

### 1 条件設定に当たって

子どもは、課題に対し自分の考えをもち、友達とかかわることで考えをよりはっきりとさせたり、新たな考えに感動したりして、自分の考えに変化があることを体験として実感していく。その実感を言語化し、表現することで、お互いの考えの幅をさらに広げ、みんなで学習する価値に気付き、次の活動の意欲へとつながっていく。子どもは自分の考えを伝えるということから、相手に分かってもらいたいという思いや相手の考えと自分の考えとはどこが違うのかを伝え合うことで、よりよい話し合いへとつながっていく。子どもはかかわり合いを通して、これまでの自分とは少し違ったより広く深い見方や考え方ができるようになることが大切である。

教師からの一方通行的な学習ではなく、子ども同士が教えたり、伝えたり、認め合ったりするなかで学び合いのある学習のよさを体感する。その体感したことを言葉にして友だちに伝える場を設定することで、子どもは次の活動へと意欲的に取り組むことができると考える。

以上のことをふまえ、三つの条件を設定した。

- ・条件A 互いの考えを補い話し合っていること
- ・条件B 自己の成長に気付いていること
- ・条件C 話し合う視点が明確になっていること

### 2 条件について

#### ・条件A 互いの考えを補い話し合っていること

課題に取り組む際、子どもは、既習やこれまでの経験に基づいて解決しようと試みる。子どもの生活経験は個によって大きく異なり、子ども一人一人に基礎的な知識や技能を確実に定着させるためには、段階を追った学習が必要である。その際、教師が教えることと子どもが自分で見つけることのバランスをとり、友達とかかわるなかでゴールにたどり着くまでのポイントを見つける。それを友達に言語化して伝えることで、自らその価値を見出し、知識や技能の定着をよりいっそう高めることができると思われる。そこで、これまで、教師が段階を追って与えてきた情報を精選し、子どもは限られた情報のなかで、友達と話し合うことで解決に向けた見通しをもつことができると考える。また、子どもは新しい経験を積み重ねることもでき、話し合いが活性化すると思われる。

#### ・条件B 自己の成長に気付いていること

課題を解決しようとするとき、友達とかかわることで、スタートとゴールの結論に変化が生まれることがある。子どもは、話し合いによって、他とかかわることの価値に気付き、一人での学習では感じられないかかわりのよさを実感することができる。友達とかかわっても最終的な結論に変化が生じないこともあるが、それは、かかわりの価値に気付けなかったのではない。同じ結論であっても、そこに至るまでの過程に大きな変化が生じており、根拠となるものが変化したり、自分の思いを再確認したりする意味でもかかわりによる変容は大変重要だと思われる。友達とかかわったことで、自分の考えにどのような変化があったのか、友達からの評価があることで、自分だけでは気付かなかった自分のよさを認識することができると思える。

#### ・条件C 話し合う視点が明確になっていること

話し合いの視点が明確になることで、話し手が本当に根拠に基づいて考えを述べているか、自分との共通点や相違点に注意しながら聞くことができるようになる。友達と話し合うときには、友達と自分の考えを視点をもとに比較したり、関連付けたりすることができるようになると思える。

同じ考えであっても、その根拠が違えば友達の考えをもっと詳しく聞きたいと思うだろう。そして、自分の考えを相手に納得してもらうような伝え方も工夫するようになるだろう。

### 3 おもな実践

#### ・条件A 互いの考えを補い話し合っていること

##### (1) 家庭科における実践

教師が手順をすべて見せずに情報を精選することで、子どもは、グループで話し合い、自分たちで考えて手順を見つけていた。それをもとに話し合うことで、考えの幅も広がった。

「できる仕事をふやそう」の中の小題材「家族とお茶を楽しもう」では、お茶の入れ方を学習した。お茶を湯のみ茶碗に注ぐところはあえて見せずに、安全面のみを確認し、グループごとに入れ方を任せてみた。実際にお茶を湯のみ茶碗に注いでみると、濃さの違いにすぐに気がついた。色の違いを疑問に感じた児童も多く、飲み比べてみたいということになり、実際に飲んでみた。色と味の違いを体験した子どもは、話し合っていくうちに茶葉や湯量以外にお茶をおいしく入れるポイントがあることに気付き始めた(資料1)。子どものこれまでの生活経験だけでは課題を解決することは難しいと思われたが、注ぎ方のポイントについて話し合いを進めるうちに、お互いの考えを出し合って解決に向かっていった。授業の振り返りで、「友達と話し合いながらお茶をおいしく入れるコツを見つけることができてうれしかった」「みんなで見つけたポイントを使って家でもお茶を入れてみようと思う」など次の活動に生かす考えに至ることができた。

