

小学校国語科「書くこと」領域における研究

～児童の文章構成力不足の背景～

伊藤 豊*・藤原マリ子

Research on the Territory of Composition in the Teaching of Japanese Language
at Elementary school

～The Backgrounds of Japanese Pupils' Weakness in Composition～

Yutaka ITO. Mariko FUJIWARA

(Received September 29, 2006)

1 問題の所在

先ごろ、国立教育政策研究所教育課程研究センターより、「特定の課題に関する調査（国語）」の調査結果が公表された（平成18年7月）。これは、以下の趣旨によるものである。¹⁾

特定の課題に関する調査は、平成15年10月7日の中央教育審議会答申「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について」において提言され、児童生徒の学力の総合的な状況を把握するために、従来から実施してきた「教育課程実施状況調査」の枠組では把握が難しい内容について調査研究を行い、今後の教育課程や学校における指導の改善に資するものである。

具体的な内容に関しては、中央教育審議会のもとに設置された教科別専門部会で提案され、同答申の別紙として付されている。国語については次の2点が示されている。

- 書くことについての実現状況を把握する調査（例；長文記述）
- 言語事項（漢字、語彙等）に焦点を当てた調査

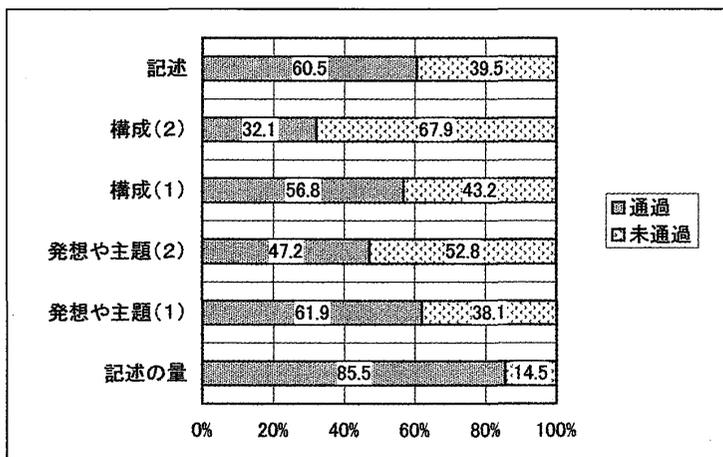


図1 第4学年分析の観点ごとの通過率

この内、書くことについての実現状況を把握する調査における小学校の結果から、以下のような問題点が浮き彫りにされた（図1～3は、調査結果を筆者がグラフ化して示した。通過率とは、正答と準正答の反応率の合計を指す）。

現行小学校学習指導要領国語科（以下、学習指導要領と記す。）において、中学年で最も重視されている指導事項に「段落相互の関係を考えること」が挙げられ

* 山口大学大学院教育学研究科

る。同調査で言えば構成（2）にあたる事項である。この事項の通過率が最も低い点が問題である。第5学年、第6学年となるに連れて通過率は漸次上昇しているものの、全観点において

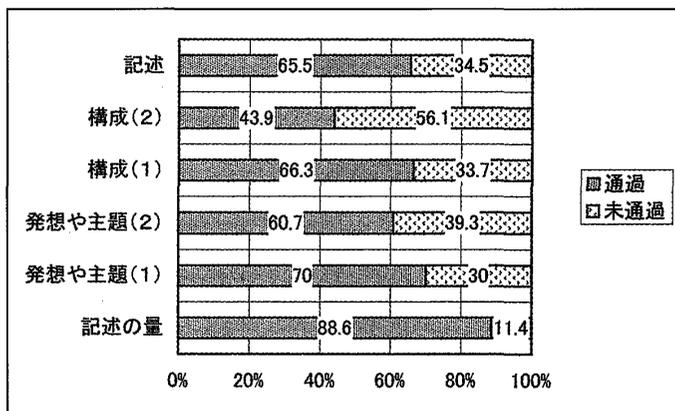


図2 第5学年分析の観点ごとの通過率

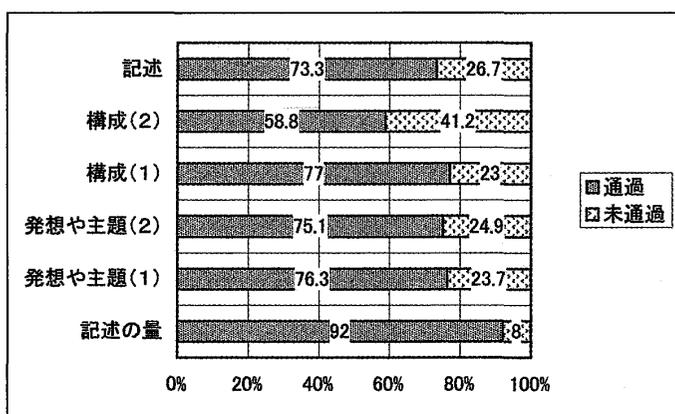


図3 第6学年分析の観点ごとの通過率

最も通過率が悪い傾向は同様である。同調査では、「問題提起－課題解決－結論」「意見表明－理由・根拠－まとめ」といった段落構成を前提に分析している。その考察によれば、「問題提起－課題解決－結論」の段落構成になっているものはあまり見られなかったようである。こうした文章構成は、書き手の目的意識や相手意識とも大きく関連してくるところである。全般に記述量に関してはおおむね満足できる状況であるが、何のために、誰に向けて書いているのかが問われなくてはならない。同調査では、発想や主題（1）（2）にあたる場所である。考察によれば、第4学年は、自分の生活経験を列挙するに留まった文章が多く見られ、体験作文的な書き方になってしまっていると分析されている。

