

早稲田大学大学院教育学研究科

博士学位審査論文

高等学校における「聞くこと」の学習指導の研究

—「聞くこと」の有用性を明らかにして思考力を伸ばすために—

2019

神田 恵美子

**高等学校における「聞くこと」の学習指導の研究**  
**―「聞くこと」の有用性を明らかにして思考力を伸ばすために―**

目次

凡例・はじめに	4
序章 研究の目的と構成	5
第1節 研究の目的と意義	5
第2節 研究の方法と構成	7
第I部 高等学校における「聞くこと」の学習の現状と問題点	9
第1章 「聞くこと」はどのように捉えられてきたのか	9
第1節 「聞くこと」の捉えられ方の実態	9
第2節 「聞くこと」を独立的に捉える意義とそれを裏付ける主張	11
第1項 能動的に「聞くこと」が重要であるという主張	12
―大村はま・高橋俊三・前田真証・益地憲一の主張を中心に―	
第2項 「聞くこと」の能力を高めることが思考力の育成に繋がることを主張する考え	17
―大村はま・増田信一・高橋俊三・山元悦子・若木常佳の主張を中心に―	
第3項 「聞くこと」の捉えられ方の考察	23
第2章 「聞くこと」の学習が顧みられない現状	26
第1節 音声言語に関するアンケート結果から見える「聞くこと」の扱い	26
―1995年と2013年アンケート結果を比較して―	
第1項 アンケート調査結果の概要	26
第2項 音声言語に関する教員用アンケート調査結果の考察	27
第3項 教員用自由記述欄の分析	31
第4項 アンケート調査結果の考察	33
第2節 「聞くこと」の学習が顧みられていない実態の検証	33
第1項 アンケート結果からみられる「聞くこと」の指導の実態	33
第2項 音声言語教育の指導の実状	35
第3項 「聞くこと」の指導の実態の考察	39
第I部小括	39
第II部 「聞くこと」の能力を測るテストの作成	43
第3章 「聞くこと」の能力を問うテストとその評価法の検討	43
第1節 実施されている「聞くこと」のテストの検討	43
第1項 「2001年度・2003年度国立教育政策研究所学力テスト」	43
(スピーチと討論の録音を聞いて答える問題)	
―学習指導要領の目標、内容に照らし合わせて学習の実現状況を調査―	
第2項 「国語科聞く力の評価と指導　すぐに使える評価テスト」高橋俊三編	46
(学校生活・ニュース・調査などに関する放送を聞いて答える問題)	
―評価活動や効果的な指導をめざす―	

第3項	「母語話者のためのリスニング教材集」半田淳子他	50
	(「社会・学校生活」の様々な場面に関する放送を聞いて答える問題)	
	—日本語母語話者の聴解能力を測定する—	
第4項	「日本語検定」日本語検定委員会	53
	(聴解力・描写問題・表現問題・聴読解問題)	
	—日本語の総合力を測定する—	
第5項	「BJT ビジネス日本語能力テスト」日本漢字能力検定協会	56
	(聴解力・描写問題・表現問題・聴読解問題)	
	—日本語によるコミュニケーション技能・能力を測る—	
第6項	「聞くこと」に関するテストとその評価法についての考察	59
第2節	先行研究のリスニングテスト実施結果と考察	61
第1項	「国語科聞く力の評価と指導 すぐに使える評価テスト」の実施結果と考察	61
第2項	「母語話者のためのリスニング教材集」(『ICU国語教育』特集号)の実施結果と考察	67
第3項	高校生にどのようなテストを行えばよいかの考察	71
第4章	「聞くこと」の能力の分類と分類表の作成	74
第1節	「推測・確認・修正」しながら「聞くこと」	74
	—桑原隆の「言語・言語活動・言語生活」とホール・ランゲージ理論に基づいて—	
第2節	「聞くこと」により理解すること	76
第3節	「聞くこと」の能力分類表の作成	79
第5章	「聞くこと」の能力を問うリスニング評価テストの作成	83
	—高等学校での実践を通して—	
第1節	高等学校国語リスニング評価テスト問題作成	83
第2節	リスニング評価テストの結果の分析と個人票	86
第3節	リスニング評価テストの考察	88
第Ⅱ部小括		89
第Ⅲ部	思考力を深め社会に出てから役立つ「聞くこと」の能力を高めるための授業実践	90
第6章	「聞くこと」の3年間を通しての年間計画	90
第1節	「聞くこと」に関する生徒の意識	90
第1項	生徒の音声言語に関するアンケート結果	90
第2項	生徒用アンケートと教員用アンケートの比較から見える課題	91
第2節	3年間の「聞くこと」の指導計画表	92
第7章	国語科における「聞くこと」の能力を高めるための授業実践	98
第1節	能動的に「聞くこと」の能力を高める授業実践	98
第1項	一つの質問からインタビューする演習(1年4月)	98
	—相手の話を聞き、さらに相手の理解を深める質問を考える—	

第2項	聞いた情報を的確に人に伝える学習（1年5月）	105
	—情報を正確に聞き、相手に伝わりやすいように工夫して伝える—	
第3項	「言葉遣い帳」を使った待遇表現の学習（1年7月）	110
	—普段の言葉遣いを意識し、待遇表現を整理する—	
第4項	一つの質問から行う面接演習（3年4月）	121
	—質問の意図を的確に理解し、受け答えをする—	
第5項	待遇表現に留意した電話応対演習（3年7・9月）	127
	—ロールプレイングを通して適切な待遇表現を身に付ける—	
第2節	「聞くこと」の能力を高めることで思考力を向上させる授業実践	138
第1項	「聞くこと」で理解力を深める評論教材の学習（1年4月）	138
	—評論「水の東西」の学習に比較しながら聞くことを取り入れる—	
第2項	「話すこと・聞くこと」で理解力を深める評論教材の学習（2年1月）	143
	—評論「コピーの芸術」の学習にメモを取りながら聞くことと話し合いを取り入れる—	
第3節	授業実践の考察と今後の課題	149
第8章	国語の授業以外での「聞くこと」の学習	151
第1節	他教科や講演会等における「聞くこと」の学習	151
第2節	「総合的な学習の時間」における「聞くこと」の学習	154
	—ディベート学習を中心に—	
第3節	国語の授業以外での「聞くこと」の考察	163
第Ⅲ部小括		164
終章	研究の総括と今後の課題	167
第1節	研究の総括	167
第2節	研究の成果	169
第1項	「聞くこと」の指導に関する実態と問題点の明確化	170
第2項	「聞くこと」の学習の捉えられ方	171
第3項	学習者の「聞くこと」の能力を育成する授業の開発	173
第3節	本研究の課題と展望	174
第1項	本研究における課題	174
第2項	本研究における展望	175
おわりに		177
参考資料		179
参考文献		194

## 凡 例

- 1 年号は原則的に西暦とし、学習指導用要領を示す際は元号（西暦）とした。
- 2 引用に関しては、仮名遣い、送り仮名は原文のままとした。
- 3 数字は年号をはじめとして算用数字としたが、固有名詞、文脈によって漢数字がふさわしい場合は漢数字を用いた。
- 4 注は章末にまとめて示し、参考資料は巻末に示した。
- 5 引用文は原則として2字下げて引用し、本文の一部として引用するときには「     」を用いた。
- 6 論文名は「     」、書名・雑誌名は『     』で示した。

## はじめに

日常生活においても、学校生活においても、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」のうち、最も頻度が高く基礎となるのは、「話すこと・聞くこと」の中の「聞くこと」である。「話すこと・聞くこと」の活動は、表裏一体のものと捉えられる傾向があるが、まずは聞く力が身に付かないと、授業での理解力も高まらず、場面に応じた話す力は身に付いてこない。しかし、従来から「聞くこと」は自然に身に付くものであり、取り立てて指導するものではないという考えがあり、特に高等学校では、「聞くこと」の能力を伸ばす授業が活発に行われることが殆どない。そのような中で、阿川佐和子『聞く力』（2012）や池上彰『伝える力―「話す」「書く」「聞く」能力が仕事を変える―』（2007）がベストセラーになり、続編も出版されるなど、社会生活においても「聞くこと」の重要性が見直されているのも事実である。『聞く力』の中で阿川は「同じ話を同じ場所で聞いたはずなのに、一緒にいた人と、その後、記憶に残っている言葉がまったく異なることもあります」とし、聞く姿勢と理解力の違いについて述べている。一方、『伝える力』の中で池上は、『話す』『書く』そして『聞く』行為は、まさに『コミュニケーション』とし、「聞くこと」が「伝える力」を高めることの大事な要素としている。

筆者は埼玉県立の農業高校に5年勤めたあと、部活動が盛んな中堅校に12年、そして進学校である埼玉県立不動岡高校に12年勤めた（以下の実践は特にことわり書きがない場合、すべて2007年4月から2019年3月まで勤務した埼玉県立不動岡高校のものであり「勤務校」という表記で統一する）。この経験の中で、高校によって育成しなければならない国語の力も異なっていることを痛感した。例えば職業高校の場合、卒業するとすぐに働く生徒が多いため、敬語の使い方や、手紙の書き方、漢字の読み書きなど社会的機能に重きをおいた国語力が求められる。一方進学校では、読解を中心とした大学入試を突破するための国語力がついたかどうか偏差値で測られる。

大学入試では2020年から「大学入学共通テスト（仮称）」が実施され、120字程度の記述問題が出題されることが明らかになり、平成30(2018)年告示の学習指導要領国語編では記述力の向上も重視されている。

また、社会生活に必要とされる国語力や論理的思考力の重要性も強調されている。前者の国語力の育成に関しては、以前職業高校で行っていた取り組みや、『音声言語指導事例集第一集―聞くこと・話すことの授業をめざして―』埼玉県高等学校国語科教育研究会・音声言語指導事例集編集委員会(1995)に紹介した電話応対や敬語の使い方の実践が、国語

科全体でなすべきこととして見直されているということになる。論理的思考力を伸ばす学習では、進学校で行った読解力を高めるための「話すこと・聞くこと」の授業にさらに改善を加えて実施することができる。

筆者は、1995年から1997年まで故大平浩哉先生のもとで、「学校教育における敬語指導の研究」という題で修士論文をまとめ、2010年から町田守弘先生のもとで、「聞くこと」を中心とした音声言語指導についての研究を続けている。両者とも高等学校での実践が中心となっている。

そうした中、なぜ「聞くこと」の研究なのかと研究発表や実践報告の度に問われ続けてきた。筆者は、このように「『聞くこと』を研究するのはどうしてか」と問われること自体が、「聞くこと」の学習が軽視されている表れであると思う。学習指導要領改訂の歴史の中でも、「聞くこと」や「話すこと」の音声言語指導が重視され、その学習の配当時間が明記されているにも拘わらず改善は見られない。社会に出てから役に立つ国語力を身に付けるためにプレゼンテーションや話し合いの学習に取り組む際、やはり「聞くこと」は何よりも初めにくる言語活動である。そして、「聞くこと」を鍛えることで論理的な思考力を鍛えられると考える。「聞くこと」の学習が顧みられないという現状を何とかして変えていかねばならない。これが、長年教壇に立って抱えてきた筆者の思いである。

本研究では「聞くこと」を中心に効果的な学習方法を探っていくのであるが、「話すこと」と関連した学習活動も多く、現行の高等学校学習指導要領国語（以下「〇〇年告示学習指導要領」「現行版学習指導要領」「新版学習指導要領」）でも「話すこと・聞くこと」と一括りの項目になっているため、現行版・新版の学習指導要領や教科書研究の際には「話すこと・聞くこと」として、学習活動を取り上げていくことにする。

## 序章 研究の目的と構成

### 第1節 研究の目的と意義

本研究の意義については、「聞くこと」の有用性を明らかにし、「聞くこと」の学習を活性化させることである。

また、本研究の目的は、国語科における「聞くこと」の学習の捉えられ方、研究者の主張、教育現場の実態を踏まえ、特に「聞くこと」の能力を向上させるための授業を開発することとする。その方策として次の三つがあげられる。

- ①「聞くこと」の指導に関する実態と問題点を明らかにする。
- ②「聞くこと」の学習の捉えられ方、研究者の主張を整理する。
- ③学習者の「聞くこと」の能力を育成する授業を開発する。

平成30(2018)年告示の学習指導要領において、国語の科目が改編され、論述の他に討議、話し合い等の表現活動が重視されている。改訂の特徴として生きて働く「知識・技能」の習得と論理的な思考力の育成があげられる。必履修科目の「現代の国語」の「内容」には「論理の展開を予想しながら聞き、話の内容や構成、論理の展開、表現の仕方を評価するとともに、聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりすること」という文言がある。筆者は予想しながら相手の話を聞き、自分の理解を深めるとい

う学習が重要であると考え。ただ漫然と聞く場合と、意識して聞く場合とでは、その理解度が違う。さらに、予測しながら聞くのと、聞いてから理解するのも理解度が違う。頭の中でじっくり噛み砕きながら聞くのでは、理解が追いつかないことも多い。予測しつつ聞き、間違っていたらすぐ修正を加えながら聞き進めることが大事である。これを柱として本論文を進めていきたい。学校教育の現状と社会の動向からも、高等学校における「聞くこと」の学習活動の改善に着手する必要がある。

しかし、平成元(1989)年・平成 11(1999)年告示学習指導要領でも、「言語活動の充実」が掲げられてきたが、実際にはそれらの活動が高等学校で活発に行われているとは言えない。学習指導要領で、「話すこと・聞くこと」の指導目標が明記されているながら、高等学校国語科の授業では関連指導に留まり「話すこと・聞くこと」の学習が活発に行われていないという現状がある(注1)。また「話すこと・聞くこと」の中でも、「聞くこと」の学習は「話すこと」の学習よりも劣位におかれ、「聞くこと」の取り立て指導が殆ど行われていない。そこで「聞くこと」の学習に関する問題点を明らかにし、「学習指導要領の中で重視されても現場では広まらない」という状況を打開する方策を考え、改善を目指す。

一方、大学入試改革において、新しい学力テスト導入に向けて大きな動きがある中、「話すこと・聞くこと」の学習が見直される可能性も十分にあると考える。2014年に中央教育審議会(以下中教審)が高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の改革について答申し、大学入試センター試験に替わり、新しい学力テストを導入すると発表した。「高等学校基礎学力テスト(仮称)」と「大学入学共通テスト(仮称)」である。前者は高校2・3年生を、後者は大学入学希望者を対象にしており、特に後者は「思考力・表現力・判断力」を評価し、「知識・技能」は単独では評価しないとしている。つまり、新しい大学入試では、詰め込んだ知識をはかるだけでなく、総合的な国語の力を評価しようとしていると言える。「読むこと」を中心とした読解力だけでなく、資料の整理や抽出、実用的な書類の見方等、社会的機能を重視した国語の力が必要となってくる。

また、2019年現在、アクティブ・ラーニングが注目を集めている。筆者はこのアクティブ・ラーニングの学習が「聞くこと」の学習と大いに関わりがあると考え。ではなぜ今、アクティブ・ラーニングが注目を浴びているのか。一つは、自ら課題を設定して、解決していく力が現在の児童・生徒たちには欠けているという問題点を改善するためである。もう一つは、大学において、学生がジェネリックスキル(汎用的技能)を身に付け、社会に出てから必要な技能(プレゼンテーションの能力やスピーチ、話し合い等の能力)を習得すること、つまりキャリア教育の育成が求められるようになってきたからである。そして、高校生も社会に出ていくために主体的に学習する姿勢を身に付けることが求められている。話し合い、発表し、理解を深め合う学習は、小学校・中学校の学習活動としては既に取り入れられているものである。「話すこと・聞くこと」を駆使して理解力を深める学習と言える。しかし、高等学校においては、大学入試が最終目的であり、授業での話し合いやプレゼンテーションのような「話すこと・聞くこと」の学習を多く取り入れることが困難な状況にある。そこで、アクティブ・ラーニングの推進により、この状況を改善していくことも期待できると考えられる。高等学校におけるアクティブ・ラーニング導入が殆どなされて来なかった状況について小林昭文(2015)は「小学校や中学校ではアクティブ・ラーニング型授業が導入されてきたのと対照的に、高校はエアポケットとも言える状

態であったのである」としている。さらに、大学と同様に高校でもアクティブ・ラーニング型授業が必要であることを強調し、この動きを「社会において求められる能力の変化であり、高校生たちを取り巻く環境の変化である」としている（注2）。

このように、高等学校だけが取り残された状況が続いていた。共通進度で授業を行い、共通テストを実施する中で、話し合いによってどれだけ力がついたか、大学入試にどのように繋がっていくのかという結果を求められる進学校においては、アクティブ・ラーニング型授業を十分に生かしていないのが現状である。2014年11月20日の中教審に対する文部科学大臣の諮問文では、アクティブ・ラーニングを、「課題発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習」としている。この「主体的・協働的に学ぶ」ためには言語活動を充実させなければならない。アクティブ・ラーニングが子供たちの社会生活に生きてはたらく資質・能力を育成するための学習方法の一つと位置づけられている。そして、課題としてアクティブ・ラーニングを通してどのような学習成果が得られるのか評価する方法、規準の在り方についても検討していかなければならない。

そこで本研究では、まず「聞くこと」に関する学習の課題を明確化する。次にどのような聞く力をつけるべきなのかを整理し、「聞くこと」についての効果的な指導法を探ることにする。まず高等学校の教員と生徒に向けてのアンケート調査等を基に検証することにする。その上で、国語教育における「聞くこと」の能力とはどのようなものを指しているのかを明確にしつつ、高等学校において、どのようにしたら「聞くこと」の能力を高める授業を活性化することができるのか、考えていくことにする。特に「聞くこと」の能力を高めることで論理的な思考力を鍛える授業や「聞くこと」の能力を向上させ社会に出てから役立つ授業を開発したい。

本研究の対象とする校種は高等学校とする。筆者は、埼玉県 of 県立高校の国語教諭であるため、開発した授業を実践することができるからである。勤務校の年間指導計画に授業を組み入れ、3年間の系統的な計画を立て、「聞くこと」の能力を高める学習活動を実践し、その成果と課題を検討し、本論文にまとめる。

## 第2節 研究の方法と構成

本論文では、平成元(1988)年以降学習指導要領が改訂されるたびに「話すこと・聞くこと」の音声言語教育の重要性が強調され、配当時数が示されたにも拘わらず、音声言語教育、とくに「聞くこと」の指導が活発にならないという現状を打破するために、様々なアプローチをする。資料の収集、及び分析・考察、アンケートの実施と分析を主な研究方法とする。

まずは、「聞くこと」の学習が重んじられないことに関する問題点を明確化するために、二つの方法で検証する。一つ目に、1995年と2013年に埼玉県の教員に行った「話すこと・聞くこと」(音声言語)に関するアンケート結果を比較・分析し、高等学校国語教室の現状を考察する。このアンケートは、「音声言語指導をめぐる生徒の実態・教員の実態・国語教室の実態」を捉えることを目的とし、1995年「埼玉県高等学校国語科教育研究会・音声言語指導事例集編集委員会」が埼玉県内の高等学校国語科教員に依頼して実施したものである。回答者数は、教員68名、生徒3,562名、2013年のアンケートは、1995年アンケートの中の「話すこと・聞くこと」に関わる設問のみに限定し筆者自身が行った。回答者数は、



教員 60 名、生徒数 2,476 名であった。二つ目に、特に「聞くこと」や「話すこと」の音声言語指導とかかわりの深い、「現代語」や「国語総合」の指導と教科書使用の実態を笠原美保子(2006)の調査(注3)や教科書の使用状況等から考察する。

次に、「聞くこと」の能力向上の学習が国語教室で積極的に実施されるようになるためにも、「聞くこと」の能力にはどのようなものがあるかを、他の先行研究の能力表を参考にし、分類し、「聞くこと」の能力表を作成する。その上で国語のリスニング評価テストを作成・実施する。その評価テストの結果から、身に付いていないと思われる「聞くこと」の能力を把握し、不足している聞く力を向上させるための授業を計画し実践していく。

研究の際に対象とする資料は、先行研究・先行実践が掲載された出版物、学習指導要領及びその解説、文部省の通達・刊行物、雑誌などを使用した。それらの中から、音声言語学習、特に「聞くこと」の指導を活性化させるための契機となる資料の分析と、筆者の実践に繋がる先行研究を探り、検証する。

本論文はⅢ部構成としてまとめることにした。第Ⅰ部では、まず、「聞くこと」の有用性を顕在化させるために仮説をたて、「聞くこと」の学習が顧みられないという問題点と現状について先行研究やアンケート結果を踏まえながら述べる。続く第Ⅱ部では、「聞くこと」の能力表を作成し、国語リスニング評価テストの評価方法を考察したうえで実践方法を考える。第Ⅲ部は、第Ⅱ部を踏まえて、第Ⅰ部で立てた「聞くこと」の有用性に関する仮説を検証するための授業実践編となっている。高等学校において3年間の計画に基づき「聞くこと」の能力を向上させるための授業計画を考える。また、国語科以外の教科や学校行事において、国語の授業で身に付けた「聞くこと」の知識・技能をどのように定着させていくかを考えていく。

## 「注」

注1 平成21(2009)年度文部科学省委託調査報告書によると、「児童生徒がグループで話し合い、考えなどをまとめる授業」を心がけていると答えた割合を見ると、中学校国語では34.1%なのに対して高等学校国語では7.3%にとどまっている。(「学習指導と学習評価に対する意識調査報告書」財団法人日本システム開発研究所)

注2 小林昭文・鈴木達哉・鈴木映司(2015)『現場ですぐに使えるアクティブ・ラーニング実践』産業能率大学出版部 17頁

注3 笠原美保子(2006)「国語科教育」第六十五集「転用される『国語表現』  
—高等学校国語科に『話すこと・聞くこと』指導が根付かない理由—」27-34頁

## 第 I 部 高等学校における「聞くこと」の学習の現状と問題点

### 第 1 章「聞くこと」はどのように捉えられてきたのか

#### 第 1 節 「聞くこと」の捉えられ方の実態

平成元(1989)年以降学習指導要領が改訂される度に、音声言語教育は重視され続けたが、国語科の教科指導の中では軽んじられ、学習方法も定着していない。「話すこと・聞くこと」の学習が高校国語教室の中で埋もれてしまっている。檜原義顕(2004)は、『朝倉国語教育講座 3 話し言葉の教育』の中で「音声言語は文字言語との対比において、通時的にも共時的にも劣位におかれている」と述べている。

さらに、音声言語のなかでも、「聞くこと」は「話すこと」よりも軽んじられているのが現状である。益地憲一(2018)は、『対話的に学ぶ「きく」力が育つ国語の授業』の中で「これまで、『聞くこと』は能動的な『話すこと』に伴う付随的で受動的な活動と見なされ、音声言語指導の実践や研究の対象も能動的で捉えやすい『話すこと』に偏りがちであった」と述べ、さらに、『聞くこと』に正面から取り組んだ研究や実践はあまり多くなかった」としている。学習指導要領では明確に「話すこと」と並んで「聞くこと」の学習も行うように示されているにも拘わらず、高等学校国語教育の現場では「聞くこと」の学習が殆どなされていない。

では、「聞くこと」はどのようにして重んじられないのか。本論文ではまず、「聞くこと」の指導に関する次の三つの問題点をあげる。

- ①「話すこと・聞くこと」と一括りにされ、「聞くこと」は独立して捉えられていない。
- ②国語科教員が、「聞くこと」の学習を指導する知識や技術を持っていない。
- ③大学入試に「聞くこと」に関するテストが存在しない。

「聞くこと」と「話すこと」の音声言語学習は「書くこと」「読むこと」の文字言語の学習より軽んじられ、さらにその音声言語の中でも、「聞くこと」の方が「話すこと」より軽んじられている。

その理由として、上記の問題点①で示したように「聞くこと」と「話すこと」は表裏一体の関係と捉えている研究者も多く、一般的にもそのような考えられる傾向があることがあげられる。「聞くこと」の学習と、「話すこと」の学習は同時に成立するものであって、わざわざ切り離して学習するものではないと考えられてきたことが分かる。

このことに関して田中智生(2004)は、「聞くこと」と「話すこと」の学習指導の在り方を考えた場合、「聞くこと」と「話すこと」が表裏一体(関連学習)と捉える説とそれぞれを個別(独立学習)と捉える説があることを示し、次の三つの学習形態をあげている。

- 1、話す聞くの活動が相互交替的に連続する、話し合い活動の中での学習活動
- 2、聞く行為を分析的にとらえて、個々の知識技能を学習指導するもの
- 3、日常的な学習

以上三つのうち、1の「話し合い活動」について、「聞くことの学習が話すことの学習と表裏一体の関係にあるという認識は、このあり方においてのものである」としている。話し合い活動は、戦後のアメリカ軍CIE（連合軍民間情報教育局）の指導のもと作られた国語科の学習指導要領においても、単元学習として盛んに取り入れられ、その後下火になったり盛り返したりを繰り返して今日に至っている。この話し合い活動が音声言語教育においても重要な位置を占めることから、「話す聞くの活動が相互交替的に連続」し、表裏一体の関係であるという認識は国語教育の歴史の中に深く根付いていると言える。

また、「聞くこと」を個別（独立学習）とする考え方について田中は次のように述べている。

この中（聞くことの学習）には、関心や意欲の喚起、認識思考力を含み読解力の訓練、聞き取りメモの技能学習などが含まれる。聴解力の訓練には、読むことの学習によって鍛えられる認識思考力と重なる部分も多いが、話し言葉の時間的線条性（注1）に鑑みて、即時的な反応が求められる点が特徴的である。また、入力情報の性質として、文字情報に比べて、言葉の意味以外の周辺の情報が大きな役割を占めるのも特徴である。このあり方は、聞くことの学習指導を話すことの学習指導といった切り離して取り組むものである。（「注1」は筆者が付した。）

こうして田中は、「聞くこと」の学習指導を独立させて捉える考え方を示している（注2）。しかし、昭和35(1960)年・昭和45(1970)年告示学習指導要領の「内容」では、「聞くこと・話すこと」を一つの領域とし、平成11(1999)年告示の学習指導要領以降では、並び順を「話すこと・聞くこと」としたものの、やはり一つの領域としたため、多くの研究が「話すこと・聞くこと」を一括りと捉えているのは、当然のことと言ってよい。野地潤家(2004)は、『朝倉国語教育講座3 話し言葉の教育』の中で、「話し言葉における場面は、話し手と聞き手によって構成され、多様性に富む」として、「話すこと」と「聞くこと」は切り離せないものと捉えている。村松賢一(2001)は『対話能力を育む話すこと・聞くことの学習—理論と実践—』の「まえがき」に、「いまなすべきは、『話すこと・聞くこと』の教育がめざす理念、内容を明らかにし、その必要性を、広く、一般にわかりやすい形で説明し、社会的な合意を得ることである」と記している。山元悦子(2004)は、「今日の『伝え合う力を育てる』ことが目指される時代にあっては、総合的な言語運用力としての聞く話す力、つまり、状況の中で場や目的を念頭に置いてその場にふさわしい言葉のやりとりが相手とできるコミュニケーション能力を育てることが重要視され始め、対話や話し合いの指導への必要感が高まってきたのである」としている。「総合的な言語運用力としての聞く話す力」とあることから、山元は「聞くこと」と「話すこと」を連動した言語活動と捉えていることが分かる。さらに益地憲一(2018)は、『話すこと』と『聞くこと』が往還することなく、それぞれが一方通行の活動と見なされると、音声言語教育の担うべき、社会生活に資するコミュニケーションの能力の育成という役割を見落としてしまう」としている。

このように村松賢一・山元悦子・益地憲一は、「話すこと・聞くこと」の中味を対話能力の学習としてすすめることが重要とし、両者を表裏一体の切り離すことのできない行動

としている。このように「聞くこと」と「話すこと」とが一連の動作として見られ、「話すこと」を学習すれば、自ずと「聞くこと」の能力も身に付くという考えが根強い。

実際に高校国語科の現場では、「聞くこと」の取り立て指導は殆ど行われていない。「話すこと」は「話すこと」、「聞くこと」は「聞くこと」に焦点を当てて学習し、発達段階にあった能力をつけつつ、話し合いやインタビューなどの実践を並行して行うべきである。

「聞くこと」の取り立て学習として、国語リスニング評価テストを実施し、継続していくことが有効である。このように「聞くこと」に重点を置いた指導を行わなければ、いつまでも「話すこと」に付随する行為とされ、「聞くこと」の能力向上を目指すことができない。

「聞くこと」ができなければ、話し合いやインタビューも十分な学習効果を得ることができない。

二番目にあげた「国語科教員が、『聞くこと』の学習を指導する技術も持っていない」ことに関しては、後に示す第2章第1節のアンケート結果からもその実態が読み取れる。このアンケートは1995年に埼玉県音声言語指導事例集編集委員会が実施し、2013年に前者に倣って筆者が独自に行ったものである。音声言語学習が取り上げにくい要因については、「取り上げる範囲や到達目標が明確でない」「指導方法が確立していない」「評価・評定の仕方が難しい」が、2013年及び1995年実施のアンケートでも上位となっている。2013年アンケートでは、国語科教員が「聞くこと」の学習に関する指導目標や指導方法、評価方法についての知識や技術、充当できる時間が十分に持っていないことが明らかになった。

三番目の「大学入試に『聞くこと』に関するテストが存在しない」については、小学校や中学校では、既に放送による国語のリスニングテストが実施されている。高校入試の国語に放送による「聞くこと」のテストを取り入れている県もいくつか見られる。例えば2015年には青森県、秋田県、千葉県、島根県、佐賀県の五つの県（過去には沖縄県、岡山県、鹿児島県）の公立高校及びその他の私立高校で出題されている。しかし、高等学校では、「聞くこと」の授業実践は広まらず、大学入試における「聞くこと」に関する設問も殆ど見られない。1994年に山口大学後期試験でディベートが取り入れられたことがあるが、その試験の詳細は残されていない。また、2020年からの共通テストでは、社会的に必要とされる国語の力を見るとされ、契約書やデータなど複数の資料を見ながら考えをまとめていく問題などに変更となることが予想されるが、音声言語に関する問題を取り入れるという動きは見られない。

さらに、幸田国広(2011)が述べるように、根強い「学力・能力向上の要求と伝統的な国語教育観との結合による読解中心主義の瀰漫」も「聞くこと」の取り立て指導を国語教室の現場から遠ざける大きな力となって働いていると考えられる(注3)。

このように、「話すこと・聞くこと」のうち特に「聞くこと」の学習が国語の授業の表舞台に立つことはいまだに無いのが現状である。

## 第2節 「聞くこと」を独立的に捉える意義とそれを裏付ける主張

第1節で、「聞くこと」と「話すこと」を表裏一体の活動と捉えている考え方をあげた。第2節では、仮説として、「『聞くこと』を『話すこと』から独立させて考えることにより、能動的に『聞くこと』が重要であり、『聞くこと』の能力を向上させることが思考力の育成に繋がるという面を顕在化できる」という考えを立てることにする。

この仮説を裏付けるものとして、先行研究の中での「聞くこと」に関する主張を次の二つの視点から整理することにする。

- |  |
|--|
| ① 能動的に「聞くこと」が重要であるという主張<br>② 「聞くこと」の能力を高めることが思考力の育成に繋がるという主張 |
|--|

以上の2点に関わる考えを年代の古いものから見ていく。

## 第1項 能動的に「聞くこと」が重要であるという主張

—大村はま・高橋俊三・前田真証・益地憲一の主張を中心に—

### (1) 大村はま—「聞くこと」の能力を高めるための「意図的指導計画」—

「聞くこと」の有用性を主張した第一人者として、大村はま(1984)をあげることができる。大村は、昭和43(1968)年告示学習指導要領作成の際「聞くこと・話すこと」を担当した。大村は、「聞くこと」は学校生活でとても多い行為であり、「聞くこと」無しの学習活動・授業は成立しないと考えた。そこで、能動的、積極的に聞くことが大事であるとし、子どもたちが一度で話を聞くことができるようになる指導を丁寧に行った。子どもたちが夢中になって聞きたくなるように常に構想を立てて研究し、教師独自の「聞く教材」を用意していた。教師が「いい話、よく聞ける話、聞くに足る話」をすることによって、子どもたちが、「何となく聞いているとか、ぼやっと聞いている」ことがないようにこころがけ、しっかりと耳をかたむける習慣をつけさせようと常に意識して授業を組み立てた。また、「聞いていなければ実害がある」という学習展開を設定し、聞いていなかったら、作業が進められず次の授業で困るという場面を設けることにより、「よく聞いていなさい」と教師が言わなくても子どもたちが自ずと神経を集中して聞くという学習状況を作っている。そして、「話すこと」より「聞くこと」が話しことばの指導の出発点であると述べている。

以下は聞き取る力をつけるために取り上げられた指導事項の一例である。

- |   |
|---|
| 1年「的確な応答のできるように、正しく聞き取ること」<br>「必要な要件やことがらを確実に聞き取ること」  |
| 2年「会議・討論に参加して、話の進行の状態を正しく聞き取ること」<br>「話の中心の部分と付加的な部分とに注意して、話の中心を聞き取ること」  |
| 3年「会議・討議に参加して、話の主題や意見の展開を整理して聞き取ること」<br>「話の主題や展開に注意し、そこに見られる話す人の真意を確実に聞き取ること」<br>「聞き取ってすぐ次の発言をする立場で、自分の考えをまとめながら聞くこと」 |

例えば、3年の「会議・討議に参加して、話の主題や意見の展開を整理して聞き取ること」では、4人の話を聞いて、だれとだれとが同じような考え方を持っているか、違った意見同士にも共通点はあるかなどを考えさせる学習となっている。また、「聞き取ってすぐ次の発言をする立場で、自分の考えをまとめながら聞くこと」では、話し合いの途中までの録音を聞かせ、その場に自分がいたとして、自分の言うことを考えてみるという練習に

なっている。これらは「聞くこと」を中心に取上げた学習活動であるが、学年が上がるごとに要求される能力が徐々にあがっている。例えば、1年次は必要な内容を「正しく」「確実に」聞き取ることが目標として設定されているが、3年次は「整理して聞き取ること」や「自分の考えをまとめながら聞くこと」が求められている。大村は、様々な観点から生徒の実情を考慮して段階を上げ、積極的、能動的に聞く力をつけることを目指している。生徒の発達段階に応じて、会議・討論での「聞くこと」の育成、話の中心を聞き取る能力の育成においても徐々にレベルを上げている。

また、話し合いにおいても、「聞くこと」が重要だと述べ、学習の基本に置いている。話し合いの中の「聞くこと」に関して『大村はま国語教室第二巻』の中で次のように述べている（注4）。

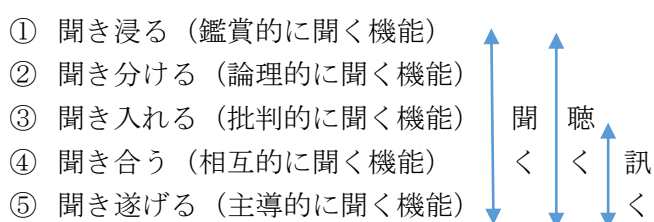
「正しく聞く」も、「深く聞きたる」も、「要点を聞きたる」も、まず「よく聞く」ところから出発し、「よく聞く」習慣をつけるとは、「よく聞く」という状態に、子どもたちをできるだけ多くおくことであると思う。一中略一習慣とか、くせとかは理屈ではなく、このようにして、実際に聞き入る経験の積み重ねによって、心とからだに、ちょっとした状況の変化では揺るがない、確実な方向がつけられていくことであると思う。一中略一「話し合い」は「聞き合い」でなければならないと言われる。「要点の聞き取り方」「いくつもの意見の異同の聞き分け方」などの前に、こうした基本的な聞く姿勢、堅固な聞く習慣が養われなければならないと思う。それのない話し合いの場というのは、指導が上すべりした感じになり、表面的で、極端に言えば、指導するに値しないような場面、国語教室として成立しないような場面になりがちである。そして心ある教師が手を引きたくはないだろうか。

このように、話し合いにおける「聞くこと」の重要性を強調している。まず、相手の意見を的確に聞かなくてはならない。

司会者も、発言者一人ひとりの意見をよく聞いて進行し、それらをうまくまとめていかななくてはならない。話し合い活動のベースには「よく聞くこと」があるということが分かる。こうして大村は、能動的に「聞くこと」が重要とし、積極的に自ら聞く態度や力をつけるために様々な工夫をし、実践を積み重ねていった。

## （2）高橋俊三—主体的で主導的に「聞くこと」—

大村同様に、能動的、主導的に「聞くこと」の重要性を強調している高橋俊三(1993)は、「聞くこと」を機能の面から分析し、次のように分類している（注5）。



この分類に関して、「聞くという活動は、消極的で受動的な行為では決してない。ぼんやり聞くという段階では確かに受け身であるかもしれないが、相手の話の内容を自分のものとして受け入れるか否かを判断しながら聞くという行為は、積極的なものである『聴く』という段階だといえよう」としている。また、「話の曖昧なところや矛盾しているところを質問しながら聞く段階に至っては、さらに主体的で主導的なもの」となり、それが「訊く」の段階であると述べている。

高橋は、「聞くこと自体の分析が手薄だった」ことも「聞くこと」の指導が活発にならない理由の一つだと述べている。高橋が主催している音声言語教育研究「声とことばの会」によって、次のような聞き取り能力に関する報告がなされている。

- ① 子どもたちに着実についていると思われる聞き取り能力
  - ア 話された内容を正確に聞き取る能力
- ② 今後、重点的に指導することが必要だと思われる能力
  - ア 話された内容の中から必要な情報を選んで、選択的に聞き取る能力
  - イ 話された事柄の相互関係や妥当性を判断して、批判的に聞き取る能力
  - ウ 話された内容について質問したり反論したりして、新たな考えを得る、創造的に聞き取る能力

このように高橋等の調査によると、小学生・中学生段階では「物事を正確に聞き取る力」は既に身に付いているが、「選択的に、批判的に、そして創造的に聞くこと」はできていない。高橋は、「聞き手にとって重要なものを選んだり、質問したりすることは、話を真剣に受けとめようとする誠実な態度である」としている。また、聞き取る能力を、「相手に近づき、自己を伸長させる積極的な生きる力である」と述べている。こうして、能動的、主導的に自ら取捨選択して物事を聞き、しかも質問をしたり反論したりしながら「聞くこと」の重要性を強調している。

それでは、「聞くこと」とはどういうことなのか。高橋俊三は、「聞くこと」は次の三つの意識が「自己の内面で燃えてくること」とであると論じている。

- 1 対事意識・・・話されている内容への構え
- 2 対他意識・・・話している相手への構え
- 3 対自意識・・・聞いている自分への構え

これらのことから、「聞く姿」は、外面から見た限りでは、静かに沈黙しているとしか見えないかもしれないが、内面では、精神が激しく活動しているのだと述べている。

以上のように、高橋は「聞くこと」は決して静的な受動的な行為ではなく、動的な積極的な活動であるとしている。

### (3) 前田真証 —相手の真意を探り、相手の意図を汲んで「聞くこと」—

前田真証(2004)は『話しことば教育実践学の構築』の中で、大村・高橋同様、能動的に「聞くこと」の必要性を説き、対話・公話・会話を貫くものを顕在化させ、以下のような

指導内容を示している。【表 1-1】は中学校一年生から、高校生までの発達段階に応じた「聞くこと」を前田がまとめたものである（注6）。

【表 1-1】

中学校第一学年	中学校第二・三学年	国語総合
日頃いかに漫然と聞き流していることが多いかに気づき、しっかりと十分に聞くようにさせる。その際に改めて正しく聞き取ることを第一に心がけさせる。	〔まとまりのある話を聞くおりに、複数の人が話す時にも、〕話す人の真意に迫りたいと熱望し、いつでも自ら話す気構えをもって、本気になって聞くようにさせる。	相手の話そうとする意図を汲むだけでなく、本人ではとらえきれない、その発言の可能性まで見抜き、この人に聞いてもらってよかったと感謝されるような聞く態度を育てる。

前田は、相手の真意を探り、相手の意図を汲んで「聞くこと」に言及している。受動的に漫然と聞くのではなく、相手の言わんとしていることを、積極的に掴みに行くという態度が「聞くこと」であるとしている。

また、学習者が努力目標として意識できるように、次のような項目をあげている。

- 教師の方から思わず聞き入ってしまうという話を次々に提供されて、少々の状況の変化や発表のつたなさでは揺るがない、堅固な聞く習慣を身につける。
- 聞くことでまず大切なのは正しく理解することだと了解して、語・文・段落・文章のどのレベルにおいても、話されている内容をきちんととらえることができる。  
(対話から発表、討議に至るまで)
- 深く聞くことをめざし、話し手のことばの響きから、どんな場面で発せられたかもこころがけ、考慮に入れて相手の心まで汲み取ろうとする態度が育つ。
- とにかく話そうとする気構えで場に臨み、本気になって聞くことが自然にできるようになる。

このように前田は、中学1年生では「しっかりと十分に聞くようにさせ」、2・3年生では、「話す人の真意に迫りたいと熱望し」、高校生段階では「相手の話そうとする意図を汲むだけでなく、本人では捉えきれない、その発言の可能性まで見抜く聞く態度」を育てることを目標として掲げている。まさに積極的に相手に働きかけ、相手の言わんとしていることを自分から掴み取って理解しようという態度を育てることが大事と述べている。

発達段階に応じて「正しく聞くこと」から「深く聞くこと」、さらに発言の可能性を見抜く「創造して聞く力」へと目標を上げていることは、高橋や大村にも共通する。前田は「創造」という言葉に「想像」して考えを作り上げるという意味を持たせている。「聞くこと」を対話・会話・公話と大まかに分類し系列立てて整理しており、筆者が「聞くこと」の能力分類表を作成する際に参考にしたいと考える。



#### (4) 益地憲一 —話を次につなぐ聞く力の育成—

もう一人、能動的に「聞くこと」の能力向上を目指す研究者として、益地憲一(2018)があげられる。益地は、国語教育実践理論研究会とともに、『きく』は単なる受動的な行為や能力ではないという考えに立って、対話的な学びを支える『きく』能力の育成』を目指し実践を重ね分析している。小学校の授業についての研究ではあるが、「聞くこと」の意義と発展的な可能性を示す研究である。また、『聞く』『聴く』『訊く』に3分類するだけでは『聞くこと』の内容や働きを十分に説明できないことから、それら全ての機能に関わったり包括したりした場合は『きく』としている。この分類は高橋俊三の考えに通じている。

一方益地は、『対話的に学び「聞く」力が育つ国語の授業』の中で『話すこと・聞くこと』の学習指導を確かな手応えのあるものにしたい。しかし、その具体化と充実は難しい」とし、『聞く』は、その活動実態や成果の的確な把握は困難であり、指導と評価には苦労する。こうした思いは、音声言語指導に当たって多くの教師が抱くところである。」と述べている。さらに「音声言語がその場限りで消滅してしまうことや聞き手の内面的受け止めを把握する手だての不十分なことなどにより、ややもすれば態度的な活動のありさまや情報受容の結果のみを問う表面的・形式的な指導や評価にとどまりがちであった」と記している。「聞くこと」の学習が取り上げにくい現状を改善しようという点では、益地の次の考えは「聞くこと」の発展的な機能を強調している重要なものである。(注7)

平成29年版学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」が求められている。そのうち「対話的な学び」は平成10年版学習指導要領で提起された「伝え合う力」の育成、それを受け継いだ平成20年版の双方向的コミュニケーション能力育成の流れの上に立って提起されたものである。そうした「対話的な学び」が成立するためには「話すこと・聞くこと」と一体化して示されているように、対話者相互の協働的な言葉のやり取りによる話の進展や相互理解などが必要となってくる。「聞く」にも受け止め受容する機能だけではなく、対話を発展させ、話を次につなぐ能動的な機能が求められることになる。

以上のように益地は、「聞くこと」に対話を発展させる能動的な機能があることを強調している。そして、この「聞くこと」の能動的な機能である「つかむ」「ひきだす」「はこぶ」「うみだす」働きを抽出し、対話を発展させる機能を伸ばす授業実践を示している。

ここで、益地憲一が国語教育実践理論研究会のメンバーとともに作成した能力表を示す(注8)。以下の表は、日頃の実践場面を想起してあげた「つかむ」「ひきだす」「はこぶ」「うみだす」の四つの機能を縦軸に、村松賢一の説く対話能力の「情意」「技能」「認知」の3要素を横軸にして、どのような「きく」姿があるかを配置したものである。この表からも益地が、興味を持って他の意見を納得するまで聞き、聞きたいことを掴み、反応を返しながら、相手の意見を尊重したり、合意を求めたりしながら聞くという、能動的、積極的な態度を目指していることが分かる。

**【表 1-2】 能動的に「きく」こと的能力表**

機能/三要素	情意	技能	認知
つかむ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・興味を持って最後までできく</li> <li>・納得するまでできく</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・話題を捉えてきく</li> <li>・順序や話の中心を捉えてきく</li> <li>・メモをとりながらきく</li> <li>・事実と意見、発言の異同を区別してきく</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・きいてわかったことに気付く</li> <li>・必要な情報を選んできく</li> </ul>
ひきだす	<ul style="list-style-type: none"> <li>・知りたいことをきく</li> <li>・目的を自覚してきく</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・わからないことや疑問をきく</li> <li>・話し手の立場や意図を考えながらきく</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相手の言いたいことを予想しながらきく</li> </ul>
はこぶ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相手の気持ちに配慮してきく</li> <li>・批判を冷静にきく</li> <li>・反応を返しながらかきく</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・批判しながらきく</li> <li>・先を予測しながらきく</li> <li>・自分のきき方を振り返りながらきく</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・流れに合っているか考えながらきく</li> <li>・根拠の信頼性を考えながらきく</li> <li>・論の展開や着地点を考えながらきく</li> </ul>
うみだす	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相手の意見を尊重してきく</li> <li>・合意や新たな価値を求めてきく</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の意見をまとめながらかきく</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・他の情報や自分の考えなどを関連付けてきく</li> </ul>

【表 1-2】の項目は学年が上がるごとに、身に付いている能力も増え、当てはまる項目が増えていく。「能力として整理配列するだけにとどまらず、計画段階には想定していなかった学習者の姿や実践してみても気付く学習者の能力など」、学習を振り返り整理する表として活用できるようになっている。

以上のように、能動的に「聞くこと」が重要であることを主張する先行研究を見てきた。次に仮説のもう一つのポイントである「聞くこと」の能力を高めることが思考力の向上に繋がるとする主張を検証する。

## 第2項 「聞くこと」の能力を高めることが思考力の育成に繋がると主張する考え —大村はま・増田信一・高橋俊三・山元悦子・若木常佳の主張を中心に—

### (1) 大村はま—「聞くこと」は「話し合いから賛成できる意見を選ぶ過程」—

大村はまが、積極的、能動的に「聞くこと」の能力育成を目指したことについて第1項で触れたが、大村は能動的に聞く力をつけることは、理解する能力を高めることに繋がるとしている。

大村は、『大村はま国語教室第二巻』の中で、入学試験を4ヵ月後に控えた生徒たちにも話し合いの大切さを語っている。話し合いは、テストにそのまま出ることはないが、試験

で四つの答えから正しい答えを選ぶ過程は、話し合いでの発言の中から賛成できる意見を選ぶ過程と同じであると述べている。また、「違う意見、同じ意見、似たような意見、ズレている意見、そういうようにガタガタとまじっているその中から、これと思うものを根拠をもって確実に選ぶ、その力そのものが大切」であり、「一度で聞いて、短い時間に判断をして自分の考えを確かに打ち出す」練習の場が話し合いの場であるとしている。このように、他の意見を聞き、そこから自分が取り入れたいとする意見を根拠をもって選ぶことこそ、設問の選択肢を選ぶ過程に繋がっていくとしている。つまり、「聞くこと」は思考し、理解することと捉えていることが分かる。

## （２）増田信一―「音声言語生成過程モデル」―

音声言語教育という観点での増田信一(1994)の研究も看過できない。増田は、『音声言語教育実践史研究』において「音声言語生成過程モデル」を示し、音声言語教育の実践史をまとめた人物であり、明治以降の数少ない音声言語の実践例を集め、貴重な研究を行った。

増田は「音声言語を生成していく過程を明らかにしてどの段階でどういう指導が必要なのか考えること」が重要とし、次のように「音声言語を育成していく過程」を示している。

- 1 受信―刺戟に対して注意力を集中させる。
- 2 識別⇔再構成―自分にとって何が必要であるかを意識化し、適切な判断をくだせる。
- 3 思考生成―なぜ、このテーマを取り上げるのか自問自答して練り上げさせる。自分らしさがどのように発揮できているか検討させる考えを筋道立てて理論性を高める。
- 4 新情報記号化―音声言語の効率化を高めるために、具象化・動作化を工夫させる。情報の受け手である相手が聞きやすいように工夫させる。
- 5 発信―発信に伴う各種の条件を考慮して、効果的に発信させる。

増田は、上にあげた1～5の中で、「3思考生成」の過程の指導が従来の音声言語教育には欠落していたことを指摘している。「話すこと・聞くこと」においても、「思考生成」が重要となり、「論理が正しいか検討していくという心構えが必要」となると述べている。

## （３）高橋俊三―生活力と学習力を備えた「聞くこと」―

また、増田同様に音声言語教育の研究を掘り下げたのが第1節でも触れた高橋俊三である。高橋は、『音声言語指導大事典』の中で音声言語（「話すこと・聞くこと」）の能力について、「学校の教育課程における意図的・計画的な国語科の学習（指導）によって、またその他によって、児童生徒が獲得した音声言語の力」と定義している。さらに、音声言語の能力について広義・狭義の意味を述べている。

広義―音声言語を用いて自らの生活を切り開き、自己の伸長を図ると同時に新しい自己の世界を確立する力。

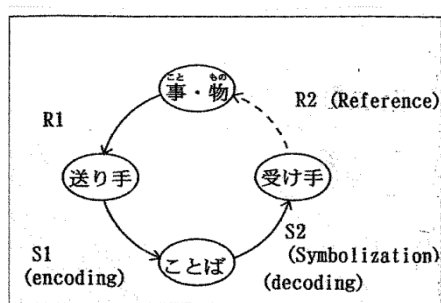
狭義―音声言語を用いて自らの学習を推進していく力。

このように、音声言語能力は、自らの人生を生きる力（生活力）と、学ぶ力（学習力）

の両面の要素を持っているとしている。

また、「音声言語の能力とは、音声<sup>その</sup>が形となって外に現れた状況（外言）のみを言うのではなく、外言を導き、外言を収める状況（内言）をも含むもの」とし、「聞いた内容を整理し、受容すべきか否かを決定するなどの内言をも含めて考えるべき」と述べている。さらに、文字言語に対する音声言語能力の大きな特徴は、コミュニケーション能力（通じ合いの能力）だとしている。

高橋は、コミュニケーション論の立場から、次の【図 1-1】を使って、送り手（話し手・書き手）が、ある内容（事・物）を、受け手（書き手・読み手）に言語（ことば）で伝える過程を示している。コミュニケーションの成立図と説明を引用する（注 9）。



【図 1-1】 コミュニケーションの成立図

伝達しようとする際、まず送り手は事・物を照合する（R1の段階）。そして、その内容をことばとして記号化する（S1の段階）。記号としてのことばを感知した受け手は、それを解読する（S2の段階）。そして、事・物と照合して、事実として受けとめる（R2の段階）。

上記の過程の各段階で、必ずロスが生じ、聞き手においても、話し手・書き手の伝えようとしていることを全て正確に受け取ることは不可能としている。

【図 1-1】の中のS2の部分<sup>1</sup>が、聞いたことを理解する過程を示している。高橋は「何をどのように言うか」「何をどのように判断して聞くか」ということも音声言語の能力とし、「聞くこと」が理解過程に繋がることを示している。

#### （4）山元悦子—「聞くこと」＝「理解すること」—

増田や高橋より、具体的に「聞くこと」が理解することであることをモデル化して示したのが山元悦子(2004)である。山元は『朝倉国語教育講座 3 話し言葉の教育』の中で、対話の中の聞き手と話し手の行為を取り上げながら、「聞くこと」に言及している。聞くという行為は、「授業を進めていくうえで、また、社会に出て集団の組織の中で物事を運んでいくためには不可欠」であるとし、次のように述べている(注 10)。

日常生活で実際に営まれている聞く行為は、相手とのやりとりの中で行われる双方向的なものである（講演などを聴く場合は別であるが）。よって、聞く時に黙って聞き

っぱなしで相手に何のリアクションも示さない時は、聞いていないと受け止められてしまう。また、聞くという行為は、漫然と聞く場合は別として、単純に相手の話の内容を正しく聞くということではなく、むしろ状況の中で相手の伝えたい意図をつかんで言葉から相手の言いたいことを汲み取るような積極的な聞き方が日常的には要求される。

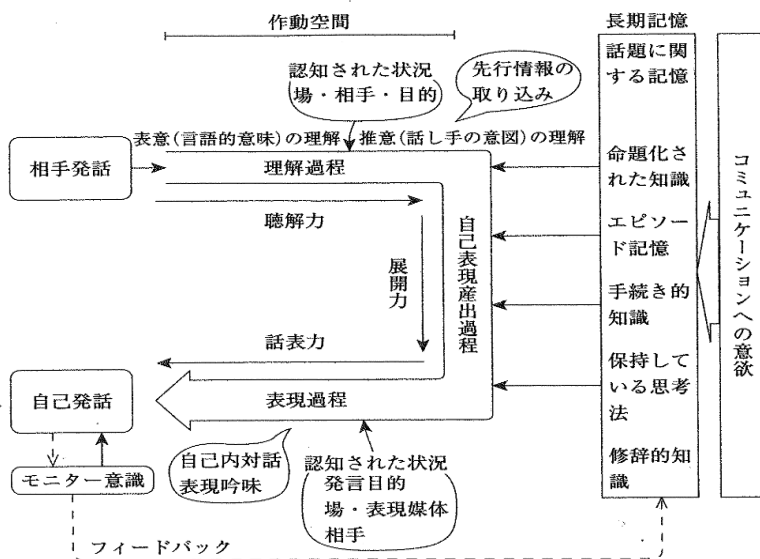
上記のように、聞き手が自ら相手の話の意図を積極的に汲み取っていく作業としている。山元は、「聞くこと」の能力を「理解する能力」とし、相手の話を聞いて理解する能力を次のように分析している。

- ・相手の意見全体を捉える
- ・相手の話について、不足点や妥当性、自分にとっての必要性等を考慮しながら聞く
- ・自分の意見と相手の意見、あるいは複数の意見を比較して共通点と相違点を捉える
- ・意見を聞きながら自分で考える

山元は「聞くこと」を、相手の意見と自分の意見とを比較したり、自分にとって必要な情報かどうか取捨選択したりしつつ、考える行為としている。

また、「聞くこと」において、聞く技能を身につける前に、聞く意欲・態度といった情意的な側面を育てる必要性を強調している。他者と話し合うことを楽しく思うなどである。情意的な側面をまず育てなければ、例えば「わかったかどうかうなずきながら聞く」などの具体的な「聞くこと」の技術も身につかないと考えている。関心・意欲を身につけた土台の上に、「聞くこと」の技能を磨いていくということになる。

山元は、「聞くこと」の能力を「理解する能力」と考え、その能力の分析をし、【図 1-2】のような対話行為モデルを示している。(注 11)



【図 1-2】 山元による対話行為モデル

【図 1-2】に示すように、相手の発話を「聞くこと」を、理解過程としている。そこでは、聴解力を駆使し、言語的意味や話し手の意図を推測して理解するとある。

山元はこのモデルの「相手発話の言語的な意味の理解」「話し手の意図の理解」「先行情報の取り込み」「長期記憶」などの諸要素を取り出して「聞くこと」における意識の働きを簡潔に説明している。山元の説く理解過程とは、場面を配慮し、先に相手と話した中で先行情報として聞き手が保持している情報を照合しながら相手の意図を捉えていくというものである。

以上のように、山元は対話行為の中での「聞くこと」の重要性を示している。そして、「聞くこと」を、聞き手が自ら相手の話の意図を積極的につかみ取っていく作業と捉えている。

### （5）若木常佳—「聞くこと」の認知的側面—

若木常佳(2011)は、高橋、山元の「聞くこと」の能力表などを参考にし、「対話指導における力の分析表」を「聞くこと」「対話」「話すこと」に区分して示した（「聞くこと」の分析表に関しては、資料編に示す）。「聞くこと」と「話すこと」と対話の学習を並行して行うというのは大村、前田と同様の学習形態である。

若木は、増田信一『音声言語教育実践史研究』の「思考生成過程」を踏まえて、思考過程、認知過程の重要性を述べている。ここで、認知過程とは情報処理過程であるとし、生得的、経験的に持っている既存の情報（長期記憶）を手がかりとして行われるとしている。

若木が述べる情報処理過程を、段階を追って整理すると次の三段階となる。

- |      |   |
|------|---|
| 一段階目 | これまで教わったことや経験したことがコード化され、知識として長期記憶に貯蔵され、さらに、相互に関係するものが組織化されて、知識の集合体であるスキーマ（語彙知識）となる段階である。   |
| 二段階目 | 構築されたスキーマが瞬時的判断を求められたときに、長期記憶から取り出され、短期記憶で情報処理に活用される段階である。この過程は、現在判断が求められている状況と長期記憶から取り出されたスキーマとの照合作業であり、繰り返すうちに自動化され、無意識的に行われるようになる。 |
| 三段階目 | 短期記憶において行われた情報処理のうち、今後も必要性が高いと思われるものは長期記憶に取り込まれ、別の場面で活用されるというものである。   |

また、若木は情報処理のための方略として、「アルゴリズム」と「ヒューリティック」をあげている。「アルゴリズム」とは、問題解決するための処理手順を明らかにし、その過程を認識することであり、「ヒューリティック」とは、類似の過去経験の中から成功した方法を思い出すというものである。これも、成功した手順が重要となってくる。そこで「結果的にヒューリティック的問題解決に拠るとしても、情報処理という問題を解決するためには、情報処理という内的過程を制御するために必要な情報処理のためのアルゴリズムを学習させ、それらを用いて情報処理活動を行わせることが必要」とし、問題解決の過

程を意識することの大切さを述べている。これによって生徒の自主的で創造的な思考を発達させることができるとしている。

若木は、【表 1-3】のように「聞くという情報処理過程」を整理している（注 12）。

**【表 1-3】 聞くという情報処理過程**（下線は筆者が付した）

段階	講話的独話の場合	話し合いにおける発話理解の場合
1	談話や発話に対応するスキーマを長期記憶から検索して提示される発話や談話に備える	
2	対応可能なスキーマを長期記憶の中から検索する	
3	談話や発話を受信し、それらを囲む状況や場面における手がかり情報を捉える	
4	長期記憶から取り出したスキーマと理解対象となっている談話や発話中の情報（ことばによるものとことば以外のもの）と照合させる	
5	直面する情報から得られないものを <u>推論</u> によって理解する	
6	自分の認識との相違点や共通点を探る	
7	理解した情報について <u>検討</u> を行い、正しい、あるいは必要と判断した情報（内容についての場合と表現の仕方についての場合）については、長期記憶に貯蔵する	
8		これまでの情報を統合し、相手（他者）に対する対応を模索する
9	既有スキーマに新たな情報を添加した <u>修正スキーマの構築</u> 、あるいは、新たなスキーマを構築し、これまでの長期記憶内のものと関連づけて長期記憶に貯蔵する	

【表 1-3】について若木は、「聞くこと」は理解することにおいて「読むこと」と同様であると捉え、文章理解過程を参考にしている。ここで、若木は「スキーマ」を「語彙知識」、「構造化された知識のネットワーク」という意味でとらえ、鈴木宏明（1989）（注 13）の、「一つのまとまりをなして、独立して機能し、ある程度の一般性をもった知識の単位」と捉える考えを紹介している。また、スキーマは変数（場面や状況によって変わる情報）と定数（様々な場面や状況に共通する情報）が存在し、場面や状況によってそれぞれのスキーマを組み合わせることで活用することが理解を助けるとしている。

このように、情報処理の過程で、自らがもつスキーマを長期記憶から引出し照合する際、様々なスキーマを持っており、それらが構造的に整理された状態であればある程、的確に処理されるということになる。

若木は受信過程において組織すべき学習内容を次の【表 1-4】のように、四つに分類している。

**【表 1-4】 受信過程において組織すべき学習内容**

分類	具体的な学習内容
ことばによる情報を捉える	○客観的、分析的に正しく聞く ・大体を捉える・順序を捉える・要点や中心点を捉える・全体を捉える・キーワードやポイントを探す・構成や展開を捉える・事実や意見、中心と付加を捉える・接続詞や文末に留意する・主述や修飾関係を捉える・事柄相互の関係を捉える・ことばの裏側の意味や感情を捉える・曖昧なことばに警戒する・根拠を確かめる・妥当性や欠落点を見出す・表意と推意を理解する・メモを取りながら聞く・図式化できる・分類整理する・主題や展開を整理して聞き取る・内容を分節化する・関係づけて聞く（それから、だから関係）・話の構成要素を取り出す・予測しながら聞く・勝手な連想への脱線をせずに聞く
ことば以外の情報を捉える	○心を寄せて聞く ・人の真意を聞き取る・相手の立場を視野に入れる・話者の意図を捉える・場面の様子を捉える・相手の表情を捉える
自己を関わらせて捉える	○比較しながら、分類しながら聞く ・不明な点を明らかにしたり確かめたりする・内容を抽象化しながら聞く・補いながら聞く・既知を関わらせる・共通点や相違点を聞き分ける・必要な情報を選択して聞く・問題点を整理しながら聞く・自分の意見と比較する・意見や感想を考えながら聞く・自分の意見をまとめながら聞く・自分のことばに置き換える・新しいものを付け加えるように聞く
メタ的視点において捉える	○現状を把握し、次にどのようにすればよいのか考えながら聞く ・意見の違いを聞き分けながら、計画的に話し合いが進むように配慮する・会議の進行状態を把握する・深化するように別の見方やまとめる方向を探しながら聞く・目的から逸れないように配慮する・全員が話し合いに参加できるように配慮する・目的を意識し、方向性と意見の相違点を見極める

一般的に「聞くこと」は「話すこと」に比べて受動的で静かな活動と捉えられがちだが、頭の中では、【表 1-4】にあるような様々な動きがあり、働きがあるのである。例えば、根拠を確かめる、妥当性や欠落点を見出す、自分の意見をまとめながら聞く、新しいものを付け加えるように聞くなどである。このように、「聞くこと」は絶え間なく脳を働かせる積極的な活動である。また、「聞くこと」は思考することであり、若木の言うように、文章理解過程に近いと捉えることができる。

「聞くという情報処理過程」【表 1-3】で、受信した情報を検索・照合し、「直面する情報から得られないものを推論によって理解」し、理解した情報について確認し、修正した、あるいは新しいスキーマを構築し、長期的に貯蔵するとしている。筆者も推論して検討し、修正するという活動を「聞くこと」の中心的な働きと捉えており、若木の考えと重なる。

### 第3項 「聞くこと」の捉えられ方の考察

本章の第1節で檜原が述べたように、文字言語と比べて音声言語は、常日頃から劣位に



おかれ、その音声言語のなかでも「聞くこと」は「話すこと」より軽んじられている。

「聞くこと」の学習における問題点として①「話すこと・聞くこと」と一括りにされ、「聞くこと」は独立して捉えられていない、②国語科教員が、「聞くこと」の学習を指導する知識や技術を持っていない、③大学入試に「聞くこと」に関するテストが存在しないの三つをあげた。特に田中智生は、一般的に「話す聞くの活動が相互交替的に連続する、話し合い活動の中での学習活動」と捉えられていることを指摘し、「聞くこと」に特化した学習が重んじられないことを示している。

そこで、「『聞くこと』を『話すこと』から独立させて考えることにより、能動的に『聞くこと』が重要であり、『聞くこと』の能力を向上させることが思考力の育成に繋がるという面を顕在化できる」という仮説を立てた。この仮説を裏付けるための主張を「①能動的に『聞くこと』が重要であるという主張」と「②『聞くこと』の能力を向上させることが思考力の育成に繋がるという主張」とに分けて年代の古い順に整理した。

「能動的に『聞くこと』が重要であるとする主張」として、大村はま・高橋俊三・前田真証・益地憲一の主張を取り上げた。大村は、「聞くこと」無しの学習活動・授業は成立しないと考え、「聞いていなければ実害がある」という学習展開を設定し、積極的に自ら聞く態度や力をつけるために様々な工夫を積み重ねていった。高橋は「聞き手にとって重要なものを選んだり、質問したりすることは、話を真剣に受けとめようとする誠実な態度である」とし、主導的に聞くことが大事であると述べている。前田は、まさに積極的に相手に働きかけ、相手の言わんとしていることを自分から掘み取って理解しようという態度を育てることが大事と述べている。発達段階に応じて「正しく聞くこと」から「深く聞くこと」、さらに発言の可能性を見抜く「創造して聞く力」へと目標を上げていることは、高橋や大村にも共通する。益地は、国語教育実践理論研究会とともに、「聞くこと」は単なる受動的な行為や能力ではないとした。そして、「聞く」にも受け止め受容する機能だけでなく、対話を発展させ、話を次につなぐ能動的な機能が求められると述べている。

「②『聞くこと』の能力を向上させることが思考力の育成に繋がるという主張」として、大村はま・増田信一・高橋俊三・山元悦子・若木常佳の主張を整理した。大村は能動的に聞く力をつけることは、理解する能力を高めることに繋がるとしている。話し合いの中で様々な意見を聞いて、これと思うものを根拠をもって確実に選ぶ過程は、理解する過程であると述べている。増田は、「音声言語を生成していく過程を明らかにしてどの段階でどういう指導が必要なのか考えること」が重要とし、「思考生成」の過程の指導が従来の音声言語教育には欠落していたことを指摘している。「聞くこと」においても、「思考生成」が重要となり「論理が正しいか検討していくという心構えが必要」となると述べている。

高橋は、「聞いた内容を整理し、受容すべきか否かを決定するなどの内言をも含めて考えるべき」と述べている。そして、「何をどのように判断して聞くか」ということも音声言語の能力としている。

山元は、増田や高橋より、具体的に「聞くこと」が理解することであることをモデル化して示した。「聞くこと」は、相手の話の意図を積極的に汲み取っていく作業とし、「聞くこと」の能力を「理解する能力」とし、分析している。

