

## [国 語]

## 作戦シートの活用による討論会活発化の試み

佐藤麻矢子\*

## 1 はじめに

人と人が関わり合うために、自分の意見や考えを言葉で伝え合う力は必要不可欠なものである。中央教育審議会答申における国語科の改善の基本方針の中でも、「言葉を通して的確に理解し、論理的に思考し表現する能力、互いの立場や考えを尊重して言葉で伝え合う能力を育成する」ことを重視するとある<sup>1)</sup>。とくに、高学年では、「目的に応じて自分の立場から解説や意見、報告を書き、理由や根拠を示しながら説明することができる」とともに、自らの言語活動を振り返ることができる能力などの育成を図る<sup>2)</sup>。

児童の発達段階が上がるにつれて、伝え合う力はより重要なものとなってくる。活動の場が広がり、高学年ともなれば学校の中心となって行動することも増えてくる。そのような時、自分の意見や考えを相手に伝えなければ活動を円滑に進めることはできない。また、活動の場が広がれば、関わり合う人も増えていく。その人たちとの関わりは、相手の考えを聞いたり、自分の考えを伝えたりすることでより深めることができる。

児童の伝え合う力の向上を目指した筆者のこれまでの実践は、発表前にまず隣同士、生活班のメンバー同士でお互いの考えを発表し、話し合っ全体に向けての発表を行うもの、また、1人で考える時間を確保し、その後、発表を行うものだった。時間を確保したり、誰かと考えを話し合ったりすることで発表に至る児童もいる。しかし、このような活動では、意見交流の場では聞き手になるだけで自分の考えを出さないままだったり、考える時間を得ても明確な考えをもてず、発表につながらなかつたりする児童もおり、話し合い活動にたいして消極的になっていた。自分の考えをもてなければそれを相手に伝えることはできない。多田孝志(2011)は、「ワークシートなどを用意し、書かせることは、自分の考えを明確にする効果的な方法です。人は、考えがあるから書けるのではなく、書くことによって考えを生み出すことができるのです。」としている<sup>3)</sup>。児童が自分の考えを明確にもつためには、念頭や口頭だけの活動だけでなく、自分の考えを書き出す活動を重視する必要がある。そこで、「書く」活動を話し合いの場に取り入れて児童の考えを明確にし、視覚化することで、話し合い活動で活発に発表できることを目指して実践を行った。

## 2 研究の目的

書く活動を取り入れて児童が自分の意見や考えを明確にし、視覚化することにより、話し合い活動での発表が活発になることを明らかにする。

## 3 児童の実態と課題

2014年、担任する6学年の児童24名に対して、発表についてのアンケートをとると、表1のような結果になった。

【表1 授業中、自分の考えを進んで発表しているか(男子11名 女子13名 計24名)】

質問の回答	回答人数	回答の理由(自由記述)
①よく発表している	1	・発表は、はずかしくないし、発表しなければ活動が長引くから。
②発表している	7	・算数や社会では意見を言えるけど、国語や理科では迷ってしまうことが多いから。 ・班での話し合いでは自分から意見を言っているから。 ・苦手な算数や社会になると、分からなくて手を挙げることがあまりできないから。 ・苦手な授業はあまり発表しないで、得意な授業は発表しているから。 ・新しい問題で、分からない時に発表して、みんなの意見を聞いて分かるようになりたいから。

\* 魚沼市立堀之内小学校

③あまり発表していない	15	・間違っていたら恥ずかしいから。 ・自信がないから。 ・間違っていたらどうしよう、と思うから。でも、少ない人数の話合いなら間違えても大丈夫と思って発表できるから。
④発表していない	1	・間違えたらいやだから。恥ずかしいから。

授業中に発言する児童はほぼ固定化しており、アンケートで「①よく発表している」「②発表している」と回答した児童がほとんどである。「③あまり発表していない」「④発表していない」と回答した児童は、自分の意見をもっている児童も、間違っていたら恥ずかしい、という思いから発表していない。また、理由の説明を苦手とし、発表に結びつかない児童もいる。しかし、生活班などの少人数の話合いでは、自分の意見を発表することができる児童がいる。

