

# 伝え合う力を育てる指導法の研究

## 書くことを通して

春野町立東小学校 教諭 植田 高枝

本研究では、国語科の「書くこと」を通して、伝え合う力を育てるためには、どのような指導と評価を行えばよいか、研究を進めてきた。そこで、書くことの指導過程のなかに、五つの言語意識を取り入れた単元づくりを行った。児童の書く力や伝え合う力を育てていくために、個人内評価、相互評価、ポートフォリオ評価法を用い、個に応じた指導を行ってきた。そして、書くことの指導過程のなかで、児童の伝え合う力がどのように変容していったのか、また、「書くこと」に関しての意識調査の分析と考察をする。

キーワード:伝え合う力、書くこと、五つの言語意識、個に応じた指導、指導と評価の一体化

### 1 はじめに

国語科の学習指導要領の目標の中には、「互いの立場や考えを尊重しながら言語で伝え合う能力の育成を重視して、『伝え合う力を高める』こと」が位置付けられている。

しかし、ここ数年受け持った児童の傾向としては、友だちとのかかわり合いが弱く、集団や人前になると、自分の思いや考えを話したり、書いたりすることを恥ずかしくて苦手とする様子が見られた。児童の内面を表出させ、伝え合う力を育てていくためには、どうしたらよいか自分自身の課題であった。

そこで、国語科の授業において、伝え合う力を育てていくためには、どのような指導と評価を行えばよいか「書くこと」の領域を通して考えたいと思い、研究主題を設定した。

### 2 研究目的

「書くこと」は個人差があり、一人一人にあった手だてを具体的にしていくことが課題となる。児童が、興味・関心・意欲をもって学習に取り組むことができる学習活動を展開し、個に応じた書くことの指導を行えば、個の書く力を伸ばし、伝え合う力を育てていくことにつながると考えた。そこで、研究仮説を設定し、書くことを通して伝え合う力を育てる指導法についての研究を目的とする。

### 3 研究仮説

児童の興味・関心・意欲を大切にしながら、自分の思いや考えを自分の言葉で表現する力を育てる指導を工夫すれば、一人一人の書く力も伸び、書くことを通して、伝え合う力も育つであろう。

### 4 研究内容

#### (1) 伝え合う力を育てる指導法について

伝え合う力を育てることについての基本的な考え方

現代社会において、学校をとりまく環境が著しく変化し、子どもたちの人間関係が希薄化しているなか、学校生活において、「生きる力」を育むために、児童のコミュニケーションを図ることは重要である。

また、国語科の学習において、「伝え合う力」を育てることが求められており、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」を統合した力として、育てていくことが国語の力をつけていくと考える。

そこで、本研究における伝え合う力とは、「お互いの立場や考え、思いを大切にしながら、言葉を通して、お互いの心が通い合う人間関係を築いていく力である」と定義する。つまり、相手を思いやり、言葉を通して、お互いの気持ちを双方向的に意思疎通していくなかで、お互いのよさを認め合い、かかわり合い、高まり合うことで、よりよい人間関係を築いていくものであると考える。

伝え合う力を育てる指導法について

ア 伝え合う力を育てる「書くこと」について

「書くこと」の各学年の指導事項の内容は、5項目【表1】である。学習指導要領の内容に推敲に関する指導事項だけではなく「評価」が加えられた点に特色がある。

そこで、小森茂氏が提唱している五つの言語意識『相手意識・目的意識・条件意識・方法意識・評価意識』を「書くこと」の学習のなかに取り入れる【図1】ことによって、児童の伝えたい内容が明確となり、伝え合う力が育つと考える。

イ 個に応じた指導と評価について

「書くこと」の学習において、個に応じた指導を進めていくに当たっては、個人内評価や相互評価を位置付けたい。

伝え合う力を育てていくためには、児童が1時間の授業のなかで、どのように他者とかかわり、考えたり、思ったりしたのか、また、何を学習し、理解することができたのかを明確にし、個に応じた手だてとしたい。

