テーマＡ－１　【小学校　国語】

多久市立東部小学校　教諭　兵動　敦子

要　　旨

本研究は，「書くこと」の領域において，自分の考えを明確にして書くことができるようになるための手引を作成し，手引きと相互に交流する活動を関連付けた学習指導の在り方を探ったものである。児童が，書き進めていくときの参考になり，さらに，相互に交流するときの観点にもなるような手引きを作成し，利用させることによって，児童は書くポイントが明確になり，自分の考えをはっきりさせて書くことの理解が深まってきた。さらに，友達と交流する中で自分の考えを確かめたり，深めたりして伝えたいことの中心を明確にして書き表せるようになってきた。

〈キーワード〉　①自分の考えの明確化　　②書くことの手引き　　③相互に交流する活動

## １　研究の目標

自分の考えを明確にして伝えることができる児童を育成するために，「書くこと」領域の学習において，相互に交流する活動を取り入れた学習指導の在り方を探る。

## ２　目標設定の趣旨

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」（平成16年２月３日）に，「学校における国語科教育では，『情緒力』『論理的思考力』『思考そのものを支えていく語彙力』の育成を重視していくことが必要である。具体的には，文章を書くことの指導や自分の考えや意見を述べる機会を多く設けることなどにより，論理的思考力を高めていくことが必要である。」[1)] とある。国語科における「書くこと」の指導の充実を図っていく中で，自分の考えを明確にして伝えることができる児童を育んでいくことは重要なことと考える。

平成24年度佐賀県小・中学校学習状況調査及び全国学力・学習状況調査を活用した調査の結果概要報告による小学校国語科の結果から，「活用」に関するＢ問題で「おおむね達成」の基準を下回ったものは，小学６年生の「書く能力」では，手紙文の後付けを選択するもの，資料を読み取り質問したいことをはっきりと書くものであった。また，「読む能力」では，複数の資料を結び付けて理由や意見を含む一文を書くものであった。このことから，様式に合わせて書くことや伝えたいことをはっきりさせて自分の考えを書くことに課題があることが分かる。

これまでの私の実践を振り返ってみると，次の２つの課題がある。１つ目は，書くことにつまずいている児童一人一人に対して十分な対応ができていなかった点である。２つ目は，書くことの学習に交流活動を取り入れてはいたが，交流の意図を明確にしていなかった点である。これらの点から，児童自身がつまずいた際に参考にすることができる手立てを考案し，児童が相互に交流する活動を関連付けて指導していくことは有効なことではないかと考える。

そこで本研究では，研究テーマ，研究課題を受け，児童が伝えたいことの中心を明確にして書くことができるように，書くことの学習過程において交流活動を効果的に位置付け，一人一人の書く力を高めるための学習指導の在り方について探りたいと考え，本目標を設定し，研究を進めることとした。

## ３　研究の仮説

書くことの参考となる手引きを作成し，構成と推敲の過程において，手引きを利用した活動と互いに意見を交流し合う活動を関連付けた学習指導を行えば，自分の考えを確かめたり深めたりすることができ，伝えたいことの中心を明確にして文章に書くことができる児童が育っていくであろう。

## 4　研究方法

(1)　自分の考えを明確にして伝えることができる児童の育成のための理論研究

(2)　一人一人の書く力を高めるための効果的な手立ての考案

(3)　「書くこと」についての児童の意識に関するアンケート調査及び書く力の実態調査を踏まえた所属校４年生における授業実践及び検証

## 5　研究内容

(1)　先行研究や文献等を基に，自分の考えを明確にして伝えるための指導の手立てを明らかにする。

(2)　一人一人の書く力を高めるための書くことの手引きと交流活動を関連付けた授業計画を作成する。

(3)　児童の意識に関するアンケート調査及び書く力の実態調査を踏まえて，所属校の４年生において，「みんなで新聞を作ろう」（３時間），「目的に合わせて書こう」（３時間）を用いて授業実践を行い，仮説を検証する。

## 6　研究の実際

(1)　文献等による理論研究

国語科の学習指導要領では，学習過程の明確化が図られ，「書くこと」の領域において書いたものを交流する指導事項などが新設されている。「書くこと」の交流に関する指導事項では，第３学年及び第４学年において，推敲して書き終えた文章だけでなく，書くことの学習過程においても交流の工夫をすることを示し，書く能力を高める交流が意図されている。また，第５学年及び第６学年の推敲に関する指導事項では，よりよい表現にしていくための自己評価に加えて相互評価を積極的に位置付けることが求められることを示してある。

堀江は，「学習過程の明確化ということから学習指導過程において，ポイントを押さえた『伝え合い』学習活動を設定する必要がある。双方向的な伝え合い活動は，他者と伝え合うことにより，自分の学びをくっきりとしたものに高めることである」[2)]と述べている。また，大村は，「相互評価や自己評価を効率的に進め，併せて教師が作文の処理を効率化していけるように，書かせた作文をどうするかということばかりでなく，書く前に出発してどのように書かせるかということから工夫していくべきである」[3)]と述べ，「てびき」を活用した書く力を高める指導方法を考案している。

これらの考えを受け，児童が書くときの参考となり，更に自他の書いたものを見るときにおいても参考となる手引きを作成し，児童が手引きを利用して相互に交流する活動の場を設定することは，自分の考えを明確にして伝えることができる児童の育成につながると考えた。

