

「話すこと・聞くこと」を通じた「学び続ける子ども」の育成

1 育てたい「話すこと・聞くこと」の能力の明確化

国語科における「話すこと・聞くこと」の能力の育成を考える際には、各年齢段階の中で育てたい「話すこと・聞くこと」の能力を明確にする必要がある。子どもが育っていく将来において、社会的状況がいかに変化しようとも、一般的に、大人になれば「話すこと・聞くこと」は場面や状況に応じて分化され、多様な側面を持つようになるが、義務教育段階の指導においては、まずは、社会的文脈の中で分化する以前の基礎となる力をいかにして育むかという観点が求められるだろう。将来の分化のベースとなるような「話すこと・聞くこと」の力をつけることが、義務教育段階での指導が担う主な役割であるといえる。我が国の学習指導要領も、その一部を具現化したものであるといえよう。

社会的な観点からことばをとらえた場合、話し手の育成という観点からは、将来大人になった児童生徒が、経験が異なる相手に対しても、内容的にも技術的にも伝わるようなことばを使えるようにしなければならない。また、聞き手の育成という観点からは、経験が異なる、あるいは経験の差がある話題や内容に接したとしても、自分が理解できない部分を、ことばを通して焦点化する操作ができるようにする必要がある。このようなことばを介した相互循環的なプロセスを子ども自身が持てるようになることが、「学び続ける子ども」を支え、ひいては「学び続ける大人」を生み出すことにつながると考える。義務教育段階を通じてこの相互循環的なプロセスを子どもの中に内在化させる手続きを、国語科の各指導の中でいかにしてねらっていくかという点が、本校の国語科における取り組みの一つである。

2 公開授業のねらいと成果

「話すこと・聞くこと」の能力の育成という観点から、教室環境を考えた場合、同学年の児童生徒が中心となる現在の学校生活は、経験や環境が比較的同質の児童生徒で集団を組むことによって、ことばを育むメリットがある反面、ことばを十分に操作しなくとも結果的に児童生徒間では伝わってしまう（あるいはわかったつもりになる）デメリットがある。相互循環的なプロセスの内在化という観点からいえば、これは足かせとなる部分であるといえるため、同質集団の中で生じやすいこのデメリットを補正する手立てを講じる必要がある。そのためのひとつの方法として、小学校・中学校ともに、授業設計の中心に「目的意識・相手意識」を置き、その周囲に「課題の把握」「工夫」「実践」「振り返り」を配置し、公開授業として提案した。

中心となる「目的意識・相手意識」という観点からいえば、小学校では林間学校を話題にし、児童にとって身近であり、かつ経験を共有していない相手（保護者）に伝える活動を前提とし、「保護者に伝える発表会へ向けて」という、相手意識（保護者）と目的意識（発表会）が双方伴う授業を組んだ。小学校が林間学校という学年での共通経験をもとにした話題を扱ったのに対し、より社会に近づく中学校では、共通経験ではなく、社会生活の中から話題を集め、かつその設定を個々の生徒に任せている。中学校段階の相手意識としては、発達段階を踏まえれば、ほとんど面識もなく、かつ経験も共有していない相手（第三者）を意識として持たせたいところであるが、通常の指導場面の中ではそのような場を設けることは困難である。そこで、聞き手は学級の友だちではあるが、ICTを用いて即時的なフィードバックをかけることで、客観視の視点を持たせる試みを行った。

それぞれの授業において共通する点は、「自分たちの中でだけ伝わる話し方、話の展開」と「第三者に伝わる話し方、話の展開」とは異なることを自覚させる機会を与え、どのようにしたら伝わる言語を操作できるようになるのかを考える契機とさせることである。また、ここで重要な点は、伝わるように指導することのみに力を入れるのではなく、同時に「伝わらない経験」に価値を見出し、考えさせる点である。その連続的な操作が、相互循環的なプロセスを児童生徒の中に生み出し、最終的には、ことばを通して学び続ける子どもを育成することになると考える。したがって、今回「話すこと・聞くこと」としての単元として設定しているが、「学び続ける子どもの育成」の観点からすれば、授業の目標は「話すこと・聞くこと」の完成形を目指したものではなく、各授業の目標を「学び続ける子どもの育成」のための手段としてとらえることが適切である。

今回、「話すこと・聞くこと」の指導を取り立てて行ったが、授業の時間的制約という課題もあった。今後は、「書くこと」「読むこと」との関連を踏まえながら指導の方向性を検討していきたい。

（共同研究者：言語文化教育講座、田中 耕司）