

小学校国語科における「聞く力」を高める指導法に関する研究 - 「聞く」「聴く」「訊く」を意識させる学習過程と評価の工夫を通して -

広島市立安北小学校教諭 倉本理恵

研究主題設定の理由

平成10年12月に改訂された『小学校学習指導要領』では、国語科において、「伝え合う力を高める」ことが目標に位置付けられた。また、「話すこと・聞くこと」は、1領域にまとめられ、学年ごとの指導時数も配当されている。話す活動と聞く活動を相互に関連して指導し、双方向に伝え合う能力の育成をより一層重視していくことが求められている。

しかし、これまでの「話すこと・聞くこと」の指導においては、「話すこと」が中心で「聞くこと」の指導が十分なされてこなかった。また、「聞くこと」が指導されたとしても、「静かに聞く」「話された内容を正確に聞き取る」などの一方向に聞く活動の指導に重点が置かれてきたという現状がある。

双方向に伝え合う能力を育成するためには、「正確に聞く」だけでなく「聞き取った内容と自分の考えを照らし合わせながら聞き返す」ことまでを含め、「聞く力」を能動的なものに高めていくことが必要であると考えます。

そこで、本研究では、双方向に聞く活動の中で、児童の「聞く力」を高める学習指導法について、授業実践を通して探ることとした。

研究の方法

「聞く力」を高めるために必要な手だてを具体化し、授業実践を通して、その手だての有効性について分析・考察する。

研究の内容

1 研究主題に関する基礎的研究

(1) 「聞く力」について

『国語教育指導用語辞典』（教育出版）によれば、「聞くこと」とは、「発話の文字どおりの意味を発話の流れや場面の目的などと照合して、文脈上の意味を生成する能動的な作業」であり、「きく」を「聞く」「聴く」「訊く」の三つの形態に分類し、次のように表している。

「聞く」は、主観を交えず相手の話を正しく理解するつもりできくこと、「聴く」は、選り分ける、焦点を合わせる、内容を吟味するなどして、より主体的にきくこと、「訊く」は、不明、疑問な点を問い質すことである。

そこで、本研究では、「聞くこと」を「聞く」「聴く」「訊く」の総体として定義し、「聞く力」を図1のような三つの要素に分けてとらえることとする。

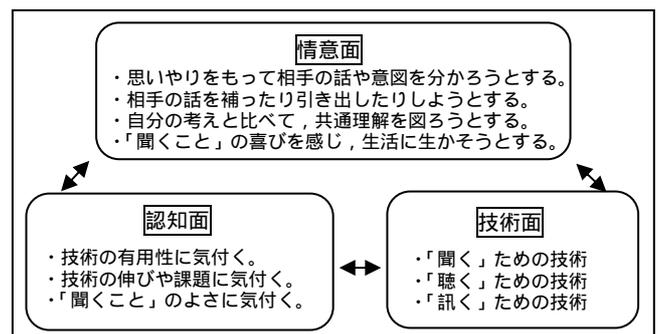


図1 本研究で育てたい「聞く力」

「聞く力」を高めるためには、聞くための技術だけでなく、その技術の有用性や伸び、聞くことのよさなどに気付く認知面、また、相手の話を分かろうとして聞き共通理解を図ろうとする意欲などの情意面も共に高めなければならない。「聞くこと」で新たな考えが生まれることを信じ、例え不完全で拙い話

でも、相手の意図を分かるよう補いながら聞き、自分の考えとすり合わせ、納得するまで聞き出そう問い返そうとする聞き手の存在が、話し手を支え、伝え合いを深めると考えるからである。

(2) 「聞く力」と対話

対話をその形態からとらえるとき、一対一の間で行われる伝え合いと限定する立場と、一対多までを含めたものとする立場がある。本研究では、話し手と聞き手が固定されることなく交互に交替する、一対一や一対多の伝え合いを対話ととらえる。

対話の機能として、『音声言語指導大事典』（明治図書）は、対話においては、「話の文脈は2人の相互理解によって生み出される。独話の文脈が一人で作られるのに比べ、対話・対談の文脈は聞き合いによってつむぎ出される。」と示している。対話は、「話すこと」「聞くこと」が双方向になされる活動であり、相手と向かい合い話したり聞いたりしながら話題がそれないように続けていく、いわば共同作業である。常に相手を意識し、受容的に受けとめ、理解し、自分の考えと照らし合わせながら共通理解を図ろうとして聞き返すことが、対話成立の前提となる。また、山元悦子は「対話は相互に啓発し合う行為であり、協同的な対話は新しいものを生み出す生産的・創造的な営みである。」と対話の生産性を指摘している。

これらのことから、本研究では、対話を「双方向に聞き合い理解を深めたり共感したりしながら新たなものを生み出す伝え合い」ととらえ、「聞く力」を高めるために必要な言語活動として学習過程に取り入れる。聞き合うことで理解を深めたり共感したりしながら新たなものを生み出す体験を重ねることが、技術を高めるだけでなく、「聞くこと」のよさの実感やそれを生活に生かそうとする意欲につながると考えるからである。

(3) 「聞く力」を高めるために

村松賢一は、「聞くことの指導は、とかく独話的な場における『聞き取り』に偏りがち」と聞くことの指導課題を指摘する。さらに、「聞く、聴く、訊くを総合的に体験させること」の必要性を述べている。

「聞く力」を高めるためには、双方向に伝え合う活動の中で「聞く」「聴く」「訊く」を意識させ、「聞

く」「聴く」「訊く」ための技術を具体化し、繰り返して学習させながら、学んだことをふり返り、応用させるような学習過程や評価を工夫することが必要であるとする。さらに、その学習過程が児童にとって活動目標を達成するために必要だと感じさせる工夫をすることが児童の活動意欲を高め、さらに学習効果をあげるものとする。

2 研究の仮説

小学校国語科において、双方向に伝え合う活動の中で「聞く」「聴く」「訊く」を意識させる学習過程と評価を工夫すれば、児童の「聞く力」をより能動的なものに高めることができるであろう。

