

小・中国語科における基礎・基本の指導と総合単元づくりとのかかわりに関する研究(Ⅱ)

——課題作文「私の家族の誕生日」の実態調査をとおして——

山元 隆春 佐々木 勇 杉川 千草
太田 薫 浜田 一路 木本 一成

1. はじめに

本論文では、昨年度の基礎論的な考察を踏まえつつ、小・中学校国語科における基礎・基本の指導と総合単元づくりのかかわりを探るための基礎作業として、小1から中3までの児童・生徒の言葉の力の実態を捉えることを目的としている。児童・生徒の言葉の力の実態に関する考察に基づいて、総合単元づくりのなかでどのような基礎・基本の力を育てていくのかということについてのヴィジョンを確保したい。

2. 調査の計画

(1) 調査の目的

本調査の目的は、本学園（小・中学校をさしてこう呼ぶ。以下同じ。）の児童・生徒の言葉の力の実態を調べることをとおして、総合単元を組織し実践していくために必要となる基礎・基本は何かを明らかにしていくことである。

調査方法として課題作文を用いたが、これは単に表現力の実態の解明だけを意図したものではない。作文をとおして、「読むこと」「話すこと・聞くこと」を含めた言葉の力の実態を明らかにしたいと考えた。

(2) 調査内容

課題作文は、「私の家族の誕生日」というテーマで書かせることにした。誕生日の日の家族の出来事は、多くの子どもたちが共通して経験している話題であるとともに、低学年の児童にとっても親しみのある内容である。また、誕生日は「祝う者」と「祝われる者」という関係が生じやすく、家族の中での互いのかかわりをどのようにとらえているかが表れやすい題材である。さらに、毎年訪れる誕生日は、家族の成長とともに少しずつその意義が変化していくものである。

子どもたちが書く文章のジャンルとしては、生活文

を想定した。経験した出来事を想起し、その時の様子や気持ちを描写することを中心とした文章である。「うれしかった」「喜んでもらえた」「あまり大切に思わなくなった」という思いは、その時の様子を再現する形で表現されることと思われる。

このように、家族の誕生日という話題をとおして、身近な人との関係をどのようにとらえているか、また、それをどのような方法で文章に書き表していくかを調査することにした。

