

論文

3段階文章指導法を用いた論理的文章の書き方指導

— 小学校3年生における実践と評価 —

國府田 祐子

Teaching How to Write Logically Using the "Three-Step Composition" Method:
A Practice and Its Evaluation in an Elementary Third-Grade Class

KODA Yuko

要 旨

東京都内の義務教育学校第3学年児童29名に4単位時間を使って、キーワード・一次原稿・二次原稿という3段階で4段落の文章を書かせる指導法による小論文の書き方指導を実践した。授業の様子はビデオ録画し、授業に参加した児童および参観教員には授業の感想を書いてもらった。児童からは書くことに関する肯定的な言葉が多く出され、参観教員からは文章構成や添削指導の方法を学んだという感想が出た。その後、担任教諭が同じ書き方指導を実践したところ、児童は再び明快な論理的文章を書くことができ、論理的な書き方指導の有効性が見いだされた。

キーワード

小論文指導 雑型文章 キーワード 段落 小学生

目 次

- I. はじめに
- II. 新しい指導方法の提案と概要
- III. 実践の全体像
- IV. 指導の結果と考察
- V. まとめと今後の課題

注

文献

I. はじめに

1. これまでの国語科教育

明治の近代学制の制定以来、多くの授業理論研究が行われてきた。その多くは「読解（読むこと）」指導の研究を中心としたものであった。以下は、主な授業理論について、筆者が『国語教育研究大辞典』（明治図書、1988）の記事から要約したものである。

1) 「三読法」

「三読法」¹⁾は「解釈学的立場の指導段階である通読・精読・味読の三層法、三段法」のことで、源は石山脩平の解釈的指導過程にある。「全体を捉え、更に部分を詳しく読んだり、全体と部分を相互に関係づけながら読ませていくことに特徴」がある。一方、「読みを繰り返させていくたびに物語に対しての新鮮さを失っていくという批判」もあった¹⁾。

2) 「教科研方式」

「教科研方式」²⁾を提唱した教育科学研究会国語部会は、奥田靖雄、国分一太郎らによって1956年（S31）に結成された。文章を読む指導では、「第一段階＝知覚」「第二段階＝理解」「第三段階＝表現読み」の3段階から構成される。「言語教育を系統的に行うことを主張し、体系的な言語指導の内容を創り出す努力を重ねている」ことに特色がある。一方、「客観的な読み方指導に対しては、主体的な感動をそこなう」という批判もある²⁾。

3) 「単元学習」

「単元学習」³⁾の提唱者である倉澤栄吉は、「単元法とは（約2行略）すべての方法を取り入れた集大成的方法なのである。（約7行略）教師はかげに退き子どもが主となってはたらく、教科書中心によりかかることなく、生きたことばの諸問題を重視す

る。（約2行略）」と述べている。「形の問題であるよりも質の問題」であるといえる。「昭和20年代後半の基礎学力低下を憂える声」や「能力主義や系統性重視の立場からの批判」を受けたが、「昭和50年代に入り単元学習の価値が再認識」されてきたという過程がある³⁾。

4) 「一読総合法」

「一読総合法」⁴⁾は、「児童言語研究会が三読法、三層法などの段階的読みの実践、理論を批判し、主体的な読みの指導法として提唱している授業方式」である。授業は「一つは『ひとり読み』の過程、もう一つは『話し合い・討論』の過程」である。「実践を通しての提唱は1963年に始ま」っている⁴⁾。

5) 「文芸研の読み」

「文芸研の読み」⁵⁾（文芸教育研究協議会・会長西郷竹彦）の国語科教育の目標は、「ことばで、ものごとの本質を認識し、表現する力を育てる」こととあり、「九つの認識の仕方（観点を入れると10項目）を国語科としての適切な教材を使って学ばせていく」である。学習過程は「だんどり（導入）、とおしよみ・まとめよみ（展開）、まとめ（整理）」という教授＝学習過程のなかで行われており、「主に文芸教材を指導するときのものであり、一般には文芸研方式と呼ばれている。《とおしよみ》と《まとめよみ》の2段階からなっている。その点では二読法ということもできる。」⁵⁾

6) 「基本的指導過程」

「基本的指導過程」⁶⁾は、「国語科教育の科学化・近代化を目指し、学習指導の基本化・規格化を図るものとして、1963年に興水実によって提案」され、「国語科の学習指導過程として全国的に定着」した。「読解の基本的指導過程」は、「教材を調べる、文意を想定、各段落・各部分を精査、文意を確認、技能や文型・語句・文字の練習、まとめ」