(2)　研究の構想

ア　研究の全体構想

書くことの学習過程の中に，「書くことの手引き」を利用する活動と相互に交流する活動を関連付けた学習活動を設定する。相互に交流する活動において「書くことの手引き」を利用させることで，書くときに参考にしたポイントがそのまま相互に交流する際の観点となるため，書くことの理解が更に深まり，自分の考えを確かめたり，深めたりして自分の考えを明確にして伝えることができるようになると考えた(**図１**)。「書くことの手引き」と相互に交流する活動及びその関連については，次項に実践化への手立てとして詳しく述べる。

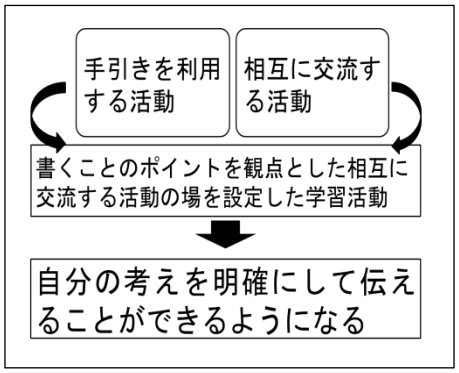



**図１　研究の全体構想**

イ　実践化への手立て

(ｱ)　児童の実態分析と意識調査

児童の実態を把握するために，単元「わたしの考えたこと」（６月）で取り組んだ作文（生活感想・意見文）の分析を行った。また，検証授業①の前（11月）に生活報告文，検証授業②の前（１月）に呼び掛ける文（ポスター）で実態調査し，児童の実態把握を行った。その結果から分かったことを基に授業を組み立てたり，授業分析を行ったりした。書くことや交流活動について児童の意識に関するアンケート調査を11月と２月に行い，児童の意識の変容について分析した。

(ｲ)　「書くことの手引き」の開発

「書くことの手引き」を利用する活動を行うに当たって，書くときの参考となり，自他の書いたものを見るときの参考となる手引きを作成した。「書くことの手引き」のねらいは，「児童が自分で書き進めていくときに参考にすることができる，児童がつまずいたときに参考にすることができる，児童が自己評価するときに使うことができる，児童が友達の作品の評価をするときに使うことができる」という４点である。ねらいを具体化するために，書くことの学習過程に沿って，「書くこと」の指導事項を基にし，内容を第４学年の書くことの学習内容である「みんなで新聞を作ろう」，「目的に合わせて書こう」に絞って作成した（**表１**）。文章表現の様式や例文，文頭や文末表現，構成，記述，推敲の仕方などを内容とした。手引きには，チェック欄を設けて自己評価を促すようにした（**次頁資料１**）。

**表１　指導事項と手引きとの関連**

| 「B書くこと」の指導事項と「書くことの手引き」の関連<br>11月単元「みんなで新聞を作ろう」，1月単元「目的に合わせて書こう」に関わって | |
|---|---|
| 学習指導要領国語編<br>第3学年及び第4学年（2）内容①指導事項 | 書くことの手引きの内容 |
| ア　関心のあることなどから書くことを決め，相手や目的に応じて，書く上で必要な事柄を調べること | ・インタビューの仕方☆<br>・アンケートの仕方☆<br>・必要な情報の取り出し方★ |
| イ　文章全体における段落の役割を理解し，自分の考えが明確になるように，段落相互の関係などに注意して文章を構成すること | ・新聞の特徴☆<br>・割り付けの仕方☆<br>・文章の組み立て方☆<br>・呼びかける文章の書き方★ |
| ウ　書こうとすることの中心を明確にし，目的に応じて理由や事例を挙げて書くこと | ・記事の書き方☆<br>・見出しの作り方☆<br>・ポスターの作り方★<br>・呼びかける文章の書き方★ |
| エ　文章の敬体と常体との違いに注意しながら書くこと | ・記事の書き方☆<br>・推敲の仕方☆ |
| オ　文章の間違いを正したり，よりよい表現に書き直したりすること | ・推敲の仕方☆<br>・校正の仕方★ |
| カ　書いたものを発表し合い，書き手の考えの明確さなどについて意見を述べ合うこと | ・グループの話し合いの仕方☆ |

☆：「みんなで新聞を作ろう」の授業実践に向けて作成したシート
★：「目的に合わせて書こう」の授業実践に向けて作成したシート

(ｳ)　「書くことの手引き」を利用して相互に交流する活動の効果的な位置付けと工夫

「書くことの手引き」は，単元の導入時から用意しておき，書くことの学習過程において児童が適宜利用できるようにした。相互に交流する活動を自分の考えを整理し，構築していく構成の過程と自分の考えを見直し，よりよい表現にしていく推敲の過程に設定した。構成の過程においては，友達に自分の思考を伝え，その中で自分の考えを明確にしていくことができると考えた。また，推敲の過程においては，友達と考えを交流することで，読み手を意識してよりよい考えや表現になるように見直したり，確かめたりしながら考えを深めていくことができると考えた。これら構成と推敲の２つの過程で相互に交流する活動を重ねることで，児童は自分の考えを明確にして伝えることができるようになると考えた（**図２**）。

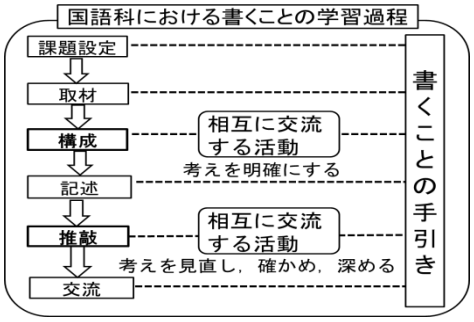



**図２　相互に交流する活動を取り入れた学習過程**

具体的な学習の流れとして，構成と推敲の学習過程では，一人学びで自分の考えをもたせた後に，相互に考えを交流させる。その際は一人一人の考えが交流しやすいように小集団の形態を取る。互いの考えを伝え合った後，一人一人の考えについて検討させていく。特に，推敲の過程では，自分の考えがより明確になっていくように自分の課題点を捉えさせた後，互いの作文を読み合わせ，どの児童にも自分で考え，伝えることができるように友達の作文のよかったと

