

● 小 学 校 編 ●

小学校低学年におけるいじめを生まない心を育む道徳教育プログラムの開発 ～子ども，教師，家庭間の対話を大切にしたい取組を通して～

旭市立三川小学校教諭 さとう かずみ 佐藤 和美



1 研究主題について

道徳の教科化の背景にあるのは、いじめ問題への対応である。新学習指導要領での小学校第1学年及び第2学年の内容項目に着目すると、「個性の伸長」「公正，公平，社会正義」「国際理解，国際親善」の3項目が低学年段階に前倒しになった。これは、いじめ未然防止に向けた指導を早期発達段階から始め，関連的，発展的，系統的に取り扱い，心を育てていくことを考慮していると言える。

本研究では，低学年に焦点を置き，道徳授業を要とした「いじめを生まない心を育む道徳教育プログラム」を開発する。このプログラムは，いじめの場面は教材として扱わずに，子ども，教師，家庭間で互いの考えを聴き合うことを大切にする対話の環境を整えながら，いじめを生まない学級風土の醸成を目指し，ポジティブで予防的な指導内容で構成していく。その際，「友達によさ・自分のよさに気付く」「様々な立場の考えに気付き，自分の考えを深めていく」「実生活へつなぐ」体験を通して，いじめを生まないために大切なことを考えさせていきたい。そして，道徳通信の発行や家庭での授業の振り返り，授業への家族の参加等を通して，学びを家庭へつなぎ，家族にも子どもたちの考えを受けとめてもらい，心の成長を皆で認め励ましていく。学校と家庭間でのつながりの中で学んだことの大切さを再度実感することで，日常生

活に活かしていこうという気持ちが一層高まり，実践へとつながると考え，本主題を設定した。

2 研究目標

いじめを生まない心を育むために，対話の環境づくり（居場所づくり）とよりよい人間関係づくり（絆づくり）に着目した道徳教育プログラムを開発する。

3 研究の実際

(1)道徳教育プログラムの開発

本プログラムを進めていく上で重要となるのが，「対話」である。児童が「対話的な学び」を実現していくために，互いの考えを「聴き合う」ことを大切にした指導を学校生活全体の中で継続する。そして，授業後に道徳通信を発行したり，道徳ファイルで振り返りをしたりすることで，学びを家庭へつなぎ，教師と家族から「認め励ます」ことを継続していく。こうすることで，学校と家庭が一丸となって，児童自身が受容されていると感じることのできる環境をつくることができ，主体的な学びに向かう姿が生まれてくると考える。

本プログラム15時間（表1）は，「いじめを生まないために」を「き（気持ちよく）ず（ずっと）な（なかよし）でいられるために」と捉え，「『きずな』でいられるために大切なことは何だろう」というテーマで進めていく。これは，1時間で学習が途切

れてしまうことがなく、継続した学習の流れを生むことができると考える。

道徳授業では、友達や自分のよさを知る、児童にとって身近な遊びの場面から他者の気持ちを考える、公正、公平な判断が取りにくい道徳的な問題状況のもとで葛藤し判断する、感動的な話から友情について考える、自分自身の「生きる」につなぐという学びの流れを仕組む。そして、絵本や物語を教材にした自我関与が中心の学習や、児童にとって身近な問題場面を教材にした問題解決的な学習等を取り入れ、学習形態を工夫する。また、学級活動では「心がほっこりポジティブトランプ」を作って遊び、その後、家庭と学校に広めていくことを通して学びを深めていく。友達と楽しく遊ぶ中で繰り返し学びを確かめることができるので、学びの確認と定着に有効であると考えられる。

表1 プログラム (全15時間)