3 検証授業の計画と実施

(1) 単元構想における工夫点

ア 取り立て学習を位置付けたスモールステップの学習過程

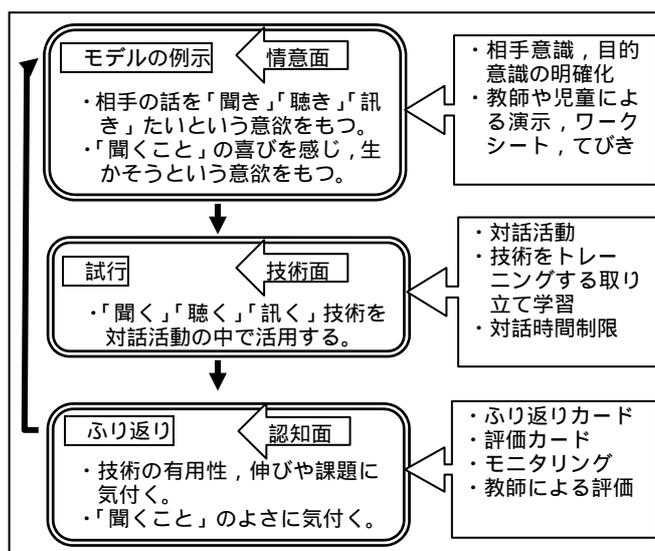


図2 スモールステップの学習過程と評価の工夫

学習過程を「練習学習」と「発展学習」「発展学習」に分け(表1), 練習学習の中に「聞く」「聴く」「訊く」技術をトレーニングする取り立て学習を位置付ける。練習学習・発展学習ともに学習過程をスモールステップ化し(図2), 児童が対話の難しさを体験し、技術の必要性に気が付いたところで、技術をトレーニングする取り立て学習を展開する。練習学習で学んだことを、発展学習で徐々に応用させることで、螺旋的に繰り返し学習できるようにする。

イ 観点を明確にした評価

毎時間ごとに学習のねらいを明確にして自己評価を行うふり返しカードや、観点にそって相互評価を行うモニター（二つのペアが互いの対話を評価し合う）の設置、対話記録やふり返しカード・評価カードでの教師による形成的評価などを工夫する。

ウ 「必然性」をもたせる場の設定

児童は、伝えたいテーマに出会い伝えたい内容をもったとき、伝え合う必然性を感じるものとする。本研究では、前単元の「伝記 宮沢賢治」における賢治の理想の生き方への感動を「宮沢賢治の世界を5年生に伝える座談会を開こう」という活動目標へとつなげた。そのための言語活動として、「宮沢賢治の作品の魅力や主題を探る」をテーマにした対話活

動を位置付けたのである。児童は、作品についてのお互いの考えを聞き出し、共通点を探ることを積み重ねて、作家が伝えたいことを明らかにしなければならない。ここに「聞くこと」の必然性が生まれる。伝え合う言語活動を設定するとき、児童にとって必然性があり魅力的な活動であるだけでなく、伝える内容に価値があると感じることが、さらに学習意欲を高める。「宮沢賢治」は、その点でも効果的な題材であるとする。

(2) 単元計画と実施

広島市立A小学校第6学年を対象に「座談会を開こう 宮沢賢治の世界」の単元計画を作成し、平成17年10月3日～10月24日に実施した（表1）。

表1 「座談会を開こう - 宮沢賢治の世界 - 」単元計画 (印は、特に重点を置いた工夫点)

時と学習過程	主な学習活動	単元構成の工夫	聞く力の高まり	工夫点			具体的な工夫点
				ア	イ	ウ	
1	学習計画を立てる	教師の演示により座談会のゴールをイメージさせ、学習の見通しと自分の目標をもつ。	「聞くこと」の必要性に気がつき、意欲をもつ。				<input checked="" type="checkbox"/> 相手意識・目的意識の明確化 教師の演示によるモデル対話
2・3	練習学習 「注文の多い料理店」について対話をする	対話を体験し、進め方を知る。対話の楽しさや難しさを知り、座談会の成功に向けて、今の課題を考える。	「聞くこと」の楽しさや難しさに気がつき、課題をもつ。				<input checked="" type="checkbox"/> テレビの対談番組から「聞く」「聴く」「訊く」を学ぶ 「聞く」技術：「反応」の練習 「訊く」技術：「質問・感想」の練習 「聴く」技術：「確認」の練習
4～6		取り立て学習 体験した対話の反省から、必要な技術に気がつき、対話に生かす。	「聞く」「聴く」「訊く」技術の必要性に気がつく。				<input checked="" type="checkbox"/> 4人組でモニタリング
7・8	発展学習 宮沢賢治の作品を読み、同じ作品を読んだ友だちと対話する	作品に対する自分の考えをまとめて対話し、作品に対する考えの共通点を探る。	技術を生かして、相手の考えを聞き出す。				<input checked="" type="checkbox"/> 「聴く」技術：「確認」の練習 <input checked="" type="checkbox"/> 3人組でモニタリング
9～11		座談会の練習をする	座談会形式で、共通点を見つけながら対話することを体験する。	複数の人の考えを「聞くこと」で共通点を見つける。			
12	他のグループと発表し合う	互いに評価し合い、共通点の見つけ方や対話の進め方の参考にする。	他のグループの「聞くこと」のよさに気付く。				<input checked="" type="checkbox"/> 中間発表会 (二つのグループでモニタリング)
13	座談会の練習をする	中間発表で学んだことを生かし、共通点を見つけながら対話する。	複数の人の考えを「聞くこと」で考えを深める。				<input checked="" type="checkbox"/> 「聞く」技術：「反応」の練習 <input checked="" type="checkbox"/> 録音によるふり返し
14	座談会を開く	聴衆を意識して、共通点を見つけながら対話する。	//				<input checked="" type="checkbox"/> 5年生に伝えるためのビデオ録画
15	学習をふり返る	学習をふり返り、自分や友だちの伸び、学んだこと等を交流する。	「聞くこと」のよさや可能性に気がつき、生かそうとする。				<input checked="" type="checkbox"/> 伸びや学んだことのふり返し

