

263.2
503



1

0049232-000

263.2-503

国語生活綴方教育の実際

太田誠之助・著

育英書院

昭11

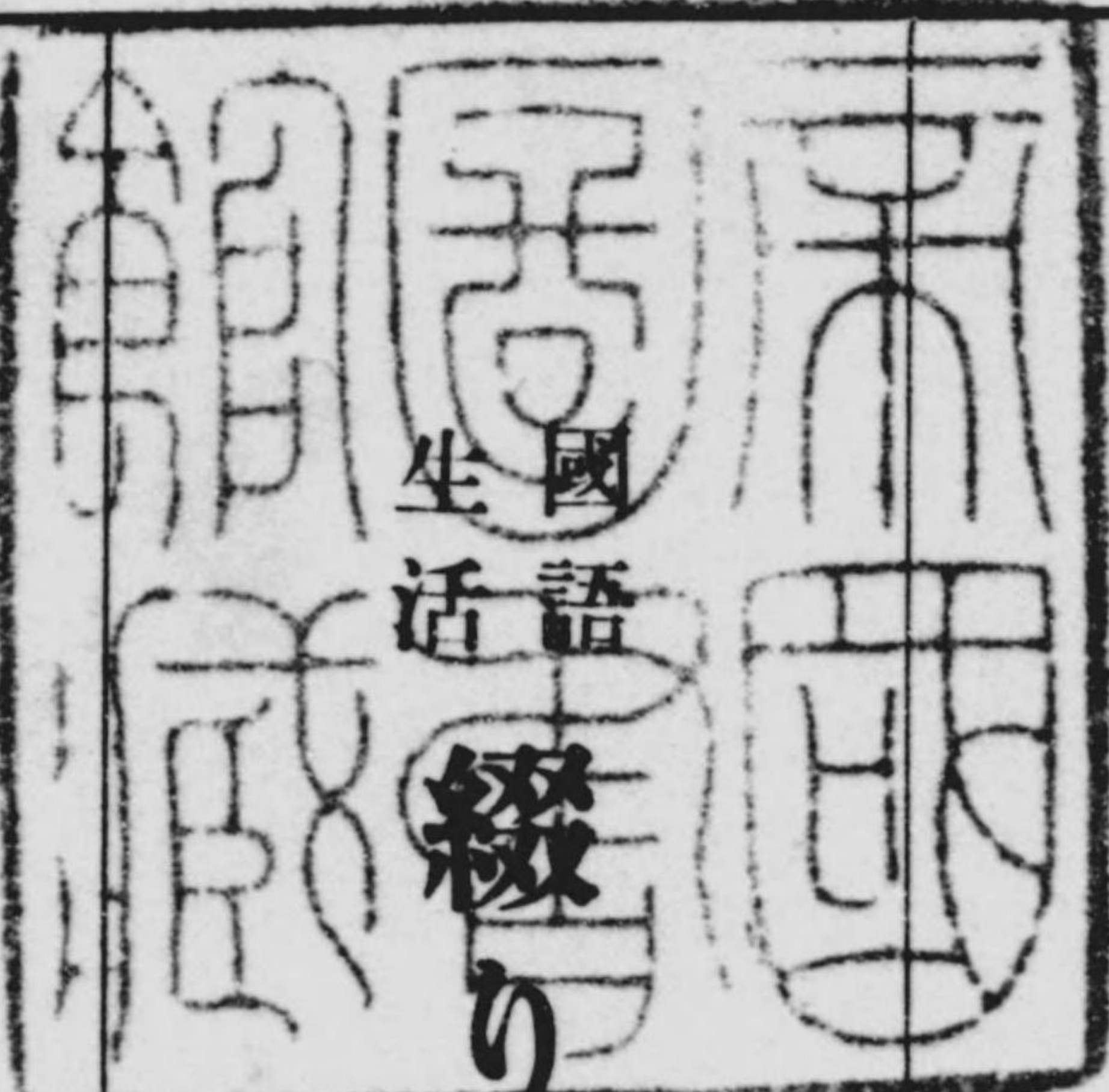
AHJ

この著作物は、著作権者不明のため、著作権法
第67条の規定に基づき、平成12年3月2日付
けで文化庁長官の裁定を受け使用するものです。





太田誠之助著



方教育の實際

育英書院發行



267.2-503

序

同僚太田君の綴方に關する研究が、公表せられる事になつたことは、同君の爲には元より、當校にとつても、此の上もない喜ばしい事である。

同君は學窓を出て爾來國語教育に興味を持ち、國語の研究主任として斯道の研究に餘念なく、初等教育に没頭し、研究授業に於ても同僚の等しく感服するところである。今回の研究も日常教壇上に於ける實踐を基礎として、之に反省と研鑽を加へられたもので、決して空理空論でなく、日頃の研究努力の結晶である處に、此の價値を偉大ならしめるものがあると思ふ。國語教育に關する同君の研究は雜誌國語教育及讀方教育の誌上に度々發表せられ、昨年二月には、學校教育法講座としてBKから讀に徹する讀方教育に就て放送せられた事は周知の事である。

國定の教科書のある教科目に關しては研究も容易であるが、然らざる教科目に就ては困難な點がある。然しそれが却て、研究の範圍を廣くし技倆を顯すに好都合であるとも考へられる。太田君が、この混沌たるを免れ得ない綴方教育について、日常の體驗を基として研究を積み、國語教育の一面を分擔して日本精神の顯現に貢獻し、兒童の日常生活を指導すべく、又讀方教育と最も緊密な連繫を保ち

つゝ其の目的を達すべく、綴方指導方案を立てられたのは、斯界の爲慶福に堪へぬ次第である。君は猶春秋に富み、將來有爲の教育者であるから、之を機として更に研鑽を重ねて他日の大成を囑望する。否其れを疑はないのである。尙本書は、學校の勤務時間外の餘暇々々を利用して筆を執られたもので、君の精勵努力を推賞したいと思ふ。

今回の研究發表を祝福すると共に、他日の大成を祈りつゝ筆を擱く。

昭和十一年五月

滋賀縣押立小學校長

萩田久太郎

目次

前記……………一

第一篇 綴り方指導論……………一

一 綴り方の意義……………一

二 綴り方教育の目的……………五

三 綴り方の指導……………六

1 指導内容……………六

み方の指導——あらはし方の指導……………

2 指導法……………二七

鑑賞——創作——文話……………

3 指導例……………五三

目次……………一

創作を主とする授業——鑑賞を主とする授業——文話を主とする授業

第二篇 尋一の綴り方

尋一綴り方概観……………七

本學年の指導要項……………七一

四月の綴り方……………七六

一、サクラ——二、シロ——三、ヘイタイ——四、アサヒ——

五、ヒノマルノハタ

五月の綴り方……………八五

一、トマレトマレ——二、ココマデオイデ——三、ハト——四、童謡

六月の綴り方……………九三

一、一日の生活指導——二、オツカヒ——三、對話文章

七月の綴り方……………一〇一

一、自由詩の指導——二、「アメアガリ」による指導

九月の綴り方……………一〇五

一、綴り方を知らせる

十月の綴り方……………一一一

一、運動會による指導——二、自然描寫の指導

十一月の綴り方……………一二五

一、自由詩——二、生活描寫——三、自由作

十二月の綴り方……………一三三

一、動物描寫——二、自由作——三、年賀狀

一月の綴り方……………一三四

一、お正月——二、家の人

二月の綴り方……………一三六

一、雪の日——二、自由作

三月の綴り方……………二九

一、一年の思ひ出——二、二年生になつたら

第三篇 尋二の綴り方

尋二綴り方概観……………一三三

本學年の指導要項……………一三六

四月の綴り方……………一四一

一、二年生になつた——二、此の頃——三、遠足

五月の綴り方……………一四四

一、自由作の一——二、自由作の二——三、とけい——四、動物

六月の綴り方……………一五二

一、雨の日——二、遊びの生活——三、自由作——四、自由詩

七月の綴り方……………一五七

一、動物と植物——二、推敲の指導——三、自由詩——四、自由作
九月の綴り方……………一六三

一、夏休みの回顧——二、生活描寫——三、自由詩

十月の綴り方……………一六九

一、人物——二、運動會——三、自由作——四、秋景

十一月の綴り方……………一七七

一、自由作——二、日常生活——三、叙事文——四、事物の説明

十二月の綴り方……………一八二

一、思ひ出——二、自由作——三、社會の生活——四、正月を待つ

一月の綴り方……………一八六

一、正月——二、手紙——三、入營

二月の綴り方……………一九〇

一、自由詩——二、節分——三、叙景——四、自由作

三月の綴り方……………一九

一、擬人體——二、尋二の回顧——三、將來への憧憬

第四篇 尋三の綴り方

尋三綴り方概観……………二〇一

本學年の指導要項……………二〇六

四月の綴り方……………二二二

一、自由作——二、擬人體——三、自由詩

五月の綴り方……………二二八

一、端午の節句——二、動物——三、遠足——四、自由作

六月の綴り方……………二三五

一、自由詩——二、雨の生活——三、鑑賞の指導——四、擬人體

七月の綴り方……………二四三

一、自由作——二、觀察の繼續——三、日記

九月の綴り方……………二四〇

一、日記——二、夏休みの生活——三、自由作

十月の綴り方……………二四六

一、自由詩——二、自由作——三、手紙——四、自由作

十一月の綴り方……………二六一

一、人物——二、動物——三、自由詩——四、自由作

十二月の綴り方……………二六九

一、心持の表れた文(その一)——二、心持の表れた文(その二)——三、景色の綴り方——四、年賀狀

一月の綴り方……………二七四

一、正月の生活——二、自由詩——三、氣分の表れた文

二月の綴り方……………二七九

一、自由作——二、説明を主とする文——三、自由作——四、遇發事項（特別な生活）

三月の綴り方……………二九〇

一、自由作——二、會話文——三、想像・期待を綴る

後記……………一

前記

綴り方とは何ぞや。畢竟綴り方は我が國教育の根幹をなす國語教育の一部面であります。國家は讀み方と綴り方と書意力とによつて國語教育を爲す事を要求してゐます。讀み方と綴り方とは二にして、兩者相離るべきものでない事は、兒童の國語生活から眺めましても、讀み方綴り方各の本質から窺へましても明らかな事でありませぬ。國語教育は、國語によつて國心を磨き、國語力をつける事を目標とするのでありますが、國語力をつけるには、綴り方の學習を抜いてはその目的を達成する事は出来ませぬ。乃ち私達は日々讀み方と綴り方の學習によつて、子供に國語の力をつけることを念願してゐるのでありますが、讀み方で收得されたもの、それは何かの形によつて、（國心は實行にまで、國語力は言語發表、文章表現の上に）あらはされてこそ、國語の力がついた事を知るものであります。現在の讀み方教育が、熱意を以て研究され、その實踐に努力されつゝあるにもかゝらず、國心は磨き得ても（即ち精神的の陶冶は出来ても）兒童の國語力に於て遜色を見せてゐるのは、實に綴り方教育と離れて國語教育をしてゐる結果であります。如何に高遠な理論に花を咲かせてゐても、その

受持つ児童の綴り方作品が、言語發表の幼稚さを物語り、文字力の貧弱さを現してゐるやうでは、教育實際家の破産であります。又、綴り方教育そのものから考へまして、國語の本質から離れた結果は、從來の只作らせる事のみ之事としてゐた綴り方を初め、児童の全部を小説家にする様な文藝思潮に流れた綴り方、調べさせたり作業させたりして肝心の表現指導を忘れた綴り方、さては綴り方を階級闘争の具に供する様な綴り方等色々な方向に走つたのであります。而も綴り方の力、國語の力は依然舊の儘であります。

以上國語教育の圓滿な發達は、読み方・綴り方一元の指導を要望することを明らかにしたのであります。此の総合的な國語教育は、國語讀本を中心に學習されるのであります。即ち児童は國語讀本によつて、之を読み方學習し、綴り方學習して國語學習を進めるのであります。読み方讀本では無くて、國語讀本であります。教科書の無い綴り方の指導も亦此の國語讀本に準據すべきであります。時恰かも、児童の生活讀本——綴り方讀本とも言ふべき新讀本の出現を見ました。即ち昭和八年小學國語讀本の改正を見るや、此の新讀本に對する研究は幾多の學者並に實際家によつて成され、結論として読み方教育の一大躍進が約束されました。誠に然りで、読み方教育のみならず全國語教育が新たな進展をすべき時に際會したのであります。さうして読み方教育に於ては所謂躍進の指導が如何なるものか、その様相が方針の上に又方法の上に明らかにされたのであります。國語教育の重要な一面である綴り方のみは依然舊の儘指導されてゐるのではありますまいか。之、私が新讀本を中心とする國語教育中の綴り方指導は如何にあるべきかをまとめて世に送らんとする動機であります。随つて綴り方の學習は國語學習が初められると同時に進行されるべきでありまして、只其の初期にあつては國語學習が未分化の状態を現してゐるからといつて、読み方のみで國語學習を指導するのは、児童の國語生活を正しく導く所以でなく、読み方自身の學習も全きを得ないのであります。そこで、尋一、四月からの総合的な國語學習に於ては、表現指導に留意して讀本を學ばせ、此の合科的な読み方學習から、児童の國語生活の發達に應じて独自の綴り方學習に發展するのが自然でありまして、初期の國語生活を総合的な國語の合科學習によつて如何に指導して行くかこそ私の最も苦心研究しました點であります。尙、此の他、現在の綴り方教育を反省しましてかくあらねばならぬと信じて特に留意しました點を、次に、一、三舉げてみたいと思ひます。

一、表現法の指導を詳述したこと

國語教育の一部面である綴り方は、その表現方面を擔當するのであります。即ち國語教育に於て、

如何に表現するかは、綴り方の中心問題でありまして、綴り方教育に於て表現能力がつけられなかつたならば、何をしてゐるかわからない事になるのであります。此處に於て私は兒童に表現法を會得させる事を重視し、表現指導に系統を立て、之を尋一から尋六に至る國語生活に應じて配當し直接之が詳述に大部分の頁をさいたのであります。表現指導こそ綴り方の中心任務であり、綴り方成績向上の鍵であるのに、今まで公表された研究書では、この肝心の表現法が或は兒童文例にかくれたり、或は生活事象の説明にかくれて、はつきりと系統だて、詳しく示されなかつたのは誠に遺憾な事でありました。甚しきに至つては兒童文集かと思はれるものがありますが、實際家はその活用に當つて決して之を要望してゐないのであります。之、私が文例は必要以外之を提示せず、指導事項そのも、解説に力を用ひた所以であります。

二、兒童の生活に立脚したこと

綴り方教育が國語の表現指導であるならば表現されるものは何でありませうか。即ち兒童は何を表現するかと言へば、それは畢竟、自己に關係して營まれるあらゆる自然乃至社會事象——即ち生活に他なりません。子供の綴り方は子供の生活から生れるのでありますから、綴り方は兒童の生活の上

立脚して指導すべきであるといふ事は既に論じ盡くされてゐる原理であります。從來の綴り方指導が綴つた後の批正に重きをおいて綴る以前の適切な指導をしなかつたのは、兒童の文の母胎である生活を忘れた指導であつたのであります。所が今までに、此の理論が實際に示されたものは、僅かに年中行事が並べられた位ではなかつたでせうか。私はこゝに兒童の生活に徹した綴り方指導を建設し、直接兒童の生活に立脚して、合理的且つ系統的に綴り方の學習を進めようとしたのであります。即ち、綴る以前の指導として、生活の内省を指導し、又生活の觀照を具體的にさせ、或は日常生活の綴り方を圖り、詩の生れる生活に着眼させる等常に生活本位の指導を進め、その指導事項を具體的に説いた事は、指導の實際篇を読んで下されば一目瞭然とする事と思ひます。

三、新讀本に交渉したこと

讀み方綴り方一元の指導は、今迄に於ても一部の先覺者によつて提唱され、其の効果をも認められて來たのであります。が、それらは總べて舊讀本に交渉したものであり、而も系統的に示される事がありませんでした。此處に尋一から尋六に至る新國語讀本と交渉をもつ綴り方指導の體系が要求されるのであります。又、舊讀本の文章は内容に於ても表現に於ても餘りにも兒童の生活とかけ離れたもの

でありましたが、新國語讀本は兒童の表現生活を指導する綴り方讀本とも言へる程兒童の心理や其の生活に適應されてありますので、此の讀本によつて、讀み方綴り方一元の総合的な國語教育へ歸るべきであります。

四、言語發表を重視したこと

試みに、兒童が教師に用を告げる場合、或はあらゆる學習を通じて質問や應答をする場合、兒童は適確に自分の考へを堂々と發表し得るかを反省する時、全部の兒童が充分であるとは言へないであります。假令一部の兒童が充分であつても、それは殆ど家庭教育に俟つ所のものであらうと思ひます。是、綴り方教育の責任であります。又、他日社會に出ても、言語による思想の表現は大いに必要でありますから、低學年から國語の第一義的價値に留意して、今まで忘れられた所の音聲言語による表現練習を重視しました。

五、詩の指導を系統づけたこと

今までの此の種の研究著書を見ますと、詩——童謡の指導はつ、けたりのものであつて、系統だつた指導の解説は見出せませんでした。詩をつくる事は兒童の生活を純化し、兒童の生れながらにして有する詩心を満足せしめる事から、彼らの生活になくはならないものであります。此の作詩生活を正しく導く事は兒童教育に有益な効果を及ぼす事を體驗しました私は、之に體系を立て、綴り方指導系統に織り入れたのであります。

以上、此の小研究に於て特に留意しました中で他と異ると思はれる點のみを擧げたのであります。尙、晩近綴り方教育に對する各方面からの研究が盛になつて、綴り方の價値觀乃至目的觀が大いに深められたのでありますが、持論強調の餘り之以外に綴り方教育無しとして實際家をして綴り方の本質を間違へ易からしめてゐるものが少くないやうであります。然し乍ら是等の主張即ち、日本精神に立つ綴り方、科學的綴り方、調べる綴り方、郷土主義綴り方等はいづれも從來輕視された反動として、此の方面に留意すべきを我々に教へてくれます。故に、より深き綴り方指導を求めんが爲に、私はこれらの融合實踐の上に立てる綴り方指導を建設しようとしたのであります。今や理論の時代でなく實行の時代であると言はれます。成程、我々教育實際家にして如何に理論に通ずるとも、日々の教授に當つて兒童に効果ある適切な指導が行へぬならば、我々は其の職を退かねばなりません。けれども其の實踐たるやあくまで正しい理論に基づける實踐でなければならぬ。理論大系に立脚した實行で

なくてはならぬのであります。研究を忘れた其の日暮しの実践にして、どうして児童を正しく導きませうか。貴重な体験と眞摯なる研究、そこに我々實際家の進むべき道が開けるのであります。こゝに私の實際研究を公にするに當り、その理論の獨斷に走り、實際の研究又不足を告げ、妥當を缺く點の多い事を恐れます。幸ひ、諸賢の御批正を待つて、本書をして有意義ならしめるやう切に希ふ次第であります。

第一篇 綴り方指導論

一 綴り方の意義

綴り方は國語による生活の表現である。毎週二時間づゝ児童が學習する綴り方、私達が國語教育をなすために指導する綴り方、此の生きた事實を凝視して私は斯く綴り方を定義する。即ち、國語を自由に使って自己の思想なり感情なりを正しく表し得る力をつけるもの、之が綴り方である。

國語と綴り方

小學校に於ける綴り方は、読み方と共に兒童に國語教育を爲すために設けられたものである。然して綴り方は主としてその表現方面を擔當する學科である。自己人格の表現をめざす學科は、文字による表現（書方）繪畫による表現（圖畫）歌謡による表現（唱歌）等多く見られ、讀む事でさへ自己の再表現であると言はれてゐるが、綴り方はその表現を生きた國語によつてするのである。即ち言語による表現（話す）も文章による表現（作る）も何れも我が大和民族個有の日本精神のとけこんでゐる

國語による所に、綴り方の獨自性が見られるのである。

今や日本人は一人残らず日本國民としてののはつきりした自覺を持たねばならぬ時代にある。日本精神に歸れ、これは直ちに教育の根本として重視され、師弟一致して、我が神ながらの道の實踐にいそしむ事を主張されるに至つた。然して悠久三千年この日本精神にはぐくまれ、又日本精神を育て來つた所の國語を正しく使用し、是を尊重愛護する事は目下の急務であらねばならぬ。外來語の尊重から來る國語の輕視、不純な國語の無自覺なる使用、國語の特有する敬語の廢退、かうした近時の國語の亂用がとりも直さず使用者の日本精神のゆるみを物語る事は古人の言を俟つまでも無く明らかな事である。民族自身によつて創造し、民族を結びつける最も強力なバンドである、此の國語による表現を指導する綴り方の重大な責務は、日本人に純正なる國語を一人残らず使用せしめる所にあるのである。

綴り方と生活

綴り方は國語により何を表現するのであるか。綴り方に於て表現されるものは、自己に關係して營まれるあらゆる自然乃至社會事象、即ち生活に他ならない。換言すれば、子供の綴り方は子供の生活から生れるのである。故によりよき表現を目指す綴り方は、常に表現の母胎たるよりよき生活が要求される。よりよき生活とは、何ら他から制肘を受けない解放された生活である。眞に自己の全一的な

生活である。さうして此の全一的な生活を求めて自己の生活の統一が行はれ、價值ある表現をする爲自己の生活が内省される。或は自己の生活を客觀視し之を批判する。かうして自己の生活を知り、更に是を高め或は深めて行くのである。こゝに自己成長の全一的な發展がみられる。此の、生活を綴る事によつて生活が深化され、擴充され、向上して行く事は、綴り方独自の任務であつて、又人生の理想に合致するものである。

綴り方の重要性

以上の考察によつて、私達は此處に綴り方の重要性を意識するのである。さうして、純正なる國語の使用といひ、全一的なる生活の表現といひ、この綴り方の重要性を意識して教育する人の、私は餘りにも少い實狀を慨く者である。個性教育、生活指導を云々するならば、何故に兒童の全一的な生活や其處にひらめく個性の反映である綴り方作品を喜んで讀まふとしないのだらうか。又何故に、子供の綴り方によつて自己のなした國語教育の効果を反省しようとしないのだらうか。綴り方が他學科のおくれた犠牲となつたり、運動會の練習につぶれたりする事は、綴り方の重要性を意識せず、其の日暮し的な指導を繰返してゐる先生の多い事を物語るものである。「綴り方ほど大切な學科で、無方針に指導され、他の犠牲によくなる學科は他に無い。」と誰か言つた事を私は想起する。只「作りなさ

