

3月の学習会の案内

平成26年3月10日

早いもので、本年度最後の語る会となりました。毎年この時期になると1年間の振り返りをしようと思うのですが、そう思っている間に新年度となり、いつの間にか次が始まっているということをご数年繰り返しています。やはり年度末にあたっては、きちんと自分の中で1年を総括し、次の目標についてじっくりと考えてみたいものです。ということで、この3月のテーマは、「改心」。心の中で気になりながら、できていなかったことをいろいろと片付けられる月にできるようがんばります。

さて、3月の語る会ですが、今年度後半に本会で話し合ってきた「どうぶつの赤ちゃん」についての実践を発表してもらおう予定です。「おもしろ見つけ」と「丸ごと読み」の両方の可能性をここまで探ってきました。それが、どんな実践の形となって表れるのか、今から楽しみです。また、年度最後の会ということですので、ぜひ多くの先生方に参加していただければと思います。よろしくお願いします。

日時	平成26年3月22日(土) 9:30~12:00
場所	岡山大学教育学部附属小学校 <u>教師教育開発センター東山ランチ2F 中会議室</u> ※場所にご注意ください。駐車場の敷地にある建物です。 TEL(086)272-0511 FAX(086)271-3455
連絡先	小出 真規(こいで まさき) TEL 090-5704-7339 m-koide@okayama-u.ac.jp(学校パソコン)
内容	「どうぶつの赤ちゃん」実践の発表
発表者	小守容子(岡山市立岡山中央小学校・教諭) 小寺智美(岡山市立西小学校・教諭)

<お知らせ>

※「おもしろ見つけ」の本を、附属小でお取り扱いしております!来られる前に冊数をご連絡ください。代金引換となります。(特価!)多くの方に手にとっていただけるように、みなさん!宣伝活動をがんばりましょう!

※ 駐車場について

駐車場は「教師教育開発センター 東山ランチ」です。「実践センター」という呼び方がかつてしていたところで、学校の南西にある建物です。よろしくお願いします。わかりにくいようでしたら、当日朝、小出の携帯にご連絡いただければと思います。

2月の学習会の報告

(文責 難波香織)

2月の語る会は、小出先生による附属小学校実践発表会「入門期における書くことの楽しさを感じ取ることのできる授業づくり」の実践報告について話し合いました。

田中先生より



○岡山に来て25年ほど。先日のような積雪を経験したのは、今回で2回目。岡山では深刻な気象問題ではないが、雪に備える意識ができるのは、経験として意味のあることだと思う。

○中学校で、今年度最後の校長講話をした。以下のような内容を話した。

・小学校は、基礎的な能力を付けていくことが基本。中学校では、「大人になる」ための基礎的な能力を身に付けていく。「大人になる」とは、社会の一員として役割をちゃんと果たしていくという意味での「社会人になる」ということ。

・日本国憲法の前文を使って説明をした。日本国憲法では主語が「日本国民」になっている。日本国民の自由や権利が保障されていると同時に、日本国民がこうあるべきだ、ということも記されている。自由は野放図に自由なのではなく、「公共の福祉のために」自由なのである。各々が自分に何ができるのかを考えた上で、自由と権利が保障されていることを認識したい。

・福沢諭吉の「学問のすすめ」の中でも、平等について語られている。そこで言われている「天は人の上に人をつくらず」とは、“生まれたときはみんな平等。しかし、結果としては、貧富の差や身分や立場の差が生じる。学問をするしないによって結果が変わる。だから学問は大切だ”ということを行っているのではないか。部分的に問題を含む解釈ではあるが、ここで言われている学問とは、必ずしも学校で行われている学問ととらえる必要はない。様々な物事に対して探求していく、自分を取り組もうとしていることを高めていくという取り組み方のことを言っている。国民として公共の福祉を目指す一人として生きていく役割を担っているのだから、責任をもって取り組んでいこう。

○国語の授業もこのような考え方から下りているのではないか。目標が見失われて、何のための「国語の力」を身に付けるのかが分からなくなってしまうと意味がない。自分の授業を振り返るときに、このような発想も大切になると思う。

小川先生より



○2月の附属小学校の実践発表会で、小出先生と難波先生が表現の授業をしたことが嬉しい。表現の実践は少なくなってきたので、みんなで勉強していきたい。その中で以下のことを探っていきたい。

