

研究主題 『読むこと』の学習の充実を目指した交流における指導の工夫

－聞き手に着目した話合いを通して－

東京都教職員研修センター企画部企画課
足立区立千寿常東小学校 主幹教諭 神永 裕昭

第1 研究のねらい

中央教育審議会答申（平成20年1月）において、国語科では、「言葉を通して的確に理解し、論理的に思考し表現する能力、互いの立場や考えを尊重して言葉で伝え合う能力の育成」が求められ、小学校学習指導要領における国語科の「読むこと」の領域に、「自分の考えの形成及び交流」の指導事項が新設された。これは、「読むこと」の領域において、他者と関わることを通して自分の考えを広げたり深めたりする能力が重要であることを示している。また、東京都が行っている言語能力向上推進事業では、話合いの指導に係る実践的課題として「発表のし合いで終わってしまう」「学力の向上に結び付かない」等を挙げている。

実際の授業においても、他者が発表しているときに自分の発表の準備をする児童や自分の発表を終え安心してしまい他者の話を聞いていない児童、形式的に順番に発表して終わってしまうグループなど、発表することだけにとらわれ、聞くことに対する関心が低い現状がある。話合いによる交流のよさは、異なる考えをもつ他者がすぐ近くにいる、質問したり応答したりできる点にある。このことから、話合いにおいては、話すことではなく聞くことが重要だと考えることができる。話している内容が分かりづらいのであれば、聞き手が尋ねたり確認したりしながら相手の考えを捉えればよい。そうすることにより、的確に相手の考えを捉えることができ、聞いた内容も整理しやすい。

そこで、聞き手に着目した話合いを「読むこと」の学習過程に位置付けることで、「読むこと」の学習を充実させることができると考え、研究主題を『読むこと』の学習の充実を目指した交流における指導の工夫」、副主題を「聞き手に着目した話合いを通して」と設定し、そのための具体的な方策を明らかにすることとした。

第2 研究仮説

話合いにおける聞き手の役割を理解し、主体的に聞く方法を身に付けて「読むこと」の学習過程における話合いに活用すれば、話合いを通して多様な読みが可能となり、自分の考えを広げたり深めたりすることができるであろう。

第3 研究の内容と方法

1 基礎研究

(1) 「育てたい児童」の根拠となる社会的背景についての分析

コミュニケーション教育推進会議（文部科学省 平成23年）では「他者との交流による課題解決する能力」、社会人基礎力（経済産業省 平成18年）では「傾聴力」を社会で求められる力として挙げており、話合いを通して考えを広げたり深めたりできる能力が重要視されている。

(2) 話合いによる交流の能力の設定

小学校学習指導要領解説国語編「読むこと」「話すこと・聞くこと」の指導事項に関する分析を行い、話合いにおける交流の能力として以下の6点を設定した。

- ① 自分の考えを述べるときに根拠や理由を挙げて話す。

- ② 相手の話をうなずいたり相づちを打ったりしながら聞く。
- ③ 相手の話を受けて、大切なことを確認したり分からないことを質問したりする。
- ④ 異同や立場を明らかにしながら相手の話と関連付けて発言する。
- ⑤ 話合いへの影響を考えながら言葉を選んで発言する。
- ⑥ 友達と協力して話合いを進める。

2 調査研究

平成25年7月に教師（都内公立小学校で国語科を指導する学級担任137名）を対象に『読むこと』の領域における話合いによる交流の指導に関する意識調査」を、児童（都内公立小学校第5・6学年176名）を対象に『読むこと』の領域における話合いによる交流に関する意識調査」を、それぞれ質問紙を用いて行った。

(1) 「読むこと」の領域におけるグループでの話合いの効果の実態

「読むこと」の領域におけるグループの話合いで児童の考えを広げたり深めたりできているかについて、「できている」「ややできている」と肯定的に回答した教師の割合は70.1%、児童の割合は63.1%であった。課題を見いだすことができるとともに、教師の意識と児童の意識に大きな差がないことが分かった。

(2) 調査研究から分かる「読むこと」の領域における話合いの課題

基礎研究で設定した6点の話合いにおける交流の能力について、教師には指導の取組状況について、児童には話し合っているときの意識について調査した。

特に児童の意識が低く、教師と児童の意識の差が大きかった項目が、上記③「相手の話を受けて、大切なことを確認したり分からないことを質問したりする」（図1）、上記④「異同や立場を明らかにしながら相手の話と関連付けて発言する」（図2）の2項目である。

