

内容に深まりや広がりのある意見文を書かせるための指導

宮原 義文・新名主 健一

(1998年10月14日 受理)

Guidance in Expressing Opinions in Greater Detail in High School Japanese Compositions.

Yoshifumi MIYAHARA, Ken'ichi SHINMYÔZU

1 研究の目的

大学の推薦入試において、小論文形式の出題が定着して以来、高等学校では意見文指導¹⁾がいつそう重視されはじめた。その中であって、指導者の多くは、書けない生徒への対応に日々頭を悩ませているのが現状であろう。

ところで、たとえ指導が功を奏し、かなりの生徒が構成的にまとまりのある意見文を書けるようになったとしても、今度は内容の貧弱さがクローズアップされてくる。たとえば、知識が自分の考えにうまく反映されていないものや、ありきたりな意見しか述べられていないものなど、内容に深まりや広がりのない意見文が産出される状態になってしまっている^{※資料参照}のである。

本研究では、高校生や指導者を対象としたアンケート調査の結果を参考にしながら、上記の問題が起こる要因に関しての考察を行うとともに、国語科教育学や認知心理学の先行論文から得た知見をもとに、高等学校において内容に深まりや広がりのある意見文を書かせるための方略について追究していく。

2 アンケートの分析と考察

(1) アンケートの集計結果と分析

研究を進めるにあたって、上記の問題が起こる原因を探る手がかりとするために、鹿児島県高等学校国語部会・国語科指導方法研究会(代表 米丸道郎教諭)の会員の協力を得て、県内の高校生を対象としたアンケート調査を行った。調査期間は、平成10年8月22日より9月5日まで。調査は任意に抽出した県内の7高等学校の生徒600名を対象に行い、最終的に、県立大島北高校の2年生および3年生65名(普通科)、私立鹿児島実業高校の2年生51名(普通科)、市立鹿児島女子高校の3年生86名(情報会計科・生活科学科)、県立甲陵高校の1年生107名(普通科)、県立国分高校の3年生70名(普通科)、県立枕崎高校の1年生116名(総合学科)、私立ラ・サール高校2年生の86名(普通科)の、計581名(1年生223名、2年生172名、3年生186名)分の回答を回収することがで

きた。

また、参考資料とするために、国語科指導方法研究会の会員を含む、県内26名の高等学校の国語の教員を対象にアンケート調査を行った。

それぞれの調査項目と、集計結果は以下の通りである。

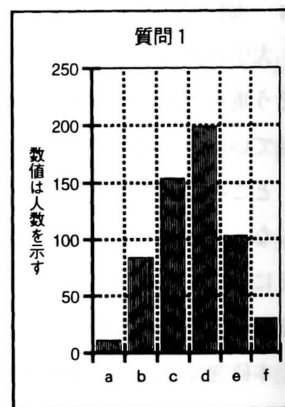
【意見文についてのアンケート（生徒用）】

質問1. 「あなたは自分の意見を文章にまとめるのは得意ですか。一つ選んでください。」

- a とても得意 b どちらかというと得意 c どちらでもない d どちらかというと不得意
e まったく不得意 f わからない

1. あなたは自分の意見を文章にまとめるのは得意ですか。

	a	b	c	d	e	f	合計
ラサール文	3	12	6	12	4	1	38
ラサール理	1	10	12	15	8	2	48
甲陵	3	10	28	35	26	5	107
鹿児島実	0	4	13	20	12	2	51
鹿児島女子	1	13	28	31	11	2	86
枕崎	2	22	34	39	15	4	116
国分	1	6	17	28	13	5	70
大島北	0	7	16	19	14	9	65
合計	11	84	154	199	103	30	581
比率	2%	14%	27%	34%	18%	5%	



分析 dの「どちらかというと不得意」、eの「まったく不得意」を合わせると、過半数を超える。

これは、aの「とても得意」とbの「どちらかというと得意」を足した数の3倍を上回る。

質問2. 「1.でdの『どちらかというと不得意』、あるいはeの『まったく不得意』と答えた人に聞きます。それはなぜですか。」

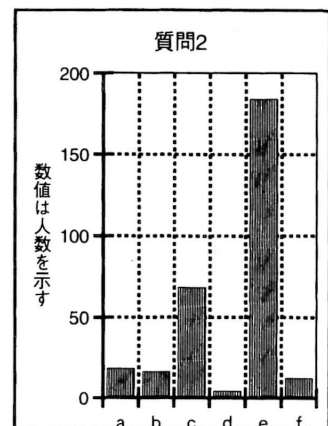
- a 世の中のことや、自分の周囲のことに関心がなく、それらに対する意見もないから。
b 世の中のことや、自分の周囲のことに関心はあるが、それらに対する意見は特に持っていないから。
c 世の中のことや、自分の周囲のことに関心はあり、漠然とした意見もあるのだが、自分でもはっきりとした意見にできないから。
d 世の中のことや、自分の周囲のことに関心はあり、自分なりの意見も持っているのだが、人と違った意見を書くと、周りから浮いてしまいそうだから。

- e 世の中のことや、自分の周囲のことに興味はあり、自分なりの意見も持っているのだが、その意見を文章化するのが苦手だから。
- f 世の中のことや、自分の周囲のことに興味はあり、自分なりの意見も持っているのだが、自分が本当に興味のあるテーマで書く機会がほとんどないから。
- g その他

(〔注〕gは3人いたが、いずれも他の項目に該当する回答内容であったので、それぞれの項目に含めた。)

2. 1で、「どちらかというと不得意」「全く不得意」を選んだ人はなぜですか。

	a	b	c	d	e	f	合計
ラサール文	1	3	4	0	8	0	16
ラサール理	1	2	11	2	2	5	23
甲陵	7	4	9	2	37	2	61
鹿児島実	2	3	8	0	18	1	32
鹿児島女子	1	1	11	0	29	0	42
枕崎	3	2	8	0	40	1	54
国分	0	1	7	0	31	2	41
大島北	3	0	10	0	19	1	33
合計	18	16	68	4	184	12	302
比率	6%	5%	23%	1%	61%	4%	



分析 eの「意見を文章化するのが苦手」と答えた生徒が6割を占め、続いて、cの「漠然とした意見をはっきりとした意見にできない」が続く。ちなみに、eとcを合わせると、全体の8割を越える。

aとbは、予想よりもはるかに少なかった。また、dおよびfの割合も少ない。特に、f「自分が本当に興味のあるテーマで書く機会がほとんどないから」の少なさは意外である。

質問3. 「2で、fに○をつけた人だけに聞きます。どういうテーマだったら書く意欲を持てますか、次からいくつでも選んでください。」

fを選択した生徒に回答してもらい、今の高校生の問題意識のありかを探るつもりであったが、fを選択した人数が少なく、回答も各項目に散らばっているので省略する。

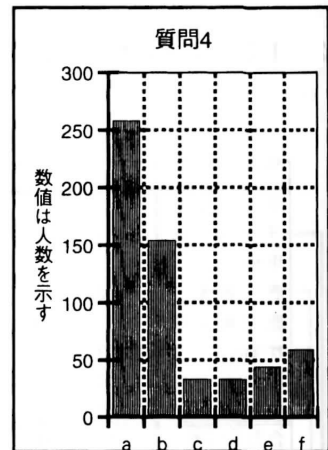
質問4. 「あなたは、なぜ意見文を書く授業が必要なのだと思いますか。もっとも自分の考えと近いものを一つ選んでください。」

