

群 教 セ	G01 - 02
	平17.225集

読み手に分かりやすく伝える文章が書ける 児童を育てる国語科指導の工夫

－ 「取材・発想」「具体例記述」「全文記述」の段階に
相互に見合う活動を取り入れて －

長期研修員 大倉 猛

（研究の概要）

本研究は、書くことの指導において、「相互に見合う活動」を取り入れることにより、読み手に分かりやすく伝える文章が書ける児童を育てよう工夫したものである。具体的には、作文の「取材・発想」「具体例記述」「全文記述」の段階でそれぞれの観点に沿って文章を見合うことで、ほかの児童の文章のいいところに気付いたり、どこを修正すれば分かりやすくなるかを指摘し合ったりして、自分の文章を推敲する活動を行った。

キーワード 【国語一小 書くこと 作文指導 見合う活動 推敲】

主題設定の理由

平成16年2月に出された文化審議会答申「これからの時代に求められる国語力について」の中に、学校における国語科教育で育てる大切な能力として「論理的思考力」が提言された。また、同じ文化審議会答申の中には、「『論理的思考力』の育成は、『書く』ことが中心になると考えられる」との一文がある。書くことの指導の充実が論理的思考力を育成すると考える。

平成16年度末に置籍校の児童を対象にしたアンケート結果から、書くことの学習への関心はかなり低いという結果が出た。そして、「書き方が分からない」「うまく書けない」という理由が多かった。これは、今までの授業経験から、児童の意識がどのくらいの字数や時間を使って書くのかということに向いており、本来書くことに求められている、相手に分かりやすく伝えるにはどのように書くか、ということに意識が向いていなかったことを示している。これは、書くことを指導する時間が減少したことによる「気持ちを書こう」とか「本音を書こう」という短時間で進む指導が多くなってしまったこと、また、行事後の自分の気持ちを書くことなどが中心で、取材・発想、構成といった段階を踏まえた指導が行われていなかったことが原因として考えられる。

書くことの指導は、学習指導要領解説の五つの内容を踏まえた段階的な指導を行うことが大切だ

が、今までの研究事例には書き上げた文章を見直すことに視点を当てた研究が少なかった。これは、一度書いたものを手直しすることへの児童の抵抗感、また、書かなければ見直しできないという難しさに原因があると考えられる。しかし、文章を見直すことで書き手は自分の伝えたいことを再確認したり、自分だけが納得していた読みにくい文章に気付いたりして読み手を意識することができる。文章を見直すことは、読み手に分かりやすく文章を書くための大切な過程であると考えられる。

このようなことから、読み手に分かりやすく伝える文章を書くには、文章を書く上で児童の思考が深まる段階である取材をしたり発想を広げたりして具体例にする題材を決める段階、具体例を基に文章の中心を書く段階、全文を書き上げる段階に、それぞれ読み手を決め、見直しし合う活動を取り入れることが効果的であると考えた。

以上のことから、段階に沿って書いた文章を相互に見合う活動を取り入れることにより、読み手に分かりやすく伝える文章が書ける児童を育てることができると考え、本主題を設定した。

研究のねらい

書くことの指導において、作文の「取材・発想」「具体例記述」「全文記述」の段階にそれぞれのねらいに沿った相互に見合う活動を取り入れることが、読み手に分かりやすく伝える文章が書ける

児童を育てる上で有効であることを、実践を通して明らかにする。

研究の見通し

- 1 取材・発想内容を確認する段階において、読み手に分かりやすく伝えるための取材・発想の観点で相互に見合う活動を行えば、伝えたいことの裏付けとなる具体例について考えるようになり、取材・発想したことが適切かどうかを確認められるようになるであろう。
- 2 具体例記述を確認する段階において、言いたいことや伝えたいことに具体例を生かし、読み手に分かりやすい記述の観点で相互に見合う活動を行えば、具体例と伝えたいことを関連付けて書くようになり、読み手に分かりやすく表現できる書き方に気付くであろう。
- 3 全文記述を確認する段階において、読み手に分かりやすく伝えるための段落構成の観点で相互に見合う活動を行えば、全文のつながりに気を付けて書くようになり、読み手に分かりやすく伝える文章を書く力が育つであろう。

研究の内容及び方法

1 研究の内容

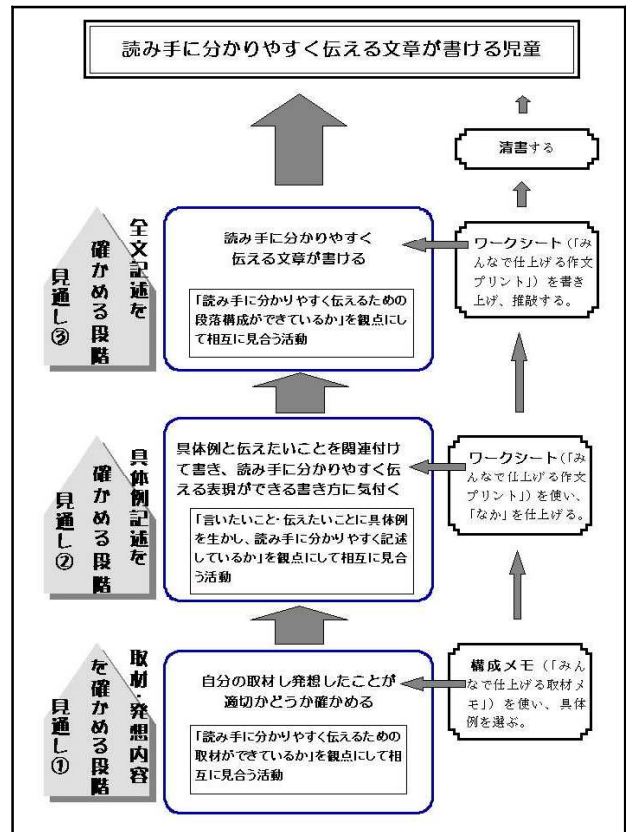
- (1) 読み手に分かりやすく伝える文章が書ける児童とは

相手や目的に応じて、自分の考えや伝えたいことを適切な具体例を裏付けにして書き、「はじめ」「なか」「おわり」の文章構成に沿って伝えたいことを文章に書ける児童を、読み手に分かりやすく伝える文章が書ける児童ととらえる。

