

## 小学校 国語

### 小学校国語科において、意見文を書く力を育成する指導法の研究 －説明的な文章の単元で語彙と文章構成の指導を関連させた学習を通して－

義務教育課 研究員 澤田 秀史

## 要 旨

小学校国語科において、意見文を書く力を育成するために、「読むこと」の領域の学習で、帯活動として語彙と文章構成、例文づくりを含めた指導を行った。その結果、意見文を書く力を育成することに有効であることが明らかになった。また、学習活動を通して、児童は語彙と文章構成の重要性を実感し、論理的な意見文を書く際に、本研究の手立てが有効であると示唆された。

キーワード：意見文 語彙指導 接続語 文末表現 文章構成 頭括型・尾括型・双括型

## I 主題設定の理由

平成29年告示の学習指導要領では、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善が重視され、国語科においては、「話す」「聞く」「書く」「読む」といった言語活動の充実が求められている。平成31(令和元)年度全国学力・学習状況調査の小学校国語において、「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」の領域それぞれの正答率は、72.4%、54.6%、81.8%と、「書くこと」領域の正答率が低くなっている。同調査の設問<sup>1</sup>三(出題の趣旨：目的や意図に応じて、自分の考えの理由を明確にし、まとめて書く)では、正答率が28.9%、平成30年度の小学校国語B<sup>2</sup>二(出題の趣旨：目的や意図に応じ、内容の中心を明確にして、詳しく書く)でも、正答率が13.5%と低くなっている。また、青森県学習状況調査の分析結果を見ても、「書くこと」領域の問題の正答率がこれまで低いことが多く、平成27年度調査の小学校国語<sup>3</sup>(出題のねらい：相手や目的に応じて、書く上で必要な事柄を収集したり、選択したりして書くことができる。書こうとする事の内容を明確にして書くことができる)の問題では、正答率が36.4%であった。これらのことから、「目的や意図、相手に応じて」書くことや、「内容の中心を明確にして」書くことに課題があることが分かる。筆者の過去の授業実践においても、自分の伝えたいことについて、目的や意図、相手に応じて書くことや、説得力を高めるための表現方法の指導に関して、具体的な手立てが不十分であったという反省が挙げられる。児童は、生活文では、つまづくことなく文章を書くことができるが、相手を意識して自分の考えを述べる作文になると、書き進められないことが多かった。これは、「語彙」が豊かでないこと、「文章の構成」が苦手なことが大きな要因だと考えられる。

小学校学習指導要領解説国語編(平成29年7月)(以下、「解説」という。)の「国語科の改訂の趣旨及び要点」では、語彙指導の改善・充実について、「語彙は、全ての教科等における資質・能力の育成や学習の基盤となる言語能力を支える重要な要素である。このため、語彙を豊かにする指導の改善・充実を図っている」と述べている。語彙指導に関して河内(2018)は、「説明的文章の読解において語彙を取り扱うことで、児童に、辞書を引くだけでは分からない語の意味・用法を学ばせることができる。またそれとともに、語の理解によって、説明的文章の構成や内容の理解を深めさせることができるのである」と述べている。

文章の構成について、平成31(令和元)年度の全国学力・学習状況調査報告書「学習指導に当たって」の中で、「自分の考えが相手に伝わるように書くためには、事実と考えを区別して書いたり、理由を明確にして自分の考えをまとめたりすることが大切である。その際、文章の種類や特徴を踏まえて書くことが重要である。(中略)文章全体の構成を踏まえて書くことも重要である」と述べている。

以上のことから、本研究では、第5学年及び第6学年の「B 書くこと」の言語活動例として示されている事例のうち、意見を述べる文章(以下、「意見文」という)を書くという言語活動を検証授業に設定することにした。「読むこと」と「書くこと」を関連させた指導として、説明的な文章の単元で学んだ「文章構成」を自分の意見文に生かす活動や、教材にある「接続語」「文末表現」「重要語句」を、実際に書くときに使えるようにするための活動を取り入れることで、意見文を書く力を育成することができるのではないかと

と考え、本主題を設定した。

## II 研究目標

説明的な文章の単元で、語彙と文章構成の指導を関連させた学習をすることが論理的な意見文を書く児童を育成するために有効であることを授業実践を通して明らかにする。

## III 研究仮説

説明的な文章の単元で、語彙と文章構成の指導を関連させた学習をすることによって、論理的な意見文を書く児童を育成することができるであろう。

## IV 研究の実際とその考察

### 1 説明的な文章の単元における書く力の育成について

本研究の検証授業は、説明的な文章の単元において、通常の「読むこと」領域における指導計画の中に「書くこと」に関する語彙と文章構成の指導を組み込み、授業時数を増やさずに書く力を育成していくものである。「読むこと」領域の学習における「書くこと」の指導について深美（1975）は、「説明的文章の読解が終わったから、次の教材へという消化主義でなく、説明的文章の読解と同時に、学習者に作文（あらゆる目的をとらえ、学習者の実態とてらしあわせ）を書かせて、それを『読む』という学習を多くするのが望ましいと考える。それには、何を書かせるかの手だてと目的は、十分考えることはいうまでもない」と述べている。また、菅原（2006）は、「『書くこと』によって、国語科の他の領域や他教科等にかかわる思考力や認識力を培い、また、国語科の他の領域や他の学習によって、『書くこと』にかかわる思考力や認識力を育てているのである」と述べている。