(3) 調査対象・実施時期・手順

① 調査対象（全9学年）

広島大学附属三原小学校 1年～6年
広島大学附属三原中学校 1年～3年

② 実施時期……2001年12月10日～21日

③ 手順

《作業1》構想メモ（15～20分）

出来事を思い出し整理するために、以下の項目を書いたプリントを配布し、記述させる。

ア. 誰の誕生日か。

イ. いつ頃のことか。

ウ. 誕生日の日、自分は何をしたか。

エ. 誕生日の日、他の家族は何をしたか。

オ. 特に印象に残っていることは何か。

カ. 気持ちや考えたこと。

《作業2》作文（25～30分）

構想メモをもとに、作文を書かせる。ただし、構想メモとは異なる内容（修正、追加、削除など）を書いてもよい。目安は、600字（15行）程度。

3. 分析の観点と手続き

(1) 分析の観点

子どもたちが書いた作文を、次の15の観点で分析し

表1 分析の観点

| 項目番号 | 略称 | 項目の名称 | 評価記号 | 評価観点(基準) |
|------|-----|----------|--|---|
| 項目① | 誰 | 誰の誕生日か | A(自分)/B(親)/C(祖父母・兄弟)/Z(その他) | 中心的に取り上げられている人物は誰か |
| 項目② | いつ | いつの誕生日か | A(2年以内)/B(3年以上昔)/Z(その他) | 今年や去年などの最近のことか |
| 項目③ | 印象 | 誕生日の印象 | A(プラス印象)/B(マイナス印象)/Z(その他) | 好意的な思い出として描いているか |
| 項目④ | 関係 | 家族との関係 | A(奉仕者)/B(享受者)/C(奉仕と享受)/Z(その他) | 家族に対して自分は祝う(奉仕する)立場か、祝われる(享受する)立場か |
| 項目⑤ | 分量 | 文章の分量 | ()行 | 文章の量を行数で示す(題名, 名前は含まない) |
| 項目⑥ | 文体 | 文末表現 | A(敬体)/B(常体)/C(混在が多い)/Z(その他) | 文末表現は、敬体が常体か。途中から、文体が変化しているか。 |
| 項目⑦ | 会話 | 会話の有無 | A(会話がある)/B(会話が無い)/Z(その他) | 会話や内言(心内表現)が1個以上あるか |
| 項目⑧ | 主述 | 主述の対応の誤り | A(誤りが無い)/B(誤りがある)/Z(その他) | 主述が不对応(ねじれ)の文が1個以上あるか |
| 項目⑨ | 感想 | 意見や感想 | A(ある)/B(ない)/Z(その他) | 意見や感想のような記述があるか |
| 項目⑩ | 構成 | 文章の組み立て | A(話題に中心がある)/B(羅列的である)/Z(その他) | 話題の取り上げ方が、羅列的ではなく、中心があって互いの関係づけられているか |
| 項目⑪ | 比喩 | 比喩表現, 描写 | A(ある)/B(ない)/Z(その他) | 様子や気持ちを、比喩表現や描写で描いているか |
| 項目⑫ | 接続詞 | 接続詞の有無 | A(ある)/B(ない)/Z(その他) | 接続詞が1個以上あるか |
| 項目⑬ | 比較 | 類比・対比 | A(ある)/B(ない)/Z(その他) | 類比(または対比)的な見方をしているか |
| 項目⑭ | 視点 | 誰の視点か | A(複数の視点ある)/B(自分だけの視点)/Z(その他) | 自分を含めた複数の視点や立場で考えているか |
| 項目⑮ | 変化 | 通時的な見方 | A(変化するものとして認識)/B(毎年変化しないことを願う)/C(通時的な見方がない)/Z(その他) | 誕生日の様子を通時的に見て、過去や未来への変化を感じ取り、誕生日の意味づけが変わることを認識している。 |

集計することにした(※「分析の観点」表1)。この観点は、「どのような出来事があげられているか」「どのような気持ちや思いで振り返っているか」「その時の様子や気持ちをどのような方法で表現しようとしているか」という点から子どもたちの実態を明らかにしようとして設定したものである。

なお、この観点は、作文を分析するためのものであって、これがそのまま基礎・基本を表すものではない。

(2) 分析の手続き

調査の信頼性を高めるために、同じ調査クラスの作文を2名の調査者で分析し、後でそれぞれのデータを照らし合わせ、数値が一致しないものについては再度見直しを行った。また、集計の数値に大きな差が見られるものについては、調査項目から削除することにした。実際には、項目⑭「視点」と項目⑮「変化」が、調査項目から除外された。

見直しの際には、一つの作文をめぐって調査者の間で評価がなかなか一致しないものがあった。データの信頼性をより高めるには、調査者を増やし、

評価項目を変更したり、評価基準を再検討したりして、再度集計し直すことが必要である。

4. 調査結果と考察

調査結果を集計したものが、「作文調査の集計結果」(表2)である。

項目⑤「分量」は、平均の行数を示し、その他の項目は割合(%)で示している。

(1) 量的な特徴

項目ごとに特徴を見ていくと、次のような傾向がうかがえる。

ア。「自分」の誕生日を取り上げているのが多いのは、小3、小4である。(項目①)

イ。小学生は、「最近の誕生日」のことを取り上げているものが多い。これに対して、中学生は、「数年前の誕生日」のことを取り上げているものが少し増えている。(項目②)