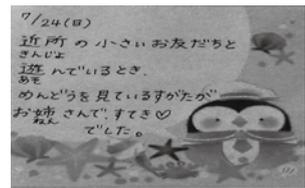
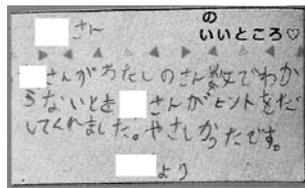
課題「ひみつのミッション」 児童会活動「いのちを大切に」(1時間)	
道徳の時間 (7時間) ① プログラム開き ② 個性の伸長 自我関与が中心の学習・役割演技 ③ 親切、思いやり 問題解決的な学習・役割演技 ④ 公正、公平、社会正義 問題解決的な学習・役割演技 ⑤ 友情、信頼 自我関与が中心の学習 ⑥ 生命の尊さ 他 自我関与が中心の学習 ⑦ カンファレンス 自己評価・相互評価	学級活動 (7時間) ① グループエンカウンター ② ほっこり言葉集め ※保護者参加 ③ ポジティブトランプ作り ④ ポジティブトランプ作り ⑤ トランプ遊び ⑥ 心ほっこりタイムの計画・準備 ⑦ 心ほっこりタイム ※保護者参加

(2)授業分析

①友達のよさ・自分のよさに気付く体験

道徳第2時では、「ひみつのミッション」でのメッセージカードを活用し、「自分のよさ」への気付きを促した。事前に、友達には内緒にして、その友達のいいところをカードに書くというミッションを出した(資料1)。家族にも我が子や学級の友

達のいいところをカードに書いてもらった(資料2)。父母だけでなく、兄弟、祖父母、友達の家族からメッセージが集まった。カードを読んだ児童は笑顔になったり、涙を流したりして喜んだ(資料3)。友達のよさや自分のよさにあらためて気付くことができた。



資料1 カード (児童編) 資料2 カード (家庭編)

- ・紙に一つ一つわたしのいいところがあって、うれしかったです。ほめられて、心があたたかくなりました。
- ・しっばいしたときやおこられたとき、「こんどは、できるかも!」と思えるな。

資料3 児童の感想

②様々な立場の考えに気付き、自分の考えを深めていく体験

授業中や休み時間に「ふくらませタイム」を設けた。授業展開後半からの考えを深めていく段階では、言葉にならない児童に対して教師が考えを聴き、一緒に言語化することで個別支援を図った。また、自分の考えをグループの友達に伝え、更に深めていく時間としても活用した。授業中に考えを深めることが十分できなかった児童に対しては、休み時間に声をかけ、再度一緒に考えた。児童からは、考えを受け止めてもらえた、考えを深められたと満足する様子が見られたことから、有効的な支援と言える。

③実生活へつなぐ体験

学級活動では、道徳授業で学んだことを合い言葉にしてトランプに書き、「心がほっこりポジティブトランプ」を4人グループで1セット作った(資料4)。7並べやババ抜き等で合い言葉を読み合い、温かい雰

困気の中で学びを再確認できた（資料5）。児童は、日常場面でも「これって、この前の道徳で考えたよね。」「あの言葉、いい言葉だったね。」と話すようになり、学びを思い出し、実生活に生かそうとする姿が見られた。このトランプは、家庭や学校にプレゼントし、多くの人に活用してもらった。



資料4 心がほっこりポジティブトランプ

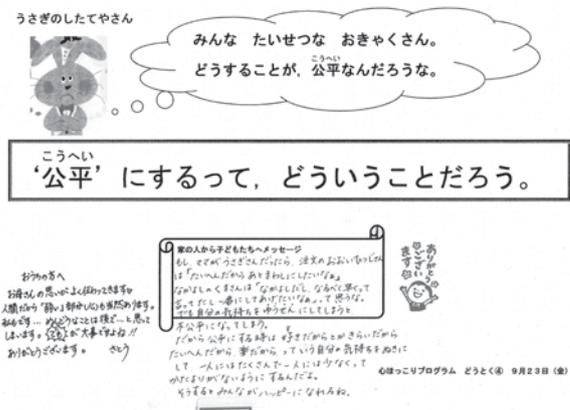
・まけちゃったけど、かった人のえがおで自分も元気になった。かぞくからのメッセージや友だちがいい言葉をしょうかいしたから、その言葉のおかげで楽しくできた。

