

# 「書くこと」の学習における相互交流の扱いについて ～どのような文種、どのような段階で交流させるべきか～

石井 健介

「書くこと」の学習における意見交換や相互評価等の交流活動は、作品完成後に設定される場合が多いが、文種によっては下書き段階で行い、交流の成果を作品完成に反映させるよう指導すべきである。また、交流の結果を採用するか否かは書き手の主体的な判断に委ねられるという点を指導内容として重視したい。以上のことを2年生の意見文作成の事例をもとに論じた。

〔キーワード〕 書くこと 学び合い 交流 意見文 教科書

## 1. 研究の目的

本校の主題研究として継続的に取り組んできた「学び合い」は、国語科の「書くこと」においては、互いに文章を読み合う相互交流という学習活動として具体化される。この活動について、現行の学習指導要領での扱い、各社教科書における教材のありようをふまえた上で、勤務校2年生の意見文作成の実践における生徒の作品及び意識の分析を行う。それらをもとに、相互交流を積極的に取り入れるべき文種と、組み入れるべき学習過程上の位置及び留意点について考察したいと考えた。

## 2. 学習指導要領における相互交流の扱い

平成20年に告示された中学校学習指導要領では、国語科の「書くこと」における相互交流について、次のように述べられている。紙幅の関係で第1学年のみを提示する。

オ 書いた文章を互いに読み合い、題材のとらえ方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて意見を述べたり、自分の表現の参考にしたりすること。(第1学年2 B(1))

上に引用した指導事項について、文部科学省が同年に発行した「解説」の該当箇所を参照すると次のように述べられている。同じく第1学年のみを引用する。(下線は引用者)

小学校第5学年及び第6学年の「カ書いたものを発表し合い、表現の仕方に着目して助言し合うこと。」を受けて、書いた文章を交流し合うことについて示している。

交流においては、文章を書く過程で学んだことを基に、どのようなことを重点に交流するかを明確にする必要がある。

「題材のとらえ方や材料の用い方、根拠の明確さなど」は、指導事項のア、イ、ウを踏まえた観点であり、これらについて、互いに文章を読み合いながら意見を述べたり助言をしたりすることを求めている。つまり、題材をどのようにしてとらえたか、材料をどのようにして収集、整理したか、根拠に当たる部分をどのように明確に書いたかなどの点から、意見や助言を交換することになる。

また、このことを通じて学んだことを、その後の自分の表現の参考にすることが大切である。

ここで問題にしたいのは、下線を付した「その後の自分の表現の参考にする」という部分である。一般的な解釈をすれば、これは「今回書いた作品ではなく、次回以降の作品を書く際に参考にする」という意味になる。しかし、次回以降の作品が今回の相互交流で得られた「意見や助言」をそのまま適用できるものであるとは限らない。特に、案内文の次に意見文を書くなどのように文種が異なってくれば、表現における注意点や効果的な表現のためのポイントも変わってくる。

生徒や指導者にとっては「今回書いた作品それ自体が、相互交流を通してよりよいものになる」ことの方が価値があるのは言うまでもない。相互交流そのものが「評価」という意味合いを持つものであるから、それは「指導と評価の一体化」という理念にも通ずるものとなる。

学習指導要領では「課題設定や取材」「構成」「記述」「推敲」「交流」と指導事項が列挙されており、これが指導の順序であるという記述はないものの、「書くこと」の単元を組んで学習指導を行う場合、少なくとも「推敲」まではこの順序で進むのが一般的であろう。しかし、「交流」を最終段階に固定することは、前述のような問題を生じさせる。

そこで、次項では実際に現場で使われる教科書において、「書くこと」の相互交流がどのように扱われているかを見ることにしたい。

### 3. 教科書における相互交流の扱い

#### 3. 1. 対象とした教科書について

過去のものに遡れば歴史的な変遷も明らかになるが、今回は平成24年度から27年度まで使用される現行の教科書のみを対象とした。以下に順不同で示す。

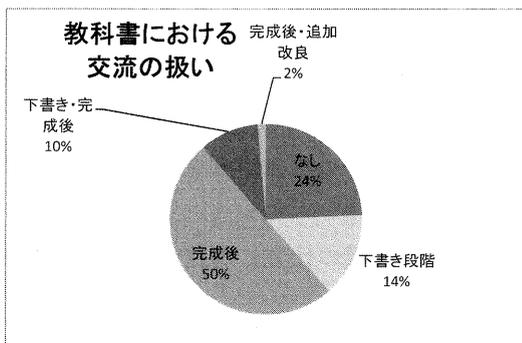
光村図書出版「国語1～3」 教育出版「伝え合う言葉 中学国語1～3」  
 東京書籍「新しい国語1～3」 三省堂「中学生の国語1～3」  
 学校図書「中学校国語1～3」

