

ストーリーテリング（お話）と国語教育 「話す力」「聞く力」養成 ～教員志望学生のコミュニケーション力 向上に関する考察～

浅木 尚実

(2013年10月14日受理)

要約

昨今、日本の大学生の国語力不足が問題視されている。幼稚園教諭及び保育士養成校におけるコミュニケーション教育は、近年注目されている一方で、方法論が定まらない分野でもある。本論の目的は、その解決策の一つとして、ストーリーテリング（通称：お話）の授業が、国語学習指導要領が指導内容としてあげる「話す力」「聞く力」の養成手段となりうるかを調査し、提案することである。都内保育者養成校A短期大学において、ストーリーテリングを覚えて語る過程において、その変容のプロセスを7名の学生を対象としてデータを収集した。研究方法は、収集したデータに解釈を積み上げて得られた実証的分析から理論生成を目指す方法とされている修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ (M-GTA)¹を採用した。保育士養成の学生自身のコミュニケーション力向上につながるその要素と効果を検証した。

キーワード 国語教育、ストーリーテリング、お話、「聞く力・話す力」、
コミュニケーション力、教員養成

1. はじめに

近年、日本語の乱れ、表現力の低下、語彙の貧弱さなど、若者のコミュニケーション力の低下が指摘されている。現行の小学校から高等学校までの「学習指導要領」では、「読む力・書く力」に偏りがちであった国語教育を見直し、「聞く力・話す力」養成の目標も掲げられている。具体的な活動案として、スピーチや報告、話し合い、討論などを提案する機会が多い。しかし、その観点や方法、評価法に関しては様々な試みがなされており、研究途上にあるとわかっていいであろう。

本研究では、保育士、幼稚園教諭を目指す大学生、短大生の「聞く力・話す力」を中心としたコミュニケーション力を調査し、ポジティブな姿勢に変容させる方策として、「ストーリーテリング（素話・お話）」の活用を試みた。現時点での日本の教員養成機関の学生のコミュ

1

コミュニケーション能力における問題点は、次の三点であると考えられる。一つ目は、自身の「聞く力」に対する苦手意識が強く、語り手への共感能力が育成されていないこと。二つ目は、人前で発表する際の発表基準が曖昧で意識的に「話す技術」を補っていないこと。三つ目は、「コミュニケーション力」に対する意識や姿勢をポジティブに変化させていく体験が少ないことである。

授業を実践していく中で、「聞く力」「話す力」「コミュニケーション力」の三点において、学生自身の苦手意識に改善が見られ、コミュニケーション力に対する認識の変容や能力の向上が確認された。本論では、教員養成課程の学生に対して行ったストーリーテリングの授業が「聞く力・話す力」向上への効果を奏していることを検証するとともに、学生自身のコミュニケーション力への意識変容を探ることを目的とする。

その際の研究方法として、収集したデータに解釈を積み上げて得られた実証的分析から理論生成を目指す方法とされている修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（M-GTA）の手法を参照しながら、期待できる効果と留意点を明らかにしていく。

2. ストーリーテリングとコミュニケーション力

2-1 コミュニケーション力育成の必要性

20世紀後半以降、大学生は、マスメディアやインターネット等の商業的メディアに時間を費やす傾向にある一方で、コミュニケーション力の不得手を口にすることが多い。こうした環境が社会参加の減少を生み、ますます子どもや学生の言語感覚を磨く機会を奪っている現状がある。北本正章ⁱⁱは、「言語による意思疎通」「言語による慰めと理解」「言語を共有しあう文化」といった人間的理性や言語までも軽視する現代の社会病理の現象に警鐘を鳴らしている。同時に、日本の国語教育の現状「Literacy（読み書き能力）」に関して、「読むこと」と「書くこと」の二つしか含まれておらず、「聞き取ること」（hearing）、「話すこと」（speaking）の二つが含まれていないことは、さらによく考えてみなくてはならない問題が潜んでいると指摘している。

日本文化には、「沈黙は金」「口はわざわいのもと」「言わぬが花」などの格言があり、自分自身を積極的に表現することをはばかる風習があった。しかし、急速な国際化や情報化の流れの中で、沈黙が美德の時代は終焉を迎え、豊かな自己表現能力が求められるようになってきた。

保育士、幼稚園教諭を志す学生のコミュニケーション力も例外ではない。2011年9月の全国保育士養成協議会研究大会で発表した共同研究「保育士に求められる資質および能力に関する研究その2」ⁱⁱⁱ（溝口、細井、右崎、浅木）では、就職後の主たる離職原因として、コミュニケーション力不足が第一要因として浮かび上がってきた。

