

連想法を取り入れた作文指導法 に関する研究の概観と展望

筑波大学大学院(博)心理学研究科 平山祐一郎

筑波大学心理学系 福沢 周亮

A review of studies on the word-association instructional strategy for writing compositions

Yuichiro Hirayama and Shusuke Fukuzawa (*Institute of Psychology, University of Tsukuba, Tsukuba 305, Japan*)

The aim of this paper is to discuss the effects of the word-association instructional strategy for writing compositions. Previous studies have demonstrated that the method has various merits. The result of the present review suggests that the most remarkable effect of this method is the increase in length of the compositions. Based on the results of this review, the following issues for future research are suggested: ① Which step of this strategy does in fact increase the length of compositions? ② What kind of task or writer is appropriate for this strategy? ③ Is it possible to conduct a qualitative analysis of this strategy?

Key words: word-association, written composition, instructional strategy.

1 本論文の目的

作文とは、書き手の非常に複雑な心理過程を経て産出されるものであるため、児童・生徒に顕著な作文力の向上をもたらすような、明確な手続きを有した指導技術・指導法は数少ない。そうした中で、実践的でなおかつ一定の成果を上げている指導法の1つとして、「連想法を取り入れた作文指導法」をあげることができる。

本論文ではこの指導法の研究・実践例を概観することにより、この指導法の長所・短所を議論し、今後の研究の指針を得たい。

1-1 連想法を取り入れた作文指導法とは

「連想法を取り入れた作文指導法」とは、栃木県の足利国語教育研究会が、小・中学校において実践を開始した作文指導法で、既に数点の書籍・雑誌等により紹介されている。

この指導法の研究・実践例を概観する前に、この

指導法の主要な手続きを示し、既に指摘されているこの指導法の長所・短所をあげる。

1-2) その手続き

福沢(1991)によると、この指導法の基本的な手続きは、書き手側の活動としてまとめると、

- ① 題目や主題について連想活動をする。
- ② 言語連想の方法で連想した言葉を書き出す。
- ③ 書き出した連想語を手掛かりとして文章を考える。
- ④ 連想語を適当に取り入れて文章を書く。

という4段階となる。しかし実際の研究・実践例では、この手続きは多様である。たとえば、①であるが、題目や主題についてのみ連想活動が行われるのではない。青柳ら(1972)が小学校5年生を対象に行った指導例では、題名からの連想ではなく、主題、段落構成をもとにして連想が行われている。また連想活動は、個人で行う場合と小集団で行う場合がある。後者は他者の連想語を参照することによって、自分の連想あるいは連想語を補うのである。また③

であるが、書き出した連想語全てに注目させるわけではなく、重要な連想語を選択させたりする場合もある。④では、連想語を意図的に作文に使用させる場合と、書き手に特別に使用を意図させない場合がある。

以上のような指導手続きを見てみると、作文の書き手は特殊な活動を行っているわけではない。よってこの指導法に限らず、作文に連想を関連づける指導として、「連想ゲーム」(渡辺, 1980), 「連想による言葉ならべ」(大橋, 1980), 「キーワード法」(馬場, 1993)などがある。しかしながら、明確にかつ意図的に言語連想を書き手に意識させ、作文の指導に活かそうとする試みはこの指導法に特徴的であるといえよう。

1-3) その長所と短所

ではこの作文指導法には、どのような長所また短所があるのだろうか。福沢(1991)は長所として、

- ①思考・イメージを活発にする。
- ②言語化・文章化の手掛かりをつくる。
- ③作文への興味や関心を喚起する。
- ④技能として客観化しやすい。
- ⑤作文の作成過程に関与する方法である。
- ⑥児童・生徒にわかりやすい。

という6点をあげている。①及び②はこの指導法の本来の狙いといえよう。③以降は、この指導法の主旨からは派生的な利点と考えられるが、実際の作文指導を考えた場合、大きな長所であると考えられる。

この指導法の中核的な指導手続きは、作文の事前言語連想を行い、それを書き出すだけである。これは作文産出というもの、非常に複雑な活動であることを考えると、単純であるといえよう。この単純さが作文産出方略として児童・生徒に理解しやすく、技能化を容易にすると思われる。そしてその結果、連想のゲーム的な要素も相まって、児童・生徒の作文に対する態度(興味・関心)も改善するのである。