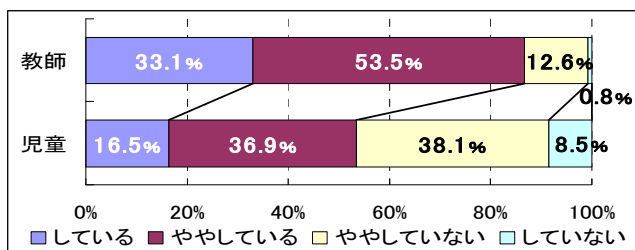


図1 相手の話を受けて、大切なことを確認したり分からないことを質問したりする。

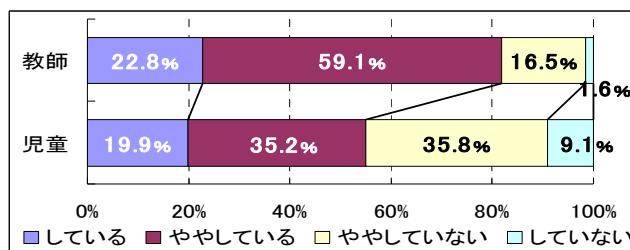


図2 異同や立場を明らかにしながら相手の話と関連付けて発言する。

これら二つの聞き手の行動を課題として捉え、児童が聞き手の役割を理解し、主体的に聞く方法を身に付けることができる指導を開発していく必要があると考えた。

3 開発研究

本研究では、話合いの交流を通して自分の考えを広げたり深めたりできる児童を育成するために、大きく二つの柱を設定した。第一は「話合いにおける聞き手の役割と能力の分析」であり、第二は「聞き手に着目した話合いを取り入れた学習過程の開発」である。

(1) 話合いにおける聞き手の役割と能力の分析

ア 聞き手の役割

発達の段階に応じて、「話合いの雰囲気醸成」（第1学年及び第2学年）、「話合いの活性化」（第3学年及び第4学年）、「話合いの深化」（第5学年及び第6学年）の役割が聞き手にあることを位置付けた。

イ「聞く」という行為の細分化

聞くという行為を細分化し【聞く】【考える】【尋ねる】【つなげる】の四つに分け、聞き手の能力を設定した。【聞く】とは他者の意見を聞くことである。【考える】とは聞いた後の思考のことである。この思考を基に、【尋ねる】【つなげる】という聞き手としての反応を言葉にする。【尋ねる】とは相手の話の内容に関する質問をすることで、【つなげる】とは、相手の話の内容に関連付けながら自分の考えを話すことである。

ウ 聞き手の能力系統表の作成

聞き手の能力の明確化・系統化を図るために、聞き手の能力系統表を作成した。その表は、縦軸には聞き手の役割とともに、聞き手の能力として【聞く】【考える】【尋ねる】【つなげる】の四つの段階を設定し、横軸には「第1学年及び第2学年」「第3学年及び第4学年」「第5学年及び第6学年」の学習段階を設定した。「第1学年及び第2学年」の縦軸の内容の一部を例示すると次のようになる。

- 【聞く】・・・相手の話に興味・関心をもち、共感的に受け止めながら聞く。
- 【考える】・・・相手が伝えたい大事なことは何かについて考える。
- 【尋ねる】・・・分からないことを尋ねる。
- 【つなげる】・・・相手の話を受けて、感想を述べる。

(2) 聞き手に着目した話合いを取り入れた学習過程の開発

学習過程を二つに分け、一次で「聞き手に着目した話合いについての学習」を、二次で「教科書にある教材文を扱った『読むこと』の学習」を設定する。一次では、身近な話題や易しい教材を使った話合いモデルを基に体験を通して話合いにおける聞き手の役割を理解し、主体的に聞く方法を学ぶ。二次では、一次で学習した聞き手中心の話合いによる交流を意図的に学習過程に位置付けて、話合いを通して自分の考えを広げたり深めたりしながら学習を進める。

4 検証授業

(1) 検証授業の概要

都内公立小学校第5学年において、教科書教材「大造じいさんとがん」の単元で検証授業を行った。重点目標を「友達との交流を通して自分の考えを広げたり深めたりすることができること」に設定し、図3の学習指導計画で実施した。

(2) 聞き手の能力系統表を活用した話合いモデルの作成

検証授業を実施する学級の話合いの様子を事前に観察し、児童の実態を把握した上で、能力系統表を活用して本単元に身に付けさせたい聞き手の能力を「相手の立場に立って考えたことを伝えること」【考える】【つなげる】、「相手の言葉の意味や意図を尋ねること」【尋ねる】、「相手の考えの根拠や

