

筋道を立てて話す子を育てる指導の研究

— 児童の「話すこと」(内容・順序性・音声・態度)についての一考察 —

糸満市立光洋小学校教諭 賀 数 五十美

目 次

I テーマ設定の理由	21
II 研究仮説	21
III 研究内容	22
1 「話すこと」の効果的な教材	22
2 「話すこと」の指導	22
(1) 「話すこと」を支える三つの要素	22
(2) 「話すこと」の指導過程の工夫	22
3 児童の「話すこと」の実態	23
(1) 「話すこと」に対する意識	23
(2) 「話すこと」の技能	23
4 指導の実際	24
(1) 単元名	24
(2) 単元設定の理由	24
(3) 研究テーマにせまるための指導・評価の工夫	24
(4) 単元の目標	25
(5) 指導・評価計画	26
(6) 本時の指導	27
(7) 児童作成クイズ例	27
(8) 指導後の児童の実態及び分析・考察	28
IV 研究の成果と今後の課題	30
<主な参考文献>	30

<小学校 国語>

筋道を立てて話す子を育てる指導の研究

— 児童の「話すこと」（内容・順序性・音声・態度）についての一考察 —

糸満市立光洋小学校教諭 賀 数 五十美

I テーマ設定の理由

『小学校指導書国語編』において、「国語を正確に理解する能力」「国語を適切に表現する能力」を育てることが、小学校国語科の学習指導の主眼であると明記されている。また、本県『教育主要施策（平成7年度）』においても「豊かな表現力をもつ児童生徒の育成を図る」ことが、本県の教育目標として謳われている。

情報化時代、国際化社会といわれる今日、「自分の考えをまとめ、適切に表現し、人の意見を相手の立場に立って理解すること」はますます重要視されている。国語審議会の『現代の国語をめぐる諸問題について』の報告文では、「そのような基礎的な能力を身に付けるために、社会生活のあらゆる機会を通じて、自分としてのものの見方や考え方ができるような能力や態度を培うとともに、話すことや聞くことの教育を一層充実させるべきである。」と述べている。

ところが、音声言語指導の重要性を認めてはいるものの、学校におけるその指導実践は低調ではなかったかという反省がある。その理由として、押上『児童の側に立つ国語授業の支援発問』は「音声言語の能力については自然に習得できると考えられがちであったし、また、先天的な能力を備えているなどという誤解があったことから、これまでほとんど教育の対象としては軽視されがちだった。」と指摘している。

よく通る声で、筋道を立てて話せる児童の発表は、他の児童の心をひきつける。教室が静まりかえり、皆が聞き耳を立ててその子に注目する。残念であるが、そのような場面に出会うことは、そう多くはない。児童は元来話すことが好きである。休み明けの月曜日には、休みの間にあった出来事を話したくて教師の周りに集まってくる。時間的な順序や様子の移り変わりを意識せずに思い付くままに話し、次から次へと話題は尽きず、生き生きとした表情で話しかけてくる。しかし、いざそれを皆の前で発表させるとなると、ほとんどの児童はさっきまでの意欲はとたんにしぼみ、自信のない小さな声になってしまう。時には、発表することまでもやめてしまう児童もいる。その理由について尋ねてみると、「恥ずかしい。」「何をどう話していいかわからない。」等の声が返ってくるのである。児童の話したいという思いを実現させるためにも、音声言語の指導方法を尚一層工夫しなければならないと痛感する日々である。

音声言語の指導は、学校生活全般において指導されるべきものであるが、本研究では国語科の指導に絞り、国語科が果たすべき役割を見直していきたい。また、児童のつまずきの実態を把握し、それを考慮しつつ、児童が主体的に関わっていけるような「話すこと」の教材の選定に努めていきたい。

第2学年音声表現指導の重点である「事柄の順序を考え整理して話すこと」は「身近な事実や現象、出来事などの筋道、時間的経過、様子の移り変わりなどをはっきりさせ、表現しようと思ったことの中から必要な事柄を選んで話す能力を育てようとするものである。」とされている。その目指す目標により近付くために、児童が意欲的に取り組み、内容を整え、考えの順序を正し、相手に分かりやすく話そうとする態度や技能を育成する指導過程の工夫をしていきたい。

以上のことから、本テーマを設定した。

II 研究仮説

国語科における音声言語指導の大切さを認識し、児童が「話すこと」に意欲を持って取り組めるような教材の選定、効果的な指導の工夫をすれば、内容を整え順序を正し相手に分かりやすく話そうとする意欲や態度・技能を育てることができるであろう。