文章は、話の展開に変化があり人間の感動や感情の機微などを伝えようとする物語や小説と、論理的な構成があり筆者の主張や考えが書かれている意見文や報告文、そして詩や短歌や俳句などに分けられる。その中で、論理的思考力を育成する上で、小学生に身に付けてほしいと考えるのは、意見文や報告文を書く力である。なぜなら、意見文などを書くことは、明快な主張と客観的な裏付けがある論理的な文章を書くことといえるからである。意見文などでは、自分の言いたいことをどんな具体例を裏付け（根拠）にして書くかが大切

になってくる。書き手でしか経験しなかったことを具体例に書くことにより、書き手の個性が現れた文章に仕上がる。そこで、今回の研究では裏付けとなる具体例に重点を置いて、書く活動を進めていくことにした。

研究構想図



- (2) 相互に見合う活動とは

文章を書く上で大切なことは、書きながら自分の書いていることが適切かどうか、常に自分自身で見直すことである。この作業が、相手意識や目的意識を高め、記述の誤りをなくし、読み手に分かりやすい文章を書くことを可能にする。しかし、自分一人だけでこの作業を行っている、分かりにくい表現を見落としてしまったり、誤りに気付かなかったりしてしまうこともある。

そこで、相互に見合うことを通して、客観性を高めることにより、読み手に分かりやすく伝える文章が書けるであろうと考えた。また、四人一班的活動としてこの活動を行うことで、一人一人の見合う負担を少なくするとともに読み手に分かりやすく伝える文章を書くための視点に気付かせることができると考えた。

取材・発想内容を確認する段階

この段階では、【観点】……「読み手に分か

りやすく伝えるための取材・発想ができてい
るか」を基に見合う活動を行う。

児童は、自分の言いたいことや伝えたいことを
裏付けるための具体例をなるべくたくさん考え、
どの具体例が最も適切な具体例になるかを考え指
摘し合う。また、具体例が思い付かない児童に対
しては、助言し合わせる。児童はこの活動を通し
て、自分の取材・発想したことが適切かどうかを
確かめられると考える。この活動を行う上で、児
童に示す観点は次のとおりである。

- ア 自分の「言いたいこと・伝えたいこと」
が、分かりやすく書いてあるか。(できる
だけ「楽しかった」「すごいと思った」な
どのよく使う表現以外で書いているか)
- イ 具体例が3つ以上書かれているか。(でき
るだけ実体験を使うこと)
- ウ これから書き進めていくために、書きや
すい具体例が選ばれているか。
- エ 選ばれている具体例は、「言いたいこと・
伝えたいこと」の裏付けとするために適
切か。
- オ 選んだ具体例のどちらを詳しく書くか、
またどちらを先に書くか。

具体例記述を確かめる段階

この段階では、【観点】……「言いたいこと
や伝えたいことに具体例が活かされているか」「読
み手に分かりやすく伝えるための記述ができてい
るか」を基に見合う活動を行う。

児童は、具体例と言いたいことや伝えたいこと
の文のつながりや記述の仕方、接続語の使い方な
どについて考え指摘し合う。そして、指摘された
ことに対して赤ペンで修正していく。児童はこの
活動を通して、具体例と伝えたいことを関連付け
る書き方に気付き、読み手に分かりやすく伝える
表現ができる力が育つと考える。この活動を行う
上で、児童に示す観点は次のとおりである。

- ア 具体例は、日付や地名、時間、場面など
事実だけが詳しく書かれているか。
- イ 自分の気持ち、考えなどが言いたいこと
や伝えたいことに書かれているか。(具体
例には書かないようにする)
- ウ 具体例から言いたいことや伝えたいこと
を書くのに、文章の流れは適切か。(接続
語の使い方は適切か)
- エ 文字が丁寧に書いてあり、文の中に誤字、
脱字がないか、文や言葉が落ちていない
か。

- オ 句読点の打ち方や改行が適切か。
- カ 習った漢字を使っているか。
- キ 「です・ます」と「だ・である」が統一
されているか。
- ク 長すぎたり短かすぎたりしないで、一つ
一つの文を書いているか。
- ケ 指示語の使い方が適切であるか。
- コ 文と文とのつながりや接続語の使い方が
適切であるか。
- サ 表現の工夫や文末の工夫などをしてい
るか。

全文記述を確かめる段階

この段階では、【観点】……「はじめ」と
「なか」と「おわり」が無理なくつながっている
か、題名は適切か」「読み手に分かりやすく伝え
るための文章が書けているか」を基に見合う活動
を行う。

児童は、「はじめ」・「おわり」・「題名」が、具
体例や伝えたいことにうまくつながっているか、
読み手に分かりやすく伝えるための段落構成がで
きているかについて考え指摘し合う。そして、指
摘されたことに対して赤ペンで修正し、原稿用紙
に清書する。児童はこの活動を通し「はじめ」・
「おわり」・「題名」と具体例や伝えたいことを
関連付ける書き方に気付き、読み手に分かりやす
く伝える文章が書ける力が育つと考える。この活
動を行う上で、児童に示す観点は次のとおりであ
る。

- ア 「はじめ」には、事柄や出来事、人物
の大まかな紹介が書かれているか。(感
想や考えは書かないこと)
- イ 「おわり」には、言いたいこと・伝え
たいことを受けて、テーマに沿う主張
や呼びかけが書かれているか。
- ウ 「題名」には、「なか」の内容に沿った
題名が書かれているか。
(観点のエ～サも確かめる)

