

＜小学校国語＞

想像力を高め、意欲的に書く子を育てる指導の工夫 －民話教材の読解から創作へつなげる言語活動を通して－

宜野湾市立普天間小学校教諭 下 地 福 子

I テーマ設定の理由

OECD（経済協力開発機構）の PISA 調査等各種の調査から、我が国の児童生徒について、「思考力・判断力・表現力等を問う読解力や記述式問題，知識・技能を活用する問題に課題」があると指摘されている。また，全国学力調査における国語の結果分析においても，「自分の考えを明確にして意見や質問を記述すること」が主な課題としてあげられている。まさに，今，学校教育において，記述力，書く力をつけることが求められている。文章を書くことは，自らの思いを相手に伝える大きな手段の一つであり，思考力や認識力，伝達力を育てる大切な活動である。さらに，自分の思いや考えを表現するための語彙を豊かにし，表現力を身につけることは，良好なコミュニケーションを図る上で重要である。「書くこと」の力をつけるためには，その技能・表現力はもとより，書くことに対する意欲・関心を持たせることの動機付けが大切であると考えられる。

一方で，文部科学省の問題行動調査において，全国の国公私立の小学校が 2013 年度に把握したいじめの件数は，過去最高を更新したことが分かった。いじめの内容は「冷かしゃからかい，悪口など」言葉によるものが小中高とも最多で，小学校では 52 %を占めているという。このようないじめの背景にあるものを考えたときに，その要因の一つとして，想像力の低下があるのではないかと考える。なぜなら，相手の気持ちを推し量ったり，相手の気持ちを想像したりすることにより，相手を思いやる心・慮る心が育つからである。想像力を働かせることは良好なコミュニケーションに大いに影響することに鑑みて，子ども達の想像力を高めることの重要性は，今後ますます求められている。

「書くこと」の力の育成と「想像力」を高めることを総合的に扱った学習に，「文学的な文章の創作」がある。これは，平成 20 年に改訂された「小学校学習指導要領解説国語編」において，「B書くこと」の言語活動例「詩や物語など創造的な内容について書くこと」として示された。それに関連する問題（物語を創作する）が平成 26 年度全国学力調査の国語 A 問題において出題され，その結果，平均正答率は 58.9 %で，「情景描写の効果を捉えること」に課題があると指摘された。その解決策として，「読むこととの関連を図り，物語を創作すること」が示された。具体的な内容として，「物語などの文学的な文章を読むことの授業において，描写の工夫（行動や表情，会話（内言），風景など）の効果を理解することができるように指導すること」，「登場人物の心情などについて，直接的に描写されているものだけでなく，暗示的に表現されているものも捉えることができるように指導すること」といった指導の充実が求められた。つまり，「書くこと」の前提として，「想像力」を高めることが重要といえる。

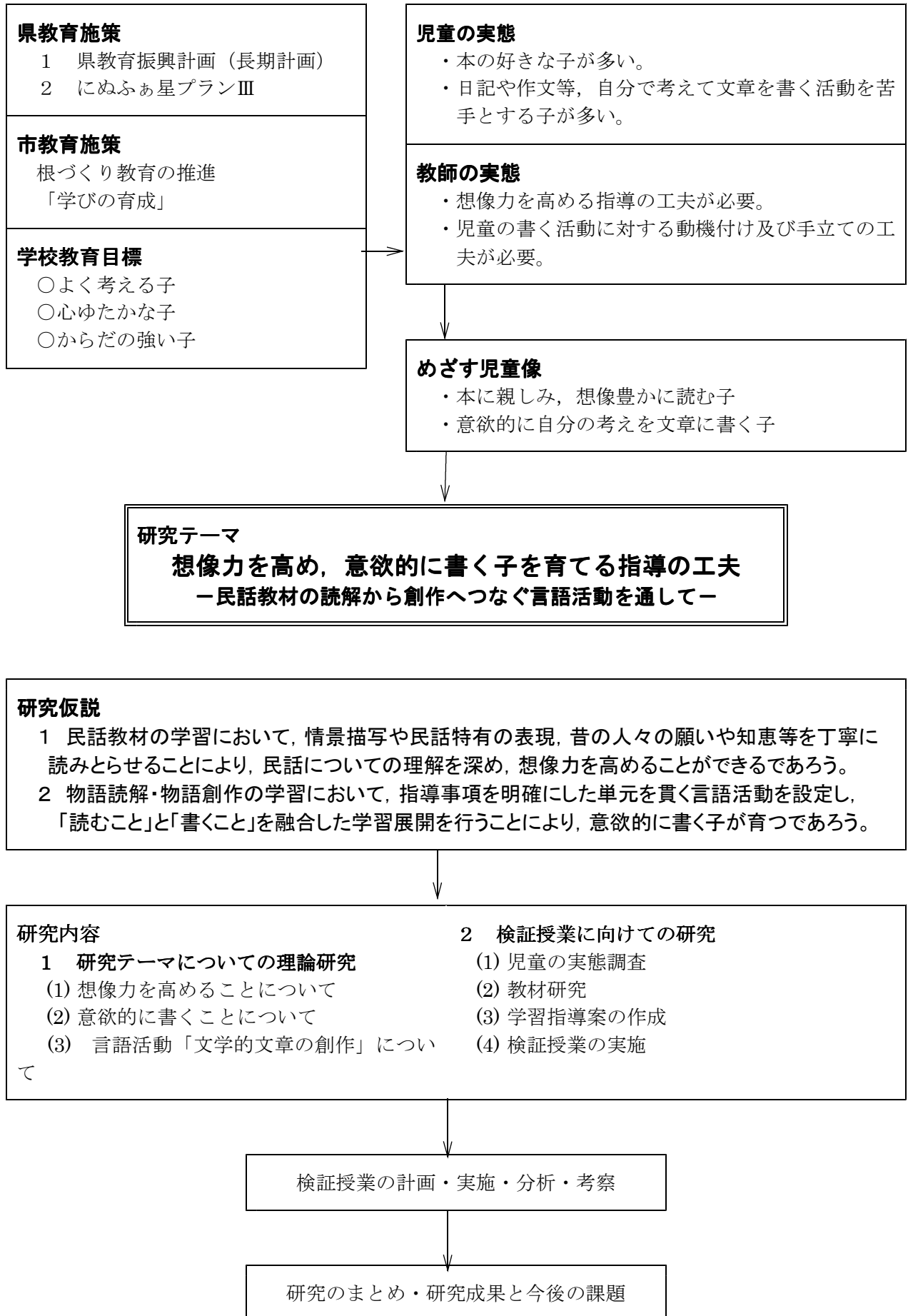
これまでの私自身の実践を振り返ってみると，文学的文章の読解指導において，課題として示された「情景描写の効果を捉えること」等，「想像力」を高めることについての学習指導に弱さがあったことが反省させられる。また，読解から創作活動へつなぐ単元全体を通しての一貫したテーマ設定がなく，子ども達への書く活動に対する動機付けが弱かったことも反省点である。これらの点を踏まえ，「文学的な文章の創作」における言語活動について，その指導展開の工夫改善を図っていきたい。

そこで，本研究では，物語文読解において民話教材を取り上げ，指導事項を明確にした単元を貫く言語活動を展開する。情景描写を丁寧に読み取らせ，民話特有の表現のおもしろさや構成，人々の願いや知恵などに気づかせるように指導したい。また，単元全体を通して「シリーズ物語を書く」という目標を持たせ，「物語を読むこと」と「物語を書くこと」を融合した学習を展開することにより，想像力を高め，意欲的に書く子を育てることができると考え，本テーマを設定した。

II 研究仮説

- 1 民話教材の学習において，情景描写や民話特有の表現，昔の人々の願いや知恵等を丁寧に読み取らせることにより，民話についての理解を深め，想像力を高めることができるであろう。
- 2 物語文読解・物語創作の学習において，指導事項を明確にした単元を貫く言語活動を設定し，「読むこと」と「書くこと」を融合した学習展開を行うことにより，意欲的に書く子が育つであろう。

Ⅲ 研究構想図



IV 研究内容

1 想像力を高めることについて

(1) 国語力の中核を成す領域の一つである「想像する力」

良好なコミュニケーションを行うためには、相手の気持を押し量ったり、相手の気持を想像したりするなど、想像力を働かせることが大切である

子ども達の想像力を高めることの重要性は、今後ますます求められる。

この「想像力」は、「これからの時代に求められる国語力について」（文化審議会答申 2004 年）において、その重要性が示された。同答申では、「国語力の中核を成す領域を、『考える力』『感じる力』『想像する力』『表す力』の四つの力」とし

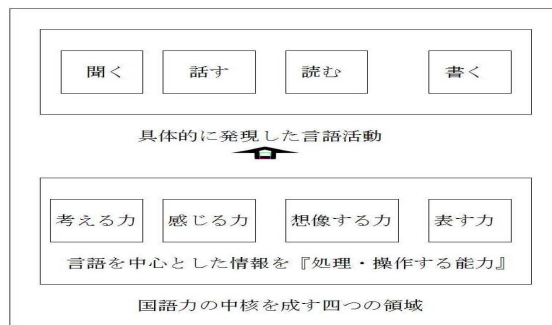


図1 国語力の中核を成す領域と具体的な言語活動

ている。そして、これらは、「言語を中心とした情報を『処理・操作する能力』であり、この四つの力が具体的な言語活動として発現したものが、『聞く』『話す』『読む』『書く』という行為である」としている。

