

「伝え合う力」を育む国語科指導法の検討

—全員参加の授業づくりをめざして—

谷中 聖子*・田邊 正明**

Examination of Japanese language teaching methods that foster “the ability to communicate”

—Aiming to create lessons with all participants—

Satoko Taninaka* and Masaaki Tanabe**

要 旨

本研究の目的は、全員参加の授業で「伝え合う力」を育成するための国語科指導法を検討することである。「伝え合う力」を育むためには、国語科で培う言語力の指導は勿論のこと、よりよい人間関係を形成するための指導も重要である。加えて、伝える（話す）側だけでなく、受ける（聞く）側も育てていくことを念頭におき、「聞く」力をつけることで、「話す」力もつくのではないかという仮説を基に実践研究を進め、全ての児童が活躍できることをまとめる。

キーワード：伝え合う力、全員参加、聞く、話す

1. はじめに

人と人がよりよい関係を形成するためには、互いの気持ちを伝え合い、互いを理解し合うことが大切である。平成10年告示の小学校学習指導要領から国語科の目標には「伝え合う力を高める」ことが明記され、言語活動を充実させることによりその力を育成することが重視されている。その背景には、自分の気持ちや考えを、相手に伝えられない子どもが増えていることにあるだろう。自分の言葉で気持ちをどのように表現したらいいのか、どのように友だちに伝えたらいいのか、その方法が身につけていない子どもが増えているのである。親が共働きのため家庭での会話が少なかったり、少子化により一人っ子が増え兄弟・姉妹間での会話がなかったり、インターネットや電子メールの発達により音声による会話の機会が減っている等、多くの要素が複雑にからみあったため、人とどのように接すればいいのか、どのように話したらいいのかかわからなくなっていることが原因だとする分析は多くある。そういった現状から、小学校国語科の指導がますます重要視されているのではないだろうか。

筆者には、教師をめざした頃から現在に至るまで、変わらず持ち続けている思いがある。たった一人も見落とさない、諦めない「全員参加」の授業である。学校は子どもたちのためにある。学校という集団でしか学び得ることのできない、かけがえのないもの、事柄、人との出会いがある。6年間の小さな社会の中で、人生において大切な人間形成が行われ育まれる。そんな集団の場である授業においては、一部の子どもの学び合いのみでは十分な人間関係づくりには至らず、すべての子どもが学び合える授業を行うことを通して、学級の人間関係が育まれると考える。常に学級の「全員」を視野に入れ、一人ひ

* 三重大学大学院教育学研究科 教職実践高度化専攻 学校経営力開発コース

** 三重大学大学院教育学研究科

とりの学び方の違いに応じて前向きに授業に「参加」させる授業の在り方こそ、「伝え合う力」と関係しているのではないかと考えている。

あらゆる場面で話す機会を作ることは、「話す」力を向上させるための要素として最も大切である。人と話す機会が増えれば、おのずと聞く機会も増えるものである。学級の友だちが聞いてくれなければ、それだけで話す側のやる気が削がれてしまうのである。話す機会を多く、じっくり聞いてもらえる環境が整っていれば、より話しやすくなり、話す意識もアップすると考えられる。話したことを聞いてもらえる、人の話を聞いてさらに意見を述べる。この繰り返しこそ重要である。「聞く」「話す」力が向上していくとともに、他者との円滑なコミュニケーションを行うための「伝え合う力」の向上にも繋がっているのである。

勤務校においては、平成20年度より長期間にわたり、伝え合いを重視した児童のコミュニケーション能力の育成に関する研究に取り組んでいる。その結果、伝え合い活動を通して、「わかった」「できた」といった成就感や達成感をもたせることが有効であるという共通理解を全教員がもつことができている。このような今までの勤務校の研究蓄積に、筆者は授業で児童を1人にさせない、たった1人も見落とさない、諦めることなく、どの子どもも授業の中で活躍できる場面を作りたいという思いから授業への「全員参加」を加えて実践してまとめたい。子どもたちの人間関係のきずなをより固く結び構築するために教師としてどのようにあるべきか、今後の教育活動への思いを踏まえながら本研究を進めていく。

2. 本研究について

2.1 「伝え合う力」の定義・先行実践

「伝え合う力」という文言は、学習指導要領・国語の教科目標に位置づけられている。教育課程の基準である学習指導要領の文言として「伝え合う力」が用いられるようになった。

学習指導要領・国語における「伝え合う力」とは、「人間と人間との関係の中で、互いの立場や考えを尊重」することを基盤として、「言語を通して正確に理解したり表現したりする力」である。

また、「伝え合う力」は、「生きる力」という教育課程の枠組み全体を貫く理念を、国語科として一層具体的に表現したものであるとも言えるだろう。従って、国語が単に伝達的手段だという認識ではなく、人と人が互いに関わり合い、認め合い、時に食い違いがあったとしても、互いの立場や考えを尊重し、合意を形成して課題を解決していくために不可欠のものなのだという認識の基に位置づけられた概念なのである。

「伝え合う力」に関する先行実践としては、朝日朋子（2004）を挙げることができる。朝日は、「言語を通して正確に理解したり適切に表現したりできる」児童と、「人間と人間との関係の中で、互いの立場や考えを尊重することのできる」児童を育てるために、「言語の力を育てる指導」に「人とのかかわりを大切にした指導」を個に応じて取り入れる実践をした。成果として、「人とのかかわりを大切にした指導」を取り入れることは、特に「話すこと・聞くこと」において指導を積み重ねる必要のある児童に有効であること。また、「人とのかかわりを大切にした指導」を積み重ねることにより、言語の力が育つとともに、日常の人間関係づくりにも影響を与えることがわかったとしている。このことから、「言語の力を育てる指導」と「人とのかかわりを大切にした指導」の両輪が重要であることがわかる。

筆者は、朝日の実践を手がかりにし、そこに全ての児童が活躍できる「全員参加」を加えたい。授業においては、一部の子どもの学び合いのみでは十分な人間関係づくりには至らず、全ての子どもが学び合える授業を行うことを通して学級の人間関係が育まれると考える。そこですべての子どもが学び合える授業づくりを目指した「伝え合う力」を育む国語科指導法の検討を中心に研究を進めていく。

