



現代を生き抜くための作文指導についての一考察  
—自らの生活に対峙できる学習者の育成を目指して—  
—

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2020-04-02 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 中尾, 雅宏, 花坂, 歩 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.32150/00008851">https://doi.org/10.32150/00008851</a>

## 現代を生き抜くための作文指導についての一考察

### — 自らの生活に對峙できる学習者の育成を目指して —

中尾 雅宏

花 坂 歩

#### 一 はじめに(問題の所在)

近年、フェイスブック(Facebook)やツイッター(Twitter)、ライン(LINE)※<sup>1</sup>やインスタグラム(Instagram)のようなSNS(Social Networking Service)が爆発的に普及し、インターネット上での自由な表現が可能となった。人々の多くは、日常生活・社会生活の中で直面した出来事・物事に対して、拡散や反応、共感や承認を求め、打ち言葉※<sup>2</sup>や画像、動画を通じて伝え合う。さらに、身近な他者と伝え合うだけでなく、見ず知らずの他者や不特定多数の他者と、いつでも・どこでも・誰とでもつながりをもつことができるようになった。そこには、見たことや感じたこと、ふとした思いを直感的・感情的にありのままに表現し、気軽に、つぶやくように発信できるといった特徴がある。しかし、

その反面、感情的な表現によって他者を誹謗中傷してしまったり※<sup>3</sup>、氾濫している情報に流されたり、惑わされたりしてしまう※<sup>4</sup>という事態が生じているという事実にも目を向けなければならない。言葉を選び、誤解を生まないように、適確な表現ができる力の育成について考え

ていくことの必要性が高まっている。

平成二九年告示の学習指導要領では、自分の考えを形成する学習過程を重視するために、国語科の全ての領域において、「考えの形成」に関する指導事項が位置付けられた。話す・聞く・書く・読む活動に取り組む中で、学習者が考えたこと、伝えたいことを明確にできるように授業を工夫していくことが求められている。

自分の考えを形成させるためには、学習者一人ひとりに「自己」と向き合う時間の確保が不可欠である。それとともに、「自己」と向き合わせ、自分の思いや考えを形成させるための手立ての充実が必要である。

そこで本稿では、SNSの進展という現代性をふまえた「書くこと」の指導の在り方や望ましい表現の在り様についての考察を試みる。対峙できるような作文指導を模索する。

#### 二 内発的動機づけから「自己調整」への促しの重要性

中尾(二〇一九)では、「自己」との向き合わせを促すために、内発的

動機づけの重要性について考察し、「偽りのない自分 (authentic)」（Edward L. Deci and Richard Flaste; 1995）を形成するためには、行動の開始段階や導入時に、自由な、ありのままの状態であることが望ましいということを見出した。

しかし、速水（二〇一九）は、「内発的動機づけは確かに行動の開始時に、起爆剤的な役割を果たすが、行動の持続にまで常に影響力を持つとは限らない」とし、「自己調整学習の理論の持続的機能を以下のようで紹介している。

自己調整学習とは他者から言われるのではなく自ら持続的に学ぶことが重視され、そのためには「予見」「遂行」「自己省察」の段階で、児童・生徒が能動的に「動機づけ」「学習方略」「メタ認知」に関わって適切に自己調整していくことが必要とされる。（四四頁）

確かに、内発的な行動を喚起された学習者が、その行動を持続、継続させていくためには、自分で自分を調整し続けていく力が不可欠である。そこで次に、自己調整学習の理論に注目する。学習者がこれまでの「自己」を内省し、調整していく過程や方法について考察していく。

### 三 「自己調整」を促す行動サイクル

バリー・J・ジーマン&デイル・H・シヤンク（二〇一一）は、「自己調整学習の理論について次のようにまとめている。

自己調整学習は、学習者たちが自分たちの目標を達成するために、体系的に方向づけられた認知、感情、行動を自分で始め続ける諸過程のことである。学習者たちは自らの目標を設定して、自己指向的フィードバック・ループをつくり出す。そのループによって、学習者たちは自分の有能さをモニターし、自分の働きを調節するのである。自己調整のできる人は、目標設定に積極的に取り組み自己調整サイクルを使うので、支えとなる動機づけ信念もまたしつかりともつ。（一頁）

