

群 教 セ	E01 - 01
	平15.211集

自分らしさを意欲的に 表現する子供を育てる国語科指導の工夫

— メモを効果的に活用した振り返る活動を取り入れて —

長期研修員 山同 秀光
長期研修員 小林 淳一

《研究の概要》

本研究は、メモを効果的に活用した振り返る活動によって、自分らしさを意欲的に表現する子供を育てようとしたものである。

具体的には、表現力を高める指導において、「例示された表現内容をメモで見比べる活動」と「自他の表現内容をメモから読み取る活動」、「自他のメモの書き方や生かし方の変化をメモで気付く活動」を行い、聞き手に分かりやすいスピーチをする力を高めようとした。

【キーワード：国語教育 国語一小 国語一中 スピーチ メモ 振り返り】

I 主題設定の理由

これからの社会は、ますます国際化や情報化が進み、人々の価値観が多様化する。このような社会に生きる子供たちを育てる教育において、自らの考えを自らの言葉で積極的に表現する態度や能力の育成は、国語科教育の重要な課題の一つである。

しかし、子供たちの実態は、このような態度や能力が十分に身に付いているとはいえない状況である。「平成14年度 教育課程実施状況調査」（群馬県教育委員会）や「平成13年度 小中学校教育課程実施状況調査報告書」（国立教育政策研究所）は、「相手や目的などに応じて文章を書く力」や「自分の考えや意見を述べる力」が不十分であることを指摘している。子供たちの学校生活を見てみると、自分の考えをまとめて話したり、文章にしたりすることを苦手にする比率は、学年が進むにつれて増える傾向にある。また、表現力が不足しているために、他者との人間関係を築くことができず、集団から孤立してしまう子供もいる。

話したり、書いたりといった表現活動に苦手意識をもつ子供たちの多くは、主な理由として「自分でよいと思えるような話ができないこと」や、「よいと思える文章が書けないこと」などを挙げている。その要因として考えられるのは、今までの表現指導において子供たちが自己肯定感をもったり、目的や相手、場に応じて効果的に表現する力を身に付けたりできるような支援の工夫が十分でなかったことである。

話すことと書くことは、自らの考えを表現する活動として、本質的に同じものである。確かに文字と音声との違いはあるが、どちらも目的や相手、場に応じた効果的な工夫が求められる。このような工夫をすることができる力を育てていくためには、子供たちが自他の表現を客観的に振り返り、「どのような表現をすれば目的や相手、場に応じた効果的なものになるのか」ということに具体的に気付けるよう支援していく必要がある。

そこで本研究では、表現力を高める指導に、メモを効果的に活用した振り返る活動を取り入れる。ここでいう「メモ」は、「表現をするための原稿」「表現をするためのメモ」「表現をするための構成表」などの総称である。表現活動の中でも特に音声による表現は一過性のものであり、表現内容を総括的に一目で振り返ることは難しい。しかし、書かれたメモを見直すこと

によって、表現しようとした意図や内容を確認することができる。つまり、相手にとって分かりやすい表現になったのは「どのようなメモの書き方をしているからかということ」や、「メモをどのように生かしたから分かりやすい表現になったのかということ」、「相手が分からなかったのは、メモの書き方のどこに問題があるのかということ」などに、具体的に気付くと思われる。子供たちはメモによって自他の表現を振り返る過程で、目的や相手、場に応じたメモの書き方や生かし方に気付き、それを次の自らの表現に活用していくであろう。そして、この「表現→メモを通した振り返りによる気付き→気付きを活用した表現」という過程を繰り返していくことで、自分の思いや考えを目的や相手、場に応じて効果的に表現できるようになっていくと思われる。また、メモの書き方や生かし方の変化に着目して、互いの表現力の高まりを認め合うことは、自分らしさを表現することへの意欲を培っていくものと考えられる。

以上のことから、表現力を高める指導において、メモを効果的に活用した振り返る活動を取り入れることで、自分らしさを意欲的に表現する子供を育てることができると考え、本主題を設定した。

Ⅱ 研究のねらい

表現力を高める指導において、メモを効果的に活用した振り返る活動を取り入れることによって、自分らしさを意欲的に表現する子供を育てることができると考え、実践を通して明らかにする。

Ⅲ 研究の見通し

表現力を高める指導において、メモを効果的に活用した振り返る活動を次のように取り入れれば、子供は自分らしさを意欲的に表現していくことができるであろう。

- 1 つかむ過程において、例示された表現内容をメモで見比べる活動を取り入れることで、目的や相手、場になかった表現をするためのメモの書き方や生かし方の大切な点に気付くようになり、表現への意欲をもつことができるであろう。
- 2 深める過程において、自他の表現内容をメモから読み取る活動を行うことで、効果的なメモの書き方や生かし方の大切な点を次の表現に取り入れるようになり、表現への意欲を深めるであろう。
- 3 まとめる過程において、自他のメモの書き方や生かし方の変化をメモで気付く活動を行うことで、自分の表現力の高まりを自覚できるようになり、表現への意欲を高めるであろう。

Ⅳ 研究の内容と方法

1 研究の内容

(1) 自分らしさを意欲的に表現する子供とは

「自分らしさ」とは、自分の個性としてとらえられる様々な観点のことである。その観点には、自分なりの思いや考え方、表現する際の言葉や身振り、態度などがある。したがって、本研究における「自分らしさを意欲的に表現する子供」とは、表現活動において、自分の個性を多様な観点から相手に分かってもらえるよう、様々な試みをしながら表現している子供のこと

表1 自分らしさを意欲的に表現している子供の姿

自分らしさの段階	学年段階	観点	自分らしさを意欲的に表現している子供の姿	メモの書き方・生かし方に表れた姿	自分らしさへの配慮事項
○未分化の段階であり、自分らしさを個性としてとらえることができない。	小学校 低学年	関・意・態	○話す順序や発音、声の大きさに注意して、分かりやすく話そうとしている。	○簡単な構成のメモをつくり、話し言葉にして話す。 ○できるだけ相手に顔を向けて話す。	○自分らしさを表現するためのモデルを身に付けることができたかを確認する場を設定する。
		話すこと	○はじめと終わりのある簡単な組立てで、聞き手に分かりやすく話している。		
	言語事項	○丁寧な言葉遣いへの心がけ、聞きやすい発声と声量で話している。			
○自分らしさが個性であることに気が付き始める。	小学校 中学年	関・意・態	○伝えたいことの内容を明確にするために、構成や話し方を工夫して分かりやすく話そうとしている。	○要点を柱としたメモをつくり、その内容をふくませながら話す。 ○大切なことや訴えたいことを、身振りを交えて話す。 ○話しているときの視線に注意して話す。	○互いの自分らしさの違いに気付く場を設定する。
		話すこと	○伝えたいことの内容や要点が明確になるよう、適切な構成を選んで分かりやすく話している。		
言語事項	○相手や状況に応じた言葉や音量、速さで話している。				
○自分らしさを個性としてとらえることができるようになるが、個人差が大きい。	小学校 高学年	関・意・態	○目的や意図に応じて、効果的な構成や言葉遣いを工夫している。	○効果的な構成を考えて作ったメモに基づき、必要な内容を付け加えながら話す。 ○話の意図や組立て、内容に応じて身振りを交えて話す。 ○話しているときの表情や視線、姿勢などに配慮して話す。	○自分にはない友達の自分らしさを取り入れる場を設定する。
		話すこと	○様々な構成の中から効果的なものを選んだり、それに工夫を加えたりして、自分の考えや意図が伝わるように話している。		
	言語事項	○文章の様々な構成の仕方を理解し、適切な言葉遣いで話している。			
○自分らしさを個性として意識する。	中学校 1年	関・意・態	○自分の考えや意図を明確にするため、構成や論理の展開を自分なりに工夫している。	○論理的で効果的な構成を考えたメモを作り、場面に応じて必要な内容を選択して話す。 ○話の内容を効果的に伝えるために、必要な身振りを工夫して話す。 ○表情や視線、姿勢などを工夫して話す。	○自分らしさを相互に認め合う場を設定する。
		話すこと	○論理の展開や構成を自分なりに工夫して分かりやすく話している。		
	言語事項	○聞き手に話の観点を示してから話すなど、聞き手に配慮した伝え方をして分かりやすく話している。 ○話し言葉の特質を理解するとともに、話す速度や音量、言葉の調子や間の取り方を工夫して話している。			
	関・意・態	○自分の考えや気持ちを的確に伝えるため、自分なりの効果的な構成や論理の展開を工夫している。			
中学校 2、3年	話すこと	○意図や目的が相手に効果的に伝わるよう、身に付けてきた既習事項を活用し、効果的な構成、適切な語句や文を使って論理的に話している。 ○聞き手の立場に配慮した伝え方で効果的に話している。	○論理的で効果的な構成を考えたメモを作り、内容の重要度などを考慮しながら効果的に話す。 ○場や相手に応じて必要な身振りを工夫し、その効果を考えながら話す。 ○表情や視線などを工夫して効果的に話す。		
	言語事項	○話す速度や音量、言葉の調子や間の取り方を工夫して話している。			

である。

本研究では、以下に示すように意欲を促すことによって、目指す子供を育てることができると考えた。

① 自分らしさを表現する方法に気付き、表現への意欲をもつ。

自分らしさを相手に理解してもらうためにまず必要なのは、何をどのように表現するかを知り、それをしっかりと意識づけることである。自分の思いや考えは何なのか、それをどう表現するのかに気付くということである。自分自身の表現したいことやそれを表現する方法に気付くことによって、子供たちは表現に対するそれまでの意識や考え方を換え、「自分も表現できそうだ」「自分も表現したいな」という姿を見せるようになると思う。

② 自分らしさを表現する方法を身に付け、表現への意欲を深める。

自分らしさを意欲的に表現するために必要なのは、自分の思いや考えを表現するための方法を身に付け、その成果を実感することである。表現方法を身に付けたことによって、以前よりも、「聞き手に分かりやすく表現できるようになってきた」「表現力が身に付いてきている」と実感できるようにすることである。このような実感をもつことによって、子供たちは達成感を持ち、「もっと分かりやすく表現したい」「もっと分かりやすく表現するための方法を身に付けたい」という姿を見せるようになると思う。

③ 自分らしさを表現することに自己肯定感を持ち、表現への意欲を高める。

自分らしさを意欲的に表現するために必要なのは、自らの表現内容や表現方法に自己肯定感をもつことである。「自分なりに自信をもって表現できるようになってきた」「自分なりに納得できる表現ができるようになってきた」「表現してよかった」という自己肯定感である。このような自己肯定感をもつことによって、子供たちは「もっと工夫して表現したい」「もっとよく分かってもらえるように表現したい」という思いを持ち、自分の表現をさらに分かりやすいものにしたり、自分の納得できるものにしたりしようとする姿を見せるようになると思う。