#### 4 研究の内容と方法

次のような手立てを用いて国語科単元「相手の意図を聞き取り、自分の主張を伝えようー学級討論会をしようー」の授業実践を行った。2回の討論会による比較調査（手立てを用いなかった時と用いた時の比較）、アンケートや授業記録、使用した付箋の枚数やその内容の分析（討論において有効であるといえるか）から、研究の成果と課題をまとめる。

##### (1) 付箋を活用した、自分の考えの文字化

討論をするためには、一人一人が自分の意見を出し、グループ内で深めたりまとめたりする話合い活動を組織する必要がある。しかし、その前提として自分の意見をもたなければ、この話合い活動に参加することはできない。そこで、児童がはっきりとした自分の考えをもつように、付箋を用いて1枚に1つ自分の考えを書き出す活動を設定する。書く活動を設けることによって、児童に「必ず自分の意見をもたなければならない」という必然性ももたせた。

##### (2) 作戦シートを用いた、意見の共有化

グループで話合いをするためには、お互いの考えを共有し、共通理解しなければならない。桂聖（2009）は、「国語がわかりにくい一番の原因は、頭だけで想像したり意味を考えたりする活動が多いことです。念頭操作だけに頼らないようにするには、目で見てわかる、つまり『視覚的な理解を優先して授業を改善する』ことが大切です。（略筆者）ですから、国語授業のユニバーサルデザインでは、念頭操作による言葉のやり取りではなく、視覚的な理解を優先して見えない『論理』を『見えるか』することが大切です。」と述べている<sup>4)</sup>。そこで、付箋に書き出した自分の考えを1枚の紙に貼り出し（以下、付箋を貼り出したこの紙を作戦シートと呼ぶ）視覚化する活動を設定することとした。また、色違いの付箋を使って書いた考えを観点ごとに見分けることができるよう工夫した。作戦シートに全員の考えが貼り出され、視覚化されることで、グループの全員がお互いの考えを理解し、共有化できるよう意図している。書き出された考えは消えることがなく、何度でも見返すことができると考える。

#### 5 実践の概要

(1) 単元名 「相手の意図を聞き取り、自分の主張を伝えよう」

(2) 教材名 「学級討論会をしよう」

(3) 単元の目標

- ① 討論会の話題に沿って、話し手の意図をとらえながら聞き、自分の意見と比べるなどして考えをまとめることができる。
- ② 互いの立場や意図をはっきりさせながら、計画的に話し合うことができる。
- ③ 討論会における言葉の使い方などについて関心をもつことができる。

(4) 実施対象および実施時期

① 実施対象 小学校第6学年 24名（男子11名 女子13名）

② 実施期間 平成26年6月～7月

(5) 指導計画（全8時間）

次	時	主な学習活動	評価
1	1	○教科書やCDを使って、討論会のやり方を知る。	○討論会のやり方を理解している。【観察】
2	2	○1回目の討論会の役割や意見を考える。	○討論会の役割や意見を考えている。【観察】
	3	○1回目の討論会を行うその①。	○討論会の形式に沿って、討論をしている。【観察】【発言】
	4	○1回目の討論会を行うその②。 ○1回目の討論会をしてみたの振り返りを行い、2回目の討論会につなげる。	○討論会の形式に沿って、討論をしている。【観察】【発言】

3	5	○2回目の討論会の役割を考える。	○2回目の討論会のための役割を考えている。【観察】【発言】
	6	○1回目の討論会の振り返りを元に、討論をするために何を準備すればいいか考える。 ○討論会にむけての準備をする。	○討論に向けて意見を出している。【作戦シート】【観察】
4	7	○2回目の討論会を行うその①。	○討論会の形式に沿って、討論をしている。【観察】 ○作戦をいかして討論を進めることができる。【発言】【観察】
	8	○2回目の討論会を行うその②。 ○2回目の討論会をして初めての振り返りを行う。	○討論会の形式に沿って、討論をしている。【観察】 ○作戦をいかして討論を進めることができる。【発言】【観察】