以上5社、全15冊を対象とした。文部科学省検定済教科書はすべて含まれている。

#### 3. 2. 分析した項目について

「書くこと」に関わる教材（または単元）を、「学年」「タイトル（テーマ）」「文種」「読み手の設定」「交流の有無と位置」という観点で分類した。教材数は全部で70。本稿では、交流に関わる部分のみを示すこととする。

##### 3. 2. 1. 「交流」の扱い

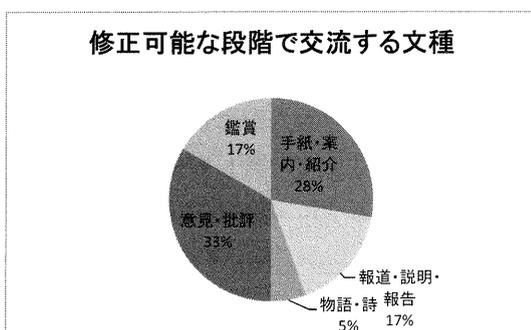


半数の教材において、作品の完成後に「交流」が置かれている。下書き段階で一度「交流」を設けるものが14%（10教材）、下書き段階と完成後の二度が10%（7教材）あり、完成後に読み合った後、さらに改良作業を求めるものが1教材あった。

教科書によっては2ページ程度の短い教材もあるため、焦点化の仕方によっては「交流」への言及がない場合もあり、それらはすべて「なし」に含めた。ただし、教育

出版は各段階を一通り焦点化した後、「交流」に特化した教材を設定し、それまでの学習全体をカバーする「交流」のあり方を示している。具体例として挙げているのが1教材（1文種）のため、それ以外を「なし」にカウントしたが、これらも交流の対象になっていると解釈すれば、純粋な「なし」は10%程度となる。

##### 3. 2. 2. 「交流」の対象とする文種



ここでは下書き後など、修正可能な段階での「交流」に限定して分類した。完成後の追加改良ありも含めた全18教材のうち、意見文・批評文など、読み手を説得したり共感を求めたりする文種が33%（6教材）あり、手紙・案内・紹介など実際に読み手の手に渡る可能性のある実用的な文種が28%（5教材）でそれに続いた。

このような結果が出た理由は容易に推測できる。現場で生徒の作品にふれる機会が多ければ誰もが感じるこ

とだが、生徒作品における「意見」や「主張」には欠点が多い。最大の欠点を一言で表現すれば、他者意識が希薄であることだ。他者からの反論予想や読み手の既有知識への配慮もほとんどなく、自己の主張

を一通り述べきただけで終わってしまう。それは、彼らの能力の問題ではなく、建設的な批判を受け入れたり異なる意見とすり合わせたりする経験が、彼らの日常の言語活動には極めて少ないからである。だから、「〇〇という考えもあろうが、それについては△△と考える。」や「××については、もう少し説明が必要だろう。」というような読み手を配慮した書きぶりにはなかなかかなりにくい。そのような叙述の仕方を「型」として指導してもよいが、下書き段階で欠けている点を具体的に指摘し合う機会を設ける方がより一層効果的である。

また、手紙は社会人としての一般常識を問われる部分が多く、「職場体験でお世話になったお店の方への礼状」などは実際に投函される可能性も高いため、先方へ失礼にならないよう十分な心遣いが求められる。意見文などとは違う意味で「修正可能な段階での吟味」が重要となるのである。教科書の教材作りが、ここに述べたような現場の要請に沿ったものであることは、たいへんに有り難い。

なお、完成後のみに交流を置いている教材の文種は、短詩型創作物・レポート・感想文・作品集などに集中し、鑑賞会や報告会が交流の場として設定されているものが多い。

## 4. 実際の学習指導例について

### 4. 1. 学習の概略

勤務校では第2学年後期に総合的な学習の一つとして「私の主張発表会」を実施している。身近な出来事や社会的な問題について自分の考えを発表する、いわゆる「弁論大会」的行事だが、事前学習の一部として国語科の意見文作成と連携を図った指導を行っている。平成26年度は6～7月期に次のような学習を行った。なお、意見文であることを原則とするが、やや随筆的な、主張性の強くない文章も可とした。(全6時間構成)