**図３　構成と推敲の学習過程**

ころや助言することを付箋に書き込ませる。そして，交流したことを生かして加除修正し，最後は振り返りをさせることで自分の考えを確かなものにさせる(**前頁図３**)。

「書くことの手引き」は，構成と推敲の過程においては，自分の考えをもつ場面，自分や友達の考えを確かめる場面，友達の考えや表現のよかったところやアドバイスすることを見付ける場面，自分の考えを加除修正する場面で利用させることとした。

(3)　検証の視点

伝えたいことの中心を明確にして伝えることができる児童の育成を，前述した実践化への手立てを講じながら以下のような視点をもって図ろうと考えた。

ア　【検証の視点Ⅰ】「書くことの手引き」を利用する活動と相互に交流する活動を関連付けることによる自分の考えの明確化

イ　【検証の視点Ⅱ】「書くことの手引き」を利用して相互に交流する活動を構成と推敲の過程で行うことによる自分の考えを明確にして書き表す力の高まり

(4)　検証授業の実際

仮説の検証に当たって，検証授業①として，第４学年の単元「みんなで新聞を作ろうー東部小学校閉校記念新聞を作ろう」(全12時間)を11月に，検証授業②として，小単元「目的に合わせて書こうーインフルエンザ予防ポスターを作ろう」(全６時間)を１月に行った。ここからは，検証授業②小単元「目的に合わせて書こうーインフルエンザ予防ポスターを作ろう」の第３時の構成の過程と第５時の推敲の過程を中心に述べていく。

ア　児童の実態及び指導のねらいと実際

検証授業②を行う前に書くことに関する調査(呼び掛ける文章に書き換える)を１月に行った。その結果，資料の説明をする文を書くことや様式に合わせて段落相互の関係を意識して書くことに課題があることが分かった。

本単元は，新聞記事の既存の文章を基にポスターに書き換えるという言語活動を通して，文章から必要な情報を集め，書こうとすることを明確にして目的や必要に応じて書く力を付けることがねらいである。

図４　教師が作成した新聞記事

指導に当たっては，ポスターを作って全校児童にインフルエンザ予防を呼び掛けようという相手意識，目的意識をもたせて取り組ませた。新聞記事は教師が作成し，内容としては，インフルエンザの予防方法について説明する文章とその文章に関係のある４つの資料を載せた(**図４**)。また，本単元に関わる「書くことの手引き」として，ポスターの作り方，必要な情報の取り出し方，呼び掛ける文章の書き方(**資料１**)，校正の仕方を作成した。児童には，親しみやすいように「書くことポケット」という名前で提示した。ポスターに書き換えさせる際の教師が目指す児童像は，「文章の内容に合った見出しを作

書くことポケット⑫　よびかける文章を書く

★呼びかける文章を書く手順とポイント★

言葉の例示

| | 見出し | 始め | 中 | 終わり |
|---|---|---|---|---|
| 組み立て | ○伝えたいことを書く | ○何を書いていくのか書く | ○事実を書く<br>○資料に合った文章を書く | ○自分の考えを書く |
| チェック | □ | □ | □<br>□ | □ |
| 書き方 | 短く書く | 書く | ・一文は短く書く<br>・二つの事がらを一つのだん落に書く | ・よびかける文を書く |
| 使える言葉 | ・～しよう<br>・！　・？ | ・みなさんは、～ますか。<br>・～ありますか。　・～ですか。 | ・～です。<br>・～ということです。<br>・(左)のグラフから・・・分かります。<br>・～によると、・・・ | ・～しましょう。<br>・ぜひ　～しましょう。 |

資料１　「書くことの手引き(呼び掛ける文章の書き方)」

ること，見出しは短い言葉で分かりやすく興味を引くように書くこと，資料に合った文章を書くこと，インフルエンザ予防の新聞記事と一致した内容の文章を書くこと，呼び掛ける文章にすること，３つのまとまりにして書くこと，150字から180字以内で書くこと」である。

