

文学的な文章における語彙を豊かにする指導

ー タブレットを利用した文章ブックの作成と活用を通して ー

登米市立東郷小学校 佐々木 幸恵

概 要

本研究の目的は、児童の語彙を豊かにするための指導について、タブレットを利用した文章ブックを作成し、それを活用して授業づくりを行うことを通じて、指導の改善を図ることである。

本校では、全ての教科の学力向上の土台として、国語科の授業改善、特に語彙を豊かにする指導方法を明確にする必要性を感じていた。また、本市では、児童の学力と学習意欲の向上を図る目的でタブレットを各校へ配備している。タブレットの活用は、児童の興味・関心を高めるだけではなく、情報を共有したり、累積したりすることが容易にできるため、児童の学びを累積して学級全体で共有したり、次の学習に活用したりすることが可能となる。これらのことから、国語科において、タブレットの特性を生かして語彙を意識させる学習活動を行うことで、児童の学力と学習意欲の向上を図る。

1 主題設定の理由

本校児童は真面目な学習態度で、意欲的に学習に取り組むことができるが、各種調査の結果から、文章に書かれている内容を正確に読み取る力や語彙の獲得に課題があることが分かった。

こうした児童の実態から、本校では、平成30年度の研究主題を「確かな言語能力を身に付け進んで表現する子供の育成 ～国語科を中心に読む力を育む指導の工夫を通して～」とし、読解力と表現力の向上を目指し、国語科の授業改善に取り組んできた。しかし、本市の全小・中学校で実施している標準学力調査の正答率は前年度に比べ向上しているものの、学力調査を実施した全学年において、全ての領域で目標値¹を下回る結果となった。これまでの授業実践を振り返ってみると、文学的な文章や説明的な文章の指導において、読解力を高めることに注力してきたが語彙を豊かにすることを意識した指導について系統的に行うことはなかった。また、限られた授業時数の中で語彙を豊かにする指導を取り入れていくためには、どのような方法を取ればよいのかが明らかになっていないことが課題として挙げられた。

語彙を豊かにし、児童の読解力や表現力を向上させるためには、児童が言葉の意味を知っているだけの状態から、日常生活や学習活動等の場面でも活用できること、つまり理解語彙だけでなく使用語彙を増やすことを意識した授業改善を図っていく必要がある。

本研究では、語彙を豊かにする指導方法の一例として、小学校学習指導要領（平成29年告示）国語の「2 内容（知識及び技能）」に「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。」と示されている中学年を対象に、文学的な文章の学習において、様子や行動、気持ちや性格を表す語句を使用した短文づくりに取り組みせ、それをタブレットに集約し活用を図っていく。中学年段階における文学的な文章に使用されている語句は、児童がこれまでに使用したことがない語句も多く、辞書で意味を調べただけでは使用語彙として活用するまでには至らない。そこで、新しく学習する語句を使用し、短文づくりや連作文づくり等にも取り組みせることで、語句の意味を正しく理解し、語句を使用する場面を具体的にイメージできるようにさせる。さらに、学習の中で、新しく学んだ語句について、既知・既習の語句と比較し、思考する言語活動に取り組むことで語彙を豊かにし

¹ 目標値：学習指導要領に示された内容について、標準的な時間をかけて学んだ場合、設問ごとに正答できることを期待した児童の割合を示したもの。

ていく。

以上のような手立てを講じることで、児童の語句への興味・関心が高まり、語彙を豊かにすることにつながっていくのではないかと考え、本主題を設定した。

2 主題・副題について

2. 1 「文学的な文章」の取扱い

本研究で取り扱う「文学的な文章」は、中学年の児童にとって、内容を把握しやすく、親しみやすい文章である。また、児童は文学的な文章を読み、語句について思考することで、登場人物を通して間接的な体験をし、語句や語彙についての理解を深めることができる。さらに、既知・既習の語句と新しく学んだ語句の意味や使い方を比較することで、語句から受ける印象の違いに気付き、そこから人物の心情について思考することで、深い読みにもつながっていくと考える。

2. 2 「語彙を豊かにする指導」

中学年の語彙指導については、堀畑（2018）が、「小学校中学年と高学年における理解語彙の習得状況が顕著であり、この時期の語彙指導が大切で有効である」と報告していることから、本研究の対象を中学年に定めた。実践検証では、小学校中学年における文学的な文章を取り上げることとし、本年度の実践授業を第3学年で行うこととした。

本研究で、語句とは、例えば「とぶ・はねる・起きる等の語と、とび起きる・はね起きる等の句」を包括したもの、語彙とは、「語や句の集まりで、子供が使える語や句の全体」を表すと押さえる。本研究における語彙を豊かにする指導とは、児童がこれまで使用したことがない多様な語句に触れさせながら、それらを既知・既習の語句と比較し、語句から受ける印象の違いについて思考させることで理解語彙を増やし、その上で、理解語彙の段階にある語句を話す・書く・読む場面を設定することで、使用語彙として活用できるようにすることであると押さえる。

語彙を定着させるには、記憶のプロセス²を理解した上で、児童が言葉を意味付けしながらインプットしたり、思考操作しながらアウトプットしたりする活動を取り入れていく必要があると考える。

2. 3 タブレットを利用した文章ブックの作成と活用

2. 3. 1 タブレットの利用

本研究では、文章ブックをタブレット上のアプリに保存し、活用を図っていく。タブレット上に保存することで、経年に渡って情報を共有したり、累積したりすることが容易にできるため、児童の学びをデータで累積し、学級全体で共有したり、次の学習で活用したりすることが可能となる。

