

「話すこと(・聞くこと)」の力を育てる研究

—「書くこと」をベースとした朝の1分間スピーチを通して—

牧野 之乃 尾上町立金田小学校

要旨

児童は仲良しの友達とおしゃべりをするのが好きである。しかし、伝えたいことや自分の考えを友達みんなの前で堂々と発表したり、筋道の通った文章で表現したりすることはなかなか難しいようである。また人前で話すことを好まない児童も多い。

そこで、朝の会の時間を活用し、毎日4・5名程度が自分の考えや思い、身の回りの出来事などを短作文にまとめ、それを見て話してもよいというスタイルで1分間スピーチをする時間を設けた。まずは、人前に立って話す体験を増やし、場を学習させたいと思ったからである。

では、これらの実践を行うことにより、担当学級の児童は「話すこと」についてどう思うのだろうか。1分間スピーチを行う前後の意識の変容について、アンケート調査による児童の自己評価を基に分析した。

その結果、ほとんどの児童が「話すこと」が好きになったと答えた。自分の伝えたいことをクラスの友達に共感的に受け止めてもらったことにより、「話すこと」への不安感が軽減され、心理面での安心につながった。そして、1分間スピーチは児童が意欲的に取り組む学習方法として継続したと思われる。また、このことにより、児童の中で言語に対する意識が芽生え、聞いてくれる友達のために伝えたい題材を工夫したり、相手意識・目的意識をもって生活したり、表現したりする国語力へもつながっていたことが分かった。

【キーワード】 小学校 話すこと 1分間スピーチ 書くこと

1. はじめに

「話すこと・聞くこと」は、言語生活を営む上での基本的な言語活動である。また、日常の言語生活にとっても欠くことのできない相互伝達の機能であるから、確実に育成することが必要である。では、これらを国語科を主とした各教科の授業の中だけで育成することは可能だろうか。

平成14年度施行の学習指導要領の国語科の目標は、自分の考えを自分の言葉で積極的に表現する能力や態度を重視している。そのためには、言語を適切に使う能力、言語を使って内容や事柄を適切に表現する能力を育てなければならない。第5・6学年では、「A 話すこと(・聞くこと)」に関する指導については、日常生活の中に話題を求め、意図的、計画的に指導する機会が得られるようにし、年間25単位時間程度を配当することとしている。しかし、この時間だけで目標を達成することは難しく、教科の授業を支えるものが必要である。

そこで、教科外の時間である朝の会を活用し、毎日4・5名程度がスピーチをする時間を設けた。また、それぞれが発表したスピーチに対して、聞き手が一言感想や疑問・質問を述べてもよいこととし、話し手からの一方通行にならないようにした。話し手・聞き手が相互に影響を与え合い、言葉で伝え合うことも、「話すこと」の力を育てるために大事だと考えたからである。さらに、この伝え合うことは、人間関係力へ

もつながっていくのではないだろうか。

このように、国語科や各教科での話す活動だけでなく、教科外での取り組みである1分間スピーチが、児童が楽しみながら「話すこと」の力を育てることを支えるためにどう有効であったかについて、以下、具体的な実践をもとに述べることにする。

2. 研究の目的・調査対象・調査期日と方法

2-1 研究の目的

子どもたちは、話したいことがあると、時間も気にせずいくらでも話している。休み時間、楽しそうに友達とおしゃべりをしている姿をよく目にする。また、学校生活で一番身近な存在の教師である担任にも家庭での出来事や教師が目にしていない学校生活での出来事などについて楽しそうに話しかけてくる。

しかし、国語科の授業や他の教科の授業の場になるとがらりと様子が変わってしまう。とたんに黙りこんでしまったり、言葉をつまらせ涙をこぼしてしまったりする。何を話しているのか考えがまとまらない、考えはあるがみんなの前で話す自信や勇気がない、間違っただけを言うことに対する抵抗感や羞恥心があるからだとして児童は話している。このような発表不安を持ち、発表を避けようとする児童が多い。

