

高等学 校

平成 30 年度

教育研究員研究報告書

国 語

東京都教育委員会

目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の視点	3
III	研究仮説	5
IV	研究方法	5
V	研究内容	6
VI	研究の成果	21
VII	今後の課題	23

研究主題	納得解の形成に向けた話し合い活動に必要な「聞く力」を育む指導と評価の工夫
-------------	---

I 研究主題設定の理由

1 学習指導要領改訂

平成 30 年 3 月に告示された高等学校学習指導要領（以下、「高等学校学習指導要領」と表記。）においては、全教科・科目等において、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で育成を目指す資質・能力を整理して示すとともに、「主体的・対話的で深い学び」の視点に基づく授業改善を求めている。これらを受け、今年度の教育研究員は、全体テーマを『『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善』とするとともに、高等学校の各部会の共通テーマを「これからの時代に求められる『資質・能力』を育むための授業改善と学習評価の充実」とし、研究を進めてきた。

今回の学習指導要領改訂では、国語において科目構成の大幅な変更が行われるなど、大規模な改訂が行われている。以前から、高等学校国語の指導については、教材に依存した読むことに偏った指導が行われていると指摘されており、その改善を図るねらいがある。平成 28 年 12 月に示された中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」では、国語の課題について以下のように示されている。

- 高等学校では、教材への依存度が高く、主体的な言語活動が軽視され、依然として講義調の伝達型授業に偏っている傾向があり、授業改善に取り組む必要がある。また、文章の内容や表現の仕方を評価し目的に応じて適切に活用すること、多様なメディアから読み取ったことを踏まえて自分の考えを根拠に基づいて的確に表現すること、国語の語彙の構造や特徴を理解すること、古典に対する学習意欲が低いことなどが課題となっている。
- 高等学校の国語教育においては、教材の読み取りが指導の中心になることが多く、国語による主体的な表現等が重視された授業が十分行われていないこと、話し合いや論述などの「話すこと・聞くこと」、「書くこと」の領域の学習が十分に行われていないこと、古典の学習について、日本人として大切にしてきた言語文化を積極的に享受して社会や自分との関わりの中でそれらを生かしていくという観点が弱く、学習意欲が高まらないことなどが課題として指摘されている。

本研究においては、これら学習指導要領改訂の趣旨を踏まえた授業改善に資する研究を目指すこととした。

2 生徒の現状と課題

まず、各部員の所属校の生徒の現状を基に協議を行った。特に、生徒の「思考力、判断力、表現力等」に係る現状として、「対話を避け、意見をすり合わせたり、妥協点を見いだしたりすることを避ける傾向がある。」、「多面的・多角的に見たり考えたりする力が十分身に付いていないと感じる。」、「根拠に基づき論理的に説明する力が不十分だと感じる。」などの意見が出された。また、「主体的・対話的で深い学び」の視点による授業改善が求められる中、各部

員は、それぞれ授業において、改善に向けた様々な工夫をしているが、いずれの部員も、「話し合い活動を行っても話し合いが深まらない。」「対話型の学習活動を行っても対話が十分成立しない。」といった実感をもっている。

東京都教育委員会が小学校5年生と中学校2年生を対象として実施している「児童・生徒の学力向上を図るための調査」(以下、「学力調査」と表記。)の平成29年度の結果によると、中学校2年生の「話す能力・聞く能力」について、『正確に聞き取る力』は身に付いているが、『聞きながら考えをまとめる力』『聞いて評価する力』に課題があり、「その結果、話し合い活動が深まったり広がったりしていかない。」という課題を挙げている。さらに、同調査結果の「授業改善のポイント」には、『聞く力』を育てる指導を充実させ、話し合いを目的に沿って進行し、互いの意見や考えを深めたり広げたりすることのできる力を着実に身に付けさせることが大切である」とされており、高等学校においても、同様に授業改善を進める必要があることが示唆されている。

以上を踏まえ、生徒の現状と国語科の教科指導上の課題を次のように整理した。

○ 生徒の現状

- ・ 物事を多面的・多角的に見たり考えたりしながら判断し、相手や場面、目的に応じて適切な言葉で伝える力が十分身に付いていない。
- ・ 身に付けたことを適切に評価したり、身に付けた知識及び技能を活用して課題を解決したりしようとする意欲や態度が十分養われていない。

○ 国語科の教科指導上の課題

- ・ 対話を通じて自他の意見を比較・検討し、自らのものの見方や考え方を深めたり、自分の考えをまとめたりする学習活動を充実させる必要がある。
- ・ 到達目標を明確にして見通しをもって学習を行うとともに、適切に振り返って自己評価を行う学習活動や身に付けたことを活用して課題を解決する学習活動を充実させる必要がある。

3 主題設定の理由

高等学校学習指導要領における国語の共通必修科目は、現行の「国語総合」(4単位)から、「現代の国語」(2単位)と「言語文化」(2単位)に再編された。特に「現代の国語」は、「実社会における国語による諸活動に必要な資質・能力を育成する科目」とされ、「内容の取扱い」では、各領域の授業時数として、「話すこと・聞くこと」に「20～30単位時間程度」、「書くこと」に「30～40単位時間程度」、「読むこと」に「10～20単位時間程度」、それぞれ配当することが明示された。

中央教育審議会答申で指摘されているとおり、高等学校国語においては、「教材の読み取りが指導の中心になることが多く、国語による主体的な表現等が重視された授業が十分行われていない」傾向があり、特に「話すこと・聞くこと」の指導事例は非常に少ない。このような国語の指導上の課題と前述の生徒の現状と課題を踏まえて、本研究におけるテーマ設定のための着眼点を次のように整理した。

○ 対話を通して課題を解決する学習を工夫する。

○ 身に付けさせたい力を具体化・明確化し、生徒が客観的に自己の力を捉えて生かす学習

を工夫する。

以上のような協議を経て、本研究の主題を「納得解の形成に向けた話し合い活動に必要な『聞く力』を育む指導と評価の工夫」とし、これからの時代に求められる、チームで課題解決を図る上で必要となる対話の力を構成する「聞く力」に焦点化して研究を進めることとした。

Ⅱ 研究の視点

1 国語科における「資質・能力」

高等学校国語の目標は、以下のとおりである。

- 生涯にわたる社会生活に必要な国語について、その特質を理解し適切に使うことができるようにする。(知識及び技能)
- 生涯にわたる社会生活における他者との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を伸ばす。(思考力、判断力、表現力等)
- 言葉のもつ価値への認識を深めるとともに、言語感覚を磨き、我が国の言語文化の担い手としての自覚をもち、生涯にわたり国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う。(学びに向かう力、人間性等)

本研究では、特に「思考力、判断力、表現力等」に焦点化し、更に、以下の「現代の国語」において育成を目指す「思考力、判断力、表現力等」に着目した。

- 論理的に考える力や深く共感したり豊かに創造したりする力を伸ばし、他者との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げたり深めたりすることができるようにする。

今回の改訂において、国語の必修科目を2科目に分けたのは、これまでの「国語総合」について、現代文と古典の総合科目であるかのような誤解を生じさせ、教材を読むことに偏った指導が行われて「話すこと・聞くこと」や「書くこと」の指導が十分に行われてこなかったという課題を踏まえている。

本研究では、学習指導要領の趣旨を踏まえた研究とするため、2科目に分かれた必修科目の中でも、「実社会における国語による諸活動に必要な資質・能力を育成する科目」として、上述の「思考力、判断力、表現力等」の育成を目指している「現代の国語」に着目し、更に、指導事例が少ない「話すこと・聞くこと」の領域の指導を通して、「他者との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げたり深めたりすることができる」力の育成を目指して研究を進めることとした。

2 「納得解」の形成に向けた話し合い活動

各部員は、日頃の教育活動の中で、生徒同士の「話し合いが深まらない。」「対話が十分に成立しない。」と実感している。ホームルーム活動等における話し合いにおいても、発言力のある生徒の意見に安易に同調したり、意見をすり合わせるために議論することもなく、すぐに多数決を行ったりする傾向があるといった意見も出された。

合意形成に向けた話し合いは、人間が集団で活動するために不可欠な行動であり、そのため

に必要な力を身に付けさせることは言語能力の育成を図る中心的な教科である国語科の指導において非常に重要である。しかし、一部の生徒に安易に同調したり、議論することもなく多数決を行ったりする傾向がある話し合い活動は、一つの結論を導いているという点で、一見、合意形成がなされているようにも思えるが、話し合い活動に参加している生徒は、話し合われている課題に主体的に向き合い、他の生徒の主張を理解し、能動的に最適解を導いているとは言い難い。

