

松前町立北伊予小学校
教諭 新田 淳

かさこじぞう・
第4場面

子どもから生まれた問いで
授業が始まり、
文章からでも発見が！



P.12

03

小学6年生:社会

西条市立西条小学校
教諭 今井 孝輝

震災復興の願いを
実現する政治

教科書の小さな写真が
とっても良い
視覚資料でした！



P.8

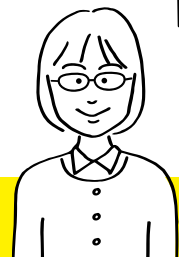
02

小学3年生:社会

愛媛県歴史文化博物館
学芸員 松井 寿

古い道具と
昔の暮らし

昔の道具を
古い・汚いと言わないで
じっくりみてみよう！



P.20

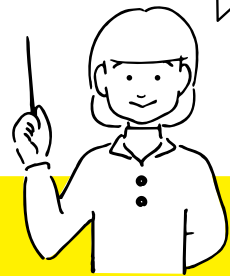
05

小学6年生:理科

愛媛県総合科学博物館
学芸員 山根 勝枝

愛媛の大地は
どうやってできた？

子どもたちのコメントに
ドキッとさせられっぱなし！



P.24

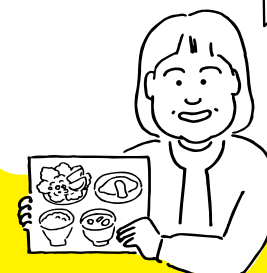
06

小学6年生:家庭科

松前町立北伊予小学校
教諭 宮内 恵里子

くふうしよう
おいしい食事

視覚資料を
子ども目線にすると
子どもたちが主体的になった！



P.36

09

小学3年生:図画工作科

愛媛大学教育学部附属小学校
教諭 藤野 由起子

初めての鑑賞、
初めての作品、
そして、みる順番

子どもたちの発言で、
作品鑑賞が深まるのが
楽しい！



P.28

07

小学3年生:体育

松前町立北伊予小学校
教諭 能仁 大心

跳び箱運動・
こつを見つけて
とびばこ名人になろう

ビデオや運動を活用して、
跳び箱でも対話できた！



P.40

10

中学1~3年生:美術

西予市立宇和中学校
教諭 是澤 充広

特別支援学級
「いろんな絵を
みてみよう」

「上手く言えなくても大丈夫」
という
安心感を持ってもらえた！



P.32

08

小学1年生:図画工作科

松山市立堀江小学校
教諭 西川 章子

ごちそうパーティを
はじめよう

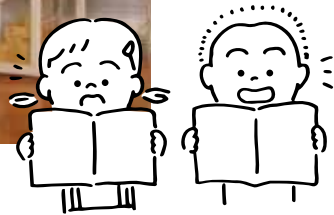
日頃の積み重ねが活かされて
1年生でも
根拠が言えるように！



P.45 さらに対話型授業を実践してみよう！
P.49 愛媛県のメンターの先生・学芸員



授業の様子



● 「対話型授業」を取り入れた目的

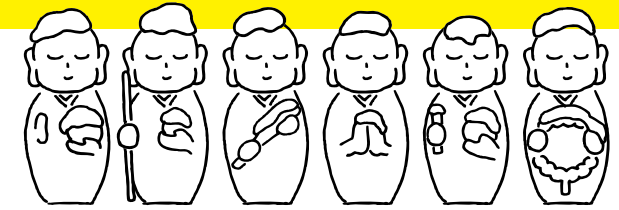
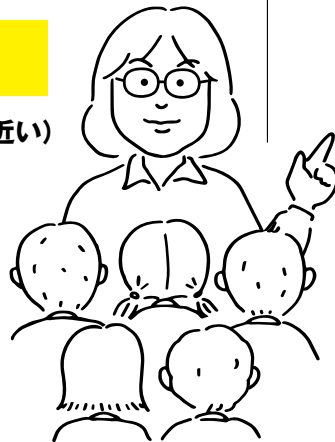
- ・課題を友達との話し合いによって解決していく姿勢を身につけてほしいため

● 「授業」で準備した視覚教材等

- ・かさこじぞう第4場面の拡大コピー
- ・ワークシート(意見聴取用メモ書きシート)
- ・第4場面を事前に読んでくることを宿題にしていた。

● 子どもたちの様子(前時を含む)

- ・ふだんは元気いっぱいだけれど、授業中は発言が少ない(沈黙に近い)
- ・爺さまを探す地蔵の歌への子どもの解釈がきっかけとなって、「婆さまの人柄とは？」という「問い」に発展していた。



「なぜ、お地蔵さまは婆さまも探しているんだろう？」

“六人のじぞうさ、かさこつてかぶせた、じさまのうちはどこだ、ばさまのうちはどこだ、これは6体の地蔵が、雪の中、親切にしてくれたお爺さんの家を探す「かさこじぞう」おなじみのワンシーンです。国語の時間、クラス全員でこの場面を読んでいたら、一人の女子児童—Oさんから、次のような声が挙がりました。「お地蔵さんたちは、爺さまのことしか知らないはずなのに、なぜ婆さまを知っているのか不思議だ」

ふだんは元気いっぱい。でも授業となると…

我が2年生は、元気いっぱいな子どもが多く、ふだんは賑やかなクラスです。しかし、授業になると、とたんに静かになるので、もっといつものような力を発揮してほしいと願っていました。北伊予小学校では毎月1～2回程度、午前8時～8時20分まで朝の時間を使って、「対話型授業(鑑賞)」を取り入れています。子どもたちは、毎回どんな「絵」をみるのか楽しみにしていて、「授業」中も進んで自分の意見を話したり、友達の意見を聴こうとしている姿がみられます。そこで、ふだんの授業でもそうあってほしいと考え、「対話型授業」を国語の文章(挿絵ではなく、文章の中からどれだけ読み取れるか、根拠を持って説明できるか)を使って実践してみようと考えていたところ、冒頭の「言葉」が子どもたちから発せられたのです。そこから、この「授業」では、「婆さまがどんな人なのか話し合おう」という展開になりました。

まずは自分で考え、次に隣同士で情報を交換、そして全体での「対話」へ

「授業」は1.今日の学習の目的「婆さまの人柄について考える」を全員で確認する。2.最初は自分だけで1について考える(教科書の中から、婆さまの人物像がわかる文章を見つけ、そこに線を引き、人柄について考える)。3.次に隣どうし、ペアでお互いに考えたことを情報交換する。4.そして全体で話し合い、子どもたち自身で「解」に辿り着いた後、5.今日の「授業」の感想を発表する、という展開で進んでいきました。

【4の対話の内容(抜粋)】

教師：じゃあ、最初にAさんが言ってくれた他にも、どこかみつけたかな？

子どもB：はい！僕は婆さまは気が合う人だと思いました。

教師：気が合う人？誰と？

子どもB：爺さまと。

教師：ああ、爺さまと仲良しってことかな。どこからそう思ったの？

子どもB：なぜかという21ページの11行目に、爺さまが「餅つきのまねでもしようかのう」と言って、婆さまが、ほほと笑って「あわのもちこひとうすばったら」と言って、あいどりのまねをしたので、気が合う人だと思いました。

教師：あいどりのまねをした、ここですかね(文章に線を引ながら)いいね、いいね、気が合うな、仲良しだな。

子どもC：僕は、もちつきのまねごとのところも。

教師：なるほど。もちつきのまねごとをしようかね、というところも仲良しだと思った(線を引ながら)。すごいねえ。

子どもD : はい! 私は婆さまは優しい人だと思います。20ページの7行目の「さあさあ、爺さま囲炉裏に来てあたってくだされ」ところは、爺さまのことを気にしているから優しい人だと思いました。

教師 : なるほど。ここからそう思ったと(線を引く)。みんな、他の友達と同じところを選んでもいいですよ。同じところでも、他の人とどこからそう思うかは違うこともあるから。

子どもE : 僕もDさんが言ってくれたところの「さあさあ~」だけど、(傘が)売れなかったのに怒らないから優しいと思いました。

—途中の「対話」割愛—

教師 : さあでは、この前Oさんが言ってくれた「なぜ、お地蔵さまがお婆さんを探していたか?」の答えがみつきりそうでしょうか?

子どもたち : (教室のあちこちから手が挙がる)はい! はい!

子どもたちの様子や感想

子どもたちは朝の対話型授業(鑑賞)を何度か経験してきているので、みること・考えること・話すこと・聴くことに慣れてきた面があります。「授業」では、子どもたちに「絵をみる時といっしょだよ。文章の中からみつけたことに線を引こう」と声掛けしてからは作業が進んでいきました。また、最初、「一人で考えたこと」を発表する時よりも、友達とのペアで情報交換した後のほうが発言も増え、友達の発言にも耳を傾けながら「対話」が進んでいき、当初考えていたよりも意見が出たように思いました。また、婆さまの人柄について、線を引いた(みつけた)箇所は他の子と同じだけれど解釈が違う子どもが、「○○ちゃんと一緒にだけ理由が違います」と言って自分なりの言葉で発表できるようになったのは嬉しかったです。

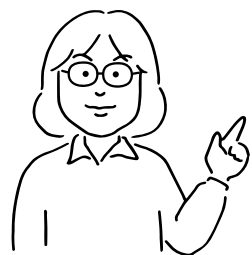
「授業」後、子どもたちから挙がった感想には「国語の本にたくさん線が引けてうれしかった(国語の時にも言葉を探していくと、気持ちや周りの様子をたくさんみつけられて良かった)」「国語の時間で、(教科書に)線を引く時、理由を書けて良かった(どこからそう思うのか書いてよかった)」といった言葉が聴かれました。子どもたちから出た「問い」を、教科書の文章や言葉から解き明かす面白さもあってか、教師としては最初は難しいかなと思っていた課題—「問い」に、意欲的に取り組めた子どもが多かった「授業」になりました。しかし、その一方でそれは全員ではありませんでした。

今後に向けて

実は「授業」中、特定の児童とのやりとりで終始してしまっていることに気づき、途中から他の子どもたちにも発表を促しました。しかし、あまり上手いきませんでした。今後は手が挙がってなくても指名するなどして、意見の少ない子どもたちにも「対話」への参加を促したいと思います。

最後に、今回、「お地蔵さんたちは、爺さまのことしか知らないはずなのに、なぜ婆さまを知っているのか不思議だ」という子どもの「問い」が発端となって、「婆さまってどんな人なんだろう?」という「みんなの問い」に発展し、「授業」に取り組みましたが、この「問い」はどの児童にも「みつけやすい=考えやすい」ものであることが、この「授業」を活性化させるポイントであるように思います。そのためにはどういった「視覚教材」をどうみせるか、準備するか、そしてふだんからある程度、子どもたちの「みる・考える・話す・聴く」といった思考のトレーニングも必要だと感じました。

先生からのメッセージ



「えっ!! 対話型授業って何やねん? 図画工作でしかできないんじゃないの? 他の教科で本当にできるの?」とたくさんの疑問が頭の中を渦まいていましたが、国語でもできます。おそらく他の教科でもできるはず!! とにかく、子どもたちと同じ目線でゴールをめざしていくと楽しさが湧いてきますので、気楽に取り組んでみてくださいね!!



