

国語科学習指導において「聞く力」を育成 するための学習の場の工夫について

寺 本 学

I はじめに

本校国語科では、「聞く」ということについて次のように考えている。即ち「聞く」という行為は、すべての学習の始源であり、言語能力の育成を目指す国語科としては、「聞く力」に視点を当てて主体的な聞き手を育成することが大切であり、それが生徒の「自ら学ぶ力」につながっていくものであると。

最近とみに話し言葉教育の重要性が訴えられ、聞く力を育成することの大切さに焦点が当てられてきている。しかし、従来の国語科としては「読む力、書く力」を中心に指導され続けてきた。

それは、「話す、聞く」という行為そのものが、その場その場ですぐ消えていってしまい形としてのこりにくいものであったのに対して、「読む、書く」という行為は繰り返しのできる目に見える力であったからとも考えられる。であるから、聞く力の発達は自然習得に任されてきたし、姿勢正しく、相手を見つめ、黙って聞くというような「聞き方」の指導にポイントがおかれ、それが聞く力をつける事だと考えられていたようである。

しかし、以前にも話し言葉教育の重要性が重視された時代があった。昭和26年の指導要領の「聞くこと」の目標には、「社会生活上自分に必要な情報と知識をえるために、他人の話に耳を傾ける習慣と態度を養い、技術と能力をみがくこと^(注1)」とあり、聞くこと指導が大きく取り上げられている。ところが、現実には浜本純逸氏も述べているように「国語教育においては、話し方聞き方という技術指導に矮小化されたことと指導内容の未確定、指導の場の設定の困難、評価の困難などが原因となって十分には定着しなかつた^(注2)」ようである。(傍点は筆者)

そして昭和52年になると、活動は書く・話すで「表現」、読む・聞くで「理解」に分けられ、結果として、二領域にまたがる活動としての「聞くこと」は現場では軽く扱われる方向に向き、「聞くこと」は読解力・読書力を高めるものとして役立つよう考えられるようになった。

1980年代に入り、話し言葉教育が改めて注目されている。そこに求められているものは情報化社会への対応、国際化の中での日本人の生き方であり、要は、話し聞く活動をとおしてしなやかでしっかりした人格の育成をめざすことであると思われる。そこで、この「聞く」という行為は、話す・読む・書く活動と関わってより重要になってきている。

ここに、聞く作用を五つのレベルに分けたものがある。^(注3)

- ・第一レベル 聞こえる 聞く意志がなくても耳に入る場合
- ・第二レベル 聞く 聞く意志を持って聞く場合
- ・第三レベル 聴く 聞く意志を持ち、注意して聞く場合
- ・第四レベル 傾聴 聞く意志を持ち、注意を集中して聞く場合

- ・第五レベル 訊く 自分の聞きたい意志を相手にまで及ぼし、答えを求めて積極的に聞き出す場合

これを見ても、聞くという行為をいかに自己の内面と深く関わっているものと考えているかがわかるであろう。聞く力をいかにして伸ばしていくかは、自己を深め豊かにすることと関わって、これからの国語教育において欠くべからざる問題である。

Ⅱ 研究のねらい

本研究は、従来力点のおかれなかった国語科の聞く力をいかにして伸ばすことができるかという課題について、どのような学習の場を作っていくことが聞く力の育成に効果的であるのかを実践から考察しようとしたものである。

Ⅲ 研究の基盤

1. 「聞く力」と場の重要性

終礼時の校内放送を真剣に聞けない生徒、自分のいいたいことを一方的にしゃべって満足している生徒、他人の意見とまったく関わりを考えずに発言する生徒、指名しても何を聞かれたかわからない生徒などなど。現在の情報過多の時代を生き抜いていくためには聞こうとしない事も必要かもしれない。しかし、情報に溢れているからこそ、自分の心でしっかりと内容を聞き取り、必要かそうでないかを聞き分けていく力が大切になってくるのではないだろうか。

「私どもは、いつもことばをきいて成長し、ことばを通して世界を理解しようとしている。こう考えていくと、聞くことは精神の成長といかに深く結びついているかがわかるのである。聞くことは実は、耳だけでなく全心(身)で聞こうとしているのである。」と倉沢栄吉氏が述べているように聞くという活動は、一見、受け身の活動に思えるが、実際は聞き手の心の中で活発な自己内対話が行われている、大変主体的な活動である。聞くということは、目に見えない。しかし、目に見えないからこそ自己の内面を深く見つめていくこととつながっているといえるだろう。

本校国語科では、この主体的行為としての「聞く力」には次の二つの側面があると考えている。

- (A) 確かな聞き方を習得する技能的な面
- (B) 主体的に聞く態度や習慣を身につける面

(※参考 資料3 目標分析表—この目標分析表は本校国語科の「聞く力の体系化」をもとにして作成したものである)

