

中学校国語科における論理的文章教材の開発

Development of the logical sentence teaching materials in Junior High School Japanese Classrooms

長谷川 祥子
Sachiko HASEGAWA

1 問題の所在

戦後から今日にかけて「書くこと（作文）」の指導の大部分は、生活作文の指導であった。生活作文は、具体的指導と客観的な評価の観点をもたず、文学的表現を重視した。実用的な文章を軽んじた結果、子どもの文章表現力は伸張しなかった。

「生活綴方」の復興を提唱し、「ありのままの事実を、ありのままに素直にかくこと」^(注1)を第一と考えた国分一太郎（1957）は、「生活綴方」の教育的作業を「事物とぶつかって生じた自己の思考や感情をもありのままに表現させる。」^(注2)と述べている。この引用には生活綴方の指導の大枠が示されている。

それに対し、渋谷孝（2001）は、「『書くことがない』『どう書いていいかわからない』という児童・生徒に対する具体的指導の手立て（中略）は『実用的である』『価値のない題材』として軽視された。」^(注3)と述べている。

田中宏幸（2013）はここ10年間の「書くこと」の学習指導研究について「どのような思考力や認識力を育てているのかという点（中略）の内実がまだ明らかになってはいない」とし、「評価の研究も今後の大きな課題となっている」^(注4)としている。

このような指導の経緯から、現在の中・高校生は根拠に基づいて自分の考えを的確に書くという指導を受けないままであるといえよう。ここ数年、全国学力・学習状況調査で繰り返し指摘されても、中学生が論理的に記述できないのはこれまでの国語科の教材文、学習内容、指導方法等が原因である。

2 研究の目的

本稿では上記の諸点のうち、特に中学校国語科の論理的文章教材を新たに開発することを目的としている。論理的文章を的確に書くためには、模範となる「読むこと」教材を開発していくことが

不可欠と考えたからである。新教材の開発によって、書かれた内容を詳細に読み取り解釈する従来の指導から、脱却する一方法の提案を目指している。

3 研究方法

研究方法としては次の2項目を設定している。

第一に、現行の中学国語教科書の「書くこと」の単元を科学論文の書き方を基に考察する。

第二に、論理的文章を「書く」ための「読む教材」を提案する。

4 中学国語教科書の論理的文章を「読む」教材の課題

平成28年度中学国語教科書に新しく掲載された論理的文章38編を考察したところ、次のような傾向が見られた。

- (1) 文章構成・段落一事項・事実の書き方を指導するとき、成果の期待できる教材が複数ある。
- (2) 中学3年の新教材の半数以上が2～4頁でまとまりがよいため、論理的に書く学習に活用しやすい。
- (3) 新教材の特徴は以下の3点があり、指導のねらいが明確な教材が多い。
 - ① 最新の話題提供を重視した文章（科学的な読み物として扱い、感想発表を中心に2時間程度で指導する。）
 - ② 演繹論理で展開する観念的な文章（中学生にとって高度であるため、一読して感想を聞いて学習を終える。）
 - ③ 帰納論理で展開する文章（論理的文章を「書く」学習に活用する。）

(1) 演繹論理の文章例

上記の「(3) ②」に該当する演繹論理で展開する観念的な文章を次に示す。

我々は見るものを模倣するのではなく、想像するものを模倣するのである。（三木清）

パリに観光で行って、これがエッフェル塔だと確認し、次のスポットに移動する。帰ってエッフェル塔のことを話そうにも、鉄骨の感触すら憶えていない。エッフェル塔についてパリ案内で知っていたことをただ確認しただけ。絵はがきをもう一枚見ると変わらない。私たちは幻想をなぞりながら現実を組み立てていると、この哲学者はいう。「構想力の論理」から。（鷺田清一「折々のことば」『朝日新聞』2015年4月6日から）

鷺田清一は三木清の文言を言葉で説明し、筆者の経験した具体的事例が登場しない。「エッフェル塔」という例示があるものの、「ことばとことばの関係」を扱った文章であり、抽象的な内容で終始している。^(注5)言葉によって言葉を定義づけていく演繹論理で展開する文章といえることができる。