本研究では、関わった全ての生徒が納得できる解を見いだせるような話し合い活動を行うために必要な力を明らかにする。また、課題解決のための話し合い活動を通じて、生徒が能動的に導いた最適解を「納得解」として、このような話し合い活動を「『納得解』の形成に向けた話し合い活動」と定義した。

3 「聞く力」の育成と適切に質問する力

話し合いに参加した全ての生徒が納得できるような話し合い活動を行うためには、前述の東京都の学力調査結果による授業改善のポイントにもあるとおり、「聞きながら考えをまとめる力」や「聞いて評価する力」の育成を図る必要がある。

そこで、本研究では、高等学校学習指導要領の「現代の国語」における「聞くこと」で示された各指導事項を質問の観点で整理したリストを作成し、さらに、聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりしながら「『納得解』の形成に向けた話し合い活動」を行っていることが見取れると考えられる項目を検討してチェックリスト¹（表1）を作成した。

表1 チェックリスト

		聞く力が表れる質問の種類	具体的な質問の例
内容を 知る	1	話し手の主張、その根拠と理由付けを捉える質問	「それはどういうことですか?」「～というのは何ですか?」「理由は?」「具体的には?」「詳しく言うと?」「なぜそう言えるのですか?」「それはどういうことですか?」「～というのはどういう意味ですか?」
	2	話し手の発言内容について、自分の理解を確認する質問	「つまり～ということですね。」「たとえば～ということですね。」
	3	話題になった情報が信頼できるものかどうか、確認する質問	「それはどこで聞いた(読んだ・見た)話ですか?」「それは～のような場合も当てはまるでしょうか」
整理して まとめる	4	他者の意見と自分の意見の共通点・相違点や関連を見いだす質問	「私は～と思うけれど、あなたは…と思うのですね」「あなたと私の意見は結局同じですね。」「私は～さんに賛成(反対)なのですが・・・」
ゴールに 向かう	5	話し合いの目的を意識する質問	「今は何を話しているのですか?」「今話しているのは～ということですね。」「そもそも目的は～でしたよね。」

¹ チェックリストの作成に当たり、次の文献を参照した。

- 「話し合い学習指導における振り返り教材開発—全体凝縮型文字化資料の特性の検討を中心に」（上山伸幸 広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部 第64号 2015）
- 「合意形成を図る話し合いの指導に関する実践的研究 — 必要な能力を内包した教材開発とその活用を中心に」 富山大学人間発達科学部附属中学校 萩中 奈穂美・米田 猛
- 「話す・聞く(シリーズ国語授業づくり)」(監修 日本国語教育学会、編著 植山俊宏・山本悦子 企画編集 藤田慶三/2017年8月/東洋館出版社)
- 「合意を形成するまでの各段階の学習活動の指導法の工夫—高等学校における話し合うことの指導」(平成29年度東京都教育研究生カリキュラム開発研究 東京都教職員研修センター研修部教育経営課 都立東久留米総合高等学校 三好健介)

Ⅲ 研究仮説

「Ⅱ 研究の視点」を踏まえ、本研究における仮説を次のように設定した。

- 1 話し合い活動において、話題を広げたり深めたり集約したりするための適切な質問を行う学習活動を設定することで、聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりする力を育成することができる。
- 2 評価の観点を明確に示し、生徒が自己の学習活動を振り返ることができるようにするとともに、学習の過程で教員による評価をフィードバックすることで、生徒の資質・能力を効果的に育成することができる。

Ⅳ 研究方法

1 具体的方策

本研究の仮説を検証するために、以下のような学習活動を設定し、生徒の変容を分析する。

- オープンエンドの課題を設定し、グループ全員が納得できる解の形成に向けた話し合い活動を行うことができるようにする。
- 適切に話題を広げたり深めたり集約したりする質問を行うために必要となる「聞く力」を具体的に示し、話し合い活動の中で活用できる機会を設定する。
- 具体化した、話し合い活動に必要な「聞く力」のチェックリストを作成し、リストを基に自己評価を行うとともに、教員の評価をフィードバックして自己評価と比較する機会を設定する。
- 身に付けた力を活用できるよう、新たな話し合い活動を設定する。

2 検証方法

以下の方法で、生徒の変容を分析し、本研究の仮説を検証する。

- 事前・事後に、話し合い活動に関する生徒の意識調査（図1）を行い、結果を比較する。
- 話し合い活動に必要な「聞く力」チェックリストに基づく生徒の自己評価を分析する。
- グループの話し合いを録音し、話し合い活動に必要な「聞く力」チェックリスト（共通の評価票）に基づき、生徒一人一人の「聞く力」を評価する。

話し合い活動に関する意識調査				
1	普段、「自分は話し合いに積極的に参加している」と感じますか。			
	a とても感じる	b 感じる	c あまり感じない	d 全く感じない
2	他の人の意見と自分の意見を比較しながら聞くことができますか。			
	a とてもできている	b まあできている	c あまりできていない	d できていない
				e 意識していない
3	話し合いをして物事を決める際に、決定したことに対してどれくらい満足することができますか。			
	a 満足している	b 大体満足している	c 満足しない部分もある	d 満足していない
4	3のように思うのはなぜですか。以下の中から自分の考えに最も近いものを選び、○を付けてください。			
	a	自分の意見をしっかり主張できるから		
	b	自分以外のメンバーがしっかり意見を言うから		
	c	他の人の意見を聞くことができるから		
	d	人の意見を聞くことと自分の考えを深められるから		
	e	自分たちの意見がしっかりと反映されると感じるから		
	f	全体の意見が多数派に流されやすいから		
	g	主張の強い人の意見に全体が流されやすいから		
	h	他の人がはっきり意見を言わないから		
	i	他の人の発言が理解できないから		
	j	自分の意見を主張するのが不安だから		
	k	課題に対して自分の意見を持つことができないから		
	l	議論が十分深まらない中で話し合いが進行しているから		
	m	自分の意見を言う時間が確保されていないから		
	n	自分の意見を聞いてもらえないと感じるから		
	o	何を話しているか分からないまま議論が進んでいるから		
	p	話し合いや意見の決め方が分からないから		
	q	話し合いをしても自分の考え方は変わらないから		
	r	誰も質問をせずに議論が深まらないから		
	s	他の人に質問をされても何を尋ねられているか分からないから		
	t	質問をしたくても良い質問が浮かばず議論に参加できないから		
	u	その他		

図1 話し合い活動に関する生徒の意識調査

V 研究内容

○ 研究構想

全体テーマ 「『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善」

高校部会テーマ

「これからの時代に求められる『資質・能力』を育むための授業改善と学習評価の充実」

各教科等における「資質・能力」について

【知識及び技能】

生涯にわたる社会生活に必要な国語について、その特質を理解し適切に使うことができる力

【思考力、判断力、表現力等】

生涯にわたる社会生活における他者との関わりの中で、思いや考えを伝え合う力、新たな発想や思考の創造につながる思考力や想像力

【学びに向かう人間性等】

言葉のもつ価値への認識を深めるとともに、言語感覚を磨き、我が国の言語文化の担い手としての自覚をもち、生涯にわたり国語を尊重してその能力の向上を図る態度

高校部会テーマにおける現状と課題

【現状】

- 物事を多面的・多角的に見たり考えたりしながら判断し、相手や場面、目的に応じて適切な言葉で伝える力が十分身に付いていない。
- 身に付けたことを適切に評価したり、身に付けた知識及び技能を活用して課題を解決したりしようとする意欲や態度が十分養われていない。

【課題】

- 対話を通じて自他の意見を比較・検討し、自らのものの見方や考え方を深めたり、自分の考えをまとめたりする学習活動を充実させる必要がある。
- 到達目標を明確にして見通しをもって学習を行うとともに、適切に振り返って自己評価を行う学習活動や身に付けたことを活用して課題を解決する学習活動を充実させる必要がある。

【テーマ設定のための着眼点】

- 対話を通して課題を解決する学習を工夫する。
- 身に付けさせたい力を具体化・明確化し、生徒が客観的に自己の力を捉えて生かす学習を工夫する。

高等学校国語部会主題

納得解の形成に向けた話し合い活動に必要な「聞く力」を育む指導と評価の工夫

仮 説

- 1 話し合い活動において、話題を広げたり深めたり集約したりするための適切な質問を行う学習活動を設定することで、聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりする力を育成することができる。
- 2 評価の観点を明確に示し、生徒が自己の学習活動を振り返ることができるようにするとともに、学習の過程で教員による評価をフィードバックすることで、生徒の資質・能力を効果的に育成することができる。

