

論理の展開を考えて書く能力を育む国語科学習指導の工夫 — 比較して考えさせる教材の開発を通して —

三次市立三和中学校 山中 すみれ

研究の要約

本研究は、論理の展開を考えて書く能力を育む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、本研究における「論理の展開を考える」の「論理」の種類を整理し、「書くこと」の学習過程に沿って、それぞれの学習過程に使われる論理と考える視点を明らかにして、「論理の展開を考えること」を定義し、その能力を育むために比較して考えさせる教材を開発した。意見文を書く時に参考になる良い例と、改善する必要がある例を提示し比較させることを通して、「どのようにすれば自分の意見を読み手に効果的に伝えることができるのか」を考えさせ、書く活動につなげた。その結果、論理の展開を考える意識が高まり、論理の展開を考えながら書くことができるようになった。このことから、「書くこと」の学習過程に沿った比較して考えさせる教材で、比較することを通して論理を使いながら考えさせ、書く活動につなげることは、論理の展開を考えて書く能力を育むことに有効であると言える。

I 主題設定の理由

平成30年度「基礎・基本」定着状況調査児童生徒質問紙調査【教科の学習に関する調査—教科学習への意識 国語一】の質問項目（9）「国語の授業では、伝えたいことの中心をはっきりさせ、組み立てを考えて文章を書いています。」に対して、本校の生徒の肯定的回答は90.9%であり、論の組み立てを考えて書くことに対する意識が高いことが分かる。しかし、総合的な学習の時間や特別活動などで文章を書く時、自分の伝えたいことを述べるために必要な具体例を挙げることができない生徒や、読み手を意識せずに、自分の伝えたいことや考えをそのまま書いてしまう生徒がおり、これらから論理の展開を考えて書く力が定着していないことが分かる。

その要因は、どの教科書も単元ごとに完成例だけが示されている場合が多いこと、自分自身が、授業の中で、教科書に示された完成例に沿って文章を書かせる取組を中心に行っていたことがある。これが生徒自身の論理の展開を考えて書く活動につながらなかった要因の一つと考えられる。

田中宏幸（平成28年）は、「書くこと」の活動に取り組む生徒の実態として、「生徒が書きたがらない」と指摘し、その上で「実際には『何を』『どう書いてよいのか』がわからないので、『書く気になれない』のである」¹⁾としている。また、犬塚美輪・椿本弥生（2014）は、未熟な書き手の特徴として、

「どのような文章を書くか、その目標やプランを定めずに、いわば『無計画に』文章を書き始めてしまうところにある。」⁽¹⁾としている。

これらの記述から、書くことに困難を感じている生徒が、何をどのように書けば良いか分からぬので、書く気になれなかつたり、とりあえず文章を書き始め、その結果、自分が何をどのように書きたいのかが分からなくなったりしていることが分かる。この姿は、書くことに困難を感じている本校の生徒の姿と一致する。

さらに、犬塚・椿本（2014）は、生徒たちが無計画に書いてしまう背景として、日本の国語科教育の現場で「論理的に書くことに関する指導が十分に行われていない」ことを指摘しているおり²⁾、この指摘は、自分自身の「書くこと」の指導にも一致する。

文章を書く時には、自分の意見を明確にし、意見の根拠としてどのような資料が必要かを考えながら収集すること、どのような構成にすれば意見が明確に伝わるのかを考えながら検討すること、意見を明確にするために、どのように資料を引用したら良いのか、どのように表現を工夫したら良いのかを考えながら記述すること、意見が明確になっているか、構成は適切か、資料の引用は適切かなどを考え、客観的に見直していくことなど、論理の展開を考えて書くことが必要である。「何を」「どう」書いてよいか分からぬ生徒や無計画に書いてしまう生徒を

含む全ての生徒が、論理の展開を考えながら書くことができるよう、指導者が、「論理の展開を考えること」を意識して指導する必要がある。

そこで、どのような論理を使って考えるのかを学ばせるために、資料収集から推敲までの「書くこと」の学習過程に沿った教材開発をする。複数の文例を比較して考えることができる教材を開発し、比較することを通して論理の展開を考えさせ、それを書く活動につなげる。これらの活動が、論理の展開について考える力を育むことにつながると考え、本主題を設定した。

II 研究の基本的な考え方

1 「論理の展開を考えて書く能力を育む」こと

(1) 「論理の展開を考える」とは

ア 「論理」とは何か

難波博孝（2006, 2019）は、論理を「因果関係」と捉えている。「因果関係」を「物事どうしの間に成立する、こうなればこうなるという関係」³⁾とし、因果関係が「主張=考え」につながれば、「理由と主張のつながり」であり、「結果=事実」につながれば「原因と結果のつながり」であるとし、「理由と主張のつながり」「原因と結果のつながり」を狭義の論理としている⁽²⁾。また、難波（2006）は、「論理を学ぶための準備段階」に必要な「順序」「一般と具体」「概観（全体）と詳細（部分）」を論理のなかまとし、狭義の論理である「理由と主張」「原因と結果」と合わせて広義の論理としている⁽³⁾。

「理由と主張」には、「ある事柄に対する主張とその主張の根拠になる理由」のつながりがあり、「原因と結果」には、「原因とそこから予想される結果」のつながりがある。さらに、「順序」には、主張と結果を最初、最後、最初と最後のどこで述べるか、主張と結果につながる理由や原因をどう順序立てるかという「事柄の並べ方」によるつながりがある。

「一般と具体」には、「まとめと具体例」というつながりがあり、「概観（全体）と詳細（部分）」には、「大まかな点と詳しい点」というつながりがある。これらのことから、「順序」「一般と具体」「概観（全体）と詳細（部分）」も論理といえる。

以上のことから、「論理」とは、「『理由と主張』『原因と結果』など、内容と内容との間にみられるつながり」とする。

そして、これらの論理がどのようなつながりであるかを具体例とともに表1にまとめる。

なお、生徒が学習する上で、イメージしやすく、理解しやすい語句にするために「概観と詳細」を「全体と部分」とし、「主張」を「意見」とする。また、意見を述べるには、理由以外にも直接体験や見聞きしたことも根拠になることから、直接体験や見聞きしたことを「事実」とし、理由と併記する。よって、「理由と主張」を「意見と理由・事実」とする。

本研究では、論理の種類を「意見と理由・事実」「原因と結果」「順序」「一般と具体」「全体と部分」とする。「意見と理由・事実」と「原因と結果」は、文章の種類や内容によって因果関係が変化するため、I a 「意見と理由・事実」（以下、論理 I a とする。）I b 「原因と結果」（以下、論理 I b とする。）にし、II 「順序」（以下、論理 II とする。）III 「一般と具体」（以下、論理 III とする。）IV 「全体と部分」（以下、論理 IV とする。）としている。なお、表内の△△は意見や結果を示し、それ以外の○□◇は事例を示している。