それに対して第5・6年になると理由や事例を取り上げる例が多くなっていったようであるが、自分の考えを読み手に納得させるように書くという意識や、そのための書き方（段落構成を含めて）の指導を充実させなくては

ならないことが明らかになったと言えよう。同調査では、この他に質問紙で「書くこと」に関する意識も調査している。文章を書くことに関しては、8割近い児童が日常生活で必要だと感じているにも拘らず、文章を書く学習に関しては約6割の児童が否定的に回答し、学年が上がるごとに抵抗感が大きくなるという結果が見られる。こうした結果と先の問題点を勘案すると、今後ますます、読み手に伝わらない文章が増加してくることが懸念される。

そこで、本稿では現場の年間指導計画や教科書会社の年間指導計画を精査することによって小学校現場における「書くこと」の指導実態を浮き彫りにし、そこに見られる傾向や課題を明らかにして、苦手意識を持ちながらも書くことに必要性を感じている児童への対応策を提案したい。

2 「書くこと」領域に関する指導の実態 一年間指導計画記載事項の傾向と課題一

学習指導要領においては、「書くこと」領域の指導に関して、第1学年及び第2学年では年間90単位時間程度、第3学年及び第4学年では年間85単位時間程度、第5学年及び第6学年では年間55単位時間程度を配当するように時数が明示されている。これらの時数を、各校では具体的にどのように取り扱っているのだろうか。そしてそれは、意図的、計画的に指導されているのだろうか。

そこで、西日本各地の小学校の「書くこと」領域に関する指導計画に記載されている事項の実態を大まかにつかみ、傾向と課題を明らかにしていくことにした。ここで対象とする資料は、

平成16年度国語指導力向上講座（西部地区）〔文部科学省主催平成16年8月18日（水）～8月20日（金）開催、奈良教育大学（奈良市）〕にて参加者持参資料中の「書くこと」領域年間指導計画145校分である。

（1）調査の方法

調査に当たっては、145種類の年間指導計画で、記載項目が詳細な計画をモデルとし、そこに記載してある項目に照らして全年間指導計画中の項目の有無を判断し、その数を単純に集計する。その集計結果をグラフ化し、全体の傾向や課題を考察していく。なお、講座参加に当たって、持参要件として「領域別年間指導計画であること。対象学年は自由。様式はA4一枚（両面可）」であったため、学年別に考察することはやめ、一つのグループとして扱うことにした。それと対照するものとして、全学年の指導計画を一つのグループとした。これにより、限られた紙幅でどのような項目が優先されてくるのかの傾向も明らかにできるものと期待できる。

表1 対象サンプル内訳

学年	学年別（図4～12ではグラフ1）	全学年（図4～12ではグラフ2）	合計
サンプル数	119	26	145

（2）調査対象記載項目

- ・ 単元配当時期 ・ 単元名 ・ 教材名 ・ 単元目標 ・ 主な学習活動 ・ 指導時数
 - ・ 指導要領との関連 ・ 評価規準 ・ 他教科、行事との関連
- 全9項目

（3）調査結果ならびに考察

① 単元配当の状況

実際に運用を想定した指導計画であれば、全ての単元が月別に配当されてしかるべきであるが、学期別、実施月指定無しというものがみられた。学期別の計画では、いわゆる大単元扱いであり、集中的に指導を行うかたちであった。「書くこと」に関する力の伸長を考えたとき、こうした計画では問題が大きいと考える。実施月指定無しの計画も、実際の運用では教科書の単元配当に準じるものと思われるが、確実な指導を期する上で時期の明記は最低限なされるべきであると考えられる。