具体的方策

- オープンエンドの課題を設定し、グループ全員が納得できる解の形成に向けた話し合い活動を行う。
- 適切に話題を広げたり深めたり集約したりする質問を行うために必要となる「聞く力」を具体的に示し、話し合い活動の中で活用できる機会を設定する。
- 具体化した、話し合い活動に必要な「聞く力」のチェックリスト作成し、リストを基に自己評価を行うとともに、教員の評価をフィードバックして自己評価と比較する機会を設定する。
- 身に付けた力を活用できるよう、新たな話し合い活動を設定する。

検証方法

- 事前・事後に、話し合い活動に関する生徒の意識調査を行い、結果を比較する。
- 話し合い活動に必要な「聞く力」チェックリストに基づく生徒の自己評価を分析する。
- 話し合いを録音し、話し合い活動に必要な「聞く力」チェックリストに基づき、生徒一人一人の「聞く力」を評価する。

○ 実践事例 1

教科名	国語	科目名	国語総合	学年	1 学年
-----	----	-----	------	----	------

1 単元（題材）名、使用教材（教科書、副教材）

- ・ 単元名 対話を通して納得解を形成するための聞く力を育む
- ・ 使用教材 ワークシート

2 単元（題材）の目標

- ・ 「話し合い」の活動における納得解を形成する学習を通じて、対話に必要な聞く力の基礎となる知識と技能を身に付ける。（知識及び技能）
- ・ 他者との対話の中で、自分の考えを広げたり深めたりするための質問を行い、聞く力を高める。（思考力、判断力、表現力等）
- ・ 言葉を通じて他者や社会に関わろうとする態度を養う。（主体的に学習に取り組む態度）

3 単元の評価規準

ア 知識及び技能	イ 思考力、判断力、表現力等	ウ 主体的に学習に取り組む態度
<ul style="list-style-type: none"> ・ 主張と論拠など情報と情報との関係について理解している。 ・ 情報の妥当性や信頼性の吟味の仕方について理解を深め活用している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 論理の展開を予想しながら聞き、話の内容や構成、論理の展開、表現の仕方を評価するとともに、聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 主張と論拠など情報と情報との関係について理解しようとしている。 ・ 情報の妥当性や信頼性の吟味の仕方について理解を深め活用しようとしている。 ・ 論理の展開を予想しながら聞き、話の内容や構成、論理の展開、表現の仕方を評価するとともに、聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりしようとしている。

4 単元（題材）の指導と評価の計画（3時間扱い）

時間	学習活動	評価の観点			評価規準 (評価方法など)
		ア	イ	ウ	
第1時	<ul style="list-style-type: none"> ・ 話し合いの学習を行う理由について、実体験と関連付けながら理解する。 ・ 話し合いの「失敗例」を読み、改善すべき点に気付く。 ・ 話し合いの「成功例」と『『聞く力』チェックシート』を活用し、よい話し合いをするために必要な質問の仕方について理解する。 	●			ア（記述の分析《ワークシート・チェックシート》）
第2時 (本時)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 前時の学習を振り返り、よい話し合いをするために必要な質問の仕方について確認する。 ・ 話し合いのテーマを提示し、相手に質問することを意識して話し合う。 ・ チェックリストを用いて話し合いを自己評価する。 		●		イ（行動の分析《話し合い記録》・記述の分析《ワークシート・チェックシート》） ※話し合いを録音する
第3時	<ul style="list-style-type: none"> ・ 文字起こしされた前時の話し合い記録を確認する。 ・ グループごとに前時の話し合いを分析する。 ・ 分析結果をクラス全体で共有する。 ・ 教員の評価を配布するとともに、自己評価表を用いて今回の学習活動を振り返る。 			●	ウ（行動の観察《共有活動》・記述の分析《ワークシート・自己評価表》）

て、自分が話し合いにおいて、どの程度効果的な質問ができたかを自己評価させた。(表2) 項目3に関する質問が少ないが、他の項目については質問によって確認している。

7 単元の振り返り

- (1) 次時の指導について
文字起こしされた話し合いの記録を配布し、各グループで、自グループの話し合いを分析させた。その上で、再度、チェックシートの各項目にチェックをさせた。

その後、実物投影機を用いて、あるグループの話し合いをクラス全

体で共有し、更に、教員からの評価票(図5)を渡して、自分たちの評価との違いなどに気付かせ、今回の学習の成果と課題について話し合わせた。

本事例では、教員による評価は、各グループに対して、項目ごとに3段階で評価した。

- (2) 話し合い活動に関する生徒の意識調査の結果(検証授業実施前後の比較)

表3 <質問1> 普段、「自分は話し合いに積極的に参加している」と感じますか。

	a とても感じる	b 感じる	c あまり感じない	d 全く感じない
授業前	6%	53%	36%	5%
授業後	14%	61%	23%	3%

表3を見ると、肯定的な回答が59%から75%に増加しており、本単元の学習を通じて、自分が話し合いに積極的に参加できたと感じる生徒が増えている。一方で、25%(c 22.6%、d 2.6%)の生徒が、検証授業後も否定的な回答をしている。

自由記述の中に、授業で話し合いを行うこと自体に対する懐疑的な意見が見られることから、授業のねらいが十分徹底できていなかったものと推測される。

表4 <質問2> 他人の意見と自分の意見を比較しながら聞くことができますか。

	a とてもできている	b まあまあできている	c あまりできていない	d できていない	e 意識していない
授業前	10%	71%	17%	2%	1%
授業後	19%	68%	9%	2%	2%

表4を見ると、肯定的な回答が81%から87%へと高い値で微増している。一方、cの回答は半分近い数値まで減少しており、一定の成果が上がったことが確認される。

担当教師から見ての評価です。自己評価と比べてどうか？					
	「聞く力」チェック項目	どのようにして聞き取ったか			発言の内容が不十分だった場合の具体的な質問の例
		質問・確認した	他の人が質問・確認した	質問の必要がなかった(発言が明確だった)	
1	話し手の主張及びその根拠と理由付けを捉えることができたか		2		「それはどういうことですか?」「~というのは何ですか?」「理由は?」「具体的に?」「詳しく言う?」「なぜそう言えるのですか?」「それはどういうことですか?」「~というのはどういう意味ですか?」
2	話し手の発言内容について自分の理解を確認できたか		2		「つまり~ということですね。」「たとえ~ということですね。」
3	話題になった情報について、信頼性や妥当性を検証できたか		1		「それはどこで聞いた(誰んだ・見た)話ですか?」「それは~のような場合もあてはまるでしょうか」
4	他者の意見と自分の意見の異同や関連を見いだしながら聞くことができたか		3		「私は~と思うけれど、あなたは~と思うんだね」「あなたの意見は結局同じですね。」「私は~さんに賛成(反対)なのですが...」
5	話し合いの目的を意識して聞くことができたか		2		「今は何を話している?」「今話しているのは~ということですね」「そもそも目的は~でしたね。」
コメント欄					
<ul style="list-style-type: none"> ・短めの話し合いでしたが、「4」の項目を意識して話し合うことができていますね。 ・相手の意見を丁寧に聞いて、共通点を探ろうとしていたのが分かります。 ・もう少し話し合いを深め、他の生徒の考えを理解できると更によい話し合いになったと思います。 					

図5 教員による評価(例)

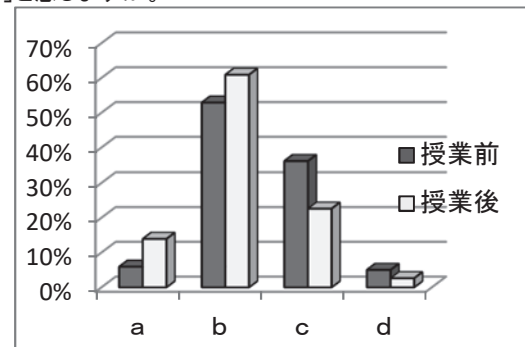


図6 質問1への回答状況

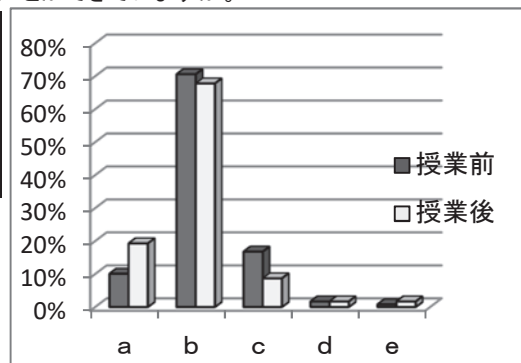


図7 質問2への回答状況

表5 <質問3>話し合いをして物事を決める際に、決定したことに対してどれくらい満足することができていると感じますか。

	a 満足している	b だいたい満足している	c 満足しない部分もある	d 満足していない
授業前	22%	63%	14%	1%
授業後	27%	64%	10%	0%

