

国語力を高める「書くこと」の指導の在り方  
～「書くこと」領域の言語能力育成を通して～

目 次

I	研究主題	6	1
II	主題設定の理由	6	1
III	研究仮説	6	2
IV	研究の全体構想	6	2
V	研究の経過	6	3
VI	研究の実際		
1	基本的な考え方		
(1)	国語力とは	6	3
(2)	「書くこと」の指導とは	6	3
(3)	言語能力とは	6	3
(4)	「書くこと」への意欲とは	6	3
2	国語科に対する意識調査		
(1)	生徒への実態調査	6	4
(2)	「書くこと」領域の言語能力と「書くこと」への意欲との相関関係	6	6
3	「書くこと」領域の言語能力の明確化		
(1)	「書くこと」領域において育成を図るもの	6	6
(2)	「書くこと」の指導事項の系統	6	6
(3)	「書くこと」領域の言語能力	6	7
4	授業展開の工夫改善		
(1)	育成を図る言語能力の焦点化	6	8
(2)	題材の指導計画の作成	6	8
(3)	1 単位時間の授業展開例の作成	6	10
5	検証授業の実際		
(1)	検証授業Ⅰ	6	12
(2)	検証授業Ⅱ	6	14
6	研究の考察		
(1)	集計結果に対する分析	6	16
(2)	個人の変容に対する分析	6	18
VII	研究の成果と今後の課題		
1	研究の成果	6	19
2	今後の課題	6	20
	<引用文献及び注釈>	6	20
	<参考文献>	6	20

## I 研究主題

国語力を高める「書くこと」の指導の在り方  
～「書くこと」領域の言語能力育成を通して～

## II 主題設定の理由

現代社会は、国際化や情報化が進展し、価値観が多様化するとともに、都市化、少子高齢化が進んできている。その中で、我々は、日本人としての自己を確立しつつ、膨大な情報を素早く正確に判断・処理しながら、多様で円滑なコミュニケーションを実現していかななくてはならない。文化審議会答申（H16.2.3）では、国語は、知的活動や感性・情緒、そして、コミュニケーション能力の基盤であり、文化の基盤となるものであるとし、国語力を「言語を中心とした情報を『処理・操作する能力』と『国語の知識』や『教養・価値観・感性等』」に分けて捉え、それらを一層向上させていくことを求めている。さらに、国語力の中核の一つとして「考える力」をあげ、その育成の中心は「書くこと」であるとしている。

しかし、PISA調査や全国学力・学習状況調査の結果では、「文章を深く読んで分析的に理解して、その上で論理的に記述する設問」での正答率が低下傾向にあった。本県においても、小中学校学力・意識調査や県立高等学校一般入学者選抜学力検査の結果から、「構成や表現の仕方に関する問題」や「課題資料を踏まえて自らの考えを的確に表現する問題」に課題があることが明らかになっている。

研究実践学校でも、平成19年度みやざき小中学校学力・意識調査では、国語科において、「選択肢の問題」に比べ、「記述式の問題」は無解答率が高いという結果になっている。さらに、「記述式の問題」の中でも「自由に自分の気持ちを表現する設問」の正答率は高かったが、「情報や資料等を読み取って、伝えたい事柄や考えを明確にして書く設問」については正答率が低くなっている。また、数学科においても3割近い生徒が、「表やグラフから情報を読み取ったり、数学的な表現を使って自分の考えを説明したりする設問」に答えておらず、正答率も低くなっている。このように、生徒は、国語科に限らず、文章を読んで意見をまとめたり、自分の考えを論理的に表現したりすることを苦手とする傾向が強い現状がある。

この状況の原因を国語科の課題として考えてみると、教師の「書くこと」の指導の在り方と生徒の「書くこと」への意欲の問題が考えられるのではないかと。まず、「書くこと」領域の授業において、生徒自身がどのような言語能力を身に付けなければならないのかを明確に認識できておらず、そのために「書くことがない」「書き方が分からない」等の認識にとどまり、「なぜ、書けないのか」「どのような力を身に付ければよいのか」といった認識にまで高まっていないのではないかと。また、「書くこと」領域の授業を、「教材として取り上げた意見文や読書感想文等の表現様式の学習」として狭くとらえており、異なる表現様式や他教科の論述式の問題になると、今まで学習して身に付けた言語能力を発展的に活用できていないのではないかと考えられる。一方、「書くこと」領域の言語能力が十分に育っていないことが、「書くこと」への意欲にも影響を与えていることも考えられる。書きたい題材や自分の心情に即して的確に表現することができなかつたり、書いているうちに内容が違う方向にそれて修正できなくなったりして、「書くこと」に自信がもてないために、論述問題をはじめから記入しないのではないかと。また、自分の考えや経験を書き表す面白さや必要性を感じられないことにもつながっているのではないかと考える。

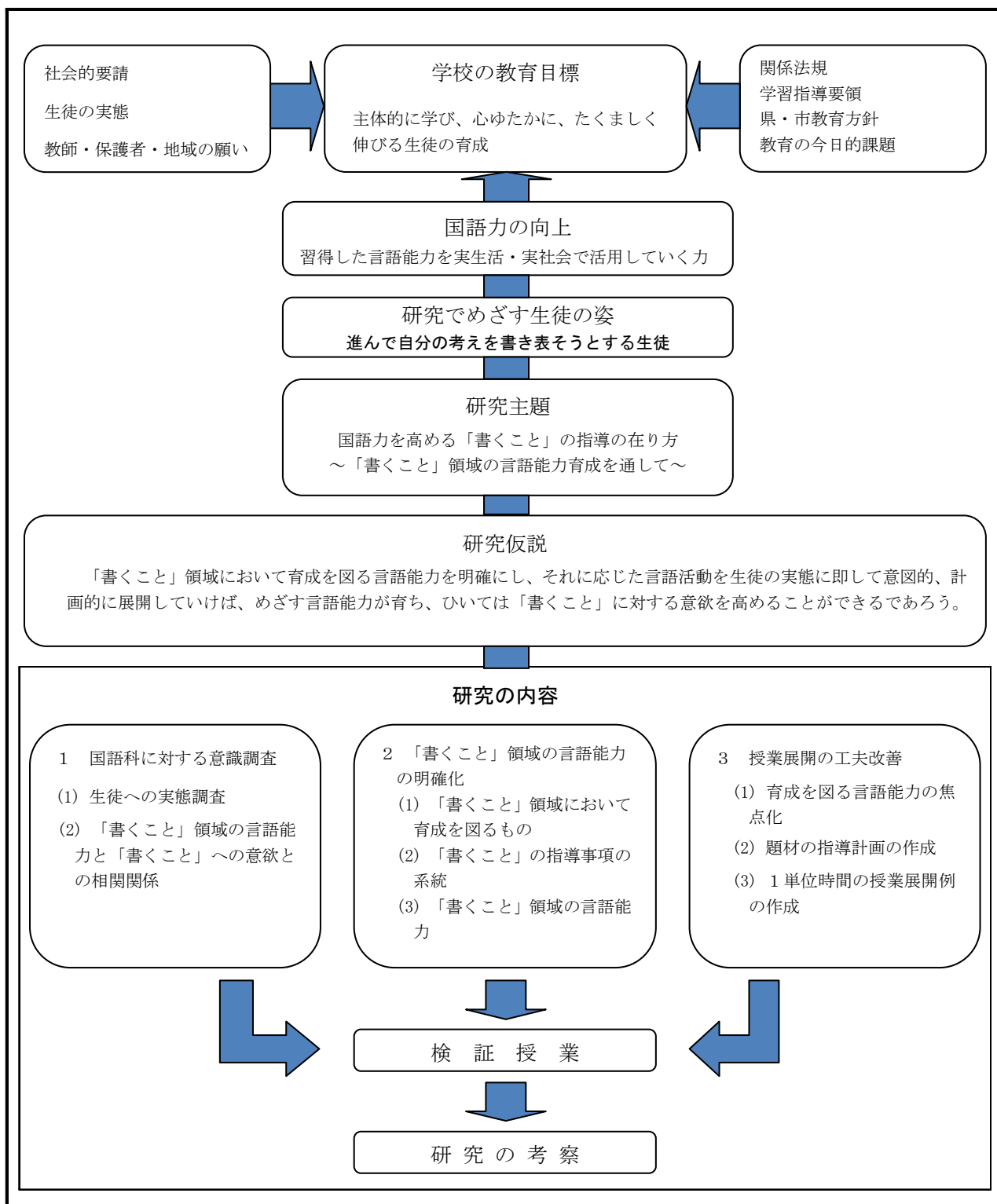
そこで、国語力の向上をめざすために、国語科における「書くこと」領域の言語能力の育成を通して、「書くこと」に対する意欲を高める研究に取り組むことにした。まず、「書くこと」領域の言語能力を明確にし、題材や1単位時間の授業において育成を図る言語能力を焦点化し、その言語能力に応じた展開の工夫改善を行うことにした。その際、生徒への実態調査を実施し、意見文や読書感想文等の表現様式と「書くこと」領域の言語能力に対する意識を分析し、その相関関係を明らかにするとともに、言語能力を高めるための手だての参考にすることにした。

このように、国語力の向上をめざす取組を、国語科において推進し、今後、それを他教科や学校の教育活動全体に波及させていくことにより、生徒の国語力の向上を図っていくことができると考え、本主題を設定した。

### III 研究仮説

「書くこと」領域において育成を図る言語能力を明確にし、それに応じた言語活動を生徒の実態に即して意図的、計画的に展開していけば、めざす言語能力が育ち、ひいては「書くこと」に対する意欲を高めることができるであろう。

### IV 研究の全体構想



## V 研究の経過

月	研究内容	研究事項	研究方法	備考
4	理論構築	○ 研究主題及び研究仮説の設定 ○ 資料の収集	理論研究	
5	研究計画作成	○ 研究計画書の作成 ○ 資料の収集	理論研究	
6	実態調査準備	○ 研究内容の検討 ○ 生徒の実態調査項目の検討	理論研究 調査研究	
7	実態調査及び分析 検証授業等準備	○ 生徒の実態調査実施及び分析 ○ 職員へのアンケートの実施及び分析 ○ 研究内容の検討 ○ 授業計画（教材研究・指導案作成等）	理論研究 調査研究 授業研究	研究実践校 都城市立妻ヶ丘 中学校
8	中間報告会	○ 研究内容の検討 ○ 報告会原稿の作成	理論研究	
9	検証授業等準備 実態調査準備 検証授業	○ 授業計画（教材研究・指導案作成等） ○ 生徒の実態調査項目の検討 ○ 検証授業の実施	理論研究 調査研究 授業研究	研究実践校 都城市立妻ヶ丘 中学校
10	検証授業及び分析 実態調査	○ 検証授業の実施及び考察 ○ 研究内容の分析 ○ 生徒の実態調査の実施	理論研究 授業研究 調査研究	研究実践校 都城市立妻ヶ丘 中学校
11	実態調査の分析 研究状況説明会	○ 実態調査の分析 ○ 説明会原稿の準備 ○ 研究内容の分析	理論研究 調査研究	
12	研究のまとめ	○ 研究の成果と課題の検討	理論研究	
1	研究報告書作成	○ 研究報告書の作成	理論研究	
2	主題研究発表準備	○ プレゼンテーション及び発表原稿の 作成	理論研究	
3	主題研究発表	○ 研究のまとめと反省	理論研究	