い」の一言で、指導が終始されてゐはしまいか。さうして綴つた作品は長らく教師の机中の邪魔物となつて、諸考査の答案同様の待遇を受けてゐるのではあるまいか。此の指導者にして此の児童あり。児童は自己を表す爲の協力の結晶である自己作品に對して何ら反省をしようとしな。成績點數の一瞥に終るのみである。是でどうして自己を育て得ようか。かうして遂に、雇はれて書いてゐるやうなおざなりの綴り方や、命令によつて仕方なしに作る綴り方に陥り、自己を表す眞剣な學習から遠ざかるに至るのである。是では、児童の生々發展する生活の指導は到底望み得ないのである。児童が自己の思想を、生活を、さては性格を如實に語る綴り方によつて、私達は児童の個性を窺ひ、彼らの考へを識り、彼らの生活志向を洞察して、以て正しい人間生活（哲學的人生觀）にまで導く事が可能である。何故ならば、例へば算術に於ては數量生活を指導し、修身に於ては道德生活を指導するが、綴り方に表現される生活は、さうした分れた方面の生活でなくして、それらを包含した所の全一的な、生けるがまゝの生活であるからである。

次に、國語によつて生活を表現せんとするこの綴り方生活は児童の將來の生活に缺くべからざるものである。人間生活の最も重要な生活様式である事は説明を要しない事實である。日常我々が自己の意志を表現する場合國語によるを常とする、と言ふよりもむしろ、我々は毎日の如く自己の思想な

り感情なりを他人の心へ話しかけてゐる。即ち人生に於ける綴り方生活は實に廣汎であつて、我々は綴り方生活なしには生活を達成する事が出来ないのである。人間は發表欲——表現本能を有する。特に此の本能の卒直に働く児童に、綴り方を嫌ならしめるのは一體誰の罪であらう。私は世の教育者の全部が一日も早く綴り方の重要性を意識して、他學科と同じ様に綴り方を正しい軌道に乗せて指導する事を念願して此の項の考察を終る事とする。

二 綴り方教育の目的

前項に考察した綴り方の意義によつて、之を児童に教育する目的は自ら明かである。即ち綴り方は児童に國語教育を爲すために設けられたものであるから、読み方と共に

普通ノ言語日常須知ノ文字及文章ヲ知ラシメ正確ニ思想ヲ表彰スルノ能ヲ養ヒ兼ネテ知徳ヲ啓發スル

べく努力しなければならぬ。

然して此の國語教育に於ける綴り方の任務は、

純正なる國語によつて自己の精神内容（思想感情乃至内面的創造活動）を立派に表現し得る能力を

養ひ、以てその生活を深化向上せしめ日本人格の陶冶をはかる。
にあるのである。

三 綴り方の指導

1 指導内容

次に、上述の如き綴り方教育を達成する方途——實際の指導はどうやつて行くかを究明して、毎日の綴り方教育の實踐道を明らかにしたいと思ふ。

先づ、綴り方に於いて指導すべき事柄は多方面に渡るのであるが、畢竟、観方の指導と現し方の指導の二つである。即ち自己の周囲に起るあらゆる事象——生活の観照力と、之を文章に表現する能力との二つを力づける事である。例へば、一つの表現された文章を考へるに、

(イ) 文を通じて作者の生活を追體驗し、それによつて自己の生活を反省する。
といふ生活観照の方面と、

(ロ) 此の生活が如何にしてこんな立派な文章となつたか

といふ表現法の方面と二方面の指導があるべきであつて、所謂生活主義、作業主義の如く(イ)のみに偏

しては、表現がまづくて、何時迄待つても客觀的に價值ある名文が生れず、反對に往時範文を眞似てゐた時代の如く(ロ)のみでは、徒らに美辭麗句を連ねた言葉の遊戯に走り、眞に自己を表す所の生きた綴り方が生れないのである。又、文章の評価にしても、如何に巧みに表現された綴り方であつても、表現内容である生活が非道德的なものであつたり、淺薄無價値なものであれば、その綴り方は決して立派な文章たり得ないのである。私達は此の二つの指導點に立つてこそ、兒童の綴り方生活の全き成長をみる事が出来、眞に綴り方教育の目的を達し得るのである

み方の指導

先づ、み方の指導に於ては、自分より深い生活を營んでゐる人の文章を鑑賞する事によつて、作者は如何に觀察し、如何に感じ、如何なる生活をしてゐるかを知らせ、教師の文話によつて實際に生活のみ方(細かい觀察、鋭い直覺、豊かな想像)を指導するのである。私達は次に擧げる「開墾」の作者の様に、深く感じ得る人、鋭い直覺の特主でありたいと思ふ。かういふ人こそ、潤ひのある人間味豊かな人間を開拓し得る人であらう。

開墾

村はづれにある、うちの雜木山を開墾し始めてから、もう一月餘りになる。父は毎日、兄や木びき

の力藏さんと、朝早くから行つて、夕方おそくまで働いてゐる。今日は私もついて行つて見た。かり取つた雑木、切倒した大木、堀起した木の根や石ころ、未だあらごなしの開墾地は、まるで足のふみ場も無い有様である。私は思はず、

「やあ、すつかり變つた。」

と聲をあげると、兄は

「うん、これが四十日間の汗のたまものさ。」

といつて、かついで來たつるはしを下へ置いた。

地面は霜で眞白である。あたりは如何にも静かで、たまに散る落葉の音が、かさり／＼と聞える。

兄はそこらに散らばつてゐる木の根や、小枝などを拾ひ集めて來て、たき火を始めた。父は腰から鎌をぬきながら、

「あゝ今朝はなか／＼寒い。指の先がしびれるやうだ。」といつて、たき火の切り株に腰を下し、鎌をときにかゝつた。力藏さんも、

「しかし天氣が続いてよいあんばいだ。」

と誰に言ふともなく言つて、昨日からひきかけてゐるけやきの大木を、大鋸でひき始めた、父は

「力藏さん、まあ、一服やつてから始めなさい。」といつたが、力藏さんは見向きもせず、元氣な聲で「朝の中に此の棒だけぶつ倒したいと思つてね。」と答へて、止めようともしない。すいこすいこといふ鋸の音が、あたりの静かさを破る。

向ふの山の頂に日の光が赤々とさして來た、何處からか、ほがらかなひよどりの聲が聞える。やがて父は、鎌を手にして雑木のやぶへはいつて行つた。兄は私に、

「壯吉、お前はお父さんの刈つた雑木を、かういふ風に束ねて運んでくれ。」

と言ひながら、生木の枝で雑木を束ねて見せた。さうして兄は腰の手ぬぐひを取つて、鉢巻にし、父の刈り取つたあとを元氣よくつるはしで堀返し始めた。私は、教へられた通り、雑木を束ねては運び、運んでは又束ねて、精一ぱいに働いた。

しばらくの間めい／＼がこんな風に働いてゐると、谷向ふの叢の中からけた／＼ましい羽ばたきの音を立て、山鳥が一羽飛立つた。同時に獵銃の音が續けざまに二發聞えた。日は大分高くなつてさわやかに輝き、高い／＼青空を、ひわの一群が身輕さうに飛んで行く。

父は

「かうしてみんな手をそろへて働けば、來年の秋はもう眞白な蕎麥の花で、此の地面が埋まつてしま

ふのだ。」
と楽しさうに言った。

刈る、切る、堀る、運ぶ、誰も彼も一心不亂に働くので、仕事は豫想以上にはかどり、九時頃にはもう數坪の地面が新しく開かれた。力藏さんのひいてゐた樺の大木も、見事に根本から切倒された。

(尋常小學國語讀本卷十)

誰もが、晩秋の山へ行つた事はあるだらう。又、一日を勞働に従事した経験も少くあるまい。けれども此の作者の様に深い觀照をなし得たであらうか。早朝の山の氣分を、働くが故に楽しい味を。文を通して作者の生活を追體驗するならば、

1 作者は働く生活を楽しく觀てゐる。

○「やあ、すつかり變つた。」……勤勞の結果に對して驚異の聲。

○「うん、これが四十日間の汗のたまものさ。」……との兄の言葉。

○「朝のうちに此の樺だけぶつ倒したいと思つてね。」と一服もしないでやり始めた力藏さん。

○兄は腰の手ぬぐひを取つて鉢巻にし、父の刈り取つたあとを元氣よくつるはしで堀返し始めた。

○私は教へられた通り、雑木を束ねては運び運んでは又束ねて、精一ぱいに働いた。

○父は、「かうしてみんな手をそろへて働けば來年の秋はもう眞白な蕎麥の花で、此の地面が埋まつてしまふのだ。」と楽しさうに言った。

○誰も彼も一心不亂に働くので、仕事は豫想以上にはかどり、力藏さんのひいてゐた樺の大木も、見事に根本から切倒された。

かうした觀方にたてば、勤勞の快味は自ら會得され、人間の眞の樂は働く者のみ之を知ると言ふ人生觀にまで導かれた兒童の、次に來るべき生活表現こそ價値あるを思ふべきである。

2 細かい觀察

かり取つた雑木、切倒した大木、堀起した木の根や石ころ、まだあらごなしの開墾地はまるで足のふみ場もない有様である。の描寫を初め、

兄のたき火、その側の父の鎌とぎの様子。や

父、兄、力藏さん、作者の、それ／＼違つた仕事の様子

など、實に細かい觀察事項が、此の文の中心内容となつてゐる。

3 鋭い直覺

○地面は霜で眞白である。あたりは如何にも靜かで、たまに散る落葉の音が、かさり／＼と聞え

る。

○向ふの山の頂に日の光が赤々とさして来た。何處からか、ほがらかなひよどりの聲が聞える。

○日は大分高くなつてさわやかにかどやき、高いく青空をひわの一群が身軽さうに飛んで行く。

○九時頃にはもう数坪の地面が新しく開かれた。

静かな山の氣分、此の静かさを破るほがらかなひよどりの聲、好晴の秋の山のさわやかさ、かうした全體的な氣分が、霜、落葉、日光、ひよどり、ひわ等の部分によつて、直覺されてゐる。特に、日の光が赤々とさし——日は大部高くなり——九時頃になる——此の處、よく時間の推移が見えるではないか。

以上で、作者が如何に細かい觀察をなし、鋭い直覺を働かせてゐるかを兒童に知らせる事が出来、兒童は、今までの生活に反省を加へ、將來の生活のみ方に資するのである。

かくして、あらゆる事象物象に對する細かい觀察と鋭い直覺と、さうして豊かな想像とは、生活を價值ある表現にまで表出する根本になるもので、此の力を養はないでは、いくらあゝ書けこう書けと言つた所で、それらの表現手法は生きて働かず、自ら開拓した個性的な價值ある綴り方が生れて來ないのである。

次に、この生活をみる根本的な心の動きによつて、み方が色々に規制される。先づ、理智を働かしてみるとき、情感的にみる場合とがある。前例の文章は、主以後者の態度によつてみられた所謂藝術的文章であり、前者の態度からは、所謂科學的文章が生れる。兩者何れもの態度によつてみられた文章は、隨つて、何れにも屬さない文章が生れる譯で、例へば紀行文の如きは何れの態度も必要である。

兒童心理の發達によれば、先づ、一の草花をみて、その姿のやさしさを感じ花の色と匂によつて春を想像するといふ様に、美を求める心の濃厚に働くみ方が現れ、次に、此の草は何科に屬し、花は合弁であるといふ様に眞を求める心の濃厚に働くみ方が現れるのであるが、更に成人の生活を考へる時、此の他に善を求める道德的なみ方、聖を求める宗教的なみ方があり、兒童生活にもその片鱗を見せるのである。

故に我々は、かうした根本的な心の動きによつてみ方の異なる事を教へ、綴る目的によつて何れのみ方によるべきかを考へさせねばならない。

あらはし方の指導(その一、取材と構想)

次には、かうして觀照した生活を一つの文章に表現する、表し方の指導であるが、是は一つの文章

をまとめる創作心理に基づいて指導される。

文章を創作するに當つて先づ考へねばならぬ事は、文章になる材料の事である。生活の中から、何について書かうか（表現する事柄）を考へて、文章の題材を取らねばならぬ。此の仕事を取材といふ。此處に於て、生活を内省し、體驗を反省して、どの生活を書くことによつて價值ある表現をなし得るか、といふ事を指導する必要が生じるのである。

何でも題材に取つて文章に表現する。此の態度もよい。（綴り方學習の初歩にあつては此の事が取材の指導でもあるが。）題材の數ある生活の中から、表現目的に合致した價值ある題材を取る事は、その文章を價值あらしめる點に於て、更によい事である。故に、どんな事を書かうか、何を題材にして文章を表現しようかといふ着想の指導と共に、此の着想によつて、かういふ文章を書かう、或はかういふ事を表現したいといふ目的が決つたならば、此の目的に沿ふべき材料を取捨選擇することを指導しなければならぬ。要するに、價值ある表現をなす爲に生活から如何なる題材を取るべきかの指導である。

電車

兄サント電車ニ乗りマシタ。

人ガーパイ乗ツテ居テ、アイテ居ル席ハ、一ツモアリマセンデシタ。私ガ、兄サント並ンデ立ツテ

居マスト、スグ前ニカケテキタヨソノオヂサンガ、私ノ顔ヲ見ナガラ、

「ボッチヤン、コ、ヘオカケナサイ。」

ト言ツテ立ツテ下サイマシタ。私ハ少シアワテタヤウニ、

「イ、ノデス。僕立ツテキマスカラ。」

ト言ヒマシタガ、ヲヂサンハ、

「イヤ、ワタシハモウチキ下リルノダカラ、カマハズオカケナサイ。」

ト言ヒナガラアツチヘ行キカケマシタ。

「ドウモアリガタウ。」

ト兄サンガ言ヒマシタ。

「アリガタウ。」

ト私モ言ヒマシタ。

「セツカクアケテ下サツタノダ。オ前オカケ。」

ト兄サンガ言ヒマシタカラ、私ハカケマシタ。

次ノ停留場へ來タ時、ヲヂサンハソコデ下リルノカト思ツタラ、下リマセンデシタ。
ソレカラ二ツ三ツ停留場ヲ過ギテ、表町マデ來マス、人ガタクサン下リテ、席ガアキマシタ。ヲ
ヂサンモ、コ、デ下リマシタ。兄サンハ私ノトナリヘカケマシタ。

シカシ、入レ代リニ大ゼイノ人ガドヤノトハイツテ來マシタ。席ハミンナフサガツタ上ニ、立ツ
テキル人モタクサンアリマシタ。一番後カラハイツテ來タノハ、七十グラキノオバアサント、赤チヤ
ンヲオブツタヲバサントデシタ。スルト、兄サンガ小サイ聲デ
「立タウ。」

ト言ヒマシタ。私ハウナヅキマシタ。

オバアサントヲバサングチャウド私タチノ前へ來タ時、私タチハスグ立ツテ席ヲユヅリマシタ。二
人ハ喜ンデ、

「ドウモ、アリガタウゴザイマス。」

ト言ヒナガラ、テイネイニオジギラシテ、カケマシタ。

電車ハ、又動キ出シマシタ。(小學國語讀本卷五)

此の文章を讀んで、兒童がこんな生活なら私にもある、僕もこんな経験は幾度もあつたと思ひ、そ

の自分の生活を反省して自己の生活と對照しながら作者の生活をみて行くならば、此處に根本的な
「み方」の指導があるのであるが、作者が、自分の生活の中から、此の間兄さんと電車に乗つたあの
事に就て書かうと考へた事は取材したのである。さうして作者は、席をゆづつて貰つて嬉しかつた事、
更に人に席をゆづつた事を書かうといふ目的のものにと

- 1 兄さんと乗つた電車が非常に混雑してゐた事
- 2 よその小父さんが席をあけてくれた事
- 3 二人が腰かけた事
- 4 お婆さんと小母さんがはいつて來た事
- 5 その人達に席をゆづつた事
- 6 その人達の喜んだ事

是等の材料を自己の心の中に生かし取つたのである。取材したのである。此の二方面に渡る取材を指
導する事によつて兒童は、自己の生活を内省すれば書く事はいくらかもあるのだ、あの題材は立派だ、
と言ふ風に取材が開拓されると共に、その題材を構成する材料の取捨選擇が會得されるのである。是
も矢張りみ方の指導と同じく、異つた方面の取材をしてゐる文章や、立派に取材された文章の鑑賞と、

価値ある表現をする爲には如何なる題材を取るべきかと言ふ教師の文話によつて、大體低學年にあつては取材を廣くする事に努力を拂ひ、高學年にあつては取材を深める事に重點をおいて指導するのである。

既に取材されたものは、表現目的に合致した価値ある題材であるが故に、そこに必然、その題材を構成する所の材料の輕重が問はれ、前後が考へられ、之が記述に先立つて文の書出しや中心や結び等が考慮されねばならぬ。即ち、取材の際着想された主想を活かす爲文章を明瞭ならしめる爲に、自己の綴る目的に照らして題材の按配統一が行はれなければならぬ。此の心意活動を構想といふのである。

故に取材と構想とは同時に、又相前後して行はれるべきであつて、特に藝術的文章にあつては、取材の際既に記述の順序は暗示されてゐる——之をそこなふことなし擱んで表して行けば、そこに生きとした文章が生れるのである。例へば先に挙げた「電車」の文を書くにしても、家を出た所から書いてもよいし、使を命ぜられる所からでも書けるのに、作者は電車に乗つた所から書き出し、目的地へ着く迄を書かずに「電車は又動き出しました」で結んでおくのは、心の中に生かし取つた題材をみつめる事によつて取材と同時に構想されたものである。かういふ文章のみ表現する時代、即ち心にある事を臆面もなく語る、大膽に告げる所に価値を有する低學年にあつては、構想を意識させる事

は却つて表現の芽をつむ事になるから、生活を内省する際、心は何を先に書けといつてゐるか、それに傾聴してペンを取るといふ「取材即構想」の立場から指導するのである。即ち、「電車」の文の如く大體時間の順序に、經驗の順序に表現させるのである。

然しながら、漸く學年が進んで、自我意識に目覺め、表現意識の鮮明となる時代、長篇の文や科學的な文を表現する高學年にあつては、是だけの構想では足れりとする事は出来ない。構想を意識せずには個性の完全な表現は出来ないのである。

動物の色と形

多くの動物を注意して見ると、いろ／＼珍しい事があるのに氣がつく。中でも面白いのは、或動物の體色がまはりの物の色に似てゐることである。こんな體色を保護色といふ。保護色をもつてゐると、まはりの色にまぎれて、容易に他の動物に見つけられない。したがつて敵におそはれる心配も少く、又こちらから敵をおそふにも都合がよいのである。

保護色の例はいくつもある。田に住む土蛙は土色、木の葉に宿る雨蛙は緑色。黄色な蝶は菜の花にむらがり、白い蝶は大根の花に集る。沙漠地方に居るらくだは灰色で、雪の中に住む北極熊は眞白である。

保護色をもつてゐるものの中には、季節によつてまはりの物の色が變れば、それにつれて同じやうな色に變るものもある。北國に住むちごうさぎや高山の上に居る雷鳥は、夏は褐色で、枯葉や土の色に似てゐるが、冬になつて雪が降りつると、眞白になる。又季節によつて變るくらゐでなく、何時でもまはりの物の色が變れば、間もなくそれと似た色に變るものもある。例へば雨蛙は緑色の葉の上に居る時は緑色であるが、枯木に移れば枯木に似た色になる。

保護色をもつてゐる上に、其の動物の姿勢によつて、形まてまはりの物に似て見えるものもある。桑の木に居るえだしやくとりは、其の色が桑の木に似てゐるばかりでなく、體の後の端を木につけて、體をなゝめにつき出すと、形が桑の小枝に寸分違はない。所によつて此の蟲をどびんわりと呼んでゐるのは、農夫などが小枝と見違へて、どびんを掛け、落してゐるといふ意味であらう。又沖繩に産する木の葉蝶は、其の羽の表の方は枯葉に似てゐるので、羽をとじてさかさに草木の枝に止つてゐると、まるで枯葉が引掛つてゐるやうに見える。しかしさらにこれよりも色や形がうまく出来てゐるのは、印度に産するかまきりの一種であらう。此の蟲は主に蘭に止つてゐて、外の蟲をとつて食ふものであるが、羽を廣げてゐると、全く蘭の花と同じ様で、なか／＼見分けがつかないさうである。

又或動物は保護色とは反對に、まはりの物とまぎれないやうな鮮かな體色をもつてゐる。これ等は

大てい他の動物の恐れる武器をそなへてゐるか、いやがる味やにほひのあるもので、之に近づかうとするものがないから、たやすく見とめられる方が却つて安全なのである。此の類の色を警戒色といふ。例へば毒をもつてゐる蜂の體色が黄と黒のだんだらになつてをり、惡味や惡臭のある蝶の羽には美しい色どりがあつるやうなものである。

動物の形や色でも、注意して調べてみると、このやうにいろ／＼ふしぎな事がある。ほんたうに面白いではないか。(尋常小學國語讀本卷九)

只、取材されたものを、其の時の心の要求によつて羅列するのみでは、斯くも整然とまとまつた文章は表現され得ない。此處に於て、何を書かうか(取材)の指導から更に進んで、どう書かうか(構想)を指導しなければならない。

乃ち、此の文章に於ては、動物の色と形に就て自己の言はんとする所を、對者によくわからせる爲の工夫がしてある事に氣が付く。

先づ、書き出しに於て、

「多くの動物を注意して見ると、いろ／＼珍しい事があるのに氣がつく。中でも面白いのは云々。」と對者の興味を起しておいて、さうして最後に、

「動物の形や色でも、注意して調べてみると、このやうに色々ふしぎな事がある。本當に面白いではないか。」と結んで、讀者に此の方面に注意すべきを暗示してゐる。斯く構想する事によつて非常に表現價値を大ならしめてゐるのである。

更に、第一段は保護色の意義とその益とする點を述べ、

第二段は保護色の例、

第三段は保護色の變る事を述べて、其の働の更に大なる事に及び、

第四段に至つて動物の色のみでなく、形までうまく出来てゐる事を例によつて説明し、

第五段は警戒色に就て考察し、その意義、効果、例を一段にまとめてゐる。かういふ様に、題材をうまく按配統一する事によつて、文章が非常にわかり易く表現されてゐるのである。

