

[課題演習抄録]

児童の能動的に聴く力の育成に機能する階梯とそれに基づく実践

盛 合 真 央

Mao MORIAI

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻教育実践力開発コース

キーワード：能動的に聴く力，聴く階梯，児童の聴き方自覚，絵本のシェアリングタイム

1 研究の目的

自己と他者が共に成長をする上で互いの考えを「聴く」ことは非常に重要である。「聴く」ことで、他者の視点（見方・考え方）に刺激をうけたり、取得したりすることは、自己成長に寄与する。また、「聴く」ことは他者理解を促し、他者と協働して問題解決する礎にもなる。

学習においては、児童が主体となり、学習内容・他者・自己との「対話」をすることが深い学びにつながると考える。そこにおいても、前提として他者の話を「聴く」ことが重要である。石井(2014)は「聴く」という行為は、他者の考えを受け止め、その考えを自らの考えと擦り合わせ、そこで生まれた考えの違いや共通性、または新たな気づきからさらに考えるという心のはたらきを起こすことと、聴くという行為が能動的なものであると述べた上で、「それを子どもに起こさせるような教師によるはたらきかけが必要」と主張している。日本の教育において聴くことの重要性は先行研究においてもなされてきた。

しかし、教育現場では聴く指導は態度面の指導されがちである。児童は他者の話を「聴く」ことができているのかという点や、自分の考えを他者に聴いてもらえたという経験が集積されているのかという点に問題意識をもった。

本研究の目的は、児童の「能動的に聴く力」を育成に機能する階梯案を作成し、子どもの実態をふまえた上で修正・実践しながら追究することにある。そのため、本研究では児童自身の聴き方を自覚し、新たな聴き方を他者と共に探究しながら獲得し自律的な学び手になることを促す階梯やそれに基づく実践を行う。

2 研究の計画

児童の「能動的に聴く力」育成のために、次の目的を設定し、段階的に研究を進めていく。

まず、児童の姿から聴き合いの深まりモデル・階梯・階梯に基づくチェックリストを作成する。そして、階梯の作成と並行して、階梯に位置づく学習の具体を模索する。具体の模索としては、ア聴くことへの意識喚起を促す取り立て学習、イ学級文化の醸成に寄与する学習、ウ聴き方自覚に培う学習である。アは児童の実態把握を兼ねた学習であり、イは「能動的に聴く力」を育成するための土壌となる環境整備を目的としている。ウは、指導の系統性を意識するとともにイに機能することを意図した学習であり、今回は絵本を用いる。

3 研究の内容

(1)階梯とチェックリストの作成

「能動的に聴く力」を育成するために、聴き合いの深まりモデル（「階梯のモデル図」）を作成した。教師が、児童の聴き合いの深まりの全体像を意識することや、児童の実態を見取る網の目をもつことが、児童の能動的に聴く力を育成する学習を立案する上で不可欠だからである。また、児童自身が主体的に自己の聴き方を振り返るツールとして階梯に基づいたチェックリストを作成した。これは、聴き方への自覚化を促し、「能動的に聴く力」の育成に寄与すると考える。

本階梯は、学級の児童の姿から立ち上げた聴き合いの深まりを①協同性②受容③相互作用の三段階に分け、相互作用から④創発⑤探究が発生することを表している。考案した階梯モデルと階梯、及びチェックリストの具体については、研究論文

「能動的に聴く力の育成に機能する階梯と具体事例—小学校段階に着目して—」(2021 盛合真央)に記載する。

(2) 階梯に基づく具体

ア 聴くことへの意識喚起する学習

児童(小学3年生)の課題として、一方的に自分の話をする傾向、他者の話を聴くことが見受けられない実態があった。そこで、相手の考え聴き、訊ねることは相手の伝えたいことを理解するうえで必要だと児童自身が気づく「聴き合う」対話(受容的対話能力)の学習を考案し実施した。本学習では、子どもが自らの聴き方に対する自覚することが重要であることから、聴き方の自覚を中心におき、他者の話の要点を聴いた後に、感想や疑問に思ったことを訊ね合う授業を実践した。一時的に学習の効果は見られたものの、単発的な学習では児童の聴くことに対する変容を促すことは難しいことに気づいた。ゆえに、聴く力を育成に機能する階梯に基づいた学習だけではなく、次項で述べるように、学級文化の醸成とそれと関係した継続的な学習の集積を計画・実施した。