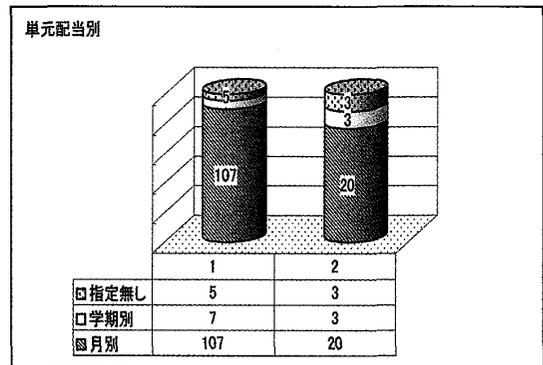


図4 単元配当の状況

② 単元名、教材名の記載状況

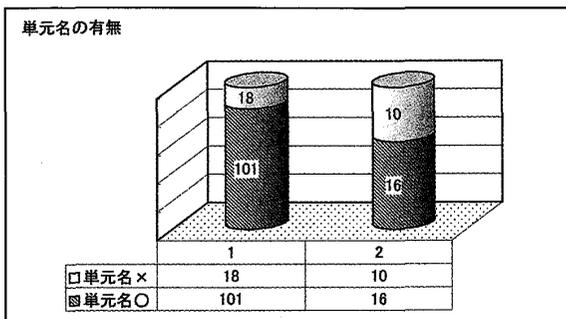


図5 単元名の記載状況

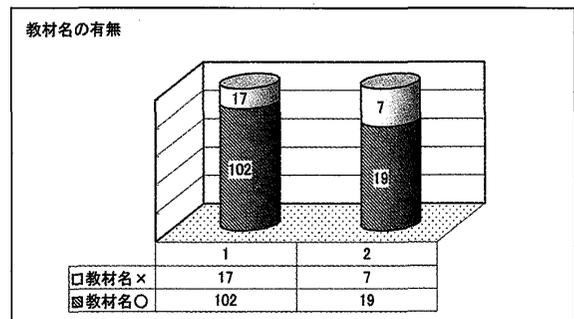


図6 教材名の記載状況

単元名、教材名を厳密にクロス集計してはいないが、単元名が明記された計画の多くは教材名も記載されていた。教材名無し17は、単元名のみの記載を表す。全学年グループの計画は、紙幅の都合もあってか、単元名もしくは教材名のどちらかのみという比率が高まる。「書くこと」領域単元の場合、単元名＝教材名の場合が教科書教材などでも多く見られることから、一方だけの記載でも運用上の支障は少ないと考えられる。

しかし、該当単元だけで「書くこと」の指導が行われる場合も想定される。

③ 単元目標の記載状況

限られた紙幅ということもあってか、単元目標（「つけさせたい力」という表現もこれに含めた。）の記載率は①や②の項目に比べて低くなった。全学年グループの計画ともなると、ほとんどの計画において省略されていた。こうした単元目標は、「書く力」を意図的、計画的に育てていく上で欠かせないものである。特に、一朝一夕に身につく力ではないことを鑑みると、その単元でねらう力を明確に定め、一年間かけて指導していく姿勢が教師には必要である。年間を見通した指導のつながり、学力の系統を意識する上で、今回の結果は憂慮すべきものであると考えられる。

全学年グループの計画になると記載率は1 / 4以下に低下した。本計画とは別に、具体的な計画を結局用意せざるを得ないような状況である。

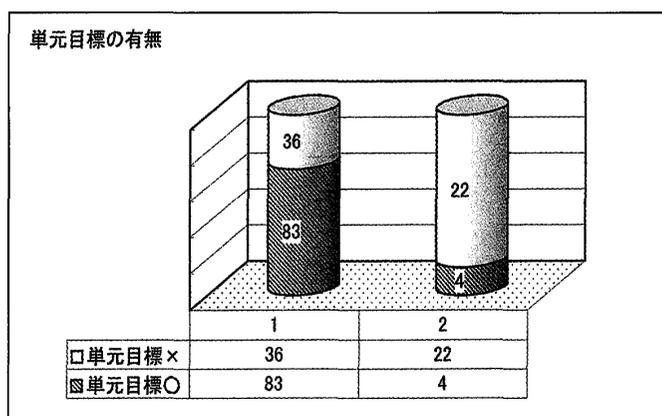


図7 単元目標の記載状況

④ 主な学習活動の記載

学年別グループの半数近く、全学年グループの計画にいたってはほぼ全てにおいて記載が見られなかった。その単元においてどのような「書く力」の育成を目指すのかさえ記載が省略されたものが多くみられたことから、結果は必然と言える。学習活動を計画に記載する意味は、「書く力」をどこで、どのように育てるかを具体的に考えることができることにある。それは、単元の目標を考える際に一体として想定されるものでもある。その点からすれば、年間を見通して、繰り返して経験させるべきこと、新たに経験させることを意識する上で、単元目標同様に大切にされるべき項目であると言える。

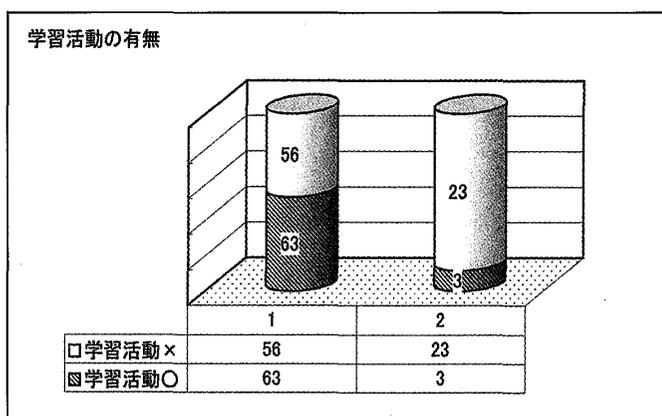


図8 学習活動の記載状況

⑤ 指導時数の記載状況

学習指導要領で示されている、第1学年及び第2学年では年間90単位時間程度、第3学年及び第4学年では年間85単位時間程度、第5学年及び第6学年では年間55単位時間程度の配当がほぼ忠実に記載、配置されていた。

しかし、単元における学習活動が明確でない計画案においては、単元の時数も意味をもたないとする。「〇〇時間」学習させればよいという発想から、「〇〇時間」をどうやって意図的、計画的に配当するかの発想に立たない限り、「書くこと」は依然として作品主義、結果主義から抜け出せないのではないだろうかとする。