若木は、高橋、山元の「聞くこと」の能力表などを参考にし、「対話指導における力の分析表」を「聞くこと」「対話」「話すこと」に区分した。この区分に関しては、大村、前

田と同様の考え方である。また、増田信一の「思考生成過程」を踏まえて、思考過程、認知過程の重要性を述べている。ここで、認知過程とは情報処理過程であるとしている。

ここにあげた主張をもとに、仮説「『聞くこと』を『話すこと』から独立させて考えることにより、能動的に『聞くこと』が重要であり、『聞くこと』の能力を向上させることが思考力の育成に繋がるという面を顕在化できる」について考察した。「話すこと・聞くこと」を一体化して捉えてばかりでは、言語活動において「聞くこと」がどのような作用を及ぼし、どのように理解過程に繋がるのかを焦点化できないため、「聞くこと」に重きを置いて授業を展開していく必要がある。こうした「聞くこと」を中心とした授業実践を行い、この仮説の真偽を確かめることができると考える。その授業実践については第7章で示すことにする。

次の第2章では、「聞くこと」が重んじられていない高校国語教室の現状を、実施したアンケート結果から考察する。その後の章において「聞くこと」の能力を体系化し、「聞くこと」の能力を測るリスニング評価テストを作成する。さらにその結果に応じて、能動的に聞き、思考力を高めるため授業実践を行うことにする。

## 「注」

注1 「話しことばは、書きことばと違い、分かりにくいコメントを後から聞き直すことができない。話し手が伝える順に、聞き手の頭の中に時間軸に沿って入ってくるようすが、一本の線のようなことから、『線条性』と呼ばれる。」（2012年第1361回放送用語委員会札幌放送局）

注2 白石寿文・山元悦子編(2004)『朝倉国語教育講座3』朝倉書房 99頁-100頁

注3 幸田国広(2011)『高等学校国語科の教科構造-戦後半世紀の展開』溪水社 156頁  
「読解力」への偏重に関して、幸田は戦後における中等教育課程国語教科書の展開過程を次のように整理している。

- 1) 文部省著作『中等国語』『高等国語』にみられる読本型教科書の継続。
- 2) 「単元学習」概念の導入による学習材・資料集の模索期としての分冊教科書の登場。
- 3) 分冊教科書の衰退と総合教科書の定着。
- 4) 学力・能力向上の要求と伝統的な国語教育観との結合による読解中心主義の瀰漫。

注4 大村はま(1983)『大村はま国語教室第二巻』筑摩書房 181頁

注5 高橋俊三編(1999)『音声言語指導大事典』明治図書 20頁

注6 前田真証(2004)『話しことば教育実践学の構築』溪水社 248頁

注7 益地憲一・国語教育実践理論研究会(2018)『対話的に学び「聞く」力が育つ国語の授業』明治図書 3頁

注8 注7に同じ、20頁

注9 注5に同じ、18頁

注10 注2に同じ、135-136頁

注11 注2に同じ、137頁

注12 若木常佳(2002)「対話指導における力の分析表」『話し合う力を育てる授業の実際』溪水社 【表1-3】151頁、【表1-4】185頁

注13 鈴木宏明他(1989)『教科理解の認知心理学』新曜社 21頁

## 第2章 「聞くこと」の学習が顧みられない現状

第1章では、『聞くこと』の学習が顧みられない理由」として以下の三つをあげ、①について述べた。

- ①「話すこと・聞くこと」が一括りにされ、「聞くこと」は独立して捉えられていない。
- ②国語科教員が、「聞くこと」の学習を指導する知識や技術を持っていない。
- ③大学入試に「聞くこと」に関するテストが存在しない。

第2章では、②について「聞くこと」の学習をめぐる国語教室における現状を検証していく。まずは、筆者が所属していた埼玉県高等学校国語科教育研究会・音声言語指導事例集編集委員会が行った音声言語指導に関するアンケート結果を考察する。

### 第1節 音声言語に関するアンケート結果から見える「聞くこと」の扱い —1995年と2013年アンケート結果を比較して—

第1節では、音声言語が重んじられていない現状と国語科教員の音声言語教育への意識を調査するために、音声言語指導に関するアンケートを考察する。

#### 第1項 アンケート調査結果の概要

このアンケートは、「音声言語指導をめぐる生徒の実態・教員の実態・国語教室の実態」を捉えることを目的とし、1995年に埼玉県高等学校国語科教育研究会・音声言語指導事例集編集委員会が埼玉県内の高等学校国語科教員に依頼して実施したものである。第2章では、教員用アンケートの結果を分析し、教員が「聞くこと」などの音声言語教育についてどのような考えを持っているかを考察する。教員アンケートの回答者数は、68名。回答者の年齢及び勤務校、アンケートの集計方法は以下のようなものである（注1）。

##### 1995年教員用アンケート

- 年齢 20代 15人(22.1%)、30代 38人(55.9%)、40代 14人(20.6%)、50代 1人(1.5%)
- 課程—全日制 64人、定時制 3人、通信制 1人
- 学科—普通科 50人、職業科 11人、普通科と職業科の併設校 7人

集計方法は各問の選択者数を全体の回答者数で割って%を出した（小数点以下第2位を四捨五入）。問は全部で8問（うち1問記述式）であるが、その中で「話すこと・聞くこと」に関わる設問の回答のみを見ていくことにする。

二度目のアンケートは2013年6・7月に行った。筆者が前述した研究委員会のメンバーであったこともあり、筆者自身が個人的に埼玉県公立高校の先生方にアンケートを依頼した。質問内容は1995年アンケートの中の「話すこと・聞くこと」に関わる設問のみにした。前回の集計と比較ができるよう、できるだけ多くの学校の先生方に依頼した。回答者数は60名。回答者の年齢及び勤務校、アンケートの集計方法は以下のようなものである。

##### 2013年教員用アンケート

- 年齢 20代 6人(10%)、30代 2人(3%)、40代 20人(33.3%)、50代 32人(53.3%)
- 課程—全日制 53人、定時制 4人、通信制 2人、単位制 1人
- 学科—普通科 45人、職業科 4人、普通科と職業科の併設 2人、総合学科 9人

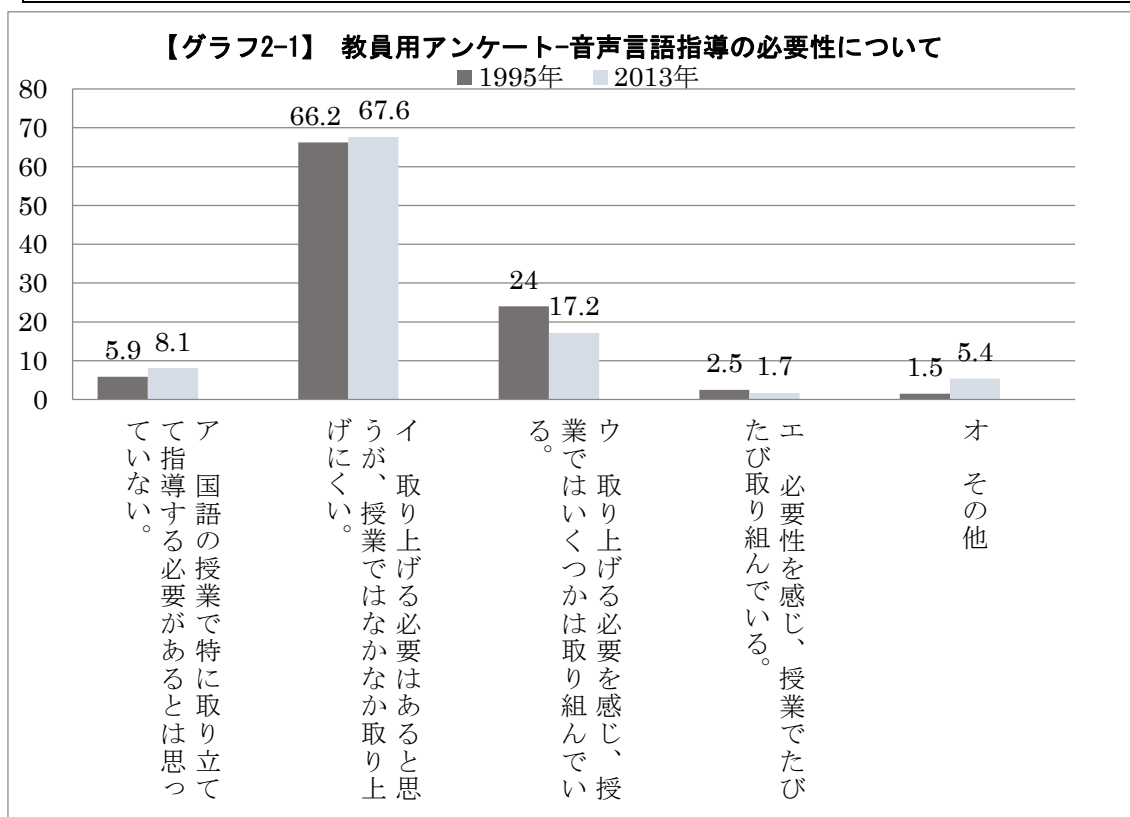
集計方法は1995年実施のアンケートと同様、各問の選択者数を全体の回答者数で割って%を出した（小数点以下第2位を四捨五入）。

教員用アンケートの回収状況には、埼玉県の高등학교国語科の採用状況が如実に表れている。前回の回答者で最も多かった30代の世代が約20年後の調査では、50代の層として多く回答を寄せている。埼玉県では1990年前後から2010年前後まで高校教員の採用数がかなり少なかったため、2回目実施時の2013年は若い教員は少なくなっている。この年齢層の変化にも注目して、アンケート結果を分析することにする。このアンケートは、「話すこと・聞くこと」に関するものであるが、音声言語教育の実態を把握するために行った調査であるため、「聞くこと」の指導の実態を掴むことができると考える。以下設問とアンケートの集計を載せる。

## 第2項 音声言語に関する教員用アンケート調査結果の考察

1995年と2013年のアンケート結果を比較しやすいように、回答した人数を棒グラフにした。「その他」の項目については、必要に応じ内容にも触れる。第1項でも述べたが、教員の年齢構成もかなり違っているために、指導経験の有無についての質問などは単純に比較できないが、そこから表には出てこない、指導者側の背景なども見えてくる。それらにも注目して、以下の質問についての回答結果を考察することにする。

**問1 音声言語の指導の必要性について、どう思いますか。次のア～オの中から一つ選んで、回答用紙の符号に○をつけてください。**

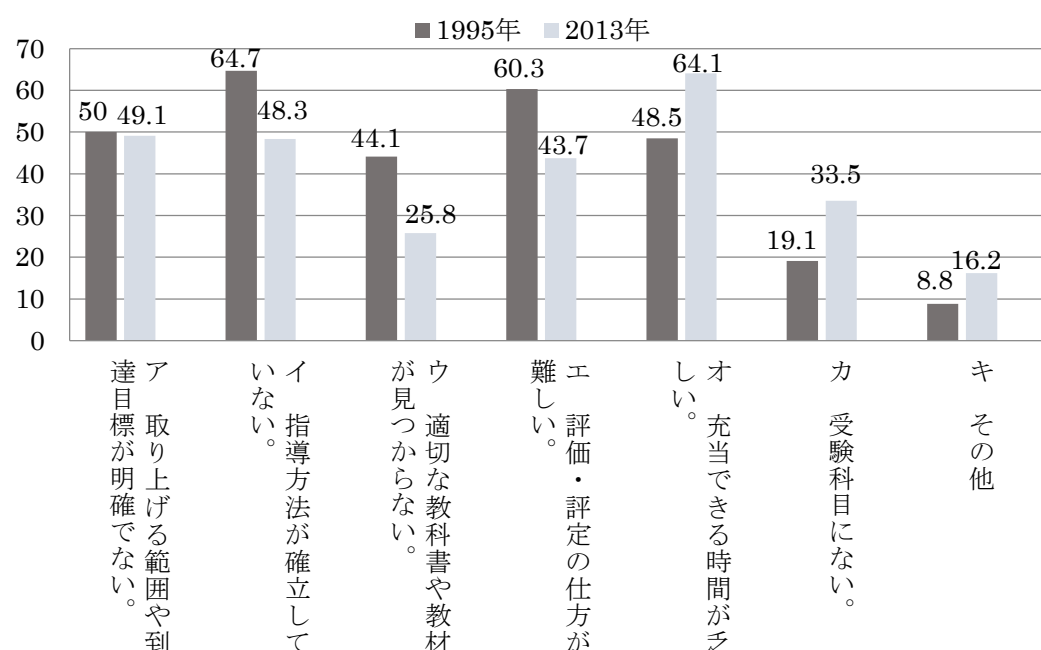


【グラフ2-1】について、まず、「オ その他」の内容をしてみる。2013年アンケートでは、「平成6、7年に学校設定科目『国語基礎』で取り組んでいた」「クラス単位で社会問題等を題材としたスピーチを行い、評価を生徒同士で行ったことがある」という記述があった。2013年のアンケートに出てくる「平成7年」というのは第1回アンケート調査の1995年である。この1995年時点では、「現代語」が新設され、学校設定科目として音声言語を主とした学習を扱っていた学校もあったことが分かる。この設問に対して2013年調査も1995年調査も「イ 取り上げる必要はあると思うが、授業ではなかなか取り上げにくい」と答えた割合が最も多く6割を超えている。

また、1995年と2013年の数値を比較すると、「ア 国語の授業で、特に取り立てて指導する必要があるとは思っていない」が5.9%から8.1%とやや増え、逆に「ウ 取り上げる必要を感じ、授業ではいくつかは取り組んでいる」が24%から17.2%、「エ 必要性を感じ、授業でたびたび取り組んでいる」が2.5%から1.7%と減少している。平成元（1989）年告示学習指導要領の中で音声言語教育が重要視されたことを受けて、1995年時点では音声言語教育の研究会も各地に存在した。筆者が所属していた埼玉県高等学校国語科教育研究会・音声言語指導事例集編集委員会もその一つである。しかし、現在はそれらの研究会も活動していない場合が多い。音声言語教育熱も約20年の時を経て、冷めつつあるのは否めない。そして、国語科教員全体としても、「話すこと・聞くこと」の学習を実際に授業で取り組んでいる割合は減っている。2013年時点では「授業ではいくつかは取り組んでいる」と「授業でたびたび取り組んでいる」を足しても、18.9%にとどまっている。

**問2 音声言語の指導が取り上げにくい要因は何ですか。次のア～キから大きな阻害要因となっていると思われるものを三つ選んで回答用紙に符号を記入してください。**

【グラフ2-2】 教員用アンケート-音声言語の指導が取り上げにくい要因



【グラフ2-2】の「キ その他」に関して、1995年アンケートでは、「一クラスの生徒が多すぎる」「準備の時間がとれない」「国語の教師は文学部出身も多く、話し方のプロではない」「生徒が他人とのコミュニケーションを要求しない傾向がある」などがあつた。2013年アンケートの「キ その他」では、「教師自身の力量不足」「大人数対象で実施するのが難しい」「生徒が人前で話すことを嫌がる」「生徒を受け身にしないための工夫が大変」という答えが返ってきた。「その他」に関しては、1995年と2003年のアンケートの回答内容がかなり似通っており、音声言語の授業を行うにあたっての生徒の人数や意識の問題、教員の力量の問題が指摘されている。

また、「音声言語の指導が取り上げにくい要因」について2013年のアンケートでは、「オ 充当できる時間が乏しい」が64.1%と最も多く、続いて「ア 取り上げる範囲や到達目標が明確でない」49.1%、「イ 指導方法が確立していない」48.3%、「エ 評価・評定の仕方が難しい」43.7%となっている。実際のカリキュラムは「読むこと」「書くこと」が中心となっており、音声言語の学習に充てる時間が確保できないというのが現状である。このアンケート結果は、第1章であげた『聞くこと』の学習に関する問題点の一つに「国語科教員が、『聞くこと』の学習を指導する知識や技術を持っていない」をあげたことと大きく関わっている。「カ 受験科目にない」と答えた割合が1995年の19.1%から2013年の33.5%と1.8倍になり、「オ 充当できる時間が乏しい」の割合が1995年の48.5%から2013年の64.1%と1.3倍になっていることも特筆すべきことである。このことも、2013年の時点では音声言語の学習が授業に取り入れられない大きな原因となっている。

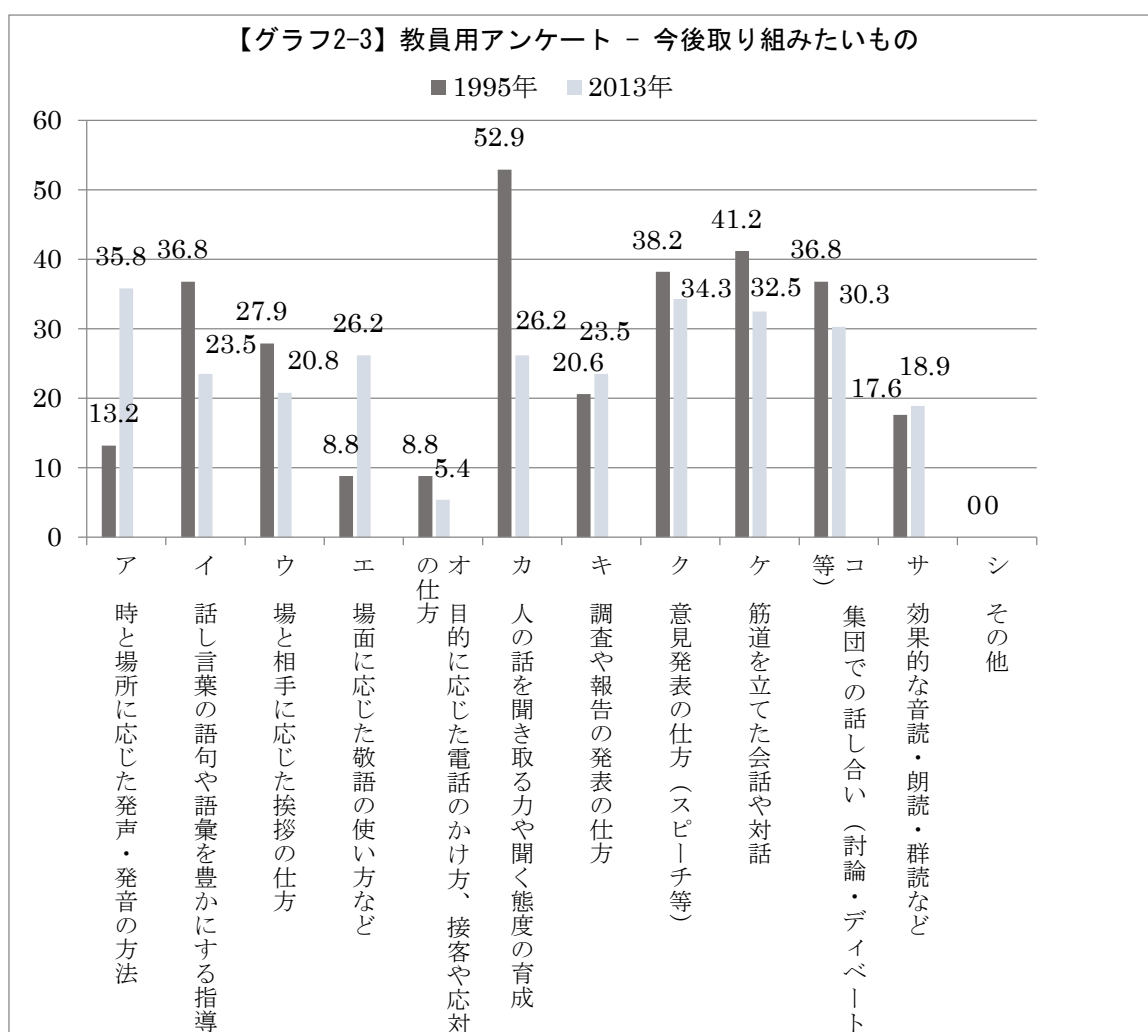
「ア 取り上げる範囲や到達目標が明確でない」「イ 指導方法が確立していない」

「エ 評価・評定の仕方が難しい」は、2013年アンケートでも1995年アンケートでも音声言語の指導が取り上げにくい要因の上位となっているが、その割合は、2013年の方が明らかに低くなっている。これには、平成元（1989）年学習指導要領改訂以降、音声言語教育が重要視されたことを受けて、その後「話すこと・聞くこと」の指導法や評価法について研究が進められたためであると考えられる。アンケートの対象として1995年時に最も人数の多かった30代の層が、2013年には50代のベテラン教員として授業にあたり、1995年以降に得た音声言語指導の方策を多少なりとも持っていると考えられる。

一方、音声言語の指導が取り上げにくい要因として、「ウ 適切な教科書や教材が見つからない」という項目を選んだ割合が、1995年の44.1%から2013年の25.8%と大きく減少している。これは「国語総合」の各社の教科書に「話すこと・聞くこと」に関する単元やコラムが掲載されていることによると考えられる。例えば『国語総合』（筑摩書房2003）は、「表現の扉」として、表現の活動が単元の間挿入されている。「1 メモから発想」「2 要約から意見へ」、「3 調べて発表する」、「4 体験を聞く」、「5 話し合いから文章へ」と、系統的に表現活動を並べている。また、「国語総合」教育出版（2010）は、コラム扱いではなく、章の一つとして表現の単元を設けている。「表現一」「表現二」として、作家や評論家の文章を載せたあとに、「調べること・発表すること」、「話すこと・説得すること」、「話すこと・聞くこと」、「書くこと」に関わる学習活動を取り上げている。その他に、単元の合間に「表現の扉」という八つのコラムを載せている。「国語総合」の教科書の中で、「表現」にかなり多く紙面を割いている教科書となっている。このように教科書

会社が「話すこと・聞くこと」を扱ったページを増やすなどしたことから、「ウ 適切な教科書や教材が見つからない」の項目を選んだ割合が減少したと考えられる。

**問3 「話すこと・聞くこと」に関する指導事項について次の問にお答えください。**  
**あなたが今後授業で取り上げるとすれば、何に取り組んでみたいと思いますか。**  
**取り上げる必要がある、取り組んでみたいと思うものを、下のア～シから五つ以内で選んで、回答用紙の該当する欄に○印をつけてください。**



「今後取り組んでみたいもの」の1995年アンケートでは「カ 人の話を聞き取る力や聞く態度の育成」が52.9%、「ケ 筋道を立てた会話や対話」が41.2%と多かったが、2013年アンケートでは特に「カ 人の話を聞き取る力や聞く態度の育成」の項目は26.2%と半減している。「聞くこと」の学習に対する教員の関心はかなり薄くなってしまったことが読み取れる。このことも2019年現在「聞くこと」の能力向上に関する授業が行われることの少ない現状に大きく関わっていると考える。

「ア 時と場所に応じた発声・発音の方法」35.8%や「ク 意見発表の仕方（スピーチ等）」34.3%、「ケ 筋道を立てた会話や対話」32.5%、「コ 集団での話し合い（討論・ディベート等）」30.3%が上位を占めている。これらは教科書にも活動例が掲載されており、取り組みやすい項目となっている。

一方、「オ 目的に応じた電話のかけ方、接客や対応の仕方」を選んだ教員は1995年8.8%、2013年5.4%と大変少ない。2013年時点では教科書にも「電話対応」を扱った教科書も多く見られたが、電話のかけ方の指導方法や技術を教員が持っていなかったと考えられる。

### 第3項 教員用自由記述欄の分析

教員の自由記述欄には、多くの意見が寄せられた。それらの現場の声の内容をいくつかに分類し、1995年と2013年それぞれに見られる音声言語全般と「聞くこと」に関する問題点を整理することにする。

<b>問4 生徒の聞き方・話し方に関する問題や、音声言語指導に関する問題について、回答用紙に自由に記述してください。</b>
--

この質問に対して、まず1995年のアンケートを見てみると、回答内容を大きく三つに分けることができる。

一つ目は、生徒の実態についてである。授業中だけでなく、普段の学校生活における聞く態度に問題があることが多く指摘されている。

- ・ 聞き取る姿勢に乏しく、積極性が感じられない生徒が多くなってきた。
- ・ 少々改まった場では対応しきれないようである。音声言語指導は体系的な実践が必要とされていることも確かであるが、日常のさりげない部分でもできないものか。

二つ目は、指導方法等教員側の問題である。1995年の段階では、まだ音声言語に関する先行実践も少なく、教師側から指導法や評価について不安の声も多くあがっていた。

- ・ 静かに心を集中させて長い話を聞き取るトレーニングも必要だと思う。
- ・ 教科書にとらわれすぎているので、なかなか他のことをやろうというところまでいかない。ガイドラインでもあればやれそう。
- ・ 音声言語指導といわれても、さて何をしたらいいのだろう、と悩んでしまう。
- ・ 自分自身の聞き方・話し方もなっていないのに、とても生徒に指導なんてできない。まず、指導者を指導して欲しい。それから生徒を指導したい。

三つ目として学校の教育現場など、生徒を取り巻く環境の問題である。

- ・ 旧弊な作文教育から脱して、音声言語によるコミュニケーションを主体とした日本語教育の確立を早急に目指すべきだ。
- ・ 小学校から高校・大学生まで、テレビの影響が大きいのではないかと聞く・話すことの必要がない番組が多い。学校はテレビ文化との戦いではないか。

次に、2013年のアンケートを見てみる。アンケートには、こちらも大きく分けて三つのことがあげられている。



一つ目は、同じ高等学校といっても校種（普通科、総合学科、職業科）により、時間の制約や、生徒の能力が異なるという問題があげられる。具体的には、次のような意見が寄せられた。

- ・ 進学校では入試や定期テストと関連がない内容を扱う時間がなく、困難校では音声言語指導が成立しにくい状況がある。
- ・ 三年の就職試験に備えて小論文指導もあり、どうしても書き言葉中心の指導になりがちである。

二つ目は、現代においてコミュニケーション能力を向上させるという意味では、「聞くこと」の学習は重要であるという意見である。具体的には次のような意見があった。

- ・ グローバル社会、知識基盤社会にあって、学生に求められるコミュニケーション能力の向上が叫ばれて久しいが、こうした力の育成は中等教育の段階においても取り組まなければ一朝一夕にできるものではない。したがって、教師の一方的な読みの押しつけや一斉授業の形態を改め、生徒主体の対話型授業が有効と考えるが、その際には大学受験の問題やークラスの人数削減など様々なクリアしなければならない問題がある。
- ・ 単なる技術指導・技術主義にならないようにしたい。他者との関わりを通して生徒の思考・認識を深め合うようなものでありたい。
- ・ 語彙の乏しさがいじめ等の原因にもなっていると思うので、自分の意思を的確に伝える力、及び、聞く力を養う必要性は感じているが、受験指導に偏り、とにかく時間が足りないのが現状である。

以上のような問題も時間の制約、受験の問題、教材不足等のため、音声言語の授業を活性化するには至っていないという点で1995年のアンケートと共通している。三つ目に、現代の報道の仕方（テロップが必ずつく）という現象や、またそれを含めた生徒を取り巻く言語環境の問題、小・中・高の連携の問題があげられる。これに関して次のように述べられている。

- ・ 「話すこと・聞くこと」を中心とした授業を適切に実施するとともに、「読むこと」「書くこと」の授業においても、意識的に取りあげていく必要があると思う。  
「生徒の」という問題もあるが、生徒を取り巻く環境（保護者、教員、マスメディアなども含めて）における聞き方、話し方に関する問題があるように思う。
- ・ テレビのテロップが出るようになったことが、「意識して聞く」ことから遠ざかっている理由だと考えている。
- ・ 小学校、中学校でのベースが必要であるので、そういう観点から考えれば小・中・高の連携が必要であると考えます。

こうして、2013年教員用アンケートで音声言語全般及び「聞くこと」の指導に関わる問題点を見てきたが、この中でも、三つ目の生徒を取り巻く環境の問題は、以前の調査とは大きく変化した部分であり、今日的な問題である。特に音声言語教育の問題は、言葉の流行やマスメディアの発達などの影響を受けやすく、時代ごとに抱える問題も異なってくる。また、同じ言葉を発せられてもどのように意味づけて聞くかによって、受け止め方や理解が異なってくる。アンケート結果から、学習の面だけでなくコミュニケーションにおいても「聞くこと」が重要であることが分かる。

#### 第4項 アンケート調査結果の考察

以上のように、1995年と2013年における「話すこと・聞くこと」の指導に関するアンケート結果を比較してみた。約20年のうちに、生徒の質や教員の資質、そして何よりも、生徒たちの教育を取り巻く環境が大きく様変わりした。テレビのテロップの出現等である。

音声言語の指導に対する教員の意識をみると、国語の授業で「特に取り立てて指導する必要がない」とする割合が1995年の5.9%から2013年の8.1%と1.37倍になっている。第1回調査時の1995年には、平成元（1989）年学習指導要領の中で音声言語教育が重要視されたことを受けて様々な音声言語教育の研究会も発足した。ディベートや話し合いの学習を取り上げ「話すこと・聞くこと」の指導実践も多くなされていたが、およそ20年を経て音声言語の研究会も授業実践も減少してしまった。そうした研究会では、50代の教員もいれば、音声言語教育に興味を持った20代の教員も参加するなど異なる世代間の交流もあったが、最近ではそのような機会も減少した。音声言語教育に関して経験のある世代の持つ知識や方法を新しい世代が受け継ぐことが難しくなった。

一方「取り上げる必要はあると思うが、授業ではなかなか取り上げにくい」という回答は1995年66.2%、2013年67.6%とどちらも6割を超え、教員の関心はあっても、それが実践に結びつかない実情を示している。「話すこと・聞くこと」（音声言語）の指導を活性化させるという高等学校学習指導要領改訂の意図とは裏腹に教科書会社及び現場の教員が困惑するという事態を引き起こしてしまった。取り上げにくい要因に関して、2013年は1995年のアンケートと比べると、「受験科目にない」という割合が19.1%から33.5%と1.8倍になっており、2013年時点では音声言語の学習が授業に取り入れられない大きな要因となった。さらに、生徒指導や部活動の指導、校務分掌の業務に追われ、「準備の時間が足りない」という教員側の現実も浮き彫りにされた。

教員の自由記述では、「自分の意思を的確に伝える力、及び、聞く力を養う必要性は感じている」という回答や、「改まった場で生徒が言葉のやり取りに困惑してしまう」というケースを指摘した記述も見られた。「聞くこと」を「読むこと」「書くこと」の授業においても、意識的に組み入れていく必要があるという回答もあった。このように、授業だけでなく、日常のコミュニケーションの中でも「聞くこと」や「話すこと」の重要性は感じているという回答が複数見られた。だが、「聞くこと」や「話すこと」の取り立て学習の時間がとれないことや、指導のスキルが不足しているということが多数あげられている。

6割以上の教員が「聞くこと」の学習に関して取り上げなくてはならないと感じてはいるが、指導目標や指導方法、評価方法についての知識や技術を持っていないため、授業に「聞くこと」の学習をうまく組み込めていないことが分かる。

次に、このアンケート結果と関連させて、音声言語教育に関係の深い科目である「国語表現」と「現代語」の指導の実態について見ることにする。

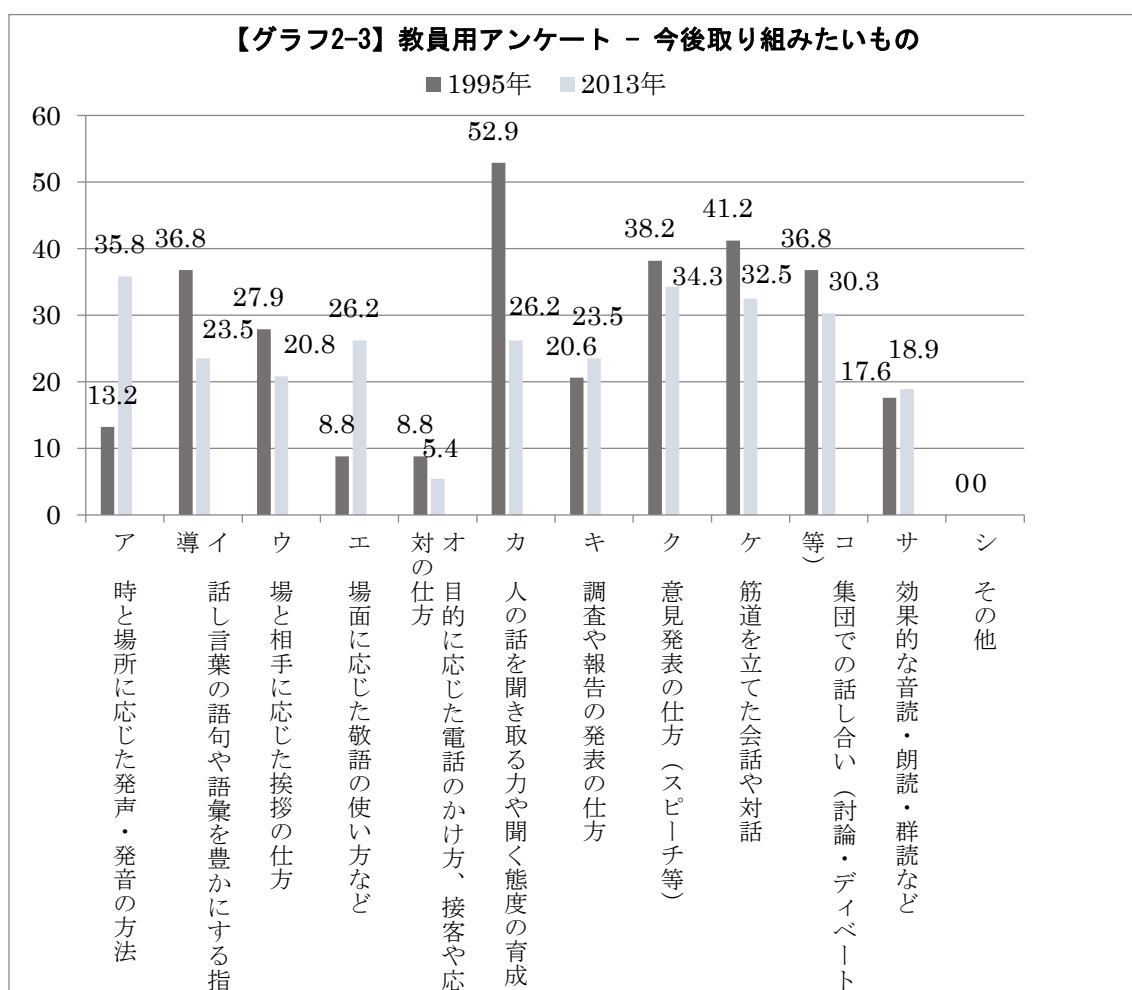
### 第2節 「聞くこと」の学習が顧みられていない実態の検証

#### 第1項 アンケート結果からみられる「聞くこと」の指導の実態

第2節では、第1節のアンケート結果を踏まえながら、音声言語指導に関わりの深い「現代語」「国語表現」の教科書の採用率を見るなどして、高等学校における「聞くこと」の指

導の実態を検証する。

アンケート結果の中で、特に「聞くこと」の学習が顧みられない原因を示している項目をもう一度示す。問1の「音声言語の指導の必要性について、どう思いますか」に対して2013年調査も1995年調査も「イ 取り上げる必要はあると思うが、授業ではなかなか取り上げにくい」と答えた割合が最も多く6割を超えていた。問2の「音声言語の指導が取り上げにくい要因は何ですか」に対しては2013年の調査では「オ 充当できる時間が乏しい」が最も多く、続いて「ア 取り上げる範囲や到達目標が明確でない」「イ 指導方法が確立していない」「エ 評価・評定の仕方が難しい」「カ 受験科目にない」を選んだ割合が多い。「話すこと」と「聞くこと」の音声言語教育は、目標や指導方法、評価・評定が明確でないことや受験科目にないことから、「取り上げる必要はあると思うが、授業ではなかなか取り上げにくい」という教員側の意識が強くなっていると考えられる。また、問3の「あなたが今後授業で取り上げるとすれば、何に取り組んでみたいと思いますか」に対する回答では、特に「カ 人の話を聞き取る力や聞く態度の育成」を選んだ割合が1995年の52.9%から2013年の26.2%と半減している。一方、「ア 時と場所に応じた発声・発音の方法」や「エ 場面に応じた敬語の使い方など」は3倍程度増加している。(第1節に示した【グラフ2-3】をここに示す)。



選んだ割合が増加した「ア 時と場所に応じた発声・発音の方法」とエ「場面に応じた敬語の使い方など」の項目は「話すこと」に関わることであり、半減した力は「聞くこと」に関わる項目であることから、「話すこと・聞くこと」の音声言語教育の中でも、「話すこと」に比べて「聞くこと」の方が授業で扱うのは難しいと考えられていることが分かる。「話すこと」に関しては、スピーチや調査発表などについて教科書に掲載されることが多いが、「聞くこと」に関する教材が少ないことも影響していると考えられる。

次に音声言語の指導に重点を置いた科目である「国語表現」と「現代語」における指導の実態を見ていくことにする。この二つの教科の指導や教科書採用数の調査からも、教育現場における「話すこと・聞くこと」の学習指導の実態が見えてくる。

## 第2項 音声言語教育の指導の実状

### (1)「国語表現」の転用の実態

「国語表現」は、昭和53(1978)年の学習指導要領改訂の際に新設され、表現能力の育成、思考力の育成、表現意欲の向上が大きな目標として掲げられた科目である。指導上の注意事項として、「話しことばによる表現にも配慮すべき」と示されている。

平成元(1989)年告示学習指導要領「国語表現」の指導目標に「国語で適切にまた効果的に表現する能力を高めるとともに、思考力を伸ばし言語感覚を磨き、進んで表現することによって生活を充実させる態度を育てる」とある。「国語表現」は、日常生活や社会生活に役立つ能力を身に付けさせることに主眼を置いている。1989年以前は「表現指導」というと、作文指導に重点が置かれていたが、平成元(1989)年学習指導要領改訂より、「話すこと・聞くこと」の指導に適切な指導時数を配当すべきという文言が加わり、様々な指導形態が示されるようになった。三分間スピーチの他に、口頭による研究発表やグループ討論、電話による対話の模擬演習などが、実際の授業例としてあげられている。

しかし、この後の学習指導要領改訂においても「読むこと」の能力は大学入試に必要な力として重視される一方、「話すこと・聞くこと」の中の特に「聞くこと」の力はそれまでと同様に自然に身に付くものと軽視され続けたと言える。

笠原美保子(2006)は、「国語表現」の授業の中で、音声言語教育が実施されることなく他に転用されていた実態を調査している。笠原は、高等学校学習指導要領の「話すこと・聞くこと」に関する記載を次のように分類している。

- 1 経験主義教育の色濃い1951年版学習指導要領(試案)の出された新制高校草創期
- 2 「古典」と「現代国語」が分かれた1963年以降(注2)
- 3 「作文と話し方」の指導をする選択科目「国語表現」が登場する1982年以降(注3)
- 4 必修科目における「話すこと・聞くこと」指導の割合が明記された2003年以降(注4)

この中でも、笠原が目すべきとする1982年は「国語表現」が開設された時期である。この後どのように「国語表現」の授業は展開されていったのであろうか。

笠原は、次のような実態調査を実施している。全国から無作為に抽出した「国語表現」

を担当したことのある教員 117 名に、「国語表現」での指導内容と「話すこと・聞くこと」の指導に関するアンケート調査を行った。そのうち 95 名からの回答を分析した結果、次のような結果が得られた。

- 1 「国語表現」の授業の中で、「話すこと・聞くこと」の指導は、実際は授業時間の 1 割余り（授業時間の 3 割程度を充てることが指導要領に示されている）しか充てられていなかった。「話すこと・聞くこと」に殆ど時間を割いていないという回答が全体の 3 割程度あった。
- 2 「国語表現」教科書が殆ど使用されず、副教材中心の、小論文、作文トレーニング、漢字やことわざ、現代文の学習の時間に代用されている。
- 3 「話すこと・聞くこと」に充てるべき時間が示されていても、その通りにできないという回答が 6 割以上存在する。そのできない理由として、「生徒が授業に乗ってこないと思われるから」「他に学習させるべき、学習させたいことがあるから」などがあげられる。

以上のような結果から、笠原は「国語表現」が他の内容に転用されている原因として『国語表現』の内容が現場の教員に不評だったことと「学習指導要領と現場に求められる成果との不整合」をあげている。

また、幸田(2011) は次のように述べている（注 5）。

戦後国語教育からの完全な離脱を宣言した二領域一事項への変更は、「聞くこと」「話すこと」を高校国語科から従来以上に切り離す契機となり、「読むこと」「書くこと」への集中を一層強めることとなった。さらに、「活動」削除の方針が現場の苦手意識と響き合い、結果として表現の学習を抽象化することにつながった。教科書も読本的編集によるものが多く、実際の授業において活発な表現活動を促すものにはなりにくいものであった。すなわち、それらの要因によって「国語表現」という新科目は、「表現」領域の深化発展を任務としながらも、十分な成果を上げきれなかったといえる。

こうして、受験指導に追われ、「話すこと・聞くこと」の学習に十分に時間を割くことができない現状や、生徒が話したり聞いたりする活動に積極的に参加しない状況から、小論文や現代文の授業に転用されていたことが分かった。学習指導要領に記されている「話すこと・聞くこと」の学習への配当時間も実際には守られていない状況が 2019 年現在まで続いている。

再び第 1 項で取り上げたアンケート結果を見てみると、2013 年調査、1995 年調査とも「取り上げる必要はあると思うが、授業ではなかなか取り上げにくい」と答えた割合は 6 割を超えている一方、「取り上げる必要を感じ、授業ではいくつかは取り組んでいる」の割合は 1995 年 24%、2013 年 17.2%、「必要性を感じ、授業でたびたび取り組んでいる」も 1995 年 2.5%、2013 年 1.7%と非常に少なく、両者とも選択した割合が減少している。教員側の音声言語教育に対する苦悩が浮き彫りになっている。

## (2)「現代語」の開設及び教科書採択の実態

「国語表現」と並んで、「話すこと・聞くこと」の能力向上の重要性が前面に打ち出された科目として「現代語」があげられる。高等学校で言えば昭和 26(1951)年告示学習指導要領で、発表の仕方、会議の仕方、話し合い等の学習活動が重視されたが、こうした活動だけでは学力向上には繋がらないという理由で衰退した。その後情報化、グローバル化が進むにつれ、社会に出てから役立つ国語力の重要性が見直されてきた。昭和 53(1978)年に音声言語や「書くこと」に重きを置いた「国語表現」が新設され、その成果も出ないままに、さらに「話すこと・聞くこと」の能力向上を目標に掲げた「現代語」という新科目が設置されることになり、国語教育の現場でも音声言語教育を敬遠したいという意識が強まる結果になった。全体として「現代語」の開設率はわずか 10%程度にとどまった(注 6)。

教科書の採択数にも、教育現場の困惑の状況が表れている。「現代語」の教科書を出版した出版社の中で、東京書籍と明治書院の採択数を筆者が聞き取り調査し、当時必修科目であった「国語 I」と比較してみた(東京書籍と明治書院は複数の「国語 I」の教科書を出版しているため、その合計とした)。東京書籍の「国語 I」の教科書は当時およそ 1,000 校が採択し、部数は約 24 万部であった。一方、「国語表現」(1993)と「現代語」(1997)の教科書採択数は殆ど同じで、およそ 200 校の学校が採択し、採択部数は約 2 万部であった。学校数で言えば当時出版された「国語 I」のおよそ 20%、採択数では同じく「国語 I」のおよそ 8%である。一方、明治書院では、当時の「国語 I」の採択部数に対する「国語表現」の採択部数は 6%、「現代語」(1994)は 1%に満たない。

第 1 項で示したアンケート結果の「その他」の内容を見てみると、2013 年アンケートでは、「平成 6、7 年に学校設定科目『国語基礎』で取り組んでいた」「クラス単位で社会問題等を題材としたスピーチを行い、評価を生徒同士で行ったことがある」という記述があった。この平成 7(1995)年には、「現代語」が設置されており、学校設定科目の中で音声言語教育に取り組んでいた学校もあったことが分かる。しかし、「音声言語の指導が取り上げにくい要因」については、1995 年アンケートで「指導方法が確立していない」64.7%、「評価・評定の仕方が難しい」60.3%、「取り上げる範囲や到達目標が明確でない」50%、「充当できる時間が乏しい」48.5%、「適切な教科書や教材が見つからない」44.1%と、多くの項目が高い割合を示している。

「現代語」を選択した学校が極端に少なかった理由として、井上尚美(2007)は、「教師の指導経験不足」をあげ、他にも「カリキュラムの余裕がないこと」(時間数の制約)「テキスト自体の問題」を指摘している。筆者のアンケート結果もほぼ同様のことを示している。井上があげた「教師の指導経験不足」に関して、筆者のあげた 1995 年アンケートの「問 1 音声言語の指導の必要性について、どう思いますか」に対して「取り上げる必要を感じ、授業ではいくつかは取り組んでいる」と答えた割合は 24%、「必要性を感じ、授業でたびたび取り組んでいる」が 2.5%となっており、同様の結果を示している。このように音声言語学習の必要性を感じて実際に取り上げた割合は非常に少ないと言える。

次に井上のあげた「カリキュラムの余裕がないこと」については、筆者のアンケートで「充当できる時間が乏しい」と答えた割合が 48.5%となっており、この項目も一致する。「テキスト自体の問題」について、筆者のアンケートで「適切な教科書や教材が見つからない」と答えた割合が 44.1%となっており、「現代語」や当時の「国語表現」等の教

科書の教材が「話すこと・聞くこと」の指導に十分に活用されていないことが読み取れる。1995年の調査時には「現代語」は科目として存在していたが次の2013年にはこの科目は存在していない。しかも、2013年アンケートで「適切な教科書や教材が見つからない」を選択した割合が25.8%と減少しており、「現代語」という教科が無くなった後に出版された「国語表現」や「国語総合」の教科書には適した「話すこと・聞くこと」に関する教材が掲載されていたことが分かる。それでは、「現代語」の教科書はどのようなものであったのか。

平成元(1989)年の学習指導要領改訂に伴って発行された教科書のうち、活動例も豊富で大判、横組みというそれまでにない体裁の『現代語』(三省堂1994)教科書も登場したが、他の「現代語」教科書は、「国語表現」との違いが明確でないものが多かった。教科書の内容を見てみると、作家や評論家の書いた文章が多く掲載され、従来の国語教科書と同じような体裁をとっている。既成の文章から、言葉について考えるといった形式の学習となっているものもある。演習は設けられているものの、言語論的要素も強い。指導者の立場としては、「現代語」の教科書で一体どのような言語活動ができるのか考え、授業を組み立てるのが難しかったと考えられる。各社が「現代語」の教科書を出版したが、筆者の扱った1995年アンケートで「適切な教科書や教材が見つからない」と4割以上が答えたことから「現代語」教科書が現場に馴染まず、活用されていなかったことが分かる。

幸田は、「現代語」について、「その存在は次の高校国語科の教科構造を大きく変える根拠となりうる意味を持っていたとあってよいだろう」と、その存在意義を肯定的に捉えつつも次のように述べている(注7)。

「現代語」の特徴は、〔言語事項〕の深化・発展、音声言語指導、そして活動を通しての能力化にあった。この三点は、高校国語科が従来から弱点としてきた内容そのものである。それらを一つの科目としてパッケージするというのは、変身願望の露骨なあらわれのように思われる。一中略一より具体的にいえば、表現や理解の学習を通してしか指導できない内容を主として、さらに本来別の科目の方がふさわしい音声言語を加え、それを科目としてパッケージすることに無理はなかったのだろうか。無論、〔言語事項〕の内容を取り立てて指導することはできよう。しかし、ことばの教育とは何かが問われているのであり、単なる指導法レベルの問題でもない。特に国語科という教科の性格とそれを構成する科目がどうであるべきかということに関わっているのである。

「現代語」は〔言語事項〕の発展と位置づけられ、ラング(言語要素—音韻・文字・語彙・文法の体系)としての日本語の教育と考えられていた。しかし、幸田が述べたように、国語という教科の中で「現代語」という科目がどういう位置づけとなっているのかが明確に理解されていなかった。その結果、「話すこと・聞くこと」の能力を向上させ、〔言語事項〕を充実させることを目的として新設された「現代語」は、その目的を達成せずに消えてしまった。

### 第3項 「聞くこと」の指導の実態の考察

第1項・第2項で述べたように、音声言語の学習を多く取り入れた「国語表現」や「現代語」の教科書を使用した「話すこと・聞くこと」の実践はなかなか広まらなかった。

昭和53(1978)年告示の学習指導要領において設定された「国語表現」は、平成30(2018)年告示の学習指導要領でも教科書として存続しているが、平成11(1999)年告示の学習指導要領では、国語表現Ⅰが選択必修科目になった後、平成21(2009)年告示の学習指導要領で、選択科目に戻ったという経緯がある。笠原の報告にもあるように、教育の現場では「話すこと・聞くこと」の学習活動の時間が殆どとられず、「国語表現」教科書があまり使用されていない状況があった。実際の授業では、副教材を使用して作文や漢字やことわざの学習といった就職試験のための学習や、小論文や現代文の進学用の学習時間に充てられていた。

笠原の述べた「現場の教員からの不評」、井上が指摘した「教師の指導経験不足」、幸田の言う「教科書も読本的編集によるものが多かった」ことが、音声言語の教育活動が広がっていかない大きな原因と言えよう。

一方、「現代語」は、平成元(1989)年の学習指導要領改訂の際、教育課程審議会答申国語科の「改善の基本方針」において、「聞くこと」を含む音声言語学習の見直しははっきりと示され選択科目として設置されたものの、開設数や教科書採択数も伸びずに平成11(1999)年告示の学習指導要領では、姿を消してしまった。教科書が現場の教員に馴染まなかったというのも「現代語」が衰退した大きな理由と言える。この改定に伴って発行された教科書は、「国語表現」や従来の国語教科書との違いが明確でないものが多かった。ディベートやスピーチなどの活動が盛んになったが、これらはほぼ同時期に出版されている「国語表現」の教科書で扱われていた。また、作家や評論家の書いた文章が多く掲載され従来の国語教科書と同じような体裁をとっているものも多かった。教科書があまり様変わりしなかったのは、大幅に変更して教育現場の先生方に受け入れられなければ教科書は採択されないという教科書会社の懸念からである。

教科書の指導書の記載にも教科書作りの苦慮が伺える。例えば東京書籍の『現代語指導書』(1997)には、話し言葉(音声言語)に関しては、「指導者自身が訓練を受けていないし、学習指導の目標の設定・内容・方法の創出も十分にはできていない」と書かれていた。指導者の立場としても、「現代語」の教科書で一体どのような言語活動ができるのか、授業を組み立てるのが難しいと感じざるを得なかった。

以上のように、教科書の内容や授業のスタイルがなかなか確立せず教育現場に馴染まなかったことと、言語についての学習や言語活動だけでは、学力向上には繋がらないという理由で「現代語」という教科は衰退したと考えられる。言葉を大切にし、言語の教育を見直すことを目指して作られた「国語表現」と「現代語」であったが、新科目であるがゆえに、評価法や指導法の開発の難しさがその発展を阻害してしまう形となってしまった。教員の意識が新設科目に対応しきれなかったことが分かる。

### 第I部小括

「聞くこと」の指導に関する次の三つの問題点を第1章と第2章で見えてきた。



- ①「話すこと・聞くこと」が一括りにされ、「聞くこと」は独立して捉えられていない。
- ②国語科教員が、「聞くこと」の学習を指導する知識や技術を持っていない。
- ③大学入試に「聞くこと」に関するテストが存在しない。

①について、第1章で、昭和35(1960)年・昭和45(1970)年告示学習指導要領では「聞くこと・話すこと」、平成11(1999)年告示の学習指導要領以降では、並び順を「話すこと・聞くこと」とし、一つの領域としたことについて述べた。また、「話すこと・聞くこと」を一括りに捉える考え方として村松賢一、山元悦子、益地憲一の考えをあげ、「聞くこと」は独立して捉えられていないことを示した。田中智生は、「話す聞くの活動が相互交替的に連続する話し合い活動の中での学習活動」とされているという特性から「聞くこと」の学習が「話すこと」の学習と表裏一体の関係と捉えられている傾向があると述べている。

②については、第2章で筆者が扱ったアンケート結果を分析した。「音声言語の指導の必要性」について、2013年調査も1995年調査も「取り上げる必要はあると思うが、授業ではなかなか取り上げにくい」と答えた教員の割合が6割を超えていた。「音声言語の指導が取り上げにくい要因」に対しては2013年の調査では目標や指導方法、評価・評定が明確でないことや受験科目にないことがあげられ、「受験科目にない」を選んだ数は1995年と比較すると2013年は1.8倍になっている。一方「今後何に取り組んでみたいか」に対する回答では、「人の話を聞き取る力や聞く態度の育成」という「聞くこと」に関する項目を選んだ割合が1995年の52.9%から2013年の26.2%と半減し、「時と場所に応じた発声・発音の方法」や「場面に応じた敬語の使い方など」と「話すこと」に関わる項目が増加していることから、音声言語教育の中でも、「話すこと」に比べて「聞くこと」の方が授業で扱うのは難しいと考えられていることが分かる。

また、教員用アンケートの自由記述の欄にあった次の意見も看過できない。

- ・ 教科書にとらわれすぎているので、なかなか他のことをやろうというところまでいかない。
- ・ 音声言語指導といわれても、さて何をしたらいいのだろう、と悩んでしまう。
- ・ 自分自身の聞き方・話し方もなっていないのに、とても生徒に指導なんてできない。まず、指導者を指導して欲しい。それから生徒を指導したい。

このように、国語科教員が「話すこと・聞くこと」の能力向上に関する授業や研修を受けてこなかったり、実際に行う機会がなかったりしたことが読み取れる。また、益地は『『聞く』は、その活動実態や成果の的確な把握は困難であり、指導と評価には苦勞する』とし、これは音声言語指導に当たる多くの教師が抱く考えだと述べている。

③について、高校入試では2015年に青森、秋田、千葉、島根、佐賀の5県（過去には沖縄、岡山、鹿児島）の公立高校及びその他の私立高校でも国語リスニングテストが実施されている一方、大学入試では出題されていない。第1章で述べたように1994年に山口大学後期試験でディベートが取り入れられたことがあるが、詳細は残されていない。町田守弘(2009)は『国語科の教材・授業開発論』で、音声言語教育がなかなか根づかないのは、大学入試に取りあげられることが殆ど無いということが大きな理由の一つと述べている。

これらのことを改善していくことが、「聞くこと」の学習の活性化に繋がると考える。問題点①に関して言うと「聞くこと」と「話すこと」をどのように関わらせていけばよいのかを考えることである。もちろん話し合いなど「話すこと」と「聞くこと」を切り離せない学習もあるが、積極的に「聞くこと」を強調した取り立て指導に取り組むべきである。なぜなら、「聞くこと」があつて「話すこと」の学習に繋がるにも拘わらず、「聞くこと」の指導が「話すこと」の指導より明らかに立ち遅れているからである。

第1章でも述べたように「聞くこと」の独立性を重んじ「聞くこと」を取り立て指導することの必要性を主張しているのが、田中、高橋、大村、前田、若木、益地である。田中は、「聞くことの学習指導と話すことの学習指導といったん切り離して取り組むものである」と述べている。高橋は「何をどう言うのか」と、「何をどのように判断して聞くか」が音声言語能力としている。大村は「意図的計画的指導」として「聞くこと」に関する単元学習の指導における学年別の目標を示し、「この文章にこの題を」のように聞いた話に題名を付ける授業を行っている。前田は発表段階に応じて「正しく聞くこと」から「深く聞くこと」、さらに「創造して聞くこと」へと目標を上げている。そして、若木は「人の意見を聞き取る」「意見や必要な情報を選択して聞き取る」のように「聞くこと」の形態を分類している。益地は『聞くこと』にも受け止められて受容するだけでなく、対話を発展させ話を次につなぐ能動的な機能が求められる」とある。このように「聞くこと」を独立させて扱う主張がいくつも見られる。

②に関しては「聞くこと」の取り立て指導をどのように実施していくか、授業を実践しながら検証していく。③に関しては先行実践を参考にしながら、国語のリスニングテストを作成して実施し、まず単元テストに取り入れていくことにする。定期テストや実力テストにも適したリスニングテストの作成を目指していくことにする。

第1章で取り上げた益地は、音声言語の学習指導の中でも特に「聞くこと」の学習指導とその評価方法に苦勞している教員が多いことを指摘する一方、『聞く』にも受け止め受容する機能だけではなく、対話を発展させ、話を次につなぐ能動的な機能が求められる」と、「聞くこと」の発展的な機能を強調している。

筆者も「聞くこと」に発展的な意味を持たせ、「聞くこと」がいかに国語の学習の中で重要であるかを示したいと考える。

そのためにも、まず、「聞くこと」の能力とはどのようなものであり、どのようにその能力を測ることができるのかを考えたい。そのうえで「聞くこと」の発展的な能力の可能性を探り、「聞くこと」の能力を伸ばす学習の開発に取り組むことにする。

## 「注」

注1 1995年の「音声言語指導をめぐる生徒の実態・教員の実態・国語教室の実態」に関するアンケートは、埼玉県高等学校国語科教育研究会・音声言語指導事例集編集委員会(1995)『音声言語指導事例集第一集—聞くこと・話すことの授業をめざして—』の中で報告されているものの抜粋である。

注2 「古典」と「現代国語」に分かれたのは、昭和35(1960)年告示高等学校学習指導要領からであり、その施行が1963年。笠原氏は学習指導要領の施行年で示している。

注3 「国語表現」は昭和53(1978)年高等学校学習指導要領改訂により新設され、昭和57

年(1982)年に施行された。

注4 必修科目における「話すこと・聞くこと」指導の割合が明記されたのは平成 11(1999)年告示高等学校学習指導要領からであり、その施行が平成 15(2003)年である。

注5 幸田国広(2011)『高等学校国語科の教科構造—戦後半世紀の展開—』275 頁

注6 佐野比呂己、比良輝夫(2000年2月)「〈現代語〉から見た「言語教育」(2) —なぜ〈現代語〉は開設されないか—」(『北海道大教育大学紀要』第50巻第2号)

注7 注5に同じ、289 頁

## 第Ⅱ部 「聞くこと」の能力を測るテストの作成

### 第3章 「聞くこと」の能力を問うテストとその評価法の検討

平成21(2009)年告示学習指導要領、必修科目「国語総合」(4単位)の「内容の取扱い」で、「話すこと・聞くことを主とする指導には15～25単位時間相当を配当するものとし、計画的に指導すること」とあるにも拘わらず、それらに関する授業実践が乏しいのが現実である。平成30(2018)年告示学習指導要領、必修科目「現代の国語」(2単位)の中でも20～30時間相当を配当すると書かれている。

第1章・第2章で、大学入試に「聞くこと」に関するテストが存在しないことについて述べた。そのことが、「聞くこと」の学習が高等学校の現場で重んじられることのない理由の一つになっている。一方、音声によるテストとしてビジネス日本語能力テスト(日本漢字能力検定主催)等が、社会人や学生向けに行われている。それらを分析し、高校生の言語能力を測るリスニング評価テストが作れないかと考えた。このリスニング評価テストが定期考査、校内模試などでも行われるようになれば、授業での取り組みも大きく変わってくるのではないかと思われる。また、音声によるテストではないが、日本語検定(日本語検定委員会主催)も話し言葉の語彙能力測定の観点から取り上げることにする。

既に学生や社会人対象に行われている検定やテストは、膨大な数のデータリサーチを基に作られており、先行の国語リスニングテストとして出題の仕方やテスト結果の出し方など、大いに参考になる。高校生を対象のテストを考えているため、場面や対象年齢などを加味しながら、実際に行われているテストを検証する。

ここで国語リスニングテストの分析として参考にしたテストを対象年齢の低い順に見ていくことにする。

#### 第1節 実施されている「聞くこと」のテストの検討

##### 第1項 「2001年度・2003年度国立教育政策研究所学力テスト」

###### (スピーチと討論の録音を聞いて答える問題)

###### —学習指導要領の目標、内容に照らし合わせて学習の実現状況を調査—

このテストは、現在の文部科学省の前身である文部省が1994年度から1997年度に小学生と中学生を対象に行った調査研究を引き継いだものであり、2019年現在は国立教育政策研究所によって実施されている。

##### (1) テストの目的

2001年度・2003年度に国立教育政策研究所によって音声による学力テストが作成され、実施された。これは、学習指導要領の目標、内容に照らし合わせて学習の実現状況を調査するための「教育課程実施状況調査に関する総合的調査研究」として実施されたものである。

対象は小学校5・6年生と中学生である。各学年とも1万6千人の調査対象が得られるよう実施された(小学校3,532校・約20万8千人、中学校2,539校・約24万3千人)。

## (2) テストの形式・内容

最初に意見発表や話し合い、自己紹介等のスピーチが放送される。その際、メモをとりながら聞くように指示されている。各学年A・B・Cという三種類の問題（ほぼ同程度の内容、水準）が用意されており、小設問の中には新問題と前回（1997年実施）と同一の問題が混じっている。

次に放送終了後、聞き取ったことをもとに問題用紙を開いて解答する。四つの選択肢より選ぶ問題が二問程度出題されている。設問は、放送の内容や自分の感想、話し合いの展開の仕方、司会者の役割などに関するものである。さらに、具体例や考えの根拠をあげるなどして意見文を書かせて、それぞれの考えを述べさせている。また、問題作成時に設定通過率（予想した正解率）を定めており、実際の通過率（正解率）と比較して、両者がほぼ同程度であれば、教育課程は学習指導要領の目標や内容に見合っているということになる。

## (3) 問題例

このテストは継続して実際に行われているために、出題の形式のみを紹介するのにとどめる。また、太字は問題用紙に印字されているものとする（以下同じ）。

### 【資料 3-1】問題例 （話題の展開を正確にとらえる能力をみようとする問題）

(問題文) **今の放送で聞き取ったことをもとに、あとの問いに答えなさい。**

**この話し合いの中で、司会者はどういう点に配慮して話し合いを進めていますか。次のうちから適切なものを二つ選び、その番号を口の中に書きなさい。**

※放送文は省略

- 1 **常に聞き手の反応がどうであるかを確認させながら、意見を発表させようとしている。**
- 2 **一つの意見について、同じ立場や異なる立場から意見を発表させようとしている。**
- 3 **話し合いの方向や問題点を明らかにして、意見を発表させようとしている。**
- 4 **一つの意見に対して、その理由と根拠を明確にして意見を発表させようとしている。**

それぞれの問題の後に「この問題と関連する学習指導要領の内容」と設問の通過率が掲載されている。ここで例にあげた問題は学習指導要領の「話し合いにおけるそれぞれの発言を注意して聞き、話し合いの方向をとらえて自分の考えをもつこと。(B理解ク)」と関わっている。

この設問の通過率は35・6%であり、設定通過率40%と同程度と考えられる。無作為に選んで回収した調査票を見ると、誤答である選択肢1と4のうち、選択肢4を選んだものが約4割であった。生徒は、話し合いの進め方よりも、各発表者の見方や考え方を理解することに注意がいき、司会者がどのように話し合いを進めていたかということまでは正確に把握できなかつたと考えられる。

## (4) 評価方法

国立教育政策研究所によりまとめられた「小中学校教育課程実施状況調査報告書」によると、前述の学力テストの評価について、学習指導要領の目標、内容に照らした学習の実

現状を問題ごとの設定通過率との比較から判断していることが分かる。「設定通過率を上回ると考えられるもの」「設定通過率と同程度（上下幅5%以内）と考えられるもの」の合計が半数以上を占めれば、学習指導要領の目標、内容に照らしての学習状況が「おおむね良好」と評価される。

## （5）考察

国立教育政策研究所学力テストの中で出題された「話すこと・聞くこと」に関わる問題やテスト結果の出し方等で、どのような点が、高校生対象の国語リスニングテスト作りに活かせるかを考察する。

「小中学校教育課程実施状況調査報告書」に、児童・生徒の学習に関する意識を明らかにするために行われた質問紙調査の結果が掲載されていた。その中の「表現（音言語）の学習活動に対する意識」についての調査では、（1）「説明や発表をすること」、（2）「目的をもって相手の考えを聞くこと」、（3）「みんなで話し合うこと」について、約4割から5割の生徒が、「ふだんの生活や社会に出て役に立つ」と回答している。しかし、（1）の説明や発表が「嫌い」と答えた生徒も6割近くいた。この調査結果を踏まえて、中学校国語科における主な指導上の改善点が五つあげられており、そのうちの一つに以下のようなものがある。

- ・学習指導要領に例示されている言語活動などを活用した授業を展開する中で、根拠を明確にしながらか自分の考えや意見を述べる力や、文章の構成や展開を正確にとらえる力を確実に育成することが大切である。

さらに、「話すこと・聞くこと」における指導上の改善点では、次のようなことがあげられている。

- ・話題に関連して、自分の知識や経験に基づきながら考えをまとめさせる学習活動をより充実させること。
- ・自分の立場をはっきりさせ、意見やその根拠を明確にした説明や発表を行わせること。
- ・意見発表の機会を多くし意見を発表することへの抵抗感をなくすこと。
- ・会議で司会者の役を経験させること。
- ・調査から得られた知識を基に相手から話を聞き出そうという実践的な言語活動を国語科の授業に導入すること。
- ・話の内容を把握するだけの学習指導ではなく、話の展開の筋道を全体的にとらえさせる学習指導を充実させること。
- ・相手の話を聞きながら、適切にメモをとらせるなどの基本的な指導を繰り返し行うことなどの学習指導を行う必要がある。

また、「話すこと・聞くこと」の学習においては、「自分の立場を明確にして話すことや聞き取った重要語句を基に自分の考えを発展させる学習などが必要である」としている。

放送内容は身近な言葉をテーマにした意見発表や話し合いとなっている。また、どの放送も司会者（教科係の子供等）が登場し、その話し合いやスピーチを進行している。その司会者に関する問題も出題されており、単に話の内容だけを聞く聞き取りテストではなく、話し合いの組み立てやどんな感想を持ったかなどを問うなど、幅広く「話すこと・聞くこと」に関する問題が取り扱われている。どの学年でも、最後に「この話し合いで発言が求められたとしたら」という設定がなされていたり、「授業で発表しているつもりで」、「話すように」、「具体例をあげながら」、「どちらかの立場に立ち考えの根拠をあげながら」などの指示があったりと、各学年の発達段階に応じた「聞くこと」の能力が要求されている。どの問題も「出題のねらい」と「学習指導要領の内容」が明示されている。また、「B理解ク」のように学習指導要領のどの部分に関わる問題であるかも表記されている。

このテストは、学校での話し合い等の授業の様子という設定で問題が作成されている。ここでは、小学校、中学校での授業の場面という設定になっているが、これを高校生の授業や生活の場面に置き換えることができる。また、調査結果を踏まえて改善点を明確にしているため、実用性・客観性・信頼性のある問題となっている。これらのことから評価方法等、高校生対象のリスニング評価テスト問題作成の参考にすることができると言える。

