

基礎的な音声言語技能を育てる 系統的な教材作成と指導方法の研究

－全校的・継続的に取り組む実践を通して－

有田市立初島小学校
教諭 大橋厚紀

【要旨】

言語に関する基礎的な知識や技能を、より確かに習得させるには、国語科の授業だけでは、必ずしも十分とは言えない面がある。ここでは、音声言語の基礎的な技能を育てる教材を作成し、基礎学力補充のための帯単元の時間を活用して、継続的に指導を行う方法について研究した。

児童が楽しみながら、意欲的に活動できる教材を作成するだけでなく、校内体制づくりの際には、教材の内容や指導方法を学級担任に説明する機会を設けて、全学級で担任による指導を行った。また、児童の反応や変容などから、作成した教材、指導方法、校内体制づくりなどについての考察を行った。

【キーワード】

基礎的な音声言語技能 帯単元 教材作成 指導方法 校内体制づくり

1 テーマ設定の理由

(1) 社会情勢から

核家族化や少子化、また、地域社会における人々の結びつきの希薄化、あるいは情報化やグローバル化の進展により、コミュニケーション能力の重要性は、今後更に増大していくと考えられる。コミュニケーションは様々な要素を持っているが、中でも言語による双方向の意思伝達が、とりわけ大きな部分を占める。

言語によるコミュニケーション能力は、本来家庭や地域など、子どもを取り巻く環境全体を通して育まれるものであるが、学校教育においても意図的、計画的にこの力を育てることの重要性が更に高まっている。

(2) 教育施策から

新学習指導要領では、国語科をはじめ各教科で、記録、説明、批評、論述、討論などの言語を使った活動を行い、「言語の力」を育むことが示されている(※1)。和歌山県長期総合計画においても、「確かな学力」や「豊かな心」の基盤となる「ことばの力」の育成に取り組むこと(※2)が示され、和歌山県教育振興基本計画においても、すべての教科等において、子どもたちの思考力・判断力・表現力やコミュニケーション能力を育む言語活動を大切にされた授業を展開することなど、学校の教育活動全体を通じて、「ことばの力」の育成に取り組むこと(※3)が示されている。

(3) 言語活動の関連性

言語活動は、「話す」、「聞く」、「読む」、「書く」活動が密接に関わり合っている。その中でも、音声言語による活動である「話す」、「聞く」活動は、その発生の順序から見ても、また、日常生活における活動量の多さから見ても、あらゆる言語活動の基礎になる。

さらに、我々は内言語(注)を用いながら、自己と対話する形で思考・判断をしている、という点を考えると、論理的な話し方を身に付けることは、思考力を向上させる上からも重要であると言える(図1)。

このような理由から、本研究では、「話すこと」、「聞くこと」、「話し合うこと」に焦点を絞り、音声言語の基礎的な技能の育成を図るための教材及び、その指導方法を開発する。

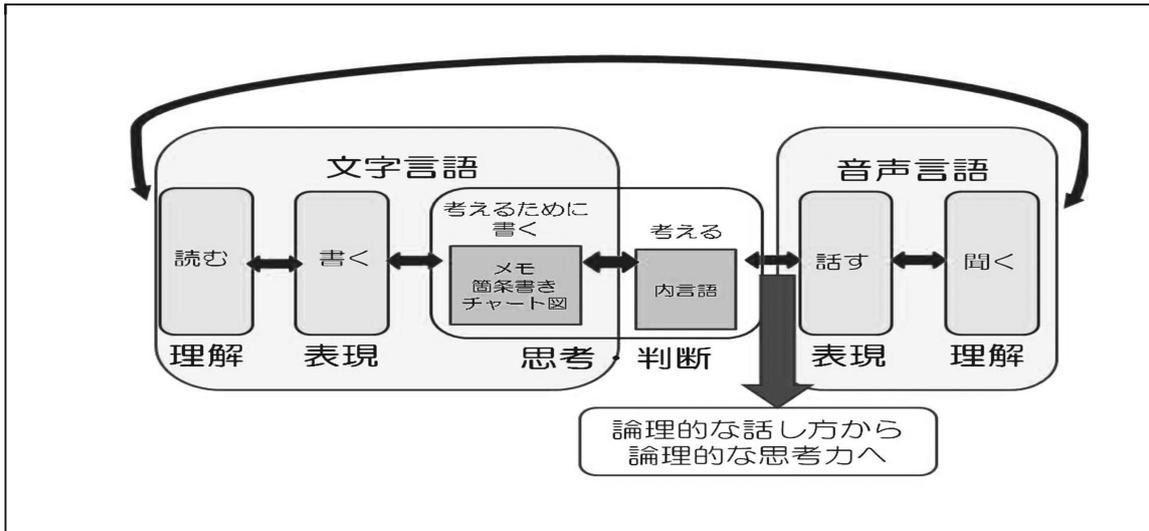


図1 言語活動の関連性

2 研究内容

(1) 教材作成の基本的な考え方

ア 「めざす姿」の設定

「互いの立場や考えを尊重しながら、豊かな言葉で伝え合う児童」という全体の目標及び、「話す」、「聞く」、「話し合う」の3項目について、低・中・高学年ごとに目標を設定した(表1)。