近年までの国語教育では、「読み書き」ばかりを中心としたリテラシー教育に力を注ぎ、その結果として、「話す」「聞く」能力の低下をもたらしてきた。文部科学省では、この事実を重く受け止め、平成22年の国語教科の学習指導要領^{iv}改訂から、「話す」「聞く」技術の推進に力を入れている。国語科の目標として、「国語を適切に表現し的確に理解する能力を育

成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を伸ばし、心情を豊かにし、言語感覚を磨き、言語文化に対する関心を深め、国語を尊重してその向上を図る態度を育てる。」とあるように、「相手の話をよく聴き、理解し、自らの言葉で互いに伝え合う能力」を培うことを目標としている。

保育士や幼稚園教諭を目指す学生にとっても、保育園や幼稚園等の教育現場では、社会人としての言葉使いが求められるばかりではなく、コミュニケーション力が問われる場面も数多くある。しかし、コミュニケーション力は、一朝一夕に身につく技術ではなく、教員養成においてカリキュラム化される必要がある。

本論はコミュニケーション力育成のため、ストーリーテリングを取り入れ、学生のコミュニケーション力発達に力を注いできた経緯と結果を検証する目的であるが、そもそも、ストーリーテリングとは、何かを次章で説明する必要があると考える。

2-2 ストーリーテリングとは

ストーリーテリング(お話)とは、無形の児童文化財であり、1960年以降、図書館の児童サービスとして、子どもと本をつなぐ手段として発達してきた。語り手がテキストを見ずに語るお話は、「お話」「語り」「素話」等と類語が多い。ストーリーテリングが広まる以前から地球上のどの地域でも、独自のお話が歴史的に伝承されてきた。語り手が口頭で語るお話を聞き手が楽しみ、それを次世代に話し、文字流布や印刷技術発明以前から、無形の文化として語り継がれてきた。その多くは、口承文学である昔話であるが、やがて印刷技術の発達により、書物化し文字として記録されるようになっていった。昔話の多くは、同じ地域、民族の共通の文化として、民族内や家庭内での自然の営みとして子育てにも使われてきた。

ストーリーテリングは、1960年代アメリカやイギリスの図書館の児童サービスの一環として始められ、本と子どもを結びつける一つの手だてとして普及してきた。言葉こそ目新しかったものの、内容は、昔から語りつがれてきた「お話」(語り)の流れを汲むものである。日本の公立図書館においても、戦後全国的に普及し、「おはなしの時間」を設け、乳幼児、児童への図書館サービスとして定着している所が多い。図書館で行われるお話会とは、お話の時間に集まる20名前後の子どもたちに、図書館員やボランティアが生の声で、子どもたちの顔を見ながらいくつかのお話を語る形式が一般的である。アメリカの図書館勤務を経て帰国後、公益財団法人東京子ども図書館を設立し、ストーリーテリングの普及に努めてきた松岡享子は、ストーリーテリングを「語り手が、主に声によって表現し、それを聞き手ともどもたのしむ」^v文学と定義している。

現代の子どもにお話を提供する物的環境の大半は、絵本やテレビマンガ、あるいはアニメーション映画を代表とする視覚メディアによってである。視覚メディアにおいては、既成のイメージを受動的に受け取っている。しかし、ストーリーテリングのお話を楽しむためには、絵の力を借りずに聞いた言葉だけを頼りに、自分自身でストーリーを組み立て、頭の中にイメージを作っていく必要がある。耳だけで聞いて、お話の構成を理解し、細部をイメージするためには、集中力、思考力、想像力を駆使することなしには不可能である。

近年、小学生の「聞く力」に関しても、言葉を集中して聞く能力が育っていない現状が指摘されている。その要因の一つに、お話を「聞く」体験不足があげられる。集中しながら言葉一つ一つを理解し、お話のイメージを描くことには練習が必要であり、その積み重ねによって「聞く」ことが可能となる。日常的な楽しみに加えて、日々の聞く体験の蓄積が、現代の保育に欠かせない。

以上のように、将来子どもにも提供できる技術であるストーリーテリングであるが、学生のコミュニケーション力育成のプロセスを以下検討する。

3. 研究方法

本研究では、研究方法としてグラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下、GTA）を採用した。GTAはBarney Glaser & Anselm Straussが提唱した質的研究方法である。収集したデータに解釈を積み上げていくことによって得られた実証的分析から理論生成を目指す研究方法とされている。したがってGTAは、ストーリーテリングを体験する学生の視点からその内容を記述する本研究において、学生から収集したデータに即して新たな知見を得られるという点で適している手法であると考えられる。また、GTAは研究対象とする現象のプロセスの解明を可能にする研究方法でもある。

以上のGTAの考え方を基本としながら具体的な手続きについては、データから直接概念を生成する木下の修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下、M-GTA）を採用した。