等の6段階で編成されている。他の「作文」「聞き方」「話し方」「書写」の基本的指導過程も6段階編成である。基本的指導過程によれば、「手落ちがない、間違いがない、必要なことは全部教えられる」安心感があり、「だれにでもできる、だれもがやらなければならない、だれがやってもある程度成果が得られる」自信と満足感がある⁶⁾。

7) 「課題解決学習」

「課題解決学習」⁷⁾は、「アメリカの経験主義理論に基づく問題解決学習・生活学習と、知識の体系に従った教師主導の系統学習とを止揚して生まれた」ものである。北海道立教育研究所では「1.学習へのアプローチ 2.課題設定=提示・発見 3.解決努力 4.定着・習熟 5.応用 6.評価」(1969)の原則6段階とし、この中の「2.課題設定=提言・発見」の段階を国語科では「(ア)教師の活動 (イ)子どもの活動 (ウ)学習形態 (エ)評価」としている⁷⁾。

2. 作文指導の歴史

小学校の教科書は、1903年(M36)から国定教科書の時代に入った。渋谷孝は、「国定教科書に作文教材が無いという実態は、1947年(S22)に国定教科書制度が廃止されるまで続いた」⁸⁾と論述している。「読み書き算術」と言われるように、「書き」を含む文字、語彙の読み取りと書き取り、作文(綴方)は重要な指導上の領域だったが、教科書に作文教材がない時代が40年以上続いていたということになる。以下は戦後のいくつかの作文指導理論について、筆者が『国語教育研究大辞典』(明治図書、1988)等の記事から要約したものである。

1) 国分一太郎

「戦後の生活綴り方の復興が、まとまった形で、衆目の前に提示されたのは、『新しい綴方教室』(日本評論社、1951)」とされている⁹⁾。国分は共著『講座・生活綴方1 生活綴方概論』の中で、「全教育がめざす人格形成の上の普遍的目的と、国語科

教育がめざす専門的個有の目的とを、ともにめざさなければならない」¹⁰⁾と述べている。

2) 西尾実

西尾実はその代表的な著作の中で、言語の機能を「社会的通じ合い(コミュニケーション)の一手段」という視野から定義した。西尾は国語教育における書くことの形態を「1) 通信形態(手紙、はがき、電報)、2) 記録形態(日記、計画、記録、報告)、3) 通達形態(掲示、広告、宣伝、通牒、新聞、雑誌等)」に分けている¹¹⁾。

3) 森岡健二

森岡健二は、「昭和戦後期にアメリカからコンポジション理論を積極的に導入・紹介」した。森岡は最初1957年(S33)に『文章の構成法-コンポジション-』(光風出版)の中でこの理論を紹介し、1963年(S38)には集大成として『文章構成法-文章の診断と治療』(至文堂)を刊行している。「構成」という観点から組織された表現形式としての段落・文・語句・文法・句読点・記載法や、文章表現のための全体計画やデータ収集の基礎的作業としての調査報告も含んでおり、作文指導上の大方の要素が含まれている¹²⁾。

4) 輿水実

輿水実「学習作文」を提唱した。輿水は「これまでの作文教育が『生活作文』一本でそれに深入りしすぎているから、もっと学習作文のほうに力を入れて、ふつうの文章力を養うのがよい」という考えに基づいて研究を進め、『学習作文の指導と文例』明治図書(1978)を刊行した。予想される作文活動として「(1) 国語科学習を中心とするもの・(2) 他教科の学習に関連させるもの・(3) ノートの取り方・まとめ方」がある¹³⁾。

3. 教科書「書くこと」指導の現在の問題点

光村図書の小学3年生の「書くこと」教材の年間指導計画¹⁴⁾には、編集の趣旨と特色には、「『書くこと』の力と、考える姿勢を育てる教材を配列しています。」とある。これを見ると、小学校国語教科書における「書くこと」の教材は、さまざまな種類の文章を書かせることを目的として設定されていることがわかる。

5～6月 調査報告文 7月 手紙文
11月 説明・報告文 12～1月 物語の創作
2～3月 説明・報告文 3月 考えをまとめた文章
例えば5～6月に学んだ調査報告文の書き方が、次の7月の手紙文に生かせないということが起こる。ここからは、書くための知識を教えようとする傾向が読み取れる。

東京書籍の「検討の観点と内容の特色」における「4. 領域等の内容と特色」の「書くこと」においては、「年間5～9か所に単元を設け、技能にねらいを絞った練習単元とさまざまな種類の文章を書く単元とを効果的に配分し、『目的に応じて、何をどう書くか』を丁寧に示している。」¹⁵⁾とある。下記が小学3年生の年間指導計画である。