4 検証授業の分析・考察

(1) 分析の視点と方法

授業後のふり返しカードや感想、アンケート、対

話記録、授業観察記録などに見られる児童の様子と「聞く力」の高まりを見取る規準（表2）を照らし合わせながら分析し、その背景を考察する。

表2 「聞く力」の高まりを見取る規準

視点	規準と見取りの方法	ふり返しカードへの記述の例
技術面	「聞く」「聴く」「訊く」技術を対話の中で生かすことができたか。 (表3)をもとに対話記録(録音テープ)・観察記録を分析する。	表3に例示
認知面	技術の有用性、伸びや課題、「聞くこと」のよさなどに気がついたか。 ふり返しカード・感想・アンケートを分析する。	すると、うまくできた。 することが大切だと思った。上手になった。前よりもできた。聞くことの大切さがわかった。考えが深まった。
情意面	相手を思いやっているか、分かろうとしているか、「聞くこと」の喜びを感じ、生かそうとしているか。 対話記録(録音テープ)と感想を分析する。	相手の気持ちを分かろうとして聞きたい。分かり合えてうれしい。これからも聞き合いたい。

表3 本単元で取り上げる技術の評価規準

		おおむね満足 (B)	十分満足 (A)
聞く	反応	目を見て、うなずきながら聞く	あいづちを打ちながら聞く へえ/うん/はい/そうですか/なるほど
	確認	聞き取ったことや理解したことを確かめる さっき～と言っていましたね/あなたの考えは～ですか/ ***は～ですよ/～についてですか	意図や共通点を確認する ～だから、***と思ったんですよ/～だからいいですか/ ～が共通していますね/～にはいろいろ意見がありましたね
訊く	質問	分からなかったことや知りたいことを尋ねる もう一度教えてください/～は何といたのですか/ ～のセリフをどう思いますか/私は～と思うけどどうですか	話された内容についてさらに詳しく聞き出す 例えばどんなところですか/どの場面からそう思ったのですか/ 他に～と思うところがありますか/もし～だったらどうですか
	感想	話されたことに対する自分の感想を返す 私もそう思います/その場面については～/ 確かに～ですね/私はちょっとちがって～	話された内容をもとに、修正した自分の考えを返す。 わたしは～と思うようになりました/確かに～かもしれませんが/ 確かに～かもしれませんが～もあるのでは

(2) 分析と考察

ア 技術面の高まりについて

対話記録・観察記録の分析によれば、ほとんどの児童が「聞く」「聴く」「訊く」技術を対話に生かすことができた。

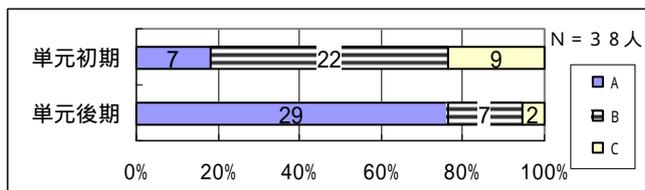


図3 「反応」についての評価

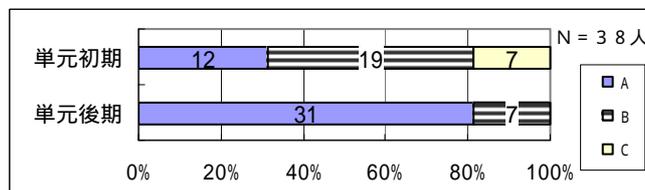


図4 「質問」についての評価

図3、図4は、「聞く」「訊く」技術のうち「反応」と「質問」について、対話に生かしているかを教師が評価したものである。単元後半には、ほとんどの児童が「十分満足」「おおむね満足」に達している。

また、表4のような個の変容(A児)も見られた。A児は、教師の演示やモデル対話、実際に対話してみてもつまずき体験、対話のモニタリング等を通して「聞く」「聴く」「訊く」技術の必要性に気付き、モニターや教師からの肯定的な評価によって自信を付け、自分の成果と課題を時間毎に意識しながら、「聞く」「聴く」「訊く」技術を高め、共通点を確認することができた。これらのことから、取り立て学習を位置付けたスモールステップの学習過程の工夫、観点を明確にした評価の工夫が、「技術面」の高まりに有効であったと考えられる。