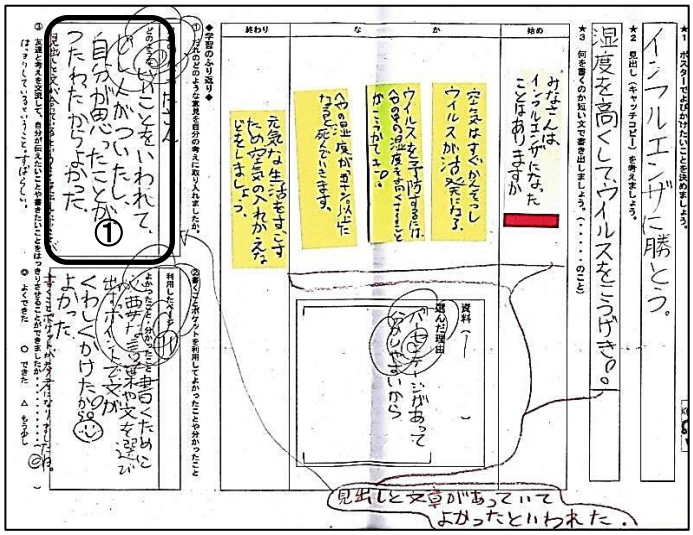
第３時の構成の過程では，自分が呼び掛けたいことを明確にさせ，仮の見出しを考えさせた。そして，新聞記事から呼び掛けたいことに合った資料を１つと必要な言葉や文を選び出させ，付箋を使って構成メモに文章を組み立てさせた。その際，情報の取り出しにつまずいている児童には「書くことの手引き(必要な情報の取り出し方)」を参考にするように促した。その後，構成メモを基にグループで考えを交流させた。グループは３人を基本として７グループで編成した。自分の考えを話すときは，「呼び掛けたいこと，選んだ資料，選んだ事柄」について話させた。聞く側には，「書くことの手引き(呼び掛ける文章の書き方)(**前頁資料１**)」を見ながら，よかったところやアドバイスすることを見付けるように促した。最後は，交流したことを生かして朱鉛筆で加除修正させた。第５時の推敲の過程では，グループで友達の下書きを読ませ，「書くことの手引き(呼び掛ける文章の書き方)」を参考に，友達の下書きに対して赤色の付箋によかったところ，青色の付箋にアドバイスすることを書かせた。そして，付箋を手掛かりに，よりよいポスターにするために一人一人の考えについてグループで話し合わせた。最後は交流したことを生かして朱鉛筆で加除修正させた。

イ　【検証の視点Ⅰ】「書くことの手引き」を利用する活動と相互に交流する活動を関連付けることによる自分の考えの明確化

検証をするに当たって，主に３人の児童を取り上げながら様相を見ていくことにした。段落の意識があり，表現を工夫しながら自分の考えを書くことができ，友達との交流活動では，積極的に自分の考えを伝えることができる児童をＡ児とした。また，自分の考えをもつまでに時間はかかるが，段落に分けて自分の考えを書くことができ，友達との交流活動では，積極的ではないが自分の考えを伝えることができる児童をＢ児とした。そして，書くことは好きだが，段落を意識せず，思いつくままの表現で書きつづるので伝えたいことが伝わりにくいという課題があり，友達との交流活動では自分の考えを伝えることができる児童をＣ児とした。

第３時の構成の過程では，Ａ児，Ｂ児，Ｃ児の交流活動時の発言内容，学習の振り返りの記述内容及び交流後の構成メモを基に，第５時の構成の過程は，全体の傾向として，交流活動での児童の付箋への書き込み，学習の振り返りの記述内容及び学習後の自己評価を基に，「書くことの手引き」を利用してグループの友達と考えを交流することが自分の考えを明確にするのにどのように関わっているのか分析し，考察する。

第３時の構成の過程において，Ａ児は，一人学びの際，「書くことの手引き」(必要な情報の取り出し方)」と「書くことの手引き(呼び掛ける文章の書き方)」で確認しながら文章を組み立てていた。呼び掛ける文章の様式に合わせ，段落の「始め」に問いかけ，「終わり」に呼び掛け，「中」に新聞記事の文章から２つの事柄と，資料に関する事柄を１つ選び出して文章を組み立てることができていた(**資料２**)。このＡ児に対し，交流活動でＢ児は，「書くことの手引き(呼び掛ける文章の書き方)」とＡ児の構成メモと照らし合わせた後，「事柄と資




**資料２　Ａ児の構成メモ(学習終了時)**

料に合った文章と同じ言葉を入れていたのでよかった」と伝えた。また，Ｃ児は，「問いかけと呼び掛けを入れているところがよかった」と伝えた。Ｂ児とＣ児の気付きは，「書くことの手引き（呼び掛ける文章の書き方）」の組み立てと書き方の書くポイントに当たり，「書くことの手引き」の利用により，観点が明確な交流になったことがうかがえる。交流後，Ａ児は，「いいことを言われて自信がついたし，自分が思ったことが伝わったからよかった」と学習の振り返りに書いており，Ｂ児とＣ児の発言によって自分の考えのよさに気付き，自信をもつことができたと考えられる（**前頁資料２の①**）。

第５時の構成の過程では，全体の傾向から考察する。「書くことの手引き」の利用について児童の学習の振り返りの記述内容を見ると，児童は，グループで友達の下書きを読み合い，よかったところやアドバイスすることを見付けるときや友達からアドバイスをもらって加除修正するときなどに「書くことの手引き（呼び掛ける文章の書き方）」を利用していたことが分かる（**表２**）。その際，児童は，チェック欄でチェックしながら考えを確かめていた。特に，「使える言葉」（言葉の例示）の項目を参考にしていた。具体的な例があることとチェック欄があることで自他の評価や修正がしやすかったと考えられる。また，グループで交流する際に，一人一人が付箋に書いた友達の考えのよかったところやアドバイスをした内容の観点を見てみると，呼び掛ける文章を書く観点に合わない書き込みはなく，どの児童も呼び掛ける文章を書く観点で友達の書いたものを読んで交流していたことが分かる（**表３**）。つまり，友達のよかったところやアドバイスをする際に「書くことの手引き」を利用させることで，どの児童にとっても書いたものを読む観点，交流する観点が明確になっていたといえる。さらに，学習後の児童の自己評価を見ると，第３時の構成の過程では17名（81％）の児童，第５時の推敲の過程では19名（90％）の児童が交流活動で自分の考えを明確にすることができたと感じていることが分かる（**図５**）。

これらのことから，「書くことの手引き」を利用する活動と相互に交流する活動を関連付けることは，交流する観点が明確になり，児童は自信をもって友達に自分の考えを伝えたり，友達の発言によって自分の考えに自信をもったりすることができるため，自分の考えを明確にしていくことに有効に働いたと考える。

