

## 連想法を活用した

### 少人数学級における作文指導の実践

足利市立小俣第二小学校教諭 相場 邦一

学習指導を進めていくなかで、少人数であるがためのマイナス面をいたる所で痛感する。それはひとりで言ってしまう「刺激が乏しい」の一語に尽きるのであるが、要するに、他とのみがき合いによる学習の効果をあまり期待することができないということである。

作文学習においても、話題内容の貧困性とか取材活動の低調性などにその例を見ることができる。加えて本校のような山村の子どもたちは、家庭的社会的言語環境に恵まれないという面もあり、語い量にも乏しい。

そこで、個々の児童の内面的な思考活動を活発にさせるといわれる「連想法」を作文の学習過程の中に位置づけ、ややもすると低調になりがちな少人数学級における作文学習を、いづらかでも楽しく活気のあるものにしたと考え、この実践を試みたわけである。

それに、従来の作文指導が、ただ「書きなさい」といういたって素朴な指導でしかなかったという反省にもとづき、「どのように書けばよいか」という方法的なものを学習者に学ばせるというこれからの作文指導の在り方への提案という意味もある。

ここでいう「連想法」は、いわゆる言語連想法のことで、あらかじめ特定の単語が刺激語として用意され、学習者はその単語を聞いて思いつく単語を答えていくという一見単純に思える方法である。NHKのテレビ番組「連想ゲーム」などは、この言語連想法活用の一例であると言えよう。

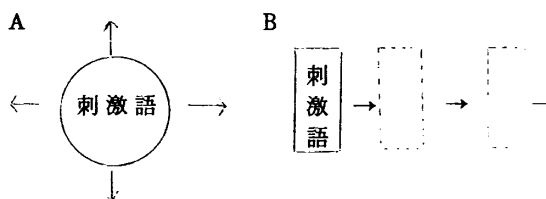
連想法には、限られた範囲を指定し連想させる制限連想と、心に思い浮かべるままを答えさせる自由連想とがあるが、言語連想法は後者に属し思考との関連が最も強いとされている。

つまり、この方法で学習者の連想作用を促せば、思考が活発化しイメージを豊かにすることができるのではないかとされている。

取材活動にしても構想を練る活動にしても、個々の児童の内面的な思考活動が問題である。ひとりひとりの児童によく目がゆき届くという少人数学級の特性を生かし、できればマンツーマン方式により、教師の適切な助言で個々の児童の思考活動が活発に促せれば、作文の学習もスムーズに進められるわけである。

なお、連想のタイプとして第1図のように2つのものが考えられるが、連想させる目的によって活用方法をくふうしていくことがよいのではないかと考える。

第1図 連想のタイプ



### 3. 実践例 - その1 - 第一次連想の例

#### (1) K.K児 (4女)

①朝

母

- ②新聞
- ③買い物
- ④仕事中
- ⑤日曜日

「身近な人を書こう」という作文学習で、K.K児は母親を題に選んだ。母親の家庭での忙しい様子や本人とのかかわりなどを思い描いたらしく①から⑤までの単語がスムーズに出て来たが、⑥は、「おかあさんにはどことなくせがあるかな」という教師のヒントで書き加えた。一家揃っての食後のだんらんの中で母親のいろいろなくせが飛び出すようである。

#### (2) S.Y児 (4女)

①勉強

よし子  
おねえさん

- ②買い物
- ③ようふく出し
- ④おけしょうしない
- ⑤ようふく

S.Y児は施設から通学している児童の1人である。題材に、ふだん世話になっている保母さんを選んだ。宿題を見ていただいたり買い物に連れて行っていただいたり身の回りの世話をしていただいたりすることを思い描きながら①から③までの単語をスムーズに書き出したが、ここでストップしてしまった。そこで、