では、どのようにしたら子どもたちが自分の考えをクラスみんなの前で、その目的と場に応じて適切に話すことができるようになるのだろうか。『音声言語指導大事典』¹⁾の中で神部秀一は、「学校生活すべての中で『話す』という体験の機会を増やし、場数を踏ませ、それなりにうまくいったと思わせる教師の言葉掛けを行いたい。」と述べている。

そこで、発表体験の回数を増やし、教師や友達からの励ましの言葉をもらう成功体験を積み重ねることにより、児童は人前で話をしたり発表したりすることを楽しいと感じ、さらに興味や関心を見出していくのではないだろうか。報告や説明という形での発表、ノートやメモを見ての発表などさまざまな体験が考えられるが、心的不安の比較的軽いものとして、体験スピーチとしての朝の会での1分間スピーチを取り上げることにした。

2-2 調査対象

担当学級である金田小学校5年い組(男子16名、女子16名、計32名)が調査対象である。本学級は、持ち上がり2年目の学級である。昨年度、毎日15分間の日記指導の継続により、「書くこと」に対する意欲に向上を見せた子どもたちである。また、伝えたい事柄の中心がはっきりし、文脈の通った文章を書き、適切な言葉を用いて描写するという表現技術にも伸びを見せた。現在も、「書きたい」という表現衝動や表現意欲にかられ、進んで日記や作文、感想などを書いてくる児童が多い。全体的に、気持ちの穏やかで優しく、何事にも前向きでチャレンジ精神旺盛な児童が多く、活発な雰囲気のある学級である。

しかし、人前に立って話すことに関しては、消極的で好まない傾向がある。そのため、伝えたいことがあるのに思うように伝えられないこともある。ただ、持ち前のチャレンジ精神で、勇気を持って話そうとするが、何をどう話しているのか分からず、最後まで話すことができなかつたり、涙を流してしまったりと発表に対する不安を持つ児童が多い学級である。

2-3 調査期日と方法

次の(1)、(2)を用い、朝の1分間スピーチを継続して行う前後に調査・比較し、児童の非言語的要素(主に「話すこと」に対する態度)・言語的要素(主に「話すこと」に対する「どのように」を表す構成、「何を」を表す題材・素材)についての意識の変容を見ていく。また、調査した結果を基に、書くことをベースとした1分間スピーチの継続が、金田小学校5年い組の児童の「話すこと」の力を育てることを支えるために有効であったかについて、検証していく。

(1) 2003年7月、12月

児童の自己評価から見る「話すこと」に対する意識の変容について、質問紙法によるアンケート調査を実施

(2) 2004年1月

(1)のアンケート調査の結果、「話すこと(・聞くこと)」に対する意欲・関心に変容したことを受け、それを支えることになった意識の内側を探るため、質問紙法によるアンケート調査を実施

3. 研究の実際と考察

3-1 指導の実際

学習指導要領²⁾では、第5学年及び第6学年の「A話すこと・聞くこと」に関して、以下の力をつけることをねらっている。

<p>① 目標</p> <p>(1) <u>目的や意図</u>に応じ、<u>考えた事や伝えたい事</u>などを<u>的確に話すこと</u>や相手の<u>意図をつかみながら聞くことができるようにするとともに</u>、<u>計画的に話し合おうとする態度</u>を育てる。</p> <p>② 内容</p> <p>(1) 話すこと・聞くこと的能力を育てるため、次の事項について指導する。</p> <p>ア 考えた事や自分の意図が分かるように話の組立てを工夫しながら、目的や場に応じた適切な言葉遣いで話すこと。</p> <p>イ 話し手の意図を考えながら話の内容を聞くこと。</p> <p>ウ 自分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。</p>
--

小学校高学年になると、児童の発達段階の中で、到達したいめあてをもった経験が多くなり、言語活動の場や目的も日常の生活から社会全般にまで多様に広がりを見せ始める。この時期に、「的確に話す」能力と「相手の意図をつかみながら聞く」能力を育成し、最終的には「計画的に話し合おうとする態度」を育てることが主なねらいである。

