

小学校、中学校における書く力の再考（第3年次）

— 他教科や生活への活用を目指して —

研究代表 東京学芸大学国語教育講座 大熊 徹
東京学芸大学附属小金井小学校 細川 太輔

目 次

| | |
|--------------------------|---|
| 1. はじめに（附属小金井小 細川太輔） | 2 |
| 1. 1. 研究目的 | 2 |
| 1. 2. 研究の進め方 | 2 |
| 2. 研究の方向性（附属小金井小 細川太輔） | 2 |
| 2. 1. 問題の所在 | 2 |
| 2. 1. 1. 書く意欲・習慣を育てる | 3 |
| 2. 1. 2. 思考力・認識力・判断力を育てる | 3 |
| 2. 2. 研究の方法 | 3 |
| 2. 2. 1. 0次の学習 | 3 |
| 2. 2. 2. 実の場における活用 | 3 |
| 2. 2. 3. 実感のある自己評価 | 3 |
| 3. 検証授業（附属小金井小 大塚健太郎） | 4 |
| 3. 1. 検証授業の構想 | 4 |
| 3. 2. 単元目標 | 4 |
| 3. 3. 単元設定の理由と構想 | 4 |
| 3. 4. 元になるお話について | 5 |
| 3. 5. 単元計画 | 5 |
| 3. 6. 本時の展開 | 6 |
| 3. 6. 1. 本時のめあて | 6 |
| 3. 6. 2. 本時の展開 | 6 |
| 3. 7. 児童の作品 | 7 |
| 4. 今年度の成果と課題（東京学芸大学 大熊徹） | 8 |
| 4. 1. 成果 | 8 |
| 4. 2. 課題 | 8 |

小学校、中学校における書く力の再考（第3年次）

— 他教科や生活への活用を目指して —

研究代表 東京学芸大学国語教育講座 大熊徹 附属小金井小学校 細川太輔

研究同人 大熊徹・千田洋幸・中村和弘・廣川加代子（東京学芸大学）／木下ひさし（宮城教育大）／笠井正信（中央大学）／上田真也・古谷理恵（附属竹早小）／井上陽童・福田淳佑（附属世田谷小）／青山尚司・小倉勝登・大塚健太郎・成家雅史・細川太輔・三浦尚介・吉永安里（附属小金井小）／宮寄佐智子・岩浅健介（附属大泉小）／森顕子（附属竹早中）／渡邊裕（附属世田谷中）／石井健介・田中成行・松原洋子（附属小金井中）／荻野聡（附属国際中等）／片山守道（お茶の水女子大附属小）／奥村千絵（横浜国立大学附属横浜小）／浅見優子・油史枝・生島靖裕・伊澤圭花・石川尚樹・薄井智美・笈理沙子・川畑秀成・窪田雅美・小林真理子・坂本喜代子・三枝美枝・高桑美幸・高瀬誠哉・武井二郎・藤村由紀子・松江宣彦・松村優子・矢作朋子（東京都教員）／金野泰久（埼玉県教員）／小山進治（横浜市教員）／小川明夫（神奈川県養護学校教員）／大川修一（千葉県教員）／新井孝昇（愛知県教員）／赤井聡子・梅田芳樹・星野真奈美・諸戸香織・佐藤恵子・山本大輝（私立小学校教員）／高橋麻樹子（私立中学校教員）／南館伸介（教育出版）／

1. はじめに

1. 1. 研究目的

小学校学習指導要領第1章総説に「基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かす教育の充実に努めなければならない。その際、児童の発達の段階を考慮して、児童の言語活動を充実するとともに、家庭との連携を図りながら、児童の学習習慣が確立するよう配慮しなければならない。」とある。つまり、言語活動を充実させ、思考力、判断力、表現力をはぐくむことが今求められている。

ここでは特にその言語活動の中で、書く力に焦点をあてる。書く力は表現する力、論理的思考力として、国語科だけでなく、他教科や日常生活に活用される力としてとても重要な力である。しかし学生から書くことの指導を卒業論文まできちんと受けてこなかったという声を多く聞く。もう一度基礎に立ち返り、小学校・中学校で必要な書く力、書くために必要な力は何かを検討することが急務であると考えている。真に必要な書く力を再定義し、そのための授業づくりを行い、提案していくことを目的としている。