## VI 研究の実際

### 1 基本的な考え方

#### (1) 国語力とは

文化審議会答申(H16.2.3)において、国語力とは「言語を中心とした情報を『処理・操作する能力』と、その基盤『『国語の知識』や『教養・価値観・感性等』』とによって構成されていることが述べられている。また、「学校教育においては、国語科はもとより、各教科その他の教育活動全体の中で、適切かつ効果的な国語の教育が行われる必要がある。」とも述べられている。そこで、本研究では、国語力を「習得した言語能力を実生活・実社会で活用していく力」とした。

#### (2) 「書くこと」の指導とは

本研究では、国語科における「書くこと」領域の言語能力を身に付けさせることを目的とした授業で行われる指導を指すものとする。

#### (3) 言語能力とは

本研究では、現行の学習指導要領に示されている「国語を適切に表現し正確に理解する能力」とし、その中でも「書くこと」領域の能力を高めることを重点化して研究を進める。

#### (4) 「書くこと」への意欲とは

現行の学習指導要領には、国語科の目標の中で「国語に対する認識を深め国語を尊重する態度」を育てると述べられている。また、指導事項の「書くこと」の目標の中では、第1学年では「進んで書き表そうとする態度」、第2・3学年の目標の中では「文章を書くことによって生活を豊かにしようとする態度」を育てることが述べられている。そこで、本研究では、「国語科及び全教育活動において進んで自分の考えを書き表そうとしている態度」をもつ生徒に対して「書くこと」への意欲が高まった状態であるととらえ、めざす生徒像を「進んで自分の考えを書き表そうとする生徒」とした。

また、意欲には「学習内容を学ぼうとする意欲」と「学習内容を実践しようとする意欲」とに分けられると考えられる。本研究は、「学習内容を実践しようとする意欲」を高めることに特に着目して研究を進める。

## 2 国語科に対する意識調査

### (1) 生徒への実態調査

#### ア 実態調査のねらい

「書くこと」領域の言語能力が十分に育成されていないことと「書くこと」への意欲低下には密接な関係があると考え、意見文や読書感想文等の表現様式と「書くこと」領域の言語能力に対する意識を分析し、その相関関係を明らかにするとともに、言語能力を高めるための手だての参考にするために行った。

#### イ 実態調査の項目と方法

調査の項目設定は大きく三つとした。

第1の項目は、学校の授業で学ぶ作文の表現様式に対する関心の度合いについて質問した。表現様式によって生徒の作文への好悪の度合いに違いが出るかを見るためである。

第2の項目は、国語の授業以外で書く作文の表現様式に対する関心の度合いについて質問した。第1の項目と比較することによって、書く目的が生徒にとって外発的な場合と内発的な場合とでは、作文の表現様式への関心にどのような違いがあるかを見るためである。

第3の項目は、実作（実際に作文を書く）の各段階に対する自己評価について質問した。実作のどの段階に苦手感をもっているかを見るためである。また、第1の項目と併せて、実作の各段階に対する自己評価と作文への関心との相関関係を比較検討する。他に、作文に困難を感じている生徒への手だてに生かすために、生徒の作文指導に対する要望等も質問した。

調査は、質問紙で行い、記号選択及び記述形式をとった。なお、研究実践校第1学年の生徒全員を対象に実施した。

#### ウ 実態調査の結果と考察

【表1】の表現様式への関心の度合いをみると、大項目1の学校の授業で学ぶ作文の表現様式については、中項目3・4・5の創作文、観察記録・レポート、ノート・メモが、ア（好き）、イ（少し好き）の合計が50%を超えている。特に、ノート・メモについては、合計が71%に達している。一方、中項目1・2・6の生活作文・意見文、読書感想文、論述式・記述式問題は、ア（好き）、イ（少し好き）の合計が50%を大きく下回っている。

大項目2の学校の授業以外で行う作文では、中項目1・2の日記、手紙・はがきのどちらも、ア（好き）、イ（少し好き）の合計が50%を超えている。特に、手紙・はがきについては、合計が71%に達している。

これらの結果から、ノート・メモのようにそのまま書き写すことには抵抗は少ないようであるが、生活作文・意見文等のように自分の考えをまとめ、表現することを苦手としているのではないかと考えられる。そして、大項目2の結果から、生徒に対して書く目的や場面、方法を

【表1 実態調査の結果 作文の表現様式への関心の度合い】

大項目	中項目	質問内容	ア (好き)	イ (少し好き)	ウ (少し嫌い)	エ (嫌い)
1	1	日常生活で体験したことや自分の考えを文章にすることが好きですか。(生活作文・意見文)	11%	33%	42%	15%
	2	読書感想文を書くことが好きですか。(読書感想文)	9%	25%	40%	26%
	3	物語や詩などを自分で考えて書くことが好きですか。(創作文)	21%	31%	34%	15%
	4	実験や観察の様子を記録したり、分かったことを書いたりすることが好きですか。(観察記録・レポート)	24%	32%	33%	11%
	5	ノートに黒板を写したり、大事なことをメモしたりすることが好きですか。(ノート・メモ)	38%	34%	20%	9%
	6	テストやワークで、答えや自分の考えを文章で書く問題が好きですか。(論述式・記述式問題)	11%	29%	43%	17%
	7-0	他の教科の授業で、好きな書く活動はありますか。 (他教科の「書く」活動)	ある 14%	ない 86%		
7-0	教科名 活動内容	表3参照				
2	1	日記や生活ノートを書くことが好きですか。(日記)	28%	37%	21%	14%
	2	手紙・はがきを書くことが好きですか。(手紙・はがき)	46%	25%	18%	10%
	3-0	前の質問で出なかった学校や家で書く好きなことはありますか。(その他の表現様式)	ある 8%	ない 92%		
	3-0	あると答えた人は、どんなことですか。	表3参照			

明確に示すなどの手立てを行い、手紙・はがきのように生徒自身の中から伝えたい内容や相手を引き出すことができれば、生活作文等の他の表現様式でも意欲的に書けるのではないかと考える。

【表2】の実作の各段階への自己評価については、小項目3の構想は、ア(できる)とイ(だいたいできる)の合計が51%にとどまっているが、それ以外の小項目1・2・4・5については合計が60%を超えている。特に、小項目4・5の推敲と交流については合計が70%を超えている。また、小項目6-①の「作文を書くときに困ることや嫌なことがありますか」という問いに対しては、65%の生徒がイ(ない)と答えている。ア(ある)と答えた生徒が困ったことや嫌なこととして回答しているのは、【表3】の質問項目3-6-②のように構想や推敲に関わる構成や言語事項に関するものが多かった。

【表2】の結果と併せると、構想の段階である構成や選材に対して自己評価が低いこと分かる。また、どんな内容、出来事を書けばよいか分からないことや、読書感想文を嫌う理由として、本を選んだり読んだりすることを挙げている生徒もいることから、発想の段階の課題の発見や取材にも困難を感じている生徒が多いと考えられる。しかし、推敲や交流\*1の自己評価の結果から、自分の作文をよりよくしたいという気持ちは強いと考えられ、推敲や交流の具体的なスキルを身に付けさせる指導を行うことによって、言語能力をさらに向上させることが期待できる。

【表2 実態調査の結果 実作の各段階への自己評価の度合い】

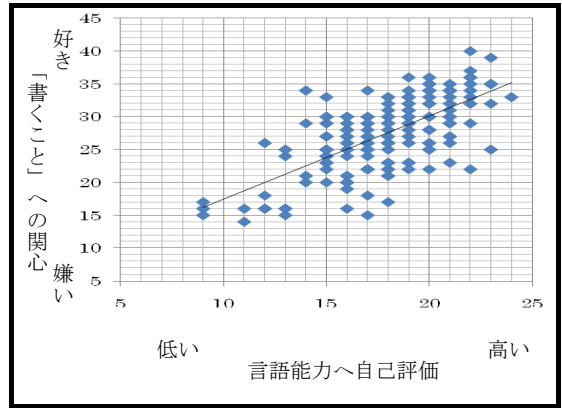
大項目	小項目	質問内容	ア (できる)	イ (だいたい できる)	ウ (あまり できない)	エ (できない)
3	1	身近な生活や学習の中から書こうと思うことを見付けられますか。(発想:課題発見・取材)	16%	49%	32%	3%
	2	伝えたいことや自分の考えや気持ちをはっきりとさせて書けますか。(要旨の明確化)	21%	43%	30%	5%
	3	自分の考えや気持ちとぴったり合うように書くための例や理由を選べますか。(構想:構成や選材)	13%	38%	43%	5%
	4	書いた文章を読み返して、読みやすく分かりやすく書き直せますか。(推敲:訂正と清書)	33%	41%	21%	4%
	5	他の人の文章のよいと思ったところを自分の書き方や話し方の参考にできますか。(交流:評価や批評)	44%	40%	13%	3%
	6-①	作文を書くときに困ることや嫌なことがありますか。 (その他の困難)	ある 35%	ない 65%		
	6-②	あると答えた人は、どんなことが困ったり、嫌だったりしますか。	表3参照			
7	作文が楽しくなると思うことやこんな作文なら書きたいと思うことを教えてください。(授業への要望)	表3参照				

【表3 記述形式で実施した質問項目の回答】※( )内の数は人数

<p><b>質問項目 1-7-②他教科の好きな書くこと</b>            社会 歴史 個人に絞っての年表作りや歴史に関して記述すること (3)            数学 問題文を書いたり、問題を解いたりすること (3)            理科 観察したスケッチの説明文やレポートを書くこと (7)            音楽 音楽を聴いて、想像できる物語や様子を書くこと (1)            英語 単語や英文を書いたり、訳を書いたりすること (5)            全教科 自分の文章を書くこと (1)</p> <p><b>質問項目 2-3-②「その他の学校や家で書く好きなこと」</b>            ○ポスターやみんなに伝える文章 (7) ○メール (1) ○感想文 (2)            ○漢字の書き取りや文章の視写 (3) ○習字 (1)</p> <p><b>質問項目 3-6-②「作文を書くときに困ることや嫌なこと」</b>  <b>【発想:課題発見・取材】</b>            ○どんな内容、出来事を書けばよいか分からないこと (8)  <b>【要旨の明確化】</b>            ○要点をしぼれず、文章が長くなってしまうこと (4)  <b>【構想:構成と選材】 【記述】</b>            ○書きたいことをどのような言葉で表現するか考えること (7)            ○どういう順番でかけばよいか分からないこと (11)            ○段落のわけ方が分からないこと (7)            ○主述の関係や接続の関係がおかしくなること (4)            ○読点の打ち方が分からないこと (3)  <b>【読書感想文】</b>            ○本を選んだり、読んだりするのが好きでないこと (5)  <b>【その他】</b>            ○どう書けばよいか分からないこと (5)            ○なぜ書かなければならないか分からないこと (1)            ○書くことが嫌いであること (3)</p> <p><b>質問項目 3-7 「作文が楽しくなると思う方法や書きたいと思う作文」</b>  <b>【自由課題】</b>            ○分かりやすい話題や自分で決めた話題で書く作文 (22)            ○楽しい作文 (3) ○あまり考えずに書ける作文 (1)  <b>【創作文・詩】</b>            ○自分で空想したことを書く作文 (7) ○詩をいっぱい書くこと (3)  <b>【感想文】</b>            ○マンガやテレビを見て思ったことや感じたことを書く作文 (3)</p>
--

(2) 「書くこと」領域の言語能力と「書くこと」への意欲との相関関係

実態調査における各表現様式への関心の度合いを表す選択記号ア(好き)を4点、イ(少し好き)を3点、ウ(少し嫌い)を2点、エ(嫌い)を1点として合計をもとめて『書くこと』への関心とした。そして、実作の各段階への自己評価も同じように合計して「言語能力への自己評価」とし、それぞれを座標にして、散布図に表すと【グラフ1】のようになった。



