

小学校における「書くこと」の学習指導

—教育実習生の授業実践から—

A Study of the Composition Teaching in an Elementary School

水野かおり*・弓削 繁**

MIZUNO Kaori and YUGE Shigeru

キーワード；文章指導 頭括法 尾括法 教育実習 実践報告

1. はじめに

学校現場に身をおく教師ならずとも、近ごろの学生は文字や言葉を知らないし、文章が読めないし書けない、ましてや抽象的な思考などのぞみ得べくもない、といった思いを抱いている人は少なくないのではなかろうか。

経済協力開発機構（OECD）が2000年、2003年、2006年と三年ごとに15歳児を対象に国際的な学習到達度調査（PIISA）を実施しているが、それらの結果からも、やはりある程度の学力の低下は認めざるを得ないように思われる。「読解力」「科学的リテラシー」「数学的リテラシー」とも回を追うごとに順位を下げているが、なかでも「読解力」は8位から14位、15位という経過を辿っており、いくら我が国の教育がPIISA型の読解力に即応するものになっていないとしても、OECD平均とほぼ同程度の得点しか得られていないというのは気にかかることである。

そうした背景もあってか、2004年2月の文化審議会の答申「これからの時代に求められる国語力について」は、従来の「聞く・話す」を重視する考え方に対して、〈指導の重心は「読む・書く」にある〉と明言し、

小学校段階では、「聞く」「話す」「読む」「書く」のうち、「読む」「書く」が確実に身に付くようにしていくことが大切である。これは、いわゆる「読み・書き」の徹底を図ることが重要であること、情緒力を身に付けるには「読む」ことが基本になること、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ことによる。今以上に、「読む・書く」の定着を図ることが重要である。（中略）最近の子供たちは一般に「書く」ことを嫌う傾向にあるが、これは何をどのように書いたらよいか十分に指導されていないことに加えて、忍耐強く一つのことに取り組もうとする力が不足している面もあろう。この点に対する配慮も大切である。

という分析と提言を行っている。国際比較に基づく危機意識はしばらく措くとしても、蓋し達見といつてよいであろう。

また、この答申の二年後の2006年2月にまとめられた「中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会審議経過報告」には、「例えば」として、

文章や資料を読んだ上で、A4・1枚（1000字程度）で自分の考えをまとめて表現することができる力を身に付けさせることなどが重要である。

という更に具体的な提言がなされている。そして、近時新しい学習指導要領が告示されるに至ったが、そこにはこれらの答申が色濃く投影している。

本稿では、このような動向に鑑み、「書くこと」の学習指導の一例として、水野が教育実習で行っ

* 岐阜県立飛騨高山高等学校教諭

**岐阜大学教育学部国語教育講座

た研究授業を取り上げ、その課題について考をめぐらしてみたい。

なお、本稿は水野の実践報告資料に基づいて弓削が文章化し、水野の修正・確認を経て成ったものであり、その点、文責は二人が共同して負っている（研究授業に対する評価は弓削の見解である）。

2. 授業の全体像

水野の研究授業は平成17年11月28日（月）、岐阜大学教育学部附属小学校において6年生を対象に行われたものであり、以下のような全体の流れの中に位置している。

1) 教材観

はじめに教材について確認しておくとして、小学校低学年では書くことと読むことの領域は別々に位置づけられているが、高学年になると読むことの教材のあとに書くことの教材が配され、総合的な国語力が身につくような単元構成になってくる。今回取り扱う光村図書6年「国語下」の当該箇所では、

「筆者の考えを受け止め、自分の考えを伝えよう」

という単元目標に基づき、まず、読むことの教材として大牟田稔氏の

『平和のとりでを築く』

という文章が挙げられ、次いで「自分の考えを発信しよう」という書くことの教材と、「インターネットと学習」という情報収集のための教材が付されている。

これは他者の文章を読んでその主旨や内容を正しく理解し、その上で自身の意見や考えを明確にし、それを有効な資料や情報で裏付けて、的確な表現にして発信するという、一連の流れを踏まえたものといえる。

文章による発信に重点を置くこの単元では、事実と意見とを区別する書き方や、対立する意見を取り上げて反論をする書き方、そして何よりもどのように文章を組み立てていくかという、文章表現力を養うことをねらいとしている。

