

言語活動の充実を図り、学ぶ喜びを味わう児童・生徒の育成 —話すこと・聞くことの活動を通して—

田ノ上久美子* 日高 恵一* 檜山 克己* 坂元 智子**
内田 朋代** 谷口俊一郎** 橋原 義顕*** 白川 智***

Japanese Classes to Promote Learners' Language Skill Engagement and Maximize their Joy of Learning

TANOUE Kumiko HIDAKA Keiichirou HIYAMA Masao
SAKAMOTO Tomoko UCHIDA Tomoyo TANIGUTI Shunitirou
NARAHARA Yoshiaki SIRAKAWA Satoshi

I 研究の目的と取組の経過

IT技術等の普及に伴い、コミュニケーション不足が叫ばれている昨今、テレビや携帯電話、PC等のすさまじい進歩と普及により、児童生徒の実生活そのものも大きな影響を受けるようになった。映像から入る情報には敏感に反応できるが、言葉や文字を通して理解したり、表現したりすることを苦手としている傾向がみられる。平成20年1月に出された中央教育審議会の「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」では、国語をはじめとする言語は、知的活動だけでなく、コミュニケーションや感性・情緒の基盤であるといわれている。児童生徒に言語に関する能力を身に付けさせることは、思考力、判断力、表現力等やコミュニケーション能力を育成する点からも重要なことである。

また、新学習指導要領では、各教科における言語活動の充実が言われ、言語の能力を育成する中核としての国語科の役割が問われ、各教科の学習の基本となる国語の能力を身に付けることに重点をおいて指導内容の改善が図られた。話すこと・聞くこと、書くこと、読むことの3領域において、実生活の様々な場面につながる言語活動（例）が示され、さらに、学習の系統性の重視という点から、系統的・段階的に上の学年につながっていくとともに、螺旋的・反復的に学習を組織し、能力の定着を図ることを基本とすることが求められている。

本校の実態をみると、テキストからの抽出は得意とするが、根拠をもとに解釈したことを自分の言葉で書いたり、話したりするなど「表現すること」を苦手としている児童生徒が多いことが分かった。併せて、意見の交流を行った場合、一問一答になることも多く、友達の意見に対し、賛否を述べたり、添加・修正等して、二往復以上の意見の交換をしたりすることも苦手としていることも分かった。

そこで、今年度の研究テーマを、「言語活動の充実を図り、学ぶ喜びを味わう児童生徒の育

* 宮崎大学教育文化学部附属小学校教諭

** 宮崎大学教育文化学部附属中学校教諭

*** 宮崎大学大学院（教育学研究科）

成～話すこと・聞くことの活動を通して～」と設定した。「話すこと・聞くこと」の領域を中心に、小中学校9年間の系統を見通した国語科授業のありかたを臨床的に研究し、児童生徒が、互いの立場や考えを尊重し、言語を通して表現したり理解したりすることで、自己の表現や考えの形成に生かすとともに、主体的な言語の使い手となることを目指した。現行国語科教科書の単元・教材に即して、学習可能な言語活動（例）を整理し、指導事項を系統化するとともに、単元内における指導のターゲットを明確にした国語科授業のありかたを探究した。

具体的には、小学校では、低中高学年の発達の段階をふまえて、話合いの進め方の手引きを作成して活用したり、自分の考えをまとめた学習プリントをもとに話し合うようにしたりすることで、互いの考えを伝え合ったり深め合ったりすることができるようにした。

中学校では、1年生で話合い活動やスピーチを行うための発声練習を含めた基礎学習や、全体での声を出す練習、2年生では、1年生の基礎学習を受け説明や発表をし合う中で、互いに話したり、聞いたり、自分の考えと比較したり、発言を検討し自分の考えを広げる活動を行った。さらに、3年生では、相手を説得するために意見を述べ合ったり、表現の仕方を評価して自分の表現に生かす活動を行ったりした。

II 小学校における取組と成果（附属小学校国語科）

確かで豊かなことばの力を育てるためには、教材で基礎的・基本的なことばの力を十分に身に付け、身に付けたことばの力を単元後半の言語活動で活用できるようにすることが必要である。言い換えれば、言語活動をとおして、各領域の指導事項を確実に身に付けることができるようにしていかなければならないということである。