2 研究の方法

読み手に分かりやすく伝える文章が書ける児童
の育成を目指す本研究について、研究の見通しに
基づき、次のような実践によって検証する。

(1) 研究実践の計画と抽出児

対象	藤岡市立美九里東小学校 第5学年 46名	期間	10月中旬～下旬	時間	6時間
授業者	長期研修員 大倉 猛	単元	「環境問題をテーマに意見文を書こう」		
抽出児 A (女)	書くことに意欲をもっているが、苦手意識がある。「みんなで仕上げる取材メモ」で発想を広げ、書く事柄を明確にすることで苦手意識を取り除きたい。また、相互に見合う活動を通して自分の書いた文章を読み手に分かりやすい文章にし、それを発信することで自信をもてるようにし、苦手意識を取り払うようにしたい。	抽出児 B (男)	書くことに意欲をもっているが、自分だけが納得している文章を書くことが多く、分かりやすく書くことの意識が薄い。相互に見合う活動を通して、それぞれの観点を把握させ、分かりやすい書き方に気付けるようにしたい。		

(2) 検証場所と方法の見通し

	検証場所	検証の観点	検証方法
見 通 し 1	取材・発想 内容を確認 める段階	言いたいことや伝えたいことと具体例について、読み手に分かりやすく伝えるための取材・発想ができているかの観点で相互に見合う活動を行ったことは、ほかの児童に取材・発想したことを見て指摘してもらい、そこから自分の取材・発想したことが適切かどうかを確かめ見直す上で有効であったか。	相互に見合う活動の前後の構想メモを比較・分析する。 授業中の抽出児の発言や様子を分析する。
見 通 し 2	具体例記述 を確認める 段階	言いたいことや伝えたいことと具体例を記述した文章について、言いたいことや伝えたいことに具体例を生かし、読み手に分かりやすく記述できているかの観点で相互に見合う活動を行ったことは、自分だけが納得し、ほかの人には内容が分かりにくい表現で書かれていないかを見て指摘してもらい、そこから自分の文章を修正し、具体例と伝えたいことを関連付けて書き、読み手に分かりやすく伝える表現ができる書き方に気付く上で有効であったか。	相互に見合う活動の前後のワークシートを比較・分析する。 授業中の抽出児の発言や様子を分析する。
見 通 し 3	全文記述を 確認める 段階	全文を記述した文章について、読み手に分かりやすく伝えるための段落構成ができているかの観点で、相互に見合う活動を行ったことは、文章全体の表記や文のつながりなどが読みやすく書けているかを見て指摘してもらい、自分の文章を修正し、読み手に分かりやすく伝える文章が書ける力が育つ上で有効であったか。	相互に見合う活動の前後のワークシートと清書を比較・分析する。 授業中の抽出児の発言や様子を分析する。

研究の展開

1 本題材を通じて育てたい言語能力

全体を見通して、書く必要のある事柄を整理し、読み手に分かりやすく伝えるということを観点にして、構成や表現などについて確かめたり工夫したりして、文章を書き表せる能力を身に付けさせたい。

2 題材名

環境問題をテーマに意見文を書こう

3 題材の考察

本題材は、段階に沿って書いた自分の文章を見合うことを通して、読み手に分かりやすく伝えるための文章を書く力を養うことをねらいとした学習である。

第5学年の書くことの目標は、「目的や意図に応じ、考えたことなどを筋道を立てて文章に書くことができるようにするとともに、効果的に表現しようとする態度を育てる」ことである。そこで本題材では、「効果的に表現しようとする態度を育てる」ことに視点を当て、言いたいことや伝えたいことを身近な体験や家庭や地域で取り組んでいることを具体例に使い、効果的に伝えるための意見文を書くことに取り組ませたいと考えた。

題材としては、環境問題を取り上げることにし

た。環境問題は、身近な問題であり、学校でも家庭でも地域でも、環境についての取組が盛んである。本校でも、総合的な学習の時間を使って環境問題について考えたり、親子奉仕作業を通して、環境保全に努めたりしている。近くには、幼い頃に遊んだ川が汚れていたり、通学路として通っている道にゴミが落ちていたり、買い物に出かけてリサイクル運動などを目にする機会にも恵まれていたりする。言いたいこと・伝えたいことを、身近な体験や地域の例を挙げて書くのに適した題材といえる。

また、相互に見合う活動を行うときにも、自分の体験や知識を生かしながら、活発に指摘し合ったり、助言し合ったりすることができるであろうと考える。

児童は、自分の言いたいことや伝えたいことを効果的に書くためにどんな具体例を使えばいいのかを見合ったり、具体例と伝えたいことをどのようにつなげればいいのか、またどのような表現が効果的なのかについて見合ったりする。そして、その活動を通して自分の伝えたいことを再確認したり、相手に分かりやすく伝えるための文章の書き方を考えたりすることができる。

このような考えから、相互に見合う活動を行う学習が、読み手に分かりやすく伝えるための文章を書く力を身に付けるのに有効であると考え、本題材を設定した。

4 目標及び評価規準

目標	書く必要のある事柄を整理し、構成や表現などについて読み手に分かりやすく伝えるということを観点として、記述や構成の仕方、文のつなぎ方を確かめたり工夫したりして、文章を書き表せる力を身に付ける。		
評価規準	国語への関心・意欲・態度	書く能力	言語についての知識・理解・技能
	目的や意図に応じて、言いたいことや伝えたいことを、読み手に分かりやすく表現しようとしていたり、相互に見合う活動をそれぞれの観点に沿って行おうとしている。	目的や意図に応じて、言いたいことや伝えたいことを、読み手に分かりやすく伝えるように書いている。	目的や意図に応じて、言いたいことや伝えたいことを、読み手に分かりやすく伝えるための効果的な表現の仕方や語句を考えている。