## 第2項 「国語科聞く力の評価と指導 すぐに使える評価テスト」 高橋俊三編 (学校生活・ニュース・調査などに関する放送を聞いて答える問題)

### —評価活動や効果的な指導をめざす—

このテストは、第1章第2節で述べた高橋俊三と「声とことばの会」という研究グループによって作成されたものである。「聞くこと」に焦点を絞り、教師が実際にどのように評価を行い、どのように指導していけばよいかを考え作られている。そこで、指導を行う際に有益な知識や方法を多数紹介している。中学校用と小学校用が作成されているが、ここではより高等学校に近い中学校の問題を示す。

#### (1) テストの目的

このテストは、子どもたちの「聞かない」実態とあわせて、「聞けない」という問題を解決すべく子ども達の「聞く力」を客観的に評価し、その上で計画的な育成にあたることを目的としている。教師自身が「聞く力」についての知識や方法を学び、教科内外のさまざまな言語活動の場面で、「聞く力」の育成に取り組むことが大切としている。

まず、受動的な活動と理解されがちな、聞くという活動を能動的な活動と捉えている。常に主体的に内言を働かせ、論理的に考えながら「聞くこと」ができるよう聞く力を育てることを目指している。

「声とことばの会」という研究グループが1994年から2年間、小学生・中学生を対象とした実態調査を行い、聞く力を次の四項目に分類した。

- ① 話された内容を正確に聞き取る能力。
- ② 話された内容の中から必要な情報を選んで、的確に聞き取る能力。
- ③ 話された事柄の相互関係や妥当性を判断して、批判的に聞き取る能力。
- ④ 話された内容について質問したり反論したりして、新たな考えを得る能力。

研究グループの調査結果では、①の能力は子どもたちに身に付いていると思われ、その他の項目が課題とされた。従来市販されていた「聞くこと」の評価問題は①の「話された内容の正確さ」ばかりを取り上げているものが多く、それ以外の能力を測ることができないとしている。聞く力と一言で言っても幅があり、この評価テストにおける「聞くこと」とは、相手を受け入れ、理性的・論理的に「聞くこと」を指している。

このテストを解いていく過程で、子どもたちは次のような経験をするとある。

- ・聞く前に、何をどう聞くか考える（理解の枠組づくり）。
- ・聞く過程でメモを取る（効果的なメモの取り方も含めて）。
- ・聞きながら考える。
- ・聞いた内容にもとづいて判断を下す。
- ・後で自分の聞き方について振り返り、効果的な聞き方について考える。
- ・お互いの聞き方について経験知を交流し、お互いに役立てる。

これらのそれぞれの過程について、何ができている（いない）か、聞く力の不足に対してどのような指導が有効かを考え、メモを取る、確認を行う、質問をするという活動を大事にしている。

## （２）テストの内容

評価テストは5～10分でできるとある。様々な聞く場面が設定されており、「聞くこと」の重点目標別に以下のように分類されている。

- 1 必要な情報を選んで聞く。
  - 四時間目終了直後の連絡・朝の連絡・明日の部活動の連絡
- 2 話の内容を自分の生活や意見と比較しながら聞く。
  - 国語の時間の話し合い・生徒会立候補の演説
- 3 話の内容の不足している点を考えて聞く。
  - 意見発表・明日の連絡・ボランティア活動の連絡
- 4 話し手の意図を考えながら聞く。
  - 町の施設を考える・職場体験学習の訪問先の話聞く・読書感想を聞く
- 5 主張を支える根拠の信頼性を判断しながら聞く。
  - スピーチ発表・情報化社会
- 6 話の内容に対して、反論を考えながら聞く。
  - 畑の大事件・A君の演説は納得できるか・中学生はお金を持ってはいけません
- 7 複数の考えを合わせて聞き、新しい知見を得る。
  - 対立する立場の考えを聞く・対立する立場への意見を聞く・高校生の生活調べ

以上のような内容構成になっており、聞く力を客観的に評価するだけでなく、日々の教育活動の中で「聞くこと」の力を育てるねらいで構成されている。聞く力を客観的に



評価する資料として使えるので、定期テストを含めた国語リスニング評価テストとして活用できる。

「あらかじめ問題を見てよい場合」、「問題を見ないで行う場合」があり、それぞれに応じた指示が具体的に示されている。それぞれの設問ごとに、教師が使用する「実施の手引き」が用意されており、解答・採点の規準・評価・ポイントとなる聞く力・結果に基づく指導と発展学習が示されている。「ポイントとなる聞く力」は、テストで評価したい能力を示しており、つけたい力、測りたい力を明確にしている。教師用ワークシートの枠内に記入すべき「解答」と「採点の規準」、ABCの「評価」の目安が示されていて、客観的な評価と集計が簡単に出来るようになっている。「聞く力を高めるための日々の実践アイデア」や「聞く力を育てるためのワンポイントアドバイス」等、テスト実施後の指導事例やヒントが示され、授業実践に繋げていくことができるように構成されている。問題を見てよいかどうか、メモの可否については予め印字されている。

### (1) 問題例

#### 【資料 3-2】問題例 (話の内容に対して、反論を考えながら聞く問題)

##### 2 学年「A 君の演説は納得できるか」

###### — 「問題を見ないで行う場合」 — (メモ可)

(問題文) 真ん中付近の点線で紙を折って、質問が見えないようにしておきましょう。

これからある中学校の生徒会役員選挙での、会長候補 A 君の演説を聞きます。あなたは対立する候補者になったつもりで、一回だけ聞いてから、後の問題に答えなさい。メモを取ってもかまいません。

(放送される文)

私がめざす学校の姿は、礼儀正しく部活動の盛んな学校です。そのために、私が当選したならば次の活動をしていきたいと考えています。

まず第一は、あいさつ運動の徹底です。あいさつは人と人との関係を結ぶとても大切なものです。もし私が会長に当選することができたら、まず本部役員で毎朝、始業前に玄関前であいさつ運動をしていきたいと考えています。

次は、運動部の活性化です。私たちの中学校は、去年市で優勝した部がありませんでした。そこで、一つでも二つでも優勝する部が出てくればよいと思います。

もう一つは、読書活動の推進です。今、中学生は本を読まないと言われていきます。そこで、私は、図書委員と連携して、図書室にある本を各クラスに学級文庫として貸し出し、読書の推進を図りたいと考えています。そのために私たち本部役員は全員、始業前に図書室に集まり、その日配布する学級文庫の割り振りをしたいと考えています。以上のことを実行していき、よりよい学校にしていきたいと思いますので、みなさんもぜひよろしくお願いいたします。

Q 1 この演説では、A 君がめざす学校の姿と直接には関わっていない活動があります。それを次の中から選びなさい。

- ア あいさつ運動の徹底
- イ 部活動の活性化
- ウ 読書活動の推進

**Q 2** A君は三つの活動を挙げていますが、その中で具体的な活動内容が挙げられていないのは、何の活動についてですか。次の中から選びなさい。

**ア** あいさつ運動の徹底

**イ** 部活動の活性化

**ウ** 読書活動の推進

**Q 3** A君の発言には、実行不可能な活動があります。それは何と何ですか。その理由を書きなさい。

**Q 4** この学校には、運動部と文化部があります。あなたが文化部に所属していたとしたら、A君にどのような反論をしますか。質問の形で書きなさい。

この問題に対して教師用手引きに次のようなポイントが掲載されており、学習指導要領との関連も示されている(注1)。

### ポイントとなる聞く力

「話の内容に対して、反論を考えながら聞く」力は、話の内容を聞き取り、不明な点や矛盾点を見つけ、質問したり自分の考えを述べたりする力である。これは、話の内容について事実と意見をとらえ、論理的な構成や展開を聞き取る力(「A話すこと・聞くこと」第二・第三学年指導事項 イ)に基づいたものである。構成や展開の論理性をとらえるには、話の中心点(主張となる部分)を聞き取って、その根拠や具体的な事実の妥当性や一貫性を考えながら聞くことが大切である。Q 1・2は全体の構成に対する認識を問うものであり、Q 3・4は、内容についての妥当性を認識しているかどうかを問う問題である。

【資料 3-2】の問題例は、中学校の生徒会役員選挙での、会長候補A君の演説を対立する候補者になったつもりで聞くという設定であり、「話の内容に対して、反論を考えながら聞く」という学習活動が示されている。「A君の演説は納得できるか。」という点に注意して話の展開を追わせている。このように解答者がただ漠然と放送を聞くのではなく、どこにポイントを置いて聞けばよいのかを問題文の最初に明示している。また、設問Q 3に「A君の発言には、実行不可能な活動があります。それは何と何ですか。その理由を書きなさい。」とある。設問は印刷してあるものの、先に見てはいけないうことになっているので、効果的にメモをとり、内容を正確に記憶しておかなければ正解できない。さらに、Q 4「この学校には、運動部と文化部があります。あなたが文化部に所属していたとしたら、A君にどのような反論をしますか。質問の形で書きなさい。」とあり、どの立場なら、どういう意見を持つということも、大方予想しながら聞かなければならない。

### (4) 評価方法

実際の評価については、5問～4問正解したらA、3問～1問正解はB、正解なしはCのように、正解の数に応じて設定してある。評価を出したあと、さらに、「論理的な構成や展開を聞き取る」ためには、「話の中心部を聞き取って、その根拠や具体的な事実の妥当性や一貫性を考えながら聞くことが大切である」とし、これらの力をつけるために

大切なことも明確にしている。このテストは「聞く力」を育成することに主眼をおいた取り組みであり、テストで生徒の「聞く力」を評価することが最終目的ではなく、結果を踏まえて効果的に指導することが目的となっている。

## (5) 考察

このテストは、朝の連絡・明日の部活動の連絡・生徒会立候補の演説・職場体験学習の訪問先の話を書く等学校生活や日常生活における具体的な場面が設定されている。また、「聞くこと」においてどのような部分に重点を置くかを明らかにして問題が作成され、それぞれの設問ごとに、「ポイントとなる聞く力」が示されている。例えば、「話の内容に対して、反論を考えながら聞く」「正確に聞き取るだけでなく、自分にとって必要な情報を自分の立場を明確にしながらか選択する」力が問われる問題等と明示されている。

高橋を中心とした研究グループがこの「テストを解いていく過程で、子どもたちがすると考えられる経験」を示しているが、「聞く前に、何をどう聞かか考える（理解の枠組づくり）」「聞きながら考える。聞いた内容にもとづいて判断を下す」「後で自分の聞き方について振り返り、効果的な聞き方について考える」「お互いの聞き方について経験知を交流し、お互いに役立てる」という経験は、まさに、効果的に「聞くこと」の過程を順序立てて示している。

また、学習指導要領との関連にも触れ、「指導事項」のどの部分を受けているのかを記し問題の意図を具体的に示している。このように、より具体的に「聞くこと」を分析した上で、生徒の聞く力を評価している。聞く力を測定するだけでなく、日々の教育活動の中で「聞くこと」の能力を高めることをねらいとして構成されている。客観的に「聞くこと」を評価する資料として使用できるので、定期テストを含めた、リスニング評価テストとして活用できる。さらに、5問～4問正解したらA、3問～1問正解はB、正解無しはCのように採点の規準を明らかにしている。この問題のように、正解数で評価を決める方法は、採点規準も明らかであるが、一方で問題の難易度によって配点を変えたりとか、どうしても間違っていて欲しくない中心的な問題を必ず1問設定するなどの工夫を加えたい。

評価の方法、結果に基づく指導と発展学習が示されているため、テストから授業実践までを見据えた教材となっている。

### 第3項 「母語話者のためのリスニング教材集」『ICU国語教育特集号』半田淳子他 （「社会・学校生活」の様々な場面に関する放送を聞いて答える問題） —日本語母語話者の聴解能力を測定する—

#### (1) テストの目的

このテストは、日本語教育の聴解問題と高校入試の過去の問題を参考にし、国語教育のために作られたリスニングテストである。平成23(2011)年告示の学習指導要領に準拠しており、音声言語教育のなかでも、「聞くこと」に重きを置いている。中学生にとって、より現実的・実践的な場面を想定して「日常生活編」・「社会（学校）生活編」に分類し、さらにそれぞれメモ有りとメモ無しの問題に分け、聴解ストラテジーを意識し

て作成されている。この教材は高校入試対策というものではなく、学校や自宅において、教員や生徒自身が使用することを目的としている。

また、「聞くこと」と「聴くこと」の区別をメモの有無と結びつけ、前者を「聞き手にとっては消極的な場面で、メモを取らずに音声情報を理解しようとする」としている。一方、後者を「自発的かつ積極的に場面に関わり、メモを取りながら何らかの目的を達成するために音声情報を聴解すること」としている。このような視点から、「聞くこと」はメモ無しの問題、「聴くこと」はメモ有りの問題としている。

## (2) テストの形式・内容

全ての問題文は音声のみで聞き取るようになっており、四つの種類からなっている。それぞれの単元ごとに七つの問題を収録し、それぞれ次のような現実的かつ具体的な場面が設定されている。

【A】日常生活編／メモ無し	【B】日常生活編／メモ有り
【C】社会（学校）生活編／メモ無し	【D】社会（学校）生活編／メモ有り
「日常生活編」友だちや両親とのやり取り、伝言の依頼、通学途中の車内アナウンス、天気予報、道案内、コンサート・列車の切符の予約など	
「社会生活編」避難訓練、図書室の使い方、朝礼での講話、修学旅行、社会科見学、転校生の紹介、合唱コンクール、体育祭の練習、部活動の連絡など	

AからDという区分は問題の難易度とは無関係である。D問題が最も長文だが、メモが取れる為、短文でもメモの取れないA問題よりも簡単とも言える。

問題も順番にやる必要はなく、メモが取れないからといって、記憶力の善し悪しを問う出題ではないとある。

また、設問はすべて、場面ごとに何が必要とされる情報なのかを考慮して作られている。しかし、放送の内容に即して順番に出題されているわけではない。その問題文の内容で最も重要な事項が第一問として出題されている。各問ごとに解説箇所があり、例えば次のような説明がある。

「避難訓練」の問題であれば、「避難経路」を聞き取ることが情報の受け手にとって最も重要な課題であり、地震の震度や火災の発生場所を聞き取ることの重要度はさほど高くない。つまり、「避難経路」さえ確認できていれば、その他の情報を聞き逃してしまっても支障はないのである。むしろ、「避難経路」を聞き逃してしまうことの方が、現実の場面では生死に関わる問題ともなりかねないのである。

また、「現実の生活においては、すべての情報を聞き、記憶し、再生することは不可能」という考えに基づき、設問の順番を必要度の高いものから低いものへと配列している。極端なことを言えば、使用にあたって、第一問目だけを解答するという使い方も考えられる。

解答用紙には、問題は印刷されていない。難易度を調整するため記述式と選択式の2種類用意されている。選択肢で答える場合も、選択肢のみが印刷されている。「メモ有り」の問題は「メモ欄」が用意されており、理解の過程を見ることができる。

### (3) 問題例

#### 【資料 3-3】 問題例 (【A】 日常生活編／メモ無し「台風情報」)

(問題文) 現在、日本列島に台風が接近しています。これから放送されるテレビニュースを聴いて、それに続く質問に答えなさい。メモを取ってははいけません。

(放送される文)

では、続いて台風情報です。現在、沖縄本島周辺が暴風域に入っています。非常に勢力の強い台風 18 号は、このままの勢力を保ったままゆっくり太平洋を北上し、明日、24 日午前 1 時ごろ九州に最も接近するでしょう。この台風は、非常に進度が遅く、各地で長く雨が続くでしょう。九州南部では、局地的に 1 時間に 50 ミリ以上の激しい雨が降る恐れがありますので、十分警戒してください。台風が完全に過ぎるまで、決して海や河川には近づかないでください。また、山沿いの地域では土砂崩れに注意してください。続いて、台風の予想進路です。台風 18 号は、24 日午後 6 時には四国に上陸するものと思われます。その後は、太平洋高気圧の勢力が弱まり、進路を東寄りに変えた場合は、25 日午前 9 時には房総半島付近を通過し、太平洋海上に抜ける見込みです。台風が過ぎ去った後は高気圧が南下し、広い範囲で晴れるでしょう。今後も台風情報に十分注意をしてください。

問 1 台風は、現在どのあたりまで来ていますか。

問 2 今後、上陸する可能性が高いのは、どこですか。

問 3 台風が房総半島を通過するのは午前何時ごろですか。

問 4 台風 18 号は、どのような台風ですか。

### (4) 評価方法

配点は、第一問目は重要度が高いということから 4 点、その他は各 1 点となっている。例えば「避難訓練の問題」では最も重要な情報は「避難経路」であると判断出来ることが重要であり、この「避難経路」を聞く問は、第一問目で 4 点となっている。重要事項をいかに正確に聞くかが評価のポイントとなっており、聴解能力の有無を問うている。

また、テキストの巻末では、東京書籍の教科書『新しい国語』(2006 年)に掲載されている「聞くことの自己評価表」に触れ、「自己評価」についても述べている。この自己評価表の観点「聞く意識」「聞く知識」「聞く技能」に分かれている。「聞く意識」とは、聞く態度に関わり、「聞く知識」は聴解能力、「聞く技能」はキーワードを掴む、要約する、自分の考えと比較する技術に対応すると考えられる。

このように、客観的に点数として評価することと自己評価とを組み合わせ、日常生活の実際の場面で、自ら意識しながら「聞くこと」の能力を身に付けていくことができる。

## **(5) 考察**

この問題は、本章第1節第2項「国語科聞く力の評価と指導 すぐに使える評価テスト」と同じように、実際の中学生の学校生活や日常生活の場面を設定している。例えば、通学途中の車内アナウンス、天気予報、道案内やコンサート・列車の切符の予約等である。

このテストは「聞くこと」の能力を向上させるために作られたテストであり、まずメモをとっていい場合と取れない場合とに分かれ、さらに、日常生活編と社会（学校）生活編とに分かれている。いずれも、実際の学校生活に頻繁に起こり得る内容となっており、高校生の生活場面にも共通する。それぞれの設問ごとに何が必要とされる情報なのか考えるように作られ、いくつもある情報の中で、自分で優先順位をつけて聞き取っていくという作業が求められる。

また、放送で流れる内容の順に問いが課されているわけではない。第一問が、放送の最後に出てくる内容に関する問題ということもあるため、情報を聞いた順に、ただ整理すればよいというわけでもない。問題冊子にはCDもついているため、すぐに国語教室で実施できる教材となっている。テスト後も正答率を出し、どのような状況（メモの有無や放送の分量等）において、情報を理解しにくくなるのかを分析することができる。最終的にはこのテスト結果を踏まえて、生徒一人ひとりに不足している力を把握することができ、生徒自身もみずからの課題を発見することができる。

ここまで見た「2001年度・2003年度国立教育政策研究所学力テスト」では、単純に正答数を問題数で割って正答率を出し、「国語科聞く力の評価と指導 すぐに使える評価テスト」では単に正答数によりテスト結果を出していたが、このテストは聞くべき内容の重要度により設問の配点が異なってくる。避難経路の例では、その経路の把握が第一であり、台風については、現在の位置や上陸するのかどうか等を把握する問題が高得点となり、配点に傾斜を設けている。

このように、日常生活や社会（学校）生活に必要な「聞くこと」の力が養われ、平成30（2018）年告示の学習指導要領にも掲げられた、社会に出てから役立つ国語力の育成にも繋がるものと考えられる。実際に起こり得る場面を設定し、そこで必要となる「聞くこと」の力を身につけさせるのに適した教材と言える。

## **第4項 「日本語検定」日本語検定委員会 （聴解力・描写問題・表現問題・聴読解問題） —日本語の総合力を測定する—**

このテストは主に母語話者を対象とするものとし、敬語をはじめとする母国語（日本語）の運用能力を見るものである。2017年は、年間約76,640万人が受験（年に2回の合計）。日本語検定認定者を優遇・単位認定している高等学校、短期大学、大学が増加している（注2）。

### **(1) テストの目的**

このテストの目的として、以下の四つがあげられる。

### ① 日本語の総合力を測定する。

次の六つの領域から幅広く日本語の総合的な運用能力を測る。

#### 六つの領域

**敬語** 尊敬語・謙譲語・丁寧語の適切な使用

**文法** 語と語の正しい連続

**表記** 適切な漢字の使用、正しい送り仮名

**漢字** 漢字や熟語の読み方、意味の理解

**言葉の意味** 言葉の意味の理解

**語彙** 言葉の豊富さ、語と語の関係の理解

### ② 自身の日本語を見直すきっかけになる。

小学生から大人までを対象とする。級ごとに世代や社会的な役割を想定して、それぞれの能力、発達段階に合わせて取り組むことができる。

### ③ 生活場面を想定し、実感をもって取り組む。

出題内容を各級受験者の生活場面に求めており、実感をもって取り組み、自分の言葉を見直す。

### ④ 得意な領域・不得意な領域を明らかにする。

受験者一人ひとりに作成される個人カルテには、小問ごとの正誤のほか、領域別得点率なども記される。これによって、自分の得意な領域や伸ばしていく必要のある領域が分かる。

以上のように、明確に目的があげられている。自分自身の語彙能力や言葉の運用能力を再確認し、改めていくことができるようにこのテストが作成されていることが分かる。

## (2) テストの形式・内容

このテストの時間は1～3級（社会人・大学生・高校生向き）が60分、4～7級（高校生から小学生向き）が50分となっている。

敬語・文法・表記・漢字・言葉の意味・語彙の6分野より出題され、特に敬語や文法の分野は話し言葉に関する問題となっている。敬語の問題は場面を設定して、実生活に役立つ言葉遣いについての出題となっている。このテストは音声によるものではなく、設問や選択肢は全て問題用紙に印刷されている。

## (3) 問題例

### 【資料3-4】問題例(1)

例1 (問題文) 1～5のようなことを言うとき、傍線部分の敬語は適切でしょうか。適切である場合には1を、適切でない場合には2・3・4から最も適切なものを選んで、番号で教えてください。

○ただ今の説明でご納得なされたことと存じますが、何かご質問はありますか。

1 適切である    2 納得された    3 ご納得して下さった    4 ご納得になられた

### 【資料 3-5】問題例（2）

例2 （問題文）【 】のようなとき、どのように言うのがよいでしょうか。1～3それぞれについて、最も適切なものを選んで、番号で答えてください。

【自分が部下に渡した資料について、課長の自分が部長に】

- 1 恐れ入りますが、先日坂本君が部長にお渡ししたA社の新商品についての資料をお見せしていただけませんか。
- 2 恐れ入りますが、先日坂本君が部長に渡されたA社の新商品についての資料をお見せいただけませんか。
- 3 恐れ入りますが、先日坂本君が部長にお渡ししたA社の新商品についての資料をお見せいただけませんか。
- 4 恐れ入りますが、先日坂本君が部長に渡されたA社の新商品についての資料を見せてくださいますか。

#### （4）評価方法

このテストは検定試験であるため、合格基準を紹介する。1級・2級は80%、準1級・準2級は70%の得点率で合格。但し、1級から準2級は得点率が基準(60%が目安)に満たない領域がある場合には認定されない。また、3級～7級は70%、準3級～準7級は60%の得点率で合格。但し、得点率が基準(3～6級は60%、準3級～準6級は50%が目安)に満たない領域がある場合には認定されないとある。

#### （5）考察

ここに示した問題は、実生活にある具体的な場面を設定している。生徒も学校生活の一場面や自分の身近な場面設定での設問のほうが、イメージも湧きやすい。また、テストを通して身に付けた知識を実際の生活に活かすことができる。主に敬語や言葉遣いに関する問題を取り上げてみたが、これらは実際に間違いやすい問題となっている。

【資料 3-4】は主に過剰敬語の問題例であり、敬語の仕組みや基本的な使い方を学んでおかなければ、正解は導き出せない。普段の国語の授業でも、敬語や言葉遣いを取り扱い、どれくらいの知識が身に付いているかをこのようなテストで確認することが望ましい。

このテストは音声によるものではないが、これらの問題を声に出して読み、聞く力も養いつつ学習することができる。また、各問題を音声のみで出題し、マークシートを使って答えさせることも可能である。このテストを参考にして、特に敬語等の言葉遣いに関する言語能力を測るリスニング評価テストを作成することができる。



## 第5項 「BJT ビジネス日本語能力テスト」 日本漢字能力検定協会 (聴解力・描写問題・表現問題・聴読解問題)

### —日本語によるコミュニケーション技能・能力を測る—

このテストは、1996年に日本語やビジネスの知識を活用し、ビジネスをより円滑に進める力を養うために日本貿易振興機構（ジェトロ）が開発・実施し、その後2003年にBJTテスト形式で実施された。さらに2009年に、日本漢字能力検定協会が引き継いだ。

#### (1) テストの目的

このテストは、日本語による「コミュニケーション技能・言語行動能力」、「異文化調整能力」、「相互理解力」があるかどうかを測ることを主な目的として作られている。日本語やビジネスに関する知識の有無だけを測るのではなく、そうした知識を活用して、ビジネス上の課題をいかに処理できるかを測るためのテストである。では、上記の三つの能力とはどのようなものを指すのであろうか、以下にあげる。

##### ○コミュニケーション技能、言語行動能力

常識や言語的・非言語的情報を上手に使うってビジネス活動上の課題に対して適切に行動する能力。

##### ○異文化調整能力

国内外のビジネス関係者に対し、日本のビジネスや商習慣に関して、日本語を使って適切に行動する能力。

##### ○相互理解力

自分が知っている情報を相手に伝え、知らない情報を相手から入手しながらビジネスコミュニケーション上の誤解や障壁を取り除く能力。

このテストは様々な用途があり、企業では採用・昇進の指標に、大学では学生のキャリア支援の一環として、さらに日本語学校では大学進学を目指す学生が日本語の能力をアピールするためのツールとして採用されている。日本語や知識の運用能力を測り、自分に不足している能力を把握し、日本語を適切に使う能力を磨く目的で作られたテストである。

#### (2) テストの形式・内容

テストは、100題120分で行われ、四肢選択問題となっている。テストはいくつかのパートに分かれている。パート1は、写真または絵を見て答える描写問題・表現力問題・聴解問題からなる「聴解テスト」。パート2は音声を聴きながら写真や絵を見て質問に答える描写問題・聴読解問題からなる「複合テスト」。パート3は、文法・語彙問題、表現力問題、短文読解問題からなる「読解テスト（これは音声による問題ではない）」である。

#### (3) 問題例

以下のようにパートごとに問題の形式が異なる。

**【資料 3-6】 問題例（問題用紙にかかれた絵を見ながら音声を聴き、質問に答える問題）**

(問題文) パーティに遅れてきました。女の人がスピーチをしているのが聞こえます。この人のスピーチは、どんなスピーチですか。

(放送される文)

本日、わたくしごとき者に対して、このようなすばらしいプレゼントまでいただき、大変恐縮しております。42 キロのマラソンコースを、よたよたしながら走り終えただけで、大した仕事をなしとげたわけではありません。ただ、大禍なく、なんとか無事に勤めあげることができましたのは、ひとえに、社長をはじめ皆様方のおかげだと、心から感謝いたしております。



- 1 会社の創立記念のあいさつ
- 2 会社を辞める時のあいさつ
- 3 会社に入った時のあいさつ
- 4 社長になったときのあいさつ

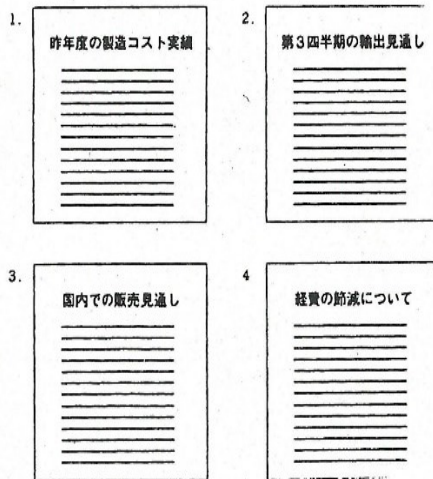
**【資料 3-7】 問題例（問題用紙にかかれた図を見ながら音声を聴き、質問に答える問題）**

(問題文) 会社で会議をしています。最初に何について話し合いますか。

(放送される文)

男1：それでは、定例の課内会議を始めます。今日の検討課題は四つです。まず議題は、今年第3四半期の「国内での販売見通し」と「輸出見通し」についてです。そして、報告事項ですが、まず、「製造コストの実績」。二つ目が、「経費削減」、以上です。では課長お願いいたします。

男2：この四つだけど、えーと、今日は、途中で部長が来られるから、議題はあとにして、部長が来られる前に、そうだな、報告事項から順に片付けよう。



【資料 3-6】【資料 3-7】のように、視覚と聴覚を同時に駆使しなければならない問題や、殆ど聴覚のみの情報から判断しなければならない問題がある。話の上辺だけを聞いていては、正解できない問題である。

#### (4) 評価方法

正答一問につき一点といった素点で算出せず、テスト結果に統計処理を施し、問題の難易度が反映される換算式を用いて得点を算出する。総合的な評価として、0～800点で採点され、J 5～J 1+の6段階のレベルで評価される。より難しい「課題」に対して、より高度な「情報処理」を行いながら、評価や判断を加えて問題解決をするほどレベルが高いと考える。まずレベルの測定は次のようになっている。

#### B J T レベルの測定

##### ① 課題の難易度 (易→難)

指示の実行→事物の描写→事物の選択→展開の予測→意図の推測→背景の推測→構造の把握→原因の究明→法則の発見

##### ② 情報処理の難易度 (易→難) (情報処理が複雑になるほど高い得点。)

情報の特定→情報の比較→情報の配列→情報の組立→情報の総合

例 明日の午後三時に会議があることを確認する(易)。→スケジュールの調整を関係者と行いながら出席人数にあった会議室を予約する (難)。

以上のようにレベルを測定し、さらに客観的に判断できるような測定基準を設けている(問題集に示されたものを筆者がまとめた)。

#### 【資料 3-8】 B J T テスト測定基準

800 (J 1+)	<u>どのような場面でも日本語による十分なコミュニケーション能力がある。</u> 日本語に関する正確な知識と運用能力がある。どのようなビジネス会話でも正確に理解できる。会議、商談、電話の対応などで相手の話すことが正確に理解できる。対人関係に応じた言語表現の使い分けが適切にできる。 どのような社内文書やビジネス文書でも正確に理解できる。
600	日本のビジネス習慣を十分理解している。
530 (J 1)	<u>幅広いビジネス場面で日本語による適切なコミュニケーション能力がある。</u>
420 (J 2)	<u>限られたビジネス場面で日本語による適切なコミュニケーション能力がある。</u>
320 (J 3)	<u>限られたビジネス場面で日本語によるある程度のコミュニケーション能力がある。</u>
200 (J 4)	<u>限られたビジネス場面で日本語による最低限のコミュニケーション能力がある。</u>
0 (J 5)	日本語によるビジネスコミュニケーション能力はほとんどない。断片的な日本語の知識しかなく、日本語の運用能力はきわめて不十分である。ゆっくり話された簡単な会話が部分的にしか理解できない。日常的な社内文書やビジネス文書は理解できない。日本のビジネス習慣に対する理解はほとんどない。

※下線は筆者が付した。

このテストは【資料 3-8】の測定基準に照らし合わせて、日本語の運用能力のレベルを指し示すものとなっている。「どのようなビジネス場面」で、「どのようなコミュニケーション能力」があると考えられるかの二つの観点から日本語の運用能力を測定している。

## (5) 考察

難易度の高い聴読解問題以外は、写真または図と音声のみで問題が構成されており、聴く力を測るのに効果的な問題である。このテストは視覚から得られる情報とそれに加わる聴覚からの情報を頭の中で融合して、設問にある状況を明確に分析していくという形式である。また、解答の選択肢が印刷されている聴読解問題は、英語のリスニングテストと形式が似ている。このテストの問題形式は、高校生の国語リスニング評価テスト作りに活かせると考える。このように、耳からの情報を整理、分析し、聴いたことを正確に捉えることはコミュニケーションの根幹である。

「聴解テスト」の「描写問題」は、写真ばかりに囚われてもいけないし、音声だけでも判断することができない。見た目の直感だけで判断するのではなく、その場の状況を冷静にかつ総合的に判断する必要がある。また、「表現力問題」では、敬語の適切な使い方が問われている。学校教育の中では、敬語を使用する機会が少なく、生徒達は正しい敬語を身に付けることができない。こうした敬語の使い方のテストも多く取り入れられれば、生徒も言葉遣いについて意識し、積極的に学ぶようになると思う。

また、BJTテストは【資料 3-8】のようにレベルの測定基準が明確であり、このような点も大いに参考にすることができる。どんな能力を測りたいかをまず明確にし、そのためにはどのような問題が適切かを考えていきたい。

このテストは、まさに、社会に出てからすぐに使える「聞くこと」の能力を測れる。このようなテストを通して、実生活に必要な国語力の向上を目指したい。

## 第6項 「聞くこと」に関するテストとその評価法についての考察

「聞くこと」に関する様々なテストを見てきた。「聞くこと」の能力を測るリスニングテストは複数存在する。主催も、様々な機関、出版社や研究会となっている。

対象は、母語話者対象のものとした。その中でも小学生・中学生向き、大学生・社会人を対象にしたものに分けられる。目的においては三つに分けられる。一つ目は日本語の運用能力を測る一環として「聞くこと」のテストをおこなっているものである。二つ目は学習指導要領に照らし合わせて学習の実現状況を調査することを目的としたもの。三つ目は学校教育における言語活動の充実を目的としたものである。テストの対象は目的と大きく関わっており、社会人としてビジネスに役立つ日本語の運用能力を測るものと、学校教育に関わるものに分かれる。

小学生・中学生向きのテストは、児童・生徒の学習状況を調査し、学習指導の改善に繋げていくものと、児童・生徒の「聞くこと」の能力を測定して、学習者の能力向上に繋げていくものがある。本章で取り扱った「聞くこと」の能力を問うテストの主催団体・目的・対象・内容・特徴を次の【表 3-1】にまとめた。

【表 3-1】「聞くこと」の能力を問うテスト・教材比較（対象年齢の低い順に並べた）

対象	テスト名	主催	目的	内容	特徴
小学生・ 中学生	国立教育 政策研究 所学力テ スト	国立教育 政策研究 所	学習指導要領 に照らし学習 の実現状況を 調査する。	学校生活の場面に 関する放送を聞いて、 選択肢や記述 で答える問題	話し合いの組 み立て、司会 者の役割等の 問題が出題。
	国語科聞 く力の評 価と指導 すぐに使 える評価 テスト	高橋俊三 ・声とこ とばの会	効果的な評価 活動や指導が できることを めざし、有益 な知識や方法 を紹介する。	学校生活・ニュー ス・調査などに関 する放送を聞いて 答える問題	実態調査の結 果を踏まえて おり、効果的 に指導するこ とが目的とな っている。
中学生	母語話者 のための リスニン グ教材集	I C U 国 語教育 半田淳子	日本語母語話 者の聴解能力 を測定する。	「社会・学校生 活」の様々な場面 に関する放送を聞 いて答える問題	場面ごとに必 要な情報を考 慮して作問さ れている。
小学生 ～ 社会人	日本語検 定	日本語検 定委員会	日本語の総合 力を測定す る。	敬語・文法・表記 などの領域から幅 広く日本語の運用 能力を測る問題	敬語などの言 葉遣いを問う 問題に優れて いる。
大学生・ 社会人	ビジネス 日本語能 力テスト	日本漢字 能力検定 協会	日本語によるコ ミュニケーショ ン技能・能力を 測定する。	ビジネスにおける 様々な場面に関す る放送を聞いて答 える問題	レベルの測定 方法や測定基 準が明確であ る。

テストの場面設定も、大学生・社会人が対象の場合は、会社での挨拶や取引等が設定されている。一方、児童・生徒が対象の場合は、学校での話し合いやプレゼンテーション、日常生活では切符を買う等様々な場面が設定されている。

高校生だけに向けたリスニングテストは実施されていないが、『一日10分間言語力ドリル—聞く・話す』第一学習社（難波博孝編）や『話す・聞くの実践トレーニング』（全国高等学校国語教育研究連合会）などのテキストの中に、リスニングテストが掲載されている（注3）。どちらも反復トレーニングすることができる。意識して「聞くこと」の練習を繰り返し、意識して能動的に聞く姿勢を身に付ける必要があると考える。

また、「聞くこと」の能力を測るテストの評価法を検討するために、既に行われているリスニングテストの評価と教育評価について理解しておく必要がある。国語リスニングテストの結果だけに注目してしまうと、「評価＝成績」と捉えられがちである。しかし、学習評価は、本来「授業内容や学習の進め方の妥当性を検証し、授業改善に生かすもの」であるはずであり、そのような捉えがなされていない現状がある（注4）。このことを踏まえて、先行実践されているリスニングテストの評価法を考察することにする。

ここで、この章で扱った五つのテストの評価法について整理してみる。

#### ① 「2001年度・2003年度国立教育政策研究所学力テスト」

**評価法** 実際の正答率（通過率）を設定通過率と比較して、学習指導要領の目的、内容に照らした学習の実現状況を判断する。

#### ② 「国語科聞く力の評価と指導 すぐに使える評価テスト」

**評価法** 5問～4問正解したらA、3問～1問正解ならB、正解無しはCのように、正解の数に応じて設定してある。

#### ③ 「母語話者のためのリスニング教材集」

**評価法** 重要度が高い問題ほど高得点とし、重要な事項を正確に聞き取ることに重きを置く。

#### ④ 「日本語検定」

**評価法** 1級・2級が80%、準1級・準2級が70%の得点率で合格（得点率が基準に満たない領域がある場合は不合格）、以下省略。

#### ⑤ 「ビジネス日本語能力テスト」

**評価法** テスト結果に統計処理を施し、問題の難易度が反映される換算式を用いて0～800点で採点する。J5～J1+の6段階のレベルで評価する。

これらのテストの評価法を見ると、大きく次の二つに分けられる。

- (1) 問題の重要度によって配点を変え、得点率を算出しているもの。上記の③④⑤
- (2) 正答数÷問題数で算出した正答率で合否や成績、学習指導要領の正当性を判断しているもの。上記の①②

テストの評価と言っても、いくつかの評価方法が考えられる。授業内容や学習の進め方の妥当性を検証するという学習評価の意味合いも持たせながら、これらの評価方法を盛り込んで「聞くこと」のテストを作成することにする。

このように、様々なテストを見てきた。次に、いくつかのテストを実際に国語教室で行った結果を示す。場面設定が具体的であり、その場面が高校生活にもあてはまるリスニングテストを二つ実施した。

## 第2節 先行研究のリスニングテスト実施結果と考察

### 第1項 「国語科聞く力の評価と指導 すぐに使える評価テスト」の実施結果と考察

本章第1節第2項で紹介した「国語科聞く力の評価と指導 すぐに使える評価テスト」を担当クラスの生徒に実施した結果を分析し、高校生対象の場合にはどのようなテストが効果的か考察する。

#### (1) 実施した問題と正答率

高校1年生、3クラス126名に対して実施した結果を分析する。実際におこなった問題は内容のバランスを考え、次にあげるものとした。「あらかじめ問題を見てよい場合」1問、「問題を見ないで行う場合」2問、いずれもメモ可の問題を行った。また、出題の順番は選択肢の多い問題【6】・【7】の次に記述問題【2】を実施した。

正答率は次の通りである。小数点以下は四捨五入した。

- 【6】 話の内容に対して、反論を考えながら聞く。「A君の演説は納得できるか。」  
—「問題を見ないで行う場合」— 83%
- 【7】 複数の考えを合わせ聞き、新しい知見を得る。「対立する立場の考えを聞く」  
—「あらかじめ問題を見てよい場合」—88%
- 【2】 複数の考えを合わせ聞き、新しい知見を得る。「高校生の生活調べ」  
—「問題を見ないで行う場合」— 77%

これらの問題のうち【6】のQ3・Q4、【7】のQ4は記述問題、【6】・【7】のそれ以外の問題は選択問題。【2】は全て記述問題である。

評価については、例えば5問～4問正解したらA、3問～1問正解はB、正解なしはCのように、問題文の難易度に応じて設問ごとに設定してある。しかし、実施した結果殆どの生徒がAのため、今回は正答率を出した。次に実際に生徒に解かせた問題をあげる。ただし、問題【6】「A君の演説は納得できるか」は、本章第1節第2項【資料3-2】で取り上げたため、ここでは省略する。

**【資料3-9】問題【7】複数の考えを合わせ聞き、新しい知見を得る。  
「対立する立場の考えを聞く」**

**—「あらかじめ問題を見てよい場合」—（メモも可）**

（放送される文—問題文も放送による）

内閣府は「環境問題に関する世論調査」の結果を発表しました。この調査では、スーパーやコンビニなどのレジ袋を有料化する動きについて賛否を問うアンケートを行いました。聞き取り文は、アンケート結果について、「賛成」側と「反対」側の回答を基に説明しています。聞き取り文を一回聞いて問題に答えてください。問題はあらかじめ読んでおきましょう。聞きながら必要がある箇所はメモしましょう。

レジ袋有料化について、「賛成」は55・1%、「反対」21・9%、「どちらでもない」は23・0%でした。

賛成の理由は、1位「資源消費を抑制できる」、2位「もらったレジ袋が無駄になっている」、3位「すでにマイバッグを持参している」でありました。

一方、反対の理由の1位は「家庭で再利用しており、無駄にしていない」、2位「無料配布はサービスの一環であるべき」でありました。

有料化した場合、払ってもよい金額は「1～2円」が31・7%と最も多く、「3～5円」29・5%、「6～10円」12・6%の順でした。一方、金額にかかわらずレジ袋を利用しないという回答も20・4%ありました。 —以下省略—

**Q1 回答の多かった順に、1～3の順位を書きなさい。**

□位「賛成」 □位「反対」 □位「どちらでもない」

**Q2 聞き取り文と合致しているものを三つ選びなさい。**

**ア** 賛成理由の2位は「資源の消費を抑制出来る」であった。

**イ** 賛成理由の2位は「もらったレジ袋が無駄になっている」であった。

**ウ** 内閣府は「国民は負担増を容認しているのだろう」ととらえている。

**エ** レジ袋有料化に賛成することと、環境に配慮する意識の広がっていることは関係ない。

- オ 現在、買い物に行くときに、袋やバッグを持参する人が増えている。
- Q3 聞き取り文と合致していないものを三つ選びなさい。
- ア 払ってもよいレジ袋の費用は「1～2円」と「3～5円」を合わせると44.3%であった。
- イ 払ってもよいレジ袋の費用は「1～2円」と「3～5円」を合わせると61.2%であった。
- ウ 回答のうち、金額にかかわらずレジ袋を利用しないというのは20.4%であった。
- エ 反対理由の1位は「レジ袋の無料配布はサービスの一環であるべき」であった。
- オ レジ袋有料化は、容器包装リサイクル法の改正によって実施される。
- Q4 あなたは「賛成」・「反対」側のどちらに賛成しますか。それはなぜですか。

【資料3-9】のQ1は「複数の考えに対し、注意して正確に聞く力を問う問題」となっている。Q2、Q3「複数の考えを注意して聞き、回答・回答の理由・回答に対する分析を区別する力を問う問題」、Q4「複数の考えから自分の考えをまとめる力を問う問題」となっている。

**【資料3-10】問題【2】複数の考えを合わせ聞き、新しい知見を得る。**  
**「高校生の生活調べ」**

—「問題を見ないで行う場合」—

(問題文) 真ん中付近の点線で紙を折って、質問が見えないようにしておきましょう。伸二さんの学級では、現代の生活について班ごとにテーマを決めて話し合うことになりました。伸二さんの班は高校生活について、いろいろな調査結果などを捜して調べて報告することにしました。伸二さんと春子さんのやりとりを聞いて、問題に答えなさい。メモ欄のグラフを参考にし、必要なことはメモをしながら聞きなさい。

(放送される文)

伸二 春子さんは何について調べたの？

春子 私は、高校生になって何が変わるかなって考えて、「携帯電話の利用状況」を調べてみたの。今どきの高校生はみんな携帯電話を持ってるでしょう。どのくらいの割合か調べてみたら、私たち中学生では54%の人が携帯持ってるんだって。うちのクラスのみんかも持ってるのかな。

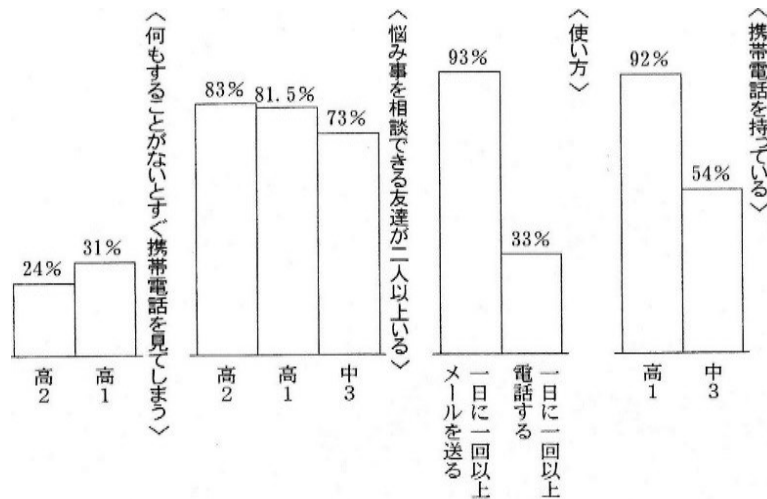
伸二 ぼくはまだ持ってないよ。

春子 私もただけど、それでね、高校生になるとなんと約92%の人が持っているんだって。—中略— それでおもしろいのは使い方なんだけど、「一日に一回以上、友達に電話をかける」って答えた高校生は約33%なんだけど、「一日に一回以上、友達にメールを送る」って答えた人は、約93%なの。携帯電話なのに、電話かけないでメールするのね。で、伸二君は何を調べたの？

伸二 うん、ぼくはね、「高校生の友達関係」について調査結果を調べたんだ。「悩み事を相談できる友達が二人以上いる」って答えた人の割合が、中学三



年生だと73%なんだけど、それが高校一年生になると約81.5%で80%を超えるんだ。悩み事を打ち明けられる友達が増えるのは何故だろう。もしかして携帯電話と関係ないかな？ —以下省略—



- Q 1 伸二さんと春子さんはそれぞれ何について調べましたか。
- Q 2 春子さんは、どんなデータについておもしろいと言っていましたか？具体的に書きなさい。
- Q 3 二人のやりとりの中で、二人が調べたデータからは必ずしもそうは言えないのは、だれのどんな考えですか。一つ見つけて答えなさい。
- Q 4 二人が調べたことについて、あなたが興味深く思ったのはどんなことですか。また、そのことを興味深く感じたのは何故ですか。

【資料 3-10】は、「複数のやりとりを聞いて、それぞれの話についての的確に理解するとともに、相互関係を考えながら聞くことによって、話題になっている事柄について、自分の考えや感想を持てることを評価する問題」となっている。

以上のように、問題ごとに出題の意図が示され、どのような「聞くこと」の力がついているのか、あるいはついていないのかを判断することができるようになっている。

## (2) 生徒のメモ及び感想

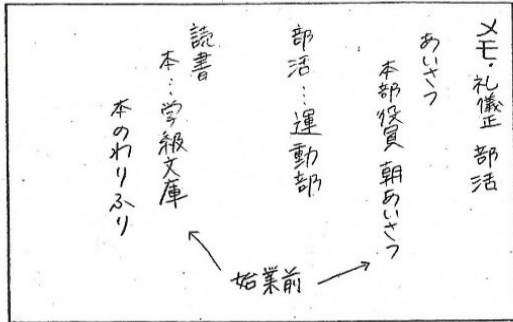
実際に生徒がとったメモの例をここにあげる。メモは記号や省略形を使ってもよいと伝えたことから、平仮名書きにする生徒も多かった。一方、メモの取り方をあまり学習したことがないのか、聞き取った多くの情報を書き連ねる生徒もいた。書くことが精一杯で、理解が追いつかないようであった。

メモの取り方の指導については、問題に正解し、メモに工夫が見られたものをクラス全体に紹介した。

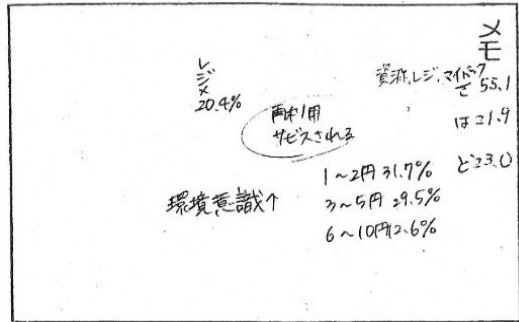
【資料 3-11】 生徒のメモ

※正解した生徒のメモ例

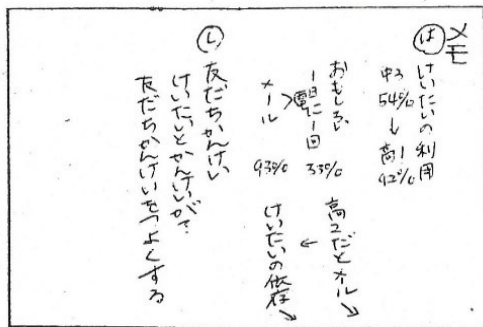
【6】



【7】



【2】



【資料 3-11】 のように矢印を使ったり言葉を省略したりして、できるだけ簡潔に書けているメモを印刷して良い例として示した。さらに、何人かにメモから正解を導く過程を説明させた。

続いてリスニング評価テストの感想をここに載せる。

情報の内容に関するもの

- ・数字がいくつも出てくると、聞き取るのが難しい。

聞き方に関するもの

- ・次に話されることを予想しながら聞くとよいと思った。
- ・普段の会話では、間があると思うので、一方的に話されると難しいと思った。でも、館内放送や、駅のアナウンスは一方的だ。
- ・たくさんの情報の中から、瞬時に重要なものを選択し、まとめるのが大変。

「聞くこと」について

- ・聞くのは簡単だと思ったけど集中力があるので疲れた。

メモに関わるもの

- ・メモを取っていると他の情報を聞き逃してしまうので、必要最小限のことだけメモをしなければいけないと思った。

問題を先に見るか見ないかについて

- ・問題を先に見た方が大体の予測をつけやすい。
- ・選択肢を事前に見ておくと聞き取れる。

- ・問題を先に見られても記述だったり、複雑な問題だったりすると正解することができない。

感想の中にも予測という言葉が出てきた。特に選択肢は、内容を予測する手がかりになることを認識している生徒が複数見られた。メモから正解を導く過程を説明させた際、問題文や設問から内容を予測して解答している生徒は、正解することが多いことが分かった。本章第1節第2項で高橋の研究グループがあげた「国語リスニングテストを通して経験すること」の中の「聞く前に、何をどう聞くか考える」も予測しながら聞く準備を整えることに繋がる。同研究グループのあげた「聞きながら考える」という経験も、「瞬時に重要なものを選択し、まとめるのが大変」という生徒の感想と関連してくる。生徒は聞く準備をし、聞きながら理解していることが分かる。

### (3) 考察

この評価テストは「聞くこと」に主眼を置いている。このテストの優れている点を二つあげる。まず一つ目は、子どもたちの実態調査の結果を踏まえて、「聞く力」を分類し、その中でまだ身に付いていない力を取り上げ、問題を作成していることである。また、「聞く力」を詳細に分類した上で、場面によって異なる七つの「聞く力」を明示し、それぞれの力がついているか、いないかを測るテストとなっている。このように、一つのテストごとに、その目的が明確に示されており、テスト後に、自分の聞き方について振り返ったり、お互いに聞き方について意見を交換したりするという活動も盛り込まれている。二つ目は、「聞く力」を育成することに主眼をおいた取り組みであり、テストで生徒の「聞く力」を評価することが最終目的ではなく、この結果を踏まえて効果的に指導することが目的となっていることである。評価規準を明確にして、教員がすぐに使えるようにしてあるため、即授業実践に繋げていくことができる教材である。子どもたちがこのテストを通して、どのような体験をするかを段階的に示して、その段階ごとに何ができて、何ができていないかを把握できるよう作成されている。問題用紙やリスニングCDもあるため、授業に取り入れやすい。リスニングテストの結果から、生徒に足りない力を分析し、その不足分を補う授業例も示されている。

高橋は、選択肢について「教師作成のメモをみせることによる子供への助言である」とし、「内言の理性的論理的な側面の一測定法を求めることができる」としている(注5)。

テストの内容は殆どが学校生活に関わることであるため、生徒も場面を思い浮かべやすく、取り組みやすいと考えられる。

問題例【7】のように、内閣府の「環境問題に関する世論調査」の結果など社会的な問題も含まれている。これは、「あらかじめ問題を見てよい」問題であり、メモも可能なため、それほど難しくはない。レジ袋有料化に賛成な理由、反対な理由、有料化の場合払ってよい金額についても、一位から三位まであり、その二位を答えさせているため、メモを正確に取れているかどうかの問題となる。この問題は「複数の考えを合わせ聞き、新しい知見を得る」ことを目標とし、「対立する立場の考えを聞く」という学習活動が示されている。対立する意見を聞き、それらの正当性を見極めながら、自分の意

見を持つことが要求される。最後に、Q4「あなたは『賛成』側と『反対』側のどちらに賛成しますか。それはなぜですか。」とある。こうして、自分の意見とそう考える根拠を明確にすることが求められている。

問題【2】は、全て記述であり、あらかじめ設問を見ないで行う問題だったため、正答率も77%と低くなっている。伸二と春子が互いに意見を交換しているところから、二人の意見を取り違えている生徒が多く、Q1の「伸二さんと春子さんはそれぞれ何について調べましたか。」という設問に対して、それぞれ逆に書いてしまった生徒が複数いた。Q2「春子さんは、どんなデータについておもしろいと言っていましたか？具体的に書きなさい。」の問題は正解率79%、Q3の「二人のやりとりの中で、二人が調べたデータからは必ずしもそうは言えないのは、だれのどんな考えですか。一つ見つけて答えなさい。」という問題は正答率84%であった。「質問内容が事前に分かっていたら正解したと思う。」という感想も多くあった。複数の意見の中から複数の情報を取り出すとなると、やはり難易度を増す。また、グラフを見て答える問題なので、素早くグラフを分析する力、それを利用して他の情報を分析する力も必要になってくる。

今回実施しなかった設問も全て、「子供たちのどういう力」を測りたいかが明確に設定されている。そして巻末に、不足している力をどのようにつけさせていくかという授業例（絵合わせゲームなど）が示されている。このことから、評価テストの結果をそのままにしておくことなく、まだ身に付いていない力を把握し、「聞く力」をつける授業を即座に実施することができる。

## 第2項 「母語話者のためのリスニング教材集」（『ICU国語教育』特集号 半田淳子他）の実施結果と考察

次に本章第1節第3項で扱った「母語話者のためのリスニング教材集」の中のテストを生徒に実際に解かせた結果を分析することにする。

### （1）実施した問題と正答率

高校1年生、128名に対して実施した結果を分析する。実際におこなった問題は内容のバランスを考え、メモ有りの問題を5問、メモ無しの問題を5問選んだ。正答率は次の通りである。小数点以下は四捨五入した。

- 【A】日常生活編／メモ無し―「道案内」98%「台風情報」77%
- 【B】日常生活編／メモ有り―「歯医者への予約」90%「チケットの予約」51%  
「祖父母を訪問する」78%
- 【C】社会（学校）生活編／メモ無し―「先生から頼まれ事」94%「体育のゲーム」91%  
「校長先生の話」94%
- 【D】社会（学校）生活編／メモ有り―「社会科見学」89%「進路の話」79%

上記の問題のうち、【B】の「祖父母を訪問する」の問4と【D】「進路の話」は記述問題、それ以外は選択肢である。実施した際、気づいた点をここに述べる。

メモの有無や問題文の長短より、やはり内容によって正答率が変化した。以下、正答率

の低かった問題を分析してみることにする。まず、【A】日常生活編の「台風情報」【資料3-3】はメモ無しの問題だが、問題文は短い。しかし、日にちや時刻、進路、勢力等の情報が刻一刻と変化している。そうした幾つかの情報を、メモ無しで記憶していくのは難しい。図を見て答えられれば正答率も高くなるが、耳だけの情報であり、数字がいくつも出てくるということで正答率が低くなっている。テレビのニュースでは、台風の進路図が理解を助けてくれる。視覚による情報に頼らず、聴覚だけの理解となるとより難解になる。

【B】日常生活編の「チケットの予約」は選択肢の問題でありながら、51%と正答率がかなり低い。電話でオペラの席を予約する際、何日に、何階の何列席をいくらで予約するかなど、聞き取らねばならない情報が複数出てくる。まず、日にちが決まっても、1階なら14,000円、2階なら7,000円、3階なら6,000円と値段が分かれ、空いている席も複数あり、二人並んで座れる席という条件が加えられる。メモ有りとはいえ、高度な情報処理能力が必要とされる。

2番目に正答率が低かったのは同じく【B】日常生活編「祖父母を訪問する」（正答率78%）の問題である。こちらもメモ有りの問題だが、伊豆修善寺駅まで行く手段が多数出てくる。まず、直通の「踊り子」で行く場合と三島乗り換えの場合で大きく分かれ、後者の三島乗り換えにも、何時発か、新幹線を使うか、東海道線で行くかに分かれる。さらに指定席をとるかどうかということも加わる。

ここにその問題文を示す。

#### 【資料3-12】 問題【B】 日常生活編／メモ有り「祖父母を訪問する」

(問題文)あなたは春休みに、伊豆修善寺の祖父母の家を訪問しようと思い、東京駅の「みどりの窓口」で相談をしています。放送を聴いて、それに続く質問に答えなさい。メモを取っても構いません。

(放送された文)

えー、お客様がご希望の「踊り子105号」は、東京駅を9時に出て11時8分に修善寺に着くものですね。生憎と、その日は満席のようですね。その後ですと、ちょっと間が空くんですが、12時にも1本ありまして、えー、「踊り子115号」ですね。12時ちょうどに東京を出て、修善寺には14時6分に到着します。修善寺まで直通です。これなら指定席をご用意できますが、どうされますか？あるいは、直通ではありませんが、三島まで新幹線を利用する方法もありますよ。9時台が良かったんですね。えー、9時台ですと、「こだま」ですね、「ひかり」も「のぞみ」も、三島は止まりませんから。えー、9時3分、9時26分、9時56分の東京駅発がありますね。おっと、9時3分は、「ひかり465号」でした。この「ひかり」は、えー、三島にも停車するようですね。9時48分、三島着です。こちらの方が、9時台の「踊り子」より早いかもしれませんよ。特急料金は「こだま」も「ひかり」も同じです。三島からは、伊豆箱根鉄道に乗ってください。修善寺までは30分くらいですかね。15分おきくらいに電車があります。予約は要りません。新幹線も自由席なら、乗車券と特急券だけで大丈夫です。た

だ、そうですねー、春休みなので、できれば指定を取った方がいいと思いますよ。料金的には、「踊り子」とあまり大きく変わりませんから。それから、もしお急ぎでないなら、東海道線の普通で三島まで行って、伊豆箱根鉄道に乗り換えた方が安いと思いますよ。ただ、熱海でも乗り換えることになりますけど。

**設問 問1 修善寺まで、もっとも乗り換えが少ないのはどの列車ですか。**  
**問2 修善寺に早く着きたかったら、どの列車に乗ればいいですか。**  
**問3 駅員があなたに強く勧めたことは何ですか。**  
**問4 あなたはどの列車で修善寺まで行くことにしますか。理由も合わせて書きなさい。**

【資料3-12】の問題において注目すべき設問について見てみることにする。

**問4 あなたはどの列車で修善寺まで行くことにしますか。理由も合わせて書きなさい。**

この問題文の「修善寺まで」という部分が聞き取れなかったのか、多くの生徒が「新幹線を使う」や「東海道線」で行くと、乗り換えの地点である三島までの行き方を答えてしまっている。直通の「踊り子」と答えた生徒は、理由が正当であれば正解となるが、乗り換えを選んで、かつ正解した生徒と合わせても21%の正解率であった。不正解の者も三島まで行く理由については、「短時間でいきたいから」とか、「料金が安いから」などと適切な理由をあげていた。

【D】「進路の話」(正答率79%)の問題はここでは省略する。やはりメモ可能の問題だが、5分1秒と放送時間が最も長い。そのうえ、全て記述である。設問は、話題の順番ではない。問一、問二の問題は放送の最後の部分に出てくる。放送される内容に集中していれば正解できるが、メモ書きの順番に答えを捜そうとしても、うまく正解を導くことができない。メモはあくまで、理解の補助であり、やはり聞きながら理解していなければ正解できないことが分かる。以下に、正解した生徒のメモと主な感想をあげる。

**(2) 生徒のメモ及び感想**

以下は実際に生徒がとったメモの例である。

**【資料3-13】生徒のメモ**

※正解した生徒のメモの例

**【B】**

**【D】**

【資料 3-13】は、平仮名書きのものが多く、値段や時間という数字を正確に記している。数字は聞き取れても何の数字だったかが分からなくなると、全体を正しく理解できない。多くの情報が錯綜する複雑な問題であったが、数字と物事をきちんと結び付けておけば、話の筋を復元することができる。

「母語話者のためのリスニング教材集」の中から選んだ問題を実施した後の主な生徒の感想をあげる。

#### 情報の内容に関するもの

- ・時間・数字・地名が複数出てくると、頭が混乱する。
- ・チケットの取得や交通手段、気象情報など、普段の生活に関わるものも難しい。
- ・地図が示されていない場合の、場所の説明が難しい。
- ・自分の知っている場所や知識に関わる情報は取得しやすいが、普段耳にしない言葉や名前が出てくると一気に分からなくなる。

#### 聞き方に関するもの

- ・数字が出てくる問題は、集中力を切らさず聞くことができたが、簡単そうな問題を逆に聞き逃してしまった。言葉はすぐに消えてしまうので怖いと思った。
- ・話の展開が早いと難しい。
- ・早口だと聞き取りにくい。
- ・移動手段やいくら席をどういう並びで買うなどを選択する問題は混乱した。
- ・途中から設定が変わったり、情報の内容に変更があったりした場合が難しかった。
- ・大事なところを言い直してくれると、頭に残った。
- ・話のスピードに追いつけないときには、次に話されることを予想しながら聞くとよいと思った。
- ・たくさんの情報の中から、瞬時に重要なものを選択し、まとめるのが大変。
- ・話されている情報から、言われていないことを推察して答えるのが難しかった。

#### 記述について

- ・聞いたことをすぐに頭でまとめて、記述するのは難しい。
- ・選択肢があると予測できるから分かり易いが、記述だと聞いたことを思い出したり、メモをまとめたりしながら答えなくてはならない。

#### 「聞くこと」について

- ・聞くことは大事だと思った。
- ・聞きにくかった話の問題点を改善すれば、逆に聞きやすい話に変えることができる。

#### メモに関わるもの

- ・メモ無しの問題が難しかったが、メモが可能ならできた。
- ・メモ無しの短い問題より、メモ有りの長い問題の方が難しかった。
- ・メモを取っていると他の情報との関係（情報同士の関係）が分からなくなる。
- ・メモの取り方が難しい。
- ・記号や矢印、言葉の省略が有効。

### (3) 考察

問題ごとの正答率や生徒の感想の中から、気になったところを取り上げてみる。まずは、時間や数字・地名が複数出てくる問題が難しいと答えていた生徒が多く、それらに関わる情報が多ければ多いほど正答率は下がっていた。また、既有知識が有るのか無いのかも理解度に関わってくる。少なくとも、知らない場所や複数の交通手段が出てくると難しいと感ずることが分かった。途中から設定が変わったり、間違いが最後に訂正されたりすると、混乱してしまうという生徒が多かった。放送では流れていなくて、与えられた情報から自分で推察して答えなければならぬ問題などは正答率が低い。また、生徒はメモがとれる問題は簡単であると予想していたようだが、メモがとれても文章が長くて、話す速度が速いとメモ無しの問題より正答率が下がった。「メモの取り方」が難しいという感想が多かった。話の内容を全てメモしようとするとうと細部を聞き逃してしまう生徒も多かった。瞬時に判断して、必要なことだけメモするという練習も必要である。

記述問題となると、メモを再構成して文章にまとめなくてはならないため、「正確に聞く」という活動だけでは正解できない。ただ、情報をもとに言葉を羅列しただけでは時間も足りなくなり、理解度が深まらない。複数の情報を矢印や直線でつなぎ合わせることによって、理解が定着する。マッピングの要領で知識をつなぎ合わせることも重要となる。解答用紙のメモを見ても、言葉を省略して自分で記号化し、矢印などを使って情報をうまく整理している生徒の方が正答率が高い。メモの取り方を教えるということが一つの課題となる。

感想からも、このテストを通して「聞くこと」の大切さや難しさを生徒は実感したことが分かる。6問で約20分という所要時間もあってか、「集中し続けたので疲れた」という感想も複数あった。「話す速度が速い場合」や「話の展開が速い場合」は聞き取りにくく、「大切なところを復唱した場合」は記憶に残ったという感想や、この問題点を話すときに活かせるのではないかという記述もあった。リスニングテスト実施のあと、自分の話し方を考えさせる学習に取り組めば、テストの二次的な効果も期待できよう。

### 第3項 高校生にどのようなテストを行えばよいかの考察

第3章第2節で示した「国語科聞く力の評価と指導 すぐに使える評価テスト」「母語話者のためのリスニング教材集」を実施した結果から、高校生に対してどのようなテストを行えばよいか考えてみる。

まずは問題を見てよい場合とそうでない場合で考える。あらかじめ問題を見てよい場合は問題文や選択肢が大いにヒントになる。これは英語のリスニングテストと同様、予測しながら聞くという力もつけることができる。一方、問題を見ないでリスニングテストを行う場合、自分の記憶とメモだけが頼りになる。いかに短時間で的確にメモを取ることができるかが問われる。高校生対象に実施するリスニングテストでは、先行研究と同様に問題を見てよい場合と問題を見ないで解く場合の両方を織り交ぜることとする。

次に選択肢問題か記述問題かということに関しては、選択肢の方が正答率が高い。選択肢は理解のための大きな手掛かりであり、予測して聞く手助けとなる。それぞれの選択肢のどこに着目をし、問題文を聞けばよいか予測する力も学習を重ねると身に付いて



くる。これは、読解の選択問題にも通じる。選択肢を読解のヒントとし、文章と照らし合わせながら正解に導くことが多い。

さらに単純に正しく聞くことを問う問題か、聞き取った内容を頭の中で統合して正解を導く問題かによっても大きく正答率は変わってくる。高橋も述べるように、正しく聞き取ることに関する問題は、中学生段階でもよくできているため、一歩進んで複雑な内容から必要な情報を選び取りつつ、的確に聞く力をつけさせたい。また、どの立場で聞くのかも聞き取りに大いに関わるため、場面をしっかりと捉えさせたい。そして、自分の意見と比較して聞く力や批判的に聞く力も身に付けさせる必要がある。そのためには、「〇〇の立場だとしたらどのような反論をもちますか」などの問題が考えられる。

