

相手意識とパトスを基盤とした コミュニケーション力育成のためのカリキュラム開発

森 田 香緒里

1. はじめに

言語表現やコミュニケーションの目的には一般的に複数のものが考えられるが、たとえばイギリスの国語教育では「説得するため」「議論するため」「想像するため」「報告するため」「説明するため」といったように目的を明確にした上で、話す・書くなどの言語表現が行われている^①。中でも「相手を楽しませるため」という目的は優先順位が比較的高く、ユーモアやレイアウトの工夫に至るまで、相手を楽しませ惹きつけるための表現が教育内容に含まれている。このことは、「言語によって相手を動かす機能」(動能的機能)としてコミュニケーションをとらえる伝統的な考え方と密接に関わっている。つまり、対人関係の構築を視野に入れて自らの言語表現を行うことは、相手に対し何らかの働きかけを行う説得的要素を持っているとする考え方である。

相手を楽しませることの重要性は、古くは古典修辞学において既に指摘されており、自らの言語表現で相手の関心を惹き付けることは一種の説得であると考えられてきた。アリストテレスは説得の三要素として「エートス」(論者の性格)・「パトス」(聴衆の感情)・「ロゴス」(言論)を挙げている。このうち「パトス」は、聴衆の感情を考慮し、それに働きかけることによって説得する方法を示している。コミュニケーションにおける相手を広義の説得対象とみるレトリック的な考え方は、構成主義的な現代のコミュニケーション観からすれば、やや前時代的かもしれない^②。しかし、対人関係構築を指向したコミュニケーション力の育成を考える時、この「パトス」の要素は、実践的で具体的な教育内容を構想するために重要な概念であると考えられる。他者と信頼関係を築き、相互理解を深めるためのコミュニケーションを行うには、相手の感情を考慮し、相手を楽しませるための具体的な方策が必要であり、教育内容として指定される必要があるだろう。

本稿では、対人関係構築を指向したコミュニケーションを「実践的コミュニケーション」と位置づけ、小学校の発達段階を考慮した実践的コミュニケーション力の検討とその育成のためのカリキュラム開発を行った。まず、「実践的コミュニケーション力」の概念規定を行い、それに基づいて構想した小学校カリキュラムの概要と系統について述べる。その後、中学年向け単元を取り上げ、実践報告を行うとともに、その独自性と意義について検討する。

2. 「会話科(ことばの時間)」の概要と実践的コミュニケーション力

(1) 宇都宮市独自教科「会話科」とは

実践的コミュニケーション力の育成にあたっては、国語科ではなく、宇都宮市の独自教科であ

る「会話科」という教科の枠組みにおいて実験的に行った。全国的な教科ではないため、まずこの「会話科」について概略を述べておきたい。

「会話科」は宇都宮市の独自教科として設置され、平成24年度より全市の小学校において一斉実施となっている⁽³⁾。会話科の内容は、「ことばの時間」（日本語コミュニケーション）と「英会話の時間」（英語コミュニケーション）の二つに分かれており、「伝えたいことを、日本語で相手にわかりやすく話すことができる力」と「自分の意思などを英語で表現し、相手の理解を得ることができる力」の双方を育てるための場として設置された⁽⁴⁾。「ことばの時間」も「英会話の時間」も、国語科や外国語活動などの従来の教科・活動との内容的関連が強いが、会話の楽しさやコミュニケーションの大切さを体験する学習の場として設定されている。

論者は、会話科を構成する「ことばの時間」と「英会話の時間」のうち、前者のカリキュラム開発に携わってきた。以下で報告・検討する内容も全て「ことばの時間」のものである。以降、本稿での「会話科」は、基本的に「ことばの時間」の方を意味するものとする。

宇都宮市教育委員会によれば、ことばの時間の目標は以下のように示されている。

- ・会話の楽しさやコミュニケーションの大切さに気付き、会話を通して他者と積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成する。（コミュニケーションを図ろうとする態度）
- ・考えたことや伝えたいことを、相手にわかりやすく話したり、効果的な表現を工夫したりすることができる能力を育成する。（日本語による豊かな表現力）

これらの内容からわかるように、態度面（コミュニケーションを図ろうとする態度）と技能面（日本語による豊かな表現力）の両面から、目標が設定されている。会話科は、「実践的なコミュニケーション力」を中心的な概念に据え、その育成を目標とした教科であるといえる。

会話科と国語科の主たる違いは、会話科がより「実践」を重視し、コミュニケーションの場を積極的に設けようとしている点にある。活動や経験、楽しさを第一義としてコミュニケーション力を育もうとする点に、会話科の独自性があるといえよう。

（２）「実践的コミュニケーション力」とは

「実践的コミュニケーション力」の概念規定を行うにあたり、論者はコミュニケーション力に関する理論的な先行研究に学びつつも、以下の二つの方法をとった。

- ①「コミュニケーション力がない（あるいは足りない）」とみなされる具体場面を、学校教員を対象としたインタビューから収集する。
- ②それらをもとに共通点を抽出し、「最低限何ができないとコミュニケーション力がないとみなされるのか」について検討する。

こうした方法は、学術的とは言い難いかもしれない。しかし論者は、「コミュニケーション力」を辞書的に定義づけるのではなく規約的にとらえる必要があると考えた。コミュニケーション力を規定する用語や概念は多様で、それらを具体的な実践に結びつけることや、限られた時数で全てを育成することは困難である。そこで「何ができれば、コミュニケーション力がないとみ

なされるのか」という、逆の発想からコミュニケーション力をとらえ、教室でのコミュニケーションの基本を考えようとした。

また、①で得られたデータは主観的で個人的な経験に基づくものであるが、そこには教室の事実と教員の実践知が含まれている。教室場面から離れずに、具体的行為として概念規定していくことが、「実践的コミュニケーション」のためのカリキュラム開発には必要な姿勢だと考えたのである⁶⁾。本研究では特に「能動的に聞く力」を「実践的コミュニケーション力」の基盤とし、宇都宮市立清原北小学校と共同でそれに基づくカリキュラム開発を行った。

