

## 小学校国語科の「話すこと・聞くこと」の学習指導

都留文科大学 鶴田清司

## I 新学習指導要領における「話すこと・聞くこと」の指導のポイント

## 1 学習指導要領改訂の要点 ～基本的な知識及び技能の習得とその活用～

新学習指導要領の重要なねらいとして、「基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむ」ことがあげられる。つまり、基礎的・基本的な内容である知識・技能を「活用」するために「思考力、判断力、表現力」等を育てるということになる。

こういう考え方が出てきた背景には、最近の各種学力調査において知識の活用力（思考力・判断力・表現力）を見る問題の正答率が低いという事情がある。例えば、OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA2003) の「読解力 (reading literacy)」問題では、無答率が OECD 平均を 5 ポイント以上上回った問題が 8 問あり、そのうち 6 問は自由記述式の問題だった。また、自由記述式の問題全体の無答率は 23.7 % で OECD 平均より 8 ポイントも高かった。さらに、2007 年度の「全国学力・学習状況調査」では、国語の B 問題 (PISA と同じく知識・技能の活用力・応用力を見る問題) の平均正答率は小学校 6 年生で 63.0 %、中学校 3 年生で 72.0 % で、A 問題 (基礎的な知識・技能を問う問題) と比べると、それぞれ 18.7 ポイント、10.2 ポイントも低くなっている。

こうした結果を見ると、単なる知識の詰め込みではなく、それをいかに現実生活の問題解決に活用していくかという点が大切であることが分かる。国際教育到達度評価学会 (IEA) の調査 (1995 年) でも、数学が「嫌い」で「生活とのつながりがない」と思っている中学生が世界のトップクラスとなっている。受験勉強以外の目的で学ぶことの意味が分からないのである。こうして詰め込んだ知識はすぐに剥落していきだろ。したがって、今回の基礎的・基本的な知識及び技能の習得とその活用を重視するという方向は重要である。

次に、小学校国語科の目標と内容について見ていきたい。

## ①「言語活動」の明確化と充実

先の中央教育審議会の答申 (2008 年 1 月) でも、各教科における「記録、要約、説明、論述といった言語活動」の必要性が指摘されていた。これは、知識・技能の習得とその活用を図るための場となる。新学習指導要領でも、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の「内容」のそれぞれに「言語活動」がより具体的に明示された。例えば、「話すこと・聞くこと」は次のようになっている。

## 【1・2年】

- ア 事物の説明や経験の報告をしたり、それらを聞いて感想を述べたりすること。
- イ 尋ねたり応答したり、グループで話し合っって考えを一つにまとめたりすること。
- ウ 場面に合わせてあいさつをしたり、必要なことについて身近な人と連絡をし合ったりすること。
- エ 知らせたいことなどについて身近な人に紹介したり、それを聞いたりすること。

## 【3・4年】

- ア 出来事の説明や調査の報告をしたり、それらを聞いて意見を述べたりすること。
- イ 学級全体で話し合っって考えをまとめたり、意見を述べ合ったりすること。
- ウ 図表や絵、写真などから読み取ったことを基に話したり、聞いたりすること。

## 【5・6年】

- ア 資料を提示しながら説明や報告をしたり、それらを聞いて助言や提案をしたりすること。
- イ 調べたことやまとめたことについて、討論などをすること。
- ウ 事物や人物を推薦したり、それらを聞いたりすること。

ここには、後で述べる PISA 型学力の影響も見られるが、旧版と比べると、「伝え合う力」をより具体的なレベルで指導するための指針が示されている。

## ② PISA 型読解力の育成

PISA2003 において、日本の高校生の「読解力」が大きく低下したことについては、「PISA ショック」として教育関係者に大きな衝撃を与えた。文部科学省もさっそく「読解力向上に関する指導資料—PISA 調査（読解力）の結果分析と改善の方向—」（2005 年 12 月）を発表した。2006 年調査でも同様の傾向であったことから、新しい学習指導要領に大きな影響を及ぼすのは必至と見られていた。

