

小学校国語科入門期における 基礎・基本を大切にした授業のあり方

- 伝え合う活動を通して確実な『ひらがな文字』習得をめざす学習プログラム -

国語科の基礎・基本が、他教科・領域での学習の基盤となっていることはいうまでもないが、入門期における国語科学習では、一人一人の児童が言語の主體的な使い手として育成され、その言語能力が、日常生活に生きてはたらく力となっていくことが大切であると考えます。

本研究では、小学校国語科の入門期の指導において、『ひらがな文字』の習得までを入門初期ととらえ、言語の発達と認識について着目し、[話すこと・聞くこと]の言語活動を通して豊かな言語感覚を育成し、国語科の基礎・基本の一つとしての『ひらがな文字』の確実な習得をめざした学習プログラムを提示したいと考える。

目 次

はじめに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1

第1章 入門期における国語科の基礎・基本

第1節 言葉を表す『ひらがな文字』の認識

- (1) 文字習得までのプロセス・・・・・・・・ 1
- (2) 入門初期の国語科学習に求められるもの・・ 3

第2節 『ひらがな文字』習得のために

- (1) 豊かな言語感覚を磨く言語活動・・・・ 5
- (2) 基礎・基本を習得するための二つの柱・・ 6

第2章 伝え合う活動を軸にした学習の展開

第1節 入門初期の国語科学習と 関連付けた日常の言語活動・・ 9

- (1) 言語種・「あいうえおのうた」・・・・ 10
- (2) 言語種・「言葉遊び」・・・・ 11
- (3) 言語種・みんなで作る「あいうえおの言葉辞」・・ 12
- (4) 言語種・伝え合う種を位置付けた「読み聞かせ」・・ 13
- (5) 言語種・「なまえカードの言葉クイズ」・・ 15
- (6) 言語種・「ねえ、聞いて聞いて！スピーチ」・・ 16
- (7) さわやか朝の「読書タイム」・・・・ 17
- (8) 書いて伝え合う「ねえ、読んで読んで！日記」・・ 17

第2節 言語活動と関連付けた

入門初期における国語科学習

- (1) 第1期『ひらがな文字』の習得・言葉・・・・ 18
- (2) 第2期『ひらがな文字』の習得・文・・・・ 21
- (3) 第3期『ひらがな文字』の習得・お話・・・・ 23

第3章 入門期における国語科指導の留意点

第1節 思いをひろげる学習展開と日常の言語活動

- (1) 学習プログラムの実際と子どもの変容・・・・ 26
- (2) 学習活動における場面設定・・・・ 27

第2節 学習基盤を形成する国語科入門期

- (1) 新教育課程における
入門期第1教材取り扱いの工夫・・ 28
- (2) 指導を深めるための五つの視点・・・・ 29

おわりに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 30

< 研究担当 > 村井千種 (京都市立永松記念教育センター研究課研究員)

< 研究指導 > 外川正明 (京都市立永松記念教育センター研究課指導主事)

< 研究協力校 > 京都市立祥豊小学校

< 研究協力員 > 浅野絵理 (京都市立祥豊小学校教諭)

はじめに

国語科で獲得する基礎的・基本的な言語能力が、他教科・領域での学習の基盤となっていることはいうまでもないが、その基盤を形成し始める時期としての小学校第1学年では、国語科学習の入門期において一人一人の児童が言語の主體的な使い手として育成され、その言語能力が、日常生活に生きてはたらく力となっていくための意図した指導が大切である。

平成14年度から実施される小学校学習指導要領解説・国語編では、第1学年のすべてを国語科の入門期としてとらえ、3領域1事項の各部分において、入学して間もない時期の入門初期についての内容の取り扱いを詳細に記述している。しかし、この時期の教科・領域での学習に極めて重要である基礎・基本としての『ひらがな文字』習得に関しては、第1学年及び第2学年の[書くこと]と[読むこと]の目標・内容においても特に示されていない。近年の子ども達の実態から見ると、就学前において既に文字に触れていることがうかがわれ、『お手紙ごっこ遊び』などで書いたり読んだりしていることも予想される。ところが、その時期の子ども達もつ文字に対する認識は、生活のなかで培われたものであり、それが国語科における言語能力としてはたらくまでには、入門初期における基礎・基本についての意図した指導と学習プログラムが必要であると思われる。

確実な『ひらがな文字』習得の指導では、子ども達の言語情報としての言語量を増し、質(機能)を高め、使える文字として習得していくことが目的である。それは、音と文字、そして言葉の意味を結び付けて理解し、言語感覚を培い、『ひらがな文字』を使う意欲や態度を育成することを通して習得していくことである。そのためには、国語科学習のなかに伝え合う活動を位置付け、[話すこと・聞くこと]、[書くこと]、[読むこと]が一体化された学習活動を螺旋的・反復的に繰り返し積み上げていくことを意図して指導をすることが大切である。それらは、国語科において、言葉を使って適切に表現し正確に理解するための伝え合う力の育成を図ることであり、言語の教育としての国語科の目標を確実に実現するための基盤でもあると考えた。

そこで、日常においては、読み聞かせや言葉遊びを通して多くの言葉に接する豊かな言語活動によって子ども達の言語情報を増すこと、国語科学習の授業においては、基礎・基本の習得のために

意図した指導を計画することの二つの柱立てをし、それらを互いに関連付けながら学習活動を行うことが必要であろうと考えた。こうした視点から、本研究では、小学校国語科の入門期の指導において、言語の発達と認識について着目し、[話すこと・聞くこと]の言語活動を通して豊かな言語感覚を磨きつつ、国語科の基礎・基本の一つとしての『ひらがな文字』の確実な習得をめざした学習プログラムを提示する。なお、国語科における入門期とは、第1学年全期間のことであり、国語科の基礎・基本の一つとして極めて重要な『ひらがな文字』習得期を入門初期としてとらえることにする。

第1章 入門期における国語科の基礎・基本

第1節 言葉を表す『ひらがな文字』の認識

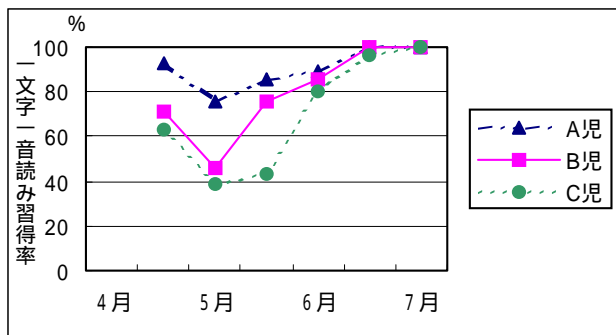
(1) 文字習得までのプロセス

就学前の児童は、話し言葉としての言語を既に習得しており、言葉を使って身近な人と伝え合うことによって情報を獲得し、知識を高めてきている。片言を話すようになった子どもは、家族との交流のなかで自分の気持ちを伝え、要求をかなえてもらうことによって言葉の意味内容を理解し、聞く言葉として認識し、その言葉を使うことを通じて交流ができるようになる。そうして話し言葉としての言語量を、その子どもなりに年齢と共に増やしてきたのである。共感という空間のなかで温かく見守られながらの伝え合いは、言語への興味・関心を高めていき、しだいにその量を増していくのである。そして、就学前教育において家族以外の人たちと交流することで、さらに語彙を高めていくのである。村田孝次は、言葉の働きの一つとして「お互いに違う生活体験を持った人たちと交わるための手段という面にある。家族はこの点で不十分であり、家族以外の、違う生活体験をもつ人たちとことばで付き合うときに、子どもは新しい知識を獲得し、知的世界を広げ、このことによって社会生活は充実していくのである。」と述べている。(1)

このことから分かるように、子どもは、言葉を使って自分の世界を広げていき、さらに言葉の量を増しているのである。このような過程で言語を習得してきた就学時の児童の中には、一文字一音の対応での『ひらがな文字』を認識し、物の名前を読んだり書いたりができる児童もかなりいて、

表面的には『ひらがな文字』習得をすすめているかのように見える。しかし、それらの事象が本当の意味での『ひらがな文字』の習得だといえるかは、甚だ疑問である。それは、入学当初のひらがな文字の「読み」と「書き」についての調査で、いったん覚えたはずの『ひらがな文字』が定着せず、忘れていく児童もかなりいることが協力学級の実態において分かったからである。

【図1-1】ひらがな一文字一音読み習得状況の一部



【図1-1】は、その一部の児童の実態を示したものであるが、5月には一文字一音読みの習得率が急激に減少している。それらの児童のほとんどは、入学直前に短期間でひらがな文字を「書いて覚える」という練習経験があり、自らは「書ける」という自信を持っていたのである。『ひらがな文字』は、音をあらわす記号であり、一つの文字だけでは意味を持たない表音文字である。就学前の子どもたちは、音と文字を一致させて『ひらがな文字』という記号を記憶し、一文字を一音と対応させて記憶をたどりながら拾って読むことで「読めた」という成就感を味わい、文字に対する興味・関心を高めたであろう。そして、書くことにおいても音と文字を一致させ、一文字ずつを記号として書いて覚えたようである。しかし、音と文字だけを繋げ、書いて習得する文字は、文字を記号として認識し記憶することはできても、それが日常的に使われないまま時間が経つと記憶が薄れていくという状況になるのである。

内田伸子は、発達心理学の著書『言葉の獲得と教育』においての文字習得の基盤として、「私たちが聞いたり話したりしている語は物理的には連続音であるから、文字コードに変換するためには連続音を文字コードの単位に分割し、対応させることができなくてはならない。これを音韻意識と呼んでいる。音韻意識とは、語の音韻分解と音韻抽出からなる。」とし、「日本語は、音節単位であるため、ウサギがウ・サ・ギという3音節からなっ

ていることを知ること、すなわち音韻分解ができなくてはならない。(略)さらに、音韻抽出というのは、ある語がどういう語からなっているか、音韻、音節を分離し、抽出する機能を指している。ウサギの最初の音節はウ、最後の音節はギ、真ん中はサというように取り出す技能のことである。」と述べている。(2)この音韻意識を育てることで音声から文字への変換、文字から音声への変換が容易になるのである。

岩田純一は、音韻意識と言葉遊びにおける音韻的発達について「英語のわらべ歌は、文字通り共通の韻を繰り返しふんでおり、それが語音の要素を意識し、分析するのに有利な条件を作り出すように思われる。わが国でも、伝統的な子どもの遊び歌や囃しことば、しりとりのようなことば遊びなどが同じ機能を果たすと考えられる。」とし、「以上から、リテラシー(読み書きの能力)を準備するものは、早期からの単なる文字の詰め込みによるのではないようである。歌遊びやことば遊びのなかで、音の仕組みに気付き、楽しいおはなしを聞くなかでリテラシーへの豊かな世界が子どもから開かれていくのである。」と述べている。(3)

【表1-1】言語発達の区分

第1期	最初の有意味語が獲得されるまでの時期。前言語期と呼ばれ、言葉の獲得のための音声的基盤、記号的基盤が確立される。	出生から1歳前後まで
第2期	最初の言葉の獲得から、基本的言語システムが形成されることにより、狭い範囲であるが、他者と言葉による伝達が可能になる。	1歳前後から3~4歳まで
第3期	音声言語が伝達の主流となり、社会適応の手段として活発に使用される。本期の後半からは近代社会においては、文字の習得、および言語を通しての組織的教育が行われる。	4~5歳から9~10歳まで
第4期	言語による思考が発達し、抽象的世界が開ける。それとともに言語が単なる思考、伝達以上の人格そのものを表現する働きをする。	10~11歳以上

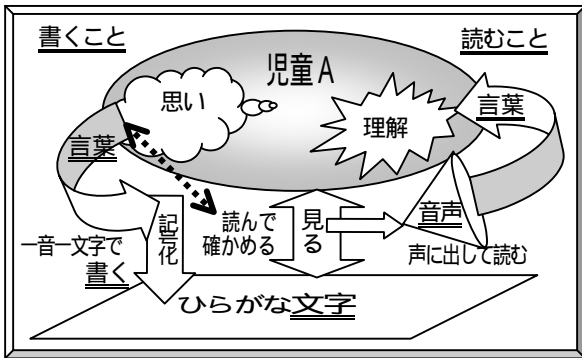
新保育研究シリーズ言葉：言葉の獲得と発達 p. 27

[村井潤一編著・ひかりのくに・1990]

ここでも、読み書きの能力の準備は、記号としての文字の詰め込みではなく、興味・関心をもたせるような形の遊びとして言葉を取り込むことが大切だとしている。しかし、就学期を迎えるすべての子どもたちが日常の生活において、リテラシーの準備としての歌遊びや言葉遊びを始め、読み聞かせなどを十分に経験しているわけではない。入門期においては、それらのことも視野におき、小学校国語科としての内容を位置付けた言語活動を新たに開発し、意図した指導をすることが大切である。また、村井潤一による言語発達の区分【表1-1】(4)では、言語発達においても第3期にあたり、言語は社会適応の手段として活発になるという。それは、語彙の量と質の発達が高まる時期でもあるということである。

国語科入門期における子どもたちの読む活動を分析すると、まず、文字を見て、声に出して繰り返し唱え、それが言葉として認識され、意味が分かるという[文字から音声][音声から言葉][言葉から理解]という流れで成立している。つまり、文字を読んで言葉として理解する[文字・音声・言葉]という流れの活動があって言葉を理解してこそ入門期の[読むこと]であると考えている。

【図1-2】入門初期の書くことと読むこと

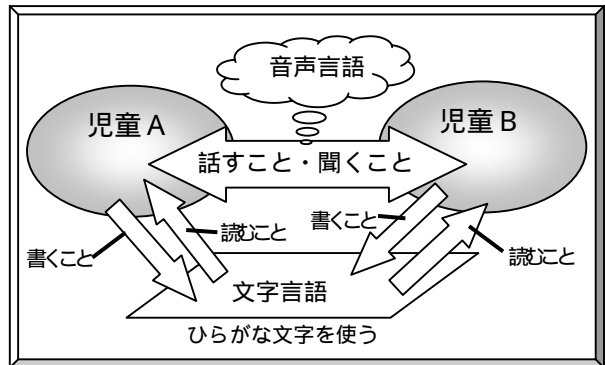


特に入門初期の『ひらがな文字』習得期では、音声・文字・言葉の関係において、音韻意識がはたらき、ひらがなの一文字を一音に置き換え、言葉を構成している一音として認識した[読むこと]の学習活動が大切なのである。そして【図1-2】で示したように、書く活動でも同じく音韻意識がはたらき、思いをもって書こうとする言葉を、一音ずつに分解し、対応する文字を記号としてあてはめながら『ひらがな文字』を使って書き表し、同時にその文字を見て、読んで確かめ、言葉として再認識し、表現したその言葉と思いがあっているか確かめるのである。

そしてその活動の流れは、伝え合う活動におい

ても行われているのである。まず、[話すこと・聞くこと]の活動で伝え合った内容をもとに、書くことや読むことに関心をもち、意欲を高め、文字を書くと同時に言葉として読んで確かめることを常に意識することで、[読むこと]と[書くこと]を一体化した活動ができて言語を有効に働かせることができるといえる。【図1-3】で示したように、[話すこと・聞くこと]で伝え合った内容をもとに思いをもち、書いて確かめ、書いて伝えるのである。つまり、それが『ひらがな文字』を使いこなせたということであり、それらのすべての活動過程を含めて『ひらがな文字』の習得ができたというべきである。

【図1-3】入門初期の言語活動



(2) 入門初期の国語科学習に求められるもの

今回改訂の小学校学習指導要領・国語科の目標では、「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる。」と示し、その解説では、「言語は言語形式とそれによって表される言語内容を併せもっており[国語を適切に表現する能力]とは、[言語を適切に使う能力]と[言語を使って内容や事柄を適切に表現する能力]との両面の内容を含んだものとなる。[国語を正確に理解する能力]とは、[言語の使い方を正確に理解する能力]と[言語で表現された内容や事柄を正確に理解する能力]との両面の内容を含んだものとなる。」と示し、子どもたち一人一人が言語の主體的な使い手となり、言語能力が日常生活に生きてはたらく力として育成されることを求めている。

