

[国 語]

ものの見方を広げ、論理的文章を書く力を高める指導

中村 昭宏*

1 問題の所在

書くことを通して、自らを見つめる。ものの見方や考え方などの感性を磨き、自分の考えを書き表す。書くことそのものを楽しむとともに、書いたものを読み合うことを楽しむ。国語授業の中で、そんな子どもを育てたいと考えている。

しかし、子どもの書く力が十分に身に付いているとはいえない状況がある。昨年度担任した小学6年生が行った全国学力・学習状況調査の児童質問紙では「学校の授業などで、自分の考えを他の人に説明したり、文章に書いたりすることは難しいと思いますか」の項目で7割近い子どもが「難しい」と答えた。これは新潟県や全国と比較して高い数値であった。また、その他の書くことに関する項目にも子どもが書くことへ苦手意識をもっていることが分かった。実際に子どもに聞き取りをしてみると、「何を書けばよいのか」「どうやって書けばよいのか」という抵抗感をもっていることが分かった。また、国語科で意見文を書く活動では、自らの主張がより説得力が増すように図や表を用いることができたが、自分の考えとその理由に整合性がなく、説得力に欠ける意見文を書く子どもが多く見られた。日常の書く活動や他教科の鑑賞活動などにおいても、語彙が乏しく、自分の考えを伝えるために言葉を選んで書こうという意識は低い傾向が見られる。

現学習指導要領における国語科高学年「書くこと」の目標は、「目的や意図に応じ、考えた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」ことである。前段は、書く能力、後段は、書く姿勢を表している。書く力を高めるためには、書くための言語技術の習得と児童の書きたいという意欲をもたせることが必要であり、そのための言語活動が求められている。書くための言語技術と書く意欲を両輪として育むことによって書く力が高まるのである。

鶴田 (2014) は、「言語活動の前提になるものは、自分の考えを分かりやすく丁寧に言語化することである。そして、自分の考えを丁寧に言語化するときに必要なになってくるのが、論理的な思考力・表現力である」と述べている。そして、論理的な思考力・表現力育成のための基盤となる理論的フレームとして「根拠・理由・主張の3点セット」を提唱している。また、武井 (2012) は、「子どもが言葉で思いを伝えるための論理に興味をもち、理解し、活用しながら問い直し、自分の論理を作って文章を書けるように支援することが大切なのである」と述べ、保坂 (2015) は「書く力を育成するためには、教師の一方的な指導ではなく、子ども同士が読み合ったり、話し合ったりする相互交流を意図時に仕組むことが必要である」と述べている。

以上のことから、子どもが論理的文章を書くための言語技術の習得を実感し、楽しみながら自分の考えを書く学習過程を重視していくことが大切であると考えた。そのため、優れた文章から言語技術を学び、友達の考えに触れることで、子ども自身が、書く力の高まりを実感できると考え、本実践に取り組んだ。

2 研究の目的と方法

本研究では、ものの見方を広げ、根拠と理由をもとに論理的で、表現豊かな文章を書くことができる子どもを目指し、本研究の目的を次のように設定した。

説明的文章の読解から絵画の解説文を書く活動へとつなげることにおいて、論理的文章の書き方や表現の工夫を習得・活用することにより、ものの見方を広げ、子どもの書く力が高まる姿を具現することを実践から明らかにする。

* 柏崎市立田尻小学校

第6学年国語（光村図書）「『鳥獣戯画』を読む」「この絵，わたしはこう見る」を実践単元に，次の視点から明らかにする。

(1) ものの見方を広げ，論理的文章を書く力を高める知識・技能の習得・活用

本単元では，知識・技能の習得場面として，教科書教材の説明的文章を参考に，根拠と理由を明確にした文章の書き方や読み手に伝わりやすくするための文章表現の工夫を段階的に学習に取り入れる。そして，習得した知識・技能を自らが選んだ絵画の解説文を書く活動や他教科での鑑賞活動で活用できるように，単元構成を工夫する。

