

## 鹿児島県の小学校における「書くこと」の教育史（3）

－ 昭和 30 年代の作文指導の実際 －

原 田 義 則 [鹿児島大学教育学系 (国語教育)]

### A history of writing education in Kagoshima's elementary schools (3)

－ composition education in 1950 －

HARADA Yoshinori

キーワード：『国語通信』・『作文通信』、表現指導、生活指導、ありのまま、選手制

#### 1. 研究の目的と方法

原田 (2014)<sup>1</sup> 及び原田 (2015)<sup>2</sup> では、今なお鹿児島県下の小学校作文指導に大きな影響を与えていると思われる「南方綴方」及び昭和 30 年代の鹿児島県小学校における作文指導実践の輪郭を明らかにしてきた。研究の成果として、次のことが得られた。

- ・「南方綴方」は、子供の表現技術の向上と生活の拡充を目的とし、県下各地で実践展開されていった。
- ・「南方綴方」は、誕生当時から「作文」や「書くこと」と共通する考えを持つ「綴方教育」であり、昭和 30 年代の『鹿児島 国語教育』には、様々な文種の実践記録が寄せられていた。
- ・しかし、昭和 30 年頃の鹿児島における作文指導は、当時の時代状況や小学生の発達段階等の理由から、次第に教師主導の作文指導に傾いていったのではないかと推測される。

ところで、文章を書く作業については、認知心理学者 J・T・ブルーアー (1997) の「キャッチ機能を持った多重回線電話」の考察がよく知られている。<sup>3</sup> ブルーアーは、次々と掛かってくる電話の内容をキャッチ機能で保留しつつ、関連する情報をすり合わせて返答するように、文章を書く作業とは、計画・記述・推敲と順次進むものではなく、これらの過程を往還させながら「多重電話」のように進むことを紹介している。そして、このような過程では現在書き進めている内容を留める「保留機能」、すなわちモニタが必要であることも説明している。ブルーアーが述べることは、日常の書く作業を思い起こすと至極当然のことであるように思える。換言すれば書く作業とは、記述しながら常に「自他との対話」を行う中で細部を訂正したり、全体の構成を変えたりする「判断・選択」を繰り返しながら、ひとまとまりの作品を完成させていくのである。原田 (2015)<sup>2</sup> では、昭和 30 年代の作文指導が教師主導の授業に傾き、教師との対話はあるが「自他との対話」が少ないため、自身の文章をモニタしたり、「判断・選択」したりする機会が少なかったのではないかと、という指摘をした。一方、この研究では、次のような課題も残った。

- ・『鹿児島 国語教育』以外の資料を発掘したり、当時作文指導をしていた元教師から昭和 30 年代の様子を直接聞いたりすることで、これまでの考察の妥当性を検討すること。

そこで、本論では『国語通信』・『作文通信』を分析し、加えて当時作文教育を実践していた元教師にインタビューを行うこととした。

#### 2. 『国語通信』・『作文通信』の創刊

まず、鹿児島国語文化研究會が昭和 24 年に第 1 号を発行した『国語通信』と、鹿児島県作文の會が昭和 31 年 10

月に発行した『作文通信』から取り上げたい。なお、『国語通信』は第5号まで『国語文化—通信—』という表題であったことを書き添えておく。

『国語文化—通信—』は、終戦から4年後に創刊された。創刊号の巻末には、発行母体となった鹿児島国語文化研究会の会員として、委員長の養手重則（鹿児島大学教育学部）をはじめ、副委員長の吉嶺勉ほか1名、委員11名を含む合計21名の氏名が記されている。また、事務所は鹿児島県教育委員会事務局内に置かれ、会員資格は制限を設けず、入退会も自由とされていた。

同書発行の主な目的として、「通信」の名称からもうかがえるように、「会員の感想、消息、会務の知らせ、新刊紹介、国語教育の動向、児童文化の動向を掲げ、会員の同士の結合のよすが」とすることであつたらしい。創刊号に紹介された「鹿児島国語文化研究会清規」を一読すると、「国語通信」は終戦間もない頃の、正に会員同士の「通信」の役目を担っていたように思われる。しかし、委員長の養手重則が創刊号に寄せた「同士よ灯を高くかかげよう」をじっくり読むと、もうひとつの思いが行間から溢れ出してくる。

焼土と化した地上にもいつしか草木が萌え出て家が建てられた。長いこと忘れられていた子供たちの世界にもまたたくましい文化の火がかかげられなければならぬ。混迷の闇にちっと（ママ）瞳を凝らしてみるとその灯はかすかではあるが、すでに点じられている。このあたたかき灯を消してはならない。もう夜明けだ。みんな目を覚まそう。そして清冽な朝の野に出て、この灯を高く大きく育てよう。

