愛知教育大学附属高等学校研究紀要第43号
pp.15～30（March, 2016）

# 作文指導の実践報告とその課題について

国語科　渡邉寛吾

本校では、従来より本校高校１年生の国語総合の現代文分野を中心に作文指導を積み重ねてきた。そこでは、課題文を示した上で定期テストに組み込み、書くことの経験を積み重ねるように指導してきた。その状況を、現在担当している高校２年生の作文指導の取り組みと併せて報告すると共に、今後の課題について述べたいと思う。

＜キーワード＞現代文　作文指導　読解　言語活動

## １　本校の作文指導について―序に代えて―

本校で行われてきた作文指導の年次展開については、既に野々山由佳氏による「論理的な記述力を育てる指導」（愛知教育大学附属高等学校『研究紀要』第37号　2010・3）がある。その当時より、現在に至るまで、１年生１学期の最初の教材として山崎正和「水の東西」を学習し、その上で自分で「衣・食・住」の３分野のいずれかを選び、日本文化の特徴とそれについての考えを具体例を挙げながら、この作文用の400字詰め原稿用紙1枚に書くことを指導してきた。なお、これは15点分の課題作文として１学期の中間テストの中に組み込まれることとが本校の慣例となっている。そして１学期の後半では、芥川龍之介「羅生門」を学習し、そこで下人に向かって述べられる老婆の考え、

> 現在、わしが今、髪を抜いた女などはな、蛇を四寸ばかりずつに切って干したのを、干魚だと云うて、太刀帯の陣へ売りに往いんだわ。疫病にかかって死ななんだら、今でも売りに往んでいた事であろ。（中略）わしは、この女のした事が悪いとは思うていぬ。せねば、餓死をするのじゃて、仕方がなくした事であろ。されば、今また、わしのしていた事も悪い事とは思わぬぞよ。これとてもやはりせねば、餓死をするじゃて、仕方がなくする事じゃわいの。じゃて、その仕方がない事を、よく知っていたこの女は、大方わしのする事も大目に見てくれるであろ。

に対する賛成、反対をその理由を示すことを中心において、こちらもこのために用意した400字詰め原稿用紙1枚に書くように指導してきた。これもまた、期末テストで15点分の課題作文としてきた。

このように本校では１年生の最初の段階、１学期に、所謂「定番教材」と呼ばれる２作品を用いて具体例、もしくは理由・根拠を示して論理的な文章を書く経験を積み重ねることを、常としてきた。ただし、２学期以降は授業の進度や授業者の教材選択の違いなどの事情、何より教科書の変更もあって作文指導が年々によって異なることになっている。

そのような中で、ここ数年、筆者は１年生を担当することが多く、そして本年度は昨年度の１年生担当から２年生へと学年が持ち上がったこともあり、この２年間の自身の作文指導の状況について、その覚え書きとして報告をさせていただきたいと思う。

## ２　１年生での実践報告と課題点

まず、昨年度の１年生での作文指導の取り組みについて述べる。この時に使用した教科書は大修館書店『国語総合　現代文編』（国総311）である。

１年生の１学期については、既に述べたように「水の東西」では具体例を書くこと、「羅生門」については老婆の考えに対しての賛否とその理由を書く作文指導を行った。なお「水の東西」の実践については、先の野々山氏の報告を御参照願いたい。そして、本報告の最後に、「水の東西」以外の作文問題の用紙を資料として付しておいたので、御参照頂きたい。

そして２学期前半では、森鷗外「高瀬舟」を題材とし、喜助の弟殺し、つまりは安楽死の問題についての賛否とその理由を書くことを課題とした作文指導を行った。具体的には、１学期の期末テスト後の７月に２時間程度で一読し、話の流れを押さえるのみに留め、夏休み中の読書感想文（400字詰め原稿用紙1枚）という位置付けとし、２学期に提出とした。「高瀬舟」を扱ったのは、授業時数の関係で深く内容に踏み込めない状況の中で、生徒が内容を理解しやすく、またここでの課題は、先の「羅生門」と形式としては同じであり、書きやすいであろうと考えたからである。２学期後半では、内山節「自然と人間の関係をとおして考える」を対象とした。授業内容としては、通常の授業を実施した後に、環境問題について別に参考資料を配り、それらを一読した上で、併せて地球環境を守るために自分ができること、したいことを２つ示して自分の考えを述べるという、「水の東西」と同様の形式とした。これらもまた先の２つの作文同様に、２学期の中間、期末テストに組み込んでいる。

