東京未来大学研究紀要 *Vol.17* 2023.3 pp.83 − 92

原著

国語科における言語技術教育に関する一考察
―「書くこと（論理的文章）」の指導を例に―

篠 原 京 子[1)]

A Study of Teaching Language Arts in Japanese Language Education: Focusing on "Writing Logical Sentences"

Kyoko Shinohara

要 約

情報化、国際化が進む現代社会では、言語技術教育の重要性が増してきている。言語技術とは、正確に、客観的に事実を伝え、明確に、論理的に意見を述べることを目的とした言葉の用法のことである。文化的、思想的背景が異なる様々な地域・国家の人々との円滑な情報の発信、受信のためには、言葉を学ぶ教科である国語科において言語技術教育を推進する必要がある。1950年代からこれまでに、時枝誠記らによる教科書『国語言語編Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ』の発行、木下是雄を中心とする学習院言語技術の会の活動、日本言語技術教育学会の発足等、言語技術教育の推進の波は繰り返し起こってきたにもかかわらず、国語科教育の中での認識はさほど高まっていない。その要因を探るとともに、先達の作成した教科書等を考察し、今後の言語技術教育推進の必要性を述べる。さらに、「書くこと（論理的文章）」に必要な言語技術を明示し、その効果的な指導方法を提案する。

キーワード：言語技術教育、書くこと、論理的文章、文章構成、事実と意見

1．問題の所在

現行（H29年版）小学校学習指導要領の国語科の内容［知識及び技能］に「(2) 情報の扱い方に関する事項」が新設された。

前（H20年版）小学校学習指導要領では、〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕の「イ言葉の特徴やきまりに関する事項」の中に、言葉の伝達の機能について大まかに取り上げられていただけであった。しかし、「急速に情報化が進展する社会において、様々な媒体の中から必要な情報を取り出したり、情報同士の関係を分かりやすく整理したり、発信したい情報を様々な手段で表現したりすることが求められている」[(1)] として、「情報の扱い方に関する事項」が加わった。国語科でこの事項を扱うことの必要性について、文部科学省は「このような情報の扱い方に関する『知識及び技能』は国語科において育成すべき重要な資質・能力の一つである」[(2)] と述べている。

この改訂からは、国語科における情報の扱い方を

1）篠原 京子 東京未来大学こども心理学部（Tokyo Future University） shinohara-kyoko@tokyomirai.jp

重視した文部科学省の姿勢が分かる。「国語科における情報の扱い方」とは「言語を通した情報の扱い方」のことであり、言い換えれば「情報の受信、発信における言語技術」と捉えることができる。

一方、1970年代末より物理学者である木下是雄は、学生や後輩の論文の書き方の指導において困難を感じたことから、言語の面での情報の扱い方の重要性にいち早く気付き、日本の国語科教育における言語技術教育の必要性を繰り返し提言している。その功績については、甲斐（2015）が「物理学の研究者でありながら国語教育の在り方に貴重な提言を数多く行ってきた」[(3)]として詳しく報告している。甲斐は国立国語研究所の所長として、木下と深く交流した人物である。

木下らの実用的な言葉の教育への提言は、現行の学習指導要領における国語科の目標に、「日常生活に必要な国語」（小学校）、「社会生活に必要な国語」（中学校）という明確な文言となって現れている。

これらの経過から、国語科教育は時代の要請を受けつつ実用性を重視した言語技術習得の方向に進展していることが分かる。しかし、一方、書店には「話し方」「聞き方」「書き方」「読み方」の技術を掲載した書籍が多く並び、社会人になってから言語技術を独学で学ばなければならない現状がある。インターネットの普及等による情報化社会への急速な変化に対応するためにも、言語技術教育を重視した実生活に生きて働く国語科教育のさらなる推進が必要である。

