

適切により豊かに表現する力の向上をめざして

ー小学校低学年における適切な言語表現へのステップー

M14EP009

田中 和美

1. はじめに

授業の中で、児童が自分の考えをうまく説明できずに、または自分の思いをなかなか書けずに戸惑っていることがある。平成 23 年度より完全実施となった小学校指導要領において「言語活動の充実」が掲げられ、授業の中で、児童が自分自身の考えを話す場面や感想を書く場面を、授業者が意識して設けることが多くなった。その活動場面において、冒頭に述べたような児童の状況を目にし、自分の言いたいことを適切に表現できるような、また、人に伝わるように、より豊かに表現できるような児童を育てるにはどうしたらよいか、という 2 つのことが解決をしなければならない課題であると考えた。

そこで本研究においては、「表現する力の向上」の実現をめざして、基礎となる力とそれらを活用する力に着目して研究に取り組んだ。

2. 研究の目的

児童は、日本語を母国語とし、「生活に必要な言語」として使っている。そのため、児童の言語による表現は、児童を取り巻く言語環境である、家庭環境や生活経験等々多くの要素に影響される。特に近年では、情報獲得手段の多様化により、最も身近で活字に触れることのできる新聞を、購読しない家庭も見受けられる。また核家族化が進み、家庭内での多様なコミュニケーションの機会も減少している。児童の言語環境が極めて課題の多い状況となっている。小学校に入学する段階の児童を観察してみても、話す場面・書く場面において、表現する力には既に個人差が生じている。このような状況を踏まえ、小学校低学

年の段階で、基礎となる力の定着とそれらを日常的に活用する場面づくりが必要であると考えた。

また、国語科における言語の系統的指導は、「話す・聞く・読む・書く」全ての場面において重要であり、全ての教科で取り組まなければならないものである。

以上のような事柄を踏まえ、本研究では、小学校低学年の発達段階に焦点を絞り、日常の言語活動と国語科における指導を視野に研究を進めてきた。低学年において、児童が語彙を増やし、表現に必要な知識を獲得していくには、どのような方法が効果的であるか。それらを活用して、適切により豊かに表現できるようになるには、どのような指導が有効か。その具体的方法を探り、適切により豊かに表現する力の向上をめざしたいと考えた。

3. 研究の方法

- (1) 理論研究
- (2) 調査研究
- (3) 実践研究

実 習 校：山梨県内公立小学校

実習期間：2014 年 5 月～12 月

①授業観察

②日常の取組

Ⅶ.「言葉集め」

Ⅷ.「言葉遊び」

③授業実践

実施学年：第 2 学年

実施教科：国語科（光村図書 2 年下）

実施単元：紹介文を書こう（11 月）

教材名「友だちのこと、知りたいな」

4. 研究の結果と考察

(1) 理論研究により明確にした児童像

現行の小学校指導要領では、「実生活で生きてはたらき、各教科の学習の基本ともなる国語の能力を身につける」と示されている。また、文部科学省の言語力育成協力者会議（2007）は「言語を運用するのに必要な能力を育成する必要性」を述べている。

「国語の能力」「言語を運用するのに必要な能力」とは、具体的にはどのような能力だろうか。

森山・達富（2010）は、国語の力を「適切な言語運用を可能とする能力」と捉え、基盤的言語力・文脈的言語力・主体的関与の3つに分類している。（表1）さらに、森山（2014）は『子どもと創る国語の授業』において、言語活動の見直しを取り上げ、「学び合う学習を構築するには、一人一人の学び手が、ある程度の主体性とスキルを有していることが前提となる。基礎的な言語力の耕しなしに実のある活動はできない」と述べている。言語活動を充実させるには、基礎的な言語力の定着が必須条件であることを示している。

