

学位論文

<要約>

「物語の創作」学習指導に関する研究

広島大学大学院 教育学研究科 博士課程後期
文化教育開発専攻 国語文化教育学分野

D122606 三藤 恭弘

目 次

序章 研究の目的と方法

1 節 研究の目的

- 1 項 研究の目的
- 2 項 研究のテーマ
- 3 項 研究の範囲

2 節 研究の方法

3 節 研究で用いる概念の規定

- 1 項 研究における「物語」の規定
- 2 項 研究における「物語の創作」学習」の規定

第 I 章 「物語の創作」学習指導の課題と研究で取り組む問題

1 節 「物語の創作」学習指導の到達点と残された課題

2 節 指導者の意識から明らかになった課題

－多数の指導者を対象とした意識調査より－

3 節 児童の意識から明らかになった課題

－多数の児童を対象とした意識調査より－

- 1 項 2005年度生調査
- 2 項 2010－11年度生調査
- 3 項 2012年度生調査

4 節 「物語の創作」学習指導の課題の整理

- 1 項 「物語の創作」学習指導の必要性に関する課題
- 2 項 「物語の創作」学習指導の指導方法に関する課題

5 節 本研究で取り組む問題

第 II 章 「物語の創作」学習指導の構成要素に関する検討

1 節 「物語」の学習の必要性

2 節 「物語」を含む「文学的文章創作」学習の指導原理

－波多野完治の論を手がかりにして－

- 1 項 はじめに
- 2 項 人間と「文」の関係
- 3 項 人間生活における「創作」の意味
- 4 項 「創作／創造」の本質
- 5 項 創作過程における4つの要因
- 6 項 着想とインスピレーション
- 7 項 文学的文章の創作過程（作家の創作過程より）
- 8 項 レトリックの現代的意義
- 9 項 まとめ

- 3 節 「物語の創作」学習の指導原理
 - －内田伸子の論を手がかりにして－
 - 1 項 はじめに
 - 2 項 「物語の創作」学習が発達を促す子どもの能力
 - 3 項 「物語の創作」学習指導のカリキュラム化へ向けた試論
 - 4 項 まとめ
- 4 節 「物語の創作」学習と「物語の読解」学習の関連性
 - 1 項 はじめに
 - 2 項 論考の方法
 - 3 項 先行研究の検討、考察
 - 4 項 本節論考の仮説
 - 5 項 「物語の読解」学習と「物語の創作」学習を螺旋的に関連づけた学習指導の構想
 - 6 項 授業の検証
 - 1. 検証の視点
 - 2. 検証と考察
 - 2.1. 検証場面について
 - 2.2. 「物語の読解」学習の検証(1)「注文の多い料理店」
 - 2.3. 「物語の読解」学習の検証(2)「やまなし」
 - 2.4. 「物語の創作」学習の検証 Nくんの創作において
 - 2.5. 考察
 - 7 項 まとめ
- 5 節 ストーリー構築の指導方略とその教育的有用性
 - －推論的思考力を育てる「事件－解決」の枠組み－
 - 1 項 はじめに
 - 2 項 論考の方法
 - 3 項 「物語の創作」学習指導に関する先行研究の検討や指導者の意識調査から浮かび上がる問題点
 - 4 項 推論的思考力に関する先行研究の概観、考察
 - 5 項 授業の検証
 - 1. 1年生の授業
 - 1.1. 授業の概要
 - 1.2. 学習指導の詳細
 - 1.3. 授業の検証、考察
 - 1.3.1. 全体傾向の量的分析
 - 1.3.2. 推論の質的分析
 - 2. 4年生の授業
 - 2.1. 授業の概要
 - 2.2. 学習指導の詳細
 - 2.3. 授業の検証、考察

- 2.3.1. 全体傾向の量的分析
- 2.3.2. 推論の質的分析
- 3. 2本の授業の考察
- 6項 まとめ

第Ⅲ章 「物語の創作」学習指導体験モデルの提案と検証 －国語科教員養成・教師教育に関連して－

- 1節 2013年度生調査
- 2節 「物語の創作」学習指導体験モデルの提案
 - 1項 構想のポイント
 - 2項 体験モデルの構想
- 3節 「物語の創作」学習体験モデルの検証
 - 1項 対象者
 - 2項 検証の実施時期と時間数
 - 3項 検証の実施計画の概要
 - 4項 アンケート用紙
 - 5項 全体的傾向の量的分析
 - 6項 個別的意見の質的分析
 - 7項 <事前創作>と<事後創作>の比較から見た全体的傾向の量的分析
 - 8項 個別作品における<事前創作>と<事後創作>の比較による質的分析
 - 9項 <事前創作>と<事後創作>の比較による考察
- 4節 国語科教員養成・教師教育への提言
 - 1項 「体験モデル」についての成果と課題
 - 2項 国語科教員養成・教師教育への提言

第Ⅳ章 国語科教育における「物語の創作」学習指導の意義と方法

終章 研究の総括

- 1節 研究の成果
- 2節 研究の課題と展望

序章 研究の目的と方法

1 節 研究の目的

国語科における「物語の創作」学習は古くは芦田恵之助の『綴り方教授』にも創作的手法が見られるなど、かねてより「書くこと」の学習方法としてその教育的有用性が指摘されながら未だ広く普及した学習方法として定着していない。例えば、学習指導要領の歴史を振り返ってみても、「物語の創作」学習の扱いは、「試案」である昭和20年代のものを除くと現行学習指導要領（平成20年版。以下、現行学習指導要領）まで見られない。その現行学習指導要領への掲載ですらどのような役割を背負い、何を期待されて本学習が登場することとなったのかははっきりしない。また、学校現場においても「物語の創作」学習の指導について研究する教育現場はほとんど見られない。このように研究が進まないことには「物語の創作」学習指導が充実したものとはならない。

こうした状況に陥っている根本的原因の一つは「なぜ、物語を書く学習が必要なのか」＝「物語の創作学習の意義（教育的有用性）」が多くの教育者の腑に落ちるようなかたちで示されていないことにあるだろう。「物語の創作」学習の教育的有用性は認知されつつあるものの、それらは概してスローガンにとどまっておき、力強い教育力を多くの教育者に感じさせていないのではないだろうか。そもそも「物語の創作」の「物語」とは何なのだろう。それを創作することが「生きる力」とどう関係あるのだろうか。

作家の小川(2011)¹は、河合隼雄との対談の中で、自身が作家としてデビューしながら自分の間なぜ自分が「物語る」ことを職業としているのか上手く答えることができなかったと述べ、その自問に対して答えが見つかった後、次のように述べている。

いくら自然科学が発達して、人間の死について論理的な説明ができるようになったとしても、私の死、私の親しい人の死、については何の解決にもならない。「なぜ死んだのか」と問われ、「出血多量です」と答えても無意味なのである。その恐怖や悲しみを受け入れるために、物語が必要になってくる。死に続く生、無の中の有を思い描くこと、つまり物語ることによってようやく、死の存在と折り合いをつけられる。物語を持つことによって初めて人間は、^{からだ}身体と精神、外界と内界、意識と無意識を結びつけ、自分を一つに統合できる。(中略) 生きるとは、自分にふさわしい、自分の物語を作りあげてゆくことに他ならない。

我々が生きているこの世の中には日々新たな「もの」や「こと」が産みだされる。それらの現象をどうとらえ、結び付け、意味づけ、整理するのか。小川が言うように客観的な事実や数値によって説明されても、腑に落ちないことは多い。「頭では理解できても、納得

¹小川葉子(2011)『生きるとは、自分の物語をつくること』小川葉子、河合隼雄共著、新潮文庫 pp.124-128

できない」というものごとを、ひとつのストーリーとして紡ぎだし、意味づけることが「物語る」ことなのではないだろうか。

「物語」をはじめとした文学教材については、「子どもが喜ぶ」という点では有用だが、実用的な言語能力の育成には物足りない、と考えている指導者は依然多い。ましてや「物語の創作」ともなれば、時間を割く意義すら感じていない人が少なくないことも確かだ。だが、果たしてそうであろうか。

本研究では国語科教育における「物語の創作」学習指導の置かれたこのような状況を踏まえて、次のような目的を掲げて「物語の創作」学習指導の研究を進めるものであり、「物語の創作」学習を効果的な教育方法として国語科教育に資することを目的とする。

1 項 研究の目的

- 従来十分究明されてきたとは言えない「物語の創作」学習指導の有用性を考究し、指導原理を導出すること。
- 「物語の創作」学習指導の効果的な指導方法を開発、提示すること。
- 指導者がこれら有用性を実感し、指導方法を体得できるような体験モデルを提示すること。