(2) 帰納論理の文章例

演繹論理の文章に対し、前頁の「(3) ③」に該当する帰納論理で展開する文章を次に挙げる。

一時期林立した法科大学院が陶太されつつあるのは当然だ。学生が集まらなければ、経営は成り立つわけがない。同じ状況が大学、特に地方の私学に押し寄せている。

定員割れである。学生の側に選択権が生まれたのであり、決して悪いことではない。学校もまた「経営品質」が問われる時代になったのだ。特に教育の「能力」と「中身」が問われている。

大学の教員は、研究者なのか教師なのかとの問いがあるが、建前は「研究業績をあげ、それを教える」ことになっている。だが、本を書かないどころか、論文も書かない「研究者」が多数である。

保育園、幼稚園、小・中・高の先生になるにはそれぞれ資格が必要だ。しかし、大学教員は、学校や学部・学科を設立し4年間は、任用に際し、文科省の設置審議会の審査の対象となるが、その後の人事は「自治」の領域だ。その結果、まったく研究業績のない人も「教授」になる。(中略) 学生が集まらない学校には、国は補助金を出す必要もなかろう。〔「実学か、教養か」〕「経済気象台」『朝日新聞』2015年3月12日)

上記の文章では「国は補助金を出す必要もなかろう」という考察を導くために、「定員割れ」、「大学の教員」、「人事は『自治』の領域」という例を挙げている。言葉と事実の関係が示されており、複数の事例を挙げ、それらに共通する性質を記述するという帰納論理で展開する文章である。

このような帰納論理で展開する、新しい論理的文章教材は「スズメは本当に減っているか」(中学1年、東京書籍)、「生物が記録する科学」(中学2年、光村図書)の2編であった。2編以外の36編は「(3) ①②」に当てはまる教材であることから、論理的文章を「書く」ための「読む教材」が不足していると考えている。

5 科学論文を構成する要素

高等学校国語科では文学的文章教材の指導に多くの時間を割くため、大学の理科室研究室では論文の書き方指導が重要な指導として位置づけられている。論文の書き方の指導書は現在、かなりの数が出版されている。そのうち代表的な書籍を数十冊検討した結果^(注6)、科学論文を構成する要素を「①形式に沿った文章構成、②一段落一事項、③事実の書き方」と規定した。次に論文の書き方指導書で文章構成等がどのように扱われているかを確認する。

(1) 文章構成

田中潔によれば、論文内容の分け方(章区分)として「最も一般的な見出しと順序」^(注7)に次のようなものがある。

①題名、②著者名、③緒言、④研究方法、⑤研究結果、⑥考察、⑦結論、⑧総括、⑨文献

これら論文内容の順序が論理的文章の書き方そのものになっている。「③緒言、④研究方法、⑤

研究結果、⑥考察、⑦結論、⑧総括」は書く対象となる事物・事象が異なったとしても、必要な項目ということができる。

(2) 一段落一事項

田中潔は「1パラグラフは一つの話題だけを含むもの」^(注8)とパラグラフの概念を規定している。物事を正確に論理的に考えたり、表現したりするためには、思考の対象を周囲の雑多なものから切り離して、独立させる必要がある。独立させると、初めて固有の名称をつけることができる。この一つの話題を「キーワード」とし、一つの述語とともに一段落に一つ置くという原則が論理的文章の条件である。このことを中・高等学校の国語科授業で指導することはほとんどない。それは国語教科書の論理的文章教材では読みやすさを優先させた短い形式段落が多用されて、一つの段落の中で一つの主要概念を指定できない文章が多いからである。

(3) 事実の書き方

研究方法の書き方について、田中潔は次のように述べている。^(注9)

自然科学の研究で最も多く使われる研究方法 (methods) は実験で、次いで自然の観察や調査がある。(中略) 研究方法は、他の研究者が同じことを追試できるように、正確に記述する必要がある。(中略) 研究方法は日常の仕事の記述にすぎないため、書きやすい反面、うっかりすると必要事項を書き落とす。それを防ぐためには、小項目に分けてぬかりなく述べていくがよい。