資料5 児童の感想

④家庭との連携の工夫

学習の様子や児童が授業で考えたこと、教師の考えを家族に知ってもらうために、道徳通信を発行した。通信には、児童全員のことをワークシート上のものだけでなく、授業中の発言にも着目し掲載した。授業後には、教師がワークシートにメッセージを記入し、ファイルに通信と一緒に綴じ、家庭に持ち帰るようにした。そして、家族にも考えを記入してもらい、学校と家庭間でのファイルを活用した学びのやりとりを継続した。メッセージには、授業の感想、道徳的価値についての考え、願いや励ましが書かれていた（資料6）。結果、学校で学んだことを家族と話す児童が増え、学び

が広がった。



資料6 家庭からのメッセージ（道徳第4時）

4 研究のまとめ

(1)成果

このプログラムを開発したことで、主体的な学びに必要な不可欠な問題意識を継続しながら学習でき、「思いやり」や「友情・信頼」等の内容項目についての考えを深め、心と態度の育成につながった。また、児童、教師、家庭間の対話を大切にすることで、友達や自分のよさに気付いたり、相手を思いやりたりでき、個々の存在を大切にした言動をとる児童が増えた。

(2)課題

プログラム学習を計画する際、学校の道徳教育の重点を踏まえた上で、各教科等の年間指導計画や各学年へのつながり等を十分考慮し、作成していく必要がある。また、道徳ノートやファイル等学習の歩みを積み重ねていく方法を検討し、評価に役立たせていく必要がある。

教育臨床編

学校教育相談を学ぶ（教育臨床 共同研究）

八街市教育委員会 さかい みほ
酒井 美穂



1 研究主題について

私たちは、（小学校教諭4名，中学校教諭1名，養護教諭1名含む）平成28年度千葉県長期研修（教育臨床）において，教育相談についての基本的な知識や考え方，カウンセリングの手法や考え方，発達段階の理論等を講義や実習を通して学んできた。

様々な研修の中で，教育実践についてじっくりと振り返り，内省する機会をたくさん得た。時には過去の実践の問題点に気づき反省し，時には実践に理論的な裏づけがされ，勇気づけられた。その中で，これまでの教育実践がいかに主観や直感に基づいていたものだったかに気づいた。また，実践と学びが結びついたとき，実感をとまなう深い学びになると感じた。

一方，学んだことが多岐にわたり，うまく消化できず混乱した時期もあり，特に教育相談に関する概念の整理には長い時間を要した。

変容に至るには，知識や技能を「知る」ことによる気づきが大きく，前提となる。しかし，研修を重ねる中で書籍や講義で「知る」学びだけでは得ることのできなかつた気づきもあることを感じていた。つまり，学びを深める過程には，知識や技能の習得以外にも様々な要因があるのではないかと考えた。

私たちは研修によって多くを学び，自らの変容を自覚しているが，教育現場で活かすためには学んだことを関連づけ，整理す

る必要があった。私たちの変容に至るプロセスの中で，要因を模索することは，今後の私たちの学び方や研修の受け方に変化をもたらすものと考えた。

そこで，本研究では，私たちの学校教育相談の考え方の変容を振り返って整理し，それら変容に至るプロセスについて考え，教員としての学びの在り方を考察する。

2 研究目標

教育臨床プログラムの研修を通じた研修生の変容，及び変容に至るプロセスを考えることで，教員の学びの質を向上させる要因を考察し，学校教育相談を学ぶために必要な視点を見出す。

3 研究の実際

(1)研究の方法

教育臨床プログラムを受講した研修生の学びを話し合いながら振り返り，変容を整理した。また，変容に至るプロセスに影響した要因は何かを話し合い，整理した。

【教育臨床プログラム】（講義・演習・実習等）

千葉大学

千葉県子どもと親のサポートセンター
施設見学，教育関係機関実習

(2)研究の結果と考察

①研修生の変容

研修を通じた自分自身の変容を，一人一人が振り返るとカウンセリングの手法や考え方に関する変容や，講義や書籍から得た知識や理論，概念の学び，経験や意識の変

容等、様々なものが挙げられた。

KJ法により整理すると、カウンセリングの考え方の学びが大きく関わっており、更に、それらは児童生徒理解を深め、研修生が教育現場を俯瞰する考え方の変容としても影響が大きいことがわかった。