そこで、小学校国語科では、言語活動をとおして確かで豊かなことばの力を育てるための指導の在り方について、単元を「生み出す（導入）」段階・「挑む（展開）」段階・「生かす（終末）」段階の三つに分け、指導の在り方を考え、実践を行うことにした。

(1) 学習の見通しをもつことができるようにするための導入の工夫

「生み出す」段階においては、どのようなことばの力をどのように身に付けるのかということ子ども自身が十分に意識できるようにすることが大切であると考えた。そのためには、単元のゴールの姿（単元後半の言語活動）をイメージし、学習の必要性や学習への意欲を高めることができるようにする必要がある。また、新しい文章に出会い、これまで知らなかったことに驚いたり、疑問を感じたり、物語の展開に心を動かしたりすることができる学習活動をとおして、読み取りの際の問いや視点をもつことができるようにすることが重要となる。そこで、発達の段階に応じて、これまで述べてきたような学習の見通しをもつことができるようにするための導入の在り方を工夫し、実践を行った。

まず、第1学年では、文学的な文章を教材として扱う単元において一つの言語活動を設定し、1年間をとおしてその言語活動に取り組んでいくようにした。具体的には、楽しんで読書しようとする態度を育てるために、1年間で取り上げる文学的文章教材を使って「読んだ本について、好きなところを紹介する」という言語活動を設定したということである。これにより、各単元、各教材で身に付けさせたいことばの力が明確になり、1年間を見通して計画的かつ重点的に指導を行うことができた。また、1年間をとおした言語活動を設定したため、子どもも学

習の見通しをもちやすくなった。

次に、第3学年では、単元で身に付けることばの力の必要性を実感できるようにするための工夫を行った。具体的には、新聞づくりというゴールの姿を提示する際、絵や図を使ってまとめたものと、そのもとになった資料を併せて提示することで、絵や図を使ってまとめるよさを実感できるようにするということである。このように、ゴールの姿を提示する際、その言語活動のもとになった資料も併せて紹介することで、学習の必要性を実感し、学習への意欲をより高めることができた。

第6学年では、単元で身に付けることばの力に子ども自ら気付くことができるように工夫を行った。具体的には、ゴールの姿として本の紹介カードを提示し、このようなカードを作成するためにはどのような力を身に付けなければならないかを子どもに考えさせるようにした。もちろん、そのためには子ども自身が身につけるべきことばの力に気付く、それが必要だと判断できるようなゴールの姿を提示することが必要となる。このような工夫を行うことで、子どもは要旨をまとめることやそれに対する自分の考えをもつことをこれからの単元で学習する必要があるという学習の必要性を実感していた。また、自分たちで身に付けることばの力を考えたということが、学習への意欲をより高めることにつながっていた。

(2) 言語活動につなぐための展開の段階における学習活動の工夫

単元の展開の段階においては、身に付けたことばの力の有用性を実感できるようにすることが重要であると考えた。有用性を実感することが、身に付けたことばの力を言語活動で活用しようという意欲につながるからである。そのためには、1単位時間ごとに授業の中で、「〇〇の仕方が分かったぞ。」「こんなことばの力が身に付いたぞ。」という学習の成果を実感できるようにすることが必要であると考えた。

そこで、まず第1学年では、読みの手引きや話合いの進め方を活用することで、読み取りの技を一つずつおさえていった。また、1単位時間ごとに読んで好きなところをまとめる活動を行うようにしたことで、身に付けたことばの力を活用してまとめるという活動の習熟を図ることができた。

第3学年では、1単位時間ごとに身に付けたことばの力を活用する学習活動、例えば、意味段落ごとに読み取ったことを絵や図を使って説明する活動を設定したことで、身に付けたことばの力の有用性を実感することができた。

第6学年では、毎時間のふりかえりを行う際に、「生み出す」段階で見つけた課題（身に付けることばの力）を視点としてふりかえるようにした。例えば、筆者の述べ方の工夫を見つけ、要旨に対する自分の考えをもつようにするという学習では、「述べ方の工夫を見つけることができたか。」「要旨に対する考えをもつことができたか。」ということを目点としてふりかえるようにした。それにより、「何が分かったのか。何が分からなかったのか。」「何ができるようになって、何ができなかったのか。」など、学習の内容と目的を意識してふりかえることができるようになってきた。その意識が、その後の学習にも十分に生かされていくと考える。

