

表現力を育てる日記指導の研究

—書くことの継続と教師のコメントで支える日記指導の展開—

山前 之乃 尾上町立金田小学校 ・ 児玉 忠 弘前大学教育学部

要旨

児童は、「作文を上手に書けるようになりたい」、「すらすら書けるようになりたい」という思いをもって学校生活を送っている。しかし、国語科の限られた授業時数の中だけで、児童の思いを満たす表現力をつけることは難しい現状にある。

そこで、教科外である帰りの会の15分間を利用し、毎日書く活動を位置付けることにした。また、書くことに慣れさせること(継続)と教師と児童の対話性が大事であると思い、日記を取り入れることにした。さらに、一枚文集が児童の「書く」行為の継続を支えるのではないかと思い、児童の日記を数編載せ紹介することにした。その結果、書くことが日常化され、書くことへの意欲が高まった。また、一枚文集で扱った日記に指導的意味合いをもたせたコメントを書くことにより、書いた児童本人だけでなく、学級全体の表現技術の向上にもつながった。

本研究では、中学年後半という児童の発達段階を考え、以下の二点について、具体的な実践を基に分析・考察をする。

1. 「書くこと」の継続と一枚文集での教師のコメントによる行動レベル(質的・量的な表現能力)の変容について、児童が実際に書いた日記を基に分析する。
2. 児童が「書くこと」についてどう思っているのか、日記指導を行う前後での意識レベル(表現意欲)の変容について、アンケートを基に分析する。

【キーワード】 小学校 表現力 日記指導 書くことの継続 教師のコメント

1. はじめに

一般的に「書くこと」に関しては国語科の授業で育てるものとされているが、国語科の授業時数が平成14年度より、第3・4学年は235単位時間、そのうち書くことを主とする指導は85単位時間程度(国語科の授業時数の約36%)とされている。(昨年度までは、第4学年の国語科の授業時数は280単位時間、そのうち作文(現:書くこと)の指導については年間105単位時間程度(国語科の授業時数の約38%)とされていた。)しかし、その中だけで表現力、表現技術を身につけることは難しいのが現状である。そこで、教科外の時間である帰りの会を活用し、毎日15分間の日記指導を取り入れることにした。書かれた日記については、個人ごとにコメントを書くだけでなく、学級全体に一斉指導できそうなものを取り上げ、コメントをつけて一枚文集に載せ、学級全員の目に触れるようにした。

このように国語科での書く活動に限らず、教科外での日記の継続と一枚文集の中での教師のコメントが児童の表現力を育てるために有効であったのだろうか。以下、具体的な実践をもとに述べることにする。

2. 研究の目的・調査期日と方法

2-1 研究の目的

子どもたちは本来、書くことが好きなのではないか。休み時間、楽しそうに手紙を書いたり、新聞を書いたりしているのをよく目にする。しかし、国語科の授業で作文を書くとなると、「どう書いたらよいのか分からない」、「作文は苦手だ」という声の上

がる。では、どうしたら児童がこのような声を上げず、原稿用紙に向かい、さらに自分の思いを相手に伝えるために適切な表現を工夫して書くことができるようになるのだろうか。

『国語科の実践動向Ⅲ』¹⁾の中で高地宏文は、「このこと（引用者注：児童の「どう書いたらよいのか分からない」、「作文は苦手だ」という思い）を打開する第一の目標は『書き慣れる』子どもにすることである。つまり、生活の中に書く活動を多く取り入れる学級経営をすることである。次に重要なことはそれぞれの目標に応じて書ける子どもを育てるために継続して指導していくことである。」と述べている。

そこで、書くことに慣れさせること（継続）と児童と教師の対話性が何よりも大事だと考え、日記というジャンルを選ぶことにした。日記は作文に比べ量的にも少なめであるため、児童にとって書くことに対する抵抗感、心理的重圧感も少ないのではないかと考えた。また、日記を継続することによって、書くことに対する関心・意欲も育っていくのではないかと考えた。

さらに、作文が苦手な児童の書く行為を支えるものとして、一枚文集を用いることが有効なのではないかと考えた。その中で紹介された友達や自分の日記を読むことが明日の日記に生かされていくのではないかと考えた。児童は自分の書いた文章を読んでもらったり、コメントを書いてもらったりすることを楽しみにしている。そこで、コメントの中に指導的意味合いを持たせることが児童の意欲だけでなく、技術（書く力）をも育てることができるのではないだろうか。

そして、その繰り返しによって書くことが好きな子へ、さらには必要に応じて書くことができる子へとつながっていくのではないかと考えた。「伝え合う力」の育成のためにも、それを確かに支える書く力を育てる必要がある。