「聞く」ことは、言語的な相互作用の成立のための基礎であり、「話す」という発信・表現活動の前提となる。また、会話において「聞く」ことは受動的な活動ではなく、コミュニケーションに参加するための思考力や判断力を伴った能動的な活動である。この点をふまえ、本プロジェクトでは「聞く力」をあえて「能動的に聞く力」とし、聞くことがコミュニケーションや学習者の表現活動に明確に生きるような学習内容を構想した。

表1は、本研究の「能動的に聞く力」を、具体的・系統的に示したものである。国語科の「聞く」と異なる点は、相手意識を全体的に前面に出したことである⁷⁾。

低学年では態度面を重視しているが、中・高学年では、相手の話の要点や意図を考えるという認知行為が含まれ、さらに高学年においては、聞いたことを自分の表現に生かすことを意図した内容となっている。会話を楽しむだけでなく、会話で得られた力を他教科などの学習に活用することをねらいとしたからである。また、いずれの学年においても、目的の明確な表現活動を必然とする学習内容とした。漫然と会話に参加し話を聞くのではなく、表現活動に生かすために主体的・積極的に聞くというような学習活動を学年ごとに構想し、単元開発を行った。そのカリキュラムの概要と系統を示したものが、表2である⁸⁾。

表2で示した単元は複数回実施され、児童の実態や時期に応じて適宜内容を変更してきた。6学年を低中高の3段階に分け、「独自性・ねらい」の欄に、単元のねらいと「能動的に聞く力」の具体と系統を示した。

表1：「能動的に聞く力」の内容

聞き方のポイント	低学年	中学年	高学年
黙って聞く。	↓	↓	↓
相手の顔を見て聞く。			
返事をしたり、うなずいたりして聞く。			
話の順序に気をつけて聞く。	↓	↓	↓
大事なことに気をつけて聞く。		↓	↓
話す人の思いを考えながら聞く。			↓
自分の言葉に言いかえることを想定しながら聞く。			↓

表2：会話料・ことばの時間 カリキュラムと系統

	単元名	単元概要	独自性・ねらい (能動的に聞く力)	児童の言語発達・学問的背景
1年	お話をよく聞こう	司書教諭の読み聞かせをよく聞き、グループで話し合っ てそのお話を再現する。その際、挿絵を物語順に並べ替 えながら話し合う。	① 図書館司書の教諭との連携 ② 絵本と挿絵の活用 ③ 人の話に集中して耳を傾ける 姿勢を身につける	・音声言語の敏感期 ・話の流れを意識して聞く ↑ 再現するという目的のもとに 集中して聞く ・絵本の読解力、物語文法の活用
2年	どんなお話か な	絵本の挿絵からどんなお話を想像し、並べ替えなが らグループで話し合う。その後、司書教諭から絵本の 読み聞かせをしてもらう。	④ お話の再現という目的のもと に話し合う	
3 ・ 4 年	<u>あなたの良さを 見つけます</u> 船頭まつりの キャッチコピー をつくろう	教員志望の大学生と交流し、大学生にインタビュー を行う。インタビュー内容や交流の経験を根拠に、大 学生がどんな先生になれそうかを小学生の視点で考 え、プレゼンする。 学校行事「船頭まつり」に多くの人に来てもらえる よう、ポスターに記載するキャッチコピーを考える。 大学生からキャッチコピーの作り方を学ぶ。	① 実際の相手（異年齢）との交 流 ② <u>動画教材の活用（インタビ ューの仕方、プレゼンの仕方）</u> ③ 相手の話の要点をとらえる ④ 相手に伝わるような端的な表 現や工夫を考える	・中学年の相手意識の発達（相手 の望む内容・表現の意識） ・メタ言語意識の芽生え ・フリップを使った基礎的なプ レゼンの構成（結論→根拠1→ 根拠2→結論）
5年	話し合いのコ ツをさぐろう 再話に挑戦し よう	「卒業生を送る会」を決める話し合いを行う。話し 合いのコツをつかむため、 <u>動画教材（合意形成を 目指した話し合い例）</u> を活用。 先生から読み聞かせられたお話を、自分の言葉で 書いて再現する。その後、互いの表現の工夫につい て評価し合う。	① 要点のみならず、構成や展開 を考えながら、受容的に人の 話を聞く ② 聞き取った表現や構成を、自 分の表現や学習に生かす（メ モの取り方の習得・活用） ③ 各自の表現が適切かどうか について評価しながら会話し、その内容を表現に生かす	・メタ言語意識の発達（自らの表 現をモニタリングする力） ・合意形成のための条件 ・構成力の発達 ・聞き手をひきつける構成（時系 列の逆転） ・聞くことや会話することで、自 らの表現が向上する実感を持 たせる
6年	未来を語ろう	保護者や先生への感謝の気持ちをこめ、自分の未 来についてスピーチする。 <u>聞き手をひきつける スピーチ4例（動画教材）</u> を見て、構成や工夫を 学ぶ。スピーチ内容や工夫を相互に助言し合う。		

カリキュラム開発にあたって、「能動的に聞く力」以外にも、以下の3点を考慮した。これらの点も、このカリキュラムの特徴となっている。

①児童の言語発達を考慮する（表2の右端の欄）

②大学との連携（表中の傍線部）

③動画教材の開発と活用（表中の波線部）

①の見解については、発達心理学の知見のみならず、中嶋（2003）、中嶋（2004）、森田（2016）を主として参考にしてしている。②は協力校の事情により、論者と共同でカリキュラム開発を行うだけでなく、授業実践で大学生と関わることが含まれていることを示している。③は、会話料のための動画教材を作成し、授業で活用したことを示す。どのような実践的コミュニケーションを行うのかを、教師が口頭で説明したり文字資料で理解させたりするよりも、動画教材を使って視覚的に理解させた方が効果的で時間的にも効率的である点、また児童の意欲を高めることができるという点が作成の理由である。