4月 題材探し・文章表現 6月 説明・報告
9月 感想・意見 10月 創作(物語)
11月 手紙 1月 創作(詩)
2月 情報整理・資料活用 3月 文集作り

論理的文章と文学的文章の違いに言及はしているが、光村図書と同様、さまざまな文章を書かせることを目的として単元を設定していることがわかる¹⁶⁾。

教育出版の「平成27年度版『ひろがる言葉 小学国語』検討の観点」の「書くこと」の項には、「目的がはっきりした実用的な文章から、自分の心と向き合う自己を表現する文章までの多様な文種について、表現の全過程を見据え、教材の重点に応じて取り立て指導を位置づけて展開している。」¹⁷⁾とある。「多様な文種」とあり、明らかに多くの種類の文章を

書かせる指導を目指している。その他2社の教科書会社である学校図書「編集の趣旨と特色」¹⁸⁾においても、三省堂「各領域の特色『書くこと』」¹⁹⁾においてもほぼ同様の記述であった。

以上の教科書会社の指導の観点や方針、年間指導計画では、文学的文章と論理的文章の区別がつかないため、それぞれ区別した指導を必要とする。論理的文章の指導では帰納論理の思考の型を取り入れ、文学的文章を書かせる際には自由に書かせ指導の手を入れない、という区別した指導が必要である。論理的文章を書く力を育てるには、一定の型を備えた文章が書けるようになった後に初めて、多くの文種の書き方を経験させるという順番が望ましい。

Ⅱ. 新しい指導方法の提案と概要

1. 帰納論理の型を援用する

ここまで述べてきたように、現在の国語科教育における作文指導は、人格形成の側面を重視したり書く経験を尊重したりしながら、文章の種類を区別しないで行われてきた。小学生に指導する論理的文章では、帰納的思考を中心とした書き方指導を用いることを提案する。

帰納論理の思考の型は、実験・観察・調査等から得られた結果を蓄積し、そこから考察を導き出す思考である。これは自然科学が発展してきた思考の筋道そのものである。この型を用いた指導で小学生の児童に現実社会を認識する力を育てようとするものである。

自然科学の論文形式について田中潔は、標準的な構成があると述べている²⁰⁾。実験・観察・調査等から得られた事実を児童の体験活動に置き換え、複数の事実の共通の性質を導き出す思考の型で書かせていく。この指導は、体験した事実と意見を区別して認識したり、たくさんの体験の中から具体的事例を選び出したり、具体的事例と考察の整合性

を確かめたりする、児童の思考力の育成につながると考えている。

小学生は抽象概念がまだ十分に発達していないため、一つの定義から別の定義を導き出すための演繹的な思考操作や、記号による思考法などの演繹論理の学習は難しい。帰納論理が児童たちに身についてきたら、演繹論理も指導していく。さらに帰納的思考は、抽象的思考が発達した後の中学校・高等学校における論理的文章を書く力につながる可能性がある。現在、中学校・高等学校における実践が報告されている^{注1}。

2. 小学生に書かせる論理的文章としての小論文

市毛勝雄は小・中・高等学校での文章指導において、多くの提案と実践を行ってきた。その集大成にもあたる市毛(2010)²¹では、帰納論理を生かした作文指導が提案され、それを小論文と名づけている。小論文とは400字未満の学習用の論理的文章のことであり、以下の4つの性質を備えた文章を指す。

- 1) 観察した二つの事実を記述し二つの段落のことで、「なか1」「なか2」とする。
- 2) 二つの事実に通の性質を記述した段落を「まとめ」とする。
- 3) 上の三つの段落の文章内容のあらましを紹介する段落で、「はじめ」とする。
- 4) 簡潔・明快な文体の文章で、文学的な表現を書かせる指導とは目的や理念が異なる。

文章構成は下記のようになる。

はじめ	40字	全体のあらまし
なか1	140字	具体的事例その1
なか2	140字	具体的事例その2
まとめ	40字	共通の性質

「なか1」「なか2」から2つの事実に通の性質を記述する段階で、帰納的思考が育成される。なおこの実践にあたっては、市毛²¹の実践報告の結

果に学び、さらにいくつか独自の工夫を加えている。

3. 3段階文章作成法

筆者は自然科学研究における追試という立場を採り、本実践の追試を教室にて繰り返し行ってきた。その結果、いくつかの方法を改善する必要があると判断し、その改善をしたものを「3段階文章作成法」として用いることにする。今回の実践は次の4項目について改善し行っている(指導計画は後掲5)。

