

入門期の一年生への 「書くこと」指導の工夫

～「成長の可視化」と「変化をつけた反復」による基礎の徹底」と「クラス内文通」を通して～

執筆 神奈川県川崎市立富士見台小学校教諭 土居正博



1 目指す子どもの姿と今回取り入れた手立て

ひらがなをはじめて習う一年生。そんな一年生のうちに自分の思いを文字や文章を使って表現することの楽しさを味わわせたい。そして、「書くこと」に苦手意識を持たず、むしろそれを武器として学校生活や社会生活を豊かに生き抜いていってほしい。この思いから本実践に取り組んだ。私は入門期（4月～7月）一年生の「書くこと」の指導において、目指す子どもの姿を以下のように設定した。

「書きたいことをもち、それを文字や文を使って表すことができる子」

そして、そのための手立てとして以下の二つを実践した。

- ・毎日の授業で基礎を徹底させること。
- ・「書きたいことを自然にもてる」活動（クラス内文通）を取り入れること。

一つめの「基礎の徹底」（形式面）は、主に授業中での取り組みである。文を書くための基礎・基本を徹底して身につけさせることをねらった。一年生にとっての「書くこと」での基礎・基本とは何だろうか。それを構成する様々な要素はあるが、入門期では、「ひらがな」「語彙（ことば）」「一文」であろう。これらを駆使することができてはじめて、文章を書くことができるようになるだろう。これらの要素を毎日の授業に何度も繰り返し取り入れていった。しかし、基礎的なことの繰り返しはともすると退屈な作業の繰り返しになってしまう。そのため、自分がどれだけ書けるようになったかをわかりやすくするなどの「成長の可視化」を工夫した。また、同じことの繰り返しの中にも少しずつ「変化」

を加え、子どもたちが新鮮な気持ちで学習できるようにした。

二つめの「書きたいことを自然にもてる」活動（内容面）については、授業中に限らず学校生活を送る中で「書きたい!」と思ったときにいつでも「手紙を書く活動」を取り入れた。「基礎を徹底」しただけでは培えない、「書きたいことをもつ」という力を培うことをねらった。この気持ちがあるから文章を書くことができるのである。

そして、この二点が相互作用をしながら、理想の子ども像へと向かっていくことをねらった。つまり、「基礎の徹底」を図ることにより、さらに「書いてみたい」と思わせるとともに、「書きたいことをもたせる」ことにより、「もっと書けるようになりたい」と基礎練習に力を入れるようになることを意識し、活動を組んでいった。

本稿では、この二点についての実践についてまとめる。

2 基礎の徹底について～「成長の可視化」と「変化をつけた反復」を意識して～

①ひらがなを習うと同時に語彙を増やす

～ひらがな帳でことばあつめ～

一年生をはじめて担任してみると、「話せる語彙数」と「書ける語彙数」の違いに驚かされた。普段話したり聞いたりしている言葉だから、問題なく書けるということではないのである。もちろん個人差はあるが。音声言語と文字言語がつながっていないことが原因であろう。

そのため、文字言語での語彙数を増やしていく必要があると感じた。「単に知っている言葉」を「書ける言葉」へとしていくのである。その

ためには、「とにかくまず書いてみる」ことが重要である。本校では毎日1～2文字のひらがなを学ぶが、その際、ひらがな練習が終わった子から、そのひらがながつく言葉をどんどん周りに書かせた。



◀ ひらがな帳に言葉集め

こうすることによって、そのひらがなを何度も書くことになるし、書ける語彙が増えるので一石二鳥である。流れは、5分間タイマーをかけ、ひらがな練習が終わった子から周りに言葉を書いていく。はじめは、2個しか書けなかった子も最後のひらがなを習う段階では、11個を超えて書いており、子どもたちは「やった！ 増えた！」などと喜んでいて（「成長の可視化」）。また、一番たくさん書けた子にすべて言わせて、その聞き取りテストも行った。そうすることによって、メモする子が自然と出てきて、さらに語彙を増やすことができた。

②一文づくりの反復練習

～「主語くじ」で変化をつけた繰り返しを～

一年生の入門期には、「ぶんをつくろう」や「はをへをつかおう」という単元で、「～が〇〇する。」や「～は××を（へ）〇〇する。」という文をつくることを学習する。これをその授業で学習して終わりではなく、繰り返し毎日の授業に取り込んだ。ノートに「～が〇〇する。」や「～は××。」という文をなるべくたくさん書かせるだけである。これも一貫して5分間に時間設定し、繰り返すことで自分がどれだけ書けるようになったかが分かりやすいようにした（「成長の可視化」）。