メモに関して言えば、本章第2節第2項で見たように、メモの有無が正答率と直接関係するのではない。メモ無しで文章が長くても、内容が複雑でなければ正答率が高くなるし、メモが可能であって文章が短くても、条件がたくさんあったり、数字が多数出てきたりした場合は正答率が低くなる。メモの取り方の工夫も学ばせたいため、高校生対象でリスニングテストを実際行う場合は、メモ可の問題とする。

本章第2節第1項にも述べたが、数字等の情報が複数出てきたり、放送された文から推測したりするような問題は多くの生徒が不正解となっている。メモを的確にとる力、次に話されることを予測しながら聞く力も重要であり、たくさんの情報の中から瞬時に重要なものを選択し、まとめる能力も不可欠である。

高校生の「聞くこと」の能力を測るテストを作成するにあたって、どんな能力を測りたいかをまず明確にし、それらの能力を測るためにはどのような問題が適切なのかを考えていかなければならない

そこで続く第4章では高等学校において身に付けたい聞く能力を様々な観点から分類することにする。

## 「注」

注1 【資料3-2】「話の内容に対して、反論を考えながら聞く問題」は平成10(1998)年告示学習指導要領中学校国語「内容」「A話すこと・聞くこと」第2学年及び3学年の「指導事項」の「イ 話の中心の部分と付加的な部分、事実と意見との関係に注意し、話の論理的な構成や展開を考えて、話したり聞き取ったりすること。」に関わる問題となっている。

注2 日本語検定委員会によると、2018年の時点で「日本語検定」取得が優遇される学校は高等学校約60校、短期大学約50校、大学約150校となっている。

注3・難波博孝編(2013)『一日10分間言語力ドリル—聞く・話す』第一学習社

学習指導要領の『「言語活動の充実」に対応した力をつける』ことを目的に作成されたものである。このテキストの前半は「学校生活や身の回りの出来事に関する放送を聞いて答える問題」になっており、論理的思考の養成やAO・推薦入試の面接試験に対応できるようになっている。

- ・全国高等学校国語教育研究連合会（2003）『話す・聞くの実践トレーニング』  
明治書院

「正しく聞く・話す技術を身につけ、よりよい人間関係を構築していく」目的で作成され、「話す技術」と「話し合う技術」と並んで「聞く技術」が身に付く問題となっている。

注4 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会児童生徒の学習評価に関するワーキンググループ（第2回）高木辰郎による

注5 高橋俊三は『国語科聞く力の評価と指導 すぐに使える評価テスト』の中で、選択肢のある国語リスニングテストの場合、その選択肢が正しい聞き取りに導いてくれる鍵となるということを述べている。

## 第4章 「聞くこと」の能力の分類と分類表の作成

「聞くこと」の能力を測るテストを作成するためには、「聞くこと」のどのような能力を測ればよいのかを整理しなくてはならない。そこで第4章では、先行研究を踏まえ、「聞くこと」の能力とはどのようなものを指すかを示す能力表を作成する。能力表を作成する際の項目立ては、桑原隆(1992)の紹介する、ホール・ランゲージ理論を援用する。

### 第1節 「推測・確認・修正」しながら「聞くこと」

#### —桑原隆の「言語・言語活動・言語生活」とホール・ランゲージ理論に基づいて—

「聞くこと」の能力を考えるときに、いくつかの項目を立てて分類しようとする。相手の話がある程度推測しながら聞く場合と、そうでない場合では明らかに理解度が異なる。また、メモを取るなどして聞きながら確認するというのも「聞くこと」の大事な要素である。さらに、聞き間違えたら、聞いた内容を正しく修正しなくてはならない。こうして、「聞くこと」を「推測・確認・修正」しながら行う行為ととらえ、能力表を作成する。「推測・確認・修正」というのは、桑原隆の紹介するケネス・グッドマンのホール・ランゲージ(注1)の理論に基づく。

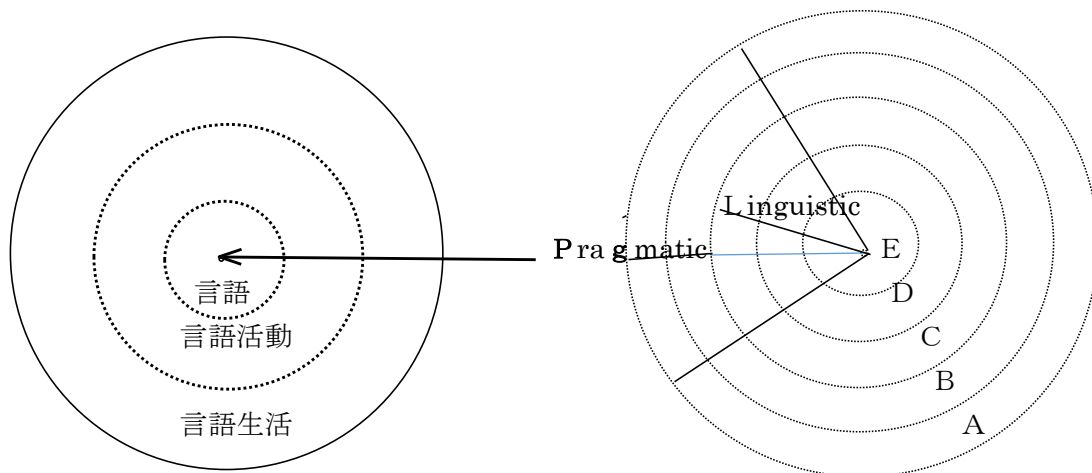
後に示す、桑原の説く「言語・言語活動・言語生活」の关系的構造【図4-1】①は、ケネス・グッドマンの説くホール・ランゲージの言語教育の理論【図4-1】②と、共通する部分が多い(注2)。両者は、主に「読むこと」に関わる理論であるが、これらは「聞くこと」にも通ずると考える。昭和53(1978)年告示の学習指導要領において言語活動が「理解」と「表現」という2領域に分類された際、「聞くこと」と「読むこと」は「理解」という同じ領域に置かれた。第1章第2節で取り上げた、大村、高橋、山元、若木等も「聞くこと」と「読むこと」は理解を深めることに通じるという共通性を見出している。この共通性については、随時述べることにする。

まずは、桑原の理論を見ていく。桑原は、「言語活動」は「主体的な聞くこと、話すこと、読むこと、書くことであり、その典型は、聞き浸り、読み浸り、書き浸っている状態の活動である」とし、「言語活動の成立や目的を促がす何らかの契機(目的)によって誘われるものであり、具体的な場において行われる」と定義している。単に形式的・機械的に聞く・話す・書く・読むのではなく、主体的で能動的な活動としている。桑原は、また、次のように言っている(注3)。

言語活動は、聞く・話す・読む・書くという四つの活動からなるが、音声言語対文字言語という分け方をすれば、聞く・話すと読む・書くが対になり、表現対理解という分け方によれば、話す・書くと聞く・読むが対となる。

このように、「聞くこと」「読むこと」が「理解すること」であることを示し、「聞くこと」と「読むこと」の共通性を見出している。聞き手や読み手がもともと自分で持っていた知識と、新しく得た知識を関連づけながら、主体的に意味を作り上げていくという過程は「聞くこと」と「読むこと」に共通の過程であることを示している。

桑原は、「言語・言語活動・言語生活」の关系的構造を次の【図4-1】①のように示している。



①「言語・言語活動・言語生活」の關係的構造 ②ホール・ランゲージ・ストラティジー

言語	各言語の体系で、音韻・文字・語彙・文法の体系。	※ABCDEの記号付加、訳は桑原隆
言語活動	主体的「意味」を創造していく、聞く・話す・読む・書くという活動の過程。	A 主体の既有知識 prior knowledge
言語生活	言語活動が営まれる主体的な場。	B 状況の脈絡(場) context of situation
		C 記号・音声 symbol-sound
		D 文法 grammar
		E 意味 meaning

【図 4-1】「言語・言語活動・言語生活」の關係的構造とホール・ランゲージ・ストラティジー

この図において、「言語」は「言語活動」に包まれ、「言語活動」は「言語生活」に包まれ、【図 4-1】①の矢印のように、国語学習指導の基本的な構造は、外から内へと向かっていかなければならないとしている。図全体が常に言語文化への価値的志向に貫かれ、【図 4-1】①の矢印が、文化への志向を表していると述べている。円の中心にある言語（音韻・文字・語彙・文法）は、「言語活動」において機能を発揮するものであるため、この「言語活動」を充実させることが重要となり、その「言語活動」は必ず目的をもった活動として、具体的な固有の場や状況において展開される。これが「言語生活」であると説明している。

一方、「ホール・ランゲージ」とは、人は、「意味を求めて読むのである。意味は個々の単語にあるのではなくして、全体の文脈、すなわち文章や段落、時には作品全体にある」という考えに基づいている。言語学習は文字・音声・語という単位にあるのではなく、「意味を主体的に創造していくことにある」（注4）という考えは、桑原・グッドマンの共通の基本理念である。桑原は、【図 4-1】②のC（記号・音声）、D（文法）、E（意味）が【図 4-1】①の「言語」に相当し、【図 4-1】②においてC（記号・音声）、D（文法）を手がかりとしてE（意味）を創造するというのは【図 4-1】①の「言語活動」に当たるとしている。

こうして、「主体の既有知識（A）を背景にして、何らかの具体的な場において、Cの記号・音声やDの文法を手がかりにEの意味を創造していく」という、「外側から内側に向かって、意味を創造していく」構図になっていることを示している。また、特徴的なこ

とは図の中に、「状況の脈絡」(場)が位置づけられていることであると指摘している。その「場」とは、書き手や話し手、読み手や聞き手が実際に立つ場である。グッドマンは、「場」に言語能力の根拠となるものが存在し、「話すこと」「聞くこと」「書くこと」「読むこと」の言語事項が、いつ、どこで、どのように行われるかということも重要であるとしている。また、「場(状況の脈絡)」というものは、「書き手や話し手の意図、および読み手や聞き手の期待を包み込んでいるものであり、いうならば、このことが言語能力(リテラシー)の根拠として関わりを持たざるをえないもの」であるとしている。

桑原は、「アメリカやオーストラリアではオーディエンス(聴衆、つまり聞き手や読み手)を言語教育の理論および実践において非常に重要なものとして位置づけている」と述べている。これは、「言語の機能をコミュニケーションに置いているところから来ている」(注5)としている。

「ホール・ランゲージ」は、「言語主体」と「場」が結びついて機能的に行われる言語活動や学習、つまり言語活動全体を包括した学習となっている。また、教科書に頼ることなく、子供たちが実際の言語生活の場で、自分たちの手で問題を探し出し、自ら学び解決していくことに重きをおいている。桑原は、グッドマンの考えを次のように紹介している。

グッドマン教授の考えでは、読みとは「推測ゲーム」であって、読み手は、様々な手掛かり(キュー)を基にしながら、意味を推測し、確認し、修正していく過程であるという。読み手が、作者と「相互交渉」しながら、意味を推測し、作り出していくものである、という考えである。

このように、グッドマンは「読むこと」に関して、「手掛かりを基に意味を推測し、確認し、修正していく過程」としている(注6)。この過程を「聞くこと」に当てはめると次のようになる。

「聞くこと」は、話し手の意図を「推測すること」であって、聞き手は話の中の様々な手掛かりを基にしながら、意味を推測し、確認し、修正していく過程である。さらに、聞き手が話し手と相互交渉しながら、意味を推測し、作り出していくものである。
---

以上のような言い替えが可能である。第1章第2節にあげた大村はま・高橋俊三・山元悦子・若木常佳も「聞くこと」は理解することであると捉えている。こうしたことから筆者は、桑原・グッドマン両者の説く「読むこと」の過程を「聞くこと」の過程に援用することができると思う。

## 第2節 「聞くこと」により理解すること

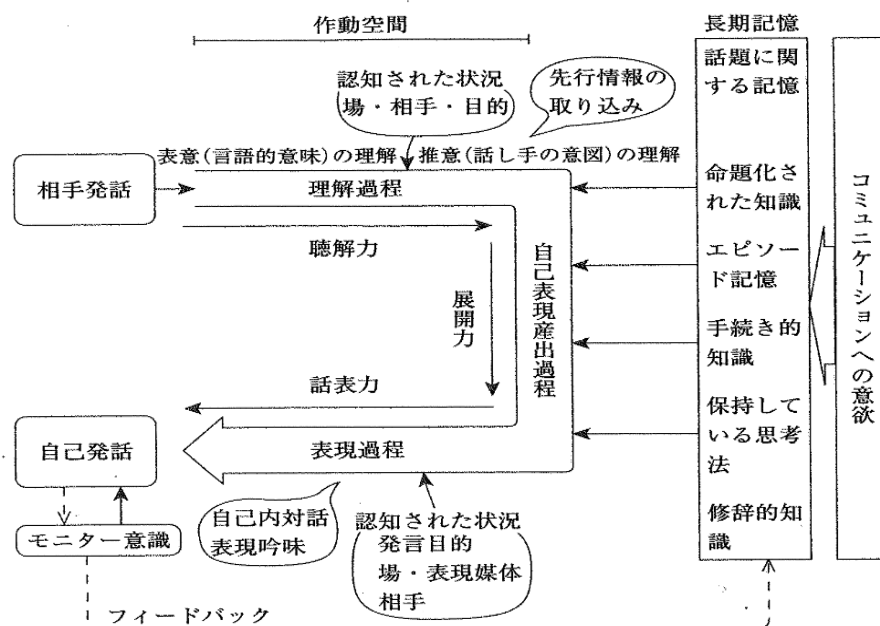
第1章第2節第2項及び本章第1節で述べた先行研究において、「読むこと」と「聞くこと」は共通するところがあり、「聞くこと」は理解することであるという考えに立っているものが多く見られる。「読むこと」が理解することであることは明らかであるが、「聞くこと」も「読むこと」と類似した過程をたどるということになる。

ここで「聞くこと」と「読むこと」の違いを見ると、音声言語と文字言語の違いだけで

なく、「場」が大きく関わってくるか否かの違いがある。「読むこと」についても「場」が作用してくるのであるが、即時性という観点からみると、圧倒的に「聞くこと」の方が「読むこと」よりも「場」に左右される度合いが高くなっている。話す側と聞く側が1対1であれ、1対多数であれ、相手の反応を見ながら、その場その場で対応しなくてはならないからである。その際、瞬時の判断が要求される。「場」に関しては、蒲谷宏(2013)のいうように、コミュニケーションにおいて何らかの制約をかけたり、影響を及ぼしたりするものであり、話し手(表現主体)と聞き手(理解主体)双方によって作られていく変動的なものであると捉えることができる(注7)。

第1章第2節第2項で触れた先行研究でも、「聞くこと」は理解する過程と同様であると捉えられている。高橋俊三は、相手の話を受容するか否かを判断しつつ聞く行為は、積極的・能動的な行為であり、質問しながら聞くことは、さらに主導的なものであるとしている。高橋はコミュニケーション成立の過程では、「受け手」の行為＝「聞くこと」であることを示している。まず話し手からの発話があり、「受け手は、それを解読し、事・物と照合して、事実として受けとめる」と示している。これらのことから、「聞くこと」は、まさに読解することである「読むこと」にも通じると言える。こうして、高橋は「聞くこと」を「解読→照合→受容」と捉えている(注8)。

また、山元悦子(2004)も対話行為モデルを示す中で、「聞くこと」の過程を「理解過程」とし、その「理解過程」をさらに「表意(相手発話の言語的な意味)の理解」、「推意(話し手の意図)の理解」と捉えている。つまり、「聞くこと」は、言語的な意味を捉えることと、話し相手の意図を推測しながら理解することとなる。第1章でも示した【図1-2】をもう一度ここに示す。



【図1-2】 山元による対話行為モデル

山元のモデルからも、「聞くこと」が「理解すること」であり、話し手の意図を推測することが必要な行為であることが分かる。また、聞き手において重要となってくるのが「場面」である。「場面」は、「人間関係」と「場」の二つからなると、蒲谷は捉えている。「場面」は話し手と聞き手に制約を与え、状況によって変容していくものである。

若木も、文章理解過程を参考にして第1章第2節で示した「聞くという情報処理過程」【表1-3】において、「聞くこと」＝「読むこと」＝「理解すること」と捉えている。ここに、もう一度【表1-3】を示す。

**【表1-3】 聞くという情報処理過程**（下線は筆者が付した）

段階	講話的独話の場合	話し合いにおける発話理解の場合
1	談話や発話に対応するスキーマを長期記憶から検索して提示される発話や談話に備える	
2	対応可能なスキーマを長期記憶の中から検索する	
3	談話や発話を受信し、それらを囲む状況や場面における手がかり情報を捉える	
4	長期記憶から取り出したスキーマと理解対象となっている談話や発話中の情報（ことばによるものとことば以外のもの）と照合させる	
5	直面する情報から得られないものを <u>推論</u> によって理解する	
6	自分の認識との相違点や共通点を探る	
7	理解した情報について <u>検討</u> を行い、正しい、あるいは必要と判断した情報（内容についての場合と表現の仕方についての場合）については、長期記憶に貯蔵する	
8		これまでの情報を統合し、相手（他者）に対する対応を模索する
9	既有スキーマに新たな情報を添加した <u>修正スキーマの構築</u> 、あるいは、新たなスキーマを構築し、これまでの長期記憶内のものに関連づけて長期記憶に貯蔵する	

若木は、「聞くこと」における認知過程を整理・図式化し、一連の過程のどの段階でどのような学習指導を加えることができ、どのように「聞くこと」の能力を高めることができるかを分析する必要性を示している。こうした分析を踏まえて効果的な学習のカリキュラムを組み立てていくべきとしている。【表1-3】の中の「直面する情報から得られないものを推論によって理解する」という活動を「推測」する行為ととらえ、「理解した情報につ

いて検討を行い、正しい、あるいは必要と判断」するという活動を「確認」する、最後に「修正スキーマを構築」する活動を「修正」する行為と捉えることにする。こうして、「聞くこと」は、話し手の意図を話の中に出てきた先行知識や既有知識と照合しながら推測し、確認・検討し、先行知識や既有知識に新たな情報を添加しつつ修正していく過程とする。聞き手が話し手と積極的に関わりながら、意味を推測し、作り出していく。自らが持つ知識を長期記憶から引出し照合する際、整理された様々な語彙知識を多く持っていればいるほど、的確に情報が処理される（的確に聞く）ということになる。筆者はホール・ランゲージ理論を援用して「聞くこと」の過程を「推測→確認→修正」という形で示したが、若木の理論にも「推測→確認→修正」の過程を当てはめることができる。情報の整理の仕方も個人で異なると思われるが、メモの取り方などから見ていきたい。

また、次に「聞くこと」に関する「能力分析」を行い、個人の能力に応じた「聞くことの能力表」を作成したいと考えている。

さらに、「聞くこと」のどの段階でどのような指導が必要なのかを考えていく必要がある。その後「聞くこと」の能力を体系化し、発達段階等を考慮して学習効果の高いカリキュラムを作成していくことにする。「聞くこと」の能力を分析し、音声言語能力を体系化していけば、系統立ったカリキュラムを作成することができるようになり、「聞くこと」の学習に国語科教員が取り組みやすくなる。筆者も「聞くこと」の能力表を作成し、個々の生徒の実態について把握し、3年間のカリキュラムを組み立てていきたいと考える。

「聞くこと」の能力表については次の第3節で詳述することにする。

### 第3節 「聞くこと」の能力分類表の作成

「聞くこと」の能力の向上を目指す際に、まず、「聞くこと」の中でも、どのような力が身に付いていて、どのような力が付いていないのかを把握しなければならない。生徒たちに不足している力を補うためにも、初めに「聞くこと」の能力を細かく分類し、整理する必要がある。本章第1節・第2節では「聞くこと」が、「推測・確認・修正」しながら行う行為であることを確認した。三つの分類をさらに細分化したうえでそれぞれの項目に関わるテストを作成し、正解すればその力はあるということになる。不正解ならば、その力はまだ不十分であると考えられるため、さらに不足した力をつけさせるためのリスニング評価テストや、授業の中で「聞くこと」の能力を向上させる学習を行うことが必要となる。また、リスニング評価テストの際にとったメモなどからも、生徒がどのように情報を整理したかなど、解答までの過程を把握することができる。平成30年告示の学習指導要領では「話すこと・聞くこと」と情報処理の関連にも言及しているため、「聞くこと」の能力分類表に情報の扱いを盛り込むことにする。

そこで、先行研究の中の「聞くこと」の能力表を参考にし、【表4-1】『聞くこと』の能力分類表を作成した。第3章及び本章でも述べたように、筆者は「聞くこと」の過程を「推測・確認・修正」しながら行う言語行為と考えるため、この三つの項目で分類してみることにする。



【表 4-1】「聞くこと」の能力分類表

<b>1 話の意味を推測する</b>	
1年	話の内容の不足している点を考えて聞く。・・・・・・・・・・・・・・・・ 1-① 要点を的確に聞き取り、主張や結論などを推測する。・・・・・・・・ 1-②
2年	聞き手としてどのような立場に立ち、何を聞こうとするのかを意識して聞く。1-③ 論理の展開を予想しながら聞く。・・・・・・・・・・・・・・・・ 1-④
3年	相手の表情や態度から相手の意図を推測しながら聞く。・・・・・・・・ 1-⑤ 予想した幾通りかの論理の展開の筋道などに矛盾はないかを考えながら聞く。1-⑥
<b>2 話の意味を確認する</b>	
1年	話の内容と相手の意図と場面を正確にとらえる。・・・・・・・・ 2-① 文末や接続詞に注意し、キーワードや要点を掴む。・・・・・・・・ 2-② 必要な情報を選んで聞く。・・・・・・・・・・・・・・・・ 2-③ 事実と意見を区別して聞く。・・・・・・・・・・・・・・・・ 2-④ 視点を明確にし、話の内容を自分の意見と比較しながら聞く。・・・・ 2-⑤ 複数の発言の共通点と相違点を区別して聞く。・・・・・・・・ 2-⑥ 話された話題に関して質問し、あやふやな知識を正確なものにする。・・・・ 2-⑦ メモを取り、情報を正確に捉えながら聞く。・・・・・・・・ 2-⑧
2年	話の主題や要旨をとらえて聞く。・・・・・・・・・・・・・・・・ 2-⑨ 相手の視点、立場、場所、機会に応じて聞く。・・・・・・・・ 2-10 情報と情報の関係を捉えたり、自分の持つ情報との関係を考えたりして聞く。2-11 主張や情報の妥当性を判断しながら聞く。・・・・・・・・ 2-12 中心部分と付随的な部分を聞き分ける。・・・・・・・・ 2-13 相手の意図を確かめるために質問する。・・・・・・・・ 2-14 内容を掴みながら、話を再現できるようにメモを工夫してとる。・・・・ 2-15
3年	資料（図表や映像などを含む）と関係づけて聞く。・・・・・・・・ 2-16 主張を支える根拠の信頼性を考えて聞く。・・・・・・・・ 2-17 要点相互の関係をとらえて聞く。・・・・・・・・・・・・・・・・ 2-18 視点を明確にして聞きながら、相手の考えを引き出す工夫をする。・・・・ 2-19 論点の明確さ、主張や論拠の妥当性、例示の適切さなどに注意しながら聞く。2-20 情報の重要度や順序などに着目し目的に応じて比較・分類・関係づけて聞く。2-21 新たな知識を得るために質問する。・・・・・・・・ 2-22 自分のメモから、聞いた話を再現する。・・・・・・・・ 2-23
<b>3 話の意味を修正する</b>	
1年	聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりする。・・・・ 3-①
2年	話の内容に対して賛意や反論を考えながら聞き、自分の立場を決定する。・・ 3-②
3年	聞いた内容を基に既に持っている考えを修正し、新しい考えを構築する。・・ 3-③ 聞いた話に関係のある資料を集めて知識を増やし、後に自分の話に役立てる。3-④ 話の展開や論点などに注意しながら聞き、評価して自分の考えに活かす。・・ 3-⑤

以下に「聞くことの能力分類表」を作成する際に参考にした三つの能力表をあげる。

- 1 学習指導要領 昭和 26 (1951) 年「国語能力表 (一 聞くこと的能力)」
- 2 若木常佳 (2002) 「対話指導における力の分析表」『話し合う力を育てる授業の実際』 溪水社
- 3 高橋俊三・声とことばの会 (2007) 「聞く力の能力表」『国語科聞く力の評価と指導 すぐに使える評価テスト』 明治図書

まず、「昭和 26 (1951) 年度告示学習指導要領」の「国語能力表」(資料編参考資料 1 参照、以下同じ) は、小学校版のものであるが、その後、学力テストの調査項目に「聞くこと」の能力に関するものが取り入れられたという事実もあり、能力表の重要性が伺える。小学生はどういった「聞くこと」の能力をつけることができるのかを把握し、困難度を上げて、高等学校用に修正することもできる。二つ目の、若木の分析表は多くの先行研究に基づいて作成されており、「話すこと」との比較や「対話」を成立させる際の「聞くこと」の役割も捉えられる。三つ目の高橋俊三・声とことばの会の「聞く力の能力表」は、子どもたちの実態調査の結果から、「聞く力」を分類しており、児童生徒の実態を正確に掴んでいると考えられる。これは、高等学校においても使える能力表になっており、「態度」や「メモ」「質問」などの項目別に「聞くこと」の能力が示されている。第 1 章でも述べた増田信一は「能力分析」の重要性を指摘しており、音声言語能力の体系が固まれば、カリキュラムを計画する際にも説得力のあるものができる指摘する。そして、「能力表」に関しては、個人の実態に応じた能力表を再構成することが必要としている。筆者も「聞くこと」の能力表を作成し、個々の生徒に対してどのような力がついていて、どのような力が不足しているかを把握できるようにしたいと考える。

このように「話すこと・聞くこと」の能力表を明確にし、音声言語能力を体系化していけば、系統立ったカリキュラムを作成することができるようになり、音声言語教育の学習にもわれわれ国語科教員が取り組みやすくなる。「聞くこと」の能力表については先行研究の中でまとめられているものを参考にし、発達段階を考慮して高等学校の学習に適したものを作成したいと考える。

これらの先行研究を踏まえて、【表 4-1】のように「聞くこと」の能力を分類した。「聞くこと」の分類表を作成するにあたり、次の点も考慮に入れた。平成 30 (2018) 年告示の学習指導要領では「話すこと・聞くこと」そして情報処理について言及している部分がいくつか見られる。例えば「現代の国語」の内容〔思考力、判断力、表現力等〕には、「論理の展開を予想しながら聞き、話の内容や構成、論理の展開、表現の仕方を評価するとともに、聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりする」とある。内容の取扱いには、『A 話すこと・聞くこと』に関する指導について 20~30 単位時間程度を配当するものとし、指導的に計画すること」と言及されている。そこで新学習指導要領の内容に関して思考力を伸ばすことと「聞くこと」の関わりや情報に関する内容を取り入れた。また、発達段階についても考慮した。

この分類を基に、それぞれの力が身についているかどうかを測るリスニング評価テストを作成することにする。テストでは、設問ごとに、どのような「聞くこと」の能力を測ろうとしているのかを示し、その後の指導に活かせるようにする。例えば「話の主題や要

旨をとらえて聞く」ことができるかどうかをみるために、音声で聞いた内容にタイトルをつけさせるなどの問題が考えられる。また、「話の内容を自分の生活や意見と比較しながら聞く」「主張を支える根拠の信頼性を考えて聞く」の二つの項目を問う問題として、高校生のディベートでの主張を聞かせ、その意見に賛成かどうか、またそう考える根拠を答えさせるなどが考えられる。

運用するにあたって、作成した「聞くこと」の能力の分類を見直し、項目立てられたそれぞれの「聞くこと」の能力が客観的に捉えられるものになっているかどうかを検証したい。その上で、それらの細分化した能力を向上させるには、どのようなリスニングテストを作成すればよいのかを考えていくことにする。

### 「注」

- 注1 ケネス・グッドマンとイェッタ・グッドマン夫婦がこの理論の中心となる人物であり、来日したこともある。また、渡米した桑原が、帰国後日本に熱心に紹介した人物である。
- 注2 【図 4-1】①桑原隆(2012)『豊かな言語生活者を育てる—国語の単元開発と実践—』東洋館出版社 10 頁
- 【図 4-1】②桑原隆(1998)『言語活動主義・言語生活主義の探究—西尾実国語教育論の展開と発展—』東洋館出版社 315 頁
- 注3 桑原隆 (1998)『言語活動主義・言語生活主義の探究—西尾実国語教育論の展開と発展—』東洋館出版社 311-316 頁
- 注4 桑原隆(1992)『ホール・ランゲージ—言葉と子供と学習/米国の言語教育運動』国土社 39 頁
- 注5 注4に同じ、21 頁
- 注6 注4に同じ、69 頁
- 注7 蒲谷宏編(2013)『待遇コミュニケーション』大修館書店 34-35 頁
- 注8 高橋俊三編(1999)『音声言語指導大事典』明治図書 18-21 頁

## 第5章 「聞くこと」の能力を問うリスニング評価テストの作成 —高等学校での実践を通して—

### 第1節 高等学校国語リスニング評価テスト問題作成

本章では、第3章であげた学生や社会人向けに実施されている国語リスニングテストを参考にして、第4章で整理した『聞くこと』の能力を測る評価テストの作成に取り組んだ。参考にした評価テストは次の通りである。

- 1 「2001・2003年度国立教育政策研究所学力テスト」国立教育政策研究所  
(スピーチと討論の録音を聞いて答える問題)
- 2 「国語科聞く力の評価と指導 すぐに使える評価テスト」高橋俊三・声とことばの会  
(学校生活・調査などに関する放送を聞いて答える問題)
- 3 「母語話者のためのリスニング教材集『ICU国語教育』特集号」半田淳子他  
(社会・学校生活の様々な場面に関する放送を聞いて答える問題)

先行実践から参考にした主なポイントは三点である。一点目は、難易度と重要度が高い問題ほど高得点としたことである。二点目に、この評価テストは生徒の「聞くこと」の能力を客観的に測ることが最終目的ではなく、次の指導へつなげるための一助と位置づけたことである。三点目として、自己を内省する機会を与え、自ら「聞くこと」の能力を向上させる態度を育てることがあげられる。

このリスニング評価テストは、授業はじめ10分を使い二度に亘って実施した。一回目は、問1・問2を、二回目は、問3・問4を出題した。このように、帯単位として短時間で「聞く力」を問うテストを実施すれば、共通進度・共通テストで授業を進めている学校であっても授業の進度に支障がないと考えた。解答用紙(資料編参考資料2)には設問、選択肢、メモ欄が印刷されており、読まれる文章は音声のみで問題用紙には印刷されていない。単に情報を聞くだけでなく、予測しながら聞き、設問の答えを確認し、その際、自分の予測が間違っていたらさらに修正して正しい解答を導く。このように思考力を駆使して解く問題を作成した。

参考にした先行実践は、主に小・中学生を対象にして作られているため、実際に勤務校で行う場合、高等学校レベルの問題としなければならない。そこで、高等学校での学校生活の場面を想定し、スピーチやディベートなどの活動もテストに取り入れた。配点は、数字等の正確な聞き取り問題は1点、それ以外の選択問題は2点、記述問題は4点とする。設問のあとに、第4章第3節で前述した【表4-1】『聞くこと』の能力分類表の対照番号を記し、どのような「聞くこと」の能力を問う問題か示した。実施したリスニング評価テストの問題文の一部【資料5-1】【資料5-2】をここに示す。この問題の全文・他の問題及び解答用紙は資料編参考資料2に載せる。

問題文や選択肢など予め問題用紙に印刷されている部分は太字で示す。

**【資料 5-1】 問題例 1（問題文中の番号は第 4 章第 3 節【表 4-1】『聞くこと』の能力分類表』の番号と対応している。以下同じ）**

解答用紙を裏返して、質問が見えないようにしておくこと。

総合的な学習の時間に地域の有識者（樹木医の方）を学校に呼んでお話を聞きました。話し手への質問を一つ考えながら話を聞き、次の質問に答えなさい。

（読まれる文）

はじめまして、樹木医の増田です。樹木医とは簡単に言うと木のお医者さんです。本業は造園の会社を営んでいます。私は、この学校を 34 年前に卒業しました。当時は、もちろん現在のような近代的な校舎ではなかったですが、今の西グラウンドのあたりに校舎があり、中庭には池があったり、藤棚があったりして、緑がもっともっとも多い学校でした。今の西門が私たちの頃の正門でした。桜の木ももっとたくさんあり、なにより数年前に伐採されたというポプラ並木がこの不動岡高校の象徴かのように、ずっと、一直線に君臨していました。卒業生としてはとても残念ですが、一方、樹木医としては、皆さんの安全のためには切るしかなかったと考えています。

では、私が何故樹木医になったかを簡単にお話しさせていただきます。私は T 大学の農学部出身で、この加須市の外れで生まれ育ったためか、子どもの頃から木に登ったり、虫を捕ったりと自然に触れるのが好きでした。そうしたことから、農学部の環境保護学科に進み、樹木や動物、大気や水、土壌についての授業を取っていました。でも、その頃は樹木医になるなんて想像もしていませんでした。そのときの恩師が天然記念物保護の委員を務めていたことから、大学卒業後は造園の会社に勤めながら、樹木保護の仕事を手伝っていました。このことが、樹木医の資格を取るきっかけとなったのです。

平成 3 年、全国各地の天然記念物などの巨木や古木を守る目的で、林野庁が樹木医の資格認定制度を発足したのです。そのとき、既に樹木保護に関わっていたこともあり、私は樹木医の資格を取り、第一期生となりました。

樹木医制度の目的の一つとして、「郷土の樹木を守る」ことがあげられます。私も、多くの巨木や古い木の診断・治療にあたりました。次に、「緑の大切さを地域の人たちに啓蒙する」ことも大切な仕事です。市役所で行われる緑化相談会や小学生対象の講演をすることもあります。さらに、「街路樹の保護・管理」の仕事もあります。みなさんも御存じのように、日本の国土の約 67% が森林です。南北に長い日本列島は、気候の上でも亜寒帯から亜熱帯までの広い範囲に属しています。そして、樹木も、針葉樹林帯、落葉広葉樹林帯、常緑広葉樹林帯に分けられます。このような豊かな森林をもつ日本で、多くの樹木を診断し、治療していきたいと思います。

**問 1 日本の国土の約何%が森林ですか。** 2-③⑧

**問 2 増田さんはなぜ、樹木医の資格をとったのですか。** 1-①③ 2-①②③④⑧⑪⑫⑬

- ① 大学の恩師に勧められたから。
- ② 大学の恩師の手伝いをしていたから。
- ③ 子どもの頃から自然に触れるのが好きだったから。
- ④ 造園の仕事だけでは、物足りなかったから。

**問 3 増田さんの話を聞き、あなたは樹木医になりたいと思っているが、将来に不安があると仮定して、一つ質問を考えなさい。** 1-①③⑤ 2-⑤⑦⑧

設問の後の数字は、【表 4-1】『聞くこと』の能力分類表』の数字に該当する。例えば【資料 5-1】問 1 の最後にある「2-③⑧」という数字は能力分類表の次の項目にあたる。

**【表 4-1】「聞くこと」の能力分類表の一部分**

<b>2 話の意味を確認する</b>	
必要な情報を選んで聞く。・・・・・・・・・・・・・・・・	2-③
メモを取り、情報を正確に捉えながら聞く・・・・・・・・	2-⑧

**【資料 5-2】 問題例 2**

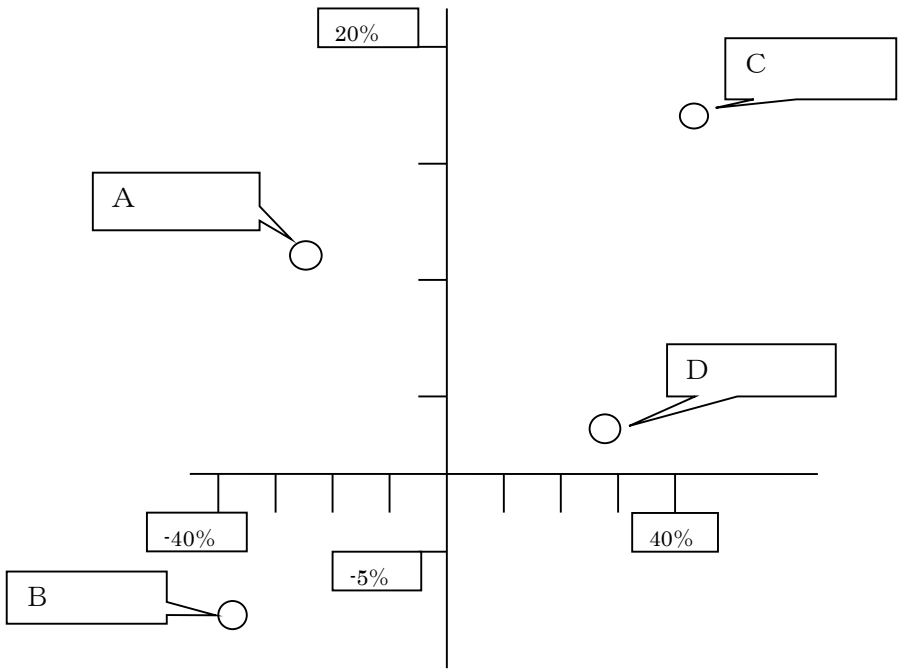
次は、学食で働くスタッフの会議で学食のチーフが説明をしているところです。あとの話を聞き、グラフを見ながら答えなさい。

(読まれる文)

主任 このグラフをご覧ください。縦軸が売り上げ率、横軸が利益率を表しています。メニュー別に見ていきたいと思います。えー、かなりばらつきがありまして、まず、もっとも大きく利益の向上に貢献いたしましたのは、麺類で、夏の猛暑と節電のせい、特に冷し中華の売り上げが伸びました。反対に、カツ丼は、麺類と同じ理由で、売り上げが落ち込みました。もっと、夏にはさっぱりとした丼メニューの見直しが必要です。また、Sランチは、生徒へのアンケートを実施したにも拘わらず、却って生徒の好みに応えすぎて、売り上げは大きく伸ばしましたが、材料費がかさみ、利益に結びつくには今年後期以降になりそうです。さて、サラダですが、この4月から市内の農家の方に安全で安い野菜を提供してもらうことができ、売り上げ面では、やや見劣りしましたが、利益面では何とかプラスとなり、好成績を取ることができました。

問 1 グラフの中のA～Dはそれぞれ何を指していますか。 2-③⑧⑪⑫⑬⑯

問 2 グラフにタイトルをつけましょう。 2-②⑧⑨⑯⑰



【資料 5-2】の問題は、グラフを見ながら話を聞き、グラフの数字が何の割合を示しているのかを考え、さらにグラフのタイトルを考える問題である。話の流れから、メニューの売り上げの数字を予測し、確認していく作業となる。また、細部を考えながらも全体を総合して見る力も必要となる。

## 第2節 リスニング評価テストの結果の分析と個人票

リスニング評価テストを行ったあと、「聞くこと」のどのような力がついていて、どのような力が不足しているかを把握する必要がある。そこで、前節に示した評価テストを二つの視点から分析することができる。まず一つ目は、担当クラスの結果を分析し、全体の指導に活かすことである。そのために、それぞれの問いの正答率を出し、問題に該当する【表 4-1】『聞くこと』の能力分類表の項目別に見てみた。正答率は、該当問題の正解した数を該当の問題数で割って出した。

今回テストを行ったクラスで、正答率の低い項目と正答率の高い項目は次のようなものであった。(番号は【表 4-1】『聞くこと』の能力分類表に対応する。)

<b>○正答率の低い項目</b>	
<b>1 話の意味を推測する。</b>	
①話の内容の不足している点を考えて聞く。	72.5%
②要点を的確に聞き取り、主張や結論などを推測する。	71.3%
<b>2 話の意味を確認する。</b>	
④事実と意見を区別して聞く。	77.5%
⑤視点を明確にし、話の内容を自分の意見と比較しながら聞く。	78.2%
<b>3 話の意味を修正する。</b>	
①聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりする。	78.4%
<b>○正答率の高い項目</b>	
<b>2 話の意味を確認する。</b>	
③必要な情報を選んで聞く。	91.3%
⑧メモを取り、情報を正確に捉えながら聞く。	93.2%

この結果から、テストを行ったクラス全体に不足している力、伸ばしたい力の目安をつけることができる。

このクラスでは、「必要な情報を選び」、「メモを取り」ながら聞くということはほぼできていると考えられる。一方「主張や結論などを推測」したり、「不足している点を考えて聞」いたりという「推測」して聞く能力が不足している。また、「聞いた内容を基に既に持っている考えを修正」したり、「自分の意見と比較しながら聞」いたりする力も十分についていない。

二つ目に、【表 5-1】のように個人のテストを分析し、「聞くこと」の能力を身に付けさせるための個々の指導に役立てることができる。【表 4-1】『「聞くこと」の能力分類表』の項目別の正答率を示し、どんな力がついているのか、どんな力が足りないか生徒自身にも把握できるようにした。

【表 5-1】リスニング評価テスト個人票

個人票 「聞くこと」の能力の項目〔1年生〕 ( ) 組 ( ) 番 ( )	正答率 (%)
<b>1 話の意味を推測する。</b>	
①話の内容の不足している点を考えて聞く。	50
②要点を的確に聞き取り、主張や結論などを推測する。	86
<b>2 話の意味を確認する。</b>	
①話の内容と相手の意図と場面を正確にとらえる。	75
②文末や接続詞に注意し、キーワードや要点を掴む。	75
③必要な情報を選んで聞く。	90
④事実と意見を区別して聞く。	70
⑤視点を明確にし、話の内容を自分の意見と比較しながら聞く。	50
⑥複数の発言の共通点と相違点を区別して聞く。	75
⑦話された話題に関して質問し、あやふやな知識を正確なものにする。	86
⑧メモを取り、情報を正確に捉えながら聞く。	100
<b>3 話の意味を修正する。</b>	
① 聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりする。	86
良くできたところ (2-③⑧) あまり出来なかったところ (1-① 2-①②④⑤⑥)	

評価テストの結果から、生徒一人ひとり、またはクラス全体では「聞くこと」の能力のうちどのような力が不足しているかの目安をつけることができた。この結果が、それぞれの弱点を克服するために、どのような問題を作成し、どのような「聞くこと」の力を向上させていけばよいかの指標となる。このテストを行ったあと、グループ学習で他人の意見を聞き合う活動などでも、何に気をつけて聞けばよいか意識して聞くことができる。

しかし、正答率の正確さに改善の余地がある。まず、設問の難易度や、記述問題か選択問題かの別により正答率も変化してしまう。また、問題数が少ないと、それぞれの設問に該当する「聞くこと」の項目の数が少なくなり、正確な正答率が得られない。例えば、上の「聞くこと」の能力のうち、**1 話の意味を推測する**「①話の内容の不足している点を考えて聞く」に関わる問題が2問しかなかった場合、2問正解すれば正答率 100%、1問のみ正解すれば正答率 50%、2問不正解なら正答率 0%となってしまう。

授業の初めの 10 分を使ってリスニング評価テストを行った。そのテストも、1回や2回のテストでは、個人票の正確な正答率を出すことが出来ない。せめて4回程度実施する



ことが望ましい。共通進度、共通テストを行っている場合それほど多くは実施できないため、6月と12月に実施した。問題数が多いほど正答率もより正確になるが、評価テストの内容を覚えているうちに、結果を渡した方が効果的であると思われるため、6月のテストと12月のテストがそれぞれ終わったところで、個人結果を返すことにした。

このように、クラス全体、そして個人の「聞くこと」の能力の実態調査を行い、不足している部分を伸ばすことのできるテスト作りをさらに目指したい。

### 第3節 リスニング評価テストの考察

ここまで、「聞くこと」の能力の分類をし、実際に行われているテストを参考にして、リスニング評価テストを作成し実施してきた。

本論文では、「聞くこと」を「推測・確認・修正」する過程とした。筆者は「聞くこと」が理解することに大きくかかわっていると考える。聞く姿勢として、まずどのようなことを聞くことになるのか予め聞く準備をし、実際に話の内容を理解しながら聞き、さらに新しく得た知識を取り入れ、誤って理解していたことを修正しながら聞くということが望ましい。「聞くこと」の能力表が多くの研究者たちによってまとめられているため、どの能力表に則って分類するべきかが重要である。昭和26(1951)年告示の学習指導要領や、若木常佳、高橋俊三・声とことばの会の作成した「聞くこと」の能力分類表を参考にした。そこで、いくつかの能力表の共通項を見だし、高校生の実情も考慮しながら能力の分類を試みた。

実際に行われているテストを参考にし、配点は傾斜配点とした。難易度と聞き取る事柄の重要度が高い問題ほど高得点とした上で、設問ごとの正答率を出し、客観的に結果を見られるようにした。リスニング評価テストで生徒の聞く力を評価することが最終目的ではなく、この結果を踏まえて効果的に指導することに重点を置いた。まだ不足していると思われる「聞くこと」の能力については、その能力を強化するための新たなリスニング評価テストを作成したり、不足している力をつけさせたりするための学習活動を取り入れた。さらに、個人票を作成して自己の「聞くこと」の能力を一人ひとりが客観的に見られるようにした。

このリスニング評価テストには大きく三つの課題が残されている。一つ目は問題作成についてである。問題文や設問を吟味し、「聞くこと」の能力を測るのにふさわしい問題を作らなければならない。また、時事問題を扱った設問などは、年月の経過とともにデータが古いものになってしまうため、使えなくなる問題も多い。問題を作る技術と時間の確保も大きな課題となってくる。問題作成の為の時間の確保が難しい。

二つ目は評価についてである。より正確で客観的な評価となるように、問題数や配点と評価の正確さの相関関係などを分析し、「聞くこと」のどのような力がついていて、どのような力が不足しているのか正確に把握できるようにしたい。これらの能力が把握できないと、不足している能力を高めるための授業実践に繋がっていかないからである。

三つ目は実施回数の問題である。より正確な結果を出すためにも、リスニング評価テストの実施回数を増やしたい。実際の国語の授業では、共通進度で展開しているために独自のテストを行うことが難しいが、月に数回行えるように年度当初の学習計画に組み込んでいきたい。そして、より多くのデータからより信憑性のあるテスト結果を出したい。

このように、「聞くこと」の能力を客観的に点数化したものを示し、自分の能力を把握させ、国語教室及び日常生活の場面で「聞くこと」の能力を向上させることができるよう、生徒一人ひとりを指導していきたい。

## 第Ⅱ部小括

第Ⅱ部では、第1章で述べた「聞くこと」に関する問題点の③「大学入試に『聞くこと』に関するテストが存在しない」ことについての改善策として、「聞くこと」の能力を測るテストの作成に取り組んだ

第3章では、「聞くこと」に関するテストとその評価法について考察した。母語話者対象のものとした。小学生・中学生向き、大学生・社会人を対象にしたものに分けられる。目的においては「日本語の運用能力を測る一環」としてのテスト、「学習指導要領に照らし合わせて学習の実現状況を調査」することを目的としたもの、「学校教育における言語活動の充実を目的としたもの」に分けられ、それぞれの特徴を【表3-1】にまとめた。主に社会人が対象のテストは、学校教育には馴染まないと考えられがちだが、場面設定も幅広く、テストの採点方法なども明確で、学校教育でのテストにも大いに活用できると考える。「BJTビジネス日本語能力テスト」は視覚と聴覚を駆使する問題であり、形式としては、大学入試で行われている英語のリスニングテストに近い。一方「日本語検定」は敬語などの言葉遣いを問う問題もあり、高校生対象に正しい言葉遣いを確認させる問題として援用できるのではないかと考えた。

評価法としては①「問題の重要度によって配点を変え、得点率を算出しているもの」②「正答数÷問題数で算出した正答率で合否や成績、学習指導要領の正当性を判断しているもの」の二つに分けられる。授業内容や学習の進め方の妥当性を検証するという学習評価の意味合いも持たせながら、これらの評価方法を参考にした。

次に「聞くこと」のどのような能力を測ればよいのかを整理するために、第4章では「聞くこと」の能力分類表を作成した。平成30(2018)年告示の学習指導要領では「話すこと・聞くこと」そして情報処理について言及している部分がいくつか見られる。そこで新学習指導要領の内容に関して思考力を伸ばすことと「聞くこと」の関わりや情報に関する内容を取り入れた。また、桑原隆の「言語・言語活動・言語生活」の理論とケネス・グッドマンのホール・ランゲージの「読むこと」に関する理論を「聞くこと」に援用できないかと考えた。

こうして、推測しながら聞き、理解し、修正を加えていくという流れを中心に「聞くこと」の能力を「推測・理解・修正」という項目で分類した。また、発達段階についても考慮した。

この「聞くこと」の能力分類表に基づき第5章ではリスニング評価テストを作成した。リスニング評価テストでは、それぞれの設問が「聞くこと」の能力分類表のどの項目に該当するのかを示した。そして、第3章で見た五つのテストの評価法を参考にし、学習者も自ら容易に採点できるように主に得点率を出して、「聞くこと」のどのような能力が不足しているかをクラス別、個人別に算出できるようにした。また、解答用紙は配点に従って点数をつけ返却した。このリスニング評価テストの結果から、生徒の不足している項目を明らかにし、それらの力をつけさせるための授業を考案し、実践した。

### 第Ⅲ部 思考力を深め社会に出てから役立つ「聞くこと」の能力を高めるための授業実践

第Ⅰ部では、「『聞くこと』を『話すこと』から独立させて考えることにより、能動的に『聞くこと』が重要であり、『聞くこと』の能力を向上させることが思考力の育成に繋がるという面を顕在化できる」という仮説を立てた。続いて音声言語の指導の実態を考察した。第Ⅱ部では、「聞くこと」の能力表を作成し、国語リスニングテストの評価法を検証した。続く第Ⅲ部では、第Ⅰ部で立てた仮説を念頭に置き、第Ⅱ部を踏まえて行った「聞くこと」を中心とした授業実践を示した。「聞くこと」の能力を高めるためにはどのような授業をどのような時期に行うことが効果的なのかを考察する。

## 第6章 国語科における「聞くこと」の3年間を通しての年間計画

第6章では、まず生徒へのアンケート結果から、生徒が音声言語に関するどのような学習に取り組んでみたいと考えているか確認する。また、クラス開きやAO入試・一般推薦の面接の時期を絡めて考え、適切な実施時期を考慮した3年間の指導計画を作成する。

### 第1節 「聞くこと」に関する生徒の意識

#### 第1項 生徒の音声言語に関するアンケート結果

第2章第1節で音声言語に関する教員のアンケート調査結果を示した。アンケート実施の際、教員と生徒双方に「今後取り組んでみたいもの」について聞いた。「聞くこと」に関する学習を行う前に、生徒がどのような授業を望んでいるかを把握する必要がある。生徒の興味、関心、または必要としているものを授業に取り入れれば、活発な学習活動を期待できるからだ。授業内容と授業計画に生徒のアンケート結果を反映したいと考え、ここに紹介する。

#### 1995年生徒用アンケート

○回収生徒数 3,562 人—1 学年 33 学級、2 学年 34 学級、3 学年 25 学級

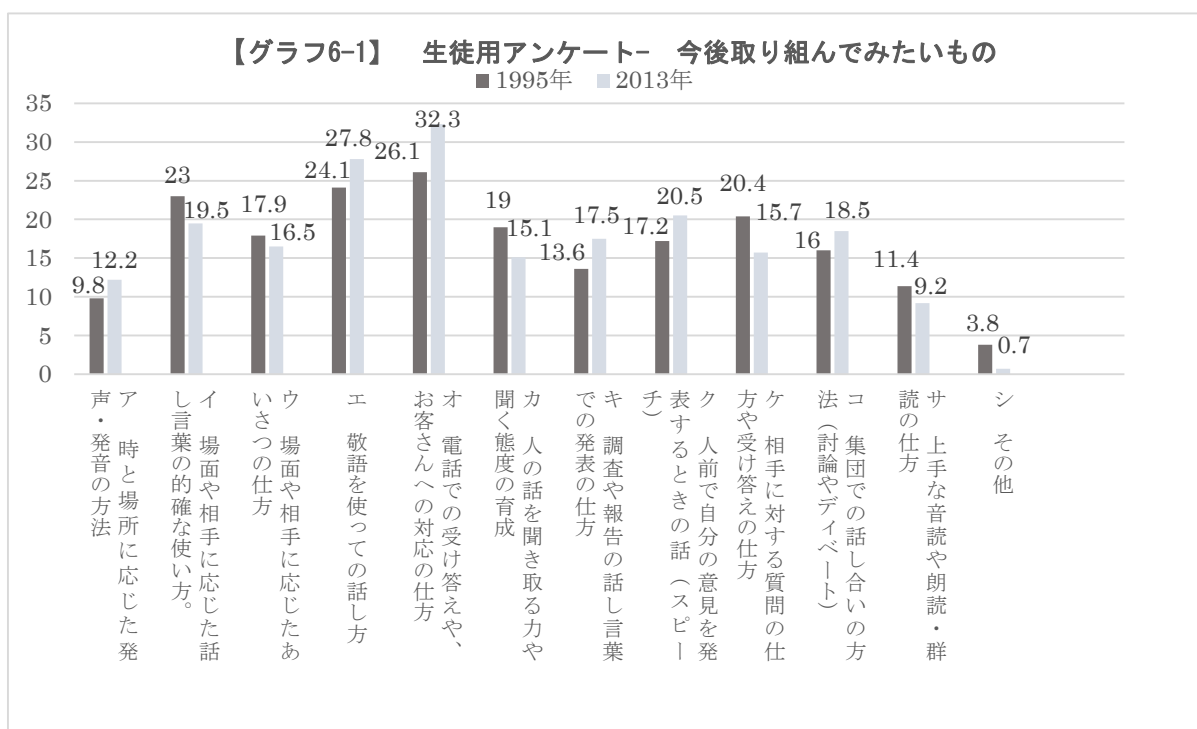
#### 2013年生徒用アンケート

○回収生徒数 2,476 人—1 学年 22 学級、2 学年 22 学級、3 学年 18 学級

集計方法は 1995 年実施のアンケートと同様、各問の選択者数を回答者数で割って%を出した（小数点以下第2位を四捨五入）。

質問に関しても教員と同じ内容の質問をしたが、質問の文言は多少変えた。

あなたが今後授業で取り上げるとすれば、何に取り組んでみたいと思いますか。取り上げる必要がある、取り組んでみたいと思うものを、下のア～シから五つ以内で選んで、回答用紙の該当する欄に○印をつけてください。



2013年のアンケート調査を見ると、「オ 電話での受け答えや、お客さんへの対応の仕方」が32.3%、「エ 敬語を使つての話し方」が27.8%と高い割合を示している。1995年と2013年を比較して割合が上昇している主な項目においても、「エ 敬語を使つての話し方」が3.7%増、「オ 電話での受け答えや、お客さんへの対応の仕方」が3.8%上昇で伸び幅が大きく、他にも「キ 調査や報告の話し言葉での発表の仕方」が3.9%増、「ク 人前で自分の意見を発表するときの話」が3.3%増えている。プレゼンテーションやスピーチを上手に行う能力は、大学に入つてすぐに必要になる能力であり、電話の受け答えやお客さんへの対応を上手にする方法は、アルバイトも含め、社会に出たらすぐに必要となる力である。生徒たちも人前でうまく発表したり、敬語などを使って上手に話したりする力を身に付けたいと考えていることが分かる。

このように、生徒は様々な形態の「話すこと・聞くこと」の能力を身につけたいと考えている。それは、「話すこと・聞くこと」に関わる学習活動が、実社会に役立つ能力を養うものであることを生徒自身が実感しているからである。

生徒が興味を持って取り組むことが、生徒主体の学習に繋がる。学習活動の重要性を十分理解することで、授業の取り組み方も変わってくる。アンケートの結果から生徒の実態を把握し、音声言語の能力を高めるために効果的な学習活動を開発することが望ましい。

## 第2項 生徒用アンケートと教員用アンケートの比較から見える課題

ここで、「今後取り上げてみたいもの」の生徒用アンケートと第2章で示した教員用アンケートを比較し、両者の意識の違いがないかどうかを見ることにする。生徒の望んでいるものと教員の行いたいものに齟齬があると、効果的な学習は望めないからだ。ここでもう一度、教員用アンケートを示す。生徒用アンケートは教師用と多少文言を変えてあるが、項目内容としては一致している。



【表 6-1】 1 学年「聞くこと」の指導計画 （筆者が表の形態を変更した）

学期	単元		指導しようとする学習の場面	
1	(1) 私たちのことば	A 1	個人の独話、またはグループの対話の形の、友達の発表を聞く。内容はおもに、分担したある場でのことばを実際に採集し、反省・感想をそえたもの。	
		A 3	適当なものがあつた場合、放送劇を聞く。	
		B 1	発表内容の準備、発表の練習の間に、いろいろの問答をかわす。	
		B 2	発表後に質問を聞く。	
		A 2	説明を聞く。	
	(2) ノートのとりかた	C 2	ノートのとりかたについて実例をもとにして批評研究しあう。	
		A 2	細かい、理論的な説明を聞く。	
	(3) 正しい表記	B 2	質問を聞く	
		A 2	実際について、実物をもとにしての細かい説明を聞く。	
	2	(5) 手紙	A 3	よい手紙の朗読を聞く。
A 3			読みかたについてはもちろん、伴奏など特にくふうされた朗読を聞く。	
(6) 朗読会		A 4	会でのあいさつ、読まれるもの、読む人についての紹介を聞く。	
		A 1	大勢の人から短い経験談を聞く。	
(7) 生活記録		A 3	朗読（語彙を増やすという立場から選んだ作品）を聞く。	
		C 1	いろいろの話題でのグループごとの座談会を聞く。	
3		(9) 放送の聞きかた	A 1	随想・講話の放送を聞く。
			A 2	ニュース解説・科学的な解説の放送を聞く。
	A 3		放送劇や物語の放送を聞く。	
	C 1		座談会の放送を聞く。	
	C 2		討論会の放送を聞く。	
	B 1		つぎつぎと別の人と面談をする。	
	(10) 会話のしかた	C 1	一グループずつの座談会を聞く。	
		A 3	一グループずつ演出する人形劇を見る。	
	(11) 人形劇	A 4	人形劇の会のときのあいさつ、演出する人形劇についての紹介を聞く。	
		C 2	批評会をする。	
A 2		説明を聞く。		
(12) 文集		A 2	説明を聞く。	

大村は以上のように、年間を通して、さらに三年間を見据えての「聞くこと」の指導計画を立てていた。こうした計画は、1年の時に学習したことが2年、3年でさらに定着していくように組まれている。

筆者も大村同様に3年間を見通して立てた計画を後に示す【表 6-2】のように立てた。大村の実践を参考に、指導計画表の中の学習活動が「聞くこと」に関するどのような形態の活動にあたるかを次のように記号化した。Aは一方向的に聞く場面、Bは相互に聞いたり話したりする場合、Cは複数で聞いたり話し合ったりする場合とした。

A1 講演や発表などまとまった話を聞く。 A2 放送やお知らせを聞く。

B1 対話する相手の話を聞く。 B2 質問を聞く。 B3 問答・面接 C1 話し合い・討論

【表 4-1】「聞くこと」の能力分類表（第 4 章第 3 節にて示した）

<b>1 話の意味を推測する</b>	
1 年	話の内容の不足している点を考えて聞く。・・・ 1-① 要点を的確に聞き取り、主張や結論などを推測する。・・・ 1-②
2 年	聞き手としてどのような立場に立ち、何を聞こうとするのかを意識して聞く。1-③ 論理の展開を予想しながら聞く。・・・ 1-④
3 年	相手の表情や態度から相手の意図を推測しながら聞く。・・・ 1-⑤ 予想した幾通りかの論理の展開の筋道などに矛盾はないかを考えながら聞く。1-⑥
<b>2 話の意味を確認する</b>	
1 年	話の内容と相手の意図と場面を正確にとらえる。・・・ 2-① 文末や接続詞に注意し、キーワードや要点を掴む。・・・ 2-② 必要な情報を選んで聞く。・・・ 2-③ 事実と意見を区別して聞く。・・・ 2-④ 視点を明確にし、話の内容を自分の意見と比較しながら聞く。・・・ 2-⑤ 複数の発言の共通点と相違点を区別して聞く。・・・ 2-⑥ 話された話題に関して質問し、あやふやな知識を正確なものにする。・・・ 2-⑦ メモを取り、情報を正確に捉えながら聞く。・・・ 2-⑧
2 年	話の主題や要旨をとらえて聞く。・・・ 2-⑨ 相手の視点、立場、場所、機会に応じて聞く。・・・ 2-⑩ 情報と情報の関係を捉えたり、自分の持つ情報との関係を考えたりして聞く。2-⑪ 主張や情報の妥当性を判断しながら聞く。・・・ 2-⑫ 中心部分と付随的な部分を聞き分ける。・・・ 2-⑬ 相手の意図を確かめるために質問する。・・・ 2-⑭ 内容を掴みながら、話を再現できるようにメモを工夫して取る。・・・ 2-⑮
3 年	資料（図表や映像などを含む）と関係づけて聞く。・・・ 2-⑯ 主張を支える根拠の信頼性を考えて聞く。・・・ 2-⑰ 要点相互の関係をとりえて聞く。・・・ 2-⑱ 視点を明確にして聞きながら、相手の考えを引き出す工夫をする。・・・ 2-⑲ 論点の明確さ、主張や論拠の妥当性、例示の適切さなどに注意しながら聞く。2-⑳ 情報の重要度や順序などに着目し目的に応じて比較・分類・関係づけて聞く。2-㉑ 新たな知識を得るために質問する。・・・ 2-㉒ 自分のメモから、聞いた話を再現する。・・・ 2-㉓
<b>3 話の意味を修正する</b>	
1 年	聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりする。・・・ 3-①
2 年	話の内容に対して賛意や反論を考えながら聞き、自分の立場を決定する。・・・ 3-②
3 年	聞いた内容を基に既に持っている考えを修正し、新しい考えを構築する。・・・ 3-③ 聞いた話に関係のある資料を集めて知識を増やし、後に自分の話に役立てる。3-④ 話の展開や論点などに注意しながら聞き、評価して自分の考えに活かす。・・・ 3-⑤

次に3年間の「聞くこと」の指導計画を記す。指導計画表中の番号は第4章第3節で示した【表4-1】『聞くこと』の能力分類表の番号と対応させた。分かり易くするためにここにもう一度取り上げた。例えば【表4-1】の「**1話の意味を推測する**」話の内容の不足している点を考えて聞く。1-①に該当する場合は、次の【表6-2】の中に「1-①」のように示した。

【表6-2】 「聞くこと」の指導計画表

1学年（指導計画表の太字は国語の授業で行う場合とした。）

月	単元	形態	「聞くこと」の事項	学習の内容(表4-1「聞くこと」の能力分類表の番号)
4	(1)一つの質問からインタビューする 演習	B 1 B 2 B 3	・相手の話の要点を的確に聞く。 ・相手の意図を推測して聞く。 ・質問して確認する。	相手の話を聞き、さらに相手の理解を深める質問を考える。質問の真意をしっかりと聞き取り、的確に答える。 1-①②・2-①⑦⑧⑩⑭・3-①
	(2)「聞くこと」で理解力を深める 評論教材の学習	A 1	・キーワードや要点を掴む。 ・主張を支える根拠を考えて聞く。	評論「水の東西」の学習に「比較しながら聞くこと」を取り入れる。 1-①②・2-②④⑧
5	(3)聞いた情報を的確に人に伝える 学習	A 2	・メモを取り、情報を正確に捉える。	情報を正確に聞き、相手に伝わりやすいように工夫して伝える。 1-①②・2-①②③⑨
6	(4)国語リスニング 評価テスト	A 2	・情報を関連付けて聞く。	放送を聞いて、質問に答える。 1-①②・2-①②③④⑧⑩
7	(5)「言葉遣い帳」を使った待遇表現の学習	A 2	・場面や立場に応じて聞く。	言葉遣いに注意し、図書館や店など周囲で使われている気になる言葉を聞いて、書きとめる。 待遇表現への意識を高める。 2-①③⑩
		B 1	・必要な情報を選んで聞く。	
10	(6)文化講演会 (7)ブックトーク	A 1		有識者の話を聞き、ワークシートに感想を書く。本について他の人の発表を聞き評価表をつける。 1-①②・2-⑨～⑩・3-①
		A 1		
11 ～ 1	(8)ディベート学習	A 1		相手の主張を聞き、反論や結論を述べる。 1-①②・2-①～③・3-①～⑤
		B 1		
12	(9)国語リスニング 評価テスト (10)校長講話	A 2	・メモを取り、情報を正確に捉える。	放送を聞いて質問に答える。 1-①②③・2-①②③④⑧⑩ 校長講話を聞き、ワークシートに感想を書く。1-②・2-①②⑤
		B 2		



2	(11)生徒発表会	A 1 B 2		科学分野・国際理解分野の生徒発表を聞いて質問し、感想を書く。1-③・2-①～⑧・3-①②③
---	-----------	------------	--	---

## 2 学年

4	(1)「言葉遣い帳」を使った待遇表現の学習	A 2 B 1	・場面や立場に応じて聞く。 ・必要な情報を選んで聞く。	図書館や店などで使われている言葉を聞きとる。言葉遣いに注意し、待遇表現への意識を高める。1-③⑤・2-①③⑯
6	(2)国語リスニング評価テスト	A 2	・資料と関連付けて聞く。	放送を聞いて、質問に答える。1-①②③・2-①②③④⑧⑯
10	(3)文化講演会	A1		有識者の話を聞き、ワークシートに感想を書く。1-③④・2-⑨～⑮・3-①③⑤
12	(4)国語リスニング評価テスト (5)校長講話	A 2 A 1	・自分のメモから聞いた話を再現する。	放送を聞いて、質問に答える。1-①②③・2-①②③④⑧⑯ 校長講話を聞き、ワークシートに感想を書く。1-③・2-⑨～⑬・3-①③⑤
1	(6)「話すこと・聞くこと」で理解力を深める評論教材の学習	A 1 C 1	・論理の展開を予想しながら聞く。 ・要点相互の関係をとらえて聞く	メモを取りながら聞き、話し合いをして評論「コピーの芸術」の理解を深める。1-①～④・2-①～⑮⑰～⑳・3-①②③⑤
2	(7)生徒発表会	A 1 B 2		科学分野・国際理解分野の生徒発表を聞いて質問し、感想を書く。1-③・2-⑨～⑮・3-①②③