３学期は、授業時数と教材との兼ね合いが上手く行かず、授業と絡めての課題作文とはならなかった。この時に課したのは、課題作文集の中にあった「相手のことを思ってつく「ウソ」は許されるのか、どうか」という文章を読み、自分の体験と共に考えを書くことにした。この時も、文章の内容については授業などを行わず、ただ配付だけを行い、学年末テストの問題とすることを伝えたのみである。この学年では、２学期までの全てのテストに課題作文を出していたこともあり、可能であろうと考えたためである。

本校の１年生での課題作文の特徴をまとめるならば、

① 400字詰め原稿用紙１枚を分量とする
② 書く内容を具体的に示した課題作文とする
③ 論の展開を分量も併せて指定する
④ 定期テストの中に組み込む

ということになる。以上のことについて、些かの補足を加えるならば、400字詰め原稿用紙1枚とするのは、１年生の１学期始めからの作文指導であるための抵抗感軽減としての配慮、しかもそれを定期テストの中に組み込むことを前提とするためには、これが限界であるとの判断である。そして、書くべき内容を「授業で学んだことについて書きなさい」とはせずに、具体的に示すのは、自由作文がともすれば最も書き辛いものとなることから、作文を書き慣れていない、内容を考え出すことが難しい生徒には書くべき方向性を示した方が書きやすくなるであろうとの考えのためである。勿論、テストに出すことから、指導、及び採点のための必要性があってのことでもある。後ろに資料として付した生徒に配付した作文用紙を御参照していただきたいのだが、その原稿用紙はマス目だけのものではなく、論の展開を分量と共に指定した独自の作文用紙としている。これは、野々山氏の報告にあるように生徒に「論理的な記述」を身に付けさせるための指導の一環である。つまり、書くべき内容が具体的に示されても、どのように論を展開すればよいのかということをわからない生徒もおり、そのために一定の論理展開を身に付けさせようとの考えの下で、改めて小学校などで行われている「始め・なか・終わり」の３段構成での作文指導の取り組みに倣って、それに変更を加えたものである。最後のテストへの組み込みは、以下のような手順で行っている。学習後に、資料として載せた作文用紙で作文を書くのだが、その際にテストの一つの問題として出すことも伝えておく。そして、提出された作

文を簡単に確認をした上で返却し、テストが近付いた頃にもし添削を希望するならば書き直したものを提出するように伝える。この提出は生徒の自己判断に任せている。そして採点に関しては、作文用紙の末尾に採点基準が示してあり、それに基づいて15点での採点になることを伝え、添削希望者には、その段階での採点も行って返却している。結果として、生徒はテストの時に、当然書いたものの持ち込みは許可されないが、事前に書いた文章を覚えておいて、通常の問題を解く中で自身が書いた文章を思い出しながら原稿用紙を埋めていくことになる。

さて、そのような実践の中から生じる課題としては、授業時間との兼ね合いと指導の在り方、そしてテストでの採点ということになる。これらのことは一つの作文指導の場合でも、様々な実践報告で課題として示されていることであるが、本報告と同様に年間を通して複数回の作文指導を行った報告の一例として、畑野公昭氏の「実践編 事例②短作文（200字・400字）」（長崎県教育センター『「書くこと」を中心にした言語活動 - 中学校・高校国語科における学力向上のための授業改善 -』2012・３）[1]を取り上げるならば、授業実践者である松野恵子氏からの課題[2]として「事後指導と評価」があったとして、それについて、

> 回によっては生徒に回し読みや相互評価をさせるなどにより意欲の向上に一定の効果があったことは認めつつも、年間を通した「伝え合う」場のこまめな確保や個々の生徒に対する「書き方」の指導などの必要性を感じている。生徒の中にも「添削」を求める声は多い。しかし、「添削」に時間をかけすぎると、教員の負担が大きく、返却のタイミングが遅れたりして思うような効果を上げることはできない。したがって、短作文の短評や指導に際しては、いかに返却を速やかに行いかつ効果的な指導を行うかを考える必要がある。

と、記されている。本校での取り組みでも、添削は希望者としており、全ての生徒を対象に事細かく対応することはできていない。そのような状況でも、やはり作業量は多く、かなりの負担となっていることは否定できない。評価については、末尾に付した基準があり、個人的には現在では採点に慣れてきたと感じてはいるが、学年としては複数担当者となることで、通常の問題の採点以上には幅が生じていると感じる時がある。

しかしながら、やはり繰り返して書くこと、それを定期テストに組み込むことは生徒からすると否応無しの作業と受け取られるのかもしれないが、後に触れるように貴重な経験の積み重ねとなり、一定の成果を上げているように感じている。