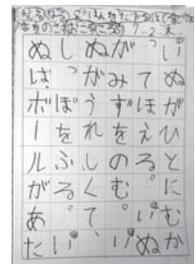
吉永（2002）は、低学年の発達特性を生かした学習活動を生み出すポイントとして、「子どもが新しさを感じるもの」と「繰り返し指導し身につくまで徹底し学習すること」を挙げている

（P.38 - 39）。しかし、この「新しさ」と「繰り返し」は一見すると相反するものである。そこで、基礎練習の「繰り返し」の中に「新しさ」をもたらすために取り入れたのが「主語くじ」である（「変化をつけた反復」）。

「主語くじ」はその日の授業で文をつくる際の主語をくじ引きで決めるということである。たとえば「かえる」が出たとしたら「かえるが〇〇する。」という文をつくる、ということである。「主語くじ」の中身も子どもたちから出させたため、「今日はぼくが言った“うれしい”が出ますように！」などと盛り上がっていた。はじめ1、2文しか書けなかった子も、1か月ほど続けると、5文は書けるようになった。多い子は15文以上である。ひらがなの学習と同じように、多く書けた子には発表させ、他の子はノートの空いているところや自由帳にメモしていた。自然と動詞をメモするようになっていた。

一時間の授業の中で、

①のひらがな及び語彙の学習が済んだら、次は文づくりの学習という流れにした。このように学習の流れを決めることによって、子どもたちと授業の安定感が増した。



◀ 「主語くじ」で文をつくる

③教科書教材暗唱との連携

～「誦んじながら書く「一人書きリレー」～

入門期であることを鑑みて、音読にも力を入れて指導していた。その結果、子どもたちは家でも何度も何度も音読し、教科書教材のすべてを、ほとんどの子が暗唱できるようになっている。そのためひらがな学習が一通り終わった6月下旬あたりごろからの国語の授業の始めはいつも、それまでに学習した教科書教材をすべて一人で暗唱する「一人読みリレー」と名付けた活動からスタートした。

これを書く力を伸ばすことにも使わない手はないと考え、教科書教材を誦んじながら書く「一人書きリレー」を考案した。教科書を見ずに、教科書教材をどんどん原稿用紙に書くだけであ

る。毎日の授業に時間を決めて取り入れ、一週めが終わったら二週め、二週めが終わったら三週めと繰り返し書かせた。繰り返し繰り返し書くことになるが、書く教材がたくさんあり、変わっていく（「変化をつけた反復」）ので子どもたちは非常に高い集中力で取り組んでおり、活動中は一言も発する者はいなかった。

この活動を通して、音声言語と文字言語との結び付きを一層強固にしたいと考えた。一年生にとって難しい「は」「を」「へ」「っ」の表記がこの時期学習する教科書教材には意図的（だと私はとらえている）にちりばめられている。それを諦めながら書くことは、「基礎を徹底」させることに大いに役立った。授業中に少しずつ時間を取って書かせるなかで、子どもたちはどんどん原稿用紙を埋めていき、それがたまっていくことで自分の頑張りが目に見えるようになった（「成長の可視化」）。

3 「楽しく、いつでも」書く活動について ～「クラス内文通」活動～

①「取材（書きたいことをもたせること）」の 難しさ～実践前の子ども～

書くことの指導で一番難しいのは何だろうか。恐らく「取材（書きたいことをもたせること）」ではないだろうか。文章を書けない子というのは十中八九、「何を書いたらいいかわからない。」と言う。それに教師は向き合い、思ったことや考えたこと、したことや楽しかったことを一緒に考えていくと、最終的に書いたものは果たしてその子の作品なんだろうか、という不毛な気持ちに襲われる。こんな状況になるより、子どもに「書きたい。」と思わせることができるような設定を作れば、何百倍もいいだろう。子どもが「書いてみたい。」「こんな内容を書きたい。」と思えるような活動として設定したのが、「物語の登場人物や、自分の友達に手紙を書く」という活動である。

いかに「書きたいことをもたせることが大切か」を表すため、本実践前の子どもの書いたものを示したい。（お休みだった日曜と月曜に何を

したかを書こう、と投げかけた。）

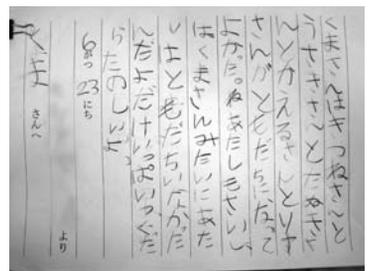
②「はなのみち」のくまさんに手紙を書く

4月末に学習した「はなのみち」は子どもたちが大好きな物語である。子どもたちは文章からだけでなく、挿絵から想像をたくさん膨らませて、「くまさんは春になったらお友達がたくさんできた。」と考えた。（文章には書いていないが、子どもたちは挿絵からこう読んだ。これについての詳述は避ける。）