表1 論理の種類

論理	説明（具体例）
I a 意見と理由・事実	意見とその意見を裏付ける理由や事実とのつながり (○○だから△△である。) (○○という事実があるから△△だ。)
I b 原因と結果	原因とそれによる結果とのつながり (○○から△△になる。) (△△は、○○による。)
II 順序	I a の意見や I b の結果を、どこで述べるかを表すもの (△△→○○／○○→△△／△△→○○→△△) I a の理由や事実、I b の原因をどのような順序で並べるかを表すもの (□□→○○／○○→□□) (まず・次に・最後に／第一に、一つ目は)
III 一般と具体	[一般→具体] まとめて一般化したものと具体的な事例とのつながり (◇は△△である。例えば、○○や□□がある。) [具体→一般] 具体的な事例とまとめて一般化したものとのつながり (○○という例がある。ここから◇は△△といえる。) (○○であり、□□である。つまり、◇は△△だ。)
IV 全体と部分	大まかな点と詳しい点・細かい点とのつながり (○○という点から△△であると言える。) (特に○○を見ると、△△であることが分かる。)

イ 「論理の展開を考える」とは何か

難波（2006）は、「論理の適切さの基準」を、「理由と主張」は、理由と主張がうまく関連付けられているか、どれだけ多くの人が深く納得するか、「原因と結果」は、（書かれている事実の他に）書かれていない事実も含めてそういえるか、「順序」「一般と具体」「概観（全体）と詳細（部分）」は、関係が事実かどうかとし、これらを基準に適切さを判

断するとしている⁴⁾。

「書くこと」の学習において、それぞれの論理で適切さを判断するには、「読み手に対して意見が明確に示された文章になっているか」という相手意識と「読み手に読んでもらうという目的に応じているか」という目的意識を念頭に置く。そして、それぞれの論理において次に示す判断基準を設定し、それに基づいて判断する。判断基準は、論理Ⅰaでは、意見が明確か、意見に対して理由や事実につながりがあるか、論理Ⅰbでは、原因と結果が正しいか、書かれていない事実も含めて正しい結果になっているか、論理Ⅱでは、意見が読み手に伝えるのにふさわしい構成になっているか、事例の順序は適切か、論理Ⅲでは、意見の根拠として事例は適切か、複数の事例のまとめ方は適切か、論理Ⅳでは、意見の根拠として注目した部分は適切か、である。

このように、それぞれの論理を使い、意見と事例のつながりや構成、引用の適切さを検討し、さらに、文章全体を通して、一貫性のある論理の展開になっているかどうかを判断する。

のことから、論理の展開を考えるとは、相手意識と目的意識をもち、論理Ⅰa、論理Ⅰb、論理Ⅱ、論理Ⅲ、論理Ⅳの五つの論理を使って、意見と事例とのつながりの適切さや文章全体の一貫性を判断することとする。

(2) 「書くこと」の学習過程とそれぞれの論理

ア 「書くこと」の学習過程

中学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編（平成30年、以下「29年解説」とする。）は、「書くこと」の学習過程を、「題材の設定、情報の収集、内容の検討」（以下、学習過程①とする。）「構成の検討」（以下、学習過程②とする。）「考えの形成、記述」（以下、学習過程③とする。）「推敲」（以下、学習過程④とする。）「共有」（以下、学習過程⑤とする。）と示している。さらに、それぞれの学習過程の指導事項として、「題材の設定、情報の収集、内容の検討」は「目的や意図に応じて題材を決め、情報を収集・整理し、伝えたいことを明確にすること」、「構成の検討」は「文章の構成を検討すること」、「考えの形成、記述」は「記述の仕方を工夫し、自分の考えが伝わる文章にすること」、「推敲」は「読み手の立場に立ち、自分が書いた文章について捉え直し、分かりやすい文章に整えること」、「共有」は「読み手からの助言などを踏まえて、自分が書いた文章のよい点や改善点を書き手自身が見いだすこと」⁵⁾を示している。

井上尚美（2014）は、「説明的文章」の定義の中で、「a 認識の論理」と「b 表現の論理」の二つの論理を示している。作者が、「a 認識の論理」では、「1 対象として、何を・どんな角度（視点）から・どんな態度でとりあげるか。」「2 自分の認識の正しさをどう裏づけるか（実験・調査・論証など）。」、「b 表現の論理」では、「3 それら（1・2の項目）をどのように順序立てて並べ、文章全体を構成するか。」「4 それを読み手に最も効果的にわかりやすく理解させるために、どう表現するか（表現効果・相手への配慮）。」⁶⁾を考えて書き表すとしている。

また、田中（平成28年）は、「書き手は、『何を書くか』という問題と『どう書くか』という問題とを関連づけながら、材料を集め直したり、構想を立て直したり、語句を選び直したり、読み返して修正し続けたりと、複層的・循環的に自問自答を繰り返しながら、一枚の織物を仕立てるように文章化していく」とし、「『誰が、どういう立場から』（主体・立場）『誰に向けて』（相手）、『何のために』（目的・意図）、『何を』（内容）、『どのように』（表現方法・形態）の五つの条件を明確にした切実感・真実感のある『状況的な場』の設定がなされることによって、言葉は紡ぎ出される」⁷⁾としている。

両氏が示す書き手の意識や書く活動に関する記述は、「29年解説」で示された「書くこと」の学習過程と照らし合わせると一致する部分があり、さらに、相手意識や目的意識に関連する記述も見られる。そこで、両氏の記述を「書くこと」の学習過程にあてはめて表2に示す。

表2 「書くこと」の学習過程と井上・田中による書き手の意識と活動の関係

	井上（2014）	田中（平成28年）
相手意識	読み手に	誰に向けて
目的意識	最も効果的に分かりやすく理解させるために	何のために
学習過程① 題材の設定 情報の収集 内容の検討	a 「認識の論理」 1 何を・どんな角度からどんな態度で取り上げるか 2 認識の正しさをどう裏づけるか	誰がどういう立場から書くか 何を書くか
学習過程② 構成の検討	b 「表現の論理」 3 どのように順序立てて並べるか (どのように)文章全体を構成するか	どのように書くか
学習過程③ 考えの形成 記述	b 「表現の論理」 4 どう表現するか	
学習過程④ 推敲		材料を集め直す 構想を立て直す 語句を選び直す 読み返して修正し続ける
学習過程⑤ 共有		

表2から、書き手が「書くこと」の学習過程に沿って、「どんな角度・態度」から「どういう立場」で「どう裏付けるか」（論理Ia）、「どのように順序立てるか」「どのように構成するか」（論理II）、「どのように書くか」「どう表現するか」（論理III、論理IV）、「材料を集め直す」（論理Ia）、「構想を立て直す」（論理II）、「語句を選び直す」（論理III、論理IV）とそれぞれの論理を使っていることが分かる。

