

子ども自身が教科学習の意義を語り，自分たちの学びを問い直す学習

～教科を語るパネルディスカッションの実践（6年）を通して～

廣 瀬 修 也

I はじめに

II 研究の目的

III 授業実践から

IV 実践からの考察

I はじめに

教科を語る意義とは何か。端的に言えば、子どもと教師が教科の本質に迫ることである。高学年の子どもは、ほぼ毎日6時間の授業に参加している。年間で換算すると莫大な時間である。それだけの時間を費やしている教科毎の学びを、子どもたち自身はどう捉えているのか。恐らく、それぞれの教科について何らかの思いをもって臨んでいるだろう。「今日の国語はやまなしの発表会か、上手く発表できるだろうか」「音楽では音楽会の楽器決めをするだろう。今年はマリンバの演奏担当に立候補しよう」「体育ではリレーの練習、今日はバトンを落とさずできるだろうか」といったように、その日に臨む教科に対する思いや考えをもっていることと思う。そこには、メタ認知が働いているとも言えるだろう。メタ認知の概念が心理学の中に現われたのは1970年代であり、その定義や構成要素についての見解は必ずしも統一されていないと三宮（2008）は述べている。この言葉通り、メタ認知について様々な領域分野から定義付けがなされている。深谷（2016）は、メタ認知を「自らの学習状態を把握・調整しながら学習を進める力」としている。三宮（2022）は、「メタ認知とは、認知についての認知、認知をより上位の観点からとらえたものと言えます。」と説明している。定義の仕方は様々ではあるが、本稿では「子どもが学校の教科学習に臨んでいる自分自身について考えること」として論を進めながら、パネルディスカッションの実践を提案する。

工藤ら（工藤・中村・片山 2019）は、パネルディスカッションとは、テーマについて数名の異なる考えをもつパネリスト（話し手）が、フロア（聞き手）の前で意見を述べ、パネリスト同士で討論した後、フロアも討論に参加して話し合う討論会と定義している。また、花田（2011）は、パネルディスカッションを国語の授業に取り入れる意義として、「ある論題（テーマ）に対して、それぞれの立場に分かれて討論をすることにより、論題に対する自己及び他者の認識を深めたり、広げたりすることができるという教育的有効性が認められるからにほかならない」としている。役割や手順が明確になっているため、意見の交流がスムーズに進むことも、パネルディスカッションの効用であると筆者は捉えており、話し合い活動では、環境設定も重要であると考えている。三隅は、パネルディスカッションの内容について「公開討論の一方法であり、そのフォーマルな形は、議長1人、講師3-5人と聴衆とで構成される。（中略）この討論議法の特徴は、秩序よく理論的に話し合いが展開でき、講師と参会者が気楽に、座談的に意見の交換ができることである。」（奥田・河野 1993）と述べている。本実践において、パネルディスカッションを構成しているのは6年生の子どもたちであるが、互いに構えることなく話し合いが展開していた様子は、三隅が言う「座談的」という雰囲気に近いと筆者は振り返っている。

II 研究の目的

「メタ認知」を働かせることによって、子どもたちは、自分も持っている知識や経験を見つめ直し、向かい合っている課題にどう対応していくかを考える指針にすることができるのではないだろうか。このメタ認知を育むことをねらいの一つとして、「子ども自身が教科を語る国語の授業」を構想した。

「教科」について言及しておきたい。清水（2020）は、「教科は、学校教育の目的を達成するために組織される教育課程（curriculum）の編成に構造を与えるもので、子ども・生徒に教える知識・技能を教育的な観点から系統立て組織した教育内容の領域である（中略）教科は、総合的な学習の時間や特別活動等とともに、教育課程の編成のための枠組みとして機能する」と説明している。奈須（2021）は「小学校就学とともに始まる教科の学習では、抽象的で一般的で普遍的な、いわゆるフォーマルな知識の習得や洗練を目指すことが多いでしょう」と述べているが、子どもたち自身がそれぞれの教科学習において何を学び、どう思うのかを、国語という教科において問い直してみたい。それにより、子どものメタ認知が促進されるのではないかと、という期待もある。さらに、互いの考えを共有することで、教科の本質に迫れることも授業者としてのねらいとしてあった。

国語の授業において、パネルディスカッションやディベートと言った言語活動は、広く実践されてき

たであろう。ここで、話し合いの内容、子どもの意欲の双方を充実させるために肝要となるのが「話し合いのテーマ」である。話し合いの形式を問わず、子どもが話すことに意欲的になるのは、自分たちにとって身近な、そして切実感をもてるテーマに相對したときだと常々考えている。奈須（2021）は、「子どもは本来、どんな教材でも自分に引きつけ、自分ごととして対象に肉薄しながら学ぼうとするのではないかと私は考えました。」と述べている。本実践においても、6年生が自分ごととして捉えやすいであろう「教科」をテーマとしている。

