

国語教育における「交流作文」の価値 —短大生と中学生の実践に即して—

The Value of a "koryu sakubun" in Japanese Language Education
—Based on the Project between Junior College Students and Junior High School Students—

山田 範子 (金沢星稜大学女子短期大学部准教授)
Noriko YAMADA (Kanazawa Seiryu University Women's Junior College, Associate Professor)

〈要旨〉

「交流作文」とは、筆者の恩師である早稲田大学名誉教授の町田守弘先生が考案した双方向型の作文指導法である。町田(2009)では、大学生と高校生の間で行われた実践の成果から、それぞれの学習者に価値ある学びをもたらすことが示唆された。本研究では、町田の研究を応用・発展させ、金沢星稜大学女子短期大学部と星稜中学校第1学年の一部の学習者を対象に、それぞれに付けたい力を明確にした交流作文を試み、授業の実際とアンケートによる学習者の反応から、国語教育における交流作文の価値を明らかにすることを目標とした。

学習者の反応の分析より、交流作文を通して、短大生には、相手がどのように受け止めるか考えて言葉を選ぶ力と、自分の文章や文章作成技術を振り返る力を付けることができたと考えられた。中学生は、短大生の優しさや熱意を読み取ることによって、作文を書くことや文章作成技術を学びたいという意欲が強くなったと考察できた。

〈キーワード〉

国語教育, 作文指導, 言語感覚, 中学校国語科, 高等教育

1 研究の背景

交流作文とは、筆者の恩師である早稲田大学名誉教授の町田守弘先生が考案した双方向型の作文指導法である。町田(2009)は、「学習者の表現意欲喚起という点に最も重要な作文指導の課題がある⁽¹⁾」と考え、交流作文によって、書くことに向かう意志を育てようとした。その結果、大学生と高校生の間で行われた交流作文により、異学年間の交流がそれぞれの学習者に価値ある学びをもたらすことが示唆された。

筆者が勤務する金沢星稜大学女子短期大学部の併設校に星稜中学校がある。道路を隔てて隣接しており、負担なく交流することができる。そこで、町田(2009)の授業を短大生と中学生を対象としたものに応用・発展させ、交流作文によって、それぞれの学習者にどのような力を付けることができるかということを論点とした研究をすることにした。

2 先行研究の整理と本研究の位置づけ

2-1 町田(2009)の授業実践

町田は、作文を書くことに対して意欲的になれない学習者が、日常生活において、携帯電話でメールを書くことが嫌いではないことに注目した。府川(2007)が「ケータイ作文の可能性⁽²⁾」として問題提起したことを受け、携帯メールの特色を「相手とつながること・返信を期待していること・気軽かつ手軽であること・短い文章であること」の4点に整理し、これらの要素と「匿名性」が交流作文の授業に取り入れられた。

町田の授業では、早稲田大学の教職課程科目「国語科教育法」の履修者が、教育実習で国語科の授業を担当できるようになることを目標としていた。高校生に対して「何を書くか」を明確にした作文課題を作成し、あらかじめ掲げた観点に即して評価する。大学生が考えた作文課題には「無人島に何を持って行くか、理由を明らかにして説明する⁽³⁾」「自分を色にたとえると何色か、色を使って自己紹介する⁽⁴⁾」などがあった。また、評価の観点は「自分の考えが具体的に

記述されているか⁵⁾」「筋道の通った構成で書かれているか⁶⁾」などで、大学生が誤字・脱字を修正し、具体的なコメントをつけ、5段階で評定を記している。このように、町田の実践は、主に国語科の教員を目指す大学生の作文指導能力を高めるためのものと言える。他方で、特に工夫されていたのは、交流作文のワークシートに高校生の感想や質問を書く欄が設けられた点である。この欄があることによって、大学生と高校生の心理的な距離が近くなり、作文の添削という枠組みを超えたインタラクティブ性が際立った。

2-2 本研究で構想した授業

本研究は、町田の実践に学び、学習者の書く意欲を刺激しながらも、国語教育における交流作文の価値を考察する。そのために、それぞれの学習者の実態を把握し、交流作文が具体的にどのような学びをもたらす可能性があるか事前に検討した。

経営実務科単科である短大部は、経営実務を専門的に学び、将来は事務職に就きたい学習者が大多数である。将来の仕事に役立つ資格試験の勉強に意欲的に取り組むことができる反面、実務的な要素の少ない教養科目に対して学ぶ意欲がわきにくい傾向がある。また、国語科の教員になるわけではない学習者にとって、作文指導能力を高める必要がほとんどないことから、町田の実践をそのまま置き換えることができない。そこで、短大の国語系教養科目において、学習者が自ら身につけたいと望む能力、すなわち近い将来、社会に出たときに活用できる能力に注目した。

具体的な能力として、ディプロマ・ポリシー⁷⁾の「大人の女性としての感性、教養、マナーが身につけている」を取り上げた。今回、短大生がはじめて指導する立場になるにあたり、指導される立場の中学生のやる気を損ねるような言葉遣いをしないことに特に注意するよう伝えた。相手の立場や状況を考慮し、相手がどのように受け止めるか考えて言葉を選ぶことを「大人の女性としての感性、教養、マナー」と定義づけた。

星稜中学校の川井有紀教諭（国語科）に交流作文の趣旨を説明したところ、協力をご快諾いただき、短大生と交流できるのが1年生のクラスに決まった。学年が限定されたことから、中学校第1学年の国語科の指導事項「B 書くこと」「ウ 根拠を明確にしながら、自分の考えが伝わる文章になるように工夫すること⁸⁾」をふまえ、中学生にとっても価値ある学びを保証できるよう配慮した。

はじめての試みであることから、それぞれの学習者が反省点を次に生かせるように、交流作文を2回繰り返す計画を立てた。また、短大生と中学1年生との交流で、7～8歳程度年齢差があることから、交流者相互の心理的距離が近くなるためのさらなる工夫を凝らした。町田のワークシ

