

論文

論理的文章指導における 小学生に具体的事例を書かせることの効果

國府田 祐子

Effects of Instructing Elementary School Children to Write Concrete Examples
in the Logical Writing Education

KODA Yuko

要 旨

小学生に対する文章の書き方指導では、科学論文の書き方の「一段落一事項・文章構成・事実の記載」の三観点の指導によって効果があることがわかってきた。このうちの実事の記載について掘り下げ具体的事例の書き方を指導してきた。この指導は、先行研究からも手立てを講じる必要性が高いが、現行の小学校国語科教科書では学年によって教材が不足している。指導の不足を補うため、見本の文例や書き方の視点等を与えた指導計画を立て、ワークシート等を工夫し授業にて検証を行ったところ、児童の書いた文章に変化が見られた。

キーワード

文章構成 一段落一事項 具体的事例 教科書分析

目 次

- I. 研究の課題と手法
- II. 先行研究の考察
- III. 国語科教科書の検討
- IV. テーマとしての体験活動
- V. 具体的事例を書く指導
- VI. 検証の結果
- VII. 結論と今後の課題

注

文献

I. 研究の課題と手法

児童や生徒、学生の書く力の向上に向けて、初等教育や高等教育まで書き方指導を行ってきた。最近では大学入門期の書き方指導における、評価・添削の観点と方法を指導研究の結果として表してきた。書けない大学生が社会問題としていた昨今、^{註1} 学校種ごとの特性に応じた書き方指導も重要であるが、初等教育から高等教育まで一貫した指導も必要であるという立場で指導研究を行っている。

書き方指導の一方策として科学論文の書き方を援用し、指導の中心に「一段落一事項・文章構成・事実の記載」を置いている。^{註2} 一段落一事項では、段落にはそれぞれの役割を踏まえた内容だけを書くこととし、一つの段落に一つの事項を書く指導を行うとする。文章構成は「緒言・研究方法、研究結果・考察・結論」を用い、「序論・複数の具体的事例・考察・結論」という名称を立てた。この構成の中で、複数の具体的事例から考察を導く思考である、帰納的思考の育成を中心としている。^{註3}

帰納的思考の傾向について富安慎吾は「経験的事実について慎重に収集し検討することが必要」と述べ、「統計学はこの帰納推論の妥当性について、数値化して検討することを可能にした学問」としている。^{註4} 富安の述べる経験的事実に基づく収集や検討、統計学的思考は、成長途上である児童や生徒が社会生活を営むために指導すべき論理的思考力であるという立場から研究を進めている。

本稿では、一段落一事項・文章構成・事実の記載のうち、3点目の事実の記載について掘り下げる。帰納的思考を用いて論理的な文章を書くためには、考察を導き出すための根拠となる具体的事例が重要であり、小学校段階からの指導の必要性が高いと判断したためである。以下、先行研究から具体的事例の指導の重要性や視点を探

り、得られた視点をもとにして小学校の教科書教材の分析を行い、課題を明らかにした上で指導実践を通して検証を行う。

II. 先行研究の考察

1. 研究結果の書き方

田中潔は、研究結果の章を書く段階において初心者が事実と意見を区別できずに書く傾向を指摘し、事実の範囲を定義づけている。(傍線は執筆者による、以下同様)

(前略)意見と知りつつ書くほかに、事実と意見の区別がよくわからないで書く場合も多い。著者の判断、推測、確信などはすべて“意見”であって、“事実”ではない。(後略)

一般に、事実は証拠をあげて裏付けできるもの、意見は人の判断でそれに同意しない人がいるかもしれないということで区別される。文句なしに事実と認定されるのは、自然現象(太陽が東から昇るなど)、過去の確実な記録(歴史的事実や人の出生など)のほかは、実験や調査で著者が自ら見たことを記録したもの、すなわち客観的に確認できるものに限られる。¹⁾

田中は事実と意見を区別して、研究結果には事実だけを書くとしている。一般的な事実の範囲として三つ挙げ、自然現象、過去の記録、著者が自ら見たことの記録も事実であると述べている。

2. 研究方法の書き方

田中は、研究方法を書く際に必要な態度と、書き手が陥りがちな点およびその傾向に陥らない方法を述べている。

研究方法は、他の研究者が同じことを追試できるように、正確に記述する必要があ

る。学術上の論争が材料や方法の差から始まることが多いことを考えると、研究方法の記述はおろそかにできない。(約5行略)