1. 2. 研究の進め方

第1年次には小学校・中学校において必要な書く力を探るため教師の意識調査を行う。また先行研究から必要な書く力を育てる指導を定め、検証授業を行った。本年度、第2年次は言語技術だけでなく、他教科や生活へ活用される力が身につく実践を検討し、幅広く実践する。第3年次 求められる書く力や授業実践を冊子にまとめて発表し外部評価を受けることを考えている。

2. 研究の方向性

2. 1. 問題の所在

本稿では子どもの思いと教師の願いを融合させ、単元を作っていくことを提案する。具体的には以下のような

手だてを取る。

2. 2. 研究の方法

2. 2. 1. 0次（れいつぐ）の学習

0次の学習とは、単元を始める前に児童が書きたい、と思うように意欲を醸成しておく段階をとることである。例えば自動車の説明文を書く前に学校にはたらく自動車に来てもらえたら子どもたちは意欲的に説明文を書こうとすることであろう。0次は学習意欲を高め、子どもの学習を主体的にすることにつながる。

この0次には短期の0次と長期の0次がある。短期の0次とは比較的短期で0次を作るもので、先に挙げた、はたらく自動車の説明文を書く前に、はたらく自動車にふれることがそれにあたる。長期の0次は年間を通して0次を設定するものである。例えば4月から朝の会でディスカッションを行い、それを秋の意見文を書く活動につなげることがそれにあたる。どちらにせよ単元を教師の都合で始めたり、単元の最初での導入を工夫したりすることではなく、子どもが書きたい、という気持ちになるよう、単元が始まる前に教師が準備をしておくことが0次である。

また0次は子どもの学習意欲を高め、学習を主体的にするだけではない。子どもの思いを大切に単元を設定してもそれが学習にならなければ意味がない。そこで教師の願った活動を子どもがしたいと思う必要がある。また逆に子どもがしたいという活動の中に学習になるよう教師が手を入れていくという方法もある。いずれにせよ、0次は子どもの思いと教師の願いを融合する効果的な手だてとなる。

2. 2. 2. 実の場における活用

実の場における活用とは、書いた作品をそのまましておくのではなく、実際に活用することを意味する。書いた作品を実際に活用することにより、子どもは目的意識がはっきりし、意欲が高まる。国語科の学習での活用にとどまらず、他教科での活用、他の学級、学校全体、ときには学校を飛び出して、他校や地域など実生活に活用していくと子どもの意欲もより高まる。単元のゴールがはっきりすることで、子どもも主体的に学習することができる。

また、実の場における活用は、意識を高めるだけではなく、具体的に活用する場を決めることで、相手意識、目的意識がはっきりするので、何を書くのか、どのように書くのかを考えることができる。例えば学校紹介パンフレットを作り、それを実際に入学式の1年生の机の上に置いておくという実の場における活用を行うことで、子どもは意欲的になることはもちろんのこと、1年生の保護者が知りたいであろう内容を、1年生も含めて読みやすい形式で書くことを子どもは考えるようになる。

このように書いた作品を練習として教師が評価して終わりにするのではなく、実際に活用することで、子どもの意欲、思考力・認識力・判断力を育てることができる。と考える。

2. 2. 3. 実感のある自己評価

実感のある自己評価とは実の場における活用の結果、書いてよかった、次も書きたいという書くことに前向きな自己評価をねらうというものである。書いた作品が実際に読み手に届き、読み手が喜んでくれた、または書いた作品によって生活が変わったという実感を子どもがもつことは、書くことが嫌いという子どもを減らし、また書こう、という書く意欲・習慣づくりにつながる。

例えば1年生相手に6年生が自分の書いた物語を読み聞かせをし、1年生が喜んでくれるとする。そうすると書くことに苦手意識をもっていた子どももまた書こうと思うようになる。このような実感のある自己評価は、生活に生きる書く力を伸ばす大きな鍵になる。

