

## 戦後生活綴り方教育実践史研究

——神崎作文の会機関誌「むぎのめ」の考察を中心に——

国語科教育教室

菅原 稔

### はじめに

ここにとりあげる「むぎのめ」は、<sup>かんざき</sup>神崎作文の会（兵庫県神崎郡を中心とし、のち「むぎのめの会」と改称した。）の同人機関誌である。「むぎのめ」は、昭和32年〈1957年〉1月19日に、「作文教育を中心とした実践研究の交流を図る<sup>1)</sup>」ことを目的として創刊された。その後、一度もその刊行が途絶えることなく、昭和52年〈1977年〉1月10日の終刊に至るまでに、通巻71号が刊行されている。

「むぎのめ」は、戦後兵庫県下で刊行された25種にもよる同種類の同人機関誌の中でも、昭和35年〈1960年〉6月に「第5回千葉春雄賞」（日本作文の会、作文教育サークル機関誌賞）を受ける等、とくに注目をあびた。

本稿は、この機関誌「むぎのめ」をとりあげ、その創刊の事情、刊行経過、構成、内容を明らかにするとともに、そこに掲載された実践記録等によって、戦後、兵庫県神崎郡地域において、作文、綴り方教育がどのように営まれたかを明らかにすることを目的とする。

#### 1・「神崎作文の会」の結成と機関誌「むぎのめ」の創刊

神崎作文の会は、それまでの、私的な集まりを発展的に解消し、昭和31年〈1956年〉10月7日に、第1回の例会を持っている。また、同年12月の例会で、機関誌「むぎのめ」の刊行についての打ち合わせがなされた。

この間の経緯について、鎌谷嘉道氏は、次のように述べている。

まず会の活動をルールにのせるために、毎月1回、第2土曜日に、定期的に例会を持つことと、機関誌を発行することを決定したのであった。

会の運営は、会員個々の実践を尊重し、会員相互が刺激し合い、お互いの実践を学び合うということを基本としており、会員のひとりひとは毎日の教育実践に密着し、職場や地域にしっかり根をおろしている。

「むぎのめ」発行の直接の動機となったものは、さきにも書いたように、会の運営の正常化をはかるためであったが、そのほかに①会員相互のつながりを密にすることと、②実践を深め、教育についての考えをたしかなものにするために、書く場をつくるということであった。<sup>2)</sup>

上の記述にもみられるように、「むぎのめ」は、神崎作文の会を運営する一つの柱として、その刊

行が企てられたのである。また、「むぎのめ」発行の動機が「会員相互のつながりを密にする」「書く場をつくる」ためであったことは、「実践記録」「実践理論」のみではなく、「随筆」「創作」「会員短信」などに大きな比重を置く編集方針にもみられる。これは、この会が結成された昭和31年<1956年>当時、神崎郡が、大河内町、福崎町、香寺町、神崎町、市川町、神南町の6町からなる広範囲な郡（のち、神南町は、昭和33年<1958年>1月に姫路市と合併した。）であり、山間部の不便な地域が多いため、例会以外に顔を合せることが困難であった事情による。

## 2・「むぎのめ」の刊行経過

「むぎのめ」全71号の刊行経過は、下に掲げる表のとおりである。

35	34	33	32	31	30	29	28	27	26	25	24	23	22	21	20	19	18	17	16	15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	号	
7 1	3 20	40 10	7 20	39 ?	11 10	7 20	38 1	12 20	10 20	5 20	2 1	11 1	7 31	36 5	12 5	9 10	6 6	1 25	11 16	10 7	7 25	5 18	3 10	34 1	11 30	9 13	7 12	4 28	33 15	2 15	12 15	9 1	6 5	4 18	昭和 32 1 29	刊行 年月日
72	52	48	90	28	54	6	38	68	82	46	60	72	64	54	52	80	52	42	72	76	42	80	54	58	42	56	62	54	54	64	48	52	58	44	ページ 会員数	
39	29				34		38	37				45				38						35	32		32			31			36	34	27	20		

  

71	70	69	68	67	66	65	64	63	62	61	60	59	58	57	56	55	54	53	52	51	50	49	48	47	46	45	44	43	42	41	40	39	38	37	36		
52 10	9 20	51 10	7 10	50 1	9 ?	3 ?	49 15	2 20	10 10	3 10	12 10	9 1	3 23	47 31	11 10	6 30	46 10	12 20	10 10	7 8	45 14	2 5	12 1	7 4	44 11	43 7	3 22	10 ?	7 20	42 10	3 24	12 1	11 15	7 18	3 15	41 5	10 31
86	78	50	106	80	106	70	112	54	94	48	106	80	166	98	64	90	106	106	60	140	186	70	172	66	96	116	148	114	138	86	188	86	132	82	70		
49	58		77				84				62			52			54					77	64		77	75	68				51		42				

上の71冊は、すべてB5版縦右開き（袋とじ簡易製本）であった。また、会員各自が印刷したプリントを持ち寄り、編集担当校の会員が製本し、配布するという方法がとられていた。

なお、会員は毎年4月に登録することになっていたが、学校単位での入・退会がみられる。

神崎作文の会を結成し、「むぎのめ」を創刊した当初、月一回の例会と「むぎのめ」の隔月刊行が企てられていた。昭和36年<1961年>以降、例会出席者、「むぎのめ」への投稿者が、ともに10名前後の同じ顔ぶれに限られてしまうようになった。また、会員数も、昭和36年<1961年>の45名を頂点に、その後、減少の傾向をみせている。

このような会活動の「停滞」は、神崎作文の会（機関誌「むぎのめ」）が、昭和35年<1960年>に「第5回千葉春雄賞」を受賞したことによると考えられる。

鎌谷嘉道氏によれば、受賞に際して、「仲よく書きあい、つくりあっていくという地道な仲間づくりと、実践を進めている<sup>3)</sup>」ことは高く評価されたものの、一方で次のような「付帯条件」が付けられた。

(1)教育運動全体の動きと密着し、それをゆさぶりおしすすめていくというような、力強いサークルへの成長を期待する。

(2)民間教育団体としての主体性を持ち、サークルとしてのはっきりとした意志を打ち出していくべきだ。<sup>4)</sup>

神崎作文の会は、もともと「互いに顔を見あい、親睦をはかり、子供の文をかたり<sup>5)</sup>」あう「作文

教育を中心とした実践研究の交流を図る<sup>6)</sup>ことをめざして結成された同人サークルであった。したがって、運動体としての、ある特定の方向性を持つものではなかった。それを、いま、指導的立場にある人々が、この「付帯条件」を「その正しさを全面的に受け入れる<sup>7)</sup>」方向に転換しようとし、会員から、「書いていらっしやる内容を見ても、やはり書きしぶるのでした<sup>8)</sup>」という指摘がなされ、会員の減少とともに、会の活動（「むぎのめ」の刊行、例会活動）の停滞をもたらしたものと思われる。

昭和40年（1965年）以降、会のあり方を創立時に戻し、それまで、会員のほとんどいなかった郡北部（神崎町・大河内町）への、積極的な、入会の勧誘が行われた結果、会員の増加をみ、その活発は再び活動なものとなっていった。

神崎作文の会は、発足当時、神崎郡内の5町内に勤務する教員のみによって構成されていた。それが、神南町の姫路市への合併（昭和33年（1958年）1月1日）によって、姫路市内の会員をも含むことになり、さらに、姫路市内の会員が増加したので、昭和41年（1966年）7月15日に、会の名称を“むぎのめの会”へと変更した。

のち、“姫路作文の会”の分離独立（昭和45年（1970年）1月）、鎌谷嘉道氏一「むぎのめ」の創刊以来の同人であり、会の中心的存在であった。一の姫路市教育委員会への転出（昭和48年（1973年）4月）、萩原節男氏一鎌谷嘉道氏と同じく「むぎのめ」の創刊以来の同人であり、会代表であった一の退職（昭和49年（1974年）3月）などによって、例会の回数・出席者の減少とともに、「むぎのめ」の刊行も滞りがちとなり、第71号（昭和52年（1977年）1月10日）をもって、その刊行が停止された。

