

II 研究の内容

私たちは、対話を通じた「思考力」の育成を目指して、授業づくりの視点を次のように設定した。

＜授業づくりの視点＞

- 目指す「思考力」の育成に向かう対話を設定する。
- 対話の前提となる多様な考えが生まれるよう教材・授業構成を工夫する。
- 対話が促進されるよう、個や集団の実態把握（教師の観察とQ-U等の質問紙調査）を行い、育てるカウンセリングを手がかりとした働きかけを行う。

そして、次のような計画の基、研究を進めていくこととした。

年次	研究の内容
1	○ 対話を通じた「思考力」の育成に向けて、対話の前提となる多様な考えを生む教材・授業構成の工夫をしたり、「育てるカウンセリング」を生かし、対話を促進する働きかけを取り入れた実践を、積み重ねていく。
2	○ 第1年次の実践および第2年次の実践から、対話を成立させ、促進する有効な働きかけの要件を見いだしていく。

ここでは、授業づくりの視点に基づき、第1年次に行った具体的な研究の内容を述べていく。

1 目指す「思考力」の育成に向かう対話の設定

「思考力」の育成に向かう対話は、思考を伴うこと、そして、個々の思考に高まりがあることに留意して設定する必要がある。

そこで、私たちは、対話を設定する際、各教科・各単元で育成を目指す「思考力」に照らしながら、何について、どのような対話をどの場面で行うことが「思考力」の育成につながるのか、また、その対話は、子どもにとって必要感があるものになっているかといった観点で吟味し、実践に取り組んできた。以下に、その実践例を紹介する。

第6学年 社会科「巨大金銅仏造営 -国家プロジェクトが支えたもの-」

【単元で育成したい「思考力」】

巨大金銅仏造営を中心に調べ、時間的・空間的・公的視野を広げることで事象相互を関係づけ、その影響や携わった人々の思いや願いを捉え、国家的事業に対する解釈を再構成する力



【「思考力」の育成に向かう対話】

巨大金銅仏を造るべきであったかどうか、為政者や民の思いや願いの共通点を明らかにし、より広い視野から話し合う。

本単元では、為政者や民の思いや願いの共通点を明らかにした後、より広い視野から巨大金銅仏を造るべきであったかどうかについて話し合うことで、国家的事業に対する解釈を再構成する力の育成を目指し

た。対話では、まず、為政者も民も「生活をよくしたかった」という共通点を明らかにした後、「巨大金銅仏造営は、生活をよくすることにつながるか」「民は巨大金銅仏造営を望んでいたか」と、新たな問いを見だし、追究していった。そして、それぞれの考えを基に、「多くの人が苦しむようなものを造ることはよくない。」「でも、貿易が盛んに行われると国が豊かになる。結果的に多くの人が救われる。」と、事象相互を関係づけながら、巨大金銅仏造営の是非について話し合っていた。このような対話を通して、巨大金銅仏造営の影響や携わった人々の思いや願いに迫ることができ、国家的事業に対する解釈もより妥当性のあるものに近づけていくことができた。



【造営の是非について対話】

本実践では、子どもたち自身が、「巨大金銅仏造営は、生活をよくすることにつながるか」と新たな問いを見出した後、巨大金銅仏を造るべきであったかどうかについて対話している。つまり、子どもたちの中に、「何について、どのような対話をするのか」といった対話の目的が明確に存在していたのである。

また、前時までの学習を通して、巨大金銅仏造営に携わった人々の苦勞を知った子どもの多くは、巨大金銅仏造営に反対していた。しかし、先に述べた新たな問いが生まれたことによって視野が広がるとともに、新たに外国人という立場が加わったことで、個々の考えに変容が見られた。そのため、「友達がどのように考えているのか知りたい」と対話の必要感が生まれ、他者と主体的に関わることができたのである。

このように、「思考力」の育成には、子ども自身が対話の目的を明確にもっていること、対話する必要感をもっていることが大切である。そして、このような対話を成立させるためには、学級内に、対話の前提となる多様な考えがあることが必要である。

2 対話の前提となる多様な考えを生む教材・授業構成の工夫

対話は、考える視点や方法等といった思考するための手がかり^{*1}や、思考に必要となる「知識・技能」^{*2}を基に、個々が思考することによって生まれる多様な考えを関わらせることで成立する。