表4 A児の「聞く力」の高まりとその分析

< 第2時 >		
2人	よろしくお願ひします。	第2時でのA児は、ワークシートに用意していた答えも、なかなか答えられない()でいる。ワークシートにある質問をしている()が、B児の回答にどう感想を返してよいかわからず、合計1分以上の沈黙()がある。反応や感想をなんとか返した()が、二つ目の質問ができずに口もつまっている()。見かねたB児が次の質問をしている。ここまでで、5分間の対話時間のうち3分30秒が経過した。「紳士がたまされるところがおもしろい」という共通点も聞き取れていない()。 対話を続けようという意欲は感じられるが「聴く」「訊く」技術が身に付いていない。A児の自己評価も「めあての達成感」は4段階評価の「1」であった。しかし、この後C児とD児の対話をモニタリングし、「うなずいたりあいづちを打つと気持ちが伝わりやすい」と気付き評価カードに書いた。次時への課題をもったものと思われる。
B児	Aさん、注文の多い料理店の魅力はどんなところでしたか。	
A児	わたしは、注文の多い料理店の魅力は・・・(23秒無言) 感 C	
A児	山猫たちのわなに、わなにはまるどころだと思います。Bさんはどんなところが魅力だと思いますか。 質 B	
B児	わたしは、最初次はどうなるかなときどきしました。中に進めば進むほど、次は、この続きはと夢中にさせる話でした。	
A児	それについては、わたしは・・・(28秒無言) 感 C	
A児	すいません、もう一度聞かせてください。 質 B	
B児	最初、次は何になるかとときどきしました。中に進めば進むほど、次はと夢中にさせる話でした。	
A児	なるほど 反 B、それについては、わたしは、わたしも、えっと、それについて、わたしは・・・(37秒無言) 感 C	
A児	私もそのとおりだと思います。 感 B あ、えっと・・・(26秒無言) 質 C	
B児	Aさんは、この物語のどんなところをおもしろいと思いましたか。	
A児	わたしは、この物語でおもしろい、おもしろいと思ったところは、いつもいばっている紳士が、山猫たちにたまされるところがおもしろいと思いました。	
A児	Bさんは、どう思いましたか。	
B児	わたしも、紳士がたまされていくのがおもしろいと思いました。	
A児	二人の意見はちがったけれど、いろんな意見がわかってよかったです。	
< 第3時 >		
2人	よろしくお願ひします。	第3時は、対話の前にモデル対話を演示し、第2時の感想や対話記録の中から、技術への気付きを紹介し、短冊にして掲示した。その中で、A児の「もう一度聞かせてください」という発言を聞き取れなかったときの「コツ」と
C児	いきなり、質問なんです。	
A児	はい、反 A	
C児	Aさん、宮沢賢治の注文の多い料理店を読んで、一番ちょっとおもしろかったところはどこになりますか。	

1「反応」のよさへの気付き

A児 紳士が、えっと、**なんか扉がたさんあるじゃないですか？** 確 B あのを自分の都合のいいように考えて、進んでいったところがおもしろいと思いました。

C児 **確かにそうですね。普通だったら、2人いるんで、そういう考えはもたずに、どっちかいちがってもしないはずなんですけど、どう思いますか。** 感 B 質 A

A児 **私も、2人もいる、話し相手がいるんだから、いちがって、いちがってしまっても、おかしくないと思うんですけど。** 感 B、**なんでか、あの紳士たちは、話し合ったりしませんでしたよね。** 確 - B

<中略>

C児 この白い大きな犬が、倒れて死んだときに、どうして紳士はそのままほっておいたんだと思いますか。

A児 犬と、犬は、**物としか思えてない紳士たちだから、犬を自分でほっておいても平気だったんじゃないでしょうか。** 確 - B

C児 **ちょっとその紳士は、ひどいですよね。自分が飼っている犬を死んだからといって、ほっておく人がいるのでしょうか。そんなのは、ちょっと冷酷ですよね。** 確 B

A児 ああ…

C児 **Aさんも、そう思いませんか。**

A児 **はい、私もそう思います。うちも犬を飼っているけど、死んだらほたらかしくなんかできないと思います。** 感 B

C児 そうですね。その、賢治さんは、この本を書いたときに、一番初めに、「タンターンと鉄砲で撃てたみたい」という紳士のせりふがあったんですが、それは、どういう気持ちで書いてあったんだと思いますか。

A児 ただ、獲物をとりたくて、獲物をとりたくて、ものをとらないといけなそう思っていただけ**だと思います。Cさんはどうおもいますか。** 質 B

C児 ぼくもそうなんですけど、多分この紳士は、多分自分のピカピカの鉄砲で、ただ獲物を撃ちたいという一心で、その撃ったことによって動物の命が失われるなんというを全然考えていなかったんだと思います。

A児 **ああ、そうかもしれないですね。** 感 B Cさんは、この注文の多い料理店の中で、特に印象に残っているところはどこですか。

C児 やっぱ、最後にほっておいた、白くまって言うか、白い大きな犬が、助けに来てくれたことが、ちょっと印象に残りました。それがなぜかということが、疑問に思っ、そこが一番印象に残りました。

A児 そうなんです。私は…私が印象…

C児 あーあの、Aさんは、この注文の多い料理店で賢治さんが、一番伝えたかったことは何だと思いますか。

A児 動物を物としか思えない紳士たち、**動物を物としか思えない人たちは、なんかいつか悪いめに会うという**ことを言いたかったんじゃないか**と思います。Cさんはどう思いますか。** 感 B、

C児 **そうですね。(終了の合図)ああ、ありがとうございます。**

モ
ワ
ー
の
意
見

D児 えっとですね。この一つ一つ、C君が言った後に、Aさんは「はいそうですね。」とつさに、考えていなかったとしても、「はいそうですね。」と時間を稼いでいるというか、場を保っていく、**あいづちがうまかったです。**

B児 C君は、ほんとに、質問がとっても上手で、相手がAさんが、ちょっとつまってしまったときもあつたら、「そうですね。」と言わずに、やっぱり、つまっているんだなというのは分かっているんだと、ちょっとよく分からなくなったけど、あの、なんていうかな、あの…**助け舟っていうのかな、それですね。**

D児 私も、というか、私が思ったことは、Cさんはもうちょっと優しい顔で話した方がよかったですと思います。すごく、まじめな顔で話していたので、もっと、ちょっと、もうちょっと、よくした方が、いいと思います。でも、Cさんはすごく、Dさんと同じで、質問がうまくなって**相手が困っているときに助け舟とかを出していたのが、よかった**と思います。Aさんは、Cさんがなんで犬を置いていったのかと質問すると、**物としてしか思っていないと納得する答えを返していたので、とてもよかった** と思いました。

D児 えっと、またぼくなんですけど、**Aさんがいっていることに、納得してしまいました。**

2 「感想」「質問」「確認」のよさへの気付きやそれらを「がんばりたい」という意欲、「できてよかった」という伸びへの気付き、喜び

< A児の感想 >

第3時 今日、はきはきできてよかった。次は、**魅力や主題を伝えられるようにがんばりたいです。**

第4時 相手の質問へは、**具体的に答えるといい。必要なことを聞き出すことをがんばりたい。**

第5時 **例をあげて対話すると、説得力がある。**

第6時 相手のことばをくり返し聞いたりしてやることなどができるようになってよかったです。

第7時 相手のことばを**確認することをがんばりたい。**

として示した。A児は教師に評価されたことであれしそうな表情を見せた。

第3時でのA児は、C児との対話の前に、B児とD児の対話をモニタリングしている。その中から学んだ技術を、実際に活用する姿が見られた。B児やD児が相手の話の途中に何度も「はい」というあいづちを入れていたり、「～じゃないですか」という確認をしたりしていたことをそのまま真似ている様子が見られる()。また、B児が自分の考えを話した後「どう思いますか」と自分の考えについての相手の考えを質問したことも、自分の対話に取り入れている()。