そこで、私は「くまさんにお手紙を書いてみよう。」と投げかけた。子どもたちは喜々としてお手紙を書いた。上で紹介したように、ほんの一か月前に「休みにしたことを書いてみよう。」との課題で文を書かせてみたのだが、それは全然書けない子がたくさんいた。「何を書いたらいいかわからない。」とあきらめかける子が続出したのである。しかし、くまさんへのお手紙は全員が意欲をもって書くことができた。表記の間違いはあったが、それなりの分量を書くことができていたし、何より子どもらしい表現が多かった。



▲Aさんの実践前(上)
▶実践後(右)



③クラスのお友達や先生にお手紙を出してみよう ～「クラス内文通」の活動の実際～

くまさんへのお手紙を書き終えた後、子どもに「ここにお手紙の紙をたくさん印刷してきちゃったんだけど、だれかほかの人に書いてみたい？」と問いかけると、すぐさま「お友達に書いてみたい!!」という声が返ってきた。そこで友達に書かせる活動を行った。これが「クラス内文通」の始まりである。

友達にお手紙を書き、それをいったん教師の机上のポストに出す。それに教師が目を通し、放課後に一人ひとりのポストに振り分けておく。そうすると、朝子どもたちは一目散にポストを

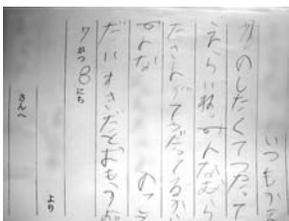
達の良いところを見つけようとするので、自然と子ども同士の間関係も良好になっていった。

はじめは「自分に〇〇をしてくれて、親切にしてくれてありがとう。」というように自分が直接その友達と関わったことを題材とする手紙が多かったのに対し、次第に「△△さんに親切にしていたね。」「〇〇さんと仲直りできてよかったね。」などと、自分が直接関わっていないことにも言及する手紙が増えてきた。「友達のことをよく見る目」が、お手紙を書こうとする中で育ってきたといえるだろう。

④手紙の質を高める指導～手紙の比較を通して～

ある程度文章を書く力がある子は放っておいてもどんどん手紙を書き、それにとまってどんどん書く力を高めていくことができる。それだけ子どもが意欲的になる活動である。しかし、文章はおろかひらがなもまだ定着していない子どもなどにとってはかなりハードルが高い活動である。そのため、全員に対して同じ（ような）内容を書く子(Dさん)がいた。

「手紙を書こう」という意欲は良いのだが、このままでは「伸びる」ことはないと思われた。思考が働いておらず、「機械的になっている」からである。そこで、Cさんがもらった、良く書けている手紙と、私が書いた「ダメな例」を子どもたちに比べさせ、「良いてがみ」について子どもたちと定義を大まかに決めることにした。比較したのは以下の三つである。

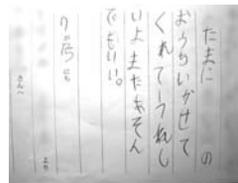


「良い例」(左)と
「悪い例1」(下左)
「悪い例2」(下右)



まず「良い例」と「悪い例1」を比べさせ、ペアでの話し合いの後発表させると、すぐに「短いのはよくない。」と子どもから出てきた。そこ

で、「そうだね、じゃあこれはどう？ さっきより長いけど。」と「悪い例2」を提示した。このように比較させ、話し合いながらみんなで押さえた点は、「なるべく長く書くこと（くわしく書くこと）」「同じ言葉は何度も繰り返さないこと」「その人だけに書けることを多く書くこと」であった。この授業を経てDさんが書いた手紙が下のものである。まだまだこれからだが、少し書くことが詳しくなっている。Dさんはこの授業で書き方のコツをつかんだのか、ここから夏休み前までに更に成長する。その手紙は後に示す。



◀Dさんの手紙

⑤「クラス内文通」を使った書くことの授業「おてがみぐらんぶり」

～「すきなことなあに」をアレンジして～

この「クラス内文通」を使って、書くことの単元の授業を行うことができた。「おてがみぐらんぶり」と題して、自分がこれまでにももらったお手紙の中で最もうれしかったものを選び、その理由を書いて投票するという活動である。そして最も多くの票が集まった子が「第一回おてがみぐらんぶり」に輝く。この単元は、教科書教材「すきなことなあに」という単元の代わりに行った。これまでは一文を書いてきた子どもがこの単元では、二文を書くことをねらいとしている。教科書の見本には、「わたしはほんをよむことがすきです。ほんをよむとわくわくするからです。」という文が載っている。これを、「わたしは〇〇さんのおてがみがすきです。なぜかという～」という文にして書かせた。いきなり「好きなことを書こう」と投げかけるよりもスムーズに子どもたちは取り組めたし、意欲的に書いていた。なかには計15枚も投票用紙を書いた子がいた。クラスで合計81枚の投票用紙が集まった。