平成14年度の尾上町立金田小学校4年い組（男子17名 女子16名 計33名）で、継続的に日記指導（書く活動）を行い、書かれたものに個人ごとにコメントを書き、さらに一枚文集を利用して一斉の場でも指導することにより、日記指導を行う前後で、児童の表現意欲や表現能力に変容が見られるのか。また一枚文集によるコメントが学級全体の表現力を育てるのに有効な取り組みであったか、調べることを目的とする。

2-2 調査期日と方法

次の(1)、(2)、(3)を用い、書くことを継続し、一枚文集の中でコメントによる指導を行う前後に調査・比較し、児童の意識レベル・行動レベルでの変容を質的・量的に見ていく。また、調査した結果を基に、日記指導の継続と一枚文集での教師のコメントが金田小学校4年い組の児童の表現力を育てるために有効であったかについて、検証していく。

(1) 2002年4月、11月

一枚文集の中で、学級全体への指導的意味合いをもたせたコメントを継続して行う前後に、それぞれ15分間で書いた児童の日記を基にした行動レベルの変容についての教師の評価

(2) 2003年1月

児童の自己評価から見る行動レベルの変容について質問紙法によるアンケート調査を実施

(3) 2002年7月、12月

「書くこと」に対する意欲・関心等の意識レベルの変容について質問紙法によるアンケート調査を実施

3. 研究の実際と考察

3-1 指導の実際

学習活動中は、表現力を育てるためのまとまった時間をとることが難しいため、帰りの会に日記を書く時間を位置づけ、毎日15分間を確保し、書くことの継続を図った。そして、個人ごとにコメントを書いた。また一枚文集を活用し学級全体への指導的意味合いをもったコメントもそえた。コメントを書く際、

- ①よいところを見つけ、励ます
- ②落ちている部分に気づかせる
- ③児童につけたい力を意識する

以上の点に心がけた。

ところで、学習指導要領²⁾では、第3学年及び第4学年の「B書くこと」に関して、どのような力をつけることをねらっているのだろうか。以下のように示されている。

- ① 目 標
- (2) 相手や目的に応じ、調べた事などが伝わるように、段落相互の関係などを工夫して文章を書くことができるようにするとともに、適切に表現しようとする態度を育てる。
- ② 内 容
- (1) 書くことの能力を育てるため、次の事項について指導する。
 - ア 相手や目的に応じて、適切に書くこと。
 - イ 書く必要のある事柄を収集したり選択したりすること。
 - ウ 自分の考えが明確になるように、段落相互の関係を考えること。
 - エ 書こうとする事の中心を明確にしなが、段落と段落との続き方に注意して書くこと。
 - オ 文章のよいところを見付けたり、間違いなどを正したりすること。

一方、学級の児童を前に実際に指導していくと、次のような課題が見えてきた。

ア 伝えたいことははっきりしているが、相手にも分かるように文章に書くことができない。

イ 主語、述語、修飾語、接続語の意味は知っているが、文の中での働きを理解していない。

ウ 文章を組み立てずに思いのままに書いているため、読み取りにくい。

そこで、コメントを書く際にこころがけた③のつけたい力に関して、学習指導要領と児童の実態との関連から以下の表1のようにまとめた。

表1 表現学習でのスキル

	学習指導要領との関連	4学年でつけたい力
中心	伝えたい事柄の中心 相手・目的意識	身近な生活の中から、書きたいことを探し、書くことの中心をはっきりさせ、同じ場面に居合わせなかった相手に伝える。
構成	段落構成の関係	場面をいくつかのまとまりに分け、それらを段落として整理する。 書くことの中心を考えて、文章を組み立てて書く。
文脈	文脈の通った文章	主語・述語・修飾語の意味を知り、働きを理解して、相手に分かりやすく説明する。

		文と文のつながりを考え、接続語の役割を理解し、使い方を考えて文中に取り入れる。
描写	適切な表現	活写（様子・気持ち・会話）を用い、生き生きと表現する。
表記	自己評価としての推敲	文字や語句について見直し、正しく書き直す。 用紙の使い方（題・氏名・会話文などの扱い方）に慣れる。

これらの力をつけるために、次のような指導を行ってきた。

(1)一枚文集

週1～2枚の発行で、4月から12月まで、48枚発行した。初めに児童や保護者へのメッセージ、また日頃思っていることや児童へのねがいなどを書いた。次に、児童が書いた日記を2・3編載せた。どの児童も学期に2回程度は載せるようこころがけた。一枚文集で扱う作品を選ぶ基準は、次の通りである。