3-1 調査の手続き

(1) **調査対象者：**本調査の対象者は、東京都内保育者養成校A短期大学において、保育課程（保育士資格）を履修し、調査協力を得られた1年生（2010年入学者）7名（全員女性）である。（学生A、B、C、D、E、F、Gと表記する。）

(2) **調査時期及び手続：**2010年4月から2011年1月にかけて、保育内容「表現」の授業にてストーリーテリングの実践を行い、観察調査およびインタビューを継続しながら、最終時間に質問紙調査を実施した。

(3) 保育内容「表現」における授業目的と授業内容

子どもの発達に欠かせない児童文化財の中で、有形の文化である玩具と無形のストーリーテリングを主に学ぶ。講義、実践を通して、実際の子どもと関わる際の保育技能の向上につながることを目標とする。

<実施内容>

1週～6週 玩具関連の授業

7週 ストーリーテリングとは

8週 ストーリーテリング：覚え方、語り方

9週 ストーリーテリングと昔話

10週 ストーリーテリング実習

11週 ストーリーテリング実習

12週 ストーリーテリング実習

<テキスト>

おはなしのテキストは、「幼児に向くおはなしのリスト」(表1)を配布し、入手するように指導した。

(4) 調査内容：質問紙では、①自分の聞く力について ②友達のおはなしを聞いて ③人前で発表することについて ④実際におはなしを語ってみて

その他⑤ 自分の声について ⑥想像力について ⑦保育におけるおはなしの意義とは？の7項目についての自由記述とした。(今回は特に①～④を対象とした。)

4 結果と考察

M-GTAでは質的データの解釈をしながら分析を進めるため、分析結果をまとめて報告する。

‘ ’内に概念を、《 》内にカテゴリーを示す(図1)。

分析結果の概要は、学生の自己のコミュニケーション力に対する自信を理解するための中心概念は、高校までの体験で学生から得られた自由記述によるデータを分析した結果、短大に入学する前に、既に自己のコミュニケーション力に対する自信が二分されていることがわかった。第一は、<聞くことも集中できない>し、<発表することに対する苦手意識>が強い‘コミュニケーション力が不足している’と考えているグループである。第二に、高校時代までの体験によって、ある程度、自己のコミュニケーション力に対する自信があると考えている‘コミュニケーションが得意である’グループである。生成されたカテゴリーは、《聞くことに対する苦手意識の有無》であった。前者は、ネガティブとポジティブな状況が大きく学生の問題状況に取り組む姿勢に影響を与えていることを示すものである。高校までの学生の体験の中で、自分自身のコミュニケーション力についての認識力の違いによって見出されたカテゴリーであり、この2つの質の違いが、異なる認識の違う概念を生成し、両者が相互作用を及ぼし合いながら、新しい概念を作り出している。

前者の<コミュニケーションが不足している：ネガティブなグループ = (1) 聞く事に対する苦手意識がある (2) 人前で発表することに苦手意識がある > (学生A B C D) と後者のコミュニケーションに自信がある：ポジティブ = (3) 聞くことに苦手意識がない (4) 人前で話すことに苦手意識がない > (学生E F G) なグループの二つに分け、自分が語り、友達の話聞いて以降、両者のグループの学生の認識の変容や気づきを、事例に従って8つのカテゴリー(囲み線)(5)から(9)に分類し、図1にまとめた。

5

4-1 コミュニケーション力の有無

(1) 聞くことに対する苦手意識がある

「コミュニケーション力が不足している」と答えたA、B、C、Dの4名は、質問①の「自分の聞く力について」も、次のような回答で自信がないと答えている。

- A : 私は聞く力があまりないので、興味あることはしっかり聞けるが、他のことは耳に入っても反対の耳からすぐに出てしまう。
- B : 私は聞く力がない方だと思います。お話を聞いても深く内容を理解するのがすごく苦手です。
- C : 授業中、やっぱり少し話したりとかしてしまう。もともと集中する時間は短い。
- D : 聞く力は自分自身に元々あるとは思わない。それは日常生活で触れてきたメディアは視覚メディアばかりで、話を聞いてイメージを膨らませるという作業をほとんどしないで育ってきたからだ。
(下線筆者)

聞くことに対する苦手意識に関する回答では、下線で示した以下の項目が挙げられた。

- ・聞く力があまりない
- ・興味あることはしっかり聞けるが、他のことは聞けない
- ・聞く力がない
- ・内容を理解するのがすごく苦手
- ・授業中話してしまう
- ・もともと集中する時間が短い
- ・聞く力は自分自身に元々あるとは思わない
- ・話を聞いてイメージを膨らませるという作業をほとんどしないで育ってきた

