

# 自ら言語能力を高めていく子どもの育成 ～子どもの学びの具体を中心とした「伝え合い」を通して～

重永美津子<sup>\*1</sup>・池田 廣司

Nurturing Self-Motivated Students Who Can Develop Their Language Skills  
～Through an Exchange focusing on students' works～

SHIGENAGA Mitsuko<sup>\*1</sup>, IKEDA Hiroshi  
(Received August 2, 2018)

キーワード：言語能力、伝え合い、子どもの学びの具体

## はじめに

言語能力の育成については、平成17年の中央教育審議会答申において「21世紀は、知識基盤社会の時代であり、幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断が一層重要となる」という認識が示されている。言語能力は思考の基盤であることから、これまでも言語能力の育成を重視してきたことが分かる。その後、平成28年12月に公表された「中央教育審議会答申」では、「全ての学習の基盤となる言語能力の育成を重視すること」と明記され、今、改めてその必要性が叫ばれている。

筆者は、平成28～29年の2年間、山口大学教職大学院に在籍し、所属校の萩市立福栄小中学校（校長 柳林浩一）で「9年間の学びをつなぐ小中一貫教育～学びの基礎・基本となる『言語力の育成』を通して～」を研究主題に掲げ実践研究を行った。まだまだ研究の途上であり、今後も引き続き「子どもたちの言語能力を高めていく」ための研究を深めていきたいと考えている。院での研究の終盤になって、平成19～21年の3年間、萩市立明木小学校で影山悦子校長の指導を受けながら研修主任として取り組んだ「伝え合う力高める」校内研修の内容が「言語力の育成」の研究につながっていることに気付き、改めてその価値を現在の研究に生かすべきだという思いにかられた。明木小学校での取組は、子どもたちに「伝え合う力」を確かにつけることができた実感できる、自分にとってとても充実した実践研究であった。

そこで本稿では、明木小学校での具体的な取組を振り返りながら「言語能力の育成」に関する自分の考えをさらに深め、整理してまとめることにした。

## 1. 「伝え合い」を軸とした言語能力育成の基本的な考え方

平成28年3月に中央教育審議会教育課程部会言語能力の向上に関する特別チームは、言語の果たす機能を①知的活動（思考・論理）の基盤②感性・情緒の基盤③コミュニケーション能力の基盤の3つにまとめ、発表した。

上記の機能に関連付けると、福栄小中学校での研究は、特に①の機能を生かそうとしたものである。話すことや書くことに自信がもてない子どもたちに「話し方例」や「書き方例」を示すことで、安心して話したり書いたりできるように支援し、少しずつ子どもたちの言語能力を高めることに努めた。

一方、明木小学校での研究は「伝え合い」を研究の軸とした取組で、特に③の機能を生かそうとしたものであった。言語能力を高めるには他者とのかかわりが大事であるという教職員の考えが根底にあったからである。このとき取り組んだ「伝え合い」が、新学習指導要領にある「主体的・対話的で深い学び」に重なることに気付いた。「伝え合い」の出発点は「主体的な学び」であり、「伝え合い」を通して「対話的で深い

\*1 長門市立向陽小学校

学び」が実現する。新学習指導要領には、「『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善を通して、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、子どもたちに思考力、判断力、表現力等を育むことをめざす」と明記されている。

本研究では、最終的に「自ら言語能力を高めていく子どもの育成」をめざしている。そのために必要なことが先に述べた「伝え合い」であると考えている。子どもたちが、「自ら言語能力を高める」目的をつかみ、方法を体得するためには、この「伝え合い」の質を高める必要がある。そこで重要になってくるのが、「何をどのように伝え合うか」である。よって次節では、「何をどのように伝え合うようにしたか」を中心に明木小学校での実践を振り返り、子どもたちが「自ら言語能力を高めていく」ために必要な「伝え合い」の要件を明らかにしていく。「伝え合い」の質を高めることは「主体的・対話的で深い学び」につながり、子どもたちの思考力、判断力、表現力等を育ていく教育活動になると考えている。

## 2. 「伝え合い」を軸とした教育実践～「教科外活動の時間」での取組～

以下、「伝え合い」を軸とした明木小学校での取組を振り返り、整理する。この取組は、全校児童と全教職員が「教科外活動の時間」に、組織的・継続的に取り組んだもので次のように意味付けることができる。

① 「児童と教職員が一堂に会し、取り組む」ことで、質の高い学習を追究できる。

この取組は、「全教職員で児童を育てる」という教職員の意識を高めることにもなった。

② 「他学年の学習の様子を知る」ことで、育てたい言語能力の系統性が見えてくる。

このことは、児童が学習の成果と課題を自覚し、次の学びへの意欲を高めることにもつながった。

③ 「教科外活動の時間を活用する」ことで、教科学習との関連性が見えてくる。

全校での学びの場で自信をつけた児童は、そこで習得した知識や技能を教科学習の時間にも使えるようになった。

### 2-1 「話すこと」「聞くこと」の実践

言語能力のうち「話すこと」「聞くこと」については、とかく「はっきりした声で話す」「声のものさしに合わせて話す」「話している人の方を向いて聞く」「うなずきながら聞く」等、「態度指導」が前面に出てくる。しかし、明木小学校では、日頃の学校生活の中で「態度指導」を行うことにした。最も大切にしたことは「話したい」「聞きたい」子どもの思いであり、「話す内容」「聞く内容」を充実させることに焦点を当て研究を進めた。なお、「伝え合い」の観点から「話すこと」「聞くこと」を切り離すことをせずに、2つをセットにして指導した。

