

相手を意識して主体的に話し合う力を育てる指導の工夫

対話活動を取り入れた話し合い活動の指導を通して（第4学年）

志真志小学校教諭 富浜 優子

目 次

テーマ設定の理由	2 1
研究仮説	2 1
研究構想図	2 1
研究内容	
1 話し合う力の育成	2 3
2 話し合いにおける学習形態の工夫	2 5
3 話し合いの授業の効果的な指導について	2 7
4 話し合う力の具体的な評価について	2 8
5 児童の実態把握と分析	2 9
検証授業	
1 単元名	3 1
2 教材名	3 1
3 単元の目標	3 1
4 単元の評価規準	3 1
5 この単元で身につけさせたい力と指導事項	3 1
6 教材について	3 1
7 単元の指導計画と評価計画	3 2
8 本時の指導	3 3
9 検証授業研究会	3 5
仮説の検証	
1 学習形態の工夫を通しての検証	3 5
2 対話活動を通しての検証	3 6
3 話し合いの場面を通しての検証	3 7
4 自己評価・他者評価を通しての検証	3 9
5 児童の実態調査から	3 9
研究の成果と今後の課題	
1 研究の成果	4 0
2 今後の課題	4 0
3 おわりに	4 0

< 主な参考文献 >

相手を意識して主体的に話し合う力を育てる指導の工夫

対話活動を取り入れた話し合い活動の指導を通して（第4学年）

宜野湾市立志真志小学校教諭 富浜 優子

テーマ設定の理由

平成20年度改訂の小学校学習指導要領において、国語科では、実生活で生きてはたらし、各教科等の学習の基本ともなる国語の能力を身に付けることに重点を置いて内容の改善が図られている。特に、言葉を通して的確に理解し、論理的に思考し表現する能力、互いの立場や考えを尊重して言葉で伝え合う能力を育成することや我が国の言語文化に触れて感性や情緒をはぐくむことが重視されている。

また、「話すこと・聞くこと」の領域においては、「話す能力」「聞く能力」に加えて、「話し合う能力」を身につけさせることが明記されており、話し合い活動の充実が望まれている。

平成22年度全国学力・学習状況調査の結果によると、全国または本県の児童の実態から、目的や意図することに依りて話したり、質問したりする問題の正答率が低く、無答率も高いことが課題となっている。その指導の改善策として、県教育委員会では、主体的に聞こうとする態度を高めるとともに、話し手と聞き手の両者にとって大事なことを押さえて質問できるような指導の工夫が指摘されている。

これまでの実践を振り返ってみると、「話すときは、相手に分かるように話そうね。」「聞くときは、大事なことを考えながら聞こうね。」など話す視点、聞く視点にのみ焦点を当てて指導し、互いの言葉を受け止め合いながら話したり、聞いたりして、意見を集約させていくことはできていなかった。

また、本学級の児童に10月に実施したアンケートでは、「人の話を聞くことが好き」と答えた児童はほぼ全員であり、「発表することが好き」と答えた児童が6割、「話し合うことが好き」と答えた児童は8割であった。しかし、普段の様子からは単語だけで自分の言い分を言い合うだけの一方向の会話をし、相手との交流は意識していない様子が伺える。そのためか、話し合いの場面では、児童自身は話し合いができているつもりのようなのだが、実際には相手を意識して主体的に話し合いを進めることができず、児童のアンケート結果と実態とのずれが生じてきた。

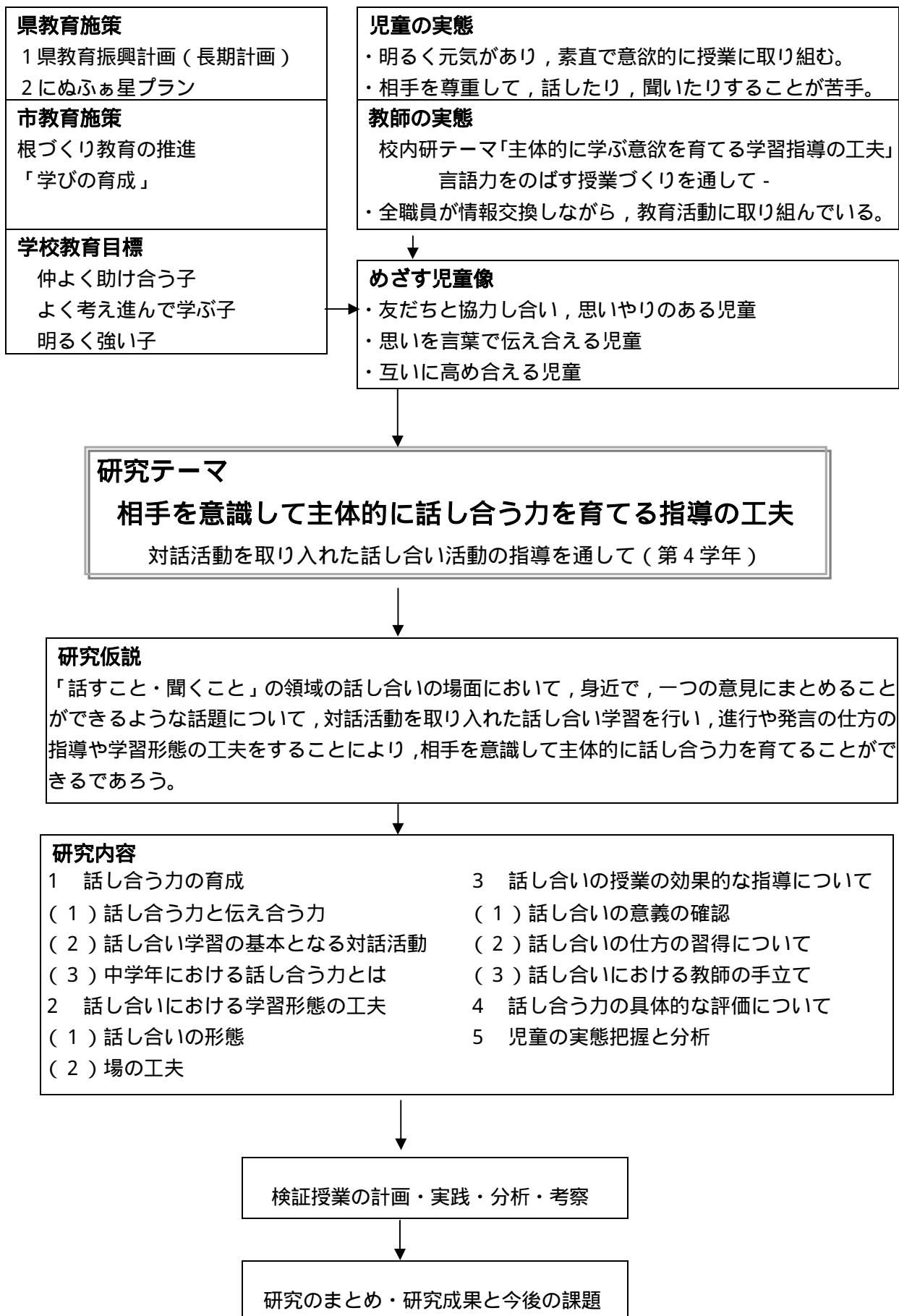
これらのことから、一方向的に相手の話を聞いたり、自分の考えを話したりすることはできるが、相手の考えを尊重し、自分の考えと比べながら、協力して一つの考えにまとめる力までは身に付いていないのではないかと考える。

そこで、本研究では、一方向的に話を聞いたり、話したりするのではなく、相手の話を受けて返ししながら、話し合いができる児童を育成したいと考え、話し合い活動の中に対話活動を取り入れる。対話活動を通して、相手を意識して話したり、聞いたりすることを身に付けることができ、一方向でなく双方向的な関係を築きながら話し合いができるであろうと考える。そしてその結果、相手を意識して主体的に話し合う力が育ち、考えを一つにまとめることができる児童が育つであろうと考え、本テーマを設定した。

研究仮説

「話すこと・聞くこと」の領域の話し合いの場面において、身近で、一つの意見にまとめることができるような話題について、対話活動を取り入れた話し合い学習を行い、進行や発言の仕方の指導や学習形態の工夫をすることにより、相手を意識して主体的に話し合う力を育てることができるであろう。

研究構想図



研究内容

1 話し合う力の育成

(1) 話し合う力と伝え合う力

平成 20 年度小学校学習指導要領解説国語編「話すこと・聞くこと」の目標（表 1）には，児童に話し合う能力を育成することが明記されている。また指導事項（表 2）には，互いの考えや立場などを尊重しながら互いに協力し合って話し合うことが示されており，言語活動例の中にも話し合いについて明記されている（表 3）。