研究方法を確実に記述するために、田中潔は「小項目」に分けた書き方を示している。研究結果の記述の注意点について、「結果 (results) の内容をいくつかの項目に分けることができるならば、まず分類して各項ごとに書く」^(注9)ことを挙げている。

そして、研究結果について「あくまで客観的に事実を記述する」のが原則で、語尾としては「…した」、「…であった」という単純過去形になる。(中略)「…であろう」とか「と思われる」といった主観的表現は、ここでは禁句となっている。」としている。

(4) 論理的文章の学習事項

科学論文の書き方指導書で確認した「①形式に沿った文章構成、②一段落一事項、③事実の書き方」という項目は、文科系の論文を構成する要素としても成り立つものであり、小・中・高校生の論理的文章の学習事項に設定し、次のような授業を構想した。

- ① 文章構成を確認する。
- ② 段落の役割や効果に気づく。
- ③ 段落からキーワードを取り出す。
- ④ 論理的思考の組み立て (複数の具体的事例と考察の関係) を理解する。
- ⑤ 事実の書き方を知る。

これらの学習事項の有効性を検証するため、平成28年5月に中学2年で論理的文章教材「生物が

記録する科学」の授業を実施した。^(注10) 授業者から以下の成果が報告された。

- (1) 本教材ではキーワードを取り出し、文章構成を確かめるという学習が中心であったため、生徒に学習のねらいを示しやすかった。
- (2) 本教材で文章構成を繰り返し学習したことで、この後の論理的文章を書く学習に結びつけやすかった。

3項目の学習事項は一定の成果が認められたと判断し、これらが論理的文章を「書くこと」の学習指導に援用できないかと考えている。

6 中学国語教科書の「書くこと」の単元の総合評価

科学論文を構成する要素に基づいて、平成28年度中学国語教科書の「書くこと」の44単元（東京書籍、教育出版、光村図書）を評価する。単元ごとに「A・B・C」の3段階で総合的に評価した結果を以下、示す。（現行の教科書の「書くこと」の課題一覧を整理した資料はあったが、単元の問題点等を論じた先行文献は見当たらなかった。^(注11)）

(1) 東京書籍（16単元）

- ① 中学1年
 - i 「小さな発見を詩にしよう」(B)
 - ii 「構成を考えて書こう 『私』の説明文」(A)
 - iii 「根拠を明確にして書こう 意見文」(A)
 - iv 「案内や報告の文章を書こう」(C)
 - v 「学校新聞の記事を書こう」(C)
 - vi 「作品のよさを表現しよう 歌の鑑賞文」(B)
- ② 中学2年
 - i 「短歌のリズムで表現しよう」(B)
 - ii 「調べて考えたことを伝えよう 『食文化』のレポート」(A)
 - iii 「反対意見を想定して書こう 意見文」(B)
 - iv 「依頼状やお礼状を書こう」(B)
 - v 「タウン誌の記事を推敲しよう」(B)
 - vi 「いきいきと描き出そう 短歌から始まる物語」(B)
- ③ 中学3年
 - i 「俳句を作って句会を開こう」(C)
 - ii 「編集して伝えよう 『環境』のミニ雑誌」(C)
 - iii 「観察・分析して論じよう 批評文」(B)
 - iv 「今の思いをまとめよう 時を超える手紙」(B)

(2) 教育出版（15単元）

- ① 中学1年
 - i 「体験したことを文章にする」(B)
 - ii 「芸術作品の鑑賞文を書く」(B)