## 3 学年

4	(1)一つの質問から行う面接演習	B 1 B 3	・相手の意図を確かめるために質問する。	質問の意図を的確に理解し、受け答えをする。1-①～⑤・2-①④⑦⑧⑨⑩⑭⑮⑰⑱⑲⑳
6	(2)個人論文発表	A 1		総合的な学習の時間に作成した個人論文発表を聞き評価表をつける。1-⑤⑥・2-⑰～⑳・3-③⑤
7 ・ 9	(3)待遇表現に留意した電話対応演習	B 1 B 2	・相手の視点、立場、場所、機会に応じて聞く。	適切な待遇表現を身につけ、電話の相手の話や質問を正確に聞き取る。1-①～⑤・2-①②③⑦⑧⑨⑱⑲⑳㉑
10	(4)文化講演会	A 1		有識者の話を聞き、ワークシートに感想を書く。1-⑤⑥・2-⑰～⑳・3-①③⑤

12	(5)校長講話	A 1		校長講話を聞き、ワークシートに感想を書く。 1-⑤⑥・2-⑰⑱⑳㉑・3-①③⑤
----	---------	-----	--	--

【表 6-2】のように、実際の学校生活では、国語の授業で身に付けた「聞くこと」の能力を、それ以外の学習の中で定着させることができる場面が数多く存在する。「聞くこと」の能力は国語科の授業の中だけでは向上させることが難しいため、学校生活の中の様々な場面でも意識して能力向上に努めたい。

例えば1学年では4月「一つの質問からインタビューする演習」と『『聞くこと』で理解力を深める評論教材の学習」、5月「聞いた情報を的確に人に伝える学習」、6月「国語リスニング評価テスト」、7月『『言葉遣い帳』を使った待遇表現の学習』を行った。10月には、全校で文化講演会を聞き感想を書いたり、「ブックトーク」を聞きあって評価したりするなど、「聞くこと」に関連する学習が設定されている。そこでも、意識して積極的に聞く態度を養い定着させることができる。続く11月から1月のディベート学習では、相手の立論や質問、反駁を聞くことがとても重要になってくるため、さらに聞く意識を高めることに繋がる。

学校行事として行う文化講演会や校長講話、生徒発表会、他教科の授業においても、まず話（授業）を聞くことから始まる。同じ講演や授業を聞いても理解力が違うのは「聞くこと」の能力が高いか低いかによる。そうしたことから、聞く力は理解力と密接に関わっていることが分かる。

また、指導計画を立てる際に、第1章第2節及び第4章第1節で示した先行研究も取り入れて考えていく。たとえば大村の「聞いていなければ実害がある」というような学習展開を意識して授業を組み立てた。「一つの質問からインタビューする演習」、「一つの質問から行う面接演習」、「待遇表現に留意した電話対応演習」は、ロールプレイングの形態で授業を行うため、自分がきちんと聞いてないと学習活動が成り立たず、二人一組の相手に迷惑をかけてしまう。「聞いた情報を的確に人に伝える学習」では、授業時にとどまらず、実際の生活で遅延情報、防災情報など聞き逃したら実生活に大きな支障が出てしまうことを想定している。その際、山元や益地が主張するように、相手の言いたいことや情報を積極的にくみ取ったり掴み取ったりする態度を養うことを目標としている。

さらに、「聞くこと」の能力を高めることが思考力の育成に関わることを説く、大村・増田・高橋・山元・若木の主張をもとに、「『聞くこと』で理解力を深める評論教材の学習」、「聞き取りと話し合いを取り入れた評論の学習」を行った。

こうした授業を行い、「聞くこと」を中心とした実践が、能動的に「聞くこと」の能力の向上と思考力の育成につながっていくことを検証していくことにする。また、国語の授業の中で身に付けた「聞くこと」の力は他教科でもさらに鍛えることができ、他の学習にも活かされる実態にも目を向けていく。

次に、「聞くこと」に重きを置いた授業実践を考察する。

## 「注」

注1 『『聞くこと』の学習』『大村はま国語教室第二巻』31-33頁

## 第7章 国語科における「聞くこと」の能力を高める授業実践

第1章で立てた『聞くこと』を『話すこと』から独立させて考えることにより、能動的に『聞くこと』が重要であり、『聞くこと』の能力を向上させることが思考力の育成に繋がるといふ面を顕在化できる」といふ仮説を実際の授業実践を通して検証していくことにする。まず、「能動的に『聞くこと』の能力向上」に関する授業実践をあげる。

### 第1節 能動的に「聞くこと」の能力を高める授業実践

#### 第1項 一つの質問からインタビューする演習（1年4月）

##### —相手の話を聞き、さらに相手の理解を深める質問を考える—

##### 1 はじめに

勤務校では、様々な分野で活躍する人の講演を聞いたり、生徒の研究発表を全校で聞いたりする機会が年に何度かあった。しかし、質疑応答の時間になると、即座に質問をすることがなかなかできなかった。

「聞くこと」に関して、自分から内容や情報を汲み取ったり掴み取ったりする態度はどのような授業を通して身に付けることができるであろうか。そこで、「一つの質問からインタビューする演習」に取り組んだ。自分が一番聞きたいことを一つだけ質問用紙に書き込み、後は相手の答えから次の質問を考えるのである。インタビューと言えば、事前に多くの質問事項を考えて臨むのが一般的である。しかし今回は、相手の話を真剣に聞くということに主眼を置き、「それまでの話と関係のない質問はしてはいけない」という約束のもと、インタビューをおこなった。相手の話をよく聞いて、その流れの中から次の質問をする学習である。ただし、質問をする方はどのような答えが返ってくるのか、質問を受ける方はどんな質問をされるのかを予想しながら意識を集中してインタビューを進める必要がある。

インタビューという活動は、質問者と質問を受ける人とが常に頭を巡らして言葉のキャッチボールを続けていく活動である。質問者は相手の話をきちんと理解して次の質問に繋げなければならない。一方、質問をされる方は質問者の意図を捉え、実際の質問が予測したものと異なった場合は瞬時に修正し、その質問に答えなければならない。このことから、インタビューも「予測・理解・修正」を繰り返す活動といえる。

##### 2 「聞くこと」について

高橋俊三（1993）は、第1章において紹介したように「聞くこと」を五つに分類しているが、インタビューという学習活動で一番重要なのは「聞き合う（相互的に聞く機能）」である。また、瞬時に理解し整理するということから、「聞き分ける（論理的に聞く機能）」も必要不可欠である。若木常佳（2011）は、「聞くという情報処理過程」において、聞く側は、「これまでの情報を統合し、相手（他者）に対する対応を模索する」としている。聞いた言葉を頭の中で整理し、次なる言葉を紡ぎ出すということである。阿川佐和子（2012）は『聞く力』の中で、人に「聞くこと」について、「次の質問を見つけるためのヒントは、一つ目の質問に答えている相手の、答えのなか」にあり、「本気で相手の話を聞けば、必ずその答えのなかから、次の質問が見つかるはずである」としている。このように「聞くこと」は理解することであり、その場で聞いたことを理解し質問するといふ、次の「聞くこと」へと繋がっていく。

また平成30年告示学習指導要領では、「異なる世代の人や初対面の人の中には、異なる価値観や意見を持っていたり立場が異なったりする人もいることが考えられるが、そうした人から話を聞くことは、聞き手の視野を広げることに繋がるだけでなく、生き方、在り方を深く考えさせる機会となる重要な活動である」としている。

本実践では特に「聞くこと」を意識して、以下の学習に取り組んだ。

### 3 指導計画

- (1) 学年 1 学年 前期 (4月)
- (2) 科目 「国語総合 (現行の学習指導要領の科目※以下同じ)」 (4単位)
- (3) 単元名 一つの質問からインタビューを始め、的確に聞いてインタビューを充実させる学習
- (4) 授業の目標
  - ①相手の理解を深めるためによく聞く。
  - ②質問の主旨をとらえ、自分の考えを的確に伝える。
  - ③どのようなインタビューがおこなわれたか、発表できるように的確にメモをとる。
- (5) 授業の展開 3時間 (1時間65分×3)

### 4 授業の展開

#### 第1時

#### (1) インタビューのポイントを確認する。

一人で質問する番組 (徹子の部屋)、二人で質問する番組 (スタジオパークからこんにちは) を視聴し、インタビューするにあたって大事なことを確認する。

#### (2) 質問の準備

- ①インタビューする準備として、質問シートに質問を一つだけ記入する。
- ②第3時には、教室の外でインタビューするため、インタビューする相手を二人決めておく。休み時間や放課後等を使って事前に約束をとりつけておく (事務職員、司書教諭、教頭、校長等)。

#### (3) 一組のインタビューを見て評価の規準を統一する。

インタビューをする人 (今回は指導者)・受ける人・記録係・評価係を予め選出し、模擬インタビューを行う。模擬インタビューは、選出した生徒に良いインタビューの例と悪いインタビューの例を事前に示しておく。前もって選んでおいた生徒による模擬インタビューを全員に見せ、評価項目に沿って全員で評価を話し合う。

#### 第2時

#### (4) 教室の中でインタビューをおこなう。

- ①4人一組の班を作り、インタビューをする人・受ける人・記録係・評価係の役割を決めて、交替しながら班別にインタビューを行う (1回5分程度)。
- ②班ごとに改善点を話し合う。
  - ・自己評価を記入する (1分程度)。
  - ・記録係がメモをもとに、インタビューの内容を簡潔に述べる (1分程度)。
  - ・評価係が反省点や改善点を述べる (1分程度)。

- ③クラス全体の前で、班での反省点や改善点を述べる。

### 第3時

#### (5) 教室の外でインタビューをおこなう。

- ①4人一組でそれぞれのインタビューの場所に行く。インタビューをする人は2名にする。2名が交互に質問してもよいし、どちらかが主に質問して、もう一人が補助的な質問をしてもよい。記録係・評価係も含め、4人一組で学習活動に取り組む。自己紹介も含めて1回のインタビューの時間を10分程度とする。
- ②教室に戻り、インタビューした人と評価係は評価表を記入し、記録係はメモを整理する。
- ③クラス全体でそれぞれのインタビューの様子や改善点を発表し合う。

## 5 授業の実際

授業のはじめに【資料7-1】「学習の記録」を配布する。ここでは、学習の流れが示してあり、「学習の手引き」の役割もする。また、授業の様子を書き込む記録用紙ともなり、ポートフォリオの意味も持つ。

### 【資料7-1】 学習記録

一つの質問からインタビューしよう 1年( )組( )番( )

(1) インタビューのポイントを確認する。

- ・ 質問をしっかりと聞き、理解する。
- ・ 目撃時に自分の考えをメモし、簡潔な表現で正確に答える。
- ・ 不目撃時をすたなびして不目撃に言及せず、雰囲気を作る。

(2) 質問の準備

一問一答にならず、できるだけ多くのことを聞きだせるようなものを一つ考える。

例) 将来の夢を決めた理由は何ですか。

- ・ 大學生になでチャレンジしようと思うことはありますか。

※後は、相手の答えから引き出した派生的な質問を考える。

(3) 一組のインタビューを見て評価の基準を統一する。

インタビューが続かなかった例の問題点

- ・ 相手が答えや、ように聞きたい、不目撃が質問(けずいように答えたりしてなかった。殆ど一言で答えてた。

(4) 役割分担をする。

- ・ インタビューする人—相手の考えを引き出すような質問や、更に深く相手を知ろうとする質問を考える。
- ・ 受ける人—聞かれていることをしっかりふまえ、自分の考えを明確に相手に伝えるようにする。
- ・ 記録係—質問とそれに対する回答のメモを簡潔にとる。
- ・ 評価係—質問内容や回答の内容、態度を評価し、評価表に記入する。計時も兼ねる。(一組5分)

(5) 教室の中でインタビューをおこなう。

【資料7-1】のような、授業の全容が見えるプリントを配布し、その時間にやるべき事項を把握できるようにした。

### (1) インタビューのポイントを確認する

まず、インタビュー番組の視聴をしたあと生徒から出てきた「インタビューのポイント」を板書した。その内容は次のような点である。

- ・意識を集中して質問を聞き、理解する。
- ・瞬時に自分の考えをまとめ、分かり易い表現で正確に答える。
- ・相づちを打つなどして相手に話しやすい雰囲気を作る。

この3点を目指すにはどうしたらよいか、話し合う。

### (2) 質問の準備

次にインタビューする側として、質問を一つだけ記入する。質問は一问一答にならず、できるだけ多くのことを聞きだせるようなものを考える。後は、相手の答えから引き出した派生的な質問を考える。

### (3) 一組のインタビューを見て評価の規準を統一する

#### ① 模擬インタビューを見る

予め指名しておいた一組（インタビューをする人・受ける人・記録係・評価係各一名ずつ）が、全体の前でインタビューを行う。他の生徒たちがその様子を見てどんなことに気づいたか、どのように改善したらよいか話し合う場を設け、学習を共有し合うことを重視した。評価規準は「4とてもよくできた」「3まあまあよくできた」「2あまりよくできなかった」「1よくできなかった」の4段階とした。評価を統一するため、見ていた生徒に評価をつけさせ、その理由を言わせた。生徒たちは、それらの意見を参考にして、自分たちのインタビューに活かしていった。

#### ② インタビューが続かなかった例を見る

一組が全体の前でインタビューし、見ている生徒に問題点をあげさせた。ここでインタビューが続かなかった例を示す（太字は質問者）。

**「特技は何ですか。」**

「ピアノです。」

**「ピアノは、何年くらい習っていますか。」**

「8年目になります。」

**「やめたいと思ったことはありませんか。」**

「何度かあります。」

**「どんなときですか。」**

「ピアノの先生に怒られたときです。」

—ここでインタビューが中断—

以上のようにインタビューが途切れてしまった例を見せる。生徒の評価は、概ね「1」か「2」であった。

### ③インタビューが続かなかった例の問題点を出し合う

インタビューを見た後、生徒は次のような問題点を指摘し、その要点を教師が板書した。

- ・インタビューする人は、一言で質問しているので、次に繋がりにくい。もっと、多くの情報を得られるような質問に変えるべきではないか。
- ・答える方も、一言で答えているので、次の質問を考えづらい。せめて二言くらい喋るように心がければ、そこから、何か質問する事柄が浮かんでくるかもしれない。
- ・インタビューする人も受ける人も、相手の話を聞くだけでなく、相手が答えやすいように質問したり、相手が質問しやすいように答えたりしなくてはならない。

以上のように、生徒は相手の答えから次の質問に続くよう、相手の話真剣に耳を傾けることと、インタビューする方と受ける方のお互いの協力体制が大切であることを確認した。意見を出し合ったあと、もう一度模擬インタビューを行った。

### ④インタビューが続いた例を見る

**「現在も続けている趣味・特技はありますか。それを始めたきっかけも教えてください。」**

「ピアノです。ずっと小学校から習っています。」

**「なるほど。そうだと、それは何年くらいですか。それは長いほうですか。」**

「はい、小学校3年生からなので、8年目になります。8年は長い方だと思います。」

**「では、ピアノを長く続けられた理由は何だと思えますか。」**

「ピアノの発表会に、家族や友人が来てくれて、しかも間違えずに弾けたときには、続けていてよかったと思えるからです。また、学校でピアノの伴奏を任されるときには、少し誇らしく思うからです。」(以下省略)

### ⑤役割分担をする

- ・インタビューする人—相手の考えを引き出すような質問や、更に深く相手を知ろうとする質問を考える。
- ・受ける人—聞かれていることをしっかりふまえて、自分の考えを明確に相手に伝えるようにする。
- ・記録係—質問とそれに対する回答のメモを簡潔にとる。
- ・評価係—質問内容や回答の内容、態度を評価し、評価表に記入する。計時も兼ねる。

(一組5分)

### (4) 教室の中でインタビューをおこなう

最初にテレビのインタビュー番組を見せたので、生徒はインタビューのイメージを掴めたようである。模擬インタビューで悪い例を見せた後、全員で反省点を整理したため、それを活かして、インタビューする方は相手から多くの情報を引き出せる質問をするよう心がけていた。また、インタビューを受ける方も、できるだけ二言以上で答え、次の質問がしやすくなるように心がけた。このように、両者の協力がなければ、インタビューは深まっていかず、一問一答の淡々としたものとなってしまうたり、途切れてしまったりする。

## 【資料 7-2】 記録係のメモの例

質問内容 ( )	受け答え内容 ( )
将来の夢	看護師 給料、資格 人のため
どんな看護師 ?	優しい看護師
どうしてやりたいの?	小らのとき 友人の母と 見た、いい仕事、だから
今、どんなことをする?	何を勉強すべきか考える 文芸部に入る → 教習を受ける

記録係は、インタビューの質問と受け答えをメモし、後ほど班やクラスで発表しなくてはならないため、終始「聞くこと」に集中しなくてはならない。【資料 7-2】は教室内のインタビューを記録係がメモしたものであるが、できるだけ単語あるいは短文で書き、ハイフンや矢印のような記号を使うなどしていた。記録係のとしたメモから、「将来の夢は何ですか」「看護師です。人のために働く仕事で、資格を持って、ある程度給料が安定していると考えますから」「それでは、どのような看護師になりたいのですか」「優しい看護師です」のように、インタビューが進んでいることが分かる。

評価係も、モデルインタビュー見学後に確認した規準で評価し、班やクラス全体の発表の際に反省点や改善点を述べるため、正確に聞いて瞬時に判断することが重要となる。指導者は、模擬インタビューで質問をする役割をし、良い質問と悪い質問の例を示した。その後巡視をしながら、質問が途切れてしまった班には、質問の仕方や答え方をアドバイスしたり、インタビューが続かない班に入ったりしながら、生徒の評価をして回った。

### (5) 教室の外でインタビューをおこなう

生徒たちは、事前にアポイントをとっておいた事務職員、司書教諭、教頭、校長等に二人でインタビューした。どちらかがメインで質問し、もう一人が補足的な質問をした班が多かったが、交互に質問をする班もあった。

今回はインタビューをされるのが大人であり、答える側が上手く進めてくれたため、途切れるということは無かったようだ。このことから、インタビューをうまく進めるためには、質問する方だけでなく、受け答えする方の対応も重要であることが分かる。質問をする生徒は、相手が学校職員であるために緊張しながら相手の答えを聞かなければならないため、さらに真剣に「聞くこと」を体験した。

## 6 評価について

インタビューする人と受ける人は、インタビュー後 1 分程度で自分と相手の評価をつける。これが自己評価と他者評価となる。記録係はメモをまとめ、どんな質問がなされたかをインタビューが終わるごとに発表する。また、評価係は「相手に対する理解が深まるような質問だったか」などを評価し、記録係とともに発表する。

評価規準は 4 段階とした。インタビュー中に評価係がつけた評価と記録係のメモをもとに、一組終わるごとに良かった点と改善点を述べ合った。その発表をその後のインタビューに活かし、少しずつうまくできるようになっていった。クラス内のインタビュー



の最後にクラス全体で、良かった点と改善点を発表し、学習を共有した。クラス内で出たインタビューの反省点を修正し、クラス外でのインタビューでは、どのように質問したら相手に対する理解を深められるかなど工夫していた。

【表 7-1】 生徒の評価表

観点	評定	備考
相手に対する理解が深まるような質問だったか。	4 (3) 2 1	一問一答のような形になってしまったところもあった。
相手の答えと関連する質問だったか。	4 (4) 3 2 1	会話のようにつながっている良かった。
適切な声の大きさであったか。	4 (3) 2 1	言葉の発音や聞き取りがはっきりしていた。

【表 7-1】は「インタビューした人に」に対する評価表である。備考に評価の根拠を書かせた。どのような質問をどのように行ったかが評価のポイントとなった。

## 7 考察

インタビューに関する先行実践は、予め多くの質問事項を用意し、インタビューが滞りなく進むようにするのが一般的であったが、今回は、相手の話を真剣に聞くということに主眼を置き、「それまでの話と関係のない質問はしてはいけない」という約束のもと、インタビューをおこなった。相手の話をよく聞いて、その流れの中から次の質問をする学習である。事前に一つしか質問を用意できないので、その場で聞いたことから次の質問を導きだす必要がある。インタビューを受ける生徒も、その場で初めて聞いた質問に答えなくてはならないため、「聞くこと」が次の「話すこと」を導きだすという学習活動になっている。まずはしっかり「聞くこと」に重点を置いて授業に取り組むように指示した。若木の言うところの、「これまでの情報を統合し、相手（他者）に対する対応を模索する」力を駆使しつつ、高橋の説く「聞き合う（相互的に聞く機能）」「聞き分ける（論理的に聞く機能）」能力を向上させるという取り組みである。聞いた言葉を頭の中で整理し、次なる言葉を紡ぎ出す。このように能動的に「聞くこと」は理解することであり、その場で聞いたことを理解し質問するという、次の「聞くこと」へと繋がっていく。

この授業は、4月におこなったこともあって、他者理解にも大いに役立った。クラスの生徒について知ることにより、クラスの雰囲気も和やかになっていった。このように、クラス開きにも有効であった。インタビューをする回数を重ねるごとに、質問の仕方も上達していたため、能動的に「聞くこと」は国語の学習の中で鍛えることができると実感した。この実践を次にどう繋げるか、3年間の見通しを立てて行うことが重要である。

問題となるのは授業時間の確保である。共通教材、共通進度で行い、共通テストを実施するため、取り立て指導は難しい。教員間や生徒との間に「聞くこと」の重要さの共通理解を構築し、時間を確保することが必要である。次に、「聞くこと」において生活の中で最も多く出会う、学校、駅や施設の放送等の「情報を正確に聞く」という実践に取り組んだ。正確に聞いたことを他者に正確に伝える学習である。

## 第2項 聞いた情報を的確に人に伝える学習（1年5月）

### —情報を正確に聞き、相手に伝わりやすいように工夫して伝える—

#### 1 はじめに

日常生活で、「聞くこと」の活動は、最も多くの割合を占める。普段の会話でも、相手の話を「聞くこと」は必要となるが、施設の館内放送や駅の構内放送、電車の車内放送は聞き逃してはならない。イベントの開催時刻や会場の案内、迷子のお知らせ、電車の遅延情報などを聞き漏らしてしまったり、支障をきたすことも多い。必要な情報を能動的に「聞くこと」が重要となる。電車の遅延の情報は、簡潔で誰にでも理解しやすい情報となっているが、耳に入ってくる情報はそのように整理されたものだけではない。

また、生活する上で、聞いた情報を人に伝えるということを多く経験する。不意に流れってくる情報を正確に聞き、瞬時に情報を整理し、人に分かりやすく伝えるということは難しい。自ら掴み取った情報を頭の中で理解し、必要な部分を伝えなければならない。それでは、どのようなことに気が付いたら、聞いた情報を整理し、他人に伝えることができるだろうか。車内放送や館内放送が流れると、まず、何についての放送かに注意がいく。「遅延の情報だろうか」、「イベントの時間のお知らせだろうか」などと予想することもある。例えば遅延についての放送であることが分かったら、「何線が遅れているのか、何分遅れか」などの内容を予想しつつ聞くことにより、必要な情報をより集中して聞くことができる。そこで、しっかりと聞き、聞いたことを他に伝える技術を身に付ける学習を設定した。正確に聞いたことを的確に話す授業は、2007年埼玉県「ことば力」向上推進教員養成研修の元NHKアナウンサーによる「話し方」指導を参考にした。

#### 2 「聞くこと」と「話すこと」

第1章でも触れた、高橋俊三は、「聞くこと」は「話されている内容への構え」、「話している相手への構え」、「聞いている自分への構え」三つの意識が自己の内面で燃えてくることであると論じている。そして、「相手の話の内容を自分のものとして受け入れるか否かを判断しながら聞くという行為は、積極的で主体的なものである」としている。つまり、模索し、理解しながら聞くということである。このように、高橋は、内容・相手・自分と様々なものを意識して、自分から積極的に「聞くこと」の重要性を強調している。どんなことが誰によって話されているのか。自分はどのような立場をとっているのかによって、聞き取り方も変わってくる。

また、押上武文(1994)（注1）は、「話すこと」について、「話し手と聞き手が一対一または一対多でいずれも一方通行の形態で成立すること」も多いとし、独話、自己紹介、報告、説明、スピーチ、意見発表、ニュース、伝言等をあげている。そこで、「人と場と主題の組み合わせによって、創意工夫することが必要」であり、「話し手の意図することを的確に伝わるように話す能力を身に付けること」が重要と述べている。特に情報の伝達に関しては、一つの情報源から大勢に流される情報を聞くことが多く、どのように聞き取るか、どのように伝えるかを工夫しなくてはならない。

本実践は、話し合いやインタビューのように、「聞くこと」と「話すこと」が交互に行われるものではなく、一方的に流れてくる情報を積極的かつ主体的に聞き、その情報を的確に伝えるという学習活動である。

### 3 指導計画

- (1) 学年 1 学年 前期 (5 月)
- (2) 科目 「国語総合」 (4 単位)
- (3) 単元名 聞いた情報を正確に聞き、的確に伝える学習
- (4) 授業の目標
  - ①情報を正確に聞き、その情報を整理する。
  - ②相手に伝わりやすいように工夫して、情報を的確に他に伝える。
- (5) 授業の時間 1 時間 (1 時間 65 分×1)

### 4 授業の展開

#### 授業の準備

- (1) 電車やデパート、イベント会場などの放送を聞いてメモしておき、できるだけ同じように授業で再現できるようにしておく。
- (2) 事前に集めてきた情報を提出させ、指導者がいくつかピックアップしておく。

#### 第1時

- (1) 車内案内・迷子のお知らせ・チケット売り場でのやり取りなど、日常で聞いた情報を集めてきて紹介する。また、全員でそれぞれの情報の中心となる事項を確認する。
- (2) 教室内で、迷子のお知らせ・店員の話などを再現したものを聞き、情報をメモして整理する。
- (3) 「聞いたこと」を他に伝えるために、どうしたら分かりやすく伝わるか話し合う。
- (4) (2) で聞いた情報を工夫して他者に伝える。
- (5) 他者に的確に伝えられたかを評価する。

### 5 授業の実際

#### (1) 日常で聞いた情報を集めてきて紹介し合い、情報の中心となる事項を確認する。

中心となる情報は、正確に早い段階で伝えなければいけないことを確認する。

例① 電車の乗り換え情報—どの駅の何番線で何時何分発のどの電車に乗るか。

例② 迷子のお知らせ—情報源は、何歳くらいか、男の子か女の子か、どんな服か。

例③ イベントのお知らせ—何時にどこで、どんなイベントが行われるか。

#### (2) 教室内で、迷子のお知らせ・店員の話などを再現したものを聞く。

指導者があまり整理されていない情報を伝えたあとに、隣の人に分かりやすく自分の言葉で伝えるように指示する。その際メモをとってもよいとする。

ここに、生徒に聞かせた情報の例を示す。[] 内は指導者から指示したものである。

#### ① 情報1 【情報源を最初に示し、分かりやすく伝えましょう。】

「ピンクのTシャツを着て、黄色のスカートをはいた3歳ぐらいの女の子を迷子としてお預かりしていますので、お心当たりの方は、至急、1階インフォメーションセンターまでご連絡ください。」

② **情報2** [文化祭の会計系の報告です。収入と支出を整理して伝えましょう。]

「ドーナツの販売で22,630円の売り上げがありました。3,823円を装飾代に、7,000円を保菌検査代に、16,360円を仕入れ値として支払いました。もともと生徒会から5,000円の補助金があったので、447円の利益となりました。」

③ **情報3** [携帯ショップの店員の説明です。性能を分かりやすく整理して伝えましょう。]

「このジュニア用スマートフォンは、1,210万画素のカメラが搭載され、重さ110gです。電話帳に登録した相手だけに電話やメールを制限する機能や、利用時間制限・通話時間制限機能も搭載されています。また、英和・和英辞書などもダウンロードできるアプリが充実していて、税込み36,000円となりますので、大変おすすめです。」

(3) 分かりやすく情報を伝える工夫を全員で協議する。

分かり易く情報を伝えるための工夫をまとめた。授業中に使用した学習記録表を、【資料7-3】に示す。

【資料7-3】学習記録表

聞いた情報を分かりやすく人に伝えよう 1年( )組( )番( )

(1) 迷子のお知らせ・店員の話などを再現したものを聞き、情報をメモして整理する。

① ピンク-Tシャツ 黄色スカート 3才女 1階インフォメーション

② ドーナツ 売上げ 22630 3823 装飾代 7000 保菌検査代  
生徒会補助金 5000 16360 仕入れ値

③ 利益 447

(2) 「聞いたこと」を他に伝えるのに、どうしたら分かりやすく伝わるか。

- ・ 5W1Hを明確に伝える。
- ・ 一つの文に多くのことを盛り込まない。
- ・ 数字や色や形は具体的に。
- ・ 大勢のこゝや全体像を先に言う。
- ・ 筋道を立てて伝える。

(3) (1)で聞いた情報を工夫して他者に伝える。

「分かりやすく情報を伝える工夫」として以下のようなものが出たので、板書した。どのような場面で以下の項目が出たかの説明を加える。

・いつ、どこで、だれが、なにを、どのように(5W1H)を明確に伝える。

迷子の放送などは、場所や日時、見た目などが重要であるため5W1Hが重要。

・一つの文に多くのことを盛り込まない(1センテンス1情報をこころがける。)

放送などで長い文では、意味がよく分からなくなってくるので短いほうがいい。

・情報を整理し、筋道を立てて伝える。

思いついた順番に口にして聞くと理解ができないので整理したほうがいい。

・「事実」と、「意見」「推測」「伝聞」を区別する。

宣伝などでどこまでが事実でどこまでが自分の意見なのか分からないことがある。

・数字や色や形は具体的に話す・・・「大勢」は何人？「安い」はいくら？

具体的な数字のほうがより分かり易い。

・やや離れたところにも聞こえるように話す。

どんなに重要なことを言っても、声が小さいと分かりにくい。

以上のことは生徒から出たが、以下の三点はこちらから補足した。

- ・ 同音異義語は耳で聞いて分かるように伝える。使用—私用、状態—上体等。
- ・ 大事なことや全体像を先に言う。
- ・ 情報源が重要なときは情報源を先に言う。

生徒から出た意見をまとめ、指導者から補足した点を合わせると以上のようなものとなった。また、この工夫する点が、評価項目になっていることも示した。

#### (4) (2) で聞いた情報を工夫して隣の人に伝える。

ここで、相手に分かり易く伝えた例を次にあげる。(□内は生徒が注意した点)

- ① **情報1** 1階インフォメーションセンターより、迷子のお知らせをいたします。3歳くらい女の子をお預かりしております。服装は、ピンクのTシャツと黄色のスカートを着用しています。お心当たりのある方は、1階インフォメーションセンターまでご連絡ください。〔情報源を最初に示した。〕
- ② **情報2** 文化祭の収支報告をします。今回の利益は、447円です。収入は27,630円で、内訳は生徒会からの補助金5,000円、売上が22,630円ありました。支出は合計27,183円で、内訳は装飾代3,823円、保菌検査代7,000円、仕入れ値が16,360円です。〔収入と支出を整理した。〕
- ③ **情報3** このジュニア用スマートフォンは大変おすすめの商品です。その理由は次の三つです。小型軽量、性能抜群、破格のお値段。詳しくお伝えしましょう。重さ110gの手のひらサイズ。機能は大きく四つ。1,210万画素のカメラ。電話帳に登録した相手だけに電話やメールを制限する機能。利用時間制限・通話時間制限機能。英和・和英辞書などもダウンロードできるアプリが搭載されています。このタイプでは破格の税込み36,000円です。〔性能を分かりやすく整理した。〕

#### (5) 相手にうまく伝わったかを隣同士で評価し合う。

評価項目に従って、相手に正確に伝えることができたかどうかを評価し合う。大事なことや全体像を先に言えているかどうかを意識しながら評価する。

【資料7-4】のメモについては、裏面も使ってよいと指示した。**情報2**の数字は書き取れたものの、どうやって整理して分かり易く伝えてよいのか戸惑う生徒もいた。**情報3**は項目や数字が多く出てくるため整理しきれない生徒が多かった。

## 6 評価について

評価に関する問題いについて、児童・生徒や保護者においても「学習評価＝成績」と考える傾向が強い。しかし、学習の実現状況を評価し、授業の計画や実施方法を改善するという面が重要である。一方、評定とは各観点からの評価を統合したものである。こちらも特に高等学校では大学の推薦入試で求められる評定平均値ばかりが重視されることが多い。

このような、評価に関する問題点も考慮しつつ、実践に取り組まなければならない。

この実践での評価表は、板書した工夫すべき事項とほぼ一致した評価項目にし、それぞれ相手がどの程度できたかを評価させ、達成できない場合は改善すべき点を考えさせた。

【表 7-2】 生徒の評価表

評価項目	評価				備考
5W1Hを明確に伝えたか。	4	3	②	1	伝えているし事例があった。
数字や色や形は具体的に伝えたか。	4	③	2	1	数字はきちんと言っていた。
1センテンス1情報を心掛けたか。	4	3	②	1	一度に沢山のこと言わしてあげた。
情報を整理し筋道を立てて伝えたか。	4	③	2	1	スライドさせていた。
大事なこと・全体像を先に言ったか。	4	③	2	1	大事なこととは先言っていた。

【表 7-2】 生徒の評価表を見ると、数字・色・形は正確に伝えられている。1センテンスに1情報だけ盛り込むということが難しいようだった。普段の会話では慣れていないため、だらだらと情報を並べてしまう場面もあった。

また、最初に何人かに情報を再現させ、全体で評価させた。その際、評価の根拠も言わせた。情報を出てきた順番に伝えるものが多く、「大事なこと・全体像を先に言う」というのは、難しいようだった。大事なこと・全体像をまず捉え、取捨選択して人に伝える力はまだまだ不足していると言わざるをえない。日ごろの学習に継続的に取り入れる必要がある。相互評価、自己評価、指導者の観察による評価を加味し、かなり良くできた生徒に関しては定期テストの点数に加点した。

## 7 考察

日常生活の中で、生徒の回りに溢れている情報を意識して聞く学習となった。日常生活で実際に聞かれる比較的整理された情報を聞くという先行研究はみられるが、今回は敢えて整理されていない情報を聞かせ、整理して伝える学習とした。予め聞きたい情報を想定し、情報の中の何が重要で、何が要らないのかを瞬時に判断していかななくては、聞きたいことを聞き取ることはできない。第1章で大村は「聞いていなければ実害がある」授業というものを掲げていたが、電車の遅延や、防災関係の放送を聞き逃しては支障が出る。生徒は意識的に集中して、必要なことを取捨選択して聞くという体験をした。この「聞くこと」の体験は、明確に「話すこと」にも繋がっていく。きちんと「聞くこと」の工夫が「話すこと」の工夫となることを踏まえ、どうやって伝えたら相手に聞く負担をかけないで、必要なことを的確に伝えられるか考えていた。話し言葉は瞬時に消えてしまうため、一度で分かる易しい言葉を選ぶとか、できるだけ先に大事なことや全体像を言うことなどを意識していた。「聞いたこと」をどのように伝えるかの学習であるが、話すためには、まず正確に要点を掴んで聞くことが大切であることを実感させることができた。しかし、これらの「話すこと・聞くこと」の技術は一度で身に付くものではない。そこで、整理して「聞くこと」と、普段から相手に分かりやすく「話すこと」を意識させていきたい。また、このような取り立て授業を、帯単元で継続的に行っていく必要がある。

駅のホームや公共施設で聞いた放送・案内を教材としたが、そのような言葉の中には客に対する誤った敬語が含まれていることがある。そこで次に、身の回りで使われている様々な言葉を収集し、敬語を整理して自分の言葉遣いを見つめなおす学習に取り組んだ。

### 第3項 「言葉遣い帳」を使った待遇表現の学習（1年7月）

#### — 普段の言葉遣いを意識し、待遇表現を整理する —

##### 1 はじめに

国語科における「話すこと・聞くこと」の学習指導は、言葉の知識を教えるのにとどまるものではない。適切な言葉遣いを身に付け、日常生活での言葉をより豊かにし、磨いていくことに繋がっていく。改まった言葉遣いに関して、小学校・中学校でも尊敬語・謙譲語・丁寧語を教科書で学んできているが、高校生になってもそれらの言葉を実際の会話の中で使いこなすことができない。教科書で学んだ言葉遣いの知識を学校生活で使う場が殆どないからだ。しかし、生徒は第6章で扱ったアンケートからも分かるように、社会に出てから困らないよう、「話すこと・聞くこと」の能力を向上させ、実際の場で使えるようにしたいと考えている。また、普段から、相手や場面によってどのような言葉遣いが適切なのかを判断する力を身に付けておくことが重要である。目上の人やあまり親しくない人には、尊敬語や丁寧語を使い、親しい人物には年上であっても敬語無しの言葉遣いをすることもある。場面ごとにどのような言葉遣いが相応しいかを考える習慣をつけさせたい。この学習では、相手との距離感によって様々な言葉を使い分ける待遇表現を扱っていくことにする。待遇表現の知識も、教科書からではなく、自分たちの言葉遣いから整理して言い換え等を考えさせたい。

また、相手や場面に応じて、使用されることが予測される適切な言葉を準備しておくことが必要である。そして、相手とのやりとりを重ねていくうちに、さらに丁寧な言い回しの方が適切だとか、少し丁寧過ぎて堅苦しいため、くだけたもの言いにするべきなどと臨機応変に対応を修正する必要がある。

そこで、生徒一人ひとりが日常生活を振り返り、言葉について考える学習の場を設定することが必要となる。「話すこと・聞くこと」の音声言語は「書くこと」「読むこと」に関わる文字言語と比べると普段の生活の中で大変多く使用されているにも拘らず、意識して使われることが少ない。第1章第1節でも述べたように、檜原義顕(2004)は、「音声言語は文字言語との対比において、通時的にも共時的にも劣位におかれている」と述べている。

また、生徒たちは、日常自分の言葉遣いをあまり意識していない。生徒が自分の言葉遣いを振り返ることが必要だ。まず、周囲の人たちの言葉遣い、電車や館内に流れる放送等の言葉遣いを収集し、気になった言葉遣いを書き留めておく。次に、生徒自身が実生活の中で使っている言葉を取り上げてみて、場面にあった言葉遣いができているかどうかを考える。さらに、自分達の実際言葉遣いから、正しい言葉遣いについて学ぶという学習を設定した。

##### 2 待遇表現教育について

待遇表現学習の中心には敬語学習があると考えられる。町田守弘(2001)は、「敬語教育には大別して次の二つの方向がある」とし、「敬語意識を高めるための指導」と「的確な敬語表現ができるようになるための指導」をあげている(注2)。

前者の「敬語意識を高めるための指導」に関して言えば、国語科だけの問題でなく生徒たちの言語生活全般にわたって、学校単位で指導することが理想である。しかし、ホー

ムルームやクラブ活動などの場を通して、クラス担任やクラブ顧問を中心に、敬語に関する基本的な指導をすることはできるとしている。

後者の「的確な敬語表現」に関する指導は、国語科の領域であり、普段の国語の授業中にも敬語の正しい使い方を指摘したり、年間を通して言語事項に関する課題に取り組んだり、敬語に関する単元を設けて集中的に指導したりするということである。こうした考えは敬語学習を中心とした待遇表現学習全体にもあてはめることができる。

蒲谷宏(2013)は『待遇コミュニケーション』(5頁)の中で「待遇」について次のように述べている。

「待遇」というのは、コミュニケーション主体(表現主体・理解主体)が、そのコミュニケーションにおいて、自己と他者との関係(上下親疎、立場、役割などの関係)―「人間関係」―をどのように認識し、位置づけようとするのか、自己がコミュニケーションを行う経緯や状況(空間的位置)―「場」―をどのように認識するのか、という観点のことである。

したがって、待遇コミュニケーションとは、コミュニケーション主体が、人間関係と場―それらを総称した「場面」―をどのようなものと認識し、それをどう表現行為、理解行為―それらを総称したコミュニケーション行為―に反映させようとするのか、そして、そのコミュニケーション行為を通じて「場面」をどう変容させていこうとするのか、ということに重点を置いて、コミュニケーションを捉えたものになるわけである。

ここで、蒲谷の説く待遇コミュニケーションにおいて重要となってくるのが、「場面」である。蒲谷は「場面」とは、「人間関係」に関する認識と「場」に関する認識の二つからなり、コミュニケーションにおける「いつ・どこで・どのような状況で、だれが・だれに・だれのことを」という枠組みのことであると述べている。ここでいう「場」とは、「コミュニケーション行為を行う時間的(文脈・経緯)および空間的(状況・雰囲気・環境)な位置のこと」である。

今回は『言葉遣い帳』を使った待遇表現の学習という単元を設け、時間や空間によって使われている言葉遣いを聞き分け、使うべき正しい言葉を自ら選択して積極的に使えるようになることを最終的な目標としている。まずは、この授業をきっかけに、生徒自身普段の言語生活を改めることを目指している。「言葉遣い帳」はあとの【資料7-6】にあるように、自分が使った一日一日の「良い言葉遣い」「悪い言葉遣い」、その日「気になった言葉遣い」を書き留めていくというものである。日常生活ではそのときそのときで使うべき言葉も変わってくるので、どのような言葉遣いをすべきかの判断も重要である。

単元学習として「聞くこと」に関する取り立て指導を行うだけでなく、最終的には、帯単元で「間違った言葉遣いを正しく改める」小テストを行ったり、授業中にも毎回言葉遣い間違いを指摘したりしていきたいと考えて、この学習を設定した。



### 3 指導計画

- (1) 学年 1 学年 前期 (7 月)
- (2) 科目 「国語総合」 (4 単位)
- (3) 単元名 待遇表現への意識を高め、正しい言葉遣いを身に付ける学習
- (4) 単元の目標
  - ①身の周りで普段使われている言葉遣いに注意し、待遇表現への意識を高める。
  - ②場面に応じた適切な待遇表現を身に付ける。
- (5) 授業の展開 2 時間 (1 時間 65 分×2)

### 4 授業の展開

#### 事前準備

- (1) あらかじめ「言葉遣い帳」【資料 7-5】を配布し、記入のしかたを説明する。
- (2) 数日間「言葉遣い帳」をつける。

「言葉遣い帳」とは、その日の自分の言葉遣いを振り返り、「良い言葉遣い」と「悪い言葉遣い」をどれほど使ったか、「お小遣い帳」のように収支計算するという目的で作成した。ただし、他人の言葉遣いでも、誤ったものがあつたら記入し、とくに気になった言葉遣いについて書き留める。記入の仕方を【資料 7-4】に示す。

#### 【資料 7-4】「言葉遣い帳」の記入の仕方

- ① 気になった言葉遣いを収集する。

具体的な言葉遣いを抜き出し、場所、誰が、誰に対して使ったか、気になった理由を書き出す。
- ② 良い言葉遣い、適切な言葉遣い  
具体的な言葉遣いを記し、良い (適切な) 言葉遣いには 1 件につき +1 とする。
- ③ 悪い言葉遣い、不適切な言葉遣い  
具体的な言葉遣いを記し、悪い (不適切な) 言葉遣いには 1 件につき -1 とする。
- ④ 今日の言葉遣い  
②③について収支計算する。例えば、良い言葉遣い 3 件と悪い言葉遣い 4 件で、「-1」となる。
- ⑤ 今日の言葉遣いトピックス  
①の中から、その日特に印象に残った言葉遣いについて、その場面と具体的な言葉遣いを記入する。
- ⑥ 気づいたこと、反省  
その日の言葉遣いについて自分の感想や反省を記入する。

一週間 (月から金) の五日間のように期間を決めて、その間は、特に自分自身の言葉遣いや周りの言葉遣いに気を付けるようにする。短期間で集中して【資料 7-6】のように「言葉遣い帳」をつけるようにし、あまり長い期間にしない。また、一日中言葉遣いを書き留めているのは不可能なので、登下校や放課後等と時間を限定し、そのとき耳にした言葉遣い (先生や家族の言葉遣い、その他身の回りで使われていた言葉遣い等) と自分の言葉遣いに注意して「言葉遣い帳」に示す項目に従って記入していく。

【資料 7-5】 言葉遣い帳（記入用紙）

月 日 ( ) 時				
【気になった言葉遣い】	【場所】	【誰が】	【誰に】	【なぜ】
【良い言葉、適切な言葉遣い】		【悪い言葉遣い、不適切な言葉遣い】		
【小計】	+	-		
【今日の言葉遣い】				
【今日の言葉遣いトピックス】				
【気付いたこと、反省】				

【資料 7-6】 言葉遣い帳（記入例）

月 日 ( ) 時 放課後				
【気になった言葉遣い】 ・何か困ったことがあり ましたら、係のものと お呼びしてください。  ・校長先生が おっしゃられた。	【場所】 市の図書館  体育館	【誰が】 図書館職員  生徒会長	【誰に】 DVD利用者  全校生徒	【なぜ】 利用者のすることに 「お…する」と 使うのはおかしい。  敬語の使いすぎ。
【良い言葉、適切な言葉遣い】 もう結構です。		【悪い言葉遣い、不適切な言葉遣い】 ほっといてくれる。 さいてー。 あんまおんなよ。		
【小計】	+	- 3		
【今日の言葉遣い】 - 2				
【今日の言葉遣いトピックス】 場所 市の図書館 図書館の利用者に対して、職員の方が「係のものとお呼びしてください」と言ったのが、「お…する」は謙言義語なので、「お呼びください」でよいのではないが。				
【気付いたこと、反省】 ・私達には敬語を使う機会があまりないので、上手に使えるい。 ・どうしても悪い言葉遣いが増えちゃうので、次回からは気をつけたい。				

## 第1時

- (1) 【資料7-6】「言葉遣い帳」からよくない言葉を拾い出し、全体で問題点を考える。
- (2) 「言葉遣い帳」をもとに、自分たちの普段の言葉遣いについて話し合いをする。

数名の一日分の「言葉遣い帳」を匿名で印刷して配布し、書かれた言葉遣いに関して良い点や問題点、共通に見られる特徴等について、グループで話し合う。さらにそれを踏まえて、クラス全体で意見を述べ合う。

## 第2時

- (3) 「言葉遣い帳」から改まった言葉を拾い出し、使われ方によって分類してみる。
- (4) どんな場面にどのような敬語表現が使われているか整理する。
- (5) 正しい表現を確認する。

- ① 気になる表現、あやふやな表現があったら出し合う。
- ② プリントの空欄【資料7-7】を補充しながら、敬語表現を整理する。

## 5 授業の実際

- (1) 「言葉遣い帳」からよくない言葉を拾い出し、全体で問題点を考える。  
「悪い言葉遣い・不適切な言葉遣い」を単語編と会話編に分けて整理する。

### ① 単語編

まじムカツク。うぜえ。殺す。死ぬ。ぶっとばす。うっせー。はあ？消えろ。やってらんねえー。どうなの？あんだ。だから、何？ふざけんな。何いってんの？ダメじゃん。やばくない？終わってる。シカトかよ。

これらの、話題の人を軽蔑したり、罵ったりする表現を「マイナス敬語」、「軽卑表現」、「卑罵表現」(南不二男『敬語』(注3))と言ったりすることを示す。

### ② 会話編

- ・ 次の試合、いつだっけ。(先輩に対して)
- ・ 郵便局って、どこ。(通りがかりの目上の人に対して)
- ・ 早く乗れよ。(前にいる乗客に対して)
- ・ 静かにしろよ。(自習室で騒いでいる他のクラスの生徒に対して)

- ①・②で拾い出した言葉に関して次の問題をクラス全体で考える。

#### 問1 これらの言葉を言われた相手はどう思うか、述べよ。

次に②会話編の言葉遣いを適切な表現に改めた。

#### 問2 ②会話編について適切な表現を考えよ。

解答例として、次のものがあつた。

- ・ 次の試合はいつでしたか。(次の試合の日程を教えてください。)
- ・ すいませんが郵便局はどちらですか。
- ・ 申し訳ありませんが、早くお乗りになってください。(早く乗ってください。)
- ・ すいませんが、もう少し静かにしてもらえませんか。

話し手が、相手や話題の人物と、上下親疎など、どのような関係にあるかを認識し、それを反映させる言語表現を「待遇表現」ということを示す。また、言語表現以外にも、次のようなものが待遇表現に含まれる。

言葉の調子、声の高さ、大きさ、表情、目の動き、距離の置き方、腕・手・頭その他の部分を使う動作で話に伴うもの、服装、身につけるものの着脱（帽子・手袋・上着・靴）、身だしなみ、態度、ものごし、相手を優先させる動作等。

## （２）「言葉遣い帳」をもとに、自分たちの普段の言葉遣いについて話し合いをする。

学習者は自分たちの言葉遣いについて改めるべき点を出し合い、今後どのような言葉遣いをしていけばよいか考える。話し合いの中では、次のような意見が出された。

- ・友達に声をかけられて、「ほっといてくれる」と言ってしまった。たとえば「気にしてくれてありがとう」とか、「大丈夫だから」等、言い方を考えればよかった。意識していないと、つい良くない言葉遣いが出てしまう。
- ・今日は、いつもより言葉遣いに注意して会話したつもりだったが、友達に対してきつい言葉を言ってしまった。いくら仲が良くても、言われた方はいい気持はしないだろう。これからは相手の気持も考えて話したい。
- ・こう毎日悪い言葉遣いをしていると平気になって口癖のようになり、悪い言葉なのかどうかも分からなくなっている。今はそれで済んでしまうが、社会人になったときに困るので、よい言葉遣いを知っておきたい。
- ・電車の中でおしゃべりしている高校生もあまり良い言葉遣いをしていない。本人は気づかなくても周りで聞いていると、かなり嫌な感じがする。さらに、悪い言葉を使っているとその人の印象も悪くなる。まずは自分自身の言葉遣いを直していきたい。
- ・友達に丁寧な言葉を使うのは変だし、だからといって、あまり乱暴な言葉遣いでは相手を傷つけてしまう。言葉遣いを考えることは距離の取り方を考えることだ。
- ・生徒会長が敬語を使いすぎていた。でも、どこがどう違うのかと言われても答えられない。人前で自分が恥をかいてしまうので、正しい言葉遣いをしっかり身に付けたい。
- ・きちんとした言葉遣いをしていると、印象も良くなる。将来社会に出るために、正しい言葉遣いを身に付けたい。
- ・意識してみんなの使っている言葉を聞いてみると色々な間違いがあることに気づいた。自分が普段何気なく使っている言葉も他人が聞いたら誤りがあるかもしれないと思った。

このように、多くの生徒が悪い言葉遣いによって他人を傷つけたり、自分の印象を悪くしたりすることを実感していた。いくら仲のよい相手だからといって、乱暴な言葉遣いをしてしまい、信頼関係を失ってしまった例もいくつか出されていた。

また、自分自身をよく見せたり、他人とうまくコミュニケーションをとったりするためには、正しい言葉遣いが必要であるという意見も出ていた。社会に出るための、正しい言葉遣いを身に付けなければならないと多くの生徒が考えていることが分かった。

## （３）「言葉遣い帳」で収集した中の「改まった言葉遣い」を取り上げ、分類してみる。

班ごとにそれぞれ「言葉遣い帳」を見直し、言葉遣いを敬意の方向から大きく三つに分類してみた。生徒は、小学校や中学校の教科書で、尊敬語、謙譲語、丁寧語の分類に

ついて学んできているので、この三分類を想定して分類してみる。現在は、尊敬語・謙讓語Ⅰ(自分の行為が向かう先の人物を立てて述べたもの)・謙讓語Ⅱ(自分の行為・ものごとを相手に対して丁寧に述べるもの)・丁寧語・美化語という五つに分類する考え方(『敬語の指針』2007)もあるが、今回は高校までに学んできた三つの方向で分類することにする。「美化語」は日常的にもよく使われるため、三つ目の丁寧語は聞き手に敬意を示す「丁寧語」と、自分をよく見せるために使う「美化語」を分けて考えた。

① 目上の人やお客さんの行動に対する言葉遣い(尊敬語)

- ・ 先生が明日宿題を持ってくるようにおっしゃった。
- ・ 先輩から先になさってください。
- ・ まずこちらをご覧ください。
- ・ 只今無料でお試しになれます。

② 自分や自分の身内の行動に関する言葉遣い(謙讓語)

- ・ 私どもの社で引き受けさせていただきます。
- ・ うちの社員が明日伺ってもよろしいですか。
- ・ 私はずっとここでお待ちしております。
- ・ 父がそう申しておりました。

③ 聞き手に対して、丁寧に言う言葉遣い(丁寧語)

- ・ こちらが私の弟です。
- ・ 私は小林と申します。
- ・ 今日は、お肉の特売日でございます。

④ 自分を上品に見せるための言葉遣い(美化語)

- ・ お飲み物とお食事をご用意しています。
- ・ お魚がお好きですか。

分類できたら、それぞれの特徴をまとめてみる。

① 尊敬語 話題となっている人物に対する話し手の敬意を表す。

② 謙讓語 話し手あるいは話し手側の人物を低めて、その動作の対象となる相手を高める表現。

③ 丁寧語 聞き手に対する話し手の敬意を表す。

④ 美化語 言葉遣いを綺麗にする。

#### (4) どんな場面にどのような敬語表現が使われているか考えてみる。

蒲谷宏(2009)の分類により、生徒から出た例文を次のように整理した。

① 人にものを頼む場合(尊敬語・丁寧語)

- ・ 先生、この問題の解き方を教えてください。
- ・ はやく窓を掃除してください。

② 人に何かを勧める場合(尊敬語・丁寧語)

- ・ こちらのお店にこの観葉植物を置いてみませんか。
- ・ どうぞ、この女性のための保険をご利用ください。

③人を誘う場合（丁寧語）

- ・ 彼の入院している病院に明日一緒に行きましょう。
- ・ 私達と音楽サークルに参加しましょう。

④何かを断る場合（謙譲語・丁寧語）

- ・ 申し訳ありませんが私の店ではそのようなものはお預かり致しかねます。
- ・ ごめんなさい。明日、親戚の者が来るので、映画に行けなくなりました。

⑤申し出る場合（謙譲語・丁寧語）

- ・ お腹が痛いので部活を休ませてください。
- ・ もしよろしければ、今から品物をお届けいたしましょうか。

⑥許可を求める場合（謙譲語・丁寧語）

- ・ 本日の午後、私が直接伺ってもよろしいですか。
- ・ 胃の調子が悪いので、ご飯を残してもよいですか。

このように分類できたが、蒲谷氏は、それぞれ言い換えが可能であると説いている。蒲谷の言い換えの例に従って、上の例文を言い換えてみた。

まず、②「勧める」と③「誘う」は①の「頼む」に言い換えることができる。

②こちらのお店にこの観葉植物を置いてみませんか。

→①こちらのお店にこの観葉植物を置いていただけませんか。

③私達と音楽サークルに参加しましょう。

→①私達と音楽サークルに参加してくださいませんか。

次に、⑤の「申し出る」も⑥の「許可を求める」に言い換えることができる。

⑤お腹が痛いので部活を休ませてください。

→⑥お腹が痛いので部活を休ませていただけませんか。

相手にどのようなことを伝え、どのようなことを依頼するかという、目的によって表現の仕方も異なってくる。蒲谷は、相手にものを「頼む」だり、何かを「勧める」場合、つまり相手の行動に対する相手の意向を聞くときは尊敬語を使用し、「申し出る」ときや「許可」を求めるときなどこちらの行動に対する相手の意向を聞くときは謙譲語、「断る」という自分の意向を示すときも謙譲語を使うとしている。一方、「勧誘」では、自分たちと相手が行動を共にするという場面となり、丁寧語が中心となる。このように、誰が行動をし、それに対して誰が意向を示すかによって尊敬語か謙譲語か丁寧語かに分けられるとしている。以上のような説を踏まえ、単に、尊敬語・謙譲語・丁寧語・美化語の別ではなく、相手にどのようなことを頼むのか、意思決定はだれがするのかを考える蒲谷の説は、実生活に相応しいと考える。そこで、実際に場面を考えそれにふさわしい待遇表現ができるよう、蒲

谷の説を援用していくことにする。

#### (5) 敬語における正しい表現を確認する。

まず、提出された「言葉遣い帳」の中の、気になる表現、間違った表現を事前に拾い上げ、全員に改めさせた。正しい言葉遣いを答えさせる際、〔 〕内に記した事項を確認した。

ア うちのお母さんがそう申しておりました。

お母さん→母 (おばあさん→祖母、お兄さん→兄、〇〇社長→社長の〇〇)  
〔身内の者を相手に言うときの言い方に気をつける。〕

イ お気づきの点がございましたら、どうぞこちらにお書きいたしてください。

お書きいたして→お書きになって  
〔「お・・いたす」は自分の行動に付ける言葉である。〕

ウ 植木に水をあげてください。

あげて→やって  
〔「あげる」というのは植物や動物に対しては使わない。〕

エ 先輩、どうぞ先にお昼をいただきてください。

いただき→召し上がって  
〔「いただく」は自分の行動に使う言葉である。〕

オ 先生が昨日申されたように、作文を直してまいりました。

申された→おっしゃった  
〔「申す」は自分の行動に使う言葉である。〕

カ こちらのブラウスお気に召したでございますでしょうか。

ございますでしょうか→しょうか  
〔敬語をやたらに使いすぎている。〕  
全体的に謙譲語を改まった言葉として考え、尊敬語としてしまう生徒が多かった。

#### (6) プリントの空欄を補充しながら、敬語表現を整理する。

この学習では、グループになったまま、「言葉遣い帳」などを参考にしながら、尊敬語、謙譲語、丁寧語のプリントを完成する。小学校・中学校で学習した知識だけでは、プリントの空欄すべてを答えることはできないようであった。間違ったら、二重線で修正するように指示した。どのような誤りが多いかを見るためだ。配布したプリントの空欄を埋めたもの【資料 7-7】を次に示す。

【資料 7-7】 尊敬語・謙讓語・丁寧語のプリント

敬語の3種類次の□にあてはまる言い方を、声に出して言ってみよう。(記入例)

		尊敬語	謙讓語	丁寧語
特 別 な 敬 語 動 詞	言う	おっしゃる	申す・申し上げる	
	行く			
	来る	いらっしゃる	参る	
	やる		あげる・さしあげる	
	する	なさる・おそばす	いたす	
	ある			ございます
	いる	いらっしゃる <del>おられる</del>	おる	
	聞く		うかがう・うけたまわる	
	見る	御覧になる	拝見する	
	食べる	召し上がる	いただく	
	くれる	くださる	さしあげる	
	知る		存じ上げる	
	会う		お目にかかる	
思う		存じる <del>存じます</del>		
接頭語		お招き □意見 □中 □令嬢	小生 □粗品	お茶 □ご飯
補助動詞		お…になる お…おそばす お…くださる	納得 □いたす 見て □さしあげる お…する・お…申し上げる	です ます …でございます …であります

【資料 7-7】に取り組む際、尊敬語と謙讓語を区別するのが難しい場合は、辞書や国語便覧を見ながら、お互いに確認し合っていた。

6 評価について

単元目標一つ目、「身の周りで普段使われている言葉遣いに注意し、待遇表現への意識を高める」ことができたかを見るために、「言葉遣い帳」を提出させ、しっかり記入されているかどうかチェックし、一言コメントを入れて返却する。提出物、話し合いの様子、話し合いの際に書かせた感想も評価に加える。この評価は学習者の振り返りともなる。



続いて単元目標二つ目、「場面に応じた適切な待遇表現を身につける」の到達度を見るために、テストを作成する。「言葉遣いを正しいものに改める」という小テストを実施し評価に加味したり、定期考査に待遇表現に関する問題を取り入れたりする。「話すこと・聞くこと」の能力を高める学習は、学習成果を点数化するのが難しいと言われるが、「正しい言葉遣い」ができるかは、テストで問うことができる。こうして、小テストや定期テストに組み込みやすいので、他の「話すこと・聞くこと」の学習より点数化しやすいと言える。

## 7 考察

言葉遣いの採集としては、第6章第2節【表6-1】で示した「私たちのことば」という大村はまの実践があるが、「言葉遣い帳」の先行研究はみられない。この学習は、自分の言葉遣いを内省し、身の回りの敬語表現の誤りを見つけ出すという意義がある。「言葉遣い帳」の「今日の反省、気づいたこと」から、自分の反省事項を発表させたところ、友人やクラスメートが普段の言葉遣いをどのように考えているのか興味を持って聞いていた。反省や改善すべき点は上辺だけの理想を述べるのではなくて、自分たちの現状にあったものを考えさせ、どうしたら正しい言葉遣いを身に付けられ、心豊かな生活を送れるか率直な意見を述べるよう指示した。例えば、「最近の高校生の言葉は省略形ばかりだといわれるが、流行っているからそれを使わないと仲間に入れない」「流行っている言葉を使ったほうが会話も弾み、楽しく喋れる」という意見や「言葉遣いばかり丁寧にしても気持ちが悪ければ意味がないので、話す内容、気持ちを重視すべき」という意見も出てきた。そうした意見も拾い上げながら自分を取り巻く言語生活の改善策について生徒達に考えさせ意見を出し合わせた。「良い言葉を多く書きたい」「言葉遣い帳をつけてみて、初めて自分はいかに普段から悪い言葉遣いをしているかに気づいた」というような意見もあり、自分の言語生活を振り返り言葉遣いを意識することが出来たようだ。

待遇表現に関してはまず、町田の「敬語意識を高めるための指導」と「的確な敬語表現ができるようにするための指導」を並行させて行うという方法を取り、前者に関しては「言葉遣い帳」の使用、後者に関しては、「言葉遣い帳」で収集した誤った言葉遣いを正しく改め、他の表現に言い換える演習を行った。また、蒲谷宏の分類に依り、「どんな場面にどのような敬語表現が使われているか」を考えさせた。

敬語の分類は、小学校中学校でも学習しているが、教科書の中だけでなく、日常の会話で実際に使われた表現を分類するよう試みた。小学校よりも中学校、中学校よりも高等学校、さらに大学・社会人と年齢が上がるごとに、実際に敬語を使う機会も増えてくる。丁寧な言い回しは頭で分かっているが、実際に使っていないと身に付かないので、適切な言葉遣いを学んだ後、すぐに普段の生活で使えるように考えた。

今後は尊敬語・謙譲語Ⅰ・謙譲語Ⅱ・丁寧語・美化語の五分類について授業の中で触れていきたい。謙譲語Ⅰは、自分側から相手側または第三者に向かう行為・ものごとについて、その向かう先の人物を立てて述べるもの（伺う・いただく・申し上げる）である。謙譲語Ⅱは、自分の行為・ものごとを、話や文章の相手に対して丁寧に述べるもの（いたす・参る・弊社等）である。高校生になれば、このような違いも理解できると考えるため、指導法を検討していきたい。この言葉遣いの学習が次の学習に繋がるように、帯単元として、気になる言葉遣いや丁寧な物言いについて取り上げていく必要がある。

## 第4項 一つの質問から行う面接演習（3年4月）

### —質問の意図を的確に理解し、受け答えをする—

#### 1 はじめに

勤務校は、130年以上の歴史を持つ進学校である。1学年の生徒数は9クラス、約360人。そのうち、浪人も含めて国公立に90人前後、難関私立大学に150人前後が毎年合格している。その中でも、AO入試や自己推薦、公募推薦、看護や教育関係の学部を受ける際、面接試験が課せられる生徒が年々多くなっている。それに指定校推薦も加えて、2018年度は約70人の生徒が面接練習を行った。

AO入試の本格化する9月頃からは面接練習に取り組みはじめる。しかし、埼玉県の高校入試では面接試験を課さない高校が多いため、生徒たちも本格的に面接練習に取り組んだことがない。勤務校の入学試験にも面接試験は無い。そのため面接という場には慣れていない。面接演習を依頼してくる生徒たちは、自分で用意してきたメモを丸暗記して、志望動機や高校時代に頑張ったこと等を話すが、こちらから新たな質問をすると、質問の意味がよく理解できず、聞き返してしまったり、質問の意図から外れた回答をしたりする。これは、明らかに聞く力の欠如であると考ええる。

また、面接官として質問をするときも、相手の答えに関連した事項を取り上げ、受験者を深く知るための問いをなげかけていくため、しっかり「聞くこと」が必要となる。そこで、面接試験という場面を設定し、面接官は「志望動機」と「自己PR」を聞く以外に一つだけ質問を用意し、あとは受験者の答えから次の質問を考えるとした。一方、面接を受ける側は、質問者の質問をある程度予測し、質問内容をしっかり理解して的確な答えを返す。このように、面接のロールプレイングを通して、質問をよく聞いて答えたり、その答えから次なる質問を考えたりする授業を行った。また、面接官と受験者が相手の言葉をしっかり聞いて次の質問をしたり、受け答えをしたりしているかが分かるようにメモを取る記録係と評価係を置いた。こうした学習を班内だけでなく、全員で分かち合うために、授業の終わりにクラス全体で改善点を出し合うことにした。

これは、1年4月に行った「一つの質問からインタビューする」の続編であり、これまでに取り組んだ「聞いた情報を分かりやすく人に伝える実践」「『言葉遣い帳』を使った待遇表現の指導」の応用編として行った授業である。

#### 2 大村はまの「たずねるための準備」

大村はまは、『大村はま国語教室第二巻』（342頁）の中で、「たずねるための準備」として、次のような行為をあげている。

- どういうことをたずねるか、考える。
- 話の運び方、順序を考える。
- 考え方について、だいたいを予想してみる。
- 注意事項を考える。
  - ・ 順序など、考えておいたことに、とらわれない。
  - ・ ことばづかい、話しぶり
  - ・ よく聞いて、発展させるように次の話題を出す。

大村が対象にしたのは中学生であるが、高校生の面接演習にも活用できると考える。

### 3 指導計画

- (1) 学年 三学年 前期 (7月)
- (2) 科目 「現代文」 (2単位)
- (3) 単元名 相手の話をしっかり聞き、それに対して受け答えをしたり、次の質問を考えたりする面接練習
- (4) 授業の目標
  - ①相手の言うことを聞き、さらに相手の内面を引き出す質問を考える。
  - ②質問の意図をしっかりとらえ、それを踏まえて自分の考えを伝える。
- (5) 授業の展開 2時間 (1時間 65分×2)

#### 第1時

- 1、導入—面接のDVDを視聴し、面接におけるポイントを確認する。主なポイントを次にあげる
  - ①質問をしっかりと聞き、理解する。
  - ②筋道を立てて、言葉遣いに気をつけ、分かりやすい表現で正確に答える。
- 2、事前準備
  - (1) 面接シートを使って、志望動機、自己PRのメモを作成する。  
できるだけメモを基に話せるようにする。
  - (2) 質問シートに受験者への質問を一つだけ記入する。  
残りの質問は受験者の答えから引き出す。

#### 第2時

- 3、ロールプレイングによる面接演習
  - (1) 一組の面接を観察して、評価の規準を統一する。  
面接官・受験者・記録係・評価係を各一人ずつ選出し、全体の前でロールプレイングさせる。
  - (2) 4人一組の班を作り、受験者・面接官・記録係・評価係の役割を決めて、班別にロールプレイングを行う。
  - (3) 班別及び全体で改善点を話し合う。