つまり、一つは、言語形式として[言語を適切に使う能力]と[言語の使い方を正確に理解する能力]とを育成することであり、日常において、言語を使うとともに『ひらがな文字』を使いこなせるようにするということである。『ひらがな文

字』習得は、この[言語を適切に使う能力や言語の使い方を正確に理解する能力]の基盤の一つとなり、国語科入門期の学習において最も重視すべきところである。そして、言語を書き表すための方法としての文字習得は、入門初期の[話すこと・聞くこと]と[書くこと]や[読むこと]の学習活動において大きな役割がある。

もう一つの言語内容として[言語を使って内容や事柄を適切に表現する能力]と[言語で表現された内容や事柄を正確に理解する能力]を育成するためには、言葉を使って伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養うことが必要となる。特に入門期は、国語科の基礎・基本の基盤を形成し始める大切な時期であり、言葉を使いこなすためにも、小学校国語科入門初期の『ひらがな文字』習得を国語科における基礎・基本の一つとして位置付けた。

平成 14 年度から実施される小学校学習指導要領の解説・国語編では、第 3 章第 1 節の言語活動【資料 1 - 1】に示したように、入門初期についての、文字習得の状況把握と指導における配慮の必要性を随所で示され、各部分においても様々な視点で入学して間もない時期の子どもたちへの配慮について示唆している。

【資料 1 - 1】

言語活動 解説

- 略 - 入学して間もない緊張感の中で、書きたくなるような気持ちを育てるには、特別な配慮が必要である。文字に関する児童の学習状況や興味や関心は同じものではない。ある児童にとっては、初めての出会いである文字や語がある児童にとっては既に習得されていることもある。 - 略 -

このように、書くことを中心とした言語活動の指導においては、初めて文字や語に出会った子どもと既に習得している子どもでは、配慮の違いをもたらせるのは当然である。しかし、ここで示している[特別な配慮]というのは、情意面での配慮だけではなく、子どもたち一人一人の文字習得内容の実態を把握し、それぞれの子どもたちが書くことの活動のなかで、主体的な学習ができるように言語活動を工夫することであると捉えている。

また、就学前教育としての平成 10 年改訂・幼稚園教育要領と平成 11 年改訂・保育所保育指針では、[健康・人間関係・環境・言葉・表現]の五つの領域にわたり、様々な保育の内容を例示しており、その一つである[言葉]の領域においては、

ともに音声言語を十分に取り扱い、言葉に対する感覚や表現力を養うことをめざしている。(7)

そして、本市における就学前での言葉に関する領域での取組の内容も幼稚園教育要領・保育所保育指針に沿っており、各機関から聞きとり調査をしたところ、小学校国語科の言語活動に関わる内容では、以下の取組がなされている。

全市立保育所・保育資料

幼稚園教育指導指針に準じて、読み聞かせ・読書・スピーチ活動・お手紙ごっこ・年賀状・買い物ごっこの表示などの内容で、言語に関わる環境作りをする。また、就学前では、名前が書いて読めるように指導する。
(京都市・福祉局・保育課)

全市幼稚園・教育資料

幼稚園教育指導指針に示されたように、直接的な文字指導ではなく文字についての興味・関心をもたせるための意図した指導をする。読み聞かせ・スピーチ活動・買い物ごっこの表示(名詞)・郵便ごっこなどの生活のなかにある内容で文字に触れられるように配慮する。
(京都市立永松記念教育センター・指導室)

そこで、就学前教育でこのような言語活動を経験してきた近年の子ども達について、就学時の状況を探りたいと考え、本研究の協力学級における入学当初の『ひらがな文字』習得に関する実態を調査した。

【資料 1 - 2】

ひらがな文字習得に関する実態調査

平成 13 年 4 月 10 日

一文字		二文字語句		三文字語句	
読み	書き	読み	書き	読み	書き
95%	26%	63%	13%	55%	13%

調査方法：対面 《実施：研究員・村井》
調査対象学級：平成 13 年度第 1 学年 (37 名)

【資料 1 - 2】で示したように、既に一音としてのひらがなが読めるという子どもが 95%と高い数値を示し、文字に対する関心の高さをうかがわせている。しかし、それが二文字・三文字語句となると読める割合が半減してしまう。また、[書くこと]の活動においても一音ずつならば書けるのだが、二文字・三文字の語句となると書ける割合がやはり半数に減ってしまうのである。それは、記号として認識し、記憶した文字について【図 1

- 1】を示して前述したように、ここでも一文字一音では習得できているが、意味をもった語句の一部として繋がりをもたないという、子どもたちの文字に対する表面的な認識が見える。

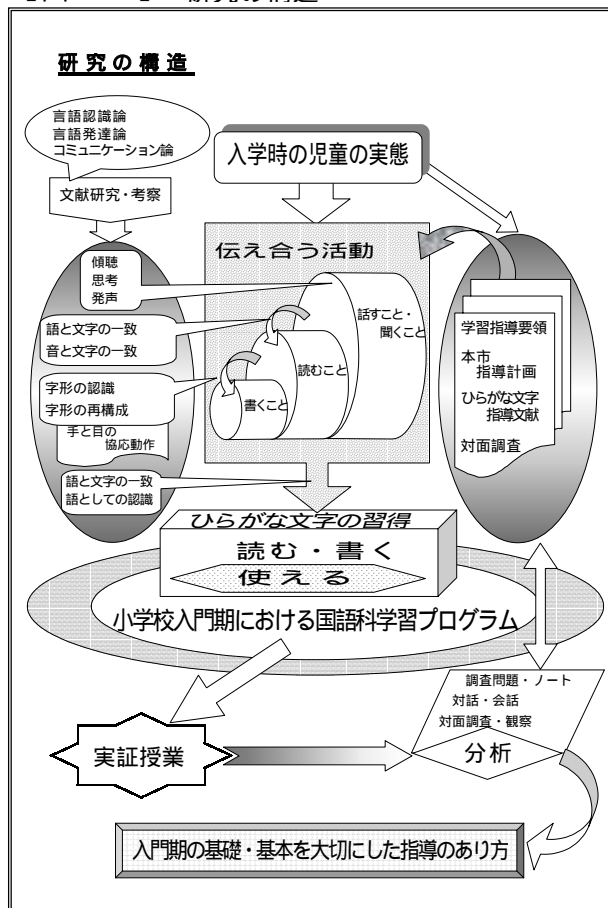
このことから分かるように、就学前の子どもたちは、様々な形態の言語活動において、言葉に触れ文字に触れてきたものの、それは生活に身近な言葉を記号としておきかえた文字認識という発達に応じた取組であったと推測される。そこで、小学校での入門期においては、音韻意識が高められるような言語活動と、国語科の学習計画のなかに言語感覚についての意図した指導を位置付けた確実な『ひらがな文字』の習得をめざす指導が大切であると考えた。

小学校学習指導要領の解説で、入門期の内容の取り扱いとして「言語のうち、尋ねたり応答したりすること、絵に言葉を入れること、昔話や童話などの読み聞かせを聞くこと、絵や写真などを見て想像を膨らませながら読むことなどを主として取り上げるように配慮すること」とある。入学して間もない緊張感のなかでは、子どもたちに書きたくなるような気持ちを育て、文字に対する関心・意欲をもたせ、書きたくなったとき、少しずつではあっても思いのままに書くことができるようにしたい。そこで必要とするものは、意欲をもつようになるものや書きたくなる内容である。つまり、目的や内容、相手に対する意識のことである。学習活動においては、尋ねたり応答したりする相手や絵に言葉を入れて何かを伝えようとしている相手は誰なのかという相手意識と何を伝えたいのかのという目的意識をはたらかせることが必要である。そして、常にそれらの意識が持てるようにするためには、国語科学習において伝え合う活動を位置付け、[話すこと・聞くこと]の言語活動を基盤に[読むこと]、[書くこと]の学習活動を積み重ね、それらを互いに関連付けた指導が大切である。そうした学習活動のなかで『ひらがな文字』が習得されていくのである。

村井潤一は、言葉の発達の姿として「就学期を迎えるころから、具体的な現実を離れた場面で、言葉の文脈そのものを支えとし、特定されない一般の人への一方的な伝達を行い、話し言葉に加え書き言葉も用いられる『二次的言葉期』へと入っていきます。」と述べている。(5)その二次的言葉期の国語科入門期にあたる子どもたちは、指導者や同学年児童・異学年児童を相手として、国語科学習や日常の言語活動のなかで、言葉で伝え合うことで想像を膨らませて楽しむことができるよう

になる。それぞれの日常生活のなかで取り込んできた言葉をもとに、言語活動によって整理し、それぞれに言語の質と量についての発達や主体的な学習活動の姿を見せてくれるのである。

【図 1 4】 研究の構造



そこで、【図 1 4】で示したように、[話すこと・聞くこと][書くこと][読むこと]を関連付け、伝え合う活動を取り入れた学習活動を通して、使える『ひらがな文字』として習得できるような学習プログラムをたて、国語科の学習計画に位置付けることが大切であると考えた。本研究では、小学校国語科入門期における言語の認識について着目し、伝え合う活動を通して豊かな言語感覚を磨きつつ、『ひらがな文字』を習得するまでの学習プログラムを提示し、入門期の基礎・基本を大切にした指導のあり方として考察する。

第 2 節 『ひらがな文字』習得のために

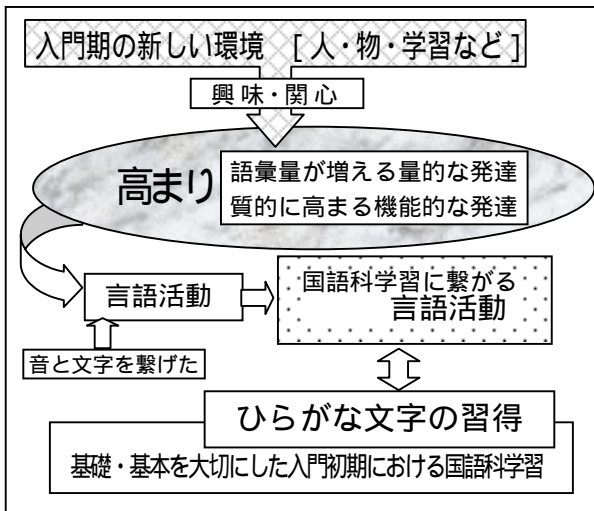
(1) 豊かな言語感覚を磨く言語活動

国語科入門期における学習では、言葉の中の一音が一文字であることに関わらせ、『ひらがな文字』を認識することに焦点を当てた指導が大切で

ある。それは、第1章・第1節(1)で内田の言葉を用いて示したように、語がどういう音からなっているか、音韻、音節を分離し、抽出する機能、つまり、語の音韻分解と音韻抽出をする音韻意識を高める指導を中心とすることである。そしてその意識は、一つの言葉の発音や発声について音節を捉えながら『ひらがな文字』を読み、書くことができるようにするのである。

【図1-5】で示したように、入門期の子どもたちは、今までと違った新しい環境のなかで様々な事象に興味・関心を高め、量的にも質的にも語彙についての高まりを見せる。そして、学習活動において、子どもたちがそれまでの生活で認識してきた言葉の意味内容を整理し、言語に関する質と量をさらに高めていくのである。言葉に関する活動すべてが、国語科の基礎・基本の一つであると考える。入門期の日常化された言語活動においては、音韻意識をはたらかせ、言葉を構成する音と文字とを繋げて理解するようにし、国語科の学習と連動するような意図した指導をすることが大切である。

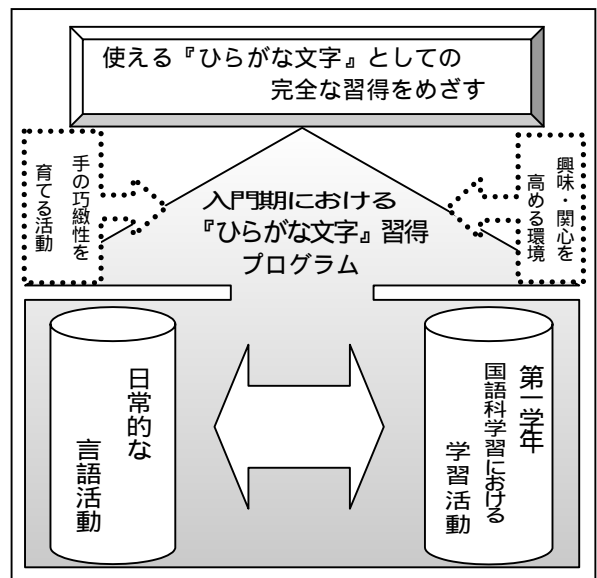
【図1-5】 日常の言語活動と国語科授業の展開との関わり



(2) 基礎・基本を習得するための二つの柱

入門期における国語科学習の基礎・基本として、まず確実にしておかなければならないのは、『ひらがな文字』習得である。そのためには、第1章・第1節でも述べたが、意図した指導を計画することが必要である。そこで、【図1-6】で示したように、重要な要素として国語科における学習活動と日常における言語活動の二つの柱立てをし、それらを互いに関連付けて指導する学習プログラムを立てることが基礎・基本を大切にすることであると考える。

【図1-6】 ひらがな文字習得のための学習構造



一つめの柱は、日常において読み聞かせや言葉遊びを通して多くの言葉に接するための豊かな言語活動を位置付け、子ども達の言語情報を増やすことである。

言葉遊びをはじめとする日常の言語活動は、[話すこと・聞くこと]が基本となっていて、それぞれの遊びの約束を指導者から聞くことによって活動し、楽しむのである。つまり、その活動のリーダーとなる指導者と言葉で伝え合い、その言語活動の形態やルールを聞くことで理解し、まとまりのある活動をするのであるが、音声となった言葉を認識し、その言葉の意味内容を理解し、想像を広げることによって具体的な活動が理解できるのである。

無籐隆は、聞くことと話すこととして「他者の言葉を理解する場合には、他者のことばの状況が手がかりになるので、そのような手がかりを利用してかなり高度な他者のことばを理解しているのかもしれない。一般的に言えば、話すことに先行して聞くことがあるのである。したがって、言葉の獲得においては子どもに十分にことばを聞かせてあげることが大切になる。」とし、「だが、どんなことばでもどんどん聞かせればいいというのではなく、あくまで子どもが理解できるように聞かせるというのが基本である。したがって、できるだけ分かりやすくゆっくり明確な発音で、しかもその場の文脈、状況に合ったことば、そして子どもが注意している事柄を表現しているようなことばを発することが大切である。そしてまた、子どもが話したことばを少し広げ、あるいは完全なことばにして子どもに返してあげるとするのが適切

なやり方であろう。いずれにせよ、子どもが消化できる範囲でいろいろなことばを与えていかなければならない。」と述べている。(6)

そのためにも、日常の言語活動では、子どもたちの興味・関心に合わせた内容を選び、そのなかに伝え合う活動を位置付け、[指導者と子どもたち][子どもと子ども]の対話を大切に活動が展開されるべきである。そこでは、常に【表1-2】で示したような入門期の国語科学習で育てたい基礎・基本を意図して活動のなかに位置付け、注視して指導することが大切である。

二つ目の柱は、先にも述べたように、国語科学習の授業において、育てたい基礎・基本について意図した指導をし、言葉を使う活動を意識することで言語感覚を磨くことである。

入門初期としての第1学期の国語科教材を[言葉の認識を整理することを中心にした第1期]文の形で読んだり書いたりする学習を中心にした第2期]お話を読んだり書いたりする学習を中心にした第3期]の三つに分けて学習計画をたてた。そして、前述した日常の言語活動がこれら国語科の授業の学習計画と関連付けられることによって互いに有効に作用し合い、そのことによって言語感覚は磨かれ、『ひらがな文字』を生きて使えるものとして確実に習得することができると考えた。入門初期では、まず、発声・発音をはじめ、音声言語による学習活動を中心にして言葉の意味内容を理解し、言語感覚を磨き、音声や文字を使った言葉で伝え合うことができるようにすることが大切である。

