

目的に合わせて文章構成や表現を見直す力を育てる国語科学習指導の工夫 — 推敲の観点や意図を踏まえて交流する学習活動を通して —

呉市立仁方小学校 岡田 武士

研究の要約

本研究は、目的に合わせて文章構成や表現を見直す力を育てる国語科学習指導の工夫について考察したものである。文献研究から、目的に合わせて文章構成や表現を見直す力を、書いた文章を読み返し、文種・形態を踏まえ、自分の考え及び相手の理解が明確になるように、文章構成や表現に関する観点に沿って比較・判断し、よりよい文章に言い換え・修正して対案を評価する力とした。この力を育成するために、第5学年を対象に、推敲の観点や意図を踏まえて交流する学習活動を行った。その結果、児童は、多様な観点で文章を見直すとともに、目的に合わせて文章構成や表現を見直し、その対案を書き表し直すことができるようになった。このことから、推敲の観点や意図を踏まえて交流する学習活動は、目的に合わせて文章構成や表現を見直す力を育てることに有効であるといえる。

キーワード：文章構成 表現 推敲 交流 対案

I 研究題目設定の理由

小学校学習指導要領（平成20年、以下「指導要領」とする。）国語の第5学年及び第6学年「B 書くこと」の指導事項に「カ 書いたものを発表し合い、表現の仕方に着目して助言し合うこと。」¹⁾とある。小学校学習指導要領解説国語編（平成20年、以下「小学校解説」とする。）では、この指導事項について、書く目的に応じた文章構成や表現になっているか具体的に助言することが大切であり、助言することで自分の表現の参考にすることも大切であると示されている¹⁾。

学力調査の結果を「書くこと」に関わる状況からみると、過去5回分の全国学力・学習状況調査小学校国語Bにおいて、条件を指定し記述形式で解答させた問題では、全ての条件を満たしていない解答が多く見られた。設問の条件と誤答を分析してみると、分析対象となった9問中8問で一つ目の条件は満たしているが、二つ目の条件や複数の条件は満たしていない傾向が見られた。書く目的や構成などは、設問や条件で設定されていることから、取材・構成段階の課題というよりは、記述した内容を見返し、構成・表現が適切であるか見直す段階の課題であると考えられる。また、本県の平成27年度「基礎・基本」定着状況調査小学校国語五2（タイプII）の所属校（43人中）の解答においても、約25%の児童が条件に合わせて解答することができていなかった。この

設問は、紹介文を書くに当たり取材して資料を収集し、それを基に書きかけの文章を完成させるというものである。その際、三つの資料を全て使うことと、モデル文を参考にして構成させることを条件としている。所属校の結果を分析し、表1に示す。

表1 所属校における平成27年度「基礎・基本」定着状況調査小学校国語五2の誤答の結果

主な誤答例	割合
モデル文の書き方を参考にして書いている。しかし、三つの資料のうち二つの資料（一つ目と三つ目の資料）しか使っていない。	35%
モデル文の書き方を参考にして書いている。しかし、三つの資料のうち一つの資料（三つ目の資料）しか使っていない。	10%
モデル文の書き方を参考にして書いていない。	35%
その他	10%
無解答	10%

所属校の結果から、この設問に誤答した児童の55%（表1太枠）がモデル文を参考にして条件に合わせた構成や表現ができていないことが分かった。さらに、誤答した児童の解答には、書いた文章を見直した形跡もなかった。普段の授業を振り返ってみると、書いた文章を推敲する際、文章構成や表現を見直すことが十分にできていない児童の実態があった。これらのことから、書いた文章が目的に合わせて文章構成や表現になっているか見直す力を育てることが求められているといえる。

文献によると、文章を推敲する際、交流と組み合わせることが、推敲の観点を学び、自分の気付かな

い内容に気付き、よりよい表現にするために有効であるとされている。

そこで本研究では、書くことの学習指導において、文章構成や表現を見直す力を育てるために、推敲の観点や意図を踏まえて交流する学習活動の工夫について提案する。

II 研究の基本的な考え方

1 推敲における見直す力について

(1) 推敲の定義と見直す力の位置付け

推敲の定義について、「小学校解説」、国語教育指導用語辞典（2009，大内善一），国語科重要用語事典（2015，森田香緒里）の捉えを表2のように整理した。

表2 推敲の定義（下線は稿者による）

「小学校解説」 ⁽²⁾	大内善一 ⁽³⁾	森田香緒里 ⁽⁴⁾
記述した文章を読み返し、文章の間違いを正したり、 <u>よりよい表現に書き直したりすること。表現の効果などについて確かめたり工夫したりすること。</u>	自分の書いた文章を客観的に見直し、伝えようとする事実や用件・意見などが十分に書き表されているかどうかを <u>検討し書き直すこと。</u>	文章表現過程において産出された <u>文章を吟味し、より良い文章（対案）に改めること。</u>

