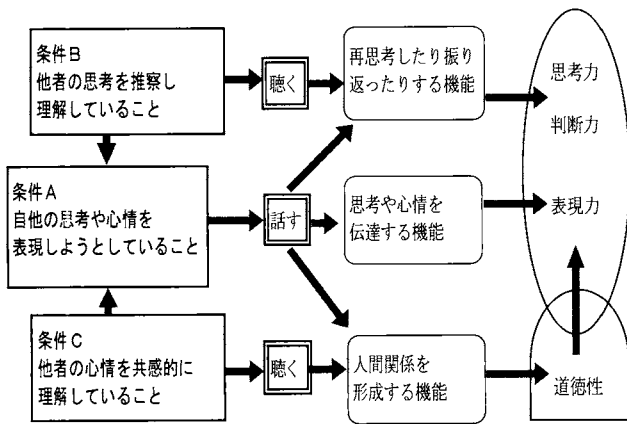


1 条件設定に当たって



資料1 条件A, B, Cと、話す聴く学習の三つの機能

発話行為には、話し手と話題、そして、聴き手が必要である。聴き手が発言内容を理解し、言葉や行為で反応することを期待して、話し手は発言する。発言に言葉で反応した聴き手は、今度は自分が話し手となり、発話行為を行う。このように、関連した発話行為が学習の中で行われるとき、これを「話し聴く学習」と呼ぶこととする。話し聴く学習は、自分と他者、あるいは、自分と自分の内面との間の言語行為である。よって、つぎの三つの機能をもつと考える。すなわち、

- ・再思考したり振り返ったりする機能
- ・思考や心情を伝達する機能
- ・人間関係を形成する機能

である。これら三つの機能が高まり、互いに影響を

与え合うことで、思考力・判断力・表現力と、その基盤となる道徳性が、育まれ養われると考えられる(資料1)。

三つの機能が高まるためには、一部の子どもが常に話し手になるのではなく、一人一人の子どもが、話し手になったり聴き手になったりしながら、意欲的に話し聴く学習を行うことが必要である。そのためには、「思いやり」をもって、話し聴く学習を行うことが有効であると考えた。思いやりとは、相手の身になって相手の状況や心情を理解し、相手が必要とする行為を進んで行うことである。例えば、話し手が聴き手の立場に身をおき、自分の思考をわかりやすく話すことによって、聴き手は自分の思考をその発言と比べやすくなると考えられる。思いやりで最も重要な点は、他者の立場に身をおくことであると考えられる。そこで、三つの機能が高まる話し聴く学習は、「他者の立場に身をおいて話し聴く学習」であると考えた。

「他者の立場に身をおいて話し聴く学習」とは、子どもが、つぎの条件A, B, Cの状態にある、話し聴く学習である。

- ・条件A 自他の思考や心情を表現しようとしていること
- ・条件B 他者の思考を推察し理解していること
- ・条件C 他者の心情を共感的に理解していること

ところで、子どもが条件A, B, Cの状態になるためには、言語力はもちろんのこと、自他に対する認識の発達が必要である。小学生の自他に対する認識の発達段階<sup>\*1</sup>は、個人差はあるが、主観的な発達段階<sup>\*2</sup>から相互的な発達段階<sup>\*3</sup>へ、そして、共同的な発達段階<sup>\*4</sup>へと進むと考えられる。

学年、学級のおおよその発達段階とともに、個々の子どもの発達段階を指導者ができる限りとらえて、各発達段階における期待する子どもの姿、すなわち、条件A, B, Cの状態を具体的に必要がある。その上で、他者の立場に身をおいて話し聴く学習ができるように指導していきたいと考えている。

\*1 参考文献 『道徳意識とコミュニケーション』 ハーバマス著 三島憲一他訳 岩波書店 2000

『VLFによる思いやり育成プログラム』 渡辺弥生 図書文化社 2001

\*2 主観的な発達段階(6~7歳) 言語を取得して話し手と聴き手の関係に気づき、自分と相手の視点を区別できるようになるが、自分の立場を保留して相手の立場に身をおくことはできない

\*3 相互的な発達段階(8~11歳) 成長によって自分の行為に対して相手の視点で見ることができるようになり、相手もそれができるようになる

\*4 共同的な発達段階(12~14歳) この段階では、自分と相手の視点ではない、第三者の視点で見ることができるようになり、社会的な視点で考えることができるようになる

