

## [国 語]

## 入門期において書く力を定着させる効果的な指導

## - 1年 音声言語活動と書く力を結びつけるスモールステップ -

高橋 優美\*

## 1 はじめに

「先生、昨日ね…。」「さっき、ぼくが…。」毎朝、毎時間、教室へ行くたびに、自分が目にした出来事や体験を話そうと何人もの子が集まってくる。このとき、「話したい」と思ったことが自然と子どもたちの口をついて出てくる。つまり、楽しかったことや驚いたことなど自分が体験し、強く印象に残っていることを話す力、表現する力は、多くの児童がもっている。話すことが簡単であり、簡単であるから多く話す機会をもち、その経験によって話し方に慣れていくというよい循環が行われている。簡単だから多く行い、多く行うから上手になるのである。ところが、「書く」領域に目を向けると、学年が進むに従って、書くことが苦手である児童が増える傾向がある。「文章を書く」ときにも、話すときと同じように気軽に書いたり、日常的に書く機会を設け習慣化させたりして苦手意識を軽減させることが必要である。

1年生は小学校に入学後、ひらがなを習い、その文字を使って文を書き始める学習段階であるため、書く活動の「入門期」と捉えた。入門期において重要なのは書く楽しさを味わうこと、そして基本の書き方を学ぶことである。野口芳宏氏は、作文指導の実践方法として「やたら書かせる」と論じ、「作文指導においては良質の作文を書かせようという常識にとらわれず、ことあるごとに書く機会をもち、それを繰り返すことによって成長するという原理、向上原理を作文指導に適用することが望ましい<sup>1)</sup>」としている。繰り返すことが力の定着と考えれば、普段の生活でも盛んに行われ習得している「音声言語という表現活動」をうまく活用することで、音声言語と文字言語との見えない差を埋め、作文などの「書く表現活動」も特別難しい活動ではなく日常化させることができる。書く活動を経験させていくことが必要である。そこで、入門期に書く活動を楽しみ、書く力を身につけるための効果的な指導やスモールステップについて考えることにした。

## 2 研究の目的

学習の発達段階が入門期である1年生において、「読むこと」や「話すこと」という音声言語の段階を踏まえることが、「書く」力を育てるために有効であるのではないかと考えた。文字表記の入門期である児童に書く活動の基本を習得させるためのより効果的な指導法、有効なスモールステップについて、次の手立てを講じ、成果について考察していく。

## (1) 読み、真似をすることから始める文型の習得

音読などの読む練習を日常的に繰り返し、文章を暗唱するまで読み込むことで、表現パターンを学ぶ。岸本修二氏は、国の教育課程実施状況やPISAの結果から、低学年に求められる説明的文章の読解力として「写真や挿絵と文章を対比して読む力」「問いと答えに着目しながら読む力」など<sup>2)</sup>を挙げている。具体物や写真を観察して気付いたことを表現するという1年生の書く活動においても、基本的な表現技法を知っていると学習がスムーズに行われる。読むことを通して習得した言葉や表現方法を自分の表現活動に生かしていくことが、書くことへの苦手意識の軽減につながるのではないかと考えた。

## (2) 「話す」活動を十分に確保した「書く」活動

低学年の子どもたちにとって、先生や友達と「1対1」で話すことはとても楽しいことであり、無意識に行われている日常的なものでもある。ところが、書く活動になると、今まで話していたときとは大きく異なるように感じ、躊躇する児童もいる。児童に「話すこと」と「書くこと」に大きな差がないことを感じさせること、そしてその差を埋

\* 小千谷市立東小千谷小学校

めるスモールステップを設けることが重要であり、それが児童の書く意欲につながると考える。低学年においては、考えたことを話し言葉で伝える練習をすることで、この話をそのまま文字化すれば作文になるという活動を日常化することが望ましいといえるだろう。「書く」活動において、書き始める前に体験した出来事や思ったことなどを話す活動が、書きたいことを文章化する点でより効果的であるのではないかと考えた。