5 指導と評価の計画(全6時間、第1時・第3時・第6時省略、詳細については、資料編参照)

過程	ねらい 主な学習活動	時間	学習への支援	評価規準		
				国語への関心・意欲・態度	書く能力	言語についての知識・理解・技能
見通し 1	「みんなで仕上げる取材メモ」を基に、観点に沿って相互に見合う活動を行い、それを基に「なか」(具体例と「言いたいこと・伝えたいこと」をつなげて書く)を書くために、構想を立てられるようにする。 班になって、「みんなで仕上げる取材メモ」を見合い、具体例は「言いたいこと・伝えたいこと」の裏付けとして適切かどうか、また、最も適切なものはどれかなどを意見交換し、それを基に「なか」を書くための構想を「みんなで仕上げる作文プリントのふるく」を使って立てる。	1	児童がどんな見合う活動を行えばいいの理解しやすいように、観点について、教師の実例を入れて説明する。 見合う活動が効率よく進むように、以下のことを行う。 ・班の机の配置を工夫する。 ・司会進行役を決める。 ・よく書けている点をほめたり、もっと分かりやすく書ける点をアドバイスしたりすることを見合う活動の基本とするよう意識付けする。 児童が書きやすいように「みんなで仕上げる作文プリントのふるく」を用意する。	「みんなで仕上げる取材メモ」について観点に沿って、見合う活動を行っている。「みんなで仕上げる取材メモ」見合う活動の観察) 積極的に見合う活動を行い、自分の文章を読み直しながら、「なか」の構想を立てようとしている。 見合う活動に消極的な児童には、観点について具体的に助言する。	「みんなで仕上げる取材メモ」について、見合ったことを基に、「なか」の構想を立てている。「みんなで仕上げる作文プリントのふるく」観察) 時間軸に沿って事実を書き、言いたいこと・伝えたいことにつなげている。 具体例には、事実のみを書くことを伝え、質問しながら事実を思い出すよう助言する。	文末表現や漢字などに気を付けて「なか」の構想を立てている。「みんなで仕上げる作文プリントのふるく」観察) 文末表現や漢字などに気を付けて、構想を立てている。 児童の立てた構想を見ながら、漢字や文末表現について、具体的に助言する。
見通し 2	「みんなで仕上げる作文プリント(なか版)」を基に、観点に沿って相互に見合う活動を行い、読み手に分かりやすい文章に修正できるようにする。 班になって、「みんなで仕上げる作文プリント(なか版)」を見合い、具体例から言いたいことや伝えたいことを書くのに文章の流れは適切かどうかなどを意見交換し、それを基に「なか」を修正し合う。	1	児童が活発に見合う活動ができるように、発表者を囲んで自由に意見が言い合えるようにする。 児童が見合う活動を活発に行い、それを基に修正しやすいように、教師が実例を見せながら説明する。 児童が修正する場所を見付けやすいように、事前に児童の文章をよく読んでおき、分かりやすく観点を提示する。 児童が忘れ物をした際に意欲をなくさないように赤ペンや辞書を事前に用意しておく。	「みんなで仕上げる作文プリント(なか版)」を基に、観点に沿って見合う活動をしている。「みんなで仕上げる作文プリント(なか版)」観察) ほかの児童の文章を見ながら、声に出して指摘している。 見合う活動に消極的な児童には、指摘の仕方を個別に助言する。	「みんなで仕上げる作文プリント(なか版)」を基に、読みやすくなるように修正している。「みんなで仕上げる作文プリント(なか版)」観察) 指摘されたことを基にして、自分の考えをもちながら修正している。 指摘されたことを理解できない児童には、理解するための手助けを個別に行うようにする。	習った漢字や主述の関係に気を付けて修正している。 (「みんなで仕上げる作文プリント(なか版)」観察) 分かりやすい文章になることを意識して修正している。 習った漢字や主述の関係の誤ったところを指摘しながら、具体的に助言する。
見通し 3	修正した「なか」に合わせて「はじめ」「おわり」「題名」を文章に書き、それを基に観点に沿って相互に見合う活動を行い、文章全体を修正できるようにする。 修正した「なか」に合わせて、「はじめ」「おわり」「題名」を文章に書く。 班になって、「みんなで仕上げる作文プリント」全体を見合い、文章全体の流れは適切かどうかなどを意見交換し、それを基に修正し、清書する準備をする。	1	「はじめ」に書くことが何か戸惑わないように、「はじめ」には「なか」のいきさつやあらましについて書くよう説明する。 「おわり」に書くことを戸惑わないように、「おわり」には「なか」を受けて、テーマについての自分の考えを書くよう説明する。 「題名」は何にすればいいか戸惑わないように、「なか」について書かれていることを参考にするよう説明する。 第4時と同じように見合う活動ができるよう説明する。	「みんなで仕上げる作文プリント」全体について観点に沿って見合う活動を行っている。「みんなで仕上げる作文プリント」全体、見合う活動の観察) ほかの児童の文章を見ながら、声に出して指摘している。 見合う活動に消極的な児童には、指摘の仕方を個別に助言する。	「みんなで仕上げる作文プリント」全体を基に、読みやすくなるように修正している。「みんなで仕上げる作文プリント」全体、観察) 指摘されたことを基にして、自分の考えをもちながら修正している。 指摘されたことをうまく理解できない児童には、理解するための手助けを個別に行うようにする。	習った漢字や主述の関係に気を付けて修正している。 (「みんなで仕上げる作文プリント」全体、観察) 分かりやすい文章になることを意識して修正している。 習った漢字や主述の関係の誤ったところを指摘しながら、具体的に助言する。

は、おおむね満足できる状況・態度

は、十分満足できる状況・態度

は、努力を要する状況への方策

研究の結果と考察

- 1 取材・発想内容を確認する段階において、読み手に分かりやすく伝えるための取材・発想ができているかの観点で相互に見合う活動を行ったことは、自分の取材・発想したことが適切かどうかを確認するのに有効であったか