Ⅲ 研究内容

1 「話すこと」の効果的な教材

音声言語指導の課題として教材の整備が急務とされているが、効果的な教材として求められる条件として本研究では次のようにまとめた。

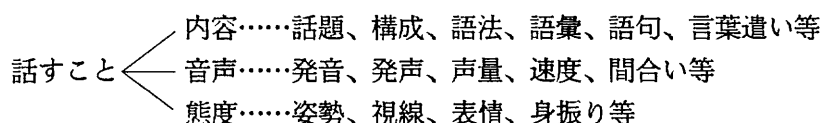
- ・児童が意欲を持ち、更にその意欲を持続できる教材
- ・相手意識、目的意識を明確に持たせられる教材
- ・「話すこと」の技能が向上する教材
- ・話す方法を示す音声化された教材

以上を踏まえて、授業を組み立ててみた。

2 「話すこと」の指導

(1) 「話すこと」を支える三つの要素

「話すこと」は、次の三つの要素から成り立つと捉える。



「話すこと」において、内容・音声・態度は、それぞれが重要であり、どれ一つを欠いても成り立たない。従って、「話すこと」を指導する際には、三つの側面からのアプローチが必要となる。但し、三つの要素を念頭に置きつつ、単一技能を伸ばすために一側面からのアプローチとなる場合もある。

(2) 「話すこと」の指導過程の工夫

① 指導内容を重点的に絞る。

指導する内容をあれもこれも網羅するのではなく、一単位時間或いは一单元ごとに指導内容を重点的に絞る。そうすることによって、児童に目標を明確に持たせられ、技能として身につけさせやすい。

② 「聞くこと」との関連を図る。

話し手がいる時には、必ず聞き手が存在する。「話すこと」の指導であっても、聞き手を置いて話をさせることにより、相手意識・目的意識を持たせられる。また、聞き手の反応によって、自分自身の話を見つめ、反省させることができる。

③ 話したくなる状況を設定する。

皆の前で話すことを恥ずかしいと感じている児童は多い。そこで、児童が恥ずかしさを感じる以前に話したくなる状況を設定する。例えば、ゲーム形式やクイズ大会、ディベートなどがある。

④ 全員が話す授業を組む。

普段の授業の中でよく手を上げ発言する児童、ほとんど発言しない児童等、児童の積極性には違いがある。そこで、児童一人一人に均等に話す機会を与え、全員が参加する授業を組み立てる。

⑤ 教材の活用を工夫する。

音声言語の指導には、音声教材がより分かりやすい。その活用の場面を熟慮し、効果的な取り入れ方を工夫する。

⑥ 児童一人一人を認め励ます。

「話すこと」の個人差は大きい。しかし、その児童なりのよさを認め、励ますことによって児童は意欲を持って取り組むことができると考える。

⑦ 即時評価させる。

音声言語は、その場ですぐ消えてしまう。そこで、即時に自己評価や相互評価をすることにより、自己変革の状態、過程を把握することができる。

⑧ 教師自身の音声言語活動を整える。

学校生活において、児童は最も身近に接する教師の影響を受けやすい。そのことを念頭に置き、日々教師自身の言語活動を整えるよう努力する。

3 児童の「話すこと」の実態

(1) 「話すこと」に対する意識

児童の話すことの意識を知るために、アンケート調査を行った。

実施日：平成7年5月18日（木）

対 象：光洋小学校2年2組33人

<分析・考察>

クラス全員の児童がおしゃべりすることを好きだと感じているのに対し、改まった場面での話を好きだと感じている児童は少なく、実態調査の結果は4割であった。

皆の前で話すことが好きな理由をそれぞれ尋ねたところ、全員が「楽しいから」という理由をあげている。やはりまず、話すことそのものに楽しさを感じると話すことが好きになるのだろう。また、全員が、「自分の考えを聞いてもらえる」「皆が上手というから」「先生が誉めてくれるから」「拍手がもらえるから」「皆が聞くから」なども理由にあげている。それぞれの項目に共通している理由として、皆に認められることをあげている。認められることが児童の意欲づけに大切な役割を果たしていることが分かる。その他、「お話が上手だと思う」のように自信を持つこと、「発表してよかったと思う」のように満足感を持つことも、少数ではあるが見逃せない理由である。

皆の前で話すことが嫌いな理由を尋ねると「緊張するから」が19人中の13人を占め、「恥ずかしい」も5人を占めており、改まった場面での話に慣れていないことが伺える。児童に話す機会をできるだけ多く与えることによって、このような苦手意識を取り除くことができるのではないかと考える。また、3分の1の児童が、「自分の声が小さい」を理由にあげている。声が教室全体に届かないために、何回か言い直しをさせられることが、児童の心の重圧となり、話すことを嫌いにしてしまう原因をつくっていたようだ。声が小さくても、「聞こえません。」と冷たく言い放つのではなく、聞こうという意志を持って耳を傾ける態度の育成が望まれる。「皆が聞いてくれないから」「皆が笑うから」が理由にあげられていることから、支持的風土を持った学級づくりが重要であると考えられる。「何を話していいかわからない」「話し方がわからない」等の技能面に関する理由も3分の1を占めている。話したいという思いは持っていたとしても、それをうまく表現する技能が身につけていないということである。これは、国語科の授業で解決されるべきものであり、国語科での意図的・計画的指導の必要性が求められている。