即ち、構想によつて、かうした表現計畫を、初めに樹てなければ、所説に矛盾を來し、或は繁簡その所を異にしたりして、條理整然と纏めることが出来ないのである。

此の構想の指導も、他の文章の吟味によつて、考へ方を會得し、實際創作に當つて實行させて行くのであるが、要するに、書く前によく考へさせる事である。取材された生活内容を内觀凝視して、どうしたら生けるがまゝに表し得るか、どうしたらわかる様に表し得るか、よく考へてペンを取らせる

のである。

あらはし方の指導(その二、記述と推敲)

書く前によく考へる——此の生活内容の内觀は、書く前のみで止まるものではない。記述に移つた後も、常に此の思考作用は續行される。否、實際の文章の構成は記述によつてなされるのであるから、題材に對する内觀凝視は、より一層具體的に、切實になされねばならぬ。斯うして、取材された生活内容は、内觀し凝視することによつて色んな精神内容——心の全體験が働き、表現形式である言語文字におきかへられて行くのである。此の状態が記述である。

そこで、記述に際して、取材・構想から續いてなされる題材の内觀と共に、之を文章に書き表す時使用する言葉や文字の方面に對する思考がなされねばならぬ。しかも此の二つの思考は別々になされるもので無く、恰かもあざなへる繩の如くお互に作用し合つて記述が發展して行く事は、我々の創作の體驗をふりかへれば直ぐ分る事である。即ち、題材を内觀する際に働く精神内容は、適當な言葉を得る事によつて更に發展して行く(反對に適當な言葉を得ないと思想の發展がそこで阻止される)ことを思へば、形式上の工夫に對する思考も決して輕視を許さぬのである。

以上は記述に際して行はれる思考作用に就て考察したのであるが、是が指導に當つては、矢張り此

の心意活動に基づいて指導すべきである。即ち、題材をよくみつめて、充分考へて、之を自然に（素直に）具體的に（眞實に）自己の言葉で寫さうといふ態度を養ふと共に、その内容に唯一の言葉を選ばんとする言葉の工夫選擇や、其の他、文字の工夫選擇、文法語法の正確、段落の考慮、諸記號の使用、文題の命名、記載形式の約束等文の内容からくる形式方面の指導をしなければならぬ。

中でも、特に大切なことは、語彙の豊富といふ事である。言葉の選擇と言つても、既に多くの言葉を知つてゐて初めて選擇といふことが許されるのである。前掲の例文「動物の色と形」の第二段に、保護色の例が擧げてあるが、此の多くの同じ例を羅列することは、文章の緊張を破る事となる。そこで、記述上の考慮が拂はれてある事に氣がつくのである。

保護色の例はいくちもある。田に住む土蛙は土色、木の葉に宿る雨蛙は緑色。黄色な蝶は菜の花にむらがり、白い蝶は大根の花に集る。沙漠地方に居るらくだは灰色で、雪の中に住む北極熊は眞白である。

保護色の例はいくちもある。の記述もいゝ。初めに擧げた蛙は、所在の後に色を言ひ、次の蝶は色を先に言つて後にその所在を言つてゐる主述の變化に對する考慮。それから、同じ意味であるが、同語の重複を嫌つて、住むと宿る、むらがると集る、居ると住む、などの言葉の選擇に對する工夫は、

それらの言葉が適所に使用されてゐることと共に、非常に表現効果を擧げてゐるのである。

豊富な語彙は表現の武器であると言はれる。読み方の學習や其の他の讀書によつて、語彙を豊富に收得し、以て内容を表すに充分且つ適切な記述の進展をはかることが大切である。

さて、之で、生活を内省統一して得た所の題材が、一つの文章に表現されたのである。今まで部分々々の仕事に對して自己を投じて熱中してゐたものが、記述によつて仕上つたのであるから、そこに當然、此の出来上つた文章を見直さうとする所の反省心が働く。即ち、之を見ずに終る事は不安であり、或は又、今までに努力されてあればそれだけ見直す事に愉快が伴ふ。これは、一つの繪畫を仕上げて、その他總べて一つの仕事が出来た場合、其の努力の結晶に對して、必然的になされる自己鑑賞であつて、此の自己鑑賞を、綴り方では推敲とよんでゐる。

それは出来上つたものを一つの完全な姿として、之を客觀的にながめ、自己の主觀によつて完成したものが普遍妥當なる價值あるかを確かめる、自己満足の爲のものである。故に、若し此の場合自己満足の出来ない時は、自己満足出来るまで訂正される。事象の描寫や、自己の考へや、言葉の使用等に妥當を缺く點を見出せば容赦なく直されるのである。或は又積極的に、自己の言はんと欲する所をより鮮明にする爲、表現價值をより大にする爲、文章の改造が行はれるのである。かうして一の文章

の創作は終り、表現活動が止むのである。

かうした見地に立てば、推敲を嫌ふのは児童の性質だ、など、非教育的な言辭をもちます事はないのである。推敲の語原的意義に拘泥して、缺點を探す事のみ推敲の仕事であると考へるから、児童は此の概念的な非生活的なつくりひ仕事を嫌がるのであると思ふ。苟しくも、それが努力して仕上げられたものならば、之を後に見直すといふ事は、愉快な事ではなくてはならないことは前に述べた通りで、之を嫌がるのは、之が完成に際して力一杯の努力がはられなかつたと言はねばならぬ。

そこで、記述が終ると、此の表現に對して、初めに書かうと考へた事はつきりと表し得たであらうか、と言ふ反省が行はれる。「書かうと考へた事」に對しては、取材された生活内容の内観が相變らず續けられ、取材構想の適否まで批判の眼は向けられ、「表し得たか」に對しては、文章の形式方面の補正が行はれる。或障害によつて主題が鮮明でない場合があり、記述を續ける際可とされて言葉も、全體からながめると不適當な場合がある。又生活内容に注意が集中して、思はぬ形式的な誤りを犯してゐる事もある。その他、不満の感じの生ずる所は總べて之を改造して、その表現をより完全なものにせんとする所に、自己成長があるのである。

故に推敲の指導に當つては、如上の推敲の態度を養ふ事が根本である。併しながら、かうした態度

で反省しても、その反省は結局児童の力以外には出ない。反省は發展の爲の反省である。そこで教師或は児童相互の推敲によつて、自己の氣付かなかつた點に眼をつけさせ、見直しを廣く且つ深くする指導が必要である。かうして推敲力をつける事は、又次の創作をよりよくする所以である。

以上で、綴り方は結局み方とあらはし方とを指導すればよい事が明らかになつた。換言すれば、内容となるべき生活を觀照する指導と、之を文章に表現する指導とである。綴り方の指導に當つては、此の二方面を、児童の綴文生活の成長に應じて（彼らの綴り方に表れる生活表現の傾向を洞察して）適宜に（隨つて臨機應變に）指導して行けば、綴り方教育の目的を達し得ると信するのである。

2 指 導 法

では、之等をどんな方法によつて指導するか。児童にどんな作業をさせ、教師はどんな形式で指導するかと言ふに、児童は、上述のみ方とあらはし方とを、他の文章を読み味ふことによつて會得し、自分が文章を綴ることによつて之を實踐するのである。此の、他の文章を読み味ふことを綴り方では鑑賞といひ、自分が文章を綴ることを創作と言ふのであつて、この児童の鑑賞と創作とを、教師は文話によつてより高次へと導く。即ち教師は、児童に鑑賞せしめ創作せしめて、み方とあらはし方とを文話して行くのである。

綴り方に於ける兒童の作業は畢竟鑑賞と創作との二つ以外に出ない。み方の學習でも、綴り方に於ては、みることによつて爲されるのではない。鑑賞によつて學ぶのである。又或特殊の繼續研究や調査等も、綴り方に於ては、之等を創作せんが爲の作業として私は創作の中に入れていたのである。此の二つの兒童の學習を導く爲になされる教師の指導意識の發動は、それがみ方を教へるのである、あらはし方を教へるのである、一切は綴り方に於ては文話の形式によつてなされる。即ち、文話は指導者がかく指導せんとする意圖を直接兒童に働かせる唯一の作用である。

そこで我々は日常の綴り方の時間を、「兒童の鑑賞と創作とを教師の文話によつて指導」しつゝ過してゐるわけで、此の指導内容が、み方とあらはし方とである。

鑑賞

兒童にみ方とあらはし方とを指導する場合、教師の説話（文話）のみによる時は、指導要項が注入に流れ、又その要項が抽象的で生きて働かないものである。此の文話の要項を具體的に示し、之が生きた實例となる文章を興へ、之を讀み味はせて、み方とあらはし方を會得させる場合がある。

尋四の綴り方を指導してゐる時であつた。もう此の學年も終りの近い二月の自由作の中に次の様な文を作つた女の子があつた。

産業組合

私達の村の組合は、信用組合と販賣組合と購買組合と利用組合とがよつて東押立産業組合といひます。

此の間、お父さんに辨當を持つて組合の事務所へ行きました。道端の小さな草の芽は暖かいお日様が照つて、私はもうじき春だと思ひました。

大きな倉庫の角をまわつて入口まで來ますと、女の人が洗濯石鹼をかゝへて出て來ると出合ひました。組合の日用品は安くて丈夫ですから評判がよいさうです。私たちの組合では、日用品の他、醬油、酒、その他私たちの家でいる物は大きい賣つてゐます。

入口の戸を開けますと、購買部にお父さんがゐました。七八人の人が皆忙しさに仕事をしておゐます。お父さんも私の來た事を長い間知らないのでゐました。お父さんに辨當を渡して倉庫の前まで歸つてくると、武ちゃんのお父さんがリヤカーに肥料をつんでゐました。「幸ちゃん、お使ひか。」と言つてにつこり笑ひました。

「小父さん、肥料買ったの。」と言ふと、

「かますをね。」とおつしやつた。いつかも、お父さんの話に、

「組合の物は何でも製造所から直ぐ来るので、ねうちのある物を安く組合員にわかる事が出来るが、お百姓に大切な肥料は殊にさうだ。」とおつしやつたのを思ひ出しました。

又、組合は賣るばかりでなく、村の人達のとつた物をまとめて賣つてくれるのださうです。まだその上、とつたお米を蟲のつかないやうにあづかってくれる倉庫も幾つもたてゝあります。私はこれを知りて大變便利だと思ひました。それから組合は、もとの足らない人にお金を貸したり、ありあまつたお金をあづかってくれたり、銀行の様な仕事もするさうです。

私は又、組合の雑誌「家の光」が好きです。あの中には私たちの子供のページが澤山あつて、爲になる事が書いてありますから、私は毎日「家の光」のくるのを待つてゐます。(押立小學校児童作)

私は此の文を騰寫して與へ兒童に讀ませた。さうして子供に、此の文は組合へ行つた事、即ちした事を書かうとした文(叙事文と言ふか)でなく、産業組合について説明した文である事を自ら悟らせたのである。今までの兒童の文は叙事か若しくは叙景を中心としたものに限られてゐた。そこで私は此の文を利用して、兒童に説明を主として文の芽を出すべく暗示したのである。

そこで私は更に此の文を深く鑑賞する事によつて、説明文の輪廓に就て文話し、只説明的な單文の羅列に終る事無く、自己の體驗を語り、父の話を入れる事によつて、その説明を具體的ならしめ、よ

く對者にわかる文を綴り得る事を教へたのである。更に、説明を主とする文にあつては、人によくわかる事が大切で、その爲には綴る以前の工夫——構想がしてある事、文の段落にもよく注意する事等も此の文を使つて文話した。

これは、文話の補助に鑑賞する場合で、多くあらはし方を指導する時に用ひる鑑賞であるが、鑑賞が主となつて文話が之を補ふ場合は、次の様に主としてみ方を指導する場合である。(尤もみ方とあらはし方とは同時に指導されるのが普通であるから、前の例にしても今の例も、一つの文章を中心に學習したならば、二つながら會得するものであるが。)

尋六の綴り方に於て、兒童は自分の住む郷土に對してどんなに考へてゐるか、自己のみる郷土に就て書かせ、之を綴る事によつて郷土を深く認識させようとした事がある。所が兒童は案外自分の住んで居る處に對して書くべき何物も持たないといつた具合である。そこで私は、次の文章の鑑賞より創作へ導入したのである。

我が故郷

我が故郷は九州のほとんどの真中で、海に遠い地方、幅一里、長さ三里といふ、もつさうの底見たやうな谷が我が揺籃である。どちらを向いても雜木山がぐるりと屏風を立て廻し、その上から、春は青くな

り、冬は白くなる遠山がちよい／＼顔を出して居る。最も高いのは東に一つ孤立してゐる高鞍山で、誰が天邊に乗りすてたのか、さながら、鞍を置いたやう。雨が降る前には、必ずこの山に雲がかゝる。この山が見え出すと、どんなに降つて居ても、やがては霽れる。雲がかゝるのも日がさすのも、先づこの山が第一で、いはゞ我が故郷の氣象臺だ。四方の山から滾々と湧出づる清水は相集まつて、村人のいはゆる大川・小川の二流となり、十分に谷を潤してゐる。谷は一面の田、その田を無理におしつけて、此處に村が一つかみ、彼處に家が二三十。此の隅にあるのが妻籠の里といつて、まづこの谷の都で、町といへば町、戸数は千にも足らない。

取出していふ程でもないが、今も忘れ難く思ふのは、水の清さと稲の美しさである。たしか東京に積出して鮭米にするさうな。その稲葉のつや／＼と青んでのび／＼と立揃つたところは、都人士に見せもしたい。實に見せたい。蛙の聲を踏分けて、一村總出の田植時、早女乙の白手拭がひらり／＼と風になびいて、畦から畦に田植歌の流れるころの賑かさを。それから炎天の田の草取は傍で見てもつらいが、併し夕方「暑い、たまらぬ。」といふ下から、ごろ／＼鳴り出す。突然、大氣が冷える。ふと見ると、黒雲がもう高鞍山を七分通り呑んでゐる。それがインキの浸みだすやうに、すうつと満天にひろがつて来る。稲妻がびかり。おびたゞしい雷鳴二つ三つ。冷たい風がさつと吹いて來ると、やが

て大粒の雨がぼつり、耳を掩うた太郎作がまだ半町と逃延びぬうちに、光る、鳴る、降る、吹く、世の終かと思ふ程の荒れやう、と思へば、忽ちすうつと明るくなる。笠おつ取つて出て見る頃は、夕立は最早五六町逃延びて、隣村はさながら簾越しになつて居る。大空を眞二つに割つて、東の方はまだ眞暗、雷様がごろ／＼太鼓を敲いて居るが、西の方はあか／＼と夕日がさして、高鞍山の天邊と思ふあたりから谷へかけて、すばらしい虹が立つて居る。嗚呼、涼しい、御覽なさい、先程まで萎えしをれて居つた稲が、たつた一瞬の間に、眼もさめるほど青々となつて、一二寸も伸びたやうに、どこを見ても、さわ／＼とさゞめいては露を揺りこぼしてゐる。濁り泡だつた田の水はどく／＼と溢れて、小鮒や鱒がやたらに畔路に跳ねて居る。

蟲送もすんで、初秋の風をよ／＼と稲葉に音づれる頃は、夜は露より明けて、朝日に匂ふ稲の花の美しさ、二十日、二十一日の厄日も事なく過んで、青疊しいた谷間がいつしか金色に照つて、此處にもさわ／＼、其處にもさく／＼。收穫の盛りになれば、誰を訪ねても家には居ない。皆、田に出てゐる。時雨が降出すと、夜晩くまで靱すりの音が聞えて、高鞍山に雪が見える頃は、つい先月まで田にあつた稲が、最早綺麗な米俵になつて、倉や納に積まれて、農夫は新酒に舌鼓打つて豊年を祝ふのである。

それから水、嗚呼、あんな水が縦横に市中を流れて出たら、東京もどんなによからう。我が故郷では殆ど井戸の用なしといつてもよい位。四方の山から滾々として絶えず湧出る清水は、縦横に小さな流をなして、鮎はしる二つの川に落合ふ。何處に行つても潺々淙々の音が聞える。夏の月夜など、じつと聞いてゐると實に好い。京都は水がよいといふが、自分は京都よりもよいと思ふ。馬が飲む路傍の小溝の水も、女が洗濯する家の前の流も、乃至、水車がかきまぜる田川の水も、實に氷と冷たく、玉と澄んでゐる。今でも、夏になると自分は、一人、故郷を偲ぶのである。(徳富蘆花「思田の記」)

我が住む里も斯様にみる事が出来れば愉快である。斯く観すれば書くべき事は豊富にある。郷土の事象―生活の中に、價值を見出してゐる。生活の價值發見、これがみ方である。

ひるがへつて我が郷土は如何に。兒童はきつと眼を見はるだらう。さうして筆を取らずには居られない。此の境地に立たせるのが鑑賞の極致である。

先づ、み方の根本に於て此の文章は、藝術的文學的に郷土をみた所産であるが、之を科學的説明的に紹介するみ方があることは、指導内容の「み方」の所で述べた通りである。此の文章によつて心眼を開かされた兒童の中で、此の方面に心を濃厚に動かして觀た兒童もあつた。彼らはそこで、郷土の位置、産物、人口、歴史、名所等を調べる必要を痛感するのである。私は、調べる爲の作業でなくて、

斯様な綴る爲の自發的な作業を教育的であると信じてゐる。

次に今少し詳しく此の文章を鑑賞するならば、み方に於ける直覺、觀察、想像は、一々例を擧げ、その繁をさげねばならぬ程縦横に働いてゐる。で之は省略して(無論子供には研究させたのであるが)その次にみ方乃至取材構想の方面を鑑るならば、作者は、第一に、故郷の地理的環境の大略を述べて、その輪廓を明らかにしてゐる。注意すべきは、之を只羅列的の説明に終ることなく、その最も特徴である高鞍山を中心に興味を以て述べてゐる點である。しかも此の中に故郷の位置、谷、山、川、田、村、を含ましたあらはし方は只感服の他は無い。第二は、故郷を描寫するに四季の風物をもつてした點である。此の四季各々異なる描寫は、故郷を言ひ盡して餘す所が無い。第三には、その誇りとする水の清さによつて結んでゐる點である。我が郷里を謳歌する心は郷里を愛する心である、愛郷心はやがて愛國心である。この愛郷心の養成こそ郷土教育の根本でなくてはならない。

その次に、記述の方面では、私は次の二つを指導した。その一は擬人法である、「遠山がちよい／＼顔を出してゐる」、「谷は一面の田、その田を無理におしのけて」黒雲がもう高鞍山を七分通り呑んでゐる。」等々、他の一は述語の省略法である。「さながら鞍を置いたやう。」であるが省略されてゐる。その他、「彼處に家が二、三十。」「雷鳴二つ三つ。」「大粒の雨がぼつり。」等に、それ／＼、それらの使用

価値を文活して會得させたのであつた。

かうして鑑賞より直ちに創作へ誘導するのであるが、又創作後の鑑賞も行はれる。左に、創作後鑑賞して自己の創作の反省をし、次の創作に資する例を一つ。

尋二の二月に節分を綴らせる場合、節分は伝統的な奥床しい家庭の年中行事で、児童に及ぼす心的影響は少からざるものがあるから、その時の氣分をよく表すやうに注意して、先づ綴らせるのである。さうして、之を、讀本の十七にある「豆まき」の文章と比較反省させる。児童は一度綴つた後であるから、身に覚えがあり、鑑賞が眞剣となつて効果的である。勿論教師は児童の作品を讀んだ後であるから、それらの児童作品に即した指導をなすべきであるが、大體此の「豆まき」の文章によつて次の様な指導をする事が出来る。

- (イ) 氣持がよく表れてゐる。(敘事文の生命)
- 今日は節分、豆まきの日!
- 「今年からお前まけ。」僕は嬉しくてたまりません。
- 早く晚になればよいと思ひました。
- 思ひ切つて聲をはり上げて豆をまきました。

○妹や弟が「きやっく。」と大さわぎをして豆を拾ひました。

○僕も面白くなつて……。

○みんながどつと笑ひました。

○わせいよくまきます。

(ロ) 構想(澤山ある中から、書く事を選ぶ。)

○書出し……待望の氣持。

今日は節分で、豆まきの日です。「今月からお前まけ。」と、お父さんがおつしやつたので、ぼくはうれしくてたまりません(文章第一段)

○豆まきの情景

経験の順序に従つてくわしく書く事により、その場の様子が表れてゐる。

○結び……年をとつた感想

(ハ) 改行(文段の指導)

尋二の児童の文は大い聯想の儘に記述を續けるので、初めから終りまで一段の文が多い。又、文段指導は困難であるが、此の時代から意識させるだけでも大いに必要である。此の文は次の様に、時

間の一まとまりで改行されてある。

第一段は書出しで

第二段―晩になるまで

第三段―うす暗くなつて、隣の豆まき始まる

第四段―作者の豆まき、(クライマックス)

第五段―豆をまき終る

第六段―豆を食べる

(=) 文題の指導

児童は初めに文題を書いてそれに就て記述を進めるのが普通であり、又文題こそ各自獨特のもので、他から何ら掣肘を受ける性質のものではないが、中には随分文題として不適當のものがあり、又児童の獨創によらない非個人的な文題があるので、指導の必要は大いにある。思へば文章の題も一の創作であつて適否があり、題によつて文章の價値を云々する事さへあるのであるから、同じ節分の事を書いても、此の文では「豆まき」とした事を考察させ、内容にふさはしい題をつけるやうに指導すべきである。

斯様に、他人の文章を読む事により、我々は作者の生活と自己の生活と比較する事が出来る。而して文章による作者の生活は限定されるが、讀者の今後綴らんとする生活は無限である。こんな風に生活をみてゐる。この生活をこんなにあらわしてゐる。といふ風に心眼を開かれた児童は、次は自己の生活を内観することによつて、此の無限の材を表現せずにはおかない。この状態におかせる事が鑑賞の目的である。

又、一の表現活動には必ず以前の讀書經驗が有形無形に影響するものであるから、表現は讀書によつて成長されて行く。(讀方と密接な關係がある)それは、他人の文章が、自己の感覺の及ばぬ世界を展開してくれるからである。即ち鑑賞は他人の文章を読み味ふ事によつて、自己の生活に刺戟を與へ、以て眠れる自己の感覺を呼びさまし、所謂心眼を開かしてくれるのである。今ある以上の境地を開拓させてくれるのである。