筆者は2018年度、当時担任していた6年生と「お茶小の未来を語ろう」というパネルディスカッション形式の話し合いを行った。ちょうど本校が140周年を迎えた年であり、最高学年として学校の未来がどうあってほしいかを語り合う活動であった。節目の年を迎えていたこと、半年後に卒業を迎えること等を考慮し、子どもたちが学校に対してどのような思いでいるのかを表現してほしいという教師の願いもこの授業には含まれていた。本実践は、このときの授業スタイルを踏襲しつつ、2021年度の6年生の実態に即した構成となっている。

パネルディスカッションを成立させるための鍵となるテーマについて、本実践では授業者が示している。子どもたちからテーマを募った方が自主性を発揮できるかもしれないが、「学びをじっくりとふり返ること」「各教科について、それぞれの子どもがどう考えているかを交流してほしい」と考え、授業者から示した。

また、「子どもたちが意義や本質を問う学び」を年間の学習計画に位置づけている。これは、本校が取り組んできた「てつがく」の学びが影響している。本校は、2015年度～2018年度の4年間、文部科学省研究開発学校の指定を受け、新教科「てつがく」を創設した。「てつがくする」ことを基盤に、教育課程全体で人間性・道徳性と思考力とを関連付けて育む研究開発に取り組んできた。「そもそも学ぶとは何か」「学校で学ぶのはなぜ？」といった本質的な問いを基にして“てつがく対話”に取り組んできた。その経験を生かし、「教科の意義」を語ることであったら、子どもが自分たちの学びを改めて問い直し、メタ認知的な思考が働くと考えた。

Ⅲ 授業実践から

1. 学びの履歴

本学級の子どもは、国語の時間に限らず、自分の考えを他者に伝える場を多く経験してきている。入学当初から行っているサークル対話、3年生からのてつがく対話はその経験を支えている。

1学期の国語の学習では、『帰り道』（光村図書6年）を観点毎に読解して、その成果を発表する活動を行った。また、自分が選んだ説明文を決められた観点（筆者の主張とその主張を支える根拠・要旨・選んだ説明文に対する問いと考え・選んだ説明文の内容を、自分たちの生活に役立てるとしたら）に基づいてグループ追究をし、その成果を発表した。これらの活動を行う中で、子どもたちが自分たちの学びを客観視することを通して、学びと日常生活を結びつけている様子があった。具体的には、読解における必須観点の「選んだ説明文の内容を、自分たちの生活に役立てるとしたら」についての発表から見取することができる。

『時計の時間と心の時間』（光村図書6年）

- ・「心の時間」の感覚が人それぞれに違うということが明らかになったので、誰かと共に作業をするときに、相手の「心の時間」を気遣いたい。
- ・これからも「時計の時間」だけにとらわれず、自分自身の「心の時間」に向き合って行動したい（つまり、これからも自分にも気遣いたい）

『国境なき大陸 南極』（学校図書6年）

- ・この文章を読んで世界の事だけではなく、日常でも自分のことだけ考えないで他人のことも考えるようになりたい。
- ・自分の利益。又は、自分に関する人の利益だけを考えずにみんなの利益を考えて行動したいと思う。

子ども自身が教科学習の意義を語り、自分たちの学びを問い直す学習

学校における学びを日常生活に生かせることを意識しながら、授業を構想している。追究するための観点として「選んだ説明文の内容を、自分たちの生活に役立てるとしたら」を必須としたのも、いかに子どもの生活と関連付けられるかを意識してのことである。

2. 単元のねらい

- ・自分たちが学んできた教科についてまとめ、パネルディスカッションを通して伝える。
- ・教科の学びについて共有し、理解を深め、自分たちの学びを振り返る。

3. 実際の単元の流れ（全10時間）※（ ）の中の数字は、時数を表す。

- (1) お茶の水女子大学附属小学校（以下お茶小）にある教科の内容、イメージを共有する。
パネルディスカッションについて知る。
- (2) 教科について発表するための観点を知る。発表のための準備を開始する。
- (3)～(4) 発表のための準備。⁽¹⁾
- (5) 発表のための最終準備、役割を決める。
- (6)～(9) 教科についてのパネルディスカッション
- (10) 学習の振り返りをする。

4. 学習の実際

(1) お茶小にある教科の内容、イメージを共有する。どの教科について追究し、発表するのかを決める。パネルディスカッションについて知る。（1時間）

本校は、3年生以上が教科担任制であり、高学年は10の教科で学んでいる。本単元導入では、それぞれの教科でどのような活動をしているのかを共有した。

右のものは一部であり、次時以降に各教科について深めていった。

次に、パネルディスカッションの定義を次のように示した。「テーマについて数名の異なる考えをもつパネリスト（話し手）が、フロアー（聞き手）の前で意見を述べ、パネリスト同士で討論した後、フロアーも討論に参加して話し合う討論会。」今回は、パネルディスカッションをアレンジした「ともすディスカッション」を行う。

