

# 児童のコミュニケーション能力を育てる 「対話スキル」カリキュラムの開発と評価 ～ワークショップ学習を通じた学び合いによる授業構築のために～

梅 澤 泉

## I 本研究の目的

新しい学習指導要領の基本的な考え方の中に、「時代を担う子供達には、幅広い知識と柔軟な思考力に基づいて判断することや、他者と切磋琢磨しつつ異なる文化や歴史に立脚する人々との共存を図ることなど、変化に対応する能力や資質が一層求められている」と記されている。言語活動の充実と共に他者とのコミュニケーションの能力の育成が求められているが、学校現場では教師による一斉指導スタイルの授業形態が大部分を占めているのが現状である。我が国の子供達は、諸外国に比べて対話する環境が少なく、対話力向上のトレーニングをする機会がない。そのため、授業の中で話し合いの時間を設定しても、何をどう語ってよいのかわからず黙り込んだり、相手と異なる意見を言うことに臆してしまったりするケースが少なくない。

筆者は、これまでたびたび、中国、台湾の学校や家庭を訪問し、現地の人々の対話力に注目してきた。日本人からすると騒々しく感じてしまうこともあるが、街中でも、大きな声で議論をしている姿をよく見かける。彼らの、どんな状況でもどんな相手に対しても臆さず対話をしようという態度は、社会全体が対話トレーニングの場であることによって培われているといっても過言ではない。グローバル化が進む日本において、そのような環境の中で対話力を鍛えられてきた諸外国の人々と対等に話し合うことのできる人材の育成が望まれる。核家族化、少子化が進み、子どもたちの生活が内に籠もりがちな現状だからこそ、他者と向き合い、自己を見つめ直すことのできる対話スキルトレーニングは不可欠ではないかと考える。

そこで、「対話スキル」の向上のみを取り上げた単元を設定し、学習前と学習後の児童の意識の変容を検証し、スキル向上学習における児童のコミュニケーション能力の育成への有効性を探ることにした。

## Ⅱ 研究仮説

本研究での「対話」とは、目白大学の多田（2006）が提唱する「対話とは、言語や非言語により、相手とコミュニケーションを行い、共有できる価値観や概念を生み出していく行為であり、目的のない会話とは異なる。語り合いによって何かを生み出すことを目的とした対話では、伝えるものを明確に伝え、相手の伝えたいものを的確に把握することが必要である」という考えをもとにしている。この対話力を磨くための体系的なスキルトレーニングに、田中（2010）が提唱する「子どもたちが小集団で協力し合い、参加型アクティビティを通して、自信と信頼関係、創造性、協力性、規律などを育てるワークショップ学習」を取り入れていく。ワークショップ学習は子ども同士の触発的な関わり合いによって、自分と他者への気づきがあり、「自信と信頼」を育む（田中 2010）ことができ、子どもが意欲的に他者と関わるようになる。毎時間、対話した相手とのシェアリングの時間を設定することを加えて、自己と他者の両面からの振り返りを書くことを行い、それを常に読み返すことができる状況にしておくことで、次の時間に児童自らが意識して学習を進めていくことができると考えた。

こうした理論を踏まえ、研究仮説を次のように設定した。

聞き方や質問、考え方、話し合いのスキルを磨く対話トレーニングをワークショップの学習形態を用いて体系的に学ぶ。ルールや学びをふり振り返りながらスモールステップで学習を進めることでスキルが定着し、学んだスキルを児童自ら活用して意欲的に話し合おうとすることができる。

## Ⅲ 研究実践

実践方法は、東京都の公立小学校4年生の4学級（児童数 160名）に対し、2週間で各学級8時間の授業を筆者が行った（2012年9月に実施）。この小単元の授業前と終了後に対話力アンケートを行い、児童の意識の変化を探る。また、各時間における児童の学習態度やワークシートによる児童の記述からも対話トレーニングの教育的効果を考察することとした。

本研究で扱う「対話スキルの向上」についての学習は、「総合的な学習の時間」の学習指導要領第3の1の（4）に示された内容につながるものであり、「知識基盤社会」の次代を担う子どもたちに必要とされている国際標準学力であるOECDの主要能力（キー・コンピテンシー）に符合している。「社会、文化的、技術的ツールを相互作用に活用する力」「多様な社会グループにおける人間関係形成能力」「自立的に行動する能力」の育成として取り組めるように考えたものである。小学4年生を対象にし、小単元の8時間として設定した。本単元は小単元としてスキル向上のみを取り上げているが、総合的な学習の単元で今回の習得事項を発展的に繰り返して活用し、協同的な探究活動を深めていくことを前提としている。

また、本単元で身に付けた知識、技能が、各教科の学習や生活において総合的に働くように、「対話スキルノート」を制作し、児童が自主的にふり振り返りながら学んだスキルを活用できるようにした。