表2から「小学校解説」、大内、森田に共通することとして、よりよい表現になるよう書いた文章を検討し、その後書き直すことが挙げられる。「小学校解説」は「よりよい表現にする」とあり、森田は「より良い文章に改める」と述べ、これは大内がいう「伝えようとする」内容にするためになされることであると考えられる。本研究では、これらに基づいて、推敲の定義を「自分の書いた文章を読み返し、伝えようとする内容が書き表されているかどうかについて検討し、よりよい文章に書き直すこと」とする。

推敲において文章を検討する際の注意点として「小学校解説」では、指導事項の「課題設定や取材」「構成」「記述」を基に、どのようなところに注意して推敲するのかを明確にすることが大切であると示されている⁽⁵⁾。また、大内、森田は、文章を構成や表記などの観点に沿って見直すことが重要であると述べており、その観点は概ね「指導要領」の「B書くこと」の指導事項と同じであると考えられる。このことから、文章の検討は、「構成」や「記述」などに関する観点に沿って行われるものといえる。

また、「小学校解説」では、書く目的に応じて適切に書くことを求めていることから、観点に沿って行う検討は、常に書く目的に照らし合わせながら見直す必要があると考える。

本研究では、推敲の過程を、書く目的に照らし合わせて観点に沿って検討する「見直す段階」と、検討によって作成（思案）された対案を書き直す「書き表し直す段階」に分けて捉え、そのうち「見直す段階」に関わる能力を「見直す力」と位置付ける。

(2) 見直す力の要素について

推敲に関わる児童の思考過程を明らかにした先行研究で、内田伸子（1990）は、「『原案の否定→対案の探索→対案の生成+解決の感覚→対案の分析による理解』の後に対案を清書している。」²⁾と述べている。これは、文章を読み返し、自分の伝えたいことや相手の知りたいことと比較・判断し十分に書き表されていないと判断したら、よりよい表現はないか対案を考え、言い換えたり修正を行ったりして対案を作成し、対案を評価していくという推敲における思考と表現の過程を表しているといえられる。

さらに、推敲について大内（2009）は、書き表された文章を客観的に見直すことで、書き手の思考を一層緻密にしていくという推敲の学習の意義について述べ⁽⁶⁾、文章を客観的に読み返すことの重要性を述べている。

内田、大内の研究から、文章を見直す過程には、次のような四つの要素があると考え、それを見直す力の要素として整理する。

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ①推敲前の文章を客観的に読み返すこと（読み返し） ②推敲前の文章を書く目的に合っているか観点に沿って比べること（比較・判断） ③推敲前の文章を言い換える。又は修正すること（言い換え・修正） ④推敲前の文章と対案を評価すること（対案の評価） |
|--|

見直す力の四つの要素

(3) 見直す力の定義

(1) (2) から、本研究における見直す力の定義を「よりよい文章にするために、書いた文章を読み返し、伝えようとする内容が書き表されているか比較・判断し、不十分であれば対案を考えて、よりよい文章に言い換え・修正して対案を評価する力」とする。

この見直す力は推敲の過程の大半を占める重要な力であると考え、その位置付けを図1に示す。

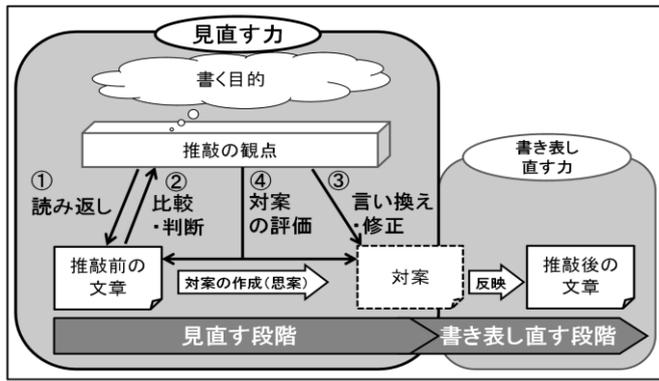


図1 推敲における見直す力の位置付け

2 目的に合わせて文章構成や表現を見直す力について

(1) 書く目的に合わせることの具体

「書く目的に合わせて書くこと」について、「小学校解説」では、「小学校における書くことのまとめとして、書く目的や意図、相手に応じ、文章の種類を選択し、考えたことを十分反映させ、文章全体の構成を考えながら適切に書いていくことを求めている。」³⁾と示されている。