一方、短所としては、福沢(1991)は、

- ①文章構成力の育成という点が弱い。
 - ②連想語が平凡なものばかりになる可能性がある。
- という2点をあげている。作文産出とは、拡散的思考と収束的思考が交互に繰り返される活動であることを考えると、この指導法は前者を支援するものと予想されるので、相対的に後者、すなわち文章の構成という面がおろそかになるだろう。しかしこれは構想メモとの併用などにより、改善が可能であると考えられている。また②については、平凡な連想語では平凡な内容の作文になってしまうのか、あるいは

は平凡な連想語を書けば、作文が平凡な内容になるのか、といった難問になるので、一概に短所とは指摘できないだろう。

2 研究・実践例の概観

2-1) 概観の目的

「連想法を取り入れた作文指導法」に関して、その手続き、長所、短所のおおよそは前述した。ここではこの指導法に関する過去の研究・実践例を収集し、各々に対して、被験者・課題・比較の方法・結論などに注目して、概括を行う。

2-2) 概観の方法

この指導法に関する過去の研究・実践例に対して、①被験者の学年、②作文の題材、③比較の視点、④分析の方法(効果の判断)、⑤結果と考察(指導の効果)の5項目を調査した。

2-3) 概観の結果と考察

研究・実践例10件を表1にまとめた。表の見方の解説後、表1に従って考察を行う。

2-3-1) 表の見方

『比較の視点』とは連想法を取り入れた作文指導法の効果をみるための群構成のことであり、「指導前と指導後の比較」(被験者内計画)と「指導群と統制群の比較」(被験者間計画)が主である。なお、作文指導を行った群を指導群、行わなかった群を統制群としたが、これは各研究・実践例において呼び名が異なっていた(例えば実験群や対照群、比較群等)ため、表中は統一したものである。また特別な比較の観点を設けずに行われた研究・実践例については「指導過程の観察」と記した。

『分析の方法』(効果の判断)とは、結果と考察(指導の効果)を導くために、どのような方法が採られたかを示したものである。「作文例分析による指導印象」とは、1つあるいは少数の作文を採り上げて、指導法の効果を推測したもの(事例研究)のことであり。「数量比較」とは、文字数・文節数・センテンス数または作文に対する評価などを数量的に比較検討し、指導の効果を判断する方法のことであり。なお、数量比較を行う際に数量を図表化しただけ(記述統計)で考察を加えているものを、「数量比較+指導印象」と記した。

『結果と考察』(指導の効果)とは『分析の方法』(効果の判断)により得られた結果とそれへの考察である。多くが事例研究的であったため、なるべく実

表1 連想法を取り入れた作文指導法の研究・実践の概観

研究者 年号	被験者 学年	作文の題材	比較の視点	分析の方法 (効果の判断)	結果と考察 (指導の効果)
青柳ら 1972	小学校 2年生	ひまわり	指導前と指 導後の比較	作文例分析に よる指導印象	1. 語数、センテンス数等、特に著しい差違は見られない。 2. 連想語がいかされることにより、文章内容が多様に発展。 3. 叙述、描写がこまやかとなり、イメージの拡張・明確化が進んだ。
青柳ら 1972	小学校 3年生	へちまの花	指導前と指 導後の比較	作文例分析に よる指導印象	1. 語数、センテンス数、主述関係、修飾関係等が数量的に豊かに。 2. 文章の内容においても、イメージの拡張が認められる。 3. 描写が具象的になる。
西田 1973	小学校 4年生	プール	指導群と統 制群の比較	数量比較 +指導印象	1. 作文産出量は指導群が上回った。 2. 文章表現力については、差異は認められなかった。
洪江 1977	小学校 4年生	クラブ活動 (説明文)	指導過程 の観察	作文例分析に よる指導印象	1. 時間的制約から、熟考型の児童では、連想が少なく、表現も思うに まかせないようである。 ¹⁾
青柳ら 1972	小学校 5年生	地球光りなさい (演劇感想文)	指導前と指 導後の比較	作文例分析に よる指導印象	1. 構文、叙述、表現に思考の発展が見られ、感想表現が容易に。
福沢ら 1975	小学校 5年生	本	指導群と統 制群の比較	数量比較 +指導印象	1. 作文産出量は指導群が上回った。 2. 文章表現力については、差異は特に認められなかった。
金子 1978	小学校 5年生	運動会	指導群と統 制群の比較	数量比較 +指導印象	1. 作文産出量は指導群が上回った。 2. 書き出しの文が変わってきたように思える。
平山 1993	小学校 5年生	マンガ テレビ	指導群と統 制群の比較 ²⁾	数量比較	1. 作文産出力の低い児童において、作文産出量の増大が顕著。 2. 作文産出量の増大は、単に連想語を作文中に散りばめたばかりではな いと考えられる。
青柳ら 1972	中学校 2年生	テレビ	指導前と指 導後の比較	作文例分析に よる指導印象	1. 字数・センテンス数が増加。 2. 文体・表現ともに大きな進歩。 3. 文章内容の質的な進歩が認められる。
福沢ら 1975	中学校 2年生	汗の思い出	指導過程 の観察	作文例分析に よる指導印象	1. 短時間で順序よく作文が書けるようになる。 2. 連想ゲーム的な要素があるので、興味を喚起するようである。

