

# 児童一人一人の内発性を大切にした国語科学習

—楽しみながら言語感覚を育てる短作文学習を通して—

曾根 照三

## 1 はじめに

子どもたちに「作文を書きましょう。」と投げかけた時、返ってくる否定的な反応として次の三つの言葉があげられる。「書くことがない。」「どう書いていいのかわからない。」「めんどくさい。」である。このような子どもたちの反応が返ってきた場面を、私自身のこれまでの経験から振り返ってみると、次のような問題点を解決していく必要があるのではないかと思う。

まず、第一に「明確な目的意識が持てるような課題を設定することができていたか。」という点である。「めんどくさい。」でなく、「もう、書いてもいいですか。」「早く書きたい。」などの声が聞こえてくるような明確な目的意識の持てる授業を創造していきたいと思うのである。何のために、だれに向けてこの文章を書くのか、子ども自身に十分理解できているかどうかは、書く意欲・関心が起きるかどうかにかかわってくる点であろう。

第二番目に、「一人一人の問いや発想を大切にしたい学習展開を構想することができていたか。」という点である。ともすると、「これを書きなさい。」「あれを書きなさい。」というような指示ばかりが優先して、子どもの問いや発想がどこかに置き忘れられてしまっていた現実があるのではないか。そのような中で、子どもたちは「書くことがない。」とか、「書き方がわからない。」という声を発し続けていたのではないかと思う。子どもたち一人一人の問いや発想を生かすという面から、これまでの学習スタイルを見直していく必要がある。

「学習の主役は子どもである。その学習の主役は、子どもの発する問いである。」と中京女子大学教授の瀬川榮志氏は述べている。子どもの側に立つこれからの国語科学習では、子どもの発する問いを学習の中心に据え、子ども一人一人の願いや発想を大切にしたい学習を構成していくことが求められるのではないかと考えるのである。言い換えるならば、児童一人一人の内発性を大切にしたい学習とは「子どもの側に立つ学習の創造」なのである。そこには、教師の指示や発問に従い、極めて受動的な学習を強いられている子どもの姿はなく、学習者が価値ある目標に向かって意欲的に自己実現行動を展開する姿が生まれてくるはずである。子ども一人一人の内発性を大切にしたい授業においては、「子どもが発する問いや発想を主軸に学習を構想する」ことが授業作りの核となるものと思う。

## 2 主題設定の理由

### (1) 一人一人の内発性を大切にしたい作文学習の開発という視点から

これまでの作文指導では、教科書にあるから作文の時間を設定したり、行事があったから作文の時間を設定したりする傾向が、大なり小なりどの学校でも見られたように思う。そのような結果として、「書くことがない。」とか、「また書くの。」といった子どもの声が何度となく繰り返されてきた。これからの作文指導では、子ども一人一人が自分の経験、思いや願いを生かし、話題や題材に主体的にかかわり、自ら考える力を高めたり、創造力を豊かにしたりする中で、自分の言葉で表現したり、理解したりする力を育成する必要がある。そのためには、まず、子どもの側に立つ作文の教材研究を進めていくことが大切であろう。一人一人の思いや願いを、つぶやきや何気ない会話、あるいはアンケート調査の中から、気づき・感じ取る教師の感性が求められる。そして、話題や題材に対して子どもたちが主体的にかかわりを持つことができるような課題の設

定を、どのように仕組んでいくのか考えてみる必要がある。

子どもたちが自分らしい表現を見つけるための教材の吟味・精選・開発といったことも重要となるであろう。

次に重要なこととしてあげられるのが、「子どもの側に立つ学習指導の展開」をどのように構成していくかという点である。「書くことがない」という子どもの声を分析してみると、その原因は次の二点に集約できる。まず、取材の面での問題点である。書くべき材料が見つからないということである。次にあげられるのは、子どもの生活そのものの問題点である。昔の子どもたちのように、豊かな自然のなかでの暮らしも少なくなり、塾通いが増えたことにより、近所の友だちや家族とのつながりも薄くなっているという憂うべき現実がある。そんな中で、友だちに知らせたくなるような暮らしや出来事そのものが少なくなってしまったのではないかとと思われるのである。そのような現実をふまえながら、子ども一人一人が自分のよさや経験を生かしながら、自分の言葉で考えたり、想像したり、自分らしく表現したりすることを大切にすることができるよう学習指導を構想し、教材を開発していくことが、今求められているのである。

