

小学校中学年の発達特性をふまえた コミュニケーション能力の育成に関する研究

A Study on the development
of communicative competence in language art
— Taking into the developmental characteristics in grade 4 —

山 元 悦 子

稲 田 八 穂

Etsuko YAMAMOTO

Yaho INADA

国語教育講座

筑紫女学園大学

(平成23年10月3日受理)

1 研究の目的と経緯

コミュニケーション能力指導を児童の発達状況に応じた適時性のある内容と系統を持つものにするためにはどうすればいいか。本稿はこの課題意識の元に行っている継続研究の一環の報告である。

本研究で目指す「コミュニケーション能力とは、他者との協同活動の中で何かを共有・確認したり新しいものを生み出す行為ができる能力」である。これを聞く話す言語行為において敷衍すれば、他者を受けとめ、自分の考えを筋道立てて伝えあい、理解・納得・合意形成・相互啓発行為としてのコミュニケーション（主に話し合い）ができる能力である。このようなコミュニケーション能力を育てることを目指して、本稿では、コミュニケーション能力の発達研究の成果を元に、児童の発達状況に即した指導のあり方を1年間のカリキュラムの形で具体化し、有効性を考察する。^{*1}

我々はこれまでに目的を同じくする実践研究を小学2年生・5・6年生を対象に行ってきた^{*2}。本編の実践研究は小学4年生児童（34名）を対象に稲田教諭が実施した一年間（平成22年度）の実践である。

2 小学校2・3学年の発達調査から導出される指導方針

これまでの発達調査から示唆される指導方針として次のようなことが指摘できた。^{*3}

2年生の発達特性に応じた指導の重点は、意見に繋ぎ、足し、発展させ、触発想起を行うような累積的会話の実現を図ることである。その段階を経た後は、2年生において萌芽が見られる「お互いの意見の検討を行う」話し合いを目指していく。これが低学年から中学年にかけての指導の方向性だと考えられる。

3年生では、他者の意見を理解し、自分の中へ取り込むことができる傾向が見られる。そこでお互いの意見の検討と整理が可能になってくる方向を延ばすため、「いくつかにまとめよう（統合）」「違いは？（差異）」「どちらがよりよいか（比較）」「ということは（発展的思考）」等の思考を促す働きかけを行うことが成長をもたらすと考えられる。

^{*1} 山元悦子 稲田八穂「コミュニケーション能力の発達に関する研究－小学校5年生における認知・思考の発達特性－」『福岡教育大学紀要』58号第1分冊 平成21年2月

^{*2} 山元悦子 稲田八穂「コミュニケーション能力を育てる国語教室カリキュラムの開発－発達特性をふまえたコミュニケーション能力把握に立つて－」『福岡教育大学紀要』第57号第1分冊 平成20年2月

^{*3} 同2

また、使用する言葉の抽象度を上げ、公共性を高めることが必要である。状況依存的な表現でなく、より一般的でパブリックな表現や語彙が使用できるように導くのである。例えば主語をはっきりさせて話す等の意識を持たせることや、生活語ではなく論理的に考えを進めるための語彙（例：整理してみると、簡単に言うと、違っているのは、）を使って表現できるように指導する。

その土台として、相手の意見を積極的に聞いて理解しようとする態度と、自分の意見をわかりやすく説明しようという意識を持たせることがまず必要となる。その上で話し合いをより探究的に進めるための基礎力となる語彙や思考力を個々の児童に獲得させていくことがこの時期の児童に求められる指導だと考えられる。

3 9. 10歳の発達特性と発達を捉える枠組み

小学4年生は、9歳10歳の子どもたちの集団である。この期の子どもたちの発達特性を内田は「第三次認知革命」と呼び、認知発達に大きな質的変化が起こると述べている。^{*4}

加藤直樹は、9. 10歳頃の発達の質的変化を次のようにまとめている。

(1)抽象的思考の芽生え、論理操作の獲得により、教科学習によって文化を系統的に自らのものにしていく可能性が質的に増大する。(2)外界の事物を関係づけ統一的に把握し、自己を対象化することを通し、社会認識が新たな質で形成され、価値観の創造、持続的意思の形成によって自己の生き方、行為を追究していく思考が形成される。(3)自治集団が成立し、大人から相対的に独立した集団活動によって問題に対処し、あるいは他者との関係で自己をコントロールする力が発展する。^{*5}

この指摘は、児童の実態を(1)内面の思考の質、(2)外界の認知、(3)他者と自己との関係という枠で整理していると言えよう。

我々の実態調査では、児童の話し合い時の発話データを以下のような認知・思考の向かうベクトルによって分析したが、^{*6} 加藤の指摘は、我々の研究において、10. 11歳（5年）児童の発達を見取るために立てた以下のような指標と合致する面がある。（ここでいうベクトルとは、児童が話し合い活動において意識を向ける方向を指している。）

・課題（内容）ベクトル：これは、外界の事象をいかに認知し、思考を進めていくかを測る尺度。話し合い時の話題や学習課題について、どのように捉え、考えを進めているかを見取るためのものである。

・自己へのベクトル：自分について対象化していく意識。他者を意識することと連動している意識であるが、話し合いにおいて自分の役割を意識して臨んだり、内省を働かせながらメタ認知していく意識である。

・他者との関係ベクトル：他者を自己の内面に取り込んでいく意識。自分の利益や視点から離れることができるというのは、自分の意見にないものを共感的に理解し得る素地ができていることを示している。自分という中心点から離れて立つことが意識の中でできるかをはかる尺度である。

・状況へのベクトル：話し合いの方向性や、参加者の参加状況など、話し合いの進行をモニターするメタ意識。

・協同性：これは、本研究が目指すコミュニケーション能力の基幹をなす資質だと考えている。話し合いに積極的に取り組み、他者を受容しながら協力して話し合いを進めようとする資質を指す。

本実践研究では、先行理論の指摘に鑑み、またこれまでの研究の成果を踏まえて、4年生の指導を構想する際の枠組みとしてこれらを用い、また成長を見取る尺度としても活用することとした。

4 4年生一学期（6月）の発達調査から指摘できる実態

一学期に行った調査（小グループの話し合い活動の発話分析）から、次のような実態が捉えられた。^{*7}

^{*4} 内田伸子 「想像力する心：思考と談話の成立過程」内田伸子・氏家達夫編著『発達心理学特論』放送大学教育振興会 2007

^{*5} 加藤直樹 「9. 10歳頃の発達の質的転換期と教育内容」『日本教育学会大会 研究発表要項』1979

^{*6} 山元悦子 稲田八穂 「コミュニケーション能力の発達に関する研究－小学校5年生における認知・思考の発達特性－」『福岡教育大学紀要』第58号第1分冊 平成21年2月

^{*7} 山元悦子 「小学生のコミュニケーション能力の発達に関する縦断的研究－同一課題を用いた話し合いの学年間の差異に着目して－」『福岡教育大学紀要』第60号第1分冊 平成23年3月（2011）

・抽象的思考の困難さ

調査は、ことわざ「魚心あれば水心」の意味を、手がかりとして与えられた4コマ漫画によって推測するという課題で行われた。その結果4コマ漫画に描かれた人物の会話・表情という具体的な情報から、人物の関係を推測することに意識が向けられ、課題である「魚心あれば水心」ということわざと漫画の事例とがどのように対応するのかという関係的思考、具体事例から一般化して考える抽象的思考を伴った話題展開はほとんど見られない。

生活や体験に依拠した判断や思考から、生活から切り離された学習場面における判断や思考への移行を促す必要がある。

・他者を自己に取り込む意識について

相手が言いあぐねている考えを言語化してやる発話（〇〇が言いたいのは…やろ？）、他者のことばを引き受けて代わりに表現する発話（じゃあ…ってこと？）、相手の意見の矛盾点を尋ねる発話、先行発話を適切なネーミングで言い換える発話が3年生に比べて多様に現れてくる。

・発達状況の個人差

生活体験をベースにした素朴理論の中で思考している児童と、抽象的レベルで考えを進めることができる児童、また、他者の意見を自己の中に取り込んで理解し自己の意見を展開させる内面的自己内対話ができる児童とが学級の中で混在している状態である。

