

「読む」と「書く」を関連させた 文学的な文章の単元構想と授業づくり

田辺市立新庄小学校
教諭 山崎 浩平

【要旨】

本研究では、文学的な文章を教材とした小学校国語科の「読むこと」と「書くこと」の指導を関連させた単元構想と授業づくりを提案する。「『読み』と『書き』の観点」を設定し、教材に即した観点をその中から選択して、観点に沿って、文章の内容だけでなく、構成や構造等を分析的に読ませ、読み取った内容を「創作プロット」にまとめる。そして、「創作プロット」をもとに、観点に沿って文章を書かせる。文学的な文章の指導において、「読む力」の育成を図るだけでなく、「読み取ったことを踏まえて書く力」の向上を図る。この手立てを取り入れた授業を行った結果、児童は教材文の構成や構造を意識的に読み取ることができるようになり、読み取った構成や構造を生かして文章を書くことができるようになった。

【キーワード】

小学校国語科、文学的な文章、読むこと、書くこと、構造と内容の把握、「読み」と「書き」の観点、創作プロット

1 研究のねらい

本研究の目的は、小学校国語科の文学的な文章教材を用いて、児童の読む能力と書く能力を相互に高める授業を構想することである。

新学習指導要領では、「読むこと」の指導事項として「構造と内容の把握」という項が新設され、説明的な文章と文学的な文章の両方の指導において、その内容だけでなく、文章の構成や構造を捉えることが明示された。

これまで、筆者の説明的な文章教材を扱った授業では、文章の組み合わせ方や接続語の働きを理解させたり、事実と意見等を読み取らせたりといった、文章の構成や構造と内容の両方を読み取る「読むこと」の指導を行い、さらに読み取ったことを活用して「書くこと」の指導を行ってきた。このような指導は、前述の新学習指導要領に示されている、今求められる国語の力を育成するために効果的であると考えられる。一方、文学的な文章教材を扱った授業では、登場人物の相互関係や心情、場面についての描写や作品の主題を捉えさせることに重点を置き、文章の構成や構造を読み取らせる指導は行っていなかった。さらに、「読むこと」の指導の後には、その文章の内容についての感想を伝え合ったり、話し合ったりするといった活動が中心となっており、それをもとにした「書くこと」の学習活動はほとんど行っていなかった。

全国学力・学習状況調査に目を向けてみると、所属校における平成28年度の結果においては、「書くこと」に関する問題の正答率が低かった。課題のあった設問は、問題文や資料から必要な情報を取り出すことが必要なものであり、「書くこと」と「読むこと」を関連させることが必要な設問であった。

所属校の児童の実態と、筆者の文学的な文章教材での授業実践の反省点から、小学校国語科教科書から文学的な文章教材を取り上げ、今求められる国語の力を育成するための授業づくりについて提案を行う。

2 研究の方法

本研究では、文学的な文章教材の単元を三部構成とし、第三次に「読むこと」の学習を生かした「書くこと」の学習活動を設定する単元構成を提案する。以下に、「読むこと」の指導と「書くこと」の指導を関連させるための観点を挙げる。

(1) 「読み」と「書き」の観点をもとにした単元構想

二瓶(2006)は、読解の観点を明確に指導し、習得させることで、次の学習に生かされる力が身に付くとともに、自分の考えを様々な言葉で表現する力を育むことができると述べ、「自力読みの観点」として25の項目を提唱している。また、白石(2011)は、作品の大筋を把握するための読みの観点として、「文学作品の10の観点」を提唱している。

二瓶は単元を通して読みの観点をもとに作品を読み進めさせる実践を行っており、白石は、単元の導入部で、観点に沿って作品を読ませることで、内容の大筋をつかませるために読みの観点をういている。

これら「読みの観点」をもって作品を読むことは、書かれている内容を理解するだけでなく、「なぜこのように表現されているのか」という作者の工夫に着目することを可能にし、確かな読みの力の習得につながると考える。また、これらの観点は「書くこと」にも通じる観点であり、「書くこと」の指導においても活用することで、「読むこと」と「書くこと」を関連させた単元構想を行うことができる。と考える。

よって本研究では、二瓶の提唱する「自力読みの観点」と白石の提唱する「文学作品の10の観点」を整理し、『読み』と『書き』の観点(表1)を設定する。指導の際は、教材の特性に沿ってこの観点から適切なものを選択して取り組む。『読み』と『書き』の観点については、整理の際、その単元で習得すべき知識・技能が整理され、各学年における学習の系統性を確かめることができる光村図書小学校国語教科書の学習の手引き「たいせつ」との関連と、「書くこと」の指導との関連を考慮している。『読み』と『書き』の観点をういて単元構想を行うことで、児童が、作者の工夫に目を向けながら、物語を読み進められるようにすると共に、教師側も、指導事項とその系統性を意識しながら授業を展開できるようにする。