また、本研究では、子供の発達段階によって「自分らしさの段階」があると考え、「自分らしさを意欲的に表現している子供の姿」を表1のように整理した。そして、指導を行う際にそ

それぞれの段階に応じて留意すべきことを、以下のように考えた。

例えば、小学校高学年の発達段階は、自分らしさを個性としてとらえることができるようになるが、個人差が大きい。これは、この段階の子供たちが聞き手の立場を十分に考えて話したり聞いたりすることが難しく、自他の自分らしさに十分に気付けない場合があるということである。また、この段階の子供たちは、たとえ友達の自分らしさに気付いたとしても、それを自力で自分の表現に取り入れていくことは難しいといえる。そこでこの段階では、子供たちが自他の自分らしさに的確に気づき、自分にはない友達の「自分らしさ」を適切に取り入れることができるよう、教師の指導を中心にした活動を行っていく。具体的には、子供たちの表現した自分らしさを教師が積極的に認め励ましていくことで、自他の「自分らしさ」に十分気付くこと

表2 自分らしさを意欲的に表現する子供を育てるための具体的な支援

過程	目指す子供の姿	具体的な支援(活動)	活動の内容
1	何をどのように表現するかということに気づき、表現に対する今までの自分の意識や考え方を変えている。	モデルスピーチをメモで見比べる活動	自分らしさを表現するためのメモの書き方や生かし方に気付くことができるよう、対照的な二つのモデルスピーチを聞き比べ、そのメモを見比べる。
2	表現力が身に付いてきていることを実感しながら、分かりやすく表現するための方法を身に付けている。	なりきりスピーチをメモから読み取る活動	「なりきりスピーチ」を聞き合っ、自分らしさがよく伝わった理由や伝わらなかった理由をメモから読み取り、次の表現でのメモの書き方や生かし方の改善につなげる。
3	自らの表現に自己肯定感を持ちながら、さらに聞き手の分かるような表現にしたり、納得できる表現にしたりしようとしている。	メモの書き方や生かし方の変化に、メモで気付く活動	自分の表現内容や表現方法に自己肯定感をもつことができるよう、それまで行ってきた「なりきりスピーチ」のメモを見返し、その書き方や生かし方の変化に視点を当てて振り返る。

ことができるようにする。そして、気付いた友達の自分らしさについて、「自分もまねしたい」「自分も取り入れたい」という子供の気持ちを生かしながら、それを自らの表現に適切に取り入れていけるよう支援を行っていく。

また、中学校の発達段階では、自分らしさを個性として認識できるようになる。

これは、子供たちの聞く力が高まり、聞き手意識に立って冷静かつ客観的に自他の表現を分析できるようになるということであり、自他の表現を評価する力や自らの表現を改善する力が備わってくるということである。また、その一方でこの段階の子供たちは、友達の自分らしさをそのまま取り入れることを好まず、自分なりにそれを取捨選択したり、活用したりしながら取り入れようとする。そこでこの段階では、子供たちが自分らしさをより適切に表現することができるよう、子供の主体性を重視した活動を行っていく。具体的には、「自分らしさ」を相互に認め合う場を設定し、互いの表現を聞き合う活動を通して、子供たちが自らの表現を主体的に分かりやすいものにしていくことができるように支援を行う。つまり、友達のメモや実際の表現を基に、自分の表現をさらに分かりやすくするためのポイントを考え、教師や友達からのアドバイスを参考にしながら、それを取捨選択したり、活用したりしながら自らの表現を改善する活動を行っていく。

(2) メモを効果的に活用した振り返る活動とは

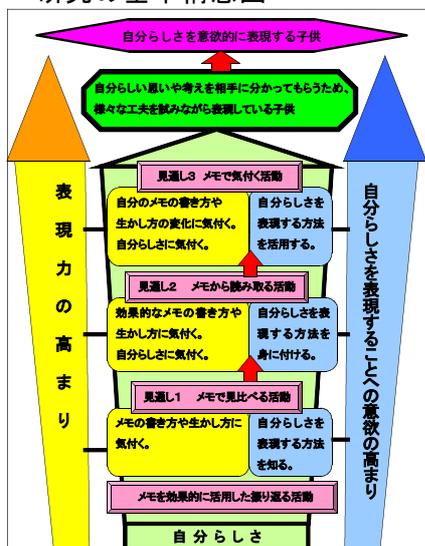
本研究では、自分らしさを意欲的に表現する子供を育てていくための具体的な支援として、次の三つの活動からなるメモを効果的に活用した振り返る活動を取り入れる(表2)。

一つ目は、自分らしさを表現する方法に気付くために、対照的な二つのスピーチを聞き比べ、さらにそのメモを見比べる活動である。具体的には、対照的な二つのモデルスピーチを聞き比べ、どちらが、なぜ分かりやすいのかを話し方の観点からとらえる。それから、そのような分かりやすい話し方とメモの書き方との関連を、二つのモデルスピーチのメモを見比べる活動を通して考える。これらの活動を通して子供たちは、聞き手にとって分かりやすいスピーチをするためのメモの書き方や生かし方の具体的な方法に気付くことができると思う。

二つ目は、自分らしさを表現する方法を身に付けるために、文章に書かれている内容を基盤とし、文章中の人やものになりきって行う「なりきりスピーチ」をメモから読み取る活動である。このスピーチは文章に書かれていることを内容とするスピーチなので、メモの書き方や生かし方に焦点を絞った指導が可能であり、様々に視点を換えて短い内容のスピーチを繰り返す

ことも、分かりやすく話すための方法を身に付けるために有効と思われる。具体的には、この「なりきりスピーチ」を互いに聞き合い、聞き手からの評価を基にして振り返る。つまり、自

研究の基本構想図



分の思いや考え方を聞き手に分かってもらえた理由や分かかってもらえなかった理由をメモから考え、それを次のメモの書き方や生かし方の改善につなげていくのである。このような「表現→メモを通した振り返りによる気づき→気づきを活用した表現」という過程を繰り返していくことで、子供たちは、相手に分かりやすく表現するための具体的な方法を身に付けていくことができると考える。

三つ目は、自分らしさを表現することに自己肯定感をもつために、「なりきりスピーチ」のメモの書き方や生かし方の変化にメモで気付く活動である。具体的には、まず、それまで行ってきた「なりきりスピーチⅠ」～「なりきりスピーチⅢ」のメモを並べて一覧できるようにし、自らのメモの書き方や生かし方がどのように変わってきたかということを確認する。次に、相互にメモを見合い、互いのメモの書き方や生かし方の変化に表れたスピーチの上達ぶりを認め合う。つまり、分かりやすいスピーチをするた

めの観点のうち、身に付いた観点を明確に意識できるようにすることで、子供たちは自己の表現力の伸長を自覚し、自己肯定感をもつことができると考える。

2 研究の方法

自分らしさを意欲的に表現する子供の育成を目指す本研究について、研究の見通しに基づき、次のような実践によって検証する。

(1) 研究実践の計画

対象	桐生市立菱小学校 5年1組	10月29日～11月13日	授業者	長期研修員 山同秀光	予定時間	6時間
	題材名 「わらぐつの中の様様」	事前調査において、A子は、「話してよかったと思ったことがない」と回答し、よい話の基準については、「大きな声ではっきり話せること」「メモを見ないで、聞いている人を見て話せること」「伝えたいことがよく分かる話であること」と回答している。これらことから、話すための具体的な方法を十分理解しておらず、話すことへの自信を十分もてていないという課題が分かった。そこで、「メモで見比べる活動」では、伝えたいことが相手によく分かるように、メモの書き方や生かし方のポイントをしつかりと理解できるように支援を行っていきたい。また、「メモから読み取る活動」においては、作成したメモを活用する場面や他者から認められる場面での支援を重点的に行い、スピーチの経験を重ねることで、話すことへの自信をもてるようにしたい。そして、「メモで気付く活動」では、「メモから読み取る活動」で行ってきたスピーチを他者から認められる場面を改めて設定することで、さらに自信を深め、意欲的に取り組めるようにしたい。				
対象	館林市立第二中学校 1年1組	10月15日～10月23日	授業者	長期研修員 小林淳一	予定時間	5時間
	題材名 「魚を育てる森」	事前調査でB男は、スピーチの学習について「思うように話せない」「話してよかったと思ったこともない」と回答していることから、「分かりやすく話すための方法」が自身に付いていないことや、話すことに対して自信をもっていないという課題のあることが分かった。そこで、「メモで見比べる活動」では、B男なりに気付いた「分かりやすいスピーチをするための方法」を積極的に認めていくことで、「うれしさ」を感じることができるようになり、表現への意欲をもつことができるようにしていく。「メモから読み取る活動」では、その「うれしい気持ち」をスピーチへの意欲につなげていくことで、表現力の向上を図る。「メモで気づく活動」では、メモの書き方や生かし方の変化を細かく見取り、そこに表れたB男らしさを積極的に賞賛していくことで、話すことへの自信をもつことができるようにし、表現への意欲につなげるようにしていきたい。				

(2) 検証場所と方法の見通し

見通し	検証場所	検証の観点	検証方法
見通し1	自分らしさを表現する方法を知る場	モデルスピーチを聞き比べ、メモで見比べることは、分かりやすいスピーチをするためのメモの書き方や生かし方の大切な点に気づき、表現への意欲をもつために有効であったか。	<ul style="list-style-type: none"> モデルスピーチを聞き比べる前と後のスピーチメモ（モデルスピーチ①と②）の書き方と生かし方とを比較して、変化の様子とその要因を分析する。 分析後のスピーチに対する子供たちの意識の変化と、その要因の分析
見通し2	自分らしさを表現するための方法を身に付ける場	読み取った内容を踏まえて作成したメモを基にスピーチを行い、その表現内容をメモから読み取る活動を行ったことは、効果的なメモの書き方や生かし方の大切な点を次のスピーチに取り入れ、表現への意欲を深めるために有効であったか。	<ul style="list-style-type: none"> 「なりきりスピーチⅡ」、「なりきりスピーチⅢ」を繰り返していく過程で、スピーチメモの書き方や生かし方、子供の活動の様子がどのように変わったかを見取り、何によって変わったかを分析する。 スピーチ上達シート（中学校）やスピーチ名人カード（小学校）に見られる、子供たちの意識の変化の分析
見通し3	互いの自分らしさを受容、認め合う場	自他の「メモの書き方や生かし方の変化」をメモで気付く活動を行ったことは、自分の表現内容や表現方法に自己肯定感をもち、表現への意欲を高めるために有効であったか。	<ul style="list-style-type: none"> 「なりきりスピーチⅣ」の発表に向けて練習する様子の観察 メモの書き方やその生かし方の分析 スピーチ上達シートやスピーチ名人カードに見られる子供の意識とその要因の分析 「なりきりスピーチⅣ」の発表後の感想の分析