表1 国語の力の3つの要素

基盤的言語力	文字、語彙、文法、音声といった言葉の基盤となる力。
文脈的言語力	基盤的言語力を活用していく、文脈での応用。 文脈（＝文章としての流れ）に応じての、文章（＝文のまとまり）全体への応用。
主体的関与	主体的に考え、自分の意見をもったり、評価したりしながら何かの反応を形成するという段階。

「基盤的言語力」「文脈的言語力」が、筆者の考える「基礎となる力」「活用する力」

に当たる。この2つの力が確実に身につくことで、「表現する力」が高まり、思考と結びついた充実した言語活動のできる国語の能力になると考える。

これらを踏まえ、本研究のめざすところの「適切に」「より豊かに」を、具体的な児童像として明確に示した。

・「適切に表現できる児童」とは、

的確に伝えることができる児童

場に応じた言葉づかいができる児童

・「より豊かに表現できる児童」とは、

様子をより詳しく表すことができる児童

そして、このような児童像をめざすために必要となるのは、

- ・語彙を増やすこと
- ・言葉の使い方の約束を身につけること
- ・言葉を必要と感じて、使うこと

であると考えた。この3つの視点に基づいて、実践による具体的な指導方法を探った。

(2) 調査研究により把握した実態

実習校においては、第2学年の学級を中心に実習を進めた。継続して児童の様子を観察する中で、表現する力に個人差を感じたため、まず学年における児童の実態を把握したいと考えた。

児童は、第1学年の10月に「しらせたいな、見せたいな」（観察記録）、第2学年の5月に「かんさつ名人になろう」（観察記録）の単元で、人に伝わるように、色や形、大きさ、手で触った感じ等、書くポイントを学習している。

児童がそのような学習で身につけた、人に伝えるための適切な表現の要素を、どのくらい使っているか、実態を把握するため、次のような調査を行った。

調査対象者は、第2学年20名である。「うちの人に電話で、図中の左のような物を、用意してもらえようように説明してみよう。」

という課題で、吹き出しに自由に記述させた。(図1)

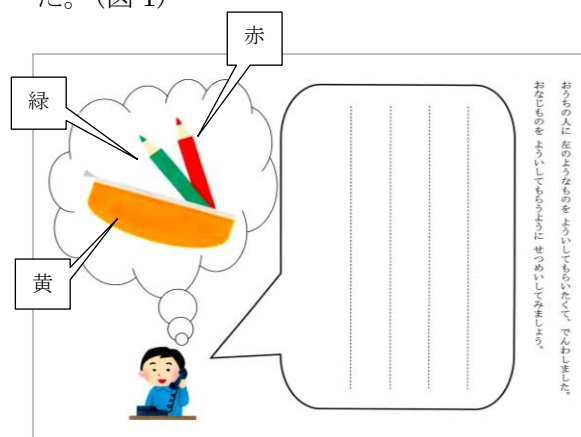


図1 実態調査の用紙(児童にはカラーで配付)

今回の調査では、人に的確により詳しく伝えるために必要な要素として、①物の名称、②色、③数、④状態、を調査項目にした。(表2)

表2 適切な記述に必要な要素

番号	伝達に必要な要素	より詳細に伝える要素
①	物の名称	ア 色鉛筆
		イ 入れ物
②	色	ア 赤(色鉛筆)
		イ 緑(色鉛筆)
		ウ 黄(入れ物)
③	数	ア 1本ずつ(色鉛筆)
		イ 1個(入れ物)
④	状態	ア 色鉛筆のこと (長さ、削る等)
		イ 入れ物のこと (布製、チャック付等)

【実態調査の結果と考察】

①～④まで、全ての要素に触れて記述できた児童は1名(5%)のみであった。①物の名称(色鉛筆・入れ物)を両方とも記述できた児童は、9名(50%)で、この9名は、②色(赤・緑・黄)にも触れて記述していた。