全学年グループの計画においては、単元の目標も活動も記載されず、時数のみ示されたものがほとんどであった。単元（教材）進度表としての役割しか果たせず、実際の指導では、別の年間計画が必要であり、こうした計画を作成する意味自体が揺らいでくると思われる。

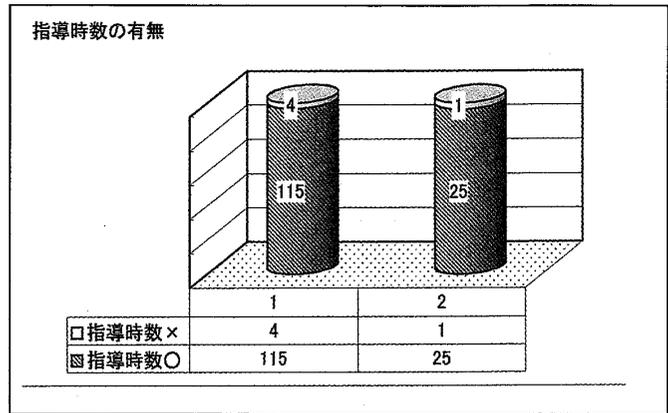


図9 指導時数の記載状況

⑥ 評価規準の記載状況

評価規準については、国立教育政策研究所の教育課程研究センターが平成13年5月17日に「評価規準，評価方法等の研究開発（中間整理）」を公表し、平成14年2月28日に「評価規準の作成，評価方法の工夫改善のための参考資料－評価規準，評価方法等の研究開発（報告）」としてまとめられた。²⁾

以来、日々の指導や学期末評定、指導案等での明記といった、「確かな学力」「絶対評価」「基礎・基本」などとの関連で意識されることが多くなっている。

しかし、年間指導計画において実際の記載率は高くなかった。表裏一体の関係と考えられる「単元目標」の記載率と比べてもかなり低い結果である。全学年グループにおいては皆無であった。指導と評価の一体と言われながら、意識は十分ではないことが伺える。

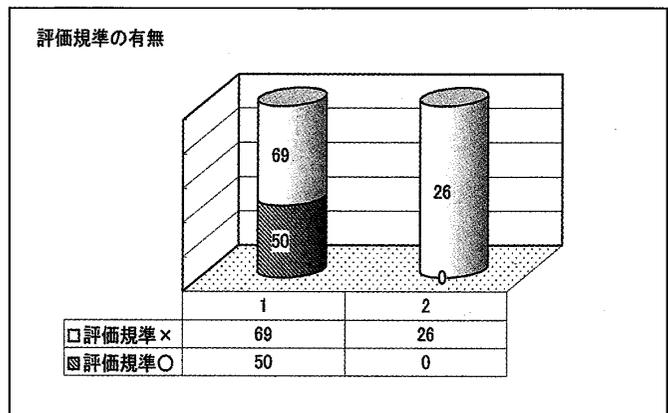


図10 評価規準の記載状況

⑦ 他教科との関連記載状況

「書く力」は、「書くこと」領域だけの学習に限らず、むしろ積極的に学習の場を求めることが「相手意識・目的意識」をもたせやすい。そうした場を予め意図的に想定しておくことが、計画的な指導を可能にする。単元目標、学習活動、指導事項、評価規準とつながりをもたせる上でも、他教科との関連を明らかにしておく必要性を感じる次第である。

中教審国語専門部会においても、他教科

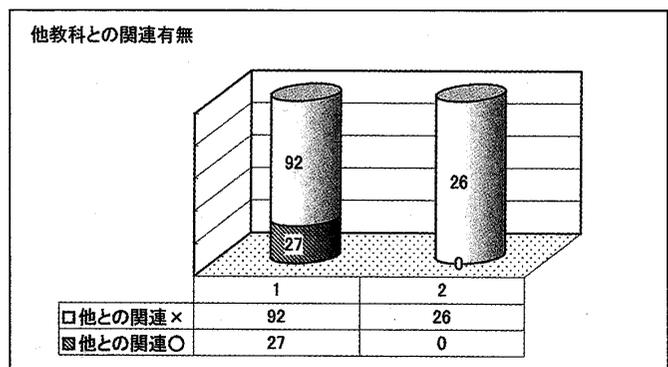


図11 他教科との関連記載状況

との関連をもたせた指導や言語活動例の一層の具体化が議論されている。「書くこと」領域の指導で、行事作文はマンネリ指導の例として挙げられることが多いが、意図的、計画的に関連を図らないところに、行事作文を活かせない原因があるのではないかと考える。

⑧ 指導事項の記載状況の分析

年間指導計画における具体的な指導の指標となる、「書くこと」領域に関する指導事項の記載状況は図12の通りであった。

学習指導要領には、指導事項が5項目示されている。

- | | |
|---|-------------------------|
| ア | 目的意識・相手意識、自分の考えに関する指導事項 |
| イ | 取材に関する指導事項 |
| ウ | 構成に関する指導事項 |
| エ | 記述に関する指導事項 |
| オ | 推敲・評価に関する指導事項 |

