

学びの過程を聞き合いに生かす

中 村 良 恵
笠 松 雅 美
北 野 美 紀
宮 下 智 子

1 聞き合いとテーマとのかかわり

課題に対して子どもは様々な思いや考えを持つ。その際、一人一人の思いや考えの根拠となるのは、今までの学習で積み上げてきた学びと生活経験で得た学びである。子どもによって学びが異なるからこそ、様々な思いや考えが存在するのである。そして、この様々な考えを出し合う中で自分とは異なる思いや考えに出会ったときに、互いの考えを聞く必要感を抱く。そして、聞き合いを通して新たな学びを獲得していくといえる。

子どもが課題を解決するために根拠とする学びには、内容と学び方の二つがある。内容とは、既習の学習内容のことである。学び方とは、課題解決のために既習の学習内容をどのように活用したのかということである。この二つの学びを積み重ねていくことで、学びの過程ができていく。これを共有していくことが次の聞き合いに繋がっていくと考える。

そこで、本テーマでは一時間の授業や単元を通して、全員で明確にした学び(学習内容や学び方)を積み重ねることを学びの過程を捉え、学びがその後の学びに繋がるようにすることが必要であると考へた。学びの過程は全員で共有し、蓄積していく。学びの過程は、音声だけでは残して全員で共有するのは難しいため、子どもが得たものを視覚的に残すことが必要である。本テーマでは、以下の手だてによって聞き合いの活動に迫っていく。

2 聞き合いのための手だて

どのような手だてをとると学びの過程を聞き合いに生かせるのか、以下の二つの手だてを設定して取り組んできた。

(1) 自分の思いや考えの明確化

子どもが持つ思いや考えには、その根拠を含めて違いがある。その多様な思いや考えに子どもが出会うことができると、子どもは自分との違いに気付き見直しをして学びを広げることができる。聞き合いを通して全員で学びを明確にするためには、まず一人一人が自分の思いや考えを明確に持つ必要がある。そこで、子どもが自分の考えを聞き合いに生かせるように、ノートやワークシートなどに書いて残し、目に見えるようにすることで、聞き合いをする際の足掛かりとする。また、自分の思いや考えが明確になっていると、他の思いや考えを聞いて比較し違いに気付くことができる。その際、子どもは思いや考えが同じであったり異なったりする理由を友達から聞きたいという思いや明確にしたいと必要感を抱くであろう。そこで、何を根拠としていてそれらをどう結びつけたかという前の学びの過程を明確にし、互いの意見を聞き合う姿が生まれると考える。自分にはない見方や考え方に気付くことで、自分の考えの見直しに繋がり学びを広げたり深めたりすることができる。

また、発言を聞いているだけでは互いの思いや考えを正確に理解することはできない。そこで、板書、掲示物、ワークシートやノートなどを工夫して互いの考えを位置づけ、子どもが学びの過程を認識できるようにする。このことで、互いの考えを理解し学びを広げたり深めたりすることができる。そして、全員で学びを明確にして積み重ねていくことができる。

(2) 思いや考えに沿った学習展開

子どもがゴールの自分たちの姿を意識して学習を進めていくことや学習したことをもとにした学習展開をして、子どもの思いや考えに沿うと前後の授業が繋がり、学習が深まる。また、子どもの思考に沿った学習展開を行うことで、子どもの変容が表れ、その変容を子どもが気付くことができると聞き合いに対する主体性も生まれる。特に子どもの思考に沿った課題や、変容を子どもが自覚できるような学習展開にすることが有効であると考えられる。

子どもの思いや考えに沿って学習を進めていくと課題も深まりのあるものへと変化し、学びを深めることができる。そして、深めた課題や一つ一つ積み上げてきた学びを板書や掲示などで明確に残しておくことで、その後の学習においても共通のものを土台にした聞き合いができるようになる。

子どもが、自分の変容から学びの過程をふりかえり聞き合いのよさを子どもが感じると次の聞き合いに対する主体的な姿勢に繋がる。ゆえに子どもが変容に気付き学びの過程をふりかえり聞き合いのよさを感じることができるようにする必要がある。そのために、掲示や板書やマップなどを使って、子どもが自分の変容を自覚できるようにする。自分の聞き合いの前後における自分の位置がどこかを自覚し、どのように変化してきたのかを明確にすることは自分の変容に気づき、聞き合いのよさを感じることに繋がると考える。

