

《論文》

「国語科における言語活動に関する調査」報告（Ⅰ）
——小学校における言語活動の実態と教師の困難感（概要）——

キーワード：小学校、言語活動、オンライン・アンケート

石田喜美・高木まさき

1. 問題の所在と目的

1.1. 「言語活動の充実」をめぐる背景と現状

小学校・中学校については2008(平成20)年に、高等学校については2009(平成21)年に改訂された学習指導要領では、その改訂において重要視すべき事項として「言語活動の充実」が掲げられた。これに伴い、国語科においても改訂の要点(3)として「言語活動の充実」が挙げられ、学習指導要領の内容(2)に「日常生活に必要とされる記録、説明、報告、紹介、感想、討論などの言語活動」が具体的に例示された(文部科学省, 2008, p7)。さらに文部科学省(2011, 2012)や横浜市教育委員会(2012)など、「言語活動の充実」を支援する資料やツールが、国や自治体によって開発・公開されてきた。

このような取り組みの結果、小学校を中心に、言語活動の指導が普及・定着し、現在では、小学校から高校までの各学校段階で言語活動を充実させた指導が行われるようになってきている。2016(平成28)年に実施された全国学力・学習状況調査によれば、「指導計画について、言語活動に重点を置いて作成していますか」(質問番号29)という問いに対して「よくしている」「どちらかといえば、している」と回答した学校の割合(全国(公立))は小学校93.8%、中学校90.2%であり、どちらも9割を超えている¹。またベネッセ総合教育研究所(2016)によれば、「テーマについてグループで話し合う」「グループで話しあった内容をまとめる」など、グループで行う言語活動の実施率は、アクティブ・ラーニング型の学習活動の実施率よりも低い高等学校でも約6割に上ることが明らかとなった(ベネッセ総合教育研究所, 2016, p8)。このような言語活動を中心とした学習スタイルは児童・生徒にも受け入れられてきており、「友だちと話し合いながら進めていく授業」は小学校と高校で、「いろいろな人に話を聞きに行ったりする授業や調査」「考えたり調べたりしたことをいろいろ工夫して発表する授業」はすべて

の学校段階で、「とても好き」「好き」と回答した児童・生徒の割合が増加している。

一方、国語科の学習指導要領の内容として例示された言語活動は多岐にわたり、学校現場において比較的取り組みやすい言語活動とそうでない言語活動があることも事実である。また、言語活動を行う児童・生徒にとっても、それを通じて身に付けるべき事項を達成しやすい言語活動とそうでない言語活動が存在する。たとえば、平成26年度全国学力・学習状況調査(小学校)では、古田(2010)は、高等学校の教員および生徒を対象とした「話すこと・聞くこと」についての質問紙調査から、「状況に応じた話題を選んでスピーチしたり、資料に基づいて説明したりすること」について、「達成できている」と考える生徒が他に比べて相対的に少ないことを報告している。また指導事項に関わって、平成25年度に実施された調査におけることわざの正答率(「石の上にも三年」71.3%、「急がば回れ」86.2%)に対し、故事成語の正答率が低いこと(「五十歩百歩」56.0%、「百聞は一見にしかず」50.1%)が話題となったが(国立教育政策研究所, 2014)これについても、取り組みやすい言語活動との関連づけやすさという点から問題を捉えることもできよう。

1.2. 本調査のねらいと本稿の目的

以上の議論を踏まえ、本研究会では、現行の学習指導要領に基づいて実施されてきた言語活動の実態と課題を知るための手がかりとなる試行的な調査(パイロット・スタディ)を行うこととした。平成28(2016)年12月に示された学習指導要領の改訂に向けた答申では、アクティブ・ラーニングについて、「国語や各教科等における言語活動…など、すべての教科等における学習活動に関わるものであり、これまでも充実が図られてきたこうした学習を、更に改善・充実させていく視点」(中央教育審議会, 2016, p8)という認識が示された。学