聞くことに対する苦手意識があると答えた4名の学生A、B、C、Dは、次の質問項目の「人前で話すこと」に対しても自信のなさをうかがわせている。

- A : 人前で発表することは人生において避けられないことであると思う。人前に立つことが苦手な人と何とも思わない人も居ると思う。私も苦手だけれど、必要なことであると思う。人前で発表することによって、一皮むけるのだと思う。そこからまた新たな自分を見つけることができ、変わるきっかけにもなる。私も人前での発表を積み重ね、変わっていきたい。
- B : 私は人前で何かをすることがとても苦手で話す時に相手の顔を見られないことがたくさんあった。とても緊張して言葉にしようとしても頭が真っ白になってしまう。緊張のせいか体がそわそわしたり、目線をどこにおいていいのか戸惑うこともあった。
- C : やる方がいいと思う。本当は子どもの前でやるのが一番いいが、同年代の人にきいてもらうのもいいと思う。
- D : 私は人前で発表するのは苦手だ。目立つ事が嫌だし、みんなが私を見てい
- と思うと恥ずかしい。自分が緊張しやすい人間で緊張すると話すテンポが上がってもごもごした話し方になり、声が震えるのも知っている。人前に立つ機会が多け

れば多いほど、人前に立つ状況に慣れていくと思うので、おはなしを始めとした人前での発表経験をなるべくたくさんして社会に出ていきたい。

- ・緊張して言葉にしようとしても頭が真っ白になってしまう
- ・目立つ事が嫌い
- ・皆が私を見ていると思うと恥ずかしい
- ・皆の顔を見られない
- ・人前での発表経験をたくさんして社会に出ていきたい
- ・人前で発表することは人生において避けられない
- ・変わるきっかけにもなる
- ・人前での発表を積み重ね、変わっていききたい

（3）聞くことに対する苦手意識がない

その一方で、ポジティブに自分のコミュニケーション力をとらえているE、F、Gの3名の学生は、①<聞く力について>で、ポジティブな回答で自信を見せている。

E：小さい頃からおはなしの時間が大好きだった。保育園のお昼寝の時間に先生が語って下さる昔話や怖い話、小学校では地域のおばさんが図書室にいらっしやり、週に一度3つの素話をして下さった。保育園や学校でのおはなし会や両親との会話など、そういったところで養われた「聞く力」が、人と会話をする時に大いに役立っていると思った。私の聞く力は、こうして外界からの刺激を受けて、より養われていくのだなと強く実感した。

F：自分の興味のある話だと自然としっかり聞く姿勢がとれている。しかし、興味のない話だと聞く姿勢が整っていないという悪い癖を発見した。

G：小学校の頃から書道を10年間、中学校の頃から剣道を6年間やってきて、集中力は人並以上にあると思っている。そのため人の話も集中して聞くことができる。

EとGは、社会での体験や家庭での両親の話聞く経験が自分の聞く力養成に大いに役立っていることを認識し、自信を深めていることがわかる。又、Fは、基本的な聞く力を認識しながら、興味の有無で聞く姿勢を崩してしまう自分を発見している。

（4）人前での発表に自信がある

聞くことに対する苦手意識がないと答えた3名の学生E、F、Gは、実際に発表前に行った自分の発表力に対する質問に対し、人前での発表に対する自信があることを示す内容の回答となっている。

E : 人前に立っておはなしをすることはすごく勇気と自信が必要であるし、なかなか緊張せずにすることは難しいけれど、何より子どもたちが、物語の展開にあわせてくるくと表情が変わり、おはなしの想像の世界に入っていることがよくわかるので、子どもを楽しませようとする語り手と、それを必死で吸収しようとする子どもの、意思の疎通が生まれてくる。子どもとの意思の疎通を念頭に置き、こういう場に慣れていかなければならないと思っている。

G : 高校生の頃、生徒会長を務めていた。生徒総会では議長として全校生徒の前で話したこともあり、人前で発表することには慣れている。

E は、研究会で子どもを対象とした児童文化活動を頻繁に行っており、その体験が入学後さらに発表力への自信につながっているものと思われる。**G** は、書道、剣道を身に付けた集中力に加えて、生徒会長の経験が人前での発表に対する自信を深めていることを表明している。この自信については、他の学生も触れており、人前での発表力が自信と直結するという新しい概念を生成している。

人前で発表できる

- ・生徒総会では議長として全校生徒の前で話したこともあり、人前で発表することには慣れている
- ・集中力は人並以上にあると思っている。

聞くことに対して苦手意識が有る無しにかかわらず、次の(5)から(9)のカテゴリーを示す内容の回答を行っている。

4-2 ストーリーテリング体験後の事例

(5) 自信の必要性

以下は、**F** の回答内容である。まず、人前で発表するには、「自分に自信をもつこと」であると答えている。友達の話聞き、さらに、その思いを深めていることが回答にも表れている。