教師の指導と評価の記録を残していくことで、児童一人一人への「書くこと」の手だてができるポートフォリオ評価法を取り入れる。

児童の作品、個人内評価の記録等の個の記録を残していくことは、児童も教師も学習を振り返ることができ、個の学習の課題や個の伸びをみていくことができると考えたからである。

(2) 伝え合う力を育てる指導法についての検証計画

「書くこと」の意識調査について

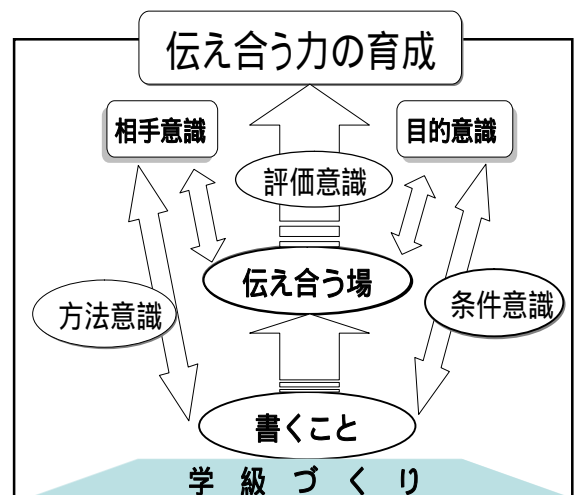
ア 実施日 事前12月1日、事後12月16日

イ 対象 春野町立東小学校3年1組32名

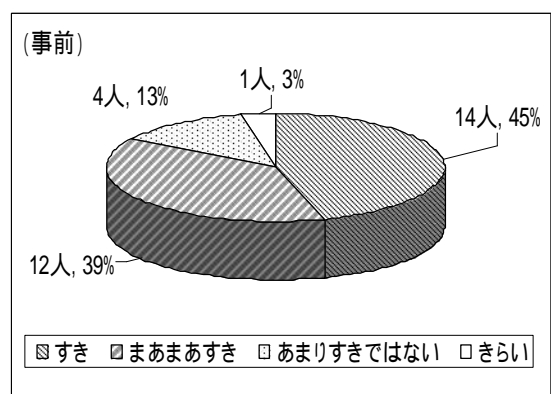
ウ 検証授業前に「書くこと」について、記名による児童の意識調査を実施した。また、検証授業後にも、同じ内容の意識調査を実施し、児童の意識の変容をみる。

【表1 各学年の「書くこと」の内容】

ア	目的意識・相手意識、 自分の考えに関する指導事項
イ	取材に関する指導事項
ウ	構成に関する指導事項
エ	記述に関する指導事項
オ	推敲・評価に関する指導事項



【図1 伝え合う力の育成】



【図2 「書くこと」の意識調査結果(事前)】

## 検証授業前における「書くこと」の意識調査結果の分析と考察

【図2】は、検証授業前に実施した「書くこと」の意識調査結果である。「書くこと」が「好き」と答えた児童が全体の45%、「あまり好きではない」「きれい」と答えた児童が16%である。

当該学級においては、「書くこと」に対して苦手意識をもつ児童が少ないと言える。しかし、「あまり好きではない」「きれい」と答えた児童の理由をみると、「書きたいことがみつからない」「何から書き始めたらよいか分からない」「書き方が分からない」「書いたものを先生や友だちに読まれることが恥ずかしい」といった理由が挙げられていた。以上の結果をふまえて、「取材」「構成」「記述」「推敲」「鑑賞・評価」の指導過程のなかで、手だてをしていく必要があると考え、伝え合う力を育てる「書くこと」の単元を設定することにした。