そして、学習過程①、学習過程②、学習過程③の段階で、記述に向けて計画的に構想を練り、資料の収集、内容の検討や構成、表現について適切かどうかを学習過程を振り返りながら判断し、学習過程④で、文章全体を整えて文章を完成させていることが分かる。

犬塚・椿本（2014）は、未熟な書き手が無計画に文章を書き始めてしまうことを指摘していたが、学習過程①で自分の意見を明確にし、それに合わせて資料収集や内容を検討し、学習過程②で全体の構成を検討し、学習過程③で検討した内容を事例として取り上げるという活動をすることで、計画的に書くことが可能になる。

イ 「書くこと」の学習過程で使用する「論理」と「考える視点」

「書くこと」の学習過程では、学習過程によって五つの論理を使い分けながら文章を書いている。そこで、それぞれの学習過程でどの論理を使ってどのように考えるのかを表3にまとめると。

学習過程①では、論理Ia、論理Ib、論理III、論理IVを使い、意見を明確にして、根拠になる資料を収集し、事例や引用部分を検討する。学習過程②では、論理IIを使い、意見を伝えるためにふさわしい構成について考える。学習過程③では、論理Ia、論理Ib、論理III、論理IVを使い、意見を効果的に伝えるための引用の仕方や表現の工夫について考える。学習過程④では、論理Ia、論理Ib、論理II、論理III、論理IVのすべての論理を使い、文章の適切さについて判断する。そして、学習過程⑤では、論理Ia、論理Ib、論理II、論理III、論理IVのすべての論理を使って、書き手の文章を読み、書き手の意見が明確に伝わるかどうかを判断し、助言する。

このように、ほとんどの学習過程で複数の論理が使われ、すべての学習過程で論理が繰り返し使われていることが分かる。

文章を書く時に、それぞれの学習過程でどのような論理を使っているのかを意識すると、「何を」「ど

う」書いてよいのか分からぬといふことが解消につながると考えられる。しかし、書くことが困難な生徒は、それぞれの学習過程の中で、論理を意識せずに活動している。書くことを指導する際には、すべての学習過程の中で、論理を意識させ、論理を使って考えさせることが必要である。

表3 「書くこと」の学習過程で使用する「論理」と「考える視点」

意義	学習過程	主に使用する論理	考える視点
読み手に対して自分の意見や物事の結果を、明確に伝えられるかどうか	①教材の設定情報の収集 内容の検討	Ia観と触・較	意見を明確にするには、どのような情報が必要か
		Ib原因と結果	収集した情報からどのような意見が導き出せるか
		III一般と具体	結果の基になる原因は何か
		IV全体と部分	原因からどのような結果が導き出せるか
		②構成の検討	意見や結果を明確にするためにどのような事例が示せるか 示した事例を適切にまとめていくか
	③考え方の形成 記述	III一般と具体	意見や結果を明確にするには、情報のどの部分に注目すればよいか
		IV全体と部分	意見や結果を明確にするには、どの型が効果的か 理由や事実、原因を、どのような順序で述べれば効果的か
		Ia観と触・較	意見を明確にするために、理由や事例をどう記述すると効果的か
		Ib原因と結果	原因と結果のつながりをどうすれば明確に記述できるか
	④推敲	III一般と具体	意見や結果を明確にするために、事例をどのように引用すれば効果的か
		IV全体と部分	意見や結果を明確にするために、注目した部分をどのように引用すれば効果的か
		Ia観と触・較	意見と理由や事実とのつながりが適切か
		Ib原因と結果	原因と結果のつながりが適切か
		II順序	意見と理由・事実、原因と結果が、適切な構成になっているか
書き手の意見や物事の結果が明確か	⑤共有	III一般と具体	引用した事例が意見や結果に対して適切か
		IV全体と部分	注目した部分が意見や結果に対して適切か
		Ia観と触・較	意見と根拠になる理由や事実のつながりが適切か
		Ib原因と結果	原因と結果のつながりが適切か
		II順序	意見とその理由や事実、原因と結果を適切に順序立てているか
		III一般と具体	引用した事例が意見や物事の結果に対して適切か
		IV全体と部分	注目した部分が、意見や結果に対して適切か

2 比較して考えさせるための教材

中央教育審議会教育課程企画特別部会（平成27年）は、育成すべき資質・能力を三つの柱で整理した。その中の「ii 知っていること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）」で、問題発見・解決のプロセスの中で、思考・判断・表現を行うことができることが重要であるとし、その思考の一つとして、解決の方向性や方法を比較・選択することを示している⁽⁴⁾。

中学校学習指導要領（平成29年告示）解説総合的な学習の時間編（平成29年）では、探究的な学習の過程において、他者と協働して問題を解決する学習活動と言語により分析し、まとめたり表現したりするなどの学習活動が行われるようにすること、その際、比較する、分類する、関連付けるなどの考える技法が活用されること。」としている⁽⁵⁾。

このように、「比較する」「分類する」「関連付ける」は、問題発見・解決学習や探究的な学習で、思考を深めるために必要なスキルとして示されている。

中でも「比較する」というスキルは、「どのような共通点や相違点があるのか」「どのような特徴があるのか」など深く考えることができ、そこで考えたことをまとめたり、表現したりすることもでき、思考を深めると同時に表現するときにも有効に働く。

そこで、今回は「書くこと」の学習過程に沿って、

「比較する」ことができる教材を開発する。次に教材を図1と図2に示す。

学習過程①③④に関しては、書く時の参考にするのにふさわしい「良い例」と改善する必要がある「悪い例」を使って比較させる。

学習過程①では、教材に示した意見を基に、資料の収集・選択や内容の検討について比較させる。どちらの資料収集・選択や内容の検討の仕方が適切かを考えさせ、さらに、不適切な資料はどれか、どのような資料を加えたら良いかについて、論理Ⅰa、論理Ⅲ、論理Ⅳを使って考えさせる。学習過程②では、まず、頭括型、尾括型、双括型の文章例を比較させ、それぞれの特長をまとめさせる。さらに、事例の順序立てはどちらが適切か、適切でない場合は、どのように改善すればよいかを論理Ⅱを使って考えさせる。学習過程③では、二つの構成表にある資料の引用の仕方を比較させ、どちらの引用の仕方が適