表1 単元指導計画

時数	学習活動	習得スキル	目標
1	アイス・ブレイキング ロールプレイ	聞き方スキル	・相手の気持ちを考えた聞き方ができる。
2	ペアインタビュー	質問スキル・聞き方スキル (オープン・クローズドクエス ション)	・質問力をつけて会話をつなげる
3	ペアディスカッション	考え方スキル・伝えるスキル 聞き方スキル・質問スキル	・論理的思考力を身に付ける。
4	グループの話し合い (ブレインストーミング)	話し合いスキル(伝えるスキル・ 受け入れるスキル) 聞き方スキル・質問スキル	・自分の意見に自信をもつ。 ・相手の意見を受け入れる。 ・意見を発散させる。
5	グループの話し合い (カルタ)	話し合いスキル(意見を発散さ せるスキル) 聞き方スキル・質問スキル	・グループで意見をつなげるこ とで、新しい発想を生む。 ・意見を発散させる。
6	グループの話し合い (KJ法)	話し合いスキル(意見を整理す るスキル) 聞き方スキル・質問スキル	・互いの考えの共通点や相違点を 明らかにする。 ・意見を整理する。
7	グループの話し合い (マトリクス)	話し合いスキル(意見を収束す るスキル) 聞き方スキル・質問スキル	・ツールを用いて、互いの考えを グループで価値づける。 ・意見を収束させる。
8	単元の振り返り(自己評価の記 入)		・自分や友達の成長に気づき、習 得したスキルを今後の学習に活 用しようとする。

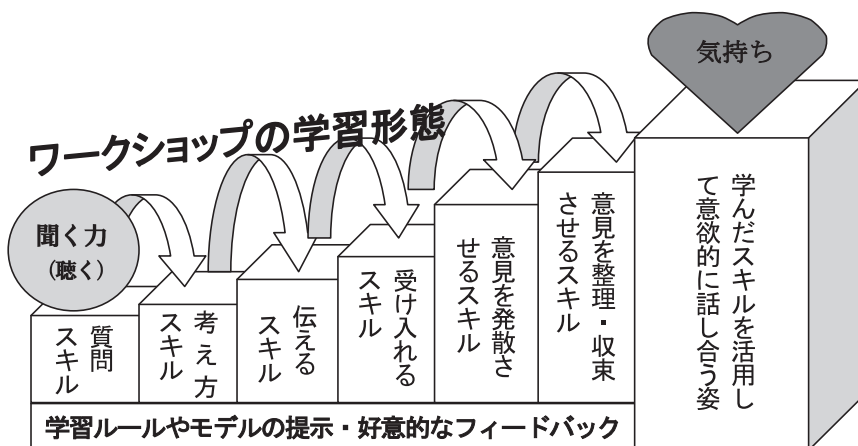


図1 研究構想図

コミュニケーションスキルの指導，話し合いルールの確認，話し合いツールの活用等を細かなステップで習得させていくながら，対話スキルの向上をねらう。体験した後に，必ずふり返りを行い，次回への改善点，目標を意識させるようにしている。体験による気づきから思考を深めていき，児童

が自主的に対話スキルを活用し、さまざまな場面において友達との協同的な問題解決をしようとすることを目標としている。また、自己と他者を尊重するアサーショントレーニングを取り入れ、感性・情緒面へのアプローチも行う。

本研究の進め方は二部構成となっており、研究Ⅰでは、トレーニングプログラム開発とその実践的検討を目的とし、研究Ⅱにおいては、効果的な指導を行うための工夫の検討を目的とする。

## 研究内容Ⅰ（学習内容）

### スモールステップで進めるスキルトレーニング学習

#### (1) 聞き方（聴き方）のルールづくり

話し合い活動において、最初に学ばなければならないことは、聞き方のルールを確認することである。悪い聞き方のロールプレイングを行って、相手が話したくなる聞き方のルールを考えさせた。また、自分たちで考えたルールを教室に掲示し、常に意識できるようにした。「聞く力」（小学4年生段階でのわかりやすさを考え「聞く」と明記しているが、「聴く」という意味合いが強い）が、対話の基本であり、不可欠な力である。活動の最後に自分がどれくらい聞き方のルールを守れたかを振り返らせることも習慣化させるようにした。

聞き方スキルには、相手の話に心を傾けることにより、相手が話したい雰囲気を作る「聴く力」と相手の話を受けて、反応したり、質問したりすることにより、相手の話を広げることのできる「質問スキ

表2 聞き方ルールのワークシート

「**<聞き方名人になるための聞き方わざ>**」

1. 話し手の目を見る。♫
2. 話に合わせて、うなづく。♫
3. あいづちを入れる。♫

例：うんうん、なるほど、へえ～そうなんだあ。♫  
わかる、わかる、それで、それで。♫

4. 話の内容をよく聞いて、質問をする。♫

例：いつ？どこで？だれと？♫  
どうやって？なぜ？どう思ったの？♫

5.