【グラフ1「書くこと」への関心と言語能力への自己評価との相関関係】

	言語能力への自己評価	「書くこと」への関心
言語能力への自己評価	1	
「書くこと」への関心	0.678704414	1
R = 0.7 強い相関		

相関分析<sup>#2</sup>を行うと、相関係数は0.7であり、強い相関関係があるという結果がでた。そのことから、「書くこと」領域の言語能力を高め、自信をもたせることができれば、「書くこと」に対する意欲も高めることができると考える。

3 「書くこと」領域の言語能力の明確化

「書くこと」領域の言語能力の育成を図るためには、題材の指導計画や1単位時間の授業の育てる言語能力を焦点化し、それに応じた展開の工夫改善を行う必要がある。そのためには、3年間を見通して年間指導計画や育成を図る言語能力を明確にしていかなければならない。そこで、まず「書くこと」領域の言語能力とは何かを明確にした。

(1) 「書くこと」領域において育成を図るもの

「書くこと」領域において育成を図るものをより具体的にとらえるために、学習指導要領の各学年の目標を能力と態度に分けて【表4】のようにまとめた。

【表4 「書くこと」の領域において育成を図るもの(各学年の目標)】

	第1学年	第2・3学年
育成を図る言語能力	必要な材料を基にして自分の考えをまとめ、的確に書き表す能力	様々な材料を基にして自分の考えを深め、自分の立場を明らかにして、論理的に書き表す能力
育成を図る態度	進んで書き表そうとする態度	文章を書くことによって生活を豊かにしようとする態度

(2) 「書くこと」の指導事項の系統

3年間を見通して各学年の年間指導計画や評価規準マトリックスを作成するために学習指導要領の「書くこと」領域の指導事項の系統を実作の各段階と合わせて【表5】のようにまとめた。

【表5 「書くこと」の指導事項の系統】

実作の各段階	学習指導要領		
	観点	1年	2・3年
発想 (課題発見や取材)	発想	ア 身近な生活や学習の中から課題を見付け、材料を集め、自分の考えをまとめること。	ア 広い範囲から課題を見付け、必要な材料を集め、自分のものの見方や考え方を深めること。
要旨の明確化	事柄や意見	イ 伝えたい事実や事柄、課題及び自分の考えや気持ちを明確にすること。	イ 自分の立場及び伝えたい事実や事柄を明確にすること。
構想 (構成や選材)	選材 構成	ウ 自分の考えや気持ちを的確に表すために、適切な材料を選ぶこと。	ウ 文章の形態に応じて適切な構成を工夫すること。
記述	記述		エ 自分の意見が相手に効果的に伝わるように、根拠を明らかにし、論理の展開を工夫して書くこと。
推敲 (訂正と清書)	推敲	エ 書いた文章を読み返し、表記や語句の用法、叙述の仕方などを確かめて、読みやすく分かりやすい文章にすること。	オ 書いた文章を読み返し、文や文章を整えて、説得力のある文章にすること。
交流 (評価や批評)	評価や批評	オ 書いた文章を互いに読み合い、題材のとらえ方や材料の集め方などについて自分の表現の参考にすること。	カ 書いた文章を互いに読み合い、論理の展開の仕方や材料の活用の仕方などについて自分の表現に役立てること。
言語活動		ア 相手や目的に応じて効果的な文章を書くことのできる能力を高めるようにすること。その際、様々な形態の文章を書かせるとともに、論理的に書く能力を育てるようにすること。 イ 指導に当たっては、例えば次のような言語活動を通して行うこと。 (ア) 説明や記録などの文章を書くこと。 (イ) 手紙や感想などの文章を書くこと。 (ウ) 報告や意見発表などのために簡潔で分かりやすい文章や資料などを作成すること。	

(3) 「書くこと」領域の言語能力

各題材において指導する言語能力を明らかにするために「書くこと」の指導事項の系統に沿って育成する言語能力を【表6】のようにまとめた。また、各言語能力を育成することをねらう言語活動を明確にするために「書くこと」の指導事項の系統に沿った具体的な活動の内容も同じように【表7】にまとめた。

【表6 「書くこと」領域の言語能力】

観 点 実作の各段階	言語能力
発想 (課題発見や取材)	1 身近な生活や学習の中から課題を見付け、材料を集め、自分の考えをまとめる能力 (1年指導事項ア) 2 広い範囲から課題を見付け、必要な材料を集め、自分の考えをまとめる能力 (2・3年指導事項ア) 3 広い範囲から課題を見付け、必要な材料を集め、自分のものの見方や考え方を深める能力 (2・3年指導事項ア)
要旨の明確化	1 伝えたい事実や事柄、課題及び自分の考えや気持ちを明確にする能力 (1年指導事項イ) 2 自分の立場及び伝えたい事実や事柄を明確にする能力 (2・3年指導事項イ)
構想 (構成や選材)	1 自分の考えや気持ちを的確に表すために、適切な材料を選ぶ能力 (1年指導事項ウ) 2 文章の形態に応じて適切な構成を工夫する能力 (2・3年指導事項ウ)
記述	1 自分の意見が相手に効果的に伝わるように、根拠を明らかにする能力 (2・3年指導事項エ) 2 自分の意見が相手に効果的に伝わるように、論理の展開を工夫して書く能力 (2・3年指導事項エ)
推敲 (訂正と清書)	1 書いた文章を読み返し、表記や句の用法、叙述の仕方などを確かめて、読みやすく分かりやすい文章にする能力 (1年指導事項エ) 2 書いた文章を読み返し、文や文章を整えて、説得力のある文章にする能力 (2・3年指導事項オ)
交流 (評価や批評)	1 書いた文章を互いに読み合い、題材のとらえ方や材料の集め方などについて自分の表現の参考にする能力 (1年指導事項オ) 2 書いた文章を互いに読み合い、論理の展開の仕方や材料の活用の仕方などについて自分の表現に役立てる能力 (2・3年指導事項カ)

【表7 「書くこと」の指導事項の系統に沿った言語活動】 ※ 表内の番号は、【表6】の言語能力の表内の番号に対応

観 点 実作の各段階	言語活動	具体的活動例
発想 (課題発見や取材)	1 日常生活での体験や友達や家族の話、メディア等を利用して情報を得る時間を確保し、その中から課題を見付け、材料を集め、自分の考えをまとめる言語活動 2 材料をコンピュータによる情報の検索や学校図書館・地域の図書館等を利用して収集し、整理し、理解し、判断する言語活動 3 社会生活全般に目を広げ、自然、社会、人間、文化などにかかわる様々な課題について、関連する資料を基に自分のものの見方や考え方を深める言語活動	○ 鑑賞文や批評の作成 ・ ウェビング法・KJ法の活用 <sup>*3)</sup> ・ 他領域の学習等との関連付け
要旨の明確化	1 文章を書く際、相手や目的、場面などに応じて、取り上げた事実や事柄、課題について、メモやカードを活用して整理するとともに、どれが重要であるか判断し、自分の考えや気持ちを明確にする言語活動 2 自分の立場を明確にして、相手や目的、場面などに応じ、伝えたい事実や事柄を明確にする言語活動	○ 説明文や記録の作成 ・ 取材メモ・カード等の活用 ・ 時系列型や空所補充型ワークシートの工夫
構想 (構成や選材)	1 相手意識、目的意識を明確にし、身近な生活の中での体験や見聞をはじめとして、広い範囲から材料を集め、客観性・妥当性のある材料を選ぶ言語活動 2 手紙などの形態の文章を書く際、相手や目的、伝えたい内容の中心や自分の考えなどを明確にするとともに、書き出しや中心部分の展開などを工夫する言語活動	○ 行事等の案内や報告の作成 ○ 手紙や感想文の作成 ・ 構想・構成メモ(プロット、フォーマット <sup>*4)</sup> 等の活用
記述	1 意見発表の際、簡潔で分かりやすい文章や資料などを作成するために、自分の意見とそれを裏付ける適切な材料を示す言語活動 2 論理の展開に際し、論点を明確にし、文章の内容を整理して、読み手に分かりやすい文章構成となるよう記述する言語活動	○ 報告や意見発表などの原稿や資料作成 ○ 図表などを用いた説明文や記録の作成
推敲 (訂正と清書)	1 表記、漢字と仮名の使い分け、句の使い方などが適切であり、文や段落の長さ及び文や段落の接続の関係、全体部分との関係などを整えて分かりやすく読みやすい文章を書く言語活動 2 自分の書いた文章の段落の設け方、段落相互の関係、論点と論拠の関係などについて検討し、説得力のある文章にする言語活動	○ 意見文の作成 ○ 詩歌や物語の作成
交流 (評価や批評)	1 インタビューや調査・見学などを実施し、友達や題材のとらえ方や材料の集め方などについて分析・批評し、自分の表現の参考にする言語活動 2 結論に導くための根拠や理由の取り上げ方や述べ方、材料の活用の仕方などの観点から互いの書いた文章を吟味し合い、自分の表現に役立てる言語活動	○ 文集の編集 ○ 発表会 ・ 自己評価・相互評価カードの活用

4 授業展開の工夫改善

生徒への実態調査の結果から、「書くこと」領域の言語能力を高めていくことにより、「書くこと」への意欲も高めることが期待できると考えた。

そこで、題材全体を見通して1単位時間において、育成を図る「書くこと」領域の言語能力を焦点化した言語活動を位置づけて行うことにした。そのことで、生徒自身に書くために「どのような力を身に付ければよいのか」を理解させ、「なぜ、書けないのか」を認識させ、「こうすれば書ける」といった意識まで高められるのではないかと考えた。また、実際に日常生活の中で書く場面を想定しながら言語活動を展開することによって、学習した作文の表現様式を生かして、他の作文や他教科の論述式の問題に発展して活用しようとする意欲をもてるよう工夫することにした。



(1) 育成を図る言語能力の焦点化

偏りなく「書くこと」領域の言語能力を育成するために、「書くこと」領域の言語能力の明確化した内容をもとに検証授業を行う第1学年の年間指導計画を【表8】のように作成し、そこから題材の指導計画で育成を図る言語能力を精選し、焦点化を図った。

【表8 第1学年「書くこと」領域年間指導計画】 ※ 表内の番号は【表7】の言語能力の番号に対応  
※ ◎は1年生で育成を図る言語能力、◎は特に焦点化を図る言語能力

題材名	発想			要旨の明確化		構想		記述		推敲		交流	
	1	2	3	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
あなたも詩人	◎												○
分かりやすく書こう				◎		○							
心にひびくメッセージ				○									
根拠を示して書こう						◎							○
視点を変えて書きかえよう	○									◎			
感想を書こう						○							◎

(2) 題材の指導計画の作成

ア 題材の指導計画の基本指導過程

導入前から学習内容の指導終了後までを考慮に入れた指導計画の基本過程案を考え【表9】のようにまとめた。また、実作の過程を作文の工程を細かく分けて、育成を図る言語能力の指導の場を焦点化できるようにした。

実作中心の学習では、全ての作文の能力が必要であり、十分なレディネスを必要とする。生徒一人一人の作業の進捗にも差がつきやすい。そのため、育成を図る言語能力の指導に加え、めざす言語能力以外の指導も個に応じて必要になり、多くの活動時間が必要となる。

そこで、育成を図る言語能力に焦点化したスキル学習\*5を取り入れることが考えられる。短作文を作成するスキル学習は、時間を確保しやすい。また、ワークシートや学習形態を工夫することにより、必要とするレディネスも補いやすいので生徒も授業に参加しやすい。一方、スキル学習の問題点は、そこで身に付けた力を実際の場面でどう活用するかがはっきりしないことである。それを補うためには、そこで身に付けたスキルをどんな場面で活用できるか明確に提示する工夫も必要である。