- a 自分の意見をはっきりと表すことのできる人間になるため。
- b いろいろな角度から物事を見る習慣をつけるため。

- c いろいろな分野の知識を増やすため。
- d 文章が思い通りに書けるようになるため。
- e 大学入試の小論文の対策のため。
- f わからない。

4. あなたは、なぜ意見文を書く授業が必要なのだと思いますか。

	a	b	c	d	e	f	合計
ラサール文	16	8	0	3	8	3	38
ラサール理	21	13	3	3	5	3	48
甲陵	38	27	9	2	12	19	107
鹿児島実	13	20	4	7	3	4	51
鹿児島女子	45	23	1	4	3	10	86
枕崎	65	27	8	6	5	5	116
国分	30	21	4	2	6	7	70
大島北	30	15	4	6	2	8	65
合計	258	154	33	33	44	59	581
比率	44%	27%	6%	6%	8%	10%	



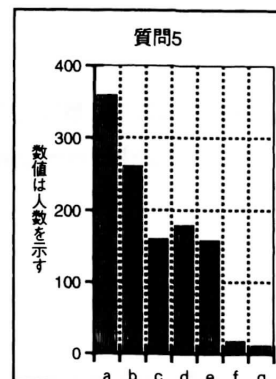
分析 a 「自分の意見をはっきり表すことのできる人間になるため」が全体の4割以上、b 「いろいろな角度から物事を見る習慣をつけるため」が3割近くを占める。dの「文章が思い通りに書けるようになるため」は1割に満たない。eの「大学入試小論文対策のため」と割り切っている生徒も1割以下である。

質問5. 『『情報化社会をどう生きるか』というテーマで、あなたの考えを600字でまとめなさい』という課題が与えられたとします。書く前に一番先生から教えてほしいことは何ですか。二つ選んでください。

- a 「情報化社会」に関する多くの知識や参考資料について。
- b 「情報化社会」に対しての自分なりの意見をどのように生み出せばよいかについて。
- c 文章をどのように組み立てればよいか、あるいは段落分けをどのようにすればよいかについて。
- d どのような書き出しにすればよいか、またどのような言葉を使ったらよいかについて。
- e 一通り書いた後、文章をどのように手直しすればよいかについて。
- f 原稿用紙の使い方について。
- g その他

5. 「情報化社会」というテーマで意見文を書く前に先生から教えてほしいことは。(二つ)

	a	b	c	d	e	f	g	合計
ラサール文	30	18	5	5	9	3	6	76
ラサール理	29	21	13	10	13	3	1	90
甲陵	62	54	24	39	27	4	0	210
鹿児島実	23	25	16	17	16	2	3	102
鹿児島女子	59	30	28	31	23	1	0	172
枕崎	73	51	32	35	34	1	1	227
国分	37	34	22	21	24	1	1	140
大島北	46	28	20	21	12	3	0	130
合計	359	261	160	179	158	18	12	1,147



分析 本アンケートの中心的な質問である。もっとも数が多いのは、aの「知識や参考資料」である。興味深いのは、bの「自分なりの意見をどのように生みだせばよいか」と答えた割合が、他の項目よりもかなり高くなっていることである。なお、gの「その他」の内訳は、「先生はこのテーマに関してどう考えるか教えてほしい（7名）」「誰に対して書けばよいのか（2人）」「記載なし（3人）」であった。

【アンケート（指導者用）の集計結果】

ここでは、数値だけを掲載し、各質問ごとの分析については省略する。

1. あなたは、現場での実践において、意見文指導を重視していますか。一つ選んでください。

- | | |
|------------------|------------------|
| a とても重視している。5人 | b ある程度重視している。18人 |
| c どちらでもない。2人 | d あまり重視していない。1人 |
| e まったく重視していない。0人 | f わからない。0人 |

2. 1. で、a, またはbに○をつけた方にうかがいます。重視する理由は何ですか。いくつ選んでいただいても結構です。

- | |
|--------------------------------------|
| a 受験対策として。7人 |
| b 論理的思考力をつけるため。14人 |
| c 意見を明確に述べる習慣を養うため。15人 |
| d 複眼的にものごとを見る習慣を養うため。12人 |
| e 他の文種（生活文など）指導の時よりも生徒が意欲的に取り組むから。0人 |
| f 他の文種に比べ、生徒の書く力が劣るから。3人 |
| g 他の文種指導ほど、指導時間をかけないですむから。0人 |
| h ディベート・パネルディスカッションの関連指導として有効だから。5人 |
| i 自分が得意な文種だから。0人 |

- j 特に理由はない。0人
- k その他（考える力をつけるため 1人）

3. 生徒たちの書く意見文の内容が貧弱で、考えに深まりや広がりがないと思ったことはありませんか。次の中から一つ選んでください。

- a よく思う。11人
- b 少し思う。9人
- c どちらともいえない。2人
- d あまり思わない。2人
- e 全く思わない。0人
- f わからない。2人

4. 3. で、a「よく思う。」またはb「少し思う。」を選んだ方に聞きます。「生徒たちの書く意見文の内容が貧弱で、考えに深まりや広がりがない」のは、なぜだと思いますか。いくつ選んでいただいても結構です。

- a 生徒が自分本来の意見を持つとせず、借り物の意見にばかり頼っている。8人
- b 意見は持っているが、周りの評価を気にして自分の意見を表明しようとしめない。4人
- c 自分の世界に閉じこもりがちで、社会や他人に対する認識力が弱い。7人
- d 活字にふれる機会が少ないので、ものごとを深く掘り下げるだけの知識量がない。16人
- e 多面的なものごとを見つめさせたり、批判的に考えさせたりする発想指導が十分になされていない。19人
- f 生徒の関心とかけ離れたテーマで書かせることが多く、いろいろな角度から深く考えてみようという生徒の意欲を十分に高めることができていない。7人
- g 自分の書いた意見文を、客観的な立場から評価させる指導が十分でない。15人
- h カリキュラムや時間的な制約により、多面的なものごとを見つめさせるだけの余裕を生徒に与えきれていない。9人
- i その他（考えを深められていない 1人）
- j わからない。0人

5. 3. で、a「よく思う。」またはb「少し思う。」を選んだ方に続けて聞きます。「生徒たちの書く意見文の内容が貧弱で、考えに深まりや広がりがない」ものになっている現状をどのように考えますか。一つ選んでください。

- a 多面的なものごとの見方に基づいた、深まりのある内容の意見文が書けるような指導を今後さらに重視していくべきだ。14人
- b まず文章を書けるかどうかには指導の重点を置くべきであり、多面的なものごとの見方に基づいた、深まりのある内容の意見文を書かせる指導の重要性は認めるが、あくまで副次的な問題としてとらえるべきである。4人