- ① 当該行事及び国語科の学習における目標を理解し、題材選定と材料収集をする。(1時間)
- ② おおまかな文章構成を決め、400字程度で骨子をまとめる。(1時間)
- ③ 6人程度の小グループで骨子の文章を読み合い、1200字程度に内容をふくらませるにあたって参考にしてほしいコメントを交換し合う。(1時間)
- ④ 受け取ったコメントを参考にしながら、骨子を敷衍して1200字程度の意見文にまとめる。(1時間)
- ⑤ 完成した意見文を再度小グループで読み合い、感想を交換するとともに、グループ内の「最優秀作品」を互選する。(1時間)
- ⑥ 印刷された全ての「最優秀作品」を学年全体で読み合い、そのうちの2名について感想を書き、執筆者に手渡す。(1時間)

なお、上述の学習構成は、三省堂「中学生の国語2」の「意見文を書こう」という教材で提示された展開と重なる部分が多い旨付言しておきたい。

### 4. 2. 生徒作品例

最終的に「最優秀作品」として推薦された生徒作品について、400字の骨子、小グループ内で寄せられたコメント、交流後に書かれた1200字の作品を、男女各1例ずつ紹介する。

#### 4. 2. 1. 男子生徒A君の例

##### 4. 2. 1. 1. 400字の骨子と寄せられたコメント

彼が初めに書いた400字の骨子は次のようなものであった。

道は「宝の山」

僕の趣味は道に落ちているものを拾うこと。といっても、全てではない。興味を持ったものだけだ。みんなからよく、「ヘンな趣味」と言われるが、僕は面白いと思う。何が面白いのかって？ 想像するのだ。

例えば、道で一つのカギを拾ったとする。鈍い光を放つそのカギは、持ち主がなくす前は、ずっと持ち主といっしょにいたわけだ。僕はその持ち主について頭の中で作り上げるのが好きなのだ。男か女か、年齢はどのくらいか、落としたとき何をしていたか、なくしたとわかったときの感情は…。そうこうするうちに、持ち主のイメージが形作られていくのである。

他の人にとっては何の変哲もない道でも、僕にとっては宝の山である。人生はつまらなかつたら意味がない。だからこそ、こういう楽しみ、おもしろさを見つけるべきだと思う。

この骨子に対して、次のようなコメントが寄せられた。

- a 「興味を持つこと」ののところの文章をふくらませたのでしょうか。ここは大切だと思う。
- b 「想像するのがだ」の部分をもう少しくわしくしたら良いと思います。(何を想像するのかを)「他の人にとっては～見つけるべきだと思う。」は面白いので、大切にしてほしいです。
- c 最初読んだ時は確かに変な趣味だと思いましたが、理由を考えると確かに面白いと思いました。
- d これこそAくんしか書けないテーマだと思うので、すごく良いテーマだと思います。また、例を挙げるのはわかりやすかったので大切にしてください。しかしこの例は「例えば」なので、本当に拾ったという体験で書いてみてはどうですか？

#### 4. 2. 1. 2. 交流後に書いた1200字の作品

彼は次のような作品を完成させた。(下線は引用者)

道は「宝の山」

人間は動物の中でも抜群の思考能力を持つが、初めて出会うものに興味を持つのは、他の動物と同じである。道にお金落ちていて知らんぷりする人はいないだろう。お金にかかわらず、道に見覚えのないものが落ちてると、必ず意識をそこに向けるという特性が人間にはある。

僕もれっきとしたホモ・サピエンスなのでそういうところがある。ただ僕は、さらに謎の進化を遂げた。「拾って集める」ことを始めたのだ。

僕のブレザーのポケットは、ゆらすとジャラジャラと音になる。お金が入っているとよく勘違いされるが、そうではない。ポケットに入っているのは僕の「コレクション」である。具体的には、カギ、ボタン、パチンコ玉、ボルト、ナット、拾った校章など様々、結構金属のものが多い。もう一度言うが、「ゴミ」ではない。「コレクション」である。