表1 めざす姿と「話す」、「聞く」、「話し合う」ことについての目標

めざす姿			
互いの立場や考えを尊重しながら、豊かな言葉で伝え合う児童			
学年	低学年	中学年	高学年
話す	事柄の順序を考えながら話す	筋道を立てて話す	自分の伝えたいことを的確に話す
聞く	大事なことを落とさないように聞く	話の中心に気をつけて聞き、質問したり感想を述べたりする	相手の意図をつかみながら聞き、自分の意見と比べ、考えをまとめる
話し合う	互いの話を集中して聞き、話題に沿って話し合う	互いの共通点や相違点を考えながら進行に沿って話し合う	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

イ 教材及びプログラム構成表の作成

教材を作成するに当たっては、個々の教材における指導のねらいが、学習指導要領に示された、どの目標及び活動例に対応したものであるのかを明確にするために、プログラム構成表を作成した(巻末資料)。

例えば、1・2年生の話し方の基本として学習指導要領に示されている「姿勢」、「口形」、「声の大きさ」、「速さ」、「はっきりした発音」といった要素を身に付けさせるための教材として、A-1「口の体操①」、A-2「口の体操②」、A-3「口の体操③ 日本語のリズム」などを作成した。なお、「A-1」等の教材の通し番号は、巻末資料のプログラム構成表に対応している。

また、今回の学習指導要領の改訂で新しく示された、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」における、「昔話や神話・伝承などの本や文章の読み聞かせを聞いたり、発表し合ったりすること」という点に対応するために、A-7「リズムに合

わせて「あんたがたどこさ」、A-8「リズムに合わせて 道成寺の手まり歌」、A-19「暗唱しよう 寿限無」などの教材を作成した。

ウ 教材の種類

教材は、A 話すこと 1、B 話すこと 2、C 聞くこと、の 3 つに分けて作成した。A 話すこと 1 は、口形や声の大きさ、読む速さなどの基礎的な技能を定着させるものや、名文暗唱や朗読など、くり返して音読や暗唱に取り組みさせるものである。B 話すこと 2、C 聞くことは、「話す」、「聞く」、「話し合う」活動のモデルを示しながら、実際に活動させるものである。

どの教材でも、単に一人一人が個別に活動するのではなく、ペアやグループで音読や、お互いの考えを聞き合う活動を、十分に取り入れるようにした。話す活動と聞く活動が、双方向的に同時進行しながら、児童同士がしっかりと関わり合いながら活動できるようにするためである。

エ 指導のねらい、ふり返りシートの作成

各担任が指導する際に、指導のポイントを共通理解するために、指導のねらい、指導の展開、評価の観点を示した「指導のねらいシート」及び各活動における児童の自己評価のための「ふり返りシート」を作成した。「ふり返りシート」は、指導後に教材や指導方法を改善する際の資料としても活用した。

(2) 全校的に継続して行う意義と重要性

基礎的な知識技能は、短期間の指導で身につくものではない。一定の継続的な指導を必要とするものである。そういった意味で、国語科の授業の中だけでは、言語に関する基礎的な知識や技能を、十分に習熟させるに足る活動の場や時間を確保することが難しい面がある。

そこで、本校で学力補充のために位置づけられた「初小タイム」の時間を活用し、全校的に継続して指導を進めることで、基礎的な音声言語技能を育てることができるのではないかと考えた(図2)。なお、「初小タイム」は、第5限開始の前に帯単元として月、火、木、金の計4日間、15分ずつ設定している。

全校的に取り組むにあたっては、まず、「めざす姿」を設定し、各学年ごとに明確な「話すこと」、「聞くこと」のめあてや、話し方の基本・聞き返し方の基本を示すことなどの手立てが必要となる。

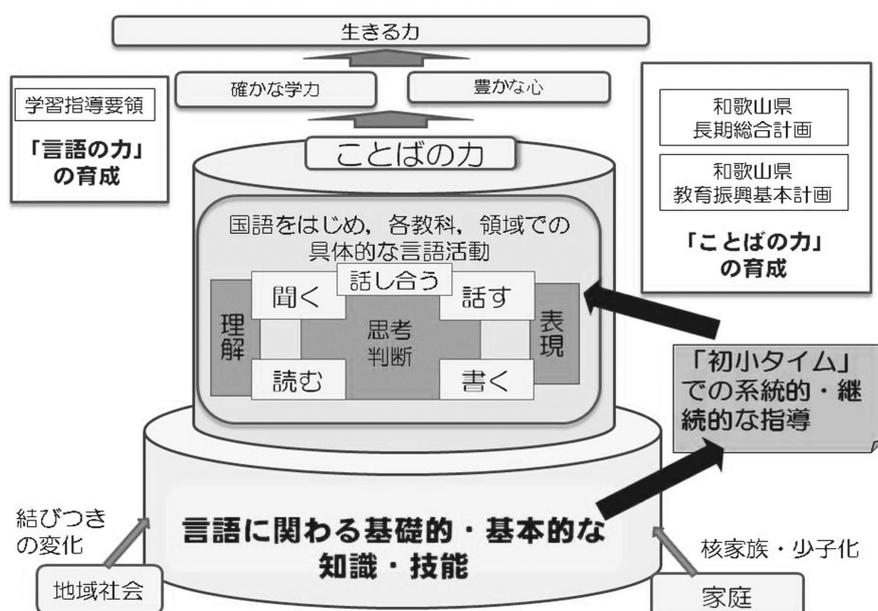


図2 研究概念図

(3) 指導に向けての体制づくり

音声言語に関する基礎的な知識や技能を、系統的な教材を作成して全校的に指導するためには、全ての学級で各担任が指導することが必要になる。そこで、研究を進めるに当たって、共通理解を図るために、教材や指導方法についての説明及び協議の場を設けた。