2．研究の目的

(1) これまでの言語技術教育の歩みをたどり、今後の国語科教育における言語技術教育の必要性を示す。

(2) 国語科教育の現状に合った言語技術教育の効果的な指導方法を提案し、言語技術教育の推進を図る。

3．研究の方法

(1) これまでの言語技術教育の主な指導者の取組とその成果について考察する。

(2) 国語科教育における「書くこと（論理的文章）」に必要な言語技術を明示し、その指導方法を提案する。

4．言語技術教育の歩み

(1) 時枝誠記

時枝（1953）は言語技術の考え方に基づき、中学校国語教科書『国語言語編Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ』を作成した。その考え方の新しさについて、中村（2022）は「この教科書は言語を技術として捉えようとした画期的な教科書であった」[(4)]と述べている。

しかしながら、その新しさにもかかわらず、教育現場で使用されたのは発刊からわずか5年間に過ぎなかった[(5)]。その約40年後、時枝の考え方を見直す機運が高まり、1991年にその教科書の完全復刻版が復刊され、「日本言語技術教育学会」が発足した。これらの経緯を、復刻版の巻頭言で井上（1991）[(6)]は以下のように考察している。

> いわゆる「言語技術教育」なるものは決して目新しいものではなく、それは時枝「言語編」で明らかなように、第二次世界大戦後の国語教育でずっと（今日でも）目標とされてきたことなのである。
>
> にも関わらず、本誌がこのような復刻版を出し言語技術教育をキャンペインするような現実があるのは何故か？
>
> それは結局のところ教師の側の問題である。国際情勢が変化し・時代も変わり・教科書も変わってきたのに、依然として変わらないのが教師の意識である。言語技術を重視する方向に教師一人一人の考えが変わらなければ、どんな優れた教科書を作っても同じことである。

ここで井上は、言語技術教育の普及のためには教育現場の国語教師の意識の変革が必要であると提

言している。

(2) 木下是雄

木下（1981）の『理科系の作文技術』[7]は、累計発行部数100万部を超え、今なお多くの読者の支持を得ている。2018年には漫画版[8]も発刊され、「書くこと」における言語技術教育の需要の広がりを示している。甲斐（2015）は、ここに示された木下の方法について、「『作文技術』という客観的に補足できる書き方の技法を提示している」[9]として、言語技術によるこの書の指導方法を高く評価している。

また、木下（1994）は「現在の国語教育に最も不足しているのは言語技術教育だ；これを強化しなければならぬ」[10]と述べ、教科書の必要性を以下のように主張している。[11]

> 日本で言語技術教育を始めるためには独自の教科書を開発しなければならない。私たちの仲間は、1978年から10年かかって小学３・４年生用１冊、同５・６年生用１冊、中学生用１冊、高校生用１冊の教科書シリーズを試作した。これは、（中略）心情の伝達は度外視して、もっぱら情報を正確に伝え、意見を理路整然と述べることの訓練をめざした言語技術教科書である。

ここで木下が「私たちの仲間」と述べているのは、「学習院言語技術の会」のことである。そして、この教科書について、木下（1994）は「先生たちはそれぞれみんな忙しいですから、なかなか使ってくれないんですよ」[12]と思うように普及しない当時の現状を報告している。

かくして、「学習院言語技術の会」で作成した教科書も教育現場一般に広まることはなかった。

(3) 日本言語技術教育学会

甲斐（1994）は言語技術教育を推進する組織について以下のように述べている[13]。

> 内容重視の進め方に対して思考力や論理力の育成の面から「言語技術教育」の提案が行われている。現在、「言語技術教育」という名称で、二つの研究組織が活動している。第一は日本言語技術教育学会で、教科書の手引、学習内容、授業の展開などを言語技術面から検討し整備しようとしている。第二は、科学的な表現能力の育成という観点からの取り組みを見せる木下是雄氏を中心とする学習院大学の研究組織である。
>
> これらは、国語科の目標や学習内容を根本から考え直そうとするよりも、情緒に傾きがちな国語科の授業内容に論理的な補強を加えようとしていると見ることができる。

日本言語技術教育学会は1992年に創立された。初代会長の波多野（1993）は、「日本の従来の国語教育界に一石を投じようと、有志が集まって」[14]旗揚げをしたと述べている。