しかし、我々の言語生活の中で「聞く」という活動は日常茶飯事のことであるから、今までの国語科での「聞くこと」の指導は(B)に偏りがちであった。つまり、話し手を見る、静かに聞く、メモをとるなど、「聞き方」指導=聞くことの指導と考えられてきたのではないだろうか。

それでは(A)の「聞く力」を伸ばしていくためには何が必要かということになる。筆者は1950年代の実践が定着しなかった原因の一つである「聞く必然性のある学習の場」を設定していくことが大変重要な課題であると考ええる。

本校でも「聞く力」を育成するためには、

- (1) 学習指導の中で目的を持った聞く場面での指導
- (2) 学習場面のあらゆる機会を捉えた適切な聞き方の指導

と、二つの場面における指導を考えている。

この(1)は、実際に話を聞く活動や経験を単元学習の中にきちんと位置付け、聞くことが生きた学習となるよう配慮したものである。

聞く力は聞き手が自覚的にはっきりした目的を持って聞いている時に最も伸びる。つまり、今行っているのは、読む活動であったり、書く活動であったり、話す活動であったりするのだけれども、その活動の根本を貫いている意識がいつも「聞くこと」「聞かれている」ことにあるのである。そういう学習過程の中に聞く活動場面をきちんと位置づけた学習の場の設定が、聞く力の育成には欠くべからざるものである。

2. 指導のポイント

筆者は、目的をもった「聞く」場面を設定する際に押さえるべき点は次のようなものであると考える。

- (1) 対話や話し合いが必然的に生まれてくるための教材作りをすること
- (2) 生徒の聞こうという意欲を喚起するために学習に入る前の耕しを工夫すること
- (3) 話したいこと、聞いてもらいたいことをもたせるために自分独自の内容を持たせること
- (4) 話しやすい雰囲気を持たせる為にグループ作りを工夫すること
- (5) 聞いた事柄がもとになって次の作業に発展していくためのてびきづくりをすること
- (6) 焦らずに、聞きながら自分の考えをまとめることができる時間やてびきを工夫すること
- (7) 自分たちの発想や創造力をいかすための生徒の活動場面を工夫すること

これらの項目が、生徒ひとりひとりの目的や必要感・興味・関心とうまくかみ合ったとき、主体的に聞こうとする場が生まれてくると考える。

そこで実践を通して、目的を持って聞く場を設定する際におさえるべきものを考察してみると、生徒を育てることにつながってくると考え、ここでは上記の項目の中から特に(2)、(5)のあたりに目をおいて単元を構成してみた。

この二つに絞ったのは、現場教育の中で、耕しということ自体があまり大切に考えられ、実践されているとは言えないこと、生徒の主体的な学習を助けるためにてびきが欠くべからざるものであると考えるからである。

IV 実際の授業

1. 単元名「生きる」 ～自分を考える～
(三年生 昭和63年5月～7月実施)
2. 単元設定の理由と学習の基盤

ア、設定の理由

最近の生徒はおしゃべりは上手であるが、聞くことは下手であるとよくいわれる。しかし、実際に指導をしていて感ずるのは、本当に心に訴えかけてくる話、また作者の体験から語られ

ている話などについては、こちらがどきっとするくらい真剣に、熱い視線を向けて聞く心を持っているということである。偶然ではなく、こういう場面を指導の中に工夫して組み入れ、生徒自身の手で学習を作りあげていくなれば、それは、生徒たちの聞く意欲をそぐことなく、聞く力の育成に効果的であるとする。

附属中学校の三年生との二年間の学習活動を通して感じたことであるが、現代の社会の中での中学生の生き方、社会との関わり、自然との触れあいの中になにか人間性を失わせていくものがたくさんあり過ぎるように思うのである。中学校の国語学習での大切なねらいの一つにある人間教育をもっともっと大切にしていかなければならない、そのことが自分を見つめ直し、高めていくことにつながっていく、そう考えてこの学習を展開することにした。私達は生きている、しかし生きていることの意味は一体何なのだろうか、答えはでないかもしれない、しかし今現在の自分を確かめるためにも、これからより高く生きていくためにも、中学三年のこの時期に是非やっておきたい学習であった。

イ、耕 し

この「生きる」という学習の前に、二年生の時に教材「子馬」・「ほくろ」・「走れメロス」を通して生きる姿を考えた。

太宰治のこの作品を読むとき、生徒は強くメロスという人物の生き方に惹かれるに違いないし、またそうあって欲しいものである。しかし今の生徒たちの中にはどうしても作品の世界に入れず、現実にこんなことはできるはずがないとか、あまりにもしらじらしい作り事だとかいうようにしか考えられないものがたくさんいるように感じたのである。そこで、強いメロスではなく、今にもくずれ落ちそうな弱さも持っている、人間メロスを感じさせたいと思い、次のように教材「子馬」・「ほくろ」と組んで学習を展開してみることにした。

