

# 子どもたちの伝え合う力を育成するための国語科学習指導 —「話す・聞く」能力を育成する学習過程の工夫—

姫島村立姫島小学校 手嶋 祐子

## はじめに

姫島村では、一村一小学校一中学校という姫島ならではの特色を生かし、「ふるさと姫島に誇りを持つ子の育成」を目指して、小中連携を進めている。(注1) また、本校では、姫島ジオパーク関連のESDの視点に立った学習指導を行っており、高学年を中心に姫島ジオパークについて交流・発信する学習活動に取り組んでいる。他校との交流の場で、自分たちが調べたことを説明したり、相手からの説明を聞いたりすることを通して、お互いの取組から自分たちの地域のよさに気づき、地域への誇りと愛着を育もうとしている。

本校児童の実態としては、「話すこと・聞くこと」の領域に課題があることが、大分県学力定着状況調査等で明らかになっている。本校の研究主題も「話す・聞く能力を身につけ、いろいろな場で思いや考えを伝え合うことができる姫島っ子の育成」を掲げ、国語科の学習を基盤として、生活科・総合的な学習の時間での学習の場の工夫を積極的に図ろうとしている。

日常の学校生活における言語活動の様子を見ると、本校の児童は自分の言いたいことを喋るのは好きだが、授業中の発表や集会等人前で話すことは苦手とする傾向にある。何をどのように話せばよいのかわからず、その場で考えて感想などを発表することに抵抗感を覚える児童が少なくない。目的をもって最後まで聞く力や、人の話を受けて自分の考えを話す力が不足しているため、国語科及び他教科において授業内容を理解できない子どもがいる。

折しも平成27年8月26日、中央教育審議会の教育課程企画特別部会において、論点整理(注2)が取りまとめられた。その論点整理によると、判断の根拠や理由を示しながら自分の考えを述べることについて課題が指摘されている。そのことに対して「必要となる知識や技能を獲得し、更に試行錯誤しながら問題の解決に向けた学習活動を行い、その上で自らの学習活動を振り返って次の学びにつなげるという、深い学習のプロセス」や、「その過程で、対話を通じて他者の考え方を吟味し取り込み、自分の考え方の適用範囲を広げること」の重要性が論議されている。そこで、次期学習指導要領改訂の方

向性が本格的に検討されていることも踏まえ、義務教育9年間を見通し、小学校段階での学びの質を向上させる有効・適切な指導法を研究したいと考えた。

## I 研究の方向性

### 1 「話すこと・聞くこと」の実態

#### (1) 事前の実態調査の方法と内容

村学力調査等から分かった実態調査とそれを補充するため、本校第4学年児童13人を対象に、国語科の「話すこと・聞くこと」に関する調査を行った。また、本年度の校内研究で学校が児童対象に実施した「話すこと・聞くこと」の意識調査も参考にした。

#### (2) 調査結果からの考察

資料1の項目1・項目4に示すように、「聞く」という受動的活動よりも「話す」という能動的活動を好む児童が多いことが分かった。話すことを好む一方で、資料1の項目2・項目3では、技能面の力が不足している児童が両項目とも学級の半数近くいる。また、学校でのアンケートによると、授業中の発表が好きかを問う項目では否定的回答の児童が10人いる。その理由として、「みんなの前で発表するのがはずかしい」という意見が大半を占めた。「間違えたらいや」という意見から、児童は自分の考えの伝え方が分からず、自分の発表に自信がもてないため、発表することに対して抵抗を感じていると推察できる。

聞くことについては、項目4で否定的に回答している児童が8人いる。聞くことが苦手な理由としては「話が長いと面倒くさい」「飽きる」といった意見が多く、興味をもって話の内容を聞くことができている様子が見えなくなる。聞くことは好きではないが、資料1の項目5では、11人の児童が「話の中心を考えながら聞こうとしている」と回答している。調査前に国語科で行った聞き方の学習が意識されており、話の中心を聞こうとしている様子が見えなくなる。

話し合うことに関する質問では、資料1の項目6で司会経験のない児童が半数近くおり、項目7では9人が

話し合いで出た意見の内容を共通点や相違点を整理しながら話し合っていないと回答している。これらのことから、話し合いに関する知識と経験が不足している児童が多いことが分かる。話をするとき自分の考えを明確にもっていないので、他の人の意見と自分の意見を比較して、共通点や相違点を抽出して考えるまでに至っていないと推察できる。そのため、意見を収束し合意形成を図る場において困りが生じているのではないかと考えられる。

これらのことから、「話すこと・聞くこと」の学習を工夫することで、筋道を立てて話したり、互いの話の共通点や相違点を整理しながら話し合ったりすることができるようになることを期待できる。

### <資料1> 「話すこと・聞くこと」に関する事前調査結果

児童：13人

項目	あてはまる	あてはまる ところはない	あてはまる ところはない	あてはまらない
1 話をするのが好きか。	4人	5人	3人	1人
2 理由も合わせて話しているか。	1	6	5	1
3 筋道を立てて話しているか。	2	5	6	0
4 話を聞くのが好きか。	1	4	5	3
5 話の中心は何か考えながら聞いているか。	4	7	2	0
6 司会の役割をしたことがあるか。	2	5	0	6
7 互いの共通点や相違点を整理しながら話し合っているか。	0	4	3	6
※学校 授業中に発表することは好きか。	1	2	5	5

※学校：校内研究「話すこと・聞くこと」に関する意識調査

## 2 先行研究

### (1) 「話すこと・聞くこと」の領域における技能

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や、互いの立場や考えを尊重して言葉で伝え合う能力を育成する。「互いの立場や考えを尊重して言葉で伝え合う」ことは、国語科のみならず他教科等においても必要不可欠な能力である。この能力を育むために、具体的にどのような技能が必要なのかを先行文献から探ることにした。

村松（2001）は、「他者と関係をつくる」力である対話能力を情意的要素、技能的要素、認知的要素の三つの要素からとらえ、そのうちの技能的要素を4つの技能（聞く技能、応じる技能、話す技能、はこぶ技能）に分

類している。更に、対話能力の発達と児童の発達の段階を踏まえ、学習を深める手がかりとして、それぞれの要素を細分化し、具体的な力として提示している。以上のことから、話し合いになると役割が生じ、役割に応じた技能が必要になると考えられる。多和田（2008）は、児童に伝え合うための技能を身に付けさせるため、三つの立場（話す側、聞く側、司会）から具体的な技能をまとめ、話し合いにおける技能を身に付けさせる取組を行っている。この取組により、身に付けた技能をもとにして、伝えたいことが伝えられるようになった児童が増加している。

これらのことから、伝え合う力を育成するためには、「話すこと・聞くこと」に関わる技能を詳細に分析することで具体的なものにし、それを児童の発達の段階に応じて系統的に整理することが重要だと考えた。あわせて、さまざまな役割を経験させることで伝え方の習得を図り、それらを活用させながら伝え合う力を育成していくことが効果的なのではないかと考えた。

### (2) 効果的な学習形態の工夫

村松は、聞き手の人数が増えるほど精神的なプレッシャーが大きくなり、対話の人数が増加するほど対話の難易度が高くなるとしている。このことから、学習の系統として「ペアトーク→グループトーク→クラストーク」のような活動形態の流れが考えられるとしている。また、富浜（2010）も、一人一人が話し合いに主体的に参加するために、話し合いでの学習形態の工夫が大切だと述べている。富浜は、目的に応じて一時間の授業の中に「個人→グループ→全体」という学習形態を取り入れることで、児童は自分の意見を持ち、互いの共通点や相違点を考えながら聞き、主体的に話し合いに参加できるようになったと述べている。