習指導要領の改訂にあたってこのような認識が示されたことで、これまで学校現場に普及・定着してきた言語活動が、今後も継続して行われる可能性はますます高まったといえる。そうであればこそ、これまで学校現場において言語活動がいかに行われてきたのか、教員はどのような言語活動の実施に困難感を覚えているのか、また児童・生徒の言語活動の意欲はどのようなものであったかを把握し、今後の言語活動のありかたを見直すことが必要であろう。

本稿では、このような目的で実施された調査「国語科における言語活動の調査」の結果を報告するものである。本稿では調査報告の第1弾として、まずは調査結果の概要と全体的な傾向について報告を行う。

2. 方法

2.1. 調査方法

本研究は、言語活動の実態および意識を把握するためのパイロット・スタディとして、小学校を中心とした学校教員へのオンライン・アンケート調査を実施した。研究者2名が学校関係者らに事前に依頼を行い、調査協力を承諾した学校および教員にオンライン・アンケートを配信した。オンライン・アンケートの調査期間は、2016年8月1日から12月31日までである。

オンライン・アンケートでは、平成20年版学習指導要領(小学校および中学校)に例示された言語活動および「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」「ア 伝統的な言語文化に関する事項」の指導事項を意味単位ごとに区切り、それぞれについて、設問に回答してもらう形式をとった。具体的には、それぞれの言語活動²について、①児童・生徒の意欲(「以下に示す『言語活動例』について、どの程度、意欲的に取り組んでいましたか」と②指導上の困難感(「『言語活動例』を通じて学習すべき知識・スキルを子どもたちに身に付けさせることは困難でしたか」)について、4件法で回答できるよう、回答の選択肢を設けた。また、「取り組んでいない」という選択肢を設け、実施していない言語活動についてはこの選択肢に回答してもらうこととした。なお、これらの設問とは別に、回答者の属性(勤務先の都道府県、性別、学校教員としての経験年数、勤務経験のある学校種)につい

て問う設問も設けた。

2.2. 調査協力者

本調査によって得られた有効数は73件であった。本調査では、パイロット・スタディとしての目的に鑑み、非確率的なサンプリングの手法(便宜的サンプリング)を用いたため、回答者の属性には偏りがある。地域では、神奈川県(31名、50.8%)、石川県(23名、37.7%)がほとんどを占め、その他静岡県(4名)、東京都、茨城県、新潟県(以上、各1名)から回答が得られた。性別については、小学校教員を中心的な対象としたこともあり、女性が7割以上(52名、71.2%)を占める。経験年数は表1のとおりであり、学校教員としての経験年数が11年以上のベテラン教員が半数近く(36名、49.3%)を占める。なお、担当経験のある学校種は、表2のとおりであり、小学校のみの経験者が8割近くを占める。

表1 回答者の属性(教員としての経験年数)

経験年数	回答者数
1年未満	4 (5.8%)
1年以上3年未満	5 (7.2%)
3年以上5年未満	8 (11.6%)
5年以上7年未満	6 (8.7%)
7年以上9年未満	4 (5.8%)
9年以上11年未満	6 (8.7%)
11年以上13年未満	6 (8.7%)
13年以上15年未満	2 (2.9%)
15年以上	28 (40.6%)
無回答	4 (5.8%)

表2 回答者の属性(経験した学校種)

経験年数	回答者数
小学校のみ	58 (79.5%)
小学校・中学校	6 (8.7%)
小学校・高校	1 (1.4%)
中学校のみ	4 (5.8%)
中学校・高校	1 (1.4%)
中等教育学校・高校	2 (2.9%)
無回答	1 (1.4%)

2.3. 分析方法

本稿では、本調査の結果報告の第1報として、小学校における結果の概要を報告する。そのため、小学校のみでの勤務経験を有すると回答した58名(表2)の回答データを分析対象とし、これを三つの観点から分析した。