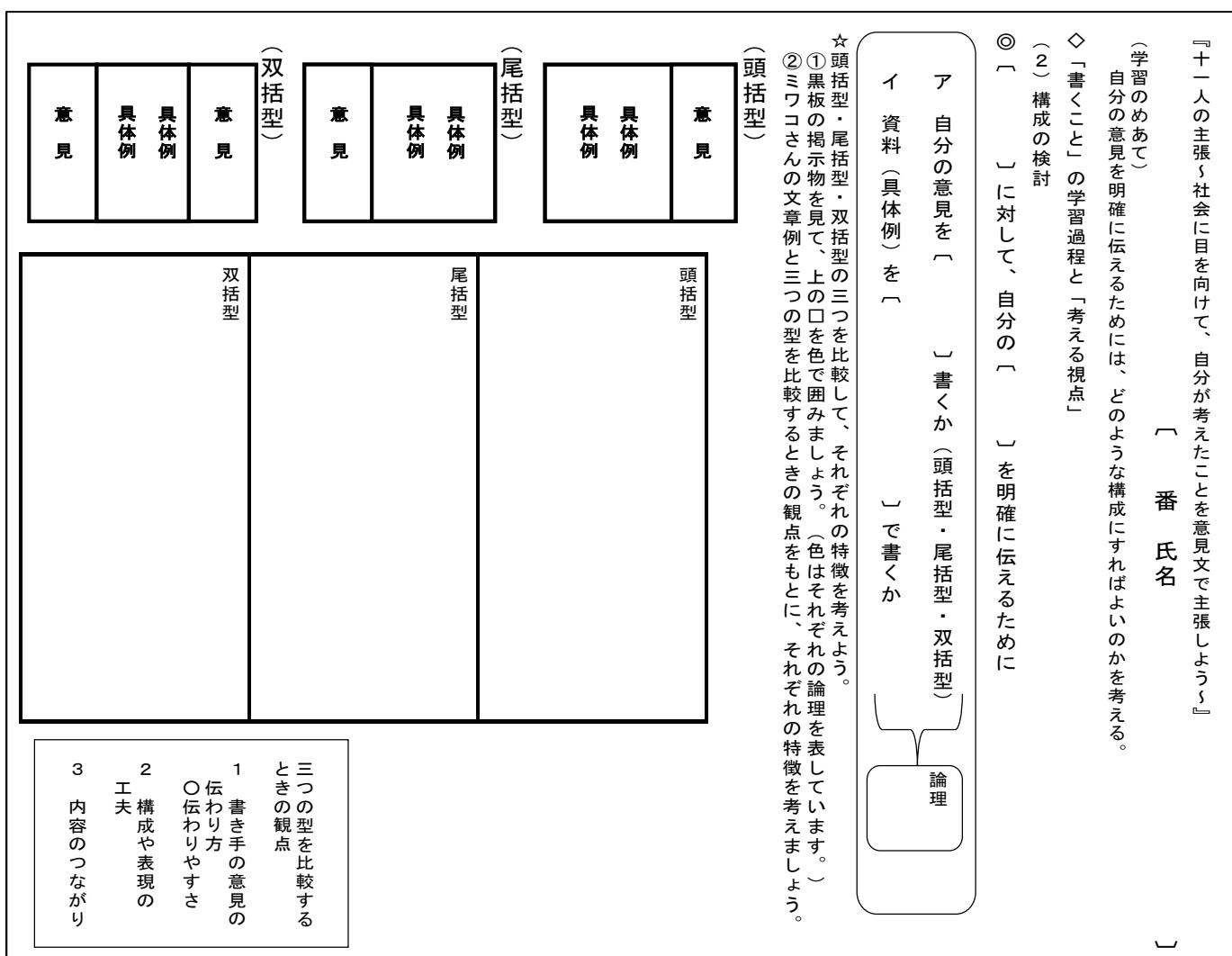


図 1 学習過程②で使用した教材

『十人の主張へ社会に耳を向けて、自分が考えたことを意見文で主張しなさい』

(手筋のめあて)
「どういった資料を引用すれば、自分の意見が明確になるのかを考えよ。」

I. 「ミコちゃんの構成表」

(高齢者の孤立化問題)
高齢者が孤立しないように、サロンの充実と移動手段の確保が必要だ。

〔文章構成〕
型 (頭註脚)

自分の意見

具体例 1 中国新聞 (平成三十一年四月二十日付)

国土・社会保障・人口問題研究所による都道府県別の「日本の世帯数の
将来推計」の公表

縦線を引いたところ

・世帯主六十五歳以上の高齢者世帯が、二十一年後の二〇四〇年に「一百万
世帯を突破し、一人暮らしの割合が、全都道府県で三十%超え十五
都道府県で四十%以上にな。

具体例 2 中国新聞 (平成三十一年四月二十日付)

「日本の世帯数の将来推計」問題記事

自治体の取組

・A市の「ミユニティカフェ」の取組で、週六日、有料・無料のプログラ
ムを開催している。

具体例 3 中国新聞 (令和元年五月十四日付)

国土交通省・経済産業省による公道での自動運転の実証実験
実験について

・自動運転が実現すれば、高齢者の移動手段の確保につながる。

○意見「高齢者が孤立しないように、サロンの充実を移動手段の確保が必要だ」に対する事例として適切な部分に線を引いている。

○意見を明確に示している。

II. 「ミコちゃんの構成表」

(テーザー)・自分の意見
(高齢者の運転問題)
おじいちゃんの運転は危ない危険だ要注意だつよ。

〔文章構成〕
型 (頭註脚)

自分の意見

具体例 中国新聞・社説 (令和元年六月十四日付)

高齢者の運転に関する社説

※最初と最後の段落周辺を大まかに〇で囲む。

具体例 中国新聞 (令和元年五月十四日付)

国土交通省・経済産業省による自動運転の実証実験

※最初と最後の段落周辺を大まかに〇で囲む。

この2つの記事の間におじいちゃんの運転のことを書く。

△運転の「何」について書くのかを具体的に書いていない。
△引用部分に印をしているが、大まかに丸をして囲っているので、
どこを引用するのか明確ではない。
△意見に対する事例として必要ではないものを入れている。

△意見が明確ではない。

図2 学習過程③で使用した教材（上段良い例、下段悪い例 吹き出しの○は適切である点、△は適切ではない点について記述している）

切か、どのように引用すれば良いかを考えさせる。

学習過程④では、推敲した文章例を基に、どのように推敲すれば良いのかを考えさせ、文章例を使って実際に推敲させる。

このように、比較することで、論理の展開を考える力を育む。

また、学習過程①から④のそれぞれの学習に入る前に、意見文を書くこと、書いた意見文を新聞に投稿したり、各種の作文コンクールに応募したりすることを知らせる。そして、論理の種類、学習過程、それぞれの学習過程で使われる論理と考える視点について説明する。

III 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

「書くこと」の学習過程に沿った「比較する」ことができる教材を通して、学習指導を行うことで、論理の展開を考えて書く能力を育むことができるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について、表4に示す。

表4 検証の視点と方法

検証の視点	方法
○論理の展開を考えながら意見文を書くことができたか。	プレテスト ポストテスト 事前アンケート 事後アンケート 意見文 ワークシート 振り返り
○論理の展開を考えながら書く能力を育むために、比較して考えさせる教材は有効であったか。	