「話すこと」については、一般的に個人差が大きい。初めから堂々と話せる子どももいれば、人前で話すことが苦手な子どももいる。まずは「少人数で話す」ことに慣れさせ、徐々に多人数の前でも堂々と話せる子どもに育てていきたいと考えた。

そこで、教室ごとに毎日、朝の会等で「1分間スピーチ」を実施した。最初のスピーチは、担任が行った。子どもにスピーチのイメージをもたせたいことと教師にもスピーチについて自ら学んでほしいと考えたからでもある。「どんな話題をもってきたら子どもたちの興味・関心をひくことができるか。」「教科での学習を生かしたスピーチはできないか。」「自分の思いをしっかりと伝えるにはどのような組み立てで話せばよいか。」等、教師自身が自ら、よりよいスピーチについて考えるようになった。このことが、子どもへの「よりよいスピーチ指導」につながった。「組織的に」取り組むことにおいては、ただ決まったことを「やらされる」のではなく、教師一人ひとりが自分で考えて主体的に取り組む意識がないと、子どもたちにより指導はできない。

「1分間スピーチ」を継続すると、国語科の学習で大事にしてきた「中心に気を付けて読むこと」が、「中心に気を付けて話したり聞いたりする」ことにも活用できることを子どもたちが実感できるようになる。そのことが、スピーチ後の「伝え合い」での子どもたちの発言から分かる。「〇〇さんのスピーチは、伝えたいことが感謝の気持ちだったと思います。それは、『ありがとう。』という言葉がスピーチの中で何度も繰り返されたことで分かります。」「そうです。私の一番伝えたかったことは、感謝の気持ちです。それを繰り返し使うことで聞く人にしっかりと伝わって嬉しかったです。」このように、「伝え合い」の中で「伝えたいことは、大事な言葉を繰り返して使うとよい」という「学びのポイント」が明確になってくる。

明木小学校では、週に1度、全校一斉ランチルーム給食の時間に各学年の数名ずつがテーマに沿ったスピーチを行っていた。児童は、給食を食べながらスピーチを聞く。図1は、各学級で6年生のスピーチについて意見や感想を述べ合う「伝え合い」のときに出た意見を、筆者が教職員向け研修日より「研鑽」にまとめたものである。「スピーチのやり方がよく分かった。」(3年生)「皆の前でお話できると楽しそう。」(1年生)という気持ちの面での感想に加えて「はじめ—中—おわりが分かった。」(3年生)「1つ目、2つ目という言葉を使っていたので聞きやすかった。」(4年生)「題名を工夫していたので内容が楽しみになった。」(5年生)等の意見も出された。子どもたち同士で学びのポイントを明確にしていたことが分かる。また、この「伝え合い」の継続は、「学びのポイント」をさらに明確にし、次のスピーチに生かされていった。「主体的な学び」へとつながっていることが図2の子どもたちの意見から分かる。「2年生」では、担任が「伝え合い」の中で「話す題材で参考になったことは何ですか。」と尋ねている。その問いに「見たことや読んだことだけでなく、聞いたことも話す材料になる。」と子どもが答え、次のスピーチの題材探しに意欲的になっていることが分かる。まさに「主体的な学び」になっている。

◎なかよし給食  
第一回目のスピーチを終えて

(1年生)  
・皆の前でお話できると楽しそう。  
・私も、お話したいことはたくさんあるよ。

(2年生)  
・三学期かと言っていたので、「1つ目」のことがよく分かった。  
・理由が、よくよく言っていた。  
・お姉さんと、比較して、たまたまよかった。  
・できなかつたけど、という言葉をあてたのでよく分かった。  
・休み時間にできるものになった。  
↓、↓、↓、できたかほきり分かった。

(3年生)  
・はじめ—中—おわりが分かった。  
・スピーチのやり方がよく分かった。

(4年生)  
・具象物を見せながら話していたので、とても分かりやすかった。  
・「根」という字を大切にしているという気持ちは、なぜ大切にしているのかよく分かった。  
・1つ目、2つ目という言葉を使っていたので聞きやすかった。

(5年生)  
・題名を工夫したので、内容が楽しくなった。  
・最後にみんなへの呼びかけをしていたところがよかった。  
・具象物(一文字)を出して話していたところがよかった。

図1 教職員向け研修日より「研鑽」 一部抜粋(傍線は、筆者が記入)

◎なかよし給食  
第四目スピーチを終えて

(2年生)  
・手が振るように、という表現が面白い。  
・「手術が成功したのです」の部分で大きな声で、うたっていたのがよかったです。  
・「スイート」糖に夢を叶えようという言葉をよかったです。  
・短、名前が不思議だった。  
・足がでたのは、次は手をかきあげたい、という気持ちがよく伝わってきた。

(3年生)  
※根が、話す題材で参考にしたいものは何ですか。と聞いたところ  
・聞いたことも話すこと  
・名前の由来もわく話すこと  
・お母さんから聞いたことを入れること

(4年生)  
・順序よく(はじめに次にそれから)  
・家族やお世話になった人への感謝の気持ちが伝わってきた。  
・題名の工夫

(5年生)  
・自分の体験や家の人が聞いたことなどをスピーチに入れると、聞いている方もとても興味をもてることができるとよく分かった。  
・同じ成長テーマでも、人によってスピーチの内容が随分変わることがおもしろい。