(2) 『読み』と『書き』の観点をもとにした「創作プロット」の作成

二瓶(2011)は、文学的な文章教材の「読むこと」の学習と「書くこと」の学習を関連させ、学習で身に付けた読みの力を「活用」して物語を創作させる必要性を訴え、「自力読みの観点」と、「創作プロット」をういた物語創作活動を提案している。この実践を参考にし、本研究では「読むこと」の学習と「書くこと」の学習を関連させる具体的な方法として、(1)で述べた『読み』と『書き』の観点をもとに「創作プロット」(図1)を作成する。そして、児童が、読み取った作品の特徴や作者の工夫を模倣したり、参考にしたりしながら書くことができるようにする。また、各観点をもとに読み進めてきたことをふり返り、スムーズに書く活動に移行できるように、読みの学習でういたワークシートと同じ形式のワークシートを、創作プロットづくりでもうい、「読み」と「書き」の関連を図る。

(3) 文章の種類の設定

本研究では、文学的な文章教材の「読むこと」の学習と「書くこと」の学習を関連させる際、「書くこと」の学習で書かせる「文章の種類」を2つに整理する(表2)。これは現行の小学校学習指導要領解説国語編「B書くこと」の指導事項をもとに設定する。

①については、物語の構成や表現、技法を学び、その効果を知った上で、それらを活用して新たな物語を創作する活動を設定する。「B書くこと」の「構成」に関する指導事項には、段落相互の関係などに注意して、文章全体を構成することや、文章全体の構成の効果を考えることが示されている。また、高学年の項では、物語の文章構成の例として「状況設定－発端－事件展開－山場－結末」といった文章構成が示されている。さらに、「記述」に関する

表1 「読み」と「書き」の観点

1	題名
2	作品の設定(時,場所,登場人物,出来事)
3	全体構成 はじめ(物語の設定・事件のきっかけ),中(事件・山場),おわり(結末)
4	語り手(①人称視点②限定・全知・客観③視点人物)
5	人物関係(中心人物を核とした人物関係)
6	表現技法
7	中心人物の変容
8	主題

の特性に沿ってこの観点から適切なものを選択して取り組む。『読み』と『書き』の観点については、整理の際、その単元で習得すべき知識・技能が整理され、各学年における学習の系統性を確かめることができる光村図書小学校国語教科書の学習の手引き「たいせつ」との関連と、「書くこと」の指導との関連を考慮している。『読み』と『書き』の観点をういて単元構想を行うことで、児童が、作者の工夫に目を向けながら、物語を読み進められるようにすると共に、教師側も、指導事項とその系統性を意識しながら授業を展開できるようにする。

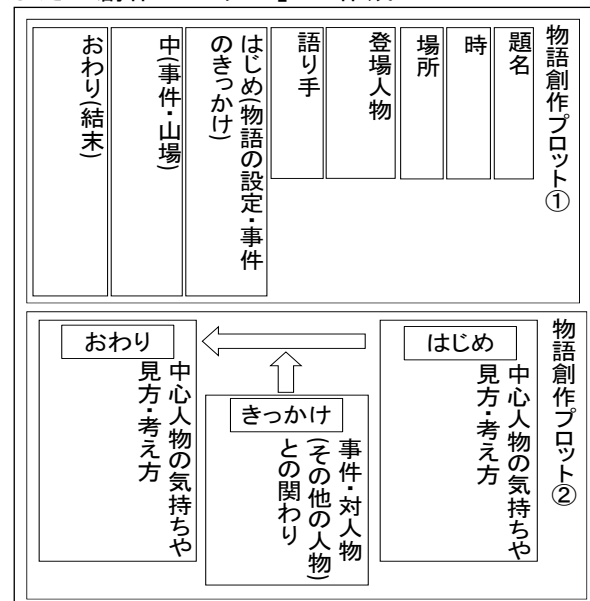


図1 創作プロット

表2 文章の種類

①	物語の構成や表現、技法を使って書く。
②	物語の内容に対して書く。(感想文,批評文)

る指導事項では、「C読むこと」との関連を図り、優れた表現を模範にして書くことが示されている。

これらをもとに、①では、物語から読み取った文章構成や表現、技法を生かし、文章構成や表現の効果を考えて文章を書く「書くこと」の指導を設定する。

②については、「読むこと」の学習の後に、その作品の内容についての感想や批評といった、作品に対しての自分の考えを書かせる活動を設定する。「B書くこと」の「記述」に関する指導事項には、書こうとすることの中心を明確にし、目的や意図に応じて理由や事例を挙げて書くことや、事実と感想、意見などを区別して書くことが示されている。また、高学年の項では、「事実と感想、意見」の「事実」について、「出来事や科学的な事実だけではなく、想像したことや、物語などで描写されるフィクションの世界などもここでいう『事実』に含まれる。」(※1)と示されている。

