

国語の表現指導(書くこと)

— 高校1年の場合 —

畑 実

I はじめに

国語科における、理解・表現の二方面の指導について、一方をないがしろにしていいはずのものでもなく二方面の指導が万全に行なわれてこそ、国語教育の実も挙がるというものである。このことは生徒を教えていて、あるいは自分自身の経験に徴してみてもうなづけることである。すなわち、ある事柄に対する理解が深まれば深まるほどそれに関する文章はいいものを書け、文章に定着してこそ理解も深まるというものである。いわば、理解と表現は車の両輪のごときものである。このような表現指導の重要さは十分わかっていながらも、その面の研究なり指導なりに手を抜いてきたことは否めない。漠然とした自信のなさもさることながら、表現指導は段階や体系が設定しにくいこともあり、また、評価のしかたがむずかしく、ことに書くことでは事後処理がめんどろである、というようなことが私を表現指導に消極的たらしめてきた。しかし、心のどこかに表現指導について何とかしなければならないという気持、表現指導を行なっていないことへの後悔たさがあった。こういうことは何かのきっかけがないと腰をあげにくいものではあるが、幸にも附属連盟高校部会での研究題目にその面も取り上げられることになり、私自身も高1の現代国語を初めて担当することになった。これを機会に、表現指導とくに書くことに意を注ぐうと考えるに至った。勿論、新校舎が完成して言語教室もできたことでもあり、それを有効に利用して話すことの指導にもできるだけ力を注ぎたいとは考えている。さて、書くことに関しては、全国的にみてやっと緒についたという感じであり、従って参考資料も乏しく、実践例も少ない。少ないながらも、それらを参考にして曲りなりにも試行錯誤的にやってみようと思いたったのである。第1年目の今年は、実際にやってみたその報告と、そこから感じ、考えたことを報告するだけである。

II 指導経過

A 準備段階

1 書くことに関する傾向調べ

実際の指導にはいる前に、入学直後標記の調査をし

た。生徒の傾向を知り、以後の指導に資するためであった。その結果は次の通りであるが、生徒数が約100人であるから、その合計の人数比はパーセンテージに近いとみてよい。

項 目		男 62	女 43	計 105
① 国語を	好 き	11	12	23
	嫌 い	20	5	25
	どちらでもない	31	26	57
② 好きなのは	聞く・話すこと	36	21	57
	読むこと	18	18	36
	書くこと	8	4	12
③ 作文は	好 き	10	8	18
	嫌 い	30	25	55
	どちらでもない	22	10	32
④ 書く生活	日 記	27	28	55
	文 通	11	18	29
	詩	8	7	15
	随 筆	5	1	6
	読書ノート	3	1	4
	紀 行	1	0	1
	論 文	1	0	1
	何もしない	27	7	34
⑤ 好きなのは	自由選題	38	21	59
	課 題	24	22	46
⑥ 好きな書き方は	随筆・紀行	22	17	39
	説 明	16	16	32
	論 説	11	3	14
	物語・小説	6	4	10
	詩 歌	4	1	5
	どれもすきでない	3	2	5

⑦ 不得意なのは	主 題	24	22	46
	構 想	19	13	32
	叙 述	19	8	27

①国語の好き嫌いについては、ほかの教科がどんな状況か知らないが、これ位なら普通ではないかと思われる。

②聞くこと・話すことが好きな者がわりに多いのは、話すことへの指導に対して意欲をもたせる。しかし、これは予習をしなくてもよいという安易感が数字に表われているのかも知れない。

③作文の好き嫌いについては、その理由をあげさせた。嫌いな者については、その理由を除去すれば救われる面もずいぶんあるように思われる。好きな理由として、自分の感じたり考えたりしたことを正確に伝えることができる、いろいろなことに想像をめぐらすことができる、ある責任を果たすことになる、気持ちがすっきりする、人を知ることができる、というようなことをあげている。嫌いな理由としては、うまく書けない、うまくまとめられない、文がつづかない、書く材料がない、というようなのが圧倒的に多い。それに続くものとして、めんどろだ、興味がない、字がへただ、書き出しが出ない、などがある。その他、書いているうちに主題がそれてしまう、組み立てがうまくいかない、ことばが出てこない、人に読まれるからいやだ、字を知らない、などの理由をあげている。これらの理由の中には指導上の留意点をついているものがある。たとえば、うまく書けない、うまくまとめられない、というのは叙述または構想の指導に関する問題であり、書く材料がない、というのは取材の指導に関する問題であり、主題がそれてしまう、というのは主題のかためかたの指導に関する問題である。

