

# 短作文指導の研究

## はじめに

この報告は、昭和三十六年度・八セメスター講義「国語教育研究法」の時間に、野地潤家先生のご指導のもとに、当時の国語科四年生十三名が共同研究の一部として行なったのを、小田・白石両名がまとめたものである。

現場に出での作文指導に対する一つの実習的作業として、共同で指導案を作成、三十七年二月二十六・七日あわせて二時間、大下学園・祇園高校二年生一クラスで授業を実施した。以下は、その指導法と、結果の分析をまとめたものである。

研究に快く協力してくださった祇園高校 井上幹造校長、ならびに、国語科担任の佐木房之先生にあつくお礼を申しあげます。

## 一 短作文指導の目的

高校生の書くことの学習指導に関して、指導要領に、つぎのよう

な事項が見られる。

目的や場に応じて、思想や感情を、正しく、効果的な文章に書き表わすことができるようにする。(現代国語、目標(4))

目的や場に応じて、主題や要旨を明確にすること。(同右、内容人書くことV(i)ウ) (注・傍点筆者)

文章は、すべて、目的や場に応じて書かれるものである。作文指導もこのことをふまえて行なわれねばならないことは、言うまでもない。

ところで、「目的や場に応じて」「正しく効果的」に書くということは、いわば、ある条件や制約のもとで書くということでもある。このことから、右の指導事項の目標や内容を達成する一方法として、短作文を書かせることが考えられる。ある時間内に、字数制限による文章によって、自己の意見を簡潔、明瞭に言いおさめさせる、というふうな短作文練習は、右のような書く力を養うための一つの方法となりうると思う。

小田 迪夫  
白石 寿文

また、短作文指導は、右のような観点を別にしても、話すことや聞くことの学習と関連させて指導しやすく、かつ、事後の処理の比較的容易な方法として、その実践方法がさまざまに工夫されてしかなるべきものと思われる。

以上のような観点から、短作文指導の一方を実験的に試みることにより、高校生の書く力的一端をもとらえ、今後の実践のための指針を得ようと考えた。

## 二 指導方法

### 1、指導の観点

短作文を書かせることによって指導すべき観点を下記の二項目とした。

イ、主題を明確に表現する。

ロ、正確かつ簡潔に表現する。

### 2、課題設定

イ、書かせる内容

テーマ 高校生活における友人関係のありかたについて

ロ、書く条件

(1) 右のテーマについて自分の意見を書く。

(2) 二百字以内で書く。

(3) 二十五分以内に書く。

### 3、指導前の準備

右のような内容・条件で書かせるために、まず、生徒のテーマ意識を喚起しようとして、つぎのような方法をとった。

研究グループ内の三人によって、座談形式による会話をしない、「高校生活について」という話題内容で、それぞれの高校生活を回顧・反省、それを十二分間の録音テープにとった。内容は、具体的には、勉強およびクラブ活動と友人関係ということになった。これを書かせる前に参考として生徒に聞かせ、友人関係に関する各自の意見を形成するきっかけを作ろうとした。

以上のような方法を設定したうえで、研究グループの一人を指導者として、二時間の実験授業を行ない、短作文指導を実施した。

### 4、授業展開

イ、第一時間目の展開

(1) 導入——文章には、通信文・記録文・説明文・報告文・論説文・

感想文などがあること、および、それぞれの機能について説明し、これから書く短作文は、自分の意見を書く、という立場で論説文にはいることを示す。(十分間)

(2) テーマ・書く条件(字数・時間)を提示。

(3) 参考として、録音テープを聞かせる。(十二分間)

(4) 記述——四百字づめの原稿用紙の右片面に書かせる。(二十五分間)

(5) 書かせたものを回収、つぎの時間の予定を示す。

ロ、第二時間目の準備

(1) 回収したの中から、批評に適した作文を一つ選び、生徒一

枚あてのプリントに刷る。

(2) 批評カードA・B、反省カードあわせて各三枚あて用意する。

#### ハ、第二時間目の展開

(1) プリント、批評カードAを配布。プリントの短作文をつぎの観点に従って各自批評させ、カードAに書かせる。(十五分間)