これらのことから、主体的に話し合いに参加させるさらなる工夫として、児童が取り組みやすいであろう少人数から話し合いを始めるなど、学習形態を考えていくことにした。

### (3) 考えの共通点や相違点の可視化

事前調査で、児童にとって共通点や相違点を整理しながら話し合いを進めることは難しい実態が、明らかになった。

長田（2009）は、グループ討議の指導において「論理の展開や筋道を協働で構築させる点が最も困難」（注3）であると述べている。その要因として、討議などの話し合いが音声言語で行われているために消えてしまう

点、いくつかのグループで話し合いを行った場合、教師が同時に各グループを適切に指導するのが難しい点を挙げている。長田はこのような問題点を解消するために、「視覚情報化ツール」を活用し、話し合いにおける話題の論点や構造把握につなげる実践を行っている。また、黒上（2013）は、思考スキルを意識した授業を提案し、児童の思考の手助けとなる思考ツールを示している。思考ツールは、「頭の中にある知識や新しく得た情報を、一定の視点や枠組みに従って書き出すツール」（注4）であり、「理由や根拠が明確になったり、反論を予想したものになったりするなど、意見が深くなる」（注4）ものだと述べている。

これらのことから、児童が目的を共有し、どのように話し合いを進めるかを共通認識した上で合意形成を図っていくため、話し合いの構造を可視化する効果的な手立てを探る必要があると考えた。

### 3 研究の方向性

#### (1) 研究課題

- ・児童が身に付ける能力を系統的にとらえるため、具体的な能力を一覧にする必要がある。
- ・「話すこと・聞くこと」の能力を育むための段階的な指導や学習形態の工夫が必要である。
- ・自分の思いや考えを明確にし、発言につなげるための手立ての工夫が必要である。

#### (2) 具体的な研究内容

前述の研究課題を解決するために、次のように研究を進めていくことにした。

##### ① 児童が身に付ける能力

小学校国語科学学習指導要領では、各学年の目標と指導内容が2学年刻みで設定されている。指導内容は、系統的・段階的に上の学年につながっていくとともに、螺旋的・反復的に繰り返しながら学習し、能力の定着を図ることを基本としている。そこで、児童が学習していくときに段階に応じて具体的にどのような能力を身に付けさせなければならないのかを整理し、分かりやすくまとめていく。

##### ② 段階的な指導の在り方と学習形態の工夫

話し合いには、司会者・参加者（提案者・発言者）などの役割があり、役割ごとに必要な伝え方がある。そこで、役割を果たし必要な伝え方を習得させるために、どのような段階を踏みながら学習を進めていけばよいのかを考え、効果的な学習形態の在り方を探る。

##### ③ 思いや考えを明確にする手立て

児童が自分の思いや考えを明確にもっていないと、話し合いでは、考えを出すだけでその後の合意形成につながっていかない。そこで、自分の思いや考えを可視化させ、共通点や相違点を意識しながら操作・共有できるような手立ての研究を進める。

## II スモールステップを踏んだ単元プランの作成

### 1 児童が身に付ける能力

児童が学習していくときに、具体的にどのような能力を身に付ければよいのかを、村松や多和田の例を参考に資料2の「児童が具体的に身に付ける能力（「話すこと・聞くこと」）」としてまとめた。これは、学習指導要領に示されている指導内容を、学年ごとに具体的な能力に細分化し、一覧にしたものである。これをもとに児童がどこでつまづいているのかを把握し、児童の実態を踏まえながら段階を追った指導へとつないでいくことができると考えた。

### 2 学習指導計画及び学習形態の工夫

#### (1) スモールステップを踏んだ学習指導計画

「話すこと・聞くこと」の学習は、音声言語と文字言語を組み合わせながら行う。音声言語は目に見えず、児童の間で共有されにくい。このことから、児童にとって、学習している内容と自分の能力とを客観的に結び付けて考えることが難しい。児童が段階を追って「話すこと・聞くこと」の能力を身に付けるために、スモールステップを踏んだ指導計画を作成する必要がある。

話し合うことの学習では、資料2をもとに、役割に応じた能力を、いつ、どの場において、どのような手立てで育むのかを明確にし、児童が段階を追って必要な能力の習得ができるように、資料3のスモールステップを意識した学習指導計画を作成した。

この学習では、導入段階で話し合いでの困りを出し合い、それをもとに児童が学習を見通し、学習に対して目的意識・課題意識をもつことができるようにする。

伝え方を学ばせるために、大きく二段階に分けて計画を進める。最初の段階は、話し合いでの困りを解決し改善していくための方策を出し合い、共有する段階である。学級全員で役割ごとの改善策を整理し、それをまとめることで、役割に応じた伝え方を学習させる。