まず、教材については、市販されているものや、広く実践されているものなどを参考に筆者が作成すること、また、教材だけではなく、指導のねらい、指導の展開、評価の観点を明確にした「指導のねらいシート」も、併せて作成することを伝えた。

次に、各担任による指導の後に協議の場を持ち、教材を使って実際に指導した感想や、児童の反応などを指導者の視点からの意見をいただき、教材や指導の展開の改善にフィードバックさせることも提案した(図3)。

さらに、「初小タイム」での指導を開始するのに先立って、各担任が指導の流れを具体的にイメージできるように、「音読教材」、「暗唱教材」、「話し方の練習をする教材」についての指導モデルを提示し、実際に指導する場面を各担任に参観してもらう機会を設定した(表2)。

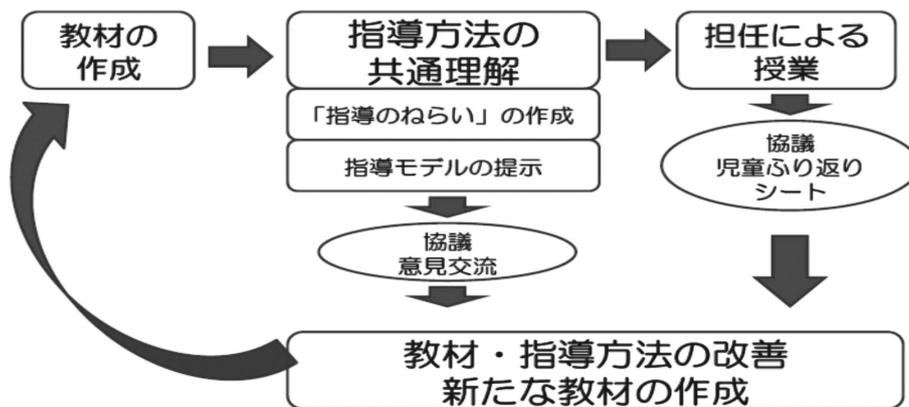


図3 研究の進め方

表2 モデルを提示した教材一覧

学年	1・2	3・4	5・6
項目及び教材名	A-4リズムに合わせて「一番はじめは」	A-4リズムに合わせて「一番はじめは」	A-4リズムに合わせて「一番はじめは」
	A-11表現しよう 「あたしのあ あなたのア」	A-13表現しよう 「それ、ほんと？」	A-3口の体操③ 「日本語のリズム」
	A-12表現しよう 「え」「えっ」「えー」	A-16暗唱しよう 「慣用句(体の一部シリーズ)」	A-17暗唱しよう 「故事成語」
	B-3「好きですか きらいですか」	B-3「好きですか きらいですか」	B-2「ナンバリングを使って話そう」
	B-9スピーチしよう 「がんばっていることを伝えよう」	B-4「どちらが好きですか」	B-7「賛成ですか反対ですか」
	B-18しつもんしよう 「わたしはだれでしょう」	B-16正しく伝えよう・聞こう 「お絵かきゲーム2」	B-8「賛成ですか 反対ですか(話し合おう)」

(ゴシック体で表記したプログラムは、以下に考察を加える。)

3 指導の実際

(1) 教材名「リズムに合わせて 一番はじめは」を用いた指導例

ア 指導のねらい

- ・姿勢や口形、声の大きさなどに注意して、はっきりした発音で声を出す。

イ 指導の展開

これは全国各地で歌われてきた手まり歌、お手玉歌の一つである。一から十までの数え歌になっていて、「一（いち）ばん始めは一（いち）の宮、二（に）は日光（にっこう）の東照宮」というように各行が頭韻を踏んでいるため、声に出して読み進めるだけで自然とリズムが生まれる。音読教材としても広く実践されているものである（図4）。

教師の後に続いて一行ずつ読む「やまびこ読み」、教師と児童が一行ずつ交代しながら読む「交互読み」など、さまざまな読み方で教師の手拍子に合わせてテンポ良く音読していく。高学年では次第に読むスピードを上げ、早口言葉のようにして音読することができた。次に「たけのこ読み」について指導した。「たけのこ読み」は、一人一人の児童が自分の読みたいフレーズを数箇所選び、そのフレーズを素早く起立して音読し、全員で順番に読み進めていく、という群読の方法である。自分の好きな箇所を選ぶことができる、他の児童との間合いをはかりながら読む、自分の番になったらさっと立って、読み終わったらさっと座る、という動作が入るなどの理由から、どの学年でも楽しみながら、とても意欲的に音読に取り組めた（図5）。