2. 3. 2 タブレットを利用した文章ブック①の作成とその効果

文章ブック①は、語句を使って短文を作成させたものをタブレット上に集約したものである。

文章ブック①の作成に当たっては、初めに、教師が単元のねらいに沿った必要な語句（様子や行動、気持ちや性格を表す語句）を選び、語句一覧表（以下、一覧表）を作成する。次に、一覧表の語句をグループで分担し、個々の児童に意味調べと、付箋を使用した組み立てシートを活用して短文づくりに取り組ませる。これにより、児童は、主語（主部）や述語（述部）を意識しながら、語句をまとまりで捉え、語句と語句のつながりを考えながら言葉を使う場面のイメージを膨らませていくことができ、意味調べだけでは理解できなかった語句の使い方についても、より深く

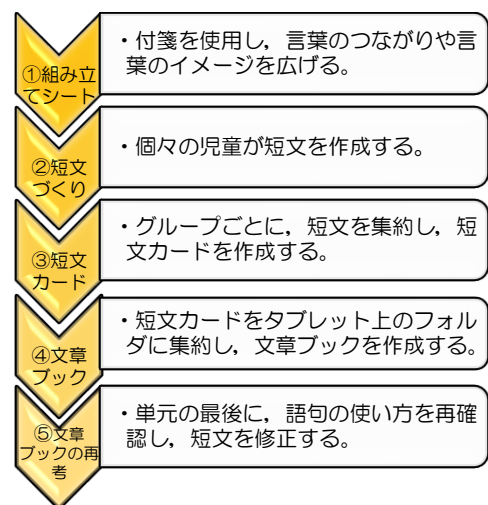


図1 文章ブック①の作成手順

² 記憶のプロセス：記憶のプロセスには、①記銘、②保持、③再生の3つの段階がある。

考えることができるようになっていく。個々の児童が作成した短文はグループで集約し、協働による短文カードの作成に取り組ませる。この作成を通して、友達と自分の短文を比較したり教科書や辞書の例文と比較したりすることで、語句を使う場面を具体的にイメージでき、語句への理解が深まっていくと考える。作成した短文カードは画像で取り込み、タブレット上のフォルダに集約し、文章ブックを完成させる。

単元の最初に作成した文章ブックは、単元の途中や単元の後半に、語句の使い方について再考させる時間を設け、短文を修正させる。このような活動を行うことで、最初に文章ブックを作成した際には気付くことができなかった語句から受ける印象の違いにも気付くことができるようになり、語彙を豊かにする一助となる。

2. 3. 3 タブレットを利用した文章ブック②の作成とその効果

文章ブック②では、一覧表の語句についての短文カードのほか、文学的な文章における比喻などの表現の工夫に着目させ、それらの文を言い換えたり意味の違いについて考えたりしたものを短文カードにまとめ、タブレット上に集約した。教科書の表現と言い換えた表現を比較し、表現の違いによる感じ方の違いに気付かせることで、語彙を豊かにしていく。

2. 3. 4 タブレットを利用した文章ブックの活用（連作文づくり）とその効果

タブレット上の文章ブックの有効性を高め、更に児童の語彙を豊かにするために、グループやペア、個人で連作文づくりに取り組ませる。

連作文づくりでは、初めに、児童は、一覧表の語句から使用する語句を選ぶ。語句を決定する際には、理解語彙を増やすために、児童がこれまでに使用したことがない語句やこれから使用できるようになりたい語句を選ばせるようにする。そして、選んだ語句について、タブレット上の文章ブックを参考にしながら、短文を考える時間を設ける。この時間を「シンキングタイム」と名付け、教科書や辞書の例文、友達の作った短文を見ながら、自分が作る短文の場面を想像できるようにする。次に、友達の短文に続く文を考える際には、語句の意味や文のつながりを考えるために、主に文章ブックを活用する。

中学年の児童にとって、限定された語句のみを使用して連作文を作成することは容易なことではないが、シンキングタイムを設けることで、語句を使用する場面を具体的にイメージすることができるようになり、語句の理解が深まり適切に活用することにつながっていくと考える。

また、語句を入れ替えたり、これまで使用していた語句と比較したり、児童が語句から受ける印象の違いについて思考したりする場面も取り入れることで、更に語彙を広げていくことができるようにする。