次の段階は、学習した伝え方を活用する段階である。

<資料2> 児童が具体的に身に付ける能力（「話すこと・聞くこと」）

	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
目標	(1)相手に応じ、身近なことなどについて、事柄の順序を考えながら話す能力、大事なことを落とさないように聞く能力、話題に沿って話し合う能力を身に付けさせるとともに、進んで話したり聞いたりしようとする態度を育てる。	(1)相手や目的に応じ、調べたことなどについて、筋道を立て話す能力、話の中心を付けて聞く能力、進行に沿って話し合う能力を身に付けさせるとともに、工夫をしながら話したり聞いたりしようとする態度を育てる。	(1)目的や意図に応じ、考えたことや伝えたいことなどについて、的確に話す能力、相手の意図をつかみながら聞く能力、計画的に話し合う能力を身に付けさせるとともに、適切に話したり聞いたりしようとする態度を育てる。
	(1) 話すこと・聞くことの能力を育てるため、次の事項について指導する。		
話題設定	ア 身近なことや経験したことなどから話題を決め、必要な事柄を思い出すこと。	ア 関心のあることなどから話題を決め、必要な事柄について調べ、要点をメモすること。	ア 考えたことや伝えたいことなどから話題を決め、収集した知識や情報を関係付けすること。
具体的な能力	・身近なことや経験したことなどから、話したり聞いたりする話題を決める。 ・話すために必要な事柄をノートやカードに書く。	・興味や関心をもっている事柄を想起し、一つの話題に絞る。 ・具体的な相手や話す目的を意識して、必要な事柄を取材したりまとめる。	・経験したことや関心のあること、日常生活の中で、考えたことや特に伝えたいと思うことなどから話題を決める。 ・メモやノートの内容を比較・対照したり、関連のあることをまとめたり、分類したりして自分の考えに生かす。
話すこと	イ 相手に応じて、話す事柄を順序立て、丁寧な言葉と普通の言葉との違いに気を付けて話すこと。 ウ 姿勢や口形、声の大きさや速さなどに注意して、はっきりした発音で話すこと。	イ 相手や目的に応じ、理由や事例などを挙げながら筋道を立て、丁寧な言葉を用いるなど適切な言葉遣いで話すこと。 ウ 相手を見たり、言葉の抑揚や強弱、間の取り方などに注意したりして話すこと。	イ 目的や意図に応じ、事柄が明確に伝わるように話の構成を工夫しながら、場に応じた適切な言葉遣いで話すこと。 ウ 共通語と方言との違いを理解し、また、必要に応じて共通語で話すこと。
具体的な能力	・順序よく話す。 ・相手に応じて、話の構成や内容を工夫する。(5W1H) ・尋ねられたことに答えて話す。 ・賛成したり反対したり意思表示をする。 ・相手に応じて、丁寧な言葉で話す。 ・聞く人を見て話す。 ・背筋を伸ばして話す。 ・正しい発音で話す。 ・しっかり声を出して落ち着いて話す。 ・相手に届く声の大きさを話す。 ・はっきり話す。	・伝えたい相手や目的を明確にして話す。(説明する・報告する・意見を述べる など) ・中心をはっきりさせて話す。 ・大事な事を落とさずに話す。(5W1H) ・筋道を立てて話す。 (相手・目的意識、中心をはっきりさせて、大事なことを落とさずに、まとまりを考えて、自分の思いや考えを入れて) ・理由や根拠(体験や経験、調べたことなど)を挙げながら話す。 ・相手の発言につなげて話す。 ・相手の意見に応じて話す。 ・相手や目的に応じて、丁寧な言葉を選んで話す。 ・敬体と常体との表現を使い分ける。 ・聞き手の反応を見ながら話す。 ・言葉の抑揚に注意して、特に伝えたいことは強調するなどして工夫して話す。 ・伝えたいことを相手に理解してもらうために、意図的に間を取って話す。	・自分の立場を明確に説明する。 ・事実と感想、意見とを区別して話す。 ・概説する。 ・結論付けを明確にして話す。 ・必要な文言や数値、などを引用したり、図解したり、重要語句の定義づけをしたりするなどして、工夫して話す。 ・相手や場に応じた最も適切な表現で話す。(改まった言葉や丁寧な言葉、敬体と常体の使い分け) ・必要な場合には、共通語で話す。
こ 聞く	エ 大事なことを落とさないようにしながら、興味をもって聞くこと。	エ 話の中心に気を付けて聞き、質問をしたり感想を述べたりすること。	エ 話し手の意図をとらえながら聞き、自分の意見と比べるなどして考えをまとめること。
具体的な能力	・集中して聞く。 ・話している人を見て聞く。 ・反応しながら聞く。(うなずく、あいづち) ・最後まで聞く。 ・事柄の順序を意識しながら聞く。 ・わからないことは質問する。	・話の中心に気を付けて聞く。 ・話している事柄の順序や話の組み立て方を意識しながら、話の要点を聞く。(5W1H) ・自分の考えと比べながら聞く。(共通点、相違点) ・要点などをメモを取りながら聞く。 ・相手が話しやすい態度で聞く。 ・分からない点や確かめたい点は質問する。 ・話の中心に沿った質問をする。 ・他の聞き手のためになる質問をする。 ・自分の経験などをつなげて聞き、質問や感想を言う。	・話の目的や意図を聞く。 ・自分に伝えたいこと、共に考えたいことは何かを考えながら聞く。 ・自分の考えと比べながら聞き、共通点や相違点、関連して考えたことなどを整理する。 ・相手の話の内容と自分の意見と比べて、自分の考えをまとめる。
話し合い	オ 互いの話を集中して聞き、話題に沿って話し合うこと。	オ 互いの考えの共通点や相違点を考え、司会や提案などの役割を果たしながら、進行に沿って話し合うこと。	オ 互いの立場や意図をはっきりさせながら、計画的に話し合うこと。
具体的な能力	・集中して聞く。 ・話している人を見て聞く。 ・反応しながら聞く。(うなずく、あいづち) ・身近な事柄について、知りたいことや分かりたいことについて話し合う。 ・話題に沿って話し合う。  ※指導上の留意点 ○ペア、小グループ → 学級全体	・共通理解や問題解決に向けて話し合う。 ・司会や提案の役割を理解する。 ・互いの考えの共通点や相違点を整理する。 <b>&lt;司会者&gt;</b> ・話し合いの目的や話題、内容を明確にする。 ・発言を整理する。(共通点、相違点) ・発言を促す。 ・話がそれたら修正する。 ・話が行き詰ったら話題を提供する。 ・発言をまとめる。 ・決まったことを確認する。 <b>&lt;提案者&gt;</b> ・参加者全員に考えが伝わるように、話す内容を整理したり、話し方に注意したりする。 ・理由をはっきりさせて提案する。 ・質問されたことについて、聞く人に分かるように話す。 <b>&lt;参加者&gt;</b> ・話題に沿って話す。 ・わからないことは質問して確かめる。 ・自分の立場をはっきりさせて話す。 ・相手の意見を聞いてそれに応じて話す。 ・出された意見とつながり比べて話し合う。 ・共通点や相違点に気を付けて聞き、発言する。  ※指導上の留意点 ○小グループ → 学級全体 ○司会や提案などの役割を果たす経験をする機会を設ける。	・問題解決や新たな考えを生み出すために話し合う。 ・話し合いの見通しを持ち、計画に沿って進める。 ・自分の立場や意図をはっきりさせて話す。 ・決められた時間内にまとめられるように、発言内容を簡潔にする。 ・発言回数に注意しながら進める。  ※指導上の留意点 ○自主的な形による話し合いの場を多く経験させる。 ○様々な話し合いを経験させる。 協議(グループや学級全体での共通理解や問題解決に向けて、相互の知識や考え、意見などを出し合い合意形成を図る) 討論(互いの考えの違いを大事にしながら多くの考えを関係付けていく)

伝え方で気を付けるべきことを意識しながら実際に話し合うことで、伝え方の定着を図りたい。ここでも、児童が伝え方のポイントをいくつか絞って話し合いをしていくことができるように、スモールステップで学習を進められるようにする。