【表9 題材の指導計画の基本指導過程案】

指導計画	活動の内容	指導の留意点	
事前学習	(1) レディネステスト (2) 補充学習	・ 「書くこと」領域の言語能力の状況を確認する。 ・ 不足した言語能力の補充を行う。	
1 導入・動機付け	(1) 指導事項の学習 (2) 指導事項の練習	・ 指導事項及び文章技術を解説する。 ・ 実作活動の中で焦点化する言語能力を育てる文章技術を練習させる。	
2 実作活動	(3) 計画	①発想 (課題発見や取材)	・ 表現の目的と方法を明確にする。 ・ 題材を選び出す観点をもたせる。 ・ 自分の意見を支える材料を集めさせる。
		②要旨の明確化	・ 自分の意見を明確にする意識をもたせる。
		③構想 (構成や選材)	・ 自己の意見を論理的述べるために必要な材料を組み立てさせる。 ・ 文と文、段落と段落とのつなぎ方に注意させて、効果的な表現を考えさせる。
	(4) 記述	・ 計画に従って実際に書かせる。	
(5) 推敲 (訂正と清書)	・ 自己の文章を客観的に読み、よりよい文章をとなるよう修正させる。 ・ 相手や目的に応じて丁寧に書き直させる。		
3 処理	(6) 交流 (評価や批評)	・ お互いに評価し合える場や発表の場を与える。	
	(7) 学習のまとめ	・ 学習をまとめさせる。	
事後学習	(1) ポストテスト (2) 補充学習	・ 身に付けた言語能力の到達度を確認する。 ・ 到達していない言語能力を高めるため補充学習を行う。	

イ 各過程の指導上の留意点

具体的な指導上の留意点は次のように整理した\*6

(ア) 事前学習

生徒の実態を把握し、レディネスが不十分な場合に補充学習を行うために実施する。レディネステストは、生徒の実態を把握するために指導計画に明確に位置づけるべきである。テスト以外にも、他の題材の作文等をもとに分析する方法も考えられる。

レディネスが不十分な場合、補充学習の代わりに、ワークシートの工夫等によって題材の指導の中で補っていく方法も考えられる。また、事前に実施する他の領域の学習の中で補充して

おく方法も考えられる。

#### (イ) 導入・動機づけ

題材の指導計画に作文例がある場合は、それを生かして動機づけを図る。作文例がない場合、生活作文ならば学校行事等の活動を通して動機づけとしたり、学習作文ならば学習内容を発表する等の目的を示して動機づけとしたりする。いずれも、必ず書く相手と目的を示し、書く事柄を見つけやすくして、興味・関心や書く意欲を高めることが必要である。

一般に作文の題材の指導計画は、はじめに学習する文章技術の解説がなされ、その後に生徒の作文等の作品例が挙げられ、題材の指導計画そのものが動機づけになっていることが多い。しかし、本題材に入る前に学習した題材を作文の先行学習として生かしたり、事後に学習する題材の中で活用したりすることも考えていかなければならない。

#### (ウ) 実作活動

実作活動とは、実際に作文を書く活動を指す。大きく計画・記述・推敲の過程に分けられる。実作活動の指導では、その題材で育成を図りたい言語能力を必要とする過程に重点を置いての指導を心掛けなければならない。

全員が書きあげられるように配慮したり、数多くスキル学習をさせたりするためには、完成させる作品を200字や400字等の短作文にする方法も考えられる。<sup>\*7</sup> また、時間の確保や指導内容の焦点化のために、題材の中での学習活動をスキル学習のみとして、実作活動は国語科の他領域の学習の中で実施したり、様々な行事のまとめとしての作文や長期休業中の課題作文として実施したりする方法も考えられる。

#### 【計画】

計画は発想、要旨の明確化、構想に分けられる。その中から年間指導計画に従って、焦点化を図って指導する。計画を立てさせる際は、教師の指導目標に即して生徒一人一人が学習目標を確実に理解できるように、学習のめあてや注意することを明確に示す。また、制作期間や提出期日もきちんと伝える。

発想の指導は、日常生活での体験や友達や家族の話、メディア等の中から課題を見付けさせたり、材料を集めさせたりして自分の考えをまとめさせていくことになる。その際、情報を得る時間を十分に確保したい。

要旨を明確にする際は、自分の考えや気持ちを明確にさせる際にメモやカード等を積極的に使用させたい。それによって、メモやカードを活用する能力や習慣も身に付けさせたい。

構想については、構成と選材にわけて指導する。構成の段階は、書き出しや中心部分の展開などを工夫する学習活動や読み手に分かりやすい文章構成となるよう記述する学習活動が中心となる。また、作文の各表現様式の文章構成の形式を示すことによって、どのような内容を書けばよいかの手がかりとさせることもできる。<sup>\*8</sup> 選材は、事前に立てた構成に従って広い範囲から材料を集め、客観性・妥当性のある材料を選ぶ学習活動や自分の意見とそれを裏付ける適切な材料を示す学習活動が中心となる。構想・構成メモ等を活用させると有効である。

#### 【記述】

構想・構成メモを活用しながら、論の展開につれて修正、削除、補充させながら書かせていく。その際、下書きの段階として、自分の思いを自由に書かせるようにする。最初にたてた構想にとらわれず、書きながら自分の論を発展させてもよいことも指導する。また、個人の記述の力に差があるので、一人一人の個に応じた指導を行う必要がある。

#### 【推敲】

推敲は、文章の訂正から清書まで含めるものとする。

訂正の指導は、形式面と内容面との両方の観点からさせる。また、国語辞典を十分に活用させるようにする。訂正させることによって自分の作品を自己評価させ、国語の力を伸ばさせる。

清書させる目的は、文章を正しく書くことに心がけさせるとともに作文を美しく最後まで仕上げることで成就感をもたせることである。清書させる際の注意事項としては丁寧に書き直す書写的な面のみでなく、目的や相手に応じた書き直しをさせる。また、清書の意義を見いだせない生徒には、目的や相手のことも考えて書き直す必要があることを示すようにする。

(エ) 処理

処理とは、教師の採点だけでなく、お互いに読み合い、相手のよさを自分の作品に生かす交流や学習のまとめも含む。

【交流】

お互いに作品を読み合い、友達の題材のとらえ方や材料の集め方等について分析・批評し、自分の表現の参考にする学習活動が基本となる。その作文を書こうとした動機や目的に応じて掲示や発表会等どう処理すべきかを生徒自身に判断させ、実施させることで成就感をもたせたい。

【学習のまとめ】

その作文を書こうとした最初の動機や目的を振り返り、今までの活動の意義を確認し合うものでなければならない。そのことで学習した内容を日常において実践しようとする意欲へ結びつけられると考える。

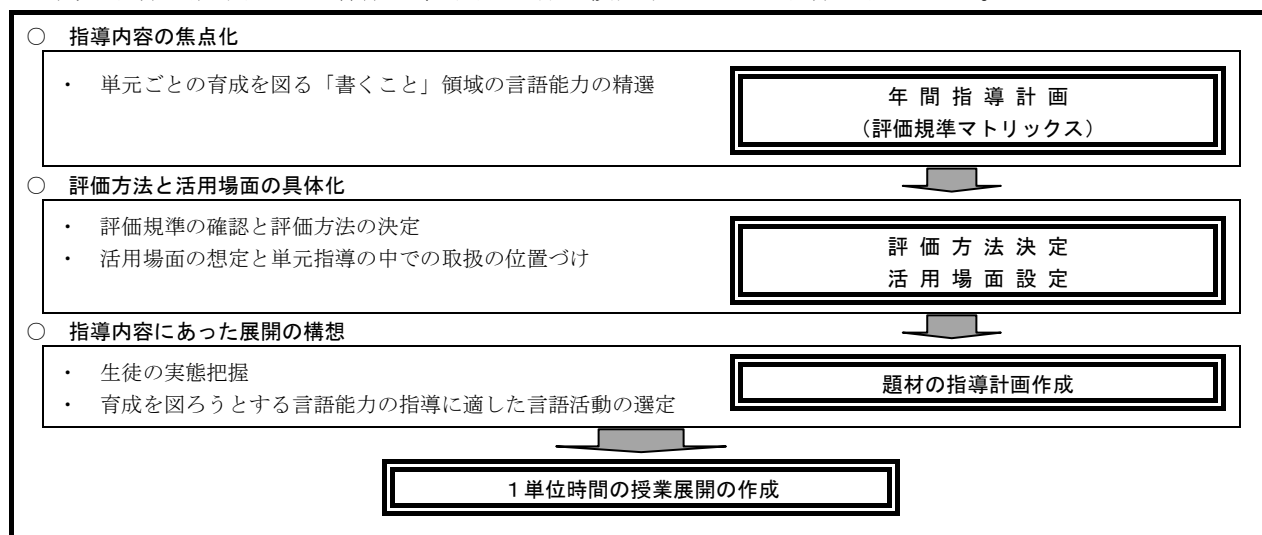
(オ) 事後学習

生徒の学習内容の到達度を作品等の評価等から把握し、十分に到達していない場合の補充学習として実施する。そのため事前学習と同じように題材の指導計画に明確に位置づけるべきであると考え。題材の指導計画に継続して行うスキル学習として国語科の他の領域や様々な行事に実作活動を積極的に設定していく必要がある。特に行事の中に設定する際は、国語科としてどのような言語能力の育成を目的とするかを他の教師にも明確に示して実施を促すべきである。

(3) 1 単位時間の授業展開例の作成

ア 年間指導計画から 1 単位時間の授業展開までの流れ

1 単位時間の授業展開までの流れは、【図 1】のようになる。実際に題材の指導計画から 1 単位時間の授業展開例までを作成し、研究内容を検証するための授業を実施した。



【図 1 1 単位時間の授業展開までの流れ】

イ 検証の視点と題材

検証授業として、実際に題材の指導計画から 1 単位時間の授業展開まで行うにあたって検証の視点を下記のように設定した。

検証授業の視点

- 視点1 言語能力の向上  
 (1) 生徒自身の身に付けるべき言語能力の認識  
 (2) 育成を図る言語能力に応じた言語活動
- 視点2 「書くこと」への意欲の向上  
 (1) 学ぼうとする意欲  
 (2) 実践しようとする意欲

そして、事前の実態調査で明らかになった生徒の苦手とする構想について指導でき、生徒が自信をもつ交流を生かせる内容である下記の題材で実施することにした。

単元名	第1学年「構成をとらえよう」
題材名	「説得 根拠を示して書こう」
題材の指導計画	全5時間

ウ 言語能力と意欲の向上を図るための指導上の手立て

各段階で学習の課題を提示していくことで、生徒自身に身に付けるべき言語能力を認識できるようにした。また、ねらいとする構想と交流の言語能力に応じて言語活動を次のように計画した。

導入・動機付けの段階では、題材を読み取りながら、併せて自分の意見に根拠を付けて述べるというスキル学習を行っていくことにする。その際、ただ根拠らしいものを思いつくまま挙げさせるだけでなく、それが根拠として妥当であるかどうかの検証を行わせることによって、自分の考えや気持ちを的確に表すのに適切な材料を選ぶ言語能力を伸ばすことをねらう。他の教科の学習や日常生活の場においても、意見と根拠を併せて述べなければならない場面は多い。スキル学習を繰り返すことによって、意見と根拠を併せて述べることに習熟させ、他教科の学習や日常生活の場でも活かせるようになることもねらう。

構想の段階では、今現在、自分が説得したい相手を考えさせ、意見文を書く意欲付けを図る。そして、構想メモに説得する相手や説得したい内容を書かせることによって、自分の立場をはっきりさせ、相手を説得しようとする目的意識をもたせたい。また、構想メモに沿って、意見文を書くことによって、論理的な文章構成を学ばせる。