### 検証授業計画

ア 期間 12月1日～12月16日

イ 単元名 「もしもの国」に行ってみよう

ウ 検証内容

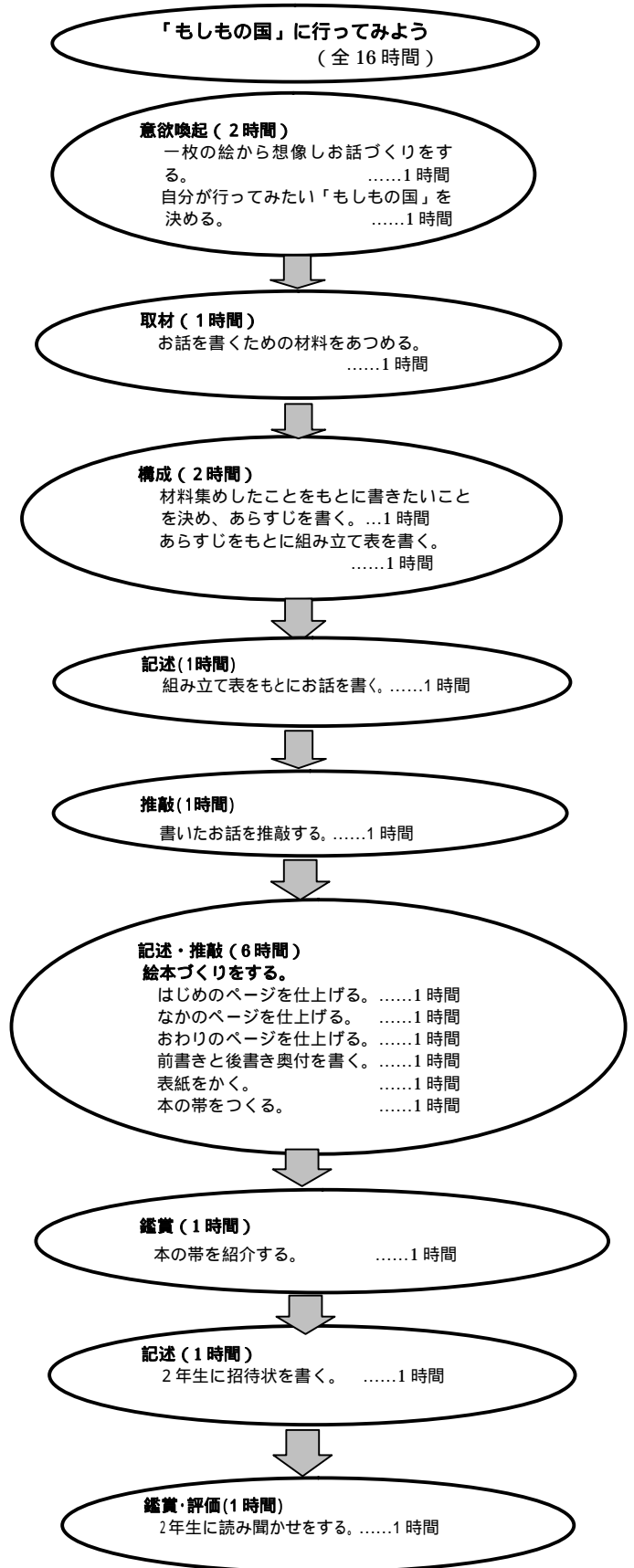
- (ア) 書くことの指導過程にそって個の書く力を検証する。
- (イ) 書くことを通して、伝え合う力がどのように変容していったか検証する。
- (ウ) 個に応じた指導の手だての有効性について検証する。

### エ 単元設定

授業単元として、東京書籍3年下にある『もしもの国』に行ってみよう」という教材を使い、伝え合う力を育てる「書くこと」の単元づくりを行った。

本単元のなかに、五つの言語意識を取り入れ、書くことの指導過程にそって創作絵本を書く。そして、学級の友だちや、他学年に読み聞かせをし、相互交流することで伝え合う力を育てたいと考え単元【図3】を構成した。