**表２　「書くことの手引き」の利用（第５時）**

| 利用した手引きの内容 | 利用してよかったこと・分かったこと |
|---|---|
| ・推敲の仕方 | ・推敲の仕方を「書くことの手引き」で見た |
| ・呼び掛ける文章の書き方 | ・友達のよかったところやアドバイスをするときに使った<br>・アドバイスをもらって書き直すときに使った<br>・推敲の仕方を見ながらしたので分かりやすかった<br>・チェックをしながら書いたら文の組み立てが分かった<br>・その他・無記入・不明なもの |
| ・校正の仕方 | ・段落を下げたりするのに使った<br>・推敲するときに役に立った |

※　児童の学習の振り返りの記述内容に基づく

**表３　付箋への書き込みの観点一覧**

推敲の過程における相互に交流する活動で同じグループの児童に対して付箋に書き込んだ内容の分類
○よかったところ　●アドバイス　n＝21

| 観点／児童 | 文章の組み立て（段落・事柄の順序） | 文章の様式（呼びかける文章） | 内容に関わって（資料や見出しと本文との整合性・分かりやすさ） | 言葉の使い方（文末・文頭、接続詞） | 読み手を引きつける工夫 | 誤字・脱字・字数 | 観点が合わない書き込み |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | | | ● | ○ | ○ | | |
| 2 | | | ○ | ○ | ● | ● | |
| 3（B児） | | | ○ ● | | ● | ● | |
| 4 | | ○ | ○ ● | ● | | | |
| 5 | | | ○ | | | | |
| 6 | | ○ | ○ ● | ● | | | |
| 7（C児） | | | ○ ● | | | | |
| 8 | | | ○ | | | | |
| 9 | | | ○ | | | | |
| 10 | ● | ○ | | ○ ● | | | |
| 11 | | ● | ○ | | | ● | |
| 12 | | | ○ | ○ ● | | | |
| 13 | | | ○ ● | ○ ● | | | |
| 14 | | | ○ ● | ○ | ○ | | |
| 15 | | ○ | ○ | | | | |
| 16 | | | ○ | | ○ | ● | |
| 17（A児） | | ○ ● | | | ○ | | |
| 18 | | | | ○ | | ● | |
| 19 | ● | | ○ ● | | ○ | | |
| 20 | ○ | | | ● | | | |
| 21 | ○ ● | ○ | | ○ | ○ | ● | |

※　○と●の数は書いた付箋の数に当てはまらない

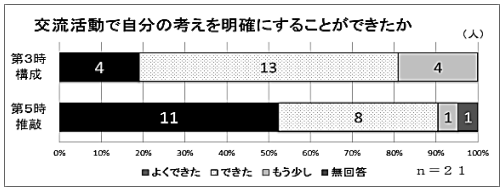



**図５　学習後の児童の自己評価**

ウ　【検証の視点Ⅱ】「書くことの手引き」を利用して相互に交流する活動を構成と推敲の過程で行うことによる自分の考えを明確にして書き表す力の高まり

相互に交流する活動が自分の考えを明確にして書き表す力を高めることにどう生かされたのか，Ｃ児のポスターの本文ができるまでのＡ児，Ｂ児，Ｃ児のグループの交流時の様子を基に考察する。また，全体の傾向として，全児童の下書きと完成した作文の比較から分析し，考察する。