ウ。誕生日の出来事をプラス印象として描いているのは、小1、小2、小5に多い。小6ではマイナス印

表2 作文調査の集計結果

(単位は、%を示す。ただし、項目⑤は行数を示す。)

| 学年 | 記号 | 誰 | いつ | 印象 | 関係 | 分量 | 文体 | 会話 | 主述 | 感想 | 構成 | 比喩 | 接続詞 | 比較 |
|----|--------|-----|-----|-----|-----|------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | | 項目① | 項目② | 項目③ | 項目④ | 項目⑤ | 項目⑥ | 項目⑦ | 項目⑧ | 項目⑨ | 項目⑩ | 項目⑪ | 項目⑫ | 項目⑬ |
| 小1 | A | 45 | 100 | 98 | 38 | 11.4 | 48 | 10 | 88 | 90 | 23 | 5 | 33 | 10 |
| | B | 18 | 0 | 0 | 53 | | 40 | 90 | 13 | 10 | 78 | 95 | 68 | 90 |
| | C | 38 | | | 8 | | 13 | | | | | | | |
| | Z(その他) | 0 | 0 | 3 | 3 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 小2 | A | 50 | 95 | 97 | 18 | 24.9 | 89 | 82 | 89 | 92 | 11 | 8 | 47 | 3 |
| | B | 16 | 3 | 0 | 71 | | 0 | 18 | 11 | 8 | 89 | 92 | 53 | 97 |
| | C | 34 | | | 0 | | 11 | | | | | | | |
| | Z(その他) | 0 | 3 | 3 | 11 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 小3 | A | 79 | 100 | 76 | 16 | 24.0 | 97 | 68 | 89 | 84 | 8 | 3 | 61 | 13 |
| | B | 11 | 0 | 5 | 66 | | 0 | 32 | 11 | 16 | 92 | 97 | 39 | 87 |
| | C | 5 | | | 5 | | 0 | | | | | | | |
| | Z(その他) | 5 | 0 | 18 | 13 | | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 小4 | A | 74 | 100 | 84 | 29 | 28.0 | 95 | 66 | 95 | 95 | 11 | 13 | 79 | 5 |
| | B | 16 | 0 | 5 | 39 | | 5 | 34 | 5 | 5 | 89 | 87 | 21 | 95 |
| | C | 5 | | | 8 | | 0 | | | | | | | |
| | Z(その他) | 5 | 0 | 11 | 24 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 小5 | A | 49 | 94 | 97 | 29 | 26.6 | 83 | 91 | 97 | 94 | 31 | 34 | 80 | 17 |
| | B | 34 | 6 | 3 | 49 | | 14 | 9 | 3 | 6 | 69 | 66 | 20 | 83 |
| | C | 17 | | | 20 | | 3 | | | | | | | |
| | Z(その他) | 0 | 0 | 0 | 3 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 小6 | A | 50 | 97 | 71 | 37 | 31.3 | 55 | 63 | 100 | 100 | 42 | 26 | 79 | 5 |
| | B | 32 | 3 | 26 | 34 | | 39 | 37 | 0 | 0 | 58 | 74 | 21 | 95 |
| | C | 18 | | | 13 | | 5 | | | | | | | |
| | Z(その他) | 0 | 0 | 3 | 16 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 中1 | A | 40 | 89 | 77 | 51 | 26.7 | 71 | 51 | 97 | 97 | 20 | 9 | 66 | 3 |
| | B | 26 | 9 | 6 | 26 | | 29 | 49 | 3 | 3 | 80 | 91 | 34 | 97 |
| | C | 31 | | | 11 | | 0 | | | | | | | |
| | Z(その他) | 3 | 3 | 17 | 11 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 中2 | A | 49 | 76 | 65 | 30 | 28.5 | 46 | 65 | 100 | 97 | 65 | 14 | 89 | 38 |
| | B | 22 | 8 | 11 | 49 | | 51 | 35 | 0 | 3 | 35 | 86 | 11 | 62 |
| | C | 27 | | | 3 | | 3 | | | | | | | |
| | Z(その他) | 3 | 16 | 24 | 19 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 中3 | A | 51 | 46 | 69 | 36 | 24.6 | 64 | 31 | 100 | 97 | 72 | 8 | 77 | 51 |
| | B | 18 | 31 | 5 | 49 | | 33 | 69 | 0 | 3 | 28 | 92 | 23 | 49 |
| | C | 28 | | | 0 | | 3 | | | | | | | |
| | Z(その他) | 3 | 23 | 26 | 15 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