つまり、「①自らの目標を設定する」→「②実際に行動（遂行）する」→「③反省的な立ちどまり（フィードバック）をする」→「④繰り返し（ループ）中で、自己効力感を評価、自認（モニター）する」→「⑤さらなる動機づけを強め、次の目標設定につなげる」という循環的な行動サイクルを生み出していくことである<sup>※10</sup>。

自分の考えの形成に向けて、「自己」と向き合い続けるためには、学習者が自ら、これまでの「自己」を内省し、調整していく力の育成が重要である。学習者が、生涯にわたって、持続的に自分の考えを形成し続けることで望ましい「自己」へと近づいていく。

「自己調整」の理論は、循環的な行動サイクルを成し、かつ、具体的な指導過程をも示している。「自己調整」の理論を「書くこと」の教育実践と関連づけて考察することで、これからの時代に有用な国語科指導理

論が構想できるはずである。

#### 四 「自己調整」の行動サイクルと国語科教育の融合のために

自己調整学習の理論の有用性を国語科教育に取り入れた研究はすでにBarry J. Zimmerman, Sebastian Bonner, and Robert Kovich, 1996(犬塚 二〇二二)。本稿では、「自己調整」の行動サイクルを「書く」との指導、その中でも特に「生活綴方」の教育実践に注目して考察を進めていく。「生活綴方」は、学習者自身の生活をありのままに綴ることを通して、「自己」と向き合わせ、思いや考えを形成させようとする教育実践であった菅原 二〇〇一、川口 二〇一〇)。本稿の考察にも有益な示唆が期待できる。

#### 四・一 「自己」の望ましい表現の在り様の検討

西條(二〇一六)は、束縛からの解放を目指す作文教育(生活綴方教育)に期待し、「子どもたちはもともと好奇心いっぱい、聞いて聞いている存在です」(二八頁)に続けて、次のように述べる。傍線は筆者による。

それが言えず、表現できないとすれば、表現しようとしても表現できないところに今の子どもたちが立たされているからに他なりません。一つは、外的な圧力を受けて自分の考えや思いを自ら封じ込めている故に。もう一つは、自分の言葉で自分の(本当の)思いや考えを表現することを教えることがなかった故に。子どもたちに表

現の自由を獲得させ、自分の思いを自分の言葉で表現させる教育を本気で実践しなくてはならないときだと思います。(二八頁)

筆者の問題意識も右のものと共通している。「外的な圧力を受けて自分の考えや思いを自ら封じ込めてしまわないように、自由に、偽りのない認識でありのままに書くといった状態を学習者に認めることが第一歩となる。そして、「自分の言葉で自分の(本当の)思いや考えを表現すること」を繰り返し続けさせることが必要である。

次からは、学習者が実際に書き綴った文章を挙げながら、望ましいと考える表現の内容の一例を浮かび上がらせていきたい。

#### 【例①】ぼくは吃音者

ぼくは、みんなのように上手にしゃべれないので、毎日、はずかしい思いや、はがゆい思いをしていた。／それは、何でも自分の思っている通りに、すらすらとうまく口に出さなからです。じゅぎょう時間に、先生のしつ問がわかつていながら、手を上げられないことがいくつもあった。(中略)／とうちゃんかあちゃんはしんぱいして今年の夏休みにぼくを羽咋中学で開かれた吃音きょうせい講習会にさんかさせてくれた。(中略)／講習をうけたおかげで、今では大分上手にしゃべれるようになった。(中略)／ぼくは、こんなうれしいことは今年になってはじめてだった。／それから、先生に「大へん上手になった。」とほめられたので自信がついた。／これから

も、習ったきまようせい法でがんばろうと思う。この作文は、みんなにぼくのことを、もつとくわしくわかつてもらおうと思つてかいたのです。(六年・男子)

日本作文の会編(一九六四、二三六一―三三七頁)

