聞き合いに生かすための「かく」

古　田　正　樹
岩　崎　　誠
澤　田　兼　祐
山　岸　留　美

1　聞き合いとテーマとのかかわり

聞き合いとは，双方向に思いや考えを伝え・受け取り・見つめ直す学習活動である。しかし，聞き合いの過程をビデオカメラなど記録媒体のように自己の頭の中でとどめておくことは難しい。そのため，自分の考えが聞き合いの中でどのように変容していったかを自覚するには至らないことがある。また，話し合いの基本は音声言語であるが，十分に自分の考えを伝えきれないこともある。これらを補い，聞き合いをより豊かにするものとして「かく」※1をテーマとして取り上げた。

本テーマにおける「かく」とは，文章などを記す「書く」だけでなく，考えを図式化したりモデル図にしたりする「描く」も含んでいる。「かく」には，少しずつ思考の整理を進め思考の昇華をさせていく効果がある。聞き合いと「かく」というそれぞれの学習活動は，「集団での思考」と「個の思考」といった違う活動ととらえることもできる。しかし，これら二つの活動を関連付けていくことで，他の考えを取り入れながら自分の思考を整理し，思考の昇華をさせていくことができると考えた。

では「かく」には，どのような特性があるのであろうか。「かく」という活動を見たときに，考えを表出することが中心である。その表出する活動の中から，先に述べたことも含め，本テーマでは以下の３点を特性と考え，着目をした。

- 整　理･･･自分の知識や資料などの情報を関連付けながら考えを構築する。
- 可視化･･･どのような過程で考えに至ったかが見える状態にする。
- 記　録･･･ある時点における思考の状態を記録，そして蓄積する。

これらの「かく」の特性を意識しながら，効果的な手だてについて実践を積み上げた。

※１「かく」　考えを文字表記するだけでなく，絵や図，または色による表現などを含む

2　聞き合いのための手だて

聞き合いに生かすための「かく」にかかわる四つの手だてについて述べる。

(1)　自分の考えの明確化

頭の中には自分の考えがある。しかし，聞き合いに臨んだ際に思うように伝えきれないことや説明の不足に気付かず自己満足的な説明に陥ることがある。そこで他に伝える前に，自分の考えを「かく」ことにより，整理され，伝えたい内容が明確になる。また，「かく」中で，どのようにしたら伝わりやすいかなど，聞き手を意識しながら考えをまとめることができる。一人一人の考えが明確な状態で聞き合いに臨むことにより，それぞれが自信をもって主体的に取り組むことができる。

(2)　思考の比較分類

互いの考えが課題に対してどのような関係であるのかを把握することにより，聞き合いでの話し方も変わってくる。そこで，聞き合いの枠組み※2を見えるようにし，聞き合いにおける共通の基盤をつくるようにしていく。具体的には，板書の工夫やフレームワーク※3を用いたワークシートなどで行っていく。その際，マッピングを利用したり，互いの考えの位置付けが分かるようにネームカードや付箋を用いたりして，今何が話し合われているのかが可視化できるようにする。そのことにより，共通点や相違点が見出され，互いの考えに作用し合

う聞き合いができる。

※２枠組み　観点を明確にし，出された考えの関係性などが概観できるように構造化されたもの

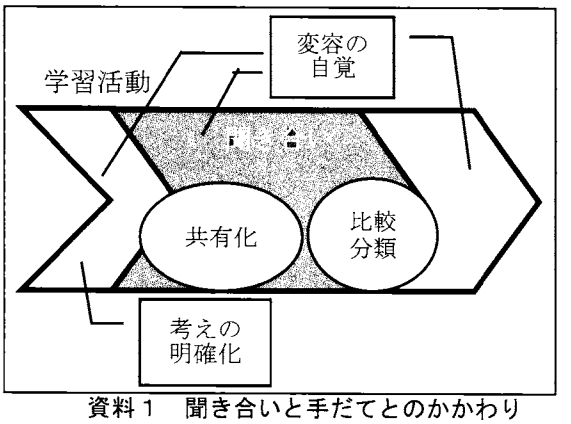
※３フレームワーク　事象をとらえる際に，考えを整理するために用いる観点が示された枠