これらをもとに、②では、作品に書かれている事実と、それに対しての自分の考えを区別し、目的や必要に応じて、なぜそのように考えたのかという理由を挙げて、作品に対する自分の考えを書く「書くこと」の指導を設定する。

3 文学的な文章における単元構想とその実践

(1) 単元構想について

所属校における提案授業では、物語文「海の命」(光村図書『国語六』)を教材文として選び、単元を構想した(図2)。

「海の命」では、「読むこと」の学習で、登場人物同士の関わりや、その関わりによって中心人物の変容していく過程がどのように表現されているかに着目して作品を読み取らせる。そして、「書くこと」の指導として、「読むこと」の学習で読み取った物語の構成を用いて、中心人物の変容を主題とした物語を創作する活動を第三次に設定する。単元計画は表3のとおりである。

○対象 田辺市立新庄小学校第6学年 ○教材名「海の命」(光村図書『国語六』) ○単元の評価規準			
国語への 関心・意欲・態度	書く能力	読む能力	言語についての 知識・理解・技能
作品に描かれている登場人物のつながりや心情を読み取り、それらを活用して自分の思い描いた物語を書こうとしている。	・登場人物の役割と、人物同士の関わりによって中心人物が変容する様子分かるように、文章構成とその効果をj考えて書いている。(イ) ・創作した物語について交流し物語の構成や表現の工夫に着目して助言し合っている。(カ)	・登場人物の心情や場面、登場人物の相互関係について叙述をもとに読み取っている。(エ) ・作品の主題について考えたことを話し合い、自分の考えを広げたり深めたりしている。(オ)	「状況設定ー発端ー事件展開ー山場ー結末」といった物語の基本構成を捉えている。(1)イ(キ)

図2 所属校における提案授業の評価規準

表3 単元計画

次	時	主な学習活動	評価規準◇ 評価方法〔 〕
一 (読む)	1	○教師の範読を聞く。 ○人物同士の関わりを描いた物語を創作することを知る。 ○難しい語句の意味調べをする。	◇物語に興味をもち、学習の見通しをもとうとしている。 (関心・意欲・態度)〔観察・ノート〕
	2	○登場人物を設定し、短い物語を書く。	◇創作する物語の登場人物の性格や役割をj考えることができる。 (書イ)〔ワークシート〕
二 (読む)	3	○物語の設定と内容の概要を捉える。【観点2, 4】 ○6つの場面を三つに分け、内容の大体をまとめる。【観点3】	◇物語の設定と概要を捉えることができる (読エ)〔観察・ワークシート〕(言)〔ワークシート〕
	4	○太一に影響を及ぼした人物の関わりをj考え、人物関係図にまとめる。【観点5】	◇作品中の人物同士の関わりやつながりを人物関係図にまとめることで、太一がさまざまな人物と関わり、それぞれの人物から影響を受けていることを捉えることができる。 (読エ)〔観察・ワークシート〕
	5	○第5場面を読み、なぜ瀬の主をうたなかつたのかを話し合う。【観点7】	◇太一が瀬の主をうたなかつた理由について話し合うことを通して、瀬の主の様子や太一の心情を捉え、太一の心情の変化を読み取ることができる。 (読エ)〔観察・ワークシート〕
	6	○太一の心情の変化について話し合い、主題をj考え交流する。【観点1, 8】	◇作品の主題について考えたことを話し合い、自分の考えを広げたり深めたりすることができる。 (読オ)〔観察・ノート〕
三 (書く)	7	○読みの学習で読み取ったことを参考にしながら、物語のプロットを作成する。【観点5, 7】	◇物語のおおまかな設定とあらすじをj考えることができる。 (書イ)〔ワークシート〕
	8	○作成したプロットをもとに、中心人物が事件や対人物との関わりによって、変容する物語を書く。	◇作成したプロットをもとに物語を書くことができる。 (書イ)〔ノート〕
	9	○創作した物語について交流する。	◇創作した物語を交流し、物語の構成や表現の仕方に着目して助言し合うことができる。 (書カ)〔ワークシート〕

第一次では、登場人物を設定し、その登場人物が活躍する描写(短い物語)を書く活動を取り入れる。これは、物語においては中心人物の変容を描くことが重要であることを実感させるために設定するものである。第二次において、中心人物が変容する様子jがどのように描かれているかを読み取る「読むこと」の指導を行うが、この学習を進めていく際に、見

