

アサーションの対話をめざして

～子どもたちから生まれた課題～

居澤 結美

子どもたちが学校提案サブテーマ～課題に向かう対話を深める～ために、生活科では“アサーションの対話”を目指すことにした。本校学びのアンケート結果から、話し合い活動で子どもたちは、わたしたちの考えている“対話”ができていないのではないかと考えたからだ。

対話の手立てとして、“子どもたちから生まれた課題”を設定することにした。自分たちで出した課題は、興味・関心が続き、さらにクラス全体で共通認識されるため、話し合い活動がとてもスムーズであった。“アサーションの対話”ができていたと考える。しかし、グループ学習での対話を深めていく手立てとして、子どもたちの発言を“可視化”する必要性を感じた。飛び交う言葉が、残らず学習の振り返りでその結果は見えても、途中が見えにくい。これから、グループ学習での子どもたちの発言の可視化の手立てが課題である。

キーワード：アサーションの対話、気づきの質、子どもたちから生まれた課題、可視化

1. アサーションの対話とは

学校提案サブテーマに「課題に向かう対話を深める」とある。課題に向かう対話の中で、学習は深まっている。しかし、その対話には、“アサーション”が必要なのではないかと考えた。“アサーション”とは“心地よい関係”という意味を持つ。“心地よい関係”とは、何でも自分の思い通りになる、好き放題できるというものではない。一人が心地よいだけでは、“関係”にはならない。一つの物事に対して、だれもが納得する、または、納得できるという心地よさである。もちろん、誰かが自分の考えや思いを抑えることもあるかもしれない、しかし、その抑えた思い以上の“心地よさ”もあると考える。遊びの中で「〇〇くん、この決まり、変えようよ。」「なんで。」「だって、変えたらもっと、おもしろくなるよ。」「そしたら、変えてみる。」と子どもたちは自分の思い、他者との思いをかかわり合わせて考え、会話している。ここに“アサーション”がなければ、「〇〇くんが変えてっていったから。」など、何か問題が起これば、納得していない部分が噴き出してくる。学習における対話の深まりが見えない原因にこのようなことがあるのではないだろうか。

昨年度、子どもたちに行ったアンケート結果の中で気になること(上記のこと)があった。

それは、問18「話し合いなどで、友達の考えと違うとき、あなたははどうすることが多いですか。」である。この問いの答えで「友だちの考えにする」というのがほぼどの学年でも2番目に多かった。理由は「その方がいいから。自信がないから。友だちがかわいそうだから。もめごとにならないから。」など消極的なものが多かった。

また同じ問いの答えで同じくどの学年でも上位にあった「自分の意見をいう」の理由は「自分の意見に賛

成してほしいから。認めてもらいたいから。」と自分の思いを出すものが多かった。

(※本年度アンケートでも同じような結果であった。) どちらの答えの理由を見ても課題に向かう対話をしているとはいえない。

この原因は以下のようなものであると考える。

それは、「課題が子どもたちにつかみにくく、何を話し合っているのか、いるのか分からない。」である。

課題が明確でないために、子どもたちの考え、それぞれが別々の方向に進んでいく。同じ方向を目指さない子どもたちは意欲的に学習に取り組まず、消極的になっていく。または、何が何でも自分の意見を通したくなっていく。課題に向かえない意見の言い合いが続いていく。これは対話でない。

子どもたちが興味・関心を持って、真剣に取り組むようになる明確な課題があれば、同じ方向で対話が進んでいく。意見を覆されても、「なるほど。そんな考え方もあるんだ!」と気づきの質の違いにおもしろさを感じ、対話が深まっていく。

「アサーション」があれば、課題に向かう対話が深まる。自分の意見を我慢して、お友だちの意見ばかりを受け入れるのではなく、「お互いがいいな。」と思える答えを導き出せる関係を感じ取ることができる。

また自分の意見が通らないことはあっても、「それは課題に向かっているからであり、決して自分が否定されているわけでない。」という自己肯定感をもって、相手を認められる対話を進めることができる。

そして協同的な学びのよさを子どもたちが感じ、このアンケート結果の答えが積極的に自信にあふれたものとなっていくと考える。

生活科は他教科と密接に関連付け単元構成を考慮することができる。そして、子どもたちが心を揺さぶられる体験・活動を多くすることができる。

そんな教科の中で、自己認識がようやく確立し、客観的なものの見方ができ始める低学年（2年生）だからこそ、「アサーションの対話」をテーマにおき、研究を進めていこうと考えた。