一方、学級の児童を前に実際指導していると、音読が好きであり、物語文や詩などは暗記するほど読み込む児童もいる。また、意見文や作文に書いたものを読む時には、大きな声を出し、気持ちをこめて力強く読むことができる児童も多い。しかし、同時に「話すこと」について、次のような課題も見えてきた。

ア 話したいことはたくさんあるのだが、どう話してよいのか分からない。

イ 話したいという気持ちはあるが、ドキドキして話せない、声が小さくなる。話していても、緊張のため泣いてしまう。

ウ 聞き手のことを考えた発表ができず、早口になってしまう。

エ 自分の考えをみんなに聞いてほしいという思いが先に立ち、構成を考えず、頭に浮かんだ順に並べて書いている児童もいる。

オ 話したことで満足してしまい、相手の考えを聞く余裕がない。

そこで、このような学級の児童の実態をふまえ、学習指導要領でねらっている力をつけるために、「話すこと」のスキルを次のように捉えた。

非言語的要素

- ①聞き手を見ること
- ②口を開け、クラスの人々に聞こえるくらいの大きな声を出すこと
- ③「、」や「。」を大事にし、間を取ることに

言語的要素

- ④接続語を使い、出来事や思いを構成を考えて述べることに
- ⑤事実なのか考えや感想なのかが分かるようにすることに
- ⑥文末に気をつけることに

これらの課題とスキルを受け、以下のように3つの過程を踏み、2学期から毎日取り組むことにした。

(1)短作文「今、友達に一番伝えたいこと」

昨年度の研究『表現力を育てる日記指導の研究』一書くことの継続と教師のコメントで支える日記指導の展開³⁾でも述べたが、担当学級は1年間日記指導を継続したことにより、「書くこと」には意欲的で、誰かに伝えたいことがある時には、進んで日記に表してくる子どもたちが多い。また、授業中も書く活動には大変意欲的に取り組んでいる。内容的にも書きたいことの中心がはっきりし、様子が見えるように描写を工夫して文章を書いている。量的には、昨年度(4年生)の12月の時点で15分間で学級平均原稿用紙1枚程度を書く力を持っている。

その継続として、週1回帰りの会を利用し、「今、友達に一番伝えたいこと」を書く時間を10分間設けた。(2学期末の12月には8分間となる)書く際には、言語的要素の④接続語を使い、出来事や思いを構成を考えて述べることに、⑤事実なのか考えや感想なのかが分かるようにすることの二つのスキルに気をつけて書くように指示した。時間内に書ききれない場合は、スピーチのその場で続きを考えて話すようにさせた。また、その場で話すことにどうしても不安があるという児童には、放課後残り、続きを書いてしまってもよいこととした。

次の日スピーチの当番に当たっていない児童は、その時間を読書タイムとした。

(2)朝の会での1分間スピーチ

学習活動中は、「話すこと」の力を育てるためのまとまった時間を確保したり、授業の中に継続的に位置づけたりすることが難しい。しかし、話す力や聞く力は継続して、繰り返し学習することによって身に付くものである。

そこで、朝の会にその時間を位置づけて1分間スピーチの時間とし、前日書いた「今、友達に一番伝えたいこと」を毎日交替で4~5名ずつ発表することにした。話す際には先にも述べたが、「話すこと」の力の非言語的要素・言語的要素の両面を示し、児童がこの時間だけでなく、普段の授業の中でも気をつけやすいようにした。

「話すこと」の最終目標は、メモがなくても組み立てが整い、伝えたいことの要点をおさえ目的と場に応じて話すことであると考え。さらには、必要に応じて計画的に話し合おうとする態度であると考え。しかし、「話すこと」に対する学級内の個人差はかなり大きく、話す通りに原稿を用意し、そのまま読み上げるというステップを

踏むことからスタートした児童が学級の約半数である。

(3) 「何か聞きたいことはありませんか」

聞く力を育て、互いの立場を尊重して言葉で伝え合うことも「話すこと」の力を育てるためには必要である。話し手と聞き手の相方向性を意識させ、話の内容から話し手の言いたいことを想像しながら聞くよう話した。そして、友達のスピーチを聞いた児童は、発表を聞いて一言感想や疑問・質問などを述べてもよいこととした。