この定義を含め、役割・流れについて説明するために、ワークシート(図1)を配付した。従来のパネルディスカッションとの違いは、時間の都合上「パネリスト同士の討論」を省いている点である。

(2) 教科について発表するための観点を知る。発表のための準備を開始する。（1時間）

実際に教科についての何を発表すれば良いか、次のように示した。「特徴・目的（向かう姿勢や意味）・楽しさ・その教科だからこそ学べること（できること）・利点と改善点」である。

子どもたちが、発表のための観点を考えることも想定されるが、本単元のような形式で授業を行うのは初めてであったことと、教科の本質に迫るといふねらいを達成することをねらいとしていたために、授業者から観点を示した。観点を示したところ、「特徴と利点は内容が重なるのではないか」という声があったので、特徴と利点は同じ内容でも良いと話した。また、発表時間は5分以内にするように伝えた。制限時間を設けないと、どこまで発表準備をすればよいのか見通しがもてなくなるためである。

| |
|---|
| 国語：漢字・物語・説明文。文法，日本語を正しくつかう。 社会：討論会・政治・地理と歴史 算数：証明する。グラフ。 理科：実験と観察。かがく（科学・化学）。化学式。 音楽：音をきいたり、つくったりする。 図画工作：物をつくる。 家庭：生活に一番身近なもの。 体育：体を動かす。健康。心と体を鍛える。 外国語：小学校で英語を学ぶことで、中学校につなげる。 てつがく創造活動：討論。プロジェクト活動。 食育：食べているものを知る。食生活・食物・心身の健康。栄養素。 |
|---|

(3) 発表のための準備（2時間）

自分が追究・発表する教科ごとに分かれて準備を進めた。各教科ごとに人数制限は特にしていない。人数が多すぎる教科グループは、2つに分かれてグループ編成をしている。A学級のグループは右下の表に示した人数で活動していた。

GIGAスクール事業の一環として、本校にも一人一台の端末が貸与されている。1・2年生はiPad、3～6年生はChromebookを使用している。本単元においては、ほとんどの子どもが「Googleスライド」を使って発表するための準備を進めていた。

子どもたちは、何を抛り所にして教科について追究していたのか。大まかに次のように整理できる。

★子どもディスカッションの手順 時間は目安

- ① まず、コーディネーターが今日の議題について簡潔に説明する。(二分)
- ② 議題に対して、それぞれの考えや意見を各パネルリストが発表する。(グループ五分以内)
- ③ 意見発表に対する議論を、フロアも交えて行う。(十五分)
- ④ パネルリストは、最終の考えや意見をまとめる。グループで相談しても良い。(五分)
- ⑤ パネルリストは、最終の考えや意見を発表する。(一分)
- ⑥ コーディネーターがディスカッションの手順を述べる。(一分)

※の場には全員がコメントシートへ記入する。
記入内容は、各グループへの「感想・意見」を記入することである。

教科を語り合おう

(一組) (四氏)

☆パネルディスカッションとは

「パネルディスカッション」とは、あらかじめ決められたテーマやトピックについて、各パネルリストが事前に準備した考えや意見を発表し、それに対する議論を行うことである。今回は、パネルディスカッションを通じて「ことばの歴史」について話し合った。

☆役割

| | |
|--------|--|
| 司会・進行役 | パネルリストやフロアからの発言内容を整理しながら、議論がスムーズに進むよう促す。(二分) |
| 討論役 | コーディネーターの協力を決めた時間に合せて議論がスムーズに進むよう促す。(一人) |
| 立論者 | 議題に対する自分の考えや意見を分かりやすく述べる。パネルリストも同様。 |
| パネルリスト | パネルリストやフロアの発言内容を記録する。議事録として、名前もメモできるように良い。(二分) |
| 会場 | 会場に参加している聴衆者で、コーディネーターの許可を得て、質問や意見を述べることもできる。 |

図1 パネルディスカッションを説明するワークシート

| | | | |
|--------|-------------|-------|-------|
| 国語：2名 | 社会：3名 | 算数：3名 | 理科：4名 |
| 音楽：5名 | 図画工作：1名 | 家庭：4名 | 体育：0名 |
| 外国語：3名 | てつがく創造活動：3名 | | |

- ・これまでの自分たちの経験（教科ごとの活動、学んだこと、他教科との比較、等）
- ・インターネット上の情報
- ・教科担当教師へのインタビュー

A学級での「国語」グループが追究している様子を以下に示す。

このグループは2人で追究を進めていた。「国語は基礎的な教科なのか」を議論している場面である。(Cは子ども、Tは教師を表す)