¹⁾ 指導結果から直接考察した記述がなかったため、全体的な考察の中で、示唆的なものを記した。

²⁾ 厳密には、指導群と統制群の比較を行う前に、同条件で作文を行い、群間の等質性等の検討を行ったもの(混合計画)である。

際の作文を基にした直接的な結論を表示した。つまり実際の研究・実践例から離れた推測的な考察は極力除外した。

2-3-2) 結果と考察

①被験者について

小学校2年生から中学校2年生がこの指導法の研究・実践の対象となっている。研究・実践例10件中4件が小学校5年生であるのは、この指導法がこの学年を中心として効果を発揮すると考えられたためであろう。

②作文の題材について

青柳ら(1972)の演劇感想文以外は、プール、本、運動会など身近なものを題材とした自由な作文を書かせる課題が多かった。この指導法は「イメージの活性化をはかった作文指導」(福沢, 1991)とも呼ばれていることから、イメージの活性化を抑制する可能性のある課題、たとえば意見文など収束的な思考を多く必要とする作文は避けられ、あるテーマ下で書き手が自由な作文を産出するような課題が採用されたのであろう。

なお、連想法を取り入れた作文指導法がどのよう

な作文の題材・文種に対して有効であるのかについては、見解の相違がみられる。青柳ら(1972)は、“生活文・日記文・紀行文・感想文・意見文・論説文等、各種の文章のスタイルにおいても、連想法は有効な方法と考えられる”(p.243)としている一方で、金子(1978)は、“連想法を取り入れた作文が万能だとは思っていない。生活文には適当であっても、感想文や意見文などにはどうであるか”(p.63)と疑問を呈している。

③比較の視点について

「指導前と指導後の比較」が4件、「指導群と統制群の比較」が4件、「指導過程の観察」が2件であった。この指導法の実施で書き手がどのような影響を受け、その結果、作文にどのような変化が生じるかを考察するには「指導前と指導後の比較」が有効であろう。しかしこの場合、指導前と指導後の作文の変化が指導の効果であるのか、慣れや練習の効果であるのか判断ができない。そこで少なくとも2群を設け、同条件の作文の後に、一方には指導をし(指導群)、他方には指導を行わず(統制群)に2回目の作文を行う実験計画が望ましいだろう。これにより、指導群と統制群の比較、指導前と指導後の比較が行

えるからである(平山, 1993を参照)。

④分析の方法(効果の判断)について

作文は量・質の面から様々な分析が可能である。しかし量的指標だけでは作文力の向上等を吟味するには不十分で、また質的分析では主観的な判断が混入する可能性がある。つまり作文の評価に関しては、特別有効な分析方法があるとはいえない。よって研究はその検証すべき課題に応じてどちらかの方法を採用せざるを得ない。

表1を見ると、「作文例分析による指導印象」が6件、「数量比較+指導印象」が3件、「数量比較」のみが1件である。質的な分析が多く行われている。数点の作文を採り上げて指導法の効果を吟味することは、きめ細かな示唆を提供してくれるが、結論に一般性を与えることは難しい。一方、数量比較では指導法の効果を明瞭に示すことが可能であるが、指標の持つ意味に注意しなければならない。例えば指導法の実施後に、作文の文字数や文節数が増大したとしても、そのことだけが検証すべき課題であるならば問題はないが、その増大から表現力の向上について議論することはできない。その場合、質的な分析とあわせて判断しなければならない。