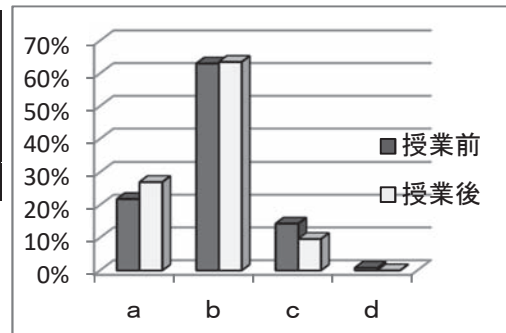


図8 質問3への回答状況

表5を見ると、否定的な回答が減り、肯定的な回答が増えているが、大きな変化ではない。本事例の意識調査では、授業の前後で、全く同じ言葉で質問しているため、「満足することができ

ていると感じるか」という質問に対して、授業後であっても、調査の趣旨が十分理解されていないまま授業前の経験に基づいて回答している可能性は否定できない。また、本質問の回答の理由を問う質問4の回答を見ると、「自分の意見を言う時間が確保されていないから」という回答が授業後に増加しており、時間が十分ではなかったものと思われる。

(3) 本事例の成果

生徒の自己評価や意識調査の結果から、指導の前後で質問することに対する意識の高まりが見られる。また、意識調査の自由記述に「自分では思い付かないような他人の意見を聞くことができるので、より考えを深められて楽しかった。」などの記述が見られるなど、生徒の考えを広げたり深めたりすることができた。

(4) 本事例の課題及び改善策

ア 質問を意識させるための工夫について

話し合い活動において、『聞く力』チェックシート」の質問例を参考にしながら積極的に質問するよう指示をした。しかし、相手の話を聞き取りながら質問を考えることに慣れていない生徒はどちらにも集中できない様子で、自由記述には「無理に質問しようとする、話し合いの流れがよく分からなくなってしまふ。」といった意見が見られた。一人一人の考えを説明する時間と、話し合って意見をすり合わせる時間を分けて設定するなどして、一人一人の意見を十分に把握した上で話し合いが始められるような工夫が必要である。

また、7の(2)の質問3の分析で触れたとおり、時間内に意見をすり合わせる事が十分できなかったグループもあった。限られた時間の中で、効果的な話し合いができるようにするためにも、話し合いの展開には工夫が必要である。

イ 話し合いのテーマについて

本事例の話し合いのテーマは、異なる意見をすり合わせる話し合いとなるよう多様な意見が出やすい課題設定をねらったものであるが、個人的な価値観が強く出るため、それぞれの意見をすり合わせる事が難しい様子であった。社会的に解決が必要な事象を活用するなどし、個人の価値観だけに依らない理由や根拠を基に、異なる意見をすり合わせる事ができる課題設定が必要であると感じた。

ウ 評価及び振り返りについて

本事例では、話し合いを録音した後に文字起こしを行い、文字化された話し合いの記録を基に分析させ、改めて自己評価する形で振り返りを行った。生徒は、自分たちが行った話し合いが文字化されたことで、大変興味をもって話し合いを分析していた。教員も、評価結果を生徒にフィードバックする上で、文字化された話し合いの記録を通じて、生徒の実態を詳細

に把握することができた。話し合い活動の評価や振り返りを行う上で、録音と文字起こしは大変効果的であると言える。しかし、録音するための機器の準備や文字起こしの作業量を考えると、容易に一般化できる汎用的な方法とは言い難い。

○ 実践事例 2

教科名	国語	科目名	現代文B	学年	2
-----	----	-----	------	----	---

1 単元（題材）名、使用教材（教科書、副教材）

- ・ 単元名 対話を通して納得解を形成するための聞く力を育む
- ・ 使用教材 ワークシート

2 単元（題材）の目標

- ・ 「話し合い」の活動における納得解を形成する学習を通じて、対話に必要な聞く力の基礎となる知識と技能を身に付ける。（知識及び技能）
- ・ 他者との対話の中で、自分の考えを広げたり深めたりするための質問を行い、聞く力を高める。（思考力、判断力、表現力等）
- ・ 言葉を通じて他者や社会に関わろうとする態度を養う。（主体的に学習に取り組む態度）

3 単元の評価規準

ア 知識及び技能	イ 思考力、判断力、表現力等	ウ 主体的に学習に取り組む態度
<ul style="list-style-type: none"> ・ 主張と論拠など情報と情報との関係について理解している。 ・ 情報の妥当性や信頼性の吟味の仕方について理解を深め活用している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 論理の展開を予想しながら聞き、話の内容や構成、論理の展開、表現の仕方を評価するとともに、聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 主張と論拠など情報と情報との関係について理解しようとしている。 ・ 情報の妥当性や信頼性の吟味の仕方について理解を深め活用している。 ・ 論理の展開を予想しながら聞き、話の内容や構成、論理の展開、表現の仕方を評価するとともに、聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりしようとしている。

4 単元（題材）の指導と評価の計画（3時間扱い）

時間	学習活動	評価の観点			評価規準 (評価方法など)
		ア	イ	ウ	
第1時	<ul style="list-style-type: none"> ・ 話し合いの学習を行う理由について、実体験と関連付けながら理解する。 ・ 話し合いの「失敗例」を読み、改善すべき点に気付く。 ・ 話し合いの「成功例」と『『聞く力』チェックシート』を活用し、よい話し合いをするために必要な質問の仕方について、理解する。 	●			ア（記述の分析《ワークシート・チェックシート》）
第2時 (本時)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 前時の学習を振り返り、よい話し合いをするために必要な質問の仕方について確認する。 ・ 話し合いのテーマを確認し、各自で回答を考える。 ・ ワークシートに記録しながら各自の意見を聞き取る。 ・ グループで、納得解の形成に向けて話し合う。 ・ チェックリストを用いて話し合いを自己評価する。 		●		イ（行動の分析《話し合い記録》・記述の分析《ワークシートチェックシート》） ※話し合いを録音する。

展開① 10分	<ul style="list-style-type: none"> 課題を確認し、自分の意見とその理由を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> なぜそのような考えをもつに至ったのか、ワークシートに理由を具体的に記述させる。 	
展開② 10分	<ul style="list-style-type: none"> 各自の回答とその理由をグループで共有し、ワークシートに記入する。 	<ul style="list-style-type: none"> 情報の共有を目的とし、その先の話合いは行わないよう指示する。 	
展開③ 15分	<ul style="list-style-type: none"> 質問することを意識しながら、グループとしての納得解の形成に向けて話し合う。 チェックリストを用いて、本時の話し合いを自己評価する。 	<ul style="list-style-type: none"> 前時で学習した「失敗例」と「成功例」を参考にし、グループのメンバーの考えをより正確に聞き取ったり、話し合いを深めたりするために適切な質問をすることを意識させる。 互いの考えをすり合わせ、グループ全員が納得できる結論を形成するよう指示する。 チェックリストと同一の文言でなくても類似した表現であれば、チェックして良いと伝える。 	<p>イ（行動の分析《話し合いの記録》・記述の分析《ワークシート・チェックシート》）</p> <p>※話し合いを録音する。</p>
まとめ 5分	<ul style="list-style-type: none"> 本時の学習を振り返る。 次時の学習の概要を理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> 授業者から、本時で行われた話し合いについて講評をする。 次時は、文字起こしされた話し合いの記録を基に、振り返りの学習を行うことを伝える。 	

6 本時の振り返り

(1) 前時までの指導について

実践事例1と同様に、本研究で作成した、納得解の形成に向けた話し合いができていない事例（「失敗例」）を基に、改善すべき点について考えさせるとともに、全員が納得できる話し合いの事例（「成功例」）と「『聞く力』チェックシート」を活用し、よい話し合いをするために必要な質問の仕方と、相手に適切な質問することの重要性について理解させた。

(2) 実践事例1を踏まえての本時の工夫

ア 質問を意識させる工夫について

本事例では、話し合いの展開を、①個人で回答と理由をまとめる時間、②グループで各自の回答と理由を説明する時間、③グループで意見のすり合わせを行う時間、の3段階に分けて行った。