このような活動を行うことで、語句を使って書くことや

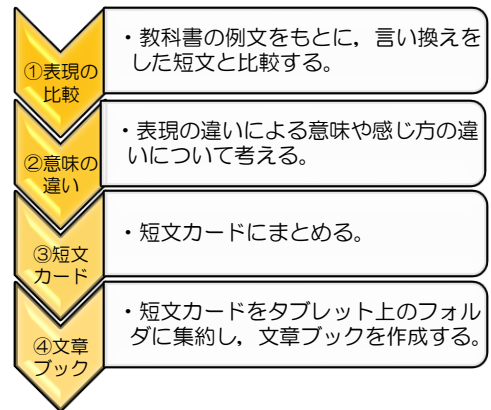


図2 文章ブック②の作成手順

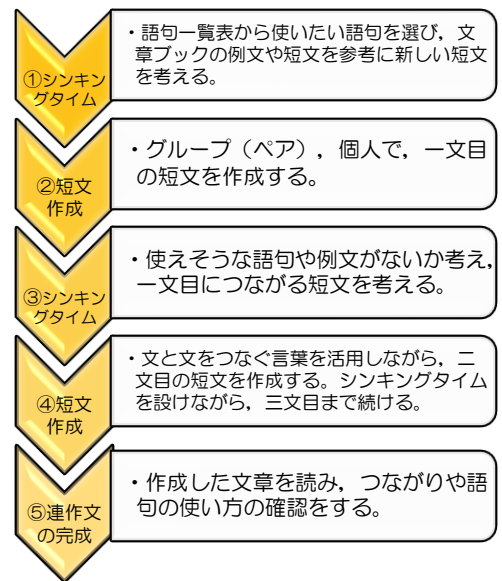


図3 文章ブックの活用（連作文づくり）の手順

29	25	22	19		16	13	10	7	4	1
はっとした	ぞっとした	どきどきした	おどろいた		ばっと	身ぶる	ぶちこわす	のり出す	あわてる	しょげる
	はらはらした	心にのこった	感動した		すばやい	うさうさ	(カガ)こもる	そつと(そくす)	あつねがる	
	はっとした	むねにひびいた	あせった		力のかぎり	まっしぐらに	思わず	はね起きる	目を細くする	おどける

サーカスのライオン（三毛猫）

図4 語句一覧表（サーカスのライオン）

話すことの表現が豊かになる。また、語句を使う楽しさや考える楽しさを味わうことへとつながり、さらには、主体的な学びへとつながっていくのではないかと考える。

3 研究の目的と方法

本研究の目的は、児童の語彙を豊かにする指導の在り方について、タブレットを利用した文章ブックを作成し、それを活用して授業づくりを行うことを通じて、指導方法の改善を図ることである。

初めに、児童を対象とした実態調査と意識調査を実施し、結果を分析して、児童の実態を明らかにする。次に、文学的な文章の単元のねらいに沿って、学習を進める際に必要となる語句を教師が精選し、それらの語句を使って短文を作る指導を行う。短文を作る際には、組み立てシートを活用し、語句を使う場面を具体的にイメージできるようにする。さらに、それを画像でタブレットに取り込んで文章ブックを作成し、協働学習による連作文づくりや読むことの学習等でも活用することで、語彙を豊かにする指導へと結び付けていく。そして、文章ブックの作成と活用を通じた授業実践を行い、その後、再度実態調査を行うことで、児童の変容を見取り、本研究の有効性を検証する。

4 研究の実際

4. 1 実態調査

4. 1. 1 調査のねらい

児童の意識調査及び実態調査を行うことで、本研究の方向性と手立ての有用性について考察する。

4. 1. 2 調査対象

登米市立東郷小学校 第3学年 24名、第4学年 26名

4. 1. 3 調査期日

令和元年6月及び令和元年11月

4. 1. 4 調査方法及び内容

(1) 調査回数 2回

(2) 調査方法 質問紙（選択肢・記述式）

(3) 調査内容 語彙に関する実態調査（記述式）

国語及び語彙学習に関する意識調査（選択法・記述式）

4. 2 第1回実態調査結果及び考察

4. 2. 1 第1回 意識調査結果

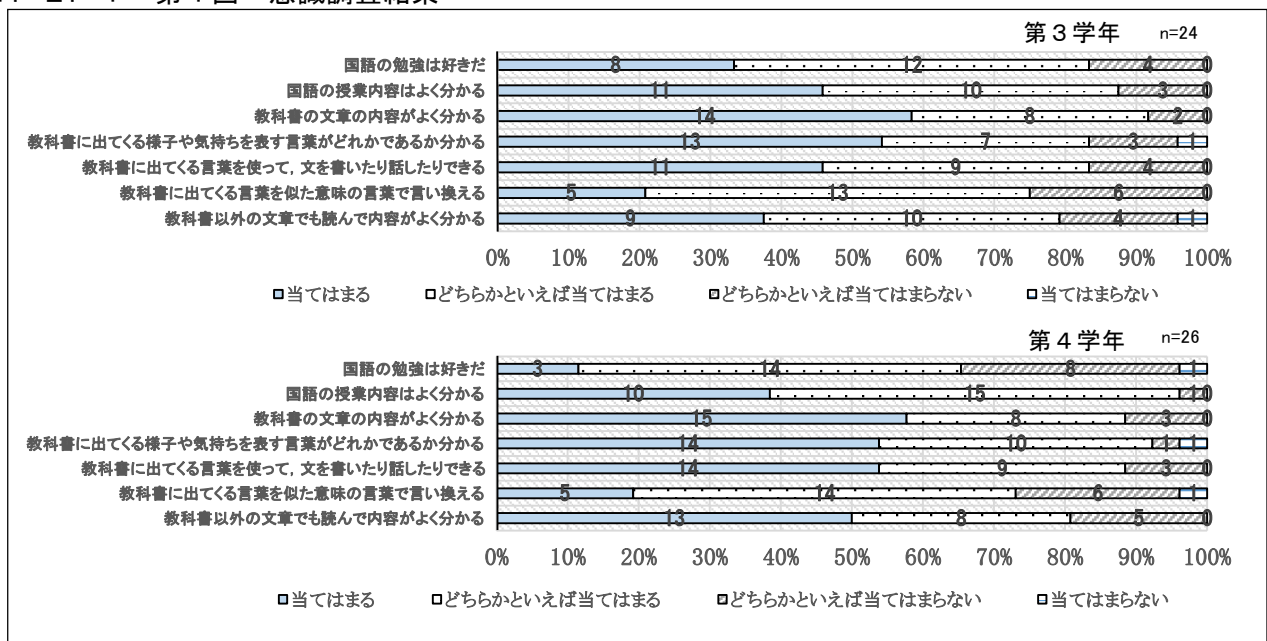


図5 意識調査結果（6月）

図5は6月に行った第3学年及び第4学年の意識調査の結果である。

第3学年の児童は、「教科書に出てくる言葉を似た意味の言葉で言い換える」については、当てはまると答えている児童が5名しかいないことから、語句を別の語句で言い換えることに自信を持っている児童が少ないことが分かった。また、比較調査を行った4年生の結果から、3年生と同じ項目に自信を持っている児童が少ないことが分かった。