以上、「実践的コミュニケーション力」とそれに基づくカリキュラムの概要について述べた⁶⁹。次節で取り上げるのは、表2のうち網掛けで示した「あなたの良さを見つけます」（中学年向け単元）である。相手意識・目的意識を明確にした実践的コミュニケーション力の育成について、この単元の実際を示しながら検討する。

3. 中学年向け単元「あなたの良さを見つけます」の概要

(1) 単元名 「あなたの良さを見つけます」(平成24年度3年生, 27年度4年生で実施)

(2) 単元の目標

- ①大学生との交流を通じて, すすんで質問や会話をし, 相手のことを知ろうとしている。
(コミュニケーションを図ろうとする態度)
- ②質問や会話から相手の良さを見つけ, 伝えたいことを自分なりに工夫して発表することができる。(日本語における豊かな表現力)

(3) 単元のねらいと教材

本単元は, 児童が教員志望の大学生から依頼を受けるところから始まる。「自分は教師を目指して勉強しているけど, 将来どのような教師になれそうか, 小学生の視点から見定めてもらいたい」という依頼である。児童はこれを受け, 事前に届いた大学生のプロフィールをもとに質問を考え, 大学生にインタビューを行う。また, 大学生と半日交流し, そこで発見した大学生の「良さ」をまとめ, 「どのような教師になれそうか」について大学生に向けて発表(プレゼンテーション)するというものである。

大学生という異年齢集団との交流活動を通じ, 相手のことを考えながら意欲的に質問や発表することによって, 実践的コミュニケーション力を育成することをねらいとしている。教員志望の大学生との交流を通して, 単に大学生を紹介するというだけでなく, 大学生からの依頼をもとに「どのような教師になれそうか」を考察し発表する。交流によって発見した情報を分かりやすくまとめ, 依頼にこたえるべくプレゼンテーションするのである。

この単元には, 実践的コミュニケーションの情緒的・発達の側面と, 言語的側面の二側面からの育成のねらいがある。まず情緒的・発達の側面に関しては, 人間関係構築のためのコミュニケーションということを重視し, 「相手の良いところを見つけながら交流する」という場を設定した。実践的なコミュニケーションの力を育むためには, どのような内容をどのように伝えるかだけでなく, 相手と良好な人間関係を構築する態度が欠かせないと考えたからである。相手の「良さ」を発見し言語化していく作業を通じて, コミュニケーションの楽しさを実感できるよう意図した(なお28年度には, 大学生という学校外の集団との交流ではなく, 保健室の先生など「みんなの先生」と呼ばれる学校内の先生にインタビューを行い, その人の良さをプレゼンするという単元展開でも実施している)。

また, 大学生というクライアントの依頼にこたえるという形は, 児童に目的意識を明確に持たせるために意図したものである。位藤ら(2014)においては, 中学年における言語コミュニケーション能力の発達の特徴として, 参加者として会話を楽しむ姿勢から, 自己と他者の異なりを意識し, 会話のプロセスをメタ認知する力を獲得し始める時期であることが述べられている。また中嶋(2004)においても, 中学年頃から相手の理解を想定した言語表現を行い始めることが指摘されている。こうした相手意識と言語表現に関わる認知的発達の知見をふまえ, 本単元では, 相手の役に立つためにコミュニケーションを行うという場を設定した。自己と他者の言語表現に対

する感受性が高まる時期であるがゆえに、目的を明確にすることで、より実践的で機能的なコミュニケーションになると考えたのである。

一方、言語的側面におけるねらいとして、会話だけでなくインタビューとプレゼンテーションという二つの言語活動を設定した。「能動的に聞く力」を高めるために、目的意識をもたせてインタビューを行うことで、相手に対する質問の仕方や情報収集の仕方をより明確に意識させ、その結果をプレゼンテーションにつなげることを意図した。また、単元のまとめとして、プレゼンテーションという言語活動を設定した。調べたことをまとめて自分が伝えたいことを発表するのではなく、クライアントの要望にこたえる内容を考え、説得的に表現することをねらいとしたためである。しかし、インタビューもプレゼンテーションも、中学年にとってほとんど馴染みがない活動である。そのため本研究では、両者のための動画教材を作成し活用した。動画教材には、インタビューの悪い例と良い例、プレゼンテーションの良い例と悪い例を収録している（資料1，2）。それを授業で活用することで、会話によって育成することばの力を明確にするとともに、児童が意欲と見通しをもって学習活動に取り組めることを意図した。

(4) 単元計画（8時間扱い）

時	ねらい	学習活動の流れ
1	・大学生との交流に意欲をもち、質問について考えることができる。	○大学生にどんな質問をしたいか考える。 ・3～4名ずつの班に分かれ、各班で1名大学生を担当する。 ・大学生が書いたプロフィール例を活用し、相手を知ろうとする関心を高め、相手の情報を引き出す質問について話し合う。
2	・質問の仕方や話の聞き方を工夫することができる。	○インタビューの方法について話し合う。 ・インタビューの映像（動画教材①）を見て、インタビューの仕方や注意点を確認する。 ・話し合いをもとにインタビューの工夫を考える。
3	（※大学生と半日交流） ・相手の良さを知るためにすすんで質問をすることができる。 ・インタビューだけでなく、大学生と半日交流する中で、その良さを発見することができる。	○考えた質問をもとに実際に大学生にインタビューをする。 ・質問シートを活用しながら、班ごとに担当の大学生にインタビューをする。 ○算数や体育、給食や昼休みの時間など、大学生と交流する中で、大学生の良さを発見し、メモを取る。
4	・インタビューで得られたことや、交流の中で発見した内容をまとめることができる。	○インタビューしたこと、交流で発見したことを整理する。 ・メモをもとに、インタビューしたことや交流で発見したことをまとめる。