F : 人前で発表するにあたって一番大切だと思ってしたのは、「自分に自信をもつこと」である。

<②友達のおはなしを聞いて>

F : 自信がなさそうに話す人は自然と声小さくなり、下を向きがちになっているような気がした。反対に自信を持って話す人は、自然と声が聞き取りやすい声で、しっかり前を向いているような気がした。

一番心に残っているのは、**E** の話である。登場人物やそれぞれの声を変えたり、お話の世界に自分が引き込まれていくのを感じた。お話が上手な人の話し方は、

自分のお話に自信を感じた。

聞く事に対する苦手意識の有無にかかわらず、聞く事に自信のある学生についても自信の必要性を感じている。

自信が必要

- ・お話が上手な人の話し方は、自分のお話に自信を感じた
- ・反対に自信を持って話す人は、自然と声が聞き取りやすい声で、しっかり前を向いているような気がした

(6) 練習の必要性

次にどうしたら、自信をつけられるかという問いには、人の話を聞いたり、自分で語ったりした結果、練習の必要性を強く意識するようになっている。

<④実際におはなしを語ってみて>

B：まず、覚えることができなくて何回も何回も声に出して練習した。そして、本番では、覚えたことを発表することに必死で声のトーンを変えたり、強弱をつけたりすることができなかった。保育士になるためには、人前に立つことをまずはじめに克服しなければだめだと感じた。話してみるとお話が完璧でないのもあって、下を向いてしまった。人前でなにかをすることはすごく緊張してしまうので、慣れることがとても大切だと気づいた。

C：自分で思っていたよりずっと緊張して、上手く話すことができなかった。でも、結局経験が大事だし、これからもこういう機会があるといいなと思う。今度、デイキャンプで小さい子だけ集めて素話をしてみようかなと思った。

F：練習をたくさんした。家族を前に披露したり、姉の子ども（5歳と3歳）に聞いてもらったりした。本番、練習のおかげか不思議とそんなに緊張しなかったが、一度途切れた時も焦ってしまったが、物語が頭に入っていたので、止まることはなかった。

練習の必要性

- ・何回も何回も声に出して練習した。
- ・人前に立つことをまずはじめに克服しなければだめだと感じた。
- ・慣れることがとても大切だと気づいた。
- ・これからもこういう機会があるといいなと思う
- ・練習をたくさんした。
- ・本番、練習のおかげか不思議とそんなに緊張しなかった

(7) **語り方の工夫**

聞くこと・語ることに自信のなさを述べていたA、B、Cは、友達の話を書くことを通して、コミュニケーションには、次のような工夫が必要であることに気づいている。

<②友達のおはなしを聞いて>

A：友達の発表を聞いて、見習うべきところがたくさんあった。みんな同じスタート地点だったのに、私よりすごく生き生きと話している人はすごいと思った。やっぱり聞く立場にいますと、私のように棒読みより、表情豊かでニコニコ話している人は好印象が持てた。私もみんなのように話せるようになりたいと思った。

B：気になった点は、あまりにも声に色がないと、聞いていてつまらなくなってしまう飽きてしまうことがありました。

C：一人ひとり個性があると思った。でも覚えきれなかったのか、緊張で忘れたのか中途半端な人が多かったのが残念だった。棒読みだと面白くないし、話自体がつまらないのも、面白くないから自分が何を選ぶかも重要。

<④実際におはなしを語ってみて>

A：実際にやってみて、お話を語ることが大変だと思った。話の暗記は当たり前のことであり、それに表情や強弱をつけること。わかっているのだけれど、話すのに精一杯で全く意識することができなかった。私の場合は、語るというより緊張しすぎて棒読みのようにってしまったので、語るということに関して、あまり満足できなかった。

学生A、B、Cは、話す、聞く両方を体験した結果、上記の事例のように、声の出し方などの語り方の工夫、表情など、語り方によって、聞く側が左右されることも学んでいる。「聞く・話す」技術には、単にストーリーテリングを覚えて語る体験と聞く体験を重ねる次の段階として、語り方の技術向上のための方策を練ることが求められる。

語り方の工夫

- ・友達の発表を聞いて、見習うべきところがたくさんあった。
- ・あまりにも声に色がないと、聞いていてつまらなくなってしまう飽きてしまう。
- ・一人ひとり個性がある。
- ・棒読みだと面白くない。
- ・自分が何を選ぶかも重要。