- iii 「行事などの案内文を書く」(C)
 - iv 「意見文を読み合う」(B)
 - v 「図表を用いて報告する」(A)
 - ② 中学2年
 - i 「新聞の投書記事を書く」(B)
 - ii 「写真から物語を創作する」(C)
 - iii 「お礼の手紙を書く」(B)
 - iv 「意見文を読み合う」(B)
 - v 「四コマ漫画から意見文を書く」(B)
 - ③ 中学3年
 - i 「広告を批評する」(A)
 - ii 「図表などの資料から文章を書く」(B)
 - iii 「和歌の鑑賞文を書く」(B)
 - iv 「自己PR文を読み合う」(B)
 - v 「自分の作品集をつくる」(C)
- (3) 光村図書 (13単元)
- ① 中学1年
 - i 「わかりやすく説明しよう 観点を立てて書く」(A)
 - ii 「調べたことを報告しよう レポートにまとめる」(A)
 - iii 「根拠を明確にして魅力を伝えよう 鑑賞文を書く」(B)
 - iv 「印象深く思いを伝えよう 新入生へメッセージを書く」(C)
 - v 「一年間の学びを振り返ろう ポスターセッションをする」(C)
 - ② 中学2年
 - i 「多様な方法で情報を集めよう 職業ガイドを作る」(B)
 - ii 「気持ちを込めて書こう 手紙を書く」(B)
 - iii 「根拠を明確にして意見を書こう 意見文を書く」(B)
 - iv 「表現のしかたを工夫して書こう 『ある日の自分』の物語を書く」(C)
 - v 「一年間の学びを振り返ろう 国語学習の報告書をまとめる」(C)
 - ③ 中学3年
 - i 「魅力的な紙面を作ろう 修学旅行記を編集する」(C)
 - ii 「説得力のある文章を書こう 批評文を書く」(B)
 - iii 「三年間の歩みを振り返ろう 学びについて語り合う」(C)

7 中学国語教科書の「書くこと」の単元の評価の観点

「書くこと」の単元を「①形式に沿った文章構成、②一段落一事項、③事実の書き方」に基づき、以下に示す項目で評価した。各単元の長所と課題を確認することで、生徒に書かせたい文章の実体を明らかにできると考えた。評価の観点と「◎○△」の基準は次のとおりである。

- (1) 文種……記述する文章の対象を論理的文章と文学的文書とに大別した後、論理的文章は記録・

報告・説明・論説に分類した。

(2) 手順……学習の手順を分かりやすく示しているか。

◎……手順を基に作品を書くことができる。

○……手順を示している。

△……手順が分かりにくい。

×……手順を示していない。

(3) 情報……情報（材料）収集や取材の方法を示しているか。

◎……方法を的確に示している。

○……方法を示している。

△……方法を部分的に示している。

×……方法を示していない。

(4) 構成……情報（材料）の構成の仕方を示しているか。

◎……構成の仕方を的確に示している。

○……構成の仕方を示している。

△……構成の仕方の説明が分かりにくい。

×……構成の仕方を示していない。

(5) 文例……模範となる文章例を示しているか。

◎……複数示している。

○……1例示している。

△……一部示している。

×……示していない。

(6) 文章構成……作品の文章構成を示しているか。

◎……他の単元に応用できる構成を示している。

○……単元内に通用する構成を示している。

△……構成の示し方が分かりにくい。

×……構成を示していない。

(7) 段落……一段落一事項の書き方の説明があるか。

◎……適切な説明がある。

○……説明がある。

△……段落の作り方を断片的に示している。

×……段落について触れていない。

(8) 事実……事実の書き方を説明しているか。

◎……分かりやすく説明している。

○……説明している。

△……断片的に説明している

×……触れていない。

(9) 字数……記述させる字数を数値で示しているか。

- ◎……明確に示している。
- ……示している。
- △……曖昧な示し方である。
- ×……示していない。

(10) 総合評価

- A……「◎」が複数ある。
- B……「◎」がある。
- C……「◎」がない。

8 東京書籍の「書くこと」の単元の評価

東京書籍の「書くこと」の16の単元から3単元を挙げ、その特徴を考察する。

(1) 中学1年「根拠を明確にして書こう 意見文」

総合	A		文種	論説	
手順	△	イソップ物語「老いたライオンとキツネ」の挿絵を文章化するという学習が、限定的である。	文章構成	◎	二つの文例が「自分の主張、根拠①、根拠②、結論」という同じ構成で、他の論説の書き方に応用できる。
情報	○	物語全文が載り、検討の観点を3項目示しているため、理解しやすい。	段落	×	説明していない。
構成	○	「長所・短所」の書き出しによって、構成の仕方をおおよそ理解できる。	事実	○	「具体的」に「複数」書いた方がよいという根拠の書き方の説明があり、他の事実を書くときに応用しやすい。
文例	◎	「長所と短所」の例を基に「意見文の例」が2例載っている。	字数	×	示していない。