(3) イメージの共有化

聞き合いの中で，言語だけでは正確に伝えきれない時がある。また，絵や図を用いることにより，考えを受け止めやすくなることもある。そこで，言語表現を補うものとして，図や絵などを用いた説明を取り入れていく。言語だけでは伝えきれないことを視覚情報として可視化することにより，話し手の伝えたい内容で抽象的だった部分が具体的になり，考えの共有化が図りやすくなる。また，その用いた絵や図を媒体にして聞き合うことにより，互いの考えを繋げ合う共通の基盤となり，考えの理解を深めることになる。

(4) 考えの変容の自覚を促す

聞き合いにより考えが深まり，自分の考えが変容していくが，それを自覚していくことは難しい。そこで，聞き合いの前後や途中に，考えを「かく」場を設ける。現在の考えを整理するだけでなく，記録の蓄積により以前の考えと比較することができる。このような活動を繰り返すことにより，考えの変容を自覚し，聞き合いの有効性の自覚にも繋がる。このような経験が思考の過程を意識させることに繋がり，課題に対しどのような聞き合いを行っていけばよいのかを考えるといった主体性を育んでいく。



資料１　聞き合いと手だてとのかかわり

以上，四つの手だてを聞き合いの前後や聞き合いの中で講じた（資料１）。

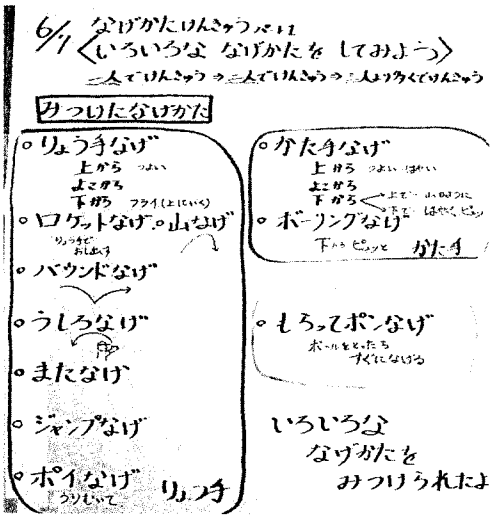
3　実践例

本テーマの手だてについての実践を体育科の授業を中心に他教科も含め，述べる。

(1) 自分の考えの明確化

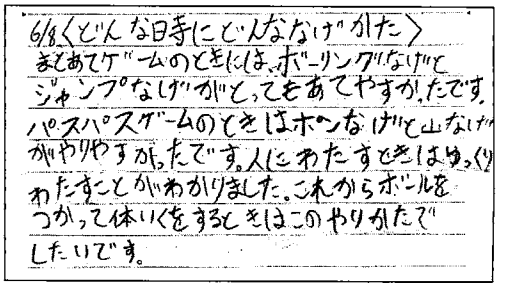
①　体育科における実践

２年生のゲーム領域におけるボール遊びでは，いろいろな投げ方を体験の中から見つけ出し，どんな時にどのような投げ方をすればよいかを考える学習を行った。その際には，前時までの学習において見つけた投げ方をネーミングしてまとめた模造紙を掲示し（資料２），既習を想起し，主体的に投げ方を選択できるような環境づくりをしておいた。子どもは，既習の投げ方を想起しながら，的にめがけて投げる時と友達に対して取りやすいように投げる時など，状況に応じてどのような投げ方が適切かをミニゲームなどで試す活動を行った。その活動後に体育ノート（資料３）に書かせた。