ートにあったように、質問コーナーを設けることに加え、イラストを取り入れるなど中学生が意欲的に作文を書けるデザインも検討し、同じ学園に所属する先輩・後輩が楽しんで文通できるような交流作文の構想を練った。

3 本研究の目的

金沢星稜大学女子短期大学部と星稜中学校第1学年の一部の学習者を対象に、それぞれに付けたい力を明確にした交流作文を試み、授業の実際とアンケートによる学習者の反応から、国語教育における交流作文の価値を明らかにすることを本研究の目標とした。

4 授業構成と授業の実際

交流作文の授業は、短大部選択教養科目「日本語表現法Ⅱ」（全15回）の第1回～第4回で行った。川井教諭と打ち合わせをした際、星稜中学校の定期テストなどの関係で9月下旬～10月上旬の都合が良いということで、時期を調整した。短大の授業計画や授業で使用する予定のスライドを川井教諭に送付し、授業者相互の情報共有と連絡を密にとることに配慮した。短大の授業構成と実際の授業がどのように行われたか、中学校側の動きも交えて以下に記した。

<第1回：2022年9月23日>

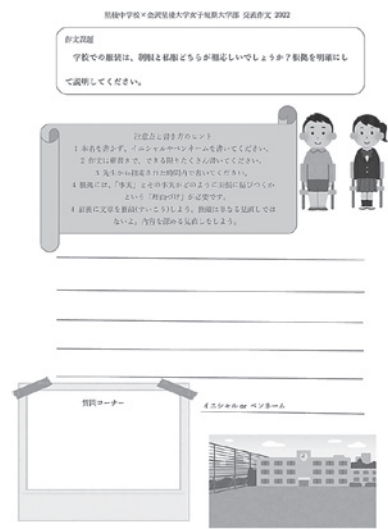
交流作文の概要と趣旨を説明した。この授業における短大生の目標が「A. 相手の立場や状況を考慮し、相手がどのように受け止めるか考えて言葉を選ぶこと」「B. 目的に応じた適切な課題を設定できること」「C. 後輩の能力育成のための効果的な指導法を考えることができること」「D. 日本語表現法Ⅰ⁹⁾で身につけた文章作成技術を振り返り、適切に添削することができること」であることを確認した。日本語表現法Ⅱのこの時点での履修登録者¹⁰⁾は40名であり、星稜中学校の川井教諭が担当されているクラスの人数が24名であったことから、短大生2名あるいは1名が、中学生1名と文通することにした。短大生は4人グループになり、その中でもさらにペアで活動することにした。これは、中学生への作文指導をより正確なものにするため、まずペアで話し合い、それをグループでもう一度確認するという二段階のチェックを行いたいと考えたからである。

中学1年生が根拠を明確にしながら、自分の考えが伝わる文章になるように工夫できる作文課題の案を次回の授業までに考えてくるよう指示した。また、授業者（筆者）が作成した例を提示し、次週までにタブレット¹¹⁾（Word）で中学生が15分程度で取り組むことができるワークシートを作成してくるという課題を出した。町田の実践に学び、匿名での交流にするため、イニシャルかペンネームを記し、中学生にも氏名を書かせないワークシート作りを促した。

<第2回：2022年9月30日>

4人グループになり、それぞれが考えてきた作文課題を報告し、適切かどうか検討した。グループで検討している間に、課題であったワークシートがどの程度できているか授業者が見回った。その結果、タブレットを忘れてきた2名を除き、出席者全員が自分なりのワークシートをほぼ完成させてきたことが明らかになった。年下の交流相手がいることで、短大生の責任感が強化されたことや交流作文に対する意欲の高さが推察できた。

作文課題の適否を検討できたグループは授業者に報告し、許可が出たところから、作成してきたワークシートに作文課題を入力し、ワークシートを完成させた。短大生が作成したワークシートの一例を【図1】に示した。著作物



【図1】短大生が作成したワークシート(表面)

が自由に使えるイラストを用いるなど、楽しんで作成したことが窺える。このワークシートの作文課題は「学校での服装は、制服と私服どちらが相応しいでしょうか?根拠を明確にして説明してください」だが、短大生が考えた課題はすべて適切な課題と判断できた。

短大生が社会人になつた際に面識のない相手にメールを送る機会があると考えられることから、ワークシートの印刷と配付を依頼する文章をグループ単位で考え、中学生の人数分、メール添付で川井教諭に送信した。

後日、交流作文に取り組んだ中学生の反応について、川井教諭からメールをいただいた。そのメールには真剣な様子で作文を書く中学生たちの動画が添付され、次のように記されていた。

生徒がとにかく集中して、一生懸命考えて取り組んでくれていました。最後の行まで全部埋めたい!もうちょっと待って!と何人にも言われて、結果20分くらい、みんな楽しそうに取り組んでくれました。何より中学生は短大生を思って取り組んでいたように思います。思いやりの心をこんなところで見るとは…と、驚きました。(2022年10月3日受信)

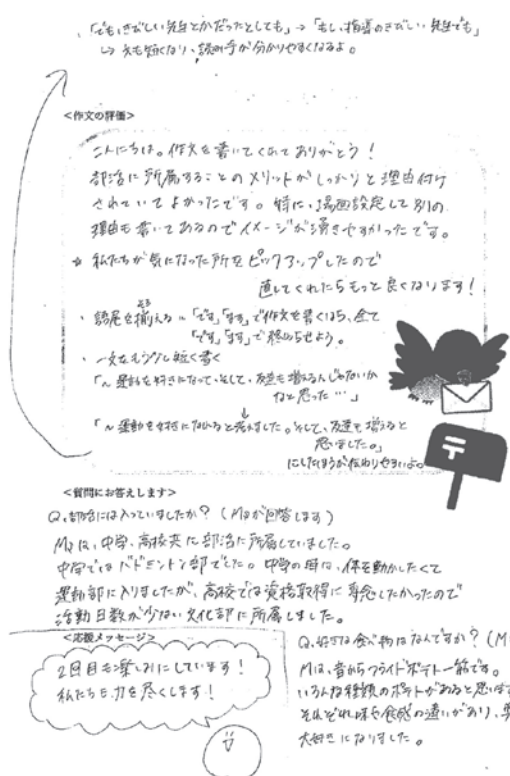
生徒がとにかく集中して、一生懸命考えて取り組んでくれていました。最後の行まで全部埋めたい!もうちょっと待って!と何人にも言われて、結果20分くらい、みんな楽しそうに取り組んでくれました。何より中学生は短大生を思って取り組んでいたように思います。思いやりの心をこんなところで見るとは…と、驚きました。(2022年10月3日受信)