### 3 授業の実際

#### (1) 実践1：読み、真似をすることから始める文型の習得（平成19年 1年生：30名）

～「いきものあし」（学校図書 1年）の問題作りを通して～

初めての説明的文章である本単元では、文章をよく読んで内容を読み取ったり、学んだことを生かして表現したりできる力をつけたいと考えた。「問い」と「答え」という基本的な表現方法を理解し、それを真似しながら自分でも「問い」や「答え」を考えることを重視した。本文の真似をすることが文章の書き方のスキルを獲得することにつながる。説明的文章を読み、学んだ言葉や表現方法を自分の表現力として生かせるよう、次のような手立てを講じ、楽しく書く活動に取り組ませてきた。

##### ① 拡大写真の有効活用

本単元は写真を手がかりにして書かれていることを読み取る学習であり、低学年にとって、写真などの視覚的な画像は興味をもちやすく、理解を容易にする。写真をじっくり見ながら気付いたり、友達と考えを述べ合ったりすることで、学習の楽しさも味わえると考えた。

##### ア 初対面の楽しみ

教科書の写真や図鑑の資料を拡大コピーし、本文中の「これは、なんのあしでしょう。」という表現を用いながら提示する。こうすることで、まだ学習していない本文の表現の印象が強まる。クイズ形式である本単元は、「答えを当てたい」という児童にとって興味もてる学習内容であるため、その楽しさを十分に味わわせるためにも個人で教科書を見るよりも写真への集中が高く、興味がわきやすい。

##### イ 写真とじっくり向き合う時間の確保

説明的文章の学習においては「問い」と「答え」だけではなく、その後続く「説明」に注目させることも必要である。児童の視点が、答えを見つけることだけでなく、「どんな形をしているか。」「どこに何がついているか。」という特徴や「これを使ってどんなことをするのか。」「だからこんなことができるのか。」という働きにも関心が向けられるよう、拡大写真をグループごとに配布した。また部分を示す写真は個人個人にも配布し、気付いたことを自分の写真の裏面に書き込ませ、それをそのまま問題作成シートに書き込んでよいことを伝えた。【図1】

また拡大写真から特徴を見つけた後で本文を読むと、自分たちが見つけたことと同じことが文章に書いてあることに気付く。視覚的な情報だけでなく、文章から情報が得られることを学ぶことで、書いてあることをじっくり読もうとする態度や力が育成されていく。

##### ウ グループ活動と個人活動

自分たちで動物クイズを作る活動では、教師があらかじめ「部位」と「体全体」の2枚セットで写真を用意し、グループごとに配布する。その特徴について一人ひとりがじっくりと考えたり、友達と考えを述べ合ったりすることで、それぞれの動物の特徴が明確となる。一人では写真を見る視点が育っていない児童も、友達と話していくことで特徴を見つけ、見つけ方を学んでいくのである。情報を使って問題を作ることがこの単元の最大の学習であるので、このつまづきを解消することが必要であり、スモールステップといえる。材料（特徴）さえ集まれば、自分の知っている構成のパターンに簡単に組み込めるため、書き上げた達成感も得やすい。

##### ② 文章の構成に気付かせる工夫

読み取りの際には全文を読みながら似ている表現に気付かせるとともに、3つの動物の話がどれも「問い」「答え」「説明1」「説明2」という構成になっていることを十分に理解させる必要がある。そのためにも繰り返し読み、その表現を意識させ、真似させることで、入門期である一年生でも同じ表現、構成で動物クイズを作成し、書き上げることが可能になる。また「説明1（特徴）」と「説明2（はたらき）」をつなぐために、「だから」という接続語を意図的に使わせ、文のつながりを意識させるようにした。



【図1 児童が写真を見て気づいたことの一例】

## ア 音読と視写

毎日の宿題や授業の初めには必ず音読活動を取り入れた。本単元の文章は「問い」「答え」「説明1」「説明2」という構成になっているため、似ている表現も多く、繰り返し音読する中でその表現に気付く児童が出てきた。段落ごとに視写をさせ、本文をじっくり見つめる機会を設けたところ、「さっきと同じ言葉だ。」ということに気付く児童が増えた。

## イ 文章の色分け

黒板には、教科書の本文の拡大コピーを提示した。全体を見通すことで、表現の同じ文や似ている文があることや3つの動物の話がそれぞれ同じ4つの構成になっていることに気付きやすい。児童からの発言を元に、似ている表現にはサイドラインを引く、同じ（似ている）文章は囲む、など黒板で示しながら、児童にも同じように教科書に囲み線を書き込ませる活動を取り入れた。