その具体について、教科書(小学校平成27年度版)における扱いは、概ね次のとおりである。新聞やリーフレットなど様々な形で、自分が知らせたいことや伝えたいこと、考えたことを、保護者や地域の人々などの大人、同学年・異学年の友だちに、紹介・報告することなどが設定されている。

したがって、本研究においては「書く目的に合わせて書くこと」を、①文種や形態の特徴を踏まえること②自分の考えが明確になるようにすること③相手を

想定し、相手の理解が明確になるようにすることとする。

(2) 推敲の観点の具体

「指導要領」における「構成」「記述」に関する指導事項並びに「記述」に関連がある〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項(1)イ 言葉の特徴やきまりに関する事項〕と、大内(2009)、森田(2015)の推敲の観点を整理すると、概ね「文章構成」「表現」「表記」の三つの観点に分けられると考える。さらに、観点を具体的にした内容をその観点の項目として整理すると、よりよい内容にする項目と誤りを正す項目の二つに分けられると考える。これらのことを、本研究における推敲の観点とその項目として表3に示す。

「文章構成」の観点は、段落相互の関係や文章全体の構成などに関する内容である。「表現」の観点は、書こうとすることの中心が明確になるような理由や事例、事実と感想、意見などを区別して簡単に書いたり詳しく書いたりするなどの内容である。「表記」の観点は、句読点や誤字・脱字などの内容である。

(3) 目的に合わせて文章構成や表現を見直す力とは

(1)(2)から、目的に合わせて文章構成や表現を見直す力とは、「書いた文章を読み返し、文種・形態を踏まえ、自分の考え及び相手の理解が明確になるように、文章構成や表現に関する観点に沿って比較・判断し、よりよい文章に言い換え・修正して対案を評価する力」とする。

表3 「指導要領」⁽⁷⁾、大内⁽⁸⁾、森田⁽⁹⁾の研究を踏まえて整理した、本研究における推敲の観点とその項目

「指導要領」	大内善一 推敲の観点 とその項目	森田香緒里 推敲の観点 とその項目	本研究における推敲の観点とその項目		
			観点	よりよい内容にする項目	誤りを正す項目
構成	○構成 ・文相互、段落相互の関係。 ・論点と論拠との関係。	○構成面 ・内容の分かりやすさ。 ・文と文の接続関係。	文章構成	目的に合わせて段落の役割を適切に踏まえた順序、展開になっている	段落・文のつながりは正しいか
				目的に合わせて自分の考えが明確になるような内容を位置付けている	接続語の使い方は正しいか
記述	○付加・削除 ・伝えようとする事実や用件、意見の過不足。 ・文種に合わせた書き方。	・主旨の明確さ。 ○形式面 ・語句使用の適切さ。	表現	目的に合わせて 読み手を引き付ける言葉がある	
				根拠(理由)を挙げている	
具体的な事例を挙げている					
事実と意見の区別がはっきりしている					
自分の意見がはっきりしている	長すぎる文、意味が分からない文はないか				
言葉の特徴やきまりに関する事項	○表記 ・誤字・脱字。 ・漢字と仮名の使い分け。 ・語句の選び方や使い方。	・表記上の誤り。 ・句読点。 ・文末表現。	表記	句読点を適切に打っている	誤字・脱字はないか
					文末表現は統一されているか
					主述の関係は正しいか

3 文章構成や表現を見直す力を育てる学習活動について

(1) 書いた文章を自分で見直すことの難しさ

推敲の難しさについて、児玉忠(2006)は、「学習者にとっては、できあがった作文はすでに作品としては完成しており、完成までに自分のエネルギーの多くは使い果たしてしまったという思いがあるからである。」⁴⁾と述べ、森田(2015)は、「いったん書き上げたものを修正することは容易ではなく、心理的抵抗も強い。」⁵⁾と述べている。書いた文章を見直すことは、心理的負担の大きさから難しいのだと考えられる。また、清道亜都子(平成25年)は、高校生を対象とした書くことの指導法について検証結果をまとめた中で、初心者は、書き上げた文章について、表記の直しはできるが、文章構成や表現を客観的に見直すことは難しい⁽¹⁰⁾と述べている。このことは、表記は、判断の基準が明確であり客観的に見直しやすいが、文章構成・表現は、判断の基準が明確とはいえないため自分自身では客観的に見直しにくいことを表しているといえる。