## 2 条件について

自他に対する認識の発達段階によって、条件A, B, Cにおける、具体的な子どもの姿は異なる(資料2)。ここでは、次章で述べる学習者の実態に合わせ、主観的な発達段階から相互的な発達段階への移行期における、条件A, B, Cにおける、期待する子どもの姿を述べる。

### ・条件A 自他の思考や心情を表現しようとしていること

自分の思考や心情を表現しようとすることに積極的であることが期待され、事実、積極的である子どもが多い。よって、子どもは多様な思考に触れるとともに、友達の色々な心情に接する経験をもつことができる。例えば、算数科で友達の解決方法を聴き多様な解決方法があることに気付いたり、生活科で楽しい体験を聴き自分も試してみたりすることができる。

### ・条件B 他者の思考を推察し理解していること

他者の思考を推察し理解することを目指し、聴く構えを身に付けることが期待される。聴く構えとは、相手の話を聴くことを疎かにせず、正しい態度で、内容を理解できるまで聴く、という心構えである。聴く構えがあれば、発言内容が理解できなかつたときに、「～とはどういう意味ですか」「それは～ということですか」と質問したり、推察して確認したりすることが必要になってくる。

### ・条件C 他者の心情を共感的に理解していること

話し手や資料中の人物の心情を、関心をもって理解し、徐々に共感的に理解することが期待される。例えば、道徳で、資料中の「あやかさん」が、羽の治った蝶を「そっと放した」ときの心情において、子どもが、「よかったなあ、治って・・・まだ治ったばかりだから、大事にね。」と表現するとき、子どもはあやかさんの心情を共感的に理解している。

	主観的な発達段階	相互的な発達段階	共同的な発達段階
自他の思考や心情を表現しようとしている(条件A)	教師の助けを借りて、課題や話題を見付けたり理解したりすることができる	学級のことを考え、課題を見付けることができる	学級以外にも視点を広げて考え、課題を選ぶことができる
	課題や話題について、表現したい思考・心情を選ぶことができる	話し手の発言を自分なりに判断し、相手の立場を考えて話そうとしている	話し手以外の立場も考えて、話そうとしている
	自分の思考や心情を友だちに話すことを経験し、慣れてきている		
	学級で話し聴く学習を経験し、慣れてきている		
	話し聴く学習で、よかった点・直したい点を自分なりに振り返っている	話し聴く学習を振り返り、自他のよい点を評価している	話し聴く学習を振り返り、自他の態度や意欲について相互評価し、つぎに生かそうとしている
他者の思考を推察し理解している(条件B)	最後まで話したり聴いたりすることは、自分のためになることを理解している	最後まで話したり聴いたりすることは、自他を大切にすることだと理解している	
	話し手と聴き手が向き合い、聴き手が頷いたり返事をしたりしている	話し聴く学習のルールを理解し、ルールを守っている	話し聴く学習の進め方を工夫し、意欲的に話したり聴いたりしている
	みんなに伝わる声の大きさを、話している	相手や目的に応じた適切な言葉遣いで話している	相手や場に応じた適切な言葉遣いで話している
	事柄の順序を考えながら、聴き手にわかるように話している	自分の思考や心情が聴き手にわかるように、筋道を立てて話している	自分の思考や心情が聴き手にわかるように、話の組み立てを工夫しながら話している
	自分が大事だと思うことを、落とさないように、聴いている	話の中心や、自他の考えの相違点・共通点に気をつけて聴いている	話し手の意図や立場を考えながら聴いている
	話し手の発言を聴いて、質問や意見を伝えることができる	話し手の発言を聴いて、問い返したりまとめたりして、進んで話し合っている	自分の意図や立場をはっきりさせながら、計画的に話し合っている
	教師の助けを借りて、話題に沿って話し合いをすすめている	教師の指導のもとに話し合い、課題を解決することができる	計画的に話し合い、課題を解決することができる
他者の心情を共感的に理解している(条件C)	発言の内容・口調などから、他者の心情を表面的に理解している	発言を聴き、自分の経験と重ね合わせて、他者の心情や立場を共感的に理解している	他者の心情や立場に共感できるか、第三者の立場に身をおいて、考えることができる
	他者の思考や心情を、興味をもって聴いている	他者の立場に身をおいて、他者の思考や心情を聴いている	
			他者の思考や心情を聴き、他者の立場を尊重しようとしている