表 1 「話すこと・聞くこと」目標

第 1 学年及び第 2 学年	第 3 学年及び第 4 学年	第 5 学年及び第 6 学年
相手に応じ，身近なことなどについて，事柄の順序を考えながら話す能力，大事なことを落とさないように聞く能力，話題に沿って話し合う能力を身に付けさせるとともに，進んで話したり聞いたりしようとする態度を育てる。	相手や目的に応じ，調べたことなどについて，筋道を立てて話す能力，話の中心に気を付けて聞く能力，進行に沿って話し合う能力を身に付けさせるとともに，工夫しながら話したり聞いたりしようとする態度を育てる。	目的や意図に応じ，考えたことや伝えたいことなどについて，的確に話す能力，相手の意図をつかみながら聞く能力，計画的に話し合う能力を身に付けさせるとともに，適切に話したり聞いたりしようとする態度を育てる。

表 2 各学年における話し合うことに関する指導事項

第 1 学年及び第 2 学年	第 3 学年及び第 4 学年	第 5 学年及び第 6 学年
互いの話を集中して聞き，話題に沿って話し合うこと。	互いの考えの共通点や相違点を考え，司会や提案などの役割を果たしながら，進行に沿って話し合うこと。	互いの立場や意図をはっきりさせながら，計画的に話し合うこと。

表 3 各学年における「話すこと・聞くこと」の言語活動例

第 1 学年及び第 2 学年	第 3 学年及び第 4 学年	第 5 学年及び第 6 学年
ア 事物の説明や経験の報告をしたり，それらを聞いて感想を述べたりすること。 イ 尋ねたり応答したり，グループで話し合っって考えを一つにまとめたりすること。 ウ 場面に合わせてあいさつをしたり，必要なことについて身近な人と連絡をし合ったりすること。 エ 知らせたいことなどについて身近な人に紹介したり，それを聞いたりすること。	ア 出来事の説明や調査の報告をしたり，それらを聞いて意見を述べたりすること。 イ 学級全体で話し合っって考えをまとめたり，意見を述べ合ったりすること。 ウ 図表や絵，写真などから読み取ったことを基に話したり，聞いたりすること。	ア 資料を提示しながら説明や報告をしたり，それらを聞いて助言や提案をしたりすること。 イ 調べたことやまとめたことについて，討論などを行うこと。 ウ 事物や人物を推薦したり，それを聞いたりすること。

上記の目標や指導事項，言語活動例の根底には，「伝え合う力を高める」ことがある。伝え合う力を高めるとは，互いの立場や考えを尊重し，言語を通して適切に表現したり，正確に理解したりする力を高めることである。（学習指導要領解説国語編）木下美和子（2005）は，伝え合う力とは「自分の考えを伝えるだけでなく，相手の考えを受け止めて理解し，意見や感想を述べたりするなど，双方向の伝え合う能力」であると述べている。このことから，伝え合う力を高めるために「話し合う力」を身に付けることの意義は大きいと考える。また，高橋俊三（1994）による話し合いの学習の目標となる要素と小森茂（1999）による伝え合う力を高める構成要素について，表 4 に示す。

表4 伝え合う力と話し合い学習の構成要素

「伝え合う力」を高めるための構成要素 (小森茂 1999)	「話し合い学習」の目標となる要素 (高橋俊三 1994)
相手意識(誰に)	相手意識
目的意識(何を,なぜ)	目的意識
場面や状況意識,条件意識(どこで)	全体把握
技能意識 (意図的,計画的に話したり,的確に聞き取ったりする技能に対する意識)	発言の焦点化・論理化 司会の仕方,相手に投げかける話し方,問題をまとめたり広げたりする力
評価意識 (自分の言葉で表現できているかを評価する意識)	学習者自身の内面,集団の高まり 話し合いの有効性や価値の把握

このことから、「伝え合う力を高めるための構成要素」と「話し合い学習の目標となる構成要素」はほぼ一致すると言える。つまり、「話し合う力を高める」ことは、「伝え合う力を高める」ことにつながる。と考える。

「伝え合う力を高める」ための指導の一つに、対話活動を取り入れた指導がある。対話は相手意識を大切にされた手法である。本研究では、相手を意識して話し合うことのできる児童の育成を目指していることをふまえ、対話の手法を取り入れた話し合い学習を行う。

(2) 話し合い学習の基本となる対話活動

林四郎(1983)は、「話し手から聞き手への話の届き方」を話線とし、甲の話が乙に届き、それが刺激になって乙から甲へ話が届く場合を「交流話線」と述べている。その繰り返しが「対話の典型的な場面であり、全ての話し合いの基本形式」になると考える。また、対話とは「知らない者,分かり合えるかどうか分からない者同士の,相手との共通の理解を前提としない話し合い」であり、「対向的な関係にある者同士が共通の理解を築いていく試み」であると村松賢一(2001)は述べている。また、対話とは基本的に一対一の話し合いである。しかし、多数で話し合う場面でも一方的に主張するのではなく、互いの意見を聞きながら一つの意見にまとめていくには、聞き手と話し手が相互に意識することが大切である。そのため、多数の話し合いでも、その対話の手法が生かせる。と考える。

また、村松賢一(2001)は、小学生の対話能力をつけるための学習系統として、表5のように示している。

表5 対話能力学習の系統

学 年	経 験	対 話 能 力	主な活動例
小 学 校	低学年 つむぎ合う楽しさ 対話する楽しさを味わう	受容的対話能力 (聞き合う) A 情意的要素 B 技能的要素 (聞く 応じる 話す はこぶ) C 認知的要素 (思考力 コミュニケーション力)	お話づくり インタビュー
	中学年 (対象学年) 分かち合う 聞きあう活動を通して他者と経験や気持ち,考え方を共有する。		
高学年	見方を広げるおもしろさ 討論で異なる視点と出会うことにより,見方・考え方を広げる。	対論的対話能力 (論じ合う) A 情意的要素 B 技能的要素 C 認知的要素	ディベート

今回の研究対象は4学年であり、中学年では、他者と気持ちや考えを共有することが大切である。また次年度、高学年に上がることも見据えた指導も必要になる。そのため、相互に話を聞き合うことを重視しながら、高学年での論じ合うことも見据えた「話し合い学習」の指導を行う。

以上のことをふまえて、「伝え合う力」「話し合う力」と「対話」との関係を図1に示す。

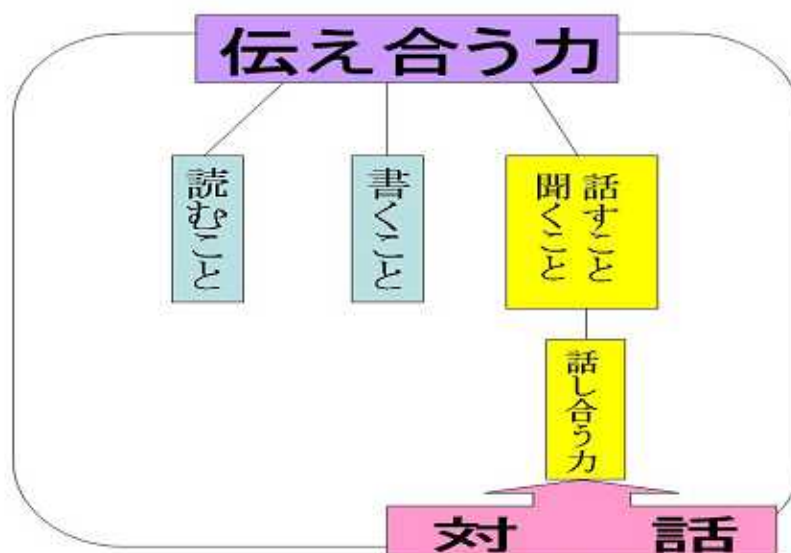


図1 「伝え合う力」 - 「話し合う力」 「対話」の関係

この図からも分かるように、対話を土台として話し合いが成り立つ。そして、「話し合う力」を育てることは「伝え合う力を高める」ことにもつながる。そのため、話し合い学習において、まずは対話学習の手法を取り入れた指導の工夫が大切になると考える。

(3) 中学年における話し合う力とは

話し合いは、進行する側と参加する側に分かれる。中学年では、「役割を果たしながら、進行に沿って話し合うこと」を目標としていることから、話し合う力を参加する側と進行する側にわけて、表5の対話能力と関連付けた表が表6である。今後の指導においては、この表をもとに教師の手立てを行っていく。

表6 対話の手法を取り入れた話し合う力

対象	話 し 合 う 力		対話能力
参加者	話す力	自分の意見や主張を筋道立てて論理的に話す力 相手に問いかけながら話す力 相手の意見を聞いて、それに応えて話す力 相手の発言につなげて話す力	A, B - 話す A, B - 応じる A, B - はこぶ
	聞く力	最後まで、好意的に聞く力 話し手の意図や内容を聞き取る力 自分の意見と比べながら聞く力 相手の意見に反応しながら聞く力(うなずき, 視線)	A, B - 聞く A, B - 思考力 A, C - コミュニケーション力
進行者	まとめる力	発言を促す力 話がそれたら修正する力 話が行き詰まったら、話題を提供する力 同じ意見をまとめる, 違う意見を整理する力	A, B - A, B - A, B - A, C -