国語力の中核を成す領域の一つである『想像する力』について、同答申では、「経験していない事柄や現実には存在していない事柄などをこうではないかと押し量り、頭の中でそのイメージを自由に思い描くことのできる力である。また、相手の表情や態度から、言葉に表れていない言外の思いを察することができるのも、この能力である。」と定義づけている。

(2) 想像力の育成と学習活動

小・中学校における想像力の育成について、『国語教育総合事典』では、「想像力を働かせることにより、初めてのことがらや事物、風景・関係などをこれまでの経験や知識を手がかりにして思い描きまたは思いめぐらし、経験したことがない内容であっても理解できるところまで近づくことができる。想像力は、すべての言語活動において働く力あり、その活動を豊かにする。想像力を育成していく学習活動の開発が求められてきた理由がここにある。」と記されている。

<学習指導要領における「想像力」に関する文章>

① 2008（平成 20）年学習指導要領の国語科の目標

「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。」

② 小学校指導要領解説国語編

「想像力は、言語を手掛かりとしながら豊かに想像する力である」と述べられていて、「思考力や想像力などは認識力や判断力などと密接にかかわりながら、新たな発想や思考を創造する原動力となる」と説明している。

③ 各領域の目標や内容、言語活動例

〔B 書くこと〕・・・「想像したことなどから書く」（第 1 学年及び第 2 学年）

「想像したことなどを基に書く」（第 3 学年～第 6 学年）

〔C 読むこと〕・・・「想像を広げながら読む」（第 1 学年及び第 2 学年）

「叙述を基に想像して読む」（第 3 学年及び第 4 学年）

内田伸子(2011)は、想像力の育成と学習活動について次のように述べている。

『想像しながら読むこと』は、ことば、文、文章に立ち止まり、または絵や写真を見て、想像を膨らませながら読み取っていく活動である。すらすら読み流していただくだけでは、想像力を働かせることにはならない。どの表現から、どのような情景や人物像を思い描いているかを交流しながら読み進めていくことが大切である。(中略)相手の気持ちや状況を与えられた情報や自分の経験を手がかりにして思い描き思いやることのできる力は、『想像力を伸ばす学習』を通して育成される。コミュニケーションの立場からも『想像力を育成する学習活動』の広がりがさらに求められている」とある。

そこで、本研究では、単元を貫く言語活動「トルトリシリーズ物語を書こう」を設定し、民話教材の読解教材指導及びそれに続く物語創作活動を進める中で、想像力を伸ばす学習を展開して

いく。読解指導においては、書き込みや動作化、交流等を通して、人物描写や情景描写を豊かに読み取らせていく。物語創作活動においては、マッピングやバタフライ・マップの手法を用いて、物語の世界の想像を広げさせたり、その広げたものを組み立て（創造）させたりしていく。

(3) 子どもの認知発達と想像力の発達

「想像とは、ある情報から、そこにはない部分を思い描くことである」と、内田（2014）は述べている。そして、このとき、「目の前の出来事や言葉から類推を働かせ、連想される経験を記憶の中から引っ張り出して複合し、脈絡をつける—そういう作用が私たちの脳内では起こっている。」という。また、「経験、つまり、自分の五官（感覚器官）を使った体験と、人から聞いたり本で知ったりした疑似体験が、想像するときの材料となる。よって、経験が豊かであればあるほど、作り出すイメージは豊かになる。」という。そこで、読解指導の際、登場人物の気持を読み取る場面では、自分の経験も想起しながら読むということを丁寧に扱いたいと考える。

また、内田は、「想像するときに欠かせない『類推の力』を養うことも大切であり、そのためには、『類推を働かせて想像する』という行為を繰り返していくことが必要」という。そして、その類推を働かせるためのトレーニングとして、聞いて想像すること、つまり読み聞かせを提唱している。さらに、子どもの認知発達という点から、低学年に限らず高学年の子ども達にとっても読み聞かせは意味があるとしてその大切さを強調している。幸い、学級の子供達は読書はもとより読み聞かせが大好きである。本単元では、教材の関連本として、世界及び日本の民話や昔話を中心とした読み聞かせを行いたいと考える。

文化審議会が2004年に答申した「これからの時代に求められる国語力について」における審議会の共通認識は、「国語力の向上のためには、『自ら本に手を伸ばす子どもを育てる』ことが何よりも大切である。」ということであった。読書や読み聞かせによって、子ども達の「想像する力」をより豊かに育てていくことが大切であると考えられる。そこで、並行読書の充実を図り、国語科を中心に、子ども達を取り巻く読書環境を豊かにデザインしていきたいと考える。

さらに、内田は、子どもの認知発達と想像力の発達の関係を次のように説明している。「九歳の終わり頃、ちょうど高学年にさしかかる時期、第三次認知革命という変化が起こり、抽象的な思考が可能になる。これにより、意思の力、判断力、モラルや情緒が育ってくる。言語を対象化して捉える『メタ言語意識』が強くなるのもこの時期である。言葉の意味や働きについて、客観的に考える事ができるようになる。言葉を分析的に捉えるようになってくる。その言葉が使われている意味にも目を向けるようになる。そして、このことが、想像力にさらに磨きをかける。メタ言語意識によってより深く考えたことをもとにして、より豊かなイメージが生まれる。この二つは、行ったり来たりしながら高まっていくといえる。」

一方で、井上一郎（2004）は、「人間形成の立場からも、重要な表現力を身に付けるためには想像力及び創造力はかせない。」とし、「子ども時代からそのような志向を含む教育によって育てられなければ、大人になってからでは遅すぎる。」「思考力の形成にとって乳幼児から児童期がいかに大切かは心理学などであきらかになっていることである。」と述べている。

以上のことから、子どもの認知発達と想像力の発達は密接に関係しており、児童期における想像力の育成の重要性が分かる。

そこで本研究では、民話「三年とうげ」の豊かな読みの学習を通して想像力を高め、さらにそれを物語創作につなげることにより、想像力及び創造力を伸ばしていきたいと考える。

(4) 想像力を豊かに育てる文学の力

浜本純逸（1996）は、想像力の乏しさがいじめ問題に関係していること、そしてその想像力を豊かに育てる文学の力について次のように述べている。

『いじめっ子』の問題を無くすためには、弱者を疎外している社会状況をつくり変えていくことが必要であるが、それと同時に疎外を見つめ疎外状況を乗り越えていく『人間的な感性』を、小学校上級生や中学生の内面に築きあげていくことも必要である。（中略）疎外状況を認識していく起点となるのは、他者の心情を思いやる想像力である。」そして、「文学は、このような疎外されている者同士の心の悲しみや痛みを感じとる想像力を育てる。」と文学のもつ力を示している。

また、文学教材である宮沢賢治の『注文の多い料理店』についての主題を例に挙げ、「文学の想像力は、人間らしさを疎外している社会の現実を否定し、未来のあるべき社会や人間関係を想像していく。」と、文学で育てる想像力は、現在を見つめさせるとともに、未来に向かって生きる力と

なることを示している。

このことから、本研究で扱う民話「三年とうげ」の主題は、「老人を支えるあたたかな村の共同体」や「負のイメージを、知恵により正のイメージへ転換する」といったものであり、子ども達にとって、優しさやたくましさを育んでくれる良い教材であるといえる。

2 意欲的に書くことについて

(1) 「書くこと」の土台は意欲

大熊徹(2010)は、諸アンケートの結果より、半世紀以上も前から現在までも書くことの教育において、依然「書くことが嫌い、書くことができない」「評価・処理はいかに」が問題になっていること、この二点は、書くことの教育の本質的な課題、「不易」な課題であると指摘している。

「書く」と一言で言ってもいろいろな意味合いをもつ。大熊(2010)の「書くこと」の力の三層構造でそのしくみをとらえてみた。

大熊は、書く力には三つの層があると言う。

「表層」：一般的に書く力と言われているもの。

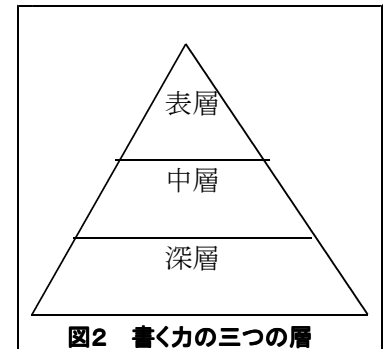
主題力、取材力、構成力、記述力、遂行力

「中層」：表層の書く力の基盤を形成する力

書字力、語句・語彙力、表記力、文法力、
文構成力、文章構成力

「深層」：表層及び中層の書く力の基盤を形成する最も大切な力

思考力、認識力、判断力、感受性、観察力、表象力
書くことへの関心・意欲・前向きな態度



大熊は、深層の一つの書く力である子どもたちの書くことへの興味・関心・前向きな態度を大事にしながらかくことを指導することによって、結果的に表層の書く力や中層の書く力、さらにはもう一つの深層の大切な書く力である『思考力』『認識力』『判断力』『感受性』等々の認識諸能力を育てることができる。」と、「書くこと」の土台となるものは、「書くことへの関心・意欲・前向きな態度」であると示唆する。そして、書くことが嫌い、書くことができないという書くことの本質的な課題を抱えている子ども達に対する指導について、「書くことへの興味・関心前向きな態度をまず何よりも大事にすることである。そのためには、気軽に楽しみながら書くこと。書くことへの抵抗を緩和すること。さらに書くことの習慣を身に付けることである。」と、書くこと」の力の土台づくりの大切さを示している。

