第５学年東組　国語科学習指導案

学習指導者　**森山　敬三**

単元　「説得型スピーチ」入門

１　本単元のねらい

国語への 関心・意欲・態度	話すこと・聞くことの能力	言語についての 知識・理解・技能
自分の主張を分かりやすく伝えたり，友達の感想や意見を積極的に取り入れたりしようとする。	相手意識をもち，効果的な根拠を集めたり，話の構成を工夫したりする。事実と意見とを区別して具体的に話したり，意見と根拠の整合を考えながら聞いたりする。	漢字を正しく読み書きしたり，必要に応じて辞書を使って調べたりすることができる。

２　単元について

(１)教材開発について

本単元は，楽しい学校生活を送っていく上で必要なルールを，スピーチで提案し合う活動を通して，話す・聞く能力を育成することをねらう。ここでは，教科書教材，教師自作教材，子どもの作品からなる複数教材を用いるが，これらの教材は「思考力」を育成する上で，以下のような価値をもっている。

まず，話し手，聞き手双方とも，当事者意識に立つことができる。友達や担任が替わったばかりの５年生にとって，「シャーペンを使ってもいいの？」「学校に〇〇を持ってきてもいいの？」といった学級ルールへの関心は非常に強い。それゆえ，これらの教材は，子どもたちに明確な目的意識，相手意識をもたせることができ，その結果，思考も能動的に働く。

次に，子どもが自分自身で思考活動をすることができる。学校生活に関することが題材として扱われるため，子どもの経験と結び付いたものになりやすいのである。

また，思考活動の成果が実感されやすい。話し手が題材，構成，表現等の過程において工夫した成果は，聞き手からのルール成立の可否という形ですぐさまフィードバックされる。このことによって，話し手は自分の思考活動に対して自覚的になることができるのである。

(２)教材の組織について

展開に当たっては，単元を貫く相手意識をもたせたい。スピーチ単元では，単元導入時に相手を設定し，以降，話材収集・選材→構成→表現といった学習過程を踏んでいく展開が多い。相手意識は，これら全ての過程で判断したり選択したりする際の基準としての役割を果たすが，実際の学習でこの相手意識が生かされるのは，表現の過程ぐらいなのではないか。そこで，話材収集・選材や構成の過程においても，相手意識を基盤とした展開を大切にすることで，確かな「思考力」をはぐくみたい。

また，同様な思考様式を用いて考える場を多量に経験させたい。学んだ思考様式を自分の作品づくりの時だけ用いても，「思考力」は習熟した形では身に付かない。そこで，(1)で述べた教材群を，学んだ思考様式を使って読む（領域間の関連指導）ための教材として，また，学んだ思考様式を使って修正する教材として何度も活用できるような組織化を図りたい。

発展的な学習も位置付けたい。文章構成上，反証（異なる主張に対する反論）は確証（主張の理由付け）の後に挿入することが多い。なぜならば，反証は結果として主張を強化する役割を果たすからである。ところが，教科書教材「やりがいのある飼育委員会」（東京書籍）では，この順序性が逆になっている。これを教材として取り上げることで，反証の有効性だけでなく，確証，反証の順序性を学ぶ学習を位置付けることもできると考える。