教科書における説明的な文章は、読解が主なねらいとなる「読むこと」の教材である。筆者の過去の授業実践では、説明的な文章の単元において、文章全体を形式段落に分けて、要約文を書かせたり、段落ごとに要点をまとめさせたり、筆者の主張を中心として要旨をまとめさせたりした「読むこと」の指導は行ってきたが、「書くこと」と関連させた指導は行ってこなかった。虹川（1982）は、説明文について、「文章構成がはっきりしていて、論理の展開や文と文との接続が明確であり、適切な用語が使われている」と述べている。教科書にある説明的な文章の教材は、接続語や文末表現、重要語句といった語彙と文章構成を「書くこと」に生かすことができるため、意見文を書くのに適しているといえる。本研究では、読む力を付けながら、同時に書く力を育成することをねらいとした。

### 2 語彙の指導について

#### (1) 語彙について

語彙とは、名詞・動詞・形容詞・接続詞・助詞などの「語」から、熟語や複合語、ひとまとまりで言い表す慣用句などの言い回しの文までを含む総称的な言葉を指す。中央教育審議会答申において、「小学校低学年の学力差の大きな背景に語彙の量と質の違いがある」と指摘されているように、語彙は、全ての教科等における資質・能力の育成や学習の基盤となる言語能力を支える重要な要素である。解説では、「意味を理解している語句の数を増やすだけでなく、話や文章の中で使いこなせる語句を増やすとともに、語句と語句との関係、語句の構成や変化などへの理解を通して、語句の意味や使い方に対する認識を深め、語彙の質を高めること」と述べている。河内（2018）は、「語彙指導の改善・充実は、語彙のみを指導する場面を拡充するというのではないだろう。もちろん、従来の語彙指導の内容を充実させていく必要がある。しかし同時に、[思考力・判断力・表現力等]における語彙指導を充実させていくことも必要である」と述べている。

語彙には理解語彙と使用語彙があり、理解語彙は、自分で使うことはなくても、聞いたり読んだりしたとき、理解しうる語彙のことを指し、使用語彙は、個人の総語彙量の内、話したり書いたりできる語彙のことを指す。筆者の語彙指導について振り返ると、教科書教材の難語句の意味を国語辞典で調べてノートにまとめさせ、漢字練習をさせるなどにとどまり、語句の意味や使い方に対する認識を深めるような指導は不十分であった。また、調べた語句を使って文章を書く活動も十分に設定していなかった。