子どもたちの内発性を大切に学習を創造することにより、子ども一人一人が自分の疑問や課題を大切にしながら、自分なりの言葉で考え、想像し、表現することができるようになっていくのではないかと考える。

## (2) 言語感覚を育むという視点から

言語感覚とは何か。『言語感覚とは、いわゆる語感より広い意味で、言語に対する鋭い感覚のことである。表現活動において、どのような言葉を選んで表現するのが適切であるかを直観的に判断したり、また、話や文章を理解する場合には、そこで使われている言葉が醸し出す味わいを感覚的にとらえたり、適切に評価したりすることができることである。』と国語教育研究大辞典では、定義している。

では、言語感覚を育て、磨くために授業実践の中で特に重視しなくてはならないのはどのようなことであろうか。それは、まず、これまでの素晴らしい日本語文化にふれあうことではないかと思う。「すごいなあ。」とか、「なるほど。」とか、「そんな意味だったのか。」というような驚きや関心を持って、これまでの素晴らしい文化に出会うことができたなら、感性は揺さぶられ、言語についての興味・関心は高まるであろう。しかし、それだけで終わったのでは、自分自身の体験的な活動が伴わないため、それ以上の高まりを望むことができない。そこで、素晴らしいと感じ、すごいなと思った心情の高まりを、「実作」という過程を取り入れることにより、さらに確かなものにしていこうとするのである。

具体的には、今回は、楽しみながら言葉の持つリズムや音への興味・関心を高め、言語感覚を磨くため、「オリジナルことわざ事典を作ろう」の実践に取り組むことにした。

## 3 児童の実態調査から

(1) 対象児童 第4学年2組 男子20名、女子20名、計40名

(2) 実施日 平成6年6月26日

(3) 実態調査の結果

|                     |       |   |   |       |           |    |    |
|---------------------|-------|---|---|-------|-----------|----|----|
| ① あなたは、作文の学習が好きですか。 |       |   |   |       |           |    |    |
| すごく好き               | 少し好き  | ふ | つ | う     | あまり好きではない | 嫌い | では |
| 7.5%                | 22.5% |   |   | 47.5% | 17.5%     | 5% |    |

② どんなとき、作文が楽しいと感じますか。(複数回答も可)

| 順  | 楽しいと感じるとき              | 人数(人) | 百分率(%) |
|----|------------------------|-------|--------|
| 1  | 自分の好きなことが書けるとき。        | 26    | 65     |
| 2  | 作文や詩がどんどん書けるとき。        | 22    | 55     |
| 3  | 楽しかったことを思い出せるとき。       | 20    | 50     |
| 4  | 自分の作文が文集などにのったとき。      | 17    | 42.5   |
| 5  | 自分で物語をつくれるとき。          | 7     | 17.5   |
| 6  | 上手に書けたなと思うとき。          | 5     | 12.5   |
| 7  | 自分の書いた文章を友だちに読んでもらうとき。 | 4     | 10     |
| 8  | 文章だけでなく絵もかけるから。        | 3     | 7.5    |
| 9  | ひとりでの書きたくなったとき。        | 2     | 5      |
| 10 | 字を書くのが楽しい。             | 1     | 2.5    |

③どんなとき作文を書くのがいやだなと感じますか。(複数回答も可)

| 順 | いやだと感じる時           | 人数(人) | 百分率(%) |
|---|--------------------|-------|--------|
| 1 | 書くことが思い浮かばないとき。    | 14    | 35     |
| 2 | 書くのがめんどろだなと思うとき。   | 13    | 32.5   |
| 3 | どう書いたらいいのか分からないとき。 | 10    | 25     |
| 4 | 文章がうまくまとまらないとき。    | 8     | 20     |
| 5 | 題名がなかなか決まらないとき。    | 8     | 20     |