児童は、環境問題について意見文を書く際に、「みんなで仕上げる取材メモ」(資料編参照)を使って、発想を広げる学習を行った。ここでは、自分の言いたいことや伝えたいことを書くための裏付けとする具体例に、自分が発想したものの中のどれを使うかを観点にして、班別で見合う活動を行った。

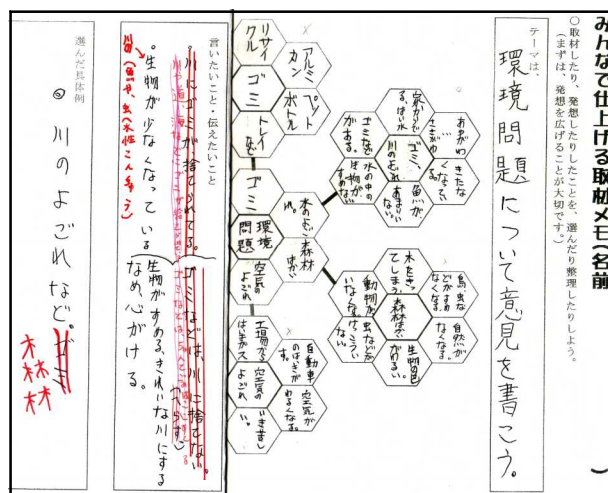
抽出児Aは、環境問題について言いたいことや伝えたいことを書くのに、「ゴミ」「水(川)の汚れ」「森林破壊」「空気の汚れ」を具体例に挙げて発想を広げた。そして、「ゴミ」「水(川)のよごれ」を具体例に取り上げて「川にゴミが捨てられていることや生物が少なくなっていること」を明らかにしながら、「ゴミなどは、川に捨てない」「生物がすめるきれいな川にするため、心がける」ことを読み手に伝えようと考えていた。そのことを相互に見合う活動で発表すると、同じ班の児童から「ゴミ」を具体例にするのなら川だけでなく、川や道、海などにもゴミが捨てられていることを明らかにしてはどうかという指摘を受けた。抽出児Aは、その指摘をよく考えた末に受け入れ、「川にゴミが捨てられている」を「川や道、海などにゴミが捨てられている」に書き換えた。また、「ゴミなどは川に捨てない」を「ゴミなどはちゃんとゴミ箱に捨てる」と書き換えた。

ほかの児童からは生物が少なくなっているの「生物」だけでは分かりにくいから、生物をもっと具体的にした方がいいのではないかと指摘された。そして、川のことを書くのだから魚や水生昆虫のことを書けばいいのではないかと指摘を受けた。抽出児Aは、またそれらの指摘をよく考えた末に受け入れ、「生物が少なくなっている」の「生物」に矢印を書き、「川の(魚や虫、水生昆虫)」と書き足した。

その後、抽出児Aは一人で考え込んでいたが、班の児童たちに「生物がすめるきれいな環境」を中心に書きたいから、具体例を「ゴミ」から「森林」に換えたいと話し、自分で書き換えた。そして、森林にいる虫のことも書くことを班の児童た

ちに説明し、一度書き換えた「川や道、海などにゴミが捨てられている」「ゴミなどはちゃんとごみ箱に捨てる」の部分を削除した(資料1)。

資料1 抽出児Aの「みんなで仕上げる取材メモ」



授業後に行った抽出児Aの感想には、「班の人に聞いてもらって、アドバイスをもらったり、自分の言いたいことがはっきりしたりして、けっこうよかったです。」という記述が見られた。

抽出児Bは、「森林」「二酸化炭素」「酸性雨」「大気の流れ」「水の汚れ」「ゴミ」を具体例に挙げて発想を広げた。相互に見合う活動では、自分が具体例として取り上げた「森林」「水の汚れ」について、班のほかの児童に説明した。

「森林」については、実際に父親と近くの神社や山にカブト虫を取りに行ったこと、以前はもっと近くの神社でカブト虫が捕れたという父の話を使って、「森の木や林などがなくなっている」ことを「言いたいこと・伝えたいこと」に書くことを説明した。また「みんなで仕上げる取材メモ」の発想を広げる枠を自ら増やし、書き加えていた。

「水の汚れ」については、「笹川を守る会」が結成され、自分も参加して川の調査をしたこと、川に安心して魚が住めるように川をきれいにする努力をしていることを使って、「川が汚れて動物がすめなくなっている」を「言いたいこと・伝えたいこと」に書くことを説明した。

班のほかの児童からは、「言いたいこと・伝えたいこと」に、これからどうすればいいかを書いた方がいいという指摘を受けたが、「みんなで仕上げる作文プリントのふろく」(資料編参照)を書くときにそれを書き足すことを話し、抽出児Bの見合う活動を終えた。

授業後に行った抽出児Bの感想には、「自分が何を具体例に書くか、スムーズにできてよかった。みんなに説明したら、みんながうなずいてくれたので、自分が書く具体例に自信がもてた。」という記述が見られた。

ほかの児童の中には、「川が汚れている」「自然が減っている」ことを明らかにしつつ、「ゴミを捨てない、森林が減っている」ことを「言いたいこと・伝えたいこと」に書くために、「大気の汚れ、水(川)の汚れ」を具体例に取り上げて書きたいと考えた児童がいた。しかし、相互に見合う活動で「森林が減っている」ことを言いたいのなら、具体例に「森林」について書いた方が読み手が分かりやすいという班の児童からの指摘を受け、「言いたいこと・伝えたいこと」を「森林が減っている」から「自然が工場の煙などで汚されている」に書き換えた。授業後、この児童に理由を聞いたところ「森林」について書くのは自信がなかったので、取り上げた具体例を生かすために「言いたいこと・伝えたいこと」を書き換えたと答えた。