1) 「キーワードの指導」における改善

児童に小論文を構想させる段階において、前項「なか1・なか2」(具体的事例その1・具体的事例その2)と「まとめ」(共通の性質)を指導する順番を入れ替えた。市毛²¹は「なか」の候補をいくつか列挙させた後、先に「なか1・なか2」のキーワードを選ばせ表に書き込ませ、その後「まとめ」を書かせている。この方法は、文章を書く順番にキーワードも考えさせる、という王道の指導であり評価できる。

しかし、思考する順番と記述の順番は必ずしも一致しない。「まとめ」に集約されるべき「なか」について、「なか2」のみが「まとめ」に集約された具体的事例となってしまう、「なか1」は共通の性質にならずに帰納論理の型にならなかった例が指導の経験から多くあった。文章化の段階に入ってからキーワードを取り替えさせるのは、小学生にとって困難な学習であり、「キーワードの指導」の段階で修正しておく必要があるが、市毛はそこまで言及していない。指導の手順そのものを変える必要があったので、次のように改変した。

市毛: 「なか」の候補を複数挙げる→「なか」を二つ選ぶ→「まとめ」の語句の記入

筆者: 「なか」の候補を複数挙げる→「まとめ」の語句の記入→「なか」を二つ選ぶ
「なか」の候補を複数挙げる、までは同様の手

順を踏み、その後、「まとめ」（共通の性質）を先に考えさせ、キーワード表に記入させた。そして、先ほど複数挙げておいた「なか」から、最も書きたい具体的な事例を選ばせた。これで「まとめ」に共通する性質をもった「なか」を二つ選択できたことになった。これは帰納論理の整合性を念頭操作する学習である。本実践では、1時限目「キーワード表の作成」（後掲5）の指導内容である。

2) 帰納的思考ができているかどうか確認する指導を入れる

児童に帰納論理の理解ができているかどうか確認する問題を新たに設定した。「キーワード表」が完成し、文章化していく前の段階で、下記のような例を板書で示して指導した。

【板書例】 おめんを買った。（なか1）
 お金を落とした。（なか2）
 楽しかった。（まとめ）

この三つの文を児童全体に示した上で、おかしいところはどこか指摘させた。児童たちは「『おめん』はいいけれど、『お金を落とした』は『楽し』くないから変だ」と言った。この指導によって、帰納論理の学習ができていることを確認し、文章化へ進ませることができた。

この指導で大切なのは原理の説明をしないことである。原理の説明は話が長くなるため、児童はほとんど聞かないという経験をもっている。この指導は、学習用語を覚えさせて知識を増やそうとする学習ではなく、事例から体験的に学ばせる学習である。本実践では2時限目（後掲5）に行った。

3) 評価の授業では「具体的事例」の例を多く与える

評価の授業（後掲5）におけるよい例の与え方では「なか」の例を増やして読み聞かせた。市毛（2010）は「上手4例、下手1例の組み合わせ」を用い「はじめ」5例、「なか」5例、「まとめ」5例で実践しているが、筆者の経験からは「なか」の事例の読

み聞かせは8例前後に増やしたほうがよかった。児童が特に集中して聞き入っていたのは「なか」の事例だったためである。互いの書き方を知って、次の書き方に生かすための指導として有効だったといえる。

4. 研究の対象と方法

1) 研究対象の小学校及び日時

- ①日時：2017（H29）年2月17日、2月20日
- ②場所：東京都区立義務教育学校^{註2}第3学年、児童数29名。東京湾沿いの区立義務教育学校である。
- ③小論文「お手伝い」を書く。
- ④時間：4単位時間（1単位時間は45分）
- ⑤授業者：筆者
- ⑥研究対象の学校について：同校は筆者が研究指導講師として指導に通っている義務教育学校である。担任教諭にはTTとして補佐していただいた。
- ⑦事前指導：プリント教材「小論文の書き方」及び「どちらが上手かな」（後掲）を前もって音読しておくことをお願いした。

2) 研究方法

- ①全授業のビデオ録画、写真撮影及び音声録音による、児童の観察記録
 - ②授業後（4時限目）の児童の自由感想による内容解釈的分析
 - ③参加教員の感想の内容解釈的分析
 - ④授業後の児童の小論文の追跡調査
- 以下、個人情報等の記述については、当該学校長の許可を得ている。