同じものを用意してもらうために、最低限必要であると考ええるものは、①物の名称

②色③数であるが、③数にまで触れることができたのは、1名のみであった。

全く記述できない児童や、物の名称を一つしか伝えない児童を合わせると11名(55%)おり、全く絵に描かれていない消しゴム等の記述が見られた児童が4名(20%)であった。正確に伝えるという点において、大きな個人差が顕れる結果となった。(表3)

この実態から、目にしたものを人に伝えるという生活経験が不足しているのではないかと考えた。そこで、低学年においては、国語科の学習だけでなく、日常の生活の中で「人に分かるように伝える大切さを実感させること」また、「どのような情報が必要な要素であるかを指導していくこと」が大切であると考えた。

表3 実態調査の結果

・①から④全ての記述がある	[1名]
・①物の名称(色鉛筆・入れ物) の両方の記述がある	[9名]
・②色(赤・緑・黄)の記述がある	[12名]
・③数(1本ずつ・1個) の記述がある	[1名]
・④色鉛筆・入れ物の状態 の記述がある	[2名]
・物の名称の記述がない または1つ記述してある	[9名]
・絵にないものが記述してある	[4名]
・無回答	[2名]

この調査を行い、第2学年の実態が把握できたところで、「発達段階による違いがあるのだろうか」という疑問が浮かんだ。そこで、低学年・中学年・高学年という段階の実態を把握したいと思い、調査対象を広げて、第2学年61名、第4学年51名、第6学年63名を対象に図1と同じ調査を行った。初回調査の対象者第2学年20名を含め、総合して発達段階による記述の相違をグラフに表した。(図2)

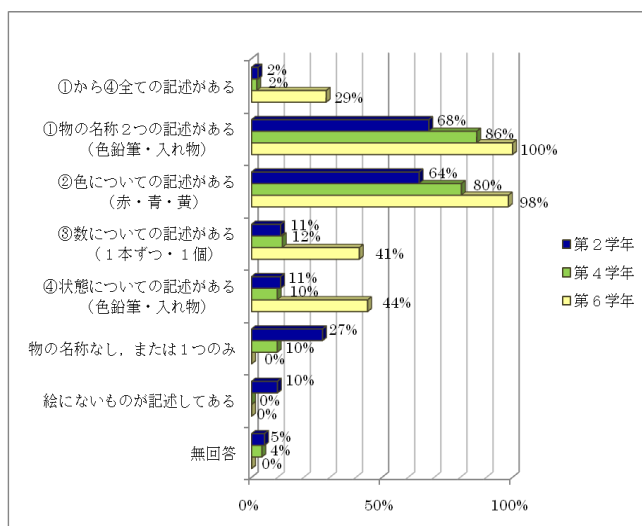


図2 発達段階による記述の相違

高学年（第6学年）の結果をみると、無回答の児童や、絵にないものを記述した児童は全くいなかった。①物の名称（色鉛筆・入れ物）を両方書いている児童が100%、②色に触れて書いている児童が98%である。①～④までの全ての要素に触れて記述できた児童は17名（27%）であったものの、低学年・中学年に比べ、的確に表現する力がついてきていると言える。しかし、より詳しく、数や状態にまで触れて表現する児童は50%に満たない実態が見られた。

中学年の結果を見ると、絵にないものを記述する児童は見られず、低学年よりも①物の名称や②色を記述できている児童は増えているが、③数や④状態を記述している児童は10%～12%に留まっている。

この調査結果を見ると、年齢を重ねるにつれて、確かに表現する力が高まっている部分も見られるが、必ずしも年を経ることで自然に身につけているとは言えない結果であると言える。人に分かるように伝えるために、どのような力が必要であるか、児童の各々による経験に任せるだけでなく、意図的に経験の場を全員に与え、児童が実感できる指導を確実に行うことが必要であ