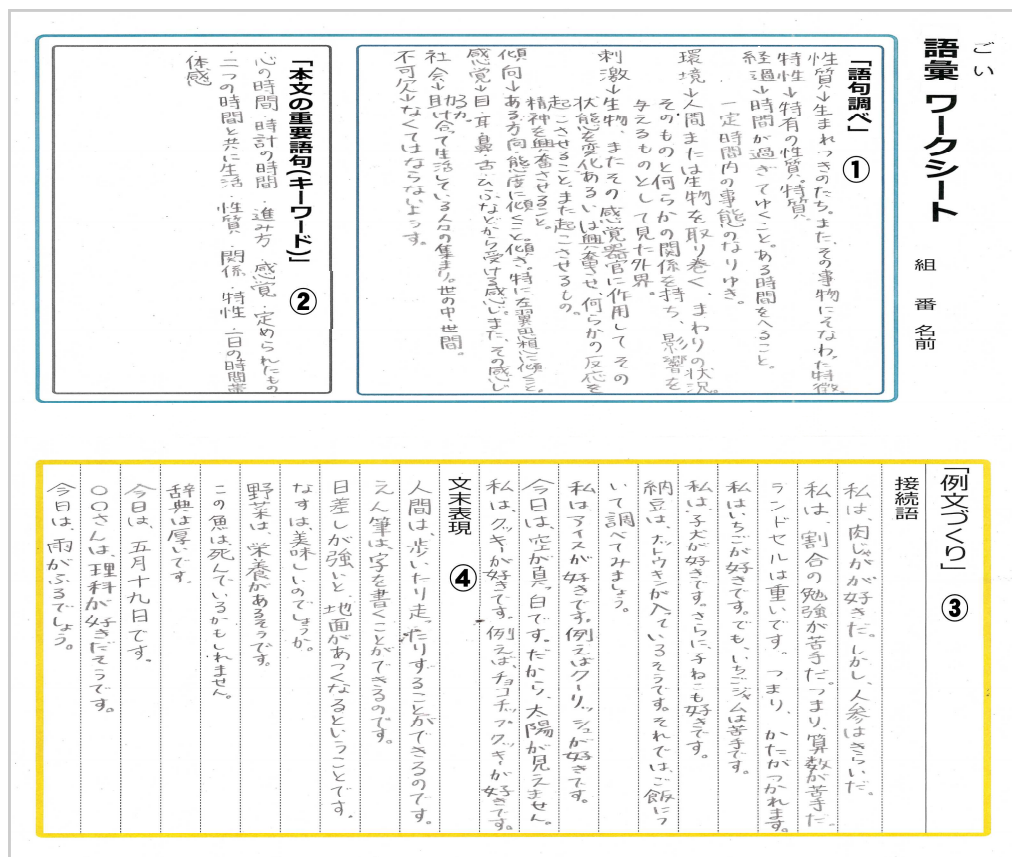


図2 児童が記述した語彙ワークシート

### 3 文章構成の指導について

#### (1) 文章構成について

文章構成は、基本的に「はじめ・中・おわり」といった三部構成であり、意見文を書くときは、順序立てた構成で書くことが重要である。余郷（2006）は、「文や文章の構成で重要なことは、表現意図と密接な関係があるということである。『どのような意図をもって、どのように文章の内容を構成し、表現しているのか』、『どんな構成にしたら、自分の意図がわかりやすく伝えられる構成になるのか』を考えていくことが大切となる。指示語や接続語も、表現意図と密接な関係があり、『そして』『しかし』『さらに』などの接続語に着目していくことで、文章の構成が捉えやすくなることに気づかせていきたい」と述べている。また、解説「書くこと」の指導事項の「構成の検討」には、「自分の思いや考えが明確になるように、事柄の順序に沿って簡単な構成を考えること」（第1学年及び第2学年）、「書く内容の中心を明確にし、内容のまとまりで段落をつくったり、段落相互の関係に注意したりして、文章の構成を考えること」（第3学年及び第4学年）、「筋道の通った文章となるように、文章全体の構成や展開を考えること」（第5学年及び第6学年）と記述されている。検証授業では、基本的な文章構成である「はじめ・中・おわり」について説明的な文章の単元で学習し、どこに自分の主張を置くかで構成が変わること（頭括・尾括・双括の三つの型）について理解させる。児童は自分の主張を伝えるために、どの型が最も適しているかを考え、三つの型の内から一つ選択して意見文を書くことにつなげていく。

#### (2) 文章構成ワークシートについて

本研究の検証授業では、意見文を書く際に文章構成を考える手立てとして活用するA3版の「文章構成ワークシート」（図3）を使用する。上段は、文章構成のガイド的な内容とした。児童は、自分の主張を読み手に伝えるために、「はじめ・中・おわり」を意識して、三つの型からどの型を使うのが適しているかを、自分の主張や事例の順序を確認しながら判断する。頭括型・尾括型・双括型という用語は、県内で使用されている教科書の中で1社だけの掲載となっているが、中学校では一般的に使われる用語であるので、本研究においては有効性の高さを見込み、使用することとした。検証授業では、意見文を書く際には、事例を二つ記入することとしたため、シートにおいてもそれぞれの型の「中」部分には事例を二つ記載した。シートの下段は、児童が実際に主張や事例を書き入れたり、全体の構成を整えたりする構成メモの役



割を果たす内容とした。図4は、児童が記述した文章構成ワークシートの下段である。記述する順序は、まず右側の「主張と事例の関係」にある一番上の枠(図4①)に、自分の主張を一文から二文程度で記述する。次に、一番下の枠(図4②)に、主張に説得力をもたせるための事例を二つ記述する。事例は自分の主張との整合性が取れているか、事実と感想とははっきり区別しているかに留意する。最後に、中央の枠(図4③)に、自分の意見文を書く際のもつめに関わる「事例から分かること」を記述する。

続いて、シートの左側(図4④)に、実際に意見文を書くことを意識して、自分の主張が最も相手に伝わる型を頭括・尾括・双括の三つから選び、シート上段と照らし合わせながら、「主張と事例の関係」で記述したことを用いて構成メモを作成していく。一番左の枠には、まとめや自分の主張を記述する。シートに全て記述し終えてから、原稿用紙に意見文を書く活動に移る。