また、量的な分析に限定されないが、この指導法の効果を検討する際には、指導手続きについて十分配慮する必要がある。例えば、福沢ら(1975)が小学校5年生に対して行った研究では、10分間作文を行い、作文産出量として平均文字数を比較したところ、指導群359.6字、統制群293.2字という結果を出している。10分間の作文で66.4字の差が生じており、これは指導実感に訴えるには十分な差と考えられるが、指導群と統制群に施された手続きが大きく異なっていたことは問題であろう。指導群には、作文の事前に見聞どうして話し合いや連想語の回覧などが行われているが、統制群には作文の事前に関し自己の経験・感想・意見などを想起する時間が与えられていただけであった。これでは、どの手続きが作文産出量の増大に関与したのか明確に把握することはできない。だが本研究で概観した研究・実践例の多くは、この指導法をどのように実践に活かすか、という目的が主となっている。またこの指導法が言語連想のみを扱った方法ではなく、様々な手続きを有した指導法であることを考えると、このような実践研究にも意味がある。けれどもこの指導法の効果を厳密に検証する場合には、連想法を取り入れた作文指導法の各手続きに注目し、それぞれに焦点化された検討が行われる必要がある。

⑤結果と考察(指導の効果)について

作文の質的な面では、文章内容が多様に発展した

ことや、叙述・描写が細やかとなったことが指摘されている一方で、文章表現に対して特別な効果がないという指摘もある。作文の量的な面では、作文産出量が増大したという指摘がある一方で、それが認められなかったという結果も出ている。このように結果が一貫しない原因には、被験者の学年や作文の題材、分析の方法が各々で異なっていたことが考えられる。従ってこの概観から一般的な結論を出すことは困難である。だが研究・実践例の最も多い小学校5年生では、作文産出量の増大は否定されてはいない。よって書き手の作文力が小学校5年生程度の場合、この指導法の主な効果は、作文産出量の増大であると判断することが可能であろう。

2-3-3) 概観のまとめ

作文の質的な面では、この指導法の効果について一貫した結果は見出されなかった。これは研究・実践のほとんどが、あるテーマ下で書き手が自由に作文を産出できるような課題を採用したため、その質的な分析がそもそも困難であったことが原因の1つであろう。しかしながら小学校5年生程度の作文力を持つ書き手に対しては、作文産出量の増大が生じる、という結果が見出された。以上の概観の結果、作文産出量の増大効果に注目する、という今後の研究の1つの方向づけが得られた。ではこの効果を軸として、今後どのような研究がこの指導法に対して行われていくべきか、以下に論じたい。

3 今後の研究の課題

概観により今後の研究に関して幾つかの示唆が得られたが、それらを以下の3点にまとめて議論を行う。

3-1) この作文指導法(言語連想)のどの手続きが作文産出量の増大に最も関与するか

平山(1993)は、作文の事前の言語連想の有無で指導法の効果を検討した結果、言語連想を行った群で作文産出量の増大を見出している。しかしこの場合まだ検討すべき問題がある。それは作文の事前の言語連想の手続きの中で、どの手続きが作文産出量の増大に最も関与しているかである。平山(1993)の実験では、連想を行い、それを言葉として捉え、紙に書き出すことを書き手に求めている。これでは作文産出量の増大が、連想を教示することだけで生じたのか、それを言葉として紙に書き出すことによって生じたのか、あるいは自分で書き出した連想語を作文を書いている最中に参照することによって生じた

のか、が明らかとならない。どの段階が最も作文産出量の増大に関与したかを明らかにするためには、それぞれに対応する群設定をし、検討する必要がある。

3-2) この指導法はどのような課題・書き手に有効か

この指導法が、生活文に限らずあらゆる文種に有効であるか否かについては上述したように見解が分かれる。連想法を取り入れた作文指導法がイメージの活性化により効果を発揮するのであれば、それが抑制される課題や、それをあまり必要としない課題では効果をもたないことになる。よって、作文内容を限定する課題や作文内容が1つに収斂していくような意見文等と、あるテーマで自由に書かせる作文等を比較し、この指導法の有効性を吟味する必要があるだろう。

また、どのような書き手に対してこの指導法が有効であるのかも検討を要する。洪江(1977)は熟考型の書き手に有効であるか疑問視している。平山(1993)は作文産出量の増大は、作文産出力の低い児童に顕著であることを示している。このように書き手の特性に配慮した研究は、この指導法の有効性を高める上で重要である。

3-3) 量的分析にどのような質的分析を付加するか

作文はその質的分析が大変困難である。一方、量的な分析からも豊富な示唆を得ることは難しい。けれどもこの指導法では、同一の書き手から作文と同時に連想語も入手できるので、作文に対して量的な分析を行う場合、連想語に対する分析を付加すれば、単なる量的な分析以上の成果を得ることが可能になる。このように作文と連想語の分析を関連づけることにより、示唆深い量的分析および質的分析が可能になるだろう。その際、以下のような研究が参考になる。