記述の段階では、改行を示す印を付けた構想メモによって段落分けしやすくするとともに、文章構成と内容構成を比べさせ、段落が一つの思考の単位であることに気付かせたい。

推敲・交流の段階では、書いた意見文を相互に評価し合う活動を取り入れることによって、題材のとらえ方や材料の集め方等について相互に学び合い、相手のよさを自分の記述に取り入れさせたい。さらに、意見を主張する部分と意見の根拠の部分を書き分けることによって、文章の中の段落の役割や文と文との接続の関係等も考えさせることにする。また、相互評価カードを使うことによって、評価の観点を明らかにし、説得力のある文章に推敲する際の助けとさせたい。そして、読み手や聞き手がいることを意識させ、相手意識・目的意識をもたせて清書させたい。

学習のまとめの段階では、生徒との対話によってまとめていき、生徒が学習内容を日常の中で実践・活用していく導入の場としたい。

エ 題材において育成を図る言語能力と指導計画

(ア) 題材において育成を図る言語能力

教材分析と「書くこと」領域の年間指導計画にもとづいて、【表 10】のように題材において育成を図る言語能力を設定した。

【表 10 題材の指導計画において育成を図る言語能力】

- |  |        |
|--|--------|
| ○ 自分の考えや気持ちを的確に表すために、適切な材料を選ぶ能力                  | [構想 1] |
| ○ 書いた文章を互いに読み合い、題材のとらえ方や材料の集め方等について自分の表現の参考にする能力 | [交流 1] |

(イ) 指導計画

「書くこと」領域の年間指導計画と「中学校第1学年国語科題材の指導計画(題材)と評価規準(具体例)のマトリックス」をもとに、【表 11】のように評価規準と評価方法を決定した。また、生徒の実態をふまえて検討し、【表 12】のように指導計画を作成した。

【表11 評価規準（題材の指導計画の目標）】

○ 意見発表のための文章を書くとき、他の人の文章を読み、題材のとらえ方や材料の集め方等を自分の表現の参考にしようとしている。 [関心・意欲・態度] [書くこと-オ] [交流1]
○ 相手意識、目的意識を明確にし、身近な生活の中での体験や見聞をはじめとして、広い範囲から材料を集め、客観性・妥当性のある材料を選ぶ。 [書くこと-ウ] [構想1]
○ 意見発表のための文章を書くとき、問題を提示する段落と意見を述べる段落との関係などを考えられる。 [言語事項(1)-エ]

【表12 指導計画と評価計画（全5時間）】

過程	学習内容及び学習活動 本時の目標	関心・意欲・態度	書くこと	言語事項	めざす言語能力と「書くこと」への意欲を向上させる手立て	時数
1 導入・動機付け	意見を主張するときには、何が大切か考えよう。 1 本文の例を反対（遠慮しなくてよい）の立場で、意見をノートに書く。 2 意見を発表する。 3 発表された意見に説得力があるかどうか検討し、説得力のある意見と、ない意見の違いを考える。 4 考えを発表する。 5 教科書 P.114「根拠のない意見と根拠のある意見」を読み、説得力のある根拠を示すことの大切さを確認する。		ウ 相手意識、目的意識を明確にし、身近な生活の中での体験や見聞をはじめとして、広い範囲から材料を集め、客観性・妥当性のある材料を選ぶ。 ● 意見文には説得力のある根拠が必要なことを理解している。 (観察：発言・ノート) ● 身近な生活の中での体験や見聞から根拠となる材料を選んでいる。 (観察：発言・ノート)		【学ぶ意欲付け】 ○ 学習課題の提示 ・ 教科書を読み取るだけでなく、意見を主張するときに必要なものは何かということを追求する活動をさせる。 【言語能力の向上】 ○ 学習課題の提示 ・ 身に付けるべき言語能力を認識させる。 ○ スキル学習（構想Ⅰ） ・ スキル学習によって、意見と根拠を併せて述べることに習熟させる。	1時間
2 計画	主張する相手を決めて、意見文の構想メモを書こう。 1 前時の学習内容を確認する。 2 教科書 P.116「根拠を考える」を読み、本時の学習の進め方を確認する。 3 意見を主張する相手や目的を明確にして、意見文を書く準備をする。 4 決めた意見を主張する相手や目的をもとに根拠を考え、構想メモを書く。		ウ 相手意識、目的意識を明確にし、身近な生活の中での体験や見聞をはじめとして、広い範囲から材料を集め、客観性・妥当性のある材料を選ぶ。 ● 意見を主張する相手や目的を明確にしている。 (観察：構想メモ)		【学ぶ意欲付け】 ○ 活用場面想定 ・ 日常の中で説得したい相手や内容から書く題材を選ばせる。 【言語能力の向上】 ○ スキル学習（構想Ⅱ） ・ スキル学習を繰り返すことによって、意見と根拠を併せて述べることに習熟させる。 ・ 構想メモに学習課題を明記し、身に付けるべき言語能力を意識付ける。	1時間
3 記述	根拠を明らかにして、意見文を書こう。 1 構想メモを完成させる。 2 構想メモに沿って意見文を書く。		ウ 相手意識、目的意識を明確にし、身近な生活の中での体験や見聞をはじめとして、広い範囲から材料を集め、客観性・妥当性のある材料を選ぶ。 ● 意見を主張するために、客観性・妥当性のある根拠を選んでいる。 (観察：構想メモ)	(1)-エ 意見発表のための文章を書くとき、問題を提示する段落と意見を述べる段落との関係などを考えられる。 ● 主張と根拠を明確分けて書いている。 (観察：意見文)	【言語能力の向上】 ○ 学習課題の確認 ・ 身に付けるべき言語能力を認識させる。 ○ 構想メモ ・ 説得する相手や内容を記入させ、相手意識や目的意識を明確にさせる。 ○ 習熟度への配慮 ・ 構想メモによって、文章構成や段落分け方を学ばせる。	1時間
4 推敲	意見文を互いに読んで相互評価し、それを参考にして推敲しよう。 1 前時に仕上げた意見文の下書きをグループで読み合い、相互に評価し合う。 2 相互評価で出た意見を参考にしながら、説得力のある意見文になるように推敲する。 3 推敲した下書きを清書する。	オ 意見発表のための文章を書くとき、他の人の文章を読み、題材のとらえ方や材料の集め方等を自分の表現の参考にしようとしている。 [交流1] ● お互いに意見文を読み合い、積極的に評価し合っている。 (観察：発言・相互評価カード)			【言語能力の向上】 ○ 学習課題の提示 ・ 身に付けるべき言語能力を認識させる。 ○ スキル学習（交流Ⅰ） ・ 推敲の段階であるが、批評のスキル学習を取り入れることによって、批評に習熟させる。 ○ 相互評価カード ・ 相互評価の観点を明示し、客観的に評価させる。	1時間
5 処理	意見文を完成させ、発表しよう。 1 仕上げた意見文をグループで読み合い、グループの代表を決定する。 2 グループの中ですぐれた作品を発表する。 3 学習をまとめる。		オ 意見発表のための文章を書くとき、他の人の文章を読み、題材のとらえ方や材料の集め方等を自分の表現の参考にしようとしている。 [交流1] ● 友達からの評価や、友達の見聞を読んで学んだ良い点を、自分の文章に積極的に生かしている。 (観察：相互評価カード・意見文)		【言語能力の向上】 ○ 学習課題の提示 ・ 身に付けるべき言語能力を認識させる。 ○ スキル学習（交流Ⅱ） ・ スキル学習を繰り返すことによって、相互評価に習熟させる。 【活用する意欲付け】 ○ 活用場面想定 ・ 生徒との対話によってまとめていき、学習内容を日常の中で実践・活用していく導入の場とする。	1時間

5 検証授業の実際

(1) 検証授業Ⅰ（平成20年9月26日実施）

ア 学習指導案

① 本時の目標（第1時）

- 意見文には説得力のある根拠が必要なことを理解することができる。
- 相手意識、目的意識を明確にし、身近な生活の中での体験や見聞をもとに、広い範囲から材料を集め、客観性・妥当性のある材料を選ぶことができる。[書くこと-ウ] [構想1]

② 本時の授業仮説

- ① 導入の段階において、学習課題を明示し、自分の意見の根拠を述べる活動を課せば、生徒自ら身に付けるべき言語能力を認識でき、相手意識や目的意識をもつとともに、根拠を

示すための適切な材料を選べるであろう。

- ② 展開の段階で、教科書を読み取らせるだけでなく、生徒自ら意見を考えたり、説得力について検討したりする活動を行わせれば、意欲的に学習に取り組むであろう。

3 学習指導過程

程 過	学習内容及び学習活動	指導上の留意点	評価の視点 ●評価項目 (評価方法)	めざす言語能力と「書くこと」への意欲を向上させる手立て	準備
導入	課題「レストランでの携帯電話の通話は、他の客の迷惑なので遠慮するべきだ。」という意見をどう思うか。 1 本時の目標を確認する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">意見を主張するときには、何が大切だろうか。</div>	○ 課題から、本時の目標を「意見を主張するときには何が必要だろうか。」と設定させることによって、意見を述べるときに根拠が必要であることに生徒自ら気づかせる手だてとする。		【言語能力の向上】 ○ 学習課題の提示 ・身に付けるべき言語能力を認識させる。 【学ぶ意欲付け】 ○ 学習課題の提示 ・教科書を読み取るだけでなく、意見を主張するときに必要なものは何かということを追求める活動をさせる。	
	2 反対（遠慮しなくてよい）の立場で、その意見をノートに書く。 3 意見を発表する。 4 発表された意見に説得力があるかどうか検討し、説得力のある意見とない意見の違いを考える。 6 考えを発表する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">自分の意見を主張するときには、根拠を明らかにすることが大切である。</div>	○ 教科書の意見と同じ立場で意見を考える活動を行わせることによって、学習する意欲を起こさせるとともに、相手を説得するという相手意識・目的意識をもたせる。また、本文を読み取る際の助けとする ○ 自分の体験にもとづく事実を根拠に挙げているものを高く評価する。 ○ 周囲の生徒と話し合わせることで、考えを深めさせる。 ○ 具体性に欠けたり、感情論であったりするのは、根拠に欠けることを説明する。	ウ 相手意識、目的意識を明確にし、身近な生活の中での体験や見聞をはじめとして、広い範囲から材料を集め、客観性・妥当性のある材料を選べる。 [構想1] ● 身近な生活や学習の中から、意見の根拠となる材料を集めている。 (観察：ノート) ● 意見文には説得力のある根拠が必要であることを理解している。 (観察：発言・ノート)	【言語能力の向上】 ○ スキル学習(選材1) ・スキル学習によって、意見と根拠を併せて述べることに習熟させる。	
展開	7 教科書 P.114「根拠のない意見と根拠のある意見」を読み、説得力のある根拠を示すことの大切さを確認する。 8 次時の学習内容を確認する。	○ P.114 の内容を確認し、説得力のある根拠を選んで示す言語能力を身に付けることを意識付ける。 ○ 次時の学習内容を伝えることによって、導入の助けとする。			
まとめ					

