教育実践研究　第34集（2024）25－30

［国　語］

理解語彙から表現語彙へ繋げる記述前指導の工夫

－小学校中学年における体験したことを書く作文学習を通して－

久保　葉月*

1　主題設定の理由と研究の目的

中央教育審議会答申は，「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」[1]とし，小学校低学年の段階から語彙を増やすことや語彙を生活の中で活用できるようにすることの重要性を指摘している。これを受け，学習指導要領には，「語彙」に関する指導事項が新設され，量と質の両面から語彙の充実を図ることが求められている。

筆者の学級でも，体験したことを文章にする際，したことの羅列で様子が伝わらない文章を書く児童，自分の気持ちを「うれしかった」「楽しかった」という平易な語句で書く児童，「何を書いてよいか分からない」「どう書いてよいか分からない」と手が止まる児童が多く見られる。これは，身近なことを表す語彙や，様子や行動，気持ちを表す語彙が少ないことに原因があるのではないかと考える。

平山（1994）は，作文を書くときに感じる困難には，「書くべき内容の欠如・選定の困難」[2]があると指摘し，「文章化を円滑に行うためには，それに至る前の過程を充実させる必要がある」[3]と述べ，記述前の段階で十分にイメージが喚起されなければ，量や内容の豊富な作文は産出されないとしている。

こうした実態を改善する学習活動として，筆者は，低学年の詩の創作活動において，記述前に体験とイメージを喚起する手立てを講じ，それが詩のおもしろさや楽しさを感じながら表現することに繋がるかを検証した[4]。記述前に様々な詩と出会わせたこと，イメージの拡大を手助けするために「マッピング」を活用したことが，詩を書くための語彙やイメージを膨らませ，意欲的に詩を書くことの手立てとして有効であることが分かった。そこで，この手立てを作文学習に生かせないかと考え，本主題を設定した。

本研究では，小学校中学年における体験したことを書く作文学習で，記述前に様々な語彙と出会わせ，体験からイメージを喚起させ，表現へ繋げる手立てを行う。このような記述前での語彙指導が，作文の産出にどのような変容を促すのかを明らかにすることを目的とする。

2　国語科で求められている「語彙」の育成

学習指導要領の国語では，〔知識及び技能〕に「語彙」の事項を新たに設け，指導事項を資料１のように示している[5]。

資料１　小学校国語科学習指導要領　〔知識及び技能〕言葉の特徴や使い方に関する事項「語彙」　（下線は筆者）

第１学年及び第２学年	第３学年及び第４学年	第５学年及び第６学年
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付き，語彙を豊かにすること。	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。	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。また，語感や言葉の使い方に対する感覚を意識して，語や語句を使うこと。

各学年とも，「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」が共通する。第３学年及び第４学年では，特に「様子や行動，気持ちや性格を表す語句を増やし，話や文章の中で使う」としている。「語彙を豊かにする」とは，「自分の語彙を量と質の両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」[6]ことと示されている。

*三条市立長沢小学校

達富（2019）は，「語彙とは語の集まり」であるとし，大きく４つに分類している[7]。

「理解語彙」……知っているけれど普段使うことはない語彙
「表現準備語彙」…理解語彙と表現語彙の間にあり，積極的には使っていない語彙
「表現語彙」……使える語彙。普段の表現に使っている語彙
「推測可能語彙」…よく知っているわけではないけれど，何となく意味を推測できそうな語彙

「私たちは便利な言葉を使う傾向にある。表現するにはもっと適切な言葉があるにもかかわらず，手持ちの言葉で済ませてしまう。（中略）新しい言葉は，それまでとは異なる思考を可能にする。言葉は思考を深め，表現を確かなものにする。意識してその言葉を自分に引き寄せてこない限り，その言葉を習得することはできない。」[8]とし，「理解語彙」の量を増やすことと，「理解語彙」を「表現語彙」にしていくことで語彙力を高めていく必要性を指摘している。

