

「続き物語」の交流がもたらす文学的文章の読みの変容 —『星の花が降るころに』を素材として—

八木 雄一郎

1. はじめに

1. 1 「続き物語」への着目

本稿は、文学的文章の教材・単元の中で展開される創作的な活動について、それがどのように「読むこと」の学習の促進に貢献しているのかを実証的に考究するものである。

現行学習指導要領（国語科）の「書くこと」においては、複数の学年段階において「物語を書く」という言語活動例が示されており、国語教科書にはその反映として一連の創作的な活動が多数教材化されている⁽¹⁾。

これらの教材の特徴のひとつとして挙げられるのは、これらと同学年の教科書に掲載されている文学的文章教材と関連させながらの創作を促していることである。たとえば光村図書教科書・小学2年の「お話のさくしゃになろう」においては『スイミー』や『お手紙』にはどんなじんぶつが出てきたかな」という吹き出しが見られ、同・小学5年の「一まいの写真から」においては『大造じいさんとガン』や『わらぐつの中の神様』の一文が引用され、学習者が表現の工夫をする際の参考にさせようとしている⁽²⁾。

このように「書くこと」の教材・単元において「読むこと」の既習内容が活用される一方で、「読むこと」の教材・単元においても「書くこと」の活動が展開される事例は少なからずある。その一形態として挙げられるのが、いわゆる「続き物語」の創作である。

この活動は、光村図書教科書においては、中学1年の『星の花が降るころに』（安東みきえ著）の中で示されている⁽³⁾。『私』『戸部君』『夏実』など、人物の気持ちを想像して、この後、作品がどう続いていくかを考えよう」という活動である。これは「自分の考えをもとう」という項に示されており、学習指導要領における「自分の考えの形成」の指導事項に対応し

ている。

創作的な活動は「書くこと」においても「読むこと」においても展開されうることはここに示した通りであるが、「書くこと」において創作を扱う場合は、「読むこと」との関連を図りながらも、単元の目標としては創作の技能や方法知の獲得という点に重心が置かれることになる。それに対し「読むこと」において創作を扱う場合は、「書くこと」との関連を図りながらも、単元の目標としては文学的文章の読解、鑑賞などの技能や方法知の獲得という点に重心が置かれることになる。本稿において着目するのは、後者の方である。

1. 2 問題の所在

この「続き物語」という活動については、その目的論、内容論、方法論のいずれについてもいまだに研究的蓄積が希薄な状態にあるといえよう⁽⁴⁾。つまり「どのような学びがもたらされるのかを目指して」「どのような教材で」「どのような課題を課し」「どのような授業および単元の展開の中で活動を行うべきなのか」といったことについてのまとまった知見は十分に提供されていないのが現状である。

試みとして、筆者が信州大学教育学部において担当する授業の中で『少年の日の思い出』の物語の続きを書く」という課題を課し、その活動の意義について学生たちと議論をしたところ、「自然に精密な読解を試みようとする姿勢になる」「作品の内容面（出来事、人物像など）だけでなく、形式面（語彙、文体、展開など）にも自覚的に注意を向けるようになる」「感想文などと違って、書くという活動に対して積極的に取り組める」といった意見が多くの受講生から得られた。これらの意見は、「(文学的文章を)読むこと」領域の単元においても「(物語を)書くこと」領域の活動を取り入れることは、学習者が主体的、能動的に思考し活動する契機となることを示唆していると思われる。折しも次期学習指導要領の改定に向けた議論が進行する中で「アクティブラーニング」(能動的学修)という用語が多用されるようになってきた昨今、この「続き物語」という活動は、その実践的方法としてこれまで以上に注目されていくはずである。

しかし実際にどのような教材にこの「続き物語」の活動を取り込み、そしてそれをどのような授業や単元において展開することが児童生徒の学習

の促進において有効なのかは、これからさらに実践的検証が求められるところである。先述の大学の授業においては「物語の続きを書く→全員の作品を読み合わせし、気に入った作品に投票し、教室内でベスト3を選出→他の受講生の作品を参考にしながら書き直す」という展開を取り、その過程で学生たちが自発的に自身の読みを深めていく様子を確認することができたが、実際の教室においてこの教材を読む中学1年生を学習者とした場合、各活動の前後や階梯において様々な支援や指導が必要になってくることが予想される。