(2) ものの見方を広げ，論理的文章を書く力を高める話し合い活動

より伝わりやすい文章表現にするために，班での話し合い活動を取り入れる。班での話し合い活動では，文の構成や誤字などをアドバイスするだけでなく，互いの考えの良さや違いを実感させ，ものを見方を広げるようにする。

また，次の3つの方法を用いて，本研究の有効性を検証する。

- ①書くことに対する意識アンケートや書いた文の文字数の集計分析
- ②作成した絵画の解説文の記述の分析
- ③ICレコーダーとビデオカメラによる記録をもとにした会話分析（話し合い活動時）

3 実践の概要

- (1) 単元名 「田尻小美術館へ，ようこそ！ ～絵画コメンテーターになろう～」
- (2) 実施対象 第6学年3学級 82名（男子42名，女子40名）
- (3) 指導計画 全9時間

次（時間）	ねらい	学習活動	備考
一（4）	<ul style="list-style-type: none"> ○名画クイズから複数名画に触れるとともに，学習の見通しをもつことができる。 ○高畑勲が書いた「『鳥獣戯画』を読む」の説明文を読み，もの見方や考え方，評価や表現の工夫について学ぶことができる。 ○自分の考えをまとめて，話し合うことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ●筆者のもの見方と感じ方との違いに気付く。 ●筆者の評価に対して，自分の考えや感想をまとめる。「解説文の公式」の習得 ●表現や構成の工夫点を整理する。「すっきりポイント」の習得 ●学習を通して新しく知ったこと，自分のもの見方が広がったと思うことを話し合う。（国語科 『鳥獣戯画』を読む） 	<ul style="list-style-type: none"> ・読書旬間に合わせて，幅広いジャンルの本を紹介し，たくさん言葉に触れる。 ・感想の言葉チェックシートを用いて，日記を書く。 ・「文字表記」「語彙・意味・辞書」「文法」「漢字」のプリントをする。
二（2）	<ul style="list-style-type: none"> ○絵画に興味をもち，絵画から読み取ったことや感じたことを伝えることができる。 ○友達と絵の見方のよさや表現の仕方に着目して話し合うことでもの見方や表現方法を広げることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ●「解説文の公式」「すっきりポイント」の活用 ●教師が用意した解説文を観点や表現の工夫を用いて，書き換える。 ●「風神雷神図」を用いて，班で話し合っ，解説文を書く。（国語科 「この絵，わたしはこう見る」） 	
三（2）	<ul style="list-style-type: none"> ○表現の工夫を考えて，解説文を書くことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ●自分の好きな名画を1つ選び，解説文を書いて，みんなに紹介をする。 ●互いの解説文を読み合っ，文章をよりよくなる。 	
四（1）	<ul style="list-style-type: none"> ○表現の意図や特徴をとらえ，解説文を書くことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ●友達が作った版画に解説文をつけて展示をする。（図画工作科 「版を生かして」） 	

4 実践の実際

(1) ものの見方を広げ，論理的文章を書く力を高める知識・技能の習得・活用

① 単元のゴールを明確にし，読むことと書くことを関連させたことで，書く力を高めた子ども

本単元では，図画工作科と関連させて単元を貫く課題を「絵画の解説文を書く」と設定した。自分が選んだ1枚の絵画のすばらしさを解説文として表現し，学年の友達に紹介することをゴールに，目的意識と相手意識をもって書く活動を行った。そのため，教科書をいきなり読ませ，課題を提示するのではなく，始めに『鳥獣人物戯画』甲巻の解説文を

書かせ、教科書の解説文と比較することで子どもの意欲を喚起した。子どもはこれまでの非連続テキストを読み取る学習を生かし、様々な視点で絵画の事実を取り上げることができた。しかし、「ウサギが三匹、カエルが一匹いて、耳をかじっている」、「ウサギとカエルの大きさが同じである」のように文量が少なく、子どもは書く活動に受動的であった。

