

小論文の指導 その2

—アンケート分析をもとに指導上の問題点を探る—

金子 泰子

目次

はじめに 研究の経緯

I アンケートの要領

II アンケート3および3'の分析

III 分析結果の考察

おわりに 指導法の改善は学習者の実態把握から

はじめに 研究の経緯

短期大学で続けている文章表現指導の問題点を探り、自らの授業の改革を目指して行ったアンケート分析の3回目である。半年間の授業科目「国語」（1998年度前期）の通算13回の授業の初回（四月上旬）と6回の中間時点（六月上旬）、および最終回（七月中旬）のそれぞれに学習者の実態を把握するために行った3回のアンケート調査をもとにしている。

これまでの2回のアンケート分析については「短期大学での文章表現指導—学習者の実態と願いを探る—」と「小論文の指導その1—学習者の実態調査をもとに指導上の問題点を探る—」として既に発表した。（注1）

今回の論考は、半年間の授業の最後に「小論文の問題点」と題して行った3回目のアンケート調査の分析結果とその考察である。

I アンケートの要領

I-1 経緯

1998年度の四月上旬と六月上旬に行った2回のアンケート調査は時間的に余裕を持って実施できたが、七月中旬に実施した3回目のアンケートは十分な時間がとれず、不十分な記述内容で提出されてしまった。最終授業時の学習活動である合評会の終了後にアンケートへの回答を依頼したせいで、学習者の記述時間に差があり、記述量の極端に少ないものや無記入のまま残された項目が多く出た。これらに関しては、合評会の際に、学習者が「小論文学習の感想」として書き込んであったものを指導者がアンケートの代用として適宜付けくわえる形で補充採用した。1, 2回目と同じ条件で比較できないことは非常に残念だが、授業の流れ（授業全体のまとめとも言える最終授業時の合評会）を優先した結果であり致し方なかった。アンケート1および2と同じ学生が記述した重要な資料としてアンケート3として分析する。

なお、上記の事情を補う形で、同年後期の同科目の受講生39名を対象に、学期末のアンケー

ト 3' を行った。調査の対象が異なることから、単純比較は出来ないが、同じ授業者が同様の指導をしたことを考慮してアンケート 3' として分析し、考察の参考資料とした。

I-2 アンケート項目

- 1 短大の小論文の学習で身についたと思うこと・心がけるようになったこと
／今後も気をつけようと思うこと
- 2 今回の3回の小論文の練習で、特に難しいと感じたこと
／授業の終わる今でも残っている問題点
- 3 高校時代までの作文（おもに小論文）学習と比較して感じたこと

I-3 分析方法と分類項目

アンケート 3, および 3' の分析方法は第2回目のアンケート分析に準ずる。

以下に分類項目を再録する。

- ①題材
- ②取材
- ③選材（主題の確定）
- ④構成（段落分けを含む）
- ⑤記述技能全般に関わるもの
- ⑤' 個別記述技能（a, b, c, d, e, f, g, h）
a 文字・表記, b 語句・語彙（的確な用語の選択・決まり文句を避ける・自分の言葉にするなどを含む）, c 文法（文体の使い分け・文の長さを含む）, d 客観的叙述, e 事象と感想・意見の区別, f 簡略化（無駄を省くも含む）・詳述化, g 書き出し・書き結びの工夫, h レトリックに関する表現上の工夫（読み手意識・説得力・文末の変化・同じ言葉を繰り返不使用しない・リズムやテンポ, ほか）
- ⑥推敲, 批正
- ⑦指導についての学習者側からの評価（指導内容・指導形態―添削内容, 二百字作文, 国語通信, 合評会―）
- ⑦' 自己評価力（受講を通して生じたと推測される学習者自らの文章表現についての自己評価力, および他者の文章を読んだの評価力に関するもの）
- ⑧処理・活用（作品の活用・生活の中での発展, 応用）
上記の文章作成過程に準じた項目とは別に、以下のA・B・C・Dの四つを用意した。
A 書き慣れ
B 文章のジャンル
C 書くこと―他者の書いたものを読むことも含む―の効用（確認する, 整理する, 考えを深める, 新たな発見, 自己を知る, 他者を知る, 表現と理解の喜び, など）
D 書く姿勢（作文に関する書き手の思いや姿勢など―嫌がらずに積極的に楽しみたい, 自信を持って書きたい, など―）

Ⅱ アンケート 3 および 3' の分析

Ⅱ－1 分析データ（分析データの提示は、紙幅に限りがあるため一部抜粋提示にとどめる。）

Ⅱ－1－1 分析データ 3

アンケート 3 はⅠ－1 に述べたような経緯で、アンケート項目（1, 2, 3）別の分析は行っていない。

ア

- ・はじめに問題提起したことに対して、最後の段落と合わなくなってしまうことがある。

③④⑤'－g

- ・事実を並べていくだけで、説得力に欠けてしまいがち。具体例を入れることが必要だと思った。 ②④⑤'－h

エ

- ・自分で思っていることをうまく自分の言葉で書けなかった。 ⑤'－b
- ・段落分けがよくわからない。 ④
- ・体験などを書くとなると作文になってしまった。 B