実際に，学習前に書いた運動会の作文（４学年12人）を調査したところ，気持ちを表す語句は12種類37個使われていたが，特定の語句に偏りが見られた。特に，40％の文章が「うれしかった」を使ってまとめられており，一人の児童が使う語句の種類も少なく，手持ちの言葉で済ませていることが伺えた（表１）。体験したことを書く作文は，自分が体験した時の気持ちや様子を思い出しやすく，理解語彙を増やしながら表現語彙に繋げていくことができると考える。本研究では，小学校中学年において，様子や行動，気持ちを表す理解語彙の量を増やし，表現語彙として使えるようにする手立てを講じる。

表１　学習前の運動会作文（12人）に見られた気持ちを表す語句

うれしかった	15個・７人
楽しかった	７個・５人
くやしかった	４個・４人
よかった	２個・２人
がんばった	２個・２人
はずかしかった・難しかったなど	７語各１個

３　実践の内容と検証方法

(1) 実践１（理解語彙を増やし表現語彙へ繋げる）

①　理解語彙を増やす語句集め・語句クイズの実施

毎時間，授業の導入に気持ちを表す語句集めや語句クイズをする。これにより，同じ気持ちでも様々な語句で表現できることに気付かせながら，理解語彙を増やしていく。

②　イメージを膨らませ理解語彙を豊かにする「マッピング」の活用

作文に書く語句のイメージを膨らませる手立てとして，「マッピング」を行う。「マッピング」について，塚田は「語句を線で結んで，蜘蛛の巣状にはりめぐらしていくことで，知識を拡充したり整理したりする方法」[9]と説明している。マッピングを活用することは，語句を意味によるまとまりで分類したり（カテゴリー化），語句と語句との関係を理解したり（ネットワーク化）でき，理解語彙を表現語彙へ繋げていくことができる。

書きたい題材を中心語として書き，そこから思い付く語句を書き出していく。更に，五感の視点を与える。その後，ペアでマッピングを紹介し合う活動を行う。久保（2017）の実践では，マッピングを用いたペア交流は96％の児童が役に立ったと答えている。同じ体験をした学習者同士なら，アイディアを交換し合うことにより，違う視点からイメージを膨らませ理解語彙を豊かにしていくことが可能であると考える。

③　理解語彙を表現語彙へ繋げる『走れ』の活用

理解語彙を表現語彙へ使えるようにするには，モデルとなる文に触れることで思考が促されると考える。そこで，『走れ』（2020年度版　新しい国語４年上 東京書籍）を活用する。『走れ』の物語文は，人物の心の動きを心内語で可視化し，オノマトペを巧みに使い，走っている時の様子や行動，気持ちが丁寧に表現されている。『走れ』の物語文の特徴を取り入れた教師自作の「運動会作文」のモデル文を提示し，それを参考にして児童が運動会の作文を書くことで理解語彙を表現語彙へ繋げる手立てとする。

(2) 実践２（実践１の学びを生かして作文を書く）

実践１の学びを生かし，同じ体験をした「川遊び」を題材に作文を書く。

(3) 検証方法

実践１・２の手立てが，理解語彙の量を増やし，理解語彙から表現語彙への連動を促すことに有効かどうか，マッピングに出現した語句の数，語句とイメージの関連，作文に表現された語句，文節数・文数を検証し，その思考をたどる。更に，児童の発言やアンケートからも考察を加える。

4　実践の概要

(1) 単元名　「川遊びの作文を書こう～様子や行動，気持ちが伝わる文章を書こう～」

(2) 研究の対象

三条市立Ｎ小学校　第４学年12名

(3) 単元の目標

体験した出来事について，読み手にその時の様子や行動，気持ちが伝わるように文章を書く。

実践１（３時間）理解語彙を増やし，表現語彙へ繋げる。
※単元を通して気持ちを表す語句集めや語句クイズをする。 ・『走れ』の３・４場面から，様子や行動，気持ちが伝わる特徴を見つける。 ・運動会を想起し，マッピングを書く。友達のマッピングを見て，付け足す。 ・『走れ』を基にした教師自作のモデル文を参考にして，運動会の作文を書く。
実践２（３時間）学びを生かして作文を書く。
・川遊びを想起し，マッピングを書く。友達のマッピングを見て，付け足す。 ・マッピングの中から使いたい語句を選び，作文を書く。

