

児童一人一人が、伝え合う楽しさを味わうことのできる授業を目指して

—話型や友達のモデルを手掛かりとした「話すこと・聞くこと」の授業づくりを通して—

多賀城市立多賀城小学校 岡本 綾子

1 授業づくりに関わる課題

児童の実態として、相手の話に興味を持ち、質問をして話をつなげようという意欲がある。一方で、話し方や聞き方の個人差が大きく、指導事項が定着していない児童が多い。このことに関して考えられる理由として、大きく二つ挙げられる。一つ目は、指導事項を児童にとって分かりやすい表現で示し、めあてとして意識させられていないために、学習活動の焦点化を図ることができていないことである。二つ目は、学習の振り返りの観点や方法が具体的になかったり、一部の発表力のある児童の感想発表にとどまっていたりすることである。児童一人一人が話し方や聞き方を振り返って、「こう話せば分かりやすそうだ」「次は何に気を付けて聞けばよいか」などと、学習を調整する力を付ける指導が不十分であったと考える。

2 研究の内容と方法

(1) 研究の内容

本研究では、話型や友達のモデルを手掛かりとした「話すこと・聞くこと」の授業づくりを通して、児童一人一人が、伝え合う楽しさを味わうことのできる授業を追究していく。そのために、以下の手立てを講じていく。

① 話型を活用した伝え合いと振り返り

教科書の例文を基に、教師と児童で話型をつくる活動を行うことで、指導事項を理解させる。話型を使ってできた、話型に付け加えてできた、と自己評価させたり、友達と活動を見合わせたりする時の観点にする。また、話型から徐々に離れて話すことができるように、付け足しや言葉の入れ替えなどの工夫を段階的に知らせていく。

② 1 単位時間の中間に互いの話し方や聞き方を見合う活動を取り入れた学習過程

話し手や聞き手以外の立場から友達の様子を見る活動を設定し、自分の話し方や聞き方に取り入れていきたいと思う良さを見付けさせ、相手を意識した話し方や聞き方の工夫につなげていく。

(2) 研究の方法

本研究の手立ての有効性を検証するため、2年生27名を対象に、「話すこと・聞くこと」の活動にお

ける児童の変容を、学習過程を記録した動画やノートの記述から分析する。また、授業実践Ⅰの前と授業実践Ⅱの後の意識調査について検証を行う。

3 授業実践Ⅰの実際と考察

(1) 単元について

単元名 「ことばで絵をつたえよう」
(東京書籍 新しい国語2)

本単元は、〔思考力・判断力・表現力等〕のA(1)イを重点指導事項とし、「相手に伝わるように、行動したことや経験したことに基づいて、話す事柄の順序を考えることができること」を目標に設定した。言語活動は、A(2)アに関連して、「絵の描き方について、その絵を見ていない相手に言葉のみで説明する」と設定した。

(2) 手立てについて

① 話型を活用した伝え合いと振り返り

単元の第2時に、分かりにくい説明では、絵の出来上がりを想像しながら描くことができないという体験をさせた。その後、分かりやすい説明について教科書の例文を基に考えさせたところ、初めに何を書くか伝えていることと、順序を表す言葉があることに気付くことができた。そこで、その気付きを基に話型をつくった(図1)。

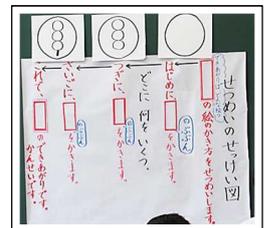


図1 提示した話型

次に、説明メモを作る際に、話型を手掛かりとして説明する順序に気を付けることを指導した。具体的には、説明メモに順序を表す言葉を書き込むこと、話す順序に番号を振ることなどである。