これが、友達の話を知りたい・自分の考えを伝えたいという今後の聞き合いに対して主体性のある姿勢に繋がる。そして、全員で学びを明確にして積み重ねることに繋がる。

3 実践例

聞き合いの手だてとして前述した二つについて、実践してきた例を以下に述べていく。

(1) 自分の思いや考えの明確化

① 第1学年 生活科 「はるとなかよし」

春の草花であるタンポポの茎を使って風車を作って遊ぶ活動を行った。これは、タンポポの茎の端を裂いて水につけ、端が丸くして息を吹きかけて回す遊びである。

子どもが風車を回す工夫を考えることができるように、試行錯誤して作って遊ぶ時間を十分に設けた。子どもは、風車を繰り返し作って遊んでいた。何度も試す中で、タンポポの茎をよく丸めることや茎の長さ、茎のどのあたりを使うとよいかなどに、気付いていた。

この試行錯誤の結果うまくできた子どもの遊び方や作り方には様々な気づきがあったが、そのよさを十分に自覚していなかった。うまくいかない子どもはできている友達との違いには気付いていなかった。そこで、自分の学びの状態を認識し、他との比べ合いができるように、思いや考えをカードを使って表出することにした。

表出するカードは互いの結果がぱっと見て見比べられるようにうまくいった時はピンク色の、うまくいかなかった時は水色のカードを準備した。2色のカードを選んで表出することによって、子どもは自分の作った風車についてふりかえり、「始めは回らなかったけど、2個目は回ってよかった。」や「3個とも回りませんでした。今度は回したいです。」などと自分の今の学びの状態を自覚することができた。2色のカードは、一目でできたかどうかわかるので、子どもにとって違いがわかりやすかった。「自分はできていないけど、友達は回せたのだな。どんな風車か聞きたいな。」「ぼくの風車も回したいな。」「自分はうまく回せたからできない友達に教えてあげよう。」と自分と友達の状態を比べて友達と聞き合う必要感や回すことに思いを強めている様子が伺えた。

そこで、よく回るたんぽぽの風車について全員で気づきを出し合い、その後友達と教え合いながらも一度たんぽぽの風車を作ることにした。

2色のカードを持っていたことで、うまく回せなかった子どもは、ピンクのカードを書いたよく回った子どもから教えてもらおうと尋ねず姿や、うまく回った子どもは水色のカードを書いた子に積極的に教えようとする姿が見られた。よく回った子どもが、「風車は茎をくるくるにすると回ったよ」、「くるくるにするには、茎を長めに裂くといいよ。」「タンポポの茎を水に長めにつけたほうがいいよ。」「タンポポの茎の真ん中で作ると、くるくるになるよ。」「茎が長いとうまくいかないよ。もっと短くするといいよ。」「息を思い切りかけるといいよ。」など、それぞれがうまく回すための気づきを教えていた。うまくいかなかった子どもは、「ぼくのはあまりくるくるではないな。」など自分の風車を見直し、「次は、もっと水につけてみよう。」と、教えても

・ぼくのかざぐるまは、2かいてもまわりませんでした。(水色のカード)



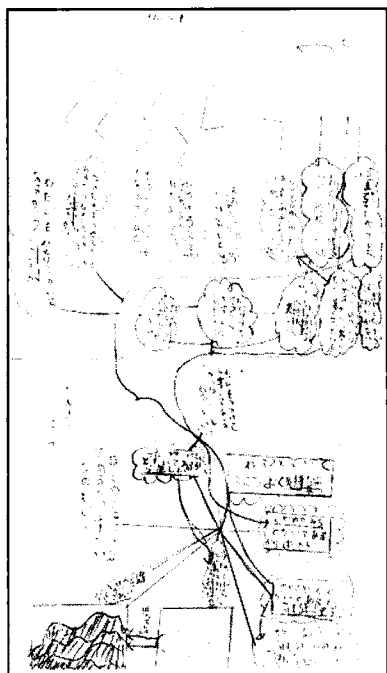
・ぼくのかざぐるまは、さいしょはまわらなかったけど、おしえてもらって、はねをくるくるにしたなら、よくまわったよ。(ピンク色のカード)

資料1 聞き合いで気づきが広がった様子

らったことを生かして作り直す姿が見られた。

2色のカードに自分の学びの様子を書いて互いにかかわることで、必要感を持った聞き合いになり違いから自分の考えを見直し考えを広げていく様子が生まれた。このことから、自分の思いや考えを明確にすることは、有効な手だてであるといえる。