### 3. 「むぎのめ」の構成・内容

「むぎのめ」の構成の典型的なものとして、第12号（昭和34年（1959年）3月10日刊）および第55号（昭和46年（1971年）3月10日刊）をとりあげると、それぞれ右のようになっている。

右の目次によって明らかかなように、“例会記録”“事務局だより”“あとがき”の他は、すべて、会員から自由に投稿された論稿によって編成されている。また、特定の“特集”を組むことはなされていない。

「むぎのめ」に掲載された論稿は、延べ924編

		「むぎのめ」第12号目次													
		目次											項目	執筆者	ページ
事務局だより	あとがき	(巻頭言) 新企画											川端 鐮藏	表紙ウラ	
		目次													
		(詩) ピストル小僧											鎌谷 嘉道	1	
		前号掲載「書けることより話せること」 についての疑問													
		(実践記録) 表記法の指導について											岡重 孝	9	
		( ) 読解のつまずき													
		会員短信											橋本 八郎	17	
		・ 萩原節男													
		・ 黒田芳草											25	25	
		・ 藤岡たえ子													
		・ 井上幸子											27	27	
		(児童作文研究) わたしのなまえ													
		(創作) 夏目太郎と学校											藤沢 克己	29	
		例会記録													
		(投稿) 教師は子どもの方を向いて歩けばよい											黒田 芳草	31	
		事務局だより													
		あとがき											黒薮 次男	41	
		51													
		49											46	38	
		35													
		31											34	30	
		29													
		27											28	26	
		25													
		17											16	16	
		9													
		5											8	4	
		1													

を数えるが、それらのうち、413編は“短信”である。この“短信”は、その論稿の長さから、官製はがきによって投稿されたものと思われるが、「自分が書くということが、機関誌をだいにする一番確実な方法」であるとの考えから「なるだけ多くの人が書けるように」設けられた「何でも自由に書くらん<sup>9)</sup>」であった。“短信”欄へ投稿しているだけの会員(延べ105名)もみられ、このことからも、この“短信”欄は「むぎのめ」の内容上の大きな特色の一つといえる。

「むぎのめ」の内容は、上の“短信”の他、実践記録・実践理論・教材研究・作品評・創作・随筆

等多様であって、同誌が、地域同人誌として考える、最大限の機能を持つものとされていたことがわかる。

〔むぎのめ〕第55号目次

項目	執筆者 (勤務校)	ページ
目次		3
短 信	田結荘ときる (栗賀小)	4
	植岡雪恵 (鶴居小)	5
	立岩福照 (栗賀小)	7
	宮脇芳子 (〃)	10
	太田藤代 (越知谷第一小)	14
会計報告		
一月例会の記録		
青い空と一年生(1) (実践記録)	植岡雪恵	21
もんじゅさん (児童作文)	日野敏孝 (寺前小)	33
すこし昔の話(7) (随筆)	黒田芳草 (鶴居小)	49
作文を書かせる (実践記録)	新 敦子 (越知谷第一小)	55
「おおきなしらかば」についてのこと (教材研究)	松本 健 (越知谷第一小)	65
有名無実 (児童作文)	藤原せつ子 (〃)	73
おちのあれこれ (随筆)	川本勝二 (〃)	79
あとがき		89

#### 4・昭和30年代の「むぎのめ」所収の実践記録

昭和30年代の「むぎのめ」(第1号から第32号までの32冊)に掲載された実践記録は70編を数える。これらのうち、作文・綴り方に関するものを取り出すと、それは、次の39編である。

	題 目 (執筆者)	内 容 の 概 要	学年	号	ペ ー ジ
①	感想を持つことができる子供に (藤沢克己)	“話し合う→書く→読み合う→話し合う→書く、という過程によって、「子どもらしい生き生きとした感想」を持たせることをめざした実践の記録。	3	2	1ページ～16ページ
②	卒業式の答辞の全文とその指導記録 (渡辺 隆)	「ありきたりのむかしからの遺伝性のある答辞」をのりこえるために、児童作文「思い出」を基に話し合わせ、「六十三人の子どもらが真実に物を見、考え、感動して	6	2	21ページ～24ページ

		きた日常の生活をありのままに残した記録が、答辞となって文に表現」されることをざした実践の記録。			
③	三年生と作文 (岡 重孝)	「表記もまちまちで何のことを書いているのやら、判読に苦しむ」作文を書く児童に、全文視写の指導を継続することによって、表記法や原稿用紙の使い方などを習得させようとした指導の記録。	3	3	11ペ～13ペ
④	教えなければならないことがある (鎌谷嘉道)	担任学級の児童作文(42編)の持つ、表記・語法上の誤りを分析し、実践上の問題点を明らかにしようとした記録。	5	4	1ペ～6ペ
⑤	メモすることから (井上春香)	鎌谷嘉道氏の実践記録「教えなければならないことがある」に触発され、一年生児童の表記力・文法力の実態を分析し、「メモをとる、ことと聴写とによって、それらの誤用を克服しようとした実践の記録。	1	5	5ペ～10ペ
⑥	予算生活の指導について (鎌谷嘉道)	予算をたてて生活する習慣を、「書く⇔話し合う、ことの反復によって指導した1年間にわたる実践の記録。	5	6	13ペ～30ペ
⑦	会話をうつす (藤沢克己)	「ふつう、よい文といわれる作文を構成している条件はいろいろあると思いますが、その中で、会話が占める位置は、たいへん大きいと思うのです。」という考えを前提とした「会話をうつす」指導の記録。	3	6	31ペ～36ペ
⑧	「は」と「わ」・「を」と「お」・ 「へ」と「え」 (井上春香)	一年生児童の作文の中にみられる助詞「は・を・へ」の誤用をとりあげ、それを克服するために展開された一時間の授業の記録。	1	7	1ペ～6ペ
⑨	童話を脚色すること (鎌谷嘉道)	童話「おもちゃのさいばん」を教材に、童話を脚色し、脚本化しようとする実践の記録。	5	7	7ペ～10ペ
⑩	送辞と答辞 (藤岡たえ子)	三年生の児童一人一人が書いた「みじかい別れの挨拶」を組み合わせて「送辞」を構成させた指導の記録。	5	7	11ペ～16ペ
⑪	日記という名の対話 (鎌谷嘉道)	日記指導の目的を「1・子どもを知るために。2・子どもの生活を伸してやるために。3・子どもの書く力を伸してやるために。4・子どもたちとつながりを持つた	6	8	1ペ～12ペ

		めに。」とし、あくまでも「教師⇌子ども、の「対話、として位置づけた日記指導の記録。			
⑫	きのうは・・・日記 (榎並恵美子)	「家庭でではなく終わりの会の後で日記を書かせ、翌日に返す」という方法で行われた日記指導と、その指導に対する児童の感想の記録。	5	8	13ページ～18ページ
⑬	勉強札について (鎌谷嘉道)	「只今勉強中」の札をかがげ、家庭での学習時間を守らせる指導を、児童の「書く⇌話し合う、中から工夫させ、実行させる、学級ぐるみ、一年間の指導の記録。	6	9	1ページ～8ページ
⑭	二ひきのやぎ (日野敏孝)	「二ひきのやぎ」を教材に、「ぼくがやぎだったらどうするか」を書かせる、読みの広がりをめざした指導の記録。	1	10	5ページ～8ページ
⑮	わたしもやってみました (藤岡たえ子)	児童に、その表現意図に最もふさわしい擬音語、擬態語を選ばせる「自分のことばを入れてみる」指導の記録。	3	10	9ページ～10ページ
⑯	町田君は勇気がない (鎌谷嘉道)	「千円札がおちていて、あたりにはだれもない」「千円札を拾った」「百円落した」等を書き出しとして与え、その後を続けさせる、「新しい場と刺激のもとで、生き生きとした想像力を働かせて作文を書かせる」ことをめざした実践の記録。	6	11	9ページ～22ページ
⑰	ねずみのよめいり (日野敏孝)	一年生教材「ねずみのよめいり」を学習したあと、「ねずみのおとうさん、への「第一の手紙→読み合い話し合い→第二の手紙、という過程をふんで行われた「他人ごとのような」「そらぞらしい」感想を乗り越えさせるための指導の記録。	1	11	23ページ～28ページ
⑱	表記法の指導について (岡 重孝)	「表記法を確かに身につけることは、国語科の中の『書く』分野だけに止まらず、『読解』の部面にまで影響を及ぼす、基礎学力の一つである」とし、①視写、②読点の打ち方、③速や書き、④てにおはの使い方、⑤聴写、⑥脱字、の各項目にわたっておこなった実践の記録。	3 ・ 4	12	9ページ～16ページ

