

研究概要

全体論

研究主題

であう・つながる・うまれるコミュニケーション（第3年次） ～見つめ直しのある聞き合い～

1 研究主題について

(1) 主題設定の背景

学習指導要領
「生きる力」の育成

平成8年の学習指導要領で示された「生きる力」の育成は、平成20年に告示された学習指導要領の中でも引き続き重視していくことが述べられている。私たちは、日々の実践の中で基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得させ、これらを活用して問題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力を育てていかななくてはならない。また、学習指導要領の中で述べられている言語活動の充実など改訂のポイントを踏まえ、日々の教育活動の充実を図っていく必要がある。

本校子どもの実態
H21 校内アンケートより

一方で、本校の子どもに目を向けると、以下のような課題を見出すことができた。

- ・自分で考え判断しようとする姿勢が十分できていない
- ・追求する意欲や根気強さが継続しない
- ・協同的な学習でのかかわりが薄い

これらの課題は、知識を重視するあまりに思考過程が大切にされていないためではないかと考える。

前研究との関連
研究紀要第60集から第63集

また、前研究である「知識創造の力を育む授業」の研究実践では、個の思考にかかわりが重要な役割を果たしていることを明らかにしてきた。かかわりは、学びの主体化や活性化、学習の高まりを伴いながら学びのプロセスを充実させていく。この成果から、子ども同士がかかわり合い、思考が連続する学習活動を展開していくことで、子どもの思考力・判断力・表現力を効果的に育てていくことができると考える。

かかわりの重視

研究の方向

そこで本研究では、かかわりを引き続き重視し、集団での学びの向上に取り組んでいく。そして、子ども同士がかかわり合い、思考力・判断力・表現力を育てていく学習活動を模索していくことを研究の目的とする。

(2) 重視する思考力・判断力・表現力

学校教育法第30条第2項

思考力・判断力・表現力は、「生涯にわたり学習する基盤」を培い、「習得した基礎的な知識及び技能を活用して課題を解決する」ために必要な力である。この力は、問題解決的な学習活動の中で培われていく。

本校では、思考力・判断力・表現力について、以下のように焦点を当て育てていく。

思考力・・・生活経験や学習活動などを通して得た知識を基に、課題の解決に向けて、比較・分類・関連付け・類推などを経て、新たな知識を発見・獲得する力

判断力・・・生活経験や学習活動などの中から、課題を解決するために必要な知識を抽出・選択する力

表現力…生活経験や学習活動などを通して得た知識に基づき、課題の解決に向け、自分の思いや考えを説明する力

これらの力は、学習活動の各場面において、学年の発達や教科の特性に応じて細分化し、具体的な力としてとらえていくことで、より確かな力として育むことができると考えている。

(3) 研究主題 **であう・つながる・うまれるコミュニケーション**

思いや考え
事物・事象に対し、
思いは主観的なもの
であり、考えは客
観的なものとら
える

問題解決に向けて取り組む際、子ども一人一人は、これまでの生活経験や学習活動などから自分の思いや考えをもつ。その思いや考えは個々の生活経験や学習活動などを根拠としたものであり、理由や根拠と思いや考えの関連が弱い、または学習問題に対して一面的な見方から考えを導き出すなど、不十分であることが多い。そこで、他とかかわることにより、互いの思いや考えを伝え、受けとめ、新たな知識や技能、見方や考え方に気付いていく。そして、自分の知識や技能、見方や考え方を新たなものにする。その際には、自分の思いや考えを主張するだけでなく、他の思いや考えを理解することにより新たな考えに至り、よりよい学びを得ることができる。そこで、このかかわりの過程が思考力・判断力・表現力を育むと考え、研究主題をであう・つながる・うまれるコミュニケーションと設定した。

研究主題
であう・つながる・
うまれるコミュニ
ケーション
かかわりを通して
思考力・判断力・表
現力を育んでいく
学習活動

であう・つながる・うまれるコミュニケーションは、かかわりを通して子どもが思考力・判断力・表現力を育んでいく学習活動である。「新たな知識や技能、見方や考え方にであう」、「新たな知識や技能、見方や考え方がうまれる」、つまり思考力・判断力・表現力が育まれるかかわりの過程を示したものである。であう・つながる・うまれるは、互いに関連し合っているものであり、不可分なものであるととらえている。