以上のことから、見直すことの難しさは、心理的負担の大きさと客観化の困難さにあると考える。

(2) 推敲につなげる交流について

本研究では、(1)で挙げた困難さを考慮し、文章構成や表現を見直す力を育てるための、効果的な学習活動の工夫について提案する。

井上尚美(1998)は、「自己学習(ひとり学び)ができるためには、自己モニター能力を持つことが不可欠である。」と述べ、さらに、「話し合いによる共同学習、また、子ども同士の教え合いは、自己学習にとって重要な側面になる。」⁶⁾と続けている。ここでいう、自己モニター能力とは、自分の考えを振り返り、自分の考えが十分かどうか客観的に見直すことであるといえる。教え合いにより多様な考えと自分の考えの不十分さを認識することが、自己モニター能力を高め、自分が考えたことを客観的に見直す力を育てることにつながると考える。また、森田(2015)は、推敲を効果的に行う活動として、他者に表現意図を説明し交流することにより、自らの表現を相対化する⁽¹¹⁾活動の重要性を述べている。これは、書き手が交流の相手に自分の表現意図を伝えることが、文章をより相対的に見ようとすることにつながり、自身の推敲への認識を深めるといえる。

これらのことから、交流の場において、書いた文章を交換して読み合い助言をしたり受けたりするこ

とで、自分の文章をもう一度見直す必要感をもたせ、見直す際の心理的負担を減らしながら文章を客観的に見直すことができるようになると思う。

さらに、交流することの効果について岩間正則(2010)は、「お互いの記述したものを読むことで、内容についての考えが深められるだけでなく、記述の仕方についても参考にすることができる。」⁷⁾と述べている。このことから、交流の内容は助言者自身が書く際にも参考になると考えられる。

以上のことを踏まえ、本研究では、文章構成や表現を見直す推敲ができるよう、交流と推敲とのつながりをもたせ、自分で推敲した後に、交流で助言し合い、その後もう一度推敲・交流を行い推敲前後の文章を評価し合い、推敲のよさを感じ取らせるようにする学習活動(記述→推敲①→交流①〈助言し合う〉→推敲②→交流②〈評価し合う〉)を提案する。

(3) 学習活動の具体

ア 推敲の観点に沿って見直し、その観点や意図を基に助言し合う活動(推敲①, 交流①)

寺井正憲(2011)は、「学習者一人ずつを尊重した交流にするためには、相手の意図を汲みながら、共感して相手を認めたり、質問して相手の考えを確かめたり相手が自ら答えを出すように促したりするなかで、助言や意見を述べることで、個の学びを保障した効果的な交流を生む。」⁸⁾と述べており、書き手の意図を伝えることがよりよい助言のために効果的であるといえる。ここでいう意図とは、もとの表現意図に加えて、どのように推敲したかという意図のことである。

そこで、本研究では、推敲の観点と意図を助言者に明確に伝える「推敲すっきりシート」(図2)を使用する。

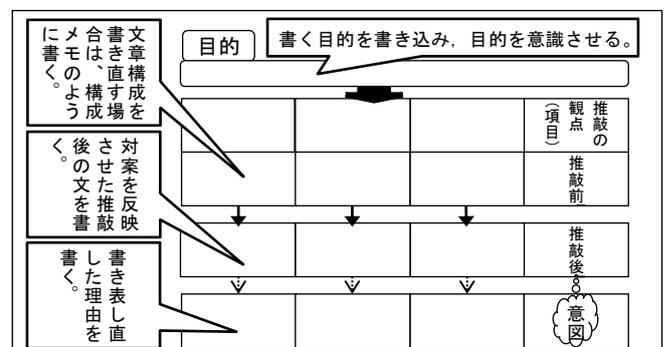


図2 推敲すっきりシート

交流についての実践例を見ると、音声言語による交流が多く、ワークシートに記述させる交流をしたとしても、よさなど感想を書かせる程度である。本

研究では、書き手が推敲の観点や意図を「推敲すつきりシート」に書くことで、書き手自身がその観点や意図を明確にできるようにする。そして、書く過程で、目的に合わせて文章を「読み返し」、推敲の観点に沿って「比較・判断」することによって、よりよい文章に「言い換え・修正」できるようになると考える。また、助言者にとっても「推敲すつきりシート」（文字言語）を読むことで書き手の推敲の観点と意図をより確実に理解できると考える。

