

広島大学学術情報リポジトリ

Hiroshima University Institutional Repository

Title	高等学校国語科におけるエッセイを書くことの可能性 : エッセイというジャンルに着目して
Author(s)	加納, 里紗
Citation	論叢 国語教育学, 17 : 12 - 19
Issue Date	2021-07-31
DOI	
Self DOI	10.15027/52307
URL	https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00052307
Right	
Relation	



高等学校国語科におけるエッセイを書くことの可能性

—エッセイというジャンルに着目して—

加納 里紗

1 問題の所在と目的

現代社会において書く行為は変容し続けている。書く行為を取り巻く現状として、山元（2020）では、(1)表現媒体の多様化、(2)多様な他者と（即時に）共有し合う可能性があり、このような社会においても変わることのない書く行為の本質的な側面として、(3)自分のありようを確立することの重要性が指摘されている。¹

SNS に代表される文字を用いた多様な表現メディアと場の出現は、誰もが発言者・表現者となり得る環境を提供し、人々（学習者）の「自己表現」活動を活発にした。しかし、その「表現」は自分の感情を放出するつぶやきに近い表現であったり、吟味しないまま「類型的感覚的」なことばを選んで済ませてしまったりする傾向にある。また、グローバル化など社会の変化により人・もの、価値観が多様化する現代では、自分の考えを表現（アウトプット）することと同時に、多様な他者と理解し合うために自分が物事を捉える枠組み（どのようなものの見方、感じ方、考え方をするのか）を作り出すことと、その認識の枠組みを更新し続けることが必要になる。

また、高等学校の国語科教育においては「教材の読み取りが指導の中心になることが多く、（中略＝稿者）『書くこと』の領域の学習が十分に行われていないこと」²が課題として指摘されている。実際に高校生1年生を対象として「自分の考えを書くこと」への意識を調査した西森ら（2015）の研究は、現代の高校生が「自分のアイデアを明確にすること」と「それを書き表すこと」に難しさを感じていること、「実際に自分の考えを書く場合に根拠を示すことができない状態にある」³現状を示している。これは、書き方についての知識や技術に課題があることに加えて、そもそも、自分の考えや思いに十分に目を向けておらず、学習者が自分の考えを明確する以前の状態で書いていることによるものであると考えられる。

国語科教育においては、自分の体験や思想を、言葉を吟味する過程において捉え直し、自分にとってどのような意味を持つのかを考えながら、文章にまとめる学習が必要なのではないだろうか。加えて、文章をまとめる行為を通して、まとめた文章を読むことで自分を見つめなおすことが重要なのではないか。「書くこと」の授業の中でエッセイというジャンルを用いた創作活動には、このような問いに答える手がかりがあると考える。

そのため、本稿では、エッセイを書く指導を考えていくために、このジャンルの特徴を明らかにし、そこから見出されるエッセイを書くことの意義を考察していくことを目的とする。

¹ 山元隆春、難波博孝、山元悦子、千々岩弘一『あたらしい国語科教育学の基礎』溪水社、2020、山元悦子「二 書くことの教育」、pp.66-68

² 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の 学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（平成28年12月21日）

³ 西森章子、三宮真智子「高校生における「自分の考えを書くこと」への問題意識」『大阪大学教育学年報』、第20巻、2015、pp.119-125

2 エッセイとは何か

2-1 「エッセイ」の一般的な意味

日本におけるエッセイとは、『日本国語大辞典』によれば「文学の一ジャンル。自由な形式で書かれ、見聞、経験、感想などを気のむくままに書き記した文章」とされる。また、随想は「物事に接して受けた、そのままの感じ。あれこれと折にふれて思う事柄。また、それを書きとめた文章」であり、随筆は「特定の形式を持たず、見聞、経験、感想などを筆にまかせて書きしるした文章。日本の古典では『枕草子』『徒然草』が有名。西洋では小論文、時評なども含めてエッセイと呼ばれるが、日本のものはより断片的である」とされている。これらの語は、現在ほとんど同義語とされ、エッセイの語が最も一般的に使用されている。程度の差はあるものの、これらは自分の体験を振り返って書き、伝えようとする点においては共通している。本稿ではこのような自己省察の側面の強い文章を対象にするため、エッセイの語を使用する。