## ３　２年生での実践報告と課題点、そして今後の展開

本年度は、昨年度よりの持ち上がりとなり、昨年担当した１年生からの継続的な指導が可能となった。

昨年度１年間の作文指導の上で、本年度はどのような指導を行っていくかということを考えた時、まず考えたのが分量の増加と、身に付けた基本的な文章の形を応用させる力を身に付けさせたいということであった。結果的に２年生では分量の増加を優先したために、定期テストへの導入を見送り、原稿用紙２枚分800字以上とした。また作文内容と形式については、具体的な内容とはするものの、今までのように展開とその字数の指示はせず、記述自体は生徒にまかせることとした。

まず１学期には、その前半に学習した「山月記」を作文の対象として、李徴の生き方についてそれを評価するか否かという質問について、考えを述べる作文とした。ただし、そこには２段階での考察を求めることとした。第１段階は上記の問に対して考えを述べるものとしたが、第２段階としては、同じく中島敦の「名人伝」を読み、その主人公紀昌の生き方を対比させながら両者の生き方について考えを述べること[3]とした。このような方法を採ったのは、李徴の生き方だけについての意見では、

その考えが浅薄になるのではないか、2年生として李徴の生き方を深く捉える読み方がどうすればできるかと考えたためである。その対比として「名人伝」を選んだのは同一作者の作品で、「名人伝」も短編であり分量的に適していると考えたことと、何より李徴、紀昌共に自分の求めることを追求するという点を同じくしながら、行き着いた先が異なり、対比させながら考えを書くことがしやすいのではないかと考えたからである。このように読み比べを行うこととしたために、「山月記」についての学習は1学期前半に行われたのだが、作文は夏休みの課題となった。ここでもまた、「名人伝」については授業としては行わずに、本文を印刷したもの[(4)]と「名人伝」に関する文学研究の内で紀昌の生き方に関する記述の一部を参考資料として配付し、それらを読んで書くこととした。「名人伝」についての論文を配ったのは、紀昌が「名人」となったのか、どうかについての判断が分かれており、授業で扱わない以上、それについての判断は生徒に委ねる必要があると考え、その材料としてもらうためである。

2学期は、こちらも前半で学んだ夏目漱石「こころ」を作文の題材とした。「こころ」については、先行の実践報告を見ると、多くが夏休み課題として「こころ」全文の読書を促し―時にはこの段階で感想文を求めるものもある―、授業もその読書を前提として「こころ」全体を視野に入れた形で考察を加え、最後にまとめとして感想文を書かせるとするものが多い。しかし、今回は夏休み課題として「山月記」と「名人伝」との較べ読みによる作文を課したことと、教科書に載る範囲での授業実施を考えたために、この形での授業は行わなかった。今回行ったのは、教科書（三省堂『精選　現代文B』（現B304））に載る範囲―「下 先生と遺書」の第四十回から第四十九に相当、ここに至るまでの粗筋としては教科書にのるものを利用―を読み、通読的な解説を排して、「こころ」の私とKとの心のすれ違い、意志疎通の不十分さが生み出したものについて押さえ、その後は私とKとお嬢さん、そして奥さんとの関係の中にある問題を自分で考え、班で話し合い、それを発表する授業とした。そして、そこで示された幾つかの問題と考えを再度自分の問題として一つ選択して、考えを述べることを冬休み中の課題とした。

3学期は、本報告を執筆段階では予定ではあるが、丸山真男「「である」ことと「する」こと」を扱うので、ここまで2年生では定期テストに課題作文を出すことができないでいたことから、既に2学期末でその可能性は連絡していることもあり、定期テストでの課題作文としたいと考えている。

加えて、2年生で行った課題作文指導以外の活動についても記しておきたいと思う。1学期後半で短歌を学習したこと、及び昨年度には俳句の学習も済ませていたこともあって、先の「山月記」の作文と併せて夏休みに短歌、俳句を詠むことを課題とした。冬休みには、これも「こころ」に対する感想文とあわせて、新書を1冊読み、その紹介文を書くことを課題とした。また、教科から離れることになるが、本校では愛知教育大学との高大連携の一環として、高校2年生の希望者を対象とした―この数年は50から60人程度が受講している、「スクール」と呼ばれる大学教員による講義が夏・冬・春の各長期休業中にそれぞれ6講座ずつ、計18講座開催されている。受講者はその講座受講後にはA4用紙1枚分のレポートを書くこととなっており、本年度の受講した2年生も現在までに終了した12講座分のレポートを提出している。