IV 研究授業について

○ 期 間 令和元年6月17日～令和元年6月21日
令和元年7月5日～令和元年7月11日

○ 対 象 所属校第3学年（1学級11人）
プレテスト・ポストテスト、事前アンケート・事後アンケートは、欠席者の関係で10人のデータを基に考察する。

○ 単元名 11人の主張—社会に目を向けて、自分が考えたことを意見文で主張しよう—

○ 目 標 比較して考える教材を通して、「書くこと」のそれぞれの学習過程で使う論理と考える視点を知り、相手意識と目的意識をもち、論理と考える視

点を活用しながら論理の展開を考えて意見文を書くことができる。

○ 単元指導計画（全8時間）

時	学習活動	学習過程
1	プレテスト・事前アンケート 「プラスチックごみ」に関する新聞記事6点を基に意見文を400字以内で書く。 各自の意見文の構成について説明する。	
2	「書くこと」の学習過程で使用する「論理」と「考える視点」を知り、各自の意見文のテーマを決定する。	
3 4	自分の意見を裏付けるために必要な資料を適切に収集したり検討したりするには、どのようにすれば良いかを考える。	① 題材の設定 情報の収集 内容の検討
5	自分の意見を読み手に分かりやすく伝えるために、どのような構成にすれば良いかを考える。	② 構成の検討
6	自分の意見を明確にするために、どのように資料を引用し、どのような文章構成にしたら良いかを検討し、構成表を作成する。	③ 考えの形成 記述
7	前時に作成した構成表をもとに意見文を下書きし、読み手に意見が明確に伝わる文章になっているかどうかを考えながら推敲する。	④推敲
8	ポストテスト・事後アンケート 「自動運転」に関する新聞記事5点を基に意見文を400字以内で書く。 各自の意見文の構成について説明する。	

V 研究授業の分析と考察

1 論理の展開を考えながら意見文を書くことができたか

(1) プレテスト・ポストテストによる分析

まず、論理の展開を考えながら意見文を書く問題における、プレテスト・ポストテストの判断基準を、学習過程①から④に沿って設定し、表5に示す。そして、A・B評価を基準に達しているものとし、結果を表6に示す。

表5 論理の展開を考えながら意見文を書くことにおける判断基準

評価基準	判断基準			
	A	B	C	D
①題材の設定 情報の収集 内容の検討	意見が明確で説得力があり、意見が明確になるように、事例を内容ごとに関連付けて収集・選択している。	意見が明確であり、事例を適切に収集・選択している。	意見と意見に対する事例を収集・選択しているが、いずれも不十分である。	上記以外

②構成の検討	A	読み手に意見を伝えるために効果的な構成を考え、事例を順序立てて書いている。
	B	読み手に意見を伝えるために構成を考えて、事例を順序立てて述べている。
	C	読み手に意見を伝えるために構成を考えているが、事例の述べ方や構成が不十分である。
	D	上記以外
③考え方の形成・記述	A	意見が伝わるように、事例を意見と関連付けてまとめ、表現を工夫して記述している。
	B	意見が伝わるように、事例を内容ごとにまとめて記述している。
	C	意見に対する事例を順番に記述している。
	D	上記以外
④推敲	A	自分の意見が明確に伝わるように、意見と事例のつながりの適切さ、引用や表現の效果、順序などを検討しながら、文章全体を整えている。
	B	自分の意見と事例のつながりを検討しながら文章全体を整えている。
	C	言葉遣いや漢字など、語句を整えている。
	D	推敲が不十分である

表6 論理の展開を考えながら意見文を書くことにおける
プレテスト・ポストテストの結果 (10人)

①題材の設定・情報の収集・内容の検討		ポストテスト				計(人)
			A	B	C	
②構成の検討	プレテスト	A	1	0	0	0
		B	2 (a)	1	0	0
		C	1	2 (b)	3 (c)	0
		D	0	0	0	0
		計(人)	4	3	3	0
③考え方の形成・記述	プレテスト	ポストテスト				計(人)
			A	B	C	D
		A	2 (a)	0	0	0
		B	2	0	0	0
		C	0	4 (b)	2 (c)	0
④推敲	プレテスト	計(人)	4	4	2	0
		ポストテスト				計(人)
			A	B	C	D
		A	1	0	0	0
		B	3 (a)	1	2 (c)	0
		C	0	3 (b)	0	0
		D	0	0	0	0
		計(人)	4	4	2	0
④推敲	ポストテスト	ポストテスト				計(人)
			A	B	C	D
		A	1	0	0	0
		B	1 (a)	1	0	0
		C	1	1 (b)	0	1 (c)
		D	0	3	1	0
		計(人)	3	5	1	1

(表中の a b c は生徒を示す。)

表6に示す結果から、プレテストでは、評価C又はDであった生徒が、ポストテストにおいて基準に達したのは、学習過程①で3人、学習過程②で4人、学習過程③で1人、学習過程④で5人となっており、ここから、生徒たちが論理の展開を考えながら意見文を書くことができるようになったことが分かる。

ここで、学習過程①から④において、プレテスト・ポストテストとともに、基準に達していた生徒a、プレテストでC評価であったが、ポストテストでは、基準に達した生徒bの変容を表7に示す。