2-2 学習指導要領における類同ジャンル

「高等学校学習指導要領（平成30年告示）」においては英語科のエッセイライティングとの差別化のためか、国語科ではエッセイ（エッセー）の語の使用は一度も見られない。代わりに指導要領では随筆の語が使用され、小中学校も同様である。「随筆」という教材分類用語が用いられたのは1947（昭和22）年の学習指導要領における児童の読書教材を4つに大別した「思索・記録のむれ」のうちであり、ここでは手紙・日記・記録・報告・論文と同梱、近接するジャンルとされている。

4

また、同じく学習指導要領に使用されるエッセイの同義語を確認すると、「随想」がある。これは「文学国語」科目についての指導要領解説では、「書くこと」において創作すべき文章、「読むこと」において文章の種類として挙げられている。この随想は、教科書において多く掲載されるジャンルの名称である。例えば、「国語総合」の教科書の目次を参照すると、小説、詩歌、評論などと並んで記載されていることが多い。随想が「広く随筆の範疇であるが、より思索的なもの」⁵とされていることを踏まえると、高等学校の段階では見聞、経験、感想を記述した文章だけではなく、それらの個人的体験を用いて筋道を立てて考えられた文章を読み書きすることが求められていることを示している。

3 学習指導の連続性

エッセイ指導の発達・学習段階的な繋がりを検討するために、小中高の学習指導要領における随筆に関わる箇所を取り上げて整理する。まず、「小学校学習指導要領（平成29年告示）」の〔第5学年及び第6学年の内容〕では、「B 書くこと」の言語活動例「ウ 事実や経験を基に、感じたり考えたりしたことや自分にとっての意味について文章に書く活動。」（p.149）があり、これが中学校第1学年の随筆を書く言語活動につながるものとされる。それ以前の〔第1学年及び第2学年の内容〕や〔第3学年及び第4学年の内容〕では「報告」「記録」「日記」「手紙」「物語」などによって「身近なことや経験したこと」「感じたことや想像したこと」が例示される。これらは自分の生活や身の

⁴ 『国語教育研究大辞典』日本国語教育研究所編、明治図書、1988、矢口龍彦「随筆（作文教材）」、pp.535-537

⁵ 『国語教育総合事典』日本国語教育学会編、朝倉書店、2011、三浦和尚「〈読むこと〉随筆、随想、紀行」、pp.418-419

まわりのことを（ありのままに）書いた生活文である。

次に、「中学校学習指導要領（平成29年告示）解説」⁶によれば、随筆は「身近に起こったこと、見たことや聞いたこと、経験したことなどを描写しながら、感想や自分にとっての意味などをまとめた文章」（p.64）であり、そこには「人間や自然などについての書き手の考えなどが、様々な描写を用いて豊かに表現されている」（p.70）とされる。小学校においては「身近なことや経験したこと」「感じたことや想像したこと」を記述するにとどまっていたものが、自分を客観視できるようになった中学生が「自分にとっての意味」を考えるという観点でとらえられるようになる。すなわち、身近な出来事や見聞、経験、感想を題材に、その題材に対する自分のありよう（考え）が対象化され、その経験などの意味や価値が中心となって書かれた文章がエッセイなのであり、これは生活文を書く学習の延長にあるといえる。作文力の発達という観点から『絵日記』や『生活文』の中の単純素朴な感想から始まって、国語力の発達につれて文章に対する意識が高まっていき、『感想文』と『意見文』とに分化し、さらに『随想文』と『論説文』に発展していくようになる。⁷とも指摘されている。

加えて、「高等学校学習指導要領（平成30年告示）」では、随筆は「言語文化」「文学国語」「国語表現」「古典探究」の各科目〔思考力、判断力、表現力等〕「A 書くこと」における言語活動例または創作すべき文章の種類として随筆が挙げられている。随筆は「A 書くこと」の言語活動例に関して「自分の体験や思いが効果的に伝わるよう、文章の種類、構成、展開や、文体、描写、語句などの表現の仕方を工夫する」とあり、「B 読むこと」の言語活動に関しては「作品や文章に表れているものの見方、感じ方、考え方を捉え、内容を解釈する」、「作品の内容や解釈を踏まえ、自分のものの見方、感じ方、考え方を深め我が国の言語文化について自分の考えをもつ」という指導事項が挙げられている。

このことから、学習指導要領ではエッセイ（随筆）は自分のものの見方、感じ方、考え方を深めることのできる文章であると捉えられており、書くことにおいては自分のありようを対象化し、見方や感じ方、考え方を見直し（自己省察や自己言及を繰り返す）ながら、自分の考えを伝えることができる指導が求められていると考えられる。