(2) 中学2年「反対意見を想定して書こう 意見文」

総合	B		文種	論説	
手順	△	「自分の立場を決め、根拠を考える」学習は分かるが、「反論を考える」学習が難しい。	文章構成	△	「主張、根拠1、根拠2、反対の主張の根拠への反論、まとめ」という構成は高・大学生になると応用できる。
情報	○	「さまざまな問題」が5点示され、意見が対立するような問題を設定しやすい。	段落	×	説明していない。
構成	○	「的確な反論を考える」練習問題があり、構成の仕方を分かりやすく説明している。	事実	△	「第一に」「第二に」という根拠の挙げ方の説明に止まっている。
文例	◎	完成例が1例載っている。	字数	×	示していない。

(3) 中学3年「観察・分析して論じよう 批評文」

総合	B		文種	論説	
手順	○	3枚のポスターを比較し、1枚を推奨する学習は分かりやすい。	文章構成	△	本論の「観察して気づいた特徴・分析して考えたこと」と、一部の書き方の説明に止まり、文章全体の説明がない。
情報	○	冒頭に「観察の練習」教材があり、判断の仕方を分かりやすく説明している。	段落	×	説明していない。
構成	△	「観察・分析メモの例」を一部示しているが、全体像がない。	事実	△	根拠の書き方の説明が1行で不足している。
文例	◎	「完成例」が3例載っている。	字数	○	600～800字程度

東京書籍の「書くこと」の単位についての考察は次の3点である。

- ① 1年の「根拠を明確にして書こう」、2年「反対意見を想定して書こう」、3年「観察・分析して論じよう」は自分の考えと複数の根拠とを結びつけて、説得力のある文章を書かせることを目標とし、系統的な配列になっている。
- ② 3学年ともに、完成した文章例を複数載せている単元が多くてよい。
- ③ 上記の「①」で挙げた単元では根拠を複数示すことや、具体的に書くなどの項目はあるが、「具体的に書く」ための説明が見あたらない。

9 教育出版の「書くこと」の単元の評価

教育出版の「書くこと」の15の単元から3単元を挙げ、その特徴を考察する。

(1) 中学2年「新聞の投書記事を書く」

総合	B		文種	論説	
手順	△	1～2行程度の説明で学習活動を理解しにくい。	構成文章	○	「序論（問題提起、意見（立場））、本論（根拠→具体例）、結論」という項目が応用しやすい。
情報	△	記述の課題例が一つで分かりにくい。	段落	×	説明していない。
構成	△	「構成の型」の説明はあるが、構成の仕方の説明がほとんどない。	事実	△	「本論」の書き方として「根拠をあげたあとに具体例を示す」という説明に止まっている。
文例	◎	1例ではあるが全文が載っている。	字数	△	「字数を決めて書いてもよい」という曖昧な説明で、取り組みにくい。

(2) 中学2年「四コマ漫画から意見文を書く」

総合	B		文種	論説	
手順	△	「事実、理由づけ、主張」という論理構成と、3種類の文章構成の関係が分かりにくい。	構成文章	○	「序論（問いの提出）、本論（事実の指摘、理由づけ1、理由づけ2）、結論」という項目が応用しやすい。
情報	△	四コマ漫画から「課題」を作成するという活動が生徒には高度で難しい。	段落	×	説明していない。
構成	△	「統括型、尾括型、双括型」から選択する学習が分かりにくい。	事実	△	「データ」（アンケート）や「体験や経験」という項目を示すに止まっている。
文例	○	1例ではあるが全文が載っている。	字数	×	示していない。