さて、まだ本年度は終わってはいなが、ここまでの展開を振り返ってみると、分量を増やし、内容としても深くと考えて作文指導を行おうとするならば、時間的な制約が非常に大きいということを指摘できる。ここまでで書いた作文は、1年生では定期テスト毎で実施できていたものが、2年生では学期に1回となってしまった。ただ、1年生での取り組みの際も時間の制限から課題の指示のみで終わるものがあったのだが、1年生の初期導入の在り方と、その時々の課題を具体的に示して作文を書

くようにしたこと、何より繰り返しによる経験の積み重ねもあってであろうか、補助資料なども配付はして作業量は多いと思うのだが、現在手許にある「山月記」と「名人伝」との読み比べによる感想文を見る限りでは、生徒達は考えていた以上に対応してくれているように思うのである。なお「山月記」と「名人伝」との較べ読みによる読解の深化については検証中で、「こころ」の作文は冬休み課題であるために現段階では回収さえできておらず、こちらは内容については不明である。

この状況と生徒達の授業での様子とを合わせて一つの考えを提示すると、授業で扱っているこの教材を理解させることを目的とする場合は別だが、読解力を身につけさせ、自分の考えを書けるようにしようとして作文を課す場合には、必ずしも教材に対して授業での丁寧な読解を前提とする必要はなく、幾らか拙くとも書くことの繰り返しの中で生徒は一定の読解力と記述力を身に付けるのではないかと考えるようになった。つまりは、読解を行う教材と自分で考える教材とを選別し、作文の課題としてどのような問を設けて、どのように作文を書かせようとするのかが、明確に提示できるのであれば、後は生徒個々に委ねてもよいのではないかと考えるのである。恐らくは、その背景には小中学校での言語活動、アクティブ・ラーニングの実施があるのではないかと考えている。中学校でのこれらについての実施状況、ましてや小学校での取り組みについて、多くを知らない高校教員は筆者のみではないと考えるのだが、どうであろうか。中高連携のみならず、小学校での活動も視野に入れながら、言語活動、アクティブ・ラーニングの一つとして課題作文を捉えて指導していくならば、指導内容の重複、そこに生じる時間の損失を防ぎ、高校での活動の向上に繋がるものと考える。

そして、今一つの問題点は、評価の問題である。昨年度は定期テストの問題とすることで、評価を行ったのだが、今回は課題としての提出確認のみに止まってしまった。課題作文が長文となる場合は、全てについて添削や問題点の指摘は困難であり、生徒に優れた作文が今後の手本とできるように配付することが限界ではないかと考えている。

最後にここまでのまとめを述べると、在り来たりの結論となるのだが、書くことを求めることで一定の向上は見られるということと、対して未だに基本的な作文用紙の決まりが守れていない作文もあって、継続して書く練習が必要であることを感じている。

## ４　あるアンケート結果から見えてくること ― 結びとして ―

本年度の初めに現代文の授業で、昨年度より持ち上がりとなったことを機に、現代文の授業で次のような簡単なアンケートを試みた。ここでのアンケートの対象となったのは、現代文を担当している高校２年生２クラス、82人（男子37人／女子45人）である。

質問１　あなたは、、国語（現代文・古典）の「読む」・「書く」・「聞く」・「話す」の中でどれが嫌いですか、またどれが好きですか。嫌いから好きへ並べ替えて下さい。

質問２　あななたは、四〇〇字詰め原稿用紙一枚に読書感想文を書く作業と原稿用紙五枚に教科書の好きな文章をそのまま写す作業のどちらを選びますか。

なお、このアンケートは高田博行氏の「「詩」と「考えること」～想像の第一歩～」（『ニューサポート　高校　国語』東京書籍 vol･23　2015･４）中のものに倣ったものである。ただし高田氏のアンケートでは質問1が「どれが最も嫌いですか」とあって、最も嫌いなものだけを聞くものであったが、ここでは全ての並べ換えを求める形に変更した。

高田氏のレポートには、その結果に対する見解として、

> 最初の問は圧倒的に「書く」ことが嫌いだという生徒が多かった。にもかかわらず、次の問は原稿用紙五枚分に教科書の中の好きな文章をそのまま写す作業を選ぶ生徒が圧倒的に多かった。

このことから、生徒は「書く」ことを嫌っているのではなく、「考えて書くこと」、もっと言えば「考えること」を嫌っていると思われる。

と述べられている。高田氏の見解が、アンケート実施前の筆者の想定でもあった。なお、高田氏のレポートには、このアンケートがいつ行われたのかや、その対象学年と人数、その数値などは記されていないので、ここでの結果との比較を行うことはできていない。

さて結果は、以下の通りである。まず、質問１について「最も嫌い」とされた数を示すと、以下のような順であった。

①読　む…39人（男子18人／女子21人）
②聞　く…27人（男子９人／女子18人）
③話　す…９人（男子５人／女子４人）
④書　く…６人（男子３人／女子３人）
・無回答…１人（男子１人／女子０人）