また、評価計画を組み込んだ指導計画の作成、1単位時間の目標の重点化、さらに、評価規準の具体の作成をし実践した。



【図3 単元の構想】

## 授業の実際

「書くこと」の意識調査の結果、具体的な手だてが必要とされた「取材」「構成」「記述」「推敲」「評価・鑑賞」段階での授業実践を考察する。

### ア 取材の段階

前時では、自分が行ってみたい「もしもの国」を決め、理由を書き、グループで相互交流をしている。そこで、本時に入る前に、児童が決めた「もしもの国」を集計した結果、恐竜の国、そうぞうキャラクターの国、忍者の国、冒険の国、未来の国、魔法の国、サッカーの国、テニスの国、友だちの国、おかしな国、空の国、動物がたくさんいる国、友だちのいる自然の国等が書かれていた。関連のある絵本を学校図書館、地域の図書館より借り、教室内に学習情報コーナーを設置し、取材活動がすぐできる環境づくりを行った。漠然と、書きたい内容を取材するのではなく、主人公、登場人物、場面、事件（できごと）の項目から取材ができるようにワークシートを項目別に準備し、書く材料の収集をさせた。取材が終わると、項目ごとに一枚の画用紙に貼り、一覧できるようにした。一枚の画用紙を通して、主人公、登場人物、場面、事件（できごと）が一目瞭然と分かり、取材したことの必要性をみることができ、具体的にあらすじを考える手がかりとなった。

### イ 構成の段階

誰に、どのような目的で、何を伝えたいのかを念頭に置き、取材活動で収集した材料をもとに、お話を書くために必要な材料をさらに選択させた。そして、5W1H（いつ、どこで、だれが、なにを、どのように、どうした）を決め、お話のあらすじを作らせた。まず、あらすじをもとにして、組み立て表を書く活動を行った。組み立て表は、「はじめ」「なか」「おわり」のまとまりごとに分けて、書きたい内容を整理するために箇条書きで書いていく方法をとった。「はじめ」には、お話の「起り」を書き、「なか」には、それを受けてお話の「事件（できごと）」を書き、「おわり」には、お話の「結び」を書くようにした。完成した組み立て表は、二人ペアになって、質問形式で「はじめにはどんなお話を書きたいですか」「はじめには～を書きたいです」といったように書きたい内容を確認していくことにした。お互いに内容を確認し、気づいたことを相互交流していくことは、「はじめ」「なか」「おわり」に書いたらよい内容を精選することにつながった。

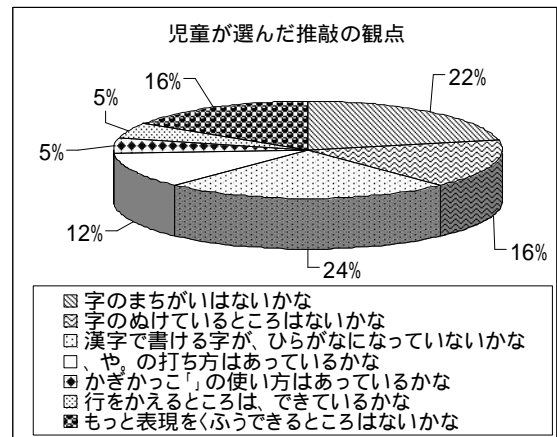
### ウ 記述の段階

お話の構成を分かりやすくするために、色別ワークシート（A4横方向、罫線縦15行）を使用した。「はじめ」には桃色2枚、「なか」には黄色4枚、「おわり」には青色2枚の3種類の色別ワークシートを使用することによって、二つの効果がみられた。一つ目は、事柄ごとに書く内容を整理したり、簡単な組み立てを考えたりする段落構成ができたことである。二つ目は、段落と段落との続き方に注意して、接続語を書くことができるようになったことである。