ると考えた。

本研究においては、低学年の発達段階に焦点をあて、基礎となる力を身につけさせるために、どのような方法が効果的であるかを探った。

（3）実践研究

①授業観察による学び

実習校においては、第2学年の授業を中心に、全学年の授業観察を行った。主に国語科の授業観察を行い、児童理解・教材分析・授業構成・課題提示等の重要性を改めて学ぶとともに、発達段階を考慮した指導の一貫性についても注意深く観察した。

その結果、授業における場面で「表現する力」を高めるために必要な課題を次のように学びとった。

- ・「正しい話し方・聞き方」の全校一貫した指導
- ・言語による表現の基礎（語彙、文法等）の継続・繰り返しの指導
- ・あいさつ、音読等、意識して発声する場の設定
- ・表現することへの意欲喚起
- ・授業における「自分の言葉で表す」場の設定

教師がいかに意図的に指導できるかが重要であることを実感した。

②日常の取組

低学年の段階では、まずは語彙を増やすことを目的に、「カテゴリー別の言葉集め」に取り組んだ。また、低学年にとっては、日常的に楽しみながら言葉に親しみ、使い方を知ることが必要であると考え「クイズによる言葉遊び」に取り組んだ。

ア. 「カテゴリー別の言葉集め」

言葉を書き留めておくシート「ことばのポケット」を作成し、

- ・ 初めて知った言葉
- ・ 様子が詳しく分かる言葉
- ・ 授業で学んだ大事な言葉

等を書くようにした。

導入段階で、シートの使い方に慣れるよう、全員一斉に、国語の授業で学習した言葉を、教科書やノートを見ながらカテゴリー別に書き出した。1ヶ月後には、児童がシートを手元に置き、自由に書き留められるようにした。5月から9月まで実施し、その間、定期的に回収し点検した。授業後に声をかけられなくも進んで書いて提出する児童も見られるようになり、児童が興味をもって多くの言葉を集めることができたと言える。児童の集めた言葉の例を（表4）に示す。

表4 児童が集めた言葉の一部

初めて知った言葉	様子が詳しく分かる言葉
・何べんとなく	・ぴかぴか
・ずいぶん	・じっと
・ふしをつけて	・にこっと
・みるみる小さく	・目をぱちぱち
・しぐさ	・ぐっすり
・すれすれに	・うっとり
・くちぐちに	・さけぶように
・たもと	・わくわく
・とおりすがり	・ぐんぐん
・そりかえる	・大いそぎで
・雨が小ぶり	・ゆらゆらと

低学年の児童については、教科書に出てくる言葉の中に「初めて耳にする」「意味が分からない」という言葉も多く、徐々に覚えていく段階にある。辞書の使い方未学習であるため、「言葉集め」が、新しい言葉を知る、また様々な言葉の使い方を知る機会となった。また、読書好きな児童の中には、自分が読んだ本の中から心に残った言葉を書き留めた児童や、友だちとどんな言葉を書いたのかを情報交換する児童もあり、言葉への関心を高められたことが分かる場面が見られた。

これらの点から、カテゴリー別に言葉を集める取組は、「語彙を増やす」ための一つ

の手立てとして効果が見られたと判断できる。

課題は、「集めた言葉を、より発展的に活用すること」と、「児童が授業にとらわれず、生活の中で夢中になって言葉を集めるような課題（カテゴリー）を与えること」である。今回は、実習での限られた時間内での実践ということもあり、国語の教科書を中心に、言葉集めを行ってきた。児童の中に、「知っている言葉が増え、それが役立つ」という意識が生まれるためには、身近な日常生活の中から、より多くの言葉を、興味をもって集めることが重要である。そして、それらの言葉を友だちと共有し、活用していくことで、より獲得できる語彙が増えると考えられる。

4. 「クイズによる言葉遊び」

二学期に入り、国語の授業終了時や帰りの会の開始時に、1回10分程度の時間を設定し、言葉遊びを実施した。児童の実態を考慮して、楽しみながら言語に親しむことと、どのような情報を言葉にして表すことが必要であるかを実感させることをねらい、「これは何でしょうクイズ」に取り組んだ。（表5）