更に、現實には一人々々が何をでも經驗するといふ事は出来ないが、文を読むことによつて、そのあらゆる生活を追體驗することが出来る。文を深く味ひ、之に多く接するだけ自分の表現生活をそれだけ廣く深く開拓し得るのである。

斯の様に鑑賞は重要なものであるから、この鑑賞のし方如何は表現を修練する上に重大な關係を有

するのである。此處に文のみ方の指導がある。即ち、鑑賞は、綴り方の二大指導、内容である生活のみ方と文のあらはし方とを児童に學習させる大切な方法の一であるが故に、この鑑賞のし方―文のみ方の指導こそ、綴り方に與へられた獨特の仕事であらねばならぬ。文のみ方に對する態度によつて、自己の創作が左右されるからである。

初めは、表面に現れる文の優劣ぐらゐのみ分る程度であるから、之を深めて、一般的客觀的なあらはし方と共に、特殊的主觀的な生活のみ方をみる、ほんとうの鑑賞をするやう漸次指導して行かねばならない。

創作

綴り方教育が文章の創作を指導の對象とするものである以上、前述の鑑賞も又教師の文話も總べては、よりよき創作を目的とするのである。児童は文章をよく創作せんが爲に、他の文章を鑑賞し、教師の文話をきくのである。即ち、鑑賞や文話によつて創作意識を啓培され、表現意欲を喚起されて創作に進み、創作の後には又、鑑賞や文話によつて、生活の觀方や表現上の知識を得、前創作の反省をして次の創作にそなへる。かうして自己の文章を育て、行くのである。

創作の前後にある鑑賞や文話は、教師の活動を要求するが、此の間にある創作こそ、全くの自己活

動であつて、他の容喙を許さない。例へば、児童が生活の内省をして構想しつゝある時に外部から干渉する事は出来ない。文は自己の生活から生れるものであるからである。又記述しつゝある際の干渉は、自分の想を自分の言葉で表現する事の妨害である。

故に創作に入つてからは、何等の妨害（児童の注意を散漫させるやうな事）も無く、安んじて表現活動を爲し得る環境を作る事が大切である。靜かな中に眞剣味の漂ふ緊張の雰囲気でありたい。此處で問題になるのは、此の時の教師の態度である。私は、教師も自己の机に落付いて共に創作し共に苦しみ、眞剣な記述の態度を無言の中に示す事を最上のもとする。（此の效果に就ては後に文話の項に述べる積りであるが、特に綴り方に興味を持ってない教師に、教師自身先づ、児童と同じ題材を創作することを奨める。すれば綴り方の指導事項は自らわかってくるからである。）或は児童の苦しみに答へるものゝ如く、終始溫顔を以て彼らの態度を見入るもよいと思ふ。或は、相談にくる児童に靜かに答へるもよからう。

次に、低學年にあつては創作のみに一時間を費す事は殆ど稀で、文話や鑑賞と同時に進行するが、中學年になつては取材し構想し記述し推敲する、即ち一回の創作活動に一時間を要するものである。所が高學年では記述推敲のみで一時間、或はそれ以上も費すのが普通であるから、指導の目的によつ

て取材と構想に一時間をとつて、記述推敲を家庭作業にしたり、取材構想を既に家庭その他に於いてなさしめ、充分想を練つておいて、學校で記述推敲せしめたりするのがよいと思ふ。

私が今兒童に奨勵してゐる創作の態度は、大體次の様である。

- 1 何について書かうかを考へる。||取材
- 2 それを書くに當つての主眼點(私はかういふ文章を作らう、とか、此の文章によつてかういふ事を強調しやうとか言ふ)を決める。||綴る目的の確立
- 3 決定された表現目的によつて書く事柄を考へる。||構想
- 4 書出しが口に出てくる
- 5 記述に移る
- 6 よい結びによつて記述を終る
- 7 表現目的に照らして今までの記述をながめる。||推敲
- 8 自分の作品が立派に朗讀出来るまで讀む。||仕上げ

要するに、兒童の創作中は、教師の積極的な活動は停止して、僅かに兒童の要求に應ずる程度である。然して此の創作をして佳き結果を得させる爲に、その前後に鑑賞させ、文話するのである。

||記述

文 話

以上述べ來つた所の兒童の創作と鑑賞とを導く教師の文話は、綴り方教育に於て教師が兒童に働きかける唯一の指導手段である。是は常に鑑賞の際に、又創作の前後に附随し、或は獨立してなされるが、いづれにしても、教師は内に指導系統を確立し、豊富なる文學的素養と、深い兒童生活の理解のもとに、兒童の創作傾向に應じて、興味ある文話をなすべきである。

兒童の創作の基礎となる文章観は鑑賞によつて養はれるのであるが、兒童の文の生成を育てる此の文話は、教師の文章観が基礎になるのである。表現は内容の表出である。内容とは事象に對する意味構成である。そこで兒童の内にあるものゝ表出を、指導者の文章観に照らして指導して行くのであるから、教師の文章観こそは、兒童の表現の基準になるものであり、此の基準が狂つて居れば、兒童の表出せんとする内容をさへ狂はせてしまふのである。故に文話に就て述べる前に、文話の基礎である――随つて兒童の文の成長を左右する所の――教師の文章観に就て二、三考察してみたい。

(1) 觀方の根底

指導者は成人であるから、既に自ら型を有してゐる。文章を觀ても各々の型に照らして、或人は科學的な、すつきり筋の通つた文章を好むであらうし、或人は藝術味豊かな餘韻嫺々たる文章でなければ

ば文章でないと云ふであらう。けれども全人的な児童の教育をなし、純真な彼らの表現を育てる爲には、先づ之らの自己の型を脱しなければならぬ。教育者に非ざる小説家に児童を任せぬ所以である。文章に對する偏した好悪、得手不得手等を超越して、あくまで児童の生活に即して、教師は白紙の立場で児童の文章の價值を觀なければならぬ。

(ロ) 讀書による指導者の修養

前項の白紙になつて文章を觀るの白紙とは無知の白紙ではない。児童の文章の創作を當面の指導とする以上、我々はあらゆる創作の體驗者でなければならぬ。でなければ讀書の精進によつて作家の生活を追體驗し、文藝精神を體得しなければならぬ。毎日の仕事に追はれ勝な今日の小學校教師は案外讀書が足らぬと想ふ。でなければその讀書が一方に偏してはゐないだらうか。あらゆる文章を讀むだけの餘裕なくしては児童の文章を伸び／＼と育てる事は出來ないし、小説・戯曲・隨筆・論說等廣範圍に渡る讀書は、綴り方指導者に此の上もない無形の効果を與へてくれて、不知不識の間に其の文章を豊富にする事が出来るのである。

(ハ) 價值ある表現(文の客觀性)

児童はその生命の止むに止まれぬ衝迫によつて表現せんとするが、生命の衝迫だからといつて、否

それなるが故に衝迫による表現すべてが表現價值あるものとは言へない。その表現せんとする内容は實に種々雑多で、この種々雑多な内容から、客觀性に富む表現價值のあるものを表出せしめるのは、指導者の妥當な文章觀なのである、故に指導者の文章觀が或一方に偏してゐたならば、種々雑多な内容から偏したものがばかりが表出されて、児童の文を曲げて育て、しまふ事となるのである。價值ある表現は決して獨りよがりのものでは無く、客觀的妥當性を有するものである。

(ニ) 個性的な表現(文の主觀性)

表現價值のある表出は一方に於て客觀的に肯定されると共に、一面に於て個性的な匂を持たねばならぬ。個性味豊かなものこそ独自の價值的存在である。故に、児童各自の文章を個性的に伸ばす爲に、學習の過程にあつて時に客觀性に乏しくともその児童の生活心意からみて個性が表出されて居れば、指導の立場から之を認めるといふ、此の子にして此の作ありといふ態度を取るべきである。

(ホ) 文の絶對性

又、この學年に於ける或表現は、或は上學年からみれば無價值であつても、此の學年即ち此の成長過程にある児童として價值を認めるといふ、所謂文の絶對性を見落してはならない。此の爲に教師は児童の成長過程、即ち児童の發達心理、生活の深化の程度等による児童文の研究が必要である。例へ

ば、尋三の文章の中には、之を尋六の文章と比較すれば實に無價値なものである。故にその尋三の文章は不可とすべきではない。尋三の児童として見る時そこに幾多の價値を認め得るのである。此の價値を見落してはならない。

要するに文章觀の確立とは、藝術的表現と科學的表現との如何にかゝはらず、個性的な主張目的に従つて表出されてゐるか否かによつて文を評價して行く基礎になる觀念の確立である。益々修養研鑽して公正妥當な文章觀を確立し、児童の文を正しく伸ばすことは、我々の重大な責任である。

さて、この文章觀から生れる文話も、その方法によつて児童に及ぼす所に深淺を生ずる。あくまで鑑賞や創作に即し、児童生活に立脚してなされねばならぬ。次に文話をして適切ならしめる二、三の方案を示して、文話をする上に注意すべき點を明らかにしたい。

(1) 児童作品讀後感の活用

先づ児童を知る、と言ふ事はあらゆる教育に根本をなすものであるが、綴り方に於ては特に、成るべく早く自己學級の綴文能力乃至傾向を知る必要がある。之を知つて初めてその學級に對する綴り方の指導觀が確立するのであつて、文話も亦常にこの綴文能力や表現傾向に應じて行はれなければならぬ。これを知るにはどうしても児童の作品を尊び（もつと創作回數を減じて駄作をなくし一字一聯をも

忽せにしない眞剣な創作態度を養成して）一枚々に作者の氣持を汲んで讀む必要がある。すればそこに、意識的に教育的な讀後感が生ずるわけで、一回の創作を讀んで得た感じは次時の指導案を立てる上に非常な參考となるべきもので、否前時創作の讀後感なしには次時の指導方針は決定し得ないとさへ考へられるのである。（こうした氣持でやるならば誰もが困難視する作品の處理は、困る程作品をためておけないし、又却つて前時の指導は徹底したか、次時への連絡はなど、一種の希望を以て處理出来るのである。）

かく児童作品の讀後感を重んずれば、児童の氣持が分り、直接作品によつて児童の心にふれるから、児童に適した文話がなし得られる譯で、一例を示すならば、私は尋四の初期に於て叙事文の練習をした際、その時の氣分になつて書くことを要求して、創作せしめた作品の讀後感は左記のやうであつた。

A 大體その時の氣分になつて書けた。（優作の鑑賞）

B 用語に過去形のみを使つた文の作者はその時の氣持になれてゐない。（代表作の批評）
その時へ心移して書くならば自然用語は現在形となる筈。

C 「かゞしが立つてゐるのをお父さんと思ひ呼んだが返事がない。よく見ればかゞしであつた。」
この作者もその時の氣持になれてゐない一人で、初めからかゞしと分つて居つて、お父さんと思

ふのはをかしい。(共同批評)この點次の描寫はその時の氣持になりきつてゐる。

D 「じやあ〜と音がする。雨かと思つて起きて行くと、蠶が一所懸命に朝食の最中であつた。」

E 私は一字でワタクシであつて私くしの如きは不可。

F まだ人の言つた言葉をつゝむかぎの用法が分らぬ兒童がある。(まぢがつた用法の一齊訂正)

以上を次の時間それ〴〵に當る代表作を讀んで文話したのである。(形式的な誤りはその回の作品の中から最も甚しいもの、又最も多人數の犯しておく二、三を擧げて文話する。)この讀後感を活用した文話がどれだけ兒童の心に交渉するかは、兒童が創作の次の文話の時間に或期待を以て望む態度や、この文話の要點が直ちに次の創作に表れる事によつても知れるのである。

(ロ) 作品の處理と文話

適切な文話が教師の作品の處理から生れる事は前述の通りであるが、かうして文話の材料を探すべく、又文話の主眼點が如何に徹底してゐるかを見ようとして作品に當れば、決して四十枚五十枚の作品を見る事はゆううつなものでない筈である。まして文によつて各兒の生活がうかゞはれ、さては兒童の性格まで察知し得られるのであるから、綴り方の作品がなま〜とした教育資料となるに於てをやである。

次に兒童自身の作品の處理であるが、一般に兒童は作品を返されると成績點數を一瞥するだけで、努力の結晶たる自己の文章を一讀しようとさへしないもので、大切な自己作品を見直すといふことは殆どされてゐない。

反省は發展への道程であつて、自己の前作品は必ず讀みかへして、誤つた形式は再び繰返さぬやう、又内容の過不足に對する自覺をして次に備へるやうにしなければならぬ。私は綴り方の作品だけは子供によつて配らせないで、創作の次の時間に讀後感を言つた後、一人々々返して文話と對照して讀ませ、反省さす時間を與へる事にしてゐる。かうすると自分の作品を喜んで讀むやうになり、成績の悪い兒童に興味を持たすことが出來、次の創作を意氣込ませ、好きな綴り方を作業させる事が出来るのである。それでないと、忙しい時間をさいていくら直してやつても、誤字は繰返すし、内容も深化しないのである。

(ハ) 教師の創作

讀方指導に於て教材である讀本の文章を教師自身白紙で讀む事が大切とされるならば、綴り方指導に於ても教師先づ綴れ、と叫びたい。

兒童が記述に入つてからの教師の態度はしば〜問題視されてゐるが、矢張り私は前にも少し述べ

た様に、児童と共に創作にふける事が最も望ましい態度と思ふ。一心に創作する教師の態度は、必ず無言の中に感化を及ぼして、児童は眞剣な記述へ誘導されるのである。

以上は記述の訓練上の事であるが、文話の上からは如何。試みに、記述の時間に児童と同じ題材を取つて創作してみるならば、この題材を表現するにはどんな素材を選ぶべきか、何處に努力を拂ふか、どんな所で行詰りそれを打開するにはどうするか、等の表現指導要領が自得され、又生み出す悩みを知つて児童の表現苦勞を體驗することが、どれだけ平常の文話を適切にするかはこゝに言を俟たぬのである。

更に創作を終つてこの教師作を發表するならば、これは又児童に最も近い、最もすぐれた鑑賞文となるのである。児童が苦勞した所、いかにせんと迷つた處を解決してくれるし、又及びもしなかつた處へ眼をみはり、所謂表現のこつを知るに到り、今苦勞したばかりの問題が直ちに氷解されて、児童は快哉を叫ばずには居られないのである。

(二) 讀方との交渉

最後に讀方との交渉といふことで、之は一言にして國語讀本の活用とも言へる。國語學習としての綴り方指導は、讀み方綴り方の一元的な取扱ひを要望する。

綴り方には教科書が無い。國語讀本は國家の要求する國語學習の一體系であつて、綴り方も亦この大系に準據して指導するのが、最も妥當捷徑なりと考へられる。此のわかり切つた理論の實踐が今まで顧みられなかつた觀がある。一つは、生活指導の綴り方とか、児童文の研究とか、綴り方心理の考察とか綴り方そのもの、獨自研究が盛になつた結果、國語教育としての綴り方の位置が忘れられたのと、今一つは交渉すべき舊讀本が、特に低學年に於て餘りにも児童の生活とかけ離れたものであつた事とが、讀み方と綴り方とをはなした原因であると思はれる。今新國語讀本の改正をみて、此の點より眺める時、頗る我意を得た改正であつて、此の新讀本が必ずや今後の國語學習の中心となるを疑はぬのである。随つて綴り方もこゝに根據をおく事は、教科書のない綴り方に統一がついて學習の能率は上り、學習經濟上此の上もない良法であると信ずる。

讀み方・綴り方一元的指導の姿は實際指導體系に於てその一つ／＼を如實に示しておいたので、ここに總括的に考へるならば、それは一の參考文を讀本に求める事のみでは無い。讀本のどの文章の指導にもその鑑賞的態度と共に、反面に表現的指導態度あるを思はねばならぬ。此の事は同時に讀み方に於ける文章指導を深化する所以である。此の、児童の指導された所の表現的態度は、直ちに綴り方に應用されて完成するものである。例へば、児童の作品として提出してある讀本の文章は、多く全文

の指導に於て、深い讀みに依つて作者の生活を追體驗させ、更に、逆にこの生活が如何にしてこの文章に表現されたかといふ表現のうま味を味はせるのであるが、さうしてそこで止めておかないで、次には綴り方——表現をしてこそ、この文章の指導（國語學習）が完全といふ事が出来るのである。今までは讀み方で折角文の構造乃至表現のうま味にまではいつておき乍ら、綴り方では又全然異つた（又は無關係な）方面の表現練習をしてゐた。これでは國語教育の圓滿な進展は望まれないのである。其他、或一部分からでも創作へ發展する契機が啓發せられ、種々の指導要領が得られるものである。然も、斯くして得た指導は兒童にとつて直接的であり、又機會的でもあるので、効果ある文話がなし得られ、さうして、その多くは讀み方の學習中に見られるのである。

次に國語讀本そのものが綴り方に交渉する所を列舉しやう。

國語讀本はその表現形式である文字言葉を提供してくれる。即ち表記法の句讀、かぎ等も正しく打つてあるから、讀本によつて之等の表記法を有効に指導し得られる。

讀本の内容學習によつて、兒童の生活を多方面に擴充する事が出来る。

讀本は又各種の文章を提供してくれるから各種文章のあらゆる表現態度が養ひ得られる。

讀本の文章指導によつて、作者の想定、文の構造、表現の手法等の鑑賞指導が容易になし得られる。

文章の直觀指導によつて表現の動機を刺戟する。

右の様な指導によつて、綴り方の創作的態度を啓培するは勿論、讀み方としても、その指導が深化するのである。かうして讀み方・綴り方が一元的に發展して行くのである。

此の一元的な國語生活の中に兒童の創作と鑑賞とを適切な文話によつて輔導して行くのが、綴り方教育の目的を達成する眞摯な而して有效な方法と思惟するのである。

3 指 導 例

さて以上で、綴り方指導に對する考察を終へた積りである。即ち、初めに綴り方とは何ぞやを考察して、正しい綴り方觀によつて、綴り方の意義を明らかにし、次いで綴り方の目的を確立、それから實際指導の正道を求めたのである。そこで之を總括する意味に於て、斯くの如き綴り方教育の正道に立つ所の實際の授業は如何にあるべきかを次に示して、綴り方指導に對する私の考へを結びたいと思ふ。

創作を主とする授業

高一綴り方教授案

教材 精神作興週間

綴り方の指導

目的 社会事象に留意せしめ、之を綴らせて、感想を叙述する練習をする。

区分 第一時 創作(本時)

第二時 處理(鑑賞・文話)

指導

1 生活の反省

精神作興週間の意義を復習し、之に關聯して、簡単に我が國內外の情勢につき留意させる。さうして此の週間中我々は如何にあつたかを想起させる。

十一月七日——作興週間に入る

押立山へ登山した。——お賃無し(國旗辨當)

十一月八日——早朝神社參拜

十一月十日——精神作興詔書御下賜記念日

日曜日——家事手傳日

十一月十一日——克己日

校則の遵守等學校生活の反省

十一月十三日——週間終る

以後の生活の反省

其他 學校のポスター

登校の道 } 等

2 取材

此の週間に感じた事、自己の行動、校内生活の一般等、自分の感想は如何——何を發表すべきかを考へさせる。

3 綴る目的・構想

此の綴り方に於て私は何を強調しようか、その爲にどんな事を書かうかを考へさせ、大體自分の綴り方の文題まで決定される。最初に書く事柄、それが成文となつて口に出てくると、書き初める。

4 設述・推敲

かうした教材の場合、教師は個別に兒童の相談に應ずるのがよい。早く書き終つた者は読み直しをして、大體そろつた時提出せしめ、尙終らない者は家へ持ち歸り、仕上げさせる。

初めの文話は簡単に要點を掴んでしないと時間が不足する。それから注意すべきは、文話が押しつけにならない事である。あくまでも兒童の積極的な反省心の活動を誘致する様心得なければならぬ。かくして得た成績を一文左に示して参考に供したい。

神社参拜の朝

目がさめた。未だ外はうす暗い、精神作興だと心をひきしめて飛び起きた。床をたゞむのも何となく今日は身軽い。

身仕度を済まして弟と神社へ向ふ。道端の草はまだ朝露をしつとりとおいてゐる。朝風が氣持よく身體にあたる。境内には早や友達の元氣な姿が數人見えてゐる。小さな一年生が二、三人、大いふの下で漸く散り初めた黄色な葉を數へながら拾つてゐる。

暫くして、みんな揃つた頃、顧問の先生がお見えになつた。神様に最敬禮をして、すがすがしい氣持になつた時、次には先生に朝の御挨拶をした。先生は、

「精神作興詔書をお下しになつた十一月十日を中心に一週間、特に心を引きしめる事に注意する様、定められたのが此の週間です。昨日はさうした心持で遠足をしましたね。今日は、こんな心持で毎日

を送る事を氏神様に御約束したのです。では之から立派に學校へ行きませう。
と、おつしやつた。

朝日が森の木を通して、さわやかにもれてくる。やがて僕達はいつもとよりきれいならんで歩き出した。誰を見ても、實に引きしまつた顔をして、愉快に歩を運んでゐる。

農村の秋は朝が早い。道の兩側の黄金色に實つた稲田の間からは、稲扱機の音がごろ／＼と勇ましく聞えてくる。

「今日は美しくならんで行くぞ、見い。」

ふと、すぐそばの田で聲がしたのを聞いて、僕は今日までの登校振りをはづかしく思つた。

學校近くになると、あちらからもこちらからも、登校の列が正しく學校さしてやつて来る。お互ひに見つけてかはす「お早やう。」も特に今日は元氣だ。

「之から毎日こんなにして正しくならんで來やうね。」四年生の源ちゃんが誰かに話してゐるのを聞いて、「さうだ、毎日。」と僕も思つた。

學校の中へは入ると、「精神作興週間」と太字に書かれたポスターが心を強く打つ。廊下をばた／＼走る者は一人もゐない。出合ふ友達の服装まで、今日はきちつとしてゐるやうだ。何でも心が根本だ。

心さへしつかりして居ればこんなにちがふものか、と考へさせられた。すれば、國家の隆昌もひつきよう國民一人々々の心の緊張によるのだ。舉國一致も日本人の心が一つになる事だ、としみじく思つた時、始業のサイレンが校舎にひびき渡つた。(高一兒童作)