以上の実態調査の結果を分析してみると次のようなことが明らかになった。子どもたちが楽しいと感じているのは、①自分なりの目的意識を持って取り組めたとき、②書く内容が自分自身の中に持てたとき、③自分の書いたものが文集などのように具体的な形として残されたときである。

逆に、嫌だなと感じているのは、①自分自身の中に明確な目的意識が持てないとき、②書く内容が思い浮かばないとき、③どう書いたらよいか分からないときなどである。このような実態調査の結果をふまえて研究実践の方向性を見いだしていくことにする。

#### 4 研究仮説の設定と検証の視点

##### (1) 研究仮説の設定

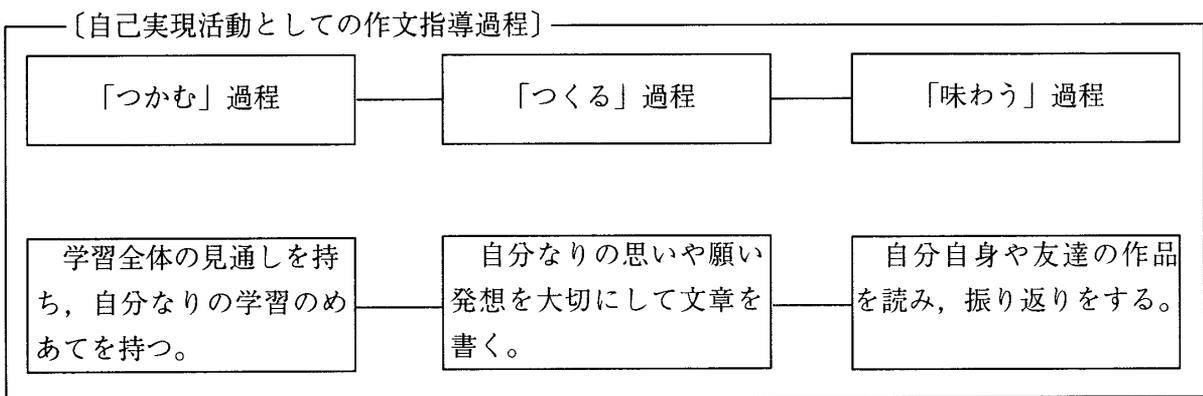
実態調査の結果から、子どもたちが意欲的に作文学習に取り組むためには、一人一人の内発性に着目した学習を構成することが重要であることが明らかになった。一人一人の児童がしっかりとした目的意識を持って学習に臨み、書く内容について自分なりのイメージを持てるような学習を構成することが、意欲的な学習を進める上で欠かせない条件だからである。そのような実態調査の結果からつかんだ改善の方向性をもとにして、研究仮説を次のように立てた。

〔研究仮説〕

短作文学習において次のような手立てを持って授業を構成すれば、児童は一人一人、自ら高まろうとする意欲を大切にしながら、学習に意欲的に取り組むであろう。

- (1) 明確な目的意識が持てるような課題を設定する。
- (2) 課題追求の場面では、一人一人の問いや発想を大切に、選択の自由性を取り入れた学習を工夫する。
- (3) 学習過程の中に「自分なりに頑張ったこと」や「友達から学んだこと」を振り返る場を設定し、自己評価力を育む。

上述のような研究仮説を立て授業実践を進めていくとき、単元全体を通しての指導過程が明確にイメージ化されているかどうか重要なポイントとなるであろう。



##### (2) 検証の視点

| 検 証 の 視 点  | 検 証 の 方 法              |
|--|------------------------|
| (1) 児童一人一人に目的意識が持てるような課題であったか。                             | ・事後アンケートの分析            |
| (2) 一人一人の問いや発想を大切に、選択の自由性を取り入れた学習展開であったか。                  | ・自己評価カードの分析<br>・短作文の分析 |
| (3) 「自分なりに頑張ったこと」や「友達から学んだこと」を振り返る活動を取り入れ、自己評価力を育むことができたか。 | ・自己評価カードの分析            |

