

小学校 国語

小学校国語科において、習得したことを生かして書くことのできる
児童を育てる指導法の研究
―物語の基本的な構成と表現の工夫を確認した上で物語を書く活動を通して―

藤崎町立藤崎小学校 教諭 彌 延 浩 史

要 旨

本研究は、習得したことを生かして書くことのできる児童を育てる指導の在り方を、物語を書くという活動を通して探ったものである。本研究では、物語を書く活動の前に、物語の基本的な構成と表現の工夫を確認するという読む活動を取り入れた。そして、そこでまとめたものと往還させながら物語を書かせた。その結果、児童は物語には基本的な構成があること、表現の工夫があることを意識することができ、自身の作る物語にも生かして書くことができた。

キーワード：小学校 国語 物語 書くこと 習得 創作

I 主題設定の理由

学習指導要領の改訂に伴い、小学校学習指導要領の国語科においては、三領域の「内容」に指導すべき事項が示され、それを身に付けさせる手だてとして言語活動例が示されている。加えて、各領域の目標、指導事項及び言語活動例を関連付けるとともに、指導が調和的に行われることの必要性と、関連付けた場合には重点を置くべき指導内容を明確にし、その系統化を図ることの重要性が示されている。

上記の学習指導要領の趣旨を踏まえ、本研究では言語活動例にある「物語を書く」活動に着目する。その理由は次の二点である。

- ・この活動は、「読むこと」と「書くこと」を関連付け、低学年でのお話作りから、中・高学年での物語や随筆を書く活動へと系統化が図られている活動であること。
- ・自身の実践の現状を分析すると、付けた力の不明確さ等、課題の多い活動であること。

自身の実践における課題とほぼ同様の内容が、「平成24年度全国学力・学習状況調査 解説資料 小学校国語」及び「平成24年度青森県学習状況調査実施報告書」にも記されており、今後求められる学習指導の内容であると捉えることができる。

課題の要因を分析すると、次の三点にまとめることができる。

- 物語や随筆を読む活動と書く活動とが切り離された単元として存在することが多いため、学習してきたことを児童が想起しにくく、習得したことを生かして書くことができていない。
- 物語を読む活動において基本的な構成の指導が不十分であり、それに伴い児童の理解も不足している。
- 物語を書く活動において、教科書上にある「物語らしい表現や書き方について感想を話し合う」という文言は、児童にとって具体性に乏しい。

本研究では、物語を書く活動の直前に物語を読む活動を取り入れて、物語の基本的な構成と表現の工夫についてまとめたものをモデルとして物語を書く活動の単元及び指導過程を設定することが有効であることを検証する。それが、「習得したことを生かして書くこと」につながると考えたからである。

II 研究目標

物語を書く活動において、習得したことを生かして書くことができるようにするために、物語の基本的な構成と表現の工夫の二点について読み取ったことをまとめ、まとめたものと往還しながら書くことが有効であることを明らかにする。

III 研究仮説

物語を書く活動の直前に物語を読む活動を取り入れ、基本的な構成と表現の工夫の二点を整理したものと往還しながら書くことによって、習得したことを生かして物語を書くことができるであろう。

IV 研究の実際とその考察

1 研究における基本的な考え方

(1) 習得したことを生かして書くことについて

筆者のこれまでの実践における物語を書く活動の授業は、次のような展開で行っていた。

- ①中心人物（主人公）を決める。 ②中心人物の変容を書く。 ③書いた作品を交流し合う。

しかし、この展開によって書かれた児童の作品には、話が進んでいくに従って設定や筋のそれていくものが数多くあった。児童には、既習の物語の構成や表現の工夫を意識して書くよう促してはいたものの浸透しきれていなかったのではないかと考えられる。

児童の意識の実態を捉えるために、本研究の対象児童である4年生38名に対して事前に「書くことに対する意識調査」を行った。その結果、書くこと全般に関しては得意が20名、不得意が18名とほぼ半数ずつであったのに対し、物語を書くことに関しては29名の児童が楽しみであると回答した。これは、書くことの中でも、物語を書くことが児童にとって学習意欲を喚起するものであることを示している。また、この意識調査では、得意・不得意の理由も尋ねた。その結果、書くことの得意・不得意は自分の書きたいことが思い付くか、付かないかというところに大きな要因があり、書くことが苦手な児童ほど途中で何を書いたらよいか分からなくなるということをつまえることができた。これまでの自身の実践で感じていた、書いていくうちに話の筋がそれるということを、児童自身もまた感じていたということである。以上の自身の経験や児童の意識調査から分かることは、書くことが思い付くような指導と、どのように書くかが分かる指導の必要性である。書くことが思い付くような指導として重要なのは、書くために必要なことを児童に習得させることである。そして、どのように書くかが分かる指導として重要なのは、習得したものを生かせるようにすることである。よって、本研究の物語を書く活動においては、次の二点に焦点を絞る。