(3) 身に付けたことばの力を活用できるようにするための工夫

教材で身に付けたことばの力を言語活動で十分に活用することで、その単元で身に付けたことばの力の有用性を実感することができると考えた。また、言語活動をとおして、単元前後

の自分の力を比較するようにすることで、ことばの力の伸び、つまり学習の成果を実感することができると考えた。このような身に付けたことばの力の有用性や学習の成果の実感が、身に付けたことばの力を次の単元や他教科等、日常生活で活用しようという意欲につながり、確かに豊かなことばの力を育てることになると考えた。

そこで、第1学年では、前単元の言語活動で作成した「おはなしカード」を活用して、初発と読後の感想を比べるようにした。読後の感想は、主教材においてことばの力を身に付けたいうえで書くため、初発の感想に比べてより多くの観点から、物語の好きなところを選び、その理由を詳しく文章にすることができる。それにより、子どもは読みの深まりを実感することができるのである。これも、(1)で述べた文学的な教材を学習する際は「おはなしカード」を作成するという言語活動を年間通じて設定していることの利点であるといえる。

第3学年では、主教材で身に付けたことばの力を常に意識させながら単元後半の言語活動に取り組むようにした。そして、最後に発表会を行い、自分の活動のよさを味わうことができるようにした。それにより、身に付けたことばの力の有用性を実感することができるようにしたということである。具体的には、資料で得た必要な情報を段落相互の関係に気を付けて書くという言語活動をとおして、絵や図を用いることの有用性や相手を意識して書くよさを実感できるようにした。

第6学年では、単元のふりかえりに他者評価を取り入れた。具体的には、言語活動で本の紹介を行う際に他者評価も取り入れるということである。その際、漠然とよさを述べるのではなく、身に付けたことばの力を視点にして評価を行うようにした。これにより、身に付けることばの力という視点にそって、自分のことばの力の伸びをより客観的にふりかえることができるようになった。このことで学習の成果を実感することができるようにした。

Ⅲ 中学校における取組と成果（附属中学校国語科）

(1) 第1学年の取組

第1学年の実態として、「教材を学ぶ毎に、新たなことを学ぶことができた」という実感はもっているが、発表においては「間違っただ意見を発表してしまうと恥ずかしい」や「人前で大きな声を出すのは苦手である」との理由で5割の生徒が自信をもてず抵抗を示す傾向が観察や自己評価からわかった。これらの原因として生徒の公的な場で話す機会の不足や、聞き手を意識しない発表、生徒同士や自己評価のあいまいさ等の理由があげられる。

以上のような実態から「話すこと・聞くこと」の力を育てる基礎となる正しく発声するための教材を提示し全員に確認をさせたのち、「野原はうたう」で詩の朗読会を開いて豊かに表現するための活動を、「ちょっと立ち止まって」や「光と風からもらった贈り物」では授業の最後のまとめとして短作文を取り入れ、既習事項の活用や発信の練習をするために全員の前でスピーチをする活動を、「話し合って考えよう グループ・ディスカッション」では一人一人が自分の意見を述べる場をもち、全員が発言し互いの意見を検討することで、よりよい解決策や決定案を導くグループ・ディスカッションの演習をすることに取り組んだ。

ア 正しく発声するための教材の工夫

音声言語学の観点から、日本語の母音を確認させ、母音を正確に発音する練習を行う。

ペアを組ませ「口形」・「声のものさし」を参考に、互いの口元や音量を確認しながら発

声練習を行った。

イ 思いを豊かに表現するための朗読の工夫 「野原はうたう」(光村図書 国語1)

四編の詩それぞれから作者の思いを読み取り、朗読によって思いを豊かに表現することができるように、好きな言葉や表現をワークシートに整理する場を設定した。その後、相互に意見を交流し、読解したものを朗読に生かすこととした。朗読する際には、「選んだ理由・作者の思い・どのように読みたいか」の視点を設けたスピーチをした後、朗読を行う。そして聞き手は評価をして感想や意見を発表するという活動をした。なお、この授業は入学して間もない時期であるので、話し手と聞き手の相互の学習訓練を兼ね発表の際のルールも確認して朗読し、発表を聞くよう指導した。

ウ 短作文を取り入れたスピーチの工夫「光と風からもらった贈り物」(光村図書1)