① 課せられたテーマにあっているか。

② 意見がはっきりと出ているか。

③ 話の運びかたはよいか。

④ 文の言いあらわしかたはよいか。

右の作業の間に、指導者は、プリントの文章を板書する。

(2) 各自の批評カードAに書かせたものを発表させながら、板書の文章を批評していく。(十五分間)

批評の結果から、用字の批評を省いたものを示すと、つぎのごとくである。

① 私は、友情についてこう思います。② 現在私には親友が一人

います。(③ お互いの共通点があって現在のように友情が深くなくな

っています。)(④ 「友情」と一言で言うのとたやすいようですが、実

行していくには、<sup>の</sup>大変難かしいと思います。⑤ 私達 (の友情)

は、お互い共通点があるということで、相手を信頼し理解しあっ

て友情が発展しています。⑥ ようするに (友の間で) 友情を深め

る基礎となることは、相手を信頼し理解しあ<sup>うこと</sup>って初めて「友情」

が深まるの) だと思っています。

① 友情についてこう思う。

② 親友が一人ある。

③ (理由) 共通点があるから。

④ 友情は実行が困難。

⑤ (わたしのばあい) 共通点があるから友情が発展。

⑥ (結論) 相手を信頼し、理解しあうこと。

右の文章は、課せられたテーマにあい、意見は、はっきりと出ている。話の運びかたと文の言いあらわしかたに問題がある。

③は、⑥と同じ内容だから省けば、事実と意見を交互にまじえて、すじの通った文章になる。⑤⑥は、「友情」ということばを一文に二度用いて、文脈がこみいったものになっているので、も

っと簡潔に直せる。このような観点で批評を行なった。

(3) つぎに、友人の書いた原稿を批評カードBとともに配布し、右の批評を参考にして、同じ観点で批評させ、それをカードBに書かせる。(十五分間)

(4) 原稿と友人の書いた批評カードBを本人にかえす。家庭作業として、それを参考にし、自分の反省を反省カードに書き、それをもとにして、原稿用紙の左の片面に書き直してくるよう指

示する。

### 5、指導の結果の反省

原稿およびカードの回収によって得た反省は、つぎのごとくである。

授業の中心は、作文の相互批評にあったのであるが、批評指導を一時間でおわるのは、時間的に無理があり、指導は不徹底におわった。プリントの共同批評にしても、一作文だけというのでは、生徒の相互批評の参考としては、じゅうぶん役だつものとはならなかった。もっといろいろな批評の観点をもついくつかの作文を共同批評する必要がある。

あとで回収したカードをみても、友人の作文に対して、多くのばあい、「だいたいよい。」とか、「もうすこしまとめて書くとうい。」というふうに書かれてあり、文章の運びかたや、文構造についての欠陥の具体的な指摘は、ほとんどみられなかった。

授業の全体の流れを観察していて、方法としての大筋はよいが、生徒のレベルに応じたもっと細かい配慮のある指導法が工夫されねばならないところである。

授業展開の実際は、右のような結果におわつたが、その結果としての短作文を分析して、生徒の書く力の問題点、それに関する指導上の問題点をさぐってみた。

### 三 短作文の分析

#### 1、テーマの表わし方について

課せられたテーマは、「高校生活における友人関係のありかたについて」自分の意見を書く、ということであったが、二百字以内にとめられた各生徒の文章は、内容的に大きくわけて、

イ、自分の友人関係についての事実の説明のみを書いたもの

ロ、友人関係に関する意見のみを書いたもの

ハ、事実と意見の両方を書いたもの

の三つに分かれる。

イはテーマにあっていないもので、たとえば、つぎのような文章である。

高校生は明かるく、素なおさがなくてはならないものだと思う。スポーツをしている私は、部はちがうけれども同じ体育部にいる友人がいて、時々意見のちがいが口争いになる。その時はいつも、いつまでも腹を立てていたのでは試合に勝てぬというスポーツ精神を思い出し、すぐにかなおります。でも何かがたりのないのか「親友」としてはまだまだ近づいていけない気がします。