かすかにもされている灯を大きく育てよう、という力強い宣言が、時代を超えて胸に迫ってくる。「南方綴方」を好例とした鹿児島国語教育の火を再燃させようとする思いは、当時の多くの教師に広がっていったであろう。心ある教師たちが鹿児島の子供の為に、懸命に取り組む姿が浮かぶ。それは、会員数の変化からも読み取ることができる。昭和33年10月に発行された『国語通信』の巻末には、鹿児島県教育委員会、鹿児島市教育委員会、鹿児島大学附属小学校、附属中学校、甲南高校をはじめとした多くの教職員の氏名が記されており、さらに熊本・大島の離島や、東京・横浜・宮崎からの加入者も記されている。21名でスタートした会員数は11年後に刊行された『国語通信21号』では574名に増加している。創刊号で養手が呼びかけ再燃を願った「灯」はわずか10年で大きく燃え上がっていったのである。

では、『国語通信』、あるいは途中で統合されていく『作文通信』にはどのような実践が紹介されていたのだろうか。具体的な実践分析に進む前に、『国語通信』及び『作文通信』の刊行経過を確認しておこう。

## 2.1. 昭和30年前後に刊行された『国語通信』・『作文通信』

本稿が対象とする資料は、鹿児島国語文化研究会が昭和24年に第1号を発行した『国語通信』と、鹿児島県作文の会が昭和31年10月に発行した『作文通信』である。昭和30年前後に発行されたものの中で、現在、収集できているものは次頁の「表」の通りである。掲載された論考数168本に対して、作文教育関係の論考数は70本であり、全体の約42%にあたる。特に、昭和31年以降は『国語通信』と「鹿児島県作文研究大会」を特集した『作文通信』との合冊もあり、作文教育関係の論考数も増加していく。その中から、当時の作文指導の実際が想起しやすい論考を取り上げることとする。

【表：昭和30年代の『国語通信』・『作文通信』】

『国語通信』・『作文通信』					『国語通信』・『作文通信』				
号	発刊年月(昭和)	全頁数	国語教育実践に関する論考・記録数	作文教育実践関係	号	発刊年月(昭和)	全頁数	国語教育実践に関する論考・記録数	作文教育実践関係
国1	24.4	12	1 ※初号の為、会の規約や紹介が多い。	0	国13 作2	32.1	36	8	4 ※『国語通信』と『作文通信』の合同発刊。なお、本号は第2回鹿児島県作文研究大会の特集号でもある。
国2	24.6	10	3	1	国14	32.9	44	16	5
国3	年月不明	16	2	0	国15 作3	33.2	31	6	3 ※『国語通信』と『作文通信』の合同発刊。なお、第3回鹿児島県作文研究大会の特集号でもある。
国4	26. 発行月不明	16	3	0	国16	33.10	33	11	6
国5	26.6	35	7	0	国17	34.5	40	11	2 ※『国語通信』と『作文通信』の合同発刊。なお、本号は第4回鹿児島県作文研究大会の特集号でもある。
国6	未収集				国18	34.10	42	4	9
国7	未収集				国19	35.3	43	0	1 ※児童生徒の作品のみの掲載。
国8	29.9	41	10	2	国20	35.3	50	10	0 ※『国語通信』と『作文通信』の合同発刊。なお、本号は第5回鹿児島県作文研究大会の特集号でもある。
国9	29.12	29	15	2	国21	35.10	36	7	10
国10	30.8	41	8	1	国22	35.10	36	5	1
国11	31.1	46	8	0	国23	36.1	44	9	2 ※第6回鹿児島県作文研究大会の特集号。なお、奥付を見る限り、『作文通信』の名称が削除されている
国12	31.8	52	6	3	国24	36.10	28	3	9 ※九州国語教育研究会の特集号。なお、羽生昌弘が、5年生の学級で授業公開をしている。
作1	31.10	48	9	9					

※ 表中の「国1」は『国語通信』第1号を表す。同じく「作1」は『作文通信』第1号を表す。

※ 表中の「作文教育実践関係」とは、一読して実践内容が類推できるものに限った。合評会の記録は、実践の様子が分かると思われるものをカウントした。

## 2.2. 昭和30年代の作文教育の全国的な動向

『国語通信』・『作文通信』の中から論考を選択する上で、当時の全国的な動向も視野に入れたい。昭和30年代は、「綴り方」と「作文」の統合が図られようとしたこともあり、本県の実践家たちもその動向を注目していたと考えられる。当時の全国的な動向については大内善一(1993)<sup>4</sup>に詳しい。それに拠れば<sup>5</sup>,

「作文」は、戦後の新教育における国語科という一教科の中の一領域として行われることになった。これに対して、「生活綴り方」は昭和戦前期に独立した教科としての地位にあった「綴り方」の中から独自に発展した一つの行き方であった。

とされ、その対立軸は「表現指導か生活指導か」であった。この論争にはマスコミも加わり、またイデオロギー的な要素が絡むことで、教育界だけでなく世間一般の耳目を集めた。同書では、論争の代表的な人物として、国分一太郎と倉沢栄吉を紹介している。<sup>6</sup>