象が少し増加する。中2、中3では、その他（快不快以外のこと）を述べたものが増えている。（項目③）
エ. 自分を誕生日に「祝われる者（享受者）」として描いているのは、小1～小3に多い。小4、小6、中1では、「享受者」の立場は少なくなっている。

（項目④）

オ. 小1では、30分間で220字（11行）を書くのがやっとなである。小4は分量が多いが、それ以外の学年では、ほぼ指定したとおりの分量を書いている。（項目⑤）

カ. 「敬体」が多いのは、小2～小5である。「常体」が多いのは小6～中3である。（項目⑥）

キ. 「会話」が多いのは、小2、小5である。（項目⑦）

ク. 小1～小3には、主述が不对応の文がいくらか見られるが、小4以上では少ない。（項目⑧）

ケ. 事実の列挙だけで感想がない、というものは、全体的に少なかった。（項目⑨）

コ. 話の中心が明確になり、構成に工夫が見られるような作文は、全体的に少なかった。その中で工夫しているものが多いのは、小5～中3である。（項目⑩）

サ. 比喩・描写の工夫が見られるのは、小5、小6に多い。中1以上になると、比喩・描写が少なくなっている。（項目⑪）

シ. 接続語は、小3～中3に多い。（項目⑫）

ス. 類比や対比的な見方がうかがえる作文は、中2、中3に見られた。（項目⑬）

(2) 質的な特徴

一つひとつの作文の質的な特徴（個別の特徴）や、数値データでは表せなかった特徴について見ていくと、次のようなことが言える。

① 小4以前と小5、小6の質的な違い

調査者全員が、小5、小6の作文に優れたものがあったという印象をもった。小4以前（小1から小4までをさす）の作文とは明らかに質的な違いがうかがわれた。それは、たとえば次のようなものである。

……ぼくがたん生会で母さんにしたことはほとんどありませんでした。したことといたら、ちょっとしたサービスだけです。でもこれも紅茶をついたり、コップを出したりしただけです。あと一つ、ハッピーバースデートゥウウーを父さんと姉ちゃんと僕とで歌いました。自分では感情をこめたつもりでしたが、母さんはべつになんともない顔をしていました。……もう一つがびっくりきたことは、プレゼントのことです。会が始まるかなり前に、姉が一人二階で工作をしていました。その時、なにかきづかなかったけどプレゼントを作っていたんです。ぼくも

いちおう考えていたんだけど自分の不注意で、なしになってしまいました。そして、会が始まる前、やっぱり姉がプレゼントをわたしました。黒い紙に母さんの好きなスヌーピーがはりつけてあります。しまった、と思いました。でももうしかたありません。その時は後悔しました。自分だけないとは……。結局ぼくはなにもしないでおわってしまい、なにもしない会になってしまいました。おわたあとで、次の時、がんばるぞと思いました。ちゃんとプレゼントを作って、サービスもして、人によろこばれるような会にしたいです。 <小5・17番>

この作文には、作者が母の誕生日を祝うことが十分にはできなかった思いが、母の表情や姉の様子、自分の内面を丹念に描くことによって素直に綴られている。中心的な話題は、「びっくりきた」「しまった」「後悔しました」という言葉に見られるように、誕生日の「負の経験」である。その時の自分を振り返り、見つめ直そうとする姿勢が感じられる。その結果、出来事としては「負の経験」であっても、逆に作者の母を思う気持ちが強調される作文になっている。

これに対して、小4では、出来事の羅列や繰り返しが目立つ。その時の様子や自分の内面を描写する姿勢が弱い。また、一つの話題を掘り下げたり、広げたりして話題を展開していくという発想にも乏しい。

