

● 優秀賞

対話活動を通して伝え合う力を育てる授業 —「自慢の車」を伝え合おう—

富山県富山市立奥田小学校 よしのともこ
吉野智子

1 | 子どもと単元

(1) 伝え合う力と対話活動

今、学校生活のあらゆる場面で伝え合う力（コミュニケーション能力）が求められている。「伝え合う力」とは、主として言葉を使って人と人が心を通わせたり、理解し合ったり、課題を解決したりできる力のことである。話し手は自分の思いを分かってもらえるように工夫して伝えようとし、聞き手は、話し手の思いに心を寄せ、話される内容や順序に気を付けながら聞こうとする。このような双方向的な言語のやりとりは相互理解になくはならないものであり、人として「生きる力」の絶対的な基盤である。特に書き言葉が十分に発達していないこの時期の子どもたちにとって、話し言葉による伝え合いをスムーズに行うことができれば、互いの理解が深まり、友達関係や学校生活は一層楽しいものになるであろう。相手の反応を直に感じながら話し、聞くというやりとりの中で相手を理解し、自己の認識を深めていく「対話活動」を学習に取り入れていくことが子どもたちの豊かな言語生活に直結すると考えた。

(2) 対話活動で付けたい力

伝え合う力という視点からとらえた場合、対話活動では「相手ときちんと向き合う態度」や「言葉を受けて返す態度と技能」「対話する相手との人間関係を維持する能力」などを培うことができる。このねらいを達成するためには、どのような対話場面を設定すれ

ばよいだろうか。

- ① 緊張感や精神的負担を与えないような「聞き合う場」があること
- ② 話したい、聞きたいと思える「内容」があること
- ③ 話し方、聞き方の「態度、技能」を身に付けていること

これらが実現されてはじめて子どもたちは、伝え合う喜びや楽しさを感じることができる。

特に②の「伝え合う必要感」がもてる切実な対話場面を設定する場合、できるだけ年間指導計画から離れることなく「話すこと・聞くこと」以外の領域との関連を図りながら、また、「読むこと」「書くこと」の力も高めながら単元を構成できないだろうかと考えた。

(3) 単元 — いいたい！ ききたい！

「じまんのはたらく車」 —

説明文「じどう車くらべ」は、年間指導計画では、「読むこと」と「書くこと」の指導に取り上げた教材である。（資料1）それぞれの自動車がどんな「しごと」をしているか、そのためにどんな「つくり」になっているかが同じ文型の繰り返しによって説明されているため、文章としての要点がとらえやすい。自分が作った自動車についてその特徴を文章で書くときには、教材文で学んだ形式を生かしながら自分なりの表現を見つけていくことができる。この「しごと」と「つくり」という視点に着目し、さらに、領域を広げ、活動を発展させれば、音声言語で伝え合うときの話すポイント、聞くポイントにも生かすこと

な子どもたちに教師の方から声をかけ、個別に練習する機会を設けた。

教材文を見ながら言わせたり、教師の言葉を復唱させたり何度か繰り返していく中で、だんだん教材文の文章が頭に入り、質問にすぐ答えたり、答えを予想しながら質問したりすることができるようになってきた。自信をもって対話活動を進めるためには、当然のことながら話す内容・聞く内容をしっかりと理解していることが大切であることが分かる。イ 「なやみそうだんタイム」で悩み解消！

(2次 3~5時)

対話活動を楽しみ意欲的に進めている子どもたちがいる一方、どうも意欲的になれないという子どもたちもいた。また、相手が一生懸命やってくれないということに不満を抱いている子どもも見られた。対話活動の始めと終わりに、活動への意欲を確かめ合ったり、悩みを共感し合ったりする話し合い(なやみそうだんタイム)の時間を設けた。聞き手及び話し手として大切なことを共通理解し、目当てをもって活動してほしいと願ったからである。

「なやみそうだんタイム1」では、「『小さい声になって困っている』という人がたくさんいるのだけどみんなはどう？」と投げ掛け、困っている子どもたちの思いを引き出し、解決策をみんなで考えた。

- ・「練習をたくさんすればいいよ」(N児)
- ・「聞く人が『だいじょうぶだよ』と声をかけてあげたら話す人も安心するよ」(H児)
- ・「うなずきながら聞いてあげると、話す人がうれしくなる」(T児)
- ・「うなずきながら聞いていると、聞いている僕がもっともっと聞きたくなったよ」(I児)