図1は、研修生の変容からとらえ直した教育相談のイメージ図である。

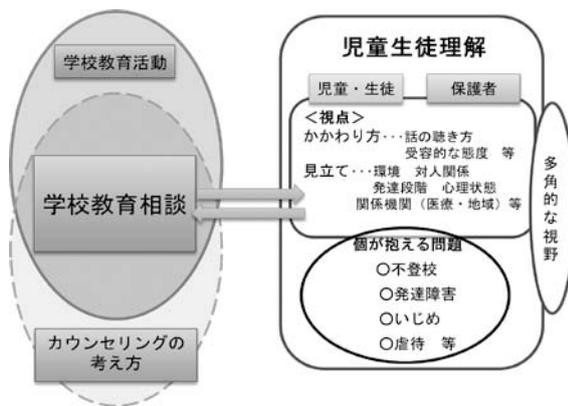


図1 研修生の考える教育相談のイメージ

左側上部の円は、「学校教育活動」を表し、教員と児童生徒がかかわる日常の全ての活動を意味している。左側下部の円は「カウンセリングの考え方」を表し、専門機関やスクールカウンセラー、教員等教育関係者が個に対して行うカウンセリングの考え方に基づく働き掛け全般を意味している。

児童生徒や保護者の気持ちの受容や自己決定を中心としたカウンセリングの考え方を学校教育活動全体に取り入れると考え、2つの円の重なる部分は「学校教育活動にカウンセリングの考え方を取り入れた」部分が「学校教育相談」である。

この考え方は、学校生活の中で重要な役割を担う「児童生徒理解」の深まりに密接にかかわっている。カウンセリングの考え方の学びが児童生徒や保護者との適切な「かかわり方」や、児童生徒をより深く「見立て」る視点の広がりとしての変容に結びついた。そこで、研修生は「児童生徒理解」の内容をさらに「かかわり方」と「見立て」

に大きく分けてとらえた。その視点で不登校、発達障害、いじめ、虐待等の児童生徒の問題行動や保護者との連携を考えると多角的に見られるように変容したことを実感した。

では、「学校教育相談」を「カウンセリングの考え方を取り入れた学校教育活動」ととらえ、児童生徒理解の深まりと関連させた経緯を順に説明していく。

(ア) 学校教育相談のとらえ方の変化

研修生がとらえていた教育相談は「相談室等において1対1で面接をすること」等狭い意味であった。しかし、研修を重ねると、教育相談の中に、日頃から様々な場面で行われる予防・開発的教育相談という考え方があることを知り、その重要性を感じた。

(イ) カウンセリングの考え方のとらえ直し

学校教育活動の場面で考えると、児童生徒が自己決定し、自ら動き出すことを大切にすることや、教員が児童生徒の気持ちを大切にすることがカウンセリングの考え方なのではないかと考えた。

また、カウンセリングでは、周りの環境や家庭背景等の様々な情報からクライアントの状態を見立てる。この「見立て」の視点も教育活動の中に取り入れたいカウンセリングの考え方である。

(ウ) 学校教育相談からとらえる児童生徒理解の深まり

「児童生徒との信頼関係を構築するかかわり方」と「様々な情報から児童生徒を見立てること」の2つの視点で整理することができると考えた。

②変容へのプロセスで大切な要因とは

変容に至るプロセスの中で影響のあったことについて話し合い、概念ごとに整理した。

その中心となるのは内省であり、学びのプロセスの中で気づきをうながすための外

的な要素を3つの概念①知識・理論・技能（自分の知らなかった知識や理論，技能に出会ったこと）②チームでの取組（チームで取り組み，他者とのかかわりの中で様々な考え方に触れること）③体験（体験する中で実感をともなったこと）に整理できると考えた。（図2）