資料２　投げ方をまとめた掲示

書くことにより見出した投げ方のよさが一度整理されるので，その後の全体での聞き合いでは具体的な状況を例に挙げ，どんな投げ方が適切であった

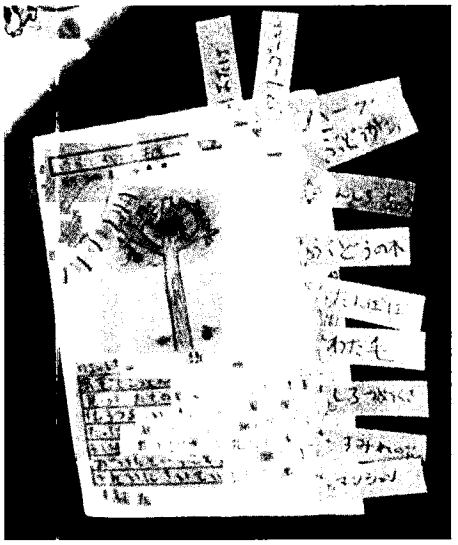


資料３　投げ方についてまとめたノート

かを自分の考えを明確にして伝えることができていた。具体的な状況が分かった上での投げ方の説明であったことや授業の中で共有化された言葉を用いて伝えていたことにより，聞き手も受け止めやすかった。そのことにより，投げ方を見せてほしいといった意見を出す姿や自分は違う投げ方をしたことを繋げて話す姿が見られた。

② 生活科における実践

２年生の平和町探検において，見たものや感じたことをメモし，教室に帰ってワークシートにまとめる活動を行った。まず付箋を使って自分の見たものを書き出した（資料４）。



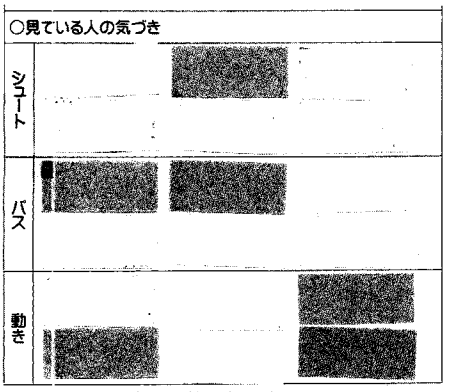
資料４　付箋を貼ったワークシート

付箋に書き出す作業は，自分自身が何をいくつ見つけたのか整理されるため，意欲的に取り組むことができていた。次に探検をしたグループで交流を行った。その際には，別のボードに付箋を貼りながら自分が見つけたものを伝え合った。付箋を用いることにより，話し手も聞き手を意識して話すことができていた。また，何について話しているのかが可視化できることから，伝え合われていることがつかみやすく，内容の把握がしやすいというよさもあった。

自分の感じたことについて付箋を用いてまとめ直すことで，自分の見てきたことが何点あるかが視覚的にとらえやすくなり，自分が何を伝えようとしているかが意識できていた。また，伝えられたことが自分のどの考えと繋がりがあるかが聞き手にとって明確になり，繋げて話をしていき，後に行われる分類を主体的に取り組む姿勢にも繋がった。

(2) 思考の比較分類

体育科における実践



資料５　気付きを付箋の色で表したワークシート

Ａ児：まずはシュートからだね。
Ｂ児：Ｃ児はジャンプして上から投げていたのがいいと思った。
Ｃ児：上からも下からも投げたよ。
Ｂ児：それも（下からも）よかったよ。
－途中を省略－
Ｄ児：なんでパスがダメかというと，・・・だから，できるだけ相手がいないような所に投げたらいいと思う。
Ｅ児：他の悪いところで，あんまりパスをしてない。
Ｂ児：そう。なんか一人だけで動いて・・・

資料６　観点ごとに聞き合いをする

２年生のシュートゲームでの実践では，試合を行う際に同じチーム内で試合を見合うようにした。具体的には，１試合４セットの中で出場しないセットの子が自分のチームを観察し，気付きをワークシートに記録するようにした。試合の様子を観察する際に漠然と試合を見ることがないように，シュート，パス，動きという三つの観点を表記したワークシートを準備し意識付けた。記録の際には付箋を用いた。赤色はよかった点，黄色は改善すべき点と付箋の色に意味をもたせて，各観点を示した枠内に貼らせた。付箋の色で表して可視化することにより，試合でのチームの様子を視覚的に捉えやすくするためである（資料５）。付箋には，貼った子の名前を書かせるようにした。記名させておくことにより，友達の気付きをたずね合うことから聞き合いが始められると考えたからである。