⑱	入学式から一ヵ月 (井上春香)	一年生児童を対象に、自分の書いた絵の裏に、その絵の説明を書かせる実践の記録。	1	13	17ペ～24ペ
⑳	屁を書いた話 (井上春香)	一年生の一学期に、児童が誤記をはじめの前に行った助詞「は・へ・を」の指導の記録。	1	14	3ペ～6ペ
㉑	したこと、見たこと、考えたことなどを、時間の順序に従って書くことの指導 (鎌谷嘉道)	「構想指導への基礎的な指導の一つ」ととらえた「時間的順序にしたがって書く指導」を、①例文を示す、②えんぴつスケッチ、③会話スケッチ、④思い出しの指導、によって行った実践の記録。	6	15	1ペ～14ペ
㉒	授業の記録 (日野敏孝)	「文字が書け、単文が書けても、単文を一つずつならべて文をつづっていく、その呼吸がわからない」一年生児童に、学級で一つの作文を作らせる、一時間の授業の記録。	1	16	35ペ～50ペ
㉓	さゆりさんのメガネ (日野敏孝)	メガネをかけていることを笑われた児童「さゆりさん」を中心とし、「さゆりさんの作文→話し合い→さゆりさんへの手紙→さゆりさんの返事→話し合い」という過程で行われた生活問題解決のための指導の記録。	3	17	15ペ～20ペ
㉔	あひるをかって (鳥居三朗)	学級での「アヒルの飼育日記、指導の記録」。	4	17	21ペ～22ペ
㉕	「チャン」から「ハイ」までのおぼえがき (日野敏孝)	児童相互の呼び名を中心とした、話しことばの指導を、「書くこと」と「話し合い」とによって行った実践の記録。	3	18	3ペ～10ペ
㉖	視写のこと (日野敏孝)	書くことの基礎指導としての視写、聴写の指導について、児童の実態の分析と、それをふまえた指導の記録。	3	19	9ペ～17ペ
㉗	劇の創作をめぐる (萩原八重子)	①「書くことの楽しみをわからせる」 ②「書けるという自信を持たせる」ために、「ねことねずみ」「えんぴつとけしごむ」等の対話を想像によって書かせた実践の記録。	2	19	19ペ～26ペ
㉘	小人の国 (日野敏孝)	「ガリバー旅行記」を教材に、登場人物の会話を書かせることによって、「自由に想像しながら読むような読み方」の指導をめざした実践の記録。	3	19	35ペ～40ペ

②9	日記指導のこと (渡辺幸子)	①他の児童の日記を読み聞かせる, ②「きょうは夕食のときのようすを日記に書いてごらん」等の指示を与える, ことによって始めた日記指導の記録。	4	20	29ページ～32ページ
③0	ポリコ・子ども・教師 (鎌谷嘉道)	児童の間に流行した, ラムネ玉を使う「ポリコ遊び」について考えさせ, その遊びの問題点を解決させるために「書く」話し合う、活動を取り入れた実践の記録。	5	23	1ページ～12ページ
③1	同和教育をみんなのものに (橋並恵美子)	「みんなの中でなんでも話せる子ども」づくりを目標に「通信ノート」・「学級通信『はと』」を使った低学年の同和教育実践の記録。	1	23	13ページ～28ページ
③2	三年一組の詩と真実 (日野敏孝)	すぐれた児童詩を, 読み聞かせたり, 背面黒板に書き示したりすることによって, 児童に詩作への意欲を持たせようとした実践の記録。	5	24	13ページ～26ページ
③3	たんじょう会を終わって (渡辺幸子)	児童に, 学級誕生会の立案・案内・計画・進行のすべてを行わせ, その中に, 日記・手紙等の書く活動を導入した実践の記録。	3	26	27ページ～34ページ
③4	「グズゴブドリの伝記」の指導 (鎌谷嘉道)	教材を26枚のプリントにし, 6回に分けて感想メモを読み合う話し合う、ことを中心に指導された実践の記録。	6	26	35ページ～54ページ
③5	わたしだけが知っている (小幡正喜)	卒業式直前の六年生の児童に, 内に秘めた盗みの経験を書かせ, それによって「予防注射や消毒」の働きをさせようとした実践の記録。	6	29	33ページ～36ページ
③6	一学期の国語学習のあと (播戸たえ子)	児童一人一人に研究ノートを持たせ, 児童の主体的な一次読みから授業を展開させようとした実践の記録。	6	30	17ページ～22ページ
③7	推考すること (橋本八郎)	児童作文の中に多くみられる「くり返し」を, 教室での, 音読を中心とした推考指導によって, 乗り越えさせようとした実践の記録。	5	31	5ページ～6ページ
③8	これでよかったか (川本勝二)	中学生に誘われて学校を休んだ二人の児童をめぐって, 「書くことの機能」と「書かれたものの機能」を十分に活用しながら行われた事後指導の経緯と反省の記録。	4	32	7ページ～26ページ



③⑨	母と子の文通  (榎並恵美子)	親子の文通を指導し、書き慣れさせるだけでなく、親子の心の交流を図ろうとした実践の記録。	2	32	27ページ～36ページ
----	-----------------------	---	---	----	-------------

上に掲げた39編の実践記録によって、それぞれの時期にどのようなことがらが作文・綴り方教育の実践上の問題とされ、また、深めようとされたか、その一面をうかがうことができる。

(1)昭和30年代の「むぎのめ」において、一貫してみられるのは、“書く”ことと“話し合う”ことを、切り離すことのできないものとして関連づけた実践の記録である。

このような“書くこ話し合う”指導形態を、教科指導の中に取り入れた実践の記録は、次の6編である。

1. ①感想を持つことができる子供に
2. ⑭二ひきのやぎ
3. ⑰ねずみのよめいり
4. ⑳授業の記録
5. ㉘小人の国
6. ㉚「グズゴブドリの伝記」の指導

これらの実践記録は、すべて、国語科の学習指導の中で、感想文を読み合わせ、話し合わせることによって、読みの指導の深化・拡充を図ろうとするものである。

「①感想を持つことができる子供に」の中で、藤沢克己氏は、次のように述べている。

子どもたちは、ともだちの感想をよみながら、同じものを読んでも、いろいろ感想があることがわかり、自分の感想とともだちの感想と、又、ともだちどうしの感想を比べ読みすることになりました。それが話し合いに発展し、本を読み返し、読みを深め、確めると共に、批判読みのめばえをつくりました。<sup>10)</sup>

“書くこ話し合う”指導形態が、読みの多様さに気づかせるとともに、比べ読み、確かめ読み、批判読みへの契機を与えたとするのである。

また、“書くこ話し合う”指導形態を、生活指導の中に取り入れた実践の記録は、次の7編である。

1. ⑥予算生活の指導について
2. ⑬勉強札について
3. ㉓さゆりさんのメガネ
4. ㉞ポリコ・子ども・教師
5. ㉟たんじょう会を終って
6. ㊱わたしだけが知っている
7. ㊳これでよかったか

