

# 小学校における児童の表現語彙を増やすための学習指導の研究

－「つたわる言葉で表そう」の実践を通して－

教育学研究科 教育実践創成専攻 教科領域実践開発コース 初等教育分野 坂井明洋

## 1. 問題の所在

語彙力は、思考の基本となる。どれだけ多くの言葉を知っているのか、それにより考える幅の広さは変わってくる。同時に、言葉は、最も身近な表現方法の一つであるため、自分の思いを論理的かつ詳細に伝える上でも不可欠なものである。そのため、私は、児童一人ひとりが語彙を豊かにふくらませて、より具体的に、自分の気持ちを表すことができるようにしたい。しかし、現状として、PISA調査結果（国立教育政策研究所）から、読解力に関して「日本においては、2015年調査の得点は2012年調査の得点よりも22点低く、統計的な有意差がある。」と公表された。つまり、数年前に比べて、子どもたちの読解力が低下しているという科学的な根拠が出されたのである。そして、その原因として語彙力の低下が指摘されている。また、『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 国語編』では、「小学校低学年の学力差の大きな背景に語彙の量と質の違いがある」と示されており、「語彙を豊かにする指導の改善と充実を図っていく」ことが重要な課題とされているのである。

このように、語彙指導は、現状として大きな課題となっている。しかし、学校現場の指導を見ると、機械的に国語辞典で言葉を調べさせるものが一般的になっているように感じる。また、それに伴い、子どもたちの日記や感想文を見てみると、「楽しかったです。」や「うれしかったです。」と感じたことをこれらの言葉で一緒くたにするのである。そのため、意図的な指導のほとんど唯一の機会である学校教育における語彙指導が、機械的に国語辞典で言葉を調べさせるものでいいのかという

問題意識、及び、児童一人ひとりが語彙を豊かにふくらませて、より具体的に自分の気持ちを表すことができるようにしたいという思いのもと研究を行った。

## 2. 学習指導要領と先行研究

まず、『小学校学習指導要領（平成29年度告示）』の「国語」における記述から、語彙指導が教育現場においてどのように位置づけられているのかを探った。（下線筆者）

〔第1学年及び第2学年〕 2 内容 (1) オ <u>身近なことを表す語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、言葉には意味による語句のまとまりがあることに気づき、語彙を豊かにすること。</u>
---

〔第3学年及び第4学年〕 2 内容 (1) オ <u>様子や行動、気持ちや性格を表す語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、言葉には性質や役割による語句のまとまりがあることを理解し、語彙を豊かにすること。</u>
---

〔第5学年及び第6学年〕 2 内容 (1) オ <u>思考に関わる語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、語句と語句との関係、語句の構成や変化について理解し、語彙を豊かにすること。</u> また、語感や言葉の使い方に対する感覚を意識して、 <u>語や語句を使うこと。</u>
--

学年ごとに語句やまとまりの種類は異なるが、「語句の量を増やす」「話や文章の中で使う」「語彙を豊かにする」ことは共通している。「語句の量を増やす」ことは理解語彙を増やすことであり、「話や文章の中で使う」は理解語彙を表出させる機会を設けることが重要だと捉えられる。では、「語彙を豊かにする」とは具体的にどういうことなのだろうか。

『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 国語編』を見ると、「語彙を豊かにする」とはどのようなことなのか、以下のように記述されている。（下線筆者）

語彙を豊かにするとは、自分の語彙を量と質の面から充実させることである。具体的には、意味を理解している語句の数を増やすだけでなく、話や文章の中で使いこなせる語句を増やすとともに、語句と語句との関係、語句の構成や変化などへの理解を通して、語句の意味や使い方に対する認識を深め、語彙の質を高めることである。

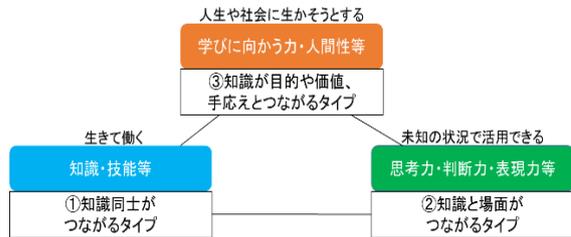
つまり、「語彙を豊かにする」とは理解語彙を増やすだけでなく、理解語彙を、意味や使い方の認識を深めた表現語彙として定着させることだということが分かる。たしかに、児童一人ひとりが、より具体的に自分の気持ちを表すことができるようにするためには、表現語彙としての定着が必要不可欠であると考えられる。そのため、授業実践・学習支援については、表現語彙として定着させることを目的として構想することとした。