と子どもたちは発言している。聞き手の態度や心遣いこそが話し手を支えるということに気付いたのは、話し手・聞き手の両者の立場を経験し、さらにそれを相手を代えて何度も

行ってきた体験から生まれた実感であると思われる。

「質問に答えられない」「質問が思い浮かばない」ということを取り上げた話し合いでは、「質問に答えられないのは、質問が難しいから」という意見が多く出された。「何キロで走れますか」とか「どこまで行ったことがありますか」と聞かれても分からない。相手の人が知っていることや分かることを質問してあげればよいという発言に多くの子どもたちが共感した。

対話を発展させていこうとすると、聞き手は積極的に質問をしようとするが、それは聞き手の一方的な投げ掛けであってはいけないということに子どもたちは気付いていた。

次は、「話す人になったら、何回も同じことを聞かれるから、面倒くさくなってしまおう」というK児の思いを話し合いで取り上げたときの記録である。

【なやみ相談タイム3】話し合いの場面

K児 僕は、おうちでもあんまり話をしないから、何人もの人に話すと口が疲れてくる。

T ⑦Kさんは、同じことをまた次の人に言うから、面倒くさくなるって言うんだけど、その気持ち分かる？

O児 ④たぶんKさんは、さっき言ったのにまた「つくりは？」とか同じことを聞かれるからいやになるんだと思う。

T児 ⑤わたしもおうちでお母さんに「もう宿題したの？」とか聞かれて、さっき「やったって言ったでしょう」って思っていやな気持ちになることがある。

Y児 ⑥わたしは、Kさんとはちょっと違うんだけど、相手の人が同じ質問をしてくるときがあって、そういうときは、「さっき言ったじゃない。ちゃんと聞いてて」と思っていやになることがある。

I児 ④わたしは反対で、言っているとだんだん楽しくなるのね。もっともっとやりたくなる。友達のことを聞いていて、つくりとかがおも

しろいし、いろんな人のことを考えて作っているのが分かってすごいなって思う。

T ㉗ Iさんは、やればやるほどおもしろくなっていくんだね。Iさんの気持ち分かるなというひといる？（8人挙手）

S児 言う前はどきどきするんだけど、言っていると楽しくなって、もっともって言いたくなる。

Y児 僕はやる気が出たり、やる気が弱くなったりすることがある。

T ㉘ Kさんも、本当は楽しくなりたいと思っているとと思うのね。（K児、うなづく）
だれかKさんにどうしたら楽しくなるかヒントを教えてあげてくれないかな。

I児 ㉙ その人の話をよく聞いて、その人の車のことが分かってくるとだんだん楽しくなると思うよ。

Y児 ㉚ 聞いている人が話してくれている人の方をちゃんと見て、いっぱい感想を言ってあげたり、「うん」とかうなずいてあげたりしたらいいと思うよ。

T児 ㉛ Sさんと話したとき、Sさんが笑顔で話してくれたのね。そのときわたしも楽しくなったから、Kさんとやる人はKさんに笑顔で言ってあげたらいいと思う。

T そうだね。話すときも聞くときも笑顔で言ったり聞いたりすると、相手の人はうれしくなるんだね。じゃあ、今日は笑顔に気をつけてやってみよう。

㉗の「Kさんの気持ちが分かる？」という教師の問いに、子どもたちは共感を示した。

㉘は、K児の気持ちを推し量っての共感であり、㉙は、同じ気持ちを自分の生活体験から思い出し、つなげようとしている。㉚は、K児とはわけは違うけれど似たような思いをした体験を活動の中から思い出している。K児の気持ちに寄り添おうとする思いの表れである。K児は、自分だけがマイナスの気持ちをもっているのではないことを知り、安心したことだろう。㉜で、I児がK児とは気持ちが全く違うことを述べたが、少数派のK児の

思いを先に引き出したことが、前向きに問題を解決していこうとする流れを自然な形で作りだすことになった。子どもたちは、同じ活動をしていても思いはそれぞれ違うということを理解し、違いに気付いたことが逆に仲間存在を意識することになったようである。

この話し合いでは、「相手の気持ちを考えて話したり聞いたりすることの大切さ、そのための技能や態度を導き出したい」と考えていた教師は、K児の思いを広め、K児に共感する思いと相反する思いを引き出した上で、㉝の問題解決のための発問を投げ掛けている。「本当は楽しくなりたい」というK児の気持ちを確認したことによって、子どもたちはK君のために解決策を見いだそうとしていることが、㉞や㉟の発言によく表れている。