5 調査結果から導出した指導方針

以上のような状況から、小学校4年（9.10歳）の指導方針として以下のようなものを設定し、具体的指導方法を構想していった。

<具体的思考から抽象的思考へ>

具体的な事象・事物から考えていく素朴生活理論から、具体的事象から概念化を図り、その世界で考えていく概念ベースの思考活動へ高めていく。

・生活の中の身近な出来事に目を向けて物事を感じ取っていくようにし、2学期は社会へ目を向けて考えを作り、自分の考えを人に伝えることを促す。→**具体的指導** 広げるスピーチの会（一人が話題提供をし、それにつないだり、それから思いついたことを話したりする）を設ける。

・考えを作るためのツール（道具・手段）を提供する→**具体的指導** マップを使って考える ミニホワイトボード ポストイット、観点表

・協同性に支えられた論理的探究を促す学習上の合い言葉を育てる→**具体的指導** 「言っていい?」「納得」などのことばを教え、日常的に使用させる。

<自己・他者認識に関して>

自分の中に他者を取り入れる共感的な開いた心を育て、他者を自己に取り入れることによって自己を対象化し、自己内自己（自我）が育つよう促す。

・書く活動を通して自己沈潜する習慣をつける→**具体的指導** 日常的にノートに考えを書かせる。広げるスピーチの会の後10分作文を書く。

<状況意識について>

この時期の児童（9.10歳）の発達研究の知見として、目的に応じた効果的なプランニングを行うことが可能になる。（藤村2008）ことが指摘されている。そこで、プランニング能力を伸ばすために学習単元を立てる際に、見通しを立てる・計画を立てる。物事を考える際に先を予測させたり、その結果どうなるかを予測させる。活動する際に、今何のためにしているか、何をすべきなのかを立ち止まったり振り返って意識させることを様々な場面で行う。→**具体的指導** 単元の学習計画を自分たちで作る。進み具合をモニターする。自己評価の手がかりを与える。

これらの指導によって、先に述べたコミュニケーション能力－他者を受けとめ、自分の考えを筋道立てて伝えあい、理解・納得・合意形成・相互啓発行為としての話し合いができる能力の育成をはかることとした。

6 カリキュラム作成上の枠組み

カリキュラムを構築する上で以下のような枠組みを設け、重層的に指導を行った。

・学級のコミュニケーション文化作り

- ①読み聞かせや読みあいを活用したシェアリングタイム
- ②書くことによるコミュニケーションルートの活用
- ③人間関係を育むソーシャルスキルゲーム
- ④小さな先生（課題を速くできた児童ができていない児童に声をかけ自分たちで教えあう）

・国語科学習での指導

- ①話す聞くことの指導を目的とする取り立て単元
- ②話す聞く活動を活用する単元

・生活から立ち上がる単元

- ・他教科と関連させ、学習したことを生活（学習生活）に活用していく道をひらく

7 指導の経過

このようなカリキュラム構築上の枠組みに沿って実施した学習活動を以下に示す。

【4年生 年間計画 1学期】

月	国語科学習		生活から立ち上がる単元	他教科との関連	学級コミュニケーション文化作り
	話す聞く活動を活用する単元	話す・聞くことの指導を目的とする取り立て単元			
4	<p>音読劇をしよう ⑩ 一本と出会う、友達と出会う 「三つのお願い」「手紙を書く」 [マップ・ポストイット・ペアで相談・関係図]</p> <p>◎場面の移り変わりに注意しながら登場人物の性格や気持ちの変化、情景などについて叙述を基に想像を広げて読む。 ◎自分の好きな場面を理由をはっきりさせて選び、「音読の工夫」に注意してグループで音読劇をする。 ◎登場人物になって、他の登場人物に当てた手紙を書く。</p> <p>体の不思議を紹介しよう ⑧ 二段落のつながりに気をつけて読もう「かむことの力」 [マップ・ポストイット・ホワイトボード・グループで相談・イラストで表現]</p>	<p>成長を見つめよう ② 「続けてみよう」 [ポストイット・カード]</p> <p>◎自分の1年間の成長をクラスの友達にスピーチする。 ◎自分や友達の誕生日に誕生カードを書く活動を継続する。 (1年間を通して)</p> <p>二人読み ①</p> <p>◎二人で対話しながら読むことの意義を知る。 ◎モデル文を使ってペアリーディングの練習をする。</p>	<p>学級開き、国語教室開き [マップ・ホワイトボード]</p> <p>◎3年生1年間でどんな力が付いてきたかを話し合い、この1年の目標や展望をもつ。 ◎国語の各領域でどんな力が着いてきたかを話し合い、今年一年間でどのような力を付けていきたいかを話し合う。</p> <p>手紙を出そう</p> <p>◎郵政省からもらった「手紙の書き方」の冊子を使って手紙の書き方を学ぶ。 ◎手紙作文コンクールに応募する。</p>	<p>各教科開き [マップ・ホワイトボード]</p> <p>◎すべての教科で、どんな力を付けたいかを出し合い、学習の目当てをもつ。</p> <p>図工 手紙1</p> <p>◎気持ちを絵で伝え、一筆添える。</p>	<p>読み聞かせ [シェアリングタイム]</p> <p>◎教師や児童、保護者による読み聞かせを行う。その後シェアリングタイムをとって、自由に感想を述べたり話し合ったりする。</p> <p>読みあい</p> <p>◎同じ本を二人で対話しながら読む。お互いに好きな本を持ち寄り、お互いの思いに共感しながら読み進める。その場で生まれる自由な対話はもちろんのこと、読書のジャンルを広げる。</p>
5	<p>◎段落ごとの内容とその関係に着目しながら読む。 ◎文章全体の組み立てと、それぞれの段落の役割を考える。 ◎段落の役割を理解する。 ◎体について書かれた本を読み、調べたことをカードに書く。 ◎グループで不思議を紹介し合う。</p> <p>詩のくにへ ② 「春の歌」 [詩歌集「ひまわり」]</p>	<p>読書紹介スピーチ (朝の会) [スピーチメモ]</p> <p>◎自分が選んだ体について書かれた本をもちよる。 ◎グループでブックトークを形式で紹介する。</p>	<p>国語辞典、漢字辞典を使う [ポストイット・言葉カード・漢字カード]</p> <p>◎付箋の色を語彙の種類によって、少しずつ変えていく。 ◎辞書を使ったゲームを取り入れ、辞書引きの抵抗をなくしていく。 ・ことば探し競争 ・ことばつながり探し ・辞書めっこ ◎言葉カード、漢字カードを作り、教室に掲示する。</p>	<p>◎どの教科でも分らない言葉は辞書で調べる習慣をつける。</p>	<p>書くことによるコミュニケーションルートの活用 [日記帳・学級通信・鉛筆対談]</p> <p>◎毎日の日記 帰りの会後、5分間で日記を書いて帰る。</p>