- ①その子なりのよさが文章に表れているもの
- ②書きぶりがよく、学級の手本となるもの
- ③学級の落ちている部分と重なるもの

このような作品を意図的に選ぶようにした。一般的な学級便りのように、児童の学校での生活や様子を保護者に伝えるということに関して意味合いは同じであり、教師の目から見たものであるか、児童自身の目を見たものであるかが違うだけである。そして、これらの日記の後には教師のコメントをつけた。このコメントに学級全体への指導的意味合いを持たせるようにした。最後の資料で示したのが一枚文集の一例である。

(2)教師のコメント

表1の児童につけたい5つのスキルを意識して、毎回コメントを書くよう心がけた。中心については12回、構成については4回、文脈については2回、描写については17回コメントを記した。以下に全48枚分のコメントをスキルの項目ごとに載せる。中心について(12回)

- ①ニコニコ顔やションボリ顔、ウキウキ顔が見えてくる。しかし、大事なことを逃さず書いているか。(4/19)
- ②学習の様子や学校での活動がその場になくとも見えてくる。(4/26)
- ③言いたいことが通じるようにじっくり考えて書いているか。(5/2)
- ④体験したことを相手にも分かるように書いている。(5/8)
- ⑤ぼんやりして、何を書きたいのか忘れてしまっている。(5/10)
- ⑥大事なことを逃さずに書いている。(5/17)
- ⑦入賞しなかったが、楽しかったと結んでいるのはなぜか。(6/5)
- ⑧チャレンジしたいことを具体的に書いている。(8/26)
- ⑨対象を強く思っていれば、中心からそれることはない。(9/3)
- ⑩書きたいことがあると、スラスラ鉛筆は進むもの。ただし、言いたいことが広がり過ぎない方がいい。(9/11)
- ⑪全体的に、以前に比べて書きたいことがしぼられ、ダラダラ日記が少なくなってきた。また、何を伝えたいのかはっきりしてきた。(9/12)
- ⑫一番書きたいことを中心にして、何をどういう順序で書きたいのか決めて書くと、話がずれない。(10/18)

構成について(4回)

- ①2学期の私のめあては、子ども達に書くことに対する自信を持たせること。まずは、

文というものを意識させるため「、」や「。」がついたら次の行へ移ることとした。

(8/26)

②書き出しで自分に問いかけ、結びで自分の答えを出しているところがすばらしい。

(8/29)

③文というものを理解してきたので、次はいくつかのまとまりをつくる＝段落づくりに挑戦させたい。(11/11)

④どのような順序で書けばよいか、工夫して書いている。(11/22)

文脈 (2回)

①「まず」、「そして」、「ところが」(のような言葉を接続語という)などを正しく使っている。(10/21)

②書きたいことを分かりやすく伝えるために、接続語を上手に使えるようになってほしい。上手になるには、使い方の間違いを恐れずドンドン使うこと。(12/6)

描写 (17回)

①気持ちを表す言葉がたくさん使われている。(6/5)

②一つ一つの文は短い、気持ちがたくさん伝わってくる。(6/5)

③ドキドキしたり、びっくりしたり、うれしかったり、心がたくさん動いたようだ。(6/5)

④俳句や短歌、詩などの短いものは、自分だけの言葉が入っているとキラリと光ってくる。例えばM、たんぼぼを人であるかのように(擬人化)思っている。Kのように飛んでいるではなく飛んでくると対象が目の前にいるような気にさせること。Tのようにてんとう虫を豆つぶに例えるところ。(7/8)

⑤対象をじっくり見ることによって、自然に自分なりの言葉は出てくる。自分の言葉に磨きをかけよう。(7/8)

⑥「会いました」ではなく、「会えました」と書いたH。相手を読んでいてうれしくなる表現である。意図的ではなく、内面からあふれるものが素直に出されている。(8/27)

⑦心の中の不安とうれしさがよく分かる。話し言葉で書いているので、まるで会話しているようだ。(8/27)

⑧書かれたものを読むだけで、Sが虫好きだということが分かる。(8/29)

⑨言いませんと言えませんの違い。言おうと思っても言えなかったMの心が見える言葉だ。(9/3)

⑩かわいい赤ちゃんの様子がよく伝わってくる。(9/3)

⑪「なぐってやる」の言葉にドキリとした。でも読んでいくうちにその言葉が出た気持ちがよくわかった。(9/3)

⑫Sの「月はチーズ」、Kの「太陽の熱で月がとける」。子どもたちの発想はおもしろい。その子なりの表現である。(9/12)

⑬しようかな、やめようかなと心の中で会話しているところが生き生きとした文にしている。(9/13)

⑭同じ題材でも、三者三様の受け止め方がある。それが自分らしさである。(9/24)

⑮「どんな」「どのように」を表す言葉を使うと、文がくわしくなり、様子がはっきりうかぶ。(10/18)

⑯「大きい」と「大きな」の違いを考えて使おう。(10/30)

⑰「 」をたくさん使い、様子が見えるようだ。(12/10)

