

## 読むことと関連させた書くことの指導の試み

黒瀬 貴之

### 一 はじめに

本校は、一九八八年に開校した新設校である。私は開校と同時に本校に赴任し、ゼロからの学校づくりに携わりという貴重な経験をしてきた。

しかし、ゼロからつくり上げるということは、すべてにおいて試行錯誤の連続である。生徒の実態の把握、年間計画の立案、教授内容の設定等々、失敗と摸索を繰り返しながらの毎日である。こうした現状にあつて、生徒たちに対して、思うような国語の学力、とりわけ書く力（文章表現力）を身につけさせてやれていないのではないか、という思いが常にあつた。

私が二年目に初めて担任し、以来三年間を共に歩んできた学年が三年生になつたとき、これまでの反省から、彼らに少しでも書くことの意味を理解させ、書く力を身につけさせてやりたいと考えた。そのためには、書くことの意味を考える（あるいは書くことによつてその意味を理解する）

こと、できるだけ多様な形態の文章を多く書くことが必要であると考え、読解指導の中に書く過程を位置づけ、読むことと関連させた表現の指導を試みることにした。

今回の報告は、一九九一年度一学期の、三年生に対する実践の中から、いくつかをまとめたものである。

### 二 生徒の実態

— 作文に対する意識 —

前年度（一九九〇年度）、当時の二年生を対象に、作文に対する意識調査を行った。結果は、「作文が好きだ」「得意だ」と答えた生徒と「どちらでもない」と答えた生徒が共に一割程度、残りの八割の生徒が「作文は嫌いだ」「苦手だ」と答えた。

「嫌い」「苦手」の理由はさまざまだが、まとめると「書くことがみつからない」「書く内容が自分で整理できない」など、題材・内容・構成に関わるもの、「適切な言

葉がみつからない」「自分の書く字に自身が持てない」など、語彙・表記に関わるものに集約できる。しかし、その根底にあるのは、感想文や課題作文など、授業で課せられる、書く内容を特定された作文に対する抵抗感であるようだ。

本年度一学期、三年生の現代文の最初の教材として「季節の宴から」（辻邦生）という感想文を扱った。その際、導入として「季節の一コマ」という作文を書かせた。条件は、1、四百字以内 2、どの季節でもかまわない。頭の中に描いた季節のワンシーンを、文章で描写する。（従って、意見文や感想文にならないように注意する。）というものであった。できあがった作文は、こちらの予想以上に面白いものだった。内容もさることながら、的確な表現に感心することが多かった。このように、自分の想像力が十分に生かせ、自由な表現がゆるされる場では、生徒は楽しんで、生きいきした文章を書く。後の感想でも、「またあのような文章を書いてみたい」と多くの生徒が述べていた。作文が嫌いだ、苦手だという生徒も、「書くこと」そのものが嫌い、苦手というわけではないのだと思う。先の意識調査でも、「書くこと自体は嫌いではないのだけれど……」という声が多かった。ということは、授業の中で、書く力を伸ばそうと思つて課す作文が、逆に生徒の表現意欲を奪っていることになるのではないか。とはいえ、書く内容を特定した作文を課すことも、やはり必要である。生徒の意識に妥協して、いつも好き放題に書かせるというわけにもい

かない。だとすれば、授業の中で課す作文が、生徒にとつて意義あるものとして意識されるような手だてが必要である。

### 三 現代文の実践から

—「自立と挫折の青春像」わが青春論—

（高橋和巳）

#### (1) 教材観とねらい

「自立と挫折の青春像」は、難解な表現が多く、内容もやや抽象的であるため、生徒の抵抗感も大きい。しかし、青春期の意味や課題、展望について述べた内容は、青春期を生きる生徒が是非考えていかなければならないことであり、また共感できる部分も多いと思われる。筆者の主張を自己の問題としてとらえさせるために、まず筆者の考え方を的確に理解させる必要がある。その上で「私の青春論」という作文を課して、自己の生き方や将来を展望させようと考えた。