一つ目の観点は、「取り組んでいない」と回答された言語活動の傾向である(3.1)。本アンケートでは、小学校と中学校双方の学習指導要領から「言語活動例」を取り上げているため、当然、中学校の「言語活動例」については、「取り組んでいない」とする回答が多いと予想される。一方、小学校の「言語活動例」についても「取り組んでいない」と回答される傾向の多いものが存在する。そのような言語活動にはどのような傾向があるかを報告したい。

二つ目の観点は、児童が意欲的に取り組みにくい言語活動の傾向である(3.2)。「言語活動の充実」は、「思考力・判断力・表現力等」の効果的な育成をねらって提唱されてきたものだが(文部科学省, 2011a, p6)、次期学習指導要領で求められるアクティブ・ラーニングとの接合を考慮するならば、児童が自ら意欲をもって主体的に取り組みにくい言語活動については、あらためてその活動を見直す必要があるだろう。本観点から分析することで、そのような検討の必要な言語活動の傾向を明らかにしたいと考える。

三つ目の観点は、教師が指導上の困難を感じている言語活動の傾向である(3.3)。本調査では、その活動を通じて「学習すべき知識・スキルを子どもたちに身に付けさせること」が困難な「言語活動例」について質問している。教師が児童に知識・スキルを身に付ける上での困難感を感じている言語活動を明らかにすることで、今後、指導事項と言語活動を結びつける上で必要なサポートを知るための手がかりが得られると考えられる。

3. 小学校教員を対象とした調査結果 (概要)

3.1. 取り組まれていない言語活動

小学校のみに勤務経験のある回答者の5人に1人以上が「取り組んでいない」と回答した言語活動を表3に示す。なお、前述したように本調査では中学校の学習指導要領の「言語活動例」から取り上げた言語活動も存在するが、それらについて

は表3からは割愛した³⁾。

表3 取り組んでいない言語活動⁴⁾

	言語活動	回答数(%)
①	親しみやすい漢文について、内容の大体を知り、音読すること	18 (31.0%)
②	経験したこと、想像したことなどを基に随筆を書くこと	17 (29.3%)
③	神話・伝承の本や文章について発表し合うこと	16 (27.6%)
④	親しみやすい古文について、内容の大体を知り、音読すること	16 (27.6%)
⑤	古典について解説した文章を読み、昔の人のものの見方や感じ方を知ること	16 (27.6%)
⑥	親しみやすい近代以降の文語調の文章について、内容の大体を知り、音読すること	15 (25.9%)
⑦	編集の仕方に注意して新聞を読むこと	14 (24.1%)
⑧	昔話の本や文章について発表し合うこと	13 (22.4%)

表3に挙げられた言語活動のうち、①④⑥はひとつの指導事項(伝国(小)5・6(1)ア(ア)「親しみやすい古文や漢文、近代以降の文語調の文章について、内容の大体を知り、音読すること」)として示されていたものであり、指導事項に示された内容の一部だけが取り上げられる傾向にあることを示していると考えられる。すなわち、古文、漢文、近代以降の文章のいずれかひとつが取り上げられ、それ以外のものについては授業でほとんど扱われていない可能性がある。

また、③⑧や②、⑦は、このように指導事項・言語活動例の一部のみが取り上げられる際に、その偏りが極端であることを示していると考えられる。例えば③⑧は、伝国(小)1・2(1)ア(ア)「昔話や神話・伝承などの本や文章の読み聞かせを聞いたり、発表し合ったりすること」の一部である。おそらく、現在学校現場においてこの指導事項が取り上げられる際には、読み聞かせが行なわれることがほとんどであり、それに比して子どもたちが発表しあう機会がほとんど設けられていないの

ではないか。②「経験したこと、想像したことなどを基に随筆を書くこと」、⑧「編集の仕方について注意して新聞を読むこと」も同様の偏りが考えられる。本調査に回答した教員のうち約3人に1人は、随筆を取り上げず、詩や短歌・俳句、あるいは物語のいずれかの創作を行っていると考えられる。また、4～5人に1人は、新聞を読む学習を行う際にもっぱら記述のみに着目させていると推測される。