10

(8) **お話に新たな発見**

<④実際におはなしを語ってみて>

D：今回は目線が一番の反省点である。全体に目線を向けるように気を付けたのだが、恥ずかしさと緊張でなかなか一人ひとりとアイコンタクトをとることができず、

目線が上の方を彷徨ってしまった。相手に何かを話す時に、目線を合わせる事は必要不可欠な事なので、実践の場では一人ひとりの子ども達と目線をあわせられるようにしたい。意外と難しいと思ったのが間の取り方だ。シーンの境目で自分としては一呼吸置いたつもりだったが、先生からの指摘していただいてあれは間になっていなかったのだと分かった。この先おはなしをする時はもっと間をしっかりとれるように気を付けたい。

学生Dは、自身の語りの反省から、語ることの大変さとその改善すべきポイントに気づいている。

- ・お話に新たな発見。
- ・今回は目線が一番の反省点である。
- ・実践の場では一人ひとりの子ども達と目線をあわせられるようにしたい。
- ・意外と難しいと思ったのが間の取り方だ。

(9) **語り手による違い**

<②友達のおはなしを聞いて>

D：日本だけでなく世界各国のおはなしなど多種多様なおはなしが聞けて有意義な時間だった。おはなしの覚えが曖昧なまま発表になってしまった人もいたが、途中でおはなしが途切れてしまうと頭の中のイメージも固める事ができず、そのおはなしの本当の面白さが半減してしまったように感じた。「あかずきん」や「さんびきのこぶた」など幼いころから親しんでいる作品でも自分が知っている作品とは一味違って楽しかった。そして同じおはなしでも語り手が変わると印象がだいぶ違った。例えば「ついでにペロリ」ではAさんは無邪気な猫だったが、Bさんは狡猾そうな猫のように思ったし、「こびととくつや」もCくんのは、やや騒がしい靴屋さんで、Dさんは穏やかな靴屋さんだと感じた。絵本の読み聞かせは視覚に頼っている分、誰が語ってもあまり印象が変わらないので、おはなしは語り手によってこれほど印象が変わると思っていなかったのが、今回一番の発見だった。

学生Dは、友人の話聞き、語り手により違いが生じることに気づいている。

語り手による違い

- ・多種多様なおはなしが聞けて有意義な時間だった。
- ・自分が知っている作品とは一味違って楽しかった。
- ・同じおはなしでも語り手が変わると印象がだいぶ違った
- ・おはなしは語り手によってこれほど印象が変わると思っていなかったのが、今回一番の発見だった。

5. まとめ

事例から最初に浮かび上がった結果は、高校までの体験により、聞くことや人前での発表に対する自信にはっきりとした認識や自信の差が表れたことである。しかし、自らが語り、友達の語りを聞くことにより、自信がなかった学生の苦手意識にも、変化が見られることが認められた。

特に「話す力」に関しては、語る経験から、練習の必要性への気づきがあり、更には、人前で話すためには、自信が必要であること、そしてその自信を深めるためには、練習だけではなく、何度も繰り返し慣れていくことの必要性についても言及していた。又、語り方の工夫については、語ることに苦手意識の有る無しにかかわらず、双方のグループとも、語る際の声や表現力、表情如何で、話が面白くもつまらなくもなることに気づいている。又、アイコンタクトが重要であることや間の取り方への配慮まで認識を深めた学生もいることがわかった。結果として、友達の話を聞くことによって、同じ話でも語る人によって、違った印象をもつことになるといった発見もあった。

しかし、ただ単に人の話を聞くように強要することは、根本的な「聞く力」養成にはつながらないばかりでなく、授業への拒否的な態度を育てかねない。人が話を聞きたいと思う心境になるためには、その話が面白く興味がないと長続きはしないであろう。逆の立場で、発表する際に話す内容を自分自身で作成することも、相当の技術や能力、経験が求められることが予想される。「聞く力・話す力」養成には、段階を踏んでいくことが重要なのである。

伊藤進^{vi}は、『聞く力を鍛える』の中で、「聞く力」増強のために「①認識とモチベーション ②知識 ③戦略 ④練習と訓練」の4つの段階が必要であると説明している。学生が自信を持って語るためには、調査結果に「場に慣れていかなければならない」「何度も声に出して練習し、たくさん経験して技術を身につけなければと思った。」とあるように、相互に話を聞きあうことにより、練習と訓練の必要性を強く認識したことは、大きな収穫であろう。