・小出先生の実践の中で取り上げられている「入門期」をどうとらえるか。平仮名を習得したら入門期を終えているのではないか。

・表現過程（取材・構想・記述・推敲）を追うことが、逆に子どもの発想を狭めていないか、疑問がある。思い切って書いて、書きなぐったら終わり、という表現の仕方もあるのではないか。

・生活作文の重要性について。小学校の低学年・中学年のときに生活作文を書くことによって、思い起こす力、描写をする力、説明する力が身に付いてくる。小学校の6年間のスパンの中で、生活作文で身に付けた力が、新聞作りに発展する能力、報告書を作る力などを培うことにつながっていくのではないか。

小出先生の発表

当日の資料をご覧ください。

1 単元名 「ありがとうの手紙を書こう」(第1学年)

2 単元目標

- ・6年生への感謝の気持ちを、今までの経験を思い出しながら楽しんで書き表そうとする。

【国語への関心・意欲・態度】

- ・6年生との交流で経験したことや感じたことなどをもとに伝えたい内容を選び、書く順序や話題について考えながら自分の思いが伝わるように書くことができる。 【言語についての知識・理解・技能】

3 単元計画(6時間+課外)

課外 異学年との対話を通して、手紙を書くにあたっての相手意識を高める。

なわとびを教えてもらったことを契機に4年生と手紙のやりとりを行い、手紙によって相手に自分の思いが伝わることを知り、相手意識がもてるようにする。

第一次 単元のめあてをつかむ

第1時 6年生にお世話になった政権を緒振り返り、単元のめあてをつかむ。

第二次 話題を決め手紙を書く

第1時 ペアの6年生へ伝える「ありがとう」を見つける

第2時 見つけた「ありがとう」をもとに、下書きを書く。

第3時 友達との対話を行い、下書きを見直す。

第4時 表記や言葉遣いに気をつけて清書を書く。

第三次 6年生との交流を通して、手紙を書くことの価値を感じ取る。

第1時 6年生からの返事を読み、自分の思いが伝わったことを実感し、手紙を書くことの価値を感じ取る。

4 学習展開 省略

感想 Q&A

磯野先生

- 手紙を書くにあたって、6年生がしてくれたことを引き出すのか、1年生の感動を引き出して書くのか、先生の意図がはっきりしていなかったのでは。相手は6年生。目的は6年生への感謝の気持ち。
- 対話の中で、何を身に付けようとしているのか。1年生の対話の中で感謝の気持ちを引き出すのは難しいように思う。1年生でふくらませるのであれば、自分の感動をふくらませたい。
- 他者を内在化させる指導とは、どういうものか。

小出先生

- ペア対話では、1年生対1年生で多くは期待できないが、話をしているうちに、どのように伝えたらよいかははっきりしてくると思った。その積み重ねで、言語能力が身に付いていくと考えた。対話の中で、他者を内在化している。人との関わりによって、力が付いていくと考えている。

鳥越先生

- ペア対話を推敲段階で取り入れることは効果的だったのかどうか。どんなことを書きたいか、と想起する段階でペア対話を取り入れた方がよかったのではないか。

小出先生

- 最初の想起する段階でもペア対話は取り入れた。書く前にペア対話を取り入れることは効果的だった。

野崎先生

- 1年生は、自分で書いたものが一番いいと思っている。書けたらOK。しかもたくさん書けたら自信をもつ。推敲を1年生でさせるという挑戦をされた実践は初めてだが、1年生が推敲をするのは難しいように思う。
- ペア対話で友達の力を借りるのは、書く前の指導法として有効だと思う。
- 教室の前のトランポリンのようなものは何だったのか。

小出先生

- 子どもが発表する「発表ステージ」。背景ボードがついたりもして、発表意欲をわかせるためのもの。
- 1年生同士のペア対話は、不十分であっても有効だと考えている。理想は、異学年との交流の中でペア対話を取り入れること。子どもに新しい視点を与えてくれる気がする。

平井先生

- 1年生で推敲に挑戦されたのが素晴らしい。提案性がある。
- 書いた段階で満足している子どもにとって、まだ書き加えるという活動は、子どもたちの意欲とずれてしまうのではないと思う。友達の手紙のいいところを見つけて、6年生に喜んでもらいたいという気持ちを高めて、書き加えられそうなことだけ書き加える、くらいでもよかったのでは。