そこで、本研究では、こども達へ書く意欲を持たせるよう、単元を貫く言語活動「トルトリシリーズ物語を書こう」を設定し、学習のゴールを「物語創作」であることを示すとともに、常に、物語を「書くために読む、読むために書く」ということを意識させながら学習活動を展開していく。子ども達は、「自分で物語を書く」という目標を持つことで、意欲を持って楽しみながら学習に取り組むことができるのではないかと考える。

(2) 「書くこと」の学習を支える視写力

<「視写」の定義>

「書き手が自分の目的や必要に応じてすでに書かれている文字、語句、文、段落、文章などを視て紙に書き写す活動をいう。『筆写』『書写』ともいう。」 【『国語教育総合事典』より】

<「視写」に関する先行の実践的研究より>

青木幹勇(1986)は、「書くこと」の学習には、それに即応できる「慣れ」と「筆速」を必要とするとし、その「慣れ」と「スピード」の指導には「視写」が最も適切だと、その実践を紹介し、提唱している。そして、意欲的に書く子を育てるには、まず、「書くこと」の基礎過程「視写」を通して、クラス全員の筆写力（慣れと筆速）を育てる必要があると、「書くこと」の学習を支える視写力を身に付けさせる重要性を示唆している。

表1 視写のメリット(青木)

- ・文章に書き慣れ、速く書き写せるようになる。
- ・文字やことばの使い方、記号、改行など表記に関する基礎を確かにすることができる。
- ・文章を視写することが、音読や黙読ではとどかない文章理解の道を開いてくれる。
- ・視写による、表記についての慣れ、文章の理解、その理解に触発を受けて、表現への意欲をもつことができる。

桑原正夫は、1981年視写聴写の復権を唱え書写、視写、聴写の特質を論述し、学年の指導体系を示すとともに、視写聴写活動の有効性を実践事例とともに提示した。

巴野欣一・柳瀬眞子は「国語力を高める視写・聴写・暗写の指導」（2004 明治図書）において、小学校、中学校での実践研究を整理し、指導理論と実践事例を提示している。

本研究では、民話「三年とうげ」の読解の前に教材文の全文視写を行う。視写した文章は、読解の際の書き込み等にも使用する。そのため、視写はノートではなく、教材文と全く同じように視写ができるワークシートを作成し、挿絵も教科書教材と同じようにカラーにすることにした。視写した文章が今後の学習活動を支える中心教材になるということを意識させることにより、子ども達が視写を楽しみながら、目的意識を持ち、丁寧に取り組むことができるよう図っていきたいと考える。

(3) 読むために書く 書くために読む

青木幹勇は、国語学習のあらゆる場の中に、形式的ではない、他律的でない、興味と意欲にもとづいた書く活動を取り入れようという、「読むために書く」「書くために読む」の「第三の書く」の授業を提起した。「書写(習字)」を「第一の書く」、「作文」を「第二の書く」として、その次に「第三の書く」と名付けた「視写・聴写・メモ・筆答・書き抜き・書き込み・書き足し・書き広げ・書き換え・書きまとめ・寸感・寸評・図式化」などの活動を取り上げ授業に組織することの必要性を提唱した。この多様な活動は「読むことを支える書く活動」と捉え、さらには「聞く、話す、言語事項」の学習など他の言語活動と一体化し、学習を支える活動として重視した。このような様々な場における「書く」過程が学習意欲を持続させるという。

石田佐久馬は1989年に「書くこと」を指導過程に位置づけ、「書くこと」が思考を活発にし真の国語力を養うのにかかせないものであると訴え、授業に取り入れる「書く活動」を広げ、効果的な指導を展開した。

本研究では、単元を貫く言語活動「トルトリシリーズ物語を書こう」を展開する中で、民話「三年とうげ」の読解を支えるために全文視写や書き込み等の「書く」活動を行う。また、物語創作の「書く」活動を支えるために民話「三年とうげ」を豊かに「読む」活動を行う。さらに、マッピングやバタフライ・マップ等多様な「書く」活動を取り入れ、効果的な学習を図る。

(4) 学習指導要領国語科における「B書くこと」の目標及び言語活動例

小学校学習指導要領国語科における「書くこと」の学習は、児童の発達段階に応じて系統化されスパイラルに習得されることが示されている。言語活動例については、具体的な日常生活の中で必要とされる場面が想定されている。

表2 各学年における「B書くこと」の目標及び言語活動例

	第1学年及び第2学年	第3学年及び第4学年	第5学年及び第6学年
目標	経験したことや想像したことなどについて、順序を整理し、簡単な構成を考えて文や文章を書く能力を身に付けさせるとともに、進んで書こうとする態度を育てる。	相手や目的に応じ、調べたことなどが伝わるように、段落相互の関係などに注意して文章を書く能力を身につけさせるとともに、工夫しながら書こうとする態度を育てる。	目的や意図に応じ、考えたことなどを文章全体の構成の効果を考えて文章に書く能力を身に付けさせるとともに、適切に書こうとする態度を育てる。
言語活動例	ア 想像したことなどを文章に書くこと。 イ 経験したことを報告する文章や観察したことを記録する文章などを書くこと。 ウ 身近な事物を簡単に説明する文章などを書くこと。 エ 紹介したいことをメモにまとめたり、文章に書いたりすること。 オ 伝えたいことを簡単な手紙に書くこと。	ア 身近なこと、想像したことなどを基に、詩をつくったり、物語を書いたりすること。 イ 疑問に思ったことを調べて、報告する文章を書いたり、学級新聞などに表したりすること。 ウ 収集した資料を効果的に使い、説明する文章などを書くこと。 エ 目的に合わせて依頼状、案内状、礼状などの手紙を書くこと。	ア 経験したこと、想像したことなどを基に、詩や短歌、俳句をつくったり、物語や随筆などを書いたりすること。 イ 自分の課題について調べ、意見を記述した文章や活動を報告した文章などを書いたり、編集したりすること。 ウ 事物のよさを多くの人に伝えるための文章を書くこと。

3.....言語活動「文学的文章の創作」について

平成20年版の小学校学習指導要領解説・国語編において、「詩や物語など創造的な内容について書くこと」という「文学的文章の創作」の言語活動例が示された。この言語活動は、「文学的文章（物語文や民話等）を読み取り、物語文におけるその特徴をとらえた後で、想像力を広げ、自分なりの物語を創作する。」というものである。これは、本研究に大きく関わる内容であり、「想像」と「創造」を、あるいは「物語を読むこと」と「物語を書くこと」を繋ぐ学習であるといえる。

本研究では、民話「三年とうげ」で学習したことを活かし、それをモチーフにした、民話のあたたかさや知恵で明るく前向きに行動するといった「トルトリシリーズ物語」を創作する。子ども達は、一人一人がトルトリになり、「だれを助けたいのか」「どんな知恵で助けるのか」を考え、物語を創作していく。さらに、「出来上がった作品を一つの本にする」という目標を持たせることにより、相手意識や目的意識が高まり、意欲を持って学習に取り組むことができるであろうと考える。

(1) 言語活動の充実の工夫

物語を書くことは、児童が創造的に書くことの楽しさを実感できる言語活動である。菅邦夫(2011)は、「創作表現は、人間の基本的な欲求なのである。この欲求を十分に満たされ、創作することの楽しさと、作品を他人が読んでくれることの喜びを知る、これが『物語・小説を書く』ことの基本といえよう」と述べている。子ども達にぜひ、物語創作の楽しさや喜びを体験させたいと考える。

<学習を進める上での留意点> 【『言語活動の充実に関する指導事例集』より】

物語創作という言語活動を行う際に、その前提となることは、物語がもつ特徴を踏まえて書くことである。それが、児童の創造性を一層広げていくことになる。そのため、例えば、以下のような特徴に気付きながら書くことの学習が進められるように留意することが大切だとされる。

- ① 主人公やその他の登場人物がそれぞれ役割をもっていること
- ② フィクションの世界が物語られていること
- ③ 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るように、発端から結末へと至る事件展開によって構成されていること