※5つ全部できたら・・・聞き方名人！♫  
3つ～4つできたら・・・もう少し（で聞き方名人）♫  
1つ～2つできたら・・・がんばるぞ！！♫



図2 ペアでの話し合い

○今日のふり振り返り(感想)

あいが楽しく聞いてくれるからうれしくて話をしたくなったよとあいて話したいと思いました。	聞き方名人	
	もう少し	○
	がんばるぞ	

図3 児童のふり振り返り

ル」が含まれている。その効果をペアで役割分担して体験することにより、この聞き方スキルの必要性に児童自らが気づくことができた。

(2) 質問スキル練習の導入

質問をする上で、質問にはオープンクエスチョンとクローズドクエスチョンがあることを理解させた。その両方を上手に取り入れることで、話が広がっていくことを実感させるためにモデルを示した。質問を考えつかない児童もいるので、質問例を掲示し、その型を参考にしながら意識して質問するように促した。具体的には、席が隣どうしのペアになって、話し手は、宿題にしておいた自分のイメージマップを見ながらの「自己PR」をする。それを受けて、聞き手は、「聞き方わざ」（表2）を活用しながら、相手の話に耳を傾ける。そして「質問わざ」（表3）を用いて、いろいろな質問を投げかける。聞き手の質問によって、話し手の話す内容が深まったり、広がったりすることで、相手のことをより深く理解することを実感させることができた。

表3 質問の型の提示

③質問のわざを覚えよう。

**〈質問名人になるための質問わざ〉**

1. 「いつ?」「いつから?」
2. 「どこで?」
3. 「だれが?」「だれと?」
4. 「なぜ?」「どうして?」
5. 「どんな感じ?」「どんなもの?」
6. 「どう思ったの?」「どうしたいの?」
7. 「具体的にいうと?」「たとえば?」
8. 「もう少し詳しく教えてください。」
- 9.
- 10.

注意 ・相手の話や答えを受けながら質問していくことが大切。  
相手のことをもっと知りたいという気持ちをこめて質問しよう。  
・答える人は、答えがわからない時や答えたくない質問に、「わかりません」「それはちょっと答えられません」と言うてもいいよ。

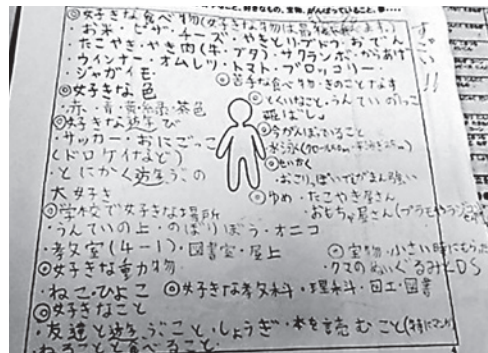


図4 自己のイメージマップ

④友だちへインタビュー

5 問、質問できました。

○今日のふり返り

いろいろなことがきけた と思います。たくさん もんがいられたかった のでよかったです。 たくさんきこうに たいです。	質問を15個以上 できました。	質問名人 質問を8個〜 14個できたも う少いで 質問名人でしょう。 質問が7個以下だ つたら がんばるぞ!
---	--------------------	---

図5 児童のふり返り

また、活動の後の振り返りでは、質問した数も記入させた。(図5) 児童はたくさん質問することができるようになることを目指して、質問のバリエーションを増やしていくようになった。



### (3) 考え方スキル練習の導入

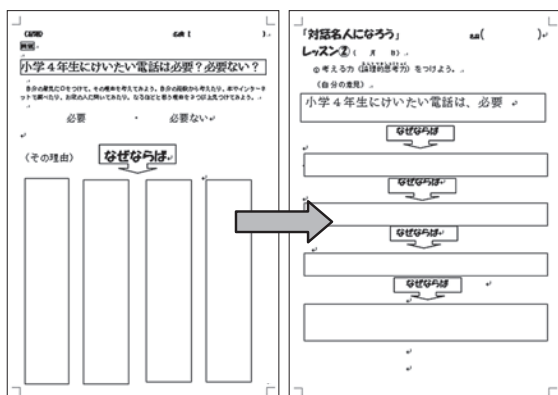


図6 思考ワークシート

授業の中で児童の考えた垂直型意見の例としては、「小学4年生に携帯電話は必要ない」→「ぜいたくだから」→「まだ子どもだから」→「走って帰れば電話を使わずに言いたいことを言える体力があるから」といった思考の深まりがあった。一つの理由からその意見の根拠（なぜなら）を考えていくという垂直型の思考プロセスは、より説得力のある意見を見つけ出すことができるという児童の気づきもあった。だが、根拠に整合性をもたせることが難しい児童も少なくはなく、この「思考ワークシート」は、より分かり易いものに改善していく必要がある。