オ

- ・もっと具体例を詳しく書ければよかった。 ②⑤'－f
- ・けれど、最初の頃よりうまく書けるようになってよかった。 A⑦'
- ・半年間の先生の授業は楽しくておもしろかったです。 ⑦

カ

- ・合評会によって、自分で気づいていなかったことを指摘してもらえて、そうだなと納得して得をした気分になった。 ⑤⑦
- ・自分でよく書けたかなと思っていた部分を褒めてもらってうれしかった。 ⑦'⑦

キ

- ・小論文はあまり書いたことがなかったのでうまく書けたか不安だった。でも、みんなの合評してくれた文を読んで、自分の伝えたいことが伝わっていたのでよかったと思う。 B⑦C
- ・ちゃんと書き直して、自分なりにまとまったいい文が書けてよかったです。 ⑥⑦'

以下略

Ⅱ－1－2 分析データ 3'（一部抜粋提示）

アンケート 3' 実施の際には、アンケートの各項目 1, 2, 3（Ⅰ－2 参照）に記入もれが生じないように、以下のような記述の観点を提示し、あらかじめ解説を加えた。

記述の観点

- ・課題の捉え方・材料集め・タイトルのつけかた・主題の絞り方・構成の立て方
- ・細かな記述の仕方・推敲・書き慣れ・授業の進め方・合評会・通信・添削
- ・書くことについての考え方など

あ

- 1 今まで頭の中で適当に考えていた文の組立てを、紙に書き出し、まずは材料を集め、主題

文や構成を考えていくことで、自分の書きたいことと、必要な内容も分かるようになり、構成の大切さを感じた。

「おいしい」とか「寒い」とかいう言葉を使わずに読み手に詳しく感じを伝えることでよりおもしろさやその感じを伝えられるということを知り、気を付けるようになった。

④②③⑤'—b d e f h

2 自分の意見を明確にして、文を構成していくことが難しかった。今までも、とりかかるのが遅いことや、一つの言葉につまると書けなくなったり、提出日にまにあわなくなったりと、ルーズなところが問題だと思う。③④D

3 はじめの二百字作文は今までより、抵抗なく書けたと思う。⑦

い

1 小論文を難しく考えすぎてしまって、なかなか前に進んでいかなかったけれど、小論文というのは小学校の作文の延長なんだという楽な気持ちで考えればいいんだという事を知って、少し気が楽になりました。タイトルのつけ方なども文の形でつけるとよいこと、自分の経験を入れるとより説得力があること、アウトラインをつけることによって、自分の書きたいことが明確になること。BD②③④

2 段落のつけ方。書きたいことが沢山あってアウトラインがうまくまとめられない。③④

3 高校の時は小論文というと先生にすごく赤ペンでなおされて、書くのもやだと思うくらい、いやな思い出があったけれど、短大での学習をして、なんとなくこういう風にやればいいんだという書き方みたいなものも少しだけだわかってきた。また、書きやすくなった。②③④⑤⑦D

う

1 小論文を書く前に材料集めをしてから文を作成すること。作文用紙を最後まで使うくせがついたと思う。②D

2 小論文の前に二百字作文を学んだことは、スムーズにいったけれどあまりにも小論とはちがうということを私は強く感じて、作成する方法を身につけられずとても長い文をダラダラ書いてしまうようになってしまっている。まとめることを二百字から学んで、重点を書くことはできるようになったけれどそのくせで長く書こうと思うと書けなくて困った。

⑦⑤'—c f ②③④

3 小論を書くのは最後まで難しくて、身についたとは言えないけれど今までに比べれば少し文というものに興味をもつようにはなった。BD

え

1 今まではタイトルは文の内容にそって書いていなかったけど(すごいテキトウにつけていた)先生に言われて少しでも楽しく人の目につき、なおかつ人がよみたいと思うタイトルを付けることができるようになったのかはわからないけど、でも自分なりにそれを心がけて、書けるようになった。文のつなげ方がまだ少しヘタなので、文が続くようにしっかり書けるようにしたいと思う。③⑤'—b h ④

2 ほとんど作文に近い状態で論文になっていないのが問題点。みんなのように大人の意見が

書けない。BD

- 3 高校時代は本当にテキトウに書いていたんだと感じた。短大は本当に小論文というかんじ。②③④⑤'—a b c d e f g⑥B

お

- 1 なるべく具体的に数字なども入れていく。⑤'—d f

一度流れを頭の中で考える。(書き出しや結論の言葉や中身などをメモするようになった)