鑑賞を主とする授業

尋三綴り方教授案

教材 「おみやげ」

此の間お母さんが姉さんと二人で京都へ買物に行かれました。私はさつそく、

「フランス人形買つて来て。」

とたのみました。これはお母さんと前からの約そくなのです。お母さんは

「買つて来て上げませう。」

とおつしやいました。私はうれしくてたまりません。家を出なされる時、もう一度

「お母さん、わすれないで買つて来てちやうだい。」といひました。

うちでべんきようをしてゐても、早くお歸りになるといゝがなあ、と氣になつて仕方がありません。とうとう一日たつてしまひました。あくる朝起きると、おみやげの事を思ひ出しながら、學校へ行き

ました。學校でも時々、フランス人形のあのかわいゝすがたを思ひ出して、ひとりではよろこんでゐました。

べんきようをすまして、學校からの歸り道も、もうお母さんは歸つていらつしやるだらうか、と思つて走つて歸りました。家へつくと、いきなりおばあさんに

「お母さんは。」

とたづねました。するとおばあさんは、

「まだや、もうすぐ歸りなされるだらう。」

とおつしやいました。

私はかばんをおろしたが、じつとしてゐられません。西の村はづれまでむかひに行きました。西の空は夕焼雲で赤くなつてゐました。しばらくすると、向ふの田んぼ道に、二人のすがたが見えました。むねをおどらせて待つてゐると、お母さんと姉さんの二人が、大きなつゝみを持つて歸つて來なさいました。近づくと私は、いきなり

「買つて来てくれた、あれ。」

と言ふと、お母さんは、

「買って来て上げた。」

と、にこ／＼しておつしやいました。

「早く見せて、」と言ふと、

「家へ歸つたら、このつゝみをあけてあげるよ。」とおつしやつたので、私はうれしくて、とび上りながら、そのつゝみを持つて急いで、家へ歸りました。

家へはいつて、さつそくつゝみをとくと、一番上に人形の箱がありました。あけて見ると、それはそれはかわいいフランス人形でした。私は思はず

「ありがとう」とおれいを言つておばあさんに見せました。おばあさんは

「それはうまいことをしたね。」とおつしやいました。

私はそれから毎日、そのフランス人形を持つてあそびました。(他校尋三女児童作)

目的

同学年の児童作「おみやげ」の文を鑑賞して、自分の心持を表はすには、その原因になる事や、その氣持でした事を、具體的にくわしく綴るべきであることを會得させる。

指導(全一時)

1 鑑賞文の配布——自由讀

2 指名讀——二回

3 讀後感の發表——文の筋を明かにする。

此の文は同じ郡のA小學校の三年生の人が作つた綴り方である。讀んでどう思ふか、

○色々の發表——上手に綴つてあるにまとめる

何故上手だと思つたか、どうしてうまいの、

○おみやげを買つて来ていたといつてうれしいのがよくわかる。

○おみやげを待つてゐる氣持がよく出てゐる。

部分的な發表もあらうが、それらを右の二點に歸結する。さうしながら、母姉の京都行き——みやげをたのむ——待ちどほしい一日——學校行き——迎ひに行つた。——母姉歸る——みやげをあげる、この文の筋を問答によつてはつきりつかませる。

4 目的指示——範讀

さうだ、讀む者にも、作者のさうした心持がよくわかるね。君達にもかういふ事は今までにあつたね。待遠しかつた事、嬉しかつた事、反對に、嫌だつた事、悲しかつた事など、さうした事が、どう

したらこんなな上手にかけけるかを今日は勉強するのである。先生がゆつくり讀むから、上手にかけてあると思ふ所へすじを引いて見よ。

5 味 得——み方とあらはし方

心持のよく表れた箇所を發表させ板書にうける。(教材本文中側點を打てる箇所)そしてそれらの單文から、作者のその時の生活を追體驗させ、その場合の生活を、こんなに表現しておくといふ、あらはし方をさとらせる。

6 文 話——整理

かう言ふ風に、嬉しかつたら何故嬉しいかを、悲しいのなら、その悲しいわけを、よくわかるやうに書く事、及び、嬉しい事を綴るのに、いくら「うれしい」の字を百度書いておいても、その氣分は出るものでなく、うれしい事がらくわしく書くのがよい事等を、兒童にわかり易く、本文を例にして文話する。

文話を主とする授業

尋五綴り方教授案

教材 秋(自然を描寫せる文)

區分 第一時 創作

第二時 文話(本時)

本時の目的

前時に創作せる「秋」の文を反省せしめ、自然を描寫するに擬人法を用ひる事を指導する。
方法

1 前時創作の概評

(イ) 内容方面

自然のみ方とあらはし方とに就て教師の、作品讀後感を話す。即ち前者に對しては眼で見るだけで無く、耳、鼻、その他あらゆる感覺を働かすこと、後者は、もつと工夫を要する事を兒童作品に即して文話。

(ロ) 形式方面

同じ字の重複記號に就て、々々々の用法區別を明らかにする。
口語文に於ける敬體と常體との混用に就て注意する。

2 擬人法

綴り方の指導

さつき言つたあらはし方の工夫の一として、擬人法（自然の事物を人にたとへて書く）がある。

(イ) 國語讀本「初秋」の想起

かぼちやがもう熟しきつたやうな顔をして、へそを日にさらしてゐる。

しやうがゝぎようぎよく並んでゐる。

(ロ) 前時創作中M兒童作品鑑賞

擬人法を使つてゐる箇所を探す、（味ふ）使用價值を文話する。（M兒作品中側點を打てる箇所）

3 前創作の反省

(イ) 各自の反省

文話の要旨に従つて、返還された自分々々の作品を讀んで反省させる。

(ロ) 優秀作の鑑賞

教師が讀んでもいいし、作者に讀ませてもよい。

(ハ) 整理

備考 文話に使つたM兒童の綴り方。

綴り道

校門を出た。前の煙草屋で誠ちやんにわかれて一人で道を急ぐ。當番の日は、誠ちやんと別れるといつも一人である。澤山が歸るとわい／＼言つて、いつの間にか村につくのであるが、一人だと色々な事が歩きながら考へられて仕方がない。さうして毎日二回通る此の道が、今さらの様になつかしくなつてくる。

もう大分日がかたむいて、僕一人の長い影が、道端の小川を越えて田の畦にまでびてゐる。田を見ると、稲の穂が大分重みを見せてじわ／＼してゐる。畦に植えてある豆は道の方へかたよつて、通る人に話をしてゐるやうだ。もう秋だなと思ふ。

ふと、學校のサイレンが、夕方近い田舎の澄んだ空気をふるはして細長くなりひびいた。五時のサイレンだと思つて、又道を急ぐ。村が見え出した。酒屋のくらの白壁が、一番に色づいて赤くなつた柿の木の間に立つて見える。僕の村の目じるしである。僕の村を遠くから眺めたら、一番に目につくのは此の酒屋の白壁である。道の兩側には畑が多くなり出した。畑のたうのいもや、垣からぶらさがつてゐる茶色の種きうりは、いかにも秋らしい。此の間の雨で川に水が多い。

家へつくと、柿が下を向いて僕の通るのを見てゐた。（尋五男兒作）

第二篇 尋一の綴り方

尋一綴り方概観（指導系統其の一）

在る姿——傾——向

物のみ方

文章に表現する対象は具體具象に限り、而もそれらのものを自己中心にみて行く。即ち物のみ方が主観的主情的である。

その對策——指——導

- 1 すべてのものを自己に隸屬せしめるか、自己の延長としてみる所に擬人的なみ方の指導がある。
- 2 自己の生活経験を思浮べて書くことから生活觀照の態度（自己の生活を深くみ、考へる態度）へ導く。

取材方面

自分が直接実行した経験乃至自己の身邊に起る生活事實から題材を取る。

素材の取捨選擇や構想の觀念なく、見たまゝ思ふべた準序に書いて行く。

3 よく物事を觀察する態度を養ふ。

◎廣く多方面の材料に着眼させて想の伸達をはかる。(本學年の中心任務)

子供の方言隻句にも意味を認め、何を書いても受容れてやる。さうして彼等の主觀的な文章の中にも、主觀的ならざる他の外面的客觀的態度の表れの片鱗をみとめ得る。之を誘導して生活の擴充をはかり、取材を開拓して行かねばならぬ。

2 よく生活を内省する指導をして(しつかりと思出させて)印象深い生活経験をありのまゝ書かせる事。

表現

内容方面

自己中心の表現をする。
聯想を追うて羅列的に表現する。
随つて文章の上に時間空間を超越する。

形式方面

書く内容を持つて居りながら記述力が弱い爲、作品を読んでその内容だけに見られない場合が多い。

誤字脱字多く
句讀點をおとし

第一綴り方概観

- 1 自己意識の發達に應じて自他を區別してみる力を養ふ。
- 2 これは兒童の直觀が概念的な爲で、自分の経験を順よく想起させて経験の準序に随つて忠實に記録させると共に、その経験の一つ一つの事物そのものに即した(自己を離れた)直觀を指導すべきである。
- 1 片假名の使用に慣れさせる。
- 2 教室は記述中靜肅を旨とし、落付いて充分書かせるやうにする。
- 3 方言訛語に留意して標準語彙の擴充につとめる。

段落が出来ない

推敲の態度

これは殆ど出来ない。

脱字誤字

主語の重複
ぐらゐ可能

語句の連發

文のみ方

文章のよしあしは無論言葉の優劣も分りかねるが、

自分の感想を卒直に述べるから、時に内容方面

4 假名遣に注意するも児童語を尊重して、言葉の發見に指導の重点をおき、あまり初めから語法をやかましく言はない。

何度も読み返す訓練をつけて、自分で誤りを發見する様導く。

1 題材發見に資すべき文を多く紹介する。

2 卒直な児童の感想に注意して高次への指導と

の急所にふれる事がある。

全學年を通じての指導要點

綴り方の概念を得させ、それに対する正しい信念（自由大膽に生活を表現する態度）を培ふ。

本學年の指導要項

綴り方の芽生へ（四月の綴り方）

直観による表現指導

経験による表現指導

類似形式による發表

思想發表による表現練習

繪畫による表現指導

唱詠による表現

して、

(イ) 文に書いてある場面を想像させる。

(ロ) 文によつて自分の経験を思出させる。

五月の綴り方

経験を自由大膽に發表させる
自己の経験を順序よく思浮べて書くこと
想像による表現指導
自己の生活を表現する指導
人物描寫の芽生へ
言葉の發見指導
生活經驗の觀照の芽生へ（内省の指導）
童謡指導

六月の綴り方

標準口語敬體になれさせる
自由大膽に生活を表現する態度
生活の内省
事物の觀察

第一次鑑賞指導

描寫手法

目に見えるやうに書く
ありのまゝくわしく書く

對話文

七月の綴り方

自由詩の指導

第一印象の表現

物を擬人化してみる
自然觀照の態度を養ふ

九月の綴り方

綴り方を知らせる

十月の綴り方

綴文の誤りを自ら發見する態度の養成

方言訛語をなるべくなくする
見たまゝをくわしく書くこと
接續詞の連發を救ふ
自然描寫への萌芽

時間の移りと擬人の正しい態度を知らせる

十一月の綴り方

自由詩の指導

第二次鑑賞指導

生活描寫の指導

毎日してゐることを書く

大膽に自由に發表する

言葉を入れる

實際経験を順序よく思出して書くこと

語句重複の誤りを救ふ

十二月の綴り方

動物描寫の指導

綴る以前によく見ておくこと

こまかな鋭い觀察を知らせる

記述の混亂、説明語の不當から救ふ

述語の混亂を救ふ

年賀狀の指導

一月の綴り方

楽しい経験をくわしく書いて楽しい氣分を表すこと

第三次鑑賞指導

人物描寫の指導

助詞の用法の誤を救ふ

二月の綴り方

文中の生活と自己の生活と較べること



鑑賞の高次の指導

三月の綴り方

印象の深いものゝ表現練習

文題の指導

想像を働かせて書くこと

構想の初歩指導

四月の綴り方

一、サククラ

尋一の第一学期は、綴り方科は特設されてゐないので、読み方科に於て総合的な國語學習を指導しなければならぬ。そこで、國語學習に於ける表現指導は、読み方指導の際必然的に、國語讀本を中心として行はれるのであるから、此の國語讀本の各課を取扱ふ際に、綴り方教育の上から如何なる點に着眼して指導すべきであるかを明らかにしたのである。即ち以下、四月から七月までの綴り方は、総合的國語學習の中心である國語讀本の各課に従ひ、その綴り方着眼點ともいふべきものに就て述べ、

やがて独自の綴り方への芽を育てたいと考へたのである。

文字を覚えるまでは、文字使用による表現は従とし、主として言語發表により、内は想の擴充をはかり、外は、正しい標準語の使用に慣れさせる事に向つて進みたいと思ふ。併し乍ら假名の使用は、讀本に出してしまふまで待つ事をせず、(既に五十音全部書ける兒童も入學してくるが)五十音表の辭書的な利用によつて、成るべく早く文章發表を指導すべきである。

1 「サククラ」による發表

読み方に於ては、挿繪から文字をよむ——そうしてこのリズムミカルな短文の中にこもる氣分を味はしめるのであるが、之を媒介の表現練習は先づ挿繪、其の他(校庭の櫻、山の櫻、近くの名所の櫻)に就ての話合から始められる。

サイタ サイタ サクラガサイタ (讀本) ——どんなに。

キレイニ サイタ ——どこで、

オミヤニ サイタ

オテラニ サイタ

サクランハナハ ケレイダナ

それから、

サクラ ガ サイテキマス
ワタクシハ サクラノハナガ スキデス

等、サクラの話合は色々に發展する。かうして、それらを取上げて言語發表を一人々々にさせ、自己の想を正しい言語で發表する練習をする。

2 經驗の發表

此の課の學習に際して、櫻花の觀察に何處かへ行けば、この經驗を中心に發表會（練習）が行ひ得られる。

○キノフ ボクハ サクラノハナノシタデ アソビマシタ

○センセイ ヤ ミンナト サクラノウタヲウタヒマシタ。

○カヘルトキ サクラノエダヲ オツテモラヒマシタ。等、等、

3 類似形式による表現

既に兒童は、不知不識の内に三三三三のリズムを意識してゐるから、類似形式の口誦により發表に進展する。

○サイタ サイタ レンゲ ガ サイタ

○サイタ サイタ タンボボ サイタ

更に述語が入代つて

○ノビタ ノビタ ツクシ ガ ノビタ

○ナイタ ナイタ スマメ ガ ナイタ

これで兒童の發表欲が満足されると共に、かうした想の發展は、更に返つて讀本の文章學習を助ける上に與つて力があるのである。

二、シ ロ

子供の一番仲のよい親しい動物は犬であらう。それだけに兒童の經驗の浅からぬ題材で、此の深い經驗（生活）の發表によつて表現練習を先づさせる。

1 經驗による表現指導

犬に對する經驗の話合をすれば、兒童は喜んで色々と發表する。
犬と遊んだこと

隣りの犬の説明

シロ、クロ、ボチ其の他の愛稱
 かわいい犬、恐しい犬
 犬に追はれたこと

その他の経験を發表させ、之を取上げて、標準語による言語發表の練習をし、生活の表現である綴り方の第一步を築く。

一體今までの教授は、細密に練られた教案に引きずられて、「これだけ教へこまう」との豫定そのままを兒童に押しつける嫌は無かつたか。特に低學年を受持つ女の先生に於てこの傾向が多いやうに思はれる。随つて、知つてゐても知らぬ顔をして無爲無口、おとなしく聞いてゐる兒童が所謂よい子で、積極的に働きかけて自己學習をしやうとする兒童は、「あれは頭はよいが横着者で困る」との悪評を受け、遂には、消極的、受動的となつてしまふ。兒童の生れ乍らにして有する旺盛なる表現本態は此處に隠れてしまふに至り、然も綴り方科が特設されると俄かに、是が指導に窮々とするのは大きな矛盾である。

理屈は抜きにして、兎に角兒童に思ふだけ言はして見たい。彼等の發言の内容から、容易に指導の發端を發見し得るであらう。一寸した事であるが、幼學年に於ける斯うした教師の注意から、兒童の

爲に有效なる自發學習態度が養はれるのである。

2 直観による表現指導

挿繪を容観的にながめさせ、是が直観を發表させる。

○マサヲサンガ シロヲ ヨンデキマス

○シロガ ヲヲフツテ ウレシサウニ ソバヘキマシタ。等

三、ヘイタイ

1 類似形式による發表

三三四三のリズムである。

子供の發表に注意してゐると、成文すれば童謡になるものが出てくる。落とさず拾つて、級の中心問題とし、「面白いね」の態度で皆に考へさせ、童謡を作る暗示とする。

カ
ラ
ス

ヤマノ

カラス

クロイネ

カラス
ハネノイロ
とカツテルヨ

2 思想発表による表現練習

日本の子供の特に、好きな兵隊さん、一種の憧憬的のさへある兵隊のことであるから、心の中にあること——思つてゐる事を澤山発表する。是によつて、自分の考へを表現させる。

○ボクハ ヘイタイサンガ スキデス

○ニホンノヘイタイサンハ タイソウ ツヨイ、等

尙、兵隊さんに就ての自分の見聞（経験）も語らせるとよい。

四、アサヒ

朝早く起きて、さし昇る朝日に向つたさわやかさは、文章と挿繪によつて味へるのであるが、實際自分が経験するにこした事はない。又、経験してこそ、此の文章を本當に深く味ふ事が出来るから、是非此の學習の前に、山から出た、或は林から、或は屋根から、或は海から出た朝日を見ておかせたい。

1 直観による表現

一日、朝早く起きて見た朝日はどんなであつたかを發表させる。

○オヒサマガ デハジメマシタ。ボクハ シンコキウヲシマシタ。タモハタケモイエノヤネモウツクシク カガヤイテキマス。カラスガ 二ハ カアカアナイテ トンデイキマス。オヒサマガ デテンマフト マブシクナリマシタ。カゼガ ヤブノタケヲ ウゴカシハジメマシタ。

2 挿繪を話させる

客観的な立場で、挿繪の説明をさせる。

○アカイアサヒガ モリノウエニデマシタ。三ニノコドモガミテキマス。アマリキレイナノデパンザイヲシマシタ。ヨイココロモチデス。イヌモウレンサウニシテキマス。

3 繪畫による表現指導

今度は、自分の見て來た朝日を畫かせて、その繪の上へ、此の繪の説明を畫かせて見る。質問に應じて、發表せんとする文字を教へたり、五十音表により文字を發見せしめて、書かせるのである。初めての文字による綴り方であるが、かうすれば實に興味を以て文字學習をなし得るのである。程度の低い兒童は繪だけでよい。さうして経験を語らせるのである。

五、ヒノマルノハタ

1 繪畫による表現指導

(イ) 直観によるもの、

國運の隆昌、旭日昇天を思はせる日の丸の旗を畫かせて、その説明を文字でさせる。

○コレハニホシノハタデス

アカイ ヒノマル パンザイ

(ロ) 經驗によるもの

戸外に出された、すべてを壓して翩翩風になびく國旗を畫かせ、天長節の經驗を整理して、之を文章に表現させ、繪の上に書かせる。

2 類似形式による發表

これは、パンザイを應用させるとよい。

○ヘイタンサン パンザイ

のやうに、

3 唱謠による表現

「白地に赤く」の歌を、唱歌と連絡して教へ、うたはせる。

五月の綴り方

一、トマレトマレ

1 經驗を自由大膽に發表させる、

此の課の學習の内一時間を菜の花畠に遊ばせる事は本課の指導に缺くべからざる行事である。その時間の事を教室に歸つて話させる。

(イ) 經驗を順よく思ひ起させる。

(ロ) その時の氣持を思ひ浮べさせる。

(ハ) 主として眼を春暖の外界に向けさせ、自然の楽しい花咲かりを話させて、自然描寫の芽生へを育てる。

(ニ) よく見て來た兒童とぼんやりしてゐた兒童とによつてその發表が異なることを自覺させ、よく觀察する事をすゝめる。

(ホ) 雑多な發表の中から自然描寫の上に價值あるものを選んで、學習の中心をそらさぬやう氣をつ

け、合作品を教師が板書にまとめ、次の2の書くことに備へる。

2 自己の経験を順序よく思浮べて書くこと、

前時のやうに學級全部が行つたのでなく、自分が(誰かと)どこかへ行つた事はないか、その時はどんなであつたか——を(自己の経験を)語らせる。

前時と連絡して、今度はそれを書かせてみる。

個別假名文字指導

により

五十音表の活用

短文——散文の如きものでよい。完結したものを望んではならぬ。

よいのはどんく全兒に紹介發表して、全級の創作欲を起すやう努める。

3 想像による表現指導

トマレ トマレ ナノハナ ニ の叫び、リズムミカルな呼びかけは

誰が

どんなに

誰に

……といふ風に想像せしめて、挿繪の背後にかくれた姿を讀ませて、之を發表、

どんな所で

二、コマデオイデ

1 自己の生活を表現する指導

子供と子供——兒童の生活に最も密接な關係があるので、この課のやうな家庭生活について語らせるなら、名兒それくの生活を表現する。

子守の生活、

弟妹と遊んだこと、

そして何處かへ行つたこと、

亦ちやんを中心の一家和樂の様子 等、

2 人物描寫の芽生へ

自己の弟妹について話させる、

赤ちやんの名前、

赤ちやんのおもちや、

赤ちやんの言葉、

赤ちやんのくせ、様子 等。

3 言葉の發見

兒童の發表は所謂兒童語であつてよい。然しながら、兒童語は多く方言であるから讀本の教材によつて、兒童語と標準語とを結びつけなければならぬ。

本課は姉の言葉が教材となつてゐる。

オイデ……は來なさいの最もやわらかな表現である。更に
ソロソロ オイデ……である。急いだからこけますよといふ愛情が表れて餘りある。
こうした事を氣づかせて、表現の武器である言葉を豊富にさせる。

三、ハ ト

1 想像の表現

教材の文章はその場の情景氣分を壓縮せるエキスである。

兒童はこの文章と挿繪とから、自己の経験にてらして色々想像を加へてこそ、廣く又深く味ひ得られる。たくましい想像によつて眼に見えぬ挿繪の背景をよむことにより一のまとまつた文章に仕上げさせる。