<資料3> スモールステップを踏まえた学習指導計画

どの役割の力をいつ、どこで、どのように身に付けていくか

学習内容	司会者	参加者	
		提案者	発言者
1 ○自分たちの話し合いをふり返り、困っていることをはっきりさせ、学習計画を立てる。	○話し合いの意義を考える。 ○話し合いをふり返り、困っていることをはっきりさせる。 ○『話し合い虎の巻 司会者編・参加者編』を作っていく。		
2 ○司会者の役割を知る。	○司会者の役割を考える。 【話し合いの進め方】 ○話し合いの目的をはっきりさせる。 ○共通点や相違点を整理しながら進める。(メモは短い言葉で) ○話がそれないように注意する。 【話し合い虎の巻 司会編】		
3 4 ○参加者(提案者・発言者)の役割を知る。		○筋道を立てて話す。 ・話の中心を決めて ・SWI1Hを入れて ・理由をつけて	○相手が話しやすい態度で聞く。(うなずく、あいづち) ○自分の考えと比べながら聞く。 ○話の中心を考えながら聞く。 ○わからないことは質問する。 ○必要なことはメモを取りながら聞く。
5 ○対話の仕方、どのようなことに気を付ければよいのか考える。 ○ペアトークの準備をする。			<ペア> ○自分の考えをはっきりもつ。 ○理由や根拠を合わせて話す。 【ウェビング(イメージマップ)】 ○相手の意見につなげて話す。 【『話し合い言葉貯金』- 既習】 ○自分の考えと比べながら聞く。 ○相手の言いたいことは何か考えながら聞く。 【『話し合い虎の巻 参加者編』
6 ○『話し合い虎の巻 参加者編』を使ってペアトークをし、気付いたことを『参加者編』にまとめる。			
7 ○グループトークの準備をする。			<グループ> ○自分の考えを明確にし、理由や根拠をあわせてまとめる。 【お魚ポイント】
8 9 ○司会や参加者の役割を考えながらグループトークをする。	○司会経験をさせる。 ○出された意見の共通点と相違点を意識して、話を進める。 ○どのような話だったのか、共通点・相違点に着目してまとめる。 【『話し合い虎の巻 司会編』		○自分の立場をはっきりさせて話す。 ○互いの考えの共通点・相違点を意識しながら話す。 ○関係のあることを話す。 ○わからないことは質問する。 ○感想や意見を言う。 【『話し合い虎の巻 参加者編』
10 ○司会者や参加者の立場からグループトークをふり返り、よりよい話し合いの仕方を探る。			
11 ○役割に応じて、学級での話し合いの準備をする。	○司会は2人にし、役割分担をしておく。 【司会の役割分担表】 ○予め話し合いで出されそうな意見についてまとめておく。(共通点・相違点を意識して) 【ベン図・産物軸をもとに】 ○話し合いの流れをつかめるようにしておく。 【『話し合い虎の巻 司会編』	○提案内容がよくわかるように、理由や根拠をまとめておく。 【クラゲチャート】 ○質問内容を想定して、答えを準備しておく。	○自分の考えやその理由・根拠をまとめておく。 【クラゲチャート】 【お魚ポイント】
12 ○学級での話し合いをし、役割ごとに気付いた点についてまとめる。 ○学習全体を振り返る。	○話し合いの目的を確認する。 ○みんなの発言を促す。 ○共通点と相違点を整理する。 【ベン図・産物軸をもとに】 ○話がそれたら修正する。 【『話し合い虎の巻 司会編』	○提案するときには、理由や根拠も合わせて提案する。 ○質問に対して、わかりやすく答える。	○自分の立場をはっきりさせて話す。 ○共通点や相違点を意識して話す。 ○話し方を工夫する。 (最初に、前の人と同じ意見なのか違う意見なのか、はっきりさせて) 【『話し合い虎の巻 参加者編』

(2) 伝え方の習得に合わせた学習形態の工夫

児童が段階を追って司会者等の役割を経験し、伝え方を徐々に学べるように、学習形態を学習のねらいに応じて工夫し変えていく。人前で話すことを苦手としている児童が多いため、話すときの抵抗感が少ないペア(2

人)から話し合いを始める。そして、グループ(3人〜4人)、学級へと話し合いの形態を変えていく。このことで、間違ふことや話すことへの抵抗感を少しずつ払拭していき、それと同時に伝え方の習得・活用を図る。

まず、ペアトークでは「対話の仕方」について学習する。話し合いの最小単位の2人から始めることで、児童に相手の話を受けて話したり、つなげて話したりする対話の仕方を集中して学ばせる。同時に、対話を続けるための聞き方についても学習させる。

次に、グループトークでは司会者を経験させる。事前調査で司会者経験の無い児童が多かったことから、この学習を通して全員が司会者を経験できるよう、グループトークを異なるメンバーで3回行う。グループトークでは司会者と参加者を経験させることで、共通点や相違点を意識した伝え方の習得をねらう。児童の話す時間をなるべく多く確保し、話の構成やつながりを理解できるようにする。

最後に学級全員での話し合いをさせる。これまでの学習を生かし、話し合いの中で共通点や相違点を意識しながら、話題に沿って役割に応じた伝え方の活用ができるような場をつくっていく。

この学習では役割に応じた伝え方の習得をねらっている。話し合いを通して、話したり聞いたりする場を多く設定する。その経験を通して、話し合いの基盤となる、話したり聞いたりする楽しさや喜びを実感させることができる。また、お互いを知るよさや大切さに気付かせることにもつながると考える。

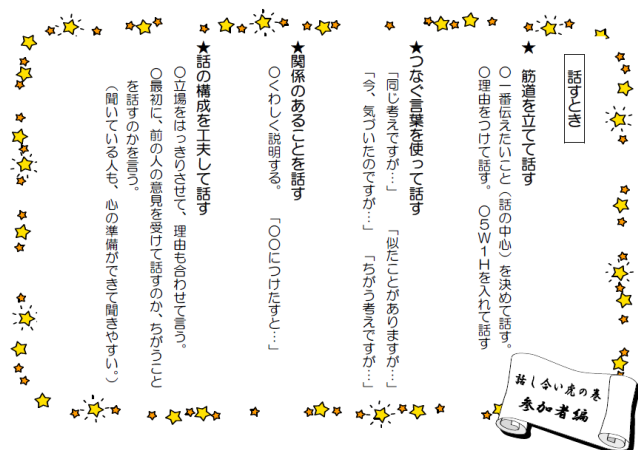
3 指導の手立て

(1) 伝え方を習得するための手立て

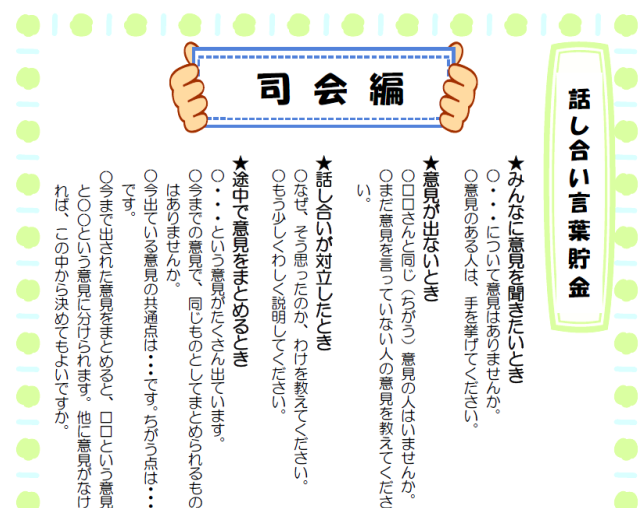
話し合いには司会者や参加者などの役割がある。しかし、役割に応じた伝え方が身に付いていないと、合意形成を図っていくことは難しい。そこで、役割ごとにどの場面でのどのような困りがあるのかを出し合い、学習計画を立てることで、学習の目的を明確にする。次に、学級で困りを解決していくためにはどうすればよいのかを話し合い、役割に応じた改善策を『話し合い虎の巻』(資料4-①)として児童とともに作成し、必要に応じて付加修正をしていく。

なお、改善策の内容は分かっているけれども、具体的にどのような話し方で話をつないでいけばよいのかが分からずに困っている児童もいる。そこで、話す方法についてまとめたものを、資料4-②の『話し合い言葉貯金』として補足する。

## <資料4—①> 『話し合い虎の巻 参加者編』



## <資料4—②> 『話し合い言葉貯金』



## (2) 自分や他の人の考えを明確にし発言につなげる手立て

### ① 話し合い活動を支える思考ツール

学級の多くの児童が人前で話すことを苦手としている。そこで、児童が安心して話ができるような手立てが必要となる。ここでは、教師と児童の信頼関係及び児童相互の好ましい人間関係を育て、児童が安心して生活できるよう、日頃から学級経営の充実に努めておくことを前提として論を進める。自分の思いや考えを明確にし、その理由や根拠を予め整理しておくことは、話し合いの中で臨機応変に意見を発表できずにいる児童にとって、有効な手立てだと考える。

そこで、情報を可視化し、思考を方向付けることができる思考ツールを使用することで、話し合いの事前準備をする。

思考ツールは、話し合いの目的に合致したものを使っていく。ペアトークでは、自分が話したい話題を決め、筋道を立てて話すことをねらう。話題に関する事柄を多

く収集するために、イメージマップを使用し思いつくままに書かせる。多くの事柄の中から話したい話題の一つに絞らせ、関連する材料の中から話す際に必要な事柄を選択させる。それらの事柄をどの順番で話すかという「話の構成」を考えさせることで、話したい内容を明確にし、筋道を立てて話すことができるようになる。と考える。