## 5 授業の実際

### (1) 学習指導計画

- ① 単元 「オリジナルことわざ事典をつくろう。」
- ② 学年・学級 第4学年2組 男子20名，女子20名，計40名
- ③ 指導のねらい

- ・ことわざについて進んで調べ，事典づくりに主体的に取り組もうとする。  
(関心・意欲・態度)
- ・暮らしの知恵や教訓を短い言葉でまとめ，世界にたった一つしかない自分のことわざを作り，それを分かりやすく友達に紹介する文章を書く。  
(表現)
- ・ことわざに見られる発想や論理のおもしろさに気づく。  
(理解)
- ・自分の思いを適切に表す言葉を選びとろうとする。  
(言語)

### ④ 単元指導計画(時間配当)

第一次・学習の全体像をつかむためのオリエンテーションをする。(1)

- ・ことわざの持つおもしろさに気づき，進んでことわざについて調べようとする。

第二次・オリジナルのことわざを作り，友達に紹介する文章を書く。

第三次・自分の作品を推敲し，清書する。できあがった作品を「オリジナルことわざ事典」として製本し，お互いのよさを見つけ合う。

### (2) 授業の実際

#### ① 子どもたちの内発性を大切にしたい支援発問

子どもたち一人一人が，自分でことわざを創作する喜びを味わいながら，事典作りに取り組めるようにしていきたい。そこで，まず，「世界にたった一つしかない4年2組だけのオリジナル事典をつくろう。」と呼びかけた。

これは，呼びかけの言葉であるが，子どもたちにとって様々な問いを生み出す大きな意味での支援発問でもある。日頃の学習では消極的な子ども，自分の作ったことわざが事典に載ることを知り目的意識を持った取り組みを進めることができるようになった。日頃あまり作文には意欲的に取り組めないT児から，「ことわざを作る前に，どんなことわざがあるのか調べてみたい。」という意見が出された。このような子どものつぶやきや，内面にある問いや願いを大切に受け取りながら，学習を進めていくことにした。

#### ② 主体的な活動を通して「めあてをつかむ」過程

子どもたちの問い「ことわざには，どんなものがあるのかな？」を解決するために「みんなの知っていることわざを出し合って，ことわざについて調べてみよう。」という支援発問をした。一人一人の知っていることわざは少しずつでも，学級みんなで出し合ってみると，黒板には書ききれない程の数になった。

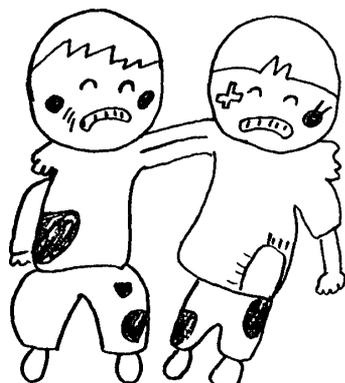
こうして出し合ったことわざについて，辞典やことわざの本などを使って一人一人が主体的に調べ学習を行った。そして，調べた結果，意味の分かったものについては，みんなに知らせるために黒板に出て自由に書き込んでいく活動を行った。このような活動を通して，子どもたちはことわざについて興味・関心を高め，黒板には書かれていないことわざについても進んで調べようとする子どもがたくさん見られるようになってきた。

このようにして，子どもたちの中から生まれてきた「問い」を大切に受け取りながら，これからの学習も展開していくことにした。

次ページのような2つのことわざを提示し，

どんな所がおもしろいかな？  
気づいたことや  
感じたことを発  
表しましょう。

## けんかで仲良し



という支援発問をした。すると、子どもたちから次のような意見や気づきが発表された。

- C 1. 出来事と結果  
とが反対になっ  
ているような気  
がします。

( 資 料 1 )

## 雨ふって地固まる



( 資 料 2 )