5. 指導計画

1) 1時限目 キーワード表を作成する

プリント教材「キーワード表」に「まとめ・なか1・

なか2]を書く。プリント教材「小論文の書き方」を読む。

2) 2時限目 一次原稿(下書き)を書く

原稿用紙に「なか1・なか2・まとめ」を、各1行の文で書き、評価を受ける。

3) 3時限目 二次原稿(清書)を書く

少し詳しい文章(二次原稿)を書く。「はじめ」と「題名」を書く。評価を受ける。キーワード表・一次・二次原稿を教師に提出する。

4) 4時限目 評価を聞き返却を受ける

評価の授業を行う。小論文の返却を受ける。小論文を書いた感想を一言ずつ全員が発表する。

Ⅲ. 実践の全体像

1. 経験を箇条書きにし「まとめ」の表を書く

課題としてテーマ「お手伝い」を提示する。図1に示したように、児童はそのテーマに適した自分の経験をキーワードで書いた一覧表を作る。自分の経験を思い出し「名付け」をする作業である。その後、複数列挙した中から「まとめ」に合う例を選ばせる。

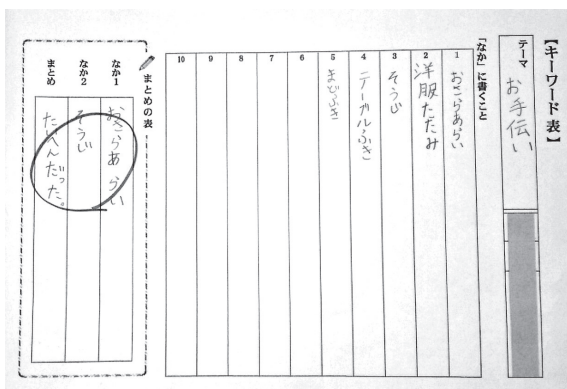


図1. キーワード表

(列挙したキーワードの中から二つ選ばせ、「まとめの表」に記入)

aさんは「たいへんだった」という「まとめ」を書くために、「おさらあらい」と「そうじ」を選んだ。「まとめ」にもっともよく合う具体的事例を二つ選び出す学習は、論理的思考の第一歩である。「まとめの表」に書いてある三つのキーワードをまとめて大きく○をする。

2. 一次原稿と二次原稿を書く

1) 一次原稿(下書き)

400字詰め原稿用紙を配布し、2行、7行、7行、2行に赤線で区切らせる。「はじめ」と「題名」はこの段階では書かない。図1中の「まとめの表」のキーワードを含むように一文程度で書かせる(図2)。原稿用紙のマスは空くが、よい。あえて同じ用紙を使うことによって、これから書く全体の長さを想定させることができる。

2) 二次原稿(清書)

1)の一次原稿に○を付けた児童に対し、教師は一次原稿と同じ原稿用紙を配布する。一次原稿と同じように赤線で区切らせる。

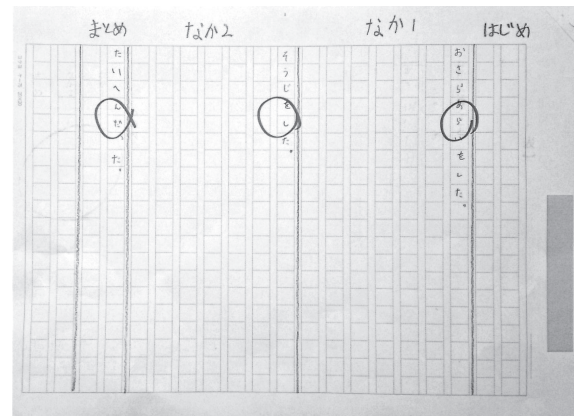


図2. 一次原稿

(キーワードを一文程度で書かせる)

3. 2種類の添削および読み聞かせによる評価

1) 机間指導

キーワード表、一次原稿の二つの段階で、教師が机の間を回って○をつける。語句の間違ひは添削せず、段落ごとの役割に従って書いていけば○をする。二次原稿の段階でそろえて提出させ、最後の4時限目の授業で返却する。

2) 板書添削

書けた児童に黒板に書かせ、それらを全体に向かって添削する方法である。図3に示したように、まとめの表や一次原稿、二次原稿それぞれの段階で生じた時間差を利用した添削方法である。

書き方に迷っている児童には、黒板に書いてある友人の例をまねてもよいことを伝える。自分で書ける児童は添削している教師の言葉を聞き、確認しながら自分の小論文を進める。友人の文章例を数多く見聞きして、良い文章の評価基準を頭の中に作り上げていく学習である。