上の7編の記録のうち、とくに「㊳これでよかったか」は、50枚(400字詰原稿用紙)にもものぼる記録である。その実践は、学校を休み、通りかかったトラックに便乗して遠方へ行った2人の4年生男児を対象として、次のように進められている。

1. 本人たちに、その日の様子を詳しく書かせる。
2. 1の作文を学級の全員が読み、尋ねたいことや意見を書く。  
自分だったらどうするかを書く。
3. これから、こんなことが起こらないようにするにはどうすればよいか、みんなで話し合う。
4. 3の結果を持って家庭訪問をする。
5. 学級全員の親に、1および2の作文に対する感想を書いてもらう。

“書く”ことの持つ機能と、“書かれたもの”の持つ機能とが有効に結びつけられ、生活指導の上に働くものとされている。

このような実践を展開したあとで、川本勝二氏は、いくつかの“反省”とともに、次のように述べている。

何回も書きますけれども、事件は、あまりにもショッキングすぎました。ですから、そののちは、こまっていながらも、しなければならないことにとりくんできました。<sup>11)</sup>

川本勝二氏が「しなければならないことにとりくんできました」とする指導過程が、同じ兵庫県の実践家である小西健二郎氏の実践記録『学級革命<sup>12)</sup>』に紹介された「ボス退治」の過程とほぼ一致していることは、注目される。

(2)昭和30年代の「むぎのめ」の中でも、とくに、その前半—昭和35年〈1960年〉頃まで—に取り上げられ、問題にされているものに、“表記・語法の指導”がある。

その実践記録は、次の7編である。

1. ③三年生と作文
2. ④教えなければならないことがある
3. ⑤メモすることから
4. ⑧「は」と「わ」・「を」と「お」・「へ」と「え」
5. ⑩表記法の指導について
6. ⑫屁をかいた話
7. ⑭視写のこと

この“表記・語法の指導”の問題は、神崎作文の会の第1回例会（昭和31年〈1956年〉10月17日）においても、次のように話し合われている。

結局、問題をしばって、「生活綴り方と語法指導」の関係について、生活作文か教科作文かというような対立として把握するのがまちがいであって、相互補充的に、統一して考えねばならない、という結論になった。そして、作文をやっていく場合、最も基礎的な、(1)、や。の打ちかた、(2)きれいに書く、(3)「」をつける、というようなことにもうんと力を入れなければならないことを話し合った。<sup>13)</sup>

“書く”ことの基礎的な指導として、この“表記・語法の指導”が考えられているのである。鎌谷嘉道氏は、この“表記・語法の指導”について、次のように述べている。

文集をつくる場合、「こんちゅうさいす」は、「こん虫さい集」として登載し、学級での話し合いは主として、生活指導上の問題や、作文のうち特にくわしく書かれた個所や、ようすがわかるように書かれたところ、会話のうつき方のうまいところなどの勉強に限ってきた。そして、表記上のあやまりや、文法上の欠陥については故意に目をつむってきた。とにかく、遠慮なしにどしどしと何でも書いてくれることが先決だと思ったからである。<sup>14)</sup>

ここでは、「表記上のあやまりや、文法上の欠陥」についての指導が「遠慮なしにどしどしと何でも書いてくれる」ことと、あいられないものとしてとらえられている。あいられないものとしながらも、指導せざるをえないものとして、児童の誤用の実態が、次のように分析されている。

### 1. 表記上のあやまり

- ア. 助詞「は・へ・を」のあやまり
- イ. 単語を不正確に身につけていることからくるあやまり
- ウ. 発音の不正確さからくるあやまり
- エ. 活用のあやまり
- オ. 方言からくるあやまり
- カ. 促音、拗音の表記上のあやまり

### 2. 文法上のあやまり

- キ. 主述の呼応のあやまり
- ク. 助詞（格助詞・接続助詞）の用法のあやまり

### 3. 方言<sup>15)</sup>

児童の誤用の実態についての、綿密な分析といえようが、これらについて、「少しは計画的に子どもに教えてやらなければならないと思う」と述べるにとどまり、具体的な実践の方途は示されていない。

この鎌谷嘉道氏の論稿をうけて、それぞれの誤用に対する具体的な指導の実際を紹介したのが、岡重孝氏の「⑩表記法の指導について」である。岡重孝氏は、鎌谷嘉道氏の分析を肯定した上で、それぞれの誤りに対する視写・聴写・推敲を中心とした具体的な実践例をあげ、その成果を次のように示している。

誤字の面でも、やや遅れた子どもがあった。

おもっていました。→おもていました。

しょうがっこう→しょがっこ

これらの誤りは、日記、作文、詩などに、くり返し赤ペンをいれたが、何の反応も見られなかった。

そこで、4年の5月に、1年生のようなことではあるが、「きって」と「きて」、「いしや」（石屋）と「いしゃ」（医者）などの、最も初歩的な拗音、促音の指導をおこなった。

この学習が終わったあとでも、男6人女1人は、つぎのような誤りを作文などに表記している。

大阪のおっちゃん→大阪のおちゃん

思っていました→思んていました

びっくりした。→びいきりした。

これらを克服するためにと、書く速度をはやめるために、33年9月中旬より、学級一斉の「聴写

練習」をした。

文は、小川末明の童話「野ばら」をもちいた。<sup>16)</sup>

上に紹介した「⑩表記法の指導について」は、2年間にわたる周到な実践の記録であり、鎌谷嘉道氏の実態分析とあわせて、会内部で「今日のもとより、将来まで、常に生き生きと生き続ける記録である。<sup>17)</sup>」と評価されている。

(3)次に、昭和30年代の「むぎのめ」に掲載された実践記録のうち、とくに優れたものとして、鎌谷嘉道氏の「⑩町田君は勇気がない」を取り上げたい。この記録にみられる実践は、「書く・話し合う」活動をくり返しなが、場を想定した作文指導が、次のようにおこなわれたものである。

1. 「千円札が落ちていて、辺りにはだれもない。ぼくはグローブが欲しいが買ってもらえずにいた。」という内容の、10行余りの書き出しに、その続きを書く。
2. 1の作文を読み合い、話し合う。
3. 鎌谷嘉道氏の創作「拾った千円札」を読み、感想を書く。
4. 3の感想を読み合い、話し合う。
5. 「私は百円おとした。」という書き出しに、続きを書く。
6. 5の作文を読み合い、話し合う。

この実践の意図について、指導者鎌谷嘉道氏は、次のように述べている。

わたしがねらっていたねらいは、新しい場と刺激のもとで、生き生きとした想像力をはたらかせて作文を書かせるということでした。千円札が落ちていて、だれも見えていないというような場合、子どもたちは、それにどのように反応し、考えて行動するかということ、また、思い出して書くということと、想像力をはたらかせて書くことのあいだにどんなちがいがあろうか、ということも私の念頭にありました。<sup>18)</sup>

生活経験や範囲の狭い児童にとって、作文の題材は、狭く偏ったものになりがちである。「⑩町田君は勇気がない」は、そのような困難点を克服する一つの方法として—ある程度の“学級づくり”“集団づくり”を前提として—実践されたものと考えられる。

いま、この実践記録の中に紹介されている児童作文の一つを掲げることにした。

ぼくは、もう一度あたりを見まわした。だれも人かげは見えない。自転車をとめて、千円札を拾った。だれのだろう。上服のポケットにいれた。また自転車をとばして、家に帰っていると、正三君がフラフープをしながら遊んでいたの、そのことを話した。

「あの、今の、みぞ口から肉を買って帰りよったらの、お宮のうらの道にの、千円札がおちった。それを拾うとら。」

と、ぼくは言った。すると正三君は、「ほんまこ」といって、「みせてみ」といった。ぼくは「みせたら」といって、上服のポケットから出した。正三君は、

「じゅんさはんねへもっていかんこえ。」

というた。(7行略—引用者)