資料2 各発達段階における、条件A, B, Cについて期待する姿

### 3 おもな実践

実践の初期（6月1日）に、ソーシャルスキル調査\*<sup>1</sup>と役割取得能力調査\*<sup>2</sup>を実施した。調査の第一の目的は、1年2組の子どもの自他に対する認識の発達段階を捉え、学級の実態に合った条件A、B、Cの状態を見付けることである。調査の結果、主観的な発達段階から相互的な発達段階への移行期にある子どもが多いことがわかった（資料3、4）。

調査の第二の目的は、条件B、Cに対する、一人一人の子どもの到達度を捉え、条件B、Cのいずれを重点化すべきか方針を定めることである。調査の結果、条件Bに関する役割取得\*<sup>3</sup>の項目より、条件Cに関する対人理解\*<sup>4</sup>の項目において、個人差が大きかった（資料3、4）ため、条件Cを重点化すべきだと判断した。なお、条件Aへの到達度は、日常的に観察した結果、変動が大きく、常に手立てを講じていく必要性を認めた。

#### (1) 道徳における実践「がんばるころ1-(2) 勤勉努力」

資料名「うかんだ うかんだ」(『どうとく1』東京書籍2010)

##### ・条件A 自他の思考や心情を表現しようとしていること

読み物資料はまだ2回目だったが、展開前段で、多くの子どもが、「ぼく」の置かれた状況を理解し、その心情を発言しようとすることができた（資料5）。「ぼく」と「ともだち」の心情を共感的に理解できたことが、発言意欲につながったと考える。状況をイメージしやすい資料を用いる手立てが、子どもの共感的理解に役立ったととらえている。

導入で、子どもは運動会練習の経験を意欲的に発言したが、授業者が発言から課題を生むようにすることができなかった。子どもから生まれた課題であれば、課題解決に向けて意欲が高まり、もっと多くの子どもの発言に結びついたと考える。

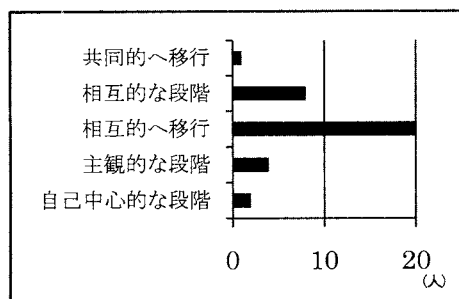
##### ・条件B 他者の思考を推察し理解していること

友達ががんばっていることを、班の4人が向き合い、頷きながら聴き合うことができた。このような身体的な聴く技能(写真1)を、聴く構え(写真2)とともに、子どもは身に付けるようになった。今後は、基本的な話法を身に付けさせて、話し手の発言を聴いて、質問や意見を伝えることを目指すようにしたい。

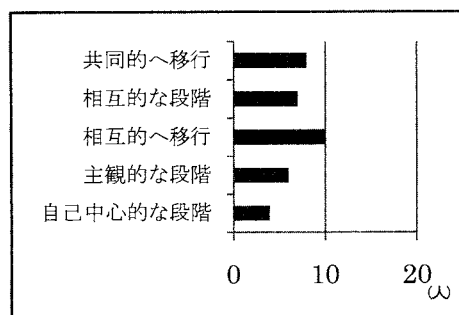
##### ・条件C 他者の心情を共感的に理解していること

ペアでロールプレイングを行い、「ぼく」と「ともだち」になりきって、水に浮かべるようになった嬉しさと、それを喜ぶ気持ちを表現することができた(写真3)。その後、展開後段で、がんばる心もち続けるために大事なことについて、自分の思考を表現しようとすることができた。よって、ロールプレイングによって人物の心情を共感的に理解したことが、話し聴く学習で自分の思考を話そうとすることにつながったととらえている。

「ぼく」の状況に子どもが引き込まれるようにするため、状況をイメージしやすい資料であることを生かし、少数の場面絵と簡潔な文字カードという少量の情報だけで、資料の世界を黒板に提示する手だてをとった。