本年度は、このような対話の前提となる多様な考えを生む働きかけとして、教材の開発・授業構成の工夫に重点を置き、実践に取り組んできた。以下に、教材の開発・授業構成の工夫についての具体を述べる。

(1) 多様な考えを生む教材の工夫について

まず、多様な考えを生む教材の工夫について述べる。

私たちは、平成25年度研究において見いだした、「個の考えを表出する場」における働きかけの留意点を手がかりに、多様な考えを生む教材の開発に取り組んできた。「個の考えを表出する場」における働きかけの留意点は、次頁の通りである。

*1 本校では、平成16年度より、考える視点や方法等、思考するための手がかりを「思考様式」として位置づけ、「思考力」研究に取り組んできた。

*2 平成24年度より2年間、思考活動の遂行に必要となる「知識・技能」と「思考力」との関係を追究してきた。詳細は、本校研究紀要およびホームページを参照。

個の考えを表出する場における働きかけの留意点

- 「絵カード等を利用しながら選択すること」、「体験を通すこと」等を働きかけに取り入れることで、多様な考えの表出を促す。
- 子どもたちのさまざまな表現方法を認める。

(本校『第97回教育研究発表会研究紀要』, 2014年, 23-29頁)

このように、「選択すること」や「体験を通すこと」等を働きかけに取り入れたり、子どもたちのさまざまな表現方法を認めたりすることが、多様な考えの表出につながると考えたのである。以下に、「選択すること」を働きかけに取り入れた実践例を紹介する。

第4学年 理科「すごいぞ電気の力! -電気のはたらき-」

「思考力」の育成に向けて、モーターの回り方と回路を流れる電流を測定した結果を基に、光電池への光の当て方と電流の強さの変化との関係について対話する場を設けた。

このような対話の成立に向けて、「光源からの距離」「角度」「光の遮り方」等、さまざまな方法で光の当て方を変えることのできる実験器具を準備した。そうすることで、「光源からの距離をだんだん遠ざけていくと電流の強さが弱くなっていく。」「角度を直角から斜めにしていくと電流の強さが弱くなっていく。」等と、光の当て方と電流の強さの変化との関係を多様な視点から見だし対話することができた。そして、子どもたちは、「実験方法は違うけれど、光の強さを強くするほど電流の強さが強くなり、モーターが速く回る。」と、電気の働きを総合的に捉えていくことができた。



【実験方法を選択できる実験器具】

上記の実践では、実験器具を工夫し、「光源からの距離」「角度」「光の遮り方」等、子どもたちがこれまでに獲得した思考するための手がかり（考える視点）を生かせるようにしたことで、実験方法の選択を可能にした。このような教材の工夫が、多様な考えを生むことにつながったのである。

教材に出合った子どもたちは、その教材を用いることで、さまざまなことを感じ取ったり、解釈したり、分析したりする。複数の教材を提示したり、体験させたりした場合も同様である。つまり、このような働きかけを行うことが、多様な考えを生むことにつながるのである。そして、さまざまな表現方法を認めつつ個々の考えを表出させ、多様な考えがあることを子どもたちに意識させることで、主体的に対話に向かうことができると考える。

(2) 多様な考えを生む授業構成の工夫について

次に、多様な考えを生む授業構成の工夫について述べる。

各教科・各単元において授業を進めていく際、その単元の構成上、子どもの捉えに偏りが見られる場合がある。しかし、ここで、単元構成や本時の授業構成を工夫し、認識のずれや意外性等を感じるような場を設定すれば、多様な考えが生まれると考えた。そして、このような働きかけが、対話を成立させ、「思考力」の育成につながると考える。以下に、授業構成の工夫により「認識のずれ」を生む場を設定した実践例を紹介する。

第6学年 家庭科「衣服を気持ちよく着よう」

本単元で育成したい「思考力」は、洗濯のしかたを多面的に見直し、解決法を総合的に捉える力である。そして、本「思考力」の育成に向けて、異なる解決法を考えている者どうしが、考えと理由を述べ合う対話を設定した。自分なりに考えた、洗濯のしかたについての解決法の有効性を話し合い、それぞれの方法の効果や問題点を明らかにしていくことで、洗浄力だけでなく、環境への影響や衣服の傷み等も考慮しながら手入れの方法を総合的に捉えていくことができるようになっていくと考えたのである。