○物語の基本的な構成と表現の工夫が何かをつかむ。（習得する）

○習得したことをノートにまとめ、いつでも振り返ることができるようにして書く。（習得したことを生かす）

(2) 基本的な構成を押さえて書くことについて

小学校学習指導要領解説国語編「第3章 各学年の目標と内容」「第2節 第3学年及び第4学年 B 書くこと」の（2）内容②言語活動例では、物語の基本的な特徴として次の四点を挙げている。

○物語は、主人公やその他の登場人物がそれぞれの役割をもっていること。

○フィクション（虚構）の世界が物語られていること。

○冒頭部に状況や登場人物が設定され、事件とその解決が繰り返され発端から結末へ至る事件展開によって構成されていること。

○語り手が一人称や三人称などの視点から語っていく形式となっていること。

さらに、留意点として「中学年では、このような特徴を必ずしも十分満たさなくとも、児童の思いを大切に創作的な表現をすることの楽しさを実感させることが大切である」ことを挙げている。

高学年における物語の創作へと円滑につなげるためには、中学年においても、物語の基本的な特徴をある程度踏まえることが必要であると考えられる。そのことによって、これまでの自身の実践のような表面的な楽しさだけで終始せず、創作的な表現の本質的な楽しさを実感させることができると考える。そこで、本研究では中学年段階における物語の基本的な特徴を踏まえた物語の構成要素を、次の三点とする。

○物語の展開は、「状況（時・場所・人物）の設定場面ー出来事（事件）の展開場面ー山場（中心人物の変容）の場面ー結末（中心人物のその後）の場面」（基本は四場面で、出来事の展開場面以外は一場面ずつ）とし、場面が変わるときには「時・場所・人物」のいずれかに変化（時間の経過、場所の移動、新たな人物の登場）があること。

○中心人物の変容を山場の場面で書くこと。

○語り手は三人称の視点とし、生活作文と区別すること。

(3) 表現の工夫について

小学校学習指導要領国語科、中学年における「読むこと」の指導事項に、「登場人物の性格や気持ちの

変化、情景などについて叙述を基に想像して読むこと」がある。この指導事項は、「書くこと」における物語を書く活動と密接に関連する。「読むこと」と「書くこと」とを関連付けた指導を行うことで、互いに相乗効果が現れ、付けたい力の定着がより確かなものになると考える。

物語の内容を読み手により良く伝わるように書くためには表現の工夫が重要である。つまり、「読むこと」で学習してきた表現の工夫が生かされる必要がある。例えば、M社第5学年の教科書では、物語を書く際の表現の工夫として、「においや色、音などを、読者が感じられるように書く」「たとえや様子を表す言葉を工夫する」「読者を引き付ける書きだしを工夫する」等が記されている。高学年において求められるこのような表現の工夫の系統性と、「読むこと」との関連を踏まえて中学年の指導を考える必要がある。そこで、本研究では中学年段階における表現の工夫を次の二点とする。

○低学年で学習した「様子や音をあらわす言葉」（擬音語・擬態語）を用いて文章を書くこと。

○比喩表現を用いて文章を書くこと。

ここで取り上げる比喩表現は中学年という発達段階を考え、「まるで～のような」「～みたいに」という直喩とし、隠喩等は取り上げないこととする。また、「読むこと」と関連付け、擬音語・擬態語と比喩表現は登場人物の心情を表す工夫の一つであると捉えることとする。

2 研究における具体的な手だて

(1) 物語の基本的な構成を生かして書けるようにするための手だて

○単元前半の第一段階に、物語の基本的な構成を読み取る学習を設定する。

- ・「時・場所・人物の設定」「事件の展開」「中心人物の変容」「中心人物のその後」の基本的な四場面を押さえる。
- ・物語の基本的な構成をノートにまとめ、それをいつでも確認し、物語の読みで習得したことを振り返りながら書けるような場の設定をする。（この活動を「往還」と呼ぶこととする）

以上の手だてにより、設定や筋をそらすことなく物語を書くことができると考える。

(2) 表現の工夫を取り入れて書けるようにするための手だて

○単元前半の第二段階に、物語の表現の工夫について読み取る学習を設定する。

- ・擬音語・擬態語、比喩表現に絞って押さえるようにする。
- ・物語における表現の工夫をノートにまとめ、それをいつでも確認し、物語の読みで習得したことを振り返り（往還し）ながら書けるようにする。