童は物語の面白さを作り出す構成と、物語の主題は中心人物の変容にあることに気付いていく。そこで、第一次での物語が十分でないことに気付くことになる。この気づきが、物語を書く第三次の活動へとつながっていく。児童は意識を途切れさせることなく、物語を書く必要感をもってこの第三次の活動に取り組めるようになる。また、第一次で書いた物語の人物設定をそのまま活用し、作品を読み取る前と、読み取った後の創作した物語を見比べ、自分の学びを、創作した物語を通して見取ることができるようにする。

(2) 授業の実際

「『読み』と『書き』の観点」のうち、海の命の指導事項と関連する、観点5・7を扱った第4時・第5時・第7時の授業について具体的に述べる。

【第4時】

本時のねらい ◎人物同士の関わりを「人物関係図」に整理することで、太一がさまざまな人物から影響を受けていることを捉えることができる。

資料1 第4時の学習指導案

学習活動	主な発問・児童の反応	留意点・評価規準
1. 既習教材をもとに、これまで学習した物語の人物同士の関わりをふり返る。 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin: 5px auto; width: fit-content;"> 中心人物とその他の人物の関係をまとめよう。 </div>		<ul style="list-style-type: none"> これまで学習してきた物語は、主に中心人物が対人物との関わりによって変容していたことを確かめさせる。
2. どんな人物が太一の生き方に影響を与えたのかを考える。	○太一の生き方に影響を与えた人物は誰でしょう。	<ul style="list-style-type: none"> 人物関係図を作成する際の手がかりとなるよう、選んだわけ(理由・根拠)も発表させる。
3. 人物同士の関係をまとめ、それぞれの登場人物の役割を確かめる。	○人物同士の関係をまとめてみましょう。	<ul style="list-style-type: none"> 人物関係図のモデルを示し、人物関係図の書き方を説明する。 教科書の叙述をもとに考えさせる。
4. 作成した人物関係図をもとに互いの読み取りを交流する。	○作成した人物関係図を見せ合い、自分の考えと似ているところや違うところを見つけてみましょう。	<ul style="list-style-type: none"> 友達の考えと自分の考えの共通点や相違点を見つけるとともに、参考にしたいところを見つけさせるようにする。
5. 『海の命』の対人物は誰かを考える。	○「海の命」の対人物は誰でしょう。選んだ理由も発表しましょう。	<ul style="list-style-type: none"> 『海の命』の対人物は誰か」という観点をもとに話し合わせることで、それぞれの人物が太一に影響を与えていることを大まかに捉えさせる。
6. これまで学習してきた物語と比較して気付いたことと、本時の学習のふり返りを書く。	○これまで学習してきた物語と比べて気付いたことと、今日の学習のふり返りをワークシートに書きましょう。	<ul style="list-style-type: none"> 対人物だけでなく、それぞれの人物の役割や、人物同士の関係を読み取ることで、物語への理解がより深まることをおさえる。 <p>【読エ】人物同士の関わりを考え、「人物関係図」に整理してまとめることで、太一がさまざまな人物との関わり、それぞれの人物から影響を受けていることを捉えている。 【観察・ワークシート】</p>

「海の命」の学習の手引き「たいせつ」では、「登場人物の関係を捉える」ことが指導事項として示されている。第4時の学習では、中心人物である太一とその他の人物の関係を人物関係図にまとめることを通して、太一とその他の人物の関係を捉えさせることをねらいとし、資料1に示した学習指導案に沿って授業を行った。まずは、既習教材の人物関係図(筆者作成)をモデルとして提示し、これまで学習してきた物語の多くは、中心人物がある出来事や事件の中で、対人物と関わったことによって変容する様子が描かれていたことを確認した。次に、モデルとして提示した既習教材の人物関係図を用いて、その書き方を説明し、児童に本教材である「海の命」の人物関係図を作成させた。児童はこの過程で中心人物である太一とその他の人物の関係や、それぞれの人物の役割を読み取ることができていた。人物関係図を作成させた後、「海の命」の対人物を考えるという学習活動を行った。これは、対人物が特定しづらい作品であるという本教材の特徴に気付かせると共に、「登場人物の関係を捉える」ことの必要性に気付かせるために取り入れた活動である。

「海の命」の対人物を児童に考えさせた際、ほぼ全員の児童が「瀬の主」を選んでいった。そこで、その他の考えがあることを示し、児童に対し思考のゆさぶりを図った。こうして、「海の命」は対人物を特定しづらい作品であることに気付かせ、だからこそ、登場人物同士の関係や、一人一人の人物の役割に着目して読むことが大切であることを、学習の手引き「たいせつ」を用いながら確認した。