その後、教科書の解説文を読んだ感想では、波線部のように興味を示し、自らもこんな解説文を書きたいと憧れをもつことができた。だが、教科書の解説文がなぜ面白く、心惹かれる解説文なのか、自らの解説文とどこが違うかなどの読解を行い、「『鳥獣戯画』を読む」の筆者の書き方を自分のものにしていこうと投げ掛けた。このように、教科書教材の説明的文章を読解する目的を、「自らの書き方に生かす」という視点を示したことで、教科書に書いてあることをそのまま受け取って正しく理解するという受動的な読み方ではなく、自分でその意味や価値についてじっくりと考える、吟味するという主体的な読み方へ変わった。そして、自分の既有知識・経験と結び付けながら、筆者のものの見方・考え方、さらに表し方について検討し、自らの書く力としていった(4の(2)参照)。また、指導計画をキーワードと関連するイラストでまとめた学習ナビ(図1)にまとめて、子どもに示したことにより、単元の見通しをもつことができ、子どもが自ら学習を進めていく姿が見られた。

醸成活動として、学習環境の整備を行った。単元が始まる前の読書旬間と合わせ、市立図書館から絵画の本を団体貸出し、廊下に並べ、子どもが自然と絵画に触れる機会を設けた。学習が進むと多目的室に自分が選んだ絵画と解説文を飾ったり、校内版画展で友達の作品に解説文を書いて、作品と一緒に展示したりした。自らの解説文が多くの人に見てもらえるということで、子どもは意欲的に取り組んだ。

② 「解説文の公式」と「すっきりポイント」を習得・活用し、書く力を高めた子ども

子どもにとって、「絵画の解説文を書く」活動は初めてである。特に書くことに苦手意識をもっている子どもにとって、書くための言語技術の習得は必要不可欠である。そこで、「『鳥獣戯画』を読む」では、「解説文の公式(観察の観点と評価)」と「すっきりポイント(表現や構成の工夫)」の2点を意識させながら読み、それらをもとに解説文とは何かを押さえた。

「解説文の公式」とは、自分なりの解説文(心惹かれる解説文)=読み取ったこと(事実、根拠)+感じたこと(理由、評価、感想)である。これは、絵と解説文を結び付けながら、解説文に「作品の事実を述べたところ」と「筆者の意見や感想を述べたところ」を色分けしてみると、セットになって書かれていることに気付く。これは、鶴田(2014)の「根拠・理由・主張の3点セット」に基づく考え方である。その気付きから子どもは、自分の解説文をより説得力のある文章にするためには「解説文の公式」が必要であることを学んだ。次は、授業での子どもの読解である。

はっけよい、のこった。秋草の咲き乱れる野で、蛙と兎が相撲をとっている。蛙が外掛け、すかさず兎は足をからめて返し技。その名はなんと、かわず掛け。おっと、蛙が兎の耳をがぶりとかんだ。この反則技に、たまたらず兎は顔をそむけ、ひるんだところを蛙が一。