図2 変容へのプロセスの概念図

4 研究のまとめ

本研究では，研修生の変容を振り返り考察し，そのプロセスから重要だと思われる要因を整理してきた。それらを学校現場の教員がどう取り入れていけるのかを考える。

(1)学校教育相談のとらえ方を学校現場に取り入れるには

学校現場では，児童生徒に対して学校教育期間内での変容を求めたり，求められたりする場合が多いように感じる。期限内に結果を出そう，終結しようとするのではなく，児童生徒の成長を常に信じ，将来の姿を意識した支援を行う教員の姿勢が求められる。児童生徒とともに考え，楽しみ，時には悩むことで信頼関係を築くことや児童生徒の言動のみにとらわれず気持ちや背景に目を向けること等，学校教育相談を意識した教育活動を行っていききたい。

(2)学校現場で内省し，学ぶことの大切さ

学校現場の中においても研修の機会を内

省の場ととらえ，学び続ける姿勢をもちたい。また，学校現場は日々体験活動の場である。

「とらえ方」や「かかわり方」を考える視点をもつことによって，学びの場になりうる。

(3)チームで取り組むということ

自分の意見を持ち，他者の意見と比較・検討しながら深めていくことが主体的な学びにつながることを実感した。

新しい知識や理論を基にチームで学ぶ形態をとり，自分の意見を整理し，言語化する研修スタイルは，必然的に内省することにつながり考えを深めることになるのではないかと考える。

5 課題

私たちは研修において不登校，虐待，発達障害等の様々な状況にある，子どもたちの姿を改めて学んだ。

学校現場でこのような児童生徒と出会ったとき，問題を担任一人で抱え，解決していくことは難しく，チーム支援の重要性を痛感した。研修を通して，チームでの取組が個人の変容に大きく影響することがわかった。よりよい児童生徒支援のためには，子どもに関わる一人一人がよいチームとなる努力をすることが必要となり，学校におけるチームの在り方を模索していく必要がある。

学校教育相談を学んだ私たち一人一人が相手の気持ちをわかろうとする努力をし，問題に向かうそれぞれが思いを共有することから始め，子どもの思いを大切にされたかわりや支援を継続していく。

児童生徒の心の成長を目指すために，子どもから学ぶ謙虚な姿勢をもった，内省できる実践家であり続けるべく努力をしていきたい。

中学校編

会話の継続を目指した指導法の研究

～「質問する力」を培う言語活動を通して～

柏市立柏第三中学校教諭 福田 美和



1 研究主題について

新学習指導要領では、互いの考えや気持ちなどを外国語で伝え合う対話的な言語活動を一層重視する観点から、「話すこと[やり取り]」の領域が新たに設定される。

本研究では、相手の話を聞いて、即興で応答する「やり取り」を通して、会話を継続する力を育成する指導法について考察する。会話を継続する手立てとして、「質問する力」を培う。相手の話や状況に即して質問することは、相手への興味や関心を態度で示し、話の内容を発展させるために有効であると考えたためである。また、相づちやつなぎ言葉等の工夫について、話し手と聞き手の両者の視点から指導することで、一問一答で終わらない会話の継続を図ることができると考え、本主題を設定した。

2 研究目標

会話を継続する力を育てるため、「聞く」「話す」技能を統合した「やり取り」の指導法を研究し、その効果を検証する。

3 研究仮説

- (1) 会話の継続を目指した言語活動を繰り返し行うことにより、即興的やり取りに慣れ、発話語数、ターン数が増加するであろう。
- (2) 会話の継続に必要な「聞き手」「話し手」としての技術を指導することにより、相手の発話に反応する(相づち等)、質問する、つなぎ言葉を使う回数が増えるであろう。

4 研究の具体的内容

(1) 基礎的な理論研究

Kolb(1984)の経験学習の理論をスピーキング指導に当てはめてみると、実際の会話に近い状況設定の中で対話をし、その経験を自己評価や小グループでの意見交換など多様な観点から振り返り、気づきや知識を得て、それを次の活動で実際に試してみるというサイクルととらえられるのではないか。このプロセスを継続的に行うことで「会話の継続」を学ぶことができると考える。