⑤'—g④

何度も読み返して、書き直しをするようになった。⑥

- 2 具体例があまりなかった。(自分が経験したことなどがあまりなかったため「例」があがらなかった。)②

書き出しが思い浮かばなかったり、結論がまとまらなかったり大変だった。八百字でまとまらなかった時もあった。④⑤'—g

- 3 授業として「小論文」を勉強したことはなかったし、個人指導でも、これといって教わったこともなかったので、いろいろ勉強になった。メモを取っていくこととか、副題をつけていくこととか。何度か書き直していくことで自分の言いたいことや結論が分かってきた感じがした。 B②③④⑥

以下略

Ⅱ—2 アンケート分析結果

Ⅱ—2—1 アンケート3分析結果一覧表(分類項目のみでの集計結果)

分類項目	「前期・小論文学習を終えて」分析結果一覧表
① 題材	8
② 取材	34
③ 選材(主題の確立)	25
④ 構成(段落分け)	34
⑤ 記述技能全般	8
⑤' 一個別技能 a b c d e f g h	計 38 a 3 b 4 c 3 d 4 e 3 f 3 g 9 h 9
⑥ 推敲・批正	5
⑦ 指導評価	・二百字作文4 ・国語通信5 ・授業/添削13 ・合評会15
⑦' 自己評価力	14
⑧ 処理・活用	1
A 書き慣れ	12
B 文章のジャンル	31
C 書く効用	26
D 書く姿勢	18

Ⅱ－２－２ アンケート３’（後期・小論文学習を終えて）分析結果一覧表

アンケート項目 分類項目	身についたこと	難しかったこと	今までとの比較 (学習・指導方法)
無記入者数	0	0	0
① 題材	1	9	2
② 取材	23	21	10
③ 選材（主題の確立）	18	26	10
④ 構成（段落分け）	19	24	16
⑤ 記述技能全般	3	4	4
⑤’ 一個別技能 a b c d e f g h	計 53 a 3 b 9 c 3 d 7 e 3 f 6 g 6 h 16	計 9 a 1 b 0 c 1 d 0 e 0 f 1 g 6 h 0	計 27 a 2 b 7 c 3 d 2 e 2 f 3 g 3 h 5
⑥ 推敲・批正	4	1	5
⑦ 指導評価	・二百字 4 ・合評 1 ・授業／添削 3 ・通信 0	・二百字 1 ・合評 0 ・授業／添削 2 ・通信 0	・二百字 1 ・合評 0 ・授業／添削 10 ・通信 0
⑦’ 自己評価力	3	0	3
⑧ 処理・活用	1	0	0
A 書き慣れ	1	0	2
B 文章のジャンル	6	3	9
C 書く効用	3	2	6
D 書く姿勢	8	6	17

Ⅱ－３ アンケート３および３’の記述内容

３および３’のデータから、主なものを紹介する。

① 題材

「テーマが決まっていればある程度文章が頭に浮かんでくるけど、自由題となるとなかなか難しい」「授業で書いた題は、みんなで選んだり自由題だったりだから苦しみながらもどこか楽しんで書けた。難しい題だったら苦手意識が強くなっていたと思う」「難しい題はそれなりの知識がないと書けない」「題が決めてあるのもいいと思うけど、本を読んでの小論文も書いてみたかった」

② 取材

「自分の体験したことを書くと、読み手にも分かりやすくなる」「実際聞いたことを材料にしたことで、読み手に少しでも伝わったみたいで良かった。合評会で評価されてみて分かった」「毎回作文や小論文を書いたので、いろいろなことを考えたり、自分で何かを探さようになって

た」「知識や経験が豊富でないと良い文章が書けない」「材料集めをするときに、頭の中であまり広がらなくて、十分な量の材料が集まらないのが問題点」

③ 選材（主題の確立）

「一番大変だと思うのは、自分が一番に言いたいことが何なのか、はっきりしないところ」「書いているうちに、最初に考えていた結論とは違ってきてしまう」「まとめがうまく書けないという点が一番の問題点」「副題をつけることで、小論文や作文の内容が、あれもこれもにならないで、まとまるようになった」「高校までの作文は、自分が言いたい本当の内容に入るまで、だらだらといろいろ書いていたけど、今は、本当の内容から入るという書き方になったと思う」「今まで、授業として小論文を勉強したことはなかったし、個人指導でもこれといって教わったこともなかったので、いろいろ勉強になった。メモを取っていくこととか、副題をつけていくこととか」などがある。

④ 構成

「段落分けがわからない」「同じ事を繰り返し書いてしまう」「アウトラインを書くときすごく時間がかかってしまうので嫌で書いていない」「起承転結に無理矢理しようとする、逆に流れの悪い文章になってしまう」「高校までは起・承・転・結や、〇〇法をどこかに使って書くようになど、いろいろな約束事があって、書き出せなかったし、書くことが嫌だったけど、今は前よりも楽に考えて書き出すことができるようになった」「前は少し書いて考えて、少し書いて考えというようにやっていた。しかし、今は前よりそんなことがなくなった」「思い浮かんだことを一つ書いてしまうとネタがつきてしまいその後が続かない。だから、アウトラインのようなのを書いて、きちんと構成を練ってから書いた方が書きたいことがまとまり、自分の意見をきちんと書くことができる」