最終的には、本文を「問い」「答え」「説明1」「説明2」ごとに異なる色で薄く色をぬり、4つの文で構成されていることを視覚的に示した。【写真1】



【本文を色分けした拡大図(写真1)】

## ウ 学習シートの工夫

問題作りをする活動では、教科書を色分けした時と同じ色の短冊を用意し、書き終わったら土台となる学習シートに貼るようにした。色分けすることによって、どのシートに何を書くのかを視覚的に理解させるとともに、次の色（用紙）に進むという書く意欲も向上させることができる。書き終わった児童には、教科書の文と自分の文を声に出させて読ませ、書き方を真似しているか確認させた。児童がどこに何を書いたらいいのか分からなくなった場合には、「何色の文を書くの。」「この色はどんなことを書くの。」と色分けしたときの色を具体的に示しながら質問した。また教科書を確認する指示も出し、本文を真似しながら書くことも大切な学習であることを伝えた。

低学年は間違えに対する不安感が大きい。消しゴムで消すことがあまり上手ではないため、間違えたときに学習シートが真っ黒になってしまうことがあるが、それが書くことへの不安を増長させる。しかし、全部書き直すことは意欲を低下させてしまう。この短冊シートは、間違えたときには、その短冊だけ書き直せばいいという点でやり直しが容易であり、児童の意欲や継続心を高めた。



【図2 児童の作文】

4つの短冊が完成した児童は、土台の用紙に清書をさせた。文を書くときには、「何を書くか。」という内容に対する面に集中し、字が雑になってしまう傾向が見られる。そこで、清書するには、丁寧に書くことや誤字や脱字、「、」や「。」の確認をするよう指導した。【図2】

## (2) 実践2：話す活動を十分に確保した「書く」活動（平成17年 1年生：29名）

～「しらせたいな、見せたいな」（光村：1年下）の作文活動を通して～

本単元は、自分たちの知らせたいこと、見せたいものを文章で家の人に伝えるという学習内容である。書くこと自体にも少しずつ慣れてきた児童に、観察したり気付いたりしたことをメモしたり、それを元に順序よく並べたりさせ、わかりやすい文章を書くことを学習する。詳しく書くための方法や順序よく書くことの意味を学習する上で、もう一度作文学習の基本を身につけるため、スモールステップを設け、書く活動への苦手意識を軽減させるように工夫した。

### ① 体験したことを文章に書き表す入門期

入門期では、子どもたちの「書きたい」気持ちを重視し、自由に書かせ、書くことへ意欲が低下しないように心がけた。国語の授業だけではなく、多くの教科で「国語力」は必要とされる。一年生にとって、習ったばかりのひらがなを使って書くことは難しいことである。しかし、体験したことは印象も強く、「楽しかった」思いが強いため、比較的言葉にしやすい。そこで、文章に書き表す活動において、次のような手だてを継続的に行った。

## ア 継続的な書く活動

生活科の「生活科シート」を有効に活用し、自分の活動を振り返って気付いたことや思ったことを絵日記で書く活動を続けてきた。慣れるにつれて、出だしの「いつ」「どこで」「だれが」「なにをした」という基本的なパターンから書き始められるようになってきた。

イ 全体からの情報収集

自分の考えや思いを素直に書き表そうと思っても、「何から書いたらよいかわからない。」「書きたいことが思い浮かばない。」という子も多い。そこで体験活動など振り返りの作文を書くときには、まず全員から考えや意見を聞き、学級全体の情報として、板書する。友達の見聞を聞くことは、自分の活動を思い出すきっかけとなるし、どのように書けばいいかというヒントを得られるため、比較的書き始めやすい。

ウ 出だしの文の例の提示

書き始めるときに、正しい書き方をしようとかしこまってしまう児童がいる。思いついたことから書くのではなく、体験したことなどの具体的な出来事を説明してから、自分の思いを書き表すという順序を意識させるために、最初の一文は、児童に問いかけ、発言させながら教師が例文を作り、板書する。その文を真似させ、続きを書かせるようにしていくと、続きを書き進める児童が多く見られた。

エ 話すことによる内容の整理

書き始められない児童に対しては、1対1（教師対児童）で話をする。悩んでいる子どもに対し、「何を書こうか」「それで」「ほかには」と質問を繰り返す、一問一答のように子どもたちの口で話させるようにした。子どもが話すと、すかさず、「今、先生に話したことをそのまま書けばいいんだよ。」と伝え、書かせるようにした。