表5 これは何でしょうクイズ（言葉遊び）

名称	内容	目的
これは何でしょうクイズⅠ	3つのヒントから、答えを考える。 (1つ目のヒントから順次想像したものを書いていく)	・人の言葉に耳を傾ける習慣をつける。 ・語彙を増やす。 ・言葉をもとに思い巡らす楽しさを感じさせる。 ・説明する言葉の数や内容によって想像する物が違うことから、言葉の働きに気づかせる。
	自分でクイズを作って、出題する。	
これは何でしょうクイズⅡ	1つのヒントを聞いた後、質問をして、答えを絞り込んでいく。	・質問することに慣れる。 ・言葉遣いやタイミングなど、尋ね方を知る。 ・コミュニケーションをとる楽しさを感じさせる。 ・説明する言葉の数や内容によって想像する物が違うことから、言葉の働きに気づかせる。

「これは何でしょうクイズⅠ」は、教師

が3つのヒントを1つずつ与えていき、答えにたどり着くものである。児童には、1つ目から3つ目までのヒントを聞いて、順次想像したものを記述させるようにし、ヒントが増えてくると、想像する物が次第に焦点化することを実感できるようにした。

このクイズⅠでは、ヒントや答えを書く作業も取り入れたことで、表記の間違いや、言葉を誤って理解している児童を判断できた。例えば、「ゆらゆらゆれる」という様子を表す言葉から「シーソー」と解答した児童が4名おり、個別に話をしながら的確な表現に気づかせることができた。また、シーソーの動きを児童自身の言葉で表現させることもできた。(図3)

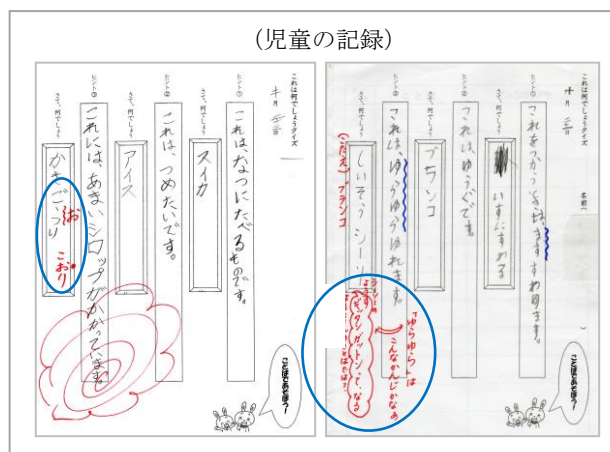


図3 クイズ後に指導した例

「これは何でしょうクイズⅡ」は、教師が1つのヒントを与えた後、児童からの質問に答え、正解にたどりつけるクイズである。このクイズⅡを何度か実施していくと、質問する内容によって答えが絞られていくことに気づいて、「答えに近づくような質問をしないとね。」と口にする児童もいた。また、形についての質問に注目してみると、はじめて実施したときは「細長いですか。」と限定された質問であったが、4回目に実施したときには、「どんな形ですか」と形を答えさせる質問ができるような児童が出てきた。(図4)

(クイズⅡをはじめて実施したときのやりとり)

- (T)「これは、乗り物です。」
児童からの質問を受け付ける。
(S1)「それは、遊園地にありますか。」
(T)「これに似ている物があると思います。」
(S2)「それは、大きいですか。」
(T)「それは、とっても大きいです。」
(S3)「それは、細長いですか。」
(T)「細長い部分もあります。」
(S4)「それは、空を飛びますか。」
(T)「それは、空を飛びます。」
(S5)「それは、羽がありますか。」
(T)「それは、羽、正しく言うと翼があります。」「では、答えは？」
(S)「飛行機！」

(4回目に実施したときのやりとり)