このように一部のみが取り上げられているために「取り組んでいない」と回答されたと推測されるものがある一方で、指導事項全体について「取り組んでいない」と回答した者の割合が多いのが、⑤「古典について解説した文章を読み、昔の人のものの見方や感じ方を知ること」(伝国(小)5・6(1)ア(イ))である。本調査の結果によると、4人に1人以上の小学校教員が、本指導事項を「取り扱っていない」と回答したことになる。これは独立した指導事項であり、本事項が取り上げられていないことを、単なる教員による裁量の問題とすることは難しい。現在の小学校において、教員が「古典について解説する文章を読むこと」およびそこから「昔の人のものの見方や感じ方を知る」ための学習プロセスを講じることが難しく、そのために、本事項が割愛されているのだとすれば、これらの学習活動を成立させるための教材やツール、指導法の開発が急務であろう。

3.2. 児童が意欲的でない言語活動

次に、児童が意欲的に取り組みづらい言語活動について見ていきたい。児童・生徒の意欲について尋ねる設問（「以下に示す『言語活動例』について、どの程度、意欲的に取り組んでいましたか」）に対して、取り組みを行っているものの「全く意欲的でない」「あまり意欲的でない」と回答する割合が33.3%（3人に1人）以上であった項目を以下に示す（表4）。

表4 児童が意欲的でない言語活動

	言語活動	回答数(%)
①	自分の書いた文章を編集すること	28 (54.9%)
②	資料を提示した説明や報告を聞いて、助言や提案をすること	25 (46.3%)

③	自分の課題について調べ、意見を記述した文章を書くこと	24 (46.1%)
④	自分の課題を解決するために、意見を述べた文章を利用すること	18 (37.5%)
⑤	自分の課題を解決するために、解説の文章を利用すること	18 (37.5%)
⑥	経験したこと、想像したことなどを基に随筆を書くこと	15 (36.6%)
⑦	出来事の説明や調査の報告を聞いて意見を述べること	21 (36.2%)
⑧	記録や報告の文章を読んで利用すること	19 (35.8%)
⑨	古典について解説した文章を読み、昔の人のものの見方や感じ方を知ること	15 (35.7%)
⑩	親しみやすい近代以降の文語調の文章について、内容の大体を知り、音読すること	15 (35.7%)
⑪	物語や科学的なことについて書いた本や文章を読んで感想を書くこと	20 (35.1%)
⑫	記事の書き方に注意して新聞を読むこと	17 (34.7%)
⑬	疑問に思ったことを調べて報告する文章を書くこと	19 (34.5%)
⑭	収集した資料を効果的に使い、説明する文章を書くこと	18 (33.3%)
⑮	神話・伝承の本や文章について発表し合うこと	18 (33.3%)

表4の中には、表3と共通して見られる項目(⑨⑩⑮)がある。これらは、児童が意欲的に活動に取り組むことができないために実施されなくなってしまった可能性があり、対策が望まれる項目であるといえる。一方、表4には、表3には2件しか見られなかった三領域の言語活動が多数見られる。特に、児童によって表現されたものを振り返ったり評価したりすることに関わる活動(①②⑦)や、読んだり調べたりしたことを活用する活動(③④⑤⑧⑬⑭)が多く挙げられている。