#### (2) 指導の目標

ア 青春期の生き方に対する筆者の考え方を理解させ、

そこから青春期の意味と可能性を自己の問題として

とらえる姿勢を身につけさせる。

イ 評論的文章に述べられている筆者の主張を読み取るため、論の展開や表現に注意して読む方法や要約の方法を体得させる。

ウ 自己に関わる課題を考えていく手だてとしての作文の方法を身につけさせる。さらに、文章を書く際に必要な観点を理解させることによつて、書くことへの意識・意欲を高める。

### (3) 展開

1 課題プリント(予習用としてあらかじめ配布。読解のヒントを与え、問題意識を喚起するのがねらい)に即し、前段の読解をする。(二時間)

2 前段の主題を確認し、「1 自分にとつて乗り越えない壁は何か。2 その壁を、現時点でどう乗り越えていこうと考えているか。」というテーマで文章を書く。(一時間)資料1

3 課題プリントに即して、後段の読解をする。(三時間)  
前段・後段の構成を把握し、それぞれの段落を百字以内で要約する。さらに、その要約にもとづいて、筆者の主張をまとめる。(二時間)資料2

5 「私の青春論」を書く。(二時間)資料3

○作業プリントに即して、材料集め→構成→下書き→

清書という手順をふむ。

○書くための材料のヒントをプリントに示すと共に、参考資料として、青春を題材にした四編の随筆を生徒に配布し、意識を喚起した。

・「青春について」中村光夫

・「ある親しい感覚」黒井千次

・「現在進行形の夢」黒井千次

・「青春の扉」亀井勝一郎

6 作文の相互評価・自己評価を行う。

(二時間)資料4

○生徒の作文に三枚ずつの「作文評価表」をつけて返却し、一つの作文について三人が評価を加えるようにした。必然的に、一人が三人の作文を評価することになる。

○三人の評価が終わったら、作文と評価表を筆者に返却する。筆者は友人の評価を読んで、作文に自己評価を加える。

〈留意点〉

○やや難解な文章を読解する手だてとして、また後の要約・作文に結びつけることを意識して、読解の過程では、キーワードの読み取り、構成の把握を重視した。

○プリントによる作業(要約・作文)では、作業手順に誤りや迷いを生じさせないよう、事前の説明にかなり時間を割いた。



資料 2

《自立と挫折の青春像》 構成把握・要約プリント

\* 本段落は、文章の構成と把握し、どのような論を展開しているか確認しよう。

前段

1. 作者の青春の日を感念していた。その時の現れや苦悶の面影を、心の中に描きながら語っている。	作者の青春の青春の青春
2. 青春の苦悶の面影を、心の中に描きながら語っている。その苦悶の面影を、心の中に描きながら語っている。	作者の苦悶の面影
3. 青春の苦悶の面影を、心の中に描きながら語っている。その苦悶の面影を、心の中に描きながら語っている。	作者の苦悶の面影

段落相互の関係

\* 最もよい文章の例を、この文章の中から取り出そう。

後段

1. 青春の苦悶の面影を、心の中に描きながら語っている。その苦悶の面影を、心の中に描きながら語っている。	作者の苦悶の面影
2. 青春の苦悶の面影を、心の中に描きながら語っている。その苦悶の面影を、心の中に描きながら語っている。	作者の苦悶の面影
3. 青春の苦悶の面影を、心の中に描きながら語っている。その苦悶の面影を、心の中に描きながら語っている。	作者の苦悶の面影

段落相互の関係

前段の要約と原字対照

作者の青春の日	感念	した	その	時の	現れ	や	苦悶	の	面影	を	心	の中	に	描	き	な	が	ら	語	っ	て	い	る
作者の苦悶の面影	を	心	の中	に	描	き	な	が	ら	語	っ	て	い	る	。								

後段の要約と原字対照

青春の苦悶の面影を	心の中に	描きながら	語り	て	いる。										
作者の苦悶の面影	を	心	の中	に	描	き	な	が	ら	語	っ	て	い	る	。

\* 前段後段の関係

→ 青春の苦悶の面影を、心の中に描きながら語り、その苦悶の面影を、心の中に描きながら語っている。

自分にとっての青春の苦悶の面影を、心の中に描きながら語り、その苦悶の面影を、心の中に描きながら語っている。



資料 4

◎作文評価表

評価者 三平(組) (番) 作者 ( )