国語科の学習活動では、一音ずつの集まりを意識するために、教科書の挿絵を見ながらそこに出てくる一つ一つの言葉について、口を大きく開けて発音して音読をするように指導するが、日常の言語活動の歌遊びや言葉遊びなどでは、このような音韻意識が無意識的にできるように組み込まれ、言語活動として行うのである。そうして、音韻意識が高まることで一音を一文字に置き換えることを容易にし、[書くこと]の活動を円滑にすることになる。ここでは、日常の言語活動を国語科学習と連動するように意図して計画した。

また、音声では、言葉で表現してもすぐに消えてなくなってしまうが、文字に表しておく、時が経っても消えず、それを読むことで言葉の内容がよみがえったり、伝えたい内容を他者に伝えたりすることも可能になる。日常のなかで遊んで楽しめるような言語活動を計画し、国語科と連動して基礎・基本が習得できるように意図した指導を

することが大切である。また、その活動における[子どもと子ども][指導者と子ども]の間で行われる言葉の交流も語彙量を増やし、言語としての機能を高めていくのに大変有効であることはいうまでもない。

【表1-2】入門期の国語科学習で育てたい基礎・基本

基礎・基本			
知識・理解・技能	発音	はっきりした発音で話す	
	発声	口を大きく開けて話す	
	文字	既習の文字を読み、書く	
	表記	ひらがな片仮名を読み、書く	
		文字について関心をもつ	
		発音に合う表記について理解する	
	語句	「は」、「へ」、「を」、を正しく使う	
		語句の性質や役割に関心をもつ	
		必要な語句を増す	
	構成	主語と述語との関係を理解する	
指示語や接続語の使い方に気付く			
語と語や文と文との続き方に注意して書く			
文章の簡単な組立を考える			
関心・意欲・態度	語句	物の名や事象の語句に関心をもつ	
	話す・聞く	言葉のリズムに親しむ 話し合おうとする	
	書く	文章を読み返す習慣を付ける 間違いなどに注意して書く	
	読む	読み物に興味をもって読む	
思考・判断	話す	経験したことなどを話す 順序を考えながら話す	
	聞く	話題に興味をもって聞く	
	話す・書く	表現に必要な事柄を集める 自分の考えが明白になるようにする	
		読む	事柄の順序を考える 読み取ったこと感想をもつ 想像を広げながら読む
	意識	発声	音量・速さを調整する
話す		知らせたいことを選ぶ 相手にわかるように話す 相手の方を見て話す	
		聞く	大事なことを落とさないように聞く
		話す・聞く	話題に沿うようにする 相手や目的を考えながら話したり、書いたりする 丁寧な言葉と普通の言葉の違いを理解する
書く			相手や目的を考えながら書く
読む		場面の様子に気付きながら読む 順序を考えながら内容の大体を読む 語や文としてのまとまりや内容を考えながら声に出して読む 文章の響きについて考えながら声に出して読む	

【資料1-3】で示した[言葉辞典作り]は、日常的な活動を通して『ひらがな文字』を取り込む指導である。[言葉辞典作り]では、その日の課題とされた絵カードをもとに、子どもたちがカードに言葉を書いていくのであるが、初期の段階では、清音で名詞を中心に指導し、濁音が加わり半濁音が加わってくるというように、指導者が国語科の学習内容と連動させるように意図した指導を計画的に行う。そして、書きためられたそれらのカードは、『あ』のつく言葉や『い』のつく言葉として『ひらがな文字』の五十音順に整理され、第1期から第3期までを通じて、学級のなかで子どもたちが共有の『あいうえお言葉辞典』として利用するのである。カードリングでまとめてファイリングしたカードがある程度たまっていくと、子どもたちは手にとって読んで楽しむようになる。[書くこと]の活動から[読むこと]の活動へ発展し、[書くこと]と[読むこと]が一体化した学習となる。この言語活動の初期における子どもたちの意識は、[書くこと]の活動にはたらし、書くことを楽しみ、[読むこと]を楽しんでいるが、それらは[書いてあるから読む]というものから[読んでくれる相手がいるから書く]というように、しだいに意識の広がりを見せるようになるのである。

【資料1-3】『ひらがな文字』習得をめざした学習計画

	日常の言語活動	国語科学習・教材名	
第1期	歌遊び 言葉遊び 読み聞かせ 言葉辞典作り 名詞 清音 濁音 半濁音	いきたいね(5) うたにあわせて あいうえお(10) げんきにあいさつ(6)	いき・た・ね・ひ る・そら・か・く・ ま・みん・な・さ・ う・え・こ・と・で・ し・む・す・め・け・ ぬ・ち・わ・ほ・に・ つ・せ・は・よ
第2期	言葉遊び 読み聞かせ 言葉辞典作り 言葉クイズ 名詞 清音 濁音 半濁音 促音 長音 拗音	ぶらんこ(9) はなのみち(9) おはなしきいて(6) すきなものおしえて(5)	れ・ふ・も・り・へ・ を・ゆ つながる言葉 話型
第3期	言葉遊び 読み聞かせ 言葉辞典作り 名詞 動詞	かえるのかくれんぼ(8) とりとなかよし(9) たのしみです(7) おむすびころりん(7) はながさいたよ(4)	スピーチ 日記 話型

これらの活動を通して、書いて残しておくことは、覚えておくことの代わりにもなることを知り、また、[書くこと]は、伝えるための手段として、記録する手段として便利な方法であることを認識し、『ひらがな文字』は、その方法にとって必要な道具として子どもたちが習得するのである。そのためにも、小学校国語科入門初期における基礎・基本の一つとして『ひらがな文字』を確実に習得することに重点をおくべきである。そして、国語科の学習活動では、伝え合う活動を通して「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の三つの領域を調和的に取り扱い、反復・螺旋的な学習活動によって、自分の思いを広げ、言語感覚を磨き、言葉を使って伝える力を育成していくことが大切であると考えられる。

第2章では、基礎・基本を大切に入門初期の確実な『ひらがな文字』習得学習プログラムとして、子どもたちの言語活動の具体例とともに言語活動を解説し、国語科授業における学習活動と日常における言語活動を互いに関連付けて指導する二つの柱立てを具体化したものとして、学習プログラムの全容を提示する。

- (1) 村田孝次『幼児の言語教育』
朝倉書店・1973 P.32
- (2) 内田伸子『発達心理学・言葉の獲得と教育』
岩波書店・1999 P.190
- (3) 岩田純一『発達心理学入門・乳児幼児児童・第7章・音韻意識と言葉遊びについて』
東京大学出版会・1990 P.123
- (4) 村井潤一『新保育内容研究シリーズ/4・言葉』
言葉の獲得と発達・言語発達の区分
ひかりのくに・1990 P.27
- (5) 村井潤一『新保育内容研究シリーズ/4・言葉』
ひかりのくに・1990 P.49
- (6) 無藤 隆『保育講座9・保育内容 言葉』2章
ミネルヴァ書房・1973 PP.31~33
- (7) 平成10年12月『文部省・幼稚園教育要領』
平成11年10月『厚生省児童過程局・保育所保育指針』
チャイルド本社・2000 PP.9~10 P.70

第2章 伝え合う活動を軸にした学習の展開

第1節 入門初期の国語科学習と

関連付けた日常の言語活動

ここで述べる言葉遊びをはじめとする日常の言語活動は、[話すこと・聞くこと]が基本となっており、[指導者と子どもたち][子どもと子ども]による対話という形ですすめられる。そして、活動そのものが伝え合いによって進み、対話のなかでその言語活動の形態を知り、内容やルールが理解され、子どもたちは、その場で使われている言葉を認識し、言葉の意味内容を理解し、想像を広げることによって語彙量を増やし高めていくのである。

第1章2節(2)では基礎・基本を習得するための二つの柱として、国語科学習と日常における言語活動をあげ、日常の言語活動では、子どもたちの興味・関心に合わせた内容を選び、そのなかに伝え合う活動を位置付け、[指導者と子どもたち][子どもと子ども]の対話を大切に活動が展開されるべきであるとした。そこでは、常に入門期の国語科学習で育てたい基礎・基本を意図して活動のなかに位置付け、注視して指導することが大切であると述べた。そのためには、一つ一つの日常の言語活動において位置付けられた国語科の基礎・基本について明確にし、活動のめあてと内容を計画しておくことが大切である。【表2-1】では、国語科の基礎・基本の表をもとに、日常の言語活動で育てたい内容を下記の表で示したように記号にし、重点言語活動として右欄に示したものである。このことから分かるように、入門初期においては、発声・発音などの技能や[話すこと・聞くこと]に関する意識について意図した指導に重点をおくことになる。

歌	言語活動・「あいうえおのうた」
遊	言語活動・「言葉遊び」
辞	言語活動・みんなで作る「あいうえおの言葉辞典」
聞	言語活動・伝え合う活動を位置付けた「読み聞かせ」
ク	言語活動・「なまえカードの言葉クイズ」
ス	言語活動・「ねえ、聞いて聞いて！スピーチ」
読書	さわやか朝の「読書タイム」
⊕	書いて伝え合う「ねえ、読んで読んで！日記」

【表2-1】日常の言語活動で育てたい国語科の基礎・基本

基礎・基本		重点言語活動		
知識・理解・技能	発音	はっきりした発音で話す	歌遊 ス	
	発声	口を大きく開けて話す	歌遊 ス	
	文字	既習の文字を読み、書く	辞 ク ⊕	
		ひらがな片仮名を読み、書く	辞 ク ⊕	
	表記	文字について関心をもつ	歌遊辞 ク ⊕	
		発音に合う表記について理解する	歌遊辞 ク ⊕	
	語句	「は」、「へ」、「を」を正しく使う	⊕	
		語句の性質や役割に関心をもつ	辞 ク ⊕	
	構成	必要な語句を増す	歌遊辞 クス読書⊕	
		主語と述語との関係を理解する	聞 ス ⊕	
指示語や接続語の使い方に気付く		ス ⊕		
語と語や文と文との続き方に注意して書く		⊕		
関心・意欲・態度	語句	物の名や事象の語句に関心をもつ	歌遊辞 クス ⊕	
		言葉のリズムに親しむ	歌遊	
	話す聞く	話し合おうとする	クス	
		文章(語句)を読み返す習慣を付ける	辞 ク ⊕	
	書く	間違いなどに注意して書く	辞 ⊕	
		読み物(言葉)に興味をもって読む	辞聞ク 読書	
	思考・判断	話す	経験したことなどを話す	辞聞 ス
			順序を考えながら話す	辞 ス
		聞く	話題に興味をもって聞く	歌遊辞聞クス
			表現に必要な事柄を集める	辞 クス
話す書く		自分の考えが明白になるようにする	聞クス ⊕	
		事柄の順序を考える	聞 読書	
読む	読み取ったこと感想をもつ	辞聞 読書		
	想像を広げながら読む	歌遊辞聞 読書		
意識	発声	音量・速さを調整する	歌遊 ス	
		知らせたいことを選ぶ	辞 クス	
	話す	相手に分かるように話す	辞聞クス	
		相手の方を見て話す	歌遊辞聞クス	
	聞く	大事なことを落とさないように聞く	歌遊辞聞クス	
		話題に沿うようにする	歌遊辞聞クス	
	話す聞く	相手や目的を考えながら話したり、聞いたりする	歌遊辞聞クス	
		丁寧な言葉と普通の言葉の違いを理解する	聞	
	書く	相手や目的を考えながら書く	辞 ⊕	
		読む	場面の様子に気付きながら読む	聞 読書
順序を考えながら内容の大体を読む	聞 読書			
語や文としてのまとまりや内容を考えながら声に出して読む	読書			
		文章の響きについて考えながら声に出して読む	読書	

(1) 言語活動・「あいうえおのうた」

大人にとっては馴染み深い五十音順であっても子どもたちにとっては初めての出会いである。「ひらがな文字」習得の第1期のはじめに、ひらがな文字との出会いとして、「あいうえおのうた」を位置付けた。この時期の子どもたちにとっては、音(文字)の並び順としか捉えることができないが、第1学年の時期に、系統的な音の整理ができた五十音順を確実に覚えておくことは、これからの国語科学習においてきわめて大切である。「あいうえおのうた」は、教科書教材として記載されているもの【資料2-1】や童謡としてあるものを使ったり、指導者が子どもたちとともに作ったりした。

【資料2-1】

(第一学年国語科使用教科書未より引用)	ん	わくわく	らんらん	やかん	まつむし	はるのひ	なのはな	たしと	さんかく	かきのみ	あやとり
		わいわい	るんるん	よつかん	みのむし	ふゆのひ	のはな	つりいと	しかく	くわのみ	いすとり
		わいっえお	らりるれろ	やいゆえよ	まみむめも	はひふへほ	なにぬねの	たちつてと	さしすせそ	かきくけこ	あいうえお

この言語活動は、五十音順の『ひらがな文字』を頭文字にした言葉をわらべ歌のように歌いながら、旋律をつけた言葉遊びとして楽しむものである。子どもたちは、言葉遊び歌として、「あいうえおのうた」を歌っているうちに、言葉のリズムに親しみ、言葉の量を増やしていった。

「あいうえおのうた」の言語活動においては、以下に記述した基礎・基本を習得するように意図を持った指導が大切である。

発音・発声

歌

- ・はっきりした発音で話す
- ・口を大きく開けて話す
- ・言葉のリズムに親しむ
- ・音量・速さを調節する

歌を歌うのであるから、当然のこととして、指導者が「口をはっきり開けて、大きな声で歌いましょう」と声をかけ、カスタネットや手で拍子を取りながら指導した。旋律をつけずに、リズムだけで楽しむこともあった。

このとき、言語環境として、【写真2-1】に

示したような教室の壁面にある[声の大きさのものさし]や[口のあけかた]の掲示物を貼っておくようにした。それらを示し、子どもたちが口型や発声についての意識を持つようにすることによって、発音・発声についての基礎・基本が習得される。

これらの掲示物は、教室の前面・黒板上又は、左右の掲示板に貼り、国語科学習の発音・発声についての指導においても、その時々々に繰り返し使うようにすることが大切である。

【写真2-1】



「あいうえおのうた」を数種類用意することで、興味・関心を高め、言葉の意味内容を理解する機会を多くをもつことになる。子どもたちは、言葉から思いをめぐらせ、経験したことなどを中心に想像の世界を楽しみ、物の名前や事象を表す語句に関心をもった。

文字・表記・語句

歌

- ・文字について関心をもつ
- ・発音に合う表記について理解する
- ・必要な語句を増す
- ・物の名や事象の語句に関心をもつ
- ・想像を広げながら読む

【写真2-2】



就学前の歌遊びは、[聞くこと]で覚え、歌っていたが、この場合は、五十音が意識されるような表記の工夫をした歌詞を書いた掲

示物を用意することが重要である。【写真2 - 2】で示したように大きく分かりやすく『ひらがな文字』を表記することで、字形を覚え、文字を「読むこと」に関する興味・関心が高まっていったのである。

話すこと・聞くこと

歌

- ・話題に興味をもって聞く
- ・相手の方を見て話す
- ・大事なことを落とさないように聞く
- ・話題に沿うようにする
- ・相手や目的を考えながら話したり、聞いたりする

指導者と子どもたちが一対多数の対話をしながら進めていくこの活動は、伝え合う活動を取り入れた言語活動ともいえる。

歌遊びのしかたや言葉についての解説、繰り返しの旋律の面白さなど、指導者の話から活動のしかたを注意して聞きとり、活動のしかたを理解した。また、「凧」と「蛸」など、違った意味をもつ言葉は、耳で聞いたり、ひらがな文字で表記したりしては、どちらの意味内容を示しているのかが分からない。歌のルールや言葉についての解説をするときや歌った後の感想を話し合うなかで、たっぴりと伝え合い、言葉の意味内容について理解し、思いを広げることが大切である。