6	<p>○春の訪れを喜ぶかえるの様子を音読で表現する。</p> <p>○春の情景を表現した詩を選び、グループで音読する。</p> <div> <p>新聞記者になろう ⑩</p> <p>三 伝えたいことをはっきりさせて書こう「新聞記者になろう」「いろいろな符号」</p> <p>〔マップ・ポストイット・ホワイトボード〕</p> </div> <p>○新聞に取り上げる話題を選んで取材し、正確に伝えるために必要な事柄を集める。</p> <p>○「体の不思議」新聞をグループで作成する。」</p> <p>○内容を知らない人が読んで分かるように、組み立てを考えて書く。</p> <p>○下書きを推敲して間違いを直したり、表現を工夫したりする。</p> <p>○ポスターセッションで新聞を紹介する。</p> <div> <p>ブックトークをしよう ⑩</p> <p>四 本と友達になろう</p> <p>「白いほうし」「本は友達」「本の探し方」</p> <p>〔マップ・ポストイット・ブックカード〕</p> </div> <p>○情景を想像させることばを手がかりに読んだり、感想をまとめたりする。</p> <p>○作品のおもしろさは人によって感じ方が違うことを知り、自分の考えと友達の考えを交流する。</p>		<div> <p>詩の音読（帰りの会） 〔詩歌集「ひまわり」〕</p> </div> <p>○全校音読集会に向け、春の情景を表現した詩を群読する。</p> <div> <p>新聞を使って</p> </div> <p>○新聞を使っているいろいろなゲームをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・記事探し ・文字探し <div> <p>自学ノート 〔自学のモデル〕</p> </div> <p>○毎日自分で課題を決めて自由勉強をしていく。</p> <p>○一言コメントを書いて帰りに返す。</p> <p>○課題意識のあるものや日常の学習の発展につながるものは帰りの会で紹介する。</p> <p>○学級通信に掲載する。</p> <div> <p>ブックトークを楽しもう②</p> </div> <p>○地域の読書クラブの方によるブックトークを楽しんで聞き、ブックトークの方法を知る。</p> <div> <p>戦争の報道や記事を集めよう</p> </div> <p>○「沖縄慰霊の日」の学習をきっかけにして、原爆投下や終戦記念日に関する記事や報道を集めておく。</p>	<p>保健</p> <p>○自分たちの体と心の成長について知る。</p> <div> <p>ノートチャンピオン</p> </div> <p>○取り方がよいノートはコピーをして、どこが参考になるかコメントを書いて後ろの黒板に掲示する。</p> <p>○学級通信に掲載する。</p>	<p>教師は一言コメントを書き、学級通信に掲載する。</p> <p>○鉛筆対談話をせずに文章で気持ちを伝え合う。</p> <div> <p>人間関係を育むソーシャルスキルゲーム</p> </div> <p>○「きょうはどんな気持ち」</p> <p>○「ボールでキャッチ」</p> <p>○「だいじょうぶ、だいじょうぶ」</p> <p>○「ティッシュをふうふう！」</p> <p>○「はじめまして」</p> <p>○「わたしの友達」</p> <p>○「身振りで伝えよう」</p> <p>○「アイコンタクトで伝えよう」</p> <p>○シナリオ「3つの話し方」</p> <p>○「さわやかさん」せりふづくり など</p> <p>※園田雅代『子どものためのアサーショングループワーク』金子書房／2010年より</p> <div> <p>学級集会 ②</p> </div> <p>○伝言ゲームを取り入れ、遊びの中で正しく伝えることを学ぶ。</p>
	<p>○「体の不思議」新聞をグループで作成する。」</p> <p>○内容を知らない人が読んで分かるように、組み立てを考えて書く。</p> <p>○下書きを推敲して間違いを直したり、表現を工夫したりする。</p> <p>○ポスターセッションで新聞を紹介する。</p> <div> <p>ブックトークをしよう ⑩</p> <p>四 本と友達になろう</p> <p>「白いほうし」「本は友達」「本の探し方」</p> <p>〔マップ・ポストイット・ブックカード〕</p> </div> <p>○情景を想像させることばを手がかりに読んだり、感想をまとめたりする。</p> <p>○作品のおもしろさは人によって感じ方が違うことを知り、自分の考えと友達の考えを交流する。</p>	<p>ことわざの意味を考えよう 「魚心あれば水心」 ①</p> <p>○話し合う能力のデータ取り</p> <div> <p>伝言はまちがえずに④ (ポストイット・ホワイトボード・メモカード)</p> </div> <p>○相手に大事なことを落とさず、用件を伝える。</p> <p>○筋道を立てて適切な言葉遣いで話す。</p> <p>○大事なことを確かめながら聞き、メモを取る。</p> <div> <p>1学期の振り返り ①</p> </div> <p>○「みんなで話し合うときに大切なこと」をもとに自分たちについてきた力、これからつきたい力を話し合う。</p>			
7	<p>○本の探し方を理解し、いろいろなジャンルの本を探して読む。</p> <p>○シリーズ作品を読み、物語の構造に目を向ける。</p> <p>○紹介文を書く目的で、必要なことや伝えたいことをメモしながら読む。</p> <p>○紹介カードを基に、グループでブックトークをする。</p>		<p>○地域の読書クラブの方によるブックトークを楽しんで聞き、ブックトークの方法を知る。</p>		

【4年生 年間計画 2学期】

9	<p>詩のくにへ ②</p> <p>「はく」</p> <p>〔詩歌集「ひまわり」〕</p> <p>○はくという独りの存在についての作者の思いを受けて、「自分の宇宙」を考えながら読む。</p> <p>○作者の思いや自分の感じたことが伝わるように音読を工夫する。</p>	<p>わたしたちにできること ⑨</p> <p>五 調べて発表しよう</p> <p>「伝え合う」ということ</p> <p>〔マップ・ポストイット・スピーチカード〕</p> <p>○自分の考えが分かるように筋道を立てて話す。</p> <p>○話の中心に気をつけて聞き、自分の感想をまとめる。</p> <p>○相手や場に応じて、適切な言葉や音量で話す。</p>	<p>社会に目を開こう 週①</p> <p>「新聞を読もう」</p> <p>〔読売ワークシート〕</p> <p>○読売ワークシートを使って、新聞記事を読んで考えたことをまとめ、グループや学級全体で交流する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・医師人生最後は鳥 ・研究はトップじゃなきゃ ・福島避難者に差別被害 ・広島から平和のうねり ・「1か月本読まず」52% ・「妻も100歳」群馬の小林さん 	<p>手紙2 ①</p> <p>「祖父母に便りを送ろう」</p> <p>○敬老の日に向けて、祖父母に絵手紙を送る。</p> <div> <p>消防士さんといっしょ ②</p> </div> <p>○消防士さんの仕事を理解する。</p>	<p>響き合うメロディ</p> <p>○連合音楽会に向けてパートごとに協力して練習する。</p> <div> <p>小さな先生</p> </div> <p>○速くできた子どもがまだできていない子どもに声をかけ、自分たちで教え合う。</p>
---	--	---	---	---	---

10	<p>言葉はおもしろい ② 「似た意味の言葉」 〔辞書・ポストイット・ホワイトボード〕</p> <p>◎表現するために必要な語句を増やし、語句の性質や役割の上で類別があることを理解する。</p> <p>登場人物になって読もう ⑩ 一 場面をくらべて読もう 「一つの花」 〔マップ・ポストイット・感想交流カード・ホワイトボード〕</p> <p>◎自分たちの課題をもとに、それぞれの立場で登場人物や場面の様子を想像しながら読む。 ◎題名に込められた作者の思いを自分なりの言葉でまとめ、友達と交流する。 ◎同じテーマの作品を比べて読んで 戦争や平和について自分なりの考えをもち、友達と交流する。</p>	<p>○「手と心で読む」を読んで、自分の課題をもつ。</p> <p>話し合いの進め方 ① 〔モデル学習・ホワイトボード・マップ〕</p> <p>◎シナリオを元に話し合いを演じているモデルを見て、観点を立てて話し合うことの良さに気付く。 ◎ショートの話し合いで、観点の立て方を学ぶ。 ◎観点を立てた話し合いの仕方を練習する。</p>	<p>集会について 朝の会 (ホワイトボード)</p> <p>◎各グループから提案された集会について観点を立てて話し合い、ゲームを決める。</p> <p>つなぎ言葉を使って ① 〔ポストイット・ホワイトボード〕</p> <p>○生活の中にあるつなぎ言葉を拾い上げ、つなぎことのおもしろさを楽しむ。</p>	<p>手紙 ③ 人権週間作品 「手紙」</p> <p>◎手紙の役割について考え、心を伝えることについて話し合う。 ◎手紙について詩で表現する。</p> <p>リリースケッチ ②</p> <p>◎グループで、友達が描いたスケッチを受け継ぎ続きを描く。 ◎出来上がった作品について、感想を交流する。 ○つなぎことばを使って説明する。</p>
11	<p>くさみのよさを伝えよう ⑬ 二 材料の選び方を考えよう 「アップとルーズで伝える」 「四年三組から発信します」 「選んで伝える」 〔マップ・ポストイット・ホワイトボード・取材カード・インタビューカード〕</p> <p>◎各段落の文章全体の中での役割を考えながら読む。 ◎目的に応じて、写真と文章の関係に注意して読みとったり、アップとルーズの特徴をまとめたりする。 ◎取材した事柄を相手に応じて分かりやすく書く。 ◎書きたいことに合わせた取材をする。</p>	<p>◎自分の伝えたいことに合わせて取材したり、インタビューしたりする。</p>	<p>総合的な学習 やさしさのある町作り ④ 手紙 4</p> <p>◎年長者との交流を通して、昔の遊びを体験する。 ◎年長者との交流を通して、くさみの町のやさしさを発見する。 ◎感想を交流し、お礼の手紙を書く。</p>	<p>体育 表現運動 ⑤</p> <p>◎「○○○をつくらう」というタイトルで何をつくるかを話し合う。</p>
12	<p>調べたことを報告しよう ⑮ 三 調べたことを知らせよう 「生活を見つめて」 「表やグラフにまとめる」 ⑮ 〔マップ・ポストイット・アンケート用紙・取材カード〕</p> <p>◎日常生活から疑問を見つけ、調べて分かったことをまとめて、相手に伝える。 ◎日常生活からもっと知りたいことや疑問に思うことを選んで調べる。 ◎「初め・中・終わり」という構成に応じて書く内容を考える。 ◎段落の役割を理解する。 ◎調査結果を生かして報告文を書く。</p>	<p>グラフを読んでわかったことを話し合おう ② 「A市全国小・中学校勉強量データ結果」 (新聞記事・ポストイット・ホワイトボード)</p> <p>◎二つの資料から読みとれることをもとに話し合う。 ◎観点を決めた話し合いをする。</p>	<p>詩のくにへ 学年群読をしよう</p> <p>◎全校音読集会に向けて、群読の練習をする。</p>	<p>社会 猿喰新田をつくった人々 ⑭</p> <p>◎学習のまとめをグループで考え、発表する。</p>