- c 高校生の段階では、結論がはっきりしていて、構成がうまくできていれば十分なのであって、内容のことまで要求する必要はない。1人
- d その他 0人
- e わからない。1人

(2) 分析のまとめ

アンケートの結果と各項目ごとの分析を、次のようにまとめることができる

1. 調査対象の約半数にあたる生徒が、意見文を書くことに不得意意識を持っている。
(生徒用アンケート「質問1」)
2. 不得意意識を持っている生徒のうち、「自分に意見がない」ことをその理由にあげた生徒は全体の約1割にすぎない。しかし一方では、不得意意識を持っている生徒のうち、8割以上が、「意見を明確にできない」ことを不得意の理由にあげている。また、「意見文を書く際に、自分なりの意見をどう生み出せばよいかについて教えてほしい」と答える生徒は、全体の半数近くいる。
(生徒用アンケート「質問2」「質問5」)
3. 不得意意識を持っている生徒のうち、人と違った意見を表明することの抵抗感を理由としてあげている者はほとんどいない。
(生徒用アンケート「質問2」)
4. 不得意意識を持っている生徒のうち、テーマ設定が自分の興味・関心とかけ離れていることを理由にあげている者は、ごく少数である。
(生徒用アンケート「質問2」)
5. 「自分の意見をはっきり表すことのできる人間になるために、意見文を書く授業は必要だ」と考える生徒が全体の半数近くいる。また、「いろいろな角度から物事を見つめる習慣をつけるために、意見文を書く授業は必要だ」と考える生徒も3割近くいる。
(生徒用アンケート「質問4」)
6. 意見文を書く前に、テーマに関する多くの知識や参考資料を与えてほしいと答えた生徒は、全体の6割を越える。しかし一方で、意見文を書く授業は、知識を増やすために必要だと考えている生徒は1割に満たない。
(生徒用アンケート「質問4」「質問5」)
7. 書く前に生徒が教えてほしいと答えていることは、構成や表現に関することよりも書くための知識に関することや、意見をどう生み出すかということである。
(生徒用アンケート「質問5」)
8. 生徒の書く意見文の多くが、内容に深まりや広がりがないものになってしまっていると思っている指導者は、7割を超える。
(指導者用アンケート「質問3」)
9. 生徒の書く意見文の多くが、内容に深まりや広がりがないものになってしまっている理由としては、「多面的に物事を見つめさせたり、批判的に考えさせたりする指導が十分でない」「物事を深く掘り下げるだけの知識量がない」「自分の書いた意見文を客観的に評価させる指導が十分でない」などが多い。
(指導者用アンケート「質問4」)

10. 大部分の指導者が、内容に深まりや広がりのある意見文を書かせることの重要性を認めている。
(指導者用アンケート「質問5」)

(3) 考 察

ここでは、アンケートの分析結果をもとに、内容に深まりや広がりのある意見文を書かせるための指導のポイントについて考えていきたい。

田中宏幸氏は、高等学校における作文指導の現状について、次のように分析している。

とりわけ残念に思われるのは、「なにを書いていいかわからない」というつまずきに答える実践が乏しいということである。小論文対策の授業では、文章構成に重点が置かれ、「なにを書くか」と言うことは生徒の思いつきに任されてしまう。そのため、書けない生徒はますます書く苦しみを味わうこととなる。また、「型」にとらわれて書けなくなる生徒、内容の貧しい類型的な作文しか書けない生徒が続出することにもなる。高等学校における作文教育の課題は、まさしくここにあると言える。

(『発見を導く表現指導』 右文書院 1998年初版 pp.1-2)

ここで述べられているように、現在の高等学校の意見文指導（特に受験小論文指導において）では、「制限時間の中でいかにうまくまとめさせるか」ということがもっとも重視されており、「序論部でどのように問題提起をさせるか、本論部でどのように展開させるか、また、結論部でどのように意見をまとめさせるか」などという構成指導にのみ力点が置かれ、書く前に意見をどうつくらせるかの指導は手薄になっている現状がある。

アンケートをみても、全体の約半数の生徒（581人中261人）が、書く前に自分なりの意見をどのように生み出せばいいのか教えてほしいと答えている。（分析のまとめ7）つまり、意見文を書く際に、生徒たちは意見をつくり出すことに困難を感じており、そのことに対する指導を望んでいるということである。逆に言えば、「書く前に意見をどうつくらせ、どう組織化させるか」という課題について、現場での意見文指導では必ずしも十分な手だてがなされているわけではないことを示すものである。田中宏幸氏や大西道雄氏²⁾らが追究している「創構（インベンション）指導³⁾」も、まさにこの部分に光を当てたものといえよう。

「『型』にとらわれて書けなくなる生徒、内容の貧しい類型的な作文しか書けない生徒が続出」している状況を考えるとき、今後は、「意見をどうつくらせるか」に関する指導を「文章をどう構成するか」に関する指導と同じくらいに重視していかなければならない。内容に深まりや広がりのある意見文を書かせるためには、意見をどうつくらせるかが大きなポイントになる。

ところで、意見文を書く前にテーマに関する多くの知識を要求している生徒が全体の6割以上もいることにも注目しなければならない。（分析のまとめ6）指導者側でも、「活字に触れる機会が少ないので、ものごとを深く掘り下げるだけの知識量がない」との回答が多い。（分析のまとめ9）

ただし、知識がうまく自分の考えに反映されていない意見文が目立つ現状を考えると、単に多くの知識を与えればそれでよしとするのではなく、意見の創出に知識がどう関わるのかについて重視していかなければならないことに気づく。

このことについては、認知心理学の分野でも研究が進んでいるが、あいまいな部分が多く残されている。しかし、先に述べた通り、意見の創出について論じる際には、知識との関わりを無視するわけにはいかない。

また、内容に深まりや広がりのある意見文を書かせるための手だてを、意見文を書く前だけに限定して考えてはならない。

いうまでもなく、意見文は書き手の意見が核となる文章である。したがって、意見をさらに深め広げる目的で、書いた本人に見直させることは、内容に深まりや広がりのある意見文をどう書かせるかということに大きく関わるのである。

ただし、自らの意見を見直させるには、その意見はどのようなものであるかを第三者的視点から本人にはっきりと認識させることが条件となる。本人にもよく実体がわからないものは見直しようがない。実際、生徒の意見文の内容が深まりや広がり欠けること理由を、自分で書いた意見文を第三者的視点から評価させる機会がないからだと考える指導者は多い。(分析のまとめ9)

意見文を作成する作業において、意見が書いた本人に明確に認識されるのは、意見が文章化された後のことになる。思考は外化されてはじめてはっきりとその姿を現すのである。このように、意見文を書かせた後に再度自らの意見を見直させる機会を設定することは、意見を深め広げることと深く結びつくのである。