以上のように「推敲すつきりシート」を活用して推敲・交流することで、見直す力の四つの要素を育てていく。その学習活動と交流の流れを図3に示す。

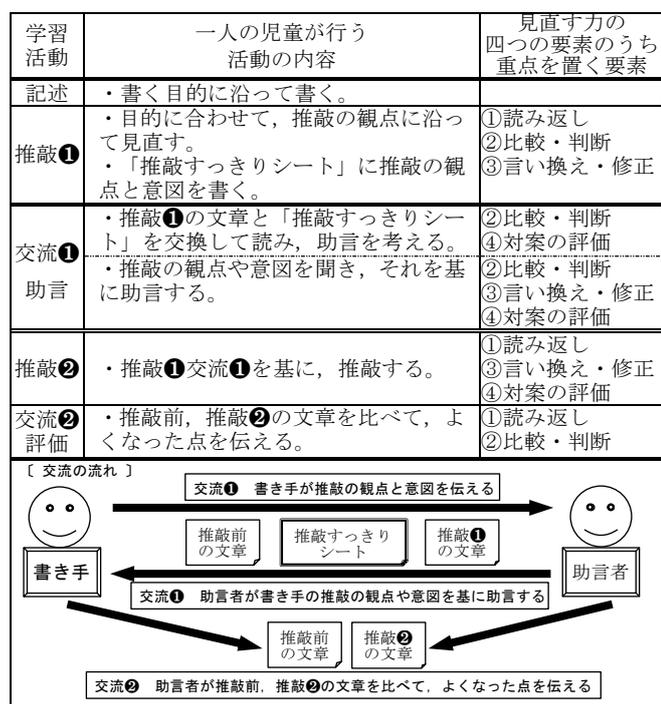


図3 見直す力の四つの要素を育てるための学習活動と交流の流れ

交流①において、まず、助言者が推敲①の文章と「推敲すつきりシート」を読んで書き手の推敲の観点や意図を理解した上で、助言を考えるようにしていく。そうすることで、客観的な立場から、よりの確に目的に合っているか「比較・判断」して「対案の評価」をすることができるようになると考える。その上で、学習してきた推敲の観点などを確認させ、書き手の気付いていない所にも助言を考えさせる。

次に、音声言語で、書き手が推敲の観点や意図を伝えたり、助言者が質問したりする交流を行う。そうすることで、書き手の推敲の観点や意図を深く理解した上で交流が行われ、目的に合わせて「比較・判断」して「言い換え・修正」し、「対案の評価」

がより明確にできるようになると考える。助言する際は、助言の内容を付箋に書いて相手に伝えることにより、助言を推敲②で参考にできるようにする。助言者は、この交流①を通して（2）でも述べたように、自分の考えを振り返り、自身の文章を見直す際の参考になると考える。

イ 助言を基に見直し、書き直し直した文章を評価し合う活動（推敲②、交流②）

推敲②では、書き手は交流①で得た助言を基に書いた文章の見直しを行う。その際、再度目的に合わせて推敲の観点に沿って「読み返し」、助言をそのまま取り入れるか、新たに「言い換え・修正」するか「対案の評価」を行い、書き直ししていく。

交流②では、推敲前の文章と推敲②の文章を「読み返し」、「比較・判断」を行い、よくなった点を伝え合うことにより、推敲後のよさを感じ取ることができると考える。

以上のア、イの活動を通して、見直す力の四つの要素を育てることができると考える。

III 研究の仮説及び検証の視点と方法

研究の仮説と、検証の視点と方法を表4に示す。

表4 研究の仮説及び検証の視点と方法

研究の仮説	推敲の観点や意図を踏まえて交流する学習活動を行うことにより、目的に合わせて文章構成や表現を見直す力を育てることができると考える。	
	検証の視点	検証の方法
①	目的に合わせて文章構成や表現を見直すことができたか。	プレテスト、ポストテスト、事前・事後アンケート、授業の記録、推敲前後の文章、ワークシート（「推敲すつきりシート」を含む）、学習振り返りカード
②	推敲の観点や意図を踏まえて交流する学習活動は有効であったか。	

IV 研究授業の内容と計画

研究授業の内容と計画を表5に示す。

表5 研究授業の内容と計画

期 間	平成27年12月7日～平成27年12月18日	
対 象	所属校第5学年（2学級43人）	
単元名	4年生に紹介しよう！委員会活動	
目 標	目的に合わせて文章構成や表現を見直すことができる。	
指導計画（全10時間）		
次 時	主な学習活動	
一	1	目的に合わせて推敲の観点で文章を見直す。「4年生に委員会の活動内容を紹介する」という単元の見直しをもつ。
	2	活動を紹介するために必要な事柄を考え、集める。
	3	集めた事柄を基に、リーフレットの構成を考える。
二	4	構成メモを基に、自分が伝えたいこと、相手が知りたいこと、リーフレットの特徴を踏まえ、下書きする。
	5	書いた文章を読み返し、よりよい文章となるよう見直す。
	6	書いた文章を読み返し、よりよい文章となるよう見直す。
三	7	文章を読み合い、よりよい文章となるよう助言を考える。
	8	友だちの文章について助言し合う。
	9	交流したことを基に、リーフレットを完成させる。
	10	書いた文章を読み合い、感想を伝え合う。