## (6) 授業の実際

### ① 1回目の討論会（作戦シート無し）と、自分たちの話合いの仕方の振り返り

教科書やCDを使って討論会のやり方を理解し、1回目の討論会を行った。テーマは、以下の3つである。

- 夏休みに遊びに行くなら、山がいいか川がいいか。
- 遊ぶなら、外で遊ぶ方が楽しいか、中で遊ぶ方が楽しいか。
- 作文を書くときは、鉛筆がいいかシャーペンがいいか。

まず、グループの4人を、最初の主張をする人（1人）、質問に答える人（2人）、最後の主張をする人（1人）に分ける。そして、①それぞれのグループが最初の主張を発表する、②それぞれのグループへ質問をする、③それぞれのグループが最後の主張を発表する、という流れで討論を行った。それぞれのグループに質問することができるのは、討論を聴いている傍聴人と、結論を出す判定員だけとした。

個人個人で自分が所属する立場がどうして良いのか、という考えをノートに書き、それを持ち寄らせて言葉だけで自分たちの立場が勝つための話合いを行わせた。話合いの時間は10分確保したが、この時、全てのグループで話合いは「最初の主張をどうするか」ということに終始していた。

討論会を始めると、3つの議題ともほぼ数分で終了した。何も質問が出ない討論会もあった。振り返りシートを使って自分自身の話合いの仕方についての振り返りを行った。表2は、児童が書いた意見の上位3項目を一覧にしたものである。同人数の場合は、同枠内に記載している。

【表2 自分の話合いの仕方の振り返り（1回目）】

よかった点	うまくいかなかった点	次のめあて
ちゃんと話すことができた。	何も意見を話さなかった。	しっかりと話を聞いて、質問をする。
チームの人と協力して、話合いをしたりまとめられたりした。	質問にうまく答えられなかった。	みんなを納得させられるような言葉をしっかりと考えておく。
しっかりと聞いていた。	話す時、みんなを説得できるような意見を言えなかった。	ちゃんと話せるようにする。

この振り返りを生かして2回目の討論会をしよう、と話をすると、児童から、「判定員たちだけでなく、自分で相手のチームに質問したい。」「勝つためにもっと作戦を立てる時間がほしい。」という意見が出た。自分たちのチームが勝つために、相手へ質問することやチーム内での作戦などをもっと話し合うことが必要だと考えている。

### ② 作戦シートを使っての討論会の準備

2回目の討論会を行うにあたって、児童の希望を受けて討論グループのメンバーを変更した。新しいメンバーで討論会に向けて準備を行うことになり、テーマは以下の3つに決まった。

- おやつにするなら、あめかクッキーか。
- 朝食は、ご飯がいいかパンがいいか。
- 学校は、給食がいいか弁当がいいか。

前回の振り返りから、児童は作戦の時間が必要だと感じている。そこで、作戦シートの説明をして、作戦シートを使いながらグループ内での話合いを行わせた。作戦シートを作るために、一人一人が「自分たちの立場の良いところ」についての自分の考えを付箋に書き出すことになった。普段、音声言語だけの話合いでは自分の考えを発表できない児童

も、付箋に書き出し、全員が、1つは自分の考えを書くことができた。

それぞれのグループの作戦シートが完成した(図1, および図2)。付箋1枚につき自分の考えを1つ書くことにし、1人何個でも考えを出してもいい、という方法で行った。どのグループでも多数の意見が出された。「自分たちの立場の良いところ」の意見は、最多のグループで17個出され、最も少ないグループで11個であった。グループの中で、同じ意見を書いた児童がいる場合もあった。付箋を見てそれに気付いた児童から「私もこれが大事だと思っていた。」「この意見、3人が書いているよね。じゃあ、この意見を発表すると良いのかな。」という話が出された。