2 研究副題について

(1) これまでの研究の歩み

1年次研究
研究紀要第64集

1年次の研究では、話し合いの活動が思考力・判断力・表現力を育むものとなりえる、つまり、であう・つながる・うまれるコミュニケーションとなる条件を模索した。条件とは、話し合いの活動が思考力・判断力・表現力を育むために講じる手だての根拠となるものである。この条件について、一人一人が日々の授業実践を通して明らかにしていった。

2年次研究
研究紀要第65集
聞く
耳を傾ける(聴く)
意見を問う(聞く)
質問する(訊く)
聞き合い
双方向に思いや考
えを伝え・受けと
り・見つけ直す学習
活動
三つの働き
収集、整理、適用

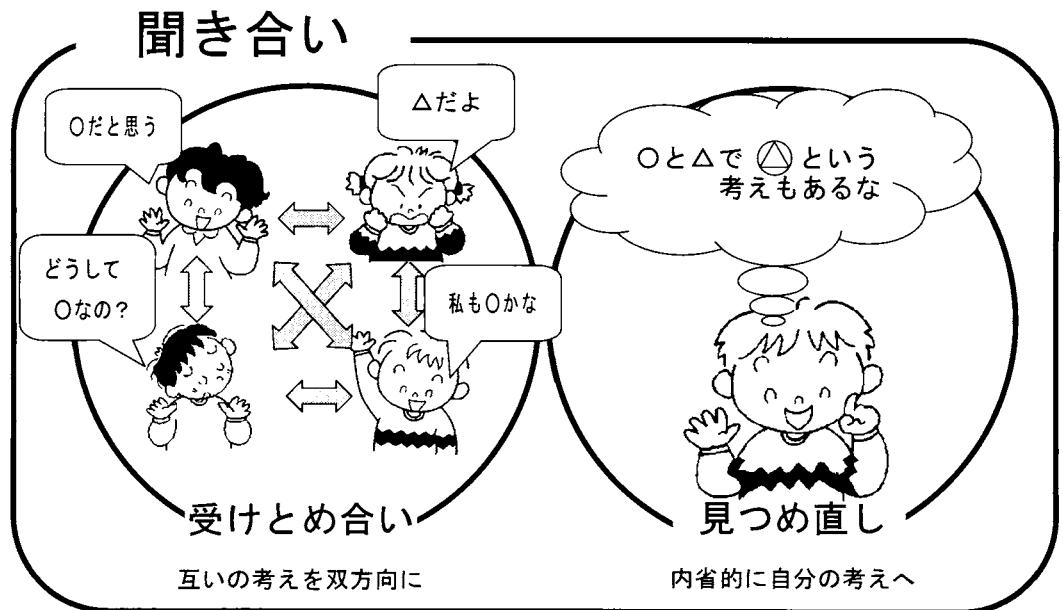
2年次の研究では、「聞く」を重視し、子どもが相互に働きかける互恵的な学習活動を聞き合いとして研究を行った。1年次研究で明らかになった条件から、聞き合いにはいくつかの働きがあることがわかり、その働きを三つに整理・分類した。「収集」「整理」「適用」といった三つの働きを明確にすることで、適切な手だてを講じることができた。働きを明確にした聞き合いでは、互いの知識や技能、見方や考え方を活発に伝え受けとり合っていた。

これまでの研究から、相互に受けとった思いや考えを、いかにして自分の考えに生かしていくかが大切であり、この過程を充実させることが思考力・判断力・表現力をさらに育んでいくことが明らかになった。

(2) 副題の設定

二つの要素
受けとめ合い
見つめ直し

本校では、双方向に思いや考えを伝え・受けとり・見つめ直す学習活動を聞き合いと定義している。この聞き合いは、互いの考えを双方向に伝え受けとり合う「受けとめ合い」と内省的に自分の考えへとかかわっていく「見つめ直し」の二つの要素（資料1）から成り立つ。思考力・判断力・表現力を育む上で、この二つの要素を充実させていくことが大切である。



