

【漢検教育実践賞】佳作

イメージ化を取り入れた語彙指導

福山市立駅家南中学校 教諭 杉原 雅明

1.はじめに

国語科では、学習指導要領の目標として「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、思考力や想像力を養い言語感覚を豊かにし、国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる。」と定められている。この目標のもと「話す・聞く」・「書く」・「読む」・「言語事項」の3領域・1事項での学習指導を進め、国語科で求められている基礎・基本の定着を目指している。

上記の3領域・1事項において、様々な学力の定着が求められるが、私自身、国語科は「ことばを教える」ことを基盤とする教科であると考えており、国語科はもとより、各教科の学力を支える基盤となる「言語事項」についての指導を大切にしたい取り組みを進めていく必要があると考えている。

「言語事項」の指導は、学習指導要領において「話す・聞く」・「書く」・「読む」の3領域の指導を通して、「音声」・「語句」・「語彙」・「話や文章、文」・「単語」・「言語生活」の7項目（第1学年は6項目）にわたって系統的な指導が求められている。この7項目の中で、語句・語彙の指導は「言語事項」の指導の中核をなしている指導であると考えている。「語句」の指導を通して理解語彙や使用語彙が増え、そのことによって他の「言語事項」の学習を支えるのみならず、国語科に求められている3領域の基礎・基本の定着の基盤となる指導である。

この「言語事項」の指導の中核をなす語句・語彙指導の重要性を常に念頭に置きながら指導してきたが、ややもすると辞書を用いて意味等の確認をしていく指導が主となっていた。この授業展開では、生徒の関心・意欲を引き出せず、ただ辞書を引き、ワークシートを埋めるという作業に没頭する生徒の様子を見て、語彙指導のあり方を基本的に考え直す必要があると感じていた。

そのような中で、ある授業で紙芝居的に小説の紹介をさせるため、個々に小説の一場面を絵にさせたことがあった。すると生徒は、実に生き生きと絵に取り組み、喜びを持って他の生徒と語り、この授業は楽しいと話してくれることがあった。そしてその描画を通して学習した内容は、時間がかかり経過した後も定着していることがわかった。

このことと、以前、シュタイナー教育の研修会で芸術(音楽・美術)を授業に取り入れ、体験を重視した学習によって学習内容の定着を図るという話が、私の中で結び付き、描画・体験・語彙の3つが関連した語彙指導ができないだろうか考えた。

本論では、以上のような実践的体験をもとに立てた「イメージ化を取り入れた語彙指導は、生徒の興味や意欲を引き出すとともに、個々の体験と結び付けることを通して、語彙を豊かにしていくことに有効である」という研究仮説を検証することを通して、私自身の取り組みの有効性を確認し、さらなる課題に向かうための礎としたい。

2.理論的考察

ここでは、実践の定義となる「語彙」及び「イメージ化」についての理論的考察を行いたい。

2.1.語彙

2.1.1.語彙の定義

語句や語彙の定義については、諸論があるが、その代表的なものは以下の通りである。大槻和夫は語句について「「語句」という用語は一般的に個々の語句を個別的にとらえ、表す意味で使われ(『国語科 重要用語300の基礎知識』明治図書出版 2001年 大槻和夫編 255頁)」と述べている。すなわち、語句とは個々のことばそのものを意味する。また、語彙については、甲斐睦朗は「「語彙」は、何らかのまとまりをもつ語の集まりを意味する。(『国語教育基本論文集成21 国語科言語教育論(3) 語句・語彙指導論』「語彙指導はどう行うべきか」明治図書出版 1993年 甲斐睦朗 155頁)」と定義し、学習指導要領では「「語彙」とは、ある基準によって関連する語句の集まり、すなわち語句の集合をいう。(中学校学習指導要領 解説 国語編 1999年 文部省 66頁)」と述べている。

このような論を踏まえて語彙は、「ある基準によって選択され、使用される語句の集まり」と本論では定義する。

2.1.2.理解語彙と使用語彙

大槻は、理解語彙と使用語彙について次のように述べている。理解語彙とは、「話を聞いたり本を読んだりするときにその意味がわかる語句(『国語科 重要用語300の基礎知識』255頁)」とし、使用語彙とは、「話したり書いたりする際に自由に使うことができる語句(『国語科 重要用語300の基礎知識』255頁)」であると述べている。この両者の語句量を増やしていくことが「語彙を豊かにする(『国語科 重要用語300の基礎知識』255頁)」としている。本研究もこの方向に基づき、「語彙を豊かにする」ことを語彙力の育成と位置づけている。また、本研究の実践においては、この理解語彙を増やしていくことを通して、使用語彙の範囲を広げていきたいと考えている。

2.2.イメージ化

2.2.1.イメージ化の重要性

佐伯胖は、イメージについて「誰でも、何かを思い出そうとすると、頭の中で絵か写真を映し出すように、その場の情景を思い浮かべることができる。(『イメージ化による知識と学習』東洋館出版社 1978年 佐伯胖 169頁)」と述べており、イメージの定義について、「実際には眼から刺激が入っていないのに、あたかも実物を見ているかのような感覚に至ることを「映像」とか「イメージ」とかいう。(『イメージ化による知識と学習』170頁)」と述べている。このことは、視覚としてとらえていないものを、頭の中で、まるで見ているかのような感覚になることがイメージとして定義されていることを意味する。

当然ながらイメージは、個々に持つ体験と知恵、すなわち個々に持ちうる全ての知識に基づいて行われており、佐伯も「「イメージとは何か」という問いは、結局は、「知識とは何か」

という問いでもある(『イメージ化による知識と学習』185頁)」と述べている。つまり、個々の持つ知識の量や質、深さによってイメージする内容が違うのである。

語彙指導において、語彙と語彙の持つ意味を結びつけていく上で、この個々に持つ知識の違いが、語彙のイメージ化の学習において個性として表れてくる。イメージ化とは、「ある地点から見えるものと別の地点で見えるものとの関係を「可能的に見え得るもの」の連続的な変化でつなぎあわせていくという、創造的活動のことである(『イメージ化による知識と学習』205頁)」と佐伯が述べているように、イメージ化とは、単に映像のようなイメージを頭に思い浮かべるだけでなく、あるものを多角的な視点でイメージし、体験と知恵の全ての持ちうる知識を総動員してつなぎあわせていく作業のことであるといえる。

本研究での語彙のイメージ化とは、語彙の意味等が、自分の持ちうる知識のどれに関連しているかを考察し、適切な内容を選択し、イメージしていく過程で描画として、その語彙の意味等によりふさわしい描画を創造していくことである。また、佐伯はそのようなイメージ化ができれば、「その人はたしかに、世界を「理解」したことになる(『イメージ化による知識と学習』205頁)」と述べており、語彙の持つことばの世界の個々の理解へとつながると考える。

このように、語彙の意味等をイメージし、イメージ化することを通して語彙を学ぶことは、語彙の持つ新しい世界を個々が広げていくことにつながるのである。

2.2.2.イメージ化と語彙指導

文章で伝えようとする内容は、文章の作り手の意図的な語彙の配置によって文章が構成される。言い換えれば、文章の作り手による語句の選択、すなわち作り手の考えや思いを表現するのにふさわしい語彙を使うわけである。文章の内容を把握していくためには、文章にちりばめられた語彙の意味を理解していく必要がある。日本語はいうまでもなく、主として表意文字である漢字と、表音文字である平仮名・片仮名の組み合わせによって、文章を構成するが、表意文字である漢字(漢字を平仮名表記した場合も含む)の意味の理解が、日本語を理解していく上で欠かせない。

表意文字である漢字は、文字が持つ意味と字形が、何らかの関係を持っている。しかしながら、現在の語彙指導では、字形と意味の関係にさかのぼってまでの学習は、時間的な制約等によって指導する時間を作り出していくことが難しい。このような課題について、シュタイナー教育のRudolf. Steinerも「今日では、抽象化された文字と、純粋に眼で見たものの模倣から生み出された図形との関連は、もはや認識されなくなっています。(『教育芸術1 方法論と教授法—ルドフル・シュタイナー教育講座Ⅱ—』筑摩書房 1989年 ルドフル・シュタイナー著 高橋巖訳 8頁)」と述べている。

このような課題を踏まえ、Rudolf. Steinerは「歴史の過程で生み出された文字の形や文字と文字の組み合わせはすべて、慣習に従っています。(『教育芸術1 方法論と教授法—ルドフル・シュタイナー教育講座Ⅱ—』6頁)」と述べ、そのような語彙指導の基本に立ち返った指導の大切さを「子どもを以前の文化期へ連れもどす」という教育上の原点を思い出さなければなりません。(『教育芸術1 方法論と教授法—ルドフル・シュタイナー教育講座Ⅱ—』13頁)」と説いている。

このことは、慣習に基づき、文字の生み出された過程を大切にし、授業時間の許す範囲で、

字形と意味の関係にまでさかのぼった語彙指導を進めていくことの大切さを説いていると考える。

また、Rudolf. Steinerは、字形と意味の関係に基づいた語彙指導を描画による芸術的要素を持った指導と関連づけ、「根源的な図形を線描を通して表現させようとするのが大事なのです。『教育芸術1 方法論と教授法 ールドフル・シュタイナー教育講座Ⅱー』14頁）」と説いている。このことは、特に表意文字である漢字で書き表すことのできる語彙において、線描で字源や熟語の意味をイメージ化させる芸術的要素を持った指導に結びつけることを意味する。

さらにRudolf. Steinerは、「意志と感情と思考とが共に働くように教育することを忘れてはなりません。『教育芸術1 方法論と教授法 ールドフル・シュタイナー教育講座Ⅱー』13頁）」と述べており、生徒の学習しようという「意志」と、イメージ化に表現される「感情」、イメージ化の過程で働く「思考」が相まって、語彙指導を進めていくことの大切さを説いている。

描画による芸術的要素を持った指導は、広瀬俊雄も「絵、そして、図案から文字へと進む方法は、注目すべきことには、意志や感情のみならず、さらに「思考」、つまり子どもの知的な能力をも健全な形で育まずにはおかない。『教育者としての言語ーシュタイナー教育の原点』勁草書房 2002年 広瀬俊雄著 144頁）」と述べており、語彙指導でのイメージ化を図り、芸術的要素との関わりを持った指導の大切さを説いている。

この芸術的要素を持ったイメージ化を図る語彙指導は、「絵画表現の活動は、子どもが心の底から欲することであり、それが満たされると、子どもはおのずと楽しいと感じ生き生きとする。『教育者としての言語ーシュタイナー教育の原点』133頁）」と述べており、また、「絵を描きたい、絵画表現の活動をしたいという子どもたちの心からの欲求を満たすものであるがゆえに、子どもたちは、実に楽しく生き生きと学習に取り組む。『教育者としての言語ーシュタイナー教育の原点』144頁）」と述べている。このような学習活動は、生徒の心に潜在的にある関心・意欲に訴えかけ、事務的・機械的になりがちな語彙指導に一石を投じる指導になるのではないかと考える。