2 話し合いにおける学習形態の工夫

(1) 話し合いの形態

話し合いには一般的に、意見を出し合いながら一つの意見にまとめ深めていく「構築型」と、意見を出し合って考えを集め広げていく「拡張型」があり、高橋俊三(1994)による話し合いの形態と合わせ、表7に示す。

表7 話し合いの形態

型	話し合いの目的	具体的な活動
拡張型 (拡散型)	学習を進めるための話し合い - 話し合い -	・フリートーキング ・グループ・ディスカッション
	互いの考えを競ったり，深めたりする話し合い - 討議・討論・論争 -	・考え方を競うもの ディベート ・考え方を深めるもの パネル・ディスカッション シンポジウム
構築型 (収束型)	身近な諸問題を，実際に解決するための話し合い - 会議 -	・学級会 ・代表委員会

表に示すように，話し合いは目的に応じて形態が違ふ。本研究では，協力し合って一つの意見にまとめることができる児童の育成を目指していることをふまえて，構築型の学級会の形態を取る。

(2) 場の工夫

座席の配置

話し合いを行う際，座席の配置が大切である。全員が黒板に向かう配置だと，一方向を向く形になり，双方向の話し合いは成り立ちにくいと考える。そのため，全員が双方向に話し合いに参加できるように，互いの顔が見えるように，コの字型の配置にする。

話し合いの場における学習形態の工夫

一人一人が話し合いに主体的に参加するためには，話し合いの場での学習形態の工夫が大切である。話し合いをする際，まずは個人で自分の考えをまとめ，その後，グループで一人一人の考えを出し合い，その上で全体の話し合いへとつなげていく。そうすることで，全員が意見を述べることができ，話し合いに主体的に参加できると考える。学習形態の工夫と学習活動，教師の手立て，そこで期待される効果を表8に示す。

表8 話し合いの場における学習形態の工夫

形態	学習活動	教師の手立て	期待される効果
個人	・ワークシートに自分の考えとその根拠を書く。	自分の考えとその理由を明確に書かせる。 単に「好きだから」ではなく，具体的な根拠を持たせる。	・自分の考えを文章に書いてまとめることで，論理的に自分の考えを組み立てることができ，筋道立てて話すときの手助けとなる。
↓ グループ	・個人の考えを持ち寄り，グループで一つの意見にまとめる話し合いをする。 ・他の人の意見をワークシートに書き込みながら話し合う。	全員の意見を大切にしよう助言する。 話すとき，聞くときは相手意識を持つよう助言する。 グループの意見の根拠をはっきりさせる。	・全員が意見を言える。 ・一人ひとりの意見が反映されやすい。 ・何名かの論理的な意見となり，その意見の有効性が高くなる。
↓ 全体	・グループの意見を持ち寄り，学級全体で一つの意見にまとめる話し合いをする。 ・ワークシートに話し合いの流れを書き込みながら，参加する。	各グループの意見を大切にしよう助言する。 話すとき，聞くときは相手意識を持つよう助言する。 全員の意見を生かした意見になるよう，進行の手助けをする。	・各グループの論理的な意見を練り合うことができる。 ・それぞれの意見を生かしながらのまとめができると思われる。

3 話し合いの授業の効果的な指導について

(1) 学習の見通しとしての話し合いの意義の確認

学習を始めるにあたり、まず「なぜ話し合いをするのか」「なぜ話し合いが大切なのか、その目的は何か」を確認することが大切である。そうすることで、児童は今後、進んで話し合いをするのではないかと考える。話し合いの意義を表9に示す。

表9 話し合いの意義

<ul style="list-style-type: none"> ・友達の考えがわかる。 ・他の人の考えを聞くことで、自分の考えを深めたり、新たな考えを発見できる。 ・互いのよさを認め合える。 ・自分が集団に参加している意識を育てることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の考えを伝えることができる。 ・協力して解決する手法を学び、その楽しさがわかる。
---	--

これらの意義を、これまで児童が行ってきた話し合いと比較しながら、児童と確認していく。その際、相手意識を持って話し合うことの大切さについてもふれる。このことからこれまでの話し合いと本来の話し合いとの違いに児童自身が気づき、意欲的に本単元の学習を進めることができるであろうと考える。

(2) 話し合いの仕方の習得について

進行の仕方の具体的な指導
次に示す手順で指導をする。

話題の確認

意見を出す

意見を整理する

結論をまとめ、確認する

話し合いは、計画通りに進まないのが現状である。そのため、進行役を二人にし、一人は全体の会を進める役、もう一人は全体を見回して、客観的に進行を確認しながら補助していく役にする。そうすることで、話し合いがより活性化すると考える。進行者の役割を次の表10に示す。

表10 進行者の役割

進行者A	みんなの意見を大切にしながら、全体を進行する。
進行者B	似ている意見、違う意見に分けて、話し合いを整理する。全体を見回す。進み具合を確認し、Aに助言する。

教科書の進行者の手順を理解した後、表10の役割を確認した上で児童と「司会者(進行者)の手引き」を作成し、その後の指導に生かす。その際、教師は進行者に「手順はあくまでも一例であって、順序にこだわらなくてよい。」ことを伝え、最終的に結論がまとまるよう、話し合いに適宜介入しながら指導していく。

参加の仕方の具体的な指導

児童とこれまでの話し合いを振り返り、教科書の「たいせつ」と示された学習のポイントを参考に参加の仕方を確認する。(表11 参加するとき大切なこと)また、意見を言う際には、話がつながりやすく、双方向的な話し合いになるよう、対話の手法を意識して、表12に示す「つなぐ言葉」を使っている発言を指導する。

表11 参加するとき大切なこと

<ul style="list-style-type: none"> ・自分の立場をはっきりさせて、自分の考えを持とう。 ・理由をつけて、自分の意見を言おう。 ・つなぐ言葉を使って、自分の意見を言おう。 ・わからないことは質問しよう。 ・話し合っていることからそれないようにしよう。 ・話は最後まで聞こう。 ・話している人を見て、うなずきながら聞こう。 ・相手の考えを大切にしよう。

表12 話をつなぐ言葉

つなぐ言葉	
共感	同じ考えですが
体験	似たことがあります
気づき	今、気づいたのですが
比較	違う考えですが
まとめ	まとめます

表11をもとに、児童と「参加の手引き」を作成し、その後の話し合い学習の指導に生かす。実際の話し合いでは、教師は途中で手引きに振り返らせ、手引きを参考に話し合いを行っているかを確認させながら、参加させていく。

話し合いのルールづくり

実際の話し合いの場面で、大切なこと、必要なことが実感できるよう、進行の時、意見を言う時、人の意見を聞く時に大切なことを全員で確認しながらルールを作る。このルールを守りながら話し合いを進める。

(3) 全体での話し合いにおける教師の手立て

話し合いを一方向の「おしゃべり」にせず、双方向の「聞き合い、伝え合い」になるよう、教師は表 13 をもとに適宜指導する。教師は、話し合いの途中で「話し合いのきまり」をもとに、進行を確認させる。そうすることで、児童自身、ルールを意識した話し合いができると考える。話題の選定については、児童が「みんなで実践することが楽しそう。」と実感でき、楽しんで意欲的に参加できそうな話題を教師側で準備する。そこで考えられる話題は表 14 の通りである。

表 13 授業の流れと教師の手立て

児童	話題の確認	意見を出す	整理する	まとめ
教師の手立て	<ul style="list-style-type: none"> ・話題を具体的に押さえさせる。 <p>例 外で30分遊ぶためのゲーム お楽しみ会でのゲーム</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・話題に沿った意見か、常に確認させる。 ・つなぐ言葉を使うよう助言する。 ・発言を褒める、励ます。 ・一人一回は発言するよう助言する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・似ている意見、違う意見に分けて整理させる。 ・一つの意見にまとめる際も、論理立ててまとめさせる。(多数決はしない) ・まとめも参加者の意見でまとめるよう、助言する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分のめあて、全体のめあてを達成できたか確認させる。 ・今日の自分のがんばりを振り返らせ、次時への意欲を持たせる。

表 14 考えられる話題

<ul style="list-style-type: none"> ・学会の目標 ・クラスの目標・重大ニュース ・お楽しみ会のゲーム ・飼っている生き物の名前 ・先生へのクリスマスプレゼント

4 話し合う力の具体的な評価について

今後、他教科で話し合いをする際においても各人が話し合いの仕方について習得していることが必要となる。また、他者からの評価を得たり、他者を評価したりすることで、相手意識も高まり、自分を客観的に評価し、話し合いの技能の自己認識も深まると考える。そのため、話し合い学習では、「自分は話し合いができていたか」という自己評価と「友達は話し合いができていたか」という他者評価、教師による技能評価の三つの評価が必要であると考えられる。これらの評価を表 15 に示す。