- C1：日本国憲法までは全部文字じゃない？
- C2：いや文字だけさ、昔はさ、文字なんて無いんだよ
- C1：ただそこらから生まれてさ、いろいろなことを表現できる。
- C2：生まれる前は、歴史っていうか、自分たちで築いてきたことが基礎なんだから、それを伝える社会も、その…
- C1：伝えるには、昔は、紙とかに書いてたわけじゃない？結局、ことばが必要になるわけ。
- C2：①それを言い伝え…こうやってどんだん親から子へ、その子から子へ、語り継がれてきたから、それがことばができる時代になって、書き留められたんじゃないの？
- C1：うん。
- C2：だから、その、語り…なんだっけ？継ぐ？
- C1：っていうか、子から子へじゃなくて、子から孫じゃない？
- C2：あ～そうそう。それで、どんだん言っていたわけだから、結局それが、歴史として今残ってるんだから、それが基礎になって、今が成り立ってるから、それだと②社会だって十分基礎だと思う。しかも理科だってさ、植物とかは、表すのはことばかもしれないけど、植物は話さないし、観察した結果だから。
- C1：記録として残す。
- C2：だから、理科も十分さ、基礎だと思うんだよね。だけど、全部、③国語・算数・理科・社会・音楽・体育・図工・家庭科は、生きてくための基本だと思う。その中心が、国算理社ってだけだから。国算理社、4つあってこそ、生きるってこと。
- C1：国語が基本っていうのは、ちょっと違う？って感じ？
- でもさ、国語無かったらことばが無いってことでしょ？
- C2：でもことばが無かったらさ、それはさ、④国語の場合は書き留めることだから。

漢字・カタカナ・平仮名って。書き留める場合のことばだから、書かないとしてもこうやって、語り継いでいけば、生きていく術は、オッケーじゃん。

C1：う～ん…。

C2：しかも先生だって、童話とかだっさ、全部語り継ぎじゃん。

グリムさん？だっけ。グリム童話だっさ、親から子へ語り継がれてたわけじゃん。

先生が語り継いできたのを、生徒がまた子どもに教えて…

C1：⑤教育には文字が必要でしょ？

C2：空想の話だけど、もし、文字が無かったら、一番軸になつてく教科は何？

算数でしょ、俺の考えでは。

C1：算数も数字使ってるから、文字がなきゃできない。

C2：数字も無くなった場合、考えると社会かな。

そうやって考えたらどうなんですか？っていう反論来そうじゃない？

C1：国語が基本っていうのは、やっぱりちょっと違う？

C2：う～ん、国語は基礎なんだろうけど。昔とかさかのぼっていくと、社会とか理科とかが生きていく術だったんじゃないの？そこ考えると、どうなんですかっていう反応来そうだよ。

C1：基礎じゃなくて大事なところにする？

C2：でもさ、⑥国語の大事なところは全ての基礎になっているから、基礎っていうかさ、土台になつてるじゃん。だからその、ことば前提の学習だから、基礎ではないかもしれないけど、全部の基っていうか、あの、土台っていうのは事実だよ。

C1：(ノートに) 書いとうか。

C2：国語も基礎というか、土台なんだろうけど、ことばが無かった昔は、社会とか理科の方が、教科はなかったけど、中心になつた。ていうのがあるから、国語が基礎って決めつけてしまうのはどうなんでしょうかっていう反応があるんじゃない。

T：⑦すごい、反論まで考えてる。

C2：いや今、反駁(はんぱく)考えてるんです。

よし反駁を考えるんだ。超ド正論に対する反駁を考えるんだ。

この2人が話している内容について、下線を引いた箇所を中心に考えてみたい。

①それを言い伝え…こうやってどんどんどん親から子へ、その子から子へ、語り継がれてきたから、それがことばができる時代になつて、書き留められたんじゃないの？

文字が無かった時代、声によって語り継がれてきたことについて話している。千葉(2022)が「古代から、書かれたものよりも実際に聞いた話の方が真理の基準である、とする考え方があります。」と主張しているように、歴史的に見ても音声言語による「伝承」は重要視されてきたと言える。

②社会だって十分基礎だと思う。しかも理科だっさ、植物とかは、表すのはことばかもしれない

国語のことを話しているながら、他教科についても言及し始めている。どの教科が基礎になるのかと話している。もともとは哲学があり、そこから教科が生まれていったという話に関連する。

③国語・算数・理科・社会・音楽・体育・図工・家庭科は、生きてくための基本だと思う。

学校で学んでいることが、生活に役立つのではないか、という考え。国語のことを、基礎的な教科と捉えていることが窺える。

④国語の場合は書き留めることだから。

「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」という3領域の内、「書くこと」が国語の特色であると考えている様子。実際には、「書くこと」だけでなく「話す・聞く」「読む」それぞれの領域についても学んでいるのだが、この子どもにとっては、「書くこと」の印象が強いのだろう。

