

小・中・高国語科「話すこと・聞くこと」 ～「聞くこと」の指導と評価でICTを活用する～

研修・支援部 主任研究主事兼指導主事 芦田 有 一
研修・支援部 主任研究主事兼指導主事 針 尾 有章子
研修・支援部 研究員 渡 辺 佳代子

要約

本研究の目的は、小学校、中学校、高等学校国語科における「話すこと・聞くこと」の領域の指導に関する課題を明らかにし、授業アイデアの一例を提案することである。「話すこと・聞くこと」の指導事項は、学習指導要領に示されているが、その指導の現状には各校種によって様々な課題がある。特に、「話すこと」の指導に重点が偏ってしまい、「聞くこと」の指導が不十分であるという課題については、校種にかかわらず共通している。そこで、「聞くこと」の指導と評価の望ましい在り方について探り、GIGAスクール構想によって導入された一人一台端末を活用して、児童生徒がよりよく「聞くこと」の資質・能力を身に付ける方策について考えた。今後は、「聞くこと」の指導と評価におけるICT活用の有効性を検証したい。

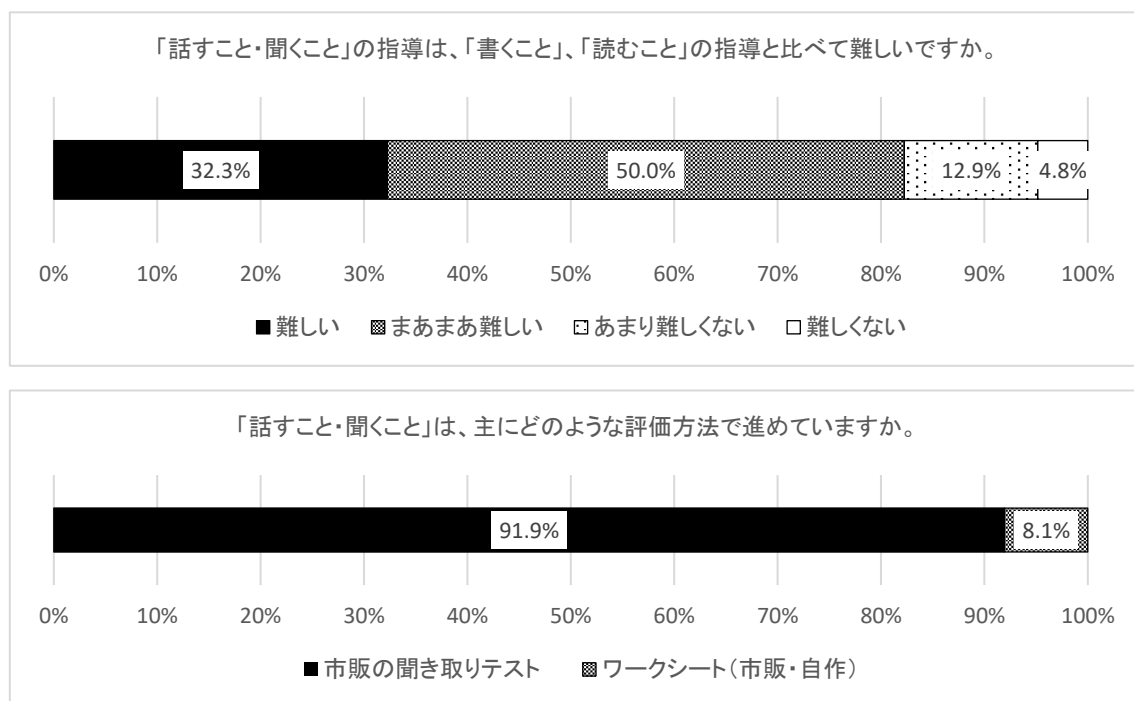
キーワード：「話すこと・聞くこと」の指導、指導と評価の一体化、ICTの効果的な活用、学習の系統性の重視

1 はじめに 問題の所在

(1) 小学校の課題

小学校の国語科では、教科書教材を主として、「話すこと・聞くこと」の指導と評価を進めているが、教科書教材で取り扱われている単元や教材が少ない。例えば、光村図書令和2年度版小学校「国語」教科書（2020年）では、第1学年から第6学年までの指導事項（「知識及び技能」は除く）と授業時数が、「書くこと」は35.5%、「読むこと」は37.4%配当されている。「書くこと」と「読むこと」を合わせると82.9%となり、教科書教材の大半を占めている。対して、「話すこと・聞くこと」は13.3%であり、言語活動の学習過程を教材化した内容がほとんどで、「話すこと」のためのメモや原稿といった「書くこと」と関連付けられている教材が多い。「聞くこと」については、聞く態度や姿勢について触れられている程度である。