2) 児童の実態

今回の研究授業の対象は6年2組、40人。学級担任、大門佳孝教諭。指導教員、田口宏教諭、である。

この単元教材では「平和」という社会的なテーマが扱われているが、このクラスの児童は、総合的な学習の時間の「みのり」の時間に「福祉」と「平和」について学習し、最近「平和新聞」を一人一枚書いていて、「平和」についての一定の知識と理解を持ち合わせている。

従って、原子爆弾によって被害を受けた物産陳列館（産業奨励館）が「原爆ドーム」として世界遺産となった経緯を述べたこの教材文から、筆者の主張が「原爆ドームはそれを見る人々の心に平和のとりでを築くための世界の遺産なのだ」という点にあることを読み取ることはそれほど難しいことではないはずである。また、言葉づかいかや表現技法にこだわって文章を読み解く力も確実に付いてきているので、教材文の表現上の工夫や巧みな言葉選びについても比較的容易に理解が及ぶものと思われる。

ただ、その一方で読み取ったことを積極的に発言できる児童は限られており、まして、内容を咀嚼して自分の考えを纏めるのは大半の児童が苦手としているようである。その一因は今まで自分の考えを文章にまとめるという作業に慣れて来なかったことにあるのであろう。

3) 指導の目標

この単元には各分野にわたって概ね次のような目標が想定される。

○筆者の訴えたいことに対して自分なりの考えを持ち、「平和」について関心をもって読んだり、話し合ったり、書いたり、発信したりしようとする。（学習への関心・意欲・態度）

○事実と意見を区別して、筆者の訴えたいことを正確に読み取ることができる。（読むこと）

○仲間の意見を自分の思いと比較しながら聞き、深めた意見を仲間に的確に話すことができる。

(聞くこと・話すこと)

○読み手に思いを伝えるための筆者の工夫、巧みな修飾語や文末表現に気付くことができる。(読むこと・言語事項)

○自分の考えを明確に伝えるために、構成や表現に注意して文章を組み立てることができる。(書くこと)

このうち、『平和のとりでを築く』を扱う際には、文章の纏まりを把握して読み進め、全体の構成に注目させることに重点を置いて指導に当たりたい。すなわち、明確な根拠に基づいて段落分けをし、それぞれの段落で筆者はどのようなことが言いたかったのか、そのことを伝えるためにどんな工夫をしているか(擬人法、文末の処理の仕方など)ということに注意したい。これらをしっかり押さえておかないと、「自分の考えを発信しよう」という課題につながらないからである。

次に、「自分の考えを発信しよう」の書く指導では、如上の児童の実態を考慮しつつ、いかに自分の考えを纏めていくか、順序立てた指導を行う必要がある。作業は個別的にならざるを得ないので、進度や能力に応じて適切な助言や手助けをしつつ、臨機応変に対処したい。

4) 単元の指導計画(全14時間)

教科書及び学習指導書の設定に従い、全体で14時間(読む8時間、書く6時間)の学習時数を充ち、次のような授業を計画した。

第1次 単元の導入

1時間目 単元構成の理解と、学習の見通し

第2次 『平和のとりでを築く』の読み解き

2時間目 初発の感想(全文の読み)と意味段落分け

3時間目 「はじめ」の部分の読み取り

4時間目 「なか①」の原爆ドームの歴史の読み取り

5時間目 「なか②」の世界遺産登録への過程の読み取り

6時間目 筆者の伝えたいことについての自分の考えのまとめ

第3次 自分の考えの発信

7時間目 平和についての考えと、話し合い

8時間目 平和についての材料集めとその利用

9時間目 文章の構成(頭括法と尾括法)についての学習

10時間目 要旨の確定と文章の作成

11時間目 文章の作成と推敲

12時間目 発表に向けての文章の完成

13時間目 平和についての各自の考えの発信(発表, 交流)

第4次 学習のまとめ

14時間目 単元の振り返り(自己評価)

5) 本時の授業計画

さて、今回の研究授業は、第3次、9時間目の「文章の構成(頭括法と尾括法)についての学習」に相当する。ここでの目標は、自分の意見や考えを相手に伝える場合、どのような工夫をすればより説得力のある文章にすることができるかを、「文章の構成」についての理解を通して体得させるところにある。すなわち、文章の良し悪しを左右する構成というものを、知識や観念としてではなく、自分の文章作成に応用できるところまでしっかりと身につけさせるところにある。