	○調査結果について自分の意見や感想を明確に述べる。				
1	<div>詩のくにへ 「つぶやきを言葉に」 [ポストイット・マップ]</div> <div>○日常生活の中から不思議に思ったこと、はっとしたこと 取材して文章に書く。 ○友だちの作品から新しい発見 や疑問を見つける。</div> <div>言葉はおもしろい 四 言葉って、おもしろいな 「言葉遊びの世界」 [マップ・ホワイトボード・取 材カード]</div>	<div>話し合って決めよう ⑥</div> <div>○友達と互いの考えの相異 点や共通点を理解しなが ら、決定のための話し合 いをする。 ○自分たちの話し合いを振 り返り、改善点を考える。</div> <div>少年探偵ブラウン犯人 探し ③</div> <div>○『少年探偵ブラウン』を 読み、グループで協力し て話し合い犯人を見つけ る。</div>	<div>詩のくにへ 学年群読をしよう</div> <div>○全校音読集会に向け、群 読の練習をする。</div> <div>総合的な学習 1/2 成人式をしよう [マップ・年表・ポストイット・インタビュー カード]</div> <div>○自分の成長を振り返り、思い出となることを 取材し、年表を作る。 ○10 才になる前までのことから一番の思い出を 決め、友達と協力して動作で写真にして表現 する。 ○10 才の思い出から一番心に残っていることを 選び、友達と協力して動作で写真にして表現 する。 ○10 才の自分から 20 才の自分にあてて手紙を 書く。 ○20 才の自分から 10 才の自分にあてて手紙を 書く。 ○20 才の同窓会を演じる。</div>		
2	<div>○言葉遊びの面白さが伝わるよ うに工夫して話す。 ○自分たちで考えた言葉遊びを 6 年生や 1 年生に紹介して遊 ぶ。 ○言葉遊びについて他の本を探 して調べる。 ○言葉遊びを通して言葉の性質 や役割を理解する。</div> <div>学習方法を選んで学ぼう 「こんぎつね」 [マップ・ホワイトボード]</div> <div>○自分たちで課題を設定して学 習方法を工夫し、計画を立て て取り組むことにより、自ら 学び自ら考える力をつける。 ○自分たちの疑問から学習問題 を作り、立場を決めてジグ ソー学習をする。 ○学習方法や感想などについ て、進んで話し合う。 ○書く必要のある事柄を収集し たり、選択したりする。 ○書こうとすることの中心を明 確にしなが、段落と段落の 続き方に注意して書く。 ○「「こんぎつね」の場面の移り 変わりや情景をもとに想像を 広げながら読む。 ○読み取った内容について自分 の考えを交流し、一人ひとりの 感じ方に違いがあることに 気づく。</div>				
3	<div>子どもたちの晩餐 ②</div> <div>○物語『子どもたちの晩餐』 (江國香織)を読んで、 「わたし」は誰かについ て、根拠をもって話し合 う。</div> <div>話し合い学習のまとめ ①</div> <div>○1 年間を通して自分たち に付いてきた話し合いの 力についてまとめる。</div>	<div>学習発表会について ① [ホワイトボード]</div> <div>○最後の授業参観について 内容や方法について話し 合う。 ○発表の手順について具体 的な項目を挙げて話し合 う。</div> <div>お別れ集会について ① [マップ・ホワイトボード]</div> <div>○6 年生を送る目的にふさ わしいアイデアを検討す る。</div> <div>4 年生さよなら集会につ いて ① [マップ・ホワイトボード]</div> <div>○自分たちの最後の集会に ふさわしい内容と方法に ついて話し合う。</div>	<div>教科じまい 各教科</div> <div>○1 年間を通し てどんな力を話 し合ってまと める。</div>		

○数字は配当時間をさす。

(稲田八穂教諭作成)

1 年間の実践の経過と課題・成果について、稲田教諭が記述したものを以下に掲載しておく。

[1 学期の実践を終えて]

3 年生からの持ち上がりである。本学級には、家庭的な問題、発達の問題を抱えた子どもが数名いるので、個別の指導が必要であった。3 年生時はほとんど話し合いに参加しない子ども、興味を持ってない子どもをいかに話し合いの場につかせるかに苦慮した。また、攻撃的な子どもがいるグループでは、話し合いが成立し

ない場面も多く見られた。学級コミュニケーション文化を育てるために、読み聞かせやシェアリングタイム、二人読みや読み合いなど他と関わる場面を多く作ってきた。問題を抱えている子どもたちはなかなか変容を見せてはくれなかったが、周囲に暖かい協同性が生まれてきたことは成果だった。なかなか参加しない子どもをじっと待つ姿や「こういう気持ち？」など思いを代弁する場面を多く見るようになった。自分もその集団に参加しているという思いが、少しずつたかくな心をほぐしていったのかもしれない。

4年生になり、能力的な問題はなかなか解決しないものの、話し合いという場の構成員として参加する意欲が見えてきた。

国語科だけでなく、生活の場から考える話題を拾って、話し合いに慣れていくという方針を取った。話し合いの成就観をもたせることにより、話し合って楽しかったと思えるようになってほしかったからである。短時間の話し合いを重ねることで抵抗感も薄れ、特に話し合いに興味をもてなかった子ども、集中できなかった子どもが参加できるようになってきた。

書く活動を取り入れたことにより、話す力はあるが積極的にはなせない子どもたちは、自分の考えを端的にまとめたり、強調して言えたりするようになり、話し合いに積極的に参加できるようになってきた。また、何を話したらいいかわからない子どもたちには、どこでひっかかっているのかが見えるので指導に効果的であった。

考えを作るためのツールにより、考えをまとめる視点や整理の道筋が見えるようになってきた。(マップ、ポストイットカード、ホワイトボード、図、表) 自分の思いをノートではなく、マップやホワイトボードに表して黒板に掲示したことは一人一人を認めることにつながった。自分の思いや考えをうれしそうに掲示したり、他との共通点を発見したりすることにつながった。

ペア学習や二人読み、読み合いなどを通して、相手の気持ちを理解すること、相手に思いを伝えることの大事さを自覚し、だんだん意思表示ができるようになった。特に二人読みで質問という対話を多く取り入れたことが効果的だったと考える。

1学期終わりの話し合いの振り返りでは、話し合い名人の表により、自分の苦手なことを意識し、取り組むようになってきたことを意識できた子どもが多かった。

共通点や相違点は見つけることができるようになった。具体的なことから判断はできるが、抽象的な思考ができにくいという課題が残った。

〔2学期の実践を終えて〕

具体的な事実から抽象的な思考ができにくい課題を受けて、主に国語科の学習の中で論理的な思考を身に付けていく指導を重ねた。

①つなぎ言葉を使って考えを広げたり深めたりする。

子どもたちの発言は単発的なものが多い。つなぎ言葉を使うことで思考が広がったり深まったりすると考え、日常生活の身近なことを取り上げ、いろんなつなぎ言葉で話してみた。子どもたちは自分の思っていることとは違う方に話が進んでいくことをおもしろがり、しばらくはつなぎ言葉遊びのような活動が続いた。それを図画工作科の「リリーススケッチ」にも活用した。前の友達が描いた絵をつなぎ言葉を使って続けていく。最後におもしろい物語ができあがった。また、体育の表現運動「○○のような」でも、「ところが」「その上に」などのつなぎ言葉を使って表現運動をする姿も見られた。