令和4年度小学校採用の初任者を対象として、「話すこと・聞くこと」の指導と評価の現状についてアンケートを実施したところ、次の【図1】のような結果が得られた。



〔図1〕「話すこと・聞くこと」の指導と評価の現状についてのアンケート結果

困っていることとして、「どのような指導や授業を積み重ねれば、力を身に付けられるのか。」、「評価基準が曖昧であり、評価方法、技能としての評価が分からない。」、「市販のテストと授業との評価が合致しない。」などの回答が多かった。また、日頃の授業態度や指導者の主観に偏った指導や評価の在り方への疑問をもったり、メモがとれない児童、場面緘黙や発達障害のある児童への指導に困ったりしている現状が見られた。

これらのことから、小学校の「話すこと・聞くこと」の課題として、

- ①「話すこと・聞くこと」の教科書教材は、言語活動の学習過程が文字言語で教材化されているため、音声言語の指導・評価に用いることが難しく、新たな音声言語技術の教材開発や単元づくりを通した適正な指導や評価を行うことが必要であること。
- ②音声言語の表現はそのままの形で記録に残すことが難しく、また、ペアやグループでの言語活動では、指導者の目が離れることにより評価の難度が上がるため、その評価方法の開発が必要であること。

が考えられる。

(2) 中学校の課題

中学校の教員は「話すこと・聞くこと」の指導に関して、どのような問題意識をもっているのか、令和4年度中学校国語科採用の初任者6名にアンケートをとり、問題意識の一端を把握しようと試みた。

『話すこと・聞くこと』の指導は得意ですか?という質問項目に対し、1名が「やや得意」、5名が「やや苦手」と答えた。「やや苦手」な理由として初任者教員が挙げる理由は次の〔表1〕のとおりであった。

〔表1〕「話すこと・聞くこと」の指導に関するアンケート結果

評価の材料が少ないため。
学習量を増すため、グループ活動を多く取り入れていたが、指導者の目が届かないため、適切な評価・指導が難しく、上手くいかないから。
発展的な授業が作れていないと感じているため。
苦手な生徒に対して、指導が難しい。
評価の仕方が難しいと感じるから。

このアンケートから、初任者教員が指導方法や指導内容に難しさを感じる様子が窺えるが、初任者だから生じるという、指導者の力量にかかわる難しさとは言い難い。「話すこと・聞くこと」の指導に関しては、以下のような問題があると考ええる。

ア 指導時間の問題

中学校でも小学校同様、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の3領域において、かなりの時間が「読むこと」に割かれる。「中学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編」では、各学年の内容の〔思考力、判断力、表現力等〕に示す指導に関する配当時間が次の〔表2〕ように示されている。

〔表2〕各学年の内容の〔思考力、判断力、表現力等〕に示す指導に関する配当時間

	A 話すこと・聞くこと	B 書くこと	C 読むこと
第1学年	15～25 単位時間程度	30～40 単位時間程度	75～95 単位時間程度
第2学年	15～25 単位時間程度	30～40 単位時間程度	75～95 単位時間程度
第3学年	10～20 単位時間程度	20～30 単位時間程度	55～75 単位時間程度

※年間指導時数：第1・2学年 140 時間、第3学年 105 時間

「話すこと・聞くこと」の指導時間数は「読むこと」「書くこと」に比べて少なく、教科書教材としての数は、圧倒的に「読むこと」教材の数が多い。また、高校入試において一定量の文章を書くことが求められる場面もあり、「書くこと」の指導については、様々工夫された単元が展開されている実状がある。特に京都府では、「小論文グランプリ」という取組を通して、中学校卒業段階で1200字程度の説明的文章を書く資質・能力の育成を目指しており、「書くこと」の指導を意識して取り組まれている状況がある。これらに比べ、「話すこと・聞くこと」については時間も指導も充分取り組まれているとは言い難い。

イ 高校入試との関連からの問題

京都府においては、公立・私立併せて、高校入試に聞き取り問題を取り入れている学校は見られない。京都府公立高等学校入学者選抜中期選抜学力検査では「話すこと・聞くこと」に関係する問題が出題された年が過去にはある（〔図2〕参照）が、その問題は目的・場面・状況を設定したものではなく、中学校の学習を通して身に付けた資質・能力を充分に問う問題とはなっていない。この点も、他の2領域（「書くこと」「読むこと」）に対し、指導そのものが後回しにされる状況を引き起こしていると考えられる。