中野(1977)は作文ぎらいについて研究を行った際、1つの分析として連想の調査を行った。その結果、“作文が好きだと答えた人の方が、きらいだと答えた人より連想語数が多い。すなわち、与えられた題に対しいろいろなことを想起する”(p.175)と結論づけている。これは作文に対する態度が連想語の分析の視点となることを示している。言語連想と作文の関係の分析においても、書き手の作文に対する態度等の内省報告が有効な観点となりうることを暗示している。

菅・梅本(1985)は、文の作成(短文作成)には、書き手の知識量が影響していると考え、連想語数を知識量の指標として実験を行った。その結果、知識の

ある(連想語数が多い)子どもの文章は、知識の少ない(連想語数の少ない)子どもの文章よりも、内容や文法が適切であったり、文作成までの潜時が短い傾向があることを示した。この研究では、言語連想を作文指導の1ステップとは考えていないため、連想法を取り入れた作文指導法と直接関連づけることはできないが、書き手の連想力と作文産出力の関連を吟味する上で、興味深い。梅本(1987)はこの研究に対して、“文章の面白みという点からみると、知識の低いほうの子どもの考えた文章のほうが面白かったということは、考えさせられる”(p.92)と述べている。これは知識量の多さが万能でないことを指摘している。また、作文の質的評価の難しさを示すと同時に、連想法を取り入れた作文指導法によって作文産出量が増大した場合、書き手に何が得られ、何が損なわれているのかを考える必要性を暗示している。

一言で連想語の分析といっても、様々なやり方が考えられる。書き出された連想語そのものへの分析や、作文に利用された連想語がどのようなものであるかという分析、連想語が作文にどのように利用されているかという分析などである。それらは大変手間のかかる困難な分析となるが、それらにより「連想法を取り入れた作文指導法」の効果に関する吟味を少しでも深める必要がある。なぜなら、もしこの指導法が全体的にあまり効果的でなかったり、ある特定の書き手やある文種にしか有効でなかった場合、単にこの指導法(言語連想)は作文前のやっかいな儀式にすぎなくなる可能性があるからである。

引用文献

- 青柳隆・新井真紀子・岡田令子・小出丈夫・桜井和男・龍野和・土屋隆・西田正源 1972 作文を通してみた思考過程の分析 ー連想法を取り入れた作文指導を通してー 鈴木治・井上尚美・福沢周亮(編) 国語科における思考の発達 明治図書 Pp.212-244.
- 馬場博治 1993 作文に強くなる 岩波書店
- 福沢周亮・西田正源・青柳隆 1975 拡散的思考へ挑戦する授業研究 小口忠彦・辰野千寿(編) 講座授業と学習心理学 5巻 明治図書 Pp.86-108.
- 福沢周亮 1991 言葉と教育 放送大学教育振興会
- 平山祐一郎 1993 連想法を取り入れた作文指導法の効果に関する研究 ー作文量を中心としてー 教育心理学研究, 41, 399-406.
- 金子伊吉 1978 実践的研究(Ⅱ) ー連想法を取り

- 入れた作文指導— 辰野千寿・福沢周亮(編) 教
科学習の心理学 図書文化社 Pp.57-64.
- 中野洋 1977 作文ぎらいの分析 林大・林四郎・
森岡健二(編) 現代作文講座1 文章とは何か
明治書院 Pp.165-185.
- 西田正源 1973 表現力をのばす国語指導 —連想
法を取り入れた短時間作文練習指導— 教育心理
研究, 57, 85-88.
- 大橋晴吉 1980 短作文の試み —作文学習の導入
として— 樺島忠夫・中西一弘(編) 作文指導事
典 東京堂出版 Pp.46-60.
- 渋谷芳夫 1977 説明文を書く指導の試み —連想
を作文にどう生かすか— 国語教育研究, 67,
37-42.
- 菅真佐子・梅本堯夫 1985 短文作成課題に対する
領域特有の知識量の影響 科学研究費補助「認知
と遂行の関係に関する研究」研究成果報告書
Pp.21-28.
- 梅本堯夫 1987 認知とパフォーマンス 東京大学
出版会
- 渡辺邦彦 1980 書くことの日常化の試み 樺島忠
夫・中西一弘(編) 作文指導事典 東京堂出版
Pp.14-45.

—1994.9.30受稿—