② 第4学年 国語科 「詩を楽しもう～のはらうた～」



資料2 読みとりマップ

この単元では、場面の様子を思い浮かべながら詩を音読した。教材とした詩は工藤直子作の『うみよ（よびかけのうた）』と『わたぐもよ（おへんじのうた）』である。ふりかえりとして読み取りマップを作成した。

この教材には、呼応しながら相手に対するそれぞれの心情が描かれている。そこで、最初に『うみよ（よびかけのうた）』を読み取り、マップを作成した。その際、ワークシートを用いた。ワークシートの上部に作品を載せ、下部の空白のスペースにマップをかく手だてをとった。そのため子どもは叙述と結びつけながらマップを作成した。班などで相談しながらマップを作成し、自分の読み取りがどの叙述を根拠としているかを明確にした。そのため、互いのマップを見ると同じ叙述であっても違う読み取りをしている点や、同じ読み取りであっても違う叙述を根拠としている点に気付いた。そこで、その理由を聞き合う姿や、友達の考えを聞いて自分のマップを見直す姿が生まれた。このマップは掲示して互いに見られるようにした。同様にして『わたぐもよ（おへんじのうた）』のマップを作成した。この時は、『うみよ（よびかけのうた）』での経験があるため、書く前に友達と考えを聞き合う姿や、自分で相手を選んで聞き合いに行く姿が見られた。最後に一枚のマップにまとめた（資料2）。上部に“わたぐも”のマップ、

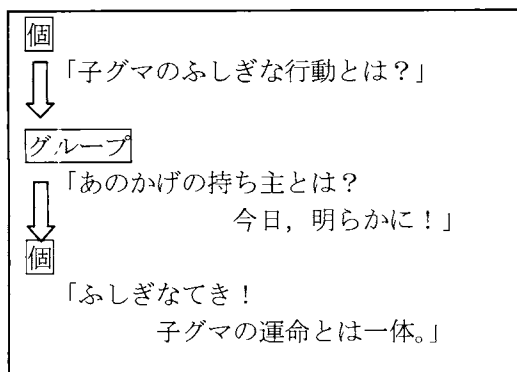
下部に“うみ”のマップを貼り、関係する部分を矢印で結んだ。

自分の考えが見えるようにすることで、考えが明確になり、互いの違いに目を向けてその理由を聞き合う姿が生まれた。また、読み取りをマップにして明確にして学びの過程として残すことで、聞き合いによる思考の広がり子ども自身が実感できる手だてとなった。

③ 第4学年 国語科 「本は友達～ポスターを作って、しょうかいしよう～」

本単元では、教材文「かげ」を読んで、相手が興味をもってくれるようなキャッチコピーを作った。その際、まず個で教材文を読みキャッチコピーを作り、それをもとにグループで一つのキャッチコピーを作った。さらに全体の場で、グループで作ったものを根拠も含めて聞き合った。最後にそれを生かして、再度個でキャッチコピーを作った。個→グループ→全体→個という学習の形態の変化にともない、子どもは自分のキャッチコピーを変容させた。

グループごとのキャッチコピーを発表する際には、物語の展開や構成要素とともに貼り付けることを手だてとした。これによって物語の展開や根拠となる叙述を共有しながら互いのキャッチコピーが作られた理由を聞き合う活動に結びついた。よって有効な手だてだったと言える。



資料3 A児のキャッチコピーの変容

実際の授業では、次のような子どもの姿が見られた。最初A児は登場人物である子グマの行動にのみ不思議さを感じて、キャッチコピーを作った（資料3）。しかし、班での聞き合いによって、“かげ”という言葉にも着目した。

これを全体の場で根拠を含めて発表した。その際、班ごとの根拠とした叙述を子どもと確認しながら板書に教師が位置づけ明確にした。A児の班の発表までに黒板に大まかな物語の展開を位置づけてあったため、子どもはどこにこのキャッチコピーを位置づけるかを話し合った。

このようにして板書に子どもの考えが位置づけられていった。これらを、子供同士で質問し合いながら一人で最終的なキャッチコピーを作った（写真1）。その際、A児

は“かけ”を“てき”と言い換えた。また、子グマが“てき”が何かを認識できていないために、これからどうなるかを読者に楽しんでもらいたいという思いで“運命”、“一体”という言葉を用いた。

子どもは全員で確認しながら学習の過程をつみ重ねる中で、子どもはそれぞれの思いや考えを聞き合うことができた。そして学びの過程を板書という見える形にして表すことによって、それらを生かして、さらに自分の思いや考えを再構成する姿が見られた。