<第3回：2022年10月7日>

中学生が作文と短大生への質問を書き込んだワークシートは、10月5日に川井教諭から直接受け取った。

第3回授業では、まず川井教諭からいただいた動画を再生した。短大生は工夫を凝らしたワークシートに真剣に書き込んでいる中学生の様子を熱いまなざしで見ていた。もう一度見たいという声があがり、何度か再生した。その後、それぞれ自分が作成したワークシートに中学生がどのような作文や質問を書いてくれたか確認した。

ペアで作文に対するコメントや質問の答えを書き込み、それを4人グループのもう一方のペアと交換して読み合い、言葉遣いが適切かどうかを中心に検討し清書した。短大生がコメントを書き込み、完成させたワークシートの一例を【図2】に示す。



【図2】短大生のアドバイスと質問の答え(ワークシート裏面)

作文は細かく添削せず、良かったところを認めたうえで、さらに良くなるためのアドバイスを書くように指示した。その際、短大1年次必修科目の日本語表現法Iで学んだ文章作成技術をふまえることも付け加えた。中学生が書いた質問には、「短大に入って良かったことは?」「中学校生活で一番楽しかったこと、大変だったことは?」など素朴なものから「少子高齢化についてどう思う?」といった難易度の高いものまでさまざまなものがあつた。短大生が記入することで完成したワークシートを中学生に手渡してくださった川井教諭から、後日、以下のメールをいただいた。

みんな、お姉さんからのお手紙を嬉しそうに見ていました。お姉さん字が綺麗!いっぱい書いてくれている!と大喜びです。(2022年10月12日受信)

<第4回：2022年10月14日>

中高事務室を介してワークシートの受け渡しを行い、第3回授業と同様に中学生の作文へのアドバイスと質問の答えの検討・清書を行った。その後、dotCampus¹²アンケートフォームに交流作文の一連の授業について短大生の評価・感想を書き込んでもらった。

中学生には後日、短大生のコメントを書き込んだ2回目のワークシートとともに、筆者が作成したアンケート用紙を届け、回答を依頼した。

5 学習者の反応

5-1 短大生のアンケート結果

短大生に対して行ったアンケートと31名の回答結果を項目ごとに以下に示す。

①これまでの学校教育（小・中・高）で、今回のような交流作文をしたことがありましたか。

「ある」と答えたのが2名、「ない」と答えたのが29名であった。「ある」と答えた2名に、具体的にどのような内容だったか尋ねたところ、「小学生の時にオーストラリアの子達とそれぞれの文化について作文を書き合いました」「中学の時にシンガポールの人と文通みたいなことをした。英語を添削してもらった」という回答があった。

②中学生に対して「根拠を明確にしながら、自分の考えが伝わる文章になるように工夫すること」を指導できる作文課題を設定してもらいました。あなたが設定した作文課題は適切だったと思いますか。

「そう思う」「だいたいそう思う」「あまりそう思わない」「そう思わない」の4段階で調査した。「そう思う」が17名、「だいたいそう思う」が14名、「あまりそう思わない」「そう思わない」が各0名で、今回の交流授業に参加したすべての短大生が作文課題を適切に設定できたと自己評価した。

③中学生が書く意欲が出るよう工夫してワークシートを作ることができましたか。

「そう思う」が24名、「だいたいそう思う」が5名、「あまりそう思わない」が2名、「そう思わない」が0名であった。「そう思う」が圧倒的に多く、自分自身が作成したワークシートに対して十分工夫したと評価する短大生が非常に多かった。

④日本語表現法 I で身につけた文章作成技術を振り返り、中学生の文章を適切に添削することができましたか。

「そう思う」が17名、「だいたいそう思う」が14名、「あまりそう思わない」と「そう思わない」がそれぞれ0名であった。1年次の日本語表現法 I では、アカデミック・ライティングの基礎を学んでいる。短大生が中学生にアドバイスした内容を確認すると、間違いや不十分さは否めないが、「話し言葉と書き言葉の区別」「主張・根拠・理由付けの関係性」「ら抜き言葉など文法上の間違い」「一文一義¹³」「問いと答えの呼応」「段落構成とそのつながり」など、授業で学んだことを自分なりの言葉で指摘していた。短大生の知識がある程度定着していること、自ら得た文章作成技術に関する知識を他者へのアドバイスとして活用できることが示唆された。

⑤中学生の文章を添削するとき、相手の立場や状況を考慮し、相手がどのように受け止めるか考えて、言葉を選ぶことができましたか。

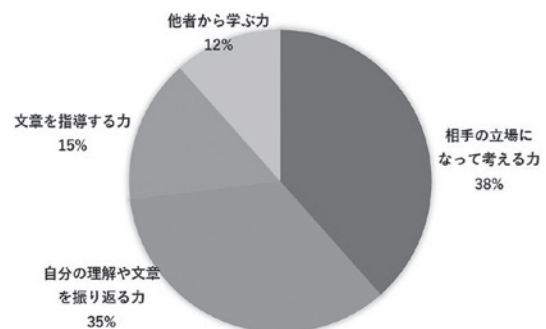
この項目は、今回の授業における中心的な目標について、短大生がどの程度自己評価できたか問うものである。結果は「そう思う」が28名、「だいたいそう思う」が3名で、非常に自己評価が高い傾向が確認できた。