(3) 中学3年「広告を批評する」

総合	A		文種	論説	
手順	○	課題を一つ提示しているため、活動内容がはっきりしている。	構成文章	◎	「序論（主張）、本論（根拠）、結論（主張）」という項目が応用できる。
情報	○	「広告コピーと批評の観点例」によって、論述の対象を知ることができる。	段落	×	説明していない。
構成	△	3種類の構成から1種類を選択する学習が分かりにくい。	事実	△	「対比して書くとわかりやすい」という説明に止まっている。
文例	◎	「双括型」の文章が1例ではあるが全文載っている。	字数	×	示していない。

教育出版の「書くこと」の単元の考察は次の3点である。

- ① 全ての単元で「課題設定・取材、構成、記述、推敲、交流」という項目を提示し、単元ごとに重点的な学習項目の設定があるため、単元の枠組みを理解しやすい。
- ② 「序論、本論、結論」という構成を六つの単元（2年3単元、3年3単元）で示して、一貫した学習方法を目指しているにもかかわらず、単元ごとに説明が異なっているため分かりにくい。
- ③ 2頁で成り立つ単元が8割程度あり、取材の方法や構成の仕方、具体的な記述方法等の説明が不足している。

10 光村図書の「書くこと」の単元の評価

光村図書の「書くこと」の13の単元から2単元を挙げ、その特徴を考察する。

(1) 中学1年「調べたことを報告しよう レポートにまとめる」

総合	A		文種	報告	
手順	◎	課題、材料、整理、構成、記述、助言という学習の手順が理解しやすい。	文章構成	◎	「題名・日付・報告者、1 課題、2 調査の方法、3 調査の結果、4 考察、5 参考資料」という項目が他の報告の書き方に応用できる。
情報	○	言葉の使い方が3例あるだけで、他分野の例を示していない。	段落	△	レポートの項目ごとの書き方の説明に止まっている。
構成	△	材料の整理から構成の仕方が分からない。	事実	○	「調査の方法・結果」は「事実に絞って書く」という説明が分かりやすい。
文例	◎	1例ではあるが全文を載せ、各項目の説明がある。	字数	△	1枚のレポート用紙

(2) 中学3年「三年間の歩みを振り返ろう 学びについて語り合う」

総合	C		文種	報告など	
手順	△	冊子作成の手順が分かりにくい。	文章構成	△	冊子の「構成のしかた」を示すに止まって、文章そのものの構成が載っていない。
情報	○	「学びを整理する観点の例」を見ると、膨大な学習内容を整理することとなり、煩雑である。	段落	×	説明していない。
構成	△	「構成のしかた例」が説明してあるが、冊子全体の構成が載っていない。	事実	×	説明していない。
文例	△	「内容の例」（「印象に残った言葉」でまとめた例）を一部示している。	字数	×	冊子の頁数、字数配分を示していない。

光村図書の「書くこと」の単元の考察は次の3点である。

- ① 全ての単元で「見つける・集める、深める・整理する、まとめる・表現する、伝え合う・つなげる」という学習の過程を提示し、一貫した指導を目指して成功している。
- ② 3年では文章の種類や形態、構成等を生徒自身が工夫する学習が増え、対象の例示や文章の具体的な書き方の説明がないため、書き方がよく分からない。
- ③ 一段落一事項や、事実の書き方をほとんどの単元で説明していない。

11 科学論文の要素を備えた論理的文章教材とは

(1) 中学国語教科書「書くこと」の課題

東京書籍、教育出版、光村図書の「書くこと」の44単元を考察した結果、その課題は次のとおりである。

- ① 東京書籍と光村図書では一つ単元で学習した文章構成を他の単元で再び掲載されることが1回もなかった。教育出版では「序論、本論、結論」という同様の文言が示しているが、各段落に書く内容の説明が単元ごとに異なっていた。これらから、単元が変わるたびに新しい構成の仕方を学習することになり、学習の積み上げができない。
- ② 多くの単元で段落の書き方を説明していないため、段落を指導する授業の仕方が分からない。
- ③ 事実の書き方を具体的な例を基に説明している単元が一つもない。根拠を複数挙げることや、具体的に書くことなどの文言の説明に止まっている。例を挙げて、実際の書き方を示した方がよい。