また、学会発足当時のメンバーであり、当学会の副会長を務めた野口（2022）は創立当時の状況やその目的について次のように述べている[15]。

> 言語技術教育学会という当学会の発足は、平成四年（一九九二）一月である。その創立総会には二五〇名以上の出席があった。その後も入会者が相次ぎ、支部の設立も二三を数えたのだった。当学会の会則の第二条に学会の「目的」が明記されている。（中略）
>
> | 本学会は、言語技術の創造を期し、もって、わが国の国語科教育の改革および発展に貢献することを目的とする。 |
>
> 当学会は、その後30年間にわたって現在まで、原則１年に１回の学会の開催と紀要『言語技術教育』の発刊を中心として活動している。学会では、言語技術の見える授業提案とその検討会という授業実践に根ざした研究が進められている。
>
> 2022年度は、「言語技術が見える授業作り―『話すこと・聞くこと』『書くこと（作文）』『読むこと（説明文）』『読むこと（文学）』で身につけさせる言語技

術―」をテーマに、宇都宮大学で第31回栃木ハイブリッド大会が開催された。

また、野口（2022）は、現在の国語教育における言語技術教育の立ち位置について以下のように述べている[16]。

> 「言語技術教育」という明確な発想は、長い国語科教育の歴史の中でもなかったのではないか。「読み方」「綴り方」「話し方」「書き方」という用語は日常的に使われてはいたが、それは「方法」というレベルで使われていただけで、明確な「技術」という言葉にはなじまないままで推移してきたように私は受けとめている。国語科教育の内容として「言語生活の充実上、最も必要、不可欠なのが言語技術の習得、体得だ」との信念を持ち、我々の学会の存在価値、存在意義を再認識し、学会の活動を活発にしていきたいと切に思う。初代の言語技術学会の会長は、国際法律学者であり、学習院大学の教授であった波多野里望先生である。国語教育を広い立場から見直し、「言語技術教育の創造」を期して、「もってわが国の国語教育の改革および発展に貢献する」という大志を抱くのが本学会である。現会員の責任は重い。原点に立ち返って再興し、進展を期したい。

ここで、野口は、これまでの国語科教育の中では「技術」という考え方が浸透してこなかったこと、もっと広い視野からその意義を認識し、国語教育の改革に取り組む必要があることを指摘している。さらに、「再興し、進展を期したい」との言葉からは、学会創立当時よりむしろ現在の活動が後退していることを危惧して、会員への奮起を促していることが読み取れる。ここからも、言語技術教育が国語科教育の主流となってはいない実態が見える。

5．言語技術教育推進へ向けて

(1) 体系的・系統的なカリキュラム

三森（1997）は「論理的思考力を作文技術によって鍛える大前提は、体系的・系統的なカリキュラムである」[17]とし、以下を提示した。[18]

①指導項目を整理分類し、基本的枠組みを構想する
②幼稚園から大学まで長期間を視野に入れ、体系的・系統的なカリキュラムを構想する
③幼稚園のカリキュラムは考え方の基本・作文技術の基礎を身につけさせるものとする
④義務教育機関のカリキュラムは共通のものとする
⑤高等学校、短期大学、四年制大学、専門学校等ではそれぞれの校種に応じた内容のカリキュラムにする
⑥高等教育におけるカリキュラムは義務教育機関のカリキュラムを前提とする
⑦実社会で即座に有効な技術を身につけさせる
⑧教育学部の教育課程で「作文技術」を必修にする

三森の主張には基本的に賛成である。しかし、この提案から20年以上が経過した現在でも幼稚園から大学までを視野に入れた作文技術指導の全体像は見えない。学校教育における「書くこと」指導の「体系的・系統的なカリキュラム」の作成が必要である。

(2) 教科書作り

これまでに作成された言語技術教育の代表的な教科書として、以下の三つに着目した。

①時枝誠記編　中学校国語教科書『国語言語編Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ』

本教科書は、1952（昭和27）年文部省（当時）検定済、中京出版発行であり、編集者は、時枝誠記（東京大学教授文学博士）・大野晋（学習院大学助教授）・恩田逸夫（跡見学園教諭）・中京出版編集部である。