2. アサーションの対話を進めるために

主に3つのことを研究方法として取り組んだ。

2. 1 子どもたちから生まれた課題

はじめに学習課題は「子どもたちから生まれたもの」を徹底した。子どもたちが「なんで。どうして。」と思っただけのふしぎや気づいたことを課題にした。

この学習課題の設定方法で、子どもたちは興味・関心を持ち、真剣に課題に取り組むことができていた。

子どもたちから生まれた課題にするために、子どもたちが対象とかかわることのできる時間を多く取った。また、昨年度の研究課題に挙げていた書く活動を増やしたことで、子どもたちの思いをみとることができた。

2. 2 グループ学習

次にグループ学習を生活科すべての学習で行った。

学校提案に「学びの質の高まり」を支えるものとして、「小グループによる協同的な学びを進める。」とある。低学年でのアサーションの対話を深めるためには、全体による話し合いより、小グループで話し合うほうがお互いのかかわりを感じ合うことができる。ただ低学年ということもあり、生活科だけに限らず、すべての学習でグループ活動を取り入れた。主に国・算では教師が意図的にペア学習の時間を設けた。生活科の話し合い活動では、主に4人グループとした。しかし、生活科では子どもたちの興味・関心は4人という枠ではないため、グループの人数が増えることに多少の不安はあったが小グループということにとらわれずに3人や6人という人数設定にすることがあった。

けれど2. 1で述べた“子どもたちから生まれた課題”であるため、子どもたち一人ひとりが課題に取り組むことができた。



図1 イメージ図をもとにグループで話し合い

2. 3 生活科と他教科との関連

昨年度と同様にして、生活科と他教科との関連を図った。生活科で学習したこと、他教科で学習したことの双方を様々な場面で活かせるように単元構成やカリ

キュラム作成を行った。

○国語…作文、俳句、説明文、文作り

(生活科で学習したことを題材として扱う)

○算数…足し・引き・かけ算、長さ、時間、大きな数

○図工…お花飾り、竹燈夜のオブジェ作り

○体育…体づくり運動（野外で）

○特別活動…和歌山城散策、季節の遊びなど



図2 お花飾りと俳句作り（生・図・国）

3. 授業実践

研究において取り組んだ2つの事例を挙げる。

3. 1 ふしぎクイズ大会をひらこう

子どもたちが自然のふしぎをクイズにして、発表するという単元を設定した。

本校には、たくさんの木々が生き茂っている“おくやま”という身近な自然がある。そこに秋見つけたんけんに出かけた。身近にある自然であるが、普段この中に足を踏み入れることはあまりなく、子どもたちは大冒険気分でもとても楽しんでいった。

いつもなら少し擦り傷があると「消毒して。」という子どもたちなのに、この活動では「足擦りむいてるよ。消毒しないの。」とこちらから声をかけるほど、夢中になっていた。

おくやまにどっぷりつかっていると、ある子どもが「先生、見て。この葉っぱね、外が赤くて、中が緑色になってる！」と言った。「ほんまや。」とおどろいていると、それを見て別の子どもが「けど、この葉っぱは半分赤で、半分緑やで。」と同じ木から別の葉っぱを見つけ出した。「すごい！なんでやる。」とここから子どもたちのふしぎ見つけが始まった。

初めは、おくやまに入り、かけっこしたり、木の実を集めたりしていたが、友だちのふしぎから自分もふしぎだと思うことが出てきたようだった。

「先生、これたぶん〇〇やから、こうなってるんやと思うで。これみんなにクイズにして出してもいい？」と言うので、みんなにそれを提案すると「いいね。けどクイズの答え自分で考えるん。難しいかも。」と言いながらも同じふしぎを持った子どもたちがグループになり、“ふしぎクイズ大会”をひらくことになった。

ふしぎは、以下のものがあつた。

- ・ どうしてどんぐりはかかってに落ちるのか。
- ・ 木の葉っぱはどうして色が変わっていくのか。
- ・ 実の中が、ねばねばくさいのはどうしてか。
- ・ 葉っぱがどうして赤くなるのか。 など