「話すことが上手だと思うか」ということと「好きか」ということをクロス集計すると話すことが「上手で好き」が12人、「上手で嫌い」が2人、「上手ではないが好き」が2人、「上手ではなく嫌い」が17人という結果がでた。話すことに対する自信の有無が、話すことへの好き嫌いと大きく関わっていることが分かる。

「話の仕方を誉められたことがあるか」ということと「話すことが上手と思うか」ということのクロス集計によると、誉められた経験のない全ての児童は、話し方に自信を持てずにいる。また、上手だと思っている全ての児童は、誉められた経験を持っている。誉められた経験が、話し方の自信へとつながることが分かる。

(2) 「話すこと」の技能

児童の話すことの技能を把握するために抽出児6人に実態調査を行った。

実施日：平成7年6月7日（火）

対 象：普段よく発表する児童（A男・B子）／時々発表する児童（C男・D子）
めったに発表しない児童（E男・F子）

方 法：前日に「生活科で虫とりに行ったこと」を話してもらうことを予告。当日は練習なしで前に出てもらい発表。尚、ビデオ撮影の為、教室には6人の児童が居ただけである。

<分析・考察>

① 内容について

抽出した6人に共通して言えることは、5W1Hを整えて話す基本的なことが不十分であるということである。更に、6人共主語が抜けており、主語意識が薄いことが分かる。順序性については、

最初野原で、次に運動公園でと空間的な順序はとらえているものの、その場での時間的な順序にそった出来事については、ほとんど述べられていなかった。大体の子が、「野原で虫が捕れた。運動公園では捕れなかった。」型の文章になっており、虫を捕まえる時の様子や気持ち、捕まえた虫の特徴などを話すことはなかった。普段からよく発表するB子は、会話をうまい、虫を捕まえた時の様子を詳しく話すことはできたものの、時間的順序・空間的順序に混乱が見られる。

以上のことから聞き手に分かりやすく話させるためには、明確な主語意識を持たせた上で、主述の照応や5W1Hを押さえた指導が必要である。更に、明確な順序意識を持たせ、事柄の時間的・空間的順序にそって話していくことを指導していかなければならない。

② 音声・態度について

普段、教師や友達には笑顔でよく話をするのだが、皆の前に出ると緊張した表情になり、言葉も少なくなる。6人中4人の子が聞き手を見ることなく、視線が定まらない。更に、声が小さく聞き取りにくい。人前に出て話すことに慣れておらず、また、自信が持てずにありのままの自分を表出できないようである。

話すことに慣れさせるためにも、話す機会を多く設ける必要があると考える。また、話すことに自信を持たせるという点では、話す材料を持たせるなどの事前準備・練習を十分させることによって解決するものとする。更に、相手意識をしっかり持たせ、よく聞いてもらうための声の大きさ・速さ等を考えさせたい。

4 指導の実際

(1) 単元名 わたしはだれでしょう

(2) 単元設定の理由

二年生の音声表現指導の重点は、「事柄の順序を考え整理して話すこと」である。一学年の「経験したことの順序」を発展させて、二年生では「事柄の順序」と範囲を広げ、経験したことのみにらず、見近な現象や出来事の筋道の順序、時間の経過に沿った順序、空間的な順序などを押さえることが必要である。「整理して話す」というのは、何を話したいか、どんなことを聞かれているかをとらえ、内容を選択し順序を見直して話すことである。

そこで、本単元では「わたしはだれでしょう」というクイズをつくらせ、それを発表させる活動を組んでみた。問題の答えを先に設定し、その答えを言い当てさせるためのヒントを自分で取材し、文章化する。ヒントをつくるためには、対象物をよく観察したり、調べたりしなければならない。その取材の中で、ヒントに効果的な材料を取捨選択し、更にヒントの難易度を工夫し、順序を並べかえていくことにより、内容を整え順序を正して話す力をつけることをねらっている。更に、児童が興味を持っているクイズ大会を取り入れることにより、児童が意欲的に活動するのではないかと考えた。児童が楽しみながら学習していく中で、技能を伸ばすよう仕向けるのである。自分で作ったクイズを友だちに聞いてもらうために相手に分かりやすく話そうという意識が働き、また、聞き手が答えを早く見つけるためにしっかり聞こうとする場を設けることによって、自ずと話し方の態度が改善されるのではないかと考える。