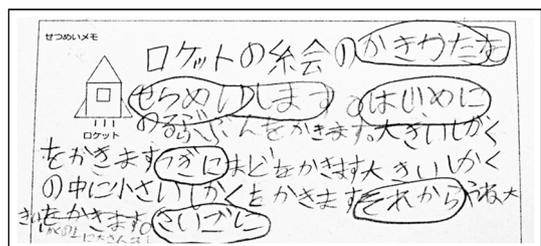


図2 児童の説明

説明メモを作る際には、話すことをそのまま文章に書き起こす児童が多かった。相手に正しく伝えたいという思いが強くなるほど、絵について詳しく説

明する文章にしようとする様子が見られた。そこで、振り返りを書く前に、順序を表す言葉を○で囲むことを指示した（図2）。そうすることで、絵について説明する文章が詳しく書けたかではなく、順序に気を付けて話すことができたかという振り返りにつなげることができた。

② 1単位時間の中に互いの話し方や聞き方を見合う活動を取り入れた学習過程

授業の中間に、話し手、聞き手、やりとりを見る児童の3人で活動する場面を設定した。友達の話し方の良さや分かりやすい説明の順序を考えさせ、自分の説明の仕方を見直す時間を作った。さらに、同じ3人組で2回目の活動をすることで、1回目よりも伝わったという実感が持てるようにした。

図3は、児童がノートに書いた感想である。何を先に伝えたら分かりやすいか、活動や説明メモを基に振り返っていることが分かる。このように、友達の変容を自分の話し方に生かそうとする様子が見られた。

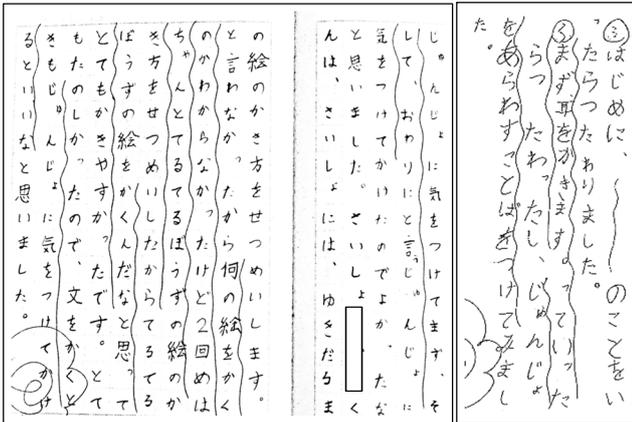


図3 児童の振り返りノート

(3) 児童の変容

言語活動を教師の示範で確認しただけの状態（学習前）と単元を終えた後（学習後）に、児童一人一人が話す様子を動画に撮影した。撮影の際に使用する絵は、同じもの（窓がある家）とした。説明メモを作らずに絵を見ながら話すようにした。

学習前は言葉で説明できなかった児童が5人、指示語のみで内容が伝わらない児童が2人いたが、学習後は0人になった。「はじめに」に該当する言葉は27人中27人、「次に」に該当する言葉は17人、「最後に」に該当する言葉は11人が使うことができていた。その他の児童は、「～の中に（下に）」で説明をつなげていた。また、「はじめに」を16人、「最初に」を6人、「まず」を5人が使っており、学習後に話型（はじめに、次に、最後に）以外の言葉を用いて説明する児童が半分程度いた。さらに、説明の順序を見ると、学習前は「家の□→屋根の△→窓」の順序で説明していた児童が一定数いたが、「家の□→窓」の順序で説明する児童が13人から19人に

増えた。これは、家の□の中に窓を書くという順序の方が説明しやすく、相手にとっても分かりやすいと考えたからだと言える。

一方で、学習後「はじめに屋根をかきます」などのように、家のどの部分を描くかを先に伝えられた児童は2名にとどまり、「はじめに三角をかきます」などのように形状を伝えた児童が25名であった。どの部分の説明をするのか、形状ではなく物の名称で分かりやすく説明する順序については課題が残った。