続けて田中は、研究方法が日常の仕事の記述にすぎないからこそ陥りがちな点があることを指摘している。書き落としの傾向を防ぐためには小項目に分けてぬかりなく述べるとよとし、小項目の例を表で示している。(以下、表の一部)

表3 実験方法に含まれる小項目

学問領域: 共通

小項目の具体例: 材料、試料、試料作製法、装置、測定装置、機械、試験機械、測定法、試験法、記録法、計算法、実験条件(温度、場所、季節、天候、湿度、気圧、時刻、光度など)、判定基準

学問領域: 生物・医学

小項目の具体例: 動植物名(学名、分類)、実験動物(種属、純系、年齢、性、体重、飼育条件など)、麻醉法、手術法(以下、10項目略)

学問領域: 化学

小項目の具体例: (11項目略)²⁾

研究領域に関わらず、細部にわたって記述することが奨励されていることがわかる。

3. 具体と抽象の関係

S. I. ハヤカワは、一般意味論から「抽象のハシゴ」を用い、具体と抽象の性質を次のように述べている。

抽象を評価するには、したがってそれが「高い」か「低い」かではなく、それがより低いレベルに照して見ることができるかどうかを見なければならぬ。もし人が、「アメリカの料理法」について語るなら、その人はその叙述を、抽象のハシゴを下って、アメリカのレストラン、アメリカの家政学、(約1行略)にまで下って行かなければならぬ。(約6行略)その人の高いレベルの抽象が体

系的により低いレベルの抽象に照合できる人はただしゃべっているのではなく、何事かを語っている人である。³⁾

抽象を評価するとは、抽象的な言語を表すその背景に、多くの具体性すなわち具体的事例が含まれているかどうか重要であるという指摘である。「何事かを語っている」とは、表現内容が明確であったり、相手を納得させたり説得させたりする力があるという意味ととらえることができる。

4. 言語の定義

続けてハヤカワは、言語の範囲について定義された語と定義づけされた語の関係を述べている。

(前略)定義づけに用いた語の方が、定義づけされた語そのものよりかえって重大な混乱やアイマイさを含んでいることもある(約5行略)この泥沼を避ける道はただ一つ、定義は最小限に止め、必要とあれば必ず外在的レベルを指すことだ—書いたり話したりする時には、われわれが話していることについて実例を上げることだ。³⁻²⁾

ハヤカワは、ある言語を定義する際、定義に用いた語の方が、もとの言語そのものより含意が広がる可能性があることを指摘し、その曖昧性を断じている。曖昧さを避けるためには、実例を挙げる表現が効果的であると述べている。

5. 抽象語と意味内容

井上尚美は一般意味論が説いている「ことばの魔術」の代表的なタイプの一つとして、抽象語について述べている。

抽象語の魔術性は、抽象度が高くなればなるほど、意味内容もあいまいになり、人によって解釈が違ってくるといふ点にある。

そこで、

①できるだけ具体のレベルに下りて、例を出してもらう

②日常のことばで正確に言い直してもらう

ことを相手に求めるとよい。(後略)⁴⁾

井上は、受け手による解釈の違いを起こさないためには、具体的な例を出したり、日常の言語で言い直したりする必要性の高さを主張している。具体的事例を重視していると言える。

6. 具体例を挙げる能力

萩中奈穂美は、具体例を挙げる能力は学校教育において国語科で育成すべきとしている。「具体例を挙げるための下位能力とその指導段階(試案)」の表では次のように言及している。(以下、表の一部を文章化)⁵⁾

萩中の表によると、育成したい具体例を挙げる能力は13項目あるという。そのうち「5『具体的』という用語がわかる」には「小学校中学年○、小学校高学年◎」とあり、「6『抽象的』という用語がわかる」には「中学校◎」とある。ここから抽象的という用語がわかる範囲としては、小学校高学年以上が○と考察できる。「抽象的・具体的」という用語がどちらもわかるのは小学校高学年以上ということである。

7. 先行研究の考察と方向性

以上の先行研究から下記の考察を導き出し、指導の視点とする。

- 1) 研究結果の書き方における田中の指摘から、具体的事例を書く際には書き手が直接見たことや経験したことも具体的事例の内容の範囲に入れる。
- 2) 研究方法の書き方における田中の列挙した小項目は、各研究領域における小項目