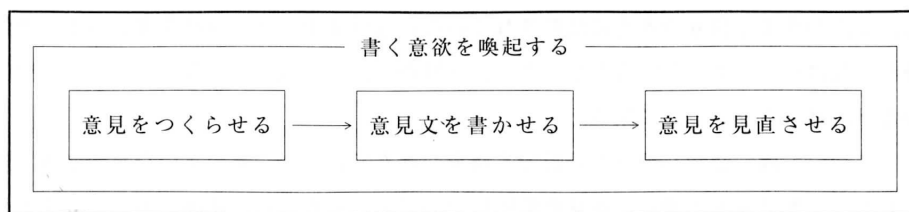
ただし、意見とは主観的な立場から述べられるものである。それを自己から突き放して第三者的視点から見直させるには、それなりの指導の手だてが必要になることはいうまでもない。

さらに、内容に深まりや広がりのある意見文を書かせる指導を行うには、生徒の書く意欲の喚起が前提になる。

書く意欲を論じるときによく指摘されることは、個々の生徒の興味・関心のリサーチに基づいたテーマ設定の必要性である。

しかし、今回のアンケート結果をみる限りでは、テーマ設定と書く意欲の喚起が、ダイレクトに結びつくとは必ずしも言い難い。(分析のまとめ4)かといって、生徒に書こうという意欲がなく、いやいや書かされている状況の中で、内容の深まりや広がりが実現するはずもない。書く意欲をどのように高めていけばよいのかについては難しい課題である。このことについては、現場の状況に即して見解をまとめていきたい。

ここまで述べたことをもとに、内容に深まりや広がりのある意見文を書かせるための指導の概念を、次のようにモデル化する。



図① 内容に深まりや広がりのある意見文を書かせるための指導モデル図

3 内容に深まりや広がりのある意見文を書かせるための指導のあり方

(1) 意見をどうつくらせるか

意見をつくらせるための条件として、書くテーマに関連する知識⁴⁾が必要であることについて、否定する指導者はいないだろう。

しかし、同時に、テーマに対する知識をいくら付け焼き刃的に生徒に与えても、そのことがそのまま意見文の内容の深まり、広がりには反映されるとは限らないということも指導者共通の認識ではないか。

このことについては、認知心理学の立場から、次のような指摘がなされている。

ある領域についてたくさんのことを知っていたとしても、知っていることがお互いに関係づけられていないでばらばらにしか知らないような場合、たとえば歴史上のある時代について、その時代に起こったいろいろな出来事はたくさん知っているが、それらの間の因果関係などはまったく理解していないというような場合、その時代について説明するような文章を書くように求められたらどのような文章が書けるだろうか。多くの出来事を雑多に並べあげたような文章にしかならないと想像できるだろう。(中略) このように、知識の多少だけでなく、知識の構造化のされ方の違いを考えなければ、知識と文章産出との関係を押さえることはできない。

(『教科理解の認知心理学』杉本 卓 他 新曜社 1989年初版 p.14 下線は引用者)

また、大江明子氏は、文章産出に知識がどのように関わるかについて調べるため、大学院生を被験者として実験を行い、そのデータをもとに次のような見解を述べている。

このパイロット・スタディで対象にした大学院生では、知識を思いつまま文章化したり、単に組みかえて文章化するだけでなく、課題の要請に応じて適切に edit したり、具体的な内容よりも先に書くべき方向性を決めたり、書いている最中に疑問を持ちそれを解決して文章化するということがみられた。このようなことから、持っている知識がテキストに反映されるだけではなく、文章を書く中で、持っている内容に関する知識同士の相互作用やそれらと修辭的知識との相互作用により新しい考えを持つに至るといような、生成的な文章産出過程が生まれてくるのだろう。

(「生成的文章産出」『認知過程研究』[No 2] 所収 1989年 pp.13-28 引用は p.25 下線は引用者)

杉本氏や大江氏が述べているとおり、文章(ここでは意見文)は単に断片的な知識を並べただけ

で成立するのではない。知識が構造化される過程で、自分なりの意見が創出され、それをもとに意見文は成立していくのである。

知識の構造化の意味を、以下のように考える。

- ① 意見文を書く上で自分にとって価値のある知識を、自己の内面から想起したり、外界のメディアを通して選んだりすること。
- ① それらの知識を具体化したり、一般化したり、知識同士を結びつけたり、角度を変えて見たり、因果関係を類推したりすること。

したがって、知識を構造化する力とは、「意見文を書く上で、自分にとって価値のある知識を外界・内界から選択する力」であるとともに、「選択した知識を組織化する力」であるといえる。

ただし、このような知識を構造化するための力は、生徒一人一人の、これまでの読書経験、および小・中・高を通した学習経験の積み重ねなどを通して高まる。生徒は、今までに習得した様々な知識の構造化のパターンをもとに、それらを組み合わせたり、そこから発展させたりして、少しずつ自分なりの知識の構造化のスタイルを形成していくのである⁹⁾。つまり、そのテーマに関する知識の構造化の様々なパターンをどれだけ持っているかが、知識を構造化する力の基盤になると考えることができる。

したがって、豊富な読書経験などにより、あるテーマに関しての様々な構造化のパターンを習得し、知識を構造化する力を十分に身につけている生徒は、内界・外界から価値のある知識を選び出し、さらにそれらを組織化して、自分なりの意見をつくり出していくことができる。

反対に、知識の構造化のパターンの習得が十分でなく、知識を構造化する力を身につけていない生徒にとっては、指導者から「書く内容がないんだったら取材をしなさい」という指示を与えられたとしても、まず意見をつくる上で価値のある知識を選ぶことが難しいに違いない。たとえテーマに関する知識を手当たり次第に集めてきたとしても、それだけでは知識を組織化して自分の意見をつくり出すには至らない。

このように、知識を構造化する力が十分高まっていない生徒に、知識を無秩序に与えたとしても、それがそのまま自分なりの意見の創出には結びつかないを指導者は認識しておく必要がある。

意見文を書く際に、知識をうまく構造化できない生徒には、知識を構造化する力を高める指導を継続的に行わなければならない。つまり、一つのテーマに対して、他者が独自の観点から知識を構造化している文章を複数読ませる機会を設定して、知識を構造化する力の基盤を固めるのである。この経験を積み重ねることによって、テーマに対する知識だけでなく、知識の構造化のための様々なパターンを蓄積することができる。