教材文を読み、筆者の考えをたどりながら宮沢賢治の思いに迫る学習をした後、学習のまとめとして短作文を書き、全体の前でスピーチをする活動を行った。その際、「思わず『ホウ』と言ってしまった自然を見たときの新たな気づき」や「大自然の中の一部であると自覚した体験」について短作文を書いた後、発表原稿を暗記して全体の前でスピーチする活動を行った。次に、生徒たちは「野原はうたう」でも行った朗読の会を次の学習につなげ、「高原」を筆者の「Aゆっくりと」「B楽しく愉快地に」「C高いさけび声で」「D鳥やけもののように大きく」という叙述の中から選択し音量や間の取り方を工夫してグループを組んで全体の前で朗読する活動に取り組んだ。

エ 班学習を取り入れた話し合い活動の工夫「話し合って考えよう」(光村図書1)

まず、伝え合う力が上達するように視点や根拠を明確にしたワークシートを準備した。次に前時に整理した自分の考えを相手の反応を踏まえながら話すことができるように、発表原稿を書いて、再度、思考を整理する場を設定した。また討論がスムーズに進行しない場合も考えられるので、司会者及び発言者の言葉かけや態度を示した手引きを提示し、どのように話し合えば充実した活動になるのかを具体的に体感させることができるよう支援していった。

(2) 第2学年の取組

第2学年では、言語活動の充実を図り、言語の教育としての立場を重視し、生徒が自分の考えをもつとともに、互いの立場や考えを尊重して言葉で伝え合う能力を育成することに重点をおいて授業を行うことにした。また、生徒に行ったアンケートによると、自分の考えを書いたり述べたり、表現することを苦手と感じている生徒が(59.0%)、討論や話し合い活動が苦手という生徒が(38.5%)いることがわかった。そこで、自分の考えや思いなどについて、根拠に基づいて書いたり、スピーチしたりする等、表現活動を単元の終わりに組み込むとともに、発表や交流の場を多く設け、経験を積ませ、他の表現を自己の表現に生かす活動を組み込むことが必要であると考えた。

ア 考えを広げる交流にするための工夫「雨の日と青い鳥」(光村図書 国語2)

2年生では、クリティカルシンキング的な考え方を取り入れ、生徒同士が互いに説明や交流を行う中で、自分の考えと比較したり、発言を検討し意見を述べ合ったりする中で、自分の考えを広げる活動を行った。

情景描写の仕方や主人公の育海や兄である豊海の言動の意味などについて考えたことや

感想を発表用ホワイトボードに書き出し、それをもとに交流することを通し、内容の理解に役立てる活動を行った。また、各班から出された意見を相互に評価することを通し、自分の考えを広げたり深めたりする機会とし、建設的な批判の基礎練習とした。ホワイトボードを使い意見を可視化することでさまざまな考えに触れることができ、交流を行う中で、さまざまな視点から意見を検討し合うことができた。

(交流の手順)

- 1 情景描写や登場人物の言動から、読み取ったことをノートにまとめる。(個人)
- 2 個人でまとめたことを、5人1組の班で交流する。司会は、輪番で行う。(班)
- 3 発表用ホワイトボード等を使い班で出た意見を本文を根拠にして紹介する。(班・全体)
- 4 班から出された意見に対して質疑応答を行う。建設的な批評を心掛けさせる。(全体)

イ 根拠をもとに意見を述べるための工夫「文化を伝えるチンパンジー」(光村図書 国語2) 言語活動に関するアンケート結果を見ると、自分の考えを書いたり述べたり、表現することを苦手と感じている生徒や、討論や話し合い活動が苦手という生徒が多い。そこで、単元の終わりに、自分の考えや思いなどを根拠に基づいて書いたり、スピーチしたりする等、表現活動を組み込むとともに、発表や交流の場を多く設け、経験を積ませ、他の考えや表現を自己の考えや表現に生かす活動を組み込むことが必要であると考えた。指導においては、段落構成や、段落及び全体の要旨、筆者の主張、筆者の主張と具体例の関係等の説明的文章の学習における基礎・基本を着実に習得させることを前提にして、身に付けた知識を活用する学習を取り入れた。「文化を伝えるチンパンジー」の文章構成を参考にしながら、文章の論の展開や、表現の仕方、作者の意図等について根拠を挙げて参考になった表現や段落立て方、例示の仕方等、個人一班一全体の流れで交流させた。また、学習後、教科書以外で今までに読んだ説明的文章を、興味をもった理由や紹介したいと思った理由を含めて、スピーチする場を設け、さまざま考えに触れる場も設定した。根拠を明確にすることを意識させること、意見を述べる場を多く設定することで表現活動への苦手意識が払拭されつつある。