PISA における「読解力」とは、「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」と規定されており、従来の読解力よりも機能的・実用的な性格が強くなっている。実際、文章のような「連続型テキスト」だけでなく、図表・グラフ・写真などの「非連続型テキスト」も含んで、次のような「読解のプロセス」が設定されている。

- ・情報の取り出し（テキストに書かれている情報を正確に取り出すこと）
- ・解釈（書かれた情報がどのような意味を持つか理解したり推論したりすること）
- ・熟考・評価（書かれていることを生徒の知識や考え方や経験と結びつけること）

この中で、特に日本の高校生の出来が悪かったのが、「熟考・評価」に関する自由記述式の問題である。2003 年調査では、無答率が 30 %を超える問題（いずれも自由記述）が 3 問あり（うち 1 問は無答率 40 %）、OECD 平均をはるかに上回っている。また、先に述べたように、無答率が OECD 平均を 5 ポイント以上上回った自由記述式問題の 6 問のうち「熟考・評価」が 4 問を占めた。

このことから、テキストを読んで考えたことを自分の知識や経験と結びつけて表現する力が弱い生徒が多いことが分かる。いかにして自分の考えを持つことができるか、そしてそれを論理的に表現することができるかということが課題となっているのである。

新学習指導要領でも、さまざまなテキストを読んで自分の考えを持つこと、そして、それを伝え合うことが重視されている。「話すこと・聞くこと」はもちろん、「書くこと」「読むこと」の「言語活動」にも発表や討論など意見交流の活動が多く盛り込まれているのが特徴である。例えば、5・6年の「書くこと」には「書いたものを発表し合い、表現の仕方に着目して助言し合うこと」、「読むこと」には「本や文章を読んで考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりすること」といった項目が新設されている。

ところで、以上で見てきたように、PISA の「読解力」は多様なテキストを対象とした広範なりテラシーであるので、国語科だけで育成することは難しい。文部科学省は、先の「読解力向上に関する指導資料」の中で、こうした「読解力」は、国語だけでなく各教科等でも身に付けていくべきだという立場から、「教科等の枠を超えた共通理解と取り組みの推進が重要である」と述べている。これを受けた形で、新学習指導要領の「総則」には、「各教科等の指導に当たっては、（中略）言語に関する関心や理解を深め、言語に関する能力の育成を図る上で必要な言語環境を整え、児童の言語活動を充実すること」と書かれている。つまり、各教科等で様々なテキストを読んで考えたことや明らかになったことをまとめて報告したりするという「言語活動」を充実させることが求められているのである。これも当然のことである。子どもにとっては全てが学びの場であるから、教師は、各教科を通してトータルに言語能力（読解力）の向上を図っていく必要がある。

## ③ 言語技術の具体化

新学習指導要領は、旧版に比べて「内容」の分量が多くなっている。その結果、各学年において指導すべき言語技術がより具体化されていることも特徴である。

例えば、5・6年の「言葉の特徴やきまりに関する事項」の中に、「比喩や反復などの表現の工夫に気付くこと」という項目が入っている。これは、「書くこと」の(1)オ「表現の効果などについて確かめたり工夫したりすること」や、カ「書いたものを発表し合い、表現の仕方に着目して助言し合うこと」に関連しており、PISA におけるテキストの「熟考・評価」を意識したものである。つまり、何が書かれているかだけでなく、いかに書かれているかという観点からテキストを批評することをめざしている。

こうした表現技法（レトリック）については、国語科の目標に掲げられている理解力、表現力、思考力、想像力、言語感覚の面で重要であるにもかかわらず、これまで具体的に提示されてこなかった。こ

これは、従来の学習指導要領における〈教科内容〉の曖昧さにつながっている。教師の側から見ると、「国語は教えにくい教科である」という意識につながっていた。子どもの側から見ると、国語の授業は「何を学んだのか分からない」「他教科に比べて達成感や上達感に乏しい」という事態となっていた。

今回、基礎的・基本的な知識及び技能の習得と活用が重視されるようになった。それだけに、肝心の基礎・基本とは何か、国語の授業で何を教えたらいのかということが不明確であっては現場の指針にならない。今回の学習指導要領は、まだ十分とは言えないものの、基礎的な言語知識と言語技術を具体化しようと試みているのは一定の進歩である。

