

## 中学生の作文能力と自己評価力に関する一考察

A Study on Composition Writing and Self-evaluating Ability  
of Junior High School Students

西山 由美子 (附属中学校)

Yumiko NISIYAMA

### 抄録

生徒個々の作文の能力は、その作品が主たる評価の基盤とされ、作品のみによって、個々の作文の能力が判断されることが多い。しかし、自己の作品を評価する力（自己評価力）の生成過程もまた、各自の作文力の伸長に大きく関わるものである。そこで、自己評価力を作文学習における自己課題の設定能力と置き換えて、中学3年間の自己評価力と作文能力の相関を探り、望ましい作文学習の方向性を見出したい。

キーワード：国語科教育 作文指導 自己評価力

### 1. はじめに

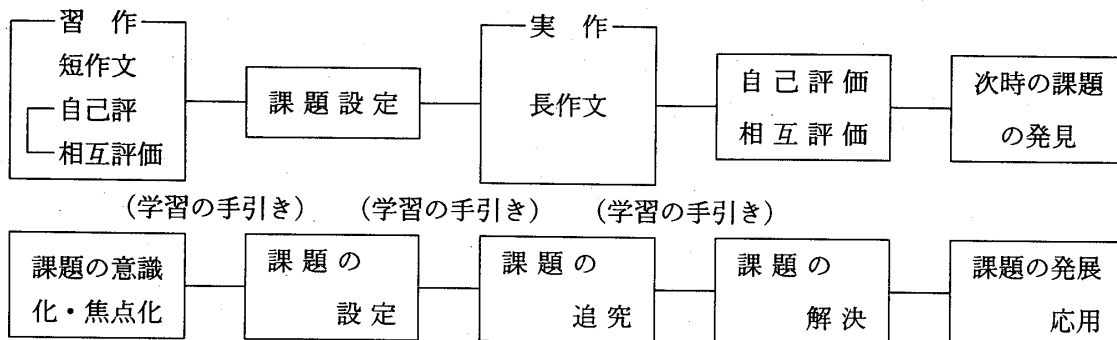
常日頃生徒たちと接してきて思うことは、「書く」という作業がいかに個人差が大きい活動かということである。入学当初の文章表現能力を見ても、敬体・常体の混用のある生徒や段落の分ち書きができない生徒もいれば、すでに多くの表現技巧を駆使している生徒もいる。これらの実態を目にした時、一斉指導の形態以外での表現学習の必要性を強く感じた。

そこで、表現学習の展開過程において、できるだけ主体的に個が自らの表現上の短所や長所に気付く機会を設けてみたいと考えた。これまで実践では、その方法として指導者側からの評価（朱を入れる方式）を中心として取り組んできた。しかし、それだけでは、生徒側からの認識がどう高まっていくのかを把握しにくい。生徒が、自らの表現学習を展開させる際に、課題意識を明確に持って学習に臨めば、個に応じた学習活動が成立するのではないかと考えたのである。

本研究では、作文学習の3年間の積み重ねの中で、個々の課題意識がどのように変化していくのか探り、それと個々の生徒の作文能力との相関を見ようとするものである。方法としては、生徒個々の課題意識を自己評価能力の側面からとらえ、3年間の推移を追うことにより、全体的および個人内での傾向と表現の能力との関連をつかんでみたいと思う。

具体的な授業構想としては、自己評価・相互評価を短作文学習の一単位時間の中に組み入れ、それを実作（長作文）と結びつけたいと考えた。つまり、短作文によって課題意識を明確にもたせ、それに基づいて、実作に取りかかるための自己の課題設定をさせようと

するものである。以下にその学習過程を図示してみる。(上段は、学習活動の中身、下段は課題解決学習の段階を示す)



ただし、上記のモデル図は、生徒個々の表現力の伸長に基づいて、徐々に型を外していくようにしていった。

また、3年間の流れにおいて、できるだけジャンルの偏りがないようにと配慮で、次のような題材を設定して、個々の自己評価力の変化を追った。

実践1・生活文―1年	敬体・常体の区別	実践2・創作文―1年	豊かな発想	実践3・意見文―2年	話題の新鮮さ
	段落の作り方		五W-Hの設定		書き出しの工夫
	比喻表現の使い方		人物の描写・会話		結びの工夫
	簡潔な文		歴史的現在の手法		構成の工夫
	主題の明確さ		主題の明確さ		主題の明確さ
	情景の描写		クライマックスの設定		文末表現の工夫
詩を書く―2年	五感を働かせて	実践4・紀行文―3年	変化をもたせて書く		
	擬声語・擬態語		描写(色彩・比喻)		
	比喻表現の工夫		人物描写(会話)		
	反復法を使って		簡潔な文		
	主題の明確さ		主題の明確さ		
			俳句と地の文との構成		