④書く生活というのは、生徒が生活の中で書くことをどのくらい行っているかをみようとしたものである。これは1人で二つ三つダブっているものもある。これらのことから生徒は書くことをあながち嫌っているものでもないことがわかる。すなわち、作文は嫌いだという生徒も、日記をつけたり、読書ノートをつけたりにしている。これらをうまく利用すれば、作文の力を伸ばす方向へもってゆける面もあるのではないかと思う。

⑤自由選題か、課題かということに関しては、私は課題作文をとる方である。というのは、限られた国語の時間内にまとめさせるためには、しぼった題で出す方が具体的な中心思想もきめやすいからである。限られた時間の中で自由選題で書かせることは大体むりなことで、よい作文の生まれる可能性はほとんどないと

いわれている。そうはいうものの、時に、たとえば時間をじゅうぶん与えるような場合、ここにも示されているように生徒の興味・関心を生かした自由選題の作文も必要ではないかと思う。

⑥好きな書き方というのは、書かせる領域とか、範囲とかの参考にしようとしたのである。この分類は生徒の書いたのを生かしたものですっきりした分類とはいえないが、大体の傾向はわかる。随筆・説明は、好きで書きやすいものであるが、反面好きでない論説のようなものも書かせることが必要ではないかと逆にもいえる。どんな文章を書かせるかということ、それに関連した文章の分類ということは大いじなことであり、このことに関してはあとで少しふれたい。

⑦指導上、どんな分野に留意すべきかというようなことに資せんとしたのであるが、どの点も皆一様に留意しなければならないようである。このことはあとで実際に書かせてみてもそういうことが感じられた。

2 第1回の作文（5月）

前述の傾向調査と併せて、受持ちの1年の生徒がどんな文章を書くかというその実態を知り、以後の指導に役立てるために、第1回の作文を実施した。現代国語（東京書籍）の最初の随筆単元の一環として、「これまでの生活を省みて最も印象深かったこと」を材料として書かせたものである。実態を知ろうとしたために、わざと説明を加えないでいきなり書かせた。時間は50分である。次に、ある男生徒の作品を原文のまま掲げる。a b c三段階にすればcの作品である。

作品例 生活を省みて思う

1男 A

僕が、自分で感心をもつのは、幼年時代から今の少年期に、色々自分の周囲が変化していくと、伴に自分の考え方が大きな変化をしたことです。幼い頃は物事を考えず、無鉄砲なものでした。段々、年令がますますつれてこれは、いけないなあとかこんな時どのようにしたら……とか、だんだん考え方がまとまり、まとまっていく自分にとって大変うれしい事の一つですがしかし、まだ半人まいいや1/3人まいかもしれない。これから慎重にものをはこんでいきたい。

ところで、僕が中2を修学し、春休みに兄と一緒に1週間ばかり日本海中国山地横断の、サイクリング旅行したことがあります初日は大した事なかったのですが、3日目から5日目位まで大変えらかった時がありました。ある時は悪路をとおりまたあるときはゆるやかな山道が20キロ位つづいた時また雪そして米粒位のひょうが降った時もあった。

他の生徒の作品もこれに類するような作品がかなりあった。この生徒は原稿用紙の書き方はわかっているようだが、原稿用紙の書き方のわからないもの、句読点を打たないもの、仮名づかい、送り仮名の不完全なもの、誤字・脱字の多いこと、などが目についた。これらは推考すればずいぶん救われる面もあるのに、それをしていないことがうかがわれた。これら表記上の問題がまず目についた。表記上の問題は作文の前段階として軽視されるべきものでないことを考えさせられた。