② 周囲から自分へ

「自分」の誕生日を取り上げているのが多いのは、小1、小2ではなく、小3、小4であったというのは、予想外だった。

はじめに、けーきがきたからはやくいっぱい食べたいとおもいました。

つぎにでんきがぱっときえたからびっくりしました。

そのつぎに、ろうそくにひがつかきました。

そのつぎに、やっついでんきがつきました。

さいごに、けーきをたべました。

とってもおいしかったです。

おとうさんがいもうとに、おめでとうとってあげた。

とってもたのしかったです。 <小1・13番>

ぼくのたん生日は九月二十八日です。

今年のたん生日は、どんな日になるんだろうと、楽しみにしていました。

そして、ぼくのたん生日がきてドキドキわくわく

してました。

その夜にたん生日の会がありました。

プレゼントは、まえ自転車をぬすまれたから自転車
車をくれました。

ぼくはそのプレゼントを気に入ったからなん年も
だいじにだいじにしたいです。

ぼくはなんで、たん生日にプレゼントをくれるの
かぎもんにずーっと思っています。

プレゼントがあるのか思っていると子どもにうれ
しい思いをしてほしいという意味があるんだなーと
思いました。

だから、たん生日はいい日だなーと思いました。

たん生日はいい日だから週に二回ぐらいあればい
いなーとか思いました。……………〈小4・1番〉

小1の作文が妹を取り上げているのに対して、小4
の作文は、自分の誕生日を対象にしている。家族につ
いての記述は少なく、自分がしてもらったことや自分
が考えたことなど、「自分」のことがばかりが書かれて
いる。小1に比べて、自己中心性の強い作文と見える
かもしれない。しかし、小1の作文をよく読むと、
「妹」という言葉があるので、妹のことを書いている
ことが分かるが、もしこの一語がなかったら（そして、
「いもうと」という題名がなかったら）、自分の誕生
日のことだと思われてもおかしくない。つまり、小1
は、取り上げる対象が明確に定まっているというより
も、自分と周囲との区別があいまいで、周囲を眺めた
結果たまたま目についたものを取り上げたといえるだ
ろう。

もしこのように考えることができるとするならば、
小4は、自己中心性が強いというよりも、自分と周囲
とを切り離し、自分のことに意識を集中するようになっ
てきたということができているのではないだろうか。

③ 方略的思考の芽生え

作文を書くことは、どの学年の子どもたちにも大変
な苦勞を強いるものである。その中で、子どもたちは
それぞれに書き方を見つけ出そうとする。

たとえば、先の②の小1の場合は、「はじめに」「つ
ぎに」「そのつぎに」という言葉を使って、時間の順
序で書こうとしている。

また、小2のある児童は、「十月の二十日に妹のお
たん生日パーティーをしました。」という書き出しと、
「また、おたん生日がきたらいいなと思いました。」
という結末に、それぞれ「前おき」「おわり」という
用語を原稿用紙の欄外に記入していた。学級担任によ
ると、この調査の2ヶ月前、国語の授業で「はじめ・
なか・おわり」という作文の構成を学習したとのこと

であった。

きょうはぼくのたん生日だ。

ぼくはこの日をまちどおしくてたまりませんでし
た。…………… 〈小3・8番〉

これは、小3の作文の冒頭部分である。誕生日の日
にこの作文を書いているという設定である。この方が、
その時の様子が再現しやすいのであろう。この手法は、
小4、小5、中1でも見られる。

冒頭部分で「ただし書き」を書いておくという方法
は、小2でも見られる。

きよ年のたんじょう日はおもしろかったです。い
まからどんなにおもしろかったかをせつめいします。

はじめにチョコケーキをほくがふいたらチョコの
ケーキがふっとんだ。おばあちゃんをよんでいっしょ
にケーキをたべました。…………… 〈小2・1番〉

「いまからどんなにおもしろかったかをせつめいし
ます。」の部分は、読み手の側からいうと、後を読め
ば分かるので必要のないものである。しかし、書き手
からすると、これから「おもしろかった」ことに焦点
を当てて書くことを意識化する上で有効である。