4. 2. 2 短文づくりの結果

短文を作るためには、語句の意味を理解し、児童がこれまでに見たり聞いたりした体験を基に、語句と語句のつながりを考えながら、語句を使う場面のイメージを膨らませていくが必要になる。

6月に、本研究で指導する第3学年の児童24名に、1回目の短文づくりに取り組ませた。その際、4月に学習した「すいせんのラッパ」に使用されている語句を活用した。主語を入れて3文節以上になる例文を1題のみ提示し、その後、ワークシートを配布して、10分間短文づくりに取り組ませた。

図6は、語句の意味を理解し、3文節以上の文を作っているものを1文と数え、グラフに表したものである。

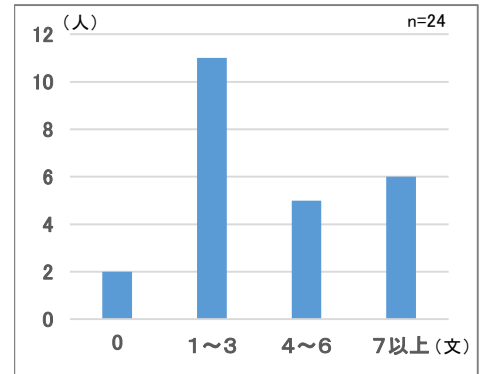


図6 第1回短文づくりの結果（6月）

この結果から、「おまつりは、人が多くてにぎやかだ。」「ぼくは東京に引っこす兄を見おくる。」「わたしは、みんなのえんぎに感心した。」等、語句の意味を理解し、主語を意識しながら3文節以上の文を作っている児童は、短文を7文以上作った児童に多く見られ、それに対して、「カップラーメンがまちきれない」「パーティーがにぎやか」「おにごっこではしゃぐ」等、語句の意味は知っているが、3文節以上の文を作れない児童は、短文を3文以下しか作れなかった児童に多く見られた。

4. 2. 3 意識調査及び短文づくりからの考察

意識調査の結果と短文づくりの結果から、「教科書に出てくる言葉を似た意味の言葉で言い換えることができる」に「当てはまる」と回答した児童5名中4名は、短文を7文以上作った児童に属していた。これらの児童は、授業場面においても、新しい語句を似た意味の語句に置き換えたり、語句と語句を比較して考えたりすることができる。これは、既知・既習の語句と関連付けながら、教科書に出てきた新しい語句を理解することができるため、理解語彙も増え、使用語彙にも結び付いているのではないかと考える。

5 実践検証

5. 1 実践検証①（9月「サーカスのライオン」）

5. 1. 1 組み立てシートを活用した短文づくり

第1回目の短文づくりでは、語句の意味を考えながら、自分が作る短文の場면을具体的にイメージすることに困難を示していた児童が多く見られた。そこで、1学期に学習した「ゆうすげ村の小さな旅館」での短文づくりと同様に、組み立てシートを活用して短文づくりに取り組ませた。

図7の組み立てシートと色付きの付箋を活用することで主語を意識したり、語句を使う場面を詳しく書き出したりしながら、自分が使う語句の場面についてイメージを少しずつ膨らませていくことで、短文を作ることができるようになった。

どうした	なぜ どうして	どのよう に	何に 何を	だれに だれを	どこで (いつ)	だれ (が・は) なに (が・は)
むねが あつた なる。		しろ葉に		友だちの		ぼくは、

図7 組み立てシートの活用

5. 1. 2 協働による短文カードの作成

短文カードは、教科書の本文で使用されている語句については教科書の例文を入れたもの、本文では使用されていない語句については辞典の例文を入れたものを使用した。また、一覧表から4語ずつ選び、グループごとに作成した。(図8)

1学期は授業として、1単位時間の指導を行ったが、本単元の短文カードの作成は業前活動(10分)で行わせた。しかし、作成時間に差があったため、時間内に作り終わらなかった分は、業間にカードを完成させた。

5. 1. 3 タブレット上のアプリによる単元ごとの文章ブックの作成

図9は、「サーカスのライオン」で作成した文章ブックである。児童が作成した短文カードを一覧表の番号順に画像で取り込み、教師が授業フォルダに整理して、文章ブックとして完成させた。

5. 1. 4 文章ブックを活用した連作文づくり

図9の文章ブックは、シンキングタイムの時間に、一覧表で選んだ語句を文章ブック左側の短文カードをスクロールさせて探し、どの語句やどの例文が使えるそうか考える際に活用した。

1学期に行った1回目の授業では、グループに1台の文章ブック閲覧用のタブレットを配付し、シンキングタイムを設けて、4人で連作文の作成を試みた。2回目の授業では、まだ1人で短文を作成することに不安を感じている児童も多かったことから、ペアに1台の文章ブック閲覧用のタブレットを配付し、2人で1つの短文を作りあげ、グループで交換して連作文を完成させた。そして、3回目の「サーカスのライオン」の授業では、操作にも慣れたので、1人に1台の文章ブック閲覧用のタブレットを配付し、個々に短文を作成させた。そして、グループでワークシートを交換しながら、友達の短文につながる短文を考えて、連作文を完成させた。図10は、3回目の連作文づくりの際に、グループで作成した連作文で、A児が作成した短文に続くようにB児が次の短文を考え、さらに、C児が3文目を考えて、出来上がった連作文を3人で見直し、完成させたものである。