なお、「中学年ではこのような特徴を十分満たさなくとも、児童の思いを大切にしながら創造的な表現をすることの楽しさを実感させることが重要である。」とされている。

<言語活動「文学的文章の創作」を支える読書・読み聞かせ>

物語の読み聞かせをしてもらったり、物語を読んだりした経験が、児童が想像を広げて創作していく際の基盤となる。青木幹勇は、「創作は、創作単独で成立しうるものではない。多くの知識や体験が基盤として必用となる。特に読書は創作の前提である。広い視野からの指導を心がけたい。」と述べている。また、菅邦夫は、「物語文や小説が書けるためには、多くの物語や小説に親しみ、その面白さに十分触れておくことが前提となる。豊富な読書体験が、物語・小説とはどのようなものであるかを子どもに教える。想像力を培い、創作力を支える。これが基本である。」と本言語活動の前提となる読書の重要性を述べている。

(2) 検証授業へ向けての基本構想

これまでの理論研究で分かったことや得たことを生かし、次の基本構想をもって検証授業を行う。

- ① 並行読書の充実を図る。
 - 読書環境を豊かにデザインし、関連本の読み聞かせ等を通して、次のことを試みる。
 - ア お話の構成の共通性に気づかせたり、昔話や民話の語り口の魅力を味わわせたりする。
 - イ 登場人物の人物像を捉えさせたり、情景描写などを意識させたりさせ、創作の土壌とする。
- ② きめ細かな「学習の手引き」を作成し、「読むこと」と「書くこと」をつなぐ。
- ③ マッピングやバタフライ・マップの手法を用いて、「想像力」や「創造力」を高める。
- ④ 「書くこと」の交流の場を設け、子どもと子どもの表現をつなぎ、書く力を育てる。
- ⑤ みんなの作品を1冊の本にするという学習のゴールを示し、目的意識を持たせる。

検証授業において、「読むこと」と「書くこと」を融合した学習展開を行うことにより、研究テーマ「想像力を高め、意欲的に書く子を育てる指導の工夫」にせまりたいと考える。

V 検証授業

国語科学習指導案

2014年12月17日(水)5校時
宜野湾市立普天間小学校3年3組
男子14名 女子16名 計30名
授業者 下地 福子
講師 村上 呂里

1 単元名 組み立てを考えて物語を書こう 「トルトリシリーズ物語」

2 教材名 三年とうげ (李錦玉 作)

3 単元の目標

- ◎ 物語の組み立てをとらえ、登場人物の気持ちの変化や情景を想像することができる。
読(1)ウ(2)オ
- ◎ 民話や昔話の組み立ての型を理解し、それを使って文章を構成することができる。
書(1)ア・イ・カ(2)ア

4 単元の評価規準

本研究における評価は、下記の五つの観点に基づいて行う。その際、「関心・意欲・態度」の評価に関しては、他の四つの観点の内容と関連させて見取ることとする。評価方法としては、行動観察や発言、ワークシート、事前・事後調査などから総合的に行う。

関心・意欲・態度	話すこと・聞くこと	書くこと	読むこと	言語事項
・物語を想像して読むことから、創作することに関心を持ち、学習課題に取り組んでいる。 ・各時間の学習課題に、自分の力で取り組もうとしている。	・学習した課題について、自分の考えたことを話している。 ・話し手を見たり、話の中心に気がついたりしながら聞いている。	・想像したことを基に、物語を書いている。 ・物語の基本的な組み立ての型を使って、物語を書いている。	・物語の組み立てをとらえることができる。 ・登場人物の気持ちの変化や情景を想像しながら読んでいる。	・句読点を適切に打ち、また、段落の始め、会話の部分などの必要な箇所は行を改めて書くことができる。

5 単元について

(1) 教材観

第一教材「三年とうげ」は、学習指導要領「C読むこと」の文学的な文章の解釈に関する指導事項「ウ場面の移り変わりに注意しながら、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。」をねらいとした教材である。第二教材「物語を書こう」は、「B書くこと」の言語活動例「ア身近なこと、想像したことなどを基に、詩をつくったり、物語を書いたりすること。」をねらいとした教材である。

第一教材「三年とうげ」は、朝鮮半島に伝わる民話である。民話独特の語り口は楽しいリズムがある。朝鮮半島の農村の雰囲気を存分に表現した挿絵とともに、子ども達にとってイメージが膨らませやすいことと考える。また、ちょっとした機転で不幸を幸せに転じたとんち話の側面もあり、昔の人々のおおらかな心情は時代を超えて私たちにも伝わる。発想の転換をモチーフにした物語から、万国共通の民衆のたくましさ、したたかさを感じ取らせたい。また、「つきっきりで看病するおばあさん」や「心配する村の人たち」、「ちえでおじいさんを助けるトルトリ」等、老人を支えるあたたかな村の共同体の様子も伝わってくる。作品全体を流れるこのような相手を思いやるやさしさをしっかりと捉えさせ、後半の言語活動「物語創作」へつなげるようにしたい。

さらに、本単元のねらいである「民話や物語の組み立てを学ぶ」についても、「三年とうげ」は、民話や物語の基本的な「起・承・転・結」が捉えやすい作品である。

(2) 児童観

児童の実態把握のための事前調査によると、「読書は好きですか」という質問に対し、「好き・まあまあ好き」と回答しているのが 96.7%で、ほとんどの子が読書を好んでいることがわかった。中でも、最も好んで読まれている本の種類は、物語・小説・フィクション係であった。

次に、「自分で物語（お話）を書いてみたいと思いますか」という質問に対し、「思う・少し思う」と回答したのが 73.3%で、「あまり思わない・思わない」と回答したのが 26.7%であった。前者の理由として、「楽しそうだから」「人に読んでもらえるから」等が挙げられており、後者の方は、「自分で考えるのが難しいから」「思いつかないから」等の理由であった。「お話づくり・物語創作」について興味・関心はあっても、「難しそうだ」「無理なようだ」という思いから創作活動に対して消極的になっているのではないかと考える。

そこで、単元を貫く言語活動「組み立てを考えて物語を作ろう」の学習展開にあたり、どの子ども物語創作に対して抵抗をもつことなく意欲をもって取り組めるよう、次のような手立てをもって進めていきたいと考える。

- ① 創作物語の内容は、基本的な設定（場・時・登場人物等）を各自で全くはじめから考えるのではなく、民話「三年とうげ」の内容をモチーフにした「シリーズ物語」とする。
- ② 民話「三年とうげ」の「読み」の学習は、物語創作に活かすことを意識させながら進める。また、物語創作の際は、民話「三年とうげ」の学習を活かすようにさせる。

(3) 指導観

単元前半の「読み」の学習においては、「一人学び」の時間を確保し、子どもたち一人一人が十分に教材と対峙できるようにしたい。そのためには、教材文の「全文視写」と「書きこみ」を行うことにする。また、「一人学び」とともに全体での「学び合い」も大切に扱いたい。「学び合い」を充実させるためにも、「一人学び」において子どもたちに各自の「読み」をしっかりと持たせ、臨ませるようにする。必然性を持たせることにより、主体的な学びにつながるものとする。

「視写」については、想像力を高め豊かに読み取らせるのに挿絵は重要であると考え、教科書と同じように挿絵入りの視写ワークシートを作成する。それに教材文全文視写を行わせる。「写すことは、読むことを深める最も直接なる方法である」（『第三の書く』青木幹勇）と言われているように、教材文の「読み」を深めていくためにも、「読み」の学習に入る前に、子どもたちにぜひ教材文全文視写を済ませておくように頑張らせた。教材文が全文視写されたワークシート（視写シート）を中心教材として「読み」の学習活動を進めていく。

視写シートへの「書きこみ」を、「一人学び」の第一歩とする。学習の手引き「書きこみのしかた」を基に、子どもたちは各自文章と対峙し、自分の読みを深めていく。視写シートの文章に子どもたち自身の読みの足跡が記され、それを通して論理的思考力も育っていくものと期待できる。

単元の指導のねらいは、「民話や物語の組み立てを考え、それを用いて物語創作をする」ことである。民話「三年とうげ」を通して、「ほとんどの民話・昔話や物語に当てはまる組み立て」は、「はじまり」「出来事（事件）の起こり」「出来事（事件）の変化」「むすび」の4つの場面から成り立っていることを理解させる。そして、その組み立てを基にして、単元後半の言語活動「物語創作」を行う流れである。

今回、単元指導展開に当たって、形式的な理解に終わらせることなく、「三年とうげ」の読みの学習において、登場人物の心情の変化や情景、登場人物同士の関係について読み取らせたり、民話特有の特徴や民話に込められた人々の願いや思いについて読み深めたりさせたい。このような「読み」が単元後半の物語創作における「書き」に生きてくるものとする。

<言語活動「文学的文章の創作」における基本構想>

① 平行読書の充実を図る。

読書環境を豊かにデザインし、関連本の読み聞かせ等を通して、次のことを試みる。

ア お話の構成の共通性に気づかせるとともに、昔話や民話の語り口の魅力を味わわせる。

イ 登場人物の人物像を捉えさせるとともに、情景描写などを意識させ、創作の土壌とする。

② きめ細かな「学習の手引き」を作成し、「読むこと」と「書くこと」をつなぐ。

③ 読みの豊かさを書く力に育てるよう、マッピングやバタフライ・マップの手法を取り入れる。

④ 「書くこと」の交流の場を設け、子どもと子どもの表現をつなぎ、書く力を育てる。

⑤ みんなの作品を1冊の本にするという学習のゴールを示し、目的意識を持たせる。

6 単元の関連性・系統性

< 二年 >

「スイミー」
(はじめ・中・おわり)