(2) 言語活動・「言葉遊び」

言葉遊びは、「あいうえおのうた」とともに言葉のリズムに親しみ、言葉の量を増やしていく言語活動である。この活動においては、五十音順の配列を重視していないが、第1期に「あいうえおのうた」の発展として取り扱うことを留意して指導した。この活動では、言葉の量を増やすことに視点を置き、「言葉遊び」の言葉を置き換えたり、形を変化させたりして楽しんで活動することが大切である。また、子どもたちとともに「言葉遊び」をつくっていくことは、言葉を使うことについての主体的な活動に発展していくと考えた。

ここに、本研究において開発した言葉遊びの一例として【写真2 - 3】を紹介する。

【写真2 - 3】



この言語活動では、子どもたちが言葉に刺激されて、その意味内容から思いをめぐらせて楽しむことに視点をおくことが大切だと考えた。まず、「ありさんみつけた あまい あめ」の「あ」にアクセントがつくことで、子どもたちの意識の中に「あ」が印象付けられ、「あ」で始まる三つの言葉が並べられる。その次にそれらの言葉を意味内容として理解し、ありが甘い飴を見つけて近づいて食べようとしている様子を思い浮かべる。そして、その背景としては、運動場や花壇の隅、又は、通学路の途中などを思い浮かべる。このような言葉遊びのフレーズは、子どもたちの生活を把握している指導者がつくり、活動のなかで日常生活に触れながら進めていくことがより効果的であると考えた。

「言葉遊び」の言語活動においては、以下に記述した基礎・基本を習得するように意図を持った指導が大切である。

発音・発声

遊

- ・はっきりした発音で話す
- ・口を大きく開けて話す
- ・言葉のリズムに親しむ
- ・音量・速さを調節する

まずはじめは、言葉の一つ一つ覚えていくように、ゆっくりと大きな口を開けて、はっきりと発音・発声することを指導した。そして、慣れてくると速さを調節したり、音量を上げていったりした。また、手拍子や打楽器などを使ってリズムを刻んだり、体を動かしたりして活動することによって、言葉遊びの楽しさを味わい、楽しむようになった。

文字・表記・語句

遊

- ・文字について関心をもつ
- ・発音に合う表記について理解する
- ・必要な語句を増す
- ・物の名や事象の語句に関心をもつ

「あいうえおのうた」と同様に、この場合も五十音が意識されるような表記の工夫をした言葉を書いた掲示物を用意することが重要である。ここでも、大きな『ひらがな文字』を表記することで、字形を覚え、文字に関する興味・関心が高まり、休み時間には、丸印の文字に指をさし示していた。また、「あ」で始まる言葉を見つけたり、替え歌のように替え言葉遊びをしたりしていた。

「読むこと」

遊

- ・読み物（言葉）に興味をもって読む
- ・想像を広げながら読む

子どもたちが言葉の意味内容を理解し、思いをめぐらせるためには、掲示物に挿絵を入れずに、文字だけの表記にしておくことが大切である。それは、子どもたちが文字として表記された言葉を視覚的に認知し、言葉の意味内容を理解して情景として捉え、言葉遊びを楽しむなかで物の名前や事象の語句に関心をもち、必要な語句を増やしていくことが大切だからである。

言葉遊びとして活動した後の掲示物は、あ行・か行・さ行...と教室の後ろ壁面や側壁面を利用してしばらく掲示しておき、この時期の子どもたちが「ひらがな文字」に慣れ親しむために、表記された言葉の一文字ずつをゆっくり読んで楽しむようにした。連動した視覚的な取り込みと聴覚的な取り込みが「ひらがな文字」の読みにつながる考えた。

この活動においても、指導者と子どもたちが一対多数の対話をしながら進めていったが、この活動では、指導者のリーダー性を強く出す必要がある。それは、活動のしかたや言葉についての解説、活動をはじめめるタイミング、繰り返しの面白さを味わわせながら進めていくことが大切だからである。ここでは、同じ発音でいっせいに発声し、リズムを刻み、集団で活動することの心地よさを味わい、楽しんで活動した。

「あいうえおのうた」でも述べたが、耳で聞いたり、ひらがな文字で表記したりしていても、違った意味をもつ言葉があるので、遊びのルールや言葉についての解説をするときやその後の感想を話し合うなかで、たっぴりと伝え合う活動を位置付けた。そのなかで、子どもたちは、示された言葉から自分が経験をしたことをもとに想像を広げ、言葉としての意味内容を明確にもち、語彙を増していった。

(3) 言語活動・みんなで作る

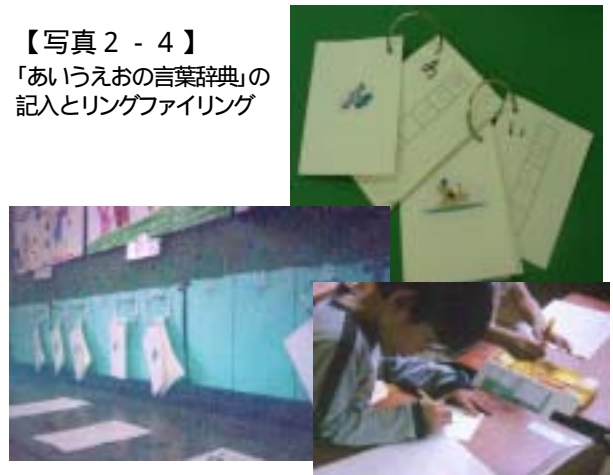
「あいうえおの言葉辞典」

国語科の学習では、『ひらがな文字』を一文字ずつ書く学習が始まり、[書くこと]に興味・関心が高まってきたころに、国語科の学習で取り上げられた文字を中心に、その文字を頭文字にした言葉をカードに書いて活動した。

第1章2節(2)【資料1-3】で示したように、例えば「い」という文字をテーマにすると、子どもたちは、それまでの自分の生活のなかから思いをめぐらせ、はじめの文字に「い」という文字を使った言葉を探した。すぐに見つけることができ、複数の言葉を書く子どももいたが、なかなか思い浮かべることができない子どももいた。まだ、書くことに慣れていない時期でもあったので、子どもたちには、支援としてカードの裏に犬・家・イカ・石・池・椅子・板・糸・稲・岩・芋などの清音の名詞を絵にして描いたものを渡した。はじめは、言葉を構成する文字数も少なくするのが望ましいが、二文字から三文字、四文字と文字数を増やした。また、次の段階では、濁音が加わり半濁音が加わってくるというように、指導者が意図した指導を計画的に行った。

【写真2-4】

「あいうえおの言葉辞典」の記入とリングファイリング



書きあげたカードは、子どもたち同士で交換して読み、書くことで伝え合う活動をした。交流した後は、『あ』のつく言葉や『い』のつく言葉として五十音順に整理され、第1期から第3期までを通じて、学級のなかで子どもたちが共有の『あいうえお言葉辞典』として利用した。カードリングでまとめてファイリングしたカードがある程度たまっていくと、手にとって読んで楽しみたくなるものであり、子どもたちは、時間が経過した後も、文字を通して幾度も交流した。

文字・表記・語句

辞

- ・既習の文字を読み、書く
- ・ひらがな片仮名を読み書く
- ・文字について関心をもつ
- ・発音に合う表記について理解する
- ・語句の性質や役割に関心をもつ
- ・必要な語句を増す
- ・物の名や事象の語句に関心をもつ

『ひらがな文字』習得第1期の段階では、既習の文字を使うことに視点をおき、清音で名詞を中心に、一文字一文字を発音しながら書くように指導した。裏面に絵を描いてあるカードを与えることによって、物の名前に興味・関心をもち、今まで物の名前を意識していなかった子どもも様々なものに対して名前を尋ねたり覚えようとしたりするようになった。子どもたちは、書いたカードを読み返し、自分が書こうとした言葉がそのまま文字になっているか確かめた。そして、友達と互いに見せ合い、文字を見て絵を見て交流したのである。

【書くこと】と【読むこと】

辞

- ・文章（語句）を読み返す習慣をつける
- ・間違いなどに注意して書く
- ・読み物（言葉）に興味をもって読む
- ・表現に必要な事柄を集める
- ・読み取ったこと感想をもつ
- ・想像を広げながら読む
- ・知らせたいことを選ぶ
- ・相手や目的を考えながら書く

そして、これらのカードは、時間の経過とともに増えてきて、書きためられていき、『ひらがな文字』習得第2期においての【書くこと】の活動は、【読むこと】の活動へと発展し【書くこと】と【読むこと】が一体化したのである。この言語活動の初期における子どもたちの意識は【書くこと】の活動にはたらき、書くことを楽しみ、【読むこと】を楽しんでいたのだが、それらは【書いてあるから読む】というものから【読んでくれる相手がいるから書く】というように次第に意識の広がりを見せるようになったのである。

話すこと・聞くこと

辞

- ・経験したことなどを話す
- ・話題に興味をもって聞く
- ・順序を考えて話す
- ・表現に必要な事柄を集める
- ・相手の方を見て話す
- ・大事なことを落とさないように聞く
- ・相手に分かるように話す
- ・知らせたいことを選ぶ
- ・話題に興味をもって聞く
- ・話題に沿うようにする
- ・相手や目的を考えながら話したり、聞いたりする

この活動では、『ひらがな文字』を【書くこと】の活動を中心にしているのだが、指導者と子どもたちが一対多数の対話をして、カードへの記入のしかたや記入後の伝え合う活動のしかたを聞いて活動をすすめていくのであるから、活動に慣れるまでの間は、【話すこと・聞くこと】の基礎・基本を習得するように意図した指導をする必要があった。子どもたちが、活動のしかたを知るために指導者と伝え合う時には 相手が指導者であったが、記入後のグループでの伝え合う場面での相手は友達である。誰と話すのか、誰に何を知らせたいのかをはっきりさせて活動の目的意識を失うことのないような指導をした。ここで身に付けた相手意識や目的意識についての基礎・基本は、【書くこと】や【読むこと】にも共通することであると考えた。

活動の終わりには、子どもたちが、カードに書いた物の名前としての言葉をグループの中で発表し合い、絵を見せて書いた言葉と見比べ、書き入れた言葉の意味内容が絵と合っていることを確かめたのである。その際、簡単な話型を使って【話すこと・聞くこと】の活動をするように支援した。

（4）言語活動・伝え合う活動を位置付けた「読み聞かせ」

子ども達の興味・関心に沿った本を選び、子ども達に語りかけるように本を読んだ。子ども達が聞いて理解できるように、適当な間を取り、時には内容の解説をするなどの配慮をしながら読み進め、また、お話を聞いていて、子どもたちが意味のわからない言葉や詳しく説明してもらいたい状況を尋ねることができるように、工夫することが大切である。ここでは、子どもたちが思ったことや考えたことを伝え合うことができるように、お話の場面の展開において、効果的だと思われるところの数箇所伝え合う活動を設定した。読み聞かせや伝え合う活動を通してリテラシーへの豊かな世界を開き、多くの言葉に接する豊かな言語活動によって子ども達の言語情報を増やすことが大切であると考えた。

【写真2 - 5】

【写真2 - 5】は、お話のなかに出てくる地図をパネルで大きく示し、想像が広がるように工夫して読み聞かせをしたものである。



また、情景描写の支援となるように、

卓上において使う草【写真2 - 6】・木・岩・家などの道具も用意するなどの工夫をした。これらは、読み聞かせをする話の内容や筋立てに合わせて使い、その活動で育てる国語科の基礎・基本について、常に指導の視点をもつことが大切である。

【写真2 - 6】



文字・表記・語句・構成

聞

- ・既習の文字を読み、書く
- ・ひらがな片仮名を読み書く
- ・文字について関心をもつ
- ・発音に合う表記について理解する
- ・語句の性質や役割に関心をもつ
- ・必要な語句を増す
- ・物の名や事象の語句に関心をもつ
- ・主語と述語の関係を理解する

この活動は、入門期の1年間を通して行った。子どもたちは、読み手や作者に宛てて感想を文字に表して手紙を書いたり、絵を描いたりして、お話の中に入り込んでいく楽しさを味わっていた。

また、読み聞かせは、多くの言葉に接し、聞いて理解する言葉を増やすための[聞くこと]の活動が中心になる言語活動であるが、小学校入門期においては、文字について関心を高め、発音に合う表記について理解するためにも文字にふれる指導にも視点をおくことが大切である。そのためには、主人公の名前や話題の中心になるものを文字に表し、言葉カードとしてパネルや黒板に貼り付けて思い浮かべたものと文字が一致するようにした。そして、誰が何をしたのか、誰がどう思っているのかなどのお話の中心になることを言葉のカードに表記してパネルに貼り、主語と述語の関係が分かるよう視覚的に印象付けておくことは、国語科学習と連動した指導になった。

話すこと・聞くこと

聞

- ・経験したことなどを話す
- ・順序を考えながら話す
- ・話題に興味をもって聞く
- ・事柄の順序を考える
- ・自分の考えが明白になるようにする
- ・相手に分かるように話す
- ・相手の方を見て話す
- ・大事なことを落とさないように聞く
- ・話題に沿うようにする
- ・相手や目的を考えながら話したり、聞いたりする
- ・丁寧な言葉と普通の言葉の違いを理解する
- ・表現に必要な事柄を集める

この活動においても、指導者と子どもたちが一対多数の対話をしながら進めていくのだが、子ども達が聞いて理解できるように 適度な間を取り、時には内容の解説をするなどの配慮をしながら読み進めた。また、子どもたち自身がお話を聞いて、意味がわからない言葉や詳しく説明してもらいたい状況を尋ねることができるようにすることが大切であると考えた。そして、子どもたちが思ったことや考えたことをお互いに伝え合うことができるように、お話の場面の展開において、効果的だと思われる箇所に[指導者と子どもたち][子どもたちと子どもたち]の伝え合う活動を設定し、お話の中に出てきた言葉を使って伝え合うことで、子ども達の言語情報を増すことができるようにした。時には、動作化をして主人公になりきり、話の展開を予想し合っ楽しんでた。ここでもまた、自分が経験をしたことをもとに想像を広げ、言葉としての意味内容を明確にもち、語彙を増やすための意図した指導をした。

「読むこと」

聞

- ・読み物(言葉)に興味をもって読む
- ・想像を広げながら読む
- ・読み取ったことの感想をもつ
- ・場面の様子に気付きながら読む
- ・順序を考えながら内容のだいたいを読む

子どもたちは、言葉カードで表記された文字を読んだり、読み聞かせで読んでもらった「本」について関心をもって読むようになったりした。読み聞かせの後に、この本がどこに置いてあるのかを示し、自ら手にとって再読できるように配慮することが大切である。子どもたちは、読み聞かせてもらった内容を思い出しながら、話の順序を追いながら、既習の文字を確認するように、自分で読むようになった。繰り返し読むことで、想像を広げ、場面の様子がさらに明確になったようである。

「書くこと」

聞

- ・文章(語句)を読み返す習慣をつける
- ・知らせたいことを選ぶ
- ・表現に必要な事柄を集める
- ・相手や目的を考えながら書く
- ・事柄の順序を考える

既習の文字を使って、思い浮かべた言葉に当てはめながら、子どもたちは、思ったことや考えた

こと、質問などを文字に表して手紙を書き、読み手や作者を相手として伝え合うことができた。また、交流することで、友達と共にお話の中に入り込んでいく楽しさを味わい、自分の読みをさらに深め、そして、次のお話へ思いを馳せるようになった。

(5) 言語活動・「なまえカードの言葉クイズ」

国語科の入門初期で『ひらがな文字』の一文字ずつを練習して一音一文字の習得ができて、『ひらがな文字』を使いこなすまでには、ある程度の記述の速さが必要となる。しかし、『ひらがな文字』習得第2期の末ごろになると、子どもたちの多くが聞くことで言葉の意味内容を理解することや、文字を読んで言葉として理解することには慣れてきており、『ひらがな文字』カードを操作することで言葉を構成し、楽しみながら言葉作りの言語活動ができると考えた。

