

国立国語研究所学術情報リポジトリ

読書感想文の分析と指導法：
書き出しと結びに注目して

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2023-11-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 加藤, 恵梨, 角谷, 昌範 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.15084/0002000124

読書感想文の分析と指導法 —書き出しと結びに注目して—

加藤 恵梨 (愛知教育大学)

角谷 昌範 (愛知教育大学附属岡崎小学校)

Analysis of Book Report and its Application in Class —Focusing on the Opening and Closing Lines—

Eri Kato (Aichi University of Education)

Masanori Sumiya (Okazaki Primary School Affiliated to Aichi University of Education)

要旨

本研究は、愛知教育大学附属岡崎小学校で発行している児童文集「ひばり」(2019年～2023年の5年分)に収録されている読書感想文を調査資料とし、それらがどのような書き出しで文章がはじまり、どのような結びで文章が終結しているのかを明らかにすることを目的とする。また、低学年・中学年・高学年によって書き出しと結びに違いがあるのかについても分析する。さらに、読書感想文の書き方について指導する際、教師はどのような点に注意して指導したら良いかについて提案する。

1. はじめに

鈴木(2016: 75-76)が指摘するように、『学習指導要領解説・国語編』における「書くこと」の言語活動例をみると、小・中学校を通してみても、感想文ないし読書感想文はあげられておらず、現今の「書くこと」指導において、読書感想文に関する指導は極めて少ない。また、小学校における児童の読書感想文に対する意識や本の選び方、読書感想文の書き方等に関するアンケートを作成し、3年生から6年生を対象に調査を行った天野・鈴木(2019: 24-25)は¹、その結果から、①読書そのものは好きであるが、読書感想文を書くことに抵抗感を抱いている児童が多いこと、さらにその理由として②読書感想文の書き方に不安を抱えていること、という二つの課題を指摘し、そのことは、読書感想文が、通常の授業の中で扱われることが稀であり、夏休みの宿題等で課されることが多いため、書き方についての指導が不十分であることによって生じていると考えている。

先行研究の指摘から、児童にとって読書感想文を書くことは容易ではなく、児童は書き方に不安を抱えていることがわかる。太田(1965: 10)が指摘するように、特に子どもが作文を書く時に最初にぶつかる大きな壁が書き出しである。また、田近・井上・中村(編)(2018: 133)にも、「『書き出し』をどう始めればよいかわからないという子どもがいる。徒競走の時でも、スタートの時の失敗は後々までなかなか取り返しがつかないものである。」という記述があるように、書き出しは児童にとって難しいものである。しかし、書き出しに書く文のパターンがいくつか示されていれば、それらの中から自身の書きたいことにあわせて児童が選び、文章を書き出すことができると考えられる。

そこで本研究では、児童が書いた読書感想文の書き出しと結びにどのようなことが書かれているかを学齢別に調査し、それらを類型化することを目的とする。また、調査結果をもとに、教師が読書感想文の書き出しについて指導する際、どのような点に注意して指導した

¹ アンケート調査は、2018年10月に読書感想文を必須とする東京都内のA小学校で行い、調査対象は児童数434名、回答数426名である(天野・鈴木 2019: 24)。

ら良いかについて提案する。なお、書き出しは作文の冒頭の1段落を指すこともあれば、1文を指すこともあるが、本研究では、書き出しを作文の冒頭の1文とする。同様に、結びについても、作文の結尾の1段落ではなく、最後の1文とする。

2. 書き出しと結びについての先行研究

まず、書き出しについての先行研究には太田(1965)、加藤(2023a, 2023b, 2023c)がある。加藤(2023c)は、太田(1965)と加藤(2023a, 2023b)の分類をもとに、調査した児童作文の書き出しを10に大別している。しかし、加藤(2023c)があげている「動物からの発想」は本研究の調査では見られなかったため、表1のように書き出しを9つに大別する。

