

「話すこと・聞くこと」の指導と評価

京都女子大学附属小学校校長 吉永 幸司よしなが こうし

一 評価以前の問題として―活動量という壁

「相手にわかるようにスピーチをすることができると目標に五時間の指導をした青年教師が授業の後、

「子どもの話す力を育てるのは難しい。」

「おしゃべりはするが、あらたまった場で話せない。」

という反省を述べていた。話す力を育てることの難しさがこの言葉の裏にあると思う、授業を検証した。

その授業は「三分間スピーチ」であった。一時間目は説明や解説、二時間目はスピーチの原稿作り。三時間目は数人の児童を代表にしてスピーチをさせ、話し方や聞き方で大事なことの確認。ここまでで、全授業の半分以上を超えている。四時間目は一人ずつが全員の前でスピーチ、五時間目はまとめ。一般的に行われている指導過程で、特に問題は感じなかった。しかし、授業を検証していくうちに、大きな落とし穴があることに気づいた。

先人の言葉を借りるまでもなく、国語の学習は、読む力・書く力は、読むこと・書くことを繰り返すことなくしては育たない。当然、話す力は話すという活動を積み上げることで育つのである。

青年教師の授業を、一人一人の子どもが、何回スピーチをしたのかという活動量という面で検証した。一時間目は○回、二時間目は○回と数えていくと、多い子で二回または三回、少ない子で一回という回数であったことが明らかになった。五時間の授業で、一人の子がスピーチ活動したのは、三分から十分であった。これでは、「スピーチができる」という評価は難しい。

同じように、「学級討論会をしよう」(六上)は、話す子はよく話す、意見を述べない子は一言も言わないまま単元を終えるだろうということを青年教師と確認した。

二 話すこと・聞くことを関連させて評価する

話すことの学習には、必ず相手が存在する。また、一人が話をしている間は、相手は聞く活動になる。読むこと、書くことは学習活動に大きな違いがある。

「三分間スピーチ」を例にすれば、全員を対象にスピーチをすれば、一時間に最大十五人しかスピーチの機会はない。しかも、時間でいえば、一人何分という活動量である。ほとんどの時間、聞く活動になる。こう考えると聞く時間を、話すことに生かす聞き方の指導が大切になる。

例えば、「インタビュー名人になろう」(五上)は、教材の構成は「インタビューの計画・大切なこと・インタビューをするとき・インタビューの様子」について解説をしている。この教材特性を生かし、次のように指導をする。

まず、教材の読解という時間を極力節約し、教材をまるごと子どもに読ませる。子ども自らの力で、学習の進め方や計画、練習などを理解し、その範囲でインタビューを始めさせる。

子どもたちは自分の理解した範囲で実際にインタビューを行う。しかし、教科書の説明のようにできないという壁にぶつかる。この壁を意識することで課題が生まれる。課題解決に向けることで、友達のよさに学ぼうという気持ちが高まるのである。活動の前は「インタビュー

の目的を伝える」「答えてもらいたい相手にわかるようにたずねる」とことを概念として理解するだけであったが、実際のインタビューを通して、難しさや大切さを理解し、真剣に活動に取り組むのである。

インタビューに対する経験の話し合いでは、話題が「何をたずねるか」から「どのようにたずねているか」という方向へ発展する。問題意識が大きければ大きいほど、聞く方の意識も大きくなるからである。

評価の観点も「話すことを意識し、問題をもって聞く」「聞いたことを生かして話し方を工夫している」と互いに関連させて評価をする。聞くことが話すことの力に反映するので、実際に活動をする時間が制限されたとしても、隙間の時間に自分でインタビューに取り組もうとするからである。話すことにつながる聞くことの観点をもつことにより、青年教師がつまづいた活動量(活動回数)の問題は克服できるのである。

以上のことを、「話すこと・聞くこと」における評価と指導という観点からまとめると次のようになる。

- ①「話すこと・聞くこと」の活動の特性から、『できる』まで高めようとするには、かなりの時間が必要になる。
- ②「話すこと・聞くこと」が互いにエネルギーになっていくかという観点で指導することで、「話すこと・聞くこと」が一体となった評価が成り立つ。