『国語　言語編Ⅰ』（中学校第１学年用）、『国語言語編Ⅱ』（中学校第２学年用）、『国語　言語編Ⅲ』（中学校第３学年用）の３巻から成る。

３巻とも、「話し方と聞き方」「読み方」「書き方」の三部構成となっており、この三つの側面から言語技術を高めることを目指している。

「書き方」の目次は、以下の通りである。

1年　一　ありのまゝに書くこと
　　二　日記の付け方
　　三　手紙の書き方
　　四　送り仮名
　　五　いろいろな符号の使い方
　　六　原稿用紙の書き方
2年　一　感想を書くこと
　　二　意見を書くこと
　　三　電報文の書き方
3年　一　学級新聞の編集
　　二　広告
　　三　いろいろな書式の書き方

井上（1991）は、この教科書が長く用いられなかった原因を次のように述べている[19]。

「『～の仕方』ばかりが並んでおり、更に、それを扱う国語の教師はどちらかといえば文学好きの人が多く言語的な物を持て余す傾向があったために、わずか数年で下火になってしまった。

また、井上は、この教科書には「言語と認識・思考、論理、レトリック（説得の術としての）などの観点が欠けている」[20]とも指摘しており、この点は現在の国語科教育にとって欠かせない重要な視点である。

②学習院言語技術の会作成の教科書[21]

本教科書は、木下是雄が中心となり、1980年代に学習院「言語技術の会」が作成したものであり、以下の4巻から成る。学習院内の初等科、中等科、高等科、女子中・高等科の各科で使用されたという。

・1980年『ことばの本－わかりやすい言い方･書き方』初等科３・４年用
・1982年『ことばの本（2）－わかりやすい言い方・書き方』初等科５・６年用
・1984年『ことば－言語技術１』中等科用
・1988年『ことば－言語技術２』高等科用

渡辺・松濤（2021）は、これらの教科書とその後一般書として出版された言語技術の会編（1990）『実践・言語技術入門－上手に書くコツ・話すコツ』（朝日新聞社）、木下是雄（1981）『理科系の作文技術』（中公新書）、木下是雄（1990）『レポートの組み立て方』（筑摩書房）とを連携させることによって、「小･中･高･大･社（小学生から社会人まで）を切れ目無くカバーすることができる」と述べている[22]。

さらに、言語技術教育の考え方が受け入れられがたかった状況について、渡辺・松濤は、以下のように述べている[23]。

言語技術を「単なる手先のわざ」と見、「浅薄な口さきの器用さにすぎないといやしめる」ような見方が、日本（とくに国語教育界）の人々のなかに広く、根強くあることの反映ではないか－と筆者らは見る。そして、そのような見方はその後も長く日本の人々の中に残存し、言語技術の会が進めようとする言語技術教育にとっては一つの障壁になったのではないかと推察する。

これらの記述から、木下を中心とした「言語技術の会」の長年にわたる意欲的な取組にもかかわらず、言語技術教育が日本の国語科教育一般に浸透することが難しかった要因を垣間見ることができる。

③市毛勝雄監『検定外・力がつく日本言語技術教科書』[24]

本教科書は、市毛勝雄監、日本言語技術教育学会教科書編集部編で、2005年に明治図書から発刊された検定外教科書である。小学１年生から６年生までの各学年の前後編各２巻、全12巻から成る。

各巻とも「教科書編」と「ワークブック編」から成り、「教科書編」は、教材・学習課題・教師用解説で組み立てられており、使いやすい。また、「ワークブック編」はそのまま印刷してすぐに使用できるように工夫されている。

例えば、小学４年生の「前編」「後編」の「教科書編」の目次は次の通りである。

「前編」
　１　新しい学習

2　話し合い
3　スピーチ
4　読む・書く（記録）
「後編」
5　読む・書く（報告）
6　読む・書く（説明）
7　読む・書く（論説）
8　論理的思考
9　物語・詩