(3) テーマにせまるための指導・評価の工夫

音声言語教材

音声言語指導には、話す内容のみならず、音声・態度までも示すことができる視聴覚教材の活用が効果的であると考える。

本単元では、2本のビデオ教材を使っている。1本目は学習に対する意欲づけのために、校長先生がクイズを話している映像である。児童にとって身近でもあるが、意外性を持った校長先生の登場に児童がひきつけられ、自分も話してみたいという思いを持たせることをねらっている。

2本目は、教師自身が不十分な話し方をしている映像である。声が小さい、間の取り方が不十分で速い、視点が定まらないなどの聞きとりにくい例を示し、そこから、分かりやすい話し方とはどういうものかを考えさせていこうというものである。

更に、最後のクイズ大会の様子をビデオ撮影することで、意欲を持って話し、音声・態度面も改善されることを期待した。

クイズ大会

児童が喜んで取り組むクイズである。そのクイズと学習を結び付けることによって、意欲づけが可能となり、また、意欲を持続させることができる考える。

クイズのヒント文

「わたしは、4本の足で歩く動物です。」という型でヒント文を作っていく。取材した内容一事項を一文とさせた方が、2年生の発達段階から見て取り組みやすいだろう。また、「わたしは～です。」と型がある程度決まっているので、主語や述語を明確にとらえることができ主語意識を持たせやすい。

足	わたしは4本の足で歩く動物です。
毛	わたしはやわらかい毛でおおわれています。

上のように、ヒント文と内容の項目が対応している。項目を立てて取材できるので、取材のめどが立ち取材活動をしやすくする。

また、一つ一つの項目ごとにカードを切り取ることにより、集めたヒント文をクイズの問題として妥当かどうか判断し、必要であるものと必要でないものの内容を整理することができる。更に聞き手に徐々に答を分からせていくための効果的なヒントの順序を考えながら、並べかえることができる。順序性を視覚によっても意識させていきたい。

更に、項目とヒント文の境を折り曲げ、話の順序に沿って並べて持つことにより、発表の際のメモ代わりになる。

場の移動

本単元では、教室だけでなく、図書室や体育館でも学習する。

図書室では、ヒント文作成のための取材に図鑑や関係する本が大いに役立つであろう。自ら学ぶ意欲を育てるためにも、その環境の設定が大切な要素の一つだと考える。

一斉に話の練習をする際、教室では思うように大きな声を出せない。そこで、練習の場を体育館に置くことにより、大きな声での練習が可能になる。また、クイズであるため、前もって他のグループに問題を聞かれることを防げる。

自己評価

自己評価によって、児童が自分の欠点や改めるべき点に気付くだけでなく、自分自身のよさを発見することが大事である。自分自身の活動を振り返り本時の学習に対して成就感を持たせるとともに、その結果を自分の学習に生かす意欲や態度を育てたい。

また、関心・意欲・態度の評価は、児童の内面的な面がとらえられなければならない。そこで、自己評価は、児童自身の心理的側面を把握するための一方法として効果があるのではないかと考える。

相互評価

相互評価することによって友だちのよいところを学び、認め、認められる場をつくることができる。それが、話すことへの意欲を高め、よりよく話そうとする態度を導き出すことができると考える。

観点別学習状況の評価

観点別の評価をすることにより、児童一人一人を見つめ、児童の個性を積極的に認め励まし、支援していくことが大切である。その評価が効果的に行われるために、各観点ごとの具体的な評価規準を設定した。

(4) 単元目標

- ・クイズ大会までの過程で、進んで取材をしたり表現したりすることができる。〈関心・意欲・態度〉
- ・クイズのヒント文を整理し、順序を正して話すことできる。〈表現〉
- ・クイズを最後まで聞き、内容を聞き取ることができる。〈理解〉
- ・姿勢や声の大きさ、間の取り方に注意して話すことができる。〈知識・理解・技能〉