⑤⑤' 記述技能

「書き出しがなかなか決まらず、難しかった」「最初に何を書けばいいのかわからなかった」「書き出しと最後のまとめがすごく難しかった」「自分の言葉で書けなかった」「事実を並べていくだけでは説得力に欠けてしまいがち」「具体例や周りの人の意見を取り入れて書くと相手にもきちんと伝わるんだなと思った」「言葉の使い方で説得力の大きさが変わるんだなと思った」「相手に自分の気持ち（考え）を伝えるために小論文を書くということ、どう書けば相手に伝わるのかということに心がけるようになった」「今までは、タイトルは文の内容に沿って書いていなかったけど（すごいテキトウにつけていた）、先生に言われて、少しでも楽しく、人の目につき、なおかつ人が読みたいと思うタイトルを、自分なりに心がけて書けるようになった」「読み手のことを考えて分かりやすく書く」「説得力を付けるために、具体的な例をあげる」「具体的な数字を出すと分かりやすい」「自分の身近なことがあれば、どんどんと経験を書いていって、それについて人を説得できるような文を書きたい」「心がけるようになったのは、最初の書き出しをだらだらと書くのではなく、言いたいことをはっきりとなおかつ相手に伝わるように書くことです」

3' で「難しかったこと」としては、⑤' - g の「書き出し・書き結びの工夫」について言及

したものが6あった。一方で、「身についたこと」の項でも、同じ⑤'—gに6人の記述が見える。また、同じ「身についたこと」の⑤'—hには、16にのぼる多数の記述があり目を引く。

⑥ 推敲・批評

「時間をおいてから読み直すと、ひどい文だと気づく」「一度書いた題は、もう一週かけて新しく書き直すと文章が少しはまとまるし、書くときのポイントみたいなものも分かりやすくなる。同じ題で二度書いてみることはいいと思った」「何度も読み返して、書き直しをするようになった」「批評をもとに、自分の反省をもとに、もう一度書いてみたいと思いました」

3'の「今までとの比較」では、「何度か書き直していくことで、自分の言いたいことや結論が分かってきた感じがした」「高校までは、書き直しをしたことがなかった。書き直しをするのは大変だったけれど、自分でもう一度考えることができて、はじめの文章よりいいものができた気がした」など、推敲の意義を確認した記述が5つあった。

⑦ 指導評価

合評会：「他の人の文章を読んで、同じ内容でも人それぞれ違った考えが書かれていて、でも同じ事が書かれていると共感できた。いろいろな文章が読めて、その人の考え方とか思っていることとか知れて良かった」「自分で読んでも『はあ?』と感じる文章だけど、みんなから文章のいいところをあげてもらって、やっぱりうれしい」「実例をあげて書いてあった作品が読んでいて分かりやすかったし、おもしろかった」

通信：「友達の作品を読ませてもらうと、その人の違うところや他の部分が見えたり、自分の作品を書くときの参考になったりします」「自分でよく書けたかなと思っていた部分を通信に載せてもらって誉められてうれしかった」「昔から作文とかは苦手で、小学生の頃もお便りや文集などにはあまり自分の作品は載せてもらえなかったような気がします。だから「タンポポ」(通信名)に自分の作文が載ってた時は、すごくうれしかったです。この授業を受ける前より、文章を書くのが嫌じゃなくなったし、少し好きになりました」

二百字作文：「文章を書くのが苦手な人や不得意な人が、いきなり原稿用紙二枚(八百字)を書きなさいなどと言われても、何をどのように書いて良いのか戸惑うと思う。国語の授業の最初の方にやった二百字作文のような形式であれば、やる気も起きるし、本当に自分の言いたいことだけを絞って書くことができる。それで、少し慣れたら字数を増やすというやり方は、とても良いと思う」「国語の中でも、一番、作文や小論文が嫌いでしたが、二百字作文を書いてみて、文を書くことに抵抗がなくなりました」

授業方法・添削指導など：「高校や中学でやった、ノートを取るだけの授業ではなかったのでも、おもしろかった」「後半は、毎回宿題があって大変だったけど、授業はすごく楽しかったです」「短期集中型の勉強も大切だと思いました」「短大で初めて書いた小論文。書いていくうちに、上手になっていくことが分かり、すごくうれしかった。高校の時、国語はあまり好きではなかったが、短大に来て、作文や小論文に関する興味が出た」「実例をあげたことや、機能について書いたことを『良かった』と誉めてもらえて良かった」