イ 話し合いのテーマについて

多様な意見が出やすいよう、順位付けを行うという設定は実践事例1と同じであるが、社会的に解決が必要なテーマであるSDGsを取り上げ、自らの関わりを考えながら、意見のすり合わせを行う必然性をもたせた。

ウ 評価及び振り返りに関して

本事例においても、話し合いを録音し、文字起こしされた記録と教員の評価を生徒にフィードバックするという流れは同じである。生徒は、文字化された記録を見ながら、自分たちの話し合いを分析し、その後、配布された教員の評価と生徒自身の自己評価とを比較しながら、学習活動の振り返りを行った。

(3) 本時

ア 話し合い活動

話し合いの前に互いの意見を発表し合う時間を設けたことで、意見をすり合わせる話し合いの流れに集中し、質問することを意識できている様子であった。また、社会的なテーマを取り上げたことで、課題の解決に向け、自分の意見と他の生徒の意見とをすり合わせるために、根拠や定義を確認する場面が増え、話し合いを深めている様子が見えてきた。

イ 自己評価

表6 本時の自己評価の結果(チェックを入れた生徒の割合、複数チェックなし)

実践事例1と同様に、チェックシートを用いて、話し合い活動における質問の状況について自己評価させた。(表6)

実践事例1と同様に、項目3の質問が少ないが、その他の項目については、

	「聞く力」チェック項目	自分が質問した	他の人が質問した	質問の必要がなかった
1	話し手の主張及びその根拠と理由付けを捉えることができたか	33%	42%	25%
2	話し手の発言内容について自分の理解を確認できたか	22%	50%	28%
3	話題になった情報について、信頼性や妥当性を検証できたか	17%	33%	50%
4	他者の意見と自分の意見の共通点・相違点や関連を見いだしながら聞くことができたか	47%	39%	14%
5	話し合いの目的を意識して聞くことができたか	36%	33%	31%

7割から8割の生徒が、質問によって確認している様子が見えてくる。チェックシートを活用しながら、質問することを意識した話し合いを行っていたことが分かる。

7 単元の振り返り

(1) 次時の指導について

文字化された話し合いの記録を基に自分たちのグループの話し合いを客観的に分析させた。その後、教員による評価(図10)を配布し、自己評価と比べさせ、学習活動の振り返りを行わせた。

「聞く力」チェック項目	どのようにして聞き取ったか			具体的な質問の例
	自分が質問した	他の人が質問した	質問の必要がなかった(発言が明確だった)	
1 話し手の主張及びその根拠と理由付けを捉えることができたか	○			「それはどういうことですか?」「～というのは何ですか?」「理由は?」「具体的には?」「詳しく言うと?」「なぜそう言えるのですか?」「それはどういうことですか?」「～というのはどういう意味ですか?」
2 話し手の発言内容について自分の理解を確認できたか		○		「つまり～ということですね。」「たとえば～ということですね。」
3 話題になった情報について、信頼性や妥当性を検証できたか		○		「それはどこで聞いた(読んだ・見た)話ですか?」「それは～のような場合も当てはまるでしょうか?」
4 他者の意見と自分の意見の共通点・相違点や関連を見いだしながら聞くことができたか			○	「私は～と思うけれど、あなたは～と思うだね」「あなたと私の意見は結局同じですね。」「私は～さんに賛成(反対)なのですが…」
5 話し合いの目的を意識して聞くことができたか	○			「今は何を話している?」「今話しているのは～ということですね」「そもそも目的は～でしたね。」

[]年[]組[]番 氏名[]

図10 教員による評価(例)

本事例では、全生徒に対して、

生徒の自己評価と同様、該当する項目をチェックする形で評価を行った

(2) 話し合い活動に関する生徒の意識調査の結果(検証授業実施前後の比較)(()は実施後)

表7 <質問1> 普段、「自分は話し合いに積極的に参加している」と感じますか(参加できましたか)。

	a とても感じる	b 感じる	c あまり感じない	d 全く感じない
授業前	4%	54%	40%	1%
授業後	13%	75%	13%	0%

授業前後での比較を明確にするため、授業後の質問を工夫した。表7のとおり、肯定的な意見であるa、bの合計が58%から87%へと大きく増加しており、今回の授業を通じて、生徒は、

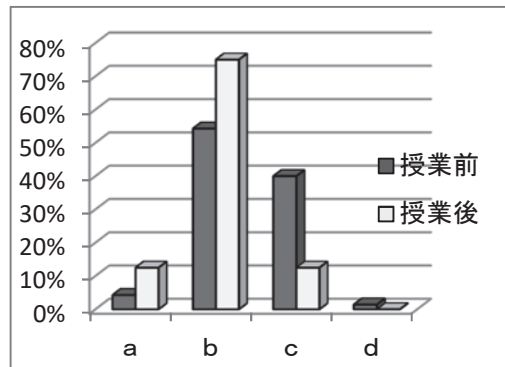


図11 質問1への回答状況

話し合い活動に積極的に参加できたと実感していることが分かる。

表8 <質問2>他の人の意見と自分の意見を比較しながら聞くことができますか(できましたか)。

	a	b	c	d	e
	とてもできている	まあまあできている	あまりできていない	できていない	意識していない
授業前	6%	74%	10%	1%	9%
授業後	65%	31%	4%	0%	0%

表8を見ると、授業後に、もともと多かった肯定的な回答の中でaが大幅に増加している。また、授業後にd、eが0%になっている。

生徒は、今回の授業のねらいを踏まえて学習をしたことが分かる。

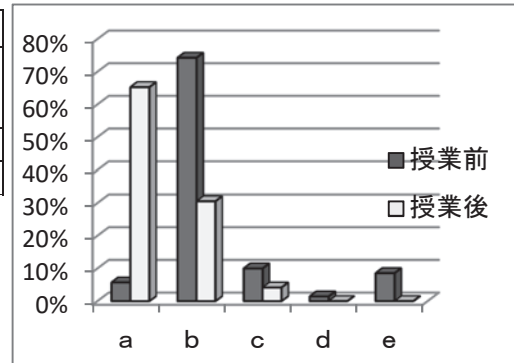


図12 質問2への回答状況

表9 <質問3>話し合いをして物事を決める際に、決定したことに対してどれくらい満足することができていると感じますか(満足しましたか)。

	a	b	c	d
	満足している	だいたい満足している	満足しない部分もある	満足していない
授業前	13%	59%	27%	1%
授業後	24%	61%	14%	1%

表9を見ると、肯定的な回答が増えているが、否定的な回答をしている生徒も15%いる。本質問の回答の理由を問う質問4の回答を見ると、「自分の意見を言う時間が確保されていないから。」という回答や「自分の意見を聞いてもらえないと感じるから。」という回答が少数ではあるが、授業後に増加している。自由記述にも、「うまく相手に自分の意図が伝わらないことがある。」「最後にみんなが納得するようにするのは難しい。」などの記述が見られる。これらから、限られた授業時間の中で、納得解の形成に向けて、意見の統一を図ることが難しいと感じている生徒がいるものと思われる。

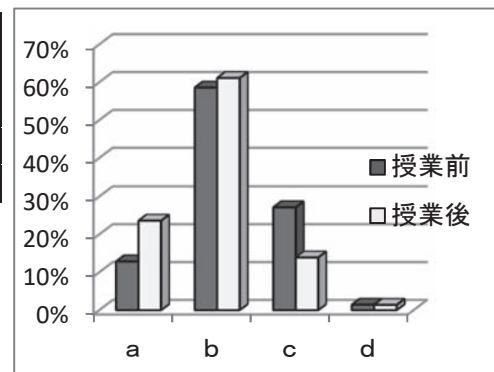


図13 質問3への回答状況

(5) 本事例の成果

意識調査の自由記述に「自分の意見を言えてみんなも納得してくれた。」「今までやってきた話し合いの中で一番良かった。」といった記述が見られるなど、生徒は、本事例の学習に手ごたえを感じている様子が見られる。また、生徒の自己評価や意識調査の結果から、質問を通して課題の整理をしたり、見方を広げたりしている様子がうかがえる。

(6) 本事例の課題及び改善策

評価及び振り返りについて、本事例においても、生徒の会話を全て録音し、教員が文字起こしを行った。「話す力・聞く力」を評価する方法としては、実践事例1でも述べたとおり、これが最も効果的な方法であると考えている。

実践事例1及び2においては、全部員が分担することで、作業の分散化を図ったが、一般的な授業改善の方法として提案するには、汎用的だとは言い難い。作業の簡略化を図りながら、一定の効果が期待できる方法についても提案する必要がある。