次に、主題のはっきりしない、何をいつているのかわからない文章の多いことが目についた。印象に残ったことがらを述べても、そこから何を訴えようとしているのかわからないもの、具体的な強力な材料にかけものなど、内容上の欠陥がそれである。ここで主題といっているのは、学習指導要領でいつている文学的な使い方だけではなく、文学作品以外の文章にも併せて用いつているのである。

三番目に、構想を立てないで思いつくままに筆を進めているように思われた。事実、机間巡視をしても、構想をメモしてから原稿用紙に向かうというようなものがほとんどなかった。4番目に、叙述面でのまずさ、不完全さが目についた。この作文にもみられる、いわゆるよじれのある文、つまり、主語と述語のよじれ、修飾語と被修飾語のよじれ、能動態と受動態のよじれ、自動詞と他動詞のよじれが目立った。また、文体の不統一というような点も目についた。その他、表現上のくふうに関することは多々あるが、主観的なことにもなるので省略する。

以上のことがらは、考えてみれば作文指導における全分野を蔽うものである。

この第1回の作文の処理としては、主題だけにしぼり、三段階法により評価し、生徒への評もそれを中心にした。主題中心にしたのは、実際指導を主題の指導から始めることを想定したからであり、「はっきりした主題」「主題による統一」というような点からみていつた。いつてみれば指示法ともいつべきものである。また、印象法ともいつべき方法で、あらかじめ数篇を読んで大体の基準をきめ、大体の印象で三段階につけた。とはいっても、実際にはaにa'を加え、cにc'を加えたから厳密には五段階といいつべきかもしれない。評語も上述の主題に関することを簡単に書いた。生徒に返却するとき評価の観点をよく説明し、全体的な批評を下して個々の評はしなかった。

B 指導計画

生徒の傾向調べや第1回の作文などを参考にして、今年の計画を立てた。

はじめの予定では、書くことの指導は特別の時間を

設けないで、国語教科書の書くことを中心とした単元で、また、読むこととの関連において、あるいは聞くこと、話すこととの関連において実施しようと考えていつた。

1 い つ

ところが、第1回の作文をみたり、年間時数の $\frac{2}{10}$ 以上といいつことを考えた場合、上述の指導だけでは不十分ではないかと考えるに至つた。また間欠的にやるよりも連続的に系統的に実施した方が、生徒にも身につくのではないかと考えるに至つた。そこで、1年時は現代国語が3時間あることでもあり、そのうちの1時間を原則として作文指導にあてようと考えた。原則としていつるのは、学校行事とか、中間テスト・期末テストなどで国語の時間のつぶれるものは作文の時間に食いつ込ませることなども考えてである。そうすれば実質的には年間21時間位になってしまうのではないかと考えたのである。なお、古典の時間は、増加単位1時間をとつて計3時間になっている。

2 な に を

どういつことを指導するかについては、学習指導要領の目標、指導事項、学習活動、考慮事項をふまえて指導してゆくことにした。目標は大前提であり、指導事項は当面の目標であり、学習活動・考慮事項は指導の領域ないしは範囲である。

やや煩雑ではあるが念のため指導要領をみてみよう。第1節国語第1款目標の第2項に、「経験を広め、知識を求め、教養を高めるために、また、思想や感情を人に伝えるために、目的や場に応じて正しく的確に理解し表現する態度や技能を養う。」とある。また、現代国語の目標に、「目的や場に応じて思想や感情を、正しく効果的な文章に書き表わすことができるようにする。」とある。

指導事項については次のようになっている。つまり「ア. 正確な観察力と判断力、生き生きとした感受力、豊かな想像力など、書くことの基礎となる能力を高めること。」は、基礎となる能力あるいは態度のことをいつている。

「イ. 豊富な題材を用意すること。」は、作文における題材とか材料のことをいい、作文における「何について」といつことをいつている。

「ウ. 目的や場に応じて、主題や要旨を明確にすること。」は、目的や場、主題、要旨のことをいつて、「何について」に対して、「どういつことを」といつことである。

「エ. 主題や要旨に沿って、材料を適切に整えること。」は、材料のことをいい、読者の理解や共感を得るためには、どういつことがらを述べたらよいかといいつことをいつている。