研究の展開及び結果と考察

【小学校の実践】

1 題材名 わらぐつの中の神様

2 題材の考察

本題材は、主人公のマサエが、祖母の昔話を聞き、物をこしらえる人の中にある深い心持ちに気付くことにより、マサエ自身の人や物に対する心情の変化を中心に語られる物語である。そして、本題材は、現在 過去 現在という構造となっており、まさに昔話を語って聞かせるスタイルである。しかも、昔話に登場するおみつさんが、マサエの祖母と同一人物であったという構想の面白さを、児童がマサエと同化しながら興味をもって読み進めることのできる題材である。また、マサエは、児童と同年代の少女であり、身近に起こりそうな話の内容であることも、興味をもちやすい物語であると考えられる。さらに、児童にとって親しみのもてる人物だけでなく、ふだんあまり目にしたことがないと思われる「わらぐつ」や「雪げた」などが登場することから、児童は、それぞれになりきって行う学習に強い関心をもって取り組めると考える。

これらの特徴を生かして、ここでは「なりきりスピーチ」の学習を行う。物語中から得た情報を基に、登場人物や登場物になりきって、全4回の「なりきりスピーチ（以降、スピーチとする）～」を行うのである。この「なりきりスピーチをする」という学習課題を示すことで、その課題達成に向け、読むことや書くことの活動においても目的が明確になり、児童たちは、一層意欲的に学習に取り組むことができると思われる。

また、これまでのスピーチの学習において、「話す内容が思いつかない」、「話し方が分からない」、「スピーチの経験が少なく、自信をもてない」という児童が多かった。そして、これまでのスピーチの指導において、このような課題に対して手立てを講じてきたが、スピーチ学習全体を通して具体的な指導をしていなかった反省点がある。また、一つ一つの方策が、関連していなかったと考えられる。しかし、「なりきりスピーチ」による学習の場合、話す内容は共通する文章の中にあるから、文章を読み取っていくことでスピーチの内容は明確であり、メモの書き方や生かし方に視点を当てた学習として、まとまった指導ができる。また、スピーチの内容は短いので、何回も練習をする時間が取れ、スピーチの経験が増し、児童は自信をもってスピーチに取り組めると考えた。

3 目標・評価規準

目標	「わらぐつの中の神様」から読み取ったことをもとに、メモの書き方や生かし方を工夫するとともに、適切な言葉遣いに注意しながら聞き手に分かりやすいスピーチをする。		
評価規準	(国語に対する関心・意欲・態度)	(話すこと・聞くこと)	(国語に関する知識・理解・技能)
	自分の伝えたい事柄や気持ちが聞き手に分かるよう、メモの書き方や生かし方を工夫してスピーチしている。	自分の話の意図や内容が聞き手に分かるようにメモの書き方や生かし方を工夫して話したり、その効果を考えながら聞いたりしている。	聞き手の方を見ることや、適切な言葉遣いに注意して、話したり聞いたりしている。

4 指導計画 (全6時間) 一部のみ掲載、詳細は資料編参照

過程	主な学習活動	時間	学習への支援	評価規準		
				国語への関心・意欲・態度	話すこと・聞くこと	言語についての知識・理解・技能
見 通 し 1	おみつさんが、雪げたを買ってもらおうと両親に話すモデルスピーチを比べ、分かりやすさの原因を考える。 モデルスピーチの分かりやすさの原因をメモの書き方から考える。分かりやすいスピーチをするための大切な観点を整理する。	1	・分かりやすいスピーチをするための観点到気付くことができるよう、二つの対照的なスピーチ(モデルスピーチ、)を視聴し、それを比べたり、メモを見比べたりする活動を行う。	モデルスピーチやそのメモから気付いたことを、おみつさんの両親になりきって自分なりにワークシートにまとめている。 (十分満足とする状況・態度) ・多様な観点からまとめている。	分かりやすいスピーチをするためのメモの書き方や生かし方をおみつさんの両親になりきって書き出している。 (十分満足とするキーワード) ・メモの書き方と生かし方とを関連づけながら	声の大きさや速さ、間の取り方など、適切な言葉遣いにおみつさんの両親になりきって気付いている。 (十分満足とするキーワード) ・具体的に記述したり、発表したりしている。
		1	・分かりやすさの原因を明確にできるよう、「スピーチ名人カード」に整理する。	(努力を要する状況)への方策 ・活動の意欲化を図れるよう、一つでも気付いたことを多くの児童に知らせる。	(努力を要する状況)への方策 ・モデルスピーチのほうがりやすいことに気付けるよう、モデルスピーチとの違いに着眼するよう助言する。	(努力を要する状況)への方策 ・モデルスピーチの分かりやすい理由を考えられるよう、声の大きさなど具体的な観点を助言する。
見 通 し 2	おみつさんが、自分で作ったわらくつを買ってもらおうとお客さんに話すスピーチのメモを作成する。メモをもとにスピーチを聞き合う。 雪げたが、きれいなまま棚の上にいるわけをマサエに話すスピーチのメモを作成する。メモを基にスピーチを聞き合う。	1	・主体的に学習に取り組めるよう、各自のメモづくりや練習を支援する。 ・話し手が自らのスピーチを評価することができるよう、聞き手はスピーチで効果があった観点を、話し手に伝えるよう助言する。など	キーワードでメモを書き、聞き手を見ながらおみつさんになりきって話そうとしている。 (十分満足とする状況・態度) ・他の観点を取舍選択して取り入れている。 (努力を要する状況)への方策 ・心理的な負担を軽減できるよう、3～4人のグループでスピーチする。など	キーワードでメモを作成し、おみつさんになりきって、聞き手を見ながら話している。 (十分満足とするキーワード) ・他の観点も積極的に取り入れて (努力を要する状況)への方策 ・メモに書くキーワードの手がかりとなるよう、友達考えたキーワードを黒板に例示する。	声の大きさや速さ、間の取り方など、適切な言葉遣いを考えておみつさんになりきって話したり、マサエになりきって聞いたりしている。 (十分満足とするキーワード) ・効果的な間の取り方など適切な言葉遣いを考えて (努力を要する状況)への方策 ・適切な言葉遣いの手がかりとなるよう、友達の考えをいくつかが例示として提示する。など
		1	・結論の内容や位置を工夫することの効果に気付くことができるよう、例示する。 ・主体的に学習に取り組めるよう、メモづくりや練習を支援する。など	結論の内容や位置を工夫しながら、雪げたになりきって話そうとしている。 (十分満足とする状況・態度) ・スピーチで不十分だった観点や新たな観点を、たくさん取り入れている。 (努力を要する状況)への方策 ・個々の課題が明確になるよう「スピーチ名人カード」を確認するように助言を行う。など	前回の学習事項に加え、結論の内容や位置を工夫し、雪げたになりきってスピーチしている。 (十分満足とするキーワード) ・メモの生かし方の観点を効果的に取り入れて (努力を要する状況)への方策 ・メモの書き方や生かし方の観点を明確に意識できるよう、具体的に助言する。など	声の大きさや速さ、間の取り方など、適切な言葉遣いを考え雪げたになりきって話したり、マサエになりきって聞いたりしている。 (十分満足とするキーワード) ・効果的な間の取り方など適切な言葉遣いを考えて (努力を要する状況)への方策 ・自分の声の大きさや速さの適切さを見直せるよう、録音機器などを活用するように助言する。など
見 通 し 3	スピーチ～のメモと「スピーチ名人カード」を基に、自分や友達のスピーチの進歩を認め合う。 大工さんが、およめさんになってほしいとおみつさんに話すスピーチを構想し、聞き合う。	2	・互いの表現力の高まりを自覚し、自己肯定感をもつことができるよう、スピーチ～のメモと「スピーチ名人カード」が一目で見られるよう、一枚の紙に張る。 ・自分なりに一番よいと思えるスピーチができるよう、練習時間を確保したり、メモの書き方や生かし方を具体的に助言したりしていくことで支援を行う。	自分のスピーチをより分かりやすくするために大工さんになりきってメモの書き方や生かし方を工夫している。 (十分満足とする状況・態度) ・メモに修正を加えつつ、工夫の効果を何度も確かめながら、繰り返し練習をしている。 (努力を要する状況)への方策 ・活動の意欲化を図れるよう、個々の児童の今までの取組の様子や表現力の向上を具体的に認め励ます。	今までに学習してきた「分かりやすいスピーチをするための観点」を取り入れ、大工さんになりきって分かりやすいスピーチをしている。 (十分満足とするキーワード) ・効果的なメモの生かし方(声の大きさや速さ、間、身振りなど)をしてなど (努力を要する状況)への方策 ・分かりやすいスピーチの観点到気付くよう、児童の取組の様子を見取り、個の状況に応じて聞き役となったり、助言を行ったりする。など	声の大きさや速さや間など適切な言葉遣いに注意し、大工さんになりきって話したり、おみつさんになりきって聞いたりしている。 (十分満足とするキーワード) ・話の目的や相手、場にかなった言葉遣いでなど (努力を要する状況)への方策 ・適切な言葉遣いに注意して話せるよう、個の状況に応じて、「どこで、どのように間を取るのか」等、具体的に助言していく。など

5 実践の結果と考察

(1) モデルスピーチを聞き比べ、メモで見比べることは、分かりやすいスピーチをするためのメモの書き方や生かし方の大切な点に気付き、表現への意欲をもつことに有効であったか

ア 全体の取組について

児童が、分かりやすいスピーチをするためのメモの書き方や生かし方の大切な点を知るために、まず、二つのモデルスピーチ、を視聴して比べた。それらを比べて、全員の児童が、モデルスピーチの方が分かりやすいと気付いた。その根拠として、「前を見て話している」ことや「身振りを加えて表現している」ことなどを挙げた(表3)。

次に、分かりやすいメモの書き方の工夫を見つけるために、モデルスピーチ、二つのメモを見比べた。「分かりやすく話す時に、のメモでは、どうしてもできないことは何だろう」の問い

かけから、「相手を見て話すには、要点だけで書いていないとできない」ということに気付いた。児童たちは、学習プリントに記述した「モデルスピーチが分かりやすい理由」を整理し、6観点(表4)とした。