5　実践の結果と考察

(1) 実践１（理解語彙を増やし表現語彙へ繋げる）

①　理解語彙を増やす語句集め，語句クイズの実施

毎時間，授業の導入に気持ち（うれしい，楽しい，よかった，きんちょうした，がんばったなど）を表す語句集めや語句クイズをした。語句集めや語句クイズには，多くの児童が体験している場面を取り上げた。

私は，80m走で１位になってうれしかった。			
心の中が晴れ晴れした。	さけんで大よろこびした。	心の中がふわっとした。	心が温かくなった。
心が飛び跳ねた。	心が熱くなった。	心がおどった。	気持ちよくて涙が出た。
ほこらしく思った。	（最強になったな）と思った。	この先，もう二度と手に入らない喜びを手に入れた。	
スタートラインに立つと，［　　］。			
きんちょうした。	どくんどくんと心ぞうが鳴った。	どきどきした。	汗が出てきた。
胃がギュルギュルした。	心の中で不安がいっぱいになった。	頭の中が真っ白になった。	
心拍数が速くなった。	何も聞こえなくなった。	体が重くなった。	手と足がふるえた。

これまで，「きんちょうした」という語句で表すことが多かった場面でも，空欄にすることで，それ以外の語句で表現しようとする姿が見られた。児童は，楽しみながら語句を当てはめていた。全体で出し合うことで自分では思い付かない語句を知ることができ，理解語彙を増やすことができた。「心ぞうの音が高くなった」「頭の中が真っ白になった」「体が重くなった」は，『走れ』に出てくる語句であり，教材文で得た理解語彙が表現語彙へ繋がっていることが分かった。

②　イメージを膨らませ理解語彙を豊かにする「マッピング」の活用

書くことが苦手なＡ児は，最初，マッピングに「80m走」「ダンス」「かりものきょうそう」など，運動会の種目のみを書いた（図１）。次に，「五感」の視点を与えると，「心がふわっとした」「心がどきどきした」と書いた。これは，語句集めで出てきた語句である。最後に，ペアの友達とマッピングを紹介し合った後，「いろんなのが心の中に入って心の中がわれた」と付け足した。しかし，付け足した語句は，友達のマッピングにない語句だった。理由を聞くと，「友達に説明していたら，違うことを思い付いた」と話した。友達に説明をすることで思考が促され，イメージと理解語彙が結び付いたと推察される。

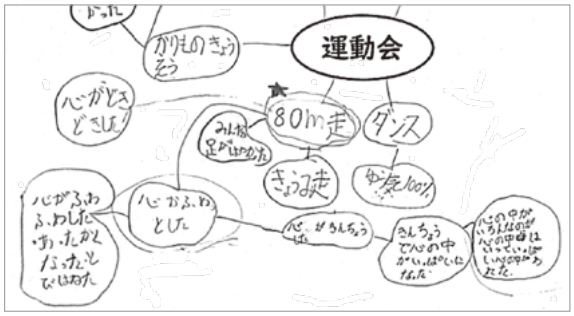

図１　Ａ児の運動会マッピング（一部）

③　理解語彙を表現語彙へ繋げる『走れ』の活用

理解語彙を表現語彙へと使えるようにするには，モデルとなる文に触れることで思考が促されると考え，『走れ』の物語文（特に主人公が短距離走を走る３・４場面）の表現の特徴について話し合った。児童は，以下の４点を挙げた。