小学５年生、６年生の教科書の目次も同じ項目である。内容の特徴として、論理的文章が「記録」「報告」「説明」「論説」と詳細に区分され、「読む・書く」がセットで提示されている。また「論理的思考」という項目も2005年当時としては新しい。

しかしながら、書名にもあるように検定外の教科書であり、教材開発の意識の高い教員以外が手に取る頻度は低く、国語科教育一般に広まるまでの影響力は無かった。

これらの言語技術教育を前面に掲げた教科書に掲載された教材を検討し、今後の教科書（教材）作りに活用することで、言語技術教育の推進に生かしたい。

6．言語技術が明確な「書くこと（論理的文章）」指導の実践

ここでは、言語技術教育の観点から「書くこと（論理的文章）」の指導方法を提唱している二者について考察する。

(1) 岩下修

岩下（2016）[25] は、「書くこと」の技術を、「説明的作文の書き方」「物語風作文の書き方」「小論文風作文の書き方」に分けて示した。ここでは、岩下が「論理的思考力を高めるために真っ先に指導したい」と述べる「説明的作文の書き方」の主要な言語技術を示す。（篠原まとめ）

①説明的作文の基本型（「はじめ・なか１・なか２・まとめ」の四段落構成）
②「はじめ」は全員同じでもいい
③「なか」は二つ書く
④「なか」の一文目は短く
⑤「まとめ」は「なか」の共通項
⑥タイトルは「まとめ」の言葉を使って

岩下は、教科書でよく見る「おわり」ではなく「まとめ」を用いることの有効性を述べている。さらに「まとめ」は「なか」の共通項、と明確に指示することで、事例と考察の関係を分かりやすく示している。その他、社会人に必要な技術を小学生にも分かる言葉で指導している点が優れている。

しかし、「まとめ」を踏まえた書き手の意見の述べ方については明確な記述がないため、大人の論文へとつながる道筋が見えにくい。また、書き始める前の構想の段階の指導の手順については、もっと詳しく知りたいところである。

(2) 市毛勝雄

市毛（2010）[26] は、「書くこと」では論理的文章の書き方を教えることが重要であるとし、導入から評価までを４時間で行う400字小論文指導を提案した。この小論文指導で重視されている主要な言語技術を、以下に示す。（篠原まとめ）

①テーマ（体験の言語化）
②文章構成（はじめ・なか・まとめ・むすび）
③段落（一段落一事項）
④キーワード（一段落一キーワード）
⑤事実と意見を区別する
⑥事実の書き方

この指導方法を追試した結果、これらの言語技術は、論理的思考力・表現力の育成につながり、教育現場で無理なく実践できる実用的な方法であることが分かった[27]。そこで、以下、この市毛の小論文指導にそって、具体的な指導のポイントを示す。

7．指導のポイント

(1) 文種を区別する

国語科教育で長年使われてきた「作文」という用語は「文を作る」ことであり、そこには文種の区別

の概念が欠如している。「書くこと」の指導にあたって、第一に認識しなければならないのは、「論理的文章」と「文学的文章」を区別することである。その上で、小中学校の国語科教育で優先すべきは、生活に欠かせない「論理的文章」の書き方指導であることを教員側が共通理解する必要がある。物語や小説を自分で書くことができなくても大きな支障は生じないが、論理的文章を書けないと、各教科・領域における学力向上が期待できない。また、社会人としても報告等の論理的文章が書けないと生活上、仕事上支障が生じる。

⑵「書くこと（論理的文章）」の主要な言語技術

上記の考え方に立ち、以下、「書くこと（論理的文章）」における主要な言語技術について述べる。

①文章構成

文章構成は、以下の「はじめ・なか1・なか2・まとめ・むすび」の五つのまとまりを基本とする。

構成	役割
はじめ	全体のあらましを書く。
なか1	一つの具体例を詳しく書く。 （感想、意見は書かない。）
なか2	「なか1」とは別の具体例を一つ書く。 （感想、意見は書かない。）
まとめ	「なか1・2」に共通する性質（感想・意見）を書く。
むすび	「まとめ」で述べた性質が全ての人に当てはまるという主張を書く。（論説だけ）