文字・表記・語句

- ・既習の文字を読み、書く
- ・ひらがな片仮名を読み、書く
- ・文字について関心をもつ
- ・発音に合う表記について理解する
- ・語句の性質や役割に関心をもつ
- ・必要な語句を増す
- ・物の名や事象の語句に関心をもつ

そこで、自分の名前を書いた『ひらがな文字』のカードをつくり、言葉をつくって楽しむ言語活動・『言葉クイズ』を開発した。

【写真2-7】自分の名前カードで考える問題



【写真2-7】は、子どもたちが自分の名前を一枚ずつの『ひらがな文字』カードとして持っていて、その文字を使って新たな言葉をつくる活動をしているところである。『ひらがな文字』の一文字

がある言葉の一部分であることに気付いた子どもは、その言葉を構成する残りのいくつかの『ひらがな文字』を見つけようとした。しかし、自分の名前にすべての文字がそろっているわけではないので、この作業を繰り返しながら問題を考えていったのである。カードを組み合わせて並び替える作業を通して、その子どもが『ひらがな文字』を使って言葉として表記したことになるのである。

【読むこと】

- ・文章（語句）を読み返す習慣をつける
- ・読み物（言葉）に興味をもって読む
- ・想像を広げながら読む
- ・読み取ったことの感想をもつ
- ・場面の様子に気付きながら読む
- ・順序を考えながら内容のたいたいを読む
- ・想像を広げながら読む
- ・読み物（言葉）に興味をもって読む

それらは、物の名前であったり、事象であったりし、作ったその言葉が思いついた言葉と一致しているかを声に出して読んで確かめていた。また、友達が作った言葉を読んで、その意味内容について思いを広げた。

【資料2-2】名前カードの言葉クイズでの話型

む ら い ち ぐ さ

Q.「わたしのなまえのなかに動物が隠れています。それは、何でしょう。」

A.「はい、正解は、**さ****い** サイです。」

Q.「わたしのなまえのなかに食器が隠れています。それは、何でしょう。」

A.「はい、正解は、**さ****ら** 皿です。」

Q.「わたしのなまえのなかに果物が隠れています。それは、何でしょう。」

A.「はい、正解は **ら****い****ち** ライチです。」

この言語活動の原型は、【資料2-2】のような話型を使ったものであるが、そのうち、問題文をみんなで考えたり、ゲームの形を変えて発展させたりしながら言葉作りゲームを楽しんだ。話型指導によって、クイズを出題する側と回答する側での子どもたちの話型に慣れて、質問のしかたや答え方にも関心をもつようになった。

【写真2 - 8】グループで考える問題



この活動を重ねるにつれて、子どもたちは、『ひらがな文字』カードの不足を感じるようになり、友達の名前カードと合わせてグループ活動として発展させた。【写真2 - 8】は、その様子である。グループのみんなのカードを合わせると、作れる言葉の数が多くなることに気付き、作る言葉の数を増やすためには、カード（ひらがな文字）が多く必要であることが分かったのである。

話すこと・聞くこと

ク

- ・話し合おうとする
- ・話題に興味をもって聞く
- ・表現に必要な事柄を集める
- ・自分の考えが明白になるようにする
- ・知らせたいことを選ぶ
- ・相手に分かるように話す
- ・相手の方を見て話す
- ・大事なことを落とさないように聞く
- ・話題に沿うようにする
- ・相手や目的を考えながら話したり、聞いたりする

この言語活動は、クイズの形式をとっているもので、当然のこととして相手意識があり、答えを引き出そうという目的意識もはたらいっている。そして、話し手と聞き手が入れ替わりながら進められていく言語活動であった。

(6) 言語活動・「ねえ、聞いて聞いて!スピーチ」

発達の区分としての第3期にあたる入門期の子どもたちは、聞いてもらいたいことがいっぱいあって、何から話せばよいのか分からないので、とにかく何でも話す。話の話題を次々と替えながら思いつくままによく話す。しかし、聞き手にとっては、話の順序や内容がはっきりせず、よく分

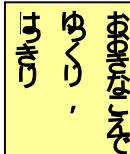
からないことが多い。国語科の学習においても、ひとつのことを詳しく順序を考えながら話せるような基礎・基本を習得の指導をすることが大切である。ひらがな文字習得第3期では、文字で表した言葉と話したり聞いたりする言葉とを一致させるためのスピーチを取り入れた。

発音・発声

ス

- ・はっきりした発音で話す
- ・口を大きく開けて話す
- ・音量・速さを調節する

子どもたちには、教室のみんなに聞こえるようにスピーチするために、声の大きさの掲示物【写真2 - 1】で声の大きさを示して確かめ、発音・発声について意識できるように右のようなの掲示物を用意した。



語句

ス

- ・必要な語句を増す
- ・主語と述語との関係を理解する
- ・指示語や接続語の使い方に気付く
- ・物の名や事象の語句に関心をもつ

教室にいるみんなに、話したいことを一つだけにして、分かりやすく話せるように、いつ・どこで・誰が・何をして・どうなったか・またはどう思ったかを適切な言葉を遣って話すように指導した。【写真2 - 9】は、その方法である。

【写真2 - 9】



話すこと・聞くこと

ス

- ・話し合おうとする
- ・経験したことなどを話す
- ・順序を考えながら話す・聞く
- ・話題に興味をもって聞く
- ・表現に必要な事柄を集める
- ・自分の考えが明白になるようにする
- ・知らせたいことを選ぶ
- ・相手に分かるように話す
- ・相手の方を見て話す
- ・大事なことを落とさないように聞く
- ・話題に沿うようにする
- ・相手や目的を考えながら話したり、聞いたりする

スピーチのテーマは、身近なものにした。自己紹介を内容としたものや国語科学習に関連して、好きなものを伝えるというもの、自分の得意とするものを伝えるアピール性のあるもの、保育園幼稚園の思い出話等をテーマとした。始めは、いつどこで...の形ではなく、「ぼくのなまえは、
です。好きな遊びは、
です。」の話型で、置き換えた話をし、徐々に発展可能な話型を示した。

司会をする役割も決め、聞き手と話し手がそれぞれ意識をもつことが大切であると考え、スピーチの時間の基本話型を示し、タイミングをそろえて、いっせいに、声をそろえるようにした。

【写真 2 - 10】



話型の例

司会...「今日の『ねえ、聞いて聞いて！スピーチ』を始めます。今日のテーマは、
です。
聞き手...「教えて教えて、どんなこと？」や「楽しいお話かせてね。」
話し手...「では、お話しします。」

(7) さわやか朝の「読書タイム」

伝え合う活動を位置付けた「読み聞かせ」と合わせ、効果的な計画をする。教室の本棚は常に整理し、子どもたちが興味・関心をもっていることさらに関連した内容の本を選び、時々入れ換えをした。また、物語・図鑑・役に立つ本などの分け方で、おおよその分類にしておくこと、読みたい本を自分で選ぶようになった。

『ひらがな文字』に興味・関心がもてるような絵と言葉の関係がよく分かるようなものを選書しておいた。

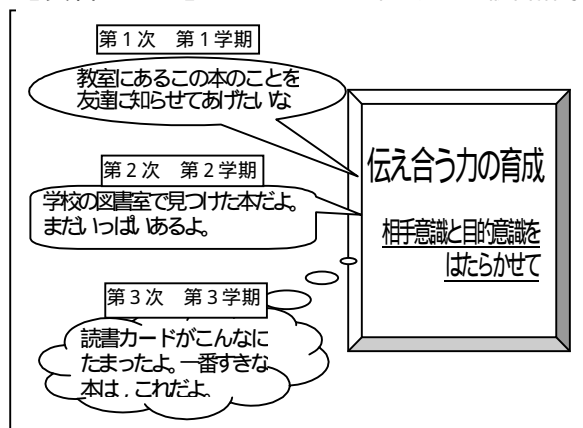
「読むこと」

読書

- ・読み物（言葉）に興味をもって読む
- ・事柄の順序を考える
- ・読み取ったことの感想をもつ
- ・想像を広げながら読む
- ・場面の様子に気付きながら読む
- ・順序を考えながら内容のたいたいを読む
- ・語や文としてのまとめりや内容を考えながら声に出して読む
- ・文章の響きについて考えながら声に出して読む

「読み聞かせ」の時に、指導者がブックトークを取り入れた本の紹介【資料 2 - 3】をするなどして、読書に興味・関心がもてるようにする。読書カードは、読んだ本の題名を書き写すような簡単なものにして、読書の楽しさを十分味わわせるようにした。

【資料 2 - 3】ブックトークを取り入れた読書指導



(8) 書いて伝え合う
「ねえ、読んで読んで！日記」

「話したいことを一つだけにして、みんなに聞いてもらおう。」というスピーチ活動を「書くこと」の活動におきかえて、先生に書いて伝えようという活動である。

文字・表記・語句・構成

㊦

- ・既習の文字を読み、書く
- ・ひらがな片仮名を読み、書く
- ・文字について関心をもつ
- ・発音に合う表記について理解する
- ・「は」、「へ」、「を」を正しく使う
- ・語句の性質や役割に関心をもつ
- ・必要な語句を増す
- ・主語と述語との関係を理解する
- ・指示語や接続語の使い方に気付く
- ・語と語や文と文との続き方に注意して書く
- ・文章の簡単な組立を考える。
- ・物の名や事象の語句に関心をもつ

既習の文字を使って、伝えたいことを書いて伝えられるように、スピーチと同様に、「いつ、だれが何処で何をどうなったか」を書くように指導する。書けない文字については、文字の代わりにで表すなどして、「書くこと」に慣れることが

大切である。そのなかで、一番伝えたいことに、波線を入れるなどして、自分の考えや気持ちが明白になるように工夫するように指導した。

【書くこと】 ㊦

- ・文章（語句）を読み返す習慣をつける
- ・間違いなどに注意して書く
- ・表現に必要な事柄を集める
- ・知らせたいことを選ぶ
- ・事柄の順序を考える
- ・自分の考えが明白になるようにする
- ・相手や目的を考えながら書く

子どもたちが常に相手意識をもって書けるように、指導者は話の筋に共感し、話しかけるような書き方で返事をかくように工夫をした。書いて伝えるために、伝えたい内容が明らかになるように、スピーチのときに意識した「いつ・どこで・誰が・何を・どうしたのか、または、どう思ったか」が明確になるような指導を心がけた。

せんせい、あのね。きょう、じゅぎょうさんかんで、おかあさんがきてくれて、めっちゃうれしかつたです。また、じゅぎょうさんかんがあつたら、また、おかあさんきてくれるかな、ってね。

せんせい、あのね。さよらの、さんすうりえがあつたよ。しかつたよ。

せんせい、あのね。きょうの、さんすうの、たのしかつたです。また、やりたいたいです。



第2節 言語活動と関連付けた 入門初期における国語科授業

第1章第1節でも述べたが、国語科で獲得する基礎的・基本的な言語能力が、他教科・領域での学習基盤となっており、その基盤を形成し始める時期としての入門期では、国語科学習において一人一人の児童が言語の主體的な使い手として育成され、その言語能力が、日常生活に生きて働く力となっていくことが大切である。小学校国語科の入門期の指導においては、『ひらがな文字』を習得するまでの学習を入門期における国語科の基礎・基本の一つとして考え、[話すこと・聞くこと]の言語活動を通して豊かな言語感覚を磨きつつ、適切に表現し、正確に理解する能力を育成することが大切である。第2章第1節において日常の言語活動と入門期で大切な基礎・基本についてのべた。

プログラムの一つ目の柱としての言語活動と、二つ目の柱を関連付けるよりどころとなるのが、この入門期で育てたい基礎・基本である。第1学年国語科の学習計画においては、常に、国語科の基礎・基本がどの部分でどのように習得されていくのかを意図して指導することが大切である。

(1) 第1期『ひらがな文字』の習得・言葉

『ひらがな文字』習得のプログラムの第1期【表2-1】として、現行の教科書、第1教材《いきたいね》(5時間)、第2教材《うたにあわせてあいうえお》(10時間)、第3教材《げんきにあいさつ》(6時間)を位置付けた。それは、それらの内容が、子どもたちが生活の中で取り込んできた言葉を国語科の言語能力として整理し、文字と対応させて認識するようにしているからである。

【表2-1】『ひらがな文字』習得第1期の表

	日常の言語活動	国語科学習・教材名	
第1期	歌遊び	いきたいね(5)	いきたね・ひろそらかく・まみんなさ・うえことて・しむすめけ・ぬちわほに・つせはよ
	言葉遊び	うたにあわせて	
	読み聞かせ	あいうえお(10)	
	言葉辞典作り	げんきにあいさつ(6)	
	名詞 清音 濁音		
	半濁音		

第1教材《いきたいね》では、さし絵を見ながら伝え合う活動をした。宇宙を思わせる絵を画面いっぱいになり広げ、登場人物や動物がそこかしこに飛んでいる。現実では、ありえない情景であるが、それぞれ生活基盤の違う子どもたちが一つの話で、自由に思いをめぐらせて会話するためには、生活と離れたものの方が、望ましいと考える。

この第1教材における伝え合う活動では、自由に発言することを受け入れ、子どもたちが持っている言語に関する能力を見極め、第2教材、第3教材へと繋がる指導に生かすようにした。「狐がいる。」「階段もある。」「星にぶつかっているよ。」「宇宙人はどこ?」「天の川がある。」「宇宙では、ゆっくり動くんやで。」「先生、宇宙船もあるよ。」「星のボールでキャッチボールしてる。」などと口々につぶやく中で男の子がいたり、女の子がいたりして絵を描いたり、遊んだりしている様子が描かれているのを見て、自らの生活と少し距離が近づくように感じていたようであった。それまで気付かなかったことに対して、友達の発言によ

て気付くこともあり、聞くことで情報を取り込んでいた。伝え合うことで情報交換をする子どもたちもいたが、聞くことだけで楽しんでいる子どももいた。これらの子どもたちの中には、思いをもっているのだが、話すことで表現できていないという場合と、伝え合う基盤の違う相手に会って、戸惑うとともに、相手の言葉を理解することに力を注いでいる場合があると考え。つまり、この段階では、伝え合うための基盤が未形成なのである。

そこで、自由発言の伝え合う活動形態の次には、【写真2 - 11】のように、挿絵のキャラクターをペープサートにして、キャラクター同士の会話としての二人対話の伝え合う活動形態を設定した。ここでは、ペープサートのキャラクターは、自分で選べるようにし、登場人物の言葉として、仮の伝え合う基盤をつくることによって、お互いが伝え合う基盤を調整して作ろうと歩み寄り、仮の伝え合う基盤を形成したのである。このことによって活動が容易になり、自分の思ったことや考えたことをペープサートのキャラクターに重ねて話すことができた。話の内容は、どんどん発展し、自分の経験をもとに、想像を膨らませながら会話を進めていった。子どもたちの表情は、照れくささの笑顔から楽しさの笑顔に変容していった。黒板や壁面には、宇宙を旅行している雰囲気になることができるように絵を貼るなどの工夫、音響としては、宇宙を感じさせるようなBGMを流した。

【写真2 - 11】



ペープサートで
伝え合う種族している
子どもたち

また、子どもたちから出た言葉は、授業後に書きとめておき、次の時間までには、フラッシュカードにして教室掲示として貼ることで、前時の振り返りになるようにした。この時期の子どもたちは、新しいことに興味・関心を強く示すもので、新しく貼りだされたカードは、必ず声を出して読みあげていた。ここでは、授業で遣っていた言葉と文字として読んだ言葉の意味内容が一致し、【読

