

# 言語感覚を豊かにする単元構成の工夫

## ～読み書き関連指導を中心として～

北川 勝則

国語科において学びの質を高めるためには、言語感覚を豊かにし、一つ一つの言葉にこだわった3つの対話が成立する必要がある。そのために、単元を構成する際に、読むことの中に書くことを積極的に取り入れてきた。授業においては、ワークシートを工夫して一人一人が自分の考えを書き言葉で表出すること、話し合いで交流した後に、再度自分の考えを書き言葉で表出することを行ってきた。そうすることにより、話し合いを生かした読みがより豊かに表現できるようになってきた。より効果をあげるためには、書くことの必然性が生まれる単元構成のさらなる工夫が必要である。

キーワード：言語感覚、読み書き関連、単元構成、書くこと、話し合い

### 1. 豊かな言語感覚と学びの質の高まり

国語科学習における「学びの質の高まり」は、子どもたちが対話において使用する言葉の内容の確かさ・豊かさに大きく影響される。言葉の一つ一つにこだわり、そのほんの少しの意味の違いや表現方法の違いなどをも比較検討できてこそ、3つの対話がより深まっていくからである。

子どもたちの持つ言葉を確か豊かにするためには言語感覚を豊かにする必要がある。そのためにも、まずは子どもたちの語彙を増やし表現力を高めていき、実際の学習の場で活用できるようにしていかなければならない。

そこで、言語感覚を豊かにし、言葉を生きた形で活用するための手だてとして、読み書き関連指導を中心とした単元を構想した。

ここでいう読み書き関連とは、読むことの理解過程で習得した語彙や効果的に表現する能力・わかりやすい構成力などのすぐれた表現技術を自分の表現に活用していくことである。

言語感覚を豊かに育てる言語活動は、「読む」「書く」「話す」「聞く」の4つである。この4つの言語活動が相互に機能して学習がなされていくのは当然であるが、本研究では特に書くことに重点をおいて取り組んでいく。

書くということは、自分の思考を具体的にしていって行くことである。そこでは常に、言葉に対する適否・正誤・表現の微妙なニュアンスの違いなどの言語感覚が総動員されている。それにより、言語感覚はより豊かなものになるのではないかと考える。

### 2. 言語感覚を豊かにする単元構成の工夫

#### 2. 1. 単元を通しての読み書き関連指導

低学年では、操作活動が重視される。ただ頭の中で考えるのではなく、書くという活動を通して理解させていきたい。文章の読解過程でも、いろいろに書くことにより、言葉と言葉、文と文のつながりが、より詳しく見えてくるからである。説明文教材であれ、文学教材であれ、単元の中に多様な書く活動を積極的に取り入れていく。書く活動としては以下のようなものが挙げられる。

- ・書き広げる（詳述法）
- ・書き足す（補充法）
- ・書き写す（視写法）
- ・書き述べる（感想・意見法）
- ・表に書き表す（図表・図式法）

これらの活動を通して豊かな言語感覚を育てることを目指していくのである。

#### 2. 2. 授業中での読み書き関連指導

1時間の授業の基本的な学習は、

- ①課題に対して自分の考えを持ち、書き表す。
- ②全体の話し合いで、各個人の考えを交流する。
- ③再度課題について書き表す。

という形をとる。

この学習の流れで授業する場合、①においては、ワークシートに工夫を加えるなど、子どもたちの考えを引き出して書き言葉として残すことに留意する。また、物語教材では一人読みによる書き込みを積極的に行っていく。

次に、②の全体による話し合いの場では、少しの言葉の違いにも着目しながら課題について考えていく。このことが言語感覚を豊かにしていく機会になるのである。また、話し合いは、③での書く活動の布石となる。ここでの話し合いにより、読みを深めることで、③の表現に生かすことができる。