### (4) 話し合いスキル練習の導入

個人の意見とその根拠をしっかりとつことができたら、話し合いに入る。メンバー全員が意見を聞きやすく話しやすい人数である4人グループを基本として行った。

#### (ア) ブレインストーミング（伝える・受け入れるスキル）

事前のアンケートから、友だちの話聞くのは、80%の児童が好きであると答えていたが、話をしたり、人前で発表したりするのが好きと答えた児童は50パーセントであった。自分の意見を言うこ

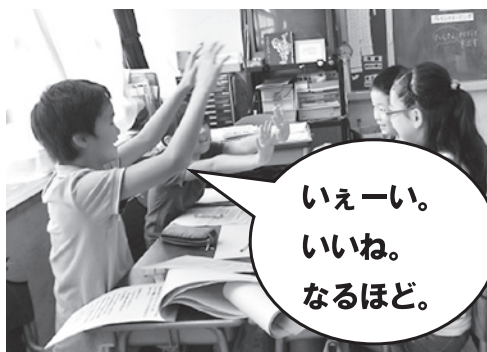


図7 ブレインストーミングによる話し合い

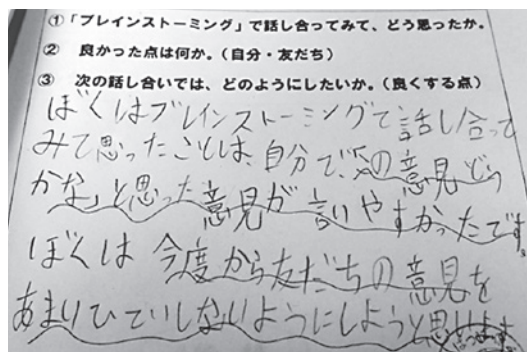


図8 児童のふり返り

論理的な思考を深めるために、考え方スキルを2段階で練習した。自分の意見を持ち、その理由を考える時に、第1段階では、広く浅く、並列的に考えていく。第2段階では、その並列的な理由の中から、最も重要だと思うものを取り上げ、それを垂直に深く掘り下げて考えていく。広く考えてから、自分の意見を深めていくという思考を練習することで、自分の意見をより相手にわかりやすく説明できる利点がある。

とに、恥ずかしい、自信がないと感じている児童が多い。

そこで、話し合いの第1ステップとして、「ブレインストーミング」を取り入れ、聞き手が、話し手の意見を否定しない、肯定、賞賛のリアクションを大きくするというルールのもとに話し合いを進めた。これによって話し手は、自分の意見が受け入れてもらえるという安心感から、自信をもって話すことができるようになった。

児童のふり返りでは、多くの児童が「自分の意見に対して、いいねと言ってくれるのが嬉しかった。」という感想をもった。この話し合いにより、対話の基礎である相手の意見を受け入れることの大切さを学ぶことができる。

#### (イ) カルタ（意見を発散させるスキル）



図9 カルタを用いた話し合い

次に真ん中の言葉からどんどん連想していく「カルタ」の手法を取り入れた。ひとりで行う場合は頭の中のイメージを整理するために用い（物語の構想を練る時などに有効）、集団で行う場合は、共通の意識をもたせたり、対話しながらアイデアを出したりでき、一体感がもてる良さがある。

今回の授業では、「日本一の4年〇組」を真ん中にして、それに近づけるためには何が必要か「カルタ」を用いて話し合いを行った。同様の「カルタ」を各自が制作していたため、話し合いをスムーズに

進めることができた。ふり返りでは「ひとりでやるカルタより友達とやるカルタのほうが、考えが広がって楽しかった」「前回の話し合い（ブレインストーミング）の経験から自分の意見がどんどん言えるようになり、このカルタでの話し合いも楽しめた」という意見が出ていた。お互いの意見を認めながら友だちと意見をつなげていき、多方向に考えを広げていく話し合いを習得できたのではないかと思われる。

#### (ウ) KJ法（意見を整理するスキル）

「KJ法」は、たくさんのアイデアを分類して整理する方法であり、同じ物、似たものごとにまとめていき、できあがったまとまりごとにタイトルをつけて整理し、まとまりごとに検討して優先順位