⑥交流作文を通して学ぶことはありましたか。

「そう思う」と回答したのが17名、「だいたいそう思う」が9名、「あまりそう思わない」が5名、「そう思わない」が0名であった。概ね肯定的な評価だったと言える。

⑦前の問いで「そう思う」「だいたいそう思う」と答えた人にお尋ねします。学んだことを思いつく限り、具体的に書いてください。

肯定的な評価をした短大生に限定して、どのような学びがあったか具体的に記述してもらった項目を設けた。該当する26名のうち、23名から回答が得られた。記述内容を分類して集計し（複数回答あり）、割合で示したものが【図3】である。



【図3】 交流作文での学び（短大生の回答）

最も多かったのが「相手の立場になって考える力」であった。短大生の実際のコメントには「アドバイスする立場なので上から目線にならないように、受け取り手のことを考えて添削や文章を作成することが今回の学びになった

と思います」「中学生が一生懸命書いてくれたので、どのような言葉を使って返信するべきかを学ぶことができました」などという記述があった。

次いで多かったのが「自分の理解や文章を振り返る力」で、記述には「言葉の意味や文章の構造を深く考えることは中々ないので、自分が書く文章も含めて細かく確認することが出来た」「改善点を探す視線で挑むことで不自然な文章や語句を見つけることが出来たと同時に自分にもよく当てはまる改善点でもあったため、自分ももっと気をつけなければいけないと痛感しました」などがあった。授業者（筆者）がねらった付けた力と、学習者（短大生）が自己評価した学びが概ね一致した。

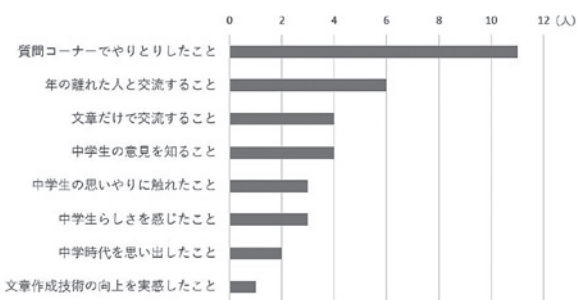
「他者から学ぶ力」には「中学生の作文の理由から、考え方が面白いと思うことがたくさんありました」という中学生から学んだこと、「中学生に伝わりやすい言い方をペアの人から学べた」という短大生から学んだことの2種類の記述があった。

⑧交流作文は楽しかったですか。

21名が「そう思う」、9名が「だいたいそう思う」と答えた。「あまりそう思わない」と答えたのは1名のみで、大多数の学習者が交流作文を楽しんだと判断できた。

⑨前の問いで「そう思う」「だいたいそう思う」と答えた人にお尋ねします。特に楽しかったのはどのようなことですか？

肯定的な評価をした短大生に限定して、特に楽しかったことを尋ねた。該当する30名のうち、28名から回答があった。内容ごとに分類し（複数回答あり）、【図4】に示した。



【図4】 交流作文で特に楽しかったこと（短大生の回答）

「質問コーナーでやりとりしたこと」が楽しかったと答えた短大生が最も多かった。続いて多かったのが「年の離れた人と交流すること」「文章だけで交流すること」であり、普段の授業にはない新規性や匿名性に惹かれる傾向があると判断できた。「中学生の意見を知ること」は短大生が考えた作文課題に対して中学生がどのような意見を持っているか確認できる楽しさが述べられていた。「中学生の思いやりに触れたこと」や「中学生らしさを感じたこと」は年下の相手が自分に対して気遣ってくれたことに対する

うれしさや率直にかわいらしいと思った気持ちが綴られていた。自分自身に関わる「中学時代を思い出したこと」や「文章作成技術の向上を実感したこと」を指摘した短大生は少数であった。

⑩交流作文に熱意を持って参加することができましたか。

「そう思う」が27名、「だいたいそう思う」が4名で、今回の授業に参加した短大生のほとんどが熱意を持って交流作文に取り組んだことが明らかになった。

5-2 中学生のアンケート結果

中学生に対して行ったアンケート結果（24名が回答）を以下に述べる。

①小学校のときに、今回のように他の学年や他の学校の生徒・学生と交流する作文を書いたことがありますか。

「ある」と答えた中学生が4名いたが、そのうちこの質問を正しく理解して書いたのは1名であった。その生徒は「1～5年の時に6年生を送る会の感想文を書いて、6年生に渡し、その返事で6年生が感謝の気持ちを書いた文を送ってきた」という具体的な状況を書いてくれた。一方、20名が「ない」と答え、短大生と同様に、大多数が異学年間の交流を経験していないことが明らかになった。

②根拠を明確にしなが、自分の考えが伝わる文章を工夫して作文を書くことができましたか。

今回の授業で付けた力として意図したねらいをどの程度中学生が自己評価できたか調査する項目である。「そう思う」と回答したのが10名、「だいたいそう思う」が13名、「あまりそう思わない」が1名であった。概ね肯定的に自己評価できたと判断できる。

③短大生が作ったワークシートは、作文を書く意欲をかきたてられましたか。

この質問に対して、「そう思う」と答えたのは16名、「だいたいそう思う」が5名、「あまりそう思わない」が2名、無回答が1名であった。短大生が作ったワークシートが多くの中学生の意欲をかきたてたと考えられる。