次に、この目的を踏まえ、具体的にどのような授業実践・学習支援を行うのかを考えた。新学習指導要領では育成すべき三つの柱として知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等が示されている。そして、この資質・能力を育成するために、「主体的・対話的で深い学び」の実現が求められている。では「深い学び」とはどのようなものを指すのだろうか。田村（2017）は、「深い学び」について、以下のように述べている。（下線筆者）

「深い学び」とは、子どもたちが習得・活用・探求を視野に入れた各教科固有の学習過程の中で、それまでに身に付けていた資質・能力を存分に活用・発揮し、その結果、資質・能力が様々に関連付いたり、組み合わせさったりして構造化されていくことと考えることができる。

つまり、田村(2017)は、これまでに身に付けた資質・能力を関連付いたり、組み合わせたり

りし、構造化される学びが「深い学び」と述べている。また、田村（2018）は、山梨大学附属小学校での講演の中で、資質能力の三つの柱と「知識の構造化」の関係を以下の図にて示した。



私は、この考え方に共感し、授業実践に取り入れることとした。その際、①知識同士をつなげるために、既に知っている語句から、類義語や関連語を見つけること。②知識と場面をつなげるために、出来事に当てはまる語句を選択すること。③知識を目的や価値、手応えとつなげるために、つくった文章を読み合い、感想を伝え合うこと。この三つを授業実践の中で取り入れることとした。

また、米田（2019）は、作文学習における学習者の語彙意識として「表現が見つからない」とき、以下のような経過をたどると述べている。

- (1)表現する文のある部分に、適合すると考えられる語句を思い浮かべる。
- (2)思い浮かべた語句が含まれる語彙体系が想起でき、関連ある語句との異同が認識できる。
- (3)再度、表現しようとする文のある部分に最も適合する語句が選択できる。

作文を学習における学習者の語彙意識として、これは自身の経験からも納得できる。しかし、そもそも多くの児童は、作文を行う際、この経過をほとんどたどらない。(1)の段階で、「楽しかった」や「うれしかった」という語句を思い浮かべ、そのまま使用する。このままでは、語彙体系を広げることも、関連ある語句との異同を認識することは一向にできないと考えた。そのため、意図的にこの経過をたどらせる授業実践を行うこととした。

### 3. 研究の目的と方法

先の学習指導要領の記述や先行研究を踏まえて、授業実践において、新しい語彙を獲得していくプロセスが重要であり、その手段として「つたわる言葉で表そう」の単元における授業実践が効果的に行えるのではないかと考えられた。そこで、これまでに身に付けたことを学習内容と関連付けて考え、新しい語彙を習得していくプロセスを充実させた授業実践、学習支援の開発を研究の目的とした。その研究方法として小学校3年生の「つたわる言葉で表そう」の授業実践及び継続的な学習支援を行い、その前と後で気持ちを表す言葉に変容があるのかを毎日の日記の比較から見取ることとした。

### 4. 授業実践

#### (1) 時期及び対象児童

時期および対象は以下の通りである。

時期	令和2年11月
対象	山梨県内公立小学校 3年生1クラス35名（男子17名，女子18名）

単元は「つたわる言葉で表そう」（光村図書 3下 あおぞら P105～108）で、「(1) オ様子や行動、気持ちや性格を表す語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、言葉には性質や役割による語句のまとまりがあることを理解し、語彙を豊かにすること。」の目標のもと、学習時間5時間で授業実践を行った。

#### (2) 授業実践の概要

1時間目「運動会の際の気持ちを書き表す」
導入：運動会の思い出を想起する。 展開：運動会の際の様子、気持ちを文章で表現する。 まとめ：授業の感想を記入する。
2時間目 「気持ちが伝わりやすくなる方法を考える」
導入：気持ちが伝わりやすい文と伝わりにくい文の比較をする。 展開①：「いつ」「何が」「どうして」「どのよ