○ 実践事例3

実践事例1及び2を受け、最大の課題となっていた生徒の話合い活動の教員による評価と評価を活用した振り返りについて、一定の効果が期待できる方法について更なる検証を行うため、実践事例1及び2とは異なる学校の生徒を対象に授業を行った。

その際、文字起こしの作業を評価に必要な最小限に絞り、簡略化を図った。

1 前時までの指導について

実践事例1及び2と同様に、本研究で作成した、納得解の形成に向けた話合いができていない事例（「失敗例」）を基に、改善すべき点について考えさせるとともに、全員が納得できる話合いの事例（「成功例」）と『聞く力』チェックシートを活用し、よい話合いをするためには、相手に適切な質問をすることが重要であることについて理解させた。

2 本時の指導

- (1) 次の課題について、各自で回答とその理由を考える。
 - ・ 自分が〇〇（学校所在地の）区市町村長だとして、東京2020オリンピック・パラリンピック競技大会の開催に向けて、〇〇（学校所在地）をどのように改善するか。①バリアフリー化、②使用可能通貨の多様化、③宿泊施設の増設、④警備体制の充実、⑤観光ボランティアの充実、の5項目について、取り組む優先順位を付ける。
- (2) グループで、各自の意見を共有する。
- (3) 各自で質問を考える。
- (4) グループで納得解の形成に向けた話合いを行う（録音する）。

3 次時以降の指導

- (1) 教員が、録音された各グループの話合いの音声を聞き、チェックシートの項目に当てはまる発言をピックアップし、各グループの評価表「教員からの『話合い』振り返りシート」（図14）を作成する。

■□■教員からの「話合い」振り返りシート■□■				
クラス【月木78】 メンバー【Aさん、Bさん、Cさん】 ◎…よくできていた／○…できていたor必要なかった／△…もう少しできたら良かったかも				
教員が皆さんの話合い音声を聞いて、下記項目をチェックしてみました。各自の自己評価と比べてみて、どうでしょう？				
番号	「聞く力」チェック項目	どのようにして聞き取ったか		ピックアップした発言
		自分が質問した	他の人が質問した（発言が明確だった）	
1	話し手の主張及びその根拠と理由付けを捉えることができましたか？	◎		Aさん: 動員数を増やすというのは具体的に何に対して？ 治安が悪いって具体的にには？ Cさん: どんな人でも浅草を歩きやすくて、具体的にには？
2	話し手の発言内容について自分の理解を確認できましたか？		○	
3	話題になった情報について、信頼性や妥当性(適切かどうか)を検証できましたか？		○	
4	他者の意見と自分の意見の共通点・相違点(違うところ)や関連を見いだしながら聞くことができましたか？	○		Cさん: (自分の主張後)ブラック企業とは？Bさんの意見をお願いします。
5	話合いの目的を意識して聞くことができましたか？	○		Bさん: 結論……？ Aさん: どっちを優先度高くするかだ。どっちを問題視するかかな。

■気付いたこと、コメント ①良かった点 ②気になった点

① 「質問をする」ことを意識して話合いができていましたね。
・それぞれが自分の意見を根拠を持って主張できていたので、メンバーも納得する場面が多かったように思います。

② ボランティアからの労働問題や、オリンピックが終わってからの物的資産活用など、多様な視点で話ができいました。せっかくなので、そういった部分をもっと突っ込んでよかったかもしれません。優先順位を付けるという今回の課題に沿って、根拠を持たせて結論を出せるように話合いが深められたら面白かったかと思います。(よりレベルの高い話合いへ向けて。)

図14 教員からの「話合い」振り返りシート

- (2) 生徒は録音された音声を聞いた上で、『話合い』振り返りシートを用いて、話合いの振り返り、自己評価を行う。
- (3) 「教員からの『話合い』振り返りシート」を配布し、生徒は自己評価と教員の評価とを比較し、気付いたことや感じたことを自身の『話合い』振り返りシートに書き留める。

4 単元指導の振り返り

(1) 振り返りシートへの生徒の記述 (表 10)

多くの生徒が「自分で思ったより先生の評価が良かった。」という内容の記述をしていた。意識せずに発言をしていた部分などを、教員が指摘し評価することで、生徒たちは自身の話し合いを新たな視点で捉え、分析することができていた。評価の観点を明確にし、教員からのフィードバックを行うことで、次につながるような効果的な学びになったと言える。

表 10 生徒の自由記述(抜粋)

<ul style="list-style-type: none"> ・自分でも話し合いに消去法を用いていることに驚いた。 ・話した内容とチェック項目がどれに当てはまるかよく分からなかったけれど、先生の評価を見て結構当てはまることがあったのだと思った。 ・自分ができていないと思っていたことが、意外に評価されていたので、何をすればよいのか分かった気がする。 ・話し合いの目的が深められていなかったのは、確かにそうだと改めて思った。質問しつつもテーマに沿った話題作りも必要であったのかと思った。 ・テーマの共通認識や発言の妥当性などをしっかりと固めてから話し合いを行うべきだった。自分が思っていたよりは、目的がそれないように話していたなと思った。 ・自分が思っていたほど、自分たちで会話ができていなかった。 ・確かにそのとおりだと思った。みんなで質問し合うことが大事だと思った。 ・主張、根拠をしっかりと捉えることができたので、先生からの評価のとおり、一つのことにもっと突っ込んで話して、結論が出せたらいいと思った。 ・正確な情報なのか、しっかり確認すべきだった。
--

(2) 話し合い活動に関する生徒の意識調査の結果

実践事例 1 及び 2 と同様に意識調査を行い、授業の前後で比較した。

本事例においては、聞くことに対する意識の変化を見るために、質問 2 に対する回答の状況を分析した。

なお、本事例では、実践事例 1 と同様に、授業前後で質問を全く変えていないため、授業前の経験に基づいて回答している可能性は否定できない。

表 11 <質問2>他の人の意見と自分の意見を比較しながら聞くことができますか。

	a とてもできている	b まあまあできている	c あまりできていない	d できていない	e 意識していない
授業前	4%	56%	16%	9%	16%
授業後	23%	50%	23%	5%	0%

表 11 を見ると、授業前から授業後へ、全体的に肯定的な回答へと変わっている。中でも特徴的なのは、授業前に e と回答した 16% の生徒が授業後に 0% になったことである。

授業及びその振り返りを通じて、「聞くこと」に対する意識が高まっていることが分かる。

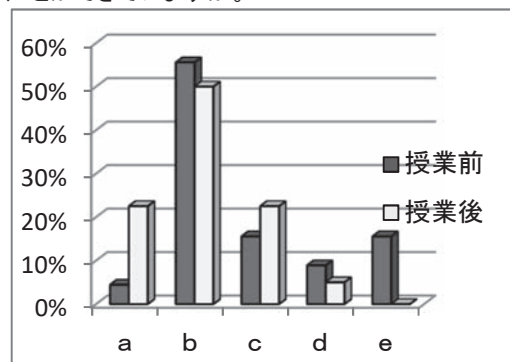


図 15 質問2への回答状況

○ 実践事例 4

実践事例 3 と同様に、生徒の話合い活動の教員による評価と評価を活用した振り返りについて、一定の効果が期待できる方法について更なる検証を行うため、実践事例 1、2 及び 3 とは異なる学校の生徒を対象に授業を行った。

その際、作業の簡略化を図るため、振り返りに必要な特定のグループに絞って文字起こしを行った。

1 前時までの指導

実践事例 1、2 及び 3 と同様に、本研究で作成した、納得解の形成に向けた話合いができていない事例（「失敗例」）を基に、改善すべき点について考えさせるとともに、全員が納得できる話合いの事例（「成功例」）と『『聞く力』チェックシート』を活用し、よい話合いをするためには、相手に適切な質問をすることが重要であることについて理解させた。

さらに、本事例では、話合いの時間を十分確保するために、第 1 時で課題の提示と回答及びその理由を考える学習を行った。

本事例で扱った課題は次のとおりである。

- ・ 自分が生徒会長だとして、生徒にとってよりよい学校にするために既存の校則を一つ廃止する。①パーマ・染毛・ピアス等の禁止、②頭髪・服装検査の実施、③制服の着用、④行事での服装違反で反省文、⑤バイク通学の禁止、の 5 項目から廃止するものを一つ選ぶ。

2 本時の指導

- (1) 「質問作戦シート」(図 16) を配布し、記録しながらグループで各自の意見を共有する。
- (2) 各メンバーの意見に対する質問を考え「質問作戦シート」に記入する。(図 16)
- (3) グループで納得解の形成（廃止する校則を一つ決める）に向けた話合いを行う（録音する）。