V 研究授業の分析と考察

1 目的に合わせて文章構成や表現を見直すことができたか

(1) プレテスト・ポストテストの分析

プレテスト・ポストテストは、書かれた文章を目的に合わせて見直すことができたか検証する問題を作成した。問題は、見直す必要がある文章から直した方がよい所（表記2項目、文章構成3項目、表現3項目）を見付け、書き直したり書き加えたりして答えるものである。なお、実際の推敲場面に近くなるよう、文章構成と表現の観点だけでなく、表記の観点も問題に含めている。

プレテスト・ポストテストの推敲の観点ごとの見直しができた人数を表6に示し、検証問題全体の結果と判断基準を図4に示す。なお、本研究で重点をおいた内容（表3）に即して、「誤りを正す項目」は1点、「よりよい内容にする項目」は2点として評価した。

表6 推敲の観点ごとの見直しができた人数（40人中）

推敲の観点	配点	項目	プレ(人)	ポスト(人)
表記	1	①誤字	32	35
	1	②主述の関係	23	33
文章構成	1	③接続語	22	12
	2	④順序	29	29
	2	⑤相手に必要な情報の不足	13	23
表現	2	⑥長すぎる文、相手に意味の伝わりにくい文	9	25
	2	⑦相手に伝わりにくい語句	0	1
	2	⑧事実と意見の不一致	0	20

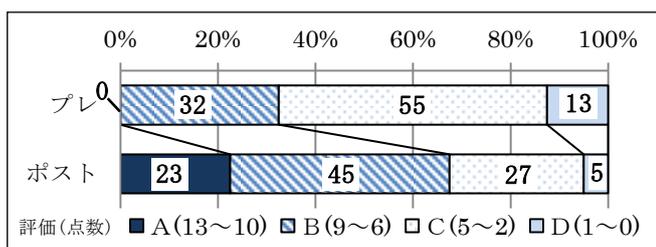


図4 プレテスト・ポストテストの結果

プレテストからポストテストでは、いずれの観点でも見直すことができたが、特に「文章構成」「表現」の観点で伸びが見られた。その中でも、「相手に必要な情報の不足」の項目で13人から23人、「長すぎる文、相手に意味の伝わりにくい文」の項目で9人から25人、「事実と意見の不一致」の項目で0人から20人と顕著な伸びが見られた。このことから、文章を見直す際に、「相手が読みにくい文はないか」「相手に伝わりにくい文はないか」という視点で見

直すことができるようになったと考えられる。これに関わる児童の意識の変容については、次の(2)で具体的に述べる。

課題としては、文章構成の観点の「接続語」の項目が22人から12人に減っている点である。これは、接続語の種類によっては、見落としやすいものがあったためだと考えられる。

(2) 事前・事後アンケートの分析

「書いた文章を見直す項目」に対する質問を行った。そのうち文章構成と表現の観点に関わる項目の一部と児童の意識の変容を表7に示す。

表7 文章構成と表現を見直すことの児童の意識の変容

文章構成と表現の観点の見直している項目	肯定的回答(%)	
	事前	事後
自分の伝えたいことが伝わるような構成	68	97
自分の伝えたいことが伝わるような理由	72	95
相手の理解が深まるような事実と意見	75	95
相手の理解が深まるような具体例を使う	54	93
相手の興味を引き付けるような言葉を使う	58	93

見直す項目における児童の意識の肯定的回答は、事後アンケートにおいて全て90%を上回っており、見直すことについての意識の高まりが見られた。特に、「相手の理解が深まる具体例」「相手の興味を引き付けるような言葉」の項目において、事前アンケートと比べ意識が高くなっていることが分かる。これは、推敲・交流の場において、目的に合わせて具体的な観点に沿って見直す学習活動を行った成果として、何気なく見直しを行い、誤りを正すだけであった見直しを、目的や相手を意識してよりよい文章になるよう見直そうという意識に変わったと考える。

以上(1)(2)から、文章構成や表現の観点で見直すことができるようになったり、見直す意識が高まったりしたといえる。

なお、文章構成や表現の観点を見直す意識の高さとポストテストの表現について見直した結果には、若干の隔たりがある。これは、「分かりにくい」「意味が伝わりにくい」などの文章全体を見直そうという意識が高まった一方で、語句など細かな部分の見落としがあったためだと考えられる。

2 推敲の観点や意図を踏まえて交流する学習活動は有効であったか

(1) 児童の文章と「推敲すっきりシート」の分析

推敲前後の文章と「推敲すっきりシート」の記述から、推敲の観点や意図を踏まえて交流する学習活動の有効性について検証する。典型的な例として児

童 a (プレテスト0点からポストテスト5点) と交流を行った児童 b (プレテスト6点からポストテスト9点) の記述の変容を図5に示す。

推敲①において、児童 a は「見出し」の項目について言い換える必要があると判断し、「推敲すっきりシート」に観点や意図を書き込んだ。交流①でそれを児童 b に伝え、児童 b から「内容に関する言葉を使うといいよ。」と観点や意図を踏まえた適切