次に、実践例を一つ示し、具体的な流れを示してみたい。

## 2. 実践例「創作文」

- ① 題材 創作文「詩の世界からイメージを拓げて書こう」
- ② 対象 第1学年
- ③ 題材について

中学校国語科の学習場面において、「創作」に関わる活動を年間指導計画の中に位置づけている例は多くない。しかし、子供が創作的にイメージをふくらませ、楽しく豊かに想をめぐらしつつ書き綴るといふ自由な学習活動は、子供の心に一つの可能性への挑戦意識を生み、大人には思いもよらぬ空想世界に浸りきる充実感を味わわせることになる。そし

て、一つの作品を書き上げた後の成就感も大きな自信を生むものになる。

さて、本学年の生徒たちにとって「創作」の学習活動は、中学校入学以来初めて経験するものである。したがって、「創作をしてごらん」と言っておいておくだけでは、一時間たっても生徒たちは何も書けず、喜ぶどころか苦痛を感じるだけのものとなろう。やはり、何らかの「創作」を促す手だてをほどこさねば、生徒たちは何をどう書くべきかをつかむことはできないのではなからうか。そこで、発想の手助けとなるものとして、次の五編の詩を用意することにした。

I 「六月」	茨木のり子
II 「ほしの国」	新川和江
III 「すいれんのはっぱ」	浦かずお
IV 「いぼ」	草野心平
V 「お化けの歌」	佐野美津男

そして、それぞれの詩から、次のようなヒントを抽出した。

- I. あなたが思い描く「美しい村」「美しい街」はどこにあるのだろう。そして、そこにはどんな風景があり、人々はどんなふうに暮らしているのだろう。
- II. 「ほしの国」はどんなところにあるのだろうか。そこではどんなできごとが起こっているのだろうか。
- III. 「すいれんのはっぱ」の下には何が住んでいて、どんなことが起こっているのだろうか。
- IV. 土の中から出てきた「いぼがえる」は、これからどんな出来事と出会うのだろうか。
- V. あなたが「お化け」になったとしよう。お化けは、だれにも姿が見えない。お化けは、どこで、どんな出来事と出会うのだろうか。

これらのうちから、自分が書きたいと思うものを選び、イメージを拓けて物語文を創っていくことにした。複数の作品を用意したのは、個々の志向にできるだけ応じられるようにしたことと、ある程度能力差にも応じたいと思ったからである。

#### ④指導の流れ（全9時間）

一次・短作文の評価活動を通して、自己の学習課題を明確にさせる。————— 3時間

- ①「人物の動きをくわしく書こう」（題材「おばあちゃんとかえる」の絵から） 1時間
- ②「主題を支える材料を見つけよう」（題材「わたしの生い立ち」） 1時間
- ③「クライマックスを盛り上げて書こう」（題材「わが家の大事件」） 1時間