(イ)(ロ)(ハ)(ニ)(ホ) 森嚴なお宮と子供とを結びつけるのは可愛い鳩である。

姉がハトハトと呼ぶ。

弟がオミヤノ方カラオリテコイと歌ふ。

鳩と豆

(ホ) 呼びかける兒童と之を慕ふ鳩とは全く一つになつてゐる。

2 生活經驗の觀照(内省の指導)

次は「どこかで鳩をみた事、又は鳩と遊んだ事はあるか」と子供各自の純粹な生活經驗を反省させ發表させる。

この發表を通して、前の想像した事と對照して自己の生活を深くみ、深く考へるといふ觀照の態度へ導く。

然して、一人乃至數人の作品の鑑賞と適切な發問指導(文話)によつて此の發表をより深いものとして(兒童の生活に徹して内省せしめ)、知らず／＼の間に綴り方の基礎をきづくのである。

3 唱歌による發表

ハトポツポの歌

五月の綴り方

四、童 謡

國語讀本十二頁ウシから十五頁ツキまでに連絡して童謡の指導をする。

童謡とは讀んで字の如く子供のうたである。子供があらゆる環境事象に眼をみはり、或は讚美して或は驚異の餘り叫ぶ——口から出す言葉こそ歌であり詩である。之が即ち童謡であつて何も特別のものを教へこむのではない。北原白秋氏は言はれる。

修身で疲れた時、うたひたくなつてうたふのが本當の童謡なのだ。「かわいいさう」「うれしい」といふのは詩の心であるが、かわいさうだからこれ／＼せよは修身である。兒童は、學校にゐる時も田んぼにゐる時も歌ふ。歌はなくてはゐられない。之が童謡の芽の出る畠なのだ、大人には大人の詩があるやうに子供には子供の詩がある。藝術を與へるのでない、彼らの本心を吐露させるのだ。と。

又童謡には歌謡と詩とがあつて、詩の中には定型のものと同律のものがある。此の期の兒童には前記の意味から自由律の詩即ち自由詩の創作を指導する。

1 ウ シ

五月晴の廣大な天地、清新な野原で、力の權化ともいふべき牛の力一ぱいな咆吼を味はせ、是非一時間を校外に、耕作にいそしむ牛を見に連れて行き

ゾラガハレタ。

キレイニハレタ。

ヒロイノハラデ、

ウシガナク。

を歌はせて、「君たちも一つうたつてごらん」と、今度は自分のみた校外の情景をうたはせる。

無論附近に牧場があればそこへ連れて行くにこした事はない。

2 ヒ バ リ

「ウシ」と同様の指導過程をとり、ヒバリの童謡をつくらせる。

教材の文章を具體化して物のみ方——鋭い観察——を指導して、童謡の生れる動機を知らせる。

3 カ ラ ス

農村の兒童であれば、毎朝毎夕送り迎へ、聲を聞き列を眺める鳥、獨りの時は鳥と共に育つたといつてもよい。——從來の教授ではこんなに鳥に親しんでゐる兒童を對象として教へるのにも、讀本の教材に出る鳥は全然別の鳥にしてしまつて、堅苦しく文章を讀ませるのではなかつたか——。

前記の立場に立つてこそ——彼らの生活に徹してこそ——教材の文章を兒童のものとして味ふ事が

出来るのである。従つて、鳥に呼びかけた童謡は昔から數多く歌はれてゐる。夕方のみでなく、明方の鳥などリズムにつれてどん／＼發表させるとよい。

4 ツ キ

月や月夜について自分のみた事した事感した事などを話させ、月の美しさは森に出たそれのみでない。月は屋根からも林からも美しく出る。月の童謡をつくらせる。

つまり、ウシとヒバリからは自然觀照によつて童謡が生れ、カラスではリズムにつれて詩を作り、ツキは體験によつて作らせるのである。

5 童謡四篇の比較鑑賞

もうかなり批判的に眺めさせる。

自分の好きな童謡。

自己作品との比較

かうして更に多方面に渡る創作動機の啓發につとめる。

6 句 讀 點

句讀點が初めて出た。發見的に指導して、うるさいものと思はせず、必然的なものとして、成るべ

く早く使用させる。

息を切る所……讀點

一文の終……句點

六月の綴り方

一、「一日の生活」指導

綴り方は兒童生活の表現である以上、文章の生れる生活の擴充指導こそ、綴り方指導の重點である。讀本十六頁から二十頁までに、太郎の一日の生活が叙せられてゐる。之と連絡して一歩進んだ深い生活表現の練習をさせる事とする。

又讀本としては初めて口語文が出たのであるから標準語——口語敬體——の使用になれさせる。

1 出 發 (讀本十六頁)

(イ) 出發に至るまでの各兒の朝の生活を話させる

床をはなれる

顔を洗ふ

ラヂオ体操

朝食

登校準備

(ロ) 登校の挨拶

太郎さんはこういつてゐる——讀本

みんなは……と各兒の出發振り(挨拶)を發表させる。

(ハ) タラウサン(主人公)の初出

讀本の文章は太郎さんがした事をみて書いてゐる。即ち客觀的叙述である。兒童には自分のした事として發表させると同時に又、兄さん姉さんの出發振りをみて話させる。そうして自他を區別してみる力を養ふ。

(ニ) 綴り方形式

かぎ——句讀點と同じく發見的に指導して人の言つた言葉の前後にかぎをおく事を實行させる。

假名遣——促音長音その他歴史的假名遣が多く出てゐるが、讀み方としてはしつかり收得させるも、綴り方では一時にやかましく言はないで、語法に餘り拘束しない事にする。

2 登校の道(十七頁)

(イ) 経験を忠實に記述させる。

文章を讀んで自分の経験を思出させる事は初歩の鑑賞である。兒童は十七頁の讀本の文章に接する時、必ず自分々々の登校を心において讀むだらう。

親に守られてゐる家、から、先生に守られる學校、までの道こそ兒童たちの獨立獨歩の道である。ほんとうに解放された登校の道について、どんなにして學校へ來るかを問へば、彼らは思ひ思ひに、來る道で起つた事や誰と來るとか、列をつくつて來るとかを口々に話し出す。そこで「そうみんなが口々に言つてはきけないから、一つくわしく書いてごらん」と綴り方させるのである。

そこで初歩的な記述の指導が始まる。主として個別的に又親切に指導する。不明の假名文字はなるべく五十音表の暗誦による辭書的活用によつて充てさせる。

(ロ) 繪畫による表現指導

挿繪をよませる。

太郎さんの事が敘述してゐないから、挿繪中から太郎さんを探し出させて、太郎さんについて發

表させる。

3 勉強 (十八頁)

児童は、入學前に於てかなり多くの語彙を持つてゐる。しかし之らの語彙の多くは耳から收得したものであるから、尋一の國語學習はこの耳から聞いた、言葉としての言語を、目で見る文字言語と一致させる所に努力點をおかねばならぬ。この故に、讀本十八頁に於ては、先生の常に聞く所の言葉と文字とを連絡させる所に指導要點があるのである。

先生を中心として教室生活を觀照し、之を綴り方に發展する。

センセイガ、「ミナサン、ホンヲオアケナサイ。トラウサン、オヨミナサイ。」トイヒマシタ。

「ミナサン、ノートヲオダシナサイ。ジヲオカキナサイ。」

センセイガ、「誰々」トイツテ、ワタクシヲオヨビニナリマシタ。等

4 作業 (十九頁)

(イ) 作業の表現

他人の作業——客觀的 (觀察による)、

讀本の文章はトラウサンの作業とハナコサンの作業とが敍せられてゐる。

自己の作業——主觀的 (經驗による)

圖畫、手工の作業、その他、

(ロ) 取材の開拓

自分のした事 (經驗) を書く

他人のした事を觀察して書く } の二方面あること。

5 歸宅 (二十頁)

(イ) 文に書いてある場面を想像させる。

これは一の文章の鑑賞である。即ち、

父母は如何に答へたか、(太郎の挨拶に對して)

挨拶の後に太郎は何を父母に語るか、等を口頭發表させる。

(ロ) ひるがへつて自己の歸宅振は如何にと考へさせる——生活の内省

しつかりと思出させて、印象深い生活經驗をありのまま書かせる。

(ハ) それからの生活へ發展

歸宅後の太郎は、それから何をするであらうかの想像

六月の綴り方

おやつをいただく

復習をする

遊びに行く

お使に行く——次項「オツカヒ」参照

自己生活の表現

二、オツカヒ

1 経験の再生

尋一位の年頃から、使によく間に合ふので、児童の生活中には必ず「お使ひ」がある。晴れた日のお使ひは一種の愉快さを伴ふ。自己のお使ひを文につくらせてみる。この作らせた作品を発表して、綴り方独自の指導を次のやうに初める。

2 目にみえるやうに書く事

前の「太郎の生活」敘述と今の「正雄のお使ひ」敘述との比較鑑賞

デカケマシタ。
ゲンキヨクアルイテイキマス。

トラウサンガ、ホンヲヨミマシタ。

グンカンノエヲカキマシタ。

ガツコウカラカヘリマシタ。

マサヲサンガオツカヒニイキマス。

ポチガツイテイキマス。

即ち前者に於ては、二行目の登校の際、太郎が元氣よく歩いて行く様子が目にみえて動的であり、後者も、今正雄とポチとが歩いてゐる様子が目にみえるのである。

現在形の表現形式といふ語法は中學年の自覺にまつて、今は語法からの説明でなく、よくこの事實を會得させる。

3 ありのまましくわしく書く事

これは次の二點から指導する。

(イ) 讀本の文章の鑑賞

お使ひに行く正雄の心は。

歌を歌ひながら行くのであらう。

六月の綴り方

誰に言ひつけられたのか知ら。

などくわしい想像指導をする。

何のお使ひ？

叔父さんの家では？

(ロ) ポチのありのままの姿の表現の注意させる。

ヲヲフリナガラ

アトニナリサキニナリシテ

ツイテイキマス。

これでよくポチの心が表れてゐる。

三、対話文章

1 人のいつた言葉をそのまま表現すること

尋一の児童に整つた対話文を要求するのは無理である。只、綴文に於て人の言葉をそのまま描寫する事が重要であり、又文章を生かす所以でもあるので、この指導に、この目的のもとに讀本二十四頁の電話遊びの文章を鑑賞するのである。放任しておく、尋三、四になつても人の言葉をそのまま、綴る文章の中へ入れないで、爲にまづい叙事文を作つてゐる。

言葉相互に連絡がなくてよいから、人の言葉をそのまま發表して書く練習をする。

「オハヤウ。」……誰の言葉。

「オニゴトヲシヤウ。」……誰々の言葉。

など、父母の言葉兄弟の言葉（先生の言葉は一日の生活の項の3勉強に於て一度練習した。）友達の言葉自分の言葉等を書かせる。成績よければ短かい対話文を作り得る。

2 標準口語敬體になれさすこと

子供の發表形式は口語敬體が多い。この口語敬體が自由に驅使出来ない爲に折角の思想が思ふやうに發表出来ない。——所謂、思餘つて力及ばずの状態から救ふ爲に、かうした教材によつて充分標準語による口語敬體になれさせる。

七月の綴り方

一、自由詩の指導

1 鑑賞より創作へ誘導

ヒカウキ

七月の綴り方

ヒカウキ、
ヒカウキ。 発見の喜び。

アライソラニ、
ギンノツバサ。 實に壯美。ギンノツバサには赤い日の丸。

ヒカウキ、——こういつてゐる間にもう向ふへ行つた。
ハヤイナ。——である。乗つてみたいな、である。

環境の事象に對面して、その事象の變化に應じて、思はず感じ發して行くそのまゝの卒直な言葉こそ詩であり歌である。

ヒカウキ、ヒカウキ。は発見した際に一番に叫ぶ言葉であり、次に最も深く受けた感じは、

アライソラニ、ギンノツバサである。最後のヒカウキ、ハヤイナ。の二句がこの詩を生かしてゐる。

メダカサン

メダカサン、
メダカサン、 目高に呼びかけた。(子供らしい言葉)

オホゼイヨツテ、——目高の特性の鋭い觀察。

ナンノサウダン。——私もききたい。

ア、ミンナガ、——この不意に作者は驚いた。

ワットニゲテイツタ。——作者の影と聲とに。

此の詩の境地は大人の追隨を許さぬ子供の世界である。この世界から童謡は生れる。

この詩の充分な味讀によつて、詩も畢竟生活の表現である事と、その生活のみ方をどうすれば立派な詩が生れるのであるかを指導する。

物のみ方の一つに、事物をお友だちのつもりでみるみ方がある。メダカサンも目高を擬人視したのであり、

ハツパ、

ハツパ。

オハヤウ。

ダマツテキルノネ。

これも葉つばを擬人視して葉つばに話しかけてゐる。所が葉つばは返事をしない。だから、ダマツテキルノネとまだ話しかけてゐる。この態度こそ兒童の純心そのものである。

2 讀本に現れた童話

國語讀本二十六頁のカヘルの童話は、よく観察することから生れてゐる。同じく二十七頁のデンデンムシはカタツムリを擬人視してうたつたものである。

3 児童作品を學習材料とすること

以上のやうにして鑑賞から創作へ誘導すれば、よい童話作品が多く見られる事だらうから、それらの發表鑑賞によつて、題材を多方面に開拓し、又よく事物を観察する態度を養成する。

二、アメガガリ による指導

自然描寫とまではいかない。たゞ眼を自然に向けさせて、取材を開拓し、自由なる表現を助けるのである。

1 鑑賞

アメガヤミマシタ。
スズシイカゼガ、フイテキマス。
キノハガ、ソヨゾウゴイテキマス。
何といふすがくしさ、潑刺とした情景、清楚新鮮な文章だ！

晴れて行く涼しい風、そよ／＼動く木の葉。

ほこりは立たず、草木の葉は雨に洗はれて美しい。

雨上りのよい氣持。

非常に靜的な情景ではあるが、

風が吹いてくる

所に潑刺たる氣分の躍動がある

木の葉が動く

この情景をよく追想像せしめて、文章から受ける感じにひたらす。

2 文と實際の場合とよく附合させる

戸外の遊びを喜ぶ子供は快晴を待つ心が強い。しかしかうした雨上りにこんな自然の姿を發見乃至味ふ子供は少い。だから今まで注意しなかつた雨上りの經驗を呼びおこし、かうした自然觀照の眼をひらかせて創作へ誘導するのである。

九月の綴り方

一、綴り方を知らせる

綴り方の概念を得させ、それに對する正しい信念を培ふ事が目的である。

1 文 話

今まで、發表欲に任せて讀本の文章の鑑賞を中心に色々の表現を試みて來た。

假名文字も全部收得した。

標準口語體にもなれた。

表現武器の整備

創作過程も不知不識の間に會得した。

この時に當つて讀本にも丁度まとまつた綴り方「ハコニハ」「ユフダチ」が出てゐる。この二文章の鑑賞によつて、綴り方とは、

何かした事

どこかへ行つた事

見たり聞いたりした事

考へた事……思つた事

これは面白い

これは可哀さう

を思切つてくわしく正直に

書けばよいものである事を整理する。

2 鑑 賞

「ハコニハ」

(イ) 書出しと作者想定

「マサチャン、ハコニハヲツクリマセウ。」ト、ニイサンガイヒマシタ。

この書出しによつて作者は正ちやんである事が分る。又、書出しに兄の言葉を借りて來た所は立派なものである。

ワタクシハ、ツチャイシヲハコビマシタ。

この私は正ちやんで作者である。

(ロ) 順序よく書けてゐる。

この文を貫く筋は箱の出來て行く経路であるが、この経路をありのままに示す事によつて經驗が順序よく書けてゐる。

(ハ) 目に見えるやうに書けてゐる。

兄さんと作者の分業、それから

二人の共同作業、が目に見える。

(二) 言葉の重要性

この文章は、作者を勧誘した兄の言葉に初まり、お爺さんのほめた言葉に終つてゐる。

又中心にも兄弟の會話、

「ソレハ山デスネ」

「サウデス。」

が巧みに入れてあつて文章を生かしてゐる。

(ホ) 結び

「ホホウ、ヨクデキタネ。」のホホウに、お爺さんらしい表現がみられ、

この結びによつて、この作業の成功の快味勤勞の愉悅が表れてゐる。

(ヘ) 一つの経験をくわしく書く、

以上で、毎日してゐる事を書けば立派な綴り方が出来ることが分ると共に、種々の経験を羅列する他に、一つの経験をくわしく書く書き方もある事を、おぼろげながら味ひ得られるのである。

「ユフダチ」

(イ) 直観としての聲喩を味はせる、

「ユフダチ」の文章を読んで、先づ自立つて感じるのは、實感的な聲喩である。

サント……………風

バラバラ。ザアザア……………雨

ピカリ……………電光

ゴロゴロ……………雷鳴

之の表現上に及ぼす効果を文話するのは、高學年にまかせて、此處ではこれらの聲喩の持つ意義をよくわからせ實感にまでうつたへるのである。

(ロ) 文章の變化

事象の變化をありのまま書く事によつて、巧みに文章に變化をみせてゐる。

マツクロナクモ……………眞黒である事も、それがいつのまにか廣がつた事も夕立だ。

カ ← ゼ ← 夕立はいつもかうだ。

大ツブノアメ

オカアサン……ほし物は無かつたか知ら。
 大キイカミナリ……これが恐しい。
 ワタクシ……作者（どうしてゐるのか）
 ア……メ……今度はザアザアである。しかし、夕立の事故直ぐあがるだらう。
 (ハ) 鑑賞より創作へ

かうして、これらの文章によりかうした場面を追体験させると共に、逆に、この体験をこの文章に如何に表現したかといふ點を指導者が心において深く鑑賞させると、児童の創作心を刺戟してこゝに好きな綴り方の作業が初まるのである。

3 創作

(イ) 記述の体裁

月日題姓名などの記入方、
 原稿用紙の使ひ方
 一はここに一字づゝ入れる。
 句讀點と鈎とは一はこ使ふ。

(ロ) 記述の訓練

字はそろ／＼ときれいに書く。
 書いてしまつたら、皆書き終るまで自分の綴り方を讀んでゐる。
 落ちついて充分書くやうにする。

(ハ) 提出方の訓練

4 鑑賞

3 創作に於ける作品中から、取材を異にせる代表品二三を選んで發表（讀む）する。さうして、書く事柄はどこにでもある事を知らす。
 次のやうな風に思はずやう文話する。
 (イ) 綴り方は平易な自由なもの、
 (ロ) 綴り方は何でも眞面目に考へて書くもの、
 (ハ) 綴り方は面白いもの、發表したい事を自由に表現するもの。

十月の綴り方

一、運動會 による指導

尋一の児童も大分學校生活になれて來た。慣れて來た學校生活の倦怠を破り、児童の活動性に適應するのは、何といつても生れて初めての運動會で、それだけに彼らの印象の大なるものがあるであらう。彼らは運動會の一日を如何に過したであらう。運動會についてどんなに考へてゐるであらうか。

1 話し合ひ

運動會は面白かつたね、
うれしかつたね、
どんな事がうれしかつたか、
どうしてゐたか

當日起つた事、など綴る前に、「その時の氣分になつて書かせる」爲に充分な話し合ひをして、

「さあ、餘りやかましく言ふので分らなくなつた。一つ自分々々くわしく書いてごらん。」と創作へ誘導する。

2 綴る作業

(イ) 片假名の使用になれさせる。

(ハ)(ロ) 教室は静かであればならぬ。

書いてしまつたらよく讀むことは前にも指導したが、更に進んで、讀み直す中に誤りのある所を自ら發見して直す態度を養ふ。

自己の作品を讀み得ぬ児童に注意し、個別指導を怠らぬやうにする。

3 發表

(イ) 児童の綴文は決して教師の採點を要求する目的のもとになされるものでない。發表意欲のもとに綴られるのである。全部の児童に發表させる。

(ロ) 指導——文に即した特殊的な指導は児童の作品をみる事によつてなされるが、此の際次のやうな指導をして置く。

- (1) 方言訛語に注意して標準口語へ導く。
- (2) 假名遣はあまりやかましく言はない。語法を強要して文の伸びる芽をつんではいけない。
- (3) 見たまをくわしく書くこと。
- (4) その時自分の思つた事も書くことよ。
- (5) 接續詞「ソレカラ」「ソシテ」「テ」「スルト」等の重複連發をまとめて直す。

二、自然描寫の指導

此の場合「自然描寫」とは、指導者が指導を系統づける爲に名づけたのであつて、此の期の兒童に純粹なものを要求しやうとするのでない。むしろ、此の方面への心眼を開かず取材の指導をするともいへる。

1 讀本（卷二）二 オ月サマの鑑賞

これは同じく國語學習であるが讀方學習の際なされる仕事である。讀本の「オ月サマ」の文章を尋一兒童の作つた文章とみて、この秋の夜に月の出た自然の描寫を讀ませて、日が暮れてから月がすつきり森の上にするまでの明るい静かな而も懐しい情景を實感させるのである。

(イ) 綴り方に大切な時間の移りを味はせる。

クレマシタ。……暗くなつた

光リハジメマシタ。……澄切つた空

アカルクナリマシタ。……月を思ふ

カホラダシマシタ。美しい

アガリマシタ。……静かに明るく

各改行されてゐる。

(ロ) 其他注意すべき語句

オイデオイデヲシテキマス。……すゝきの擬人。

マルイマルイオ月サマデス。

アカルイアカルイオ月サマデス。

反復によつて圓い明るい實感を伴ふ。

2 創作

前の鑑賞によつて自然觀照を幾分なりとも深められた兒童に、満月——しかも秋の夜、晝かと思はれる明るい土に、くつきりと黒い影をみせる、かうした自然を語らす事は、やがて將來自然描寫へ發展して行く萌芽ともならう。

3 發表會

決して純粹の自然描寫を要求すべきでない事は前記の通りであるが、單純な觀察の中に見逃すことの出来ない箇所を見る事があるから、注意すべきである。

十一月の綴り方

一、自由詩

児童の創作意識は文もうたも殆ど混一の状態にあるので、今までの作品中にも、又之からの中にも種々なうたが偶發するに違ひない。でそれらに就ても適當な指導があるべきであるが、系統的な指導は之で三回目である。立派なものが出来かけつゝある時丁度讀本には「山の上」「カマキリヂイサン」「カラスヨイソゲ」の童謡が三篇ある。以下讀本の童謡を眺める事により指導事項を見出して行きた