「オ. 主題や要旨が明確に表わされるように、全体を論理的に、効果的に構成して書くこと。」は、構成とか段落のことをいっている。

「カ. 適切な語句を選んで、照応が正しく、意味の明らかな文で書くこと。」は、語句や文や文法、記述のことをいっている。

「キ. 事実と意見との区別を明らかにして書くこと。」は、材料に関することをいっている。

「ク. 生活に必要な各種の文書を、目的や場に応じた形式に従って、読みやすいようにくふうして書くこと。」は、文書の形式や、記載法のことをいっている。

「ケ. 当用漢字別表の漢字の使い方を身につけるとともに、その他の当用漢字の中のおもな漢字が正しく書けるようになること。」は、文字つまり漢字のことをいっている。

以上のことを別のことばでいえば、主題、素材、構想、叙述、表記ということになる。

学習活動については、次のようにいっている。

ア. 通信、記録などを書く。

イ. 説明、報告などを書く。

ウ. 論説などを書く。

エ. 感想、感動などを文章に書き表わす。

これらは作文の形態、または領域、範囲に関するものである。

考慮事項は次のようになっている。

「ア. 聞くこと・話すことおよび読ことの指導で行なうメモ・要約・抜粋・詳述などの機会をも適宜利用するようにくふうする。」は、メモ・要約・抜粋・詳述などの必要性をいっている。

「イ. 読み手に与える印象や効果を考えて、じゅうぶんに表現を練ることが習慣となるように指導する。」は推考のことをいっている。

以上のことを指導してゆこうと考えたのである。

3 どんな方法で

いつ、なにを、がきまれば方法が問題になる。作文指導に関するテキストは種々出てきたようであるが、私の描いている構想に比較的近い、中央図書の「作文手帖」を生徒にもたせることにした。遠藤嘉基・伊藤博両氏によるこのテキストは、Ⅰ文章のいろいろ、Ⅱ文章のくみため、Ⅲ文章の技術、Ⅳ文章の表現、という構成になっている。現代国語の中で適宜行なう場合はテキストは必ずしも必要でないかもしれないが、特設するとなればテキストはもたせた方がいいと考えたからである。というのは、体系が生徒の頭にはいり、範文が用意され、教師の労力が軽減されるからである。結果的には生徒はそばにおいてよくみているようである。

この「作文指導を縦の糸とし、国語教科書を横の糸

として、表記・主題・構想・叙述の順に重点的に指導してゆくことにし、推考は毎回気をつけてゆくことにした。1学期は表記と主題、2学期は構想と叙述、3学期は総括という順序である。文章の形態はそのつど織り込んでゆくことにし、メモ・要約・抜粋・詳述などはいわゆる国語の時間の中で行なうことにした。こうして、1年では全般にわたる作文指導を考えたので広いかも知れないが浅いというそりは免れないだろう。1年の時に全般的な基礎的なことを身につけさせようと思ったので、そうなくても止むを得ないと思っている。

生徒に書かせる回数は、1学期に3回、2学期に3回、3学期に2回を予定した。これ位なら事後処理も何とかできそうだと考えたからである。文章の形態は片寄らないように注意し、国語教科書・学校行事なども参考にすることにした。

C 指導例

以下実際に行なった指導経過を順を追って述べたいと思う。ただし、紙数の関係であとの方は詳述できないのが残念である。

1 第2回の作文(6月)

① 「作文手帖」を中心とする「文章の表記」についての学習指導(2時間)

句読点、いろいろな符号、漢字とかな、現代かなづかいと送り仮名、原稿用紙の書き方について、練習問題にあたりつつ理解させるという方法をとった。この項に関しては練習だけですませ、作文で応用するところまではもっていかなかった。

② 「作文手帖」を中心とした「何を書くかをきめる」ということについての学習指導(2時間)