質問作戦シート				
[]組 []番 氏名[]				
ステップ1 それぞれの「主張と理由」を共有する。(ここでは質問はしない!)				
名前				
主張	ウ(指定の制服を着用する)	ア(パーマ・染毛・ピアス等の禁止)	オ(バイク通学の禁止)	エ(進路行事にプレザーを忘れると反省文)
理由	お金がかかるけど、スカート丈で注意されない。選ぶ力が付く。	だらしなない感じになってしまうが、自分の主張ができる。	家も遠い人がいるから、よいのではないか。	反省文がなくなって気がゆるむが、判断力が付くのでは。
ステップ2 各メンバーに対する「質問」を考える。(チェックシート1～5の項目を想定しよう)				
質問	[]	[2]つまり、自己主張をするということですか。	[1]具体的にバイクはどこに停めるのですか？	[2]つまり判断力が付くということですね。
	[]	[4]私の「選ぶ力が付く」と、あなたの「自分の主張ができる」は、結局同じことですね。	[5]目的はよりよい学校にするためであり、これでは学校の印象を悪くしてしまうのでは？	[1]なんで判断力が付くと言えるのですか？
	[]	[]	[]	[4]つまり、私の意見と判断力が付くということは同じことですね。
	[]	[]	[]	[]
	[]	[]	[]	[]
気その他				

図 16 質問作戦シート(生徒の記入の様子を再現したもの)

3 次時以降の指導

- (1) 教員が録音された各グループの話合いの音声聞き、納得解に至らなかった 1 グループを選び文字化する。

- (2) 文字化された記録を基に、教員が、「聞く力チェックリスト」に該当する質問を選び、傍線を引く。また、納得解につながる可能性のあった発言に印を付ける。
- (3) (2)のとおり教材化された記録を配布する。生徒は配布された教材を基に、「どこでどのような質問をすればよかったのか。」をグループで検討し、教員による解説を聞きながら全体で共有する。
- (4) 『話し合い』振り返りシート』を基に授業を振り返り、自己評価するとともに、気付いたことを記入する。

4 単元指導の振り返り

- (1) 振り返りシートへの生徒の記述 (表 12)

表 12 『話し合い』振り返りシート』への生徒の自由記述(抜粋)

<ul style="list-style-type: none"> ・まず相手が何を主張したいのかを全て読み取った上で質問を考えることが必要だと分かった。 ・いつもは最初に誰かが言った意見で決定していたが、一人一人の意見を聞くと、それぞれが納得できる考えをもっていて、聞くことは大事だと感じた。 ・一つ一つのキーワードを聞き逃さないようにする。聞き逃すと質問しにくくなることが分かった。 ・質問への回答は、根拠を踏まえる必要があることが分かった。 ・質問しなければならぬので、集中して相手の話を聞くことができた。 ・質問しながら、「結局は～ということですね。」などとまとめられることに気付いた。 ・話を明確にするには「つまり～」が必要だと分かった。 ・質問することで理解できるものが多くなった。質問することで話が深まる。 ・相手の話すことを理解しながら、自分の主張を考えて話すのは大変だ。
--

相手の意見を十分に聞き取ることや質問することの重要性、難しさなどへの気づきが見られる。

- (2) 話し合い活動に関する生徒の意識調査の結果

実践事例 1、2 及び 3 と同様に意識調査を行い、授業の前後で比較した。

本事例でも、聞くことに対する意識の変化を見るために、質問 2 に対する回答の状況を分析した。

なお、本事例では、検証授業前後での比較を明確にするため、授業後の質問を工夫した() は実施後)。

表 13 <質問2>他の人の意見と自分の意見を比較しながら聞くことができますか(できましたか)。

	a	b	c	d	e
	とてもできている	まあまあできている	あまりできていない	できていない	意識していない
授業前	4%	64%	20%	2%	10%
授業後	16%	57%	21%	3%	3%

表 13 のとおり、全体的に肯定的な回答へと変化している。e と回答した生徒は、0%にはならなかったが、10%から 3%に減少している。

本事例においても、授業及びその振り返りを通じて、「聞くこと」に対する意識が高まっていることが分かる。

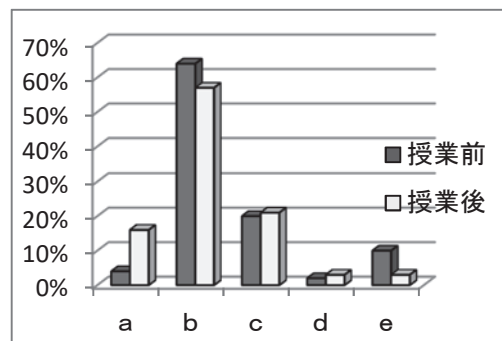


図 17 質問2への回答状況

VI 研究の成果

1 仮説の検証

- (1) 仮説1 話し合い活動において、話題を広げたり深めたり集約したりするための適切な質問を行う学習活動を設定することで、聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりする力を育成することができる。

ア 『聞く力』チェックシートの活用

本研究では、全ての事例において、納得解の形成に向けた話し合いができていない事例(「失敗例」)と、適切な質問を行うことで納得解の形成に向けた話し合いができた事例(「成功例」)、更に、『聞く力』チェックシート」を活用して、よい話し合いの実現に向けて、質問することの重要性や具体的な質問の仕方についての理解を図った。その上で、理解したことを実際に活用する機会として、話し合い活動を行った。

本研究で活用した『聞く力』チェックシート」は、先行研究等を基に協議を重ねて作成した話し合い活動に必要な「聞く力」のチェックリストをワークシートにしたものである。このチェックシートには、話し合いを進める上で、どのような聞く力が必要なのかについて、それぞれの聞く力が具体的に発揮される質問の例とともにリスト化され、流れに応じてチェックしながら話し合いを行うことができるようになっている。このチェックシートを活用しながら話し合い活動を行うことで、各実践事例で報告したとおり、多くの生徒が、話し合いの流れに沿って質問することを意識するようになった。また、その結果、他者と自分の意見を比較しながら話を聞くことができ、満足できる話し合い活動ができた実感している様子がアンケート結果から分かる。

次の表14は、生徒の自由記述の中から、自分の考えの深まりに触れているものの一部を抜粋したものである。聞くことや質問を意識した話し合い活動を通じて、自分の考えが深まっている実感をもった様子がうかがえる。

表14 生徒の自由記述(考えの深まりにふれたものの一部を抜粋)

- ・自分が思い付かないような他人の意見を聞くことができるので、より考えを深められた。
- ・他人と話すことで全く違った視点があることに気付いて楽しかった。
- ・今回の話し合いは、今までやってきた話し合いの中で、一番よかった。
- ・質問をすることにより、自分の考えを深めることが可能になった。
- ・質問があるかないかで話し合いの進行や結論が変わる。
- ・質問をした方が深く理解でき、話し合いをまとめやすくなることが分かった。

イ 仮説1の検証

上のアで説明したとおり、話し合い活動において、話題を広げたり深めたり集約したりするための適切な質問を行う学習活動を実施することで、聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりする力を育成することが可能になると考えられる。

- (2) 仮説2 評価の観点を明確に示し、生徒が自己の学習活動を振り返ることができるようにするとともに、学習の過程で教員による評価をフィードバックすることで、生徒の資質・能力を効果的に育成することができる。

ア 評価と振り返りについて

実践事例1及び2では、全てのグループの話し合いの様子を録音後、文字起こしを行い、

文字化された記録を基に教員が評価し、生徒は振り返りを行った。しかし、実践事例の課題でも述べたとおり、膨大な時間と労力を必要とするものであるため、作業の簡略化を図りながら、一定の効果が期待できる方法について、改めて検証した。

実践事例3では、教員がチェックリストに該当する発言のみを文字起こしして評価、生徒は録音された音声を聞くとともに、教員の評価と自己評価とを比べることで振り返りを行った。実践事例4では、1グループだけを文字起こしして教材化し、教員の評価を加えながら全体で共有する形で振り返りを行った。

いずれの事例においても、話し合い活動に必要な「聞く力」のチェックリストを基に指導と評価を行っており、生徒も同じ観点で学習活動とその振り返りを行っている。話し合い活動という、成果が形として残らない学習活動を録音し、全部または一部を文字化することで教員による評価を可能にし、生徒は自らの学習の成果を客観的に振り返ることができた。

下の表15は、生徒の自由記述から教員の評価のフィードバックに触れたものを抜粋したものである。

表15 生徒の自由記述(教員の評価にふれたものの一部を抜粋)