資料1 聞き合いを成り立たせる二つの要素

3年次研究では、「受けとめ合い」から「見つめ直し」への過程に焦点を当てる（資料2）。この過程を充実させることで、自分の考えとその理由や根拠を大切にしながら、他の考えなどと比べたり、関連付けたり、取捨選択したりしながら、自分の考えをよりよいものにしていく。そして、新たにもった自分の考えをもとに、次の聞き合いへと向かっていく。つまり、「受けとめ合い」と「見つめ直し」の繰り返しが行われ、思考力・判断力・表現力がより育まれると考える。そこで3年次研究のめざす子どもの姿を以下のように設定した。

3年次研究のめざす子どもの姿

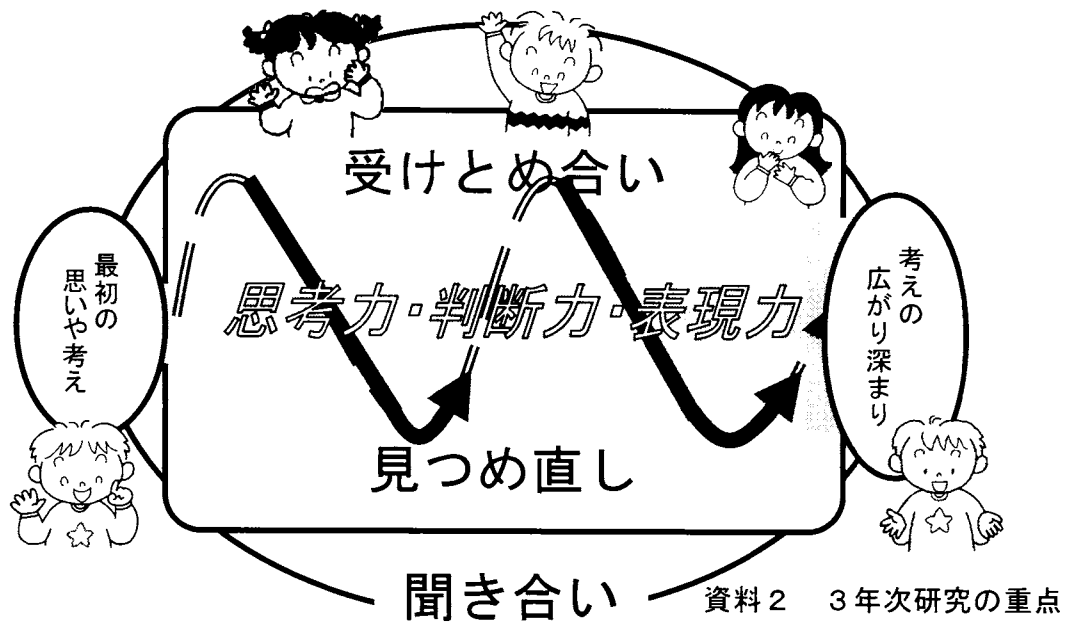
互いの思いや考えを受けとめ合い 自分の考えを見つめ直していく姿

見つめ直しのある聞き合い

「受けとめ合い」から「見つめ直し」へと向かう過程を重視した聞き合いをめざすことから、3年次の副題を以下のように設定し、研究を深めていくこととした。

「受けとめ合い」から「見つめ直し」へと向かう過程を重視した聞き合い

研究副題 見つめ直しのある聞き合い



3 受けとめ合いと見つめ直し

(1) 相互作用のある受けとめ合い

受けとめ合い

「聞く」を重視した相互作用のある言語を介したかわり

受けとめ合いは、「聞く」を重視した、話す側と聞く側の両者による直接的な言語を介したかわりである。一方的に話したり聞いたりするのではなく、互いに他の思いや考えを受けとめ伝え合うことにより、互いの学びに影響し合っていく。ここでは、受けとめ合いにおける相互作用について述べる。

子どもは、学習問題に対し一人一人思いや考えをもつ。しかし、それらに至った生活経験やこれまでの学習などの根拠や理由が十分に整理されていなかったり、意識化されていなかったりする場合がある。そこで、互いの考えを意欲的に聞き、質問したり自分の考えに対して意見を求めたりするなど、積極的に「聞く」ことが大切である。話し手は、聞かれたことを受けとめ話すことで、自分がどのような生活経験や学習から考えを構成したかを整理・意識化することができ、自分の考えの理解が深まる。また、聞き手は、積極的に「聞く」ことにより、主体的に自分と違う考えやその理由などを知り、他の考えの理解を深めていく。つまり、受けとめ合いは、相互作用しながら互いの考えの理解を深めていくととらえることができる（資料3）。