【2015年】 ④ 一般に「スピーチ」をする際の注意点として適当でないものを、次の(ア)～(エ)から一つ選べ。 (ア) 聞いている人が興味を持つような内容を選び、聞き手の反応を見ながら話し方を工夫するのが良い。 (イ) 自分で考えた意見や感じたことと、自分が調べてわかった事実や情報などは区別して話すようにする。 (ウ) 友達と話すような気軽な話し方は避け、短い時間なるべく多くの話題を提供するようにする。 (エ) 話す内容についてはあらかじめメモを作り、どのような組み立てで話すのかについて構成を考えるのが良い。	【2016年】 ④ ポスターセッション について述べた文として適当でないものを、次のI群～III群から一つ選べ。また、礼香さんは自分の名前を毛筆で書くことにした。「礼」と同じ偏の漢字を行書で書いたものとして最も適当なものを、後のII群(カ)～(ケ)から一つ選べ。 I群 (ア) 要点や調べたことをまとめた掲示物をとくに、説明や意見交流を行う。 (イ) 対立する二者が最終的な意見を述べた後、審判・聴衆が判定をする。 (ウ) 準備の段階で、予想される質問とその答えをメモに書いておく。 (エ) 発表の前に予告を行い、発表者が発表内容を簡潔に紹介する。 II群 (カ) 新 (キ) 折 (ク) 折 (ケ) 祈	【2019年】 ④ グループディスカッション について述べた文として適当でないものを、次のI群(ア)～(エ)から一つ選べ。また、話し合いの内容をメモするときにはどのように書くのがよいか、後のII群(カ)～(キ)から一つ選んだ上で、そのように書くためには楷書と行書とでどちらで書いた方がよいかを、後のIII群(サ)～(シ)から一つ選べ。 I群 (ア) 疑問点や詳しく知りたいところを質問し合うとよい。 (イ) 他人の意見を踏まえて発言するとよい。 (ウ) 自分の考えと他の人の考えを比べながら聞くときよい。 (エ) 話し合いの前後で自分の考えが変わらない方がよい。 II群 (カ) 重要な情報を書き落とさないよう、速く書く。 (キ) 読む人に誠意が伝わるよう、一画ずつ丁寧に書く。 III群 (サ) 楷書 (シ) 行書
---	--	---

【図2】 京都府公立高等学校入学者選抜中期選抜学力検査における「話すこと・聞くこと」に係る問題

ウ 言語活動と混同される問題

言語活動としての話したり、聞いたりする活動を、指導すべき領域の「話すこと・聞くこと」と混同して指導されている現状に問題がある。先に挙げたアンケートの、「インプットだけでなく、アウトプットを重視するため、各単元で自分の考えを表現する時間を設定しているため。」という回答からは、まさに、言語活動と混同している教員の姿が見て取れる。

これは初任者に限ったことではない。京都府総合教育センターの出前講座「中学校国語」を実施した際、よく質問されることに、「時間が足りないので、言語活動で話し合いに取り組みせたら、それを活用して、『読むこと』と『話すこと・聞くこと』の両方で評価してもいいですか。」というものがある。資質・能力を身に付けるための「指導」していないと、評価はできない。指導したことしか評価できないのである。よほど、複合単元として位置付けて指導を行わなければ、それはアウトプットの手段でしかない。学習指導要領の指導事項が、身に付けるべき資質・能力として指導すべきことである。学習指導要領を確認すれば、何を指導しなくてはいけないのかが明らかになるであろうが、感覚で「話しているから『話すこと・聞くこと』の授業も行っていることになるのではないか。」という誤った認識につながるようである。

「やや得意」「やや苦手」どちらを答えていても、その理由に、中学校で指導すべき資質・能力、つまり指導事項に言及したものは一つもなく、初任者にその意識が薄いことが分かる。中学校における課題として、「話すこと・聞くこと」の単元を学習指導要領に基づいて、充分、計画・指導されていない現状の一端が窺える。

(3) 高等学校の課題

高等学校では、「高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説国語編」において、「話し合いや論述などの『話すこと・聞くこと』、『書くこと』の領域の学習が十分に行われていない」と指摘されているとおり、教材の読み取りが指導の中心になりがちであるという課題がある。このような状況を踏まえて、次に示す通り、各領域における授業時数が明確に設定され（〔表3〕参照）、共通必修科目の「話すこと・聞くこと」の授業時数が増加した。必修科目「現代の国語」では、授業時数全体の約28.6～42.9%を「話すこと・聞くこと」の指導にあてるとされている。