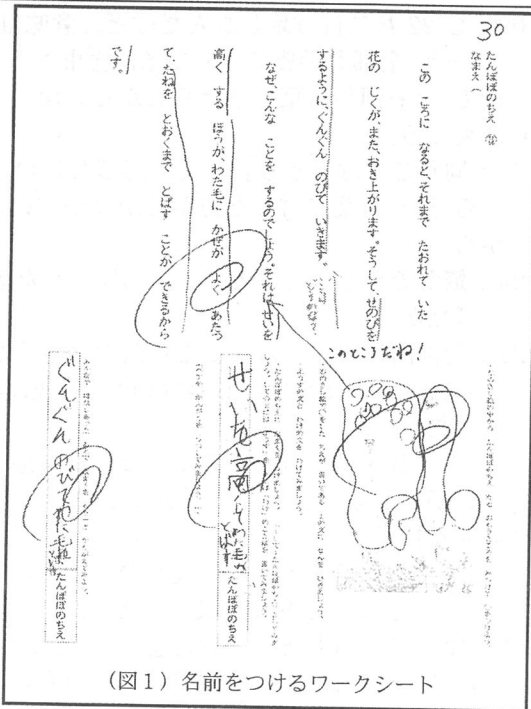
そして、③で再度書くことにより、①で書いた自分の文章をより確かで豊かに表現することができるようになる。また①と③で書いたものを比較することにより自己の高まりと交流することの大切さを実感することができると思う。

### 3. 実践の実例

#### 3. 1. 説明文教材単元での実践

『たんぼぼについてくわしくよもう』単元計画

- 第1次  
・『たんぼぼのちえ』の範読を聞き、筆者が読み手に伝えたいことを考えて短く書く。
- 第2次  
・挿絵が示すたんぼぼのちえは何かを考え、ちえに名前を付けて書く。
- 第3次  
・『たんぼぼ』を読み、『たんぼぼのちえ』と比較して、内容にあった題名をつけて書く。
- 第4次  
・いろいろなたんぼぼの本を読み、分かったことを書いてまとめる。



(図1) 名前をつけるワークシート

この単元でのねらいは、内容を読み取り、短い言葉で表現することである。また、当然その中では、言葉を選ぶ際に言葉の一つ一つに着目しながら考えていくことを期待している。

第2次では、各場面のたんぼぼのちえに名前を短くつけていく学習を行った。

そのために、ワークシートでは、「( )たんぼぼのちえ」と書き込む欄が設けられている。しかし、単に教材文を読んで書き込むのではな

く、まずは、挿絵からちえを見つけ出すことができるようにしてきた。ちえに該当する部分に印を付けるわけである。こうすることにより、今度は根拠となる教材の言葉に自然と着目できるようになるからである。そして、着目した文や言葉をもとに、たんぼぼのちえに名前をつけていった。(図1参照)そして、書いたものをもとに、クラス全体で話し合いを持ち、互いの考えを交流してきた。

以下に、第2次第4時の話し合いの様子を示す。(前略)

- C 26: 「ふわふわたねをとばすたんぼぼのちえ」です。
- C 22: 絵でつないでみたら、「すぼんでしまいます」のほうがいいと思う。
- C 12: 今は、すぼんでいるんだから、C 25君の意見の方がいいと思います。
- C 14: C 26君の意見のところは、場面が終わっていると思う。
- C 02: 絵にはないけど、「よく晴れて～(略)～とんでいきます。」と書いてあるんだから、C 26君のでもいいんじゃないかな。
- C 21: なるほど。
- C 07: 「すぼむ」と書いてあるけど、「とばす」でもいいと思います。
- T : じゃあ、どちらでもいいということかな。みんなは、どう思うの。
- C 29: 「でも」って書いてあるよ。
- C 03: 「でも」は反対のことを言っているんだと思います。
- C 29: 相手の意見に反対するときに言ったりする言葉です。
- C 02: 反対のことを言うときに言う。例えば「でも、こうじゃないかな。」とか言う時に使うのが「でも」の意味だと思う。

(後略)

上記のように、各自が書いたものをもとに相互にその言葉がふさわしいかどうか検討するわけである。そして、それを活用する形で、発展教材『たんぼぼ』を読み、題名をもうすこし詳しく表現するという学習活動につなげていった。