今後も、児童の実態や学習のねらいに応じて、学習形態を工夫し、取り組ませていく予定である。

5. 1. 5 文章ブックを活用した授業づくり

(1) 連作文づくりを取り入れた単元計画

「サーカスのライオン」では、人物の気持ちや様子を表す語句の意味を的確に理解し、読解につなげていくことが重要であると考えたため、単元計画の2時間目に連作文づくりを行った。本時の学習を通して、児

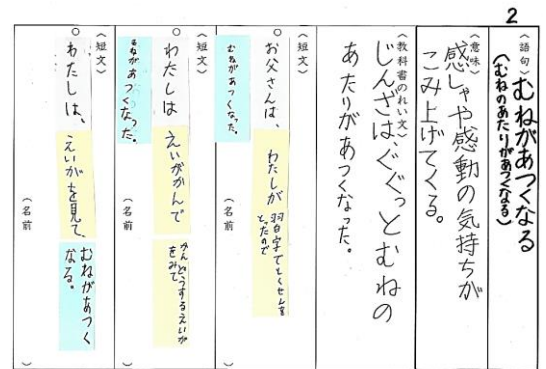


図8 グループで作成した短文カード

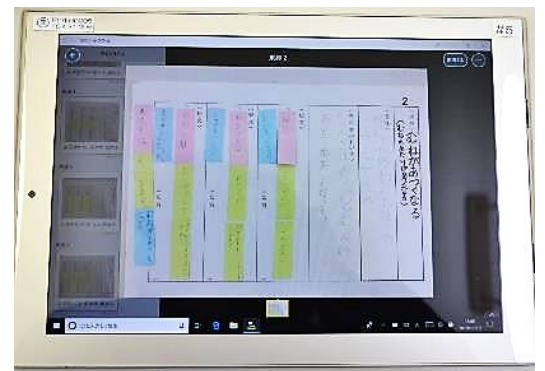


図9 タブレット上の文章ブック

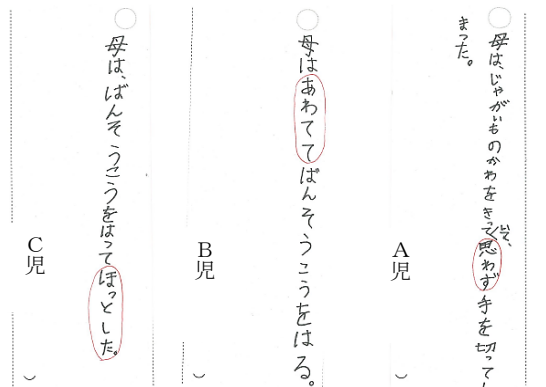


図10 グループで取り組んだ連作文づくり

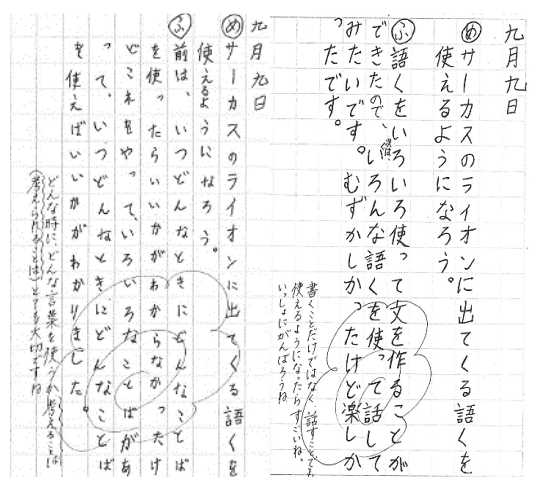


図11 連作文づくり後の児童の振り返り

童の理解語彙が増え、語句に着目し、語感を大切にしようとする意識が芽生えてきた。図11は、そうした様子が顕著に表れていた児童のノートである。

(2) 文章ブックの活用

文章ブックは、短文づくりだけでなく、その後の場面の読み取りでも、中心人物の気持ちを表す語句を深く考えさせる際に、語句の意味や使う場面をグループごとに文章ブックで確認した。

(3) 児童の変容

本単元の学習では、これまで人物の気持ちを考えたり、自分の考えを書いたりすることに苦手意識を持っていた児童も、意欲的に発表したり、自分の考えを書いたりする姿が見られた。これは、語句の意味を押さえた上で、中心となる人物の心情に迫る発問をしたことにより、深く考えることができたため自分の考えに自信を持つことができたと考えられる。

第3次のまとめとして、じんごの気持ちになって男の子に手紙を書く活動を取り入れた。図12の手紙を書いた児童は、1回目の授業の短文づくりで3文しか短文を作ることができず、国語にも苦手意識を持っていた児童であるが、本単元で学習した語句を活用しながら、中心となる人物の心情を捉え、意欲的に「ぼく」への手紙を書くことができていた。また、本児童だけではなく、全ての児童が「しょげる」や「むねのあたりがあつくなる」「力のかぎり」等の新しく学んだ語句を活用しながら、自分の言葉で表現することができていた。そして、24名中23名の児童が「サーカスのライオンの学習が楽しかった。」「次の国語の学習も楽しみだ。」と話しており、児童の意欲の高まりを感じた。