メモの書き方や生かし方の6観点を表に整理した後で、児童全員が「こうすれば分かりやすいスピーチをすることができそうだ」という思いをもったことを挙手によって確かめた。また、検証授業前、スピーチのメモを文章で書いていた児童が全体の9割以上いたが、スピーチでは、全体の9割以上の児童がキーワードで書き、逆転した。

これらのことから、モデルスピーチを比較することにより、児童がメモの書き方や生かし方の大切な点に具体的に気付き、表現することへの意欲をもったと考えられる。

イ A子の取組について

検証授業前に、「どんな話を『よい話』と判断するか」を調査したところ、「大きな声ではっきり話せた」、「メモを見ないで聞いている人を見て話せた」、「伝えたいことがよく分かる話である」と回答した。A子は、「よい話」と判断するための基準をいくつかもっていることが分かった。しかし、「モデルスピーチが分かりやすい理由」として、「声の大きさ」しか記述していなかった。これは、よい話の基準が知識としてはあっても、手立てや方法を知らなかったことを示していると考えられる。スピーチにおけるメモの書き方と生かし方の大切な点を6観点でまとめたことで、「分かりやすいスピーチをするためのメモの書き方と生かし方が分かったかな」という教師の問いに、「分かった」と、うなずきながら挙手していた。また、検証授業前に行ったスピーチでは、スピーチメモを文章で書いたA子だったが、本活動後のスピーチでは、キーワードでメモを書いた。

これらのことから、本活動を通して、分かりやすいスピーチをするためのメモの書き方と生かし方を、具体的な観点で理解することができたと考える。

(2) 読み取った内容を踏まえて作成したメモを基にスピーチを行い、その表現内容をメモから読み

表3 モデルスピーチ、の相違点

	モデルスピーチ	モデルスピーチ
メモの書き方	文章で書いたメモを作成している。 終わりで結論を述べる構成(尾括式の構成)になっている。	付せん紙に書いたキーワードでメモを作成している。 はじめと終わりで一番言いたいことを述べる構成(双括式の構成)になっている。
メモの生かし方	抑揚や間のない平板な話し方をしている。 メモから目を離さず読んでいる。 身振りはない。 やや小さめの声で話している。	抑揚や間を工夫した話し方をしている。 メモをもとに、聞き手をなるべく見ながら話している。 身振りを交えている。 聞き手が聞きやすい声の大きさや速さで話している。

表4 モデルスピーチが分かりやすい理由(複数回答)

記述した内容	児童数(全34名)
ア大切な所だけ(キーワード)で書いてある	21名
イはじめと終わりに一番言いたいことが書いてある	19名
ウ相手を見て話している	24名
エ聞きやすい声の大きさや速さで話している	18名
オ聞きやすい間をあけて話している	7名
カ身振りや手振りを入れて話している	14名

取る活動を行ったことは、効果的なメモの書き方や生かし方の大切な点を次のスピーチに取り入れ、表現することへの意欲を深めることに有効であったか

ア 全体の取組について

モデルスピーチから学んだメモの書き方や生かし方の大切な点を次のスピーチに取り入れることができるよう、スピーチ、スピーチを行った。叙述に沿って読み取ったことを基にメモを作成したので、スピーチのメモ作りに要する時間が、予定時間よりも多くなかった。この実態を踏まえ、スピーチでは、スピーチの「はじめ」と「終わり」の言葉は、あらかじめ教師が例示しておき、「なか」の部分を児童が工夫するようにした。また、メモを作成する際、児童がメモとして記したものをいくつか例示したことで、他の児童の読み取りのヒントとなり、メモ作成方法に習熟した。そこで、次のスピーチでは、メモの作成に習熟した実態を踏まえ、「はじめ」と「終わり」の結論となる言葉も児童が工夫することとした。

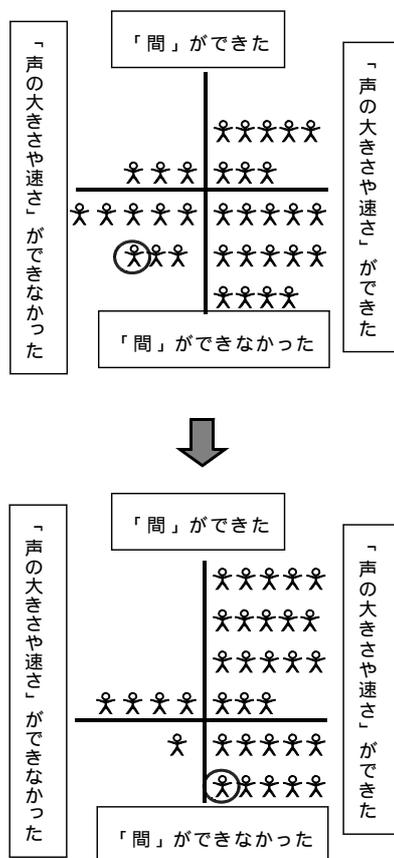
練習と本番のスピーチは、班別で行った。その際、身振りをしやすくするために、メモ用紙を置く簡易スピーチ台を段ボールで教師が製作し、児童が活用した。練習では、班員が交互に聞き手となり、話し手は、メモの書き方や生かし方にかかわるアドバイスを前出の6観点に照らし合わせて級友からもらった。そして、同じ班員で本番を行ったが、その際、本番という意識を高め、なりきる楽しさを実感できるよう、おみつさんや雪げたなどなりきる人物や物のお面やワッペンを児童と教師が共同で製作し、児童が身に着けた。この本番では、話者のメモの書き方や生かし方のよかった点を付せん紙に書き、話者に渡す形式とした。短い言葉で付せん紙に書くことにより、短時間で互いのスピーチの成果を評価し合うことができた。

班全員の本番後、自分のスピーチについて2種類の自己評価を行った。一つは、スピーチを振り返る基となっている6観点を、自分で達成できたと判断し、線で消して評価する活動である。自分のスピーチの変化と達成状況が一目で分かるように、スピーチごとに線の色を替えるようにも指示した。もう一つは、スピーチを振り返って考えたことを文章で評価して書く活動である。この自己評価活動は、児童が、自分のスピーチのできたところとできないところを線で引いてあるかを見て自覚し、スピーチを行って特に気になった事項については、自分の考えたことを感想として書くことで、次のスピーチへの具体的なめあてをもつことができた。

スピーチ、スピーチ後の自己評価の変化については、6観点のうち、「聞きやすい声の大きさや速さで話す」と「聞きやすい間をあけて話す」との相互の関係からまとめた(資料1)。全体の傾向として、特に、「聞きやすい間をあけて話す」ことのできた児童の増加が目立った。また、スピーチの経験が増すごとに、この2観点以外のすべての観点においても、自己評価が高まっていた(次ページ資料2)。

また、班で互いのスピーチを評価し合う場面においては、次のような児童の学習の様子が見られた。児童が、同じ班内の級友が自分のもらっていない評価をもらったのを見て、「ぼくも、

資料1 スピーチ ~ への自己評価の変化

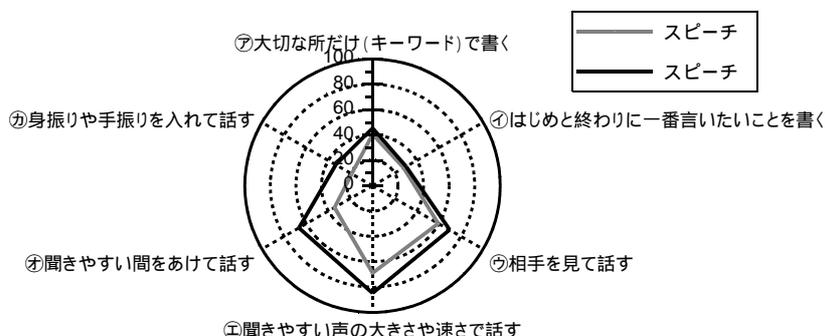


注：印は、抽出児

もらいたい」と、もう一度スピーチを行い、友達に確認してもらった。他者から認めてもらうことが、自分のスピーチへの評価意識を高め、よりよいスピーチにしようとする意欲につながるということを顕著に示している例であると言える。

スピーチ とスピーチ において、児童が作成したメモを見比べた結果、スピーチ では、キーワードで書くことが十分できなかったが、スピーチ では、キーワードでのメモ作りができるとともに、結論の言葉も工夫して書けた児童が、約7割いた。その他、スピーチ のメモになると、付せん紙の位置を工夫したり、付せん紙の横に間 という印を書き入れたりするなど、メモ作成の上達ぶりがうかがえた。

資料2 スピーチ 後の自己評価(数字は百分率)



また、スピーチ 後の感想とスピーチ 後の感想とでは、次のような変化が見られた。スピーチ 後の感想では、「はずかしかった」や「むずかしかった」など、スピーチそのものに対して消極的な感想が、全体の約5割を占めていたのに対し、スピーチ 後の感想では、「前よりうまくできた」や「こんどは、手振りをいれる」など、スピーチに対して積極的、かつ6観点を意識した感想が、全体の約9割を占めていた。

これらのことから、スピーチを繰り返し行っていく過程において、聞き手からの評価を基に、自分の表現を見直し、メモを改善していく活動を行ったことは、効果的なメモの書き方やかかし方の大切な点を次の表現に取り入れ、表現することへの意欲を深めることに有効であったと考える。

イ A子の取組について

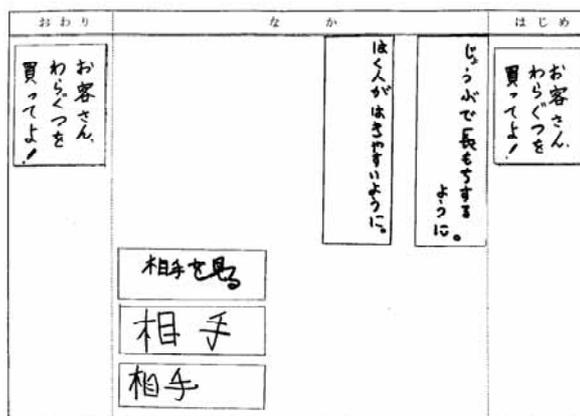
スピーチ では、文章でメモを作成していたが、スピーチ では、付せん紙を用いて、キーワードだけのメモを書いている(資料3)。また、スピーチ では、メモする内容が増えたにもかかわらず、より精選したキーワードで書くことができた(次ページ資料4)。このことから、既習事項のメモの書き方の一つである、「大切な所だけ書く」ことができるようになったことが分かる。