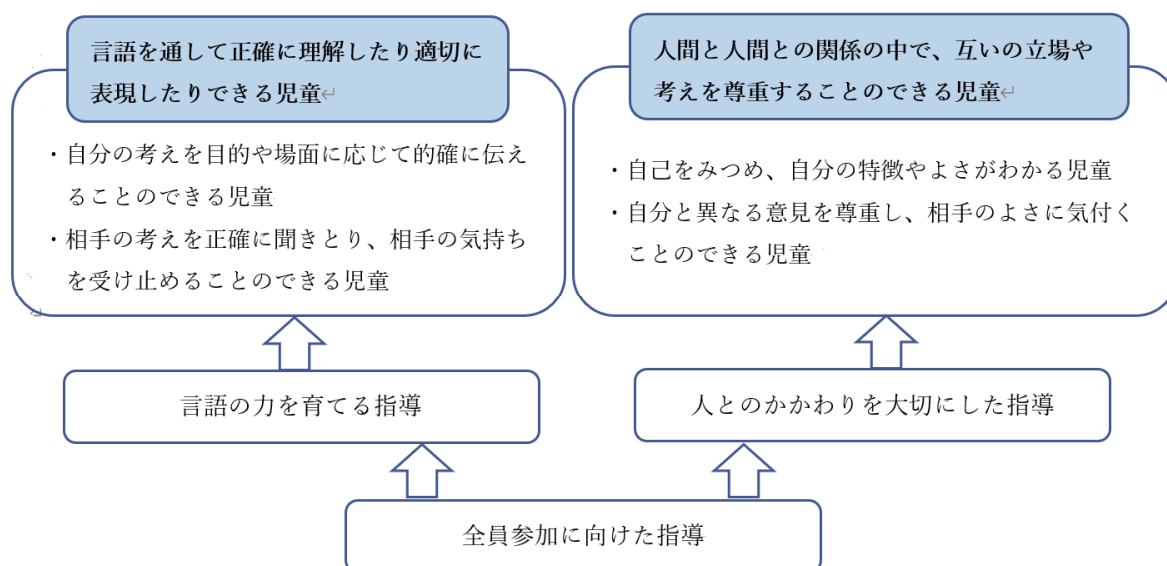


図1：育成したい児童の姿（朝日2004に筆者が追記）

2.2 勤務校が「伝え合う力」を校内研究のテーマに据えた理由

筆者は、平成30年度に勤務校へ異動した。そこで初めて「伝え合う力」というワードを知ることとなった。当初は「話し合う」との違いが分からず、しかも「話し合う」ことの方が大事なのではないかという程度の認識であった。勤務させていただいた2年間で理解したことは、1つのものにまとめるのが「話し合い」である。最終的に歩み寄りや妥協もありながら、複数の意見を1つにまとめること。一方「伝え合い」は、違う考えでも否定せず受け入れる。1つのものにまとめる必要はなく、違いを認めるということ。筆者は、その考え方を大切にしたいと考えている。

敬意と親しさから、理解しあえない場合にも異なりを尊重する「伝え合う力」を勤務校が研究のテーマに据えることになった経緯をさかのぼって整理する。

勤務校では、平成20年度から23年度の4年間にわたり、児童のコミュニケーション能力の育成に関する研究を進め、平成24年度から26年度の3年間は研究テーマを「心豊かに伝え合う力のある子どもの育成をめざして」とし、「聞く」「話す」活動を通して友だちと考えを交流することで、自分の考えを広げたり、深めたりしていけるような話し合い活動を取り入れた。しかし、「教材を読み取る力が不足しているため話し合いが活性化しない」という課題が見えてきたため、平成27年度から29年度の3年間では研究テーマを「自分の考えを伝え合う力のある子どもの育成をめざして」と設定し、研究を進める中で「物語文 読み取りの『ものさし』」を作成し、児童の読み取り能力を高め、伝え合う活動に児童が積極的に取り組めるように、その手立てや授業展開を考察した。しかし、その一方で、国語科で身につけた「伝え合う力」が、他の各教科・各領域で活かされているかという課題が挙げられるようになり、平成30年度・31年度は、新学習指導要領に述べられている「対話的な学び」に視点をあて、国語科を通してつけてきた「伝え合う力」を、横断的に各教科に広げ、深めることができるよう、伝え合いを活性化させる手立てを工夫し、児童の「わかる」「できる」の高まりをめざしてきた。

以上より、勤務校がねらいとする「伝え合う力」とは、単にお互いが思ったことを言い合うことではなく、そこに「伝える」気持ちと「受け取る」気持ちが存在することで、共感的に理解を深めていくということである。また、伝える側だけでなく、受ける側も育てていくことを念頭に置きながら、教師が「伝え合う子ども像」をしっかりと持つことを示唆している。

2.3 現状把握

1学期には、研究協力学級（筆者がT2で入っている勤務校の2年生のある学級〔児童数26名〕）の児童の「伝え合う力」の現状把握につとめた。

(1) 児童へのアンケート調査から

4月に実施した児童へのアンケート調査では、聞くことは好きと答えた児童が多い反面、自分の考えを話したり進んで発表したりすることを苦手と捉えている児童が多いことがわかった。

(2) 授業観察・授業実践から見えた児童の課題

筆者がT2として授業における児童の様子を観察したり、T1として授業実践を行ったりした際に課題だと感じたのは、発言できる児童と発言できない児童の二極化である。授業中の発言意欲やその内容に注目してみると、特定の児童だけが挙手や発言を行っていること、特に音読や既習事項を確認する場面以外での挙手・発言が少なくなってしまうことが見えてきた。児童たちは「分からないから発言できない」のか、「分かっているけど発言しない」のか。こうした発言できない（しない）理由を、授業場面や授業中の表情から一人ひとり丁寧に見とり推測していくこととした。

そこで活用したのが、先述の図である。①「言語を通して正確に理解したり適切に表現したりできる児童」と②「人間と人間との関係の中で、互いの立場や考えを尊重することのできる児童」の2つの視点で研究協力学級の児童の「伝え合う力」の実態を見ていった。