以上が本研究の目的であり、また国語科教育学の研究としての意義でもある。

2 項 研究のテーマ

本研究のテーマは「「物語の創作」学習指導に関する研究」である。

3 項 研究の範囲

本研究の範囲については次のように設定する。

- 小学校国語科の教育内容を主な対象とする。
- 対象は「物語の創作」学習及びその指導であり、「物語」については後に規定する。
- 解明すべき対象は2つあり、ひとつは「物語の創作」学習指導の「教育的有用性」（以下有用性）であり、もうひとつは有効な「指導方法」に関してである。
- 「物語の創作（書くこと）」学習指導に基盤的、原理的な部分に関連する「物語を読むこと」の学習指導も扱う。

2 節 研究の方法

上述の研究の目的を達成するために、本研究では以下の方法を用いる。

- (1) 問題点を明確化するため、次の5点の方法で問題の所在を明らかにする。

- ① 「物語の創作」学習に関する先行研究の検討、考察により「物語の創作」学習指導研究の到達点と課題を浮き彫りにする。
 - ② 多数の指導者に対する意識調査をもとに「物語の創作」学習指導上の課題を浮き彫りにする。
 - ③ 多数の児童に対する意識調査をもとに「物語の創作」学習上の課題を浮き彫りにする。
 - ④ 「物語の創作」学習指導の課題を必要性と指導方法の面からそれぞれ整理する。
 - ⑤ 本研究で取り組む問題を整理し、研究の仮説を立てる。
- (2) 浮き彫りとなった問題点に対し、以下のような観点で先行研究や他領域の知見を用いて考究する。
- ① 「物語」の必要性
 - ② 「物語」を含む文学的文章の創作学習の指導原理
 - ③ 「物語の創作」学習の指導原理とカリキュラム
 - ④ 「物語の創作」学習と「物語を読むこと」の学習の関連性
 - ⑤ 「物語」のストーリー構築方略とその教育的有用性
- (3) 考究を経た後、指導者が「物語の創作」学習指導の有用性を実感し、実際に指導場面において使用できる授業モデルを構築、実践の後検証する。
- (4) 本研究テーマに対する結論を導く。
 上述の過程を経て本研究テーマに対する結論を出し、「物語の創作」学習指導の意義を導き出す。
- (5) 研究を総括する。

3節 研究で用いる概念の規定

1項 本研究における「物語」の規定

本項では本研究における「物語」概念を規定する。

小和田(1991)²では「物語教材の基本的性質」についておおよそ次のように記している。(本文の記述を基に稿者が整理。)

- (1) 表現面においては、文体に「語り」としての口承的性格を持っていること。
- (2) 表現内容においては、現実性にはこだわらず、一つの完結したストーリーの展開にその生命があること。

また、同書では「物語教材」について更に大きく2種類のものに分類され、それぞれに説明が加えられている。

- (1) 昔話の再話などによって出来上がった伝承的な内容の物語（伝承物語）
 - ①生きるための知恵が提示される。

²小和田仁(1991)「物語教材」国語教育研究所編『国語教育研究大辞典』明治図書 pp.826-828

- ②事件の因果関係が語られる。
- ③言葉によるリズムが表現される。
- (2) 創作による個性的な物語（創作物語）
 - ①空想の楽しさが語られている。
 - ②イメージの美しさが表現されている。
 - ③「描写」によって情景や心理が印象的に描かれている。

つまり一括りに「物語教材」と呼んでも、そこには大きく分けて「語り」という歴史的な性格を色濃く残した物語教材（Aタイプと呼ぶことにする）と、「形象性を重視した」現代的な物語教材（Bタイプと呼ぶことにする）の2種を見て取ることができるのである。

<Aタイプ>因果律におけるストーリー重視が特徴。

<Bタイプ>情景や心情の描写の重視による形象性（イメージ）の豊かさが特徴。

また「物語」とは何なのかということについて規定しようとする時、所謂「物語文法」は非常に重要な情報である。前田(2004)³は「物語の公式」としてウィリアム・ラボフの言葉を引き、「物語」の構成要素として「1梗概」「2導入部」「3複雑な展開」「4評価」「5解決部」「6コーダ」を紹介している。内田(1990)⁴も、「物語文法」について、ラメルハートやスタインらの考えとして、「物語は「設定」＋「事件」＋「目標」＋「解決の試み」＋「解決」＋「結果」＋「心的反応」という基本的な構成要素と、その配列」と述べている。このような考えも踏まえ、本研究では、「物語」を次のように規定し、研究を進める。

【本研究における「物語」の規定】

- 「物語」を「物語」たらしめる規則を「物語文法」と呼び、本研究においてはこれを「設定」＋「事件」＋「目標」＋「解決の試み」＋「解決」＋「結末」＋「心的反応（変容）」とする。
- 「物語」には基本的には因果律による話の筋（ストーリー）がある。
- 「物語」には形象（イメージ）による響き合い、繋がり、筋というものもある。
- 「物語」は作者から読者に対するコミュニケーション過程の中に位置づけられる「メディア」であり、それは読者の何らかの反応を引き出そうとする「装置」でもある。

2項 本研究における「物語の創作」学習の規定

前節で定義した「物語」の定義を受け、「物語の創作」学習を次のように規定する。

³ 前田彰一(2004)『物語のナラトロジー 言語と文体の分析』彩流社 pp.219

⁴ 内田伸子(1990)『子どもの文章 書くこと考えること』東京大学出版会

本研究でいう「物語の創作」学習とは、前節で規定した「物語」を、小学校の国語科の時間において、児童が「創作」する学習のことを指す。

第 I 章 「物語の創作」学習指導の課題と本研究で取り組む問題

本章では「物語の創作」学習指導に関わる問題点を次の5つの観点から明らかにする。

- 1 「物語の創作」学習指導の到達点と残された課題
- 2 指導者の意識から明らかになった課題—多数の指導者を対象とした意識調査より
- 3 児童の意識から明らかになった課題—多数の児童を対象とした意識調査より
- 4 「物語の創作」学習指導の課題の整理
- 5 本研究で取り組む問題

1 節 「物語の創作」学習指導の到達点と残された課題

第1節では日本の国語科教育における「物語の創作」学習指導の先行研究を検討し、そ



「續き物」教材（芦田）

こから見てくる現時点における到達点と残された課題について明らかにする。

「物語の創作」学習指導の源流を遡っていくと、『綴り方教授』（芦田恵之助 1913）⁵の中に「綴り方の発達していく過程に於いて、物語をさかんに書く時期には」という一節を見つけることができる。本書の中で芦田は、「児童には到底小品文（文學者のいふ）は書けぬと断ずる論者の意見には反対しなければならぬ。」と述べており、初等教育における「物語の創作」学習について肯定的な見解を述べている。芦田の流れを汲んだ金子彦二郎については田中（2008）⁶に詳しいが、イラストを見て物語る課題や物語の前後情報を得て中間部分を創作する課題、あるいは書き換え、文種の変換等現代でも用いられる様々な創作的手法で「書くこと」の力をつけようとしている。

戦前、戦後にわたり「創作」について言及している人物の一人に西尾実がいる。西尾は

⁵ 芦田恵之助『綴り方教授』育英書院 1913年

⁶ 田中宏幸『金子彦二郎の作文教育』溪水社 2008年

1929年(昭和4年)に次のように述べている。⁷

一般に創作経験の有無は、作品理解の上に根本的な差異を生ぜしめないではおかない。

西尾は創作の有用性として「読むこと」への影響について、昭和初頭には既に述べているのである。この部分を竹長(2012)⁸は次のように評している。

この部分は、「読むこと」(作品理解)との関連において「創作経験」の重要性を説いた見解として、国語教育史上、きわめて重要な文献である。

この「読むこと」と「書くこと」の関連性については波多野(1966)⁹も「交互作用」と述べ、内田(1990)¹⁰も「同じ原理」を用いているのではないかと述べている。

「表現」と「理解」の関連学習については1980年前後に文献が多い。瀬川榮志・浜松創造国語研究会(1983)¹¹や吉田(1985)¹²の研究からは今なお多くの示唆を得ることができると。吉田、愛媛国語研究会からは「読むこと」と「書くこと」の3種の関係について、瀬川、浜松創造国語研究会からは、「読むこと」から「書くこと」への個々の能力の転移についての知見が得られた。

大村(1983)¹³の「物語の創作」に対する考え方は、「作品」の創作を目指すのではなく、「創造する力そのもの」を目指すという点に特徴がある。「創造的な力」が生きる力にとって必要であることを認め、しかし、「文学作品」として仕上げることは望まないという割り切りのあることが、大村実践の大きな特徴であろう。大村は「書くこと」の題材を見つけることの重要性と困難性を認めている。そして認めた上で「ですから、そこところは、私が手伝うことにしようと思ったのです。」と述べている。だが一方で割り切って捨象された能力、つまり「書くに値する内容」の発見とその取材能力は身につけなくても良いのか、という課題が残った。この点に光を当てたのが田中(1998)¹⁴のインベンションの研究である。田中は絵本を用いての着想、「場」の設定に工夫をこらした着想、範文のレトリックを用いた着想などを取り上げ、授業を通してこれらを検証している。