表1 加藤(2023c)をもとにした書き出しの類型

大分類	中分類	例
1. 人物的発想	自己中心的発想	わたしは、イタイイタイびょうしりょうかんについて、イタイイタイびょうのことをはじめてしました。
	人物中心の発想	ぼくのひいひいおばあちゃんは、イタイイタイ病の患者だった。
	共同体的な発想	私たちはとてもめぐまれていると思います。
2. 日・時的発想	特定な時から	きょう、イタイイタイびょうしりょうかんに行きました。
	不特定な時から	昔、この富山市婦中町にある神通川にカドミウムというものがたくさんふくんで流れてきました。
3. 場所的発想	場所から	富山県は、水がきれいでおいしいです。
	場面から	社会の授業で四大公害病について勉強しました。
4. テーマからの発想	テーマから	イタイイタイ病は、神通川の上流から流れてきたカドミウムが原因の病気だ。
	テーマに関連する事物から	公害病を二度と起こしたくない。
5. 事象・状態からの発想		ここに一枚の写真があります。
6. 心理状態からの発想		「今、起こったらどうなるんだろう...」
7. 抽象的な説明からの発想		真実を真実として伝えていくことがぼくたちの使命だと思う。
8. 会話からの発想		「わあ。こんなものまですてである。」
9. 行動からの発想		天気予報のニュースを見て、家族はみんな、ため息をしています。

次に、結びについての先行研究には加藤(2023a, 2023b, 2023c)がある。加藤(2023c)は加藤(2023a, 2023b)をもとに、調査した児童作文の結びを次の表2のように8つに大別している。

表2 加藤(2023c)の結びの類型

分類	例
1. 願望表示による帰結	水をムダづかいせずに、大切につかいたいと思いました。
2. 意志表示による帰結	神通川はこれからもきれいな川で、そして、イタイタイ病をわすれないようにします。
3. 意見・主張の表示による帰結	これからもきれいな水が飲めるように一人一人努力しなければいけないと思いました。
4. 感じたこと・思ったことの表示による帰結	イタイタイ病のことを知り、自然の大切さが学べてよかったです。
5. 考えの表示による帰結	二度と公害を繰り返さず美しく豊かな環境を未来に引き継ぐこと、それが私たちの使命だと思いました。
6. 事象の説明による帰結	この工事は二千十二年に終わりました。
7. 前で述べたことのまとめによる帰結	これがぼくが出した答えです。
8. 読み手への呼びかけによる帰結	みなさんも、この先イタイタイ病を起こさない、ちょっとした気づかいを心がけましょう。

上の表1と表2をもとに、4節で読書感想文の書き出しと結びの分類を行う²。

3. 調査資料について

本研究が調査資料とするのは、愛知教育大学附属岡崎小学校で発行している児童文集「ひばり」の70号(2019年)～74号(2023年)に収録されている読書感想文(1・2年生は「本は楽しいよ」、3～6年生は「読書感想文」に分類されているもの)である。各号における学年別の具体的な作文数は次の表3の通りである。

表3 各号における学年別の作文数

	1年	2年	3年	4年	5年	6年	合計
70号(2019)	3	4	8	3	3	6	27
71号(2020)	7	12	5	9	4	3	40
72号(2021)	5	7	10	5	4	6	37
73号(2022)	8	7	9	3	2	4	33
74号(2023)	3	8	6	6	5	5	33
合計	26	38	38	26	18	24	170

² 安藤(2023: 120)のように、読書感想文の基本の型は、次の①～③の順で書くことであると述べているものもある。

- ①その本を選んだ理由
- ②本のあらすじを、最初・途中・最後に分けて書く
- ③その本でよかったところ

また、安藤(2023: 126)は、心に残る読書感想文の型として、次の5つをあげている。

- ①本を読んで、一番心にのこった言葉や場面
- ②その言葉や場面が一番心にのこった理由
- ③自分の体験や気持ちと共通する部分
- ④自分と共通する部分について、具体的な例
- ⑤本を通して気づいたことや、読む前と後で変化した自分の気持ち