うに」などを詳しく書くと伝わりやすくなることを知る。

展開②：1時間目に書いた文章の中でより詳しく書けると思う文に赤色鉛筆で線を引く。  
まとめ：授業を通して分かったことを記入する。

#### 3時間目「気持ちを表す言葉を広げる」

導入：前時の授業の振り返り

展開①：1時間目に書いた文章の中にある気持ちを表す言葉に青色鉛筆で線を引く。

展開②：青線を引いた言葉の中から一つ選び、マッピングを行い、言葉を広げる。

まとめ：授業を通して分かったこと及び感想を記入する。

#### 4時間目「気持ちを表す言葉を選ぶ」

導入：前時で行ったマッピングを四人班で交換し、交流を行う。

展開：前時までに引いた赤線、青線をもとに文章をもう一度書き直す。

まとめ：授業の感想を記入する。

#### 5時間目「文章を読み合う」

導入：前時までの授業の振り返り

展開：文章を読み合い、よかったところを伝え合う。

まとめ：授業を通して分かったことを記入する。

以下、研究の要となる3時間目の授業の詳細を述べていく。

3時間目は、導入で、子どもの文章を参考にして作成した「わたしは、運動会の中で、ソーラン節が一番楽しかったです。はじまる前は、まちがえずにおどれるか、とてもきんちょうしました。でも、楽しかったです。来年も楽しみです。」という文章を提示した。その中の「でも、楽しかったです。」や「来年も楽しみです。」に着目させ、子どもたちに文章を詳しくさせながら、前時の振り返りを行った。展開では、まず、この時間はみんなが使っている気持ちを表す言葉を広げることをめあてとして行っていくことを伝えた。そして、この文章の中から、気持ちを表す言葉「楽し

かった」「きんちょう」「楽しかった」「楽しみ」を抜き出させ、青線を引き、どのような言葉抜き出せばいいのかを確認した上で、児童は1時間目に自分たちが書いた文章の中から、気持ちを表す言葉を、同様に抜き出し、青線を引き。その抜き出した言葉の中から一つを、ワークシートのマップの中央に書き抜かせ、国語辞典を使い言葉を広げていくことを説明した。言葉の広げ方としては、まず、書き抜いた言葉を国語辞典で引き、その言葉の意味の説明の中で使われている気持ちを表す言葉を抜き出し、クモの巣上にマップを広げていく。また、広げた言葉を国語辞典で引き、同様のことを繰り返し行い、言葉を広げていく。さらに、国語辞典で行き詰ってしまったときは、『光村図書 3下あおぞら』の巻末記載の「言葉のたから箱」から抜粋した「気持ちを表す言葉ヒントカード」(図2)の中の言葉をマップに加える、という過程を踏ませ、言葉を広げさせた。言葉の広げ方を説明する際は、「面白い」という言葉を使い、『三省堂例解小学国語辞典 第五版』の「おもしろい」の記述(図1)を拡大コピーしたものを提示しながら、「おもしろい」から「ゆかい」「楽しい」「おかしい」「心が引かれる」と子どもたちと確認しながら、言葉を広げていった。