1. 3 研究の目的と方法

そこで本稿においては、「続き物語」を書き、そしてそれを交流させていくことによって、学習者の読解や解釈にどのような変容が生じるのかについて検証することを目的とする。

調査対象者は、筆者が非常勤講師を務める看護学校の1年生38名である。年齢は18歳～40代までと幅広く、学歴も高卒、短大卒、大学卒など多様で、社会人経験者や既婚者も在籍している。2016年7月に筆者の担当する授業の中で『星の花が降るころに』の物語の続きを書き交流する活動を行った際に、彼らが書いた作品の内容（およびその変容）を資料として分析を進めていく。先述の通り、『星の花が降るころに』は中学1年における教材であるため、筆者の主眼は中学1年の教室においてどのようにこの「続き物語」の交流の単元を展開するかという点にある。本稿はそのための予備調査としての位置にあるものであり、「続き物語」の交流によって生じうる読みの変容についての枠組みの策定や、中学生を対象とした際の調査における分析の観点の案出を目指すものである。その上で、全員が高卒以上であり、読解や「続き物語」の作成に必要な基礎的な知識、認識、技能（語彙力やあらすじを把握する力、作品の構成本力など）についてはすでに備わっていると考えられる看護学校の学生たちは調査対象者として適切であるといえる。

なお、ここでの「交流」とは、具体的には、「続き物語」を書いた後に全員の作品を読み合い、気に入った作品に投票しクラス内でのベスト3を選出し、そこで選ばれた作品などを参考にしながら続き物語を書き直すという活動である（先述の大学における実践と同様）。この展開は藤森・宮島・

八木（2015）が提唱する「広げる交流」「深める交流」「高める交流」という三種の「交流」を基調として立案したものである。全員の作品を読み合う活動は「広げる交流」（多様性の認識，思考の拡張）に，気に入った作品に投票しベスト3を選出する活動は「深める交流」（比較，吟味，検証）に，選出された作品などを参考にしながら続き物語を書き直すという活動は「高める交流」（止揚，創造）にそれぞれ対応している。この三種の「交流」の過程において学習者たちは自発的に他者の発想や解釈を摂取し，自身の思考を洗練させていくことが期待される。

すでに『星の花が降るころに』の「続き話」を書くという実践研究については三國（2014）があり，氏においては，中学1年生たちが筆者の表現意図（心の成長）を読み取っていくための方法として，またその表現意図を学習者たちが読み取れているか否かの指標として「続き話」を活用している。これをふまえて本研究においては，「続き物語」の活動によって学習者たちが主体的に自身の読みを創り上げていくことになる展開を企図し，この「交流」を採り入れることにした。

そのため，本調査は文章表現法について学習する授業の中で行った活動であるが，この活動の過程においては，教材の解釈や「続き物語」を作成する際の着眼点などについて，授業者である筆者から指導・助言を行うことはしなかった。これは筆者の発言が学習者の読みや構想を誘導してしまうことを避けるためであり，また，先述の通り，読解や「続き物語」の作成に必要な基礎的な知識，認識，技能についてはすでに備わっていると判断したためである。結果的に筆者が授業内で行った指示は，「物語の続きを書くこと」「他の人の作品を読み，気に入った作品に投票すること」「他の人の作品を参考にしながら続き物語を書き直すこと（誰の作品を参考にするかは自由）」の三点のみである。

2. 『星の花が降るころに』における「続き物語」の交流

2. 1 「続き物語」の分類

『星の花が降るころに』（以下、『星の花』）はおおむね「私」「夏実」「戸部君」の3名の登場人物によって構成される物語である。「私」はふとしたことで疎遠になってしまった幼なじみで親友の「夏実」との関係を回復し

たいと望むがうまくいかず悩んでいる。そんな折、同じく幼なじみの「戸部君」にある言葉をかけられ、「私」は思いがけず心が救われる気持ちになる。このような展開の中で重要なキーアイテムとなっているのが「銀木犀」であり、結末において「私」はかつて「夏実」と集めた銀木犀を公園で捨て、「銀木犀の木の下をくぐって出」という描写で作品は閉じられる。