福岡教育大学国語科研究室・附属小倉中・福岡中・久留米中の『認識力を育てる作文教

⁷ 西尾実(1976)『西尾実国語教育全集第一巻』p.28 ,p.54 教育出版

⁸ 竹長吉正(2012)『西尾実、この多様にして複雑な存在』pp.201-202

⁹ 波多野完治(1966)『創作心理学』大日本図書 p.2

¹⁰ 内田伸子(1990)『子どもの文章 書くこと考えること』東京大学出版会

¹¹ 瀬川榮志・浜松創造国語研究会(1983)『創作・表現力が育つ文学的教材の授業』明治図書 pp.7-103

¹² 吉田裕久(1985)『「表現・理解」関連指導の史的推移・読み書き関連指導を中心に』愛媛大学教育学部紀要第1部教育科学 vol.31pp.59-93

¹³ 大村はま『大村はま国語教室6 作文学習指導の展開』筑摩書房 1983年

¹⁴ 田中宏幸(1998)『発見を導く表現指導 作文教育におけるインベンション指導の実際』右文書院

育』¹⁵は「書くこと」と「認識」の力を密接に関連づけて実践的に研究している。「物語の創作」学習に関わる部分としては「文学的認識の方法を身に着けさせる指導」があるが、その詳細なカリキュラムにはあらためて驚かされる。「文学的認識力」に関わる「書くこと」へのアプローチは三藤(2006)¹⁶も小学生を対象に実践、検証、考察している。

1980年代後半頃から「作文」の固いイメージを打ち崩すような意味で「物語の創作」は存在感を増し始める。池田操&「58の会」(1988)¹⁷の『書くことが楽しくなる「ファンタジーの作文」事例集』は、「物語の創作」という程本格的なものではないが、ナンセンスな作文を自由に書かせるという意味で虚構作文の有用性に着目したものだと言えよう。この延長線上に青木(1996)¹⁸の『子どもが甦る詩と作文 自由な想像＝虚構＝表現』もあると言える。青木はより本格的な「物語の創作」を志したが、そこには「この作文が読むことと、書くことをつなぐ、つまり理解と表現の一体化によって大きく機能するという事です。」¹⁹という有用性の確信があった。

また1980年代の中後半から心理学の視座から「物語」にアプローチした論考が多く見られるようになる。岩永(1986)²⁰や内田(1990)などの「物語スキーマ」や「物語文法」が注目され、桑野(1997)²¹の著書は「物語文法」を読むことや書くことに利用しようとした取り組みであったと位置づけられる。また、内田(1985,1990,1996)²²は「物語る」ことの意味を明らかにしようとしたものであり、「物語の創作」学習の教育的有用性の探究に重要な示唆を与え、秋田・大村(1987)²³は「お話作り」による「因果的産出能力の発達」について考究し、「お話作り」と「因果的産出能力」の密接な関係を示した。

1990年代、庄井(1995)²⁴は現実と虚構を行き来する「ファンタジー」の機能に着目している。この庄井の論考や内田、ヴィゴツキーの論を取り入れる形で、三藤(2006)では「現実－虚構（非現実・空想）」間の往還に教育的意味があるという「物語の創作」学習の有用論を展開している。これは大塚(2008)²⁵が「物語」の基本は「行って帰ること」だと述べ、

15 福岡教育大学国語科研究室・附属小倉中・福岡中・久留米中(1975)『認識力を育てる作文教育』明治図書

16 三藤(2006)『認識力を育てる作文教育の基礎的研究－ファンタジーの思考往還機能に着目して』広島大学大学院修士論文

17 池田操&「58の会」(1988)『書くことが楽しくなる「ファンタジーの作文」事例集』明治図書

18 青木幹勇『子どもが甦る詩と作文 自由な想像＝虚構＝表現』国土社

19 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 p.132

20 岩永正史(1986)『物語スキーマの指導－アメリカ合衆国の場合を例に－』国語科教育 第三十三集 p.67-74 全国大学国語教育学会編

21 桑野徳隆『物語が大好き』岩崎書房 1997年

22 内田伸子(1985)『幼児における事象の因果的統合と産出』教育心理学研究 33号 日本教育心理学会

内田伸子(1990)『子どもの文章 書くこと考えること』東京大学出版会

内田伸子(1996)『子どものディスコースの発達』風間書房

23 秋田喜代美・大村彰道(1987)「幼児・児童のお話作りにおける因果的産出能力の発達」『教育心理学研究 第35巻第1号』日本教育心理学会編

24 庄井良信(1995)『学びのファンタジア 「臨床教育学」のあたらしい地平へ』溪水社

25 大塚英志『ストーリーメーカー 創作のための物語論』アスキー新書 pp.30-37

「行って帰る」物語とは、人が子供から大人になるというプロセスを物語という形で経験すること、「帰る」ことによって初めて、元に居た場所の意味が確認できるわけです。」「いわば「現実」を再発見するのが「物語」と述べていることと重なる。

2000年代に入ると「物語の創作」学習への注目度は高くなり、『ライティング・ワークショップ』『作家の時間』²⁶や『10の力を育てる出版学習』²⁷といった「作家」や「出版」といった状況・環境を言語活動化した取り組みも脚光を浴びる。また、2008年には学習指導要領に「物語の創作」学習が登場し、三藤(2010,2014)²⁸は、30時間のカリキュラムやカード化された物語の創作アイテムなどを学習のための道具として紹介した。また三藤(2014)²⁹は、内田の論考を手がかりに「物語文法」や「難題－解決」といった「ストーリー」の因果的枠組みを利用した「物語の創作」方略を児童に獲得させることが重要だと説き、「物語の創作」学習指導のカリキュラム化に向けた試論をおこなっている。「物語文法」については勝田(2014)³⁰も中学生を対象に実践的論考をおこなっている。また因果的枠組みによるストーリーの創作については山本(2014)³¹もその重要性について述べ、「ストーリーマップ」を提唱、「ストーリー」を扱うことの有用性、その広汎性を示している。

プロップのカード①



以上のように先行研究を概観し、そこから見えてきた課題をまとめ、2点に集約した。

<プロップのカード> (三藤)

- 「物語の創作」学習の有用性に関する認知度の低さ、有用性に関する研究の少なさ
- 「物語の創作」学習の指導の困難性、あるいは指導方法の認知度の低さ

2節 指導者の意識から明らかになった課題－多数の指導者を対象とした意識調査より－

²⁶ ラルフ・フレッチャー&ジョアン・ポータルビ(2007)『ライティング・ワークショップ』新評論 / プロジェクト・ワークショップ(2008)『作家の時間』新評論

²⁷ 横田経一郎(2011)『10の力を育てる出版学習』さくら社

²⁸ 三藤恭弘(2010,2014)『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 –ファンタジーの公式–』明治図書 2010年版と2014年版では「プロップのカード」①、②の文言が異なる。上記掲載のプロップのカードは著作権の関係でイラストが差し替えてある。

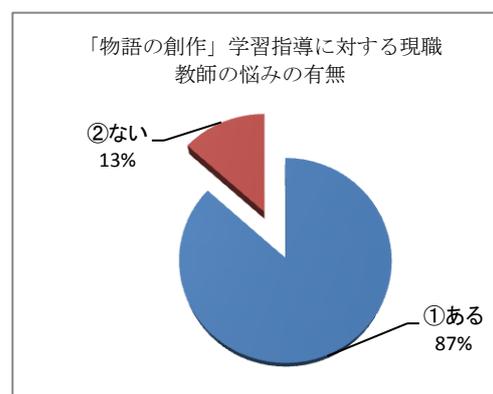
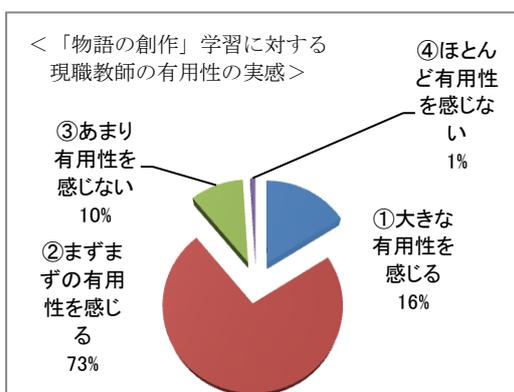
²⁹ 三藤恭弘(2014)「国語科における「物語の創作」指導カリキュラムに関する試論－内田伸子の論を手がかりとして－」『日本教科教育学会誌 第37巻第1号』pp.21-29

³⁰ 勝田光(2013)「創作指導における生徒の物語改作過程のケーススタディ –教室談話と授業後インタビューの分析–」『国語科教育』第七十五集 全国大学国語教育学会編