④短大生の評価（添削）から学ぶことができましたか。

「そう思う」と回答したのが22名、「あまりそう思わない」と回答したのが2名であった。非常に多くの中学生が最も肯定的な評価をした。

⑤学んだことを思いつくり、具体的に書いてください。

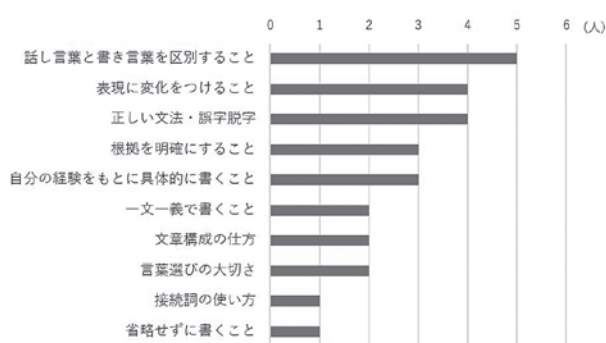
前の問いで「そう思う」と答えた中学生に、具体的に学んだことを尋ねた。具体性に欠けるものを除き、【図5】に内容を分類して示した（複数回答あり）。

最も多かったのが「話し言葉と書き言葉を区別すること」で、実際の記述には「話し言葉を文章で書かないほう

がいいということを知りました。そうすると、くだけた軽い印象になってしまうことが分かりました」[「作文を書くときに意識していなかったら、いつのまにか話し言葉になっていた」]などがあつた。

次に多かったのが「表現に変化をつけること」で、「文章の終わりにどうすればもっとよくなるか」「その時に応じて文末を変える」など文末表現に変化をつけることを指摘されたことが書かれていた。自分では気がつかなかった形式上のミスを指摘されることに対する学びとして「正しい文法・誤字脱字」を挙げた中学生も多い傾向があつた。

今回、中学生に付けたい力として「根拠を明確にしながら、自分の考えが伝わる文章になることを工夫すること」を考えていたが、3人の指摘にとどまった。



【図5】 交流作文で学んだこと（中学生の回答）

⑥短大生の言葉に思いやりがありましたか。

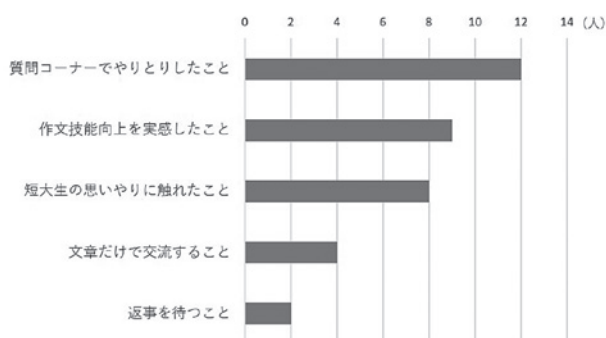
1名が無回答だったが、それ以外の23名が「そう思う」と回答した。今回の交流作文に参加した中学生のほぼ全員が短大生の言葉に思いやりを感じたと判断できる。

⑦短大生と作文で交流することは楽しかったですか。

18名が「そう思う」、3名が「だいたいそう思う」、2名が「あまりそう思わない」と回答し、1名が無回答だった。短大生同様に、大多数が交流作文を楽しんだと判断できる。

⑧特に楽しかったのはどのようなことですか。

前の問いで「そう思う」「だいたいそう思う」と回答した21名に対して、特に楽しかったことを尋ねた。



【図6】 交流作文で特に楽しかったこと（中学生の回答）

内容を分類し（複数回答あり）、【図6】に示した。短大生と同様、「質問コーナーでやりとりしたこと」に関する記述をした中学生が最も多かった。次に多かったのは、「文章作成技術の向上を実感したこと」であつた。短大生では、このカテゴリーにあてはまる回答をしたのが1名のみであつたので、中学生と捉え方がかなり異なることが示唆された。「短大生の思いやりに触れたこと」「文章だけで交流すること」は短大生のアンケート結果にも出現するカテゴリーであつた（短大生のアンケートでは「中学生の思いやりに触れたこと」として現れた）。

「返事を待つこと」というカテゴリーは、質問あるいは作文のどちらに対する返事か判断できなかったため設けた。

⑨短大生と作文で交流する授業に熱意をもって参加することができましたか。

「そう思う」が12名、「だいたいそう思う」が11名、無回答が1名という結果だった。概ね熱意を持って交流作文に取り組んだと言える。

5-3 短大生と中学生の感想

短大生と中学生に、今回の交流作文の授業を総括的に捉えた感想を書いてもらった。短大生31名の感想については、視点の異なるものに限定して全文記載した。中学生は、24名のうち23名から感想が寄せられ、そのすべてを記載した。基本的に5-1および5-2で分類したカテゴリーに即してまとめたが、複数のカテゴリーにあてはまると考えられる感想は、中心的な内容で判断した。分類が困難な感想は、その他とした。感想はすべて原文のまま記載し、明らかな誤字のみ修正した。

中学生が「大学生」と書いているのは「短大生」の意である。後述する考察のため、筆者が傍線を引いた。

<短大生>

質問コーナーについての感想

1. 交流作文を通して、中学生の頃の自分を思い出し、懐かしく感じた。私たちの添削が少しでも中学生の力になったら嬉しいと思う。交流作文2回を通して、中学生と関わることができて楽しかったです。

文章作成技術についての感想

2. ペアと意見を交えながら、上手く伝える方法を考える事ができ楽しかったです。

3. 中学生の文章で、改善したら良いところを指摘することで自分が文章を書く時にも気をつけなければいけないと感じました。予想外の質問もあって面白かったです。

4. 自分自身、文章を読み取る力がついたと思う。また、自分の添削により中学生の文章力があがっていたらと

でも嬉しく思う。

5. 自分の作文能力を確かめることができました。

文章だけで交流することについての感想

6. 中学生の初々しさが感じられて心がほっこりした。会ったこともない子だけど文通という形でコミュニケーションを取れて良かった。

思いやりに触れたことについての感想

7. 自分自身も文章を書くことが得意なわけではないので、アドバイスをすることなど不安がたくさんありました。ですが、やってみると中学生がすごい丁寧に上手な文で返してくれて、不安な気持ちより楽しい気持ちが大きくなりました。プリント作りもあまりしたことがない経験でしたが、たくさん書いて返してくれたおかげでとても嬉しい気持ちになりました。
8. 正直めんどくさいのかなという気持ちもあったけれど、中学生がたくさん悩んで一生懸命書いている姿を見て、すごく嬉しかったです。また、実際に文通してみると楽しくて、めんどくさいのかと思っていたのが嘘のように感じました。
9. 自分たちが作った課題に真剣に取り組んでくれてこちらも面倒くさがらず真摯に回答したいという気持ちの変化があった。