(3) 第3学年の取組

討論とは、「話すこと」と「聞くこと」の上に成り立っている。

まず、「話すこと」であるが、一方的に自分の主張や意見を述べたととしても、相手がそのことを十分に理解できなければ「分かりやすく伝えた」とは言えない。相手が理解しているのかを確認したり、相手の疑問や理解が不十分であると考えられる事柄に対しては補足をしたりすることが必要である。

次に、「聞くこと」とは、話を聞いて内容を理解するとともに、その意見や主張の根拠を確かめて判断したり、自分の考えや立場との違いを聞き分けたり、話の内容についてその意義や価値を考えて、自分の意思決定に役立てたりすることなどを意味する。

つまり、「討論」とは、情報の発信者であると同時に受信者でもあり、発信と受信を交互に繰り返す交信者でもあると言える。「自分の意見を分かりやすく表現する」ことを通して、「言葉」を手段としつつも、その「言葉」を対象とする言語運用能力の育成、目的や場面や相手などに応じた「適切な言葉」を使う能力が育成される。

「討論」について指導を進めることで、「読むこと」および「書くこと」への指導も深まってくるであろう。それはまた、思考力や想像力、言語感覚や国語の対する認識、国語を尊重する態度を育てることとも連動するものであると考えられる。

ア 「ディベートマッチ」の取組

第3学年では、「話すこと・聞くこと」を具体的に学習する活動として「ディベートマッチ」に取り組んでみた。

「ディベートマッチ」には「話す」「聞く」についてのさまざまな要素がある。まず、自分の意見を主張するということがある。さらに、たくさんの情報の中から必要な情報を選択し整理したうえで、意見を相手に理解させ、納得させなければならない。そのためには、論理だけではなく、自分の考えを相手に受け入れてもらえるように、根拠を明確にすること、強調して表現すること、適切な言葉遣いで話すことが必要になってくる。

また、相手の意見を聞かなくては討論は成り立たないため、注意深く話を聞き、相手の論点を把握するために相手の立場に立って考えることができるようになる。自らの考えだけに固執しては、話の全体をつかむことはできない。つまり、相手の意見を受け入れることは、すなわち幅広いものの考え方、見方を知ることにつながる。

そこで、授業においては、ディベートマッチの事前学習として、やり方の説明だけでなく「どのような力が必要で、何を伸ばしていきたいと考えているのか」を示した。実践活動では、全体指導から班活動という流れで授業を構築してみた。まず、全体指導で「ディベートマッチで必要となる技術や能力とは」と題したプリントを使用し、理解力・分析力・構成力・伝達力について具体的な説明を行った。さらに「構成メモ」を班に配付し、意見の交流を図りながら作成させた。班学習を通して、一つの意見に対してさまざまな視点から物事を考えることを実感させることができた。振り返り学習では、学んだ事柄を定着させるために、個別学習に取り組んだ。実生活においては、討論を行う場面は個人で対応する場面が多いことが想定されるからである。審判や相手からのアドバイスを受け取り、反省及び学んだ点について文章に書き表す活動を行うことで、学習内容を確認させることができた。

IV 今後の課題

指導過程の中に評価項目や評価規準を位置付け、授業後に評価や記録をして児童生徒の学習意欲の喚起とつまずきの克服・効力感へとつなげていく必要がある。また、児童生徒自身が互いの意見に対して賛否を述べたり、添加や修正を加えたりできるように、建設的に批判する力を、発達の段階を考慮しながら指導計画の中に意図的に設定する必要がある。さらに、基本的な知識を身に付けさせるとともに、活用の仕方や技術を理解させ、身に付けた言語能力を他教科等や実生活で活用することができるよう、これまで以上に児童生徒の意識化を図るとともに、活用の場を設定し、身に付けた知識や技能を生かし、体験する活動を取り入れる必要がある。