平島先生

- スモールステップの授業で、小出先生が手順を丁寧に子どもに示していたので、とても参考になった。
- 推敲するとき、友達に質問をしてもらって考えていく、という方法がよい。
- 青色で自分の書いた内容を直すときに、原稿形式のワークシートに直すのが直しにくそうだった。どんな用紙だったらよかったのだろうか。
- 4年生とのやりとりが、6年生に手紙を書くときにどのようにつながっていったのか。

小出先生

- 青鉛筆で修正していく際、ワークシートの形式をいろいろと考えた上で、今回の原稿形式のマス目のものになった。最初は、消しゴムで消して書き直すことを想定していた。何人かは消して書き直していた。
- 4年生からの手紙の返事はとても喜んでいたので、6年生に手紙を書くときの意欲につなげることができた。

名越先生

- 手紙は、直すものなのか。きちんとした礼状のような形式的なものは、失礼のないようにしないといけないが、入門期の子どもに、手紙を見直して書き加える活動までさせるのは抵抗がある。
- 手紙は人に見せるものではないので、抵抗のある子どももいるのでは。
- 授業の中で、スライドに手紙を写すときに、先生が書いたものを示してみんなで修正していく、という活動を取り入れるとよかったのでは。
- ペア対話が学び合いの中で有効と言われているが、子どもたちに何をさせ、教師が何を見取っていくかはよく考えていかないといけないと思う。全体の中でうまくできないことを、個に返すことで果たしてうまく成立するのか。

小出先生

- 手紙を書くという言語活動例は、指導要領の中で系統的に示されている。今回は、生活文の要素を取り入れて書かせたいという意図があった。
- 手紙は、やはり子どもにとって見せたくないもの。見られたくない、という思いをもっていた子どもが何人かいた。
- 授業の中では、教師が書いた不十分な手紙の例も子どもたちに示した。
- ペア対話の中で、子どもたちが自然に推敲のポイントを見つけられたらいいと考えた。今回は、他者を意識

させるために行った。何を話しても、他者は意識できる。ペア対話に何を求めるか。それぞれの場面で変わってくると思う。

磯野先生

○第二次第2時で下書きを書く際に、まず絵を描き、その絵の中に「ありがとう」を書き込んでいく。それを友達に見せながらやりとりをする。やりとりした内容を付箋などに書いて付け足していく。それをもとに手紙を書いていく、というのはどうか。文章そのものを推敲するのではなく、思い出すときにいろいろな要素を思い出していく活動にした方が、ペア対話も効果的だと思う。

小出先生

○子どもたちは絵だとすぐに書ける。絵から入るとするのは納得。子どもの気持ちに添うことが大切だと思う。

鳥越先生

○そこまで手紙にこだわらなくてもよいのでは。1年生では、「あのねちょう」を使って書くことで十分なのは。生活文が絶対的に言語能力を身に付けるものだとは言い切れないが、手紙という限定がかかったもので生活文の要素を持ち込んで書くことに意味はあるのか。もう一度手紙を書くことの意味を考えていきたい。

平井先生

○消して書き直すという行為は、どうか。みなさんは、消すという行為をどのようにとらえているか。

野崎先生

○消すのは、自分の考えを否定しているように思う。青鉛筆があるのだから、青で書き加えればよいと思う。

小出先生

○書き加えるという活動に慣れていない中、子どもたちの活動で一番ハードルが低いと考えたのが、消しゴムで消すという方法。子どもたちが書いたものを否定しようと思っていないわけではない。

小川先生

○自分の過去の実践を振り返っても、低学年の作文は難しい。

○小出先生の実践資料の中に、手紙の例文が載っているが、表現分析をすることが必要。上の例文での、ありがとうの中身は「いっしょに」というところに表れている。下の例文は、「してくれたことへの感謝の気持ち」や「自分の成長」が新たに付け加えられている。例文を分析すると、子どもに何を書き加えさせようとしているのかが分かる。

○1・2年生の生活作文では、うれしかったことの内容を書くことが大切。内容を書いていくことで、場面を思い出す力が身に付く。「なぜこんなに様子が詳しく書けたの？」とたずねると、「友達と仲良くしたから」と言えるようになる。すると、次の日から、友達ともっと仲良く遊ぶことができるようになる。「友達と仲良くしたから、もっと詳しい作文が書けるようになったよ」と言うようになる。作文を書くことが生活指導そのものになってくる。これが生活作文のよさ。

○ありがとうの気持ちを伝えるときに、様子をくわしく伝えるよりも、どんな場面にありがとうを感じたのか、ありがとうを見つけをしていった方がよいのではないか。おもしろ見つけのように、ありがとうを見つけてシールを貼っていく活動を取り入れると、ありがとう作文のよさが出てくるのでは。