表記

表記に関しては、主に国語科の授業中に指導しているため、一枚文集でのコメントによる指導は特別行っていない。

これらを見ると、「描写」についてのコメントが17回と一番多く、次いで「中心」についてのコメントが12回と多かった。

「描写」については、今日の指導がすぐに生きやすいものであり、また読み手に場面の様子を分かりやすく伝えるためにも必要なものであるため、回数を多く取り上げてきた。学級全体に指導したいことを大きく取り上げ、児童に次の日まねしてみようという気持ちをもたせるようなコメントを書くよう心がけた。

「 」をたくさん使い、様子が見えるようだ、とある児童の日記に対してコメントを書いた次の日、M・M（抽出児1）は「ギャー。」、さらにその次の日、「雪だるま作ろうよ。」と二日連続して会話文を取り入れた日記を書いてきた。また、K・T（抽出児2）も同じように、次の日「ゲームにしてもいい。」「いいよ。」「買ってよかったなあ。」と会話文を取り入れて書いてきた。文中での効果的な「 」の用い方であるとは言いがたいが、はじめのうちは、効果を考えることよりもどンドン文中に取り入れ、使い慣れることの方が先のように思われる。

日記を書く前に、教師の側で前日の日記のコメントを意識するよう話してから日記を書かせるようにしているが、児童の中でも前日のコメントや友達の日記のよいところを自分のものとして取り入れようとする意識はかなりはたらいっているようである。

「中心」については書き慣れることが一番ではあるが、日記を書く際には絶えず意識していなければならないことでもあるので、コメントの回数が増えた。

反対に「構成」や「文脈」については教科書教材での指導のように一つのことを取り上げるだけで、多くの時間を必要とするため、一枚文集で取り上げることは難しいように思い、教科書教材での指導からさらにもう一步踏み込むことはできなかった。

このように、コメントによる指導を振り返ってみると、取り上げる内容に偏りが出た。これは、日記の読み手である私がまず先につけたい力を、「中心」をはっきりさせ話があちこちにそれないこととしたため、春先にコメントが集中している。そして、これをほぼ到達できてから次の課題へと進めたため偏りがあり、取り上げることの少ないものも出てしまったと考えている。

また、4年生の児童は課題を与えられるとすぐにそれを取り入れようとするが、新たな課題が出されたとき、今まで使うことができた技法が使えなくなってしまうことが多かった。このことから、各項目に対するコメントを繰り返し行うことが必要となってくる。この繰り返しが、確かな書く力を支えるのではないか。

3-2 実態調査にみる児童の変容

(1) 日記の継続と教師のコメントによる行動レベル（質的・量的な表現能力）の変容についての教師の評価

3-1(2)の教師のコメントに出てきたM・M（春に比べ大きな変容が見られた児童）とK・T（春からほぼ規準を達成できていた児童）の日記を例として挙げ、教師の評価をもとに変容をみてみたい。AからEは質的にとらえる項目、Fは量的にとらえるための項目である。AからEの項目は、前出の表1と対応させている。

- A 4月は、家を出てから教室に入るまでのことが書かれ、11月も朴さんと交流会をしたことから話題がそれていない。
- B 4月は一文一場面となっているが、現在、過去、現在と時間をうまく行き来している。11月も5分前、朴さんが来た時、遊んでいる時と時間の経過で場面を構成させている。
- C 11月は主述の関係もうまく、安心して読むことができる。
- D 4月はK・Tらしい生き生きした表現が多い。「ランドセルをしょる（背負うの津軽弁）のがとてもなつかしい」、「ランドセルはひえていました」、「教室に入ってワクワクしました。」等。
- E 原稿用紙の使い方に慣れている。()「」の使い方もよい。
- F M・M同様、量的には2倍になっている。11月に入るとこの日に限らずたいい10分間で20行（原稿用紙1枚）は書くことができる。残りの5分間は推敲に使っている。

以上のように評価したものをまとめたのが次の表2である。

表2 教師の評価（左側4月8日、右側11月28日実施）15分間

	A 中心		B 構成		C 文脈		D 描写		E 表記		F 行数	
	4月	11月	4月	11月	4月	11月	4月	11月	4月	11月	4月	11月
M・M	○	○		○		○			○	○	10	23
K・T	○	○	○	○		○	○		○	○	10	23

さらに、M・M、K・Tを例としてあげたように学級全員を評価し、4月と11月を比べ、変容が見られたかどうか検定した結果が次の表3-Aから表3-Fの通りである。表3-Aでは、行の○、×は指導前の4月の段階において「伝えたい事柄の中心」が達成（定着）されている児童数とそうでない児童数を、また、列の○、×は指導後の11月の段階において「伝えたい事柄の中心」が達成（定着）されている児童数とそうでない児童数を表している。以下、表3-Bから表3-Eまでも同様の見方をする。さらに、これらの表を基に、指導前後の変化を見るために、マクネマーの検定を行って χ^2 乗値を算出した。また、表3-Fについては、量の比較として、書かれた日記の行数の平均の差をt検定により検定したものである。

