

## 言葉遊びを通して子供たちはどのように成長するのか —国語の授業における3年間の学びと教師の関わり方—

矢田直也 高度教職開発コース 教科教育高度化プログラム

キーワード 言葉遊び 教師の関わり方 言葉の力

### 1. 問題の所在と研究の目的

4年前、1年生の担任となり、当時、子供たちが楽しんでいた「ダジャレ」を扱った授業を構想し、実践した。授業が始まり、「『たい』のつくダジャレをみんなで作ってみよう」と提案した。すると、M児から「ええ。作るの」「どうやって作ればいいの」という反応が返ってきた。予想外の反応であったのと同時に、他の子供たちからも、これまでの思いついた時に、自由に発表したり、書いたりといった姿に感じた「熱」が一気に冷めていくような感覚を覚えた。八木(2021)は、「本来的に『遊び』は自発的に営まれるものであり、自由なものである。そしてそれゆえに『遊び』は、ほとんど必然的に『快適』で『楽しい』ものとなるのだろう。」「『言葉遊び』を通して〔知識及び技能〕(言葉の特徴や使い方)を学ばせるという意図が見られるが、

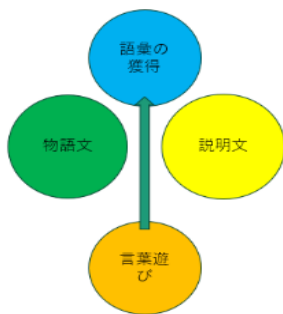


図1 言葉遊びをやらせようとしたときの教師の意識をイメージした図

そのような言語教育的側面の方にばかり傾斜してしまうと、本来的に『遊び』が備えている『学び』が看過されていくことにもなりかねない」と述べている。実践したダジャレの授業を振り返ると、そこには、やはり「たい」のつく言葉を教えたい、「ダジャレ」という言葉遊びを通して語彙を身につけさせたい、という教師の教育的側面に傾斜した意図が強く働いていたのだと感じた。以上のことから、問題は言葉遊びにあるのではなく、子供たちの言葉遊びの世界に教師である自分がどのように関わればよいか、そして、教師が関わることで「言葉の力」をよりよく身につけていくことができるか、という点にあると考えた。本研究で考える「言葉の力」とは、国語科で育む資質・能力を、子供たちが実際の生活場面で活用できる力を指す。

### 2. 研究の方法

反町(2022)は、小学校低学年における語彙指導と結びつけた言葉遊びの実践において、カイヨワの「遊びと人間」における分類と「音声言語と文字言語」による分類によって、「『遊び』と『学び』、そしてそこにある『面白さ』が引き出す内的エネルギー、興味・関心について考察すると、学校教育(生活)の中での遊びの効用が結び付く」とし、言葉遊びは、「自立した学び手を育てるために」有効な手立てであると述べている。

図1のように教師が一方向的に言葉遊びをやらせようとするのではなく、子供たちが楽しんでいる言葉遊びの枠の中で、次の3つの視点を設け授業実践をしていこうと考えた。

1 点目は、授業において、教師は、「～してみたら」と提案はするが、「～してみよう」、「～しなければならない」とは言わないこと。子供たちが作り出した「自分なりのやり方」（遊び方）を紹介するが、選択するかどうかは子供たちに委ねること。2 点目は、評価の視点（言葉による見方・考え方）を持ちながら、その子に合った声がけをすること。3 点目は、対象児とした M 児の 3 年間の言葉への関わり方における変容を見ていくこととした。

### 3. 授業実践の分析と考察

#### 3.1 言葉遊びの実践より（2 年次、朝の 15 分間「ことがくの時間」に実践）

2 年生になった子供たちは、「こんな風にしたらおもしろそう」をキーワードに、「言葉ビンゴ」を「言葉クイズ」へと変化させ、「『あ』から始まる 3 文字の言葉は何でしょう？」といった「かいだん言葉」へと遊び方を変えていった。小川(2001)は「大人たちは、教育のための遊びの大切さを考え、やらせようとしているのである。自分たちで野球やゴルフをやりたいからやるといったときの態度とは違う。大人が、あるいは教育者が、遊びを語るとき既に下心があるのだ。」と述べている。教師が、子供たちの「こんな風にしたらおもしろそう」という言葉を大切にしながら関わることで、小川(2001)の言う下心なく、子供と遊びを共有していくことができるのではないかと考えた。