(5) 指導・評価計画

時	学 習 目 標	学 習 活 動	教 師 の 支 援 ・ 評 価
1	- 学習のめあてを知り、話そうとする意欲を持つことができる。 - 取材の仕方を理解することができる。	1. なぞなぞゲームをする。 2. 教材ビデオⅠを見る。 3. クイズ大会に向けて、クイズを作り、発表することに意欲を持つ。 4. クイズの作り方について話し合う。 ・校長先生はどんなことを問題にしているか考える。 5. 自己評価をする。 6. 次時の活動を知る。	・2、3人に指名して出題させる。 ・予め、校長先生が出題している「わたしはだれでしょう」のビデオを準備しておき、児童の関心を集めるようにする。 ・ビデオ撮影することを予告しておく。 ・校長先生より出題されたクイズ(教材文)をプリントしておく —— 関心・意欲・態度の評価 —— ・クイズ大会に向けて意欲が表れているか。(方法: 自己評価カード)
2	問題作成のための取材をし、主述の整ったヒント文を作ることができる。	1. 前時の学習を振り返り、本時の目標を確認する。 2. ヒント文の型について考える。 ・主語、述語の整った文 3. 問題に関する材料を集め、ヒント文を作る。 ・文の型に気をつけながら書く。 ・相互評価をする。 4. 自己評価カードを書く。 5. 次時の活動を知る。	・図書室へ移動する。 ・主語のある文とない文を比較させることにより、主述を照応させることが分かりやすい文になることを理解させる。 ・書き進められない子に対する支援 *教材文を思い出させる。 *具体物や図鑑を見せる。 *内容が偏らないように助言する。 —— 表現の能力 —— ・ヒント文の取材をし、主述の整ったヒント文を作ることができる。(ヒントづくりカード) ・友だち同士でヒント文を読み合いながら、よさを認めあったり直した方がいいところを指摘しあったりさせる。
3	- 効果的なヒント文の順序を考え、並べかえることができる。 - 原稿を見ないで発表練習ができる。	1. 前時の学習を振り返り、本時の目標を確認する。 2. ヒントを話す順序を考える。 ・教材ヒント文を使って、効果的な順序がどういふものかを考える。 ・自分のヒント文を見つめ効果的な話の順にカードを並べかえる。 3. 項目を見ながら発表練習をする。 4. 自己評価をする。 5. 次時の活動を知る。	・教材ヒント文を一文ずつ並べかえさせながら効果的な話の順序に気付かせる。 ・答が分かりにくい文を先にし、すぐに分かる文を後にする。 ・カードを項目ごとに切り離し、並べかえる作業を通して順序を考えさせる。 ・ヒント文と項目の罫で折り曲げ、項目をメモ代わりにして、なるべくヒント文を見ないで話せるように支援する。 ・必ずしも原稿通り話さなくてもいいことを知らせる。 —— 表現の能力 —— ・効果的な話の順序に並べられているか。(ヒントづくりカード)
4 (本時)	相手に分かりやすく話すためにはどうすればよいか分かり、積極的に練習することができる。	1. 前時の学習を振り返り、本時の目標を確認する。 2. 教材ビデオⅡを見て、直した方がよいところに気付く。 ・グループで話し合う。 3. 話す時に気をつけることについて話し合う。 4. グループで相互評価をしながら、発表練習をする。 ・指摘されたことを改め、さらに練習をする。 5. 自己評価をする。 6. 次時の活動を知る。	・体育館に移動する。 ・話し方の悪い例のビデオを準備する。 *声が小さい/文と文の間の休みが短い/きょろきょろ視線 ・声の大きさ、間の取り方、視線等に気付かせる。 ・即時評価をする。 —— 関心・意欲・態度の評価 —— ・積極的に練習をしているか。(観察)
5 6	相手に分かりやすい話し方で発表できる。	1. 前時の学習を振り返り、本時の目標を確認する。(相手に分かりやすい話し方を確認する。) 2. クイズ大会を行う。 ・問題発表 ・質疑応答 3. 自己評価をする。	・ビデオ撮影を行い、保護者会などで見せることを知らせる。 ・大きな声で、文と文の間の休みをとって、聞き手を見ての3点を確認する。 ・返事に困るヒント文を作成した児童に対し、質問の仕方、答え方を指導する。 —— 表現の能力 —— ・相手に分かりやすい話し方で話すことができたか(観察) —— 理解の能力 —— ・クイズを最後まで聞き、内容を聞き取ることができたか。(答案用紙)

(6) 本時の指導 (4 / 6)