- ① に関して学級内で観察されたのは、内容が理解できないことで苦手意識をもち発言できない児童、わかっているけど自分からはなかなか発言できない児童、読めないことをきっかけにつまずいてしまいそこから苦手意識をもち始めてしまっている児童、課題や教材についての教師の説明や、他児の発言を聞くことが容易でない児童であった。
- ② に関しては、ペアや少人数では問題ないが学級全体となると話すことに拒否を示す児童、個人的な性格などが影響して発言することを苦手としている児童、さらにはその個人内要因だけでなく学級集団の特性など環境的要因との関係も示しているのではないかと感じている。

以上より、対象学級の児童の「伝え合う力」の現状としては、言語面は意欲的にできるが人との関わりの面ではうまくいかないという児童、そしてその一方では言語面には課題があるが人との関わりの面は円滑にできるという児童、またそのどちらにも困難が見られ指導を必要とする児童がいることがわかった。

(3) 今後の授業実践に向けて：「聞く」への着目

今後は、上記のような「発言できる児童と発言できない児童の二極化」の解決に結びつく国語科の授業実践を行っていかねばならない。そのとき、まず取り組まなければならない大事なもののうちの1つが「聞く」ということであると考ええる。

実態から見えてきた、発言できない児童が発言できるようにするには、周りが聞けるようになる必要があるということが言えるのではないか。「発言できない児童」が発言できない背景には、相手に聞いてもらえないということがあるのではと考えられる。

「聞く児童」を育てることで、「発言できる児童」が育つのではないか。「聞く」ということを「全員参加」で取り組んでいくことで、救われる児童がいるのではないかと考えている。そこで、聞くということを授業の中でどのように育んでいくか検討する。

「伝え合う力」を高めるための活動
○「話す」ために「聞く」活動
○「読む」ために「聞く」活動
○「書く」ために「聞く」活動
○「聞く」ために「話す」活動
○「聞く」ために「読む」活動
○「聞く」ために「書く」活動

表1:「伝え合う力」を高めるための活動(西村『伝え合う力を育てるための国語科教育の在り方Ⅱ』より筆者編集)

3. 具体的研究実践 <まとめと考察も含めて>

子どもたちの「伝え合う力」を育成するための重点目標は、「聞く」ことではないかと考えてきたことから、「聞く」ための指導をどのように行えばその力が定着させられるのかを考えてみることにした。(なお、以下Sという表記を用いるが、そこに含まれる児童は同じ人物を指すものではない。)

【Aについて】

児童Aは、いろんなことに興味を示し、自分が知っていることや疑問に思っていること等を積極的に話してくれる。言語面においては、読書を好んでいることに比例して知識や語彙が豊富で、言葉が達者である。「話す・聞く」「伝え合う力」ということに関して、相手にわかるように知らせたいことを選び、事柄の順序を考えて話すことができる。授業中にもたくさん挙手して発言することが多く表情豊かに生き生きと話してくれるので、一見すると授業に集中し誰よりも参加しているように感じられるが、自分が話せたことに満足してしまい他者の話には耳を傾けられなかったり、友だちが話している最中であっても自分にとって興味のあるワードが出てくると割って入ってしまったり、相手のことはお構いなしに自分の言いたいことを言ってしまう等、人とかかわりの面で課題がある。

話すことが好きで、友だちが自分の話を聞いてくれる喜びを知っているAだからこそ、そのAが授業の中で友だちの話が聞けるように、大切な友だちが聞いてくれて嬉しかったと思える聞き方をするにはどうすればいいのか、自分だったらどのように話を聞いてもらいたいのか、また友だちの話聞くことの楽しさや想像する面白さに気付いてほしいということを1つの目的として授業を考えた。

そこで、この授業では『学びへのウォーミングアップ 70の技法』渡部淳(2011)というものを参照し、「私は誰でしょう」の活動を扱うこととした。この活動をすることで、Aに友だちの言葉をじっくり聞くことの大切さを実感させたい、聞くということは自分にとっても友だちにとってもうれしい結果をもたらしてくれる、そう思えるAの姿になることをめざしたいと思った。下記は、その実践方法である。

3.1 授業実践① 「私は誰でしょう」(※1…資料1 学習指導案参照)

この授業実践は、2021年9月15日の3限目に行った。

導入としては、まず本日の学習が「聞く」勉強であることを伝え、今現在「聞く」ことに対して自信があれば○、自信がなければ×をノートに書かせた。すると案の定「△は？」との質問があった。自信がないわけではないが、自信があるとも言い切れないことから、△を書きたくなる気持ちはよく分かる。まだこの世に生れ落ちて7年しかたっていない2年生の子どもたちではあるが、日本人特有の謙虚と言うのか、自慢するのはちょっと気が引ける・・・という日本人らしい気質が窺えた。自分のことなので誰かに遠慮する必要などないのである。そこで教師は、YesかNoの二択で明らかにすること、何よりも自信をもって「自分はこうである」と断言できる強さをもってほしいという願いから「△はありません。

○か×で先生に知らせてほしい」と伝えた。結果、○と書いた児童がほとんどで、中にはよほど自信があるのだろう◎をかいている児童もいた。

「聞く」ことが上手にできて自信がもてることで、どのようなメリットがあるのか。そのメリットは、自分だけのものなのか。「聞く」ことで自分を取り巻く全ての人にどのような印象を与えるだろう。2年生の児童の発達段階を考慮しながら、円滑な人間関係を築く基盤が「聞く」ことであると意識できるように考えた支援策である。

次に、「聞く」学習が授業の最後のふり返りで成功したと書くためにはどのように聞けばいいのか、成功するための聞き方を各々めあてに書くことにした。どのように聞くことが成功に導くのかは一人ひとり違うので、全員のめあてが同じになることはないであろうし、また同じ長さのめあてになることもないであろうことを説明した。これまでの授業では、教師がめあてを決めており、黒板に書かれためあてをノートに写すことが常になっていた子どもたちにとって、この初めてのことにに対して数名が「難しい」「無理」と不安な声を上げた。最後の文末である「～聞こう。」だけは揃えるよう伝えることで、少しハードルが下がったのか再び「三文字でもいいの？」と控えめな質問を發し、それに対して「いいよ」と肯定されたのを受け、全員が自分だけのめあてを立てることができた。S1「先生の方を見て聞こう。」S2「しゃべっている人の方を見て聞こう。」S3「静かに音もたてずに聞こう。」S4「静かに集中して聞こう。」S5「話をしている人の顔を見て聞こう。」S6「相手を見て、そうだねと思ったら頷いたりしながら聞こう。」そして、Aは「いい姿勢で、声を出さずに聞こう。」であった。