- (T)「これは、果物です。」
児童からの質問を受け付ける。
(S1)「それは、どんな形ですか。」
(T)「これは、丸っぽい形です。」
(S2)「それは、何色ですか。」
(T)「これは、だいたい色です。」
(S3)「それは、全部食べられますか。」
(T)「皮をむいて食べます。」
(S4)「それには、種がありますか。」
(T)「種があるときもあります。」
(S5)「それは、やわらかいですか。」
(T)「それは、やわらかめだと思います。」「では、答えは？」
(S)「みかん！」

(T 教師 S 児童)

図4 「これは何でしょうクイズⅡ」

児童が楽しみながら、言葉を聞いて物を想像したり、想像する物を絞り込むために積極的にコミュニケーションをとったりしたことから、言葉を使う意欲を向上させる取組であった。

今回の言葉遊びで、児童全員が楽しみながら、積極的に言葉を使おうとしたのは、クイズ形式であったことが大きい。言葉遊びの形式や内容を、目的に合うように考えていく必要を感じた。言葉遊びを、言葉の学びとして発展させる、「言葉に関する知識を自分のものとし、活用していく」ようにするための、計画性が課題として残った。

③授業実践

授業実践は、第2学年国語科単元「友だちのこと、知りたいな」（全9時間）で行った。「友だちの紹介文を書く」という学習は、第2学年の児童にとって初めての体験である。友だちのことを人に伝わるように紹介するためには、友だちのことについて必要な情報を新たに収集する必要がある。単発的な質問でなく、一つの内容に対して、さらに詳しく質問していくことが求められるため、友だちに質問する「情報収集」の段階から、丁寧な指導が必要であると判断した。そして、日常の取組で行ってきた言葉集めや言葉遊びの要素を生かすことを考え、表現する力を高めるために次のような実践をした。

ア. 言葉集めー尋ねるときに必要な言葉ー

日常の取組の「カテゴリー別の言葉集め」をもとに、「友だちに、詳しく尋ねるときに必要な言葉」として言葉集めを行った。教科書の教材文を参考に、児童は多くの尋ねる言葉を集めることができた。（表6）

表6 授業内で児童が集めた言葉

児童が集めた言葉
・なぜ
・どうして
・いつから
・何オころから
・いつ
・どこで
・何回・何メートル
・どのくらい
・一番とくいな
・一番すきな
・だれと
・どうやって



図5 実演するペア

多くの児童が、単発の質問に終わらず、納得するまで詳しく質問することができた。しかし、数名の児童については、一度目の質問の時間には、うまく詳しいところまで尋ねることができず、必要な情報を得ることができなかった。その時間の終わりに、詳しく尋ねることができた児童に、その様子を実演してもらい（図5）、集めた言葉を

再度確認した。すると、二度目の質問（次時）では、詳しく尋ねるときの言葉に変化が見られたため、語彙を増やすだけでなく適切な言葉の使い方にも気づかせることができたと判断した。（図6）

また、言葉集めの取組で使用してきた記録ノートに、尋ねるときに必要な言葉を書き留めさせると、さらに次への活用につながる感じた。

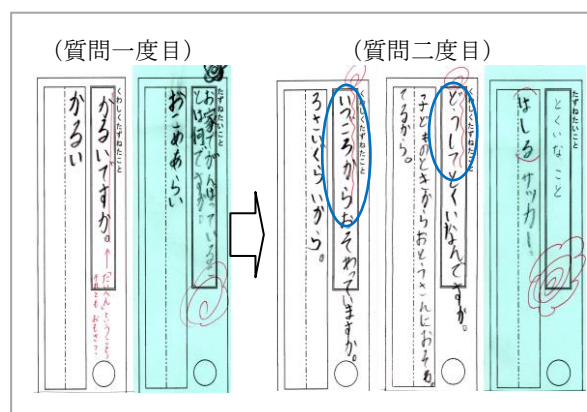


図6 質問の言葉に変化が見られた例

イ. 展開導入時の言葉遊び

授業の導入に、日常行っていた「これは何でしょうクイズⅠ」の応用として「私は誰でしょうクイズ」を取り入れた。友だちのことで案外知らないことがある、もっと知りたいという意欲づけにもなった。（図7）