また、C児の聞き出し方の上手さに影響を受けながら、対話が続けている様子もみられる。C児がA児の考えに共感しながら感想を返し、A児のことばの中から自分の考えも交えた質問をした()。ここで、C児に同意する形で自分の考えを返したり()、主人公の行動を確認したり()している。また、主人公の行動を「動物の命を粗末している」と考えているC児の意見を聞いて、A児は共感を示し()、最後には作品のメッセージについての自分の考えを返し、C児の考えも質問することができた()。

対話後のモニターからの意見では、途中詰まりかけたA児()をC児がフォローした点を2人とも評価()した。A児に関しては、「あいづち」がうまかったことをD児が評価した()。D児は、評価カードにも、A児について「前時と比べてあいづちが進歩した」という内容の記述をしている。また、2人ともA児の考え()を「納得できる」と評価()した。この日、教師とモデル対話を行ったD児からの評価は、A児の自信につながったのではないかと考えられる。

授業後のA児の自己評価も「めあての達成感」は4段階で「4」であり、達成感を感じていることがうかがえる。

上手に聞き出す相手に考えが引き出されるという対話活動のよさ、「技術の観点を示し、自分の目標をもって活動し、ふり返り、次の目標をもつ」という学習過程の工夫、評価の工夫が技術面の高まりに有効に働いたと考える。

< 第8日 >

E児 Aさん、このお話の、このツェねずみというお話の、ええと、笑える部分は何ですか。どの場面ですか。

A児 **このお話の笑える部分ですか。** 確 B

E児 はい。

A児 えっと、はい、それは、イタチとかねずみ、ツェねずみが、いろんな友だちとかに「まどうてくださいまどうてください」と言うのが、ちょっとおもしろいと思いました。

< 中略 >

E児 Aさんは、うん、柱や、ああ、ツェねずみの友だちの柱やイタチみたいな人になって、ツェねずみに、いっぱい叱られたと言うか、怒られたりしたとき、あの、Aさんは、どうしますか。

A児 **どうするっていうか、まあ、最初はとにかくあやまって、それでも許してくれなかったら、もう怒って、もう怒って、それで、もう今度から顔を見なくとも思います。** 感 B

E児 そうですか、ぼくもいっしょで、やっぱり、なんか、そういうことを言って、そんなことをいろいろ言ってきた、いろいろ叱られてたというか怒られたというか、そういう感じの友だちが、ぼくがごめんごめんとあやまっても、許してくれなかったら、もう、人間の考え方なんですけど、もう、家に帰ります。

A児 なるほど、そうなんです。えっと、Eさんが、では、Eさんに質問します。えっと、**ねずみ捕りが、ツェねずみをつかまえましたよね。** 確 B

E児 はい。

A児 **その時、Eさんがねずみ捕りだったら、ツェねずみをつかまえますか。** 質 B

E児 このお話から見ていくと、やっぱりツェねずみは友だちを大切にしていなくて、これはもう、ばちだと思っ、心を鬼にしてつかまえますね。Aさんはどう思いますか。

A児 **わたしも同じように、ツェねずみは友だちを大切にしていなくて、** 感 B、もう、あれ、友だちを大切にしない友だちなんか、ほしくないの、怒って、ツェねずみをつかまえちゃうと思います。

A児 時間がないので、もうまともに入っていいですか。

A児 では、**わたしとEさんの、共通点は、ツェねずみは友だち、ツェねずみは、友だちを大切にしていなくて、大切に、大切にしていなかった、ということではないでしょうか。** 確 A

E児 ううん、大切にしていなくて、ばちがあたってしまった、ということじゃないんですか。

A児 **ああ、そうですね。じゃあ、そういうことではないでしょうか。** 感 B、確 A

E児 はい。

A児 今日、Eさんと話しているんなことが分かってよかったです。ありがとうございます。

第3時で自信が付き始め、第4時から第6時の取り立て学習、第7時の発展学習でも、**具体的な技術を目標として意識しながら、できたことと課題とを整理して取り組んでいる姿**がうかがえる。

第8時でのA児は、**積極的に対話を進めようとしている。**

前時の目標であった「確認」を相手の質問をくり返して行っている()。ワークシートに用意していない質問にも、自分の経験に引き寄せて答えた()。自分と相手の理解を確認()したり、話を展開させる質問()を行っている。

相手の話に同意し、自分の考えも述べる()だけでなく、考えの共通点を確認()することもできた。最後には、自分が確認した共通点に相手が付け加えを行うと、共感し確認()している。

A児の自己評価も「ねらいの達成感」は4段階評価で「4」をつけている。

第8時の感想でも、自分の「ことばのキャッチボール」が上達したことを実感し()、次の対話への課題ももつことができていた()。また、C児と聞き合うことで、考えの共通点を見つけ、理解が深まったことも実感することができた()。

具体的な技術をゲームを交えてトレーニングしながら、学んだ技術を対話で生かし、自己評価・相互評価でふり返ったことで、今できていることや次の課題を認識することにつながり、技術の達成度が高まっているものと考える。

< A児の感想 >

第8時 **なんか、とても前に話したときより話し方が上達したなあ** と思えるようになりました。次は、**例をあげて答えたい** です。同じような意見が詳しく分かってよかったです。