2.2.3. イメージ化と体験

語彙指導でのイメージ化において、先に個々の持つ体験と知恵、すなわち知識の量や質、深さによってイメージする内容が違い、それが個性として表れると述べた。興水実は「ほんとうの体験を通して、児童・生徒は、その語句のほんとうの意味、したがって、ほんとうの用法を理解する(『国語教育基本論文集成21 国語科言語教育論(3) 語句・語彙指導論』「語句指導の改造」興水実 38頁)」と、特に体験に裏打ちされた語彙指導の大切さを述べている。

同様に渡辺実は、「語彙教育はせんじつめれば、経験と言語との対応を精密にすることである。経験の側から意義を自覚する方法と、意義の側から経験の意味を自覚する方法と、どちらも語彙教育において十分活用されねばなるまい。(『国語教育基本論文集成21 国語科言語教育論(3) 語句・語彙指導論』「語彙教育の体系と方法」渡辺実 62頁)」と、経験と言語との対応の大切さを述べている。

この個々に持つ知恵と体験(経験)が、語彙指導の基盤となる考え方について、難波博孝も「語彙力とは単にその語句の意味(表面的な意味記憶レベルの一般化した「意味」)を知っ

ていることだけでなく、豊かな体験に裏打ちされた、自分なりのその語句についての捉え方(つまりアフォーダンス)を知ることを含んでいる。(『月刊国語教育1997年3月号』「言語の力の基礎・基本は体験である」東京法令出版 1997年 難波博孝 36頁)」と述べている。

このように、語彙指導の基盤となる個々の豊かな体験や知恵を語彙指導と、いかに結びつけていくかが、これからの語彙指導に求められている。さらに、個々の違う体験を踏まえながら、倉沢栄吉は「語彙指導は個別化されて一人一人の生徒の経験や教養や学問の傾向や趣味というものと結びついて指導されるべきであって、一般的な語義を指導するものではない。語彙はまたその生徒の過去の経験や教養というものと結びつけられた特殊な状況において個別化される。四〇人なら四〇通りのそれぞれの語彙指導にならなければならない(『国語教育基本論文集成21 国語科言語教育論(3) 語句・語彙指導論』「語い指導の意義と方法」倉沢栄吉 101頁)」と述べており、辞書を引く等の画一的な語彙指導ではなく、個に応じた語彙指導の必要性にも触れている。

イメージ化を図る語彙指導とは、辞書で意味を引く等の画一的な語彙指導ではなく、個々の体験や知恵に裏打ちされたそれぞれに応じた語彙指導であり、辞書的な意味の理解とともに個別化された語彙の意味の理解につながると考える。

3. イメージ化を取り入れた語彙指導

2.で考察した理論に基づき、以下ではイメージ化を取り入れた語彙指導の私の実践を報告したい。まず、3.ではイメージ化を取り入れた様々な実践についての報告を、4.では特に描画を用いてイメージ化を図った実践の報告を行いたい。

3.1. 語彙指導

3.1.1. 語彙指導の基本的な考え方

語彙は語句の集まりであり、語彙指導においては、語句指導が基盤となる。語句の指導を通して語彙力を育成していくことが大切であると考え。また、生徒個々の生活体験や既習の知識に基づき、語句のイメージ化を図り、日常の言語生活で使える語彙量を増やすとともに、抽象的な概念を持つ語句についての理解を深め、自分の考えや思いを的確に表現していくための礎となる語彙力を育成していきたいと考えている。

3.1.2. 語彙量を増やす指導

生徒は様々な言語環境のもとに生活しており、その言語環境によって個々の持つ語彙量も様々である。個々の持つ語彙量は、言語生活において、語句の理解や使い方によって段階分けできる。

- ①意味はわからないが、音として知っている語句。
- ②辞書的な意味を理解している語句。
慣用句等での使い方を含め、文脈上での意味を理解している語句。
関係する語句(類義語・対義語・同音異義語・多義語等)を理解している語句。

③意味を理解しているとともに、表現活動に使用することができる語句。

①の「意味はわからないが、音として知っている語句」は、日常の言語生活の中で得た語句であり、国語科での語彙指導の基盤となるものである。国語科で該当の語句を学習していなくても、言語生活で「聞く」・「読む」体験があれば、学習時に、その語句が使われた過程や状況を思い出すことによって、語句の意味を自分の既習の知識や体験を踏まえてイメージ化しやすく、習得しやすと考えられる。

②は、国語科の語彙指導を中心に習得する語句であり、③は①・②で習得したことによって、使用することができる語句である。

語彙指導の基盤となる①の語句量を国語科での学習指導はもとより、日常的な言語生活の中で増やしていくことが大切である。そのために次の取り組みを進めている。

- ①鉛筆を置くなど発言者に注視し、「聞く」姿勢を育てる。
- ②「朝の読書」活動で本を読ませる。
- ③国語科での学習指導の中で、新聞記事等を読ませる。
- ④漢字検定に向けて、総合的な学習の時間の一部を使い、ことばの学習の一環として、漢字検定取得に向けてテキストで漢字を学習する。

3.2.漢字指導

3.2.1.語彙指導と漢字指導との関連

福田梅生は、「理解語彙の大部分は漢字表記である。われわれは、語句、特に難しい語句を耳にすると、無意識的に漢字を思い浮かべている。したがって、漢字学習は、語句学習と一体のものと考えた方がよい。中学年から漢字学習は段々自学の対象となってくるが、単独ではなく常に語句として学習するように指導したいものである。(『国語教育基本論文集 21 国語科言語教育論(3) 語句・語彙指導論』「理解単元における語句から語彙拡充への発展的指導」福田梅生 310頁)」と述べており、漢字指導と語彙指導を一体のものとして指導していくことの大切さを述べている。

語彙指導に、熟語としての漢字を意味調べとして取り上げる。当然、字音や字訓・語の成り立ちといった指導を時間の許す範囲で進めていくものの、その漢字と意味とを関連付けて指導を進めていくという点で、語彙指導の中に漢字指導が含まれる。そのため、漢字指導は語彙指導の一貫した流れの中で、漢字の読みとイメージ化をセットとして指導している。(資料1)

3.2.2.字音・字訓指導

字音と字訓の指導については、教材(作品)の新出漢字や新出音訓を中心に読み方の指導を進めている。ワークブック等に示されている漢字の字音と字訓の読み方を確認するとともに、字音の場合は該当の漢字を用いた熟語を考えさせ、字訓の場合には送り仮名の確認をしている。この指導では、語彙量を増やすということをねらいとして進めている。

また、同じ漢字であっても、字音と字訓では意味が異なる。例えば、「園」の字音は「えん」

であり、意味は「かき・かこい」を意味する。字訓の場合は「その」と読み、「木・花・野菜などを植えるために区切った土地」を意味する。字音・字訓によって、ひとつの漢字が様々な意味を持つ場合、イメージ化を図ることによって、意味の違いを確認している。

3.2.3.漢字の字源指導

3.2.3.1.語彙指導と漢字の字源指導との関連

漢字は表意文字であり、漢字そのものが持つ意味を理解させていくためには、漢字の字源にさかのぼり、字形を考えさせていく必要がある。漢字の字形を構成する様々な部分(部品)が持つ意味を押えながら、漢字全体の意味を考えることが、語彙指導につながると考える。

3.2.3.2.語彙指導と部首の字源指導

部首指導は、ややもすると部首名を覚えさせる指導に止まりがちである。部首の字源に基づく意味を踏まえると、新しい漢字に出会ったときに、その漢字の持つ大まかな意味を考える上で有効である。部首は、その多くが象形に基づいて作られており、部首の原義をイメージ化させることができるとともに、漢字の根底に流れる意味を把握しやすい。

漢和辞典を使って部首の持つ様々な意味を理解させていく取り組みの流れは、次の通りである。

- ①部首の画数等から部首名を調べさせる。
- ②解字を調べ、部首の字源を知る。
- ③字源が、主として何を象形しているのかを考えさせる過程で、イメージ化させる。
(資料2)
- ④できあがったワークシートを班で交流し合うとともに、何点かを選んで印刷して配布する。

3.2.3.3.部首や他の部分の組み合わせと語彙指導

部首の字源指導によって、漢字の根底に流れる意味を把握し、他の部分との組み合わせによって、漢字総体の意味を推測することができる。

例えば、「園」という漢字は、「口」と「袁」が組み合わせられた漢字である。「口」は「かこい」を意味し、「袁」は「ゆったりと広い様子」を意味する。このことから、「園」の「広い場所を囲む垣根」という意味に近い意味を導き出せる。全ての漢字でこの手法が使えるわけではないが、新しい漢字に出会ったとき、この考え方のもとに漢字の意味を考えることは有効である。

また、この指導を進めていく過程で、象形文字・会意文字等の漢字の成り立ちを、いくつかの例をあげながら指導を進めるようにしている。

このような部首と他の部分との組み合わせによる語彙指導においても、漢字を部分的にイメージ化させ、さらに両者を組み合わせられた漢字の意味をイメージ化させる指導を進めている。

4.描画を用いたイメージ化による語彙指導

語彙力を育成していく上で、語句の辞書的な意味と文脈上の意味との関係に注意することが、学習指導要領の第1学年の指導事項に明記されている。このことは、第2・3学年の指導にも共通的に取り組む内容である。

語彙力を育成していくために、語句の持つ様々な意味を理解させていく指導は欠かせないものであり、国語科は「ことばを教える」ことを基盤とする教科であると考えられる本論において、最も大切な指導の一つである。

語句の意味を理解させ、定着させていく取り組みとして、語句の持つ意味のイメージ化を図っている。意味からイメージする絵を描くこと(描画)によって、個々の中に具体化した語句の意味を持たせることができる。このイメージ化は、語句の持つ意味が抽象的であればあるほど、絵にする時に個々の体験や知識をひも解き、意味にふさわしい絵を描こうとする。この絵にする取り組みは、生徒も楽しみながら取り組み、完成した絵を交流し合うことによって、さらに語句の意味が広がる。

語句の持つ様々な意味を理解させていく取り組みの流れは次の通りである。

- ①教材に出てくる意味の難しい語句を記入したワークシートを用意する。(ワークシート1・資料3)
- ②語句が漢字の場合には、「読み方」を書く。
- ③語句の「意味」を国語辞典で調べる。(意味が2つ以上ある場合には、ワークシートの欄に書ける範囲で書く。)
- ④「意味にふさわしい絵」を描く。(絵はできるだけ自分の体験に基づいた内容を考えさせる。)
- ⑤できあがったワークシートを班で交流し合うとともに、何点かを選んで印刷して配布する。
- ⑥調べた語句を使って、イメージ化させた絵をもとに口頭で単文を作らせる。

上記の流れに沿っての指導は、ことばの学習や漢字の学習等のまとまった「ことば」に関わる取り上げ単元時に行っている。毎単元で実施することは時間的に難しく、通常は①から③の取り組みを行っている。

4.1.イメージ化を取り入れた語彙指導の実践

イメージ化を取り入れた語彙指導は、「漢字の学習」等のことばに関わる単元で取り入れ、担当した3学年では、下記の表の単元ならびに授業時間数において進めてきた。

(教科書:光村図書 3学年)

単元名	実施時期	授業時間数
漢字の学習1	5月中旬	3時間
漢字の学習2	7月初旬	3時間
漢字の学習3	10月中旬	4時間
漢字の学習4	12月中旬	3時間

4.2.単元の展開例－「漢字の学習1」－

「漢字の学習1」は、漢字の形に注目し、形の似ている漢字・形が似ていて音も同じ漢字の共通点を確認させ、相違点を理解させることや、複雑な形をした漢字を学習していく単元である。

