

- (24) 羽場邦子 (2012) 「昔話を語る—むかし話の語り手になろう「おむすびころりん」
(1年)」「すきなむかし話は」(2年)—」『国語科授業論叢』第4号, 学思会 広島
大学教育学部難波博孝研究室, p.85-92

(本学大学院生)

- (2) 前掲 1, p.3-4
- (3) 文部科学省教育課程部会小学校部会（第 4 回）配付資料「小学校部会におけるこれまでの議論のとりまとめ（案）」2016 年 3 月（最終閲覧日 2021 年 3 月 29 日）
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/074/siryo/attach/1368818.htm
- (4) 「教育課程企画特別部会における論点整理について（報告）」補足資料「国語に関する現状について」2015 年 8 月（最終閲覧日 2021 年 3 月 29 日）
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/09/24/1361110_2_3_1.pdf
- (5) 光野公司郎・篠原京子「小中学校国語科における『話すこと・聞くこと』の指導」『共栄大学教育学部研究紀要』第 2 号, 2018, p.11-12
- (6) 前掲 5, p.12
- (7) 前掲 5, p.14
- (8) 前掲 5, p.20
- (9) 前掲 3
- (10) 幼稚園教育要領, 小・中学校学習指導要領等の改訂のポイント
（最終閲覧日 2021 年 3 月 29 日）
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2011/03/30/1234773_001.pdf
- (11) 『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説【国語編】』文部科学省, 2018 年, p.26
- (12) 前掲 11, p.8
- (13) 滝浪常雄「国語科における『話すこと・聞くこと』の指導の課題」『安田女子大学紀要』第 41 号, 2013 年, p.214-215
- (14) 前掲 13, p.215
- (15) 田近洵一, 井上尚美, 中村和弘『国語教育指導用語辞典〔第 5 版〕』教育出版, 2018 年, p.190（中村孝一執筆）
- (16) 国語教育研究所『国語教育研究大辞典』明治図書, 1988 年, p.192
- (17) 前掲 16, p.806
- (18) 稲田浩二, 稲田和子『日本昔話ハンドブック』三省堂, 2001 年, p.208
- (19) 松山鮎子『語りと教育の研究史－児童文化の歴史から現代の教育を問い直す－』大学教育出版, 2020 年, p.72
- (20) 武田正『昔話の現象学』岩田書院, 1993 年, p.68
- (21) 前掲 19, p.82
- (22) 前掲 20, p.183
- (23) 前掲 22, p.193

<p>わかし話を語ろう</p> <p>○あなたが語りたい「お話の、こうせいメモ」を作りましょう。</p> <p>お話の題 かきこじぞう</p> <p style="text-align: right;">三年 組 名前 </p>			
はじめ	<p>あらすじ</p> <p>むかしむかし、あるところにじいさまとばあさまがいました。 「一はとてもびんぼうで、大みそかなのに、もちを買ってお金もありませんでした。 お正月のもちや野菜を買うために、二人ですげがさを五つ作り、おじいさんが市場へ売りに出かけました。」</p>	中	<p>おじいさんは、じぞうさまにつもた雪をはらって、かさをかぶせてあげました。 かさが一つ足りなかったので、六人目のじぞうさまに、じいさまは自分の手ぬぐいをかぶせました。 真夜中ごろ、雪の中を、そりを引くかけ声が聞こえました。 じいさまのうちの前で止まると、何やら重いものを下ろしてきました。 外を見ると、かさをかぶったじぞうさまと、手ぬぐいをかぶったじぞうさまがそりを引いて帰っていくのが見えます。 うちは、もちや野菜などがたくさんおいでありました。 じいさまとばあさまは、よいお正月をむかえることができました。</p>
その後	<p>じぞうさまからもらったもちや野菜はふしぎなことに食べても減ることはなく、じいさまとばあさまは、その後もずっと幸せにくらししました。</p>		<p>「お、お気のつくにな。さぞ冷たかうのう。」 この かきこ を かぶてくだされ」 「おらので わりが、こゝろよくだされ」 じい、いやさ じい、いやさ （そりを引く動き） す、さん、ずっ、さん （荷物を下す動き） じい、いやさ じい、いやさ</p>

- ・光村図書 2020 年度版小学校「国語」年間指導計画（最終閲覧日 2021 年 3 月 29 日）
https://www.mitsumura-tosho.co.jp/kyokasho/s_kokugo/keikaku/index.html
- ・東京書籍 2 年度新しい国語 年間指導計画（最終閲覧日 2021 年 3 月 29 日）
<https://ten.tokyo-shoseki.co.jp/text/shou/list/keikaku.html>
- ・学校図書 みんなと学ぶ小学校国語 年間指導計画（最終閲覧日 2021 年 3 月 29 日）
<https://gakuto.co.jp/kyokasyo/15s-kokugo/nenkan/>
- ・教育出版 令和 2 年度版 ひろがる言葉小学国語 年間指導計画
（最終閲覧日 2021 年 3 月 29 日）
<https://www.kyoiku-shuppan.co.jp/tokushu/post-22.html>