① 目 標

- ・相手に分かりやすく話すためにはどうしたらよいか分かる。
- ・積極的に話す練習をすることができる。

② 展 開

前時の学習活動	・効果的な話の順序を考え、カードを並べかえる。 ・原稿を見ないでクイズを話す練習をする。
学 習 活 動	教 師 の 支 援 ・ 評 価
1. 前時の学習を振り返る。 2. 本時のめあてを知る。 あいてにわかりやすいはなしかたで、はなすれんしゅうをしよう。 3. どのような話し方がよいか考える。 (1) 教材ビデオⅡを見る。 (2) ビデオを見て気がついたことをグループで話し合う。 (3) 相手に分かりやすい話し方をまとめる。 ・大きな声で →→→→→→ ・文と文の間の休みをとってゆっくり →→→→→→ ・聞き手を見て →→→→→→ (4) 3点に気をつけて話すと、聞き手に分かりやすくなることを知る。 4. 発表練習をする。 (1) 評価カード『がんばってねカード』の書き方を理解する。 (2) グループで順番に発表し、評価カードの交換を行う。 (3) 評価カードをもとに、自分の改めるべき点に気づき、さらに練習をする。 5. 自己評価ををする。 6. 次時の活動を知る。	・大きな声で練習できるように体育館へ移動する。 ・「わたしはだれでしょう」のヒント文を作り、効果的な話の順序に並べられているか確認する。 ・*最初にジャンルを限定し、徐々に答に近付くような順序になっているか。 ・*最後はすぐに答が分かるヒントになっているか。 ・教材ビデオⅡには、声が小さい・間が不十分、きょろきょろ視線の映像を取り入れる。 ・話し方としては、不十分な教材ビデオを見せ、さらによくなるためには、どこを直せばよいか気付かせる。 →聞き手に聞こえるように →聞き手が考える時間をつくるために、2 拍の休み →誰に話しているか分かるように ・よい話し方について話し合った後、教師が再度、改善された話し方でクイズを話す。3点に気をつけると分かりやすくなることを印象づける。 ・相互評価の観点は、声の大きさ・間の取り方、視線を主とする。 ・児童のよさを認め、賞賛・励ましを与える。 関心・意欲・態度の評価 積極的に分かりやすく話すための練習をしていたか。(視察)
次時の学習活動	・クイズ大会を行う。(ビデオ撮影) ・本時で練習したことを発表する。

(7) 児童作成クイズ例

No.2 の児童作成クイズ

項 目	ヒ ン ト 文
たべもの	わたしは、たべものです。
白	わたしは、白いです。
まるい	わたしは、まるいです。
大 き さ	大きさは、自分の手のひらくらいです。
黄 色	わたしの中は、黄色です。
う ご き	うごきは、ころころころがっていてぶつかったらこわれます。
おたずね	わたしは、だれでしょう。
こ た え	わたしは、たまごです。

No.32の児童作成クイズ

項 目	ヒ ン ト 文
足	わたしは、四本足であるくどうぶつです。
毛	わたしは、やわらかい毛でおおわれています。
大 き さ	わたしは、人間の手で持ち上げられるくどうぶつです。
耳	わたしは、耳が長いくどうぶつです。
たべもの	わたしは、にんじんやキャベツが好きです。
う ご き	わたしは、びよんびよんはねるくどうぶつです。
おたずね	わたしは、だれでしょう。
こ た え	わたしは、うさぎです。

(8) 指導後の児童の実態及び分析・考察

① 内容について

本単元で形成評価を行ったが、その中の妥当性・主述の照応・順序性について抜き出してみた。評価は、とてもよい(◎)・よい(○)・不十分である(△)で示している。抽出児の各項目内左上の記号は指導前の実態調査で評価したものである。

<分析・考察>

表1 指導後の内容の評価

番号	妥当性	主述の照応	順序性
1	◎	◎	○
2	◎	◎	◎
3	○	△	△
A男4	◎	△◎	△△
5	○	◎	◎
E男6	△	△△	△△
7	◎	◎	○
C男8	◎	△◎	△◎
9	○	◎	◎
10	◎	◎	◎
11	○	◎	○
12	◎	◎	◎
13	△	△	△
14	○	◎	◎
15	◎	◎	◎
B子16	◎	△◎	◎◎
17	○	◎	◎
18	◎	◎	◎
D子19	◎	△◎	△◎
20	◎	◎	○
21	○	◎	◎
22	◎	◎	◎
23	○	◎	○
24	◎	◎	◎
F子25	◎	△◎	△◎
26	○	◎	△
27	○	◎	○
28	○	◎	◎
29	○	◎	○
30	○	◎	○
31	◎	◎	◎
32	◎	◎	◎

・ごきぶりのヒントとして「得意なのは、かくれんぼです。」と表現するなど、児童が答の対象物になりきり、自分のこととして話を広げていく擬人法は、低学年の児童に受け入れられやすい。ほとんどの児童が難無くそのスタイルでヒントを作ることができた。また、しまうまが「サバンナでくらしている」ことや、ちょうは「敵が来るといやなおいがするつのを出す」こと等、既知の範囲にとどまらず、図書の利用によって新たに学んだことをヒントに取り入れるなど調べ学習の成果が表れているものもあった。しかし、作成した文がヒントとして適していたか(妥当性)を評価した場合、◎は13人いたが、○が17人であった。クイズのヒントは、答となる対象物を一般的な認識で言い表したものでなければならない。更に最終的には、「なるほど」と納得させられるものでなければならない。しかし例えば、ひよこのヒントとして「動物園にいる」としたり、かまきりのヒントとして「4本の足」としたりして正確性に欠けるもの、またA男(前掲 p23の抽出児)やC男のようにヒントと答に距離があり、答に迫るヒントが乏しいものもあった。更に、B子の「いろいろな色がある」のような抽象的な表現、D子の「はねはきれい」のような主観的な表現も見られた。いずれもどのようなヒントが適しているかという理解が不十分だったことが考えられる。△は2人いた。2人はヒント作りの意味理解が不十分なため、自作することができなかったが、教師の援助により作成することができた。