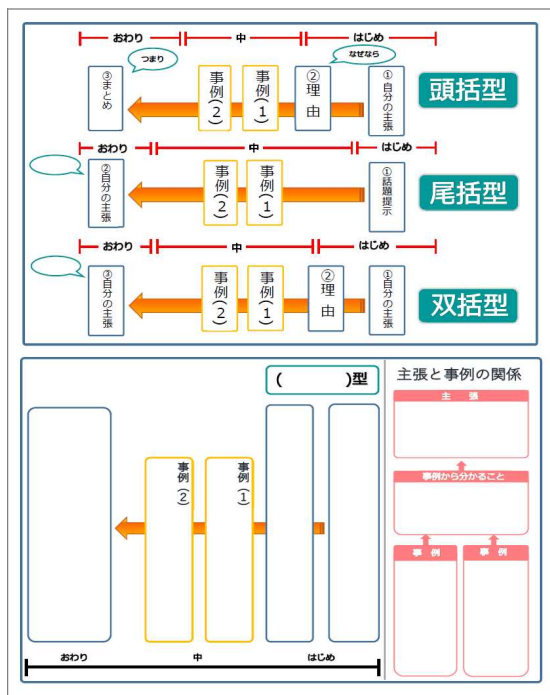


図3 文章構成ワークシート

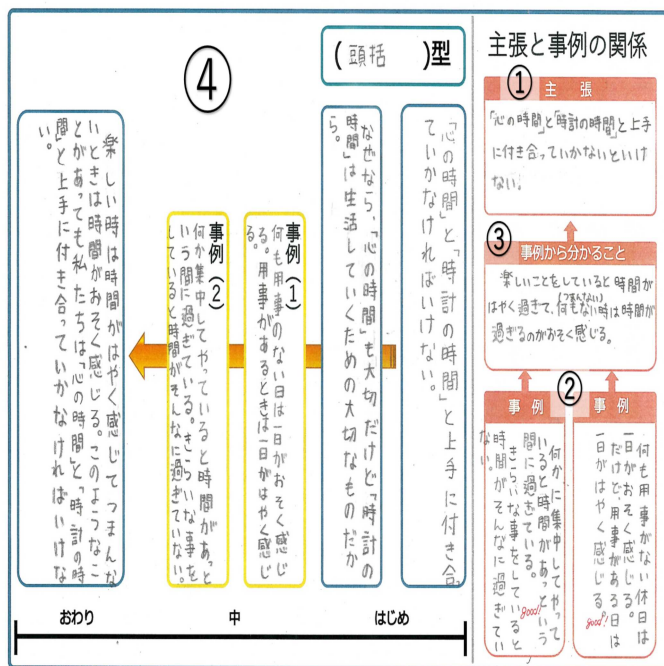


図4 児童が記述した文章構成ワークシートの下段

#### 4 論理的な意見文について

論理的な意見文とは、論理的な思考が働き、表現された意見文と言い換えることができる。井上(2007)は「論理的思考」の意味用法として、「筋道の通った思考、つまりある文章や話が論証の形式(前提—結論、または主張—理由—根拠という骨組み)を整えていること」と述べている。瀬川(1998)は、「確固たる自己主張がないと、内容・形式の整った意見文を書くことが難しいので、主張を明確にする知識や情報を収集し、それを組み立てる技術を訓練しなければならない。また、相手を説得する切実感の伴う題材の選定が求められる。加えて文章も自分の主張が一貫するような論理的構成技術の錬磨が必要である。つまり、時間的な順序や出来事の順序を羅列的に述べるのではなく、論理的順序の文章構成技術を低学年から指導すると共に、事実と意見をどのように弁別するかを技術を訓練することが大切である」と述べている。以上のことから、本研究では論理的な意見文を書くことを目指した。

児童が書いた意見文を評価するため、ルーブリック(表1)を作成して指導を行った。ルーブリックは、児童が理解・整理しやすいことから本研究で使用する事とし、全児童が到達することを指す段階を評価Bと設定した。評価基準は、本研究における論理的な意見文を書くための要素を踏まえて、「『はじめ・中・おわり』が意識され、頭括・尾括・双括のいずれかの型で意見文を書いている」、「主張との整合性が取れた事例が提示され、説得力のある意見文となっている」、「接続語や文末表現が書く目的に応じて使用され、重要語句(キーワード)を使用している」の三つとした。また、三つの評価項目から、「A・A・A」、「A・A・B」をA評価、「A・A・C」、「A・B・C」、「A・B・B」、「B・B・B」、「B・B・C」をB評価、それ以外をC評価とした。

表1 意見文を評価するためのルーブリック

評価基準	評価項目	A	B	C
「はじめ・中・おわり」が意識され、頭括・尾括・双括のいずれかの型で意見文を書いている。	・「はじめ・中・おわり」 ・頭括型・尾括型・双括型	「はじめ・中・おわり」が意識され、頭括・尾括・双括のいずれかの型で意見文を書き、客観的な視点(反対の立場からの意見)を加えている。	「はじめ・中・おわり」が意識され、頭括・尾括・双括のいずれかの型で意見文を書いている。	「はじめ・中・おわり」が意識されず、頭括・尾括・双括のいずれかの型によらず意見文を書いている。
主張との整合性が取れた事例が提示され、説得力のある意見文となっている。	・主張との整合性が取れた事例	主張との整合性が取れた事例が提示され、事例をまとめた文が付け加えられ、説得力のある意見文となっている。	主張との整合性が取れた事例が提示され、説得力のある意見文となっている。	主張と事例の整合性が取れていない。
接続語や文末表現が書く目的に応じて使用され、重要語句(キーワード)を使用している。	・接続語と文末表現 ・本文中の重要語句	様々な種類の接続語や文末表現が書く目的に応じて使用され、重要語句(キーワード)を使用している。	接続語や文末表現が書く目的に応じて使用され、重要語句(キーワード)を使用している。	接続語や文末表現が書く目的に応じて使用されず、重要語句(キーワード)を使用していない。

## 5 検証授業の実際

### (1) 指導計画について

検証授業は、研究協力校の第6学年の児童50名を対象に、令和3年の5月6日から6月4日の4週間で実施した。表2は検証授業の指導計画である。以下、実際の授業について述べる。

表2 指導計画

	時数	学習活動	研究内容・手立て
事前	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>事前意識調査アンケート</li> <li>事前の意見文を作成する</li> <li>学習の流れを確認する</li> <li>「頭括・尾括・双括」の三つの型を確認する</li> <li>「語彙」の意味について確認する</li> <li>語彙リスト、語彙ワークシート、文章構成ワークシートの使い方を確認する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「頭括・尾括・双括」の三つの型で書かれた意見文のモデル文の提示</li> <li>「語彙リスト」、「語彙ワークシート」、「文章構成ワークシート」の確認</li> </ul>
1次	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>○教材「笑うから楽しい」</li> <li>文章構成を確認する</li> <li>事例の使われた意図を考える</li> </ul>	帯活動 ○接続語と文末表現を使った例文づくりをする (「語彙リスト」「語彙ワークシート」) <ul style="list-style-type: none"> <li>語彙指導① 本文中の文末表現を使用した例文づくり</li> <li>語彙指導② 本文中の接続語を使った例文づくり</li> </ul>
2次・3次	5	<ul style="list-style-type: none"> <li>○教材「時計の時間と心の時間」</li> <li>「時計の時間」と「心の時間」の言葉の定義を確認する</li> <li>重要語句(キーワード)を記述する</li> <li>「心の時間」のもつ特性について、四つの事例の扱われ方を確認する</li> <li>筆者の主張を確認する</li> <li>筆者の主張について、自分の考えをまとめる</li> <li>「時計の時間と心の時間」の意見文を作成する</li> <li>グループで意見文を振り返る</li> </ul>	帯活動 ○接続語と文末表現と重要語句を使った例文づくりをする (「語彙リスト」「語彙ワークシート」) <ul style="list-style-type: none"> <li>語彙指導③ 語彙リストにある接続語や文末表現を使った例文づくり</li> <li>語彙指導④ 本文中の重要語句を使った例文づくり</li> <li>語彙指導⑤ 本文中の重要語句と語彙リストにある接続語や文末表現を使った例文づくり</li> </ul> ○文章構成ワークシートを使って意見文の構成を考える (「語彙リスト」「文章構成ワークシート」) <ul style="list-style-type: none"> <li>文章構成の指導① 文章構成ワークシートに自分の主張、事例、事例から分かることを記述</li> <li>文章構成の指導② 文章構成ワークシートに自分の意見文の構成を記述</li> </ul>
事後	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>事後の意見文を作成する</li> <li>事後意識調査アンケート</li> <li>単元の学習を振り返る</li> </ul>	