## 2 「話すこと・聞くこと」における特記事項

### ①話題設定や取材に関する指導

各学年の「内容」(1)アがこれにあたる。

- ・身近なことや経験したことなどから話題を決め、必要な事柄を思い出すこと。(1・2年)
- ・関心のあることなどから話題を決め、必要な事柄について調べ、要点をメモすること。(3・4年)
- ・考えたことや伝えたいことなどから話題を決め、収集した知識や情報を関係付けること。(5・6年)

いずれも「話すこと」の内容を明確にするための指導事項である。これまでの授業では、スピーチなどの活動が形式化しがちであった。本当に話したいことを見つけないという指導上の工夫が必要である。小学校の場合は、あくまでも子ども自身の生活体験を起点とすることが基本である。自分の生活を見つめて、カードなどに発見したこと、考えたことなどを書き留めておく習慣が必要になるだろう。

### ②言語技術に関する指導

「話すこと・聞くこと」の領域においても、1で述べたような言語技術の具体化が見られる。

例えば、3・4年では、イ「相手や目的に応じて、理由や事例などを挙げながら筋道を立て、丁寧な言葉を用いるなど適切な言葉遣いで話すこと」、ウ「相手を見たり、言葉の抑揚や強弱、間の取り方などに注意したりして話すこと」などが新たに盛り込まれている。言語技術教育の観点から見るときわめて重要な指導事項である。これまでの学習発表会などを見ていると、児童が原稿を棒読みするというケースが少なくなかったが、それを改善する指針が示されたと言える。

また、「聞くこと」を中心に、「比較」という思考スキルを用いることが求められている。例えば、「互いの考えの共通点と相違点を考え、司会や提案などの役割を果たしながら、進行に沿って話し合うこと」(3・4年のオ)、「話し手の意図をとらえながら聞き、自分の意見と比べるなどして考えをまとめること」(5・6年のエ)、「互いの立場や意図をはっきりさせながら、計画的に話し合うこと」(5・6年のオ)という新しい項目がある。これらはいずれも、自分の考えをしっかりと持って、論理的に話し合うために有効な手段である。最終的には、「〇〇さんと違って、私はこう考えます」「～については〇〇さんに賛成ですが、～については反対です」といった噛み合った討論ができるように、基本的な学習方法として身につけるようにしたい。

## Ⅱ 年間指導計画作成上の留意点 —知識・技能の習得と活用をめざす系統指導—

### 1 系統的な言語技術の指導

言語活動を通して知識及び技能の習得・活用を図るためには、それを単発的に行うのではなく、他教科も含んで、いろいろな場面で繰り返し行うこと(日常化・習慣化)が必要である。系統指導にあたっては、①「気づかせる段階」(意識化)→②「学ばせる段階」(理解)→③「身につけさせる段階」(定着)という大まかな流れを意識して、各単元・教材において指導事項を設定する必要がある。言うまでもなく、全部を一度に習得させようとしないで、手を替え品を替え、繰り返し根気強く指導することである。しかも、無味乾燥なドリルや教え込みではなく、子どもたちの興味・関心・意欲に基づく主体的な言語活動になるように配慮すべきである。さもないと形式的な言語活動に陥る恐れがある。「話すこと・聞くこと」で言えば、「学級全体で話し合って考えをまとめる」(3・4年)にしても「事物や人物を推薦する」(5・6年)にしても同様である。

このように、学びの必然性(子どもの論理)と基礎的な言語技術(教科の論理)をふまえた適切な言語活動の選択が教師に求められている。そのためには、年間指導計画の作成にあたって、総合的学習の時間と関連づけて、言語技術の習得と活用を図ることが有効である。例えば、地域の人々にインタビュー

一をしたいという願いが生まれて、質問やメモの技術を学ぶ、他の学校の子どもたちと交流したいという願いが生まれて、自己紹介の方法（話し方）を工夫するという流れである（鶴田清司『「読解力」を高める国語科授業の改革～PISA型読解力を中心に～』2009年、明治図書、pp.78-82）。