をつけることもできる手法である。

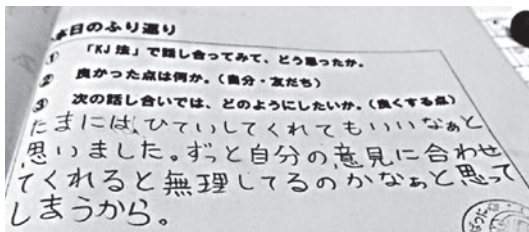


図10 児童のふり返りカルタを用いた話し合い

授業では、「4人で一か月の無人島生活に何を持っていくか?」という児童の興味の持ちやすい話題での話し合いを行った。各自が4つの品物を付箋に書き、その根拠を考えてから話し合いを行った。自分の考えを話すことは楽しく、説得力のある根拠が出された。その後、出され

た意見をグルーピングし優先順位を決めるように促した。この優先順位を決めるという課題が課せられたことで、話し合いは難航した。児童は、相手の意見を受け入れるだけでは意見を収束できないことに気づいた（図10 児童の振り返り）。それぞれの話し合いスキルのメリット、デメリットを体験して感じることで、学んだスキルを児童自ら選んで活用できる力となると考える。

### (エ) マトリクス（意見を収束させるスキル）

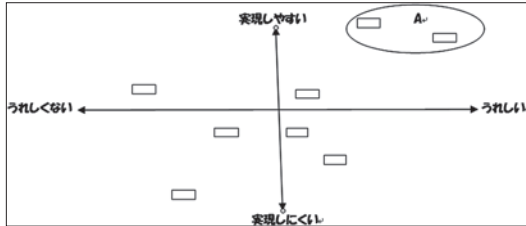


図11 マトリクスシート

「マトリクス」は、縦軸と横軸のそれぞれ分析したい項目を決め、付箋に書いた意見の場所を考えながら貼っていき、その付箋を動かしながら話し合いを進めていく手法である。右上に置かれた意見の有効性が高いとされる。メンバー全員が視覚的に確認でき、効率的に話し合いを進めることができる。

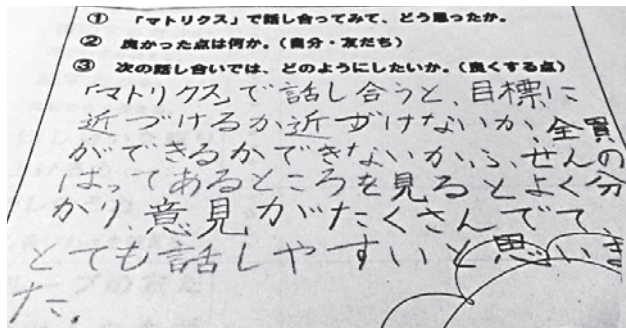


図12 児童の振り返り



図13 マトリクスを用いた話し合い

授業では、「4年〇組を△□×〇なクラスにするためのルールを話し合おう」という題目で話し合った。前々回にカルタを用いてグループで考えた日本一の4年〇組のイメージを上げ、そのイメージに「近づく」「遠ざかる」を縦軸、「全員ができる」「できない」を横軸にして、各自の意見はどこに位置づくかを考えて、意見を言ようにして話し合った。

「マトリクス」の良さは、それぞれの意見の価値づけをグループのメンバー全員で確認しながら話し合えることである。話し合いの中で、「なぜ？」という質問が自然に生じ、「なぜなら～」という理由もわかりやすく答えることができていた。付箋を貼った位置を確認しながら、相手の意見を聞き入れると同時に、自分の理由を言いながら付箋を動かすことによって、お互いの意見の差異を確認することができる。それが、視覚的、客観的なので話し合いをスムーズに行うことができた。



## 研究内容Ⅱ（指導法の工夫）

### 児童の主体的な学び合い引き出すための工夫

#### (1) 学習ルールの揭示とモデリング

ペアやグループでのスキルトレーニングを行う前に、全体で学習ルールを確認することを毎回行う。前述の「聞きわざ」「質問わざ」等の他に、対話する上でのルールを提示するようにしている。例えば、ペアでの話し合いの前に話し合い方の流れの確認をするが、この時に、視覚情報として板書に表記することと教師が行動のモデル（相手を見て頭を下げるなど）を見せることが大切である。児童は自然に対話する上での作法を体得することになる。「揭示」と「モデリング」による型の定着が自由な話し合いを行う上での基礎となる。

例えば、「ブレインストーミング」で話し合いでは、そのルールを揭示し丁寧に確認する。話し合いを盛り上げるためのわざ（ハイタッチや表情豊かなほめ方など）を教師がオーバーに演じる。それをモデリングすることによって、児童の話し合いスタイルはより活発で楽しいものとなる。