5 6	・フリップに相手の良さをまとめる。	○相手に伝わる発表について話し合う。 ・動画教材②（悪いプレゼンの例、良いプレゼンの例）を見て、相手に伝わる発表について話し合う。 ・メモの内容を取捨選択し、発表の内容をさめる。 ○フリップにまとめる。 ・インタビュー結果をフリップにまとめる
7	・聞き手を意識した伝え方の練習ができる。	○聞き手を意識した伝え方の練習をする。 ・動画教材②から、良い発表について話し合う。 ・話し合いを生かして発表の練習をする。
8	・大学生の良さを伝えることができる。	○大学生の前で、自分たちが発見した良さを伝え合う。 ・フリップを使って伝える。 ・自分たちの発表を振り返る。

4. 学習の実際と本単元の独自性

上記の単元のうち、いくつかの学習活動に着目しながら「実践的コミュニケーション」の実際をとらえてみたい。その際、本単元の独自性を明確にするために、国語科との違いについても言及する。

(1) 動画教材を活用したインタビュー活動（第1～3時）

各班に配布された大学生のプロフィールをもとに、児童はインタビューで質問することを考えるために話し合う。教員志望の大学生には「自分はどのような教師になれそうかを児童の視点で発見してもらおう」という意図があるため、質問項目には「どういう教師になりたいのか」といった内容が含まれるが、それ以外は児童の関心から考え出された。大学生に会う前の段階であったため、目的意識のみならず「どんなお兄さんお姉さんかな」という期待の気持ちから出る質問が多くみられた。

表3は、ある班から出された質問項目（第1時）と、インタビューのメモ（第3時）である。プロフィールをもとに考えたこともあり、インタビューでの質問内容はかなり具体的なものになっている。また、インタビューで得られた情報をキーワードの形でメモするだけでなく、矢印を使ったり線を引いたりして、得られた情報を関係づけたり価値づけたりしていることがわかる。

インタビューをすること、メモを取ることにについては、国語科でも中学年の学習内容に設定されている⁹⁾。順序を意識して人の話を聞き、短い言葉や記号などを使ってメモを取ることが各社共通で示されているのだが、表3を見ると児童はおおむねその通りにメモできていることがわかる。メモの取り方については、国語科と共通する学習内容になっており、どちらの教科でも習得・活用が可能である。

表2で示した通り、本単元のもう一つの特徴として、会話科のための動画教材を作成・活用し

表3 実際の質問とインタビューメモ（原文ママ）

	児童が考えた質問項目	→ インタビューをもとに書かれたメモ
1	どんな先生になりたいですか。	子どもと遊ぶ
2	Y字バランスとはなんですか。やってみて下さい。	体でYをつくる
3	何をして遊んでいるんですか。	友だちと買い物 海を見に行く
4	運動はとく意ですか。	あまりとくいじゃない 50m走一番おそかった ソフトバレー（←やわらかいボール） 好き
5	りょう理はとく意ですか。	とくい 家ぞくに作る
6	国語の他に好きな教科はありますか。	きゅう食→おべんとう あまいものが好き
7	絵をかくことは好きですか。	大好き アニメの絵 写す
8	アルバイトは何をしているんですか。	レストラン りょうりをはこぶ

た点が挙げられる。上記のインタビュー活動において児童は、事前に動画教材①（インタビューの悪い例と良い例が収録されている。資料1参照）を見てインタビューの仕方を比較し、自分たちはどのようなことに留意してインタビューを行うかについて話し合った（第2時）。その結果、児童は何を質問するかだけでなく、相手の話をどのように受容すればいいかについても話し合うことになった。相づちをうつ、相手の発言に短くコメントするなど、動画から受容の必要性に気づき、その仕方について話し合った。この点は、国語科のインタビュー単元とは大きく異なる点である。

動画教材や音声教材については、話し合い場面やスピーチ場面など国語科でも教科書会社等から提供されているが、基本的には模範的なものを中心である。そこで本研究では、見本となるようなコミュニケーション場面の動画だけでなく、あえて「悪い見本」のような動画も教材として作成した。作成した動画教材は、以下の通りである。

- ①インタビューの例（良い例，悪い例）：中学年向け，本単元向け教材
- ②プレゼンテーションの例（良い例，悪い例）：中学年向け，本単元向け教材
- ③スピーチの例（良い例4種）：高学年向け
- ④話し合いの例（良い発言とそうでない発言を混在させた例）：高学年向け

本稿で取り上げる単元「あなたの良さを見つけます」では、①②を使用した（それぞれの台本は資料1，2として本稿末に示した）。「良いコミュニケーションとはどういうものか」を説明するのは、大人でも難しい。母語使用というものは、何故それが正しいのかを説明する必要がなく、適切に使用できている場合がほとんどだからである。良いコミュニケーションの条件を項目立てて予め児童に説明し理解させるのではなく、動画の例を元に児童が「どこが良くないか」「どうすれば良いのか」「良いと思われる点はどこか」等について、主体的に気づき具体的に指摘できるよ

う工夫した。そうすることで、どのようにコミュニケーションを行えばよいのかを、児童自身の言葉で説明し理解させていくことを意図した。また、どのようなコミュニケーションを行えばよいかについて、映像を見ることで単元の見通しを持たせることもねらいとした。

(2) 交流活動における発見メモ（第3～4時）

第3時では、大学生へのインタビューだけでなく、半日かけて大学生と交流することを行った。インタビューからわかる「大学生の良さ」だけでなく、交流を通して発見する「良さ」もプレゼンテーションに取り入れることをねらいとしたからである。クライアント（大学生）にとっては、インタビューでどんなやりとりがあったかは記憶しているが、児童と交流する中でどのようなことを発見してもらえるかはわからない。まとめのプレゼンは、大学生にとっては新鮮で意外性のある情報が含まれることとなり、児童にとっては目的を達成する大きな要素となる。