### エ 推敲の段階

児童にとっては、初めての活動である。伝え合う力を育てていくためには、読み手を意識した書き方をしていくことが大切である。推敲の段階で、文章がほぼ仕上がることを考えると、個に応じた具体的な手だてをとることが不可欠となってくる。まず、自分の書いた文章を声に出して読む活動を行った。そして、読むことを通して、自分の文章をよりよいものにしていくためにはどうしたらよいのか考えさせるため、推敲の観点7項目から、確実に直したい観点を二つ選び推敲していくことにした。推敲方法は、付箋紙を使用した。付箋紙には、推敲の観点の番号と推敲後の文章を書き込ませ、文章部分に付箋紙を貼らせた。推敲後は、二人ペアで推敲した文章を読むことによって、自分が選んだ観点だけでは、推敲できていない部分に気づいたり、他の観点から推敲したらよい部分を教えてもらったりすることができた。

【図4】は、児童が選んだ推敲の観点を表したグラフである。かぎの使い方、改行の仕方を選んだ児童は、ともに5%であり、この観点について、推敲した児童が少ないことが分かる。実際、推敲後の文章を読んでみると、かぎの使い方ができている文章が少なかった。そこで、さらに教師の個に応じた指導として、児童が選んだ観点で推敲しきれていない部分と、かぎの使い方、改行の仕方を中心に推敲できていない部分について、付箋紙に推敲した文章を赤色で書き、一人一人のワークシートに貼り気づかせるようにした。



【図4 児童が選んだ推敲の観点】

#### オ 鑑賞・評価の段階

学級のなかで、A(11人)グループ、B(11人)グループ、C(10人)グループに分かれ、2年生に絵本の読み聞かせを行った。読み聞かせのなかでは、司会、進行ともに、児童が行い、絵本を2年生に見えやすいように配慮したり、声の大きさを確認したりしながら、班で読み聞かせを工夫する姿が見えた。また、教師は、書いたものをお互いに相互交流する場面を取り入れ、自分の思ったことや考えたことが、何でも話すことができる温かい雰囲気作りに努めた。

2年生に絵本の読み聞かせをした後の児童の感想カードからは、「世界に一つだけの本を作って、2年生に発表できて楽しかったです。来年、3年生になったら、今度の2年生に読み聞かせをしてほしいです」「緊張したけど、最後まで読めたから嬉しかったよ。2年生みんなが、とても喜んでくれてよかったし、本を作ってよかった」「ぼくたちの書いた本を集中して聞いてくれたことが、とても嬉しいことでした」「2年生にぼくたちが書いた絵本を発表できて、体中がドキドキしました。2年生が静かに聞いてくれて嬉しかったです」「恥ずかしかったけど、自分が一生懸命書いた絵本を初めて読み聞かせして嬉しくなった」といった肯定的な感想が多くみられた。

また、2年生の児童からは、「とてもおもしろい本ばかりだった」「みんなはつきり読んでくれてよかった」「みんなが仲良くなるお話だったりしたのでおもしろかった」「声がよく聞こえた」「グループで協力して、絵本を一緒に持ってあげていた」「もうちょっと大きな声で読んでください」「絵本が少し見えなかった」「読むのが速い」といった児童の感想等があった。3年生は、相互交流することで、伝えることよさや難しさを感じたようである。

読み聞かせ発表会の後は、教室に絵本を並べ、いつでも、友だちの絵本が読める環境を作った。友だちの絵本を読んでは、「絵がかわいかったよ。また、読みたいな。不思議なストーリーだね。わたしは、雪子ちゃんの気持ちが分かるよ」「いろいろなお店があって楽しいね。木の実はあるし、すごく、工夫しているよ。やさしい登場人物ですね」といった感想カードを書き、絵本の間にはさむ児童の姿がみられた。