スピーチ と、スピーチ におけるA子の自己評価は、6観点のうち、スピーチ では「相手を見る」に、スピーチ では「大切な所だけで書く」と「声の大きさや話す速さ」に線を引いている(資料1)。

また、もう一つの自己評価であるスピーチ後の感想においては、スピーチ 後及びスピーチ 後ともに「きんちょうした」と記されていたが、スピーチ 後の感想には、「前より大きい声が出せた」が加わっていた。

さらに、スピーチ では、「相手を見る」にかかわる付せん紙(資料3、中央部横向き)が

資料3 A子のスピーチ のメモ



3枚のみであるのに対し、スピーチ では、「相手を見る」にかかわる付せん紙2枚のほかに、「大切な所だけで書く」や「声の大きさ」にかかわる付せん紙（資料4、下半分）がそれぞれ2枚ずつ加わっていた。

スピーチ の時よりキーワードで記した付せん紙の枚数を増やしてスピーチ のメモを作成し、繰り返し練習をした。練習を重ねるごとにA子の声は、だんだん大きくなっていった。そして、本番において、スピーチ の時よりも明らかに大きな声でスピーチをすることができた。このことは、スピーチ で級友からもらった付せん紙を基に、めあてを明確にして練習した成果であると考えられる。

このように、なりきりスピーチの学習において、聞き手からの評価を基に、自分のメモを見返すことで、次回のスピーチに注意する点を明確にして練習をすることができ、その結果、「相手を見る」ことに加え、「大切な所だけ書く」や「声の大きさ」をより強く意識し、注意してスピーチをすることができるようになったと考えられる。

資料4 A子のスピーチ のメモ

おわり	な			はじめ
ごめんなさいな ありがとう おげんなさい	とどきんてはけなくなた	おのうまにしろていた	かかなかはんきに なかなた	うましくてもたらない
				きらいな書 でいる を放み
	士声の大き		相手を見る	
声		相手見る		大切
				大切

(3) 自他の「メモの書き方や生かし方の変化」を、メモで気付く活動を行ったことは、自分の表現力の高まりに気づき、自分らしさを表現することへの意欲を高める上で有効であったか

ア 全体の取組について

自分の表現力の高まりに気付くために、スピーチ ~ のメモと「スピーチ名人カード」を基に、自他のスピーチの変化について付せん紙に書いた。この振り返る活動において、自分で気付いたスピーチの上達事項と級友が認めた上達事項には、違いが見られた。自分では、「キーワード」しか書かなかったのに、級友や指導者らからは、「はじめ」と「終わり」に関するメモ内容の記述の工夫や「メモ内容がくわしくなった」など多くの観点から付せん紙をもらい、どの児童も他者から自分の上達をたくさん認めてもらえたのである。

スピーチ ~ を振り返る活動後、スピーチ のめあてを、他者から教えてもらったスピーチの変化とした児童は、全体の半数近くの16人いた。このことから、他者から教えてもらった自分のスピーチの変化を意識し、自分のスピーチをさらによりよくしようとする意欲がうかがえる。さらに、自分でも気付かず、他者からも評価してもらえなかったものをスピーチ のめあてとした児童も、16人いた。このことは、自分のスピーチの不十分さを克服しようという強い意識の表れであると考えられる。そして、スピーチ の本番に向け、様々な観点を取り入れたり、一つの観点到集中して取り組んだりして、どの児童も繰り返し練習していた。

また、スピーチ 後に行った「話してよかったと思えたか」と、「話してよかったと思えなかったか」それぞれの回答の割合を見ると、スピーチ 後では、「話してよかったと思えたか」が、全児童の過半数を占めていたのに対し、スピーチ 後では、「話してよかったと思えたか」が、全児童の9割近くに達した。スピーチ 後の話してよかったと思う理由や感想には、「いろいろなことができるようになったから」や、「前よりもよくなったから」、「けっこう練習をしたから」、「先生からも手振りができたと付せん紙がもらえてよかった」などの記述が多く、スピーチが上手になったことや、他者から認めてもらったことからくる児童のスピーチへの自信が伝わってくる。

これらのことから、スピーチ ~ までのスピーチを振り返る活動を行ったことは、児童にとって、自分のスピーチの上達ぶりに気付くことで、表現への自己肯定感をもつことができ、

自分らしさを表現することへの意欲を高めたと考える。

イ A子の取組について

スピーチ ~ のメモを振り返り、自分のスピーチの上達を「相手（を見られた。）」や「声（の大きさや速さができた。）」と付せん紙に書いた。また、級友や指導者からの付せん紙の内容は、「キーワード（で書けた。）」や「なかがくわしくなったね」など、メモの書き方についての付せん紙をもらった。スピーチ において、詳しくなった「なか」が生かせるよう、今まで以上に何度も練習をし、本番に臨んだ。その結果、自分も認め、他者からも認めてもらった「声」については、相互評価において、今までで一番高い評価を得た。その後の感想でも、「前よりできた」と答えている。

スピーチ 後に行った「話してよかったと思えたか」の問いに対して、「話してよかったと思えなかった」と回答していたA子だったが、なりきりスピーチ 後では、「前よりできていたから、話してよかったと思えた」と回答している。

これらのことから、これまでの自分のスピーチの上達に気付いたり、他者から多くの観点で認めてもらえたりしたことは、A子にとって、自分のスピーチへの確かな自信につながったと考えられる。

6 実践のまとめと今後の課題

二つのモデルスピーチを視聴し、それらを比べる活動と、そのメモを見比べる活動を通して、各児童は、目的や相手、場になかった表現をするためのメモの書き方と生かし方の大切な点に気付くことができた。そして、気付いたことを基に、スピーチにおけるメモの書き方と生かし方の大切な点を6観点に整理し、まとめたことで、分かりやすいスピーチをするための方法を具体的に理解し、表現することへの意欲をもつことができた。

また、自他の表現内容を、聞き手からの評価を基にメモで読み取る活動を繰り返していくごとに、達成項目が増えたり、メモの書き方が効果的に変化したりと、児童は、なりきる楽しさとともに分かりやすくスピーチする力を意欲的に身に付けていった。

さらに、自他のスピーチの変化を、メモの書き方や生かし方の変化から気付く活動を行ったことで、児童は、自分の表現力の向上を具体的に認識することができた。特に、他者から自分の表現力の向上を認めてもらったことで、児童は、聞き手に分かりやすいスピーチにするために何度も工夫を試みながら表現している姿が見られた。このように自分の表現力の高まりを自覚できた児童は、自信をもってスピーチに取り組み、表現への意欲を高めることができた。

本実践で身に付けた話す力や自信を、他教科や総合的な学習の時間における学習に活用することで、児童は、自己の表現力に一層自信をもち、自分らしさを表現することへの意欲を高めていくと考える。

また、メモを作成する時間については、始めは十分に時間をかけて行い、慣れるにしたがい、その時間を減らしていけるよう、児童の実態に応じた段階的な指導の工夫が大切である。メモの作成にかなりの時間を費やすと、スピーチを練習する時間が限られてしまうからである。さらに、グループごとの相互評価の場面では、児童の意欲と評価力が向上するために、TTを活用することが有効であると考えられる。

【中学校の実践】

1 題材名 「魚を育てる森」

2 題材の考察

本題材は、森林と海の生物との密接な関係を解き明かしながら、自然界のバランスを保つ大切さを述べた説明的文章である。

意外性のある題名や設疑法による文章展開が工夫されており、生徒たちは「森と海との関係」に興味をもって読み進めていくことができると思われる。また、森と魚介類との密接なつながりや植林をする漁民の話など、書かれている内容にも情報としての新しさがある。これは、生徒たちの読むことへの意欲を高めるうえで有効であると同時に、「読んで得た情報をもとに発信する」活動につなげやすい利点ともなっている。

このような本題材の特徴を、ここでは「話すこと・聞くこと」の学習に生かしていく。具体的には、文章から読み取った情報を基にして、魚介類の立場から腐植土を守るように人間に訴えたり、漁民の立場から魚介類を増やすために植林を呼びかけたりするテーマで、「なりきりスピーチ」の学習を行っていく。話すことを目的とすることで、その目的達成に向けた読む活動や書く活動に必然性が生まれ、生徒たちは一層意欲的に学習に取り組むことができると思われる。

これまでのスピーチの学習では、「話すことがない」「どのように話したらよいか分からない」「話すことに自信がもてない」という生徒が多かった。しかし、「なりきりスピーチ」の学習は一つの文章を共通の基盤とするスピーチなので、「話す内容を見いだす力」の個人差は解消することができる。つまりスピーチで話す内容がおおよそ決まっていることから、「どのようなメモを書くか」ということや「どのように話すか」ということに焦点を絞った指導が可能になる。また、内容の短いスピーチを繰り返す過程で、生徒は分かりやすく話すための方法を身に付けることができ、話すことへの自信を深めていくことができる。

中学生という学年段階では、聞き手の立場に立ちながら、自分の思いや考えを分かりやすく表現する力が求められる。また、自分の表現をより分かりやすいものにしていくための改善点を見いだす力や、友達の表現やアドバイスを参考に自らの表現を改善する力が伸びてくる時期でもある。そこで、本題材の学習に当たっては、互いの「なりきりスピーチ」をグループの中で聞き合いながら、メモを基に自分のスピーチをさらに分かりやすいものにしていく活動を行ってきたい。

以上のような理由から、本題材では「なりきりスピーチ」の学習を行い、分かりやすいスピーチをするためのメモの書き方やその生かし方の観点に具体的に気付くようにしていきたい。そして、それらを身に付けていくための支援を工夫し、生徒たちの話す力を高めていきたいと考える。

3 目標・評価規準

目標	必要な情報を集め、効果的なメモの書き方や生かし方を工夫しながら、聞き手に分かりやすいスピーチをする。		
	(国語に対する関心・意欲・態度)	(話すこと・聞くこと)	(言語に関する知識・理解・技能)
評価規準	集めた情報をもとに、メモの書き方や生かし方を工夫し、聞き手の分かりやすさを考えたスピーチをしている。	自分の話を聞き手の分かりやすいものにするため、自分のスピーチの課題を明確にするとともに、友達のスピーチやアドバイスなどを取り入れて、主体的にメモの書き方や生かし方を改善している。	聞き手に分かりやすいように、話す速度や音量、言葉の調子や間の取り方などに注意して、話している。

4 指導計画(全5時間)