以下の表4は、ある児童が交流活動で発見した「大学生の良さ」をメモしたものである（本単元では「発見メモ」と呼んだ）。

表4からわかるように、児童は具体的な場面をもとに大学生の良いところを発見しメモしていることがわかる。相手の「良さ」を伝えるには、「すごい」「立派」などの評価語ではなく、具体を表現することが必要になる⁽⁹⁹⁾。本単元では、単に「優しい」と抽象的に結論づけるのではなく、具体的にどのようなことがあったかを発見メモに記述し、それをプレゼンテーションに生かすことで「良さ」を示そうとした。観察したことを叙述につなげ、さらにそれを短い言葉でわかりやすく相手に伝えるという学習になっている。

(3) フリップを使ったプレゼンテーション（第5～8時）

本単元では、大学生へのインタビューや大学生との交流で発見した大学生の良さを、フリップを使ったプレゼンテーションの形式で発表することが単元のまとめとなる。プレゼンテーションという形式やフリップを使うことについては、国語科の中学年の「話すこと聞くこと」領域には含まれておらず、当該学年の児童にとってはやや難しい活動かもしれない。

絵やグラフ、写真などの資料を用いて発表する学習は、国語科でも中学年で行われている⁽¹⁰⁰⁾。

表4 実際の発見メモ（原文ママ）

大学生の良いところ	発見した場面
いつもえがおでいる	わからないことがあったときににこにこしながらおしえてくれた
やさしい	Y字バランスをやってくれたり、なわとびで二重とびをしたらすごいとほめてくれた。
はげましてくれる	ながなわでひっかかった時にはげましてくれた。
きれいなことができていた	きれいむりといってたけどやるきをだしてやっていた。

発表内容を組み立て、資料をどのタイミングで出しどのように発表するか等についての学習がおこなわれているため、その点は本単元と共通している。しかし本単元では、説得的なプレゼンを行う点、資料ではなくフリップを使い、フリップには短い言葉を書くという点が国語科と異なる独自性となっている。具体的には、以下の通りである。

プレゼンを見たことも経験したこともないであろう中学年の児童が、短時間で発表の仕方を理解できるようにするために、動画教材②を作成した。ここでも動画教材①と同様に、悪いプレゼンの例と良いプレゼンの例を動画教材②として作成した（資料2）。児童は悪い例と良い例の二つの動画を比較し、どのような内容のプレゼンを行えばよいのかを理解するだけでなく、どのような方法でプレゼンを行えばよいのかについても理解することができるよう工夫した。

また、本単元のプレゼンでは各班3枚のフリップを使用してプレゼンすることとした。プレゼン内容を3枚のフリップにまとめることで、3段階の構成でまとめることが理解できるようにしたのである。その際、3枚のフリップには以下のような条件を設定し児童に指示した。

- ・ 1枚目…結論フリップ（どのような先生になれそうか、ということをもとめる）
- ・ 2枚目…根拠1フリップ（インタビューから得られた情報を、根拠1として挙げる）
- ・ 3枚目…根拠2フリップ（交流活動の中で発見した情報を、根拠2として挙げる）

これら3枚のフリップを、1枚目→2枚目→3枚目→1枚目、という順序で上げ下げしながら提示することで、児童が身体を使いながら自然に構成の整ったプレゼンができるよう意図した。同時に、結論と根拠という構成を際立たせた形式にすることで、論理的で説得的なプレゼンになるよう工夫した。

また、フリップを使用した理由は他にも2点ある。1点目は、フリップを提示しながら話すことで、聴衆の視線をフリップに集め、話し手の緊張や精神的負担を軽減するためである。英語圏の初等学校における話すこと聞くことの指導で一般的に行われている「Show & Tell」という指導法を参考にした。この指導法は、実物提示をしながら聴衆に見える情報（その実物の外見に関するもの）を話し、その後に目に見えない情報（実物を見ただけではわからず話を聞かないとわからない情報）を話すというスピーチの方法である。初歩的なスピーチ指導の方法として、たとえばイギリスでは低学年から行われている。本単元でも、中学年にプレゼンをさせるための工夫として、この方法をフリップという形で取り入れた。

2点目の理由は、フリップに短い言葉を書くという作業が、情報の選択や表現の吟味につながり、そのためにグループでの会話が必須になるからである。児童は、テレビ番組などで、フリップには短い言葉や少ない情報を書き入れることを何となく理解している。ここでは、インタビューや交流で得られた情報を整理し、どのような表現に集約させていくかが話し合われることになる。当然、大学生に喜んでもらえるような、そして聴衆に納得してもらえるような内容でなければならない。児童は、こうした明確な目的意識のもとに話し合いを重ね、フリップを作成していくことになった。

表5は、実際に児童が書いたフリップと発表原稿である。この班は、担当の大学生に対し「や

表5 実際のプレゼンテーションのフリップと発表原稿（原文ママ）

	1 枚目（結論）	2 枚目（根拠 1）	3 枚目（根拠 2）
フリップに書かれた表現	やる気スイッチを ON にしてくれる先生！	<ul style="list-style-type: none"> ・Y字バランスをやってくれた ・Y字バランスをやりたくなった 	<ul style="list-style-type: none"> ・長なわでひっかかった時、はげましてくれた。 ・「次はがんばろう」とやる気が出た
発表原稿	〇〇先生は、やる気スイッチを ON にしてくれる先生になれると思います。	自己しょうかいカードの とくいなことに「Y字バランス」とかいてあり、何だろう？と思いました。Y字バランスのしつもんをしました。そうしたら〇〇先生は、Y字バランスをやってくれました。それをみて ぼくたちもやってみたい！と思いました。	休み時間に長なわでひっかかった時、「次、がんばりな」とはげましてくれたので、「次はがんばろう！」とやる気が出ました。長なわは楽しかったです。 だから、〇〇先生は、みんなのやる気スイッチを ON にしてくれる先生になれると思います。先生になったら、ぜひ北小に来て、みんなのやる気スイッチを ON にしてください。