単元「生きる姿」	～2年生～（昭和63年2月実施）
教材	「子馬」ミハイル・ショーロホフ作 小野理子訳 「ほくろ」ミハイル・ショーロホフ作 「走れメロス」太宰治作（朗読テープ使用） 「人質」フリードリヒ・シラー作
学習の概略	全体12時間
第一次	「子馬」を読む トロフィムと敵の将校の心を探る（4時間）
第二次	「ほくろ」を読む アタマンとニコールカの心を見つめる（2時間）
第三次	「子馬」と「ほくろ」を通して トロフィムとアタマンの生き方を見つめて（1時間）
第四次	「走れメロス」とその原作「人質」フリードリヒ・シラー作を読む（4時間） デーモンとメロス、ディオヌスを中心に登場人物を読み比べる。
第五次	学習を振り返って（1時間）

4. 指 導 過 程

時 数	学習活動	指導上の留意点	聞くこと目標	評価
2	①戸井田道三「生きることに〇×はない」の補助プリントを読む ②「荒井貴の青春」をビデオで見る。 —サリドマイド児の25年— ・感想を聞いて感想をふくらませる (三人の感想を聞いて) ③通信「書くことでより深く生きる」と「私のバレーボール人生」を使って、教師の話聞く	・意欲の喚起と興味関心を高め、これからの生きるの学習へ取り組む姿勢を作らせる。 ・人間の弱さ、運命、人生の悲しさ、寂しさ、楽しさを心に感じ、自分はどうか生きるのかを心に持たせる ・一人の人間が生きていくということから、生きる悩み、喜び、悲しみを感じさせたい。	D 3 A 1, 5, 9 B 2 C 1 D 1, 4	行動観察・学習記録・発表・てびきによる評価
4	④「車掌の本分」の朗読テープを使って車掌と運転手の生き方を探る。	・文学作品を通して、生徒の人間・社会に対するただし認識や理解をさせたい。	A 3, 5 B 4, 5 C 1	
4	⑤3～4人ずつのグループで藤原ていの講演「生きる」を読み、内容を伝える。 ・感想を持ち、グループで副題をつけて他の班に伝える読みをする	・教材を一人一場しか持たず、耳からの情報を整理しながら聞く ・発表の班は題と理由をいって聞かせる読みを工夫させる ・聞き手には自分の知らない、資料もない内容についてメモをとらせながら正しく聞かせる。 ・文字を見ないで耳だけで聞くことには、かなりの抵抗があるだろうと思われるが、聞くことの難しさ大切さを実感させたい。	A 2, 6, 9 B 2 C 3, 5 D 3, 4	
10	⑥「伝記」を読む ・教師が用意した15の資料から選択学習をする ・第一資料を読む ・自分たちで選択した教材についてグループで話し合いをする ・資料作りをする ・発表 ・ビデオを見て学習を振り返る	・今まで教科書に取り上げられた伝記教材から準備する ・それぞれの人物に共通しているものがあるのか、また、それらの人物を姿えていったものは何かなどを考えさせ、人や社会に対する認識や理解を深めさせたい。 ・ビデオで撮映することによって、相手を意識させ発表に緊張感を持たせる	A 2, 7, 8 B 2, 4 C 1, 3 D 3	
	⑦単元のまとめ			
	・夏休み通信をかく ・冊子にした夏休み通信を読み、学級の一人一人の心に触れる。	・「生きる」ということを振り返り、私と生きるということという視点で通信を書かせる。 ・「生きる」の学習のまとめとして、自分の生活を見つめさせる。	D 3 A 5, 9	

5. 指 導 目 標

- (1) 朗読・発表を中心に人間の生き方について自分なりの考えを深める。
- (2) イメージを大切に、人間の生きる姿を見つめる。
- (3) 自分の心を相手（聞き手）に伝える。
- (4) 話し手の意図をくむ聞き方をする。
- (5) 聞くことへの意識を高める。
- (6) 自己内対話を大切に、自己を深く見つめる。
- (7) 教材をとおして生きる人間の姿を受け止める。

6. 授 業 の 実 際

「指導過程」の学習活動1～9の項目ごとに、授業の実際について資料を添えて記す。

①、③の実際（耕し）

2年時の学習については、前に述べた通りである。それに加えて、毎週教師から生徒向けに出している国語教室通信を使って、教師から話をする時間を毎週取ることとした。そこでの話題は、書くことでより深く生きる（63. 4. 6）手の持つ力（63. 4. 12）話し合うこと（63. 5. 7）山田バレー学校（63. 5. 19）文芸春秋記念講演—宮尾登美子—（63. 6. 6）敦煌（63. 6. 14）などであった。（資料4）