4 自分の伸びへの気付き、意見の深まりへの気付きや喜び。

イ 認知面の高まりについて

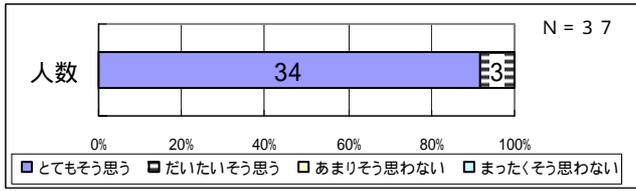


図5 「聞く力」が高まったか

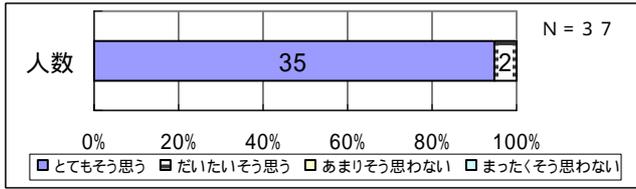


図6 考えが深まったか

図5, 図6は, 単元終了時に行った児童の自己評価である。全員の児童が「聞く力」の高まりを肯定的にとらえ, その伸びを実感している(図5)とともに, 対話による, 自分の考えの深まりを実感して

いることが分かる(図6)。

表5は, 児童の単元途中の感想を時系列に整理し分析したものである。児童は 教師の演示によって, 学習のゴールをイメージし, そのために「聞く」「聴く」「訊く」技術が必要であることに気付いている。そして, 練習した技術を対話の中で生かし, それを自己評価・相互評価(モニタリング)したことで技術の有用性を意識し, 伸びや課題を確かめながら, 「聞くこと」の大切さに気が付いていった姿がうかがえる。また, 表4のA児についても, 「反応」から「感想」「質問」「確認」へと技術のよさに次第に気付き(1, 2), 自分の伸びや意見の深まりを実感している様子が分かる(4)。

これらのことから, 「聞く」「聴く」「訊く」を意識させ, 練習した技術を対話の中で生かし, ふり返りを行うスモールステップの学習過程の工夫, 観点を明確にした評価の工夫が, 「認知面」の高まりに有効であったと考えられる。

表5 児童の感想に見る「聞く力」の高まりとその分析(「聞くこと」のよさや伸びへの気付き, 意欲)

第一次	<ul style="list-style-type: none"> 賢治の世界はとてもいい世界なので, 5年生にぜひ, 私たちの座談会を見て, 「賢治の世界はいいなあ。こういうことを考えながら詩や童話を書いていたのか」というように賢治に親しみをもってもらいたいです。 ミニ座談会を先生方がやって, その中で, こんなことをやっている, こんなことをやればいいんだなどの考えました。座談会というものは, けっこうむずかしいです。自分で計画を立て, 会話をしたり準備に手間がかかりそうでした。でも, 先生たちのミニ座談会のおかげで, 少し上手にできると思います。5年生に楽しんでもらえるようにがんばりたいです。 	<p>前単元における賢治の生き方への感動が, 「その理想を表現した賢治の童話を広めなければ」という学習目標をもたせた。それは, 「座談会を成功させて, 5年生に賢治の魅力伝えたい」という学習の必然性につながった。また, 教師が「ミニ座談会」を演示し学習のゴールをイメージさせたことで, 児童は「座談会成功のための課題」を明らかにし, 学習に対する見通しをもち, 「やってみよう」という意欲が高まったと考える。</p>
第二次	<ul style="list-style-type: none"> 先生たちのを見ていただけだとかんたんそうだったけど, やってみるとむずかしかった。前を向いて話すことができないことに気が付いた。次はがんばりたい。 二回目だけど, 少しまだむずかしい。でも, 対話のよさや楽しさが分かった気がします。 昨日よりあいづちをうったりうずいたりすることがうまくできるようになった。やっぱり, あいづちがあると「聞いているよ」ということが伝わってきて, 話しやすいと思った。 もっと相手が答えをかえしやすい質問をしたらよかったと思うし, 自分も相手が質問しやすいかえし方をすべきだと思った。 今回は, きのうより新しい質問をできたのがよかったです。人の言ったことを聞いていいなあと思ったので, まねしたいと思いました。 新しい質問で止まっていたら, 「例えば私はこう思います。」とフォローしていた。なかなかできないと思うし, すこいと思った。 確認をすると, 相手もわかっているんだと分かるし, あいづちをうつことで自分もなっとくができる。 自分で意識してやると, 思ったよりなれたことを使えるようになりました。本番でも今まで以上に, なれたことを利用して賢治さんの魅力を伝えたいです。 	<p>「つまずき」の体験が, 「どうしたらうまくいくか」を考えることにつながり, 課題意識がより具体的になった。児童が見つけた技術を次時のはじめに「コツ」として紹介し全体で評価し学びを共有したことで, 目標も具体化し技術の有用性も確認できた。「モニター」の経験によって新しい技術も発見でき, もっと練習したいという意欲につながった。テレビや今までの対話から見つけたコツを聴型としてプリントに整理し, 取り立て学習をしたことで, 聴型にあてはめて聞くことができるようになった。技術を練習しては, 対話で試してみようという学習過程の工夫により, 児童は技術の有用性や自分たちの上達に気付くことができた。</p>
第三次	<ul style="list-style-type: none"> 「雪渡り」は宮沢賢治さんが読者に伝えたかったことがぜんぜん分からなかったので, 家で何回も読んで見つけ出した。 はじめは, メッセージは「動物にもいろいろいることができる」と思っていたけど, 対話をして「差別はいけない」と思うようになりました。 はじめてのゼロ弾きのゴーシュだったけど, 今までのことが役に立ってなんとか時間いっぱいやることができてよかった。 ぼくは今回はあまりうまくできなかったけど, 相手の意見を聞き出すことはうまくできたと思います。あともう少し, 早く答えられたらいいなと思います。相手の意見を聞いて, 意見が変わったり思いついたりするんだと思いました。 自分に質問されたことを相手にも質問すると深められると思いました。 モニターをしているとき, 2人がとても上手だったので, 聞の開け方などが分かってよかった。 友だちと話したら, いろんな考えが分かってよかった。自分が思いつかなかったことかもういろいろ聞けてよかった。 はじめは時間があまっていたけど, 今日は5分では時間が少なかったので, ぼくたちは上達したんだなあと思いました。 	<p>「賢治のメッセージを伝えたい」という目的意識が明確であったため, 賢治のメッセージを探るために作品を積極的に読もうとしている。また, 友だちと対話することやモニターとして対話を聞くことを通して, 「コツ」を見つかけたり新しい考えが生まれたりしたことを実感している姿がうかがえる。対話時間を制限したことも, 伸びを実感することに有効であったと考えられる。取り立て学習やこれまでの対話で学んだことを活用しながら技術が高まっていることも意識できており, 「聞くこと」のよさを感じ始めている。</p>