る気スイッチを ON にしてくれる先生！」と結論づけ提案した。その根拠の 1 として「Y字バランスをやってくれた」ことを挙げている。これはインタビューの時に最も児童が興味を持ち、また大学生が児童の質問に実演でこたえたことで、インタビューが盛り上がったことが背景にある。表 3 に示したように、インタビューから得られた情報は複数あったが、児童は最も印象に残った項目を選んだことがうかがえる。プレゼン時には、実際に児童が Y字バランスをやって見せたこともあり、聴衆からは拍手が起こっていた。

根拠の 2 としては、昼休みに長縄をして児童がひっかかってしまった時に、大学生が励ましてくれたことを挙げている。この事実は、当該の大学生にとって何気なく行ったことだったため、根拠に挙げてくれたことを意外に思ったそうである。同時に、自分の何気ない行為が児童に「良さ」として発見されたことを、とても嬉しく思ったと語っていた。発表した児童も、大学生のそのような感想を聞いて満足そうな様子であった。

実は結論 1 のフリップにある「やる気スイッチを ON」という表現は、当時テレビで放送されていた CM のコピーである。発表した児童はそれを知ったうえでプレゼンにこの表現を使った。聴衆も好意的にそれを受け止め、むしろそれを切り取って使ったというアイデアに感心していた。国語科であれば、コピーをそのまま使うような発表内容はあまり認められないかもしれない。しかし会話科では、言語表現の独自性や正確さよりも、相手を喜ばせるため、また目的を達成する

ために選んできた意図や行為を重視する。人間関係の構築を視野に入れたコミュニケーションのために、児童は言語表現だけでなく、Y字バランスの実演やCMのコピーの使用なども選択してプレゼンに取り入れた。児童のこうした姿に、実践的なコミュニケーションの実質を見ることができると考える。

5. 本単元の意義—コミュニケーションの楽しさとパトス

本単元について、児童の一人は以下のように振り返っている。(原文ママ)

2月28日に、〇〇先生の良さを伝えました。ぼくがそこで学んだことは、〇〇先生に良さを伝えとよこぶんだなと思いました。他のはんの発表をきいたら、他の先生のよさが分かったので、とてもうれしかったです。いろいろなことが分かったと楽しいということがわかりました。発表は、とても楽しかったです。

この児童だけでなく他の児童の振り返りからも、相手に喜んでもらうことや会話することの楽しさを実感したことがうかがえる文章が多くみられた。先述した通り、本単元は対人関係構築の視点から実践的コミュニケーション力の育成を目指し「相手を楽しませる」ための言語活動を設定した。インタビューでの相手の発言の受容の仕方、フリップを使ったプレゼンの表現などは、相手を楽しませ喜んでもらうための工夫として動画教材に意図的に取り入れたものである。

相手意識を明確に持たせることを意図したコミュニケーション活動は、従来の国語科においても多数実践があるが、本単元は相手の感情までを視野に入れたコミュニケーションということになる。従来の国語科が「ロゴス」を中心とし、また自己表出を基盤とするものであるとするなら、本研究はそれに対し「パトス」の要素に重点を置いたものであると位置づけることができる。すなわち相手志向のコミュニケーションである。

小学校段階においてこの側面を重視した活動を行うことについては、もちろんまだ議論の余地があり、慎重に考えるべきである。しかし上記の振り返りにあるように、相手を楽しませるコミュニケーションは、同時に自身がコミュニケーションを楽しむことでもある。インタビュー活動やプレゼンなど、中学年段階においてはやや高度な言語活動であったが、児童は相手の話を能動的に聞き、相手が喜ぶような表現を楽しみながら考えることで、言語活動の難しさを乗り越えていった。限られた時数で「実践的コミュニケーション力」を育成し、またコミュニケーションを楽しむための方策として考えれば、本単元におけるパトスの観点は一定程度有効であったのではないと思われる。

6. おわりに

本研究のカリキュラムにおける低学年単元では、相手の話を集中して聞く行為が楽しくなるような学習活動を、そして本稿での中学年単元は、コミュニケーションそのものを楽しむような学習活動を設定した。これに対し高学年単元では、能動的に聞くことが自身の表現に生きるような

目的のある学習活動を，また合意形成を目指してコミュニケーションの深まりを意識するような学習活動を設定した。カリキュラム全体の系統性の検討を含め，稿を改めて報告する予定である。