実際に指導をして感じたことは、テンポ良く様々な読み方をするすることで、良い意味での緊張感が生まれ、全体の集中力が高まる、ということである。「初小タイム」だけではなく、国語科やその他の教科でも授業の始めに行うと効果的だと感じた。

図4 A-4「一番はじめは」



図5 「一番はじめは」の活動場面

ウ 児童のふり返しシートより

- ・たのしかった。またやりたいよ。(1年女子)
- ・きょうのべんきょうは、わかりやすかったです。ずっと言っていると、おぼえると思います。(2年女子)
- ・テンポを上げたり、遅くしたりして遊んだのがおもしろかった。始めは難しいのかなと思ってたけど、楽しくておもしろかった。(3年男子)
- ・このクラスもけっこうチームワークがあるんだなと思った。今日は、はっきり言えたと思う。(5年男子)
- ・暗唱したりするのが、とても楽しかったです。こんな授業は毎回欲しいくらいです。でもあまり声が出せなかったなので、今度は大きな声を出したいです。(6年女子)

どの学年でも、様々な読み方で音読をすることの楽しさを感じており、ふり返しシートにも、全学年でほとんどの児童が楽しかったと答えていた。

エ 所感記入用紙より（学級担任）

・「たけのこ読み」、本学年の子どもたちは、大好きなようです。自分で選択した部分を起立して読むというのは、適度な刺激があって気持ちのいい緊張感にもなり、楽しみながら音読できるのでしょう。

ほとんどの担任が、初めて「たけのこ読み」をしている所を見たと思われるが、子どもたちが生き生きと取り組む様子を見て、指導するイメージを持つことができたようだ。

(2) 教材名「暗唱しよう 慣用句 体の一部シリーズ」、「暗唱しよう 故事成語」を用いた指導例

ア 指導のねらい

- ・姿勢や口、声の大きさなどに注意して、はっきりした発音で音読する。
- ・長い間使われてきた慣用句や、故事成語の意味を知る。
- ・暗唱できるようにくり返し練習する。

イ 指導の展開

中学年では慣用句（図6）、高学年では故事成語（図7）をそれぞれ10個ずつ選んで教材を作成した。前述の教材と同様に、「交互読み」、「たけのこ読み」などのバリエーションを用いながら音読練習をした後、暗唱の活動に入っていった。今回は、それぞれの語句を前後に分けたカードを作成して、前半部分だけを見せて後半部分を言う、後半部分だけを見せて前半部分を言う、などの練習も取り入れた。

このような活動を取り入れることで、どの学年でも暗唱することにとっても意欲的に取り組めた。「少し難しそうだけど、おもしろそうだ。」「〇〇君はどんどんできるようになっている。」など、ペアやグループによる活動を通して、お互いに意欲を高め合いながら活動できた。このような小さな成功体験を、学級集団の中でもともに積み重ねることは、とても意味のあることだと改めて感じた。そのためにも、全員が課題を達成し、成就感を味わえるような教材の内容や指導の展開を、各学級の実態に合わせて、事前に準備することの大切さを改めて感じる授業であった。

ウ 児童のふり返りシートより

- ・言葉を覚えるのは楽しいなと思った。（6年男子）
- ・この勉強は、とっても楽しかった。たったの3分で覚えられたし、一回もつまらず言えた。（3年男子）
- ・暗唱はとても難しかった。〇〇ちゃんはすらすらと言えていたけど、わたしは少しつまりました。とても悔しいです。またおうちで勉強して、できるようになりたいと思います。今日の暗唱は楽しかったです。（3年女子）

短時間で一定量のテキストを暗唱できた達成感を持たせた児童、友だちとの良い意味での競争意識を持たせた児童、あるいは「難しかったけど楽しかった」という、学ぶ楽しさを感じた児童の姿がうかがえる。

暗唱しよう A-16 慣用句 体の一部シリーズ	
慣用句	年
顔が広い	知り合いが多く、つよいが広いこと。
へそで茶をわかす	おかしくてつまらないこと。
耳にたこができる	同じ話を何度も聞かされたこと。
舌つづみを打つ	舌が滑らかで、よく話すこと。
のどから手が出る	ほしくてたまらないこと。
肩で風を切る	いせいでよく、得意な態度を見せること。
腕によりをかける	自信のある態度をいさよよく示そうとしたり、自慢すること。
後ろ髪を引かれる	頭の後ろの髪を引かれるように、心に残りがしてさびしかり切れないこと。
頭が切れる	頭の回転が速く、てきぱきと事を処理する能力があること。
足が地につかない	気持ちが高ぶって、落ち着かないこと。

三つ以上の言葉が結びついて、もとの言葉の意味とはちがう意味を持つようになったものを慣用句と言います。「足が地につかない」は、由が「足が地につかない」ということではありません。「頭が切れる」は、血が切れるではありません。他にたくさんあるので、調べてみましょう。