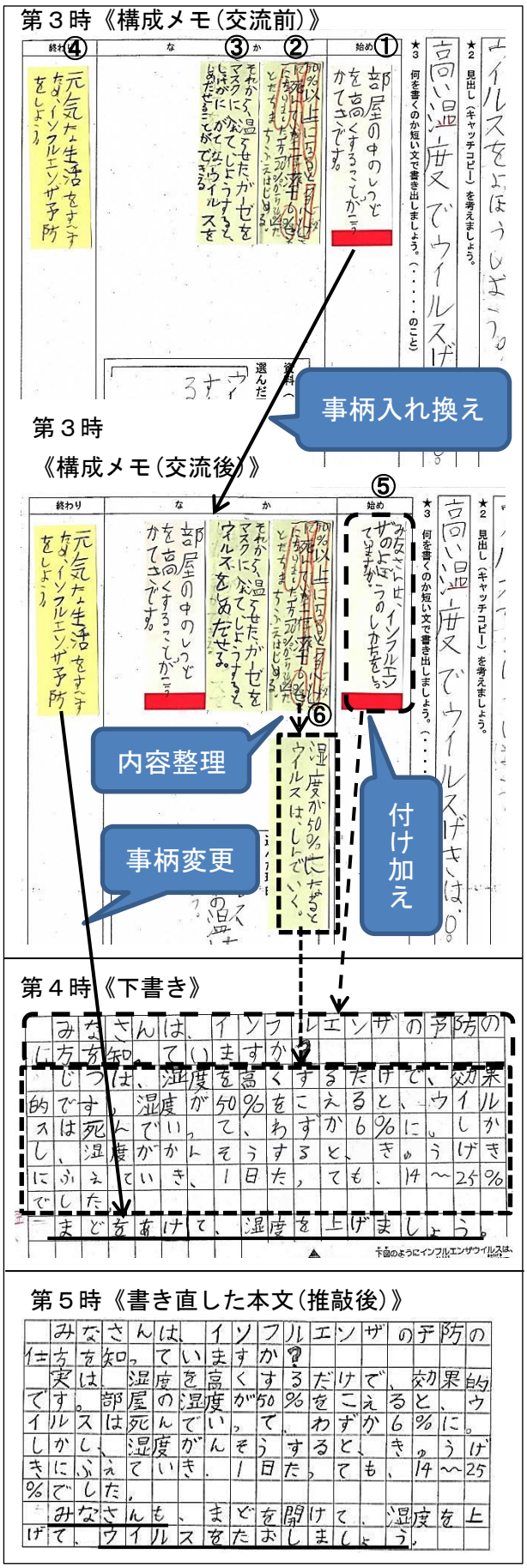
**第３時**
**《Ｃ児の構成メモについての相互交流の場面》**

Ｃ１：呼び掛けたいことはウイルスを予防しようで，選んだ事柄は，「始め」は湿度を高くすることが効果的です。
Ａ１：言っていいですか？部屋の中の湿度を高くすることは効果的・・
**Ｃ２：もうちょっと増やす？**
Ａ２：ちょっと待ってください。最初にみなさんを使った方がいいと思います。
Ｃ３：そう・・ちょっと・・
Ａ３：部屋の中の湿度を高くすると効果的と書いてあるならば，始めにそういうことを言ったら，あれ？（「書くことの手引き（呼び掛ける文章の書き方）」を見る）
Ｂ１：問いかけ～（「書くことの手引き（呼び掛ける文章の書き方）」と資料等確認）
Ａ４：それは，まだ問いかけになっていないので皆さんはなどがいいと思います。
Ｃ４：（「中」の事柄を読み上げる）
Ａ５：Ｂさんも思っていると思いますが，中の文章が多すぎだと思います。
**Ｃ５：あの・・削ります**
― 中略 ―
Ａ10：見出しとか呼び掛けがウイルスを予防するなので，予防といったら資料４か１を選んで。予防と言ったら４と思うよ。
Ｃ12：ぼくは，ウイルスを殺す。どっちかな？
Ａ11：そしたら４
**Ｃ13：予防しようだったら，これ，換えたらいいね。しかも，合ってないね。あの，呼び掛けと見出しが違う。今気付いたけど。**
― 後略 ―

**資料３　第３時のグループの様子（交流時）**

第３時の構成の過程で，Ｃ児は一人学びにおいて，事柄を「始め・中・終わり」の３つのまとまりに分けて文章を組み立てているが，「始め」が問いかけになっていなかったり，「中」の部分で１つの事柄を簡潔に書いていなかったり，選んだ資料と合わない事柄を書いたりして，文章を組み立てることに課題があった（**資料４の①，②，③**）。しかし，交流後の加除修正でアドバイスされたことを基に事柄の入れ換えをしたり，「始め」の部分に問いかける文を付け加えたり，「中」の内容を整理したりして，文章の組み立ての修正をすることができている（**資料４の①，⑤，⑥**）。

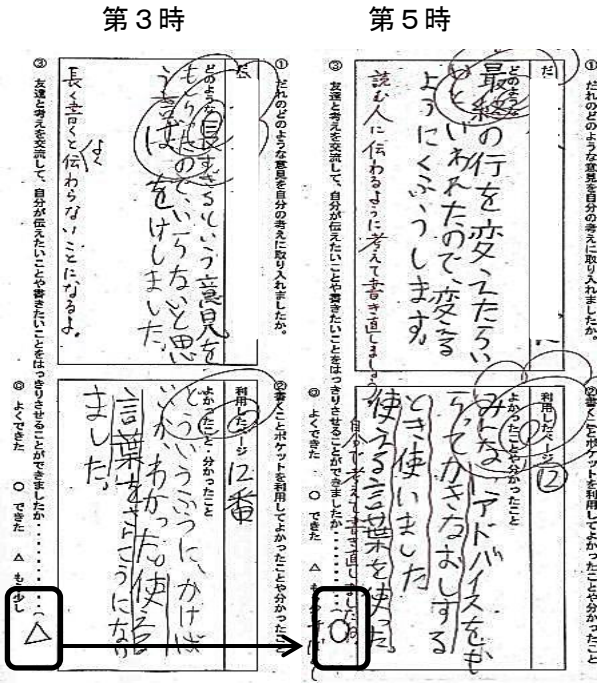
このようにＣ児が文章の組み立てを修正することができた要因を第３時のグループの交流の様子から考察すると，Ａ児の「部屋の中の湿度を高くすると～（**資料３のＡ３**）」の発言やＢ児の手引きを基にして「問いかけ～（**資料３のＢ１**）というつぶやき，Ａ児とのやり取り（**資料３のＡ10，Ｃ12，Ａ11，Ｃ13**）など友達との関わりの中で，Ｃ児が自分の課題に気付くことができ（**資料３ゴシック体部分**），自分で修正することができたことがうかがえる。この交流は，




**資料４　Ｃ児の本文ができるまで**

第４時の構成メモを基に記述するときにも生かされ，Ｃ児は見出しに合うように事柄を変更して「まどをあけて，湿度を上げましょう」と書き換えることができた(**前頁資料４の第４時下線部**)。