どの学年でどのような表現方略が用いられているか
ということは特定できないが、それぞれの段階で子ど
もたちは、自分にとって効果的な書き方を探り出そう
とする様子がうかがえる。

④ 負の経験の効果

多くの場合、誕生日は「祝う・祝われる」という楽
しい日のはずである。しかし、中には、負の思い出と
して誕生日のことを書いているものがある。このよう
な作文は少ないが、質の高いものが多い。

この日は、あまり思いたくない一日でした。
…………… テレビをおそくまで見てみると、電話がかか
ってきました。

お兄ちゃんが出ると、それはお父さんからでした。
「たった今おじいちゃんが、死んだよ。」

それは、病いんにいるお父さんです。

まさかこんえんぎのわるい日に、死んでしまう
なんて、ぼくはドキッとしました。

十時半ごろ、げんかんのチャイムがなりました。

……………十一時ごろになってきがつきました。

今日は、お父さんのたん生日だ。そう思い、手紙
をかきました。

そしてみんなが、帰ってきました。

おじいちゃんのいたいをはこび、ほくは手をあわせて、おがみました。

ねようとしましたが、今日きたしんるいのかたがとまっていたため、みやうらのおばあちゃんの家にとまりました。

この後のことは、覚えていませんが、ほくの手がみをみてお父さんはないたそうです。

〈小4・2番〉

これは、この度の作文の中ではきわめて特異な部類に入る。ここまで不幸な出来事ではないにしても、負の経験として想起されたものは、書き手の内面を強く揺さぶり、思いや気持ちが屈折した形で表にあらわれやすい。それが適切に言葉に置き換えられれば質の高いものになるであろう。

⑤ 描写から意見へ

小5、小6に描写が多いのに対して、中2、中3では説明や意見がふえてくる。また、中学生は、誕生日そのものについて述べるというよりも、誕生日を材料にして他のことを述べる、というものが多くなる。

私が家族の誕生日で一番印象に残っているのは、四才年上のお姉ちゃんの誕生日。なぜかというその時、はじめて一人でプレゼントを買ったからです。

お姉ちゃんの誕生日三日前。私はその日、こっそりとお店へ向かいました。お目あての物をめぐして少し小走りで行きました。たどりついた先には、いろいろなかばんが売ってありました。その中でも、パリパリした緑色の手さげが売ってあって、値段もてごろだし前からこれを買おうと思っていました。なんだかすごくきん張してきて（なんでだろう？）妙に変な感じがしました。かばんを買って、小さく折りたたんで自分のかばんの中に入れて、あとはみんなに見つからなければいいなあ、と思いました。

お姉ちゃんの誕生日。この三日間ドッキドッキでした。学校から帰って、子供部屋で待っているとお姉ちゃんが帰ってきました。

「お帰り」

「ただいま」

「……」

すぐにわたそうと思ったけれど、いつもケンカして悪口をいっているから、なんだか恥ずかしくててれちゃう。でも、思いきってわたしました。するとお姉ちゃんは、

「あんたが買ってくれたん？ありがとう。」

と喜んでくれました。その時体がホワーとしました。喜んでくれた、よかった、と感じました。今も

お姉ちゃんは私があげたかばんを使ってくれてます。ふだんはてれて言えないけど、誕生日は

「おめでとう！」

と、祝ってあげたいです。

〈小6・27番〉

弟が誕生日の日、私は別に何もしなかった（といっても他の人の誕生日でも私は何もしない。）

平日はいろいろそがしいし、次の日もあるので、大体土、日にやる。

ケーキを食べたりするのは夜で、その前にプレゼントを買いに行く。

弟は良くいえば思慮深く、悪く言えば優柔不断なので、プレゼントを選ぶのにも無駄に時間がかかる。

しかもまたそれに母が口をはさむので、時間がさらにかかる。プレゼントを選ぶ間、暇つぶしをして帰ってみると、選ぶというか、母と弟の言い合いになっているのでうんざりする。