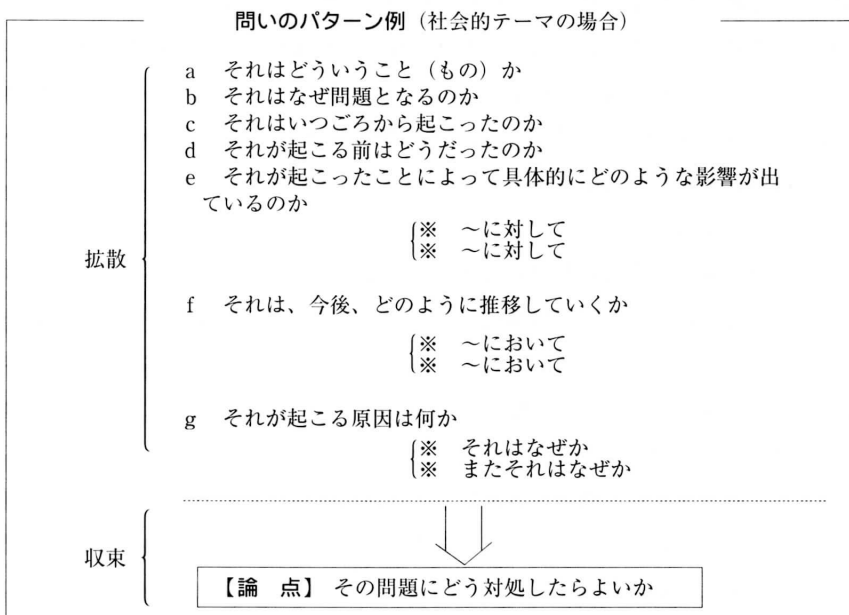
たとえば、あるテーマについて、異なる立場から意見が述べられている何編かの文章（新聞の投

書・卒業生の意見文など)を指導者の方で用意する。続いてテーマに関わるキーワードを文章ごとに抜き出し、それぞれのキーワードが、どのような流れで筆者の意見に結びついているかを矢印を使って図式化させる。キーワードは、テーマと関連のある一つ一つの知識が概念化されたものである。文章ごとにキーワードと筆者の意見との結びつきを明らかにすることによって、筆者がどのように知識を構造化しているか、また、筆者間で知識の構造化にどのような違いがあるかを生徒に明確に認識させることができる。

評論文教材による授業などで実際に使われているこの指導方法は、知識の構造化のパターンの概要を理解させるのに有効である。このような指導を、意見文を書かせる前はもちろん、それ以外の機会においても継続的に行い、テーマごとに様々な構造化のパターンを蓄積させていくことが大切である。

意見文作成において、意見は知識を構造化する過程で創出される。知識を構造化する力を高めることは、意見をつくり出す力を高めることである。同時にそのことは、意見文の内容を深め広げるためのバックボーンとなる。内容に深まりや広がりのある意見文を書かせる指導においては、知識を構造化する力を高めることを、まず重視しなければならない。

次に、知識の構造化を通して意見を創出させるための具体的な指導方法について考えたい。一つの方法として、「問いのブレイクダウン⁶⁾」と呼ばれる発想法をもとにした指導が考えられる。この指導方法の原型はすでに「5W1H」という形で、受験小論文指導などで用いられている。おおまかにいえば、最初の大きな問い(つまり論点)について考えさせる前に、その問いをいくつかの小さな問いに分けさせ、最終的に最初の問いの答えを得させようとするものである。(図②参照)



図②

この方法により、生徒は、意見文を書く上で価値のある知識を想起したり、適切に選択できる。さらには、想起、あるいは選択した知識を、有機的に組織化することができる。

ここでは、知識を構造化する過程の中から自分の意見を創出させることを意識して、次のような指導例を提示する。

- ① 課題を提示する。
- ② 論点を確認する。(論点は問いの形で提示する)
- ③ 論点をさらに細かな問いに分け、それに一つずつ答えていくことで、問いを展開させていく。
(問いの発散)
- ④ 問いに対する答えを出し尽くしたら、それぞれの答えを関連づけ、論点に対する答え〔結論〕を導き出させる。
(問いの収束)
- ⑤ 問いに対する答えをトピックセンテンスにして、文章構成のパターンにあてはめ、意見文構成のアウトラインを作らせる。

さて、具体的な指導の流れについて述べたい。「社会の高齢化に我々はどうのように対応すればよいか」という論点を例にとると、「社会が高齢化するとはどういうことなのか」「社会の高齢化はなぜ問題となるのか」「日本の高齢化の現状はどうなっているのか」「社会が高齢化することによってどのような弊害が生じているのか」「今後、あらたにどのような弊害が生まれるのか」「なぜ社会が高齢化していくのか」というように、関連性のある問いをどんどん発散させていく。

このとき、「今後、あらたにどのような弊害が生まれるのか」など、いろいろな角度からの答えを想定しうる問いに対しては、「老人の立場ではどうか」「老人を介護する立場ではどうか」「若者の立場ではどうか」と、視点を広げて考えさせることが大事である。一つの視点でものごとを考えているだけでは、どうしても考えの幅に限界がある。そこで、異なる視点から問いに答えさせるのである。このことで、広がりのある意見を導き出すことができる。

また、「なぜ社会の高齢化が問題となるのか」「なぜ社会が高齢化していくのか」などのように、原因や背景をたずねる問いの場合には、その「なぜ」を何度も繰り返して、その事象における因果関係を推理することも必要である。たとえば、「〔問い〕なぜ社会が高齢化していくのか」→「〔答え〕こどもの数が少なくなっているから」→「〔問い〕なぜこどもの数が少なくなっているのか」→「〔答え〕若い世代がこどもを産まなくなったから」→「〔問い〕なぜ若い世代がこどもを産まなくなったのか」と、「なぜ」という問いと、その答えを繰り返すことで、原因や背景を深く掘り下げていく。このことで、因果関係を推理することができ、深まりのある意見の創出に結びつけることができる。

ところで、「いつごろから起こったのか」「どのような影響が出ているか」などのように、事実をたずねる内容の問いに答えるには、その都度客観的なデータとしての知識の選択が必要になる。必要な知識を生徒がスムーズに入手できるように、指導者はテーマに関する資料の所在を事前にしっ

かりと確認しておかなければならない。

さて、問いを様々な形で展開し終えたら、それぞれの問いの答えを関連づけて、論点に対する答え（結論）を導き出す。

その後、文章構成のパターン（「問題提起→論拠→結論」など）にしたがって、それぞれの問いの答えのいくつかをそのままトピック・センテンスとして配列する。このことが文章構成のアウトライン作りに直結するのである。

発散的な段階での問いに対する答えのいくつかは、意見文の展開部（論拠・具体例・考察等）のトピックセンテンスとなる。事前に文章の構成パターンをいくつか提示しておけば、生徒はより効果的にトピックセンテンスを配置することができるだろう。

(2) 意見をどう見直させるか

ここでは、自分の意見を見直させることで、意見を深め、広げる方略について考えていきたい。前述の通り、その機会を意見文を書かせたあとの段階に求める。

まず、第三者的視点から自分の意見を見直させることの意義から考えていきたい。次の引用は、メタ認知についての概説の一節である。

最初、問題解決のために子供は親や教師などの大人との対話を通して得られる援助を必要とする。これが次第に内面化されて自己内対話による問題解決が行われるようになる。

すべての高次心理機能は、もともと社会的（外的）な起源を持ち、その後、個人的（内的）なものへと移行するという。すなわち、最初は他者を説得するために行われていた「他者との対話」が、次第に「自己との対話」となっていくのである。認知発達の最終ステージでは、内言が完成され、認知的な操作は内言に媒介されて、純粹に内的な過程として行われる。