板書添削が終わったら1回目の板書を消し、また5、6人程度書かせる。教師が言葉で説明するより、友人の少し上手な見本を示す方が児童は書き方がわかるものである。

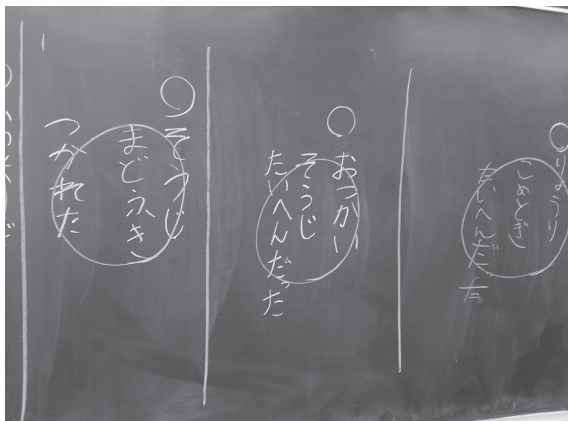


図3. 板書添削

(早く書けた児童に板書させ、教師は添削し、○をつける)

3) 良い例を読んで聞かせる

1段落につき5例から8例程度の例を選んでおき、4時限目では良い例を読んで聞かせる。友人の上手な文章例をたくさん聞かせることで、児童の頭の中に良い例の具体的なイメージをわかせる効果がある。良くない例を読み聞かせる場合は必ず教師が作成し、全体の読み聞かせの中の1割程度にとどめる。誰が書いたかに意識が行くとゴシップ的な興味が強くなってしまい書き方の学習に集中できなくなるので、匿名で読み上げる。

4. 評価基準

プリント教材「小論文の書き方」の中の「1形式(400字小論文の例)」および「4小論文を書くときの注意」(後掲)を添削の基準とする。二次原稿に対して、図4のように「はじめ・なか1・なか2・まとめ」の段落ごとに○をつける。各段落の評価基準は次のとおりである。

- はじめ…○ 全体のあらましが書けている。
- △ 全体のあらましが書けていない。
白紙である。
- なか…◎ 一つの詳細例が詳しく書けている。
- 一つの詳細例が書けている。
- △ 白紙である。
- まとめ…○ 「なか1」と「なか2」に共通する感

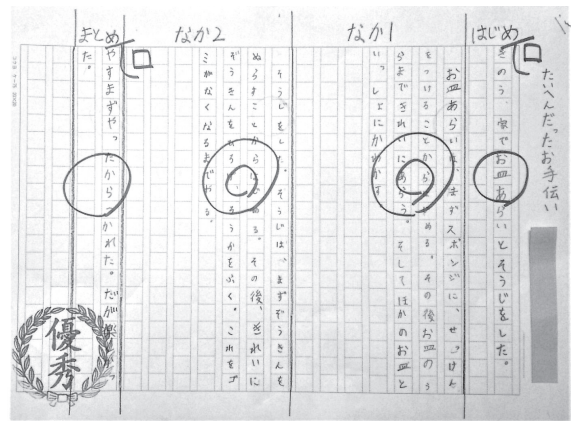


図4. 返却した原稿

(段落ごとに○をつける)

想・意見が書けている。

- △ 共通する感想・意見が書けていない。白紙である。

文章全体は優秀・合格の2段階で表す。各段落の評価と、文章全体の評価は下記の通りである。

優 秀…◎が1ヶ所以上ある。
合 格…○だけのもの。

5. 指導のポイント

- 1) 児童全員の共通体験をテーマとする。
- 2) 各段落の役割を教え、文章構成を統一する。
- 3) まず経験を箇条書きにさせ、「まとめの表」を書き終えるまで文にしない。
- 4) 一次原稿と二次原稿の2段階で初めて文章化させる。
- 5) 書かせている途中で添削や評価を行い、最後の4時限目でも肯定的評価を行う。

IV. 指導の結果と考察

1. 児童の感想

4時限目の授業内で児童が一人一言ずつ感想を述べた。その中から、多く発話された語句の上位5例を挙げた（数値は児童数29人の延べ数）。全員が発言することができた。

- 1) 学習前の状態を表す語句「はじめは難しいと思っていた」…18人
プリント教材「小論文の書き方」と「どちらがじょうずかな」を音読しておくことを担任教諭にお願いしておいた。プリント教材は、小学2年生から中学3年生までの系統的な指導を想定して作られている。小学校3年生には難しい内容に思っていた様子だったと担任教諭から報告を受けた。
- 2) 学習の途中の様子を表す語句「簡単になった（だんだん簡単に、やってみたら簡単）」…16人
学習の途中でやり方がわかってきたことを振り

返る語句として読み取れる。文章の書き方や考え方、組み立て方を習得する途上を表している語句である。

- 3) 学習に対する態度を表す語句「教えてくれて（易しく、優しく教えてもらって）」…12人

児童の感想は音声言語（録音した音声を文字化）のため、「易しく」か「優しく」かは読み取れないが、前項2と同様、学習の途中を時間的に振り返った語句である。児童が真剣に取り組んでいた態度の表れとして読み取ることができる。