*一部のみ掲載、詳細は資料編参照

過程	主な学習活動	時間	学習への支援	評価規準		
				国語への関心・意欲・態度	話すこと・聞くこと	言語についての知識・理解・技能
見直し1	<ul style="list-style-type: none"> スピーチIと同じテーマ(魚が腐植土の大切さを訴える内容)のモデルスピーチ①、②を聞き比べ、メモを見比べて、分かりやすいスピーチをするための観点を記述する。 気付いた観点を発表し合う。 分かりやすいスピーチをするための観点を、整理する。 	2	<ul style="list-style-type: none"> 分かりやすいスピーチをするための観点到気付くことができるよう、対照的な二つのスピーチ(モデルスピーチ①、②)を聞き比べたり、メモを見比べたりする活動を行って支援する。 	<ul style="list-style-type: none"> ◇モデルスピーチ②が分かりやすい理由を、自分なりに記述したり発表したりしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ◇分かりやすいスピーチをするためのメモの書き方や生かし方を、具体的に記述している。 	<ul style="list-style-type: none"> ◇声の速度や大きさ、間の取り方や言葉の調子の違いから、分かりやすい理由を記述している。
		1	<ul style="list-style-type: none"> ・気付いた観点を、「分かりやすいスピーチをするための技一覧」として、スピーチ上達シートに整理する。 	<ul style="list-style-type: none"> (十分満足とする状況・態度) <ul style="list-style-type: none"> ・メモの書き方や生かし方の多様な観点から記述したり、発表したりしている。 (努力を要する状況) への方策 <ul style="list-style-type: none"> ・一つでも気付いたことを他の生徒に広め、活動の意欲化を図るなど 	<ul style="list-style-type: none"> (十分満足とするキーワード) <ul style="list-style-type: none"> ・メモの書き方と生かし方を関連づけて (努力を要する状況) への方策 <ul style="list-style-type: none"> ・「どちらのスピーチが、なぜ分かりやすいのか」という課題を、常に明確にして、見比べる活動を行うなど 	<ul style="list-style-type: none"> (十分満足とするキーワード) <ul style="list-style-type: none"> ・分かりやすさと声の大きさや速度、間や抑揚とを関連づけて (努力を要する状況) への方策 <ul style="list-style-type: none"> ・声の大きさや速さなど、具体的な観点を助言して、違いに気付くことができるようにするなど
見直し2	<ul style="list-style-type: none"> 「腐植土が自らの大切さを訴える内容のスピーチ」(スピーチII)のメモを作成する。 メモをもとにスピーチを聞き合い、聞き手からの評価を基に、自らのスピーチを評価する。 友達のメモの書き方や生かし方を手がかりに、自らの改善策を考える。 「筆者が魚を増やすための方法を説明する内容のスピーチ(スピーチIII)のメモを作成する。 メモを基にスピーチを聞き合い、聞き手からの評価を基に、自らのスピーチの改善点を考える。 	1	<ul style="list-style-type: none"> ・キーワードで書いたメモを基に、聞き手を見ながらスピーチできるよう、目的や相手を確認したり、練習の際にアドバイスをしたりする。 ・達成感をもつことが出来るよう、「よくできた」と判断した観点については、スピーチ上達シートの項目を消す活動を行う。 ・自らのスピーチの課題や改善の手がかりをつかむことができるよう、「よくできていた観点」を教え合う活動や互いのメモを見比べる活動を行って支援する。 	<ul style="list-style-type: none"> ◇魚を増やすための方法を聞き手によく分かってもらえるよう、結論の位置や話し方を工夫して話そうとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ◇魚を増やすための方法を聞き手によく分かってもらえるよう、結論の位置を工夫したり、話し方を工夫したりして話している。 	<ul style="list-style-type: none"> ◇話す速度や音量、間の取り方や言葉の調子を考えて話したり、聞いたりしている。
		1	<ul style="list-style-type: none"> ・構成や話し方を工夫した分かりやすいスピーチができるよう、目的や相手を確認したり、練習の際にアドバイスをしたりする。 ・達成感をもつことが出来るよう、「よくできた」と判断した観点については、スピーチ上達シートの項目を消す活動を行う。 ・自らのスピーチの課題や改善の手がかりをつかむことができるよう、「よくできていた観点」を教え合う活動や互いのメモを見比べる活動を行って支援する。 	<ul style="list-style-type: none"> (十分満足とする状況・態度) <ul style="list-style-type: none"> ・他の観点もたくさん取り入れている。 ・メモを見直ししながら、繰り返し練習している。 ・振り返って気付いたメモの書き方や生かし方の改善点を、次のスピーチに的確に生かしている。 ・聞き手や教師の助言を生かしている。 (努力を要する状況) への方策 <ul style="list-style-type: none"> ・スピーチ上達シートやメモに表れた個々の進歩を他の生徒に広げ、活動の意欲化を図るなど 	<ul style="list-style-type: none"> (十分満足とするキーワード) <ul style="list-style-type: none"> ・他の観点も、効果的に取り入れて ・聞き手に対して最も効果的なメモの構成や生かし方を工夫して (努力を要する状況) への方策 <ul style="list-style-type: none"> ・構成モデルを例示し、結論の位置による聞き手の分かりやすさの違いを確認するなど 	<ul style="list-style-type: none"> (十分満足とするキーワード) <ul style="list-style-type: none"> ・聞き手への効果考えた間の取り方や言葉の調子で (努力を要する状況) への方策 <ul style="list-style-type: none"> ・自分の声の大きさや速さを見直すことができるよう、録音機器を活用できるようにするなど
見直し3	<ul style="list-style-type: none"> 台紙にはったスピーチメモI~IIIとスピーチ上達シートをもとに、自分や友達のスピーチの変化を見合う活動を行って支援する。 第1時に出し合ったテーマから自らのテーマを選び、スピーチIVを構想する。 作成したメモを基に練習する。 スピーチIVを聞き合う。 	1	<ul style="list-style-type: none"> ・互いに分かりやすいスピーチをするための観点が身に付いてきたことに気付き合えるよう、スピーチメモI~IIIの書き方や生かし方の変化を見合う活動を行って支援する。 ・できるだけ多くの観点が「できた」といえるスピーチができるよう、各自のメモの作成や練習を支援する。 	<ul style="list-style-type: none"> ◇自分のスピーチをより分かりやすくするために、メモの書き方や生かし方を工夫している。 	<ul style="list-style-type: none"> ◇キーワードで書いたメモを基に、聞き手を見ながら構成や間、抑揚を工夫したスピーチをしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ◇話す速度や音量や間、言葉の調子に注意して、話したり、聞いたりしている。
		1	<ul style="list-style-type: none"> ・互いに「話してよかった」と思えるスピーチになるよう、互いのスピーチを聞き合う活動を支援する。 	<ul style="list-style-type: none"> (十分満足とする状況・態度) <ul style="list-style-type: none"> ・繰り返し練習をしている。 ・ビデオなどで工夫の効果を何度も確かめている。 ・メモを何度も修正している。 (努力を要する状況) への方策 <ul style="list-style-type: none"> ・スピーチ上達シートやメモに表れた進歩を、他の生徒に広げ、活動の意欲化を図るなど 	<ul style="list-style-type: none"> (十分満足とするキーワード) <ul style="list-style-type: none"> ・分かりやすいスピーチをするための観点を六つ以上、効果的に取り入れて (努力を要する状況) への方策 <ul style="list-style-type: none"> ・取り入れた観点が効果的なものとなるよう、グループで互いに聞き合い、助言し合う場を設定するなど 	<ul style="list-style-type: none"> (十分満足とするキーワード) <ul style="list-style-type: none"> ・聞き手に聞きやすい音量や速さで ・話の目的や相手、場になった言葉の調子で (努力を要する状況) への方策 <ul style="list-style-type: none"> ・個の状況に応じて、「どこで、どのように間を取るのか」など、具体的に助言していくなど

5 実践の結果と考察

(1) モデルスピーチを聞き比べ、メモで見比べたことは、分かりやすいスピーチをするためのメモの書き方や生かし方の大切な点に気付き、表現への意欲をもつために有効であったか

ア 全体の取組について

分かりやすいスピーチをするための観点に気付くため、二つのスピーチをビデオで聞き比べ、メモを見比べた。二つのスピーチともテーマは共通しているが、そのスピーチメモの書き方や生かし方は対照的なものである（表5のモデルスピーチ①②）。

表5 モデルスピーチ①②の相違点

	モデルスピーチ①	モデルスピーチ②
メモの書き方	○文章で書いたメモを作成している。 ○終わりで結論を述べる構成（尾括式的構成）になっている。	㉗付せん紙に書いたキーワードでメモを作成している。 ㉘はじめと終わりで結論を述べる構成（双括式的構成）になっている。
メモの生かし方	○繰り返しの部分はない。 ○メモをそのまま読んでいる。 ○抑揚や間のない平板な話し方をしている。 ○やや小さめの声で話している。 ○身振りはない。	㉙大事なことを繰り返している。 ㉚聞き手をなるべく見るようにして話している。 ㉛抑揚や間を工夫した話し方をしている。 ㉜聞きやすい声量と速さで話している。 ㉝身振りを交えている。

スピーチを聞き比べる場面では、全員の生徒が「モデルスピーチ②が分かりやすい」と回答した。その理由を問いかけたところ、生徒たちは「聞き手を見て話している」ことや「身振りを工夫している」ことなど、主にメモの生かし方の観点（表5の㉙～㉝）を発表した。そこで、「そのように分かりやすい話し方ができるのは、どのようなメモの書き方をしているからだろう」と疑問を投げかけ、それぞれのメモを見比べる活動に入った。生徒たちはすぐに、「モデルスピーチ②のメモがキーワードで書かれている」ことや「初めと終わりで結論を繰り返していること」など、メモの書き方の観点（表5の㉗④）に気付いたが、そのようなメモの書き方とスピーチの分かりやすさとの関連に着目した発言はなかった。そこで、「そのようなメモの書き方が、なぜ分かりやすいスピーチにつながるのか」を話し合うと、生徒たちは「文章でメモを書くとき目を離せないが、キーワードで書くと聞き手を見ながら話せる」ことや、「結論の位置を工夫すると、主張がより効果的に伝わる」ことに気付いた。

授業後、「キーワードでメモを書いた方が楽だ」、「（スピーチは）メモに書いた通りに話さなくてもいいんだ」などといった感想が聞こえた。検証授業前のスピーチⅠで、全員がメモを文章で作成していたことと合わせて考えると、これまで生徒たちは、書かれた文章をなめらかに読むことが「よいスピーチ」と考えていたようである。しかし、本活動を通して「スピーチをすること」と「書かれたものを読むこと」との違いに気付き、「書かれたものを間違わずに読まなくてはならない」という不安から解放されたのだと思われる。