表 15 話し合う力の評価の視点

<p>自己評価</p> <p>- ふりかえりカード - (ワークシート 3)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・話し合い活動についてのめあてを問う視点 ・個人のめあてを問う視点 ・個人の話し方、聞き方を問う視点 ・話し合いへの関心・意欲を問う視点
<p>他者評価</p> <p>- アドバイスカード - (ワークシート 2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・友達の話し方を問う視点 ・友達の聞き方を問う視点 ・友達の進行の仕方を問う視点
<p>教師による技能評価</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・発言の仕方・聞き方・話し合いの内容・発表の内容を見る視点 ・個人の思考の流れを見る視点 ・技能習得に関する自己評価を見る視点

5 児童の実態把握と分析

(1) 調査目的

「話すこと・聞くこと」に関する児童の実態調査を行い、本研究の資料として役立てる。

(2) 調査方法

質問紙法によるアンケート調査

調査日：平成22年10月6日（水）

調査対象：志真志小学校4年4組 男子17名 女子13名 計30名

(3) 調査結果と考察

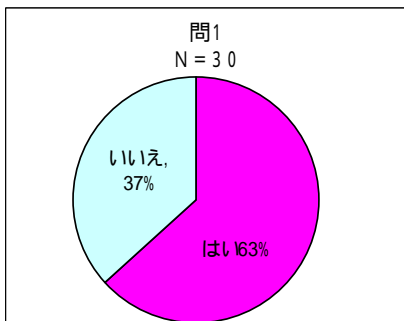


図2 発表することは好きですか。

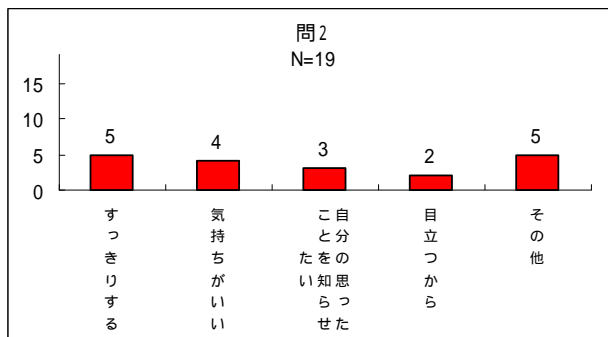


図3 好きな理由

【問1, 2の考察】

「発表することが好きですか」という問いには、63%の児童が「好き」と答えておりその理由として、「すっきりする」「気持ちがいい」とあげた児童が多い。このことから、発表の際に、自分の思ったことを伝えられた満足感を感じていると考える。

また、「きれい」と答えた児童は37%おり、その理由として「恥ずかしい」「自信がない」「変だと思われたくない」という回答があった。

これは「自分の発言への自信のなさ」からくるものではないかと考える。そこで、「きれい」と答えた児童へは自己肯定感を育て、発表することのすばらしさを伝えることが必要である。

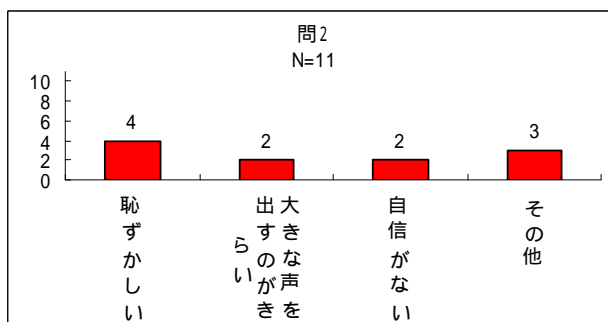


図4 きらいな理由

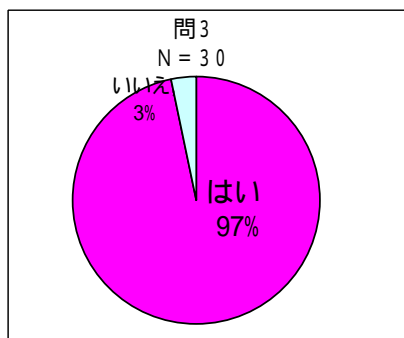


図5 人の話を聞くことが好きですか。

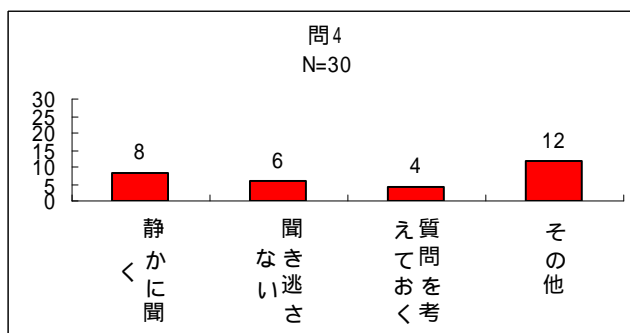


図6 話を聞くときに気をつけていることは何ですか。

【問3, 4の考察】

問1で「発表することが好き」と答えた児童は63%だったのに対し、問3で「話を聞くことが好き」と答えた児童は97%だった。このことから、自分の話をするのは苦手だが、人の話を聞くことは好きで他者へ関心を持っている様子が見える。また、問4の「話を聞くときに気をつけていること」として、「静かに聞く」「聞き逃さない」など、聞く態度は身についているように思える。また、「質問を考えておく」「相づちを打つ」「発表の邪魔をしない」など、話し手を意識して、聞いている児童もいた。このことから相手に関心を持っている様子が伺える。そこで本研究では、「相手のことを考えている」ということを相手にも伝えられるような、対話の技法を指導していきたい。

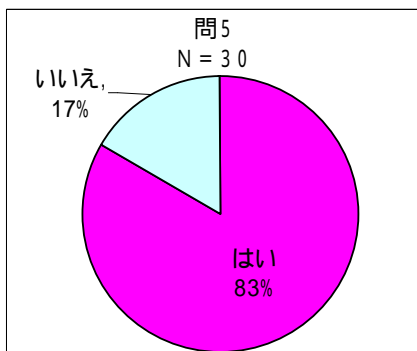


図7 話し合いをすることが好きですか。

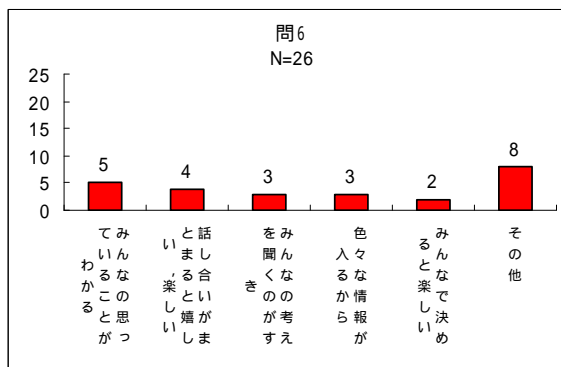


図8 好きな理由

【問5, 6の考察】

8割以上の児童が「話し合いが好き」と答えている。その好きな理由としては、「みんなの思っていることがわかる」「話し合いがまとまると楽しい」「みんなで決めるのが楽しい」などがあげられており、協力して学習する楽しさを体感している様子が伺える。しかし、「きらい」と答えた児童も、17%おり、その理由として「考えが思いつかない」「恥ずかしい」「意見がまとまらないときがある」とあげている。これらは、これまで主体的に話し合いに参加した経験が少なく、自分の考えを述べ、みんなで意見をまとめる活動に慣れていないためだと考える。今後、話し合いの意義を理解させ、話し合いに徐々に慣れさせていくことにする。