（『思考におけるメタ認知と注意』『認知心理学 4』所収 三宮真智子 東京大学出版会

1996年初版 pp.157-180 引用は p.170から 下線は引用者）

ここでは、他者による自分の意見に対しての評価を、生徒が自らの内面におけるメタ的評価に移行することの可能性について記述されている。要するに、生徒は自分の意見をメタレベルから見直すことによって、自己の意見と正面から対峙することができ、より深まり広がりのある意見に転移させることができる可能性を持つということである。

では、意見を深め、広げるために、第三者的視点から自分の意見を見直させるための指導は、どのようななされるべきなのであろうか。

花田修一氏は、生徒に意見文を書かせ（第一次作文）、半年後にその意見文を推敲させ、さらに再度同じテーマで作文を書かせて（第二次作文）、最初の作文と比較させるという実践を行った⁷⁾。この実践の成果として、花田氏は、「① ものの見方や考え方が急激に変化する。② 自己の考えや主張をより明確に表現できる。③ 文章の量（原稿枚数）は平均して1.2倍となり、質的にも、男子

の46%強、女子の33%強が伸びている」等をあげている。

文章を書かせた後、一定の時間をあけて意見を見直させることについての、現場の指導者の意識は、次の見解に代弁されよう。

推敲というのは、草稿を書くまでの手続きをもう一度繰り返すだけでなく、さらに草稿の際に注意を払わなかった細かい点にまで、心を配る必要がある。推敲するにあたっては、草稿を書いたのちしばらく冷却期間をおき、内容をすっかり忘れてしまってから、改めて見直すのがよい。これは書く人が、第三者の立場に立って批判的に自分の草稿に臨むことができるからである。

いずれにせよ、推敲して書き直すと言うことは、草稿を書くのと同じ程度に、あるいはそれ以上に労力を要するものであり、しかもこの過程を経なければ、よい文章は完成しないということを明記しておく必要がある。

〔『文章構成法』 森岡健二監修 東海大学出版会 1995年 p. 8 下線は引用者〕

自分の意見を第三者的視点から見直させることは、ありきたりな意見から脱却させ、意見をより深め広げることにつながる。ただし、自分の書いた意見を第三者的視点から見直させるとはいても、本来意見とは書き手の主観の産物である。文章を書いている最中に、自分自身の思考の流れを同時進行的にモニターさせることは難しい。ならば、しばらく冷却期間をあげて、自分が文章化した意見を突き放させて、冷静な目で見直させればよい。つまり、意見文を一通り書いた後、一定の期間をあげてから自分の意見を再度検討させるのである。もっとも、どのくらいの期間をあげるのが適切なのかは一概には言えない。カリキュラムとのかねあいや生徒の実態によって、冷却期間の長さは弾力的に設定されるべきであろう。

次に指導方法の一例をあげる。まず、意見文を書かせ終わった後、後日あらためて自分の意見を検討させる機会を設けることを生徒にしっかりと伝え、その意義を十分に理解させておかなければならない。予告しておいた時期になったら、お互いの意見文を班で交換させ、読み合わせることによって、他の生徒がどういう考えから意見文を書いているかを把握させる。同時に、指導者は何人かの生徒の意見文をピックアップして印刷し（もちろん本人の了解をとった上で）、全員に配布して読ませ、優れている点を評価する。各自が自分の意見を第三者的視点から評価するための、評価の観点を示すためである。

そのあとで、自分が文章化した意見に対して、「納得できない」という立場からの意見文をあらたに書かせる。単なる反論にとどまらず、「～という論拠は、……という点でおかしいのではないか」と、意見の矛盾点を指摘する内容で書かせたい。このとき、「彼（彼女）の意見に対し、私は……」という形で、自分のことを三人称的に書かせるのもよい。このことで、自分の意見文を、今、自分自身から突き放して読んでいるのだということを明確に生徒に意識させることができる⁸⁾。

最初の意見を否定させることは、今まで気がつかなかった考え方に気づかせるという意味で大変

有効である。田中宏幸氏も、新聞のコラムを教材として提示し、「猫の安楽死は是か非か」という論点で第一次作文を書かせた後、次に「反対の立場に立ちきって」第二次作文を書かせるという実践を行っている。田中氏は、この実践の意義について、次のように述べている。

教材一読後の第一次作文からいったん離れ、まったく別の立場から同じ事実を見直すことを要求するのである。第一次作文の多くは感覚的・感情的反応レベルにとどまっていることが多い。同じ事実を別の立場から見直すことによって、論理的・理性的・多角的にもものごとを見つめるように導いていくのである。この作業を通じて、発想を拡充でき、文章にも奥行きが生じることが期待される。

(前掲書 p.222 下線は引用者)

また、内田伸子氏は、大学生に新聞の社説を読ませた後に、社説の主張に反対する意見文を書かせる方が、賛成意見を書かせる場合に比べて創造性が高いと評価できる作品が多くなったという実験報告を紹介している。

内田氏はこのことについて、次のように述べている。

おそらく対立意見を述べるためには、社説の情報を十分理解した上で、そこに述べられている矛盾点を探し出したり、別の視点を打ち出すために説得的な論拠を探し出したりしなくてはならない。そこに文章の論点を支持する意見文を書くときに比べ、より反省的で「批判的思考」(久原他,1983)を要するような情報処理過程、アリストテレスの「雄弁術」において実現させるような情報処理過程に近い過程が生ずるのかもしれない。

(「作文の心理学—作文の教授理論への示唆—」日本教育心理学会編『教育心理学年報』所収

1985年〔No 25〕 pp.164-177 引用はp.172 下線は引用者)

自分の意見文に対して批判する内容の文章を書かせたら、次に、再度同じテーマで意見文を書かせる。同時に、最初の意見文と比較させ、最初書いた意見と、どこがどのように違っているか考えさせてみる。さらに指導者は、意見の深まり、広がり著しいと評価できる意見文をクラスで紹介(前の意見文とあらたに書いた意見文を並べて印刷して配布)して、自分の意見を第三者的視点から評価する目を養うことも必要である。

(3) 書く意欲をどう喚起するか

前述の通り、内容に深まりや広がりのある意見文を書かせる指導は、生徒の書く意欲の喚起が前提になる。しかし、意欲に関していえば、現場の状況は、年々厳しいものになりつつある。

次の引用は、今の現場の一般的な状況をかなり正確に表現している。

多くの子供が、学校で、あるいは学校化した塾で、彼らがわかろうが、わかるまいがおかまいなしに、どんどん進んでいくベルトコンベアーのような日常を過ごしているような気がする。そこにいくばくかの感慨があるのだろうか。たいてい彼らは眠そうな目をしている。

そんな生活の中で学習意欲は、と問うこと自体矛盾している。学習意欲があるからやる、

ないからやらないという個人の判断が剥奪されている実態からは『学習意欲』という指標は彼らの中にはないといってよい。（中略）

彼らの誰かに「勉強やる気ある？」なんてきこうものなら、きょとんとされて、「なにいつてるの。やる気がなかったら、やらなくていいの？学校の勉強はそういうものじゃないでしょ」などと反対に論されてしまう。