図6 A-16「暗唱しよう（慣用句）」

暗唱しよう A-17 故事成語	
故事成語	年
衣食足りて礼節を知る	人は生活が豊かになると初めて、道徳心が高まって礼儀を知ることになる。
虎穴に入らずんば虎子を得ず	危険を冒さなければ功者は立てられないこと。
人間万事塞翁が馬	世の吉凶禍福は常に変化する。何が幸や災が不幸か、予測しがたいこと。
先んずれば人を制す	相手より先に事をなせば地位に立つことができるといえる。
覆水盆に返らず	一度してしまつたことは取り返さつけないこと。
刎頭の交わり	その友人の死を、たとえ、首を斬られても後悔しないほどの義理の交わり。
季下に冠を正さず	他人から疑われるようでは最初からして、自分が正しいと信じている。
背水の陣	失敗すれば再地へ退くことを覚悟して事に当たること。
青は藍より出で 藍より青し	青の染料は藍の葉から取れるが、その色よりも青くなること。か、弟子が先生よりすぐれること。
臥薪嘗胆	恥をさらそうと、長い間苦心、苦痛を重ねること。復讐の成功を期して、忍耐すること。

図7 A-17「暗唱しよう（故事成語）」

エ 所感記入用紙より（学級担任）

- ・楽しんで取り組んでいました。一番良かったのは、今までグループ活動や隣同士の活動を嫌がっていた子（男子2名）が、自分から隣の席の子に「覚えているかチェックして」と言って活動を始めていたことです。
- ・暗唱に対する意欲は、どの子にもありました。短時間しか練習できなかったのに、すべて暗唱できている子もいました。子どもの吸収力はすごいです。

普段自分が指導している学級集団を、違う視点から見ることによって、学級担任にも新たな発見があったようである。指導方法を交流し合ったり、教材を新たに作成したりするためにも、このように教師同士がお互いの授業を参観し合うことを、今後も積極的に取り入れたい。

(3) 教材名「好きですか きらいですか」、「賛成ですか 反対ですか」を用いた指導例

ア 指導のねらい

- ・主語と述語の整った文で話す。
- ・理由や根拠をはっきりさせ、筋道立てて話す。

イ 指導の展開

「ぼく（わたしは）〇〇が好きです。」「そのわけは〇〇だからです。」のような話し方のモデルを示し、そのモデルに沿って自分の考えを話す練習をする教材を作成した。これらの教材は、三森ゆりか氏のコミュニケーションスキルトレーニングである「問答ゲーム」を基に作成した（三森，2002）。

ある話題について、自分は好きか嫌い、または賛成か反対か、など、自分の考えをわかりやすく伝える話し方を練習する教材である（図8）。「夏と冬ではどちらが好きですか」、「小学生が携帯電話を持つことに賛成ですか、反対ですか」など、学年に応じた話題を設定した。ワークシート等に自分の考えを書き、それを見ながら話すのではなく、一分程度の間には理由を一つないし二つ考えて、モデル文に沿って答える。まずは、席が隣の児童同士がペアで練習し、最後にうまく話せていた児童を紹介し合う、という流れで指導した。

これらの教材を使って指導していく中で、子どもたちの話し方は、数回練習するだけでわかりやすいものになっていった。しかし、それだけではなく、相手の話を聞く態度にも大きな変容があった。相手の目を見ながら、話をしっかり聞いている児童が目立った。明確な話し方を示すことは、聞く時のポイントをはっきりさせることにもなり、話し方と同時に聞き方も良くなったのである（図9）。

その一方で、課題点も浮かび上がってきた。学年によって話題は変えたものの、基本的な指導の流れは、モデル文の提示、ペアによる練習、発表という共通の形であった。低学年では、ペアによる活動よりも、教師と児童一人一人がマンツーマンで練習する場面がもっと必要である。逆に高学年では、基本的な点を最初の段階で押さえておけば、ペアやグループでどんどん活動していきける。そういった点を踏まえ、各学年の実情に合わせて、指導の展開を改善していく必要がある。

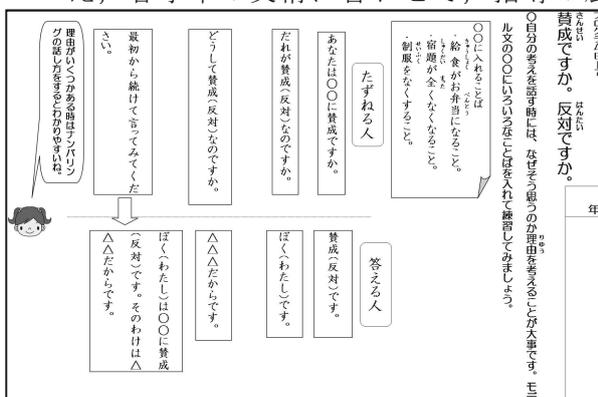


図8 B-7「賛成ですか 反対ですか」



図9 「好きですか きらいですか」の活動

ウ 児童のふり返しシートより

- ・友だちが何がすきか、なにがきらいかわかっておもしろかった。(2年男子)
- ・ぼくは、女の子とやったからきんちょうしたよ。はじめあまり答えられなかったけど、後からだんだんと答えられるようになりました。楽しかったです。(3年男子)
- ・「おもしろい」、「楽しい」は、単なる感想なので、どこがどうおもしろいのか、楽しいのかを言うと相手に伝わりやすい。(5年女子)
- ・賛成と反対の意見は、どちらも説得力があった。(6年男子)

エ 所感記入用紙より(学級担任)