このような作品の「続き物語」の内容およびその変容を検証するため、今回の調査においては調査対象者らの作品内容を大きく「友情」「恋愛」「友情+恋愛」に分類し、その変化を調べた。

まず、「友情」とは主に「夏実」との関係に関わる物語であり、従来の親しい仲に戻ったり、あるいは疎遠な関係がそのまま続いていくという内容である。1回目においては38名中18名(47.3%)がこれに分類される。例えば以下のような作品である。

【資料1 『星の花』の「続き物語」で「友情」に分類される作品例】

それから約1ヶ月が過ぎて気がつけば真夏の暑さもなくなり10月になっていた。秋といえば銀木犀を思い出し、しばらくあの公園にいてないなと思いながら今日は久しぶりに帰りに寄ってみることにした。

そして学校が終わり公園に行った。そこには素晴らしい景色があった。星が降っているかのようなとてもきれいで懐かしく目をつぶれば時が止まっている感じがした。

「きれいだね。」その一言で現実に戻された。ふり返ってみるとそこには夏実の姿があった。1年間の思いを全て夏実に話した。夏実も無視をしたことを謝ってくれた。2人は1年の空間をうめるかのようにたくさん話をした。そして去年のように2人で木の真下に立ち、花が散るのを見上げた。またこうして2人で見ることで私は心の底から嬉しかった。

夏実と私はこの木から守られていたんだなと感じた。

これに対し、「恋愛」とは主に「戸部君」との関係に関わる物語であり、ひとりの幼なじみに過ぎなかった「戸部君」に対して「私」が(ほのかな)恋愛感情を抱いたり、後日談として「戸部君」と「私」が恋愛関係になるといった内容である。例えば以下のような作品である。

【資料2 『星の花』の「続き物語」で「恋愛」に分類される作品例】

公園を出ようとした時、戸部君と会った。あの時のお礼を言わないといけないと思

い「あの時はありがと。戸部君のおかげで元気出た。」となんだか恥ずかしくて少し下を見ながら言った。「別に俺は宿題考えただけだし。」戸部君はぶつきらぼうに答えたが顔が少し赤くなっている。何その反応、私まで恥ずかしくなる。

しばらく2人で、たわいない会話をした。気がつくとも日が落ち始めていた。私は、そろそろ帰らないといけなそうと思ひ、別れを告げ戸部君と反対方向に歩き始めた。歩き始めてすぐに、戸部君に言い忘れたことがあることに気がついた。私はくりりと振り返り、今度は戸部君の目を見て「私も考えたんだ、あたかもを使った宿題。」「え、なんだよ急に。」「いい、よく聞いてね。今回のことで戸部君のことが少し好きになっちゃったかもって思ったことが――」くすりと笑い「――あたかもかもしれない。」「なんだよそれ、意味わかんねーよ、下手くそ。」戸部君の顔はありえないほど真っ赤になっている。自分では見えないが、きっと私の顔も戸部君と同じ位真っ赤になっているかもしれない。けどそれは真っ赤に燃えている夕焼け空のせいだ。

【資料 2】のように恋愛的な内容に大きく傾斜している作品は1回目からすでに2点のみであり、調査対象者の45%にあたる17名は、「恋愛」と「友情」をからめた物語を作成してきている。それが「友情+恋愛」として分類した作品群である。

この場合の「友情」は「夏実」に対するものである場合と、「戸部君」に対するものである場合の2種類がある。すなわち「恋愛+友情」に分類される物語には、「夏実」との関係に加えて「戸部君」との関係を描くものと、「戸部君」との関係の変化（友人関係から恋愛関係へ）を描くものがある。さらにそれらを複雑に組み合わせた作品も複数見られるのでいくつかの事例を紹介したい。

なお、以下において「友情？」あるいは「恋愛？」と表記しているのは、それらの要素が示唆的であったり婉曲的であったりすることの度合いが強く、明確には「友情」「恋愛」と判断できないと筆者が評価した作品群である。たとえば「友情+恋愛？」と分類された物語は、友情に関する要素は見取れるが、恋愛に関する要素については明確な記述や描写をしていない（「戸部君」と恋愛関係になったとは断言できない）という作品である。