むこと]に一層の関心を寄せ、新しいカードが貼りだされることを楽しみにしていた。

子どもたちからでてきた言葉は名詞が多く、薄いピンクのカードに書き、数少ない動詞は薄い水色のカードに書いて、子どもたちには、色分けの理由を知らせずに壁面に貼っておいた。第4教材の《ぶらんこ》での主語述語の照応を理解する学習では、言葉と言葉をつないで文を作るときに、水色のカードに書いてある方の言葉は、どれも文の最後につける言葉であることに気付き、楽しんでカードを操作していた。

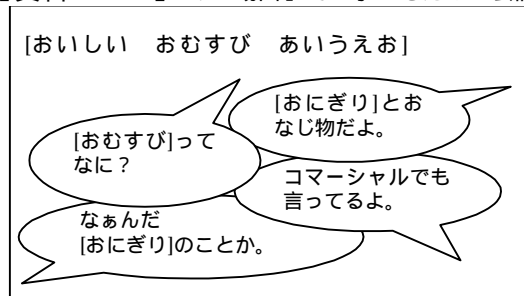
また、板書については、題材名としての《いきたいね》を大きく分かりやすく、書く作業に注目させるように黒板の右上から書いた。この後も、この位置に題材名を書くようにし、授業のスタイルとして定着するようにした。子どもたちがノートに文字を書くようになったとき、国語科学習のような縦書きの場合は、文が右から左へ進んでいくように指導するときの素地になるからである。

第2教材の《うたにあわせてあいうえお》では、「あの場面」「いの場面」「うの場面」「えの場面」「おの場面」と五つの場面を設定し、視写や音読を通して、言葉と文字と意味内容との関わりについて考え、字形を認識し、正しく書く活動をした。また、それぞれの文字で言葉集めをすることで、生活で使ってきた言葉の中から言葉を探して理解のうえでの整理をする学習活動をした。

ところが、五つの場面のどこにおいても最後が、言葉としての意味内容をもたない「あいうえお」の音の並びで終わっていることに気付いて、「あいうえお」の続きについて関心を示した。そこで、『ひらがな文字』五十音順でできている「あいうえおのうた」や「言葉あそび」を使って、言語活動をした。第1節でも述べたが、「あいうえおのうた」を歌っているうちに、言葉のリズムに親しみ、繰り返し歌って言葉の量を増やした。子どもたちは、言葉から思いをめぐらせ、経験したことなどを中心にして想像の世界を楽しみ、物の名前や事象を表す語句に関心をもちた。

「えの場面」では、「えんそく」という言葉がでてきたので、もうすぐ行われる学校行事の遠足に思いを馳せて、遠足で歌いたいという思いをもった。子どもたちは、あとの2種類の「あいうえおのうた」も含め、熱心に覚えていった。その際、わからない言葉に、こだわりをみせ、「おむすび」と「おにぎり」は、どのように違うのかなどの言葉の意味内容について【資料2 - 4】のような伝え合う場面も見られた。

【資料2 - 4】「おの場面」での子どもたちの会話



また、指導者が「口をはっきり開けて、大きな声で…」と声をかけ、[声の大きさのものさし]や[口のあけかた]の掲示物を指し示し、言葉のリズムを味わうように、旋律をつけたり、音読したりして指導した。このとき、言語環境としての掲示物を示し、子どもたちが口型や発声についての意識を持つようにした。「言葉遊び」においても、「あ」のつく言葉として[あり・あまい・あめ]が出てきて、「あいうえお言葉辞典作り」では、子どもたちが集めた言葉として、[あか・あし・あせ・あさ・あな・あき・あわ・あろえ・あひる・あしか・あたま]など生活で使っている言葉が出てきた。また、書けない文字については、代わりに で表すようにし、個別で対応するようにした。

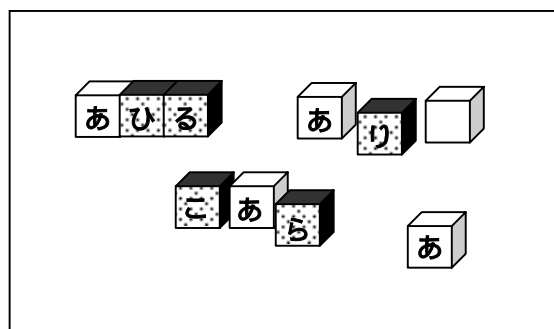
第3教材の《げんきにあいさつ》では、挨拶についての関心を高めるとともに、自から進んで挨拶言葉を話すことができるように、日常生活の場面を設定し、二人対話の活動形態で学習をした。これまで、[指導者と子どもたち]という1対多数の伝え合う形態を中心に授業や活動での対話を進めてきたが、子ども同志の二人対話の活動形態では、工夫が必要であると考えた。動作化のために、お母さんを表すエプロン・おとなの女の人を表す買い物バック・子どもを表す通学帽子・お年よりを表すジョウロ等のなりきりグッズを用意して相手意識を高め、丁寧な言葉遣いと普通の言葉遣いの違いが分かり、相手が誰かによって、言葉遣いを考えて挨拶ができるようにした。

また、その二人対話をする二人組と観察する二人組を作り、交代して活動がどのようなようであったかの感想をお互いに一言伝えるようにした。四人をグループの単位とした。モデルとして、指導者と子どもの対話の場面やみんなに見てもらいたいと意欲を見せる二人組の対話の場面を見せた。ここでは、対話としての伝え合う活動が中心だが、それぞれの場面の挨拶言葉をフラッシュカードに書き、黒板掲示することによって、言葉を読んで理解することができた。また、濁音の言葉について、

正しく読んだり書いたりすることを学習し、言葉辞典のカードにも濁音を使った。

このころに行った『ひらがな文字』習得状況の一字一音の[読み]調査で、習得率が急激に減少した子どもたちについて、第1章第1節で述べたが、その子どもたちは、フラッシュカードの言葉を読むのに、一字ずつの記憶をたどるように読み、大変時間がかかっていた。4月の調査時点では、『ひらがな文字』一字を音声で表すだけでなく、言葉としての意味内容を考える必要がないので、条件反射のような構造で文字を読んでいたが、意味内容が伴う言葉の一部としての『ひらがな文字』を読む学習によって、一字一音で読むときも同じように時間がかかっているようであった。それまでの「あ」という文字は、「あ」という音の名前でしかなく、たった一つのものだった。しかし、このころになると、【図2 - 1】で表したように、「あ」という文字は、「あり」にも「あひる」にも「こあら」にも含まれていて、いろいろな使える「あ」なのだということが分かってきていて、いろいろな思考の道筋をたどりながら、「あ」という文字を読んでいると考える。これらの子どもたちにとって、この時期が一番大切であり、『ひらがな文字』を読むことや書くことについて、せかすことなく、ゆっくりと丁寧な指導をする必要があると考えた。

【図2 - 1】



入学直前に、短期間で『ひらがな文字』を書いて覚えるという経験を持っていた子どもたちは、教えこむ指導によって、形の上では、習得できていたかのように見えていた。しかし、時間と共に記号としての文字が記憶から徐々に失われていくが、代わりに文字を言葉の一部として捉え、常に記憶から引き出し、言葉の一部として使っては、また記憶するという活動を重ねることが、文字を習得していく過程で大切である。それが、この時期で行っている言語活動と、国語科授業であると考えたからである。第1期の詳細を【資料2 - 5】として一覧にしたものを次に示した。

【資料2 - 5】

第1期	言葉 (21時間) 4月～5月上			
単元名 教名	いきなぬ(5) うたに あわせて あいうえお(10) げんきに あいさつ(6)	目標	<ul style="list-style-type: none"> 指導者の指示を聞いて、声に出しながら楽しんで活動しようとする。 姿勢・口型などに注意して、はっきりした発音で話したり、読んだりする。 想像したことや知らせたいことを話すとともに、興味をもって話を聞く。 語や文としてのまとまりや内容、響きなどを感じながら声に出して読む。 興味をもって言葉遊びをし、『ひらがな文字』を書いたり読んだりする。 	
時間	学習活動	留意点	国語における基礎・基本 関連した言語活動	
15分	ゲームをとおして伝え合う活動をする。 教材の挿絵を見て、宇宙への旅をして、情景について想像をめぐらせる。 登場人物に名前をつけ、行動や会話を想像して話し合う。	<ul style="list-style-type: none"> 相手の話を聞いて応答するように、[指導者と子ども][子どもと子ども]の対話で伝え合う活動をする。 経験をもとに、登場人物になりきって会話をすすめるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> はっきりした発音で話す。 相手や目的を考えながら話したり、話を聞いたりする。 物の名前や事象についての言葉に関心をもつ。 話題に興味をもって聞く。 経験したことなどを話す。 話題に沿うようにする。 必要な語句を増す。 話し合おうとする。 相手の方を見て話す。 	<ul style="list-style-type: none"> あいうえおのうた 言葉あそび 読み聞かせ
30分	教材文を楽しく音読し、挿絵から想像したことを伝え合う。 歌ったり読んだりする。 五つの場面を見て話し合う。 教材文をもとに言葉と文字と事柄の関係について考え、正しく発音したり、字形を認識したりする。 また、筆順に従って正しく書く。 歌・挿絵などを手がかりに「あいうえお」の『ひらがな文字』に親しむ。 「あ」のつく言葉、「い」のつく言葉をカードに書き、言葉集めをする。(「あ」行・「か」行)	<ul style="list-style-type: none"> 教師の範読に続いて教材文を唱える。 手拍子、足拍子などをしながら体でリズムを取りながら楽しんで、歌う練習をする。 範読を聞かせることで、はっきりした発音で唱えることがよいことに気づくようにする。 二人組を作り、相手の口のあけ方や声の大きさ、リズムの取り方などを確かめられるようにする。 教科書の巻木の『ひらがな文字』表を見て、縦に読んだり横に読んだり、短く切って読んだり、長く伸ばして読んだりして、母音の存在を感じ取れるようにする。 言葉カードを分類掲示する。 	<ul style="list-style-type: none"> 口を大きく開ける。 既習の文字を読み、書く。 文字について関心をもつ。 発音に合う表記について理解する。 必要な語句を増す。 言葉のリズムに親しむ。 話題に興味をもって聞く。 音量・速さを調節する。 話し合おうとする。 想像を広げながら読む。 物の名前や事象についての言葉に関心をもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> あいうえおのうた 言葉あそび 読み聞かせ あいうえおの言葉辞典 名前カードの言葉クイズ
15分	対話の形態で伝え合う活動をする。 あいさつの言葉について考える。 「さ」行の言葉集めをする。 濁音の言葉について読んだり書いたりする。	<ul style="list-style-type: none"> 挿絵や生活経験をもとに、あいさつの言葉を考え、話し合うようにする。 あいさつの言葉を掲示しておく。 役割を分担し、役にあわせた内容で会話を楽しむようにする。 言葉カードを分類掲示する。 	<ul style="list-style-type: none"> 順序を考えながら話す。 必要な語句を増す。 既習の文字を読み、書く。 物の名前や事象についての言葉に関心をもつ。 発音に合う表記について理解する。 話題に興味をもって聞く。 経験したことなどを話す。 相手や目的を考えながら話す。 話し合おうとする。 相手に分かるように話す。 相手の方を見て話す。 	<ul style="list-style-type: none"> あいうえおのうた 言葉あそび 読み聞かせ あいうえおの言葉辞典

(2) 第2期『ひらがな文字』の習得・文

『ひらがな文字』習得のプログラムの第2期【表2 - 2】として、『ぶらんこ』(9時間)、『はなのみち』(9時間)、『おはなしきいて』(6時間)、『すきなものおしえて』(5時間)を位置付けた。それらの内容が、短い文章を読むことで、言葉を

組み合わせた文章の意味内容を理解し、場面の様子に思いをめぐらせ、挿絵に支えられながら、話の筋や順序を捉えて、楽しむことができるようにしているからである。第1期においては、『ひらがな文字』一文字ずつの練習も順調に進み、言葉辞典のカード量も増えて、言葉集めの学習で、辞典としての機能も果たせるようになってきた。

【表2 - 2】『ひらがな文字』習得第2期の表

日常の言語活動		国語科学習・教材名	
第2期	言葉遊び	ぶらんこ(9)	れ・ふ・も・り・ へ・を・ゆ
	読み聞かせ		
	言葉辞典作り		
	言葉クイズ		
	名詞	はなのみち(9)	つながる言葉
	清音	おはなしきいて(6)	
濁音	すきなものおしえて(5)	話型	
半濁音			
促音			
長音			
拗音			

教材《ぶらんこ》では、授業のなかで、「みーえた、みえた。なーにが、みえた。」-「車！」-「木！」-「道！」等と掛け合う言語活動のゲームを楽しみながら挿絵に注目させることから導入し、子どもたちが文型を知って、見えたものを知らせ合うことで、学習を深めた。挿絵による情景に支えられ、文章を読んで理解することによって、何が見えたのかを伝え合って、挿絵の中の物と文章のなかの言葉を対応させて、意味内容を理解するのである。ここでは、物の名前と動作を表す言葉が分けられて整理され、取り込まれていった。また、「はじめ・つぎ・ちいさい」という言葉に注目させることによって、三匹のこぶたの様子や会話について、さらに想像を広げることができた。文型がはっきりしていて、主語・述語の対応が理解しやすいので、言葉を置き換え、簡単な文章も作ることができると考え、その置き換える言葉だけを板書することによって、言葉を印象付けるようにした。

子どもたちの伝え合う活動のなかで、言語活動の言葉遊びの「蟻さん見つけた甘い飴」では、「見えた」のではなく、「見つけた」だったということに気づき、教科書の文章と言葉遊びの掲示物を見比べていたことでも分かるように、言葉の意味内容について、深く理解する様子を見せるようになった。言葉あそびの掲示物を常時掲示しておくことが、この時期では、有効であり、どのような掲示物をいつまで掲示しておくのかということに、計画性をもつことが必要である。

教材《はなのみち》は、くまとりすという登場人物がはっきりしていて、簡単な文章で構成されている。描かれている挿絵を手がかりに、想像を膨らませながら、[子どもと子ども]、[指導者と子

どもたち]が伝え合う活動をしながら、話の筋を楽しんでいった。

子どもたちは、視写によって、書いた言葉を読んで意味内容を理解し、再度文字に表して書く活動をすることによって、文字と言葉が繋がるので、ゆっくり丁寧に視写をするように指導した。書いている言葉をつぶやきながら視写をしている子どももいて、活動に手ごたえを感じた。子どもたちは、挿絵の「くまさん」に伝えたいという相手と目的意識をもって、「花が咲いたわけをくまさんに教えてあげたい。」「春がきて良かったねって言いたい。」「お日様と雨が花を咲かせてくれたよ。」というように、文字を使って書くことで伝えたという成就感を味わった。【写真2 - 12】は、そのときのノートである。ここでは、句点・読点・「」・半濁音・促音に注意して、文章の視写をしたので、言葉辞典でも半濁音・音促音が出てくるような、課題の絵を貼るなどの意図した活動をした。

【写真2 - 12】



言語活動の読み聞かせでは、話のなかでいくつかのポイントをつかみ、伝え合う活動を位置付け、話の筋を整理したり、感想を伝えあったりしながら楽しんでいたので、この学習においても、自由に発言し、[指導者と子どもたち]の対話という活動形態で全体の中で交流した後、[子どもと子ども]の二人対話の活動形態でくまとりすになって登場人物の様子を動作化したり、読みとった気持ちを言葉で表したりして学習を深めた。【写真2 - 13】は、その際、くまの帽子とりすの帽子、りすの家、野原を表す草を使って場の設定をし、登場人物になりきれるように支援したものである。板書で本文を視写して示し、子どもたちの視野に入るように心がけた。

【写真 2 - 13】伝え合う活動への支援



教材《おはなしきいて》では、自分のことを指導者や友達に知らせたいという願いをもって経験したことなどを相手によく分かるように話すことができるようにする学習である。聞き手は、指導者だけではなく、友達も含まれるので、話を正確に聞き取る学習も大切である。ここでは、話し手と聞き手が同時に、相手意識と目的意識をもって、[話すこと・聞くこと]の学習をした。この《おはなしきいて》と《すきなものおしえて》のあと、第3期が始まったところから、「ねえ、聞いて聞いて！スピーチ」として、継続した取組をした。

