

考えることを楽しみ、力を発揮する子どもの育成を目指して

～「書くこと」を中心とした実践から～

長岡市立表町小学校 川井 美代子

1 はじめに

当校の校内研修テーマは「考えることを楽しみ、力を発揮する子どもの育成」である。これは、県小教研の目指す「考える力」を育てることと通じる。国語における、「考えることを楽しむ」姿とは、言葉による表現を味わい、面白さや楽しさを感じることでと考えている。また、「力を発揮する」姿とは、他者の考えを正確に理解していくこと、そして仲間と意見交換しながら、そのよさに気づき、自分の中に取り入れていくことと捉え実践を行った。

取組を以下の3点とした。

- ①語彙を広げ、言語感覚を豊かにする学習活動を、年間を通して取り入れていく。
- ②子どもの意識の流れを大切にした授業展開。
- ③学習活動に子ども同士のかかわりを積極的に取り入れる。

こうした実践を、年間を通して行っていくことで、子どもたちの「考える力」を育てていくことにつながると考えた。

2 実践の実際

(1) 連絡帳への一言日記 ～書くことの日常化～

国語の教科書では、平仮名の学習が大体終わると、文を書く学習が始まる。一文で書くところから始め、そこに自分の感想を付け加えて2、3文で書くことができるようにしていく。そのなかで、句読点の位置や、常体、敬体の違いなども学習していく。これらは、文を書くことを日常的に行うことで、定着していくものであると考えた。そこで、学習したことを意識しながら、連絡帳を使った短作文に取り組んだ。

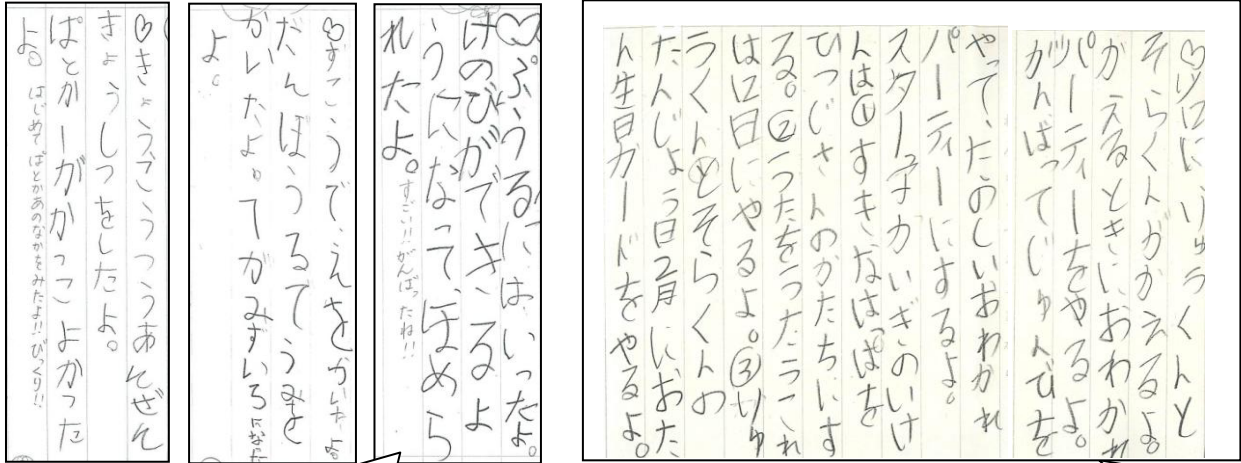
連絡帳で短作文に取り組む利点は、①短時間で取り組むことができること、②個の見取りや指導、評価が容易であり、継続的に指導ができること、③「伝える相手」を明確にして書くことができることと考える。

毎日書く連絡帳である。文字の練習の一環として、4月から取り組み始めた。書き終わったら必ず担任がチェックを入れるようにした。濁点、半濁点、句読点などの落ち、撥音の間違いなど、毎日個別に見てその場で指導することができた。また、連絡帳は必ず保護者に見せるよう約束した。連絡帳を使うことは、読む相手を意識して書くことにつながっていった。

連絡帳の短作文では、やり方を自分で選択しながら取り組んでいけるようにした。

- ステップ1 黒板に書かれた文を視写する。
- ステップ2 視写した文の続きを書く。
- ステップ3 教師が提示した話題の中から、自分で書きたい内容を選択する。
- ステップ4 自分で書きたいことを書く。