○手紙についての系列を研究するとおもしろい。価値目標は必要。「手紙を書くと、6年生と心をつなぐことができる・・・」という価値目標を設定するなど、どのような価値を位置付けるかを考えていくことも大切。

○手紙の指導の中で、形式通りに書くという指導も必要。

○推敲の過程は、「取材・記述・推敲・清書」とあるが、必ずしも推敲は3番目にくるわけではない。推敲は、素材集めのときに取り入れると、素材の幅が広がる。また、全体指導の場でも取り入れられる。

- 他者を内在化させる指導について。6年生に手紙を渡したときに、6年生の言葉が内在化の手助けをする。信頼している人の言葉が、1年生の子どもの中で他者を内在化させていく手助けになっていく。
- 話し言葉でしゃべる人が少なくなっている。中学年で原稿をきちんと書かせて話すという経験を積ませておくと、高学年で周りの人を意識しながら言葉を変えて話すことができるようになっていくのではないか。
- 書き言葉を大切にしていきたい。

田中先生

- 小出先生の提案は、1年生の内容としては少し盛り込みすぎている。「1年生では無理だ」ということを実践しているが、その常識を変えようと挑戦したところが素晴らしい。一方で、常識はそれなりの過去の確認をふまえて通用しているもの。今回は常識に沿って話をしたい。
- 低学年の書くことに充てられている時間数は、100時間。ほぼ週3時間に相当する。年に何回、「書くこと」の学習活動をさせているだろうか。書いて出させる作文はどのくらいあるか。日本は圧倒的に少ない。中国では、指導要領上で14回か16回書かせることになっている。100時間を使うとすると、一つの作文に7時間ほど使えるということ。そう考えると、1回1回に多くの内容を盛り込まなくてもよいということが分かる。盛り込みすぎを避けるためにも、全体のカリキュラム構成を意識するといいいのではないか。
- 書くこと全般について言えば、低～中学年に向けては「詳しく書くこと」が基本。文章を書くということは「私」を書くことから始まる。中～高学年にかけては、省略して書くことができるようになる。詳述ではなく、略述ができるようになる。略述をし始めたときに、何に重点を置いて書くか、メリハリをつけて書くことを指導したい。
- ペア対話について。自他の分離ができるようになるのは、中学年。つまり他者を内在化することができるのも、中学年ごろから。他者との違いが分かるようにならないと、他者を内在化させることは難しい。
- 手紙の指導について。手紙の題材は、高校まで続いていくものなので系列を考えていくとよい。今回の授業では、手紙の系列の出発点として組み立てていくのか、手紙の形を借りて生活文の指導を実践していくのか、見極めが大切だったと思う。手紙という社会的機能を1年生にもってくと、その先に指導することがなくなる。
- 受け手に喜んでもらえる手紙とは。手紙とは、書く人の精一杯の思いを込めるもの。文章が優れているものが手紙として優れているわけではない。思いを込められるようになった上で、形式が整うようになるといい。現行の指導要領では、形式的なものが求められているが、根本的なことが抜けないようにしたい。
- 手紙の要素は、達意の文章。余分なことはいらない。必要にして十分な表現がされているものが理想とされている。手紙をやりとりする両者の間ではどんなことがあったかは共有できているから、わざわざ詳しく書かなくてもいい。今回の授業では、自分がしたことを書くと、結果として相手が嬉しい気持ちになるということが意識されればよいと思う。
- 推敲・批正について。作文の能力を育てるためには、まずは書きたい気持ちをもつことが大切。そして、できた作文を批正する。批正で学んだことは、次の活動に生かされる。手を加えて直すという活動を意識化する活動は、年に1～2回あればいい。
- 対話の異間交流について。今回小出先生が実践したような、4年生や6年生との交流は貴重。これからどんどん取り入れていくといい。
- 一次的事と二次的事とはチェンジするわけではない。一次的事とは開かれたことば。二次的事とは閉じたことば。二次的事の表現は、表現だけで意味が伝わる。一次的事は、表現だけでは伝わら

No209 小学校の国語を語る会

ない。状況を含めてことばが機能している。書き言葉でも状況がカバーすれば、一次的事もありえる。状況が関わってくることを考えると、4月からの活動を振り返ることは、1年生にとっては範囲が広すぎた。直前の体験を想起させるのがよかったと思う。