³¹ 山本茂喜(2014)編著『一枚で読める・書ける・話せる！魔法の「ストーリーマップ」で国語の授業づくり』東洋館

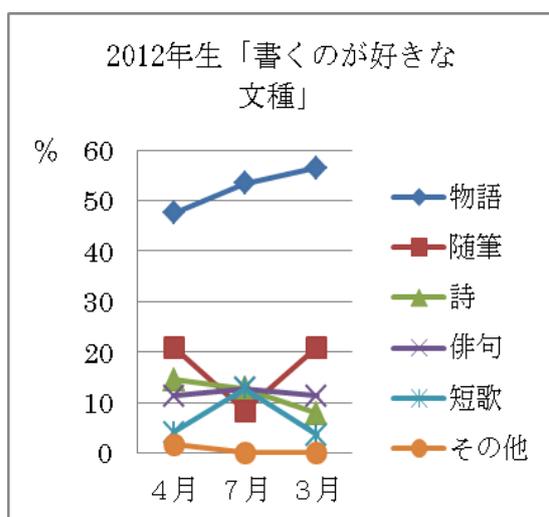
2節では稿者が実施した小学校現場の教師を対象とした意識調査をもとに「物語の創作」学習指導の課題を浮き彫りにしていく。意識調査の概要は右のとおりである。

調査地	広島	佐賀
日時	2013年7月20日	2013年8月23日
場 (研究会名)	「国語教育フォーラムイ ン広島」	「佐賀県小学校教育研究会国語部 会夏期研修会」
主催者	東京教育研究所 中国分室	佐賀県小学校教育研究会国語部会
対象者	参加した学校教員	参加した学校教員
回収数	37	73

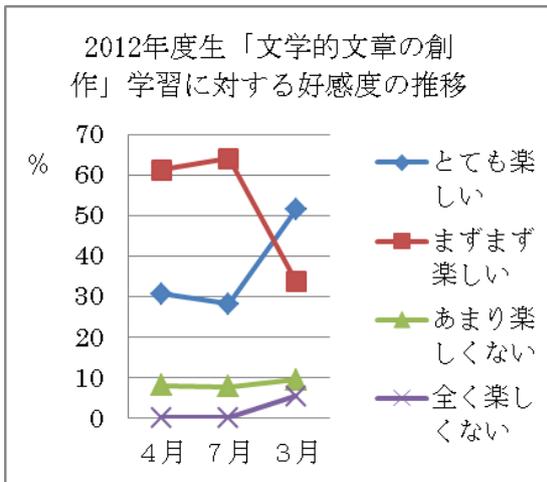


この調査から見てきたことは、学校現場に勤める教師の約9割が「物語の創作」学習に対して教育的有用性を感じながら、同時に約9割が「物語の創作」学習指導に関して「悩みがある」ということである。

3節 児童の意識から明らかになった課題—多数の児童を対象とした意識調査より—



第3節では児童の「物語の創作」学習に対する意識をやはりアンケート調査法で尋ねた。調査の結果、概して「物語の創作」に対する児童の反応は好意的である。だが、あらためて当然のことであるが、「どのように」取り組むか、ということによってその反応結果は大きく違う。その違いが何によって生まれたのか、考察、推論することで、「課題」と「解決へのヒント」も浮き上がってきた。左に示したように「書くこと」の対象としては児童にとって「物語」という文種は圧倒的に人気がある。



そして、「物語」を含む「文学的文章の創作」学習に対する好感度の推移も2012年度の場合、学習が進むごとに大きく伸びている。例えば「とても楽しい」と回答した児童の割合は4月に30%程度であったが、3月には50%超に伸び、「まずまず楽しい」を逆転し、回答項目の1位となっている。

一方で「楽しくない」と感じる児童も僅かだが現れ、また、「自分の国語の力はついたような気がするか」と「創作」と「自分の国語の学力」について自覚の程を調査してみると（調査結果次頁）、同じ児童（2012年度生）の反応とは思えない程、伸びていないことが明らかになった。「楽しいけれど、何か足りない。」そんな壁に児童も突き当たっていると言えるだろう。

4節 「物語の創作」学習指導の課題の整理

5節 本研究で取り組む問題

4節ではこれらの課題を整理し、5節で本研究として問題点をまとめた。

「物語の創作」学習指導の必要性は先行研究の成果からも明らかであるが、一般的な認知度や評価は漠然としたものである。その原因の一つとして指導者の「効果的な指導方法がわからない。」という悩みは大きいと考えられる。

児童の反応も「物語の創作」学習に対して概して大変肯定的ではあるが、「十分力が伸びたような気がしない。」と感じている児童も相当数存在している。これらは一体のものであると考えられる。

これらのことから、「物語の創作」学習指導において、児童、指導者両者にとってネガティブな反応の要因となっている上記の2つの要因を解決できる指導方法を開発する必要がある。その方法は、本来創造的な活動である「物語の創作」学習の本質に関わり、現在求められる「思考力、判断力、表現力等」の能力の育成に対しても有効に機能するものとなるだろう。そこに「物語の創作」学習の新たな意義、有用性も見出される筈である。

第Ⅱ章 「物語の創作」学習指導の構成要素に関する検討

本章では前章第5節で取り上げた「物語の創作」学習指導の問題点について、先行研究や実践記録、他領域の知見を援用しながら、明らかにしていく。

1 節 「物語」の学習の必要性

山元(2005)³²は「物語」をコミュニケーションメディアという側面から次のように述べている。

人々の伝達・交流に果たすメディアとしてのテキストの機能に目を向けると、罗兰・バルトに〈死〉を宣告された〈作者〉の〈意図〉の問題さえも簡単に切り捨てることもできない。テキストを読み、解釈し、批評するという営みを一つのコミュニケーション行為とみなすならば、テキストに示された情報の〈送り手〉の〈意図〉を見抜くという営みをないがしろにすることはできないからである。

この一節は「物語」の学習の現代的意義の一つ(=「メディアリテラシー教育としての物語の学習」の必要性)を述べている。「文章(情報)」がある受信者を想定して発信されている以上、そこに発信者の何らかの意図が存在している筈であり、その「文章(情報)」は発信者の意図のもとで送り出された広義の「物語」でもある。

日常生活においてメディアの表現方法は必ずしも論理的な表現をとらない。その言説(語り)の意図を読み解くためには、相手の語る「物語」の「語り方」、「効果」を読み解くことが鍵となる。情報には「内容」と「形式」、そしてそこに潜む「意図」があるということ、また、良くも悪くも情報には「効果」が仕組まれているということのを忘れてはいけない。文学的文章にももちろんこれらはある(作者が意図についてはっきり自覚していない場合も含めて)。上述のような必要性は、送り出された「情報」としての「文学的テキスト」が、どのような構造になっているのかを読み解き、その効果を計るよう求める。それは言い換えるなら「作者」の論理を「読者」として読み解くことであり、「作者」と「読者」の間を自在に往還する力の必要性でもある。それゆえ、そのような力を身に付けるために「物語」を「読み(受信し)」、「表現(発信)」する教育が必要である。香西(2010)³³は「自分の文章を工夫しようとする者だけが、他人の文章の工夫を見ることができる」「書くことが読むことに先行しているからこそ、よりよく読めるものがある」と、先行する「表現」が「理解」に及ぼす影響の重要性を述べ「物語の創作」学習の重要性を示唆している。

また、「物語」の学習の必要性は、このようなコミュニケーション、レトリックの観点からだけではなく、小川・河合(2011)が述べるように「物語る」行為が、人間が生きることと根源的な繋がりがあることや、庄井(1996)が述べたように「物語」のファンタジーの機能(現実と空想の往還)としての癒しの効果を「物語」の学習の有用性としてあげることができる。

2 節 「物語」を含む「文学的文章の創作」学習の指導原理

³² 山元隆春(2005)『文学教育基礎論の構築 ―読者反応を核としたリテラシー実践に向けて―』溪水社 p.142

³³ 香西秀信(2010)「総表現社会で何を読むか」『国語科教育学はどうあるべきか』望月善次編 明治図書 pp.46-47

2節では「物語」を含む「文学的文章の創作」学習の指導原理について、波多野完治の論考(1965a, 1965b, 1966)³⁴を手がかりにして考察し、波多野からは次のような指導原理に関する示唆を得た。

- ・「文」を産み出す行為とは、構造的な矛盾や困難性を乗り越えつつ行われる人間にとって難しくも興味深い創造的な行為である。そのため、これを文章に表すには「殊語」「比喩」を用いることが重要である。
- ・「創作」は「認識」に深く関わる。そのため、日ごろから「ものの見方、考え方、感じ方」を育て、「価値あるモチーフ」を見つける目を育てることが重要である。
- ・「創作」と「鑑賞」は交互作用の関係にある。そのため、「読むこと」を関連させて指導することが重要である。
- ・「創作」方法にはミューズの閃きによる方法と「物語文法」のような合理的な方法の両方が考えられる。
- ・「創作」がスムーズに進むには「流暢性」「批判性」「集中的思考力」「拡散的思考力」の育成が重要である。
- ・「創作」は「インスピレーション」を必要とし、その指導方法として「日頃から材料を集めさせる」指導が必要である。また、「何度か書き直させる」指導も重要である。
- ・「創作」はコミュニケーションが困難な現代における「新たなレトリックの教育」と考えられ、非合理的なものや人間の感情を表現し、伝えるメディアリテラシーの指導として重要である。発信者－受信者間のコミュニケーション過程の中でこれをとらえる指導が重要である。

