

念化された教育、抽象化された教育、事務化された教育、かゝる委はなきか三省すべきではあるまいか。とにかく弾力性の問題は文話として必要欠ぐべからざる条件であると云へるだらう。

3、文話の仕方

文話を如何になすか、如何なる機会になすか、このことも又文話研究にて當然なざるべきものであらう。

機会を巧に捕むことはその仕事をより効果的ならしむるものである。巧につかむ、このことは仲々出来ることではあるまい。如何なる時が好機か、如何に捕むか、そのことからがすでに困難である。眞に児童を知る。このことが第一条件をなすのではなからうか、文話が全野に於いて行はれるためには欠ぐべからざることと思ふ。

文話を系統的にまとまつたものとして取扱ふ場合にもこのことは重大な場面をなすと思はれる。更にかゝるものは細目組織に於いても適當に考慮するべきである。

文話の仕方についても又富原氏の説を引用する。

1 指導者に向ける文話

「一体、文話する内的資格は、まづ、文を作つたことのある

ないやうに「文を作らざる補導者の文話」といふものにも、正しい指導者としての強みを見出すわけにはいかない。」と氏は語られてゐる。こゝにも吾々は聴くべき多くのものがあることを知る。されど全部そのまゝに受入れることには一寸考へさせられる。

「文を作りつゝある人」このことが必然的第一条件だとは思はれない。このことが綴方教育の發展に最大な役割を果して来たにしても、指導者としての資格条件の順位は變更さるべきであるまいか。「生活のある人」「人生について考へる人」これが第一条件としては必然的のものではあるまいか。然し多分の暗示をもつ言葉である。

文話が如何なる形態をとるべきものであるかについても氏は又、特色深き研究を指示してくれる。

2 文話の三態

これは文話のなさるゝ部面、取材の指導にも、記述の指導にも、記述後の指導にも、或は教科施設としての綴り方的なる一切のものを包含する、あらゆる隨所に活用せらるゝのである。

A、問答態

「これはソクラテスの昔から、あらゆる教科の教式として常

る経験者でなくてはならぬ。その経験も僅かに小學時代や師範時代の回顧がもたらす乏しひものでは駄目である。試みに今、一頁の教案を閲してもやれ語法にもやれ文法にも間違だらけでそれがあつたり、その上子ども達にはやかましくいふ誤字脱字が多いといつたやうな教師達の文話などは断然問題にならない。まづさうした自身の日常の教壇の生活から修繕してかゝらねばならぬやうな補導者の多くがさらに在る。それでも教壇の盾にかくれて「文話する」のだから實に自身にとつても悲惨なる滑稽であり、児童にとつては迷惑至極である。」

これは吾々に多分に反省を求めめる言葉である。そしてこのことは綴り方に限られたことなしに、教育全野にあてはまる言葉であると思ふ。

「文話する指導者は、

- 1 文を作りつゝある人であり
- 2 文を作らうとする心持を愛する人であり
- 3 子どもの生活と文の如實の診断者であり
- 4 生活のある人であり
- 5 人生について考へる人

人でなくてはならないのだ。「描かざる畫家」を尊敬出來

に新しく生きてゐる一つの態である。文話の中に用ひらるゝ問なるものをまづ素材に吟味してみると、教師の問たるや、教師はすでにその教育的價值を、児童の答の中に豫想して、児童の創作意識の向上なり文章觀の深化なりをテストするやうな意味あひでなさるゝ場合が多い。

それはそれでたしかによいであらう。だが、本當に教師が實際にわからなくて、或はわからなくなつて、子供たちに教へを求むる意味あひの間があつていゝと思ふのである。さうした謙讓な教室をあまり觀たことはないのだが、子どもの取材の一面に、表現の片言に、児童詩の断面に、しばしば児童の心境をきはめる上の問がなされなくてはならない。

教へられる文話、共に生活する教育態度であらう。この項にも心をうつ研究がものされてゐる。

B、座談態

「問答態がもつとしつくりと教室内にくだけていくとそれは座談態になる。これは私の最も望ましく思つてゐる文話の仕方である。」

「1あるがまゝの自己を綴れ

2 生活の實相を示せ

とかいふ上にはまづ第一に、さうしたことがしつとりとなさ

れ得る、親和にみちた教室環境を用意しなくてはならぬ。親愛にみちた教室——そのみが兒童にあるがまゝの心の世界を語らしめるのである。』

『一般に文話としいへば、すぐにも整然たる文創作の論理である。その太刀風は語る指導者には或る種の快感はあらうにしても、子供達には決してそれほど快いものではない。むしろ兒童の綴る心の花をさへ吹きちぎる暴風となることすらある。』

『前半時の文話が後半時の兒童の記述にすぐに効果顯現しなくては氣のすまないやうな短氣さでは、永遠に汲みつくすことの出来ないこの道の指導は決して出来るものではない。綴り方の指導は、それほど幽遠である。』
教育上忘れられた、一面が語られてゐる。