・会話文と心内語を多く使っている	・気持ちを表す語句が多い
・擬音語・擬態語が多い	・一文が短い

児童が気付いた効果を取り入れ，『走れ』を参考にした教師自作のモデル文を作成した（図２）。

Ａ児は，学習前に書いた運動会の作文では，80m走については「80m走で名前をよばれたときにちゃんと手を上にあげるのができた。」ことだけを書いた（図３）。しかし，モデル文を提示し，再度80m走を中心とした運動会の作文を書

くと，スタート前の緊張した心の動きが分かる文が見られるようになった。「心がどきどきして走れない」「いろんな気もちが心の中に入って心の中がわれた」（図４）は，マッピングに書いた語句を使っているのが分かる。インタビューでは，「マッピングと『走れ』のモデル文がすごく参考になって，どう書けばよいか分かりすらすら書くことができた。」と答えた。学習前の運動会作文は，気持ちを表す語句は，「うれしかった」「はずかしかった」「楽しかった」の３個だったが，実践１では「がんばって走らなきゃ」「心がきゅうにどきっとなった」など12個の語句を使っていた。マッピングに加えた理解語彙がモデル文と結び付き，表現語彙へ繋げることができたと考える。

クラス全体でも，実践１で書いた運動会の作文は，気持ちを表す語句が39種類61個に増えた（表２）。擬態語や心内語，語句クイズで出された表現を意図的に使い，心の動きを表現していた。実践１の手立てが理解語彙を増やし表現語彙へ繋げるために有効だったと考える。

（最後まで走り切るぞ。）
　そう強く心に決めて，私は八十メートル走のスタートラインに立った。どくどくと心ぞうの音が高くなる。不安でいっぱいだった。
「よういー。」
　耳のおくで，かすかにピストルの音を聞いた。必しにうでを動かし，前を向いて走った。ゴールはまだ，遠かった。その時，
「葉月，行け。」
と，お母さんの声が聞こえた。思わず，ぎゅんと足が出た。
（よし，最後までがんばるぞ。）
と，全身から力がわいてきた。そして，ゴールに体ごと飛びこんだ。
　結果は，四位だった。でも，自分の力を全部出したから，それでいいと思った。
　家に帰ると，お母さんが，
「最後までよくがんばったね。」
と言ってくれた。心の中が温かくなった。
（来年は，百メートル。成長した姿を見せたい。）
と，思った。

図２　『走れ』の効果を取り入れた教師自作のモデル文

表２　実践１の運動会作文（12人）に見られた気持ちを表す語句

うれしかった	10個・６人
不安	３個・３人
がんばりたい	３個・３人
かちたい	３個・３人
くやしかった	２個・２人
どくんどくん	２個・２人
どきどき	２個・２人
心の中がなみうっていた・ほこらしかった・心がはねた・心内語　など	32語各１個

（がんばって走らなきゃ。）
心がどきどきして走れない。八十メートル
走のスタートラインに立つと，心がきゅうに
どきっとなって，はずしくなった。いろんな
気もちが心の中に入って心の中がわれた。あ
たしの番がきた。そして，走った。
その，ときほごしゃの人や六年生
五年生

図４　Ａ児の実践１の運動会作文（一部）

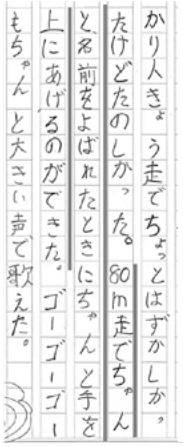
かり人さょう走でちょっとはずかしか，
たけどたのしかった。80m走でちゃん
と名前をよばれたときにちゃんと手を
上にあげるのができた。ゴーゴーゴー
もちゃん と大きい声で歌えた。

図３　Ａ児の学習前の運動会作文（一部）

(2) 実践２（実践１の学びを生かして作文を書く）

同じ体験をした「川遊び」を題材に，マッピングに語句を書き出した。更に，五感の視点を与えることで，体験した様子や行動を思い出しながら語句を増やした。マッピングには，平均19.5個の語句が書き出された（表３）。