売れなかつたのに
心が広い人。

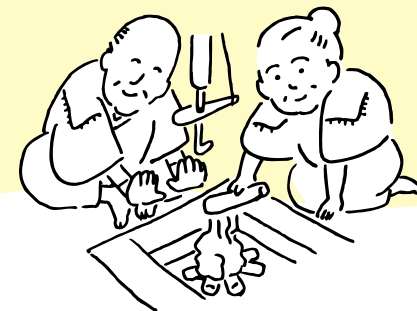
じいさまのことを
心配しているので優しい。

「ばあさま ばあさま、今帰った。」
「おお、おお、じいさまかい。」
さぞつめたかったらうの。
かさこは売れたのかね。」
「それがさっぱり売れんどのう。」
じいさまは、とちゅうまで来ると、
じぞうさまが雪にうもれていた話をして、
「それでおら、かさこかぶせてきた。」
と言いました。すると、ばあさまは
いやな顔ひとつしないで、
「おお、それはええことをしなすった。」
じぞうさまも、この雪じゃさぞつめたかろうもん。
さあさあ、じいさま、いろいろに来て
あたってくだされ。」

思いやりが、
やさしい。

良いことをしたじいさまを
ほめているから優しい。

気遣っていて
優しい人。



じいさまは、いろいろの上に
かぶさるようになって、ひえた体を
あたためました。
「やれやれ、とうとう、もちこなしの
年こした。そんならひとつ、
もちつきのまねごとでもしようかのう。」
じいさまは、
米のもちこ
ひとつすばったら
と、いろいろのふちをたたきました。
すると、ばあさまもほほとわらって、
あわのもちこ
ひとつすばったら
と、あいどりのまねをしました。

貧乏でも楽しそうに
しているから、明るい人。

お餅も買えないけれど
面白いと思える。

一緒にするから仲よし、
気が合う。





使用した「視覚教材」(一部)



● 「対話型授業」を取り入れた目的

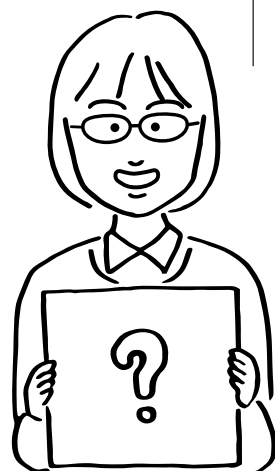
- ・子どもたちに自分で観察(視覚・触覚)して、自分で考える力を身につけてもらいたいため
- ・昔と今が繋がっていることに興味を持ってもらいたいため

● 「授業」で準備した視覚教材等

- ・ブラックボックス、黒電話、履物(ぞうり、下駄)、番傘の実物資料
- ・「古い道具と昔の暮らし」の単元の途中というタイミングだった。

● 子どもたちの様子等(前時を含む)

- ・対話型授業は初めてであった。



きっかけは、いつもの出前授業から

私は博物館で民俗分野を担当しています。時折、館内外で「昔の道具は汚くて、昔の暮らしは不便で大変」「博物館にあるモノやコトは自分の生活とは関係ない」といった感想を耳にします。そして、確かにその通りかもと思う反面、ただ昔の暮らしと今の暮らしは繋がっていること、もっと言うと私たち自身と繋がっていることを考えてもらいたいとも願っています。

愛媛県歴史文化博物館では博物館が収蔵する多くの資料を身近な形で学校で活用してもらうために「れきハコ」という貸出キットを準備しています。キットの中身は実物資料や写真パネル、資料にまつわる情報等がバックされていて、いくつかの分野に分かれています。今回の「授業」は、そもそもが民俗資料のれきハコを用いて出前授業に行ったことが始まりでした。

出前授業の流れ

授業の内容等は、当日まで何度か松前小学校の担当の先生と相談しながら進めていきました。そうして、手順としては、1. ブラックボックスに入った「黒電話」を子どもたちに外から触ってもらいながら、硬いものか柔らかいものか、あるいはつるつるしているか、ごつごつしているか等の子どもたちが答えやすい二択形式でインタビューしながら、何の道具か考えてもらった後、「どうしてそう思ったのか」その理由を発表してもらう。2. 次に机の上に置いた「昔の履物」について①「大人と子どもの履物にグループ分けしてください」②「雨の日用と晴れの日用の履物にグループ分けしてください」③「お祭りなどの特別な日用の履物と普段の日用の履物にグループ分けしてください」といった3つの「問い」を出し、それぞれに「どうしてそう思ったのか」理由を発表してもらう。3. グループに分かれ、番傘の実物資料を触ったりみたりして観察しながら、今の傘との違いとどうしてそう考えたのかについてグループごとに発表してもらう。と、いう内容で進めていきました。授業中、子どもたちは、資料をみるだけでなく、手に取って触ったり、においを嗅いだりしていました。



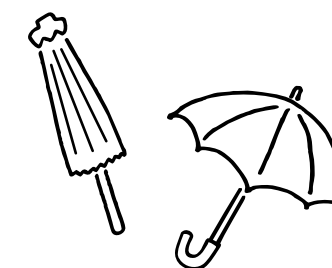
1. 黒電話編



2. 昔の履物編



3. 番傘編



「どうしてそう思う？」から「どこからそう思う？」へ

そうするうちに1クラス目の授業が無事終わりました。今回の出前授業は3年生2クラスのための授業でした。ふだんの授業とはちょっと違う、クイズ問題のような出前授業に子どもたちの表情は生き生きとしていました。ここまではいつも通りです。すると最初のクラスが終わった頃、当時、授業の様子を見学に来ていた愛媛県美術館の鈴木さんから次のような提案がありました。それは子どもに理由を聞くとき、「どうしてそう思ったの？」ではなく「どこをみてそう思ったの？」と質問の仕方を変えるというものでした。

子どもたちの様子・感想

「どこをみてそう思ったの？」

出前授業後半、2クラス目にこう問いかけてみたところ、子どもたちの反応ががらりと変わりました。正直、驚きました。いつも通りの進行だったのですが、実際に授業に携わった者として感じたのは、1クラス目の子どもたちは「どうして？」と聞かれ、理由を話すとき、躊躇したり、間があったりしました。しかし、2クラス目では、子どもたちの口からスムーズにその理由が語られました。「どこをみて～」だと、具体的に資料の部分に言及できるので、自分の考えを話しやすいようでした。そしてこの「どこから？」の影響はそれだけに留まりませんでした。2.の履物の②のところ、ある子どもに「どこをみて雨の日用の履物と思ったのかな？」と質問した時のことです。その子は履物の前カバーの部分を指して「これ(カバー)があるから足が濡れない」と答えました。すると他の子から「他にもあります!」と勢い良く手が挙がったのです。その子の「理由」は、履物の「歯」(下駄等の地面に接地する部分のこと)の高さが泥水等の跳ね返りから足を守っているということでした。子どもたちがお互いの話に耳を傾けながら、一つの履物の中にある雨用に施された複数の工夫を子どもたちの力で読み解いた瞬間でした。これは前半のクラスでは起こらなかったことでした。

今後に向けて

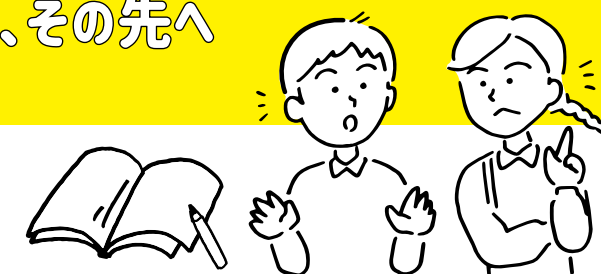
この松前小学校での2つの授業については詳しいデータ等は残念ながらありません。しかし私はこの出来事一からウロコの「どこから」体験があってから、その後の出前授業では意識して「どこをみてそう思ったの？」を使うようにしています。もちろん「どこから」はふだんの生活では言い慣れないフレーズなので、ともすると「どうして？」と言いがちです。しかしこの「授業」の時だけでも、と意識的に使うようにしています。

先生からのメッセージ



「何で?何で?って思うから面白い。お友達の話をお聴いたら自分の考えが変わるから面白い」。これは対話型鑑賞 LOVE の9歳の女の子の言葉です。本当にその通りなんです!!面白くて楽しくて奥が深い対話型鑑賞、悩むよりもまずはやってみてください!





授業冒頭、震災直後の画像をみて全体で「対話」中



● 「対話型授業」を取り入れた目的

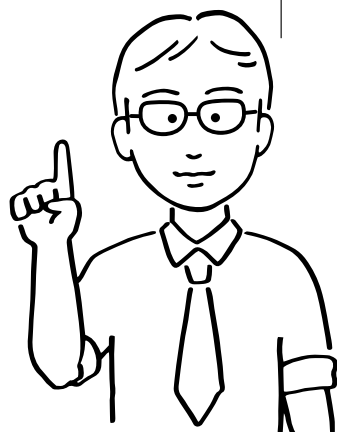
- ・ 課題を自分事として捉え、自分以外の他者と話し合いながら解決策を考えていく力を身につけてもらいたい。

● 「授業」で準備した視覚教材等

- ・ 教科書に掲載されていた、東日本大震災直後の気仙沼市南町の復興前と後の写真資料
- ・ 本時は第1次の授業であった。
- ・ この日の授業では教科書は机の中にしまわせた。

● 子どもたちの様子等(前時を含む)

- ・ 図画工作の時間等で数回、対話型授業(鑑賞)を経験していた。



子どもたち自身で「問い」を立て、被災者の想いに迫る

私が担任を務める6年生の子どもたちは、テレビや新聞等のニュースなどで東日本大震災の被災地の様子は知っています。しかし、実際に被害者の方が何に困っていて、どんな願いを持っているのかを自分事として捉え、自分以外の誰かの思いや願いについて思いをめぐらせることはこれからです。そんな折、「視覚教材」を用いて「対話」しながら子どもたちの思考力を育てていく「対話型授業」の考え方に会いました。そして震災直後の写真画像をじっくりみて「対話」することで、被災者の願いについて少しでも想像できるようにしたいと思ったのです。

一コマの中ではなく、単元全体の導入部分として活用

これらの理由から、この「対話型授業」は子どもたちの問題提起の場、学習の動機付けを行う場として捉え、「震災の復興を実現する政治」という単元の中の最初の導入として位置づけました。子どもたちが震災直後の写真をしっかりみることで、被災者の生活の困難や不安について具体的に想像させ、願いについて自分事、自分たち事として考えて欲しかったからです。

「授業」では、教室にある電子黒板に写真画像を移し、必要な時に応じて拡大する等して、そこからみえること、気づいたこと、考えたことを話し合っていました。また、西条市は普段からペアやグループでの「学びあい学習」を行っています。実はこの「対話型授業」のことを知った時、私は「学びあい」の考え方に共通するものを感じ、両方の要素を上手く「授業」内でデザインできないかと考えました。そうして考えた当日の展開は次のとおりです。

【当日の「授業」の進行】

1. 「震災直後の気仙沼市南町の様子」の写真資料から読み取れることを「対話」によって考え、共有していく(個人→全体)。
2. 被災した人たちはどのような願いをもっているか話し合う(小グループ)。
3. 何を優先して復旧を進めたいかを考え、理由も含めて発表する(小グループ→全体)。
4. 1でみた写真資料の同じ位置から撮られた「復旧後の気仙沼市南町の様子」をみる。
5. 被災した人々の願いを実現するために、だれがどのように取り組んでいるのか考え、話し合う(個人→全体)。
6. そして、今度は「東日本大震災の発生後、町を復旧するための政治の働きについて調べていこう」を次の学習課題—「問い」とした。



いつもは発表しない子どもの活躍

今回の「対話型授業」は、多くの子どもたちが発表したり、話し合いに参加して授業に参加することができて良かったと感じています。特に驚いたのは普段ほとんど発表しない子どもが、写真資料からわかることについて発言することができたことです。いつもはリーダーシップをとっている「強い子」の発言に押されて、黙ってしまいがちな子ども自身から手を挙げての発表があったことは本当に嬉しい出来事でした。また「対話型授業」で子どもたちが被災地の状況を自分のこととしたからでしょうか。被災地の人々の願いの優先順位を話し合うグループ学習では活発な話し合いが展開されていました。そして「授業」終盤、電子黒板に投影された復興後の写真が、最初にみた写真と同じ場所だとわかった時の彼らの歓声は今でも忘れられません。実は今回の「授業」で使用した写真—「視覚教材」は教科書の中では小さく掲載され、意識的にみないと見過ごしてしまうものでした。だから子どもたちの思考の積み重ねりに添って効果的に使え、学ぶ意欲を引き出したことはとても良かったと思いました。



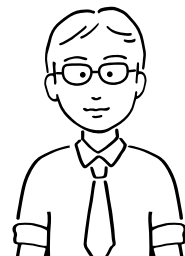
復旧前後の気仙沼市南町の様子 © 東京書籍

今後に向けて

社会科をやっていると資料の情報を読み取らせることにある程度ウエイトがいたり、また無機質な情報に目を向けさせなければいけない時があります。そして、子どもたちは教師がみて欲しいと思うところには目がいかないということもありがちです。しかし今回の「授業」では、そこに生活があったり、生活が崩されていたり、そしてその中に「どういう願いがあるのだろう」と、子どもたちが入っていき、時間をかけて主体的に考える、そこにこそこの「授業」の主軸があると考えました。つまり、普段の授業だったら、写真資料をみて5人くらいが発表して「じゃあ、それで」とさりと終わったところを、ある程度時間をかけて話し合ったことが、子どもたちのその後の活発な話し合いとたくさん「復旧したい事」を生み出したのだと思いました。

最後にこの「授業」を終えての心残りは、子どもたちからたくさん出ていた「疑問」をもっと丁寧に取り上げて、それらを次の授業に繋げていけたら良かったということです。しかし、次回、再び実践する時に改善していければと考えています。

先生からのメッセージ



対話型鑑賞のおもしろいところは、新しい発見があること。自分では考えつけないことを子どもたちが見付けることもあって、授業をしながら驚くことがたくさんありました。そして、他の教科でも応用できるというところが、さらにおもしろいところです。