実際の授業計画は次のとおりである。

学習のねらい	学習活動	教師の指導・援助
<p>要旨とは何かを確認し、自分が考えた要旨がよりよく伝わるよう工夫をすることができる。</p>	<p>①前時の振り返りをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・仮の要旨について ・仮の要旨とはどんなものか ・事実と意見を区別できているか ・文末表現は適切であるか <p>②本時の学習内容を確認する。</p>	<p>仮の要旨にはどのようなことを書けば良かったのか、前回よく出来ている子の要旨を例に出したり、改善の余地がある例を出してどのようにするとよいか話し合わせたりする。</p>
<p>文章の構成について学び、相手に伝えるために効果的な構成を考えよう</p>		
<p>『平和のとりでを築く』から、はじめ、なか、おわりの基本的な構成を捉えることができる。具体的事例を入れる効果を理解することができる。</p> <p>「頭括法」と「尾括法」の構成の違いに気付くことができる。</p> <p>「頭括法」と「尾括法」のそれぞれの良さをふまえた上で、自分の主張したいことを伝えるためにどちらが効果的かを考えて選ぶことができる。</p> <p>相手に発信することを念頭において、より効果的な構成を考えたることができる。具体的事例の配置など、工夫をすることができる。</p>	<p>③『平和のとりでを築く』から文章構成を学習する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・構成—はじめ、なか、おわりそれぞれにどんなことが書いてあるのか、具体的にはどんな事例であるか。 <p>④「頭括法」と「尾括法」を学ぶ。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「頭括法」と「尾括法」の違い→要旨をはじめに持ってくるのか、終わりに持ってくるのか。 ●「頭括法」の良さ <ul style="list-style-type: none"> ・最初に主張がくるから伝えたいことが分かりやすい。 ・インパクトがある。 ●「尾括法」の良さ <ul style="list-style-type: none"> ・順序立てて筋道が通っているので説得力がある。 ・書いてきたことをまとめられる。 <p>⑤相手に伝えるためにより効果的な構成を考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・要旨はどこにもってくるとよいか。 ・順序は適切か。入れ替えた方がよいまとまりはあるか。 ・付け加えたり削ったりするまとまりはないか。 <p>⑥本時の反省と次回に向けて、本時、自分ができたこと、次回行うことの見通しを持つ。</p>	<p>単に学習したことを思い出させるだけでなく、どうして筆者はこのような構成にしたのかを考えさせる発問をする。発問に対して、一部の児童たちだけでなく全体で考えていくよう働きかけをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「頭括法」と「尾括法」の特徴が明確にわかる例を提示する。 ・「頭括法」と「尾括法」の特徴とそれぞれのメリット、デメリットを考えさせる。 ・両パターンの良さを押さえた上で（どちらがより効果的であるというのではなく）、自分の伝えたいことが相手に伝わりやすいと思う方を選べばよいことを伝える。 ・まだ仮の要旨が決定していない子、構成を考えられる段階の子など、一人一人進度が違うので机間指導で個々に助言していく。 ・何をやるのかわからずに手が止まっている子には何からやるといいのかを助言する ・本時の活動で見つけられた児童の良さを価値付け、次回へつなげていけるようにする。

3. 研究授業の実践

1) 文章の構成への理解

まず授業は、本時までには教材『平和のとりでを築く』を記述内容に注意して段落に分けてきたことを踏まえて、文章の構成を復習、確認するところから始めた。子どもたちは過去の学習から、文章の構成＝「はじめ・なか・おわり」ということはすぐ頭に浮ぶようであり、発言を求めるまでもなく答えを口にする児童が多かった。

そこで、「なか」の部分に、「原爆ドームの歴史」と「世界遺産登録までの道のり」という二つの具体的事例が記されていることを確認したあと、筆者がわざわざそのような具体的な事例を挙げている理由について話し合わせた。子どもたちからは、具体例があったほうが身近に感じられて分かりやすい、相手に考えが伝わりやすいといった、表現機能に関わる意見を引き出すことができた。後に「平和」をテーマに、頭括法と尾括法のいずれかを選んで課題文を書かせることになるのであるが、自分の考えを発信する際にも、具体的な事例を挿入すると説得力が増すということが理解できたことと思われる。課題文の作成がその実践的定着を意図するものであることは言うまでもない。