次の小題材「ネームプレートをつくろう」では、初めて裁縫用具を手にし、基本的な縫い方を学習した。早く何かを縫ってみたいと裁縫を心待ちにしている子どもが多いものの、うまくできるか不安だと答える児童が多かった。意欲をもち続けるためには、技能面が大きくかかわっていることがアンケートからもわかった。そこで、玉結びや玉どめの練習をグループごとに行い、何に困っているのかお互いに伝え合う場を設けた。「もっと布に近いところで玉どめをしたいんだけど」と悩んでいる友達に、「最後まで針をしっかりとおさえるといいよ」とアドバイスをしていた。また、「玉結びが小さくて抜けてしまう」と困っていた子どもには、「指の腹をこんなふうにするといいよ」と相手の困っているポイントに合わせ、実際にやって見せながら説明をしていた。そして、困っている子どもは、何に困っているかを言語化することで、より具体的なアドバイスをもらえ意欲的に取り組み続けることができた。

ボタンのつけ方では、どのような手順でつけるかを教師がすべて示さずに、理想とする完成モデルを提示した。<友だちと協力してボタンつけのポイントをたくさん見つけよう>という課題のもと、完成したボタンつけをいろいろな方向から見たり、触ったりしてそのつけ方を探っていた(写真1)。自分一人では多くのポイントを見つけることは難しくそうであったが、ペアやグループで話し合っていくうちに、いくつものポイントを見つ

A児:同じお茶を入れたのに、こっちのお茶は色が濃い。  
どうして色が違うのだろう。  
B児:飲み比べてみようよ。  
(グループによる飲み比べを行う)  
A児:色が薄い方は何だかあまり味がしない。  
C児:でも、濃い色の方はしっかりと味がついているよ。  
A児:同じように入れたのにどうして味に違いが出たのだろう。  
D児:お客さんに出すときにこれでは困るな。  
B児:同じ濃さになるように入れるにはどうしたらよいだろう。  
A児:たぶん注ぎ方にポイントがあるんだよ。  
B児:もう一回入れてみたい。  
C児:ちょっとずつ入れてみたらどうかね。  
B児:やってみよう。  
  
A児:少しずつ入れたら、色が同じ濃さになってきたよ。  
よし、飲み比べてみよう。

資料1 お茶の入れ方のポイントを自分たちで試しながら見つける



写真1 ボタンのつけ方をグループで話し合う

A児:ここ(布の裏)から針を入れて、こっち(ボタンの片方の穴)に通すでしょ。その後、こっち(もう片方のボタンの穴)を通して、ボタンと布の間に針を出すことができるかもしれないよ。  
B児:じゃあ、玉どめはどこですの。  
よく見たら、布とボタンの間に糸が巻いてあるよ。  
A児:本当だ。3回巻いてあるみたいだよ。  
B児:しかも、けっこうきつく巻いてあるね。

資料2 ボタンのつけ方をペアで話し合いながら見つける

けていた(資料2)。自分たちで見つけたボタンつけのポイントを試してみる時には、見つけたポイントにそって話し合いながらボタンをつけていた。「糸は2本のほうがいいみたい」「もう一回やってみよう」と具体的な数を出しながら試作に励んでいた。

子どもたちは、学習後、次のような振り返りをしていた。「布とボタンの間に糸が巻いてあることは自分一人でも見つけることができた。でも巻く回数やしっかりと巻いてあることは自分一人では気付かなかった。ボタンつけのポイントを協力して見つけることができてよかった。」というものや「ぼくにわかるように話してくれたところがうれしかった」「私の話を真剣に聞いてくれたし、しっかりと話し合いができました。教えてくれたおかげで、なんなくできました。」とあった。情報を精選すると、かかわり合う必要感が生まれた。かかわりの中で試作し、完成状態と比較し、どこが違うのか子どもが互いに補うかかわり合いをすることができたと思われる。

## (2) 社会科における実践

ここでは、多くの資料の中から、考えのもとになる根拠を地図帳だけにした。それは情報を拡散させないためと、地図帳から自分で多くの情報を読み取って分析させるためである。

「米づくりのさかんな地域」の単元では、「〇〇ならば米づくりがさかんである」との仮説を立て、その検証を行った。〈世界の中で米づくりがさかんな国はどこだろうか〉という課題のもと、既習の米づくりが盛んな地域の条件に当てはまりそうな国を地図帳だけを使って調べた。「豊富な水が必要だから、大きな川が流れている中国だと思う」「広くて平らな土地がたくさんあった方がいいからロシアじゃないかな」と、自分なりの根拠をもとに考えていた。また、友だちの根拠を聞きながら、「その国は条件に当てはまっているからいい」と納得したり、「寒すぎるんじゃない?」と反論したり、「日本だって寒い東北地方がさかんだったから同じように盛んだと思うよ」など、自分から友だちにかかわり合う姿が見られた。条件に当てはまる国を地図帳という資料だけで探すことは難しかったが、その分集中して地図を見て、課題解決に向かうことができた。クラス全体での話し合いでは、友達の根拠を聞いて考えを変える児童も出てきた。グラフにて答えを提示し、「日本では寒いところで米づくりが

A児: 農薬は体によくないから使いたくない。  
B児: 私も同じで、農薬は害があるから使いたくない。資料集にもあるアイガモ農法にすれば安心だと思います。

(他のグループと交流する)