墨一色、抑場のある線と濃淡だけ、のびのびと見事な筆運び、その気品。みんな生き生きと躍動していて、まるで人間みたいに遊んでいる。(略)

~~~~~読み取ったこと(根拠, 事実), \_\_\_\_\_感じたこと(理由, 評価, 感想)

〈「『鳥獣戯画』を読む」の文章を初めて読んだ感想〉

- 1つの絵からよくこんなに長く書けるな。
- レベルが違う。絵を詳しく見ている。
- 自分と考え方が違って面白い。
- 筆運びなど細かな部分まで見ている。表現が面白い。
- なんから心惹かれる。



図1 学習ナビ

「すっきりポイント」とは、「『鳥獣戯画』を読む」の解説文における筆者が読者を引き付けるための表現(体言止めを活用した実況風の書き出し、語りかけるような文末表現、逆説・累加・限定などの強調表現、評価を表す言葉のバリエーション、絵を分割したりつなげたりする構成)である。このネーミングは教師が提示した解説文が「モヤモヤ」しており、それをこのポイントで書き直すと「すっきり」とした解説文になることから子どもが命名し、習得していった。この2つのポイントを押さえると解説文が書けることを確認した。

また、絵画を見る着眼点(図2)として、授業で蓄積し、掲示しながら「『鳥獣戯画』を読む」の筆者のものの見方を自分のものとして広げていった。

教材文の読解を終えた子どもは、活用場面の絵画の解説文に取り組んだ。教科書教材「この絵、わたしはこう見る」である。教科書にある2つの絵を教材化した。書くことが苦手な子どもが多かったことや習得した2つのポイントがしっかり身に付いているかを知るために、まずは、4人の班で絵画の解説文を書くことを取り入れた。その際、意図的に教師が2つのポイントが入っていない文を提示し、修正をさせた。すると全員が文を見るなり、「この文は面白くない」や「2つのポイントが入ってない」ことに気付いた。何が足りないのかという発問に対しては、感じたことや「すっきりポイント」と答えていた。



図2 絵画を見る着眼点

〈教師が提示した解説文〉

この絵には、不思議なことがあります。  
背景が真っ黒なところ。  
楽器がある。  
カクカクしている。



〈A班が書いた解説文〉

この絵は不思議だね。どうして背景が真っ黒なんだろう。  
不気味な感じがするよ。動物が何か演奏している。  
現実味がない感じがするな。  
絵全体がカクカクしているから版画みたいだ。だから、黒が多いのかな。  
(95文字)

A班が書いた解説文を本研究で身に付けることをねらった文章表現力に照らし合わせて分析した。まず「解説文の公式」が書いてあるかでは、「背景が真っ黒」という事実に対して、「不気味である」という評価をしている。また、「絵全体がカクカクしている」ことに対して、「版画みたい」であるという理由を記述することができている。

次に、「すっきりポイント」である。語尾を変えることで、読み手への投げ掛けの表現が増え、相手意識が生まれている。全体として文字数が増えたことも子どもの達成感につながった。

次時は、『風神雷神図』を用いて解説文を書く活動を行った。班での活動は変えず、教師からの参考になる文は提示しなかった。前時同様、『風神雷神図』の写真とミニホワイトボードを使い、話し合いを進め、解説文を班で書いた。書いたところから赤ペンと青ペンで色分けをしながら、「解説文の公式」が成り立っているか確認していた。

〈B班が書いた解説文〉

ゴロゴロピッシャーン！雷の音が聞こえてきたぞ。雷の鬼と風の鬼が向き合って、対決しているぞ。表情を見てみよう。君はどう見えるかな。これは、きっと笑っているのだ。勝てるという余裕があるからだね。どちらが勝つのかな。みんなも想像してみよう。  
(116文字)

〈C班が書いた解説文〉

この二人は、いったい何を身につけているのか。雷神は大鼓をつけていて、風神はタオルみたいなものをもっている。雷神はシワだらけで、風神は体をきたえているぞ。この二人は強そうだ。「ヒュー、ヒュー、ヒュー」「ビリビリビリ」戦いが始まった・・・。  
(120文字)

ともに20分間で話し合い、書き上げた解説文である。このように、説明的文章の読解で得た学びを自分たちの文章表現に生かして解説文を書いたのである。また、子どもは同じ『風神雷神図』を見ても全く違う解説文の記述になっていることを楽しんでた。

③ 表現力を支える基盤づくりとして語彙を増やし、書く力を高めた子ども