授業後、「キーワードでメモを書いた方が楽だ」、「（スピーチは）メモに書いた通りに話さなくてもいいんだ」などといった感想が聞こえた。検証授業前のスピーチⅠで、全員がメモを文章で作成していたことと合わせて考えると、これまで生徒たちは、書かれた文章をなめらかに読むことが「よいスピーチ」と考えていたようである。しかし、本活動を通して「スピーチをすること」と「書かれたものを読むこと」との違いに気付き、「書かれたものを間違わずに読まなくてはならない」という不安から解放されたのだと思われる。

以上のことから、生徒たちは、分かりやすいスピーチをするためのメモの書き方や生かし方の観点到具体的に気付くとともに、今までのスピーチに対する自分の意識や考え方を考えることができたと考える。

イ B男の取組について

スピーチを聞き比べる場面では、最初に、「②のスピーチは声ははっきりしている」ということに気付いた。そこで、「①のスピーチとどこが違っていたから、分かりやすかったのかな」と、二つのスピーチの違いに目を向けるように助言すると、「聞く人を見ていた」ことや「身振りを入れていること」などを記述し始めた。また、メモを見比べる場面では、すぐに「②は大事な言葉を短くまとめている」ことに気付き、「どうして短くまとめているといいのかな」という問いかけに対して、「話しているときに、見やすいからかな？」と答えた。

事前調査で生徒たちに「どんな話を『よい話』と判断するか」を調査したところ、B男は、「大きな声ではっきり話せたこと」を「やや重視する」と回答した。しかし、それ以外の観点については「あまり重視しない」と回答していた。これは「分かりやすく話すための観点」について、「大きな声で、はっきり話す」こと以外、あまり意識していなかったことを意味している。しかし、本活動の中で、②のスピーチが分かりやすい理由として、「話し手が聞き手を

見ている」ことや「メモがキーワードで短くまとめてある」ことなど、その他の観点にも気付くことができた。これは、分かりやすいスピーチをするためのメモの書き方や生かし方に気付いたと同時に、B男自身の『『よい話』の観点』を広げたことを意味するものとする。

(2) 読み取った内容を踏まえて作成したメモを基にスピーチを行い、その表現内容をメモから読み取る活動を行ったことは、効果的なメモの書き方や生かし方の大切な点を次のスピーチに取り入れ、表現への意欲を深めるために有効であったか

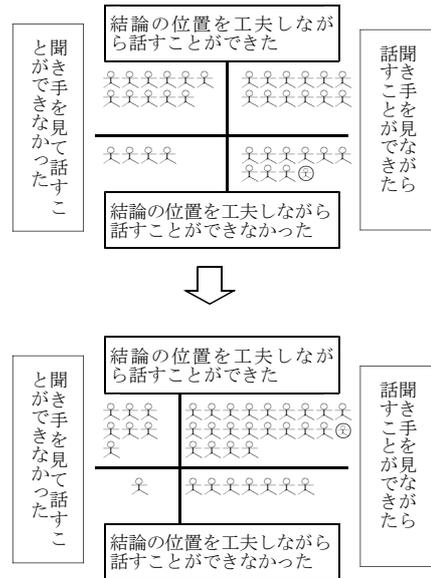
ア 全体の取組について

「スピーチ上達シート」に整理した「分かりやすいスピーチをするための7観点」(表5の㉗~㉛)を身に付けるため、スピーチⅡ及びスピーチⅢを行い、それぞれを振り返った。具体的には、話し手が「分かりやすいスピーチをするための7観点」を取り入れたスピーチを行い、聞き手は「うまくできていた観点を話し手に伝える」という活動を行った。そのようにして聞き手から伝えられた評価を手がかりに、話し手は自分のスピーチを評価するのである。そして、「できた」と判断した観点については「スピーチ上達シート」の項目を線で消して達成感をもつことができるようにし、「できなかった」と判断した観点については、次のスピーチで解決すべき自己課題として「どのようにすればその観点ができるようになるのか」を考え、メモの書き方や生かし方を改善していくこととした。

メモを改善していく場面で、「聞き手を見て話す」ことを自己課題としている生徒たちに対しては、「聞き手を見て話すことができた」生徒のメモから、その秘密を見つけるように助言したり、他グループの生徒のメモを紹介したりしたところ、生徒たちは付せん紙の色や文字の色、文字の大きさなどを変えることでメモが見やすくなることに気づき、それをスピーチⅢのメモの書き方に取り入れていった。また、「結論の位置を工夫して話す」ことを自己課題としている生徒たちに対しては、頭括式や尾括式、双括式などのメモの構成モデルを例示して結論の位置の変え方やその効果について再確認し、自分の伝えたいことが聞き手に最もよく伝わる構成を工夫するように助言したところ、聞き手を意識しながら結論の位置を工夫しようとする姿が見られた。

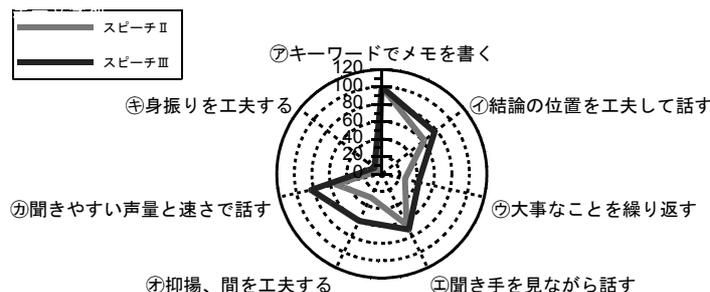
資料5は、「結論の位置を工夫しながら話す」「聞き手を見ながら話す」という2観点について、スピーチⅡからⅢへの自己評価の変化を示したものである。これを見ると、スピーチⅡの後のスピーチⅢでは多くの生徒が2観点とも「できた」と評価したことが分かる。これは自分のスピーチを振り返ることによって、生徒たちが分かりやすいスピーチに向けての自己課題を明確にし、

資料5 スピーチⅡからⅢへの自己評価の変化



○は抽出生徒B男

資料6 スピーチⅡ、Ⅲの後の自己評価(数字は百分率)



友達の表現を取り入れたり参考にしたりしながら、主体的にその課題を解決していった成果である。このようにして生徒たちは、メモの書き方や生かし方のほかの5観点についても、スピーチⅢでは「できた」と自

己評価するようになっていった（前ページ資料6）。これは生徒たちが、メモを用いた主体的な課題解決活動を通して、聞き手にとって分かりやすく表現する力を意欲的に身に付けていったことを示している。

以上のことから、表現内容をメモから読み取る活動を通して、生徒たちはメモの書き方や生かし方の観点を主体的に身に付け、自分の意図や考えを聞き手に分かりやすく表現する力を身に付けていったと考える。

イ B男の取組について

スピーチⅡの後、「キーワードでメモを書く」「声の大きさ、速さに注意する」「聞き手を見ながら話す」という3観点について、聞き手から「うまくできていた」という評価をもらうことができた。しかし、「結論の位置の工夫」や、「間や強弱の工夫」といった観点については、自分自身で「できなかった」と判断した。「メモでは双括式の構成になっているのに、なぜ『できなかった』と自己評価したのか」と尋ねると、「聞き手から『うまくできていた』という評価をもらえなかったこと」と、「スピーチⅡ

の構成はモデルスピーチ②の構成をそのままねたもので、聞き手の分かりやすさは考えていなかった」ということを述べた。そこで、結論の位置によって聞き手の分かりやすさが異なることを再確認するとともに、聞き手の立場に立って一番分かりやすい位置に結論を配置するよう助言を行ったところ、グループの生徒のアドバイスも取り入れながらメモを作成した（資料7）。

スピーチⅡのメモをどのように変えたのかについて尋ねると、「友達のメモを参考にして、『一つ目に』『二つ目に』『三つ目に』という意味の①②③という記号を使った」ことと、「強調して話す部分に㊦の記号を入れたこと」とを挙げた。メモの構成について尋ねると、「一番伝えたい結論を聞き手が忘れないように、初めと終わりで繰り返す構成にした」と答えた。スピーチⅡで漠然とモデルスピーチ②の構成をまねしていたB男は、教師の助言やほかの生徒のメモを参考に、聞き手を明確に意識しながら双括式の構成のメモを作成していったといえる。

このようにしてB男は、聞き手からの評価を基に自分のスピーチの課題を明確にし、ほかの生徒のスピーチやメモを手がかりにしながら、その課題を主体的に解決していった。これは、自分の表現を振り返って分かったメモの書き方や生かし方の大切な点を、意欲的に次の表現に取り入れていったことを意味するといえる。

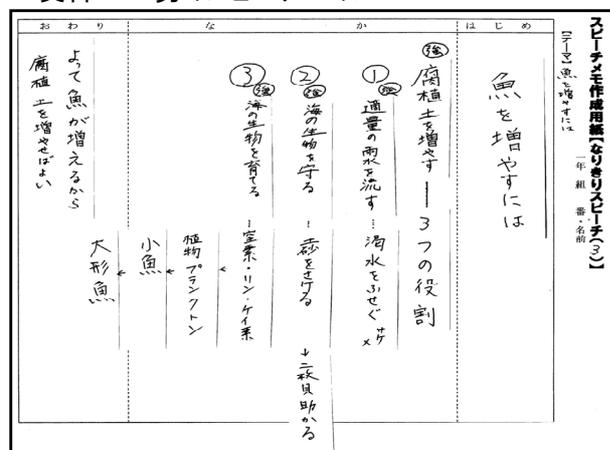
このようにしてB男は、聞き手からの評価を基に自分のスピーチの課題を明確にし、ほかの生徒のスピーチやメモを手がかりにしながら、その課題を主体的に解決していった。これは、自分の表現を振り返って分かったメモの書き方や生かし方の大切な点を、意欲的に次の表現に取り入れていったことを意味するといえる。

(3) 自他のメモの書き方や生かし方の変化を、メモで気付く活動を行ったことは、自分の表現力の高まりを自覚し、表現への意欲を高めるために有効であったか

ア 全体の取組について

スピーチⅠ～Ⅲのメモとスピーチ上達シートを基に、生徒たちは自他のスピーチの変化について、気付いたことを書き出していった。自分のスピーチの変化については一人平均3個の気付きを書き出していたが、ほかの生徒からは一人平均6個の気付きを教えられていた。そこで、スピーチⅣが最後のスピーチであり、メモの書き方や生かし方の観点をできるだけたくさん取り入れた分かりやすいものにしていくことを呼びかけた。生徒たちはこれまでに身に付けてきた様々な観点を取り入れたり、いまだ身に付けていない観点を新たに取り入れたりしながら、