あくる日、学校から帰ると、おかあちゃんが、「百円、さ一」といって、僕の前に出したった。

「なんやえ」と、かばんをあがっとなおしながらいった。

「こんど、加古先生の家へいくまで、あずかつといて」といって、しけんをしらべた。<sup>19)</sup>

方言を用いた会話文を中心としながら、時間的順序にしたがって、のびのびと書き連ねられている。この作文に見る限り、「思い出して書く」と「想像して書く」との間に差異は感じられない。

“事実に基づいたありのまま”を“細かく思い出して”に代わるものとして、“細かく想像して”書かせる、このような、場を想定した作文の指導が、昭和34年〈1959年〉にすでに行われていたことは、注目に価する。

### 5. 昭和40年代の「むぎのめ」所収の実践記録

昭和40年代の「むぎのめ」（第33号から第71号までの39冊）に掲載された実践記録は106編を数え、その内容は、教科指導、生活指導等さまざまである。

それらの実践記録のうち、作文・綴り方に関するものは、次の55編である。

	題 目 (執筆)	内 容 の 概 要	学 年	号	ペ ー ジ
①	学級新聞「はと」から (榎並恵美子)	「家庭と学校との結びつき」をめざして刊行された学級新聞の刊行経過・内容の概要を記した記録。	2	34	33ペ～40ペ
②	学級文集「あさかぜ」と詩 (埴岡雪恵)	教師と児童との“対話帳、としての「詩のノート」を用いた児童詩教育実践の記録。	4	35	33ペ～46ペ
③	おはなしづくり (萩原八重子)	“楽しんで書く、ことを目標に、児童に「タネを見つけるとか思い出すとかいうわずらわしいことのない」童話を書かせた実践の記録。	3	36	17ペ～22ペ
④	作文指導この一年 (榎並恵美子)	一学期・構想表に組み立てを考えてから書く指導、 ・メモ帳による取材指導、 二学期・「五感ををたらかせて書く」詩の指導、 ・中心をくわしく書く指導、 三学期・日記指導、 ・読書感想文の指導、 と展開した一年間にわたる実践の記録。	4	38	21ペ～38ペ
⑤	県作研で授業をしてみよう (埴岡雪恵)	第10回兵庫県作文教育研究会（昭41・2・15）での詩の授業—取材指導を中心とした—の記録。	4	38	45ペ～51ペ
⑥	にちようびのはなし (榎並恵美子)	口頭作文から絵日記への入門期指導の記録。	1	39	45ペ～52ペ

⑦	いちねんせい (山本順子)	口頭作文から教師への手紙という形をとった入門期指導の記録。	1	39	53ページ～58ページ
⑧	良さんのこと (埴岡雪恵)	転校した児童と学級の全児童とが文集によってつながりを保っていく、文集の一つの機能を明らかにした実践の記録。	4	40	41ページ～56ページ
⑨	めがねと子ども (梶原啓子)	「めがねをはずしてみせる、ことの交換条件に「めがねをはずした先生の顔を見て思ったありのままを詩に書く」こととした指導の記録。	2	40	57ページ～58ページ
⑩	作文・このやっかいなもの (内藤良子)	父兄に作文を書くことを依頼し、作文が提出されるまでの経過と、父兄に作文を書かせることの意義を考察した結果。	3	40	61ページ～62ページ
⑪	山の分校の一年生(1) (埴岡雪恵)	分校に赴任するにいたった経過と、そこでの文集「あまだれ」を中心とする実践との記録。	1	40	79ページ～129ページ
⑫	こんなことで作文指導をしているといえるだろうか (榎並恵美子)	体育の学習の記録、理科の学習の記録、母への手紙など、あらゆる機会をとらえておこなわれた作文指導の記録。	2	43	9ページ～18ページ
⑬	作文単元「お母さんの顔の色」を指導して (森下久枝)	教科書教材を用いた取材指導の実際と、実践をふまえた、作文教材についての考察の記録。	5	43	19ページ～21ページ
⑭	どんぐりの子ら(1) (田結荘ときゑ)	「子どもを知る」ことをめざしておこなわれた、特殊学級における「日記から文集へ」の実践の記録。	特	43	47ページ～62ページ
⑮	山の分校の一年生(4) (埴岡雪恵)	学級文集「あまだれ」による、父母・地域との結びつきをめざした実践の記録。	1	43	81ページ～109ページ
⑯	あらすじをとらえるということ (田中いつ子)	「書くこと、によってあらすじをとらえさせようとした指導を、とくに遅進児「啓ちゃん」を中心にまとめた記録。	2	44	117ページ～124ページ
⑰	作文のたねさがし (榎並恵美子)	「書きたいことをみつける＝話しあう、ことだけを一週間継続させた結果、「まとまりのあるいきいきとしたもの」が多く生まれたという、取材指導実践の記録。	2	45	23ページ～38ページ
⑱	日記 (植田和男)	「子どもを知る、ためにはじめた日記指導の経過と評語との記録。	3	46	25ページ～38ページ
⑲	山の分校の一年生(6) (埴岡雪恵)	「あまりはきはきとしゃべろうとしない子ども」たちに「あのね、そいでね」という話しかけのことばを与える、入門期指導の記録。	1	46	37ページ～57ページ

⑳	学級文集「やまびこ」1号 (藤尾貞子)	詩のノート、による詩の創作指導と、はじめて作った学級文集との記録。	4	48	85ペ～92ペ
㉑	養護学校における 同和教育の一端 (永良タツエ)	児童作文を用いた話し合い、によっておこなわれた、養護学校における「仲間づくり」の記録。	養	48	127ペ～130ペ
㉒	汽笛を聞きながら(1) (埴岡雪恵)	遅進児「稲田くん」への文字指導と、他の児童の「稲田くん」への差別意識を「書く」話し合う、活動によって克服していった実践の記録。	3	48	93ペ～120ペ
㉓	日記指導あれこれ (川本勝二)	精神障害者である母親と二人で暮らす児童を「日記による対話」によって導いていった実践の記録。	6	48	131ペ～148ペ
㉔	汽笛を聞きながら(2) (埴岡雪恵)	始業式の翌日に「『きのう学校からかえって』という書き出しを与え」、①児童が新しい担任に対して「第一印象をどのように感じとったか」、②児童の文章表現力の実態はどうか、を知ろうとした記録。	3	49	31ペ～50ペ
㉕	汽笛を聞きながら(3) (埴岡雪恵)	「対話としての日記指導」をおこなうことの意義を、その実践から①子どもの意識(関心)が今どのような傾向に動いているかがわかり、生活指導に役立つ、②毎日の生活にねらいができてくるので、文の取材範囲が広くなり、テーマのつかみ方の指導になる、③間接的に子どもと話しあうことになり、親密の度が加わり、信頼も増してくる、とした実践の記録	4	50	109ペ～133ペ
㉖	学級通信について (藤沢 隆)	「学級通信」のあり方を考察し、その備えるべき条件を明らかにしようとした記録。	5	51	135ペ～144ペ
㉗	日記と赤ペン (植田和男)	子どもの作文の段階に応じた評語のあり方を、実践によって求めた「⑱・日記」を発展させた記録。	4	51	45ペ～62ペ
㉘	日記指導について (藤沢 隆)	日記指導について、その意義・目標・方法・問題点を考察し、そのあるべき姿を明らかにしようとした記録。	5	51	63ペ～77ペ
㉙	詩というもの (土居和代)	児童詩の鑑賞指導を創作指導へと発展させ、「詩の技術を教えるのではなく、心をみがくことである。」と結論づけた実践の記録。	2	51	79ペ～86ペ