また、文章を認識のしかたを基準にして、生活文、論理的文章、文学的文章⁸の三種に分けた浜本（1975）は、小学校段階では事実を再現するものであった生活文を書く力が、中学校段階では次第に、書く力が発達し、文学的文章と論理的文章の割合が増えることを指摘している。このことを踏まえると、エッセイとは、生活文がやがて論理的文章や文学的文章へと発展していく中で、その二つの要素を含みながら学習者自身の生活を振り返る機会を与えることのできる、発達・学習段階的な繋がりをもったジャンルであると指摘できる。

⁶ 第一学年では「B 書くこと」の言語活動例として「ウ 詩を創作したり随筆を書いたりするなど感じたことや考えたことを書く活動。」（p.33）、「C 読むこと」の言語活動例として「イ 小説や随筆などを読み、考えたことなどを記録したり伝え合ったりする活動。」（p.37）、（3）我が国の言語文化に関する事項に「イ 古典には様々な種類の作品があることを知ること。」とあり、この古典の種類の一つとして随筆が挙げられている（p.48）が、前の二つは第二学年・第三学年では「短歌や俳句、物語」「詩歌や小説など」となっており、他の文学的文章を読んだり書いたりすることにつながる文章として随筆がとらえられていることがわかる。

⁷ 『国語教育総合事典』日本国語教育学会編、朝倉書店、2011、増田信一「〈書くこと〉感想文」、p.343

⁸ 論理的文章は具体的な事象の観察や経験を踏まえて抽象化し、事象の本質的な把握にせまるために自己の思想を表現した文章であり、文学的文章は（直観、想像を使う、比喩、形象、虚構など文学独自の的方法による）具体に即した形象的認識によって自己と自己をとりまく状況をとらえかえす文章とされる。（要約=稿者）

それでは何故エッセイを書くのだろうか。国語表現において「書くこと」で扱う文章の種類として随筆と同様にあげられているものには小説（虚構の作文）、意見文・小論文や詩歌がある。小説を書く意義には、創作の楽しみを知ることに加えて虚構の世界やストーリーに仮託して現実を見つめながら自分が描いたもの（と描かなかつたもの）を認識することが想定される。また、意見文・小論文については学習者「一人ひとりが情報を整理して自分の意見を構築していくこと」や「主張を明確に表現」して説得力のある文章を書くこと⁹、詩歌については「身近な話題や対象との関係認識を通して、その奥にある文化的意義や価値、自分との関わりを言葉でとらえ、表現する」¹⁰ことが書く学習の意義として指摘されている。しかし、エッセイ（随筆）を書くことについては言及が殆どみられず、何を目的としてエッセイ（随筆）を書く指導が行われているのかは明確にされていない。指導観が明確でないにも関わらず、書く活動においてエッセイが選ばれるのは、「気楽に書きやすい」という理由にすぎないのだろうか。このことを考えるために、次節ではエッセイというジャンルの特徴を明らかにしていく。

4 「エッセイ」ジャンルの特徴

エッセイはその語自体に多様な意味が含まれており、ジャンルを定義することは難しい。また、自己省察や思索を含んだエッセイの中にも、多様な主題と「自由」な表現や形式によって、小説や詩歌と比較した場合に貫く特徴が見出されにくい。同様に、教材としての随筆（エッセイ）も、この自由な内容と形式が「身につけさせる学力観や指導観・評価観を曖昧にしている」¹¹と指摘されており、読み・書きの領域において、エッセイは小説や評論文と比較して教員にとっては指導のしづらいものとなっているといえる。大学生向けのテキストに関しても随筆の指南は「感覚的な説明」にとどまり、描写を支えるレトリックや語法、文体等が生み出す余情や美的感覚といったことを理解し、かつ自己表現のための一つの方法として獲得していく指導を目指すべきであると指摘されている¹²。では、エッセイを書く指導の目標を明確にするために、エッセイというジャンルにはどのような特徴があるのかを考える。

4-1 「エッセイ」ジャンルに関する先行研究

まず、エッセイの内容に関しては、橋浦¹³が久松潜一の『日本文学評論史』（1938）の一説（1.筆のまにまに書かれ、その構成に組織や統一が見られないもの。2.随筆文学。3.評論的な随筆。殆ど試論を指す。）に示された視点を参考に、1.「筆のまにまに書かれている」特徴が明らかである「覚え書き」、現在では「学者の内部に蓄積し、体系化されなかった、知識、学問、科学などの断片」、2.随筆文学、3.「人間に強い関心をもち、知的、批評的で、自由な思索と深い情感」によって書かれ、「その表現が個性的である」ものの三つに類別している。次に、矢口¹⁴が1.記録・考証的なもの、2.思索・哲学・小論的なもの、3.文学・叙情的なものに大別している。また、菅原¹⁵は1.知的・科学的随筆、