授業の新規性に関する感想

10. 他人の作文を評価する機会はないと思うのでとても貴重な経験だったと思います。
11. 最近はLINEなどがあって紙に文字を書いてコミュニケーションをとることがなくなっていたけど、今回の交流作文を通して紙だとまた違う楽しさがあると思いました。

双方向性についての感想

12. 興味深い意見が聞けてワクワクした。
13. 初めて交流作文をしたけど、どのような返事が返ってくるのか待つのが楽しかった。とてもワクワクしながら交流作文の授業を受けた。
14. 普段交流することがない中学生と交流作文をしてみても、相手にどのような言葉で伝えたら良いのかを相手の立場に立って考え、文章を作成できたのでよかった。
15. 文通を通じて中学生の気持ちを素直に感じる事ができてとても面白かったです。今後もしたいと思いました。

その他

16. 慣れないことがたくさんあったけれど、最後はしっかりやり遂げることができて楽しかった。
17. 座って話を聞くだけでなく、作文の添削をすることで考える力が養われました。

18. 普段関わる事のない中学生と交流を持つ事ができて凄く楽しかった。中学生の文章力の高さに驚きました。

<中学生>

質問コーナーについての感想

1. お題を見たときは、「これ難しいな～、どうしようかな」とどう書こうか迷うけど書き始めてみると、とても楽しかったです。また、質問コーナーでは質問したこと全部の答えが返ってきてうれしかったです。短大生からもらったアドバイスを活かして頑張りたいです!
2. 作文を通して短大生と気持ちが伝わり合う事が出来たと思います。それがとても良い作文の勉強が出来ました。
3. 勉強のできている人はどのくらい一日にやっていたかが分かったから、自分もそれぐらいやるという基準が分かったことがうれしかった。そしてこれからそれをしっかりやって身につけていこうと思った。そして、ていねいな質問のしかたなど、いろんな事が分かったから、これからはいかしていこうと思いました。

文章作成技術についての感想

4. 2回することで1回目の文章に対して気をつけるポイントを2回目に意識してかくことができ文章を何度も気をつけてかくと良くなってきたと思えていい文章ができました。
5. 1回目の時は、書き方が難しくて、少しなやんだけど、2回目は、1回目のときのアドバイスをもとに書くと、とても書きやすかった。
6. 自分の作文の書き方にアドバイスをもらったのがよかったです。またこういう風に、交流作文をしてみたいと思いました。
7. 交流作文の相手が大学生で知らない人だったけど、2枚の作文をとおして自分の良いところや良くない所が明確になったので、今後、作文を書くときに活かしていけたらいいなと思いました。また、質問をして分かりやすく答えてくれたのがうれしかったです。
8. 作文を書く時は、いつも考えた事を、ただただ書いているだけだったけど、交流作文をして、どんな時にどんな言葉を使えばいいのかや「です」「ます」で始めたら、「です」「ます」で書き終えるという事が分かった。
9. 簡単と思える作文課題を考えていくと難しかったです。アドバイスのおかげで根拠を生活に結びつけて書くことが出来たので良かったです。
10. 1つ目の質問（お題）は少し難しかったけど、いろんな細かい所を指摘してくれて、徐々に難しいものや、

簡単なものでも、スラスラ書けるようになりました。将来でも指摘されたことに注意して、今までの作文構成を活かして、書きたいです。

11. 大学生が考えたテーマにしっかりと文章を考えて作れたので良かったです。

文章だけで交流することについての感想

12. 顔も分からないし、名前も分からない相手と交流することは心配だったけど、終わってからは、すごく楽しかったと思えた。こういう、手紙みたいな文字だけで知らない人と交流することはとてもいい経験になりました。文字の大切さ、交流する楽しさを知ることができました。

思いやりに触れたことについての感想

13. 交流作文では、大学生が分かりやすく訂正してくれたり、自分達を書きやすいテーマにしてくれてうれしかったし、楽しかったです。
14. 交流作文と聞くと、皆「えー」や「なんで」などという声が上がっていました。しかし、大学生の優しさの裏にひめた、本気で学びたいという意思がアドバイスや感想を読んで、皆も、1回目の返事、2回目の返事となっていくたびに、楽しみになり、いつのまにか皆の方が作文を書きたいという思いや、作文楽しみという気持ちに変わっていき、作文がとても楽しいという気持ちに変わりました。本当にありがとうございました。

授業の新規性に関する感想

15. あまり交流の機会のない世代と話せて学べることが多くありました。
16. 普段絶対にしないような体験ができました。おかげで国語の文章題が今までより早く書けるようになりました。
17. 普段あまりやらないことだから、新しい体験ができてよかった。交流作文を通して色々な考える力が身につけてよかった。この体験を日ごろの生活につなげ、活かしていきたいと思った。また、短大生という少し自分達よりも知識を持っている人からのアドバイスを聞いて、いつもとは違う観点、発想があっていい経験になった。自分もいろんな知識を得て行って、直すところがなくなるくらいになるために頑張っていきたいと思った。
18. 今時手紙ではなくスマホでれんらくするようなものだからとても貴重な体験でした。試験でも文章を書くものがあるので大事にしたいです。

双方向性についての感想

19. 色々なお題問題について取り組めたとF.M.さんとT.K.さんともよりよい交流ができたと思います。

F.M.さんとT.K.さんには色々なことを教えてもらったのでよかったです。最後に、今回F.M.さんとT.K.さんに教えてもらったことは、これから様々な所で使えると思うので、頑張っていきます。