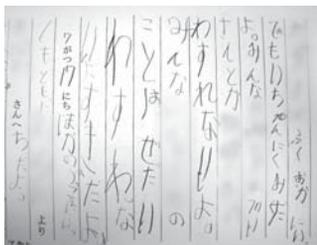
グランプリを決めた後は、その子にインタビューをして、「手紙を書くときに気をつけている

こと」を聞くと、「誰にでも書けることはあまり書かないようにしている」と言っていた。ほかの子も参考にしていた。

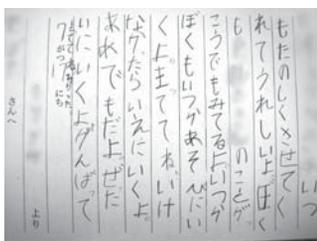
⑥夏休み前「書くこと」の集大成

～CさんとDさんの成長を通して～

これまでの学びの全てを生かす場が偶然やってきた。Eさんが、急きょ7月いっぱい転校することになってしまったのである。子どもたちは、これまでお手紙を書いてきた力をすべて生かして、Eさんが喜ぶ手紙を書こうと真剣に書いていた。子どもたちが書いたものを以下にいくつか紹介する。全員が紙いっぱい書くことができた。以前、お返事を書くのにとっても苦勞していたCさんや、全員に同じ手紙を出していたDさんも以下のように書くことができた。



◀CさんからEさんへの手紙。書く量が増え、いい表現が増えている。



◀DさんからEさんへの手紙。まだ繰り返しが多いが、書くことが詳しくなっている。

4 成果と課題

最後に成果と課題をまとめる。

成果

- ・基礎の徹底を毎日の授業で図り、「成長の可視化」と「変化をつけた反復」を意識することで、飽きさせずに、子どもたちの書く力を伸ばすことができた。
- ・クラス内で手紙のやりとりをすることで、楽しみながら自分の思いを文字で表現させることができた。また、いつでも思いついたときに書く、という姿勢を身につけさせることができた。また、「友達との関わり」の中で「おてがみメモ」を活用するなどしながら、自然と「取材」を体験させることができた。そしてそれに伴って学級の子ども同士の関係も良好になっていった。

課題

- ・「手紙を書く活動」は他者に向けて、書く活動だった。今後、どのように「自分のこと」を見つめ、そのことをどのように書かせていくか、という課題が残る。
- クラスで確認した「良いお手紙」の条件をうまく活用して（特に「誰にでも書けることは少なく」のところが活用したい）、作文、意見文などにもつなげていきたい。

今回実践して得た成果と課題を踏まえつつ、今後も子どもたちの「書く力」を高めていきたい。（参考文献）吉永幸司（2002）『「書くこと」で育つ学習力・人間力』明治図書

受賞の言葉

土居正博

この度は「わたしの教育記録」新人賞に選んでいただき、誠に光栄です。関係者の方々、大変ありがとうございました。子どもたちの「書く力」を伸ばしたい、という一心で取り組んだ実践がこのように評価され、とてもうれしく思います。すべて、日頃から私を支えてくださっている方々のおかげです。

まず、勤務校である富士見台小の先生方。3年目の未熟な私を、いつもあたたかく、そして自由にのびのびと育てていただき、ありがとうございます。少しでもその恩返しができるよう学校に貢献していきます。

次に、恩師石丸憲一先生はじめ「東京国語教育探究の会」の先生方。「国語教育探究の会」代表の長崎

伸仁先生。探究の会がなければ今の私はありません。今回の論文も、探究の会での実践発表を基にまとめたものです。これからもご指導のほど、よろしくお願いたします。

最後に、最大の感謝をしている1年2組の子どもたち。いつも真剣に学んでくれてありがとう！子どもたちは「書くこと」を好きになってくれ、今では生活科の観察カードも自分で野線を増やしたり、紙を継ぎ足したりしてたくさん文章を書いています。また、毎日原稿用紙数枚の日記を書いてくる子もいます。子どもたちの成長のスピードには本当に驚かされますが、それに負けないくらいのスピードで私も成長できるようがんばります！