子どもは試合を意欲的に見取り，自分のチームの攻め方としてよかったと感じる観点について付箋を貼っていた。試合後，三つの観点ごとに貼られた付箋の色の様子から，どの観点から意見を出し合えばよいかを考え，聞き合いを始めていた。付箋に書かれた名前を手がかりに，友達の気付きを受け止める姿勢から聞き合いを始めるチームが多かった（資料６）。中には，動作を交えながら考えを聞き合うチームや話

し合っている観点がずれた時に聞き合いの軸をもどす声かけをするチームもあった。付箋の色を用いてチームの状態を一人一人がどのように考えているかをとらえ，観点ごとに比較し，今，チームに必要なことを聞き合っていた。また，自分の考えを一方的に話すのではなく，自分にはない他の子の気付きを受け止めることから聞き合いを始めるといった他の考えと繋がりをもちながら考えを深めていくことができた。

また，各チームのワークシートを並べて，付箋の色の様子を比較する場を設けた（写真１）。そのことにより，攻め方が上手くいっているチームの様子をつかもうとする意識付けやチームによる聞き合いにより攻め方が良くなっていっていることの実感へと繋がった。

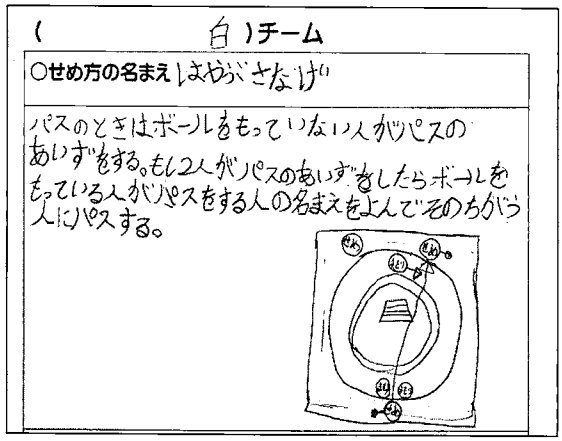
写真１　各チームのワークシートの比較

(3) イメージの共有化

① 体育科における実践

２年生のシュートゲームの実践において，チームで攻め方を話し合う場を設けた。その際には，攻め方について自由に記入できるスペースを設けたワークシート準備をした。

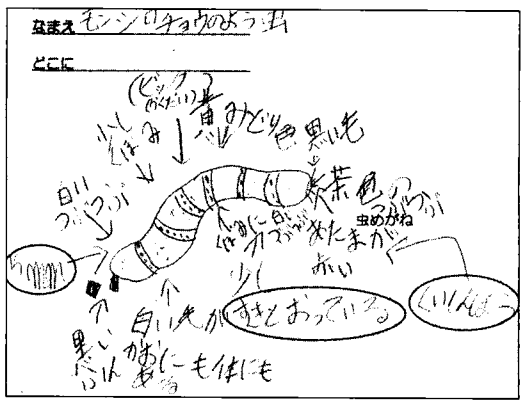
子どもは，このスペースをどのように使えばよいのか，最初は戸惑っているようであった。しかし，聞き合いが進むにつれ，伝えきれないことを絵にかいたり，チームで決めたことを記録したりして，チームとしての考えを可視化しながら共有していった（資料７）。何について「かく」場所であるかを明確にし，かき方を限定しないことにより，必要に応じて主体的にこのスペースを生かし，考えの共有を図ることができていた。



資料７　攻め方の共有を図る

② 理科における実践

３年生のチョウを育てようの実践において，モンシロチョウの幼虫の観察を行った。子どもは虫めがねを使ったり，対象物に応じて五感を働かせたりして観察カードに気付きをメモしながら観察を行った。大きさ，表面の色や模様，食べる様子など，それぞれの観点で観察を行っていた。これらの気付きは個の観点で書かれている。そこで，互いの気付きを交流する際に，グループごとに観察カード（資料８）をもとに聞き合いの活動を行わせた。言葉だけでなく可視化された絵や書き込みをもとに説明することで，どこが，どのようになっていたのかが分かりやすく伝わり，お互いに気付きを補い広げることができていた。資料８の◯で囲んだところが友達から得た気付きである。