写真1 キャッチコピーを見合う子ども

④ 第1学年 生活科「はるとなかよし」

春となかよしの単元では、ビンゴを使って春見つけを行った。春見つけにビンゴを用いたのは、丸がついたかどうか目で見てもはっきりわかる(資料4)ので、子どもが目的をはっきりと持ち、かかわりが生まれやすくなることと、自分の達成の様子が目で見てもわかり変容を感じやすいことと、自分と友達の見つけたものを比べやすいことがあげられ、聞き合いが活発になると考えたからである。以下に実際の子どもの様子を述べる。

子どもは春をたくさん見つけたいと思い、ビンゴにあるものを全部見つけてきたいと意欲をもって出かけた。

最初は、ペアになって春を見つけに出かけた。そして、まだ見つけていない項目にも丸をつけたいと「ピンクの花は畑にあったよ。」「この木を触るとつるつるしているよ。」など、ペアで聞き合いアイデアを出し助け合いながら春を見つけ、丸が増えることを喜んだ。しかしペアでは見つけられるものには限界がある。ペアでは見つけられないものも存在した。そこで、お互いの春ビンゴを見せ合って、他のペアと交流することにした。

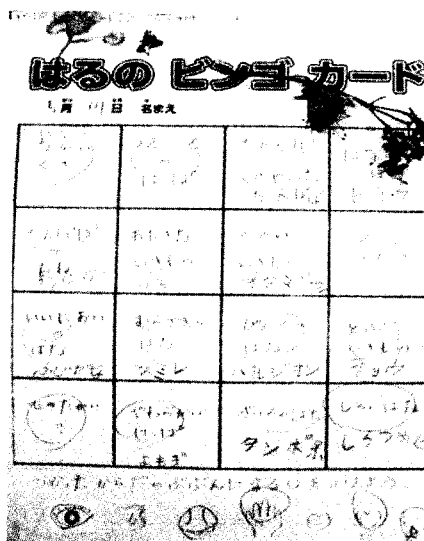
互いのビンゴを見合いながら、自分たちのペアが見つけられないものに丸がついていることに気付いて「どこにピンクの花があったの?」や「黒い生き物ってなに?」など尋ねたり、「池におたまじゃくしがいるよ。見に行こう。」や「向こうにピンク色の花があったよ。」などアドバイスをしたりする活発な聞き合いの姿が見られた。また、ビンゴカードの比較と聞き合いによって丸の付いた項目は同じでも自分のペアと相手のペアでは見つけたものが違うことに気付く姿もあった。そして、この聞き合いによってペアでの春見つけが進み、聞き合いのよさを感じる姿が見られた。見つけたものをビンゴで明確にすることで、聞き合いが活発になり、子どもは身の回りの春を十分に味わうことができた。そして春の楽しさを実感する姿に繋がった(資料5)。

このことから、子どもの気付きを明確にすることは、聞き合いを活発にし、子どもの学びを広げるために有効だといえる。

(2) 思いや考えに沿った学習展開

① 第2学年 図画工作科「ふしぎなたまご」

誰も見たことがない、自分オリジナルのふしぎなたまごをイメージしてパスと絵の具で表現した。線描は様々な色の美しさや組み合わせのよさに気付かせるために、パスの20色全色で



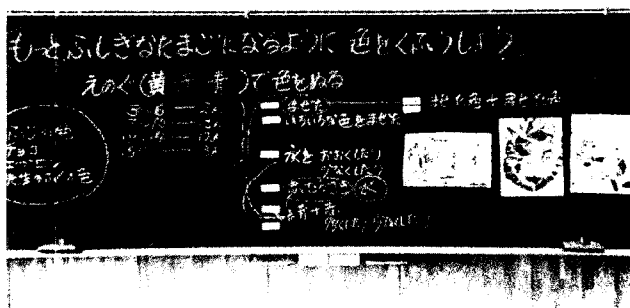
資料4 見つけたものが明確にわかるビンゴカード

- ・ぼくたちのペアは、はるがたくさんみつかったのしかったです。ペアでいっしょにさがしたからみつけました。
- ・さいしょは、たべられるはるがあるなんて、しらなかったけど、〇〇さんのペアがおしえてくれました。おしえてくれてうれしかったです。
- ・ともだちといっしょに、はるのはなをたくさんみつけることができました。そうしたら、はるはいいにおいがするはながおおいなあとわかってたよ。もっとみつきたいです。