それぞれのめあてをしっかりと守って2限目が終わるときには、今日の「聞く」学習が大成功と思えるようにしようと伝え、本時の実践名である『わたしはだれでしょう』をノートに書かせた。

活動するグループの決め方は、教室の机配置による1号車から4号車(1グループ6名)である。まず、各号車の最前列に座っている児童(計6名)が前に出て見本をやり、みんなで確認した後グループに分かれて実践した。

- ① 輪になって、「おはようございます。○○です。」と順に言い、声と名前を覚える。
- ② 覚えたところで、一人が輪の真ん中に立ち、目をつぶる。
- ③ 周りの5人の子どもたちは静かに位置を変える。
- ④ 真ん中の子に向かって、一人ずつ「おはようございます。」と挨拶する。
- ⑤ 真ん中の子は「○○さん」と名前を当てる。
- ⑥ 5人が名前を言い終わったら交代する。

Aは、大変興味を示し、「いい姿勢で、声を出さずに聞こう」というめあてを立てて意欲的に課題に取り組んだ。

活動を終えた後、筆者は全体に対して感想を訊ねた。その結果、Aは簡単だったと手を挙げ「最初に声を覚えたから」と、最初に言った「おはようございます。○○です。」で友だちの声を覚えることがこの活動を成功させるためには必要であったこと、またその手順を踏んだからこそ簡単にできたことを発表した。Aに続いてS7が、「ものまねとかしてたけど、簡単だった」と、はじめとは違う声で本来の自分の声とは変えて言ったが、それでも簡単に当てることができたと発表した。

反対に、難しかったと手を挙げた児童は、S8「声が変わると判らない」、S9「いつもの声で覚えているから、高い声とか判らない」、S10「耳の近くでわざと何回も何回も大きい声で、おはようございますって言うから他の子の声が聞こえなかった」と発表する中、聞くことに対する集中が切れたAは、先ほど発表した友だちの真似をして「おはよう、おはようございます、おはようございまーす!」と大声で言ってふざけ出した。そこで筆者は、「Aさん、今S10さんが続きを話してるのに聞いてましたか?S10さんが言ったこと、言える?今日Aさんは、どんなめあてを立てたの?どうやって聞こうって書いたの?」

自分で決めためあてを自分が守らなかったら、誰が守るんですか。あなたのためあてなんですから、あなたが守るでしょ。しっかり反省して。」と返した。

感想を交流し、学級の中に活動が成功した友だちもいて、今日は成功できなかった友だちもいることを知った後、振り返りを行った。①聞くことに自信がもてたか・・・については◎やはなまるをノートに書く児童がほとんどであった。②聞くことは大事・・・についても S11「あー、思った思った」、S12「大事ー！」と、ノートに○を書きながら言葉でも発していた。続けて、どうして今日の学習で聞くことが大事だと思ったのか理由を書いた。Aのふり返りには、「大事だと思った理由は、声なども覚えられるし、聞いていないと何をするかわからないから」との記述があった。他には、「友だちの話聞いてそれを自分に役立たせるため」と書いている児童もいた。

考察【伝え合う力・全員参加の視点から】

Aのふり返りから、「大事だと思った理由は、声なども覚えられるし、聞いていないと何をするかわからないから」と、自分が困らないように結果的に自分のために「聞く」ことは大事であるという実態を認識した。そこで、「聞く」ことは相手のことを知るためにも、相手に対して誠実に向き合うためにも大切であることを実感できるよう、相手を意識することが必要であり、今後そのことを集中的にやっていたかなければならないと考えた。このことは、Aだけではなく周りの児童にも当てはまることである。

参照した本には、留意点として声を変えたり、実名ではなく即興で考えた自分のあだ名を言ったりして楽しむ応用も書かれていたが、筆者は事前に子どもたちに提示せずに進めていくことを考えた。1巡目は、本来の自分の声で活動をし、その後で応用編として声を変えてみる方法もあることを提示してみるつもりであったが、1巡の活動中に自分たちで声を変えたアレンジを加えて楽しむ姿が見られた。みんなでより楽しむために、工夫して更に難易度を上げることで、大きな達成感や成就感に結びつくことをこれまでの経験から学びグループ全体で共有し、実際に使う力にしていく子どもたちである。この姿から、全員で参加することの意義をごく自然に習得しているように感じた。

この実践は、単に「聞く」力のみを高めるだけではなく、人間関係を築く楽しい学習ともなり得ると考える。

3.2 授業実践② 「ことばでみちあんない」第1時（※2…資料2 学習指導案参照）

前回の授業では、次のようなことが課題として見出された。

- ・「聞く」ことは、自分が困らないようにするために行うことのみではなく、相手のことを知るためにも、相手に対して誠実に向き合うためにも大切であることを実感できるよう、相手を意識することが必要である。

今回の授業では、これらを解決するために、次のようなことを考えた。『ことばでみちあんない』という単元を用いて、1つの操作法を作ることでロボット操縦が可能になるように、相手意識をもつことで目的が達成できるようにグループでの相談が必須になる計画をした。

また、2コマ連続（90分想定）の授業として設定した。具体的には、次の手順で進めていった。

この授業実践は、2021年9月27日の3限目と5限目に行った。3限目は、話し手が知らせたいことや自分が聞きたいことを落とさないように集中して聞くことができるように、また、言葉で道案内をするという学習の見通しをもつことでグループの仲間と協力して考えることができるように、ということを計画して実践した。

導入として道案内がどういうことなのか、また誰かに道を教えてあげた経験があるか訊ねた。S1は「外で遊んでいたときに、おじいさんにどこを曲がれば交番に行きますかって聞かれたから、教えてあげま