② 読み返すことの徹底

子どもたちは文を書くとき読み返すことがほとんどなく、「は→わ」「を→お」という書き間違いや促音・拗音を正しく表記できないことに自分で気付かないことが多い。そこで、声に出して読む音声言語活動を取り入れた。

ア 間違いやすいポイントの提示

文字表記の間違いやすいポイント【図3】をいつでも守るべき約束として、予め黒板に示しておき、いつでも確認したり、教師から「黒板見てごらん。」と注意を促したりできるようにしておく。

〈まちがえやすいポイント〉

- ・です。(でした。), ます。(ました。)
- ・「,」や「。」
- ・「○○は」「○○を」
- ・小さい「っ」「ゃ」「ゅ」「よ」など

【図3 間違いやすいポイント】

イ 読み返しの徹底

一文書いたら、必ず自分で声に出して読むという活動を取り入れた。また担任に見せる前には、もう一度自分の文章を声に出して読むなど、読み返しの活動を取り入れた。すると自分で書き間違いに気付く児童が出てきた。それでも言葉の間違いに気付かない子には、教師が一読した後に間違っている所を直接伝えず、間違っている文を指で示す。その場でその文を声に出させて読ませ、自分で間違いに気付かせるようにした。「,」がないと読みにくいことや促音「っ」など、声に出して読むことで間違いに気付く児童が目立った。また教師に見せる前に自分で読んで間違いを見つけようとする前向きな姿が見られるようになってきた。

ウ 動作化によるイメージ化

特に間違いが多い促音は、「『っ』のところでジャンプしてみよう。」と話し、「わかった」「たのしかった」と言いながら跳ねる。体を動かすことでイメージしやすいように工夫した。

③ 文のまとめ(段落)の意識づけ

今まで、絵日記や観察シートを通して、事実や出来事、気付いたことや思ったことを書く活動を続けてきた。今回の作文でも今まで同様、初めの段落の書き方は教師側で提示する。ただ教師の一存ではなく、子どもたちから出てくる言葉を基にした出だしの文を書くように努めた。今までの経験もあり、「いつ、○○がありました。」といった出だしの文が子どもたちからすらすらと出てくるようになった。

ア 段落の定義

知らせたいことをわかりやすく伝えるためには、文のまとめを意識し、内容を整理することが必要である。説明的文章を読む中で「話のまとまりのことを段落といい、段落は一番上の1マスが空いたところから始まる」ということを知らせた。段落という言葉を知り、文章を書き始めるときに1マス空けることもずいぶん意識できるようになった。

イ 色シールの活用

思いついたことをそのまま書いていく段階である子どもたちにとって、段落のまとめを考えることは容易なことではない。そこで、観察する段階から「目で見て気付いたこと」「手で触って気付いたこと」とい

〈板書例〉

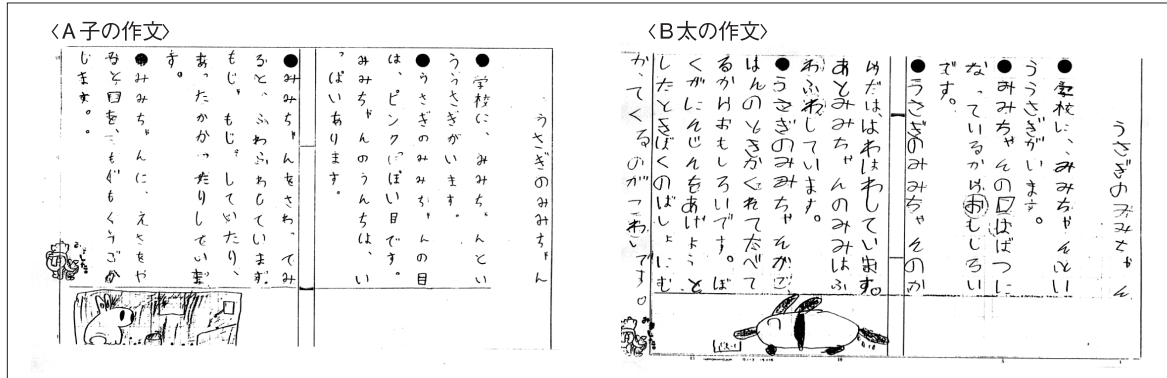
- オレシ 学校には、みみちゃんといううさぎがいます。(文提示)
- みどり 見てきついたこと
- ・ からのいろ、かたち
- ・ うごき
- あお さわってみると・・・
- あか えさをたべるときのようなす
- ・ なにをたべる
- ・ どこがどんなようす
- は は色わけされています。