資料3 役割取得から見た発達段階の分布



資料4 対人理解から見た発達段階の分布

T: なんてくやしい気持ちでしたの?  
 C1: きっと、みんなできたけど、その子だけできなかったんだと思う  
 C2: がんばってやったのに、できなかったのがくやしかった  
 C3: ちょっともぐるの怖かったし、できなかったんじゃないかな...  
 C4: みんなは上手にできるけど、自分にはできないから、いやだったんじゃないかなあ

資料5 人物の心情を共感的に理解した発言



写真1 身体的な聴く技能  
立って話す相手に向き合い、頷く



写真2 聴く構え  
聴くぞという気持ちは態度に表れる



写真3 ロールプレイング  
人物になりきり笑顔で拍手

## (2) 教科における実践

### ・条件B 他者の思考を推察し理解していること

国語科「友だちにインタビュー!!」では、生活科「学校探検」で見つけたお気に入りの場所(写真4)について、お気に入りの理由や見つけたきっかけなど、質問事項を考えて友達にインタビューすることができた。友達との親しい関係や、生活科「学校探検」で高まった発言意欲が、相手の思考を推察して質問事項を考えることに役立ったととらえている(資料6)。

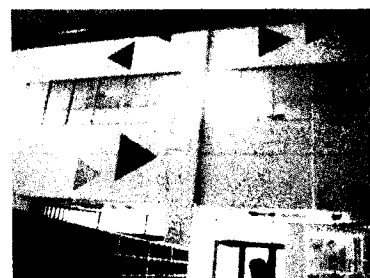


写真4 自分のお気に入り

### ・条件C 他者の心情を共感的に理解していること

国語科「はなのみち」では、体の大きなくまさんの気持ちになって、おうち「すごくせまい」と表現していた。国語科で初めての物語文であったが、まず、挿絵を見ながら初発の感想をペアで話し合い、次に、全員で話し聴く中で、読みの課題が生まれた(写真5)。

C1: どうして玄関が好きなんですか?  
C2: だって、三角がおもしろいからです  
C1: 他にも三角があるところ知ってますか?

資料6 相手の思考を考えた質問



写真5 「はなのみち」の導入の板書  
登場人物に共感した発言

## (3) 他学年との交流学习における実践

### ・条件A 自他の思考や心情を表現しようとしていること

生活科で2年生からインタビューを受け、自分の好きなことや住んでいるところについて一生懸命に話そうとしていた(写真6)。

「ようこそ1年生集会」への2年生からの招待状、1年生からのお礼状など2年生との交流では、1年間、1年生と2年生のペアを決めて行っている。ペアの相手とは、日常の清掃活動も共に一緒に行っており、互いの思考や心情を表現することに慣れてきたと考えられる。



写真6 インタビューに一生懸命答える

### ・条件C 他者の心情を共感的に理解していること

休み時間に6年生と運動会の応援練習をする(写真7)中で、6年生の「優勝したい」という気持ちを共感的に理解し、意欲的に運動会の練習をするようになった。入学以来、1年生は6年生に学習準備や清掃方法を教えてもらっており、6年生を尊敬し憧れる気持ち強い。良好な人間関係が、自分の視点でも友だちの視点でもない視点を見付けることにつながっていく。6年生と1年生との日常的な交流は、「どうとくだより」を通して、双方の保護者に伝えている。



写真7 応援練習で6年生の気持ちに共感

- \*1 「児童用社会スキル尺度」をもとに、類似した項目を削除した25項目によって構成したもの 参考文献 渡辺弥生 前掲書
- \*2 「ソーシャルスキル尺度」小学生用 役割取得・対人理解の項目を実施 参考文献 渡辺弥生 前掲書
- \*3 役割取得 相手の気持ちを推測し理解することであるととらえている 参考文献 渡辺弥生 前掲書
- \*4 対人理解 人の気持ちに共感することであるととらえている 参考文献 渡辺弥生 前掲書

## 4 今後に向けて

1学期の実践が終わる頃(7月20日)、ソーシャルスキル調査と役割取得能力調査を再度実施した。役割取得の観点で見ると、自他に対する認識の発達段階は、学級全体で相互的な発達段階へと進んでいた。期待する子どもの姿、すなわち、条件A、B、Cの状態をステップアップさせたい。特に、認識の発達が必要と考えられる条件Bを、2学期の重点課題とすることを考えている。