グループトークでは、自分の考えの理由や根拠を話せるように、お魚ボーン図を使用する。自分の伝えたいことだけを話すのではなく、そのような考えに至った理由や根拠を具体的な文にしていすることで、自分の考えをより明確なものにし、相手に分かりやすく伝えることができる。

学級での話し合いでは、クラゲチャートを使用し、理由や根拠をさまざまな視点から考えさせる。

このように手立てを少しずつ変え、話し合いの準備を入念に行うことで、自分の思いや考えを明確にさせていく。それにより、学級全員の前で自分の考えを発表するにとどまらず、出された考えをもとに合意形成を図っていくことにもつながると考える。

### ② 話し合いの構造を可視化する思考ツール

互いの考えの共通点と相違点を見つけながら、考えのもとになった理由や根拠を理解していくことは、合意形成の第一歩になる。

話し合いがどのような構造になっているのかを理解する際にも、思考ツールを効果的に活用していく。ペアトークでは、一つのペアを取り上げ、話の内容をベン図にまとめる。そうすることで、互いの話の共通点と相違点が見えやすくなり、自分たちの話の共通点と相違点の理解が進む。グループトークでは、司会者に話の内容をベン図にまとめさせ、共通点と相違点を意識した話し合いをさせる。学級での話し合いでは、互いの意見を出した後の合意形成場面で座標軸を使用する。座標軸を使って整理することで、互いの意見を可視化しながら整理することができ、視点に沿って意見を収束する考えが促される。児童にとって音声言語の話し合いが、文字言語として構造的に見えるということは、話し合いを進めるうえで非常に有効な手助けとなると考える。

### ② 気付きや学んだことを確かなものにする「振り返りカード」

学習過程の中で気付いたことや学んだこと、学習全体の振り返りを次の活動につなげていくために、「振り返りカード」を活用する。児童は、その場で考えて話すことを苦手としているので、グループ活動の後に考えを整理する目的で書く活動を入れ、それを活用しながら学級

全体での意見交流をする。児童の困りを学級全員で解決していくことにより、話し合いの質を高めていくことを期待している。

**III 検証授業の実際と考察**

**1 検証授業の概要と検証の視点**

**(1) 検証授業の概要**

本校4年1組13名を対象に、「話し合いをよりよくするひみつ」という単元を設定し授業を行った。

この単元は、自分たちの話し合いでの困りをもとに、話し合いの質をどうすれば高くできるのかを探っていく、話し合う能力を身に付ける学習である。また、自分たちの困りを解決していくために、目的意識・課題意識をもちながら学習を進めていくことができる題材でもある。

**(2) 検証内容**

ここでは、全12時間の単元の内、話し合う時間とその準備の時間の計8時間を検証授業として行った。検証授業では、話すことが苦手だと感じている児童の関心・意欲・態度がどのように変化したのかという情意面と、共通点と相違点に気を付けながら話し合いができたかという能力面の二つの視点で検証を進める。

**2 検証授業の実際**

**(1) ペアトーク(5・6時/12時間)**

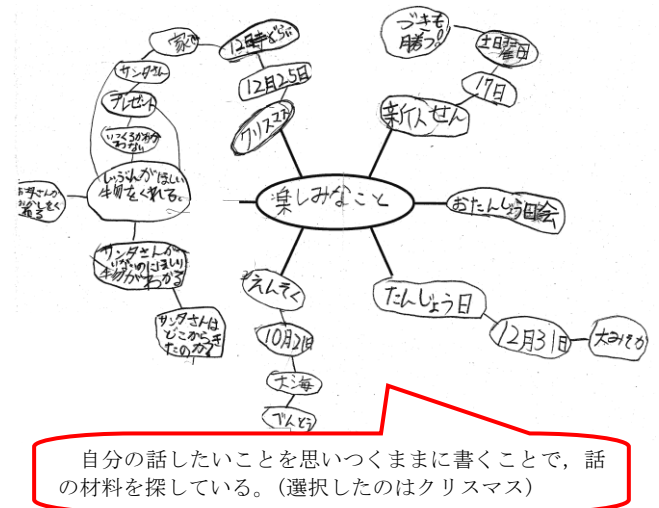
ペアトークでは、対話の仕方を習得させるために、準備の段階と、ペアトークを実際に行う段階に分けて授業を進めた。テーマは、児童の興味や関心があることの中で、話す事柄を想起しやすいものとして「楽しみなこと(楽しかったこと)」「うれしかったこと」に設定した。

準備段階では、自分の興味・関心のあることを大切にしながら話したい事柄を想起させるため、資料5のイメージマップを使用した。イメージマップには、言葉や短文で思いつくままに書かせた。多くの事柄の中から話題を一つに絞らせ、自分の思いや考えの明確化を図った。また、必要な事柄を選び、話す順番を考えることで、話す内容の優先順位を見えやすくし、児童が筋道を立てて話すことをねらった。

児童は、イメージマップを使った経験があり、書き方には慣れていた。しかし、中にはなかなか話す事柄を書き進められない児童もいた。そこで、他の児童のイメージマップを紹介し、話題に関すること、理由・根拠を書

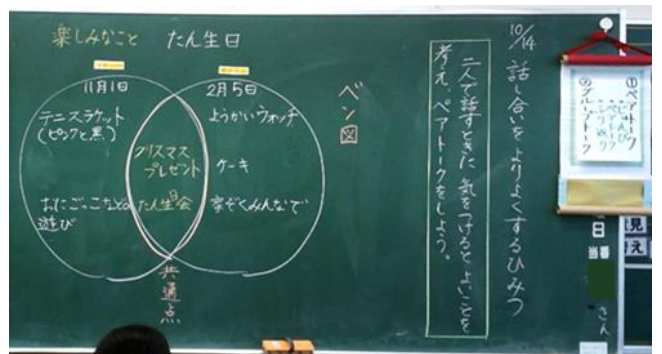
くとよいことを伝え、準備の時間を十分確保した。ペアトークを実際に行うときには、前時に書いたイメージマップと振り返りカードを使った。

**<資料5> イメージマップ**



ペアトーク後、次の段階につなぐため、一つのペアを取り上げ、話した内容について視点をもって、比較検討した。資料6に示すベン図に整理することで、共通点と相違点の可視化を行った。振り返りカードに記入したことを学級全体で意見交流させたところ、相手の話から分かったことだけでなく、相手の発言を評価する言葉も聞かれた。振り返りカードによる自己評価では、ほとんどの児童が筋道を立てて話すことができたことと評価していた。また、話の中心を意識して話したり聞いたりしていたことが、「(よかったことは)中心に気を付けて言えたこと」「話の中心が分かりやすかった」という感想等からうかがえた。