以上の手だてにより、表現の工夫を自身の物語にも取り入れて書くことができると考える。

3 検証方法

(1) 児童の書いた物語を分析する観点と基準

本研究においては、児童が書いた物語を次の四つの観点で分析する。

(ア) 物語の文章量

(イ) 「時・場所・人物の設定」「事件の展開」

「中心人物の変容」「中心人物のその後」

の基本的な四場面の有無

(ウ) 中心人物の変容と心情描写の有無

(エ) 作品における擬音語・擬態語、比喩表現の数
また、各観点における内容を数値化して分析するために、基準を表1のように設定した。

なお、これらの観点と基準は、本研究における分析で統一して用い、授業前後の変容を検証するための指標とする。

(2) 事前調査としての一次創作（8月下旬に実施）

単元の導入に、事前調査として物語を書く活動を行った。これを一次創作と呼ぶこととする。一次創作の目的は、児童の実態を把握すること、検証のために学級を二つの児童群に振り分けることの二つである。児童の一次創作の物語を表1の観点と基準で分析し、この結果を基に、対象児童の書く力がおおむね均等になるように学級を二つの児童群（実験群と統制群）

表1 物語を分析する観点と基準

基準	観 点			
	(ア)	(イ)	(ウ)	(エ)
5点 5枚以上	設定の全てがあり、四場面も全てある	変容と山場の場面に心情描写の両方がある		5つ以上
4点 4枚以上5枚未満	設定のいずれか2つがあり、四場面が全てある	変容はあるが、山場の場面に心情描写がない		4つ
3点 3枚以上4枚未満	設定のいずれか1つがあり、四場面が全てある	変容はあるが、どの場面にも心情描写がない		3つ
2点 2枚以上3枚未満	設定が2つ以上あるが、いずれかの場面がない	変容はないが、後半場面に心情描写がある		2つ
1点 1枚以上2枚未満	設定が1つあるが、いずれかの場面がない	変容はないが後半場面以外に心情描写がある		1つ
0点 1枚未満	物語の設定がない	どれも満たさない		なし

に分けることとした。実験群とは、上記「2 研究における具体的な手だて」を講じる群である。統制群とは通常指導を行う群のことで、教科書単元（K社第4学年の物語を書く単元「物語の作り方をくふうしよう」）の展開にのっとった学習を進める群である。そして、各群において単元の終末に書かれた物語を分析し、比較することによって、本研究の手だてが有効であるのかどうかを検証することとした。

(3) 検証授業の実践（主として10月上旬～中旬に実施）

単元導入の1, 2時間目は両群とも事前調査としての一次創作のための時間で、8月下旬に行った。その後、期間を空け、10月上旬から学級を実験群と統制群に分けて、それぞれ異なる単元展開で3～7時間目までの授業を行った。各群はそれぞれ別室において授業を行った。単元の終末となる6, 7時間目には両群とも新たな物語を書く活動を行った。これを二次創作と呼ぶこととする。二次創作は、変容を検証するために一次創作と比較するものとした。なお、期間を空けて単元を進めた理由は、「一次創作を行ったことによって二次創作が書けた」という経験値による変容の要素が入り込むことを、極力避けるためである。また、8時間目には二次創作で書いた作品を交流したり感想をまとめたりする活動を行った。

各群の児童に行った3～7時間目までの授業の概要及び手だては次のようなものである。ただし、統制群については本研究における手だては講じていないので「概要及び流れ」とした。

【実験群の授業の概要及び手だて】

〈概要〉

- ・既習の物語を読んで、自分が物語を書く際、いつでも振り返られるよう物語の基本的な構成をノートにまとめる。
- ・物語を書く際に、あらすじをノートにまとめる。
- ・ノートにまとめたことと往還しながら物語を書く。

〈手だて〉

① 物語の基本的な構成を読み取る

物語の基本的な構成を読み取るためには、前学年までに学習した物語を用いて行う方が効果的であると考へた。なぜなら、初めて読む物語に比べて、読解に時間をかけることなく重点的に指導したいことを取り上げることが容易だからである。まず、物語の基本的な構成を読み取るために、「かさこじぞう」（K社第2学年下）を用いて1時間の授業を行った。児童は、板書を手掛かりに基本的な四場面をノートにまとめた。それと往還しながら物語を書くことになるので、ノートは見やすいように見開きでまとめるよう指導した。

授業の中で、児童に捉えさせたのは以下の三点である。

- 物語には「時・場所・人物の設定」があること。
- 「時・場所・人物の設定」の後に、「事件の展開」「中心人物の変容」と続くこと。
- 結末には「中心人物のその後」が書かれること。