ここでの「読む」･「書く」･「聞く」･「話す」の好き嫌いの質問については、「読む」量や何を「書く」のかなどについてはアンケート中では触れておらず、回答者個々に委ねられている点には留意する必要があると思うが、生徒達の中では「読む」が嫌われており、次いで「聞く」なっていることは、「書く」もしくは「話す」を１番と想定していた筆者にとっては、甚だ予想外であった。筆者の高校時代を考えるてみるならば、「話す」「書く」の順で並べたと思う。そして、質問２については、

①感想文１枚…47人（男子20人／女子27人）
②書　写５枚…32人（男子14人／女子18人）
・無　回　答…３人（男子３人／女子０人）

であった。この点も意外な結果で、先の質問１との繋がりを考えれば、感想文を書くためには本を読まなければならないのであり、単純に教科書を書き写すことの方が選ばれるはずとなるのではないかと推測されるだろう。ここでは、その本を「読む」ことと感想文を「書く」こととの繋がりが、生徒の中には明確ではなく､分量としての１枚と５枚の差で選ばれたとも考えられるのだが､そうではあっても感想文を書くことが敬遠されるであろうとの筆者の想定は、ここでも外れることとなった。

この結果について、「話す」を嫌う生徒が少ないことは、小中学校での言語活動やアクティブ･ラーニングの実施による意見交換や発表の機会の増加が関係しているのではないかと考えている。筆者も時に授業で、グループ活動として班での意見交換や討議、そしてその発表をさせることがあるのだが、男女の隔ても少ない様子で話し合いを行い、教壇での班毎の意見発表もそれぞれに担当を決めて行うなど､非常に積極的に行っているとの感想を持っている。また､「書く」ことを嫌う生徒が少ないこと、更には「書写を５枚」よりも「感想文１枚」を選ぶ生徒が多いことも、言語活動やアクティブ・ラーニングなどの纏めとして意見や感想を書く機会があり、そのような中で、先に示したような本校での意見文や感想文の論述に取り組んできたことが、想定以上に「書く」ことを嫌わず、「感想文」の慣れとなっていることが、ここに現れたのではないかと考える。とするならば、やはりその行為を行う機会の設定ということが、非常に重要になるであろうというのが結論であり、取り組みが一定の成果となっているのであろうと考える。

一方で、このアンケートの分析、及び対策が本稿の目的ではないので詳述はしないが、「読む」「聞く」を嫌う生徒が多いことは、国語のみならず、現状の学校における授業の実施という点からは大いに問題であることと考えている。つまり、授業として日々「読む」そして「聞く」ことを行っている―と言うよりも、高校での授業はこの二つの行為が中心となってなされている生徒にとって、その機

会は非常に多く存在する状況でありながら、それらは「話す」「書く」よりも嫌われているのである。それについては次のような対比から理由が考えられるのではないか。それは「読む」「聞く」は、受動的な行為である一方で、「書く」「話す」は能動的な行為であり、生徒達は受け身な授業を苦手としている、と。拙速かもしれないが、これもまたグループ活動やアクティブ・ラーニングの実施の影響ではないだろうか。そこでは、話し合いや意見交換、その発表のための資料作りなどに重きが置かれるであろうから、結果として「話す」「書く」時間や機会が多くもなり、それは恐らくは教科書を「読む」、教師の話を「聞く」よりは「楽しい」こととして認識されてきたことが、「読む」「聞く」を上位としたのではないかと考える。

そこから、「読む」「聞く」ことの「適切な」実施と、それに基づくいた生徒主体の授業の実践、つまりは「書く」「話す」へと繋がる「読む」「聞く」が、生徒の授業への参加を促すためには必要である、と考える次第である。今後、生徒に課題作文を書くことにつて、今少し丁寧なアンケートを行い、ここに示した考えを深める材料としたいと思っている。

【注記】

（１）http://wwwold.edu-c.pref.nagasaki.jp/cyouken/h22.web/a5/kenkyu.html（2016・１現在）

（２）この報告は長崎県立長崎西高等学校教諭の松尾氏の実践を長崎県教育センター高校教育研修課指導主事である畑野氏が纏められたものである。

（３）「山月記」に関しては、定番教材として多くの実践が積み重ねられており、専門的な研究論文も多く存在する。そして「名人伝」については、教材として教科書に載ることはないが、中島敦の作品の中では有名なもので、こちらも専門的な研究論文は少なくない状況にある。しかしながら、この両者を併せて教材として扱った先行する実践は管見では見つけられていない。もっとも、授業実践例は広く紹介されないことも多いので、今回行った自身の較べ読みの意義については、先行する実践の確認も含めて、別に考察を加えたいと考えている。