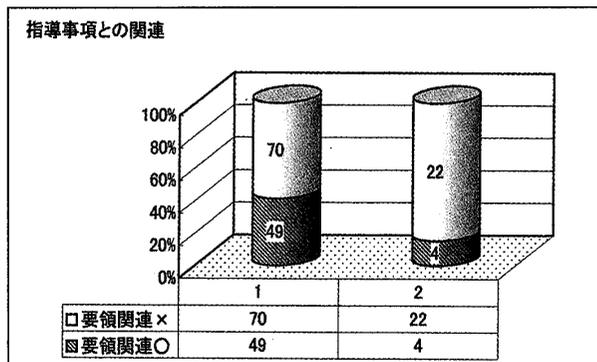


図12 指導事項の記載状況

これら5項目が、年間指導計画においてどのような配当になっているかを分析した。

ア) 対象サンプル

指導事項の記載状況において記載が認められた学年別グループ及び全学年グループを調査の対象にする。総サンプル数は67である。内訳は以下の通りである。

表2 指導事項記載年間計画学年別内訳

	1年	2年	3年	4年	5年	6年	合計
学年別グループ	5	7	15	6	4	12	49
全学年グループ	3	3	3	3	3	3	18

全学年グループで、指導事項が記載されていたサンプルは4つあったが、その内3つが学年別のデータを記載していたので、それぞれの学年に組み込んで集計することにする。

イ) データの処理方法

年間指導計画中の「書くこと」領域に関する指導事項の平均登場回数並びに年間平均を算出して、学年ごとに比較する。それぞれの算出方法は以下の通りである。

イ) -① 指導事項の平均登場回数の算出

表3に見られるように、1～8の個別の計画に登場する指導事項（ア～オ）の回数を平均し、1計画案当たりの各指導事項登場回数を求める。

イ) -② 指導事項の年間平均の算出

例 表3内個別計画1の指導事項アの登場回数は25回である。年間の単元数は29であ

るから

$$25 \div 29 = 0.86$$

0.86は、1単元あたりに指導事項アが登場する割合を表す。それを、学年で平均したものが0.78である。

$$(0.86+0.85+0.75+0.80+0.81+0.63+0.73+0.80) \div 8 = 0.78$$

つまり、第1学年において、指導事項アは1単元あたり平均0.78の割合で指導されていることを表す。(表4参照)

表3 第1学年「書くこと」領域年間指導計画個別集計

学年	個別計画	単元数 (教材数)	学習指導要領指導事項 (回数)				
			ア	イ	ウ	エ	オ
1年	1	29	25	10	5	8	1
	2	26	22	7	4	8	2
	3	12	9	5	2	4	2
	4	15	12	6	2	3	3
	5	27	22	9	3	6	3
	6	8	5	2	4	5	2
	7	11	8	7	3	5	3
	8	25	20	9	3	7	2
	平均	19.1	15.4	6.9	3.3	5.8	2.3

ウ) データの集計

表4 年間指導計画における指導事項別記載状況 (平均回数並びに1単元あたりの割合)

学年	計画数	単元数(平均)	指導事項 (平均回数)					年間平均(1単元あたりの割合)				
			ア	イ	ウ	エ	オ	ア	イ	ウ	エ	オ
1	8	19.1	15.4	6.9	3.3	5.8	2.3	0.78	0.38	0.20	0.34	0.15
2	10	11.8	7.5	7.1	4.8	5.8	4.2	0.69	0.64	0.45	0.50	0.39
3	18	10.5	6.0	5.9	3.8	2.9	2.9	0.64	0.63	0.42	0.35	0.33
4	9	10.1	6.0	7.7	4.1	5.1	3.6	0.57	0.74	0.44	0.57	0.39
5	7	9.1	5.7	5.0	4.3	4.1	4.9	0.74	0.55	0.47	0.48	0.54
6	15	10	5.5	3.1	3.7	3.6	3.1	0.51	0.30	0.38	0.37	0.30
平均	67	11.8	7.7	6.0	4.0	4.6	3.5	0.66	0.54	0.39	0.44	0.35

エ) 結果の考察

「ア」は、どの段階でも重視されている。現行の学習指導要領から「伝え合う力の育成」が重視されたことを受けての傾向と予想される。

「イ」は、中学年がもっとも頻度が高い。これは、書く目的に応じて書こうとすることの中心点を明確にすることの指導が意識されているためと考えられる。総合的な学習の時間や社会、理科との関

連させた指導の影響も予想されるが、図11の通り、実際の関連はあまり図られていない。

「ウ」は、中学年で重点的に学ばせることが求められるが、「イ」に比べて全体に頻度が低い。指導事項「イ」との関連を図るという意識はまだ高くないと推測される。

「エ」は、各段階でも2、3回に1回は盛り込まれている。毎單元ごとに「記述」に関する指導事項が盛り込まれないということは、各單元毎に指導の重点化が図られ、作品主義に傾斜しない指導が展開されている様子もうかがえる。

「オ」は、学年が上がるほど頻度が増す。低学年を除くと、どの段階においても全ての指導事項は3單元に1度は繰り返し指導されることがわかる。どの学年も（1年生は除く）年間約10單元ということからして、年間に3度は繰り返して指導されていることになる。全体的に「指導事項均等型」であり指導のバランスが図られているが、逆に、段階に即した重点的な指導という傾向ではないことが推測される。