(1) 『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説【総則編】』文部科学省，2018 年，p.3

		・学んだことを、今後どの場面でどのように生かしていきたいかを考えさせる。	
	<p>【予想される反応例】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・台本がなくても、あらすじを覚えておくことで語ることができる。また、内容や語り方は練習のときと違っていてもよい。 ・聞き手の反応を見ながら語ることで、自然と声の大きさや速さを変化させることができた。 ・聞き手としても、語り手がこちらの反応に応じて声の大きさ等を変えて語っていたので、普段行っているスピーチと違って、引き込まれるようにして聞くことができた。 ・語り手と聞き手が一緒になって楽しむことができた。 ・普段のスピーチでも、相手の反応を見ながら話せるようにしたい。 ・普段の学習で発表するときにも、書いたものをそのまま読むだけでなく、クラスのみんなの反応を見ながら話せるようにしたい。 		

5 おわりに

以上、小学校国語科の「話すこと・聞くこと」の学習における教材として昔話の「語り」を取り入れることの可能性への考察とその授業提案を行った。本稿で考察の中心としたのは以下の2点である。本来、口承文芸として継承されてきた昔話が「話すこと・聞くこと」の学習に取り入れられていないことは、昔話の内容を表面的に学習したに過ぎないということである。また、「話すこと・聞くこと」の話題の中心となるのは児童にとって身近な内容や調べた内容であるが、話す技能をさらに向上させるためにはさらに題材の工夫が必要と考えられるということである。

本稿では、授業提案のみに留まっているため、授業を実施する際には様々な課題が発生すると考えられる。今回は「話すこと・聞くこと」の能力の系統性と前年度の学習内容とのつながりを考慮して第3学年での学習として設定をしたが、3年生の児童が数分間、基本的には台本等を持たずに「語る」という行為が実際にできるのかどうか、また、聞き手である1年生が絵本や紙芝居等を使わない「語り」に集中することができるのかという懸念がある。今回提案した内容が実際に児童の能力向上に結び付いているのかどうか実践を通して検証しなければならない。

教材や指導方法、学習活動の内容にかかわらず、常に授業者が意識しないといけないのは「その学習をすることで児童は何を学ぶのか、何ができるようになるのか」ということである。その教材に触れさせることや活動をさせることが目的とならないよう、今後実践を通してさらに検討を重ねていきたい。

		<ul style="list-style-type: none"> ・ 1人で語りの練習を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 聞き手にとって分かりづらと思われる言葉の説明を補ってもよいことを伝える。 ・ あらすじをまとめるのが難しい児童には、あらすじが記入済みのワークシートを提示する。 ・ 本来の昔話の内容に加えて、「昔話のその後」を考えさせる。 ・ 前時にまとめた「語り」の話し方の工夫を提示する。 	<p>ている。</p> <p>【思・判・表1】</p> <p>・ 話の中心や場面を意識して、言葉の抑揚や強弱、間の取り方等を工夫している。</p> <p>【思・判・表2】</p>
	5	<ul style="list-style-type: none"> ・ 2人でお互いの語りを聞き合い、相互評価をする。 ・ 聞き手3人の前で語り、相互評価をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「語り」の話し方の工夫を意識させる。 ・ 聞き手は、語り手のよい点や改善点を伝える。 ・ 聞き手の人数が増えても、反応を見ながら語ることを確認する。 ・ 語りを繰り返す度に言い回しや間の取り方等が少しずつ変化してもよいということを伝える。 	<p>・ 聞き手の反応を見ながら、声の抑揚や強弱、間の取り方を工夫して話している。</p> <p>【知・技1】</p>
3	6	<ul style="list-style-type: none"> ・ 1年生に昔話を語って聞かせる。 ・ 1年生からの感想を聞く。 ・ 学習の振り返りをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 語り手と聞き手が向かい合うようにして座る。 ・ 他のグループとの距離をできるだけ空ける。 ・ 練習のときと同様、聞き手を意識することを確認する。 ・ 緊張で早口にならないよう注意させる。 ・ 聞き手の1年生にも、3年生が声の大きさや速さ等をどのように工夫しているかを意識しながら聞くように伝える。 ・ 昔話の内容に関してだけでなく、どのように工夫して語っていたかについての感想も述べるように1年生に伝える。 ・ 今回の学習で学んだことや気付いたこと、できるようになったことを振り返らせる。 	<p>・ 聞き手の反応を見ながら、声の抑揚や強弱、間の取り方を工夫して話している。</p> <p>【知・技1】</p> <p>・ 昔話の語りを通して、言葉がもつよさに気付き生かそうとしている。 【主】</p>