表3 ブレインストーミングのルール

- ・その時のやくそくは、
- 1. **どんなアイデアでもオッケー！**  
友だちの意見を絶対に否定しない。
- 2. **質より量が大切。**  
思いついたことはどんどん出していく。
- 3. **みんなの意見をまとめようとしな**  
**い。**  
より多くのアイデアを出すことに集中。
- 4. **意見の出しやすい楽しいふんいきにする。**  
話し合いの「**もりあげわざ**」を使おう。
- ・はく手、ハイタッチ
- ・「お〜」「いいね〜」「すごい」
- ・「がんばろう」「ありがとう」

#### (2) ワークショップ学習の特徴

ワークショップの特徴として、田中（2010）は、「融合性」「触発性」「実践性」「工夫性」「発展性」の5つの特徴を挙げて整理している。今回の対話スキル向上プログラムにおいて、ワークショップの学習形態を取り入れた効果は、「触発性」である。授業を受けた児童の多くが「本当に話し合いは楽しいんだなあと思った」「いつも先生がくるのがまちどおしかった」という感想をもったことから、田中の言葉の「新しい発想やアイデアは、個人の限られた思考や経験の枠の中から生まれるのではなく、異質な他者との触れ合いによる刺激を受けて初めて活性化されるといい」ことを体感できたと考察できる。教師主導の一斉授業では感じることはできない他者との触れ合いによる刺激「触発性」が児童のやる気を引き出すのではないだろうか。

このプログラムは、小学校中学年を対象として考案したものであるが、スキルをレベルアップした高学年プログラムにおいては、ワークショップのその他の特徴である「実践性」「工夫性」「発展性」が作用してくるものと思われる。

### (3) 好意的なフィードバックによる意欲喚起

毎回の授業の最後に「今日のふり返し」を自分と相手の両面から考えて書くようにさせた。これによって、相手の言動からの自己の変化、自分の行動からの他者の変化を認知できるようになる。まさに、対話というのは、自己と他者がお互いに

影響を与えながら変化を生んでいくことであり、その相互作用を理解していくことができる。また、ふり返りの後に、ペアやグループの友達とシェアリングの時間(1～2分)を設定した。相手の良かったところを伝え合うということを毎時間継続して行った。最初は、相手を褒めることに抵抗がある児童もいたが、続けるうちに自然に褒め合えるようになった。相手を褒めるために相手の話を注意して聞かなくてはならないという利点と、相手にほめられたいために相手を思いやりながら話すようになるという利点がある。

それに加えて、児童のふり返しを教師が価値づけをし、全体の場でフィードバックすることが大切である。前回のふり返しの中から、自己をメタ認知評価できている記述や他者の良さを自己に生かすことができている記述などを選んで、全体の場で発表をする。その児童を前に出させ学級全員からの拍手で賞賛するようにした。これにより、ふり返しを書く意欲とふり返りの内容は格段にアップしていく。

このように、個人、グループ、全体という異なる場面での繰り返しのフィードバックは、学び合いの土壌を耕すものとなると考えられる。

## IV 検証

### (1) 対話力アンケート結果の変容

スキルトレーニングに特化した授業は、その教育的効果が疑問視されることが多いが、この8回の小単元の開始前と後に第4学年4クラス計160名に対し以下のようなアンケートを行い、児童の意識の変化と教育的効果を考察した。

質問項目は、14項目で、聞く、話す、話し合いに対する関心度とこの授業で行ったスキルトレーニングの習得度を自己評価する形になっている。評価は、次の4段階とした。

- 4: とてもあてはまる
- 3: 少しあてはまる
- 2: あまりあてはまらない
- 1: まったくあてはまらない

1回目のアンケートでは、「聞く」ことに関して8割を越える児童が好きであり、自信をもっているが、話すことや人前で発表することに関しては、ほぼ半数の児童は自信がないと答えていた。普段

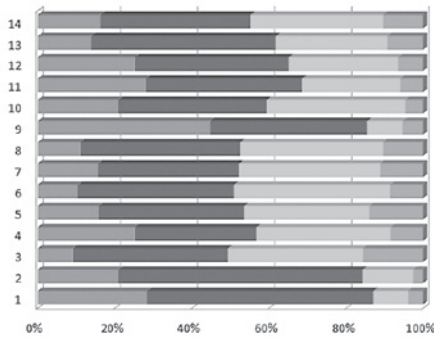
表4 自己と相手を意識した振り返り

自分をふりかえって	友達をふりかえって
聞き方わざを使うと楽しくなってきて、だんだん身を乗り出してきた。時間が足りなかった。	〇〇ちゃんがあいづちや質問を入れて、いっしょうけんめい聞いてくれたから話しやすくなった。