二次・学習に取り組むための自己の学習課題を設定させ、自分の好きな詩を一編選ぶ。

————— 1時間

三次・「学習の手引き」を使って、各自の構想表を完成させる。

————— 1時間

四次・構想表に基づき、「学習の手引き」を使いながら実作させる。

————— 3時間

五次・できあがった作品を自己評価・相互評価し、グループで代表作一編を選ぶ。

————— 1時間

⑤ 短作文評価表（短作文は400字をいちおうのめやすとする）

（その1）「人物の動きをくわしく書こう」（題材「おばあちゃんとかえる」の絵から）

評価項目	自己評価	相互評価
人物の動きをくわしく書けたか。		
比喩を使って書けたか。		
敬体と常体が混ざっていないか。		
文はだらだらと長くないか。		

（◎・○・△で評価する）



（その2）「主題を支える材料を見つけよう」（題材「わたしの生き立ち」）

5W1Hが示されているか。		
書き出しや結びが工夫されているか。		
事実と感想を区別しているか。		
文末表現を工夫したか。		

（その3）「クライマックスを盛り上げて書こう」（題材「わが家の大事件」）

はじめ・なか・おわりが示されているか。		
クライマックスが盛り上がるように書けたか。		
会話を使って書けたか。		
現在形と過去形の文を使い分けて書けたか。		

（注）「その1」で使用した絵は、「国語科指導資料集—表現・言語編」（東京法令S57年）のP31（「指導例1・小説の続編を書く」真田秀雄）より引用した。

⑥ 学習の手引き

(1) 次の課題の中から、あなたが解決したいと思うものを各グループより1つずつ選びなさい。

- ① 敬体と常体がまざらないようにしよう。
- ② 段落分けをきちんとしよう。
- ③ だらだらと長い文を書かないように。
- ④ 題名のつけ方を工夫しよう。

- ⑨ 書き出しと結びを工夫しよう。
- ⑩ （はじめ・なか・おわり）を示そう。
- ⑪ 5W1Hをわかりやすく示そう。
- ⑫ クライマックスを盛り上げて書こう。

- ⑤ 会話を使って書こう。
- ⑥ 比喩を効果的に使って書こう。
- ⑦ 人物の動きをくわしく書こう。
- ⑧ 現在形と過去形の文を効果的に使って書こう。

(2) それぞれの課題については、手引きを参考にして、解決しながら作品を書いていきましょう。（それぞれの課題を解決するための手引きは、紙面の都合上省略する）

### 3. 個人カルテ

平成2年4月に入学してきた1年生について、個々の自己評価能力と作文力との相関を知るために、1組（40名）を固定して、3年間追跡調査した。表中の●は、生徒の個人設定課題、ABCは、それぞれの作品で観点を決めて行った教師評価（Aはほぼ達成されている、Cは未だ不十分である）を示す。紙面の関係上、13名分のみ、掲載する。

学校としての情報教育実践を考える

表現能力評価表

- A: 基礎的表記力  
 B: 発想の豊かさ  
 C: 比喩表現  
 D: 簡潔な文  
 E: 情景の描写  
 F: 主題の明確さ  
 G: 題名の工夫  
 H: 人物の描写  
 I: 主題の明確さ  
 J: 文末表現の工夫  
 K: 書き出しの工夫  
 L: 結びの工夫  
 M: 話題の新鮮さ  
 N: 構成の工夫
- (共通項目)  
 実践1 1年 生活文  
 実践2 1年 創作文  
 実践3 2年 意見文

生徒氏名	作品名	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	
	実践(1) 自己設定課題															
	実践(1) 終了後教師評価															
	実践(2) 自己設定課題															
	実践(2) 終了後教師評価															
	実践(3) 終了後自己評価															
男子 1	生活文 1年				●	●	●									読点が多すぎる
	創作文 1年	敬常		B	C	B	B		●						●	発想力よし
	意見文 2年		◎	A	A			A	A	B	C		●	●	●	クライマックスいまひとつ
	紀行文 3年			●						●					●	
	生活文 1年	段	●	A	A	A	B	B	A				●	●		
2	創作文 1年	段	●	A				A	AA	B	A	●	●			人物描写がうまい
	意見文 2年	段	●							●		●	●	●	●	
	紀行文 3年					●				●						
	生活文 1年		A		A	A		●	●	A		●	A	A	A	A
3	創作文 1年			●			A	●	A	A		●	●	●	●	太陽の光で心情を表す
	意見文 2年		●				A	●	A	A	●	●				
	紀行文 3年			●		●				●						
	生活文 1年	敬常		C	B	B	A					●	●	●		段落作り敬・常体の別
4	創作文 1年	段	●	●				C	B	C	A				●	]
	意見文 2年	A		B						●	●	●	●			
	紀行文 3年								●	●						
	生活文 1年				●	A	A	A				●	●			構想表よし
5	創作文 1年			B	A	A	A					●	●		●	クライマックスが多すぎる・発想よし
	意見文 2年	接	◎	A	A	A		A	A	A	A			●	●	
	紀行文 3年				●					●	●					
	生活文 1年				◎	A	A	B	A	A		●	●			材料がしっかりしている
6	創作文 1年		◎	A	A			A	A			●	●		●	文末表現よし
	意見文 2年		◎		A			B	A	B	A				A	
	紀行文 3年			●	●		●				●					