②新聞記事を読んで自分の考えを作る。

身近なことから少し視野を広げてほしいと思い、新聞記事を使って話し合う活動を取り入れた。1学期に新聞を使って遊ぶ活動を入れていたので、それほど抵抗はなかったようである。ただ、新聞を購読している家庭が半数だったので、「読売ワークシート 小学生版」を使って話し合うことにした。子どもたちの実態に合わせてワークシートを作り直し、短時間で話し合うことにした。事実をつかみ、それに対しての考えをまとめて話し合う。事実と意見を意識できるようになってきた。

③「アップとルーズ」「話し合いの進め方」で、観点を立てて話し合う。

観点を立てて話し合う経験を取り入れた。4年生なので、簡単なことを話題にした。合意形成に向けて観点を立てることから始め、抽象的なことに観点を立てる練習もした。やはり、抽象的な思考になるとハードルが高い。

④「調べたことをしらせよう」で、データから読みとって分かったことをもとに話し合う。

データという具体的な事実をもとに話し合った。そこから分かること、考えられることなど項目を決めて話し合うことにより、データの読みとり方に慣れてきたようであった。

⑤自分たちが調べたことを根拠として説明する。

データを読みとる経験をもとに、今度は自分で取ったデータを相手にわかりやすく説明するという活動に広げた。自分の取ったデータを読みとる活動は、一部の子どもたちにとっては高度なものであった。見る観点を示すと、考えられる子どももいた。

相手の思いを思いやる取り組みとして、小さな先生などを取り入れた。表面には出てこない思いをおもんぱかる姿も見られるようになってきた。協同性を越えて情動的なクラスになりつつあることも感じられた。

〔3学期の実践を終えて〕

自分たちの話し合いを振り返る学習を入れ、どのように成長してきたかをメタ化させるようにした。子どもたちはいろんな手法を知り、その値打ちの意味を自覚し、ツールとして自分たちで使えるようになってきたと思う。

一番の成長は1／2成人式の取り組みであった。自分のこれまでの思い出の中から一つ選び、思い出のスナップ写真をグループで協力して作る。どのような場面かを共有し、アイデアを出し合う。その中で思いもかけないような子どもが能力を発揮し、グループを活性化していた。一人一人の思い出をみんなで想像するという活動が、いかに相手を理解することに大きな力を発揮するかを見ることができた。創造的な場での話し合いが有効であることも見えてきた。

1年間を通して、個々の成長には差があるもののどの子も成長してきたと思う。最後の振り返りでは自分たちで成長の足跡をはっきり自覚できていた。

3年生ではそのことの意味を分からせて方法を一緒に考えて身に付けてきたが、4年生では自分の学びとして意識して使えるようになってきたことが進歩だと言える。

8 実践の考察

本実践のような長期にわたる指導の効果をどのように検証するかは大きな課題である。まず話し言葉の記録を継続的に取ることの困難さがある。また、到達目標への達成度で評価するのではなく、構成員の相互作用の中で生起する話し合い展開の質や、児童の認識・思考活動の質の高まりを評価の尺度とするため、話し合いの記録をじっくり聞き取ることが必要となる。

本研究は、教育現場で活用できる評価のあり方についても考案していきたいというねらいも持っている。そこで、実践効果の検証を二つの方法で行うこととした。一つ目は指導者による観察評価である。この評価は教師の観察し得た範囲での児童のパフォーマンスが根拠データであり、主観的恣意的なものに陥る性格を持つが、長期にわたる児童の変化を一番身近に捉えうる観察者による、確かな手応えを記述することができる利点がある。二つ目は、児童の話し合い時の発話データや、話し合いに関する認識の伺える発言内容を根拠データとする方法である。これは外在的に現れた児童の言葉を資料とするため、第三者による分析も可能であり、第三者と指導者とがデータをめぐって共同分析を行えばさらに深い考察が可能になる。ただし、これは分析に時間を要するため現実的な評価方法の提案としては負担が大きいことが難点である。

本論文では、これらの評価の長短を配慮しながら、実践上の適用可能性を重んじた教師による観察評価と、実践効果の客観的検証を行う発話データ等の分析の二つを併用することとした。

資料とした児童の発話等のデータは次のものである。

①3学期3月18日に実施した3、4人グループでの話し合い（8分程度）。

②児童の話し合いに対する認識が観察できるもの（がんばりピラミッド・話し合いのコツ9項目）。

8－1 指導者による観察評価

表1は、3節から5節で述べた児童の発達を見取る指針をもとに5つのレベルを設定し、児童の達成状況を観察したものである。併せて当該レベルにある児童に実施した指導の手立てを記録し、一年間の指導後に観察できた児童の姿を記述している。表2は、個人によって方向性が異なっている変化を見取ることをねら