した。」と発表し、Aは「私は、教えてもらった方です。私が1年生だった時、3年生だったのでその子は今は4年生ですが、その子と学校にいるときに新町公園で遊ぶ約束をしました。私の家から新町公園まで行く道を教えてもらいました。」と、前の友だちの発表を受けて、自分は教えてあげた方ではなく、教えてもらった方であることを発表の冒頭に伝えることができている。

S1とAの体験談を聞き、本時は言葉で道案内ができるように学習することであるとして、『言葉や順序を考えて、分かりやすい道案内を考えよう』という課題を提示した。このときに、子どもたちに言葉で正確に伝えることの難しさを実感することで、1人では困難なことでも友だちと協力することで、自分だけでは考えられなかった言葉の獲得と、困難を共に乗り越えた時の達成感を感じさせたいと思った。そのためには、それぞれの言葉をつなぎ合わせることや、意見の衝突があったとしても歩み寄りや折り合いをつける等、切磋琢磨することの意義も大切にしよう意識した。

教科書を音読し、はるかさんとみどりさんが待ち合わせに成功するか子どもたちに問うた。S2は、「会えないと思う。」と言い、S3が、「分かりにくいもん。」と続く。Aは、大きな声で「超、分かりにくい。」と率直な感想を伝えてくれたのに対して、「しばらくってどのくらいか分からないし。」と控えめなS4。

次に、CD (DISK④ トラック 03) のみどりさんの言葉を聞きながら待ち合わせ場所に行けるか、手を使って教科書の地図に上を進むこととした。

もしもし、はるかさん？今日の待ち合わせの場所を伝えるね。公園の入り口に入って、まっすぐ行ったらバラ園があるよ。しばらく行ったら右に曲がって。そこにあるベンチで待っているね。

教科書に指を当てながら、果たして自分とはみんなと同じベンチを指しているのだろうか、はたまた違うベンチを指しているのだろうかときよろきよろと周りを確認している。S5が「ベンチって4個もあるよ。」と呟く。そこで、CDを聞いてどのベンチに到着したのか1つずつ(計4回)聞いてみると、見事に4か所に分かれた。待ち合わせの場所が4つもあると困ってしまう。

みどりさんの案内の仕方でも分かりにくいところがあったことを発表した。S6の、「しばらくじゃ分からないから、鉄棒の前の曲道のベンチで待っているねって言った方が分かりやすいです。」に続いて、「この公園に噴水は1つしかないから、噴水の近くだよって言ったら分かりやすいと思います。」とS7。S8は、「公園の入り口から入って、手前の曲がり角を曲がったところの噴水の近くのベンチで待っているねって言う。」と自分事としての考えを言った。

分かりにくかったところを数人の児童が発表することで、本時の課題を明確にすることができた。二人が迷わずに出会えるためには、言葉をわかりやすくすることが必須であることを実感したところで、正しく伝えるためのポイントを3つ板書して知らせた。この3つのポイントをしっかり抑えて伝えることができたなら、待ち合わせに成功するかもしれないという期待をもたせ、次は実際に3つのポイントを入れた安田さんのCD (DISK④ トラック 04) を聞きながら、再度指でたどってみた。

待ち合わせの場所は、噴水近くのベンチです。全部で2回曲がります。まず、入り口からまっすぐに進みます。一つ目のトイレを過ぎたら、すぐ右に曲がります。少し進むと十字路があります。その十字路を右に曲がると右側にベンチがあります。そのベンチで待ち合わせをしましょう。

Aの「おーっ！」を皮切りに、S9「分かりやすい。」S10「分かりやすかった。」S11「たどり着けた。」から、子どもたちの安堵とうれしさが伝わってきた。

安田さんが道案内した文を、正しく伝えるためのポイントと照らし合わせながら確認したところで、このポイントをしっかり覚えて学校の中を道案内することが本時の学習のメインであると伝えた。即座に聞こえたのは、Aの「えっ？うそやろ？」であった。S12も、「難しー。」と天井を見上げる。

子どもたちの想定内の反応に対し、1人では心細いからグループで力を合わせて道案内を作ること、

その道案内を聞いてロボットになった筆者が無事に目的地に着けるかやってみることを伝えた。

まず、グループで校内図を見ながら相談して案内する目的地を決めた。この相談をしている間も、S13のように「みんなも、行くのかな？」と自分たちが筆者ロボットだけを操縦するのか、学級のみんなもロボットと同じように目的地に向かうのか曖昧になっている数名の児童の声が上がった。十分理解できるように伝えられていなかったことに気づかされ、そして反省した。そこで、子どもたちは2年2組の教室で作った道案内を読み上げることに、タブレットを持った筆者ロボットだけがその声を聞きながら目的地を目指して進むことを押さえた。

重ねて、「言葉だけで道案内する」ことも当たり前ではあったが、子どもたちが意識できるよう配慮して押さえた。しかし、子どもたちはもうそれどころではないといった様子で、中には相談して目的地を決めるために身を乗り出した状態で、まだかまだかという心境がひしひしと伝わってくる児童の姿もあった。授業の残り時間を気にして気持ちが急いたためだろうとは思ったが、ここで筆者がしなければならなかったのは「聞く」ことを重視したいはずであるにもかかわらず、人の話を誠実に聞くことを徹底できなかったことに尽きる。

結局、目的地を決め、順路を書き始めた辺りで終業のチャイムが鳴った。5時間目の国語は、この続きからすることを伝えて授業を終えた。

授業実践③ 「ことばでみちあんない」第2時（※3…資料3 学習指導案参照）

5限目は、道案内を正しく伝えたい相手がいることを意識できるよう、聞き手が実際に案内された道をたどるといふ計画をして実践した。

第1時で押さえた正しく伝えるためのポイント3つを全員で確認することを導入とした。①はじめに案内する場所を言う。→目的地を最初に教えることであると伝える。②通る道の順に説明する。→スタートするところから案内することなので、2年2組の教室を出たところからであることを伝える。③曲がる場所や方向、目印になるものをはっきり言う。→どこで曲がればいいのか、また曲がる方向は右か左か、「図書室を過ぎると階段があります」と書いてあったグループの分かりやすさを例に出して共通理解を図った。