② 表現の工夫を読み取る

表現の工夫を読み取るために「おにたのぼうし」（K社第3学年下）を用いて授業を行った。表現の工夫は、擬音語・擬態語、比喩表現に絞って押さえるようにした。教材文に、擬音語・擬態語、比喩表現の一部を隠すというしかけを加えて提示し、そこにどんな言葉が入るかを考えさせた。また、この授業においても、前時と同様に板書を手掛かりに表現の工夫をノートに見開きでまとめさせた。

物語を書く際には、あらすじと場面ごとの出来事をまとめてから書くように指導した。手元にノートを置くようにさせ、いつでも振り返り（往還し）ながら物語を書いていけるようにした。

【統制群の授業の概要及び流れ】

〈概要〉

- ・自分が選んだ物語の仕組みを調べ、物語の基本的な構成をつかむ。
- ・教科書を基に、物語を創作する際のポイントとなる表現の工夫などを確認する。
- ・創作する物語の人物設定や場面を考え、あらすじをノートにまとめたり、場面ごとのメモを作ったりする。

〈流れ〉

統制群の児童は、K社第4学年「物語の作り方をくふうしよう」の流れに沿って学習を進めた。まずは自分が選んだ物語について、「時・場所・人物の設定」「事件の展開」「中心人物の変容」「中心人物のその後」の基本的な構成を確認した。その後、自分が書いてみたい物語の世界を考え、あらすじをまとめさせた。また、物語の詳しい内容を決める際には場面ごとのメモを書かせた。教科書には「場面

が生き生きとするように次のような点をくわしく考えましょう」とあることから、表現を工夫することも併せて確認した。教科書には以下のことが挙げられている。

- 登場人物の服装・言動・表情・気持ち。
- 出てくるものの大きさや色・形、風景、音やにおい。 など

4 考察

(1) 習得したことを生かして書くことについて

今回、習得したことを生かして書くために、実験群の児童には、物語の基本的な構成と表現の工夫を読む活動を手だてとして取り入れ、そこでまとめたノートの内容と往還しながら物語を書く活動を行った。実験群の児童の二次創作を一次創作と比較してみると、表2のように全ての観点で得点が上昇した。また平均の差の検定をt検定を用いて行ったところ、全ての観点で一次創作と二次創作の間に有意差が見られた。

表2 実験群の児童 平均得点の変化

	(ア)	(イ)	(ウ)	(エ)	平均得点
一次創作	2.84	2.84	2.47	0.74	8.89
二次創作	3.89	4.16	3.74	2.21	14.00
有意差	高い有意差あり	高い有意差あり	高い有意差あり	高い有意差あり	高い有意差あり

一方、統制群の児童の二次創作を一次創作と比較した結果は表3のようになった。こちらもほとんど全ての観点で得点が上昇している。しかし、有意差に着目すると、「有意差なし」「有意差傾向あり」の観点や、有意差が見られても実験群ほどではない観点があり、実験群とは明らかな違いが見られた。実験群の児童に行った事後の意識調査では、「ノートにまとめたものを見ることで何を書けばいいのかが分かった」と答える児童が9割いた。これは往還しながら書いたという事実を示している。よって、本研究の手だてを講じた実験群の方が、より習得したことを生かして書いていたと言える。

表3 統制群の児童 平均得点の変化

	(ア)	(イ)	(ウ)	(エ)	平均得点
一次創作	2.79	2.74	2.63	0.74	8.89
二次創作	3.47	3.68	3.42	1.11	11.68
有意差	有意差あり	有意差あり	有意差傾向あり	有意差なし	有意差あり

(2) 基本的な構成を押さえて書くことについて

「(イ) 基本的な四場面の有無」に関して実験群と統制群の二次創作を比較すると、実験群では5点満点が10名、統制群では5点満点が4名という結果となった。また「(ウ) 中心人物の変容と心情描写の有無」に関して実験群と統制群の二次創作を比較すると、実験群では20名中16名、統制群では20名中13名が中心人物の変容を書いていた。その差はあまりないようにも見えるが、実験群の児童が書いた授業後の感想には次のようなものがあった。(第3時物語の基本的な構成を扱った授業後の感想)

- ・物語には場面があって、それがつながっていくことが分かった。
- ・山場で中心人物が変わることが分かった。
- ・物語を書くときにも、今日学習したことを使いたい。