保護者の方からは、「とっても元気と勇気がでる本でした。金メダルが取れてよかったね。こんなすてきな夢のような本が書けるなんてびっくりしました。また、作って、読ませてね」「お友だちや自然を大切にする気持ちがよく伝わってきました。絵も上手でかわいく描けていますね」「きつねがとてもかわいく描けていました。人間に化けて、しっぽが残っているのがおもしろかったよ。また、無人島へ行く話の続きを読みたいな」「世界中どんな国でも、みんなが仲良しでいられるのが一番だね。果物が大好きだから、初めは、よくばりしたね。でも、やっぱり、お母さんが思っていた優しいあなたでした。最後のページの恐竜が楽しく笑っているのいいね。長い文と絵、最後まで頑張ったね」といった温かいメッセージが届けられ

た。児童にとっては、書くことだけではなく、伝え合うことの喜びを感じることができた。

#### 検証授業後における「書くこと」の意識調査結果の分析と考察

【図5】は事前に行った意識調査を、単元終了後、同じ内容で行い児童の「書くこと」の変容をみたものである。事後では、「すき」が45%から58%に変容し、「絵本を作り始めて、作文や日記をどういふふうに書いたらいいか迷わなくなった」「先生やみんなに伝えられるから」「みんなが読んでくれるから」といった事前ではみられなかった理由が挙げられていた。書くことの指導過程にそって学習展開してきたことにより、児童の「書くこと」への意識を変容することができた。

一方、「あまりすきではない」「きれい」と答えた児童は、16%から13%と意識の変容はあまりみられなかった。しかし、理由のなかに「書き方が分からない」と答えた児童が、事後には、いなくなっていたのである。これは、二つの理由が考えられる。一つ目は、書くことの指導過程のなかに、個人内評価を取り入れたことである。意識調査をもとに個への課題がみえ、書くことの過程のなかで個に応じた手だてをしてきたことは、個の書く力を育てていく手だてとして効果が上がった。二つ目は、前時に自分の書いたものを即座に振り返ることができ、次時の活動につなげることができたポートフォリオ評価法を取り入れてきたことである。これらのことから、書き方を具体的に学ぶ方法として、この単元は、有効であったと言える。

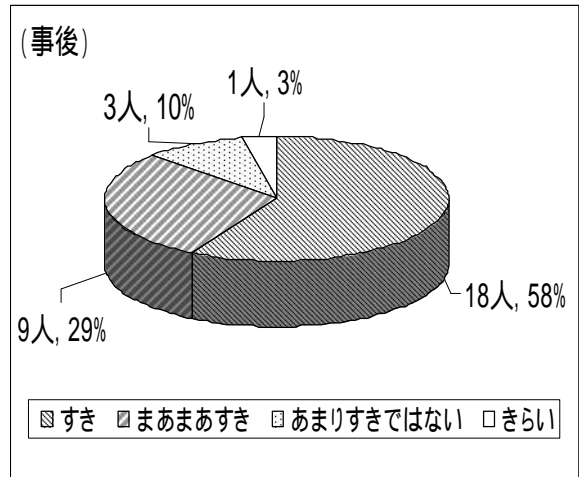
また、「書いてよかったと思う時はどんなときですか」という質問に対して、事前と比べて事後の感想のなかに、「作品をみんなの前で読んでもらえること」や、「作品をほめてもらえること」が書いてよかったこと理由に多く挙げられていた。書くことの指導過程のなかに書いた作品を読み合い、お互いのよいところを認め合う相互評価を多く取り入れてきたことは、児童の書くことへの影響となったと考えられ、伝え合う力を高めることにつながった。

#### 抽出児にみる「書くこと」の変容

事前、事後とも「書くこと」の意識調査の結果、ただ一人「きれい」と答えたA児を抽出し、書くことの指導過程のなかで特に変容がみられた「記述」「推敲」段階について考察する。

#### ア 意識調査結果

A児における「書くこと」の意識調査結果【表2】である。事前、事後とも、「書くこと」については、「きれい」をあげ、意識の変容はみられなかった。しかし、「きれい」の理由をみみると事後では、「何から書き始めたらよいか分からない」といった理由が挙げられていない。また「書いてよかったと思う時は、どんな時ですか」の質問に対して、事後では、