表現能力評価表

A: 基礎的表記力  
 C: 比喩表現  
 D: 簡潔な文  
 E: 情景の描写  
 F: 主題の明確さ  
 B: 発想の豊かさ  
 G: 題名の工夫  
 H: 人物の描写  
 I: 主題の明確さ  
 J: 文末表現の工夫  
 (共通項目)  
 実践1 1年 生活文  
 実践2 1年 創作文  
 K: 書き出しの工夫  
 L: 結びの工夫  
 M: 話題の新鮮さ  
 N: 構成の工夫  
 実践3 2年 意見文

生徒氏名	作品名	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
女子 21	生活文 1年	段● A		C	B	C	B					● A	● B		
	創作文 1年				● A			● 会							●
	意見文 2年				● A			● A	● A	● B	● B		●		
	紀行文 3年									●					●
22	生活文 1年				● A	● A	● A	● A							構想表よし
	創作文 1年	段● A	◎	A					● B	● A	● A				● A
	意見文 2年												●		●
	紀行文 3年					●									● (表現技法を多用したい)
23	生活文 1年				● A	● A	● A	● B				● A	● B		
	創作文 1年			● A	● A	● A	● A								● A
	意見文 2年		◎	B	● A	● A	● A			●					● A
	紀行文 3年			●		●	●								●
24	生活文 1年	段● A					● A					● A			
	創作文 1年	段● A		A	● A	● B	● A		● 会						●
	意見文 2年							● A	● A	● B	● A	● A			● (評価なし)
	紀行文 3年					●			●		●				
25	生活文 1年				● A	● A	● A					● A	● A		
	創作文 1年	段C		B	● B	● A	● A		● A	● 会	● B	● A	● A		● B
	意見文 2年		◎			● A				● A	● B	● A			● 発想よし 会話が多すぎた
	紀行文 3年			●	●		●								●
26	生活文 1年	段● A				● A	● B	● A							
	創作文 1年			● A	● A	● B	● A				●				●
	意見文 2年		◎							●			●	●	
	紀行文 3年			●	●		●								
27	生活文 1年				● B	● A	● A	● B	● B				● A		● C
	創作文 1年					● A	● A	● A	● A	● A			● A		● 終わり方の工夫
	意見文 2年		◎			● A	● A	● A	● A		● A	● A	●	●	● 構想表よし
	紀行文 3年			●		●	●								

#### 4. 個人カルテの考察

- ① 基礎的表記に関わる課題は、1年時から課題意識を持たせていけば、大部分の個々が自己の欠点を評価し、自ら克服していくことができる。
- ② 主題の明確さを意識して書いている生徒が大部分である。
- ③ 歴史的現在の手法や比喩表現については、背伸びしても使いたいと願う生徒が多く、比較的課題意識が高くなっている。(一年時での指導が効果的)
- ④ ミクロの単位の評価(比喩・文末表現・簡潔な文など)は、国語学力には関係なく、どの生徒も、繰り返し評価活動を繰り返せば評価する能力がつく。しかし、マクロの部分の評価(構成に関わるもの)については、国語学力の乏しい生徒は、着眼する能力が育ちにくい。
- ⑤ 男子に比べ、女子の方が、マクロの単位の評価能力を獲得している。原因としては読書量との関連が考えられる。

そこで、研究の進め方として、④・⑤に着目し、マクロの単位の評価(構成面)を身に着けた生徒とそうでない生徒を2人(国語学力の差はほとんどない)を選び、その表現力と自己評価力との関連を調べてみたい。

#### 5. [A夫]と[B夫]の比較より

2人の入学当初の作文能力の実態を知るために、平成2年に書いた課題作文(題材「植物とわたし」)を見てみたい。

<p>みんなのヒマワリ 1年・A夫 小学校の2年生の時みんなで、ひまわりを花だんに植えて育てていて、一カ月もたたないうちに50cmぐらいになっていて、もっと大きく育てたかったから、みんなでとう番をきめて、日直がやることになりました。</p> <p>夏休みが始まったら、ぼくはひまわりのことなんか、まったく気にしなくなっていました。</p> <p>登校日にひまわりの花を見てみると、もう高さが1m以上になって、種がいっぱいついて元気に育っているひまわりもあるのに、中には、くきが折れてかれてしまっているひまわりが2・3本もあって、せっかくみんなで育てていたのに、だれがこんなことをしたのかとくやしい</p>	<p>一本の桜の木を見て 1年・B夫 小さいころ、おばあちゃんと、お城へ桜の花を、見に行ったことがあった。</p> <p>今、思ってみると、短い間しか、いることのできない花で、桜を見に行ったのは、散りかけていて、風がふくと、すぐ花びらが、ひらひらと、落ちてきた。そのころは、ぼくも小さかったので、おばあちゃんにも、なぜ花びらが、落ちるのかとよく聞いた。</p> <p>今は、花には、きょう味はないけれど桜の花はいつみてもきれいだと思う。その桜の一枚の花びらに、思い出があって一枚の花びらだけでいろいろ、いろいろなやまされた。何日かたって、いってみると、花びらが、一枚もなくなっていて</p>
--	---

