

19	安城	桜町小学校	ヤマグチ ミヅキ 名 前 山 口 美 月
----	----	-------	-------------------------

分科会番号	1	分科会名	国語教育（文学その他）
-------	---	------	-------------

研究題目

対話を楽しみながら学びを深める児童の育成

研究要項

1 主題設定の理由

本学級の児童は、明るく素直で先生の話をしっかり聞く子が多い。授業では、話している友達の方を向いて聞くことができる。しかし、日ごろの様子から、友達の意見に相槌を打たず、ただ聞いているだけの児童が多いように見受けられる。友達との対話について苦手意識をもち、集中力が長続きせず飽きっぽい様子がある。また、友達に自分の考えを伝えることが苦手な児童が多いと感じられる。

これらの学級・児童の実態から、一生懸命取り組んでいることは伝わるが、さらに楽しんで授業を受け、友達との意見交換では相手に聞こえるように大きな声で話し、相槌を打ちながら相手の話を聞くことで考えを広げてほしい。また、友達との話し合い活動を通して、自分の意見と対比して考えたり、友達の意見を取り入れたりして考えを深めてほしいという思いが生まれ、本研究を進めることとした。

2 目指す児童の姿

研究主題を受けて目指す児童の姿を次のように設定した。

- ・「学ぶことが楽しい」と感じながら対話に取り組む児童
- ・活動や対話によって得た気づきや疑問をもとに、自分の考えを見直し、深めていこうとする児童

3 研究の構想

(1) 研究の仮説

仮説 1

- ・対話の基礎を学ぶことで、対話がスムーズになり、授業を楽しいと感じるだろう。

仮説 2

- ・登場人物の気持ちを身体感覚として理解し、思考のつながりを可視化することで自分の考えの理由付けができ、友達の考えとつながり学びが広がっていくだろう。

仮説 3

- ・思考を整理することで学びが可視化され、新たな考えに気づいたり自己の考えを再考したりするだろう。

(2) 研究の手だて

【仮説1に迫るための手だて】

- ① 対話の体験を増やすソーシャルスキルトレーニングを活用して、「話すこと」「話を受け止めること」を楽しむ場を設定する。
- ② 「話の聞き方」「話し方」について学級で話し合い、その結果を教室に掲示して、いつでも見られるようにする。

【仮説2に迫るための手だて】

- ③ 役割演技を授業に取り入れることで、気持ちを想像しやすくする。
- ④ 前時の授業を踏まえた「学びのあしあと」の掲示をすることで、思考のつながりを可視化でき、学びが広がるようにする。

【仮説3に迫るための手だて】

- ⑤ 振り返りの視点を提示することで、思考の整理ができ、新たな考えに気づいたり、自己の考えを再考したりする。

(3) 研究の検証方法

本研究では、手だての有効性を児童の発言やつぶやき、ワークシートや授業後の振り返りの記述内容から分析、検証する。また、抽出児童A（以降、児童Aと表記）を設定し、活動の様子や学びの変容を中心に追跡することで、これらの手だての有効性を検証する。

＜児童Aについて＞

児童Aは、明るく、休み時間では友達と話す様子が見られる。しかし、授業になると自分の意見を話すことが苦手であり、考えをもっていても聞くだけになってしまうことが多い。聞く際には、話している人に体を向けるが、無反応で聞いている姿が見られる。授業中は笑顔が少なく、一生懸命取り組んでいるが、楽しんでいる様子はない。本単元では、自らの考えを話し、友達の考えをしっかりと聞いて学びを深めてほしいと願う。

(4) 教材について

先の児童の姿を目指すにあたり「かいがら」（東京書籍：あたらしい こくご）を題材にすることにした。この作品は、くまの子がうさぎの子に一番好きなかいがらをあげるかどうか葛藤する物語である。くまの子の行動が中心に書かれているため、児童にとっては自分事として捉え、主人公の気持ちに共感しやすい。くまの子とうさぎの子の会話は、気持ちを豊かに表現していて、児童の実体験に近いため、共感を覚えやすいと考えられる。相手の立場に立って考える思いやりの大切さや、友達を思う優しさに共感しながら読むことができ、本研究の仮説や手だてによって先の児童の姿を目指すのに適した教材であると考えた。