			<p>れたりすることが予想される。)</p> <p>○なぜ、昔話は同じお話でも内容が少しずつ変わるのでしょうか。</p> <p>・口伝えによって内容が容易に変化していくことを確認し、数百年をかけて伝わった昔話では内容に様々なバリエーションが生じるのは当然のことであることに気付かせる。さらに昔話には方言等、各地域の特色も加わっていくことを伝える。</p>	
2	3	<p>・指導者による語りを聞く。</p> <p>・読み聞かせと語りの違いを考える。</p>	<p>・教科書掲載のものと異なる、瀬田貞二文の『かさこじぞう』をもとに語りを聞かせる。読み聞かせと語りがどのように異なるのかを考えさせる。</p> <p>○読み聞かせと語りでは、どのような違いがありましたか。</p> <p>・読み聞かせと語りの相違点から、第4時以降の学習で生かすことができるように、語りの際に気を付ける点、工夫する点をまとめる。</p>	<p>・話の中心や場面を意識して、言葉の抑揚や強弱、間の取り方等の工夫を考えている。【思・判・表2】</p>
<div> <p>【「語り」の話し方の工夫】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・絵本等を使わずに、内容を覚えて話す。 ・聞き手をしっかり見て話す。 ・分かりにくい言葉ははっきりと発音する。 ・場面に応じて間の取り方を変える。 ・声の大きさや話す速さに変化を付ける。 ・身振り手振りを交えて話す。 </div>				
		<p>・自分が語りたい昔話を決める。</p>	<p>・ここまでの学習で触れた「さるとかに」「かさこじぞう」のどちらの昔話にするか選ぶ。</p>	
	4	<p>・自分が語りたいお話の構成メモを作成する。</p> <p>【資料1】</p>	<p>・「あらすじ」を記入する部分と、会話文や擬音語・擬態語等を記入する「語るときに入れた言葉や文」の部分に分ける。</p> <p>・あらすじ以外の会話文等は適宜省略したり、擬音語・擬態語等を強調したりしてもよいことを伝える。</p>	<p>・聞き手に内容が伝わるように、言葉の説明を補ったり擬音語・擬態語の効果的な使い方を考えたりして話す内容を考えて</p>

	にむかし』の読み聞かせを聞く。	<p>いていることとする。)</p> <p>○『さるとかに』と『かにむかし』の内容を比べましょう。</p> <p>○それぞれのお話には誰が登場しましたか。</p> <p>○登場人物の他に、どんなところが違いましたか。</p> <p>○なぜ、少しずつ内容が違うのだと考えますか。</p> <p>・筆者によって、同じ題名の昔話でも内容が少しずつ異なることに気付かせる。また、なぜそのような違いが生じるのかを考えさせる。</p> <p>(この時点ではまだ答えを出すのではなく、昔話の内容の異同に対する疑問点を共有するに留めておく。)</p>	<p>語りを通して、我が国の伝統的な言語文化に親しんでいる</p> <p>【知・技2】</p>
2	・「昔話伝言ゲーム」を行う。	<p>・昔話を3文ほどの長さにまとめたものを伝言ゲームのお題とする。5人ほどを1グループとし、一人目の児童は指導者からお題の内容を聞く。最後の児童まで伝わったら、グループ全体で内容を確認する。その後、指導者がお題の内容を拡大印刷したものを掲示し、学級全員で内容を確認する。</p> <p>・ゲームを始める前に、速さを競うものではないということを確認する。</p> <p>・一人目にお題を伝える前に、「浦島太郎」の内容であることを全体で確認する。</p> <p>・最後に、お題の内容が伝達する中で大きく変わっていたとしても、それは音声言語の特色であり、自然なことであることを伝える。</p>	<p>・昔話の読み聞かせや語りを通して、我が国の伝統的な言語文化に親しんでいる</p> <p>【知・技2】</p>
<p>【お題の例】「浦島太郎」</p> <p>むかし、浦島太郎という若者が、子どもにいじめられていた亀を助けました。亀と一緒に海の中にある竜宮城へ行きました。陸に帰ってお土産の玉手箱を開けると、太郎はおじいさんになってしまいました。</p>			
		<p>(「若者」や「亀に連れられて」「陸に帰って」等、細部が省略されたり、「(玉手箱から)白いけむりが出てきて」のように表現が追加さ</p>	