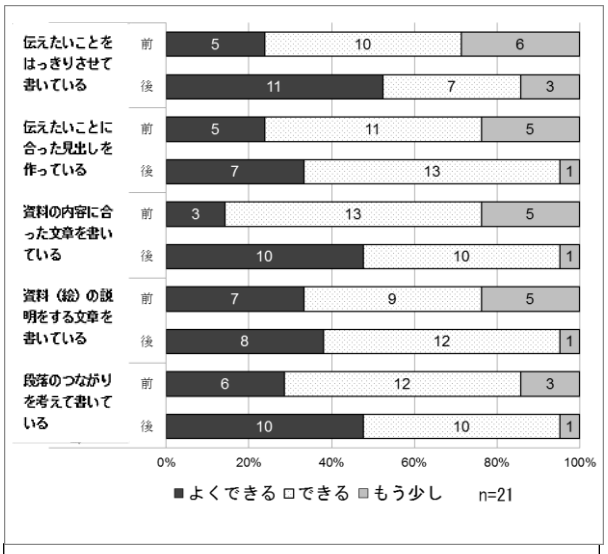
第５時の推敲の過程では，Ａ児から「湿度だけではなく，詳しく部屋の湿度と書いたらいい。最後に是非みなさんもと入れたら気持ちが伝わりやすい」，Ｂ児からは「最後に湿度を上げてウイルスを倒しましょうとか入れた方がいい」というアドバイスをもらい，「書くことの手引き(呼び掛ける文章の書き方)」を利用しながら「みなさんも」，「ウイルスをたおしましょう」を付け加えている(**前頁資料４の第５時下線部**)。このようにして完成した本文は，本単元のねらいに沿ったものとなり，Ｃ児の書く力の高まりが見られる。



資料５　Ｃ児の学習の振り返り

Ｃ児の学習の振り返りには，「いらないと思う言葉を消しました」，「変えるように工夫します」など書かれており，友達からアドバイスをもらったことを自分で判断して書き直していることが分かる(**資料５**)。また，「書き直しをするときに使える言葉を使った」とあり，「書くことの手引き」が書き直す際の手助けになったことがうかがえる。Ｃ児の学習後の自己評価「友達と交流することで，伝えたいことや書きたいことをはっきりさせることができた」では，第３時は，「もう少し」という評価だったのが，第５時では，「できた」という評価に変わったことから意識面の高まりが見られる(**資料５**)。

全体の傾向として児童全員の交流前後の文章を比較すると，５つの項目全てにおいて，交流後の文章に改善が見られた。特に，「伝えたいことをはっきりさせて書く」は，交流前は「よくできる」が５名だったのが，交流後に11名となり，「資料の内容に合った文章を書く」では，交流前は「よくできる」が３人だったのが，交流後は10名に増えており，自分が伝えたいことは何かを意識し，伝えたいことに合う言葉や文，資料など必要な情報を選び出し，文章様式に合わせて書き表すことができるようになってきていることがうかがえる(**図６**)。



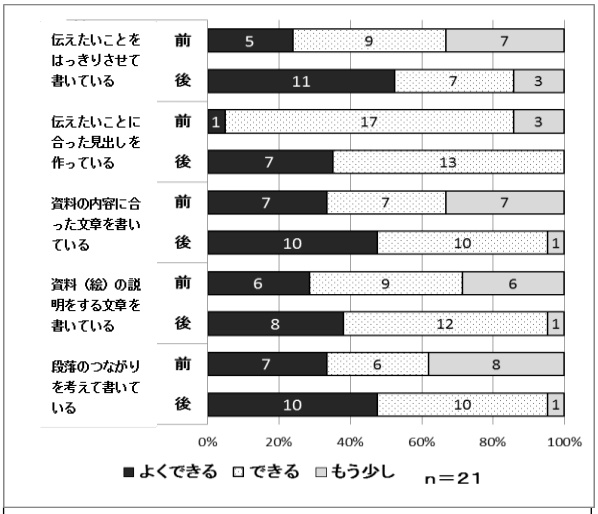
上記の項目がＢ評価規準
Ａ：３点，Ｂ：２点，Ｃ：１点

図６　交流前後の文章の比較

これらのことから，構成の過程において，自分の思考を相手に伝えることで，自分がどのように考えたのか確認でき，また，友達からの評価により自分の考えのよさや課題点に気付き，見直すことができたといえる。さらに，推敲の過程において，友達の文章を読み，評価することで，よりよい書き表し方の理解が深まり，自分の考えや表現のよさや課題点に気付き，見直し，よりよいものに高めていくことができたといえる。このように，構成と推敲の２つの過程の流れの中で相互に交流する活動を設定したことで，自分の考えを確かめ，見直し，よりよいものにしていくことができ，自分の考えを明確にして書き表す力が高まっていったと考える。

エ　検証授業前と検証授業後の完成した作文の比較による考察

検証授業前の単元「私の考えたこと」（６月）の学習は，「伝えたいことの中心を明確にし，文章の組み立てを考えて書く」ことがねらいの学習である。また，本単元で推敲についての指導を行うこととなっている。書くことの学習過程に沿って本単元を進めた。本研究の手立てとした教師作成の「書くことの手引き」は使用していない。相互に交流する活動は，ペア学習として授業の中に取り入れていたが，構成と推敲の過程に焦点化して取り組んではいない。




上記の項目がＢ評価規準
１項目での評価の点数　Ａ：３点　Ｂ：２点　Ｃ：１点

図７　検証授業前と検証授業後の観点別比較

検証授業前と検証授業後の完成した作文を比較すると，５つの項目全てにおいて検証授業前よりも検証授業後の方が「よくできる」と「できる」を合わせた数が多くなっている。特に，本学級児童の課題であった「資料(絵)の説明をする文章を書く」と「段落のつながりを考えて書く」は，両方とも「よくできる」と「できる」を合わせると20名(95%)で，検証授業②において，資料を説明する力，段落を構成する力を身に付けることができたといえる(**図７**)。完成した作文の比較では，検証授業後の方が「よくできる」と「できる」を合わせた数が多く，自分の考えを明確にして書き表すことができた児童が多いことが分かる(**図８**)。これらの結果から，本研究の構成と推敲の過程に「書くことの手引き」を利用する活動と相互に交流する活動を結び付けた学習指導をすることは，児童の考えを明確にして書き表す力を育むことに効果的であるといえる。