⑤の実際

「生きる」というテーマで講演された藤原ていさんのこの文章を生徒にどんな形で与えていくか。今回は、「聞く」という場を、必要感をどう持続させていけばいいのか。それを頭におき11グループ（3～4人）に分けた学習を考えた、それは、一人ひとりが生きた学習ができるのは、この人数のグループが最上だと考えたからである。

そして講演の文章（内容に見出しをつけて整理してある）を12に区切り、自分たちが担当する箇所の資料しか見せないようにして、その担当の前後を想像しながらグループ活動に移った。教師も初めに1ヶ所を担当して発表し導入を兼ねた。グループでは担当した箇所の内容を読みながら、前後の話を想像していくことになる。そして、いかにしてその内容を他のみんなに伝えていくのかが大切になる。

資料6. (Y子のノートより)

また逆にいえば、いかにして全体の講演の内容を聞き取っていくのかが重要になる。この箇所の話は自分たちのグループしか知らないのだということを強く生徒に意識づけることによって、グループは人に聞かせるための読みを自然に工夫していくことになる。そこで登場人物になっての分担読みや群読が生徒の中から生まれてきた。

資料6のノートには、講演の構成と各部分の感想が記されています。

- 開会：まよめ校
- 司会：まよめ校
- 藤原てい
- 副題：人生の挫折
- 長男の挫折
- 子孫の育ち方
- 自分と越えよう
- 感想：挫折というものは、必ずしも悪いことばかりではない。むしろ、成長のきっかけになる。自分自身も、挫折を経験したことがある。その経験から、自分自身を乗り越える方法を学んだ。

資料7. (Y子のノートより)

また、小見出しをすべて消して生徒たち自身で副題を作らせたことによって、内容の読みを深め、聞くものにとってもそのグループの感じ方を聞いて捉えることができた。聞き手は、おのおのノートに聞き取ったことを記録していく。そして最後に、参考として「流れる星は生きている」のあとがきを読み全体にみんなで題をつけていった。

資料7のノートには、講演の各部分（No. 1～6）に対する感想と、最後に読んだ「流れる星は生きている」のあとがきに関する感想が記されています。

No. 6	No. 5	No. 4	No. 3	No. 2	No. 1
成功者とは、...	成功者とは、...	成功者とは、...	成功者とは、...	成功者とは、...	成功者とは、...
...

最後に「流れる星は生きている」のあとがきを読み、みんなが「生きる」というテーマについて話し合いました。

⑥の実際

ア、伝記の学習に入る前に

伝記教材をなぜ選んだかであるが、最近では教科書の中に伝記が扱われることが少なくなってきた。現在本校では光村図書を使用しているが、その中には伝記教材が取り上げられていない。

「生きる」というこの単元の中で伝記を教材として扱うのは、これから未来の社会を築きあげていく中学3年生にとって、過去に実在した人物の人格や性格や業績に即してその人物の生き方や考えに触れ、自己の生き方や考え方を見つめていくことはとても意義あることだと考えるからである。そして、そこに聞くことの指導を計画的に組み込むことによってこの学習を位置づけていきたいと考えた。

また、塾、部活、宿題で忙しい生徒たちはゆっくりと伝記を読んだこともないと思われる。この「生きる」という単元では、架空の人物ではなく、親近感を持てる実在した人物の伝記を読むことによって、今まで知らなかった世界やその人の人間としての生き方を理解し、自己の内面を深めることを期待した。

また、この学習では特に発表という場による話し聞くことの効果について課題を持って臨むことにした。

イ、学習の概略

ここでは意欲・興味・関心を大切に教師が選んだ範囲の中での選択学習を考えた。教材としては次のようなものを生徒に示した。これは今まで教科書に掲載されたことのあるものの中から選んだものである。

1. 前野良沢
2. 杉田玄白
3. 宮沢賢治
4. 正岡子規
5. 坂本竜馬
6. 野口英世の母
7. 近藤富蔵
8. 金原明善
9. 福沢諭吉
10. 白瀬 蠹
11. グリム兄弟
12. キュリー夫人
13. アルベルト＝シュバイツァー
14. エイブ＝リンカーン
15. アンネ＝フランク

※ その他、学校に伝記全集もあったが、読むのに時間がかかり過ぎること、同じ人物が一冊ずつしかないことから、補助教材とすることにした。

- ① まず15人の人物を示し、教師がその簡単な紹介をした。生徒はほとんど人物についての予備知識はなく、それに驚くとともに今後の学習への意欲が起る。
- ② 第一段階として、自分が興味をもてそうな人物を選び、教材を読む。(この人物では深めにくいと思われた生徒については、変更も許可した)
- ③ 自分なりの感想をノートに書き残し、心の中に自分なりの人物像を描いてからグループ活動にはいる。(希望者の多い人物については2グループに分けた) だいたい3～4人のグループに分かれたが、若干5人のグループができた。
- ④ 発表に向かっての話し合いとてびきA(資料 てびき2参考)