この文章からは、吃音症という状態である自身の事実と向き合い、両親の支えと共に、前向きに向上しようとする意志(思いや考え、感想)が細部にわたつて読み取れる。

具体的には、「ぼくは、みんなのように上手にしゃべれない」、「何でも自分の思っている通りに、すらすらとうまく口に出てこない」、「じゅぎよう時間に、先生のしつ問がわかつていながら、手を上げられないことがいくらでもあった」、「先生に『大へん上手になった。』とほめられたの部分から、「自己」と向き合い、自身の内外の事実をありのままに表現していることが分かる。

そして、「毎日、はずかしい思いや、はがゆい思いをしていた」、「ぼくは、こんなうれしいことは今年になってはじめてだった」、「自信がついた」、「これからも、習ったきまようせい法でがんばろうと思う」、「ぼくのことを、もつとくわしくわかつてもらおうと思つてかいた」の部分からは、自分の思いや考え、感想が読み取れる。

このように自身の事実と思いや考えを含めた作文を書けるようになる指導が、これからの時代には、より一層必要なはずである。

#### 四・二 予測される指導の困難

西條(二〇一六)は、作文には「何を書いてよい」とし、子どもの権利としての表現の自由を認めるよう、以下のようにも述べている。傍線は稿者による。

「何でも書きましよう」は単に作文題材の範囲を横に広げるための呼びかけではありません。自己を見つめ、心の奥底にしまいこまれている感情(怒りや不安、イライラ、悲しみ寂しさ等)を汲みだし、批判精神を呼び覚まそうとする呼びかけです。学級文集の紙面が、常に元氣一色、楽しく、みんなやさしく、力を合わせてがんばっている内容で埋められるとすれば、一面的で子どもたちの現実を反映していないとする批判、即ち教師が子どもたちの現実を直視していないとする批判を甘んじて受けなくてはならないでしょう。心の中のため込んでいる不安や寂しさや辛さ、不条理などを表現する自由を子どもたちは獲得するべきです。(三三二頁)

このように、学習者に対して、自由な表現を求めていくことは、「書くこと」の指導の基本である。

ただし、「何でも書きましよう」という指導によって生じる教育的な課題や困難についても想定しておかなければならない。ありのままに「書くこと」を目指した指導の際、以下のような作文も生じうる。

〔例②〕山津波で家が流されたこと

学校からの帰りに、おかあさんが、「すごく雨がふるで。」と言っ  
て迎えに来てくれました。／家につくと、おとうさんが、「川の水  
かさが、だんだんふえてくるぞ。」と、言って、家の横の川を見てい  
ました。(中略)／ゴオーツと、地ひびきがしたと思ったら、石をこ  
ろろしてきたまっ黒い水で、家が流されてしまいました。(中略)／  
恐しい一夜は、いつもよりも長く感じました。ようやく明かる  
くなりはじめたので、起きたら、また、ガラガラ、ゴオーツと音がし  
ました。(中略)／家の方へ行ってみたら、倉だけがポツンと立って  
いました。おかあさんたちは、「倉だけでも残ったでよかつたなあ。あ  
りがたいことだ。」と、いつていました。／顔を洗って、朝ごはんを食  
べようとしていると、またものすごい音がしたので、とんで行ってみ  
ました。すると、今まで残っていた倉が、砂煙を上げて倒れるとこ  
ろでした。／もう、わたしほうは、みんな流れてしまつて、あとかた  
もありません。(六年・女子)

日本作文の会編(一九六四、五三〇―五三二頁)

この文章からは、「ゴオーツと、地ひびきがしたと思ったら、石をころ  
ろしてきたまっ黒い水で、家が流されてしまいました」、「また、ガラガラ、  
ゴオーツと音がしました。(中略)家の方へ行ってみたら、倉だけがポツ  
ンと立っていました」、「今まで残っていた倉が、砂煙を上げて倒れるところ  
でした」、「もう、わたしほうは、みんな流れてしまつて、あとかたもあり