2) 文末表現への意識

前回までに平和に関する資料を集め、それらの中から「事実」を抜き出して「意見」を書かせてあったので、ここでは、その中で自分が一番伝えたいことの「要旨」（本稿では主旨・要点の意で用いる）についてまとめさせた。その際、一人の児童が最初の段階では、「戦争は二度としてはいけないと思った。」と書いていたのを、要旨を書く段になって「戦争は二度としてはいけない。」と言い切りの形に変えたことに気付いた。そこで、その児童を指名して変えた理由を質してみたところ、当の児童は「なんとなく良い気がしたから。」と曖昧に答えるばかりで、なかなかうまく説明できなかった。それならと、みんなに「いま目の前にリンゴがあります。『このリンゴおいしいと思うよ』といわれるのと、『このリンゴおいしいよ』といわれるのと、あなたならどっちのリンゴを食べますか？」と聞いてみると、皆が後者であると口をそろえた。「『思う』だと自信がないみたい」、「言い切りのほうが本当のような気がする」と発言する子もいた。前回のプリントの「要旨」のところ「思う」を使っていた子に、「思う」を使わない文に書き直してみるようにと助言した。

「事実」と「意見」の書き分けでは、意見の要旨を書くところが「事実」になっていたり、事実と意見の区別がよく理解できていない子どもが多かった。文末表現に注意するとその違いがわかりやすいということを理解させたかったが、これは必ずしもうまくいかなかった。次回方法上の工夫をして、改めて理解させることにした（事実と意見の主な文末表現をピックアップしてフラッシュカードでの二者択一クイズを行った。例えば、事実では、「～した」「～であった」というカードを用意し、意見には「～思う」「～べきだ」というカードを用意し、文末表現のみで事実であるか意見であるかを見分けるといった時間をつくった）。

3) 頭括法と尾括法の指導

さて、説明的な文章や意見を述べる文章には、はじめに結論や要旨を提示する頭括法と言われるものと、最後に結論や要旨をまとめる尾括法と言われるものがあるが、そのことは既に子どもたちもことばとしては知っており、教科書にもそれぞれの〈構成例〉が示されている。しかし、6年生の児童にそれだけでそれぞれの特徴を「体得」させることは難しいのではなかろうか。そこで、授業では『平和のとりでを築く』という教材文の内容に関わって、頭括法と尾括法による次のような文章を自ら作成して用意することにした。

〈例文1〉

校庭の隅にそびえる大イチョウは、私たち附属っ子をいつも優しく見守っていてくれる。今年もたくさんの実をつけ、一見元気そうな大イチョウだが、裏側にある痛々しい傷跡からは、大イチョウが歩んできた歴史をうかがうことができる。

終戦の年、昭和二十年七月九日、午後九時三十分ごろに、アメリカ軍から空襲を受けた岐阜の町は、たちまちに焼け野原と化したという。多くの人々が傷を負ったが、大イチョウも例外ではなかった。その時の傷跡は、戦争のむごさや激しさを物語っている。

それ以来、元気をなくしていた大イチョウが再び実をつけはじめたのは、昭和五十二年くらいかららしい。今では毎年のように、わたしたちにおいしいギンナンと収穫の喜びをもたらしてくれている。私は、大イチョウを見るたびに、戦争が終わり、普通の暮らしができるという平和のありがたさを感じずにはいられない。

大イチョウは、時代を超えて「戦争の恐ろしさ」と「平和の大切さ」を教えてくれる貴重な存在であり、私たち附属っ子にとって、平和を象徴する宝物である。

〈例文2〉

私たち附属っ子は、私たちの平和のシンボルである大イチョウにもっと興味を持ち、積極的に関わっていくべきだ。

なぜ大イチョウが私たちにとって平和のシンボルなのかということの説明するためには、今から六十年前の昭和二十年までさかのぼらなければならない。戦争の空襲は大イチョウにも、当時の人々の心にも深い傷跡を残した。七月九日、午後九時三十分前後のことであった。戦争の終わった今も、大イチョウは私たちに戦争をくり返してはならないと訴えてそびえ立っているように思われる。

その平和のシンボルが、今、病気にかかって弱っている。私たちにできることは、大イチョウの病気と、今の状態について知ることだと思う。先日、集会で木の医者先生からイチョウがかかっている病気について学んだり、私たちが帰った後イチョウに薬をまいたという話を聞いたりした。