市川伸一氏はこれを「基礎に降りていく学び」と呼んでいる。「基礎から積み上げる学び」だけでは、子どもにとって学ぶことの意味が実感しにくい。いずれにせよ、知識・技能の有用性を実感できるような学び、友達の良いところを取り込んでいくような学び（appropriation）を保証するようにしたい。

## 2 他領域（書くこと、読むこと）・他教科との関連指導

「話すこと・聞くこと」は当然、他の指導領域とも深く関わっている。

先に述べたように、新学習指導要領の「書くこと」では、それだけの活動に閉じないで、それをもとに伝え合いや話し合いに発展させていこうという方向が打ち出されている。

- ・「書いたものを読み合い、よいところを見つけて感想を伝え合うこと」（1・2年）
- ・「書いたものを発表し合い、書き手の考えの明確さなどについて意見を述べ合うこと」（3・4年）
- ・「書いたものを発表し合い、表現の仕方に着目して助言し合うこと」（5・6年）

いずれも「書くこと」を通して他者との交流を図ろうとするもので、「キーコンピテンシー」（OECD）の一つである「社会的に異質な集団で交流する力」の育成につながっている。これまでの作文指導は、個人が「書き上げること」に力点が置かれていて、コミュニケーションという意識が弱かった。

「読むこと」でも、単に読むだけではなく、読んで考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりすることが重視されている。各学年の「内容」（1）オには、「読んで考えたことを発表し合う」という交流の活動が盛り込まれている。例えば5・6年では、「本や文章を読んで考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりすること」となっている。

こう見てくると、「話すこと・聞くこと」の学習指導は、「書くこと」「読むこと」の領域と関連づけて行う必要がある。その場合、関連づけの軸となるのは「話すこと・聞くこと」に関する基礎的な言語知識・言語技術である。

こうして、国語科全体の学習がその習得と活用（両者は不可分の関係にある）の場となるようにしたい。その上で、他教科の授業とも関連づけて指導するようにすべきである。

## 3 自分の考えを持ち、それを表現する力の育成 ～PISA型読解力と関わって～

まず、自分の考えを持つためには、児童にどのように考えたらよいのかという手だてを示す必要がある。例えば、比較、理由、分類、条件、構造、仮説、類推などの思考スキル（ものの見方・考え方）がそれである。4月の段階から、さまざまな単元・教材の中で「自分の経験と比べて同じところはないか」「AとBの違いは何か」「なぜそう思うのか」「もし～ならどうなるか」「この事実からどんなことが言えるか」といった形で考えさせるようにしたい。

また、自分の考えを発表するためにも、表現スキルを段階的に指導する必要がある。最初の段階では、賛成、反対、質問、付け足しといった意見表明ができること（ハンドサインも含めて）、「ナンバリング」によって理由が言えること、高学年になると、「トゥルミン・モデル」（後述）に基づく高度な論理的表現や議論ができるようになることが求められる。これによって、「提案」「討論」「推薦」などの言語活動（5・6年）も充実していくだろう。

こうして学年末（卒業時）までに一定の思考・表現スキルを身につけていくようにするのである。そのためには、そうしたスキルの意味や有効性を実感するような学びが前提である。

## Ⅲ 学習指導案作成や授業における留意点

### 1 〈教科内容〉の明確化と精選

言語活動の充実のためには、それを支える知識・技能（話し方・聞き方・書き方・読み方）が明確でなければならない。そうでないと「活動主義」という事態に陥る。

例えば、5・6年の「書くこと」の言語活動例として、詩・短歌・俳句、物語・随筆の創作活動があげられているが、子どもたちにとって、それほど簡単なことではない。まずは、そのための基本的な知識・技能が必要になるが、指導事項として対応するものは学習指導要領本文には記されていない。教師の配慮が必要になる。（アメリカの教科書では、基本的な物語構造（人物・設定・視点・筋・クライマックス・作調など）を学んだ上で、計画的に創作に取りかかることになっている。）