(4) 授業実践Ⅰの成果（○）と課題（▲）

① 話型を活用した伝え合いと振り返り

- 分かりやすい説明と分かりにくい説明を比較させてから話型をつくることで、順序良く話すという指導事項を意識させられた。
- 自分の説明メモの中に、どんな順序を表す言葉があるか確認させたことで、順序良く話すことができたかという振り返りにつなげられた。
- どの部分から話すとよいか、考えながら話すようになった。位置関係が分かりやすい順序で話すようになった。

▲形状を伝える前に、どの部分かを物の名称を伝えてから話す方が分かりやすいことを実感されなかった。

② 1単位時間の中に互いの話し方や聞き方を見合う活動を取り入れた学習過程

- やりとりを見る立場を設定したことは、どうやったら伝わりやすいか、自分の説明を見直すことにつながった。
- 同じ3人組で2回活動したことで、友達の説明の変容に気付かせることができた。同じ3人組の児童に「1回目より分かりやすかった」というフィードバックをもらい、自信を持って話すことができる児童が増えた。

▲2回目の活動の前に、もっと説明の仕方を練りたいという児童の様子が多く見られた。児童の活動時間の確保が課題である。

▲2回の活動を通して、どのような気付きを得たか、全体で共有することが必要である。

4 授業実践Ⅱの実際と考察

(1) 単元について

単元名 「話をつないで
うれくなる言葉をあつめよう」
（東京書籍 新しい国語2）

本単元は、〔思考力・判断力・表現力等〕のA（1）オを重点指導事項とし、「互いの話に関心を持ち、相手の発言を受けて話をつなぐことができること」を目標に設定した。言語活動は、A（2）に関連して、「人から言われてうれしかった言葉について少人数で話し合うA（2）イ」と設定した。

(2) 手立てについて

① 話型を活用した伝え合いと振り返り

話をつなぐ役割をする「受け止め（～がうれしかったんだねなど）」「質問（いつ、だれに、など）」「結び付け（わたしも、にたようなことがあって～など）」の三つの観点に気付かせ、話型をつくった（図4）。そして、この三つの観点を意識させながら、何に気を付けて話合いができたかを振り返るようにした。さらに、児童の気付きを話型に書き込み、次の話合いに生かすことができるようにした。

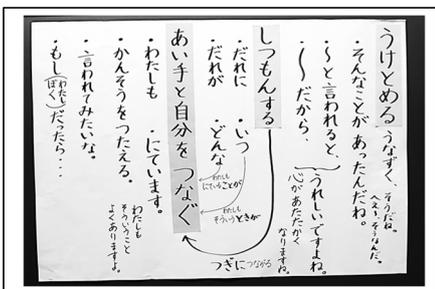


図4 提示した話型

【1～3回目の話合い】

話合いは、計4回行った。1～3回目は固定メンバー（3人）で、教科書を手元に置いたり、掲示した話型を見たりしながら話合いをした。話合い後には、自分ができるようになったことと次の活動で気を付けたいことを振り返り、ノートに記述させた。図5は、2回目の話合いの後の児童の記述である。自分の課題は「受け止め」であると考え、記述している。