ペアになりマッピングを紹介し合った後，「みんなのマッピングも見たい」という声が上がった。そこで，クラス全員のマッピングを見る時間を取り，いいなと思った語句や思い付いた語句を付け足した。児童は，イメージを膨らませようと意図的にマッピングに付け加えていた。交流後に付け加えた語句は平均12.8個であり，作文に使いたい語句選択では交流後に付け加えた語句を6.7個選んでいた（表３）。作文を見ると，交流で得た語句を使って書いていることが分かった。さらに，気持ちを表す語句は33種類92個に増えた（表４）。

表３　語句の数の変化

	マッピング			語句選択		
	交流前	交流後	合計	交流前	交流後	合計
クラス全体	19.5	12.8	32.3	10.6	6.7	17.3
Ｂ児	13	9	21	5	6	11
Ｃ児	33	12	45	13	5	18

表４　実践２の川遊び作文（12人）に見られた気持ちを表す語句

きれいだった	12個・９人
おいしかった	10個・８人
楽しかった	８個・６人
うれしかった	７個・６人
気持ちよかった	５個・４人
こわかった	３個・３人
おもしろかった	３個・３人
楽しみだ	２個・２人
どきどき	２個・２人
わくわく	２個・２人
最高の思い出になった	２個・２人
感動した　すてきな思い出になった　楽しさが倍になった・心内語　など	36語各１個

①　Ｂ児

作文が苦手で，「何を書いてよいか分からない」と手が止まるＢ児は，マッピングに13個の語句を書いた。しかし，「お弁当」―「おにぎり」「たまごやき」「宇宙人のウインナー」など，７個が弁当の中身だった。友達とのマッピング交流後は，９個の語句を付け加えた。「八木ヶ鼻湧水がおいしかった」―「いつも飲んでいる水とちがう」「きれいな水だった」，「水でっぽう」―「先生をたくさんねらった」「岩にすべって転んだ」「川のにおいがくさかった」など，語句と語句の関係に繋がりが見られるようになった（図５）。

Ｂ児は，作文に使いたい語句として，交流前５，交流後６，計11個の語句を選び，作文を書いた（表３）。書き出しは，（ずっと願っていた川遊びを今度こそや

りたい!!）と心内語を使っており，実践１で学んだ書き出しを使っていた。また，「八木ヶ鼻湧水を飲んだら，とてもおいしかった。いつも飲んでいる水とはちがった。」，「川は，どろのにおいがした。石がぬるぬるしていた。石にすべってころんでせなかがいたかった。」（図６）など，友達との交流後に付け加えた語句が見られ，マッピングの語句を基に繋がりを考えながら文章にしていた。マッピングにない語句も文章に表現していた。文章を書きながら新たな出来事を思い出し，付け加えたことが伺える。「２枚目まで書きたい！」と意欲的に書き進めていた。一方，交流前に書いた弁当の中身については，一切書かなかった。弁当の中身という目に見える事実より，表現語彙で記されるその時の自分の気持ちを表現したいという気持ちの高まりが推測される。Ｂ児は，マッピング交流は，「とても役に立った」と言い，「友達のマッピングを見て，“こう書けばいいんだ”と思ってどんどん付け加えたくなった。」と答えている。友達との交流が自分のイメージと理解語彙を結び付け，表現語彙へ繋がったことが確認できた。