震災直後の人々の願い

早く物資を補給してほしい。

食べ物がないと死んでしまうかもしれないし、人のことより自分の命をまず守りたいから。

このような大きな被害が小さな被害になるように工夫してほしい。(堤防など)

西条のように高い堤防があると津波があまり入ってこない。

瓦礫などを除けて普通の生活に戻りたい。

普通の生活に戻ると店も復興できて食糧が取れるから。

早く家族と再会したい。

もう地震は来ないか、心配している！夜も眠れるのか？仮設住宅を建ててほしい。

生活を早く戻すことが大切だから。

瓦礫などを片付けたりして、いつもの生活に戻ってほしい。

津波がきて、ゴミが流れてきていて、道も通れないし、家も崩れて汚くなっているから。



授業 後半、レントゲン写真をみながら「対話」中



● 「対話型授業」を取り入れた目的

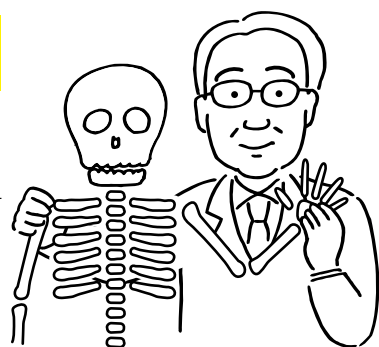
- ・ クラスメイトと話し合いながら、互いの異なる視点を共有し、観察力を高めてほしいため

● 「授業」で準備した視覚教材等

- ・ 子どもたち自身の手のひら
- ・ 手のレントゲン写真
- ・ 全身骨格標本
- ・ 本時は第1・2次の授業であった。(2時間続きの授業として実施した)
※ワークシートを2枚使用

● 子どもたちの様子等(前時を含む)

- ・ 3年生の時に対話型授業(理科)を1回、経験している。



「みる・考える・話す・聴く」を意識する

ここ数年、理科の分野でいくつかの「対話型授業」に挑戦しています。水の働きに関する「授業」では地滑りの映像を使って実践を試み、他にも植物の観察や「明かり」の授業等でトライアル&エラーを繰り返してきました。その中で、子どもたちをみていて感じたのが「みる・考える・話す・聴く」を意識すると、子どもたちが授業に積極的になり始めるということです。いつもは漠然とやっているこれらを意識的に行う。すると、授業が教員からの説明だけでなく、子どもたちの主体的な「対話」になり、考えたことが自然に身に付いていくのです。また、クラスメイトの意見から新たな発見が生まれるという過程も重要だと思いました。

「対話型授業」に適している単元は何だろう

幾度かのチャレンジを繰り返す中で、子どもたちが考えやすく(これは単純に「簡単」ということではありません)、視覚的によりくっきりと訴えるもの、それに一番適した単元はなんだろうと考えました。なぜならば、この「対話型授業」は「視覚教材」が大切だからです。そうして、これならいけるのでは、と考えたのが4年生・理科の教科書の最後に登場する「人の体のつくりと運動」の単元でした。ここでは、子どもたち自身の「手」と、手のレントゲン写真が主な「視覚教材」になります。

2時間たっぷり「みる・考える・話す・聴く」

今回の「授業」は単元全体の最初の2時間を使って実施しました。「人の体のつくりと運動」は全部で5時間の構成になっていて、うち最後の1時間は「ゆとり」と呼ばれる比較的、時間に余裕のある単元です。

① 1時間目・「自分たちの手を」をみる・考える・話す・聴く(まず、推論を立てる)

最初は、人気漫画の主人公(手の関節が不思議に伸びる)の手と子どもたち自身の手を比較させて「授業」への入口としました。すると、予想どおり幾人かの子どもたちが自分の手を動かし始めました。そこで、「○○君たち、それいいねえ。他のみんなもやってみよう」と声をかけながら、次に自分の手を観察して、気づいたこと考えたことを全体で「対話」することへと繋いでいきました。この最初の「対話」では、A君が手の内側の(関節のある場所の)皺に気が付き、それを聴いたB君がそこを曲げると「固い」ことに気が付き、最後にC君が「そこは「関節」だ」と発表すると、他にも「関節」を知っている子どもたちからの発言が挙がり、次第に話し合いが活発になってきました。実は通常の授業では「関節」についての説明は教師が行います。しかしこの「授業」では子どもたちからそれが挙がってきました。その後、1時間目は自分たちの手の骨がどうなっているか、まずは個人で推論を立てる→ペア学習で情報交換する→全体で推論を共有するという順序で進んでいきました。



自分たちの手を観察しながら骨の形を考え中



各自の考えた手の骨の形(推論)を発表中

① 2時間目・「手のレントゲン写真」をみる・考える・話す・聴く(さらに観察を深める)

2時間目は実際の「手のレントゲン写真」を使って「対話」を行い、さらに観察を深めていきました。自分たちの予想した骨の形との違いに、子どもたちからはたくさん手が挙がり、「対話」はますます活発になっていきます。そうして終盤には多くの子どもたちから「骨と骨の間にすきまがある」「これは何だろう？筋肉？脂肪？」「骨どうしがバラバラにならないのはなぜ？」という「問い」が自然に立ちがってきました。また、最後、次の授業へ繋ぐための仕掛けとして人間の全身骨格標本を少しだけ全員で観察した時、(かつて人間が猿だったころの)尾てい骨の存在に気付いたり、「背骨の形が魚に似ている」等の声が子どもたちから挙がりました。ここもまた、3～4時間目の授業で脊椎動物の話について教師が説明するところでした。



ふりかえり(授業中、言い足りなかったことや、気づき等を記入)



レントゲン写真を見てさらに「対話」中

【②のレントゲン写真での「対話」(抜粋)】

- 子ども A : 僕の予想では全部の骨が繋がっていると思ったけど(写真では)繋がっていません。
 教師 : 繋がっていないって、それはどこからそう思ったのかなあ。
 子ども A : 一つひとつの骨の間があいているから。
 教師 : なるほど。ここかな(ポインティング)。骨と骨の間にすきまがあいている。
 子ども B : 私も予想では骨は全部繋がっていると思ったんだけど、そのすきまのところ指が曲がるころだと思いました。
 —中略—
 子ども C : 親指の骨は3個だけど、他の指の骨は4個あります！

今後に向けて

今回、いつもは教師からの説明でさっと通り過ぎるところを、あえて時間をかけ子どもたちと試行錯誤しながら進むということを実践してみました。しかし終えてみると、子どもたちから次の授業に繋がる「問い」が出る等、嬉しい結果を得ました。「みる・考える・話す・聴く」を意識的に行くと、本当に子どもたちは変わっていきます。次の授業が楽しみです。

先生からのメッセージ



対象をよく観察し、自分なりに根拠を明らかにして意見を述べ、互いの考えを尊重しつつ話し合い、自然の事物・現象についての見方・考え方が少しずつ科学的なものに変容していく。そんな理科授業が「どこからそう思う？」の問いかけで始まります。みなさんも一緒にやってみませんか？不安？大丈夫です。まずはやってみましょう。もちろんお手伝いします。





「視覚教材」を使って「対話」中



● 「対話型授業」を取り入れた目的

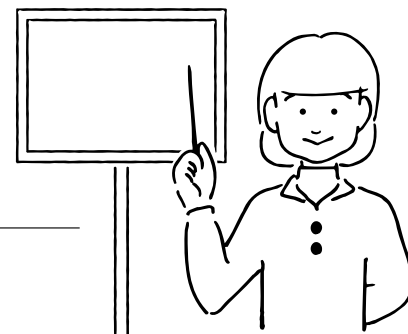
- ・資料(地層)の写真を読み取る力をつけてもらいたいため
- ・自分たちの暮らしている土地の成り立ちに興味を持ってほしいため

● 「授業」で準備した視覚教材等

- ・愛媛県西予市須崎海岸ある約4億年前の地層の画像

● 子どもたちの様子等(前時を含む)

- ・地層の単元がちょうど終わったタイミングだった。
- ・対話型授業(鑑賞)の経験は2年目を迎えていた。



子どもたちを緊張させてしまったスタート

「この画像をみて、みつけたこと、考えたことなんでもいいので話して行こう」

こう、最初の「問い」を投げかけて「授業」はスタートしました。すると一人の児童から、次のような発言がありました。

- 子どもA : 今まで理科の授業でみてきた地層はほとんど横のものが多かったけど、真ん中にある大きな岩の層みたいなのは縦になっていると思いました。
- 学芸員 : これが地層だと思った。それはどこからそう思ったの？
- 子どもA : 色の違うところ。

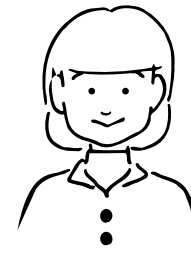
この児童は本当に一番始めにがんばって発言してくれたのです。だからここで「なるほど、ありがとう」と言って他の子どもに「今の意見どう思う？賛成とか他にもこうみえるよって意見はないかな？」と広げたり、他にも手が挙がっていた児童を指名していけば良かったのに、私は更に「一番」のその子に詰めよってしまいました。

- 学芸員 : どんな風に？
- 子どもA : 白っぽかったり、黒っぽかったり。
- 学芸員 : (ポインティングしながら)この白っぽい部分と黒の部分が地層だと思ったんだ。それで、地層がどんな風になっているって言ってくれたかな？
- 子どもA : ……。
- 学芸員 : あ、これまでの授業では(地層)が横になっていたのが縦になっているのが不思議だと思ったんだ。
- 子どもA : 頷く。
- 学芸員 : はい、ありがとう。他の人はどう思う？
- 子どもB : この岩が人よりも大きくて、どうやってできたかが気になりました。

そしてこの後、「最初の児童の発言」にどんどん突っ込んでいった私の授業の進め方がクラス全体を緊張させてしまい、発言が少なくなってしまったのは言うまでもありません。

3回目の Try again

実はこの地層の「授業」は今回で3回目の挑戦でした。実践した学年は全部6年生でしたが小学校はそれぞれ違います。1回目の時は地層の単元に入る前だったので、その後の授業の流れに配慮して、1.画像をじっくり観察して「対話」する。2.なぜ縞模様に見えるのかを推測して発表する。3.画像の大きな岩の反対側からみたらどうみえるかを描いてみて、どこからそう思ったのか話し合う。4.この西予市の地層についてまとめる、と盛りだくさんな進行を考えていました。そうして授業当日も博物館から地層に関するたくさんの資料を持っていったのですが、当初の私の予想に反して子どもたちが「画像」を丁寧に観察しながら、「大きな岩」の成り立ちについて、子どもたち自身が「問い」を持って考えをめぐらせているのに気が付きました。そのため、2回目以降は(既に地層の単元が終わっていたという状況もありましたが)進行をもっとシンプルに変更させました。「授業」は、1.画像をじっくり観察し全体で「対話」しながら画像から読み取れる全ての地層について考える。2.グループで画像の「大きな岩」の成り立ちについて推論を立て、最後にグループごとに発表して全体で共有するという順番で実施していきました。



私のつたない進行でも、子どもたちはお互いの発言を聴くことで、新しい発見をしてよく観察できるようになり、そこから本質的なことを考えていく様子がみられました。この対話型授業は教えていないようにみえますが、子どもたちは実は深く学んでいます！学ぶことのたのしさも知ることができるようになりますよ！

【1の対話の内容(抜粋)】

子どもC : 人が立っているところの石が大きな岩の色と似ている。
 学芸員 : どこからそう思ったの？
 子どもC : 大きな岩の茶色とか黄土色の所が地面にも手前から奥の方にある。
 学芸員 : Cさんよく気が付いたね。みんなはどう思う？
 子どもD : 地面が大きな岩と似ているので、地面も地層でできていると思った。
 学芸員 : Cさんの意見にDさんは賛成だ。他のみんなはどう思う？
 子どもE : 私はCさんとDさんが言ったように(奥と手前と)地層が似ているので昔、大きな岩が地面とくっついていていたのではないかと思いました。
 学芸員 : おお、奥の大きな岩がどうやってできたかという話になってきたね。
 子どもE : (奥の岩は)今は立っているけど昔は横になっていたと思う。
 学芸員 : じゃあ今度は、大きな岩がどうやって今の状態になったかグループで話し合ってください。

「ノーベル賞をとる方法」

前半の全体での「対話」が終わり、子どもたちが、画像の巨岩がどうやってできたかの推論を立て始める時、掛けた言葉があります。それは「ノーベル賞をとる方法って知ってる？」というものです。子どもたちはみんな興味深々です。