#### ア 事前学習

実態把握のために、「コロナウイルスとどう付き合っていくべきか」というテーマで意見文を書かせた。自分の主張は書くものの、全体的に文字数が少なく、事例もなかったために説得力のある意見文は少なかった。

検証授業の単元のめあてである「筆者の主張や意図を捉え、自分の考えを意見文にして発表しよう」を確認した後、頭括・尾括・双括の文章構成の三つの型について説明した。また、意見文を書く時の三つの観点(ルーブリックの評価基準)を示し、その後も教室に掲示した。そして、本研究で目指すB評価となる意見文のモデル文を配付し、意識付けを図った。続いて、語彙の定義について確認した。語彙という馴染みの薄い言葉の概念を事前に理解させることで、導入が容易になるのではないかと考えた。

2時間目は、語彙リストや語彙ワークシートの使い方について指導し、次時からはそれらを活用しながら授業を進めることを説明した。

## イ 教材「笑うから楽しい」の学習

教科書教材「笑うから楽しい」の学習では、研究協力校の対象児童は、文章構成の基本である「はじめ・中・おわり」について、おおよそは知っていたが、まず確認させて、改めて文章を構成するという意味について考えさせた。また、事例の扱われ方と、はたらきについても指導を行ったところ、事例を加えることで、自分の主張に、より説得力が増すということを児童は学んだ。

1次からは毎時間、帯活動を10分間設定した。本研究は、通常の「読むこと」の学習内容（指導事項）を担保しながら、書く力を育成することを目指すため、帯活動の時間は10分間が最適だと考えた。1次では、本文で使用されている文末表現と接続後語を使って、例文づくりを行った。

## ウ 教材「時計の時間と心の時間」の学習

2次では、教材の中にある「時計の時間」と「心の時間」の言葉の定義を確認した後に、教材における事例の扱われ方と筆者の主張について学習した。事例を扱うことで、筆者の主張にどのような説得力が生まれるかを確認し、児童は、自分の意見文を書く際にも事例を扱おうという意識を高めていた。意見文を書く際に用いる重要語句（キーワード）は、個人で教材から抜き出した後、グループで話し合い、精選した後、最後に学級全体で共有した。共有することで重要語句の見落としが少なくなり、意見文を書く際にも有効であった。帯活動では、本文中の重要語句（キーワード）と語彙リストにある文末表現や接続語を使って例文づくりを行った。例文の内容に制約は設けなかったため、児童は身近な出来事を題材にしたり教材の文章から引用したりして、様々な例文づくりを行っていた。

3次では、教材についての意見文を書いた。筆者の主張を確認し、それについて、自分の考えをまとめた。帯活動では、文章構成ワークシートに主張と事例、そして事例から分かること、意見文で使用するまとめや結論を記述した。文章構成ワークシートを見ながら、どの児童も時間をかけることなく、構成の整った意見文を書き上げることができた。

## エ 事後学習

「宿題は必要か不要か」というテーマで意見文を書かせた。児童は、語彙リストと文章構成ワークシートを机の上に置いて、それらを活用しながら意見文を書いていった。文章構成ワークシートを真似て、ノートに構成メモを書き込む児童もいれば、文章構成ワークシートの上段にある内容を参考に型を選択して、文章構成について表記せずに意見文を書き進む児童もいた。ほとんどの児童が事実と意見を区別した事例を二つ記述し、説得力のある意見文を書き上げた。

検証授業の振り返りとして、児童がノートに記述した内容には、「書くことへの抵抗感が薄まった」「文章の構成を考えて文を書けるようになった」「接続語のはたらきが分かった」「接続語をいくつも使えるようになった」「色々な文末表現があることを知って、使える文末表現の種類が増えた」などが見られた。

## 6 分析と考察

### (1) ルーブリックを用いた意見文の評価の変容

作成したルーブリックを基に、児童が検証授業の事前・事後に書いた意見文の評価の変容を表したのが図5である。事前ではAとBの評価が全体の40%（内、A評価は0%）だったが、事後ではAとBの評価は94%（内、A評価は16%）となった。また、事前でC評価だった児童30人の内、27人がB評価となった。マクネマー検定で分析した結果、有意な差が認められた（ $\chi^2 = 25.037$ ,  $p = .000$ ,  $p < .001$ ）。

図6は、児童Aが書いた意見文の変容である。事前の意見文では、双括型で書いているものの、主張が短く、主張と事例の整合性が取れていないため、説得力に欠けている。接続語は、「次は」「このことから」が使用されているが、文末表現は、「です」と「ます」だけで、使用された種類は少ない。事後の意見文は、双括型で書かれていて、説得力をもたせるための事例が二つ記述され、主張と事例の整合性が取れている。使用された接続語は種類が増え、文末表現は語彙リストに記載されていないものも使用されていた。