また、長音の決まりを正しく読んだり書いたりする学習をしたが、すでに言葉辞典において、発展として長音を使って書いている子どもがいたので、伸ばす音の書き方を整理し、そのカードを使って発展的な練習をした。子どもたちは、カードをリングにかけて整理することを大変好んで活動した。

この教材を終えて『ひらがな文字』全てを学習したことになったので、五十音表を見て、発音・発声・口形を確かめると共にひらがな文字のまとめをした。この時点での協力学級のひらがな文字習得率は、92パーセントで、残る3名の子どもたちの二文字・三文字語句が書けるようになるのを継続調査しているところであった。

教材《すきなものおしえて》では、書いて尋ね、書いて答えるという書いて伝える学習である。もちろん、それには、言葉の意味内容・ひらがな文字という道具と読んで理解する力を除いては、考えられないが、これまでの[話すこと・聞くこと]の学習で培った[伝え合う力]を基盤にして、「書く

こと」と[読むこと]が位置付けられ、適切に表現し、正確に理解するための基礎・基本の一つとして、入門初期にきわめて重要な『ひらがな文字』習得が試されるときでもある。[指導者と子どもたち]の学習形態で、指導者が文の形で尋ねて子どもたちが文の形で書いて答えるものや、子どもたちから文の形で書いて尋ねて指導者が文の形で話して答えるものなど、多様な形態を設定して書くことで伝え合う学習をした。短い文が何行も並んでいて、質問がわからなくなってしまうこともあったが、「心をこめて書きましょう。心をこめて読みましょう。」と指導し、相手の気持ちを考えて読んだり書いたりするようにした。

この後、拗音の読み方と表記を学習し、拗音の言葉集めをした。言語活動の言葉辞典では、頭文字が拗音にできないので、取り立てて課題にはしなかったが、この時期までに多くの拗音が出ていたので、授業の中で紹介したことによって、言葉辞典の中で、拗音を使っているものが増えた。子どもたちは、言語活動で習得した基礎・基本を国語科学習で生かし、国語科の学習で習得した基礎・基本を言語活動でさらに磨きをかけていた。

(3) 第3期『ひらがな文字』の習得・お話

『ひらがな文字』習得のプログラムの第3期【表2-3】として《かえるのかくれんぼ》(8時間)、《とりとなかよし》(9時間)、《たのしみです》(7時間)、《おむすびころりん》(7時間)、《はながさいたよ》(4時間)、を位置付けた。ここでは、お話を楽しんだり、わけを読み取ったりして、語や文を考えて音読し、学習をするからである。また、書くことの活動も増え、視写については、語と語を続けて文として書くようにした。

【表 2 - 3】『ひらがな文字』習得第3期の表

	日常の言語活動	国語科学習・教材名	
第3期	言葉遊び	かえるのかくれんぼ(8)	スピーチ 日記 話型
	読み聞かせ	とりとなかよし(9)	
	言葉辞典作り	たのしみです(7)	
	名詞	おむすびころりん(7)	
	動詞	はながさいたよ(4)	

教材《かえるのかくれんぼ》では、登場人物の行動や気持ちを考え、場面の様子を思い浮かべながら音読し、お話を楽しむようにした。語や文を

考えた音読をし、内容を読みとることができるように、グループで劇化して想像を楽しむことによって文章の意味内容が明確になり、学習が深められた。また、読んで面白かったところを書き写して、感想を書き加えるなど、[書くこと]の活動を取り入れ、考えたことや思ったことが文字としてすぐに表すことができるようにした。

教材《とりとなかよし》は、絵と文から理解して、わけを読み取るものである。自分の経験したことや文から読みとったことなどを伝え合う活動によって交流するようにした。書いてあるものを読んで知識を得ることを知り、読み物を読んで情報を取り込むことに気付き、同時に、問いや説明の文体を理解して、文作りに生かせるように[問い]と[答え]の関係に注意して読むようにし、ワークシートを活用して対応する言葉を書き入れるようにした。文としては、まだ不十分であるが、言葉を確認するように、読み返しながらかき込んでいたのが、【写真2 - 14】のワークシートである。

【写真2 - 14】とりとなかよしワークシート



教材《たのしみです》は、自分の思いを伝えたいという気持ちをもって書く活動である。自分の書いた文章を友達に読んで共感してもらい喜びや、友達の書いた文章を読んで思いを共有することで書くことの意味や役割に気付くことができた。何のために誰に共感してもらいたいのか、書くときには、目的意識・相手意識を明確にするように指導した。このころになると、書くことの活動に勢いが出てきて、残り3名の対面記述調査も終了し、協力学級全員の『ひらがな文字』習得の確認ができた。

教材《おむすびころりん》では、お話のリズムを楽しみ、長文を視写したり、暗唱したりしてお話の筋や人物の気持ち、場面の様子を味わうものである。特に繰り返しの言葉に心を引かれ、暗唱することに積極的であった。文章の意味内容を理解し、歌・うごき・説明の役割読みができ、登場人物にも親しみを込めて、気持ちをこめた音読が

できた。ノートには、書きたいことが書けるようになっていて、細かな文字で内容豊富に書くことができるようになった。

教材《はながさいたよ》では、観察したことを絵や簡単な文章で記録として書くことを学習した。ここでは、相手意識が明確になりやすく、記録として書くときには、相手が自分であるので、形・数・色などを正確に書き残すことが目的となった。相手が、友達であったり、指導者であったりするときは、報告という形になった。また、観察している植物や昆虫に語りかけるような書き方をして、いる子どももいた。一枚の観察カードとして清書して仕上げ、大判の付箋紙を利用して、友達のカードへの感想を書いて貼り付けるようにした。貼ってもらった付箋紙に書き入れられた友達の一言に、子どもたちは、笑顔で応え、双方向の伝え合いではないが、書いて伝える活動ができた。

このように、『ひらがな文字』習得のための第1期と第2期では、日常の言語活動と関連させ、『ひらがな文字』一文字を確実に認識するような意図した指導をし、第3期においては、その文字を使いこなすための[書くこと]を中心にした学習活動を位置付けた。また、第1期から第3期を通して、言葉や文を声に出して読みながら視写することと、思ったことや考えたことを言葉や文に表すために、『ひらがな文字』を使って書くことを調和的に取り扱った。文字を言葉の一部として捉え、常に記憶から引き出して言葉の一部として使ってはまた記憶する活動を重ねていくことで、確実な文字を習得させるようにした。

1学期終了時において、確実な『ひらがな文字』習得ができており、使いこなすことができていることを対面記述調査によって見届けた。【写真2 - 14】のように他教科・領域においても、書くことの活動を多く取り入れ、『ひらがな文字』を使うことによって成就感をもたせるようにした。

【写真2 - 14】



なお、協力学級には、始業前のショートタイムだけでなく、授業の導入や学級活動、児童会活動などで日常的に言語活動をするために【日常のショートタイムで取り組める言語活動例【資料2 - 6】】として、メニューをつくり、その場に合った言語活動がいつでもできるように備えておいた。

【資料2 - 6】

日常のショートタイムで取り組める言語活動例

朝の学習・学級活動・授業の導入・児童会活動

研究員・村井千種

活動例	活動形態	目安	低学年	中学年	高学年
口の体操 (ありさんみつけた あまい あめ)	指導者と子どもたち	5分程度			
早口ことば (なまむぎ・なまごめ・なまたまご)	指導者と子どもたち	5分程度			
つまっておおちがい (まくら・まっくら)(ねこ・ねっこ)	指導者と子どもたち	5分程度			
あいうえおのうた (あやとり いすとり あいうえお)	指導者と子どもたち	5分程度			
あいうえおほしさま (あいうえおほしさま かきくけこんや)	指導者と子どもたち	5分程度			
とんだとんだゲーム (とおんだとんだ なぁにがとんだ)	指導者と子どもたち	5分程度			
しりとり遊びでつなぎましょ！ (ふね ねんど どんぐり りんご)	指導者と子どもたち	5分程度			
つながる言葉でつなぎましょ！ (ふね うみ さかな きんぎょ)	指導者と子どもたち	5分程度			
反対言葉をさがしましょ！ (ちさい・おおさい)(うそ・ほんと)	指導者と子どもたち	5分程度			
繰り返し言葉をあつめましょ！ (つるつる・きらきら・すらすら)	指導者と子どもたち	5分程度			
仲間の言葉をあつめましょ！ (動物 くま・たぬき・さる・ねこ)	指導者と子どもたち	5分程度			
動きの言葉をあつめましょ！ (あるく・つまむ・たたく・まげる)	指導者と子どもたち	5分程度			
心の言葉をあつめましょ！ (かなしい・うれしい・くやしい)	指導者と子どもたち	5分程度			
感じる言葉をあつめましょ！ (すずしい・だるい・まぶしい・いたい)	指導者と子どもたち	5分程度			
二文字ことば・三文字ことば集め	指導者と子どもたち	10～20分			
いつ・どこで・たれが何をしたかゲーム	指導者と子どもたち [グループ]	10～20分			
クイズ	指導者と子どもたち [グループ]	10～20分			
花びら学習	個別	10～20分			
読書	個別	10～20分			
言葉集め	個別	10～20分			
読み聞かせ	指導者と子どもたち	10～20分			
音読	指導者と子どもたち 個別	10～20分			
朗読	指導者と子どもたち 個別	10～20分			

第3章 入門期における国語科指導の留意点

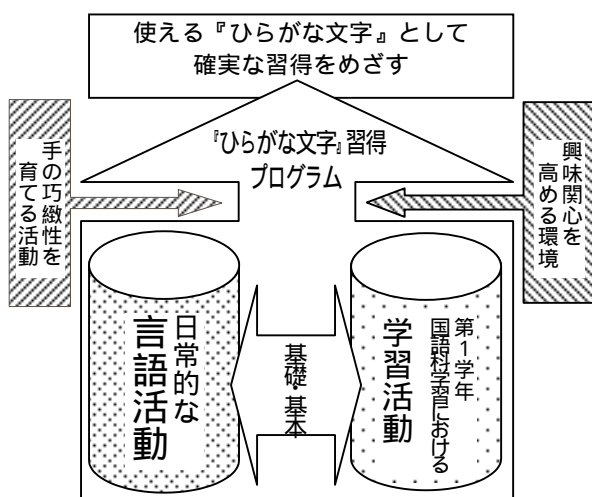
第1節 思いをひろげる学習展開と 日常の言語活動

(1) 学習プログラムの実際と子どもの変容

このプログラムの中には、二つの柱があり、プログラムの一つ目の柱の部分として、日常における読み聞かせや言葉遊びなどの様々な形態の言語活動を位置付けた。そこでは、子どもたちが豊かな言語活動をすることによって、多くの言葉に接して言語情報を増やし、言葉から思いを広げて言葉を使いこなす活動をしてきた。それは、就学前教育で取り込んできた生活に関わる言葉を、学習で使う言葉として整理し、教科・領域の学習活動において伝え合う基盤をつくることにもなった。

二つ目の柱は、国語科学習の授業において、育てたい基礎・基本を意図して指導し、言葉を使う活動において伝え合う意識を明確にすることで、言語感覚を磨く学習を積み重ねた。そして、この二つの柱を関連付ける拠り所となるのが国語科における基礎・基本である。使える『ひらがな文字』として確実な習得をめざすことがこのプログラムの目標であった。それは、日常的な言語活動と第1学年国語科の学習活動とを連動させ、意図した指導をすることによって、【図3-1】の中央部分の両矢印で示した国語科入門期における基礎・基本を習得していくこととなった。

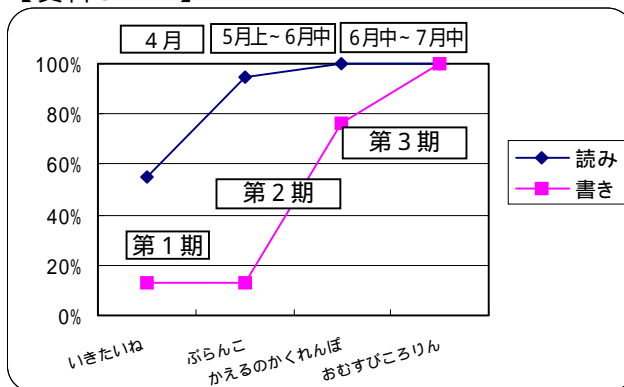
【図3-1】



【資料3-1】のグラフは、協力学級における子どもたちのひらがな習得状況の経緯である。三文字語句だけを取り上げてあるが、教材名「ぶらんこ」から「かえるのかくれんぼ」のところの急

激な上昇は、一文字や二文字語句についても同じ状況を示していた。7月3日には、協力学級における児童全員の『ひらがな文字』完全習得を見届け、それ以後の後退の状況はなく、その後は、思いのままに、[書くこと]の活動を楽しんでいた。

【資料3-1】



本研究では、今年度の使用教科書における初出の言葉と『ひらがな文字』についての分析をした。それは、どの文字をどんな言葉のなかで認識するのかを知って、国語科学習と言語活動において連動し、意図した指導をするためである。その分析を表にまとめたものを【資料3-2】として示したが、「ひらがな文字」習得第1期では、第1教材《いきたいね》第2教材《うたにあわせてあいうえお》第3教材《げんきにあいさつ》で[話すこと・聞くこと]の活動で使う言葉が中心に使われていて、動詞・形容詞・名詞・接続詞・副詞(擬態語)・連体詞などと多種多様になっている。第1期にあたるこの時期に、一見、混沌としていて整理をしないままに言葉が並べられているようだが、一つ一つの言葉に注目してみると、生活のなかで使う言葉を中心に展開されている。これらの言葉は、就学前教育で取り込んできた言葉であり、子どもたちは、学習活動において使うことによって整理し、言葉の意味内容を再認識して伝え合う基盤をより確かなものにするのである。発声・発音・語句を学習するところでは、名詞言葉が連続して並んでおり、言葉の中の一部としての『ひらがな文字』を認識するための一つの言葉として読んだり書いたりすることが容易にできる。このころから「あいうえお言葉辞典」の言語活動の勢いが増し、子どもたちにとって、読むことの習得が先行しているので、書くことの習得過程を楽しんでいた。【資料3-1】のグラフには、表れていないが、この第1期では、『ひらがな文字』を言葉の中の一部として認識し、書く方法としての字形や書き順などを少しずつ習得していたのである。