これらのステップを提示した。最初は、ステップ1だけに取り組んでいたが、慣れるに従い、ステップ2、3に進む子どもが増えてきた。また、年間を通して続けることで、書くことを見つけながら一日を過ごしたり、いろいろなことを書こうとしたりするなど、書くことを楽しむ子どもも多くなった。また、友達同士で見合ったり、読みあったりする姿も見られるようになった。



連絡帳の短文を始めたころの様子。

11月ごろの様子。分量も増えている。

(2) えにつきをかきましよう ～様子や気持ちの「視覚化」や「音声言語化」～

第1学年国語上(学校図書)の、「えにつきをかきましよう」の実践を行った。ここでは、意欲的に書く姿を期待し、生活科で飼育したヒツジのことを題材とした。

以下の場面を取り入れて、子どもが自分の思いを素直に書くことができるように考えた。

書きたい場면을絵に表わす(視覚化)

最初に、書きたい内容を絵で表す。絵に描くことで、書きたい内容が焦点化される。書き表したい場面を切り取ることで、子どもの中で書きたいことが明確になると考えた。

絵をもとに友達に書きたいことを話す・聞く(音声言語化)

描いた絵をもとに、それがどんな場面なのかを友達に話す時間を設定した。この時間を「お話タイム」とした。話すことで、漠然としていた書く内容が、言語化され、子どもの中に再認識されるのではないかと考えた。

絵への書き込み(視覚化)

「お話タイム」で再認識したことや、詳細になったことなどを、絵や言葉で付け足す。この時は、吹き出しを書き足して話したことを入れる方法や、擬音語、擬態語を書き込む方法などを指導した。以下、子どもの様子を紹介する。

A児は、平仮名はよく定着しており、板書を写したり、単語を書いたりする場面では、特に指導の必要のない子どもである。しかし、自分の考えを言葉で表現することが苦手である。また、作文に取り組むと、書く内容を選ぶ時に個別支援が必要になることが多い。また、書く内容が決まった後もやったことを書くだけのことが多かった。以下は、A児とペアの子どもの「お話タイム」の様子である。

A 児：この絵は、ヒツジ当番をしている時です。わたしが、ほうきをしているんだよ。

ペア児童：この絵にある、どっちが A ちゃん？

A 児：こっちの、ほうきを持っている方。

ペア児童：こっちにるのは誰ですか？

A 児：もうだれだかは、忘れちゃったけど、2組の女の子。

ペア児童：何か話をしましたか？

A 児：がんばれって言うてくれて、わたしもがんばるって言いました。

このやり取りを通して、A 児の書きたいことはヒツジ当番のことの中でも、がんばれと励ましてくれた友達とのやり取りであることが明確になった。また、このやり取りの後 A 児は絵の中に吹き出しを描きいれていた。(図1) (丸印筆者)

作文を書く時には、絵を見ながら、書き進める様子があった。2文目は、書き出すのに時間がかかったが、

教師からの「書き足したことを使えばいいよ。」という言葉掛けをきっかけに書き始めた。

きょう、ひつじごやで、ひつじとうばんをしました。おともだちががんばってといてくれました。それでわたしは、うんがんばるといいました。こんどはともだちにいわれなくてもがんばるようになります。(下線筆者)

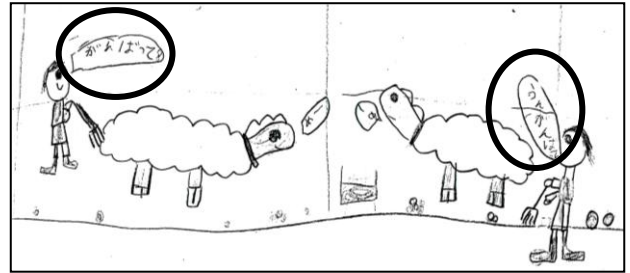
書き終えた作文を見ると、絵に書き込んだ吹き出しのせりふを本文に書き入れ、さらに、自分の気持ちを最後に書くことができている。これは、会話の中で自分の書きたいことが明確になったからであろう。

3 終わりに

今年度は、「書くこと」を中心に、「考える力」の育成を目指した実践を行ってきた。

どの実践でも、書き終わると、自然と隣の子とも作文を交換して読み合う姿が見られた。この姿は、「読んでほしい」という子どもの思いが表出したものである。この「読んでほしい」という思いがあるからこそ、「よりよく書きたい」という思いにつながっていくのだろう。そして、それが「考える力」につながっていくと考える。

本実践では、入門期の子どもに限定し、「書く」力を高めるための実践を行った。今後は、子どもが「書くこと」を楽しみ、考える力をつけるためにはどのような方策が有効であるのかを、さらに探していきたい。



【図1】