参考になりそうな例を大村はま氏の実践例から生徒に紹介し、学習のてびきと発表のてびきをつくり、生徒に示した。

にした。これは、自己評価をする際、客観的に自分のグループを評価できる目をもつこと、そして、発表ののこっているグループには教師の助言を聞きながら、次の発表の再考を促すためである。ただし、全部を見ていては時間がかかり過ぎるのでポイントになりそうなところだけを早速りにしたり巻きもどしたりして見ることにした。

資料9. (てびき3)

発表を聞いて

- ① メモをとりながら聞く
- ② ノートに感想を記入
- ③ 内容をよく理解し、自分から質問
- ④ 発表者と話し合いながら聞く
- ⑤ 発表者の発表内容をよく聞く
- ⑥ 発表者の発表内容をよく聞く
- ⑦ 発表者の発表内容をよく聞く

発表者

三年二組 ○ 番氏名 (I 男)

発表の場

白濁 地味という人。発表

へんげんとうが

発表者として、自分から質問を

し、発表者と話し合いながら聞く

発表者の発表内容をよく聞く

発表者の発表内容をよく聞く

発表者の発表内容をよく聞く

※本日の発表者2 (個人発表)

① 話し手の方まで

② 話し手の方まで

③ 話し手の方まで

④ 話し手の方まで

⑤ 話し手の方まで

⑥ 話し手の方まで

⑦ 話し手の方まで

⑧ 話し手の方まで

⑨ 話し手の方まで

⑩ 話し手の方まで

⑪ 話し手の方まで

⑫ 話し手の方まで

【生きるの学習を終えて】

・この学習を通して、人々の生活や考えが、自分と違っていることを知ることができた。

・また、自分も自分の考えや意見を、他の人に対して発表することができた。

・そして、他の人の発表を聞きながら、自分も学ぶことができた。

・これからも、このような学習を続けていきたい。

資料10. (てびき4)

発表を聞いて

- ① メモをとりながら聞く
- ② ノートに感想を記入
- ③ 内容をよく理解し、自分から質問
- ④ 発表者と話し合いながら聞く
- ⑤ 発表者の発表内容をよく聞く
- ⑥ 発表者の発表内容をよく聞く
- ⑦ 発表者の発表内容をよく聞く

発表者

三年二組 ○ 番氏名 (T 男)

発表の場

リンカーン という人。発表

へんげんとうが

発表者として、自分から質問を

し、発表者と話し合いながら聞く

発表者の発表内容をよく聞く

発表者の発表内容をよく聞く

発表者の発表内容をよく聞く

※本日の発表者2 (個人発表)

① 話し手の方まで

② 話し手の方まで

③ 話し手の方まで

④ 話し手の方まで

⑤ 話し手の方まで

⑥ 話し手の方まで

⑦ 話し手の方まで

⑧ 話し手の方まで

⑨ 話し手の方まで

⑩ 話し手の方まで

⑪ 話し手の方まで

⑫ 話し手の方まで

【生きるの学習を終えて】

・この学習を通して、人々の生活や考えが、自分と違っていることを知ることができた。

・また、自分も自分の考えや意見を、他の人に対して発表することができた。

・そして、他の人の発表を聞きながら、自分も学ぶことができた。

・これからも、このような学習を続けていきたい。

7の実際

① 自己評価とまとめ

この「生きる」という学習は、一人ひとりの心に人間として失ってはいけないもの、そして見つける心を育てていくものとして行った。この学習後、夏休み国語通信を夏休みの課題とし、学級ごとの冊子を作った。これは、生徒一人一人が「生きる」という学習をどう捉えたかを振り返る場でもあった。

資料 11. (夏休み通信)