これに対し、意見のみを書いたものは、たとえば、つぎのごときものである。

高校生の友人というものは、社会に出てからも続くといわれるぐらい長いものである。だから友人というものは、勉強の上で友だちであり、何でも話し合えることでも友だちであるというのが望ましいと思います。ことわざに、「困った時の友こそ真の友」

というのがありますが、高校生には、悩みごとが、たくさんあります。だから、友だちにできることなら一緒に解決していける友人が望ましい。

事実と意見とをとりまぜて書いたものは、共同批評に用いたプリントの文章のごときものである。(948ページ参照)

以上の用例は、いずれも、最初に書かせたものからとったものであるが、これが、共同批評の指導および、相互批評、自己反省のうちに書かせたもので、事実と意見とに關して内容がどのように変化したかを、変化しないものとの比較で表わすと、つぎのようであった。

指導前のもの 指導後のもの

イ、事実のみ	↓	事実のみ	10名
ロ、事実のみ	↓	事実と意見	8名
ハ、事実と意見	↓	事実と意見	5名
ニ、意見のみ	↓	事実と意見	2名
ホ、事実と意見	↓	意見のみ	2名
ヘ、意見のみ	↓	意見のみ	7名

はじめに書かせたものでは、半数をこえるものが「意見を書く」という課題にあわず、事実のみを書いてあるのは、はじめに参考に聞かせたテープの内容にひきずられた結果だと思ふ。テープの座談内容は、高校生活を回顧して、体験の事実と、それに対する反省の意見とをまじえていたのであるが、半数を超える生徒が、その体験の事実のみを興味深く聞きとって印象に残し、それにひきくらべて自身に關する事実の説明を書いたものと思ふ。

ロ、のばあい、たとえば、指導前のものは、

私の今までの友だちを考えると、遊びだけの友だちだったような感じがします。ただ性質がよく似ているとか、話をするとかで「友だち」として呼んでいたと思います。うわべだけで、いつも話は表面的なことしか話さず、ただ一般的なことしか話したことはありませんでした。でも私は積極的な方ですからたくさんいろいろな友達が出ていたと思います。でも高二を終えようとしている今、自然に勉強友だちにかわってきたようです。

となっていて、これに対する自己反省カードには、

テープレコーダーを聞いて書いたので何か感想文になってしまったような気がする。まあテーマはだいたいあっていたとしても、「私たちの友だちはどうあるべきか。」という私のまとまった解答がでていないと思う。私の過去の友だちのことをたくさん書きすぎたのでいけなかったと思う。だから自分の言いたいとする意見がよくつかめなかったと思います。

とあって、テープの内容に左右されたことが明らかに示されている。指導後のものでは、

わたしの今までの友だちを考えてみると遊びだけの友だちだったような感じがします。ただ性質が似ているということで友だちになっていたのです。ですが、高三を終えようとしている今、こ

れでいいのだろうかと思うようになりました。友だちというものは、自分から積極的について作りたいと思います。何でもうちあけ、お互いにゆずりあえ、そして相手を理解しあえる友だちだったら、これが本当の友だちではないかと、私は思います。

となっていて、事実に対して意見を加えたものになっている。

ニ、ホ、に關して、はじめに意見のみを書き、二度目に事実を加えたものは、二名ともやや、まとまりがなくなり、改悪になったのに対し、二度めには事実を省いたものは、すっきりとまとまって、意見の説得力が強くなっている。事実から必然的に導き出せるような意見を書くことがむずかしいためであろう。あるいは、観念的に意見を作りあげた結果、事実と意見との文脈の融合がうまくゆかなかつたとも考えられる。

指導後の作文でも、事実のみを述べた者が十名もあったのは、批評指導が主として文脈矯正のみにおわり、事実と意見という観点から、特にとりあげて指導しなかつた結果とも思われる。