僕は、道に興味を引くようなものが落ちてると、普通の人が素通りするようなものでも、拾ってポケットに入れる。そして、自称「コレクション」にしてしまうのだ。

友人が僕のこの趣味を目撃すると、「ヘンな趣味だね」とか、「やめとけ」とか、いかにも自分の行動を「悪趣味」だと決めつけるが、僕だって好きでやっているのだから、そうやって言われる筋合いはない。では、なぜこんなことをするのか。それについて、やり始めた動機をもとに説明しよう。

中学1年のちょうど今ごろ、僕はロータリー付近である一つのボタンを拾った。そのボタンは自分が胸につけているのと違い、どこか古めかしいところがあった。それで、そのボタンをいろいろ探ってみたのだが、これが面白いのなんの。知らぬ間にハマってしまった。僕は「現実」だけでなく、「ボタンの記憶」も探り始めた。持ち主はどんな人だったか、性別は、年齢は、落とした時の状況は…。どんどん空想をふくらませた。そして、他にもこういうものがないか、今まで歩いてきた何の変哲もない道に、目を向け直したのだ。

その時から、道はまるで宝の山だった。よくよく目を凝らすと、いろいろな「イメージ」と「記憶」を持ったものが落ちていて、退屈だった登下校が、とてもワクワクするものになった。

おそらくこの「コレクション」は、これからどんどん増えていこう。そして、今まで集めたコレクションを全部広げて、一人でニヤニヤしながら見つめるのが僕の夢である。

人生はつまらなかつたら意味がない。だからこそ、こういう楽しみも必要なのではないかと思う。

#### 4. 2. 2. 女子生徒Bさんの例

##### 4. 2. 2. 1. 400字の骨子と寄せられたコメント

彼女が初めて書いた400字の骨子は次のようなものであった。

###### 海をよごしてはいけない

雲一つない空の下、御蔵島に向けてボートは出発した。ふり返れば、白い波しぶきが輝いてボートの後ろをついてくる。

少しすると、向こうの方に点々と動く黒いものが見えてきた。野生のイルカの背びれだ。

先生の合図で、ウェットスーツ姿の私達は、真っ青な海にとびこんだ。透明な水の下にもぐって見ると、何匹ものイルカが群れになって、私の足のすぐ真下を通り過ぎていく。元気な若いイルカ、幸せそうに泳ぐ親子のイルカ…。私は目の前に広がる初めての景色に、いつまでも見とれていた。

東京にもどるフェリーの甲板で私達はちょっとした軽食をとった。その時一。

「絶対にビニール袋を海にとばすなあ！」

先生が大声を張り上げた。ゴミが海にとんでしまうと、イルカが飲みこみ、死因となるそうだ。身近に大切な事を学んだ瞬間であった。

この骨子に対して、次のようなコメントが寄せられた。

e 他に、海を見て感じたことはありますか？

f もっと強くBさんの意見を主張すれば、読み手が海を汚してはいけないと感じると思いました。

g 他に印象に残っている「ああ、海をよごしてはいけない」と思ったことはあるの？

h 海神について書いてみては？ 神話をまぜたり(ギリシア神話書きやすい)自分の海への思い等を記してみては？

##### 4. 2. 2. 2. 交流後に書いた1200字の作品

彼女は次のような作品を完成させた

###### 海

人間はこれまでに数えきれないくらい「汚染」を繰り返してきたのではないだろうか。様々な排出物の為に、私達の住む地球を自ら破壊し汚してきたように思える。

地球の約7割を占める海がそのよい例だ。海の水面には何が浮いているだろう。海底には何が沈んでいるだろう。言うまでもない。

人は視野が狭い。自分の立場を中心に物事を考える事が多い。例えば、大きな問題となった原発事故。大きな「問題」となったのは、放射能の流出のために、魚にそれが蓄積して食べられなくなったり、原発停止によって電力が不足して困ったりということだ。これらの「食べられなくなったり」「困ったり」した主語は間違いなく「人間が」である。

もちろん、私達の生活はそれらを含め不便になったこともあり、日本人にとってはとても大きな問題になったといえる。

しかし、困ったのは「人間」だけだろうか。海に有害物質が流れ出し、人間以外も困らないはずがない。いわゆる「自然破壊」につながった一例である。

事故であり、私達が故意に行ったことではないので仕方がないという人もいるかもしれない。でも、故意にやったことでないのは全て同じである。人間が進化したために、大気汚染も進み、地球温暖化が進んでいるが、わざと地球を汚しているわけではない。これから私達がどのようにして自然を守っていかなければならないかということを考えることが重要なのではないだろうか。