<p>夏休み通信 浜木綿 3204号 K No. 15</p> <p>ある少女は・・・</p> <p>「たまたま一人、朝顔通信を夏休みに入って、すくなく大きな変化が新聞にあらわされた。この通信は、新聞に載るようになる段階に到達した。この通信は、新聞に載るようになる段階に到達した。この通信は、新聞に載るようになる段階に到達した。」</p>	<p>「たまたま一人、朝顔通信を夏休みに入って、すくなく大きな変化が新聞にあらわされた。この通信は、新聞に載るようになる段階に到達した。この通信は、新聞に載るようになる段階に到達した。」</p>	<p>《投書欄から考える》</p> <p>上掲の通信は、新聞に載るようになる段階に到達した。この通信は、新聞に載るようになる段階に到達した。この通信は、新聞に載るようになる段階に到達した。」</p>	<p>《コラム誌》</p> <p>梅下 潤</p> <p>「生きる」という学習は、一人ひとりの心に人間として失ってはいけないもの、そして見つける心を育てていくものとして行った。この学習後、夏休み国語通信を夏休みの課題とし、学級ごとの冊子を作った。これは、生徒一人一人が「生きる」という学習をどう捉えたかを振り返る場でもあった。」</p>
<p>大いしばし 3137号 M</p> <p>大いしばし</p> <p>「生きる」という学習は、一人ひとりの心に人間として失ってはいけないもの、そして見つける心を育てていくものとして行った。この学習後、夏休み国語通信を夏休みの課題とし、学級ごとの冊子を作った。これは、生徒一人一人が「生きる」という学習をどう捉えたかを振り返る場でもあった。」</p>	<p>「生きる」という学習は、一人ひとりの心に人間として失ってはいけないもの、そして見つける心を育てていくものとして行った。この学習後、夏休み国語通信を夏休みの課題とし、学級ごとの冊子を作った。これは、生徒一人一人が「生きる」という学習をどう捉えたかを振り返る場でもあった。」</p>	<p>「生きる」という学習は、一人ひとりの心に人間として失ってはいけないもの、そして見つける心を育てていくものとして行った。この学習後、夏休み国語通信を夏休みの課題とし、学級ごとの冊子を作った。これは、生徒一人一人が「生きる」という学習をどう捉えたかを振り返る場でもあった。」</p>	<p>「生きる」という学習は、一人ひとりの心に人間として失ってはいけないもの、そして見つける心を育てていくものとして行った。この学習後、夏休み国語通信を夏休みの課題とし、学級ごとの冊子を作った。これは、生徒一人一人が「生きる」という学習をどう捉えたかを振り返る場でもあった。」</p>
<p>「生きる」という学習は、一人ひとりの心に人間として失ってはいけないもの、そして見つける心を育てていくものとして行った。この学習後、夏休み国語通信を夏休みの課題とし、学級ごとの冊子を作った。これは、生徒一人一人が「生きる」という学習をどう捉えたかを振り返る場でもあった。」</p>	<p>「生きる」という学習は、一人ひとりの心に人間として失ってはいけないもの、そして見つける心を育てていくものとして行った。この学習後、夏休み国語通信を夏休みの課題とし、学級ごとの冊子を作った。これは、生徒一人一人が「生きる」という学習をどう捉えたかを振り返る場でもあった。」</p>	<p>「生きる」という学習は、一人ひとりの心に人間として失ってはいけないもの、そして見つける心を育てていくものとして行った。この学習後、夏休み国語通信を夏休みの課題とし、学級ごとの冊子を作った。これは、生徒一人一人が「生きる」という学習をどう捉えたかを振り返る場でもあった。」</p>	<p>「生きる」という学習は、一人ひとりの心に人間として失ってはいけないもの、そして見つける心を育てていくものとして行った。この学習後、夏休み国語通信を夏休みの課題とし、学級ごとの冊子を作った。これは、生徒一人一人が「生きる」という学習をどう捉えたかを振り返る場でもあった。」</p>

7. 実践からの感想と反省

目的を持った聞く場面を設定する際に押さえるべき点と実践との関わりについて考えてみよう。ここでは(1)から(7)の指導のポイント中で4つのポイントについて述べることにする。

(1) 対話や話し合いが必然的に生まれてくるための教材作りをすることについて

教材作りについては、今回はあまり深く取り組むことができなかった。この「生きる」という学習においては、おとな向けの講演であったがその内容自体の持つ感動が大きかったこと。教材全部を生徒に出していくのではなく、グループごとに内容を深められるように小見出しを消して部分的にぶつけていったことは、前後のつながりを考えながら読み、人の話を聞きながら全体の話記録によって自分自身で話を再構成していく上で効果が大きかったと考える。

伝記教材においては今の附属中の3年生との関わりからでなく、適当な長さでよみやすく内容の充実したものが必要だったために、今までの教科書に載せられたものを選んだのであって、この15の教材に生徒の必要感や意欲がわき取り組めるものであったかどうかは、大変疑問の残るところである。

(3) 話したいこと、聞いてもらいたいことをもたせるために、自分独自の内容を持たせることについて

いくら聞きたいという気持ちが生徒の中にあっても内容がありふれた既知のものであったり、浅はかな重みのないものであれば意欲も失せ、聞く力は弱まっていく。この単元では聞くことを中核においたため、他のグループの知らない自分たちだけの内容を持たせることによって、自信と意欲を育てることができた。そして、特に藤原ていの講演や「伝記」では、実在したある一人の生き方であることが現実感を持たせたと考える。

(4) 話しやすい雰囲気を持たせる為にグループ作りを工夫することについて

この学習では、個を生かすために三人から四人の小グループを考えた。それは、この程度の人数が自分の存在を確認できるし、お互いに顔を見て話したり聞いたりするのに適しているとかんがえたからである。