図3 葉っぱはどうして赤くなるの？実験中

「葉っぱはどうして赤くなるのか」をクイズにした子どもたちはこのように話し合っていた。

「たぶんやけど、この赤くなってたところは太陽が当たってたんやよ。それで、葉っぱが重なっててかくれてたところは緑のまんまやったん。」

「光が当たってたら、赤くなるん？」

「けど、みんなに光当たってる気がするけど。」

「葉っぱをなんかでかくして、太陽に当てて見る？」

「実験や！やってみよう。」と自分たちの考えたことを実際にしていた。葉っぱを隠すものとしてアルミホイルを持ってきて葉を包んでいた。

このように、実際の事実を見比べて考えていた。別にこのように考える子もいた。「夏はあついから、さわやかな緑色になって、秋は寒いから、あつたかいかんじがする赤になるんやで。」という意見に対して、「そうかあ。わたしらもそうやもんね。そうかも。」と自分の生活に重ねて考える子もいた。お互いの意見をつけたしながら、実験結果を見てみると「ほら！隠した葉っぱは色変わってないやん。」と大喜びしていた。何もしていなかった葉っぱは赤くなっているものが多かった。しかし緑色のままだった葉もあり、「あれ。なんで

図4 実を割ったり、触ったりして話し合う
 やろ。」とふしぎがっていた。またおくやまに行ってみると色がほとんど変わっており、日蔭の葉は緑のものが多かった。

様々な要因で色が変わっていくのだが、子どもたちは自分たちなりにふしぎの答えを考えだした。

クイズ大会では、答えを発表するときに自分たちの実験結果や考えたことを全体に広げることができた。そこで、「木全体の葉の色が変わっていくのはどうしてか」をクイズにした子からつけたしの意見があった。

「ぼくたちは、人間もおばあちゃんになってシワシワになるみたいに、木の葉っぱもシワシワになって落ちていくんやと思うって考えたんだけど。それで栄養と

かもなくなって色が変わっていくのかなと思って。だって赤やけど茶色になってるやん。葉っぱの子の発表を聞いて、太陽も関係あると思った。なんでかっていうと、木は上から色が変わっていくんよ。それでどんどん下へいくんやけど。それって太陽が当たるからかなって思った。」とつけたした。これに対して、葉っぱの子たちは「色変わってないのは、まだ栄養残ってたんかな。」緑のままの葉っぱのふしぎを考えていた。

このように、子どもたちは自分たちのグループの答えと他者の意見をかかわり合わせて、考えていた。

「実の中が、ネバネバくさいのはどうしてか。」のふしぎを考えたグループの子どもたちは初め木の実を集めをして遊んでいた。ある子が木の実(図4)を割ってみると、オレンジ色のネバネバしたくさい実が出てきた。子どもたちの生活経験の中で実がネバネバしているのは初めてだったらしく、とても驚いていた。

子どもたちの最初の考えは「ネバネバしているのは、鳥とか虫に食べられないため、くさいのもいっしょ。だってぼくらも納豆とかくさくて食べにくいもん。」だった。しかも緑の皮はとてもかたく、割るのに相当力がいったそうさ。そこで「どうしても食べられなくなくて、かたいんやと思う。それで鳥が割って食べようとしても、くさくてネバネバしてるから食べられんと思う。」とかなり自信を持っていた。教師が「この前読んだ木の実の絵本に、木の実は鳥に食べられやすいようにってあったけど、この実は食べられないほうがいいの？」と逆の意見を出すと考えだした。それから、「みんなで考えたけど、やっぱり鳥とかに食べられんためやと思う。どうしてかっていうと、実いっぱいなかったやん。少ないから、守ってると思う。」と答えた。



図4 実を割ったり、触ったりして話し合う

4日ほどたって、おくやまに行ってみると、そこに緑の実はもうなくなっていた。かわりに茶色のはじけて赤い実がみえているものがついてた。子どもたちはびっくりしていた。(図4)

「うあー、この実勝手に割れるんや！すごい！」

「けど、中の実が落ちてない。なんでやろ。」

「わかった！わかった！ネバネバしてるからや！」

「ほんまや。ネバネバしてるから下に落ちやんのや。」

「すげー。鳥に食べられやすいようになんかも。」
 「そうやで。だってこの実、上向いて実が割れてるもん。鳥さんから見たら、ここに赤い実あるってすぐにわかるやん。もし、食べられんためやったら下に割れるんちゃう。」「それにほら、もうくさくないで。」と子どもたちは大興奮だった。