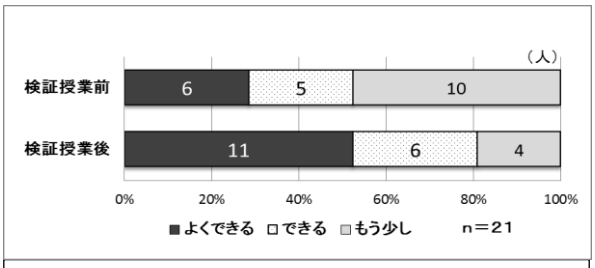
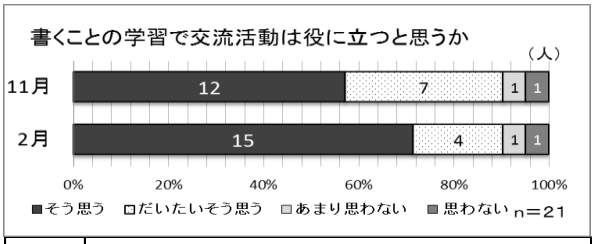



図７の５項目の合計点での評価の点数
Ａ：13～15 点　Ｂ：10～12 点　Ｃ：５～９点

図８ 完成した作文の比較

オ　児童の意識に関するアンケート調査結果分析による考察

検証授業①の前(11月)と検証授業②の後（２月）に国語に関するアンケート調査を行った。11月と２月ともに書くことの学習に交流活動が役に立つと思う児童が19名(90%)おり，本学級の児童が書くことの学習で交流活動をすることのよさを感じていることが分かる。理由を見ていくと，11月は，「相手の考えを取り入れたり，分からないことを聞いたりする」など，友達の考えを参考にするための交流活動という捉えであると考えられる。一方，２月は，「間違いに気付いたり，修正したりする，読む人がどう思うか」など自分の考えをよりよいものにするための交流活動という捉えに変わってきていると考えられる(**図９**)。




| | |
|---|---|
| １１月（理由） | ・相手のいいところを取り入れることができる<br>・分からないことが分かる<br>・みんなと話し合いができる |
| ２月（理由） | ・相手のいいところを取り入れることができる<br>・間違いに気付いたり，修正したりできる<br>・自分の考えを話せる<br>・読む人がどう思うのか意見を聞くことができる<br>・アドバイスやいいところを見つけることができる<br>・考えを話して自信がつく |

図９　書くことの学習と交流活動の関係

## 7　研究のまとめと今後の課題

(1)　研究のまとめ

本研究を通して，４つのねらいをもたせた「書くことの手引き」を利用する活動を設定したことで，文章を組み立てるときや記述するとき，また，自分の考えを確かめたり見直したりするときなど，児童は必要に応じて「書くことの手引き」を利用することができたと考える。また，「書くことの手引き」を指導事項に基づいて作成したことで，教師の指導のねらいと児童が書くポイントが一致し，考えを明確にして書き表すことの手助けとなった。そして，「書くことの手引き」を利用した交流活動を設定することで，交流する観点が明確になり，児童は自信をもって自分の考えを相手に伝えることができた。さらに，構成の過程と推敲の過程で友達と考えを交流する活動を重ねることで，自分の考えを明確にしていくことができたと考える。また，「書くことの手引き」の中にモデルの例示やチェック欄を設けたことは，自分や友達の考えを確かめたり，見直したり，修正したりする活動を促すことができ，相互に交流する活動を支えるものになった。「書くことの手引き」を利用する活動と相互に交流する活動を関連付けた学習指導は，一人一人の書く力を高め，自分の考えを明確にして伝える力を育むのに有効に働いたと考える。

(2)　今後の課題

検証授業①の際に作成した「書くことの手引き」は情報過多で，児童にとって十分な手立てとはいえなかった。その反省を踏まえて検証授業②では，ポイントを絞った内容にしたことで児童にとって使いやすいものとなった。今後は，書くことの学習過程の中で児童自身が気付いたことや新たに発見した考えなどを自由に書き込み，活用できるような「書くことの手引き」の改善と相互に交流する活動の内容の充実を図っていきたい。

《引用URL》

1)　文部科学省　『これからの時代に求められる国語力について』平成16年２月
http:www.mext.go.jp/b menu/shingi/bunka/toushin/04020301/007.htm

《引用文献》

2)　堀江　祐爾　『教育科学　国語教育十月号 698号』　2008年　明治図書　ｐｐ．６－７

3)　田近　洵一・井上　直美編　『国語教育指導用語辞典　第四版』　2012年　教育出版　ｐ.132

《参考文献》

・　文部科学省　『小学校学習指導要領　国語編』　平成20年８月
・　倉澤　栄吉・野地　潤家監修　『朝倉国語教育講座　４書くことの教育』　2006年　朝倉書店
・　国語教育研究所編　『作文技術指導大辞典』　1996年　明治図書
・　井上　一郎　『読む力の基礎・基本－17の視点による授業づくり』2003年　明治図書

《参考資料》

・　大村はま　『大村はま国語教室第５巻書くことの計画と指導の方法』　1983年　筑摩書房

《参考URL》

・　佐賀県教育センター　『授業に役立つ実践研究』
http://www.saga-ed.jp/kenkyu/kenkyu_chousa/kenkyu-chosa_top.html