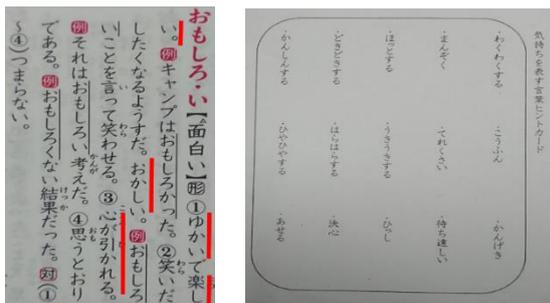


図1 図2

(図1)『三省堂例解小学国語辞典 第五版』  
(図2)「気持ちを表す言葉ヒントカード」

### (3) 授業実践の結果と考察

まず、授業実践を行った際の児童のワークシートを示しながら、3時間目の授業実践の考察を述べていく。

3時間目に行ったマッピングの結果の例と

して2人の児童のワークシートを以下に示す。

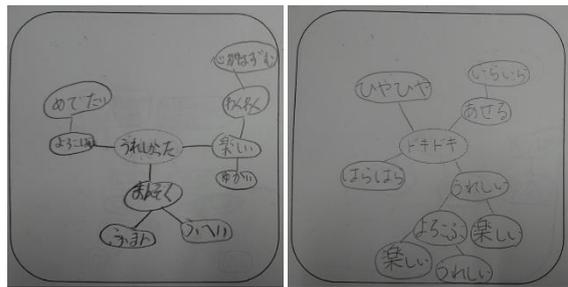


図3 児童の例 図4 児童の例

図3の児童は、はじめに「うれしい」という言葉を国語辞典で引き、説明の中で用いられた「楽しい」「よろこばしい」という言葉を抜き出した。次に、同様に国語辞典を使って「楽しい」から「ゆかい」、「よろこばしい」から「めたい」を抜き出した。さらに、「気持ちを表す言葉ヒントカード」の言葉から、「わくわく」「心がはずむ」「まんぞく」を選び、書き足した。そして、最後に「まんぞく」を国語辞典(『三省堂例解小学国語辞典 第五版』)で引き、「すべて思うようになっていて、不平や不満のないこと。」という説明の中から対となる「ふへい」「ふまん」を抜き出した。

図4の児童は、はじめに「ドキドキ」という言葉を国語辞典で引き、「うれしい」を抜き出した。次に、「うれしい」を国語辞典で引き、「たのしい」「よろこぶ」を抜き出した。さらに「気持ちを表す言葉ヒントカード」の言葉から、「ひやひや」「はらはら」「あせる」を抜き出し、最後に「あせる」を国語辞典で引き、「いらいら」を抜き出した。

このように、児童の言葉を広げる過程を追うと、国語辞典と「気持ちを表す言葉ヒントカード」を織り交ぜながら、言葉を広げていることが分かる。図4の児童は、「うれしい」から「たのしい」「よろこぶ」を抜き出し、その中の「よろこぶ」を国語辞典で引くと「楽しい」「うれしい」という言葉が再び出てきてしまったために、これ以上国語辞典では言葉を広げることができなくなってしまった。しかし、「気持ちを表す言葉ヒントカード」を使用することでさらに言葉を広げることができた。また、この児童だけでなく、学級35名

中26名の児童が「気持ちを表す言葉ヒントカード」を活用し、その内の18名がそこからさらに言葉を広げていることが分かった。このことから、「気持ちを表す言葉ヒントカード」は言葉を広げる際に、一定の効果があると考えられる。国語辞典を使用することで、主観ではなく、同じ語彙体系の言葉を広げていくことが可能となる一方、説明で用いられた言葉を調べることを繰り返し行くと、同じ言葉が幾度も表れて、これ以上言葉を広げられなくなってしまうことがある。そのため、事前に児童の選択した言葉を把握し、マッピングの際につなげられそうな言葉をピックアップした教材を用いたことは成果として挙げられると考える。

また、児童が活動に興味を示し、活発にマッピングを行うことができたことも成果として挙げられる。活動前、マッピングの活動の説明を行っている際には、児童から「面白そう」という声が上がった。さらに、活動後に児童が記入した学習感想を見ると、多くの児童が活動に関心を持って取り組んでいたことが分かった。

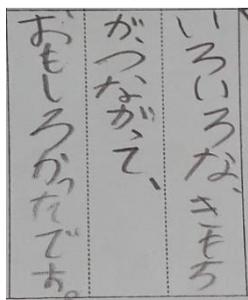


図5 児童の例

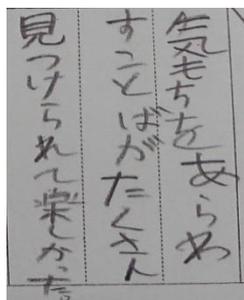


図6 児童の例

国語科に特に苦手意識を持つ2名の児童の学習感想を見ると、図5の児童は気持ちを表す言葉のつながりに対して面白さを感じ、図6の児童は、気持ちを表す言葉を見つけていくことに楽しさを見出すことができたことが分かった。学習感想を一言で述べるものと比較しても、活動を理解した上で、興味を持って活動に取り組ませることができたのは成果だといえるだろう。

次に、4時間目に行った前時までに学んだことを基に、改めて文章を書き直す活動の結

果及び考察を述べていく。以下に示すのは、1人の児童が、1時間目に書いた文章(図7)と、4時間目に書いた文章(図8)である。

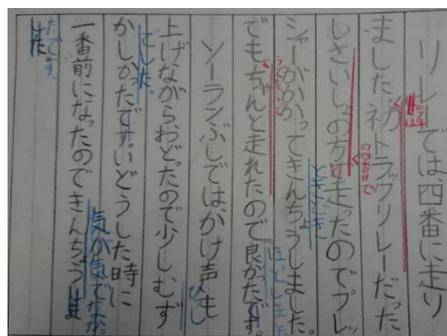


図7 児童の例(書き直し前)