3節 「物語の創作」学習の指導原理

3節では「物語の創作」学習の指導原理導き出すため、内田伸子(1986, 1996, 2008, 2011)³⁵の論考を手がかりにし、内田からは次のように「物語の創作」学習の指導原理に関する示唆を得た。

- ・「物語の創作」学習の基盤能力の育成のため、「再現的な文章を書く」学習指導が重要である。
- ・「物語」のストーリー構築力育成のため、「物語」の基本的な定義や因果関係に重点を置いた指導が有効に機能する。
- ・発見的、問題解決的に言語を組み立て、自分が伝えたいことと表現のズレを常にモニ

³⁴ 波多野完治(1965a)『文章心理学<新稿>』大日本図書株式会社、波多野完治(1965b)『最近の文章心理学』大日本図書株式会社、波多野完治(1966)『創作心理学』大日本図書株式会社

³⁵ 内田伸子(1986)『ごっこからファンタジーへ 子どもの想像世界』新曜社、内田伸子(1996)『子どものディスコースの発達－物語産出の基礎過程－』風間書房、内田伸子(2008)『幼児心理学への招待 [改訂版] 子どもの世界づくり』サイエンス社、内田伸子(2011)『子どもの文章 書くこと考えること』東京大学出版会

タリングし、調整し、最適な表現を創り出す指導が、「ディスコースの制御・統括」能力を育成する。

- ・良き「書き手」を育てるには良き「読み手」を育てる指導、良き「読み手」を育てるには良き「書き手」を育てる指導が重要である。
- ・「物語の創作」学習には読者を意識して書かせる指導が必要であり、「物語は作者が読者に向けて書いたもの」という発想で読ませる指導も必要である。

4 節 「物語の創作」学習と「物語の読解」学習の関連性

4 節では、ここまで度々言及してきた「物語の創作」学習と「物語の読解」学習の関連に関わる課題を取り上げる。検討のために用いた論考は吉田(1985)³⁶と愛媛国語研究会(1980)³⁷のものである。これらの論考の中には「読むこと」と「書くこと」の形態として「A 類型：読むために書く」「C 類型：書くために読む」とその中間型として「B 類型：読むことと書くことが対等（読解した結果を作文に転移させる指導）」が紹介されている。本研究では「D 類型」として、「B 類型」と同じく中間型ではあるが、「創作した結果が読解に活かされる型」を提起し、これを仮説化、実践を通してこの型の存在を検証した。

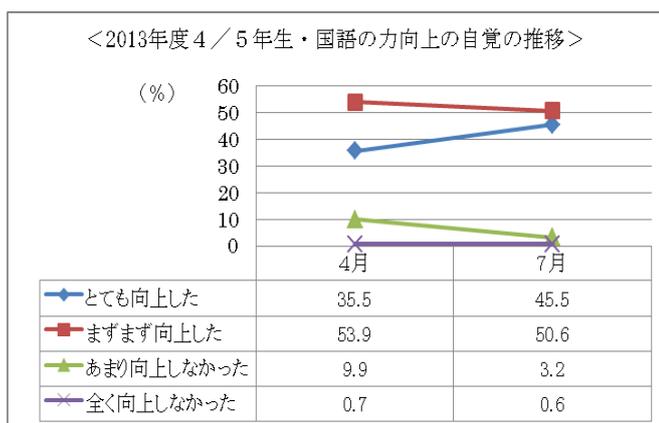
5 節 ストーリー構築の指導方略とその教育的有用性

5 節では、ここまで「物語の創作」学習指導に関わる考察によって次第に明らかになってきた効果的な指導方法とその有用性について、「ストーリー構築の指導方略とその教育的有用性」として論考した。本節で取り上げた中心的内容は「物語文法」の一部でもあり、内田が重要視する「難題（事件）－解決」の推論枠組みを創作方略に用いる指導方法である。そしてこの「推論枠組み」を用いる時に「推論的思考力」が機能するであろうという仮説を2本の授業実践を通して検証し、明らかにした。

第Ⅲ章 「物語の創作」学習指導体験モデルの提案と検証 ―国語科教員養成・教師教育に関連して―

第Ⅲ章では、Ⅱ章までの論考によって明らかになった知見をもとに、指導者のための学習体験モデルを提案する。

第Ⅲ章の最初に児童の意識調査(2013年度生版)を提示する。2



³⁶ 吉田裕久(1985)「「表現・理解」関連指導の史的推移：読み書き関連指導を中心に」『愛媛大学教育学部紀要第Ⅰ部 教育科学 vol.31』 pp.59-93

³⁷ 愛媛国語研究会(1980)『国語科関連的指導法 3 作文過程に読みを導入する指導』明治図書

012年度生では「国語の力が向上した」と自覚するものの割合が横ばい傾向であったのに、2013年度生のグラフは4月から7月までの3か月で明らかな好反応を示している（「とても向上した」が10ポイントの上昇。一方「あまり向上しなかった」が6.7ポイントの減少）。この3か月に重点的に取り組んだものが「事件－解決」の推論枠組みの学習である。

Step 4 ストーリーを考えよう！

☆「物語らしい」物語を書くには、主人公に「困った出来事（事件）」が降りかかり、それを主人公が一生懸命解決しようとする、というストーリーが必要です。

こまったできごと
(じけん)



➔

かいけつ！
(かいけつのころみ)



【主人公の身にどんな**事件**が起きて、主人公はどうやって**解決**するの？】

(例) 主人公の住む村に黒い魔法がかげられ、農作物がとれなくなった。主人公は村人を代表して、遠い山に住む白い魔法使いを訪ねる。

困った出来事（事件）

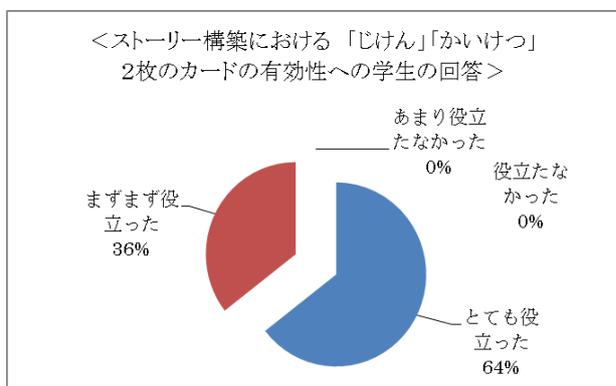
➔

解決！（解決の試み）

- 11 -

本章ではこの「事件－解決」の推論枠組みを中心方略として、教師のための「物語の創作」体験モデルを提案する。体験者は稿者の勤務する短期大学の学生（小学校免許、幼稚園教諭免許、保育士資格を取得するコース）である。体験モデルはワークシート型のテキストを用い、順に沿って「物語」を創作し、絵本を創る。本体験モデルの効果を測るため、学生には事前に（テキストを用いて創作する前に）まず一度「物語」を創作してもらい、その後テキストを用いて「物語」を創作し、創作終了後、アンケートに答えてもらった。検証は「事前の創作」と「事後の創作」の量的、質的比較、分析と、アンケート調査の分析によっておこなった。この検証の結果、「事件－解決」を中心とした体験モデルは意識の面からも作品の質、量の面からも高い有効性を示した。中心である「事件－解決」の創作方略については学生の肯定的評価（「とても役立った」「役立った」）は100%という評価であり、「とても役立った」という最も肯定的な評価も64.5%と高い有効性を示した。

<体験モデル・テキストの一部>（三藤）



また本章では、前章までの論考、及び本章での体験モデルの取り組みから、「国語科教員養成・教師教育」という観点で何点かの提言をおこなった。

①「物語」の学習をおこなうには「物語とは何か」という定義（物語文法）を児童、指導者とも意識、共通認識することが重要である。

「物語」は「イメージ」という暗示性と「話の筋」という明示性の双方併せ持つものである。中でも「物語らしさ」「物語の古典的（本来的）姿」の特徴である「事件－解決」型ストーリーという枠組みは「物語」の基本として重視することが重要である。

②波多野や内田が述べたように「創作」あるいは「書くこと」と「生きる力」の密接的な関連性について認識することが重要である。本論考、検証を通して「事件－解決」の推論枠組みにより「推論的思考力」が育成される可能性が明らかになった。内田は「書くこと」は「目的志向的な一種の問題解決過程」「発見的な過程」であると述べている。これらの能力は誰もが重要だと考えながら、これまでその育成指導については後回しにされがちな能力でもあった。