イ 検証授業 I の結果分析

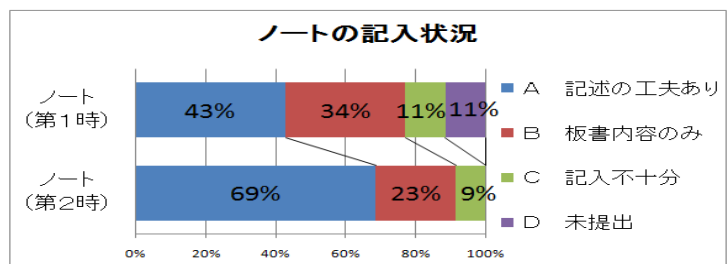
(ア) 授業観察による授業分析

生徒は自分の意見を述べる際に根拠も併せて述べようとしていた。また、説得力のある意見に何が重要かという問いに対して、根拠が必要であるということを述べる事ができた。

また、事例の立場で生徒自ら意見を考えたり、説得力について検討したりする活動に意欲的に取り組んでいた。しかし、発表が一部の生徒に偏ってしまった。これは、課題が、「レストランでの携帯の使用について」という内容で、生徒の日常から遠いものであったためと予想される。

(イ) ノートによる分析

欠席の生徒を除くノートの記入状況を見てみると、【グラフ2】のように学習のまとめまで記入出来ていない生徒が、第1時で9名いた。授業における課題の提示や学習のまとめがまだ不十分であったと考えられる。なお、第1時と比較して、第2時の内容が充実しているのは、課題の提示に加えて提出を義務付けたことと、ノートに具体的な評価や助言を記入して生徒に返したことが効果的であったと思われる。



【グラフ2 ノートの記述状況】

## ウ 検証授業Ⅰ（第1時）の考察

授業仮説①については、生徒は自分の意見を述べる際に根拠も併せて述べようとしていたことや、意見を主張するときに根拠が必要であるということを理解できたことから、概ね達成できたと思われる。また、意見を述べる際に根拠も併せて述べさせる活動が、「自分の考えや気持ちを的確に表すために、適切な材料を選ぶ能力」を育成するスキル学習にもなっていた。

授業仮説②についても、事例の立場で生徒自ら意見を考えたり、説得力について検討したりする活動に意欲的に取り組ませることができた。

しかし、課題が生徒の日常から遠いものであったために意見が出にくかった。第2時では、題材を自由に選ばせることによって、生徒の中にある書く材料を引き出させ、「学習内容を学ぼうとする意欲」を起こさせることにした。そして、残り3時間で実作活動を最後まで仕上げさせるために、意見とその根拠を考える活動の時間を十分に確保する。また、生徒同士で相談しながら構想メモを作成させていくことによって、生徒それぞれに不足している言語能力を補うことにした。その上で、検証授業Ⅱでは、「学習内容を実践しようとする意欲」を高める手立てについて検証することにした。

## (2) 検証授業Ⅱ（平成20年10月3日実施）

### ア 学習指導案（第5時）

#### 1 本時の目標

- 意見発表のための文章を書くとき、他の人の文章を読み、題材のとらえ方や材料の集め方等を自分の表現の参考にすることができる。 [書くこと-オ] [交流1]

#### 2 本時の授業仮説

- ① 展開の段階において、評価の観点を明らかにすれば、他の作品の評価や自己評価が深まり、それをもとに文章の推敲を行うことができるであろう。
- ② まとめの段階において、生徒との対話によってまとめていき、学習内容を日常の中で活用していく場面を想定させれば、実践への意欲が高められるであろう。

#### 3 指導過程

経過	学習内容及び学習活動	指導上の留意点	評価の視点 ●評価項目 (評価方法)	めざす言語能力と「書くこと」への意欲を向上させる手立て	準備
導入	1 前時までの学習を振り返り、本時の学習内容を確認する。 意見文を互いに読んで、相互評価し、その評価を参考にし、推敲しよう。	○ 学習の目標を確認し、学習の見通しを立てさせる。すでに、清書まで進んでいる生徒は、もう一度読み合い、コメントを記入してもらうことを確認する。		【言語能力の向上】 ○ 学習課題の提示 ・ 身に付けるべき言語能力を認識させる。	
	2 前時に仕上げた意見文の下書きをグループで読み合い、相互に評価し合う。  3 相互評価で出た意見を参考にしながら、説得力のある意見文になるように推敲し、清書する。 4 グループ内で読み合い、代表が作品を発表する。	○ 相互評価カードを使い、評価の観点を確認させる。相互評価することによって各自の学習がより深まっていくことを伝え、友達の見聞のよい点を見つけていくよう促す。 ○ 提出する作文であり、読み手がいることを意識させ、丁寧に清書させる。 ○ 完成したものからグループ内で読み合わせ、代表を決めさせる。	オ 意見発表のための文章を書くとき、他の人の文章を読み、題材のとらえ方や材料の集め方等を自分の表現の参考にしようとしている。[交流1] ● 友達からの評価や、友達の意見文を読んで学んだ良い点を、自分の文章に積極的に生かしている。 (観察：相互評価カード・意見文)	【言語能力の向上】 ○ スキル学習(交流Ⅱ) ・ スキル学習を繰り返すことによって、相互評価に習熟させる。	相互評価カード  原稿用紙
まとめ	5 学習内容をまとめ、どのような場面に生かせるかを考える。	○ 学習した内容を今後どのような場面で生かせるか考えさせたり、発表しなかった生徒の中ですぐれた作品を紹介したりすることによって、学習内容を実践する意欲付けとする。		【活用する意欲付け】 ○ 活用場面想定 ・ 生徒との対話によってまとめていき、学習内容を日常の中で実践・活用していく導入の場とする。	

## イ 検証授業Ⅱの結果分析

### (ア) 授業観察による分析

生徒相互が作文を読み合い参考にする時間は与えられたが、推敲、清書という相手のよさを自分の作品に生かす時間を十分に与えることができなかった。

また、今後どのような場面で学んだ内容を使いたいかという発問を行った際、学んだ内容を活用しようと考えていると挙手してくれた生徒が多かった。さらに、活用する場面を具体的に発表してくれた生徒もあり、その発言に対して自分も同じようにしたいと発言する生徒もでてきた。実際に使う場面を想定して、指導計画や発問計画を作成することは、生徒の「実践しようとする意欲」を育てるのに効果的であったと思われる。

### (イ) ワークシート・意見文による分析

【グラフ3】をみると相互評価の活動を十分にしていない生徒がいる。意見文を仕上げることに気持ちが向かってしまったようである。意見文が仕上がっていない生徒には、先に他者評価の活動を促し、それを参考にして後で意見文を仕上げるように指示したが徹底できなかった。

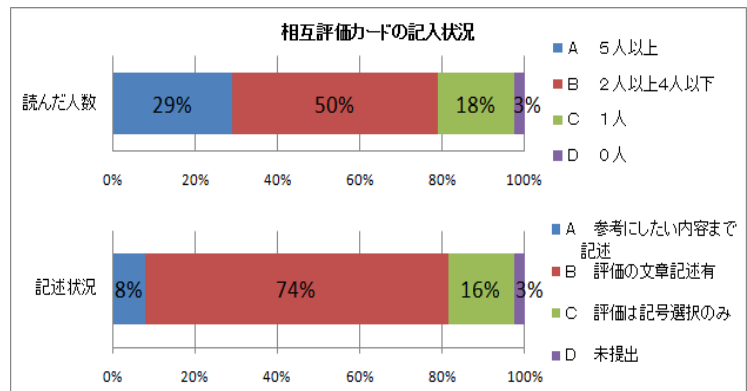
さらに、前時を振り返って分析してみると、【グラフ4】のように構想メモの段階では、根拠が記入できなかったり、論理的でなかったりした生徒が3名いた。完成した意見文も【グラフ5】のように根拠を記入しない生徒はいなくなっているが、論理的な根拠を挙げられない生徒が、6名残ってしまっている。活動の時間の確保や進度に遅れが出た生徒への配慮が、まだ不十分であった。また、理論的な根拠の具体的な例を題材に即して提示するなど、説明を分かりやすくする必要があった。

### ウ 検証授業Ⅱ（第5時）の考察

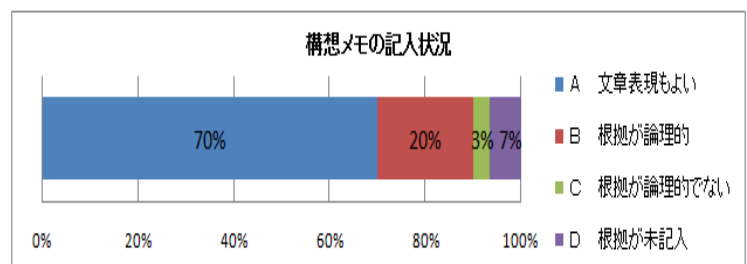
授業仮説①については、他の生徒の作品の評価や自己評価は、概ね達成できた。しかし、推敲の時間を十分に与えることができなかったため、相手のよさを自分の作品に生かすまでは到達できなかった。

授業仮説②については、概ね達成することができた。実際に使う場面を教師側が意識的に設定していくことが「学習内容を実践しようとする意欲」付けに有効であることが明確になった。

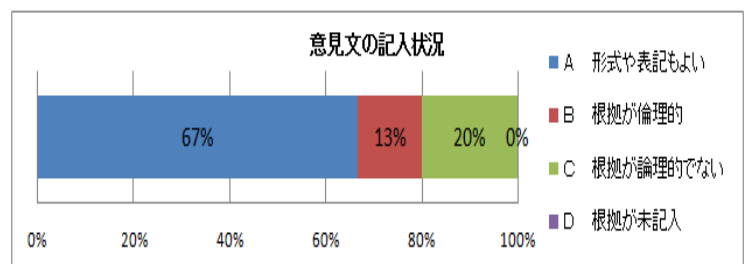
課題として、作業の進度に差ができた生徒のための手立てが必要であった。例えば、同じ題材同士のグループをつくり、実作活動等をさせることによって、言語能力が十分に育っていない生徒が、他の生徒をお手本とする機会を与えることができたのではないかと考える。また、同じ視点で相互評価したりすることもできたのではないかと考える。さらに、教師側は、題材を見出せない生徒のために、生徒が興味関心をもてるような題材例を数例準備しておくことが必要であった。



【グラフ3 相互評価カードの記入状況】



【グラフ4 構想メモの記入状況】



【グラフ5 意見文の記入状況】



## 6 研究の考察

### (1) 集計結果(授業実施学級全体)に対する分析

#### ア 言語能力の向上

##### (ア) 生徒自身の身に付けるべき言語能力の認識

学習内容の理解を深めるために、身に付けるべき言語能力を焦点化し、生徒に明示していった。【グラフ6】を見ると、学習内容を理解できたかという問いに対して、94%の生徒が、ア(よく分かった)、イ(だいたい分かった)と答えた。育成を図るべき言語能力を焦点化し、生徒に明示することは、生徒の理解を助けることに有効であったと言える。【表13】から、語句の説明をもっと分かりやすく行えば、イの生徒の理解も深められたと考えられる。

##### (イ) 育成を図る言語能力に応じた言語活動

今回、構想と交流の言語能力に焦点化し、その言語能力に応じた言語活動として、構想については、導入・動機付けと構想の段階に根拠を考える活動を、交流については、推敲と交流の段階に相互評価の活動を行った。

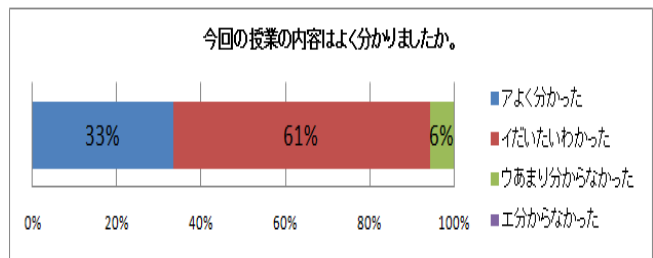
構想に関しては、【グラフ7】のようにレディネステストとポストテストの結果を比較すると向上が見られ、【グラフ8】のように生徒自身も自信がもてたようである。交流に関しても、【グラフ9】のように、ウ(あまりできない)が減少しており、育てる言語能力に応じた言語活動を実施したことは有効であったと言える。