**<資料6> ベン図**



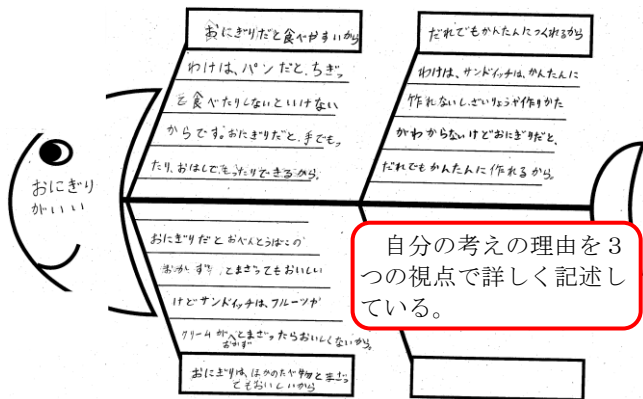
**(2) グループトーク(7~10時/12時間)**

話題は、次の週に遠足が予定されていたため、児童

にとって身近で自分の考えをもちやすいものとして、「遠足のお弁当はおにぎりがいいか、サンドイッチがいいか」と設定した。

グループトークの準備段階では、前時の気付きを生かし、自分の考えの理由を説明させることで、自分の考えをより明確にすることをねらい、資料7のお魚ボーン図を使った。自分の立場とそうのように考えた理由や根拠を詳しく書かせ、話の構成も考えさせた。

<資料7> お魚ボーン図



グループトークを実際に行う段階では、同じテーマで話す相手を変えて3回行った。話し合いのたびに、気付いたこと等を振り返りカード(資料8)に書かせ、意見交流をさせた。1回目のグループトーク後は、次のグループトークにつなげるため時間を多めに設定した。児童からは、「ちゃんとわけも書いていて、(話の)中心が分かりやすかった」「相手の(話の)中心を見つけられてよかった」という意見が出された。更に、話の中心を意識して、自分の考えと比べながら相手の話を聞くことができたことも「相手の人と比べて、自分の意見を話せた」「Aさんとおにぎりが好きというところが同じでした」などの記述内容から見て取れる。また、「Bさんは、サンドイッチよりおにぎりがいいわけをちゃんと说っていたので、よいと思った」「Cさんは、ちゃんとなんでおにぎりがいいか説明していたところが、すごいなと思いました」のように、相手の発言を評価する意見が多く出された。グループトークのねらいである「話の中心」「わけ」「共通点や相違点」に関する気付きが多く、児童はそれらを意識しながら話していたことが分かった。司会をする上でも、話を聞くときに共通点や相違点に気をつけると、話の内容を整理したりつなげたりできることを、学級全員が確認することができた。

グループトークを3回行ったので、児童全員が司会を経験することができた。そのことによって、「Dさん

とEさんの共通点がよく分かりました」「FさんとGさんの共通点は無かったけど、いっぱい意見を出してくれたのでよかったです」という意見が出された。司会者と参加者両方を経験したことで、より共通点と相違点を意識しながら話し合うことができ、友達の発言を客観的にとらえることができた。

<資料8> 振り返りカード

感想	3回目	2回目	1回目
★司会や参加者の役わりを振り返って、思ったことも気づいたことを書きました。	★司会や参加者の役わりを振り返って、思ったことも気づいたことを書きました。	★司会や参加者の役わりを振り返って、思ったことも気づいたことを書きました。	★司会や参加者の役わりを振り返って、思ったことも気づいたことを書きました。
おにぎりの味がぐくぐくかいらしいなというところがありましたか。	おにぎりの味がぐくぐくかいらしいなというところがありましたか。	おにぎりの味がぐくぐくかいらしいなというところがありましたか。	おにぎりの味がぐくぐくかいらしいなというところがありましたか。
サンドイッチの味がぐくぐくかいらしいなというところがありましたか。	サンドイッチの味がぐくぐくかいらしいなというところがありましたか。	サンドイッチの味がぐくぐくかいらしいなというところがありましたか。	サンドイッチの味がぐくぐくかいらしいなというところがありましたか。

- 共通点や相違点に関する記述が多く、伝え方のポイントを意識して話し合いをしていたことが分かる。
- 話し合いへの達成感に関する記述が見られる。司会者や参加者の経験を重ねるにつれ、話し合いに意欲的に取り組んでいる様子が見える。

(3) 学級での話し合い (11・12時/12時間)

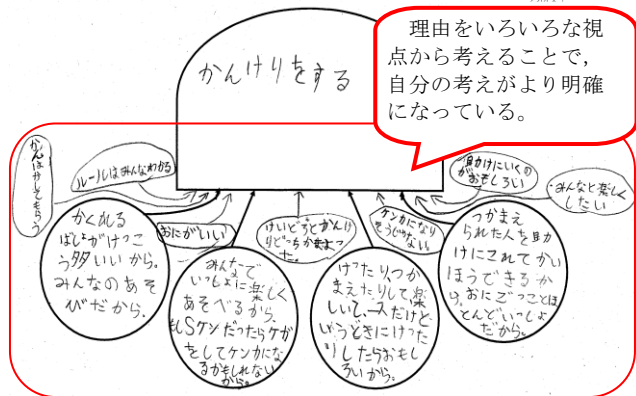
話し合いの話題は、後日学級で実施予定の「誕生日会で何をするか」に設定した。この話題では、自分の立場をはっきりさせ、その理由や根拠を考えることに適していると考えた。

学級での話し合いのねらいは、共通点と相違点を意識しながら、役割に応じて話題に沿って話し合うことである。話し合いの準備では、自分の考えをもたせ、その理



由をさまざまな角度から再考させるために、資料9のクラゲチャートを使った。児童は、ペアトークやグループトークを通して筋道を立てて話せるようになっていたので、理由を端的に書く経験も大切だと考えたためである。中には枠を書き足してさまざまな理由を考えた児童もあり、どの児童も自分の立場が決まった後は早いペースで理由を記入していった。

<資料9> クラゲチャート



話し合いの際、事前に自分の考えをホワイトボードに書かせておき、話し合いを進めながらボードを操作することで、共通点や相違点の可視化をねらった。

司会者の児童（2人）には、出される意見を予想させ、話し合いの流れを想定し、資料10の座標軸を使って進め方を考えさせた。さまざまな展開が予想されたので、『話し合い虎の巻 司会編』を参考にし、軸を何にするかを一緒に考えた。

最初、司会者から出された二つの軸（「みんなが楽しめるー楽しめない」「準備が簡単ー難しい」）から、児童は「準備が簡単でみんなが楽しめるものは何か」という視点で互いの考えを比較し、意見を出していた。しかし、途中で「準備は大変だがみんなが楽しめるもの」として、それまでとは異なる意見が出された。理由で「準備は大変だけど、みんなで力を合わせたらできる」「用意する

<資料10> 座標軸



ものを簡単にすればよい」等が示されたことで話し合いの流れが変わり、次々にその意見に対する賛成意見が出され、意見の収束が図られた。考えのもとになる理由や根拠をホワイトボードの近くには書き足すように板書したことで、理由や根拠からその考えに共感し納得した児童が、意見を出していった。

児童は、共通点や相違点を意識した聞き方や話し方ができるようになり、話し合い後の振り返りでは、学習した伝え方ができるようになったとの自己評価が多く見られた。

A児は、話をすることが苦手で、ペアトークの準備の際、資料11-①のように話題は決められても、話す事柄を見つけることができなかった。ペアトークでは相手の話はよく聞けたが、自分が思ったことを次々と話すことは難しかった。そのため、資料11-①の振り返りカードを見ると自己評価は低く、△が三つになっている。

グループトークの準備の際も、自分の考えはもてたものの、理由は詳しく書いておらず、話の途中で話すことが無くなり困っていた。「(お魚ボン図に)理由を付け加えて書いてもいいよ」と声をかけたところ、資料11-②のように理由を詳しく書き足すようになった。振り返りカードには、相手が理由を詳しく書いていたことを評価している。このことから、A児は、グループトークを通して、理由を考えておくことの必要性に気づき、理由を詳しく話すことを意識しながら話し合いをしていたと推察される。