表7 生徒a bのプレテスト・ポストテストにおける意見文の変容（下線は稿者による）

生徒a	近年、プラスチックごみが問題になっている。資料②を見ると、2015年の世界のプラスチックごみの量は3億トンと、1980年の約6倍になっていることがわかる。
	資料④からわかるように、プラスチックにはいろいろな特徴がある。プラスチックは加工しやすく、安く作れるというメリットがある。反対に、自然に分解されずに海にたまつていいというデメリットがある。また、有害な物質がくつきやすいため、魚や貝がこれを取り込むと体内に有害な物質がたまつていくことがある。この魚や貝を人が食べると、健康を損なう危険性があると思う。
生徒b	資料③⑥を見ると、海外でもプラスチックによる規制が行われていることがわかる。海外にプラごみを輸出していた日本では、プラごみの不法投棄が心配されている。
	このようなことから、私は、今後プラスチックを削減する取組を世界中で考えていかなければならないと思う。
生徒a	最近、自動車の自動運転が話題になっている。例えば、タクシーや中型バスの自動運転実験が行われる。タクシーでは、ハンドルのある席に運転手が同乗しているが、将来的に運転手の同乗が不要となれば、高齢者らの移動手段を確保することができるだろう。また、一般の自動車でも、「自動運転中、システムからドライバーにスムーズな交代ができる状態であれば、携帯電話の使用やテレビ視聴が可能となる。」という法律が成立した。
	その反面、無人運転の新交通システムが逆走し、車止めに衝突したという事故が起きている。これにより、骨折などの重傷をおった人もいる。原因はわかっていない。
生徒b	このように、自動運転には、高齢者問題の解消という良い面もあるが、事故が起きるなどの危険な面もあるので、今後は安全に利用できるよう、慎重に考えていかなければいけないと思う。
	私は、資料をみて、世界中には捨ててしまうプラスチックゴミが年々増えています。2015年には3億トンも発生していることが分かりました。また、プラスチック製品が、河川から海に流れ、魚や鳥が餌と間違えて食べることが危険だと思いました。プラスチック製品を魚が食べることは危険だし、プラスチック製品を食べた魚を、私たちが食べる可能性がありとても危険だと思います。
生徒a	しかし、資料④、資料⑤をみると、日本や世界は、プラスチックゴミの発生問題を改善しようとしていることが分かります。例えば、日本では、環境負荷の低いプラスチックの容器を研究したり、ストローを使わないという行いをしています。また、世界でもイギリスなどはプラスチックのストローを使用禁止などしています。
	私は、たくさんの資料をみて、プラスチックだけでなく物を大切に使うと思いました。
生徒b	私は、電車の無人運転は危険なので、一度中止をした方が良いと思う。A市を走る新交通システムで、無人運転の車両が逆走し車止めに衝突し、15人が搬送されたというニュースがあった。その車両には約30人が乗っており、ドアが閉まって出発しようとしたところ約25メートル逆走をしました。
	運輸安全委員会は、鉄道事故調査官を派遣した。国土交通省の担当者は「過去のデータでは確認できていないが、新交通システムでの車両逆走は記憶にない。」と説明している。また、運営会社は、司令所と事故車両のやりとりの記録に異常は確認されなかつたとしているが、逆走の原因はわかっていない。
生徒a	他にも、93年に、B市で車両が暴走して車止めに衝突し、200人以上の乗客がけがを負う事故があった。事件から1ヵ月半は運転を中止し、2000年までは安全のため係員を添乗させる対策をとっている。

生徒aとbは、プレテストでは、意見が明確ではなく、事例とのつながりも不十分であった。そして、生徒aは、事例を順番に並べるだけで構成の工夫が見られず、生徒bは、事例を取り上げ、それに対する感想を交互に述べるだけであった。

一方、ポストテストにおいて、生徒a bとともに、論理IIを使って、具体的に段落を構成し、論理IIIや論理IVを使って、意見に対する事例の引用の仕方について工夫していた。

生徒aは、構成メモに自分の意見を書き、論理I aを使って資料を選択していた。そして、自動運転の実験に注目し、それぞれの資料の内容を関連付けながら引用した。さらに、学習過程③で、自分の意見と区別するために、引用部分に「」を使うことを学習しており、意見文では実践して書いていた。

生徒bは、自分の意見に説得力をもたせるために、論理I aを使って資料を収集し、自動運転による事故を事例に加えた。さらに、プレテストでは、推敲をするまでに至らなかったが、ポストテストでは、意見に対して事例が適切かどうかを見直していた。

生徒a b以外にも、プレテストでは説明文に近い文章を書いていたが、ポストテストでは、意見を伝えるために、自動運転の良い点と悪い点を取り上げるとより効果があると判断して、資料を収集・検討したり引用の仕方を工夫したりして意見を明確にした生徒、記事を比較する中で、記事の内容は同じでも、表現の仕方の違いで印象が変わることに気付き、意見文を書く時の参考にした生徒もいる。このように、生徒たちは学習を通して、論理を活用しながら文章を書いていると言える。

これらから、「書くこと」の学習過程に沿って、論理の展開を考えて書く能力が、概ね育まれてきたと考える。

一方で、プレテスト・ポストテストともに基準に達しなかった生徒、ポストテストで評価が下がった生徒もいる。

生徒cは、プレテスト・ポストテストともに事例を取り上げ、感想を述べている。プレテストでは、いくつかの新聞記事をまとめながら事例を述べていた。ポストテストでは、新聞記事を何度も読み直し、文章の書き直しをしていたが、事例を関連付けることができず、一段落を一文で構成し、全体を通して一貫性のない文章になっていた。そして、推敲するまでに至らなかった。しかし、授業で書いた意見文では、すべての学習過程で基準に達している。このことから、生徒cは、論理を使って考えたものの、

考えたことを文章で表現することができなかつたと考えられる。

(2) 事前アンケート・事後アンケートの結果から

表8は、「書くこと」の学習過程に沿って、論理を使ったかどうかを問う事前アンケート・事後アンケートから、生徒の意識の変容をまとめたものである。

表8 4件法による「書くこと」の学習過程に沿った論理に対する意識の平均値 (ポイント)

学習過程	質問項目		論理	事前		事後	
① 題材の設定 情報の収集 内容の検討	ア	資料を読んで、自分の意見を明確にした。	I a	3.5		3.8	
	イ	資料のどの部分を読んでどう考えたか、根拠にあたる部分を探した。	I a	3.2		3.4	
	ウ	資料にある事実に基づいて意見を述べたり、結果につながる根拠を探したりした。	I b	2.9	3.2	3.2	3.5
	エ	いくつかの資料から、自分の意見にふさわしい根拠や事柄を選んだ。	III	3.2		3.9	
	オ	自分の意見を確認するため、選んだ資料のどの部分に注目すれば良いかを考えた。	IV	3.6		3.6	
② 構成の検討	カ	自分の意見を最初、「最初」「最後」のどこに書いたら良いかを考えた。	II	2.5		3.7	
	キ	自分の意見や取り上げた資料の内容をどう順序で書けばよいかを考えた。	II	2.9	2.7	3.7	3.7
③ 考え方の形成 記述	ク	自分の意見と根拠となる資料につながりがあるように事柄を整理した。	I a	3.1		3.1	
	ケ	原因と結果に矛盾がないように、事柄を整理した。	I b	3.3		3.4	
	コ	選んだ資料から、分かったことや考えたことをまとめた。	III	3.3	3.0	3.5	3.3
	サ	分かったことを考えたことを裏付ける為に、事例を取り上げた。	III	2.8		3.6	
	シ	どこを詳しく書けば、読み手がイメージやすくなるのかを考えた。	IV	2.8		3.2	
④ 推敲	ス	自分の内容が、目的根拠ふさわしいものかどうかを確認し、内容を検討した。 <small>相手意識 目的意識</small>		3.0		3.3	
	セ	意見と根拠や事例につながりがあるかどうかを確かめた。	I a	2.9		3.5	
	ソ	原因と結果に矛盾がないかどうかを確かめた。	I b	3.3		3.6	
	タ	文章の最初から最後までつながりがあるかどうかを確かめた。	II	3.1		3.6	
	チ	取り上げた根拠や事例が、意見にふさわしいかどうかを確かめた。	III	3.1		3.6	
	ツ	意見を述べた際に、注目して引用した内容がふさわしいかどうかを確かめた。	IV	3.2		3.5	