（４）生徒に配付したものは、「青空文庫」（http://www.aozora.gr.jp/index.html）（2016・１現在）に載せられている「名人伝（新字新仮名）」（http://www.aozora.gr.jp/cards/000119/card621.html）を利用させていただいた。

【問題】「羅生門」において、老婆の論理に対するあなたの意見を、肯定・否定の立場を明らかにした上で述べなさい。

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| はじめ（話題） | | 私 | は | 「 | 羅 | 生 | 門 | 」 | に | お | け | る | 老 | 婆 | の | 論 | 理 | に | つ | い |
| | て | 、 | 次 | の | 二 | 点 | か | ら | | | す | る | 。 | | | | | | | |
| なか1（具体例） | | ま | ず | 、 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| なか2（具体例） | | ま | た | 、 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| まとめ（考察） | | 以 | 上 | の | 点 | か | ら | 、 | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| むすび（伝えたいメッセージ） | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

採点の観点と基準

| | | | |
|---|---|---|---|
| ① 「はじめ・なか・まとめ・むすび」の四段階の構成を使って書けている。 | 3 | 2 | 1 |
| ② それぞれの内容が字数制限を守って書けている。 | 3 | 2 | 1 |
| ③ 説明や記述がわかりやすく書けている。（説明の明確さ） | 3 | 2 | 1 |
| ④ 具体例が個性的である。（着眼点や発想力） | 3 | 2 | 1 |
| ⑤ 誤字脱字なく、丁寧に書けている。（表記の正確さ） | 3 | 2 | 1 |

【問題】「高瀬舟」において、喜助の弟に対して取った行動について、肯定・否定の立場を明らかにした上で、理由を二つ示しながらあなたの考えを述べなさい。

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| はじめ（話題） | | 私 | は | 喜 | 助 | の | 行 | 動 | を | | | | | | | | | | | |
| 理由1 | | ま | ず | 、 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 理由2 | | ま | た | 、 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| まとめ（考察）＋むすび（伝えたいメッセージ） | | 以 | 上 | の | 点 | か | ら | 、 | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

採点の観点と基準

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ① それぞれの内容が字数制限を守って書けている。 | | 3 | 2 | 1 |
| ② 誤字脱字なく、丁寧に書けている。 | （表記の正確さ） | 3 | 2 | 1 |
| ③ 具体例が個性的である。 | （着眼点や発想力） | 3 | 2 | 1 |
| ④ 個々の段落の説明や記述がわかりやすく書けている。 | （説明の明確さ） | 3 | 2 | 1 |
| ⑤ 主旨が一貫し、論理的にかけている。 | | 3 | 2 | 1 |

【問題】「自然と人間の関係を通して考える」と配付資料を読んで、地球環境を守るためにどのようなことをするべきか、具体例を二つ示した上で、あなたの考えを述べなさい。

| 対策① | 対策② | まとめ（考察）＋むすび（伝えたいメッセージ） |
|---|---|---|
| | 、 | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ① | 文章が完結していない。字数が半分に足りない段落が一カ所以上ある。 | 0点（採点対象外） | |
| ② | 誤字・脱字や、不十分な表現などがある。 | 《0カ所》 4・3・2・1・0 《4カ所以上》 | 全ての内容が最終行まで書かれている。 2・1・0 |
| ③ | 各内容が上手くまとめられている。 | 対策① 2・1・0<br>対策② 2・1・0<br>まとめ 2・1・0 | |
| ④ | 対策①と②、対策とまとめが内容的に適切に繋がれた文章となっている。 | 対策①と② 1・0<br>対策とまとめ 1・0 | |
| ⑤ | 対策1、2の内容に独自性がある。 | 1・0 | |
| | | 15 | |

【問題】相手のことを思って「うそをつく」ことについて、あなたの経験を交えながら、自分の考えを書きなさい。

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| はじめ | | 私 | は | 「 | う | そ | を | つ | く | 」 | こ | と | は | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 経験・具体例 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| まとめ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ① | 文章が完結していない。字数が半分に足りない文章が一カ所以上ある。 | ０点（採点対象外） | 全ての文章が最後まで書かれている。 | ２・１・０ |
| ② | 誤字・脱字や、不十分な表現などがある。 | 《０カ所》 ４・３・２・１・０ 《４カ所以上》 | | |
| ③ | 各内容が上手にまとめられている。 | 具体例 ３・２・１・０ | まとめ ３・２・１・０ | |
| ④ | 対象（ことば）、対象とまとめの内容的に適切に結ばれた文章となっている。 | 具体例とまとめ ２・１・０ | | 15 |
| ⑤ | 結論・具体例の内容に説得性がある。 | １・０ | | |