### 4 授業の実際

#### (1) 事前準備

##### ①面接シートを使って、志望動機、自己PRのメモを作成する。

受験者の準備として、【資料7-8】の面接シートにある志望動機、自己PRの欄にキーワードをメモ書きする。例えば次のようなものである。

#### 【資料7-8】 面接シート

志望動機	教員志望、モリス見学会での印象、学生の活気、教員採用試験合格 2年次から教育実習
自己PR	女子バスケット部副部長、責任感、協調性、忍耐力、明るい

あとはこのシートをもとに、志望動機と自己PRを言えるようにしておく。面接試験では、メモを見ることは出来ないので、本番でもキーワードを思い起こしながら言えるようにする。

## ②質問シートに受験者への質問を一つだけ記入する。

面接官役の準備として、志望動機、自己PR以外の質問を一つだけ記入する。質問は一问一答にならず、できるだけ多くのことを聞きだせるようなものを考える。

- ・将来の夢を実現するためにどのような努力をしていますか。
- ・部活動を通して学んだことは何ですか。
- ・大学生活では何に力を入れたいですか。

以上のようなものである。あとは、実際の面接の中で、受験者の答えから引き出した派生的な質問を考える。

## (2) ロールプレイングの流れ

1年のときに「一つの質問からインタビューしよう」という実践に取り組んだ。役割分担をし、最初にモデルを見せる形式は同じである。

### ①面接演習のモデルを見る。

まず一組（面接官・受験者・記録係・評価係各1名ずつ）がモデルとなって、全体の前で、面接練習を行う。他の生徒たちがその様子を見てどんなことに気づいたか、どのように改善したらよいか話し合う場を設け、学習を共有しあうことを重視した。評価を統一するため各グループから、そのような評価をつけた理由を言わせる。生徒たちは、クラス内で出た意見を参考に、自分たちの面接練習に活かしていった。

### ②役割分担

4人ずつの班を作り、面接官・受験者・記録係・評価係の役割を決め、次のような活動をする。

- 面接官—受験者の考えを引き出すような質問や、更に深く受験者を知ろうとする質問を考える。
- 受験者—聞かれていることをしっかりふまえ、自分の考えを明確に相手に伝えるようにする。
- 記録係—面接官の質問とそれに対する受験者の回答を簡潔にメモする。
- 評価係—面接官の質問内容や態度、受験者の回答や態度を評価し、評価表を記入する。計時も兼ねる。（一組8分）

### ③面接演習の実際

面接官—まず、受験者に志望動機と自己PR、さらに、一つ自分で考えた「質問1」をする。

受験者—志望動機と自己PRは面接シートを基に答え、「質問1」についてはその場で考える。

面接官—メモをとりながら、受験者の答えを聞き、次の「質問2」を考える。

受験者—面接官の質問を聞き、その場で考え、質問の趣旨に沿った答えをする。

面接官—先の受験者の答えから、また次の「質問3」を考える。

受験者—面接官の質問を聞き、その場で考え、質問の趣旨に沿った答えをする。

このような流れで、以下時間がくるまで同様に面接官は質問をし、受験者は答える。  
次は、**質問1**「将来の夢」について聞いたあとに、うまく面接が進んだ例である。

面接官「将来の夢は何ですか。」

受験者「小学校の先生です。」

面接官「どのような小学校の先生になりたいのですか。」

受験者「いじめがないクラスを作り、個々の可能性を伸ばしてあげられる先生です。」

面接官「可能性を伸ばしてあげるためには、どうすればよいと思いますか。」

受験者「子どもたち一人ひとりに目を配り、勉強や運動だけでなく、それぞれの特技を  
発表し、みんなで良いところを言い合う機会を作りたいです。」

面接官「例えば、どんな特技が考えられますか。」

受験者「そうですね。例えば、けん玉、縄飛び、サッカーのリフティングなどです。」

面接官「なるほど。では、いじめを無くすためにはどうすればよいと思いますか。」

受験者「こちらも、子どもたち一人ひとりを常に観察し、どの児童とも休み時間やお  
昼休みにおしゃべりをする機会を作って、いじめにいち早く気づきたいです。」

—中略—

面接官「それでは、面接を終わりにします。」

以上のような流れで、生徒同士で実際に面接演習を行った。面接演習が終わるごとに、記録係と評価係を中心に、問題点と良い点を述べさせた。記録係は質問内容と回答をメモし、どのような質問と回答がなされたかを確認した。評価係は、評価表をもとに、面接官と受験者に対する評価をつけ、どのようなところが良くて、どのようなところを改善すべきかを全体の前で述べた。

### (3) 面接演習の実際

まず、最初に面接演習のモデルを見せたが、教員自身が面接官の役割をしたり、面接官役の生徒に事前指導をしたりした。「志望動機」と「自己PR」については、面接官役の生徒も受験者役の生徒も事前準備ができていたせいか、比較的上手に受け答えが出来ていた。中には、メモでまとめたにも拘わらず、自分で暗記してきたものをそのまま言おうとしてつかえてしまう者もいた。

次に、面接官が考えたオリジナル質問になると、面接官の質問からそれた答えをしてしまったり、答えられたとしても一言で終わってしまったりする生徒が多かった。ここでも、聞いて理解する力が重要になってくる。

面接官役の生徒も、受験者の答えが短いと、それに関連する次の質問を考えられなくなってしまう、一問一答形式の面接になってしまうことも多かった。面接の初めに相手をよく知るだけでなく、さらに、次の質問に繋がるような問いを考えなくてはならないのだが、実際は相手への理解があまり深まらないで終わってしまうことが多いようだった。面接官として受験者の答えを聞き、聞いたことから判断して次の質問を考えることは、とっさの判断が必要であり、困難なようであった。

だが、面接官と受験者の役を順にやっていくうち、その都度述べられる評価係からの評価を次に活かしていけるため、最後の組は明らかに最初の組よりも上手に面接演習を行っていた。

## 5 評価について

記録係は、質問内容や受験者の回答をメモ【資料 7-9】することに専念し、評価係は評価表【表 7-3・7-4】をつけながら備考欄に気づいたことを書き込んでいった。面接官役の生徒と受験者役の生徒も面接後に受験者評価表【表 7-3】と面接者評価表【表 7-4】をつける。それぞれ相手の評価と自分の評価もつけることになる。また、記録係は面接を観察しながらとったメモをまとめ、どんな質問がなされたか、全体の前で言えるようにしておく。

### 【資料 7-9】 記録係メモ

面接官( )	受験者( )	記録係( )	評価係( )
質問事項(面接官)		回答(受験者)	
○志望動機	(この大学も志望する理由)	日本史を深く学ぶ。 2年次からゼミに入り専門的な研究ができる。	
○自己PR		何事にも粘り強く最後まで取り組む。 性格剛直がある。	
○(事前に考えた質問)	将来どんな職業につきたいか。	教師になり、生徒たちに日本史の楽しさを教えたい。	

記録係のメモによると受験者は、志望動機や自己PR、つきたい職業についてもきちんと答えている。受験者もどのような質問がくるのか、予め予想を立てておく必要がある。

### 【表 7-3】 受験者評価表

観点	評定	備考
質問の内容を十分理解していたか。	4 ③ 2 1	一つだけ質問に合っていない回答があった。
自分の考えを明確に伝えられたか。	4 3 ② 1	少し沈黙してしまう場面があった。
適切な声の大きさであったか。	④ 3 2 1	大きな声だった。
礼儀・動作・態度	④ 3 2 1	きちんとした態度だった。

上の評価表から、この生徒は質問の内容を完全に理解できなかったため、自分の考えを明確に伝えられなかったことが分かる。きちんと聞き取ることの大切さが明らかになった。評価は自分を内省する目的もあり、また、指導者が授業をふり返る要素ともなる。

【表 7-3】の受験者評価表を活用すれば、「自分の考えを明確につたえられたか」について、生徒はどのような点を改善すればよいのかを考え、指導者は、どのように不足している能力をつけさせればよいのかを考えることに繋がる。

【表 7-4】 面接者評価表

	4 たいへんよい 3 よい 2 あまりよくない 1 よくない				
観点	評定				備考
受験者に対する理解が深まるような質問だったか。	4	③	2	1	もう少し工夫が必要。
受験者の答えと関連する質問だったか。	④	3	2	1	相手の言、たこさきさんと踏まえていた。
適切な声の大きさであったか。	④	3	2	1	は、あまり大きな声だった。

面接中に評価係がつけた評価と記録係のメモをもとに、面接演習が一組終わるごとに良い点と問題点を述べ合った。【表 7-3】【表 7-4】は評価係がつけたものだが、受験者は、自分の考えを明確に伝えられなかったのに対し、面接者は「受験者の答え方と関連する質問だったか」についても概ねできていることが分かる。

それを受けて二組目、三組目と声の大きさや質問内容など、少しずつ問題点を改善していった。最後にクラス全体で、良い質問をそれぞれのグループに発表させた。教員もそれぞれの班を観察し、面接官や受験者の評価をしていった。

## 6 考察

面接演習についても、インタビューの実践同様に、事前にたくさんの質問を用意することなく一つだけの質問を準備して臨むことにした。こちらも、多くの質問をあらかじめ用意しておく一般的な先行実践とは異なる。面接官役の生徒は、その場で質問を考えなくてはならない。「志望動機」と「自己PR」以外には事前に一つしか質問を用意できないので、その場で聞いたことから次の質問を導き出す必要がある。受験者役の生徒もその場で初めて聞いた質問に答えなくてはならないため、「聞くこと」が次の「聞くこと」を導き出すという学習活動になっている。

質問内容やそれに対する受け答えも、1年4月に行った「一つの質問からインタビューしよう」の学習よりは具体的で、相手を意識して行っていた。実際に大学入試前に行う面接演習が、数を重ねればうまくようになっていくように、言葉遣いの演習も回数を重ねることが大事である。授業の時間内で終わりにするのではなく、実際に家で家族と面接演習を行うとか、放課後や昼休みに友人同士で面接演習を行う等の反復演習が必要である。

この項でも紹介した大村はまの「たずねることの準備」として、「考え方について、だいたいを予想してみる」「よく聞いて、発展させるように次の話題を出す」をこの学習にも取り入れた。予想しながら聞くという心構えを常に持って学習に臨むことが望ましい。

今後の課題として、評価のことがあげられる。評価表は、他者の評価だけでなく自己評価ともなり得る。さらに指導者の観察も加え学習点とするが、客観的な評価となっているかどうかは問題である。評価は、学習の展開の仕方や指導法を改善するための働きもあるため、こちらの役割も重視したい。また、定期テストの点数や様々な観点を統合して評定としている。共通進度の授業・共通のテストを行っているため、定期テストに「聞くこと」に関する問題を出題することが困難である。今後改善していきたい。

次に、これまでの「言葉遣い帳」から学習した待遇表現や面接演習で学んだ言葉遣いをさらに定着できるように、電話対応演習に取り組んだ。

## 第5項 待遇表現に留意した電話対応演習（3年7・9月）

### —ロールプレイングを通して適切な待遇表現を身に付ける—

#### 1、はじめに

AO入試や、一般の推薦入試を考慮に入れている生徒もいるため、3年4月には適切な待遇表現を身に付けるための面接演習を行った。面接演習では、「聞くこと」に重点を置き、相手の話の一部を踏まえて次の質問を考えるという活動を行った。今回は、電話特有の対応の仕方を身に付ける学習活動である。第6章で見た生徒アンケートでも「今後取り組みたいもの」として「電話での受け答えや、お客さんへの対応の仕方」が32.3%で最も多かった。電話では、相手には顔が見えず、表情やその場の雰囲気にも頼ることができない状況で、臨機応変に、簡潔に、必要なことを伝達しなくてはならない。その際、相手の話す内容がある程度推測し、理解しながら聞き、最初の予測と違ったり、誤って理解してしまったりしときは修正するという過程を経て、次の話すという段階に至ることを意識させた。

第1章で述べたように田中智生は「聴解力（あるいは聞解力）や要約力、主体的受け止めの能力、一定の状況の中でメモを取る書写力などの他、メモの有効性に気づき、メモ独自の簡略表現の工夫ができ、場面に応じてメモ活動ができる（習慣化）なども想定される」と述べている。また、「むしろ読解力より聴解力のほうが、より生活に影響を及ぼす基本的な能力といえる」と言い、無自覚な経験の蓄積では聴解力は高めることができないため、「社会性を備えた意識的な使用へと高めるために、教師による意図的計画的な指導が求められる」とし、大村同様に、意図的に場面を設定して実践する必要性を強調している。

山元悦子は第1章と第4章でも述べたように、「聞くこと」を「表意（相手発話の言語的な意味）の理解」と「推意（話し手の意図）の理解」からなるとしている。「聞くこと」は、言語的意味を捉えることと、話し相手の意図を推測しながら理解することである。

また、3年4月に面接演習で学んだ待遇表現を確認し、その場その場で使えるように正しい言葉遣いの定着を図りたい。以前はNTTで高校生に向けて、電話対応教室なるものが行われていた。特に職業高校などでは、卒業後すぐに就職する生徒が多いため、そういった講習会が開催されていた。現在では、NTT主催の講習会はなくなったが、電話対応における待遇表現の技能向上をサポートする機関として公益財団法人日本通信ユーザー協会（注4）というものが存在する。この協会は情報通信技術の発展に伴い、情報リテラシー向上を目指し、講師を派遣して電話対応の技術講習を行う他、電話対応技能検定や電話対応コンクール（注5）を企画している。これらの手法を高校生の学習にも活かせると考える。そこで、高校生として必要な電話対応の能力を習得する機会を設定し、実践を行った。

これら電話対応における技術を習得させ、社会的な伝達に慣れさせることに主眼を置いた。つまり、社会生活に必要な、話し方・聞き方の演習であり、日常欠かせない「話すこと・聞くこと」の能力を向上させる学習である。

#### 2 指導計画

- (1) 学年 3学年 前期（7月・9月）※夏季休業を挟むクラスもあり。
- (2) 科目 「現代文」（2単位）
- (3) 単元名 待遇表現に留意し、伝達事項を正確に聞いたり伝えたりする電話対応演習



#### (4) 単元の目標

- ①相手に失礼が無いように配慮しながら伝達事項をきちんと伝える。
- ②相手の言うことをしっかり聞き、メモにまとめる体験をする。
- ③電話応対に必要な待遇表現に留意しながら、必要な事項を取捨選択して伝える。

#### (5) 授業の展開 3時間（1時間65分×3）

##### 第1時

#### (1) DVDの視聴「電話の受け方・かけ方」

- ①「電話応対の悪い例」を視聴した後、全体で問題点を出し合う。その際、問題点をメモにまとめるよう指示する。
- ②「正しい電話応対の仕方」を見て、ポイントを確認する。

#### (2) 問題演習「電話での言葉遣い」

演習「感じの悪い言葉を感じの良い言葉に言い換えよう」

二人一組になってプリントによる問題演習を行う。

##### 第2時

#### (3) 「電話応対」演習

##### ①通話の演習（基本編）

二人一組（電話のかけ手・受け手）になって、プリントに示された通話例をもとに「待遇表現を含んだ適切な表現で通話を成立させる」ことを目的としたロールプレイングを行う。受け手はメモを取りながら電話の内容を聞く。

##### ②通話の演習（応用編）

①と同じ手順で電話をかける側・受ける側を適宜交換し、伝達事項などを変えて通話演習を行う。

#### (4) 「電話応対」演習（各グループ）

① 一組の通話演習を見て評価の規準を統一する。

##### ② グループごとの通話演習

6人～8人のグループを作る（奇数になった場合は、誰かが2回役割を行う）。二人一組になり、【資料7-15】「通話の演習（応用編）」のプリントをもとに、通話演習を行う。他の生徒は、評価表をつける。

#### (5) 「電話応対」演習における教員の講評、評価と感想記入。

##### 第3時

(6) 二人一組になり、相手や伝達内容に応じて電話応対を行ったあとに、30秒で留守番電話へ必要なメッセージを残す練習をする。

(7) 6～8人のグループになり、かけ手受け手以外の人は計時を行ったり、評価表をつけたりする。また、待遇表現の使い方をはじめ、何か気づいた点があったらその場で述べる。

(8) 「留守番電話」演習における教員の講評、評価と感想記入。

### 3 授業の実際

#### (1) DVDの視聴

まず、電話対応の悪い例が示され、全員で問題点を話し合う。それらの問題点を確認した後、電話の受け方・取りつき方、かけ方のポイントを見せ、メモをさせる。

以下電話対応のポイントをあげる。

### かけ方のポイント

- 電話をかける側に必要な技術 ①電話をかける前の準備 ②社名・氏名の名乗り方  
③電話での挨拶の仕方
- 電話を受ける側に必要な技術 ①相手の確認の仕方 ②電話での挨拶  
③相手に失礼のないような対応の仕方
- 電話を取りつぐときに必要な技術①名指し人の名前を確認し、呼び出すマナー  
②伝達事項を正確に聞き取り、簡潔にメモを取る  
③相手に失礼のないように名指し人の不在理由などを告げる

### (2) 問題演習「電話での言葉遣い」

待遇表現の中でも、電話特有の言い回しや、話し方のルールがあることを意識させ、それらの表現に慣れさせるために、【資料 7-10】のようにプリントを使っての問題演習を行った。設問はともに、電話対応でよく使われる対応の言葉を取り上げ、感じの悪い言葉やぞんざいな言い回しを提示し、待遇表現を含んだ適切な表現への言い換えを指示したもの（プリントは以前NTTからいただいた小冊子「ビジネス電話入門」「社会人になるにあたって」から抜粋・加工した）。まず、全員で空欄に入る表現を確認した。次に二人組になり、出題者のみがプリントを見て悪い表現を口頭で言い、解答者が耳で聞き取った言葉を良い表現に改めるというやり方で行った。お互いに声に出して出題し、それに答えるという授業となり、「聞くこと」が重要な学習となった。しかし、耳から聞いただけでは、分かりづらいという生徒もいた。耳だけで聞くということが、いかに集中力・思考力を必要とするか実感したようだった。

#### 【資料 7-10】 電話での言葉遣い

—感じ悪い言葉・感じの良い言葉— ( ) を口頭で補充する問題を二人一組で出し合う。

時・場合	感じの悪い言葉	感じの良い言葉
1人称	ぼくたち、ぼく、うち	(わたくしども、わたくし )
2人称	…君、あんた	(お客様、お宅様 )
3人称	あっち (の人)、…会社の人	(あちらの方、…会社の方 )
了解する	いいですよ	(かしこまりました )
依頼する	何とかしてもらえませんか 頼みますよ	(恐れ入りますが、お願いできません でしょうか)

※生徒に配布するプリントは ( ) の中は空欄

### (3) 電話対応の演習

#### ①通話の演習 (基本編)

まず、【資料 7-11】のような通話例（基本編—先方が不在であり、伝言をお願いする）を示し、電話の受け方、復唱の仕方、用件の伝え方、メモの取り方を練習させた。ここでは通話例をそのまま読み上げ、メモを取りながら電話応対をさせるようにした。

**【資料 7-11】 通話例（基本編）**※下線は、応用編において変更する箇所

受け手	かけ手
①はい、 <u>関東物産営業課</u> でございます。	①私、 <u>関西商事の秋山</u> と申します。いつもお世話になっております。 <u>営業一課の石川さん</u> いらっしゃいますか。
② <u>関西商事の秋山様</u> でございますね。いつもお世話になっております。 <u>石川</u> でございますか。申し訳ございません。 <u>石川</u> は只今外出しております。	②そうですか。
③差し支えなければ、私が代わりにご用件を承りましょうか。	③それでは恐れ入りますが、 <u>石川様</u> が戻られましたら、 <u>今回ご契約いただいた内容の確認のため関西商事の秋山までお電話下さるようお伝えください。電話番号は 31-4276 です。私 17 時まで社におります。</u>
④はい、それでは、 <u>石川</u> が戻りましたら、 <u>17 時までに関西商事の秋山様へお電話するよう伝えます。お電話番号は 31-4276 でございますね。私同じ課の青木</u> と申します。	④それでは、どうぞよろしく願いいたします。
⑤はい、かしこまりました。それでは、失礼いたします。	⑤失礼いたします。

**② 通話の演習（応用編）**

基本編の傍線部分を、応用編では入れ替えて言う。応用編では、【資料 7-12】のように八つの通話パターンを設定し、待遇表現に気をつけながら、用件を伝えたり、受け答えしたりできるよう①の基本編と同じ二人一組で練習を繰り返す。通話パターンは、生徒たちの身近にありそうな通話例や社会に出てからすぐ遭遇しそうな場面を設定した。

また、伝えたい相手が不在の場合はどのように対応したらよいか。相手がいる場合を予測して電話をするのであるが、いない場合は即座に対応方法を修正して、伝達事項を取りつぎの人に伝言することにする。

基本編は、ただ通話例を声に出して読めばよかったが、応用編は、下線部を入れ替える。他の文章も少しずつ変えなければならぬため、順次言い換えることが難しかったようだ。プリントには、基本編のものを使い、新たに何も書き込まず、臨機応変に対応するよう伝えてあったが、スムーズにいかない組もあり、書き込んでしまった生徒もいた。通話演習は、必ずかけ手と受け手を交換して練習するように指示した。

【資料 7-12】 通話パターン（応用編）

	受け手	かけ手	伝えたい相手	伝達事項
1	西高校 事務 山田	東高校 茶道部部长 市川	西高校 茶道部顧問 佐藤	2月4日に両校の茶道部交流会を行いたい。日程は大丈夫か。その際に、道具をいくつか借りられるか。
2	上田被服 事務 石田	青山高校 3-4 島田	上田被服 営業担当 小島	9月30日の体育祭に、クラスでTシャツを作りたい。色は赤で、42枚、前に「必勝」の文字を黒で入れたい。
3	K市 市役所受付 内田	山田高校 新聞部部长 佐々木	K市 学校教育課 湯本	今度、市の国際交流イベントについて取材をしたい。可能かどうか。写真を撮っても良いか。
4	北川高校 事務 武田	東山高校 生徒会長 鈴木	北川高校 生徒会顧問 橋本	10月3日の文化祭にテントを二張り貸して欲しい。可能ならば10月1日に用意してほしい。
		以下省略		

【資料 7-13】 通話例（応用編） ア 伝えたい相手が不在の場合

<p>①はい、<u>西高校</u>でございます。</p> <p>②<u>東高茶道部の市川さん</u>でございますね。<u>佐藤</u>でございますか。申し訳ございません。<u>佐藤</u>は只今外出しております。</p> <p>③差し支えなければ私が代わりにご用件を承りましょうか。</p> <p>④それでは、<u>佐藤</u>が戻りましたら、<u>2月4日に茶道部交流会を行いたいということ、道具をいくつか借りたいということ</u>を伝えます。<u>私事務の山田</u>と申します。</p> <p>⑤はい、かしこまりました。それでは失礼いたします。</p>	<p>①私、<u>東高校で茶道部の部長</u>をしております<u>ます市川</u>と申します。いつもお世話になっております。<u>茶道部顧問の佐藤先生</u>いらっしゃいますでしょうか。</p> <p>②そうですか。</p> <p>③それでは恐れ入りますが、<u>佐藤先生が戻られましたら、2月4日に両校の茶道部交流会を行いたいということ、その際に、道具をいくつかお借りしたいということをお伝え願えますか。</u></p> <p>④それでは、どうぞよろしく願いいたします。</p> <p>⑤失礼いたします。</p>
---	---

【資料 7-14】 通話例（応用編） イ 伝えたい相手がいる場合

<p>①はい、<u>西高校</u>でございます。</p> <p>②<u>東高茶部の市川さん</u>でございますね。いつもお世話になっております。<u>佐藤</u>でございますね。少々お待ちください。</p> <p>③ もしもし、お電話替わりました。<u>佐藤</u>です。</p> <p>④ <u>2月4日</u>ですね。こちらは大丈夫です。</p> <p>⑤<u>はい、道具の方も大丈夫です。</u></p> <p>⑥こちらこそ、よろしくお願ひいたします。それでは失礼いたします。</p>	<p>①私、<u>東高で茶道部の部長をしております市川</u>と申します。いつもお世話になっております。<u>茶道部顧問の佐藤先生</u>いらっしやいますでしょうか。</p> <p>②はい。</p> <p>③私、<u>東高で茶道部の部長をしております市川</u>と申します。いつもお世話になっております。<u>両校の茶道部交流会の件ですが、2月4日に行いたいと思います。ご都合はいかがでしょうか。</u></p> <p>④それでは、<u>2月4日</u>でお願いいたします。その際、<u>道具をいくつかお借りしたいのですが、大丈夫でしょうか。</u></p> <p>⑤それでは、どうぞよろしくお願ひいたします。</p> <p>⑥失礼いたします。</p>
---	--

以上のように、伝えたい相手が不在の場合【資料 7-13】といる場合【資料 7-14】の受け答えを予測しながら考え、予測がはずれた場合はどのようなことを言うべきか、即座に修正する。このように、コミュニケーションは常に相手の出方を予測し、予測が外れたときは即座に考え、修正することにより、受け身ではない能動的なものとなる。

(4)「電話対応」演習（各グループ）

①評価規準の設定

まず指名された一組が前に出てきて、クラス全員の前で応用編での通話をし、他の生徒はそれを観察して評価表に評価やコメントを書き入れた。通話終了後問題点を出し合いながら、評価規準の設定と統一を行う。評価は4段階とした。

②グループごとの通話演習

次に、6人～8人のグループをつくり、グループごとに通話を行い、他のメンバーは評価表をつけ、気づいた点を書き込んだ。まだまだ、スムーズに基本編を応用編にできない生徒も多かったが、たどたどしいながらも何とか通話を続けていた。一通り終わったグループは、かけ手と受け手を交換して、通話演習をするよう指示した。

最後に各グループの代表者が、待遇表現について気づいた点や問題点を発表した。実際に人前で通話演習を行うことで、緊張感が生まれ、きちんと取り組んでいた。

各グループからは次のような発言があった。

- ・受け手は、聞くことがやっとで、メモをしたり復唱したりするところが難しかった。
- ・適切な言葉遣いかどうか、判断しづらいところもあった。「お貸しくださいましたら」という表現はおかしいと感じたが、具体的にどうおかしいのか分からなかった。
- ・自信がないと、声が小さくなっている人もいたが、相手はとても聞きづらいため、大事なことははっきりと言わなくてはならない。

こうして、生徒たちは、通話演習を行い、待遇表現の使い分けの難しさに直面したようだった。また、【表 7-5】のように評価表をつける際、他者の良い点や改善点を確認し、自分の通話演習に活かせるように努力していた。

【表 7-5】 評価表

1 できていない 2 あまりできていない 3 だいたいできている 4 できている

通話者		言遣 葉い	声大 の小	態 度	メ モ	復 唱	換 拶	合 計	気づいた点
かけ手		2	3	3	2	3	4	17/24	言葉遣いができていた
受け手		4	4	4	3	3	4	22/24	メモが難しそうだった

【表 7-5】のかけ手の生徒は、言葉遣いとメモが十分にできていなかった。受け手の生徒はどの項目もよくできていた。電話でのメモは重要なのでしっかり練習させたい。

【資料 7-15】 メモの例

東高 茶道部部長石川 → 茶道部 佐藤 先生  
2/4 茶道部交流会 道具 一つづつが借りられる?

【資料 7-15】のメモは単語と矢印と数字を簡単に並べたものであるが、必要なことが簡潔に記述されている。

### (5) 教員の講評、生徒の自己評価と感想記入

各グループを回って、気になるところや改善すべきところを指摘した。最終的には相手に失礼のない表現で対応することが大切であることを伝えた。その後、特に待遇表現の中でも、電話特有の言い回しや、話し方のルールがあることを意識し、それらの技術を身に付けることができたか、次の【資料 7-16】のように自己評価させた。

## 【資料 7-16】 自己評価シートの例

自己評価シート		( ) 組 ( ) 番 ( )		
1 できていない	2 あまりできていない	3 だいたいできている	④ できている	
1、声の大きさ、速さ、調子は適当か。	1	2	3	④
2、相手に失礼のないように、用件を正確に話すことができたか。	1	2	3	④
3、相手の用件を的確に聞くことができたか。	1	2	3	④
4、メモの取り方は適切だったか。	1	2	③	4
5、正しい言葉遣いができたか。	1	2	③	4
6、通話演習は自分の役にたったか。	1	2	3	④
○どんな点が役立ったか。				
(留守番電話という実際にある場面での正しい言葉遣いを意識できた。)				

感想欄には次のようなものがあった。

- ・通話の基本形を見ながら、やっとできた感じだった。実際に改まった電話応対をするのは難しいと思った。
- ・何でもメールやLINEで済ましていたので、メモをとる習慣ができていなかった。全部書こうとすると相手の話が終わってしまい、何度も聞き返すことになってしまった。
- ・電話応対の授業は、社会に出てからすぐに役立つと思った。言葉遣いをもっとしっかり身に付けたい。
- ・グループの中でも、できる人とできない人がいて、普段から意識したり、使ったりしなくては、なかなか身に付かないものと思った。

以上のように、「電話応対」の演習の意義は理解していた。

### (6) 留守番電話の演習

留守番電話のような限られた時間内にメッセージを残さなくてはならない場合の必要事項を確認し、板書する。

#### 必要事項 (板書例)

ア 自分の名前    イ 挨拶    ウ 用件    エ 連絡先の電話番号    オ お願いの言葉

二人一組になり、相手や伝達内容に応じて30秒で留守番電話へ必要なメッセージを残す練習をする。最初に一組のモデルを見て、評価を統一する。

### (7) 設定に応じてロールプレイングを行う。

まず、二人で「電話応対の設定事項のパターン」を確認する。一人(留守番電話にメッセージを残される側)が次に示すような「電話応対の設定事項パターン」を手元におき、状況設定を相手に伝え、最後に「只今留守にしております。ピーッという合図の後

に、メッセージをお願いします」と言う。もう一人が、伝えられた状況設定のメモを取り、そのメモを基に留守番電話にメッセージ入れる。

### 電話対応の設定事項パターン1

○通話者：青葉大学演劇部の学生飯田・市民ホールの事務職員佐藤

○状況設定

あなたは、青葉大学の演劇部の学生飯田です。先日研修室を予約しに行った市民ホールの事務職員佐藤さんから、「狭い研修室Aの予約となっているが、もう少し広い研修室Bにキャンセルができたため、800円ほど高くなるがそちらへの変更を希望するのであれば、急いで連絡してほしい」との電話が入りました。他の部員に意向を聞かなくてはならないため、確認してから連絡することにしました。部員全員に確認がとれたので、佐藤さんに電話をしたところ、留守番電話になってしまいました。しばらく演劇部の合宿で長野に行くので、携帯電話に連絡して欲しいと考えています。下記の内容をもとに、留守番電話にメッセージを録音してください。録音時間は30秒です（実際には録音しない）。

○研修室を使用する日は、欠席する部員もいるので。狭い方の研修室Aのままでよい。

○自分は演劇部の合宿で長野に行くので8月23日～27日は携帯電話に連絡して欲しい。

○自分（飯田）の携帯電話番号 001-525-4111

○必要事項の確認（板書してある）

### ア 自分の名前 イ 挨拶 ウ 用件 エ 連絡先の電話番号 オ お願いの言葉

#### 留守番電話のメッセージの例※カタカナは板書してある必要事項と対応する。

こちらは青葉学園の飯田です。・・・ (ア)

わざわざご連絡ありがとうございました。・・・ (イ)

この度はご配慮をいただきましたが、欠席する部員もおりますので、申し込みした通り狭い方の研修室Aでお願いいたします。不都合な点が「ございましたら、私は11月23日から27日まで家を空けますので、携帯の方へご連絡いただきたい」と思います。 (ウ)

私の携帯番号は001-5251-4111です。・・・ (エ)

どうぞよろしく願いいたします。・・・ (オ)

30秒というのは意外と短く、用件を伝えるだけで時間一杯になってしまう場合が多い。普通は、通話の相手と話そうとして電話をかけているのであって、最初から留守番電話にメッセージを残そうと思っているわけではない。そこで伝えるべき事柄を即座に判断し、できるだけ簡潔に、順序よく話さなければならない。つい余計なことを話したり、話が脱線したりすると時間内に用件を伝えられなくなってしまうからだ。だからと言って、メッセージを残す相手が目上の人や立場が上の人の場合、用件だけ並べるのも失礼となる。

「留守番電話のメッセージの例」にも示したように、まずは名前を名乗り、短く挨拶を述べ、待遇表現に留意しながら用件を伝える。最後にお問い合わせの言葉を述べて30秒程度のメッセージとする。その際要らないことはできるだけそぎ落とすことが大切である。この



例で言えば、何で家を空けるのかは必要な情報ではないので省いた。たくさん盛り込もうとして、あまり早口になると相手が聞き取れないので、その配慮も必要になる。

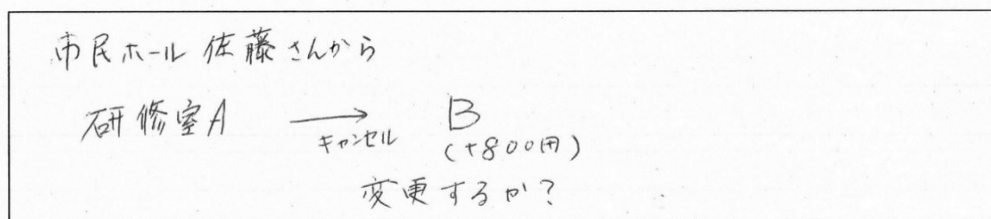
6～8人のグループになり、かけ手、受け手以外の人は計時を行ったり、評価表をつけたりした。ここでも、待遇表現で何か気づいた点があったら、その場で述べる。「留守番電話のメッセージ例」の下線部分のように、待遇表現が適切に使われているかどうかをグループ内で改めて検討する。

### 待遇表現の正誤について

「今回は、広い研修室Bはどうかと申していただきましたが」という組があったが、次の理由から待遇表現がおかしいのではないかという意見があった。

- ・相手のことに謙譲語の「申す」を使うのはおかしい。
- ・「言ってもらいましたが」でもよいのでは。  
ここに、メモの例を載せる。

### 【資料 7-17】 メモの例



【資料 7-17】のように、簡潔にメモをとることができている生徒もいた。矢印などの記号と数字を並べて理解している。

## 4 評価について

教員がよくできていたところ、できていなかったところを具体的に述べた。何班のどのようなところが良かったか、また改善した方がよいかを指摘する。

【表 7-6】「留守番電話」評価表

評価表									
( ) 組 ( ) 番 ( )									
1 できていない		2 あまりできていない		3 だいたいできている				4 できている	
通話者	言葉遣い	声の大小	態度	メモ	復唱	挨拶	留守電	合計	気づいた点
かけ手	2	3	3	2	3	4		17/34	XE 工夫が足りない
受け手	3	4	3	3	4	4	3	28/21	構えてる

この評価表のグループは、かけ手・受け手とも挨拶はよくできていたが、メモに改善の余地がある。電話特有の言葉遣いも十分身に付いていない。敬語などの知識を覚えるだけでなく、実際の場面で使えるようにしなくてはならない。

## 5 考察

以前は、職業高校を中心にNTT主催の電話応対の特別講座が存在した。しかし、現在は電話応対の授業を行う高等学校も少なく、その実践例も少ない。また、生徒の感想にもあったように、普段はメールやLINEで連絡などのやりとりを済ませていることが多く、改まった場面での電話応対というものを経験することが少ない。携帯電話でも、友人とのやりとりが殆どである。正しい電話応対の技術は、社会に出てから、あるいは大学に進学してアルバイトをするときなどに必要となってくるものだが、高校生としてきちんとした言葉遣いを身に付けておきたい。敬語を含む待遇表現も、意識して使う機会を設けないと身に付かない。そうした理由から、このような「電話応対」の演習は、改まった場で適切な待遇表現を使えるようになるのに効果的な学習であると考えられる。

理論編との関連については、聞くことにおける「推測・確認・修正」という作用が電話応対の際も働いている。これは、桑原隆が紹介したホール・ランゲージ理論における「読むこと」の理論を援用したものである。この理論は「聞くこと」においても、この一連の流れを経ていると考えられる。相手は一体どのような用件で電話をかけてきたのかを推測しつつ受ける。次に用件は何かを確認しながら聞き、推測通りでなかったり、聞き間違えたりしたときは修正する。「聞くこと」の活動は、大方このような一連の働きが繰り返され、メタ認知により既有知識が引き出され「推測・確認・修正」が繰り返されていく。また、山元は「聞くこと」は「表意（相手発話の言語的な意味）の理解」と「推意（話し手の意図）の理解」からなるとしており、推測して聞くことについて述べている。

この実践は二人一組の中でも、どちらかがうまくできないと、通話演習もとぎれてしまう。全員が円滑に電話応対演習を進められるよう指導法を工夫しなければならない。また、生徒は通話例をそのまま読むのは簡単にできるが、何か所か入れ替えると他の部分も変更部分と連動して変わってくるので、その応用がなかなかできないようだった。改善策として、応用編は「かけ手・名乗る→受け手・名乗る→かけ手・復唱と挨拶→受け手・挨拶」のように、流れだけ示して、名前や用件を入れ替えるという演習にした方が、スムーズではなかったかと思った。最後に行った留守番電話の演習では必要事項として「①自分の名前②挨拶③用件④連絡先の電話番号⑤お願いの言葉」とだけ示し、あとは、自由に述べさせた。用件さえ要領よく伝えれば、あとは、挨拶やお願いの言葉を述べるだけである。そうした結果、生徒も途中で途切れてしまうことが殆どなかった。形式を丸覚えするのではなく、伝えることの項目だけ押さえておいた方が、応用しやすくなる。

その反面、評価をするという点では難しかった。先に示した必要事項①～⑤をすべて盛り込み、制限時間内にメッセージを述べられれば、評価4とした。だが、時間を気にしすぎるあまりに、伝達事項が漏れてしまったり、様々なことを盛り込みすぎて時間をオーバーしてしまったりした生徒もいた。また、内容が盛りだくさんのときは、優先順位を考えながら伝達事項を絞ることも大事だ。実際、ビジネスの世界では、「また、こちらからかけ直させていただきます」と、かけ直すことがあるが、今回は30秒という制約の中で伝えたい内容を正確に伝えるという学習とした。留守番電話機能は日常生活の中でも使われているものであるため、普段から練習できるものであり、実際の場面を作りやすい学習である。次に仮説の後半部分である「『聞くこと』の能力を高めることで思考力を向上させる授業」について見ていくことにする。

## 第2節 「聞くこと」の能力を高めることで思考力を向上させる授業実践

### 第1項 「聞くこと」で理解力を深める評論教材の学習（1年4月）

#### — 評論「水の東西」の学習に比較しながら聞くことを取り入れる —

##### 1 はじめに

1年の4月当初の授業で「一つの質問からインタビューする演習—相手の話を聞き、さらに相手の理解を深める質問を考える—」を行った。そこで、「聞くこと」がコミュニケーション能力を養うのに重要であることを生徒たちも実感したことが感想から伺えた。

また、「聞くこと」の能力の向上は、理解力を高めることにも繋がるということを理解させ、常に授業では集中して能動的に聞くようにさせたいと考えた。そこで、数研出版『国語総合』教科書の初めの評論教材である「水の東西」を中盤まで読んで聞かせた。生徒には、対比を意識しながら聞くように指示した。

##### 2 比較しながら「聞くこと」

若木常佳は第1章で示した【表1-3】「受信過程において組織すべき学習内容」の中で、「比較しながら、分類しながら聞く」として、次の項目を示している。

- ・ 不明な点を明らかにしたり確かめたりする
- ・ 内容を抽象化しながら聞く
- ・ 補いながら聞く
- ・ 既知を関わらせる
- ・ 共通点や相違点を聞き分ける
- ・ 必要な情報を選択して聞く
- ・ 問題点を整理しながら聞く
- ・ 自分の意見と比較する
- ・ 意見や感想を考えながら聞く
- ・ 自分の意見をまとめながら聞く
- ・ 自分のことばに置き換える
- ・ 新しいものを付け加えるように聞く

こうして「比較・分類しながら聞くこと」は、物事を整理して理解することにも繋がる。若木も「聞くこと」の過程は文章理解の過程に通じるととらえており、評論読解の授業に「聞くこと」を取り入れることは効果的であると考えている。

また、第1章で述べた前田真証は、「全体と部分、事実と意見との関係」を手がかりにしながら聞くことが、「論理的な展開」を捉えることにも繋がるとしている。

##### 3 指導計画

- (1) 学年 1学年 前期（4月）
- (2) 科目 「国語総合」（4単位）
- (3) 単元名 「聞くこと」で理解を深める評論の学習

#### (4) 授業の目標

- ① 題名から予想しながら、対比に注意して内容を聞き取る。
- ② 筆者のものの見方、感じ方、考え方を理解し、評論の理解を深める。
- ③ 語句の意味などを理解し、読みを深める。

#### (5) 授業の展開 3時間 (1時間 65分×3)

### 4 授業の実際

扱う評論教材は、数研出版『国語総合』の「水の東西」(山崎正和)である。第一段落から第三段落まで日本人と西洋人の水の捉え方の違いについて、「鹿おどし」と「噴水」を例にあげて述べている。日本人がどのように水を感じるのかを主なテーマにし、日本人の感性について考えさせる文章となっている。「国語総合」の教科書の定番教材とも言え、複数の出版社がこの評論を掲載している。評論の基本的な二項対立を意識させるのに適した教材といえる。なお、この項での筆者とは、評論の書き手である山崎正和を指すこととする。

次に、評論読解に「聞くこと」を盛り込んだ第一時と、まとめとして話し合いを取り入れた第三時について詳しく述べることにする。

#### 第一時

##### (1) 聞き取りの準備

- ① 「水の東西」という題名から書いてある内容を予測する。特に東西とは何を表すか予測させたところ、次のように答えた生徒がいた。
  - ・ 東洋と西洋の水の性質の違い
  - ・ 東洋と西洋の水に対する信仰の違い
  - ・ 西日本と東日本の水の性質の違い
  - ・ 関東と関西で好まれる水の違い
- ② プリントに、聞いた内容をメモする準備をする。

##### (2) 評論「水の東西」の第一段落をメモしながら聞く。

- ① 教科書は閉じた状態で、第一段落をメモを取りながら聞く。
- ② 水についてどのように対比されているかを考えさせる。

「鹿おどし」を具体例にあげ、日本の水を「流れる水」とし、一方、「噴水」を具体例にあげ、西洋の水を「噴き上げる水」とした。その対比を耳から聞いただけで掴ませる。
- ③ 対比部分を板書し、答え合わせをする。

##### (3) 第二段落をメモしながら聞く。

- ① 教科書は閉じた状態で、第二段落をメモを取りながら聞く。
- ② 水の捉え方がどのように対比されているかを考えさせる。

日本人は「鹿おどし」の音によって「時間的な水」を感じ、西洋人は噴水によって「空間的な水」を楽しむことを整理させる。
- ③ 対比部分を板書し、答え合わせをする。

**(4) 第三段落をメモしながら聞く。**

①教科書は閉じた状態で、第三段落をメモを取りながら聞く。

②日本人と西洋人がどのように対比されているかを考えさせる。

日本人は「見えない水」を好み、西洋人は「目に見える水」を好むという対比を捉えさせる。また、日本には噴水が少なく、西洋には噴水が多いことも対比として理解させる。

③対比部分を板書し、答え合わせをする【資料 7-18】。

**【資料 7-18】 学習プリント① (生徒のメモ)**

3	2	1	段落
噴水が少ない 噴水が多い 造形する対象× 造形する対象○ 見えない水 ↑ ↓ 目に見える水	時の流れ 静止している 時間的な水 ↓ 空間的な水	上かう下へ 下かろう上へ 流れる水 ↑ ↓ 噴き上げる水	日本 (鹿おどし) 西洋 噴水

**第二時**

(1) 教科書を読み、内容や接続詞に注目して全体を段落分けする (4 段落)。

(2) 第一段落を理解する。

- ①「鹿おどし」の特徴をまとめる。
- ②「鹿おどし」の仕組みを理解させ、「流れをせきとめることが流れを意識させる」という逆説的表現の効果を考えさせる。
- ③「鹿おどし」と「噴水」の対比から日本人と西洋人の水に対する感覚の違い (「流れる水」と「噴き上げる水」の対比) をまとめる。

(3) 第二段落を理解する。

- ①「噴水」の特徴をまとめる。
- ②「噴水」を中心に日本人と西洋人との水に対する感覚の違い (「時間的な水」と「空間的な水」の対比) をまとめる。

**第三時**

(1) 第三段落を理解する。

- ①「日本の伝統のなかに噴水が少ない」のはなぜか考えさせる。
  - 西洋—空気が乾燥+水道技術が発達+水は造形する対象→噴水が発達
  - 日本—空気が湿潤+水道技術が未発達+水は造形の対象でない→噴水が少ない

日本人のものの見方を捉えさせながら、日本に噴水が少ない理由を外面的理由と内面的理由から考えさせる（「見えない水」と「目に見える水」の対比）。

## （２）第四段落を理解する。

- ①「日本人にとって水を鑑賞することは、流れを感じる事」であることから「鹿おどし」は、「日本人が水を鑑賞する行為の極致を現す仕掛け」だという結論を捉え、全体のまとめの問題を解く（学習プリント②）。問題を解く際はグループで、話し合って解答を作成する。学習プリント②の設問は以下のとおりである。

### 【資料 7-19】学習プリント②

**問 1 「水」の他に、日本と西洋とで感じ方や考え方の違いを感じさせるものをあげ、その違いを簡潔に述べよ。**

解答例・日本庭園と西洋の庭園

（日本の庭園は築山や小さな滝などが象徴的に創られているが西洋の庭は自然そのものを活かしている）

- ・日本食と洋食

（日本食はカロリーが低く健康によいが、洋食はカロリーが高く、肥満や成人病などの原因になりやすい）

- ・伝統的な日本の建物と西洋の建物

（日本の寝殿造りは周りの戸が外せたりして風通しが良いが、お城などの西洋の建物は壁が頑丈に作られ、風通しを重視していない。）

- ・日本人と西洋人の断り方

（日本人ははっきりと断ることができず、言いづらいことはあいまいにする傾向があるが、西洋人はノーとはっきりと主張する。）

**問 2 「それは外界に対する受動的な態度というよりは、積極的に、かたちなきものを恐れない心の現れではなかったらどうか」とはどういうことか、説明せよ。**

**問 3 「あの、『鹿おどし』は、日本人が水を鑑賞する行為の極致を現す仕掛けだといえるかもしれない」と筆者が考えるのはなぜか、説明せよ。**

問 1 については、各グループで様々な意見が出た。また、どのような点で違うのかを具体例をあげて説明させた。「日本庭園と西洋の庭園」の違いでは、「京都のお寺に見られるような築山や滝をイメージした創られた庭と、イギリスの自然そのままに季節の花々を楽しむ庭」などをあげていた。身近なものをあげながらとても活発な話し合いになった。しかし、実際に見たり調べたりしたことではなく、イメージで発言している生徒も多かった。今後は根拠を示して発言する学習を目指したい。

## 5 評価について

評価について、次の二点から評価する。

### (1) 提出物（学習プリント①②）を評価する。

- ・表や記号を用い効率よく整理している—A（3点）
- ・必要な情報は書き取っている—B（1点）
- ・内容の薄いもの—C（0点）

### (2) 定期テストにより評価する。

(1) について特に優れたものは、授業態度として加点する。提出物の評価としてよい点や改善すべき点も朱書きし、メモの取り方をさらに工夫するように指導した。

## 6 考察

評論教材の導入部分を、耳だけで「聞いたこと」を手掛かりに読解していくという先行実践は管見の限り少ない。「聞くこと」の能力を高めることが、思考力を高めることを示す実践である。4月に評論教材を学習したこともあって、入学して間もない生徒は、教科書の本文を見ずに「聞くこと」とはどのような学習か興味を持って臨んでいた。まず初めに題名だけ伝え、どのような内容か予想させた。

この実践は、若木の示す「受信過程において組織すべき学習内容」の「補いながら聞く」「既知を関わらせる」「共通点や相違点を聞き分ける」「必要な情報を選択して聞く」力をつけさせることができる学習活動である。

生徒たちは、話の内容を予測を立てながら、「対比に気を付けて」という指示に従って、段落ごとに必死に聞き取っていた。【資料7-18】のように多くの生徒は、聞きながら矢印等を使って対比する内容をメモしていったが、中には全体像を早めに掴み、項目を立てて表を書いていた生徒もいた。

第三時では、「水」の他に、日本と西洋とで感じ方や考え方の違いを感じさせるものをあげさせ、その違いを簡潔に述べさせた。東洋（特に日本）と西洋の対比は、評論の中でもよく出てくるテーマなので、二項対立を捉える初期段階として適している題材と言える。今後は対比においても根拠を明確にしながらか理解できるような学習を取り入れていきたい。

この実践では、何が書いてあるか予測し、対比に気を付けながら聞き取るということを目指とした。対比に気を付けて聞いた場合と、そうでない場合の理解度の違いや、予測しながら聞いた場合と、そうでない場合の理解度の違いが検証できれば、さらに効果的な実践になる。また、メモを効率よく取れたかどうかにより、聞いた内容の理解度が異なっていることや、「聞くこと」の力を向上させることが「読むこと」の能力を高めることになることを、生徒自身に実感させる方法を考えたい。

次に、「『聞くこと』の能力を高めることで思考力を向上させる授業」を深化させ、思考力を高めるために評論教材に「聞くこと」と話し合いを取り入れた学習について述べる。

## 第2項 「話すこと・聞くこと」で理解力を深める評論教材の学習（2年1月） — 評論「コピーの芸術」の学習にメモを取りながら聞くことと話し合いを取り入れる—

### 1 はじめに

第1項と同様に、「聞くこと」は「読むこと」と同じく、「理解すること」であることを意識して行った授業である。第1章でも述べたように、大村はまは、「聞くこと」によって「本気で考えたこと」になるとしている（注6）。また山元悦子は、「聞くこと」を「状況・文脈の中で相手の伝えたいことを汲み取りながら」聞く、「意見の違いを考えながら」聞くこととし（注7）、相手の伝えたい意図を積極的に掴んでいたり、相手の意見と自分の意見、他の複数の意見を比較したりしつつ、考える行為としている。

一方、「話すこと」によって、理解を確かなものにすることができる。大村は『大村はま国語教室第二巻』の中で「他の発言をしっかりと聞いてよい質問をすることは、頭を使うことであり、論理的な思考力を養うことができる」と述べている。

そこで、勤務校において、ストーリーの先や結論を考えながら、教科書の評論教材を聞くという学習を行った。また、授業の中に、グループやクラス全体で「話すこと」を取り入れ、自分の考えを他者と比較し、理解をさらに深めるという活動を実施した。このように、評論教材に話し合いやメモをとりながら聞くなどの学習活動を取り入れた授業を行った。

### 2 「聞くこと」と新学習指導要領との関連

平成30(2018)年告示学習指導要領国語の共通必修科目、「現代の国語」の内容〔思考力、判断力、表現力等〕には、「相手の反応を予想して論理の展開を考える」や「論理の展開を予想しながら聞き、話の内容や構成、論理の展開、表現の仕方を評価するとともに、聞き取った情報を整理して自分の考えを広げたり深めたりすること」とある。また、「国語表現」の内容の〔思考力、判断力、表現力等〕にも、「相手の反論を想定して論理の展開を考える」とあり、自分で予測して仮説を立てながら聞いたり話したり、読んだり書いたりすることが盛り込まれている。

そこで、評論の読解の授業に「話すこと・聞くこと」を取り入れた。単元のはじめに教科書を閉じた状態で本文の第一段落を聞かせ、第二段落以降の展開を予想させた。評論教材では「読むこと」が中心になると捉えられがちであるが、理解を深めるために「話すこと・聞くこと」も有効であると考え、それらを盛り込んだ授業実践を行った。

新学習指導要領では、必修科目「現代の国語」（2単位）の中で20～30時間を、選択科目「国語表現」（4単位）では40～50時間を「話すこと・聞くこと」に配当することが明記されている。これまで配当すべき時間が示されていても形骸化していたのが現状である。この実態を打開するために、最も多くの時間が割かれてきた読解の授業に「話すこと・聞くこと」を取り入れる必要があると考える。普段の授業に、常に「話すこと・聞くこと」の活動を盛り込むことによって、配当時間の形骸化を避けることができる。そこで、「現代文B」において、「聞くこと」によって冒頭の文章を理解し、話の展開を予想し、まとめとして話し合いを取り入れた授業を行った。



### 3 指導計画

- (1) 学年 2 学年 後期 (1 月)
- (2) 科目 「現代文 B」 (2 単位)
- (3) 単元名 聞き取りと話し合いを取り入れた評論の学習
- (4) 授業の目標
  - ①話の展開を予想しながら聞く。
  - ②根拠を捉えながら筆者の主張を理解する。
  - ③他者の考えと比較し、自分の考えをさらに深める。
- (5) 授業の展開 4 時間 (1 時間 65 分 × 4)

### 4 授業の実際

扱う評論教材は、数研出版『現代文 B』の「コピーの芸術」(佐々木健一)である。第一段落で問題提起し、第二・第三段落で根拠となる具体例が述べられ、第四・第五段落で筆者(この項での筆者とは、評論の書き手である佐々木健一を指す)の結論が示されており、筆者の考えを予想しながら読み説くのに適した教材といえる。次に、評論読解に「話すこと・聞くこと」を盛り込んだ第一時と第四時について詳しく述べることにする。

#### 第一時

##### (1) 聞き取りの準備

学習プリント①(上半分が設問・下半分がメモ欄)を設問が見えないように二つ折りにし、聞いた内容をメモする準備をする。

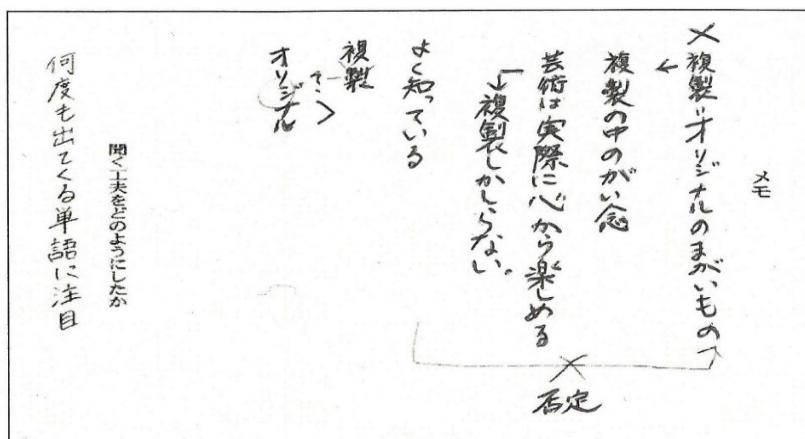
##### (2) 評論「コピーの芸術」の第一段落をメモしながら聞く。

- ①第一段落を教科書は閉じた状態で、メモを取りながら聞く。
- ②第二段落以降の展開を予測しながら聞く。

第一段落で書き手は「本物はコピーに比べて絶対的な価値があるが、経験ではどうだろうか」と言っている。この文章から書き手の結論を予測する。

- ③聞いた内容を整理しながら、メモを取る。

#### 【資料 7-20】 学習プリント①のメモ欄(下半分のメモ欄)



【資料 7-20】の学習プリント①のように、それぞれが工夫して記号や矢印を使い、簡潔にメモを取りながら評論の第一段落を聞き、後から再現できるようにしていた。

④「聞く工夫をどのようにしたか」書く欄に、自分で工夫したところを記入する。

ここでは次のような記述が見られた。

- ・「複製」と「オリジナル」を比較して聞いた。
- ・つながりのある単語を関連させてメモをとった。
- ・主張や問題提起を聞き逃さないようにした。
- ・何度も出てくる単語（キーワード）に注目した。
- ・先を予測しながら聞いた。
- ・箇条書きで簡潔にメモを取りながら聞いた。
- ・全ての文でなく大事なところをまとめた。
- ・本文中の意見・考えを意識して聞いた。

生徒の記入欄から、「比較して聞いた」「問題提起を聞き落とさない」など、対比や問題提起を意識しながら聞いていたことが分かる。このように様々な工夫を凝らし、メモを効率良く取ることは、頭の中を整理することに繋がる。

### (3) 学習プリント①（上半分）の設問に答える。

①学習プリントを開き、自分の書いたメモを見ながら、上半分に印刷されている、第一段落の内容に関わる問題を解く。学習プリント①の問題文は以下の通りである。

#### 問1 複製の価値はどうだと考えられているか。

- ① オリジナルに劣る。
- ② オリジナルに劣る部分と劣らない部分がある。
- ③ オリジナルには劣らない。

#### 問2 複製でしか芸術を知らない人について筆者はどのように述べているか。

- ① 複製はまがいものに過ぎないことを自覚している人が多い。
- ② 複製に囲まれているとオリジナルが見分けられなくなる。
- ③ 常に複製であることを意識する必要がある。
- ④ オリジナルに触れている人よりも芸術を理解していると考えられる人も多い。

#### 問3 筆者は複製の体験がオリジナルの体験に劣ると考えているか。(予想)

- ① 複製の体験はオリジナルの体験に勝る。
- ② 複製の体験はオリジナルの体験に劣る。
- ③ 芸術の体験が複製によるものかオリジナルによるものかは問題ではない。

②聞き方の工夫について話し合う。

### (4) 第一段落のまとめ

#### 第二時

(1) 第二段落の学習をする。(複製の経験①—オーケストラの演奏と録音・版画)

(2) 第三段落の学習をする。(複製の経験②—小林秀夫『モーツアルト』の中の音楽体験)

第三時

- (1) 第四段落を学習する。(複製とオリジナルの優劣)
- (2) 第五段落を学習する。(複製の新しい可能性)

第四時

筆者の考えについて話し合う。

- (1) 第一段落の問題提起を確認する。

「オリジナルの価値は絶対的であるが、体験においては複製の体験がオリジナルの体験に劣るかどうか。」

- (2) 筆者の考えを裏付ける根拠を整理する。

- ・ 版画においてはオリジナルと複製を見分けることはできない。
  - ・ 体験の対象がオリジナルか複製であるかは二次的な意味しかもたない。
  - ・ 音楽においても聞き分けられないオリジナルと等価な複製がある。
- このように、本文の中から根拠をあげていき、自分の考えを整理し、話し合いの準備を進めた。

- (3) 第一時で予想した筆者の考えと、第五段落まで学習したあとに捉えた筆者の考えを比較する。

- (4) 問題提起に対する筆者の答えについて話し合い、班別に発表する。

【資料 7-21】 学習プリント②

「コピーの芸術」  
筆者の問題提起

複製の体験がオリジナルの体験に劣るものなのかどうか。

本文中の根拠となる部分

- ・ 体験の相においては、ときには複製の体験の方が豊かということがある。
- ・ 複製は体験のうえでも重要性を示す。

二年(組)番( )

筆者の答え

○ 言い換えてみる

複製 > オリジナル

複製 = オリジナル

複製 < オリジナル

× 言い換えてみる

複製 < オリジナル

結論「劣らない」

話し合いメモ

↓ 違いはあるが、優劣の差は少ない。

複製

オリジナル

体験

オリジナル

複製

体験

① 複製がオリジナルの体験に劣るといえることはできない。

芸術について「体験」ということが大事なので、複製がオリジナルの体験に劣るといえることはできない。

学習プリント②【資料 7-21】により、各班で筆者の考えの根拠となる部分を教科書の中から抜き出し、話し合いによって考えを深めていったことが分かる。メモの欄も活用し、自分だけで考えたものと他者の意見を摺り合わせて、正解を導いていった生徒も多かった。また、班同士でも考えを擦り合わせるなどして、自分の考えを確立していった。

複製とオリジナルの対比、体験と質そのものの価値の対比など、分かり易い構造であったため、話し合いも活発に行われた。司会者は班の中の出席番号が三番目の生徒、発表者は五番目の生徒などと指名した。どの班も司会者の進行により教科書の中の根拠を一人ひとりが拾い出し、発表者が、班員の意見をうまくまとめて発表していた。

#### **(5) 話し合いを踏まえて筆者の答えを整理する。**

次のような解答が見られた。

- ・芸術において体験が大事なので、複製がオリジナルの体験に劣ることはない。
- ・複製の体験がオリジナルの体験より絶対的に劣るとは言い切れず、複製の体験がオリジナルの体験より豊かであることもある。
- ・芸術を芸術たらしめている体験がとても重要になってくる。体験ありき。

筆者の「オリジナルには絶対的な価値があるが、体験においては、オリジナルの体験より複製に対しての体験の方が勝っていることもあり、オリジナルか複製かの違いは大きな問題ではない」という主張をしっかりと捉えられたことが、定期テストの正答率からも伺えた。

### **5 評価について**

評価については、次の三項目で行った。

#### **(1) 提出物（学習プリント①②）を評価する。**

- ・表や記号を用い効率よく整理している—A（3点）
- ・必要な情報は書き取っている—B（1点）
- ・内容の薄いもの—C（0点）

#### **(2) 話し合いの様子、発表の様子を観察する。**

授業態度としての話し合いの様子を指導者が観察し、加点の対象とする。

#### **(3) 定期テストにより評価する。**

(1)・(2) について特に優れたものは、成績を出す際に授業態度として加点する。提出物の評価としてよい点や改善すべき点も朱書きして返却した。根拠の捉え方やメモの取り方をさらに工夫するように指導した。

第一段落を読んで聞かせてから、全体の読解をおこなった場合と、聞き取りを行わない場合と比較してみると、聞き取りを取り入れたクラスの方が、定期テストの該当する問いの平均点で数点高い結果となった。

話し合いの観察や、学習プリントの②の書き込みから、どのような話し合いがなされ、話し合いの結果をどのように自分の考えに活かしていったかを把握することができた。このことから、「話すこと・聞くこと」が文章を理解するうえで助けになること

が分かる。生徒のプリントや提出物を評価し、その評価をもとに指導者の授業の振り返りとした。

## 6 考察

第1項の「聞くこと」で理解を深める評論教材の学習に「話すこと」の活動も取り入れた学習である。「聞くこと」を中心として「話すこと」の活動も加えて読解を深めることを目指している。

第1章で、大村は「聞くこと」は「本気で考えること」と述べ、「他の発言をしっかりと聞いてよい質問をすることは、頭を使うことであり、論理的な思考力を養うことができる」と述べている。また、「聞くこと」は「話し合いから賛成できる意見を選ぶ過程」としている。これらの大村の考えに基づいて、「聞くこと」から理解し、話し合いに発展させる授業を行った。また、山元の「聞くこと」「＝理解すること」という考えや、若木の既有知識と結びつける「聞くことの認知的側面」も意識しながら学習を展開していった。

この授業においても、生徒は評論の冒頭を必死に聞き取っていた。展開や書き手の考えを予測しながら聞くように指示したこともあり、「聞くこと」は「本気で考える」ことであることを実感し、聞き取り後、他の生徒と自分の予測があっていたかどうかをすぐに確かめ合っていた。

メモについても、記号を使ったり言葉の一文字目だけ示したりして、後に再現できるメモを作成していた。今回はオリジナルと複製の優劣についての評論だったので、等号や不等号を使ってメモを取っている生徒も多かった。読解する際も、メモを取りながら文章の構造を頭の中できちんと整理し、それを再び文章にできるよう工夫してまとめていた。

班内での話し合いでは、本文の中から根拠を探し、その根拠を基に、まず意見をまとめていった。さらに、班ごとの意見をクラス全体で発表した。「自分の意見と相手の意見、あるいは複数の意見を比較して共通点と相違点を捉える」ことを意識し「〇班と同じように……」などと、他と関連づけて意見を述べていた。このことから、「話すこと」も理解を深めることに有効であると言える。

上手なメモの例はコピーして全員に配り、メモの取り方についても意見を出させた。メモの取り方を取り立てて指導する機会も殆ど無いため、今回の学習は効果的であった。単にメモするだけでなく、聞いた内容を再現するための構造的なメモの取り方も学ばせ、メモの大切さを意識させたい。

実践後、定期テストの正答率から理解度を分析したり、国語の聞き取りテストを実施して「聞くこと」が「理解する過程」に関わっていることを実感させたりすることができる。予測して「聞くこと」により、考えの方向性を定めることができ、自分の意見を「話すこと」により、考えを確立したり修正したりすることができた。文章を「読むこと」だけが理解に繋がるのではなく、「聞くこと」も理解を深めるうえで重要な言語活動である。このことから、「聞くこと」は、評論や小説の理解を深める助けとなると言える。

### 第3節 授業実践の考察と今後の課題

第1章で『聞くこと』を『話すこと』から独立させて考えることで、能動的に『聞くこと』が重要であり、『聞くこと』の能力育成が思考力の向上に繋がるという面を顕在化させることができる」という仮説を立てた。第7章では「聞くこと」を中心とした学習を組み立て「能動的に『聞くこと』の能力を高める授業実践」と「『聞くこと』の能力を高めることで思考力を向上させる授業」を実施した。「聞くこと」を中心とした学習に「話すこと」「読むこと」「書くこと」が言語活動として付随しているが、概ね「聞くこと」に特化した授業を行うことができた。「聞くこと」に重きをおいた授業を重ねて行い、「聞くこと」の能力を高めることで理解が深まることを実感させることができた。3年間の年間計画に従って学習を重ねたために、能動的に効率よく「聞くこと」ができるようになっていったことと、「聞くこと」に重きを置いた授業が効果的であることを実感できたことが生徒の感想や提出物からも伺えた。第7章の第1項「一つの質問からインタビューする演習（1年4月）」と、第4項「一つの質問から行う面接演習（3年4月）」は、同じルールのもとで似通った形式で行ったが、3年4月に行った演習の方が、明らかに生徒の聞く力も瞬時に考えて話す力もついていた。「聞くこと」に重きを置いた授業を行うことで、思考力の向上に繋がるなど「聞くこと」の学習の有用性を理解したと言える。

本実践の中で、様々な場面を想定して「聞くこと」の能力を向上させる授業を行ってきた。生徒が主体的に活動する授業を行う場合に、重要な事項が三つある。一つ目は、生徒に授業に参加する目的を十分理解させてから実施することである。普段の授業では、知識伝達型の受動的な授業になりがちであるが、このような演習の授業では生徒は参加せざるを得ない状況でもあるため、質問したり通話を成立させたりするのに必死であった。しかし、積極的に参加している生徒もいれば、消極的な生徒もいるのも事実である。生徒に学習の手引きを示したり、この学習がどのように将来活かされるかを具体的に説明したりするなどして学習内容を十分に把握させ、指導者が班に入るなどして積極的に参加させるようにした。学校生活の中で直面する様々な場面に合わせて、「聞くこと」の能力向上を目指す授業を計画することが重要である。