「3つ小論文を書いてみて、自分の文を書く上で得意な面や不得意な面が見えてきたように

思う」「ちゃんと書き直して、自分なりにまとまったいい文が書けてよかった」

「高3の時、選択授業で取ったことがありました。けれどやる気のない先生と生徒だったので、何もやっていないのと同じでした。短大入試の時、小論文で、二ヶ月くらい必死にやりました。けれど、同じ題名で5回ぐらい書き直しても、合格はもらえませんでした。金子先生は、赤ペンで細かく書いて（チェック）してくれるので、書き直ししやすかったです」「今までは先生に出すくらいだったけど、短大に入ってから赤ペンや花丸が入って返ってくるからうれしい」「高校までの小論文では、自分が書いたものを直されることはあまりなかったので、直されてみて気づいたことがたくさんありました。先生はいろいろと書いてくれるのでとても良かったです」

「二百字作文の時は、週が経つごとに成長したなと思えたけれど、小論文はあまり実感しなかった」「小論文の前に二百字作文を学んだときはスムーズにいったけれど、あまりにも小論文とは違うということを私は強く感じて、作成する方法を身につけられず、とっても長い文をダラダラ書いてしまうようになってしまっている。まとめることを二百字から学んで、重点を書くことはできるようになったけれど、そのくせで、長く書こうと思うと書けなくて困った」

⑦' 自己評価力

「自分なりの文章が書けるようになってきた」「高校では自分の表現で書けていなかったけれど、この授業では、自分らしさがでてきたと思う」「ただ書けばいい訳じゃないということが分かった」「高校の時より自分らしく、自分の納得のいくものが書けるようになったと思う」

⑧ 処理・活用

「自分の思うことを文に残しておくことはとてもいいことだと思う。私も、書くことは嫌いじゃないので、もっといろんな文を書いてみるといいのではないかと思った」「毎日、日記や手紙を書いているので、今後はそこでいかしていきたい」

A 書き慣れ

「いきなり小論文を書くのではなく、二百字作文からやるのはすごくいいと思いました。だんだん慣れていくから」「宿題になるのもちょっと嫌だったけど、時間内に提出するのも大変でした。でも、慣れてくると二百字を三十分で書けるようになりうれしかったです」「原稿用紙をみても平気になった」「初めてこんなに作文や小論文を書いたような気がする」

B 文章のジャンル

「高校の国語の時間に、小論文を書いたという友達が多いが、私は小論文というのはいちも書いたことがなかった。国語の時間はひたすら作文を書いていた。高校時代は、小論文とは何のことだかはっきりいってよく分からなかった」「小論文は書いたことがなかったので、何を書いていいのかさっぱり分からなかった。自分の経験を書くと、そのことに一生懸命になってしまい、作文の形になってしまったと思った」「今まで、小論文というと社会的な問題が題材となっていることが多く、あまりそういったことを知らないで納得いくような文章を書くほどの知識がなかった」

「小論文を難しく考えすぎてしまって、なかなか前に進んでいかなかったけれど、小論文と

いうのは小学校の作文の延長なんだという楽な気持ちで考えればいいんだということを知って、少し気が楽になりました」「はじめ、作文のようになっていたが、だんだんと自分の言いたいことなど主張できるようになった。はじめにこう書いて、次はこう、次はこう書くという小論文の構成が分かってきた」

「作文はただ、自分の言いたいこと、起こったことをずらずら書いていたものだが、小論文は、みんなに訴え、納得させ、説得するというものであった」

C 書く効用

「文章で自分の気持ちを相手に伝える楽しさやすごさ、話し言葉ではなかなか言えないことも文章にするとまた違った見方や感動が生まれるんだと気づけたことなど、良いところが沢山発見できました」「毎回作文や小論文を書いたので、いろいろなことを考えたり、自分で何かを探すようになった」「人の作文や小論文を読んで、友達がどんなことを考え思っているのかよく分かった」

「課題についての材料集めで、材料が少なく小論文が書けなかったことが多く、いろいろな知識があった方が得だと思いました。もっと本を読もうと思いました」「文章を書くことが嫌いだっただ私も、書くことが楽しく感じられるようになった」「今は、自分の書きたいこと、感じたことをそのままにと言われて気持ちが楽になったのか、書けるし、楽しいです」「書き直しをするのは大変だったけれど、自分でもう一度考えることができる」「高校時代は、まだ自分の言葉がなく、読んだ本や聞いた言葉などを並べて書いて全然つまらなくて、苦痛でした」

D 書く姿勢

「この授業を受ける前より、文章を書くのが嫌じゃなくなったし、少し好きになりました」「常に日常の出来事に敏感になり、資料集めをしていれば小論文をもっと楽しく書けるようになると思います」「今回の国語の授業を通して、作文は楽しく書くものだと思いました」「以前よりすらすらと進めていけるようになり、これからは前より抵抗なく作文を書けると思います」「作文用紙を最後まで使う癖がついた」「今後はもっと丁寧に書いてみたい」「自分に自信を持つこと」

「高校までは書くことを重く考えすぎて、どんどんどんどん書くことが嫌いになっていったけど、この授業で、書くことは苦手ではあるけど、少なくとも前よりは好きになってきたと思う」「今は、前よりも楽に考えて書き出すことができるようになった」「いつも『上手く書こう』『周りの人よりも良い作品を・・・』などと負けず嫌いの私はこんな事ばかり考えていた。だから良いものが仕上がらなかった」