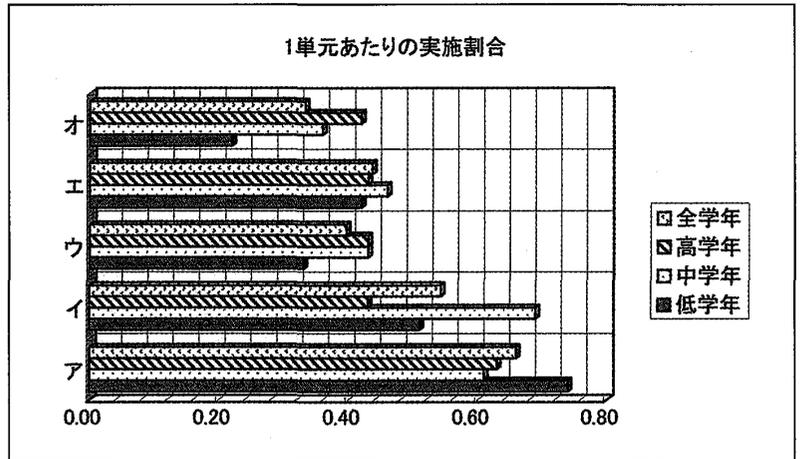


図13 年間指導計画における指導事項別記載状況

3 国語科教科書における指導の実態 —教科書会社別指導事項配当の傾向と課題—

年間指導計画を作成する際に拠り所となるのが教科書である。ここでは、国語科教科書5社における「書くこと」領域の指導事項を分析し、各教科書の特徴を明らかにすると共に、年間指導計画に与える影響に関して考察を試みる。

(1) 分析の方法

現在、全国の小学校現場で使用されている文部科学省検定済み国語教科書は以下の通りである。³⁾

表5 文部科学省検定済み小学校国語教科書一覧

発行者の番号・略称	記号・番号	書名	検定済年
2 東書	国語113～614	新編 新しい国語 1上～6下	平成16年
3 大書	国語115～616	小学国語 1上～6下	平成16年
11 学図	国語117～618	みんなと学ぶ 小学校国語 1上～6下	平成16年
17 教出	国語119～620	ひろがる言葉 小学国語 1上～6下	平成16年
38 光村	国語121～622	国語 1上～6下	平成16年

これら5社がそれぞれ発行している年間指導計画に記載されている単元別指導事項配当を資料とし、各学年で扱われる「書くこと」領域の指導事項を分類集計する。その結果を基にして、各教科書の特徴を概観するとともに、前節で見た傾向との比較を行い考察する。

なお、5社が発行する年間指導計画⁴⁾においては、指導事項あたりの指導時数が明確になっていないものがあるため、ここでは単純に、単元に関連して配置された指導事項の回数を累計することにした。結果の表示も、学校現場における「書くこと」領域年間指導計画の分析にあわせて低学年、中学年、高学年別とし、5社が発行する年間指導計画に見られる各学年の累計を以下のようにして処理することにした。

第1学年の累計+第2学年の累計→低学年
 第3学年の累計+第4学年の累計→中学年
 第5学年の累計+第6学年の累計→高学年

例：A社 第1学年年間指導事項記載回数

指導事項	ア	イ	ウ	エ	オ
計	9	6	4	7	6

第2学年年間指導事項記載回数

計	9	10	7	8	6
---	---	----	---	---	---

低学年年間指導事項記載回数

指導事項	ア	イ	ウ	エ	オ
計	18	16	11	15	12



(2) 結果の比較

対象5社別に、指導事項記載割合をグラフ化して示す。

ア 低学年

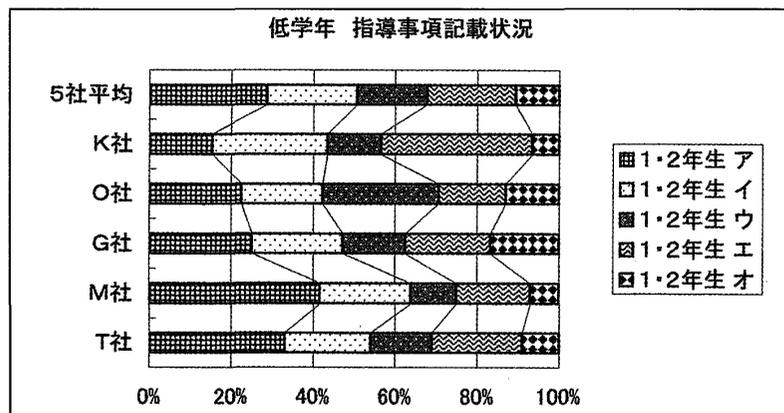


図14 教科書5社 低学年 指導事項記載状況

K社	入門期ということもあってか、エ（記述）に関する指導事項が多くを占めている。次いで、イ（取材）に関する指導が多く計画されているのが特徴である。
----	--

O社	指導事項の中で、ウ（構成）の機会が多くとられている。低学年の構成は「はじめ・なか・おわり」といった簡単な組み立てが指導の中心であり、文章構成の基礎を重視していると見ることができる。
G社	各指導事項がほぼ均等に配置されているのが特徴である。これは、他の4社の低学年には見られない傾向である。ただし、内訳を見ると、第1学年はア（相手・目的意識）とエ（記述）の占める割合が高くなっていた。
M社	ア（相手・目的意識）の割合が高いのが大きな特徴である。低学年ではイ（取材）やエ（記述）が占める割合も高くなっている。
T社	中・高学年に比べてア（相手・目的意識）やエ（記述）の指導が占める割合がやや高い。学年別に見ると、特に入門期である1年生におけるア（相手・目的意識）の割合は40%超となっていた。