国分は生活綴り方のねらいを「現実の具体的把握」を出発点として、「子供たちの認識の発達を豊かに正しくすること」であるととした。そして、日常生活だけを綴り方の対象とするのではなく学校教育の全活動を対象として、「見たとおり、聞いたとおり、感じた通り、したとおりに書く」ことを提唱した。一方、倉沢は作文教育の位置を「教育課程→言語→作文」という筋道の中でとらえ、例えば「教育課程→社会科→綴り方」といったことを否定していた。また、以下のような倉沢の指摘も、同書で紹介されている。<sup>7</sup>

作文教育は、最近、技術を重んじすぎて、筋金が入っていなかったという反省があるけれど、果たして、技術への偏向は事実であらうか。偏向どころか、最も基本的な思考の技術において、ほとんど手をつけられていなかったのではないか。

「生活綴り方」と「作文教育」の対立は、国分一太郎らが結成した「日本作文の会」の昭和37年の方針転換<sup>8</sup>が発表されるまで激化していくのだが、鹿児島県の作文指導もこれらの論争に影響されていたと考えられる。本稿では、こうした動向も視野に入れ、関東圏から招聘された講師の講演記録も取り上げることとする。

### 3 『国語通信』・『作文通信』に見る昭和30年代の作文指導の理論と実際

取り上げる論考は、次の通りである。なお、論の進め方の関係上、時系列で並べていない。

- ・ 論考 a 田坂誠喜 (1959) 「作文教育の諸問題」, 『国語通信第17号』, pp. 32-40
- ・ 論考 b 八木橋雄次郎 (1960) 「作文教育の諸問題」, 『国語通信第20号』, pp. 3-8
- ・ 論考 c 吉田瑞穂 (1962) 「だれにでもできる作文指導」, 『国語通信第25号』, pp. 33-34
- ・ 論考 d 吉嶺勉記録 (1954) 「作文指導の方法」(夏季研修会分科会記録), 『国語通信第8号』, pp. 18-20
- ・ 論考 e 弓場三好 (1954) 「優秀児の作品鑑賞」, 『国語通信第9号』, pp. 12-15
- ・ 論考 f 鹿児島県国語教育研究会, 鹿児島県教育委員会「生活文を書きましょう」(1956), 『鹿児島県小学校国語学習指導書』, pp. 103-110
- ・ 論考 g 本伸幸 (1961) 「みんなが喜んで書く作文指導を念じて」, 『国語通信第23号』, pp. 5-8

#### 3.1. 昭和30年代の作文指導の理論 — 論考 a, b, c より —

論考 a は、昭和34年2月に開催された「第四回鹿児島県作文教育研究会」における田坂誠喜の講演記録である。田坂は、昭和9年には鹿児島第一師範に赴任し、昭和14年新潟師範に転職している。昭和17年に生活綴り方運動のリーダーとして検挙されるが、昭和22年に新潟大学に復職、昭和26年に青山学院大学へ転職、昭和36年同大学

教授という経歴を持つ。

田坂は、前年の昭和33年10月1日に文部省が告示した「小学校学習指導要領」を引用して講演を行った。そして、講演の中で「作文教育のねらいには大きい面で二つあると思うのです。作文教育のねらいは生活指導としての作文教育と、表現指導としての作文教育です」とし、次のように語った。(下線は引用者)。

この新しい学習指導要領にしましても、あるいは、わたくしどもの作文教育のねらいとして、生活指導としての面と、表現指導としての面があり、それは要約すれば、作文を書くことによって自分で生活を正しく見つめ、とらえ、きりひらいていく力といっしょに表現の技術を学ぶということになるんじゃないかと思います。(p38)

生活綴方運動のリーダーとしても名高く、鹿児島第一師範に在職した経歴から、鹿児島県において大きな影響力もっていた田坂が、昭和33年版の学習指導要領を引用し、「綴り方」を尊重しつつ「作文」との統合を図ろうとした講演であったと推測される。当時の鹿児島の教師にとって、大きな意味をもたらしたと考えるのが自然であろう。こうした理論的な統合を図ろうとする動きは、これ以降の講演からも読み取れる。

例えば論考bの、昭和35年1月に開催された「第五回鹿児島県作文教育研究会」における八木橋雄次郎の講演が挙げられる。八木橋は、小学校教員、大正・昭和期の詩人として名高く、昭和45年に設立された日本国語教育学会第2代理事長も務めている。講演記録の肩書は、「作文の会」<sup>9</sup>委員長となっており、この日は東京から来鹿した。八木橋は、講演の中で「私がいつも念願することは誰にでも書ける、書かせなければならないものについて考えたいのです」<sup>10</sup>と述べ、学習指導要領の趣旨を受けて「単なる生活綴り方の延長でもなく、生活綴り方が国語科作文とかの論争でもなく」<sup>11</sup>、「普通の書くことを重視して、その積み重ねの上に、時々原稿用紙に書く」<sup>12</sup>という、転換を促している。そして、具体的な方法として次のように提案している。<sup>13</sup>