「いつも世話になっているんだから、おねえさんの様子をいろいろ見ているでしょう」と助言すると、ああそうかというような顔をして④～⑥を書き加えた。

#### (3) K.Z児 (4男)

①県道

帰り道

- ②小さな橋
- ③小俣川
- ④犬
- ⑤さか道

「帰り道」という共通の刺激語で5分間の連想をさせてみた時の例である。K.Z児も施設の児童であるが、学校から施設までの道順を追いながら①から⑤までの単語をスムーズに書き出した。ところがそこでもう何も無いという。そこで、「いつもひとりで帰るわけじゃないだろう」とヒントを与えると、⑥の単語を書き加えた。皮肉なことに、実際に仕上がった作文ではこの最後の単語が作品の中心になったという例である。

#### (4) K.M児 (3女)

①水

お別れ  
遠足

- ②スケートぐつ
- ③すべる
- ④山のぼり
- ⑤おべんとう

「お別れ遠足」という題で課題作文を書かせた時の例である。スケート、山登り、お昼のおべんとうと、楽しかったことを思い浮かべながら①から⑤までの単語をあっという間に書き出した。「もう楽しくて行く前からうきうきしていたんでしょう」と話しかけてやったら、彼女はそれをヒントに⑥の単語を書き加えた。

上記の例のように、個々の児童に対して適切な助言やヒントを与え、視野を広げてやったり、ストップした思考に新しい刺激を与えまた思考を促すというように、少人数学級ならではの特性を生かし連想法を活用している。

#### 4. 実践例 - その2 - 「お別れ遠足」を課題とした作文指導(3・4年複式)

- (1) 題材 お別れ遠足
- (2) 目標 全校で実施された「お別れ遠足」を課題として、その体験の中から最も書きたい題材を選び、楽しかった様子を生き生きと文章に表現することができる。

##### (3) 指導計画 (4時間扱い)

- ① 「お別れ遠足」について話し合い、原稿用紙(400字)2枚程度の作文を書く計画を立てる。(1時間)

・ 参考作品を例に「連想法」について説明し、簡単なトレーニングをする。この場合、参考作品の文章の中で使われているいくつかの語句(連想法によって思い浮かべた語句群)の連鎖関係が、作品の主題にかかわりのあることに気づかせる。

- ② 「お別れ遠足」を課題として、書く材料を集め、題材を決めて構想メモを作る。(1時間)
- ア 「お別れ遠足」という語句を刺激語として第一次連想を実施し、思い浮かべた語句を作業用紙〔1〕(資料2参照)に書き込む。

・ 時間は5分程度とする。作業用紙には6個の連想語が順に書き込めるようになっている。なるべく全部を埋めさせるようにする。(個別指導が重要なポイント)

- イ 第一次連想で思い浮かべたそれぞれの連想語を新たな刺激語として、更に第二次連想を実施し、同じ作業用紙に書き込む。(資料2参照)

・ ここでは時間を十分にとる。新しい6個の刺激語ができるわけであるが、それぞれについて更に連想を働かせ語句をふやしていくわけである。作業用紙には更に6個ずつの連想語が書き込めるようになっているが、数にとらわれず、書けるだけ書き込ませる。ここでも個別指導が重要なポイントとなる。

- ウ 出来あがった作業用紙をもとにして、書きたいことと読んでもらう相手を決め、組み立てメモ(作業用紙〔2〕)を作る。(資料3参照)

・ 楽しかった経験を生き生きと表現するというねらいから、自分の最も書きたいと思う題材を選ばせ、生み出した連想語を使って組み立てメモを作らせる。ここで、課題意識、相手意識をしっかり持たせる。

- ③ 組み立てメモに従って下書きをする。(1時間)

- ④ 下書きを読み返し、清書する。(1時間)

##### (4) 実践の結果とその考察

###### ① 第一次連想の結果と考察

「お別れ遠足」という刺激語により5分間の連想をさせてみたわけであるが、結果は資料1(第1表)の通りであった。

スケート、氷、べんとう、宝さがし、バスなど共通的な語句がたくさん書き出されている。学校行事という共通体験にもとづく語句が刺激語になっているのであるから当然のことであろう。ただ、ここで特記すべきことは、第一次連想の結果児童たちが思い浮かべた語句が、「すべる」「歩く」の2語を除き、ほとんどが名詞であったということである。