1 山 ノ 上

児童の生活はすべてが希望であり、憧憬であるといへる。

ムカフノ山ニノボツタラ、

明け暮れ眺めてゐる山ではあるが、山の向ふは……この疑問は山國日本の子供の誰もが持つ憧憬である。その山に登ることが出来たのである。さうして山の向ふをみたら——それは決して失望せしめるものではなかつた。嘗て見た事のない眺望であつたのである。

村ダツタ

ウミダツタ

ウイテキタ

山の上へ登つて眼をみはつた——次にと眼にうつる順に歌はれて詩が發展してゐる。

それが切れ／＼とならず、

タンボノツツク村ダツタ。

ツツクタンボノソノサキハ。

青イ青イウミダツタ、

青イウミニウイテキタ。

の如く結ばれて調子のよい落着きを見せてゐる。

2 カラスヨイソゲ

うたに限らず文でもさうであるが、初めから文章に當らせて鑑賞しなければならぬ。色々な説明は後にして、先づ白紙で讀ませないと、児童のその文章から受ける印象が浅くなる。初めの話合ひ様のもので文章の大體を説いたり、又くど、くど、というたの自己讚美を賣りつけたりする事は、決して鑑賞を助けるものではなく、反對に効果を減ずるものであることを思はねばならない。

この詩は、夕焼の空を飛んで行く鳥を見上げて鳥に呼びかけた童謡であるが、何の説明もいらぬ。只ひたすら讀ませる。すれば児童は自己の力により、壯嚴な夕焼の大自然を讚美すると同時に、美しくそまつてゐる塀へ鳥を送らうとする詩人の心持を讀みとるのである。

カラスヨイソゲ
イソイデカヘレ

詩人（作者）の鳥にこもる心持——主想

壯嚴な夕焼の大自然については

ユフヤケコヤケ……萬物一切夕焼の色に映える。

次に鳥に關係のものに限定、

オ宮ノ森モ

マツカニヤケル。

オ寺ノ森モ

更に局部へ限られて、

オマヘノヤドガ、マツカニヤケル。

3 指導事項

童謡はみなが感ずるまゝに出した言葉である。

何でも物を見るに友達のつもりでみる。

みじかい調子のよい言葉であらう。

二、生活描寫

1 「ケンチャン」の鑑賞

「した事」を書いたよい鑑賞文は國語讀本（卷二）の「ケンチャン」である。

母の仕事を邪魔する弟のケンチャンを母の言ひつけで、外へつれて行つて遊ばせた事を書いてゐる。

自己の生活の一端を之だけ表現出来れば上々のものである。

作者は尋一の兒童、無邪氣な幼稚な言葉に注意、即ち、

ワンワンミニイッテチャウダイ。

「オウマ、オウマ。」

低學年の綴り方に兒童語を尊重する所以である。

2 指導事項

(イ) 毎日してゐる事を書けば立派な綴り方が出来る。

(ロ) 生活觀照の態度……自己の生活經驗を思浮べること。

郊外生活……どこかへ行つた事

家庭生活……父母兄弟のこと、その間にあつた事

十一月の綴り方

學校生活……習つたこと、學友間のこと、遊び等

大膽に生活を表現する態度……何でもよいから自由に書くこと。

したまゝをそのままくわしく書くこと。

(ホ)(ニ)(ハ) その時／＼に人(或は自分)のいふた言葉を入れること

三、自由作

1 綴る作業

生活観照の態度を養はれ、之による文章創作に目覺めた子供は、異常の興味を以て自己の生活を語らうとする。

指導事項

(イ) 自分の實際経験を順序よく思出し、思出すまゝに順序よく書いたのが分り易い文となる。

(ロ) 時と處とを明かにかく、

(ハ) 見たまゝをくわしくかくこと。

2 處理

(イ) なるべく取材を異にせる文の鑑賞により兒童の綴り方生活を廣く深くする。

(ロ)(ハ)(ニ) 兒童文の片言隻句にも意味を認め、その子供の作つた文として眺めるやうにする。
常に書くべき事柄に注意して題材を用意してゐる事も必要。
語句を重複してゐる誤りを一齊に批正。

【二例】

ワタクシハヤマモトクントヤマヘヤマモトクントノボリマシタ。

十二月の綴り方

一、動物描寫

1 綴る以前の作業

自己の生活の發表を動物によつてまとめてみる。既に第一學期に於て讀本に出てくる、シロ(犬)ハトに就いては、之らを中心に自己の生活経験をまとめて發表したのであるが更に、一つの文章としてその他の兒童の生活に交渉をもつ、雞、牛、馬、鼠、猫、小鳥類等を描かせてみるのである。

これは動物の生活状態をよく觀察する必要があるので、豫告してよくみさしておく事が必要である。その場で自らの生活を内省して表現する場合(自由選題)と同じく、目的を立て前から計畫的に見た

り考へたりして綴る事も重要である。

2 指導事項

(イ) 紙に書く前に、見て来たものについて想起する。(構想の初歩)

(ロ) こまかな観察、鋭い観察を知らせる。

(ハ) 自他の區別

兒童の生活はすべてのものを自己の延長としてみ、自他混一であるが、此の場合他(動物)をか
なり客觀的にみる事によつて自他の區別を生じ、自己意識の發達を助長するのである。

(ニ) 記述の混亂を一齊的に批正して自覺させる。

例へば

(ホ) ワタクシノウチニハ、イヌトニハトリトミ、ケネコハヲバサン、ノウチカラモラツテキタハデス。

同じく説明語の不適當を救ふ。

ツクエノ中ニエンピツトホンガキマス。

二、自由作

1 年の暮

あわたゞしい師走は兒童の眼に何とうつるだらう。自由作によつて年の暮の生活を表現させる。兒
童の生活に關係の深いすゝはき、大賣出し、餅つき、さては茶わん賣りが街頭で寒い聲をはり上げる
のも今だ。

晶には霜柱が立つ。初雪も降るかも知れぬ。炬燵が出される。かうした環境のもとに勝手に題材を
求めて表現させる。

2 指導事項

(イ) 自由作にあつては特に何度も自己の作品を読み返す訓練が必要。

(ロ) 句讀點に注意せしめる。

(ハ) 述語の混亂から救ふ。

【二例】

ワタクシハオトウサンニホンヲカツテクダサイマシタ。

三、年賀狀

文字を初めて收得した兒童は、この力を非常に使ひたがるもので、幼童が新聞から自分の讀める假
名を拾つて意味の通らぬつぶ讀みをしてゐる事はしばしば見受ける所である。と同様、書くことにし

でも人にこの力を知らせたく思ふのは當然で、これを、年賀状によつて満足させるのである。

指導事項

- (イ) 年賀状の意味——兒童化。
- (ロ) 餘り長くならなくて新年の挨拶をする。
- (ハ) 自分の名前の書き方。
- (ニ) 宛名は家庭で
- (ホ) ほんとうの葉書について書かせる。
- (ヘ) 繪を一しよに書かせるのも面白い。

一月の綴り方

一、お正月

- 1 生活描寫
一年中で最も楽しいお正月をどんなに暮したか。楽しい経験をくわしく書かせる。
- 2 楽しい気分を現すこと

(イ)(ロ)(ハ) ありのまま書くこと。

自分のした事だけでなく、他人の事も、お天氣の事も、動物の事まで書くと、気持ちが出せる。人の言葉も楽しい。忘れないで「」の中へ入れること。

3 鑑賞の指導

此の學年に於ては他人の文章を読んでも、殆ど目に見える言葉の優劣が漸くわかる程度であるから、こゝから發展して文の内容にまでは入るのは主として教師の文話によるのである。併し、自分の感想を卒直に述べるので時に文の急所にふれる事があるから、之を見逃がさずに、更に之を伸展してより深く文を読む事(鑑賞の態度)を指導する。

二、家の人

1 人物描寫

動物描寫と同じく他人の生活の觀照である。といふよりも此の期の兒童にあつては、他人を中心に自己の生活をまとめるといふ方が適當かも知れない。そこに生活の統一といふ事が行はれるのである。兎に角之も豫告しておく方がよい。さうして鋭い觀察、細かな觀察をした文章のよい事を知らせる。

生活交渉の深い點からも、觀察に便な點からも、家の人を描かせるのがよい。

2 發表會

自己作品を自分で讀んで發表させる。

他人の文章をよくきく態度を養ふ。

「家の人」をきく展覽會が開かれて、十人十色に面白い。

(イ)(ロ)(ハ)(ニ) 助詞の用法を誤つたものを一齊に訂正する。

【一例】

ワタクシノウチニハ、オトウサンヤ、オカアサンモ、ネエサンガ、キマス。

二月の綴り方

一、雪の日

1 讀本(卷二)十四ユキの鑑賞

二月は雪の月である。此の頃兒童は毎日、「雪の日」を生活してゐる。この時「ユキ」の文章を讀ませて、雪の日の生活を觀照させるのである。即ち兒童の雪の日の生活と、文章に表れた生活とを比較

して、自己生活の内省(觀照)而して更に自己生活の表現にまで指導する。

【素材】……………【表現】

ユ キ……………スコシモオトラタテズニ、

この表現真に迫る。

ツ バ キ……………イツノマニカマッ白、

その通りだ。よく降る。

花ビラノヤウナユキ……………マヒコンデ

おう寒い。がきれいでもある。

コタツノ上ノネコ……………ハナノ上ニシワヲヨセマス。

こまかい觀察である。

オ ト ウ サ ン……………ドマガユキダラケ

ヒゲノ先ニ水ノ玉

ひどい降りである。

以上の素材は誰の生活にもある事だ。この素材がこんなにうまく表現されてゐる。こゝをしつかり

二月の綴り方

鑑賞しなければならぬ。

2 創作

大人のそれに比して餘りにも純な濁りの無い児童には、自然の生き／＼した姿がそのまま、清澄な心の鏡に映るので、立派な一個の藝術品が表れるだらう。

3 発表會

二、自由作

1 綴る作業

この月は節分、紀元節等の行事があり、子供の遊ぶ椿の花も盛りで、又梅の花も月末から來月へかけてほころび春を思はせる。又自由詩を作るならば、讀本に「雪ヨフレフレ」がある。

自由作は、何の注文も受けずに自由に且つ眞剣に綴らせる所に價值があるのである。

2 鑑賞の指導

此の作品中から鑑賞すべき文を提示して、各兒その文に對する感じや批評を言はせる。

卒直な児童の感想に注意して鑑賞態度の向上をはかる。大體この期としては、文に向つた場合

(イ) 文の場面を想像すること。と、

(ロ) 文を読むことによつて自己の経験を想ひ起すこと。
こんな態度で鑑賞したいと思ふ。

三月の綴り方

一、一年の思ひ出

1 印象の深いものの表現

児童の創作意欲は時間の上から見ると、過去に屬するものに對して働きかけることが一番多く、現在乃至將來を語るものは少い。今月は此の両面の表現練習をさせて尋一の綴り方を終らうと思ふ。

同じく過去の事でも、思ひ出を語ることは又別な意味を含む。一ヶ年の學校生活が終らんとする時、この過ぎ去つた生活経験をふりかへらせる事は人生の上からみて尊い仕事である。

中でも一番印象の深いもの、即ち最も

愉快であつた、

不愉快であつた、

恐しかつた、

面白かった、
をかしかつた、

ことなどに就いて精神内容をまとめて表現せしめるのである。

2 文題の指導

児童は初めに文題を書いてそれに就いて記述を進めるのが普通であるが、又文題こそ各兒獨特のものであつて、他から何ら掣肘をうける性質のもでないが、「オモシロカッタコト」といつたやうな教師の文話そのまゝの文題は、児童の獨創でないし、又題として不適當である。思へば文章の題も一の創作であつて適否があり、題によつて文章の價值を左右することさへあるのである。子供にはむづかしい事をいつてもわからぬ。指導者の心にこれだけの用意があつて、児童には只よい題、書いてある事柄にびつたりあつた文題をつけるやう指導する。

題をつけるのは書く事柄がきまつたらつけるのであるが、文章が出来上つてしまつてからつけるのも一法である。内容に即した独自の文題をつけるのは後者の方法によるとよい。

二、二年生になつたら

1 將來の希望の表現

次は將來への希望を表現する練習をする。二年生になつたら……これこそ児童の勇躍おく能はざる思ひである。氣候も暖かくなり生活も解放される。春——新學年——二年生——學校に弟妹が出来る等、充分想像を働かせて、二年生になつたらあゝもしやう、こうもしやうと思つてゐる事(想像)を表現する。

2 構想の初歩

直ぐ記述に入らうとするのをちよつと待たせて、書く事柄を一つ／＼考へさせる。二年生になつたら……色々ある。それらが混亂して、思つてゐる半分も書かない事が多い。そこで記述の前によく考へさせて、構想の初歩的な指導をするのである。

第三篇 尋二の綴り方

尋二綴り方概観(指導系統其の二)

在る姿——傾向

物のみ方

1 自己中心的な物のみ方は尋一と同じであるが、みる対象に對して自己の考へや感じを表すやうになつてくる。

2 想像力が發達して物を想像してみる事が旺盛となつてくる。

要するに成長に應じて學習生活も進み、尋一の

尋二綴り方概観

その對策——指導

1 子供の生活を綴り方化することにつとめる。即ち自己の生活を内省する事により題材をみつける態度を養ふ。

2 物のみ方に於いて、自己の生活觀照乃至事物の觀察に知的考察の芽を出させると、聯想のままのまとまりのない綴り文から救ひ得る。

一三三

主観的な物のみ方が、時間的にも空間的にも深まってくるのである。

取材方面

相變らず自己の経験が主であるが、其の場の心持、遠き過去の思出、將來に對する憧憬、自然界の風物等が加味される。

何でも取材するが、主として樂觀的な材料が多い。

表現

内容方面

1 何でも書く自由放奔な表現は、文に中心想をなくする。

2 経験の順序に従つて忠實に記述するやう指導された結果、今ではくどくどと徒らに長くなる傾向に走り易い。

形式方面

片假名から平假名への過度期である。

聯想のまゝ、すん／＼書き放して行くので随分誤りが多い。

推敲の態度

餘程目立つた誤字脱字を直す程度である。

- 1 尋一の、廣く多方面の材料に着眼させるに對して、本期に於ては題材のある所を知らせる事が必要である。即ち此の期の兒童は何でも書く事から、漸く確立した綴る態度に照らして各自の生活をみ、價値ある題材をとる様に指導する。
- 2 事物の直觀をさせて事物のもつ客觀的な象徴をよくみさせ、材料を羅列させないやうにする。
- 1 自分は何の事を書いてゐるのだといふ綴る目的を心に持たせて書かせる。

2 取材の中から短かく書く所とくわしく書く所とある事を教へ、平凡な材料を生かして書くやうに導く。

- 1 平假名の使用に慣れさせる。(範文の書寫をさせて記述力の伸展をはかる。)
- 2 句讀點と鉤とはその場／＼でうつて行くやうにし徹底を期する。
- 3 讀方の學習で自覺した假名遣を實行させる。
- 4 行詰つたら讀みかへす訓練をつける。

自覺的な推敲の態度を養ふ。即ち自分の書いた文が自分ですらく／＼讀めるかと反省させ、自分

文のみ方

よい文と悪い文との見分けが出来てくるが、分る所は部分的で主として形式の優劣を批評する。けれども、浅い乍ら文章観を持ち、文章の善悪はこの文章観によるのである。全學年を通じて、

の文は自分で仕上げるやうに導く。

- 1 作者の想定をさせ、作者の生活に立入り自己の文章観に照らして大いに研究させる。
- 2 題材のつかみ方（取材方面）、うまく表されてゐる所（表現方面）の二點から味はせる。

文を綴ることの意味を體得させて、綴文力を自由に伸ばすこと。

本學年の指導事項

四月の綴り方

自然の風物を取入れること、
自分の経験を思出して書くこと、
語の連發に就て注意する、

五月の綴り方

題材の在りかを知らせる、
言葉を入れる指導
生活を觀照させる、
動物描寫の指導

六月の綴り方

生活を内省すること、
自然の事象を取入れること、
記述の指導
綴る目的を持たせる
推敲の指導
自由作の指導

七月の綴り方

動植物描寫の指導

推敲の指導

自分の實際経験を詳しく書いて、よく気分を表すこと、
価値ある題材を選ぶこと、
自分の考へ感じを表すこと、

九月の綴り方

心持を中心に生活を表現すること、
中心想ある文を作ること、
生活描寫の指導
自由詩の指導

十月の綴り方

人物描寫の指導
心持を中心に生活を表現すること、
心持の表れた文章の指導
鑑賞の指導

景色を中心に生活を表現すること、
事物の直覺・觀察を取入れること

十一月の綴り方

説明を正確に記述すること、
鑑賞の指導
題材を近き周圍から取ること、
叙事文の指導
事物を説明する文の指導
改行の指導

十二月の綴り方

過去の思出を書くこと、
人の言葉と地の文との記述指導、
人の言語動作の記述指導
事實の細叙によつて気分を表すこと

想像を具體的に表現すること、

一月の綴り方

遊びの生活を説明叙述させる、

手紙の指導

こまかな観察を知らせる、

人の言動に對する鋭い観察をさせる、

事實の詳説によつて氣分を出すこと、

二月の綴り方

自由詩の指導

作品の反省をさせる

氣持をよく表すこと、

構想の指導

文段の指導

文題の指導

叙景的文章の指導

推敲の指導

作品を大切にする習慣をつける、

三月の綴り方

擬人體の指導

心持を中心に経験を綴ること、

事件を中心に経験を綴ること、

想像の生活を表現させる。

四月の綴り方

一、二年生になつた

1 創作

初めての進級である。二年生になつた。學校では、下の弟妹も出來た。教科書も新しい。ノートも改める。教室もかわつた。環境がかはれば心も新た。この心情を吐露させ、考へを發表させる。

或は、今度新しく入校して来た一年生の事を書く児童も、自分の一年生の時の事を思出す子供もゐるだらう。

二年生になつた喜び、覺悟、その他の心持を言はせるのである。

2 處 理

作品を読むと幼稚な發表の中に、子供の正直な心が見え、各兒の性格が伺へる。この元氣、この調子でと本學年の努力を、實際に約束させるとよい。

二、此の頃（自由作）

1 春を楽しむ

初めに概観した如く此の期の取材方面の初出として、自然界の風物が加味される。又、長らく室内に閉ざされてゐた三學期が終り、新學年になるとぽか／＼と暖かく心が外へ開放される。その上、讀方では「春が来た」とびのうたを讀み、児童の心は益々外へと向ふのである。

そこで、これらの欲望を満足さすと同時に此の機會を外づさず、春の風物を味はしめ、發表させるのである。

2 直覺させる

暖かくなつて来た、春だ、あたりはどうか——かげらふ、草花、——等色にその土地に適した自然について直覺させ、「この頃の事」について書く事を誘導する。純粹な叙景文は無綴論れないから

此の頃（春）した事

此の頃の遊び

春の花、鳥等

自己の経験の中に少しでも自然の風物が直觀され、事物のもつ客觀的な象徴がみられてあればよい。

3 處 理

佳作を鑑賞して、よく自然の風物の直觀されてゐる箇所を味はせて、眼を外界の自然に向はせるやうにする。

三、遠 足

1 自分の経験を思出して書くこと

遠足は確かに児童の觀喜の的である。それだけ心に残る印象も深い。この印象の深い経験を思出して綴らせる。

初めに遠足の話合ひをして児童の心を遠足の當時にまで呼戻さねばならぬ。さうして其の時の氣持

になつて書き得る雰囲気を作つてやらねばならぬ。かくして遠足と同じ氣持になつて書かせると、尋
 二にしては驚く程如實なよく氣分の出た文章を綴り得るものである。

2 指導事項

- (イ) 楽しい遠足を楽しく書く爲には、うれしかつた。うれしかつたの連發では駄目である。
 (ロ) 他人にわかるやうに
 自分のした事、言つたこと、
 他人のこと、
 あたりの景色

をくわしく書く事によつて自ら表れるのである。

- (ハ) 幾つも「した事」をつなぐに「それから」や「そして」を聞きづらひまでに使用する。——こ
 れは捨て、おくと尋三位まで続くから、今の中に直しておくこと、
 (ニ) 矢張り、経験は順序よく思出して、それを成るべくくわしく書かねばならぬ。

五月の綴り方

一、自由作の一

1 自由に書かせる

題の自由はいつの創作の時でもあるが、こゝに言ふ自由作とは、ほんとうに何れの拘束も受けな
 いで自分の發表欲を満足させるものである。だから此の場合に何も言はない方がよい。前月で
 は、創作氣分を引締める爲、總べてこちらから注文して書かせたので、児童にとつては、或は自分の
 書きたい事が後廻しになつてゐたり、或は書きたくない事を練習してゐたかも知れぬ。これを開放す
 る意味で、自由むしろ放棄に自分の書きたい事を作らせる。

かうした力一ぱいの學習——綴る體驗——の後に指導をすると、その指導が身にしみて受入れられ、
 深い効果を生ずるのである。

2 指導「題材の在りかを知らせる」

(イ) 児童作品讀後感の活用

先づ前の自由作を讀む中に「この所はうまく書けてゐる。」とか「こんな間違をしておく。」とか
 「これを皆に知らしておくとい。」と言つたやうな感じを持つ所——これを、各々該作品を例にし
 て具體的に文話する。児童の作品を讀んで得た所の生きた指導事項であるから、決して此の期の兒

童でも綴り方の話を嫌がらす事はないと思ふ。

(ロ) 自由作の文題発表

他人の題材を知らせて、書く事がいくらかもある事に気づかせる。又各自の日常生活を題材にすれば作る事は澤山ある事を知らせる。

(ハ) 優作の鑑賞

自由作の中から比較的優れた作品を選んで読んでやり、何でもない事も、見方により、書き方によつて面白い綴り方となる事を指導する。

(ニ) 範文の共同研究

適当な同学年程度の作品をプリントして配布し、鑑賞させて、筋だけであれば「かうだつた。」で一口に言つてしまへる事も、やつた事、言つた事、人の顔つき等を書くとき、よくわかる立派な文となる事を知らせる。