私は、自然環境の中でも、特に海をきれいに保ちたいという思いが強い。東京から少し離れた南の海に浮かぶ御蔵島に行ったときのことである。

雲一つない空の下、御蔵島に向けて小さなボートが出発した。ふり返れば、白い波しぶきが輝き、

ボートの後をついてくる。少しすると、遠くの方に点々と動く黒い影が水面に映った。野生イルカの背びれである。

先生の合図で、ウェットスーツ姿の私達は真っ青な海にとびこんだ。透明な水の下を、何頭ものイルカが群れになって通り過ぎてゆく。元気な若いイルカ、幸せそうに泳ぐ親子のイルカ…。私は目の前に広がる初めての景色にいつまでも見とれていた。

このような海の光景を見たあとで、汚さないようにしようと思うのはもちろんであるが、身近にそれを学んだのは、この後の事である。

東京に戻るフェリーの甲板。軽食をとっていた時、太く鋭い声が響いた。絶対にビニールを海に飛ばすな、と。風の強く吹く甲板の上で、私達はあわててゴミをリュックに詰めこんだ。ゴミが海に飛んでしまうと、イルカがそれを飲み込み死因になった例もあったそうだ。

私はそれ以来、周りの自然環境について考えるようになった。いかに綺麗に保つかとー。

#### 4. 2. 3. 交流の結果をどのように活かしたか（または活かさなかったか）

##### 4. 2. 3. 1. 生徒Aの場合

交流の結果得られたアドバイスa～dのうち、cは感想どまりであり、共感したという支持以上の参考にすべき部分はない。他は1200字の文章にふくらませるにあたって参考になる意見だが、完成後にA君にインタビューしたところ、次のような回答を得た。

「a・bは、400字という制限がなくなればふくらませて書こうと考えていた部分についての指摘だったので、自分にとっては『想定内』だといってよい。それに対して、dは例を実際の体験に差し替える方がよいというアドバイスであり、『想定外』だった。しかも、これは文章にリアリティを持たせるために役立つアドバイスだったので、喜んで使わせてもらった。」

その結果、最終的に提出された作品では、下線を付した部分のように例が差し替えられ、確かに文章にリアリティが加わった。a・bのアドバイスも結果的には活かされたのだが、書き手の意識の中では「活かした」という認識があまりないであろうことは、「想定内」という言葉からも推測できる。

##### 4. 2. 3. 2. 生徒Bの場合

前項同様、Bさんにインタビューをした。おおよそ次のような回答だった。

「hのアドバイスは、くれた人には申し訳ないけど、採用しなかった。神話のことはよく知らないし、そこまで話を広げてしまうと、書きたいことの焦点がぼやけてしまうと思ったから。その他のアドバイスは取り入れたつもり。」

上記の回答に照らして1200字の作品を分析してみたい。彼女の作品の特色は、400字の骨子がほとんどそのまま作品の後半部分に使われていることである。その点で、ほぼ均一的な膨らませ方をしているA君とは対照的である。

書き加えられた前半部分は、人間の活動と環境汚染との関係について述べられた一般論であり、主張としての骨組みはきちんとできている代わりに、平凡な抽象論にとどまっているという点と、書き手の個性が見出しにくいという点に、物足りなさを感じさせる。

それに対して、初めの骨子を流し込んだ後半部分は、事実に基づく具体性と、豊かな感情表現によって書き手の主張と人間性が生き生きと伝わってくる。末尾に近い部分において、引率の先生の「太く鋭い声」による注意喚起の様子と、それを受けた「私達はあわててゴミをリュックに詰めこんだ。」という行動の描写が付け加えられ、さらに写実的で読み応えのあるものになっている。結果的に、この時の先生の言葉が、海を汚してはいけないという思いに直接つながっていくわけで、この修正は、アドバイスfの「もっと強くBさんの意見を主張すれば」を受けてのものと考えられるだろう。

なお、eとgのアドバイスは、ともに「他に」という拡散的な方向性を持つものなので、イルカとの出会いに焦点を当てて海の環境保護を訴えたかったBさんにとっては、活かしにくいものだったはずである。「その他のアドバイスは取り入れたつもり」という回答には、前半部分の一般論を書くことに