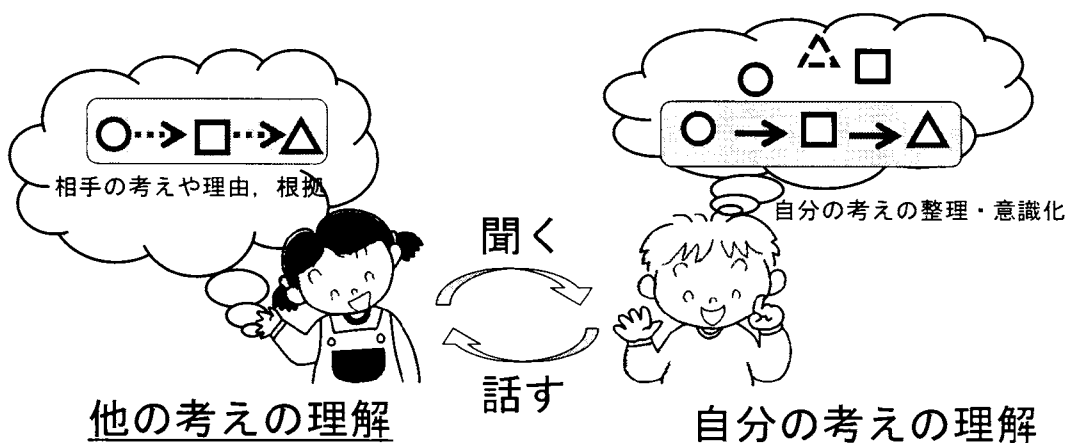
積極的な「聞く」

意欲的に聞く、相手に質問する、自分に対する意見を求めるなどの主体的な行為

相互作用

話し手: 自分の考えの理解

聞き手: 他の考えの理解



資料3 受けとめ合いにおける相互作用

(2) 自分の考えに反映させていく見つめ直し

見つめ直し
他から得たことを
反映させ、自分の考
えを再構成する

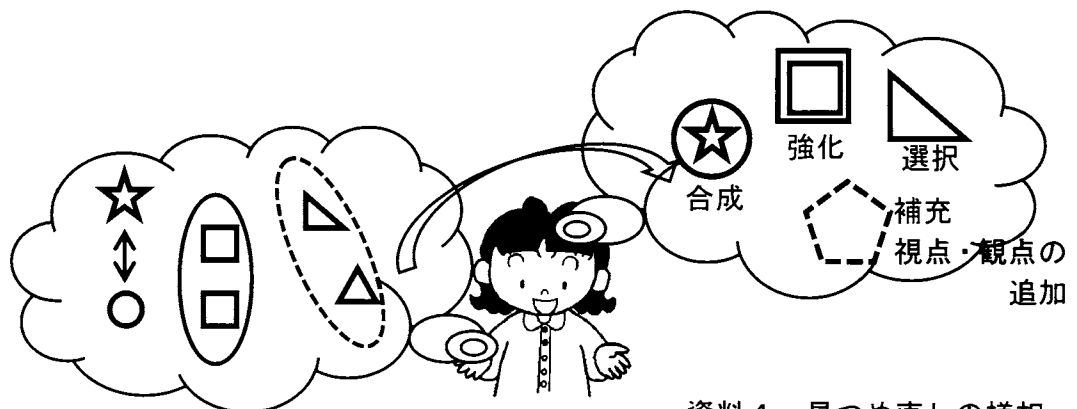
考えの再構成
合成 選択
強化 補充
視点・観点の追加

見つめ直しとは、他から得た知識や技能、ものの見方や考え方を自分の考えに反映させ、考えを再構成させていくことである(資料4)。受けとめ合いから自分の考えにもどり、考えを改めたりそれまでに気付かなかったことを認めたりして、自分の考えを見つめ直していく。

本校では、見つめ直しの中で起こる考えの再構成を以下のようにとらえる。

- 合成する(複数の考えを組み合わせ新たな考えをもつ)
- 選択する(複数の考えから妥当と思われる考えを選ぶ)
- 強化する(理由や根拠を加え、考えをより確かなものにする)
- 補充する(考え方や理由などに不十分な面を補う)
- 視点・観点を増やす(事物・事象を違う視点・観点でとらえ直す)