病気について知ってもイチョウが治るわけではないから意味がないという人もいるかもしれない。確かに、私たちは病気の治りょうをすることができないけれど、まずイチョウのことを知って応援することが大切だし、そうすることで、平和のシンボルも喜ぶのではないかと思う。

〈例文1〉は尾括法によるものである。「はじめ」は、

- ・附属っ子を見守る大イチョウの存在（起）

から説き起こし、「なか」で、

- ・その大イチョウが空襲で傷を負った（承）
- ・しかし、再び大イチョウは実をつけるまでになった（転）

という二つの事実を記し、「おわり」で、

- ・附属っ子にとって、大イチョウは平和を象徴する宝物である（結）

という主張を行っている。この文章はまた起承転結の四段構成として捉えることもできよう。

一方、〈例文2〉は頭括法によるもので、「はじめ」に、

- ・私たち附属っ子は平和のシンボルである大イチョウにもっと興味を持つべきだ。

という主張（要旨）を掲げ、次いで「なか」では、その大イチョウが、

- ・戦争の空襲で傷を負った
- ・いま病気にかかり、治療を受けている

という二つの事実を語り、「おわり」には、自分の主張と反対の意見とそれに対する反論とを記している。

授業ではこの二つの例文を見童にプリントにして配布し、まず一通り目を通させた。次いで、例文の中で筆者が一番伝えたい部分、つまり要旨に相当するところを一文で抜き出すように指示した。プリントは尾括法のほうを敢えて〈例文1〉にして、先に見童の慣れている形式から要旨を探させるように配慮した。一定の時間をとり、プリントに印が付けられた頃合いを見計らって手を止めさせ、挙

手を求めた。黒板には同じ文章を模造紙に書いて貼り付け、児童を指名して要旨だと思う部分をサインペンで囲うように指示した。しかし、慣れない作業に戸惑ったのか、自信がないのか、普段よりも挙手は少なかった。

結果は、〈例文1〉の要旨は児童間で意見が一致し、児童も納得している様子が見て取れたものの、〈例文2〉のほうは意見が分かれた。最初に発言した児童は末尾の「まずイチョウのことを知って応援することが大切だし、そうすることで、平和のシンボルも喜ぶのではないか」の部分の要旨だとして同意を求めたが、他の児童の反応は曖昧であった。しばし沈黙の後、「私たち附属っ子は、私たちの平和のシンボルである大イチョウにもっと興味を持ち、積極的に関わっていくべきだ。」という冒頭の一文を挙げる発言があり、拍手による同意があったが、なお幾人かはどちらとも決めかねている様子であった。如上、〈例文2〉には、最後に反対意見とそれに対する反論を挙げておいたが、これは敢えて対立する意見を挙げた上で更に反論を入れることの効果に気付いてもらいたかったからである。しかし、このことがかえって児童の判断を迷わせたようである。この場は、既に文末表現に注意させてあったので、「～べきだ」と「～ではないかと思う」のうち、より強い前者に要旨があると説明して先に進んだが、本時の主眼は文章構成の二つの形を理解させることにあるので、明確な内容にして誤解を招きかねない表現は避けるべきであったかも知れない（もっとも、課題文を書く際には、反対意見を想定し、それに対する反論を入れると一層自分の意見がきわだって効果的であるから、反論を入れてみるように勧めた）。

こうして、〈例文1〉のように最後に要旨を述べる構成の仕方を尾括法、〈例文2〉のように最初に要旨を述べる構成の仕方を頭括法ということを確認し、その上でそれぞれの長所について考えさせた。児童からは、頭括法の長所として、

- ・はじめに要旨があるから伝えたい内容が理解しやすい。
- ・インパクトがある。

尾括法の長所として、

- ・順序立てているので筋道が通る説得力のある文章になる。
- ・書いてきたことをまとめられるので文章にしやすい。

などといった意見が積極的に出された。

課題文を書くに先立ち、自分の意見や思いを相手により効果的に伝えるのはどちらか、各自に選ばせたが、内容や好みに応じて真剣に考える姿が見受けられた。因みに、今後変更しても構わないから今の段階でどちらで書くつもりか聞いてみたところ、40人中4人が頭括法、36人が尾括法と回答した（実際に提出された課題文も同様であった）。児童にとっては尾括法のほうが慣れていて書きやすいのであろう。