ノーベル賞をとる方法—それは、間違いや失敗を恐れず、あらゆる可能性をできるだけたくさん考えよう、一生懸命100通りの可能性を考えて、たとえ99個違っていても最後の1個が当たればそれで良いのだから。そして、その時は「間違い」とされた99個が他の場面で力を発揮することがある。だから一生懸命考えることは大事だ、という「間違え」ことの恐れや不安を取り除く言葉です。これは三重県総合博物館の大野館長がワークショップで子どもたちの背中を押す時につけられる言葉で、私も今回使ってみました。

「授業」の最後は、「巨岩が山側から転がってきた」「地下からの力で出現した(隆起した)」「地震のような大きな力で傾いた」「大陸からの移動」等、各グループから巨岩の成り立ちについての様々な可能性を全員で共有しました。その後、この愛媛県西予市の地層についての「事実」の情報を伝え、子どもたちには「今回の西予の地層の成り立ちは〇〇だけど、みんなの考えてくれた可能性は、世界の他の地層に当てはまるよ。みんなすごい！」と話し「授業」を終えました。

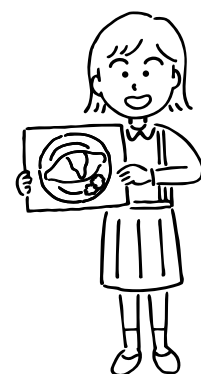
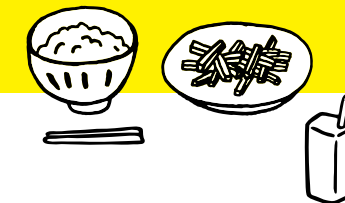
子どもたちの様子や感想

今回の「授業」は最初の私の猛ブッシュのせいもあって全体を緊張させてしまい、特に前半の全体での「対話」では発言が少なくなってしまいました。しかし、画像をみて「対話」をしている間、発言は多くはないけれど、子どもたちは集中しているようにみえました。他の子どもの発言を聴きながら、更に色々な部分を観察し考えていたのではないかと思います。そして、全体での「対話」での言葉は多くはないものの、その後のグループでの話し合いは、自分たちが持っている知識を使って、活発に行われていました。

今後に向けて

実は「授業」が終わった後、ある子どもが「本当はあの大きな岩、アニメの〇〇に似てると思ってたんだ」と恥ずかしく話しかけてきました。私は思わず「何で言わなかったの？それ面白いよ！」と返すと、「だってみんなに笑われるかと思って」と答えがありました。やはり最初は「場」をほぐすというか、子どもたちが話したくなるような環境づくりが大事だということを痛感しました。この大きな岩の第一印象は他の小学校でも、某アニメに登場するキャラクターの名前の他、サザエを横にしたように見える、ゾウのようにも見える、という声が出ています。私も最初にこれを聞いた時は戸惑いましたが、現在では言葉の表面ではなく奥にある真意—奇妙な形の岩であること、巻貝のような縞に子どもたちが気付いていること、またこの岩は地元で「マンモス岩」と呼ばれているので、子どもの言葉に大いに頷いているところです。そして子どもたちを緊張感から解放する言葉であるということも。





授業後半、グループでの「対話」を経て、なぜこの献立に至ったのかを発表中

● 「対話型授業」を取り入れた目的

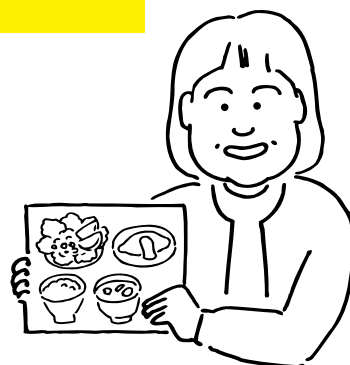
- ・ 学習課題を自分たちでみつけ、話し合いによって解決する力をつける。
- ・ 食事や食品に興味関心を持つ。

● 「授業」で準備した視覚教材等

- ・ 同年代の子どものある日の夕食の画像
(ご飯・フライドポテト・果汁10%未満ジュース)
- ・ 第1次の授業であった。(2時間続きの授業として実施した)

● 子どもたちの様子等(前時を含む)

- ・ 5年生で、五大栄養素と食品について学習し、そのはたらきやバランスのよい食事についての知識をもっている。
- ・ 家庭において、朝・昼・晩と栄養バランスのとれた食生活をおくっている。(校内調査)



「他人事」から「自分事」へ、そして「自分たち事へ」

「じゃあ今日の家庭科は、朝のにこにこタイム(鑑賞)と同じ感じで始めます。今日は絵じゃないけれど、これはみんなより一つ年下の小学5年生の女の子のある日の夕食の写真です。この子のお母さんとお父さんは働いているので、おばあちゃんが晩御飯を作ってくれていたんだけど、その子の好きなものがなかったんだって。それで、食べたいものだけ食べていたらこうなったそうです。みんな、この食事、どう思う？」こう声がけしてしばらく待った後、子どもたちに意見を求めました。しかしすぐには手が挙がりません。北伊予の子どもたちはそれぞれにいろいろ考えている子が多いのですが、発表になると、とたんに限られた子どもたちだけになってしまいます。しん、となった教室の中、私は一人ひとりの表情(みんな真面目!)をみながら、手は挙げていないけれど一人の女子児童を指名しました。「Aさんどう思う?」いきなり指名されたAさんは当初「ええ~!(私、手を挙げてないんだけどなあ)」というような態度だったのですが、最後にポツリと呟きました。「…最悪」。私はこの大事な一言を聞き逃しませんでした。「最悪と思った!それ、良いじゃない。それでどこからそう思ったの?」思わず漏らした(であろう)本音を褒められる展開になって、Aさんは少し驚いていたようでしたが、すぐに私の問いに答えました。A「だって栄養バランスがとれていないから」私:「おお!5年生の時に学んだ栄養の話が出てきたね。みんな、今Aさんが言ってくれた、この(写真の)栄養バランスについてどう思う?」そしてここからは、このAさんの呟きが起爆剤となって他の子どもたちから手が挙がり始めたのはいうまでもありません。子どもたちからは5年生の時に学んだ「五大栄養素」の知識も駆使しながら、次々と今回の問題提起になっている食事の内容についての意見が出てきました。

「盛りだくさん」過ぎた前回の授業

実は今回の「授業」は私にとって、リベンジの授業でした。前回行った5年生の家庭科の授業では内容を詰め込み過ぎたこと、そして結果的に私がしゃべり過ぎてしまい「対話」になっていかなかったのです。そしてそこで使った画像は、「教師(私)の栄養的に偏りのある昼食」と「子どもたちがふだん食べている給食」の2つを比較しながら栄養について考えるというものだったのですが、子どもたちはあまりピンと来ていませんでした。(教師の食事に物申すことをよしとしない真面目な子どもたちなのです…)そして、本来であれば同じ5年生の他のクラスで改善した「授業」を実施しなかったのですが、時すでに遅し…。他のクラスの栄養についての授業は既に終わっていました。そのため、5年生の時の「失敗」を踏まえながら6年生の栄養の「授業」を、もう一度考えることにしたのです。

6年生「くふうしよう おいしい食事」 ~こんだてを考えて話し合おう

そうして、先ほどの6年生の「対話型授業」はクラス全員で「視覚教材」をもとに栄養について話し合った後、実はこの食事を続けた女の子はこの後、体調を崩してしまったという情報を与え、「ではこの子を助ける(食生活を改善する)献立をみんなで考えてみよう」という展開で進んでいきました。授業全体の流れは次のとおりです。

1. 問題提起の「食事の写真」をみて、まず他人事を自分事にし、「対話」を行い課題を共有の「自分たち事」にする
※子どもたちの「対話」の流れをみながら必要な情報は提供する。
2. グループ(4人)に分かれ、①の写真の「食生活」を改善するメニューを考える。
グループ活動ですること
 - ① 食器のトレイが印刷されたワークシートを配り、おかず2種類と味噌汁の実について考える。
(料理カードを使う)
 - ② みそ汁の実を自分たちで考える。また、おかず2種類は自分たちで考えた料理でも良い。
(その場合は付箋用紙に料理名と食品名を書いて使う)
 - ③ どんなことに気を付けてメニューを考えたか(どこからそう思ったのか)、発表できるように自分たちの考えをまとめる。
3. 考えた献立をグループごとに発表し、全体で共有する。
4. 献立を考えた中で、重要な部分話し合い、更に良くしていくヒントにする。
5. 家庭科ノートのP60の表を使い栄養的なことの確認をして、更に献立を改善していく。
※4と5については2時間目に行いました。

子どもたちの様子や感想

グループ活動になると、とたんに賑やかになり、献立作りが始まっていました。途中、「料理カード」の中の食品に興味を持った男子児童が、本来の「問い」(女の子を助ける栄養バランスのとれた献立を作ること)を忘れ、「自分の食べたい」メニューへと脱線する様子もありましたが、そこは冷静な女子児童にたしなめられ、子どもたちの中で修復が図られていました。

そして1時限目の最後、なぜそのメニューになったのか、というグループごとの発表では、当初の私の予想を超えて、それぞれに筋道を立てて、栄養バランスに配慮した献立を考え発表していたのには正直驚きました。もちろん、発表することになった子は緊張を隠さないようでしたが、私はそんな彼らの姿を頼もしく感じました。

今後に向けて

今回、2度の「授業」を経験して気付いたことがあります。一つ目は、子どもたちが「問い」を自分事、自分たち事にするには「子どもたちが考えやすい＝イメージしやすい」ということが一つ、最初の鍵になるのでは思いました。そして2つ目は、当初、この「対話型授業」は45分の最初の10～15分程度、導入部分で対話的な学びの場として設定して、学習の課題をつかませる手段として、使えば良いのではと考えていました。しかし、単元全体を見通して全体・グループ・ペアなどの学習形態と関連させながら主体的な学習の場・それまでの学習をより深める場…として、位置付けていく必要があると思いました。「どこからそう思ったのか?」は、単純な話し合いのための言葉ではなく、子どもたちが自分の力で考えを深めていける言葉だからです。

先生からのメッセージ



対話型授業の展開を考え、課題や視覚教材等を子ども達に提示し、彼らが、自分ごととして捉え課題追求のために語り始めた時の表情は、忘れられません。私の予想を遙かに超えて、思考を始めてしまう子ども達。教師冥利です。

1



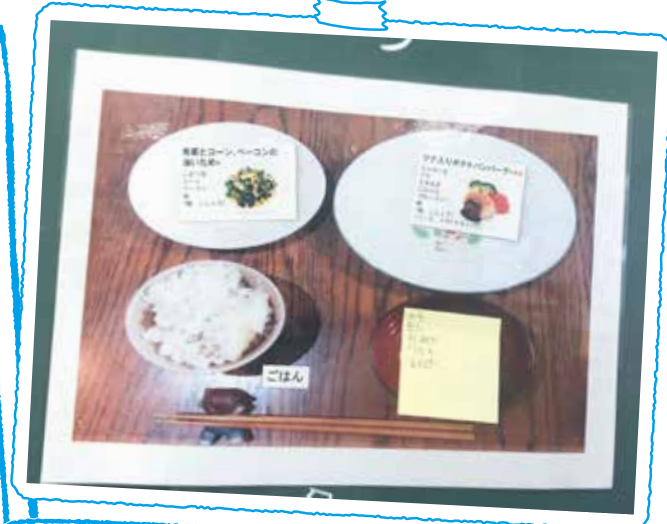
女の子にお勧めの献立としてお皿2枚には、メニューカードより選択し、味噌汁の実をグループで討議しました。

1は、オムレツは、タンパク質が取れるし、ケチャップもかけるので、子どもが食べやすい。野菜もとれる。

ツナポテトサラダも、ツナでタンパク質が取れて、ポテトサラダは子どもが好きなサラダだから。マヨネーズも食べやすく、やまいがとれる。

みそ汁で無機質をとれる。
わかめ、煮干しを入れる。
みそ汁の中にも、タンパク質、炭水化物、野菜が入っている

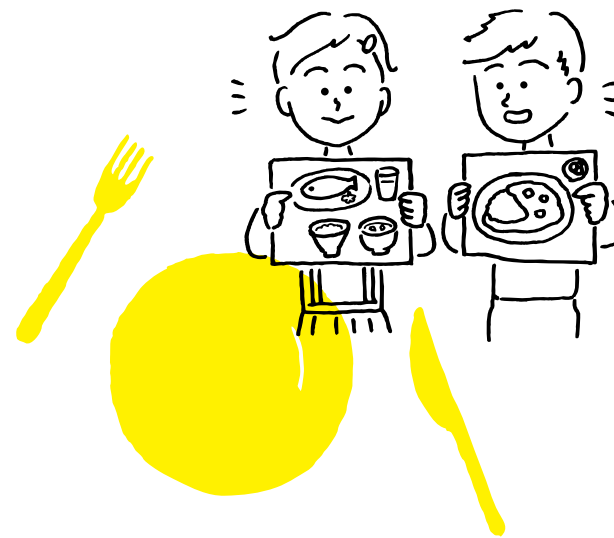
3

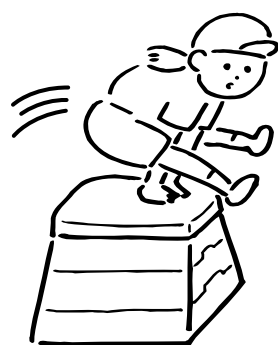
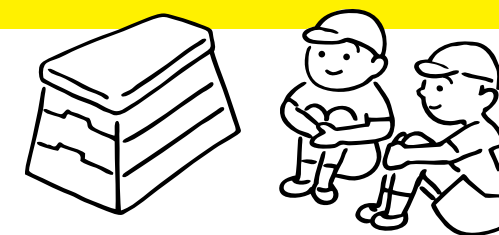