①授業展開の一例（「漢字の学習1」全3時間）

a学習のねらい

「形が似ている漢字、形が似ていて読み方も同じ漢字について共通点や相違点を理解するとともに、読み方や意味を理解しよう。」

b評価規準

[関心・意欲・態度]

- 漢字の字形に興味を持ち、教材文やワークシートの課題に意欲的に取り組もうとしている。

[言語事項]

- 形が似ている漢字、形が似ていて読み方も同じ漢字について、相違点と共通点を理解している。
- 漢字の読み方や意味を理解している。

c授業の展開

（「漢字の学習1」本時1／3時間目）

学習活動		学習活動の支援・説明	時間
1.漢字の読み書きの練習をする (単元別漢字練習)		・漢字の「止め」「はね」「はらい」等を意識させて書く	5分
2.宿題点検		・本時に取り組む教科書の漢字の読みの確認をする	
3.本時の学習目標の提示をする		・学習目標の板書をする	
学習目標	形が似ている漢字、形が似ていて音も同じ漢字について共通点や相違点を理解しよう		
		・ワークシート1を配布をする	
4.形の似ている漢字の読み方の発表をする(宿題をもとに発表)		・漢字の字形を確認するために、間違いやすい部分の色を変えながら漢字を板書する	20分
5.形が似ていて音も同じ漢字の読み方を発表する(宿題をもとに発表)		・漢字の字形を確認するために、間違いやすい部分の色を変え、部首の確認をしながら漢字を板書する	
6.個々の漢字が持つ意味を漢和事典で確認をする		・意味の違いを班で分担し確認する	
7.各班で調べた内容を発表する		・各班の代表に調べた意味を板書させる	

8.漢字の意味のイメージ化を図る	<ul style="list-style-type: none"> 漢字の意味を考え、自分の体験等を踏まえて、絵にしていく 絵にできない生徒へは、漢字の意味と学校行事等で関わってほしいような内容などを助言する 	20分
9.班内でイメージ化した内容を交流する 10.学習のまとめ	<ul style="list-style-type: none"> いくつかの漢字を取り上げ、該当の漢字を入れた絵の説明をする 本時の取り組みについての全体評価と、次時の課題(漢字の読み方)についての説明をする 	5分

【ワークシート1の一部】

穫	獲	撤	徹	弊	幣	奉	泰	減	減	宜	宣	漢字
												音訓
												漢字の持つ意味
												意味にふさわしい絵

(「漢字の学習1」本時2／3時間目)

学習活動		学習活動の支援・説明	時間
1.漢字の読み書きの練習をする(単元別漢字練習)		<ul style="list-style-type: none"> 漢字の「止め」「はね」「はらい」等を意識させて書く 本時に取り組む教科書の漢字の読みの確認をする 学習目標の板書をする 	5分
2.宿題点検			
3.本時の学習目標の提示をする			
学習目標	共通する組み立てを持つ漢字について熟語を考えるとともに、複雑な字形の漢字の意味を理解しよう		
		・ワークシート2を配布をする	
4.共通する組み立てを持つ漢字の読み方の発表をする(宿題をもとに発表)		<ul style="list-style-type: none"> 漢字の読み方の確認をするとともに、共通する組み立て(部首等)を確認する 班で知恵を出し合うとともに、わからない場合には漢和辞典を使用する 各班の代表に調べた熟語を板書させる 	25分
5.共通する組み立てを持つ漢字の個々の熟語を考える			
6.各班で考えた熟語を発表する			

7.複雑な字形の漢字の読み方を発表する(宿題をもとに発表)	<ul style="list-style-type: none"> ワークシート3を配布する 漢字の字形を確認するために、間違えやすい部分の色を変えながら漢字を板書する 	15分
8.複雑な字形の漢字の意味を国語辞典を使って確認する	<ul style="list-style-type: none"> 班で意味調べを分担する 	
9.学習のまとめ	<ul style="list-style-type: none"> 本時の取り組みについての全体評価と、次時の課題についての説明をする 	5分

【ワークシート2の一部】

岐	肢	技	支	覧	濫	鑑	艦	蛩	蚕	蛇	独	漢字
												音
												熟語①
												熟語②

【ワークシート3の一部】

癒着	治癒	逆襲	踏襲	逡減	通信	熟語
						音訓
						漢字の持つ意味
						ふさわしい絵 意味に

〔漢字の学習1〕本時3／3時間目

学習活動		学習活動の支援・説明	時 間
1.宿題点検		<ul style="list-style-type: none"> ・本時に取り組む意味の宿題の確認をする ・何名かの生徒のワークシート1を印刷し、交流する中で意味の復習をする ・学習目標の板書をする 	5分
2.前前時で取り組んだ漢字の意味を復習する			
3.本時の学習目標の提示をする			
学習目標	複雑な字形の漢字の意味を理解しよう		
		・前時配布のワークシート3を用意する	
4.各班で調べた意味を発表する (宿題をもとに発表)		<ul style="list-style-type: none"> ・各班の代表に調べた意味を板書させる ・漢字の意味を考え、自分の体験等を踏まえて、絵にしてい ・絵にできない生徒へは、漢字の意味と学校行事等で関わっていそうな内容などを助言する 	40分
5.漢字の意味のイメージ化を図る			
6.班内でのイメージ化した内容の交流		<ul style="list-style-type: none"> ・いくつかの漢字を取り上げ、絵の説明時に該当の漢字を入れた短文を作り、交流する ・本時の取り組みについての全体評価と、次時の課題についての説明をする 	5分
7.学習のまとめ			

4.3.実践上の留意点

留意点としては、イメージ化を取り入れた指導の最初の授業で、指導者が黒板にイメージ化させた絵の例を示したり、例を描いたワークシート等を用意すると、生徒も取り組みやすい。

意味にふさわしい絵をイメージ化させる時に、自分の今までの体験をもとに絵の内容を考えさせていくことが大切である。このことが自らの体験と語彙を結び付けることになり、使用語彙としての定着を促す。

イメージ化をさせてできあがった絵は、個々の内面を反映させた内容となり、極めてプライベートな情報であるといえる。単元の展開例として示した中に、イメージ化のワークシートを部分的に印刷し、学級内で交流する実践をあげているが、イメージ化によって描かれた絵は、個人情報であり、生徒の思いや生徒集団の資質、保護者の考え等を十分に配慮して実践していく必要がある。

5.イメージ化による実践についての調査と分析

ここでは、意識調査と語彙力調査の結果を分析し、イメージ化を取り入れた語彙指導と、意識面や語彙力との関わりについて考察を行いたい。

5.1.意識調査と分析

5.1.1.調査目的

本調査は、語彙指導について質問紙(資料4)を作成し、生徒の意識調査を通して、個々の学習への意欲や学習内容の深まり、他者との関係性等について、イメージ化を取り入れた語彙指導が、どのように関わっているかを調査するために実施した。

調査した対象ならびに調査期日については以下の通りである。

- ①調査対象 学年:3学年 調査数:53名(前任校:福山市立至誠中学校)
- ②調査期日 平成17年1月21日(金)

5.1.2.調査内容

調査した内容は、イメージ化の学習と興味・意欲・関心等の「学習意欲」との関わり、イメージ化の学習が語彙力の向上に関わっているかという情意面での「学習内容の理解」との関わり、そして、イメージ化の学習が、他者との「関係性」にどのように関わっているかについて、3つの内容について調査した。調査内容は以下の通りである。

(資料4)

- ① 語句の意味や漢字等に関わる学習意欲。
- ② 語句の意味や漢字等に関わる学習内容の理解。
- ③ イメージ化の学習と学習意欲との関連。
- ④ イメージ化の学習と知識・体験との関連。
- ⑤ イメージ化の学習と語句の意味の深化との関連。
- ⑥ イメージ化の学習と字形の理解との関連。
- ⑦ イメージ化の学習と学習内容の理解との関連。
- ⑧ イメージ化の学習と関係性との関連。
- ⑨ イメージ化の学習と他者との関わりの中での語句の意味の広がりとの関連。
- ⑩ イメージ化の学習と他者理解との関連。

5.1.3.調査結果と分析

- ①質問内容「あなたは語句の意味や漢字等の「言語事項」に関わる学習内容に興味や意欲・関心を持って取り組んでいますか。」

【学年全体】

興味・意欲・関心	人数	部分人数	割合	部分割合
取り組んでいる。	19	43	36%	81%
やや取り組んでいる。	24		45%	
あまり取り組んでいない。	9	10	17%	19%
取り組んでいない。	1		2%	

この結果から、81%の生徒が「言語事項」の学習(イメージ化を取り入れた学習以外も含む)において意欲等を持って取り組んでおり、学年全体として意欲等を持って取り組んでいることがうかがえる。

この質問に肯定的な回答をした生徒と、否定的な回答をした生徒をクロス集計した結果は、次の通りである。

- ②質問内容「あなたは語句の意味や漢字等の「言語事項」に関わる学習内容を理解できますか。」

【意欲等の肯定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
理解できる。	19	37	44%	86%
やや理解できる。	18		42%	
あまり理解できない。	5	6	12%	14%
理解できない。	1		2%	

【意欲等の否定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
理解できる。	2	4	20%	40%
やや理解できる。	2		20%	
あまり理解できない。	5	6	50%	60%
理解できない。	1		10%	

「意欲等の肯定的生徒」は、学習内容(イメージ化を取り入れた学習以外も含む)の理解について86%の生徒が肯定的な回答を示しているのに対して、「意欲等の否定的生徒」は、60%の生徒が学習内容を理解できないと回答している。

このことは、学習意欲等と学習内容の理解とは関連があることを示していると考えられる。

- ③質問内容「語句に関わる学習で、絵を描いて語句のイメージ化を図る学習をしました。辞書で調べるだけの学習に対して、絵を描くことを通しての語句の学習に興

味や意欲・関心を持って取り組むことができましたか。」

【意欲等の肯定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
あてはまる。	30	42	70%	98%
ややあてはまる。	12		28%	
あまりあてはまらない。	1	1	2%	2%
あてはまらない。	0		0%	

【意欲等の否定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
あてはまる。	5	10	50%	100%
ややあてはまる。	5		50%	
あまりあてはまらない。	0	0	0%	0%
あてはまらない。	0		0%	

「意欲等の否定的生徒」は、イメージ化を取り入れた語彙指導に100%の生徒が興味等を持って取り組めたと回答しており、「意欲等の肯定的生徒」の回答とともに、興味等を持って学習に取り組めたと回答している生徒の割合が極めて高い。

④質問内容「語句の意味に関わる学習で、その語句の意味を自分の知識や体験を踏まえてイメージ化し、絵にすることができましたか。」

【意欲等の肯定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
あてはまる。	25	42	58%	98%
ややあてはまる。	17		40%	
あまりあてはまらない。	1	1	2%	2%
あてはまらない。	0		0%	

【意欲等の否定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
あてはまる。	6	10	60%	100%
ややあてはまる。	4		40%	
あまりあてはまらない。	0	0	0%	0%
あてはまらない。	0		0%	