(6年生)  
◎全体を遺して  
・子どもたちは、スピーチがどんな内容だったのか再現できずらい、よく聞いている。  
・順序、題名「オマケ」など、技法的なもの、目玉向けものについては、よまてきまげに、今後はその効果も子どもたちが実感できるように支援して、かなければならない。  
・スピーチを統括する際に、「題材探しに興味をもたせよう」と、「このほかに、主体的に」スピーチをしようとする気持ちが強くなるように、日頃の「学習が生きてくる」と感じられる。

※第六回目は、1年生にもスピーチをした。テーマは、「成長」です。

図2 教職員向け研修日より「研鑽」(傍線や枠囲みは、筆者が記入)

以上のことから、「伝え合い」を通して子どもたちは、「学びのポイント」を明確にし、自ら次の学びへとつなげていったことが分かる。それはまさに、「主体的、対話的で深い学び」を子どもたちが体得してい

ることではないか。「対話的で深い学び」を子どもたちが自分自身で実感できたとき、次の学びに対してもまた「主体的に」かかわることができるのではないか。

## 2-2 「書くこと」「読むこと」の実践

言語能力のうち「書くこと」を苦手する子どもは多い。その理由の多くが「書くことがない。」「書き方が分からない。」である。そこで、明木小学校では、そのどちらにも対応できる取組を組織的・継続的に行った。

図3は、「書くことを楽しむ子どもを育てる」ための組織的な取組を家庭に知らせて連携・協働を図るために研修主任として発行した保護者向け通信「しゃかしやか」である。このとき、①日記指導②短作文指導③全校一斉作文④短作文発表会⑤全校文集作成の5つのことに取り組んだ。特に、①と③では、子どもの生活と深く結びついたこと、②と④では、子どもが想像力を働かせたことを主題材とし、書く内容に多様性をもたせた。

また、通信第1号では、家で書いてもらう日記指導についてのねらいと各学年での日記指導のねらいを示した。日記は家で書いてもらうので、教員とは違う保護者の視点からの助言が入ることがある。その助言が時として子どもを「書くこと嫌い」にしてしまうことがある。そうならないように「子どもの書く意欲を大事にしてほしい」という学校からのメッセージを伝えた。また、各学年でのねらいを示すことによって、「めざす子どもの姿」を学校と家庭とで共有していた。まさに「社会に開かれた教育課程」を実現していたことになる。

図3 保護者向け通信「しゃかしやか」No. 1

図4 保護者向け通信「しゃかしやか」No. 8 (枠囲みは、筆者が記入)

図4は、「全校一斉作文」について記述している保護者向け通信「しゃかしやか」第8号である。全校一斉作文で「全校のみんなが同じ体験をした後すぐに、みんなで集まって作文を書く」ことをした。「同じ体験をした後にすぐ」書くわけだから、どの子どもにも「書ける」という成功体験と書くことへの自信をもたせることができる。図4は「持久走大会」後の全校一斉作文である。体を動かした後は、鉛筆のスピードがとて速かった。

なお、「全校一斉作文」後にも「伝え合い」を実施した。15分間黙々と書いた作文を各学年の代表者が読み、子ども（教職員も入る場合もある）同士で感想や意見を伝え合った。図4の「全校作文を終えて～子どもたちの感想から～」に「できたばかりの作文を聞いていると、『同じことをしても違うことを考えるのだから。』』いろいろな考えの人がいることにびっくりします。そして、自分もよい勉強になります。」という子どもの感想がある。「伝え合い」のよさを実感し、「伝え合ったこと」を次の学習に生かそうとする意欲が読み取れる。また、「自分もどんどん書けるような気がします。」や「15分間でも結構書けるようになったのだなあ」と、自分でもうれしくなりました。」という感想から、「書くこと」を継続することで、子どもたちは自分の成長を実感し、表現する喜びを感じることができるようになったことが分かる。自分たちの学びの具体（書いた作文）を基に伝え合ったからこそ、子どもたちは、伝えたい思いやそれを伝えるための方法を振り返ったり再確認したりできるようになったのだと思う。

また、「話すこと」「聞くこと」と同じように「書くこと」「読むこと」もセットで指導した。「書くこと」については、「推敲」にも力を入れ、自分の文章を読み直しながらよりよいものに仕上げることでできる子どもをめざした。「読むこと」については、友だちの書いた作品を読み合う時間を設定し、お互いの作品から表現のよさ等を見つけ、自分の作品に取り入れていく姿勢を大事にした。そこでは、子どもたちの気付きや発見を大事にし、自ら学びのポイントを獲得する喜びを実感させることで主体的な学習へと導いた。

図5と図6は、「書くこと」に取り組み始めて半年たった時点で実施した「書くことに対するアンケート（記述式）」結果を筆者がまとめ、教職員用の通信「研鑽」に記載したものである。

図5は低学年編であるが、2年生の感想の中に「みんなに書いたものを見てもらった時も、とてもうれしかったです。」とある。書くことが苦手だった子どもたちが、自分の書いた作文を読んでもらうことに喜びを感じるまでに成長している。また、1年生の感想の中に「また今度、保育園に本をつくって読みにいきたいです。」とある。自分のためだけに書くのではなく、目的や相手を意識して書くことに喜びを感じている。このことから低学年の時期から「目的意識」や「相手意識」をしっかりとらせて「書くことは楽しいこと」

明小小学校 研修だより  
**研鑽(けんざん)**  
 No. 14  
 平成十九年 十月十五日  
 発行 研修主任

(二年)

- ・ もっと字や文字や漢字が上手になりたい。
- ・ 一学期はじまり、文字が上手になつたので、これからもがんばりたい。
- ・ 花まるをもらってうれしかった。
- ・ 一学期は、点や丸をつけられなかつたけど、二学期は、正しくかけた。
- ・ 文はすらすらかけたので、もっと漢字を使いたい。
- ・ また今度、保育園に本をつくって、読みにいきたいです。