【図4 作文指導の板書例】



う視点を示し、メモをとらせた。そして作文にするときにも、同じように「目で見て気付いたことを書くまとめり」「手で触って気付いたことを書くまとめり」というように、書く内容を指示し、違うことだから違うまとめりに書かなくてはいけないことを意識させた。その際、少しでもまとめりを意識できるように色シールを用いることにした。「文の初めは1マス空ける。」という今までの学習を生かし、その空けるマスにシールを貼るようにした。まとめりごとにシールの色を変え、そのシールのところには何を書くのかを板書で示した。【図4】

段落の意味は十分に理解できなくても、「緑シールは〇〇のことを書けばいい。」とシールの色を基準に考えるため、書く内容に対する意識が明確になり、児童の作文を見ても伝えたいことがまとまっているものが目立った。【図5】シールを活用することは、気付いたことのメモの中から「〇〇色のシールに〇〇を書く。」という内容を整理する部分を支援するためのスモールステップとして有効であった。



【図5 児童の作文】

#### 4 考察

実践1では、拡大写真・コピーの提示とグループ活動などのスモールステップを試みた。教科書の写真を拡大コピーし、全体へ「これは、なんのあしでしょう。」とのクイズ形式で出題する形をとったが、児童の意欲は高く、写真から分かることを細かく書き出す児童が多かった。「自分たちも動物クイズを作る」という目的意識をもたせることで、そのために何を学習しなくてはいいかという視点で文章の読み取りを行うことができた。そして、資料となる写真を図鑑からスキャナで取り込み、一人ひとりにカラー写真として配布したことは、知的な好奇心を高める上で有効であった。

グループ活動を取り入れたことで、一人ではなかなか書き出せない児童も、話し合い友達の考えを聞くことで書く内容を見つけることができた。一人で考えるのではなく、友達からの意見を聞きながら自分の考えを振り返る場を設定することは大切である。誤字・脱字や1マス空けるといった添削を児童同士で確認し合う姿も確認できた。色分けした学習シートは書く内容を整理する学習の手助けとなるし、次の用紙へ進めるという児童の意欲を高める面から今後も活用していきたいと考える。

今回、児童が自分で適した材料を集めるのは高度ではないかという考えから、教師があらかじめ特徴がわかりやすい動物の写真を準備した。もちろん自分で必要な資料を収集する力も育成しなければいけない力ではあるが、ここでは資料をもとに特徴を探し、気付く活動を重視したためである。その学習に適した教材、資料を準備することは大変難しいことがわかった。すべての資料からの情報収集ではなく、資料をある程度精選した上で、児童に選択させるという手だては具体的なスモールステップといえよう。しかし、特徴がすぐにつかめたグループでは、問題作成までが順調であったが、特徴が分かりにくい写真であると、問題を作成する以前に活動が滞ってしまったという実態が見られた。教師側が児童の思考レベルに立ち、児童に合った教材を準備しなければ、スモールステップどころか、児童の学習を妨げる一因になるといえる。

実践2では、「書く活動」のために「話す活動」という音声言語を生かしたスモールステップを取り入れた。体験した出来事や自分の思いを抱いていても、それを文字表記するまでには大きな段差が隠れていると言える。1対1の口答質問を行い、考えていることを話し、言葉にすることで、書きたいことが何だったのかがうまく整理できる。そして、話したことを教師に認められることで、安心して書き始められるという児童が増えてきた。「思う・考える」と「書く」ことの間には「話す」というスモールステップを設けたことは有効であった。

さらに、段落ごとに書く内容を提示することで、書くための着眼点が絞られ、「何から書けばいいか」と考え込む時間が短縮し、自分の思いをどんどん書き進める児童の姿が目立った。観察する視点を「目、手、耳、鼻」など五感