いにした記録である。

表1 児童の実態とそれに応じた指導の手立てによってどのような変化が観察できたか

レベル	3年終了時の実態	施した手だて	4年終了時の実態
レベル1 (協同性) 〔当該児童6名〕 1-1何を話し合っているか意識できる。 1-2友達の考えを真剣に聞くことができる。 1-3話し合いに参加して、自分の考えを言うことができる。	・話し合っていることに興味をもちにくい。 ・協力して話し合う楽しさ、成就観を感じていない。 ・話し合いの内容が理解できていない。 ・自分から話し合いに参加する術がない。 ・話し合いに参加する集中力、持続力がない。	・興味のある場で、自由な意見を出させる。(シェアリングタイム) ・自分の考えをもたせるために書くことを取り入れる。(ホワイトボードで意思表示する) ・自分の考えを言わないといけない場を作り、責任をもたせる。 ・協同で話し合う楽しさを感じさせる。 ・順番に司会する。	○話し合いに対する意欲を持ち始めた。自分も構成員の一員だという自覚が出てきた。 ○友達に促されると、自分の考えを言おうとするようになった。 ○何を話し合っているのかということに対して自覚的になった。 ○友達に助けられて、順番の司会もできるようになってきた。 ○話し合いに対して成就観をもてるようになってきた。 ○まだ、友達の助けが必要な子どもがいる。
レベル2 (自己ベクトル) 〔当該児童6名〕 2-1課題について自分の意見を作ることができる。 2-2自分の意見にとらわれて相手が理解しているかまでは意識が向かない。 2-3自分の意見が通らなくても参加することができる。	・話し合いに参加する意欲は高く、自分の考えをはっきり述べようとする。 ・自分の考えを主張するあまりトラブルになったりいじけたりすることがある。 ・相手の気持ちを推し量ることができにくい。強い語調になることがある。 ・相手の考えとの共通点や相違点を見つけることができにくい。 ・なぜそう思うのかという理由や根拠をはっきり述べるのができにくい。	・お互いの考えをグループや全体で整理して共通点や相違点に気づけるようにする。 ・相手の気持ちを受け入れるスキルを取り入れる。(アサーション) ・友達の考えのどこがいいのかを話し合う。 ・自分の考えの根拠をはっきり述べるようにする。	○自分の考えが取り入れられなくても、納得できるようになってきた。 ○話し合いに参加する姿勢が穏やかになってきた。 ○目的に向かって、いっしょに考えていこうとする態度が見られるようになってきた。 ○自分の考えに理由をつけて述べようとするようになった。 ○友達の考えとの共通点を見つけ、納得する場面が見られるようになった。
レベル3 (他者ベクトル) 〔当該児童10名〕 3-1友達の考えとつないで考えることができる。 3-2自分の意見だけを通そうとせず、友達の意見のいいところも取り入れて、自分が納得したら譲ることができる。 3-3感情的にならず、穏やかに意見を言う。	・話し合いの目的意識をもっている。 ・話し合いに対して協同の思いをもちながら参加することができる。 ・他者の考えを認めようとする姿勢はあるが、どのように関連づければいいのか分からない。 ・具体的なことを抽象的なレベルに置き換えて考えることができにくい。	・意見を分類整理して、共通点や相違点を発見できるようにする。 ・具体的な場で共通点や相違点の見つけ方を知らせる。(言葉のつながり探し、付箋を使う。) ・相手の考えを理解し、その思いを共感できるようにする。(つなぎ言葉を使って話す。「その考えは」「自分の考えと違うところは」「それを自分の考えたことと比べると」)	○共感したり、なぜだろうと考えたりする場を設けることで、相手が言った気持ちを推し量ることができるようになった。 ○同じような考えをまとめて、「これはこういうことだ」と考えようとするようになってきた。 ○自分の考えが通らなくても、話し合いの成就観をもてるようになってきた。 ○穏やかな話し合いを目指すようになってきた。
レベル4 (課題追究ベクトル) 〔当該児童8名〕 4-1主張や理由を意識して話したり聞いたりすることができる。 4-2自分の立場をはっきりさせて話すことができる。 4-3具体的なことを抽象的なレベルに置き換えて考えることができる。 4-4筋道立てて考えを進めることができる。	・話し合いの目的をしっかりと意識している。 ・協働性の姿勢は身に付いている。 ・自分なりの理由をつけて考えを言うことはできるが、相手を説得するまでにはいたっていない。	○観点を立てて考えていくスキルを身に付ける。(アップとルーズ) ○データを読みとって分かったことを整理する。(グラフを読んで) ○根拠をもとに説明する。(グラフを使って) ○立場を変えて考えてみる。(「ごんぎつね」)	○話し合いを通して一つのことに向かおうとする気持ちが高まってきた。 ○創造的な活動においては、相手の心の中も考えようとする気持ちが見えた。(1/2成人式の写真づくり) ○観点を立てて考えていく姿勢は、日常の学習の中にも見られるようになった。 ○多様な考え方を自分からしてみようとするようになってきた。
レベル5 (状況ベクトル) 〔当該児童4名〕 5-1話し合いの途中で意見を整理したりまとめたりすることができる。 5-2話し合いが逸れたら軌道修正することができる。 5-3全員が参加できているか判断しながら進めることができる。	・話し合いの中で状況を判断し、どう進めたらいいかを考えようとする姿勢は見られる。 ・話し合いに参加できにくい子どもの意見を引き出そうとする発言が見られる。 ・自分の意見を押し通そうとせず、みんなが納得するように話し合おうとする。 ・まとめる方法を示唆すると、上手に司会をし、まとめることができる。	○話し合いのゴール、常にどこへ向かおうとするのかを意識できるようにする。 ○話し合いの手順をはっきりさせて話し合うようにする。 ○単発的になりがちな意見交換の場で、出た意見を整理しながら進めていけるようにする。 ○全員の思いが反映できるように話し合いを進めていくようにする。	○全体的な立場で話し合いを進めることができるようになってきた。 ○自分の考えを押し通すのではなく、みんなの思いを引き出そうとするようになった。 ○出た考えを分類整理して、論理的な話し合いを進めていこうとするようになった。 ○穏やかな話し合いの中で、みんなの意見を引き出すことができるようになった。

表2 児童の達成状況観察

◎よくできている ○だいたい身についた △話し合いの課題によってはできる ×できない

名前 学期 レベル	荒木		稲元		牛山		大山		岡本		甲斐		金木		河上		黒田		白井		高須		滝本		谷本		土田		上村		中井		柳井	
	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3		
レベル1（協同性） 1－1何を話し合っているか意識できる。	△	○	◎	◎	○	◎	△	○	○	○	○	○	○	○	○	◎	○	○	◎	◎	○	○	○	○	○	◎	×	○	△	○	○	◎		
1－2友達の考えを真剣に聞くことができる。	△	○	◎	◎	○	◎	△	○	○	◎	○	○	○	○	○	◎	○	○	◎	◎	○	○	△	○	○	○	×	△	△	○	○	◎		
1－3話し合いに参加して自分の考えを言うことができる。	△	○	◎	◎	◎	◎	×	○	○	○	○	○	◎	△	○	○	◎	△	○	◎	◎	○	○	○	○	◎	×	○	△	○	◎	◎		
レベル2（自己ベクトル） 2－1課題について自分の意見を作ることができる。	△	○	◎	◎	○	◎	△	○	○	○	○	○	◎	○	○	◎	◎	△	○	◎	◎	△	○	△	○	○	◎	×	△	△	○	◎	◎	
2－2自分の意見を理由や根拠で整理して伝えることができる。	×	△	◎	◎	○	○	×	○	○	○	○	○	○	△	○	○	◎	○	◎	◎	◎	△	○	△	○	◎	◎	×	×	×	△	○	○	
2－3自分の意見が通らなくても参加することができる。	△	○	◎	◎	◎	◎	△	○	○	◎	△	○	○	◎	○	○	◎	◎	○	○	◎	◎	○	○	○	○	○	×	○	○	○	△	○	
レベル3（他者ベクトル） 3－1友達の考えとつないで考えることができる。	×	△	○	◎	○	○	×	○	○	○	△	○	○	△	○	○	◎	△	○	◎	◎	△	○	○	○	○	◎	×	△	△	○	○	◎	
3－2自分の意見だけを通そうとせずに、友達の意見のいいところも取り入れて、自分が納得したら譲ることができる。	△	○	○	◎	○	○	△	○	○	◎	△	○	○	△	○	○	○	○	◎	◎	△	○	○	○	○	◎	×	△	△	○	○	○		
3－3感情的にならず、穏やかに意見を言うことができる。	△	○	◎	◎	○	◎	△	○	◎	◎	△	○	○	◎	△	○	○	○	◎	◎	△	○	○	○	○	○	×	○	○	○	△	○		
レベル4（課題追究ベクトル） 4－1主張や理由を意識して話したり聞いたりすることができる。	×	△	◎	◎	○	○	×	△	△	○	○	○	◎	○	○	○	◎	△	○	◎	◎	△	○	△	○	○	◎	×	△	△	○	○	◎	
4－2自分の立場をはっきりさせて話すことができる。	×	△	◎	◎	○	○	×	○	○	○	○	○	○	○	○	◎	△	○	◎	◎	△	○	△	○	◎	◎	×	△	○	○	○	◎		
4－3具体的なことを抽象的なレベルに置き換えて考えることができる。	×	×	○	◎	△	○	×	△	△	○	△	△	○	○	△	○	○	◎	△	○	◎	◎	○	○	△	○	◎	◎	×	×	△	△	○	○
4－4筋道を立てて考えを進めることができる。	×	△	◎	◎	△	○	×	○	○	○	△	○	○	○	△	○	○	◎	△	○	◎	◎	△	○	△	△	◎	◎	×	△	△	○	○	◎
レベル5（状況ベクトル） 5－1話し合いの途中で意見を整理したりまとめたりすることができる。	×	×	○	◎	○	◎	×	△	△	○	△	△	○	○	△	○	○	◎	△	△	◎	◎	△	△	△	○	○	◎	×	×	×	△	○	◎
5－2話し合いが逸れたら軌道修正することができる。	×	×	◎	◎	○	○	×	△	△	○	△	△	○	○	△	○	○	◎	△	△	◎	◎	△	○	△	△	○	◎	×	×	△	△	○	○
5－3全員が参加できているか判断しながら進めることができる。	×	△	◎	◎	○	◎	×	△	○	○	○	○	◎	○	○	◎	◎	△	○	◎	◎	△	○	○	○	○	◎	×	△	△	○	○	◎	

児童の名前はすべて仮名である。

[illegible]

8-2 発話データ分析による評価

調査の概要

調査の目的：自分の意見を理由を添えて表現し、お互いの意見を検討しあう話し合いにおいて、どのような発話が出現するかを観察し、全体的な傾向と個人の実態を見取り、あわせてどのようなレベルにある児童が多いのかという全体的な傾向を捉える。

調査の方法：短編小説『子どもたちの晩餐』（江國香織）を読んで、作中に登場する「私」とは誰かを推理し、4人グループで意見交換を行う。8分間の会話をICレコーダーで記録。その後発話データに現れた児童発話をレベル1から5の尺度でラベリングし、その児童がどのレベルにあるかを判断する。発話記録中のかっこ部分は山元が意味を補ったり解説したものである。