- 1 計画的系統的に作文を進める。(入門期の指導 — 気軽に話さず — 語彙の拡充 — ことばあそび、しりとりあそび)
- 2 書くことの間を重視する。どのように書くか。
- 3 記述の時間を大切にする。書く態度をよく見てやる。
- 4 処理を適切にする。迅速確実にする。それも子供自身を参加させる。  
とにかく書くことの過程を重視したい。結果的作品主義でなく、過程を重視し、誰でも書ける作文教育を進めていきたい  
思っています。

八木橋は「誰にでも書ける」という目的を達成するためには、「書く態度をよく見る」「子供を参加させた作文処理」「書く過程の重視」などの点を大切にしようとして説いている。ただ、講演の詳しい記録が残されていないため指導方法等は読み取れない。その点、論考cでは、若干ではあるが具体的な指導方法に触れている。

論考cは、戦前・戦後を通じて小学校国語教育の発展に寄与したとされ、第3回(1972年度)博報賞「国語教育部門」等を受賞した吉田瑞徳の講演記録である。吉田は、小学校教員や公立小学校長として在職した経験もあることから、その講演は現場教員を意識したものであった。<sup>14</sup> 吉田は講演の中で、「前の生活経験を育てて」、文章化させることにも重点を置いて指導すべき」とした。そして、「表現技術」を教える方法として、「一つのことを展開する

ように書く」、「順序よく思い出して並べ詳しく具体的に化させる」「文例をもとにして繰り返し把握の練習をさせる」ことが表現力をつけることになるとした。吉田も、田坂や八木橋と同様に「生活指導」を大切にしつつ、国語科の授業の中で「表現指導」を行うべきだと主張していることが分かる。

では、当時の本県小学校現場においては、どのような実践が展開されていたのだろうか。

### 3.2. 昭和30年代の作文指導の実際 — 論考d, e, f, g より —

論考dは、昭和29年8月2日から4日間にわたって、会員が自主的に集い行われた合宿の記録である。記録者は、当時の県内作文教育の第一人者と目されていた吉嶺勉が行っている。記録の一部を次に紹介する。

(1) 作文不振の原因はどこにあるか

- ・処理が困難だ ・時間特設でない ・書く中身が確立していない ・指導計画が確立していない
- ・指導者として ×雑務が多い ×作文指導に対して確信と情熱が足りない ×労力が大きい

(2) 作文指導計画について

作文指導不振の最大の原因は、国語科の単元計画と表裏一体の作文の計画が立っていないことである。

(3) 表記の指導(略)

(4) 作品の処理について

- ・推考のしおりによって自己比正させる (※「推考のしおり」については、○や×の符号を使うことが記されているが、具体物の提示はない) ・相互批正 ・共同批正 ・学級文集をつくる (以下略)

記録によれば作文指導不振の原因が、「書かせる時間が無い」「処理をする時間が無い」という点に集中していたことが分かる。では、当時の児童数は一体どれほどの人数であったのか。昭和30年代の児童数が分かるデータは手元にないが、大正9年に実施された第1回国勢調査では本県の人口は約141.5万人であったのが、戦終・復員・引き上げ第1次ベビーブーム(昭和22年～24年)、奄美群島の復帰(昭和28年)等により人口は増加し、昭和30年には204.4万人に達したことが分かっている。そして、この年が本県の人口数のピークであったことも判明している。<sup>15</sup> 昭和40年代に鹿児島県内の小学校に通っていた私自身の記憶を辿ってみても、当時でさえ40人を超える学級が多かったことが想起される。昭和30年代の学校現場において、「時間が無い」という問題は、大変重要な問題であったと考えられる。吉嶺はこうした問題の解決のために、「国語科の単元計画と表裏一体の作文の指導計画」の必要性と「推考のしおり」、つまり作品の評価観点の必要性について言及したのである。

論考eは、当時の「処理・評価」の在り方がうかがえる資料である。その内容は、当時鹿児島市立武小学校教諭の弓場が月例研究会で話題になったことを紹介しているものである。「優秀児」である、小学2年生女兒の作品「わし」を取り上げ、評価をどうするかについて協議した内容が記されている。(下線は引用者)。

担任の説明によると、村田まやこは優秀児で、いつも好んでこのような手法を用いる。(中略) この子の父は大学の教授で、図工方面が専門である。この子も図画がうまく、感覚的である。父の話では坪田譲治の作品を、とても好んで読んでいるから、その影響を受けているらしい、というのである。文中の — わたくしはおそろしくなった。木のかげにかくれて、そおと

のぞいてみた。(引用者注 鴨池にいる鷺を見つけた時の様子を書いている。) やっぱりするといくちばしと、するどい目をしていた。わたくしだけをにらんでいたのではなかった。安心した。(後略) — 月例会の諸氏は、〇やはりこのような文は警戒の必要がある 〇見たまま感じたままをそのまま素直に書かせることから 〇単にいけないと否定して作文の興味をそがずというような指導の方向性を出し合ってくれた。