- ・このような教材を扱うことによって、主語、述語が適切に使えるようになり、話す力の基礎が培われていくと思います。

これらの教材を用いて指導した時には、必ず主語を付けて話すことのほかに、ただ「楽しいから」と答えるのではなく、どこが楽しいのか、なぜ楽しいのかを加えると、より相手にわかってもらいやすくなることや、「理由は二つあります。一つめは〇〇です。二つめは〇〇です。」というナンバリングの話し方などについても指導した。

低学年から、段階を踏んで継続して指導することで、論理的な話し方が自然と身につくと思われる。ただ、常に強制的にモデル文に当てはめさせるだけではなく、このような指導を続けていきながら、それぞれの学級集団で、様々な話し合いの活動を通して、論理的な話し方を増やしていくことが求められる。

4 まとめ

本研究では、系統的な教材を作成して、全校で継続的に取り組むことで、基礎的な音声言語技能の育成をめざした。以下、教材作成の過程及び校内の体制づくりの二つの視点から考察する。

(1) 教材作成の過程において

ア 成果

プログラム構成表(巻末資料)を作成しながら教材を順次作成したことで、学習指導要領国語科に示された各学年の内容に応じた教材を、偏ることなく作成することができた。また、市販されているものや、広く実践されているものなどを参考にすることで、「話すこと」、「聞くこと」、「話し合うこと」、「音読」、「暗唱」など幅広い教材を編成していくことができた。

指導のねらい、指導の展開、評価の観点を明確にした「指導のねらいシート」を教材とともに作成した。この「指導のねらいシート」は、各学級担任が指導する際のためやすくなった。

単に反復を強いたり、無理にひな形に押し込めたりするものにならないように、児童が興味や意欲を持って、楽しく取り組めるという点を大事にして教材を作成した。実施したどの教材でも、この点については概ね達成できた。

イ 課題

各学年ごとの年間指導計画を作成する必要がある。そうすることによって、国語科を始め、各教科、領域における様々な言語活動との関連性を持たせた指導が可能となる。

1年間を通じて継続的に指導することを考えると、教材の数は、決して十分とは言えない。さらに、様々な教材を増やしていく必要がある。今回作成した教材を基にすることによって、前述した音読のバリエーションを用いたり、話し方の練習の基本形をアレンジしたりして、各学級担任が、自分でも同様の教材を作成することも可能ではないだろうか。

15分という活動時間を考えた時に、活動内容にやや無理が生じる教材もあった。基礎的な音声言語技能のすべてを「初小タイム」で育成しようとするのではなく、「初小タイム」で何ができるか、何をすれば効果が上がるかについての検討が必要である。

(2) 校内の体制づくりにおいて

ア 成果

基礎的な音声言語技能を育てるために、系統的な教材を作成し、全校的に継続して指導する、という本研究の趣旨を十分説明し、学校全体の協力を得て研究を進めることができた。単に教材を作成するだけでなく、指導方法の説明会を行ったり、より具体的な指導の流れをイメージできるように、全学級で筆者が指導する場面を各担任に参観してもらったりすることで、連携を深めながら進められたことが、その要因として考えられる。

イ 課題

今回は研修員という立場で、教材や指導計画などを作成することができたが、指導方法の改善や新たな教材づくりなど、各担任と意見を交える機会は、決して十分ではなかった。次年度以降も本研究を全校的に進めていくためには、学校教育計画や、学校研究課題の計画の中にしっかりと位置づけて、指導計画や指導体制を確立する必要がある。

〈注釈〉

注 大辞林では、本を黙読したり思考活動したりする時などに心の中で用いられる具体的発声を伴わない言語。内語。としている。

〈引用文献〉

- ※1 文部科学省『小学校学習指導要領解説 総則編』(2008)
- ※2 和歌山県『和歌山県長期総合計画』p. 32(2008)
- ※3 和歌山県教育委員会『和歌山県教育振興基本計画』p. 31 (2009)

〈参考文献〉

- ・斎藤孝『声に出して読みたい日本語』草思社(2001)
- ・村松賢一『国語科におけるコミュニケーション能力の育成ー音声言語教育の現状と課題ー』言語文化と日本語教育5月号特集号お茶の水女子大学日本言語文化学会(2002)
- ・三森ゆりか『論理的に考える力を引き出す』一声社(2002)
- ・三森ゆりか『イラスト版 ロジカル・コミュニケーション』合同出版(2002)
- ・大岡信『日本語の豊かな使い手になるために』太郎次郎社(2002)
- ・斎藤孝『子どもの日本語力をきたえる』文藝春秋(2002)
- ・野口芳宏編『話すこと・聞くことマスターカード』明治図書(2002)
- ・広島県教育委員会『言葉の教育県づくりの推進』
<http://www.pref.hiroshima.lg.jp/kyouiku/hotline/kotoba/kyouikuken%20dukuri.htm> (2003)
- ・川島隆太・安達忠夫『脳と音読』講談社現代新書(2004)
- ・西村周『伝え合う力を育てるための国語科教育の在り方ー「話すこと・聞くこと」領域における小中一貫学習指導計画の開発ー』京都市総合教育センター(2004)
- ・文部科学省『これからの時代に求められる国語力について』(2004)
- ・TOSS 音声言語プロジェクト編『話す・聞くスキル1～6』正進社(2004)
- ・瀬川榮志監修『「伝え合う力」を育てる基本話型・基本聴形ワーク』明治図書(2004)
- ・西村周『伝え合う力を育てるための国語科教育の在り方Ⅱ～「聞く能力」を高め合う小中一貫学習指導計画例の開発～』京都市総合教育センター(2005)
- ・文部科学省『言語力育成協力者会議(第1回)配付資料』
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/036/shiryo/06061520/007.htm (2006)
- ・瀬川榮志監修『「話す・聞く」力がぐんぐん伸びる対話力アップワーク』明治図書(2006)
- ・山元悦子『伝え合う活動の日常化を図るために』教育科学国語教育No.698 明治図書(2008)
- ・根間秀雄『「伝え合う力」を育む学習指導の工夫～「話すこと・聞くこと」を中心とした国語科の取組～』沖縄市立教育研究所紀要121号(2009)
- ・『〈小学校〉言語活動の充実を図る学習指導事例集』神奈川県立総合教育センター(2010)