実施日時：平成23年3月18日

事例1 レベル1

柳：まず「私」ってついてる。最初に。自分…

岡：は女の子ね（柳の考えを受けて富化している）。

柳：そう、女の子としか考えられん。だから、

岡：理穂お姉ちゃんか詩穂ちゃんと考えようになる。（柳の考えを発展させて言語化している）

柳：あと、久お兄ちゃん、豊お兄ちゃんたちは二人とも名前が出てるけど、まず、これあととどンドン見ていってもあんまり詩穂ちゃんの名前が出てない。「私は」っていっぱい書いてるから。

岡：うん。

柳：まあ、詩穂ちゃんじゃないか。

渡：あー（納得）で、何で最後になんで、ば（聞き取れず）詩穂ちゃんだけ…

柳：いや、まだ。何で詩穂ちゃんだけ…

渡：大君がちゃんと発表しないと。

大：いけるかないけるかな。えっとNさんがいったように詩穂ちゃんもあんまり名前が出てないけど。名前が出てないけど。

岡：うん（助けるうなずき）。

大：えーっと何やったつけ、「私」っていつてるからそのお姉ちゃんと二人しかおらんけん、Nさんとほぼいっしょやけど、やけん、違うやつを見ても、その、こ、えと、その言葉があまりないから。

岡：詩穂ちゃんは一回しか出てこない、名前が。

大：うん。

岡：あと全部「私」。

考察 児童O（大）は、柳と岡が協応的に意見を形成・展開していくのを聞くなかで意見が形成され、「私」とはだれかという問題についての意見を持てている。柳（N）の意見に寄りかかりながら自分の意見を述べているが、的確な言葉で表現できない。例えば、Oの、「違うやつを見ても言葉があまりない」という発話は、「ほかの場面でも詩穂の発言が書かれていない」という意味の発話である。場に参加し友達の考えを真剣に聞くことができ、自分の考えを言うことができるが、自分の意見を整理して的確な表現を用いて筋道たてて伝えるレベルには至っていない状態である。

事例3 レベル2

滝：まとめらんじゃなくて、もう一個。4人でって書いてあるから、4人いて、で、お姉ちゃんがまずひとりいて、でそれでお兄ちゃんが二人いるから、残っている名前はえっと詩穂っていう名前だから「私」は詩穂っていうのがわかります。

考察 児童Tは、自分の意見を理由や根拠で整理して筋道たてて表現することができている。

事例4 レベル3

川：あゆがまとめちゃろか？理穂お姉ちゃんは私とかちゃんと言い切るの、理穂お姉ちゃんは私と言い切るの「私」だなんて。

西：いや、でも詩穂…

川：待って、詩穂ちゃんはまだ私とかは言い切らないから。

西：言い切らないと決まったわけじゃないでしょ。

川：決まっとるって言ってないじゃん。言い切らないかもしれないから。

山：こういう説明できる？

川：から、理穂お姉ちゃんだと思います。

西：いや、でも。

山：西尾君だけ詩穂ちゃんだ。

西：でも。

川：なんでまとめたのにまた意見をいうん？

川：意見はありませんか

西：ありますよ。

山：西君はさあ、絶対いいって言えるところはどこなん？詩穂ちゃんだって絶対言えるところは？

西：だってさ、だってよ、「詩穂ちゃんを泣かしちゃ駄目よ」って書いてうやん。ここでもう決まっちゃうやないん？

山：違う。わかった。そこでちょっと意見があるんだけど「詩穂ちゃんを泣かしちゃ駄目よ」って言うでしょ？で、私が「はい」っていうんじゃないんですか？ 詩穂ちゃんは、泣かしちゃ駄目よって（書いているから詩穂ちゃんは）寝てるんですね。（詩穂ちゃんは）このとき何をしてるんですか？

西：やけ、抱かれとるんやろ？だから「パパが大きな手で久お兄ちゃんの頭をぼんとたたいてから私を抱き上げた。細い指で横から私のほっぺたをつつき、最後にママが言う。詩穂ちゃんを泣かせちゃだめよ」

山：あーわかった。

川：わかった。私も「私」は理穂お姉ちゃんじゃなくて、私は詩穂ちゃんにします。わけは、西君が言ったとおりに、パパは大きい手で久お兄ちゃんの頭をぼんとたたいてから抱き上げたので、まだ4歳だから抱かれる、だっこできると思うので詩穂ちゃんだと思います。

考察 自分の意見を通そうとせずに友だちの意見の根拠を尋ね、自分が納得したら譲ることができている。

事例5 レベル4

黒：あ、ちょっといい？じゃあ言うよ。谷君と真さんの（私とは理穂お姉ちゃんだという意見）に意見があって、ここの説明の時に、自分で「理穂お姉ちゃんは」って言うと思う？ね、誰かが説明せんと。自分のことは、理穂お姉ちゃんって言わんやろ。「理穂お姉ちゃんは長女らしい落ち着きを持ってうなずいた」だから。「私たちは」って、理穂お姉ちゃんが女の子やけ。理穂お姉ちゃんか詩穂ちゃんしかいないし、でも理穂お姉ちゃんが説明すると、たぶん自分では「理穂お姉ちゃん」ってたぶん自分では言えないと思うから、詩穂ちゃんだと思う。

考察 相手の意見への反論をする際に、①自分のことを理穂お姉ちゃんとは言わない。②私たちというのは女性の呼称である。だから私たちというのは二人いる女の子である理穂か詩穂のこと。③だから自分（私）とは詩穂のことであるという筋道だった説明ができている。

事例6 レベル5

黒：えっと、谷君がまとめろって言うけーまとめるけど、Mさん達は、この三人は（M・T・N）理穂お姉ちゃん、こっち（K自身）だけが詩穂ちゃんってなってるけど、今までのことをまとめるとどっちかというと理穂お姉ちゃん（という意見）の方が多いいんだけど、それに対してどう思うか。でも今のところは何か理穂お姉ちゃんの方に決まった感じ。まだ理穂ちゃんだと思う人、詩穂ちゃんだと思う人。

谷：はい（同意）。

真：はい（同意）。

黒：じゃあそれになったわけをいってください。

考察 児童K（黒）は、自分の意見を取りあえず置いておいて、班での話し合いの趨勢を客観的に捉えて場で説明している。そして、その後の話し合いの方向性を示し、各自の意見をはっきりさせた上で、その理由を尋ねている。話し合いの状況をメタ認知し、全員参加を促しながら、主張と理由を出し合う話し合い展開をはかろうとしている。

全体的傾向：諸レベルの出現状況については、以下のような割合になった。

	レベル 1	レベル 2	レベル 3	レベル 4	レベル 5
当該レベルにあると判断した児童数	6 名	6 名	10 名	8 名	4 名
割合（全 34 名）	17.6%	17.6%	29.4%	23.5%	11.7%

小学校 4 年生では、レベル 4 を達成することを目標としていたが、4 年生の概ね（8 割）の児童が達成する内容としてはレベル 4 はまだ高いという結果となった。レベル 4 の到達に向けて、4 年時の指導をスタートとして高学年に向けて継続的に指導を重ねていく必要があろう。

8－3 児童の話し合いに対する認識の分析

次に、児童がよい話し合いをするために何に気をつければよいかについて言及した資料を分析する。分析の対象としたのは、3 年終了時に実施した「みんなで話し合うとき大切なことは何ですか？」というアンケートの回答（資料 1）と、4 年 3 学期始めに国語の時間に一斉学習の中で出し合った「話し合いのコツ 9 項目」（資料 2）である。

資料 1

1 人の話しているときにしゃべらない。2 よけいなことを言わない。3 姿勢をよくして聞く。4 手遊びをしない。5 相手の顔をちゃんと見る。6 友だちがいやがることは言わない。7 人が話しているときはちゃんと聞く。8 相手の話を最後まできちんと聞く。9 人の話の意味をじっくり考える。10 自分の意見をしっかり話す。11 いろいろな意見を言ってみる。12 自分の意見を伝わりやすく話す。13 一番大切なことを最初に話す。14 みんなが納得するまで話し合う。15 心を一つにしてまとめる。16 みんなの意見のいいところを加えていく。17 友だちの意見を取り入れる。18 意見を合体する。19 みんなの意見のちがいを整理してあげる。20 みんなの意見を組み合わせてみる。21 最後に意見をきちんとまとめる。22 みんなで協力する。23 はずれていても班の人と協力することが大事。