その中で、まず「文章を書くきっかけ」では、「書きたいと思う気持」つまり「興味ある材料をみつけること」と「文章の相手と目的を考えること」について学習させた。次に、「主題のかためかた」つまり「漠然としたものを、具体的に、本質をはっきりさせること」を学習させた。いずれも例文による理解と練習であった。

③ 「思い出」に関する作文(2時間半)

①②の学習を終えたところで、実作による応用を試みようと考え、2回目の作文を課した。

ア. 「思い出」に関する作文とし、第1回と同じような題材で、前回の悪い点を直させようと考えたのである。時間は50分でその時間の終わりに提出させた。今回は主題に重点を置くことを徹底させ従って評価もその点から行なうということを行った。明確な主題、主題による統一に注意するよう指示した。今回から原稿用紙のほかに、ザラ半紙の半びらを持たせ、主題と構想を書かせ、そのあ

とで原稿用紙に向かわせることにした。主題についてはせばめ、しかも主題文というものにまで煮つめたものとし、それが文章のどこかに表われるものであることをいった。構想についてはまだやってないので簡単に説明しておいた。時間の終わりにそのザラ半紙もいっしょに提出することをいっておいた。このメモはあとで読むときに大いに参考になった。

ここで第1回のときと同じ生徒の作品を掲げる。

作品例

1男A

題 材 母について

主 題 母という存在又自分との結びつき

題 おふくろとおれ

- 構 想
1. 自分のおいたち
 2. 幼ないころの僕と母
 3. 少年期の僕と母
 4. これからの母 母についての考え

おふくろとおれ

おれは昭和二十四年戦争後の混乱した中に、名の古屋で、おふくろの腹中から飛び出した。二、三才の記憶は、全くない。幼稚園へ入園し毎日送ってくれた事を覚えている。一番おふくろをこまらせたのは、「おねしょ」だった。この事は余り古くはない。小学校四年生位まで続いた。幼い時から毎夜いつも布団をぬらし、おふくろにほしてもらったもんだ。布団のそばに行かされてブーンとした臭いをかがされた。四年ころこれはいけないと、思い毎夜注意していたら、なおっていった。ここで『自覚』という事がよく自分に身にしみた。

いよいよ中学へ入学。おれは当時十二才。十二才といえば第三反抗期に入っただけだった。母は親の立場から、あしなさい、こおしなさいという。僕は、すぐ「いやだ、今から勉強すると逃げていた。年が立つと理屈をいって困らした親子げんかははてなかった。「自分が正しいと思ったのに。」と言いたかった時が多かった。でも今になって母は僕の為に言ってくれるんだなあと思ってきた。

また僕は未成年者だ。両親に養ってもらい又両親の注意を受けなければならない。しかし注告は大事にしそれを、生かしていかなければいけない。最近母と社会一般について話し合う。その中で年令の差があり時代のづれが少しはあるが、い痛切っている内容は一緒ということをつうせつにわかる。母は家事をし子供の教育をし実にえらいこと

だ。僕は屈復する。そういう母を大事にし、心配させない自分というものをつくっていききたい。

評 どこといて、強くきょうちょうしている所がない。なんとなく、しまりのない文章。

。同感

表記上の間違いや、表現上のまずさは依然としてあり、主題が明確でない。主題のせばめ方ができていないのであり、従って主題文というところまではいっていない。とはいっても、前回に比べて、主題への意識は見られ、構想も考えてきている。他の生徒の作文も著しい進歩は見られないが少しずつ上向いてはきていた。

イ. 相互批評

提出された作文にざっと目を通し、グループ別にわけておいて、次の時間にグループ別に相互批評をさせた。1班6名のグループが現代国語の時間に常置されているのでそれを利用した。回覧して表記上の間違いを訂正させ、そのあとで話し合いをさせた。話し合いの中心を主題のことにし、ザラ半紙にそれをまとめさせ、班での代表作をきめ、三段階の評価をつけ、作品にザラ半紙をつけて提出させた。さきほど掲げた作品例についての全体の評は、主題がないとしてCがつけられていた。表記上の間違いについては案外気がつかなくて、本文に記入されている二、三か所の訂正しかなかった。結果的にみて、6名のグループでは多すぎ、4名ぐらいが適当でないかと反省させられた。