【第5時】

本時のねらい

◎太一が瀬の主をうたなかつた理由について話し合うことを通して、瀬の主の様子や太一の変化とそのきっかけを捉えることができる。

第5時の学習では、太一が瀬の主をうたなかつた理由について話し合うことを通して、太一の変化とそのきっかけを捉えることをねらいとして授業を行った。はじめに、第1時の学習で、児童に初発の感想を書かせた際、「なぜ太一は瀬の主をうたなかつたのか」という疑問が多かったことから、その疑問を解決することを学習のめあてとして提示した。次に、変容前の太一の変化や見方、考え方を確認し、太一の変化したきっかけについて考えさせた。第5時の学習では図3の

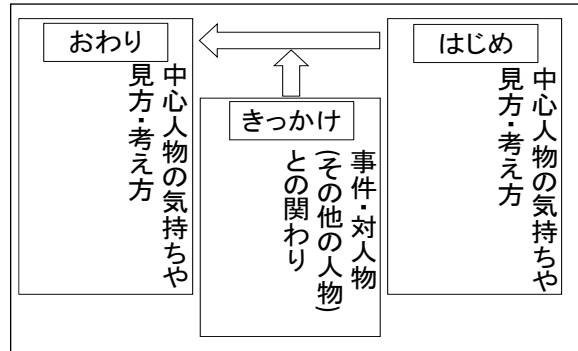


図3 物語文のモデル図

「物語文のモデル図」を活用して授業を行った。「物語文のモデル図」を活用することで、物語のもと本的な枠組みである中心人物の変容を視覚的に捉えさせると共に、「はじめ」の中心人物の気持ちや見方、考え方がどのようなきっかけによって、どのように変容したのかという物語の構造を読み取らせることを意識して授業を行った。

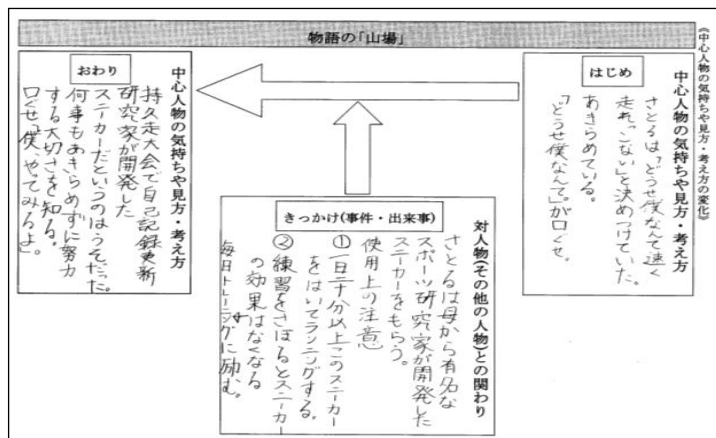
【第7時】

本時のねらい

◎物語のおおまかな設定とあらすじを考えることができる。

第7時の学習では、図1に示した「創作プロット」を用いて、物語の設定やおおまかな構成と構造を考えさせた。学習で用いた「創作プロット」を、第3時と第5時で用いたワークシートと同じ形式にしたことによって、児童は「読むこと」の学習で読み取った「海の命」の設定や構成・構造を模倣したり、参考にしたりしながらプロットを作成することができていた。第7時の学習において児童が作成した「創作プロット」の例を資料2に示す。

資料2 児童が作成した「創作プロット」の例



4 成果と課題

次の3点により分析・考察を行い、成果と課題を明らかにする。

- ① 児童の成果物(創作した物語文)
- ② 学習で用いたワークシートや、各時間のノートの記事内容
- ③ 事前事後の質問紙調査(書くことに関する3項目、読むことに関する3項目)

(1) 成果

児童の成果物に対する評価は表4のとおりである。まず9割の児童がB以上の評価となっている。児童は、第二次の「読むこと」の学習活動において、人物同士の関わりと中心人物が変容する様子がどのよ

表4 成果物の評価(N=30)

評価	評価規準	人数	割合
B	「はじめ」「中」「おわり」の三部構成を用い、中心人物が「中」の場面で、ある出来事や事件を通して対人物と関わったことをきっかけに、変容する物語を書くことができています。	21人	70%
A	三部構成に加え、中心人物が複数の人物と関わることで変容する様子が書けていたり、人物設定を効果的に生かして中心人物の変容を書くことができていたりしている。	6人	20%
C	三部構成を用いて、中心人物が変容する物語を書くことができていない。	3人	10%

うに描かれているかを読み取ることができ、第三次の「書くこと」の学習活動において、読み取ったことをもとに、「はじめ」「中」「おわり」の三部構成を用いて、「はじめ」の場面の中心人物の心情や見方、考え方が、「中」の場面で事件や出来事を通してその他の人物と関わったことをきっかけに変容する物語を書くことができた。これらのことが、この結果から見て取れる。資料3は、B評価の成果物の一例である。これを書いた児童は、「はじめ」「中」「おわり」の三部構成を用いて、「はじめ」の中心人物の心情や見方、考え方が、ある出来事や事件の中で、対人物と関わったことで変容する様子を書くことができています。また、資料4はA評価の成果物の一例である。これを書いた児童は、三部構成を用いて中心人物の変容を書けていることに加え、時代の設定と関連させた具体的な人物設定ができていたり、立場の違う対人物を設定することで、中心人物の変容をより効果的に表現できていたりしている。