げ、落ち葉、坂道、桐生川、宝さがし、ふくしょく、リュックサック（以上12個）  
 ・形容詞 — つめたい、広い、細い、むずかしい、うれしい、おいしい（以上6個）  
 というように、名詞以外の語句が大分多くなってきている。この傾向は他の児童の場合でも全く同じであった。このことは、一次二次と連想が深まっていくにつれ、イメージがより鮮明になってくるのだというように考えられないだろうか。

③ 組み立てメモとその考察

第一次、第二次の連想により作業用紙〔1〕の書き込みが終了するわけであるが、児童たちの作業を観察していて気づいたことは、この作業の間にだいたい書こうとする文章の中心（題）が決まるということである。つまり、この作業により取材活動のおよそが終了する。児童たちは、ためらわず次の作業へと移って行く。次は、作業用紙〔1〕に書き込んだ連想語の中から、書きたいことの中心や順序などを考えながら必要な語句を選び、それを二枚目の作業用紙〔2〕に書き込みながら「組み立てメモ」を作成することである。

児童の中には、このメモ作成の段階で更に新しい連想語を生み出し追加する者もある。

ここでも、Ku・M児（3女）の作業用紙（資料3）を例に考察を進めてみることにする。

Ku・M児の場合、作品の題を「すべれた」として、スポーツセンターでのスケートの場面を中心に書こうとしている意図がらかがえる。つまり、第一次の連想語の中から3つの語句を選び、書き出しの部分に「朝」、内容（なか）の部分に「すべる」、結びの部分に「山のぼり」というように3つの大きな柱を立てている。そして、第二次の連想語の中から「朝」の場面で3つ、「すべる」の場面で6つ、「山のぼり」の場面で3つと、全部で12個の語句を選んで組み立てメモを作成している。

①の「太陽」という語句は、一・二次いずれの連想語の中にも出ていなかったものであるから、このメモを作成する段階で新しく生み出された語句であろう。おそらく、遠足に行った日の朝の情景を改めて思い浮

資料3

作業用紙〔2〕

— Ku・M児（3女）の作業用紙

題		すべれた																					
山のぼり			すべる						朝														
12	坂道	11	落ち葉	10	白葉とうげ	9	うれしい	8	きぬ糸	7	ウキウキ	6	すってんころりん	5	氷の上	4	スケート場	3	ソワソワ	2	リュックサック	1	太陽

かべた時、思い出された語句であろう。単にスポーツセンターですべった楽しさだけでなく、この日の朝から帰ってくるまでの全体としての楽しかった様子を描いてみたかったのであろう。

他の児童の場合には、「宝さがし」とか「スケート」のように1つの場面だけを取りあげて書いたものが多かった。

#### ④ 作品例とその考察

ここでも、ゆきがかかり上Ku・M児（3女）の作品例を取りあげ考察を進めてみる。

作品の中で——線の語句が組み立てメモに書き出された連想語で、2回以上使われている

#### 資料 4 作品例 — Ku・M児（3女）の作品

##### すべれた

青々とした空。今日はお別れ遠足だ。太陽がとてもまぶしくかやいている。「こんなにいいお天気、よかったなあ。太陽さん、本当にありがとう。」と思わず心の中でつぶやいた。

「スケート、上手にすべれるかなあ、またしりもちばかりじゃいやだなあ。」

「美恵ちゃん！」

のぶ子ちゃんたちのよぶ声でした。

「あっ、来た。ハイ。」

リュックサックをしょって、水とうをかたにかけて、はいこれでじゅんぴO.K.