③上記のような機能的学力（形式陶冶的能力）の育成に関しては、すでに「思考力・判断力・表現力等」という言い方でその重要性が示されているが、やはり文科省（学習指導要領）や教科書会社、大学の教育学部、大学入試を含む学力テスト作成者など影響力の大きな立場に関わる機関がこれらの重要性をよく認識し、リードしていかなければならない問題でもあろう。

④「物語の創作」学習指導をおこなうにあたり、教師は自らも「物語の創作」をおこない、これを楽しむべきである。指導者がまずこのような創造的活動の喜びを知り、その指導方法を理解し、有用性を体験的に認識しなければ、そのような学習指導は成立しにくいであろう。

⑤「創作」をはじめとする「書くこと」の指導では「この度は何を指導するのか」という的を絞った指導をおこなうことが重要で、どれもこれも指導しようとするれば、児童、指導者ともにエネルギーの消耗は激しく、逆効果となろう。

第IV章 国語科教育における「物語の創作」学習指導の意義と方法

IV章では、前章までの研究内容を受け、国語科教育における「物語の創作」学習指導の意義と指導方法についてまとめる。

本研究では、「物語の創作」学習という教育方法について検討と考察を深めてきた。そして「物語の創作」学習という教育方法は、児童にも指導者にも魅力的でありながら、現状では指導者にとって悩み多く、児童にとっても今一歩物足りない学習になっているように考えられた。これらの検討の結果、本研究は「物語の創作」学習指導の壁を乗り越える鍵の1つは「ストーリーの構築指導」にあり、その指導方略として「事件－解決」の因果的枠組みを支柱とした指導方法が効果的であるとの結論に達した。

こうして「物語の創作」学習に関わる児童、指導者の壁を乗り越える指導方法が1つ明らかになったが、その指導方法は困難を乗り越えるための単なる手法という以上に、どのような教育的価値があるのかについても本研究は考究してきた。その中で、「事件－解決」の因果的枠組み（＝推論的枠組み）を利用したストーリーの構築指導は、児童に「思考力（推論的思考力）」を育成する、ということを実行研究の検討や実践研究を通して明らかにした。これはあらためて、児童の「推論的思考力」育成の契機が「物語の創作」学習の中にあるということの意味している。

これらの結論から、「物語の創作」学習指導が国語科教育に対してどのような教育的有用性、意義を持つのかという本章の研究課題に対する答えとして、次のようにまとめた。

＜これまでその意義が広く認知されていた「物語の創作」学習指導の意義＞

- 児童に解放的な「自己表現」の喜びを与え、「書くこと」「ことばの学び」についての興味、関心、意欲を育む。
- 「想像力（イメージの力）」を育てる。
- 「物語を読むこと」の学習をレトリック、コミュニケーションの観点から深める。
- ユニークな発想力、独創力、創造力を育成する。

＜あらためて確認された「物語の創作」学習指導の意義＞

- 「ものの見方、考え方、感じ方の力」、「認識力」を獲得させ、実生活を豊かに、多角的にもものを見る力を身につけさせる。
- 現実と非現実の間の行き来（往還）が現実生活への省察をもたらし、現実生活をあらためて意味づけ、建設的に切り拓いていく知恵を獲得させる。
- 現実と非現実の間の行き来（往還）が本人にセラピー、癒しの効果を与える。
- 物事を創造的に進めて行くための「プラン能力」「モニター（自覚）能力」「復元能力」を育成する。
- 「ディスコース（言説）」を制御、統括する能力を育成する。
- 「感情」などの不合理なもの（形象、イメージ）を、「不合理」なまま（形象、イメージとして）人に伝える方法、能力を獲得させる。

＜今回確認された「物語の創作」学習指導の意義＞

- 「思考力」、中でも「推論的思考力」を育成する。

終章 研究の総括

終章では、本研究が序章で掲げた研究の目的に対して総括をおこなう。

目的の第1点目（「従来十分解明されたとは言い難い「物語の創作」学習指導の有用性を考究し、指導原理を導出すること。」）について、本研究は「物語の創作」学習の有用性の1つとして「思考力の育成」について明らかにすることができた。これまで「自由に」「解放的に」「想像的に」という有用性が強調されてきた「物語の創作」学習であるが、今後は「整合性を図って」「因果律に則って」「筋道を明らかにして」というような合理的、収束的な学習の側面も大いに着目すべきである。

この「物語」を成立させる重要な指導原理を押さえることで、児童にとっても、指導者にとっても「物語の創作」学習はいっそう高い有用性をもつ学習となった。なぜならば、これまでの指導者の悩みの多くが、物語の定義（物語文法。中でも「事件－解決」という合理性の欠如に深く関わりがあったと考えられるからである。この「事件－解決」の推論枠組みを押さえた指導方法を提示することによって、本研究の目的の第2点目「「物語の創作」学習指導の効果的な指導方法を開発、提示すること。」も達成することができた。

第3点目の目的（「指導者がこれらの有用性を実感し、指導方法を体得できるような体験

モデルと提示すること。）」については、本研究において体験モデルを提示、検証できたことの意味は大きかった。指導者がまずその指導方法を体得し、その有用性を実感することで、学習は普及していく。

『綴り方教授』の中で芦田は次のように述べている。

綴り方教授は果たして困難であらうか。昔はたしかに困難であった。學制頒布以前はいはず、その後には、児童心理学研究の幼稚な時や、國語問題の深く顧みられなかつた頃には、今から思ふと、残酷なほどの教授が行はれてゐた。(中略) 當時作文の困難は、まさしく児童の聲で、教授の困難は教師の叫であつた。

これを教授する精神は談話・動作に比して、何等異なることなく、発表を必要とする境遇に児童をおき、自然におこる慾求を指導して、綴り方の技能を修得させるのである。綴り方教授の精神は全くこゝに存在するのでいかにむづかしく説明しても、この外に一步も出ない。

「書くこと(作文)」の教育は芦田から100年たった今でも依然厳しい営みであるように見える。「書くこと」は「話すこと」のように音声言語ではなく、文字言語を使用する。児童にとってもそれを指導する教師にとっても厳密性、整合性、そして何より労力を要する。また、個別に対応する指導は忙しくなるばかりの学校の教師をますます「書くこと」の指導から遠ざけているようにも思える。

芦田は「物語の創作」学習をおこなわねば、と力んでいたのではないだろう。「書くこと(綴ること)」の力を付ける方法を思索する中で、自然と「物語の創作」的な手法が有効であることを見つけ、これを用いたのだと思われる。「物語の創作」学習指導は、100年も前から国語科の指導方法として大変有用性の高い方法だったのである。

本研究で示した指導モデルが「物語の創作」学習指導の大きな壁の1つを取り除き、この学習がさらに国語科教育を豊かにし、子どもの「生きる力」を育む重要な契機となることを期待している。

【主要参考引用文献】

- 青木幹勇(1976)「関連的学習の指導類型—どんな方法があるか—」『教育科学国語教育』
No,225 明治図書 pp.20-21
- 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
- 青木幹勇(1996)『子どもが甦る 詩と作文』国土社
- 秋田喜三郎(1919)『創作的読方教授』明治図書 (光村図書『近代国語教育論体系』1975に
掲載のものを参照)
- 秋田喜代美・大村彰道(1987)「幼児・児童のお話作りにおける因果的産出能力の発達」『教
育心理学研究』第35巻第1号 日本教育心理学会編 pp.65-73
- 秋田喜代美・野口隆子 (2009) 編著『保育内容・言葉』光生館
- 秋田喜代美(2002)『読む心・書く心 文章の心理学入門』秋田喜代美 北大路書房
- 秋田喜代美(2009)「言語力育成への教育方法学の課題」『言語の力を育てる教育方法』日本
教育方法学会 図書文化
- 芦田恵之助(1913)『綴り方教授』育英書院
- 足立悦男「筋」『国語科 重要用語 300の基礎知識』大槻和夫編 明治図書 p.152
- アリストテレス・ホラーティウス、松本仁助・岡道男訳(2012)『詩学・詩論』岩波文庫
- アリストテレス、戸塚七郎訳(1992)『弁論術』岩波文庫
- 五十嵐力(1909)『新文章講話』早稲田大学出版部
- 池田操&「58の会」(1988)『書くことが楽しくなる『ファンタジー作文』事例集』明治図
書出版
- 井上一郎(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
- 井上一郎(2007)『書く力の基本を定着させる授業 書けない子を書けるようにする』明治図
書
- 岩永正史(1986)「物語スキーマの指導 —アメリカ合衆国の場合を例に—」『国語科教育』
全国大学国語教育学会
- 岩永正史(2010)「こどもの学びの実態に即した国語科教育をめざして —認知心理学—」
『国語科教育学はどうあるべきか』望月善次編 明治図書 pp.134-136
- 内田伸子(1985)「幼児における事象の因果的統合と産出」『教育心理学研究』33号 日本
教育心理学会 p.124-134
- 内田伸子(1986)『ごっこからファンタジーへ子どもの想像世界』新曜社
- 内田伸子(1996)『子どものディスコースの発達— 物語産出の基礎過程—』風間書房
- 内田伸子(1996)『ことばと学び 響きあい、通いあう中で』金子書房
- 内田伸子(2008)『幼児心理学への招待 [改訂版] 子どもの世界づくり』サイエンス社
- 内田伸子(2011)『子どもの文章 書くこと考えること』(オンデマンド版) 東京大学出版会
- 内田伸子(2012)「考える力を育てることばの教育」『学校教育』No. 1137 広島大学附属小
学校 学校教育研究会
- 内田伸子(1994)『想像力 創造の泉をさぐる』講談社現代新書
- ウラジミール・プロップ、北岡誠司・福田美智代訳(1987)『昔話の形態学』水声社