また、生徒が英語で「話すこと」への意欲を高めるため、「動機づけ」に注目したい。Ryan and Deci(2000)は、動機づけの高まる代表的な例として3つの心理的欲求を挙げている。これらは英語学習者の動機づけに強い影響を与えることが分かっている(廣森, 2006)。具体的には、①自分の行動に対して責任を持ちたい、自ら選択したいという欲求、②自分ならできるといった自信、期待感を持ちたいという欲求、③まわりの他者と協力的、協調的な関係を築きたいという欲求である(廣森, 2015)。本研究では、前述の3つの心理的欲求を満たし、動機づけを高める指導法・教材を開発する。

(2) 指導法の開発

① 到達目標の設定

指導法の開発にあたっては、まず到達目標を決定した。「話すこと」に不安を抱えている生徒が多いため、個々の学習者に対

応するべく、最終到達目標のみではなく、中間目標を設定することで「できた」という自信を持たせるようにした。コミュニケーションを円滑にする方略は数多くあるが、今回は、「Step 1：相づち・反応（オウム返し等）をすることができる、Step 2：Yes / No で答える質問をすることができる、Step 3：疑問詞を用いて質問をすることができる」という3段階の到達目標とした。

②指導の実際

最終到達目標の「Step 3：疑問詞を用いて質問をすることができる」に到達することを旨とし、本検証授業の指導は、表1にグレーで示した①～④の手順で行った。

相づちなどの応答表現の口頭練習を「ひとくち英語」「つっこみトーク」を用いて行い（表1①）、疑問文を即興で産出する力を「速攻！疑問文作り」の活動を通して養った（表1②）。

表1 活動展開例

単元	学習活動と学習内容	
(9)	教師の活動	生徒の活動
2	① 応答表現の口頭練習（インプットとアウトプット） ひとくち英語 No.10～20（相づち表現のインプット）・リズムカルに読み上げる。 つっこみトーク 20秒×8回 ペアで行う。1回ずつパートナー変更。	・8ビートのリズムに合わせテンポよく、Iの後に口頭練習する。 ・好きなものについてパートナーに質問し、その答えに対して相づちをうつ。
3	② 疑問文を即興で産出する活動 速攻！疑問文作り スクリーンにイラストを提示する。	・複数のイラストから自分で話題を選び、即興で疑問文を産出する。
5	③ 状況設定に応じた対話活動 1分間の対話に挑戦 【状況設定】 オーストラリアから来た中学生が、あなたの家でホームステイをすることになりました。自己紹介をして、友だちになりましょう。 ・自分のことについての情報量を増やしていくように指示する。	・座席隣り同士でペアを作る。 ・前後2ペアで組む。(4人1組) ・各ペアで評価係を決める。 ・発表ペアは評価係に相互評価表を渡す。 ・ペアごと交代で会話を。 ・工夫して、会話を1分間続ける。 ・評価係は相互評価表に評価を記入する。
5	④ 振り返り 自己評価 自己評価表の記入を指示する。 グループ活動 対話を継続するために工夫したことについて小グループ（対話した2ペア）で話し合う。	・相づち、つなぎ言葉等の種類の数、質問した回数を自己評価表に記録する。 ・各自で対話を振り返り、自己評価を記入する。 ・各自の振り返りを伝え合い、気づきとアドバイスを共有する。
35	教科書の文法指導	

さらに、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて、やりとりができる力を育成するため、身近な状況設定の中で「1分間の対話に挑戦」をペアで行った（表1③）。①～③の各活動時間は2～5分程

度であり、短時間の帯活動として「継続的」に行うことが可能である。また、自己評価やグループでの「振り返り」（表1④）を適宜取り入れることにより、学びを深めることができる。

③評価用ルーブリックの開発

本研究では、スピーキングのパフォーマンスをどのように評価したらよいかを課題の一つである。評価の方法については、評価基準を明記したルーブリック（rubric）が有効であると考ええる。これを用いる意義は、作成する過程で達成目標を考えるため、ゴールを見通して指導ができる、客観的に評価することができる、評価基準を共有することで信頼性が保てるなどが挙げられる。さらに、ルーブリックを事前に配布することにより目標達成のためには、どの項目を、どれくらい改善すればよいかを、生徒に意識させることができる。本研究では、評価はBの段階に達していれば、言語活動の目標が一通り達成されたと判断できるように設定した。C判定の欄には、どのように対策をとれば評価を上げることができるかを示し、自主学習の指針とした（表2）。