(4) 文章ブックの修正

第3次の学習の後半に、じんごの心情に迫る語句である「むねのあたりがあつくなる」と「力のかぎり」について、グループで短文カードの修正を行った。

「むねのあたりがあつくなる」の語句は、「うれしい」気持ちよりも、もっと気持ちが高ぶる時に使う語句であることを理解し、語句の意味を考えながら、短文を作り直す姿が見られた。図13が、修正後の短文カードである。

また、「力のかぎり」についても同様に、「力いっぱい」と比較しながら、短文の修正を行った。図14はあるグループの修正前の短文カードで、図15は同じグループの修正後の短文カードである。じんごの心情を捉えたことで、命がけで助ける場面を考え、短文の修正を行っている児童が多く見られた。

これらの活動を通して、児童は、単元の2時間目の

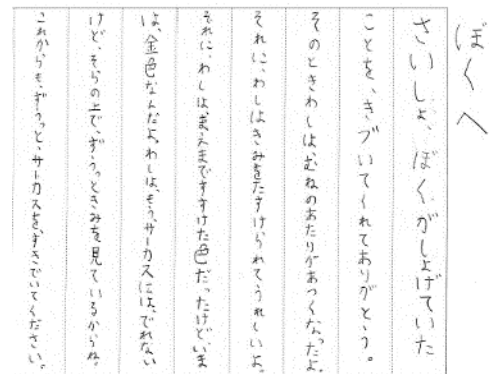


図 12 じんごから「ぼく」への手紙

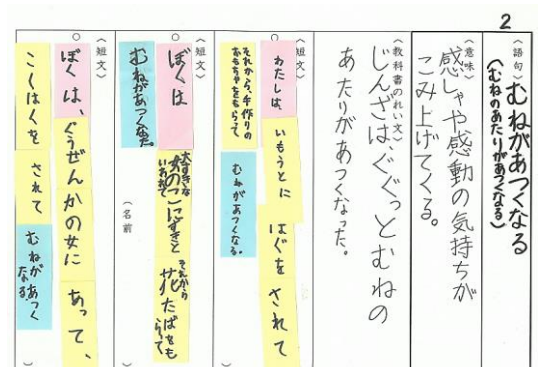


図 13 修正した短文カード（むねのあたりがあつくなる）

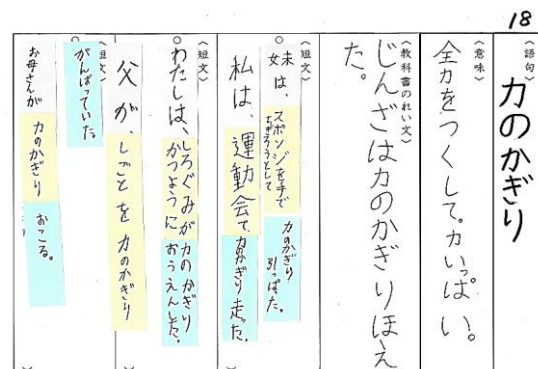


図 14 修正前の短文カード（力のかぎり）

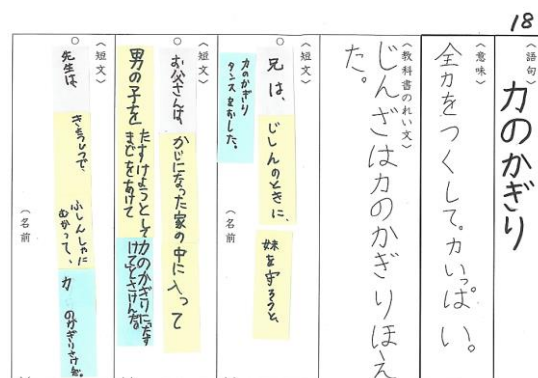


図 15 修正後の短文カード（力のかぎり）

連作文づくりでは気付くことができなかった語句から受ける印象の違いに気付くことができるようになった。また、語句にこだわって考える姿が見られ、他の学習や日常生活でも語句を活用するようになり、語句への興味・関心が高まっていった。

5. 2 実践検証② (11月 モチモチの木)

5. 2. 1 文章ブック②の作成

「モチモチの木」でも、意味調べだけでは理解語彙として定着しないため、第2時に一覧表の語句について、グループごとに短文カードの作成に取り組ませた。そして、作成した短文カードを画像でタブレットに取り込み、大型テレビに映して、語句の意味や使う場面を確認した。また、2.3.3で述べたように、更に語彙を豊かにするために、一覧表の語句だけではなく、表現が工夫されている文にも着目させ、図16のような短文カードを全体で作成し、文章ブックに集約した。「やい木い」については、「ねえ木」や「こら木」の表現と比較し、「しもが足にかみついた」については「しもが足についた」と比較し、表現の違いによる感じ方の違いについて考えさせた。

短文カードの「くらべて分かったこと」については、場面の読み取り後に記入している。

5. 2. 2 文章ブックの活用

「モチモチの木」の第4時の学習では、モチモチの木がもたらす恩恵について読み取った後に、文章ブック②作成時の表現の違いによる感じ方の違いを想起させながら、人物の心情について考えさせた。

次に、図17のように、教師が教室の大型テレビに文章ブックを映して全体に提示し、「いばってさいそくする」について考えさせた。「いばって」については、短文カードの作成や短文カードを読み合うことで語句の理解が深まっていたが、「さいそく」については、児童にとって聞き慣れない語句であり、全員の児童が理解語彙に至っていなかったため、文章ブックを提示し、語句の意味や使い方の確認をしてから人物の心情を考えさせた。

このように、文章ブック作成時の表現の違いによる感じ方の違いについて想起させたり、文章ブックを活用し語句の意味や使い方を押さえたりしながら、人物の心情を考えさせた。このような活用を取り入れたことで、場面と場面のつながりを考えながら自分の考えを記述したり、積極的に自分の考えを友達に伝えたりする児童の姿が見られた。図18は第4時、図19は第6時の児童のノートの例である。