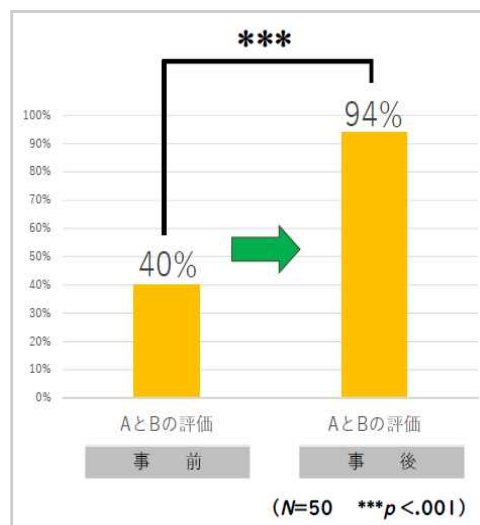


図5 事前・事後の意見文の評価



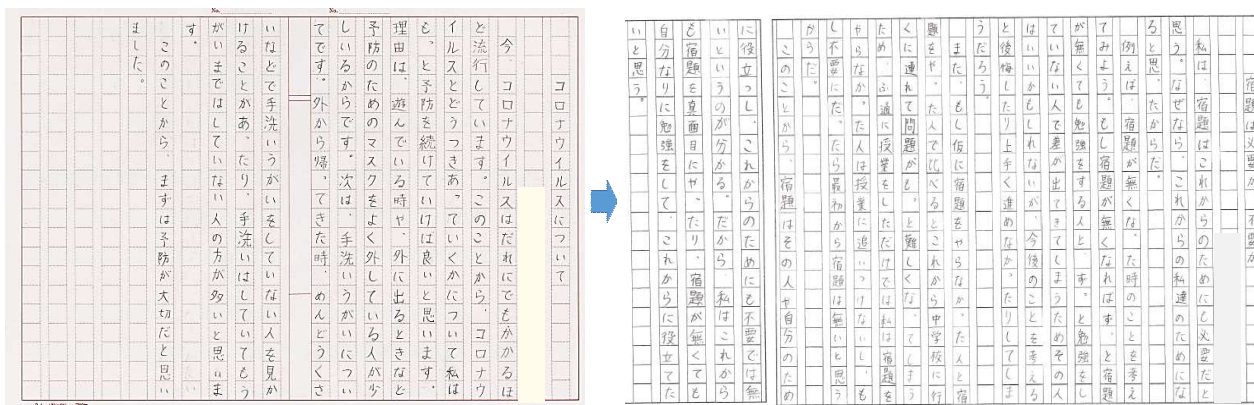


図6 児童Aが書いた事前・事後の意見文の変容

表3と表4は、ルーブリックの各評価基準間について分析を行った事前と事後の結果である。事前では表3の(1)と(3)の間に、そして(2)と(3)の間に相関関係は認められなかったが、事後では、表4の(1)と(3)の間に、(2)と(3)の間にそれぞれ相関関係が認められた。このことから、語彙と文章構成を関連させる指導を行うことで、多くの児童が文章構成を意識し、それに伴って接続語や文末表現が書く目的に応じて使用されるようになったことが推察される。本研究の手立てが、論理的な意見文を書く力の育成につながったことが示唆された。

表3 ルーブリックの評価基準の相関分析(事前)

評価基準	(1)	(2)	(3)
(1) 「はじめ・中・おわり」が意識され、頭括・尾括・双括のいずれかの型で意見文を書いている			
(2) 主張との整合性が取れた事例が提示され説得力のある意見文となっている	.380**		
(3) 接続語や文末表現が書く目的に応じて使用され、重要語句(キーワード)を使用している	.186	.115	

ピアソンの積率相関係数 注: N=50, \*\*p<.01, \*p<.05

表4 ルーブリックの評価基準の相関分析(事後)

評価基準	(1)	(2)	(3)
(1) 「はじめ・中・おわり」が意識され、頭括・尾括・双括のいずれかの型で意見文を書いている			
(2) 主張との整合性が取れた事例が提示され説得力のある意見文となっている	.674**		
(3) 接続語や文末表現が書く目的に応じて使用され、重要語句(キーワード)を使用している	.642**	.621**	

ピアソンの積率相関係数 注: N=50, \*\*p<.01, \*p<.05

(2) 事前・事後の意見文における接続語の使用回数・人数

図7は、事前・事後の意見文における接続語の使用回数を表したものである。それぞれの意見文において同じ接続語を複数回使用した場合は、1回として数えている。事前では一人当たりの平均使用回数は1.08であったが、事後では3.54に上昇した。なお、事前では、接続語ではない「なので」を使用する児童が多かったが、事後ではほとんど見られなくなった。正しい接続語を理解して使用できるようになったことから語彙リストは有効であったと推察される。