・主述の照応については、ほとんどの児童が◎をもらっている。指導前は抽出児全員の主語が抜けていたが、本単元の指導で、主述の整った話をすることができた。「わたしは～です。」の指導が効果的だったことを示している。

・本単元におけるヒントの順序は、最初にジャンルを限定するヒント、次にその形状等のヒント、最後にずばりと分かるヒントと並べることが望ましい。その基準に達した児童が(◎)18人幾つかは不十分だが、ある程度は整っている児童が(○)10人いた。指導前の抽出児の順序意識が低かったことを考えると、かなり効果を上げたことが分かる。児童は、次第に焦点化されるヒントを聞きながら、わくわくドキドキしながら予想した答が当たっているかを確認していく。児童は、徐々に答に近付いていくことの面白さをこれまでの経験から知っている。その際、

ヒントの順序がポイントとなることを確認すると、問題作成者となった児童は聞き手の反応を想像しながら、より楽しく、真剣に順序を考えることができた。順序意識を持たせる上で効果的な題材であったと言えるだろう。

② 音声・態度について

クイズ大会（第5・6時）での児童の話し方をまとめてみた。評価は、よい（○）・不十分である（△）とした。抽出児の各項目内左上の記号は指導前の実態調査で評価したものである。

<分析・考察>

表2 指導後の音声・態度の評価

番号	発音	姿勢	口形	大きさ	速さ
1	○	△	○	○	○
2	○	○	△	△	○
3	○	△	○	△	○
A男4	○/○	△/○	○/○	○/○	○/△
5	○	○	○	△	○
B男6	○/○	△/△	○/○	△/○	○/△
7	○	△	△	△	○
C男8	○/○	○/○	○/○	△/○	△/○
9	○	○	○	○	○
10	○	○	○	○	△
11	○	△	○	○	○
12	○	△	○	○	○
13	○	○	○	○	△
14	○	○	○	○	○
15	○	○	○	△	○
B子16	○/○	○/○	○/○	○/○	△/△
17	○	○	○	△	○
18	△	○	○	○	○
D子19	○/○	△/○	△/○	△/○	△/△
20	○	○	○	△	○
21	△	○	△	△	○
22	○	△	△	△	○
23	○	○	△	△	○
24	○	○	○	○	○
F子25	○/○	△/○	△/△	△/○	△/△
26	○	△	○	○	○
27	○	○	△	△	○
28	○	△	△	○	○
29	○	○	○	○	○
30	○	○	○	○	○
31	○	△	○	△	○
32	○	○	○	○	△

- ・単元の最終時間がクイズ大会であること、また、それをビデオに映したことが児童のよりよく話そうという意欲に結びついた。また、聞こうとする態度にも意欲が表れており、しっかり聞こうとする姿勢が見られた。
- ・本単元の指導では普段からよく発表する児童より、C男やD子、F子のように、時々発表する児童、めったに発表しない児童に効果が顕著に表れた。
- ・児童の自己評価から鑑みて、本単元の音声・態度の視点3点は多すぎた。更に1点に絞って指導した方が明確に目標を持たせられ、より指導の定着が図れたのではないかと考える。
- ・【発音】発音の悪さをほとんどの児童に感じなかった。ただ、2人の児童が、サ行がはっきりしない。歯の生え変わり時期で前歯が抜けたためである。
- ・【姿勢】作成したヒント文を読む児童は一人もいなかった。音読するのではなく、話す場面であることが意識されていた。ほとんどの児童が正面を向いて話し、立ち方の姿勢もよかった。例えばA男は、指導前、話す内容が準備されていないため、姿勢が不安定であった。しかし、本単元で自分でクイズを作成し、練習時間を十分取ったことが、自信となり態度面が改善された。
- ・本単元では、話すことを助けるメモを持つことは許容した。△の児童10人中7人の児童は、そのメモを見続けたり、見る回数を多くしたりしていた。緊張感や恥ずかしさを紛らわすためだと考える。更に、話す機会を多く設け、話すことに慣れさせていきたい。また、メモを見ずに発表したために、話を思い出すポーズ（視線が上向き、横向き）になった児童もいた。が、より発展した話し方を試みようとした意欲を評価したい。
- ・【口形】口の開きが小さい児童、どの音も「エ」の口形で話す児童が8人見られた。F子の口形も依然として改善されなかった。本単元で重点的に取り上げなかったこともあろうが、普段の話の中でも「エ」の口形が癖付いており長期の見直しを持って、継続的に指導していくことが必要である。
- ・【大きさ】抽出児全ての児童が○となった。C男は、指導前の実態調査では極端に声が小さかったが、指導後の自己評価カードには、「大きな声を出せたことが楽しかった。」とあり、大きな声を出すことを目標に頑張り、実現したことに満足感を持っていることが伺える。