よって、それらのアドバイスを取り入れたと解釈したいという意識が感じられた。

全く無視されたアドバイスhは、Bさんのいう通り、取り入れれば論理構造が破綻してしまう。本来の主張が科学的な事実認識に基づくものであるから、相容れない性質をもつものである。結果的に、このアドバイスを取り入れないことによって、彼女は作品の一貫性を守ったのである。

## 5. 交流に関わる生徒の意識

### 5. 1. 意識調査の方法

全ての学習活動の終了後、次のような質問紙による調査を行った。統計的に処理できる項目①～⑤について報告する。回答を得た生徒の総数は151名である。

作文学習のまとめ (調査)

今日、「友だちのコメントを参考に自分の表現を改善する作文」に挑戦してみようとした。この学習活動について、次の問いに答えてください。

①これまで、今回のような段取りで作文を書いたことがありますか。

②今回のような段取りで作文を書くことは、終わるまで個人で取り組むのに比べて、良い体験が得られたと思いますか。

③今回のような段取りで作文を書くことは、終わるまで個人で取り組むのに比べて、悪い体験が得られたと思いますか。

④友だちのコメントの中には、一人では気づけなかった良いアイデアもたくさんありましたか。

⑤友だちのコメントを参考に、自分の作文の書き方を改善しましたか。

⑥前問で「全然」と答えた人は、なぜですか。理由を書けてください。

⑦作文を書くことは好きですか。

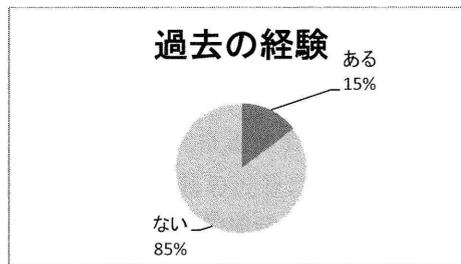
⑧前問でその理由を説明する理由を書けてください。

⑨授業の中で特に興味深く感じられたものがありますか。記入してください。

### 5. 2. 各設問の回答

#### 5. 2. 1. 過去の経験はあるか

①これまでに、今回のような段取りで作文を書いたことがありますか。

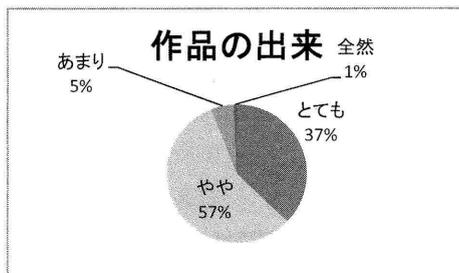


結果は左の通りである。「交流」そのものはほとんどの生徒に経験があったが、下書き段階でコメントを交換する経験はあまりない。完成後に「観点別評価シート」などを

使って項目ごとに評価しあったり、自由記述の感想を交換しあったりする経験をもつ生徒が多かった。なお、経験がある場合は4

年生～6年生に分散し、特に集中する学年はないようだった。

#### 5. 2. 2. 作品の出来はどうか



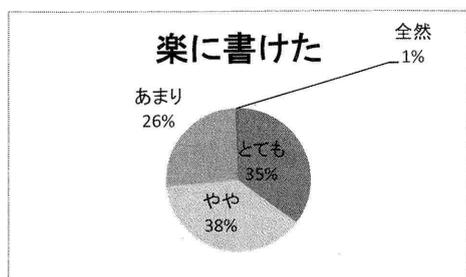
②今回のような段取りで作文を書くことで、終わりまで個人で取り組むのに比べて、良い作品が書けたと思いますか。

「とても思う」と「やや思う」を合わせると90%を超えるが、これは本人の主観的な評価であり、そのまま受け取るわけにはいかない。授業者に対する「配慮」も含まれていよう。

ただ、「やや思う」が非常に多いことに注意したい。これは、Bさんのように取り入れにくいアドバイスを受け取った際、無

理に生かそうとした結果、かえって論の一貫性が損なわれた者が含まれることが予想される。

#### 5. 2. 3. 楽に書けたか



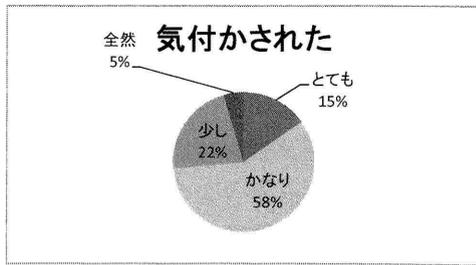
③今回のような段取りで作文を書くことで、終わりまで個人で取り組むのに比べて、楽に書けたと思いますか。