個々の体験に裏打ちされた語彙指導の重要性は、第3章において述べたが、語句の意味を個々の体験と結びつけることによって、その生徒にとっての生きた語彙として定着していくと考えており、イメージ化を取り入れた語彙指導が、語彙と個々の体験等を結びつけることができる指導となっていることがうかがえる。

- ⑤質問内容「辞書を引くだけの語句の学習に比べ、語句のイメージ化によって、その語句の意味などを深く考えましたか。」

【意欲等の肯定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
あてはまる。	25	42	58%	98%
ややあてはまる。	17		40%	
あまりあてはまらない。	1	1	2%	2%
あてはまらない。	0		0%	

【意欲等の否定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
あてはまる。	7	10	70%	100%
ややあてはまる。	3		30%	
あまりあてはまらない。	0	0	0%	0%
あてはまらない。	0		0%	

通常の辞書を使った学習よりも、語句の意味を深く考えながら取り組めた生徒の割合が極めて高い。特に抽象的な意味を持つ語句は、意味を深く考えなければイメージ化をするときに、個々の体験等と結び付けられないという声も、授業の中で生徒から聞かれた。

⑥質問内容「漢字の字形を字源までさかのぼって調べることによって、その漢字の字形が作られた過程を理解することができましたか。」

【意欲等の肯定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
あてはまる。	20	41	47%	95%
ややあてはまる。	21		49%	
あまりあてはまらない。	1	2	2%	5%
あてはまらない。	1		2%	

【意欲等の否定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
あてはまる。	0	9	0%	90%
ややあてはまる。	9		90%	
あまりあてはまらない。	1	1	10%	10%
あてはまらない。	0		0%	

漢字の字源指導時に、部首等が作られるもとになった象形などをイメージ化し、漢字の根底に流れる意味等を調べさせていった。考えていたよりも漢字の字形が作られた課程を理解できたと回答している生徒の割合が高いと感じる。

⑦質問内容「辞書を引くだけの語句の学習に比べ、語句の意味をイメージ化することは、語句の意味の理解に役立ちましたか。」

【意欲等の肯定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
あてはまる。	24	41	56%	95%
ややあてはまる。	17		40%	
あまりあてはまらない。	2	2	5%	5%
あてはまらない。	0		0%	

【意欲等の否定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
あてはまる。	5	8	50%	80%
ややあてはまる。	3		30%	
あまりあてはまらない。	1	2	10%	20%
あてはまらない。	1		10%	

「意欲等の肯定的生徒」は、イメージ化を取り入れた語彙指導が、語句の意味の理解に役立つと考えている生徒の割合が高い。それに比較して、「意欲等の否定的生徒」は理解に役立つと考えている割合が低く、このことは辞書を引くだけの学習に比較して、イメージ化の学習は時間や手間がかかり、そういった面で根気強く取り組むことが難しかった生徒の意識が反映されているのではないかと考えられる。

⑧質問内容「他の人のイメージ化した絵を通して、楽しく会話しながら取り組みましたか。」

【意欲等の肯定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
あてはまる。	35	42	81%	98%
ややあてはまる。	7		16%	
あまりあてはまらない。	0	2	0%	2%
あてはまらない。	1		2%	

【意欲等の否定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
あてはまる。	8	10	80%	100%
ややあてはまる。	2		20%	
あまりあてはまらない。	0	0	0%	0%
あてはまらない。	0		0%	

「意欲等の肯定的生徒」も「意欲等の否定的生徒」も、互いのイメージ化した絵を見て、楽しく会話しながら取り組みましたと回答している。実際に授業の中で、他者の絵を見ながら楽しく会話している生徒の姿をたくさん見ることができ、関係性の好転に大きく貢献していると考えられる。

⑨質問内容「他の人のイメージ化を見て、自分1人で考えていた語句の意味よりも、語句の意味が広がりましたか。」

【意欲等の肯定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
あてはまる。	32	43	74%	100%
ややあてはまる。	11		26%	
あまりあてはまらない。	0	0	0%	0%
あてはまらない。	0		0%	

【意欲等の否定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
あてはまる。	5	8	50%	80%
ややあてはまる。	3		30%	
あまりあてはまらない。	2	2	20%	20%
あてはまらない。	0		0%	

語句の意味が広がったと感じている「意欲等の肯定的生徒」の割合は100%である。「意欲等の否定的生徒」の割合は前者と比較すると割合は下がるものの、80%の生徒は語句の意味が広がったと考えている。

⑩質問内容「他の人のイメージ化した絵を見て、その人への理解が深まりましたか。」

【意欲等の肯定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
あてはまる。	23	41	53%	95%
ややあてはまる。	18		42%	
あまりあてはまらない。	1	2	2%	5%
あてはまらない。	1		2%	

【意欲等の否定的生徒】

	人数	部分人数	割合	部分割合
あてはまる。	4	7	40%	70%
ややあてはまる。	3		30%	
あまりあてはまらない。	2	3	20%	30%
あてはまらない。	1		10%	

「意欲等の肯定的生徒」の他者への理解が深まったと回答している生徒の割合が極めて高い。「意欲等の否定的生徒」で他者への理解が深まったと回答している生徒の割合は70%である。前述の⑧の「楽しく会話しながら取り組めた」と回答している生徒の割合が100%であることを考えると会話は弾んだが、他者への理解の深まりはやや弱かったようである。しかし、全体的には、生徒相互の理解や関係性の好転に、イメージ化の指導が大きく貢献していると考えられる。

⑩生徒の自由記述の内容

質問紙の中に、生徒の自由記述欄を設けており、ここでは全生徒の記述内容を見ていただきたい。なお、記述内容によって4つに分類しているが、他の内容にも関わっている記述が多くあり、厳密な分類となっていないものもある。

【興味・意欲・関心に関わった内容】

- 普通に辞典で調べるだけより、やる気が出た。絵を描いた方が、その意味について深く考えることができた。
- 絵を描くことが好きなので、語句について考えることが楽しかった。今までは、ただ字を書くだけだったけど、語句についてよく考えられたと思う。
- 辞書をひくだけの学習より、その語句の意味を深く考えだし、楽しくできた。
- 楽しくできた。
- 絵を描くときがとても楽しかった。またしたい。
- 意味をかくだけではなく、絵も描いていくことによって、意味を調べるときが楽しかった。
- おもしろくできた。辞書を使うのは少し大変だった。
- 意味だけでは、いやだと思っていたけど、絵を描くことによって、描く楽しさや考え方も広がって、とてもよかった。いつも以上に授業を楽しめたと思う。
- 楽しかったです。いつもより覚えることができたと思います。またしてみたいと思います。
- 楽しく意味を調べることができたし、絵を描くのは、なかなか難しかったけど、かけるようになったあ、楽しかった。
- ただ調べるのよりも楽しいと思う。だけど絵をどのように描けばよいか少し考えるので大変。けどみんなの絵を見るのは楽しかった。
- 絵を描くのが苦手なので難しかったけど、楽しみながら取り組めた。

生徒の自由記述の内容を読むと、楽しく意欲的にイメージ化を取り入れた学習に取り組めたという記述が多い。このことは、イメージ化を取り入れた学習に対して、「興味・意欲・関心」をもって取り組めた生徒の割合が極めて高かったことを裏打ちしていると考えられる。

【語彙力に関わっての内容】

- 意外と絵にするのは、難しいと思う。でも、絵を描くのは楽しかったので、少しは語句が覚えられた。辞書だけなら、ひくだけで終わってしまうけど、絵を描くと自分の頭に入ってくる感じがする。
- ただ意味を調べるだけよりも、絵を描いた方が覚えやすかった気がします。絵を描くことで、より意味を理解できたと思います。
- 辞書だけでは、なかなか意味を考えることは少なかったが、語句のイメージ化によって、その意味を理解して、絵を描くので覚えやすかったです。
- 絵を描くときはとても楽しかった。一枚に調べる意味が多かったので少し大変だった。意味も理解しやすくてよかったと思う。
- 絵を描くのは難しいけど、その難しさがあるから、考えている間に頭に入っていく気がした。
- 辞書をひくだけだと、よく意味がわからないものもあるけど、絵を描けばよく意味が理解できていい。
- ただ辞書で調べるのではなく、絵を描くことによって、覚えやすかった。
- 絵を描くことによって語句の意味がよくわかった感じがしました。すぐ絵が思いつかなくても、考えている時間が楽しかったです。
- 文字だけよりわかりやすくて、描いてある絵をおぼえるより、自分で描くからおぼえやすかった。
- ただ辞書をひいて言葉の意味を理解するより、絵で表した方が、その言葉の意味を理解するのがわかりやすかったのでよかった。楽しくできた。
- 語句のイメージ化をすると、ただ辞書をひいてその意味を写すだけでおわってしまうものが、その意味をより理解することができた。
- 辞書をひくだけよりも、覚えやすくテストに出たときも絵の内容を思い浮かべればいいので、わかりやすくていいと思いました。テストの時に漢字が読めなくても絵を思い出して、意味がわかるという問題がありました。よかったです。
- 辞書をひいて、その意味を知るだけでなく、絵などに描いて具体的にすることによって、その意味がよく理解できるのでいいと思う。
- 辞書をひくだけの語句の学習に比べて、絵を描いた方が、語句の意味をよく理解できたし、おぼえられた。友達の色を見るのが楽しかった。
- 絵を描くことによって、時間はかかるが、調べた字の意味をきちんと見直すことができてよかった。
- 絵を描くことによって語句の意味を深く考えるから、いい学習のやり方だと思う。
- 語句の意味から絵をイメージすることによって、言葉だけではよくわからない意味を理解することができたし、一人ひとりの解釈の仕方がちがうことがわかった。
- 語句のイメージ化は、絵を描いてその漢字がどういう意味を持つのかと、そしてなによりすぐに漢字を思い浮かべられるようになった。

生徒の自由記述の内容を見ると、辞書を使った語彙の学習は、機械的であり、辞書を引き終わることが学習目標となっていると感じている生徒がいる。

イメージ化を取り入れることによって、より深い思考をもたらし、語彙の意味の定着に貢献しているという主旨の記述をする生徒がいることは予想していたが、表意文字である漢字の定着にも効果があったのではないかと記述している生徒がいたことには、驚きを感じた。

【関係性に関わっての内容】

- 辞書で意味を調べるだけと比べて、絵を描くとその意味にふさわしい絵にしなくてはいけないから、意味を覚えるということでも、とてもよかったと思う。絵を描けば、その一人ひとりの味が出てくると思った。
- 辞書を引くだけより、絵も加えた方が楽しいし、覚えやすい。他の人の作品を見て、こんなのもありだなあと思い、友達の新しい発見が多かった。
- イメージ化するのは得意ではなかったので、友達にヒントを少し教えてもらって語句の意味がわかってきた。
- 絵を描くのは難しかったけど、友達や家族と話をして意味をしっかりと考えられたと思う。
- 普通の意味調べよりも楽しくて、おもしろいからこれからは意味調べの時は絵も描くこの学習を続けてほしいと思った。班の人とも会話がはずんでとてもいいと思う。
- 辞書をひくだけより絵を描いて勉強する方が、みんな楽しくできたと思う。
- 絵を描くのは苦手だけど、友達と楽しくすることができてよかった。
- 自分の体験をもとに、自分にしかわからない絵を描いたので、他の人には伝わりにくかったと思います。この学習は、それぞれの個人差がはっきり出ていて楽しく取り組みました。意味と違う絵を描いた人は、どんな体験から描かれているのか気になりました。
- 辞書をひくだけの時より、みんなと話しながら楽しくできた。イメージしたことで、たくさん理解できた。自分の描いた絵を説明したくなった。
- まわりの人と、いろいろ考えながらできたのでとても楽しかった。よくわからない絵を描いている方が、何でこんな絵になるのって会話がはずむ。
- 最初は、どう絵を描いていいかとまどったけど、楽しかった。また、ただ意味を調べるだけではなく、絵も描くことで、まわりの人との会話が楽しかった。
- ただ辞書をひいて意味を調べるより、絵を描いた方が楽しかった。頭にも残りやすいと思う。友達と一緒に笑ったりしながらして、友情が深まったと思う。
- 友達と楽しく会話しながら、その友達の考えがわかったのがよかった。同じ意味でも友達によって考え方に違いがあることがわかった。絵を描くことによって、意味がよくわかった。