⑤教育には文字が必要でしょ？

C1は、文字言語が重要であると考えており、C2は音声言語によるやりとりが重要であると考えている様子。

⑥国語の大事なところは全ての基礎になっているから、基礎っていうかさ、土台になってるじゃん。だからその、ことば前提の学習だから、基礎ではないかもしれないけど、全部の基っていうか、あの、土台っていうのは事実だよ。

「全て」とは「生活の全て」だと考えられる。「国語」が「ことば」を前提にした学びであることを理解している発言。「基礎」と「土台」の概念の違いで揺れ動いている。

⑦すごい、反論まで考えてる。

反論を予想しておくことは、発表において重要であると授業者は考えていることから来ている声かけである。だが、C2は、「反論」ではなく「反駁」を考えていると言っている。社会の学習で「反駁」を考える学びを経験していることが、国語の学習でも生きている。

発表のための準備（実質3.5時間）は、「観点の確認」⇒「グループでの確認」⇒「進捗状況の共有」という流れで行っていた。授業者は、各グループを見て回り、行き詰まっていたらアドバイス（5年生までの授業と今とでは何か違いはあるか・この間やっていたSDGsのことを発表したらどうか等）をしたり、まとめ方に工夫が見られたら声をかけたりした。

(5) 発表のための最終準備、パネルディスカッションの役割を決める（1時間）

最終準備とは、発表用の資料（ほとんどがGoogleスライド）を整えたり、足りない部分を補ったりする時間である。また、次時から始まるパネルディスカッションの役割（図1）を決めた。

1時間（本校は40分授業）の中で、発表できるのは最大で3グループである。役割は立候補制で決めた。

(6)～(9) 教科についてのパネルディスカッション（4時間）

【パネルディスカッションの流れ】

- ① まず、コーディネーターが今日の議題について簡潔に説明する。（1分）
- ② 論題に対する、それぞれの考えや意見を各パネリストが発表する。（1グループ5分以内）
- ③ 意見発表に対する議論を、フロアーも交えて行う。（10～15分）
- ④ パネリストは、最終の考えや意見をまとめる。グループで相談しても良い（5分）
- ⑤ パネリストは、最終の考えや意見を発表する。（1分ずつ）
- ⑥ コーディネーターがディスカッションのまとめを述べる。（1分）

※その場にいる全員がコメントシート（図2）へ記入する。

記入内容は、各グループへの「感想・意見・さらに訊きたいこと」等。

発表したグループは、自分たちのふり返りを書く。

【国語グループの発表】

では、A学級の「国語」グループの発表の様子を紹介していく。なお、大半のグループが「Googleスライド」や「Googleドキュメント」を投影して発表していたが、このグループはノートに書いたことを基に、口頭だけで発表している。

司会：これから第4回ともすディスカッションを始めます。

今日は、国語と音楽の2グループ目と図工の3つのグループが発表します。

まず、国語の発表をお願いします。

C2：国語の良いところ、大事なところを言うから聞いてね。

日本語って、漢字とひらがなとカタカナって3種類あるじゃん。

だから、他の国より、使い分けが…使い分けっていうか、どんなときにカタカナになるのかみたいなのが、あの、いろいろごちゃごちゃしてて、難しいんだけど、なんかその、国語で文字が読めなきゃ、何もでき

ないから、それはすごい大切なこと。

C1：次に他の教科との違いです。

作者とか筆者の気持ちが、文中であって、それに感動とか共感？とかすることで筆者の気持ちとかがわかる。

それで、国語の欠点は、1つの文を読むことで、いろいろな力をつけられるんだけど、その分、疑問などを関連づけて学習すること（理科みたいこと）がやりにくい。問いと問いを結びつけて、一緒に考えるということが、やりにくいということです。

C2：国語に向かう姿勢は、読解力とかそういうのを身につけて、作者や筆者の言いたいこと（主張）を読み取り、その力を将来に役立てるようにする。

C1：最後に考えたんですけど、昔、たとえば江戸時代とか戦国時代とか、他の時代もあるんですけど、国語も重要な基礎だけど、昔のことばが無かったり、書けなかったりしたときは、農民とかは、社会のルールとか、理科の知識とかの方が大事な基礎になっていたのではないかという問いを考えました。で、答えは、これはあくまで昔の話であって、今はことばなどを全員が使えるようになっているから、社会で生きていくために、国語というのは、とても大事なことから、今では重要な基礎となっているのかなと思いました。

C2：終わります。はい。

【質疑応答】

発表が終わった後、各グループへの質問の時間となる。次に示すのは、国語の発表に対する質疑応答である。

C3：①国語の特徴っていうところが無いんですけど、何ですか。

C2：国語の特徴って、他の教科との違い？ということ？どういうこと？

C3：特徴、その、なんていうかな…

C2：その教科だからできること？

C1：特徴言ったよ。

C3：もう1回言って。

C2：②他の教科とは違うところを言えばいいの？

C3：うん、そういうこと。

C2：えっと、③物語や説明文の、作者筆者の気持ちが、文中に表されている。それを、自分の中に理解して…入れて、入れてっていうか、理解して、そこから感動とか共感とかが起こるのが、他の教科との違い。