資料5 聞き合いのよさが表れたふりかえり

見つけたものをビンゴで明確にすることで、聞き合いが活発になり、子どもは身の回りの春を十分に味わうことができた。そして春の楽しさを実感する姿に繋がった(資料5)。

描いた。子どもが色に興味を持ち始めたところで、絵の具はあえて三原色のみでの彩色を課題とした。3色の混色による色の変化の面白さを実感させるためである。



資料6 絵の具の彩色の板書

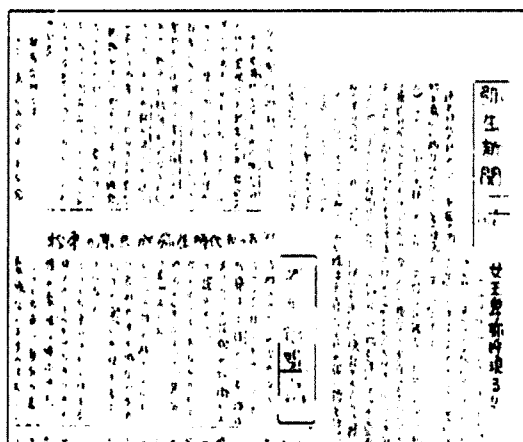
位置付け(資料6)、学習の流れを見えるようにするとともに、話し合いの観点を明確にした。既習の水加減に着目した子、混色した色同士を混ぜ合わせた子、重なった色の変化に気付いた子など、それぞれの発見や工夫を全体で共有する聞き合いをすることができた。

授業の前半は3~6色しか色をつくれなかった子も、後半は「きれいな色が10色つくれた。」「友だちに聞いて紫の仲間がいろいろつくれてうれしかった。」とふり返りをすることができた。「次はパスの20色より色を多くしたい。」と意欲を見せる子も現れた。聞き合いを経た表現により、新たな課題が生まれたのである。

② 第6学年 社会科「国の仕組みはどう整えられたの」

- <聖徳太子の業績を調べよう>
- ↓「このことから」
- <その頃の国の様子はどうだったのか>
- ↓「このことから」
- <聖徳太子はどんな国をめざしたのか>
- ↓「これによって」
- <太子の望む世の中は実現したのか>

資料7 学習課題の流れ



資料8 既習の学習掲示

考えたのだろう」「国民にも役人にも決まりを作って法によって国をまとめるべきだと考えたのだろう」というように聖徳太子の願いを読み取っていった。

最終的には、<本当に聖徳太子の望む世の中は実現したのだろうか>の課題に移り、後の国の様子を探るための学習課題に繋がった。このように、子どもの意識に沿った学習の流れを全体の足跡として掲示に残すことにより、根拠のある聞き合いがより活発になり、歴史上の事実とそれに込められた思いをまとめる手助けにもなった。

3色だけの彩色は、パスの線描とのギャップもあり戸惑いを見せる子がみられた。そこで、混色によってできた色についてグループで交流する場を設定した。「赤と青を混ぜたら藤の花の色みたいになったよ。」「青と黄色を混ぜたら先生のエプロンの色みたいになった。」と色のイメージを話す子が現れた。「その色どうやってつくったの?」と質問する子や「チョコレートみたいな色だね。」と感想を伝える姿も見られた。全体で交流する場では、各グループの思いや考えを板書に

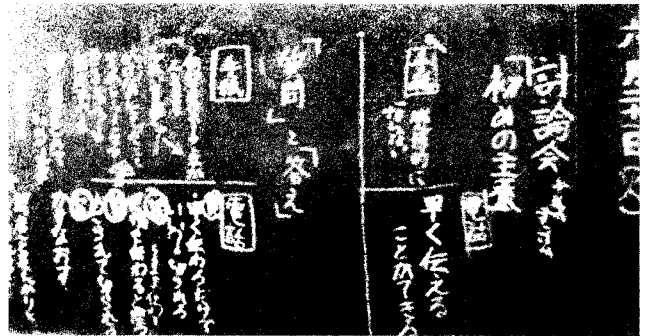
6年社会科で、前時までの学習内容との比較や資料からの類推を意識させようと、「このことから……」「ということは……」をキーワードにして学習課題を設定し、掲示として残しながら進めた(資料7)。