つまり、村田作文は表現技法が巧みなため、小2らしくない、と教師らは「警戒」しているのである。優秀児が「ありのまま」に書いたのなら、これはこれで認めないと、その主義主張に矛盾しているようにも感じる。しかし、この場合の「ありのまま」には、当時の教師らが描く「2年生らしさ」が隠されている。ここで、注目したいことは評価の妥当性ではなく、昭和30年代の鹿児島県小学校において学年の系統性を意識した「評価の観点」はどのようなものであったのか、また「評価の観点」と表裏一体の関係にある「作文の指導計画」はどのようになっていたか、という点である。論考d及びeは、この二つの問題点を顕にした論考だと見ることができよう。

次に論考fを取り上げ、当時の「作文の指導計画」及び「評価の観点」が、どのような方向で考えられていたかについて分析を進めたい。論考fは、昭和31年に出版した、全255頁からなる『鹿児島県小学校国語学習指導書』である。前書きに、本書の性格がよく表れているので、以下抜粋する。(下線は引用者)。

本書は鹿児島県小学校学習指導書として編集したものです。(中略) 新しい国語教育の目的と方法を、現場に即応した簡素強力な姿として徹底させたい、そういう願いを込めて、この指導書は編集されたものです。そのため、この指導書では現在鹿児島県で最も多く使用されている四つの国語教科書のすべての単元を解体して、その一つ一つの教材を分析して(中略) 合計三十単元を選んで、鹿児島県の現場に即応した具体的展開例を示しました。そのほかに、現在国語教育界の問題である作文指導の計画と方法及び文法指導の計画と方法とについて、ひとつの試案を示しました。

本書の執筆者が、鹿児島大学養手重則を会長とする鹿児島県国語教育研究会と、鹿児島県教委であったことを考えると、本書が鹿児島県教育関係者に与えたインパクトは小さくなかったと予想される。では、本書が特筆した「ひとつの試案」はどのような学習過程であったのか。同書の3頁には次のような記載がある。

### 三 作文指導の計画と方法

#### (一) 立場

作文指導は現在まだまだ低調です。それにはいろいろな原因が挙げられますが、その原因の1つとして、国語科のなかのどこで作文指導すればよいかははっきりしないためということが言われます。そこから、作文時間特設論も熱心に主張されているようです。私に言わせれば、現在作文は時間としてこそ特設されてはいないけれども、単元としてははっきり特設されている。(中略) 単元として、どこに特設されているか、書き方単元がそれです。書き方単元は、まさしく昔の作文の時間です。書き方単元以外の単元においても、メモを取るとか、プログラムを書くとか、放送の原稿をまとめるとか、読後の感想文を書くとかいう書くしごとが作文です。(中略) 教科作文か生活作文かなどと言い争う愚をやめて、国語科教育課程の中で、この二つの立場を実践的に統一していくべきです。(後略)

(二) 内容

(一) まえがき, (二) 教科作文と生活作文, (三) 作文指導の目標と領域, (四) 作文指導の計画, (五) 意欲指導, (六) 主題指導, (七) 構想指導, (八) 記述指導, (九) 批評指導, (一〇) むすび。特に教科作文と生活作文との関係を明確にし, 作文指導計画の重要性を強調して, その簡素な形式を示し, 現場の忙しさを考慮して, 教師批評よりも, 相互批評に多く委ねるべきだという思い切った提案をしました。

「作文」の中に「綴り方」を内包させることで理論的な統一を図り, 実践的には, 作文指導に対する「形式的」という批判に応えるべく, 「取材・構想・叙述(記述)・推考(批評)」のいわゆる作文指導の4段階に「意欲」の指導を加えて示している。また, 「現場の忙しさを考慮して」, 子供の相互批評に「多く委ねるべきだという思い切った提案」をしたとする。その具体例が, 7頁にわたり詳細に示されている。小学校2年生を対象とした, 「単元生活文を書きましょう」を, 次にまとめる。(下線は引用者)。

一 趣旨

- ・ 児童各自の手伝いの経験を思い出して, 生活文を書くことによって, 生き生きとした会話を入れたり, 重要な場面を細かに描写することができるような態度や技能を身につけようという機会である。
- ・ 主教材(学図 小学校国語二下 三 おてつだい(だいこんぬき))

二 目標

- ・ 話を楽しんで聞く, 話題を選ぶ, お互いの作文を読み合って楽しむ, 手伝いの経験を主にした生活文を書く, 原稿用紙の使い方がわかる。

三 内容

- 1 手伝いの経験について話し合う
- 2 教材「だいこんぬき」を読んで内容を調べる
- 3 生活文はどんなふうにした方がよいかを学びとる
- 4 手伝いについての作文を書く
- 5 作文の合評をする

四 展開例(省略)

五 参考

・指導上注意すべき点

(イ) 意欲指導・・・個別的に話し相手になり, 書くことへの意欲を少しでも盛り上げる

(ロ) 取材指導(略)