な助言を受けた。さらに、自分の気付いていない観点にも助言を受けた。推敲②において、児童 a は助言を基にして対案を考えることができ、具体的な言葉を使って「見出し」を書き直し直すことができていた。推敲①と推敲②を比べると推敲の質が向上しており、観点や意図を踏まえて交流を行うことは、自分の文章を客観的に見直し、文章構成や表現まで見直す力を育てる上で有効であったといえる。

	児童 a の記述や思考	児童 b の記述や思考	分析	
			児童 a	児童 b
記述	<p>内容1</p> <p>書き直す紙を けいじする きくときは がきをきか しんを色か のちうちが やつのちう いっただち の紙にはる</p> <p>児童 a の推敲前の文章の一部 (掲示委員会の紹介)</p>	<p>旗上げ・旗下げ</p> <p>本校にある「日本旗」は、仁方小学校の旗を上げた。下校したとき、旗を上げた。下校したとき、旗を上げた。</p> <p>ポイント 旗を上げたときは、地面につかないようにする。</p> <p>児童 b の推敲前の文章の一部 (児童委員会の紹介)</p>	教師の見取り	推敲前の文章の課題
推敲①	<p>「推敲すっきりシート」に推敲の観点や意図を書き込む。</p> <p>「見出し」が内容1だと分かりにくいから、書き直した方がいいかな。</p>	<p>「事実」が分かりにくいから、もう少し書き加えよう。</p> <p>「長文」で分かりにくい所を短く分けて書こう。</p>	<p>①「見出し」×</p> <p>②「理由」×</p> <p>③「構成」× (順序性×)</p> <p>④「長文」△ (③の図示は省略)</p>	<p>①「事実」△</p> <p>②「長文」△</p> <p>③「見出し」× (②の図示は省略)</p>
交流① 助言し合う	<p>児童 a から児童 b への助言</p> <p>「事実」は、分かりやすくなっているよ。でも、まだ分かりにくい所があったよ。</p> <p>「長文」を短く区切ることで読みやすくなっているよ。</p> <p>その他にも、「見出し」が分かりにくいから、具体的にした方がいいよ。</p>	<p>児童 b から児童 a への助言</p> <p>「見出し」が分かりにくいから、内容に関する言葉を使うといいよ。</p> <p>その他にも、まず、「理由」が分かりにくいから、書き加えた方がいいよ。</p> <p>次に、「構成」についてだけど、時間の順序で構成した方が読みやすいよ。</p>	<p>・目的に合わせて推敲の観点で見直す意識が高まる。</p> <p>・推敲の観点と意図を「推敲すっきりシート」に書くことで、推敲の観点を再確認し、理解を深める。</p> <p>◆図中の網掛けは自分で気付いた項目</p>	
推敲②	<p>助言を基に対案を考え、推敲する。</p> <p>児童 a の推敲②</p> <p>「見出し」を具体的な言葉「けいじを書くとき」を使って書き直すことにしよう。</p> <p>「理由」の「なぜ下書きをするか」を付け加え、分かりやすく伝えよう。</p> <p>「構成」を「時間の順序」で書き直すことにしよう。</p> <p>「長文」で読みにくい所があるから、短くまとめ、文を区切ろう。</p> <p>児童 a の推敲②の文章の一部 (傍線が対案を反映させ書き直しした所)</p>	<p>児童 b の推敲②</p> <p>「事実」の分かりにくい所は、詳しく「旗上げ・旗下げとは」と書き加えることにしよう。</p> <p>「長文」はそのまま短く区切って書いていけばいいのだな。</p> <p>「見出し」が確かに分かりにくいから、具体的な言葉「旗上げ・旗下げのポイント」に書き直すことにしよう。</p> <p>児童 b の推敲②の文章の一部 (傍線が対案を反映させ書き直しした所)</p>	<p>推敲②の文章</p> <p>◆図中の網掛けは自分で気付いた項目</p> <p>①「見出し」○</p> <p>②「理由」○</p> <p>③「構成」○ (順序性)</p> <p>④「長文」○</p> <p>◆相手の「推敲すっきりシート」を読み、助言することにより気付いた項目 (.....▶)</p>	<p>①「事実」○</p> <p>②「長文」○</p> <p>③「見出し」○</p> <p>④「長文」○</p> <p>・客観的に見直す意識の高まりから、読みにくい所に気付く。</p>