1回目の討論会の振り返りから、児童は「相手に質問をした方がいい。」「相手からの質問に答えられないと不利になる。」と感じていた。そこで、「予想される相手からの質問」と「その答え」を話し合い、作戦シートに付け足してもよいとした。この時点で、3つの観点(「自分たちの立場の良いところ」「予想される質問」「質問の答え」)についての付箋が作戦シートに貼り出されることになった。それぞれの観点について書いた付箋がどれなのかすぐ分かるように、色違いの付箋を用意してそこに書き込ませた。

黄色	…自分たちの立場の良いところ。
緑	…予想される質問。
ピンク	…予想される質問の答え。

付箋に書き出す活動を行う中で、「相手グループにしたい質問も書いておきたい。」という意見が出てきた。しかし、これは作戦シートに貼っておくと相手グループに見られてしまうかもしれない、という配慮から、児童のノートに記録しておくことにした。

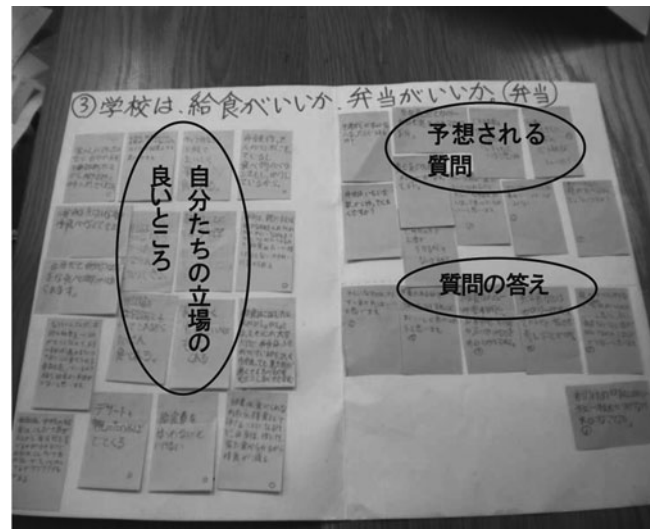
作戦シートが出来上がり始めると、シートを見ながら発表の練習を始めるグループが出てきた。また、付箋に「は」「お」と書き足すグループや、「○」と印を付けるグループがいた。「は」「お」と書き足したグループに、「これは何の意味があるの?」と質問すると、「は」は初めの主張に使って、「お」は最後の主張に使うんです。」という答えが返ってきた。「○」印を付けたグループに同じ質問をすると、「この考えを使おうとみんなで決めたものです。」と答えた。

### ③ 2回目の討論会(作戦シート有り)とその振り返り

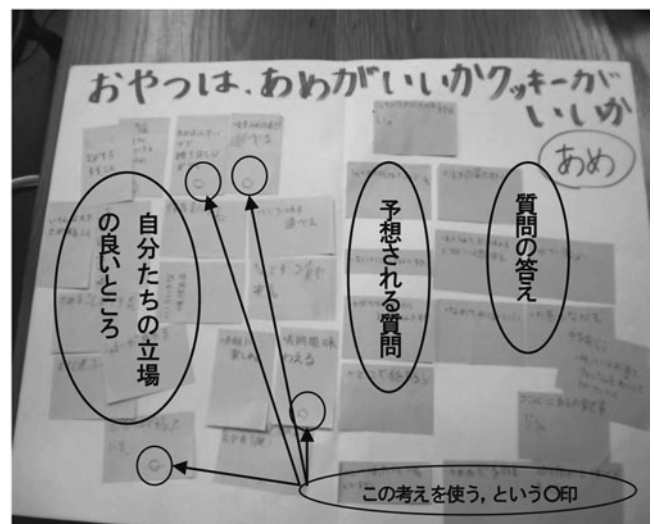
2回目の討論会を行った。流れは1回目の時とほとんど同じだが、「自分たちで相手グループに質問をしたい。」という児童の意見を取り入れ、質問は判定員、傍聴人だけでなく、討論を行っているグループの質問に答える役の児童もできることにした。作戦シートについて、児童から「作戦シートは討論のときに見てもいいんですか。」という質問が出された。「討論会のときに役立つために作ったのだから、いいですよ。」という、児童はどのような場面で作戦シートを活用するべきかについて相談を始めた。