そして時間ギリギリまで店で議論しあった結果買うものは結局ゲームだった。

夕食の後、ケーキを食べる。

そして何故か写真をとる。弟はそれを本気で嫌がる。その上さらに私までとられる。私も写真はものすごく嫌いなので、うつった写真は、ケーキを前に笑っていない弟と私がつづっている。笑うというか、むしろ不機嫌な顔だった。

私はめんどくさいなと思ってすごす。弟も結局写真とか「おめでとう」と言われることに関して別に興味はなくて、プレゼントがもらえればいいと思うていると思う。

これと大体同じことを私の時もくりかえすけど、これって何才まで続けるのかと私は思う。

〈中2・11番〉

小6の作文からは、姉にプレゼントを贈るときの少し恥ずかしい気持ちがよく伝わってくる。それは、プレゼントを買う時、渡すまでの間、渡した時、それぞれの場面での様子や気持ちがよく分かるように描写されているからである。たとえば、「なんだかすごくきん張してきて（なんでだろう？）妙に変な感じがしました」には、ちょっと大人びたことをしている自分に戸惑っている様子が描かれている。また、「てれて言えないけど」という表現からは、姉との関係の微妙な変化がイメージされる。

これに対して、中2の作文では、家族の誕生日が少し冷めた目で描かれている。買い物や写真がいかにもなしいかが、事例をあげて説明されている。これは、

誕生会がつまらなかったというよりも、誕生会以上に大切なものができたことを表しているのだろう。また、「これって何才まで続けるのかと私は思う」とあるように、作者は誕生会がこれからも毎年変わらず続くとは思っていない。家族の中での誕生会の意味あいや、家族関係が少しずつ変化することに気づいているようである。

このような認識の変化は、出来事を思い出して再現する「生活文」という形式になじまないのかもしれない。小5、小6の子どもたちが感じていた「照れくさい」という心情は描写できても、中2、中3の子どもたちが感じている「むなしい」という心情は描写しにくいのだろう。もしそうだとするならば、虚構や論理に働きかける文章形式（創作文や意見文）で書かせることがよいのだろうか。

5. 総合単元と基礎・基本

この実態調査から、仮に「家族」をテーマとする単元をつくるとしたら、何を基礎・基本にすればよいのだろうか。また、その基礎・基本は単元的な学習の中でどのような形で機能していだろうか。また、発達段階という視点で見た場合、基礎・基本はどのように整理することができるだろうか、ということについて考えてみたい。

(1) 基礎・基本の3つの側面

私たちは、この調査から、基礎・基本を次の3つの側面に分けてとらえることができなかつたかと考えた。

- | |
|-------------------|
| a 事象の認識についての側面 |
| b 言語技能（方略）についての側面 |
| c 自己対象化についての側面 |

aは、事象をどう認識するかに関するものである。まず事象に対する興味・関心がなければ単元は成立しない。また、事象を認識するためには、ただ眺めているだけでは不十分であり、比較してみたり、仮定してみたりというように様々なものの見方をする必要が有る。さらに、ものの見方・考え方は学年発達による違いも大きい。たとえば、同じ誕生日を素材にしても、小5、小6では、「自分以外の視点から家族関係を見つめ直す」ということはできても、中2、中3のように「これから変化していくものとしての家族関係を見つめる」というようなことは難しかろう。

bは、先のaの側面を、言語技能の側面から支え、言語経験を想起したり、新たな言語活動を促したりするものである。言語技能の中に基礎・基本があることはいうまでもないが、ここで注意すべきは、言語技能

＝基礎・基本という考え方に陥らないことである。確かに、構成を工夫したり、比喩や描写を用いることは、いい作文を書く上で必要なことである。しかし、このような技能的な側面だけでいい作文ができるわけでもない。出来事について、どのような印象をもったか、それに対して今どんな気持ちや考えをいただいているか、といった内的な側面も必要である。

cは、a、bの側面を制御するものであるとともに、a、bの活動にともなって顕在化するものでもある。私たちは、調査の結果について議論する中で、単元を組織する上でこのcの側面がきわめて重要なことだと考えるようになった。それは、先に小5、小6の作文に優れたものが多かったことを指摘したが、彼らの作文の中に、出来事や家族とかかわらせながら自己を対象化しようとする姿を見つけたからである。彼らの多くは、誕生日をただ祝ったり、祝われたりする出来事としてではなく、家族から祝われること、家族を祝うことをとおして、人とかかわりの中で自己を見つめようとしていた。このような姿勢が、出来事をより深く見つめたり、また、それをより効果的な方法で表現することにつながったのであろう。