表3-A 指導前後の「中心」の定着の変化

4月\11月	○	×	合計	$\chi^2=3.50$ $p=0.0614$
○	12	3	15	
×	11	7	18	
合計	23	10	33	

表3-B 指導前後の「構成」の定着の変化

4月\11月	○	×	合計	$\chi^2=13.06$ $p<0.01$
○	3	0	3	
×	15	15	30	
合計	18	15	33	

表3-C 指導前後の「文脈」の定着の変化

4月\11月	○	×	合計	$\chi^2=1.45$ $p=0.22$
○	2	3	5	
×	8	20	28	
合計	10	23	33	

表3-D 指導前後の「描写」の定着の変化

4月\11月	○	×	合計	$\chi^2=1.77$ $p<0.05$
○	8	7	15	
×	2	16	18	
合計	10	23	33	

表3-E 指導前後の「表記」の定着の変化

4月 \ 11月	○	×	合計	$\chi^2=0.64$ $p=0.42$
○	3	5	8	
×	9	16	25	
合計	12	21	33	

表3-F 指導前後の行数の変化

	児童数	平均	標準偏差	$t=7.56$ $df=32$ $p<0.01$
4月	33	11.36	3.75	
11月	33	19.61	5.98	

4月の日記と11月の日記を比べその特徴を述べると、「A中心」、「B構成」、「F行数」については○のついた人数が増えているのが分かる。中でも「構成」については有意差が見られ、「中心」については有意傾向が見られた。「行数」に関しては、平均して8行ほど多く書けるようになってきている。さらに14名(42%)は原稿用紙2枚目に入っていることから、日記の継続により、題材選びに時間がかからなくなったこと、書き方が分からず悩んでいる時間が減ったことも行数が増えたことにつながっていると思われる。しかし、「C文脈」、「E表記」に関しては大きな伸びは見られなかった。また「D描写」についてはやや減っているという結果となった。

では、一枚文集でのコメントによる指導との関連はどうだったのだろうか。

A中心 書くことの継続により書き慣れてくるにつれ、中心がはっきりした日記を書くようになってきた。また、教師のコメントの見方が分かり、友だちの日記のよいところを見つけ自分の日記にも取り入れようとした結果ではないだろうか。

B構成 一枚文集で取り上げた回数は少なかったものの、大きな変容を見せた。1学期は文についても理解できていなかったため、文を作ることからスタートした。そのため、2学期初めの日記は資料にもある通り、句点がついたら行をかえるという方法をとるよう、一枚文集の中で指導した。また、10月～11月にかけて、教科書教材で構成を扱うものがあったので、それらとタイアップさせ、段落づくりに入ったことから、教科書教材の影響も大きな変容を見せた要因になっているのではないか。

C文脈 一枚文集での取り上げが最も少なかったところであるため、伸びがあまり見られなかった。ただ、国語科の授業では普段から力を入れ、取り上げているところではあるのに伸びが見られないことから、4年生の児童にとって主述の関係や文と文とのつながりを考えて文章を書くということは定着しにくいところでもあるように感じる。そうであればあるほど、多く取り上げるのが望ましかったのではなかったかとの反省点が残る。

D描写 一枚文集での取り上げが一番多かったにもかかわらず、マイナスポイントになったスキルである。描写については書かれた題材にも左右されるのだが、出来事を題材にした日記では、様子をくわしく分かりやすくするために描写を用いることが容易であり、また、用いることが有効である。しかし、心の中のことを題材とした場合、それを描写するのが難しいところがある。また、4年生の児童にとって、題材が出来事や事実から心の中に向いてくる時期であり、発達段階でもあることから、ポイントがマイナスになったことを取り上げ、数値だけを大きく見ることはできないのではないか。

(2)日記の継続と教師のコメントによる行動レベル（質的・量的な表現能力）の変容についての児童の自己評価

(1)で述べたように、教師は児童の日記にプラスの変容があったことを確認したが、児童自身は自分たちの日記に変容を感じているのだろうか。次のアンケートを行い、児童の自己評価はどうであるか調べることにした。