として詳細かつ明確であることから、書き手にとって明らかでも具体的事例は詳しく書かせる。

- 3) ハヤカワが述べる「抽象のハシゴ」を重視し、抽象的な表現の内実としての具体的事例を重視する。
- 4) 井上の述べているように、表現のレベルを具体的にし、わかりやすく伝える方針を重視する。
- 5) 萩中が提示しているように、具体例を挙げる力の育成のために発達段階を踏まえた指導法を提案する。

Ⅲ. 国語科教科書の検討

先行研究の検討を踏まえ、児童が見たことや経験したことを書かせ、詳しく書かせる指導を重視し、その際には具体的に書く指導法を構想していくこととした。

指導法を構想するに当たって教科書の分析を行った。一般に小学校国語科では教科書を使用して教師は授業を行い、その他に付加教材が持ち込まれることが多い。教科書は児童が学ぶために必ず触れる教材集であると言えることから、教科書そのものを分析して指導の成果や課題を明らかにする。対象は、平成27年度小学校国語科教科書3社の「書くこと」の単元における具体的事例の書き方指導についてである。^{注5)} 文学的文章の書き方指導を対象としている物語や詩、俳句、短歌等の創作、段落のない手紙等の単元、複合単元については対象外とした。

1. 検討項目

単元名、具体的事例を書く視点、見本の文章例、具体的事例の集め方、文章の種類、時数について整理し、このうち具体的事例を書く視点の有無と、見本の文章例の有無について評価した。見

本の文章例の有無を入れた意図は、実際の例があることで書き方が視覚化され、児童にとって取り組みやすくなるためである。以下、各社の全体的な考察と、典型的な教材の例を○△で評価した。

2. 各社の考察

1) 東京書籍

- ほとんどの単元で見本の文章例が示されている。
- 低学年では具体的事例のまとまりだけをわけておらず一部取り出しづらいが、メモやカードが視覚的に示されていてよい。
- △学年の終わりに、今までの文章の蓄積を整理させる単元があるが、具体的事例の書き方指導を重視していない単元である。
- △高学年になるとリーフレットや新聞作成のように共同で行う作業が多くなり、書き方指導については曖昧になる。指導を補完するメモや図があるが部分的な掲載である。

2) 教育出版

- ほとんどの単元で見本の文章例が示されている。
- 低学年では、一部の単元に省略があるが、具体的事例のまとまりを視覚化する方法としてカード等が用いられている。
- 第4学年以上は、具体的事例の段落を含んだ文章全体の構成を表す表が、多く用いられている。
- △高学年になるとグループ学習がふえ、具体的事例の書き方は児童に任せ、指導の手立ては減る傾向にある。

3) 光村図書

- ほとんどの単元で見本の文章例が示されている。

- 低学年では、具体的事例のまとまりについて、メモやカードが視覚的に示されている単元が多い。
- 中学年は具体的事例の段落の作り方をメモやカードで図示した単元がある。文章化しやすい。
- △第6学年になると、抽象的な指示にとどまる傾向が強い。

3. 3社から見られる傾向

1) 3社の考察

3社とも見本の文章例が数多く示されよい傾向である。低学年から第3学年までは具体的事例を書くための項目がわかりやすく示されている。特に第2学年では、具体的事例のまとまりがメモやカードによって視覚化されている単元が3社とも豊富である。この指導は具体的事例を一段落一事項で書く指導に、展開することができる。一方、第4学年以上になると、書籍等を調べその内容を書く単元が増える。調べた内容を転記したり引用したりする学習が中心となり、具体的事例そのものを詳しく書く指導は減っていく。

2) 具体的事例の書き方に重点を置いている教材の例

「たんけんしたことをつたえよう(教育出版第2学年、文章の種類は報告)」

- 施設を訪問し、知らせたい内容を集めさせている。収集の視点は「みつけたこと、きいたこと」の二点で、具体的事例に何を書くかわかりやすい。
- 見た内容や聞いた内容がカードによって視覚化され、事例も複数示されている。具体的事例を一段落一事項で書く指導としてよい。
- 見本の文例が全文載っている。メモに用いたカードが紙面の上にあるため参照しやすい。