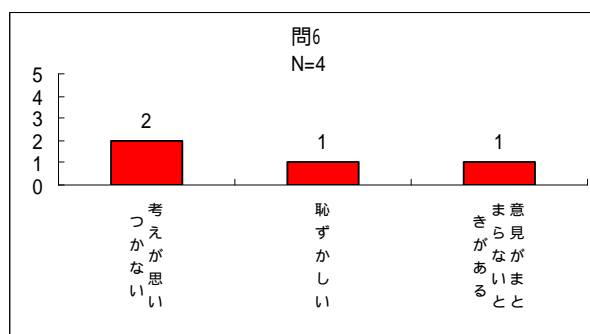


図9 きらいな理由

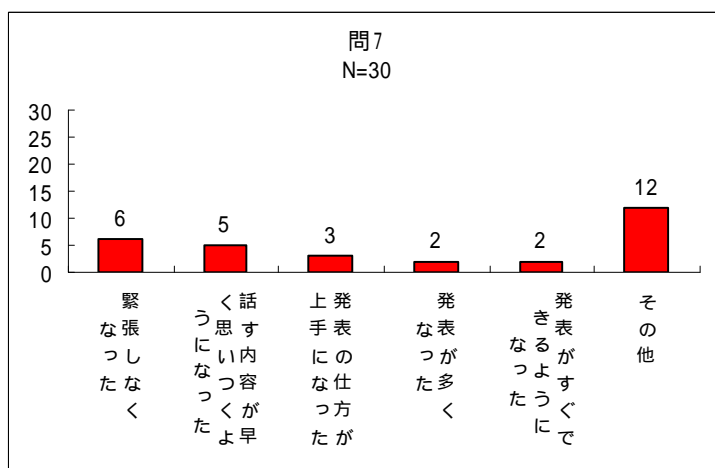


図10 朝のフリートークを通して変わったことは何ですか。

互いのことを認め合う様子が見えてきた9月から、朝の時間を使って、グループでテーマを決めた「フリートーク」を行ってきた。その結果、変わったことは「話すことに対し緊張しなくなった」「話す内容が早く思いつくようになった」「発表の仕方が変わった、上手になった」と児童自身がフリートークを通して、話す技能の確かな手応えを感じていることがわかる。しかし、話し手としての意見は見えるが、聞き手としての意見は見えないことから、話し手としての意欲は高まっているものの、他の人の話を聞くと聞いた聞き手としての意識が感じられないことがわかった。このことから、話し合いを一方向でとらえているのではないかと考える。

これらの結果から、本研究では、相手の意見を聞いて、それを受けて返す双方向的な話し合いができるような学習指導の工夫をしていく。

検証授業

国語科学習指導案

平成 22 年 12 月 7 日 (火) 3 校時
宜野湾市立志真志小学校 4 年 4 組
男子 17 名 女子 13 名 計 30 名
授業者 富浜 優子
講師 與那嶺 律子

- 1 単元名 よりよい意見にまとめよう
- 2 教材名 「話し合って決めよう」
- 3 単元の目標

人の話をしっかり聞き、それを受けて自分の考えを相手によくわかるように話す。
話し合いにおける進行の仕方、参加の仕方がわかる。
合意点を見つけようとして発言し、話し合いによって物事を決める楽しさを知る。

4 単元の評価規準

本単元における評価は、下記の 2 つの観点に基づいて行う。評価方法としては、行動観察や発言、自己・他者評価ワークシート、事前・事後調査などから総合的に行うものとする。

関心・意欲・態度	話すこと・聞くこと
相手を意識して進んで話し合いに参加している。	相手や目的に応じて、理由や事例などをあげながら筋道を立て、丁寧な言葉を用いるなど適切な言葉遣いで話している。【話すこと・聞くこと イ】 相手を見たり、言葉の抑揚や強弱、間の取り方などに注意したりして話している。【話すこと・聞くこと ウ】 話の中心に気をつけて聞き、質問したり意見を述べたりしている。【話すこと・聞くこと エ】 互いの考えの共通点や相違点を考え、司会や提案などの役割を果たしながら、進行に沿って話し合っている。【話すこと・聞くこと オ】

5 この単元で身につけさせたい力と指導事項

身につけたい力	指導事項
相手や目的に応じて、理由を挙げながら相手を意識して丁寧な言葉で話す。 自分の話したことが聞き手に伝わっているか、呼びかけたり、同意を求めたりして確認しながら話す。 相づちを打つなど話し手に反応しながら、話の中心に気をつけて聞く。 司会の役割を果たし、話し合いを進行する。 互いの考えの共通点や相違点を考え、進行に沿って話し合う。	【話すこと・聞くこと イ】 相手や目的に応じて、理由や事例などをあげながら筋道を立て、丁寧な言葉を用いるなど、適切な言葉遣いで話すこと。 【話すこと・聞くこと ウ】 相手を見たり、言葉の抑揚や強弱、間の取り方などに注意したりして話している。 【話すこと・聞くこと エ】 話の中心に気をつけて聞き、質問したり感想を述べたりすること。 【話すこと・聞くこと オ】 互いの考えの共通点や相違点を考え、司会や提案などの役割を果たしながら、進行に沿って話し合うこと。

6 教材について

(1) 教材観

本教材は、中学年までの話し合う活動の総まとめである。これまでは、話題に沿って話し合う活

動が組織され、児童の関心は話題そのものに向かっていた。本教材では、話し合いそのものに学習の重きを置き、進行の仕方、参加の仕方焦點を当てる。意思決定が求められる場では、どんな点に気をつける必要があるかを十分に理解させる。

(2) 活動について

[モデルを示す] 意見や主張の異なるものが、一つの意味決定を目指して話し合うために、話し合いにありがちな問題点と対処の手だてを具体的なモデルとして示す。教科書に記載されている話し合いをロールプレイすることによって、児童は本教材の活動が何を求めているか自覚できる。

[振り返る] 話し合いの学習は、誰がどんな発言をし、どんな流れになるかを事前に予測することは難しい。そのため、ロールプレイで行った話し合いの際に、教科書の「たいせつ」と照応させて、話し合いがどう運ばれているかを確認させる。

[話し合う] 本教材の活動で、最も重要で難しい役は進行係である。進行係は、議論の流れを調整しながら論点を明らかにしたり意見をまとめたりしなければならない。進行係の重要性をしっかりと自覚させる。

(3) 児童観

これまで学級会で係を決めたり、運動会のテーマを決めたりしてきた。また、朝の活動の時間を使って、グループごとに「フリートーク」も行っており、みんなで話す学習形態には慣れている。10月に実施したアンケートからも「話し合いが好き」と答えた児童は8割以上おり、話し合いへの興味・関心も高い。しかし、実際の話し合いの場面では、自分の意見を言うだけで満足し、相手の意見は聞かず一方通行の話し合いとなっていた。またアンケートの結果から「話し合いがきらい」な児童の理由として「話し合いがまとまらないときがあるから」という意見もあった。これらのことから、全体で学習する話し合いに興味・関心はあるものの、その技能は十分に身に付いていないことがわかった。

(4) 指導観

児童自身、話し合いへの興味・関心はあるので、今回の授業では、相手を意識した進行・参加の仕方を指導していく。特に、双方向の話し合いになるよう、「話す」とときには「相手に問いかけるように」話すこと、「聞く」とときには「相手に聞いていることが伝わるように」聞くことに重点をあてて指導する。そうすることで、全体で一つの意見にまとめる場では、相手を意識して主体的に話し合いができるであろうと考える。また、話し合いをする際には自分の考えをまとめる時間を確保することも大切である。その上で、まずは、意見が交流しやすい小集団のグループで話し合いをし、その後、全体の話し合いへとつなげていく。また、支援の必要な児童には、個別に支援していきたい。

7 単元の指導計画と評価計画

めざす言語能力 相手を意識しながら、進行に沿って話し合う能力。

言語活動 学級全体で話し合っ、考えをまとめたり、意見を述べ合ったりすること。

【言語活動 イ】

時	主な学習活動	指導上の留意点	学習形態	・評価 評価方法
1	対話学習 「聞き名人になろう」 ペアで、聞き手の反応がある場合の話し方と、反応がない場合の聞き方を実演して比べる。	相手に反応があった方が聞きやすいことを押さえる。	ペア・一斉	・話を聞くときに大切なことがわかる。 行動観察・ノート
2	話し合い学習 「参加者名人になろう」 1 教科書の例文から、発言の仕方でお手本にしたいところと直したいところ挙げ、話し合いに参加するときに大切なことをまとめる。 2 「参加者名人の手引き」をつくる。	話し合いに参加するときには、話し方だけではなく、聞き方も大切であることを押さえる。 対話の視点も表に入れる。	一斉	・話し合いに参加するときに大切なことがわかる。 行動観察・ノート 発言・発表