人前で語る技術を身に付ける第一段階は、整ったテキストの文章を覚えることである。江戸時代の寺小屋学習においては、徹底的に論語や名文を暗唱し、識字教育を強化してきた。暗唱は、日本の伝統的教育方法であるが、きわめて斬新な方法・技術によって伝えられてきた。北岡俊明は、「江戸二百七十年間の教育方法は暗唱（素読）であり、明治維新の原動力となったものである。日本がアジアにおいて近代化に成功した原動力の一つが暗唱（素読）教育であった^{vii}」と暗唱術の効用を述べている。辻本雅史^{viii}は、暗唱することで優れた文章を模倣でき、語彙力、文章力の体得につながることを指摘している。ここには、日本の国語教育の根幹ともいえる学習法が見てとれる。一方で、井上一郎は「話す力・聞く力を育てるには、指導の機会を繰り返し設ける必要がある。多様な状況や場面において、話し手と聞き手が直接的に向かい合い、対応する能力を求められるために実技性が高い^{ix}」と述べている。

しかし、ストーリーテリングの特徴として、単に記憶した文章を口に出す暗唱と違う要素があることを明らかにする必要がある。聞き手が集中して聞くことができ、感動するお話を語るためには、覚える過程で、自分の個性や感情を投入することを忘れてはならない。そこ

に、暗唱とは違う面白さがある。

寺井正憲^xは、コミュニケーション教育の重要なポイントを次の二点にまとめている。一つ目は、協同的なコミュニケーション——参加型の語りを用いて聞き手を積極的にお話の世界に巻き込み、聞き手の参加度を高める授業づくりをすること。二つ目は、メタ・コミュニケーション能力の育成——自らのコミュニケーションをモニターしたり、コントロールしたりする能力を培う実践授業をすること。

このように、北岡の寺小屋での「暗唱教育」から始まった「話す・聞く力」養成は、辻井の「模倣と習熟」により、語彙力、文章力の体得、練磨の機会となってきた。又、井上の指摘した「反復、繰り返し」を継続してきた結果、話し手と聞き手の相互作用効果による対応力育成に発展してきた。加えて、寺井が実践する参加型の語りを通して、より具体的なコミュニケーション育成へとつながっている。今後、ストーリーテリングが、コミュニケーション力育成の効果があると踏まえ、より効果的な授業の方策を探ることを目指したい。

今後の課題

今後の課題として、ストーリーテリングをする際の話を選ぶ力、テキストを覚える作業への時間的、技術的な問題への克服があげられる。十分な時間を確保しにくい現場の状況にどのような工夫が考えられるかも検討していきたい。

これと並行して子どもを対象としたストーリーテリングの語り手育成の普及も急務であると考えている。しかし、授業後、学生はお話を子どもたちにも語りたいたいという強い思いを抱くようになっており、子どもへのストーリーテリング実践へとつながっている報告を数多く受けている。

注

- i 西條剛央『ライブ講義 質的研究とは何か』新曜社、2007
- ii 沖塩有希子、益井岳樹、北本正章「社会科系教員養成の再検討（その1）：教員志望の基礎学力問題を中心に」『教育研究52』青山学院大学、2008 pp.142-175
- iii 溝口義朗、細井香、右崎節子、浅木尚実「保育士に求められる資質および能力に関する研究その2」全国保育士養成協議会研究大会、2011.9
- iv 「高等学校学習指導要領 国語2010年版」文部科学省 p.13
- v 松岡享子『お話を子どもに（たのしいお話）』日本エディタスクール出版部、1994
- vi 伊藤進『聞く力を鍛える』、講談社、2008 p.50
- vii 北岡俊明『暗唱術』、綜合法令出版、2011 pp.2-3
- viii 辻本雅史『「学び」の復権—模倣と習熟』、角川書店、2009
- ix 井上一郎『話す力・聞く力の基礎・基本』明治図書出版、2008 P.27
- x 寺井正憲『聞き手参加型の音読学習』東洋館出版社、2009

表1：幼児に向くおはなしのリスト

題 名	掲載テキスト書名	出版社
あかずきん	子どもに語るグリムの昔話 5	こぐま社
あなの話	おはなしのろうそく 4	東京子ども図書館
アナンシと五	子どもに聞かせる世界の民話	実業之日本社
エパミナダス	おはなしのろうそく 1	東京子ども図書館
おいしいおかゆ	子どもに語るグリムの昔話 1	こぐま社
おおかみと七ひきのこやぎ	子どもに語るグリムの昔話 1	こぐま社
オンドリとネズミと小さい赤いメンドリ	おはなしのろうそく 12	東京子ども図書館
かにむかし	わらしべ長者	岩波書店
ギーギードア	語ってあげよ！子どもたちに	編書房
こすずめのぼうけん	おはなしのろうそく 13	東京子ども図書館
こびととくつや	子どもに語るグリムの昔話 6	こぐま社
こぶじいさま	こぶじいさま	福音館書店
三びきのくま	イギリスとアイルランドの昔話	福音館書店
三びきのこぶた	イギリスとアイルランドの昔話	福音館書店
三まいのおふだ	おはなしのろうそく 5	東京子ども図書館
三びきのやぎのがらがらどん	三びきのやぎのがらがらどん	福音館書店
七わのからす	子どもに語るグリムの昔話 3	こぐま社
世界でいちばんきれいな声	おはなしのろうそく 11	東京子ども図書館
ちいちゃいちいちゃい	イギリスとアイルランドの昔話	福音館書店
ついでにペロリ	おはなしのろうそく 6	東京子ども図書館
鳥のみ爺	日本昔話百選	三省堂
ねずみじょうど	おはなしのろうそく 3	東京子ども図書館
ねずみのすもう	おはなしのろうそく 18	東京子ども図書館
番ねずみのヤカちゃん	おはなしのろうそく 18	東京子ども図書館
ひなとりとねこ	子どもに聞かせる世界の民話	実業之日本社
ふしぎなたいこ	ふしぎなたいこ	岩波書店
ホットケーキ	おはなしのろうそく 18	東京子ども図書館
まほうのかさ	まほうのかさ	福音館書店
ミアッカどん	イギリスとアイルランドの昔話	福音館書店
ヤギとライオン	子どもに聞かせる世界の民話	実業之日本社