言葉による評価（励まし）は、聞き手自身の聞き取りの評価にもなり、聞き方を話し手から評価されることにもなる。また、教師は話し手へ、非言語面だけでなく、言語面についても評価・助言し、児童を励ますようにした。発表の成功経験を味わわせ、それを積み重ねることも、児童が持つ「話すこと」への不安を軽減させ、意欲を向上させることにつながると考えたからである。

3-2 実態調査に見る児童の変容

(1) 2003年7月、12月

児童の自己評価から見る「話すこと」、主として情意面の自覚がどのように変容したかについて、また、スキルについては2学期のみ、設問☆の自由記述で問うこととし、質問紙法によるアンケート調査を実施した。

2学期の自分を振り返ろう	
	名前 _____
ふだんの生活で、近ごろの自分はどんな様子か、振り返ってみましょう。あてはまるものの印に○をつけましょう。	
1 友達とおしゃべりをするのが好きですか。	(◎ 大好き ○ 好き △ 好きではない)
2 みんなの前で発表するのが好きですか。	(◎ 大好き ○ 好き △ 好きではない)
3 みんなの前で発言するときには、メモにまとめておきますか。	(◎ はい ○ ときどき △ いいえ)
4 作文に書きたいと思っていることが、いくつかあります。	(◎ はい ○ 少しある △ いいえ)
☆ みんなの前で話すときに、気をつけていることはありますか。	(_____)

図1 「話すこと」についてのアンケート

図1のアンケートを行うにあたり、それぞれの設問でねらったことは次の通りである。設問1では、普段の学校生活の中でも教科の学習場面以外を想定し、友達との触れ合いの中で話すこと、また、人と関わることを意欲的に好んで行っているかどうか。また、「話すこと」に対して、情意面での変容があるかどうか。設問2では、主に国語科やその他の教科での学習場面を想定し、自分の考えや思いを進んで発表しているかどうか。設問3では、発表を苦手としている児童が、人前に立って話す際に、メモを

活用しているのかどうか。書かれたものを基に話をすると、緊張せずに話せるということを経験することにより、自分が発表しなければならない場に立った時、メモがあればそれに後押しされて話せるのだということを経験を通して感じ、学び、活用していくのではないかと考えた。設問4では、日常生活と話すことの話、題材集めを関連付けて生活しているかどうか。また、題材面に対する意欲の変容についてはどうかを調べることを目的として行った。さらに、2学期のみに設けた設問☆では、1分間スピーチを行い、話す側、聞く側双方の立場を経験することにより、3-1指導の実際で述べた指導者のねらっている6つの「話すこと」のスキルを意識しているかどうか。これらの設問を設けて調べることにした。

表1 「話すこと」についての児童の自己評価(1学期末7月)(数値は実数)

	設問1 おしゃべり	設問2 発表	設問3 メモ	設問4 作文のたね
「大好き・はい」◎	16	0	2	3
「好き・ときどき・少しある」○	16	12	14	20
「好きではない・いいえ」△	0	20	16	9

表2 「話すこと」についての児童の自己評価(2学期末12月)(数値は実数)

	設問1 おしゃべり	設問2 発表	設問3 メモ	設問4 作文のたね
「大好き・はい」◎	28	8	4	10
「好き・ときどき・少しある」○	4	18	21	18
「好きではない・いいえ」△	0	6	7	4

では、書いたことを基にして朝の1分間スピーチを行ったことが、児童にとっての「話すこと」にどのような変容をもたらしたのだろうか。結果は上の表1・2の通りである。

表1と2を比較すると、1学期末と2学期末とでは、設問1・2から「話すこと」に対する関心が強くなったことが分かる。人と関わる中で、自分の話したいことを聞いてもらい、また友達の話聞くことが興味深く、楽しいものであると感じるようになったからではないだろうか。