3は、野菜をとる。
小松菜の油炒めで、油脂をとる。
ベーコンと薬物とコーンで色合いもいい。

ツナ入りハンバーグも付け合わせにもブロッコリーとりんじんが付いていて、ハンバーグは子どもが好きだから。いやがらずに食べると思う。
ツナでタンパク質もとれる。

みそ汁で、無機質をとる。





「動画」をみて、跳び箱のコツを「対話」中

● 「対話型授業」を取り入れた目的

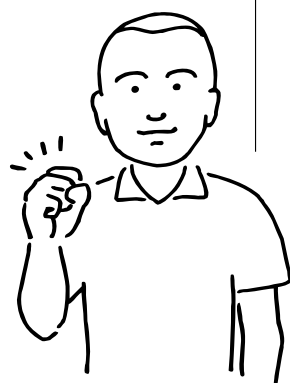
- ・話し合いによって課題を解決する力を身に付ける。
- ・台上前転の運動のポイントを理解して跳び箱運動を行うことに自信を持ってもらいたい。

● 「授業」で準備した視覚教材等

- ・台上前転の技の動画
- ・友達どうしの台上前転
- ・2時間続きの授業として実施した。

● 子どもたちの様子等(前時を含む)

- ・対話型鑑賞の経験は2年目に入っていた。



跳び箱運動が苦手な子どもたち

北伊予小学校の3年生の子どもたちは普段から明るく活動的で、休み時間は多くの子どもたちが運動場で遊んでいます。体育の時間もとても積極的で、2年生の時に学んだ「とびばこあそび」や「ゆうぐあそび」で、固定遊具を利用して遊ぶ楽しさを味わってきています。

しかしその一方で、日常的な遊びや運動経験の不足、そして恐怖心も手伝って、器械運動に苦手意識を持っている子どもたちが多いのもまた事実でした。

このような理由から、朝の鑑賞で実施していた「対話型授業」の考え方を使って、子どもたちと跳び箱運動のコツを話し合い、またお互いの動きについても話し合うことで、跳び箱運動に自信を持って挑んでいてもらいたいと考えました。

「跳び箱運動」をみる＝考えるための「準備運動」

「授業」は、最初に跳び箱運動と類似の運動を行うことから始めました。これは単元全体をとおして、子どもたちの体の中に基礎的な感覚を作り、自然に跳び箱運動に挑戦してもらうことが一番の目的でした。しかし同時に、次に紹介する跳び箱運動のコツを「対話」していくため、子どもたち自身のイメージづくりや、言葉で自分の考えを相手に伝えるための基礎づくりの場にもなっていました。

ポイントタイム・「台上前転」の動画をじっくり「みる・考える・話す・聴く」

「今日は台上前転の名人になるためのコツをみつけよう」

こう、その日の目的を伝えて「授業」は始まりました。まずは台上前転の動画をみて、気付いたことや良いと思った技のポイントを「どうすると上手くできそうかな」と声かけしながら、根拠を明確にして話し合い、全員でみていきました。動画の見え方については、子どもたち全員が共有できるようにスロー再生等の機能を活用し、繰り返し上映していきました。そして、子どもたちから出た意見をお互いではなく、言い換え(パラフレイズ)しながら動きの理解をより深められるように工夫を行っていきました。また「対話」の途中から、踏切・着手・空中姿勢・着地の4つの動作を焦点化(フォーカシング)し、子どもたちと動きのコツについて迫っていきました。また一つの意見について取り上げて、他のみんなはどう考えるか問いかけながら全体での話し合いへと進めてきました。結果、多くの子どもたちが、良い動きに近付けるための技のポイントをしっかりと理解し、動きのイメージも捉えることができていきました。

【ポイントタイム時の子どもたちとの対話(抜粋)】

- 教師：どうやったら上手くできそうかなあ。
 子ども A：手を前についた方がいいと思う。
 教師：どうしてそう思うの？
 子ども A：だって前転するスペースが残るから。
 教師：他にもコツがあるかな。
 子ども B：強く踏み切ってお尻を上げた方がいいと思います。
 教師：どうしてそう思う？
 子ども B：お尻が上がると上手に前転できるからです。
 教師：なるほど～、もっと他にも良いなと考えたところあるかなあ～。
 子ども C：はい！着地は勢いを緩めてそっと両足をそろえて下りています。
 子ども D：はい！跳び箱に頭の後ろをつけます！
 教師：ほうほう。どうしたらできそう？
 子ども D：頭を丸める！あごを引くといいです

チャレンジタイム・友達どうしてお互いの運動を「みる・考える・話す・聴く」

そして今度はグループに分かれてお互いの動きをみながら話し合っていました。グループ活動は踏切・着手・空中姿勢・着地の4つのポイントごとに、子どもたちにみる役割を割り振り、台上前転にチャレンジする子ども以外は跳び箱の横に立って、お互いの運動を見合っていました。子どもたちには表と裏で色の違うカードを渡し、それぞれのポイントが出来ていれば青色、出来ていなければ黄色を示して、台上前転の挑戦を終えた子どもには出来ていなかった点を聴きにいかせました。子どもたちは自分ではみることのできない運動の様子を友達をとおしてみ、その後の練習に活かし、次第により良い動きに近づいていきました。

また、この役割はローテーション制にして、お互いのみる視点を変えていきました。すると、友達の実践をみる側の子どもも「動きへの理解」が深まり、終盤、上手くできない友達に他の子どもたちが丁寧にアドバイスするなど、友達どうして学び合う姿がみられました。



お互いの「動き」をみる・考える・話す・聴く(左右とも)

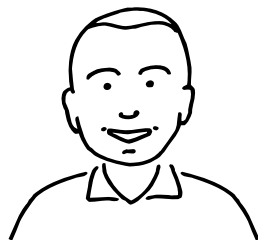
「どうしてそう思う」と問いかけても答えられるようになっていた子どもたち

実は「授業」を終えてしばらくしてから気付いたのですが、子どもたちの「考える力」は当初私の考えていたよりもずっと育っていました。

どこからそう思ったのかというと、子どもたちと私のやりとりからです。私は、絵画作品を鑑賞する時は「どこから？」を使っているのですが、今回の子どもたちとのやりとりでは「どうして？」の方が扱いやすく多用しました。しかし、子どもたちの言葉を改めてみ返してみると(ポイントタイム「対話」抜粋)、私の「どうすると上手くできそうかな」の問いかけに「手を前についた方がいいと思う」と答え、「どうしてそう思う？」と更に突っ込んだ私に「だって前転するスペースが残るから」と根拠を持って答えてきたのです。これは他の子どもも同様でした。度重なる絵画作品の鑑賞トレーニングで「どこからそう思う？」という根拠を問う質問に慣れてきていた子どもたちは、「どうして？」と聞かれても根拠をもって答えられるようになっていたと思われます。

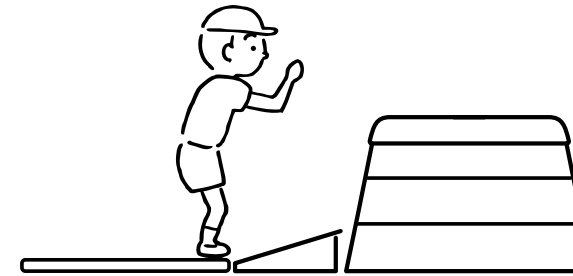
今回の「動画」の見せ方では、繰り返しやスロー再生の活用で跳び箱運動のコツの共有を図りました。でも、子どもたちの紹介したい場面を切り取った静止画等も活用できれば、より考えやすい、動きの理解につながっていくと考えています。また挑戦します。

先生からのメッセージ



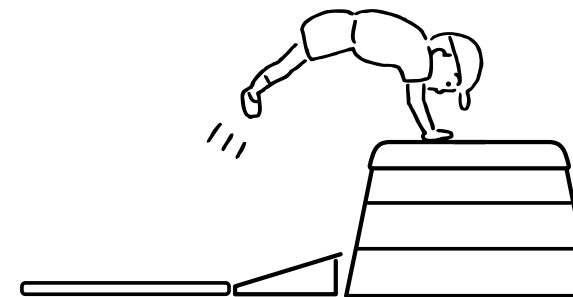
児童の意見を引き出す力、意見を集約し焦点化する力、意見をわかりやすく言い換える力、考えを深める切り返しなど、様々な力が身に付いたと感じます。これらはどの教科の授業でも必要なものです。これからも様々な場面でこの手法を活かしていきたいと思えます。

台上前転の4動作のイラストとコツ



1 踏切

- ◆ 助走をつける。
- ◆ 踏み切り板は両足を揃えてしっかり屈伸して上に跳ぶ。



2 着手

- ◆ しっかりと手のひらを広げて、跳び箱の手前の方に手をつく。
- ◆ 腕を曲げてあごを引き頭を丸める。
- ◆ お尻をあげる。



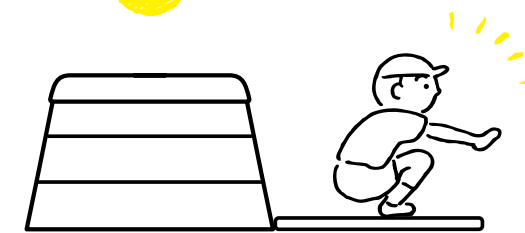
3 空中姿勢

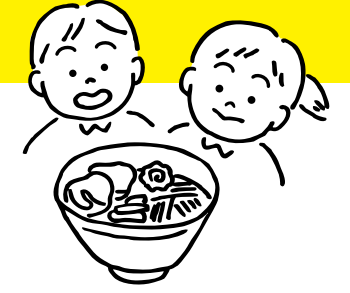
- ◆ 視線はおへそをみたま、頭を丸めて、ダンゴ虫になったまま回転をする。



4 着地

- ◆ 勢いを緩めて、そっと両足をそろえる。





授業の終盤、ふりかえりの様子(お互いの作品の良さについて根拠を話しながら発表中)



● 「対話型授業」を取り入れた目的

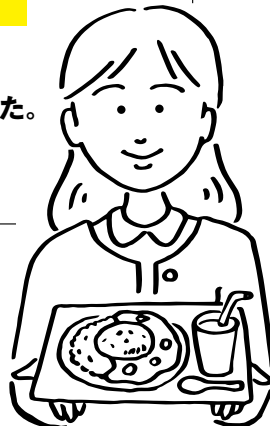
- ・ 友達の考えの良いところを認め合い、お互いに力を合わせて表現活動に取り組むため

● 「授業」で準備した視覚教材等

- ・ 子どもたちの作った「ごちそう」の作品
- ・ 作品作りのための素材等
- ・ 第5次(最終)の授業であった。

● 子どもたちの様子等(前時を含む)

- ・ 「鑑賞」の授業ではなかったが、日々の授業の中で出来るところから「みる・考える・話す・聴く」と「どこからそう思う？」を取り入れてきた。



1年生でも根拠を持って話すことができる！

子ども A：「Bさんたちの作った『ジュース』がとても良かったです」
 教師：「どこからそう思ったの？」
 子ども A：「ジュースの色が、まるでハワイの海の色みたいだったからです」

これは、「授業」の最後、クラス全員でお互いの作品について「対話」した時、いつもは発言することに対して控え目なA君が胸を張って発表してくれた言葉です。そして他の子どもたちも同じように自分の良いなと思った友達の作品について、作品の中から根拠を持って発表できたのです。