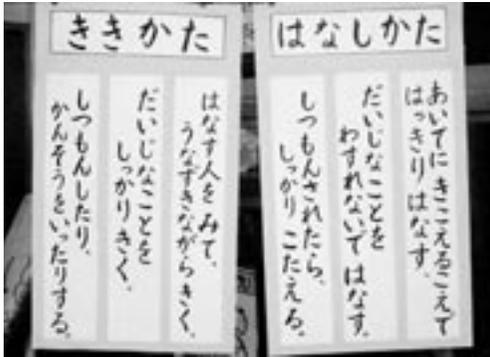
話し合いの中で、子どもたちは、自分の体験を思い出しながら友達の楽しさや喜びを共感し、悩みを共有しようとした。そして、どうしたら対話活動が弾むか、どうしたら対話活動を楽しむことができるかを自分の経験から導き出そうとした。話し手を励ますように聞いたり、同感したことにはうなずいたり、笑顔で語りかけたり、そのような思いやりの心があってはじめて活発な対話活動が成立するということに、自分の体験とつなげることで気付いた。それはK児に対する共感から出発した追究であった。

このような話し合いで得られた話し手・聞き手としての態度は、話し方・聞き方のめあてや自己評価カード（資料2）の「相手に聞こえる声で話す」「大切なことを落とさず聞く」という技能の項目を越えたものだった。

自己評価も相互評価も、言葉に関する量的な評価や形式的な評価は可能であるが、質に関わる評価は難しいと感じた。

ウ いいたい! ききたい! 自慢のはたらく車
(3次 1~4時)

図工で何時間もかけて作った自慢の車には、一人一人の強い思いが込められていた。(資



●資料2/振り返りカード、話し方・聞き方のめあて

氏名	車の名前	どんな車か
A・K	うきうきごう	いつでもどこでも公園で楽しんでもらう
I・S	どこでもごう	いつでもどこまででも飛んでいく
I・A	なみさかなごう	お魚のことをおしえてくれる
I・H	どきどきごう	古い本を新しい本にかえて、家族を喜ばせる
O・K	どこでも泳げるカー	どこでも行って、プールで泳ぐことができる
K・J	いろいろジュースごう	お姉ちゃんにジュースを持っていく
K・A	どこでもゆきごう	どんな季節でも雪で楽しませる



●資料3/世界に一つだけの自慢の車

料3)

教材文の形式を生かして書いた「ぼく・わたしの自慢の車」の説明文では書ききれなかったたくさんの伝えたいことを子どもたちはもっていた。また、互いに秘密にしている友達の水に対する関心も大きくなり、「いいたい!」「ききたい!」という思いはどの子ども

高まっていた。

3人4人と相手が代わるうちに、始めの緊張もとれ、どの子どものびのびと話したり聞いたりすることができるようになり、説明文には書いてないこともどんどん話し、対話活動を楽しんでいた。

子どもたちは、話しながら自信を深め、相手の反応を楽しみにしている様子が見受けられた。話す方も聞く方も、臨機応変に反応することが増え、話が弾むにつれて二人が仲良くなっていくのが分かった。

H児とT児は次のような対話を交わし、互いの車を紹介しあった。

H児 Tさんの車を教えてください。

T児 わたしの車の名前は「ショッピングカー」です。中がお店やさんになっていて、いつでも買い物させてくれます。

H児 ㊦便利だね。㊩どんなつくりになっているのですか？

T児 4階建てになっていて、1階は食べ物屋で、2階は洋服を売ってていて、3階はアクセサリ一、4階は遊び場になっています。

H児 ㊧すごく頑張ったね。㊨どうしてそんな車を作ったの？

T児 ㊩わたしのお母さんは買い物が多くて、わたしも弟もいやになることがあるのね。だから退屈しないように遊び場なんかがあったらいいなあとと思って。

H児 ㊪僕のお母さんも1時間も電話してていやになることがある。

T児 ㊫うん、わたしのお母さんもよく長電話する。

H児 ㊬大人は困るよね。㊭でも、遊園地があったら楽しいね。他にはどんなつくりがあるの？

㊩, ㊨, ㊫は、「大切なことを忘れずに聞く、話す」というねらいに沿った質問と答えであり、㊦や㊭は、T児の車の自慢を聞いたH児の率直な感想である。「便利だね」「すごく頑張ったね」といわれたT児がうれしくないはずがない。また、㊬, ㊭, ㊮は、相手の