このうち前者については、児童が自分自身および他の児童の言語活動を、第三者的な視点から見て理解することが求められるという点で、児童の

メタ認知の学習・発達に関わる。特に①「自分の書いた文章を編集すること」は、自分自身の言語活動を、メタ的に捉え直すことではじめて可能になる言語活動である。この活動に対する児童の意欲に関して、半数以上の小学校教員が「全く意欲的でない」「あまり意欲的でない」と回答しているという事実は、この活動が、現在の高学年の児童の実態に比して過度に高度なメタ認知能力を求めていることを示唆しているのではないかと推測される。他の児童の説明や報告に対して意見を述べたり(⑦)、助言や提案を行ったり(②)することに対して意欲的でない児童が多いという事実も、これを傍証している。田中(2009)は児童・生徒に対する自由記述式のアンケート調査に基づき、児童・生徒自身が認識する「読むこと」への困難感がどのように変化するかを明らかにしている。田中によると、児童・生徒に認識されている困難感は、小学校中学年から高学年にかけて文字レベルから語彙の意味レベルへと推移し、さらに中学生になると意味レベルの困難感に加えて「解釈・視点の転換に対する困難感」というより高次の困難感が出現するという(同上, pp.55-56)。この結果を踏まえると、小学校中学年の児童が他の児童の説明・報告を聞いた上で意見を述べられる範囲は文字レベル(表記や語句の誤りなど)であり、高学年の児童であっても語彙の意味レベル(語彙の難易度の調整、よりふさわしい語彙の選択など)であると推測される。他の児童の説明や報告の全体に対して意見を述べたり、助言や提案を行ったりすることは困難である。そうであるとすれば、このような児童の限界を踏まえて、いかに文字レベル(中学年)・語彙の意味レベル(高学年)での振り返り活動を豊かなものにするかが求められる。しかし現状では、これらの活動を、児童の実態にあったかたちで、かつ魅力的な活動へと展開することが難しかったのではないかと推測される。

後者は、複数の領域を連携させた言語活動であり、いわゆるアクティブ・ラーニング型の授業の一類型とされる言語活動である。ベネッセ教育総合研究所(2016)によれば、「グループで何かを考えたり調べたりする授業」「個人で何かを考えたり調べたりする授業」「考えたり調べたりしたことを工夫して発表したりする授業」は、いずれも「とても好き」「好き」と回答する児童・生徒が

増加傾向にある。小学校では2001年から2015年にかけて、「グループで何かを考えたり調べたりする授業」が85.2%から88.2%、「個人で何かを考えたり調べたりする授業」が51.3%から68.7%、「考えたり調べたりしたことを工夫して発表したりする授業」54.9%から66.3%に増加している(同上, p6)。この結果は本調査結果と矛盾しており、児童が抱く言語活動への意欲と、教員が認識する児童の意欲との間にギャップがあることを示唆するものである。なお、その背景にある要因として考えられるのは、児童間にある意欲のギャップが考えられる。ベネッセ総合教育研究所による同調査では「授業で好きな学習方法」について成績階層別の分析も行っている。この分析結果によれば、「グループで何かを考えたり調べたりする授業」「個人で何かを考えたり調べたりする授業」「考えたり調べたりしたことを工夫して発表したりする授業」を好む割合には、成績階層別の差が存在する。「グループで何かを考えたり調べたりする授業」については上位層(91.7%)と下位層(82.9%)との差は10ポイント未満に収まるが、「個人で何かを考えたり調べたりする授業」では29.1ポイント、「考えたり調べたりしたことを発表したりする授業」では27.9ポイントの差がある(同上, p7)。そのため、学校やクラスによっては、半数近くの児童がこれらの言語活動に意欲的でないという状況も想定される。本調査結果は、このような児童間の意欲のギャップの問題を暗に示唆するものではないか。

3.3. 教員が困難感をもつ言語活動

最後に、教員自身が困難感をもっている言語活動について見ていきたい。「『言語活動例』を通じて学習すべき知識・スキルを子どもたちに身に付けさせることは困難でしたか」という問いに対しては「とても困難である」「少し困難である」と回答した項目数が多く、「経験したことを報告した文章を書くこと」「観察したことを記録する文章を書くこと」「紹介したいことを文章にまとめること」「物語の読み聞かせを聞くこと」「出来事の説明や調査の報告をすること」「伝えたいことを簡単な手紙に書くこと」「図鑑や事典などを利用すること」「図表や絵、写真などから読みとったことを基に話したり、聞いたりすること」