自分にない知識や技能、ものの見方や考え方も含まれるため、一つ一つを吟味し、自分の考えとの関係(共通、相違、類似など)をとらえながら、自分の考えに反映させていく。この過程で思考力・判断力・表現力はより育まれる。また、見つめ直しによって至った自分の考えを、「みんなはどう思うか」「他の人はどんなことを考えたのだろう」など、次の聞き合いへとつながっていく。



資料4 見つめ直しの様相

4 受けとめ合いから見つめ直しへ向かう

(1) 受けとめ合いから見つめ直しへと向かう状態

見つめ直しへと向
かう状態
受けとめ合いから
見つめ直しへと向
かわせる思いや状
況などを包含した
もの

考えの方向性が定
まって進めていこ
うとする状態

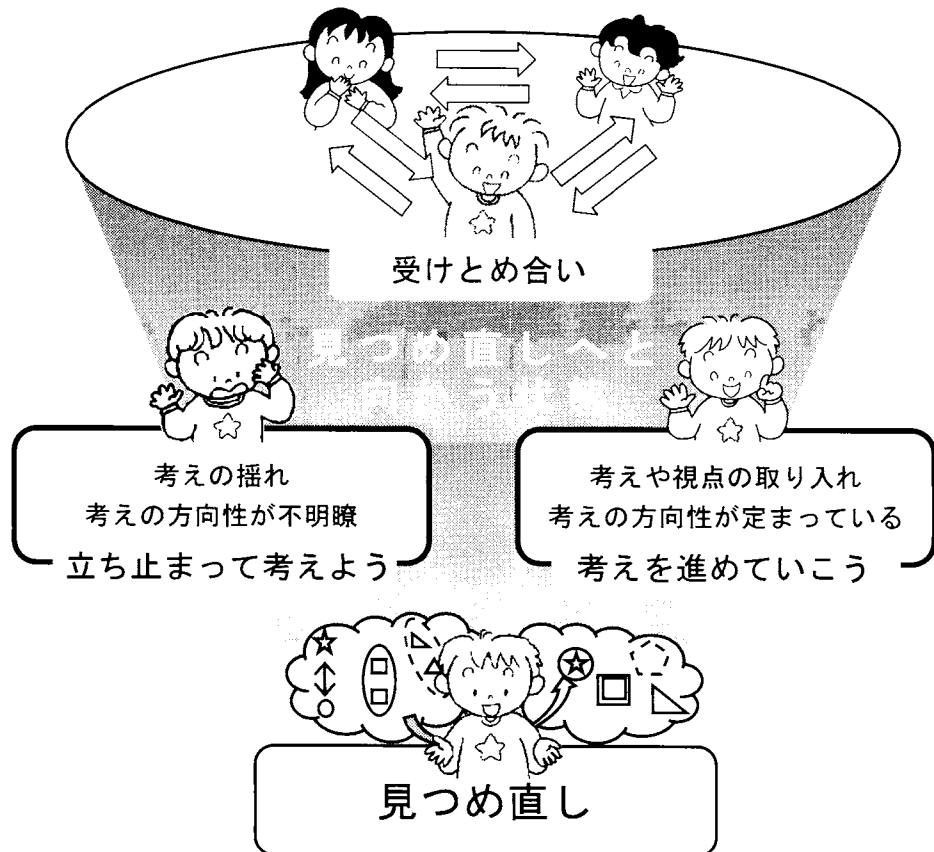
受けとめ合いから、どのような場合に見つめ直しへと向かうのであろうか。それは、受けとめ合いにおける情報の量や内容に伴う状況(「情報が分類整理されている」「情報が多く未整理である」など)、また受けとめ合いの中で生じてくる思いが関係してくると考える。

そこで、日々の授業実践を通して、各教科における受けとめ合いから見つめ直しへと向かう状態をとらえた(詳しくは本紀要の各教科の理論を参照)。各教科のとらえから、大きく二つの状態があると考え(資料5)。