第四次	<ul style="list-style-type: none"> 人数が多いとやっぱり難しい。自分がキャッチしないと相手もキャッチしてくれないと思った。 一人一人が積極的にやらないと、二人だけの対話になり座談会らしくないと思います。質問する人が決まっているので、自分でキャッチするつもりで聞くといいと思います。 相手の話をちゃんと聞いてみると、答えやすくなる。人が話したことを自分の話につけ加えて答えるとよりよくなる。 キャッチボールは、前回にくらべてすこしはよくなったけど、同じ相手に何度か質問してしまいました。本番の座談会まで少ししかない時間を使い、うまくできればいいと思いました。 他のグループの話を聞くところもいいところもみつかって、他のグループのことから、自分たちに生かして、次の練習をがんばりたいです。 一番初めに練習をはじめた時より、10倍くらい上手になっていたし、自分の意見も言えるようになっていた。 あいづちや感想を意識してやると、ほとんどのボールをうまくとれて、うれしかった。 笑顔で相手の顔を見ながら、話すことができました。そして、何よりも5年生にも分かりやすくてよかったような気がして楽しかったです。 	<p>第四次に入り対話の人数が増えると、新しい課題が生まれ、「賢治の理想を5年生に伝えたい」という目的意識の高さや自己評価・相互評価による伸びの実感が、新たな課題への挑戦意欲を喚起した。また、対話による考えの深まりの実感がさらなる自信と意欲につながった。中間発表という形で相互評価を取り入れたことにより、自分たちの対話の修正点や取り入れるとよいアイデアに気が付いて、グループで話し合いながらよりよいものにすることができた。技術を意識しながら「聞くこと」のよさにも気付いている。「賢治の理想を伝える」という目標の達成感も高く、自分たちの伸びに満足している様子がうかがえる。</p>
第五次	<ul style="list-style-type: none"> 成長したことは、聞く・聴く・訊くのきく力。いろいろなことを意識して聞いていくうちに、あいづちをうつところやうなずきや感想をいれたりすることが自分でもわかるほど、うまくなっていったからです。特に訊くはよく成長したと思います。 相手が答えやすい質問をする。一番大切なのは、相手の意見をちゃんと聞いて、それを生かして相手に伝えること。 ただ、話したり聞いたりするだけでなく、考えて話したり聞いたりすれば、もっとよく分かるということも学べたと思います。考えることによって、よく相手に伝わり、よく自分に伝わるということをよく学ぶことができました。 対話のむずかしさと、成功したときのうれしさが心に残っている。はじめは、ほとんどうまくいってなかったのに、最後の座談会では、一回目はくらべられないくらいにうまくなった。小さなことからすこしずつやっつけていけば、とてもよくなるのだなあと思う。この授業はとてもおもしろかったと思います。 相手の意見と自分の意見を重ねて初めて、大切な何かがわかるのです。みんなと、物語を書いた作者と、私とで、心を通じ合わせて物語の足りない部分がうまるんだなあと思いました。 	<p>学習全体をふり返り、学んだことや成長したことを交流した。児童は、「聞く力」の伸びを具体的に実感している。具体的な「聞く」「聴く」「訊く」技術を示し、自己評価・相互評価しながらふり返り、伸びと課題を確認しながら、くり返し学習してきて、最終目標の「座談会」を成功させた達成感がその伸びの実感を大きくしているのではないだろうか。児童は、「聞く」「聴く」「訊く」ことの大切さを感じることができた。双方向に「聞くこと」を通して、自分も相手も考えを深め、相手と協同して新しい考えを生み出すよさに気付いている。相手を思いやり、共感的に聞こうとすることの大切さも感じている。</p>

ウ 情意面の高まりについて

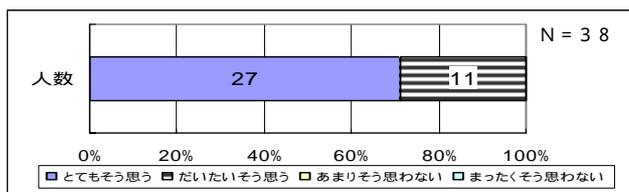


図7 賢治の魅力を伝えたいと思ったか

第1時では、前単元における「賢治の生き方への感動体験」から出発し、相手意識・目的意識を明確にしたことで、全員の児童が「座談会を成功させ、5年生に賢治の魅力を伝えたい」という意欲をもつことができた(図7)。表5に(意欲)として示した児童の感想の「5年生に楽しんでもらえるようにがんばりたい」や「ならったことを利用して賢治さんの魅力を伝えたい」などの記述から、「賢治の魅力を伝えるために」目標を達成しようとする姿がうかがえる。「賢治の魅力を伝えることができたか」という自己評価の満足度は、座談会本番(第14時)に向けて高まっている(図8)。児童は、「賢治の魅力を探り、伝える」という最終目標を見失うことなく活動しており、この目標達成への意欲と、「聞くこと」がなければ続かない対話のよさが、活動場面においても相手の話を「分かるようとして聞き、聴き、訊こう」とする意欲の高まりにつながったと考える。