指導上の問題として、意見を述べよ、と課するはあい、それに對立するものとして、事実の説明や感想になってはいけない、ということ徹底させる必要がある。

以上は、課せられたテーマの表わしかたについてみてきたわけであるが、事実と意見のつながりの問題点とともに、意見のみを書いていても、それがじゅうぶん統一をもって表わされているかどうか、という問題もある。この方面にさらにたち入って、論の展開のしかたについて考察をほどこしてみた。

## 2、論の展開について

文脈のつながりに注目するとき、事実のみの説明に終始しているものは、比較的よく筋が通つたものになっている。

- (1) 私には四人の友人がいる。(2) その友人とは何をするにも、どこへ行くにも一緒だ。(3) そして困った時にはお互いに相談したり、楽しかった時には共に喜んだりして過している。(4) ほんとうに私はいい友人を持って幸福です。(5) でも私は余り勉強が好きでないで、余り勉強の事では話し合つた事が無い。(6) 私たちは、まだ学生なのだから勉強の方面でもつき合い出来たらと思う。(7) それが学生時代のほんとうの親友だと思っています。

これなどは、指導後に書いたものであるが、事実の説明が大部分であり、(6)(7)の意見の叙述は、強くはうちだされた形となっていない。しかし、それだけに、事実から意見への橋渡しがスムーズになり、全体として、文脈が自然にとおつている。

ところが、事実にまじえて、意見を強くうちだそうとした文章では、文脈のつながりに問題が生じているものが多い。

- ①わたしの中学時代の友達には、たんなる遊び相手の友だちであつたような気がします。②お互いに、その人の気持を理解し、いっしょになって、相談相手になるように、つとめなければならぬと思います。③もちろん勉強、遊びにも言えることです。④一人一人が相手を信頼し理解し合つてこそ、本当の親友がえられるのです。⑤わたしも、仲のいい人とよく理解し合つて、

柱のように強く、深い友情を、つくりあげるように、努力したいと思ひます。(指導後のもの)

①は、事実に対する感想形式の説明であり、②以下は意見的な内容を述べたものであるが、③以下は①に即してひき出された内容ではない。結果的に①だけが遊離した文脈になっている。

①わたしは、高校の友人は社会に出て、続くものであって欲しいと思ひます。②進学、就職する人も、真の友人を持ち、そして「困っている時には、お互いに助け合ふ」と言うような友人を持つべきだと思います。③わたしには進路は違ひますが、親友が一人います。④わたしは、その人を信頼しきっています。⑤だから、遊ぶ時にもいっしょに遊び、お互いに家にも行ききしています。⑥だから友人を持つには相手を信頼し話し合える人を持つべきです。(指導後のもの)

①②と⑥が意見であり、その間に、③④⑤が事実の説明となつてはいつているが、意見と事実とのつながりがうまくできていない。③④⑤の文脈はつながっているが、⑥は、それを受けてというよりも、②へつながる意味あいが強ひ。

さきに、指導前のもので事実と意見とを述べたものが、指導後のもので意見のみに限ることによつてよくなるとままたということ、および、その逆の結果について述べたもの、具体的には、このような論の展開上の問題と応じている

意見のみを書いたものでは、つぎのよくなるものがある。

①わたしは高校時代に親友をつくつておくべきだと思う。②でも、そのつくり方が問題である。③ともだちでも、勉強、遊びだけのともだちと、何でも、気軽に話し合ふ、助けあえるともだち、わたしはその最後の方を取りたい。④なぜかという、前の方は安心できない。⑤最後の方であると、二人の仲なので約束したことなどは守ってもらえるからだ。だから、友人は持つべきだ。(指導後のもの)

テーマにあつては無いが、意見を書いたものとしてとり扱う。①②と③以下とが完全に断絶している。⑥の結論も、それまでの文脈を受けたものにはなっていない。これは字数制約にじぼられた、ということも原因をなしていると考えられる。