「表現」の授業の中で「みる・考える・話す・聴く」そして「どこからそう思う？」

～「おしゃれなおさら(1学期)」から「ごちそうパーティ(2学期)」まで～

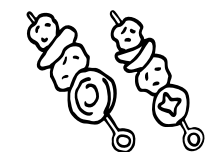
私の勤める堀江小学校は歩いて10分のところに砂浜の海岸、そして歩いて15分のところに山がある自然が身近な学校です。夏には子どもたちと近くの堀江海岸まで行って、海から風を肌を感じ、潮の香りを嗅ぎ豊かな自然の中でのびのび遊びながら、シーグラスや貝殻、つまり素材をみつけて、「きれいだな」「面白い形だな」といった意見に「どこからそう思ったの？」と返しながらかや形について子どもたちと一緒に話し合っていました(五感を使いながらみる・考える・話す・聴く)。そして次は、拾ってきたそれらを教室で並べて(みる)「これ、何に使えるかな」と想像したり(考える)、友達どうし、お互いの考えたことを聞き合ったりしながら(話す・聴く)好きなものを作り、最終的には海で拾ってきたものと紙粘土で自分のお皿を作って作品展を行いました。そして2学期になると、今度は「みんなの好きな食べ物」を粘土で作って、ビュッフェ形式のごちそうパーティを開こう、ということになりました。

「どんなごちそうがあると楽しいかな？」 「おいしそうに見せるにはどうしたらいいかな？」

「食べ物」という課題—「問い」が1年生の子どもたちには考えやすかったからでしょうか。「ごちそうパーティ」の最初の準備、「好きな食べ物を考える」については、子どもたちの普段から「知っていること」がいかに発揮され、あっという間に「中華料理班」「回転寿司班」「デザート班」を含む8つのグループが立ち上がり、「ごちそう作り」がスタートしました。そして、ここでも作りたい食べ物のアイデアを絵に表して、グループの中で考えを交流したり、隣のグループに行って作っているものを見て、アイデアを聴いてきたりと、1学期の「お皿づくり」同様、創るという作業の過程の中「みる・考える・話す・聴く」が繰り返されました。

【子どもたちのやりとりの様子(焼き焼きコーナー担当班編・抜粋)】
 ※ほぼ「ごっこ遊び」の延長のような形で、お互いの「想い」を伝え合っていました。

子どもA：バーベキューみたいに焼きたい。
 子どもB：じゃあ道具がいるよ。
 子どもC：網もいる！
 子どもD：炭もいる！



—準備ができて実際にお肉を焼き始める(ごっこ)を始める—

子どもB：火がついてきた！

子どもA：いい匂い～、先生！いい匂いがする～！

教師：本当やね、いい匂いがするね(私、身振り手振りで匂いを嗅ぐマネ)。

子どもC：あ！なんか焦げてるね！

子どもD：先生！網に焦げ目をつけていいですか？

—粘土を茶色に着色してつける—

子どもA：タレが要る。

子どもC：タレってどうやって作るんだろう。

子どもB：絵の具にボンドを混ぜてみたらどうかな。

子どもD：あ、それいいね。

—そして、タレを作っている友達の様子を横でみていた子が……—

子どもC：あ、じゃあ私もたこ焼きに着けてみよう(たこ焼きのタレに使ってみよう)。

と、いうように、友達のやっていることをお互いに上手に取り入れていきました。また一つのグループの中だけでなく、時々隣のグループにも行って「〇〇君はどんぐりを使っていて中身をふわっとさせている」等、班どうしでもアイデアや材料を共有し合っている姿を目にしました。

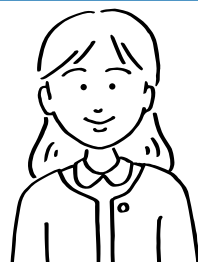
いつでもどこでも試みた「どこからそう思う？」

実は「鑑賞」だけの時間はあまりたくさんとれません。そこでこの図画工作の時間以外でも例えば国語の説明文の授業に「どこからそう思う？」を取り入れたところ、子どもたちとのやりとりがスムーズに行えたことを覚えています。また授業以外、普段の子どもたちとの教室の中や外での何気ない会話の中でも「どこからそう思うの？」と、本当に少しずつですが、しかし繰り返し使っていました。こういった日々の積み重ねも、最初に紹介したA君の発表へとつながっていったのかもしれない。

今後に向けて

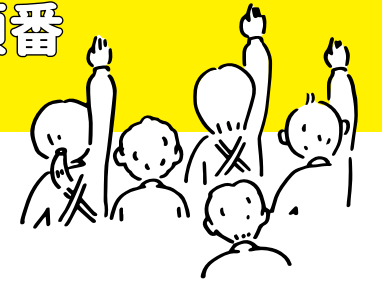
今回の題材は「食べ物」という身近で考えやすいものと、ごっこ遊びが大好きなこの時期の子どもたちに適していた題材であったと思います。また表現分野であっても「対話型」による話合いを取り入れることで、さらなる発想の広がりやアイデアの共有、友達のアイデアを取り入れながら作り方を工夫したりと創造的な能力を高めることができました。その一方で、課題としてあげられるのは、これらの子どもたちの評価方法です。それには授業ことでの評価ではなく、単元全体をとらえて、子どもたちの成長を丁寧にみていくことが大切だと考えています。

先生からのメッセージ



私は作品をみた瞬間の子どもたちの反応や、じっくり作品をみて考えている時の表情が大好きです。そして、自分が感じたことを率直に話したり、友達の話に、にこにこ頷いたりしている姿も大好きです。みなさんも子どもたちと一緒に対話型鑑賞を楽しんでみませんか。





「唐獅子図屏風」をみて「対話」中



● 「対話型授業」を取り入れた目的

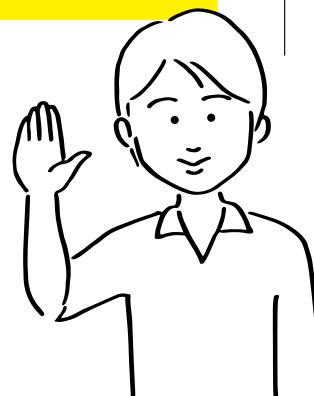
- ・ 子どものそうぞうする力(想像力や創造力を含みます)を育むため

● 「授業」で準備した視覚教材等

- ・ 《魔法の森》野間仁根 愛媛県美術館蔵
- ・ 《唐獅子図屏風》狩野永徳 三の丸尚蔵館蔵

● 子どもの様子等(前時を含む)

- ・ 授業中の態度は積極的で発言も活発であるが、時折自分の中で思考が完結してしまっていることがある。
- ・ 対話型授業は今回が初めてであった。



愛媛大学教育学部附属小学校では、2017年度から、愛媛県美術館と連携しながら「対話型鑑賞」を活用した図画工作の授業や教科等横断的な取組みを実践しています。そして2018年度は「対話型鑑賞」のキーポイントとなる『どこからそう思う?』という問いかけと『ポインティング(指図)』の有効性の検証を行いました。ここでは、その検証時に行った授業の様子についてご紹介します。

「待って、待って！」

— 子どもたちのたくさんの「発見」がとまらない1作品目

まず最初にみた作品は野間仁根の《魔法の森》という作品でした。何やら薄暗い森の中央に右から左へ移動している2頭のライオンが大きく描かれています。しかし目がだんだん慣れてくると森のあちこちから、不思議な表情をしたミミズクのような鳥や昆虫や色鮮やかな植物や果物等がどんどん浮かび上がってくる楽しい作品です。この作品は鑑賞が初めての子どもたちに、まず美術作品を「みる」ことの楽しさを体験してもらうため、子どもたちが知っている動物が登場すること、しかし少し不可解な謎の動物もいること、カラフルな色遣いであること、作品の中に描かれているモノを次々と発見できる楽しさ、そしてここから物語が作れそうなこと、を念頭に選びました。

1回目の鑑賞作品：《魔法の森》野間仁根
1934年 油彩・画布 130.5 × 194.0 愛媛県美術館蔵2回目の鑑賞作品：《唐獅子図屏風》狩野永徳
六曲一隻 純本金地着色 224.2 × 453.3 三の丸尚蔵館蔵

さて、授業当日はどうだったかというところ…。次々と挙がる子どもたちの手と「発見」に嬉しい反面、私は、なんだか描かれているモノの羅列しかしてこないなあ、これでいいのかなと少し不安になりました。しかし、一緒に授業をみてもらっていた美術館の方から鑑賞後、最初は羅列—描かれているモノのリストアップで良いこと、そして子どもたちの「発見」はひとつとして被っていないこと、それはお互いの発言をきちんと子どもたちが聴いていることと聞き、なるほどと安堵しました。

「予想に反した、うれしいびっくり！」

— 子どもたちの「そうぞう」が広がった2作品目

そうして次にみた作品、狩野永徳《唐獅子図屏風》は、もちろん私自身は知っている作品でしたが実は子どもたちと実践するのは初めての作品でした。1回目にみた作品と構図も似ていて、ライオン—獅子が真ん中に描かれています。どちらも不思議な世界の動物たちがテーマですが、1作品目と比べて、表現方法も違い、作品中の情報量や色使いもぐんと少なくなったので、3年生の子どもたちには難しそうだなあ、これで本当にしゃべってくれるかなあ、と当初不安がありました。しかし、それは杞憂に終わりました。とてもたくさんの意見が出てきたからです。情報量が少なくなった分、子どもたちは今度は獅子にそしてその周りを囲む世界にぐっと集中して1回目の鑑賞の経験を使いながら今度

は描かれているモノの羅列だけでなく意味づけ—解釈を始めたのです。

子どもたちは1回目の時よりも明らかに授業を楽しんでいました。どこからそう思ったのかというと、それは、挙手をして発表している友達の発言にクラス全体が「おおーっ！」とか「いや、こうもいえるよ」等、思わず声が出てしまった！、突っ込んでしまった！という場面が度々みられたことです。だから授業中はずっとガヤガヤしていました。しかしそれがお互いの意見を聴いた上での「騒ぎ」だったのがすごいなと感じていました。そして私の存在を忘れ、作品をアンカー（礎）にして次第に子どもたちどうしでの話し合いになりつつあったのも興味深く思いました。

「怖いけれど今後の課題です」— 情報提供のタイミング・内容

実は私は対話の中で「情報」を出すことが少し苦手です。それは以前、その出し方—タイミングや内容を間違えてしまっていて、「実は、〇〇なんだよ」と言ったことが、「先生は何かを(正解を)知っている」と捉えられてしまい、子どもが考えることを止めてしまったり、「正解」を求める気持ちを強めてしまったりしたことがありました。

そして今回も授業後「ああ、あそこがタイミングだったんだ…」ということに気が付きました。それが2回目の《唐獅子図屏風》の時の対話の場面です。

子ども	A：シーサーに似てる。
教 師	師：シーサーってどこの？
子ども	A：えーっと、沖縄。
教 師	師：じゃ、ここは沖縄？シーサーに似ているというのはどこからそう思ったの？
子ども	A：えーっと顔？毛とか牙もそっくりだから。
教 師	師：シーサーだと思った人、他にもいるの？（複数の子どもから手があがる） あ～そうなん。—中略—
子ども	B：なんか絵の中に5本の折り目みたいな線があるし、右下に文字とかが書いてあるから屏風に描かれとるやつかもしれない。
他の子どもたち	ほんとだ！折り目がある！
教 師	師：あ～すごいね。折り目に注目して文字があるので屏風じゃないかなって思ったんやね。B君屏風みたことあるん？なんで知っとなやろ？

この授業で私は、シーサーも屏風も、子どもたちはみんな知っているという前提で対話を続けていました。でも本当はそうではなく「シーサーって何だろう？」「屏風についてももっと詳しく話してみてるかな？」と問いかけながら、もう少し私が「対話」を丁寧に扱っていくと自然と「情報提供」にもつながって、シーサーや屏風という言葉をきっかけにして絵について、みる、考えるが深まりそうだと思います。

「この授業、嫌い…」 「この授業、好き！」 — 子どもたちからの声

最後に、今回の授業について子どもたちに感想を聞いてみました。すると、一人、「この授業、嫌だ」という子がいました。残念だなあと考えて、しかし「どんなところが嫌だったのかな？」とその子に聞いてみたら「考えを積み重ねなければならぬから」という答えが返ってきました。それを聞いて、この子はこの授業の大事なところをわかっている！と嬉しくなりました。自分一人だけで考えを積み重ねていくのは大変だけど、友達や先生とみんなで一緒に色々な考えを持ち寄って積み重ねていくのは、実は楽しいことなのだ、ということにいつか気付いてくれたらと思います。もちろん、授業が好きだという子もいます。その子に「一人で考えるのと、みんなで考えるのとは違うの？」と聞いていました。すると「みんなの意見から、ああかもしれないこうかもしれない、と自分の意見もちょっとずつ変わっていくから一人で考えるのと違う」という答えが返ってきました。この子も面白さがわかっているんだな、と思いました。あともうひとつ、鑑賞中の子どもたちをみていて「おや」と思ったことがあります。それは子どもたちが「みる」ことに夢中になり始めると、最初はうつむいていた頭が上がり、顔がだんだんと前を向き始めるということです。これからも子どもたちと「ちょっとずつ」そして楽しみながら、この「対話型鑑賞」に取り組んでいけたらと思っています。