表2 ルーブリック（一部）

		A	B	C
関心 意欲 態度	《積極性》 質問する意欲	間違いを恐れず英語を使って質問しようとしているか	2回以上質問した	1回質問した
	《積極性》 笑顔・アイコンタクト	相手を見ながら、自然な笑顔で英語を話そうとしているか	両方ともできた	どちらかだけできた
	《Step1》 《積極性》 継続の工夫	相づちや繰り返しなどの表現を用いて、話を継続しようとしているか	4回以上使った	2回以上使った
				質問しなかった／資料を見た ★間違えを恐れず挑戦してみよう
				両方ともできなかった ★視線、表情を意識してみよう
				使わなかった／資料を見た ★教科書P36、step1のワークシートを復習しよう

(3)検証授業の計画と実施

検証授業は中学2年生を対象とし、昨年9月に約2週間、指導を行った。評価については、対話テスト・筆記テスト・質問紙調査をそれぞれ事前と事後の2回実施した。

対話テストでは、2ペアごとに1台のタブレットPCを渡し、各ペア1分間の対話を生徒同士が交替で撮影した。その記録を筆者が文字に起こし、会話分析を行った。発話語数(words)、ターン数(発言回数)、質問、相づち・つなぎ言葉(fillers)等を用いて会話の流暢さや話の展開の変化を分析した。本研究では、質問・相づち・つなぎ言葉の使用回数を合計し、「工夫回数」とした。

(4) 検証結果の分析と考察

① 対話テスト

生徒62名を対象に、1分間の対話テストを行った。その結果を表3に示した。

表3 対話テストの結果 N=62

	Mean (平均)		上昇	SD (標準偏差)	
	事前	事後		事前	事後
発話語数(語)	14.19	24.24	10.05	7.33	7.86
ターン数(回)	3.46	6.16	2.70	1.63	1.95
工夫回数(回)	1.69	3.56	1.87	1.57	1.78

平均値の差を、対応のあるt検定で検討した結果、各項目とも有意差が見られた。(数値は省略)。また、効果量を算出した結果、すべての項目で効果が大きかった(数値は省略)。さらに、事前の筆記テストの成績で生徒を3群に分け、各群の変化を分析した。上位群・中位群・下位群すべてにおいて、上述の各項目で伸びが見られた。

② 質問紙調査

指導方法に対する生徒の評価では、ペア活動やグループ活動が役立ったと8割が回答した。意見交換するなど、対話的言語活動を通して学ぶことができたといえる。

到達目標の3つのステップについて、「自分の力を伸ばす目標となった」と9割の生徒が回答していることから、段階的に到達目標を示すことは、生徒が主体的に学ぶ上

で有効であったと考察する。

③ 情意面の変容

検証授業後に記載した授業に関する自由記述では、約9割の生徒が「～できた」と記述しており、「話すこと」に自信を持ち、学ぶ喜びを実感した様子が見られた。

また、「授業を通して分かった」「～を使ってみたら」という言葉から、体験を通して学んだ様子が確認できた。

4 研究のまとめ

(1) 成果

① 会話の継続を目指した言語活動を繰り返すことにより、即興的なやり取りに慣れ、発話語数とターン数が増加した。これらの増加により、各ペアにおいて流暢さも高まったと言える。

② 「話し手」「聞き手」として必要な技術を指導することにより、相づち、質問など、いろいろな工夫をして「会話を継続する」力を向上させることができた。

③ 指導方法や教材を工夫することにより、生徒に「できた」という自信を持たせることができ、「話すこと」への動機づけを高めることができた。

(2) 課題

① 今回は短い期間に限定された指導であったため、量的変化を主に検証したが、徐々に指導内容を変化させ、文の複雑さ等の質的側面も伸ばすための長期的な指導計画を考える必要がある。

② 撮影した対話を生徒に再度確認させ、文字で書き起こさせるなど、ライティング活動につなげ、表現力を高める必要がある。