く、メモから文章化する手順がわかりやすい。

3) 具体的事例の書き方に比較的重点が置かれている教材の例

「ことわざについて調べよう(光村図書第3学年、文章の種類は報告)」

- 同じ特徴を持つことわざを集めさせている。複数の具体的事例から考察を導く帰納的思考の指導としてよい。
- 出てくるもの、表現の特徴、意味などの例示がある。具体的事例の集め方がわかりやすい。
- カードが図示され、一枚のカードに一つのことわざを書く指示がある。具体的事例を一段落一事項で書く指導につながる。
- 見本の文例が全文載っている。
- △調べた内容を転記してまとめる活動に重点が置かれ、具体的事例そのものを書かせることを学習の目的としていない。

4) 具体的事例の書き方に重点を置いていない教材の例

「わたしの研究レポート(光村図書第4学年、文章の種類は報告)」

- 引用の仕方の説明がある。具体的事例を重視する指導である。
- △テーマの範囲が広い。問いに対する答えを自ら決める過程に指導の重点があり、具体的事例の書き方には重点が置かれていない。
- △書籍を調べる指示があるが、それらの指示が漠然としている。書籍の内容を丸写しする傾向に陥りがちである。
- △見本の文例に省略がある。

IV. テーマとしての体験活動

教科書の検討を行ってきた結果、小学校第4学

年以上になると、文字化された文献資料をそのまま具体的事例として転記や引用して書く指導に重点が置かれる傾向であった。自分の見聞きしたことや経験したことを書く指導も必要である。このような体験活動を書かせる指導には、次の四つの利点があると考えている。

1. 具体的事例が豊富にある

調べて書く学習を行うと、調べた内容すべてを文章に盛り込みがちになったり、丸写しになったりする。テーマを体験活動とすると、具体的事例に何を書くか念頭操作し、取捨選択する思考の過程が加わり、書き方そのものの学習に集中しやすくなる。

2. 表現を選択する学習になる

自分が直接見聞きした事柄を具体的事例とすることで、文章で表現する過程において、字数や語彙を調整する学習を行う必要が生じる。ここで思考力を伸ばすことができる。体験という主観的になりがちなテーマだからこそ、読み手を意識した客観的な表現を選んで書く場となる。

3. 相互検討や評価が可能になる

小学生の体験活動は学校や家庭、地域の生活を中心として行われており、友人の活動の背景がある程度わかる。児童間で書き方に対する相互検討が可能である。また、友人の書き方を自分の書き方に生かしたり改善の視点をもたせたり、相互評価したりするなど学習活動が広がる。

4. 多様なものの見方を学ぶことができる

共通の体験活動であっても、具体的事例の取

り上げ方や書き方、考察の仕方はそれぞれで異なる。同一の体験活動から異なった文章ができあがる過程から、児童は多様なものの見方を学ぶことができる。

V. 具体的事例を書く指導

具体的事例を詳しく書くと、客観的な表現に近づいたり説得力が増したりする多くの効果があるが、第4学年以上になると指導教材が減っていく。教科書の不足を補う指導計画が必要であることから、下記の指導計画を立案し授業にて検証を行った。^{注6}

1. 指導計画

目標 短めの論理的な文章「お手伝い」を書く。

指導計画(4時間扱い)

第1時:書き方を知り、キーワード作文を書く。

第2時:具体的事例に書く内容を決め、一文で書く。

第3時:各段落の役割に応じて文章を書き上げる。(事前の文章)

第4時:具体的事例を詳しく書くために、書き足したり書き直したりする。(事後の文章)

2. 意図と方法

第1時から3時までに400字の論理的な文章を書かせた。第3時で文章は提出させ、教師が評価した。(事前の文章)^{注7}

第4時の検証では、第3時までに書いた作品を返却し、児童の手元に自分の文章がある状態で開始した。ワークシートに見本の文例(よい例)を載せ、どこがよいのかを話し合わせ児童自身

が視点を4点取り出し出させた。視点4点のうちの視点をういて書き足しや書き直しをするか自分で選ばせ、その時間で書いた。(事後の文章) 選び方は児童の任意とし、複数の視点を選んでよいとした。詳しく書くための視点は次の4点を提示した。