3	対話学習 「話し名人になろう」 グループでつなぐ言葉を使って、輪つなぎおしゃべりをし、話のつなぎ方がわかる。	つなぐ言葉の使い方がわかる。 よい話し方とは「前の人の発言につなげて話す」話し方だと確認する。	グループ	・話すときに大切なことがわかる。 行動観察・ノート発表
4	話し合い学習 「司会者名人になろう」 1 進行係の発言に注目しながらCDを聞き、進行のときに大切なことをまとめる。 2 「司会者名人の手引き」をつくる。	司会者の役割を確認する。 大勢での話し合いでは、2人制の司会を置くことを確認する。 対話の視点も表に入れる。	一斉	・話し合いの進行の仕方、役割についてわかる。 ノート・発表
5	話し合い学習 「みんなでの話し合いでは」 1 CDを聞き、学級全体で意見をまとめるときに大切なことを理解する。 2 「話し合いのきまり」をつくる。 3 次時の話題に対する自分の考えをまとめる。	グループでの話し合いと、学級での話し合いの共通点、相違点についてまとめる。 司会、参加の両方の視点を入れて表を作る。 考えの根拠を具体的にあげさせる。	一斉	・グループと全体の話し合いの違いについてわかる。 ノート・発表 ワークシート
6	話し合い学習 「上手に話し合っているかな」 1 「話し合いのきまり」を確認する。 2 Aチームが話し合いをし、Bチームはその様子を観察する。 個人 グループ 3 BチームがAチームに助言する。 4 続きの話し合いをする。 5 話し合いを振り返る。	Aグループはきまりを意識して、つなぐ言葉を使って話し合いをするよう助言する。 Bグループには評価の視点に沿って、アドバイスさせる。 A、B両方の視点から発表させる。	個人・グループ	・相手を意識して、話し合いに参加している。 ・司会者、参加者の役割がわかる。 ワークシート 行動観察
7	話し合い学習 「上手に話し合っているかな」 1 「話し合いのきまり」を確認する。 2 Bチームが話し合いをし、Aチームはその様子を観察する。 個人 グループ 3 AチームがBチームに助言する。 4 続きの話し合いをする。 5 役割を交替して、話し合いの練習をする。 6 話し合いを振り返る。	Bグループはきまりを意識して、つなぐ言葉を使って話し合いをするよう助言する。 Aグループには評価の視点に沿って、アドバイスさせる。 なるべく多くの子に司会を体験させる。	個人・グループ	・相手を意識して、話し合いに参加している。 ・司会者、参加者の役割がわかる。 ワークシート 行動観察
8	話し合い学習 「話し合い名人になろう」 ・ 1 話し合いの決まりを確認する。 9 2 つなぐ言葉を確認する。 3 学級全体で話し合いをする。 個人 グループ 全体 4 学習のまとめをする。	グループでの話し合いを生かし、全体の話し合いに広げるよう助言する。 つなぐ言葉を使って話すよう助言する。 うなずきながら話を聞くよう助言する。 今後の学習に生かすよう助言する。	個人・グループ・一斉	・互いの共通点や相違点を考えながら、役割を果たしながら、進行に沿って話し合っている。 ワークシート 行動観察

8 本時の指導

(1) 本時のねらい

話し合いでの進行、参加の仕方がわかる。

(2) 授業仮説

グループでの話し合いの場面において、話し合いのきまりを守りながら相手を意識して話し合いを行うことで、双方向的な話し合いの仕方が身に付くであろう。

話し合いの場面において、友だちの話し合いの仕方を評価することで、話し合いでの大切なことを確認でき、話し合いの仕方を理解するであろう。

(3) 準備

司会の手引き、参加の手引き、話し合いのきまり、ワークシート

(4) 展開 (6/9)

	学習活動	指導上の留意点	形態	評価基準・方法	準備
導入	1. 前時を振り返り、本時のめあてを確認する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">上手な話し合いの仕方を身につけよう!①</div>	これまでの学習を生かし、実際に話し合うことを確認する。	一斉	【関・意・態】 ・本時のめあてがわかり、話し合いについて関心を持っている。 行動観察・発表 ワークシート	掲示用 めあて ワーク シート
展開	2. 個人のめあてを書く。 3. 「話し合いのきまり」を確認する。 4. Aグループが話し合いをし、Bグループはメモを取る。 A 個人 グループ <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block;">自分の考えを確認する。 つなぐ言葉カードを使って話し合う。</div> B <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block;">誰が誰を評価するのか、役割分担をする。 話し合いを観察する。</div>	A 手引きやきまりを参考に話し合いをさせる。 B 評価する対象者、評価する内容をしっかりおさえてきまりをもとに、評価させる。	個人 グループ グループ	【話・聞】 ・自分の考えの理由を挙げながら、相手を意識して話している。 ・聞き手を意識して話している。 ・司会の役割を果たし、話し合いを進行している。 ・話し合いの仕方を理解し、評価している。 【関・意・態】 ・自分自身の話し合い、評価の仕方を振り返ろうとしている。	ワーク シート ワーク シート ワーク シート
閉	5. 話し合いの途中で、A B合同の話し合いを持つ。 A: 話し合いを振り返り、感想を述べる。 B: Aに対しこれまでのアドバイスをする。 6. 続きの話し合いを持つ。 7. Bが最終評価をする。	よかった点、改善した方がよい点の両方をあげるよう助言する。 Aにはこれまでを振り返らせ、Bには今の段階でのアドバイスをさせる。 Bにはアドバイスが生かされていることも評価させる。	グループ		
まとめ	8. 本時のまとめをする。	話し合いをしてわかったこと、評価をしてわかったことの2点についてあげさせる。	一斉	【話・聞】 ・話し合いのときに大切なことがわかる。	ノート

(5) 評価

- ・話し合いでの進行、参加の仕方がわかったか。
- ・話し合いで大切なことがわかったか。

9 授業研究会

(1) 授業者反省

- ・ 対話学習では、まず「反応して聞く」ことから始め、「つなぐ言葉を使って話をつなげる」練習をした。つなぐ言葉カードは当初は難しかったようだが、回を重ねるごとに使えるようになっていった。「反応して聞く」という言葉はピンとこなかったようで、児童から「リアクションして聞く」という言葉が出てきたので、授業ではその言葉をそのまま使った。
- ・ 他者評価は、今回初めてだったが、わりとできていた。
- ・ 最後まで話し合いがまとまらなかったグループもあったが、次時でまとめまで持っていきたい。

(2) 意見及び感想

- ・ 話し合う力に焦点を当てた授業となっていた。よく練られた授業だった。
- ・ 子どもの感想に「人を納得させるのは難しい」という言葉があった。それを感じる事が大切ではないか。4年生でそこまで感じ取れることの学びは大きい。
- ・ 国語の指導は特別活動にも道徳にもつながっていると授業を見て取れた。本校の課題は発表が苦手、自分の意見を持たないことなので、今回の「話す・聞く」指導がとても大切だと感じた。その際、双方向で話し合うことはとてもよいと思った。今後は能力の個人差にどう対応していくかが課題である。
- ・ 実際は6時間扱いの単元に3時間プラスして「対話学習」を取り入れたことが、今回の話し合いの成功の秘訣だと感じた。(実際の単元計画だけでは厳しい)「聞き名人」で「聞くときの不都合さ」や「話し名人」での「輪つなぎおしゃべり」や「つなぐ言葉」が生きていると感じた。ワークシートの活用もよかった。(自己・他者評価カード)

(3) 質疑応答・指導助言(県立総合教育センター指導主事 與那嶺 律子)

質:「1年から6年まで継続して『話す・聞く』指導をする際、他者評価は何年生から可能か?」

答(主事)「学習指導要領に学年ごとに系統立てて目標、指導事項、言語活動例が書かれているので、それに即して評価を作れば、1年生からでも他者評価は可能。その際、言葉の表現を児童が分かる表現にして評価させればよい。各学年で、指導事項をきちんと押さえていれば、話し合う力を育てることはどの学年でも可能である。」

- ・ 国語の力が全教科の基盤(言語活動の基盤)となる。特別活動での話し合いでは「内容」が重視されるが、国語は「話し合い方」「話し合いの経過」が大事である。また国語の授業ではまず「聞く」ことを押さえることが大切である。
- ・ 話し合いをしたら話せばなしにせず、必ず自分を振り返らせる。「何ができたか」「どこが難しかったか」を自己認識させることで自分がどのくらい話し合いができているかを理解し、力につながる。今後、話し合いが止まった場合の視点の切り込み方、切り換えし方の指導も必要になってくる。
- ・ 振り返りカードを見ると、自分の意見にこだわっていた子は「友だちの意見を聞いて～」の項目をつけていた。自分で「人の意見を聞いていなかったな。」と気づいている。この気づきが大事。
- ・ 今後、話し合いを行っていく上では、話し合いに私的な感情を持ち込ませないことが大切。話し合いの目的はよりよいものをつくるためのものであることを常に確認する。

仮説の検証

研究の仮説について、検証授業における実践、児童の行動観察、ワークシート、アンケート調査、授業の感想、自己評価、他者評価、単元末テスト等をもとに検証する。

1 学習形態の工夫を通しての検証

(1) 話し合いカードを通して

話し合いをする際、学習形態を個人 グループ 全体と設定しワークシート の話し合いカードを活用した。このカードは、自分で考えた意見から全体の話し合いまでの流れを一覧で見えるように工夫したカードである。