(二年)

- ・ 今週のニュー入などを書いて、いろいろ今度からかいていきたい。
- ・ 一年の時より長い文章を早くかけるようになったし、書くこととすること、はやくうかぶようになった。
- ・ 短作文をやるようになった。書く順序が分かるようになった。
- ・ 家で、よく文章を書くようになった。
- ・ 書くことを続けてきて、文章を長くかくことができるようになった。
- ・ 漢字も覚えられるようになった。
- ・ 鉛筆の持ち方がきれいになった。
- ・ 「書くこと」で書いたことをいっぱい書けるようになったので、これからもがんばりたい。

「半年間の『書くこと』生活を振り返って、みなさん、アンケートの結果です。」

今回は、低学年の部。

一つ一つ、読み読んでみると、いろいろなことが分かってきます。

- ・ ぼくは、正直言って、「かくこと」がはじめては、きらいでした。でも、今では、「かくこと」が大切と思って、すきになりました。
- ・ そして、「かくこと」でいいことがありました。そのいいことは、ノートいっぱい書くこと、だんだんわくわくしてきて、すこく楽しいからです。
- ・ 「かくこと」で新しいことを覚えました。体言止めや倒置法などです。それと、「かくこと」で文章がよくなるようになりました。
- ・ また、「かくこと」で楽しい気持ちになり、おわたり、すっきりします。
- ・ 国語や算数でも発表できるよさになって、作文でも、いろいろなことを思い出して、かけるよさになって、よかったです。
- ・ 「書くこと」で、全校のみんなの前でも発表ができるようになりました。
- ・ みんなに、書いたものを見てもらった時、とてもうれしかったです。
- ・ これからも、書くことがさらに、ならないようにしたいです。
- ・ 前のかいたポイントを見たり、「この前、こんな勉強したな」とか思ったり、便利だと思えました。「書くこと」を続けて、内容が分かりやすくなるので、これからもつづけていきます。一日一回は書くようにしています。
- ・ 知らなかつたかん字がかけるよさになったので、よかったです。日記では、思い出さなければいけなかつたので、よかったです。
- ・ 「書くこと」を続けて、短作文のことが、だんだん分かってきました。ひとひとみで分かったことを書いたり、自分のために、ものごとを書いたりしたからです。

図5 教職員向けだより「研鑽」No.14 (枠囲みは、筆者が記入)

「書くことでいろいろよいことがあること」を子どもに実感させることが大事なことでと考える。

図6は高学年編であるが、「〇〇が分かるようになった。」「〇〇が上手になった。」という表現から子どもが「書き方」を習得できたことに喜びを感じていることが分かる。書くことによって「自分の考えをまとめたり整理したりできる」ことが実感できるようになったことも分かる。また、自分の意見や考えを発信するだけでなく、友だちの作文を読むことによって、友だちの意見や考えを理解できるようになったことを実感していることが分かる。6年生の中に「授業で自分の未来のことについて書いてみたい。」という感想があるが、これは次の学びに対して「主体的に」向かっていることの表れであると思う。