- ①数字を使う(時刻や時間、個数等)
- ②場面の中心を書く(様子や行動を詳細に書く)
- ③品名を使う(道具や用具、食品名等)
- ④会話をに入れる(感謝や賞賛、応答等)。

この4点の選択数についてはばらつきがあった。対象となる第4学年児童94人のうち、視点を1点選んだ児童は56人、視点を2点選んだ児童は35人、視点を3点選んだ児童は2人であった。(不明1人) 4視点すべてを選んだ児童はいなかった。

VI. 検証の結果

1. 個別の例

1)視点到品名の1点を選んだ A 子の作品(具体的事例1・2・考察のみ記載。誤字・脱字は一部修正)

事前の文章
わたしは、朝の七時半ごろに、ごはんのじゅんぴをした。まず、おぼんを二まい出して、おわんとおちゃわんとコップを四つずつ置いた。そして、はしを四ぜんならべ、食器洗い機から食器を出し、食器だなにしまった。みんなのおわんにおみそしるをよそった。最後に、コップに飲み物を注いだ。(具体的事例1)
休みの日、午前九時ごろに、洗たく物をほすのを手伝った。えりからハンガーを入れるとえりが広がってしまうので、すそから入れる。外にほすとき、ボタンのある服は、第一ボタンをとめる。そして、洗たくばさみを二つずつつける。くつ下などの小さい物は、配分を考えてまとめてほした。(具体的事例2)
お手伝いをして、自分で家事ができたことがうれしかった。これからもやっていきたい。(考察)

事後の文章
わたしは、朝の七時半ごろに、朝ごはんのじゅんぴをした。まず、おぼんを二まい出して、おわんとおちゃわんとコップを四つずつ置いた。そして、はしを四ぜんならべ、食器洗い機から食器を出し、食器だなにしまった。家族のおわんにおみそしるをよそった。最後に、コップに牛に <u>ゆうや麦茶</u> を注いだ。(具体的事例1)
休みの日、午前九時ごろに、洗たく物をほすのを手伝った。えりからハンガーを入れるとえりが広がってしまうので、すそから入れる。外にほすとき、ボタンのある服は、第一ボタンをとめる。そして、洗たくばさみを二つずつつける。くつ下などの小さい物は、配分を考えて <u>小物ほし</u> にまとめてほした。(具体的事例2)
お手伝いをして、自分で家事ができたことがうれしかった。これからもやっていきたい。(考察)

【A子の考察】

- ①事前の文章の具体的事例1では「飲み物」となっているが、事後の文章では「牛にゆうや麦茶」と変わり、具体的な品名に書き換えることができた。
- ②事前の文章にはなかったが、事後の具体的事例2には「小物ほし」と書き足している。

2) 視点に数字・会話の2点を選んだB男の作品

事前の文章
「せんたくたみ」 ぼくは、二月十一日午前九時から九時三十分にかけてせんたくたみをしました。せんたくたみをするときはできるだけそろえてきれいにたたみました。これからもっといっぱいお手伝いをしてお母さんを助けたいと思いました。(具体的事例1)
「おふろあらい」 ぼくは二月十一日の午後五時におふろあらいをした。おふろあらいのときは全体をあらった。すべってころんだりいろいろなことがおきた。少し苦い思い出になったけどきれいになったあとは、できるんだと思った。(具体的事例2)
こんなきびしいことをお母さんはやっているとすごいなあと考えた。(考察)

事後の文章
ぼくは二月十一日午前九時から九時三十分にかけてせんたくたみをした。せんたくたみをするときはお母さんに教えてもらったしっかりと合わせるということをした。おかあさんには「 <u>きれいだね</u> 」と言われた。うれしかったからお手伝いをしてお母さんやみんなにほめられたいと思った。(具体的事例1)
ぼくは二月十一日の午後五時におふろあらいをした。きれいにあらうことをいしきした。全体をあらったけど集中してあらったのは湯船だった。みんながそのあとに入るから一生けんめいあらった。お母さんは「 <u>ありがとう</u> 」と言ってくれてうれしかったしほめられたいからがんばることにした。(具体的事例2)
こんなきびしいことをしているお母さんはつかれると思うから <u>もっとお手伝いをしたい</u> 。(考察)

【B男の考察】

- ①視点の1つである数字については、記述上の変化はなかった。
- ②事後の文章の中の具体的事例1・2に会話を書き足すことができた。
- ③事後の文章の考察には、事前の考察にはなかった「もっとお手伝いをしたい」が書き加えられた。