次	時	学習内容
一	1	・単元の学習の流れを確認する。 ・「お手紙」の主人公は誰かについて話し合う活動を通して、交流における聞き手の役割を理解し、主体的に聞く方法を身に付ける。
二	2	・二次の学習の見直しをもつ。 ・「大造じいさんとがん」のあらすじをつかむ。
	3	・「大造じいさんとがん」の山場について考え、交流を通して自分の考えを広げたり深めたりする。
	4	・大造じいさんと残雪の人物像をまとめる。
	5	・「大造じいさんは、残雪を目の前にして、どうして銃をおろしてしまったのか」について考え、交流を通して自分の考えを広げたり深めたりする。
	6	・学習してきたことを基に「大造じいさんとがん」の魅力をポップ（紹介カード）にまとめる。

図3 検証授業の学習指導計画（6時間扱い）

理由を尋ねること」【尋ねる】の三点に設定し、話合いモデルを作成した。聞き手の能力系統表を活用し、指導事項を明確にすることで意図的な話合いモデルを作成することができた。

(3) 聞き手に着目した話合いを取り入れた学習過程における児童の学び

一次において、児童に馴染みのある「お手紙」（アーノルド＝ローベル）の主人公は誰かにつ

いての話合いで、話合いモデルを活用した。児童は身に付けるべき聞き手の能力を、話合いモデルを演じることで、体験を通して学ぶことができた。「最初は、あまり交流ができなかったけれど、(話合いモデルの学習後の)2回目は相手がどう思っているのかということが分かり交流ができていた。これからの『大造じいさんとがん』での学習でも生かしていこうと思う。」「自分の意見を話すだけでなく、相手の考えや理由を聞くということに気をつけたい。聞くだけでなく『聞き出す』『質問する』などをして、これからの学習で交流したい。」といった記述を児童の振り返りに見ることができた。

二次の第3時、第4時、第5時の学習過程に聞き手に着目した話合いを位置付け、一次の学習内容を活用させて交流を行った。目的を明確にし、聞き手が主体で交流を進めることで、児童は自分の意見の理由を深めたり自分の意見を変えたりする様子を見ることができた。児童の振り返りには、「交流というのは、自分と違う意見を否定するのではなく、相手の意見を知ろう知ろうと思わないと自分の考えを広げられないことがよく分かった。」「交流をして、自分の意見に自信をもつことができた。特に、AさんとBさんとは同じ意見だったのでお互いに質問をかわしたことでそう考えることができた。一人だけ違う意見のCさんの意見も少し納得した。自分と違う意見の人と交流をすると、自分の意見のよいところと悪いところに気付くことができるので勉強になる。」という記述が見られた。児童は自分の考えを広げたり深めたりするための方法として「聞き手に着目した話合い」という考え方を獲得することができたと考えられる。

(4) 児童の意識の変容

検証授業の前と後で実施した調査を基に児童の意識を比較した。聞き手としての課題であった「相手の話を受けて、大切なことを確認したり分からないことを質問したりする」の項目が、64.5%から83.9%に増加した。また「異同や立場を明らかにしながら相手の話と関連付けて発言する」の項目が61.3%から80.6%に増加した。「友達と話し合うことで自分の考えを広げたり深めたりできている」の項目においても、67.7%から80.6%に増加した。話を受けて、尋ねたりつなげたりできる主体的な聞き手となることで自分の考えを広げたり深めたりしている様子が見られる。

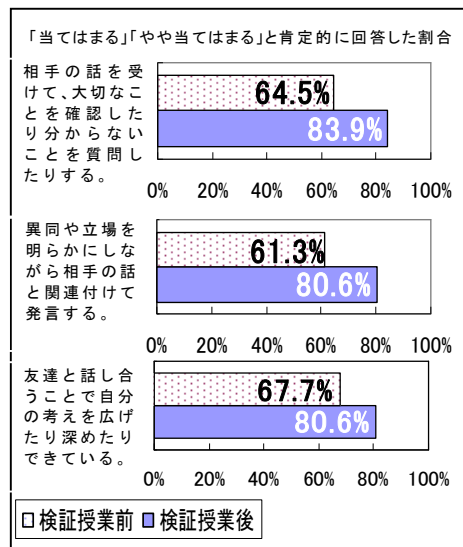


図4 検証授業前と後の児童の意識

第4 研究の成果

- ・ 「読むこと」の学習過程に位置付けた話合いの交流を聞き手に着目することで、一方的な「発表のし合い」ではない「話合い」の交流となり、児童の考えを広げたり深めたりすることができた。
- ・ 一次で聞き手に着目した話合いの方法を、モデルを基に学ばせることで、話合いにおける聞き手の重要性を理解させるとともに、主体的な聞き手の行動を見ることができた。

第5 今後の課題

- ・ 「読むこと」の学習において、年間を通して「聞き手に着目した話合い」を学習過程に位置付けて実践する。
- ・ 他の学年や教材においても実践できるように、一次の学習内容を開発する。