思いをしました。

それと、2年生の時の先生が、4mぐらいの、ジャンボヒマワリをトラックで持ってきてくれて、ぼくはちゃんといい環境で育てたら、あんなに大きくなるのだなあと思いました。

かわいそうだなあとか思ったりもした。

どんな花でも、あまり長く生きられないから、これから大切にしていきたいです。

A夫には、単語の重なりが多く見られ、B夫には、読点の多用と敬体と常体との混用が見られる。文の単位で見ると、どちらも一文がたいへん長い。また、構成の面から捉えると、事実と感想の配置のバランスも、A夫は事実が、B夫は感想が、それぞれ長い。総合的に判断して、あまり作文力に差はないと言えよう。

さて次に、2人の平成4年10月時の課題作文（菊池寛「形」を読んで）を見てみたい。

「形」を読んで 3年・A夫

中村新兵衛は火のような猩々緋の服折と唐冠纓金のかぶとをかぶってこそ大名・小名で知らないものはない「槍中村」中村新兵衛だと思う。

それは、猩々緋を着て唐冠纓金をかぶった中村新兵衛のまえでは、敵味方の間に、輝くような武者姿だった。

それなのに、自分の力にうぬぼれて、黒皮おどしのよろい着て南蛮鉄のかぶとをかぶっていた中村新兵衛の前では、ただの僧兵にしか見えなかったからだと思う。

そして、中村新兵衛の命でもある形を簡単に人に貸してあげるといふ新兵衛の考えかたはおかしいと思う。

それは、猩々緋と唐冠纓金は、自分の持っている他の人より優れている特技だから、その僕が持っている特技がなくなると僕は人より優れているものがないので、よくない人間になると思う。それなのに新兵衛は、自分の形を貸してしまったので自分の力にうぬぼれすぎだと思う。

そして、僕の形は附属中学校の生徒ということで、いつでも附属中学校の生徒ということをおぼえていけないと思う。

理想と内容 3年・B夫

自分の形というのは、大切だと思います。中村は、若い士に自分の形をわたし戦いにいどみ、形をかしたことに後悔したときに、脾腹を貫かれました。

あれほど、強いと思われていたのに、形をかしただけで、中村は、脾腹を貫かれました。なぜか、それは、形をつけていたときの中村は、強いのではなく、敵は中村をおおっていた、鎧におそれていたから、強く見えただけだと感じました。

中村新兵衛は、大豪の士でありました。また、「槍中村の猩々緋と唐冠のかぶとは、戦場の華であり、敵に対する脅威であり、味方にとっては、信頼の的でした」これは、本当の中村に対してではなく形を身につけている中村についていっていると思います。

だから、作者は、読み手に形だけにとらわれ、内容をわすれてしまいたいへんなことになるということを言いたいのです。

さて、今、自分自身での「形」についていいます。このごろは、町中を歩いていると、服で自分をこわくみせたり、メーカーなどにあやつられてかう人がいます。



今の社会でも、国会議員や警察官や、病院の先生の中にたまに、悪い事をして警察につかまることがあるけど、この人達は、国会議員のバッチや警察官のせい服や、病院の先生のしかく、という形だけということになるので、自分の形にほこりを持っていないとだめだと思います。

だから、新兵衛は自分の形にほこりを持っていなかったの、新兵衛は最後に殺されてしまったと思う。

でも、もし新兵衛が猩々緋と唐冠纓金を若い武士に貸していなければ、新兵衛はもっと強い人間になっていたと思う。

僕もこれからは、自分の形にほこりをもっていきたいと思います。

ぼくも、メーカーを見てかったりしたことがあります。

服のことだけではなく、家にいる時と学校にいるときでは、性格や態度をかえたりもします。ぼくの意見は、内容はなくとも、表だけよければいいと思います。

また、自分の学校のことでいえると思います。せい服を着て、附属中学校にいるというだけで、自分はえらいとか思うのは、形です。ぼくもたまにこういうことがあります。

でも、これからは、形だけにとらわれないように内容をよくしたいです。

話は、もどりますが、ぼくも、作者のいいたいことと、おなじだと感じました。

どういうところがおなじかという、前にもかいていたとおり、形だけにとらわれて内容をわすれないようにしたいです。また、和大附属ということのをわすれないように、態度面でもきっちりしたいです。