A児は、学級での話し合いでは、準備の段階から自分の考えを早めに決め、理由も四つ見つけることができた。自分の考えをしっかりとてたことで、手を挙げて発表することができた。資料11-③の振り返りカードには、「わたしは意見を出すことがあまりとくいじゃないけど、意見を出せるようになってよかったです」と記述している。

話すことが苦手な児童も、自分の立場をはっきりさせ、理由も合わせて準備しておくことで、以前よりも意見を出せるようになったことを自覚している様子が見える。

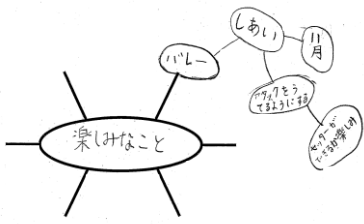
3 考察

(1) 「話すこと・聞くこと」に関する事後調査結果

授業後に行った児童対象の事後調査では、情意面の自己評価と能力面の自己評価を行った。情意面の「話をするのが好きか」の問いに対して肯定的回答をした児童は、事前調査時とほとんど変化が見られなかった。これは、

<資料11> 話すことが苦手なA児の反応

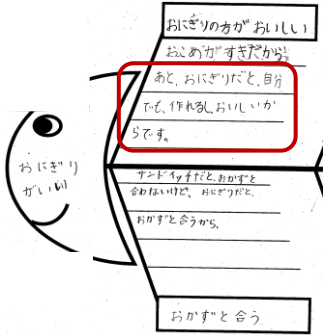
① ペアトーク



話したいことは決まっているが、話したいことに関する項目の書き込みが少ない。

話	聞	など
△	△	△

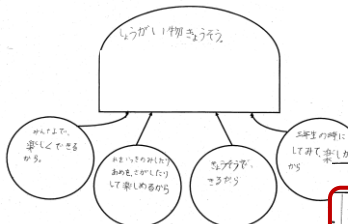
② グループトーク



グループトークの途中で話すことがなくなり、理由を詳しく書き足している。

話	聞	3回目	2回目	1回目
△	△	△	△	△

③ 学級での話し合い



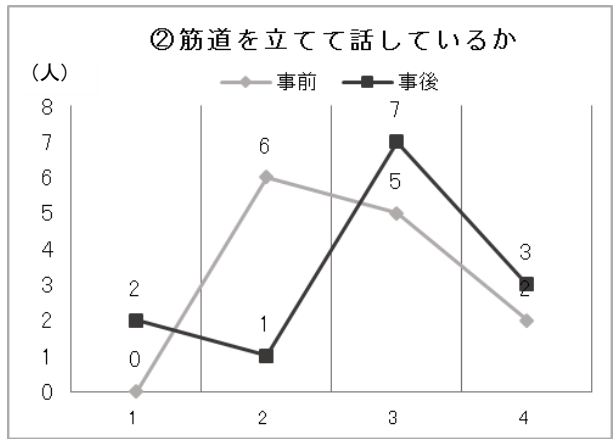
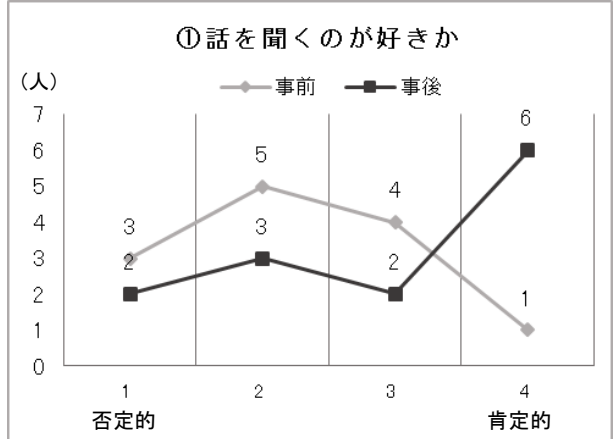
自分の考えの理由を四つ考えた。

発表ができた喜びがうかがえる。

話	聞	参加者
△	△	△

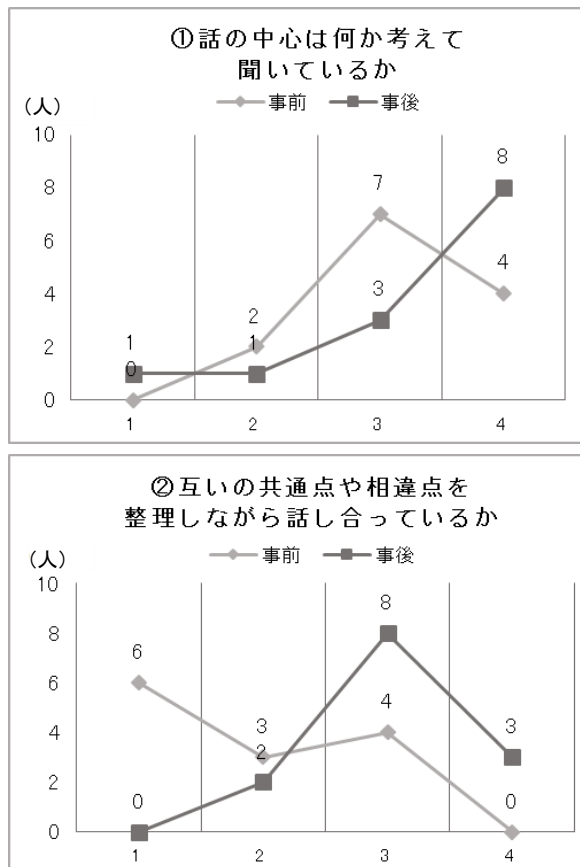
児童の中で「話をする」の定義が「自分の話したいことを自由に話す」から「人前で、自分の伝えたいことを相手に分かるように話す」のように変容したためではないかと考えられる。話を聞くことに対する情意面は、資料12-①にあるように大きな変化が見られた。事前調査では話を聞くことが好きではない児童が多く、「面倒くさい」「飽きる」等の理由が出されていた。しかし、話し合うことの学習を通して、準備段階で自分の考えを明確にして筋道を立てて話すこと（資料12-②）や、話の中心を考えながら聞くことができるようになったこと（資料13-①）で話す力や聞く力が向上し、話を聞くのが好きな児童の増加につながったと推察される。

<資料12> 「話すこと・聞くこと」に関する事後調査



能力面は、前述したように話す力に変化が見られたが、聞く力にも変化が見られた。資料13-①から、児童が、相手の話の中心は何か考えながら話を聞けるようになったことが分かる。相手の話の中心を判断し、自分の考えと相手の考えを比較しながら聞くことができるようになったことと、司会者や参加者などの役割を経験し、伝え方を習得していったことで、資料13-②に示すように互いの共通点や相違点を整理しながら話し合うことができるようになったと考えられる。

<資料13> 「話すこと・聞くこと」に関する事後調査



(2) 振り返りカードの分析 (記述)

それぞれの学習活動後に書いた児童の振り返りカードの記述部分に注目して、学習形態ごとにまとめたものが資料14である。

<身に付ける能力に関する記述>を見ると、ペアトークでは「話の中心に気を付けて聞く」の項目の人数が、グループトークでは「理由や根拠を添えて話す」「比べながら聞く・共通点と相違点を整理する」の項目の人数が多くなっている。これらのことから、児童が学習のねらいを自覚し、伝え方のポイントを意識しながら話し合っていたことが分かる。