図5 児童 a と児童 b の記述の変容

(2) 学習振り返りカードと事前・事後アンケートの分析

交流①で助言し合ったことについての児童の振り返りを示す。相手の気付いていない所を助言することで、相手が喜んでくれ、よりよい文章になったことに満足感を得ていた。また、推敲の観点や意図を踏まえて助言してもらうことにより、自分の推敲に自信がもて、文章をよりよくしようという意欲が高まり、文章を見直すことにつながっていた。

・よりよい文章にするためのアドバイスをもらい、参考になった。
・自分の気付いていない観点到に気付いてくれて、参考になった。

交流①で意識が変容した児童の振り返り

次に、交流②で推敲前と推敲②の文章を比べ、よりよい文章になった部分への評価を行うことで、書き手と助言者の双方が、推敲の観点への理解を更に深め、見直したことへの達成感を味わっていた。

・事実を付け足して、分かりやすくなったね。
・相手が疑問に思いそうな所を詳しくしたね。
・下書きより短くまとめていて、内容が分かりやすくなったね。

交流②で相手の推敲②の文章を評価した記述内容

また、事前・事後アンケートによると、書いた文章を見直すことは、何のためにするのかという問いに対して、事前アンケートの28%から事後アンケートでは70%の児童が「相手が理解できる。相手により分かりやすく伝えるため」「よりよい文章にするため」と記述していた。推敲の観点や意図を踏まえて交流することにより、単に誤りを正すだけの見直しから、よりよい文章にするために見直すことが必要であるという意識に変容したと考える。

以上(1)(2)の分析から、推敲の観点や意図を踏まえて交流することは、有効であったと考える。

一方で、文章を直した際に「どのように直したらよいのか」「直してもそれでよいのか」など、直し方の難しさを感じていた。今回は、目的に合わせて推敲の観点で見直しをさせることに時間がかかった。今後は、対案の作り方やその記述の仕方の指導を一層充実させる必要がある。

VI 研究のまとめ

1 研究の成果

推敲の観点や意図を踏まえて交流する学習活動は、目的に合わせて文章構成や表現を見直す力を育てることに有効であった。

2 今後の課題

- 推敲前の文章の完成度の個人差が大きく、見直す力の差も大きい。つまづきのある児童には、見直す観点を個別に与えたり、対案の考え方を記述の指導と関連付けて細かく指導したりするなどの手立てを工夫する必要がある。
- 単元の中で、観点を明確にした推敲・交流の場を位置付け、系統的に指導していく必要がある。

【注】

- (1) 文部科学省(平成20年):『小学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版p.84に詳しい。
- (2) 文部科学省(平成20年):前掲書p.59, p.83に詳しい。
- (3) 田近洵一・井上尚美編(2009):『国語教育指導用語辞典〔第四版〕』教育出版p.132(大内善一)に詳しい。
- (4) 高木まさき・寺井正憲・中村敦雄・山元隆春編(2015):『国語科重要用語事典』明治図書p.96(森田香緒里)に詳しい。
- (5) 文部科学省(平成20年):前掲書p.59に詳しい。
- (6) 田近洵一・井上尚美編(2009):前掲書p.132に詳しい。
- (7) 文部科学省(平成20年):『小学校学習指導要領』東京書籍pp.20-25に詳しい。
- (8) 田近洵一・井上尚美編(2009):前掲書p.132に詳しい。
- (9) 高木まさき, 外3名(2015):前掲書p.96に詳しい。
- (10) 清道亜都子(平成25年):『書くことの教育における理論知と実践知の統合』溪水社pp.267-281に詳しい。
- (11) 高木まさき, 外3名(2015):前掲書p.96に詳しい。

【引用文献】

- 1) 文部科学省(平成20年):『小学校学習指導要領』東京書籍 p.25
- 2) 内田伸子(1990):『子どもの文章—書くこと考えること』東京大学出版会 p.201
- 3) 文部科学省(平成20年):『小学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版 p.80
- 4) 倉澤栄吉・野地潤家監修(2006):『朝倉国語教育講座4 書くことの教育』朝倉書店 p.138(児玉忠)
- 5) 高木まさき・寺井正憲・中村敦雄・山元隆春編(2015):『国語科重要用語事典』明治図書 p.96(森田香緒里)
- 6) 井上尚美(1998):『思考力育成への方略—メタ認知・自己学習・言語論理—』明治図書 p.95, p.97
- 7) 岩間正則(2010):『中学生の「記述力」を育てる6つの要素』明治図書 p.33
- 8) 寺井正憲(2011):「機能と方法を明確化した交流の学習を」『実践国語研究 No.309』明治図書 p.20