③⑩	汽笛を聞きながら(4) (埴岡雪恵)	「㉔・汽笛を聞きながら(1)」で報告された遅進児「稲田くん」に日記を書かせるまでの実践の記録と、「この子だけでなく、この子のいる学級の子どもたちにも、この子といっしょにいることによって、何かを学ばせねばならない。」としておこなわれた「学級づくりの記録。」	4	51	103ページ～116ページ
③⑪	作文第一歩 (藤本陽子)	「あしたの潮干狩りの一日のうち、どこでもいいからほんの短い時間のところを、チョキッと切って、そのところをくわしく覚えてくるのよ。」と指示しておこなった取材指導の実践記録。	6	52	55ページ～59ページ
③⑫	書きなおしの仕事 (鎌谷嘉道)	「おとうちゃんのしごと」と題する作文を、教師の赤ペンによって四度まで書きなおさせた過程と、その実践をふまえた「作文指導における書きなおし」についての考察の記録。	4	53	41ページ～60ページ
③⑬	めいわくメモ (日野敏孝)	「書く＝話しあう。ことによって、児童に、お互いがかけている「めいわく」について考えさせた指導の記録。」	2	53	81ページ～92ページ
③⑭	作文を書かせる (新 敦子)	養護学級の遅進児に対して、取材指導を反復し、ある程度の作文が書けるようになるまでの記録。	4	55	55ページ～64ページ
③⑮	この本のおもしろさ八十点 (萩原八重子)	「読書感想文を書く＝読みあい話しあう、という、「書くこと、をとりいれた読書指導実践の記録。」	2	57	31ページ～40ページ
③⑯	うんとこさやっこさ (山本順子)	学級通信を軸に、解放から規律への学級集団作りをめざした実践の記録。	5	57	41ページ～51ページ
③⑰	問題多発学級 (小林智之)	仲間外れにされていた一児童の作文をきっかけに、「書くこと＝話しあい」によって、よりよい学級集団作りをめざした実践の記録。	5 ・ 6	58	29ページ～38ページ
③⑱	テストのあとで (橋本和代)	①テストを早く書きあげゴソゴソする児童、②作文のきらない児童、への対策として、テスト用紙の裏に「落書き」として作文を書かせ、「作文帳とはちがった効用」—取材範囲の拡大—を見出した実践の記録。	3	58	39ページ～42ページ



③⑨	「森のかじや」を 完成するまで (多田好子)	合奏曲「森のかじや」の練習開始から仕上げまでの約一ヵ月の経過を、児童の日記によってたどった記録。	5	59	11ペ～20ペ
④⑩	おしっこ談義 (青田綾子)	授業中に「おしっこをしくじる」児童を中心に、その児童の劣等感、他の児童たちからの非難等を、「書く≡話しあう、こと」によって克服しようとした実践の記録。	1	59	21ペ～30ペ
④⑪	あすなろ (山田鶴子)	遅進児「いくちゃん」に、書くことによって自己を主張させようとした実践の記録。	養	59	31ペ～36ペ
④⑫	くいしんぼ (川本勝二)	学級文集「くいしんぼ」に掲載された児童作文をもとに、「書く≡話しあう、方法」によって展開された「神さまはいるか」、「へびを殺してもいいのか」等の追究の記録。	5	60	78ペ～103ペ
④⑬	いいにくいことが いえる学級に (渡辺清子)	「いいにくいことでも書くことはできる」点に着目し、「書く≡話しあう、方法」で実践された同和教育の記録。	5	62	37ペ～66ペ
④⑭	しっかりと手をつなぎあって (小林智之)	同和教育の中に「書くこと、をとりいれ、「自分の考えを持ち、しかも共に力を出しあって前へ進んでいく」ことをめざした実践の記録。	1	62	67ペ～80ペ
④⑮	「作文を書くことがたのしい」 ということについて (山本順子)	「作文について」という児童作文をもとに、自らの実践をふりかえりながら、「作文を書くことがたのしい」と児童に感じさせるためには、 ①何をどのように書くのかを教え続けなければならない、 ②一番書きたいことが書けないような教室(学級)であってはならない、 ③書くことによってかしくくなっている自分に気づかせなければならない、 という三つの条件が不可決であるとした実践の記録。	2	64	41ペ～48ペ
④⑯	問題だらけの日本 (萩原八重子)	町議会議員選挙をとりあげた児童作文を教材に、「社会的な題材に目を開かせる」指導をおこなった実践の記録。	4	65	35ペ～44ペ
④⑰	ひとりひとりを、33人全体を (多田敏子)	「33人が一つになって、私を押し倒すほどのエネルギーのかたまりになってほしい」という願いをこめておこなわれた「日記→一枚文集→読みあい話しあい」という実践の記録。	2	66	39ペ～46ペ

④⑧	島津君 (梶田由美子)	「書く⇔読みあい話しあい」の反復によって、学級内の問題児を変えていった実践の記録。	2	69	11ペ～19ペ
④⑨	六年生の同和教育 (国岡末子)	学級内に存在する転入児童への差別を、「書く⇔話しあう」ことによって解決しようとした実践の記録。	6	69	21ペ～32ペ
⑤⑩	同和学习の課題 (日野敏孝)	同和教育資料『みち』・『友だち』と児童作文とを併用した授業によって「観念の変革ではなく実態の解決を」めざした実践の記録。	1	69	33ペ～50ペ
⑤⑪	日記指導を手がかりとして (山田鶴子)	教師と児童との「対話としての日記」を「学級経営のよりどころ」として展開された実践の記録。	5	70	5ペ～12ペ
⑤⑫	日記を続けさせるまで (梶田由美子)	継続して日記を書かせるための一つの方法として、児童一人一人の日記帳とは別に設けた「回覧日記、についての実践の記録」。	3	70	13ペ～17ペ
⑤⑬	書きながら読む (播戸たえ子)	青木幹勇氏の著書から示唆をうけた「書きながら読む」指導を、「ノートを有効に使わせる」という視点からおこなった実践の記録。	5	71	3ペ～18ペ
⑤⑭	一年半をふりかえって (藤岡明美)	新任2年目の教師が「子どもとのつながりふれあいを求めるというだけなら、日記を書かせるのではなくて、遊んでやる方がよほど効果的ではないのか」と疑いながらも継続した日記指導実践の記録。	3	71	19ペ～37ペ
⑤⑮	作文のすきな子どもに (長谷川智恵子)	書くことへの抵抗を少なくするための「子どもの日に何をしたかを書こう」・「ねこを主人公にした物語を書こう」・「きのうの夕食のときの会話を書こう」等のはたらきかけと、それぞれの指導によって書かれた児童作文の記録。	4	71	47ペ～54ペ

上の実践記録55編は、それぞれの作文・綴り方教育の実践を、どのようなねらいを持ってまとめているかによって、次のように類別することができる。

○. 「書かせる」ための実践の記録

ア. 入門期指導の記録……⑥⑦⑩⑪

イ. 取材指導の記録……③⑤⑫⑬⑭⑮⑯⑰⑱⑲⑳㉑㉒㉓㉔㉕㉖㉗㉘㉙㉚㉛㉜㉝㉞㉟㊱㊲㊳㊴㊵㊶㊷㊸㊹㊺㊻㊼㊽㊾㊿

- ウ. 日記指導の記録……⑱⑲⑳㉑㉒㉓㉔
  - エ. 児童詩教育の記録……②⑨⑳㉑
  - オ. その他……④⑩⑱㉒㉓
  - . “書くこと” “書かれたもの” の機能に着目した実践の記録
    - カ. “書くこ話し合い” “書くこ読み合い, 話し合い” によって, 学級づくり, 仲間づくり (生活問題の解決) をめざした記録……⑮⑳㉑㉒㉓㉔㉕㉖
    - キ. 同和教育の記録……㉑㉒㉓㉔㉕㉖㉗㉘
    - ク. “書くこと” “書かれたもの” を教科の指導と結びつけた指導の記録……⑮⑳㉑㉒
    - ケ. 学級文集 (学級通信, 学級新聞) を中心とした記録……①⑧⑩⑱㉒
- 上のように類別することのできる実践記録のうち, いま, 「ウ. 日記指導の記録」「キ. 同和教育の記録」をとりあげ, 考察を加えたい。