授業を進める上で、教科書の解説文で使われた優れた表現を取り上げ教室に掲示したり、補充プリントを用いて語彙を増やしたりした。また、井上(2007)の5・6年生で分かるようにしたい言葉、使えるようにしたい言葉の「感想の言葉チェックシート」を掲示したり、普段から意識をさせ書く活動を行ったりしながら、語彙を増やしていった。ただし適当に言葉を当てはめるのではなく、意味もとらえるように家庭で調べ学習をしたり、キーワードを使った作文指導を行い、使用語にはチェックを入れながら進めたりしたので、競争意識をもって語彙を増やす子どもが多かった。A班の解説文で用いた「不気味な感じ」や「現実味がない」という表現がそれに当たる。

## (2) ものの見方を広げ、論理的文章を書く力を高める話し合い活動

本單元では、「解説文の公式」と「すっきりポイント」の習得場面と活用場面の解説文を書き上げた際に、班での話し合い活動を取り入れた。絵の同じ部分を見ても、人によってももの見方やとらえ方が違うことを学ばせる。習得場面では、「解説文の公式」で自分が事実を書いてある文だと思っても、友達が感想の文だと主張したら、そこで考えのズレが生まれ、話し合いの必要性が出てくる。以下の班での互いの分析を見合った場面では、意見が分かれるところが多く出てきた。

A：一行目の「蛙と兎が相撲をとっている」は事実だよ。

B：いや、蛙と兎がいるのは事実だけど、相撲をとっているのは筆者の感想でしょ。(自分は)喧嘩しているように見えるよ。だって、まわしをつけてないじゃないか。(略)

C：「墨一色」から「のびのびと見事な筆運び」までは事実にしたよ。

A：それは、線を引きすぎだよ。「のびのびと」と「見事な」は筆者の評価じゃないかな。(略)

どの班でも上記のような活発な話し合いが行われた。始めは、すべて事実としてとらえたり、どれが根拠となる事実なのか分からず線が引けなかったりした子どもが多かった。だが、活動を通して、どの言葉が事実で、どの言葉が感想なのか友達と話すことで明確になっていく様子が見られた。また、着眼点を押さえたことで、グラフや表の数値の読み取りよりも、絵画は事実が読み取りやすく、理由付けもしやすいと子どもは述べていた。このことも活発に話し合いが行われた要因の1つだ。「解説文の公式」を習得させるために、話し合い活動は有効であった。

活用場面での話し合いでは、大きく2つの効果が見られた。1つ目は、「解説文の公式」に整合性が見られない文への効果である。例えば、「感想の言葉チェックシート」で見つけた「ミステリアス」という言葉に興味をもち、文章の中に乱発する子どもがいた。そのような子どもは班で話合うことでよりよい表現へと変容していった。この頃になると、ただ解説文を書くだけでなく、友達を納得させようと言葉を選ぶ子どもの姿が見られてきた。同じように、A班が書いた解説文の「絵全体がカクカクしているから版画みたい」という一文に対して、どうして、それがその事実の理由になるのか、疑問を投げ掛ける子どもがいた。その論理を立てた子どもは、図画工作科の教科書を取り出し、版画の作品を見せながら説明を始め、班の友達に説明していた。



図3 班での話し合い活動の様子

2つ目は、文を書くことを得意としている子どもへの効果である。書くことが得意な子どもは、どんどん書いていく。だが、「どうしてその事実とその理由付けをしたのか」と問うと理由付けが曖昧であり、「なんとなく」という感覚で言葉を選択している子どもも多かったからだ。友達と話すことで、自分の考えを相手に伝えるために別の言葉に変えたり、漠然と選んでいた言葉に対して具体的に考えを付け足したりするなど、思考する機会となった。

もちろん説得力のある表現のためには、根拠となる事実やデータを自分の既有知識・経験と結び付けて解釈・推論すること(理由付け)が大切である。だが、国語科で育成すべき読解力・表現力の観点から見ると、理由付けにあたって必ずしも学問的な「裏付け」は必要ではないと考えた。むしろ、日常的なレベルの議論では、理由付けが身近な生活経験に基づいて具体的に述べてある方が、聞き手は「なるほど」と共感・納得しやすい。実際に、Dさんが選んだ絵画は、校区にある池を連想させ、実体験をもとに友達と話し合っていた。

以下が、子ども一人一人が絵画を選んで書いた解説文である。

〈好きな絵画(クロード・モネ『睡蓮の池と日本の橋』1899年)を選択し、Dさんが書いた解説文〉