その他

20. 勉強になることがたくさんあったので、自分の力に取り込みたいです。
21. 短大生と関わることは楽しかったし、勉強にもなりました。この経験を、必ず、人生の糧にします。今回はこのような貴重な、体験をさせていただき、ありがとうございました。
22. むずかしい問題だったけれどもいがいとかきはじめるとうスラスラとかけました。これからも、相手に伝える文の書き方のコツなど覚えて、次やる時はもっとわかりやすく書きたいです。
23. 作文を作るときに気をつけることが分かったので、次からはもっと詳しく書けると思います。

6 国語教育における交流作文の価値

6-1 どのような力が付いたか

これまでの結果を総括し、国語教育における交流作文の価値を考察する。

短大生には授業の目標として4点伝え、その中心が「A.相手の立場や状況を考慮し、相手がどのように受け止めるか考えて言葉を選ぶこと」であるとした。他には「B.目的に応じた適切な課題を設定できること」「C.後輩の能力育成のための効果的な指導法を考えることができること」「D.日本語表現法Iで身につけた文章作成技術を振り返り、適切に添削することができること」を提示した。

学習者の授業後のアンケート結果より、すべての目標に対する自己評価が高いことが明らかになった。中でも特に自己評価が高かったのがAの目標に対応する「⑤中学生の添削をするとき、相手の立場や状況を考慮し、相手がどのように受け止めるか考えて言葉を選ぶことができましたか」とCの目標に対応する「③中学生が書く意欲が出るように工夫してワークシートを作ることができましたか」であった。この2項目は「⑦学んだことを思いつく限り、具体的に書いてください」の回答で最も多かった「相手の立場になって考える力」にも対応していると考えられる。また、授業を総括的に捉えた感想に、相手の「思いやりに触れたことについての感想」や「双方向性についての感想」が出現している。特筆すべきは、上記9の短大生が「真摯に回答したいという気持ちの変化があった」と書いている点である。このように、今回の交流作文を通して、中学生の思いやりに触れたことによって、双方向性すなわち相手意識の高まりがあり、相手がどのように受け止めるか考え

て言葉を選ぶことができる力が付いたのではないかと考察する。

他方で、Bの目標に対応する「②あなたが設定した作文課題は適切だったと思いますか」とDの目標に対応する「④日本語表現法Iで身につけた文章作成技術を振り返り、中学生の文章を適切に添削することができましたか」といった文章作成技術に関する問いについても、すべて肯定的に自己評価できていた。そして、「⑦学んだことを思いつくり、具体的に書いてください」では「自分の理解や文章を振り返る力」「文章を指導する力」を指摘する短大生が多数存在した。また、「文章作成技術についての感想」として、短大生3の「自分が文章を書く時にも気をつけなければいけない」など具体的な学びを書く短大生が散見され、一連の授業を通して、文章作成技術が向上したという印象が強く残ったと推測できる。従って、今回の交流作文では、自分の文章や文章作成技術を振り返る力を付けることができたのではないかと考えられる。

中学生に付けたい力は、「根拠を明確にししながら、自分の考えが伝わる文章を工夫して作文を書くこと」の1点とした。中学生のアンケート結果の②を見ると、概ね肯定的に自己評価していたが、短大生ほど顕著ではなかった。「④短大生の評価（添削）から学ぶことができましたか」という問いに、非常に多くの中学生が「そう思う」と回答したものの、⑤でその内訳を見ると「根拠を明確にすること」以外のカテゴリーが多数あった。文章作成技術についての感想も同様で、学びとして中学生が認識したものが多岐にわたっていた。短大生の目標の一つに「D.日本語表現法Iで身につけた文章作成技術を振り返り、適切に添削することができること」があったので、短大生のアドバイスが分散したと考えられる。このように、今回の交流作文では、授業者側が意図した付けたい力と実際に中学生が自己評価した力の間に乖離があったと同時に、その力を焦点化できなかった。

最も多くの中学生が学んだこととして指摘した「話し言葉と書きことばの区別をつけること」は、短大生にとっても区別がつきにくく、日本語表現法Iの授業で特に意識して取り組んだ点であった。次に多かった「表現に変化をつけること」は、「思いました」などの特定の文末表現ばかりに偏ってしまう点を指摘されたというもので、やはり日本語表現法Iで扱った内容である。その他のカテゴリーもすべて同様であった。すなわち、今回の交流作文で短大生が中学生に指摘したことは、すべて日本語表現法Iを中心とした短大の授業を通して身につけた文章作成技術であると推測できる。

しかしながら、これらはどれも基礎的なもので、一般的なアカデミック・ライティングの教科書に紹介されている。

特に「正しい文法・誤字脱字」「自分の経験をもとに具体的に書くこと」「接続詞の使い方」などは小中学校国語科における作文指導でも扱っており、中学1年生レベルでもある程度理解していることである。にもかかわらず、中学生が「学び」として捉えたのは、短大生のコメントを素直に受け入れ、自分の中に取り込もうとしたということではないか。

6-2 能力の背景にあるもの

短大生には、交流作文を通して、「相手がどのように受け止めるか考えて言葉を選ぶことができる力」と「自分の文章や文章作成技術を振り返る力」を付けることができた。中学生は、焦点化できなかったが、文章作成技術全般に関する力を分散的に付けることができたと考えられる。ただし、今回の交流作文の授業では、このような力をなぜ付けることができたか、その要因を探ることが重要である。それぞれの学習者が、交流作文で特に楽しかったのが「質問コーナーでやりとりしたこと」や「思いやりに触れたこと」など、作文の周辺にあることを指摘したからである。このように、作文指導だけでなく、そこから少し外れたところに楽しさがあったからこそ、それぞれの学習者が力を付けることができたのであろう。