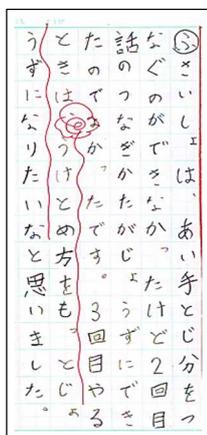


図5 児童のノート記述（2回目の話合い後）

【4回目の話合い】

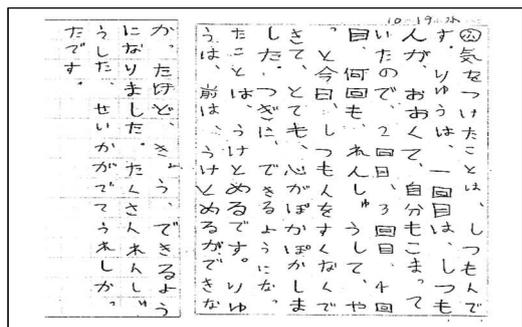


図6 児童のノート記述（4回目の話合い後）

4回目は、いろいろなグループを作り、何も見ずに話合いを行うこととした。図6は、4回目の話合いの後の児童の記述である。本学級の児童は、1～2回目の話合いが、質問と応答を繰り返すだけの話合いになっていることに気付いていた。図6の振り返りからは、児童が質問以外の観点に気を付けて話し合いをしたところ、話合いが心温まるものになったと感じていることが分かる。

② 1単位時間の中に互いの話し方や聞き方を見合う活動を取り入れた学習過程

1～3回目の話合いでは、他のグループと話合いの様子を見合う場面を設定した。見合う際には、動画を撮影するとともに、自分だったらどのように話をつなぐか考えながら見たり聞いたりするように働き掛けた。1～2回目の話合いでは、友達の話のつなぎ方の良さを具体的に見付けることが難しかった。そこで、動画を基に話のつなぎ方を文字に起こし、どんな言葉を使って児童が話をつないでいるかが分かるように提示した。また、うなずきや「そうだね」「うんうん」といった「受け止め」の良さも動画で確認した。そうしたところ、相手の発言の一部を使って話をつなぐ様子が見られるようになった。図7は、3回目の話合い後の児童のノート記述である。友達の話のつなぎ方を参考にしながら、話合いに臨んでいることが分かる。

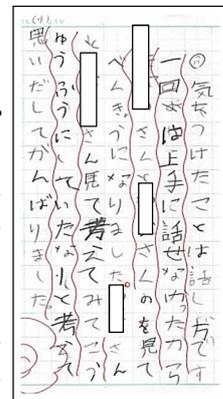


図7 児童のノート記述（3回目の話合い後）

(3) 児童の変容

固定メンバーで行った1回目と3回目の話合いの様子動画を比べ、話をつなぐための観点を意識して話をつないだ回数を確認した。ただし「受け止め」のうち、うなずき等の非言語コミュニケーションは数に入れていない。

表1 三つの観点を意識して話をつないだ回数【1回目の話合い】

グループ	受け止め	質問	質問の答え	結び付け
A	0	3	2	0
B	1	3	3	1
C	1	2	2	0
D	2	7	6	1
E	1	2	2	1
F	1	3	3	0
G	1	5	5	1
H	0	5	5	1
計	7	30	28	5

【3回目の話合い】

グループ	受け止め	質問	質問の答え	結び付け
A	1	2	2	2
B	4	5	5	3
C	1	5	5	1
D	4	6	6	4
E	1	5	5	1
F	1	3	3	0
G	2	5	5	3
H	2	5	5	1
計	16	36	36	15

この結果から、児童が「受け止め」や「結び付け」を意識しながら話をつなぐようになったことが分かる。加えて、質問の内容に質的な変化が見られた。1・2回目は、「いつ」「どこで」「どんな気持ち」の質問を繰り返していたが、3回目は、うれしくなる言葉を言われたときの状況を詳しく聞いたり、「そのときは」ではなく「ありがとうと言われたときは」と相手の話す言葉を受け止めつつ質問をつないだりする様子が見られた。また、4回目の話し合い活動では、「受け止め」や「結び付け」を受けた話し手が、更に詳しく次の質問に答える様子が見られた。

(4) 授業実践Ⅰの成果(○)と課題(▲)

① 話型を活用した伝え合いと振り返り

- 三つの観点を明確に示したことで、できるようになったことを実感しながら話し合いに臨んでいた。
- 4回目に、話型や教科書を見ずに話し合う活動を設定したことは、学んだことを実践する良い機会であった。話型から離れたことで、1～3回目より詳しく話したり、笑顔で顔を見合わせながら話したりする様子が見られた。