【お話のさくしゃになろう】
(まとまりに分けてお話を書く。)

「スーホの白い馬」
(あらすじ)



< 三年 >

「きつつきの商売」
(「場面」を知り、二つの場面の登場人物の様子を読み取る。)

「海をかつとばせ」
(場面ごとの主人公の行動や気持ちをまとめる。)

「ちいちゃんのかげおくり」
(場面の移り変わりに注意して読む。)

「三年とうげ」
(場面を押さえ、物語の組み立てを知る。物語の組み立てを考える。)

【物語を書こう～組み立てを考えて書こう～】
(「読むこと」の学習を生かして、物語を書く。)

「モチモチの木」
(場面ごとの登場人物の行動や会話から、人物の気持ちや性格をとらえる。)



< 四年 >

「一つの花」
(場面転換による時間の経過「十年後」)



< 五年 >

「わらぐつの中の神様」
(物語の構成)

【物語を作ろう】
(構成や表現を工夫して書く。)

7 単元の指導・評価計画

次時	主な学習活動	指導上の留意点	学習形態	【評価】 ◆評価方法
一 読 む ・ 理 解 ・	1	①知っている民話や昔話について話し合う。 ②単元全体の学習の見通しをもつ。 ③「三年とうげ」を全文音読し、4つの場面を確認する。	一斉	【関・意・態】 ・いろいろな国に昔話があることを知り、進んで学習に取り組もうとしている。 ◆発表 ・単元の学習を見通し、意欲的に学習に取り組もうとしている。 ・根拠をもって場面分けをしている。 ◆発表、視写シート
	2	①書き込みのやり方を知り、一の場面の書き込みをする。 ②一の場面について、全体で読み深める。	一斉 個人 一斉	・書き込みの仕方と一人学びの意味について知り、進んで学習に取り組もうとしている。 ◆視写シート 【話・聞】 ・自分の書きこみを基に、意見や感想を述べている。 ◆発表、視写シート
	3	①一の場面の確かめをする。 ②二の場面の書きこみをする。 ③二の場面について、全体で読み深める。	一斉 個人 一斉	・前時の学習を想起することができる。 ◆発表 ・進んで書きこみに取り組んでいる。 ◆視写シート 【話・聞】 ・自分の書きこみを基に、意見や感想を述べている。 ◆発表、視写シート
	4	①一、二の場面の確かめをする。	一斉	・前時までの学習を想起することができ

読 み ・ 理 解	②三の場面の書きこみをする。	れを信じたおじいさんに起きた出来事について確認する。 ○学習の手引き「書きこみのしかた」を参考にするようにさせる。	個人	る。 ◆発表 【書くこと】 ・進んで書きこみに取り組んでいる。
	③三の場面について、全体で読み深める。	○言い伝えとトルトリのちえをくらべさせる。 ○おじいさんの心のつぶやきを考えさせ、交流する。 ○役割読みをさせ、おじいさんの気持の変化を捉えさせる。 ○挿絵のおじいさん、おばあさん、トルトリの3人について、それぞれの心のつぶやきを想像させ、カード(色別)に書かせる。	一斉	◆視写シート ・自分の書きこみを基に、意見や感想を述べている。 ◆発表、視写シート ・挿絵から、3人の心情を想像し、カードに書くことが出来る。 ◆心のつぶやきカード
	5 ①一、二、三の場面の確かめをする。	○前時までの内容を確認し、おじいさんの気持の変化を捉えさせるようにする。	一斉	・前時までの学習を想起することができる。 ◆発表
②四の場面の書きこみをする。	○おじいさんの気持の変化が分かるところを中心に書き込むようにさせる。	個人	【書くこと】 ・進んで書きこみに取り組んでいる。	
③四の場面について、全体で読み深める。	○「はね起きる」や「わざとひっくり返る」から、おじいさんの気持の変化を想像させる。 ○「おもしろい歌」をリズムを工夫して歌わせる。 ○役割読みや動作化を通して、おじいさんの心情を捉えさせる。	一斉	◆視写シート ・自分の書きこみを基に、意見や感想を述べている。 ◆発表、視写シート	
6 ①「三年とうげ」の内容を確かめる。	○各場面の小見出しを考えさせる。また、このことが次の自分の創作活動に繋がることを知らせる。	一斉	・小見出しを理解し、進んでかながえることができる。 ◆発表	
②ほとんどの民話・昔話や物語に当てはまる組み立てについて知る。	○「三年とうげ」を例にして、「はじまり」「出来事(事件)が起きる」「出来事(事件)の変化」「むすび」の4つの場面から成り立っていることを確かめる。		・ほとんどの民話・昔話や物語に当てはまる組み立てについて理解することが出来る。 ・自分が知っていることを思いだそうとしている。	
③民話や昔話らしい表現について話し合う。	○始まり方や終わり方、よく見られる表現等について確かめる。		◆発表	
④「トルトリシリーズ物語」創作活動の基本的なきまりについて知る。	○内容は、「ちえ者のトルトリが、だれか(主人公)を助ける物語」であることと、物語の基本的な組み立てを用いることを確認する。			

書き・表現	7	①物語創作の際に使いたい言葉をさがす。 ・「三年とうげ」の文中から ・気持ちや様子を表す言葉の例 ②「三年とうげ」と対比しながら、自作の物語創作に向けて大まかな内容について情報を交流する。 ・主人公を誰にするか。 ・どんな出来事が起こりこまってしまうのか。	○「三年とうげ」の内容を振り返りながら自分の創作活動に生かせるようにさせる。 ○物語創作は、「三年とうげ」の内容をモチーフを再確認する。 ○なかなか思いつかない子のヒントになれるようにする。	一斉	・「三年とうげ」の文中から、物語創作の際に使いたい言葉をさがすことができる。 ◆物語構想シート① （「三年とうげ」との対比） ◆発表	
	8	①「トルトリシリーズ物語」創作の核ともなる、「トルトリの思い」について考える。 （例） ・おじいさんを助けたい。 ・長生きをしてもらいたい。 ②マッピングを用いて物語の大まかな内容を考える。	○「三年とうげ」を振り返り、トルトリの「おじいさんを助けてあげたい」という思いが大切であったことを確認し、「自分がトルトリだったらだれを助けたいか」ということを考えさせる。 ○主人公（助けてあげたい人）とトルトリを中心に、登場人物の関係を、文や絵で図に表す事ができるようにさせる。	一斉 個人 個人	【書くこと】 ・「三年とうげ」の主題を振り返り、自分の作品における「助けたい人（主人公）」について考えることができる。 ◆発表 ◆物語構想シート② （登場人物関係図マップ）	
	本時	9	①「トルトリシリーズ物語」の全体の構想を、バタフライ・マップで考える。	○前時で考えた「トルトリの思い」や登場人物の関係図を基に、物語の組み立てを考えることができるようにさせる。	一斉 個人 ペア グループ	【書くこと】 ・バタフライ・マップを活用して、意欲的に物語全体の構想を練ることができる。 ◆物語構想シート③ （全体構想図：バタフライ・マップ）
		10	①物語文の下書きをする。	○前時のバタフライ・マップを基にして、「トルトリシリーズ物語」の下書きができるようにする。	一斉 個人	【書くこと】 ・意欲的に物語文の下書きに取り組んでいる。 ◆作文シート
	11	①物語文の推敲をする。	○自分で読み返したり、グループで読み合ったりして、よりいい作品になるようにアドバイスし合い、文章を推敲する。	一斉 個人 グループ	【書くこと】 ・意欲的に物語文の推敲に取り組んでいる。 ◆下書き用文シート	
	12	①物語文の清書をする。	○出来上がった各自の作品は「トルトリシリーズ物語」という1冊の本にまとめ、いろいろな方に読んでもらうことを確認し、丁寧に清書できるようにする。	一斉 個人	【書くこと】 ・意欲的に物語文の清書に取り組んでいる。 ◆清書用作文シート	
	まとめ	13	物語の交流をする。	○グループで、お互いの物語を読み合い、そのよさを付箋紙に書、伝え合うことができるようにする。	個人 グループ	【読むこと】 【書くこと】 ・物語のよさを書いて伝えている。

8 本時の指導(第二次 9/13時 総時数13時間)

(1) 目標

物語の基本的な組み立てを考え、物語全体の構想を立てることができる。

(2) 授業仮説

言語活動「物語創作」において、民話「三年とうげ」の読みを生かした「シリーズ物語」創作を設定し、物語構想シートを工夫することにより、想像したことをつなげ、物語全体の構想を組み立てることができるであろう。

