

IT社会に生きる子どもの

コミュニケーション能力の向上をめざした教育活動の創造

～コミュニケーション体験を重視した「戸切っ子学習」を通して～

遠賀郡教育研究所

岡垣町立戸切小学校

教諭 織田 和幸

1 主題設定の理由

(1) 社会の要請から

現代社会は、情報化や国際化が進み、IT社会へと変貌を遂げてきた。大変便利な世の中となった反面、人と直接かかわることを避け、インターネット等、画面の上だけで自分だけの世界をつくり、直接相手の顔を見て話をするができなかつたり、言葉で人に気持ちを伝えることができなかつたりする若者が増えている。これらの子どもコミュニケーション能力の不足は大きな社会問題であり、改善することが急務である。

(2) 学習指導要領の趣旨から

現行の学習指導要領、国語科の目標の中に、「国語を適切に表現し正確に理解する能力」の育成を最初に位置付けていること。

「伝え合う力を高める」が新設されたこと。等、国語科教育自体もコミュニケーション能力の育成に向けて方向転換を図っている。

(3) 本校の児童の実態から

本校は、全児童が65名と少人数であり、固定化された小集団で過ごしている。そのため、支持的風土はできているが、自分の気持ちを言葉にする必要性を感じておらず、人と主体的にかかわり、思いや考えを分かりやすく伝えたり、話をしっかり聞いたりすることが苦手な子どもが数多くいるという実態があった。

2 主題の意味

(1) IT社会に生きる子どものコミュニケーション能力の向上とは

現在、子どもの世界でもコンピュータや携帯電話など、ITがすっかりと浸透している。しかし、それらは、「文字によるコミュニケーション」が中心であり、相手の顔が見えない

ため、心のすれ違いが生まれ、様々なトラブルや悲しい事件に発展している現実がある。このような時代であるからこそ、お互いの顔を見ながら言葉を通して相手と心が通い、理解し合う能力、つまり、コミュニケーション能力を身に付けることが何より重要になってくる。本研究では、コミュニケーション能力が高まった子どもを「言葉を通して人と主体的にかかわる子ども」ととらえ、実践を行うこととした。

(2) コミュニケーション体験を重視した「戸切っ子学習」を通してとは

コミュニケーション体験とは

単なる意見の出し合いではなく、相手の気持ちを尊重して話を広げたり深めたりするような双方向の話し合いの場ととらえる。

コミュニケーション体験を重視した「戸切っ子学習」を通してとは

コミュニケーション体験を「戸切っ子学習」(生活科・総合的な学習の時間)に意図的・計画的に位置づけることであり、それが、目的意識・相手意識をもって主体的に人とかわることになり、コミュニケーションの育成につながると思う。

3 研究の目標

IT社会を生きる子どもたちに、コミュニケーション能力を育成するための教育活動の在り方について探る。

4 研究の仮説

戸切っ子学習を中心に、以下の手だてを実践していけば、子どもたちは言葉を通して人と主体的にかかわるようになり、コミュニケーション能力を高めることができるであろう。

- (1) 「戸切っ子学習」におけるコミュニケーション体験の場の工夫。
- (2) 一人ひとりの実態をもとにした、個に応じた指導や支援の工夫。
- (3) 「戸切っ子学習」と国語科との関連の重視。
- (4) 教科や日常指導の中で、コミュニケーションの基礎・基本の力の定着。

5 研究の実際

(1) 仮説1「戸切っ子学習」におけるコミュニケーション体験の場の工夫

「戸切っ子学習」の学習過程に以下のようなコミュニケーション体験を位置づけている。

(図1) 学習過程におけるコミュニケーション体験の例

学習過程	主なコミュニケーション体験
出会う	学習に対するイメージをもった課題を見つけたりするための話し合いの場 地域の人や環境と出会う場 感じたことを表現する場
見通す	今後の活動を見通し、主体的な学習をつくっていくための話し合いの場 課題をつくる場 課題解決に向け方法や手順を話し合う場
さぐる	課題解決に向けて話し合う場 GTと主体的にかかわりその生き方にふれる場 人と主体的にかかわる場 自分の考えの確立と交流の場
生かす	学習を振り返り、自分の成長を感じたりこれからの生き方を考えたりする場 学習内容を発信する場 自分の成長を感じ生き方を考える場 学んだことを伝える場