C3：あ、わかった気がする。

T：意外と10分すぐ経つから、すぐ次の人にマイク回してあげて。

C4：国語に質問なんだけど、欠点のところ、関連づけることが難しいって言ってたじゃん。

あれって、なんかその、たとえば国語の一つの分の問いに関する解き方が、その別の問題でも解き方として関連づけることができるんじゃないかなと思ったんですけど。

C2：もう1回言って。

C4：欠点のところ、関連づけることが難しいって言ってたじゃん。それはオッケー？

C2：うん。

C4：で、④ある一つの文があって、その一つの問いがあったときに、その問いの答えに辿り着くまでの過程、つまり、その考えた内容を関連づけることは可能だと思うんですけど。

C2：え、だから答えを…

C4：出すための過程が、次の問題でも生かせるんじゃないかって言ってるわけ。

C2：えっと、そういうことじゃなくて。

あの、⑤理科ってさ、光合成のことやってたら、いっぱい問いが出てきて、それをくっつけて大きな学習課題にするじゃん？

C4：うん。

C2：だから、そういうことがやりにくいってこと。

国語は、同じような場面が何度も無いから、文章だったらね。その、だから、一つの場面に対し、一つの問いみたいな感じだから、その、くっつけるっていう…。⑥心情の変化とか大きいことにくっつけるのは可能だけど、細かい、なんかその理科みたいな、「成長に日光は必要か」みたいな細かいことをくっつけて学習課題にするのは、学習課題っていうか問いにするのは、難しいってこと。わかる？

T：おもしろいね。大学で国語を専門にしている教授が話すようなこと話してる。

C1：わかった？

C4：う～ん…あ、いいよ、他に回して。

では、国語グループに対する質疑応答について、筆者の見解を示していく。

①国語の特徴っていうところが無いんですけど、何ですか。

必須の観点の一つである「特徴」が抜けていることについて質問している。C2が「②他の教科とは違うところを言えればいいの？」と答えているように、発表の中では、他教科との比較によって特徴を説明している。

③物語や説明文の、作者筆者の気持ちが、文中に表されている。それを、自分の中に理解して…入れて、入れてっていうか、理解して、そこから感動とか共感とかが起こるのが、他の教科との違い。

テキストを読み、その筆者に対して感動したり共感したりすることだと解釈している。この説明だと、筆者の書きぶりや心情に迫るのが国語だと思っているようである。

④ある一つの文があって、その一つの問いがあったときに、その問いの答えに辿り着くまでの過程、つまり、その考えた内容を関連づけることは可能だと思うんですけど。

「問い」と「問い」をつなげるのは難しいという発表者への反論。この発言は、問いをもとにして物語を読むことの重要な一面を表現していると言えるのではないか。

⑤理科ってさ、光合成のことやってたら、いっぱい問いが出てきて、それをくっつけて大きな学習課題にするじゃん？

理科における問いや学習課題の関係性をもとに説明している。「問いをもとに学びを作る」ことは、教科の枠を超えて、子どもたちの中に浸透しているようである。各教科、てつがく創造活動で、自分たちが考えた問いから学びが立ち上がっていくのは、本校のスタイルと言えるだろう。

⑥心情の変化とか大きいことにくっつけるのは可能だけど、細かい、なんかその理科みたいな、「成長に日光は必要か」みたいな細かいことをくっつけて学習課題にするのは、学習課題っていうか問いにするのは、難しいってこと。

「学習課題」の定義が、教科によって異なっているということだろうか。国語において、学習課題は問いよりも大きな枠であると授業者は捉えている。

グループ内での話し合い、全体での話し合いの中で「なんかその」「えっと」と子どもが発話しているときがたくさんある。この瞬間にも、価値があるのではないだろうか。子どもが思考を巡らせ、ことばを選んでいる瞬間だと考えている。

| | | | | | | | | | | | | | |
|-----|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--------------|------------------------------|
| メモ欄 | | | | | | | | | | | | グループ | 教科を語り合おう ()組 ()番 氏名 () |
| | | | | | | | | | | | | メンバー コメント | |

図2 コメントシート

子ども自身が教科学習の意義を語り、自分たちの学びを問い直す学習

【国語グループのまとめの話】

C1：国語は、重要な基礎となっていて、社会で生きていく上で大事な要素となっている。
C2：国語は、問いからは生かすことが難しいけど、問いの答えからは生かせる。
C4：え～？
C2：え、わかんない？
T：言おうとしていることはわかる？
C4：わかるけど…。

「まとめの話」は1分となっているが、国語グループのまとめは短かった。要約しているようだが、議論を踏まえた考えを導きだせるとなると良かった。

【フロアーの反応】

各グループの発表が終わると、フロアーはコメントシート（図2）にコメントを書く。

コメントのための観点は特に示していない。上述の国語グループについては、例えば次のようなコメントが寄せられている。なお、以下のコメントは、質疑応答前に書かれたものもあれば、その後に書かれたものもある。