〔意欲喚起には『イカ』が効く』『月刊国語教育』〔vol 16, No 11〕所収 渡辺美雄 1997年 pp.34-35〕

冒頭でのアンケート結果分析において、テーマ設定が自分の興味・関心に沿ってしようと沿ってまいと、大多数の生徒は無関心であることを指摘した（分析のまとめ4）が、このことが意見文作成に対する今の生徒の一般的な意識を端的に物語っているのではないだろうか。

書く意欲を喚起するための手だてとして、生徒一人一人の問題意識を高めるという考え方がある。たしかに、問題意識のないところに、書こうという気持ちが起こるはずはない。ただし、現在の学校教育の場は、生徒に問題意識を持たせる方向には機能していない。もちろん、常に問題意識を持ち、生徒会活動やボランティア活動などを通して主体的に行動している高校生たちも存在することは事実である。しかし、全体から見れば、彼らは少数派である。そのことは高等学校における最近の生徒総会や文化祭、あるいは弁論大会の現状を見れば明らかである。

このような状況において、生徒に問題意識を持たせるには、大胆な試みが必要になってくる。鹿児島県立国分高等学校の紺屋宏昭教諭は、生徒総会前に議題や要望としてあげられている内容を論題にして国語の授業でディベートを行い、総会当日に自分たちの意見を発表させるという実践を行った⁹⁾。結果的には総会の場で発表できた生徒はいなかったものの、人前で意見を発表することへの意欲を喚起することができたとの報告がなされている。自分の意見には現実を動かす力があるということに生徒が気づいたとき、はじめて問題意識はおこるのではないか。そう考えたとき、意見文指導は生徒一人一人の意見を実の場にどう生かせばよいかを見通したものにしなければならない。具体的な方略はまだ見いだせない。しかしこれからは、教室という仮想現実空間の枠を越えて、実の場に働く意見文の指導のあり方を考えていかなければ、意欲につながる問題意識を生徒に持たせることはできないように思う。

書く意欲の問題は、生徒と指導者とのコミュニケーションとも深く関わっている。鹿島和夫氏はこのことについて、次のように述べている。

子供に課題を与えるのは教師の権威でもって簡単にできるが、そのことを続けようとするとき、そのあとに、教師の指導と工夫が必要である。ただ「書いてもらっしょい」というだけでは、しばらくは書いてくるが、だんだんと続かなくなってくる。（中略）

子供が毎日書く努力をするのは、先生から返事がもらえるという喜びが得られるからである。だから、どんなことがあっても、必ず赤ペンの返事を書かなければならないのである。

それも、形式的なものではなくて、子どもの語っている事柄に対して、誠実に心を込めて対話をしなければならないのである。この作業がなおざりになっていくと、子供も書くことをなおざりにしていくことは間違いない。

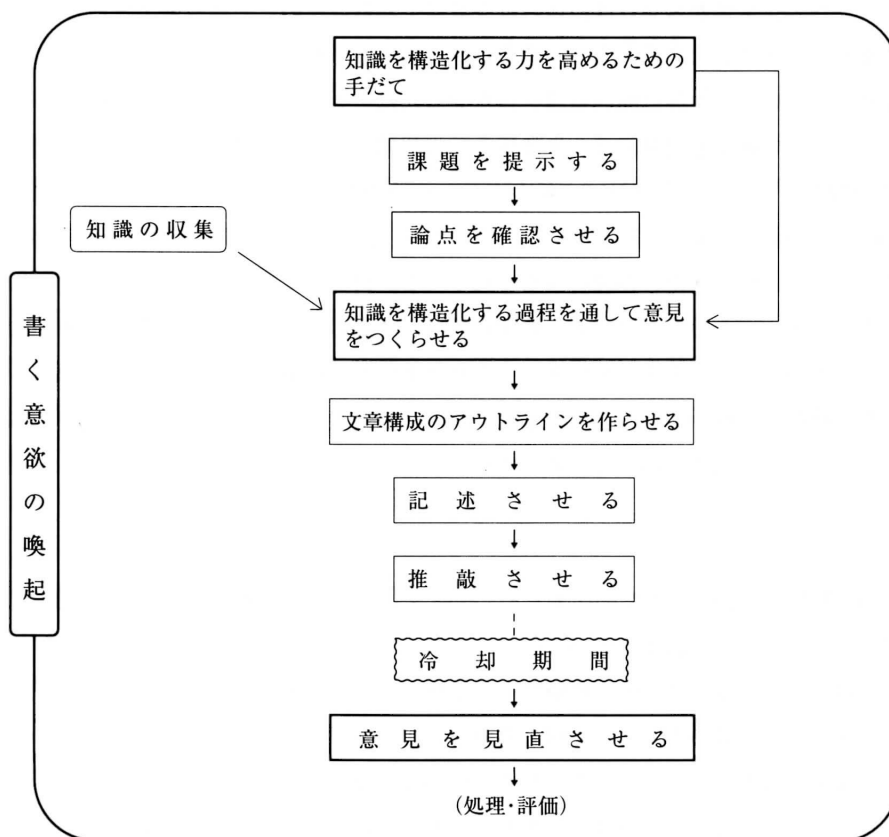
(「言葉で結ばれる人間関係」『言葉という絆』所収 東京大学出版会

1995年 pp. 1-50 引用は pp. 17-18 下線は引用者)

文章表現指導において、書く意欲を高めるために読み手を意識させることの重要性が最近特に強調されているが、教室という空間の中で、生徒にとってもっとも直接的な読み手は指導者である。指導者が生徒にとって、誠実な読み手たりうること。これも書く意欲を喚起するためのポイントのひとつである。

4 ま と め

以上述べたことをもとに、内容に深まりや広がりのある意見文を書かせるための指導の流れを図式化すると図③ようになる。



図③ 内容に深まりや広がりのある意見文を書かせるための指導の流れ

ところで、意見文指導をする上で、次の指摘は重要な意味を持つ。

国語科における作文学習を、文章表現のための皮相な技術指導や技能指導だけを行うものと考えてはならない。あくまでも、生徒の「生きる力」に関わり、「生活」に関わるからこそ、一人一人の生徒の思考や認識を表現内容として取り上げ問題にして行くのである。そのような全人的な指導にこそ、作文学習の本来の姿があり、また、国語科学習の本来の姿があることは、いうまでもないことである。

（「作文学習のあるべき姿を求めて― 『生きる力』を育てる作文学習と学力―

『月刊国語教育』〔vol.17, No 5〕所収 菅原 稔 東京法令出版 pp.26-29 引用は p.29から）

この指摘の通り、我々は、内容に深まりや広がりのある意見文を生徒が書けるようになればそれでよしとするのではなく、「全人的」なレベルにまで昇華させることを考えなければならない。実際、冒頭に紹介したアンケートでは、「あなたは、なぜ意見文を書く授業が必要なのだと思いますか」の問いに、「自分の意見をはっきりと表すことのできる人間になるため」あるいは「いろいろな角度から物事を見る習慣をつけるため」と答えた生徒の数が、「文章が思い通りに書けるようになるため」と答えた生徒の数を大きく引き離している。（分析のまとめ5）生徒たちの多くが、意見文指導の本来の意義を、生きていく中で必要となる力を高めることに求めているのである。