童が絵本や紙芝居等を用いずに言葉のみで「語る」ということ、話の最後には語り手である児童が考えた「昔話のその後」があるということを伝えておく。また、昔話には内容に様々なバリエーションがあり、語り手やその場の状況によって内容が変わっていくこと、昔話に参加しようとする聞き手の意欲も重要であることを指導しておく。活動の後、今回の学習で学んだことや気付いたこと、できるようになったことを振り返らせる。また、今回学んだことを今後どの場面でどのように生かしていきたいかを考えさせ、身に付いた技能を生かそうと意識させる。

本単元の学習を通して、聞き手の反応を見ながら語ることで、自然と声の大きさや速さ、間の取り方等を工夫することができるということ、原稿が無くても内容の大体を把握していれば話すことができるということを体感させたい。単に原稿を読むのではなく、語り手と聞き手が相互に関わり合うことで、より楽しみながら昔話の内容に入り込むことができるという体験を通して、それを普段のスピーチや発言の際に応用できるようにさせたい。

(4) 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<p>1 聞き手の反応を見ながら、声の抑揚や強弱、間の取り方を工夫して話している。 【(1) イ】</p> <p>2 昔話の読み聞かせや語りを通して、我が国の伝統的な言語文化に親しんでいる。 【第1学年及び第2学年 (3) ア】</p>	<p>1 聞き手に内容が伝わるように、言葉の説明を補ったり擬音語・擬態語の効果的な使い方を考えたりして話す内容を考えている。 【A話・聞イ】</p> <p>2 話の中心や場面を意識して、言葉の抑揚や強弱、間の取り方等を工夫している。 【A話・聞ウ】</p>	<p>1 昔話の語りを通して、言葉がもつよさに気付き生かそうとしている。</p>

(5) 単元の指導計画 (全6時間)

次	時	学習活動	○主な発問 ・指導上の留意点	評価規準と評価方法
1	1	<p>・学習課題「昔話を語ろう」を確認する。</p> <p>・指導者による『か</p>	<p>・「語り」とは何かを確認し、単元の学習の終末に1年生に昔話を語る活動をする事を伝える。</p> <p>(前時までに、『さるとかに』の読み聞かせを聞</p>	<p>・昔話の読み聞かせや</p>

エーションにつながっていることを体感するために行うことに留意させたい。

第2次では、実際に語りの練習を行う。第3時で指導者による「かきこじぞう」の語りを聞かせる。内容は瀬田貞二文の『かきこじぞう』をもとにする。ここでも、教科書で学習した「かきこじぞう」と細かな内容が異なることに気付かせる。第1時では読み聞かせ、第3時では語りを聞かせたことで、読み聞かせと語りの違いについて児童に考えさせる。そこで整理した内容を、「語る」際の重点内容として提示する。

第4時では、前時までに触れた「さるとかに」か「かきこじぞう」のどちらかを選ばせ、あらすじを構成メモにまとめさせる。児童がここまで触れたこの二つの昔話は、文章としてかなり長いものだが、構成メモには3分から5分程で語り終わられる内容にまとめさせる。構成メモには「あらすじ」を記入する部分と「語るときに入りたい言葉や文」を記入する部分に分かれている。指導者によるあらすじの記入例を提示し、本文を参照しながら、会話文や場面等を適宜省略しながら記入させる。記入例を見ても、自力であらすじをまとめるのが困難な児童には、あらすじが記入済みのワークシートを提示し、「語るときに入りたい言葉や文」のみを記入させる。前述した、語り手が「作を入れる」行為の下地となるのがこの「語るときに入りたい言葉や文」の内容である。聞き手である1年生の理解度を想定し、理解が難しいと思われる言葉（「もちこ」「かきこ」等）の意味を補う説明や、身振りを交えながら語りたい会話文や擬音語・擬態語等を記入させる。さらに、「話すこと・聞くこと」の学習として考えの形成を図るために、話の最後に児童が各自で考えた「昔話のその後」も挿入させる（文末【資料1】参照）。

第4時の後半で語りの練習に入る際には、話の細かな部分を正確に語ろうと意識するよりも、聞き手の反応を見ながら声の大きさや速さ等を工夫しながら表情豊かに語ることが重要であることを伝える。語りの練習をする中で、第4時に記入した構成メモの「語るときに入りたい言葉や文」の部分を加筆・訂正させていく。語りの練習に慣れてきた頃に、「聞き手の反応を見ながら語る」ことを特に意識するように伝える。「昔話のその後」に内容を進める前に、聞き手に「そして、この後どうなったと思いますか。」等の問いかけの言葉を挿入させるようにすることで、聞き手の反応を意識させる。