二つ目は、モデルを示すなど、具体的な学習活動の指示を的確に分かり易く示すことである。普段講義形式の授業中心で生徒が主体的に学ぶ学習活動が少ないため、何をどのように行うのか共通理解を持たせ、限られた時間内で効率よく授業を実施しなければならない。「百聞は一見に如かず」である。まずは、その時間に行う学習活動のイメージを掴むことが大切である。殆どの演習で、モデルを見てから全体の活動に入った。

三つ目は、評価規準を統一することである。学習目標を達成できたかどうかの評価の規準になるので、目標を理解させることが評価規準を確認することにも繋がる。取り立て学習をするたびに、この「一組のモデルを見た後、評価規準を統一する」という流れを定着させた。モデルに対する評価も生徒につけさせ、確認することによって、自分がどこに気をつければよいか明確になり、その後の活動が大変スムーズに進行することになる。また、正解がないため、評価をすることが難しい場面も多くあったようだ。特に、正しい待遇表現が使われているのかどうか自信がないようだった。評価には、自分の

学習の改善点を確認したり、指導者が学習の修正点を見出したりするという意味も併せ持っている。評価のこちらの役割を授業にうまく取り入れる必要がある。

敬語に関しては、普段使っていない表現が多いため、正しい言葉遣いを確認し、日常的に使用する機会を得る必要がある。後者はなかなか難しいが、家にかかってきた電話にきちんと応対するとか、店員や駅員に何か尋ねるときに、言葉遣いに注意することなどが考えられる。丁寧な言葉遣いを必要とする場面は、日常生活に多く存在する。ただ、学校生活においては、生徒たちは改まった言葉遣いをする機会が少ない。

高校卒業後の近い将来、改まった場面で相手の話をきちんと聞き、言葉を交わす機会に必ず遭遇すると思われる。そのためにも、高校生のうちからメモを上手に活用して「聞くこと」の技術や言葉遣いの知識を身に付け、社会に出てからも困らないような準備が必要である。面接練習、電話応対などの場面を想定して「聞くこと」を中心とした演習をおこなってきた。今後もさらに改善を加え、能動的に「聞くこと」の能力を身に付け、実社会で役立つスキルを身に付けられるような授業を開発していくことにする。

また、第2節で効果的に「聞くこと」により思考力を高める授業に取り組んだ。評論教材の第一段落を聞かせ、二項対立を整理させたりその後の論理の展開を考えさせたりする学習である。やはり、「推測・確認・修正」しながら聞く力をつけ、思考力の向上に繋げることが大切だと考えた。「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の学習活動の中で最も重要視されている「読むこと」の学習に「聞くこと」「話すこと」を取り入れることによって、音声言語教育を活性化させることができることが明らかになった。

## 「注」

注1 押上武文(1994)『講座音声言語の授業・第一巻・話すことの指導』 明治図書

注2 町田守弘(2001)『国語教育の戦略』 東洋館出版社 220 頁

注3 南不二男(1974)は、「現代敬語の意味構造」『国語学』第96章の中で、敬語について「言語表現ばかりでなく、その周辺のなものや言語表現とは独立に現れうる非言語表現も含めて考えることができる」としている。

注4 1976年電気通信技術の実態調査、サービスの評価、普及、相談受付、教育を目的として設立。電話応対技能検定や電話応対コンクールを企画している。

注5 公益財団法人日本電信ユーザー協会は、正しく美しい日本語を守り伝えるとともに、各企業の電話応対サービスと電話応対を通じた顧客満足度の向上を図る目的で「電話応対コンクール」を毎年実施している。このコンクールは状況設定に応じて臨機応変に電話応対し、相手方が不在の場合は留守番電話に30秒以内で過不足なく用件を吹き込むというものである。

注6 大村はま(1948)は、『『聞くこと』の学習』『大村はま国語教室第二巻』(筑摩書房)81頁の中で「質問するということは、よく聞いていたことの上にもなり、それを本気で考えたことにもなると思います。」と述べている。

注7 山元悦子(2004)は、『朝倉国語教育講座3 話し言葉の教育』(朝倉書房)143頁また、同書136頁で「聞くという行為は、漫然と聞く場合は別として、単純に相手の話の内容を正しく聞くというのではなく、むしろ状況の中で相手の伝えたい意図をつかんでいくという積極的な行為だともいえる」と述べている。

## 第8章 国語の授業以外での「聞くこと」の学習

### 第1節 他教科や講演会等における「聞くこと」の学習

#### 1 はじめに

「聞くこと」は、国語科だけでなく他の教科においても必然的におこなわれている活動である。普段の授業を「聞くこと」から、グループで話し合う、課題研究を発表し合う等形態は様々である。しかし、他教科では聞き方や話し方を学んでいるわけではない。自ずと聞き、自ずと話す場面が殆どである。一方国語科の授業では、言語教育を担い、「聞くこと」の能力を身に付けさせていかねばならない。

国語科の学習で身に付けた「聞くこと」の能力をさらに定着させるためにも、他教科での発表や話し合いでも、きちんと意識して聞く必要がある。こうして、国語科と他教科の連携により「聞くこと」の能力をさらに高めていくことができる。次に各教科の取り組みを紹介する。

#### 2 各教科の取り組み

##### (1) 家庭科ホームプロジェクト

ホームプロジェクトとは、実際の生活から課題を発見し、家庭科で学習した知識や技術を活かしつつその課題の解決をめざして主体的に計画を立て実践する学習活動である。

学校での学習をもとに自ら課題を設定し、目標を決めて計画し、生活の中で実践して成果を検証する。そして、その実践をまとめ発表する。その過程で、論理的思考力、問題解決力、発表力が身に付き、日常生活の課題を意識できるようになる。

課題の例としては次のようなものがあげられる。「お父さんのメタボ脱出作戦」「郷土の食再発見―地産地消を生かして―」「手づくりおもちゃで子どもと遊ぼう―私もできる子育て支援―」「おばあちゃんの介護を見直す」「地震から高齢者を守ろう」等である。


課題を決めた後、実施計画を立て、設定した問題について調べるために実際に関係する施設を訪問して関係者に話を聞いたり、電話で聞き取りをしたりする活動を行う。周囲の人にインタビューしてまとめるというのも重要な活動となる。まさに「聞くこと」の技術が必要となる。他の人に聞いて、自分の研究を進める活動である。こうした成果をレポートにまとめ発表する。発表会の時間も、聞いている他の生徒に伝わるように述べるという「話すこと」と、人の発表を理解しながら「聞くこと」、そしてさらに質問することがおこなわれる。

発表の中には、「明るさと怖さの関係」という題で照度計を使って、明るさと周囲にいる人数と怖さの相関関係を測定したというものがあつた。その他にも「抹茶で病気しらず」という題で緑茶による細菌繁殖抑制効果や消臭効果を調べたり、「喉の痛みに効くもの」という題で「喉に良い食べ物」を検証し、その調理法を提案したりするというものがあつた。このように生活改善に役立つ研究となっている。

取材して人に「聞くこと」によって新たな知識を得たり、既存の知識と新しい知識を統合したりして、課題を解決する学習である。



【資料 8-1】生徒の発表スライド例（ホームプロジェクト「喉の痛みに効くもの」）

<p>○喉に良い食べ物の3つの条件</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 喉を殺菌するもの</li> <li>2. 喉を更に刺激しないもの</li> <li>3. 冷たすぎず熱すぎないもの</li> </ol>	<p>②喉に良い食材を使った調理 《レンコン揚げバーグみぞれ》</p> <p>材料(3人分) 鶏挽肉...200g レンコンすりおろし...200g レンコンみじん切り...100g 塩胡椒...少々 ごま油...少々 大根すりおろし...2分の1本 だし汁...100cc 白だし...大さじ2 蜂蜜...大さじ2 醤油...大さじ1 水溶性片栗粉...大さじ2 白ネギ...4分の1本 生姜すりおろし...お好み</p> <p>《作り方》 1. レンコンをすりおろす 2. 挽肉、レンコン、大根を鍋で加熱する 3. 冷蔵庫で30分休ませたら整形。 4. 170℃の油できつね色になるまで揚げる。 5. だし汁、白だし、蜂蜜、醤油、大根を鍋で加熱 6. 一旦火を止め片栗粉を寒早く混ぜながら入れ、ブクブク泡が出るまで煮る 7. 白ネギ、生姜を乗せ、完成</p> 
--	---

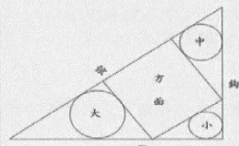
【資料 8-1】は、発表の際に使用されたものである。生徒はパワーポイントを作成して5分以内という制限のもとで簡潔に説明していた。

(2) SSH（スーパーサイエンスハイスクール）生徒研究発表会

勤務校がスーパーサイエンスハイスクール（以下SSH）に指定され、物理班、化学班、生物班、地学班、数学班、情報班に分かれ、それぞれ研究成果を発表する。SSHの取り組みは、生徒の現状分析から、「経験世界にとどまっている生徒の力を一層伸ばすためには論理的な思考力を含む科学的要素の育成が必須である」とし、「事実を吟味する能力」「論理的な思考力」「合理的な判断力」を身に付けることに主眼を置いている。それぞれ研究班を作り、課題研究に取り組んだ成果を様々な研究発表会で発表するのだが、まとめとして全校生徒の前でも発表をする。

例えば、「オーロラを創り出せ—麗しき天上の魔法をこの目に—」というテーマで、電子が磁界の影響を受けて発光する様子を再現している。【資料 8-2】のように、「加須市の算額」というテーマで地元加須市総願寺に残る算額を読み解くという研究発表もあり、いずれも研究課題として予測を立てて課題を設定し、「事実」から「気づき」、「探究」へと繋がる学習を目指している。

【資料 8-2】生徒の発表スライド例（SSH生徒発表会「加須市の算額」）

<p>加須市不動岡 総願寺</p> <p>今有如図 鈎股弦内容 方面一個 大中小円各三個 只云 大円径寸開平方商寸方面和 六寸二分三厘 二毛又云 中円 二寸二分五厘</p> <p>方面 大円 問幾何</p> <p>答 方面四寸五分 大円径三寸</p>	<p>問題文から読み取る</p> <p>今有如図 このような図がある</p>  <p>鈎股弦 内容 直角三角形の 中に</p> <p>方面一個 正方形1個</p> <p>大中小円各三個 大中小の円が1個ずつ</p> <p>(鈎、股、弦 → 直角三角形の短辺、長辺、斜辺を表す)</p>
---	---

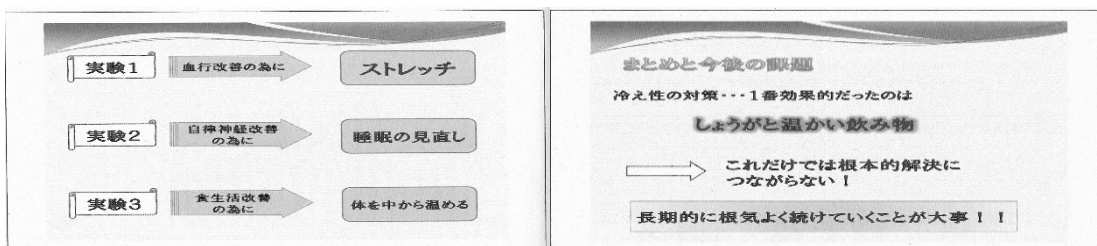
(3) 保健体育個人研究発表

保健体育の時間に、各自が健康や運動など身の周りの問題に関わるテーマを設定し、実験や調べ学習と発表学習を行う。テーマを設定した後は、情報室や図書室で必要な情報を収集し、レポートを作成する。作成したレポートを一人ずつ発表し、他の生徒はそれを聞

いて、自分の知識を広げることができる。また、質問を受けることによって、自分の研究の理解も深まっていく。

例として、「毎日の積み重ねで柔軟性は高められるか」という題で、毎晩柔軟を続けたとき、本当に体が柔らかくなるかを測定した研究があった。

### 【資料 8-3】生徒の発表スライド例（保健体育「末端冷え症の改善」）



また、【資料 8-3】のように「末端冷え症の改善」のために、ストレッチによる血行改善をしたり、生姜入り紅茶を飲んだりしたときの効果を測定するという実験をまとめていた。どの発表も健康や生活に役立つものであり、聞いている生徒たちも身近なものとして関心を持って聞いていた。

### （4）校長・教頭、講師の話聞き、ワークシートにまとめる

埼玉県内の公立小学校・中学校・高等学校では道徳教育の一環として、年に5回「人間としての在り方生き方に関する教育」の学習を取り入れることになっている。そこで、勤務校では、終業式での校長や教頭の話、文化講演会での講師の話聞き、教室に戻ってワークシートに記入するという学習を行う。

### 【資料 8-4】生徒記入例（文化講演会ワークシート）

「人間としての在り方生き方に関する教育」ワークシート  
平成28年9月28日  
文化講演会

1 渡部陽一氏の講演の内容

① 渡部さんが 戦場から戻ってきた時、20歳の時に、アメリカに行き、そこで戦う子どもたちや負傷した子どもたちを預かることになり、戦場を脱出した。

② なぜ戦争は起るのか。戦が起る国同士では戦争を止めることは、不可能。第三者が、間に入って止めるというところが、必要である。

③ 質疑応答 宗教についての考え方が大きく違うという話が印象的だった。

2 渡部陽一氏の講演を聞いて、あなたはどのようなことを感じましたか。

戦争というと、ニュースや新聞で見ると、難民の人々やテロリスト、宗教組織、国家内外の政治的、経済的トラブルなどを引き起こしている複雑な問題、大人数が巻き込まれる問題だと感じ、自分たちや子どもにはあまり関係がなく、自分たちがどうしようも無い、何もできないと感ずてきた。しかし、今日の講演の中で、渡部さんのお話を聞いて多くの子どもたちが、自ら戦争に参加したり、病や傷を負い、死んでいくという話を聞いて、驚き、悲し、多くの子どもたちが戦争の苦しみを受け、死んでいくという話を聞いて、悲しく感じた。

3 今回の講演を聞いて、自分の生き方や生活をどのようにしようと思いましたか。

質疑応答の中で、日本の宗教の考え方が外国の多くの国々とは異なる点があり、その例として、政治家や統治者にも宗教的指導者の立場の方がいるという話が印象的だった。「そんな世界観があるのか」と驚き、また、「それではその国々をどうするか」と疑問に思いました。私は、その国々や地域や民族、個人の価値観の違いについておもしろいと感じています。今回の講演で、また、新しい知識や疑問が増え、知りたくなったことがたくさんあります。今回は、講演会での学びが印象的でした。

「聞くこと」を目的としたものではないが、全校集会や講演会での話をメモをとらずに聞き、【資料 8-4】のように内容をまとめて書き込むため、大掴みに内容を把握し、記憶しておくという学習になっている。日常生活では、電車の遅延、会場案内等メモをとらずに、情報を理解しなくてはならないことが多く存在するため、大事なことを聞き取る良い機会となった。

### 3 考察

生徒たちが、普段の授業の中で聞き方を意識することは殆ど無い。生活の中で常に行っていることであり、授業が始まった瞬間に何かを聞いていることになる。しかし、漫然と聞いているのと、大事なことを落とさないようにと意識して聞くのでは、理解度が違ってくる。筆者の受け持ったクラスでは、定期テストとリスニング評価テストの成績には相関関係があった。的確に最も重要なことを選別して聞き取れるか否かで、勉強の理解度も大いに変わってくると考えられる。

また、国語の授業で効果的に「聞くこと」の方法を学んだところで、それを日頃から実践していかななくては、知識や技術は定着しない。そのためにも、国語科以外の授業で、普段から「聞くこと」を意識し、聞き方の技術を身に付けたい。この項で示した生徒研究発表では、発表ごとに質問を受け付ける時間が5分とってある。発表を聞いていた生徒は、内容をきちんと受け止め、的確な質問をしなくてはならない。これは、1年4月に行った「一つの質問からインタビューする演習」で学習したことが応用できる。相手の言ったことから質問を引き出し、しかも一言ではなくできるだけ内容が膨らむような質問をする演習で学んだことを、生徒発表会でも応用できる。また、1年5月の「聞いた情報を分かりやすく人に伝える学習」で学んだ、相手に伝わりやすいように話す工夫を定着させることができる。例えば、情報を整理し、筋道を立てて伝えるとか、「事実」と、「意見」「推測」「伝聞」を区別する等の事項を確認してから、生徒発表に臨むと効果的である。

校長や教頭、講演者の話をまとめることに関しては、まさに、国語リスニング評価テストでメモを取らずに、解答するという学習に近い。リスニング評価テストとして、時間を取らなくても、人の話を的確に聞く練習の機会はいくらでも周りにある。その機会を積極的に利用して「聞くこと」の力をつけさせたい。配られるワークシートには、聞いた内容を簡潔にまとめるという作業もある。これは、「聞くこと」の演習の際、記録係が、演習の内容をまとめる作業と同様のものである。また、国語教科書に掲載されている「聞き書き」の学習にも関わってくる。

このように、国語科で身に付けた「聞くこと」の力をより定着させるためには、他教科の取り組みや、学校教育全体の取り組みにおける話を聞く機会をうまく学習に取り入れることが効果的である。「聞くこと」の能力を高める学習を、様々な機会を得て繰り返し実践することが、聞く力を身に付けることに繋がっていく。

## 第2節 「総合的な学習の時間」における「聞くこと」の学習

### —ディベート学習を中心に—

#### 1 はじめに

国語科以外の教科だけでなく、「総合的な学習の時間」でも「聞くこと」に関連する学習は可能である。勤務校では、「総合的な学習の時間」において、様々な調べ学習をおこない、最終的に発表させている。1年生後期ではディベート学習を行い、学習を通して「聞くこと」の能力向上を図ることができる。ディベートを進める際、まず相手の話をよく聞くことが大切である。相手の立論をしっかりと聞いていないと質問することができず、反駁もかみ合わないものになってしまう。メモなどを使って、いかに的確に聞いて理解し、自分たちの主張につなげられるかが鍵となる。筆者は「総合的な学習の時間」の運営係として学習ノートの編集、後期のディベート学習の企画運営を担当した。以下は2013年・2016年に学年全体で取り組んだ学習である。

## 2 「総合的な学習の時間」3年間の流れ

勤務校では「総合的な学習の時間」において、3年間を通して系統的に「研究力」「試行錯誤力」「発表力」を身に付けていく総合的な学習活動を行った。学年ごとに計画に沿って学習を進める。「不動岡高校のプラン」を簡略化して「Fプラン」と呼び、学習ノートのことを「Fプランノート」という（注1）。この学習の3年間の流れを次に示す。

【表 8-1】「総合的な学習の時間」3年間の計画表(2013年実施)

年	学期	進路学習		Fプラン		LHR
		目標	実施事項	目標	実施事項	実施事項
一年次	前期	職業観・学問観の育成	<ul style="list-style-type: none"> <li>職業調べ・大学研究</li> <li><u>進路講話</u></li> <li><u>大学見学報告会</u></li> </ul>	論理的思考力の育成	<ul style="list-style-type: none"> <li><u>読書案内</u></li> <li><u>オープンキャンパス発表会</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>学校祭、体育祭の準備</li> <li>選択科目の理解と選択</li> <li>学年集会</li> </ul>
	後期		<ul style="list-style-type: none"> <li><u>進路講話</u></li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li><u>ディベート</u></li> </ul> 現代の論点を探る	<ul style="list-style-type: none"> <li>学年集会</li> </ul>
二年次	前期	職業観・学問観の深化	<ul style="list-style-type: none"> <li>学部学科研究</li> <li><u>大学見学報告会</u></li> <li><u>卒業生との懇談会</u></li> <li>入試研究</li> </ul>	個人研究の実践	<ul style="list-style-type: none"> <li>個人論文1</li> <li>課題研究1</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>修学旅行事前学習</li> <li>学校祭、体育祭の準備</li> <li>選択科目の理解と選択</li> </ul>
	後期		<ul style="list-style-type: none"> <li><u>進路講話</u>・入試研究</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>個人論文2</li> <li>課題研究2</li> <li><u>研究発表会</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>学年集会</li> </ul>
三年次	前期	進路実現への努力	<ul style="list-style-type: none"> <li><u>卒業生との懇談会</u></li> <li><u>進路講話</u></li> <li>小論文実践指導</li> </ul>	研究の完成	<ul style="list-style-type: none"> <li>個人研究1</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>学年集会</li> <li>受験相談</li> </ul>
	後期		<ul style="list-style-type: none"> <li><u>進路講話</u></li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>個人研究2</li> <li><u>論文発表会</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>学年集会</li> <li>受験相談</li> </ul>

※下線部は主に「話すこと・聞くこと」に関わる学習。下線は筆者が付した。

【表 8-1】にあるように、ディベートだけでなく読書案内（1年夏休み課題）やオープンキャンパスの報告会も、グループまたはクラス内での発表の形をとり、聞く側は話し手の声の大きさ、態度、内容などを評価する。2年次3年次の個人論文・課題研究・個人研究も最終的には人前で発表し、優秀者は全校生徒の前で発表をする。全校生徒の前での発表会では、質疑応答の時間も設定されており、聞いていた生徒がいかにより質問をするか、発表した生徒がその質問に的確に答えられるかが求められる。

特にディベートは、論理的に自分の考えを主張すると同時に、相手の主張や質問を聞きもらさないようにすることが重要となってくる。肯定側が主張しているときは、否定側は必死になって聞き、立場が逆になると「話すこと・聞くこと」を入れ替えて必死に対処する。「話し合い」と同じであるが、形式が決まっておりにゲーム性が強いいため、生徒も真剣に取り組む。以下「総合的な学習の時間」に行った主に「聞くこと」の活動を取り上げることにする。

### 3 発表活動

#### (1) 読書案内

夏休みに新書を一冊読み、読書案内（参考資料3）を行った。生徒の持ち寄った新書は様々な分野に亘り、スポーツの歴史やキリストの解説本、大震災に関わる本、美人論、数学をやさしくとらえる本（『不思議なキリスト教』、『大地震—生きる場所・死ぬ場所』）などが紹介されていた。本の内容がおもしろいかにもよるが、話し方、伝え方によっても、大きく評価が分かれた。全員を惹きつけるように、「この本を読んだことがありますか」「皆さんは、〇〇を知っていますか」と、問いかけてから読書案内を始める生徒や、途中で図を書いて分かり易く説明する生徒もいた。3分間というのは短い、脈絡もなくただ思いつくことを喋っていると、逆に3分間もたない生徒もいた。時間内に伝えたいことを効果的に伝えるためには、事前に構成を組み立ててから話す必要がある。メモをいかに肉付けして、聞いている人が読んでみたくなるように喋ることができたかが評価のポイントとなった。聞く側も、【表 8-2】のように発表者全員の評価表を付けなくてはならないため、真剣に聞いていた。

【表 8-2】読書案内評価表（生徒記入例）

発表者：		新書名：『 女性の品格 』			
項目	十分満足	おおむね満足	努力を要す		
① 聞き取りやすい音量だったか。	5	— ④ —	3	— 2 —	1
② 聞き取りやすいスピードだったか。	5	— 4 —	3	— ② —	1
③ 読んでみたいと思わせた発表だったか。	5	— ④ —	3	— 2 —	1
④ きちんと聞くことができたか。（自己評価）	5	— ④ —	3	— 2 —	1
メモ	きれいに着飾るところでなく、行動、あいさつ、人の接し方で女性の品格が分かるという内容。少し早口で聞きとれにくいところがあった。				

読書案内についても、人前で話すことだけではなく、きちんと聞いて評価することが大事である。聞いた発表について評価し、さらに、自分の聞き方についても評価するようになっている。評価の時間は十分とってあるため、メモの欄は記号などのメモでもよいし、文章にまとめてもよいと指示した。

## (2) オープンキャンパス発表会

夏休み中に大学のオープンキャンパスに行き、まとめたレポートをグループ内で発表し、評価し合うという学習である。1年と2年が「総合的な学習の時間」の中で発表活動を行う(参考資料4)。

自分が見学してきた大学について、事前にまとめたレポートに従って発表した。3分間の時間制限があるため、レポートの読み上げではなく、「行き方」「印象」など、項目の中の一番伝えたいことを中心に発表するよう伝えたが、中にはただ読み上げてしまう生徒もいた。聞き手に分かりやすく、しかも、興味をもってもらえるように話す工夫が必要である。例えば下宿している学生の割合と自宅から通っている生徒の割合等をクイズ形式で聞き手に答えさせていた生徒もいた。評価項目に「アイコンタクトができたか」という項目もあるため、できるだけレポートから目を離して話すように指導した。【表8-3】のように、聞く側も発表評価表をつけなくてはならないことと、まだ大学についてあまり知識がないこともあって、1年生はそれぞれの大学についての発表を熱心に聞いていた。

【表8-3】オープンキャンパス発表評価表(生徒記入例)

【発表者: _____ 大学: 埼玉大学 _____】		満足	普通	不足					
① 聞き取り易い音量・スピードだったか。	5	—	4	—	③	—	2	—	1
② アイコンタクトできたか。	5	—	4	—	3	—	②	—	1
③ 分かりやすい発表だったか。	5	—	4	—	③	—	2	—	1
④ きちんと聞くことができたか。(自己評価)	5	—	4	—	③	—	2	—	1
メモ 大学の印象と説明を受けた内容がよく分かった、レポートシートばかり見てこちらを見ていたかった、少し聞き流してしまっていた。									

全員が評価表をつけることにより、自ずと聞き入ることになる。また1年生と比べると2年生は他者の反省点を、自分の発表に活かすことができるようになっている生徒が多かった。

## 4 ディベート学習

### (1) Fプラン(総合的な学習の時間)ディベート学習予定表

次の表の計画に従って、ディベートをおこなった。

**【表 8-4】 Fプラン（総合的な学習の時間）ディベート学習予定表**

回	期日	テーマ	内容
1 回	10月17日	ディベート入門①	教員による講義（命題に関する基礎知識） 「日本は子供の臓器移植の件数をもっと増やすべきである」「森林伐採より森林保護を優先すべきである」という問題の背景について、基礎知識を学ぶ。
2 回	10月24日	ディベート入門②	外国語科2年生によるモデルディベート視聴。命題は「日本政府は輸入米の関税を撤廃すべきである」。
3 回	11月7日	準備①	グループ決め、役割分担、情報収集
4 回	11月21日	準備②	情報収集、調査、立論作り
5 回	11月28日	準備③	情報のすり合わせ、作戦会議
6 回	1月9日	ディベートマッチⅠ	クラス内マッチ
7 回	1月16日	ディベートマッチⅡ	クラス内マッチ
8 回	1月23日	ディベートマッチⅢ	クラス対抗マッチ
9 回	1月30日	ディベートマッチⅣ	クラス対抗マッチ

以下【表 8-4】の予定表に従って実施したディベート学習を記す。ディベート学習の学習計画に関しては、[参考資料 5](#)に示す。

## （2）ディベート入門1〈命題に関する基礎知識〉

2013年10月17日

生徒に事前調査したところ、約4分の3の生徒が中学までにディベートを経験したことがあると答えたが、その殆どが時間を半分に短縮したり、質問の時間を設けなかったりという簡略化したものであった。ディベート入門として、簡単にルールや流れを説明した後、命題を発表し、二つの命題に関する講義を行った。命題1「日本は子供の臓器移植をもっと増やすべきである」に関しては、倫理担当の教員に、命題2「森林開発より森林保護を優先すべきである」に関しては、生物担当の教員に講義を依頼した。

生徒は簡潔にメモをとりながら講義を聞き、今後どのようなことをさらに調べて行けばよいのか考えるよう指示した。図書館にも命題に関する特設コーナーを作って貰った。講義の感想には次のようなものがあつた。

- ・臓器移植の後両方助かることはないんだと思ひ複雑な心境になつた。沢山のことを知っていかないとディベートができそうにないので、沢山の調べディベートに臨みたい。

この学習で、ディベート学習の意義を次のように示した。

ディベートでは、自分たちの主張に対して、相手がどんな反論をするのかを予測し、さらに、その反論に立ち向かうために、相手の話をよく聞くことが大切である。相手の主張を受けて次の論理を考え、必要なデータを用い、常に論理的・多角的に考える作業をしていく。

ここでもディベートにおいては、まず「聞くこと」が大事であることを伝えた。また、次のような力が養われることを説明した。

**① 検索し、読む力**

ディベートでは、命題についてインターネットや本を読んで、必要な情報を探す。現状を知り、なぜそのような議論が必要なのか、命題の背景を理解し、現状分析をする。自分の主張を強めるためのデータを探し、データの解釈をする（同じデータでも見方によって肯定側でも否定側でも使うことができる）。

**② 聞く力**

相手の言わんとしていることを予測しながら聞き、理解する。相手の言うことに耳を傾けないと、議論はかみ合わないものになってしまう。また、相手の発言を聞きながら瞬時にメモをとる。

**③ 相手にわかるように論理的に書く力**

得た情報を元に、自分が考えたことを分かりやすく相手に伝えるために筋道を立てて、立論などを作成し準備を整える。

**④ 話す力**

書いて準備をした様々なことを、ディベートマッチの限られた時間で、要領よく説得力をもって話す。要領を得ない内容だったり、小さな声でぼそぼそと発表したりしては、誰にも言いたいことが伝わらない。

このように、ディベート入門1として、ディベートについての説明と命題についての基礎知識について学んだ。次に実際のディベートの様子を見て、ディベートの流れを理解する。今回は2年9組（外国語科）がモデルディベートを見せてくれた。勤務校は普通科8クラス外国語科1クラス、合わせて1学年9クラスの学校である。外国語科は英語の授業でもディベートを行い、県のディベート大会にも参加している。今回は英語で参加するディベート大会の論題について日本語で行ってもらい、その様子をモデルディベートとして学年全体に見せた。

**（3）ディベート入門2〈モデルディベート〉**

**2013年10月24日**

生徒はモデルディベートを見学し、聞きながら以下に示した判定の基準に従って、ジャッジを行った。何となくではなく、きちんと基準に従ってジャッジするように注意した。



## 判定の基準

- ・肯定側立論者は、プランとそれによるメリットをしっかりと述べているか。
- ・否定側は肯定側のプランによるデメリットをしっかりと述べているか。
- ・それぞれの発言は根拠がしっかりし、論理に一貫性があるか。質問の内容は適切か。
- ・反論者は相手の論理にもれなく反論しているか。
- ・発言に説得力があるか。
- ・話し方、態度、ことばの使い方が適切か。

モデルディベートを聞きながら、流れを確認した。後ほど自分たちがディベートを行うので、メモをとりながら真剣に聞いていた。かなり多くの情報を収集しておかないと、相手の質問にも答えられず、反駁も不可能であるということを理解して、この授業終了後すぐに図書館に行く生徒たちもいた。

### **(4) ディベート準備①【役割分担と資料の収集1】** **2013年11月7日**

それぞれの命題の肯定側・否定側どの立場をとるかは、班長同士の話し合いやじゃんけん等で決めた。いよいよ資料収集も本格的に開始し、Fプランノートにある立論の雛形を参考にして、立論を練っていた。資料収集は指定されたクラスが指定された場所に行って調べられるように係がローテーションを組んだ。

### **(5) ディベート準備②【作戦の構築1、資料の収集2】** **2013年11月21日**

前回に引き続き、ディベートの準備となり、クラスごとに所定の場所で調べ学習をしたり、話し合っ立論を立てる作業を行ったりした。準備2日目は、立論を考えるよう指示したが、肯定側はまずプランを考えなくてはならず、様々な資料にあたっていた。その後話し合いをおこなって、肯定側のプランから起こり得るメリットを出し合っていた。自分たちの論がより説得力を増すように、確実なメリットを考え、その根拠となる資料を提示できるように情報収集を行った。一方、否定側は、あらゆる肯定側のプランを予想して、そこから生じるデメリットを考え、それに対する否定側の考えをまとめなくてはならない。そのため、否定側のほうが負担が大きかった。しかし、それも命題に拠るところが大きかった。

さらに、相手やジャッジをする者を説得できるよう、模造紙に表やグラフを書いて収集した資料を提示できるように準備していた。

### **(6) ディベート準備③【作戦の構築2、資料の収集3】** **2013年11月28日**

ディベートの準備として、授業時間に情報収集や話し合いができるのは最後の機会となるため、真剣に取り組んでいた。これまでの2時間の調べ学習で情報量は増えたものの、それらの情報を分析し、検討するまでに至っていない班も多いようだった。前時に肯定側否定側とも予測される相手側の立論を検討したはずであるが、まだまだ完成されたものとはなっていない。相手の立論を予想して、相手への質問や反駁を考えていた。反駁も第一反駁（アタック）と第二反駁（ディフェンス）があり、それぞれの立場での主張を班で考えていた。また、自分たちの主張に説得力を持たせるために、パワーポイントを作成した

班も複数あった。班内の話し合いも三回目となり、それぞれの意見を出し合い、班の中の意見も深められていった。

「話し合い」について浜本純逸(1972)は、「集団一人ひとりが質の異なるデータ」を出し合い、それにもとづいて行なわれる「発想の自由競争」だと言っている。さらに、「共同の課題に立ち向かい、共同の困難を克服」していくことを経験することによって「連帯感が強まる」としている(注2)。つまり、話し合いによって、コミュニケーションが深まると同時に班内の理解も深まっていくと言える。特にディベートの準備段階で、話し合いにより、考えを寄せ合って自分たちの立論・反駁・結論を考えることから、連帯感が生まれると考えられる。

### (7) ディベートマッチ【クラス内 その1】

2014年1月9日

一つ目の命題「日本は子供の臓器移植の件数をもっと増やすべきである」についてクラス内マッチが行われた。「Fプランノート」にあるフォーマットや司会者マニュアルを使ってディベートの流れを確認した上で、ディベートマッチに臨んだ。ディベートでは、まず「聞くこと」が重要である。班員全員が、「聞くこと」の活動があって、次の「話すこと」へと繋がることを実感できた。しっかりと「聞くこと」なしには、明確に話すことはできない。生徒は立論・反駁の雛形を利用して作成した肯定側・否定側の主張を述べ合っていた。しかし、本番になってはじめて相手のプランを知ることになるので、予想していたものとは違う主張を相手がしてくることもあり、作戦タイムなどでは、緊張し混乱している班が見受けられた。立論の4分は準備不足の班にとっては長く、時間をもてあましてしまう班もあった。同様に反駁の2分や質疑応答の2分も1分近く時間が余ってしまうところがあった。

とくに質疑応答は、相手の意見をしっかり聞かなくてはならず、それに対して質問したり、質問に対して答えたりしなくてはならないため、意識を集中して真剣に聞いていた。もし、ここで的外れな質問や答えをしてしまったならば、最終的に不利にジャッジされてしまうため、気を抜くことはできない。実際に、質問が出ない班が見受けられた。はじめて聞いた相手の立論に対して何を質問してよいか分からないようだった。また、質問も、YES・NOで答えるような質問を一つ考えるのが精一杯で、次の質問を考えることもできずに、沈黙の時間が過ぎていってしまうケースもあり、活発な質問とその受け答えとはなっていなかった。うまくメモが取れず、相手の主張を全部は聞き取ることができない班は、質問ができないという状況だった。反駁も、相手の出方を予想して準備してきた原稿を読み上げてしまう班もあり、実際の相手の主張とは少しずれてきてしまうこともあった。第一回のディベートマッチは、班員が開始直前まで打ち合わせをしたり資料を整理したりして、慌ただしい状態の中開始されていた。

一方、司会者はマニュアルを使って、スムーズにディベートを進行していた。ジャッジや司会・タイムキーパーをおこなっている生徒は、次回はディベートをする側に回るため、第一回のグループの反省を次回の改善点として活かすことができる。

## **(8) ディベートマッチ【クラス内 その2】**

**2014年1月16日**

もう一つの命題「森林伐採より森林開発を優先すべきか」におけるディベートクラス内マッチが行われた。ここでは、1月9日に行われたディベートマッチの時に準備不足だったり、流れが理解できなかつたりした班の様子を見てジャッジしていた生徒たちが、今度は自分の番となり、反省点を改善してディベートに臨んでいた。放課後などを使ってさらなる情報収集と話し合いを重ね、立論をしっかりとしたものになっていた。否定側の立論も、予想される肯定側のプランに対応できるよう、さらに準備をしてきていた。相手からの質問もきちんと理解し、答えられるようになっていた。しかし、班によってまだまだ差がある。事前に話し合いをどれくらい重ね、有効な資料を準備したか、またディベートマッチでどれくらい相手の意見を的確に聞き判断できたかが勝ち負けを大きく左右していた。

## **(9) ディベートマッチ【クラス対抗 その1・その2】**

**2014年1月23日・30日**

クラス内ディベートに引き続き、それぞれ同じ命題で別のクラスの班と対戦した。はじめの立論はおよそ4分でまとめられており、クラス内ディベートで主張した立論を各班とも修正してきていた。対戦相手が前回とは異なるが、別の班と同じテーマで一回は戦っているために、相手の主張も以前より予想できており、最初の立論に対する質問では、自分たちの反駁にも繋げられるような有意義な質問をしていた。例えば「肯定側は立論で、外国に比べ日本では子供の臓器移植の件数が少ないと述べていましたが、人口に対する割合はどうなっていますか」など、より具体的な質問であった。しかも相手の主張を自分の主張の根拠に組み入れることはできないかなど、考えながら質問していた。質問者は一応決めているものの、同じ班の誰もが質問をしてもよいというルールになっているため、全員がメモをしながらお互いの主張を聞き合っていた。こうして前回のように、質問と応答の時間が何の発言もなく過ぎてしまうということとはなくなっていた。

第1章第2節で述べたように、大村はま(1984)は、「質問するということはよく聞いていることにもなり、それを本気で考えたこと」になるとしている。質問において欠かせないのは「よく聞くこと」であり、相手の考えを理解するだけでなく、自分の主張をより高めるためにも、とても大事な行為である。今回のディベートでも、よい質問により話し合いが深められ、理解も深まっていた。

また、反駁1も相手の立論をきちんと聞いたうえで、その立論に対してアタックをしており、前回のように立論と反駁1がかみ合っていないというようなことはなかった。それぞれの役割の者が全員流れを把握し、自分の発言に関わらないところでも、常にメモをとって聞くことができた。チームプレイをより意識して、班内の連帯感も高められ、さらには、相手の意見にきちんと耳を傾けられるようになった。

こうして、クラス内のディベートでうまくできなかったところを修正してきていた。事前準備として、どれだけ有意義な資料をそろえたかが大きなポイントであるが、ディベートがいざ始ると、今度はいかに相手の意見をしっかりと聞くか、聞いたことをふまえていかに論理的に主張できるかが重要となった。

### 第3節 国語の授業以外での「聞くこと」の考察

ディベートは、第2学年の総合的な学習の時間で行う論文指導の準備段階として位置づけられている。ディベートは喋る小論文と言われ、即時性があり、頭をフル回転しなくてはならない。立論者は論理的に主張を組み立てるが、否定側は肯定側のプランを予想して情報を収集する。そこでは、論理的思考力、表現力、推察力と情報収集能力が必要となる。続く相手への質問では、相手の立論を踏まえて疑問点を出したり、確認したりしなくてはならず、常に相手の発言をしっかりと聞いていなくてはならない。第一反駁も立論への質問と同様に立論をしっかりと踏まえて反論しなくてはならないため、聞く力と自分の考えを論理的に構成する思考力が必要となる。作戦タイムでは、協調性、コミュニケーション能力も必要となる。第二反駁では、第一反駁と同様の能力に加え、批判力も必要となる。最後の結論では、それまでの論のやり取りを総括する能力が重要となる。

また、判定役の生徒は、肯定側・否定側の意見、メリットデメリットを総合的に考え、どちらの主張がより説得力を持っていたかを比べる判断力が必要となる。

このように、ディベートは様々な能力が必要となる学習である。今回はその中でも、「聞くこと」の力について強調してきた。はじめの肯定側立論以外はすべて、前の発言に基づいて意見を言わなければならない。まずはよく相手の話を聞き、相手の考えを理解する。そして、相手の意見のどの部分に対して疑問や反論があるのかを明確にしていく。質問が出されたら、それに答えられるよう、しっかりと質問を聞く。質問者は相手がきちんと質問に答えているかどうかを判断する。相手が的外れな答えをしている場合は、そこを攻撃することができる。ディベートにおいては、聞きそびれたり聞き間違えたりしたら命とりとなる。生徒の感想の中にも「緊張した」「とても頭を使ったので、凄く疲れた」というものがあつた。このように、「聞くこと」をしっかりと行わないと、ディベートマッチについていけなくなるため、「聞くこと」の能力を高めることができる学習となった。

ディベートにはゲーム性があるため、生徒は積極的にかつ真剣に取り組んでいた。「実際には自分とは反対の意見を主張しなくてはならないこともあり、難しかったが、説得力のある発言ができたため、勝つことができた」という感想もあつた。本当の自分とは反対の意見を持った自分を演じるということでも面白味があつた。

ディベート活動を学年単位でやることができたことで、「話すこと・聞くこと」の活動にも消極的にならず、進んで発言する学習環境がこの学年全体に根づいたと考える。また、2年生、3年生も一年次にディベート学習を行っているため、学校全体に「話すこと・聞くこと」の力を伸ばせる学習環境が整いつつあるということになる。さらに、就職試験でディベートを取り入れている企業もあるため、ディベートという形態を経験することができたことは大変意義のあることである。このように、国語科を中心に「話すこと・聞くこと」の指導を行い、他の授業において、または総合的な学習の時間や生徒会活動・委員会活動等学校生活全般においても、「話すこと」「聞くこと」の能力をさらに伸ばしていくという学習活動の流れを確立することが理想的である。

倉澤栄吉(1972)は、話しことばは「人間連帯」の問題としている(注3)。ディベートにおいても同じ班内で意見をまとめるためにコミュニケーションは欠かせないが、相手の意見を聞き合い、相手の理論を理解しようとするという意味で、相手の班とのコミュニケ

ーションも深まっていくことになる。こうして、言葉によって人と人が考えを深め合い、連帯感をもつことができることも、このディベート学習の一つの意義であると言える。

### 「注」

注1 2013年の「Fプランノート」は埼玉県立不動岡高校の旧職員寺田弘氏と作成した。

注2 浜本純逸・倉澤栄吉他(1972)「聞くこと話すことの指導」『中学校国語科教育講座』有精堂 24-30頁

注3 注2に同じ、18頁

## 第Ⅲ部小括

第Ⅰ部では、「聞くこと」の問題点について、いくつかの先行研究を踏まえて整理し、音声言語の指導の実態を考察した。第Ⅱ部では、「聞くこと」の能力表を作成し、国語リスニングテストの評価法を検証したうえでリスニング評価テストを実施した。続く第Ⅲ部では、第Ⅰ部・第Ⅱ部を踏まえて、「聞くこと」の能力を高めるためにはどのような授業が効果的なのかを考察した。

第Ⅲ部第6章では「今後取り組んでみたいものは何か」に対する生徒用アンケートを分析した。2013年の生徒用アンケート調査で上位となった項目は次の通りである。

1位	電話での受け答えや、お客さんへの対応の仕方	32.3%
2位	敬語を使つての話し方	27.8%
3位	人前で自分の意見を発表するときの話し方	20.5%
4位	場面や相手に応じた言葉の的確な使い方	19.5%
5位	集団での話し合いの方法（討論やディベート）	18.5%

この結果より、生徒は電話の受け答えや敬語の使い方等、実社会で必要な音声言語能力を向上させる授業に取り組みたいと考えていることが分かる。「電話の受け答え」については、まさに「聞くこと」が次の「話すこと」を引き出す行為となる。「お客さんへの対応」と合わせて、適切な待遇表現の使い方の学習の必要性を生徒は実感している。

また、「今後取り組んでみたいものは何か」の質問に対する教員用アンケートと生徒用アンケートの結果では違いが見られる。「電話での受け答えや、お客さんへの対応の仕方」と答えた割合は、2013年の生徒用アンケートでは32.3%、教師用アンケートでは5.4%と26.9%の開きがあった。一方「人の話を聞き取る力や聞く態度の育成」については、生徒アンケートでは1995年19%から2013年15.1%と3.9%減少はしているが、教員アンケートの方は第2章でも述べたように1995年52.9%から2013年26.2%と半減している。これらの項目に関して生徒と教員の意識に齟齬が生じていると言える。

以上のような結果を踏まえて、第7章では「聞くこと」を中心とした音声言語学習の実践に取り組んだ。演習の主な柱は「能動的に『聞くこと』の能力を高める学習」と、『聞くこと』によって思考力を深める学習の二つである。前者は「社会に出てから役立つ国語力を身に付ける学習」に繋がっていく。授業はできるだけ生徒の実状に即して実施時期を考えた。また、先行研究の理論を踏まえて実践をおこなった。それぞれの実践がどの理

論と結びついているのかを【表 8-5】に示す。

【表 8-5】実践と関連のある主な先行研究

実践名	関連のある先行研究
一つの質問からインタビューする演習	○高橋俊三「聞くこと」の五つの分類の二つ 「聞き合う（相互的に聞く機能）」 「聞き分ける（論理的に聞く機能）」
聞いた情報を的確に人に伝える学習	○高橋俊三 「聞くこと」は、「話されている内容への構え」、「話している相手への構え」、「聞いている自分への構え」三つの意識が自己の内面で燃えてくることである。 ○大村はま「聞いていなければ実害がある」授業の設定
「言葉遣い帳」を使った待遇表現の学習	○蒲谷宏の「場面」 「待遇コミュニケーション」において重要となってくるのが、「場面」（「人間関係」に関する認識と「場」に関する認識の二つからなる）である。 ○町田守弘（2001）「敬語教育の指導」 「敬語意識を高めるための指導」と「的確な敬語表現ができるようにするための指導」
一つの質問から行う面接演習	○大村はまの「たずねるための準備」
待遇表現に留意した電話対応演習	○山元悦子「聞くこと」の過程＝二つの「理解過程」 「表意（相手発話の言語的な意味）の理解」 「推意（話し手の意図）の理解」
「聞くこと」で理解力を深める評論教材の学習	○若木常佳「受信過程において組織すべき学習内容」 「比較しながら、分類しながら聞く」に関する項目
「話すこと・聞くこと」で理解力を深める評論教材の学習	○大村はま「聞くこと」によって「本気で考えたこと」になる。 ○山元悦子「状況・文脈の中で相手の伝えたいことを汲み取りながら」聞く、「意見の違いを考えながら」聞く

以上のように、先行研究を踏まえて「能動的に『聞くこと』の能力を高める学習」と、「『聞くこと』によって思考力を深める学習」を実践した。これらは、平成 30 年に告示された学習指導要領で強調されている「社会に出てから役立つ国語力を身に付ける」学習と「論理的思考力を養う」授業となっている。

筆者は「聞くこと」を「話すこと」から切り離れた学習に取り組むことによって「聞くこと」の有用性を顕在化させることができるという仮説を立てた。国語リスニング評価テストは「聞くこと」に特化している。一方、普通の授業実践では、「聞くこと」の取り立て指導を行う中で「話すこと」「読むこと」「書くこと」が活動として付随してくる学習となった。むしろ、「聞くこと」の学習を「話すこと」「読むこと」「書くこと」に組み込むこと

によって、今まで重きを置かれていなかった「聞くこと」の学習機会が増え、「聞くこと」の能力向上にも繋がることが明らかになった。

また、効果的に「聞くこと」で思考力を高めることは、第8章で示したように国語以外のすべての授業においても必要となる力であることが明らかになった。国語の授業で身に付けた「聞くこと」の力を他の授業や集会などの学校教育全体の中で定着させる場が多く存在することも分かった。

## 終章 研究の総括と今後の課題

### 第1節 研究の総括

全体を振り返り、研究の総括を行う。第1章第1節では、「聞くこと」の能力向上が「話すこと」「読むこと」「書くこと」の能力を向上させることより軽んじられている点を問題視していった。音声言語の中でも「聞くこと」の指導に関する問題点を整理し、次の三つをあげた。

- ① 「話すこと・聞くこと」と一括りにされ、「聞くこと」は独立して捉えられていない。
- ② 国語科教員が、「聞くこと」の学習を指導する知識や技術を持っていない。
- ③ 大学入試に「聞くこと」に関するテストが存在しない。

まず、これらの問題点について考察した。その上で「聞くこと」はどのように捉えられてきたのかを考察するために、「聞くこと」を独立的に捉える意義とそれを裏付ける主張を整理した。そこで、「聞くこと」の独立性を重んじる主張として田中智生の考えを取り上げた。

第2節では、『聞くこと』を『話すこと』から独立させて考えることで、能動的に『聞くこと』が重要であり、『聞くこと』の能力育成が思考力の向上に繋がることを顕在化させることができる」という仮説を立てた。「能動的に『聞くこと』が重要である」という主張と『聞くこと』を高めることが思考力の育成に関わる」という主張の二つの観点から、先行研究を考察した。研究者は重複するが、前者は、大村はま・高橋俊三・前田真証・益地憲一の主張を中心に、後者は、大村はま・増田信一・高橋俊三・山元悦子・若木常佳の主張を中心に見ていった。大村の「聞くこと」の「意図的指導計画」、高橋の主体的で主導的に「聞くこと」、前田真証の相手の意図を汲んで「聞くこと」、若木の「聞くこと」の認知的側面、益地の次の「話すこと」に繋がるための「聞くこと」等を取り上げ、授業実践に活かせるよう意識しつつ整理した。

第2章第1節では、国語科教室の実態を把握するために、1995年と2013年に行った「話すこと・聞くこと」(音声言語)指導に関するアンケート結果から分かることを比較・分析した。この約20年の間に教員の意識が変化したことが読み取れる。「話すこと・聞くこと」を授業で取り立てて指導する必要がないとする割合がやや増え、実際に取り組んでいる割合が減少している。「話すこと・聞くこと」の音声言語学習に取り組みにくい要因については、「取り上げる範囲や到達目標が明確でない」「指導方法が確立していない」「評価・評定の仕方が難しい」が、2度のアンケートとも上位となっており、2013年は「聞くこと」に関する学習に取り組みたいとする割合が半減し、「受験科目にない」という割合がかなり高くなっている。さらに、生徒指導や部活動の指導、校務分掌の業務に追われ、「準備の時間が足りない」という教員側の厳しい現実も改善されないままである。

第2節では、第1節のアンケート結果と関連させて高等学校における「聞くこと」の指導の実態を検証した。次に、音声言語教育に関係の深い科目である「国語表現」と「現代語」の指導の実態について考察をした。その結果「聞くこと」の学習に対する教員の姿勢に問題があることが明らかになった。笠原美保子の述べた「現場の教員の不評」、井上尚美が指摘した「教師の指導経験不足」が、「話すこと・聞くこと」の教育活動が広がっていない原因と考えられる。出版された「現代語」「国語表現」等の教科書が国語教室



の現場において十分活用されなかったことも、筆者と笠原の両アンケートから伺える。こうした教員の経験不足と開設当時適切な「現代語」「国語表現」の教科書が存在しなかったことにより、「聞くこと」の指導が十分に行われなかったと言える。「現代語」に関しては、開設する学校も少なく、学習指導要領の一期限りで姿を消してしまった。

第Ⅱ部第3章第1節では、「聞く力」を問う先行研究に当たり、どのような能力をはかるために、どのようなテストが行われているのかを整理した。参考にしたテストは以下の五つである。

「2001年度・2003年度国立教育政策研究所学力テスト」

「国語科聞く力の評価と指導 すぐに使える評価テスト」

「母語話者のためのリスニング教材集」

「日本語検定」

「ビジネス日本語能力テスト」

それぞれのテストにおいて「聞くこと」の能力の分析方法や、受験者の「聞くこと」の能力の測定の仕方を考察した。これらのテストの評価方法を見ると、大きく「問題の重要度によって配点を変え、得点率を算出しているもの」と「正答数÷問題数で算出した正答率で合否や成績、学習指導要領の正当性を判断しているもの」に分けることができた。

第2節では、「国語科聞く力の評価と指導 すぐに使える評価テスト」「母語話者のためのリスニング教材集」を実施した結果から、高校生に対してどのようなテストを行えばよいか検証した。まず、先行研究と同様に問題を見てよい場合と、問題を見ないで解く場合の両方を織り交ぜて実施した。次に選択肢問題か記述問題かということに関しては、選択肢の方が正答率が高いということを踏まえ、実際高校生に行うテストは選択肢問題と記述問題両方を出題した。さらに単純に正しく聞くことを問う問題か、聞き取った内容を頭の中で統合して正解を導く問題かによっても大きく正答率は変わってくる。こちらも両方を織り交ぜて実施した。メモの取り方の工夫も学ばせたいため、高校生を対象としたリスニングテストを実際行う場合は、メモを取ることを可の問題とした。単純に聞くだけでなく、思考力を駆使する聞き方を必要とする問題も取り入れた。

第4章では、まず「聞くこと」の能力を細分化し、先行研究を参考にして「『聞くこと』の能力分類表」を作成した。その際、桑原の紹介するホール・ランゲージ理論を参考にし、「聞くこと」を大きく推測・確認・修正の三つの項目に分類した。また発達段階に応じて1年から3年まで段階に分け、「聞くこと」の能力を細分化した。

第5章では「国語のリスニング評価テスト」を作成し、実施した。また、リスニング評価テストの分析方法を明確にし、クラス全体、そして個人において不足している「聞くこと」に関する能力を把握できるようにした。

第Ⅲ部は「聞くこと」の能力を高めるための実践編である。第6章では、第4章の「『聞くこと』の能力分類表」と照らし合わせて「聞くこと」の3年間の学習計画を作成した。

第7章では、第1章で立てた「『聞くこと』を『話すこと』から独立させて考えることで、能動的に『聞くこと』が重要であり、『聞くこと』の能力育成が思考力の向上に繋がることを顕在化させることができる」という仮説を、実践を通して検証した。第6章で立

てた年間計画に従って「聞くこと」の学習活動を系統立てて実施した。「話すこと」と「聞くこと」は両方の言語活動が絡み合ってくるが、本論文では、そのなかでも「聞くこと」を中心とした取り立て指導を実践し、その内容をまとめた。

取り立て指導の柱として「能動的に『聞くこと』の能力を身に付ける学習」と、『『聞くこと』によって思考力を深める学習』の二つがあげられる。

まず、前者として行ったものをあげる。「一つの質問からインタビューする演習」は相手の意図を推測して聞き、さらに相手の理解を深める質問を考えるという内容で、まさに「聞くこと」が次の「話すこと」に繋がる学習である。これは、1年4月のクラス開きに効果的であった。この授業は3年4月に行う「一つの質問から行う面接演習」、さらには3年7・9月の「待遇表現に留意した電話応対演習」に繋がっていく。これらは生徒から要望の多かった待遇表現の授業である。他にも1年7月と2年4月に『『言葉遣い帳』を使った待遇表現の学習』を実施した。一方、日常生活に欠かせない情報を聞き取る力を育成する授業として1年5月に「聞いた情報を的確に人に伝える学習」をおこなった。この学習は、情報を正確に聞き、その情報を他者に分かりやすく伝えるという活動である。

演習のもう一つの柱である「能動的に『聞くこと』で理解を深める学習」に関しては、1年4月に『『聞くこと』で理解力を深める評論教材の学習』、2年1月に『『話すこと・聞くこと』で理解力を深める評論教材の学習』を行った。本文の中盤までを耳で聞いて、二項対立を整理したり、その後の展開を予測しながら読み進めたりする授業を行った。「聞くこと」によって評論の内容を理解し、話し合いによってさらに理解を深めた。「聞くこと」を起点にして「読むこと」や「話すこと」の学習に繋がっていった。こうして評論の読解の授業に「聞くこと」を組み込んでいくことができた。これらは「読むこと」「話すこと」との関連学習となるが、リスニング評価テストのような「聞くこと」の取り立て指導と、「話すこと」「書くこと」「読むこと」の関連学習として「聞くこと」を取り入れた学習を織り交ぜながら実施することが望ましい。

第8章では、国語科で身に付けた「聞くこと」の能力を他の教科や学校行事において定着させることができると考え、「聞くこと」における他教科との関連も示した。国語科の授業で身に付けた力を、他教科や学校行事において横断的に定着させることができる。

## 第2節 研究の成果

本論文では、これまで学習指導要領改訂の度に音声言語指導の充実が明記されながらも実際にはなされていないという現実を改善すべく、高等学校における「聞くこと」の学習指導の研究に取り組んだ。そこで、国語科における「聞くこと」の学習の捉えられ方、研究者の主張、教育現場の実態を踏まえ、先行実践の少ない「聞くこと」の能力を向上させるための授業実践をおこなった。そして、仮説として立てたように、『『聞くこと』を話すことから独立させて考えること』によって、能動的に「聞くこと」が重要であり、「聞くこと」の能力育成が思考力の向上に繋がるという面を顕在化できたと考える。まず前半の『『聞くこと』を『話すこと』から独立させること』については、国語リスニング評価テストにおいて「聞くこと」の能力に特化した学習に取り組むことができた。その他の授業実践においても、「聞くこと」の取り立て指導として実施することができた。それらの実践において、能動的・積極的に聞かなければインタビュー・面接演習・電話応対演習など

の授業は成り立たないことが分かった。読解の授業も能動的に聞くか否かで理解力が大きく変わってくる。評論の学習の中に「聞くこと」を取り込むことによって、授業全体を通して生徒がしっかりと聞き、理解することができたことも、提出物の中のメモや感想、定期テストの該当部分の実施クラスとそれ以外のクラスの点差からも明らかになった。

続いて研究の具体的な成果として、以下の3点があげられる。

- ①「聞くこと」の指導に関する実態と問題点の明確化
- ②「聞くこと」の学習の捉えられ方、研究者の主張の整理
- ③学習者の「聞くこと」の能力を育成する授業の開発

以下この3点について詳しく述べることにする。

### 第1項 「聞くこと」の指導に関する実態と問題点の明確化

平成元(1989)年以降、音声言語教育は重視され続けたにも拘わらず、音声言語は文字言語より常に劣位におかれ、さらにその音声言語の中でも、「聞くこと」は「話すこと」より軽んじられている。そこで、「聞くこと」の指導に関する三つの問題点を第1章第1節で示した。ここに再び取り上げる。

- ①「話すこと・聞くこと」と一括りにされ、「聞くこと」は独立して捉えられていない。
- ② 国語科教員が、「聞くこと」の学習を指導する知識や技術を持っていない。
- ③ 大学入試に「聞くこと」に関するテストが存在しない。

問題点①について田中智生は、学習形態の中の「話す聞くの活動が相互交替的に連続する、話し合い活動の中での学習活動」とされることをあげ、「聞くこと」の学習と「話すこと」の学習が表裏一体ととられる傾向にあると述べている。また、話す聞くの活動が相互交替的に連続するアクティブ・ラーニングなどの話し合い活動が注目されていることも大きな要因と言える。昭和35(1960)年、昭和45(1970)年告示学習指導要領では「聞くこと・話すこと」、平成11(1999)年告示学習指導要領からは「話すこと・聞くこと」と一括りに扱われており、両者が表裏一体と捉えられていることが分かる。

問題点②については、第2章第1節であげた、教員向けのアンケートからも「聞くこと」を指導するための準備が十分に整っていないことと教員側の経験不足が浮き彫りにされた。「音声言語の指導が取り上げにくい要因」について聞いた2013年のアンケート結果を見ると、「充当できる時間が乏しい」64.1%、「取り上げる範囲や到達目標が明確でない」49.1%、「指導方法が確立していない」48.3%の順に高い数字が並んでいる。自由記述では、「音声言語指導といわれても、さて何をしたらいいのだろう、と悩んでしまう。」や「自分自身の聞き方・話し方もなっていないのに、とても生徒に指導なんてできない。まず、指導者を指導して欲しい。それから生徒を指導したい。」等の意見が出された。このアンケート結果から、国語科の教員が「聞くこと」の指導に必要な知識や技術を持っていないことが分かる。

問題点の③については、1994年山口大学の後期試験にディベートをするという試験が課されたが、その詳細は残されておらず、2020年から実施される「大学入学共通テスト

(仮称)」では、「書くこと」は加わったものの、「聞くこと」に関する出題は予定されていない。この現状を改善し、英語のリスニングテストのように、国語における「聞くこと」のテストが実施されることが望ましい。

## 第2項 「聞くこと」の学習の捉えられ方

ここで、本研究で取り上げた主な研究者が「聞くこと」をどのように捉えているか、またどのような問題点があると述べているかを整理して、表にまとめる。取り上げるのは、大村はま、桑原隆、増田信一、高橋俊三、前田真証、山元悦子、若木常佳、蒲谷宏、益地憲一の説とする。

### 「聞くこと」に関する主張

主張者	「聞くこと」をどう捉えているか	「聞くこと」に関する問題点
大村はま (1984)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・聞くことなしの授業はあり得ない。</li> <li>・社会に出るための聞く姿勢を身に付けるべき。</li> <li>・「聞くこと」は言語活動の礎。</li> <li>・聞いたあとに考えるという態度を鍛えることは、論説文の読解力に繋がる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教師が「聞くこと」を意識して教材を準備し、「聞くこと」に関する指導力を身に付けなければならない。</li> </ul>
桑原隆 (1992)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・言語活動は、聞く・話す・読む・書くという四つの活動からなるが、表現対理解という分け方によれば、話す・書くと聞く・読むが対となる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ホール・ランゲージの理論を「聞くこと」にあてはめることが可能かどうか検証する必要がある。</li> </ul>
増田信一 (1994)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「話すこと・聞くこと」においても、「思考生成」が重要となり、論理が正しいか検討していくという心構えが必要となる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・従来、音声言語を生成していく過程を明らかにし、どの段階でどういう指導が必要なのかという姿勢が見られなかった。</li> </ul>
高橋俊三 (1999)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・聞くという活動は、消極的で受動的な行為ではなく、相手の話の内容を自分のものとして受け入れるか否かを判断しながら聞くという積極的なものである「聴く」という段階である。</li> <li>・話の曖昧なところや矛盾しているところを質問しながら聞く段階は、主体的で主導的なものとなり、「訊く」段階である。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・聞くこと自体の分析が手薄だったことは、聞くことの指導が活発にならない理由の一つ。</li> <li>・小学生・中学生段階では「物事を正確に聞き取る力」は既に身に付いているが、「選択的、批判的に、そして創造的に聞くこと」はできてない。</li> </ul>
前田真証 (2004)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「聞くこと」は、受動的に漫然と聞くのではなく、相手の言わんとしていることを、積極的に掴みに行くという態度。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・高校生段階では、本人では捉えきれない、その発言の可能性まで見抜く聞く態度を育てなければならない。</li> </ul>

山元悦子 (2004)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「聞くこと」とは、聞き手が自ら相手の話の意図を積極的に汲み取っていく作業である。</li> <li>・「聞くこと」の能力とは、場面を配慮し、先行情報として聞き手が保持している情報と照合しながら相手の意図を理解する能力。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「聞くこと」において、聞く技能を身につける前に、聞く意欲・態度といった情意的な側面を育てなくてはならない。</li> <li>・「聞くこと」の能力は発達段階によって大きく異なり、個人差があるため、それに応じた指導法を考えなければならない。</li> </ul>
若木常佳 (2011)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「聞くこと」は、根拠を確かめる、妥当性や欠落点を見出す、自分の意見をまとめながら聞く、新しいものを付け加えるように聞くなど、絶え間なく脳を働かせる積極的な活動。</li> <li>・「聞くこと」は思考することであり、文章理解過程に近い。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・話す・聞く能力育成の中核に位置する認知側面の内実を明らかにし、育成するカリキュラムを編成することは、話す・聞く能力を育成する上において、最も重要な課題。</li> </ul>
蒲谷 宏 (2013)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「話すこと」(表現行為)だけでなく、「聞くこと」(理解行為)もそれ自体がコミュニケーション行為であり、「場面」(人間関係と場の総称)が重要になる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「場面」をどう「聞くこと」に反映させ、コミュニケーション行為を通じて、どう変容させるかが課題。</li> </ul>
益地憲一 (2018)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「聞く」にも受け止め受容する機能だけではなく、対話を発展させ、話を次につなぐ能動的な機能が求められることになる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・音声言語の学習指導の具現化や充実は困難であり、特に「聞くこと」の学習の指導と評価に教育現場の教員たちが苦勞している。</li> </ul>

※ ( ) 内は、主に参考にした著書の出版年

表に示したように、「聞くこと」には様々な捉え方があるが、次のような共通点が見られる。共通点は大きく四つあげることができる。

一つ目に、「聞くこと」を言語活動の中心と捉えていることである(大村、高橋、山元、益地)。まず、よく「聞くこと」があって、それがよく「話すこと」につながるとしている。音声言語の中心は「話すこと」であって、それに「聞くこと」が付随するように思われがちであるが、「聞くこと」なしには授業は成り立たないし、音声言語指導も成立しないという考えである。

二つ目は、「聞くこと」は消極的で受動的な活動ではなく、積極的で能動的な活動であることがあげられる(大村、高橋、山元、若木)。大村、山元、若木、前田、蒲谷は、「聞くこと」は理解過程であることも指摘している。桑原は「聞くこと」と「読むこと」は意味を創造していく過程であると考えていることから、「聞くこと」と「読むこと」の過程は通じ合うところがあり、理解する過程であると捉えることができる。

三つ目は、「聞くこと」の活動に大きく影響する「場面」の存在について言及している点である(蒲谷、桑原)。「聞くこと」は様々な場面ごとに即時に判断する力が要求される。

四つ目は、「聞くこと」の思考過程を分析していることがあげられる(高橋、増田、山元、若木)。特に、山元、若木は認知心理学の考えを取り入れて「聞くこと」の過程を整理している。こうして「聞くこと」の過程を明らかにし、「聞くこと」に関してどの段階でどういう指導が必要かを考えることができる。

このように「聞くこと」は研究者により様々な捉え方があるが、共通点も多い。共通点をまとめると、「聞くこと」は言語活動の中心であり積極的で能動的な活動である。また、「場面」の影響を大きく受け、聞き手が保持している情報と照らし合わせて理解(思考)する過程であるということができる。

### 第3項 学習者の「聞くこと」の能力を育成する授業の開発

筆者は発達段階に応じた「聞くこと」の能力分類表を作成し、それに基づいて国語リスニング評価テストを作成・実施し、クラスと個人の成績表を示した。次にそれぞれに不足していると思われる「聞くこと」の能力を分析した。その結果をうけて、クラスや個人に十分についていないと思われる「聞くこと」の能力を向上させる授業を開発し実践した。その際、3年間の計画の中に授業実践を系統的に盛り込んでいった。学習者がこれらの実践を通して、社会に出てから役立つ国語の力を身に付けることができるようにシラバスを作成した。社会的機能を担った言語能力育成の必要性は、平成30(2018)年告示の学習指導要領にも掲げられている。アクティブ・ラーニングの重視により、積極的に聞いて理解し、他と意見を交わすなどして問題を解決する学習が取り沙汰される中、「聞くこと」の能力の向上が見直されつつあるのは確かである。様々な学習活動においても、理解しながら積極的に「聞くこと」を目指して演習をおこなった。