討論が始まり、質問の時間になると、作戦シートを全員で見返していた。予想していない質問をされた時でも、作戦シートの中に使える考えはないか、と探し、質問に答えようとする姿が見られた。

2回目の討論会の振り返りは、2回目は、「討論の当事者グループも質問をしてもいい」というルールになったため、「質問について」の振り返りも行った。



【図1 作戦シート①】



【図2 作戦シート②】

## 6 成果と課題

### (1) 自分の考えを付箋に書き出す効果について

自分の考えを付箋に書き出すことで、全員が自分の考えをはっきりと提示した。頭の中で考えるだけの活動では考えを出せなかった児童も、「書く」という具体的な活動を行うことで、途中何度も書き直すことを繰り返しながら自分の考えを形にし、書き出した。また、付箋に書かれた考えには、

「弁当だと、同じものが続けてくるかもしれないけど、給食は、ちがうメニューだからあきない。」

「給食は、食べられなかったら残食として捨てることになるけど、弁当は、残しても家で食べられるから残食が減る。」

「クッキーだと、食べることによってあめよりは、満腹になると思う。」

「ごはんはちやわんに入れるけど、パンはふくろに入っているから、食べ終わったら捨てればいい。でもごはんは食べ終わったら洗わないといけな。」

と、相手グループの立場と比較しながら、部分のように自分たちの立場の良さを強調するものも見られた。そして、自分たちのグループの良さをいくつ考えることができたのかを、付箋の枚数を数えることで確認できるようになった。児童たちは、相手グループより有利な点を1つでも多く書き出そうとしていた。その結果、2回目の討論会では、「初めの主張」で出てくる意見がすべてのグループで1回目の時よりも増えた。「付箋に書き出す」という書く活動を取り入れることは、児童にとって自分の考えを明確にし、より多くの意見を出そうとする意欲を高める点において一定の効果があつたと考える。

### (2) 作戦シートによる考えの視覚化の効果について

発話記録では、作戦を話し合うなかで弁当の立場のグループに次のような場面が見られた。

C1：（作戦シートを見ながら）弁当は、自分のお母さんたちが作っているところが多いと思うのですが、お母さんたちが大変なんじゃないですか。

C2：……………。（無言）

C1：（作戦シートを広げて、付箋を指し示しながら）親が大変そうなら子どもが作れば良いと思います。冷凍食品などなら、温めて終わりなので手間もかからないと思います。

C2：あ、そう、それだった。

このグループは、作戦シートを使って本番に向けての練習を行っていた。C1が相手グループの質問者役であり、C2が質問に答える役である。C2は質問に答えることができなかったが、C1が示した作戦シートを見ることでなんと答えればいいのか思い出さることができていた。また、再度同じ質問をされたとき、C2はゆっくりとだが答えを返すことができていた。

次に、「おやつにするなら、あめかクッキーか」のテーマについての討論の一場面を取り上げる。クッキーの立場のグループから、あめの立場のグループへの質問の一場面である。

（C3, C7…クッキーの立場のグループ、 C4, C5, C6…あめの立場のグループ、 T…司会（教師））

C3：もし、あめをなめているときに、のどにつまったらどうするんですか。

C4：はい。（作戦シートを確認して）水などを飲めばいいと思います。

C1：もし、あめをなめているときに、あめを落としてしまってゴミや砂がいっぱいついてしまったらどうするんですか。

（C4, C5, C6で付箋を指差しながら作戦シートを確認する）

C5：（作戦シートを覗き込みながら）あきらめて、別のあめを出せばいいと思います。

C3：今、答えてくれた質問に、ほかのあめをなめればいいと思います、と言ってるけど、あめが1つしかなかったらどうするんですか。

C4：そのあめは、あきらめればいいと思います。

T：そろそろ時間となりますが、いいですか。

C7：先生、もうちょっと、もう1つだけ！

C3：外で食べているときに、のどにつまって、その場に飲み物がなかったらどうするんですか。

C5：（作戦シートを見ながら）時間が経つまでがまんをする、です。

C3：え、死んじゃう。



T：相手は納得していないようだけど、あめグループは今の意見に付け足しはありますか。

(あめグループの挙手はない)