発表では、クラス全体に自分たちの考えを伝えることができ、みんなでその興奮を共有することができた。

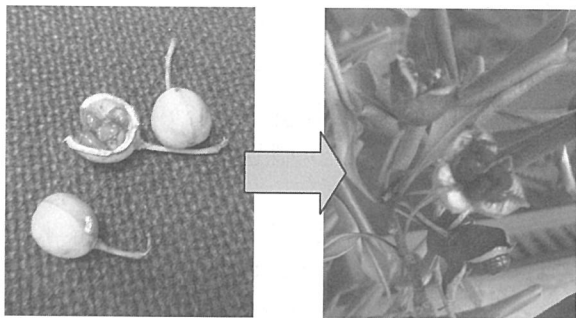


図5 子どもたちが気付いた実の変化

3. 2 竹とうやのオブジェ作り

この單元では和歌山市主催の竹燈夜というイベントでフラワーオブジェを作ることになった。これは、生活科で行っている『和み』カリキュラムでのお花飾りの時間に「もっと多くの人に自分たちの作品を見てもらいたい。」という子どもたちの願いから始まった。その願いに向かって子どもたちは、イメージ図を書き、材料や必要なものを考え、自分たちの手で作り上げていった。30人のイメージは大きく4つに分けられ、その数のグループ活動を始めた。

各グループとも「見る人にいいなあと思ってもらいたい。」という課題を持ち、さまざまな工夫をしていた。図6の班は中心の竹をまっすぐに立てるため、花器に新聞紙を入れて固定させたものである。しかし、見栄えがよくないので考え合っていた。

「大丈夫やで。遠くから見たらわからんし。夜やし。」
 「素敵やから近くで見たいって思うかもしれんやん。」
 「なんかで隠そうよ。見えてる新聞紙に色塗るのは。」
 「けど、ちょっときれいじゃないかも。」
 「あっ、蔓からとった葉っぱのせたら！」
 「いいね。めっちゃきれいかも。やった。」と喜んで作品を仕上げた。子どもたちは自分たちが生み出した課題を通して話し合いを進めていくことができた。

図6

竹とうやオブジェ作り
 グループ活動(6人)



4. 授業の考察

全体を通して、子どもたちは課題に対して積極的に取り組むことができていた。グループ活動で、それぞれが意見を出し合い、かかわり合いながら進めていた。

本研究会でも、課題に向かって具体物を比べたり、実験したりして真剣に考え合っていた。

協議会で、対話をより深めるためには「教師の手立てが後手に回ってはいけぬ。」というご指摘をいただいた。子どもたちの対話が深まっていく、または行き詰まる中で「こうしたい。」や「こう考えるんだけど。」という思いをもったときの手立てが少なかった。手立てとなる具体物や道具、発問が出せるようにたくさん準備を用意しておくことでさらに対話に深まりが出ると思われた。具体的な手立ての一つとして、子どもたちの対話を見えるようにする必要がある。たくさん交わされる言葉が残らず、子どもたちの対話を深められないのではないかと考える。

5. 成果と課題

“子どもたちから出た課題”という手立てから、アサーションの対話が進められたと考える。

課題へ向かう方向が同じであることは、グループ学習、全体学習、そして個人学習においても、他者の意見を聞きたくなる、また聞かないと困るなど対話を深める手立てとなった。課題解決のために、自分たちの考えの同じところ・ちがうところを探さなくてはならない。比べるということは、他者の考えや意見を一度、自分の中に入れることになる。比べることができるのもクラスが“共通の課題”に向かっているからである。

生活科という教科だからこそ、これからも、教師の意図するねらいと子どもたちの思いを合わせて課題を考えていきたい。

また、グループ活動も対話を深める手立てとなった。そして、他教科と関連させることで、常に生活科を活かすことができた。

これからの研究課題としては、書く活動をふやしたが、グループでの話し合い活動が深まれば深まるほど、自分の今考えていること、他者の考えていることが、飛び交い、整理していけなかったのではないかと考える。全体学習での“可視化”は教師がすることができるが、話し合いが活発に行われているときの、子どもたちの言葉を“可視化”していく方法が今後の研究課題である。

(グループ学習での対話の“可視化”ができるワークシートの工夫、表現活動の多様化など*低学年)

参考文献

- ・小学校新学習指導要領解説 生活編 文部科学省
- ・生活科授業の実践研究 2年
 松浦宏・永井政直 編著 文教書院
- ・学校の挑戦～学びの共同体を創る～ 佐藤 学 小学館
- ・「学び」を問いつづけて～授業改革の原点～
 佐伯 胖 小学館