学習指導案作成や授業にあたっては、まず、基礎的な言語知識・言語技術（＝教科内容）の明確化と精選が必要である。

## 2 論理的な思考力・表現力を育てる取り組み ～言語活動の充実のために～

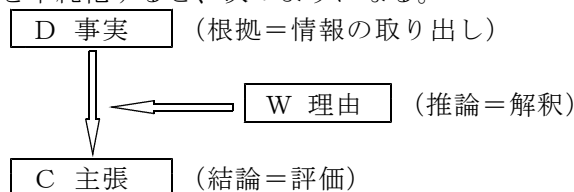
先にも述べたように、新学習指導要領では、PISA の結果もふまえて、「理由や事例などを挙げながら筋道を立て」て話すこと（3・4年）が重視されている。論理的な思考力・表現力の育成である。筋道が通っていて明快であれば、多くの人が「よく分かった」「なるほど」と理解できる。（ただし必ずしも相手の考えに全面的に同意するとは限らない。相手の考え方が分かるという意味である。現実には起きている問題はそう簡単に解決できることばかりではない。）

では、論理的な思考力・表現力を育てるためにはどうしたらよいだろうか。

議論の分析モデルとして知られる「トゥルミン・モデル」を見てみよう（井上尚美『思考力育成への方略～メタ認知・自己学習・言語論理～〈増補新版〉』2007年、明治図書）。トゥルミンは、議論の強さを次の六つの基本要素から分析している。

- ①主張 (Claim) … 結論
- ②事実 (Data) … 主張の根拠となるデータ
- ③理由づけ (Warrant) … なぜその根拠によって、ある主張ができるかという説明
- ④裏づけ (Backing) … 理由づけが正当であることの証明
- ⑤限定 (Qualifiers) … 理由づけの確かさの程度
- ⑥反証 (Rebuttal) … 「～でない限りは」という条件

これを単純化すると、次のようになる。



そのポイントは、客観的な事実（データ）とそれに基づく理由づけ（推論・解釈）が妥当かどうかということである。根拠として同じデータを用いても、その推論・解釈が間違っていたり強引であったりすると、主張が説得力を持たないことになる。

PISA 型読解力における「情報の取り出し」「解釈」「熟考・評価」というプロセスも、実は、「事実（データ）」「理由づけ」「主張」という「トゥルミン・モデル」に対応している。言い換えると、根拠・理由・主張という三点セットである。

ディベートの指導では、以前から「トゥルミン・モデル」が活用されている。根拠となる証拠資料を引用しながら、それを解釈した内容を理由づけに用いて、自分の立場を主張するという構造である（「三角ロジック」ともいう）。こうした論理的思考・表現の方法をディベートに限定しておくのはもったいない。国語科を中心に、日常的な学習場面でもその習得と活用を促していきたい。

ここでは、二つの実践を紹介したい。

まず、中学校2年生の授業。沖縄慰霊の日の新聞記事（4紙）を比較して、どれが最も沖縄の人々の思いを伝えているかを発表するという学習であった。生徒は、比較の観点として「写真」「見出し」「本文」のいずれかのグループに分かれて、自分の意見を発表していった。その中に根拠と理由を明確に区別しているものがあつた。ある生徒は、「A紙の写真では赤ちゃんを抱いた母親が慰霊碑の前で手を合わせています（根拠）。そこから悲惨な戦争を次の世代に語り伝えるとともに、二度と戦争を起こしてはならないという沖縄の人たちの願いが伝わってくるので（理由）、A紙がいいと思います」と述べていた。別の生徒は、「B紙の写真ではお年寄りが慰霊碑の前で靴を脱いで正座しています（根拠）。戦争で亡くした家族や友達を悲しんでいる様子が伝わってくるので（理由）、B紙がいいと思います」と述べていた。単なる根拠（情報の取り出し）だけでなく、理由（取り出した情報の解釈）も加えることによって説得力が高まっている。

もう一つは、私自身が小学校5年生を対象に行った授業である。「大造じいさんとがん」の2種類の本文（主な違いは敬体と常体）の〈比べ読み〉による批評が学習課題であった。具体的には、A社とB社の教科書本文を比較することによって、構成・表現・挿し絵などの違いに気づき、どちらの方がよいかについて自分の考えを発表し合うことを授業の目標とした。