(ハ) 構想指導・・・「おつかい」という平凡な題材を選んだ女兒の場合→書く前の十分な話し合いが必要。(この後, 具体的な「何のお使いに行ったの」「一人でいったの」「どんな日だったの」「店で何を買ったの」「いくら払ったの」「店のお婆さんは何と言ったの」という発問例を列挙している)。

(ニ) 記述指導・・・この学年では, 経験の順序で狭い範囲の事柄を, 真実を書く, などについて指導する。それから, 文形をできるだけ単純にして誰が見てもすぐ内容が読み取れるようにする。

(ホ) 推考指導・・・自己批評, 共同批評, 文話などを総合に結び合わせて行うことが望ましい。その学習活動としては, 主題・構想が明確であるか, 表現が効果的であるかどうか, である。共同批評をする場合は「作者の身になって」「作者の生活や真実を傷つけない」友情の上に乗って行うこと。

- ・指導段階・・・内容面：(低学年)身近な経験を順序よく、(中学年)描写を詳しく、(高学年)内面的表現ができるように
- 字 数：1年生300字程度、2年生600字程度、3年生800字程度、4年生1200字程度、(高学年記載なし)

同書には「作文の指導計画」及び「評価の観点」についての具体案が示されている。すなわち、綴り方と作文は別の時間にするものではなく、教科書の主教材とセットにした単元計画を立てることが必要であり、子供の「ありのまま」に任せるのではなく、「順序よく」書かせたり「内面的表現」へ着目して書かせたりするなど、系統性を考えて指導すべきだと提言しているのである。

しかし、本研究が注目してきた「全過程における選択と対話」については、資料から読み取れない。当時の本県作文指導は、教師と子供の「個別的な話し合い」と称した、一問一答形式の教師主導的な指導から脱却していなかったのではないかと推察される。また、「相互批評」も、教師の処理負担を軽減することに力点が置かれ、指導の全過程との関係性は薄く、書き上げられた作品を「友情の上に立って」交流することが説かれている。この文言を読む限りにおいては、子供たちが形式面の修正箇所のみを指摘し合ったり、内容面への賞賛に終始したりする予定調和的な「相互批評」を想起してしまうのである。その推察を次の論考が証明してくれる。

論考gの「みんなが喜んで書く作文指導を念じて」は、昭和36年の第6回鹿児島県作文教育研究会において発表されたものである。同発表は、次のような告白から始まる。<sup>16</sup>（下線は引用者。）

児童に紙を配り騒がず書くよう叱言を述べ、考えるようなふりをするを強制する作文の時間を、私も永く続けてきました。素材を児童の記憶のみに求め、現実的で利他的で、連想の名人である児童の心理を無視した、ただ、教師の名のみの強迫によって作文学習が行われておりました。私がその作文に求めたものは、作品中心主義に支配された一、二の卓越した作品ばかりであったようです。それは学習というものに値しない。奴隷の痛苦の上に栄えた虚栄の如きものであったようです。「一将功成りて万骨枯る」のように、わずかな人選等の虚声の陰には、いつになっても一言半句すら書けない多数の子が存在しました。教育愛の有無は問わずもがな、無視され、偽りすら押し付けられていました。

誤解を恐れずに推測すると、ここに述べられた授業とは、①作文用紙の配布 ②自分の生活経験を想起し書かせる、教師は子供の記憶に介入できないため、子供に「ありのままに」書かせる ③作品を集めて良く書けている作品を賞賛する、という「放任」とも思われるものではなかったか。発表者の本伸幸は次のように続ける。

児童が作文にいていっている抵抗には、さまざまなものがあるが、その一つに、素材を記憶に求めるころにあると考える。経験の再構成、印象の再現ということは、児童はもちろんのこと、成人にとっても困難なことである。(中略) 私は、全ての指導に万全の指導を行うことを欲した。「私が彼らとともに生きた時間」を素材としようとした。即ち学校生活がそれであり、私と児童との心的交流がそれであると思った。

共通経験—充分なる事前指導—記述—相互批評—児童教師家庭を結ぶ活用—といった過程を努めて継続して行うようにした。

「みんなが喜んで書けない」のは、題材が子供の「経験」のみであったため、教師が記述指導をあまり行うことができなかった、というのである。そして、この課題を解決するために次のような提案が述べられている。

国語科学習において「リンカーン伝」を学習すると、その単元を学習することによって、児童は書くに必要なエネルギー即ち意欲も、書くために必要な言語要素も獲得し、抵抗少なくて書く（価値を身に付ける）活動を体験することになる。

つまり、伝記を読む学習の中で膨らんできた感想等を書かせることで、いわゆる「生活文」から脱却した作文指導を展開できると主張するのである。書くことの歴史を概観できる今日の私たちにとって、ここには「綴り方」「作文」「書く活動」の概念が混在していることがすぐに了解できるが、この論考でも作文指導における教師と子供の関係について言及されていることが興味深い。教師と子供は「共通体験」することで、「全ての指導において万全の指導」を行うことができ、「みんなが喜んで書く作文指導」が成立すると考えているのである。そして、この論考の後半に記載されている「児童相互の批評」は「相互の人間的な絆を強めること」<sup>17</sup>とされている。