A児: 本当は使わない方がいいけど、虫がいたらお米がだめになってしまう。使う時期と量を最低限に減らして使うことにしてもいいかもしれない。

C児: Bさんの意見を聞いてアイガモ農法についてもう一度資料集で調べてみました。アイガモ農法にはよいところがたくさんあるから、私も農薬に頼らないでアイガモ農法をやってみたいと思うようになりました。

D児: (Aさんに対して) どうして体に害があるというのに農薬を使おうと思ったのだろう。

さかんなのはどうして?」という新たな疑問へとつながった。子どもは、これまで世界の米づくりに目を向けたことがなかったこともあり、地図のいろいろな記号に着目して話し合いができた。また、なぜその国を選んだのか自分の言葉で、理由を明確にして話し合うことができた。

### ・条件B 自己の成長に気付いていること

#### (1) 社会科における実践

〈AまたはB〉という論点を明確にした課題を設定し、根拠に焦点をあてた話し合いを行った。また、自分の考えが友達との話し合いでどのように変化したのか振り返りを行った。

「米づくりのさかんな地域」では、〈自分が米づくりを行うとしたら、農薬を使うかどうか〉という課題に取り組んだ。グループ討議では、農薬使用に反対の子どもの方が多かった。しかし、グループを越えて交流すると、「お米がだめにならない程度なら使ってもいいかもしれない」と農薬使用を肯定する子どもが出てきた。どちらかが正解であるというものではないだけに、両方の意見が出て、途中で意見を変える子どもが多く見られた(資料3)。また、はじめは根拠がはっきりとしなかった子

### 資料3 話し合いによって自分の考え

を再考する

が話し合いを通して、根拠をはっきりとさせて意見を述べることができた。また、自分と異なる意見の人にその根拠を聞こうと積極的に質問する姿が見られた。

同様に、〈もっと農業や漁業をさかんにするべきか〉という課題においても、自分のはじめの考えと最後の考えとでどのように変わったかを振り返った。「外国に頼らないで生活するほうがいいけれど、働く人が減っているのだから現実には難しいと思う」と考えていた子どもは、友達と交流することで、「輸入を減らして日本の米作りをもっと盛んにすればもうかって、農業をしようとする若者も増えるかもしれない」というような違う見方ができるようになってきた。物事を一つの方向から見て結論付けるのではなく、いろいろな方向から見ることであれば自分の考えがより深まっていくのだと思う。

## (2) 体育科における実践

「ハードル走」では、グループで見つけたポイントを試す中で自分の課題を見つけ、グループの友達に見てもらいたいところを伝えて練習した。練習するときのポイントを各自が決めた後、お互いに伝え合う交流を行った。「跳びこした足の位置をもっと遠くに着地したいから足を見て」「足を遠くに着くにはもっと体を前に傾けたらいいんじゃないかな」「さっきより助走もよかったよ。でも体はまだ傾きがたりないな。」などお互いに見合うことで、ポイントに気をつけて跳ぶことができたという思い込みの部分改善することができた。また、互いに評価するだけでなく、課題を何に設定したかについても交流することで、自分への再確認にもなった。自分一人では自分の踏み切り方や跳ぶ瞬間がよくわからないため、自己評価だけでなくやはり、友達からの評価は効果的であった。アドバイスは「踏み切りの足の位置をこのラインを目印に試してみるといいんじゃないかな」など、より具体的になり、相手に分かりやすく伝えようと次第に言葉にも気を配ることができるようになってきた。練習方法においても気をつけるポイントがどこか分かるように工夫していた。気をつけるポイントが互いに分かることで、相互評価がより具体的になり、各自が学習のスタートとゴールでどのように変化してきたのかを話し合いによって実感することができた。

### ・条件C 話し合う視点が明確になっていること

#### (1) 社会科における実践

「水産業のさかんな地域」の単元では、〈減ってきた魚を増やすには栽培漁業と養殖漁業のどちらがよいか〉という課題に取り組んだ。どちらがよいかというあいまいな視点ではなく、「魚を増やすためには」という視点でどちらがよいか選択することで、全員が同じ話し合いのスタートラインに立つことができた。何を基準に考えるかがはっきりとしたことで、根拠になる資料についても解釈が加わった。「養殖のグラフを見ると、海藻類が多く、魚を増やすということには結びつかない」「資料を見ると、魚も養殖しているよ。でも、えさ代が高いとあるからやっぱり栽培のほうがいいかもしれない。」「栽培は一度放流すると書いてあるから確実に魚が増えるかわからないよ」と考える児童もおり、多角的な視野で資料を見ることができるようになってきた。

## 4 今後に向けて

これまでさまざまな学習で実践を行ってきた。その中で、自分の力で課題解決に向けてのポイントを見つけ、主体的に取り組む力が大変重要だと感じるところが大きかった。話し合いで、子どもは自分の変容に気付いたり、相手に自分の考えをわかってもらい喜びを感じたりしたと思われる。そのような話し合いをどの場面で取り入れるのか、そして、他の学習活動との時間配分はどのようにすると効果的か、といった課題はまだ多い。「話し合い」を次の学習に生かすことができるよう、今後も実践の中で取り組んでいきたい。