第3学年「岡垣大好き！わくわくたんけんたい」

第3学年の「戸切っ子学習」では、地域の調べ活動を通して、身近な自然や人にふれるなかで、地域のよさや特色をとらえさせることをねらった。「出会う」「見通す」「さぐる」「生かす」のそれぞれの学習過程にコミュニケーション体験を位置付けた。

「さぐる」段階でのコミュニケーション体験



(写真1) テレビ会議の様子

「自分たちの校区以外にはどんな自然があるのかを知りたい。」という子どもたちの意識をつなげ、校区以外の情報を得るために、テレビ会議

を活用して同じ岡垣町内にある海沿いの内浦小学校と交流を行うことにした。子どもたちにも事前に内浦小学校の校区の様子について、インターネットや本、様々な資料を使って調べ活動を行わせておいた。それにより、発表内容と自分の考えとを比較しながら聞くことができ、意見交流が活発になると考えた。

(図2) テレビ会議でのやりとりの一部

内浦小学校	戸切小学校
波津の海岸には、うみがめがやってくる。 写真で見たことはあるけど、実物をみたことはありません。 ・・・ゆうれい 坂では、坂を空きなが上ってころがって行きます。周りの景色が人の目を惑わせて目の錯覚で上っているように見えるんです。 車のタイヤなどもころがります。	わたしはうみがめを見たことはないですが、実際に見たことはあります。 わたしも見てみたいですね。 どうして坂なのに缶が上っていくんですか。 そうですね、缶の他にもころがるものはありますか。
・・・成田山にはゴミもちらかっています。 観光客の人がたくさん来るのでゴミが多すぎて片付けられません。でも、地域の人が少しずつ片付けてくれていいと思います。	ありがとうございました。ほくもそこに行ってやってみたいです。 ほくたちの近くの金びら山には、ゴミを掃除してくれている人たちがいて、ゴミがほとんど落ちていません。成田山では、どのようにしてゴミを片付けているのですか。 そうですね、ありがとうございました。

実際の交流の場面では、上記のように、単なる意見の出し合いに終わることなく、相手の話をよく聞いて新たな質問をしたり感想を述べたりするなど、お互いに相手意識をもち、双方向の話し合いができていた。

(図3) テレビ会議が終わっての感想

わたしたちも波津や成田山について調べていたけど、そこに実際に住んでいる人たちから話を聞くことができ、もっとくわしい情報を知ることができてよかった。
竹酢は料理に使うものばかり思っていたけど、庭にまいて庭をきれいにするという話を聞いてびっくりした。だから、ぜひ見学に行きたい。
内浦には海しかないと思っていたけど、戸切と同じように成田山みたいな山もあって、どんぐりやまつぼっくりがとれるということが似ていると思った。
戸切では山が多いのでいのししがいるけど、海の近くの内浦にもいのししが出ると聞いて驚いた。

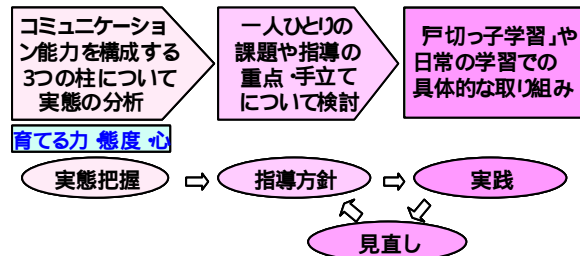
テレビ会議の後、それぞれの考えを交流させたところ、初めて知ったことへの驚き、違う地域の人たちと交流できたことへの喜びや価値について多くの児童が感じ取ることができていた。いつも少人数で過ごしている本校の子どもたちにとって大変よい刺激となり、