第1時では時間が足らず、どのグループも前半部分しか書いていなかったため、続きの時間を確保する前に、困らず道案内が書けるようにワークシートを見ながら確認した。

書く作業に入る前に、質問はないか、何をするか分からない子はいないか確認し、その後15分の時間をとった。

この道案内を書く作業では、一人に1枚のワークシートを用意した。グループに1枚のワークシートなら、時間短縮が図れただろう。（実際、全6グループの発表はできたが、まとめをする時間の確保ができなかった）しかし、活躍する児童に限られてしまうという懸念があったため、一人ひとり書かさないとうまくいかないと考えた。それは、「伝え合う」や「話す・聞く」点において、それぞれいろんな児童がいる中で特定の児童だけが活躍するのではなく、みんなができるようにと考えた工夫である。

道案内が書き終わったら読み直しをし、校内図を見ながらたどり着けるか練習するよう伝えている最中に、Aのグループから「もー、見ないでよ！」と憤慨するAの声が聞こえた。あれほど相談して決めるんだよ、相談して書くんだよと言ってきたにもかかわらず、見ないでよとは何かと様子を見に行く

S14：相談しなきゃいけないのに先に書いちゃうから、ダメだよって言ったの。

A：相談したじゃん。

S14：でも、見せてって言っても見せてくれなかった。

A：相談したことを書いてるんじゃない。どうして私の見るの？

S14：・・・。

ロボットをつつがなく操縦するためには、グループのメンバーが違ったことを書いては失敗するだろうとの見通しは二人ともがもっていたようである。しかし、同じことが書けているか確認のため見せてほしいことが言葉足らずで言えなかったS14と、そんなS14の気持ちを察することができずに見せることを躊躇ったA。言語の面においても、人とのかかわりの面においても、育てていかなければならない実態があるということを垣間見た出来事であったが、成功を念頭に置いて力を合わせることの重要性や思いやりの部分を一緒に考え、お互いが納得したところで最終の作業に戻った。

そんなことがあったが予告していた15分より早く出来上がったので、次に発表の順番を決めるためのジャンケンをした。(紫→オレンジ→赤→黄色→緑→青)

トップバッターの紫グループが、ワークシートを持って前に出てタブレットに向かって立つ。筆者がタブレットを持って2年2組の戸口に立つ。お互いの用意ができたことを確認して、担任がテレビの画面をオンにし「みんなはテレビを見てね。」と声を掛けてくれた。

<紫グループ>

目的地は、体育館です。全部で4回曲がります。教室を出て左に曲がって、突き当たりを左に曲がって、図書室を通り過ぎて、また左に曲がります。階段を上がって3階に行きます。少し歩いてそのまま左に曲がったら、そこが体育館です。

<オレンジグループ>

目的地は、校長室です。全部で3回曲がります。2年2組を左に曲がって、トイレの前の階段を下に降りたら、すぐに左に曲がります。突き当たりまで進んでまた左に曲がったら、次はまっすぐ進んで職員室と放送室の間が校長室です。

<赤グループ>

目的地は、家庭科室です。2年2組を出て、廊下をまっすぐ行って、2年1組を過ぎた階段を3階まで上がります。廊下に出たら、左に曲がります。手洗い場の前まで行ったら、また左に曲がります。パソコン室があって、その隣が家庭科室です。

<黄色グループ>

目的地は、体育館です。全部で3回曲がります。2年2組を出たら、すぐ右に曲がります。3年3組の教室までまっすぐ行きます。突き当たりの階段を3階に上がります。5年3組を左に曲がります。突き当たりのところまでまっすぐ行きます。突き当たりまで行ったら左に曲がります。そして、ずっとまっすぐ行って大きなドアが見えたら、そこが体育館です。

<緑グループ>

目的地は、家庭科室です。全部で4回曲がります。まず、2年2組から出て、左に曲がります。曲がり角まで行って、また左に曲がります。まっすぐ行って図書室を過ぎたら左に階段があるので、左に曲がって3階まで階段を上がります。階段を上ったら、右に曲がります。一番手前の教室が家庭科室です。

＜青グループ＞

目的地は、放送室です。全部で3回曲がります。2年2組の教室を左に曲がって、2年1組を通り過ぎたところにある階段を1階まで下ります。給食室の前を左に曲がって、手洗い場の前をまっすぐに進みます。突き当たりを左に曲がったら、一番奥までまっすぐに進みます。一番奥の左に放送室があります。

2年2組の教室は校舎の2階に位置している。教室と同じ2階を案内するグループは1つもなく、少しでも遠く、そして複雑にしたいという考えが共通していたように思う。体育館と家庭科室、同じ目的地のグループがあったが、どちらも違う道で案内することができた。

道案内の成功を祝福するための「おめでとうカード」をそれぞれの場所に貼り、たどり着けた暁にはそのカードをタブレットで映すと、「やったー！」と喜ぶ姿があった。オレンジグループが案内した校長室では、校長先生が「おめでとう」と直接タブレットでオレンジグループに向かってメッセージを伝えてくださるサプライズな演出もあった。

全てのグループが道案内を成功することはできたものの、残念ながらまとめとふり返しを書く時間はなく終業のチャイムが鳴ってしまった。この学習で、聞いてくれる相手がいるから、伝えようと思える相手意識が子どもたちに理解できただろうか。この部分をつかみ取らせたくて意識したつもりであったが、正直弱かった。翌日、担任が朝の会の時間を割いてふり返しを書く時間をとってくださった。

考察【伝え合う力・全員参加の視点から】

指導案で計画していた通りに授業は進まず、まとめとふり返しはおろか、この学習でつかみ取らせなかった部分の、聞いてくれる相手がいるから伝えようと思える「相手意識」の獲得は、手応えのない結果となった。何に時間がかかったのかふり返ると、①重要ポイントの押さえがくどく、学習内容を盛り込みすぎた ②1つ目の分かりづらいCDに対する意見やアドバイスが思いのほかたくさん出たことで、子どもたちの共感する空気を断ち切ることができなかった の2点と認知するが、総合的に筆者の読みの甘さが露見した形となった。しかし、当初計画していたことができなかつたことは確かだが、②の空気を断ち切ってまで軌道修正を行わなかつたことにより、「聞く」「話す」や「全員参加」の視点において、自分たちで伝え合いを自然にしている子どもたちの姿を見ることができた。