設問2の学習中の発表については、担任の目から見て、普段の学習中の様子からこれほどのプラスへの変容は見られないが、発表する際の表情が柔らかくなったことは感じられる。このことは、児童の発表に対する不安が軽減したことを表しているのではないだろうか。

設問3の結果からは、メモがあれば話せるということを経験したことにより、メモを活用する児童が増えたのではないかと推察される。

一方、設問2、3ともに△と答えた児童が同一の児童であることから、話すことの継続だけでは、話すことに対して大きな苦手意識や不安を持っている児童の心をプラス方向へ動かすことは難しいという課題も新たに出てきた。

設問4からは、「話すこと(聞くこと)」の力を育成することを支えるためのベースとして用いた「書くこと」であったが、予想外に日常生活の中で経験したことを書きたいこととして捉えるような生活をしてきたようである。このことから、「書くこと」の話、題材集めと1分間スピーチは関連があることが分かった。

さらに、子どもたちが決められた時間内に書いた短作文の行数であるが、2学期初

めと2学期末とを比べてみると、書く時間を2分短くとするようになったにも関わらず、平均してみると書かれた量は変わっていない。同じ時間に換算すると増えていることになる。このことは、児童の「話すこと」への意欲が継続したこと、また題材選びに時間がかからず、用紙に向かってすぐに書き始められるようになったことを表していると思われる。1分間スピーチと日常生活を結び付けて生活するようになっていたことが分かる。

では、児童はどんなことを話題として取り上げていたのだろうか。また、その題材は1分間スピーチへの意欲の継続にどのように関わっていたのだろうか。児童が話した11・12月分の題材を以下に挙げる。

①家庭生活から(58回)

習い事、他校の友達との文通、部屋の片付け、初雪、水たまり、母親・祖父・祖母・弟・妹とのやりとり、調理用具の新発見、映画、ペット、夢で見たこと、りんごの皮むき、ビデオ、クッキング、好きな本の紹介、自分の病気、テレビ、友達と遊んだこと、おつかい、買い物、マット運動の練習、ゲーム、ストーブの故障、みかん

②学校生活から(65回)

算数の勉強、理科の実験、版画、リコーダーのテスト、テレビからの情報について、サッカーの試合、総合的な学習での郷土料理作り、家庭科の調理実習、登下校、参観日、マット運動、あいさつ運動、作詞作曲、図工の作品、全校朝会での表彰、係の仕事、委員会、そうじ、友達、クラブ、ボランティア

以上の題材から、家庭生活、学校生活どちらも回数に大きな差は見られなかった。一緒に体験した学校生活での出来事よりも、友達が体験していない家庭生活での出来事について、より伝えたいと思うのではないかと予想していたが、それと同様に友達と共に体験したことについて、みんなは違うように感じるかもしれないが、自分はこう思うのだということを伝えようとしているようである。友達と同じではなく、自分の思いをしっかりと持つようになってきたことが分かる。

題材として、意見文的な難しいものは一回しかなく、話す立場だけでなく、聞く立場も経験し、味わうことにより、同じ学級の友達が聞いていて楽しい、おもしろいと興味・関心を持って聞こうとするものがどのような題材であるかが分かり、だからこそスピーチを聞くメンバーの関心に応じ、ふさわしい題材を選ぶことにつながったと思われる。スピーチの目的が「知らせる」のほかに「楽しませる」があることも体験を通して気づいていったのだろう。このことから、相手意識が生まれたことが分かる。

また、2学期のアンケートにのみ設けた自由記述による設問☆「みんなの前で話す時に、気をつけていること」については、以下の表3のような回答があった。(数値は実数。複数回答あり。)

表3 教師のねらいと児童の意識の比較

	ねらった「話すこと」のスキル	児童が意識していたこと
非 言 語 面	①聞き手を見ること	<ul style="list-style-type: none"> ・なるべく前を見る。(2) ・プリントを見過ぎない。(2) ・姿勢を正す。(1)
	②口を開け、クラスみんなに聞こえるくらいの大きな声を出すこと	<ul style="list-style-type: none"> ・大きな声で話す。みんなに聞こえるように話す。(15) ・口を大きく開ける。はっきり話す。(6)