「かいだん言葉」という言葉遊びを通して、ただ好きな言葉を集めるということから、どのように言葉を活用するかという部分に子供たちの意識が変わっていった。遊びが進むにつれ、M 児をはじめ、多くの子供たちの中に文への意識も生まれた。特に、文字数の問題は、「個」の問題から、「全体」の問題となり、自分の考えを伝えたり、アイデアを出したり、自然と子供同士の関わりを生み出した。「遊びのルールをどうするか」という共通の目的がこのような姿に繋がったと考える。また、自分の選んだ言葉に何らかのメッセージを込めようとする子供も出てきた。真似をする、メッセージを込めるといった遊び方は、最初は「かいだん言葉」遊びに乗り気ではなかった子供たちにも、「やってみよう」という思いにさせた。このような子供たちの姿から、遊びとは、遊びの担い手である子供たち自身によって、その遊び方やルールが決定され、必要なときに、子供たちによってより良い遊び方が作り出されていくのであり、子供たちの学びに向かうエネルギーを喚起するものであると考えた。さらに、言葉遊びは、どのタイミングで、どんな遊び方に興味を持ち、自発的な営みとなるのか、子供たち一人一人違うということが分かった。また、「個」による営みと「全体」による営みの往還が、遊びの質を高めていくということも確認することができた。本実践を通して、教師は、M 児をはじめとするクラスの子供たちがどんな思いや願いをもって言葉に関わろうとしているのかその姿を捉え、それがどのような「言葉の力」の獲得に繋がっているのか、可能性を探り、同時に一緒に遊びを楽しんだり、考えたりするということが大切にした。教師のこのような関わり方が、一方的に学ばせたいという下心をなくし、子供たちのより良い「言葉の力」の獲得の支援に繋がるのではないかと考える。

### 3.2 授業実践より（2年生「スーホの白い馬」、3年生「ちいちゃんのかげおくり」）

子供たちの言葉遊びの様子を見ていく中で、「『話す』と『語る』は、何が違うの？」等の問いを抱く場面によく出会った。このような場面においてM児が、「言葉を言葉で説明するって面白いね」と言ったことがあった。田近・宮腰（1990）は「子どもなりに、自分の感じることばの問題を追求させる」ために、「ことばの意味や使い方などを意識的に追求する活動を設定する」と述べている。その子なりのやり方で、「言葉を言葉で説明する」ことができる学習の場を保障することができれば、子供たちは、言葉遊びで見せるような次から次へと自己の課題を解決していこうとする探究的な教科学習に繋がるのではないかと考えた。そこで、「スーホの白い馬」の実践では、「美しい『音』とは、どんな音色なのか」という問いを設定した。M児は、自分の考えと叙述を繋げながら、新たな問いを生み出し、そして、また答えを考えていく（マッピング）、というやり方で問題解決に向かった。M児のマッピングする姿は、連想ゲームのような「言葉遊び」をしているように思えた。やっていることは、国語の教科学習そのものであるが、マッピングしたり、絵を描いたり、自分なりのやり方（遊び方）が保障されていることがM児の言葉の追究の深まりや、学びに向かうエネルギーを生み出すことに繋がったと考える。「ちいちゃんのかげおくり」の実践でも、「スーホの白い馬」の実践同様、M児はマッピングするという自分なりのやり方で、問題解決に向かった。「ちいちゃんのかげおくり」の実践では、言葉遊びで見られた子供たちが自分なりのやり方を試したり、友だちのやり方を真似たり、友だちと相談したり、そういった部分を教師は認めたり、共感したり、またじっくり一緒に考えたりすることに力を注いだ。

## 4. 成果と課題

本稿では、主に「かいだん言葉」という言葉遊びを中心に、子供たちの言葉遊びの世界に教師である自分がどのように関わればよいか、そして、教師が関わることで「言葉の力」をよりよく身につけていくことができるか、という点について考えてきた。その中で、2つのポイントを見いだすことができた。