(7) 自分たちの発想や創造力をいかすための生徒の活動場면을工夫することについて

発表のしかたを工夫することによってかなり聞き手に刺激を与えるようである。生徒が自分たちで話し合い、発想したことが、学習の場で生きてくることになれば、話し手も聞き手も積極的に学習に入ってくる。この学習では、①、配役を決めて劇化する。②、人形劇にする。③、OHPを使って、きりえを影絵にして紹介する。④、教室全体を暗くして、光りの効果をねらって聞き手をひきつける方法。⑤、内容を四コマ漫画や場面ごとの漫画に再表現しながらのもの。また、中には最近の視聴者参加クイズのように、生徒に質問やアンケートをしながらの発表もあった。内容では、直接その人を扱わずに女性の生き方を今昔で比較してみたり、極点を目指した人の一人としての紹介や、前野良沢と杉田玄白のように対照的な生き方を比較させてみたりしたグループがあって、この生徒の可能性をいかせる発表の場を工夫してやることは重要なポイントであると考えられる。

また、2年生の時ではなく3年生で経験したこととしては、発表の時に初めてビデオで学習

の様子を映したことがあげられる。この時にはマイクもセットした。このことが発表という場への緊張感、雰囲気づくり、少し改まった気持ちを起こすなど、心をかなり刺激したのは確かである。また、生徒たちは競って撮影係を希望し、学習の場を盛り上げることに効果的であった。

V 考 察

1. 耕しということ

学習を生徒の興味・関心にそったもので組み立てていくといっても、それぞれに生きてきた環境も生活も違うのであるから、それは一通りでないのは確かである。

しかし、この力は中学校のこの時につけておきたいという願いやねらいが教師にはあるはずである。その力をつけるために単元を組むのである。であるから、それに向かって、自然に生徒自身の中から興味・関心が湧いて出てきたかのように思わせたり、実際に湧いてくるようにしていくことを、私は耕しとしたい。

従って、耕しの方法も手段も次のように様々なものが考えられるだろう。

- ① 教師がその学習に入る前の伏線として、計画的に話を聞かせる。
- ② 次の学習につながっていく本や参考資料となる本を生徒に触れさせておくこと。
- ③ 国語教室通信などを使って、関連した話題で生徒の心を刺激していくこと。
- ④ 生徒自身で学習の材料を集めさせる。
- ⑤ 小黒板や掲示物によって次の学習への刺激を与える。
- ⑥ 前の学習が踏台となって次の学習を構成する。

等々。

この実践では、上記の中で2年時の「走れメロス」を中心とした学習を「生きる」の学習の土台としたことが⑥にあたる。この方法は自然な形で「生きる」の学習への導入となっていた。

また、今回は①、③の方法によっても「聞くこと」との関わりで耕しをねらってみた。生徒は教師の体験から出た話は特に興味深く聞こうとするし、また、国語教室通信の話題についても興味をもってよく聞いていた。

「聞くこと」は自己の中での精神活動であり、まして、その意欲や興味・関心となると教師側から生徒観察と学習記録によることになる。だから、自分たちで授業を作っていくことをこの単元の中核に据えて、意欲や興味・関心が持続することをねらったのである。学習を振り返ってみると、確かに生徒たちは受け身ではなく、前に出て発表する友人の一举一動をしっかりと見つめ、熱い夏の午後の学習でも目が重たくなるような生徒は一人も見られなかった。聞き方の程度にはいろいろあるようだが、自分たちで学習を作っていたという実感からか、かなり集中した「聞く」学習ができていたと思われる。

やはり、学習を充実させるためには、学習にはいる前の耕しが大きなポイントになるのは確かである。今回は、それを国語教室通信や教師の話、2年時の学習を耕しとしてスタートした。このことがただ教材があるからするという学習ではなく、必然性を少しでも感じながらできる学習の場づくりに役立っていたと考えられる。

2. てびきづくり

本校国語科では、てびきというものは、一枚の紙に印刷されたものだけではなく、学習のあらゆる機会をとらえた教師の助言、師範、励ましなども含めた統合的なものとして考えている。

従って、このてびきというものも幾通りもの種類が考えられることになる。

① ワークシート的なてびきと実践

この学習では、資料のてびき1、2、3、4を見てもわかるように、自分で聞きそれを書くことによって、次の学習への心構えができたり、発展したりしていくような「聞くこと」によって膨らむてびき作りを考えた。それは、実際に発表の場でもてびきによって書き留め、自己の内に取り入れながら次の場に役立てていくという次への発展を臨むことができるからである。

「車掌の本分」のてびき（資料5）では、他の生徒の感想を聞くことが支えとなって自分の考えをまとめ、次の学習の出発とした。伝記のてびきの場合には、資料9・10は最後に学習のまとめとして行う自己評価のてびきであるが、少し早目に学習の途中で生徒に与えておくことによって、目に見えないてびきとなって、自分たちがこの学習で注意すべきことや考えていくことをいちいち言わなくても黙って理解していったことは確かである。