【資料3 - 2】教科書の初出語句と初出文字

光村図書・国語科教科書1年(平成12～13年度使用) 村井 千穂

教材名	表記	品名	発出文字	
いきたいね	いきたい(行く)	動詞	いき たい	
	ひろい(広い)	形容詞	ひろ	
	そら(空)	名詞	そら	
	たかく(高く)	形容詞	かく	
	また	接続詞	ま	
	みんな	名詞	みん な	
うたにあわせて あいえお	うた(歌)	名詞	う	
	あわせて(合わせる)	動詞	あ わ せて	
	あかるい(明るい)	形容詞	あ	
	あさ(朝日)	名詞	あ さ	
	いと		い	
	いろ		い	
	うたえ(歌聲)	名詞	う た え	
	きき	副詞	き	
	えがお(笑顔)	名詞	え が お	
	えんそく(遠足)	名詞	えん そ く	
	おもしろ	形容詞	お し ろ	
	おどろび	名詞	お どろ び	
	発声・発音 語句	あさ(朝)	名詞	あ さ
あめ(飴)		名詞	あ め	
あひる(アヒル)		名詞	あ ひ る	
いし(石)		名詞	い し	
いけ(池)		名詞	い け	
いぬ(犬)		名詞	い ん	
うす(白)		名詞	う す	
うみ(海)		名詞	う み	
うわ(団扇)		名詞	う わ	
え(絵)		名詞	え	
えき(駅)		名詞	え き	
えほん(絵本)		名詞	え ほ ん	
おの(斧)		名詞	お の	
おか(丘)		名詞	お か	
おに(鬼)		名詞	お に	
き(木)		名詞	き	
かわ(川)		名詞	か わ	
つえ(帆)		名詞	つ え	
みせ(店)		名詞	み せ	
はし(橋)		名詞	は し	
すみれ(スミレ)		名詞	す み れ	
め(目)		名詞	め	
す(巣)		名詞	す	
ひよこ(ヒヨコ)		名詞	ひ よ こ	
て(手)		名詞	て	
へや(部屋)		名詞	へ や	
げんきに あいさつ		どんな	連体詞	ど
		あはつ(挨拶)	名詞	あ は つ
	する	動詞	す	
	げんき(元気)	名詞	げん き	
	いい	形容詞	い い	
発声・発音 語句	きもち(気持ち)	名詞	きもち	
	さ(サレ)	名詞	さ	
	たじ(次事)	形容動詞	た じ	
	かぎ(鍵)	名詞	か ぎ	
	たば(束)	名詞	た ば	
	げんかん(玄関)	名詞	げん かん	
	くち(裏口)	名詞	く ち	
	まど(窓)	名詞	ま ど	
	どな(戸棚)	名詞	ど な	
	どれ	代名詞	ど れ	
	わかる	動詞	わ かる	
	かき(柿)	名詞	か き	
	ざる(俵)	名詞	ざ ろ	
	ふた(蓋)	名詞	ふ た	
	ふた(條)	名詞	ふ た	
まと(的)	名詞	ま と		

第1期

そして、『ひらがな文字』習得第2期では、第4教材「ぶらんこ」において、ほとんどの『ひらがな文字』の初出が終了していること、既習の『ひらがな文字』を習熟するのに適した名詞の言葉が出てきたこと、伝え合う活動を通じた言葉の意味内容を整理ができつつあることの三つの要素によって、一つ一つの言葉の役割が分かり、言葉の中で『ひらがな文字』を使うことができたのである。その後、言葉クイズ、視写、言葉辞典づくり等の[書くこと||読むこと]の活動を繰り返し行うことで、確実に習得されていったと考えている。

第1章第1節(1)では、短期間に[書くこと]で集中して『ひらがな文字』を記憶していた子どもたちの一部をグラフを用いて例としてあげた。そこでの『ひらがな文字』習得状況の、一文字一音習得率の5月における減少のあとの6月中旬に向けての急激な上昇は、『ひらがな文字』習得第2期にあたり、【資料3 - 1】でも分かるように、この期間に子どもたち自身がそれまでの生活の言葉を学習の言葉として整理し、重ねて文字を組み込んでいたことが分かる。

記号としての『ひらがな文字』については、入学して以後、一度は記憶から薄れたが、様々な形態の言語活動と国語科学習を関連付け、基礎・基本を大切に授業を継続することによって、『ひらがな文字』は、どんな言葉にもあてはめて思いのままに『使いこなせるひらがな文字』として、確かな習得をしていったのである。

(2) 学習活動における場面設定

入門初期の子どもたちは、初めて出会った人や環境、教室で机を並べて学習をするということに慣れていないという緊張感がある。そんななかで、国語科教材に出てくる言葉に刺激され、思いをめぐらせて楽しんだり、表現したりするために、学習活動における伝え合う活動形態の一つとして、[指導者と子どもたち]の対話を位置付けた。入学して間もない子どもたちに相手意識や目的意識をもたせるのは難しく、初期の段階では、指導者が言語活動のリーダーとなり、子どもたちの意識をひきつけるようにして相手意識(指導者)や目的意識(活動内容を知って楽しもうとする)をもたせるように意図したからである。子どもたちに目的意識と相手意識を明確にもたせるためのステップであった。しだいに[子どもと子ども]の二人対話の形にするようにした。

伝え合う活動においては、必ず相手意識と目的意識をもって、相手の話を聞き、自分の思いや考えを話すようにすることが大切である。たとえば、言語活動「名前カードの言葉クイズ」においては、指導者が最初にモデルとして一対多数の〔指導者と子どもたち〕の間で言語活動を試みさせて、名前カードを使った言葉クイズの楽しさ、おもしろさを伝えた。同じことをやってみようという意欲をもった子どもたちは、その方法を見て取り、〔子どもと子ども〕の間で、二人対話として活動を行ったのである。つまり、子どもたちは、伝え合う活動の場を一つの空間と捉え、言語活動「名前カードの言葉クイズ」を自分と相手が共有している空間として受け止め、それが二人対話の一組であることを知ったのである。教室の中には伝え合う二人一組の独立した空間があちらこちらにでき、それぞれが活動を楽しみ、相手意識と目的意識をもっていた。

【写真3 - 1】



また、ペープサートやなりきりペンダントをはじめ、動作化の演出をするための小道具や帽子・お面といったものを支援として、場の設定を効果的にするために使ったことが有効であった。場面の設定や支援教材【写真3 - 1】によって、お話の登場人物そのものになりきることで、伝え合う活動を活性化し、楽しむことができた。その場の雰囲気にならることができるようになったら、しだいに、これらの小道具がなくても、自らの想像のなかで場の設定を行うことができるようになり、音読の工夫において想像を膨らませ、楽しむことができるようになってきた。

伝え合う活動の時には、子どもたちが相手意識と目的意識をもつことができるように、誰に対して、何のために伝えようとしているのかが分かる意図した指導をすることが大切であると考え、常に意識付けるようにした。これらは、〔書くこと〕〔読むこと〕にも大切なことであった。

第2節 学習基盤を形成する国語科入門期

(1) 新教育課程における

入門期第1教材取り扱いの工夫

本年度、使用している第1学年国語科の教科書・第1教材から第3教材までの取り扱いについてみると、伝え合う活動を中心に〔話すこと・聞くこと〕の学習が展開されるようになっていた。平成14年度より使用される教科書についても、第1教材から第5教材までの取り扱いで伝え合う活動を中心に〔話すこと・聞くこと〕の学習が11時間展開されている。このことから、この十数時間という期間には、『ひらがな文字』習得までの、入門初期の言語能力を育成する大切な要素を含んでいると考える。

それは、第1章第1節の文字習得までのプロセスにおいて述べたが、伝え合う活動を中心に〔話すこと・聞くこと〕の学習活動が語彙の質と量を高め、リテラシーへの準備として大切だからである。

入門初期の子どもたちは、今までと違った新しい環境のなかで、様々な事象に興味・関心を高め、質的にも量的にも、語彙についての高まりを見せた。子どもたちがそれまでの生活において認識してきた言葉の意味内容を整理し、言語に関する質と量をさらに高めていくことは、『ひらがな文字』習得としてのこの時期の指導において大変有効であった。それは、国語科の基礎・基本の習得に繋がるからで、特に入門初期の日常化された言語活動においては、音韻意識を働かせ、言葉を音と文字に繋げて理解するようにして国語科の学習に関連させ、意図した指導をしてきた。国語科学習活動においては、様々な形態の言語活動で繰り返し使う言葉やそのなかに含まれる文字を認識し、使うことを踏まえ、意図した指導をしてきた。

【資料3 - 2】に示した教科書の初出語句を見ても、入門初期においては、生活で使ってきた名詞が多量に出され、一つ一つの言葉を分析すると、その言葉を構成している文字のなかに一つだけ初出文字を設定し、新しく課題にされている文字として意図した指導ができるようになっていく。入門初期の言語能力が高められている時期にこそ、言語活動によって多くの言葉にふれ、言葉のもつ意味や役割を理解して整理をしながら文字を当てはめていく学習活動が、大切であると考えた。

また、小学校国語科入門期というのは、国語科における小学校第1学年の一年間のことをさし、それは、全ての学習活動において、言葉を使って伝え合い、適切な表現と正確な理解をするという、国語の力を培う入門期であり、小学校での学習における入門期でもあるということである。どの教科・領域の学習活動においても、学習の基盤となるのは、[話すこと・聞くこと][書くこと][読むこと]であり、国語科の基礎・基本が他教科・領域の学習活動の基盤となっているということに、言語の教育としての立場を重く感じ、国語科の担う役割の大きさを感じる。特に第1学年の入門期において、言葉を使って適切に表現し、正確に理解する力を育成し、国語科基礎・基本の一つとしての『ひらがな文字』を入門初期の段階で確実に習得することは、他教科・領域にとっても大変重要である。

近年の就学時の子どもたちの実態から見て、ある程度の『ひらがな文字』をすでに習得していることは、第1章第1節でも述べた。生活のなかで自然に取り込んで『ひらがな文字』を習得した場合と、国語科基礎・基本としての言語能力の育成を踏まえ、意図した指導のもとに学習活動を重ね、『ひらがな文字』を確実に習得していった場合とでは、大きく違いが出てくるのは明白である。

本研究の『ひらがな文字』習得プログラムの実証授業を終えて、協力学級の子どもたちの習得過程を追って調査・分析、観察・考察するなかで、指導者が全ての学習活動において国語科の基礎・基本と関連させた指導をすることが国語の力を総合的に育成することであると考えた。

(2) 指導を深めるための五つの視点

入門期の言語能力の育成は、他教科・領域の学習内容の進度から考えても、既習のものを確実に定着させておくことが望まれる。入門期の指導においては、国語科という一つの教科を通して、その時期の発達に応じた言葉を使いこなすことができるようにすることがきわめて重要である。そして、その言語能力が教科・領域の学習内容を理解するためだけではなく、学校や家庭・地域の生活のなかで生きる力としてはたらくのである。

また、国語科の目標である言語能力の育成は、入学したその日から始まっており、子どもたちが耳にする言葉や目にする文字の全てを環境と捉えて、毎日が入門期の国語科学習の始まりであると考える。子どもたちを支援し、指導していくもの

は、指導者の言葉だけではなく、教材や言語環境、上学年の子どもたちや学校の実態、取り巻く環境など、様々な条件が関係しあって影響している。

そこで、入門期の子どもたちの指導において、指導者が教室という場のなかで、環境を整え、教材や指導法を研究し、基礎・基本を大切にした授業のあり方について考察し、本研究のプログラムを授業において実証するにあたり、留意してきたことについてまとめ[指導を深めるための五つの視点]として以下に示した。

* 言語環境の整備

学校生活においては、子どもたちが常に言語に触れ、国語に興味・関心をもつようにすることが大切である。そのためには、入門期の一年間を通じて、言語環境としての掲示物の計画をしておくことが大切である。子どもたちは、書かれている文字を読んで楽しみ、思いをめぐらせることで言葉の意味内容をつかむのである。

また、『ひらがな文字』習得第1期では、歌遊びや言葉遊びの言葉を書いた言語活動に関わる掲示物、言葉辞典のような作業活動を通して作ったカードなど、入門初期に必要なものは、1学期末まで掲示した。『ひらがな文字』習得第2期以降は、学習に合わせて板書に使った掲示物を単元が終了するまで掲示し、学期ごとに設定するものと単元ごとに掲示するものに分けた。口の形や声の大きさを示すものなど一年間通して言語活動や学習活動に必要なものは、教室前面上部にするなど、教室や廊下とその付近の環境を整えていった。その際、子どもたちが言語活動や学習活動の時に見やすい場所を選び、掲示するようにした。

* 日常の言語活動の重視

日常の言語活動では、「言葉遊び」などと「遊び」という名が付けられているものが多いが、遊びとして取り組むのではなく、遊びの姿を借りて、入門期の国語科で育てたい基礎・基本と関連させて繰り返し活動することによって、意図した指導を重ねることが大切である。言葉遊びをはじめとする様々な言語活動のなかには、第2章第1節で述べたように、国語科基礎・基本の指導を意図して取り組むことが可能である。これらの言語活動を国語科の基礎・基本を視点とした分析をして、国語科の学習と連動させるなかで、繰り返し言語活動することによって、定着させたいと考えた。

* 関連させた指導

プログラムにおける二つの柱を関連させることについては、前述してきたが、国語科における学習のなかだけでなく、他教科・領域とも関連させ、その言語能力が、日常生活に生きてはたらくことができるような指導をすることが望ましいと考えた。

国語科で育成される言語能力は、他教科・領域、学校生活全般で生かす機会が多く、連動した取組によって効果的な学習活動ができた。たとえば、生活科の学校めぐりにおいて、事後の記録で絵を描いて様子を表し言葉を書き加えたり、問題を読んでそれに対して書いて答えたりすることなど、[読むこと][書くこと]の活動で、『ひらがな文字』の扱いと支援について、事前に留意しておき、ひらがな五十音表を個別に用意し、いつでも手元で使えるようにしておくなど書きたいと思ったときに書けるようにした。

* 学習活動の工夫

入門期の国語科学習では、伝え合う活動を位置付けることによって、言葉の意味内容が調整でき、語彙を増すことができた。そして、伝え合う活動の支援の一つとして、なりきりグッズなどの小道具や草や岩を設営するなど、その場の設定を工夫した。そこでは、言葉をやりとりすることで、子どもたちが思いをめぐらせ、確かな表現で学習をすすめていくことが大切である。それによって、言語能力が培われ、言葉で表現し、言葉を理解する力の育成に繋がると考えた。学習教材を分析・研究し、または、発展・開発して、子どもたちの興味・関心が高まるような授業を展開し、学習活動を繰り広げていくことが大切であると考えた。

* 伝え合う活動における意識

言語活動や学習活動においては、常に伝え合う活動形態を中心に進めている。そこでは、相手を大切に思い、伝える目的をもつことが大切である。それは、[誰に伝えるのか、何のために伝えるのか]ということと[誰から聞くのか、何のために聞くのか]という相手意識と目的意識を明確にもつことである。

指導者と子どもたちの対話のなかで「相手の方を見て・大きな声で・はっきり・ゆっくり」など分かりやすい言葉で相手を意識するように指導し、話の内容や聞き取ったことなどを話題にして目的を意識するように指導した。

言語活動における伝え合う活動や二人対話を中心にした国語科学習活動で培った相手意識や目的意識は、どの学習や生活においても、情報を取り込んでいくという大切な力に繋がっていると考えた。

協力学級における実証授業及び、言語活動においては、このような指導を深める五つの視点を留意し、入門期の国語科で育てたい基礎・基本をもとに、綿密な学習計画をたて、意図した指導をした。この学習プログラムによって習得した『ひらがな文字』や言葉の意味内容が、今後の日常生活で生きる力となり、子どもたち一人一人が言語の主體的な使い手として育成されていくことを期待している。

おわりに

本研究では、入門初期の国語科の授業の改善と日常の言語活動とを連動させることで、子どもたちが『ひらがな文字』を読み、思いのままに『ひらがな文字』を書けるという『使えるひらがな文字』として習得することをめざしたプログラムを提示し、実証を行った。この実践を通して次の三点が明らかになった。

一つ目として、第1学年国語科学習における学習活動と日常的な言語活動を基礎・基本を習得するための二つの柱として位置付け、確実な『ひらがな文字』の習得を図ることができた。

二つ目として、学習活動や言語活動に伝え合う活動を位置付けることによって、言葉の意味内容を理解し、言葉を構成する一つの文字としての『ひらがな文字』を使いこなすことができるようになった。

三つ目として、入門期の指導を深めるための五つの視点を整理し、提示することができた。第1章第1節で述べたように、ともすれば入学時の子どもたちの実態を表面的にみて『ひらがな文字』習得を済ませているかのように捉えがちである。しかし、今後の学習活動そのものを支えていくための使いこなせる『ひらがな文字』として、確実な習得をするためには、本研究を通して提示した基礎・基本を大切にした国語科の入門初期におけるきめ細やかな指導が重要であることを明らかにできたのではないかと考える。入門初期の指導の参考になれば幸いである。

最後に、本研究を進めるにあたり、国語科授業をはじめ、始業前のショートタイムでの言語活動等において、全面的なご協力をいただいた祥豊小学校の教職員の方々に心から感謝し、ここにその意を記しておきたい。