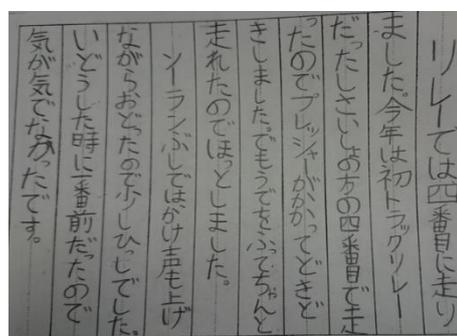


図8 児童の例(書き直し後)

この児童は、気持ちを表す言葉を青線で引く際に、「きんちょう」という言葉をよく使うことに気づき、マッピングの際は、「きんちょう」という言葉を選んだ。そこから「はらはら」「どきどき」「心配」「気にかける」「ひっし」「ひやひや」「気が気でない」「あせる」と言葉を広げていた。その中から「どきどき」、「気が気でない」を選択し、文章を書き直していることが分かる。この行為は、先行研究の米田(2019)の作文学習における学習者の語彙意識の「(2)思い浮かべた語句が含まれる語彙体系を想起」し、「(3)再度、表現しようとする文のある部分に最も適合する語句が選択」する過程を踏んでいるといえるだろう。また、児童に「気が気でない」を選択した理由を聞いてみると、「きんちょうより落ち着かない感じがする」と述べた。このことから、児童なりに、米田(2019)の示した「(2)関連ある語句との異同を認識」していることも分かった。これは、この活動の成果と言えるだろう。

また、4時間目の導入部分で、マッピング

を四人班で交流する時間をとったために、この児童の班の中で「よかった」から「ほっとする」という言葉を広げていることを参考に、「よかった」を「ほっとしました」と書き直していることも分かった。児童にとって、他の児童が見つけた言葉は、印象的であり、新たな語彙を獲得するきっかけとなることも分かった。

しかし、課題として、「かけ声を上げながらおどったので少し難しかったです。」から「かけ声を上げながらおどったので少しひっしでした。」のように、文章として不自然なものに書き換えてしまう場合があることが分かった。他の児童にも、それは見られた。

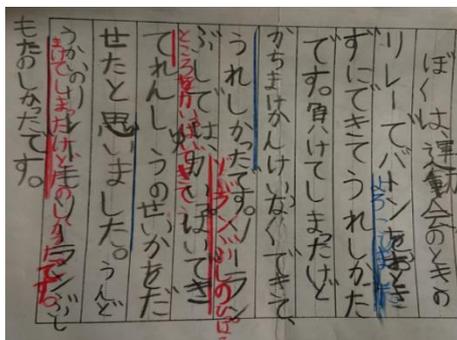


図9 児童の例

この児童は、「リレーでバトンをおとさずにできてうれしかったです。」から「リレーでバトンをおとさずにできてよこびました。」と文章を書き換えた。この児童はマッピングにより「うれしい」から「よろこぶ」と広げ、書き換えることを意識するあまり、不自然な文章に書き換えてしまった。ただ、これは国語辞典（『三省堂例解小学国語辞典 第五版』）を引いたとしても「よろこぶ【喜ぶ】…うれしく思う。楽しく思う。例優勝して喜ぶ。」と書かれてあり、文章として不自然であることを認識することはできない。そのため、児童が表現語彙として習得していない言葉を、気持ちを表現するために使用するには、こうした活動だけでなく、習熟・定着の過程を継続的に体験させる必要があることが分かった。

## 5. 継続的な学習支援

### (1) 継続的な学習支援の概要

授業実践を通して、表現語彙として習得していない言葉を、気持ちを表現するために使用するには習熟・定着の過程が必要であることが分かった。そのため、継続的に気持ちを表す言葉を使う機会を設けることを目的として、空白の欄を含む文（以下、空白文と略称する）を提示し、そこに気持ちを表す言葉を入れさせる活動を行った。実施時期は令和2年12月の1カ月間の中で、週2回計8回の学習指導を行った。空白文は以下の8種類を扱った。