謝辞

研究，開発にあたり，連携して下さった宇都宮市立清原北小学校の先生方，宇都宮大学教育学部国語教育専攻3年生（当時）の皆さんに，心より感謝申し上げます。

注

- (1) たとえばイギリスでよく使われている Letts 社の国語科用参考書などでは，目的別に書く活動が列挙されている。
- (2) コミュニケーション力をめぐる議論の概観にあたっては，主として長田（2010）を参照した。
- (3) 「会話科」は，当初は中学1年までの教科であったが，現在では小学校のみの実施となっている。論者は，宇都宮市教育委員会からの依頼を受け，平成24～28年度のプロジェクトとして，宇都宮市独自教科「会話科」のためのカリキュラム開発を行った。開発にあたっては，宇都宮市立清原北小学校の協力を得ている。本稿で示す実践は，全て清原北小学校でのものである。
- (4) 平成24年度に宇都宮市教育委員会より配布された口頭説明用の資料に基づく。会話科設置の経緯などについては，森田ら（2016）で述べている。
- (5) 概念規定のプロセスと内容については，森田ら（2016）で詳述している。
- (6) 国語科における「聞く力」については，たとえば高橋ら（2007）などの先行研究を検討した。高橋らは，40項目にのぼる「聞く力の能力表」を提案している。
- (7) 会話科の全市一斉実施の時点では，宇都宮市教育委員会が作成した「実践事例集」「指導計画」が提示され，ほぼ全ての学校でそれをもとに会話科の授業が行われていた（会話科には決まった教科書教材はない）。その内容の多くは「サイコロトーキング」「しつもんじゃんけん」といった，ゲーム的な要素の強い1時間完結型のものである。授業時数が少ない中で，全ての児童に実践的なコミュニケーションの場を設定するために，そのような方法がとられたのである。こうした実践事例に対し，何のために会話をするのか，会話することでどのような力がつくのかといったことが疑問として挙げられるようになった。つまり，会話科で育む力とその系統性の明確化が課題として指摘されるようになったのである。そこで論者は，平成23年度末に宇都宮市教委からの依頼を受け，会話科の新しいカリキュラムの開発に携わることとなった。
- (8) カリキュラム開発の経緯と詳細な内容については，森田ら（2016）で示している。
- (9) たとえば東京書籍では，「インタビューをしてメモをとろう」（三年上），「メモの取り方をくふうして聞こう」（四年上）がある。光村図書では，「インタビュー」（三年上），「聞き取り

メモの工夫」(四年下)がある。いずれも平成27年版。

(10) 評価語と伝達のメカニズムの関係については、長尾高明(1995)で説明されている。

(11) たとえば「しりょうから分かる、小学生のこと」(光村図書、三年下),「町について調べてしょうかいしよう」(東京書籍、三年下),「だれもが関わり合えるように」(光村図書、四年上),「報告します、みんなの生活」(東京書籍、四年下)などがある。いずれも平成27年版。

〈参考文献〉

アリストテレス(戸塚七郎訳, 1992)『弁論術』岩波文庫

位藤紀美子他(2014)『言語的コミュニケーション能力を育てる—発達調査をふまえた国語教育実践の開発』世界思想社

長田友紀(2010)「国語教育におけるコミュニケーション能力研究の課題」人文科教育学会『人文科教育研究』第37号, pp. 33-53.

高橋俊三・声とことばの会(2007)『小学校 国語科聞く力の評価と指導 すぐに使える評価テスト』明治図書

中嶋香緒里(2003)「書き分け課題における学習者の相手意識と言語的調整」人文科教育学会『人文科教育研究』第30号, pp. 13-31.

中嶋香緒里(2004)「小学生の相手意識と文章表現に関する研究—親疎要因を中心に—」人文科教育学会『人文科教育研究』第31号, pp. 65-79.

長尾高明(1995)『言語学習』尚学図書, pp. 97-101.

森田香緒里(2016)「低学年児童作文における相手意識の発生と機能—フォリナー・ライティングの国際比較」全国大学国語教育学会『国語科教育』第80集, pp. 31-38.

森田香緒里・宇都宮市立清原北小学校(2016)「実践的コミュニケーション力の育成(1)—『会話科ことばの時間』のカリキュラム開発(低学年単元)—」宇都宮大学国語教育学会『宇大国語論究』第27号, pp. 16-29.

資料１：動画教材①：インタビューの仕方

〈役割設定（動画では、全て大学生が演じている）〉

Aさん…インタビューを受ける人 Bさん…インタビューをする人１

Cさん…インタビューをする人２ Dさん…インタビューの内容をメモする人

〈悪いインタビュー例・台本〉

- 1 B「Aさんは、先生になったら何がしたいの？」
- 2 A「昼休みにみんなとサッカーとか…」
- 3 B「えー、サッカーか…」
- 4 C（Aさんの方を見ずに下を向き、椅子にだらしなく座る）
- 5 D（下を向いてメモを取る）
- 6 B「…じゃ、他には？」
- 7 A「うーん、私は歌うことが好きだから、みんなと合唱がしてみたいかな」
- 8 C「合唱だって…」（興味がなさそうに顔をそむける）
- 9 B「えっ、合唱？合唱？私も歌うの好き！Aさん知ってる？今度学校でね、合唱祭があってね、そこで私、歌うんだ！練習いっぱいしててね、それでね……」
- 10 A（戸惑った表情）
- 11 D（下を向いたままメモを取り続ける）

〈良いインタビュー例・台本〉

- 12 B, C, D「よろしくお願いします。」（Aに向かって）
- 13 B「Aさんは、先生になったら子どもとどんなことがしたいですか？」
- 14 A「昼休みにサッカーしたり、鬼ごっこしたり、みんなと楽しく遊びたいな」
- 15 B「えー、いいですね！」
- 16 C「うん、楽しそう！」
- 17 D（頷きながら、キーワードだけメモする）
- 18 B「では次に、どうして先生になろうと思ったんですか？」
- 19 A「うーん、やっぱり昔から子どもが好きで、子どもと関わりたいと思ったからかな。」
- 20 B「そうですか。」
- 21 C「なるほど。」
- 22 D（頷きながら、キーワードだけメモする）
- 23 B「ではこれで、インタビューを終わります。」
- 24 B, C, D「ありがとうございました。」

〈動画教材の解説〉

「悪いインタビュー例」は、以下の点を考慮して作成した。

- ・敬語を使っていない。
- ・相手が言い終わらないうちに話し出す。(3)
- ・相手の話を受けた返答ができない(3, 6)。
- ・相手の顔を見ず、話をきちんと聞く姿勢になっていない。(4, 8 など)
- ・途中で自分が話し出し、話題をかえてしまう。(9)
- ・全ての発言をメモし続ける。(5, 11)

授業では、児童にこの動画を見せ、何が良くないか、どうすれば良いのかについて指摘させ、話し合いを行った。

一方「良いインタビュー例」では、「悪い例」とは逆に、以下の点を考慮している。

- ・挨拶をする。(12, 24)
- ・敬語を使って話す。
- ・相手の話を受けて反応する。(15, 16, 20, 21)
- ・相づちを打ち、相手を見ながら話す。
- ・メモする時は、全ての言葉を書くのではなく、キーワードだけ書く。(17, 22)