(4) 展開

	主な学習活動	指導上の留意点	形態	評価規準・評価方法
帯 1 分	○「音訓漢字歌」の音読	・はっきり大きな声で音読出来るようにさせる。	一斉	【関・意・態】 ・はっきり大きな声で音読している。 (行動観察)
導 入 5 分	1. 前時の学習を想起する。 2. 本時のめあてを知る。 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">バタフライ・マップで、物語全体の組み立てを考えよう。</div>	・トルトリの「○○を助けてい」という思いを中心に物語の大まかな内容を考えたことを確かめる。 ・物語創作の準備の最終段階であること。今日のこのバタフライ・マップを基にして、次時からはいよいよ文章を書いていくことを知らせる。	一斉	【関・意・態】 ・自分の作品における「トルトリの思い」について確かめることができる。 ◆発表
展 開	3. 物語全体の組み立てを、バタフライ・マップを使って考える。 (1)「作者名」を書く。 (2)「トルトリの思い」 (3)物語の「題名」を書く。 (4)各場面の「小見出し」を考えて書く。 (5)各場面の「大まかな内容」や「重要なセリフ」を書く。 (6)各場面の書き出し(一文目)を考える。 4. グループで、お互いにアドバイスをし合う。	・前時、前々時に書いた物語構想シート①②を活用して考えることを確認する。 ・作家になることを意識づける。 ・物語作りで最も大切なものであることを確認し、しっかり書くようにさせる。 ・まだ決めていない人は、後で書き入れても良いことを伝える。 ・「三年とうげ」の小見出しの例を参考にさせる。 ・「三年とうげ」の例を参考にさせる。 ・「三年とうげ」の例を参考にさせる。 ・	一斉 個人 グループ	【読むこと】 ・これまでの物語構想シートを活用しながら考えている。 【書くこと】 ・「三年とうげ」のマップの例も参考にしながら考えて書いている。
ま と め	5. 本時を振り返り、感想を発表する。	・想像したことを文につなげることができたこと、頑張ったことを称賛し、次時の「書くこと」への意欲付けをする。	一斉	【話す・聞く】 ・感想を発表したり、友達の発表をしっかり聞くことができる。

(5) 評価

民話や物語の基本的な組み立てに沿って、マッピングやバタフライ・マップを活用しながら、物語全体の組み立てを考ることができたか。

9 検証授業研究

(1) 授業者の反省

- ① 「書く」力を育てる指導の工夫として、まずはじめに、「三年とうげ」の全文視写を行った。次に、その視写シートに「書きこみ」をさせながら読みを進めた。主体的に教材文に関わり、文との会話をするにより、子ども達に「読み」の深まりが見られた。
- ② 単元を貫く言語活動「トルトリシリーズ物語を作ろう」を設定し、「物語を書いて一つの本にしよう」という学習のゴールを示すことにより、子どもたちは、意欲的に学習に取り組んでいた。
- ③ 今日の目標は、マッピングで広げたイメージを、バタフライ・マップを活用して物語文の組み立てを考えることであった。しかし、考えさせる内容が盛りだくさんであったため、もっと余裕を持たせた指導計画が必要であったと反省する。次時には、全員がしっかりとバタフライ・マップ（物語文の組み立て）を仕上げ、物語文の下書きへ進めるように支援していきたい。

(2) 意見及び感想

- ① ① 子ども達の学習規律がしっかりしていて感心した。
 - ・「三年とうげ」の『言い伝え』をよく覚えていて元気よく暗唱していた。よく育っている。
 - ・どの子も「書く」活動をねばり強く取り組んでいた。
 - ・教室の掲示物で、これまでの学習の流れがよく分かる。
 - ・教師の「作者は君たちだよ！」という言葉かけで、子ども達は書く気持ちが高まったと思う。
 - ・子ども達の発表する場がもっとあってもよい。
- ② ② 周りに多くの参観者がいる中で、子ども達は緊張しながらもよく頑張っていた。
 - ・ポイントを押さえた指示で、子ども達はよく理解し、取り組んでいた。
- ③ ③ バタフライ・マップは中学校の英語の授業でも活用できると思う。ぜひ、実践したい。
- ④ ④ 3年生がここまで書けるとはすごい。グループ活動も取り入れてはどうか。友だちの意見を聞くことで、さらにいいものになるのではないだろうか。
 - ・説明が多く、導入に15分かかっていた。
 - ・「小見出し」を考えさせるのは後の方がよかったのではないだろうか。また、物語の組み立てを考えさせる際、順序は自由にし、各自、書きやすいところから書き込ませた方がよいのでは。
 - ・ヒントカードは全員に必要なのでは。
- ⑤ ⑤ 進行が細切れであった。はじめに説明をまとめて行い、子ども達に考えさせる時間をたっぷりとった方がよかった。
 - ・授業者の授業中における動線を記録してみた。個への対応はよくできていたと思う。
 - ・書く力は個別化である。これからが大変だと思う。頑張してほしい。
 - ・「視写の力」は5力（表記力、表現力、語彙がふくらむ、読む力が深まる、ねばる力がつく）といわれる。「ここは！」というところは、ぜひ視写をさせてほしい。

(3) 指導助言（琉球大学教育学部教授 村上呂里）

- ① 「読むこと」と「書くこと」をどうつなげるか、単元を貫く言語活動のあり方が課題となっている。今回は、この課題を解決すべく、教材の民話「三年とうげ」を通して学んだ「民話のあたたかさ」を十分に生かし、さらに「ちえで助ける」といったモチーフを活かし、『トルトリシリーズ物語』を作ろうという単元を貫く言語活動を設定して取り組んできた。

今日の授業で、主題（トルトリの思い）を説明する際、「人間の心臓に当たる」と表現した授業者の言葉が心に残った。文学教材において主題は大切である。しっかり押さえない。
- ② これまで文学教材は情緒力を育て、説明文は論理的思考力育てるといわれてきた。しかし、文学教材においても因果関係や対比などが大切になってくるので、文学教材においても論理的思考力が育つと言われている。
- ③ 「書く力」につなげるために、スモールステップが大切だと考え、手立ての工夫をしてきた。
 - ・視写（第一の書く）・・・視写ワークシートの作成。今回は、教科書と同じように挿絵をカラーにし、書く意欲の湧く＜場＞を工夫した。
 - ・並行読書・・・朝の読書時間を利用して、関連本（日本や世界の民話・昔話）の読み聞かせを行う。昔話の基本的な構成や表現を自ずと学んでいく。
 - ・マッピングの効果・・・子ども達のイメージが広がり、非常に効果的だった。
- ④ 今後、交流や相互評価の場を工夫していきたい。

VI 仮説の検証

研究仮説について、児童の行動観察やワークシート、児童の作品（創作物語）、児童の感想、検証前後のアンケートをもとに検証する。

1 「並行読書の充実」についての検証

読書コーナー等、読書環境を豊かにデザインし、関連本（日本や世界の民話・昔話）の読み聞かせを毎週水曜日の朝読書の時間に行った。それを通して、お話の構成の共通性に気づかせるとともに、人物や情景描写などを意識させ、創作の土壌とすることを図った。



図3 読書コーナーで本を読む児童



図4 読書コーナーの様子



図5 読み聞かせの様子

表3 子ども達の作品（創作物語）に見られる民話や昔話らしい表現

①始まり方	〇（書き出し）「あるところに」「ある村に」「ある冬のことで」「ある春の日でした。」
②よく使われる表現	〇（歌）「ラッキーだ～ラッキーだ～ いいこと村でいいことしたら 一年多く～ 生きられる～ ラッキーだハッピーだ～あっ ハッピーだ～へいっ」 〇（くりかえし）
③終わり方	〇（問いかけ）「ところで、…….でしょうね。」 〇（結びの言葉）「めでたし、めでたし。」「とっぴんばらりのぷう。」「おしまい。」 「幸せにくらしたとき。」

並行読書を充実させることにより、民話や昔話への興味関心を高めることができた。また、文章構成の共通性や特有の表現に気づき、自分の物語創作へ活かすことにつながった。

2 「視写」及び「書き込み」についての検証

【視写】

視写ワークシートを作成し、教科書教材の民話「三年とうげ」の全文視写を行う。ワークシートは、教科書と同じように挿絵をカラーにし、書く意欲の湧く＜場＞を工夫した。

【書き込み】

学習の手引き「書きこみのしかた一文とおしゃべりを楽しもうー『心に思ったことを言葉にしよう』」を手掛かりにして、子ども達は思い思いに各自の視写シートに書き込みを行った。

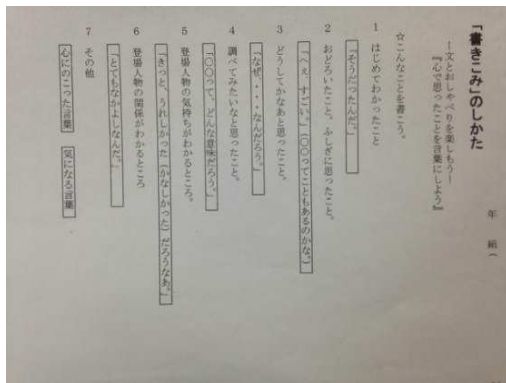


図6 学習の手引き①(「書きこみ」のしかた)