- 4) 学習の結末を表す語句「楽しかった」…7人
ゲスト講師が来たという日常と異なる楽しさもあるが、書き方がわかり、書き終えた達成感をもつことができた語句として読み取ることができる。
- 5) 次回へ期待を表す語句「またやりたい」…14人
書き方がわかったので次回も書けそうだ、という自信が現れている語句として読み取ることができる。

2. 参観教員の感想

4単位時間すべて終了した後、当該学校の教員たちと研究協議会を行った。時程の都合上、4単位時間の全てを参観したのは担任教諭のみであり、他の教員は空き時間等を利用し参観した。以下の感想は小論文の書き方指導にかかわる感想の抜粋であり、下線は筆者による。

【A：第2学年担任-a】あえて詳しく説明しないことが勉強になった。「小論文の書き方」のプリントと一緒に読むだけで進んでいた。良い例を示して子どもに実感的にわからせている。これこそ子どもに主体的に学ばせるということだ。

【Aの内容解釈的分析】書き方を教師が説明するのではなく、具体的な活動を通して指導することの重要性に気づいている。プリント教材「小論文の書き方」を熟読しており、文章構成やキーワード指導が、論理的文章を書くときの重要な観点であることに気づいた発言として読み取れる。

【B：第2学年担任-b】文章構成を重視した書き方指導は、今年度の読み方指導で行ってきたものと近かった。一次原稿と二次原稿に同じ用紙を使わせることに意味がある。

【Bの内容解釈的分析】A教員と同学年を担当し、チームとして国語の研究を重点的に行ってきた教員である。文章構成を重視した指導を理解している。「一次原稿と二次原稿に同じ用紙」という発言から、普段の学習で書くことの指導に苦勞している様子が読み取れる。教科書にある文種に合わせたワークシートを無理に作成するのではなく、シンプルに教えた方が児童にとってよい指導であることに気づいた発言である。

【C：第1学年担任】評価が明確だった。子ども自身があとでも読み直してもわかる評価だった。

【Cの内容解釈的分析】従来の作文指導でできなかった評価方法とその価値に気づいた発言として解釈できる。

【D：第3学年担任（学級担任）】今まで授業中に説明をしすぎていた。今までは書かせたら持ってこさせ、一人ずつ改善点を言っていたが、子どもにとってはだめ出しだったことに気づいた。板書添削は初めて見た。黒板に良い文章を書かせる指導を取り入れたい。

【Dの内容解釈的分析】個別指導を中心に行ってきた作文の授業に、互いに学び合う活動を取り入れる有効性を見いだしている。書き方を具体的に見合う板書添削の価値に気づいた発言である。

3. その後の児童の作品

本研究の約一ヶ月後の2017（H29）年3月に、担任教諭が同じプリント教材を用い、同じ教え方で「3年生の思い出」を書かせている。全員が「はじめ・なか1・なか2・まとめ」の4段落構成で書き、完成させている。29名の中から一人の児童の小論文を載せて考察する（傍線は筆者によるキーワード、表記はママ）。

〈題名〉ぼくの二大ニュース	b男
ぼくの二大ニュースを紹介しようと思う。〔はじめ〕	
まず一つ目は、平わの森公園に行ったことだ。平わの森公園のアスレチックで遊んだ。cくんといっしょに遊んだ。ほかにも木のボートで水の上をわたるので遊んだ。〔なか1〕	
二つ目は町たんけん ^で 品川区の東側をたんけんしたことだ。町たんけん ^で 品川区の東側をたんけんして、いろいろなたてもものを発見した。電車としんかんせんも発見して、ドクターイエローを見た。〔なか2〕	
これがぼくの二大ニュースだ。大変だったけどものすごく楽しかった。いろいろなことにがんばれる四年生になりたい。〔まとめ〕	

1) 【児童 b】

【bの内容解釈的分析】

各段落のキーワードが明確である。「なか1」では、「平わの森公園」で遊んだ内容がわかりやすく書けている。「なか2」では、「町たんけん」で行った学習が具体的に書けている。「まとめ」では「大変だったけどものすごく楽しかった」という「なか1」と「なか2」に共通する感想・意見が書けている。

V. まとめと今後の課題

論理的な型を踏まえて順序よく教えていくと、指導者やテーマが変わっても児童にとって小論文が書きやすくなることがわかった。

研究の対象と方法（Ⅱ.4）でも述べたように、本実践では児童の学習の様子をビデオ撮影していた。しかし、今回はビデオ分析について報告するところまではできなかった。児童が小論文をどのように書くのか詳細な過程を外からの観察やビデオ撮影、解析によって明らかにできるかどうかはまだ模索中である。幸い、同・東京都立義務教育学校から引き続き研究協力依頼を受けている。今後は、児童の思考過程などの科学的研究方法や分析方法を学びながら、児童に論理的文章の書き方を身