2. 全体の結果

児童が選択した4点の視点の内訳と出現率を下記に示した。一人で2点以上の視点を選んだ児童

表1 児童が選択した視点の内訳と出現状況 (延べ数)

視点4点	選択数 (人)	出現数 (人)	出現率 (%)
数字	38	16	42.1
場面の中心	16	3	18.7
品名	25	9	36.0
会話	75	35	46.6
	154	63	40.9

出現率(%)は小数第2位を切り捨て

童については、選んだ視点のうち、1点以上が文中に現れていれば出現したとする。

【考察】

- ①94人の児童が最も多く選んだ視点は会話であった。以下、数字、品名の順であった。
- ②選んだ視点を用いて書き直しや書き足しができた割合(出現率)は会話、数字の順に高かった。

Ⅶ. 結論と今後の課題

今回のテーマ「家の手伝い」においては、会話や数字を用いて書き直しや書き直しを行う指導が児童にとって取り組みやすく、指導の効果が出る視点であった。

今後は他のテーマや他の観点についても実践検証を行う必要がある。教科書の教材だけを指導しては、具体的事例を書く力の育成にはつながらない。高学年になるほど、重点が置かれにくい傾向があるため、新しい教材開発を進めていくことが重要である。今後は、具体的に書く指導や添削の仕方、具体的事例を詳しく書いたことによる考察への影響、そして令和2年度版となる新教科書の検討などを課題とし、今後の研究を進めていく。

注

- 注1 読売新聞教育ネットワーク事務局、「『書かせる大学』のススメ」『大学の実力2017』pp.11-13(2016)。全国的な調査の結果を踏まえ、大学における書く力育成について、組織的な対応の必要性が述べられている。
- 注2 科学論文の書き方を援用し、学校教育における書き方指導を提案する方針から、下記の3冊を用いている。田中義磨・田中潔、『科学論文の書き方』裳華房(1929)、第13版(第2回全改訂版)(1957)、増補第32版(1987)。田中潔、『実用的な科学論文の書き方』裳華房(1983)第1版、第5版2刷(1991)、追補第6版第3刷(1996)〈『科学論文の書き方』(1929)のダイジェスト版と改訂版を兼ねたもの(同書の序言より)〉。田中潔、『手ぎわよい科学論文の仕上げ方』共立出版(1982)第1版、第2版(全面改訂)(1994)。
- 注3 國府田祐子、「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—」『松本大学教育総合研究創刊号』pp.19-31(2017)。小学校で帰納的思考を指導する意義の概略を載せている。
- 注4 富安慎吾、「帰納・演繹」『国語科重要用語事典』明治図書 p.231、(2018)。
- 注5 平成27年度小学校国語教科書3社とは、東京書籍『新しい国語』(全10冊)、教育出版『ひろがる言葉 小学校国語』(全12冊)、光村図書『国語』(全10冊)の第1学年から第6学年である。
- 注6 2019年2月12-15日、東京都内公立小学4年生3クラス、担任教諭3名と執筆者による検証。この公立小学校は執筆者が研究講師として定期的に訪問している学校で、学年全体の協力が得られている。
- 注7 市毛勝雄、「『小論文の書き方指導』の教材・教具・指導技術」『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、pp.100-109(2010)を用い、一部、研究目的に合わせ変更している。

文献

- 1) 田中潔、「科学論文の文章」『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・第二版第六刷、pp.66-72(1982)。
- 2) 田中潔、「論文の構成と第一原稿」『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・第二版第六刷、pp.21-36(1982)。
- 3) S. I. ハヤカワ、大久保忠利訳、「われわれはどうやって知るか」『思考と行動における言語・原書第4版』岩波書店、pp.170-189(1985)。
- 4) 井上尚美、「文章一論の筋道の正しさ」『思考力育成への方略—メタ認知・自己学習・言語論理—(増補新版)』明治図書、pp.82-93(2007)。
- 5) 萩中奈穂美、「『説明を書く能力』の育成に関する実践的研究(3)—文章を構成する能力を中心に—」第120回全国大学国語教育学会発表要旨集、pp.133-136(2012)。

本研究は2019年度松本大学研究助成を受けて
いる。