生徒の自由記述の内容を見ると、他者との語らいの機会が増え、イメージ化した絵を媒体に、他者の内面に触れる機会も増えていったようである。イメージ化を取り入れた指導が、

関係性の好転に貢献していることがうかがえる。

【その他の内容】

- ・ 語句のイメージ化をやってみて、みんなで一緒に辞書をひいたりすることはとても楽しかったです。絵を描くことで、前よりも時間がかかったのが大変なところもありましたが、学習に取り組む姿勢が変わったと思います。
- ・ 絵を描いて覚えることは、楽しかったし、意味もよくわかったけど、絵を描くスペースがせまいし、なにより多すぎます。もう少し減らしてください。この授業は楽しくてとても勉強になりました。
- ・ 今まで漢字は一つの形として覚えていたけど、一つの漢字を部首など部分ごとに考えてイメージ化することは、その漢字を作った人の考えまでわかったような気がした。漢字を見たら何をイメージして作られたのかと部分ごとに見るようになった。
- ・ 語句を調べながらイメージ化もできるから、この方法はかっきの思った。
- ・ 絵を描いていると、広い空想の世界を思い浮かべることができ、たった1つの単語で大きなものを想像できて、その単語の意味を具体的に考えることができた。
- ・ 同じ意味を多数の人で調べると、その意味に対するいろいろな方向からの見方や人の考えはどうなんだろうなどと感じた。
- ・ 一つの語句から想像力が広がる。絵を見てでも少しづつわかるようになる。
- ・ 言葉は辞書でひくとみんなに共通の意味だけど、イメージ化して一人ひとりがその意味を考えると同じ意味であっても、自分一人の意味が変わるところが不思議です。
- ・ 語句の意味を覚えるのに役に立ったが、絵を描いていくのはとても大変だった。たくさんありすぎた。
- ・ 他の人のイメージ化を見て、いろいろな発想があることがわかった。

生徒の自由記述の内容の中で、「言葉は辞書でひくとみんなに共通の意味だけど、イメージ化して一人ひとりがその意味を考えると同じ意味であっても、自分一人の意味が変わるところが不思議です。」という記述は、まさに体験に裏打ちされた個々の理解語彙として定着しつつあることを意味している。このことは本研究の仮説の立証に大きく関わる記述であると考えている。

5.2. 語彙力調査と分析

5.2.1. 調査目的

本調査は、語彙力に関わっての質問紙(資料5)を作り、指導方法によっての語彙力の違いや、他校との比較においての語彙力の違いを調べるために、調査を実施した。

調査した対象は前任校の生徒と、前任校とほぼ同規模であり、広島県教育委員会が実施している「基礎基本定着状況調査」の国語科の調査において、同じような通過率を示している他校の生徒である。調査対象ならびに調査期日は以下の通りである。

- ①調査対象 学年:3学年 調査数:52名(前任校:福山市立至誠中学校)
 学年:3学年 調査数:54名(他校)
- ②調査期日 前任校 平成17年1月24日(月)
 他校 平成17年1月21日(金)

5.2.2.調査内容

「語句や四字熟語等の意味に関わる調査」・「漢字の読み・書きに関わる調査」の2つの内容について調査した。調査内容は以下の通りである。(資料4)

- ①語句の意味を答える設問。
 ②意味から四字熟語やことわざ等を答える設問。
 ③漢字の読み方を答える設問。
 ④意味から語句を答えるとともに語句を漢字に直す設問。

5.2.3.調査結果と分析

5.2.3.1.語句の意味に関わる調査と分析

①語句にふさわしい意味を選択する設問

この調査は、語句にふさわしい意味を3つの選択肢から選択させる設問である。

【前任校の結果】					【他校の結果】					
指導方法	問題	語句の意味				問題	語句の意味			
		正答者数	割合	部分割合			正答者数	割合	部分割合	
イメージ化を 図った語句	詠嘆	38	73%	70%	詠嘆	30	56%	44%		
	中庸	35	67%		中庸	26	48%			
	抄出	36	69%		抄出	27	50%			
	顕著	34	65%		顕著	13	24%			
	精髓	38	73%		精髓	23	43%			
辞書で 確認した語句	頻繁	30	58%	57%	頻繁	34	63%	50%		
	模索	32	62%		模索	29	54%			
	寡黙	23	44%		寡黙	24	44%			
	参謀	30	58%		参謀	27	50%			
	戦慄	33	63%		戦慄	22	41%			
口頭で 説明した語句	冒頭	42	81%	46%	冒頭	46	85%	47%		
	尋常	19	37%		尋常	22	41%			
	普請	10	19%		普請	6	11%			
	真骨頂	31	60%		真骨頂	36	67%			
	才気	18	35%		才気	17	31%			

語句の意味に関わって、口頭での説明よりも辞書を用いた学習の定着率が高く、さらにイメージ化を図った学習の定着率が高い。口頭での説明を基準に辞書を用いた学習では11%、イメージ化の学習では24%定着率が向上する。また、辞書を用いた学習を基準とするとイメー

ジ化の学習では13%定着率が向上することがわかった。また、他校との比較においてもイメージ化の学習が、語句の意味の定着に有効であることがいえる。

②意味にふさわしい四字熟語等を答える設問

この調査は、四字熟語やことわざ等の漢字一文字を空欄として示し、意味からその空欄に当てはまる漢字一文字を考えさせる設問である。ただし、漢字がわからない場合には、平仮名で答えてもよいとしている。

【前任校の結果】

指導方法	問題	四字熟語・ことわざ等		
		正答者数	割合	部分割合
イメージ化を図った語句	塞翁が馬	35	67%	77%
	牛耳を執る	28	54%	
	我田引水	44	85%	
	一期一会	47	90%	
	四面楚歌	47	90%	
辞書で確認した語句	以心伝心	49	94%	57%
	東奔西走	14	27%	
	起死回生	41	79%	
	質実剛健	8	15%	
	一朝一夕	36	69%	
口頭で説明した語句	登竜門	22	42%	28%
	朝令暮改	19	37%	
	巧言令色	8	15%	
	捲土重来	11	21%	
	守株	14	27%	

【他校の結果】

問題	四字熟語・ことわざ等		
	正答者数	割合	部分割合
塞翁が馬	6	11%	52%
牛耳を執る	8	15%	
我田引水	38	70%	
一期一会	48	89%	
四面楚歌	41	76%	
以心伝心	48	89%	54%
東奔西走	16	30%	
起死回生	40	74%	
質実剛健	11	20%	
一朝一夕	31	57%	
登竜門	20	37%	22%
朝令暮改	19	35%	
巧言令色	10	19%	
捲土重来	6	11%	
守株	4	7%	

四字熟語やことわざ等では、口頭での説明よりも辞書を用いた学習の定着率が高く、さらにイメージ化を図った学習の定着率が高い。口頭での説明を基準に辞書を用いた学習では29%、イメージ化の学習では49%定着率が向上する。また、辞書を用いた学習を基準とするとイメージ化の学習では20%定着率が向上することがわかった。

他校との比較においても、イメージ化の学習が四字熟語やことわざ等の語句としての定着に有効であることがいえる。

5.2.3.2.漢字の読みに関わる調査と分析

○漢字の読みを尋ねる設問

この調査は、漢字の読み方を答える設問である。

【前任校の結果】

指導方法	問題	漢字の読み方		
		正答者数	割合	部分割合
イメージ化を図った語句	詠嘆	41	79%	69%
	中庸	29	56%	
	抄出	36	69%	
	顕著	30	58%	
	精髓	43	83%	
辞書で確認した語句	頻繁	39	75%	68%
	模索	43	83%	
	寡黙	28	54%	
	参謀	31	60%	
	戦慄	37	71%	
口頭で説明した語句	冒頭	47	90%	69%
	尋常	28	54%	
	普請	20	38%	
	真骨頂	40	77%	
	才気	44	85%	

【他校の結果】

問題	漢字の読み方		
	正答者数	割合	部分割合
詠嘆	37	69%	64%
中庸	34	63%	
抄出	28	52%	
顕著	36	67%	
精髓	38	70%	
頻繁	39	72%	65%
模索	45	83%	
寡黙	34	63%	
参謀	34	63%	
戦慄	24	44%	
冒頭	47	87%	63%
尋常	30	56%	
普請	7	13%	
真骨頂	41	76%	
才気	46	85%	

漢字の読み方については、口頭での説明と辞書を用いた学習、イメージ化の学習の差は自校での比較や、他校との比較において見られなかった。

このことから、生徒にとって漢字の読みの学習は漢字ドリル等の学習が中心となって、一定の成果をあげていると考えられるが、一方で5.2.3.1の結果とあわせて考えると、ドリル等の機械的な学習が中心となり、漢字の意味を踏まえる学習になっておらず、単に音として習得しているのではないかという課題が表れている。

5.2.3.3. 語句の意味と漢字の書きに関わる調査と分析

○意味から語句を答えるとともに語句を漢字に直す設問

この調査は、意味にふさわしい語句を20個の選択肢の中から選択するとともに、選んだ言葉を漢字に直す設問である。

表内の言葉の説明は、以下の通りである。

- ①「意味から語句へ」は、意味にふさわしい語句を選択した全正答者数である。
- ②「意味のみ」は、「意味から語句へ」の正答者数のうち、意味の選択のみの正答者数である。
- ③「意味・漢字の両方」は、「意味から語句へ」の正答者数のうち、意味の選択とともに漢字に直すことができた正答者数である。
- ④「意味から語句へ 調査数52名(54名)」は、全調査数に対する正答者の割合である。
- ⑤「「意味から語句へ」の正答者内での割合」の「意味のみ」は、「意味から語句へ」の正答者数に対して、意味の選択のみの正答者の割合である。
- ⑥「「意味から語句へ」の正答者内での割合」の「意味・漢字の両方」は、「意味から語句へ」の正答者数に対して、意味の選択とともに漢字に直すことができた正答者数の割合である。

【イメージ化を図った語句の比較】

表1-1A(前任校:人数)

前任校	意味から語句へ 調査数 52名	「意味から語句へ」の正答者	
		意味のみ	意味・漢字の両方
語句①	正答者数	正答者数	正答者数
若年	51	13	38
毒舌	49	14	35
応報	25	8	17
厚顔	19	8	11
所蔵	26	11	15
平均	34	10.8	23.2