ません」といった部分から、猛烈な山津波による災害被害に直面したと  
いう事実は詳しく伝わってくる。しかし、この文章を受け取った教師は、  
この後の指導をどうすべきか戸惑うだろう。「何でも書きましよう」とい  
う表現の指導を促した際に、「こうした作文が提出され得るということ  
も念頭に置いておかなければならない。

出来事や事件をありのままに書かせる指導は、災害や障がい、いじ  
めや不登校、親の離婚や貧困などのような生活問題を表出させる。そ  
のため、事実に基づく事柄を詳しく書かせる作文の「細かなところ」にま  
で気づけるようになることや「豊かな認識力を養つて」といった教育  
的効果を認めつつも、安易に推奨することはできない。

次の例は、学習者が、心の中にため込んでいた不安や寂しさや辛さ、  
不条理などを表現している文章である。

〔例③〕生きるのがいやになった

ぼくは、(中略)しかられるために生まれてきたみたいだ。早く  
年をとつて死なないかなと思う。この世にもいたくない。もう生き  
ることがいやになった。今に本当に自殺してやろうとする気がした。  
もうこの世にはいたくありません。(五年・男子)

日本作文の会(二〇〇一、一九八頁)

この文章は、教師に「死」に相当する苦しみを告げている。「何でも書  
きましよう」という指導を促した結果として、殺人や自殺、妊娠といっ

た生死に関わる問題が表面化してくる可能性も十分に考えられる。

学習者からこうした作文が提出されてきたとき、国語科教師は、一人の人間として、また大人として、どう臨むべきなのか、生活指導、道徳指導のように支援していくべきであるのか、判断と対応は難しい。

## 五 おわりに(本稿のまとめ)

本稿では、「自己調整」の行動サイクルを踏まえ、「書くこと」の指導の在り方や望ましい表現の在り様について考察してきた。

もちろん、「自己調整」を促すための作文や「四・二」で見えてきたような内容の作文まで、国語科教育の範疇で扱うべきではないという考えもあるだろう。しかし、現代性をふまえればこそ、国語科教育を通して「自己」と向き合わせ、「書くこと」の認識と表現、内省の機能によつて「自己」を見出させながら、自分の考えを形成させていかなければならない。教師は、学習者にありのままに表現させることの危険性や困難性を飲み込んだ上で、作文指導に覚悟をもつて臨む必要がある。

田近(二〇一九)は、「作文というのが、今では学校教育からなくなりつつあるようです」(六五頁)として、生活教育としての作文の減少を悲嘆する。傍線は稿者による。

子どもが主体的に自分の生活を書くということは国語の教育の原点にあったと思います。綴方は形式的な文章作法ではなく、子どもが自分の生活の事実を書くことでありました。子どもの主体的

な学習の原点には、生活を見つめて書くということがあったと思います。けれども今、そういうものが国語教科書から消えているのではないのでしょうか。(六五頁)

田近は、子どもが自分の生活を自分の言葉で文章に書くという作文教育の必要性を訴えている。

現代の国語科教育において、「自己」の生活と向き合うような作文教育は、時間的制約や指導と評価の困難性、実用的な書くこと」の指導の重視などによつて指導が図られづらいと考えられる。

しかし、田近の言葉にあるような、「主体的に自分の生活を書く」、「国語の教育の原点」、「子どもが自分の生活の事実を書く」、「子どもの主体的な学習の原点」、「生活を見つめて書く」といった指導の必要性を感じずにはいられない。

そのため、これからの「書くこと」の指導について考える上で、時間をかけてゆつくりと「自己」に向き合わせたり、書いたものを記録、保存し、その時々思いや考え、感想を何度も繰り返し、認識・内省させる手立てを考えたりしていかなければならないはずである。本稿では、自らの生活に対峙できるような学習者の育成や指導を展望して、そのための考察を試みた。

## 注

※LINEは一般的にはメッセージングアプリや通話アプリと分類される

ことが多いが、本稿においては、その利用の広がりや「ホーム」機能「タイムライン」機能の追加に鑑み、LINEもSNSの一つとして含めている。

※2 文化審議会国語分科会(二〇一八)の「分かり合うための言語コミュニケーション(報告)」では、「話し言葉の要素を多く含む新しい書き言葉を、本報告では打ち言葉と呼ぶ。『打ち言葉』は、主にインターネットを介しキーを打つなどして伝え合う。かつてはなかった新しいコミュニケーションの形である。」(四一五頁)とまとめられている。