これまでの「話すこと・聞くこと」の学習活動で行ってきたのは原稿のある「スピーチ」が主であったため、聞き手の反応を見ながら話すのは児童にとって難しいと考えられる。一人で練習することから始め、聞き手の人数を徐々に増やして練習することで徐々に慣れさせていきたい。相互に語りを練習する際には、聞き手の反応も語り手にとって重要であるため、聞き手も語り手を見ながら、頷いたり感情を表情に出したりすることを伝える。

第3次で、1年生の児童に練習した昔話を語る。本来、昔話は年長者が年少者に語り聞かせるものであるため、下学年である1年生が聞き手になることで、児童も本来の語りに近い形になるのではないかと考える。事前に聞き手である1年生にも、3年生の児

作成し、グループごとに発表するという活動が設定されている。児童にとって馴染みの薄い内容が題材であることや、ポスターを使って学級で発表するということから、用意した原稿をもとに話すことに精一杯になる児童が多く見られることが予想される。この学習活動のみで児童全員に声の大小や強弱、間の取り方等の工夫を身に付けさせることを達成するのは難しく、相手を意識した話し方の習得のために、本単元の学習を行うのが必要であると考えた。

○教材について

今回児童に語らせる昔話として、「かさこじぞう」と「さるとかに」を取り上げる。「かさこじぞう」は、前年度に2年生の教材として教科書（『新しい国語二下』東京書籍）に掲載されている。ここでは話の始めと終わりを比べて読み、そこに見られる人物や状況の変化が話の面白さにつながっていることに気付かせることが学習の主軸となっている。教科書掲載の「かさこじぞう」は岩崎京子による再話である。本単元では瀬田貞二の再話による絵本『かさこじぞう』も併せて取り上げる。「さるとかに」については、神沢敏子再話の『さるとかに』、木下順二再話の『かにむかし』を取り上げる。これらの教材を通して、同じ昔話でも語り口や使われる言葉、登場人物の行動等が少しずつ異なっていることを児童に気付かせることができる。また、語る内容を整理するために、話のあらすじを構成メモにまとめさせるが、「かさこじぞう」については前学年で既習の内容であるため、学力に課題の見られる児童にとっても話の内容を把握しやすいと考えられる。

○指導について

第1時で、本や原稿を使わずに話す「語り」について説明し、学習の最後に1年生数人を相手に昔話を語る、ということを確認する。スピーチや発表の経験が浅いといえる3年生が緊張しすぎることなく語りを行うためには、語り手である3年生1人に対して聞き手である1年生は2、3人程が適当であると考ええる。次に、指導者による『さるとかに』『かにむかし』の読み聞かせを聞く。ここで、どちらも同じ「猿蟹合戦」として知られる昔話であるが、登場人物や語り口等に違いが生じていることに気付かせる。

第2時に昔話の内容を伝える「昔話伝言ゲーム」を行う。ゲームの「お題」とするのは昔話「浦島太郎」を3文ほどにまとめたものである。ゲームを始める前に、お題の内容が「浦島太郎」であることを全員に伝えておく。伝言ゲームのお題として3文というのは長すぎると思われるが、「浦島太郎」の内容は多くの児童が以前から知っている可能性が高いと考えられること、口伝えでは内容の変化はどうしても避けられないことを体感させることをねらいとするため、あえてお題をこのような形にした。伝達の速さや正確さを競うためのものではなく、口伝えによる情報の伝達の特徴が昔話の内容のバリ

「読む」ことしかできなかった児童でも、「語り」を通して話す技能を伸ばすことができる。学習指導要領には「語り」の活動は設定されていないが、話す技能の向上を図る上での足掛かりになるのではないだろうか。

「昔話を語る」先行実践としては、広島大学附属東雲小学校の羽場邦子による実践が挙げられる⁽²⁴⁾。羽場の実践では、1年生で「おむすびころりん」を、2年生では各自の好きな昔話を語らせている。(1, 2年生の複式学級で指導を行っている。)昔話の本文から見つけた語り始めや語り納めの言葉、文末表現を各自の語りに付け加え、自分らしい語りができるように構成表やメモを作成した上で語りの練習をさせ、最終的に6年生へ語りを聞かせるという活動を設定している。

羽場の実践は本稿で提案する授業計画と「昔話を語る」という活動を取り入れている点で共通している。しかし前者では学習を通して児童に付けたい力が、当時の学習指導要領(平成20年告示)で示されている枠組み(「A 話すこと・聞くこと」、「B 書くこと」、「C 読むこと」の3領域と「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の1事項)のどの部分に対応しているのかを明確に示していない。本稿では、学習を通して児童に付けたい力や単元の評価規準等を現行の学習指導要領の内容に対応させた上で、授業計画を提案していきたい。