学校へ着くと、うれしそうにみんながはしゃぎ回っていた。私も気持ちが落ち着かなくてソワソワしている。

スポーツセンターに着いた。スケート場はとても広い。氷の上を一本の歯ですべり回る。

「上手にすべれたらいいな。いや、すべるぞ。」

でも、はじめのうちは立つのがやっとなで、すべることなんか考えられなかった。上級生が、上手にすべっているのをよそ見していたりすると、たちまちすってんころりん。

「あーいたい。またころんじゃった。」

見ていたイースターヴィレッジのお兄さんが、

「前からからだをたおすようにしてすべるといいよ。」

と教えてくださった。そのことをよく頭の中に入れていっしょうけんめい練習した。

「あっ、すべれた。すべれた。すべれた。わー、すごい。私でもこんなに上手にすべれる。

スピードも出る。」

ウキウキしながら、調子に乗ってすべっていると、またまたすってんころりん。

上から電気に照らされて、すべったあとに細いきぬ糸のようなあとが見える。おもしろいな。きれいだな。

「ピー。」

「ああー。もう時間。つまらないな。もっとすべっていたかったのに！」

でも、一年生の時よりも二年生、二年生の時よりも三年生と、だんだん上手になっていく私がとてもうれしかった。

なつかしい白葉とうげ。落ち葉がいっぱいの坂道。あざをたくさん作ってこの道を通ったけ。あの時はつかれたなあ。でも、ことしは、あざも少なく歩くのも早くなった。

ものもある。～～線の語句は、メモには書き出さなかったが、一・二次の連想で生み出され

ていた語句で、記述の段階で結果的には使用されたものである。

他の児童たちの場合でも、組み立てメモに従ってどんどん記述を進めていくが、実際には、この記述の段階でも絶えず連想活動が行われ、新しい語句がどんどん生まれてきているようである。

特に、中心場面で様子を詳しく表現するところでは、

「その時、だれがどんなことを話しましたか。」

「どんな顔をしましたか。」

「どんなしぐさをしましたか。」

「どんな色でしたか。」

など、教師の適切な助言やヒントにより、その場の情景を生き生きと描き出すのに必要な語句を生み出させるよう個別指導に心がけた。

## 5. 今後のために

連想法を活用して少人数学級における作文の実践を試みたわけであるが、友だち同士のみがき合いがあまり期待できない少人数学級の作文学習として、個々の内面的な思考活動を活発にするこの方法は適していたように思う。それに、この実践を通して、連想法の効用を確認できたような気がする。

すでに記憶がうすくなっている過去の出来事などを作文にするとき、何らかの方法でその記憶を呼び戻すエネルギーが必要となる。また、記述中でも、思考がいきづまり、筆が進まなくなった時などにも、ただいたずらに時を過ごすのではなく、渋滞した思考の展開を促すためのエネルギーが必要である。これらのエネルギー源として、この連想法は効果があったように思う。特に、一斉指導よりも個別指導に向いている少人数学級では効果があるように感じた。

しかし、また、この実践を通して、いくつかの問題点についても確認できた。特に、次の2点については、十分留意して指導にあたる必要があるように思う。

### (1) 連想能力そのものに個人差があるということ。

連想法を活用したからといって、全部が全部豊かな連想語を生み出すことが出来るとは限らない。その子の持ち合わせている生活経験や文字力・語い力などが能力としてかかわっているということである。

### (2) たくさんの連想語を書き出すことが出来、また、りっぱな組み立てメモが出来ても、いざ記述する段階でまた能力差があるということ。

統語力とか文法力とかいわれる能力のことである。つまり、少ない語句でもそれをたくみに駆使して文章化できる児童もいれば、豊富な語句を用意しながらもそれをどうすることも出来ない児童もいる。

どんな方法であっても言えることだと思うが、それだけにしがみついでいくらあがいてもどうにもならない場合がある。要は、その方法の限界をよくわきまえた上で活用を工夫することだと思う。

文章表現力の向上について、その強化・育成が叫ばれてから久しいが、現状に必ずしも十分な成果をあげているとは言えないようである。その原因の1つに、作文指導のむずかしさをあげている。

このたび、誌上発表の連想作文法は、

1. 文章化への手続きが複雑でなく、すぐ取り組める。
2. 文章化への手がかりがつくりやすく、しかも、それがことばであるため、有効である。
3. 子どもが興味をもって取り組める。

などのことがメリットとしてあげられる。特に、作文ぎらいや書けない子どもの指導に一度すすめたい。そして、更に、この方法は、新しさだけでなく、楽しく作文学習ができ、しかも量的にもかなり書けるというところに長所がある。