相手意識・目的意識をもった双方向の交流ができ、以後の学習への意欲へとつながった。

(2) 仮説2 一人ひとりの実態をもとにした、個に応じた指導や支援の工夫

コミュニケーション能力という視点から見たときの一人ひとりの実態について分析し、それに基づいて指導の重点と手だてについてステップアップノートに記入し、授業中や日常生活のなかで指導・支援を行っている。また、指導の経過や児童の変容についても記入することで、以後の指導に役立てている。その流れを図示すると以下ようになる。

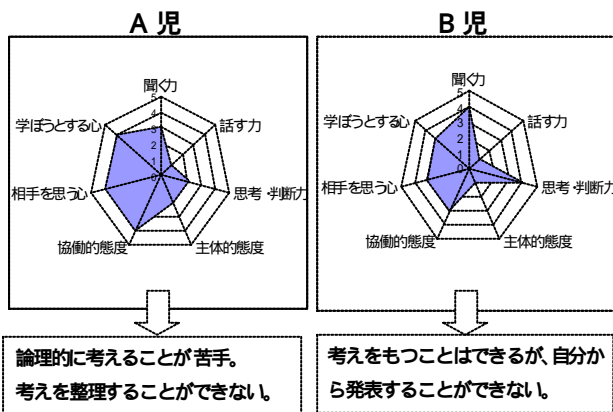
(図4) 個に応じた指導の流れ



ステップアップノートを中心に組んだ第5学年A児・B児への実践

コミュニケーション能力に関するA児・B児の実態を分析すると以下ようになった。

(図5) A児・B児の実態



どちらも発言することが苦手であるが、その原因には上記のように大きな違いがあることが分かった。そこで、それぞれの子どもへの手だてを次のようにしてかかわっていった。

A 児	B 児
発表させる前に十分に時間をとって考えさせ、考えを書かせ、まとめさせる。	声かけをするなど、発表するきっかけづくりをし、発表への意欲をもたせる。

A児には、「戸切っ子学習」や様々な行事での体験の後に、「ふり返り意見文」に考えをま

とめさせ、発表させるようにした。その際、教師が横につき、「そのときどう思ったの?」といったように声かけをしていった。

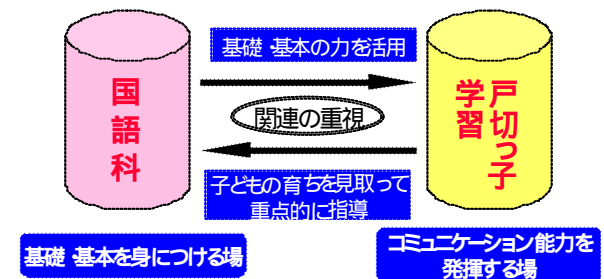
B児には、まず、机間巡視のなかでいいに書いている字をほめ、次に、書かれている内容をほめることで、発表への意欲をもたせ、自分から手を挙げるように支援を行っていった。

このような取り組みを繰り返すうちに、A児もB児も進んで発表する回数が着実に増えるようになり、発表への自信もついてきた。

(3) 仮説3 「戸切っ子学習」と国語科との関連の重視

国語科(「話すこと・聞くこと」を中心)で学習したコミュニケーションの土台となる力を「戸切っ子学習」の実際の場面で具体的に生かしていけるよう、国語科での学習を想起させたりモデルを活用させたりしている。また、「戸切っ子学習」での子どもたちのコミュニケーション能力の育ちを見取り、十分でない場合には国語科に戻って重点的に指導を行っている。

(図6) 国語科と「戸切っ子学習」との関連



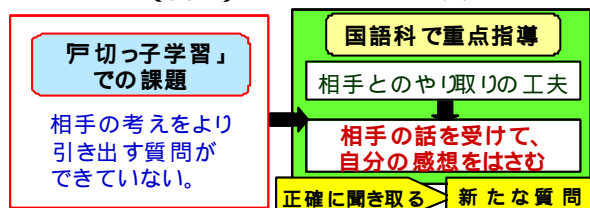
第5学年「かがやけぼくらの力～お米とともに～」

本単元は、GTとのかかわりを中心に、主体的に米づくりに取り組み、米づくりに携わる人々の思いを知り、学んだことを自己の生き方に生かすことをねらっている。

本単元では、米づくりについてGTから教えていただくことが数多くある。しかし、一方的にGTから話してもらうのではなく、子どもたちが必然性をもってGTから話を引き出すように仕組んでいった。そこで、1学期に国語科で学習した単元「インタビュー名人になろう」の学習を活用しながら関連を図っていった。