(巻末資料) プログラム構成表

プログラム構成表								
めざす姿	互いの立場や考えを尊重しながら、豊かな言葉で伝え合う児童							
学年	1・2年生		3・4年生		5・6年生			
各学年のめざす姿	事柄の順序を考えながら話す。		筋道を立てて話す。		自分の伝えたいことを的確に話す。			
	大事なことを落とさないように聞く。		話の中心に気をつけて聞き、質問したり感想を述べたりする。		相手の意図をつかみながら聞き、自分の意見と比べ、考えをまとめる。			
	互いの話を集中して聞き、話題に沿って話し合う。		互いの共通点や相違点を考えながら進行に沿って話し合う。		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。			
基本話型(話す)	ぼく(わたし)は〇〇だとおもいます。そのわけは〇〇だからです。							
	ぼく(わたし)は〇〇です。そのわけは〇〇だからです。							
	ぼく(わたし)は〇〇さんとおなじです。(わけは〇〇だからです。)		ぼく(私)は〇〇さんの意見に賛成です。そのわけは〇〇だからです。					
	ぼく(わたし)は ほかのかんがえです。それは〇〇です。(わけは〇〇だからです。)		〇〇さんは〇〇としましたが、ぼく(私)は〇〇だと思います。そのわけは〇〇だからです。					
基本話型(聞き返す)	よく分からなかったのもう一度言って下さい。							
	△△のところがよく分からなかったのもう一度言って下さい。 〇〇さん(君)に質問します。どうしてそう思ったのですか。 〇〇さん(君)が言ったのは△△ということですか。							
					〇〇さんの意見につけくわえます。			
					〇〇さんは〇〇としましたがそれは〇〇ということですか。 つまり〇〇ということですね。ぼく(私)は〇〇だと思います。			
A 話 す こ と 1 (早口言葉・音読・暗唱など)	学年	1・2年生		3・4年生		5・6年生		
	学習指導要領2 内容 A 話すこと・聞くこと(1)より抜粋	姿勢や口形、声の大きさや速さなどに注意して、はっきりした発音で話す。						
	学習指導要領 伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項	昔話や神話・伝承などの本や文章の読み聞かせを聞いたり、発表し合ったりすること。		(ア) 易しい文語調の短歌や俳句について、情景を思い浮かべたり、リズムを感じ取りながら音読や暗唱をしたりすること。		(ア) 親しみやすい古文や漢文、近代以降の文語調の文章について、内容の大体を知り、音読すること。		
				(イ) 長い間使われてきたことわざや慣用語、故事成語などの意味を知り、使うこと。		(イ) 古典について解説した文章を読み、昔の人のもの見方や感じ方を知ること。		
	プログラム	A-1 口の体操①	A-2 口の体操②	A-1 口の体操①	A-2 口の体操②	A-1 口の体操①	A-2 口の体操②	
		A-4 リズムに合わせて「一番始めは」	A-5 口の体操「早口言葉十番勝負①」	A-4 リズムに合わせて「一番始めは」	A-5 口の体操「早口言葉十番勝負①」	A-3 口の体操③「日本語のリズム」	A-6 口の体操「早口言葉十番勝負②」	
		A-7 リズムに合わせて「あなたがたどこさ」	A-8 リズムに合わせて「道成寺の手まり歌」	A-10 リズムに合わせて「まりと殿様」	A-13 表現しよう 短いセリフ「それ、ほんど？」	A-4 リズムに合わせて「一番始めは」	A-13 表現しよう 短いセリフ「それ、ほんど？」	
		A-9 リズムに合わせて「アチャパチャノーチャ」	A-11 表現しよう「あたしのあ あなたのア」	A-15 暗唱しよう「ことわざ(動物シリーズ)」	A-16 暗唱しよう「慣用語体の一部シリーズ」	A-17 暗唱しよう「故事成語」	A-23 音読しよう「風の又三郎」	
		A-12 表現しよう「え」「えっ」「えー」	A-14 暗唱しよう「ことわざ(数字シリーズ)」	A-18 暗唱しよう「四字熟語(数字)」	A-21 音読しよう「手袋を買いに」	A-24 暗唱しよう「雨二モ負ケズ」	A-25 音読しよう「枕草子」(一)(二)	
		A-19 暗唱しよう「寿限無」	A-20 暗唱しよう「蜘蛛の糸」	A-22 音読しよう「学問のすゝめ」		A-26 暗唱しよう「銀河鉄道の夜」		