①今日は授業さんかん。学校で勉強しているすがたをお母さんに見られるのは、 <input type="text"/> 。
②友達が書いた作文がコンクールでえらばれた。わたし・ぼくはそのことを知り、 <input type="text"/> 。
③運動会のリレーで、一位をとることはできなかった。しかし、バトンをうまくわたすことができたので、 <input type="text"/> 。
④きのうといた漢字テストが今から返される。百点をとれているか <input type="text"/> 。
⑤図工の時間につくった「小さな自分のお気にいり」の作品を友達にほめられて <input type="text"/> 。
⑥五十メートル走をしているとき、「がんばれ！」とおうえんする声が聞こえてきた。その声を聞いて、 <input type="text"/> 。
⑦休みの日に見た「 <input type="text"/> 」のえい画は、 <input type="text"/> 。
⑧お正月に家族とやったもちつきや羽子板は、 <input type="text"/> 。

空白文を作成する際に、主に三つのことに留意して作成を行った。

- (1)主語を自分（わたし・ぼく）にして、児童の多くが経験している場面にすること。
- (2)多くの児童がよく使う言葉（うれしい、たのしい、きんちょうなど）が当てはまること。
- (3)同じ言葉を当てはめることができるが、異なる場面のものを扱うこと。

留意点として(1)を取り入れた理由は、子どもが想像ではなく、実際に気持ちが動いた場面を扱うことで、空欄に適合する気持ちを想起しやすくしたかったためである。そうすることで、今回の目的の一つ、先行研究の米田

(2019)の作文学習における学習者の語彙意識の「(2)思い浮かべた語句が含まれる語彙体系を想起」させることを重視できると考えた。

(2)を取り入れた理由としては、児童に、語彙を豊かにふくらませて、より具体的に、自分の気持ちを表すことができるようにさせたいという目的があるからである。そこで、普段の日記で特に多く表れた「楽しかった」「うれしかった」「よかった」「きんちょうした」が当てはまるものを扱い、それ以外の言葉で表現することはできないか考えさせるきっかけを与えようと考えた。

(3)を取り入れた理由としては、今まで「楽しかったです。」や「うれしかったです。」の言葉と一緒にしていたものの中でも、言葉を変えて表現することができることを実感させたかったためである。例えば、空白文③、⑥はどちらも「うれしかった」という言葉を当てはめることが可能である。しかし、空白文③は、他に「元気づけられた」「ありがたいなと思った」などの言葉が当てはめられる一方、空白文⑥は、他に「ほっとした」「まんぞくした」などの言葉が当てはめられるという違いがある。他にも、空白文①、④はどちらも「きんちょうする」という言葉を当てはめることが可能であるが、空白文①は、他に「てれくさい」「はずかしい」などの言葉が当てはめられる一方、空白文④は「はらはらする」「ひやひやする」などの言葉が当てはめられるという違いがある。このような例を用いた上で、子どもの回答を共有する時間を設けることで、米田(2019)が示した「関連ある語句との異同が認識」する機会を与えたいと考えた。

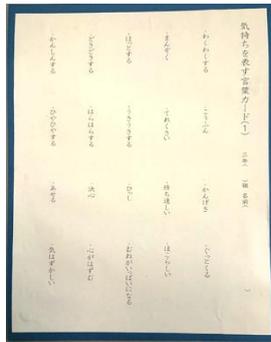


図10 言葉カード(1)



図11 言葉カード(2)

また、この活動を行う際には、「言葉カード(1)」「言葉カード(2)」「言葉カード(3)」というものを、一人にそれぞれ一枚ずつ配布した。これは、光村図書の子どもの教科書の巻末にある「言葉のたから箱」から気持ちを表す言葉を抜粋したものである。抜粋した言葉は、2年生から17語、3年生から15語、4年生から10語である。しかし、空白文に当てはめる言葉を制限しなくなかったため、この「言葉カード」の言葉を使うも、使わないも自由というかたちで、空白文の活動を行わせた。