図7 積極的に質問する児童たち

また、日常の取組として行っていた言葉遊びによって、言葉遣いやタイミング等、質問の仕方に慣れていたことが、友だちとコミュニケーションをとるための素地となり、本単元のねらいの1つである「必要な情報の収集」を友だち同士で積極的に行う

ことができた。

国語科の授業と、日常の取組を相互に関連させることで、教科書教材が、児童が意欲をもって取り組む上で生きてくることが明らかになった。

ウ. 文章へ導くための短冊の利用

友だちに質問して情報を収集する場面では、1枚の短冊に、1つの質問とその返答を記入するようにした。また、短冊の色分けをして、はじめの質問と、更に詳しく質問したことを、整理しやすくした。

さらに、短冊には、紹介の文章を書く段階で、文章の柱立てができるように、書きたい内容を選択して順番を書き込めるような欄を設けた。(図8)

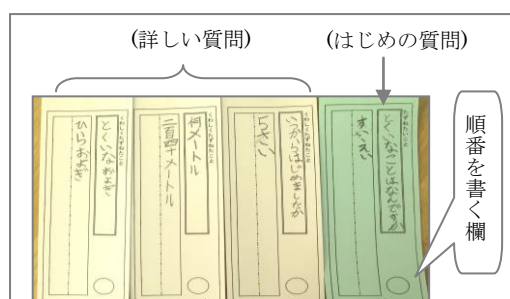


図8 短冊の利用

児童が紹介文を書く段階で、友だちに質問して分かったことが色のついた短冊ごとに整理されているため、友だちについて一番紹介したいことをスムーズに選ぶことができた。また、児童が自分自身で短冊を並び替えながら、試行錯誤を繰り返して、文の順番を考えることができたことから、短冊は、言いたいことが伝わるように文章を組み立てていくことに効果があったと言える。

5. 研究の成果と課題

本研究では、小学校低学年の段階で、カテゴリー別に言葉を集めることが、児童が語彙を増やすための一つの手立てとして、有効であることが分かった。また、クイズ

のようにゲーム感覚でできる言葉遊びは、児童の言葉への関心を高め、言葉を積極的に使う意欲につながった。そして、日常の取組と授業とを関連させることで、相乗効果となり、国語科の授業における言語活動を充実させる上で有意義になることが分かった。

これらのことから、小学校低学年において、適切に表現する力を高めるためには、日常の言語活動を繰り返し行い、国語科の授業と組み合わせて、言語に関する指導を行うことが必要であることが明らかになった。

今後は、児童のシートの記録の量的・質的变化にも着目し、表現する力に変化が見られるか実証していくことも必要である。

児童が言葉に興味を持って言葉を集めたり、使ったりしていけるよう「言葉集め」や「言葉遊び」の研究を深め、日常の言語活動を充実させたい。より日常生活に近い内容で、児童が言葉に着目して、文章へとつなげていけるような取組をしたい。そして、その取組が表現する力の素地となって、より効果的に言語活動ができるように、授業と関連させる計画を立てて実践していきたいと考えている。

参考・引用文献

- ・文部科学省（2008）「小学校学習指導要領解説国語編（平成20年8月）」東洋館出版社
- ・文部科学省言語力育成協力者会議（2007）「言語力の育成方策について（報告書案）【修正案・反映版】」
- ・森山卓郎・達富洋二（2010）『国語科教育の新常識－これだけは教えない国語力－』 明治図書出版 第1章・第2章
- ・森山卓郎「言葉の学びとしての国語科の学習」『子どもと創る国語の授業』No.44 東洋館出版社 2014.6. P44～P47