ところで、このcの側面は、a、bに比べると一段と高いレベルにあるので、基礎・基本に含めるのは適当でないと思われるかもしれない。また、小5、小6には可能であっても、小1～小4には該当しないものととらえられるかもしれない。しかし、自己対象化の能力は、小5、小6になって突然あらわれるわけではない。小1には小1なりの自己対象化の仕方があり、それが積み重ねられることによって、今回の調査では小5、小6に顕著にあらわれたというべきであろう。それは、先の調査項目①でみたように、小1のときは周囲に向けられていた目が、小3では自己中心的ではあるが自分自身へ向けられはじめ、小5になると他との関係性の中で自分を見つめられるようになってきたということからも分かる。

(2) 総合単元づくりにむけて

総合単元は、言語活動を伴いながら単元のテーマに向かって展開されていく。その活動の土台となるのが、先の3つに分類される基礎・基本である。テーマの追求に必要とされる基礎・基本を事前に習得させておくことが必要であるとともに、追求の過程で新たな基礎・基本を身につけさせ、伸ばしていくことも必要である。

その場合、基礎・基本をふまえた総合単元づくりをしていくためには、どのようなことが必要であろうか。

単元のテーマという点で見ると、子どもたちの発達段階に応じたテーマを設定することである。たとえば、この度の調査からは、「家族」をテーマにした単元を

設定するのであれば、小1～小4よりも小5、小6が適していると思われる。小1～小4では、家族関係が固定化し、身近なものとしての家族のイメージが強すぎるからである。これに対して、小5、小6では、「恥ずかしい」という言葉に見られるように、家族との間に微妙な距離感が生まれ、家族の中で様々な「ゆさぶり」が生じているからである。これは、単元学習をする際の動機づけや興味・関心の掘り起こしにつながる可能性を秘めている。また、「ゆさぶり」は自己を振り返る活動を促しやすいので、cの側面への学習を促進させることが期待できる。

中2、中3の場合は、小5、小6とは少し異なる内容を扱う必要がある。この年代の子どもたちは、家族に対する負の経験が印象として多くあらわれるようになる。自分と家族との隔たりを大きく感じるようになっていく。このような場合、自分の家族をそのまま素材として取り上げるよりも、社会の中の家族に目を向けさせる方が有益であるように思われる。広く社会の中で見られる様々な家族の形態や、家族関係の歴史的変遷などを取り上げ学習させながら、やがて自分の家族へともどり、自分の家族がこれからどのように変わっていくのか、それは自分にとってどのような意味をもっているかということを学ばせることができるのではな

いだろうか。

指導方法という点で見ると、学習者相互のかかわりが重要である。とりわけ、負の経験は、子どもたちの認識を揺さぶる働きが強い。教室の中で、少数派であろう負の経験者と交流することによって、既成のものの見方・考え方は質の高いものに変容することが期待できる。

6. おわりに

私たちは、この調査で、学習を支える要素としての基礎・基本を抽出し、実体として明示することはできなかった。また、様々な言語活動を想定した総合単元学習といいながら、書くことの側面が強調される考察になってしまった。ただ、この調査で、基礎・基本を技能の面だけでとらえていたのでは作文を書くことはできないこと、技能を含めた様々な面で基礎・基本を見つけ出していくことが総合単元づくりにつながることをあらためて確認することができた。

今後は、基礎・基本を学齢ではなくレベルで区分するとともに、小1から中3までの基礎・基本を系統化し、具体的な総合単元をつくって実証的に研究を進めていきたい。