今回、グループの話し合いでロボットを操縦するための説明文章を書く活動でありながらも、各々が1枚のワークシートに書くことを意図して進めた。そこには、伝え合う力と全員参加が相乗効果としてスパイラルに習得できるのではとの思いがあった。グループのみんなと同じように書かなければいけないことが、他の子はどう書いているのかと相手に気を配りながら聞いたり書いたりできる。「どうなっとなんの？」と、そこからやり取りが生まれる。書くことをそろえるために何度も繰り返し聞いてワークシートに書く姿や、友だちの思いを叶えるために繰り返して伝える姿は、一人ずつ書かなくてはいけないからこそ見えた姿であった。

実際の授業でAは、グループ対話中に「見ないでよ！」と自分の書いたものを共有せず大きな声で友だちを怒る場面もあったが、それぞれのグループが発表し成功すると、違うグループであっても同じように喜び拍手を送っているAの様子が、教室に戻る道すがら zoom で繋がっているタブレットから伝わってきた。嬉しさの共感ができるAである。そんなAのふり返りに、「私は、仲間の言っていることをよく聞くと、違いや合っている所が確認できるんだなと思いました。」と、ロボットとの「聞く・話す」ではなく、ロボットをコントロールするための打ち合わせの作戦会議で、相手の話を聞いたという副産物

を得ることができた。

4. おわりに

各実践の考察は、それぞれの実践のところで述べたが、この実践を行ってみて気付いたことが2点あった。1点目は、子どもたちは「話を聞きたがっている」ということである。面白い話でも、またそうでなくても、友だちのことばに一心に耳を傾けている。そして、その話に反応し、笑い、考え、行動する。これは、国語力向上に向けて、子どもたちが本来もつ最も重要な力を発揮させる基盤になる事実である。今後必要となるのは、この事実をいかに最大限に引き伸ばすかである。本来子どもたちがもつ力を利用して、様々な働きかけをしていくことが重要だとわかった。

2点目は、「聞く」機能は全て、「子どもたちの心の耳」につながっているということである。子どもたちの「心の安定」において、思考力も想像力も豊かにそして深く生まれるものだという事である。

その心の基盤となるのは、学級集団であり、学習集団の場であろう。研究協力学級は、学級掲示を見ても、いたるところに子どもたちに向けた「伝言」が込められている等、担任がいつも子どもたちとの距離を縮めるような工夫を凝らした実践をされていた。このことに気づく子どもたちが、やがて自分のことだけではなく、友だちのことや周囲のこと、そして学級全体のことに力を注いでいくのだと感じた。

「聞く」力が発信する国語力とは、心の伝言板のようなものだと考える。沈黙をしながらも、話し手の心をつかんで離さないような聞き手を育てていくことが、「伝え合う力」を育てる第一歩だと考える。

「聞く」から始める国語科教育の在り方は、子どもたちの国語力を考えるときの基本となりうる指導ではないだろうか。学力低下や学習意欲の低下を憂うことなく、子どもたちに直接的に迫る指導ではないかと考える。自分の思いを受けとめてもらうことのできる教師や学校の存在を知ることができれば、子どもたちの本来もっている「伝え合う力」は限りなく発揮されるはずである。そのためには、子どもたちの心を揺さぶる教材研究に努める指導者の姿そのものに他ならないと考える。

本研究は、「伝え合う力」を育てるためには「聞く」力を高めることが必要であるとの考えのもと進めてきた。「いかに話せる子どもたちが育てられるか」「どうすれば、自分の意見をしっかりと見せることができるのか」を考え続けてきたが、そのカギは案外すぐ近くにあった。子どもたちに、「話す意欲」「話す力」をつけるためには、まず「聞く意欲」「聞く力」をつけるという視点である。

「聞く力」とは、正確に聞き取る力と言う意味だけでなく、相手の言葉を素直な気持ちで、謙虚に受け止め、理解しようと努力することのできる力である。子どもたちが安心して自己を表出するためには、受容的・共感的に受け止めてくれる他者が必要である。言葉で自分らしさを表現することに躊躇しない強さや逞しさと、友だちの精一杯のその人らしさの表現を確かに受け止めようとする優しさや謙虚さ。「心の耳で聞く」ような「伝え合う力」は、非常に重要だと考えている。互いの考えや思いを伝え合うことで、共に深め合い、高め合うことを目指す、温かい心の通い合う学級集団を育てようとする教師の思いなくして、学級の全ての子どもたちに「伝え合う力」を育むことは恐らくできないだろう。

近年では、社会全体に会話が少なくなり、ことばによる心のつながりがより薄れてきたと言われている。我々大人は、子どもたちに豊かな表現や心を打つようなことばのかけ方をどれほど行えるのだろうか。また、そのことばを聞きながら、子どもたちの心と体は育まれていくと念頭におき子どもたちと向き合っていきたい。