を使えるよう示すことで、「かわいい」「すごい」などといった抽象的な表現からの脱却も図れるようである。活動後の評価場面では、自分や友達の作文を読み返し、話のまとまりが分かっていると読みやすいという感想を持った児童も多くいた。低学年にとって、「段落」という概念は難しいことではあるが、書く内容によって「文のまとまり」を作成するという活動の積み重ねが、その後の段落意識の育成につながると考える。このことは、実践1における文章の色分けや学習シートの工夫という視覚的なまとまりから、文章の構成を意識させる手だて（スモールステップ）と同様であった。

## 5 研究のまとめと今後の課題

今回の研究を通して、発達段階初期である小学校1年生の書く活動において、視覚的効果やゲーム感覚という、楽しんで学習できるようなスモールステップを設定することが効果的であり、児童の書く活動に結びつくことが分かった。また、写真や色分け、色シールなどといった具体物を用いることができれば、児童の意欲は継続する。まずは児童の意欲を高め、作文を書こう、問題文を作ろうと思わせることが指導の第一歩である。

このように、入門期である子どもたちには、まず「読みたい」「書きたい」といった思いを抱かせ、国語への興味・関心を「〇〇ができるようになったから、今度はもっと～したい。」という知的好奇心へ結び付けていかなければならない。しかし、自分の思いを十分に伝えるための語彙力の不足が挙げられる。何でも「たのしかった」と表現する児童、悲しい場面でも「おもしろかった」「すごかった」という感想を書く児童もいる。きっとその言葉にはこの子なりの意味があるのだと思うが、それを知っている言葉で簡単に表現してしまうのは惜しい。同じ意味でもこんな言葉がある、こんな表現の仕方があることを伝え、自分の思いに一番適した言葉を使わせるためにも、教科書の読み取りから適切な表現方法を習得させていくことが必要である。今回は興味をもった写真や挿絵にじっくり浸らせながら文章と見比べ、教科書の文を真似させるという活動を通し、動物を紹介するときの伝え方を学ぶことができた。真似をすることだけで表現の深まりがなかったことは課題であるが、「〇〇するときには、こんな表現をする」ということを学ぶこと自体が児童の表現力を高めていくことになると考える。

書く活動の中に「話す」ことを取り入れ、その音声言語を文字言語に直す過程を教師が示すことが音声言語と文字言語の溝を埋める有効な手だてとなることを考えてきた。書くときには、「全体からの情報を音声言語で集め、教師が文字言語にして板書する。」「児童の意見やつぶやき（音声言語）を元に、教師が出だしの文（文字言語）を提示する。」「それでも書き始められない場合は、その児童と1対1で口頭質問を繰り返し、その通りに書いていいことを伝える。」というスモールステップが有効である。音声言語から文字言語への切替を教師が支援したり、「1対1」で話したことをそのまま書かせるという単純なワンステップを体験させたりすることが、児童にとって文字言語への溝を埋める活動になる。

発達段階に大きな差がある子どもたちが一堂に会す教室の中で、一斉指導だけではなかなか活動が進まない子どもも多い。本稿では意図的なスモールステップを取り入れ、学習に苦手意識をもっている児童に寄り添うことで、入門期の子どもたちの理解の仕組やつまずきを改善しようとした。また音声言語活動というスモールステップを一斉指導に生かすことで、より効果的な指導になるのではないかと考え、書くことへの障害を軽減させようとした。さらに、一人一人の学習が十分に確保されるためには個への指導が重要であるが、日々の実践を積み上げるなかで、児童のつまずきや達成感を垣間見ることができ、児童から学ぶことの多さを改めて感じさせられた。子どもたちのつまずきから得たヒントをもとに、より効果的な指導方法、つまりスモールステップを与えていくことの有効性について今後とも考えていきたい。

## 引用文献

- 1) 野口芳宏 「作文力を伸ばす、鍛える」 明治図書、2005年、35pp
- 2) 岸本修二 「読解力を高める説明的文章の指導」 東洋館出版社、2006年、8～9pp

## 参考文献

- 野口芳宏 「作文力を伸ばす、鍛える」 明治図書、2005年  
 市毛勝雄 「国語力を育てる 言語技術教育入門」 明治図書、2002年  
 工藤順一 「子どもの才能は国語で伸びる」 エクスナレッジ、2005年  
 岸本修二 「読解力を高める説明的文章の指導」 東洋館出版社、2006年  
 白石範孝・青山由紀 「読解力から表現力へ向かう学力」 東洋館出版社、2007年