ワークシート 話し合いカード

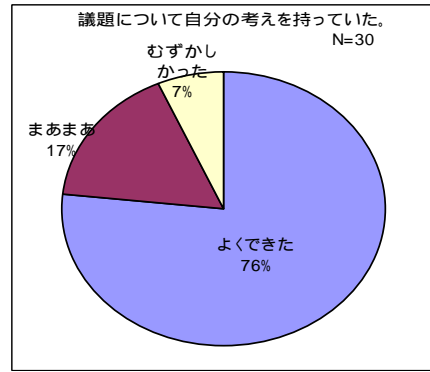
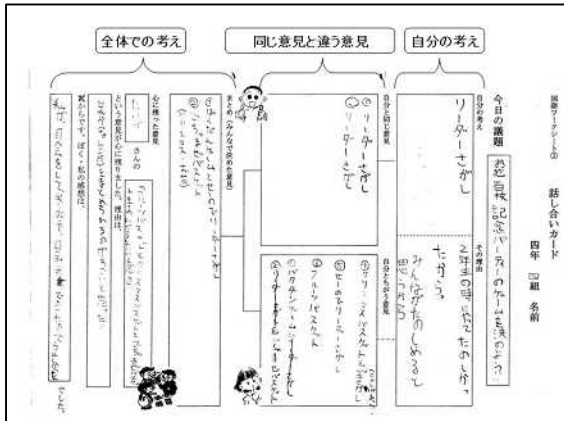


図 11 振り返りカードから

まず、話し合いの前に、自分の意見を筋道立てて話せるよう、自分の考えを文章でまとめさせた。その結果、図 11 の振り返りカードから「議題について自分の考えを持っていた」という項目では、「よくできた」「まあまあできた」と評価している児童が 94%いた。また、グループでの話し合いの様子からも、根拠を持って自分の意見を発言している姿も見られた。これらのことから、ワークシートに考えを書くことで、自分の意見を持って話し合いに参加できたのではないかと考える。

次にグループでの話し合いの後、同じ意見、違う意見に分けてまとめながら全体での話し合いに参加させた。すると図 12 のように、話し合いをしながらワークシートへ記述している形跡が見えた。このことから互いの共通点や相違点を考えながら、話し合いに参加していたとわかる。

最後に全体での話し合いの後、心に残った友達の意見を記述させた。この欄には全員が記述しており、「まとめるのがすごかった。」「つなぐ言葉が上手にできていた。」「理由もきちんと書いていた。」等、友達の話し合い方を見てよいと思ったところを具体的に記述していた。このことから、児童一人一人が互いの意見をきちんと聞いて、主体的に話し合いに参加していた様子が伺える。

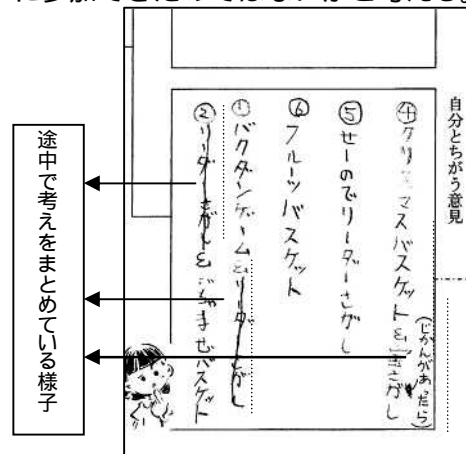


図 12 話し合いカードから

(2) 手引き、ルールづくりを通して

司会、参加の仕方を学習後、学習の理解を深め、実際の話し合いに生かせるよう、児童と共にそれぞれの手引き（図 13、14）を作成し、その後、話し合いの仕方のまとめとして「話し合いのきまり」（図 15）を作成した。

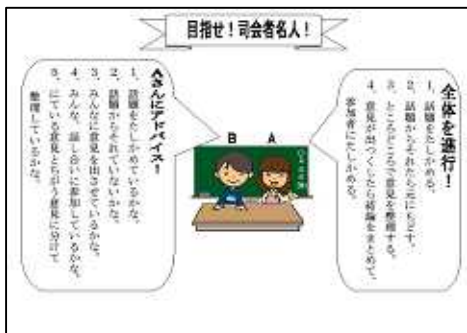


図 13 司会の手引き



図 14 参加の手引き



図 15 話し合いのきまり

常に教室に掲示しておくことで、話し合いの時に確認しながら進めることができ、大いに役立った。また、児童自身が作成したオリジナルの手引きときまりということもあり、話し合いの途中で手引きを見る様子も見え、進んで活用していた。さらに、手引きときまりを作成した授業後の感想では「司会者の A と B の役割がわかった。」「つなぐ言葉と相手の意見をほめることがわかった。話し合いの時に使ってみよう。」「話し合いのやり方がよくわかったので、これからの話し合いでは勉強したことを生かして話そうと思う。」等の記述もあることから、手引きときまりづくりを通して、

児童は話し合いで大切なことについての理解が深まり、話し合いへの意欲が高まったといえる。

2 対話活動を通しての検証

相手を意識した聞き方・話し方を目指して、対話活動を行った。検証前の実態調査や児童の様子から、「静かに話を聞く」「質問を考えながら聞く」等、聞く態度は身に付いているものの、「話し手に聞いていることを伝える」ことはできておらず、その必要性も感じていないのではないかと考えた。そこで、ペアで相手が話す時、全く反応しないで聞く場合と反応して聞く場合との違いを比べる活動を行った。その活動後の感想が表 16 である。

表 16 「聞き名人になろう」授業後の感想

【聞き手としての感想】

- ・聞いていることを相手に伝える方法があるとは知らなかった。次からリアクションして聞きたい。
- ・反応しないで聞くと、聞きにくくていやだったけど、相づちを打ったりして聞くと、おもしろかったし、聞きやすかった。

この表から、よい聞き方が分かり、反応しながら聞くことにより、話が聞きやすくなることに気づいたことが分かる。さらに、この活動は「相手を意識した話の聞き方」をねらいとした活動であったが、表 17 のように、「聞き手の反応により、話し手の話し方も違ってくる」ことに気づいた感想もあった。

表 17 「聞き名人になろう」授業後の感想

【話し手としての感想】

- ・相手の反応がなかったらいらしたけど、反応してくれたら話しやすかった。
- ・リアクションしてもらったら、自分の話していることがよく伝わっているんだなと思った。

このことから、「相手を意識して聞くことは、聞き手にとっても、話し手にとっても大切なことである」と理解できたと考える。

その後、一方的に話すのではなく、相手の話を受けて返すことができるよう、話をつなげて話す活動を行った。その際、「つなぐ言葉カード」を活用して、一つのテーマについて「輪つなぎおしゃべり」で話すよう指導し、その後の感想が表 18 である。

表 18 1 回目の輪つなぎおしゃべり後の感想

- ・つなぐ言葉を使って話すと、話しにくくて、言いたいことが全然言えなかった。
- ・初めてつなぐ言葉の練習をして、言葉をつなげて話したけど、とても難しかった。

この表から、これまで相手の話につなげて話す経験が少なく、相手を意識して話していなかった様子が伺える。そこでこの活動を 1 回きりにするのではなく、実際の話し合いに入るまで、毎時間 5 分ずつ繰り返し練習した。その結果、回を重ねるごとに話のつなぎ方が分かり、つなぐ言葉を上手に使えるようになった。実際、つなぐ言葉を使って話し合いをした様子が表 19 である。

表 19 つなぐ言葉を使った話し合いの様子

「気づき、質問」のつなぐ言葉

リアクション

「比較」のつなぐ言葉

- S1「私は伝言ゲームがいいです。理由は今までやったことがないからです。」
S2「今、気づいたのですが、伝言ゲームはどんなゲームですか。」
S1「英語でやったように、一つの言葉をどんどん伝えていくゲームです。」
S2 うなずく。
S2「S1さんと違う意見ですが、ぼくはしりとりがいいです。理由はだれでも分かるからです。」



写真1 つなぐ言葉カードを使う様子

また、つなぐ言葉を使って話すことで、よい点に気づいた感想が表 20 である。

表 20 1 回目の輪つなぎおしゃべり後の感想

- ・つなぐ言葉を使って話したら、相手の言いたいことがよくわかった。
- ・つなぐ言葉を使うと、話が輪になって進む。

このことから、つなぐ言葉を使うことで相手の言いたいことがわかり、互いの話がつながりながら話し合いが進む様子に気づいたことがわかる。さらに、話をつなぐためには相手の意見を聞くことが必要のため、相手の目を見て話をよく聞いたり、共感する場面では自然にうなずいたりする様子も見えた。つまり、この活動を通して、聞く力も身に付き、相手の話を受けて返すことができるようになったことがわかる。

以上、2つの学習は、「聞き方」「話し方」のそれぞれをねらいとしたものであったが、児童の感想から、各々の学習で双方向の「聞き方・話し方」の両方が身に付いたことがわかる。

3 話し合いの場面を通しての検証

(1) 参加者としての学習から

各グループの意見を持ち寄った学級会の様子の一部を表21にまとめた。また、つなぐ言葉については全体での話し合いではカードの使用は難しいため、カードなしでつなぐ言葉を使うよう指示した。