4. 読書感想文の書き出しの分析

まず、書き出しの分析を行う。

4.1 書き出しの類型

先ほど見た表 1 をもとに、読書感想文の書き出しを分類したものが次の表 4 である。本研究で新たに見られた、「10. 本文の引用からの発想」を加えた 10 に分類した。

表 4 読書感想文における書き出しの類型

大分類	中分類	低学年		中学年		高学年		
		1年	2年	3年	4年	5年	6年	
1. 人物的発想	自己中心的発想	15(58%)	20(53%)	23(61%)	17(65%)	7(39%)	13(54%)	95
	人物中心の発想	3(12%)	5(13%)	4(11%)	2(8%)	1(6%)	2(8%)	17
	共同体的な発想							0
2. 日・時的発想	特定な時から		1(3%)		1(4%)	1(6%)		3
	不特定な時から				1(4%)			1
3. 場所的発想	場所から		1(3%)	2(5%)		1(6%)		4
	場面から							0
4. テーマからの発想	テーマから	1(4%)	2(5%)					3
	テーマに関連する事物から							0
5. 事象・状態からの発想		1(4%)	1(3%)					2
6. 心理状態からの発想		2(8%)	5(13%)	7(18%)	2(8%)	4(22%)	7(29%)	27
7. 抽象的な説明からの発想			1(3%)	1(3%)		2(11%)		4
8. 会話からの発想			1(3%)		1(4%)			2
9. 行動からの発想		3(12%)	1(3%)		1(4%)		1(4%)	6
10. 本文の引用からの発想		1(4%)		1(3%)	1(4%)	2(11%)	1(4%)	6
合計		26	38	38	26	18	24	170

1～6年生までのすべての学年で最も多い書き出しは「1. 人物的発想」の「自己中心的発想」であり、「わたし／ぼく」から書き始められている。以下で、各学年の特徴について詳細に見ていく。

4.2 学齢別の書き出しの特徴

4.2.1 低学年の書き出しの特徴

1年生の書き出しで最も多いのは、「1. 人物的発想」のうちの「自己中心的発想」であり、次の(1)と(2)のように、「わたし／ぼくは「本のタイトル」をよみました」と書かれている。このように、作文のタイトルとほとんど同じような表現で文章が始まっているものが多い。

- (1) (作文のタイトル) 「しんせつなともだち」をよんで
わたしは、「しんせつなともだち」というえほんをよみました。

(第 70 号、1 年生)

- (2) (作文のタイトル) 木のまつり
ぼくは、『木のまつり』というはなしをよみました。 (第 73 号、1 年生)

また、2 番目に多い「9. 行動からの発想」においても、次の(3)のように、「よみました」という動詞が使われており、上の(1)や(2)と同様、作文のタイトルと書き出しが同じような表現となっている。

- (3) (作文のタイトル)『ゴリラの おとうちゃん』をよんで
『ゴリラのおとうちゃん』という本をよみました。 (第73号、1年生)

「9. 行動からの発想」と同数で2 番目に多い「2. 人物的発想」の「人物中心の発想」については、次の(4)のように「おかあさん」が主語となっている文が多く見られる。

- (4) おかあさんが ぼくに
「この ほんを よんでみて。」
と みせて くれました。 (第72号、1年生)

2 年生においても最も多いのは「1. 人物的発想」のうちの「自己中心的発想」であるが、1 年生の書き出しのように「わたし／ぼくが「本のタイトル」をよみました」といった文だけでなく、次の(5)のように本を読んで思ったことや、(6)のように本を選んだ理由について書かれている。

- (5) ぼくは、「スタンリーとちいさな火星人」という本を読んで、本当に火星人がいたらおもしろいと思いました。 (第71号、2年生)
(6) ぼくが、なぜこの本をえらんだかという、この本がすきで、何回も読んでいるからです。 (第70号、2年生)

2 番目に多いのは、「2. 人物的発想」の「人物中心の発想」であるが、2 年生では次の(7)のように、本の登場人物 ((7)ではバート・ダウじいさん) が主語となっているものが見られる。