言うまでもなく、批評には説得力が求められる。「何となくこちらの方がいい」といった印象批評ではなく、客観的な根拠や理由を明示して自分の考えを論理的に表現することが必要になる。例えば、「〇ページ〇行目に～と書いてあります（根拠）。ここから……ということが分かるので（理由）、筆者の書き方はよいと思います。」という形の発言が望ましい。これは、自分の考えを伝え合い、深め合う授業（≠自分の思いを言い合う授業）のためには必要不可欠である。

実際の子どもの批評文を紹介する。

B の四だんらくなどに出てくる「え場」や「形せき」などはふだん使わないから読みにくいのに対し、A の「えさ場」や「あと」などふだん使っている言葉だからわかりやすかったです。だから、Aの方がよいと思います。

A はけい語だけど、B は言い切り（常体…鶴田）になっているので、少し読みにくいと思います。僕は国語の時間に音読する時にはいつもけい語なので、けい語に慣れているからです。だから、Aの方がよいと思います。

Aの方はていねい語でまったりしていて、Bの方は場面場面がパッパッとしていて、読んでいる人はこの先はどうなっているんだろうと思いながら読むからBの方がよいと思います。

Aのさし絵の25ページのじいさんの絵はとても若く見えるけど、Bのさし絵の89ページのはこしが曲がっていて、じいさんばいです。物語の中ではじいさんと呼ばれているので、さし絵はじいさんの絵の方がよいと思います。だから、私はBの方がよいと思います。

いずれも単なる根拠（情報の取り出し）だけでなく、波線部のように、理由（取り出した情報の解釈）も加えることで説得力を高めている。国語科に限らず、すべての教科で、日常的にこうした記述や発言の仕方を指導していくことが望まれる。しかし、国語教科書の中には、根拠と理由の区別が曖昧でほとんど同義で使っているものもある。早急に改善すべきだろう。

「根拠」と「理由」は低学年の児童でも無意識的に使い分けている。「根拠・理由・主張」の3点セットは、低学年の段階から少しずつ指導していきたい。

#### Ⅳ 対話能力の育成 —これからの授業がめざすもの—

いま国語教育界では、PISA型読解力の育成が大きな課題となっている。もちろん、それは重要であるが、ともすると「読解力」という言葉が一人歩きしていく危険性がある。もっと直接的には、PISAのペーパーテストで正解を得るという功利主義的な教育目標観に支配されていくことになりかねない。巨視的な立場に立って、国際化・情報化の中での国語力を捉えていく必要がある。

PISA型読解力のように、さまざまなテキストを読んで、それを利用する、解釈する、熟考する、評価するということは、要するに、そのテキストの書き手（送り手）と対話することである。このテキストは自分の目的や課題に利用できるか、このテキストは何を意味しているのか、自分はそれに対してどう考えるかといった問題をめぐって、テキストに問いかけて答えを探っていく。逆にテキストから問いかけられることもあるだろう。

こうした対話能力を育てるためには、テキストの概念を拡大することが必要である。PISAでは、テキストは「書かれたもの」に限定されているが、実際の生活の中では、ありとあらゆるものがテキストとなる。音楽や彫刻もテキストである。さらに、風景であれ人物であれ、何らかのメッセージ性を持っているものはすべてテキストである。子どもたちの発する言葉もテキストである。それを読みとること、そしてその世界と対話することが必要なのである。

「話すこと・聞くこと」に関して言うと、新学習指導要領では、聞き合い、話し合いが「言語活動」の中に多く取り入れられている。しかし、ともすると、それが自己目的化したり形式化したりしがちである。それを防ぐためには、日常的なレベルで授業のあり方を見直す必要がある。つまり、授業そのものを対話的・協同的な学び合いの場にするということである。そのためには、教師や子どもたちが他の子どもたちに対して「開かれている」ことが必要である。お互いの意見の違いやズレを排除するのではなく、まずはそうした声を聞き取り、受け入れて、生かしていくという学びの醸成である。そうした授業は、おのずと対話的・協同的な学び合いになっていく。

こう見てくると、教師の授業観の変革と授業力の向上が求められていると言えよう。