	③「、」や「。」を大事にし、間をとること	<ul style="list-style-type: none"> ・分かりやすいように「、」や「。」に気をつけて話す。(2) ・つかえないようにする。落ち着いて話す。早口で話さない。(3)
言語面	④接続語を使い、出来事や思いを構成を考えたから述べること	<ul style="list-style-type: none"> ・考えがまとまってから話す。(3) ・みんなが分かりやすい話をするように気をつけている。(1)
	⑤事実なのか考えや感想なのかが分かるようにすること	
	⑥文末に気をつけること	
情意面	・緊張しても最後まで話す。	<ul style="list-style-type: none"> ・(緊張しても、声がふるえても)最後まで話す。(1 2) ・(泣かないで、涙が出ても)がんばって話す。(2)
その他		<ul style="list-style-type: none"> ・津軽弁がまじらないように気をつける。なまらないように話す。(2) ・話す前に読み返しをして、間違わないようにする。(2)

これらの回答からも分かるように、1分間スピーチで発表する際、児童の意識は非言語面、情意面に集中している。非言語面については、普段の国語科の授業でも、発表する際に気をつけることとして繰り返し指導している面でもあり、実際に話す姿勢として、具体的に気をつけやすい面であるからだと思われる。教師側で強くねらっている①～③について、子どもたちは理解し、意識して話そうとしていることが分かった。

一方、言語面に関しては、非言語面に気をつけるあまり、書かれたものの内容を常に意識して話そうとしている児童がほとんどいなかった。書く際には言語的要素である④・⑤について指導しているが、スピーチをする際には大きく取り上げて指導をしていなかったことも児童の意識が及ばなかった理由だと思われる。聞き手にとって、話し手の音声だけが頼りであるというスピーチの特性を捉え、話の肉付けの方法や聞き手の印象に残るようなスピーチ内容にするよう指導しなければならない。また、児童にとって言語面について回答しにくい問い方であったため、触れられていないという反省が出る。

情意面に関しては、話そうとする気持ちはたくさんあるが、自信や勇気がなく、つい涙ぐんでしまう児童がクラスの半数近くいるという実態から出たものだと考えられる。話すことを不安に思う児童にとって、泣かずに話すということは、大きな壁のようなものなのだろう。

(2) 2004年1月

(1) で述べたように、児童の情意面に変容がみとめられた。では、どういうことを克服すれば、「話すこと」を苦手とし、人前での発表を避けてきた児童が、「話すことが好き」と答えるようになるのだろうか。児童の意識の内側をより深く探るために、情意面についてのみアンケート調査を実施し調べることにした。

キドキしないで話せる。(4)

- ・みんなに分かってもらえば、みんなで楽しむことができるから。(1)
- ・話すことは好きだが緊張してしまう。(1)

設問3については、好きと回答した児童が32名(学級全員)であった。

設問4、3の理由については、

- ・みんなのおもしろい話、がんばった話が聞けて楽しいから。友達に最近起こった出来事が聞けるから。(26)
- ・いろいろな話題があるから。みんなの出来事はそれぞれ違うので、次はどのようなスピーチなのか楽しみだ。(3)
- ・みんなちゃんと考えて話してくれるから。(1)
- ・友達が自分のことを書いてくれることがあるから。(1)
- ・スピーチだと友達に起こったことが手に取るように分かるから。(1)
- ・自分なりに想像して聞くことができるから。(1)
- ・楽しい話が多く、楽しい話にはたくさん質問もでき、発表の練習になるから。(1)
- ・話すときのようにドキドキしないから。(1)
- ・質問コーナーが楽しいから。(1)