「伝え合う力」を育む国語科指導法の検討

資料1：(※1) 授業実践① 「私は誰でしょう」

日時 2021年9月15日(水) 国語科3限目

【展開】

学習過程・教師の働きかけ	児童の活動	□留意点 ☆評価 ◎支援
1 導入 ・「聞く」ことに自信があるかないか ○×をノートに書こう。	・今日の学習が「聞く」であることを知り、自分が「聞く」ことに対して自信があれば○を、自信がなければ×をノートに書く。	□自信をもって○とはかけず、かといって×でもない悩む児童がいても、△はなく○か×のみで考えさせる。
2 めあてを立てる	・「聞く」学習が成功するための聞き方を各々がめあてに書く。 ・めあての文末は「聞こう」で揃える。	◎数名に発表してもらい、初めて自分で立てるめあての書き方で困っている児童の参考にさせる。
聞こう。		
3 実践方法の説明を聞いて確認する 「私は誰でしょう」	・座席の各列一列目に座っている6人の児童の前に呼び、見本をしよう。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・輪になって「おはようございます。○○です。」と順に言い、声と名前を覚える。 ・覚えたところで、一人が輪の真ん中に立ち、目をつぶる。 ・周りの5人の子どもたちは静かに位置を変える。 ・真ん中の子に向かって、一人ずつ「おはようございます。」と挨拶する。 ・真ん中の子は「○○さん」と名前を当てる。 ・5人が名前を言い終わったら交代する。 </div>	□声だけを聞いて名前を当てるので、集中して聞くことができる。 ☆評価①(関心・意欲・態度) 手本を見てしっかり理解し、興味を持って取り組もうとする。(行動観察)
4 グループに分かれて実践する (15分間)	・話し合いやジャンケン等をして、輪の真ん中に立つ順番を決める。 ・グループの6人が全員取り組んだら座る。	◎1回で聞き取れない場合は、繰り返し言うことも可能であると伝え安心感をもたせる。 □実際に取り組んでいる様子を見て、2巡目に応用的な取り組みをするか児童と相談する。
5 感想を発表する	・簡単だと感じたこと、難しいと感じたことを発表する。	☆評価②(国語的な思考) 聞くことの重要性が分かった。(発表)
6 まとめ (本時の学習をふり返る)	<div style="border: 3px double black; padding: 10px;"> <p>しっかり聞くためには、耳を澄ましたり、近づいたり、とても集中力がある。 近づいて聞かれたり、耳を澄ましてしっかり聞かれたりすると、真剣に聞いてくれていることが分かる。</p> </div>	□児童の発表からまとめを引き出す。 □友だちと関わるとき、どのように聞くべきなのかを意識することの大切さも付け加えて説明する。

(二重線は、めあて及びまとめ 点線は、ポイント及び方法)

資料 2 : (※2) 授業実践② 「ことばでみちあんない」 第 1 時

日時 2021 年 9 月 27 日 (月) 国語科 3 限目

【展開】

学習過程・教師の働きかけ	児童の活動	□留意点 ☆評価 ◎支援
1 導入 ・道案内の経験話を話し合う。	・学校で教室の場所を開かれたことや、友だちに公園の行き方を教えた等、自分の体験談を発表する。	□全員に考えさせる(一つとは限らず、思いっただけ発表してよいことを支持する)。
2 課題提示		
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> 言葉や順序を考えて、分かりやすい道案内を考えよう。 </div>		
3 みどりさんの道案内の仕方を考える。	・みどりさんの案内の仕方で、不確かな場所や分からないところを発表する。 <正しく伝えるためのポイント> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> ① はじめに、案内する場所を言う。 ② 通る道の順に説明する。 ③ 曲がる場所や方向、目印になるものを、はっきりと言う。 </div>	◎分かりにくいところを発表することで、課題を明確にする。 ☆評価①(関心・意欲・態度) 道案内の仕方に興味を持ち、話し合おうとする。(発表) ◎正しく伝えるためのポイントを整理する。
4 正しい道案内を確かめる。	・地図を見ながら手で追い、たどり着いた目的地が合っているか確かめる。	□別の道案内をする。 ◎正しく伝えるためのポイントを抑えることで、正確に目的地にたどり着くことを実感させる。 ◎分かりやすく説明するには何が大事か振り返らせる。
5 グループで道案内を考える。	・校内図の中から好きな目的地を選び、道案内をワークシートに書く。 ・正しく伝えるためのポイントを思い出しながら案内文を作成する。	□気を付けることを意識しながら取り組めるように、3つのポイントを板書する。 □書き終わったら、読み直しをさせる。 ☆評価②(国語的な思考) 話す事柄の順序を粘り強く考え、学習課題に沿って道案内を話し合おうとしている。(行動観察)
6 本時の学習を振り返る	・振り返りを記入する。 「案内するときに気を付けたこと」	□自分が道案内するときに気を付けたことは、自分が聞く側になった際に知りたいことと同じである旨も付け加えて説明する。

「伝え合う力」を育む国語科指導法の検討

資料3：(※3) 授業実践③ 「ことばでみちあんない」第2時

日時 2021年9月27日(月) 国語科5限目

【展開】

学習過程・教師の働きかけ	児童の活動	□留意点 ☆評価 ◎支援
1 導入 ・前時をふり返る。	・上手に道案内をするには、何が大事であったか発表する。	□正しく伝えるためのポイントを思い出させる。
2 課題提示	言葉や順序を考えて、学校の中を道案内しよう。	
3 グループで道案内をする。 (Zoomを使用)	<ul style="list-style-type: none"> ・紫グループから順に、自分たちで考えた道案内で、ロボットを目的地まで操作(誘導)できるか発表する。 ・ロボットが自分たちの説明通りに進んでいるかzoomで確認する。 ・どんな説明が分かりやすかったか、どう言えばわかりやすくなるかをワークシートに記入する。 	<p>□グループでの役割分担ができるように声掛けをする。</p> <p>☆評価①(国語的な思考) 相手に分かりやすいように言葉や話す順序を考えて、道案内をしている。(行動観察)</p> <p>◎説明の仕方でよかったところやアドバイスを伝えるようにさせる。</p>
4 まとめ (本時の学習をふり返る)	正しく伝えるためのポイントがしっかり伝えられると、目的地まで迷わずに案内することができる。	
	<ul style="list-style-type: none"> ・ふり返りを記入する。 「どのように道案内ができるようになったか」 	<p>□児童の発表からまとめを引き出す。</p> <p>◎順序をよく考えることで、自分の伝えたいことを表現できる喜びと、日常生活に活かそうとする態度に繋げたい。</p>

引用参考文献

文部科学省(2018). 小学校学習指導要領解説国語編

朝日朋子(2004). 伝え合う力を高めるための指導法の工夫:人とのかかわりを大切に『話すこと・聞くこと』の指導を通して

伝え合う力を育てるための国語科教育の在り方Ⅱ:小中一貫学習指導計画例の開発

村松賢一(2001). 対話能力を育む話すこと・聞くことの学習—理論と実践—, 明治図書

安居總子(2002). 「伝え合い・学び合い」の時代へ, 東洋館出版社

木下美和子(2007). 「伝え合う力」を育てる国語科授業の創造, 明治図書

二瓶弘行(2009). クラスすべての子どもたちに「伝え合う力」を育む国語授業, 東洋館出版社

水戸部修治(2012). 国語教育研究所編, 言語技術教育研究, さくら社

渡部淳(2011). 学びへのウォーミングアップ70の技法, 獲得型教育研究会, 旬報社