図1　基本の文章構成

この文章構成では、複数の「なか（事例）」とその共通性を示す「まとめ（考察）」が中核となる。そこに働く帰納的思考は、小中学生に身につけさせたい論理的思考である。

また、「まとめ」から「むすび」を導き出す過程では演繹的思考が働く。「まとめ」で発見した共通性がその他の場合にもあてはまる汎用性を示し、個人の体験に一般的な価値を付加する。「むすび」は、発達上、実態に応じて小学校高学年または中学校からの指導が適している。

②段落（一段落一事項）

「書くこと（論理的文章）」の指導において「段落」は重要な言語技術である。「一段落一事項」の原則を守り、異なる内容を一つの段落に書き込まないよう指導する。「段落」の概念を身につけるには、下のような段落ごとに区切ってある作文用紙を使用するのが効果的である。

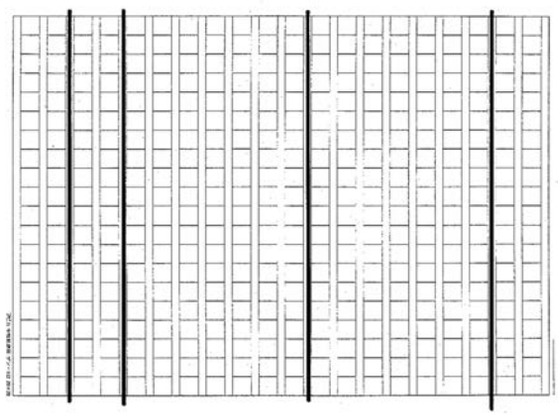

図2　段落指導のための原稿用紙

③キーワード（一段落一キーワード）

一つの段落にその段落の内容を簡潔に表すキーワードを一つ入れる技術を指導する。そのためには、まず、②の原稿用紙に、一次原稿ではキーワードを入れた一文のみを書かせ、二次原稿で詳しく書かせるとよい。（以下は篠原作成の例文）

一次原稿

私は、小学校三年生の時に［給食係］を務めた。（以下余白）

⇦

二次原稿

私は、小学校三年生の時に［給食係］を務めた。四時間目が終わるとすぐに白衣に着替え配膳台を準備し、給食を一人ずつ均等に分ける。給食を食べ終えた後にクラス分の牛乳パック三十個を一枚ずつ開いて洗う。牛乳パックを洗っているうちに手の指の感覚がなくなってくる。

図3　段落のキーワードを文章化した例

④事実と意見

事実と意見を区別する言語技術も重要である。そ

のために、段落自体を「事実を書く段落」と「感想・意見を書く段落」とに分けるのが効果的である。つまり、「なか」には根拠となる事実だけを書き、考察である「まとめ」と主張である「むすび」には自分の感想・意見を書く、と指示する。これによって両者の違いが明確になる。

以下のような「事実か意見か」を問う練習問題も有効である。

【練習問題】事実か意見か。〇をつけよう。	
①5月20日、遠足で動物園に行った。	(事実)　意見
②田中さんは、髪が長い。	事実　(意見)
③今日は寒い。	事実　(意見)
④日本で一番高い山は、富士山だ。	(事実)　意見

図4　練習問題「事実か意見か」

⑤事実の書き方

事実の書き方の指導として、まず、「お手伝い」「当番活動」「遠足」「運動会」等のテーマで、自分自身の体験を言語化させる。現象を言葉で切り取る言語化の作業は、論理的思考力・表現力の第一歩である。

体験の言語化の学習を充分行った後、新聞や書籍、図鑑、論文等の文献資料から効果的な材料を探し、引用して記載する方法も指導する。その際は、事実、他人の意見、自分の意見を区別して書く言語技術の指導が重要となる。

8．実際の指導の流れ

市毛の提案したこの400字小論文の指導は、小学校から中学校、高校、大学に至るまでほぼ同じ流れで実施可能である。テーマや指導のポイント、指導方法が同じでも学習者の発達とともに作品の内容は充実する。