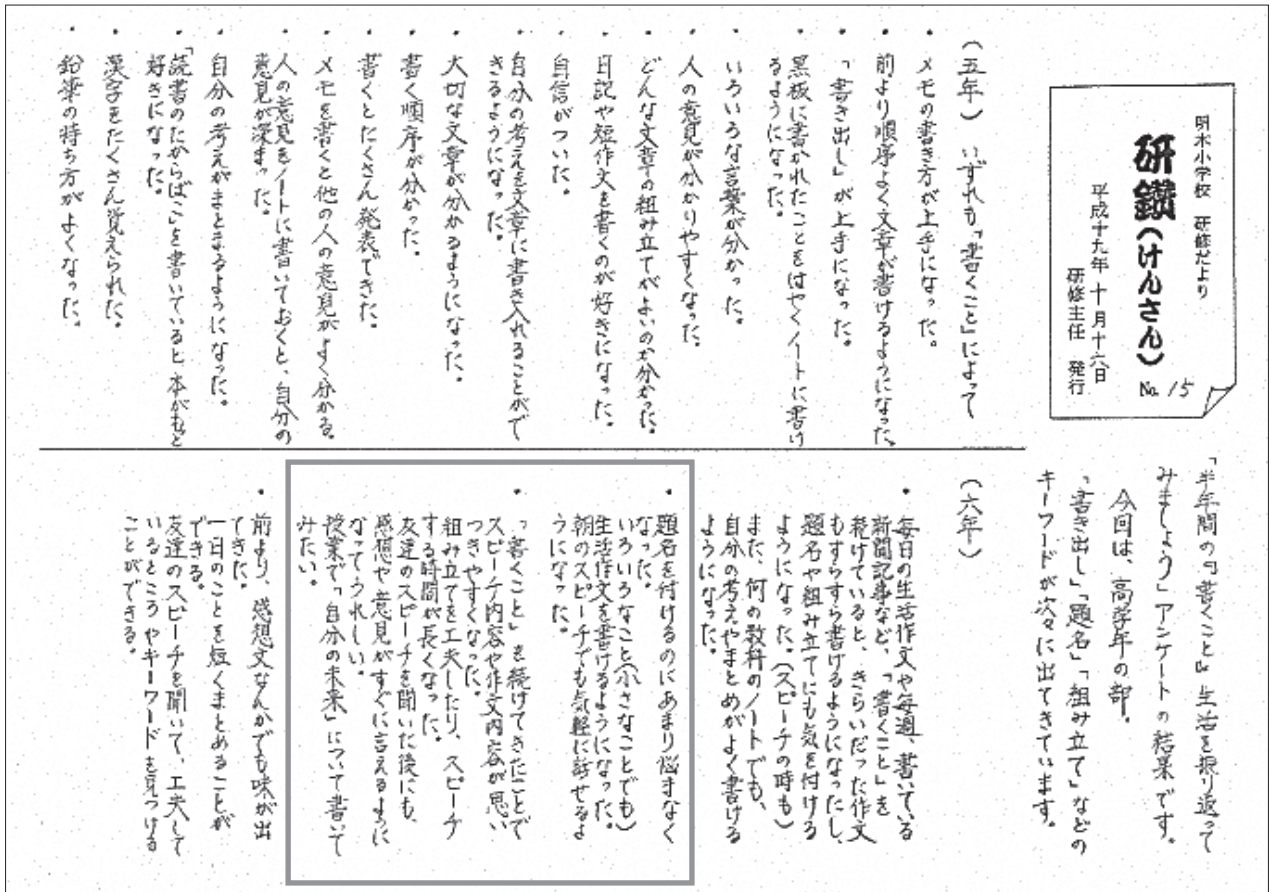


図6 教職員向けだより「研鑽」No.15 (枠囲みは、筆者が記入)

「伝え合い」を続けることにより、子どもたちは「学びのポイント」を明確にし、次の学びにつながるできるようになった。そして、その過程を通じて、子どもたちは自分自身の言語力の高まりや成長を実感できると同時に、友だちの言語力の向上や友だちへの理解を深めている。

子どもたちは、自分の生活の中でこれまで見逃してきた様々な事柄が(書く)材料になることに気付くことで、ものの考え方や見方を広げることができた。「言語」には「思考」が深くかかわっていることを子どもたちは、再認識することができた。「書く」ことによって「思考力」が高まるからこそ、表現を工夫しながら自分の思いを的確に、あるいは、豊かに伝えることできる子どもたちに育つのだと考える。

### 2-3 子どもの学びの具体(話したことや書いたもの等)を中心とした校内研修会

筆者は、子どもたちの「伝え合い」以上に、指導する大人たち(教職員)の「伝え合い」を充実させることが大事であると考えている。以下、明木小学校での「全校一斉作文」後の校内研修会における教職員の「伝え合い」について述べる。

図7は、全校一斉作文後の校内研修会に1年生担任が持参した資料である。

資料上段には、全校一斉作文時に書いた子どもの学びの具体(作文)が載せられている。ここでは、優れているところに丸をつけたり励ましの言葉を書いたりしているだけでなく、「『』の使い方の誤り」や「伝えたいことは？」のように作文を分析して見えてきた今後さらに高めていきたい改善点が書かれている。