⁹ 『国語教育総合事典』日本国語教育学会編、朝倉書店、2011、佐渡島沙織「〈書くこと〉意見文・小論文」、p.307、石塚秀雄「実践事例：高等学校（2年生）」、pp.313-315

¹⁰ 『国語教育総合事典』（同上）佐藤洋一「〈書くこと〉詩歌」、p.331

¹¹ 佐藤洋一「21世紀型授業開発と国語科「活用型テキスト形式」」『全国大学国語教育学会国語科教育研究：大会研究発表要旨集』、128巻、2015、pp.157-160 など

¹² 須藤敬「大学生が随筆を書く授業」『月刊国語教育研究』第494号、2013、日本国語教育学会編、p.28

¹³ 『国語教育研究大辞典』日本国語教育研究所編、明治図書、1988、橋浦兵一「随筆」、pp.535-537

¹⁴ 『国語教育研究大辞典』（同上）

¹⁵ 菅原稔「『読むこと』にひたり『読むこと』を楽しむ随筆の指導」『月刊国語教育研究 No.472』日本国語教

2.情緒的・趣味的随筆、3.思索的・評論的随筆の三つに類別している。これらを参考にすると、文学的な叙情を持つエッセイとそれ以外のエッセイに分かれ、次に知的な記録か思索かに分けられると考えられる。

次に、形式や形態に関しては、三浦¹⁶によると、随筆は基本的には作者（筆者）の一人称で虚構はないという前提に立っており、文章の一部始終に直接書き手個人の見方・考え方・生き方が反映されている点が特徴だという。例えば、具体的な随筆（随想）教材を用いて考えると、『字のない葉書』は「私」が「向田邦子殿」と書かれた表書きを受け取ることもあり、「私」と筆者向田邦子は同一とされ、『ワンダフル・プラネット！』においては地球と感性についての考えを展開していく語り手「僕」が筆者野口聡一であると見なして読まれるという意味である。エッセイ（随筆）において、基本的に読者は書かれた内容が筆者自身の体験や見聞をもとにしたものであり、ノンフィクションであると承知した上で読むことになる。そのため、ノンフィクション性はエッセイの特徴であるといえるだろう。

4-2 「エッセイ」ジャンルに関する研究を手がかりとして

本節では、ピエール・グロード、ジャン＝フランソワ・ルエットによる『エッセイとは何か』¹⁷を参照することで、エッセイの特徴をとらえるための手がかりを得たい。特に、学習者が「エッセイ」と聞いてイメージしやすい学校の教科書における随筆（随想）には個人的な体験を根拠として批評性や内省的な主題を述べるものも多く、本書が対象とするエッセイの特徴が当てはまると考えられるためである。

本書はモンテーニュに始まるエッセイを「論証的な目的を備えた、フィクションではない散文」と定義し、エッセイとジャンルの特徴を解明しようとする。まず、エッセイストに固有の推論の様式を構成するような論証の行為があるのか、つまり固有の論証形式があるのかに関して、(1)エッセイはパラドックスによる論証に顕著な嗜好を示すこと、(2)エッセイの関心が向けられているのは「書く主体の内面そのもの」であること、という2点が指摘されている（pp.193-195）。

前者は「驚愕させる」ような視点の導入によって「受け手に不和を引き起こす」（p.76）こととされ、これは一般的に言われている常識などとは異なるものの、よく見てみる・考えてみると真理である見方や考え方を提示するエッセイの特徴を生むものである。もっとも重要なのは「共通の意見ないしは体系的思考から或一つの立場を切り離すこと」と指摘されている点であり、エッセイは一般的な考えから自分の立場を分けた上で、自分にとっての見方や考え方を提示しようとする。

後者は「エッセイが前提とするのは、たえず自己に言及し、自己について判断し、自己を変化させ、自己を批判し、自分自身に対立するエクリチュール」であると説明される。これはエッセイが自己を基盤として（文章としては主観的に）語りながら、それを観察する目によって対象化されている文章であるということだろう。また、エッセイの特徴として本書の結論部分を引用する。

この言説の一般的な構造はあやふやなものであり、今まさに作られつつある思考、進行中の作

育学会編、2011、pp.28-31

¹⁶ 『国語教育総合事典』（同上）

¹⁷ ピエール・グロード、ジャン＝フランソワ・ルエット『エッセイとは何か』下澤和義訳、りぶらりあ選書、法政大学出版局、2003。序論において「自伝」「伝記」「対談録」などを除いた文学的エッセイを対象とすることが述べられている。