そこで、このような対話の成立に向けて、電気洗濯機と同様の過程で手洗いを行い、干した後の衣類を観察するよう構成した。そうすることで、「きちんと洗濯して干したのに、汚れが残っている。」「衣服が変形している。」と子どもの認識と事実の間にずれが生まれた。この認識のずれから、事象の因果関係をさまざまな視点から追究していくことで、解決法を多様に見いだしていくことができた。



【認識のずれを生む場】

本実践では、「洗剤を使って、手順通りに洗えばきれいに汚れが落ちる」と考えている子どもたちに、汚れが残っている衣類を観察する場を設定した。このように、「認識のずれ」を生む場を設定し、これまでに個々が獲得した「洗浄力」「環境への影響」「衣服の傷み」といった考える視点や、「洗濯のしかた」といった思考に必要な「知識・技能」を基に因果関係を追究していかせることが、多様な考えを生むことにつながるのである。この他にも、先に述べた社会科の実践のように、民や為政者の立場で巨大金銅仏造営の是非について考えていた子どもに、外国人の立場といった新たな視点を加えることで意外性を感じさせる等の工夫が考えられる。このように、認識のずれや意外性を感じさせ、個々に思考させると、これまでに獲得した思考するための手がかりや思考に必要な「知識・技能」のどれを基にするのかによって考えが異なるため、多様な考えが生まれることにつながる。と考える。

このような、認識のずれや意外性を感じるような場を設定することの必要性について、多田孝志氏（目白大学教授）は、著書の中で次のように述べている。

対話型授業においては、予想との「ずれ・意外性」などを重視することが肝要です。対話する過程で、さまざまな異見が出たり、対立が起こったりし、收拾がつかなくなることがあります。驚きや疑問、反発などが渦巻き、知的葛藤・混乱による混沌が起こる、その状況を解決していく過程こそ、新たな意味生成、知的創造のプロセスなのです。混乱し、混沌とした状態が起きたとき、可能なかぎり対話の時間を保障してやると、不思議にもさまざまな見解が統合され、鳥の雛が殻を破るように、新たな知恵や解決策が生まれてくるものです。そうした殻を破る力が、未来を創る力につながっていくのです。

（多田孝志著、『授業で育てる対話力』，教育出版，2011年，102頁）

このことから分かるように、予想との「ずれ・意外性」を重視した授業構成の工夫を行うことが、知的葛藤・混乱による混沌を生み、その状況を解決していく過程において多様な考えが生まれるのである。

ここまで、多様な考えを生む教材・授業構成の工夫について述べてきた。上記のことを踏まえると、対話の前提となる多様な考えを生むためには、まず、考える視点や方法等といった思考するための手がかりや、思考に必要な「知識・技能」をもたせるための働きかけを行い、

十分な思考活動が行えない子どもも含めて、すべての子どもが思考活動に向かえる状態にすることが大切であると考え。そして、思考する際は、学級集団の考えが画一的なものにならないように教材・授業構成を工夫することで、多様な考えを生み、後の対話につなげていくのである。

実践を積み重ねている途中ではあるが、以上のことから実践において対話の前提となる多様な考えを生む教材・授業構成の工夫を行う際は、次の点に留意することが大切であると考え。

- 選択や体験等を取り入れたり、子どもたちのさまざまな表現方法を認めたりすることにより、多様な考えを生む教材となるように工夫すること
- 単元全体を見通し、教科の特性を生かしながら認識のずれや意外性を感じさせる等、多様な考えを生む授業構成となるように工夫すること

3 育てるカウンセリングを手がかりとした、対話を促進するための支援

(1) 育てるカウンセリングを対話に生かす視点

ここまで、対話の前提となる多様な考えを生む教材・授業構成の工夫について述べてきた。しかし、実際の授業において、全く発言せず、学び合いに参加しようとならない子ども、自分の考えを發表することだけに満足している子ども等がいる事実から、このような働きかけを行うことだけでは、対話を促進することは難しい場合がある。

その要因としては、次のようなことが考えられる。一つは、他者の目、失敗への恐れである。自分の考えに自信がもてない、違ったことを言って批判されることが怖いといった不安が、発言への意欲を減退させているのではないだろうか。また、人間関係に偏りがあるために、緊張したり、失敗の許されない堅苦しい雰囲気になったりすることも考えられる。このような雰囲気の中では、萎縮したり、無難な発言にとどめたりする等、対話への意欲が高まらず、多様で自由な発想は生まれにくい状態になると考える。