事前アンケート・事後アンケートを見ると、ほとんどの項目で平均値が高くなっている。特に、質問項目力では、1.2ポイント、質問項目キとサでは、いずれも0.8ポイント上がっていた。

また、学習過程ごとに見ると、特に、学習過程②で伸びが見られ、1.0ポイント上がっていた。

三つの型を比較し、それぞれの特長を理解したことで、生徒たちは、意見を伝えるためにふさわしい型や事例の順序立てについて考えることができるようになったと考えられる。

一方で、学習過程③は、事前アンケート・事後アンケートともに他の学習過程に比べて平均値が低い。

これは、資料の読み取りが難しく、意見にふさわしい事例を引用することが困難だったと考えられる。

生徒aは、事前アンケートの平均値が2.9ポイント、事後アンケートの平均値が3.7ポイントであり、0.8ポイント上がっていた。特に質問項目カとセが、いずれも「どちらか」というと当てはまらない」から

「当てはまる」に上がっている。ポストテストで、段落構成を工夫し、さらに、事例を述べてから「このように」を使って意見をまとめて述べたり、意見と事例とのつながりの適切さを確かめたりしていることからも、論理に対する意識が高まっていることが分かる。また、意見文を書く時に大切なことについて、事前アンケートでは、「事例を挙げるたびに、それに対する自分の考えを入れること」と記述していたが、事後アンケートでは、「資料を読み取り、読み手がわかりやすいように、意見に合わせて整理すること」としており、読み手を意識するとともに、資料と意見とのつながりをもたせることを意識するようになったことが分かる。

生徒bは、事前アンケートの平均値が2.8ポイント、事後アンケートの平均値が3.4ポイントであり、0.6ポイント上がっていた。特に、質問項目カとキで「当てはまらない」から「どちらかといえば当てはまる」と変化している。ポストテストでは、「自分の意見が伝わりやすい」という理由で頭括型を選び、段落ごとにどのような内容を取り上げるかを考えていたことからも、論理IIを使って考えるようになったことが分かる。また、意見文を書く時に大切なことについて、事前アンケートでは、「資料をたくさん読み、自分の意見をまとめること」と記述していたが、事後アンケートでは、「読み手に自分の意見が伝わるように事例を書くこと」としており、生徒aと同様に、読み手意識をもつようになったことが分かる。

生徒cは、プレテスト、ポストテストとともに3.4ポイントであった。学習過程①の五つの質問項目のうち、質問項目ウエオでの自己評価が上がっている。ポストテストにおける意見を書く時に大切なことの記述で、「根拠になる資料を探す」としており、ここからも、論理Iaに対する意識が高まっていることが分かる。一方で、学習過程③の五つの質問項目のうち、質問項目クケコシでの自己評価が下がっている。プレテストとポストテストでの分析でも述べたように、論理を使って考えたものの、考えたことを十分に表現できなかったことで、自己評価を下げ

たと考えられる。

これらから、生徒たちは、論理を使いながら考える学習を通して、論理に対する意識が高まり、自分が論理を使いながら考えているかどうか判断するようになつたといえる。このことから、論理の展開を考えながら書く能力が概ね育まれてきていると考えられる。

(3) 授業の様子から

本单元では、学習過程に沿って論理を使って考えさせる学習から実際に書く活動につなげるために、各自がテーマを設定し、新聞記事を収集し、意見文を書く取組をした。

ここで、生徒が書いた意見文を、V(1)表5の判断基準をもとに評価し、表9に示す。

表9 意見文の評価 (11人)

判断基準 学習過程	A	B	C	D
①題材の設定、情報の収集、内容の検討	3	8	0	0
②構成の検討	3	8	0	0
③考え方の形成、記述	3	6	2	0
④推敲	1	6	4	0

表9の結果から、学習過程①と②において、全員が基準に達し、学習過程③と④では過半数の生徒が基準に達していることが分かる。ここから、論理の展開を考えて書くことができるようになったと考えられる。

学習過程①では、振り返りで「自分の意見に合った資料をどうやって探すのかが分かった」「自分の考えに関連付けて(資料を)選ぶと良いことが分かった」などの記述が見られた。実際、各自で意見文を書く時に、論理Iaを使って、意見と根拠になる事例を選択した後、さらに事例が必要であると判断し、論理IIIと論理IVを使って考えた結果、引用部分を追加した生徒や、論理Iaを使って再度考え、記事だけでは意見の根拠として不十分であると判断し、国語辞書で意味を調べるなど、他の事例を追加して意見文を書く生徒もいた。

学習過程②では、振り返りで「それぞれの型で伝わりやすさが変わってくるので活用していきたい」という記述が見られた。生徒たちは、構成表を作成する際に、新聞記事を読み、論理IIを使って、どのように順序立てていこうかと考えながら、事例を構成表に並べていた。

学習過程③では、振り返りで「プリント(教材)

で学習した資料の引用の仕方などを生かしていきたい」という記述が見られた。新聞記事を読んで、自分の意見の根拠になる部分に線を引いたり、引いた後で見直し、削除したり追加したりするなど、事例をどのように引用しようかと考えていた。ここから、論理Ⅰaを使って、自分の意見を明確にするにはどの資料が必要かと考えながら選択し、論理Ⅲ、論理Ⅳを使って、資料からどの部分を引用すれば意見とのつながりが明確になるかを考えていたことが分かる。

学習過程④では、自分の意見と事例とのつながりを見直すために、事例の引用部分を読み直していた。論理Ⅰaを使って意見と事例とのつながりが適切かどうか、論理Ⅱを使って意見を分かりやすく伝えるために効果的な構成になっているか、論理Ⅲを使って引用した事例が意見に対して適切か、論理Ⅳを使って注目した部分が意見に対して適切かなど、それぞれの論理で考えていたことが分かる。また、振り返りで、「推敲は、文を書く時に大切だと思った」と記述する生徒もいた。

このように、論理を使って考えた学習をしたこと、論理を意識するようになり、実際に意見を書く時に、それぞれの論理を使って論理の展開を考えていることが分かった。

書くことが困難な生徒は、無計画に文章を書き始めてしまうと指摘されていたが、学習過程①から③で、それぞれの論理を使って考える学習を通して、全員が、論理の展開を考えながら意見文を書くことができた。このことから、「書くこと」の学習過程に沿って、論理を使いながら学習することは、計画的に文章を書くことにつながることが分かった。