ウ. 教師の評

生徒から提出された作品に評点を入れ、生徒と違う評のみを簡単に記入した。生徒の評価は私の評価とは大体一致したが、中にやや甘いのがあった。次の時間に班内選ばれたいい作品を、その該当生徒に読ませ、批評を加えた。時間のついででこれらの作品はプリントできなかったが、ぜひプリントして生徒に渡すべきであった。他の生徒の作品をその場で返し、もう一度推考させた。

2 第3回の作文（7月）

7月にはいり、あまり時間がなかったがもう一篇書かせることにした。

① 「作文手帖」を中心とする「主題のあり方」と、「文章の基本の型」についての学習指導（1時間）

前の「思い出」の作文のときにもふれたが、ここで重ねて、主題は明確なものでなければならず、主題文というものにまでつきつめなければならないことを強調した。また、主題表のことにふれ、森岡健

二氏の「文章構成法」にあるムーアの「主題に関するリスト」をプリントして持たせ、各人でそれに随時付加してゆくようにさせた。

文章の基本の型では、序破急つまり三段型（導入—展開—結末、序論—本論—結論）、起承転結つまり四段型（序論—説話—論証—結論、問題提示—説明—対立—中心思想）、ソナタ型式つまり五段型（序奏部—呈示部—展開部—再現部—終尾部、序論—説話—論証—列叙—結論）を学習させた。

② 「読書」に関する作文（1時間）

①の学習をすませた後で、「読書」に関する作文を課した。国語教科書の「読書と人生」という単元に関連づけ、また夏休みの宿題とも関連づけた。また、巾の広い課題から、せばめられた主題とするためにも、「読書」を取り上げたのである。さらに、ここで論説が出ることも予想したのである。果して生徒の作品は「私の愛読書」というのと、「読書の意義」に関するものが大部分であった。論説に類する書き方をしたものには、概していい作品がなく、論説は1年ではややむずかしいという感じがした。次に、第1回・第2回と同じ生徒の作品を掲げる。

作品例

主 題 読書によって得られる物は又、それがどのような影響であるか、又、あるみかたからして束縛になり得ることについて

構 想

序 自分の読書について

読書について（精神面から）

破 読書によってなにを求め、なにが得られ、得られた結果何なのか。

急 読書とは人生のすべてではない

読書と信念について 1男A

僕は読書が嫌いである。僕は読書して、感銘した事もない。勿論、愛読書がある訳はない。読書は、一般に人生の為に役立つと言われているが、その例外もあるはずだ。僕は読書すると、頭が痛くなる。色々な事を考えると頭がいっぱいになってしまうからだ。さて例外をのべよう。

読書は人生のきずなと言われるが、本を読めば、確に教養がつけられ、精神面においても、進歩向上するであろう。ところで、人間一人一人信念をもっているはずだ。僕の考えとしては、教養がつけられ読書が信念を束縛するのではないだろうか。知識が増すに連れて、考えが複雑になり、自分自身の考えがバラバラになってしまうのではないだろうか。

言おうとしていることは大体わかるが、まとめかねている。今回は時間もなかった関係から相互批評はやめた。

3 第4回の作文（8月）

学校をあげての年中行事になっている読書感想文の宿題である。2学期になり表彰して賞も出し、学校新聞・学園誌などにも発表され、さらに県のコンクールにも推薦されるので、生徒はかなり意欲的である。このように生徒にはできるだけ発表の機会を与えることは意義がある。

4 第5回の作文（9月）

9月にはいり、現代国語の単元「日記と手紙」と関連づけて日記と手紙を書かせた。いままでと違った通信・記録という形態を学習させようとした。

5 第6回の作文（10月）

① 「作文手帖」を中心とした構想の学習指導（3時間）

10月にはいり、構想の学習に進んだ。ここでは段落、書き出し、結び、題名などについて学習させた。ここでは練習作文を取り入れた。すなわち、大村浜氏の「中学作文」を引用して「書き出し」の練習や、「結び」の練習をした。筑摩書房発行のこのテキストは、高校の作文指導にとっても参考になる点が多い。