一つは、受けとめ合いから「自分の考えにも取り入れてみたい」「新たな視点で考えてみたい」など、考えの方向性が定まって考えを進めていこうとしている状態である。互いの思いや考えを、伝え受けとり合いながら分類・整理し、互いの考えの関係が明確になってくる。そして、そこから課題に対してどのように考えを再構成させていくか方向性を定め、自分の考えを深めたり新たな視点でとらえ直したりなど見つめ直していく。

考えの方向性が定まらず立ち止まって考えようとしている状態

もう一つは、受けとめ合いの中で自分の考えが揺れる、または考えをもつための方向性が不明瞭になってくるなど、考えの方向性が定まらず立ち止まって考えようとしている状態である。このような状態が起きるということは、多様な考えを受けとめたということでもあり、互いに自分の考えを伝え合った成果をとらえることができる。得た情報を整理し、一度、現状の把握をしていく。そして、互いの考えを関連付けたり取捨選択したりなどすることにより、新たな考えを見出していく。



資料5 受けとめ合いから見つめ直しへと向かう

(2) 受けとめ合いから見つめ直しへと向かう状態を見通した授業づくり

見つめ直しへと向かう状態を見通した授業づくり

前項で述べた状態を見通した授業づくりをすることで、子どもは主体的に他から得た知識や技能、ものの見方や考え方を生かして自分の考えを再構成させていくことができる。そして、受けとめ合いから見つめ直しの過程を繰り返しながら、思考力・判断力・表現力がより育まれていく。

受けとめ合いと見つめ直しの構成

- ・分ける
- ・同時に
- ・選ぶ

見つめ直しへと向かう状態を見通した際に、それに伴って受けとめ合いと見つめ直しをどのように構成するかが授業づくりの上で重要である。受けとめ合いと見つめ直しの活動が分かれて行われる場合や受けとめ合いと見つめ直しが同時進行で行われる場合、また、場や時間を共有する活動の中で受けとめ合いと見つめ直しを自分で選択して行われる場合もあるであろう。これらは、教科のねらいや特性、また、学年の発達段階に応じて、適切に構成されるものであり、それらを考慮した手だてが必要となる。

5 研究の取り組み

(1) 教科・領域別研究

各教科の授業における見つめ直しへと向かう状態を見通す

見通した状態をもとにした受けとめ合いと見つめ直しへの手だて

本研究3年次の今年度は、各教科・領域の特性を生かしながら、日々の授業を通して実践研究をしていく。

4(2)でも述べたように、見つめ直しへと向かう子どもの状態を見通して授業実践を積み上げていく。その際に、各教科・領域の授業のねらいに迫るために、どのような状態から見つめ直しへと向かうのかを具体的に見通していくことが大切である。具体的に見通すことにより、効果的な学習活動を構成していくことができる。

見つめ直しは、必ずしも一斉型のふりかえりだけを指すわけではない。双方向に受けとめ合う時間や場を共有する中で、見つめ直しが起こることもある。そのために、見通した状態をもとに、受けとめ合いと見つめ直しの構成、授業展開、教師の働きかけなどを含んだ効果的な手だてを各教科・領域の特性に合わせて講じていく必要がある。適切に手だてを講じることにより、聞き合いの中で双方向の受けとめ合いから見つめ直し、そして次へとつながりのある学習活動が行われる。

(2) 研究の方法

今年次の研究では、授業実践を通して以下のことについて検証を行っていく。

ア 受けとめ合いから見つめ直しへと向かう状態、それに伴う見つめ直しが子どもの言動や行動などから見られたか。

イ 受けとめ合い、見つめ直しにおける手だてが効果的であったか。

以上の二点については、研究授業後の事後研において、授業記録や抽出児(抽出グループ)記録などをもとに授業分析を行い、授業者と参観者で検討を重ねることで検証していく。

＝参考文献＝

『思考の整理学』 外山滋比古 ちくま文庫 1986

『対話力を育てる―「共創型対話」が拓く地球時代のコミュニケーション』 多田孝志 教育出版 2006

『共に創る対話力―グローバル時代の対話指導の考え方と方法』 多田孝志 教育出版 2009

『考える力を伸ばす教科書―ダイアログと論理で思考力を高める』 渡辺三枝子 岸本光永 日本経済新聞出版社 2010

『決めない会議―たったこれだけで、創造的な場になる10の法則』 香取一昭 大川恒 ビジネス社 2009