（附属小金井小 細川太輔）

3. 検証授業

以上のような課題をふまえ、検証授業を11月13日に行った。

3. 1 検証授業の概要

- ・ 単元名 自分でお話を作って交流しよう－お話の前後はどうなっている？－
- ・ 対象 東京学芸大学附属小金井小学校 第3学年1組39名
- ・ 授業者 大塚 健太郎

3. 2. 単元の目標

- お話づくり興味をもち、進んでお話を作ろうとする。
- 前後の話を作るために、元のお話から登場人物の様子や場面の移り変わりについて読み取ることができる。
- 前後の話を作るために、読み取った内容を活用して、元の話とつながる話を想像して書くことができる。
- 読みやすく分かりやすくするために、文脈に合わせて句読点を打つことができる。

3. 3. 単元設定の理由と構想

本学級の児童は、読書している時の集中力は高く、ちょっとした隙間時間にも本を読んでいるほどのお話好きな子が多いクラスである。一方で、毎日の宿題である日記においては、話題が選べず毎日同じ内容の繰り返しであったり、その時の気持ちや考えたことが書かれてなく出来事が綴られているだけであったり、かなり個人差の激しい状況である。そこで1学期は、みんながどんな内容を日記に書いているか紹介し合ったり、気持ちや考えが書かれているものを紹介したりしてきた。2学期は、文章を書いて表現すること自体が楽しいという気持ちを高めていき、表現することへの意欲を高め、書くことの力を高めていきたいと考えている。また、クラス替え後の3年生も半分を過ごし、友達関係や評価が少しずつ固定化してきている。ところが、それは目に見えて表現されている言動からだけであるため、子どもたちだけでは見えない部分に光を当てることで、新しい友達関係や評価が生まれることをねらいたい。

そこで、国語の学習における足取りを改めて見つめ直すことで、自己肯定感を高めるとともに、もう一段高い自分を目指そうとする意欲をも併せもたせられるように、0次を丁寧に始めることにする。

まず、1・2年生の学習した教科書を持ち寄り読み返すことで、懐かしさと共に成長している実感を感じ取らせたい。次に、書くことの学習に焦点をあてて振り返り、3年生になってからいろいろな文章を書いて来たことに思いを広げていく。そこで、書くことで自分を表現できたり、作品が出来上がった喜びを感じていたりすることを思い出させ、お話づくりは楽しいし、3年生の学習としてもっと挑戦していきたいという気持ちを醸成させたい。

そこで、読書の秋にかけて、今まで学校で共通に読んできた教科書掲載の物語をもう一度読んでみることから始める。そこから、改めてお気に入りの物語は何かを感じ、なぜ好きなのかを分析する。好きな物語であるからこそ、前後の話を書き、作家になるという体験をおもしろがり没入するだろうと考えた。また、前単元の学習材である『わすれられないおくりもの』の挿入話を創作したばかりであるため、創作する楽しさも味わい、自己表現する楽しさを感じて始めている。

しかし、3年生の子どもたちが一から物語を書くことは、難しいことである。そこで、0次で読み味わたった過去の物語作品の前後（挿話）の話を書くことを提案する。元の話を中心に前後の話を作るためには、元の話の引き継ぐものは何か、話の展開はどのようにしたらよいかなど、子ども自ら考えることになる。つまり、元となるお話の中から、登場人物の様子や場面展開を読み取っていくことになる。そして、この読むことの力に支えられ

て、前後の話を書くことができるのである。未来日記やリレー物語などを経験した子どもたちは、お話づくりの楽しさを味わってきているため、このお話を書くための必要観をもって元の話を読むことができ、意欲的に学んでいけるだろうと考えている。

また、最後に出来上がった作品を友達同士で読み合い交流する場を設けることで、よりよいものを作り上げたい、友達のお話を読みたいという願いとなり学習を進める原動力となることも期待している。

3. 4. 元になるお話について

以下の作品は、子どもたちに人気のあった作品である。実際、子どもたちが選択して前後の話を書くかどうかは未定であるが、授業者の考える子どもたちに描かせたい前後の話としてまとめておく。