「原稿用紙をできるだけ埋めると言うことと完璧に書くということばかりを意識して書いていました。何を書きたかったのか、自分でも分からない状態でした。今では、何を言いたかったのかが分かるようになったと思います」「ただ自分で思ったことを書いていたのが高校までの作文だけれども、短大では、相手がいることで自分の気持ちを文で伝えるにはどうしたらいいのかを考えるようになった」「今は、すごく自分の書きたいことを思う存分書けて楽しく感じています」「ただ書いていただけた作文から、気持ちを伝える（伝えたい）作文に変わった」

Ⅲ アンケート3および3'の分析結果の考察

分類項目順に考察を加える。

① 題材

どのような題材を取り上げ課題とするかは、指導者がもっとも頭を悩ませることのひとつであるが、学習者にとってもまた、書き易さを大きく左右する要素である。学習者側の記述からは、教室の皆で話し合ったり、材料となる知識を集めたり、何かの本を拠り所として書くなどのアイデアが示されている。

書き手の興味に配慮しつつ、視野を広げ、思考を深めるきっかけとなる情報を、指導者側がタイムリーに提供することが大切だ。②の取材指導につなぐためにも、同じ課題で練習する短作文の初期の指導過程のうちから、課題のとらえ方の様々な視点を具体的に示すように心がけている。

② 取材

書き慣れれば自ずと取材活動が身につき、どのような材料が必要かも理解できるようになる。同時に通信や合評会によって他者の文章を読む経験が重なると、読み手の立場からどのような材料が説得力を持つかということもよく見えてくる。

ただし、短期間での授業の場合には、授業当初から効率的、意識的に取材指導を進めないと、単に学習者の経験に任せる授業になってしまう恐れがある。文章の目的と種類に応じて、個々の学習者が自分にしか書けない材料を上手く見つけだす視点を育てなければならない。

アンケートの記述内容からは、小論文についての理解不足が取材活動を鈍らせていることが読みとれる。また、身近な材料を活用仕切れないもどかしさも見えている。誰にでも書けることをわざわざ難しく書こうとする学習者の傾向を、自分にしか書けないことを誰にでも分かりやすく書けるように指導したい。この点に関しては、学習者自身の文章を掲載した通信が、身近でなおかつ説得力ある教材として役立ってくれる。

③ 選材（主題の確立）

②の取材との関連も含めて、全体と部分の関係をつかめるようになるにはかなり時間がかかる。しかし、全体から部分を見る目が育ちつつあることは記述内容から確認できる。

主題文が書ければ自ずと取材が進み、選材問題も解決する。しかし、普段から書き慣れない短大生では、指導者の説明だけで取材作業の前に主題文を書くことは相当困難であり、時間もかかる。3'の分析結果でも26名が「難しかったこと」の項目に回答を寄せている。

このための二次的手段として、主題文をまとめる努力をすると同時に必ず副題をつけさせる指導を二百字作文の時から続けている。副題を付けることに関しては予想以上に興味を示し、無意識のうちにも全体（主題）を考慮しながらの工夫が見うけられる。

④ 構成

アウトラインの作成にはかなり抵抗を示すが、何度か繰り返すうちに全体から部分を見直す態度が身についてくる。面倒だけれども、あらかじめ全体像を視覚化しておくことが、結局は

早道なのだという事に気づきはじめる。しかし、半年間の授業でこの事に気づく短大生の人数は限られている。3'の分析結果でも「難しかったこと」の項目に24の記述がある。

構成にはさまざまなバリエーションがある。学習者一人ひとりの異なる文章の内容に、ある特定の型を押しつけるのは無理がある。かといって、全く何の手だてもなく書き始める訳にもいかない。授業では、三段階（始め・中・終わり）での基本構成モデルを示し、それぞれの段階、とりわけ「中」はどのようにでも展開できると解説している。文章の内容と材料に合わせて自ずとふさわしい構成法が決まってくる。一斉指導と個別指導とのバランスをとりながらアウトラインの作成指導を心がけている。

アウトラインの作成に強い拒否反応を示す学生に関しては、まず本文を思い通りに書き終えた上で、段落毎の要約文を書き、その配列をたどるようにしてアウトラインを作成するように指導している。この作業によって、段落の重複や論理の破綻が視覚的に確認でき、あらかじめアウトラインを作成することの意義を理解する。

⑤⑤' 記述技能

書き出しの困難を指摘する学生が多いが、全体の構成上から見た首尾の照応の表現効果が理解できた学生は、以後、上手に文章を結ぶようになる。

「自分のことばで表現すること」や「説得力」の内実についても、書きながら、読みながら徐々に体得している様子が窺える。的確な言葉の選択、文の長さへの配慮、無駄を省くことや具体的に詳しく述べることなど、読み手を意識しての表現上の効果に関しても、合評会で他の学習者の作品を読むことを通して気付くようすが記されている。アンケート3, 3'ともに、⑤'—hを含む⑤'全体での記述数の多さから、レトリックに対する学習者の関心の強さが窺える。