しかし、交流に関しては、ア(できる)の減少が見られた。先に挙げた【グラフ3】の相互評価カードの記入状況と併せて考えると、今回の学習を通して、他の作文を参考にする相互評価や批評を具体的に学んだことにより、交流に対しての自己評価が厳しくなったのではないかと考えられる。

#### イ 「書くこと」への意欲の向上

##### (ア) 学ぼうとする意欲の向上

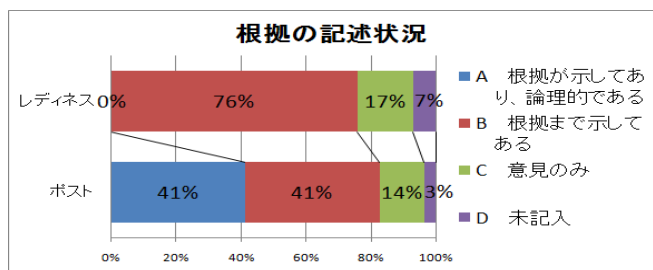
授業後の作文への学習観を問うと、【グラフ10】のような結果となった。



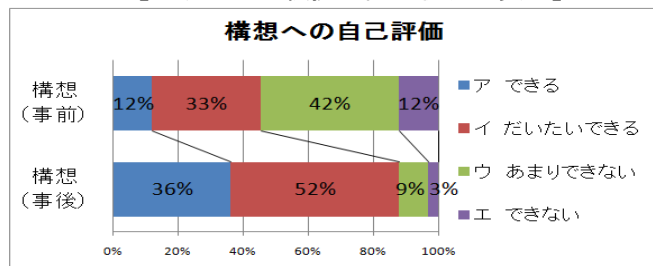
【グラフ6】 学習内容の理解度

【表13】 学習内容が分からなかった理由 ※ ( )内の数は人数

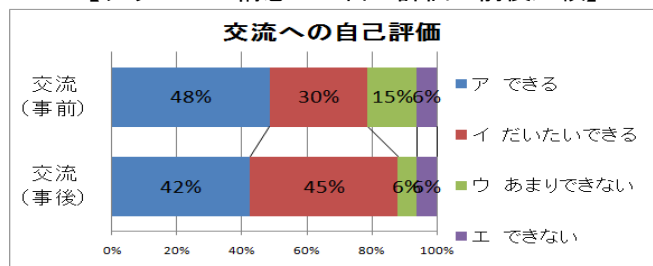
- 難しい言葉とかあったから (1)
- 無記入 (1)



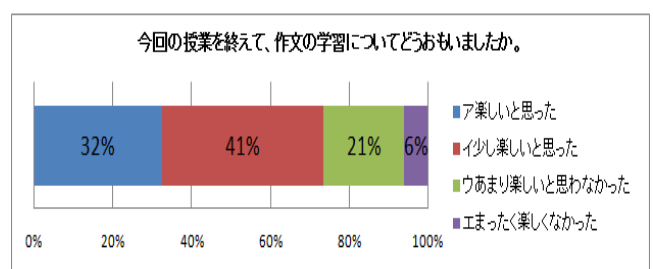
【グラフ7】 根拠の記述状況の変化



【グラフ8】 構想への自己評価の前後比較



【グラフ9】 交流への自己評価の前後比較



【グラフ10】 授業後の作文への学習観

ア(楽しいと思った)、イ(少し楽しいと思った)と答えた生徒が73%であり、言語能力の向上をねらいとした授業が学ぶ意欲の向上にも有効であったと言える。

しかし、ウ(あまり楽しいと思わなかった)、エ(まったく楽しいと思わなかった)と答えた生徒には、【表14】のように、スキルを十分に身に付けさせられなかったことや、意見文の学習としてしか捉えさせられなかったことが分かる。また、話すために書く活動の経験が少ないことや、学校、家庭の中で意見文を書く機会が少ないことも伺える。今後、話す際も根拠が必要なことや書く場合も反論を予想して書かなければならないことを指導したり、国語科の授業の他にも書く活動の場を設定したりする必要がある。

【グラフ11】のように学習意欲が向上した場面は、ウ(意見文を書くとき)とエ(話し合いをするとき)が一番多かった。ウについては、日常の中で説得したい相手や内容を書く題材として自由に選択させたことによって、書く意欲を喚起させられたと考えられる。また、エについては、実作の段階からグループ学習を取り入れた結果であると思われる。

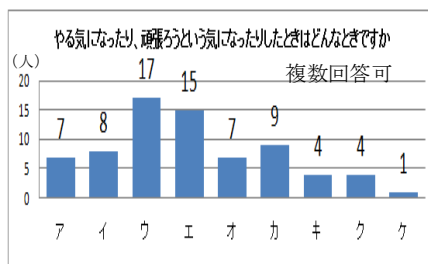
(イ) 実践しようとする意欲の向上

学習内容がこれから役立つかを問うと、【グラフ12】のような結果となった。ア(とても役立つ)、イ(少し役立つ)と答えた生徒が、86%に達しており、実践しようとする意欲の向上が図れたと言える。また、ウ(あまり役に立たない)、エ(まったく役に立たない)と答えた生徒も、役に立たない理由を

【表15】のように「いつも根拠があるわけではないから」「この授業で学んだこと(事実とか根拠とかカードに書いてあったこと)は、使いにくい気がする。」と答えている。日常の中で実際に活用する場合を前提として考えており、活用する場面を想定して指導した効果のある程度見てとれる。今後、具体的に日常の場面で活用する方法を指導していけば、早い段階で活用していくであろうと考える。また、【グラフ13】の「どんな場面に役立つと思いますか。」という問いに対する結果を見ると、役立つと感じた生徒は、意見文だけでなく、他の表現様式の作文や他教科の発表にも生かせると感じている。このことによって、一つの表現様式の学習としてとらわれずに、学習した言語能力を発展的に活用する意識付けが図られたと考えられる。

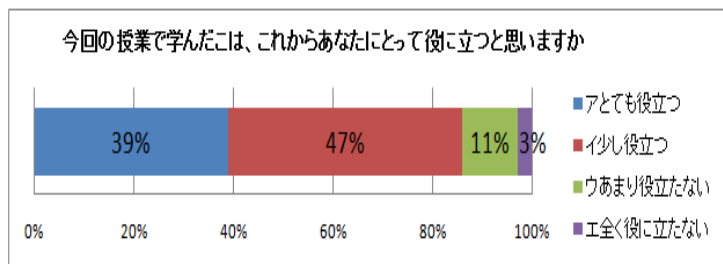
【表14 楽しくない主な理由】 ※ ( ) 内の数は人数

- 嫌いだから (1)
- 作文は難しいから楽しくない (3)
- 書き方が分からなかった (1)
- 作文は生活では使わない、使うときは口で言うし、作文みたいにこっちから一方的な感じで話さず、相手の反応によって話も変わるから。(1)



【グラフ11 学習意欲が向上した場面】

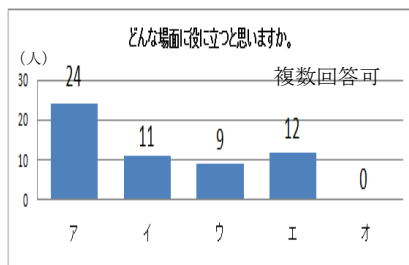
- ア 本時の目標に取り組むとき
- イ ワークシートに取り組むとき
- ウ 意見文を書くとき
- エ 話し合いをするとき
- オ 分からなかったことが分かったとき
- カ アドバイスをもらったとき
- キ 先生や友達にはめられたとき
- ク なかった
- ケ その他



【グラフ12 学習内容への有意義観】

【表15 学習内容が役に立たない主な理由】

- いつも根拠があるわけではないから (1)
- この授業で学んだこと(事実とか根拠とかカードに書いてあったこと)は、使いにくい気がする。(1)
- 今までやってきたことばかりだったし、相手によって変わるから。(1)
- 使わないから (1)



【グラフ13 学習内容の有意義観(場面)】

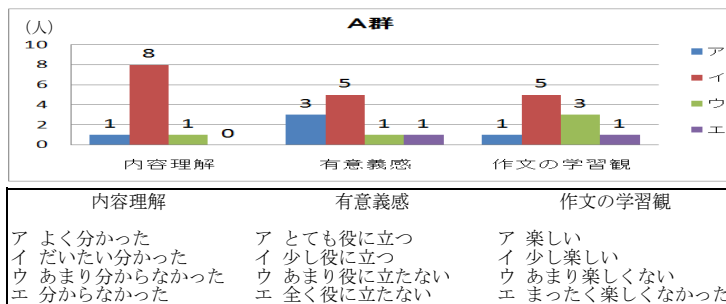
- ア 色々な作文を書くとき
- イ 国語や他の教科の授業で意見を発表するとき
- ウ 友人との間で話をするとき
- エ 家庭で話をするとき
- オ その他

(2) 個人の変容に対する分析

本研究が、「書くこと」への意欲を高めることに有効であるかどうかを検証するために、特に「書くこと」に苦手感をもつ生徒を抽出してその変容を分析することにした。意見文に対して事前の調査で、ウ（少し嫌い）と回答した生徒をA群、エ（嫌い）と回答した生徒をB群として分析を行った。

ア A群の分析

A群の授業後の感想は【グラフ14】のようになった。A群の生徒の個々のデータを【表16】に表した。作文の学習観がア（楽しい）、イ（少し楽しい）と答えた生徒は、学習内容への有意義感について ア（とても役に立つ）、イ（少し役に立つ）と答えた生徒であり、学習状況も高い評価となっている。



【グラフ14】授業後の感想（A群）

【表16】の生徒番号3や6の生徒の到達度を見ると、十分に言語能力は伸ばせていないが、学習状況を見ると意欲的に取り組んでおり、自己評価は高くなっている。学習内容に意義を感じると学習にも意欲的に取り組み、言語能力が十分に伸ばせなかった場合でも自己評価は高くなっている。3の生徒については、構想メモや意見文を仕上げるのに気持ちが向かい、相互評価への取組が十分にできなかったが学習への取組は意欲的であった。また、5の生徒は意見文を十分に仕上げられていないが、第3時と第4時に欠席のあった生徒である。

一方、9や10の生徒のように学習内容に意義を感じられないと、学習内容を理解できても学習状況の評価も低く、意欲的に参加できないことが見て取られる。その結果、自己評価も低くなってしまっている。また、7や8の生徒のように意義を感じて意欲的に取り組んでいても、作文の表現様式や実作の各段階に苦手感があると楽しさを感じ難いことも見てとれる。

【表16】作文の実作段階への自己評価と学習状況及び到達度（A群） ※生徒番号は出席番号ではない。

生徒番号	授業後の感想			作文の実作段階への自己評価				学習状況				到達度	
	作文の学習観	有意義感	内容理解	構想(構成や選材)		交流(評価や批評)		構想(構成と選材)		相互評価カード		レディネス・ポストテスト	
	事後	事後	事後	事前	事後	事前	事後	構想メモ	意見文作品	読んだ人数	記述状況	事前	事後
1	ア	ア	イ	ウ	ア	ウ	イ	A	A	A	B	C	A
2	イ	ア	ア	ア	ア	イ	ア	A	A	A	B	B	A
3	イ	ア	イ	イ	ア	イ	イ	A	A	C	C	B	B
4	イ	イ	イ	ウ	イ	エ	ア	A	B	B	B	C	A
5	イ	イ	イ	ウ	イ	ウ	イ	A	C	B	B	B	B
6	イ	イ	イ	ウ	イ	ウ	イ	A	A	B	B	B	C
7	ウ	イ	イ	イ	イ	ウ	ア	A	A	A	B	B	A
8	ウ	イ	イ	ウ	イ	ウ	イ	A	A	B	B	B	B
9	ウ	ウ	ウ	ウ	イ	ウ	ア	A	A	A	B	B	A
10	エ	エ	イ	イ	エ	ウ	エ	B	C	B	B	B	C