- C 2. 「おやっ、どうしてかな？」と思わせるような工夫があります。  
C 3. 「けんかでなかよし」なんだけど、自分でもそんなことがあったので、なるほどと思って感心します。  
C 4. 短い文なのに、いろんなことを教えてくれていると思いました。  
C 5. 五味さんは、昔からあったことわざをもとにして、すごくおもしろいことわざを作ったなと思いました。どうやって作ったのかな？と思いました。  
C 6. お母さんが「けんかするほど仲がいい。」と言うのと似ていると思いました。  
そこで、子どもたちの中から出てきた疑問を取り上げて、みんなで考えてみることにした。

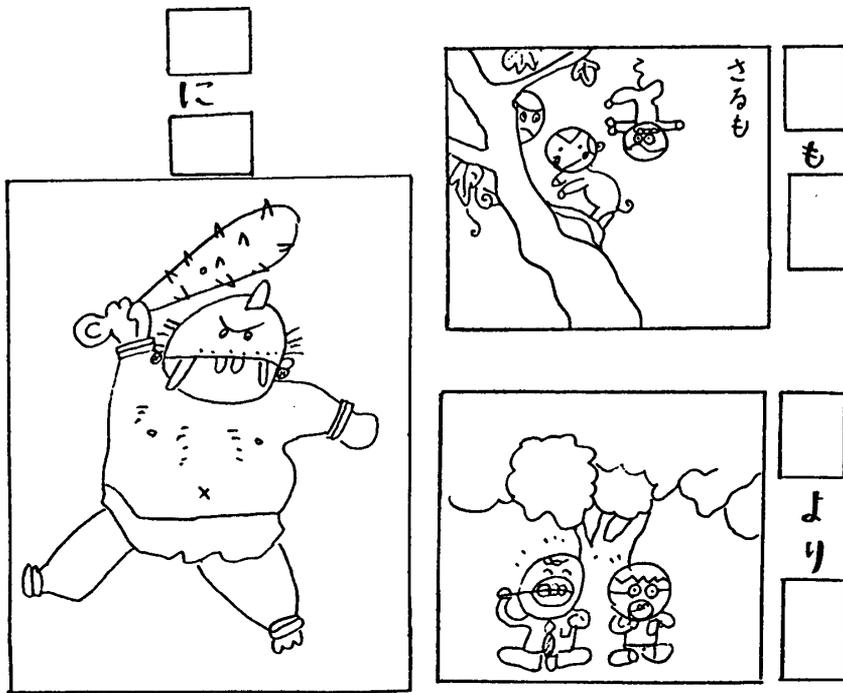
「五味さんは、『けんかでなかよし』ということわざをどんな風にして作ったのでしょうか？」

という発問をした。(これは、学習課題や学習方法を一人一人が明確につかむための支援発問)  
すると、子どもたちからは、次のような意見が出された。

- C 3. たくさんのことわざを調べているうちに、自分でも作ってみたいなって思ったんだろう。  
C 7. 「雨ふって地固まる」って、例えばどんなことかなって考えているうちに浮かんできたんじやあないかな。  
C 8. 自分の小さいころのことも思い出したんだと思います。  
C 9. 何度もことわざを読んで、気に入ったことわざを変身させたんだと思います。  
T. 五味さんのことわざ作りの方法について、いろいろな意見が出されましたね。どれも、とてもよく考えた意見だったように思います。今日みんなから出された意見をもとにして、次の時間から、自分の経験をもとにして、「世界に一つしかない自分のことわざ」を作ってみましょう。

### ③ 選択の自由性を大切にした「つくる過程」

子どもたち一人一人が考えた課題解決の方法を生かして、オリジナルのことわざを作る学習に入ることにした。



子どもたちのめあて意識が高まってきたことを実感したところで、左のような3つのことわざのタイプを提示した。3つのことわざはどれも子どもたちがよく知っているものばかりなので、意味については簡単に触れ次のような支援発問を投げかけた。

ことわざには、いろいろなタイプがあります。黒板に紹介したようなことわざをヒントにして作るのも楽しそうですね。

世界にたった一つしかない自分のことわざを作ってみましょう。

ことわざが作れたら、自分の作ったことわざを紹介する文章も書いてみましょう。

#### 〔課題追求のための支援発問〕

児童の考えた課題解決法を生かして、そのことわざは例えばどんなときに使うのかを説明のなかに書き込むことにした。そのことにより、ことわざの意味をより具体的に友達に伝えることができるであろう。そういう意味でC7児の発言はすごく価値あるものである。