授業後の感想では、見合う活動を行ったことで「自分の『言いたいこと・伝えたいこと』がはっきりした」、あるいは「自分の取り上げた具体例に自信をもつことができた」と児童全員が答えた。また、学年全員の「みんなで仕上げる取材メモ」を検証したところ、「言いたいこと・伝えたいこと」や選んだ具体例の修正を行った児童は15名、残りの児童は修正を行わず、自分で選んだ具体例を使って書き進めることが確かめられた。

これは、相互に見合う活動を通して、児童が伝えたいことや具体例のどれを使うかに見通しがもてたことを表している。

以上のことから、取材・発想内容を確認める段階において、相互に見合う活動を行ったことで、児童は自分の取材・発想したことが適切かどうかを確認められたと考察できる。

2 具体例の記述を確認める段階において、言いたいことや伝えたいことに具体例を生かし、読み手に分かりやすく記述できているかの観点で相互に見合う活動を行ったことは、読み手に分かりやすく伝える表現ができる書き方に気付くのにも有効であったか

児童は、意見文の「言いたいこと・伝えたいこと」と具体例をつなげて書くために、「みんなで

仕上げる作文プリント(なか版)」「(資料編参照)を使って書き進めた。ここでは、自分の「言いたいこと・伝えたいこと」とその裏付けとなる具体例が関連付けられているか、自分だけが納得し発想している表現や記述をしていないかを観点にして、班別で見合う活動を行った。見合う活動は、話合いの形式をなくし、自由に指摘し合う活動にした。時間はおよそ10分間で、ほかの児童も多少の時間の違いはあったが、ほぼ同じ時間で行った。

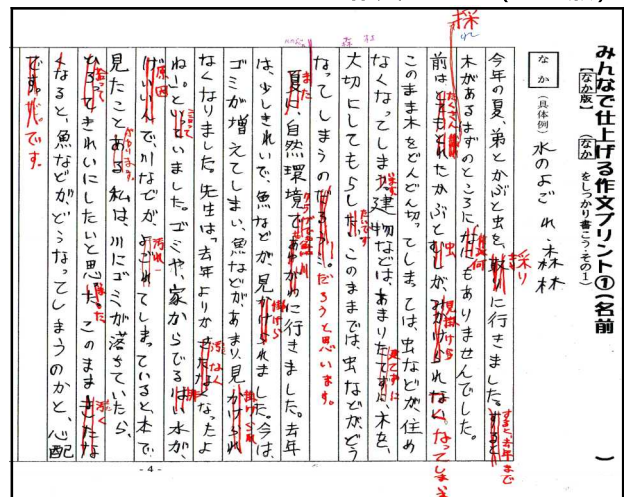
抽出児Aは、自分の書いた「なか」に当たる部分を読み上げながら、見合う活動を行った。はじめに「すると、木があるはずのところに」の記述に対して、木があるとはいつごろのことなのかを書いた方がいいとの指摘を受け、「すると去年まで木があるはずのところに」と書き足した。

次に「とても捕れたカブト虫」という記述に、とても使い方がおかしいという指摘があり、「たくさん捕れたカブト虫」に書き換えた。

そして、「夏に、自然環境で鮎川に行きました。」という記述に対して、「自然環境」では、美九里東小学校の人には分かって、ほかの人が読んだら分からないという指摘を受け、「自然環境クラブ」に書き換えた(資料2)。

資料2 抽出児Aの「みんなで仕上げる

作文プリント(なか版)」



具体例と「言いたいこと・伝えたいこと」をつなげるためにどのような接続語を使ったらよいかも話し合われたが、二つの具体例がよく書けていると班の児童から評価され、「私は二つのことから」というつなぐ文を使うことが確かめられた。

このようにして、抽出児Aは、漢字18か所、接続語1か所、主述の関係1か所、常体・敬体8か

所、語の補足4か所、語の書換え2か所の合計34か所の修正を行った。

授業後の抽出児Aの感想には、「班の人が間違っている言葉などを知らせてくれて助かりました。ほかの人の作文はとても読みやすかったです。」という記述が見られた。

抽出児Bはまず、「たしかにぼくも川は今ではきたないと思います」の記述について、この部分は意見・感想になっているから「言いたいこと・伝えたいこと」に書くか、消した方がいいという指摘を受け、納得して削除した。

次に「しゅるいはスナックがしのふくろ・あきかん・たばこ、ほかにもたくさんのごみがあった。それとそうじをしてからちかくの池からなげあみで魚を取ってきて、ささ川にはなした。」の文に対して、読みにくい、分かりにくいという指摘を受けた。抽出児Bは、その指摘を受け入れ、よく考えた後、「種類はスナックがしのふくろ・あきかん・タバコ・ピン、ほかにもたくさんの種類のゴミがありました。魚がぜんぜんいないのでささ川をそうじしてから近くの池へ行って投げ網で魚をとってきました。そしてささ川にはなしました。」と書き換えた。

また、せっかく「笹川を守る会」に入っているのだから最後をもう少し書き足した方がいいという指摘を受けた。抽出児Bは「言いたいこと・伝えたいこと」に書いた方がいいか考えていたが、具体例の最後に「今までよりもずっときれいにしながら守っていきたいと思います。それにいまま

でよりも豊富な種類の水生こんちゅうや魚をささ川にほうりゅうしてふやしていき、将来の子どもたちが安心して遊べる川にしたいと思います。」という文を書き足した(資料3)。

ここで班の児童は、抽出児Bの見合う活動を終えようとしたが、抽出児Bは具体例と「言いたいこと・伝えたいこと」がうまくつながっていないので考えてほしいと児童たちに投げかけた。そして、接続語を使ってつなげたらどうかという助言を受け、じっくり考えてから、「これらのことから、ぼくが思うことは」を書き足した。