例えば、飛鳥時代における国の仕組みの確立までの学習を進める際、<聖徳太子の業績を調べよう>の活動を導入とした。資料から多くの事実を出し合い、その内容について全員で確かめ合った。子どもからは「ということは、この頃の世の中は荒れていたのではないか」の予想が生まれ、<その頃の国の様子はどうだったのか>という課題に意識が移った。その際、聞き合いの中で教室掲示にある弥生時代までの学習新聞(資料8)を考えのよりどころとした。「卑弥呼の時代もむら同士の争いが多くあった」「たしか卑弥呼は占いで国を治めようとしていた」「きっと国をまとめる強い力が必要だったにちがいない」というように根拠をもった予想が出てきた。そこで、いくつかの資料を学びの足跡と比較しながら、「やはり、この時代は争いがとても多かった」「役人たちが自分勝手なことをしていた」「権力を持って押さえるしくみや人間がいなかったのだろう」などの意見が出され、聞き合いによって新たな課題<聖徳太子はどんな国をめざしたのか>が生まれた。「争いを収めるには天皇を中心に国をまとめる必要があると

③ 第6学年 国語科 「学級討論会をしよう」

討論の議題について子ども一人一人は、「最初の考え→グループ内で話し合った後の考え→反対意見を聞いた後の考え→最終の考え」というようにノートに変容を書き残していった。他の意見と交流することによって、自分の考えが揺らいだり、強まったりしたことを自覚でき、聞き合いの有効性が実感できた。

一方で、学級全体の学びも、揺れながら深まっていくことを意識させるため、子どもに板書をさせながら、まとめていった(資料9)。今、論点になっているポイントや、大切な言葉を意識しながら、聞き合いが進んだ。「謝るには“時間”がたってしまうと誠意が伝わらない。だから電話がいい。」「“時間”も大事だけど、“言葉”をしっかり選んで伝えないといけない。手紙の良いところはそこだと思う。」など、板書にキーワードが見えるように工夫していた。



資料9 意見の整理に生かす板書

意見を出す子どもも板書をする子を助けようと、意識して速さを工夫する、言葉を選ぶなどの様子が見られた。また、色や矢印・区切りを工夫し、意見の流れを整理することができた。このような学習を数回繰り返すうちに、子どもは思考をより整理して表すようになった。それと同時に、個人の考えを表すノートにも、迷いや確信が分けて表されるような工夫がみられるようになってきた。積み重ねてきた学びを板書やノートをふりかえることで、子どもは自分の変容に気づき、聞き合いでの主体的な姿や板書を工夫しようとする姿に繋がっていた。

4 成果と課題

これまで、二つの手だてについて、実践を重ねてきた。

自分の思いや考えの明確化については、ワークシート、マップ、カードなどを使って自分の思いや考えを明確にすることで、互いの思いや考えを自分と比べる聞き合いができ、自分との違いに気づき、見つめ直し学びを深める姿が見られた。板書に子どもの思いや考えを位置づけ、根拠を全体で共有することで、自分の思いや考えを再構築する姿が見られた。よって自分の思いや考えを明確にし、見えるようにして全体で共有することは、有効な手だてだといえる。

子どもの思考に沿うよう、子どもが前に学んだことが次に繋がるような授業の流れを教師が仕組むことによって、子どもは前とつなげて新しい見方や考え方を見つける姿が見られた。そして、見つけた見方や考え方を板書に位置づけ、学習の流れや観点を明確にすることで、それぞれの気づきを全体で共有することができた。板書や掲示にみんなで明確にした学びを表して積み重ねることで、その後に根拠のある思いや考えを持ち、深まりのある課題が生まれることに繋がった。板書や掲示などで見えるように表すことは、聞き合いにおいて聞く側が話の内容を理解する姿に繋がった。そして、根拠のある思いや考えをもち、聞き合うことができた。また、聞き合いによる変容をふりかえることは子どもの聞き合いへの主体性に繋がっていた。このため、子どもの思考に沿った学習展開は、聞き合いを広げ、子どもの思考を深めるために有効な手だてだといえる。

課題としては、自分の変容に気付くことができた子どももいたが、気付くまでに至らない子どもも見られた。子どもが自分の変容に気付くことができるように、聞き合いによる変容の積み重ねをしていく必要がある。また、板書や掲示の表し方や、ワークシートやマップの使い方によって学習の繋がりが見えるようになる。どのような板書や掲示、ワークシートやマップが効果的か今後も探っていきたい。子どもが表出した考えを今は教師が板書でつなげている。子どもの考えが繋がることで学びの過程が明確になるので、教師が子どもの考えを見取り、見通しを持って板書に位置づけるよう工夫していきたい。そして、学びを積み重ねていくことで、今後子ども自身が板書に思いや考えを位置づけ、学びを繋げられるようにしていきたい。