本時の学習は、ことわざ事典を作るための下書きをすることがねらいである。だから、心のなかに浮かんできたものを、まず、書き残していく位の気楽な気持ちで取り組めるよう言葉がけをした。

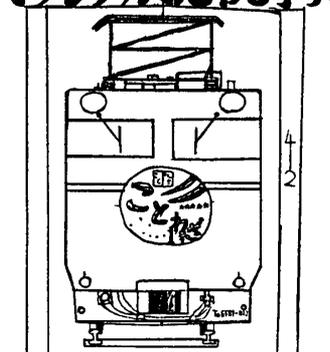
最初の時間に学習全体の流れをオリエンテーションとして、話していたため、この時間までにもう5つも6つもことわざを作ってきている子どもたくさんみられた。自分から進んで学習しようとする気持ちがそのような積極的な行動となってあらわれたのだと思う。

子どもたちは、自分の生活を見つめ直し、さまざまなことわざを作り出していった。一つだけでは満足せず、1時間の中で4つ、5つと次々に楽しいことわざを作り出す子どもたちの姿が見られた。

- ④ 「自分なりに頑張ったこと」や「友達から学んだこと」を振り返る場

学習係の子が表紙の絵を描き「オリジナルことわざ事典」が完成した。一人一人にとどけ係の子供たちが配っていくと、どの子も一生懸命に読み始めた。真先に自分の作品を読み、にこにこしてとても嬉しそうなお姿が見られた。苦勞して印刷した甲斐があったと思う瞬間である。続いて友達の作品も熱心に読み進める姿が見られ、

### オリジナルことわざ事典



教室の中に静かな時が流れた。そのような時間をしっかりととった後、

友達の作品を読んで、「おもしろいな」とか、「ここをよく工夫しているな」など、気づいたことを発表してみましよう。

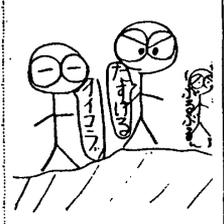
よいことは 身を助ける

作者 ( 岡田 昌雄 )

人によいことをしてあげれば、今度は、よいことがかえってくるという意味で、人を助ければ、自分がこまったときに、助けられることもあるというような意味です。

例えば、人を助けたあと、すでに自分もあなくなったら、今度はほんたいに助けられるということわざです。

あなたもこれから、よいこと野合をしてみませんか？と、いいことがやってくると思います。



という発問をした。(自己評価力を高める支援発問)

- C. ぼくは、郷田君の作品がおもしろかったです。それは「海外旅行より宇宙旅行」というんだけど、向井千秋さんの宇宙旅行のときのことが書いてあって、分かりやすいからです。
  - C. わたしは、鎌田さんの「都市よりも自然」がいいと思いました。わけは、宿泊学習に行ったときの山のきれいな空気のことを思い出せるからです。
  - C. わたしは、今田君の「やさしい心は幸運をまねく」がすごく気に入りました。今田くんは、とても優しいんだけど、その心がこのことわざにそのまま出ているからです。
  - C. ぼくは、河面君の「虫の大軍」がおもしろかったです。ぼくも知らずにありを踏んだりしてしまうことがあるんだけど、きっとそのありの家族は、こうも君が書いてるように悲しんでいると思います。そんな発見がことわざに出ています。
  - C. ぼくは、丸山君の「ジャッキーチェーンにヌンチャク」が好きです。とてもかっこいいからです。
- 友達の作品を読み合っの感想を発表しあった後、一人一人学習の振り返りを「振り返りカード」に記録していった。

## 6 考 察

### (1) 授業後のアンケート調査の結果

1. 「オリジナルことわざ事典を作ろう」の学習は、楽しかったですか？

|            |               |         |   |
|------------|---------------|---------|---|
| ものすごく楽しかった | 楽  し  か  っ  た | ふ  つ  う | 5 |
| 27.5%      | 45%           | 22.5%   | % |