一方、学習のねらいの項目に当てはまらない記述をしていた児童もいた。ペアトークではその他の記述をしていた児童が3人いたが、共に「HさんやIさんは、詳しく話していたので聞きやすかったです」といった詳しく話すことを評価している。グループトークの1人は、「Jさんは、いろいろ意見を出していたのでよかったです」と、同じグループになった人のよかったところを見付けている。これらのことから、相手の伝え方のよさに気付いたことで、話し合うことへの意欲が喚起されたのではないかと推察できる。

また、<関心・意欲・態度に関する記述>では、ペ

アトークで友達に対する評価に関する記述が多い。それが、グループトーク、学級での話し合いへと学習形態を変えていくにつれ、達成感や満足感、次への意欲へと児童の意識が変化していったことが明らかになった。ペアトークでは、友達の一方の発言にしか目が向いていなかったが、話し合いを経験していくにつれ、友達との双方向のやり取りに達成感・満足感を味わったという記述の増加につながったと考えられる。

<身に付ける能力に関する記述>と見比べると、ペアトーク、グループトークまでは、児童の意識は伝え方の習得に向いていた。しかし、伝え方が身に付いてきたことで、自分の意見を積極的に話せるようになり、学級での話し合いでは、「これからももっと手を挙げたい」「これからもどんどん手を挙げたり、はきはき発表したりしたい」という、今後の学校生活に学んだことを生かしていこうという意欲的な記述が見られた。このことから、話すことや聞くことへの意欲が高まったということが分かる。

また、「わからないところをいっぱい質問できたのでよかった」「意見をたくさん出せたのでよかった」だけでなく、「いろいろな意見が出て楽しかった」「いろいろな人と話したり、司会者をしたりして、とても楽しくておもしろかった」「参加者の人が、いろいろな意見を出してくれたので、うれしかった」など、児童が話し合いの楽しさや喜びを実感していることがうかがえる。

<資料14> 児童の反応 (振り返りカード)

<身に付ける能力に関する記述> ※複数回答

能力	ペア		グループ		学級	
	人数	割合%	人数	割合%	人数	割合%
筋道を立てて話す	1	8	0	0	0	0
理由や根拠を添えて話す	0	0	7	54	2	15
話の中心をはっきりさせて話す	1	8	1	8	1	8
話の中心に気を付けて聞く	6	46	3	23	2	15
比べながら聞く/共通点と相違点の整理	2	15	7	54	3	23
質問する	0	0	1	8	0	0
話題に沿って話す	0	0	1	8	2	15
その他	3	23	1	8	6	46
合計 (実人数)	13	100	13	100	13	100

<関心・意欲・態度に関する記述> ※複数回答

評価・関心・意欲・態度	ペア		グループ		学級	
	人数	割合%	人数	割合%	人数	割合%
友達に対する評価	8	62	10	77	4	31
達成感・満足感	2	15	11	85	13	100
次への意欲	0	0	0	0	2	15
その他	3	23	0	0	0	0
合計 (実人数)	13	100	13	100	13	100

## IV 成果と課題

### 1 成果

#### (1) 自分の思いや考えを明確にすることの有効性

話すことが苦手な児童にとって、事前の準備無しで自分の考えを話すことは、ハードルが高い。まず、自分の考えを明確にすることで、互いの話の共通点や相違点を整理しやすくなり、話し合いの合意形成を図っていく段階で発言しやすくなる。思考ツールを使い自分の思いや考え、その理由や根拠を予め整理しておくことは、話し合いをしていく上で有効である。

#### (2) スモールステップで話し合いを体験することの有効性

「伝え方」を説明されただけでは、実生活でその「伝え方」を生かすことは難しい。プレッシャーの少ない少人数での話し合いで、役割に応じた伝え方を試行錯誤していくことにより、児童は少しずつ安心して話せるようになった。自分の考えをしっかりと持っているという自信と、少人数での経験による安心感とで、児童は、学級全体での話し合いで学んだ伝え方を活用することができた。これらのことから、スモールステップで話し合いを体験することは、役割に応じた伝え方の習得に有効であると考える。

### 2 課題

#### (1) 系統立てた継続的な指導

児童は、毎日さまざまな場で伝え合う活動を行っている。本研究では、スモールステップで伝え方を学び、それを活用する場を学習形態を変えながら設定した。しかし、事後調査の結果や振り返りカードの分析から、互いの思いや考えを話したり聞いたりすることに困っている児童がまだいることが分かった。引き続き、お互いにさまざまな話ができるように環境を整え、系統的な指導を継続し、児童の困りを解決していく必要があると考える。

#### (2) 教科横断的な指導

話し合いの学習活動は、各教科等の授業に当たり前のように取り入れられている。国語科での指導で完結するのではなく、特別活動における話し合い活動や他教科等とも関連付け、児童が日常生活で生かしていけるよう、意図的・計画的に指導していくことが重要だと考える。今後、国語科での学びと他教科等での学びを構造的に見直ししていくカリキュラム・マネジメントの考え方を取り

入れていかねばならない。

### 3 還元計画

本研究の研究成果を、以下の方法によって普及していく。

- ・ 姫島小学校の校内研究の中で研究資料を提示し、研究の成果等について普及する。
- ・ 姫島保幼小中連携会議等の中で研究成果を広め、小中連携に生かす。
- ・ くにさき地区小学校国語部会において研究の発表をし、市内の各小学校に研究資料を配布する。

#### おわりに

人懐っこい姫島の子どもたちが、さまざまな場において自信をもって自分の考えを発言し、姫島の良さを発信していくことで、島内外の人たちと豊かな交流をしてほしいという願いからスタートした研究だった。

本研究では、小学校第4学年国語科の「話すこと・聞くこと」領域の単元において、話し合う能力を育成するための指導法を探ってきた。その結果、自分の考えが、その理由や根拠を整理することでより明確になり、スモールステップでいろいろな役割を経験させることで、伝え方のスキルを学べることが分かった。

今後は、本研究の成果をもとに、他教科との関連を図りながら日常実践の中で伝え合う力を育成していく。そして、児童が、その身に付けた伝える力をさまざまな機会でも活用し、仲間と協働しながら主体的に学びを広め深めていけるよう、更なる授業実践に取り組んでいきたい。

#### ＜引用・参考文献＞

- (注1)平成27年度姫島村教育委員会アクションプラン  
(注2)教育課程企画特別部会 論点整理 2015  
(注3)長田友紀 「話し合いの構造把握を可能にする視覚情報化」  
『初等教育資料』8月号 p74 2009  
(注4)田村学・黒上春夫 『考えるってこういうことか！「思考ツール」の授業』小学館 p27 2013
- 村松賢一 『対話能力を育む 話すこと・聞くことの学習』明治図書 2001  
多和田晴香 「伝え合う力を高める指導の工夫～『話すこと・聞くこと』の領域における話し合いの技能指導を通して～」  
宜野湾市教育委員会研究報告集 2008  
富浜優子 「相手を意識して主体的に話し合う力を育てる指導の工夫～対話活動を取り入れた話し合い活動の指導を通して～」  
宜野湾市教育委員会研究報告集 2010  
長谷浩也 『対話を教える』授業を仕組む～相手・内容を受けとめて～  
『実践国語研究』NO.303 2010  
関西大学初等部 『関大初等部式思考力育成法ガイドブック』さくら社 2015