- (7) バート・ダウじいさんがふねにいろをぬって、ふねで海にでかけてくじらをつっちゃいました。 (第71号、2年生)

また、同率で2 番目に多い「6. 心理状態からの発想」においては、本の内容だけではなく、次の(8)のように、表紙を見て思ったことを書いているものも見られる。

- (8) はじめに、ひょう紙を見て、なすにかんけいがある話だなあとと思いました。
(第73号、2年生)

このように、1 年生の書き出しの特徴は「(わたし／ぼくは)「本のタイトル」をよみました」のように、作文のタイトルとほとんど同じような表現が用いられているものが多い点である。一方、2 年生の書き出しは、「わたし／ぼくが「本のタイトル」をよみました」といった内容で文が始まってもそれだけでは終わらず、その後本を読んで思ったことなどが短く書かれている点にある。

4.2.2 中学年の書き出しの特徴

3年生においても最も多いのは「1. 人物的発想」のうちの「自己中心的発想」であるが、その内容を見ると1、2年生よりも工夫が見られる。

- (9) (作文のタイトル)「ぞうれっしゃがやってきた」を読んで
わたしは先月、東山動物園に行ってぞうを見ました。(第70号、3年生)

(9)は作文のタイトルが「ぞうれっしゃがやってきた」であることから、書き出しにぞうに
関係する内容(著者が動物園に行ってぞうを見たこと)が書かれている。このように、いき
なり本の内容について書くのではなく、本の内容と間接的に関係のあることを書くという
工夫が見られる。

また、1・2年生のように「本を読んだ/選んだ」といった表現だけではなく、次の(10)の
ように「本に出合った」といった表現も用いられており、どのような語を使うかに関して
工夫している様子が見られる。

- (10) ぼくがこの本に出合ったのは、読書感想文の本をさがして見つからないので、
し書さんにジャンルをつたえて場所を教えてもらい、その中の一つがこの本です。
(第72号、3年生)

さらに3年生になると、次の(11)や(12)のように、書き出しで理由が複数あることを述べ、
その後に続く文でそれらの理由を列挙するという書き方も見られる。

- (11) わたしがこの本をえらんだ理由は、二つあります。一つ目は、ゾウとポテトチップス
がすきだからです。二つ目は、「ゾウの森とポテトチップス」という題名をみて、ど
んな本か気になったからです。(第73号、3年生)
- (12) この本を読もうと思った理由は、二つあります。(第74号、3年生)

4年生においても最も多いのは「1. 人物的発想」のうちの「自己中心的発想」であるが、
次の(13)と(14)のように、本を読もうと思った理由が詳しく書かれているのが特徴的である。

- (13) ぼくがこの本を読もうと思ったきっかけは、まだ生きることについて深く考えたこ
とがなく、「どう生きるか」という問いに興味をもったからです。
(第70号、4年生)

- (14) 私は、この『青いあいつがやってきた』という題名を見て、青いあいつとはどんな人
物なんだろう。って思って本を読み始めた。(第72号、4年生)

(13)では、本を読もうと思ったきっかけが書かれており、(14)では題名に疑問を持ち、本
を読み始めたことが書かれている。

また、次の(15)のように、本を読んで強く思ったことが書き出しに書かれているものも見
られる。

- (15) ぼくがこの本を読んで一番思ったことは、戦争は絶対にしてはいけないということです。(第71号、4年生)

以上から、3・4年生においても最も多いのは「1. 人物的発想」のうちの「自己中心的発想」であるが、3年生の書き出しの特徴は1・2年生のように「本を読んだ／選んだ」といった表現だけではなく、内容や表現に工夫が見られる点にある。また、「理由、二つあります」のように、理由が複数あることを述べる文が見られるのも特徴的である。一方の4年生においては、本を読もうと思った理由が詳しく書かれていたり、本を読んで強く思ったことが書き出しに書かれているという特徴が見られる。