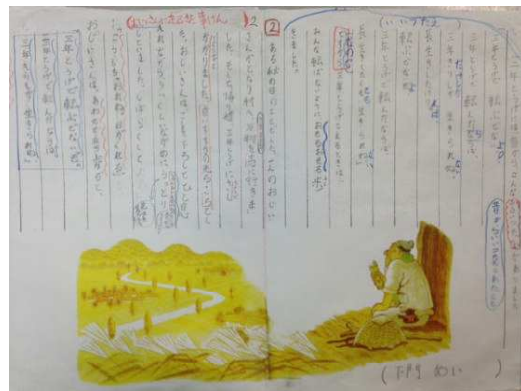


図7 児童の書きこみの例

表4 児童の感想

<ul style="list-style-type: none"> ・「三年とうげ」の視写は、とつてもかたがごるぐらいがんばりました。手が真っ黒になりました。 ・「書きこみのしかた」を見ながら書きこみました。分かりやすくなるように、国語じてんでくわしく調べました。 ・視写はむずかしくて、とつても時間がかかりました。しかし、書きこみをしたり、国語じてんで調べたりしてとつても楽しかったです。

「自分が視写した教材文を読み取っていく」ということで、どの子も集中して[視写]に丁寧に取り組

り組んでいた。次に、視写した教材文をもう一度じっくり読み込み、文と会話をしながら「書き込み」をしていく。その過程において、子ども達は自然と主体的に教材文に関わっていくようになった。

3 「単元を貫く言語活動」の設定についての検証

「読むこと」と「書くこと」を融合した単元を貫く言語活動「組み立てを考えて物語を書こう」を設定し、単元のはじめに「シリーズ物語を書いて、みんなで一つの本を作ろう」というゴールを子ども達に示した。子ども達はそのゴールに向かって目的意識を持ち、主体的に学習に取り組んでいった。

単元前半の民話「三年とうげ」における「読み」の学習では、自分の創作に活かすことができるように、登場人物の心情や情景描写についてくわしく読み取っていく。また、自分の作品に使いたい言葉や文章表現等を、学習を進める中で見つけたり、全体の交流で共有化したりしていった。

民話「三年とうげ」の読みの学習における最後のまとめは、「民話や昔話、物語によく見られる文章の組み立て」についての理解であった。物語は、「はじまり」「出来事の起り」「出来事の変化」「まとめ」といった、大きく4つの場面から成り立っていることを捉えさせる。そして、自分の物語創作の際に、この物語における基本的な文章構成を活かすことを確認した。

単元後半の物語創作「トルトリシリーズ物語」における「書き」の学習では、民話「三年とうげ」における「老人を支えるあたたかい村の共同体」や「負のイメージを知恵によって正のイメージに変換する」「問題を知恵によって解決する」といったことをモチーフにして、自分なりの「トルトリ」の物語を創作していった。

表5 児童の感想

- ・「三年とうげ」の話はとてもおもしろかったです。そして、物語を書くのをとても楽しみにしていました。
- ・先生から「トルトリシリーズ物語」をみんなで作ることを聞いて、とてもうれしかったです。
- ・私がこの学習で学んだことは、子どもでも本が作れるということです。
- ・「三年とうげ」に出てくるトルトリを自分たちの物語に入れるという先生の言葉に、私達は、「え〜。」「できない。」「むり〜。」などと言っていました。だけど、「三年とうげ」のように、〇〇村や、言い伝えを自分で考えていくと、さいしょは「できない。」と言っていた私でも、自分が思ったことを物語にできるので、だんだん楽しくなりました。
- ・物語を作るのにとってもくろうしましたが、自分なりに話を考えるので楽しかったです。これをこうしたら楽しくなるかなあ、笑えるかなとかを考えながら作りました。
- ・はじめて物語を書いて、ちょっとコツが分かりました。

物語を創作することについて、当初は「むずかしそう・・・。」と、消極的な子どもも少なくはなかった。しかし、民話「三年とうげ」の民話らしい構成やプロット（因果関係の筋）、人物像、表現を豊かに読み味わい、それを活かした物語創作といった「書くこと」へつなぐ単元を貫く言語活動を行うことにより、子ども達は、無理なく楽しみながら学習に取り組むことができた。

4 「マッピング」及び「バタフライ・マップ」活用についての検証

民話「三年とうげ」における「読むこと」から、物語創作「トルトリシリーズ物語」における「書くこと」につなげる手立ての工夫として、「マッピング」と「バタフライ・マップ」を活用した。

(1) 「マッピング」・・・トルトリになって、だれ（主人公）を助けてあげたいか。また、どんな知恵で助けてあげるのか。登場人物の関係や時、場の設定について、想像を広げながら自由に書き込んでいくようにした。

- ① 教師が作成した「三年とうげ」の意味マップを提示し、マッピングのやり方を理解させる。
- ② ①を参考にしながら、自分の創作物語についての意味マップ作成する。

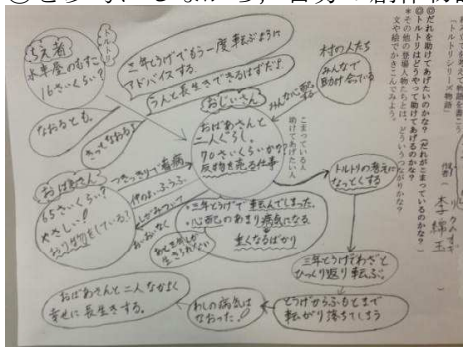


図8 学習の手引き②（「三年とうげ」のマッピング）

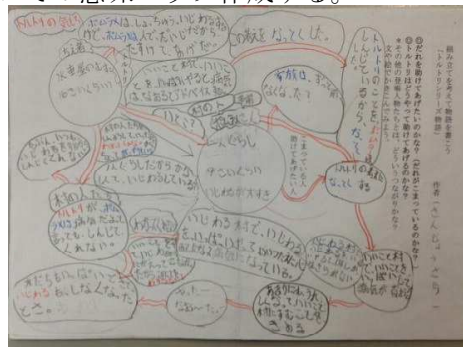


図9 児童の物語のマッピング例

表6 児童の感想

- ・マッピングがぎっしりになるくらい書いてほめられたので、とってもうれしかったです。
- ・マッピングのときは、はじめどんなお話にしようか考えるのが大変だったけど、あとからお話がどんどん思いつくのがおもしろかったです。

(2) 「バタフライ・マップ」・・・マッピングで広げた物語のイメージを、物語の基本的な文章構成に沿って、物語の全体的な文章構成の組み立てを考える。

- ①教師が作成した「三年とうげ」のバタフライ・マップを提示し、バタフライ・マップの使い方を理解させる。
- ②①を参考にしながら、自分の創作物語についてのバタフライ・マップを作成し、物語全体の構成を考えさせる。その際、マップの中心に位置する「トルトリの思い」(物語の主題：だれを助きたいのか、どうなってほしいのか)を大切にしながら考えさせるようにした。

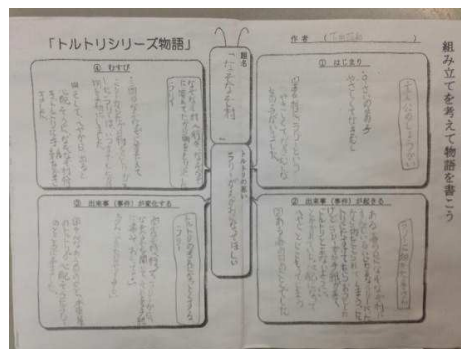
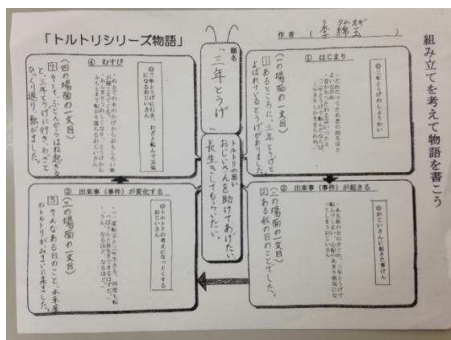


図10 学習の手引き③(「三年とうげ」のバタフライ・マップ) 図11 児童の物語のバタフライ・マップ例

表7 児童の感想

- ・バタフライ・マップは、マッピングのときよりもお話が頭にうかんできて、わくわくしました。それから下書きにうつったときは、自分が本当に作家になったみたいで、楽しかったし、他の子のお話の題名を見ただけではやく読みたくなりました。

「読み」から「書き」へつなぐ手立てとして、また、読みの豊かさを書く力に育てることについて、「マッピング」及び「バタフライ・マップ」は有効的であるといえる。

5 「作品交流」についての検証

本単元「組み立てを考えて物語を書こう」の学習で使った全てのワークシートや学習の手引き等をのり付けし、本「学習のあしあと」を作製した。その後、グループでお互いの作品を交換し合って鑑賞し、作品の良いところ等感想を付箋紙に書き、最後のページに貼ってもらった。