二百字作文で練習を積み重ね、楽しみながら身につけた個別技能が長文で十分に生かせるようになるには、文章の目的と全体像を正確に理解していなければならない。全体の中で部分がどのように生きるかは、繰り返し学習することを通して徐々に見えてくるものだと言えるだろう。

⑥ 推敲・批正

客観的に自分の文章を見つめ直すには、十分な時間と他者の目が必要である。自分一人で行う推敲作業は辛い、時間をおいたり他の人の意見を聞いたりすると、自分の文章の欠点がよく見えてくる。指導者が時間をかけて一人ひとりの学習者の文章を訂正するよりも、むしろ、学習者が自分で自分の文章の誤りに気づき、訂正できる時間を上手に設定すべきである。

グループでの相互批正は、メンバーを意識しての自己推敲を充実させると同時に、自らも読む立場に立つことによって読者の視点を理解するようになるという意味で、文章表現指導には欠かせない学習活動である。

学習者が自ら考えを深める過程を確保するためにも、推敲はもっと重視されてしかるべき学習項目である。しかし、クラス全体での推敲学習には限界がある。グループ活動や個別指導をどれほど効率よく組み込めるかが最終的な文章の仕上がりに大きく関わってくる。ひとたび推

敲過程の意義を体得した学習者は、以後、積極的に推敲作業に取り組むようになる。

⑦ 指導評価（合評会・国語通信・二百字作文・授業方法、添削指導など）

合評会：他人の文章の欠点を見つけだすのはたやすいが、上手な部分を誉めるとするのは高度な技術を要する。書き手の表現上の工夫を見つけだし、それを書き手に分かるような批評文にできるならば、それは、読み手自身の文章表現力そのものを証明するものである。半期、13回の授業中、批評する難しさと自分の文章の優れた部分を誉めてもらえる喜びとを併せ持つ合評会を2回設定している。身近な友人からの誉め言葉は、往々にして指導者の指摘以上の効果を発揮する。合評会実施日の授業の静けさは特筆に値する。熱心に読み合い、一心に批評文に取り組む。自分の文章を読まれるのは恥ずかしくても、他者の書いた文章を読むことは想像以上の楽しさなのである。アンケート3の分析結果では⑦の合評会に15の記述がみられた。一方、3'では1名の記述しか認められないのは、分析方法に問題があるのかもしれない。

国語通信：表現したものがきちんと他者に理解され、その表現効果が確認されてこそ次の表現意欲や表現活動へとつながっていく。表現と理解は表裏一体、相互の交歓作用が新たな表現（理解）活動を呼び起こす。表現指導はあくまでも学習者の表現が主役であり、指導者のそれが主役でないことを常に心がけなければならない。通信は、文章作成過程の全てのステップで、学習者が提供する具体的で魅力ある教材として活用している。

ただし、アンケート3では5人の記述があり、内容面でも好意的であるが、3'では取り立てて通信に関する記述はなかった。毎時の授業の中心的な役割を担い、作成にもかなりの時間を要することから考えると、通信の毎時の発行には再考の余地があるのかもしれない。課題として残った。

二百字作文：少しずつ階段を上るように、徐々に書き慣れる効果は大きい。学生の記述から、二百字作文での指導効果が確認できた。しかし、同時に、二百字と八百字をつなぐ指導が欠けていることが明らかにされた。二百字から一挙に八百字に移ることへの戸惑いを指摘する学習者の記述内容から、二百字（一段落）作文の次には、四百字（二段落）作文を、その次には六百字（三段落）作文を、さらには八百字（四～六段落）作文をという、ステップを踏みながらの丁寧な指導が必要なのに気付かされた。二百字で一つのまとまりを持った段落がしっかりと書けるようになったら、次は、段落相互の関係性を確認しながら、内容を積み上げていかなければならない。段階を追いながら繰り返す、という指導の基本に気付いたことは、今回のアンケート分析の中でも大きな成果の一つである。

短作文を活用して書くことの楽しさを理解させることにはある程度成功したが、小論文をきちんと書き上げる自信を与えるまでには至っていないことも、記述が明らかにしている。二百字と八百字をつなぐ段落相互の関係性とその接続の指導がこの問題を解く鍵であろう。

授業方法・添削指導など：書く力は書かすには育たない。国語の授業が学生の国語力を伸ばすためのものであるならば、授業中の書く時間の確保と書かれた文章の処理は指導上の大きなポイントであることは言うまでもない。

添削に関しては、アンケート3で13、3'の「今までとの比較」で10の記述があり、効果的

に機能していることが確認できた。小論文の場合は、二百字の短作文よりも学習者の思考の過程をたどりやすいので、構成面に限れば赤ペンが入れやすくなる。良い点を指摘して誉めることを基本に、注意点は最小限に絞り、それも具体的に訂正案を示すことを心がけた。