(1) 単元の指導計画

①第1時　キーワード表の作成
②第2時　一次原稿を書く
③第3時　二次原稿を書く
④第4時　評価の授業

(2) テーマ例

学習者の共通体験から年間5回程度以下のようなテーマを設定する。

①お手伝い　②運動会　③係・当番活動
④校外学習　⑤1年間を振り返って

小学校の国語科では、文献の調べ学習より、日常生活の実体験をテーマとして書く学習が効果的である。国語科で書き方を身につけたら、他教科でもその技術を応用して学習した内容について書かせるとよい。

(3) 作品例

篠原の指導実践から、作品例を示す（テーマ「お手伝い」）。

〈小学5年生の作品例〉[28]

①キーワード表

〈「なか」に書くこと〉

・食器洗い　　・新聞取り
・草取り　　・犬の散歩
・おふろそうじ

〈まとめの表〉

なか1　草取り
なか2　おふろそうじ
まとめ　うれしかった

②一次原稿　※以下、四角囲みは篠原による

わたしは、庭の［草取り］のお手伝いをしている。（なか1）

わたしは、［おふろそうじ］のお手伝いをしている。（なか2）

キレイになって［うれしかった］。（まとめ）

③二次原稿

やってよかったな（題名）

わたしは家で次の［お手伝い］をしている。（はじめ）

わたしは、庭の［草取り］のお手伝いをしている。庭の草取りは、軍手をはめて、すみずみまで見おとさないように、根まで一しょにひっぱってぬく。ぬいたところは、土をかぶせてあなをうめる。石の小さなすき間にはえた草もしっかり取る。（なか1）

わたしは、おふろそうじのお手伝いをしている。おふろそうじでは、妹といっしょにやっている。タワシでこすって、水で流すという動きをしていると、手足が冷えてしまう。けれど、最後まで、タワシでこすったり、水でながしたりという動きをする。

（なか2）

キレイになってうれしかった。（まとめ）

〈考察〉

この作品では「キレイになってうれしかった」という「まとめ」に合う事例として、「草取り」（なか1）と「おふろそうじ」（なか2）を選んでいる。このような、事実を根拠に感想や意見を述べる訓練の繰り返しにより、分かりやすい論理的文章の書き方の技術を身につけることができる。

さらに発達が進めば、「むすび」として、「これからも進んでキレイにするお手伝いをしたい。」や「汚れたところをキレイにする苦労は、その代償としてさわやかな気持ちをもたらす。（だから皆さんもやってみましょう。）」等の主張を書くことが可能となる。

9．まとめ

国語科における言語技術教育の必要性が指摘されて久しいが、言語技術教育が教育現場において効果的に実践されているとはいえない。

その要因として以下の二点が考えられる。一つには、「以心伝心」、「言わぬが花」等の文言にも示された日本古来の、言葉による明言を避けることを美徳とする価値観が根強く残っていることである。そのため、欧米を中心とした「正確に、客観的に事実を伝え、明確に、論理的に意見を述べることを目的とした言葉の用法」[29]である言語技術教育が、世間一般に進んで受け入れられる土壌ができていないことが考えられる。

また、もう一つの要因としては、これまでの国語教育界の中に文学重視の考え方が浸透しており、「言語技術なるものを拒むような、ありていに言えば軽視し、さげすむような素地がかつてあった」[30]ことも否めない。

社会一般で広く認められつつある言語技術教育が、国語科教育の中で浸透しにくい現状を考察してきた。グローバル化が進み、異なる思想や文化の人々との交流が多くなる現代社会において、言語技術教育は今後も必要性を増していくであろう。全ては語らない日本的な美意識は尊重しつつも、国際化に向けた言語技術教育の観点からの指導推進を図る必要がある。今後は状況に応じた両者の使い分けができる言語能力が求められる。