4.2.3 高学年の書き出しの特徴

5年生においても最も多いのは「1. 人物的発想」のうちの「自己中心的発想」であるが、他の学年に比べて数が少なく、その一方で「6. 心理状態からの発想」が多く用いられている。「6. 心理状態からの発想」においては、次の(16)のように本を初めて見て思ったことが鉤かっこつきで書かれていたり、(17)のように一回目に読んだ時に感じたことが書かれているものが見られる。いずれも、他の学年と比べて書き出しがより詳細に書かれているため、一文も長くなりがちである。

- (16) 「神様ってどんな姿をしているんだろう。」
これが、この本を初めて見たときに思ったことです。(第74号、5年生)
- (17) あれほど学級委員に選ばれたかった少年だったのに、いざライバルの榎本君に勝ったとき、不安になってしまうのが不思議だなと感じたのが一回目に読んだときのことです。(第70号、5年生)

また、次の(18)や(19)のように、筆者の心に残った一文の引用によって、文章が書き始められているものも見られる。

- (18) 「ほんとうのものをみるゆうきがあれば、かべはきえる。ぜんぶきえたあとには、きっとすばらしいせかいがあるはずだよ。」
この本を読んで強く心に残ったのが、青い鳥のこの言葉でした。(第71号、5年生)
- (19) 「目が見えない」からって周りに差し伸べられるその手はどうしても好きになれなくて。始めに読み、さっそくドキッと不安になりました。(第72号、5年生)

6年生の書き出しにおいても最も多いのは「1. 人物的発想」のうちの「自己中心的発想」であるが、現時点での出来事やその時に抱いている感情だけではなく、次の(20)のように過去を振り返って書いているものや、(21)のように日々抱いている思いを本のタイトルにふれながら書いているものも見られる。そのような傾向は(22)のような「9. 行動からの発想」においても同様に見られる。

- (20) 私は四年生のときに、自由研究で第二次世界大戦中にナチスドイツが多くユダヤ人などを迫害した「ホロコースト」について調べました。(第72号、6年生)
- (21) 僕はこの本の題名の通り、よく「どうせ無理」だと思ってしまいます。
(第72号、6年生)

(22) ドラえもののアニメを見ていて、私とのび太は似ているなあと思うことがあります。
(第70号、6年生)

以上から、5・6年生においても最も多いのは「1. 人物的発想」のうちの「自己中心的発想」であるが、5年生は他の学年に比べて「1. 人物的発想」の数が少なく、「6. 心理状態からの発想」が多いのが特徴的である。また、「6. 心理状態からの発想」では、他の学年と比べ、書き出しがより詳細に書かれているため、一文も長くなりがちである。一方の6年生の特徴は、現時点での出来事やその時に抱いている感情だけではなく、過去を振り返って書いているものや、日々抱いている思いを書いているものが見られる点にある。

5. 読書感想文の結びの分析

次に、結びの分析を行う。

5.1 結びの種類

表2をもとに、読書感想文の結びを分類したものが次の表5である。なお、結びの多くが「～と思いました／と思います」で終わっているため、そのような場合には「～と思いました／と思います」に前接する表現にもとづいて分類を行った。

表5 読書感想文における結びの種類

分類	低学年		中学年		高学年		合計
	1年	2年	3年	4年	5年	6年	
1. 願望表示による帰結	11(33%)	8(26%)	26(60%)	11(52%)	11(61%)	14(58%)	81
2. 意志表示による帰結	7(21%)	6(19%)	2(5%)	4(19%)		1(4%)	20
3. 意見・主張の表示による帰結			1(2%)			1(4%)	2
4. 感じたこと・思ったことの表示による帰結	13(39%)	12(39%)	9(21%)	4(19%)	6(33%)	1(4%)	45
5. 考えの表示による帰結	2(6%)	4(13%)	4(9%)	1(5%)	1(6%)	4(17%)	16
6. 事象の説明による帰結							0
7. 前で述べたことのまとめによる帰結			1(2%)			1(4%)	2
8. 読み手への呼びかけによる帰結		1(3%)		1(5%)		2(8%)	4
合計	33	31	43	21	18	24	170