- 大内善一(1986)「波多野完治『文章心理学』の研究：作文教育基礎理論研究」『国語科教育』
全国大学国語教育学会
- 大内善一(1994)『見たこと作文の徹底研究』学事出版
- 大内敏光(2001)「創作」『国語教育辞典』日本国語教育学会 朝倉書店 p.254
- 小川利雄(1973)『ぼくらにも書かせてー小学生と童話のせかいー』教育出版センター
- 小川雅子(2009)「3 中学校・高等学校／生活文・創作等」『国語科教育実践・研究必携』全
国大学国語教育学会編 学芸図書 p.110
- 小川洋子・河合隼雄(2011)『生きるとは、自分の物語をつくること』新潮文庫
- 大槻和夫(2001)編『国語科重要用語300の基礎知識』明治図書
- 大津由紀雄(2012)「まずは「ことば」の正体を把握しておくことから」『学校教育』
No、1137 広島大学附属小学校 学校教育研究会
- 大津由紀雄(2012)「言語と学び 第1回 ことばへの気づき(1)」『学校教育』No、1143
広島大学附属小学校 学校教育研究会
- 大塚英志(2008)『ストーリーメーカー 創作のための物語論』アスキー新書
- 大塚英志(2011)『神話の練習帳 物語作者になるためのドリル式ストーリー入門』キネマ旬
報社
- 大塚英志(2009)『物語の体操』朝日文庫
- 大西道雄(2002)「書くこと(作文)の教育と関連諸科学とを関わらせた研究の成果と展望」
全国大学国語教育学会編『国語科教育学研究の成果と展望』明治図書
- 大西道雄(2004)『作文教育における文章化過程指導の研究』溪水社
- 大村彰道(2001)監修『文章理解の心理学』北大路書房
- 大村はま(1983)『大村はま国語教室6 作文学習指導の展開』筑摩書房
- 小和田仁(1991)「物語教材」国語教育研究所編『国語教育研究大辞典』明治図書 pp.826-828
- 奥野忠昭(2009)「物語」『国語教育辞典(新装版)』朝倉書店 p.382
- 勝田光(2014)「創作指導における生徒の物語改作過程のケーススタディー教室談話と授業後
インタビューの分析ー」『国語科教育』第七十五集 全国大学国語教育学会編
- 角野栄子(2004)『ファンタジーが生まれるとき 『魔女の宅急便』とわたし』岩波書店
- 金子彦二郎(1925)『現代女子作文』(修正版)光風館
- 樺島忠夫(1979)『文章作法事典』東京同出版
- 樺島忠夫・中西一弘(1980)『作文指導事典』東京堂出版
- 河野智文(2010)「単元学習と文学作品(三)ー言語活動によって展開する授業実践を中心に」
『文学の授業づくりハンドブック第3巻』藤原顕編 溪水社 pp.182-183
- 桑野徳隆(1997)『物語が大好き』岩崎書房
- 倉澤栄吉・野地潤家(2005)監修『朝倉国語教育講座 2読むことの教育』朝倉書店
- 倉澤栄吉・野地潤家(2006)監修『朝倉国語教育講座 4書くことの教育』朝倉書店
- 黒川和彦(2008)『12歳の文学』小学館
- 香西秀信(2010)「総表現社会で何を読むか」望月善次編『国語科教育学はどうあるべきか』
明治図書
- 幸田露伴(1908)『普通文章論』博文館
- 国語教育研究所(1991)編『国語教育研究大辞典』明治図書

- 小森茂(2011)『なぜ「言語活動の充実」なのか ―どのように「思考力・判断力・表現力等」を育成するか―』明治図書
- 西郷竹彦(1991)『ものの見方・考え方 教育的認識論入門』明治図書
- 西郷竹彦(1995)『文芸学入門』明治図書出版
- 西郷竹彦(1994)『宮澤賢治「やまなし」の世界』黎明書房
- 西郷竹彦(2005)『文芸の構造 視点と対象・形象の相関』光村図書
- 西郷竹彦(2005)『文芸学の筋論 表記の表現性・形象性』光村図書
- 西郷竹彦(2005)『虚構の方法・世界 展開法と層序法と折衷法』光村図書
- 齋藤美奈子(2002)『文章読本さん江』筑摩書房
- 佐藤さとる(1978)『ファンタジーの世界』講談社現代新書
- 佐藤明宏(2004)『自己表現を目指す国語学力の向上策』明治図書
- 佐藤明宏(2009)「4 高学年としての作文指導」『新たな時代を拓く 小学校国語科教育研究』全国大学国語教育学会編 学芸図書
- 清水茂夫(1976)「理解活動と表現活動の関連的学習 ―その積極的意義を考える―」『教育学国語教育』No.225 明治図書 pp.5-9
- 清水洋一(1993)「低学年における作文指導法の研究(2) ―物語教材との関連をはかったお話づくりを通して―」『大阪教育大学紀要』第V部門第4 2巻第1号
- 柴田義松・阿部昇・鶴田清司(2003)『あたらしい国語科指導法』三定版 学文社
- 柴田義松監修 阿部昇・小林義明編(2008)『文学作品の読み方Ⅱ』日本標準
- 庄井良信(1995)『学びのファンタジア』溪水社
- ジャンニ・ロダーリ、窪田富男訳(1990)『ファンタジーの文法』ちくま文庫
- ジャンニ・ロダーリ、窪田富男訳(2003)『幼児のためのお話の作り方』作品社
- ジャン＝ミシェル・アダン、末松壽・佐藤正年訳(2004)『物語論 ―プロップからエーコまで』白水社
- ジェラルド・ジュネット(1985)『物語のディスクール』水声社
- 瀬川榮志・浜松創造国語研究会(1983)『創作・表現力が育つ文学的教材の授業』明治図書
- 全国大学国語教育学会(2009)編『新たな時代を拓く小学校国語科教育研究』学芸図書
- 全国大学国語教育学会(2002)編『国語科教育学研究の成果と展望』明治図書出版
- 全国大学国語教育学会(2013)編『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』学芸図書
- 高木和子(1987)「幼児の物語経験」福沢周亮(編)『子どもの言語心理』大日本図書 pp.95-140
- 高橋玄洋(1993)『いい生き方 いい文章』同文書院
- 竹長吉正(1980)「西尾実詩の作文教育観―「創作学習」観の推移を中心に―」『国語科教育』第二十七集
- 竹長吉正(2012)『西尾実、この多様にして複雑な存在』創英社／三省堂書店
- 竹村信治(2001)「語り」『国語科 重要用語 300 の基礎知識』大槻和夫編 明治図書 p.149
- 立原えりか(1989)『立原えりかの童話塾』TEXT 1,2,3 エコール ロゼ
- 田近洵一・大熊徹・塚田泰彦(2009)『小学校国語科授業研究』第四版 教育出版
- 田中宏幸(2006)『中等作文教育におけるインベンション指導の研究 ―発想・着想・構想指導の理論と実践―』早稲田大学大学院教育学研究科 学位論文
- 田中宏幸(2008)『金子彦二郎の作文教育』溪水社