○お手がみ（1年生下巻 アーノルド＝ローベル 三木卓訳）

シリーズとなっているが、かえるくんとがまくんの関係や性格を想像しながら、前は日常、後ろはがまくんからのお返しなどの温かい展開が考えられる。

○きつねのおきゃくさま（2年生上巻 あまんきみこ）

お話場面までのきつねでは、ひよこたちを食べて来たことが想像でき、死んでしまった後には、ひよこたちがきつねを供養するなどの場面を想像しやすい。

○わにのおじいさんのたからもの（2年生下巻 川崎洋）

冬の設定であるため、秋の様子が考えられる。また、続きは、夕焼けを宝物であると思ったおにの子は、何とわにのおじいさんに報告するのだろうかと思いがふくらみやすい。また、挿話を入れるなら、宝物を探しにいている様子がかかなり省略されているので、その部分を書き加えさせたい。

○かさこじぞう（2年生下巻 岩崎京子）

なじみの深い昔話であるので、貧乏暮らしや楽しい正月の様子など続けやすい。

○ないた赤おに（2年生下巻 浜田廣介）

赤鬼と青鬼の付き合いが話の前であってもよい。また、どんな気持ちで青鬼は旅に出ているのか。また、赤鬼は、その後人間とどう付き合ったのかなどのお話が考えられる。

○アレクサンダとぜんまいねずみ（2年生下巻 レオ＝レオニ 谷川俊太郎訳）

それぞれのねずみの日常生活の具体を書き加えたい。また、二人とも本物のねずみになってどのような友情が芽生えていったかを想像するのは楽しい。

○消しゴムころりん（3年生上巻 岡田淳）

二人の関係がその後どうなるかは、同年代となるため照れなく書けるか好みが分かれるだろう。子どもはやもりに注目するが、あくまでも二人が中心人物であることを押さえて書かせたい。