表5を見ると、低学年で最も多いのは「4. 感じたこと・思ったことの表示による帰結」であり、中学年と高学年で最も多いのは「1. 願望表示による帰結」である。以下で、各学年の特徴について詳細に見ていく。

5.2 学齢別の結びの特徴

5.2.1 低学年の結びの特徴

まず、1年生の結びを見ると、「4. 感じたこと・思ったことの表示による帰結」が最も多い。その内容は次の(23)のように、「この話を読んで良かった」や、(24)や(25)のような「うれしいと思いました」「たのしいです」のように本を読んで抱いた感情が述べられているものが多いのが特徴である。

- (23) このはなしをよんで、じぶんのせいかくをみつめなおすことができよかつたとおもいます。(第71号、1年生)
- (24) みんながへいわになれると、うれしいとおもいました。(第73号、1年生)
- (25) どうしてかというと、ぼくのおとうさんはゴリラのおとうちゃんみたいに、おとうちゃんのぼりやおとうちゃんブランコをやっているからです。たのしいです。(第73号、1年生)

2年生の結びにおいても「4. 感じたこと・思ったことの表示による帰結」が最も多いが、本を読んで思ったことを書く際にも1年生のように「この話を読んで良かつた」といった表現だけではなく、次の(26)のように「本を選んで良かつた」という表現が使われている。また、感情を示す際にも「うれしい」「たのしい」といった表現だけではなく、次の(27)のような「うれしくてほっとしました」や(28)のような「すてきなはなしでした」のように、1年生の時よりも多様な表現が使われているのが特徴的である。

- (26) たかいとうが三人にそっくりで、とてもすてきなはなしでした。(第71号、2年生)
- (27) 先生が門をあけてくれたときは、すごくうれしくてほっとしました。(第72号、2年生)
- (28) いつもは、おもしろいお話とかを読んでいるけれど、このお話はいつもよりハラハラドキドキのお話なので、この本をえらんでよかつたと思います。(第70号、2年生)

以上のように、1・2年生の結びは「4. 感じたこと・思ったことの表示による帰結」が最も多いが、その内容を見ると、1年生は本を読んで抱いた感情を「よかつた」「うれしい」「たのしい」といった表現を用いて表現しているのに対し、2年生では「この話を読んで良かつた」といった表現だけではなく、「本を選んで良かつた」という表現が使われていたり、感情を示す際にも1年生よりも多様な表現が使われているという特徴が見られる。

5.2.2 中学年の結びの特徴

3年生の結びにおいて最も多いのは「1. 願望表示による帰結」であり、全体の半数以上を占めている。3年生では読んだ本の内容に触発され、次の(29)や(31)のように「～てみたい」「～ていきたい」という表現を用いて今後したいと思っていることを表したり、(30)のように「～たくなりました」を用いて気持ちの変化を表したりしている。

- (29) いつか食べてみたいです。(第72号、3年生)
- (30) どこかに針葉じゅだけの森がないか調べたくなりました。(第73号、3年生)
- (31) 私もそういう出会いからしんせつな人になり、友だちもどんどん作っていききたいと思いました。(第70号、3年生)

一方の4年生の結びにおいても最も多いのは「1. 願望表示による帰結」であるが、「～たい」といった表現だけではなく、次の(32)のように「ぼくは願います」といった表現も使われている。また、(33)のように主人公に「近づけるようにしたい」と述べられていたり、(34)で「これから先」という表現が使われているように、将来したいと思っていることが記述されているのが特徴である。

- (32) そして、ネモ船長が再びこの世に現れたとき、その頭のうが戦争ではなく、平和のために役立てられることを期待したい。」と言うアロナクス博士の言葉をしっかりと心

- のおくそこに、残してくれることをぼくは願います。(第71号、4年生)
- (33) 私は、アイサトのような勇氣は、まだないけれど、自分でできることを考えて行動してアイサトに近づけるようにしたいです。(第72号、4年生)
- (34) これから先、世界が平和でいられるように、ぼくたちができることは何かをつねに考えながら生きていきたいです。(第70号、4年生)