業 work in progress を明らかにしている。(中略=稿者) 狙いとしているのはドグサに対して個人的な真理を確立することにほかならない。

これをグロードらの言葉によって補いながら要約すると、エッセイは状況的なものへの関心に対して、現実が網羅的に把握できないものであると承知しているからこそ体系化・客観性をもつのではなく、自己を基盤とした思考過程を示すことにより「個人的な真理」(p.254)を確立しようとするものである。そして、エッセイはその「真理」を体系化することを目的としないために、自分自身の「個人的な真理」と対することで、自己と向き合う機会となり得るものとして捉えられる。

4-3 教科書教材におけるエッセイ (随想)

日本のエッセイにおいても上記と同様の特徴が見られるのかを考えるために、教科書教材を用いて考える。教材は現行の国語総合教科書に掲載されているエッセイ (随想) の中から、評論的要素を持つエッセイと文学的な叙情を持つエッセイという対照的な文章と捉えられる作品を二つ取り上げる。ここでは、内田樹「届く言葉」(2|東書|国総333)と朝吹真理子「本を読むと路に迷う」(15|三省堂|国総336)を例とした。

まず、『エッセイとは何か』で指摘された、エッセイが自己を基盤とした思考過程を示すことにより「個人的な真理」を確立しようとするものであるという点に関しては、これまで見てきたように日本においてもエッセイが個人的な見聞、経験、感想などをもとに筆者のものの見方、感じ方、考え方が示された文章であると捉えられていることからほぼ合致している¹⁸とあってよいだろう。

「届く言葉」のような評論的なエッセイを書く場合には、既に指摘されている¹⁹ように評論文の論理を用いて展開を考えることが有効となる。しかし、「本を読むと路に迷う」のようなエッセイを書くときには例として示された文章を雰囲気や真似るのではなく、学習者が自分なりに意識して展開を工夫できる点になると考えている。また、この二つのエッセイを参照すると「気がする」「思う」という不確かであるが信じていることを意味する動詞によって考えが示されることが多く、このような点においても相手を説得しようとするのではなく「個人的な真理」を書き表して提示しようとするエッセイの特徴が見られる。

では、「エッセイが前提とするのは、たえず自己に言及し、自己について判断し、自己を変化させ、自己を批判し、自分自身に対立するエクリチュール」であるという点に関してはどうであろうか。例として確認した「届く言葉」には筆者の「ことば」観が、「本を読むと路に迷う」には筆者の読書観が表れている。その形式は先ほど確認したように異なっているものの、どちらのエッセイも書かれた言葉によって、自分から切り離して捉え直し、ものの見方や考え方を見つめ直すことを可能にしている。このように、エッセイを書く過程を経ることは、他者や身の回り、社会について新しい気づきを得たり、それを理解する自分の見方や考え方を把握したりする機会となる。もちろん、このように書くことで自分と他者や世界との関係を考え、見つめ直すことは、「書くこと」一般に言えることである。しかし、文章に直接書き手個人の見方・考え方が反映されるエッセイにおいては、

¹⁸ モンテーニュが「私が描くのは私である」「私自身が私の書物の題材である」と序論で述べたことから始まる『エッセイとは何か』で対象となる「エッセイ」と比べて日本のエッセイは常に自分を題材とするもののみではなく幅を持つため、ほぼ合致しているとした。

¹⁹ 佐藤洋一、有田弘樹「随筆教材のテキスト形式を生かす「習得・活用」「批評」―「自立・協働・創造」につながる授業の開発―」『愛知教育大学研究報告 教育科学編』63巻、2014、pp.163-171

「書かれた自分」とより直接的に対峙することになる。ここにエッセイを書くことの意義があると考えられる。

5 おわりに

本論稿を通して、指導に活用できる「エッセイ」ジャンルの特徴として以下のことが明らかになった。まず、小学校から高等学校までの指導の連続性である。小学校で書かれる生活文は観察した身の回りの情景や体験を描写し、主に感想を述べることに重点が置かれている。一方、エッセイ（随筆）は生活文を書く学習の延長にあり、発達段階が進むにつれて自分を客観視するようになる中で自分のありよう（考え）を対象化し、その経験などの意味や価値を中心として書く文章であると考えられる。次に、エッセイのノンフィクション性が指摘された。その上、このノンフィクション性がある、つまりエッセイが前提とするのは「自分自身に対立するエクリチュール」であるという点に着目するべきだろう。エッセイを書くことを通して言語化された文章と対峙することで、自分の見方・考え方ひいては他者や周囲の世界との関係を見つめ直すことができると考えられる。同時に、これらの点に、エッセイを書くことの意義があると考えられる。