「学級新聞を作成すること」「社会生活に必要な手紙を書くこと」「身近な人による知らせたいことの紹介を聞くこと」以外の言語活動については、すべて、3人に1人以上が「少し困難である」「とても困難である」と回答していた。

そこで、特に強い困難感が表明されている項目(「とても困難である」とする回答の多い項目)に着目してみたところ、以下の項目において6人以上の教員が「とても困難である」と回答していることがわかった。

表5 「とても困難である」と回答された言語活動

	言語活動	回答数(%)
①	昔話の本や文章の読み聞かせを聞くこと	13 (22.8%)
②	物語を演じること	12 (21.8%)
③	物語の読み聞かせを聞くこと	20 (20.7%)
④	紹介したい本をとりあげて説明すること	11 (19.6%)
⑤	物語や詩を読み、感想を述べ合うこと	11 (19.3%)
⑥	読んだ本について、好きなどころを紹介すること	11 (19.3%)
⑦	易しい文語調の短歌や俳句について、リズムを感じとりながら音読すること	10 (18.1%)
⑧	物語を読み、内容や表現の仕方について感想を交流すること	10 (17.9%)
⑨	物語や科学的なことについて書いた本や文章を読んで感想を書くこと	10 (17.9%)
⑩	学級全体で話し合っって考えをまとめたり、意見を述べ合ったりすること	10 (17.5%)
⑪	想像を広げて本や文章を読むこと	10 (17.2%)
⑫	神話・伝承の本や文章の読み聞かせを聞くこと	9 (17.0%)

「とても困難である」と回答された項目は、⑨のような例外を除くと、大きく2つに分類される。ひとつは、本を読んだあとに感想を述べたり、発表・交流したりするもの(①④⑤⑥⑧⑨)であり、もうひとつは、教師自身が読み聞かせや音読、実

演などのパフォーマンスを行う必要があると考えられるもの(②③⑦⑫)である。

このうち前者については、児童が意欲的でない言語活動(3.2)でも⑨が挙げられていた(表4、⑪)。この結果は、読書感想文が苦手な児童の存在をあらためて浮き彫りにするとともに、読書体験に基づく感想や紹介を求めるその他の活動においても同様の困難があることが推測される。2004(平成16)年に文化審議会より示された「これからの時代に求められる国語力について」では、読書感想文について、「読書感想文を書くこと自体は子供たちの国語力を向上させる有効な方策の一つであるが、一律に、読書感想文を強制するなど子供たちに過度の負担を感じさせてしまうような指導では、子供たちが物語の中に入り込めず、読書を楽しむことができない。常に子供たちの状況を的確に把握し、意欲を出させるための取組が必要である」と述べられているが、この問題についてはいまだ改善の余地が残されているということができよう。

後者に属するもののうち「物語の読み聞かせを聞くこと」は、全体の中でも「まあまあやり易い」「やり易い」と回答した者の割合が多い項目である(前述)。つまり本項目については、困難感を感じていない教員も多い一方で、一部の教員が強い困難感を覚えていると考えられる。では、その困難感は何に由来するものだろうか。3.2で検討した児童の意欲に関する設問において、「とても意欲的である」と回答する者が多かった項目は、「昔話の本や文章の読み聞かせを聞くこと」(80.4%)、「物語の読み聞かせを聞くこと」(78.2%)、「神話・伝承の本や文章の読み聞かせを聞くこと」(75.4%)であり、その他の項目と25ポイント以上もの差をつけている。「物語を演じること」も42.3%の子どもたちが「非常に意欲的である」と回答しており、「意欲的である」と合わせると8割近くの子どもたち(78.8%)が意欲をもってこの活動に取り組んでいる。この結果をあわせて考えると、この困難感の由来が児童の意欲の少なさに由来するものではないことは明らかである。そうであるとすれば、この困難感、教師自身がこれらのパフォーマンスに対して抱く自信の低さに由来するのではないか。2012(平成24)年8月に中央審議会が示した「教職生活の全体を通じた教員の資質能