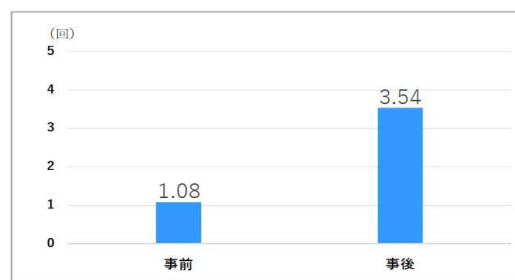


図7 事前・事後の意見文における接続語の使用回数

図8は、事前・事後の意見文における接続語の使用人数を表したものである。それぞれの意見文において同一児童が同じ接続語を複数回使用した場合は、1人として数えている。事後の意見文では、語彙リストにある接続語が多く使用されていることが分かる。児童は接続語の役割や使い方を理解し、使用していたことがうかがえる。「でも」と「なぜなら」の二つは、事後において使用人数が減っている。逆に、「また」と「例えば」の二つは、事前と比べて、事後では使用人数が増えている。事例を扱うことにより、適切な接続語を使用したり、自分の意見文の主張や構成に合わせて、より適切に接続語を使用したりすることができるようになったことが推察される。

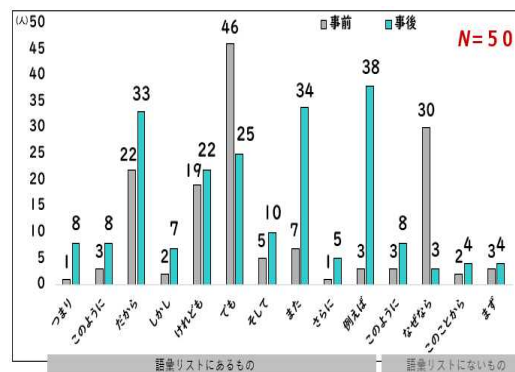


図8 事前・事後の意見文における接続語の使用人数



### (3) 事前・事後の意見文における文末表現の変容

事前の意見文に使われていた文末表現は、「です」と「ます」の二つだけで90%以上を占めているが、事後は、事前よりも多様な文末表現が使われている(図9)。これは、本研究の手立てである説明的な文章の単元での「読むこと」の学習や、語彙リストを使用してその役割や使い方を学んだこと、例文づくりで理解語彙から使用語彙に高める学習を行ったことが要因だと推察される。「その他」には、語彙リストに記載されていない文末表現(「~にちがいない」「~ではない」など)も見られた。これは、自分の意見文の内容に合わせて、学んだことを応用して文末表現が使われたことが要因だと考えられる。

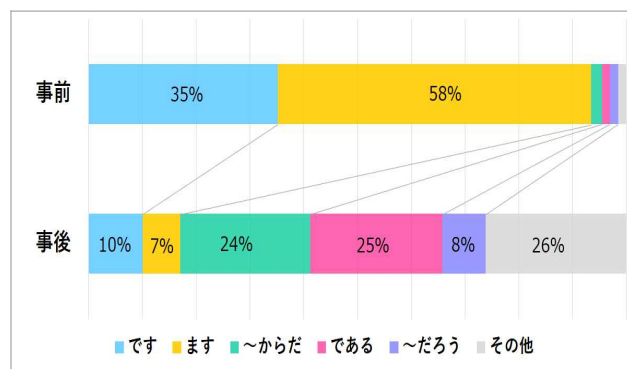


図9 事前・事後の意見文における文末表現

### (4) アンケート調査の考察

検証授業の事前・事後において、児童に対して4件法によるアンケート調査を実施した。表5は、検証授業の事前・事後の意識調査について検定を行った結果である。六つの項目において、統計的に有意差が認められた。児童は意見文を書く際に、語彙と文章構成の重要性を実感し、自分の考えを文章にして書くことができるという意識が高まったことが示唆された。

表5 事前・事後意識調査アンケートの変容

質問項目	負の順位	負の順位	正の順位	正の順位	同順位	Z値
	N	平均ランク	N	平均ランク	N	
国語の学習は好きだ。	3	8.00	13	8.62	34	2.524 *
「日常生活の中や教科書に出てくる言葉」の意味や使い方をよく知っている方だ。	6	12.25	15	10.50	29	1.633
自分の考えを文章にして書くことができる。	5	9.00	14	10.36	31	2.202 *
説明文の授業で初めて知った言葉を使って意見文を書くことができる。	2	13.00	26	14.62	22	4.421 ***
接続語を使って、文と文をつなげて文章を書くことができる。	4	11.00	20	15.80	26	3.300 **
文末の表現の違いについて考えて書くことができる。	11	14.27	17	14.65	22	1.149
文章の構成(はじめ・中・おわり)に気を付けて、文章を書くことができる。	5	8.00	14	10.71	31	2.353 **
自分の意見を書くとき、説得力をもたせるために事例を付けて書くことができる。	4	11.00	19	12.21	27	3.154 *

ウィルコクソンの符号付き順位検定

注: \* p<.05 \*\* p<.01 \*\*\* p<.001

## V 研究のまとめ

今回の研究を通して、意見文を書く力を育成するために、「読むこと」と「書くこと」を関連させた指導の中で、語彙と文章構成を中心に指導した結果、接続語と文末表現の使用回数や種類に変容が見られ、児童は接続語と文末表現の効果的な使い方があることを理解した。また、自分の伝えたい主張に説得力をもたせるための構成を工夫できたことで、論理的な意見文を書くことができる児童の人数が増えたことが示唆された。

事後の意識調査の結果からも、児童は語彙と文章構成の重要性を実感でき、本研究の手立てが書く力を育成することに有効であることが示唆された。なお、副次的ではあるが検証授業後に実施した単元の評価テストでは、「思考・判断・表現」の「読むこと」領域において、平均が94.5点となっており、検証授業で使用された「読むこと」単元の学習内容がおおむね理解されていたことが示唆された。