3　単元計画（総時数　13時間）

	展開の工夫
スピーチのめあてをもとう（２時間） ○　楽しい学級生活を送るために必要なルールを出し合う。 （学校に～を持ってきてもいいの。みんなの主張が分かれる場合には，ルールを決めなければならないね。） ○　教材文やこれまでの学習を基に，学級に必要なルールについて相手を説得するスピーチをしようという見通しをもつ。 （私の主張に反対する人を説得できるスピーチをしたいな。）	誰に，何のためにスピーチするのか明確に意識付ける。
説得できる根拠をさがそう（４時間） ○　自分の主張が受け入れられるために必要な根拠を収集する。 （根拠は，「事実」でないと説得できないよ。） 「事実」と「意見」を区別する。 **○　集めた根拠の中から，相手を説得するためにふさわしいものを選材する。　【１日目　４／４】** （「数」「資料」などを入れると，説得しやすくなりそうだ。） 具体的な根拠を選材したり，修正したりする。 （ぼくの主張に反対の人は，女子が多いな。集めた根拠の中で，女子を説得するのにふさわしいのはどれだろう。） 相手分析を行い，収集した根拠の中から異なる主張の者を説得するのにふさわしいものを選材する。 （異なる主張に対する反論を入れると，反対する人のことも考えたスピーチになるんじゃないかな。） 異なる主張に対する反論を考える。	「事実」と「意見」を区別する技能を，根拠を収集する際の基準として活用させる。 相手分析を基に，根拠を選材する場を位置付ける。 構成カードを操作させることで，選材・構成の過程を視覚化し，思考活動を助ける。 学んだ思考様式を自分の作品だけでなく，他教材を読む際にも反復して働かせる場を位置付けることで，その習熟を図る。
説得できる構成にしよう（３時間） **発展的な学習** **○　スピーチ構成メモを作る。　【２日目　１／３】** （「なか」に書く根拠はどんな順序にすればよいだろう。） 「なか」の根拠を順序性のよさに着目しながら，「主張の理由→反論」で構成する。 （「はじめ」「おわり」にはどんなことを言えばいいかな。） 「双括型」の構成メモを作る。	自分の提案に対する相手の反応傾向を基に，根拠を構成する順序を考える場（発展的な学習）を位置付ける。
説得できる話し方をしよう（４時間） ○　スピーチ構成メモを基に，スピーチの練習をする。 （聞き手の立場に立った言い方を工夫することが大切だね。） 資料の提示の仕方や文末の言い方に気を付けながら，自分の考えをスピーチする。 ○　スピーチの内容をメモに取りながら聞く。 （簡単に分かりやすくメモするためにはどうすればいいの。） 「意見」と「事実」を区別しながら，構造的にメモを取る。 ○　スピーチを行い，学級に必要なルールを話し合う。 （最初はわたしの主張に反対の人が多かったけど，いろいろな工夫をしたので，賛成の人が増えたわ。）	学んだ思考様式を自分のスピーチだけでなく，友達のスピーチ練習を聞く際にも反復して働かせる場を位置付けることで，その習熟を図る。 構成メモの書き方として学んだ構造を，聞き取りメモを取る際にも転移・活用させる。

４　本時（１日目）の学習指導　　【研究授業Ⅱ】

（１）目標

相手を説得するための根拠として，「反論」がある場合とない場合を比較する中で，「反論」があることのよさに気付き，自分が収集・選材した根拠に「反論」を位置付けることができる。

（２）学習指導過程

学　習　活　動	子　ど　も　の　意　識
１　同じ主張に対して，Ａ児が選材した根拠と教師が選材した根拠を紹介し，本時の学習課題をつかむ。	Ａさんの根拠と先生の根拠を比べてみると，どっちも３つずつあるけど，１つだけちがうね。どっちの方がいいのかな？
Ａさんの根拠と先生の根拠では，どちらが相手を説得しやすいだろう？	
２　考えをノートに書き，話し合う。	２つの根拠は何がちがうのかな？ 先生の根拠は，自分の主張の理由ばかりだよ。 Ａさんの根拠には，「反論」があるよ。 どっちの根拠でも同じだよ。 Ａさんの方がいいと思うよ。 「反論」を入れると，相手の主張を弱めることになるよ。だから，その結果，反対意見の人を説得しやすくなると思うんだけど・・・。 普段の授業中の話し合いでも，自分の主張の理由を言うだけでなく，相手の主張に反論しながら話し合いを深めているなあ。 「反論」を入れると，聞いている人は反対意見の人たちのことも考えているという気持ちになるんじゃないかな。
３　学んだ思考様式を基に，自分が選材した根拠を見直す。	みんなの意見を聞いてみると，「反論」があるＡさんの根拠の方が相手を説得しやすそうだなあ。 私の選材した根拠には，「反論」がないわ。 プロ・コンゲームで「反論」を考えるゲームをしたことが役に立ったわ。 「反論」を考えるのは，むずかしいなあ。同じ主張の友達と相談してみよう。
４　修正した根拠を友達同士で相互評価する。	Ｂさんの考えた「反論」はすごいなあ。これだと，相手を説得しやすくなるんじゃないかな。みんなに聞いてみると，確かに反対する人が減ったみたいだよ。 Ｃさんは，「反論」が思いつかないみたい。みんなで考えよう。この主張には，～という「反論」が出そうだから，･･･という「反論」を書いたらどうかな。
５　次時への課題を作る。	「反論」を根拠にすることは，大切なんだね。 これで相手を説得しやすい根拠はそろったぞ。でも，どのような順序で組み立てるといいのかな？