(1)昭和40年代の「むびのめ」の中でも, とくに, その実践の学び合いによる深まりのみられるものとして, 「ウ. 日記指導の記録」があげられる。

それは, 次の8編の実践記録である。

1. ⑱日記
2. ㉑日記指導あれこれ
3. ㉓汽笛を聞きながら(3)
4. ㉔日記と赤ペン
5. ㉒日記指導について
6. ㉑日記指導を手がかりとして
7. ㉓日記を続けさせるまで
8. ㉑一年半をふり返って

「⑱日記」は, 「教師生活1年目」の植田和男氏が, 「まず, 子どもを知らなければ, つかまねばという気持ちから」はじめたという, 日記指導の記録である。この実践記録の中で, 植田和男氏は, 次のように述べている。

全員に日記を書かせるためには, 強制的にやらなければだめなのだろうか。

全員が進んでかいてくれるには, どうしたらいいのだろうか……

教師生活1年目も終わろうとしているのに, こんなことを言っているのだから, はずかしい次第である。<sup>20)</sup>

ここでは, 児童を理解するための一つの方法として, 日記指導の必要性を認めながらも, まだ全員に書かせるにはいたっていないことが, 報告されている。また, 同じ植田和男氏は「㉔日記と赤ペン」において, 「全員に日記を書かせる」「日記を続けさせる」ための“赤ペン(評語)”について, その実践を報告している。

「㉒日記指導について」は, 藤沢隆氏が, 自らの実践をふまえて, 日記指導の体系化を図った記録である。そこには, 「⑱日記」「㉔日記と赤ペン」「㉑日記指導あれこれ」が引用されている。

「㉓日記指導について」は, 次のように構成されている。

はじめに

1. 日記を書かせることの意義
2. 日記指導の目標
  - (1). 子どものものの見方、考え方、感じ方を高める
  - (2). 書くことを通して、新しい自己を発見させる
  - (3). 書くということがもっている力を自覚させる
3. 書かせるために
  - (1). 学級集団に依拠する
  - (2). 「書くことがない」という子には
  - (3). 書く中心のない子には
4. 書いてきてから
  - (1). 返事を書いてやる
  - (2). 学級集団の中で読む
5. 問題点  
おわりに<sup>21)</sup>

「むぎのめ」に掲載された実践記録のほとんどが、その実践の時間的順序に従って記述されている中で、この「㉔日記指導について」だけが、設定された項目ごとに実践事例をとりあげる形になっており、必ずしも、実践の時間的順序に従っていない。その意味で、この「㉔日記指導について」は、そのまとめ方に特色がみられる。

「㉔日記指導について」が掲載された「むぎのめ」第51号（昭和45年〈1970年〉2月14日刊）ののち、第70号（昭和51年〈1976年〉9月20日刊）に「㉕日記指導を手がかりとして」が掲載されるまで、6年間、日記指導を中心のねらいとしてまとめられた実践記録はみられない。これは、この間、「㉔日記指導について」によって、「むぎのめ」の同人の間に、日記指導についての、一つの指標が設定されていたことによると考えられる。

「㉕日記指導を手がかりとして」「㉖日記を続けさせるまで」「㉗一年半をふり返って」は、いずれも入会時期の比較的新しい、「㉘日記」から「㉔日記指導について」までの実践記録に接していない、同人の手になるものである。

したがって、「㉘日記」で提起され、「㉔日記指導について」で解決された「全員が進んでかいてくれるには、どうしたらいいのだろう…」という問題が、改めて、「㉖日記を続けさせるまで」の中で、次のようにとりあげられている。

まずは、書く子をつくるということで、一学期間終わってしまいました。回覧日記も、順調に回り、自分の日記帳もNo.3になった子が2人で、そのあと、ぼつぼつ続いています。

しかし、No.2にまで進みながら、続いていないM君や、心のつながりをもつためにも、本当にかいてほしいと願っているY君など、まだ一度も日記を書いていない子どもに書かせ続けさせるためには、どうしたらよいただろうかということが、これからの課題です。<sup>22)</sup>

実践の学びあいによって、ある程度の解決をえ、乗り越えられた事柄が、ある期間を経て（同人の交代等によって）、改めて提起されている。同人誌のマンネリ化と衰退の兆しであるこのようなあ

り方は、同人誌の、一つの課題である。

(2)昭和40年代の「むぎのめ」の中でも、とくに、その後半にとりあげられ、大きな実践テーマとされているものに、「作文・綴り方による同和教育」がある。

その実践記録は、次の9編である。

1. ㉑養護学校における同和教育の一端
2. ㉒あすなろ
3. ㉓いいにくいことがいえる学級に
4. ㉔しっかりと手をつなぎあって
5. ㉕問題だらけの日本
6. ㉖ひとりひとりを33人全体を
7. ㉗島津君
8. ㉘六年生の同和学习
9. ㉙同和学习の課題

これらの実践記録は、すべて、「日記」として書かれた児童作文によって、「書くこ読み合い、話し合い」という過程を経て行われた実践の記録である。

国岡末子氏は、「㉘六年生の同和学习」で、「転入児童への差別」を、

1. 差別されている児童に、その気持ちを、日記をもとに、作文に書かせる。
2. 1の作文によって「読みあい、話し合い」をさせる。
3. 個々の児童に、「日記」と「〇〇君へ」という手紙とを書かせる。

という過程を経て克服した実践を紹介し、そのあとで、次のように述べている。

知能の発達の上からも、傷つきにくい年令と考えると、6年で部落差別の勉強をしようとしているわけです。そして、正しく認識させておき、誤った考えをふきこまれても、動じないという子どもを作っておきたいと思うわけです。<sup>23)</sup>

ここにみられる実践は、書くことを、同和問題に対する正しい「認識」の形成に役立たせようとするものであり、従来「生活綴り方的教育方法」と呼びならわされてきたものの発展線上にある実践といえる。

仲間づくり、学級づくりをめざした「生活綴り方的教育方法」による実践の記録は、創刊以来、「むぎのめ」の誌上に数多くみられる。それが、「『同和』対策審議会答申」(昭和40年<1965年>8月11日)・「兵庫県教育委員会・同和教育基本方針」(昭和43年<1968年>3月15日)などを契機とした同和教育の高まりによって、「作文・綴り方による同和教育」へと発展していったものと考えられる。

(3)昭和40年代の「むぎのめ」に掲載された実践記録のうち、とくに優れたものとして、埴岡雪恵氏の「山の分校の1年生」をとりあげたい。

「山の分校の1年生」は、神崎町立粟賀あわが小学校根宇野ねうの分校一当時、根宇野地区の児童のうち、1・2年生16名だけが分校へ通学し、3年生以上は本校へ通学していた一での、2年間(昭和41年<1966年>4月から昭和43年<1968年>3月まで)の実践の記録であり、「むぎのめ」に、次のように「連

載”された。<sup>24)</sup>

※		※		※		項 目	号	ペ ー ジ
(6)	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)			
十・書くことの勉強 1・まず話させること 2・みじかいはなし	11・人の心のあたたかさ 10・おじいちゃんおばあちゃん学級 9・父親学級 8・幼稚園の先生	7・雑誌「母と子」 6・「あまだれ」とお母さん 5・おしゃべり会	4・家庭訪問 3・連絡帳	2・授業参観 1・お母さんにてあつたら 十・父兄との結びつき	九・頭の中が詩・詩・詩 八・生活で勉強 七・せんせいのみみへ 六・第一日は雨降り 五・入学式 四・荷物とともに分校へ 三・学級文集は「あまだれ」 二・分校行き決定 一・こんな子ども達がいるのに			
46	44	43	42	41	40			
37 ペ 〜 57 ペ	43 ペ 〜 81 ペ	81 ペ 〜 109 ペ	43 ペ 〜 81 ペ	45 ペ 〜 67 ペ	79 ペ 〜 129 ペ			

「山の分校の1年生」は、特定のテーマを中心とした実践の記録ではなく、分校への赴任にいたる経緯、赴任第一日目の家庭内での出来事、地区の父兄の様子、教室での児童の動きなど、自らの教育実践を具象的にとらえた記録である。