中心文がなく、意見としてまとまらないのは、全体と個々を関係づけた論が展開できないということである。二百字以内の短作文といえども、前もつて構想をたててから書くような指導法を工夫する必要があらう。

①高校生活において、良友を選ぶということは、大切なことだと思ひます。②この時代の友人は、趣味、目的の合った人が理想的で、お互いに真実を拘泥することなく、吐露しあえることです。③こういう心のふれあつたおつきあいのうちに相手を十分知り、良点を育てあげることです。④そして自分の信頼できる人に立ち向つた時は、所謂ざつぱらんな人になることです。⑤うそ、いつわりのない交友がたいへん重要だと思ひます。(指導後のもの)

①の前提と⑥の結論とのずれ、友人を選ぶということが、交友のことへとずれてしまっている。用語の面での背伸びがみられる。用語に氣を過ぎることが、論の展開のしかたへの配慮に欠ける原因になっているとも考えられる。

このような論の展開上の問題について一般的に言える結論は、つぎのごとくである。

一般に、論をすすめる方法として帰納法と演繹法とが考えられるが、ここで分析した短作文は、大部分、そのいずれの方法においても不徹底であり、はっきりした論の展開がみられない。演繹法的に、まず、自分の結論を第一文に出しても、その理由をつぎにあげることに欠けている。その意見が強いもの、理由あるもの、説得力あるものにするタタミカケに欠けている。結論の理由をあげようとして述べすすめるうちに、しだいにずれてきて、別のことへと流れてしまう。結論Aの理由が述べられても、それはBだけであり、つぎのCは、Bへはつながっても、Aへはつながらないばあいが多い。論の展開のしかたが逆になる帰納法のばあいにも、結論は、すぐ前の文しか受けず、さらに、その前とは、つながりの薄いものになつてゐる。つまり、自分の意見の結論に、もっとも近いところにある文に、もっとも注意が集中されるのである。あたかも、灯台のライトが一条のすじとなつて、サーッと暗闇の周囲を照らしてまわるように、注意が書いている一点だけに集まり、その少し前や後には届いていないのである。全体を客観視し、各文が全体の中でどのような位置を占め、どういう機能を果たしているのかを考えつつ書いていくことができない。その結果が、中心文のはっきりしない、まあまりの弱い、羅列的な意見の述べかたになつてしまふのであろう。

意見のみを書くときに、このような現象がみられるのであるから、まして、事実と意見とを述べるときには、そのつながりがいっそうむずかしくなる。

しっかりした構想指導のしかたが工夫されねばならないということとを、結果的に痛感させられた。短作文指導のばあいは、特に一つのことを述べさせるという方法で、論の運びかたを工夫させるような指導が必要であらう。

### 3. 文の不正表現について

ここでいう不正表現とは、文法的、意味的の両面を含めての不正をいう。文型論がじゅうぶん発達していない国語において、文法的に正、不正を区別することはむずかしいが、ここでは、表現の疎密とということのある程度考慮に入れて指摘できる不正表現をとり出した。

三十四名の作文のすべてのセンテンス三百四十二文中、右の意味での不正文は四十四文見いだされた。はじめに書かせたほうは全部で百六十八文、そのうち、不正文は十九文、指導後に書かせたほうは、百七十四文中二十五文の不正文がみられた。あきらかに、書き直した文章のほうに不正表現が多くなつてゐるのである。これは推考の結果、限られたベースに多くのことを盛りこもうとしたり、背伸びした表現を考えたりして、かえつて、自分では氣のつかない無理のある文表現をしてしまつたためと考えられる。