実際に、「聞いた情報を分かりやすく人に伝える学習—情報を正確に聞き、相手に伝わりやすいように工夫する—」という授業を行い、電車の遅延情報や施設の館内放送などをしっかりと聞かないと日常生活で支障が出るということを意識させた。この学習は、耳に入ってくるあまり整理されていない情報を、要点を落とさぬように効率よく聞くという演習であったが、きちんと聞くことができたなら、今度は相手に伝わりやすいように話す工夫を考えさせた。まず「聞くこと」が重要で、「上手に聞く工夫」がそのまま「上手に話す工夫」に繋がるということが理解できたようだ。

また、「インタビュー」や「面接演習」「電話対応演習」においても、まずきちんと相手の話を「聞くこと」からはじめることを意識させた。「聞くこと」ができないと、そこで演習が途絶えてしまい、次の行為に続かないからだ。第1章で述べたように益地も「聞くこと」の「つかむ」「ひき出す」「はこぶ」「うみ出す」の機能を抽出し、対話を発展させる能動的な行為としている。また、先行研究で取り上げた、大村、山元、若木、前田は、「聞くこと=理解すること」としている。筆者の考えとして積極的・能動的に「聞くこと」は、「推測し、理解し、修正する過程」であるとした。

さらに、「聞くこと」を評論の学習に取り入れた。本論文では1年4月と2年1月に実施したものを載せた。前者は「水の東西」という題名から、どのようなことが書かれていると考えられるかを推測させ、さらに対比関係を捉えて「聞くこと」を目標とした授業である。後者は、第一段落をメモしながら聞き、書き手の展開を予想しつつ理解を深めようというものだ。また、設問を解く際に、班内で根拠を出し合い他の意見を聞いて

て考えをまとめさせた。その後の展開を予想しながら聞くのと、漫然と聞くのでは、大いに理解度が異なっていた。文章を「読むこと」だけが思考力を深めるのではなく、聞いたり話したりすることでも理解を深めることができる。クラスごとのリスニング評価テストの結果は、定期考査の結果とほぼ一致することから、「聞くこと」の能力と国語の学力には相関関係があると考えられる。そこで、今後は「聞くこと」の能力を高めることにより学力を向上させる方法を開発したい。また、寺井一(2003)は私立高校の入学試験において、筆記試験と聞き取りテストの結果に相関関係があるというデータを示している

(注1)。このように、「聞くこと」の能力を高めることは論理的思考力の向上に繋がると言える。最後に「総合的な学習の時間」で行っているディベートの実践も取り上げたが、ディベートは根拠を提示してお互いの正当性を述べ合う活動であり、その際「聞くこと」は論理的に理解することであることが分かった。

以上のように、「聞くこと」を中心とした授業を行うことによって、成果を得られたことから、「聞くこと」の有用性を明らかにすることができたと考える。

### 第3節 本研究における課題と展望

#### 第1項 本研究における課題

本研究の課題として評価の問題が大きく二つあげられる。一つ目は、「聞くこと」についての評価が難しいことである。第1章第1節でも述べたが、話し言葉の時間的線条性・即時性からどのように「聞くこと」ができたか提示しにくいことである。聞いたことは残りにくい。野地潤家(2004)は『朝倉国語教育講座3 話し言葉の教育』の中で、「話し言葉は①音声の時間的線条性②表現の一次的発言性③対人的直接性によって権威づけられている」と述べている。話された順に耳に伝わってきて、一回限りという性質を持った話し言葉をどうやって聞いたか検証することは瞬時にはできない。そこで、メモを積極的に取らせて、どのように聞いたかを再現させ、上手に取れたメモをクラスで共有できるように示した。録音するなどして、メモから再現できる聞き取った内容と録音された元の音声とを照合し、どう聞き取れたかを評価できるようにするというのも一つの方法である。

二つ目の課題として評価の在り方の問題がある。実践の中では、学習の達成度だけを見るだけの評価にならないように心掛けた。生徒自身がどのような能力をつけるための学習かを事前に把握し、学習後に自らの学習過程と学習成果を実感できるための評価を目指した。また、その評価によって、指導者が生徒にどのような力がどの程度ついたかを把握し、その後の授業内容や方法を改善することができるようにした。しかし、実際の授業の中では、演習の出来不出来を評価するに留まってしまう場合もあった。高木展郎は、「生徒に序列をつけた集団の中での成績の位置を示す評価から、生徒一人一人の資質・能力を育成するための支援としての評価への転換が迫られていることに気づきたい」としている。2016年中央審議会答申(注2)では、子供の学習状況を評価するだけでなく、「カリキュラム・マネジメント」の中で、「子供たちの学びに関わる学習評価の改善を、更に教育課程や学習・指導の改善に発展・展開させ、授業改善及び組織運営の改善に向けた学校教育全体のサイクルに位置付けていくことが必要である」としている。また、高木は、新学習指導要領より高等学校においても国語の各科目での観点別評価が行われることなどから、特に高等学

校における評価観を全面的に組織的に見直さなければならないと述べている。これまでの評価について、個人的に留まらず所属する高等学校の国語科全体で改めていく必要がある。

## 第2項 本研究における展望

町田守弘(2001)は、敬語指導に関して、「特設單元における指導」、「年間課題を通しての指導」、「国語科の授業全般にわたっての指導」という三方面の指導を示している。こうした考えは「聞くこと」の能力を高める学習にもあてはめることができる。「聞くこと」の学習を中心とした単元を設けて集中的に指導し、年間計画の中に組み込み、普段の国語の授業中にも「聞くこと」を意識した学習活動を盛り込んでいくことである。

「聞くこと」の能力を高めるためには、「聞くこと」を中心とした学習をおこない、「聞くこと」の指導の有用性を確認したうえで、授業を展開していく必要があると考える。例えば国語リスニング評価テストを行うなどして、「聞くこと」の能力を高めつつ、「聞くこと」の取り立て指導として、インタビューや面接、電話応対、プレゼンテーション等の学習を取り入れることにより、社会的機能に重きを置いた「聞くこと」の能力を高めていくことである。また、普段の「話すこと」、「読むこと」、「書くこと」の学習において、常に意識して「聞くこと」を盛り込んでいくことは容易であると思われる。学習内容を耳で聞かせて徹底させるとか、授業の一部に聞き取り学習を入れるなどして、いつでも「読むこと」に「聞くこと」、「書くこと」に「聞くこと」の学習活動をプラスしていけるようにすることができると思う。

思考力を高めることに関して、現状の学習活動の中でも重視されている「読むこと」の学習に「聞くこと」を積極的に盛り込むことで、「聞くこと」の学習の頻度を高めることができる。本研究でも紹介したが、評論の冒頭を聞かせ、その後を予想させた後、話の全体を理解させるという学習も効果的である。同じ授業を聞いて理解度が違うのは、聞き方に違いがあると思われる。的確に聞くことは的確に理解することと言える。

評論だけでなく、教科書に掲載された小説や古典教材を使って「聞くこと」の能力を高めることもできる。例えば小説の読解において他の意見を聞き、自分の意見と比較しながら、理解を深めていくという授業形式も可能である。いわゆるアクティブ・ラーニングを活用した読解である。筆者も「こころ」におけるKの自殺の原因をグループごとに根拠を持って説明し合うという実践をおこなった。一方、古典教材において、解釈が分かれる作品についてグループで話し合い、解釈を発表し合うという授業も有効である。「大鏡」と「栄花物語」を読み比べて、道長らの人物像について発表し合うなどという実践である(注3)。

こうした学習を通して、どのように授業を聞けば、より効果的に理解することができるのかを検証したい。生徒たちにも、理解を深めるための聞き方の工夫を考えさせ、授業の効果的な聞き方を身に付けさせたい。「聞くこと」の重層的な学習を通して、学習者自身が効率よく授業を「聞くこと」ができるようになり、理解力も高めることができたことを実感できるようになることが望ましい。「聞くこと」の学習に力をいれることが、国語以外の教科の学習においても有効であり、学力の向上に繋がることを意識できる授業を開発していきたい。

一方、朗読や落語などを鑑賞し「楽しみながら聞く」というのも、大事な「聞くこと」



の側面である。メモを取るなどして「正確に聞く」や「理解しながら聞く」だけでなく、様々な「聞くこと」があることは、第1章第2節において紹介した高橋俊三の「聞くこと」の機能の分類からも分かる。「楽しみながら聞く」というのは、高橋の言う「聞き浸る」（鑑賞的に聞く機能）である。また大村はまは、「聞くこと」の活動として「朗読・演劇などを味わいながら楽しんで聞く、鑑賞する」をあげている。こうした感情や生活を豊かにする「聞くこと」にも目を向けていきたい。例えば、物語を耳だけで聞き、その続きを考えて発表したり、鑑賞した朗読や落語の感想またはイメージを頭で考えて文章や絵で表現したりするなどの授業が考えられる。耳から聞いたことを理解することで知識を得、耳から聞いたものに感動する。このように「聞くこと」の能力は、私たちを取りまく様々な場面で、私たちの生活や心を豊かにする。まず、「聞くこと」の重要性と、「聞くこと」のどのような部分を高めるべきかを意識させ、学力と言語生活の向上を目指したい。

こうした「聞くこと」の授業が活発になるために重要なのは、他の国語科教員との共通理解である。そこには評価の問題が生じてくる。第1項でも述べたが、小学校・中学校では既に取り組んでいる観点別評価を取り入れるなど、高等学校の学習評価の改善が喫緊の課題である。高等学校では、成績を点数化し、学習の成果だけを重視して評価としがちである。本来の学習評価は、生徒自身が自分の学習を振り返って次の学習を改善したり、指導者が授業を修正したりすることに繋がるものであることを改めて確認し合っていきたい。評価の改善は組織的に全体的に行うことが求められ、所属する学校の国語科全体で評価について検討することで、共通理解を持つことができると考える。その中で、「聞くこと」に関する学習の評価方法も検討し合っていきたい。

本研究を通して、「聞くこと」の能力を向上させることは、「話すこと」「読むこと」の能力向上にも繋がっていくことが分かった。また、社会生活には「聞くこと」の能力を試される場面が非常に多い。自分の可能性を広げるためにも、高校3年間の授業において、効果的に「聞くこと」を学び、様々な活動において「聞くこと」の能力を向上させ、大学進学後、あるいは社会に出てからスキルアップするための基礎をつけておかなければならないと考える。そこで、筆者及び他の研究者の実践が「聞くこと」の学習活動の活性化につながる一助となることを期待したい。

## 「注」

注1 寺井一(2003)「国語科教育研究 第104回大会研究発表要旨集—国語の高校入試問題における聞き取り試験—実施結果の分析と課題—」全国大学国語教育学会 40-43頁

注2 平成28(2016)年12月中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」

注3 古典教材を使ったプレゼンテーションの演習(高等学校)

「競べ弓」からの追跡—教科書教材の学習に関連教材の速読演習(比べ読み)とプレゼンテーションを連結させる試み—

日本国語教育学会・南部の会(2010)の研究発表(『第6回大村はま記念国語教育の会研究大会研究紀要』に収録)で発表された、諸井雅子教諭の実践は、班ごとに古典教材を比べ読みした成果をプレゼンテーションさせるという大変活動的な興味深い取り組みであった。

## おわりに

本研究は、主に2019年3月まで勤務していた埼玉県立不動岡高校における実践をまとめたものである。「実践は確かな理論に基づいていなくてはならない」という町田守弘先生のご指導のもと、大村はまをはじめとする実践者や研究者の先行研究を考察し、自分の実践に活かしていった。町田先生は、授業実践の大切さを説きながらも、常に理論を踏まえた実践を行うよう教えてくださった。

桑原隆先生には、教育学研究科博士後期課程の入学試験のときに、「あなたが研究テーマにしようとしている音声言語に関する理論を言ってみてください」と質問されたのを鮮明に覚えている。そのとき、理論あつての実践なのだ痛感させられた。また桑原先生には、ケネス・グッドマンの「読むこと」に関するホール・ランゲージの理論について、「聞くこと」に置き換えることが可能かどうかを伺いご指導を仰いだ。さらに、桑原先生からは、「楽しんで聞く」ということも実践に取り入れたらどうかというお言葉を戴いた。今後の研究として是非取り組んでみたい。

「聞くこと」の研究に取り組んだ際、学習指導要領や教科書研究を行ったが、幸田国広先生の『高等学校国語科の教科構造—戦後半世紀の展開—』に触れさせて頂いた。教科構造の観点から見る、高等学校の教育の戦後史を丁寧に紐解いてくださり、その面白さと奥深さを改めて実感することができた。仮説を立てて実証する重要性も教えてくださった。

堀先生には、ゼミに参加させていただき、ゼミ発表の際に指導されていた資料の探し方や提示の仕方などを参考にさせていただいた。

本論文は、筆者が1995年に所属していた埼玉県高等学校国語科教育研究会・音声言語指導事例集編集委員会での研究に端を発している。編集委員会が発行した『音声言語指導事例集第一集—聞くこと・話すことの授業をめざして—』『音声言語指導事例集第二集—「言語の教育の場」としての国語教室の活性化をめざして—』でも、紹介させて頂いた実践を修正したものも含まれる。埼玉県立不動岡高校は進学校であるが、1990年度から1994年度まで勤めた埼玉県立杉戸農業高校、1995年度から2006年度まで勤めた埼玉県立鷺宮高校で行った実践を進学校用に修正し直したものも多い。杉戸農業高校は職業高校であるため、卒業後すぐに就職する生徒も多く、面接演習や電話対応演習は卒業後に直ちに必要になる学習であった。鷺宮高校は部活動が盛んな学校で就職する生徒もおり、進学する生徒の多くはAO入試や自己推薦、公募推薦を利用するため、面接演習はかなり真剣に取り組んでいた。しかし、進学校では、どのように生徒に興味関心を持たせて「聞くこと」に重点を置いた授業に参加させればよいのかに苦慮した。指導している学習者に不足している「聞くこと」の力をリスニング評価テストを通して明らかにし、その不足している「聞くこと」の力をつけさせるために適切な指導方法を考えた。その際先行研究で示された理論に基づき、このような力をつけさせるためには、こうした方法が適切であるということを意識しながら授業を組み立て、系統的に3年間の計画を立てた。現職の教員であるために実践の場を得て、生徒の授業の様子や感想、評価や成果物を考察し、この論文をまとめることができた。

また筆者は、1995年から2年間故大平浩哉先生のご指導のもと「学校教育における敬語指導の研究」という題で修士論文をまとめた。この敬語研究は、その後の新しい研究

を取り入れつつ、本論文の「『言葉遣い帳』を使った待遇表現の学習」の中に活かしていくことができた。

さらに、町田研究室のゼミ発表の際には、先生をはじめゼミの仲間から毎回の確な意見を戴いた。その度に修正を繰り返し、何とか形にすることができた。折々の町田先生の講評や細かいご指導に心より感謝する。

**参考資料 1**

**学習指導要領昭和 26(1951)年「国語能力表（一 聞くことの能力）」**

一 聞くことの能力

学年	能 力	継続学年
1	1 仲間にはいって、聞くことができる。	1-3
	2 いたづらをしたり姿勢をくずしたりしないで聞くことができる。	1-2
	3 相手の顔をみながら、静かに聞くことができる。	1-3
	4 物語を読んでもらって聞くことができる。	1-2
	5 返事ができる。	1-2
	6 簡単な問に答えることができる。	1-3
	7 簡単なことを聞いて、動作ができる。	1-2
	8 短い、簡単な話なら、復唱ができるように聞くことができる。	1-3
	9 簡単な話なら、その内容がわかる。	1-2
	10 三千語から五千語のことばを理解することができる。	1-3
2	1 話を楽しんで聞くことができる。	1-3
	2 放送を聞いて楽しむことができる。	1-3
	3 話の荒筋をつかむことができる。	1-3
	4 かわるがわる聞いたり、話したりすることができる。	2-4
	5 話しぶりのよしあしがわかる。	
3	1 相手が話しやすいような態度で聞くことができる。	2-4
	2 進んで新しいことを知るために聞くことができる。	3-5
	3 簡単な作法を守って聞くことができる。	2-4
	4 話の荒筋を順序だてて、聞くことができる。	2-4
	5 自分の経験を思い出しながら、聞くことができる。	3-4
	6 話のたいせつな点を忘れないように、聞き取ることができる。	3-4
	7 感想や質問をもつように聞くことができる。	3-5
4	1 映画をみて楽しむことができる。	3-6
	2 相手の気持をのみこんで、聞くことができる。	3-5
	3 相手の意見を尊重して聞くことができる。	3-5
	4 儀礼的でなく、知識を求めるために聞くことができる。	4-6
	5 話のよりどころを考えながら、聞くことができる。	4-6
	6 話の主題と内容を考え合わせながら、聞くことができる。	3-5
	7 音のよく似た語を区別することができる。	3-5
	8 聞くことによって、語いが豊富になる。	
5	1 相手の話を卒直な態度で聞くことができる。	4-6
	2 あらかじめ準備して、聞くことができる。	4-6
	3 聞いたことをうのみにしないで、疑問の点は聞き返すことができる。	4-6
	4 要点をまとめながら聞き、必要によっては、メモを取りながら聞くことができる。	5-6
	5 聞きながら、自分の意見をまとめることができる。	5-6
	6 ことばづかいのよしあしを聞き分けることができる。	4-6
6	1 どんな場合でも、注意深く聞くことができる。	5-6
	2 話の内容と相手の意図を正しく早くとらえることができる。	5-6
	3 話のじょうずへた、話す事からの適否を聞き分けることができる。	5-6
	4 話の内容を批判しながら、聞くことができる。	6
	5 聞いた話に関係のある資料を集めて、話を役だてることことができる。	

若木常佳「対話指導における力の分析表（聞くことに関して）」

	学習指導過程	関わる力			
		聞くことに関して	対話に関して	話すことに関して	
対話学習期	<ul style="list-style-type: none"> <li>○対話における自己の課題を発見する</li> <li>○聞くこと・話すことについての学習をする</li> <li>○対話についての学習をする</li> </ul>	態度	<ul style="list-style-type: none"> <li>・耳と心を澄ませる</li> <li>・興味をもとうとする</li> <li>・理解しようとする</li> <li>・柔らかい視線</li> <li>・相手の話を受け止めたことを表現する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・お互いのよいところを認めあう</li> <li>・相手の話に耳を傾ける</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・柔らかい視線と表情で話す</li> <li>・姿勢を考えて話す</li> </ul>
		技能	<ul style="list-style-type: none"> <li>・わからないことがらを明らかにする</li> <li>・復唱したり、尋ねたりして確かめる</li> <li>・キーワードやポイントを探す</li> <li>・文末や接続詞を意識する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・対話の形態を身に付ける</li> <li>・相手の話を受け入れるあいづちをうつ</li> <li>・相手の話を引きだすあいづちをうつ</li> <li>・相手の話を受けてすぐにことばを返す</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・適切な音量と速度</li> <li>・明瞭な発言</li> <li>・文を短くし、主語と述語の間隔を短くする</li> <li>・視線を動かす</li> <li>・聞き手の表情を観察する</li> </ul>
対話充実期	<ul style="list-style-type: none"> <li>○「学習の手引き」を手がかりとして、読み取り学習を行い、対話の材料を準備するための自己内対話を行う</li> <li>○対話のねらいや鍛える対話技能を明らかにしながら、他者との対話を行う</li> <li>○対話の価値や自分の対話技能についての課題を見つけるための自己内対話を行う</li> </ul>	態度	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相手の話を自分に役立てようとする</li> <li>・先入観を持たずに相手に対する</li> <li>・相手を尊重する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・成長しあおう、理解しあおうという意識で話し合いに臨む</li> <li>・冷静に話し合う</li> <li>・自分の都合のよいように理解しない</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相手を尊重する</li> <li>・相手の嫌がる話はしない</li> </ul>
		技能	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の考えと比較する</li> <li>・中心部分と付随的な部分を聞き分ける</li> <li>・事柄相互の関わりを整理する</li> <li>・話の流れを考える</li> <li>・予測をたてる</li> <li>・根拠を確かめる</li> <li>・自分のことばに置き換える</li> <li>・既知に関わらせる</li> <li>・相手の表情を追いかける</li> <li>・相手の意図や気持ちを考える</li> <li>・相手の立場を視野に入れる</li> <li>・ことばの裏側の意味や感情を聞き分ける</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相手の話と関わらせる発言をする</li> <li>・相手の理解を確かめながら話を進める</li> <li>・相互の共通点と相違点を明確にする</li> <li>・相手の気持ちを推し計りながら適切なあいづちをうつ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・身振りを効果的に活用する</li> <li>・文の組み立を明確にする</li> <li>・例を取り入れて話す</li> <li>・山場を意識して話の組み立を工夫する</li> <li>・自分の立場や状況を正しく伝える</li> <li>・相手との距離を考える</li> <li>・相手の状況や理解を確かめる</li> <li>・相手に相応しいことばを選択する</li> <li>・場に相応しいことばの違いを選択する</li> </ul>
対話発展期	<ul style="list-style-type: none"> <li>○「学習の手引き」を手がかりとして、読み取り学習を行い、対話の材料を準備するための自己内対話を行う</li> <li>○対話のねらいや鍛える対話技能を明らかにしながら他者との対話を行う</li> <li>○対話の価値や自分の対話技能についての課題を見つけるための自己内対話を行う</li> <li>○いろいろなディスカッションを行い、ディスカッションの形式についても学ぶ</li> </ul>	態度	<ul style="list-style-type: none"> <li>・共感的な態度で相手の話を聞く</li> <li>・感情をむき出しにしない</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相手とともによりよい対話をめざそうとする</li> <li>・対話の意義を認識して、対話に臨む</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・穏やかな表情と口調を心がける</li> </ul>
		技能	<ul style="list-style-type: none"> <li>・複数の意見を聞き比べる</li> <li>・聞き比べた上で、自分の考えに取り入れる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・いろいろなディスカッションについて（仕方も含め）学ぶ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・言い返しを少なくする</li> <li>・自分の考えを整理し、相手との相違点を強調して話す</li> </ul>



高橋俊三・声とことばの会「聞く力の能力表」

	番号	能力要素	小学校			中学		高校
			低	中	高	前	後	
態度	1	おしゃべりしないで聞く。	○	○				
	2	話し手を見て聞く。	○	○	○	○	○	○
	3	最後まで聞く。	○	○				
	4	気持ちを集中させて聞く(背筋をびんと伸ばして聞く)。	○					
	5	体を共振させて聞く(体で聞く)。	◎	◎	○	○	○	○
収束的に聞く	6	内容を落とさず、付け加えず聞く。	◎	◎	○	○	○	○
	7	話された事柄の順序をとらえて聞く。	◎	◎	○	○		
	8	要点をとらえて聞く。	○	◎	○	○		
	9	話題をとらえて聞く。	◎	◎	◎	○		
	10	要点相互の関係をとりえて聞く。		◎	◎	◎	◎	○
	11	話の中心点をとらえて聞く。		◎	◎	○	○	
	12	話の主題や要旨を考えて聞く。		○	◎	○	○	
	13	共鳴して聞く(聞き浸る。心で聞く)。	○	○	○	○	○	○
関係づけて聞く	14	事象と感想・意見とを区別して聞く		○	◎	◎	◎	◎
	15	主張とそれを支える根拠との関係を考えながら聞く。		○	◎	◎	◎	◎
	16	使われている言葉が指し示す事実を考えながら聞く。	◎	◎	◎	◎	◎	◎
	17	要点相互の関係をとりえて聞く。		◎	◎	◎	◎	◎
	18	話の組み立てを考えながら聞く。		◎	◎	◎	◎	◎
	19	話の展開を予想しながら聞く。		○	○	○	○	○
	20	論理の展開を予想しながら聞く。		○	◎	◎	◎	◎
	21	複数の発言の共通点と相違点とを区別して聞く。		○	◎	◎	◎	◎
	22	他の情報と比較しながら聞く。			○	◎	◎	◎
	23	既に持っている情報との関係を考えて聞く。			○	○	◎	◎
	24	資料(図表や映像などを含む)と関係づけて聞く。			○	◎	◎	◎
	25	添えられた音楽など、背景となるものと関係づけて聞く。		○	◎	◎	◎	◎
主体的に聞く	26	必要な細部を落とさず聞く。		○	◎	◎	○	
	27	必要な情報を選んで聞く。		○	◎	◎	◎	◎
	28	話の内容を自分の生活や意見と比較しながら聞く。		○	◎	◎	◎	◎
	29	主張の妥当性を判断しながら聞く。			○	◎	◎	◎
	30	主張を支える根拠の信頼性を判断しながら聞く。			○	◎	◎	◎
	31	話の内容の不足している点を考えて聞く。		○	○	◎	◎	◎
	32	話された話題に関して、さらに情報を得ようとする。	○	○	○	◎	◎	◎
	33	話の内容に対して、賛意を整理しつつ聞く。		○	◎	◎	◎	◎
	34	話の内容に対して、反論を考えながら聞く。			○	◎	◎	◎
	35	聞いた後、黙して考える。	◎	◎	○			
メモ	36	聞いた内容を思い出して、メモする。		○	◎	◎	○	○
	37	メモを取りながら聞く。		○	○	○	◎	◎
	38	メモを見て、話を再現できるほどに、メモを整理する。			○	◎	◎	◎
質問	39	分からないところを、尋ねながら聞く。	○	◎	○	○	○	
	40	疑問点について、確認したり質問したりしながら聞く。		○	◎	◎	◎	◎
	41	知見を深めるために、重ねて質問する。			○	◎	◎	◎
対他・対場意識	42	話し手に反応を示しながら聞く。	○	○	○	○	○	○
	43	話し手の立場や視点を考えながら聞く。			○	○	◎	◎
	44	話し手の意図を考えながら聞く。			◎	◎	◎	◎
	45	目的を自覚して聞く。			○	○	◎	◎
	46	時と場所と機会に応じて聞く。				○	◎	◎
	47	さまざまな話題や問題について、適切な人を選んで聞く。			○	○	◎	◎
	48	時と場所と機会を設けて聞く。					○	◎
	49	話された内容と既に持っている自分の考えとを合わせて、新しい知見を得る。	○	○	◎	◎	◎	◎
50	複数の考えを合わせて聞き、新しい知見を得る。			○	◎	◎	◎	

## 参考資料 2

問題 1 (問題文中の番号は「『聞くこと』の能力分類表」の番号と対応している。)

解答用紙を裏返して、質問が見えないようにしておくこと。

総合的な学習の時間に、地域の有識者(樹木医の方)を学校に呼んでお話を聞きました。話し手への質問を一つ考えながら話を聞き、次の質問に答えなさい。

(読まれる文)

はじめまして、樹木医の増田です。樹木医とは簡単に言うと木のお医者さんです。本業は造園の会社を経営しています。私は、この学校を34年前に卒業しました。当時は、もちろん現在のような近代的な校舎ではなかったですが、今の西グラウンドのあたりに校舎があり、中庭には池があったり、藤棚があったりして、緑がもっともっとも多い学校でした。今の西門が私たちの頃の正門でした。桜の木ももっとたくさんあり、なにより数年前に伐採されたというポプラ並木がこの不動岡高校の象徴かのように、ずっと、一直線に君臨していました。卒業生としてはとても残念ですが、一方、樹木医としては、皆さんの安全のためには切るしかなかったと考えています。

では、私が何故樹木医になったかを簡単にお話しさせていただきます。私はT大学の農学部出身で、この加須市の外れで生まれ育ったためか、子どもの頃から木に登ったり、虫を捕ったりと自然に触れるのが好きでした。そうしたことから、農学部の環境保護学科に進み、樹木や動物、大気や水、土壌についての授業を取っていました。でも、その頃は樹木医になるなんて想像もしていませんでした。そのときの恩師が天然記念物保護の委員を務めていたことから、大学卒業後は造園の会社に勤めながら、樹木保護の仕事を手伝っていました。このことが、樹木医の資格を取るきっかけとなったのです。

平成3年、全国各地の天然記念物などの巨木や古木を守る目的で、林野庁が樹木医の資格認定制度を発足したのです。そのとき、既に樹木保護に関わっていたこともあり、私は樹木医の資格を取り、第一期生となりました。

樹木医制度の目的の一つとして、「郷土の樹木を守る」ことが挙げられます。私も、多くの巨木や古い木の診断・治療にあたりました。次に、「緑の大切さを地域の人たちに啓蒙する」ことも大切な仕事です。市役所で行われる緑化相談会や小学生対象の講演をすることもあります。さらに、「街路樹の保護・管理」の仕事もあります。みなさんも御存じのように、日本の国土の約67%が森林です。南北に長い日本列島は、気候の上でも亜寒帯から亜熱帯までの広い範囲に属しています。そして、樹木も、針葉樹林帯、落葉広葉樹林帯、常緑広葉樹林帯に分けられます。このような豊かな森林をもつ日本で、多くの樹木を診断し、治療していきたいと思います。

問 1 日本の国土の約何%が森林ですか。 2-③⑧

問 2 増田さんはなぜ、樹木医の資格をとったのですか。 1-①③ 2-①②③④⑧⑪⑬

- ① 大学の恩師に勧められたから。
- ② 大学の恩師の手伝いをしていたから。
- ③ 子どもの頃から自然に触れるのが好きだったから。
- ④ 造園の仕事だけでは、物足りなかったから。

問 3 増田さんの話を聞き、あなたは樹木医になりたいと思っているが、将来に不安があると仮定して、一つ質問を考えなさい。 1-①③⑤ 2-⑤⑦⑧

## 問題2 (2010年生徒スピーチ)

スピーチを一度だけ聞き、次の質問に答えなさい。

(読まれる文)

風力発電とはどのようなものでしょうか。風力発電では風→動力→電気とエネルギーを変換します。つまり、風でプロペラを回すことで発電機を回し、電気エネルギーを取り出します。風→動力と変換するとき、風から取り出せるエネルギーは最大で59%です。「ベッツの法則」の研究が進み、現在では約40%を電気エネルギーに変換できるまになっています。これは火力発電とほぼ同等です。

風力発電のメリットとは何でしょうか。まず上げられるのは、発電時に二酸化炭素を排出せず、エネルギー源が無尽蔵ということです。また、ほかの発電に比べて設備のコストが安く、簡便でメンテナンスが容易です。

反対にデメリットは何でしょうか。まず、計画的発電に向かないことです。風のエネルギーを使っているため、風が吹いていなければ発電できません。また、風切り音による騒音問題や電波障害、プロペラの羽に鳥が巻き込まれることや景観への影響が考えられます。ですが、他の発電と組み合わせ、余剰電力を蓄電池で蓄えることで、発電を安定化することも可能です。設置場所を考えること、技術の進歩などにより改善が可能ではないでしょうか。

風力発電に適した場所とはどこでしょうか。発電に理想的なのは、安定した風に恵まれ、さらに設置場所への搬入路や送電線の確保が可能な所です。したがって開けた所の方が適しています。日本の風力発電普及率の伸びがあまり良くない理由の一つはここにあります。日本は四季が明瞭で天気はめまぐるしく変わります。安定した海風の吹くヨーロッパとは比べようがありません。しかし、不可能な訳ではありません。風の吹き方や土地の利用状況をもとに建設可能台数を推測すると15,000台以上が建てられます(自然公園なども含むので全てが可能ではない)。2010年3月時点で全国に1,683基ありますが、電源構成から見ると太陽光などの他の新しいエネルギーを合わせても1%程度しかありません。日本の風力発電の導入は進んできてはいるものの、土地や気候面で適している欧米などに比べると、まだまだ少ない状況です。2009年の世界の風力の発電量では、13番目、1%ほどです。

問1 風力発電のメリットは何か全て答えなさい。1-②③ 2-②③④⑧⑩⑪⑫⑬⑰⑱ 3-③④

- ① 計画的に発電できる。 ② エネルギーが無尽蔵である。  
③ 単独で余剰電力を蓄えることができる。 ④ 静かでクリーンな設備と言える。

問2 風力発電のデメリットは何か全て答えなさい。1-②③ 2-②③④⑧⑩⑪⑫⑬⑰⑱ 3-③④

- ① 計画的に発電できない。 ② 建設コストが高い。  
③ メンテナンスが難しい。 ④ 電波障害が起こることもある。

問3 風から取り出せるエネルギーのうち、現在では約何%を電気エネルギーに変換できますか。 2-③⑧

- ① 1% ②59% ③20% ④40%

問4 欧米に比べ日本では、風力発電の導入が遅れている理由を具体的に述べなさい。

1-②④ 2-②③④⑤⑧⑨⑩⑪⑫⑬⑰⑱⑳㉑ 3-①



**問題3 (2009年生徒のディベート立論)**

**ディベートの肯定側立論を聞き、次の質問に答えなさい。(命題「日本は炭素税を導入すべきである」)**

(読まれる文)

今から肯定側立論を始めます。私たちは、「日本は炭素税を導入すべき」だと考えます。

初めにプランを述べます。一つ目は石炭・石油・天然ガスなどの化石燃料に、炭素の含有量に応じて税金をかけて、化石燃料やそれを利用した製品の製造・使用の価格を引き上げることで需要を抑制し、結果としてCO<sub>2</sub>の排出量を抑えることができます。二つ目は課税によって得られたお金は温暖化対策の予算と温暖化被害の補償、また環境対策に参加する企業への補助金にあてるということです。後者のプランは中央環境審議会の報告によるものです。

では、以上のプランによるメリットを述べます。一つ目、炭素税を導入すれば京都議定書の目標に近づくことができることです。例えば炭素1トンあたり6,000円の炭素税を導入した場合、直接の削減効果として、2010年には、700万トンのCO<sub>2</sub>削減が期待できます。これは京都議定書の基準の年である1990年の日本の温室効果ガスの排出量の少なくとも2%に匹敵します。日本は京都議定書で6%削減することが定められているので、2%では基準を達成することはできませんが、炭素税を導入することで、消費者の意識が変わってくることにより、さらなる削減が期待できます。そう考える根拠として「仮に電気やガソリンの値段が上がった場合、あなたは節約の気持ちが強くなると思いますか。」という環境省の質問(2006)に87%の人が「節約の気持ちが強くなる」と答えていることがあげられます。二つ目は、CO<sub>2</sub>排出削減を奨励しつつ企業の負担が抑えられるということです。炭素税はCO<sub>2</sub>排出の少ない企業や、CO<sub>2</sub>排出の少ない製品やサービスを提供する企業の発展を促し、炭素税による税の負担を軽くすることで、国際競争力を維持しつつ、確実なCO<sub>2</sub>削減を実現することができます。

以上のことから、私たちは「日本は炭素税を導入すべき」だと考えます。

**問1 京都議定書の基準年は何年ですか。** 2-③⑧

**問2 このプランのメリットは何だと言っていますか。**

1-②③ 2-②③④⑧⑪⑫⑬⑰⑱ 3-③④

- ① 京都議定書の目標値をクリアーすることができること。
- ② 京都議定書の参加国にもっと協力を呼びかけることができるということ。
- ③ CO<sub>2</sub>排出削減を奨励すると、企業の海外への進出を促すことになるということ。
- ④ CO<sub>2</sub>排出削減の努力をしている企業への税の負担を軽くし、環境保全の努力が報われる仕組みとなっているということ。

**問3 あなたは、「日本が炭素税を導入すべき」という考えに対して否定側の立場をとるとします。否定側の主張の具体的な根拠を一つあげなさい。**

1-②③④⑥ 2-①②③④⑤⑧⑨⑪⑫⑬⑰⑱⑳㉑ 3-②

問題 4

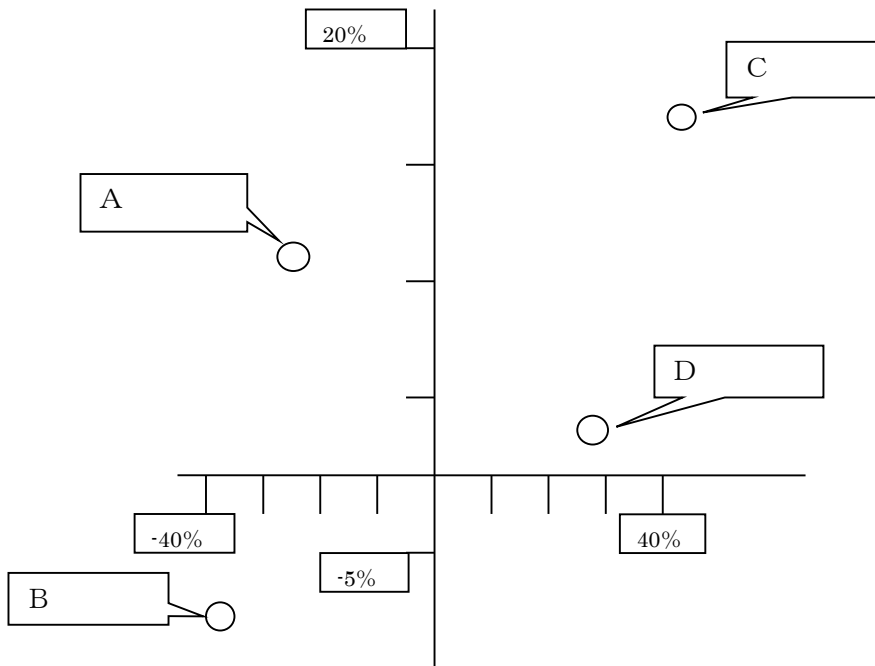
次は、学食で働くスタッフの会議で学食のチーフが説明をしているところです。あとの話を聞き、グラフを見ながら答えなさい。

(読まれる文)

主任 このグラフをご覧ください。縦軸が売り上げ率、横軸が利益率を表しています。メニュー別に見ていきたいと思います。えー、かなりばらつきがありまして、まず、もっとも大きく利益の向上に貢献いたしましたのは、麺類で、夏の猛暑と節電のせいか、特に冷し中華の売り上げが伸びました。反対に、カツ丼は、麺類と同じ理由で、逆に売り上げが落ち込みました。もっと、夏にはさっぱりとした丼メニューの見直しが必要です。また、Sランチは、生徒へのアンケートを実施したにも拘わらず、却って生徒の好みに応えすぎて、売り上げは大きく伸ばしましたが、材料費がかさみ、利益に結びつくには今年後期以降になりそうです。さて、サラダですが、この4月から市内の農家の方に安全で安い野菜を提供してもらうことができ、売り上げ面では、やや見劣りしましたが、利益面では何とかプラスとなり、好成績を収めることができました。

問 1 グラフの中のA～Dはそれぞれ何を指していますか。 2-③⑧⑪⑫⑬⑯

問 2 グラフにタイトルをつけましょう。 2-②⑧⑨⑯⑰  
( )



解答用紙（１）（メモの欄は実際の解答用紙より小さくしてある。）

解答用紙

（ ）年（ ）組（ ）番（ ）

**問題１ 総合的な学習の時間に、地域の有識者（樹木医の方）を学校に呼んでお話を聞きました。話し手へ質問を一つ考えながら聞き、次の質問に答えなさい。**

問１ 日本の国土の約何％が森林ですか。

%

問２ 増田さんはなぜ、樹木医の資格をとったのですか。該当する番号に一つ○を付けなさい。

- ① 大学の恩師に勧められたから。
- ② 大学の恩師の手伝いをしていたから。
- ③ 子どもの頃から自然に触れるのが好きだったから。
- ④ 造園の仕事だけでは、物足りなかったから。

問３ 増田さんの話を聞き、あなたは樹木医になりたいと思っているが、将来に不安があると仮定して、一つ質問を考えなさい。

メモ

**問題２ 次のスピーチを一度だけ聞き、次の質問に答えなさい。**

問１ 風力発電のメリットは何ですか。該当する全ての番号に○をつけなさい。

- ① 計画的に発電できる。
- ② エネルギー源が無尽蔵である。
- ③ 単独で余剰電力を蓄えることができる。
- ④ 静かでクリーンな設備と言える。

問２ 風力発電のデメリットは何ですか。該当する全ての番号に○をつけなさい。

- ① 計画的に発電できない。
- ② 建設コストが高い。
- ③ メンテナンスが難しい。
- ④ 電波障害が起こることもある。

問３ 風から取り出せるエネルギーのうち、現在では約何％を電気エネルギーに変換できますか。該当する番号に○をつけなさい。

- ① 1%
- ② 59%
- ③ 20%
- ④ 40%

問４ 欧米に比べ日本で、風力発電の導入が遅れているのはどのような理由からですか。具体的に述べなさい。

メモ

解答用紙（2）

解答用紙

（ ）年（ ）組（ ）番（ ）

問題3 ディベートの肯定側立論を聞き、次の質問に答えなさい。（命題「日本は炭素税を導入すべきである」）

問1 京都議定書の基準年は何年ですか。

年

問2 このプランのメリットは何だと言っていますか。該当する番号に○をつけなさい。

- ① 京都議定書の目標値をクリアすることができること。
- ② 京都議定書の参加国にもっと協力を呼びかけることができるということ。
- ③ CO<sub>2</sub> 排出削減を奨励すると、企業の海外進出を促すことになるということ。
- ④ CO<sub>2</sub> 排出削減の努力をしている企業への税の負担を軽くし、環境保全の努力が報われる仕組みとなっているということ。

問3 あなたは「日本は炭素税を導入すべき」という考えに対して、否定側の立場をとるとします。否定側の主張の具体的な根拠を一つあげなさい。

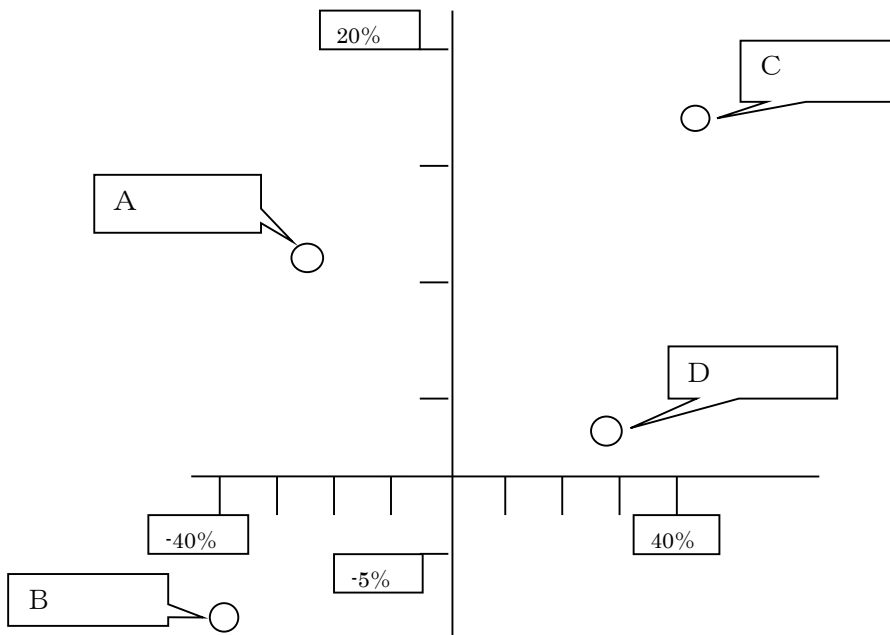
メモ

問題4 次は、学食で働くスタッフの会議で学食のチーフが説明をしているところです。あとの話を聞き、グラフを見ながら答えなさい。

問1 グラフの中のA～Dはそれぞれ何を指していますか。

問2 このグラフにタイトルをつけましょう。

( )



**参考資料 3****I 発表活動****(1) 読書案内**

ねらい	<ul style="list-style-type: none"><li>・新書を一冊読破し、その内容を人に伝える力を養う。</li><li>・本の紹介をしっかりと聞く力をつける。</li></ul>
使用教材	新書 一冊（どこの出版社でもよい）
授業内容	<p><b>事前準備</b> 夏休み中に、自分の興味のある分野の新書を一冊読破する。</p> <p><b>発表日</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1 各クラス、5～6人の班（計8班）をつくる。</li><li>2 各自が3分以内で自分の読んだ本の内容を、他の生徒も読みたくなる様に、上手に説明する。</li><li>3 原稿は作らない、読み上げない（メモは可）。</li><li>4 教員が、タイムキーパーをする。3分経ったら強制的に終了させる。</li><li>5 評価表（班内発表）に記入しながら話を聞く。</li><li>6 班の中で、一番「読みたくなった」と思わせた生徒が優秀者として代表（一人）になる。</li><li>7 各班の代表者がクラスの前で、再度発表し、最優秀者を決定する。</li><li>8 評価表（班代表・クラス発表）に記入しながら話を聞く。</li><li>9 代表者の中から、クラスの最優秀者を決める。</li></ol>
評価の観点	<ol style="list-style-type: none"><li>1 本の内容をコンパクトにまとめられたか。</li><li>2 他の生徒も読みたくなるように、本の魅力を十分に伝えられたか。</li><li>3 人の発表をしっかりと聞くことができたか。</li></ol>

**参考資料 4 (2) オープンキャンパス発表会**

ねらい	夏休み中に行ったオープンキャンパスの発表を行い、また他のグループの発表を聞き、自分の進路選択に役立てる。
使用教材	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「オープンキャンパスマップ」</li> <li>・ 「オープンキャンパスレポートシート」</li> </ul>
授業内容	<p><b>事前の準備段階</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 進路指導部から配られる「オープンキャンパスマップ」を使い、各自、夏休み中にオープンキャンパスに行く。</li> <li>2 申し込みの必要な大学は、各自で申し込む。</li> <li>3 学校単位で申し込む大学は進路指導部を通して申し込む。</li> <li>4 夏休み中にオープンキャンパスレポートシートをまとめる。</li> <li>5 オープンキャンパスに参加した証明となる写真（自分の姿と大学名の分かる建物の写ったもの）をレポートシートの裏に貼る。</li> <li>6 参加は個人でもグループでもかまわないが、9月4日の発表会は個人で行う。</li> </ol> <p><b>発表日</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>7 各クラス5～6人の班を作る。（計8班）。</li> <li>8 班内でレポート発表（各自3分以内）をする。聞いている者は「発表評価表」に記入する。</li> <li>9 班内で協議し、一番印象に残った生徒を班代表に決める。</li> <li>10 各班の代表者が、3分以内でクラス全体に発表する。聞いている者は「発表評価表」に記入する。</li> <li>11 代表者の中から、発表の最優秀者を決める。</li> <li>12 「レポート」「発表評価表」は担任に提出。</li> </ol> <div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%; margin-top: 10px;"></div>
評価の観点	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 自分のレポートを的確に伝えることができたか。</li> <li>2 他の発表を的確にきくことができたか。</li> </ol>

**参考資料5** ディベート学習（1時間は65分授業）

**(1) ディベート入門1(命題に関する基礎知識)**

2013年10月17日

ねらい	「日本は子供の臓器移植をもっと増やすべきである」「森林開発より森林保護を優先すべきである」という問題の背景について、基礎知識を学ぶ。メモを簡潔にとりながら講義を聞く。
使用教材	Fプランノート・当日配布される資料等
授業形態	学年全員（不動岡ホール）
授業内容	1 ディベート学習の意義と今後の流れについて 【 15分 】 2 論題1「日本は子供の臓器移植をもっと増やすべきである」という問題の背景について、基礎知識を学ぶ。 【 15分 】 3 論題2「森林開発より森林保護を優先すべきである」という問題の背景について、基礎知識を学ぶ。 【 15分 】
評価の観点	1 二つの命題に対して、興味関心を持って聞くことができたか。 2 メモを簡潔にとることができたか。

**(2) ディベート入門2(モデルディベート)**

2013年10月24日

ねらい	ディベートとは何かを理解し、基本的なやり方を覚える。
使用教材	・Fプランノート・前回配布資料
授業形態	学年全員（不動岡ホール）
授業内容	1 モデルディベート（2年外国語科の生徒5人対5人）を見学する。 <b>論題「日本政府は輸入米の関税を撤廃すべきである」</b> 【 45分 】 2、講評 【 10分 】 3、教室に戻り、学んだこと、感想等を提出用紙にまとめ、担任に提出する。（時間がなければ宿題）
評価の観点	・ディベートの基本的な流れを掴むことができたか。 ・モデルディベートをしっかりと聞き、評価することができたか。

**(3) ディベート準備①【役割分担と作戦1】**

2013年11月7日

ねらい	<ul style="list-style-type: none"> <li>・論理的思考力、必要な資料の収集力、整理する力を身に付ける。</li> <li>・話し合いにより、立論を導き出す。</li> </ul>
使用教材	Fプランノート
授業形態	各クラス 2展開 (各展開場所)
授業内容	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 各展開場所で5人一組のグループを4組作る。</li> <li>2 4組のグループは下記の論点のどちらを主張するか、決定する。 「日本でも子どもの臓器移植をもっと増やすべきか 肯定側」 「日本でも子どもの臓器移植をもっと増やすべきか 否定側」 「森林開発より森林保護を優先すべきか 肯定側」 「森林開発より森林保護を優先すべきか 否定側」</li> <li>3 グループの五人で、下記の役割を分担する。 ① 立論 ② アタック 反駁1 ③ディフェンス 反駁2 ④ 結論 ⑤ 質問・資料係</li> <li>4 他班のディベートの時の司会者・タイムキーパーも決める。</li> <li>5 提出用紙をチームで一枚、担当の先生に提出する。</li> <li>6 上記が決まり次第、Fプランノートのディベートの記述をよく読み話し合っ立論を立てる。班でブレインストーミングを行い、論点を絞る。</li> </ol>
評価の観点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・資料の整理・収集がうまくできたか。</li> <li>・班内での話し合いは上手く進んだか。</li> </ul>

**(4) ディベート準備②【作戦の構築、資料の収集】**

2013年11月21日・28日

ねらい	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ディベートを通じて、論理的思考力、資料の収集力、整理する力を身につける。</li> <li>・肯定・否定の両方から物事を考える眼を養い、どのように論じれば効果的かなどを考える。</li> <li>・班ごとに話し合うことにより、仲間との協調性やコミュニケーション能力を養う。</li> </ul>
使用教材	Fプランノート ・ 収集した資料等
授業形態	各クラス 2展開 (各展開場所)
授業内容	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 各展開場所から情報室など指定された場所へ行き、資料を収集する。</li> <li>2 班長を中心に話し合い、肯定側・否定側とも立論を全員で考える。その際、相手側から出されると予想される論点をブレインストーミングで出し合い、それに対する質問や反駁を予想して、論点のメリット、デメリット両方から考える。</li> <li>3 立論の次に、反駁を考える。その際、予想される相手側の質問や反駁を考え、使用する資料を完成し、自分たちの論に説得力をもたせる。</li> </ol>
評価の観点	相手の発言を予想して立論や反駁を考えられたか。



(5) ディベートマッチ【クラス内】

2014年1月9日・16日

ねらい	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ディベートを通じて、相手とのコミュニケーション力や論理的思考力、表現力などを身に付ける。</li> <li>・ディベートの基本的やり方を実践的に学習する。</li> <li>・相手の主張をよく聞き、自分の考えを論理的に主張する。</li> </ul>
使用教材	Fプランノート・収集した資料・提示資料等
授業形態	各クラス2展開（各展開場所）
授業内容	<p>1 フォーマットに則り、1月9日に「<b>日本でも子どもの臓器移植をもっと増やすべきか</b>」・1月16日に「<b>森林開発より森林保護を優先すべきか</b>」の論題でディベートを実践する。</p> <p>2 判定に当たったジャッジの生徒はしっかりと聞きながら議論の流れをメモし、客観的に評価・判定する。メモ用紙を適宜使用すること。</p>
評価の観点	<p>1 相手の話をよく聞き、それを踏まえて論理的な主張ができたか。</p> <p>2 ディベートを通じて相手の考えを理解し、自分の考えを深めることができたか。</p>

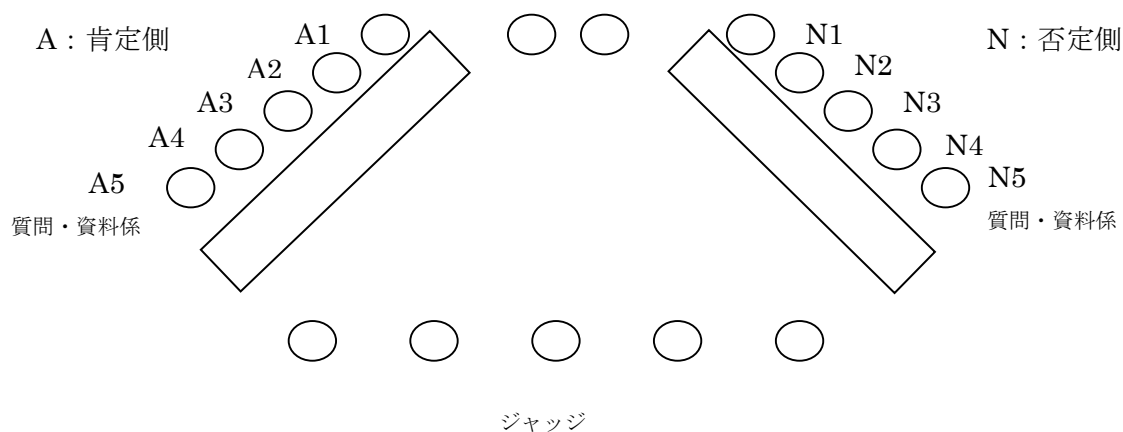
※ディベートマッチ【クラス対抗】 2014年1月23日・30日も上記と同じ展開で行った。

**ディベートマッチ 試合の手順**

- ① 「フォーマット」に従い、試合を行う。
- ② 別の命題の班の中から司会者、タイムキーパーを1名（2名）ずつ選出する。
- ③ 司会者、タイムキーパー以外の見学者全員が審判(ジャッジ)に当たる。  
\*審判はジャッジシートに記入しながら判定をし、記名し提出する。
- ④ 司会者は「司会用マニュアル」に従って試合を進める。
- ⑤ タイムキーパーは時間を正確に告げる。
- ⑥ 「評価シート」の得点の高い方が勝ちである。
- ⑦ 勝者も敗者も次回のクラス対抗試合のための用紙に必要事項を記入し担任に渡す。
- ⑧ 最後に司会者とタイムキーパーはジャッジシートを回収し集計し、担当者に提出。

**【ディベートの配置】**

司会・計時



【生徒評価表】

クラス内 用

評価シート

2組 9番 名前

命題 森林開発より森林保護を優先すべきか。

	肯定側	否定側
立論	<p>名前 <u>        </u> さん</p> <p>メモ: 命を救える。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 快適な生活環境</li> <li>● 人口も増加</li> <li>● 森林災害</li> </ul> <p>論理: ④ 3 2 1 発表: 3 ② 1</p> <p>合計 <u>6</u></p>	<p>名前 <u>        </u> さん</p> <p>メモ: 発展を遅らせる。発展途上国のことや貧しい国などにも</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 林業。</li> <li>● 貧富の格差(具体的)</li> <li>● 雇用が減少</li> </ul> <p>論理: 4 ③ 2 1 発表: 3 ② 1</p> <p>合計 <u>5</u></p>
反駁 1	<p>名前 <u>        </u> さん</p> <p>メモ: 途上国の被害</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● GDPにおける被害</li> <li>● 他の産業を発展地</li> <li>● ことで林業に傾</li> <li>● 向けて林業</li> </ul> <p>論理: 4 3 ② 1 発表: 3 ② 1</p> <p>合計 <u>4</u></p>	<p>名前 <u>        </u> さん</p> <p>メモ: どの簡単に人を救いたい。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● いざいざ雇用を</li> <li>● ばりしていいから。</li> <li>● もう少し大きい声で</li> </ul> <p>論理: 4 ③ 2 1 発表: 3 2 ①</p> <p>合計 <u>4</u></p>
反駁 2	<p>名前 <u>        </u> さん</p> <p>メモ: 森林が少なくて命を救う。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 開発より命を救う。</li> <li>● CO<sub>2</sub>の増加を防ぐ。</li> </ul> <p>論理: ④ 3 2 1 発表: 3 ② 1</p> <p>合計 <u>6</u></p>	<p>名前 <u>        </u> さん</p> <p>メモ: 林業が少なくて命を救う。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 逆に自然災害がある。</li> <li>● 工業なども併せて</li> <li>● 結果的に森林開発</li> </ul> <p>論理: 4 ④ 2 1 発表: ③ 2 1</p> <p>合計 <u>6</u></p>
結論	<p>名前 <u>        </u> さん</p> <p>メモ: 発表のねがいは否定</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 森林開発と地域開発は</li> <li>● 違う、←第2次X</li> <li>● Xは発生するとしても価値は大きい。</li> </ul> <p>論理: 4 3 ② 1 発表: 3 ② 1</p> <p>合計 <u>4</u></p>	<p>名前 <u>        </u> さん</p> <p>メモ: 発展途上国の発展が</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● おくれる。</li> <li>● Xは生かされること</li> <li>● 価値は小さい。</li> <li>● 森林は少く、雇用が減少</li> </ul> <p>論理: 4 ③ 2 1 発表: 3 2 ①</p> <p>合計 <u>4</u></p>

合計点 肯定側 ( 20 ) 否定側 ( 19 )

## 主要参考文献一覧

(注)

本研究を進めるに際して、学習指導要領およびその解説、多くの国語科教科書およびその教師用指導書を参考にしたが、以下の一覧からは割愛し、単行本・雑誌論文に限定する。

### 著書

- 阿川佐和子(2012)『聞く力』文藝春秋  
阿川佐和子(2014)『叱られる力』文藝春秋  
池上彰(2007)『伝える力ー「話す」「書く」「聞く」能力が仕事を変えるー』PHP社  
池上彰(2009)『わかりやすく〈伝える〉技術』講談社  
池上彰(2011)『伝える力2ーもっと役だつ「話す」「書く」「聞く」技術』PHP社  
石黒修他(1953)『国語教育実践講座』8月牧書店  
伊藤 洋(2001)『日本の国語の教科書 国語の教科書を考える』学文社  
井上尚美(2005)『国語教師の力量を高めるー発問・評価・文章分析の基礎ー』明治図書  
井上尚美(2007)『思考力育成への方略ーメタ認知・自己学習・言語論』明治図書  
大滝一登編(2019)『新学習指導要領をふまえた授業づくり実践編ー資質・能力を育成する14事例』明治書院  
大村はま(1980)『国語教室通信』共文社  
大村はま(1983)『大村はま国語教室第二巻』筑摩書房  
大村はま(2002)『大村はまの日本語教室 日本語を鍛える』風濤社  
大村はま(2002)『大村はまの日本語教室 日本語を育てる』風濤社  
大村はま(2003)『大村はまの日本語教室 日本語を味わう』風濤社  
大村はま(2005)『教室に魅力を』国土社  
押上武文(1994)『講座音声言語の授業・第一巻・話すことの指導』 明治図書  
蒲谷宏監修・日本のことば研究会(2001)『実践・実用日本語トレーニング』角川書店  
蒲谷宏他(2006)『敬語表現教育の方法』大修館書店  
蒲谷宏他(2009)『敬語表現ハンドブック』大修館書店  
蒲谷宏(2009)『日本語講座8敬語』朝倉書店  
蒲谷宏編(2010)『敬語コミュニケーション』朝倉書店  
蒲谷宏編(2013)『待遇コミュニケーション』大修館書店  
蒲谷宏(2014)『敬語マスター まずはこちらだけ三つの基本』大修館書店  
蒲谷宏(2015)『敬語だけじゃない敬語表現』大修館書店  
河野順子(2006)『〈対話〉による説明的文章の学習指導ーメタ認知の内面化の理論提案を中心にー』風間書房  
倉澤栄吉・田近洵一・大平浩哉編(1990)『中学校高等学校国語科教育法概論』有精堂  
倉澤栄吉(1994)『授業を拓く国語単元学習』東洋館出版社

- 桑原隆(1992)『ホール・ランゲージ—言葉と子供と学習/米国の言語教育運動』国土社
- 桑原隆(1996)『言語生活者を育てる—言語生活論&ホール・ランゲージの地平』東洋館出版社
- 桑原隆(1998)『言語活動主義・言語生活主義の探究—西尾実国語教育論の展開と発展』東洋館出版社
- 桑原隆(2008)『新しい時代のリテラシー教育』東洋館出版社
- 桑原隆(2012)『豊かな言語生活者を育てる—国語の単元開発と実践—』東洋館出版社
- 幸田国広(2011)『高等学校国語科の教科構造—戦後半世紀の展開—』溪水社
- 小林昭文・鈴木達哉・鈴木映司(2015)『現場ですぐに使えるアクティブ・ラーニング実践』産業能率大学出版部
- 白石寿文・山元悦子編(2004)『朝倉国語教育講座3話し言葉の教育』朝倉書房
- 鈴木宏明他(1989)『教科理解の認知心理学』新曜社
- 高橋俊三・本堂寛編(1992)『国語実践指導全集第6巻』日本教育図書センター
- 高橋俊三編(1993)『対話能力を磨く』明治図書
- 高橋俊三編(1999)『音声言語指導大事典』明治図書
- 高橋俊三編(2006)『小学校国語科聞く力の評価と指導すぐに使える評価テスト』明治図書
- 高橋俊三編(2007)『中学校国語科聞く力の評価と指導すぐに使える評価テスト』明治図書
- 田近洵一(1982)『現代国語教育の視角』教育出版
- 田近洵一編(1996)『自ら学ぶ力を育てる国語科の評価』国土社
- 田近洵一・井上尚美編(2009)『国語教育指導用語辞典』教育出版
- 田近洵一・鳴島甫(2013)『中学校・高等学校国語科教育法研究』東洋館出版社
- 時枝誠記(1941)『国語学言論上・下』岩波書店
- 時枝誠記(1954)『国語教育の方法』習文社
- 時枝誠記(1955)『国語学言論続編』岩波書店
- 中村萬里・永淵道彦(2001)『音声言語とコミュニケーション』双文社出版
- 鳴島甫・高木展郎(2010)『高等学校新学習指導要領の展開国語科編』明治図書
- 浜本純逸・倉澤栄吉他(1972)『中学校国語科教育講座「聞くこと話すことの指導」』有精堂
- 浜本純逸(2001)『国語科新単元学習論』明治図書
- 浜本純逸(2006)『国語科教育論』溪水社
- 浜本純逸(2008)『国語科教育の未来へ』溪水社
- 浜本純逸(2011)『国語科教育総論』溪水社
- 半田淳子他(2011)『母語話者のためのリスニング教材集』ICU国語教育
- Flavel(1976)『フレーベル全集第2巻人の教育』玉川大学出版部
- 前田真証(2004)『話しことば教育実践学の構築』溪水社
- 増田信一(1994)『音声言語教育実践史研究』学芸図書
- 益地憲一・国語教育実践理論研究会(2018)『対話的に学び「聞く」力が育つ国語の授業』明治図書
- 町田健(2004)『ソーシャルと言語学—コトバはなぜ通じるのか—』講談社

- 町田守弘(1990)『授業を開く―【出会い】の国語教育』三省堂  
 町田守弘(1990)『授業を創る―【挑発】する国語教育』三省堂  
 町田守弘(2001)『国語教育の戦略』東洋館出版社  
 町田守弘(2003)『国語科授業構想の展開』三省堂  
 町田守弘(2005)『声の復権と国語教育の活性化』明治図書  
 町田守弘(2009)『国語科の教材・授業開発論』東洋館出版  
 町田守弘編(2011)『明日の授業をどう創るか』三省堂  
 町田守弘(2015)『「サブカル×国語」で読解力を育む』岩波書店  
 丸山圭三郎(1981)『ソシュールの思想』岩波書店  
 丸山圭三郎編(1985)『ソシュール小事典』大修館書店  
 南不二男(1987)『敬語』岩波新書  
 村松賢一(2001)『対話能力を育む話すこと・聞くことの学習―理論と実践』明治図書  
 森久保安美(1997)『話しことば教育の実際―国語教室に魅力を一』東洋館出版社  
 若木常佳(2001)『話し合う力を育てる授業の実際―系統性を意識した三年間』溪水社  
 若木常佳(2011)『話す・聞く能力育成に関する国語科学習指導の研究』風間書房  
 鷺田清一(1999)『「聴く」ことのカー臨床哲学試論』ティビーエス・ブリタニカ

#### 検定参考書・問題集

- 加藤清方(2006)『ビジネス日本語能力テスト公式ガイド』日本漢字能力検定協会  
 全国高等学校国語教育研究連合会(2003)『話す・聞くの実践トレーニング』  
 明治書院  
 中川良雄(1990)『日本語能力試験対策用3級問題集』凡人社  
 難波博孝編(2013)『一日10分間言語力ドリル 聞く・話す』第一学習社

#### 報告書・論文・事例集・紀要

- 笠原美保子(2006)「国語科教育第六十五集」 「転用される『国語表現』―高等学校国語科  
 に『話すこと・聞くこと』指導が根付かない理由―」  
 河野順子(2003)「<対話>による説明的文章の学習指導の実践と理論の構築;メタ認知  
 の内面化の理論提案を中心に. 博士論文 1-303」  
 国立国語研究所(2002)「学校の中の敬語1」  
 国立国語研究所(2003)「学校の中の敬語2」  
 国立教育政策研究所(2004)「2001年度・2003年度実施教育課程実施状況調査に関わる総  
 合的調査研究 小学校・中学校国語」  
 国立教育政策研究所(2004)「小中学校教育課程実施状況調査報告書」  
 埼玉県高等学校国語科教育研究会・音声言語指導事例集編集委員会(1995)『音声言語指導  
 事例集第一集―聞くこと・話すことの授業をめざして―』  
 埼玉県高等学校国語科教育研究会・音声言語指導事例集編集委員会(1999)『音声言語指導  
 事例集第二集―「言語の教育の場」としての国語教室の活性化をめざして―』  
 埼玉県立不動岡高校(2014)「平成26年度スーパーサイエンスハイスクール生徒研究発表  
 会発表スライド集」

- 埼玉県立不動岡高校(2015)「平成 27 年度スーパーサイエンスハイスクール生徒研究発表  
会発表スライド集」
- 埼玉県立不動岡高校(2013)「平成 25 年度Fプランノート」
- 埼玉県立不動岡高校(2016)「平成 28 年度Fプランノート」
- 佐野比呂己、比良輝夫(2000)「北海道大教育大学紀要」第 50 巻第 2 号  
「〈現代語〉から見た「言語教育」(2) —なぜ〈現代語〉は開設されないか—」
- 寺井一(2003)「国語科教育研究 第 104 回大会研究発表要旨集—国語の高校入試問題にお  
ける聞き取り試験—実施結果の分析と課題—」全国大学国語教育学会
- 日本国語教育学会(2010)「月間国語教育研究 NO. 464 特集 思考力を育てる話す・聞く」
- 日本語検定委員会(2009)「日本語検定受験案内・平成 21 年第 2 回日本語検定解答と解説」
- 文化庁(2007)「敬語の指針」
- 文部省(国立教育政策研究所保管)(1994)「教育課程実施状況調査に関わる総合的調査」