作文についてのアンケート 1	
4年い組 名前 _____	
☆	あてはまるものに丸をつけましょう。
A	ア 書きたいことから話をそらさないで書くことができる。 イ とちゅうで何を書いていたのかわからなくなってしまう。
B	ア いくつかのまとまりにわけ、段落をつくることができる。 イ どこで段落を変えてよいのか分からない。
C	ア 文と文のつながりを考え、せつぞく語を文の中で使うことができる。 イ せつぞく語の使い方がわからない。
D	ア しゅうしょく語を使って、様子が伝わるように書くことができる。 イ しゅうしょく語をうまく使えない。
E	ア 原稿用紙の正しい使い方をすることができる。 イ 時々わからなくなってしまうことがある。
F	ア 4月にくらべて同じ時間でたくさん書けるようになった。 イ 4月とあまり量はかわらない。

図2 作文についてのアンケート1

図2のアンケートを行うにあたり、児童が4月から書きためてきた作文のファイルを見せながら回答させた。主に4月前半と11月後半の日記を見比べて答えるように指示した。児童は思い思いに歓声を上げながらアンケート用紙に向かっていった。

質問の項目については、表1の教師の評価「A中心」から「F量」と対応している。また1～6のそれぞれアは「できる」、イは「まだできない」を表すようになっている。結果は表4にまとめた通りである。

表4 児童の自己評価

(数値は実数)

	A中心	B構成	C文脈	D描写	E表記	F量
ア ○	27	22	30	17	29	30
イ △	6	11	3	16	4	3

表3-AからFと比べると、教師の評価と児童の自己評価が同じような傾向を示したスキルは、「A中心」、「B構成」、「D描写」、「F量」の4つであった。このように、教師と児童の評価がほぼ同じであったことから、児童が自分の日記を項目ごとに正しく判断し、評価していることが分かる。

しかし、「C文脈」「E表記」について教師と児童の評価に違いがみられた。児童の自己評価はよいものの、私は児童ほどよい評価を出してはいない。「C文脈」については、一枚文集でのコメントも少なく、国語科の授業中での指導でもなかなか定着しにくいところであった。ここに教師と児童のしている規準の違いやポートフォリオを用いることの危険性があるのではないか。小学生の児童といえども、自分の経験を振り

表5 アンケート2の結果
(数値は実数でい組33名、ろ組34名) 項目4は複数回答

		い組(担当クラス)	ろ組
1 作文を書くことが好きか	好き	28	19
	きらい	3	4
	どちらでもない	2	10
	無記入	0	1
3 作文をもっと上手に書けるようになりたいか	なりたい	31	28
	なりたくない	0	0
	どちらでもない	2	5
	無記入	0	1
4 どんなときに書きたいと思うか(複数回答)	書きたいことがある	26	27
	ほめられた	17	17
	友だちに読んでもらえる	9	8
	お便りにのった	14	13
	書き方を教えてもらった	22	16
	書き方がわかってきた	26	16
	その他	ノーベル賞になった時 はげまされた時 うまくなりたい時 努力して書こうとした時 手紙を書く時 友だちと一緒に読む時 友だちだけでなく、町のみんなに読んでもらえる時	手紙やはがきがきた時

2つのクラスを比較した結果、大きな違いは見られなかったが、質問1に関しては有意差が見られた。 $(\chi^2=7.20, p<0.05)$ 担当クラスは、書くことを継続したことにより先にも述べたが、自分の作文の力を正しく評価できるようになっている。そのため、「作文を書く」ということに対して好きかきらいというはっきりした考えを持っている児童が多かった。それに対し、隣のクラスは「どちらでもない」と答えた児童が多かったためこのような結果になったと思われる。日記指導の継続は児童の意識にもプラスの変容をもたらしているようである。

また、2の「1のわけを書きましょう」という質問に対して、担当クラスの児童は次のように記述している。

好き

- ・書いていると楽しいから。書きたいことが次々と浮かんでくるから。ほめられるとうれしいから。
- ・字がきれいになったから。
- ・作文がうまくなれるのなら、がんばることができるから。
- ・自分の言いたいこと、思いを文字で表せるから。相手に伝えられるから。
- ・直接言えないことも、文でだと言えらるから。先生や友達に悩みが書けるから。

嫌い

- ・「 」や()の後、一マス空けるか空けないか分からなくなるから。

どちらでもない

・言うのも書くのも普通だから。

質問4の「その他」でも担当クラスの方が自分の考えを文章に書き表している児童が多かったことから、書くことがあまり苦にならないことにもつながっているのではないだろうか。

また、担当学級の児童に「詩や作文を書くこと」が得意かどうか、7月、12月に調査した結果、得意と答えた児童が13名から23名へと増えた。68%の児童が得意と感じていることは、教師の評価以上に多い数値ではあるが、児童自身の意欲や関心の高まりと解釈したい。