すなわち、ここで述べられている「みんなが喜んで書く作文指導」とは、①教員が共通に体験している学校生活や授業内容を題材とする ②教師は全ての指導において万全の指導を行う ③子供は相互に読み合い、人間的な絆を強める、とまとめられよう。結局、「教師と子供の関係」が作文指導のキーポイントであり、「相互批評」では、子供が相互に褒め合うことが主な内容であったと捉えられるのである。

しかし、これらはあくまでも推測の域を出ない。そこで、昭和30年代に鹿児島市内の小学校で中心的な立場で指導を継続していた羽生昌弘のインタビュー記録を分析することによって検証していくこととした。

#### 4. 羽生昌弘のインタビュー記録から

羽生昌弘は、昭和32年に鹿児島大学教育学部初等教育科を卒業した。卒業論文の題目は、「生活綴方教育論鹿児島県の作文教育を中心に」であり、養手重則が指導教官であった。また、卒業論文執筆の過程においては当時枕崎中学校の教頭であった吉嶺勉や鹿児島市教委主事であった副田凱馬から資料提供を受けており、当時の児童生徒の作品が所収されるなど、全297頁に及ぶ羽生氏の卒業論文は歴史的資料としても価値が高いものと言える。大学卒業後、同年4月に有明町立野上小学教諭として着任。その後、昭和36年4月に鹿児島市立中郡小学校教諭を経て、昭和42年4月に鹿児島大学代用附属田上小学教諭となる。以降、鹿児島県総合教育センター鹿児島大学代用附属田上小学教頭、出水教育事務所を歴任した後、鹿児島市立清水小学校長を含む3小学校で学校長になり退職。平成8年から10年間、中種子町教育長を務める。平成21年には秋の叙勲で表彰を受けている。

羽生へのインタビューの目的は、本研究が対象としている昭和30年代の県内小学校の作文指導の実相を知ることであった。当日は、多くの資料を準備し記憶を掘り起こし、丁寧に答えていただいた。この資料の分析については今後に譲ることとするが、現在82歳になられてなお、作文研究への情熱を持たれている姿に圧倒される思いであった。また、今回お名前を出すことについても快諾していただいた。改めて、感謝の意を記したい。以下、インタビューの一部を紹介する。

・日時、場所 平成28年6月17日(金) 13:00 ~ 15:30 鹿大教育学部 原田研究室

・聞き手 原田義則 ・同席者 鹿大教育学部国語専修4年 市成萌

・インタビュー記録内容 (インタビュー記録の「原」は原田の発言を意味し、「羽」は羽生を意味する。インタビューの途中で、羽生の同僚氏名が出てくるが、個人情報と判断し割愛した。なお、下線は稿者)。

原：先生がいらっしゃったところから、作文コンクールで、ずっと受賞していたんですね。

羽：はい、そうです。私の時から、6期続けて取りました。その当時いらっしゃった方が…（※氏名は割愛）。

原：すごい人たちですね。現在でも鹿児島県の教育界で著名な人たちばかりですね。

羽：コンクールへの応募作文については、(学校内で)合評会をして、「お母さんの言葉があったらね」と他の教師から言われると、子供に「書きなさい」と言うのではなく「何かお母さん、言ったんじゃないの」と言うと子供が「はい、言いました」と答えるもんだから、「それを書いてごらん」と引き出してあげました。そうしないと子供もいっぱい持っているんだけど、書いていない。昨日山形屋に行きました、楽しいでしたので終わってるんですよ。誰と行ったの、何したの、何が楽しかったの、と例えばすぐ1枚2枚なるの。作文は、引き出す先生次第で。あんまり引き出し過ぎてても良くないけれど。作文コンクールの審査員をしました。3年生の作文で夕日が沈む情景がなんとか、と書いてある、かわいそうでした。

原：ちょっと先生の手が入りすぎる…。

羽：引き出すことが大事だと思いました。こう書きなさいでは無い。教育だから。

原：それは羽生先生が、生み出された方法ですか。それとも前からあったのですか。

羽：前からありました。そして今も続いています。後輩がグループを作って今も呼んでくれていますから。(中略) 私は、分かりやすい言葉で、順序よく書きなさい、ということをやっと指導してきました。そして、一番書きたい事は何か、ということをお忘れずに書かせました。(中略)

原：先生がずっとされてきたその方法は、いつ発見されたんですか。

羽：基本は養手先生の作文授業法という講義。そして、学校の校内合評会で学びました。「何を書きたいかわからん」「順序がなくていい」「会話文があればねえ」などの言い合いから学んだ。書き出しに会話文があるとパーッと広がってくるんですよ。それを国語の6人の先生方が言い合うんですよ。それが一番、ためになった。(中略)