表21 学級会の様子

「共感」のつなぐ言葉	S1「2グループさんの意見をお願いします。」
自分の言葉で理由を説明	S2「私たちのグループは1グループと同じで、リーダー探しとごちゃまぜバスケットがいいと思います。 <u>ごちゃまぜバスケットは、お花のバスケットとフルーツバスケットで意見が合わなかったので、それを合わせてごちゃまぜバスケットにしました。」</u> ： (略)
「質問」のつなぐ言葉	S3「2グループさんに質問ですが、ごちゃまぜバスケットは何を混ぜたバスケットですか。」

この表にある「つなぐ言葉」は、与えられたカードに書かれていた「つなぐ言葉」でなく、自分で話をつなげる言葉を考えて発言したものである。さらにグループの話し合いで、意見を述べる時に理由をつけて述べる活動をしていたので、グループの意見を発表する時にも自分の言葉で理由の説明ができていた。その後さらに話し合いが進んだ会の様子が表22である。

表22 学級会の様子

相手の意見を尊重した発言	S4「3、5、6グループはゲームが1つしかないので、まとめたらどうですか。」
リアクション	S「あー、そうか。」「いいね。」うなづく。 ： (略)
相手の意見を尊重したつなぐ言葉	S5「多数決で決めたらいいと思います。なぜなら、すぐ決まるからです。」 S6「S5さんの意見もいいと思いますが、私の意見は、全員が自分の意見を言った方がいいと思います。全員が一つずつ意見を出して、一つにまとまることもあるからです。」

この場面では、S4やS6の発言のように、児童が自分の意見を押し通すのではなく、相手の意見も大切に、みんなが気持ちよく話し合いがまとまるように考えて発言している様子が見える。さらに、聞き手の児童も「そうか。」と共感の言葉を発したり、相づちを打ったり、うなずいたり話し手にリアクションして聞く姿も見えた。また、授業後の感想の「心に残った意見」の項目では「いくつかの意見をまとめるところがすごかった。」「全部否定しないで、相手の意見をほめながら、自分の意見を言っていたところが心に残った。」等、S4やS6の発言のように、相手の意見を尊重した発言が心に残ったと記述している児童も多くいた。また、学級会では、全体の7割の児童が発言しており、発言していない児童も、話している人や板書に注目したり、リアクションして聞く姿が見えたことから、話し合いに参加していたことがわかる。これらのことから、児童は相手を意識して主体的に話し合いに参加し、双方向の話し合いができていたといえるのではないだろうか。

(2) 進行者としての学習から

グループでの話し合いでは、全員が司会者を体験した。授業後の感想で「司会はみんなの意見をまとめたり、意見を出させたりしないといけないので、難しかった。」等と書かれており、司会者の難しさを感じたようだった。その後の学級会では、各グループから児童相互の評価で一番司会がうまいと言われた代表一人を選び、交替で司会を行った。その司会者の感想が表23である。

表23 学級会での司会者の感想

- ・あまり上手に進めることができなくて、話し合いがまとまらなかった。
- ・実際に全体の司会をすると、難しかった。
- ・Bの仕事もけっこう難しかった。次はアドバイスもしたい。
- ・黒板にみんなの意見をまとめることが難しかった。

グループでは進行がうまくいったものの、全体の話し合いとなると 難しかったことがわかる。これは、参加者が大人数になることで様々な意見が出され、どうまとめたらいかがわからなくなったためではないかと考える。全体での話し合いでは、司会者へ次の話題に進むときの話の展開の仕方の指導も必要だと感じた。しかし課題はあるものの、「Bの仕事は難しかった。次はアドバイスもしたい。」と次時への意欲も高いことから、本学習が話し合いの意欲づけへとつながったといえる。

4 自己評価・他者評価を通しての検証

グループでの話し合いの際、実際に話し合いができているかをチェックするため、児童同士による他者評価を行った。そして話し合いの途中で評価者からのアドバイスを入れ、後半の話し合いに生かすよう指導した。その活動のワークシートがワークシート ~ である。

ワークシート 自己評価カード(話し合い係用) ワークシート 自己評価カード(チェック係用)

ワークシート からも分かるように、友達のアドバイスを受けて、後半の話し合いに臨んでいる。また、自分の意見に固執して、他の人の意見を聞き入れなかった児童は、「友達の意見を聞いて～」という項目には「 」の評価をつけていた。これらことから、アドバイスを受けたり、自己の話し合いを振り返ったりすることで、自分の苦手な点に気付き、それを改善していこうとする姿が見える。ワークシート からは、友達の話し合いをチェックすることで、話し合いの仕方が分かり、次時の自分の話し合いへ生かそうとする意欲も見える。さらに、ワークシート のアドバイスカードには、友達ができていた点とがんばってほしい点に分けての記述もあったことから、話し合い方のよい点、悪い点を自己認識できていたといえる。

これらのことから、児童は他者評価を通して、自分の話し合いを客観的に振り返り、アドバイスを生かし、弱点を克服しながら話し合いをすることで、話し合う力がついたのではないかと考える。さらに、友達の話し合いのよいところを自分の話し合い方につなげていくことから、話し合いの仕方の理解を深め、主体的に話し合う力へとつながったと考える。

5 児童の実態調査から

検証授業終了後、児童へ「話し合いで大切なこと」と「本単元でできるようになったこと」についてアンケートを行った結果が図 16, 17 である。

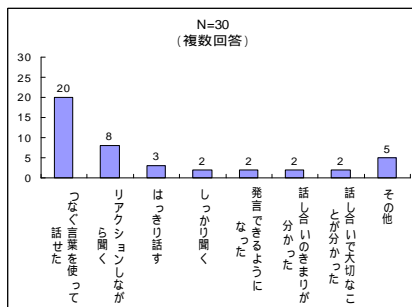
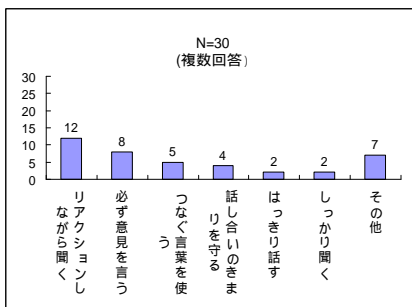


図 16 話し合いで大切なこと 図 17 本単元でできるようになったこと 写真3 意見を発表する様子

図 16, 17 から分かるように、大切なこととできるようになったことでは「リアクションしながら聞く」「つなぐ言葉を使う」という意見が多くあった。これは、相手の話を受けて返す対話活動を話し合いに取り入れた結果である。これらの結果から、児童は本単元の学習を通して、話を受けて返す手法が身に付き、双方向に話し合う力がついたのではないかと考える。

表 24 単元末テストの結果

内 容	平 均
進行するとき (30 点満点)	24.0 点
発言するとき (20 点満点)	18.3 点
総 合 (50 点満点)	42.3 点

表 24 は本単元末テストの結果である。このテストは話し合いの手順を穴埋め式で記述させたテストである。平均が 42.3 点 (50 点満点中) で、到達度は 85% であったことから、話し合い学習の内容は押さえることができたといえる。

以上のことから、児童は対話の手法を生かしながら、相手を意識して主体的に話し合いに参加できるようになったといえる。今後、これらの活動を基盤とし、学校生活の中の様々な話し合いの場面で、児童同士の双方向的な話し合いが行われることを期待したい。

研究の成果と今後の課題

本研究は、「相手を意識して主体的に話し合う力を育てる指導の工夫」をテーマに、対話活動を取り入れた話し合い活動の指導の工夫改善を行ってきた。その成果と課題をまとめる。

1 研究の成果

- (1) 話し合いの場における学習形態を工夫することで、自分の意見を持って話し合いに参加でき、話し合いで大切なことへの理解が深まった。
- (2) 対話活動を取り入れたことで、相手を意識した聞き方、話し方を身に付け、相手を尊重して、双方向的な話し合いをすることができた。
- (3) 互いに他者評価をすることで、話し合いで大切なことに気づき、主体的に話し合う力へとつながった。

2 今後の課題

- (1) 児童の発達段階に応じて系統的・計画的に位置づけた話し合い学習の指導計画の作成
- (2) 他教科や他活動への連動した取り組み

3 おわりに

本研究において、理論研究および検証授業を進める中でこれまでの自分の実践を反省する場面もあり、今後さらなる研鑽を積み重ねる必要性を強く感じました。この半年間の経験を明日からの実践に生かしていきたいと思えます。

本研究の機会を与えてくださいました諸先生方、研究の進め方等を指導していただきました西康勝研修係長に心より感謝申し上げます。最後に、本研究を進めるにあたり、沖縄県立総合教育センターの與那嶺律子主事には、論文の書き方から国語の基礎・基本、研究に関する全て、さらには児童との関わり方、学級経営についてまでを懇切丁寧にご指導とご助言していただきました。厚く御礼申し上げます。ありがとうございました。

主な参考文献

- 文部科学省 平成 20 年度 「小学校学習指導要領解説国語編」
 村松賢一 2001 「対話能力を育む話すこと・聞くことの学習」 明治図書
 高橋俊三 1994 「話し合うことの指導」 明治図書