② 教師の助言、励ましなど

これは、学習のあらゆる場面に共通するものであり、教師が生徒の学習の実際をいかによく見つめているか、生徒の実態をいかに把握しているかにかかっている。簡単なようで極めて難しいものであると考える。

③ 教師の模範

聞くことの指導を考えたとき、教師の模範も大変重要なものである。これは、教師自身の訓練と努力・工夫によって、見えないてびきとなり生徒に強く影響を与えるものであるからである。

生徒が常に教師の話に耳を傾けていくような話し方、話題作り、話の構成、声の強弱、視線、姿勢、原稿の使い方など、教師のたゆまぬ努力によって全てが「話す・聞く」学習の有効なてびきとなりうるからである。また、「聞くこと」に視点を当てれば教師の聞く姿勢、うなずき、質問や意見の出し方、メモの取り方、視線なども同様に考える。

「生きる」の学習では、教師は聞き手にまわり、聞き手の生徒と同じ立場でメモを取り、意見や質問をしていったことが、少しは生徒の「聞くこと」の学習意欲に影響を与えたかも知れない。

Ⅶ 研究のまとめと今後の課題

初めにこの單元について考えておきたい。筆者はこの單元で「いつも聞くことを生徒に意識させて」学習してきたつもりである、生徒たちの感想や学習記録、自己評価や行動観察から考えて、この「生きる」という單元学習は「自分たちで学習を作った」という達成感・充実感を生徒に与えたようである。

しかし、中心であった伝記教材の与え方は、非常に選択の幅の狭いものであり、本当にその人物に興味・関心を持たせ、選択させていけていたかは疑問が残るところである。また、指導過程案の

時数を大幅に超過してしまったのも、生徒の実態と流れを考えてのことではあるが、指導者の計画と生徒の実態把握の甘さといえる。

だが、全体としては自然に静かに聞こうとする雰囲気を作られ、暑い夏休み前の授業であっても真剣な取り組みが聞き手にも見られたことは喜びであった。つまり、今回の実践からも、本校国語科の研究テーマである「聞くこと」が深く自己の精神活動と関わっていることは明らかであり、聞く姿勢や態度はやや改善されたと思われるし、この学習がすぐに現実の学校生活や家庭生活と結び付き校内放送の聞き方や話し合いの中に生きて行って欲しいのだが、現実の場に生きる「聞くこと」の指導はまだ一步を踏み出したところでしかない。

「聞くこと」の指導は単発的であってはならない。自然に耳を傾けるような場づくりを教師がもっとすべきである。終礼時によく3分間スピーチが行われたりするが、まず、教師が話し方に工夫し、生徒が耳を自然に傾けるような話を計画的に組み込み、聞く意識を高め、聞く楽しさを教えるべきではないだろうか。まず教師からとは耳の痛いことばであるが、こういう毎日の一步一步の積み重ねが、「静かに」ということばとは比較にならない程の力を発揮していくのではないだろうか。

その場だけでの「聞くこと」の指導に終わるのでは「聞く力」の育成は期待できない、これが現実の場に生きるためには、倉沢栄吉氏の「ことばに使われる人間の身体の中で、耳は専属の器官である。口や手は人間の文化を作る最も大切な道具であるが、それぞれ別いろいろな役を持っている。ところが耳は、ことばだけに使われる。しかも、耳は常に開かれている。眠っているときも、閉じることはできない。いつもことばに対して身がまえ(注5)をしている」という言葉を心において、中学校での「聞くこと」の学習をもっとしっかりと指導計画の中に組み入れ、計画的に「聞く力」を育成していかなければならないという大きな課題が残されている。

注1) 「中学校 新学習指導要領の解説と展開 一 国語編」 P 24 教育図書

注2) 浜本純逸 話し合う力を育てる、「教育科学 国語教育、No.398」88' 5 P 16 明治図書

注3) 堀川直義 聞き方の5つのレベル、「話し方と聞き方の構成」 P 387 至文堂

注4) 倉沢栄吉 きくことの学習指導、「倉沢栄吉国語教育全集」2 P 52 角川書店

注5) 倉沢栄吉 きくことの指導、「倉沢栄吉国語教育全集」1 P 100 角川書店

主な参考文献

- ・大村はま 「大村はま国語教室」②、④ 筑摩書房
- ・蓑手重則 伝記指導の意識と方法「中学校国語科教育講座」第2巻 有精堂
- ・田中稔子 伝記 「中学校国語科教育講座」第2巻 有精堂
- ・藤原てい 生きる「NHK文化講演会16」 NHK編 日本放送出版協会
- ・島根大学教育学部附属中学校「自ら学力を育てる学習指導」 東洋館出版社
- ・島根大学教育学部附属中学校 研究紀要 第29号
- ・西田雄行 「学校現場における実証的な教育研究の進め方と論文の書き方」東洋館出版社