6 研究のまとめ

6. 1 第2回意識調査と実態調査

6. 1. 1 意識調査の結果と考察

図20は、2回目の意識調査の結果である。1回目の意識調査の結果と比較すると、「国語の勉強が好きだ」に「当

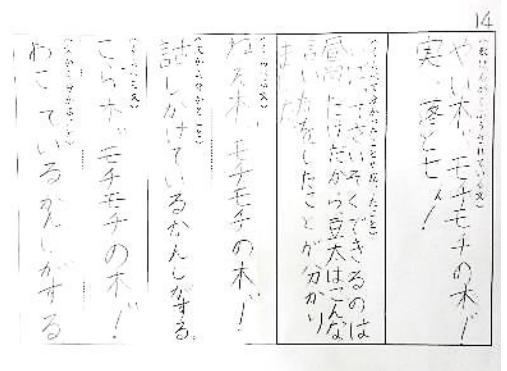


図16 「やい木い」の短文カード



図17 文章ブックを教師が提示した場面

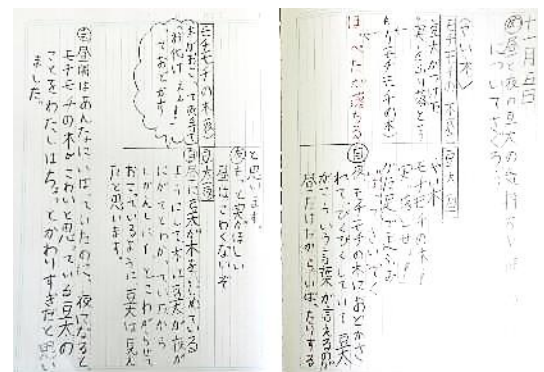


図18 「モチモチの木」第4時児童のノート

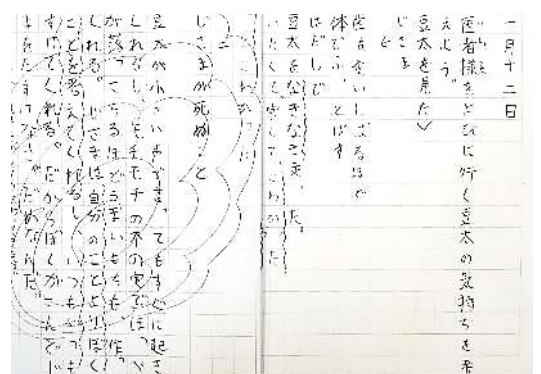


図19 「モチモチの木」第6時児童のノート

てはまる」と答えた児童が11名から14名に、また、「授業内容がよく分かる」と答えた児童も、11名から18名に増加しており、国語科の授業改善を行うことで学習内容への理解が深まり、意欲も向上してきたためと考えられる。また、前回の調査で、自信を持っていると答えた児童が少なかった「教科書に出てくる言葉を似た意味の言葉に言い換える」についても、「当てはまる」と答えた児童が5名から8名に増加した。また、「どちらかといえば当てはまらない」と答えた児童は6名から2名に減少した。このことから、語句に着目し、語句や表現を比較して、語句から受ける印象の違いについて思考することで、語句への理解が高まってきたと考える。

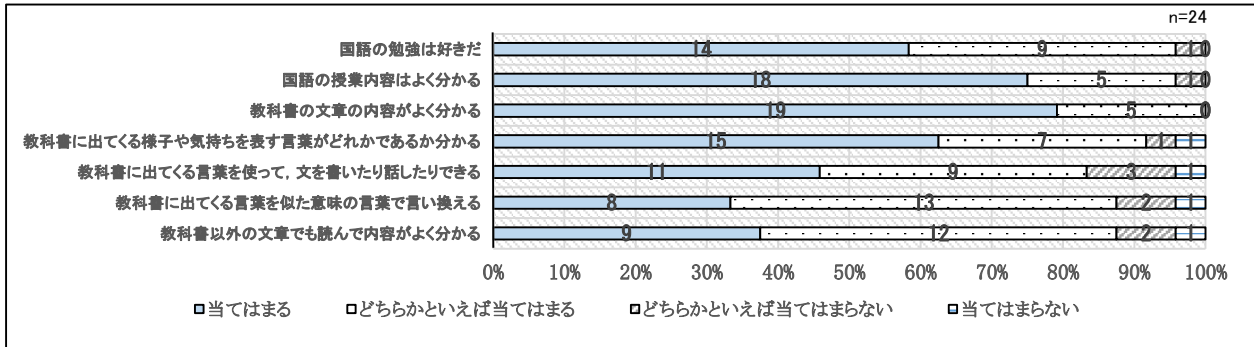


図20 第3学年 意識調査結果（11月）

6. 1. 2 短文づくりの結果と考察

図21が2回目の短文づくりの結果である。2回目の短文づくりは、9月に学習した「サーカスのライオン」の語句を活用し、11月上旬に前回と同様に10分で取り組ませた。

1回目と比較すると、語句の内容は難しくなっているが単元計画の中に短文カードの作成や連作文づくりなどの活動を設定したことで理解語彙が増え、3文節以上の短文を作ることができる児童が増加していることが分かる。