作文の学習観	有意義感	内容理解	自己評価	構想	相互評価カード	レディネス・ポストテスト
ア 楽しい イ 少し楽しい ウ あまり楽しくない エ まったく楽しくなかった	ア とても役に立つ イ 少し役に立つ ウ あまり役に立たない エ 全く役に立たない	ア よく分かった イ だいたい分かった ウ あまり分からなかった エ 分からなかった	ア できる イ だいたいできる ウ あまりできない エ できない	A 形式や表記もよい B 根拠が論理的 C 根拠が論理的でない D 根拠の未記入	(読んだ人数) A 5人以上 B 2人以上 C 4人以下 D 0人	(記入状況) A 参考にしたい内容まで記述 B 評価の文章記述有 C 評価は記号選択のみ D 未提出

イ B群の分析

B群の授業後の感想は【グラフ15】のようになった。【表17】を見ると、A群と同じように学習内容に意義を感じていれば、意欲的に取り組み、自己評価は高くなる傾向にある。

12や14の生徒は、相互評価への取組が十分にできていない。構想メモを十分に仕上げることでできておらず、意見文の完成が間に合わなかった。また、交流についても苦手感をもつ生徒で

あった。

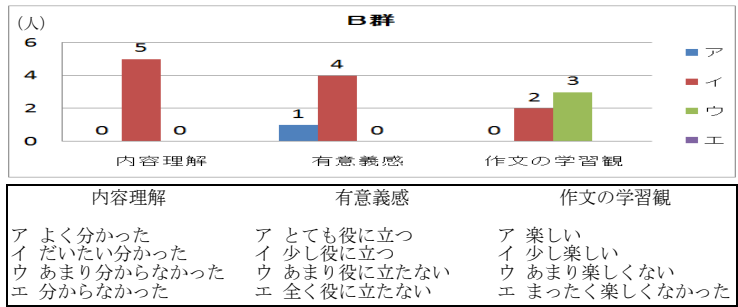
また、12の生徒は第2時に欠席した生徒である。題材の指導中に学級全体で8名、1時間から2時間の欠席があった。欠席等の理由により、進度が遅れた生徒への配慮が不十分であったことが分かる。

A群の6や10、B群の14や15の生徒は、意見文はうまく仕上げ

ているが、ポストテストにおいて本題材の学習内容を生かしていない。授業中は他の生徒の意見文等を参考にしながら時間をかけて意見文を仕上げることができたが、

言語能力が十分に伸びておらず、解答する時間が足りず、ポストテストでは、記述することができなかったと思われる。特に、15の生徒は、実作の各段階への自己評価が「エ できない」と答えており、活動そのものにかかなりの困難を伴っていた。

スキル学習の時間を十分に確保するとともに、進度や習熟の差を埋めるためにワークシートやグループ活動等を効果的に活用するなどの工夫が必要である。



【グラフ 15 授業後の感想 (B群)】

【表 17 作文の実作段階への自己評価と学習状況及び到達度 (B群)】 ※生徒番号は出席番号ではない。

生徒番号	授業後の感想			作文の実作段階への自己評価				学習状況				到達度	
	作文の学習観	有意義感	内容理解	構 想 (構成や選材)		交 流 (評価や批評)		構 想 (構成と選材)		相互評価カード		レディネス・ポストテスト	
	事後	事後	事後	事前	事後	事前	事後	構想メモ	意見文作品	読んだ人数	記述状況	事前	事後
11	イ	ア	イ	ウ	ア	ア	ウ	A	A	A	B	C	A
12	イ	イ	イ	ウ	イ	ウ	イ	D	A	C	B	B	B
13	ウ	イ	イ	ウ	ウ	ア	イ	A	A	A	B	B	A
14	ウ	イ	イ	ウ	ウ	エ	ウ	D	A	B	C	C	C
15	ウ	イ	イ	エ	ウ	エ	エ	B	A	A	B	D	D

作文の学習観	有意義感	内容理解	自己評価	構 想	相互評価カード	レディネス・ポストテスト
ア 楽しい イ 少し楽しい ウ あまり楽しくない エ まったく楽しくなかった	ア とても役に立つ イ 少し役に立つ ウ あまり役に立たない エ 全く役に立たない	ア よく分かった イ だいたい分かった ウ あまり分らなかった エ 分らなかった	ア できる イ だいたいできる ウ あまりできない エ できない	A 形式や表記もよい B 根拠が論理的 C 根拠が論理的でない D 根拠の未記入	(読んだ人数) A 5人以上 B 2人以上 C 4人以下 D 0人	(記入状況) A 参考にしたい内容まで記述 B 評価の文章記述有 C 評価は記号選択のみ D 未提出

## VII 研究の成果と今後の課題

### 1 研究の成果

- 「書くこと」領域の言語能力と「書くこと」への意欲との相関関係を明らかにすることができた。
- 言語能力を焦点化するために「書くこと」領域の言語能力を明確し、その系統性を確認することができた。
- 焦点化した言語能力に応じて展開できるよう工夫改善した題材の指導計画の基本指導過程を作成し、その有効性を検証することができた。
- 検証授業によって、次のことを明らかにすることができた。
  - ① 育成を図る言語能力を明確にし、焦点化を図ることによって、生徒自身が身に付けるべき言語能力を認識できる授業を構築できることを検証できた。
  - ② 生徒に学習した言語能力がどのような場面で活用できるかを具体的に明示することによって、学習した言語能力を発展的に活用する意識付けができることを確認できた。また、課題の提示の仕方を工夫し、生徒自身の中から書く相手や内容を引き出せば、「書くこと」への意欲を高められることも確認できた。これによって、学習した言語能力の発展的な活用力が身に付く授業構築への糸口が掴めた。
  - ③ 言語能力の向上をねらいとした授業が、生徒が自信をもって「書くこと」に臨めるように

なる授業に成りえることを検証できた。

- ④ 学習内容の意義を明確すれば、学習活動に意欲的に取り組み、自分の考えや経験を書き表す面白さや必要性を感じさせられることが明らかになった。

## 2 今後の課題

- 進度や習熟度の差を埋めるためのワークシートやグループ学習の効果的な活用方法
- 継続指導のための国語科における「書くこと」領域と他の領域を関連付けた指導の工夫
- 実践の場としての国語科の授業と連動した他の「書く」活動の具体的な計画

## 引用文献及び注釈

- \*1** 本研究では、交流とは、現行の学習指導要領の評価や批評の指導事項を実作の段階に当てはめる際の名称とする。新学習指導要領の解説の中で使われており、本研究でも使用することにした。文部省「平成10年 中学校学習指導要領解説 国語編」東京書籍・文部科学省「平成20年 中学校学習指導要領解説 国語編」東京書籍
- \*2** 相関分析とは、2つの変数間の関連を明らかにする分析である。相関係数の検定の結果、相関が有意であることがわかったら、相関自体の強さは相関係数の絶対値で判断する。「相関係数の絶対値の大きさが0.7~1.0だと強い相関、0.4~0.7だとやや相関あり、0.2~0.4だと弱い相関あり、0~0.2だとほとんど相関なし」と評価する。前野昌弘・三国彰「図解で分かる統計分析」2000.2.5 日本実業出版社
- \*3** ウェビング法とは、ある一つのキーワードから思いつく言葉を次々と書き出しつなげていくもので、拡散思考を活性化する方法である。「クモの巣」(ウェブ)のように広がっていくのでウェビングと呼んでいる。KJ法と混同されることがあるが、KJ法は収束思考を助ける手法で、ウェビングとは全く逆の働きをするものである。課題づくりや具体的な活動計画づくりの際によく活用される。ポータルサイト教育技術.net /最新教育基本用語 <http://www.ed.shogakukan.co.jp/yougo/>
- \*4** プロットとは、文章全体の筋筋を前もって構成しておく段階を表す。また、フォーマットとは、文章の構成や様式を表す。本研究では、それぞれを示したワークシートも含めて呼ぶこととする。「デイリー 新語辞典」2007.7.20 三省堂
- \*5** 本研究では、スキル学習とは、作文を効果的、効率的に書くための技能を身に付ける学習を呼ぶものとする。坂本昂・陣川桂三「中学校国語科の自己学習力指導入門」1987.7 明治図書 市川伸一「学ぶ意欲とスキルを育てる いま求められる学力向上対策」2004.4.20 小学館
- \*6** 具体的な指導上に留意点を整理するにあたって 小川末吉氏の作文の基本的指導過程による指導を参考にした。「基本的指導過程で授業の腕をあげる」1987.3 明治図書
- \*7** 「なぜ、『書く力』が育たないのか—書く力の分節化とその組織的系統的配置に基づく指導と評価の不徹底な授業の増加傾向—」国語科教育 2005.6 明治図書の中で大西道雄氏は次のように述べている。「書くこと」の指導には、評価・処理(活用)を含めて制作過程の作文法の指導に相当の時間を要する。この問題を解決するとともに、ある特定の表現技能の定着をねらって、短い時間で、短い文章で作文学習を行うことが有効であると述べている。短作文の方法による指導は、教育指導のシステム化にもとづく指導法である。書くことの指導のシステム化は、文章制作行動をシステム構成行動ととらえる見解に従っている。すなわち、文章機構の階層である。語→文→段落を文章のシステムとして分節化し、それらを書く技能として取り立てて指導し、トータルな文章を書く力として、総合するのである。
- \*8** 大森修氏は、形式が内容をさがし出すための手がかりになることを述べている。大森修編著「市毛式生活作文&山田式感想文の技術」1994.10 明治図書

## 参考文献

- 文部省 「平成10年 中学校学習指導要領解説 国語編」 東京書籍  
文部科学省 「平成20年 中学校学習指導要領解説 国語編」 東京書籍  
文部科学省 「文化審議会答申(H16.2.3)」  
文部科学省 「読解力向上に関する指導資料 - PISA 調査(読解力)の結果分析と改善の方向-(H17.12)」  
国立教育政策研究所・教育課程研究センター 「平成19年全国学力・学習状況調査結果」  
県教育研修センター 「平成19年度みやざき小中学校学力・意識調査報告」  
県教育研修センター 「平成19年度県立高校入学者選抜学力検査結果分析報告」  
県教育研修センター 「中学校国語科第1学年題材の指導計画(題材)と評価規準(具体例)のマトリックス」  
文字・活字文化振興法(平成17年7月29日法律第九十一号)  
新しい国語1年 2008.2.10 東京書籍  
市川伸一 「学ぶこと 教えること 学校教育の心理学」1997.4.25 金子書房  
大森修編著 「市毛式生活作文&山田式感想文の技術」1994.10 明治図書  
藤原宏・八田洋爾 「小学校作文指導辞典」1993.1.22 教育出版  
市毛勝雄 「誰でもできる『読解力』を育てる授業」「『小論文』を書かせる指導」言語技術教育 16 2007.2 明治図書  
須田実 「作文力は、どうやれば高められるか—何のために、どう考え、どのように書くかの『方法指導』—」国語科教育 2005.6 明治図書  
児玉優子 「フォーマットを示すことにより誰でも論理的な意見文をかける」国語科教育 2005.7 明治図書