これらの成果は、質問紙調査の結果(図4)にも表れている。質問紙調査の結果、全ての項目において、事後に「1 当てはまる」と答えた児童数の伸びが顕著であった。

資料3 B評価の成果物(例)

<p>桜(中心人物)はフルーツがとてもきれいでした。</p>	<p>桜は、フルーツがとてもきれいでした。</p>	<p>もも(対人物)は桜の誕生日を知っていて、たん生目プレゼントとしてフルーツケーキを作ってくれたのです。</p>	<p>桜のたん生目だったのです。ももは、桜のたん生目として、たん生目プレゼントとしてフルーツケーキを作ってくれたのです。</p>	<p>フルーツケーキはとってもおいしくてパクパク食べました。それからケーキを買うときは、フルーツケーキを買って食べました。</p>	<p>もも、食べて食べてみたら、フルーツケーキはとってもおいしくてパクパク食べました。</p>	<p>それからケーキを買うときは、フルーツケーキを買って食べました。</p>
--------------------------------	---------------------------	---	--	---	---	--

資料4 A評価の成果物(例)

<p>ある城に人の気持ちと考えられず、自分ばかりで有名なおとの様(中心人物)がいました。</p>	<p>ある城に人の気持ちと考えられず、自分ばかりで有名なおとの様(中心人物)がいました。</p>	<p>働き者で村のみんなからの人気者の百姓(対人物)の家でした。</p>	<p>光の見える方に行くと、そこは働き者で村のみんなからの人気者の百姓の家でした。</p>	<p>思いやりがあり、積極的に手伝いをしてくれる優しいおとの様(中心人物)と有名になりました。</p>	<p>それからはというもの、おとの様は人の気持ちを考えて、自分ばかりではなく、人思いがあり、積極的に手伝いしてくれ、優しいおとの様と有名になりました。</p>
--	--	--------------------------------------	---	---	---

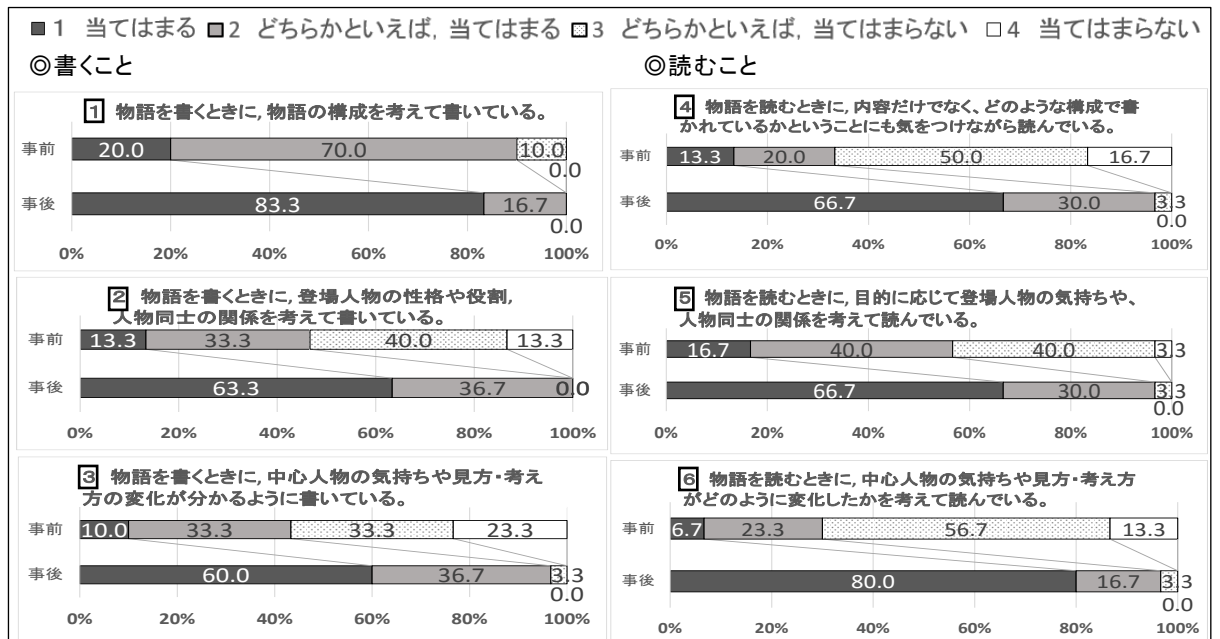


図4 事前事後の質問紙調査における推移(N=30)