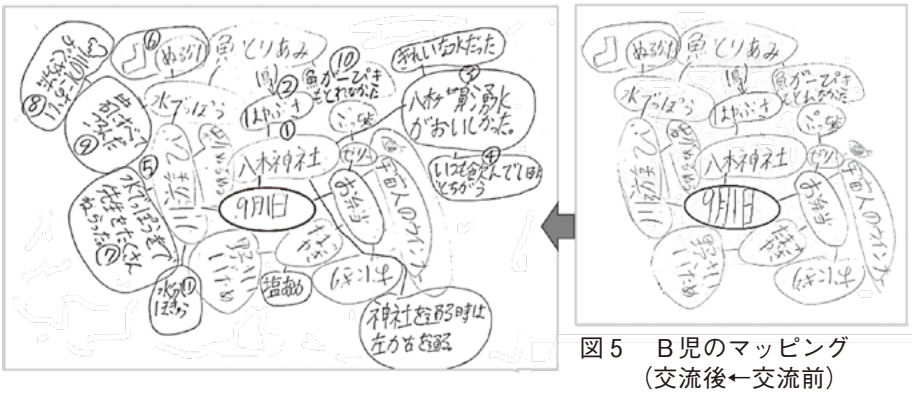

図５　Ｂ児のマッピング
（交流後←交流前）

図６　Ｂ児の作文（一部）

②　Ｃ児

作文を書くことが好きなＣ児は，マッピングに33個の語句を書いた。「耳」―「風の音」「川の流れる音」，「目」―「青空が広がっていた」「魚がいた」など，五感を使った語句が多く見られた（図７）。マッピングの段階で，作文に書くイメージが膨らみ，多くの理解語彙をもっていたことが分かった。友達との交流後は，12個の語句を付け足した。それも，交流前に書いた語句から繋げるのではなく，中心語から新たにカテゴリーを作り付け加えていた。「お弁当を食べた」―「おいしかった」―「お弁当を食べたあと川遊びが楽しみだった」などを付け足した。理由を聞くと，「“こんな考えもあるんだな”と思って，自分が思い付かなかった考えがたくさんあったから，まとめて書いた。友達の考えを見ると，どんどんアイディアが出てきて，書きたいことが増えた。」と答えた。

Ｃ児は，作文に使いたい語句として，交流前13，交流後５の計18個を選んだ（表３）。マッピングにある語句を膨らませながら，意欲的に書き進めていた。マッピング上は別のカ

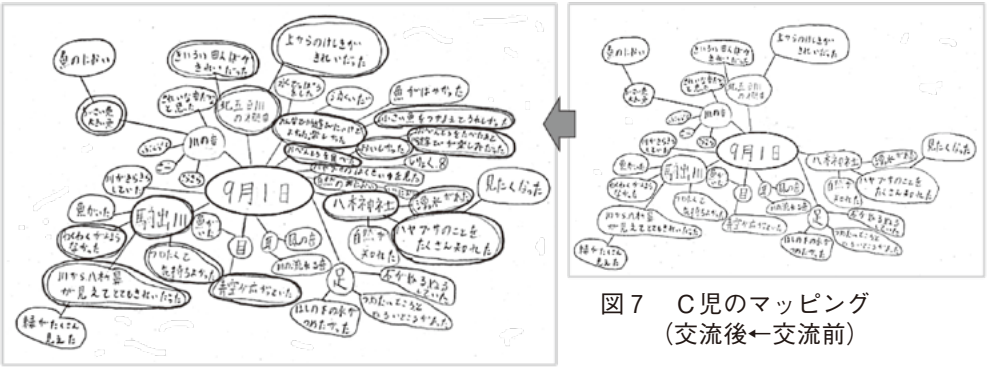

図７　Ｃ児のマッピング
（交流後←交流前）

図８　Ｃ児の作文（一部）

テゴリーであった「青空が広がっていた」「川から八木ヶ鼻が見えてとてもきれいだった」を結び付け，「少しつかれてすわって上を見ると，青空が空いっぱいに広がっていた。八木ヶ鼻と見る青空は，すごくきれいで感動した。」（図８）と書くなど，Ｃ児の中でマッピング上の語句が繋がっていることが伺えた。また，交流後に付け足した語句である「お弁当を食べたあと川遊びが楽しみだった」を「川に行くことがとても楽しみで，ドキドキ，わくわく，どんな魚がいるんだろうと思った。」と言葉を付け足し豊かに表現している。「ドキドキ，わくわく」は，実践１の擬態語を活用して書いたと考えられ，表現語彙として繋がったことが伺えた。作文を書くことが好きなＣ児も，マッピングを活用することで理解語彙を増やしたり整理したりすることができ，表現語彙へ繋ぐことができたと考える。