設問5については、なりたいと回答した児童が32名(学級全員)であった。

設問6については、次のような回答が得られた。

- ・みんなに話したいこと、伝えたい(うれしいこと、おもしろいこと、心に残った出来事など)がある時。(24)
- ・作文にうまく書けそうだ、上手に話せそうだった時。(3)
- ・(楽しい、うれしい、悲しいなどと思った時)みんなに聞いてもらえるとスッキリするから。(1)
- ・上手に話せなかった時。(1)
- ・あまり人がいない時。(1)
- ・メモをしている時は当てられても平気。(1)
- ・授業中もたくさん発表したり、書いたりしたい。(1)
- ・無回答(1)

以上の結果から、設問1・2・6からは、今まで話すことを苦手とし、不安意識を持っていた児童にとって、スピーチの基になるメモや作文があるということ、また友達の前で話すことを継続し、みんなの前に立って話すという体験を積み重ねることを通して学習したことが、活動の意欲につながっていることが分かった。しかしながら、緊張や自信のなさはなくなっていないと話している。ただ、その気持ち以上に、自分を知ってもらうことが楽しい、うれしいのだと感じる気持ちが勝っている。話し手である子どもたちにとって、自分が伝えたいことを聞いてくれ、自分を理解してくれる相手の存在があるということが大きな喜びとなり、このような回答になったのだと思われる。聞き手だけでなく、ときには話し手自身の楽しみを期待できるのが、1分間スピーチの特性でもあった。

次に、設問3・4では、1分間スピーチで友達のスピーチを聞くことが好きだと答えた児童が全員だったことから、子どもたちはスピーチを聞くことを毎日楽しみにしていることが分かる。いろいろな出来事を知り、友達のことを発見することへの喜びが、1分間スピーチに対する意欲の継続、また、好意的に友達の話を聞こうとする態度につながっているものと思われる。

設問5・6からは、身の回りでうれしいことや楽しいことなどが起こった時に、クラスのみんなに伝えたい、聞かせたいという目的意識を持つようになったことが分か

る。上手に話せるようになりたいという目標に向かってスピーチをしてきたことが、知らず知らずのうちに、話題や題材を意識した生活を送り、日常生活の中に話題を求め、聞き手を意識した題材選びの力もついていることが分かった。

4. まとめ

以上のように、1分間スピーチという学習方法を用いることによって、「話すこと」への抵抗感や不安感が軽減されたといえる。その結果、「1分間スピーチで話すことが好き」と答え、クラスのほとんどの児童が意欲的に楽しんで発表していたということが分かった。では、児童の「話すこと」への意欲を支えたものと関連付けて実践を振り返ってみたい。

まず、「話すこと」を苦手としたり、発表不安を持ったりして、人前での発表を避けてきた児童が、3-2実態調査に見る児童の変容でも述べたように、「1分間スピーチで話すことが好きだ」と答えるようになることを支えたものは何だったのだろうか。児童は、その理由として、「みんなが聞いてくれるから」、「みんなに分かってもらえるから」、「みんなに分かってもらえば、みんなで楽しめるから」などの回答を挙げている。これは、自分の伝えたいことを学校生活を共にしているクラスの友達に共感的に受け止めてもらったということを表しているのではないか。このことにより「話すこと」への抵抗感や不安感が軽減され、心理面での安心が生まれたためと思われる。

さらに、このことは児童の人間関係への積極的な関わりも強めた。1分間スピーチは、児童にとって話すことへの意欲を持たせるだけでなく、人間関係への積極的な関わりを深めることにもつながった。日常生活で、あまり多くを語らない友達の考えていることが分かり、そこから新たな人間関係が始まることもある。控えめで口数の少ない児童にも、周りの目が向くようになった。

これらのことから、児童の中に言語に対する意識が芽生え、話し手には相手意識・目的意識が生まれ、相手意識を持って1分間スピーチに取り組んだことが、「話すこと」に対する思いにプラスに働いたのではないだろうか。聞いてくれる相手がいるからこそ、楽しんで聞いてくれるような題材を考え、聞き手に伝えたいことがより伝わるように工夫して表現したいという思いが児童の中から湧き出て、このような国語力につながったと考えられる。これが表現意欲の高まりにつながり、さらに、1分間スピーチが児童が意欲的に取り組む学習方法として継続したことにつながったと思われる。