イ 中学年

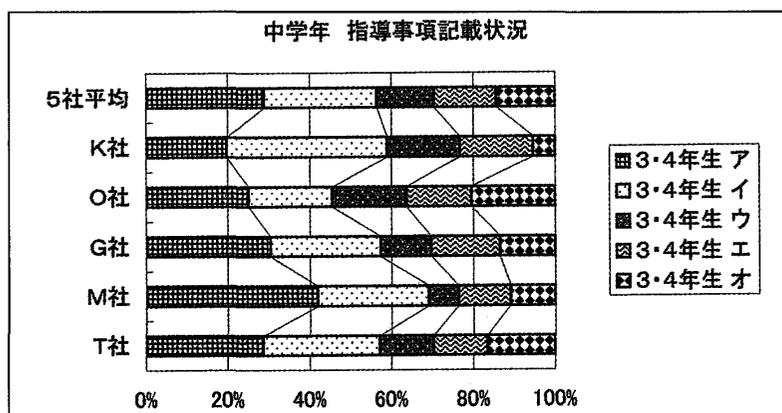


図15 教科書5社 中学年 指導事項記載状況

K社	イ（取材）に関する指導が増加してくる。それに伴って、ア（相手・目的意識）やウ（構成）といった指導事項も増加している。イ（取材）には、選材の指導も含まれ、ア（相手・目的意識）やウ（構成）の指導との関連が図られている。
O社	低学年に比べてさらに指導事項均等配置型となっている。ウ（構成）に関する指導事項が減った分、ア（相手・目的意識）やオ（推敲・評価）の指導事項が増えている。しかし、中学年で重視すべき「段落相互の関係」といったウ（構成）に関する指導が特に際立っていないのはK社と同様の傾向である。
G社	ア（相手・目的意識）とイ（取材）で指導事項の半数を占めているのが特徴である。その分、ウ（構成）の割合が少ない。これは、段落相互の関係といった、中学年で重視すべき指導を行う上で課題が残る。
M社	G社でも述べたが、ウ（構成）に関する指導事項割合が最も少ない。学習指導要領において、段落相互の関係、つまり指導事項のウ（構成）は中学年の不易の指導事項である。年間指導計画立案にあたっては、留意すべき実態である。
T社	指導事項全体に占めるウ（構成）に関する事項の割合は低い。低学年に比べて、イ（取材）やオ（推敲・評価）の割合が高くなっている。

ウ 高学年

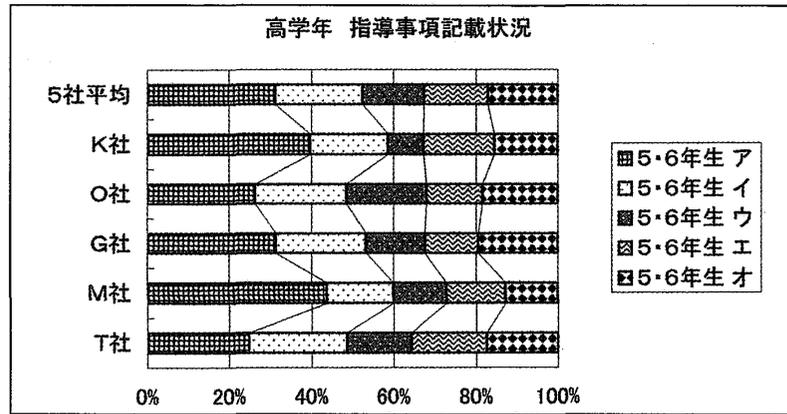


図16 教科書5社 高学年 指導事項記載状況

K社	ア（相手・目的意識）の指導が多くを占めてくるのが特徴的である。これは、「効果的に書く」といった高学年で重視したい指導事項に配慮したものと考えられる。次いで、オ（推敲・評価）の指導が多くなっているのも高学年の特徴である。
O社	中学年と同様に、指導事項はほぼ均等に配置されている。低学年と比べると、ア（相手・目的意識）が学年に伴って重視されていることがわかる。また、O社の特徴として、低学年からオ（推敲・評価）の指導が一定の割合で確保されている。
G社	オ（推敲・評価）が占める割合が他学年に比べて高くなっている。エ（記述）に関しては最も割合が低く、書き方よりも、書いた後の指導が重視されている。
M社	低・中学年に比べて各指導事項は均等に配置されている。しかし、ア（相手・目的意識）の割合は他社に比べて高いのが特徴である。
T社	指導事項均等配置型となっている。低・中学年に比べてエ（記述）やオ（推敲・評価）の占める割合がやや高くなっているのが特徴である。