表5 「対話力アンケート」の質問項目

1 友だちの話や発表を聞くことが好きです。	4-3-2-1..
2 友だちの話や発表を聞くときに、集中して最後まで聞くことができます。	4-3-2-1..
3 友だちの話や発表を聞いて、その内容を短い言葉で説明できます。	4-3-2-1..
4 友だちの話や発表を聞いて、質問を考えることができます。	4-3-2-1..
5 友だちと話をしたり、人前で発表したりすることが好きです。	4-3-2-1..
6 自分の意見を「順序よく」話すことができます。	4-3-2-1..
7 「なぜそう考えたのか」など理由をつけて自分の考えを話すことができます。	4-3-2-1..
8 例をあげたり、経験を入れたり、「わかりやすくするための工夫」を入れて話すことができます。	4-3-2-1..
9 友だちとグループになって話し合いをすることが好きです。	4-3-2-1..
10 話し合いをするときに、「自分の意見」を考えてから話し合いに参加しています。	4-3-2-1
11 友だちの意見と自分の意見が「同じ」「違う」ということを考えて話し合いができます。	4-3-2-1..
12 友だちと話し合ったことで、「かいつまめ方」を身につけたり、「新しい考え」が出てきたりすることがあります。	4-3-2-1..
13 友だちと話し合ったあとに、友だちの良さ（意見や話し方など）を伝えることができます。	4-3-2-1..
14 話し合いの後に、次はこんなふうに話し合いたいという目標をもっています。	4-3-2-1..

4年全体(1回目)



4年全体(2回目)

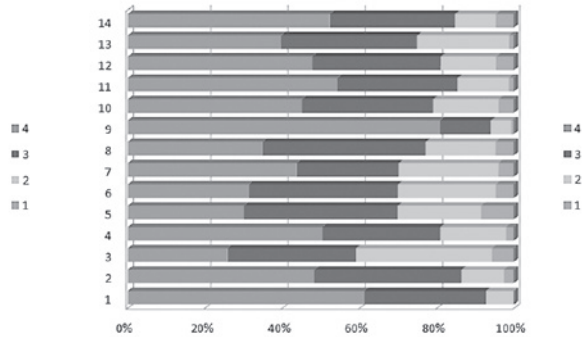


図14 「対話力アンケート」の集計結果

の授業においても、挙手して発言する児童が固定化している印象を受けた。

単元終了後の2回目のアンケートでは、質問9の「グループで話し合うことが好きです。」という問いには、約8割が「4：とてもあてはまる」と評価している。そして、質問5の「友だちと話をしたり、人前で発表したりすることが好きです」に関して「1：まったくあてはまらない」「2：あまりあてはまらない」の評価を選んだ児童が50%いたが、カリキュラム実施後は30%に減っている。アンケートの変化に加えて、毎回の児童のふり返り記述の変容からも、話すことに抵抗のあった児童の

意識の変化が大きく、話すこと、話し合うことに関して自信をもつことができたと考察できる。このことから、対話スキルトレーニングが児童にとって楽しい活動であると同時に、スキルが向上したことを実感できるものであったと考えられる。

また、単元終了時の児童の振り返りからも、スモールステップで学ぶことにより、一つずつできることが増えていくという達成感を児童にもたせることができたと読みとれる。

表6 単元終了時の児童の振り返り

**学習を終えての感想**

二週間のそうごうはおもしろかったです。すごく楽しいだけでなく、なんか今までよりも変化が大きくなり、これはすごいと思いました。このそうごうの時間は、おもしろいし、楽しいし、理かしいしやすいかんたんなことから勉強していきました。

**(2) 対人関係能力に課題のある児童の気づき**

現在は、どの学級にも対人関係能力に課題のある児童が数名いるが、今回の対話スキル向上のカリキュラムは、そのような児童にも効果的であったと考えられる。

まず、対人関係能力に課題のある児童の多くはグループの話し合い活動を楽しめないという印象をもっている。それは、自分の意見をうまく伝えられないのではないか、相手が自分の意見に対して賛同してくれないのではないかという不安が起因している。

そこで、このカリキュラムの「自分の意見を理由づけてきちんともつ」というスキルトレーニングや「友だちの意見を絶対否定しない」といったルールが彼らに安心感を与え、活動を楽しむことができるようになることを狙って取り組んだ。

対人関係性に課題のある児童の振り返りで「人の話をちゃんと聞いてくれて、自分の意見は合っているかなと不安でも、みんなはいいねー、いいね、と言ってくれてよかったです。」「話していくうちに楽しくなってきました。話すのがこんなに楽しいなんて私は知りませんでした。」「わたしの意見に友だちもいいんじゃないと言ってくれたのがうれしかったです。」といった記述が多くあった。このことから、「スキルの習得」と「ルールの徹底」が、誰もが楽しむことのできる対話のユニバーサルデザインであると言えるのではないだろうか。