学年	1・2年生	3・4年生	5・6年生				
B 話 す こ と 2 (論理的な話し方)	学習指導要領 2 内容 A 話すこと・聞くこと (1)より抜粋	相手に応じ、身近なことなどについて、事柄の順序を考えながら話す。	相手や目的に応じ、調べたことなどについて、筋道を立てて話す。	目的や意図に応じて、事柄が明確に伝わるように話の構成を工夫しながら場に応じた適切な言葉遣いで話す。			
		互いの話を集中して聞き、話題に沿って話し合う。	互いの考えの共通点や相違点を考え、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。	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。			
	学習指導要領 2 内容 A 話すこと・聞くこと (2)に例示された活動	事物の説明や経験の報告をする。 場面に合わせてあいさつをする。	出来事の説明や調査の報告をする。 図表や絵、写真などから読み取ったことを基に話す。	資料を提示しながら説明や報告をする。 事物や人物を推薦する。			
		必要なことについて身近な人と連絡をしよう。		目的や意図に応じ、考えたことや伝えたいことなどについて、的確に話す。			
		尋ねたり応答したり、グループで話し合っ て考えを一つにまとめたりする。	学級全体で話し合っ て考えをまとめたり、意見 を述べ合ったりする。	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。			
	プログラム	B-1「5W1Hの話し方」	B-3「すきですか きれいですか」	B-2「ナンバーリングを使って話そう」	B-3「すきですか きれいですか」	B-2「ナンバーリングを使って話そう」	B-3「すきですか きれいですか」
		B-4「どちらがすきですか」	No.33スピーチしようじゅんじょくはなそう	B-4「どちらがすきですか」	B-5「すきですか きれいですか(立場を決めて)」	B-5「すきですか きれいですか(立場を決めて)」	B-7「賛成ですか 反対ですか」
		B-9「がんばっていることを伝えよう」	B-10「ありがとうの気持ちを伝えよう」	B-6「なりたいですか なりたくないですか」	B-7「賛成ですか 反対ですか」	B-8「賛成ですか 反対ですか(話し合おう)」	B-14「ブックトークをしよう」
		B-11「ショーアンドテル」	B-14「ブックトークをしよう」	B-9「がんばっていることを伝えよう」	B-12「ショーアンドテル」～自分の作品についてスピーチしよう(図工、書写など)～	B-13「ショーアンドテル」～自分の作品についてスピーチしよう(図工、書写、家庭科など)～	B-17「正しく伝えよう・聞こうお絵かきゲーム(国旗シリーズ)」
		B-15「正しく伝えよう・聞こうお絵かきゲーム1」	B-18「わたしはだれでしょう」	B-14「ブックトークをしよう」	B-16「正しく伝えよう・聞こうお絵かきゲーム2」		
			B-19「司会をしよう～あったらいいのかな給食～」	B-20「話し合いの仕方」(グループ～全体)			
			B-21「みちあんないをしよう」	B-22「話し合おう～どこがちがうかな?どこがおなじかな?～」			

学年	1・2年生	3・4年生	5・6年生				
C 聞 く こ と	学習指導要領 2 内容 A 話すこと・聞くこと (1)より抜粋	大事なことを落とさないように聞く。 大事なことを落とさないようにしながら、興味をもって聞く。	話の中心に気を付けて聞く。 要点をメモする。	相手の意図をつかみながら聞く。 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。			
			話の中心に気を付けて聞き、質問をしたり感想を述べたりする。				
	学習指導要領 2 内容 A 話すこと・聞くこと (2)に例示された活動	事物の説明や経験の報告を聞いて感想を述べる。 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	出来事の説明や調査の報告を聞いて意見を述べたりする。 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。	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。 事物や人物を推薦したり、それを聞いたりすること。			
	プログラム	C-1「大事なことを落とさずに聞こう(低学年)」		C-2「大事なことを落とさずに聞こう(中学年)」		C-3「大事なことを落とさずに聞こう(高学年)」	
		B-9「がんばっていることを伝えよう」	B-11「ショーアンドテル」	B-9「がんばっていることを伝えよう」	B-12「ショーアンドテル」～自分の作品についてスピーチしよう(図工、書写など)～	B-5「すきですか きれいですか(立場を決めて)」	B-8「賛成ですか 反対ですか(話し合おう)」
		B-14「ブックトークをしよう」	B-15「正しく伝えよう・聞こうお絵かきゲーム1」	B-14「ブックトークをしよう」	B-16「正しく伝えよう・聞こうお絵かきゲーム2」	B-14「ブックトークをしよう」	B-13「ショーアンドテル」～自分の作品についてスピーチしよう(図工、書写、家庭科など)～
				B-22「話し合おう～どこがちがうかな?どこがおなじかな?～」		B-17「正しく伝えよう・聞こうお絵かきゲーム(国旗シリーズ)」	

※Bで始まるものは、活動の中に聞く要素も含まれているものである。