この絵をじっくり見てみよう。いろいろな色が使われているね。この絵は、庭にある池の様子を描いたものだ。たくさんの植物が生えているね。奥にはたくさんの木がしげっている。たれ下がっている様子をたてにぬることで見事に表現している。作者は、何を表したかったんだろう。池に浮かぶ花が赤やピンクで印象的だ。影のついているところは、ふか緑。でも、全体は黄色や黄緑など明るい色ばかり。このことから作者はきっと、木もれ日がさしこむ、キラキラした夏の池を表したかったんだろう。皆さんはどう考えますか？

(239文字)



〈好きな絵画（西洋絵画 作者不明）を選択し、Fさんが書いた解説文〉

「痛いっ！」鹿は人間たちの手によって傷つけられた。矢でさされ追われている。「なんでほくをねらうんだらう・・・。」鹿は疑問と悲しみに心も体も傷つけられている――。

この絵には、作者本人の悲しみが見える。この絵を見た人なら必ず思うだろう。「なんで人と鹿が？」確かにそう思うが、私はこう思う。作者と鹿を合わせ、自分の悲しみや傷ついたことを伝えたかったのだろう。表情が無なのは、悲しみのために他のものも見えなくなり、どうすればいいのかということを表しているように思える。色々な絵があるが、この絵ほど、人の感情を完璧に伝え、悲しみを表している絵はないだろう。悲しみが見えるが、その悲しみが見えれば見えるほどすばらしい絵といえるだろう。

(310文字)

## 5 成果と課題

子どもが書くための言語技術の習得を実感し、楽しみながら自分の考えを書く学習過程を実践し、書く力の向上を目指してきた。その結果以下のような成果が見られた。

- ① 絵画の解説文を書くことを通して、達成感をともなった実体験を積み重ねたことで、意識調査において、解説文を書くことに対する肯定的評価をした子どもが9割であった。
- ② 説明的文章の読解で解説文のモデルをしっかりと示し、「解説文の公式」と「すっきりポイント」を指導することで、目標となる解説文の字数を達成する子どもが9割であった（今回の目標の字数は、掲示スペースなどを考慮して200字と設定）。3クラスの文字数の平均は、231文字であった。それ以上に、45分の中で、複数の絵画の解説文に挑戦した子どもが全体の7割であった。
- ③ 低位の子どもの書くことの指導において、習得する言語技術を明確にして、班での共同学習を進め、スモールステップの学習過程を構成することで、どの子どもも意欲的に書く活動を楽しむことが分かった。また、上位の子どもに対しても話し合い活動を設けることで思考する場面が生まれた。また、感想で用いる語彙を示したことも効果的であった。
- ④ 根拠となる事実と合わせて、理由付けをして文章を書くことと文章の表現が楽しくなり、相手に自分の考えを納得してもらいやすくなることが分かった。「解説文の公式」を習得・活用することで、論理的な文章を書くことができる。また、他教科の鑑賞活動でも生かすことができる。

一方、課題としては、

- ① Fさんの解説文に見られるように、書くことが楽しくなってくると、絵画からどんどんストーリーが生まれ、事実と理由付けの整合性が薄いものが出てくる。そのため、教師や友達同士で読み合いながら、思考する場面が必要不可欠である。

保坂（2015）は、「子どもたちに自信をつけさせてあげることが書く力の向上につながる」と述べている。本実践を通して改めて実感した言葉である。今後も、目の前の子どもの実態に合わせ、書くことを通して、自らを見つめる。ものの見方や考え方などの感性を磨き、自分の考えを書き表す。書くことそのものを楽しむとともに、書いたものを読み合うことを楽しむ。国語授業の中で、そんな子どもを育てていきたい。

### [参考・引用文献]

- 井上 一郎 『「読解力」を伸ばす読書活動ーカリキュラム作りと授業づくりー』, 2007年, 明治図書出版
- 武井 由香 「思考活動の工夫を図り論理的文章を書く力を育む指導ー論理的思考を自己評価させるための方策とその有効性を問う」, 『教育実践研究 第22集』, 上越教育大学学校教育総合研究センター, 2012年, 69～74pp
- 鶴田清司・河野順子 『論理的思考力・表現力を育てる 言語活動のデザイン 小学校編』, 明治図書, 2014年
- 保坂 国馨 「推敲活動の工夫を図り書く力を育む指導ー4年生説明単元「僕が、私が見つけたひみつガイドブックを作ろう」の実践を通してー」, 『教育実践研究 第25集』, 上越教育大学学校教育総合研究センター, 2015年, 25～30pp