4 授業計画の提案

(1) 単元名 昔話を語ろう

(2) 単元の目標

○相手を見て話したり聞いたりするとともに、言葉の抑揚や強弱、間の取り方などに注意して話することができる。

【知識及び技能：(1) 言葉の特徴や使い方に関する事項イ】

○相手に伝わるように、話の中心が明確になるよう話の構成を考えることができる。

【思考力、判断力、表現力等：A 話すこと・聞くことウ】

○昔話の語りを通して、言葉がもつよさに気付き生活に生かそうとする。

【学びに向かう力、人間性等】

(3) 単元について

○児童について

児童は本単元の学習までに、教材「話したいな、わたしの好きな時間」(『新しい国語三下』東京書籍)で話題となる材料を集め、話の中心が聞き手に伝わるように内容を選んで話すという学習を行った。さらに、「外国のことをしようかいしょう」(同、前掲)では、調べた事柄から話の組み立てを考え、それを聞き手に興味を持ってもらえるように声の大小や強弱を工夫するなどして説明するという学習を行っているとする。「外国のことをしようかいしょう」の学習では、外国について調べた内容をもとにポスターを

手も聞き手も内容の授受に対して無責任であっても構わないと述べている。一方、語る行為はその内容が一連の物語であり、発せられる際には語り手自身の感情が込められるという。語る行為は話す行為よりもその場を共有する者たちにとって非日常性が強い要素を含んでいると述べている⁽¹⁹⁾。

「語り」によって継承されてきた昔話には、聞き手の「アンティシペーション（期待）」に応えるという側面がその内容の流動性に大きく関係している⁽²⁰⁾。もともと昔話を含めた口承文芸は文字をもたないため、伝承の際に自然に内容が少しずつ変化していく。加えて、語り手が聞き手や周囲の状況に合わせて内容を変化させる場合もある。語り手と聞き手との間で内容が変化することを昔話の「相乗効果」と呼ぶ⁽²¹⁾。その「相乗効果」の具体例として、語り手が内容に「作を入れる」行為が挙げられる。これは、聞き手の様子に応じて、また雰囲気盛り上げたり語りの肉付けをしたりするために、語り手自身が自由な内容を加えて語ることである⁽²²⁾。昔話の伝承は単なる話型やモチーフの伝達に留まらない。語り手と聞き手両者の相互作用の中で生まれる「昔話世界」もが連綿と伝承されてきたのである⁽²³⁾。

（３）昔話の「語り」を題材にする効果

前述したように、昔話の「語り」には様々な特質が見られることが分かった。では、その昔話の「語り」を「話すこと・聞くこと」の題材に取り入れることにより、どのような教育的効果が得られるのか考察したい。

まず、話す内容を昔話とすることは、児童にとって話すことへの抵抗感を和らげる効果があると考えられる。話題の選定において、話すべき内容が思いつかず、内容の構成に時間がかかる児童は少なからずいる。また内容を構成することができても、話すためにその内容がある程度覚えるという作業が必要となる。児童が幼い頃から幾度となく触れている、ある程度知名度の高い昔話を題材にすることで、新たに覚える要素を比較的少なくし、どのように話すかということに集中させることができると考える。加えて、スピーチ等とは異なり敬体で話さなければならないという制約がなく、児童が各自語りやすいように、文末を「です・ます」にしたり、「～であったと」のような語り口を取り入れたりしてもどちらでもよい。場合によっては、聞き手の反応を見ながら臨機応変に会話文や擬音語・擬態語を付け足すことも可能で、スピーチ等と比べると自由度が高いといえる。さらに、指導者による語りを事前に聞かせることで、児童は自身の目標となる姿を明確にイメージした上で学習に取り組むことができる。

また、「語り」という形式を取り入れることで、話し手である児童が聞き手の存在を強く意識することができる。聞き手の反応を見ながら語ることで、自然と間を取ったり声に強弱を付けたりすることができる。語りは語り手からの一方的な独話で完結するのではなく、聞き手との相関関係により成り立つことを体感させることで、原稿をもとに

か、「読むこと」「書くこと」の学習に関連させている単元がほとんどであった。「我が国の言語文化に関する事項」の内容を「話すこと・聞くこと」の学習に関連させている単元は見つけることができなかった。

これからの「話すこと・聞くこと」の指導の在り方として、滝浪（2013）は「1 『聞くこと』を重視した指導、2 音声による教材開発、3 必然性のある教材開発、4 音声言語による文化財の教材化」が必要であると述べており⁽¹³⁾、その中の「4 音声言語による文化財の教材化」については以下のように述べている⁽¹⁴⁾。