【図5 「書くこと」の意識調査結果(事後)】

【表2 A児の意識調査結果(一部抜粋)】

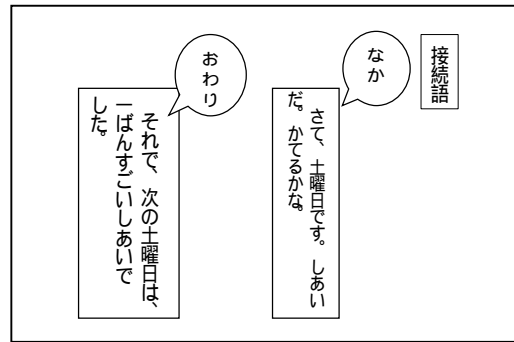
	事前	事後
「書くこと」は好きですか	きれい	きれい
理由	・書いたものを先生や友だちに読まれることがはずかしい。 ・何から書き始めたらよいか分からない。	書いたものを先生や友だちに読まれることがはずかしい。
書いてよかったと思う時は、どんな時ですか	サッカーの試合の時です。	試合の時の作文がすき。

「試合の時の作文がすき」という書き方をしている。

### イ 記述の段階

自分自身を主人公とし、普段の生活を思い出し、現実には毎日このような生活をしているけど、未来へ行ったら、夢が叶っているといいなあという思いを母親との会話の中にたくさん入れながら書いている楽しい作品である。

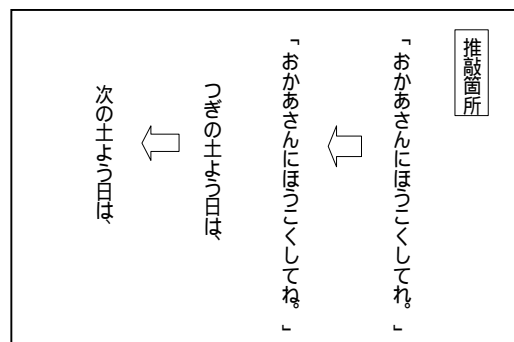
しかし、誤字・脱字が多くみられる。「はじめ」「なか」「おわり」の色別ワークシートを使ったことにより、書き出しを一字下げ段落を意識して書き始めている。また、「なか」「おわり」の書き出しの言葉に接続語を使い【図6】記述している。



【図6 接続語の使い方】

### ウ 推敲の段階

推敲の観点7項目のなかから、A児は、「字のまちがいはないか」「字のぬけているところはないか」という2観点を選び【図7】のように「れ」と「ね」の書き間違い、「次」という漢字の間違ひの箇所だけに、付箋紙をつけ推敲した。さらに、と の観点のなかで、推敲しきれていない箇所と会話文の書き方が不十分であった箇所について、付箋紙を貼って教師からの一言を書き添えることにより気づかせた。

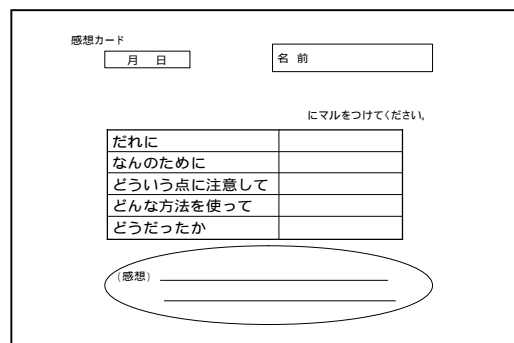


【図7 推敲箇所】

### エ 五つの言語意識にみられる変容

相互交流をする時に、五つの言語意識の視点を決め感想カード【図8】を利用してきた。

絵本の読み聞かせ発表会に向けて、相手意識・目的意識・条件意識・方法意識・評価意識に変容がある【表3】ことが分かる。



【図8 感想カード】

また、授業後、A児は、「16時間楽しかったです。この時間に絵本ができたので嬉しかったです。やる前は、16時間で、できないかと思ったけど、できて、2年生に読んでほっとしました。もっとやりたかったけど本を一冊作れたからよかったです」といった感想を書いている。