上記のようなエッセイの特徴や書くことの意義を踏まえると、エッセイを書くことは学習者が日常の体験や見聞を捉え直し、自分にとっての意味を考えながら言語化する機会となる。また、エッセイを書くために自分や周囲を取材することや書かれた作品を通して他者と交流することは、学習者に自分の価値観を更新することを促す。つまり、エッセイ指導は自己や他者、世界に対するもの見方・考え方の深化を図るとともに、その認識を表現する力を向上させることのできる学習活動として、書く指導の中に位置付けられる。そして、エッセイを書くことで育成される力は、例えば以下のようなものであると考えられる。

- ・身の回りのものや日常の見慣れたものに対して違う見方を発見する力
- ・情景や体験を観察する力。
- ・描写、推敲しながら対象が自分にとってどのような意味を持つのか吟味をする力（自分に取材する力）
- ・自分の世界に対する認識（ものの捉え方）を他者に理解されるように、エピソードや体験を選択し詳細に描写する力・表現を調整する力

今後の課題としては、上記の力の育成のための方法を具体的に考えていくことがあげられる。また、エッセイの自由な形式と内容によって「何を書けば良いのかわからない」という戸惑いは生じることが少なくない。しかし、その自由さによって学習者たちは自分なりのエッセイ像を元に題材を選び、「エッセイ」が書かれてきたとも考えられる。このような学習者の考えるエッセイとはどのようなものであり、そのエッセイ観に基づくとどのような文章が書かれるのかを明らかにしながら、エッセイを書くことの指導をデザインしていかなければならない。

参考文献

佐藤洋一、有田弘樹「随筆教材のテキスト形式を生かす「習得・活用」「批評」―「自立・協働・創造」につながる授業の開発―」『愛知教育大学研究報告 教育科学編』63巻、2014、pp.163-171

- 佐藤洋一「21世紀型授業開発と国語科「活用型テキスト形式」」『全国大学国語教育学会国語科教育研究：大会研究発表要旨集』、128巻、2015、pp.157-160
- 佐野齊孝『生き方を見つける作文指導』一光社、1981
- 菅原稔「『読むこと』にひたり『読むこと』を楽しむ随筆の指導」『月刊国語教育研究 No.472』日本国語教育学会編、2011、pp.28-31
- 須藤敬「大学生が随筆を書く授業」『月刊国語教育研究』第494号、2013、日本国語教育学会編、p.28
- 中渕正堯・国語論究の会『高校国語実践の省察と展望』、2014
- 西森章子、三宮真智子「高校生における「自分の考えを書くこと」への問題意識」『大阪大学教育学年報』、第20巻、2015、pp.119-125
- ピエール・グロード、ジャン=フランソワ・ルエット『エッセイとは何か』下澤和義訳、りぶらりあ選書、法政大学出版局、2003
- 深谷純一『カキナーレ 女子高生は表現する』東方出版、2001
- 福岡教育大学国語科研究室『認識力を育てる作文教育』国語科教育全書16、明治図書、1975
- 守田庸一「随筆の批評性」『月刊国語教育研究』第494号、2013、日本国語教育学会編、pp.32-35
- 山元隆春、難波博孝、山元悦子、千々岩弘一『あたらしい国語科教育学の基礎』溪水社、2020、山元悦子「二 書くことの教育」、pp.66-68
- 『国語教育研究大辞典』日本国語教育研究所編、明治図書、1988
- 『国語教育指導用語辞典〔第五版〕』田近洵一、井上尚美、中村和弘編、教育出版、2018
- 『国語教育総合事典』日本国語教育学会編、朝倉書店、2011
- 『日本国語大辞典』ジャパンナレッジ <https://japanknowledge.com/contents/nikkoku/> (最終閲覧日2020年11月23日)
- 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（平成28年12月21日）
- 「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説」
- 「中学校学習指導要領（平成29年告示）解説」
- 「高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説」

付記 本稿は、国語教育カフェ（2020年12月12日於広島大学）にて発表した内容に修正を加え、まとめ直したものである。ご指導いただいた先生方に改めて感謝申し上げます。

（広島大学大学院博士課程前期2年）