音声言語による教材化を考える上で、話材については、日常の言語生活の中で学習者が身近に感じるものや社会、生活の中で重要視されているものを選ぶことが必要である。

（中略）たとえば落語が教科書に掲載されているが、単にストーリーのおもしろさだけでなく、落語家が様々な役を演じ分けるが、声色や抑揚、リズムなどを工夫して「話す」ことにもおもしろさがある。（中略）また、国語科において朗読や音読が重視されているが、実際にプロによる朗読を聞くことも指導においては大切だと考える。

前述したように、現行の国語科教科書には「我が国の言語文化に関する事項」の内容を「話すこと・聞くこと」の学習に関連させている単元は見られないが、滝浪の考察を踏まえると、「我が国の言語文化に関する事項」の内容を「話すこと・聞くこと」の教材として取り入れることで、児童の音声言語における技術の習得に有効であると考えることができる。

児童に最も身近といえる我が国の言語文化に関する事項に関するものの一つとして、昔話が挙げられる。昔話は人々が代々年少者に語り聞かせることで伝承されてきた。その「語り」を小学校の「話すこと・聞くこと」の学習活動に取り入れることはできないだろうか。

以下に、昔話と「語り」の特質について考察する。

（2）昔話の「語り」という性質

昔話は民話と同義に扱われることもあれば、昔話、伝説等の総称として民話という語が用いられることもある⁽¹⁵⁾。昔話・民話の特性として、多くの人々によって伝えられてきたということ、地域によって内容に流動性があることが挙げられる⁽¹⁶⁾。また、昔話には人物の心理描写や場面の描写が少なく、人物の行為・行動が説明的に語られるのが特徴である。そのため、内容が平易で幼い児童にも理解しやすいといえる⁽¹⁷⁾。はるか昔から多くの人々によって語り継がれたことによって不要な部分は取り除かれ、生活の中で真に精神の糧となる本体が現在まで伝わっている⁽¹⁸⁾。

では、語る行為と話す行為の違いはどこにあるのだろうか。松山は、話す行為は日常の話題を自由に共有する「世間話」が起源であり、内容としては軽い話題が多いため、話し

で交わすコミュニケーションでは、ここで示されている身体の動きや音の強弱等の要素が自然と取り入れられていると考えられる。しかし、学校での学習としてのコミュニケーションでは、伝える内容に重点が置かれやすく、非言語的な手段は重視されにくくなる傾向がある。非言語的な手段に関する資質・能力の向上を達成するためには、伝える内容を重視する指導に留まらず、さらに聞き手の反応を見ながら間の取り方、声の強弱や抑揚を変えながら表情豊かに話す技術の習得を意識した指導が必要であると考ええる。

3. 我が国の言語文化に関する事項との関連

(1) 指導の実際

前述した以外に、今回の学習指導要領改訂のポイントとして「伝統や文化に関する教育の充実」があり、国語科の内容においては「ことわざ、古文・漢文の音読など古典に関する学習を充実」することが述べられている⁽¹⁰⁾。『小学校学習指導要領解説国語編』では「我が国の言語文化に関する事項」の学習内容が、以下のように記されている⁽¹¹⁾。(傍線は筆者)

第一学年及び第二学年	第三学年及び第四学年	第五学年及び第六学年
ア 物語や神話・伝承などの読み聞かせを聞くなどして、我が国の伝統的な言語文化に <u>親しむこと</u> 。 イ 長く親しまれている言葉遊びを通して、言葉の豊かさに気付くこと。	ア 易しい文語調の短歌や俳句を音読したり暗唱したりするなどして、言葉の響きやリズムに <u>親しむこと</u> 。 イ 長い間使われてきたことわざや慣用句、故事成語などの意味を知り、使うこと。	ア 親しみやすい古文や漢文、近代以降の文語調の文章を音読するなどして、言葉の響きやリズムに <u>親しむこと</u> 。 イ 古典について解説した文章を読んだり作品の内容の大体を知ったりすることを通して、昔の人のものの見方や感じ方を知ること。

上記のように、我が国の言語文化に関する事項については「親しむ」ことに主眼が置かれている。今回の学習指導要領の改訂では、国語科で育成を目指す資質・能力が「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱として整理された。前述した「我が国の言語文化に関する事項」は「知識及び技能」の内容に含まれており、「思考力、判断力、表現力等」は「A 話すこと・聞くこと」、「B 書くこと」、「C 読むこと」の3領域で構成されている。そして、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」は、相互に関連し合いながら育成される必要があるとされている⁽¹²⁾。しかし、現行の国語科教科書（4社）の内容や各社の年間指導計画例等を調査したところ、「我が国の言語文化に関する事項」は、その内容を単独で扱う学習として設定されている