- 田中宏幸(1998)『発見を導く表現指導 作文教育におけるインベンション指導の実際』右文書院
- 田中宏幸(2013)「平野彧の詩創作指導の特色と意義—児童詩創作指導のカリキュラム化」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第二部
- 田中宏幸(2013)「書くこと(作文)の学習指導課程・方法に関する研究の成果と展望」『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』全国大学国語教育学会編 pp.113-120
- 谷崎潤一郎(1960)『文章読本 完』中央公論社
- 塚田泰彦(2009)「考えて書くために読むことの学習をどう転換するか」『月刊国語教育研究』日本国語教育学会編 pp.4-9
- 鶴田清司(2010)「国語科教育学における「理論」と「実践」の関係」『国語科教育学はどうあるべきか』望月善次編 明治図書 pp.29-31
- 中西淳(2001)「創作」『国語科 重要用語 300 の基礎知識』大槻和夫編 明治図書 p.214
- 成田雅樹(2012)「言語活動が充実する諸条件」『学校教育』No. 1138 広島大学附属小学校 学校教育研究会
- 成田雅樹(2013)「書くこと(作文)の学習指導の目的、目標と内容に関する研究の成果と展望」『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』全国大学国語教育学会編 pp.105-112
- 成美堂出版編集部(2007)『絵本をつくりたい!』成美堂出版
- 難波博孝・三原市立三原小学校(2007)『文学体験と対話による国語科授業づくり』明治図書
- 難波博孝(2011)「これから「論理」の話をしよう—今を幸せに生きるために—」『教育科学 国語教育』No.735-747 明治図書出版
- 西尾実(1976)『西尾実国語教育全集 第一巻』教育出版
- 西尾実(1976)『西尾実国語教育全集 第八巻』教育出版
- 二瓶弘行(2006)『“夢”の国語教室創造記』東洋館出版
- 日本国語教育学会(2001)『国語教育辞典』朝倉書店
- 日本国語教育学会(2011)『国語教育総合辞典』朝倉書店
- 芳賀矢一・杉谷虎藏(1916)『作文講話及文範』富山房發兌
- 波多野完治(1965)『文章心理学』大日本図書
- 波多野完治(1965)『文章心理学<新稿>』大日本図書株式会社
- 波多野完治(1965)『最近の文章心理学』大日本図書株式会社
- 波多野完治(1966)『創作心理学』大日本図書株式会社
- 畑村洋太郎(2005)『「わかる」技術』講談社現代新書
- 浜本純逸(1996)『文学を学ぶ 文学で学ぶ』東洋館出版社
- 浜本純逸(2001)『文学教育の歩みと理論』東洋館出版
- 浜本純逸(2010)監修『文学の授業づくりハンドブック』溪水社
- 浜本純逸(2011)『国語科教育総論』溪水社
- 林四郎(1969)『文章表現法講説』學燈社
- 飛田多喜雄・野地潤家(1994)監修『国語教育基本論文集成』明治図書出版
- 府川源一郎・高木まさき 長編の会(2004)編著『認識力を育てる「書き換え」学習 小学校編』東洋館出版
- ヴィゴツキー、広瀬信雄訳(2002)『子どもの想像力と創造』新訳版 新読書社

- ヴィゴツキー、柴田義松訳(2001)『思考と言語』新読書社
- 福岡教育大学国語科研究室、附属小倉・福岡中・久留米中共著(1975)『認識力を育てる作文教育』 明治図書出版
- 藤井園彦(2002)『自覚的な文章表現者を育てる作文の提案授業』明治図書出版
- 藤原宏監修・愛媛国語研究会(1980)『国語科関連的指導法』(全3巻) 明治図書
- プロジェクト・ワークショップ (2008) 編『作家の時間「書く」ことが好きになる教え方・学び方[実践編]』新評論
- 前田彰一(2004)『物語のナラトロジー 言語と文体の分析』彩流社
- 増田信一(1991)「物語」国語教育研究所編『国語教育研究大辞典』明治図書 p.826
- 間瀬茂夫、宮本浩治(2009)「小グループの話し合いにおける説明的文章の推論的読みに関する研究」『国語科教育研究』全国大学国語教育学会編 pp.172-175
- 松本修(2010)「教材の読みの基づくコミュニケーションの可能性」『国語科教育学はどうあるべきか』望月善次編 明治図書 pp.54-56
- 三藤恭弘(2006)『認識力を育てる作文教育の基礎的研究ーファンタジーの思考往還機能に着目してー』広島大学大学院教育学研究科修士論文
- 三藤恭弘(2010,2014)『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 ーファンタジーの公式ー』明治図書出版
- 三藤恭弘(2011)「「感動」を構造的、評価的に読む物語の授業」『学校教育』No,1126 広島大学附属小学校学校教育研究会
- 三藤恭弘(2011)「「物語を読むこと」と「物語を書くこと」を螺旋的に関係づけた国語科学習の構想」『研究紀要第 39 号 学びの場を組織する授業づくり』広島大学附属小学校
- 三藤恭弘(2013)「「推論」の方法を用いて「ことばの使い手」を育てるー「このお話のつづきはどうなるの？」ー」『研究紀要第 41 号 学びの場を組織する授業づくり』広島大学附属小学校
- 三藤恭弘(2012)「自覚的に物語世界とそのしかけを読み、物語を読み深める授業」『学校教育』No,1137 広島大学附属小学校学校教育研究会
- 三藤恭弘(2013)「メディアリテラシー教育としての文学」『学校教育』No,1155 広島大学附属小学校学校教育研究会
- 三藤恭弘(2014)「国語科における「物語の創作」指導カリキュラムに関する試論 ー内田伸子の論を手がかりとしてー」『日本教科教育学会誌』第 37 巻第 1 号 日本教科教育学会 pp.21-29
- 三藤恭弘(2015)「「物語の創作」学習指導における推論的思考力の育成 ー「事件ー解決」の推論枠組みを用いたストーリーの構築指導を通してー」『国語科教育』全国大学国語教育学会 第七十七集
- 宮川俊彦(1989)『子どもが作文を好きになる本』草土文化
- 牟田米生(1980)「作文過程に読みを導入する指導のねらいと意義」『国語科関連的指導法 3 作文過程に読みを導入する指導』愛媛国語研究会 明治図書 pp.15-16
- 望月善次(2010)『国語科教育学はどうあるべきか』明治図書
- 森岡健二 (1995) 監修『新訂文章構成法』東海大学出版会
- 森田信義(1989)『表現教育の研究』溪水社

- 森田信義・山元隆春・山元悦子・千々岩弘一(2010)『新訂国語科教育学の基礎』溪水社
- 森川正樹(2008)『小1～小6年 “書く活動”が10倍になる楽しい作文レシピ100例 驚異の結果を招くヒント集』明治図書出版
- やなせたかし(2009)『あなたも詩人 だれでも詩人になれる本』かまくら春秋社
- 山本茂喜(2014)編著『一枚で読める・書ける・話せる!魔法の「ストーリーマップ」で国語の授業づくり』東洋館出版
- 山元隆春(2004)「テキストに会ったらどうするか」『月刊国語教育』10月号 東京法令出版
- 山元隆春(2005)『文学教育基礎論の構築 ―読者反応を核としたリテラシー実践に向けて―』溪水社
- 山元隆春(2006)「創作童話/お話づくりの教育的意義・有用性」尾道市立栗原小学校校内研修会資料
- 山元隆春(2010)「「読むこと」による絶えざる自己更新に向けて」『国語科教育学はどうあるべきか』望月善次編 明治図書 pp.42-44
- 山元隆春(2011)「新刊紹介・「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 ―ファンタジーの公式―」三藤恭弘・著 明治図書出版『国語教育研究』No.467 日本国語教育学会
- 山元隆春(2012)「書く立場にたって読みを深め、考える読者の育成」『学校教育』No.1137 広島大学附属小学校 学校教育研究会
- 山元隆春(2013)「文学的文章の領域における実践研究」『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』全国大学国語教育学会編 pp.193-200
- 山元隆春(2014)『読者反応を核とした「読解力」育成の足場づくり』溪水社
- 横田経一郎(2011)『10の力を育てる出版学習』さくら社
- 吉田裕久(1985)「「表現・理解」関連指導の史的推移:読み書き関連指導を中心に」『愛媛大学教育学部紀要 第1部 教育科学 (31)』pp.59-93
- 吉田裕久(2011)「表現(描写)読みによって感動の原拠を探る物語文授業」『学校教育』No.1126 広島大学附属小学校学校教育研究会
- 吉田裕久・難波博孝・青山之典・三藤恭弘・立石泰之(2011)「読む力を育成する国語科授業づくり ―<読み>とその変容を自覚させる学習をとおして―」『広島大学 学部・附属学校共同研究機構紀要』第39号 広島大学 学部附属学校共同研究機構
- 吉田裕久(2013)「国語教育基礎論に関する研究の概観と展望」『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』全国大学国語教育学会編 pp.11-14
- 吉永幸司(1991)『作文の基礎力を育てる短作文のネタ』明治図書出版
- ラルフ・フレッチャー&ジョアン・ポータルビ吉田新一郎・小坂敦子訳(2007)『ライティング・ワークショップ』新評論
- ロラン・バルト、花輪光訳(1979)『物語の構造分析』みすず書房
- 渡邊洋子(2013)「コミュニケーション理論、コンポジション理論、新しいレトリック理論、文章心理学、文体論、教育工学などとの関わりに関する研究の成果と展望」『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』全国大学国語教育学会編 pp.141-144