「山月記・名人伝」感想文用紙

組　　番　　名前

・「山月記」における李徴の生き方について、彼が虎となってしまったことも含めて、感想を書きなさい。

・原稿用紙使用の決まりを守って、分量は15行以上書くこと。

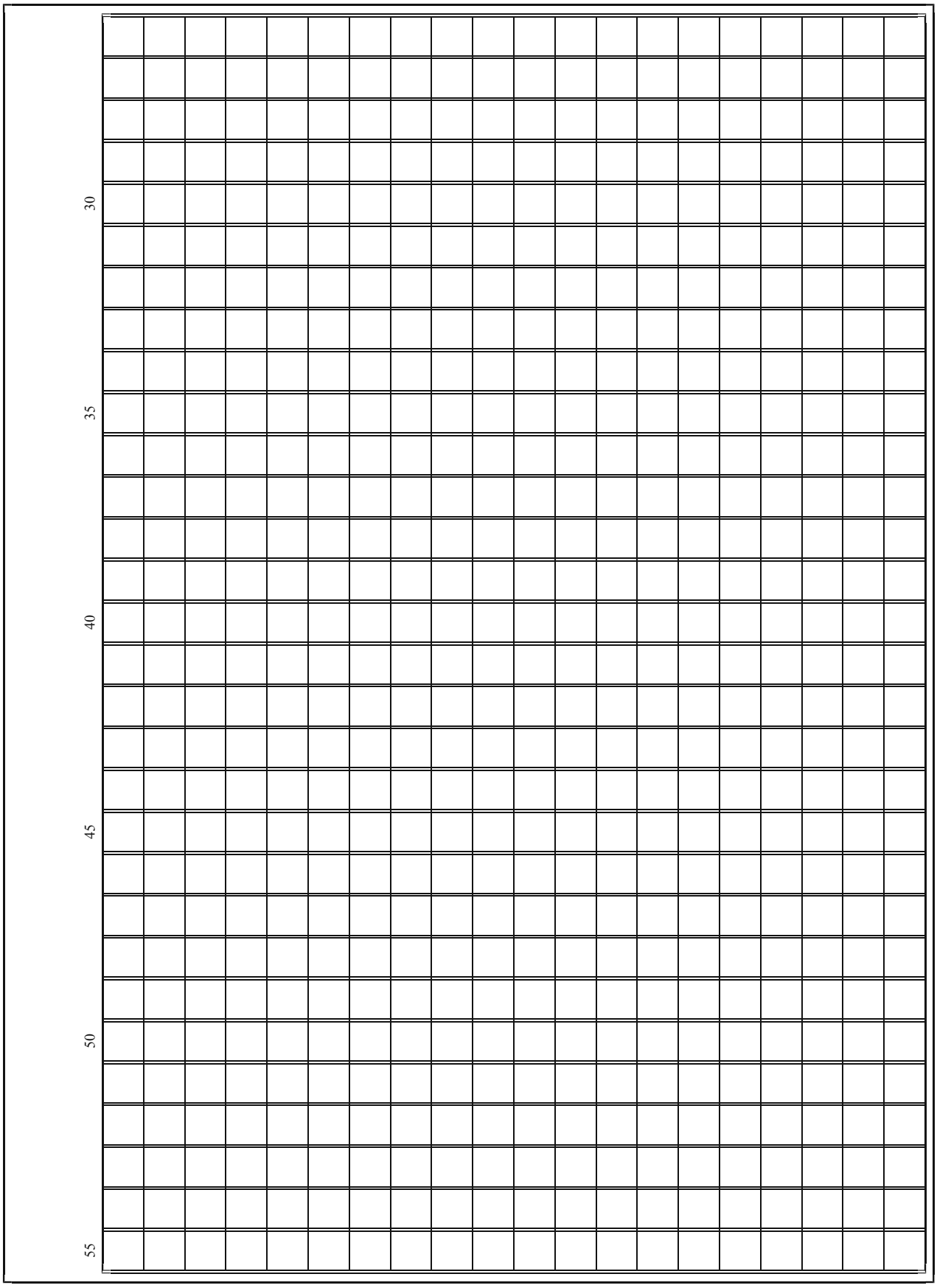
※　裏面に続く　※

・「名人伝」の主人公である紀昌と「山月記」の主人公である李徴の生き方を対比させながら、人間は自分の目指すもの・所に対してどのように生きるべきか、自分の意見を述べなさい。なお、その際には以下のことに注意すること。