【資料 3 『星の花』の「続き物語」で「友情+恋愛」に分類される作品例①（「夏実」と「戸部君」がともに登場）】

あれから数日がたった。あの日から私は勇気を出しクラスメイトに声を掛け徐々に友達ができた。でも、心にぽっかりと穴があいたような気がしてならなかった。そんなある日に夏実が私をたずねてきた。「何か用？」冷たい言い方になってしまったのは自分でも分かった。「あのね、今日体育があって...運動着忘れちゃったから貸して欲しいんだけど...」夏実は気まずそうに言った。私は「わかった。ちょっと待ってて。」と言ってロッカーに行き取り出してきた運動着を夏実に渡しそのまま席に戻ろうとしたら「待って！」と呼びとめられた。私が振り返ると夏実は下を向きながら言った。「...今度銀木犀の花を拾いにいかない？それでせっけんとかポプリとか一緒につくらないかな...と思って...」顔は見えないし声は弱々しく聞こえるか聞こえないかの音量だったけれど私にははっきりと聞こえた。でも、その内容はどこか聞き覚えがあって――「ぶっ」私は思わず笑ってしまった。最初は不思議そうにしていた夏実も私につられて笑いはじめた。「おまえら仲直りしたんだな。」私の後ろから戸部君が声を掛けてきた。「よかったじゃん。」笑顔でそう言って友達のところに戻っていた。私は夏実に「銀木犀を拾いにいこう。それで私――。」夏実は一瞬驚きはしたものの笑顔で「いいと思う。」と言った。私たちの足元には一輪の星形の花が落ちている。――銀木犀の花言葉は初恋――。

【資料4 『星の花』の「続き物語」で「友情＋恋愛」に分類される作品例②（戸部君との関係の変化）】

さっきまでの景色がまったく違って見えてくる。親友だった夏実との関係は変わってしまった。戸部君は相変わらずからんでくる。銀木犀が古い葉を落とし新しい葉を生やすように、私のまわりも変わってしまうものと変わらないものがあるのは自然なことなんだと思う。きっと周りの環境なんていとも簡単に変わってしまうのだろう。良い方にも、悪い方にも。

明日また夏実に話しかけてみよう。それから戸部君には「あたかも」の使い方を教えてあげよう。

――あたかも小学生みたいな戸部君がすこし格好よくみえたよ――

（人気投票第2位）

【資料5 『星の花』の「続き物語」で「友情＋恋愛」に分類される作品例③（「夏実」との関係、「戸部君」との関係を組み合わせたもの）】

夏実とは中学にあがってもずっと親友でいたい。

そう思っていたのって私だけだったのかな。そう思うと学校の帰り道一人で歩い

ていると、涙で前がにじんだ。

ただのこの銀木犀でさえ、夏実と摘んだというだけで嬉しくなって、気持ちがわくわくして、手作りで香水を作ろう、せっけん作ろうと考えていたこの気持ちはもうなかった。

それからの中学の3年間は、夏実とこれとって話すことなく、あつという間に月日が流れてしまった。

それから3年経った高校3年生のある日、みんながバラバラになる前にと、小学校の同窓会が開かれた。

3年ぶりに顔を合わせた夏実に今だから聞けることを聞いてみた。そしたら、夏実は中学に入ってすぐに初恋をしていた。戸部君に。その戸部君に思いを寄せられていた私にヤキモチを焼いていたのだという。それは誤解に過ぎなかった。今となっては笑い話で、思い出話に花を咲かせた。(人気投票第2位)