② 「学園祭」についての作文（2時間）

構想の学習を終えたところで、「学園祭」について書かせた。題材を自己中心のものからだんだん広げてゆこうとした。と共に、生徒にとっては最大の関心事であったからである。

③ 相互批評（2時間）

時回の相互批評にかんがみ、今回は4名のグループにした。ここでは、他の人の批評を参考にしてもう一度書き直すという作業を課した。

6 第7回の作文（11月）

① 「作文手帖」を中心とした叙述の学習指導（2時間）（省略）

② 科学館見学記（2時間）

いままであまり書かなかった説明文らしい説明文を書かせようと意図したのである。（省略）

C 今後の予定

3学期は叙述の残りを学習させて記録文を一篇書かせ、さらにしめくくりの意味で自由選題でもう一篇書かせる予定である。

III 指導の結果

上述の指導経過のところであげたある男生徒の作品例をみてもわかる通り、急には効果は表われていないようである。しかし、細かく見ていけば若干の変化が

みられる。表記の面でかなり注意するようになり、主題についていえば自分の言いたいことが少しずつ出てきており、構想をたてるようになった。

9月末に調査したところによれば、作文を嫌いであったものが若干へりつつある。すなわち、4月当初に比べて作文を好きになった、ないしは嫌いではなくなったものが男子で11名、女子で4名いた。しかしまた、嫌いになったものが女子に4名いた。好きになったものは作文の書き方がわかってきたとか、書く材料が多くなったとかの理由をあげている。嫌いになったものは、書き方がわかってきた故に、かえって逆にしぼられるといっている。

各回の評価の推移をたどってみると次のようになる。

	a	b	c
1回 印象	15	62	28
2回 思い出	18	65	22
3回 読書	17	67	21
4回 読書感想	19	65	21
5回 手紙	17	68	20
日記	19	66	20
6回 学園祭	19	67	19
7回 科学館	19	68	18

題材が違うので比較するのは無理かもしれないが、また、題材が違う故にa b cに移動があるが、全般的にみて少しずつ上昇していると思われる。

初めから一応の形をつかませようと意図したことではあるが、内面的なもの、たとえば、観察力・判断力・感受力・想像力等への配慮が不十分ではなかったかと反省させられる。もちろん、題材にもよるだろうが今後この面の考慮も忘れてはならない。

IV 問題点

1 事後処理の問題

これが作文指導における意欲をそぐ最大の原因ではなからうか。アメリカの高校では、作文の指導は1人の教師で100人以内の生徒ということを法規できめてあるという。書かせる回数はこれ位ならよからうと思って始めたものの、やはり相当の負担を感じる。時差提出ということもそれを救う一つの方法であろうが、一方、読むときは一気に読む方が印象が違わなくてよいとも思われる。また、生徒の相互評価はそうまちがってもいいので、とくに指導のための評価としては活用してよい。時によっては構想だけ書かせてそれだけで評価することも考えられる。その他、簡単にできても有効な事後処理のいい方法がないものかと思うのである。作文の処理は国語教師に背負わされた一つの任務であると思うものの。

2 評価の問題

読解の評価に比べて、きわめて主観的な安定しない評価をしてきた。それが何かうしろめたいような気がして、作文指導に消極的態度をとらせてきた一つの遠因にもなった。私のいままでの評価は平井昌夫氏のことばを借りれば、評語法と印象法・指示法による採点法であった。いままでの観点をきめての指導ではそれでもよかった。しかし3学期には総合的な評価をしなければならない。平井昌夫氏の減点式採点法も参考になるし、森岡健二氏の評価の基準も参考になる。そこからできるだけ客観的な、手軽な方法を樹立したいが、さしあたって次のような分析法を考えている。