○次の各項目について、五段階で評価をし、番号に○印をつけ、  
 ○最後の欄に、特に良い点や感想を、自由書きに書き、  
 ○興味本位でなく、真剣に、客観的・客観的・客観的・客観的・客観的  
 ○本人の表現が向上した点に、レタリと評価すること。

内容	題	主	材	成	現	記
1. 内容にふさわしい題名か(自由書きを注意)	2. 興味を引く題名も工夫していいか。	1. 主題が明確に表現されていいか。 2. 首尾一貫していいか。(中身は自由書き)	1. 主題にふさわしい材料が選ばれているか。 2. 具体的に興味深い材料か。	1. 段々想をい問理の論理的な流れがとれているか。 2. 全体の主題を明確にし、構成が工夫されているか。	1. 語句や文体が適切で効果的か。 2. 文字や文法に誤りがないか。	4. 見れば一人が初歩的に工夫がとれているか。 3. 内容、形式、文法が初歩的に工夫がとれているか。
	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1

◎作業の速度は生徒によってまちまちである。机間巡視をしながら、一人ひとりに助言を与えるよう心がけた。その際、気づいたことやヒントになることがあればその都度全体に投げかけ、生徒を励まし、自主的な活動を進める雰囲気づくりを配った。

◎相互評価は、単なるあらさがしやひやかしに終わることなく、自分と友人の表現力向上のために、真剣に、客観的に評価を行うよう徹底した。

(4) 成果と課題

1 「自分にとつての壁」の作文は、自分が置かれている立場から「進路」に関するものが圧倒的に多く、他に「クラブ」「人間関係」などを取りあげていた。どれも自分にとって切実な問題だけに、読む方の胸が痛くなるほど真剣に、深刻に考えて書いており、自己の問題としてとらえる、という点ではある程度の成果があったように思う。ただ、「その壁をどう乗り越えていこうと考えているか」という問いかけに対して明快な答が出てくるわけではなく、作文としては破綻をきたしているものが多かった。むしろ破綻をきたすまで真剣に取り組んだ生徒たちに感心しながらも、課題設定の甘さを痛感した。

2 構成把握、要約の作業は、思ったより難しいもので

あつたようだ。生徒の要約文を見ると、筆者の主張を、本文中の語句を用いながら、しかも自分の言葉でまとめ、百字以内という制限の中でまとめることに苦勞している。生徒が感じた困難さの原因は、要約指導が不十分であつたこと、作業プリントが十分こなれたものでなかつたこと、そして何よりも読解の段階での指導が不十分であつたことにあると思われる。読解と要約の系統性を考えること、要約そのものの指導の充実等が今後の課題である。一方で、困難な作業に苦しみながらも、「要約の作業をとおして文章の内容がつかめた」「要約のコツや方法がわかつた」「要約することの意味がわかつたし、自分にプラスになつた」等の声も多く、要約の方法や意味を理解させるという点では、ある程度の成果があつたのではないかと思う。

相互評価については、生徒はかなり真剣に、誠実に友人の文章を評価していた。「私の青春論」というテーマが身近なものであり、それぞれが抱えている問題意識が共有できるものだったからだろうか。作業中、クラスが盛り上がり、いい雰囲気だった。ただ、評価が客観的にみても必ずしも正当であるとはいえない。今回は、作文の評価の観点を示すにとどまつた。今後、その観点における評価の基準を、再度理解させる機会をもつ必要がある。

「書くことが見つからない」と頭を悩ませることの多い生徒のことを考えて、今回は材料集めの段階でかなりヒントを与えた。そのためか、書く内容は比較的容易につかむことができたようである。作文の中に筆者の主張を取りこんだものも多く、作文の作業をとおして、再度文章の読解を深めることもできたようである。作文の巧拙はともかく、読解の過程を経て、「青春」という大きな問題を自分のものとして、少なくともある程度はとらえることができたのではないだろうか。

#### 四 古典の実践から

—「大鏡 兼通と兼家の争ひ」

(太政大臣兼通) —

#### (1) 教材観とねらい

本文は、敬語が頻出する、主体がつかみにくく文脈把握が難しいなどの理由で、生徒にとってはやや難解な文章といえる。しかし、本文は豊かな描写を駆使し、人物を生きいきと表現している。内容的にも非常にドラマチックな展開を見せる場面である。人物の心理や、権力に執着する時代背景、語り手による人物評価の観点など、様々な重要で興味深い要素を含んでいる。生徒に対しては、これらをしつ