この作品を見比べてみると、内容の深浅はともかく、構成の面からは明らかな違いが見られる。A夫の方は、書かれた内容のほとんどがあらすじで、最後に自分の決意を述べてしめくくるという方式であり、これは入学当初の作品とパターンのにはあまり変わりがない。一方、B夫の方は、かなりぎくしゃくはしているものの、書き出しと結びを照応させようとする意識、また、なかほどの「さて、今」の段落に見られる「はじめ・なか・おわり」の意識等、構成面への着眼がなされている。入学当初の作品と比べて、構成面での工夫がなされつつあると見ることができよう。

そこで、この両者の自己評価力の推移を、学年順に追ってみる。

〔A夫〕

生活文・1年
① 効果的な題名をつけよう。
② 言いたいことをはっきり伝えよう。
③ 読みやすく、分かりやすい文を書こう。
創作文・1年
① 題名のつけかたを工夫しよう。
② 五W-Hをはっきり示そう。
③ 会話を使って書こう。

〔B夫〕

生活文・1年
① 比喩を使って書こう。
② 言いたいことをはっきり伝えよう。
③ 読みやすく、分かりやすい文を書こう。
創作文・1年
① 敬体と常体がまざらないようにしよう。
② 人物の動きをくわしく書こう。
③ <u>クライマックスを盛り上げて書こう</u>

意見文・2年 ——(学習後の自己評価)——	意見文・2年 ——(学習後の自己評価)——
① 言いたいことを題名にした。 ② テレビや新聞で調べたことで、事実があげられてよかった。 ③ 自分が本当に見たことや聞いたことが書いてよかった。	① <u>書き出しはだいたいうまくいったと思う。</u> ② <u>結びもいがいとわかりやすく書けたと思う。</u> ③ <u>文のつながり、段落の分け方などよくできたと思う。</u>
紀行文・3年	紀行文・3年
① 同じようなことを何度も書かない。 ② 文法を正しく使う。 ③ できるだけ色彩豊かに書く。	① <u>そこで何を感じたか、考えを明らかにして書く。</u> ② <u>比喩をわかりやすく使う。</u> ③ <u>俳句と紀行文を効果的につなげて書く。</u>

それぞれの課題設定により、自己評価の能力を推察してみたい。まず、A夫の方は、構成面への着眼を示す評価項目が、3年間一度も登場していない。ところが、B夫の方は、下線部が示すように、1年・2年・3年とどの学年をみても構成面に関わる課題設定がなされている。つまり、構成面の自己評価力が、学年を追いながら、育ってきたことが分かる。この評価力の違いが、作品の中に具体的に現れてきたのであろう。

短作文・長作文の完成時には、相互評価・自己評価・教師評価をそれぞれ繰り返してはきた。が、指導者としては、少なくとも2年の段階(意見文の指導時)に、A夫に対して「構成の評価」への意識づけをもっと強力に行うべきであったことを、強く反省せざるを得ない。指導者は、生徒の作品のみをその対象として評価するのではなく、個々の評価力の実態を把握する必要がある、そのことが生徒の作文力の伸びに大きく関わることが分かった。

## 6. 成果と今後の課題

中学生の作文力の伸長を図るための1つのカギは、「構成面の評価力」にあると思われる。指導者は、生徒個々の表現力の実態を見極め、適時、構成面での指導を強めながら学習活動を組織する必要がある。時期的には2年時の指導が望ましい。しかしながら、方法的に構想表のみに偏ることは、興味関心の上から見て危険性が大きい。

また、表現の領域だけでなく、理解の領域においても、細部の読みだけにとらわれる学習に、終始しないよう心がけねばならない。場合によっては、ダイナミックな読みの授業を組織し、構成へ着眼する能力を育てていく必要があると思われる。読書指導との関連も図りながら、理解と表現の両面から個々の作文力の伸長を図っていきたい。