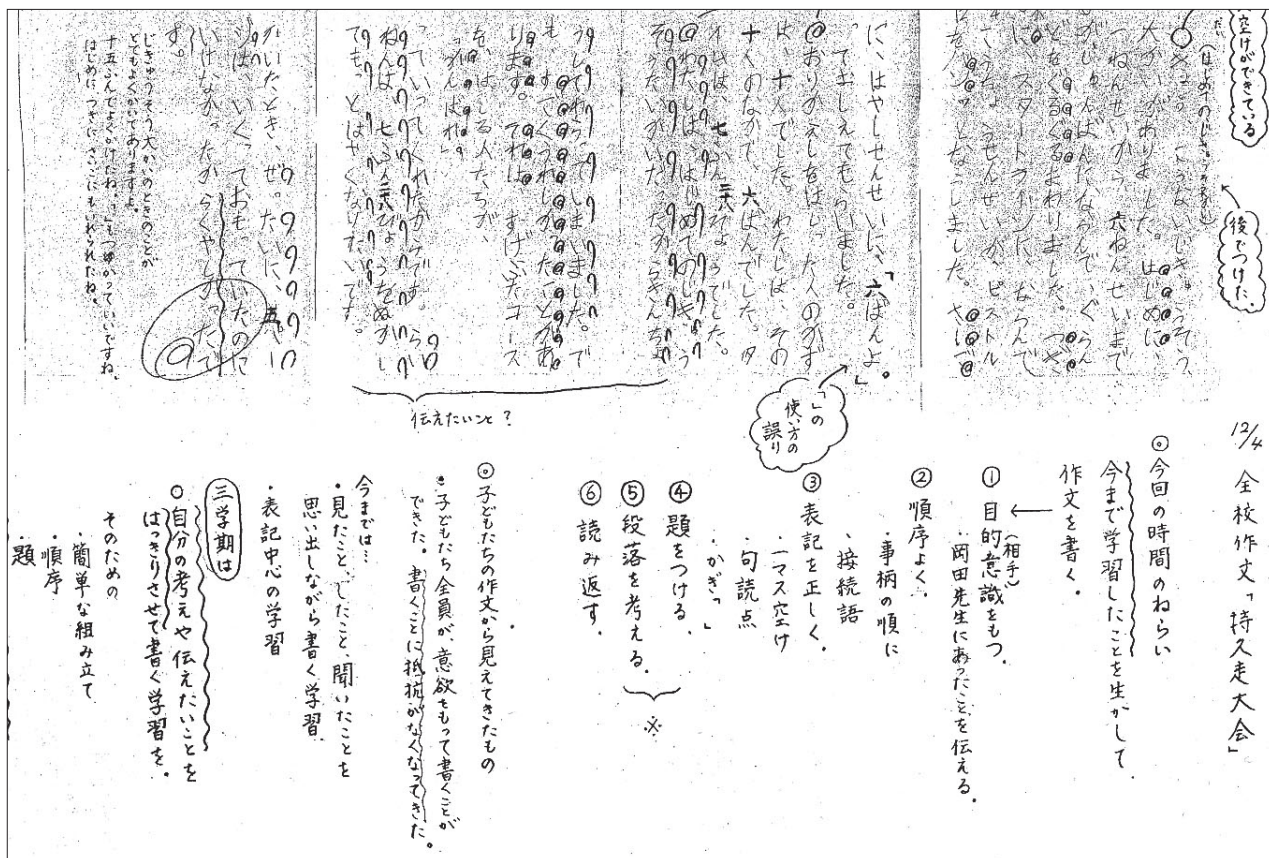


図7 「全校一斉作文」後の校内研修会に1年担任が持参した資料

さらに、題名は「後でつけた。」と書かれており、教師が子どもたちの書く様子をしっかりと観察していたことや1年生国語科で学習した「『 』の使い方」や書き初めは「一字下げる」こと等を教科学習の時間だけでなく、全校一斉作文を通して繰り返し指導したことが分かる。子どもの視点から考えると、国語科で学習した「『 』の使い方」や「一字下げ」を全校一斉作文時に活用していることになる。子どもの学びの具体があることで、「できること」と「できないこと」が担任にはもちろんのこと、他の教職員にも分かりやすく、1年生の発達段階や身に付けさせたい力等を具体的に共通理解することができた。

資料下段には、①作文を書く「ねらい」や「ねらい」達成のための詳細な手立て②分析して見えてきた今後さらに高めていきたい「改善点」③「今後の指導」の方向性やそのための手立てが書かれている。

子どもの学びの具体から、これまでの指導を振り返り、今後の指導の見通しをもつことができる。それは、なんとなく子どもを捉えているのとは違い、子どもの学びの具体があることで「的確に」子どもの事実を分析できるからだと考える。

他の教職員は、記述から担任の指導と指導に対する熱い思いを知ることができる。このことが、組織的・継続的に取り組んでいくときの要になるのだろう。

図8は、校内研修会に6年生担任として筆者が持参した資料である。違いが分かるようにするために、子どもの学びの具体(作文)を推敲前と後の2つ用意した。

下段では、推敲前の子どもの実態とそれに合わせた指導を具体的に記述した。その際、単に「ここを直して。」と子どもに指導するのではなく、「自らの誤りを自分自身で気付かせ、自らの力でよりよい作文にすることを大切にする」という指導姿勢を示した。「接続語の間違いにも気づき、自分でやり直した。」のところに波線を引いたところがその姿勢をよく表している。表記に線を引いてその姿勢を強調することで、「最終的に自らで言語力を高めることのできる子どもたちを育てていきたい。」研修の目的を教職員で確認した。「子どもの学びの具体」を通して常に基本に立ち戻ろうとする姿勢が大切になると考える。

図7、8のような資料を基に担任が説明した後、教職員による「伝え合い」を行った。「子どもの学びの具体」を中心としているから、教職員の「伝え合い」が、とても具体的になった。「低学年では接続語を上手に使って順序よく書かせることが大切ですね。」「1年生でも伝えたいことをはっきりさせて書く指導