4 研究の実践

授業そのものに肯定的な感情をもち、「学ぶことが楽しい」と感じながら活動に取り組むために

ア ソーシャルスキルトレーニングを行い、対話の型について話し合う（手だて①②）

児童が楽しみながら話す・聞く経験を積めるよう、「トークテーマすごろく」を用いた活動を行った。すごろくの各マスには、「好きな遊びを話そう」「最近頑張っていることを話そう」など、日常的で答えやすいトークテーマを設定し、児童が自然に対話へ参加しやすい構造とした。

活動開始当初、児童Aは発言を求められる場面で恥ずかしそうに視線を伏せ、声も小さく、対話に積極的に参加することが難しい様子が見られた。しかし、サイコロを振るというゲーム性のある活動を通して、次第に緊張が和らいでいった。自分の止まったマスに書かれたテーマに沿って話した。児童Aは短い言葉ながらも自分の好きな遊びを伝え、友達が好きな遊びについて詳しく答えていると、嬉しそうに受け止めていた。終盤には、友達の話に相槌を打ったり、「今日の休み時間にやりたい」と話をつなげたり広げたりする姿も見られ、児童A自身が対話そのものを楽しむ様子が確認できた。

単元導入前では、対話の質を高めるために、まず「聞くとき・話すときに大切にしたいこと」について学級全体で話し合った。児童からは「相手の目を見る」「最後まで聞く」「ゆっくり話す」「わからなかったら聞き返す」など、日常の経験に基づく意見が自然に出され、それらを教師が板書しながら共通理解として整理した。このようにして、児童自身が対話のルールを主体的に形成することができた。

さらに、話し合い活動への意欲を高めるため、「話し合い名人になろう」という学習ミッションを設定した。教師は、相槌を打つ、相手の言葉を受け止める姿勢などを名人になるためのミッションとして提示し、児童が活動中に意識しやすいように教室に掲示した。児童は技能の習得をゲーム感覚でとらえ、楽しみながら対話に取り組む雰囲気が形成された。

児童Aは授業開始当初、対話の場面で相手の話を聞いているようでも視線が下向きで反応が薄い様子が見られた。資料1のように自分の発表の順番になると下を向いて自分が書いた考えや教科など、何かを見ないと一言目がなかなか言えない姿が見られた。そこで、対話の際には、ミッションを意識するようにクラス全体にこまめに声を掛け、児童が聞くとき・話すときに大切にしたいことを意識するようにした。すると、第5時には、自然に相手の顔を見るようになり、うなずきながら聞く姿が増えた。また、自分が発言するときには、ミッションの掲示を確認しながら、「人がたくさんいる方を見る」「言い方をやさしく」「大きな声で」話そうと意識している様子が見られた（資料2）。



資料1 児童Aの発表の様子（当初）



資料2 児童Aの発表の様子（第5時）

イ 授業に役割演技を取り入れ、「学びのあしあと」を掲示する（手だて③④）

児童が登場人物の心情や関係をより具体的にとらえられるよう、授業に役割演技を取り入れた。文章をただ読んで理解するだけでなく、登場人物になりきって動作や声色を用いて表現することで、児童が主体的に物語の世界に入り込み、他者視点を働かせる機会を増やすことをねらいとした。

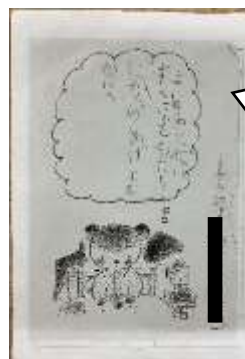
役割演技では、児童Aは当初は動きが硬く、台詞も小さい声であったが、活動が進むにつれて徐々に表情が柔らかくなり、自分なりにくまの子の気持ちを想像しながら表現しようとする姿が見られた（資料3）。特に、「ありがとう、本当にありがとう」と言ったときのくまの子の気持ちを考える場面では、「どういたしまして、一緒に遊ぼうよ」と自分の言葉で補足しながら動きをつけており、学びが広がっている様子が見られた。