4. 本授業の特色

さて、このようにして展開された本授業の特色はどのような点に認められるであろうか。それを明らかにするには教科書会社から出されている学習指導書の指導計画例と対照するのが捷徑であろう。実際に多くの学校現場ではその案が採用されているものと推測されるからである。

すなわち光村図書の学習指導書には、はじめに（以下の、◎は主たる目標。○は主目標に準じる内容。・は経験項目）、

◎筆者が訴えたいことを読み取り、それについて自分の考えをもつ。

◎「平和」についてさらに考えるために調べたり話し合ったりし、深まった考えを分かりやすく組み立てて書いて交流する。また、今後も考え続ける意欲をもつ。

という目標が掲げられ、次いで「この単元で身につけたい力」が「書く力」「読む力」「言語の力」に分けて、

書く力

- ◎「仮の要旨」から「確定した要旨」への過程で必要な材料を選び直す。
- ◎自分の考えを明確に表現するために、効果的な文章の組み立てを考える。
- ◎事実と意見を区別して書いたり、対立する意見を取り上げて反論を述べたりする。

読む力

- 「平和のとりでを築く」という題名が意味することに注意しながら読む。
- ◎筆者の考えをまとめ、自分はどのように考えるかをまとめる。
 - ・テーマに即して本を選び、自分の考えをまとめるために読む。

言語の力

- ・文章にはいろいろな構成があることを知り、適切なものを考える。

と、具体的に提示されている。

そして、これらの目標に従って指導計画例が三例提示されている。そのうちⅠ案はスタンダードなもので、今回の附属小学校の実践もこれに準拠しているが、ただ、上記2の4)の「単元の指導計画」の9時間目の「文章の構成（頭括法と尾括法）についての学習」とそれに続く部分については、指導書では、教科書に従い、

(9・10時間目)現在の時点で考えていることを「仮の要旨」としてまとめ、それに説得力をもたせる材料を集める。

(11時間目)集めた材料をもとに、「仮の要旨」を「確定した要旨」にまとめ直す。

という作業課題が入れられているだけで、そこには文章の構成についての学習指導は用意されていない。Ⅱ案は「パネルディスカッションを開き、意見文に書きまとめる案」であり、Ⅲ案は「戦争や平和について伝えたいことをニュース番組にまとめて発信する案」であるが、文章構成の指導に触れない点はこの二つの案とも同様である。思うに、このことは、

- ・文章にはいろいろな構成があることを知り、適切なものを考える。

という「身につけたい力」が「経験項目」としてしか扱われていないことと無関係ではないように思われる。

然るに、文章の構成についての理解が実際の作文に応用できる状態にまで達していない段階において、自分の意見や考えを整然と且つ説得力豊かに表現することは至難のことではなかろうか。確かに小学校低学年の段階では児童の感性や思いを尊重して自由に書かせ、そのことを通して表現することの楽しさを実感させることは、その後の文章指導のみならず広く人間的成長にとっても大切なことではあるが、高学年（特に6年生）では一度きちんと論理的な文章指導を行っておくべきであろう。つまり、今回の実践はこのような明確な問題意識に基づくところにその特色があったのである。

その点、授業後に開かれた「研究授業反省会」の場で、授業を参観した他の教育実習生から出された、

- ・子どもたちが班で頭括法や尾括法について話している姿が見られたので、興味を持たせることができていた。せっかく子どもたちの関心があるのだから、もっと子ども同士での交流の場を設けるべきではなかったか。

という意見に答える形で、指導教員（教科担当）が次のように総括したのが正鵠を射ていよう。

- ・「書く」ためには思考力、判断力が必要になってくる。高学年になると筋の通った文章が書けるようにならなければいけない。何を書くか（内容・主題）、どのように書くか（構成・表現）が大切である。とはいえ、形ばかり整った文章を高く評価しているわけではない。その子なりの気持ちや願いが入っていないといけな。分かりやすく！、いきいきと！の両面を重視している。

今回、行き当たりばったりではなく、相手意識と目的意識をはっきりさせ、しっかりと構成を立ててから書くという、単元の狙いをきちんと踏まえ、また子どもたちと一緒に考えていくには

どうすればよいか配慮されていたように感じられる。教科書には構成についての具体的な文章は載っていない。その文章を用意してきて使ったのは効果的であった。教師が説明するのではなく、子どもたちに考えさせる展開をつくとよりよくなる。