二、自由作の二

1 鑑賞より創作へ

前の鑑賞によつて題材の在りかを知つた児童は又々創作欲を發揮する。そこでもう一度自由作を課

し、今度は少し引締めて次の約束を先にする。綴らんとする所を押さへて緊張のうちに注意する事も効果的である。

2 言葉を「」の中へ入れること

(イ) 人の言葉をそのまま(言つた通り)書くことのよい事。

(ロ) 人の言つた言葉だけ「」でつゝむ。(これが児童には中々出来ない)

(ハ) かぎを使つた所は改行して地の文と區別する。

(ニ) 口から出したものであれば自分の言葉も鉤でつゝむ。

(ホ) 國語讀本に連絡、

五、「しりとりに

太郎とゆき子と花子の三人の會話文で地の文がない。玩味して言葉の持つ妙味を感じさせ、言つた言葉だけで、三人の遊びが讀者によくわかる事を知らせる。

七、「かんがへもの」

これも二人の對話である。讀方の時間が充分指導されて居れば「」の事がわかる筈である。綴り方でもう一度見直してもよい。

3 生活

田植、鯉上り、川遊び等

三、とけい

1 生活の観照

自由作を何回もやらせると「書く事がない」といふ子供の聲をきく事がある。之を打開する意味からも、又前項の言葉の取入れ方を會得させる目的から、讀本卷三第八「とけい」を眺める事とする。本文は生活観照、即ち日常生活のみ方の上に兒童の綴文生活を刺戟する幾多の材料をもつ佳い兒童文である。

2 取材——生活の中からうまく題材をつかんでゐる

家の中心である時計、作者の友達とさへなる時計、いつも同じ場所にゐて動いてゐる時計、それが家の中から出て行つて、家の者の生活に味ふべき面白いものが出來た。そのちよつとした所に眼をつけてうまく取材を捉へたのである。

3 言葉により「書いた事柄」の吟味

「そろ／＼、ごはんのしたくをしませう。」

母らしい言葉、

僕も學校へいく時やかへつた時にきつと見る——家の中心である時計、

「かつちん、かつちん」は無意識ながらも無くてはならぬ音。

「ぐあひがわるくなつたから、とけいやへなほしにやつたのです。」

母の言葉。

時計が無くなつたこと。

「かつちん、かつちん。」といふ音がきこえない淋しさ、前のかつちんの書出しと對照されて實感がよく出てゐる。

「もう七時かな。」

兄らしい言葉。

兄を笑つたが自分も笑はれた。——主想。

此の文を作らうとした動機である。

- 4 時間の順序に随つて素直に書くこと
- 5 音を出す言葉

五月の綴り方

ボンボン
カッチン カッチン

その他児童に發表せしめて、その使用をすゝめる。
既に、

パラパラ (雨)

ザーザー (雨)

ゴロゴロ (雷)

は尋一九月の綴り方第一項で注意した所である。

四、動物

1 子供と動物

讀本に、六「ひよこ」九「うちの子ねこ」がある。前者は、可愛くかへつた雞のひよこを主材とした男兒の文であり、後者は子ねこの可愛さをよんだ女兒のうたである。兒童の世界では動物は友達である。人間の世界では幼い兒童にとつては目上の人ばかりだから、動物を手下にするのかも知れない。とに角彼らの生活には動物が密接に交渉してゐる。

犬、猫、雞、鳩、小鳥類等

を擧げて話合ひ(兒童は喜んで發表する)書かせる。

2 指 導

國語讀本六「ひよこ」に依つて、動物を主材として書く注意を二、三。

(イ) よく觀察すること、

「おやどりのむねの所から小さなあたまを出してびよ／＼とないてゐます。」

「はねの下にも、二、三羽ゐるやうです。」「おやどりははなしでもするやうに、ここ、ここといひます。」

(ロ) 主觀の強調

「ぼくは、ひよこがかはいくてたまりません。」

子供は何を見ても主觀を強調して止まぬ。又これこそ、その文章が生きてくるのである。
文の結びとして見てもよい結びである。

(ハ) 現在形で書く事

これは教師だけが心得てゐるだけでよい。

五月の綴り方

六月の綴り方

一、雨の日

1 五月雨を中心に様々な生活経験を味はせる。

特に子供は雨を嫌ひ晴天を喜ぶ。

明かるかと思ふと又降る五月雨は、かなり兒童の生活に影響し、その影響は浅からず兒童の心に喰入つてゐるものである。

實生活をありのまま、其のまま表現する事によつて、此の頃の自然を取入れた記述をさせる。

雨の日の學校通ひ、

雨の日の景色、

いやな雨、等。

2 生活の内省

雨の日の生活を表現せんとするには、生活の中から雨の日を表す爲の價值ある題材をとらねばなら

ぬ。即ち生活を顧みて、あの事とこの事を書いて雨の日らしい所を表さうといふ様に考へられねばならぬ。

生活の内省によつて、生活の中から價值ある題材を取らせる事は、此の期の指導に肝要なことである。かうして、生活がどん／＼文となつて行く態度——生活の綴り方化こそ望ましいものである。

3 自然を取入れること

雨は能に人爲で無く自然である。自然の描寫には直観を尊ぶ。よく直観を取入れて、表面的羅列的叙述から救ふべきである。

二、遊びの生活

1 人の言葉の重要視

兒童の生活はその全部が遊びの生活である。兒童は遊びの中に育つ。

國語讀本十二「サ、舟」の學習後、皆はどんな遊びをしてゐるかと問ふて、此の頃の遊びを語らせる。

人の言つた言葉をそのまま入れる事を多くするのに「遊び」の綴り方は適してゐる。だからよく「サ、舟」と連絡して、成るべく多く人の言葉を取入れて書くやうに注意する。

2 記述の指導

(イ) もう平假名も全部收得したのであるが、片假名からの過度期であるから、よく交へて記述する。注意を要する。

行詰つたら読みかへすこと。

「」。、は其の場／＼で打つて行く。

(=)(ハ)(ロ) 人の言葉は、その人が言つたらしいもの(その人の特徴の表れた言葉)を選ぶ。

三、自由作

1 生活

朝顔その他草花のたねまき

筍

金魚

梅の實

螢

びは等、

前の「自由作」の様に、何等指導者の方から注文しない所の自由作である。書く事の無い児童は今挙げた様な事物によつて生活を内省させる。尙、之らについては緻密な観察と鋭い直覺を尊ぶ。機会ある毎に例を挙げて説明指導する。

2 綴る目的を持つこと

自分は今何について書いてゐるのだ。何を表さうとしてゐるのだ。と言ふ様な心構へを常に持つて記述をすゝめる様にさせる。記述の目的を自覺することは、綴る文を深める所以であり、此の期の児童のよく犯す所の脱線をさけ得られるものである。

3 推敲に就て

自分の書いたものが、自分ですら／＼讀めるか、——自分の文は自分で仕上げるといふ自覺的な推敲の態度を養ふ。

四、自由詩

1 國語讀本十四「とんぼ」

(イ) 生活の觀照

讀本の詩「とんぼ」をみると、児童のとんぼつかみの經驗そのままであつて、児童は全く同感する。

こゝに取材の指導がある。詩も畢竟生活から生れるのだ。

(ロ) 實感をその儘表す言葉

五月の綴り方三「とけい」の第五項の、音を表す言葉に對して、姿や行動を表す言葉、

ぐるりぐるり

ぎらりぎらり

すいと

等の言葉のもつ價值を知らせ、(單直に表現出來て、詩の表現に適する)その活用をすゝめる。

(ハ) 言葉の反復

言葉の反復も詩の表現に適したものである。反復の中にリズムを伴ひ、又反復によつて端的に意味を強調し得るからである。

2 自由律の詩

尋一の指導で度々述べた様に、低學年の兒童には、大人の作つたやうな定型の詩を作らせることは、彼らの心理乃至生活に照らして適當でない。即ち、自由な彼らの伸び／＼とした想を枯らし固め、皮相の、心にもない形だけの、何かをまねたうたを作るやうになり、自由な詩想の發展表現がみられな

いのである。自由な、兒童の純な、事物に對する感嘆讚美をその儘叫ばせて、自然と人事の混一した子供の生活を伸展させる爲には、形に促はれない自由律の詩こそ適當でなければならない。

最も可なるは、自由律の中に或リズムを感じるものであるが、之はむしろ兒童が無意識に表現したうたの中に、指導者が美點をみとめて之を意識させるやうに導き、天真爛漫な詩人の芽をつんでしまはぬ様心すべきである。

七月の綴り方

一、動物と植物

1 動物及び植物を中心とする生活描寫

動物と植物、共に觀察を要する材料である。兒童は動物と同じく植物草花の成長に對しても興味を非常に感じてゐる。今までの自由作にも表れた事であらうと思ふ。動物は讀本十八「キンギョ」と連絡する。

2 「キンギョ」……動物描寫の指導

(イ) 取材

七月の綴り方

魚、鯉、目高、カニ、等の五月の綴り方四「動物」に於て取らなかつたもの。

キンギョに就ては色々書く事があるが、例へば讀本の文章では、買つてもらつた昨夜の事は止めて、朝の事だけを書いてゐる。連絡した生活の中から此の様に或一部分を題材に取ることを味はせる。

(ロ) 氣分——文の想

金魚のかわいい事(金魚を愛する心)

(ハ) 觀察

文の隨所に觀察の多方面な事が表れてゐる。よく觀察すべき事を教へる。

3 植物描寫の指導

(イ) 取材

丁度自己の成長をまのあたり見るかのように、又自分の子供の様に植物の成長を喜ぶのが子供である。従つて彼等の生活に深く喰入つてゐるものである。筍と背くらべをしたり、朝顔の成長を毎日見ては喜ぶことによつてもわかる。自分が植えたり世話したりしてゐるものであれば興味があつて尙よいわけである。

朝顔、ダリヤ、夏菊、カンナ

南瓜、西瓜

いちじ、私の花曇、等

(ロ) 氣分、——文の想

取つて來た題材に對して(書かうとするものを)どう思つてゐるか、——此の心持を發表すること。早く實をならしみたいと思つて居れば、その事を書く、文の想が出来るのである。

(ハ) 觀察

こまかい所まで見させる。

二、推敲の指導

此の期の兒童は、發表に急であり、又書くべき材料の豊富に比して記述力之に伴はず、隨分書き及ばぬ所や、書き誤りが多い。それから、聯想にまかせて書き放して行き、それに加へて推敲力が發達してゐない爲、一時間をとつて推敲練習に充て、推敲を意識して行ふ所の本格的な推敲に就て知らせたい。

近時その學級の創作に表れる綴方の惡癖(悪い傾向)のある文例を用意して發見的に訂正させたり、

句讀點を抜いた文を與へて句讀點を打たせたりするのである。

次に二、三、尋二に於て犯し易いと思はれる誤りを舉げると、

1 僕はきのふ雨が降りました。(主語の概念を誤る。)

2 うちのお母さんは毎日裁縫と御飯をたかれます。(述語が飛躍してゐる。)

3 私のお父さんはこれから山へ行きました。(時の誤)

等があるが、尋一の綴り方に於て擧げた誤りも、尙尋二になつて犯す子供があるから、尋一の綴り方の項を参照されたい。尙、前にも記した様に、自分の學級の兒童の綴り方作品に表れる傾向を洞察して、之等の作品の中から例をとる事が大切である。

かうした時間は、是からも必要の生じた時、機をみて特設して行き、子供の反省力をつけるやうにするのである。

三、自由詩

1 詩の生れる境地

尋二の綴り方に於ては、六月から自由詩の指導を初めた。自由詩はその性質上家庭その他で生れる作品を自由提出させるのがよいから、この兒童の提出した作品が相當たまつた頃、即ち月一回宛位學級

指導をするといふと思ふ。

七月の自由詩は指導の中心を讀本 十九「花火」におく。夜の花火、これ家庭作品の好材料である。指導は教室で一齊にやつてよいが、その創作は家庭その他の所で「あれだ。」と思つた時「あつ美しいな」と思つた時、其の他よい題材を見出した時等にさせる。詩は、その性質上、さあ作りなさいと言はれても作れるものでもなく、強ひて作つた所で生きた詩は生れてこないのである。

2 「花 火」

此の詩によつて、詩も亦生活觀照の結果生れるものである事がわかる。自己の生活を内省する事によつて題材をいくらかも見つけ得る事を知らせたい。「花火」の作者は、實に美しい夜空の花火を觀照したこの觀照の心がリズムミカルな表現となつたものである。

3 リ ズ ム

「花火」の詩のリズムは全く花火の上る様子から生れたものである。花火の上る様子を、見てゐた時の事を、しつかりその儘に思出して考へると(生活の觀照)この詩の順序である事に氣がつく。即ち、先づ最初きこえるものはどんとなる音である。その音で花火だと思ふ。それからしだれやなぎがわかるのでなく、何か知ら空一面に廣がる——これを、きれいだと感じる方が先である。さうして消えた

時、今のはしだれやなぎだつた事がわかるのである。こゝまで生活が深く観照されて居ればこそ、目に見る如き詩が生れるのである。

4 記述

(イ) 詩の記述の形式——大體の形を教へて、一品詞を無暗に區切つて書いたり、長く一行に續けて書いたりする記述を注意する。

(ロ) 言葉少い詩に於ては、句讀點が意味を語る場合が多くある。「花火」に於ける句讀點の持つ意味に就て知らせ、句讀點の重要な役割とその使用法を教へる。

四、自由作

1 夏休みを待つ

(イ) 將來の樂しみを豫想して、待つてゐる「心持を表す練習」をさせる。
(ロ) 旺盛なる想像力を働かせる。

2 發測たる兒童の體驗

此の頃してゐる事(遊び)を中心に生き／＼とした生活を表現させる。
せみ取り

水泳

魚つり

雷

夕涼

七夕祭等。

3 指導

(イ) 自分の實際經驗を詳しく書いて、よく氣分を表すこと、

(ロ) 成るべく自分の考へや感じを表すやうにすること、

(ハ) 何でも無茶に書かないで、立派な文になると思ふもの、(價值ある題材)を書くやうにすること。

九月の綴り方

一、夏休みの回顧

1 言語發表表

長かつた休暇も終つた。どうであつたか、どうしてゐたか、と、夏休みに對する所感、夏休の生活、

夏休に起つた事等を語らせる。他人の夏休みの様子も聞く、さうして口々話し合つた後、一人で口頭発表をさせ、まとまつた事が話出来る——而も標準口語で言へる練習をする。綴り方は自己の思想乃至感情を正確自由に表彰する能力をつける事が目的であるが、その正確自由な表彰は、文字によつて表し得ると同時に言語によつても表現出来なくてはならぬ。他學科の學習に於ても、子供と問答して言語發表のまづい爲に正答を得られず、爲に學習の進展に支障を來す場合が多くあり、又我々の生活を考へても言語發表の巧拙は色々の場合に影響するものである。

此の必要な言語發表の指導は高學年から初めると、習慣上氣まづい思ひを兒童にさせてうまく行かないから、低學年に於て、何の恥づかしさもなくやる此の期に於て充分指導しておくのがよいと考へる。特に田舎の兒童はさうした刺戟にうすく、學校で習慣づけないと、他に機會を得がたいから注意を要する。

2 印象の深いものを表現すること

次には、文字で書き表す練習。今話合ひした種々雑多な夏休み中の經驗を、そのまゝ種々雑多に書かないで、或心持を中心にそれらの經驗をまとめさせてみる。即ち夏休みの生活中でうれしかつた事、

面白かつた事、

恐しかつた事、

等の印象の深い事を思出して、この心持を中心にして書かせる。

成るべくくわしく書いて、其の場の事柄と心持を強く表すやうにする。さうして嬉しかつた事なら嬉しかつた心持が、悲しかつた事なら悲しい氣持がよく表れてゐなければならぬ。

3 文の中心想

かうして印象の深いものを、心持を中心に書かせると、中心想のある文章が作れる。何を書かうとしたのか、——之の不明な綴方を作る事は此の期の兒童の短所である。特に、この創作を鑑賞をする際に、文の中心想から文章の價値を批判させて、此の期の短所を救ふやうに努める。

二、生活描寫

國語讀本二十一「自動車」によつて生活文を鑑賞（生活の觀照と表現法の會得）させ、自由作の指導をする。

1 生活の觀照

行き詰つた自由作の取材によい刺戟を與へ、日常生活から表現價値ある題材を取ること指導する

に好適の文章である。

(イ) 主 材

自動車のパンクを取材したものである。かうした生活は私たちにもある事を知らせる。

(ロ) よく見てゐる。

特にその場に居た人々の言動がよく、しつかりと観察されてゐる。何でもぼんやりと見てゐない、之が深い生活であり、立派な文章は深い生活から生れる。

(ハ) よく感じてゐる。

「何ダラウ」ト思ツテ……。

正雄サンモヨクワカラナイト見エテ……。

自動車ニ乗ツテ來タラシイ……。

オトウサンノジテン車……ヲ思出シタ。

「サヤウナラ。」を言つた感じ。

自動車を見送つた感じ。

2 表現のうまみ

(イ) 目に見えるやうに書くこと

全體としてその場の様子が目に見えるやうに書いてゐる。それは、経験の準序に忠實に記述すると共に、その材料の中で、簡単に書く所と、くわしく書く所とを區別してゐるからである。かうすれば、平凡な材料も生かして書く事が出来、くどくどと徒らに長くなるやうな事がないのである。

(ロ) 人の動作、

敘事文に於ては、そこに出てくる人物の行爲や動作をうまく表すことが大切である。そうしてそれによつて文の筋をうまく進行させるのである。

運転手の動作、客の行動、正雄や自分のした事がうまく表れてゐる所をよく味はせる。

(ハ) 人の言葉

尋二になつて特に指導の着眼の一として今まで指導して來たので、児童も大分人の言葉を取入れる事がうまくなつて來た事であらう。その眼で、本文章の言葉の入れ方を鑑賞させる。

(ニ) 描寫の綿密なこと、

尋二の児童にはちよつと出來ない程、客觀的に複雑な場面を手ぎはよく表現してゐる。特に、父の自轉車を思出した事 of 書振り、

客の言葉の中に運轉手のしてゐる事を現した所、
自動車がりなり出した所など事實を彷彿させる書方である
自動車は動き出した、走つて行く、じつと見送る所など鮮かな手法である。

3、自由作

前の鑑賞より、今度は創作へ——こうした生活をこんなに表現してゐる。私も一つ——と言つた態度で、開かれた心眼により、よく自己の生活をみつめ、會得した表現法を活用して生活描寫の練習をさせる。

二百十日、

彼岸

月見

鳴子

その他偶發事項

三、自由詩

八月九月の自由詩をまとめて、讀本二十二「長い道」に連絡して指導する。

叙景的な方面に取材を開拓する。

十月の綴り方

一、人物

1 人物を中心に経験をまとめる

讀本三「海軍のいさん」は直接鑑賞の材料にはならないが、これを動機として人物を主材にして

記述する練習をする。即ち、

(イ) 兄さんの事を書いてゐる。

(ロ) 兄さんを中心に生活を語つてゐる。

(ハ) 兄さんの様子がよくわかる。兄さんを描寫した所。

にいさんはこくくしてゐる。

にいさんは前よりもすつと色が黒くなつて強さうに見える。

にいさんはおいしさうに茶をのんだ。

その他兄の言葉の描寫。

2 指導

(イ) 取材

家の人……父母、兄弟、
家へ来る人……隣りのおぢさん、出入の商人、
学校の人……先生、小使、

(ロ) 内容

その人の顔かたち、
その人のくせ、
その人の言葉、
その人と自分との関係、
その人と共にした事、等。

(ハ) 表現

知らない人が讀んでも、其人を大體こんな人であると思はせるやうに書き表せなくてはならない。

二、運動會

1 心持を表して書くこと

春（一學期）の旅行・遠足、秋（二學期）の大運動會、冬（三學期）の學藝會、この三つは、大ていの学校の三大自然で、子供の楽しむ最も大きな學校行事である。中でも、児童の活動性を十二分に満足せしめる運動會、これがすんだのである。どうだつたと聞くまでもない、児童は語りたいた事を多分に有してゐるのである。

第二學期になつて以來、或事件の總べてをだら／＼書く事から、漸次ひきしまつた書き振りをするやうに指導を進めて來た時、この運動會を書かせる事は大變意味がある。即ち、運動會の事を初めから終りまで概念的に書く事を止めて、澤山ある中から一番自分の心を強く打つた事をくわしく書かせるやうにするのである。心持を中心に生活を發表させる第二次の練習であり、又、その時の心持を多く書く叙事文の練習でもある。

2 國語讀本四「カケツコ」

今まで、國語讀本の文章と連絡する場合に、創作前に連絡すべきか、創作後に取扱ふのがよいか、創作後も留意すべきであるかと言ふ時機の問題に就ては觸れなかつたのであるが、是はその時の指導によつて指導者が好いと思つた時機に連絡すればよいのである。創作の前に取扱ふ場合は、綴り

方の取材を開拓したり、創作意識を啓培したり、表現意欲の興味を起したりすること等に役立つわけで、所謂鑑賞より創作への綴り方指導過程の最もよい鑑賞文となるのである。讀方學習が綴方學習へ交渉する事は此の場合が多いのであるが、綴る以前に或種の制約を受ける事は免れ得ない。そこで、今度は、運動會に就て語るべきものを、すべての兒童が多く持つてゐるのであるから、先に自由に綴らせて、後に反省させてみたいと思ふ。一度綴つておくと身に覚えがあるので鑑賞が眞剣になり、文話がよく頭へは入るのである。此の反省の資料に讀本の「カケッコ」をとり、之によつて指導事項を見出して行く事とする。

(イ) 文題の指導

一律に「運動會」といふ題になり勝ちである、運動會の中で「カケッコ」の事を書いたのであれば、題も随つて内容にふさわしいものにするのがよい事を指導する。

(ロ) 心持を語ることを、

ムネガドキドキシテ來マシタ。

「負ケルモノカ。」

「シマツタ」ト思ヒナガラ……。

「ヨサウカ。」

オ父サンノオツシヤツタコトヲ思出シテ……。

キマリガワルイト思ヒナガラ……。

(イ) 目に見えるやうな表現。

(その一)

「ヨウイ。」

ト先生ノコエ

「ドン。」

聞クガ早イカカケ出シマシタ。

(その二)

「負ケルモノカ。」

ボクハ一生ケンメイニ走りマシタ。

(その三)

モウ何モ見エマセン。ボクハムチユウデ走りマシタ。