しかし、3分の1の児童の声は教室の後ろまで十分届く声ではなかった。教師の評価としては、大きさが他の項目よりは成績が芳しくない。ところが、自己評価カード（ぐんぐんカード）では、△の児童12人中6人が自分が頑張ったこととして、大きな声で話したことを上げていた。表出できないものの、児童の中では、大きな声を出そうという意識が高いことが分かる。意欲があっても大きな声を出せない原因には、体質的な問題もあろうが、教師が更に児童の意欲を実現させるための手立てを講じなければならない。

- ・[速 さ] 文と文の間合いに二拍入れることを指導したことが、目安として分かりやすかったのだろう。自己評価カードから、自分が頑張ったこととして速さを上げている児童（6人）が、全て○だったことから、速さを意識して話せば、即時に改善できることが分かる。しかし、A男の場合、指導前の実態では○だったが、指導後は△になった。指導前の実態調査では、話す内容が前もって準備されておらず、思い出しながらゆっくりと話していた。指導後は話す内容が頭に入っていることが、かえって話すことを速めたのだろう。同じような傾向がB子やD子にも見られた。これらは、間合いを取ってゆっくり話す意味は理解しているものの、「知らせたい」という気持ちが先走ったことが原因だと考えられる。聞き手に分かりやすい話し方を、更に意識づけることが、重要となろう。

IV 研究の成果と今後の課題

<成果>

- ・本研究では、教材の選定から指導過程まで児童の意欲を最重要視してきた。クイズを作成することは児童の意欲を喚起し、問題作成から取材、発表まで楽しみながら活動することに効果を表した。クイズ大会という形式もこれまで人前で話すことを苦手感じていた児童でも、臆することなく参加することができた。更にクイズビデオを作成することを最終目標として掲げたことが、児童の興味関心を高めた。最近は遊びの中にもビデオ視聴が入ってきており、今やビデオは児童にとって身近なものとなっている。そのビデオの出演者となることは、児童の意欲を高めるのに十分な材料であった。また、教室にとどまらず学習の場を移動したことも、児童の意欲を持続させることに効果的であった。ねらいに迫りやすい場での学習は新鮮さを生み、図書室では自発的な学習態度、体育館では生き生き活動する姿が見られた。
- ・ビデオによる教材の提示は、学習方法を示すことに効果があった。話の内容のみならず音声・態度まで示すことができ、児童にとって分かりやすく、自らの課題を発見することを助けた。また、これまでの私の実践では、内容を書いてそれを読むという活動にとどまることが多かったが、その点を改善し、児童に「話すこと」の学習であるという意識を持たせることができた。
- ・ヒントづくりカードによる問題づくり、順序の並べかえ等の活動を通して、児童に主語意識、順序意識を持たせることができた。カードは児童の書くことに対する抵抗感をなくし、作業をしやすくするという利点がある。シンプルな活動が学習のねらいを焦点化し、指導の効果を上げたものとする。また、取材から児童が主体的に関わったこと、練習時間を十分取ったことも、音声・態度面の向上を大きくした。自信を持たせることが、指導の上で重要となることが分かった。
- ・自己評価や相互評価をさせることにより、自分自身や友だちのよさを見付け、認めあうことができた。また、観点別評価を形成的に行うことにより、児童の弱点を把握し、児童の実態に沿いながら支援することができた。

<今後の課題>

- ・児童の「話すこと」の技能を伸ばすために、目標をさらに焦点化した指導の工夫が必要である。
- ・本単元で学習したことを児童の実際の生活に結び付けるためにも継続指導が重要となる。そこで、教科書教材にとどまらない「話すこと」の学習指導年間計画の作成が急務である。
- ・異なった視点からのアプローチによる「話すこと」の教材選定及び指導の試みを行い、より効果的な指導方法を探っていきたい。

<主な参考文献>

本堂寛・山崎和男編著	『話すこと聞くことの指導』	東京書籍	1992年
小森茂・瀬川榮志監修	『児童の側に立つ国語授業の支援発問』	光文書院	1993年
瀬川榮志監修	『子どもと創る音声言語の授業』	光文書院	1994年
鹿児島県小学校教育研究会国語部会著	『音声言語の教材開発と指導事例小学2年』	明治図書	1994年
高橋俊三著	『話すことの指導』	明治図書	1994年
日本言語技術教育学会編	『言語技術教育3－「話し方・聞き方」指導を構想する－』	明治図書	1995年