資料 2

1 わけをいって話す。2 自分の意見をしっかりという。3 自分の意見だけを通そうとせず他の人の意見のいいところも取り入れる（～さんのいいところは）。4 納得したら譲る。5 途中でまとめる。6 話がそれたら戻す。7 賛成・反対をいってわけをいう。8 強い言い方をしない。9 自分の意見が通らなくてもしっかりと参加する。

この児童の考えを出し合いながら決めていった話し合いのこつは、この授業のあと教室に掲示し、意識化と定着をはかった。

二つの資料を比較すると、資料 1 では、表面的な態度に言及したものが多い（1～5）。また、受容的な聞く構え、（7. 8. 9）、協同的な話し合いの大切さ（14～17. 22. 23）の指摘がある。これは 3 年生で稲田教諭が指導した事項が反映されていると考えられる。資料 2 では表面的な態度への言及がなくなり、他者との関係に関する事項（3. 4. 8. 9）や、話し合いの進め方に関するもの（5. 6）、主張と理由付けで話す（1. 7）ことがあげられている。両資料とも話し合いには協力して参加することを基本的構えとして話し合いをイメージしていることがわかる。また、話し合いの流れについてのメタ意識も持てている。両資料を比較すると、資料 2 からは、3 年終了時の認識に比べて、他者との関係に意識が向いていることがうかがえる。話し合いの際に必要なのは意見の調整だが、意見を合体するとか、意見のいいところを加える（16. 18）だけではすまない面を意識した、より詳細な認識がうかがえる表現になっているといえよう。

9 児童の実態分析から考えられる、協同性に支えられた論理的探究を可能にする要因と指導のポイント

(1) 児童の実態で指摘できることは、根拠となる資料の部分あげることはできるがそれを根拠にどう考えを導き出したかの理由説明が不十分な児童が多いということである。しかも、理由が体験から来る生活論理（例：末っ子は大事にされるから）によって導き出されているので、ひとりよがりな理由となりやすく、そのため議論がかみ合わなくなってしまう。妥当な理由を見いだせる児童は、物語を読んだ体験が多く、語り手（私という視点）で書かれた物語を思い出してそれを理由の資源にできる児童であったり、（例：ちょっと言いたいことがあるんですけど、あの、最初私っていうのは詩穂ちゃんじゃなくて、作者の江國香織さんと思ってたけど、「詩穂ちゃんを泣かしちゃだめよ」といって、そのあとに語り手が話してるから、詩穂

ちゃんだと思います。), いくつかの根拠を繋ぎ, 関係づけて推論することができたり, (事例3) する児童である。

このことから, 生活論理や自分の価値観からの判断ではなく, 関係づけ, 推論などの筋道立てて考えをつくる方法を指導したり, 考えを作る上で資源となる課題に関する知識や体験を豊かに持たせることが必要であることがわかる。

3学期には, 筋道立てて考えを作るためのツールとして, 観点を立てて表にしていくつかのものを比べる方法を指導した。まず, 1年生とする言葉遊びゲームを選ぼうという目的で行った話し合い(1月25日実施)を実施した。これは, 出された言葉遊びゲーム案(マジカルバナナ, カルタ, なぞなぞ等)を, おもしろいか, 楽しめるか, あきないか, その他児童から出された観点によって比べあい, 意見交換をしてグループで取り組むゲームの一つを選ぶというものである。その後, いろいろな学習の中に観点を立てて比べる活動を取り入れ, 定着をはかった。3月には, 「ごんぎつね」をペープサートや紙芝居にしてグループ発表をしたあと, それぞれの班の発表を評価する観点を決める話し合いをおこなった。

観点を立てて物事を比較する思考様式の指導は次のような階梯で行われ, その定着の様相は括弧内に示している。1 観点を立てて考える方法を教える。2 その方法の意味や価値を体得する。3 自分たちで思考ツールとして使えるようになる。(どの班でもできた。) 4 個人の学びの中に転用する(多くはないが転用できる児童もいた)。この継続的な働きかけで観察できたのは, 児童は観点という考えかたに気付くことはでき, 導かれればその点から考えようとするが, 観点を念頭に置いて思考を焦点化していくことは困難だということである。また, 児童達だけで思いつく観点はレベルが同一ではないというのが実態であった。

しかし, 3月の発話記録では, 観点(例-動作)に照らして各班の発表を○△×で評価する際に, それぞれのペープサートや紙芝居といった発表形態に即していえば, 動作というのは具体的には何にあたるのかを吟味する発話展開が散見している(7例)。このことは, 抽象的概念(動作)を具体的様相に言い換えて説明することができるということを示している。複数の事項を観点立てて表にまとめて比べる思考方法は, 思考自体は不完全なものであったが, ツールとしては定着したようである。このような観点を立てて比べる, 関係づける, 推論するような思考活動を体験させ, 内面化させていくような学習が児童の思考認識の精緻化をはかる手立てとなるだろう。

(2) お互いの意見を傾聴する態度が話し合いを発展させる契機となる。次のような発言である。

事例5 山: 西君だけ詩穂ちゃんだ(4人のうち一人だけ意見が違う)。西: でも。川: なんでもまとめたのにまた意見をいうん? 川: 意見はありませんか。西: ありますよ。山: 西君はさあ, 絶対いいって言えるところはどこなん? 詩穂ちゃんだって絶対言えるところは?

班の意見が決まりかけた段階で, 一人だけ意見の違うメンバーに対して, 児童Y(山)が意見の根拠を尋ねている。このあと児童Nの再説明によって残りのメンバーはNの意見に納得し, 自分達の意見を改めていく。

このように, 話し合いが生産的に発展する基盤としてお互いの意見の根拠を尋ねあい, 傾聴的態度で受容しあう協同的資質が論理的探究型の話し合いを展開させていくことが確認できた。

(3) 児童の説明発言は, 思いついた時点では非常に言葉足らずの主観的なものである。が, 相手の納得を求めて2度3度と話すことで, 洗練され相手にわかりやすい客観的な表現になっていく。岡村(2008)はこのことについて, 「仲間との協同解決を通じて, 自分の認知過程を相対化するというメタ認知的機能が高まる」と説明している。^{*8} 相手の存在を鏡として自分のことば表現を見つめ改めていくメタ認知的な思考活動はすべての児童ではないが4年生児童では可能になっている。このことから, 相手発言の不明を尋ね合い, 納得するまで聞きあう関係を児童相互間に作ることが, 児童の説明力を高める指導として有効だと考えられる。

10 おわりに

この実践研究は, 9. 10歳児の発達課題をいくつかの指標で捉え, それを発達を見取る尺度として指導を一年間続けてきたものである。これまでの一連の実践研究から言えるのは, どの学年においても出発点に必要な指導は協同性を育てることだということである。その上で, 設定した尺度を手がかりに各年齢の発達特

^{*8} 岡村(2008)「メタ認知の形成による知識獲得の促進」『メタ認知』第三章 P47 北大路書房 2008年10月

性に応じて力点を置くべき指導内容を定め、複層的カリキュラムによって年間のスパンで指導してきた。

コミュニケーション能力の指導は、あらかじめ用意した内容をどの児童にも獲得させるという発想にはなじまない。発達状況の個人差に応じながら児童間の相互作用の中で学級集団として成長させていかなければならないからである。

本研究では個人差に対処するためそれぞれの伸びを見取る尺度（レベル）を提案し、それを評価に活かすことを試みている。論理的に考えることができる（レベル4）の力を持ちながら、他者への意識（周りへの配慮）の点で幼さのあった（レベル3）児童が、レベル3の意識を高めていくこともある。教師による観察評価（表2）はそのようなそれぞれの児童の伸びの方向を示すことができる利点があると考えられる。この方法で注意しなければならないのは、観察評価が教師の主観やたまたま観察した事象に依拠したものにならないように、児童の発言や態度をメモでもよいから日常的に記録することである。評価方法については今後もさらに検討を重ねていきたい。

引用・参考文献

- ・三宮真智子『メタ認知』北大路書房 2008年10月
- ・A. F. ガートン, 丸野俊一・加藤和生監訳『認知発達を探る－問題解決者としての子ども－』北大路書房 2008年3月