#### 3. 2. 物語文教材単元での実践

『2人の“なかよし”をくわしくよもう』

単元計画

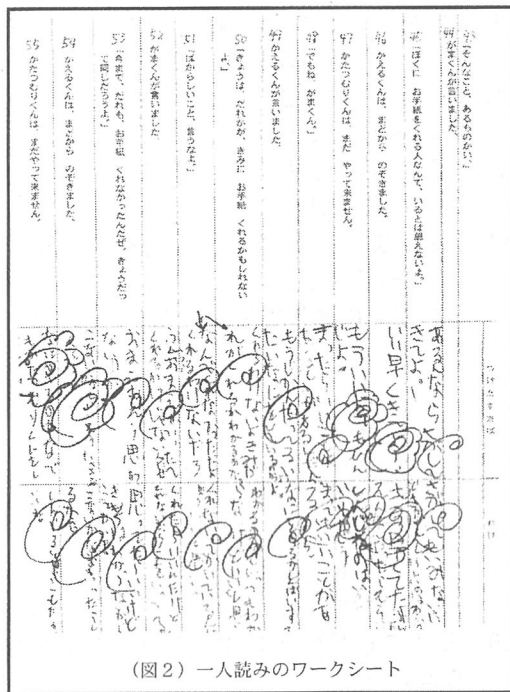
- 第1次  
・教材の範読を聞き、登場人物の言動で面白かったところを書く。
- ・感想を交流し、読みのめあてを持つ。
- 第2次  
・各場面ごとに一人読みを行う。

- ・読み深めたことから様子や心情を会話文に書き加える。

第3次

- ・お手紙を待つ2人の会話文を創作する。
- ・登場人物に向けてお手紙を書く。
- ・学習した漢字や言葉を活用して、主語・述語の使い方を練習する。

この単元でのねらいは、内容を読み取り、教材の持っている文体や登場人物の心情を生かしながら会話文を表現する力を育てることである。第2次では、一人読みにより教材文に付け加えたい言葉とその理由をワークシートに書き込んでいく。(図2参照)



(図2) 一人読みのワークシート

例えば第2次第6時では、2人の“なかよし”がよく分かるところを考えるのが課題であった。この場面では、会話文は6つ。地の文が中間におかれた構文としてとらえると3つである。

その3つの文末を並べてみると、  
 「もうちょっとまってみたいらいいと思うな。」  
 「きみにお手紙をくれるかもしれないだろう。」  
 「きみにお手紙くれるかもしれないよ。」  
 となる。この違いに気づき、かえるくんの心情の違いを表現に生かしていきたいところである。以下に授業記録の一部を示す。

- T : 今読んでもらったけど、なかよしがかるところ教えてください。
- C 02 : 友だち思い。
- C 23 : 2回3回言ってる。
- T : 2回3回って言ったけど、どこ？
- C 23 : 友だちしか繰り返すことはできないと思う。やさしい言葉だし。
- C 29 : 3回言っているけど、違う言葉を使って

いるから、絶対誘おうとしてたからなかよしだと思います。

- T : 違う言葉？どこが違うのかな？
- C 22 : 例えば、「今日は」とか「ひょっとして」とか、ほとんどが、言い方が違う。ほとんどが言い方が違うだけだと思う。」
- C 14 : 最初が、「きみ」と「ひょっとして」と「でもね」とどんどん変わってるから、そこでごまかそうとしている。来るかもしれないって。

(中略)

- C 23 : 「思うな」から「だろう」に変化している。「思うな」から変化していいように変化してってる。

- T : 「いいように」ってわかる？
- C 全 : わからない。
- C 30 : 「くれるかもしれないよ。」と言っているんだしたら、C 02ちゃんが言ったみたいに、がまがえるくんが、かなしそうだから驚かそうとしている。
- C 22 : C 23君と違うんだけど。言い方は変えているけど意味は同じだと思います。
- C 02 : C 22君に付け足しなんだけど、意味は一緒。全部お手紙すすめてる。意味は一緒で、でも同じ言葉やったらおかしいから変えてる。

- C 21 : 同じことばかり言っても通じないから。違う言葉で言った方がわかりやすいから。」
- C 24 : 驚かそうとしたけど、しょんぼりした感じだから。
- C 22 : 全部同じことを言ったら飽きちゃうから言い方を変えたんじゃないかなと思いました。

- T : A・B・Cを読んでみてほしいな。違いが分かるようにABC続けて…。(音読する)
- T : 最後の言葉、どんなに違うか、同じか。C 23君は、どんな工夫をしたの。
- C 23 : 「思うな」はちょっと嫌な感じ、「だろう」はちょっと元気になった感じ、「かもしれないよ」はもうちょっと元気に言っている感じに読みました。

- T : だれが元気になるの？
- C 23 : がまくん。
- T : がまくんが、元気になるように言っているということ？
- C 23 : そう。
- C 15 : BとCは似てると思います。
- C 02 : 「思うな」と「だろう」と「思うよ」でだんだん強くなってる。「思う」だったら