なお、1回目の人気投票で第1位に選出されたのは以下の作品である。

【資料6 1回目人気投票第1位の「続き物語」(「友情?+恋愛」に分類)】

私は3年生になっていた。クラスの雰囲気は1年生の頃とはうって変わり、受験モードになっていた。戸部君とはいえば、じゃれ合っていた子たちが勉強ばかりするようになったので、クラスから彼だけが浮いて見えた。夏休みが過ぎ、受験日が着々と近づいていた。私は、プレッシャーに押し潰されそうになり、できることなら今すぐここから逃げ出したいと思った。自然と足は、あの公園に向かっていった。公園に近付くとボールを蹴るポンポンという軽やかな音が聞こえてきた。よく見ると、戸部君だった。戸部君は、小学生の頃から変わらない無邪気な顔で、必死にサッカーボールを追っていた。ああ、彼だけはずっとこのままでいて欲しいと思った。「よお、こんな所で何してるんだ?」「戸部君こそ」私は急に気まずくなって、顔を背けた。戸部君もリフティングをしながら話した。「おまえさ、俺が同じ高校に行くって言ったらどうする?」私が何と答えていいか迷っていると、サッカーボールが一瞬宙を舞って、木の下へと転がった。「おーい!来てみるよ!」戸部君のハツラツとした声で我に返る。「これ、おまえの好きな花じゃないか?」戸部君は両手で小さな白い星形の花をすくい上げ、目の前に差し出した。その指の間から星くずがひらひらと舞い落ちていた。

2. 2 「続き物語」の交流による作品内容の変化

前掲のような「続き物語」作品群を調査対象者たちに読ませ、他の作品

を参考にしながら2回目を書かせていく（交流）と、その作品内容は傾向として以下のように変化することが明らかになった。

【表1 『星の花』の「続き物語」における内容の変化】

	1回目	2回目
友情	18	10
恋愛	2	1
友情？	1	0
恋愛？	0	2
友情＋恋愛	9	12
友情？＋恋愛	1	0
友情＋恋愛？	4	12
友情？＋恋愛？	3	1
計	38	38

「友情」「恋愛」の作品は減少し、「友情＋恋愛」群の作品が増加していることがわかる。このうち1回目に「友情」だった18名の変化を調べた結果は以下の通りである。

【表2 『星の花』の「続き物語」において、1回目に「友情」だった18名の作品の変化】

	2回目
友情	7
恋愛	0
友情？	0
恋愛？	1
友情＋恋愛	7
友情？＋恋愛	0
友情＋恋愛？	3
友情？＋恋愛？	0
計	18

18名中7名は2回目も「友情」、つまり夏実との関係のみを題材とする作品を提出してきたが、10名は「友情＋恋愛」群、つまり夏実との関係に加え、戸部君との関係についても言及した「続き物語」に変化している。

たとえば前掲の【資料1】は「友情」の作品だったが、【資料6】「友情？＋恋愛」の作品を参考にし、2回目には以下のような作品を書いている⁽⁶⁾。

【資料7 【資料1】作者の2回目の「続き物語」】

私は三年生になっていた。

戸部君は相変わらずの性格であったが私の事をよく気にかけてくれ、二人で話をする事が多くなっていた。ここ最近目を見て話しているとすぐ逸らしてしまい心臓がバクバクしていた。

私はこの気持ちが恋だと気付いていたが恥ずかしいので心にしまっておいた。一方、夏実とは廊下ですれ違っても何もなく、公園には全く行っていなかった。このまま卒業を迎えるのかと思うととても寂しく感じた。しかし、無視されたこともあったのでまた同じ事をされるのは嫌で私から話しかける勇気はなかった。

そして卒業式が行われ、私は帰りにひとり公園へ行った。

そこには夏実がいた。夏実と話しているうちに色々な誤解やすれ違いがありお互い顔を合わせて笑った。

また夏実とこんなに笑い合える日が来て本当に嬉しかった。

久しぶりに二人で銀木犀を摘んで帰った。

自身が1回目に作成した「夏実」との関係回復の物語の要素を残しながらも、「戸部君」との新しい関係性についての物語が付加されている。なお、【資料6】作品においては使用されていない「恋」という語が【資料7】作品において明示されているのは、【資料6】が示唆的に表現しようとした恋愛的内容を【資料7】の作者が読み取り、咀嚼した結果であると思われる。

また、人気投票第2位だった【資料4】の作品（「友情+恋愛」）については2回目作成の際に11名の調査対象者が参考にしたことを記している。「戸部君」が「私」に対して使った「あたかも」という言葉を、今度は「私」が「戸部君」に対して使うことで、新しい関係性の萌芽について表現するという手法が他の学習者に伝播していったことがわかる。