このようにして抽出児Bは、漢字9か所、接続語3か所、主述の関係7か所、常体・敬体11か所、語の補足12か所、語の書換え7か所、文の削除2か所の合計51か所の修正を行った。

授業後の抽出児Bの感想には、「赤ペンでいっぱいになってしまったが、読みやすくなってよかった。具体例と「言いたいこと・伝えたいこと」がうまくつながってよかった。」と書かれていた。

ほかの児童の中には、具体例に「ゴミ」と「水の汚れ」を使い、「川にゴミを捨てたり、道ばたにゴミをポイ捨てしたりしないでほしい」ということを伝えたいと考えた児童がいた。この児童は、具体例の記述の中で、実際に両親が行っているゴミを減らす努力について書いていたが、「言いたいこと・伝えたいこと」には、「このことから、ゴミを草むらや道、川などにゴミを捨てないようにしてほしいと思った。」と書いていた。見合う活動の中で、せっかく父や母がいいことをしているのだから、それを生かした方がいいという指摘を受けた。それを聞いてしばらく考えた後「このことから、ゴミを出さないように広告の裏をメモ用紙に使ったり、トレイなどを再利用したりするなど、ゴミを出さないように工夫していきたいと思う。また、川にゴミや袋を捨てないように心がけていきたいと思った。」と書き換えた。

授業後、「みんなで仕上げる作文プリント(なか版)」を検証したところ、修正箇所は図1のような結果になり、平均は36か所となった。

資料3 抽出児Bの「みんなで仕上げる作文プリント(なか版)」

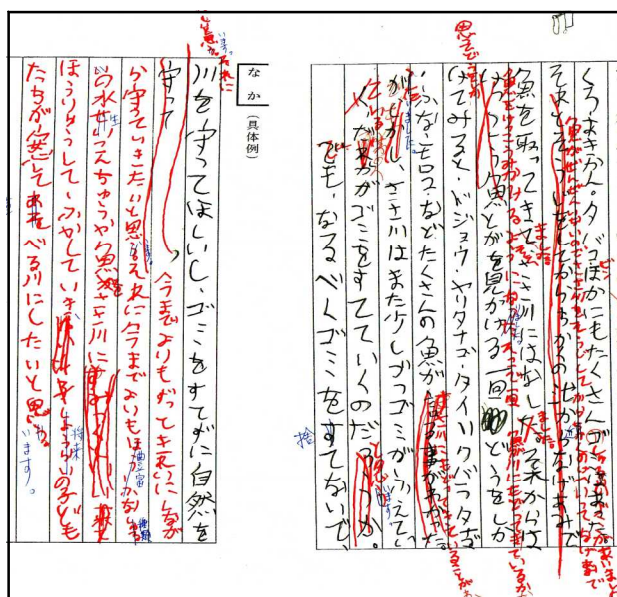
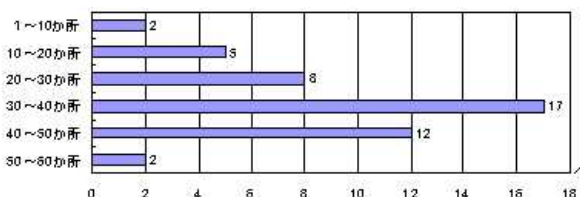


図1 児童の修正箇所(46名)



また、学年全員の感想（自由記述）をまとめたところ、表1のような結果になった。

表1 児童の授業後の感想(46名・複数回答)

(1)自分の文章に関して	
アドバイスをしてもらったり、間違えているところを教えてもらったりして、分かりやすくなった。	23名
自分の書いた文章に自信がもてた。	10名
見直す観点が分かった。	8名
自分の間違いに気付けた。	5名
(2)ほかの児童の文章を見合ったことに関して	
ほかの人の作文は分かりやすかった。	25名
難しかったが、アドバイスできた。	13名
テーマについての認識が深まった。	9名
ほかの人の作文が参考になった。	9名

これは、相互に見合う活動を通して、児童が不確かな文のつながり方や分かりにくい表現に気がつき、分かりやすく伝えるためにその部分を修正できたことを表している。

以上のことから、具体例の記述を確かめる段階において、相互に見合う活動を行ったことで、具体例と伝えたいことを関連付けて書き、読み手に分かりやすく伝える表現ができる書き方に気付けたと考察できる。

3 全文の記述を確かめる段階において、読み手に分かりやすく伝えるための段落構成ができていくの観点で、相互に見合う活動を行ったことは、読み手に分かりやすく伝える文章が書ける力が育つのに有効であったか

児童は、意見文の「なか」と「はじめ」、「おわり」をつなげて書くために、「みんなで仕上げる作文プリント(はじめ・おわり・題名版)」(資料編参照)を使って書き進めた。ここでは、「なか」の部分と「はじめ」、「おわり」が関連付けられているか、文章の記述や文のつながりなどが読みやすく書けているかを観点にして、班別で見合う活動を行った。

抽出児Aは、「はじめ」の「最近私は、二つ体験をしたことから、環境について考えてみました。」という部分について、少し分かりにくいという指摘を受けた。どう修正すればいいかという具体的な意見は出されなかったが、言葉の順番を少しかえてはどうかという助言があった。抽出児Aは、少し考えた後「私は、最近体験した二つのことから、環境について考えてみました。」と書き換えた。この修正に、班の全員がよいと思うと賛同した。

「おわり」の部分の最後には、「自分ができることはしたい。」と書いていたが、自分のできることをもっと具体的に書かないと、読む人に言いたいことが伝わらないのではないかという指摘を受けた。抽出児Aは、自分にはどんなことができるかよく考えた後、「川におちているゴミをひろったり、紙などを大切にしたりして、森林や川を大切にしていきたいです。」と書き換えた(資料4)。また、題名については、森林についても書いてあるが、川について伝えたいので「またきれいな川に……」