別の要因としては、どう言えばよいのか分からない、どう説明したらよいのか分からない等、対話の技能が十分身につけていないことが考えられる。話す・聴くといった対話に必要な技能が十分身につけていない子どもは、つたないことばで発言しても教師や友達に理解してもらえないと、発言することに対して消極的（対話への意欲が低い状態）になってしまうのではないだろうか。

このことから、対話への意欲を高め、対話を促進させるためには、まず、学級内にルールが定着しており、「傷つけられない」といった安心感があるとともに、互いに構えず、仲間意識をもって本音で対話ができるような雰囲気（環境）づくりを行うことが大切であると考え。そして、対話の際、自分の考えを積極的に話したり、友達の考えを聞いたりすることができるように、対話の技能（個人スキル）を高めておくことが大切であると考え。

対話のできる雰囲気づくりを行う支援の効果について、河村茂雄氏（早稲田大学教授）は著書の中で次のように述べている。

教育環境の良好な学級集団には、ルールとリレーションの2つの要素が同時に確立していることが必要条件です。…（後略）…

満足型集団（ルールとリレーションが同時に確立している状態）の授業には、「子どもたち同士が自ら

協動的に学び合える雰囲気」があります。このような雰囲気が学級集団にあるからこそ、教師は、授業を、教科のもつ学問的背景に沿って、子どもたちの知的関心を中心に展開できるのです。子どもたちは、教師の授業設定の下、主体的に、友達と親和的にかかわり合いながら、自らの問題に取り組んでいきます。

(河村茂雄著、『授業づくりのゼロ段階 [Q-U式授業づくり入門]』, 図書文化社, 2011年, 10-14頁)

このことから分かるように、ルールとリレーションが同時に確立するように雰囲気づくりを行うことが、対話への意欲を高めることにつながるのである。

一方、対話の技能を高める支援の効果について、多田氏は著書の中で次のように述べている。

対話力を高めるためには、コミュニケーションスキルの習得が効果的です。たとえば、「聴く」を積極的行為として捉え、その機能を「①正確に聴く、②励ましながらか聴く、③要約しながら聴く、④批判しながら聴く、⑤質問する（相手の伝えたいことを引き出しながらか聴く）、⑥自分の意見を再組織化しながら聴く、⑦いっしょに新しいものを共創しつつ聴く」と大別しています。…（中略）…

「話す（スピーチ）」「対話する」についても系統的にスモールステップでスキルを習得させていくことが、やがて対話の基礎的スキルを高めていきます。

(多田孝志著、『授業で育てる対話力』, 教育出版, 2011年, 64-65頁)

このように、対話ができるようにするためには、話す・聴くといった対話のスキルをスモールステップで習得させておくことが必要となるのである。

上記のことから、私たちは、対話への意欲を高め、対話を促進するために、対話のできる雰囲気をつくったり、対話のスキルを高めたりする働きかけを行うことにした。そして、そのような働きかけを行い、子どもたちが望ましい人間関係を築いたり、他者との関わり方や接し方を改善したりしていくためには、育てるカウンセリングが手がかりになると考え、実践に取り組んでいる。以下に、育てるカウンセリングを生かした授業づくりの具体について述べる。

(2) 育てるカウンセリングを生かした授業づくり

① 個や集団の実態把握

対話を促進させるためには、まず、個や集団の実態把握を行い、実態に応じた支援をすることが必要である。そして、そのためには、日常の観察が欠かせない。学級の中に、対話できていない子どもがいないか、また、なぜ対話ができないのか、その原因を観察によって明らかにしていくことが大切であると考えた。

一方、客観的な資料としては、「Q-U」*1 が有効であると考えた。「Q-U」は、子どもたちの学校生活での満足度と意欲、学習集団の状態を調べることができる。つまり、「個人」「学級集団」「学級集団と個人の関係」の三つの側面を同時に捉えることができるのである。また、それと同時に、現在、学級集団にルールとリレーションがどのように確立しているかを、五つの型に分類して捉えることもできる。

そこで、実践においては、まず、個や集団の実態および学級の雰囲気を、日常の観察や「Q-

*1 本校では、年3回「hyper-QU」を使って実態調査を行った後、複数の教員で分析し、授業づくりに生かすようにしている。

U)の結果から捉えるとともに、十分身についていない対話の技能を明らかにしていった。そして、そのような個や集団に対してどのような支援を行うことが効果的であるか、育てるカウンセリングを手がかりとして有効な支援を見だし、実践に生かすようにしている。次に、育てるカウンセリングを生かした支援の具体について述べる。