れるのかを提案する。

2. 「話すこと・聞くこと」の学習指導の課題

光野・篠原（2018）は文部科学省の報告⁽⁴⁾や大学生への意識調査の結果⁽⁵⁾から、これまでの「話すこと・聞くこと」の指導が成果に結び付いていないことや「話すこと」に苦手意識をもつ大学生が多く、発信的な国語教育が達成されていないことを述べている⁽⁶⁾。また篠原は、「話すこと・聞くこと」の教科書教材の課題として、題材や内容が多岐にわたっていること、活動の中で課題解決が優先されることで言語技術の習得という本来の目的が見失われてしまうという点を指摘し⁽⁷⁾、指導内容の整理や言語技術の定着に専念した指導が必要であると提案している⁽⁸⁾。

筆者自身も小学校教諭として児童の指導にあたる中で、「話すこと・聞くこと」の学習指導には難しさを感じている。特に「話すこと」の学習活動や学級活動で頻繁に取り入れられるスピーチについては、言語技術の習得・定着という観点から考えると課題が多い。スピーチでは一人の児童が大勢の聴衆の前で話さなければならず、大きな緊張感を伴う。緊張の度合はその児童によって異なるが、ほとんどの児童が発声することのみに意識が向き、適度に間を取ることや抑揚を付けることに注意して話すことは非常に難しい。また、現行の学習指導要領では「考えの形成」が重視されるようになり、活動を通じてどのような資質・能力を形成するのかを明確にして指導することが求められている。「考えの形成」を重視した指導をしようとすると、話す内容を綿密に組み立てるために、「書く」活動も必然的に多くなる。話す内容を形成するために書いたものが、そのまま話す際の手稿となってしまうことも多く、「話す」のではなく、手稿を「読む」という活動に終始してしまうのである。このような状況に鑑みると、光野・篠原が述べるように考えの形成だけでなく、話す技能の習得も意識しなければならないと考える。

この話す技能について文部科学省は以下のように述べている⁽⁹⁾。（傍線は筆者）

○また、人間のコミュニケーションや創造的思考などの諸活動は、言語によってのみ支えられているものではなく、言語以外にも、形や色などのイメージや、身体の動き、音の強弱やリズムなどの多様な手段が関係しているものである。こうした非言語的な手段に関する資質・能力を、言語能力と相互に関連させながら高めていくことは、感性や情緒等を豊かなものにしていくことにもつながる。このため、学校教育を通じて、芸術教育や体育等の充実を図ることも不可欠である。

相手に物事を伝えるためには、伝えようとする内容のみではなく、「身体の動き」や「音の強弱やリズム」を工夫する等、その伝え方も重要であり、伝え方の資質・能力を高めていくことも学校教育では求められている。児童自身が日常生活において家族や友達との間

我が国の言語文化に関する事項を題材とした

「話すこと・聞くこと」の授業計画の提案 ——昔話を「語る」活動の可能性——

毛利田奈津子

1. はじめに

平成 29 年に改訂された小学校学習指導要領には、「予測困難な社会の変化に主体的に関わり、感性を豊かに働かせながら」、「自らの可能性を発揮し、よりよい社会と幸福な人生の創り手となる力を身に付けられるようにすることが重要である」と述べられている⁽¹⁾。また、改訂の基本方針の一つに「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進が挙げられている⁽²⁾。この「主体的・対話的で深い学び」の実現のために必要な能力としてコミュニケーション能力が挙げられるが、文部科学省はコミュニケーション能力の育成について以下のように述べている⁽³⁾。

○コミュニケーション能力については様々な考え方があるが、文部科学省の有識者会議においては「いろいろな価値観や背景をもつ人々による集団において、相互関係を深め、共感しながら、人間関係やチームワークを形成し、正解のない課題や経験したことのない問題について、対話をして情報を共有し、自ら深く考え、相互に考えを伝え、深め合いつつ、合意形成・課題解決する能力」と定義しており、教育課程企画特別部会における議論においても当該定義が採用されていたところである。

現代社会の変化に伴い様々な価値観や背景をもつ人々と関わりながら合意形成・問題解決する能力が求められており、そのためにはコミュニケーション能力は不可欠である。時代の変化とともに国語教育における「話すこと・聞くこと」の指導の重要性が高まっていることが分かる。コミュニケーション能力を高め、「主体的・対話的で深い学び」を実現するために、学校現場でどのような指導を行うことが求められているのかを具体的に検討していく必要がある。本稿では現在の「話すこと・聞くこと」の学習指導における課題を明らかにし、その解決策を今回の学習指導要領改訂のポイントを踏まえた上で考察していきたい。その上で、特に小学校における児童のコミュニケーション能力を効果的に高め、児童の実生活やその後の学習活動に生きる力を付けるためにどのような授業計画が考えら