子どもたちを主体的に参加させる工夫はなお必要であるが、書くための構成を学ぶという意味でこのような学習は必要不可欠である。書くことに苦手意識を感じている子どもは少なくない。

書くことに対する武器を増やしてあげるという授業が理想である。

やはり、ある段階で構想・構成についてのしっかりした学習を用意し、日常的に文章の構成を意識する態度を育むことが大切であろう。

5. 本授業の成果

ところで、本授業は果して所期の目的を達成し得たのであろうか。その評価は続く10～12時間目に児童が書いた次の文章（例）によって推測されたい。

（Aさんの文章）〈頭括法の例〉

今の日本に住んでいる子供の私たちは、幸福でもあり、平和でも平等でもある。それが大切だということが分からないといけない。

それは、世界に学校に行けない子や、うえで死んでしまう子がいるからだ。その中で私は学校に行けない子について言いたいと思う。学校に行けない子は、5人に1人はいる。その1人は、女子が多い。そのため就学率が低い。就学率が低いとは、学校へ行ける人が少ないことである。理由は以下のことがある。

- ・働かなくてはいけない。
- ・弟や妹の世話をしなければいけない。
- ・両親が行かせてくれない。
- ・学校が近くにない、先生が少なくて授業ができない。
- ・教科書や文房具が買えない。

などの例があげられる。このような理由で男女に関係なく学校へ行けない。ちょうど、小学生から中学生までは家の働き手であり、貴重な人物だそうだ。

そんな中でも、“べつにいいじゃないか”とか、“その人の運命だから仕方がない”という考えを持った人たちがいるかもしれない。しかし、そういう意見は、貧しい人の気持ちが分かっていないことになる。その理由は、貧しい人が今その意見を聞いたらどんな気持ちになるか考えてほしい。つまり、自分がその貧しい人だったらどうか、自分を置きかえてほしいということだ。他の意見のなかに、“5人に1人では、2人に1人でもないから少ないじゃないか”というのがあるかもしれない。だけど、よく考えてみると多いのだ。今の世界の人口が約63億人であるから、それを全部子供だと考えて計算してみよう。5人に1人学校にいけないのだから、約12億6000万人もそこへ行けないことになる。これほどたくさんいれば少ないと言えないだろう。その約12億6000万人の人々は学校へ行けなくてこまっているのだから、今私たちが“学校へ行けてよかった”と思うのは当然ではないかと私は思う。

今私たちが、その人たちにささいなことでも出来ることは、目立たないがたくさんある。まずは大きなことについて例をあげてみる。ある学校は、町から募金してもらって、そのお金を他の国におくったことや、これは当たり前と言っているのか、国の代表としてやってくれたのでありがたいのか分からないが、国際団体から貧しい国に学校を何十軒も作ったという。その時は、その相手の国の子供たちはたいへん喜んだそうだ。

こんな大きなことになればよいが、はじめからこんなことはしなくてよい。小さなことの例は、募金をしている人に少しのお金でも入れるとか、ベルマークや使えなくなったはがきを集めたりす

ることをしてはどうか。そういうことができるのだから、私たちはよい暮らしをしているのだ。

(Bさんの文章) 〈尾括法の例〉

ぼくたちは、学校へ行ったり、ご飯を食べたり、何かを買うことはあたりまえです。しかし、世界には学校にも行けず、ご飯も食べることができなかつたり、お金もない人々があります。わたしたち日本人と世界の人々とは、今の生活、そして心が違うのです。

世界にはユニセフ活動を行っている国がかなりあります。ユニセフという言葉は、聞いたことがあるという人は多いと思いますが、ユニセフとは何なのかはっきりとは分からないと思います。ユニセフを一言でいうと、国際連合児童基金といいます。この国際連合児童基金とは、世界中の子供達のために活動する国際連合の中の一つの機関です。ユニセフのマークには、世界中の全ての子供達が心も体も健康に育ち、よりよい世界を作る力になってほしいという願いが込められています。このことから、世界の子供達が直面している問題に取り組んでいるのがユニセフであると言えます。

そのユニセフは、いったい何を目指して活動しているのでしょうか。ユニセフが生れてから50周年を越えた1996年、ユニセフの考え方が文章になって示されました。その中に、ユニセフはどのような役割を目指して活動しているのかが書かれています。「ユニセフは子供の権利を守り、子供が持って生れた能力をじゅうぶんに発揮できるチャンスを広げるために活動する機関である。ユニセフは緊急事態にすばやく対応して子供を守ります。」などと書かれています。