これまでのGTとのかかわりのなかで、GTから自分たちの知りたいことや考えを十分に引き出すことができていない実態があった。そこで、「インタビュー名人になろう」の学習のなかで、相手とのやりとりを工夫することで、相手の話を十分に引き出させるように重点的に指導を行った。具体的には、相手の話を受けて必ず感想をはさむようにしていった。感想を言うためには、相手の話を正確に聞く必要がある。また、正確に聞くことで新たな質問を考えることもでき、この単元でねらっている「相手の話を受けて次の質問を考える」ことができると考えた。

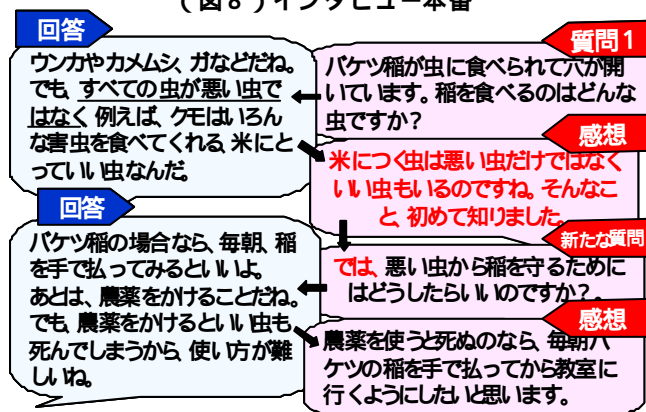
(図7)インタビューの工夫



インタビューメモを作成し、子どもどうし自分自身のインタビューの仕方を振り返ったり、友だちのインタビューを評価したりしながら繰り返し練習することで本番を迎えた。

子どもたちは、これまでの米づくりのなかで、学校で育てているバケツ稲につく害虫についての疑問をもっていた。そこで、そのことについてGTにインタビューを行った。

(図8)インタビュー本番



インタビュー本番では、前記のように事前に準備した質問に対しての答えだけではなく、「すべての虫が悪いわけではない。」といった新たな情報も聞き出すことができ、それに対する感想や新たな疑問を質問するなど、話をうまくつなげていくことができていた。

このように、国語科で基礎・基本を学習し、それを戸切っ子学習の実際の中で活用するという、二つの学習を効果的に関連させることで、子どもたちに相手とうまくコミュニケーションをとりながらかわっていく力が少しずつ身に付いてきた。

(4) 仮説4 教科や日常指導の中で、コミュニケーションの基礎・基本の力の定着

コミュニケーション能力向上に向け、本校では次のような内容を日常的に実践している。全員の子どもに、学習中1時間に1回以上の発言の機会を保障。

「話し方・聞き方」の基礎・基本を意識しての学習。

全校児童の前での発表の機会の設定。

国語スキルタイムによる基礎・基本の定着。このような指導を繰り返してきた結果、子どもたちの話す力・聞く力は確実に伸びつつあり、それがコミュニケーション能力の向上につながってきている。

(図9)国語スキルタイムの主な内容

低学年	口形指導 学習中の姿勢 口の体操 詩の暗唱 言葉遊び
中学年	口形指導 発音指導 姿勢指導 早口言葉 輪唱 群読 たけのご読み 伝言ゲーム
高学年	早口言葉 音読 台詞(アナウンス) ことわざ読み 四字熟語 百人一首 群読

6 研究の成果と課題

(1) 研究の成果

「戸切っ子学習」を中心にコミュニケーション体験を重視し、一人ひとりの実態に即して指導・支援を行うことで、コミュニケーション能力の向上につなげることができた。

(2) 研究の課題

コミュニケーション能力の高まりをさらに客観的に見取る方法や情報モラルを含め、心の面の育成の充実等を検討する必要がある。