力の総合的な向上方策について(答申)」では、「これから求められる教員の資質能力」として「コミュニケーション力」が明記されている(中央教育審議会, 2012, pp.2-3. (iii)総合的な人間力)。またこれに関連して、現在、初任者がコミュニケーション力を十分に身に付けていないことが指摘されている(同上, p3)。もちろん、読み聞かせや音読、実演などのパフォーマンスによるコミュニケーションは、学校や授業で必要とされるコミュニケーションのほんの一部に過ぎないが、少なくとも、一定数の教員がこのようなパフォーマンスを通じた児童とのコミュニケーションに困難を覚えているという事実は一考する価値がある。これまでも、上記答申を踏まえ、演劇的手法を活用することによって教員養成課程の学生や現職教員のコミュニケーション能力を向上させようとする試みが行われてきた(例えば、川島, 2017)。本調査の結果によると、③「物語の読み聞かせを聞くこと」について「とても困難である」と回答した者 20 名のうち 5 名は、経験年数 15 年以上の小学校教員であった。経験年数 3 年未満では 1 名(経験年数 1 年未満 0 名、1 年以上 3 年未満では 1 名)が「とても困難である」と回答している。この結果は回答者数の偏りによるところも大きいですが、このようなパフォーマンスを通じたコミュニケーションが、学校現場における OJT(On-the-Job Training; 職場での実務を通じた教育)の中では育成しにくいものであることを示すものでもある。他方、②「物語を演じること」については、経験年数 15 年以上の教員で「とても困難である」と回答した教員は 1 名に過ぎない。こちらは、経験年数 3 年未満の教員のうち 3 名(1 年未満 1 名、1 年以上 3 年未満 2 名)が「とても困難である」と回答していることから、③に比べて教員として経験の浅い時期に困難に直面する傾向にある言語活動といえるだろう⁵。教員養成課程の中で初任者が困難を感じがちな言語活動の対策を講じる必要があるのはもちろんのこと、③のように OJT のみで能力を育みにくいものについては教員研修の中でその能力を伸ばしていく必要がある。本調査結果は、教員養成課程および教員研修の双方を通じて、パフォーマンスによるコミュニケーションの能力を育成することの重要性を示すとともに、教員養成課程と教員研修とでそれぞれ異なる役割を果たす必要があることを

示唆するものでもある。

4. 本報告のまとめと今後の課題

以上、本稿では、小学校教員によって回答されたオンライン・アンケートの結果を分析することによって、①取り組まれていない言語活動、②児童が意欲的でない言語活動、③教員が困難感を感じる言語活動の傾向を示すとともに、その背景について考察してきた。その結果、一部の言語活動においてその取り上げられる内容の偏りがあること、児童の発達段階上取り組むことが困難と思われる言語活動、児童の間に意欲のギャップが生じがちな言語活動の存在について指摘した。また、児童・生徒の意欲が高いにも関わらず一部の教員が強い困難感を示す言語活動が存在することを示し、その背景に、パフォーマンスを通じたコミュニケーションへの自信のなさがあるのではないかと考察した。

本調査は限定的なサンプルを対象にしたパイロット研究に過ぎず、これはあくまで仮説に過ぎない。パフォーマンスを通じたコミュニケーションの能力を育成するにあたって、教員養成課程および教員研修のどの段階において、どのような学習が必要であるのかについては、今後さらなる議論が必要である。また本調査結果についても、さらに、経験年数ごとの違いや地域による違いなど、他の視点から分析することでまた新たな課題が見えてくる可能性がある。これについては今後の課題としたい。