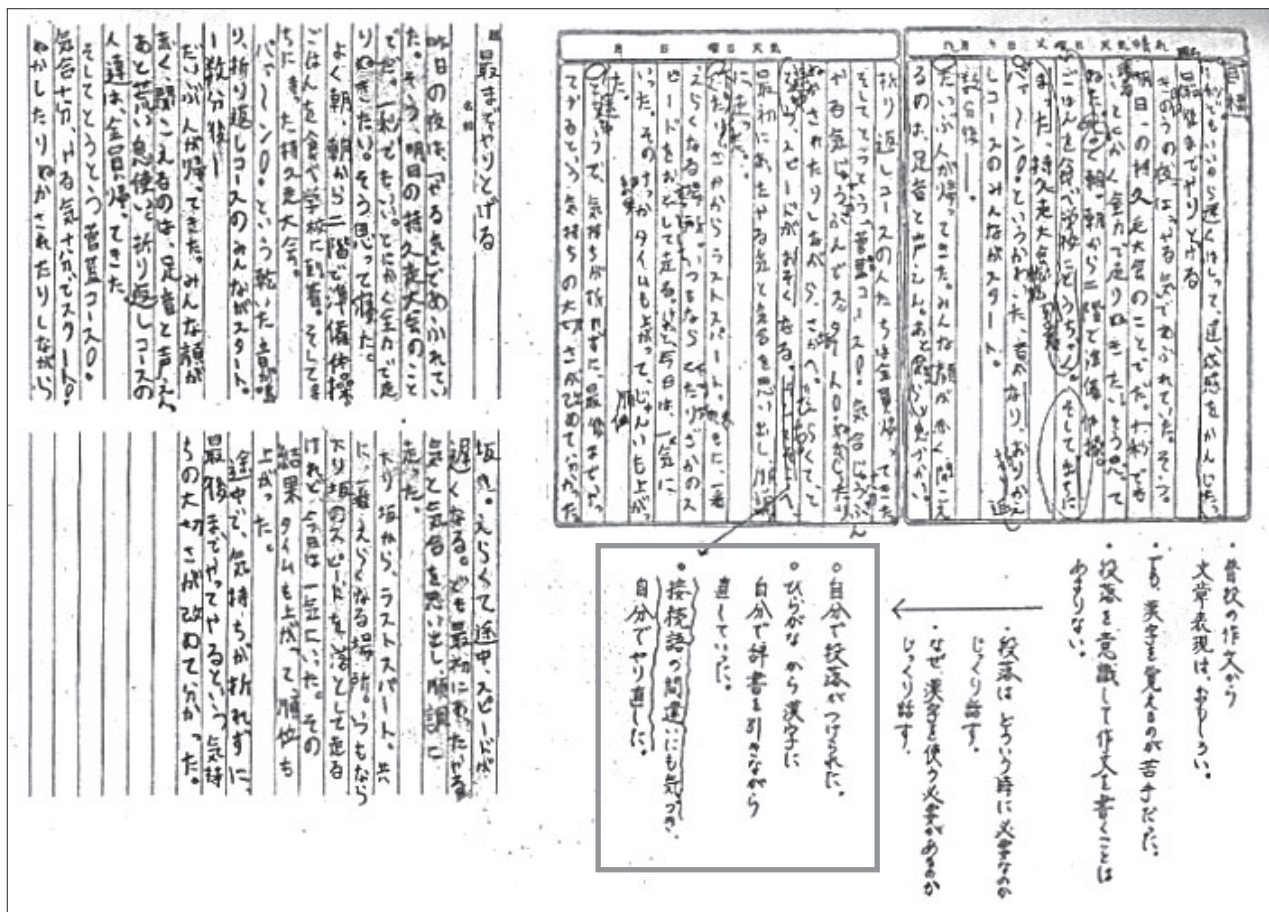


図8 「全校一斉作文」後の校内研修会に6年担任が持参した資料（枠囲みは、筆者が記入）

が大切ですね。」等、子どもたちが「伝え合い」を通してつかんだ「学びのポイント」が、教職員の「伝え合い」では「指導のポイント」になり、特に系統性を意識した指導のポイントが明らかになっていった。さらに、子ども一人ひとりへの理解が深まり、児童を全教職員で指導していく気持ちも高まった。「子どもの学びの具体」が、研修を組織的・継続的に促進していくための大事な要素になっていたことは間違いない。資料については、「①『子どもの学びの具体』を必ず中心に置くこと②指導の経緯が分かること③今後の指導の方向性を示すこと」の3つを共通事項とし、その他については各担任の創意工夫に委ねた。先にも述べたが、教職員の主体性や創造性を尊重することが、子どもたちへの指導をよりよいものにするにつながると考えている。

教職員の主体性や創造性を尊重しながら、なおかつ研修の軸がぶれないようにする。このとき軸にしたのが「子どもの学びの具体」を中心にした「伝え合い」である。「子どもの学びの具体」から子どもたちの実態を把握し、「伝え合い」を通して成果と課題を明確にする。この積み重ねによる研修の充実が、「自ら言語能力を高めていく」子どもを育てる原動力になった。

#### 2-4 明木小学校での「伝え合い」

明木小学校の教科外活動の時間での「伝え合い」は、「①子ども同士の伝え合い（各教室）②子ども同士の伝え合い（全校）③子どもたちと教職員との伝え合い④教職員同士の伝え合い」の4つに分類することができる。どの「伝え合い」においても、「子どもの学びの具体」を中心にして、「よさ」や「改善点」を伝え合うようにした。具体的な事実があると「分かりやすい」。「分かりやすい」から「大事なポイント」が明確に見えてくる。明確に見えてくると「大事なポイント」を共有できる。研修を組織的・継続的に促進するためのポイントは「分かりやすい」である。「子どもの学びの具体」を中心置くことが、取組の目的や成果、改善点の「分かりやすい」につながっていく。

しかし、「子どもの学びの具体」に細かく光を当てるだけでは、研修全体の「見通し」がもてなくなるときがある。研修を「俯瞰」する目が必要になる。そこで筆者は外部研修で学んだことを「本校では、〇〇な



どがこれに当たるでしょう。」というように自校の研修と関連させて復命するようにし、研修の今後の方向性を俯瞰的に捉える必要感を込めて記述することに努めた。(教職員用通信「研鑽」図9) 徐々に教職員の「伝え合い」でも「俯瞰した意見」が出てくるようになり、めざすべき方向性をみんなでより一層明らかにすることができるようになった。

明木小学校 研修だより  
**研鑽(けんざん)**  
 平成十九年六月十三日  
 研修主任 発行  
 No. 5

○「書くこと」の学習指導と評価の在り方  
 大熊 徹  
 (東京学芸大学教授)

(一)本質的な課題(「不易」の面)  
 ・書けない子、書くことが嫌いな子への指導  
 ・書くことの評価  
 ※三十年前も今も、この二つは課題

(二)今日的な課題(「流行」の面)  
 ・「伝え合う力」も育てる書くこと  
 教育は、いかに  
 伝え合いの行為  
 (社会的)通じあい、状態  
 伝え合う力 「伝達力」 この二つの力の  
 「思考力」 バランスが  
 「認識力」 大切である

(三)演習(※表面資料)  
 どの詩に一番高い評価をつけますか。  
 一つの作品をみんなで評価し合う。  
 自分の評価観を広げていく  
 上位(②④⑤)  
 下位(①③⑥)

今日は先日出張に行って学んできたことを紹介します。  
 本校での研修の取り組みの方向性を示して下さったような講義内容に、私としては満足して帰ることができました。  
 (今回の内容は、「研修計画」と関連することが多いような気がします。)