「悪い例」も「良い例」も、あくまで児童にインタビューの仕方を考えさせるための素材なので、特徴を際立たせ、かつ短いものにするよう心がけた。また、国語科よりも相手を重視したコミュニケーションの仕方になっている。国語科では「自分が相手に聞きたいこと」を重視するが、本実践は「実践的コミュニケーション」の場であるため、「どのようにきけば相手に話してもらえるか」という点を重視した。

児童は両者を比較し、どのようなインタビューをすべきかについて話し合った。児童は大学生が演じているということもあってか、楽しそうな様子で繰り返し動画を視聴し、意欲的に気づいたことや意見を述べていた。もちろん、どのようなインタビューをしたいかを考えることができて、それがすぐに実行できるわけではない。本実践ではむしろ、「やってみたい」という意欲を持たせ、実践してみることが重要であると考えた。

資料2：動画教材②：プレゼンテーションの仕方

〈役割設定（動画では、全て大学生が演じている）〉

Aさん：フリップ1（結論），Bさん：フリップ2（根拠1），Cさん：フリップ3（根拠2）

〈悪いプレゼンテーション例・台本〉

- 1 （A，B，Cがガラガラした様子で前に出てくる）
- 2 A（早口で）「〇〇さんは、とても元気な先生になれると思う。」
（※フリップを高く挙げすぎて、フリップで顔を隠した状態になっている）
（※※フリップには「元気」としか書いておらず、その字が薄くて読みにくい）
- 3 B（小さな声で）「えーと、〇〇さんは、いつもニコニコした優しい笑顔をしていて…
えーと、えーと、とても明るいです。また、元気いっぱいワイルドな一面もあります。」
（※モゴモゴとはっきりしない話し方をしている）
（※※フリップに色や飾りを付けすぎてしまい、読みにくくなっている）
- 4 C「〇〇さんは、小学校の頃、学校を休んだことがないそうです。保健室にも行ったことがないそうです。冬でも半袖半ズボンだったそうです。この前も僕たちと一緒に野球をして遊んでくれて、とっても楽しかったです。」
（※フリップを下に向けてしまい、見えない）
（※※内容がまとまっていない）
- 5 （BとCがフリップを下げてしまい、コソコソふざけっこを始める）
- 6 A「だから、〇〇さんはとても元気な先生になれると思います。」
- 7 （Aが話し終わるとすぐに、B，Cが退場してしまう）

〈動画教材の解説〉

「悪いプレゼンテーション例」は、以下の点を考慮して作成した。

- ・グループでの発表にも関わらず、まとまって開始・終了できていない。（1，5，7）
- ・早口，声が小さい，はっきり話さない。（2，3※）
- ・フリップで話し手の顔を隠してしまったり，下を向けて聴衆に見えない状態にしてしまったりしている。（2※，4※）
- ・言葉が短すぎて字が薄いフリップ（2※※），飾り付けし過ぎたフリップ（3※※），短くまとまっていないフリップ（4※※）

構成を意識したプレゼンテーションにするため，本実践では3枚のフリップを順に使って発表するという形式をとった。また児童にとってはこれが初めてのプレゼンテーションになるため，フリップの裏に発表原稿を書き，発表当日はそれを読みながら発表できるようにした。しかし，ただ原稿を読み上げるだけでは聴衆に伝わる発表にならない。声の出し方，フリップの示し方，視線の向け方などに注意すべきことが児童にわかるよう，上記の台本を作成した。

また、どのようなフリップがよいのか考えられるよう、あえて悪いフリップ例も示した。

〈良いプレゼンテーション例・台本〉

- 8 (A, B, Cが前に出てきてすぐに並び、一礼する)
- 9 A (聴衆を向いてはっきりした声で)「これから、私たちの発表を始めます。〇〇さんは、とても元気な先生になれると思います。」
- 10 B (聴衆を向いてはっきりした声で)「なぜなら〇〇さんは、いつもニコニコと優しい笑顔をしていて、とても明るいからです。また、元気いっぱいでもワイルドな一面もあります。」
- 11 C (聴衆を向いてはっきりした声で)「また、〇〇さんは小学校の頃、一度も学校を休んだことがなく、保健室にも行ったことがないくらい丈夫な子どもだったそうです。冬でも半袖半ズボンで過ごしたほどワイルドだったと聞きました。この前は僕たちと野球をして一緒に遊んでくれて、チームが盛り上がりました。とても楽しかったです。」
- 12 (A, B, Cで声を揃えて)「だから、〇〇さんはとても元気な先生になれると思います。」
- 13 A「これで、私たちの発表を終わります。」
- 14 (A, B, Cが一礼して退場する)

〈動画教材の解説〉

「良いプレゼンテーション例」は、「悪い例」と対照的に、グループでまとまって発表の始まりと終わりがはっきりわかるように作成した。以下が、工夫点である。

- ・大きくはっきりした声で発表する。
- ・フリップの裏に書かれた発表原稿を見ながらも、顔を聴衆に向け、フリップも見やすい位置に掲げている。
- ・フリップに書かれた言葉は聴衆に見やすい大きさとなっており、要点を押さえて短く表現されている。イラストや色などを使い、強調したり聴衆を楽しませたりするよう工夫している。

児童はこれらの動画教材を見て、プレゼンテーションを具体的に理解し、活動の見通しを持つことができた。プレゼンテーションの方法に迷うことなく、グループ毎の発表内容の検討にすぐに入ることができた点も、動画教材の利点である。また、フリップを提示しながら発表することによって、発表内容が可視化された状態になる。聴衆の児童にとっては発表内容がよく理解でき、また教師にとっては評価に役立てることができた。