＜前時までの子どもの学びの様相＞

これまでに学んだスピーチは伝達型スピーチであり，異なる主張に反論する根拠を収集・選材する学習は経験していない。しかし，日々の話し合いでは，「もし～なら，・・・なるのでおかしい。」といった意見交流ができていることから，説得型スピーチの素地は身に付いていると考える。

支　　援

・　主張に対するＡ児の根拠と教師の根拠を貼付し，これらの違いに着目させることで，相手を説得しやすい根拠の追究へと問題意識を焦点化する。

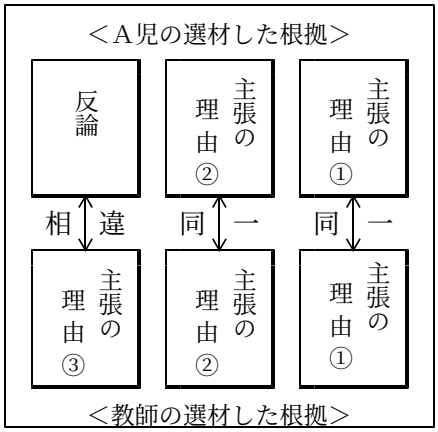
≪支援≫

本時ねらう思考様式に子どもの意識を焦点化するためには，その思考様式を用いて生まれたものとそうでないものを比較することが効果的である。

本時は，Ａ児が選材した根拠（「反論」あり）に対して，教師が選材した根拠（「反論」なし）を提示し，説得のしやすさという点から双方の優劣を吟味し合う場を設定する。どちらの根拠も３つあるが，そのうち２つは全く同一の根拠である。つまり，残りの１つだけ異なる主張に対する「反論」としての根拠と，自分の主張の理由付けとしての根拠という違いがあるのである。

このような比較によって，子どもたちは３つ目の根拠の違いに着目する。

そして，それぞれの根拠の違いをことばで表そうとする中で，「反論を入れる」といった思考様式が意識付けられていくのではないかと考える。



・　考えをノートに書く時間を確保し，自分の立場を明確にさせる。

≪支援≫

思考様式を用いることのよさが実感できなければ，次回から同様な問題場面に出合っても，その思考様式を用いようとはしないであろう。

本時は，「反論を入れる」という思考様式を用いることのよさを，子どもが実感できるようにするため，以下の２つの視点から吟味する場を位置付けたい。

＜論理という視点から＞

普段の話し合いの仕方を基に，反対主張への反論の必要性を主張する子どもがいるかも知れない。この経験を想起させれば，主張の理由付けのみの根拠では異なる主張とは議論が噛み合わず，平行線のままであることに気付くであろう。

＜聞き手の心情という視点から＞

自分の主張の理由付けしかない場合と「反論」がある場合では，聞き手としてどのような印象の違いがあるかを検討させる。こうすることで，後者の場合の方が反対意見の人のことまで考え，慎重に議論を進めようとしている印象をもつであろう。

・　説得しやすさの違いを明確に捉えられるようにするため，２つの根拠に対する子どもの主張を対比して板書する。

≪支援≫

「思考力」は，その手続きをことばとして知るだけでなく，それを実際に用いることによって身に付いていく。

本時「反論を入れる」という思考様式を用いる場は２つある。１つは，自分のスピーチ構成メモを見直す場である。もう１つは，友達のスピーチ構成メモを評価する場である。特に，後者の場については机上に置いた各自のメモを，子どもたちが机間を自由に回りながら評価する時間を保障する。こうすることで，どの子どもも必ず，前述した思考様式を複数回用いることができる。