にしたいとほかの児童に説明した。

授業後に抽出児Aから、「おわりがうまく書いてよかったです。みんながいろいろ教えてくれて楽しかったです。いい作文が書けたと思います。」という感想を得た。

抽出児Bは、「はじめ」に「ぼくは、最近父さんから森林のことと川のことを

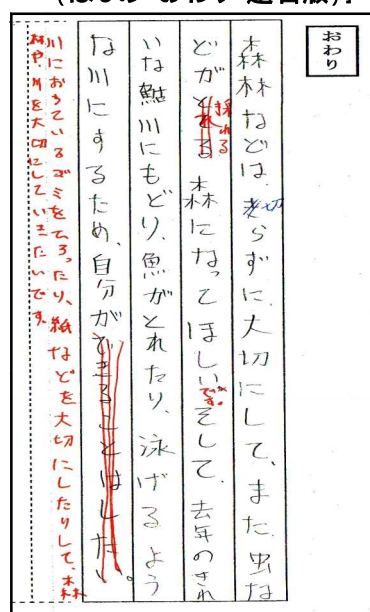
聞かされ、自然について考える機会を持った。」と書いた。これについて、班のほかの児童は、なかにつなげるためによく書けていると賛同した。

「おわり」には「ぼくは未来、子どもたちが安心して笹川とかほかの川で遊べるように、これからも川をきれいにしていきたいと思います。」と書いた。ここでは、未来という言葉より将来の方がいいのではないかと指摘され、すぐに書き換えた。そのほかは、とてもよくまとまっていてよいという感想が出された。

題名は、生き物が増えてほしいという気持ちを一番伝えたいので、「森や川をきれいにし生き物をふやそう」にしたいと説明した。

授業後の抽出児Bに感想を求めたところ、「自然環境には興味があったので楽しかった。3年生の時に自然環境について作文を書いたが、今回の

資料4 抽出児Aの「みんなで仕上げる作文プリント(はじめ・おわり・題名版)」



ように構成に気を付けて書けなかった。今回は、構成について考えながら作文が書けてよかった。具体例や言いたいこと・伝えたいこともよく考えた。自分としてはよく書けたと思う。」と話した。

ほかの児童の中には、「おわり」に「私たち一人一人ができることはできるだけやろうと思い、実行していくことが大切だと思います。」と書いた児童がいた。見合う活動で班のほかの児童から「できること」をもっと具体的にした方がいい、最後がひとつごとのようなので訴えて終わりにした方がいいと指摘された。この児童は自分のできることを考えた後、「ゴミの分別回収など、できるだけゴミを減らす努力をして、きれいな川を取り戻したいと思うのです。」と書き換えた。また、具体例の二つ目のつながりが読みにくいと指摘を受け、「また」を付け足した。

授業後の学年全員の感想をまとめたところ、全員の児童が、「具体例を使った段落のある意見文が書けた」と答えた。書き上げた意見文を検証したところ、二つの具体例を使い、構成のしっかりした意見文が書けた児童は38名、二つの具体例を使い、構成がしっかりしているが言いたいこと・伝えたいことの説得力がやや弱い児童は8名という結果だった。

これは、相互に見合う活動を通して、児童が具体例を使って分かりやすく意見文が書けたことを、確かめられたことを表している。

以上のことから、全文記述を確かめる段階において、相互に見合う活動を行ったことで、読み手に分かりやすく伝える文章を書く力が育ったと考察できる。

研究のまとめと今後の課題

児童はふだん、文章を書いた後に見直しを行うという経験が極めて少なく、自分の文章をよりよいものにしようという意識が薄かった。

しかし、ほかの児童から読みにくい点を指摘され、読みやすくするために一度書いた文章を修正すると、自分の文章が読みやすくなるという実感をもつことができ、見直し、修正することの大切さを知ることができた。また、自分の文章のよいところを賞賛されたり、ほかの児童のよい書き方を知ったりすることで、自分の文章に自信がもてたり、ほかの児童のよいところを自分の文章を書く上での参考にしようとした

りすることもできた。このことは、「書くこと」の学習においては、一度自分で書いた文章を見直し修正することの大切さを自覚したことであり、児童が推敲・評価の仕方を身に付けることができたと考える。

「相互に見合う活動」は、児童はまず文を書かなくては活動できない。そのため、児童が文章を書きやすいように、「みんなで仕上げる作文プリント」を使い、「なか」を先に書き、「はじめ」、「おわり」、題名という順番で書いた。今までのような題名から書いていくという書き方とは違ったが、この方が書きやすかったと答えた児童が38名いた。また、44名の児童が800字程度（800字以上の児童13名）の意見文を書くことができた。そして、この書き方を取り入れたことにより、段階別に観点に沿った見合う活動を行うことができた。この一連の活動は、児童に文章の書き方を指導する上で効果的な方法になると考える。このことから、読み手に分かりやすく伝える文章が書ける児童を育てる上で「相互に見合う活動」を取り入れたことは有効であったと考える。

「相互に見合う活動」は、班で見合い、指摘し合うことが大きな意味をもっている。しかしその反面、児童の個性的な思いや進歩的な考えがほかの児童の指摘により弱まってしまうおそれがある。そうならないために教師のより適切な支援が必要となってくる。この活動を充実させるために、児童の文章の内容を的確に把握し適切な観点を設けることや、チームティーチングの形態を取り入れ児童の指摘を確認するなどして、学習の効果を高めていくことが今後の課題である。また、班の編成についても、児童の実態を見極め、一人一人の児童の学習効果上がるよう班編成をする必要がある。

主な参考文献

- ・市毛 勝雄 著 『作文の授業改革論』 明治図書（1997）
- ・芦永 奈雄 藤木 かおり 著 『家庭で伸ばす「本当の学力」〔作文〕親子トレーニング』 大和出版（2005）
- ・内田 伸子 著 『子どもの文章』 東京大学出版社（1990）

（担当指導主事 村田 伸宏）