また、学習内容のつながりを意識するために、教室の側面には「学びのあしあと」を掲示した。授業ごとに児童が話し合いで出した意見や気づきを紙にまとめていくものである。授業の導入では、前時の学びを確認し、学びの連続性を自覚しながら活動に取り組んだ。

児童Aは前時の学びを手がかりに自分の考えを発表した（資料4）。前時では、うさぎの子が大好きな友達であることを要点として学習した。くまの子の気持ちを考えるときには、「学びのあしあと」を確認し、どういう気持ちなのかを児童Aが考える姿が見られた。これは、「学びのあしあと」が児童Aにとって振り返りの視点を保障し、思考の連続性を支える有効な手だてになっていたことを示している。



資料3 役割演技の様子



よしきめた。
だいすきなと
もだちだから
あげようか
な。

資料4 児童Aの考え

ウ 振り返りの視点を提示する（手だて⑤）

児童が自らの学びを客観的に捉え、思考を深めながら授業に参加できるよう、「振り返りの視点」を明確に提示した。1年生は振り返りを書くことにまだ不慣れであり、「何を書けばよいか分からない」「できた・できなかったの一言で終わってしまう」といった傾向が見られる。そこで、振り返りの時間には視点を絞って黒板に掲示した。視点は書きやすいものから、詳しく書く4つの視点を提示した。友達の考えを聞いてよいと思ったところを書く、友達の考えを聞いて自分の考えが変わったかどうかを書く、友達の考えを聞いて自分の考えに自信がもてたかどうか、自分の考えは変わらないが、友達の考えでよいと思ったところを書く4つである。

児童Aはこれまで振り返りを書く際に「がんばった」「楽しかった」などの短い記述をするに留まり、自分の学習を具体的に言語化することが難しい様子があった。しかし、視点が示されたことで、第4時には児童Aは本時の活動を思い返しながら「自分の考えは変わらないけれど、Cさんのくまの子はうさ

ぎの子に喜んでほしいからかいがらをあげたという考えがよいと思いました」と具体的に振り返るようになった。

5 考察

(1) 手だて①②の有効性の検証

本単元で手だて①を行ってから、授業の様子を見ると、対話を楽しむ児童が増えた。児童は、以前より対話に対しての苦手意識が減り、前向きな気持ちをもてるようになった。

児童Aは対話に対して前向きな気持ちを持ち、笑顔も見られた。

手だて②を行ってから、聞くとき、話すときのルールを意識して学習する姿が見られるようになった。話している方を向き、相手の話に相槌を打ちながら聞く様子が見られた。対話の質が上がったことで、話を聞きながら考える児童が増えた（資料5）。



資料5 二人で話し合いの様子

児童Aは授業開始当初下を向いている様子があったが、単元終盤では話している人の方を向いて相槌を打ちながら聞く姿が見られた。話を聞きながら問い返し、対話をする姿が見られた。

以上のことから、手だて①②は有効であったと考える。

(2) 手だて③④の有効性の検証

手だて③を行うことで、登場人物の心情を体全体で表現して考える児童が多くなった。しかし、役割演技を行うタイミングの難しさを感じ、考えを体で表現できないという児童も数人いた。手だて④を行うことで、前時の学びとのつながりを意識して考える児童が増えた。

児童Aは役割演技の時に、自分の考えを表現し友達に伝える姿が見られた。「学びのあしあと」を活用して、児童Aが考える姿や、友達に根拠を伝える姿が見られた。

よって、手だて③④は一定の成果をあげることはできたものの、課題が残ったと考える。

(3) 手だて⑤の有効性の検証

手だて⑤を行うことで、振り返りで友達の考えをもう一度見直すきっかけになり、自分の考えも再考する児童が増えた。しかし、振り返りの視点に沿って書くだけになってしまい、より深い学びの実現には至らない児童もいた。