T：じゃあ、いいですね。

C4：はい。

T：お、C4さん、考えが出てきたんですね。どうぞ。

C4：時間が経つまで我慢できなかつたら、他の人に水とかを持ってきてもらう。

T：これで質問タイムは終わりです。

C4, C5 (あめグループの質問に答える役) の児童は、1回目の討論会の振り返りで「何にもしていない」「話をしていない」と振り返っていた。しかし、2回目の討論会では、相手からされた質問にどの考えで答えればいいかを作戦シートを見て確認し、答えることができた。班で話し合った音声情報が文字化され、付箋により視覚化され、形として残っている作戦シートを使うことによって、発表に消極的だった児童が、相手グループの質問に答える形で発表することが可能になったとみることができる。C4, C5が質問の答えにふさわしい考えをどれにするか悩んでいるときは、C6が作戦シートの付箋を指し示して「これで答えて。」とサポートしていた。全員が自分たちのグループの考えを作戦シートで共有していたことで、このC6のサポートが可能となったのだろう。

2回目の討論会を終え、振り返りを行った。表3は、児童が書いた意見の上位3項目を一覧にしたものである。同人数の場合は、同枠内に記載している。

【表3 自分の話合いの仕方の振り返り(2回目)】

よかった点	質問ができたか	前回の話合いと比べて
意見をしっかりと話せた。	友達と協力して質問したり、質問に答えたりした。	質問ができたし、質問に対応できた。
話をまとめて言うことができた。	質問をすることができた。 質問に答えることができた。	自分の意見をちゃんとはっきりと言えた。
質問することができた。	質問の答えをうまくまとめられなかった。	話す量が増えたとし、前回よりも話しやすかった。

1回目の振り返りの「よかった点」では、「意見を話せた」という振り返りが5人見られたが、作戦シートを取り入れた2回目の討論会の振り返りでは、よかった点での振り返りで「話せた」という観点の振り返りが10人に増えた。また、質問をする側、答える側でも児童は「できた」と実感していることが分かる。1回目の振り返りで「何も話せなかった」という反省が最も多かったが、2回目は全員が発表をした。作戦シートを活用することは、発表を活発化するのに有効な活動であったと考える。

### (3) 課題

本実践を通して、次のような課題が見えてきた。第1に、児童の発表を活発にする上で効果のあった「作戦シート」は、全ての学習活動にそのままの形で適用させることは難しい、という点である。多くの授業、学級会などの一人一人が考えを発表する場において、作戦シートを作成することについては、検討の余地がある。

第2に、作戦シートを使った話合い活動は、用意されたものを読み上げる形式的なものになりやすい、という点である。発表への不安感、抵抗感を軽減させるのに付箋に書き出すことや作戦シートを活用することにおいて一定の効果が期待されるが、その時その時の話や活動の流れから、自分の考えを選び、または生み出して発表する力を育成するにはまだ不十分といえる。書く活動を取り入れ、自分の考えを明確にしてはしっかりと提示することを基本として、今後も発表の活発化を目指した指導を工夫・改善していきたい。

### 引用・参考文献，注釈

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説国語編』, 2008年, p.3
- 2) 文部科学省『小学校学習指導要領解説国語編』, 2008年, p.4
- 3) 多田孝志『授業で育てる対話力ーグローバル時代の「対話型授業」の創造ー』, 教育出版, 2011年, p.144
- 4) 桂 聖『子どもと創る国語の授業』No.25, 東洋館出版社, 2009年, p.49