② 育てるカウンセリングを生かした支援

育てるカウンセリングとして、「あたたかい人間関係づくり」「うまく意思を伝えるスキルの習得」「会話の基本的スキルの習得」のための、グループ・アプローチがある。グループ・アプローチには、構成的グループエンカウンター (Structured Group Encounter, 以下SGEと表記)、ソーシャルスキルトレーニング (Social Skills Training, 以下SSTと表記)、アサーション・トレーニング、ロールプレイ等がある。

ただ、このようなグループ・アプローチによって高められるスキルは、提案する実践の中だけで、身につくものばかりではない。そこで、私たちは、朝の活動^{*1}や道徳の時間、他教科の学習等、さまざまな場面において継続して対話のできる雰囲気づくりを行ったり、対話の技能を高めたりすることが、対話を促進することにつながると考え、実践に取り組んでいる。ここでは、SGE、SSTを生かした実践例を紹介する。

ア 対話のできる雰囲気をつくる支援の実際

大友秀人氏 (北海商科大学教授) は、SGEを授業づくりに生かすことで、①学習意欲が高まり、②学習が深まり、結果的に学力向上につながると述べている。また、著書の中で授業づくりに有用な10のSGEスキルを紹介している。10のSGEスキルは、次の通りである。

- | | | |
|-----------------|--------------|-----------------|
| ①インストラクション | ②エクササイズ | ③介入 |
| ④シェアリング | ⑤ルール (リチュアル) | ⑥自己概念 (リフレーミング) |
| ⑦自己開示 (アイメッセージ) | ⑧補助自我 (サポート) | ⑨コンフロンテーション |
| ⑩デモンストレーション | | |

(岸俊彦, 水上和夫, 大友秀人, 河村茂雄編集, 『意欲を高める 理解を深める 対話のある授業』, 図書文化社, 2013年, 43-44頁)

個や学級の実態調査および、上の10のSGEスキルを参考に、対話のできる雰囲気をつくる支援を行った実践例を紹介する。

第1学年 算数科「どこにあるのかな -なんばんめ-」

本単元では、順番を表す数の数え方や表し方を捉える力の育成に向けて、見る人の位置と数える対象の向きを変えて表したものの順番について、その異同を話し合う対話を設定した。しかし、友達の考えが自分の考えと異なる場合に、否定したり非難したりする子どもがいるため、失敗を恐れて発言しにくい雰囲気があった。そこで、失敗を恐れず何でも話し合える学級の雰囲気をつくるために、朝の活動や他教科、本単元の学習において、教師があえて子どもたちの思いつかないような考えを話し、「不安だったけれど、発表してよかった。」「わけを聞いてくれてうれしかった。」等と、その反応を聞いた際の気持ちを述べる。

*1 本校では、毎週、火曜日、木曜日、金曜日の週3回、朝の10分間を「朝の活動」の時間に設定し、対話の技能を高めたり、対話のできる雰囲気づくりを行ったりしている。

ことで、たとえ多くの友達の考えと異なる考えであっても、発言しやすいような雰囲気づくりを行った。

この支援は、10のSGEスキルの「自己開示」を参考に行った支援である。このような支援を行ったことで、自分の考えを進んで友達に伝えたり、友達の考えを一生懸命聴いたりする子どもの姿が見られた。

このように、SGE等のグループ・アプローチを授業づくりに生かすとともに、継続していくことが、対話を促進することにつながると考える。

イ 対話の技能を高める支援の実際

対話の技能を高める方法の一つに、SSTがある。ソーシャルスキルは、「他者との良好な関係を形成し、それを維持していくための知識や技能の総称」である。そして、ソーシャルスキルは、大きく分けると二つの領域のスキルから成り立っている。次に、そのスキルを紹介する。

「配慮のスキル」

「何か失敗したときに、ごめんなさいという」「友達が話しているときは、その話を最後まで聞く」など、対人関係における相手への気づかい、対人関係における最低限のマナーやルール、トラブルが起きたときにセルフコントロールしたり自省したりする姿勢、などの知識やさりげない気づかひの行動が含まれたソーシャルスキルです。

「かかわりのスキル」

「みんなと同じくらいに話す」「自分から友達を遊びに誘う」など、人とかかわるきっかけづくり、対人関係の維持、感情交流の形成、集団行動に主体的にかかわる姿勢、など能動的な行動が含まれたソーシャルスキルです。