どの子も真剣に友だちの作品(物語)を読み、付箋紙にしっかりと感想を書いていた。子ども達が書いた感想は、評価の観点がみな通り一遍なものではなく豊かなものであった。また中には、作品(物語)の内容を通して感じた作者(友だち)の良さについて書かれているものもあった。

表8 交流における友だちの物語についての感想



図12 「学習のあしあと」

- ・はっそうがすごいです。よく考えたと思います。
- ・さいごに問題が書かれているので、答えが気になります。
- ・一の場合で、登場人物の説明がちゃんと書かれているところがいいです。
- ・昔なりの終わり方(めでたしめでたし)がいいと思います。
- ・春と夏のどちらも組み合わせているところがいいと思いました。
- ・話のせつていがおもしろいと思いました。
- ・さいごの四場面が、「幸せになるんだなあ」と思いました。
- ・いろんな登場人物が出てきておもしろかったです。
- ・トルトリは、本当にやさしく、おじいさんを助けたヒーローですね。

表9 交流を終えての児童の感想

- ・一番楽しかったのは、さいごのグループでの話し合いです。なぜかという、友だちの物語が読めるし、感想を書いたりするからです。
- ・作品かんしょうは、感想を書くのに少しくろうしました。ざんねんながら、お休みしているお友達

がいました。自分の作品を見せてみたいです。

- ・グループの友だちからの感想に、「とてもおもしろかった。」とか「スリルがありました。」などと書かれていたのでとてもうれしかったです。

交流を通して友だちから認められることにより、子ども達は自己肯定感を得ることができ、「書くこと」に対してさらに自信と意欲を持つことができたようである。「書くこと」の交流は、子ども達の書く力を育てるのに有効的であるといえる。

6 「書くこと」の課題をかかえた児童への支援についての検証

「書くこと」の課題をかかえた児童について、2名の男児の例を挙げて検証する。

(1) 男児Aさんの場合

国語を苦手とし、個別指導が必要である。本単元では物語創作に興味を持って意欲的に取り組み、物語の下書きまでは特に個別的な支援は必要としなかった。しかし、推敲・清書の段階になると困難さが見受けられた。そこで、一緒に対話的な添削を行い、その後で赤鉛筆書きによる清書のお手本を示した。すると、目を輝かせて、そのお手本を参考にしながら集中して取り組み始めた。また、挿絵を描く際もうれしそうに自作の物語文と会話をしながら描いていた。さらに、作品交流において、自分の作品を友だちにほめてもらったことにより、「書くこと」に自信が持てたようである。「ぼくはこの本が気に入っています。またいつか本を作りたいと思います。」(Aさんの感想より)

(2) 男児Bさんの場合

国語は全般的に苦手とし、個別指導が必要である。しかし、本単元では学習活動に興味を持ち終始意欲的に取り組む姿が見られた。物語創作も集中して取り組み、ほぼ一人の力で作品を仕上げることができた。Bさんのこのような変容は、カラーの挿絵入り視写シートや学習活動毎に配布した「学習の手引き」等による手立ても大きな要因の一つであるのではないかと考える。視写シートへの「書き込み」やマッピングなどの学習活動も、しっかりと自分の言葉で丁寧に書かれている。「一番がんばったことは、よく考えたことです。また物語を作りたいです。」この感想からも、Bさんの意欲の高まりや充実感が伺える。

7 アンケート結果からみた「物語創作」に対する意欲についての検証

物語創作についての意欲の変容をアンケート結果から検証する。

(1) アンケートの設問・・・「物語を書いてみたいと思いますか？」

(2) アンケートの結果

実施日時	思う	思わない
授業実践前(10/15)	73.3%	26.7%
授業実践後(12/24)	89.6%	10.4%

この結果より、「物語を書いてみたいと思う」と積極的な回答をした児童は、授業実践前に比べて授業実践後は16.3%増えており、物語創作に対する意欲は高まったといえる。

一方で、授業実践後に「思わない」と回答した児童の理由は、「物語作りは楽しいけど、書くことがいっぱい大変だから」という内容であった。このことより、「書く意欲」を支える土台として、「書き続ける力」が必要であると考えられる。日常的にねばり強く書く活動を継続して取り組みたい。

8 創作物語本「トルトリシリーズ物語」についての検証

子ども達の創作物語が一つの本となり、「トルトリシリーズ物語」が出来上がった。

本を手にした子ども達は、その喜びを素直に言葉や態度で表現し、その姿から子ども達の達成感や充実感が伺えた。

子ども達の物語を読んでもみると、どれも次のような点が押さえられていた。

- (1) 物語文の基本的な文章構成になっていること
- (2) 知恵者のトルトリが問題を解決していること
- (3) 登場人物達が仲良く助け合っていること

これらは、民話「三年とうげ」をモチーフにしたシリーズ物語として、大切な観点である。



13 完成した創作物語本の表紙

それぞれの物語において、様々な問題が起り、それをトルトリの知恵やまたは登場人物達の助け合いによってみごとに解決している。また、様々な場面設定、子どもらしいユニークな発想、題名の工夫、人物描写や情景描写等の表現の豊かさ等、子ども達の表現力の高まりが見られた。そして、どの物語も、読み終わった後、心がほっかりとあたたかくなるものばかりであった。

児童の創作物語の作品を、2点例に挙げる。

<児童の創作物語①について>

日頃、書くことを苦手としているが、今回の単元を貫く言語活動に興味関心を示し、終始意欲的に学習に取り組んだ。物語の基本的な文章構成や各場面の書き出し等がしっかりと成されている。

<児童の創作物語②について>

読書が大好きで、物語創作を楽しみにしていた。「時間が分からなくて困っているおばあさん」に対するトルトリの知恵は、なんと「日時計を作ること」だった。それは、3年生の子ども達が理科で学習したものである。発想の豊かさが伺える。

以上のことより、豊かな「読み」が、物語創作における「書き」を豊かなものにしたといえる。

そして、想像力を高めることによって、子ども達の書く意欲が高められたといえる。

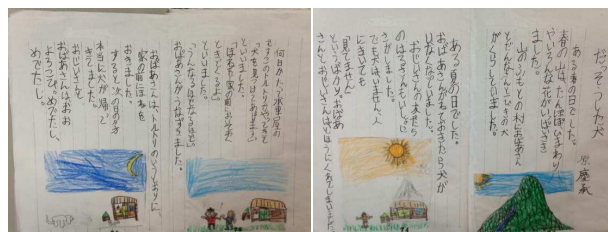


図14 児童の創作物語①



図15 児童の創作物語②

Ⅶ 研究の成果と今後の課題

本研究は、「想像力を高め、意欲的に書く子を育てる指導の工夫」を研究テーマに掲げ、サブテーマを「民話教材の読解から創作へつなげる言語活動を通して」と設定し、単元を貫く言語活動『トルトリシリーズ物語を書こう』の実践を通して、「読むこと」と「書くこと」をつなげる指導の工夫改善を行ってきた。その成果と課題をまとめる。

1 研究の成果

- (1) 全文視写や書きこみを行うことにより、主体的に教材文に向き合うようになるとともに、言語感覚が磨かれ、読みの深まりが見られた。
- (2) 学習の手引きの作成や視写シートを工夫することにより、教材文を豊かに読み取らせることができた。また、物語創作においても、マッピングの手法を取り入れることにより、主題に沿ってイメージを広げることができた。さらに、それをもとにバタフライ・マップを使って物語文の組み立てを考えることができ、「読むこと」と「書くこと」をつなぐことができた。
- (3) 「みんなでシリーズ物語を書き、1冊の本にしよう」というゴールを示すことにより、目的意識をもって、意欲的に学習に取り組むことができた。
- (4) 並行読書の充実を図り、読書環境を豊かにデザインすることができた。物語文の基本的な構成や民話・昔話に特有な表現の理解が深まり、物語創作に生かすことができた。

2 今後の課題

- (1) 書く速さの個人差が大きいため、視写の時間の確保が必要である。また、ある程度の筆速が身につくよう、計画的な視写指導を工夫する。
- (2) 子どもと子どもの表現をつなぎ、「書くこと」による学び合いを充実させるよう、交流の場を工夫する。

<主な参考文献>

- 文化審議会答申 2004 『これからの時代に求められる国語力について』
文部科学省 2008 『小学校学習指導要領解説 国語編』
文部科学省 2010 『言語活動の充実に関する指導事例集』
科学的『読み』の授業研究会 編 2009 『新学習指導要領をみすえた新しい国語授業の提案』
浜本純逸 1996 『文学を学ぶ文学で学ぶ(シリーズ・国語教育新時代)』
青木幹男 1986 『第三の書く』
大熊徹 編著 2010 『書く力・考える力が育つ 朝の10分間ミニ作文』
沖縄県国語科の授業づくり研究会 2014 『おきなわ小学校国語授業のあじまー』
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』
国語教育学会 2011 『国語教育総合事典』
塚田泰彦 編著 2005 『国語教室のマッピング』
藤森裕治 2007 『バタフライ・マップ法 文学で育てる〈美〉の論理力』