4. まとめ—児童の「書くこと」を支えるもの—

以上述べてきたことを行動レベル、意識レベルの二つの観点から振り返ってみたい。まず、行動レベルについてだが、個人差は見られるものの、日記（書くこと）の継続により、クラス全体で見れば、春に比べ、生活の中から書きたいことを探し、中心をはっきりさせて書くことができるようになったり、段落をつくり文章を組み立てて書いたりすることができるようになった。また、量的にも同じ時間で2倍近く書くことができるようになった。また、児童自身も自己の変容を確認することができたようである。このことから、国語科の授業中での指導だけでなく、毎日日記を書く時間を設け、継続したことが行動レベルの変容につながったのではないか。

では、これらの変容を支えたものはいったい何なのだろうか。3学期に入り、日記ファイルを見せながら「4月の日記に比べて、最近の日記はどうだろうか」と聞いたところ、33名中31名(94%)がプラスに変容したと答えた。(変わらないと答えた児童は2名)では、なぜそのように感じたのだろうか。児童はその理由を次の表6ように答えている。教師の指導を理由に挙げた児童が最も多かった。その次をしめたのが、教師のコメントである。日記の出来や書きぶりについてほめられるのもうれしいようであるが、それ以上に、自分の日記を教師が読み、どんな返事を書いてくれるのか楽しみにしながら日記を書いていることが分かった。これが、書くことに対する関心・意欲をプラスにし、また日記の継続を支えたといってもよいのではないか。

これらの取り組みが相関して、表現力の向上にもつながっているのだと確信する。児童の行動レベル、意識レベルの変容を支えるのは、教師と児童のつながりがうまく働いている時に、その結果として伸びるのではないだろうか。児童のアンケートの回答を見て、教師のコメントが児童の大きな支えになっていたことが改めて分かった。このように、一枚文集により教師や友達と思いを共有し合う喜びを味わうことができたと同時に、一枚文集は児童同士と教師との心と心をつなぎ、単なる技術を超えた「伝え合う力」を育成するのだということを確認した。

表6 作文が上手になった理由

(自由記述、複数回答) ()内の数値は対象児童33名に対する割合

教師の指導 (38%)	<ul style="list-style-type: none"> ・先生が作文について教えてくれたから、だんだん書き方を覚えてきて、上手になった。題のこと、接続語のこと、段落のことなど。 ・見てもらったときに、注意されて、それを直すようにしたから。 ・作文のうまい友だちを目指していたらいっぱい書けるようになった。友達の作文のいいところを見つけて上手になった。
教師のコメント (29%)	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の書いた作文や日記に書いてくれる先生のコメントにいいところを見つけると、うれしくなってどんどんうまくなる。

	<ul style="list-style-type: none"> ・ほめられたから。 ・コメント、返事が楽しみでいっぱい書けるようになった。
日記の継続 (23%)	<ul style="list-style-type: none"> ・毎日書き続けているから。 ・家でも書いているから。
一枚文集に載り、 たくさんの人に見 てもらおう (15%)	<ul style="list-style-type: none"> ・お便りに載ってほめられたから。 ・お便りに載らなかったから。がんばって書いていたらお便りに載ったので、うまくなったと思った。 ・友達とか家族に読んでもらって、いろんな感想を聞くと、うれしいから、たくさん書けるようになった。

5. おわりに

今回の実践を改めて振り返ってみると、書くことの特性がみえてきた。話し合いは話すことが得意な児童や反応の速い児童が中心になりがちである。一方、書くことは、時間と労力を要するが、力として定着する部分が大きく、どの児童も同じ時間に活動できるものであることが分かった。だからこそ、力を入れて指導していかなければならない分野だと思う。

教師のコメントが児童の「書くこと」を支えているということが明らかになったが、今後の課題として、教師－児童間だけでなく、児童－児童間での支え合い、磨き合い、高まり合いは可能なのであろうか。今後取り組んでみたい課題である。

引用文献

- 1) 小森 茂 編集 (1994) ; 国語科の実践動向Ⅲ、国土社、PP.15～18.
- 2) 文部省(1998) ; 小学校学習指導要領解説 国語編、PP.67～69.

参考文献

- 1) 平 俊一 (2001) ; 「読むこと」に「筆答」を取り入れた国語科の学習、子どもと創る「国語の授業」、No.4、PP.2～5.
- 2) 二宮 龍也 (2001) ; 書くことは楽しいことなのに、子どもと創る「国語の授業」、No.4、PP.11～15.
- 3) 斎藤 民部 (1993) ; だれでもできる日記指導、あゆみ出版、PP.160～171.
- 4) 大越 和孝 (2001) ; 子どもが輝く国語科授業 書くこと編、東洋館出版

資料 一枚文集の一例

金巨小学校
4年い組
学級便り

えがき

二期期スタートの昨日は、子どもたちの「先生、聞いて聞いて口撃」にあり、あつという間に一日が過ぎてしまいました。わがたのこと、赤ちゃんのこと、焼き肉パーティーのこと、部活のことなどなど、十二時半を過ぎてもしゃべり続ける子どもたちでした。

二期期のわたしのめあては、子どもたちに書くことに対する自信を持たせること。まずは文というものを理解させるため「じゃ」がついたら次の行に移ることにしています。これから上達する子どもたちの日記をお楽しみに！

2002. 8. No.