単元終了後の児童の感想からは、「聴き、訊くことが大切」と感じている姿や、「聞くこと」の喜びを感じている姿、学んだことをこれからの生活に生かそうとする姿がうかがえる(表6)。また、表4のA児についても、技術面や認知面の高まりとともに、具体的な課題を挙げ「がんばりたい」という意欲が高まり、意見の深まりを「よかった」と表す等、情意面が高まっている様子(2, 3, 4)を見取ることができる。

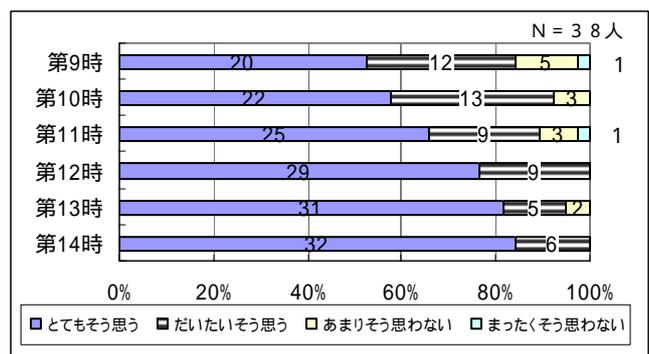


図8 賢治の魅力を伝えることができたか

これらのことから、必然性をもって取り組んだ言語活動の達成感や「聞く力」の伸びの実感、「聞くこと」のよさの実感が、これからも「聞き、聴き、訊こう」とする「情意面」の高まりにつながったのではないかと考える。

表6 単元終了後の児童の感想

相手の気持ちを分かろうとすることが大切だと思いました。気持ちが通じないと会話だつてすれちがいがちで、上手にキャッチボールなんてできないからです。

相手が言っている時に心で聴いたり口で訊いたりする力が大切。それは、相手のことを聞いて話を進めていったりしないといけないし、話しているのを聞いて、自分と何がちがっているのかを分からないといけないから。

聴くことが大切と思います。ただ聞いていたんじゃあ、後で何を話していいかわからなかったり、フォローを入れにくかったりいろいろなると思います。聞いていても、答える人はいるかもしれないけど、それは、相手の意見を入れてない回答になると思います。

人の話を考えながら聞いたり、すぐに自分の意見を考えたりできるところに役立つと思います。わけは、座談会の練習でも本番でも思ってもなかった質問が来たりするとき、とっさに考えなければいけなかったからです。

私はこの学習を通して、一番心に残ったことは、座談会をして話す楽しさと訊く楽しさを学んだことです。今までよりもずっと楽しくわくわくした授業でした。

聞くには三つの聞くがあるということが分かりました。話したり聞いたりすることは、むずかしいけど、何度も練習をすればうまくできると思いました。ふだんも、話したり聞いたりすることがどうすればうまく続くかということを考えながら話したり聞いたりしたいです。

人といっしょに話し合ったりするときに、聞く力がついたから、もっと話しやすくなり、役に立つと思った。次に、みんなと話すときに、とても早く話が進んでよい話し合いになると思う

話し合いのときとか自分から進んで話したり、聞く聴く訊くの三つでやりたい。人の話をこの三つでやると、相手にもいいと思う。

成果と課題

1 成果

「聞く」「聴く」「訊く」技術の必要性を感じさせ、トレーニングした技術を対話で活用できるような学習過程を工夫したことは、技術面の高まりに有効であった。

児童の実態に合わせ「モデルの例示 試行 振り返り 次の課題」というスモールステップ化した学習過程を工夫したことは、児童の「できそうだ」「～はできた」「もっと～をすれば」「～をがんばろう」という学習意欲の継続につながり、技術面・認知面の高まりに有効であった。

振り返りカードやモニターの設置、教師による形成的評価などを取り入れ、観点を明確にした自己評価や相互評価を工夫したことは、モデルの例示にもなり、技術の有用性や伸びを実感する認知面の高まりに有効であった。

単元終了時の「この学習で一番成長したと思うこと」の記述では、「聞く力」に次いで「話す力」を挙げる児童が多かった。相手を思いやり、積極

的に聞き出そうとする聞き手の存在が「話そう、話したい」という意欲を引き出し、対話することで互いの考えが深まり「伝える内容」をもてた(図9)ことが「話すこと」への自信につながったと考える。

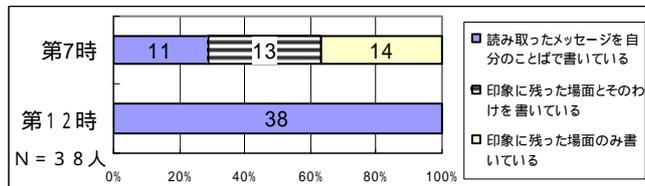


図9 教師によるワークシート分析

「聞く」「聴く」「訊く」を意識させる学習過程や評価を工夫したことは、「聞く力」を高めるために有効であった。しかし、単元を通して児童の学習意欲を支えたのは、「5年生に賢治の魅力を伝えたい」という相手意識・目的意識であった。児童にとって、言語活動が「達成したい」魅力のある活動目標をもち、「聞かねばならない」必然性をもった活動であったことが成果につながったと考える。同時に、その達成の過程で技術面が高まり、それを実感し「聞くこと」のよさに気付く認知面の高まりが、これからも「聞くこと」を生活に生かそうとする情意面の高まりに結びついたと考える。

2 課題

取り立て学習を単なる技術トレーニングではなく、児童の活動目標にとって必要性が感じられるように学習を位置付けた。しかし、一つの単元の中に技術トレーニングを取り入れられる時間は限られている。大単元の学習過程に位置付けるだけでなく、年間の学習指導計画を吟味し、単元や小単元としても今後継続的に取り組んでいきたい。

参考文献

井上尚美・田近洵一『国語教育指導用語辞典 第三版』 教育出版 2004
 高橋俊三『音声言語指導大事典』 明治図書 1999