児童Aは振り返りの視点に沿って書くことができたが、なぜよいと思ったのか理由を詳しく書くことができていなかった。

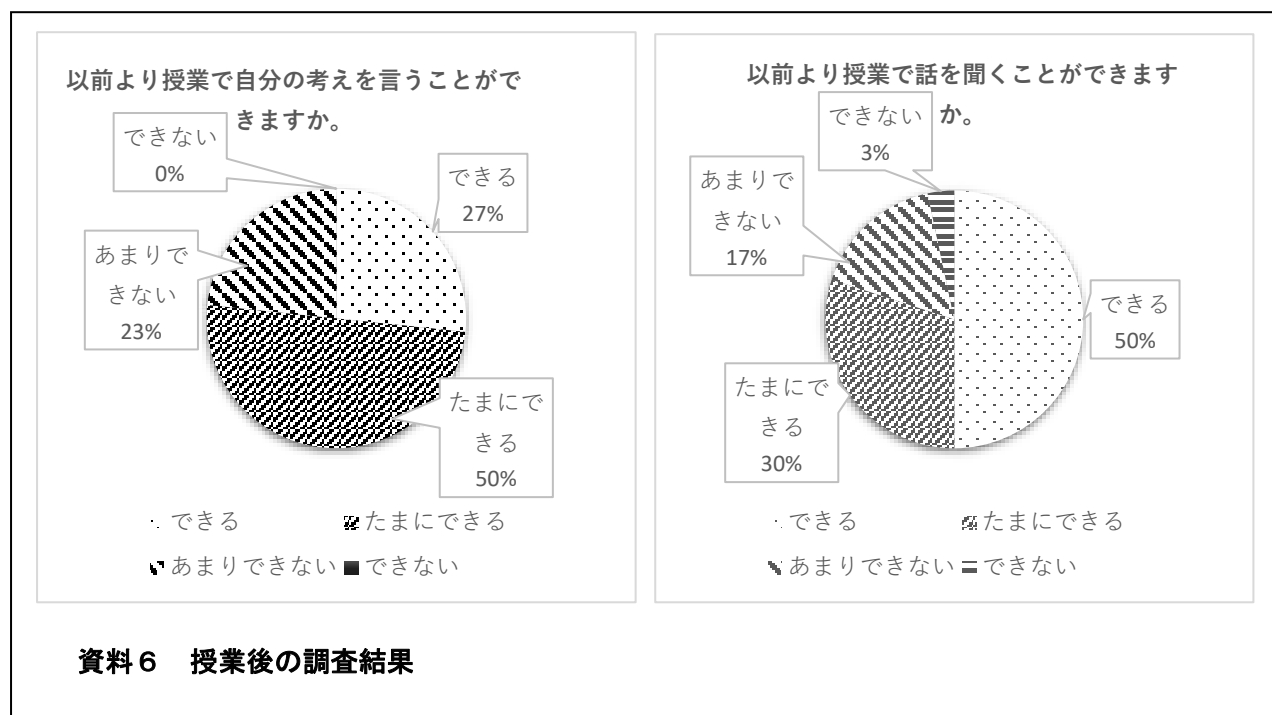
よって⑤は一定の成果をあげることはできたものの、課題が残ったと考える。

6 今後の課題

手だて③の役割演技を取り入れることでより多くの児童が対話を楽しみ、自分の考えを表現し、学びを深め合うことができた。これからも、いろいろな場面で役割演技を取り入れられるよう、学ぶ場の設定について研究したい。

手だて⑤の振り返りの視点を提示することで、なぜ友達の意見がよいと思ったのか、また、聞いてどのように考えが変わったのかなど振り返りが授業を見返すきっかけになるようにしたい。

意識調査の結果から、授業実践前に比べて話すことができるようになったと感じる児童が増えた（資料6）。しかし、まだ苦手意識をもっている児童がいる。そのため、より話しやすい授業構成ができるようにしたい。聞くことについて苦手意識をもつ児童が減少した。聞きながらさらに学びを深めることができるように、意識をもち続けることができるようにしたい。



さらに、国語科の研究にとどまらず、他教科でも児童が自らすすんで表現したり学びを深めたりできるような手だての研究をすすめていきたい。

そして子どもたち一人ひとりがわかる楽しさを感じることでできるような授業を目指し、そのために人との関わりを大切にしていきたい。