かりと理解させ、「人間を考え、自己を見つめ直す手だて」  
として本文をとらえさせるようにしたい、と考えた。

## (2) 指導の目標

- ア 敬語を中心とした文法事項を理解させ、内容を的確  
につかむことのできる読解力を身につけさせる。
- イ 人物の心理・行動やその時代背景を理解させ、本文  
の内容把握を自己の人間観・社会観を考えさせる手  
だてに発展させていく態度を養う。
- ウ 「大鏡」の構成を理解させ、対象を生きいきと描き  
出すための表現上の工夫を考えさせる。

## (3) 展開

- 1 導入（「大鏡」の概略説明）（プリント）
- 2 重要語句、文法事項を確認しながら読解を進め、内  
容を理解する。（以上三時間）
- 3 敬語法について学習し、敬語を中心に本文を再確認  
する。（プリント）（二時間）
- 4 あらすじ・人物（兼通）の人情の変化・語り手の立  
場を押さえる。（プリント）（一時間）資料5
- 5 四つのテーマ（①～④）から一つを選択し、主題の  
決定→材料集め→構成の手順で作業をする。（プリ

### ント）資料6

- ①「兼通と兼家の争ひ」の鑑賞文  
―登場人物の心理・性格を中心に  
表現について
- ②「兼通と兼家の争ひ」に見られる「大鏡」の構成・  
権力と人間
- ③兼通・兼家の争いと、道家の思想との比較
- ④テーマ設定の観点は次のとおりである。

- テーマ設定の観点は次のとおりである。
- ①本文の内容について考察を深める。特に、人物の  
心理や人間関係を分析する。
- ②「大鏡」の構成・表現について研究・分析的な立  
場で考察し、できれば表現論のようなものを導く。
- ③本文の内容を一般化してとらえる。
- ④以前に学習したことを生かし、相互の考察を深め  
ると同時に、比較して考える態度を養う。
- 主題を明確にし、内容を整理して、構成のしつかり  
した文章を志向させるために、簡単な作業プリント  
を用意した。

## 6 前時の作業をもとに作文を書く。（一時間）

- 字数制限は特に設けなかったが、四百字詰原稿用紙  
一枚半以上を目標にさせた。

## 7 本文の内容を確認し整理するための小テストを行う。

### 〈留意点〉

- 学習する文法事項の煩雑化を防ぐ、敬語を体系的に学



資料 6

① 文章を書くために

三年(組)(番)

1. 選んだテーマに即ち、最終的に自分が言いたいこと(主題)と文章の柱となるものを決める。主題文を書く。

--

2. 作文の材料(主題を導くための材料)を集め、内容と整理して次の表にすてめよう。

--	--	--	--	--	--

3. 主題を明確にするために効果的な構成を意識し、書き出した材料をどのように配置したらよいかを考慮し、上の欄に番号をつけよう。(1で決めた主題文も含めて)

習する、繰り返し本文を読み、読解を深める、等の理由から、敬語を別枠に取り立てて指導した。

○ 作文を書かせる事前作業として、プリント学習であらすじ、人物の心情、語り手の立場という点から再度本文をまとめさせた。

○ 四つのテーマから一つを選択するという方法をとった。まず四つの観点から「大鏡」本文をとらえ直させようと考えたこと、テーマを選択させることで自主的な姿勢を介在させようと考えたことがその理由である。生徒の意欲を喚起するために、四つのテーマすべてについて若干のヒントを与えた。

○ 作文に関しては、②以外のテーマについては、できるだけ自分自身に引きつけて書くように指導した。

(4) 成果と課題

1 作文の作業に入る前に内容の把握がしっかりできていない生徒がおり、個人作業のあいまに個別指導を行う、ということがあった。読解指導の不徹底が原因で、反省すべき点である。

2 作業プリントの中に、こちらの意図が伝わりにくい箇所があり、プリントを十分活用しきれていない生徒が何人かいた。作業の指示を読むことが自然に内容理解につながるようなプリントづくりを工夫する