### オ 考察

以上の結果、書くことに苦手意識をもっていたA児が、書くことの指導過程のなかで、意欲的に取り組み、自分の力で推敲したり、2年生に絵本の読み聞かせをしたりすることができたことは、「書くこと」を通して、伝え合う力に高まりがみられたと言えるであろう。

【表3 五つの言語意識にみられる変容】

感想カード		12/2	12/14	12/16
相手	だれに			
目的	なんのために			
条件	どういう点に注意して			
方法	どんな方法を使って			
評価	どうだったか			

### (3) 伝え合う力を育てる指導法についてのまとめ

検証計画に基づく授業実践を通して、分析と考察を行ってきた。そこで、伝え合う力を育てる指導法について成果と課題についてまとめる。

#### 成果

五つの言語意識を取り入れた単元のなかで、1 単位時間の目標の重点化を図り、評価規準の具体の作成を行い授業に臨んだことは、児童にも、1 時間の学習の目標が分かり、学習の何を振り返るのが明確となり、学習の興味・関心・意欲へとつなげることができた。また、教師自身も、1 時間の学習で児童に何を身に付けさせたいのかがはっきり分かり、指導と評価の一体化の重要性を感じた。

個人内評価については、児童が書いた評価を次時の手だてとし、児童の実態把握をするだけでなく、児童の書いた感想を1 時間の終わり、または、次の時間の最初に学級の児童に伝えることで個のよさが生き、学級全体の意欲を高める契機となった。

個に応じた指導をしてきたことは、A 児にもみられるように、児童の「書くこと」への意欲となり、「書く力」を育てていくことにつながり、伝え合うことの喜びを感じることができた。また、学校だけでなく地域、家庭において、読み聞かせをすることにより、伝え合うことの広がりがみられた。

以上のことから、伝え合う力を育てていくためには、相手意識・目的意識・方法意識・条件意識・評価意識をもって書き、言葉で伝え合う場があり、聞いてくれる、認めてくれる仲間がいた時、書いたものが生かされ、伝え合う力も伸びていくと実践を通して考えることができた。

#### 課題

本研究では、表現方法の一つとして、絵本づくりをしてきた。だが、他にも、紙芝居、パンフレット、新聞、アルバム、文集、劇といったように表現方法は多種多様にある。そのなかから、相手を意識し、目的にあった表現方法の仕方を自ら工夫し、選択することができれば、児童の伝え合う意識にもより高まりがみられたのではないかと考える。

学習過程のなかで、その場に応じた個の指導に取り組んできた。しかし、「書くこと」は、個人差が大きく個の活動が多いため、学習場面のどの部分で適切に個への支援をしていくのが教師自身が見取り、具体的に考えておかなければいけない。また、計画・実践・評価という一連の活動を繰り返しながら展開し、学習指導の過程における評価の改善、工夫を考えたい。

伝え合う力を育てるために五つの言語意識を明確にしてきたが、聞き手における五つの言語意識も明確にし、双方向的に伝え合う力が育つように、相互交流のあり方をさらに追究していきたい。

## 5 研究のまとめ

「書くこと」を通して伝えるだけでなく、「話すこと・聞くこと」「読むこと」すべての言語活動が有機的に働くように、これからも、言葉で伝え合う力を育てていき、各学年の発達段階を見通した系統的な伝え合う力を育てる指導法についてさらに研究を深めていきたい。

#### 【主な引用・参考文献】

- |              |                           |         |
|--------------|---------------------------|---------|
| 文部省          | 『小学校学習指導要領解説 国語編』(東洋館出版社) | 平成 11 年 |
| 小森 茂・松野 洋人 編 | 『キーワードでわかる新国語科』(国土社)      | 平成 12 年 |
| 首藤 久義 著      | 『書くことの学習支援』(東洋館出版社)       | 平成 16 年 |