<ul style="list-style-type: none"> ・主張、根拠をしっかりと捉えることができたので、先生からの評価のとおり、一つのことにもっと突っ込んで話して、結論が出せたらいいと思いました。 ・話した内容とチェック項目がどれに当てはまるかよく分からなかったけれど、先生の評価を見て、当てはまる項目が結構あったのだなと思った。 ・4の質問（他者の意見と自分の意見の共通点・相違点や関連を見いだす質問）をするべきだった。自分の考えと比べたり、理解を確認したりするともっと理解が深まったと思う。 ・話し合いで大切なことは、テーマに沿って話すこと、他の人の意見と照らし合わせて考えることだと分かった。 ・話し合うときには、話の要点を理解したり、段階的に進めたりすることが適している。
--

生徒が、行った話し合いを振り返る際に、教員による評価のフィードバックがあることで、一層深い気付きを得ている様子が分かり、教員によるフィードバックが効果的に働いていると推測できる。

イ 継続的な指導の重要性

いずれの実践事例も、一つの単元指導を通じた生徒の気付きを基に検証しているが、力が身に付いたことを評価するためには、身に付けた力を別の機会でも発揮できていることを、同じ観点で評価する必要がある。

右の表16は、実践事例1～4とは別の学校の生徒を対象に、実践事例と同様の学習活動

を行った後に改めて別のテーマ、別の方式で話し合いの学習を行い、実践事例と同じ観点で、それぞれの話し合い活動に対して教員が評価したものである。

表16 教員による評価の比較(数値は三段階評価の平均値)

「聞く力」チェック項目	1回目	2回目
話し手の主張及びその根拠と理由付けを捉えることができたか	2.7	3.0
話し手の発言内容について自分の理解を確認できたか	2.4	3.0
話題になった情報について、信頼性や妥当性を検証できたか	1.7	2.5
他者の意見と自分の意見の共通点・相違点や関連を見いだしながら聞くことができたか	2.4	2.5
話し合いの目的を意識して聞くことができたか	2.0	3.0

全ての項目において、2回目の話し合い活動の方が高い評価となっている。「聞く力」についても、「読む力」などと同様に、スパイラルに指導を繰り返すことが重要である。今回は「聞く力」に焦点化して研究を行ったが、話し合うこと全般に関わる力を体系的・継続的に学習することができるよう、3年間を見通した指導計画を立てることが必要である。

ウ 仮説2の検証

教員による評価のフィードバックが生徒に与える効果のみを取り出すことは困難である。しかし、上記ア・イのとおり、生徒の変容が見られることから、「評価の観点を明確に示し、生徒が自己の学習活動を振り返ることができるようにするとともに、学習の過程で教員による評価をフィードバックすること」は、生徒の資質・能力の育成に有効であるものと考えられる。

Ⅶ 今後の課題

1 カリキュラム・マネジメントの確立

「3 主題設定の理由」で述べたとおり、中央教育審議会答申において、高等学校国語では「教材の読み取りが指導の中心になることが多い。」という指摘がなされている。このことは「読む力」の育成を目標とした読解の授業に偏っていることを示すとともに、「話す力・聞く力」の育成を目標とした指導においても、与えられた教材やテーマに関連する知識を理解させることに教員の意識が向きがちだったのではないかと考えている。国語において指導・評価すべきは「言葉を用いて話したり、聞いたりする力」そのものである。教科横断的な視点に立って、知識の伝達は関連する各教科で行い、国語においては、言葉の力を指導・評価することに注力するといった発想をもつことが今後は必要である。学習指導要領改訂の趣旨に鑑み、「話すこと・聞くこと」の指導を効果的に行うためには、生徒が他教科で学んだ既存の知識を用いて、自分の考えを言葉で表現できるようにすることが重要である。

また、本研究を通して、「聞く力」を育成するためには継続的な指導の積み重ねが不可欠であることを実感した。本研究での実践は、「聞く力」を身に付けるための「質問」の意義を生徒に気付かせるという目標は達成したが、それを社会において使える実践的な力として身に付けさせるためには、3年間を見通した体系的で継続的な指導が必要である。

2 「聞く力」の評価方法の確立

本研究では、話し合い活動を録音し、音声データを文字化した記録を基に教員が評価し、生徒は文字化された記録や教員の評価を基に振り返りを行うことで、生徒のメタ認知を促した。しかし、実践事例の課題でも述べたとおり、この方法は、毎回の話し合い活動を文字化する作業量の多さや、学校で使用可能な録音機器の不足などの課題がある。そこで、実践事例3のように、文字化する作業を評価に必要な最低限に抑える工夫を行った。

また、本研究では、実践事例4で報告した通り、文字化する作業を特定のグループのみとする工夫を行ったほか、実践事例としては挙げていないが、録音しない方法として、グループをペアにして、一方のグループが他方のグループの話し合いを聞き、質問を付箋に記録してまとめる方法や、特定のグループによるパネルディスカッションを教員・生徒が分析すると

いう方法も試みた。

いずれも生徒の客観的な気付きにつながり、「聞く力」の育成に一定の成果は見られた。しかし、録音データを基にした文字起こしをしない限り、評価の根拠となるデータの正確性が担保されず、一部のグループのみの評価では、各生徒の観点別評価を行ったり、評価を総括したりする際の資料としては不十分であるなど、課題は残る。将来的には、ICT機器やAIの活用により、人間の手に依らない文字化が可能になることも期待されるが、今後も更なる研究が必要である。

3 指導と評価の一体化

本研究では、生徒に、納得解の形成に向けた話し合い活動に必要な「聞く力」を身に付けさせるため、話し合い活動を行った。事前にその「聞く力」を身に付けるための方法を具体的に示し、活動の中で活用できたかどうかを評価の対象としたが、全生徒の発言を教員が正確に把握し、評価するのは困難であった。

また、指導と評価の一体化という観点から、事前に身に付けるべき資質・能力を明確にした上で、授業者と生徒でそれを共有し、単元で指導したことにより、身に付いた力を適切に評価する必要がある。しかし、「話すこと・聞くこと」の活動に関しては、生徒に、既に備わっている資質・能力も、大きく関わってくるため、学習したことを適切に評価するという視点から、評価に関する研究を重ねる必要がある。

4 「話すこと・聞くこと」に関する教材の開発

「話すこと・聞くこと」に関しては指導事例が少ない。本研究では、導入教材や話し合いのテーマ設定、テーマに関わる資料やワークシートなど、全て部員が協議を重ねながら作成した。これらの教材開発に当たり、最も苦慮したのは、生徒が主体的に取り組むことができるような話し合い活動のテーマ設定である。

主体的に活動させるために、話し合う必然性があるテーマを設定できるかどうかは、本単元の学習効果に大きく関わってくる。本研究では「納得解の形成に向けた話し合い活動」という目的に沿って、まずは個人でテーマに関する各項目の優先順位を付け、その後グループでの順位付けを行う（合意形成する）という形で話し合い活動を行った。合意形成のためには、まず個人の意見の差異が必要である。生徒一人一人が個人の意見をもちやすく、かつ、差異が生まれ、グループで一つの結論を導く必然性があると思わせるようなテーマ設定については、今後も研究を重ねる必要がある。

また、今回は「納得解の形成に向けた話し合い活動に必要な『聞く力』」を研究主題としたが、実生活の多様な場面において求められる「話すこと・聞くこと」の力は異なる。様々な場面で、それぞれの目的に合った「話す力・聞く力」を身に付けることができるような効果的な教材の開発が求められる。

平成 30 年度 教育研究員名簿

高等学校・国語

学 校 名	職 名	氏 名
東京都立江北高等学校	教 諭	◎ 佐藤 正人
東京都立上野高等学校	教 諭	上村 文人
東京都立浅草高等学校	主任教諭	松尾 晶子
東京都立桜修館中等教育学校	主任教諭	大島 かや子
東京都立深沢高等学校	主任教諭	鈴木 民子
東京都立町田工業高等学校	主任教諭	小出 千亜希
東京都立上水高等学校	教 諭	三宅 由佳

◎ 世話人

[担当] 東京都教育庁指導部指導企画課
統括指導主事 小林 靖
東京都教育庁指導部高等学校教育指導課
指導主事 伊藤 茉由莉

平成 30 年度

教育研究員研究報告書
高等学校・国語

東京都教育委員会印刷物登録
平成 30 年度 第 135 号

平成 31 年 3 月 発行

編集・発行 東京都教育庁指導部指導企画課
所在地 東京都新宿区西新宿二丁目 8 番 1 号
電話番号 (03) 5320-6849
印刷会社 康印刷株式会社