必要がある。

3 生徒の作文を全体にフィードバックすることができていない。特に、今回のように複数のテーマから一つを選択する場合、他のテーマで書かれた作文を読み、そのテーマについて考えるところが過程が必要であろう。その辺りの処理の方法が不十分であった。

4 作文のテーマを設定する場合、どこにねらいを定めるのかを十分に検討する必要がある。今回設定した四つのテーマのそれぞれのねらいを生徒たちが達成してくれたか、書くことによつてねらいどおりの効果があったかどうか、疑問が残るところである。3の問題と照らし合わせながら、テーマ設定の方法について考えていかなければならない。同様に、テーマのねらいを生徒に十分認識させる手だても工夫する必要がある。

5 作文の作業をとおして、生徒はある程度自主的な読解の姿勢を持ったようだ。作業中は、おのずと教科書やノート、プリントを凝視する姿があちこちで見られた。書かれた作文も、本文の内容を十分に理解した上で書かれたものが多かった。しかし、問題点を自分自身に引きつけて書くという点では、まだ十分ではない。単純で一方的な人物批判や、表面的なものの方々に終始している作文も少なくない。もう一步踏み込んだ考察まで至っておらず、もの足りな

い思いがある。どれだけ自分自身に引きつけて対象をとらえ、考察を深めていくことができるか。そして、自分に引きつけてとらえたときに、どれだけ真摯に対象と自分との関わりを見つめ、どれだけ自分を成長させていくことができるか。それが可能となる作文指導を考えていかなければならない。

## 五 おわりに — 今後の課題

今回の実践で留意した点は、大きくまとめれば二つある。一つは、読むことと関わらせて書くことである。一つの作文を書き上げるために、十分な読解を経る、というのがねらいであった。そこにはもちろん、書くことによつて再びより深い読解に導くというねらいもあった。もう一つは、作文の手順を十分にふまえるということである。書く手だてを十分に与えることによつて、作文の方法を習得させたいと考えた。

さて、こうしたねらいが今回どこまで達成できたであろうか。生徒の感想をまとめると、まず、大多数が「難しかった」「とまどった」という声を上げている。慣れない作業ということもあつたのだろうが、こちらの見込みの甘さにその理由のほとんどがあるようだ。全体をとおして、もっと細かく行き届いた手だてが必要だったのでないかと思う。その他にも、多くの課題が残った。その量と質とに、

途方に暮れる思いがする。

しかし、私がおんなの思ひを抱いてゐる一方で、生徒は「難しさ」や「とまどい」の中、苦しみながらも期待した以上に真剣に取り組んでいた。生徒の感想の中には、「書く作業を通じて、文章がよく理解できたように思う。」

「文章を書くのに必要な手順がわかった。」「今までではあまり考えることもなく作文を書いていたが、今回はいろいろなところでいろいろなことを考えながら作文を書くことができて、しんどかったけど、とても楽しかったし、タメになった。」「難しかったけど、完成したときは満足感でいっぱいだった。」といった声か思ひのほか多かつた。こうした声に触れるにつけ、それでもある程度の成果はあつたのだろうか、とも思う。いわば、生徒の真剣な取り組みに支えられて、わずかながらの成果を実感している状況である。

生徒は、「作文が嫌い」「苦手」と口々に言うが、心の内では「本当は文章が上手に書けるようになりたい」と思つてゐる。書くことの意味も、無意識のうちに理解しているようにも思える。今後の要求として、生徒は、「もつといろいろなジャンルの文章を書いてみたい（小説・自分史とか……）」「構成について学びたい。」ということも多くが挙げており、その他にも「要約の方法をもつと学びたい。」「その場に応じて、適切に表現できる方法（語彙力？）を身につけたい。」などの声もあつた。こうした生徒の要求に、どうこたえていくべきだろうか。また、一方で「やつ

ぱり作文は好きになれない。」と感想をもらす生徒も、少数だが、いる。作文に対する抵抗感や疎外感をどう取り除いていけばよいのだろうか。山積する課題の解決法を考えながら、今後さらに実践を深めていきたい。

（広島市立美鈴が丘高等学校教諭）