脚はもじゃもじゃがついよって、
周りが金色やけん火の中におるみちい。

その先はかけであぶないよって
いいよるみちい。

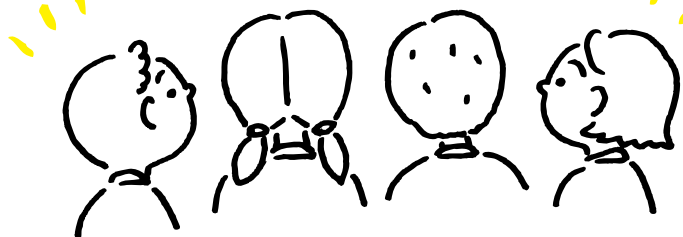
筋肉ムキムキや！



《唐獅子図屏風》狩野永徳 三の丸尚蔵館 蔵

左のが右のをみよるけん、
お話ししよるみちい。

左が親で右が
小さいけん
子もみちい。



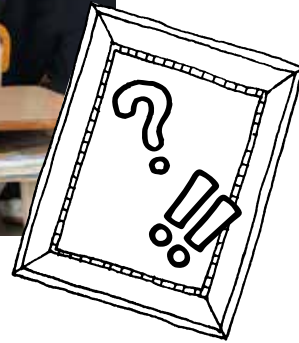
先生からのメッセージ



子どもたちと一緒に、まるでそのアート作品の中を探検していくように、わくわくどきどきする楽しい時間を過ごしてください。きっと、子どもたちの中にも、自分の中にも、むくむくと好奇心がわいてきます。



「対話」の様子



● 「対話型授業」を取り入れた目的

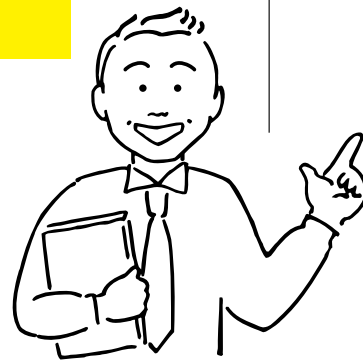
- ・何が描いてあるのか発見でき、自分の考えを発表することができるようになってもらいたいため

● 「授業」で準備した視覚教材等

- ・《朝凧》工藤和男
- ・《7本指の自画像》マルク・シャガール

● 子どもたちの様子等(前時を含む)

- ・見たものから自分の考えを持ったり、他者の話を聴いたり、また他者の前で自分の考えを発表するといった活動が難しい。
- ・1度、「対話型授業(鑑賞)」を経験済。



なぜ、特別支援学級で「対話型授業(鑑賞)」か

私の勤めている中学校の特別支援学級の生徒たちは快活で、個人個人と話していると面白い生徒たちです。しかし、通常学級の生徒と一緒に授業時は、自分の思いを相手に伝えることへの苦手意識が強まり、周囲に対して遠慮がちな姿をよく見かけていました。そんなことから、今回、通常学級の生徒たちとの交流学級ではなく、普段から気心の知れている1～3年生の特別支援学級の友達の中で、自分の考えたことをのびのびと発表できる場を作りたいと考え、特別支援学級の先生たちと相談しながら「授業」の実施を計画しました。

「対話型授業」を試みる上で工夫したこと

特別支援学級は、知的障がいと自閉・情緒障がいの2つの学級があります。今回の「授業」はこの2つの学級合同で行いました。そして担任教諭からは、生徒の特性を次のように教えてもらいました。「自分の思いや考えをうまく自己表現できないため発表できない生徒や、発表はするが、考えを深めたり注意深くみることが困難な生徒がいる。」そのため、次の4点について工夫や心がけをしました。

- ① いきなり今回の「授業」を行うと驚かせてしまうので、一度体験させて生徒たちに「慣れ」を作っておく。
- ② 「授業」の早い段階で、知的障がい学級の生徒に発表を促す(自信をもたせるため)
- ③ 鑑賞する作品は生徒たちが普段から興味を持っているもの、興味を持ちそうなものを選ぶ。
(今回であれば「魚がモチーフとして登場する作品」と「指が多い等、どことなくおかしな印象の人物画」)
- ④ 「授業」中は笑顔で、そして教師側の感情表現を若干大袈裟にすること(子どもたちへの対応を平板にせず、声や話し方に抑揚や緩急をつけること)

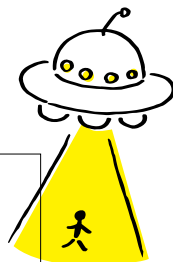
そして2回目の「授業」は、1. 工藤和男の《朝凧》、2. マルク・シャガールの《7本指の自画像》の順番で「対話」していくことになりました。すると、驚くべきことが起こりました。

【工藤和男《朝凧》での生徒の「対話」の内容(抜粋)】

- 教師：みつけたことや考えたこと話していこう。
- 生徒 A：魚を持って、「どうだいこの魚、いいのが入ったよ」って、こっちの人に声をかけている人がいる。
- 教師：どこからそう思ったの？
- 生徒 A：顔がこっちの方を向いているし、何か言っているような顔をしている。
- 教師：なるほど～。こっち側には魚を買いに来た人がいるんだねえ。
- 生徒 B：鯛やエイもあるよって言っている。
- 教師：どこにある？鯛やエイ。
- 生徒 B：箱の中は赤いから鯛だと思う。声をかけているおじさんの後ろの魚は平たい形をしているからエイだと思う。
- 教師：鯛はわかりやすかったけど、後ろのエイに良く気付いたねえ～。
- 生徒 C：後ろの二人は、網の中になんかおぞ？って言っているみたい。
- 教師：どこからそう思うの？
- 生徒 C：左側の人に向かって、こんな格好して(描かれている人物の体勢のマネをする)覗き込むようにしてるから

【マルク・シャガール《7本指の自画像》での生徒の「対話」(抜粋)】

- 教師：みつけたことや考えたこと話していこう



生徒 A：自分の故郷を思い出しながら絵を描いているのだと思う。
 教師：どこからそう思う？
 生徒 A：作品右上にある風景は周りの方がモワモワってなっていて、考えているようになっている。
 生徒 B：それに付け加えて、この人は「考えているやつと絵が違う！」って消しているんだと思う。
 教師：どこからそう思う？
 生徒 B：指がいっぱいあるから。こうやって(手を振るような動作)、漫画みたいにいっぱいみえてるんだと思う。
 生徒たち：うわあ～！ほんとや～。
 生徒 C：あ、この人は宇宙人だと思う。後ろの黒いところは外で、人がUFOの力でさらわれているから。

子どもたちの様子と今後に向けて

知的障がい学級の生徒には、「授業」の早い段階で、発見したことだけでもいいから発表させて、褒めていこうと思っていました。しかし本番では「思い」を伝えることに少しだけチャレンジしてはどうかと考え、生徒が発見したことに対し「そこからどう思う？」問いかけてみたところ、思いがけず生徒の「思い」が返ってきました。これには驚きました。このことは、今回の「授業」の前に一度、「授業」をしていたことで、生徒が「対話型」の雰囲気を経験でき、少し慣れができたからかと思いました。この生徒はこのまま繰り返しの学習をしていくことで、思考が鍛えられるのではないだろうかと考えました。

自閉・情緒障がい学級の生徒たちは、とても雄弁でした。「授業」の中で、ある生徒が「大丈夫よ。言いたいことを発表したら先生が言い直してくれるけん」と発言していたことがとても耳に残りました。教師への信頼というか、彼らが教師の「言い換え」(パラフレイズ)を感じ取っていたことに驚きました。

そしてさらに自閉・情緒障がい学級の生徒たちは、1回目よりも2回目の「授業」の方が、作品の中に描かれた人物の視線の先にあるものをみていたり、作品の中の「時間」や「場所」を想像していたりと、一つの作品から自分の考えをどんどん膨らませていたように思います。さらに「他者の考えを聴いて考える」ということも出来ていたことに、担任教諭も驚いていました。そして次のようなこともありました。

この特別支援学級には自閉傾向の生徒もいて、「授業」当日、本当はその生徒は交流学級の英語の授業でした。しかしその生徒は交流学級には行かず、「対話型」の授業に参加していたのだそうです。本授業が研究授業で、校外から生徒たちが知らない人も多数来ていたにもかかわらずです。後日、生徒の保護者から聞いたのですが、その子は「1回目の「授業」が楽しかった」と家で話していたようです。

また別の生徒は「こんな授業なら毎回受けたい、面白い」と授業の後、私に伝えにきてくれました。今後はこの「対話型授業」の回数を増やしたり、普通の授業の導入に取り入れれたりして、生徒がこの「授業」を経験できる機会を増やしていきたいと考えています。

先生からのメッセージ



対話型鑑賞の深みにはまればはまるほど、鑑賞の概念が変わり、気楽に鑑賞の授業ができるようになりました。鑑賞は作品の事実を知る(この指導がプレッシャー)場面ではなく、観察に基づいて自分の考えを持ち、述べ合うものと思うようになりました。是非、興味がある方はこの深みにはまってみてください。後悔はしないと思います。お手伝いしますよ。

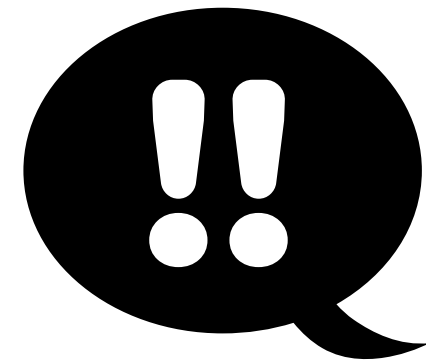
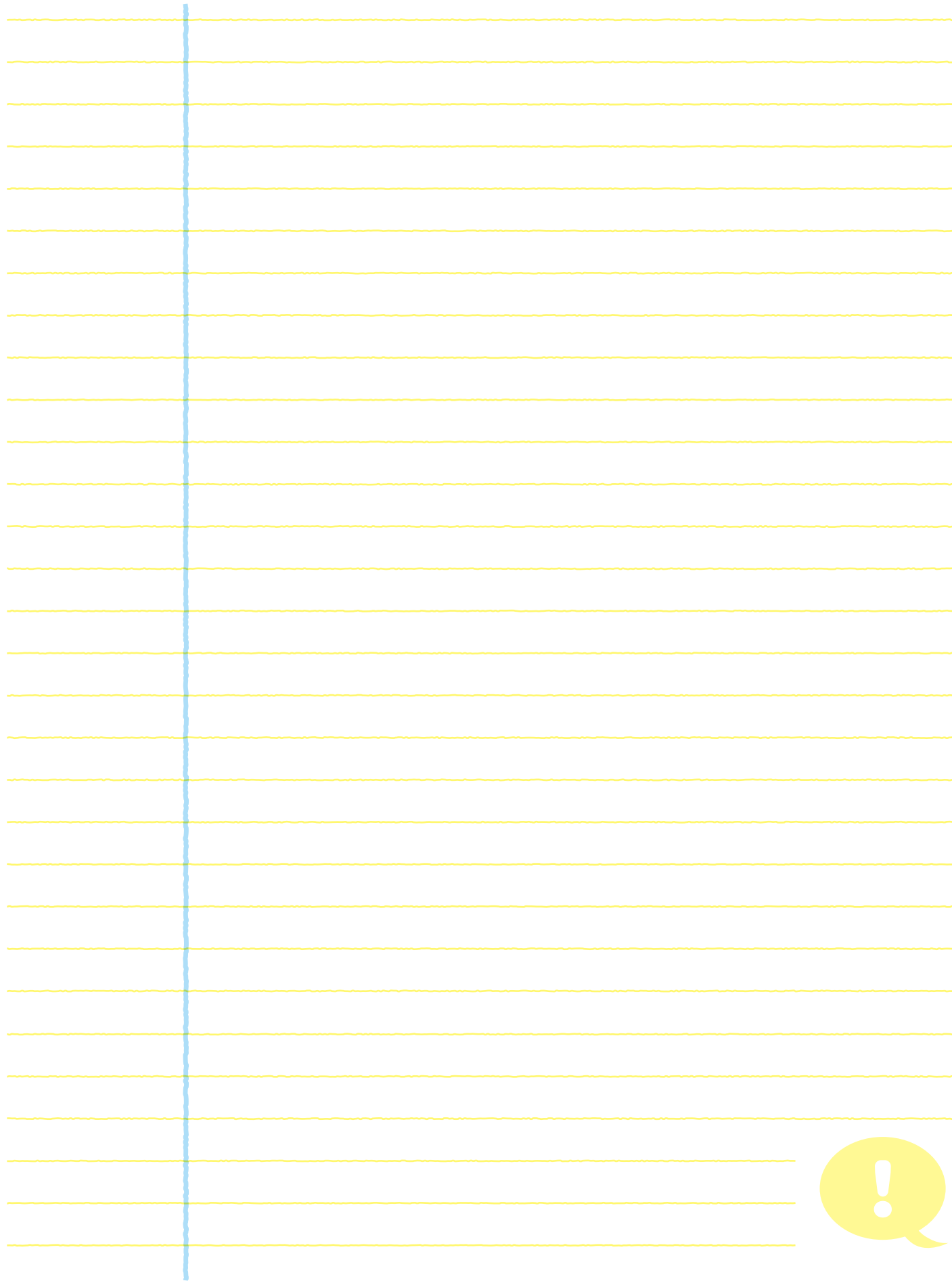
奥の人は横の人に向かって、こんな恰好して覗き込んでるから、「網の中にはなんかおるぞ！」って言いよる。

魚を持って、こっちの方を向いて何か言いよるような顔をしろるけん「どうだいこの魚。いいのが入ったよ！」って左手の人に声をかけよる。

舟の上は4人居る。

舟から魚を降ろしよるけん、朝だと思ふ。

《朝風》工藤和男 2012年 油彩・画布 194.0×162.0



さらに
対話型授業を
実践
してみよう!