[表3] 各科目の「内容の取扱い」に示された各領域における授業時数

	話すこと・聞くこと	書くこと	読むこと
<u>現代の国語</u>	20～30 単位時間程度	30～40 単位時間程度	10～20 単位時間程度
<u>言語文化</u>		5～10 単位時間程度	【古典】 40～45 単位時間程度
			【近代以降の文章】 20 単位時間程度
論理国語		50～60 単位時間程度	80～90 単位時間程度
文学国語		30～40 単位時間程度	100～110 単位時間程度
国語表現	40～50 単位時間程度	90～100 単位時間程度	
古典探究			※

(※太字下線は共通必修科目である。「古典探究」については、1領域のため、授業時数を示していない。)

また、中学校と同様に、「話すこと・聞くこと」の領域の学習と「読むこと」における話合いの言語活動が混同されている場合が多く見られる。例えば、説明的文章を読んで考えたことを話し合う活動や、古典教材を読んで解釈の違いについて話し合う活動は、「読むこと」の言語活動であり、「話すこと・聞くこと」の指導にはあたらないが、そのように誤解されていることがある。この点については、一部の教科書教材においても混同が見られ、現場での混乱につながっているのではないかと考えられる。

実際に、初任者が初任者研修教科教育講座で「話すこと・聞くこと」の模擬授業をするために、複数の教科書を調べた際、「話すこと・聞くこと」を単元として適切に位置づけたものが見つからずに苦労していた。多くは、説明的文章教材の後に教材に関連するテーマについて話し合う活動が設定されているものや、コラム的に1～2ページでスピーチの方法が書いてあるものであった。さらに、「聞くこと」を取り上げて単元化したり項目立てしたりしている教科書はほとんどなかった。

中学校と高校入試の関連と同様に、高等学校でも大学・専門学校の入試や各種試験では、一部で課される面接試験を除き、「話す・聞く」資質・能力を問う問題や、聞き取りテストの出題がなされないという状況があり、「話すこと・聞くこと」よりも「読むこと」の指導が優先されている。

2 「聞くこと」への教員の意識

小学校、中学校については、先述のとおりである。加えて、府立高等学校教諭3名(教職経験年数7～13年目)を対象に「話すこと・聞くこと」の指導についてインタビューを行った。その中で、「スピーチの授業では、話し手の評価に集中してしまい、聞き手の指導や評価が十分にできていない。」「よい話し手のイメージはあるが、よい聞き手のイメージが持てない。」「聞くことの指導については、話し手の方を向いて聞く、メモを取りながら聞くなどの指導を行っているが、高校段階の指導として適切であるのか。」などの声があり、特に「聞くこと」の指導について苦労しているようであった。このことから、校種にかかわらず、「聞くこと」の指導について課題を感じている教員が少なくないということがわかった。

3 コミュニケーション力として3つの分類と学習指導要領が目指す資質・能力

「話すこと・聞くこと」の指導に関して、(植山、山元 2017, 19) では、コミュニケーション力について次のように述べている。

コミュニケーション力の構成要素として次のようなものが挙げられる

ベースに必要な資質面

○協同して取り組もうとする態度

○相手の言葉や思いを受けとめようとする態度（他者受容）

技能（スキル）面

○自己表現

言葉の表現力：言語による表現

パラ言語の表現力：間・イントネーション・声の大きさや高低

しぐさの表現力：非言語による表現 身振り・表情・視線など

思考力面

○やりとりを運ぶ力 やりとりの種類：相互啓発・共創・課題追究・問題解決

メタ認知面

○状況認知力

目的や今話題になっていることは何かを意識して考えることができるなど

これらのうち、技能（スキル）面の自己表現の項目に従って、小・中・高等学校学習指導要領の「話すこと・聞くこと」の領域の指導事項を3つに分類したところ、どの校種においても「言葉の表現力」に分類される指導事項が多いことがわかった。一方で、「パラ言語の表現力」に分類される指導事項は、小学校低学年の「声の大きさや速さなどを工夫する」、中学年の「言葉の抑揚や強弱、間の取り方を工夫する」等のみであった。さらに、「しぐさの表現力」に分類できるものは、小学校低学年、中学年の「知識及び技能」に見られるが、「話すこと・聞くこと」の領域では、調べた限りは見当たらなかった。このことから、小・中・高等学校国語科の「話すこと・聞くこと」の指導においては、基本的に「言葉の表現力」や「パラ言語の表現力」に関する資質・能力を高めることが想定されているといえる。