※3 誹謗中傷を目的としたインターネットへの書き込みや批判、非難を殺到させ取柄がつかない状態にしてしまう「炎上」、個人情報や顔写真が無断で流出させられてしまう「晒し」などといった例が挙げられる。

※4 個人のふりをして不確定の情報を発信する「なりすまし」や事実とは異なる情報を発信する「フェイクニュース」などといった例が挙げられる。

※5 また、ジーマン&シヤンク(二〇一一)は、積極的な自己調整者が持つ特徴として、「積極的な自己調整者は、(a)学習目標の設定、(b)効果的学習方略の遂行(たとえば、体制化、リハーサル、ノートをとる)、(c)目標の進行をモニターし評価する、(d)学習のしやすい環境をつくる、(e)学習に対する自己効力感つまり、認知されたコンピテンツをもち続ける」(二頁)ことを挙げている。このような(a)~(e)のような行動を、まずは自分で、そして教師の手が離れた後でも、自ら行えるようになることが、自己調整力の指導にとっては重要である。

## 引用・参考文献

- 大塚美輪(二〇一一)国語教育における自己調整学習、自己調整学習会編『自己調整学習―理論と実践の新たな展開―』北大路書房、一三七―一五六頁
- 川口幸宏(二〇一〇)生活綴方、田近洵一・井上尚美編『国語教育指導用語辞典(第四版)』教育出版
- 西條昭男(二〇一六)自分の思いを自分の言葉で表現できる子どもたちを―束縛からの自由としての作文教育、日本作文の会編『書くこと』の授業を豊かに―作文教育でアクティブ・ラーニングの先へ―本の泉社、二八―四四頁
- 菅原稔(二〇〇二)生活綴方、大槻和夫編『国語科重要用語300の基礎知識』明治図書出版
- 田近洵一(二〇一九)生活主義の国語教育、その再生と創造―教室を、生きた生活の場にするために―、『月刊国語教育研究』、五七〇、六四一―六七頁
- 中尾雅宏(二〇一九)『書くこと』の指導に不可欠な「自己形成」についての考察、『国語論集』、一六、二一九―二三六頁
- 日本作文の会編(一九六四)『生活綴方文例辞典』、明治図書出版
- 日本作文の会(二〇〇二)『日本の子どもと生活綴方の50年』、ノゾク
- 速水敏彦(二〇一九)『内発的動機づけと自律的動機づけ―教育心理学の神話を問い直す』、金子書房
- 文化審議会国語分科会(二〇一八)「分かり合うための言語コミュニケーション(報告)」

Barry J.Zimmerman&Dale H.Schunk(2011)HANDBOOK OF SELF-REGU  
LATION OF LEARNING AND PERFORMANCE 塚野州一&伊藤崇  
達訳(二〇一四)『自己調整ハンドブック』北大路書房、一―一〇頁  
Barry J.Zimmerman,Sebastian Bonner,and Robert Kovich(1996) DEV  
ELOPING SELF-REGULATED LEARNERS:Beyond Achievement  
to Self-Efficacy 塚野州一・牧野美知子訳(二〇〇八)『自己調整学  
習の指導 ― 学習スキルと自己効力感を高める』北大路書房、九五  
― 一一三頁

Edward L.Decl and Richard Flaste(1995)WHY WE DO WHAT WE DO  
The dynamics of personal autonomy 桜井茂男訳(一九九九)『人を伸  
ばす力 内発と自律のすすめ』新曜社

附記 本稿は、花坂との協議を経て、主に中尾が執筆したものである。  
なお、本稿は科研費(基盤研究)(C)19K02735)の助成を受けての成果で  
ある。

(なかおまさひろ／大分大学大学院教育学研究科)  
(はなさかあゆむ／大分大学)