(2) 小・中・高校生が書く論理的文章

中学国語教科書の「書くこと」の単元の課題を出発点にして、小・中・高校生が書く論理的文章を考え直すと、「具体的事例をいくつか挙げて、共通する法則が認められる文章」と規定できるであろう。

「書くこと」の学習の前段階では論理的文章を「読むこと」の学習が必須であり、そこで使用する教材は次の性質を備えた文章が適切であるといえよう。

- ① 教材全体の長さが400字から800字程度の長さである。
- ② 観察した複数の事実を記述した段落が二～三ある。（「具体的事例1・2……」という。）
- ③ 複数の事実に通ずる性質を記述した段落と、主張を記述した段落がある。（「考察・結論」という。）
- ④ 上記の3種類の段落の内容のあらましを紹介する段落がある。（「序論」という。）
- ⑤ 簡潔・明快な文体である。（文学的文章とは表現・目的が異なる。）

このような文章は現在の国語教科書でほとんど掲載されていない。そこで、論理的文章を「書く」ための「読む教材」を生徒作品等から開発していくことを提案していきたい。

12 生徒作品を基にした教材が必要である

「8～10」で指摘したように、国語教科書の「書くこと」の単元に掲載された完成した文章は、その単元内でしか通用しない例文が多かった。完成した文章は他の単元の文章を書くときに活用できないことが明らかになった。このことを解決するためには、「11 (2)」で挙げた5項目の性質を

備えた文章を生徒に提示する必要がある。

中学生が書いた論理的文章は日常生活を基に身近なテーマを題材にしていることから、生徒が文章を書くときに手本となり得ると考えた。具体的事例を2例挙げ、共通する性質を書いた文章を次に3編示す。

(1) 中学2年、テーマ「職場体験」

題名「細心の注意」

職場体験でレストランに五人で行き、ウェイトレスの経験をした。(序論)

接客の仕事は初めに水出しを行った。グラス一個ずつ、指紋やほこりなど、汚れがついていないか確かめた。汚れがあるグラスは布巾で丁寧にふき取った。製氷機から氷を出し、グラスに三つずつ入れた。水をグラスの八分目まで入れ、回りや下の水滴を布巾でふいた。お客さんの右側に水をこぼさないように注意しながら、グラスを置いた。(具体的事例1)

お客さんに「食後はコーヒーと紅茶、どちらにされますか。」と聞いた。私が担当したテーブルのお客さんは二人ともコーヒーを注文した。温めたカップにコーヒーを七分目まで入れる。お皿やカップにコーヒーをこぼさないようにする。カップの取っ手はお客さんの左側、スプーンは奥に置くことになっていた。(具体的事例2)

お客さんがくつろげるようにレストランでは細心の注意をはらった。(考察)

(2) 中学3年、テーマ「期末テストの取り組み」

題名「自分に合った勉強方法」

自分だけの勉強方法を探しながら、テストへ向けて勉強した。(序論)

暗記するものは自分でノートを作って覚えた。理科や社会、技術・家庭科、保健体育、音楽といった教科は練習問題を解くことに加えて自分でまとめたノートを作った。覚えたい所を黄色で書き、赤シートを使って隠せるようにした。寝る前に一回読み直すことで、だんだんと覚えることができた。(具体的事例1)

朝、学校に行く前に勉強するようにした。午前五時や六時に目覚ましをかけ、前日に終わらなかった分と、その日に行く課題を片づける。家で起きているのが私だけなので、計画通りに進んだ。夜中に眠気を感じながら勉強するより、眠たいときには寝て、その分早起きして勉強する方がはかどった。(具体的事例2)

自分に合った一番よい勉強方法を探して、効率的に勉強することができた。(考察)

(3) 中学3年、テーマ「中学校の思い出」

題名「音楽を通し成長」

中学三年は八月に吹奏楽部の大会、十一月に合唱コンクールがあった。(序論)