以上のように、3・4年生で最も多く使われているのは「1. 願望表示による帰結」であるが、3年生では読んだ本の内容に触発され、「～てみたい」「～たくなりました」「～ていきたい」といった表現を用いて近い将来にしたいと思っていることを記述しているのに対し、4年生では「願います」といった表現も用いられていたり、将来や今後したいと思っていることが記述されているという特徴が見られる。

5.2.3 高学年の結びの特徴

5年生の結びにおいても「1. 願望表示による帰結」が多く用いられているが、「4. 感じたこと・思ったことの表示による帰結」も多く用いられている。「4. 感じたこと・思ったことの表示による帰結」を述べている例を見ると、低学年のように本を読んで良かったなどと表現しているだけでなく、次の(35)のように本が筆者に与えた印象を述べたり、(36)のように本の内容全体の感想や、(37)のように本を読んで抱いた感情が述べられている。

- (35) この本は、私を二つも成長させてくれたので、よい本だなと思いました。(第72号、5年生)
- (36) それに、最後まで読まないで話の結末がわからないので、そこがこの銭天堂のおもしろいところだと思います。(第70号、5年生)
- (37) 人間も動物も、今の環境や時代に合わせて変化したり、変化しきれないものもあつたりして、命って不思議だなと、この本を読んで思いました。(第72号、5年生)

一方の6年生においても最も多く使われているのは「1. 願望表示による帰結」である。それ以外にも数は少ないものの、「6. 事象の説明による帰結」以外のすべての表現が用いられているのが特徴的である。次の(38)は「8. 読み手への呼びかけによる帰結」であり、ネコに「やさしくしてあげてください」と言って文章を終えている。また、(39)のように本を読んで考えたことを主張しているもの(「3. 意見・主張の表示による帰結」)や、(40)や(41)のように本で学んだことを今後に生かそうという姿勢、自身が成長していきたいと思っていることを述べているものもある。さらに、次の(42)のように、自身だけではなく、他の人と助け合っているいろいろなことにチャレンジしていきたいと記述されているものも見られる。

- (38) ネコはあなたとの時間を大切にしています。なので、のらネコにあつたら、いじめたりしないで、やさしくしてあげてください。(第70号、6年生)
- (39) この平和がいつまでも続くように、世界中の人々が戦争とはどれほどおそろしいものなのかを自覚して、問題が起こったときに議論を重ねていく必要があると思います。(第74号、6年生)
- (40) わたしは、この本を読んだ経験を生かし、うそのうわさに流されないようにしたいです。(第74号、6年生)
- (41) これからいろいろなことに挑戦していき、颯太のように成長していきたいと思します。(第72号、6年生)
- (42) ベルナとななえさんは互いに助け合うことで、うまくいろいろなことができたと思うので、ぼくもみんなと助け合っているいろいろなことにチャレンジしていきたいです。(第71号、6年生)

以上のように、5・6年生の結びにおいても「1. 願望表示による帰結」が多く用いられているが、5年生は「4. 感じたこと・思ったことの表示による帰結」も多く用いられているのが特徴的である。「4. 感じたこと・思ったことの表示による帰結」を述べる際には、低学年のように本を読んで良かったなどと表現するだけでなく、本が筆者に与えた印象を述べたり、本の内容全体の感想、本を読んで抱いた感情についても記述されている。一方の6年生は「6. 事象の説明による帰結」以外のすべての表現が用いられているのが特徴的である。6年生になると、さまざま表現を使って結びを記述することができるようになると考えられる。