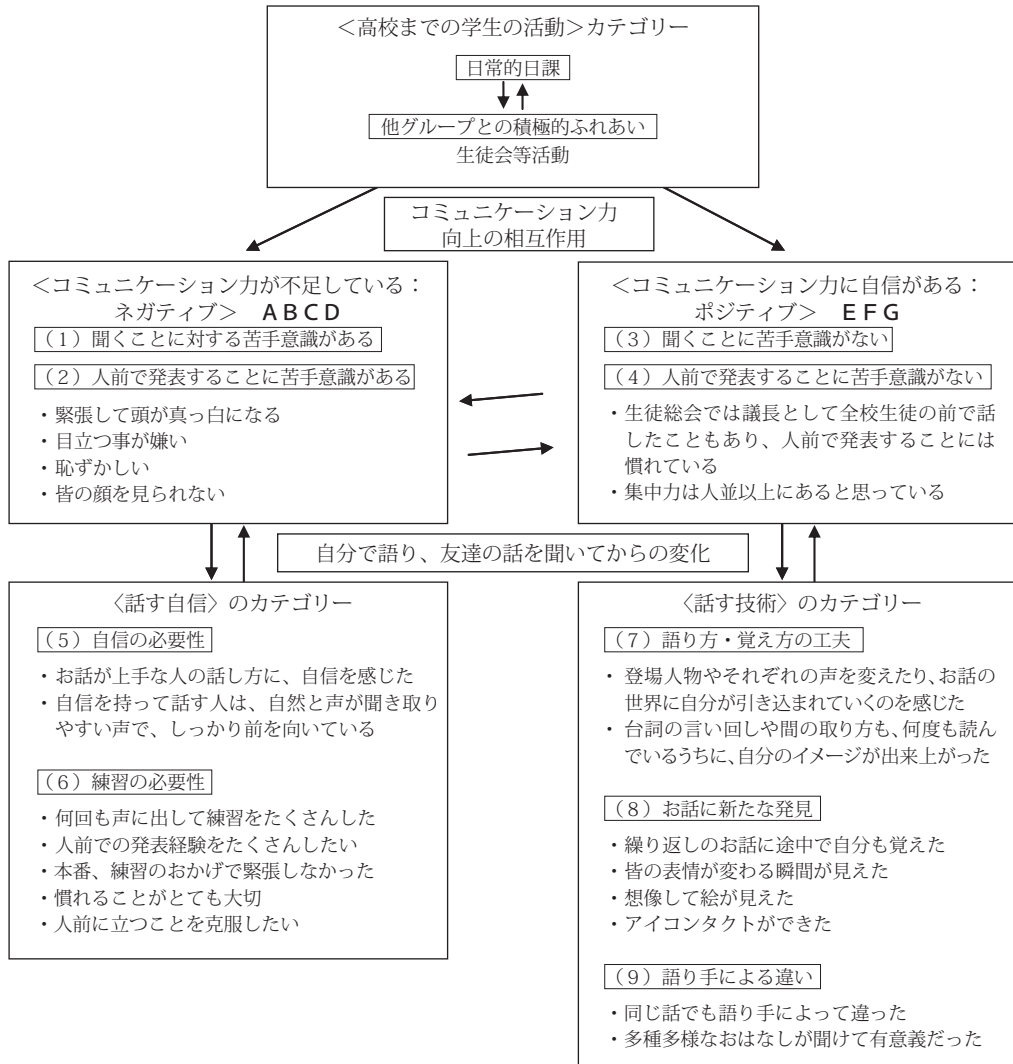


図1：ストーリーテリングと国語教育「話す力」「聞く力」養成