人気投票第1位だった【資料6】の作者も、2回目ではこの「あたかも」を使用した作品を残している。

【資料8】 【資料6】作者による2回目の「続き物語」

家に帰ると、先ほどまでの清々しい気持ちはどこへやら、再びどんよりとした重苦しい感情が込み上げてきた。夏実は本当に私に気付いて、無視をしたのだろうか。もしかしたら本当に気付かなかったのではないか。いや、でもあの表情は絶対、私の声に気付いていたはずだ。負のループがぐるぐると頭の中を駆けめぐった。夏実のことで私がなぜここまで悩まなければいけないのか。次第に彼女のことを憎んでいる自分に気付いた。しょっぱいはずの涙はやけに苦くて、さらに涙が出た。

翌朝、泣きはらした目を見て、後悔にかられながら学校へ向かった。

—ドン。ぽーっと歩いていたら誰かが勢いよくぶつかってきた。振り返ると戸

部君が、ばつの悪そうな顔をしていた。「昨日、結局おまえに答え教えてもらってないな。と思ってさ。ほら"あたかも"のやつ。」「ああ。」「私は少し考えてから答えた。」「戸部君にも、意外といい所が...」「...あたかももしれない。」戸部君が真似するなよ。と言って、また二人で笑い合った。ふと掃除のおばさんの言葉を思い出した。——どンドン古い葉っぱを落っことして、その代わりに新しい葉っぱを生やすんだよ。——私は深呼吸してから、大きな一歩を踏み出した。

3. 考察と今後の課題

『星の花が降るころに』について「続き物語」を作成させると、調査対象者らの作品は「友情」「恋愛」「友情＋恋愛」に分類することができ、さらにそれらを交流させていくと、「友情」が減少し「友情＋恋愛」の作品が増加するという結果が示された。

この結果から「続き物語」の交流とは、学習者たちに作品の主題への着目を促す契機になりうる活動であるということが指摘できるだろう。

『星の花』は「私」の視点で語られる物語であり、作中における「私」の意識は、「夏実」との関係（およびその回復への願い）に向けられている。学習者がこの「私」の語りや願いに寄り添おうとすれば、「続き物語」においても「夏実」との関係をなかば必然的に採り上げることになる。1回目の「続き物語」において「友情」の作品が18件に及んだのも、そのような動機によるものと考えられる。そしてそれは決して「誤り」とは評価できない。

しかし本教材においては、「銀木犀」の花言葉が「初恋」であることや、作中における「（銀木犀の木が）どンドン古い葉っぱを落っことして、その代わりに新しい葉っぱを生やす」「袋の口を開けて、（かつて夏実と拾った）星形の花を土の上にばらばらと落とした」といった表現、さらにタイトルの『星の花（=銀木犀）が降るころに』の意味などを鑑みると、「夏実」のみではなく「戸部君」との新しい関係に着目していくことが、より十全に作品の主題に接近していくことになるはずである。つまり『星の花』は「友情」のみではなく（ほのかな）「恋愛」がそこに示唆されている物語であり、2回目の「続き物語」において「友情（？）＋恋愛（？）」群の作品が増加するのも、そのような作品主題への意識や理解が傾向として深まったこと

の証左であると考えられるのである。

「続き物語」は創作的活動の一種であるため、そこで書かれる作品には学習者たちの自由な創意工夫が認められることが根本的に重要である。実際に本調査においても、例えば「私」と「戸部君」が将来的に結婚するという物語や、公園で出会う「掃除をしているお婆さん」が実は「夏実」だったという物語などを紡いでくる学習者があり、「飛躍」あるいは「誤読」という印象を与えかねない作品を目にすることも少なからずあるが、それらの存在を承認し、共有していく姿勢がこのような活動を成立させるための前提となるはずである。

ただし、そうした自由を認めながらも、「読むこと」の学習の一環としてこの「続き物語」の創作を実施する際には、授業者は学習者たちの作品の基底にどのような作品解釈が敷かれているのかを見定めていく必要がある。その作品解釈の内実を拡充させたり深化させたりしていくことが実際の単元展開においては求められることになるだろう。そうして洗練された解釈の成果が新たな「続き物語」に反映されていくのである。

さらにその拡充・深化の促進において有効なのが本調査においても採り入れた交流的な活動である。この交流の過程において学習者たちが自律的に作品解釈を多角化させ、より巨視的に物語を捉えようとしていく様子は、本稿において紹介した作品事例からも明らかである。