(手紙) くれるかわからないでしょ。「だ  
ろう」もくれるかわからないでしょ。で  
も、「よ」は絶対とは言えないんだけどで  
も、くれるかも知れない感じがする。」(後  
略)

#### 4. 実践の考察

##### 4. 1. 説明文教材単元での実践

発言のあったC 26 児の話し合いの前後の課  
題に対する考えを比較してみる。

話し合い前  
(ふわふわたねをとばす) たんぼぼのちえ  
話し合い後  
(とばしかたがかわる) たんぼぼのちえ

話し合いの結果から、単にとばすだけではない  
ことに気づき、表現が変わっていることがわか  
る。とばしかたがどのように変わったかについ  
ての記述がほしいところではあるが、記述内容につ  
いての読みの深まりが認められる。

また、C 02 児についても、「絵にはないけど、  
『よく晴れて～(略)～とんでいきます。』と書  
いてあるんだから、C 26 君のでもいいんじゃないかな。」

と、友だちの意見に触発されて、自分の意見に  
取り入れていることが分かる。

話し合い前  
(ひらいたりとじたりする) たんぼぼのちえ  
話し合い後  
(雨ふりの日にはすぼんで晴れの日にはふわふ  
わわた毛をとばす) たんぼぼのちえ

また、直接発言はなくとも、話し合いのやりと  
りを聞く中で、読みが深まり自分の意見が変  
わっていく子も少なからずいる。

話し合い前  
(らっかさんの) たんぼぼのちえ  
話し合い後  
(雨の日にはとばさない) たんぼぼのちえ

##### 4. 2. 物語文教材単元での実践

3つの会話文の語尾の違いとその意味について  
言葉にこだわり話し合った結果、書き加えの表現  
がどのように変わったのか、検討してみたい。

C22 児の書き込みを見てみると、一人読みの段  
階では、以下のようなものである。(太字が書き込み)

A 「きみ、おきてさ、**げんかんで**お手紙がく  
るのを、もうちょっとまってみたらいい  
と思うな。」  
B 「ひょっとして、だれかが、きみに**今日**お  
手紙をくれるかもしれないだろう。」  
C (書き加えなし)

話し合いでも、当初は3つの会話文の語尾表  
現は言い方が違うだけで内容は同じと発言して  
いた。しかし、友だちの意見と交流する中で、  
表現が変わってきている。以下にそれを示す。

A 「きみ、おきてさ、お手紙がくるのを、も  
うちょっとまってみたらいいと思うな。  
**こないかくるか、わからないけど。」**  
B 「ひょっとして、だれかが、きみにお手紙  
をくれるかもしれないだろう。**ぼくは来  
ると思うな。」**  
C 「きょうは、だれかが、きみにお手紙くれ  
るかもしれないよ。**くるよぜったい。」**

話し合ったことを生かして、がまくんに対し  
て、手紙がくるということを次第に強い表現で表  
すことができていた。

#### 5. 成果と課題

他者との対話において、言葉にこだわった話し  
合いは以前からできていた。しかし、それはどう  
しても一部の児童の発言に偏り、他の発言の少な  
い児童の学びの高まりはなかなか実感することが  
できなかった。

しかし、書くことを読むことの中に積極的に取  
り入れることにより、一人一人の読みの状況がよ  
く分かるようになった。積極的に発言していても、  
後の書く活動ではそれがあまり生かされていない  
こともあった。逆に発言しなくても、話し合  
いの内容を自分の中に取り入れて読みを深めるこ  
とができる児童もいた。全体の話し合いの後に書  
く活動を取り入れることで、全体の話し合いがそ  
れまで以上に意味のあるものになったように思  
う。

また、様々な書く活動を数多く経験すること  
で、子どもたちの表現力が次第に高まっているこ  
とを実感する。日記作文での様子の描写や比喩の  
使い方、教材文をまねた文など、学習したことが  
普段の書く活動に生かされているように思う。

このように表現する力が、さらに読解の時に生  
かされるように、今後は、どの子も興味を持って  
意欲的に学習に取り組めるためにも、書くことの  
必然性がどの子にも持てるような単元構成の工夫  
が必要である。

#### 参考文献

- 『文学教材でなにをどう学ばせるか②中学年』  
石田佐久馬 編 東洋館出版
- 『認知心理学からみた読みの世界—対話と協同  
的学習をめざして—』 佐藤公治 北大路書房