(河村茂雄、品田笑子、藤村一夫編著、『いま子どもたちに育てたい学級ソーシャルスキル』、図書文化社、2012年、25-26頁)

SGEと同様に、話し合いの手順を示したり、話し方・聴き方を繰り返し練習させたりする等、個や集団の実態に応じてこれらのソーシャルスキルを育てていくことにより、対話を促進していくことができると考える。次に、個や学級の実態調査およびソーシャルスキルを参考に、対話の技能を高める支援を行った実践例を紹介する。

第4学年 音楽科「拍子の違いを感じ取ろう —『エーデルワイス』『トルコ行進曲』『ラバースコンチェルト』『メヌエット』—」

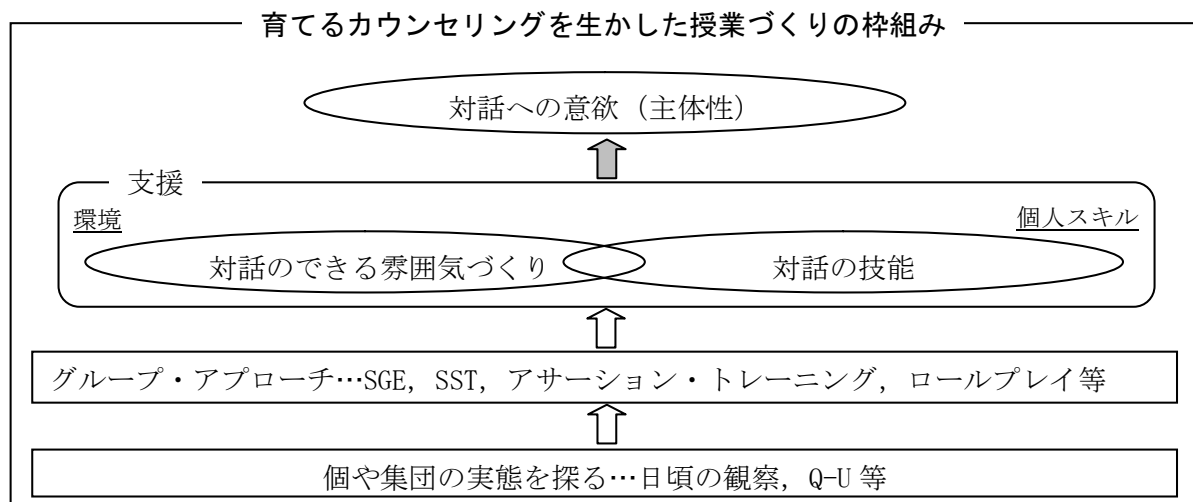
本単元では、音楽の表す情景を豊かに想像する力の育成に向け、同じ拍子の2曲を聴き比べ、思い浮かべた情景について話し合う対話を設定した。しかし、友達の考えを最後までしっかりと聞くことができないために、自分の考えと比較できなかったり、友達の考えのよさに気付けなかったりする子どもがいた。そこで、教師が、発表する子どもに注目できるように「言いますよ。」と前置きをして話したり、うなずきながら聴いたりする等、話の聴き方の手本を示し、まねをさせることで、聴く力を高める支援を行った。

この実践は、コミュニケーションスキルの内、聞く力の育成を目指した実践である。このような支援を、本実践のみでなく、朝の活動や他教科等で継続して行ったことで、友達の考えと自分の考えを比較しながら最後までしっかりと聴く姿が見られた。

上記のことから、育てるカウンセリングを生かし、対話のできる雰囲気づくりを行ったり、

対話の技能を高めたりする支援を，個や集団の実態に応じ，適切な場面において継続して行うことにより，対話に意欲的に取り組む子どもが増え，対話が促進され则认为る。

これらのことを踏まえると，育てるカウンセリングを生かした授業づくりの枠組みは，下図のようになると考える。



そして，育てるカウンセリングを生かして対話のできる雰囲気づくりを行ったり，対話の技能を高めたりする際は，次の点に留意することが大切である则认为る。

- 日常の観察やQ-Uの結果等を基に，個や集団の実態を把握すること
- グループ・アプローチ（SGE, SST等）を継続して行うことにより，対話のできる雰囲気づくりを行うとともに，対話の技能を高めること