内容	15	構想	5	叙述	5	表現	5
	35		10		10		10
	55		15		15		15

また林四郎氏の自由表記試験も試みたいと思っている一つである。

生徒一人一人の継続観察も忘れてはならないことである。

3 文章の種類に関する問題

文章の分類は読解にとっても作文にとってもたいせつである。とくに作文指導の場合、どんな原則にのっとった文章の分類が望ましいかということが問題になる。作文では、目的意識・相手意識をもたせることがたいせつであるが、そういう観点からした文章の分類が必要になってくる。その点学習指導要領に示されている通信・記録・説明・報告・論説などの分類だけでは不十分である。その意味からいって、市川孝氏の用途の性質による文章の分類は意味があり、それは文章一般の分類ではあるが、高校にも取り入れていいものだと考える。その意味は、書く者の立場として、その文章を何のために書くかということ、つまりその文章の使命を的確に前提することによって、自分の立場、相手の認識、書く内容の選択、書式への顧慮、表現のくふうなどが有機的に結びつけられ、一個の具体的な文章が確立されるからである。それをもとにして、国語教育の立場から手直しされた名古屋大学の上甲幹一氏の分類はよりわかりよい。それを次に掲げる。

文章の分類

I類 特定の相手との間で授受され、もしくはとりかわされる文章・形態の上で当事者の名を具備するのが普通である。

1種 特定の相手との間で授受される文章。

A 通常の形式で意思などを表示する文章。
年賀状・見舞状・案内状・依頼状など……

……………通信文

B 特定の形式で意思などを告知する文章。
請求書・通知書・催告・委任状など……

-告知文
- C 公共機関などに申告する文章。
休暇願・欠勤届・異議申立書・陳情書
など.....申告文
- D 調査の結果や事実を報告する文章。
報告文など.....報告文
- E 交付又は授与される文章。
免許状・感謝状・領収書など.....交付文
- 2種 当事者の間で取りかわされ後日のために保管
される文章。
契約書・公正証書など.....契約文
- II類 不特定の相手に対して発表され、又は公布され
る文章。相手が不特定であり、授受されるもので
ないから、宛名は普通書かれない。
- 1種 不特定の相手に対して発表される文章。
- A 相手を納得させ従わせようとする文章。
ア 断案を説きあかしてその論理性によって読
者を説得しようとする文章。
論文・評論など.....論説文
- イ 相手をひきつけて反応を期待する文章。
広告・標語など.....宣伝文
- ウ 教をといて従わせようとする文章。
格言(諺)・教典など.....教戒文
- B 調査の結果や事実を報告する文章。
新聞記事・白書など.....報知文
- C 事実を解説する文章。
時事解説・新刊紹介など.....解説文
- D 自己の立場、見解などを外部に表明公表する
文章。
声明書・宣伝文・宣誓文・式辞文など...
.....表明文
- E 作品として表出もしくは創作する文章。
小説・脚本・和歌・俳句など.....表出文

2種 規範として制定され、交付される文章、簡条
書の形態をとることが多い。

法令・条令・規則など.....公布文

III類 種々の対象を文字に定着して記録にとどめる文
章。

日記・生活記録・観察記録など...記録文

4 その他

作文指導における到達点、限界といったようなもの
が考えられるのであるが、こういうようなことについ
ては十分究明していない。

V お わ り に

はじめにことわったように密度の薄い雑な報告であ
る。幾多の困難点・問題点をかかえてはいるが、しか
し、悲観的な答は出てこない。作文指導は根気のいる
仕事である。じっくりと腰をすえてながいめでみてい
きたい。今年の指導にかんがみ、来年からは3か年を
見通した指導計画を立案し、効果的な作文指導の体系
をうちたてたい。

参 考 資 料

- 1 国語教育のための国語講座6 談話と文章の理論と
教育 朝倉書店
- 2 文章構成法——文章の診断と治療——森岡健二
至文堂
- 3 高等学校教育実践講座(3)書くこと(作文)の指導
学燈社
- 4 文章採点法 平井昌夫 至文堂
- 5 中学作文 大村浜 筑摩書房
- 6 国文学7 巻第13号臨時増刊 作文教育と漢字教育
学燈社