につけさせる研究について新しい研究の道筋を開いていきたい。

注

- 注1 いくつかの中学校・高等学校で指導が行われている。篠原京子「文章構成に着目した論文指導の研究」『全国大学国語教育学会国語科教育研究第131回東京大会研究発表要旨集』p.356(2016).
- 注2 義務教育学校は「学校教育法等の一部を改正する法律(平成27年法律第46号)」によって2016年4月1日から施行された。したがって義務教育学校3年生は従来の小学校3年生である。

文献

- 1) 吉永幸司「三読法」『国語教育研究大辞典』明治図書, pp.407-408(1991).
- 2) 鈴木秀一「教科研方式」『国語教育研究大辞典』明治図書, pp.187-188(1991).
- 3) 森久保安美「単元学習」『国語教育研究大辞典』明治図書, pp.590-592(1991).
- 4) 小松善之助「一読総合法」『国語教育研究大辞典』明治図書, pp.49-50(1991).
- 5) 足立悦男「文芸研の読み」『国語教育研究大辞典』明治図書, pp.744-745(1991).
- 6) 小川末吉「基本的指導過程」『国語教育研究大辞典』明治図書, pp.172-173(1991).
- 7) 森久保安美「課題解決学習」『国語教育研究大辞典』明治図書, pp.125-126(1991).
- 8) 渋谷孝「『生活教育』のための作文から『国語科作文へ』」『作文教材の新しい教え方』明治図書, p.88(2001).
- 9) 中渕正堯「作文指導の変遷〈コミュニケーション作文〉」『国語教育研究大辞典』明治図書, pp.388-393(1991).
- 10) 今井誉次郎・小川太郎・国分一太郎・寒川道夫・滑川道夫・本間繁輝共著「二 生活綴方の目的」『講座・生活綴方1 生活綴方概論』百合出版, pp.18-62(1962)から國府田まとめ.
- 11) 西尾実「書くことの教育」『西尾実国語教育全集第3巻』教育出版, pp.243-370(1975)から國府田まとめ.
- 12) 大内善一「作文指導の方法〈コンポジション作文〉」『国語教育研究大辞典』明治図書, p.397(1991).
- 13) 大内善一「作文指導の方法〈学習作文〉」『国語教育研究大辞典』明治図書, pp.394-395(1991).
- 14) 常田寛「書くこと」『平成27年度版小学校国語編集の趣旨と特色』光村図書, pp.22-23(2015).
- 15) 川畑慈範「平成27年度用『新編新しい国語』検討の観点と内容の特色」, 東京書籍, https://ten.tokyo-shoseki.co.jp/text/shou/kokugo/files/web_s_kokugo_kento.pdf(閲覧日2017.9.5)
- 16) 川畑慈範「平成27年度用小学校国語科用『新編新しい国語』指導計画作成資料3年」, 東京書籍, https://ten.tokyo-shoseki.co.jp/ten_download/dlf76/ekcz2463.pdf(閲覧日2017.9.5)
- 17) 小林一光「平成27年度版『ひろがる言葉小学

- 国語』検討の観点」, 教育出版, http://www.kyoiku-shuppan.co.jp/textbook/shou/kokugo/files/2486/26/h27sho-kento_kokugo.pdf(閲覧日2017.9.5)
- 18) 奈良威「平成27年度用『みんなと学ぶ小学校国語』編集の趣旨と特色」学校図書, <https://www.gakuto.co.jp/h27/junkokugo/pdf/h27junkokugo.pdf>(閲覧日2017.9.5)
- 19) 北口克彦「平成27年度版『小学生の国語』各領域等の特色 書くこと」三省堂, https://tb.sanseido-publ.co.jp/wp-sanseido/wp-content/themes/sanseido/images/e-school/es-kokugo/27-ekokugo/kokugo-guidance_12-13.pdf(閲覧日2017.9.5)
- 20) 田中潔「(1)論文の構成要素」『手ぎわよい科学論文の仕上げ方(付)初心者べからず集』共立出版(1982).他、田中義磨・田中潔『科学論文の書き方』裳華房(1929), 田中潔『実用的な科学論文の書き方』裳華房(1983).
- 21) 市毛勝雄『小論文の書き方指導 4時間の授業で「導入」から「評価」まで』明治図書(2010).