八月の吹奏楽部の大会のため、七月二十一日から土、日を含め、毎日練習した。午前中のパート練習で、金管1は音楽室の隣の一年A組で行った。一、二年生の音程が合わないので、三年が一人一人後輩について、音を確認した。「もう一回やろう。」と繰り返し言っているうち、次第に三つの

学年の音程が合っていた。(具体的事例1)

中学三年の合唱コンクールでは自由曲「大地讃頌」の伴奏に初めて立候補した。弾き初めと間奏はピアノの音だけになり、指が動かないフレーズがあった。音楽の太田先生から「強弱をつけ、語るように弾くといい。」と言われた。昼休みは指揮者の山田君と、二週間ぐらい毎日音楽室で練習を続けているうちに、だんだん上達した。(具体的事例2)

中学三年は毎日音楽に触れ、楽器練習を仲間と一緒に繰り返し行った。(考察)

継続を通し技術も上達したが、それ以上に人と合わせる大変さを知り、成長できた。(結論)

13 検証授業の実施

ここまで中学校国語科の論理的文章教材の新たな開発を目指して、現行の中学国語教科書の「書くこと」の単元を科学論文の書き方を基に考察してきた。教科書の単元では一段落一事項や事実の書き方の学習をほとんど示しておらず、文章構成は単元によって説明が異なることを明らかにした。これらの問題を補足するために、生徒作品から「書く」ときの模範となる「読む教材」を開発し、その手がかりとした。

今後は、開発した教材を基に検証授業を実施し、教材が有効かを明らかにするとともに、生徒作品以外からの教材を新たに開発していく所存である。

(付記) 本研究は J S P S 科研費 J P 17K 04836 の助成を受けたものである。

「注」

- 1、国分一太郎(1952)『新しい綴方教室』新評論、41.
- 2、国分一太郎(1957)『生活綴方ノート』新評論、63.
- 3、渋谷孝(2001)『作文教材の新しい教え方』明治図書、107-108.
- 4、田中宏幸(2013)「書くこと(作文)の学習指導過程・方法に関する研究の成果と展望」全国大学国語教育学会編著『国語科教育学研究の成果と展望 II』学芸図書、119.
- 5、野矢茂樹(2006)『入門! 論理学』中公新書、21.
- 6、検討した数十冊のうち、主だった論文の書き方指導書は次のとおりである。
 - (1) 木下是雄(1981)『理科系の作文技術』中公新書
 - (2) 田中潔(1983)『実用的な科学論文の書き方』裳華房
 - (3) 田中潔(1994)『手ざわよい科学論文の仕上げ方 第2版』共立出版
 - (4) 高橋昭男(1997)『仕事文の書き方』岩波新書
 - (5) 櫻井雅夫(1998)『レポート・論文の書き方 上級 改訂版』慶應義塾大学出版会
 - (6) ミッシェル・アレイ、志村史夫編訳(1998)『理科系の英文技術』朝倉出版
 - (7) 三木光範(2002)『理系発想の文章術』講談社現代新書
 - (8) 高木隆司(2003)『理科系の論文作法』丸善

- (9) 二通信子他4名(2009)『留学生と日本人学生のためのレポート・論文表記ハンドブック』東京大学出版会
- (10) 栗原脩(2016)『ビジネスパーソンのための文章構成法』中央公論事業出版
- 7、田中潔(1983)『実用的な科学論文の書き方』前出、8-16.
- 8、田中潔(1983)前掲同書、48.
- 9、田中潔(1994)『手ぎわよい科学論文の仕上げ方 第2版』前出、26-28.
- 10、稿者が作成した3時間扱いの学習指導案に基づいて、北海道札幌市立元町中学校2年5学級で、加賀谷いづみ氏が実践した。
- 11、田中宏幸(2016)は平成28年度版中学国語「書くこと」の課題を「様式」(鑑賞、図表・説明・記録、記事、案内・報告、意見、詩歌、物語、随筆、編集等)ごとに整理し、課題内容や手引きなどの項目で一覧表にしている。しかしながら、課題等の適否は示していない。(浜本純逸監修、田中宏幸編(2016)『中学校・高等学校「書くこと」の学習指導—実践史をふまえて』溪水社、257-267.)