今回の授業では、物語文の内容を読み取ることだけでなく、各観点に沿って作者の書き方の工夫を読み取らせることも意識して授業を行った。その結果、質問紙調査の読むこと4・6の質問に対する回答からも分かるように、児童は物語の構成や、中心人物がどのような出来事の中で、どのようにその他の人物と関わり、変容を遂げたかという、物語の構造を読み取れるようになった。第9時の学習で、創作した物語を交流し意見を述べ合った際には、友達が書いた物語に対して、「物語のはじめで、登場人物の設定が良かった。」や、「中心人物の気持ちや考え方をもう少し大きく変化させた方が良く思う。」などといった、物語の構成や中心人物の変容についての意見を述べる姿も見られた(資料5)。このことから、児童に物語の内容だけでなく構成や構造を読み取る力を付けることができたと考えられる。

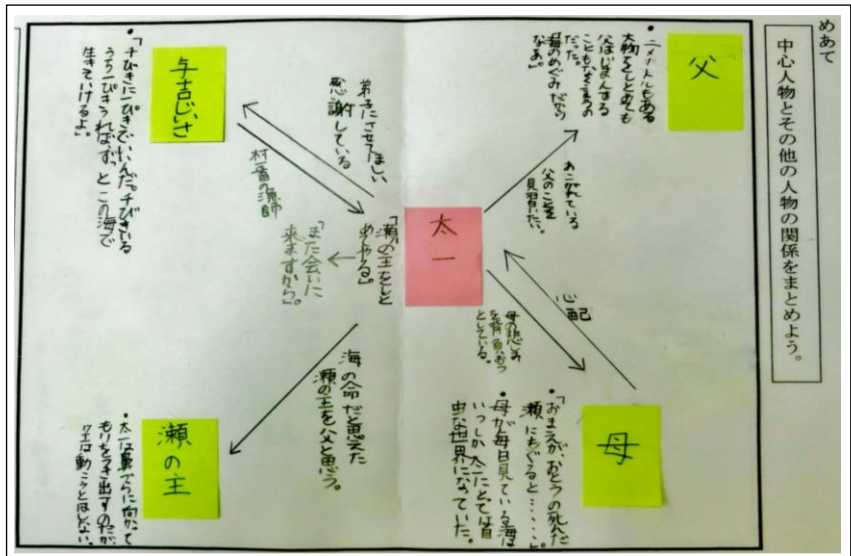
また、「海の命」の単元目標にもある「人物同士の関係を捉える」ということについても、読むこと5の設問の結果から分かるように、9割以上の児童が「1 当てはまる」、「2 どちらかといえば、当てはまる」という肯定的な回答をしている。第4時・第5時の授業で用いたワークシート(資料6, 7)の記述内容からも中心人物とその他の人物の関係を捉え、中心人物がさまざまな人物から影響を受けて変容したことを読み取れている様子が見え、児童は単元の目標を十分に達成することができたと考えられる。

さらに、質問紙調査の書くこと1・3の設問の結果からは、児童が「読むこと」の学習で読み取った作品の構成や構造を、物語を書く活動の際に生かそうと意識して取り組んだことが分かる。

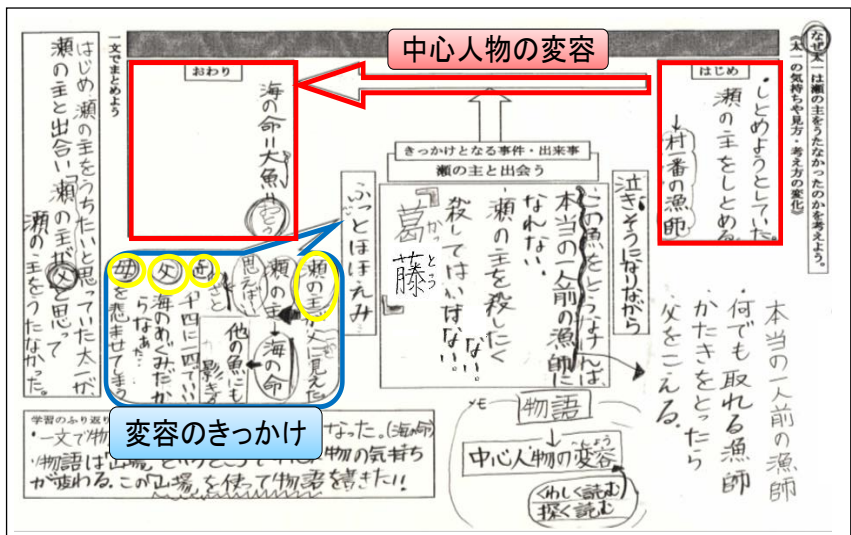
(2) 課題

今回の授業では、『読み』と『書き』の観点のうち、「読むこと」の指導の際に用いる観点を精選できていなかった。本来であれば既習事項と関連する観点は簡単に扱い、指導事項と関連する観点を重点的に扱うなど、内容の重要度や児童の学習の実態に応じて、その取り扱いに軽重を加え、効果的な指導ができるように配慮しなければならない。しかし、今回の授業では、取り上げた全ての観点を丁寧に扱ってしまった。1つの教材で多くの観点を重点的に扱うのではなく、1年間で扱う文学的な文章教材の指導事項を確認し、