○わすれられないおくりもの（3年生上巻 スーザン＝バーレイ 小川仁央訳）

直近の学習材のため、印象深い。あなぐまの若い頃や森の仲間たちが、あなぐま亡き後どのように生活しているかを想像させたい。

3. 5. 単元計画（全7時間）

0次 いろいろな創作文をゲーム感覚で書いて楽しむ。

国語学習の履歴を振り返り、成長を実感する。

第1次 みんなの知っているお話から、自分でお話を書けるようになるために物語を分析する。

・1・2年生から学習した物語教材を思い出し、続き話を書いてみたい作品を決める。

1時間

・グループで選んだ物語がどんな話であったか登場人物、場面設定、展開を読み取る。

2時間

第2次 分析の仕方を生かし、前後の話を書く。

- ・自分の選んだ元の話进行分析し、お話メモを作る。 (本時) 1時間
- ・メモを利用して、前後の話を完成させる。 2時間

第3次 出来上がった作品を交流する。

- ・作品交流をして感想を述べ合う。 1時間

課外 作品にカバーを作り製本する。

3. 6. 本時の展開

3. 6. 1. 本時のめあて

自分の選んだ作品の前後の話を書くために、元の話进行分析し、お話メモをまとめることができる。

3. 6. 2. 本時の展開

| ○学習活動・予想される児童の反応 | ・指導上の留意点 ※評価 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. 学習経過を確認し、本時の学習の見通しをもつ。 ○元の作品の分析に必要な事項を振り返る。 ・登場人物の様子・場面設定・お話の展開 ○選んだ作品ごとまとまるように席替えをする。 | ・学習してきたノートを確認しながら、学習のイメージを膨らませる。 |
| <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> 自分の選んだ作品で前後の話を書くために、元の話进行分析してお話メモを作ろう。 </div> | |
| 2. 元の作品の分析をする。 ○元の作品を読む。 ・会話文や行動描写に目を向け、人物像に迫る。 ・登場人物の視点で読み、気持ちの変化を追う。 ・作品全体を読み、イメージを感じ取ったり、展開を確認したりする。 ○分析したことをまとめる。 ・登場人物は箇条書きでまとめる。 ・展開や気持ちの移り変わりは表にする。 ・その他、気付いたことをメモする。 3. グループで情報を交換する。 ○同じ作品を選んだ友達と情報を共有する。 ・読み取った結果を確認する。 ・疑問点に対して質問する。 ・根拠をもとに読み取った内容を説明する。 ・新しい情報を書き加える。 4. 付け加えるお話の構想を練る。 ○ノートに構想をまとめる。 ・前後の話を考える。 ・書き加える話の大体を書きまとめる。 ・お話を書きながら考えをまとめていく。 5. 次時の見通しをもつ。 ○今日の進み具合を確認する。 ・もうお話のイメージはできました。 ・少し書き始めたら、どんどん書きたくなりました。 ・まだ迷っています。 | ・基本的に個人で学習を進めるが、必要に応じて相談してもよいことを伝える。 ・読むべき箇所が分からない子には、まずは中心人物の視点で読み直させる。 ・お話づくりの負担の大きい子には、時間の幅を短くして、元の話を読むように勧める。 ・以前の学習ノートを参考に自力でまとめるよう促す。 ・参考になるまとめ方をしている子がいたら、皆に紹介する。 ・後で情報を書き足せるように、ノートに余白を設けることを勧める。 ※前後の話を書くために必要な情報を、今までの学習(学習展開2参照)を生かして読み取り、ノートにまとめている。 ・同じ作品を選んだ子が多く、ひとグループの人数が多い場合には、小グループに分ける。 ・話し合いが活性化するための話形を示す。 ・場面や時期に無理がないか根拠を確認し、速くまとめられた子には、書き始めさせる。 ・無理に構想をまとめさせることはしない。 ・推敲のときに見にくくならないよう、ノートには一行おきに書くことを指示する。 ・いよいよ作家デビューという雰囲気を高める。 |

3. 7. 児童の作品

児童の作品① ひっこしてきたみさ

はじめの話

みさは、今日から小学二年生になります。

今日も、ベッドからとびおりて、朝食をすませて、元気に家を出て行きました。

「行ってきま〜す。」

いつもの春の道でも、クラスかえをして、だれと同じクラスになるか分からないので、いつもよりワクワクしています。

「あ、校門をこえた所で表が出ています。タタッ。タタッ。」

みさは、走り出しました。そして、表まで来ると、立ち止まり、じっくり見ました。

「ひろくんと同じクラスだ。あれ。ちいちゃんもだ。」

みさは言いました。

ひろくんは、クラス一のあはれんぼうでした。みさには、いつも、いじわるをしていました。でもや、ぼり太のなかよしです。

みさは、また楽しい日々がやって来ると思うと、うれしくなりました。その夜

「みさ、話があるんだ。」

お父さんはのすうしく早く帰って来て言いました。

「なあに、そんなにあらうたま、ちやうって。」

みさは、言いました。お父さんはしんみょうな顔で話し始めました。

「実はな、お父さんの話によると、お父さんの仕事の都合でみさも、東京に引越すことになる。」

「そうです。みさは、朝うれしく思ったことが、遠くから行くように感じました。」

「そ、そんなあ。みさはへこへこと、すわりてみました。」

児童の作品② かきこじぞう

かきこじぞうの前話

あるところには、じいさまとばあさまが、くら〜りおりました。

二人は、むぎ畑でむぎを作り売っていました。

でも、もう二人は年をとってしまったので、下仕事ができなくなっていました。

つづき話

「じいさまは、帰った」といおうとしましたが、手がまよってしまいました。

「じいさまは、はあさまがっかりする所か見たくなかったのです。それにもしばあさまがおこってしま...