- ・現在と昔を比べてみて結論を出していて、説得力があり、意見もまとまっていた。ぼくは、今まで国語ならではの良さをみつけられていなかったの、とてもいい経験になった。質問には、しっかり答えられていていいと思う。
- ・国語の他の教科との違いの説明がわかりやすかった。国語の欠点は共感できた。
- ・日本語には漢字・カタカナ・ひらがなに分かれているがこれが分かりやすいのには納得です。問いと問いを結びつけるどんなことが欠点なのですか。
- ・問いをつくりにくいとはどういう意味？良い所が分かりにくかった。向かう姿勢についてわかりやすい。
- ・自分たちの発表をきいてもらうためか、デジタルは時間がかかるからかわからないけど、口頭だけなのは良いと思います。
- ・聞き取るだけでは難しい。資料がほしい。たしかに、国語は社会で生きていくときに大事な教科。
良い点、改善点、特徴…納得。新たに自分たちで視点を考えていて良かった。改善点、最初は「どういうこと？」と思ったけれど、理科の例を出して説明してくれたから、納得できた。説明、すごくわかりやすかった。ただ、このことって改善点というよりは、「できないこと」では？

(10) 学習のふり返しをする。(1時間)

ふり返しはノートに書くことにした。必須の観点は「この学習で学んだこと」「次の学びに生かせること」である。「ふり返し」は何のためにするのか、校内研究でも議論し続けてきた。その中で「次につながるためのふり返し」について何度か話題になった。そのことも踏まえ、国語の授業におけるふり返しでは「次の学びに生かせる内容を書こう」と子どもたちに投げかけ続けてきた。以下に、数人の感想を示す。

C2 (国語について発表)

(前略) 僕たち国語グループはパソコンを使わずに発表したの、聞こえなかったりわかりにくいところがあったかもしれない。次からはどういう言葉づかいや口調だったらみんながききやすくわかってもらえるか考えながら、はっきり自分たちの言いたいことを言ってわかってもらえたら良いと思う。(中略) 国語は昔は大切ではなかったかもしれないが、今はたぶんいちばんたいせつということがみんなに伝われば(伝わっていれば)良い。今と昔ではそもそもの基礎が違うということで話し合いの中でわかった。(後略)

C5 (社会について発表)

社会は、みんなとちがう話だった（自分のグループ）。〇〇だからできることというのは、社会でなくてもできるということが。みんなは、算数だから、理科だから、国語だからというのを見つけていたが、社会は見つけれなかった。ともす⁽²⁾やてつがくの時間⁽³⁾で討論はできるし、自学で自分の好きなこと（歴史や政治でも）ができる。社会は1グループちがう話だったけれど、それなりに良い意見を言えたと思う。

このともすディスカッションで、社会以外は追究できなかったけれど、発表で他の教科を知ることができた。

C 6（家庭科について発表）

○学んだこと 内容について

何故、そう思うのかわからないときは、そう思う理由をインタビューしてみる。

例：改善点のところで、「家庭科が苦手・嫌いな人は、どんなところに苦手・嫌いという意識があるのかを知って、そこを改善すれば、苦手・嫌いではなくなるのでは」と考えて、実際に苦手・嫌いな人にインタビューしてみた。「じゃあこんな風にすれば苦手・嫌いじゃなくなるのか」と聞いたら、答えは「うん」だった。

この（家庭科）グループは、家庭科大好き人間の集まりだったから、どんなところが悪いかわからない…。(後略)

C 7（図画工作について一人で発表、3回目に書記を担当）

○学んだこと

- ・すぐに人の話の伝えたいことを理解すること。

→書記で、主に要旨を書くことをしたから。そう考えると、書記をやってよかったと思う。

- ・議論に熱中すること

→ふだんやっている議論だと置いていかれることがあるが、この教科を語る議論はおもしろく、熱中できた。自分でもわかりやすいテーマのおかげ？

○次に生かすこと

- ・表現を工夫すること。

→表現を工夫することで、相手に伝わりやすくなる。そうなることで、より議論が広げられる。

- ・協力すること

→今回、図工の発表は一人だけの意見となってしまった。より良い発表にするには、一人ではなく数人の意見があると良いので、協力することが大切だと思った。

教科について改めて考えることによって、今まで気が付かなかった教科での学びを自覚することができたという内容の感想が多かった。「この教科だからこそできることって何だろう？」と考えてみると、意外と見つからないものだという声もあった。C 5のふり返しにあるように、「討論は他の教科でもできるし、じゃあ社会だからこそできることって何だろう？」と教科の独自性を考えるきっかけにもなった。