(※ぜんぜん楽しくなかったは0%)      あまり楽しくなかった

2. この学習をしてよかったなと思うのはどんなことですか？(複数回答可)

- ア. 苦労したけど世界にたった一つしかない「自分のことわざ」を作れたこと・・・26人
- イ. みんなの作ったことわざが、一冊の本になったこと・・・28人
- ウ. ことわざをたくさん覚えることができたこと・・・23人
- エ. 昔の人のいろいろな生活の知恵を学ぶことができたこと・・・13人
- オ. その他(初めて自分でことわざを作れたこと)・・・1人
- (友達の絵がとても楽しかったこと)・・・1人

3. ことわざについてもっと知りたいと思いますか？

|                          |            |                    |   |
|--------------------------|------------|--------------------|---|
| も っ と も っ と 自 分 で 調 べ たい | 調 べ て み たい | も う 少 し 調 べ て み たい | 5 |
| 65%                      | 20%        | 42.5%              | % |

↑ あたまくりな調べ

## (2) 検証の視点に沿った分析と考察

① 児童一人一人に、目的意識が持てるような課題であったか。

「世界中にたった一つしかない、4年2組のオリジナルことわざ事典を作ろう」という呼びかけは、新鮮であり児童の学習意欲を高めるものであった。アンケート調査の結果を見てみると、この学習を「ものすごく楽しかった」と感じている子が11名、「楽しかった」と感じている子が18名、合わせて29名（72.5%）である。事前の実態調査で作文が「すごく好き」、「少し好き」と答えた子の合計12名（30%）を大きく上回っている。楽しかったと感じている子が、なぜこのように多かったのだろうか。アンケート調査3の結果を分析してみると、楽しかったと感じている理由として最も多かったのが、「みんなの作ったことわざが、一冊の本になったこと」で、28名（70%）もいることが分かる。事前の実態調査の中で、「作文を書くのが楽しい」と答えている子の理由として「自分の作文が文集にのったとき」が4番目に多かったことと合わせて、真剣に受け止めなくてはならない子どもの声である。

2人の子がこの学習を「あまり楽しくなかった」と答えている。その2人の子の振り返りカードの記述を見てみると、①「自分が満足ができるようなことわざが作れなかった」②「ことわざを調べるのはすごく楽しかったけど、ことわざ作りが難しかった」と書かれている。①の児童は、友達からは、楽しいことわざだと言われていたが、自分自身に厳しい評価をしているのである。冷静に自分自身を見つめる目が、育っているように思われる。②の児童は、すごく几帳面なタイプの子である。言われたことは必ず最後までやり抜く素晴らしさがある。反面、創造的な力はまだ、十分育っているとは言えないように思う。

子ども一人一人にとって、この課題は新鮮であり、目的意識を鮮明に持つことができる課題だったようである。しかし、その追求過程の中で、難しさを感じていた子がいたことも事実である。

② 一人一人の問いや発想を大切に、選択の自由性を取り入れた学習展開であったか。

子どもたちが「オリジナルことわざ事典」で作った作品を分析してみた。

| ア. [内容面からの分析結果]                          | イ. [形式面からの分析結果]                            |
|--|--|
| 1. 自分の生活体験の中から発見したことをテーマにしている作品 (17名)    | 1. 提示された3つのタイプをヒントにして、作品をつくっているもの          |
| 2. 常識へのチャレンジにテーマを求めた作品 (8名)              | あ. ~より~ のタイプ<br>「都市より自然」など (14名)           |
| 3. 現代社会のかかえる問題（自然破壊・ごみ問題）にテーマを求めた作品 (6名) | い. ~に ~ のタイプ<br>「ねこにリボン」など (9名)            |
| 4. 人と人との心の通い合いにテーマを求めた作品 (5名)            | う. ~も ~ のタイプ<br>「トレーも積もれば役に立つ」など (6名)      |
| 5. 猛暑だった今年の夏をテーマにした作品 (2名)               | 2. 提示されたタイプ以外の作品<br>「やさしい心は幸運をまねく」など (11名) |
| 6. 命の尊さにテーマをもとめた作品 (2名)                  |  |