⑦' 自己評価力

アンケート2で新たに付けくわえた分類項目であるが、アンケート3でも14, 3' では、1と3の項目で3ずつ、合わせて6の記述が見られた。「自分らしい文章が書けた」「少しだけだが説得力のある文章が書けるようになってきた」など、学習項目の習得によって、客観的に自分の文章を評価する力をつけていることが確認できる。

⑧ 処理・活用

アンケート3, 3' にそれぞれ一つずつの記述があるだけなので、あえて考察は行わない。

小・中・高を振り返ってのアンケート分析1では、この項目にいくつか有意な記述が見られた。日常生活とのつながりがもっと意識されるような文章表現指導をすべきなのかもしれない。今後の課題である。

A 書き慣れ

書く練習を飽きさせずに繰り返すために、二百字作文は有効な手段である。記述技能を一つずつ積み上げて習得させるにも都合がよい。分量的には、一段落としても適当な長さなので、段落意識を育て、次のステップ（二段落、三段落、四段落）につなぐ基礎ともなりうる。日記やハガキ、メモといった日常生活の実用レベルでは、二百字が書ければほぼ用が足せる。

小論文に関して書き慣れへの記述が少ないのは、6回繰り返した二百字作文に対して、小論文の練習は3回にとどまるので、書き慣れると感じるまでには至らなかったからだろう。「国語」が通年の授業であれば、八百字も最低6,7回は練習を積めるだろうし、そうなれば、自らの文章の癖やスタイルにも気づき、書き慣れの成果がよりよく現れるだろうと予測できる。

B 文章のジャンル

文章のジャンルに関する知識が無く、当然種々の文章を書いた経験もないので、小論文についての過剰なとまどいが窺える。

目的と読み手を明確にすることが、文章を書く際の必須条件である。それが明確でさえあれば、書き手は自分の力を最大限に発揮して表現に工夫を凝らすことが出来る。当然、指導のポイントも明確になる。

C 書く効用

学習者は、小論文の作成と合評学習の経験を得て、文章を書くことの意義を各人なりに体得する。その様子は、「書くことが楽しく感じられるようになった」「感じたことがそのまま書けるし、楽しい」「自分で考えることが出来る」などの記述から確認できる。アンケート3に26, 3' には、「身についたこと」と「今までとの比較」の項目に合わせて9の記述が見られる。

読むことが書くことに、書くことは考えることにつながる。そして、考えるということは、自分を見つめ、新しい自分を発見することに他ならない。その楽しさが分かれば、書くことは学習者の生活の一部となるであろう。

D 書く姿勢

上記のCの記述と同様、このDに関しても、アンケート1, 2に比べると多くの記述があることが目を引いた。アンケート3に18, 同3'の「身についたこと」に8と「今までとの比較」に17の、合わせて25にのぼる多数の記述がある。このことは、書けば書くほど、書くことの意義への理解が深まるという事実を証明するものといえよう。記述の内容や質は一人ひとり異なるものであるが、C, Dの項目への書き込みの内容は、どれも指導者が、文章表現指導の各段階で指導目標としているものに合致している。

書く行為は、一生続く言葉の生活の大きな一領域である。書く意義を理解し、書く姿勢が整えば、学校を卒業して後も書く力は確実に伸び続けるだろう。

おわりに 指導法の改善は学習者の実態把握から

「どう指導するか」を考える際には、「誰に」と「何を」の二つを抜きには考えられない。今回は、自明のようでいて盲点になりやすい「誰（学習者）に」にアンケートの焦点を当ててみた。3回のアンケート分析を経て、文章作成過程で学習者が抱える問題がある程度見えてきたように思う。今回の結果をもとに、「文章表現を」「どう指導するか」、その指導法の改善に向けて一層の努力を続けたい。

アンケートに協力してくれた学生に感謝の気持ちを捧げつつ、本論を閉じることとする。

2001年 1月10日

注1

金子泰子1999年「短期大学での文章表現指導—学習者の実態と願いを探る—」

『国語教育学研究誌1999第20号』大阪教育大学国語教育研究室

金子泰子1999年「小論文の指導その1—学習者の実態調査をもとに指導上の問題点を探る—」

『紀要第22号』上田女子短期大学

参考文献

- ・中西一弘・樺島忠夫編1980年 『作文指導事典』 東京堂出版
- ・井上敏夫・倉沢栄吉・滑川道夫編1982年 『新作文指導事典』 第一法規出版
- ・野地潤家1984年 「主体的に取り組む国語学習過程を求めて」
1996年 『国語科教育・授業の探求』 溪水社所収
- ・大西道雄1997年 『作文教育における創構指導の研究』 溪水社
- ・佐藤学 1997年 「対話的な授業の構成と教師教育の課題」
『国語科教師教育の課題』 全国大学国語教育学会編 明治図書所収