特に、大きく成長が見られた児童は、1回目で3文以下に属していた児童で、0文だった2名の児童が3～4文に、1～3文だった児童の4名が6文～11文にまで変容が見られた。また、図21で1～3文に属する児童も「歩いていたら急に車が出てきてあわてた」「ぼくは公園でこわい人と目が合ってしまった思わず身ぶるいした」など、語句の意味を理解して、語句を使う場面を具体的にイメージできるようになっていた。そして、多くの児童が「時間があればもっと作ることができた」と話していたため、別の日に、5分間短文づくりに取り組ませたところ、更に3文～5文程度の短文をつくることができていた。この結果から、授業改善を行ったことで、理解語彙が増えただけでなく、使用語彙としても定着してきたことが分かる。

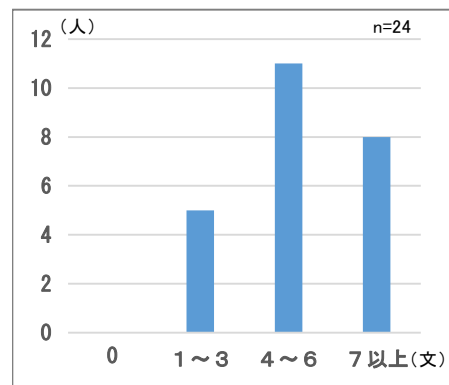


図21 第2回短文づくりの結果

6. 2 研究の成果と課題

6. 2. 1 成果について

(1) 理解語彙や使用語彙の増加

短文カードの作成や連作文づくりで、新しい語句を使用する機会を設けたことで、理解語彙が増え、使用語彙へとつながっていった。

(2) 学習意欲の向上

単元計画の中に短文づくりや連作文づくりを取り入れ、語句の理解を深めたことで、人物の心情読解の手掛かりとなり、これまで自力解決に自信を持つことができなかった児童も意欲的に取り組むことができるようになった。このことが、国語の学習への自信となり、6.1.1の結果にもあるように学習意欲の向上につながっていく可能性が見えた。

(3) 日常生活への活用

短文カード作成時や場面の読み取りの際に、語句や表現を比較し、語句から受ける印象の違いについて思考させることで、語句や表現に着目する機会が増え、国語の授業だけではなく、日常生活における会話の中でも、学んだ語句や表現を使っている姿が見られた。

(4) 主体的・対話的で深い学び

語句の意味や使い方を理解し、人物の心情に迫る発問をし、語句から受ける印象の違いについて思考させたことで、自分の言葉で表現することに苦手意識を持っていた児童も自分の考えに自信を持つことができ、自力解決の際も熱心に自分の考えを記述したり、友達との交流場面でも意欲的に話したりする姿が見られた。また、人物の心情を考えることが得意な児童は、語句の意味を的確に理解することで人物の心情により深く迫ったり、友達の考えと比較して自分の考えを再考したりする姿も見られた。

6. 2. 2 課題について

(1) 語句を使用語彙に定着させるための指導計画の工夫

文章ブックの活用について、「サーカスのライオン」では連作文づくりを中心に、「モチモチの木」では表現の比較を中心に行った。このように、教材によって効果的な活用方法が異なるため、理解語彙と使用語彙の習得をねらいとして文章ブックを指導計画にどのように取り入れていくか工夫する必要がある。

(2) 短文づくり及び短文カードの作成

児童が家庭学習で短文づくりを行ったり、朝の学習で短文カードを作成したりすることについては、単元で取り上げる語句の内容や、児童の実態によっては、児童の力だけでは難しい場合もあるので、よりよい支援の在り方や作成手順について、検討していく必要がある。

(3) ICTの効果的な活用

- ① 本研究では、児童の短文カードを文章ブックとしてタブレット上に累積することで、活用を図ってきたが、汎用性を考え、短文カードの画像の累積だけではなく、語句の検索機能等も追加していくことで、更に効果的に活用できるようにしたい。
- ② 「ゆうすげ村の小さな旅館」では、教師がタブレット上に作成した授業フォルダに、児童が作成した短文カードを児童に画像で取り込ませて送信させた。しかし、「サーカスのライオン」ではより効果的に文章ブックを活用させるために、教師が語句一覧表の番号と短文カードの番号を一致させる作業を行ってから文章ブックを作成した。ICTの機能を十分に生かした画像の整理方法についても、検討していく必要がある。
- ③ 本研究の文章ブック作成には、授業フォルダの作成や授業の管理が容易で、児童にとっても画像を取り込んだり、フォルダに送信したりする操作が比較的簡単にできるタブレット上のアプリを活用した。しかし、使い慣れていないために、児童だけでは十分に操作できないことが多かったため、今後もタブレットの活用を図っていくことで、児童が様々な操作に対応できるようにしたい。

引用・参考文献

文部科学省（2018）「小学校学習指導要領解説 国語編」
 文部科学省（2016）「これからの時代に求められる国語力」
 熊本大学学術リポジトリ（2018）「小学校における語彙指導をめぐる」堀畑正臣 p. 54.
 教育テスト研究センター（2007）「語彙力の発達とその育成」井上一郎
 東洋館出版社（2019）初等教育資料 3 「語彙指導の改善・充実の在り方について」
 金子書房（1979）「新・教育心理学事典」

図表等の許諾について

図 5, 図 6, 図 20, 図 21 は実態調査の結果一覧表であり、所属学校長からの使用許諾を得た。
 図 7～図 16, 図 18, 図 19 は授業実践中に児童が記入したワークシートの一部である。記入児童の氏名を伏せて資料として活用することとし、児童の保護者から許可を得た。
 図 17 は授業実践中に撮影した児童の様子である。児童が特定されないように活用することとし、児童の保護者から許可を得た。また、補助資料についても同様に許諾を得た。