表1-2A(前任校:割合)

前任校	意味から語句へ 調査数 52名	「意味から語句へ」の正答者内での割合	
		意味のみ	意味・漢字の両方
語句①	正答者割合	正答者割合	正答者割合
若年	98%	25%	75%
毒舌	94%	29%	71%
応報	48%	32%	68%
厚顔	37%	42%	58%
所蔵	50%	42%	58%
平均	65%	34%	66%

表1-1B(他校:人数)

他校	意味から語句へ 調査数 54名	「意味から語句へ」の正答者	
		意味のみ	意味・漢字の両方
語句①	正答者数	正答者数	正答者数
若年	48	9	39
毒舌	41	12	29
応報	16	8	8
厚顔	11	7	4
所蔵	23	15	8
平均	27.8	10.2	17.6

表1-2B(他校:割合)

他校	意味から語句へ 調査数 54名	「意味から語句へ」の正答者内での割合	
		意味のみ	意味・漢字の両方
語句①	正答者割合	正答者割合	正答者割合
若年	89%	19%	81%
毒舌	76%	29%	71%
応報	30%	50%	50%
厚顔	20%	64%	36%
所蔵	43%	65%	35%
平均	51%	45%	55%

【辞書で確認した語句の比較】

表2-1A(前任校:人数)

前任校	意味から語句へ 調査数 52名	「意味から語句へ」の正答者	
		意味のみ	意味・漢字の両方
語句②	正答者数	正答者数	正答者数
抽象	9	5	4
保証	22	8	14
露悪	27	7	20
派遣	45	14	31
開放	45	17	28
平均	29.6	10.2	19.4

表2-2A(前任校:割合)

前任校	意味から語句へ 調査数 52名	「意味から語句へ」の正答者内での割合	
		意味のみ	意味・漢字の両方
語句②	正答者割合	正答者割合	正答者割合
抽象	17%	56%	44%
保証	42%	36%	64%
露悪	52%	26%	74%
派遣	87%	31%	69%
開放	87%	38%	62%
平均	57%	37%	63%

表2-1B(他校:人数)

他校	意味から語句へ 調査数 54名	「意味から語句へ」の正答者	
		意味のみ	意味・漢字の両方
語句②	正答者数	正答者数	正答者数
抽象	7	6	1
保証	26	11	15
露悪	21	9	12
派遣	37	6	31
開放	42	10	32
平均	26.6	8.4	18.2

表2-2B(他校:割合)

他校	意味から語句へ 調査数 54名	「意味から語句へ」の正答者内での割合	
		意味のみ	意味・漢字の両方
語句②	正答者割合	正答者割合	正答者割合
抽象	13%	86%	14%
保証	48%	42%	58%
露悪	39%	43%	57%
派遣	69%	16%	84%
開放	78%	24%	76%
平均	49%	42%	58%

【口頭で説明した語句の比較】

表3-1A(前任校:人数)

前任校	意味から語句へ 調査数 52名	「意味から語句へ」の正答者	
		意味のみ	意味・漢字の両方
語句③	正答者数	正答者数	正答者数
至極	15	5	10
良識	33	11	22
典型	23	10	13
固執	22	10	12
雑然	21	9	12
平均	22.8	9	13.8

表3-2A(前任校:割合)

前任校	意味から語句へ 調査数 52名	「意味から語句へ」の正答者内での割合	
		意味のみ	意味・漢字の両方
語句③	正答者割合	正答者割合	正答者割合
至極	29%	33%	67%
良識	63%	33%	67%
典型	44%	43%	57%
固執	42%	45%	55%
雑然	40%	43%	57%
平均	44%	40%	60%

表3-1B(他校:人数)

他校	意味から語句へ 調査数 54名	「意味から語句へ」の正答者	
		意味のみ	意味・漢字の両方
語句③	正答者数	正答者数	正答者数
至極	17	8	9
良識	24	8	16
典型	18	4	14
固執	20	8	12
雑然	21	11	10
平均	20	7.8	12.2

表3-2B(他校:割合)

他校	意味から語句へ 調査数 54名	「意味から語句へ」の正答者内での割合	
		意味のみ	意味・漢字の両方
語句③	正答者割合	正答者割合	正答者割合
至極	31%	47%	53%
良識	44%	33%	67%
典型	33%	22%	78%
固執	37%	40%	60%
雑然	39%	52%	48%
平均	37%	39%	61%

【イメージ化と通常の指導との差】

表内の言葉の説明は、以下の通りである。

- ①「意味から語句へ 調査数52名(54名)」の割合は、全調査数に対する正答者の割合である。
- ②「意味から語句への正答者内での割合」は、「意味から語句へ」の全正答者数のうち、「意味のみ」と「意味・漢字の両方」の正答者の割合である。

前任校

前任校 指導方法	意味から語句へ 調査数 52名	「意味から語句へ」の正答者内での割合		部分割合
		意味のみ	意味・漢字の両方	
イメージ化	65%	34%	66%	61%
辞書	57%	37%	63%	
口頭	44%	40%	60%	

他校

他校 指導方法	意味から語句へ 調査数 54名	「意味から語句へ」の正答者内での割合		部分割合
		意味のみ	意味・漢字の両方	
語句①	51%	45%	55%	59%
語句②	49%	42%	58%	
語句③	37%	39%	61%	

各表の【イメージ化を図った語句の比較】・【辞書で確認した語句の比較】・【口頭で説明した語句の比較】の3つの表の正答者割合の平均をまとめた内容が、【イメージ化と通常の指導との差】の表に集約されている。

前任校の指導方法において、意味にふさわしい語句を選択する「意味から語句へ」の正答者割合は、全調査数での割合で見ると「口頭」と「イメージ化」を比較した場合に21% (44%→65%) 向上し、「辞書」と「イメージ化」を比較した場合には8% (57%→65%) 正答者割合が向上している。また、他校の「語句①」との比較において、「イメージ化」の語句は14% (51%→65%) 正答者割合が高い。

同様に、前任校の「イメージ化」の指導において「意味・漢字の両方」の正答者割合が、「口頭」と「辞書」を合わせた「部分割合」で見ると、5% (61%→66%) 向上している。他校との比較においても、「イメージ化」の語句の正答者割合が11% (55%→66%) 高い。他校は正答者割合が55%と、「語句②」「語句③」よりも正答者割合が下がっていることから、生徒にとって「語句①」の漢字は、難しい設問であったと考えられるにも関わらず、「イメージ化」を図った前任校の正答者割合は向上している。

漢字の読みに関わる調査においては、指導方法の違いや他校との比較に大きな差はなかったが、「イメージ化」の語彙指導が、語句の意味の定着に伴う形で、表意文字である漢字の定着につながっているのではないかと考えられる。このことは、生徒アンケートの自由記述【語彙力に関わっての内容】でも触れたが、漢字が表意文字であるという点から、漢字と意味が密接に関わっており、イメージ化によって漢字の意味を考えることがすなわち、漢字の定着を促すことにつながっているのではないかと考える。

6. 語彙指導から生徒理解へ

ここでは、イメージ化を取り入れた語彙指導が生徒理解へとつながる実践について、考察を行いたい。

6.1. 生徒理解

臨床心理では、個々の内面の理解に自由画や課題画、森谷寛之が開発した九分割統合絵画法 (NOD法) 等のように描画を用い、早くから描画を内面理解や治療に利用してきた。森谷は心理療法において描画による内面理解や治療をアートセラピーと呼び、「子どもの心の中に隠されているイメージを引き出し、それに形として定着させることが大事である。(『子どものアートセラピー』金剛出版 1995年 森谷寛之 14頁)」と述べるとともに、「作品が作られると、その作品の訴えかける意味について考える必要がある。(『子どものアートセラピー』20頁)」と述べている。このことは、個々の内面にあるものをイメージ化させ、描画として形に表現し、その作品の意味を考えることを通して個々の内面の理解を図ることを意味する。

イメージ化した絵はその生徒の体験や知識、その時の心の状態を反映した内容となり、その作品の意味を考えることを通して、個々の内面の理解に役立てることができる。作品によっては語句の意味とイメージ化した絵に隔たりがあったり、不思議な絵に感じるようなときには、その生徒の何らかの「心のサイン」であるとも考えられる。

6.2.生徒理解の事例(資料6)

①事例1(A君)

A君は、駅伝部として日々の練習に計画的・継続的に取り組んできた。地区大会や郡部での大会に出場し、団体入賞や区間賞を取るなど選手として頑張り、部活動の取り組みがA君の自信と人間的な成長に大きく関わってきたと自他共に感じている生徒である。

A君は、イメージ化の学習の中で「臥薪嘗胆」「悪戦苦闘」「無我夢中」「一目置く」「歯が立たない」「一期一会」の語句に、駅伝に関わる絵を描いた。「臥薪嘗胆」「悪戦苦闘」「無我夢中」では、日々の厳しい練習や走ることに関わるA君の体験が表現されている。「一目置く」「歯が立たない」は、ライバルに対する思いや、自己タイム更新の難しさを表現している。「一期一会」の駅伝に関わる絵というのは、語句の意味からすると、一見不思議に感じがちであるが、A君は、大会はもちろんのこと、練習時においても「この走りは、今しかできない。」と考えながら一生懸命に走っていたそうである。

A君の部活動に対する「一期一会」のような考え方は、当然ながら日々の生活にも反映されており、イメージ化の学習の中から、あらためてA君の内面に触れたような思いがした。

②事例2(Bさん)

Bさんは、将来、法律関係の職に就きたいという夢を持っている。日々の授業はもとより家庭学習においても、夢の実現に向けて一生懸命に取り組んでいる生徒である。

Bさんは、「臥薪嘗胆」「悪戦苦闘」のイメージ化において、一生懸命に学習に取り組んでいる姿を表現し、「蛍雪の功」では、弁護士試験に合格した自分の姿を描いていた。

3学年で受験生ということもあり、上記の語句で学習に関わる絵をたくさんの生徒が描いていたが、Bさんは将来の夢を常に念頭に置いて日々の取り組みをしていると感じた。

③事例3(Cさん)

Cさんは、いつも本を持ち歩き、時間が許せば読書をしている。物静かで落ち着いた生徒であり、学習面・生活面ともに着実に取り組んでいく生徒である。

Cさんは、「灯台下暗し」のイメージ化において、母親と子どもが反目している絵を描いた。Cさんに理由を聞いてみると、進路について母親と意見が合わず、母親と数日前から会話がないうちであるということであった。イメージ化した絵は、最も近くにいるはずの母親が、Cさんの心の中を見えてくれないという思いを表現したものであった。

すぐに学級担任と連携をとり、Cさんと母親の関係修復と進路についての話をしてもらい、父親を交えた話の中で、家族であらためてCさんの進路について、Cさんの思いを受け止めながら話をしてもらった。

④事例4(Dさん)

Dさんは、真面目で教師の指示内容を確実に取り組むとともに、文化部の部長で、リーダー的な資質も持ち合わせている生徒である。

Dさんは、「四面楚歌」「虎の威を借る狐」のイメージ化の欄が空欄であった。また、「四面楚歌」の欄では、何度も描き直した跡もあった。日常の学習への取り組みから判断して、空欄でワークシートを出す生徒ではないので、個人的に呼んで空欄の理由を聞くと、仲のよい