話を聞いて心が働き、自分の生活を振り返り、対話活動を発展させている様子がうかがわれる。もちろん原稿にはなく、相手の反応を直に感じ取って互いを理解しようとする本当の意味での「対話」が成立している。自分のお母さんの長電話と結び付けたH児の発言に対して、T児は素直に共感している。「それは関係ない話でしょ」と却下するのではなく、対話活動を楽しもうとする態度がうかがわれる。さらに、㊦では、少し、話題からそれたことに気付いたH児がT児の車に話題を戻そうとしている。もし、この後「大人の長電話」の方に話が進んだとしたら、T児は結局自分の車について十分話せないまま時間がきて、対話活動を終了しなければならなかったかもしれない。

対話活動の中で、正しく答えたり、進んで話したりするだけでなく、話すことや聞くことで相手を思いやるという一番大切な心を育てたいという教師の願いが実現された場面であった。

3 研究の成果

(1)対話活動と伝え合う力

対話活動を通して培われる本当の意味でのコミュニケーション能力とは、沈黙が続いたときに話題をもちかけたり、同時に話し始めたときに譲ったり、対話を維持していくためには、その場で臨機応変に対応していくアドリブ性の強い技能が必要となる。今回は、入門期の子どもたちということで基本的な話し方を身に付けさせることができたが、さらに生活に生きる対話力の高まりを目指して、次の対話学習のねらいを定めていきたい。

(2)聞き合う場作り

対話活動を楽しんでいた子どもたちは、どちらかというと「話すより聞く方が楽しい」と答えた。「その理由は？」と尋ねると、「友



●写真2/対話活動

達の車を聞くのが楽しい」「いろんなつくりを聞いていると、すごいと思う」と述べた。振り返りカードでも、「Aさんは、弟のためにきれいな色紙を丁寧に貼っていていいと思いました。ブランコもすてきでした。公園から弟がなかなか帰らないから作ったと言っていました。やさしいと思いました」(T児)と、友達の車に強い関心を示し、そのような車を作った友達の「やさしさ」や「発想のよさ」を認める記述が多く見られた。

「世界に一つだけの自慢の車」が子どもたちにとって魅力的な題材であったことと、よい聞き手が多くいたことによって、話すことが苦手な子どもたちも、楽しく自己表現することができた。

聴きたくなる内容や学習活動を幅広く取り入れ、また、子ども相互の信頼関係をより深めていくことで、伝え合うことの楽しさが味わえる学級風土が生まれ、その積み重ねがよりよい話し手、聞き手を育てると考える。

(3)他の教科や領域との関連を図った単元構成

図工科との関連を図り、「読むこと」「書くこと」から領域を広げ、学習活動を発展させたことにより、子どもたちは、「何を伝えるか」「何を聞くか」という目的をしっかりとつことができた。「伝え合い」の学習を設定するとき、単に音声言語に関する領域だけでなく、文字言語の理解・表現と結び付けていくことで、より明確な内容や目的意識が生ま

れる。また、伝え合う活動が文字言語の理解を深めることにも大いに役立つことが分かった。

1年生では、「話すこと・聞くこと」に年間30単位時間が配当されている。題材は、総合的な学習に近い大きな単元から、その場ですぐにできるゲーム的なものまで様々である。指導のねらいを明確にし、計画的、意図的に指導を進めていかなければならない。

(4)共感を生むかかわり合い

「なやみそうだんタイム」で活動への意欲を確かめ合ったり、悩みを共感し合ったりして、どうしたら対話活動が楽しくなるかを話し合った。「話すこと・聞くこと」の態度や心がけを自分たちの体験から導きだし、法則化していく話し合いは、活動と活動を子どもたち自身が紡いでいく時間となった。

「もっと対話活動を楽しみたい」という共通の課題に対して、個人→ペア→学級集団という学習形態を繰り返したことも子ども同士のかかわり合いを生み、よりよい対話を目指してステップアップしていくきっかけとなった。

活発な伝え合い活動が単なるスキルに終わることがないように、「より高度な力の獲得を目指しているのだ」という向上心を子ども自身がもち続けるよう単元を仕組んでいくことが、主体的に学び続ける子どもを育むと考える。