**(3) 10歳という発達年齢へのアプローチとその効用**

このカリキュラムは、小学4年生を対象にして実施したもので、中学年の発達年齢を踏まえて考案した。内容を吟味する上で、中学年の9、10歳という年齢の特質を考慮した。

加藤直樹(1987)は、「少年期の壁をこえる一九、十歳の節を大切に」の中で、ギャング・エイジが始まる9歳、10歳は、飛躍の年であると同時につまづき始める年齢であることを示唆している。それは、グループで活動し社会性を身に付けることができると共に、友だちからの疎外感や自尊心の不安定から問題行動が生起する(渡辺 2011)ことと結びつく。なるほど、現場では、小学4年生の後半から児童が荒れ始め、5年生で学級崩壊を起こす事例が多いことが理解できる。

また、考える力の発達も10歳前後に転換期を迎える。「具体的操作期」という段階から「形式的操作期」の段階に移行する。すなわち「具体」から「抽象」へ認知の変化が生じる。自分だけでなく、他人を自分のことのように考えたり、他人の心を行動から予測したりできるようになる。つまり、人の行動の背景にある、感情や考え方まで想像できるようになる（渡辺 2011）。

そこで、この中学年向けの対話スキル向上カリキュラムに、自己と他者を尊重するアサーショントレーニングスキルを取り入れ、感性・情緒面へのアプローチを行うようにした。また、活動の最後の好意的なシェアリングを習慣化させることによって、良好な対人関係や安心感のある学級集団を築く基礎となるものと考えた。そして、抽象的な思考の発達に合わせて、論理的思考力を高めるトレーニングや、自己をメタ認知できるような視点の取り方を行うフィードバックも取り入れた。

心身や友だち関係の変化の時期である10歳だからこそ、その変化に対応した対話スキルトレーニングやソーシャルスキルトレーニングが必要であると考えられる。

## VI まとめ

以上述べてきた通り、スモールステップによるスキルトレーニングとワークショップの学習形態が、児童にとってわかりやすく、スキルの習得を実感することができた。その児童の達成感が次のステップへのやる気にもつながり、意欲的に学習に向かうことができたのではないかと考えられる。

当初、思考を広げる為のスキルとして、理由、比較、経験、予想などの話型を取り入れたが、4年生の発達段階には適さなかった。型を使うことに集中し思考が停滞してしまう印象を受けた。そこで、大人のビジネススキルを参考にし、思考を広げ、掘り下げる「考えるスキル」を取り入れた。これは、児童にとって、わかりやすいワークであり、楽しみながら取り組めたが、論理的思考を深めるサイクルが機能するには、ワークシートをより分かり易いものに改善していく必要があった。これからも、児童の思考の変化を視覚化していくための教材を研究していきたいと考える。

そして、学習のルールを明確化することで、児童全員が安心して活動に臨めた。黒板の掲示や「対話ノート」等すぐに確認できる環境を設定することで、児童自らが話し合い方を考えて活動に取り組めることができた。その上、自分たちでグランドルールを決めることで、学級としての団結力が高まると共に、気持ちの良い対話実践できた。また、自分や相手を大切にする好意的なシェアリングの習慣化も、良好なコミュニケーション能力の育成には欠かせないであろう。カリキュラム開始当初は、4学級で行なったことにより、学級ごとの児童間の人間関係が対話の深まり方に影響することも把握できた。だが、前述した「ルールの明確化」と「好意的なシェアリング」の繰り返しにより変化が生じ、カリキュラム最後の感想では、学級間の差はほとんど見られなくなった。このことから、このカリキュラムが児童の人間関係改善への手助けとなる可能性も考えられる。

しかし、このようなカリキュラムが単発的な学習で終わってしまえば、その効果が持続しない。

総合的な学習を始め、教科や学活、道徳の授業でも日常的に活用していくことが不可欠であり、学級担任がワークショップ学習の指導法を学ぶ必要もある。このカリキュラムの有用性を更に詳しく実



証していくことで、教育現場に広めていきたい。

また、対話スキルをレベルアップした高学年用のカリキュラムを開発し、未来を生きる子ども達にグローバル社会に対応できる対話力を育てていきたいと考える。

### 【引用・参考文献】

- 文部科学省 平成20年 小学校学習指導要領解説 『総合的な学習の時間編』  
田中博之（著） 2010 『学級力が育つワークショップ学習のすすめ』 金子書房  
多田高志（著） 2010 『対話力を育てる』 教育出版  
堀裕嗣（著） 2012 『教室ファシリテーション10のアイテム100のステップ』 学事出版  
西村克己（著） 2009 『論理的な考え方が身に付く本』 PHP 研究所  
イノベーションクラブ（著） 2012 『考える力』 ダイヤモンド社  
渡辺弥生（著） 2011 『子どもの10歳の壁とは何か？』 光文社新書  
加藤直樹（著） 1987 『少年期の壁をこえる一九、十歳の節を大切に』 新日本出版