グループ内で孤立しており、「四面楚歌」のイメージ化をする時に、今の自分の置かれている状況と同じで、辛くてイメージ化ができなかったと話してくれた。また、仲良しグループのリーダー的な生徒についている生徒が、特に厳しい態度で自分に接しているようである。「虎の威を借る狐」のイメージ化で、その生徒の顔が思い浮かんだが、描くわけにはいかないので空欄にしたということであった。

学級担任との連携の中で、Dさんと該当生徒に事情を聞いてもらったところ、ささいな思い違いから関係がこじれていることがわかり、両者を交えて関係を修復してもらった。

6.3.生徒相互による理解の深まり

前述したように、5.1.3.の意識調査の「他の人のイメージ化した絵を通して、楽しく会話しながら取り組みましたか」の質問への回答から、イメージ化の実践が生徒相互の関係性の好転につながるということがわかった。それとともに、「他の人のイメージ化した絵を見て、その人への理解が深まりましたか」の質問に対し、「学習意欲の否定的生徒」が、70%と生徒相互の理解に関わって肯定率が下がったものの、クロス集計全体としては、生徒相互による理解が深まっていることもわかった。

また、生徒の自由記述からも「辞書を引くだけより、絵も加えた方が楽しいし、覚えやすい。他の人の作品を見て、こんなのもありだなあと思ひ、友達の新しい発見が多かった。」「友達と楽しく会話しながら、その友達の考えがわかったのがよかった。同じ意味でも友達によって考え方に違いがあることがわかった。絵を描くことによって、意味がよくわかった。」等、関係性の好転とともに、生徒相互による理解の深まりに関わって、肯定的な意見が多数見られた。

このように、生徒の意識調査の結果や自由記述の内容から、イメージ化を取り入れた語彙指導は、生徒にとって生徒相互の関係性の好転や、生徒相互の理解につながる実践であることがわかった。

6.4.イメージ化による語彙指導から見える生徒理解

生徒指導が教育活動の根底を支えている中学校教育において、様々な場面で生徒理解を進めていく必要がある。

イメージ化を取り入れた語彙指導は、生徒相互の関係性の好転や、生徒相互の理解につながる実践であるとともに、イメージ化された生徒の描画を通して、生徒理解につながる実践であると考えている。

イメージ化された生徒の絵は、一生懸命に考え、描かれた絵であればあるほど、見る者に感動を呼ぶ。その内容は、時にはユーモアと微笑みを誘い、時には哀愁や悩み、悲しみを訴えかける。一人ひとりのイメージ化された作品に心を傾け、描かれた内容を受け止めようとする時、そこには自然と生徒に対する理解が生まれてくるように感じる。個々の体験をもとにイメージ化された絵は、生徒理解へとつながる示唆をもらえる。教科指導が生徒理解へとつながる実践の一例であると考えている。

7.研究の成果と課題

7.1.研究の成果

本研究は、「イメージ化を取り入れた語彙指導は、生徒の興味や意欲を引き出すとともに、個々の体験と結び付けることを通して、語彙を豊かにしていくことに有効である」という研究仮説のもとに、取り組みを検証してきた。その結果、次のことがわかった。

意識調査では、イメージ化を取り入れた語彙指導が、語彙の学習に興味や意欲・関心を持って取り組めたという回答が極めて高く、この指導は生徒の意欲等を引き出すことに極めて有効な指導であるといえることがわかった。

語彙力の調査では、指導方法の違いから見ると、意味の選択等の正答率が、明らかにイメージ化を取り入れた語彙指導時の方が高いことが結果として表れた。また、他校との比較においても、イメージ化を取り入れた指導は、意味の定着に有効な指導であるという結果が表れた。特に、漢字に直す設問では、語句の意味のイメージ化を図ることで、意味の定着に伴う形で漢字の定着がうながされていると考えられ、語句の意味の定着のみならず、漢字の定着につながっていることがわかった。

以上の調査の結果、イメージ化を取り入れた語彙指導は、生徒の興味や意欲・関心を引き出しながら、語句の意味を個々の体験等を踏まえながら習得し、理解語彙とともに、体験等を踏まえることよっての使用語彙として、個々に定着することにつながるということが検証されたのである。このことは、すなわち個々の語彙を豊かにしていくことにつながっている。

また、イメージ化された絵は、生徒の生活体験に基づいて書かれており、描かれた絵を見ることによって、生徒の内面を理解する上での示唆をもらえるなど、語彙指導が生徒理解へとつながっている。個々によって絵を描く技術に差があるが、生徒間では絵の上手・下手よりも描かれた内容に興味を持ち、お互いのイメージしたものによって、自分のイメージした内容から広がりを持った生徒が多かった。そして、仲間の新たな面を見つけたという生徒も意識調査の結果や、生徒の自由記述の内容から多く見られ、イメージ化を取り入れた語彙指導が、生徒間の関係性の好転にも貢献しているといえる。

7.2.今後の課題

イメージ化による指導は、時間がかかり、漢字や語句に関わる言語事項の単元を中心に取り組んでいるので、単発的な取り組みになりがちである。各単元の新出漢字等の指導時にイメージ化による語彙指導を、語句の精選を図りながら指導計画に位置づけ、継続的に取り組めるよう指導していく必要がある。

生活体験の少ない生徒にとって、語彙の意味をイメージ化させることが難しく、そのような生徒に対しては、班員とイメージ化時の交流の中で、生活体験不足を補う助言を班員相互にさせたり、指導者が生徒個々の生活体験をひも解くような助言をしていく等の配慮が必要である。

イメージ化を取り入れた指導は、語彙指導のみならず、詩の全体や各連の読み取り時に、読みとった内容をイメージ化させていく等の、他の領域においても活用可能であると考えられる。また、国語科のみならず、英語科の英単語指導や、各教科の専門用語の指導時に使えるなど、他教科においても活用できる指導方法であると考えられる。

8.終わりに

「イメージ化を取り入れた語彙指導は、生徒の興味や意欲を引き出すとともに、個々の体験と結び付けることを通して、語彙を豊かにしていくことに有効である」という研究仮説は、本研究で検証していくことができたと考える。

研究の成果を校内外の研究・研修会等で還元するとともに、イメージ化を取り入れた指導は、他教科の指導にも活用でき、今後、他教科の指導者にも研究の成果を紹介していきたいと考えている。

最後に、本研究を進めるにあたって、ご指導ご助言をいただいた広島大学教育学部の難波博孝先生に心からの感謝を申し上げます。

【引用・参考文献】

大槻和夫編『国語科 重要用語300の基礎知識』2001 明治図書出版

甲斐陸朗「語彙指導はどう行すべきか」 飛田多喜雄・野地潤家監修『国語教育基本論文集成21 国語科言語教育論(3) 語句・語彙指導論』1993 明治図書出版

倉沢栄吉「語い指導の意義と方法」 飛田多喜雄・野地潤家監修『国語教育基本論文集成21 国語科言語教育論(3) 語句・語彙指導論』1993 明治図書出版

興水実「語句指導の改造」 飛田多喜雄・野地潤家監修『国語教育基本論文集成21 国語科言語教育論(3) 語句・語彙指導論』1993 明治図書出版

佐伯胖『イメージ化による知識と学習』1978 東洋館出版社

難波博孝「言語の力の基礎・基本は体験である」『月刊国語教育1997年3月号』1997 東京法令出版

広瀬俊雄『教育者としての言語—シュタイナー教育の原点』2002 勁草書房

福田梅生「理解単元における語句から語彙拡充への発展的指導」 飛田多喜雄・野地潤家 監修『国語教育基本論文集成21 国語科言語教育論(3) 語句・語彙指導論』1993 明治図書出版

森谷寛之『子どものアートセラピー』1995 金剛出版

文部省『中学校学習指導要領 解説 国語編』1999

ルドルフ・シュタイナー『教育芸術1 方法論と教授法—ルドルフ・シュタイナー教育講座Ⅱ—』高橋巖訳 1989 筑摩書房

渡辺実「語彙教育の体系と方法」 飛田多喜雄・野地潤家監修『国語教育基本論文集成21 国語科言語教育論(3) 語句・語彙指導論』1993 明治図書出版

資 料

[資料1] 漢字に親しもう

[資料2] 部首

[資料3] 漢字の学習

[資料4] 学習についてのアンケート

[資料5] 語彙プリント

[資料6] 生徒理解

[資料3] 漢字の学習

御満悦	佳境	詠嘆	中庸	調境	調羅	中程
読み方 意味	読み方 意味	読み方 意味	読み方 意味	読み方 意味	読み方 意味	読み方 意味
「御満悦」の読み方と意味を調べ、意味にふさわしい絵を描きましょう。	「佳境」の読み方と意味を調べ、意味にふさわしい絵を描きましょう。	「詠嘆」の読み方と意味を調べ、意味にふさわしい絵を描きましょう。	「中庸」の読み方と意味を調べ、意味にふさわしい絵を描きましょう。	「調境」の読み方と意味を調べ、意味にふさわしい絵を描きましょう。	「調羅」の読み方と意味を調べ、意味にふさわしい絵を描きましょう。	「中程」の読み方と意味を調べ、意味にふさわしい絵を描きましょう。
「御満悦」の意味	「佳境」の意味	「詠嘆」の意味	「中庸」の意味	「調境」の意味	「調羅」の意味	「中程」の意味

-1-

顕著	含蓄	胎動	精髓	新語	醸造	享受	抄出
読み方 意味	読み方 意味	読み方 意味	読み方 意味	読み方 意味	読み方 意味	読み方 意味	読み方 意味
「顕著」の読み方と意味を調べ、意味にふさわしい絵を描きましょう。	「含蓄」の読み方と意味を調べ、意味にふさわしい絵を描きましょう。	「胎動」の読み方と意味を調べ、意味にふさわしい絵を描きましょう。	「精髓」の読み方と意味を調べ、意味にふさわしい絵を描きましょう。	「新語」の読み方と意味を調べ、意味にふさわしい絵を描きましょう。	「醸造」の読み方と意味を調べ、意味にふさわしい絵を描きましょう。	「享受」の読み方と意味を調べ、意味にふさわしい絵を描きましょう。	「抄出」の読み方と意味を調べ、意味にふさわしい絵を描きましょう。
「顕著」の意味	「含蓄」の意味	「胎動」の意味	「精髓」の意味	「新語」の意味	「醸造」の意味	「享受」の意味	「抄出」の意味

[資料4] 学習についてのアンケート

※このアンケートは、今後の学習指導に生かしていくためのアンケートです。各質問の当てはまる内容に○を付けたり、記入してください。

- 1 あなたの学年と性別を教えてください。
 - a 学年 (1学年 ・ 2学年 ・ 3学年)
 - b 性別 (男子 ・ 女子)

- 2 あなたはスピーチ等の「話す・聞く」に関わる学習内容に興味や意欲・関心を持って取り組んでいますか。
 - a 取り組んでいる。 b やや取り組んでいる。
 - c あまり取り組んでいない。 d 取り組んでいない。

- 3 あなたは小説や説明文等の現代文の「読む」に関わる学習内容に興味や意欲・関心を持って取り組んでいますか。
 - a 取り組んでいる。 b やや取り組んでいる。
 - c あまり取り組んでいない。 d 取り組んでいない。