4 展望 ICTを活用した指導と評価

学習指導要領に基づき、「言葉の表現力」や「パラ言語の表現力」に関する資質・能力を育成するためには、ICT機器を活用した学習活動が有効だと考えられる。

まず、よい聞き手を育てることはよい話し手を育てることでもある。学習指導要領の「聞くこと」の指導事項には、「話し手の目的や自分が聞こうとする意図に応じて」、「話し手の考えと比較しながら」など「話し手」という言葉が何度も出てくる。一方、「話すこと」の指導事項には、「相手に伝わるように」、「相手を説得できるように」など、「相手」という言葉が何度も出てくる。つまり、「話すこと」と「聞くこと」の資質・能力は別々に育成されるものではなく、相互に交流しながら育成すべきものであることがわかる。

そこで、「話すこと」と「聞くこと」の資質・能力を一体的に育む授業アイデアを一つ提案したい。生徒のスピーチの様子をタブレット端末で撮影するというICTを活用する方法である。具体的には、話

し手、聞き手がおり、例えば話し手がスピーチをしている様子を、第三者がタブレットで撮影するという学習を設定する。

三者の役割を次に整理する。

○話し手

- ・問いかけたり、呼びかけたりする表現を工夫しながら、聞き手を巻き込む。
- ・聞き手の様子を踏まえながら、言い換えたり、付け加えたり、繰り返して述べたりする。

○聞き手

- ・話し手の話す内容に共感したり理解したりしているときにはうなずく。
- ・話し手の話す言葉や内容が不明確であれば首をかしげる。
- ・相手の言葉を引用して質問する。
- ・他の言葉で言い換えて確かめる。

○動画の撮影者

- ・撮影した動画を話し手と聞き手とに共有する。
- ・話し手と聞き手の様子を撮影しながら、それぞれの役割における工夫と「話し合い」の質の向上について評価・提案する。

聞き手がうなずきながら聞くと、話し手は「あ、伝わっているな。話しやすいな。」と感じ、しかし、時には、聞き手が「今の言葉は聞き慣れない言葉だな。どういう意味の言葉なんだろう。」と覚えることもあるだろう。それを、聞き手が首をかしげるなどの動作で表すことにより、内容がうまく伝わっていないことを話し手が認識する。そこで、別の言葉で言い換えてみたり、場の状況に応じて資料を使ったりして、相手の理解を得るために表現を工夫することができる。話し手は聞き手の反応を踏まえながらやり取りを進める。ただ、当事者だけでは気がつかないこともある。そこで、第三者が動画を撮影しながら、二人の話す様子や聞く様子を評価し、フィードバックして二人と共有する。自分や仲間の姿を客観的に捉えることは、第三者自身の学習の調整にもつながる。

このように、ICT機器を効果的に活用することによって、それぞれの生徒がよりよく「話すこと・聞くこと」の資質・能力を身に付けることが可能になる。

5 結語

今回、小・中・高等学校国語科の「話すこと・聞くこと」の指導に関する調査を行い、特に「聞くこと」について想定以上に様々な課題があることがわかった。おそらく、教員自身も系統的な指導を受けた経験が少なく、指導時間も少ない中で、苦労しながら授業を行っているのだと推測される。今回は、現状分析と考察のみにとどまったが、今後も、次の2点について継続して調査を行いたい。

1点目は、児童生徒の実態に応じて、学習指導要領の指導事項から教師自らが単元を作る資質能力を育成することである。「話すこと・聞くこと」の教科書教材は、言語活動の学習過程が文字言語で教材化されているため、音声言語の指導や評価に用いることが難しい。また、教科書教材だけで何とかしようと思うと、児童生徒の実態に合わないこともあり、従来の授業から抜けきれない。そこで、例えば、演劇的手法（シナリオ）などの新たな試みも取り入れながら、適正な指導や評価を見据えた教材開発や単元づくりの力量を高めていきたい。

2点目は、「聞くこと」の指導と評価方法の開発である。「聞くこと」の指導と評価には、音声言語ならではの難しさがあるが、本稿で提案したとおり、ICT機器を効果的に活用することでよりよい指導と評価につなげることができる。今後は、この指導と評価の在り方の有効性について、引き続き、出前講座や研修などの機会を通じて検証し、成果を先生方に還元したい。

参考・引用文献

植山俊宏・山元悦子（2017）『シリーズ国語授業づくり 話す・聞く―伝え合うコミュニケーション力』東洋館出版社

京都府教育委員会（2015）「平成27年度京都府公立高等学校入学者選抜中期選抜学力検査」

京都府教育委員会（2016）「平成28年度京都府公立高等学校入学者選抜中期選抜学力検査」

京都府教育委員会（2019）「平成31年度京都府公立高等学校入学者選抜中期選抜学力検査」

光村図書（2020）『こくご一上巻かざぐるま』～『国語六創造』

文部科学省（2018）『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』

文部科学省（2018）『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』

文部科学省（2019）『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説国語編』