## (2) 継続的な学習支援の結果と考察

空白文①～⑧に対する児童35名の回答結果は以下の通りである。

表1 学習支援の児童の回答結果

①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
1 わくわく	かんどう	まんぞく	どきどき	うれしい	元気づけられる	かんしん	わすれられない
2 てれくさい	すてい	まんぞく	どきどき	心通する	しんけん	かんどう	こうふん
3 どきどき	びっくり	うれしい	はらはら	うれしい	うれしい	かんしん	たのしい
4 てれくさい	おどろく	ほっとする	あせる	ほっとする	元気づけられる	おもしろい	たのしい
5 どきどき	うれしい	心がはずむ	はらはら	まんじん	全力	かんどう	つかれる
6はずかしい	うれしい	まんぞく	ひやひや	うれしい	元気づけられる	こうふん	あわぜ
7こうふん	おどろく	まんぞく	しんぱい	うれしい	うれしい	かんどう	たのしい
8はずかしい	うれしい	うれしい	どきどき	ほわほわ	全力	かんしん	たのしい
9どきどき	おどろく	ほっとする	どきどき	うれしい	心通する	わすれられない	わすれられない
10どきどき	すてい	よかつた	どきどき	うれしい	元気づけられる	おもしろい	
11はずかしい	おどろく	ほっとする	どきどき	うれしい	うれしい	かんしん	わすれられない
12てれくさい	おどろく	まんぞく	どきどき	てれくさい	心通する	かんどう	たのしい
13はずかしい	くやしい	心がはずむ	しんぱい	驚か	しんけん	わすれられない	心通する
14どきどき	くやしい	ほっとする	どきどき	ありがたい	元気づけられる	わすれられない	有頂天
15てれくさい	よかつた	よかつた	よかつた	有頂天	落ち着く	おもしろい	心通する
16わくわく	すてい	ほっとする	わくわく	ありがたい	がんばる	わすれられない	ほっとする
17はずかしい	うれしい	ほっとする	しんぱい	ありがたい	なごむ	わすれられない	おもしろい
18どきどき	すてい	ほっとする	どきどき	なごむ	わすれられない	おもしろい	たのしい
19ひやひや	くやしい	うしろさ	どきどき	心がはずむ	心通する	おもしろい	こうふん
20はずかしい	すてい	元気	しんぱい	うれしい	がんばる	どきどき	心このこ
21はらはら	びっくり	よかつた	ひやひや	心通する	しんけん	こわい	わすれられない
22どきどき	びっくり	うれしい	どきどき	ありがたい	落ち着く	わすれられない	わすれられない
23きんちょう	びっくり	うれしい	しんぱい	心がずかずか	元気づけられる	寝るほかない	たのしい
24どきどき	すてい	うれしい	こうふん	うれしい	うれしい	おもしろい	たのしい
25どきどき	びっくり	まんぞく	どきどき	うれしい	びっくり	かんどう	たのしい
26きんちょう	うれしい	まんぞく	どきどき	てれくさい	元気づけられる	わすれられない	あわぜ
27どきどき	すてい	まんぞく	どきどき	うれしい	ほっとする	おもしろい	わすれられない
28どきどき	すてい	うれしい	どきどき	てれくさい	がんばる	かんしん	たのしい
29はずかしい	すてい	ほっとする	どきどき	うれしい	うれしい	おもしろい	わすれられない
30どきどき	いいな	うれしい	しんぱい	うれしい	うれしい	かんどう	たのしい
31どきどき	びっくり	ほっとする	ひやひや	うれしい	がんばる	あわぜ	しんぱい
32どきどき	おどろく	まんぞく	どきどき	ありがたい	うれしい	わすれられない	わすれられない
33てれくさい	おめでとよかつた	しんぱい	てれくさい	びっくり	かんけん	わすれられない	わすれられない
34うれしい	びっくり	よかつた	どきどき	ありがたい	がんばる	しんけん	たのしい
35わくわく	すてい	ほっとする	どきどき	あわぜ	全力	なごむ	つかれる

子どもの回答が「言葉カード」に掲載した言葉を使っているものには色を付け、2年生の言葉は黄色、3年生の言葉は緑色、4年生の言葉は赤色で塗りつぶして示した。また、空白文②の活動のときのみ、「言葉カード」を使わずに行った。「言葉カード」を使用しなかった空白文②で選択した言葉は、学習支援前の日記に表れていた言葉であることが分かった。このことから、表現語彙として新たな語彙を習得するためには、ただ空白文を提示するだけでなく、「言葉カード」のような語彙に出会うきっかけを用意することが必要であることが分かった。

継続的な学習支援前の日記と、学習支援後の日記を比較すると以下のような変容が見ら