本研究では、第6学年の「説明的な文章」の単元を研究対象としたが、他の学年においても、本研究の意見文を書く力を育成する指導法が有効であるかを検討していきたい。語彙について、接続語や文末表現においては、本研究の検証授業を通して、児童が理解語彙から使用語彙に高める姿が見られたが、今後も日常的

に語彙についての指導を継続していくことが必要である。また、帯活動の回数と時間に関して、本研究では、毎時間10分間設定して、語彙と文章構成の指導を計画通りに行うことができたが、他の単元で今回の研究と同程度設定できるかどうかは検証が必要である。今後、新たな手立てを考え、実践を積み上げていきたい。

本研究を進めるにあたり、御協力くださった研究協力校の校長先生はじめ先生方に感謝申し上げます。

#### <引用文献・URL >

- 1 文部科学省 2017 『小学校学習指導要領解説 国語編（平成29年7月）』, p. 8, p. 141, p. 145
- 2 河内昭浩 2018 「小学校語彙指導の研究 ―説明的文章の学習における語彙指導―」『群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編』, p. 43, p. 39  
<https://gair.media.gunma-u.ac.jp/dspace/bitstream/10087/11762/1/04%20GKJIN-KAWAUCHI.pdf>  
(2022. 2. 1)
- 3 深美和夫 1975 「『読むこと』と『書くこと』の関連：昭和五十五年度新教育課程改革にあたり」『金沢大学・文学研究1975』, pp. 41-42  
<http://hdl.handle.net/2297/23705> (2022. 2. 1)
- 4 菅原稔 2006 『朝倉国語教育講座 4 書くことの教育』, p. 194, 朝倉書店
- 5 虹川和孝 1982 『力を伸ばす 説明文の授業』, p. 30, 日本書籍
- 6 千葉軒士 2021 『「書くこと」の授業をつくる 中・高・大で教える「はじめよう、ロジカル・ライティング」』, p. 11, ひつじ書房
- 7 余郷和敏 2006 『国語科授業用語の手引き』, p. 135, 教育出版
- 8 井上尚美 2007 『思考力育成への方略 ―メタ認知・自己学習・言語倫理―増補新版』, p. 54, 明治図書
- 9 瀬川榮志 1998 『思いや考えを正しく伝える意見文の指導』, p. 17, 明治図書出版

#### <参考文献・URL >

- 1 今村久二・中村和弘 2017 『語彙 言葉を広げる』, 東洋館出版社
- 2 菊池真樹子 2017 「説明的な文章の『読むこと』の学習において、論の組立てを捉え、自分の考えを形成することのできる生徒の育成 ―文章のポスター化をとおして―」『青森県総合学校教育センター 研究論文2017』
- 3 坂井明洋 2019 「小学校における児童の表現語彙を増やすための学習指導の研究―『つたわる言葉で表そう』の実践を通して―」  
<https://www.edu.yamanashi.ac.jp/wp-content/uploads/2019/12/e280373b1cfded97c4e7b3062a034b34-1.pdf> (2022. 2. 1)
- 4 田近洵一 井上尚美 中村和弘 2009 『国語教育指導用語辞典 第5版』, 教育出版
- 5 田中行人 2020 「『意見文を書くポイント』への意識を高め、活用する児童目指した意見文作文の指導の工夫―『書く観点』に着眼したモデル意見文の比較検討を通して―」『教育実践研究 第30集』
- 6 中野久美子 2018 「自分の意見を論理的な文章で表現できる生徒を育てる国語科学習指導 ～観点を明確にしたアドバイス活動を通して～」『久留米市教育センター 専門研修2018』  
[http://www.kyoikucenter.kurume.ed.jp/01kennsyu/dannkenn/H30houkokusyo/H30dannkenn%20\(5\).pdf](http://www.kyoikucenter.kurume.ed.jp/01kennsyu/dannkenn/H30houkokusyo/H30dannkenn%20(5).pdf) (2022. 2. 1)
- 7 西館真弓 2008 「『書きたい！書ける！』生徒の意欲を高める授業づくり ―学び合いを大切に―」『神奈川県立総合教育センター長期研修員研究報告2008』
- 8 増田泉 2019 「基本となる文章構成に着目した論理的文章の指導―小学校から大学までの小論文指導の方策―」『新島大学園短期紀要(40号)』  
<https://gair.media.gunma-u.ac.jp/dspace/bitstream/10087/12568/1/37-50%e5%a2%97%e7%94%b0.pdf> (2022. 2. 1)
- 9 平井千恵 2013 「意見文を書くための指導法の工夫 ―『読む』と『書く』を関連させた説明的な文章の学習指導過程―」『和歌山県教育センター学びの丘研修員研究集録2013』
- 10 松崎史周 2018 「国語教育における『思考』『論理』に関わる語彙の指導 ―論理的な文章を書くことの学習指導と関連させて―」『日本女子体育大学紀要2018』

- 11 吉川芳則・井上真由美・谷健年・西香保里・岸本勝枝・井高聡・廣中淳 2012 『クリティカルな読解力が身につく！説明文の論理活用ワーク 中学校編』，明治図書
- 12 文部科学省 2017 『小学校学習指導要領（平成27年3月告示）』
- 13 文部科学省 2019 『平成31（令和元）年度 全国学力・学習状況調査報告書』
- 14 青森県教育委員会 2018 『平成30年度 学習状況調査実施報告書』
- 15 青森県教育委員会 2019 『平成31年度 学習状況調査実施報告書』
- 16 日本国語教育学会2017 『シリーズ国語授業づくり 語彙 言葉を広げる』，東洋館出版社