一方で、授業で書いた意見文で評価Cであった生徒もいる。それぞれの学習過程に沿って課題を述べる。

学習過程①では、意見を述べても事例とのつながりが不十分であったり、意見が感想になつたりしていた。

学習過程②では、意見を述べるために型を選んでいるが、事例をどう順序立てて述べればよいかを考えることができず、事例を羅列するだけであった。

学習過程③で評価Cの生徒は、記事の内容を読み取ることが難しく、事例をどのように引用すれば良いのか悩んでいた。

授業では、指導者とのやりとりを通して、選択したテーマに対する意見を再確認し、「どの記事を読んで、そう思ったのか」「その記事のどの部分に注

目したのか」などの問い合わせとともに、記事に線を引いて意見文を書くことができた。しかし、ポストテストになると、どのように書けば良いのかが分からなくななり、意見と事例とのつながりが不十分になっていた。

学習過程④では、漢字や言葉の使い方の見直しで終わってしまうか、推敲そのものができておらず、内容の見直しには至らなかった。

このように、評価Cの生徒は、学習過程①では、意見の根拠になる資料をどのように収集・選択すれば良いか、学習過程②では、どのように事例を順序立てて述べれば良いか、学習過程③では、事例をどのように引用し、表現を工夫すれば効果的か、学習過程④では、読み手に自分の意見が伝わる文章になっているか、など、それぞれの学習過程で使われる論理で考えることが困難であったと考えられる。

また、意見を明確にすることが困難な生徒や意見と感想との区別があいまいな生徒、内容の読み取りが困難な生徒がおり、以上のことから、「書くこと」の学習指導を行うには、まず、意見をもつとはどういうことか、意見を明確にすることはどういうことかについて確認し、情報の読み取り方に関する指導と、情報の収集・選択のしかた、構成のしかた、引用のしかた、内容の推敲のしかたについてそれぞれの論理を使って考えることができるよう指導の改善を図る必要がある。

2 論理の展開を考えながら書く能力を育むために、比較して考えさせる教材は有効であったか

学習過程①③④では、良い例と悪い例とを比較させ、どのように改善すれば良いかを考えさせる教材を作成し、学習過程②では、文章例を使って頭括型、尾括型、双括型の三つの型の特長と課題点を比較させる教材を作成した。

比較して考えさせる教材を通して、ある生徒は、学習過程②で三つの型の特長を知り、「(尾括型は、話題提示や導入などの)工夫がしやすくて、具体例を述べた上で、それをまとめて意見を書けるので良いなと思いました」と感想を述べている。そして、ポストテストでは、「具体例を述べた後にまとめて意見を書きたい」とし、尾括型を選択して意見文を書いている。また、ある生徒は、学習過程②の学習の後、「自分の意見を二回書くことができる(意見が確実に伝わる)から双括型がいい。」と述べて、実際に双括型を使って意見文を書いている。

このように、学習過程②で、文章例を比較するこ

とで頭括型、尾括型、双括型の特長を理解し、そこから意見を述べるのにふさわしい型はどれかを考えて、書くことの活動につなげている。

この他にも、比較する教材に取り上げられている悪い例の書き手の立場に立って、「意見の根拠になる事例をどのように収集すれば良いのか」を考えた生徒もいる。

ここから、生徒たちが、「書くこと」の学習過程に沿って、比較して考える教材で学習することで、「どうすれば意見を明確に伝えることができるか」について考えていることが分かった。

これらのことから、比較して考えさせる教材は、論理の展開を考えさせるために有効である。

さらに、学習過程③の学習で使用した構成表の良い例を参考にしながら、自分の構成表を作成したり、学習過程④の学習で使用した教材の推敲のポイントを見ながら、文章を推敲したりするなど、資料として教材を活用している生徒もあり、教材が資料としても活用できることが分かった。

VI 研究のまとめ

1 研究の成果

「書くこと」の学習過程に沿って比較する教材を開発し、教材で比較して考えさせることは、論理を意識することにつながり、論理の展開を考える能力を育むことに有効であることが分かった。

さらに、「書くこと」の学習過程に沿って論理の展開を考えさせることで、意見を明確にし、意見の根拠になる事例を収集・選択したり、構成を検討したり、事例の引用や表現の仕方について検討したりするなど計画的に書く活動につなげることができた。

2 研究の課題

比較して考えさせる教材を開発し、それを用いた実践において、学習過程②では成果がみられたが、学習過程①③④では、あまり成果がみられなかった。悪い例を見ても、「どこを改善すれば良いのか」「どのように改善すれば良いのか」を考えせるまでに至らなかつた。これは、良い例と悪い例の差が明確に生じていなかつたために、改善する必要性を感じさせることができなかつたこと、また、一つの教材で、比較して考えさせるべき視点が多かつたために、生徒が、どのように比較し、考えれば良いのかを理解するのが困難であったためだと考えられる。

そこで、それぞれの学習過程で使う論理、考える視点、比較する視点を焦点化し、どのように考えれば良いのかを明確にし、比較して考えさせる教材の改善を図る。

【注】

- (1) 詳細は、犬塚美輪・椿本弥生（2014）：『論理的読み書きの理論と実践』北大路書房pp. 89 - 91を参照されたい。
- (2) 詳細は、難波博孝（2006）：『国語科授業改革双書No. 1 楽しく論理力が育つ授業づくり』明治図書pp. 21 - 22を参照されたい。
- (3) 詳細は、難波博孝（2006）：前掲書p. 23を参照されたい。
- (4) 詳細は、文部科学省中央教育審議会教育課程企画特別部会（平成27年）：『論点整理』pp. 10 - 11を参照されたい。
- (5) 詳細は、文部科学省（平成30年）：『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説総合的な学習の時間編』東山書房pp. 79 - 81を参照されたい。

【引用文献】

- 1) 田中宏幸（平成28年）：『中学校・高等学校「書くこと」の学習指導 実践史をふまえて』渓水社pp. 17 - 18
- 2) 犬塚美輪・椿本弥生（2014）：『論理的読み書きの理論と実践』北大路書房p. 87
- 3) 難波博孝（2019）：『ナンバ先生のやさしくわかる論理の授業—国語科で論理力を育てる—』明治図書p. 9
- 4) 難波博孝（2006）：『国語科授業改革双書No. 1 楽しく論理力が育つ授業づくり』明治図書pp. 27 - 29
- 5) 文部科学省（平成30年）：『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』東洋館出版社pp. 32 - 33
- 6) 井上尚美（2014）：『思考力育成への方略—メタ認知・自己学習・言語論理—〈増補新版〉』明治図書p. 95
- 7) 田中宏幸（平成28年）：前掲書pp. 19 - 20

【参考文献】

- 文部科学省（平成30年）：『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編』東洋館出版社
田近淳一・井上尚美・中村和弘（2018）：『国語教育指導用語辞典第五版』教育出版
笠井正信・田中宏幸・中村順子（平成30年）：『シリーズ国語授業づくり中学校説明文・論説文』東洋館出版社
高木展郎（2016）：『これから時代に求められる資質・能力の育成とは—アクティビティな学びを通して—』東洋館出版社