評価に際しては，付箋紙を利用する。友達からの評価が書かれた付箋紙を読んだ子どもは，もう一度自分のメモを修正したり，全体交流の場に投げかけたりするであろう。

このように，１時間の授業の中で，学んだ思考様式を用いる場を複数回位置付けることによって，その習熟を図りたい。

【評価】方法：スピーチ構成メモ，及び発言

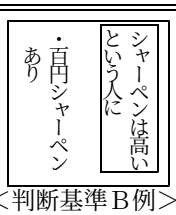
Ｂ：「反論」を取り入れている。

Ａ：Ｂに加えて，「反論」を取り入れることのよさを説明できる。

＜判断基準Ａ例（発言）＞

「反論を入れると，相手の主張を弱めることになるから，反対意見の人を説得しやすくなると思う。」

「反対意見の人たちのことも考えているんだなという気持ちになるよ。」



＜判断基準Ｂ例＞

5　本時（２日目）の学習指導　　【研究授業Ⅳ】

（1）目標

相手を説得するための根拠の構成を，「主張の理由→反論」にした場合と「反論→主張の理由」にした場合を比較する中で，前者の順序性のよさに気付き，「なか」の構成順序を修正することができる。

（2）学習指導過程

学　習　活　動	子　ど　も　の　意　識
1　主張の理由と「反論」の順序を，カード操作しながら，本時の学習課題をつかむ。	根拠の構成には，「主張の理由」→「反論」と「反論」→「主張の理由」があるね。
	どちらの順が相手を説得しやすいだろう？
2　考えをノートに書き，話し合う。	「反論」→「主張の理由」 反対意見のことを先に考えてあげているんだから説得力があるんじゃないかな。 教科書に載っている林さんのスピーチも，「反論」の方を先に書いているよ。 「主張の理由」→「反論」 授業中の話し合いでも，はじめは自分の主張の理由から言うよね。「反論」から始めると，何か変だよ。 ４年生の時に習った「ヤドカリとイソギンチャク」も，後の方に読者の疑問に答える段落を入れていたよ。 「反論」から始めると反対の意見の人が多い感じがして，聞いている人を説得しにくくなるんじゃないかな。 「主張の理由」→「反論」の方がよさそうだ。 でも，教科書に載っている林さんのスピーチは，どうして「反論」の方を先に書いているんだろう。 どうも林さんは，自分の主張に反対する人が多いから，その人達に対する「反論」から始めたようだね。でも，反論から始めるとやっぱり反対の意見の人が多い感じがして，まちがっているんじゃないかなという印象をもってしまうね。 根拠を組み立てる順序も大切なんだなあ。
3　学んだ思考様式を基に，自分が選材した根拠を組み立てる。	私の選材した根拠を，「主張の理由」→「反論」の順に組み立ててみよう。
4　組み立てた順序を友達同士で相互評価する。	Ｄさんも「主張の理由」→「反論」に組み立てていたよ。
5　次時への課題を作る。	「はじめ」「おわり」は，どんな組み立てにすればいいのかな？

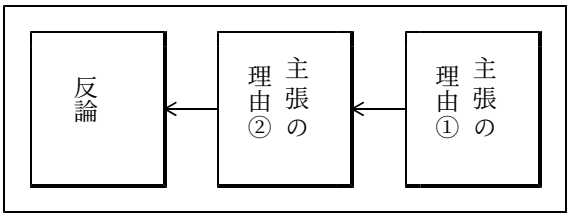
＜前時までの子どもの学びの様相＞

本学級では，①自分の主張とその根拠を言う，②同じ主張の友達を指名し，他の根拠によって主張を補強する，③異なる主張の友達に意見を求める，④お互いに反駁し合う，というシステムによって話し合いを運営している。しかし，論理や相手の心情といった視点から，このような話し合いの組み立てのよさを考えた経験はない。