(3) 全体の傾向

指導事項の配置状況を概観した結果、以下の3点が明らかになった。

ア 各段階において指導の重点化傾向がはっきりしていたのはK社である。

低学年…ア（相手・目的意識）、エ（記述）重視

中学年…イ（取材）重視

高学年…ア（相手・目的意識）、オ（推敲・評価）重視

イ M社は、各段階においてア（相手・目的意識）を重視しており、逆にウ（構成）に関する指導事項の割合は小さい。

ウ O社、G社、T社とも、各段階においてさほど大きな違いは認められない。

4 指導実態調査から見える課題 一ウ（構成）に関する指導機会の不足一

これまで「書くこと」領域に関する指導の実態を年間指導計画から、国語教科書における指導の実態を教科書会社発行の年間指導計画から明らかにしてきた。

現場の年間指導計画においては、学習指導要領で定められた指導時数に関しては考慮されていながら、単元目標、学習活動、評価といった具体的な指導に関する事項が予め計画される割合は低くなっていくことがわかった。

具体的な指導に関して更に言えば、学習指導要領の指導時数に配慮しながらも、5つの指導事項への配慮は半数に満たなかった。その内訳を低・中・高学年別に見ても、低学年のオ（推敲・評価）や中学年のイ（取材）にやや特徴を見ることができるものの、全体的にア（相手・目的意識）の頻度が高いという他の際立った特徴も見られなかった。5つの指導事項のバランスを重視した実態にあると言える。

また、単元名や教材名は多くの年間指導計画で記載されるものの、他教科との関連、言い換えれば「書く場」との関連が予め計画に位置付けられていないことから、多くの年間指導計画は教科書教材を元に立案されていることも推測された。

教科書会社発行の年間指導計画の実態に関しては、5社中2社（K社、M社）に指導の特徴を見ることができたが、国立教育政策研究所教育課程研究センターより、「特定の課題に関する調査（国語）」の調査結果（平成18年7月）で指摘された中学年で重視されるべき指導事項ウ（構成）に関しては、図14～16に見られるように記載状況は高くない。今回の調査では、記載回数の累計であったため、実際の指導に割り当てられた予定時数は定かではない。

しかし、記載回数が少ないということは、一定の単元で集中的に指導することを意味している。つまり、児童からすればその機会に十分定着しなければ、次の機会まで学習の機会はないことを意味するのである。図13でも示したように、実際の年間指導計画においても2単元に1度あるかないかの頻度である。「特定の課題に関する調査（国語）」（平成18年7月）においては、次のような改善策が示されている。⁵⁾

構成についての意識が最も大きな課題となっている。段落を構成して書く能力の基盤を育成するために、次のような指導が必要である。

- ① 内容のまとまりに基づいて改行し、形式段落を構成できるようにすること。
- ② 意見文の文章様式に即した構成意識を育成すること。
- ③ 構成メモの指導を行い、段落がもつ役割や段落相互の関係を明確にすること。
- ④ 「読むこと」の領域の指導において、優れた文章構成に気付かせるようにすること。

どの改善策も重要な内容であるが、「中学年における重点的な指導を具現化するために、段落を構成して書く能力の基盤を育成するための機会や時間をいっそう計画的に確保すること。」という肝心要の事柄が抜け落ちていることを指摘したい。指導枠が十分でないところに内容をいくら示しても、指導効果は期待できないのである。

先の調査において、児童の3割強は段落意識が乏しいという結果が出ている。⁶⁾ それに対して最初にも述べたが、8割近くは文章を書く必要性を感じている。このことは、年間指導計画や教科書単元の特徴にも見られた、指導事項ア（相手・目的意識）を重視してきた結果であると考えられる。2003年にPISA調査が発表されて以来、論理的思考力の育成が強く求められている。指導事項ウ（構成）は、まさにその中心として取り上げられなければならない。現場の実態が、学習指導要領を重視した指導を展開し、指導事項ア（相手・目的意識）に関する効果を上げていることを鑑みると、今後は、指導事項ウ（構成）を重視した指導が展開されるように教科書単元における取り扱い、とりわけ指導機会や時間の確保に努めるよう改善を図る必要がある。

- 1) 国立教育政策研究所教育課程研究センター『特定の課題に関する調査（国語）調査結果（小学校・中学校）』、p.1、平成18年7月
※ 同調査は、以下の観点から分析されている。
 - ①記述の量…規定の字数（400字～600字）で書いている。
 - ②発想や主題（1）…テーマについて、自分の考えを明確に書いている。
 - ③発想や主題（2）…テーマについて、読み手によく分かってもらうように書いている。
 - ④構成（1）…形式段落を複数設けている。
 - ⑤構成（2）…自分の考えが明確になるように段落を構成し、相互関係を考えて書いている。
 - ⑥記述…事象と感想・意見を区別して書いている。
- 2) <http://www.nicer.go.jp/guideline/>
- 3) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/mokuroku/18/shougaku/kokugo.htm
- 4) 平成17年度版「新編 新しい国語 指導書指導研究編」各学年（東京書籍）
平成14年度版「小学国語 教師用指導書」1年、3年、4年、5年（大阪書籍）
平成17年度版「小学国語 教師用指導書」2年、6年（大阪書籍）
学校図書 <http://www.gakuto.co.jp/junkokugo/down.html>
教育出版 http://educonet.jp/member/contents/nenkei_s/52_020.html
光村図書 http://www.mitsumura-tosho.co.jp/data/download/inst_kokugo01.aspx
- 5) 国立教育政策研究所教育課程研究センター『特定の課題に関する調査（国語）調査結果（小学校・中学校）』、p.42、平成18年7月
- 6) 同上 p.33