児童の作品を内容面から分析した結果、最も多かったのは自分の生活体験の中から発見したり、気づいたりしたことをテーマとして選んだものであった。それは、ことわざの性質からもなるほどとうなずけることである。それだけに、作られた作品も様々であり、作った子自身の日常生活とつながりの深いものも多く見られた。自分なりに発見したり、気づいたりしたことを短い言葉に集約して表現しようとしていることが伺える。

形式面からの分析結果を見てみると、もっとも多かったのが「～より～」というタイプのものであった。ことわざの持つ意外性や常識へのチャレンジといった面が、最も表しやすいタイプなのかも知れない。2番目に多かったのが、提示されたタイプ以外の作品であった。このことは、私自身予想外であったが、児童一人一人が本当に表したい気持ちを真剣に考え、自分なりの表現方法を考え出した結果ではないかと思う。

子どもたちが、五味さんの作品から感じたことわざのおもしろさは、つぎのようなものであった。ア. 常識へのチャレンジのおもしろさ イ. 意外性のおもしろさ ウ. 納得させるすごさ エ. 言葉作りの巧みさ、言語感覚の素晴らしさなどである。自分なりに感じたことわざのおもしろさを、自分の作品作りにも生かそうとしていることが、作品分析の結果からも伺える。

③「自分なりに頑張ったこと」や「友達から学んだこと」を振り返る活動を取り入れることにより自己評価力を育むことができたか。

授業の終末での「振り返りカード」の中には次のようなことが書かれていた。

〔振り返りカードの記述から〕

「とても心のやさしい人が、いいことわざを作っているなと思いました。」

「今までことわざを作ったことは無かったのに、いっぱい作ることができました。」

「みんな自分のことわざを作ることができたのが、すごいです。」

「ふと、発見したことがことわざになりました。」

「友達のを読んで、じっさいにあったことや例・使い方などが書いてあって、おもしろかったです。こういう使い方もあるんだなあと思いました。すごいなあ。」

「大場さんや河面君のことわざは、すごいです。本当のことわざよりいいです。特に、大場さんのをを読んでみると、自分もがんばらなくっちゃあと思いました。」

この学習だけで自己評価力が高まったかどうかは、とても判断できないように思う。しかし、友達の作品のよさや工夫に目を向け、自分なりにこの学習で学んだことを確かなものにしようとする姿勢は感じ取ることができた。このような、学習の振り返りを継続していくことが、自己評価力を育むことにつながるのではないかと思う。友達のよさに着目し、作品を読み合っただけの感想を発表しあう場面では、発表する子だけでなくよさを見つけてもらった子も微笑みながら、うれしそうな表情が見られた。このような相互評価を学習過程に取り入れることは、学級の支持的風土作りに大いに力を発揮することも明らかとなった。

## 6. 研究の成果と今後の課題

以上述べてきた実践から、短作文指導において明確な目的意識が持てるような課題を設定することが、子どもたち一人一人の意欲を喚起し、主体的な学習を展開する大きな力となることを確認することができた。また、課題追求の場面では、選択の自由性を取り入れた学習展開を工夫することが一人一人の思いや願い、自由な発想などを生かしていく重要なポイントとなることも明らかになった。しかし、振り返りカードの記述を分析してみると、友達から学んだことや自分自身の頑張りについては、目を向けることができるようになってきているが、これから学びたいことについて目をむけている子は、まだほとんどいない。真の自己評価力を育てていくためには、振り返ったことから、新たな課題に目を向けることができるようになることも大切なポイントであろう。今後の大きな課題となるところである。

- 〔参考文献〕 「ことわざ絵本1・2巻」 (五味 太郎著, 岩波書店)  
「ことわざ教育のすすめ」 (庄司 和晃著, 明治図書)  
「国語教育研究大辞典」 ( 明治図書)