その欠陥を分類するつぎのような結果になつた。

(1) 主述関係に欠陥のあるもの 12文

イ、助詞「は」「が」の使いかたに難のあるもの

△友情は言ったり聞いたりすることは、たやすいことであると思  
う。V

ロ、主部と述部とが意味的にあわないもの、いわば、ネジレ文  
ともいうべきもの

△私たちのつき合いは、外でもそれから勉強においても困った時な  
ど話し合います。V

ハ、主語と述語が論理的にあわないもの

△真の友達の作り様というのは、なかなかの苦難だと思えます。V  
これは、表現内容は理解できるのであるが表現形式が不適当な  
ものである。

(2)内容的に二文表現となるべき事がらを一文に表現したためにお  
かしくなったもの 2文

△親友はどこまでも自分のよき友とし信頼しはげましあっていく  
ために高校時代が一番の好機である。V

「親友はどこまでも自分のよき友とし、信頼し、はげましあってい  
くべきものである。」ということ、「そのような友を作るために  
は、高校時代が一番の好機である。」ということを表現しなかった  
ものと思われる。

(3)形式名詞「こと」「もの」のあいまいなつかいかたをしたも  
の 8文

△やはり友だちを選ぶことにおいて何か共通点があることは大切  
なことだと思えます。V

(4)助詞の使いかたの正しくないもの 11文

△ある友だちにも話しあってみました。V

「ある友達とも話しあってみましたが……」となるべきところ。

△就職、進学へと友人達と勉強の方面でもつきあい出来るように  
考えている。V

「就職、進学のために、……」となるべきものである。

(5)条件文における結びの言いかたのまずいもの 3文

△それを本当の友情にしようと思えば、相手を理解し、相手を信  
頼し合って友情が生れてくると思えます。V

「……しようと思えば、…… 信頼しあわねばならないと思いま  
す。そうしてはじめて友情が生れてくると思えます。」とでもすべ  
き内容である。

(6)重複表現によるもの 4文

△先生は私によく言われますが、少しつき合ってみてこの人なら  
私に一番適している人だと思えば、積極的に出ていかねばならな  
いと言われます。V

(7)修飾句の不適切なもの 3文

△多くの友を持つことは、いろいろの知識を得、大切なことだと

思う。V

「……いろいろな知識を得ることができるから……」という意味であろう。

(8) あいまいの「が」 1文

以上の結果からいえることは、問題点の多いのは、主述関係においてであり、修飾関係においてすくない」ということである。修飾関係に難がないのは、短作文であるために、一文表現をこみいった長いものにしなかつたためと考えられる。文は短いものが多いのに主述関係に難が多いのは、どういうわけであろうか。主語を表わすことの少ない日本語は、それだけに、かえって、主述関係に欠陥を持つ文表現となることが多いのであろう。文表現の指導としては、何よりもまず、主述関係において注意を払う必要がある。

#### 四 まとめ

この研究での実験授業は、二時間という時間上の制約から、短作文指導の一方法を試みてみた、という結果におわり、その指導法がどのような効果や、欠陥や、限界を持つものなのかを確かめえなかつた。作文の分析も一クラスの数少ない資料をとりあつたにすぎなかつたので、事例的なとりあつかいにかたにおわり、客観的な問題点や、それにもとづく指導方針が導き出されずにおわつた。

総まとめ的に結論として言えそうなことを整理してみると、つぎの二つの事がらにしばられる。

(一) 条件や制限を与えて書かせるにさいし、その条件や制限の範囲はなるべくせまくし、そうすることによって、それをはっきりとさせ、徹底させる必要がある。たとえば、短作文のばあい、「意見を書け」とうちだすためには、意見のみを書かせて、感想や説明をまじえないように限定することがのぞましい。そうすることによって、意見のみによる論の展開のしかたや、文脈のつながりが効果的に指導できる。また、意見を一つにしぼって書くようにさせれば、よりまとまりのある内容の短作文を書かせることができる。それによって、統一ある文章の作りかたの基礎力が養われよう。

(二) 短作文といえども、構想指導の工夫が必要である。構想指導は、文脈の整った、中心点のはっきりした文章を書かせるための必須の条件である。短作文の構想指導を徹底させることが、応用的に、長い文章の構想力をも伸ばすことにならねばならない。そのような方針での構想指導の計画がたてられるべきである。

(一九六三・三・二七)

小田迪夫(本学大学院学生)

白石寿文(本学大学院学生)