しかし、担当学級の児童にとって、文字で表現することは比較的容易にできるが、その原稿なしに音声を手段として伝えたいことを整理して表現することは、まだ難しいように思われる。ステップを踏み、最終的には原稿やメモがなくても、目的と場に応じて話すことができるような指導が必要であると感じる。

5. おわりに「話すこと」を支えるものと1分間スピーチの特性

今回の実践を改めて振り返ってみると、1分間スピーチの持つ特性が見えてきた。「話すこと」の力は個人差が大きく、またそれに向かう姿勢や意欲も違う。人前で話すことを避けてきた児童にとっても、「書くこと」をベースとした1分間スピーチを継続したことは、「話すこと」への意欲を持たせることにつながった。

では、1分間スピーチは、国語科や他の教科での「話すこと」の力を育てることを支えることができたのだろうか。発表や挙手の様子から直接発表につながったと言いきることはできないが、「話すこと」や「発表」に対する意欲は、以前に比べ向上した

ことがみとめられる。また、挙手して話そうとする姿勢も前向きであり、児童もそのように自覚している。しかし、1分間スピーチはそれ以上に各教科の授業、特に国語科では、音読や朗読をする力、作文を書く際の題材集めの力をつけていたことが分かった。1分間スピーチの持つ思わぬ特性であった。児童が1分間スピーチを行うことにより、「話すこと」を楽しみと感ぜられるようになっただけでなく、教科での「話すこと」を支え、押し上げていることに気づいた。

また、朝の1分間スピーチは、学級の子どものたちの言葉と心をつなぎ、自分と異なった発想や個性的なものの見方や考え方を受け入れ、さらには人間関係を充実し豊かなものにするのだということを再認識した。

しかし、児童の変容に言語面での高まりが見られなかったことの要因として、指導不足が挙げられる。音声言語は文字として残らないものであるという特性を理解させ、相手に自分の思いをより伝えるための話型や構成についてもおさえていかなければならない。これらのことに、計画的に取り組むことによって授業中の自主的な発表を期待することができるのではないだろうか。

実践を終えるにあたって、児童に大きな影響を及ぼしているのが教師自身の「話すこと・聞くこと」の技能・態度だということを強く感じた。教師の話し方・聞き方は、児童の話し方・聞き方の手本になっていることを自覚しなければならない。児童への指導の場が、コミュニケーションによって、ますます双方の言葉が磨かれていくような場にしなければならない。

今後の課題として、1分間スピーチについての先行研究を分析し、1分間スピーチの持つ本来の特性はなにか。また、今回の研究で見られた特性とどんな関係にあるのだろうか。これらを踏まえた上で、もう一度「話すこと」の力の育成について取り組んでみたい。

引用文献

- 1) 神部秀一 高橋俊三 編(1999); 音声言語指導大事典、明治図書、PP.341~342
- 2) 文部省(1998); 小学校学習指導要領解説 国語編、PP.7~15、PP.95~100、PP.130~134

参考文献

- 1) 高橋俊三 編(1999); 音声言語指導大事典、明治図書
- 2) 山前之乃(2003); 表現力を育てる日記指導の研究—書くことの継続と教師のコメントで支える日記指導の展開—、弘前大学教育学部附属教育実践総合センター研究員紀要、第1号(通号第11号) PP.1~15
- 3) 岡田定之(2001); かかわり合いで相手意識を持たせる、子どもと創る「国語の授業」NO.3、東洋館出版社、PP.2~5
- 4) 酒井晴美(2001); 人の生き方について自分の考えを伝えよう、子どもと創る「国語の授業」NO.3、東洋館出版社、PP.25~27
- 5) 釘本浩(2001); 豊かな言語文化に培う国語教室の創造、子どもと創る「国語の授業」NO.3、東洋館出版社、PP.28~30
- 6) 井上一郎(2002); 言葉が生まれる—伝え合う力を高める表現単元の授業の作り方—、明治図書