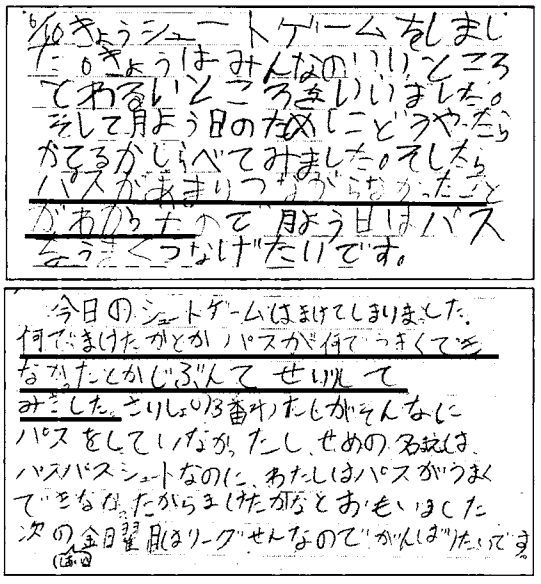


資料８　児童の観察カード

(4) 考えの変容の自覚

① 体育科における実践

体育の授業において，体育ノートにふりかえりを書く活動を継続的に行っている。体育の授業は，他とのかかわりの中で成立する部分が多い。しかし，体を動かす活動の中で，動きの工夫がよりよくなったり，次への課題を見出すことができたりすることが他とかかわることによるものだと意識することは少ない。そこで，授業の最後に，落ち着いて活動をふり返ることにより，他とのかかわりによって自分の考えがよりよく変容していくことを自覚させることに繋がると考える。



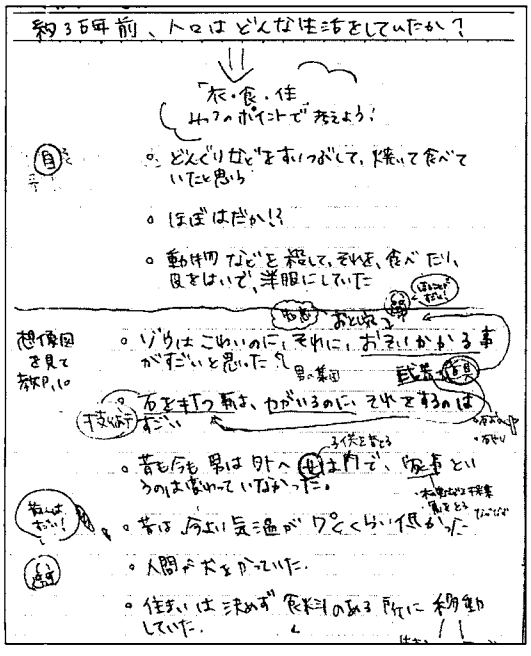
資料９　体育ノートによるふりかえり

継続的に取り組む中で子どもの体育ノートから，聞き合いによってチームの現状がわかったという内容や聞き合いをもとに自分の考えを整理する様子が見られるようになった（資料９）。これを繰り返し蓄積させることが考えの変容の自覚に繋がっていくと考える。

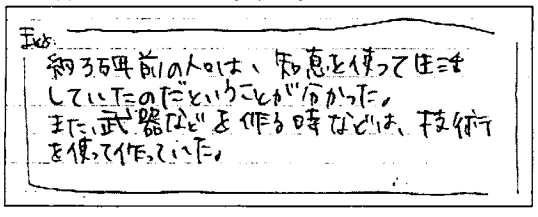
② 社会科における実践

６年生の歴史学習の最初に，＜約３万年前，人々はどんな生活をしていたか＞という課題で授業を行った。最初に一人一人に予想をさせ，次に当時の人々の生活を表した資料を提示した。その際，資料から分かることを書き出し，それをもとに聞き合いを行った。