イ 学級文化の醸成に寄与する学習

「能動的に聴く力」を高めるためには、児童が安心して発言ができる学級空間であることが必要である。これは階梯の協同性・受容に関わる段階である。児童が安心して自分の思いを表出できる学級、学級全体の協同性・受容を高める手立てとして、絵本のシェアリングタイムを実践した。絵本のシェアリングタイムに関して山元(2016)は、「コミュニケーション能力の基盤となる情動の共有が図られ、他者の言葉と共振しながら、自分がその場にいる一体感を味わうことができる」と述べ、それに有効な手立てとして、「絵本の読み聞かせ」を挙げている。そこで、児童(小学4年生)に対し、絵本のシェアリングタイムの実践を実施した。絵本とそれに対する感想や考えを自由に述べ合う様子からは、山元が指摘する「情動の共有面から言語コミュニケーション活動を促進」する様子が確かめられた。

ウ 聴き方自覚に培う学習

本学習は、単発な学習で終わらず、系統的・意図的な学習の集積を意図したものである。本学習は、本研究の目的である児童が自身の聴き方を自覚し、新たな聴き方を他者と共に探究しながら獲得することを主眼とする学習である。前項で示した学習は、情動の共有を図りながら、互いの感想を聴き合うことは、協同性・受容を育むことに寄与した。本学習はその学級文化の上に立って、聴

き方自覚に培い、階梯の相互作用に関わる学習である。本学習では、まずチェックリストを用いて児童自身に自己の聴き方を教師と共に振り返る。そして、絵本のシェアリングタイムを通じて、学級の児童の姿から多様な聴き方を見出した。

4 成果と課題

本研究の成果を児童に対するものと教師自身(自己)の2点から述べたい。

まず、児童に対する成果は、児童が自己の聴き方に対して、初めて意識を向けたことである。階梯に基づくチェックリストを用いて自己を振り返った際、「思ったより全然(人の話を)聴けていない」という気づきが生まれた。また、チェックしたリストを他者と比較することで、自己との聴き方の違いに目を向けることができた。課題は、大半の児童は、自身の考えを伝えることに精一杯になる傾向があり、他者の聴き方の特性を見出すことに視点が向かないことである。客観的に他者の聴き方を捉える手がかりを児童と共有するツールの開発が必要である。

教師自身の成果は、2点である。一つ目は、児童の姿から立ち上げた独自の階梯を作成することによって、自身の中に児童の実態をつかむ網の目をもつことができたことだ。このことにより、児童から瞬間的に生み出された言葉を聴き逃さないよう、意識的に児童の発言に耳を傾ける態度が形成された。二つ目は、聴き方への指導の転換である。教師が「良い聴き方」を一方向的に教えるのではなく、児童同士が学び合う「相互作用」が生まれる関わりに注力するように変化した。そして、「相互作用」における児童の聴き合いの姿から、教師が多様な聴き方を見出し、価値づけていくことが、児童が新たな聴き方を他者と共に探究しながら獲得するきっかけとなることを学んだ。課題としては、自己の聴き方に対して無自覚であることだ。教師は学級における言語環境そのものである。石井(2014)も記述しているように、教師は自身の聴き方に対して常に自己探求することが児童の能動的な聴く力を育成する上で不可欠である。

主な引用・参考文献

- 石井順治 2014 『続・教師の話し方・聴き方・学びの深まりのために』 ぎょうせい 22
 山元悦子 2016 『発達モデルに依拠した言語コミュニケーション能力育成のための実践開発と評価』 溪水社 90