(四)学習指導過程の発想の転換を  
 0次? → 低興味・関心 → 高課題意識

活用(活かす) ← 導入(普及) ← 展開(学習) ← まとめ(普及)

本校では……  
 短作文のテーマを一週間くらい前に知らせておく(なだが二日に当たります)。

実の場における実感としての自己評価  
 公民館に行ける作文発表会  
 異学年での作文交流会  
 教室からとび出せる発表の場  
 本校では……  
 そういった意味でランゲルム給食の発表の場はとも大切なものになってきてきませんか。

「書くこと」の力の三層構造  
 表層(取柄力) 中層 深層  
 興味・関心 思考力(認識力)  
 だから……  
 興味・関心もつて、考えかたを書けないものを与えて訓練していかないと書力は育たない、それが、  
 書かなくてはならないこと

図9 教職員向け通信「研鑽」No.5

研修を促進していくには、「『子どもの学びの具体』を基にして、改善点をより具体的に捉えること」「取組の全体を俯瞰して、研修の方向性を軌道修正すること」の両方が大事になる。その両方のことを確認できるのが「伝え合い」の場所である。

### 3. 研究のまとめ

子どもたちが自ら言語能力を高めていくためには、他者との「伝え合い」が欠かせない。そこで重要なことは「何を」伝え合うかである。本研究において、「子どもの学びの具体」を中心にして伝え合うことが、子どもたちにとっては「学びのポイント」、教職員にとっては「教えるポイント」を明確にすることや言語能力を高めることにつながり、さらには学びの質を向上させていくことを明らかにすることができた。質の高い「伝え合い」には必ず子どもたち一人ひとりの「主体的・対話的で深い学び」がある。このことは、教職員同士での「伝え合い」にも言えることである。(図10)

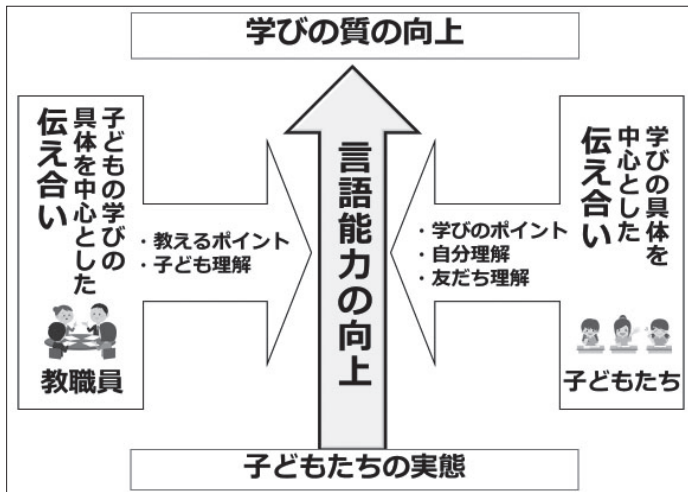


図10 研究概要図

忘れてならないのは、「伝え合い」が子どもにとって楽しいものでなければならないということである。学習内容ばかりではなく、一人ひとりの気持ちや思いも伝え合っていることを忘れてはならない。「伝え合い」により自分の気持ちや相手の気持ちを理解し合えるからこそ楽しいのであり、そのことを子どもと教職員が実感できる教育環境の中でこそ、「伝え合い」が楽しい学習活動になるのだと考える。

今後発展させていきたいことは、家庭や地域の方々をも含めた「伝え合い」である。言語能力の育成には言語環境、特に人的環境が大事になる。幼い頃から多様な考え方があることを知り、その考え方を大切にすることは一人ひとりを尊重することにつながる。言語能力を高めることを通して人間力を高めていくことを大事な視点にしたい。そう考えると、子どもたちの「伝え合い」の場に欠かせないのが尊敬できる大人の存在である。人的資源を活用した言語能力の育成についても今後さらに研究を重ねていきたい。

## おわりに

教員は「一人ひとりの子どもを大切に」とよく言うが、果たしてこの「一人ひとりの子どもを大切に」するとはどのようなことであろうか。このことは、筆者が教員になってからずっと追いつけている課題でもある。この課題解決への糸口の1つが「言語能力の育成」であった。「言語を通して子どもたちを理解したい」「言語を通して子ども同士がお互いを理解し合ってほしい」とこのような願いが研究の根底にある。

願い実現のためには、「中心をはっきりさせて」「比較して」「文章構成を考えて」等の「伝える技術」を身に付けさせなければならないが、最も大事にしたいことは「伝えたい思い」「理解してあげたい思い」である。「伝え合い」には、伝える側と受けとめる側の両方の思いがある。その思いに、「具体的で分かりやすい子どもの学びの具体」が添えられれば、互いの理解は一層深まっていくにちがいない。話したり書いたりした内容から、「この子どもはどのような思いでこのように表現したのか」をくみ取りながら成果と課題を確認し、次の課題へと子どもを誘っていく。一人ひとりの子どもの思いに寄り添っていくことが子どもたち一人ひとりを大切にすることかもしれないと本研究途上の今、自分は考えている。

## 引用・参考文献

- 1) 萩市立明木小学校「平成19年度 研究収録（実践事例集）」
- 2) 萩市立小中一貫教育校 福栄小中学校「平成28年度 研究のあゆみ」
- 3) 萩市立小中一貫教育校 福栄小中学校 9か年の指導計画
- 4) 中央教育審議会（平成17年1月28日）「我が国の高等教育の将来像（答申）」
- 5) 中央教育審議会（平成27年12月21日）「新しい時代の教育や地方創世の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について（答申）」
- 6) 中央教育審議会（平成28年12月21日）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」