６　成果と課題

(1) 成果

１つ目は，語句集めや語句クイズの実施，『走れ』のモデル文の活用は，理解語彙を増やし，理解語彙から表現語彙へ繋げる手立てとして有効だったことである。同じ気持ちでも，全体で出し合うことで自分では思い付かない語句を知ることができた。集まった語句を教室に掲示したことで，作文を書く時に掲示物を見ながら書く児童の姿が見られたり，嬉しい場面に出くわすと「この先，もう二度と手に入らない喜びを手に入れた」と表現語彙を使う姿が見られたりした。また，実践１で再度運動会の作文を書くと，気持ちを表す語句が39種類61個に増え，擬態語や語句クイズで出された表現を意図的に使い，心の動きを表現していた。実践２の作文でも，心内語や会話文，擬態語など実践１の学習が生きていると伺える語句が多く見られた。

２つ目は，マッピングがイメージを膨らませ，理解語彙を豊かにする手立てとなったことである。特に，「友達のマッピングを見たことは役に立ったか」というアンケートに12人中12人が「役に立った」と答えたように，マッピング交流がイメージを喚起させ語句を増やすことに繋がったと考えられる。それも，友達のマッピング上の語句をそのまま付け加えるのではなく，語句から触発されて，新たな語句が増える児童が多く見られた。

３つ目は，マッピングの語句と語句を結び付けることで，理解語彙から表現語彙へ繋げることができたことである。作文が苦手なＢ児は，「作文を書く時にマッピングがないと何を書けばよいか分からなかったけど，マッピングがあるとすらすら書けた。」と答え，マッピング上の語句を繋ぎ合わせて様子や行動，気持ちが伝わる作文を書くことができた。学習前の運動会作文より川遊びの作文は，文節数・文数が約３倍に増えた。クラス全体でも，文数や文節数が約２倍に増え，気持ちを表す語句の種類や個数が増えた（表５）。イメージと理解語彙が結び付き，マッピングに多くの語句が増えたことが，書く意欲にも繋がったと考える。

以上のことから，記述前に様々な語彙と出会わせ，体験からイメージを喚起し表現へ繋げる手立てを行うことは，体験したことを書く作文学習において有効だったと考える。

表５　クラス全体の文節数・文数の変化

	運動会作文(学習前)		運動会作文(実践１)		川遊び作文(実践２)	
	文節数	文数	文節数	文数	文節数	文数
クラス全体	57.8	9.5	69.5	17.1	105.3	21.7
Ｂ児	24	5	61	15	93	17
Ｃ児	94	14	103	20	164	22

(2) 課題

川遊びの作文を見ると，まだ，「楽しかった」「うれしかった」と表現する児童も見られる。理解語彙を増やした中で，どのように表現語彙へ繋げ，使いこなせるようにすることができるのか，継続的な支援が必要である。

本研究では記述前指導に重点を置いたため，書いた後の文章を練り上げる活動は行わなかった。しかし，作文指導では，書いた後に推敲することは大切な学習である。推敲の段階で，理解語彙から表現語彙へ繋げていく支援も考えられる。学習を進めていく中で，書いたものをどのように練り上げるか，その手立てを考えていく。

【引用・参考文献】

1)　中央教育審議会答申『幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策について』 2016年，p.86

2)3) 平山祐一郎「小学校高学年児童の作文に対する意識調査」『日本心理学会大会発表論文集』第58回　1994年，p.875

4)　久保葉月「『イメージ＝想』を膨らませるための記述前指導の工夫」『教育実践研究 第27集』2017年，pp.19～24

5)6) 文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編』東洋館出版社， 2018年， pp.119～120

7)8) 達富洋二「語彙学習」『教育科学国語教育No.836』明治図書，2019年，pp.92～93

9)　塚田泰彦『国語教室のマッピング』教育出版，2005年，p.9