1点目は、教師の意識についてである。教師が何もせずとも、身についたものもたくさんあると思う。しかし、M児との3年間を通して、教師は、言葉遊びという枠の中で国語という教科学習を捉え、「子供たちはどんなことに興味を持っているのか」「どんな風にやってみたいと思っているのか」等に目を向けながら、子供が言葉と関わる世界に関わっていくことが学びに向かうエネルギーを高めることの効果的な支援に繋がると考えた。2点目は、教師は、評価の視点をもちながら、言葉遊びの世界に関わるということである。1点目で述べた子供たちの姿が、どのような「言葉の力」の獲得に繋がっているのかという視点をもつことで、子供たちの今の姿を支え、今後の遊びへの発展の可能性を支えることができるのではないかと考えた。しかし、このように考えると、言葉遊びに包括されるものが「語彙の獲得」「物語文」「説明文」とすると、自分が考えてきたことを説明し

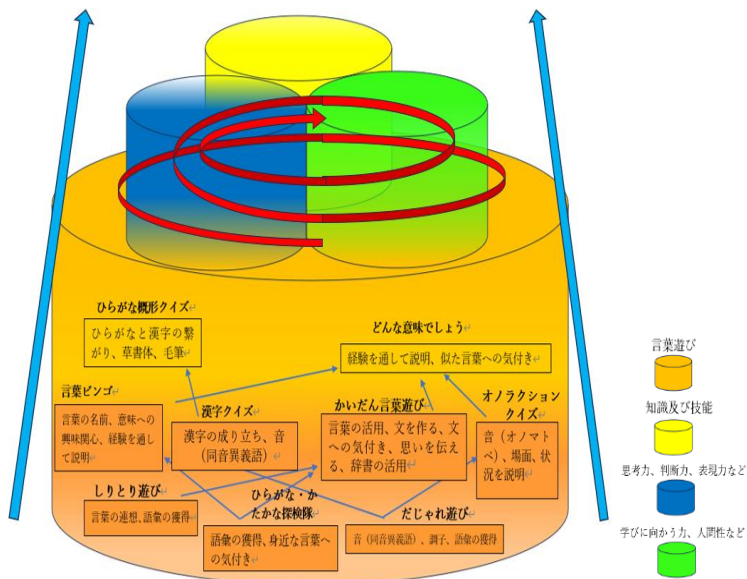


図2 言葉遊びを土台として捉えた教師の意識をイメージした図

た特徴をもっていることが分かった。言葉遊びにおける「こんな風にしたら面白そう」が、遊びを生み出したり、新たな遊び方に繋がったりしていくのである。この営みが、「言葉の力」を育み、学びに向かうエネルギーを生み出すと考える。このように考え、言葉遊びを枠としてではなく、学びの「土台」として捉えようとイメージしたものが図2である。言葉遊びでの経験が「言葉の力」そのものであり、学びに向かうエネルギー（水色の矢印）となる。言葉遊びが学びの土台となり、国語科において育まれる資質・能力（青，黄，黄緑）が螺旋状に結びつきながら、「言葉の力」を育てていくと考えた。教師が、図2のようなイメージを持ちながら子供の遊びの世界に関わっていくことで、子供は、より良く「言葉の力」を身につけながら成長できるのではないかと考える。

今後は、学びの土台として考えていた「言葉遊び」の中身について、本来的に「遊び」が備えている「学び」の要素に視点を向け、日々の実践における教師のリフレクションと目の前の子供たちの事実を見ることを通して、図2をさらに更新していきたいと思う。

## 文 献

- ・小川博久編著(2001)『遊びの探究』大人は子どもの遊びにどうかかわりうるかか，生活ジャーナル
- ・田近洵一・宮腰賢(1990)「子どもたちのことば探検 『ことばの指導』アイデア集」，教育出版
- ・反町京子(2022)「小学校低学年国語科における語彙指導：言葉遊びを素材として」，千葉敬愛短期大学紀要，第44号，pp.63-76
- ・八木雄一郎(2021)「幼稚園の領域『言葉』における幼少接続のあり方に関する考察—『言葉遊び』を介して—」信大國語教育，pp.69-80

きれないと気付いた。教師がどのような思考をもって子供たちと関われば、より良く「言葉の力」が育まれるのか、さらに自己の思考を再更新していく必要があると考えた。これまで実践してきた言葉遊びを整理すると、言葉遊びには、必ずこの言葉遊びとこの言葉遊びが繋がっていくというものではなく、時に繋がったり、時に消えたり、それがまたふと繋がったりといった