資料6 第4時で用いたワークシート(例)



資料7 第5時で用いたワークシート(例)



「1 当てはまる」、「2 どちらかといえば、当てはまる」という肯定的な回答をしている。第4時・第5時の授業で用いたワークシート(資料6, 7)の記述内容からも中心人物とその他の人物の関係を捉え、中心人物がさまざまな人物から影響を受けて変容したことを読み取れている様子が見え、児童は単元の目標を十分に達成することができたと考えられる。

さらに、質問紙調査の書くこと1・3の設問の結果からは、児童が「読むこと」の学習で読み取った作品の構成や構造を、物語を書く活動の際に生かそうと意識して取り組んだことが分かる。

これらのことから、「読むこと」と「書くこと」の指導を関連させたことにより、児童の「読む能力」と「書く能力」を相互に高めることができたといえる。

どの教材でどの観点を重点的に扱うかを見通して単元構想を行うことで各単元の学習内容を焦点化することができ、より効果的な指導ができると考える。

また、成果物の評価がC評価となった児童は、いずれも「はじめ」の場面で変容前の中心人物の心情や見方・考え方を書くことができていなかった。しかし、第7時の学習で作成した創作プロットでは、変容前の中心人物の心情や見方・考え方を設定できていた。このことから、作成した創作プロットをもとに、物語を創作させる際に、プロットと照らし合わせながら物語を書くように声掛けをするなどの手立てが必要であったと考える。

5 まとめ

今回の研究から、「読む」と「書く」を関連させた単元構想と授業づくりを行うことで、児童の「読む能力」と「書く能力」の両方を高めることができた。「読む」と「書く」を関連させるにあたっては、「読むこと」そのものの学習活動のあり方を変えていく必要がある。従来の教材文の内容を読み取っていく活動だけでなく、書き手視点に立って、物語の構成や構造、表現方法を読み取るといった学習活動を行うことが、後の「書くこと」の学習活動につながる。また、新学習指導要領の「読むこと」の指導事項として「構造と内容の把握」という項が新設されたことから、書かれている内容だけでなく、「物語の内容」と「構成や構造」の相互を関連させながら、その両方を読み取らせていくことで、「確かな読みの力」を子供たちに身に付けさせていく必要がある。そのため、読み取った構成や構造、表現技法を模倣したり、自分なりに再構成したりして文章を書くことにより、「読む能力」に加え、「書く能力」も同時に向上させることができると考える。今後も、この研究を生かし実践を続けていきたい。

<引用文献>

※1 文部科学省『小学校学習指導要領解説 国語編』東洋館出版 p.82(2008)

<参考文献>

- ・青木伸生ほか『筑波発 読みの系統指導で読む力を育てる』東洋館出版社(2016)
- ・青木幹勇『授業技術集成2 書きながら読む』明治図書(1976)
- ・青木幹勇『「第三の書く」の授業展開』国土社(1993)
- ・桂 聖『国語授業のユニバーサルデザイン 全員が楽しく「わかる・できる」国語授業づくり』東洋館出版社(2011)
- ・西郷竹彦・佐々木智治『文芸研の授業10文芸教材編「海のいのち」の授業』明治図書(2005)
- ・白石範孝『白石範孝の国語授業の教科書』東洋館出版社(2011)
- ・白石範孝『国語授業を変える「用語」』文溪堂(2013)
- ・長崎伸仁・吉川芳則・石丸憲一『読解と表現をつなぐ文学・説明文の授業』学事出版(2013)
- ・長崎伸仁・桂 聖『文学の教材研究コーチング』東洋館出版社(2016)
- ・成家亘宏・成家雅史『教材別・単元展開の可能性に挑戦する6「海の命」の授業』東洋館出版社(2014)
- ・二瓶弘行『“夢”の国語教室創造紀-クラスすべての子どもに確かな学力を』東洋館出版社(2006)
- ・二瓶弘行ほか『もと幹学力を育む「言語力」の授業 4つの授業提案』明治図書(2011)
- ・堀江祐爾『書く力がぐんぐん伸びる!「言葉のワザ」活用ワーク』明治図書(2010)
- ・三藤恭弘『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(2010)