ひさしぶりの先生

S・H

ぼくは、ひさしぶりに先生に会えました。話すことがいっぱいあります。ねぶたで金屋町が、さいゆうしゅうしゅうをとりました。

尾上の合同うん行の時も、同じしゅうとうん行しゅうをとりました。

ぼくたちのねぶたはそんなにすごいかなあと思えました。

●会いました、ではなく、会えましたと書いた大展。読み手が読んでいてうれしくなる表現です。意図的にではなく、内面からあふれるものが素直な言葉として表れたのでしよう。

今日の朝のこと

K・M

先生、今日さ、いつも一箱に來ている三年生のMちゃん。

わたしは、むかえにきてくれるかな、と思いつつ、ご飯食べてたんだ。

でも、Mちゃん、ちゃんとおぼえてくれたんだよ。

その時は、とてもうれしかったんだ。いつもどおし、お話ししながら学校にむかったよ。

●心の中の不安とうれしさがよく表れています。話し言葉で書いているので、まるで会話しているようです。心の中の言葉は()でも表せます。

ひさしぶりに決めた

Y・S

今日おらは中休みひさしぶりにサッカーでゴールを決めたぜ。

フリーキックをおもいっきりけつたら、その頭をこえて決まった。

それは決勝点になり、ひさしぶりにスターになった。

トッてじつはすぐぬげるし、こけるじつは弱いのかな？

先生にほめられて

T・S

夏休みの工作の発表会がありました。わたしはボンボンで魚を三びき作り、まわりにもようをつけ、うまいと思っても他の人も、とてもうまいです。

わたしの番がきました。

わたしは少し大きな声で発表しました。発表が終わると、先生が、発表できたことをほめてくれました。

わたしはとってもうれしかったです。

わたしは発表が少し好きになりました。あと、図工はさらに、たけど、大好きになりましたよ。

●子どもも大人もやはりほめられるとうれしいもの。Sの日記から再認識。小さなことでもほめてあげられたらと思います。人に認められている人は顔に自信が表れます。最近、子どもたちのよいところ、ほめていますか。

金巨小学校
4年い組
学級便り

えがき

一日をふりかえるといろいろなことが頭の中に浮かんできます。今日勉強した月のことだったり、ハードルのことだったり……。最近の日記は先月に比べて、書きたいことがしぼられ、ダラダラ日記が少なくなってきました。また、何を伝えたいのかが中心もは、きりしてききました。

さて次は、どんな課題をもたせようかと考えているところです。段落作りか題の工夫が、それとも会話かな!!

2002. 9. No.

月

F・K

今日、月に関係する本を六さつ、ヘチマのかんさつ一さつ持ってきて、先生に見せる前に、ちよつと見てみました。

すると、うさぎの他にも、きれいな女の子、カニもあるんだってさ。

でも、勉強中、Sさんの発表で……。え、チーズ？

そんなバカな？

でもうそ。

太陽がいるのだからとけるはず。へんだなあ、Sさんって。

●Sの「月はチーズなんだよ」発言で教室はびくくり。テレビのアニメで入っていたようなのですが、教室中パニックでした。それにしてもKはおもしろい。太陽の熱で月(チーズ)がとけるか。子どもたちの型にとらわれない自由な発想は本当におもしろいのです。

体育の時間

S・A

今日の二時間目に、体育でハードルをやりました。

さいしよは、一番ひくい高さでやりました。

うまくできなかつたけど、やってみてうちにだんだん慣れてきました。

と中で、先生がいい見本を見せると言いました。

すると、T

さんが前に出てきま

した。

S・N

Tさんは、後ろの足が横にのびていてすごいなあと思えました。

次やる時は、ハードルできょう染したいです。

●○○のように順序を表わす言葉を上手に使っていますね。つなぎの言葉を自分のものにする、日記はもつともつと読みやすくなります。ためしに○○にして読んでみて、読みにくいでしょう。

発表できないなあ

わたしは何もできないのかなあと思えます。

どうして、何もできないのは、勇気がないからです。

他の人みたいに発表できるかなと、思つたけど、やっぱり発表できません。

わたしは、はずかしいから全ぜん発表できません。

今度は、他の人みたいに、上手に国語など、いろいろな教科などで発表したいです。

●①で自分に問いかけ、②③で答えを出しているN。自分をしっかり見つめているのです。私はただ励ますだけで、同様の日記をYもYも書いています。