6. 指導法について

読書感想文の書き方について指導する際、教師はどのような点に注意して指導したら良いかを、3つの観点から述べる。

6.1 読書感想文の相手意識や目的意識の指導

読書感想文で何を書けば良いのかと悩む子どもは多い。そのため、読書感想文の指導では、誰に向けて何のために書くのかという相手意識や目的意識をもたせることが大切である。例えば「自分が読んだ本で、なるほどと思ったことと、それで自分の考えがどう変わったかをクラスの仲間に伝えよう」といった具合に、具体的に示す。そうすることで、何を書いたら良いのかを明確にして書き始めることができる。また、相手意識や目的意識が定まれば、その後のテーマ決め等も、一貫性を持たせることができる。さらに、過去に書かれた作品があれば、このタイミングで示すと良い。どのようなことを書いたら良いのかと、具体的なイメージをもちながら読書感想文を執筆できるようになるからである。なお、本を選ぶためのアドバイスでは、主人公と自分に共通点があるものや、自分の考えや経験と関わらせて読むことができる内容のものが良いと伝えると効果的である。

6.2 テーマや内容に関する指導

テーマや内容に関する指導では、自分の考えや体験と関わりのあるテーマにすると良いことを伝える。自分事として書くことで、内容をより生き生きと書くことができるようになるとともに、テーマや内容決めに苦勞しなければ、文章の表現を工夫することに力を注げるようになるからである。そして、変容のきっかけとなった場面や言葉をできるだけ簡潔に書くように指導するとよい。できるだけ簡潔に書くように指導しておくことで、子どもは、選択する言葉をよく吟味するようになるからである。

6.3 形式に関する指導

形式に関する指導では、段落構成の決定、文章全体のおおよその完成、表現の工夫の順で指導を行うと効果的である。読書感想文では、いきなり文頭から書き始めるのではなく、段落の中心となりそうな文をいくつか考えるよう指導する。文が決まったら、次に段落の構成を考えるよう指導する。文を並び替えたりするなどし、最も伝わりそうな段落の構成が決まったら、段落の中心となる文を膨らませて書くよう指導する。そして、文章の全体が書けた段階で、表現の工夫の指導に入っていく。この段階になると、文章の全体を捉えながら、効果的な書き出しや印象に残る結びを書くことができるようになる。そのため、学齢別の書き出しのパターンを示すのであれば、このタイミングが効果的である。また、表現の工夫の指導と並行して、主述のねじれと誤字脱字の指導を行う。教師にとって指導しやすい内容であ

るとともに、小学生段階であれば、それらを修正するだけで、文章の仕上がりの印象が大きく変化するからである。

以上のように、読書感想文の指導には、相手意識や目的意識の指導、テーマや内容に関する指導、形式に関する指導がある。そして、教師はそれら全てを同時に行うのではなく、子どもの思考に沿いながら、順を追って指導していくとよいのである。

謝 辞

本研究は、令和5年度愛知教育大学学長裁量経費（連携推進分野）の助成を受けたものである。

文 献

- 天野未来・鈴木貴史 (2019). 「自立した読者」を育む読書感想文指導『帝京科学大学教育・教職研究』5-1、pp.23-29.
- 安藤英明 (2023). 『小学校6年生までに必要な作文力が1冊でしっかり身につく本』かんき出版
- 太田康治 (1965). 「作文指導 その反省と考察—書き出し文による発想の類型及びその傾向について—」『教育実践研究集録／新潟県立教育センター』2、pp.9-14.
- 加藤恵梨 (2023a). 「児童作文における書き出しと結びの分析」『言語資源ワークショップ2022 発表論文集・ポスター集』、pp.347-357.
- 加藤恵梨 (2023b). 「児童作文コンクール受賞作品における書き出しと結びの分析」『社会言語学会第47回大会発表論文集』、pp.135-138.
- 加藤恵梨 (2023c). 「上級中国人日本語学習者と上級韓国人日本語学習者の作文の書き出しと結びについて—日本語母語話者の作文と比較して—」『2023年度日本語教育学会春季大会予稿集』
- 櫻本明美 (1996). 「説明的表現の指導—書き出しの工夫に着目して—」『神戸親和女子大学研究論叢』30、pp.400-422.
- 鈴木恵 (2016). 「書くこと」指導への一提言—読書感想文指導を中心に—」『新潟大学教育学部研究紀要人文・社会科学編』9-1、pp.75-92.
- 田近洵一・井上尚美・中村和弘（編）(2018). 『国語教育指導用語辞典〔第五版〕』教育出版