原：私が今一番気になっているのは、教師と子供の関係も気になるところなんです、子供と子供の関係の中で相互評価をし、作文をどのように高め合ってきたか、その指導方法が確立されていたか、ということが気になるのですが、どうでしたかぬ。

羽：足りないぬ、私は時々しましたけれど…。子供同士というのは足りなかった、先生と子供の関係しかなかった、優秀な子供たちの作文だけを伸ばしてあげたような気がする。全員じゃなくて。一部の子供を決めて、選手を決めて…、コンクールに出して…。ところが羽は、みんなを高めるには、ということで観点を決めて子供たちに示してあげた…。(少し沈黙) 確かに足りなかった、選手主義でした…。(後略) コンクールに出すために、作文コンクールが中心の学校は、そうでしたよね、選手制でした。(後略)

この後、羽生自身は「選手制」ではなく子供全員の書く力を伸ばすために、日記指導に力を入れていたことについて話を進めていく。とても興味深いものであったが、分析は次の機会に譲りたい。

さて、下線部に注目したい。あくまで「コンクール至上主義の小学校」という特殊な場合であるが、「選手制であった」という証言は重い。羽生の証言は、昭和33年の指導要領改訂により教科書の中から生活文教材が激減したことと裏腹に、「作文コンクール」が盛んになってきたため、子ども全員に作文を書かせつつも、「選手だけが教師と対話する」という独特な指導法が存在していたことを立証してくれる。

すなわち、昭和30年代の鹿児島県国語教育界では、表現指導と生活指導の理論的統合を試みた画期的な年代であったが、皮肉なことに現場レベルにおいては子供全員のための「表現指導」から、一部の子供への「表現指導」

＝「選手制」という隠された指導法を顕在化させた年代でもあったと捉えられる。相互評価も「選手」の作品であるため、本来の「助言し合う」ではなく、「褒める」ことに終始したと考えられる。

## 5. 本研究の成果と今後の課題

本研究の成果として、昭和30年代の鹿児島では、「綴り方」と「作文」の理論的統合を図り、表現指導と生活指導の両立を図ろうとしていたことが明らかになった。しかし、現場では、様々な要因から教師主導・先導の作文指導に傾いていたと考えられる事実があったことも明らかになった。今後はこれらの指導法が、昭和の後期にはどのように変遷したかに焦点を当て研究を進める。

## 6. 参考文献

- 1 原田義則 (2014), 「鹿児島県の小学校における『書くこと』の教育史 (1) —南方綴り方』の一考察—」, 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要第24巻, pp. 1-10
- 2 原田義則 (2015), 「鹿児島県の小学校における『書くこと』の教育史 (2) —昭和30年頃における作文指導についての一考察—」, 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要第25巻, pp. 13-22
- 3 J・T・ブルーアー (1997), 『授業が変わる—認知心理学と教育実践が手を結ぶとき—』, (株) 北大路書房, pp. 200-201
- 4 大内善一 (1993), 『授業への挑戦95 戦後作文・生活綴り方教育』, 明治図書
- 5 同上書, p. 208
- 6 同上書, pp. 140-161
- 7 同上書, p. 145
- 8 同上書, p. 161には、「生活綴り方の運動は重荷を背負い過ぎていた」とし、「この重荷の一つ一つは、それぞれの分野の研究をする教育研究団体の成果から学ぶことにして、自分たちの背からおろしていこう」と決めたことが紹介されている。
- 9 「作文の会」の動向については、大内善一著『授業への挑戦 95 戦後作文・生活綴り方教育論争』(明治図書, 1993.9)に詳しい。同書には「昭和22年版『学習指導要領国語編(試案)』の精神に沿いながら、戦前の文芸的作文の克服を目指して、幅広い題材・文種に基づいた戦後作文の基本方向を打ち出す」(p.35)べく、八木橋雄次郎らが中心となって、昭和23年4月に児童向け作文誌『作文』を創刊した。そして、「中央に強力な『作文の会』を結成することによって、作文教育のより一層の振興を図ろうとする」(p.36)目的から、同年9月に、石森延男、垣内松三、吉田瑞穂、石井庄司と「作文の会」を結成した経緯が詳細に述べられている。ちなみに、当時のもう一つの強力な作文教育団体としては、生活綴り方の流れを汲む「日本作文の会」があった。著名な会員として、国分一太郎、無着成恭、田宮輝夫らがいた。
10. 11. 12. 13 八木橋雄次郎 (1960) 「作文教育の諸問題」, 『国語通信第20号』, pp. 6-8
- 14 吉田瑞穂 (1962) 「だれにでもできる作文指導」, 『国語通信第25号』, pp. 33-34
- 15 「平成22年国勢調査結果」, <https://www.pref.kagoshima.jp/> (最終閲覧2016.9.3)
16. 17 本伸幸 (1961) 「みんなが喜んで書く作文指導を念じて」, 『国語通信第23号』, pp. 5-8