実際に二次創作では、実験群の全ての児童がノートを見ながら物語を書いており、ノートと自分の作品とを往還しながら書くことができていた。また、上記児童の感想の中には、「中心人物が変わる」という言葉や、「今日学習したことを使いたい」という言葉があることから、一次創作よりも二次創作で中心人物の変容を意識して書く児童が増えたと捉えられる。

(3) 表現の工夫について

表現の工夫に関して、一次創作の段階ではほとんどの児童の作品に擬音語・擬態語や比喩表現の工夫が見られなかった。実験群に対しては、既習の物語でこれらを捉える授業を1時間行った。その際の教材として選んだ「おにたのぼうし」には擬音語・擬態語、比喩表現が作中の多くの場面があり、心情にも結び付いている。

統制群の児童に対しても表現の工夫に関して、教科書を読み進めていく際に確認を行った。また、以前に行った物語を「読むこと」の学習の際にも、擬音語・擬態語、比喩表現については指導をしている。

実験群と統制群の二次創作の結果、一次創作では得点0点の児童が、実験群で12名、統制群で10名いたのに対し、二次創作では得点0点の児童が、実験群で2名、統制群で7名という結果となり、得点0点の児童が実験群で大幅に減った。また、一次創作では表現の工夫を書けなかった実験群の12名のうち10名が二次創作では表現の工夫を入れて物語を書くことができた。一方、統制群には、一次創作では表現の工夫を入れているのに、二次創作では入れていない児童がいた。これは、実験群の児童には見られなかった結

果である。このことは、まとめたものと往還することをさせない場合、習得していても生かすことのできない児童がいるということを示している。加えて、実験群の児童が書いた授業後の感想には、次のようなものがあった。(第8時・二次創作後の感想)

- ・「おにたのぼうし」でぎ音語やぎたい語を学習したので、それを使って書こうと思った。
- ・ひゅを使って書くことができてよかった。
- ・音や様子をあらわす言葉を使って物語を書けてよかった。

これらの感想から、既習の物語を用いて学習した表現の工夫を生かして書くことができたということを捉えることができる。

(4) 書くことへの意識の変化

ここでは、一次創作と二次創作での文章量にも着目する。事前の意識調査で書くこと全般に関して「不得意・どちらかという不得意」と答えた児童の中には、「書くことが思い付かない」ということを理由に挙げた児童が多かった。「書くことが思い付く」ということは書くことへの意識の高まりにつながり、それが文章量の増加となって現れると捉えた。

文章量を分析した結果、いずれの群も文章量は増え、5点満点である5枚以上を書く児童も増えた。一次創作で書くことに慣れたために二次創作では文章量が増えたという経験値による変容も考えられる。しかし、実験群の児童の次のような授業後の感想から、ノートと自分が書く物語とを往還したことにより、書くことが思い付き、それによって文章量が増加したと捉えることができる。

- ・ノートにまとめたことを使って、たくさん文を書くことができました。
- ・ノートを見て、書くことが思いつきました。

V 研究のまとめ

物語を書く活動において、習得したことを生かして書くことができるようにするために、物語の基本的な構成と表現の工夫の二点について読み取る活動を、書く活動の直前に取り入れた。どちらも既習の物語を用いて行い、物語の基本的な構成と表現の工夫を読み取ることを、それぞれ1時間の授業の中で重点的に扱うことができた。それをノートに整理してまとめたことで、習得したことを生かして物語を書くことができたと考えられる。

また、児童がまとめたものと自身の書いている物語とを往還することができるように、いつでもノートを見られるような場を設定することで、最後まで話の筋をそらすことなく物語を書くことができたと考えられる。

VI 本研究における課題

児童は、自分の書きたいと思う物語を書いていたが、一部の作品に読み手に対して伝わりにくいものがあった。よって、習得する段階と物語を書く段階の間に、その作品で一番伝えたいことは何なのかを意識させるための手だてを講じる必要がある。

また、登場人物が多すぎて、人物の役割がはっきりしないまま終わってしまうというものもあった。登場人物は、物語の展開に関わるようにすることや、登場人物を何人にするか絞って、その役割を明確にしてから物語を書かせるようにするなどの指導の手だてが必要である。

<引用文献>

- 1 文部科学省 2009 『小学校学習指導要領解説 国語編(平成20年8月)』, p. 60
- 2 上掲1, p. 64

<参考文献>

- 青森県教育委員会 2012 『平成24年度学習状況調査実施報告書』
国立教育政策研究所 2012 『平成24年度全国学力・学習状況調査 解説資料 小学校国語』
三藤恭弘 2010 『書く力がぐんぐん身につく「物語の創作／お話づくり」のカリキュラム30』
明治図書
文部科学省 2009 『小学校学習指導要領解説 国語編(平成20年8月)』