J・ハリーは、今の子供たちが、以前の子供たちと比べ、明らかに思考力が低下していることをとりあげ、子供たちをとりまく環境の問題点を指摘している¹⁰⁾。我が国においても、学校教育において、話や文章の内容をもとに自分の考えを持ったり、考えを深めたりする能力が十分に育成されていないことが報告されている¹¹⁾。これからの意見文指導は、そのような課題に対し、積極的にアプローチできるものでなければならない。つまり、意見文指導の本質的な意義を、生徒の考える力を向上させるということに求めなければならないのである。

インターネットを使って一つのことを調べる際、検索エンジン上に並ぶ一万件以上もの関連サイト一覧を目のあたりにするたびに、「情報化社会の到来」は、もはや観念の産物などではなく、現実のものとなっていることを実感する。このような時代において、情報に流されることなく、むしろ主体的に情報を活用して、そこから自分なりの考えを創出して問題の解決にあたることのできる力が必要になってくる。

その意味で、内容に深まりや広がりのある意見文を書かせる指導は、単に表現力の育成という観点にとどまらず、これからの時代を生きていくための認識力・思考力を伸ばす役割を担うものだといえるのである。

5 結 び

「内容に深まりや広がりのある意見文を書かせるための指導」について考察してきた。今後は、具体的な指導方法を再度入念に検討し直し、現場での実践を行うことで、今まで述べてきたことを実証する作業を進めていくことになる。その際に、過熱化を増す一方の受験指導体制により、指導

プラン短縮や分断を余儀なくされる表現指導の現実の姿を直視した上で、充実した意見文指導をどのようにして成立させていくかということも、実践上の課題の一つとして認識しておかなければならないだろう。

最後に、アンケート調査に協力してくださった国語科指導方法研究会の会員の皆さんに、この場を借りて心から感謝の意を表したい。

(注)

- 1) 『国語教育研究大辞典』(明治図書 1991年刊)によると、意見文とは、「何かの問題について、自分の意見を理由や根拠をふまえ、筋道立てて述べた文章」と定義されている。(p.43 執筆担当 已野欣一) 本論文では、「論説文」「小論文」などを包括して意見文という言葉を用いている。
- 2) 『作文指導における創構指導の研究』(渓水社 1997年初版)
- 3) 大西道雄氏は、「創構 (invention)」を、「思想 (アイデア) の創出とその組織化」という意味で用いている。
- 4) ここでいう知識とは、一般化・抽象化された概念としての知識と、具体的事実としての知識の両方指す。
- 5) このことを、認知心理学では「スキーマによる情報の体制化」と呼んでいる。詳細については大田信夫編『エピソード記憶論』(誠信書房 1987年初版)に記載されている。
- 6) 荻谷剛彦『知的複眼思考法』(講談社 1996年初版) p.121に記載
- 7) 「推敲を中心とした作文指導一特に推敲期間の有効性に関する一考察」『お茶の水大学文教育学部研究紀要』所収No.8 1978年 pp.1-27)
- 8) この方法は『高校生のための文章読本』(筑摩書房 1986年初版)所収の、「もう一人の自分 (p.54)」を参考にした。
- 9) 「生活の中で生きる表現能力育成の試み」国語科指導方法研究会『第42回九州地区高等学校国語教育研究大会発表資料』(1998年) pp.12-19
- 10) 『減びゆく思考力・こどもたちの脳が変わる』(西村弁作・新見明夫訳 大修館書店 1992年初版)
- 11) 教育課程審議会「教育課程の基準の改善の基本方針について (中間まとめ)」(1997年11月)

【資料】 内容に深まりや広がりがない意見文の例

知識が自分の考えにうまく反映されていない意見文の典型的な例

「アジアの国際化のために、日本はどう貢献すべきか」が論点

〔2年 普通科 女子〕

日本は戦後、アジアの一員であることを忘れ、欧米諸国の仲間にはいることばかり考えていた。国際化が進む現在、日本はアジア諸国とどのように関わっていくべきなのだろうか。

たしかにアジア諸国と日本との関係は難しい。日本は第二次世界大戦で、アジア諸国に多大な迷惑をかけてしまった。しかし、それをいつまでも気にしてアジアに背を向けたままではなにも変わらない。

今年の十一月一日、二日の両日、日本とロシアのクラスノヤルスク会議が行われた。東方外交に力を入れているロシアは、日本と中国に良好な関係を求めている。アメリカも中国と「建設的で戦略的なパートナーシップ」を持つことを目指している。米・中・日の三国がしっかりしなければ、アジアの安定はあり得ない。世界がアジアに注目している今、「脱亜入欧」で欧米の技術を身につけてきた日本は、今こそその力をアジアのために役立てなければならない。

大切なことは、自分たちもあくまで同じアジア人だということを忘れず、対等の立場で協力することだ。アジア諸国の方針にあわせた上で、現地に技術者を派遣し、技術指導をさせる。そうすることで、お互いの相互理解にも役立つ。

過去のことを気にして欧米とばかり経済関係を拡大するのではなく、アジア諸国にも経済面での貢献をするべきである。それが、日本がアジア諸国に対してできる最大の国際貢献である。

(生徒には参考資料として新聞記事を2部提示した。)

ありきたりな意見しか述べられていない意見文の典型的な例

「日本の若者のファッションの画一化は、なにを意味しているのか」が論点

〔2年 普通科 男子〕

最近、若者の奇妙なスタイルが目につく。若者にとってこのスタイルは何なのだろうか。みんな他人と同じ格好ばかりしていて、同じような色で髪の毛を染めている。こういうことはたぶん大人たちには理解できないだろう。だが、裏返して考えれば、若者はこうまでしないと自己主張、自己表現ができないところまで追いつめられているのである。

現在の日本の教育は、教えることばかりに重点が置かれている。二十一世紀を生きていくためには、膨大な知識を詰め込まなくてはならないという考えから、現代教育では、知識だけを教えてしまっている。そのために個性は壊れ、等質化現象が起こっているのである。

これからの教育は、生徒の個性を大事にしなければならない。個性とは、生徒自身が見つかるもので、大人が押しつけるものではない。それでは個性は育たない。教師は、知識を押しつけるのをやめ、一人一人の生徒が今、どんな勉強をしたいのか、どんな分野に興味を持っているのかを見極め、個性を育てる教育をするべきであろう。欧米の「飛び級」や「能力別クラス」もどんどんとりいれるべきだ。

教育が若者の個性を壊してきたから、現代の若者はみんな同じ格好しかできなくなってしまったのである。個性を育てる教育を今すぐ始めるべきである。

〔マークス寿子『ひ弱な男とふわふわした女の日本』（草思社 1997年）の一部を課題文として提示した〕