ま。たら、と思つと言えなくなりました。でも思ひこ、戸を開きました。

後話

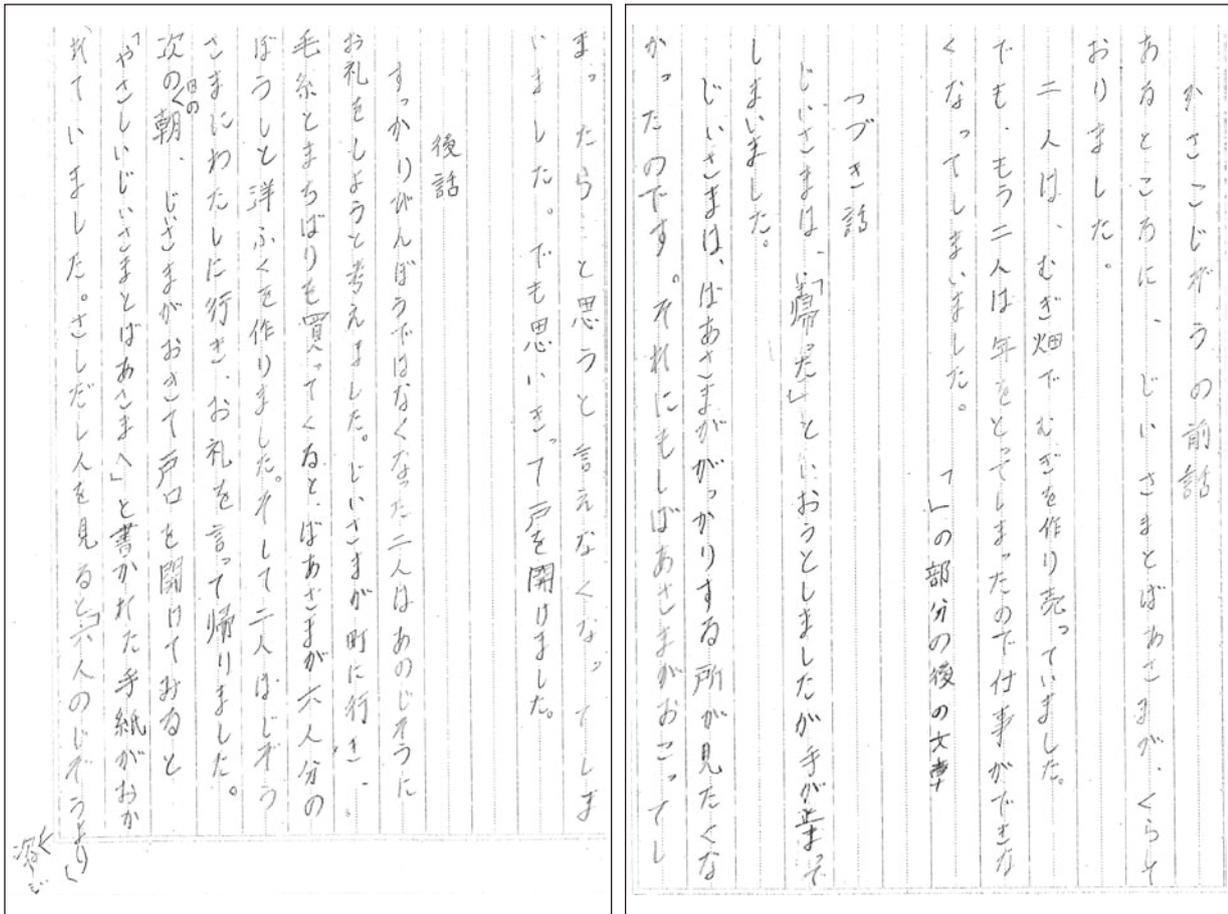
す。かりかんぼうではなくなった二人はあのじぞうにお礼をしようと考えました。

毛糸とまちばりを買ってきて、ばあさまが不人分のぼうしと洋ふくを作りました。そして二人は、じぞうさまにわたれに行き、お礼を言っていました。

次の朝、じぞうさまがおこして戸口を開けておると、

「やさしいじいさまとばあさま」と書かれた手紙がおか

けていました。さしだれんを見ると、不人のじぞうの



4. 今年度の成果と課題 大塚実践に関して（東京学芸大学教授 大熊 徹）

4. 1. 成果

- いろいろな創作文をゲーム感覚で書いて楽しんだり、国語学習の履歴を振り返り、成長を実感したりする0次を行うことによって、主体的に学習に取り組むことができた。
- 同じ元のお話を選んだ友達同士で読み取った情報を共有し合うことによって、友達が読み取った情報のよいところに気付いたり、自分の読み取った情報を見直したりする機会になった。

4. 2. 課題

- 実の場における活用として、出来上がった作品を友達同士で読み合い交流する場を設けたが、図書室に置かせてもらうなどもっと広く発信していてもよかったのではないかな。