短大生・中学生ともに、最も多くの学習者が「質問コーナーでやりとりしたこと」が特に楽しかったと答えた。中学生2の「短大生と気持ちが伝わり合う事が出来たと思います。それがとても良い作文の勉強が出来ました」という感想が端的に表していると考えられる。すなわち、質問コーナーをはじめとする双方向の心の交流があったからこそ、作文を意欲的に勉強することが出来たのである。それが一つの引き金になって、ワークシートの至るところにある言葉に宿る「思いやりに触れたこと」がお互いに強く印象に残ったと考えられる。先述の短大生9と同様に中学生14も「いつのまにか皆の方が作文を書きたいという思いや、作文楽しみという気持ちに変わって」という気持ちの変化を書いている。

国語科教員を目指していない短大生の添削コメントは完全なものとは言えなかった。しかし、短大生の誰もが、中学生に間違ったことを教えてはいけないという責任感や少しでも有益なコメントを書きたいという意欲を強く持っていた。筆者は授業中に短大生の各グループを巡回していたが、「このコメントで間違いがないか」「どのように書くのがふさわしいか」などという積極的な質問が多くあった。短大生のこのような中学生に対する優しさや思いやりが文章中にあったからこそ、中学生は不備を大目に見て、素直に短大生の指導を受け入れ、文章作成技術が向上したと自己評価できたと推測する。この点は、「⑧特に楽しかった

のはどのようなことですか」という項目において、中学生だけ上位に「文章作成技術の向上を実感したこと」というカテゴリーが現れていることにもつながっている。

他にも、短大生・中学生ともに「文章だけで交流すること」が楽しかったとする回答が比較的多く、匿名性に惹かれる傾向があった。また、「年の離れた人と交流すること」は、アンケートのカテゴリーでは短大生しか見られなかったが、感想では中学生も15、16のように「あまり交流のない世代」「普段絶対にしないような体験」とあった。短大生11「紙に文字を書いてコミュニケーションをとることがなくなっていた」、中学生18「今時手紙ではなくスマホでれんらくする」のように紙に書くという行為と、目の当たりにした文字の美しさから読み取った感覚の存在も無視できない。アンケート①の結果に見られるように、短大生・中学生ともに、国内で、それも校種の異なる学習者が作文を通して交流する経験が極めて少ないという事実を関連づけると、今回の授業は新規性による刺激があったことが良い影響をもたらしたと推測できる。

このように、学習者が力を付けた背景には、交流作文に含まれる双方向性・匿名性・新規性が作用していたことが考察できた。

6-3 交流作文の可能性

今回は、それぞれの学習者に対して異なる学習目標を設定していた。しかし、交流作文によって、校種を問わず付けられる力がある可能性が示唆された。それは、言語感覚である。言語感覚は、昭和44年版の学習指導要領において国語科全体の目標に記載されてから、現在まで記載され続けている。浅田（1992）は、類似する言葉の『『美しさの

感じ方に相違が現れる』ということ自体に着目したい¹⁴⁾として、この観点では、言語感覚を能力と捉えることは十分可能であると評価した。他方で、米田（2015）は、言語感覚の指導を段階的に行うことを提案した。言葉の正否に関わる社会習慣的な言語感覚を磨いたうえで、心遣いを含めた適否に関わる指導を行うべきとした¹⁵⁾。

今回の交流作文の過程において、短大生・中学生ともに相手への心遣いが確認できた。交流作文は、言語感覚の取り立て指導として適している可能性があると考えられた。

7 総括と今後の展望

国語教育における交流作文の価値は、学習者に学びをもたらすことである。その学びというのは、短大生は、相手がどのように受け止めるか考えて言葉を選ぶこと、自分の文章や文章作成技術を振り返ることである。中学生は、短大生の優しさや熱意を読み取ることによって、作文を書くことや文章作成技術を学びたい意欲が強くなり、分散的ではあるが文章作成技術全般の力を付けることができた。

交流作文は、実際に顔を合わせる必要がないため、コロナ禍でも異校種間でも比較的容易に実施することができる。今後も継続して交流作文の授業を実践し、言語感覚を磨くことを含めた新たな可能性を模索したい。

謝辞

本研究を遂行するにあたり、多大なる協力をいただいた星稜中学校国語科教諭の川井有紀先生に心より感謝申し上げます。また、交流作文の授業をあたたく見守ってくださった星稜中学校の先生方、授業に参加してくださった中学生の皆様、関係者各位に深く感謝申し上げます。

注

- (1) 町田守弘（2009）『国語科の教材・授業開発論—魅力ある言語活動のイノベーション—』東洋館出版社、p.190.
- (2) 府川源一郎（2007）「ケータイ作文の可能性」月刊国語教育研究、pp.36-39.
- (3) 前掲書(1)、p.202.
- (4) 前掲書(1)、p.202.
- (5) 前掲書(1)、p.202.
- (6) 前掲書(1)、p.202.
- (7) ディプロマ・ポリシーとは卒業認定・学位授与の方針で、どのような学生を卒業認定するか明文化したものである。
- (8) 平成29年告示中学校国語科学習指導要領第1学年「思考力、判断力、表現力等」「B書くこと」の指導事項の一つ。
- (9) 日本語表現法Ⅰは、筆者が担当する科目で、短大部1年次前期に開講している必修科目である。今回の授業参加者のすべてが日本語表現法Ⅰを履修済である。
- (10) 履修登録は複数のチームがあり、取り消しや追加登録がある。
- (11) 金沢星稜大学女子短期大学部では、2021年度入学者以降、全員にタブレットを無償貸与している。
- (12) dotCampusとは、金沢星稜大学・金沢星稜大学女子短期大学部が導入しているe-ラーニングシステムである。
- (13) 佐渡島（2008）は一文一義を「一つの事柄を一つの文で書くこと」と説明している。佐渡島紗織（2008）『これから研究を書くひとのためのガイドブック』ひつじ書房、p.14.
- (14) 浅田孝紀（1992）『『言語感覚』の概念に関する一考察』人文科教育研究19巻、p.105.
- (15) 米田猛（2015）「語感指導のための基礎的研究」全国大学国語教育学会、第129回西東京大会研究発表要旨集、pp.205-208.