この設問でやや否定的な「あまり」が26%に達した理由は、生徒が書いている様子を観察していて感じ取ることができた。普段であれば一気呵成に書き上げてしまう生徒が、寄せられたアドバイスを前にして苦勞している様子がしばしば見られた。特に「想定外」のアドバイスを取り入れるべきか無視するべき

か、その取捨選択に悩む者が見受けられた。前出のBさんもその一人である。

#### 5. 2. 4. 気づきがあったか

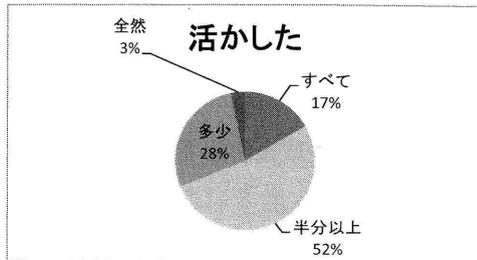
④友だちのコメントの中に、一人では気づけなかったと思われるものはどのくらいありましたか。



この問いへの回答も、友だちや教員への配慮というバイアスがかかるはずである。半数を超える生徒が「かなり」の回答を選んでいるが、実際は「少し」に近い者も多いだろう。

なお、コメントの中には、A君のcのような単なる共感的感想や、Bさんのhのように1200字への敷衍にあたって参考にできない「アドバイス」もあるため、ここでの「気づき」には大きな幅があることに注意したい。

### 5. 2. 5. 自分の文章に活かしたか



⑤ 3枚にふくらませる際、友だちのコメントをどのくらい活かしましたか。

左のグラフが前問のものに非常に似ていることに注意したい。同様に周囲への配慮というバイアスがかかっているはずである。それぞれの回答がほぼ対応しているように思われるが、「半分以下活かした」の回答者が「かなり気付かされた」の回答者を若干下回っている。書き手の側に取捨選択意識が働いた結果と推測される。

## 6. まとめと課題

### 6. 1. 先行研究について

作文学習における相互交流についての先行研究として入手できたのは、片桐（2003）<sup>註1</sup>と田中・小笹（2010）<sup>註2</sup>の2編であった。2論文とも作文教育における交流の意義及び効果について、実践をもとに論じられており、非常に示唆に富むものであった。片桐は、高校生を対象に、構想から評価に至る全過程で交流の場を設定し、『他者』との関わりによって生まれた『個』の表現は、その関わり方が深ければ深いほど、変更されることのない確かな完成されたものとなる。」と結論づけている。田中・小笹は文章構成法の習得に生徒間交流がどのように効果的に関われるかに焦点化を当て、選材構想段階と完成後に交流の場を設けている。その結果『相互評価』という指導法が『学習意欲を高めるとともに読み手意識を強める』ことに有効であった。」と述べている。片桐論文は全過程を交流対象としていること、田中・小笹論文は具体例の選択と配置に交流の内容を特化していることに特色がある。

### 6. 2. 本研究について

教科書の調査と作品例の分析から、以下のことを提起したい。

- (1) 交流の成果を作品の質的向上や量的豊かさに反映させるためには、下書き段階での設定を積極的に取り入れるべきである。
- (2) 下書き段階での交流は現行の教科書における扱いのように、読み手意識が重要となるもの（意見文や手紙文）で重点的に取り入れることが望ましい。
- (3) 交流の結果、全てを受け入れるのではなく、その採否については、書き手の判断に任されるものであることを十分に指導するべきである。

相互交流を実施しない対照群を設定することは、現場では難しい。しかし、複数の機会を設けることによってそれに近い資料は得られるであろう。また、今回は分析対象の生徒作品が2例にとどまったので、さらに多くの具体例に触れる必要があった。他日を期したい。

#### 【参考文献】

- (注1) 片桐史裕「高校生の共同作文編集における『個』と『他者』との関わり合いの研究」(2003) 上越教育大学大学院修士論文
- (注2) 田中宏幸・小笹由花「意見文作文における文章構成法の習得と生徒間交流」(2010) 広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部 第59号