註

- 1) 「よくしている」と回答した学校の割合は、小学校 30.5%、中学校 25.3%である。国立教育政策研究所(2016a, 2016b)4.(2)「全国(地域規模別)一学校(公立)【グラフ】」参照。
- 2) 本稿が調査した内容には指導事項も含まれるが、以後、三領域の言語活動と〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕「ア 伝統的な言語文化に関する事項」の指導事項を含めて、「言語活動」と表記する。
- 3) 本調査の回答者の中には経験年数の浅い教員も含まれているため(表 1 参照)、回答者の中には一定数、すべての学年を担当した経験のない者が含まれている。そのため本分析結果

については、担当した経験がないために「取り組んでいない」と回答した者がいることを想定し、限定的にとらえる必要がある。

4) 本調査では、①児童・生徒の意欲と②指導上の困難感のそれぞれにおいて「取り組んでいない」項目を訪ねているが、これらの数値は一致しなかった。本稿では、①の数値を本論に用いている。なお②において「取り組んでいない」とされた項目は表6のとおりである。なお、表6と同様に5人に1人以上が「取り組んでいない」と回答した項目のみを示す。

表6 取り組んでいない言語活動(②)

	言語活動	回答数(%)
①	経験したこと、想像したことなどを基に随筆を書くこと	18 (31.0%)
②	親しみやすい漢文について、内容の大体を知り、音読すること	16 (27.6%)
③	親しみやすい近代以降の文語調の文章について、内容の大体を知り、音読すること	15 (25.9%)
④	古典について解説した文章を読み、昔の人のものの見方や感じ方を知ること	15 (25.9%)
⑤	親しみやすい古文について、内容の大体を知り、音読すること	13 (22.4%)

5) ただしどちらの言語活動においても、3年以上5年未満の教員のうち複数名(③は2名、②は3名)が「とても困難である」と回答していることには注意が必要である。

文献

ベネッセ総合教育研究所(2016)「『第5回学習基本調査』データブック[2015]」2016-01-28. <http://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail1.php?id=4801>

中央教育審議会(2012)「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)」、2012-08-28. 文部科学省ホームページ. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325092.htm

古田恵子(2010)「高等学校国語科における言語活

動事項の課題と指導実践：新学習指導要領の指導内容に関する生徒の苦手意識と教員の達成度の比較分析(口頭セッション 75 語り・発話・学び 1, K456)」。『日本教育心理学会総会発表論文集』、(52)、678.

川島裕子(編)(2017)『〈教師〉になる劇場：演劇的手法による学びとコミュニケーションのデザイン』フィルムアート社.

国立教育政策研究所(2016a)『平成28年度 全国学力・学習状況調査 調査結果資料【全国版／小学校】』、2016-09-29. 国立教育政策研究所ホームページ. <http://www.nier.go.jp/16chousakekkahoukoku/factsheet/16primary/>

国立教育政策研究所(2016b)『平成28年度 全国学力・学習状況調査 調査結果資料【全国版／中学校】』、2016-09-29. 国立教育政策研究所ホームページ. <http://www.nier.go.jp/16chousakekkahoukoku/factsheet/16middle/>

文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説国語編』文部科学省

文部科学省(2011a)『言語活動の充実に関する指導事例集：思考力、判断力、表現力等の育成に向けて【小学校版】』文部科学省(入手先：http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/seiseiyouen/1300990.htm)

文部科学省(2011b)『言語活動の充実に関する指導事例集：思考力、判断力、表現力等の育成に向けて【中学校版】』文部科学省(入手先：同上)

文部科学省(2012)『言語活動の充実に関する指導事例集：思考力、判断力、表現力等の育成に向けて【高等学校版】』文部科学省(入手先：同上)

田中耕司(2009)「児童生徒の読むことの困難感の形式的・内容的変化に関する研究」『国語科教育』、(65)、51-58.

横浜市教育委員会(2012)『言語活動サポートブック：くりかえし指導したい44の言語活動』時事通信社

(横浜国立大学)