しかし、実際にはお金がまだ足りなくて、ユニセフの目指す活動はできていません。だから募金を求めています。でも、皆さんのなかには、自分が幸せならいい、わたしには関係ないと思う人がいるかもしれません。確かにぼくたちの現代は、学校に行ったり、ご飯も食べられたりと、いい生活をしています。でも、もし学校にも行けず、ご飯も食べられないのが自分だったらどうでしょうか。そう考えると、少しでも募金をするといいのです。そうすれば、その募金から世界中の子供達が学校に行けるようになったり、ご飯が食べられるようになったり、ユニセフの目指していることが達成され、子供達の笑顔が増えるのです。

勿論、今回の授業は決して完全なものではなく、修正や工夫の余地が多々残されていることも確かである。いまそれを具体的に限っていえば、反論は尾括法の文章に入れたほうが分かりやすかったであろうし、黒板に貼り付けた例文は黒マジックペン一色で書かれてあったが、「はじめ」「なか」「おわり」や文末表現の違いを色分けして示せば、子どもたちには一目瞭然にその意味や構成が理解されたはずである。しかし、少なくとも用意した例文が、

- ・教科書の「平和」を考えるとという主題にぴったりであったこと（主題の的確さ）。
- ・校庭の大イチョウという素材が、身近でインタレストに富むものであったこと（素材選択の卓抜さ）。
- ・小学生に理解しやすい簡潔で平明な表現を用い、文章もよく推敲されていたこと（語彙・表現の適切さ）。

などの点で、子どもたちの興味を引く適切な手本になり得たことだけは確かであろう。

6. おわりに

小学生時代の夏休みの宿題に読書感想文というのがあり、これに手こずった経験を有する人は少なくないはずである。多くはさしたる文章作成の手ほどきを受けないままに書かされていたのであるから、思えばそれも当然のことであった。然るに、今日ではかなり丁寧な学習が用意されている。新しい学習指導要領が告示されたので、それを先取りしてしてみると、そこにはまず、

第1学年及び第2学年

経験したことや想像したことなどについて、順序を整理し、簡単な構成を考えて文や文章を書く能力を身に付けさせるとともに、進んで書こうとする態度を育てる。

第3学年及び第4学年

相手や目的に応じ、調べたことなどが伝わるように、段落相互の関係などに注意して文章を書く能力を身に付けさせるとともに、工夫しながら書こうとする態度を育てる。

第5学年及び第6学年

目的や意図に応じ、考えたことや伝えたいことなどを文章全体の構成の効果を考えて文章に書く能力を身に付けさせるとともに、適切に書こうとする態度を育てる。

という、各学年毎の目標が掲げられている。これによれば、①発信の目的、②発信の内容、③文章構成意識、④執筆の態度が、それぞれ、漠然たる目的から、「相手や目的に応じ」→「目的や意図に応じ」へ、「経験したことや想像したこと」から、「調べたこと」→「考えたことや伝えたいこと」へ、「順序を整理し、簡単な構成を考え」ることから、「段落相互の関係」に注意すること→「文章全体の構成の効果を考え」ることへ、「進んで書こうとする態度」から、「工夫しながら書こうとする態度」→「適切に書こうとする態度」の育成へと、系統的、発展的に位置づけられていることが知られる。すなわち、発達段階に応じた発展的な学習指導が志向されているわけで、この指針は現行の学習指導要領においても基本的に異なることはない。然るに、冒頭にも述べたとおり、このような配慮にも関わらず文章表現力がなかなか身に付いていかないのはなぜなのであろうか。

思うに、それは表現手段の多様化や読書の質量両面での低下などとも無関係ではないのであろうが、これを国語教育の問題として捉えるなら、学習に集中性と継続性が欠けていることが大きいのではなかろうか。文章の鍛錬は一朝一夕にはいかない。授業の質の向上は言うに及ばず、いま学年を巨る授業展開の中で、体系的・発展性ととも、継続性・集中性をどう保証していくかということが、教材を編集、提供する側にも、授業を実践する現場にも問われているのではなかろうか。

今回の研究授業はそのような営為の中に位置づけられてこそ真に有効に機能するものと思われる。