埴岡雪恵氏は、学級文集「あまだれ」（創刊号）について、次のように述べている。

学級文集の形式は、一枚文集にして、子ども対象と、父兄への連絡をおりませっていく。最初から書かせることはできないので、ともかく、子どものことばを筆記するよう心がけよう。

ここまで決まったら、もう原紙切りである。4月4日、登校して児童の名前を調べようと校長室へ行っても名簿らしいものはない。しかたなく幼稚園の先生に電話して、電話を通じて、16人の名を知らせてもらう。

学級文集「あまだれ」1の1

○1ページは、日の丸の旗をつけて、入学おめでとうと書いた下に、全員の名前をひらがなで書いてやる。

○2ページは「あまだれ」について。<sup>25)</sup>

入学式以前に、すでに文集の刊行計画がたてられており、創刊号が作られているのである。

「山の村という環境のせいだろうか、あまりはきはきとしゃべろうとしない子どもが多い。何か言え

ば涙の出る子が16人中4人もいた。<sup>26)</sup>という児童に、まず、「あのね、そいでね」という話しかけのことばを与え、口頭作文をさせる。さらに、それを筆録し、一枚文集に掲載する…という指導が続けられる。

口頭作文の指導ののち、「プリントのいらなくなったものとマジックペンを箱の中へ入れておいて、『何でもかいたらいいわ。』とっておいた<sup>27)</sup>」ところ、次のような作文が提出されている。

うし わかはたとしみ

ちちうしがいますえさわおじいさんがやてもうとなくあさやたらこんさをひくりかえてたべていますひるだたらくびおあげてわたしがとおおきなこえをだしたらじきにげてしまう。<sup>28)</sup>

上の作文は、1年生の7月に書かれたものであるが、誤字脱字が多くみられ、また、句読点もまったく使われていない。

しかし、この「うし」の作者「若畑敏美」が、2年生の10月に、次のような作文を書いている。

牛 若畑とし美

わたしが田んぼからかえると、牛ごやの中で、牛がゆかりちゃん〈の家〉とこの方を、しょんぼりと見ていた。

わたしが、〈どうしたんだろうと思って〉どないしたんやろと思て、牛の方へまわってみたら、なんにもたべるもんがないから、わらをたべたそうにしていた。

目をほそくして、わたしの方を見て、

「モーモー。」

と、ほそい声でないた。わたしは、おなかが〈すいているのだから〉すいとんやろ思て、小さい声で、

「牛よ、牛よ。」

というたら、牛は〈いったら〉こちらをむいて、

「モー。」

と、一かいだけないて、わたしのほうへきた。

わたしは、いつでも、牛がないたら、

「牛よ、牛よ。」

と、いうてやる。〈だから〉そやさけ、〈すぐ〉じきわたしの方へくる。(40行略—引用者)

おじいちゃんが、

「なにじよるんど。」

と、わたしの方をぎよろりと見たった。

「牛に草を〈やっているのや〉やりよるんや。」

というと、おじいちゃんが、

「〈そうか〉そうご、もっとやってくれ。」

というたった。

わたしが、ちいとしか草をやらへんだら、牛は、もつとたべたそうに、したをペロリとだした。おいしそうにむしゃむしゃとたべている。よう見〈よく見ている〉とつたら、したをだして口の中に入れるとき、したをまるめて口の中へ入れた。かきのところから、くびを長くだしてたべている。

おじいちゃんでも、牛のところへいったら、牛のほうが大きい。(15行略—引用者)

こやの中へ〈入れられるとき〉入れてんとき、牛が〈はいりたくなさそうにするから〉はいひとみなさそうにするさけ、ぼうでピシャリピシャリたたいてや。

牛は、

「「いたい。」  
いいうことができないので〉いたいわんさけ、大きな声でなく。やっぱり、いたいんやろな。<sup>29)</sup>

1年生7月の作文と比較するとき、約1年の間に、8枚(400字詰原稿用紙)というその長さとともに、観察力・構想力・表現力・描写力など、作文力の成長は著しいといえる。

この実践記録「山の分校の一年生」には、「文集による読み合い、話し合い」の他に、具体的な作文指導についての記述はみられない。しかし、山間の分校での、16人の児童を対象に、地域・家庭・幼稚園を包みこんでおこなわれた、きめ細かな実践は、また、このような作文を生み出す要因となったものと考えられる。

## おわりに

神崎作文の会(むぎのめの会)の機関誌「むぎのめ」によって、戦後、兵庫県神崎郡地域において、作文、綴り方教育がどのように営まれていたかを考察してきた。

各自がプリントを持ちより、製本・配布するという素朴な方法によって、一度もその刊行が途絶えることなく、通巻71号まで継続されている点は、地域同人誌の、一つのあり方を示している。

また、「むぎのめ」に掲載された実践記録・論稿は、着実・地道なものであり、新奇さに走るような姿勢はみられない。

このような形で残されることがなければ、忘れ去られていたであろう、兵庫県下の一地域＝神崎郡＝の、戦後の、作文・綴り方を中心とした教育実践の様態をよく示すものとして、「むぎのめ」の実践資料としての価値を、さらに明らかにしていきたい。

〈注〉(とくにことわったものの他は、すべて「むぎのめ」からの引用である。)

- 1)、「神崎作文の会規約案」 第1号44ページ
- 2)、「わたしたちの歩みと『むぎのめ』の歴史」 鎌谷嘉道 「作文と教育」誌 第11巻10号(昭和35年〈1960年〉9月) 120ページ～121ページ
- 3)、「千葉賞の受賞を、どのようにうけとめるか」 鎌谷嘉道 第19号7ページ
- 4)、「同上」
- 5)、「神崎作文の会規約案」 前出 44ページ
- 6)、「同上」
- 7)、「千葉賞の受賞を、どのようにうけとめるか」 前出 7ページ
- 8)、「神崎作文の会の会員としての責任を感じて」 榎並恵美子 第32号27ページ
- 9)、「千葉賞の受賞を、どのようにうけとめるか」 前出 7ページ
- 10)、「感想を持つことができる子供に」 藤沢克己 第2号5ページ
- 11)、「これでよかったか」 川本勝二 第32号26ページ
- 12)、『学級革命』 小西健二郎著 牧書店(昭和30年〈1955年〉9月20日刊)
- 13)、「第1回例会記録」 第1号42ページ
- 14)、「教えなければならないことがある」 鎌谷嘉道 第4号3ページ



- 15), 同上 4 ぺ～6 ぺの項目のみ
- 16), 「表記法の指導について」 岡重孝 第12号14ぺ
- 17), 「『むぎのめ』の実践記録」 日野敏孝 第50号35ぺ
- 18), 「町田君は勇気がない」 鎌谷嘉道 第11号10ぺ
- 19), 同上 10ぺ～11ぺ
- 20), 「日記」 植田和男 第46号26ぺ
- 21), 「日記指導について」 藤沢隆 第51号63ぺ～77ぺ 項目のみ
- 22), 「日記を続けさせるまで」 榊田由美子 第70号17ぺ
- 23), 「6年生の同和学習」 国岡末子 第69号28ぺ
- 24), 欄外の※印は、先に「作文・綴り方に関する実践記録」としてとりあげたものであることを示す。
- 25), 「山の分校の一年生(6)」 埴岡雪恵 第40号98ぺ
- 26), 同上 42ぺ～43ぺ
- 27), 同上 45ぺ
- 28), 同上51ぺ
- 29), 同上 52ぺ～54ぺ 作文中の〈 〉内は引用者が適宜補ったものである。

#### 〈付記〉

本稿は、私の“地域作文（綴り方）教育実践史研究”の一環であるが、鎌谷嘉道氏には直接お話をいただき、また協力・ご配慮をいただいた。記して深く感謝の意を表したい。

(昭56・5・10記)

(昭和57年5月15日受理)