- 4 あなたは古文や漢文等の古典の「読む」に関わる学習内容に興味や意欲・関心を持って取り組んでいますか。
 - a 取り組んでいる。 b やや取り組んでいる。
 - c あまり取り組んでいない。 d 取り組んでいない。

- 5 あなたは作文等の「書く」に関わる学習内容に興味や意欲・関心を持って取り組んでいますか。
 - a 取り組んでいる。 b やや取り組んでいる。
 - c あまり取り組んでいない。 d 取り組んでいない。

- 6 あなたは語句の意味や漢字等の「言語事項」に関わる学習内容に興味や意欲・関心を持って取り組んでいますか。
 - a 取り組んでいる。 b やや取り組んでいる。
 - c あまり取り組んでいない。 d 取り組んでいない。

- 7 あなたはスピーチ等の「話す・聞く」に関わる学習内容を理解できますか。
 - a 理解できる。 b やや理解できる。
 - c あまり理解できない。 d 理解できない。

- 8 あなたは小説や説明文等の現代文の「読む」に関わる学習内容を理解できますか。
 - a 理解できる。 b やや理解できる。
 - c あまり理解できない。 d 理解できない。

- 9 あなたは古文や漢文等の古典の「読む」に関わる学習内容を理解できますか。
- a 理解できる。 b やや理解できる。
c あまり理解できない。 d 理解できない。
- 10 あなたは作文等の「書く」に関わる学習内容を理解できますか。
- a 理解できる。 b やや理解できる。
c あまり理解できない。 d 理解できない。
- 11 あなたは語句の意味や漢字等の「言語事項」に関わる学習内容を理解できますか。
- a 理解できる。 b やや理解できる。
c あまり理解できない。 d 理解できない。
- 12 語句に関わる学習で、絵を描いて語句のイメージ化を図る学習をしました。辞書で調べるだけの学習に対して、絵を描くことを通しての語句の学習に興味や関心を持って取り組むことができましたか。
- a あてはまる。 b ややあてはまる。
c あまりあてはまらない。 d あてはまらない。
- 13 語句の意味に関わる学習で、その語句の意味を自分の知識や体験を踏まえてイメージ化し、絵にすることができましたか。
- a あてはまる。 b ややあてはまる。
c あまりあてはまらない。 d あてはまらない。
- 14 辞書をひくだけの語句の学習に比べ、語句のイメージ化によって、その語句の意味などを深く考えましたか。
- a あてはまる。 b ややあてはまる。
c あまりあてはまらない。 d あてはまらない。
- 15 漢字の字形を字源までさかのぼって調べることによって、その漢字の字形が作られた過程を理解することができましたか。
- a あてはまる。 b ややあてはまる。
c あまりあてはまらない。 d あてはまらない。
- 16 辞書をひくだけの語句の学習に比べ、語句の意味をイメージ化することは、語句の意味の理解に役立ちましたか。
- a あてはまる。 b ややあてはまる。
c あまりあてはまらない。 d あてはまらない。

- 17 他の人のイメージ化した絵を通して、楽しく会話しながら取り組みましたか。
- a あてはまる。 b ややあてはまる。
c あまりあてはまらない。 d あてはまらない。
- 18 他の人のイメージ化を見て、自分一人で考えていた語句の意味よりも、語句の意味が広がりましたか。
- a あてはまる。 b ややあてはまる。
c あまりあてはまらない。 d あてはまらない。
- 19 他の人のイメージ化した絵を見て、その人への理解が深まりましたか。
- a あてはまる。 b ややあてはまる。
c あまりあてはまらない。 d あてはまらない。
- 20 語句のイメージ化による学習について、感じたことを書いてください。

[資料5] 語彙プリント

- 1 次の言葉の読み方を()に平仮名で答えるとともに、意味にふさわしい内容の記号に○を付けなさい。
- ①詠嘆 () a ため息が出るほど深く感動すること。
b 深く考えぬくこと。
c 考えと大きく違い、驚くこと。
- ②中庸 () a いろいろな意見で考えがまとまらないこと。
b 物事の中心部分のこと。
c どちらにもかたよらないで、中立なこと。
- ③抄出 () a ある考えを導き出すこと。
b 必要な部分だけを抜き出すこと。
c 様々な考え方がわき起こること。
- ④顕著 () a 最も大切で、中心的な部分。
b 言葉や文章に感じられる、奥深い意味や味わい。
c 自分の考えや思いを表現すること。
- ⑤精髓 () a 一番大切な部分、最も優れた部分のこと。
b 小脳の一部で、生命維持をつかさどる部分。
c 大切な内容を自分の言葉で表現していくこと。
- ⑥頻繁 () a たくさんの植物が生い茂っていること。
b しばしば起こること。
c 偶然起こること。

- ⑦模索 () a 手探りで探すこと。
b 必要な点を抜き出すこと。
c 正しい答えを導き出す手順のこと。
- ⑧寡黙 () a じっと耐えること。
b 言葉数が少ないこと。
c 思いを内に秘めて、力を蓄えること。
- ⑨参謀 () a 良くないことを行うこと。
b 自分の考えで物事をおしすすめる様子。
c 作戦を計画したり、指揮官の相談相手になる中心。
- ⑩戦慄 () a 激しく震えること。
b おそれて体が震えること。
c 心の中で強く念じること。
- ⑪冒頭 () a 肝心で大切な部分。
b 初めの部分。
c 物事のリーダーとなること。
- ⑫尋常 () a 変化がないこと。
b 普通ではないこと。
c 普通であること。
- ⑬普請 () a 家を建てたり、道を造ったりすること。
b 人の思いを受け止める心。
c 仕事を請け合うこと。
- ⑭真骨頂 () a 物事を中心部分。
b そのものの本来の姿。
c 最もすばらしい部分。
- ⑮才気 () a すばらしい頭の動き。
b 様々な才能のこと。
c 体の中からもみなぎる気力。

2 次の言葉の意味にふさわしい四字熟語やことわざ等を考え、空欄に言葉を補いなさい。
(漢字が書けない場合には、平仮名でもよい。)

- ①そこを通れば、出世するといわれる関所。 登竜()
- ②法律などが、たえずかわって定まらないこと。 朝令暮()
- ③人に気に入られようと上手に言葉をかざり、優しい顔つきになること。 巧言令()
- ④一度負けたものが、再び力を盛り返すこと。 捲()重来
- ⑤古い習慣を守っているだけで、進歩がないこと。 ()株
- ⑥人間の幸・不幸は予測できないものであるということ。 人間万事塞翁が()
- ⑦リーダーとなって主導権を握ること。 ()耳を執る

- ⑧自分の都合のよいようにとりはからうこと。 我田引()
- ⑨一生に一度だけあること。 一期一()
- ⑩まわりが全て敵だらけであること。 ()面楚歌
- ⑪口に出して言わなくても、心が通じること。 以心()心
- ⑫目的のために忙しくあちらこちらを駆け回ること。 東奔西()
- ⑬死にかけているものを生き返らせること。 起死回()
- ⑭派手なところがなく、強くたくましいこと。 質()剛健
- ⑮ほんのわずかな期間のこと。 一朝一()

3 次の意味にふさわしい言葉をa記号で選び、b漢字で書ける人は漢字でも答えなさい。

- ①年が若いこと。 a()b()
- ②ひどく人を悪くいうこと。 a()b()
- ③前世でしたことに応じて、この世で受ける報い。a()b()
- ④ずうずうしい様子。 a()b()
- ⑤自分のものとしてしまっておくこと。 a()b()
- ⑥共通する性質をまとめ上げること。 a()b()
- ⑦確かだとうけあうこと。 a()b()
- ⑧よくないところをさらけ出すこと。 a()b()
- ⑨人をある場所へ行かせること。 a()b()
- ⑩自由に出入りできること。 a()b()
- ⑪この上もなく。 a()b()
- ⑫社会人としての健全な判断力。 a()b()
- ⑬手本・代表的なもの。 a()b()
- ⑭強く思いこんで動かないこと。 a()b()
- ⑮入りまじっている様子。 a()b()

aけいしょう bしょぞう cたんてき dじゃくねん eきこつ fどくぜつ gかいほう
hちゅうしょう iおうほう jほしょう kはけん lてんけい mこしつ nりょうしき
oぎつぜん pほうしん qしごく rろあく sのうり tようりつ uこうがん

[資料6] 生徒理解

事例1 (A君)

2 四字熟語・四字の漢字が組みあがり、独特の意味を持つことば

異口同音	一期一会	暗中操業	悪戯高舞	一見一別
いっぴくどうおん	いちごいちえ	あんちうさうぎょう	あくぎやうこうぶ	いちけんいちべつ
多数の人が口をそろえて同じことを言うこと	一生に一度だけあること	くらやみの中を回すこと	死にものぐるいのまわりのこと	意味からイメージする絵

事例2 (Bさん)









1 故事成語(昔の中国の出来事をもとにしてつくられたことば)

背水の陣	重賞の功	紀遊	臥薪嘗胆	庄卷
はいすいじん	じゆうじやうのこう	きゆう	ふしんじやうたん	しやうまき
川を背に陣を構え、ふくこと最後、決戦する	人間と運命は争が不幸を招き、その争が幸をばんや奇転する	言葉で目的、試論に合致したりすること	壁をいし薪をよせ、胆を嘗て、心身を苦める意で、かたやまどうつために自らを苦める意は、わすれぬこと、かり合符をさせる、わすれぬ意をかなること	一巻を得る部分

Bさん

国語科 三年(前) 語句の意味調べ

事例3 (Cさん)

<p>心を落ち着かせる</p>	<p>肝を冷やす</p>	<p>顔から火が出る</p>	<p>一目瞭然</p>	<p>2 慣用句(1)以上の(1)と(2)が組み合わさって独特の意味を帯びている(3)</p>	<p>人のふり見て我がふり直せ</p>	<p>灯台下暗し</p>	<p>月とすつぼん</p>	<p>急いで仕事をし揃</p>
<p>目かき、下りのカマ</p>	<p>失敗に気づいたりしてひや、とする。</p>	<p>いかに危険を感じたり、</p>	<p>相手がすぐへ休んでいることを認め、一歩ゆずった態度をとる。</p>		<p>人の良くない行いを見たら、それと比べて、自分かはどうなのかわかる。</p>	<p>身近なことは、かえってわからぬ。</p>	<p>二つのものさし、ひどく違っていて、すり合めぬ。</p>	<p>急ぐとホニホニ、遠回りに行くと、</p>
								

事例4 (Dさん)

<p>左遷</p>	<p>異国同舟</p>	<p>漁夫の利</p>	<p>虎の威を借る狐</p>	<p>春秋に富む</p>	<p>四面楚歌</p>	<p>牛耳を執る</p>	<p>覆水盆に返す水</p>
<p>低い地位・官職に下げる</p>	<p>舟の乗っている者が同行する</p>	<p>両者不幸である間に、第三者がその利益を横取りしようと企てる</p>	<p>強者の威を借りて弱者は強くなる</p>	<p>早稲十をく将来はよい</p>	<p>四面楚歌は、四面を包圍する</p>	<p>団体の代表の牛耳を執る</p>	<p>一度利かたな水は二度と飲めない</p>