準備編

1 視覚教材選び

● 子どもたちの思いにありますか。

- ▶ 視覚教材は、目の前の子どもたちの発達段階や、対話型授業経験の有無、これまで授業で学んだこと、子どもたちの暮らす生活環境等を考えて選びましょう。

● わかること・わからないことが共存していますか。

- ▶ 対話が広がるためには、わかること(それを土台に容易に発言できる)と、わからないこと(いつまでも考えていける)が共存していることが大事です。

● 視覚教材の順番も意識しましょう。

- ▶ 2点以上の視覚教材をみせる場合は、先にみた視覚教材の経験が活かされていくので、順番にも配慮が必要です。

● しっかりと視覚教材をみる環境を整えましたか。

- ▶ 視覚教材がみえ難いと、対話は活発になりません。全員がしっかりとみることができているか、大きさ、色、位置などを確認しましょう。
- ▶ 全員の手許にコピーを手渡してしまうと、視覚教材は良くみえますが、全員での対話になり難しくなります。手許図版は、使い方に注意しましょう。

2 「対話型授業」のシミュレーション

● 子どもの発言をシミュレーションしてみましょう。

- ▶ 視覚教材に描かれていることを書き出したり、子どもたちからどんな言葉が出てくるかイメージしたりしておくと、当日の対応に余裕が生まれます。
- ▶ さらに、子どもたちが考えを積み重ね易い順番(中心からみていくか、周囲からみていくか等)もシミュレーションしておく、更に余裕が生まれます。

実践編

しっかりと子どもたちの様子をみましょう

- ▶ 子どもたちをみていれば、眩きや関心にも敏感に対応できます。発言している子どもの表情や態度を丁寧にみること。そしてクラス全体の様子もしっかり観察しましょう。
- ▶ 手を挙げていなくても、子どもたちは考えています。どんどん「対話」に巻き込んでいきましょう。

同じ土俵に立ちましょう

- ▶ 教員＝教える側、子ども＝教わる側となりがちですが、対話型授業では、教員も子どもも、同じ視覚教材を探求する仲間という意識で「対話」しましょう。

子どもたちの考えを引き出すための問いかけ

■ 「どこからそう思う？」

- ▶ 自分の考えについて、根拠を持って説明することができるようになります。
- ▶ 根拠を問うことで、視覚教材に戻ることができ、脱線しにくくなります。
- ▶ 子どもたちの考えを、的確につかむことができます。

■ 「他にもないかな？」

- ▶ いろいろな発言を促す問いかけです。対話がひと段落した時や、新たな視点で対話を広げたい時に使しましょう。

■ 「そこからどう思う？」

- ▶ 更なる考えを深める問いになります。しかし、これは「どこからそう思う？」の根拠が言えるようになった後に使い始めることをお勧めします。

対話を活性化するための動き

■ フォーカシング(焦点化)

- 対話の中で子どもたちの話題があちこちに分散するようであれば、まずは、「こちら側から話をしよう」と焦点化を図ると、子どもたちが考え易くなり、対話が深まります。

■ ポインティング(指図)

- 子どもたちが視覚教材の中の何処について話しをしているのかを明確にできます。
- 全員が、同じものをみて考えることができます。
- 子どもたちに先生は聴いてくれている・自分の言ったことが伝わっているという安心感を与えることができます。

■ パラフレイズ (言い換え)

- 子どもの言葉を先生が言い換えることで、子どもたちの語彙力が上がります。
- 言い換えることで、子どもたちの言いたいことが明確になります。
- まとめることで、時間の節約になったり、これまでの話しと対比させたり、繋げたりすることができます。

■ 情報提供とタイミング

的確な場面での情報提供は、子どもたちの考えに自信を与え、更に思考の深みへと子どもたちを誘うことができます。しかしタイミングを間違えると子どもたちは思考停止に陥り、対話が進まなくなります。

場数を踏み、演技力をつけましょう

「対話型授業」にトライし続けること、そして、子どもたちに掛ける言葉遣いや、声の抑揚等、先生が表情豊かに対応することが、場を和ませ、子どもたちの安心感につながります。

ふりかえり編

子どもたちの成長

- ▶ 振り返りシートを使って、その日の授業の気付きや言い足りなかったことを子どもたちに書いてもらいます。分析のポイントは①詳細な観察を行えているか。②根拠に基づいて解釈しているか。③複数の見方の可能性を考えているか。④異なる見方の共通点を探っているか等です。子どもたちの振り返りシートにコメントを返す時は、褒め言葉をかけたり、根拠を聴いたり、ゆさぶりをかける等、授業の時と同じように接してください。きっと、子どもたちにとって、次回の授業への励みになっていきます。

先生の成長

- ▶ 対話の文字起こしや撮影した映像を基に、先生も授業の振り返りを行ってみましょう。自分でも気づかなかった癖に気づくことができます。
- ▶ 対話型授業を理解している同志に助言者になってもらい、授業を参観してもらいましょう。他者の目が入ることで、自信を持てたり、改善が図れたりします。ここで大事なことは馴れ合いではなく、きちんと愛情をもって助言してあげることです。

更なる成長

- ▶ 「対話型授業」の研鑽を積んでいる同志と、模擬授業を実施することで、教師役と生徒役を体験することができます。生徒役の時にも自分が教師だったらどうするか、という視点をもって体験することで二重の研修をすることができます。

「失敗」は嫌なものですが、「失敗は成功の母」ともいい、問題意識を生む種にもなります。そして対話型授業の多くの失敗は、子どもたちのせいではなく、教師側の準備不足や、言葉の使い方が原因であることが殆どです。

愛媛県美術館やこの事例に出てくる教員の方々は、助言者(メンター)として、皆さんの力になりたいと思っています。一緒に、対話型授業を実践していきましょう。

もっと
聞きたい時は
!!!

愛媛県内のメンターの 先生・学芸員等 ご紹介

県内で、対話型授業の実践について
スキルを持っているみなさんです。
(2019年3月末日現在)

東 予

【小学校】

西条市立周布小学校

今井 孝輝先生(Ｈ30年度文化庁支援事業・えひめ「対話型授業」プロジェクト実行委員)

西条市立神戸小学校

宮崎 雅延先生(Ｈ30年度文化庁支援事業・えひめ「対話型授業」プロジェクト実行委員)

【博物館】

愛媛県総合科学博物館

進 悦子学芸員(Ｈ30年度文化庁支援事業・えひめ「対話型授業」プロジェクト実行委員)

山根 勝枝学芸員(Ｈ30年度文化庁支援事業・えひめ「対話型授業」プロジェクト実行委員)

中 予

【小学校】

松山市立桑原小学校

西川 章子先生(Ｈ30年度文化庁支援事業・えひめ「対話型授業」プロジェクト実行委員)

愛媛大学教育学部附属小学校

藤野 由起子先生(Ｈ30年度文化庁支援事業・えひめ「対話型授業」プロジェクト実行委員)

松前町立松前小学校

宮内 恵里子先生(Ｈ30年度文化庁支援事業・えひめ「対話型授業」プロジェクト実行委員)

松前町立北伊予小学校

巻田 豊子先生(Ｈ30年度文化庁支援事業・えひめ「対話型授業」プロジェクト実行委員)

池本 奈緒先生(対話型授業研究協力)

井手上 彩先生(対話型授業研究協力)

井上 暢先生(対話型授業研究協力)

大森 富美香先生(対話型授業研究協力)

門田 有加里先生(対話型授業研究協力)

加藤 宏崇先生(対話型授業研究協力)

坂井 見早先生(対話型授業研究協力)

重松 啓子先生(対話型授業研究協力)

白潟 康太先生(対話型授業研究協力)

篠崎 哲平先生(対話型授業研究協力)

瀬川 晶代先生(対話型授業研究協力)

田中 優月先生(対話型授業研究協力)

坪倉 都先生(対話型授業研究協力)

西岡 恵理子先生(対話型授業研究協力)

新田 淳先生(対話型授業研究協力)

能仁 大心先生(対話型授業研究協力)

弘田 彰典先生(対話型授業研究協力)

堀江 奈緒美先生(対話型授業研究協力)

増本 恵先生(対話型授業研究協力)

宮本 江美先生(対話型授業研究協力)

山口 健二先生(対話型授業研究協力)

伊予市立北山崎小学校

吉崎 文子先生(対話型授業研究協力)

伊予市立南山崎小学校

吉田 忠將先生(対話型授業研究協力)

【中学校】

もと松前町立北伊予中学校

大川 理恵先生(対話型授業研究協力)

【高等学校】

愛媛県立松山南高等学校砥部分校

宮内 那帆先生(対話型授業研究協力)

【博物館】

愛媛県美術館

鈴木 有紀学芸員(Ｈ30年度文化庁支援事業・えひめ「対話型授業」プロジェクト事務局)

檜垣 正教育専門員(Ｈ30年度文化庁支援事業・えひめ「対話型授業」プロジェクト事務局)

愛媛県美術館作品ガイドボランティアスタッフ(45名登録)

【愛媛県教育委員会】

愛媛県文化財保護課

松井 寿学芸員※もと 愛媛県歴史文化博物館学芸員(Ｈ30年度文化庁支援事業・えひめ「対話型授業」

プロジェクト実行委員)

南 予

【小学校】

西予市立多田小学校

別處 正和先生(Ｈ30年度文化庁支援事業・えひめ「対話型授業」プロジェクト実行委員)

宇和島市立明倫小学校

三好 研太先生(Ｈ30年度文化庁支援事業・えひめ「対話型授業」プロジェクト実行委員)

【中学校】

愛南町立一本松中学校・篠山小中学校組合立篠山中学校

奥田 剛先生(Ｈ30年度文化庁支援事業・えひめ「対話型授業」プロジェクト実行委員)

西予市立宇和中学校

是澤 充広先生(Ｈ30年度文化庁支援事業・えひめ「対話型授業」プロジェクト実行委員)

伊方町立三崎中学校

白井 未来先生(Ｈ30年度文化庁支援事業・えひめ「対話型授業」プロジェクト実行委員)

愛南町立御荘中学校

前田 千穂先生(対話型授業研究協力)

本事業でご協力いただいた 「対話型鑑賞」を実施している団体

● 京都造形芸術大学アート・コミュニケーション研究センター
日本で対話型鑑賞の実践・研究に取り組んでいる研究機関です。
<http://www.acop.jp/> 075(791)9132

● ART COMMUNICATION IN SHIMANE みるみるの会
島根の小中学校の先生方が集まって立ち上げた対話型鑑賞の普及に努める会です。
<https://blog.goo.ne.jp/mirumiru-shimane2011>

平成30年度文化庁・地域と共働した美術館・歴史博物館創造活動支援事業
えひめ「対話型授業」アウトリーチプロジェクト
「先生のための対話型授業のススメ」

平成31年3月22日発行
編集：鈴木有紀・田代亜矢子
協力：京都造形芸術大学アート・コミュニケーション研究センター
発行：愛媛県美術館・博物館・小中学校共働人材育成事業実行委員会
〒790-0007 愛媛県松山市堀之内 愛媛県美術館内
Tel.089-932-0010 Fax.089-932-0511
デザイン：アート空間ヒカリデザイン
印刷：株式会社明朗社
© 愛媛県美術館・博物館・小中学校共働人材育成事業実行委員会