まず資料提示する前に，衣食住の三つの観点を持って考えるように働きかけ，どんな生活をしていたのか予想をさせた。予想の様子を見てみると，考えの量および質ともに個人差があるようであった。F児のノートには，三つの予想が書かれていた（資料１０上部）。その後，資料を提示した。資料は，この時代の特色でもある狩猟の場面を描いたものである。これにより先と同じ観点をもって具体から気付きを得ることができていた（資料１０下部）。



資料１０　気付きの変容が見えるF児のノート



資料１１　授業のまとめ

F児のノートから，石を打つ（使う）ことに気付いた事実から道具を使っていることや道具を生み出す技術を持っていたこと，また，女性の仕事において家事と書かれていた所に木の実などの採集や魚をとることと書き加えが見られた。気付きを書き加えていくことにより自分の考えが深まっていくことが自覚できたと考える。その結果，聞き合いの中から得た技術や知恵という用語を加えたまとめ（資料１１）が書かれて

いた。聞き合いによって自らの思考を深めたり，より広い範疇から統合し分かりやすくまとめたりすることができた。

4　成果と課題

成果と課題を四つの手だてごとにまとめる。

(1)　自分の考えの明確化

自分の考えを「かく」ことにより考えが整理され，明確になった状態で聞き合いに臨むことから，主体的に参加する姿が多く見られた。

しかしながら，「かく」という活動に重きを置き，「かく」ことに満足してしまい，その後の聞き合いで積極的に参加できていない子も見られた。おそらく，「かく」中で自己解決し，そこで満足感を得た結果，他の考えに触れる必要感が乏しくなる状態に陥ったためかと考える。テーマにかかわり「かく」ということを中心に実践を積み上げているため，「かく」という活動にスポットを当ててきたが，「かく」活動を行っても不足を感じ，聞き合いを行う必然性を伴う課題というものを合わせて模索していく必要がある。

(2)　思考の比較分類

板書の工夫やワークシートを用いるなどにより，互いの考えが可視化され，どのような考えが出せているのか，何が話し合われているかといった聞き合いの軸や観点が明確になった。その結果，比較の関係がとらえやすくなり，自分から聞き合いに参加しやすい環境をつくることができた。

一方で，比較分類をすることが目的となり，比較分類をした結果を生かして，課題解決に向かう聞き合いへと発展させていくことができないことがあった。比較分類は課題解決学習においては，あくまで方法であり目的ではない。授業をデザインする際に，聞き合いにおいてどのように「かく」を生かして比較分類しながらも，課題解決を意識させていくかが重要である。

(3)　イメージの共有化

聞き合う際に，言語だけでなく，それを補うように絵や図によって可視化されることにより，互いの考えを共有化しやすくなった。発達段階を考えると語彙力が十分ではない下の学年ほど有効な手だてである。

一方で，絵や図などで表すには，ある程度の技能が求められる。技能が伴わず適切ではない場合は，逆に聞き合いの内容を不明瞭にしてしまう。聞き合いを補うものに成り得るためには，「かく」経験を多く積ませていくかが課題である。その際には，聞き手に伝えるということを意識させることが大切である。

(4)　考えの変容の自覚

自分の考えや思考の過程を記録し蓄積することは，聞き合いを通して自分がどのように考えを変容させていったかを自覚させることに，一定の成果があった。

しかし，思考の過程を意識し，課題に対しどのような聞き合いを行っていけばよいのかを考えるなどの主体性を育むまでに至らなかった。今後の課題である。

最後に，手だて全般にかかわる課題として，「かく」活動の時間の確保という問題があった。限られた時間の中で，学習活動のねらいに到達するために，どのように授業をデザインしていくかがテーマ全般にかかわる課題と考える。

参考文献　『思考の整理学』　外山滋比古　ちくま文庫　1986
『ワクワク会議』　堀　公俊　日本経済新聞出版社　2009