・配付した参考資料を読み、紀昌は名人となったのか、なっていないのかについて自分の見解を述べること。あくまでも自分の考えでかまいません。

・可能ならば更に、芥川龍之介「地獄変」や川端康成「名人」なども読んで、対比させてみましょう。

・原稿用紙使用の決まりを守って、分量は30行以上書くこと。その時、表面に書いた内容と重複する所があってもかまいません。


30
35
40
45
50
55

「こころ」感想文用紙

組　　番　　名前

・「こころ」について、各自で問題設定をし、それについて自分自身の考えを述べなさい。

・原稿用紙使用の決まりを守って、分量は30行以上書くこと。

【問　題】

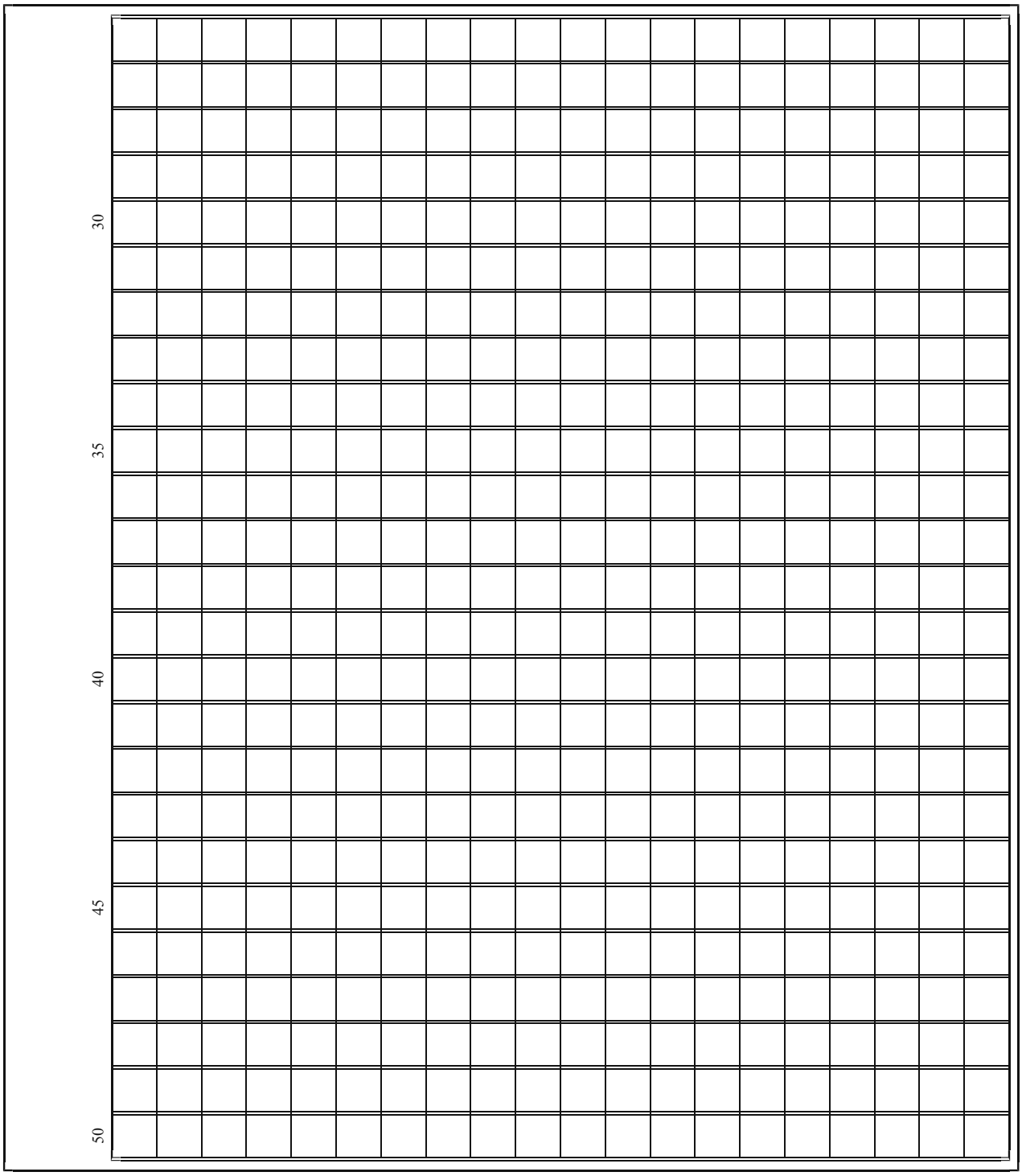
5

10

15

20

25


50
45
40
35
30