その教科の独自性を考えることで、教科間での学びが自分たちの中にもあるのではないかと子どもが気付くことができたことは、メタ認知が働き始めるきっかけになったと言えるだろう。

IV 実践からの考察

「はじめに」で述べた通り、どのグループのディスカッションも座談的に、活発な意見交換がなされた。これは、役割を明確に示したことにより、子どもたちがパネルディスカッションの進め方を早い段階で理解できたことが関係しているだろう。また、「教科」という子どもたちにとって身近であり、切実感のあるテーマを設定することによって、追究しやすく、議論の場では自分の経験を思い起こしながら話せたことも成果だと言えるだろう。鶴田は、「日常的なレベルの議論では、理由づけが身近な生活経験に基づいて具体的に述べてある方が、聞き手は「なるほど」と共感・納得しやすい」（奈須他 2015）と説明しており、本実践においても、フロアーになった子たちは共感したり納得したり、ときに反論したりしながら議論に参加していた。

各教科の特質と同時に、教科間の関連性が問われることが多くなったと感じている。本実践では、「そ

子ども自身が教科学習の意義を語り、自分たちの学びを問い直す学習

の教科だからこそできること」、いわゆる教科の独自性という観点を示すことで、子どもたちが今までの学びをふり返り、教科そのものの意義を問い直すことができたのではないかと捉えている。2018年度までの校内研究テーマであった「てつがく」と国語における関連性についての議論を校内でも続けてきたが、広い視野で捉えることや友達の考えを受けて議論を展開していく力は、「てつがく」の影響で高まっているのではないかと、本実践を終えてみて改めて感じている。

子どもたちが議論している姿から成果を感じる一方、本実践における課題も浮き彫りになった。まず、議論の進め方である。パネルディスカッションを忠実にしようとするとうまく時間が無くなる。本実践では、従来のものをアレンジして取り組んだ。「パネリスト同士の質疑応答」の時間を設けた方が、教科間のつながりが顕在化したのではないかと。次に、追究するグループ編成についてである。人数制限を設けなかったため、グループによって人数が偏った。子どもたちの自主性を考慮したのだが、学級によっては議論できなかった教科⁽⁴⁾もある。ある程度の人数調整をしながら、全教科について議論した方が、教科の本質を考えることができたのではないかと。3点目は、ふり返りについてである。ふり返りで示した「次に生かせること」という観点が、どのように生かされたかどうかを追跡して分析できていない。そのため、子どもたちの「メタ認知」が、今後どのように育まれていくかどうかの詳しい考察が難しくなった。単元を越えて、子どもの中で今回の学びがどのようにつながっていったのかを見取るための方略が必要である。

【補注】

- (1) 計画段階では、発表準備は3時間を想定していたが、もっと時間が必要という声が多かったため、1時間増やした。
- (2) 本校には、それぞれの学年に愛称がついている。「ともす」とは、この実践を行った学年の愛称であり、てつがく創造活動の時間もこの名前と呼んでいた。
- (3) 2021年度の6年生は、てつがく創造活動の時間の中でてつがく対話も行っていった。
- (4) 6年生4学級において、同様の単元学習を行った。

【引用・参考文献】

- 三宮真智子編著（2008）「メタ認知—学習力を支える高次認知機能」北大路書房
- 三宮真智子（2022）「メタ認知—あなたの頭はもっとよくなる—」中央公論新社
- 奥田真丈・河野重男監修（1993）「現代学校教育大事典⑤」ぎょうせい
- 奈須正裕（2021）「個別最適な学びと協働的な学び」東洋館出版社
- 花田修一（2011）「専門職大学院における「ディベート的討議演習」（その4）：パネルディスカッションの教育的有効性とその実際」『日本教育大学院大学紀要 教育総合研究』第4号，pp.65～78
- 千葉雅也（2022）「現代思想入門」講談社
- 奈須正裕・江間史明・鶴田清司・齊藤一弥・丹沢哲郎・池田真（2015）『教科の本質から迫る コンピテンシー・ベースの授業づくり』図書文化
- 岡本真彦（2012）「教科学習におけるメタ認知—教科学習のメタ認知知識と理解モニタリング」『教育心理学年報』51巻，pp.131～142
- 生田久美子・北村勝朗編著（2011）「わざ言語」慶應義塾大学出版会
- 奈須正裕（2013）「子どもと創る授業 学びを見とる目、深める技」ぎょうせい
- 菅井三実（2015）「人はことばをどう学ぶか」くろしお出版
- 安斎勇樹・塩瀬隆之（2020）「問いのデザイン」学芸出版社
- 國分功一朗・千葉雅也（2021）「言語が消滅する前に」幻冬舎
- お茶の水女子大学附属小学校・NPO法人お茶の水児童教育研究会『第79回 教育実際指導教育研究会』
- お茶の水女子大学附属小学校・NPO法人お茶の水児童教育研究会『第84回 教育実際指導教育研究会』