先述のように本調査は、実際にこの教材を読む中学1年生がどのような「続き物語」を書き、「読むこと」の学習を展開していくのかを検証するための予備調査としての位置にある。本調査において提出された「続き物語」の三分類や交流による作品解釈の促進（主題への意識の涵養）を研究上の枠組みとして中学生を対象とした調査を進めていくことを今後の課題としたい。

【注】

- (1) 現行学習指導要領・国語科の「言語活動例」には以下のような記述が見られる。
 - ・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。
(小学校第3学年及び第4学年 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。(小学校第5学年および第6学年 ア)

・表現の仕方を工夫して、詩歌をつくったり物語を書いたりすること。(中学校第2学年 ア)

この記述に沿って、たとえば光村図書小学校・中学校用教科書には以下のような教材が設置されている。

- ・「お話のさくしゃになろう」(小学2年)
- ・「たから島のぼうけん(組み立てにそって、物語を書こう)」(小学3年)
- ・「一まいの写真から(表現を工夫して物語を書こう)」(小学5年)
- ・『ある日の自分』の物語を書く」(中学2年)

(2)「書くこと」と「読むこと」とを連動させながら国語科の学習を展開させていく、いわゆる「表現・理解関連指導」については実践面、理論面ともに大正期からの重厚な蓄積があり、その整理・検証については稿を改めて論じる必要がある。

(3)光村図書教科書においては『少年の日の思い出』にも「別の人物の視点で(物語風の)文章を書こう」という活動が示されており、これを「続き物語」の一種と含められる可能性について今後検討していきたい。この活動については教材中に「書き換えることで気づいた、作品や人物の特徴についても発表し合おう」という表現が用いられており、「リライト」「翻作」といった先行研究における概念との共通点・相違点についての検証が充分できなかったため、本稿においては言及しないこととした。

(4)物語創作自体については近年においても井上(2004)や三藤(2010, 2018, 2014)など山本(2014)による実践的・実証的研究がある一方で「物語の続きを書く」という活動や学習については、大村はまによる国語単元学習や青木幹勇による「第三の書く」などにおいてその実践例はすでに確認できるものの、近年において、研究としてのまとまった蓄積があるとはいえない。ただし、首藤・卯月(2004)による「翻作法」など、テキストを書き換える実践・研究については複数の報告がある。また、富山(2016)は『少年の日の思い出』の中で「客(僕)からの手紙を書こう」という活動を行う実践案を紹介している。これらの活動と「続き物語」との共通点・相違点については今後体系的な整理が必要である。なお、本稿における「続き物語」という名称は、住田・山元他(2001)を参照した。

(5)「続き物語」作成ためのワークシートに「〇〇さんのこんなところを参考にしました」という欄が設けられており、各調査対象者がどの作品を参考にしたのかがわかるようにしてある。

【参考文献】

- 青木幹勇（1986）『第三の書く―読むために書く 書くために読む―』国土社
- 井上一郎編（2004）『国語力の基礎・基本を創る―創造力育成の実践理論と展開―』明治図書
- 大村はま（1988）『大村はま国語教室 6 作文学習指導の展開』筑摩書房
- 住田勝・山元隆春・上田祐二・三浦和尚・余郷裕次（2001）「文学作品を読む能力の発達に関する研究―〈つづき物語〉の量的分析を中心として―」『国語科教育』第49集，pp.57-64
- 富山哲也（2016）『主体的・協働的に学ぶ力を育てる！中学校国語科アクティブ・ラーニング GUIDE BOOK』明治図書
- 藤森裕治・宮島卓郎・八木雄一郎編著『交流―広げる・深める・高める―』東洋館出版社
- 三國大輔（2014）「作品の続きを書くということ，〈読み〉を深めるということ―第一学年『星の花が降るころに』の実践を中心に―」『富山大学国語教育』第39号，pp.8-16
- 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
- 三藤恭弘（2013）『『物語の創作/お話づくり』における認識力育成に関する考察―フアンタジーの思考往還機能に着目して―』『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部』第62号，pp.209-216
- 三藤恭弘（2014）『『物語の創作』と『物語の読解』の関連学習指導に関する研究―『物語の方法』を共通項として―』『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部』第63号，pp.155-164

（やぎ ゆういちろう 信州大学教育学部）