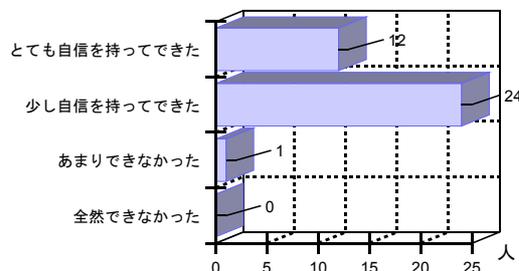
資料7 B男のスピーチⅢのメモ



メモを作成し、練習に取り組んだ。

練習では、聞き手の生徒から具体的にアドバイスをもらうよう助言を行ったり、教師も聞き手に加わって具体的にアドバイスをしたりしたところ、ふだん「話すことが苦手だ」と言っている生徒も、繰り返し練習に取り組んだ。

資料8 自信をもってスピーチIVができたか



授業後の調査では、ほぼ全員の生徒が「(スピーチIVは)とても自信をもってできた」「少し自信をもってできた」と回答した(資料8)。また、その理由を見ると、「友達がスピーチの上達ぶりを教えてくれた」、「自分で上達ぶりに気付いた」という生徒が多く、「何となく上達している気がした」という生徒はいなかった(資料9)。

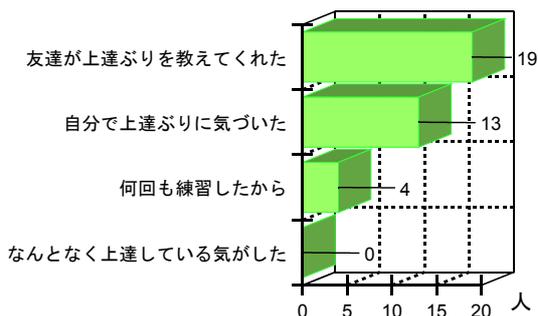
これはメモで気付く活動によって、生徒たちが自らの表現力の高まりに具体的に気付いたことを示している。この気付きが自信となって、スピーチIV

に向けての意欲的な取組につながったと考える。

イ B男の取組について

自らのスピーチの変化について、「(キーワードで)短くまとめることができるようになった」とことと「付せん紙を使って書くようになった」とことを付せん紙に書き出した。また、ほかの生徒からは、「キーワードでまとめられるようになった」とことや「㊦という記号を工夫している」とこと、「間と強弱以外はできた」とことなどの指摘を受けた。

資料9 自信をもって取り組めた理由



その後B男は、スピーチIVの発表に向けてメモを作成し、グループの中では練習を2回行った。1回目の練習では、聞き手から「小学生に説明している感じがよく出ていた」とことや、「声の大きさや速さが聞きやすかった」とことなどの指摘を受けた。しかし、「間や強弱の工夫」については、期待する評価やアドバイスを聞き手からもらうことができなかった。

そこで、スピーチIVでの課題が「間や強弱の工夫」であることを確認し、周囲のグループの取組も参考にしながら、どのような工夫をしたらよいか話し合うよう助言した。B男たちは、周囲の生徒のメモを参考にしながら間を取る部分に㊦という記号を付けたり、間を入れる箇所に線を引いたりするなど、様々な工夫を自分のメモに取り入れていった。そこで、「メモのどこで、どのくらいの間をとったら聞きやすいか」を考えながら2回目の練習に取り組むようにとの助言を行った。特にB男に対しては、「間を取る所では、もっと意識して長い間をとるとよい」という点も助言した。

2回目の練習になると、B男たちのグループは、一人一人のスピーチが終わるごとに、間を取る箇所や間の大きさについて互いにアドバイスをし合った。B男は、友達のスピーチや友達が聞き手の生徒から受けたアドバイスを参考にしながら、間を入れる箇所を示す線を消したり、新たに書き足したりしながらメモを修正し、スピーチを行った。スピーチ後、聞き手の生徒に、「僕、強弱できた?」「間は?」と問いかけ、「できていたよ」という聞き手の答えに喜びを表現していた。

これらの取組の様子から、「間や強弱の工夫ができていない」という自分の課題を明確に意識し、聞き手の立場を意識しながら、その課題を主体的に解決していったことが分かる。

スピーチⅣ後の感想では、「少し自信をもって話せた」と答えた。また、「なぜ自信をもって話せたのか」という問いかけに対しては、「みんながよくできたところを認めてくれたからかな。みんなが書いてくれなかったら、もっと緊張していたかもしれない。」と答えた。

自他の表現力の高まりを認め合う活動を通して自己肯定感をもてたことが、「間や強弱の工夫がまだできていない」という自己課題解決に向けての、意欲的な取組につながったと考える。

6 実践のまとめと今後の課題

- 本実践では、対照的な二つのスピーチを聞き比べ、さらにそのメモを見比べる活動を行ったことで、生徒たちは何をどのように表現すればよいのかということに具体的に気付くことができた。そして、この気づきが、それまでの「話すこと」に対する意識の変化につながり、生徒たちは「自分にもできそうだ」「やってみよう」という姿を見せていった。

また、自分の「なりきりスピーチ」を振り返り、そこで得た気づきを次の表現に取り入れていく活動を繰り返していくことで、生徒たちは聞き手に分かりやすく表現する方法を主体的に身に付けていくことができた。聞き手からの評価を基に自分の表現の分かりやすさを振り返ったことで、自己課題や自らの表現を改善していくための手立てが明確になった結果と思われる。特に、中学生という発達段階における自分らしさの段階を明らかにし、それに基づいて生徒の主体性を生かした活動を取り入れたことで、生徒たちは互いのスピーチを聞き合ったり、メモを見合ったりしながら、自分のスピーチをより分かりやすくするための方法に気づき、それを自分なりに取捨選択したり、活用したりしながら身に付けていくことができた。

さらに、自他のメモの書き方や生かし方の変化にメモを通して気付く活動を行ったことで、生徒たちは自己の表現力の高まりを具体的に実感することができた。特に、他者が自分の表現力の伸長を認めてくれたということや、自分では気付かなかったメモの書き方、生かし方の変化に気付いてくれたということが、生徒たちの自己肯定感に結びつき、スピーチⅣの発表に向けての意欲的な取組につながったといえる。

- 本実践で培った力や自信を、他教科の学習の場面につなげていくことで、生徒たちは自分の表現力に一層自信をもち、さらに自分らしさを意欲的に表現するようになると思う。

また、生徒たちが練習をする時間を確保することも課題の一つである。スピーチⅣで、自信をもって話すことが「あまりできなかった」と答えた1名の生徒（前ページ資料8）は、「練習の時間が足りなかった」ことを理由に挙げていた。短いスピーチを繰り返し、それをメモで振り返るといった活動を取り入れることで、生徒たちは着実に話す力を伸ばしていくが、50分という一単位時間の中では、どうしても練習の時間が限られてしまう。一人一人の生徒にとって十分な練習時間を確保するために、一単位時間の弾力的運用を工夫したり、TTを活用したりすることが有効だと考える。

VI 研究のまとめと今後の課題

- メモを効果的に活用した振り返る活動を取り入れたことによって、子供たちは自分の思いや考えを聞き手に分かりやすく表現する力を身に付け、自分らしさを意欲的に表現するようになっていった。特に、例示された表現を「メモで見比べる活動」では、相手に分かりやすく表現するためのメモの書き方や生かし方の様々な観点に気付くことができ、「自分にもできそうだ」という表現への意欲をもつことができた。また、自分の表現を「メモから読み取る活動」を繰り返すことで、分かりやすいスピーチをするためのメモの書き方や生かし方を身に付け、着実に表現力を伸ばしていくことができた。さらに「メモで気付く活動」におい

て、メモの書き方や生かし方に表れた表現力の高まりを互いに認め合ったことで、子供たちは自己肯定感をもつことができ、自分らしさを意欲的に表現するようになった。

- メモを効果的に活用した振り返る活動は、分かりやすいスピーチをするためのポイントをメモでとらえ、とらえたポイントをメモを活用して身に付けていく活動である。そして、自分の表現力の伸長をメモで認め合い、表現に対する自己肯定感をはぐくむ活動である。

子供たちは、メモから分かりやすいスピーチをするための様々な観点に気付き、「表現→メモを通した振り返りによる気付き→気付きを活用した表現」という過程を繰り返しながら、相手に分かりやすく表現する方法を身に付けていくことができた。また、身に付いた表現力をメモの書き方の変化から具体的に自覚したり、自分では気付かなかった表現力の高まりを友達から指摘されたりしたことで、子供たちは表現への意欲をさらに高めていった。

このような点から、表現力を高める指導にメモを効果的に活用した振り返る活動を取り入れたことは、有効だったと考える。

- 互いのスピーチを評価し合う場面や、互いの表現力の高まりを認め合う場面では、TTが有効と思われる。

例えば、小学校高学年の段階は聞く力の個人差が大きく、聞き手の立場に立って表現する力も十分ではない。そのため、それぞれのスピーチに表れた自他の「自分らしさ」に十分に気付けない場合があり、自分が取り入れるべき友達の「自分らしさ」が分からなかったり、自分自身の「自分らしさ」に十分な自己肯定感をもつことができなかったりする。そこで、小学校高学年の子供たちへの指導に際しては、その子なりの自分らしさを、様々な観点から積極的に認めていくことが重要になる。その際に、複数の教師による指導を取り入れ、子供たちが自他の「自分らしさ」に十分気付いたり、自らの自分らしさに自己肯定感をもったりすることができるように支援していく必要がある。

また中学生の段階は、聞き手の立場に立って自他の表現を分析したり、自分の表現を改善したりする力が身に付いてくる。また、その一方で子供たちは、「言いたいことがよく伝わるように、事前に練習を重ねること」や「文章構成や語句を自分なりに工夫すること」を「よい話」の要素と考えるようになる。これは子供たちの「十分に練習して自信をもってから発表したい」、「安易に他人の表現を模倣するだけでは納得できない」という意識にも関連している。このようなことから中学生の段階では、自分なりの表現を工夫したりスピーチの練習を行ったりする場面で、TTの活用などを工夫し、子供たち一人一人への支援を充実させることが必要と考える。

<参考文献>

- ・村松賢一著 「教師のためのスピーチ・トレーニング法」 明治図書（1996）
- ・高木展郎著 「ことばの学びと評価」 三省堂（2003）
- ・村松賢一著 「対話能力を育む話すこと・聞くことの学習」 明治図書（2001）
- ・高橋俊三編 「音声言語指導大事典」 明治図書（1999）
- ・バーバラ M, ニューマン、フィリップ R, ニューマン共著 福富 護訳
「新版 生涯発達心理学」 川島書店（1995）