▲児童の気付きを話型に加えたことで、その言葉を多用する傾向が見られた。

② 1単位時間の中間に互いの話し方や聞き方を見合う活動を取り入れた学習過程

- 友達の話合いの様子を見ることは、話のつなぎ方や話型の活用を具体的にイメージすることにつながった。
- 次に話す児童が、前に話した児童の言葉の一部を使って話をつないでいることを文字に起こして提示したことで、友達の話のつなぎ方の良さに気付いたり、その良さを取り入れたりすることができるようになった。

▲話のつなぎ方の大きな変化がないグループがあったので、途中でメンバーを変える、良い話し合いを適宜見せる、教師もメンバーの一員になる、などの支援の見極めが必要であった。

取り組む楽しさを感じている児童が10人から21人に増えた。これは、何に気を付けて話したり聞いたりすればよいのかを児童に意識させ、できるようになったという達成感を味わわせることができたからだと考える。また、普段の授業では、友達に話を聞いてもらえる安心感から、前向きに学習に取り組む児童が増えた。これらのことから、話型や友達のモデルを手掛かりとした授業づくりは、児童に伝え合う楽しさを味わわせることに有効であったと考える。

(2) 研究の成果(○)と課題(▲)

① 話型を活用した伝え合いと振り返り

- 児童と話型をつくって提示することは、指導事項を具体的に伝えることに有効であった。成果物が目に見えて残らない「話すこと・聞くこと」の活動において、児童にとって振り返りは大切な学びの成果である。話型があることで、児童はどこに着目して振り返ればよいか分かり、自分の話し方や聞き方を振り返ることにつながった。授業実践Ⅰの順序を表す言葉を使って相手に分かりやすく話すことは、生活科や図画工作科の説明の際にも使っている児童がおり、学んだことの活用にもつながっている。
- 2年生の児童にとって、「何も見ずにできた」ということは大きな自信につながるが、児童のノート記述から分かった。話型を離れて説明したり話し合ったりするタイミングを教師が計り、児童に実践させることが大切だと感じた。

② 1単位時間の中間に互いの話し方や聞き方を見合う活動を取り入れた学習過程

- 当事者以外の立場でやりとりや話し合いの様子を見ることは、友達の良さを取り入れたり、自分の話し方や聞き方を見直したりすることに有効であった。友達のやりとりを見ている児童が思わずアドバイスしたくなってしまったり様子や一緒になって考え込んでしまう様子が見られた。その時の気付きを学級全体で共有することで、「こうすればできそうだな」という見通しを持たせることにつながった。
- 同じグループで何回か活動を見合うことで、互いに良い変化をフィードバックし合うことができた。それが、説明や話し合いの際の自信につながっていったと考えられる。

▲活動を見合うだけでは、良さを見付けるのが難しいこともあった。その際には、教師が児童の言葉を文字に起こして提示することも必要だということが分かった。

5 研究のまとめ

(1) 意識調査の結果から

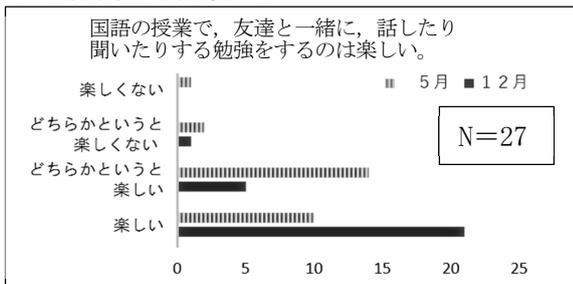


図8 児童の意識調査の結果

5月と12月に実施した意識調査の結果を比較すると、友達と一緒に「話すこと・聞くこと」の学習に

【図表等の許諾について】

図2～7は、授業実践の中で児童が記入したワークシートやノートの一部である。研究の目的のみに使用することとし、児童の保護者及び所属校の校長からの使用許諾を得た。