多忙な教育現場で進んで受け入れられる言語技術教育の確立に向けて、カリキュラムの整備、教科書（教材）の作成等のさらなる工夫が求められる。学習、生活の基礎となる言語技術教育の重要性についての認識を深め、学習者が言語技術を系統的に学び、身につけ、活用することができるようになるための国語科教育の推進を図りたい。

10．今後の課題

(1) 小中高の国語科教育において指導すべき主要な言語技術について、系統性のある全体像を示す。

(2) これまでの言語技術の教科書を検討し、より効果的な教材を作成する。

注

（1）文部科学省（2018）『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 p.23

（2）上掲（1）p.23

（3）甲斐睦朗（2015）「木下是雄の時代を先取りした国語教育への提言」（全国大学国語教育学会第129回要旨集 pp.407-410）

（4）中村孝一（2022）「言語技術を『方』と『学習用語』で捉え、系統的に指導する」日本言語技術教育学会編『言語技術教育第31号』渓水社 p.21

（5）時枝誠記編（1953）中学校国語教科書『国語言語編Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ』（中教出版）は、昭和28年～昭和32年まで使用された。

（6）井上尚美（1991）「言語編教科書の辿った道―教師の意識革命こそ重要―」『時枝誠記「国語言語編」教科書の完全復刻―言語技術教育を考えるために―』［教育科学／国語教育　四月号臨時　増刊］No.422 明治

図書 p.8
（７）木下是雄（1981）『理科系の作文技術』中央公論新社
（８）木下是雄原作・久間月慧太郎作画（2018）『まんがでわかる理科系の作文技術』中央公論新社
（９）上掲（3）p.408
（10）木下是雄（1994）『レポートの組み立て方』筑摩書房 p.33
（11）上掲（10）p.34
（12）文化庁編（1994）『「ことば」シリーズ40　言葉の教育』大蔵省印刷局 p.26
（13）上掲（12）pp.83-84
（14）波多野里望（1993）「『言語技術教育』の創刊にあたって」日本言語技術教育学会編『言語技術教育第１号』明治図書 p.1
（15）野口芳宏（2022）「国語教育は『言語技術教育』と考え、その振興をこそ」日本言語技術教育学会編『言語技術教育第31号』渓水社 p.15
（16）上掲（15）p.15
（17）三森ゆりか（1997）「まずは作文技術教育の全体像を提示せよ―体系的・系統的なカリキュラムが論理的思考力を鍛える―」日本言語技術教育学会編『言語技術教育第６号』明治図書 p.15
（18）上掲（17）pp.15-16
（19）上掲（6）p.6
（20）上掲（6）p.8
（21）渡辺哲司編、松濤誠之著（2021）『木下是雄と学習院「言語技術の会」日本初、小・中・高・大・社を貫くことばの教育に挑む』インプレスＲ＆Ｄ
「学習院言語技術の会作成の教科書」についての内容は、主に本書によるものである。
（22）上掲（21）p.6
（23）上掲（21）p.24
（24）市毛勝雄監（2005）『検定外・力がつく日本言語技術教科書』（小学１年生～６年生全12巻）明治図書
（25）岩下修（2016）『書けない子をゼロにする作文指導の型と技』明治図書
（26）市毛勝雄（2010）『小論文の書き方指導　４時間の授業で「導入」から「評価」まで』明治図書
（27）追試の詳細は、以下で報告した。
・光野公司郎・篠原京子（2017）「小学校国語科における『書くこと』指導の研究」共栄大学教育学部研究紀要第１号 pp.1-25
・光野公司郎・篠原京子（2018）「文章構成に着目した小論文指導の体系化の研究」共栄大学教育学部研究紀要第３号 pp.1-15
・篠原京子（2021）「小学校国語科『書くこと』における論理的思考力の育成―小学校からの小論文指導を通して―」東京未来大学研究紀要第15号 pp.59-67
（28）2014年度の茨城県那珂市立菅谷小学校の小学５年生を対象とした篠原の実践による作品例。
（29）上掲（21）p.21
（30）上掲（21）p.61

（しのはら　きょうこ）

【受理日　2022年12月７日】