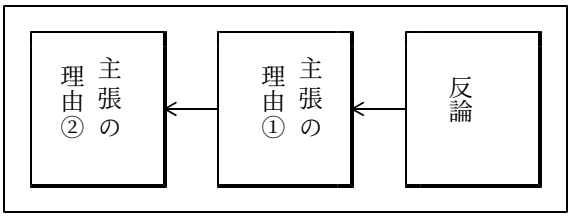
支　　援

≪支援≫
「主張の理由」「反対意見に対する反論」という抽象的なことばのレベルで，順序性について考えさせると，概念的な思考に陥る危険性がある。そこで，子どもが選材した根拠を具体的に取り上げることで，経験と結び付いたことばのレベルで考えられるようにしたい。

≪支援≫
本時ねらう思考様式に子どもの意識を焦点化するためには，その思考様式を用いて生まれたものとそうでないものを比較することが効果的である。
そこで，まずＡ児が選材した根拠をカード操作させながら，根拠の順序性の違いに着目させたい。そして，それぞれの順序の違いをことばで表そうとする中で，「主張の理由→反論」「反論→主張の理由」といった思考様式が意識付けられていくのではないかと考える。



＜「主張の理由→反論」型＞



＜「反論→主張の理由」型＞

・　考えをノートに書く時間を確保し，自分の立場を明確にさせる。

≪支援≫
思考様式を用いることのよさが実感できなければ，次回から同様な問題場面に出合っても，その思考様式を用いようとはしないであろう。
本時は，「主張の理由→反論の組み立てにする」という思考様式を用いることのよさを，子どもが実感できるようにするため，以下の２つの視点から吟味する場を位置付けたい。

＜論理という視点から＞
普段の話し合いの仕方を基に，「主張の理由→反論」の順序性を主張する子どもがいるかも知れない。この話し合いの経験を基に検討させれば，主張は，まずその理由付けをすることによって立論できることに気付くであろう。

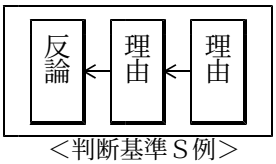
＜聞き手の心情という視点から＞
「主張の理由→反論」型と「反論→主張の理由」型では，聞き手としてどのような印象の違いがあるかを検討させたい。このことで，後者は反対意見の人が多そうだから間違っているのではないかという印象を聞き手に与えてしまうと感じるであろう。

・　「反論→主張の理由」の組み立てである教科書教材のスピーチ例を基に，そちらの方がよいと考える子どもがいるかも知れない。このような子どもに対しては，同様に「主張の理由→反論」の組み立てである教科書教材（『ヤドカリとイソギンチャク』）を提示し，「教科書に載っているから。」という考え方では説得できないことを理解させたい。

≪支援≫
「思考力」は，その手続きをことばとして知るだけでなく，それを実際に用いることによって身に付いていく。

本時「主張の理由→反論の組み立てにする」という思考様式を用いる場は２つある。１つは，自分のスピーチ構成メモを見直す場である。もう１つは，友達のスピーチ構成メモを評価する場である。特に，後者の場については机上に置いた各自のメモを，子どもたちが机間を自由に回りながら評価する時間を保障する。こうすることで，どの子どもも必ず，前述した思考様式を複数回用いることができる。
評価に際しては，付箋紙を利用する。友達からの評価が書かれた付箋紙を読んだ子どもは，もう一度自分のメモを修正したり，全体交流の場に投げかけたりするであろう。

【評価】方法：スピーチ構成メモ，発言
Ｓ：「主張の理由→反論」型の組み立てにしたり，その組み立ての方がよいわけを説明したりできる。
＜判断基準Ｓ例（発言）＞
「反論→主張の理由の順だと，反対の意見の方が多い感じがして，間違っているような印象をもってしまうよ。」
「まず，主張の理由を言わないと，主張が成り立たないよ。」



＜判断基準Ｓ例＞