C、鑑賞・批評態
『舌が洗練されていくと、いろ／＼こまかなもの、味ひがしつとりとそしてはつきりと味はれるやうに、鑑賞心批評心を練磨していくと、いかほど深く言葉にこもる心の微妙さを、文に裏して味得されるか知れない。』
と氏は語られてゐる。冒頭の語である。紙数も限られてゐるので引用もやめる。この鑑賞、批評は最も論議されて、實

踐されて来たもの、一つであらう。
鑑賞、批評が文話の交渉する部面で最も重んぜられて来た否文話はこれのみ交渉してゐたのかも知れない。

4、等一二の文話指導案

- 一、表現慾求發生の指導
A、等一文話の大綱
1、親た事聞いた事を其のまゝ書けば文章を生む事が出来る喜びを味はせる。
2、表現創作に對する興味心を養ふ。
B、等一文話の題目
1、綴り方は誰にも書けること
2、何でも綴り方になる
3、よく見る
4、綴りに書く事柄
C、等二文話の大綱
1、よく見、詳しく書くこと立派な文となること
2、表現創作に對する興味心を養ふ。
D、等二文話の題目
1、題材をにがすな
2、何でも綴り方になる
3、心持を書く
4、面白さをかく

二、直観の働きの中心をなす感受性指導

- A、等一二の大綱
直観生活に即して物の観方に指示や暗示を與ゆ
B、等一の題目
1、よく見る
2、物の見方
C、等二の題目
1、物の見方
2、自然をよく見ること
三、生活題材發見の指導
A、等一二の大綱
自己及び自己の周圍に展開する題材を捉えさす様指示や暗示を與ゆ。
B、等一の題目
1、書く事を見つける
2、何でも題材となる
C、等二の題目
1、題材は手近に
2、何でも題材になる
四、生活を文章に導く迄の内省態度指導
A、等一二の大綱
1、生活事實の順序を追つて内省する様指示や暗示を與ゆ。
2、印象の深つた生活事實を中心として内省する様指示

や暗示を與ゆ。

- B、等一の題目
1、書く前に考へる
2、考へ方
C、等二の題目
1、書く前に考へる
2、感じた事を思ひ出して書き反省する様指示や暗示を與ゆ。
五、生活表現反省の指導
A、等一二の大綱
1、對象に對する態度によつて異つた文章を生む事につき反省する様指示や暗示を與ゆ。
B、等一二の題目
1、どんな文でも書ける
2、童謡
3、擬人文
六、構想の指導
A、等一二の大綱
1、自分の経験を順序よく思ひ出す様指示又は暗示を與ゆ。
2、思ひ出した儘自由に綴る様指示や暗示を與ゆ。
B、等一二の題目
1、順序よく思ひ出す
2、思出した通りに書く
3、よくわかること
4、自由にかく

七、記述の指導

A、尋一二の大綱

- 1、よく想起しながら綴る習慣
- 2、落付きて綴る習慣
- 3、記述中句讀點を打つ習慣
- 4、鈎の使用に馴致

B、尋一二の題目

- 1、よく思出しつゝ書く
- 2、書く時には形式に注意
- 3、他に氣を取られるな
- 4、文字片假名
- 5、ゝや。について
- 6、言葉と假名遣ひ
- 7、行きづまつたら讀みなほせ
- 8、平假名になれさせる

八、推敲の指導

A、尋一二の大綱

表現記述後には必ず推敲する様指示や暗示を與ゆ。

B、尋一二の題目

- 1、讀みかへす
- 2、直すところ

はらない北原白秋の童話あたりを参考として、

○題材のとらへ方

文話要旨 生活題材發見指導

外面的題材を捉へさせる指示や暗示を文例によつてあたへる。

○深い感じを中心に

文話要旨 内省態度啓培指導

題材についてしみじみ考へる時に深く感じたこと(印象の深かつた事實)を中心とし表して行く。

○見た通りした通りに書く

文話要旨 生活 表現態度反省指導

物事に接する時にその時の心持の持ちやう一つで自分のしたこと見たことをその通りに表現す。(日記文)

○構想は大切

文話要旨 構想指導

文章を綴るのにはたゞぼんやり綴らうとするのではなからぬ。綴れない綴る前に考を纏める必要がある實例を取つて此の指導をなす。

○文の始と終り

文話要旨 記述指導

3、書いた後で直す

5、言葉の使ひ方

九、文の命名指導(文題のつけ方)

A、尋一二の大綱

- 1、よく考へて文題をつけること
- 2、大体どんな事が書いてあるか分る様な文題がよい

B、尋一二の題目

- 1、文題を考へる
- 2、文題のつけ方
- 3、短い文題
- 4、文と文題
- 5、面白い文題

5、尋三四の文話指導案

○深く見る

文話要旨 表現欲求發生指導

文例によりよく觀、よく内省すれば立派な文章の出来る喜びを味はせ綴らんとする心を培ふ。

○心を働かせて

文話要旨 感受性啓培指導

よい文は感受性の強い人程書き得るそこで自分の眼を働かせて物をよく見耳を働かせてよく聞くことを忘れては

記述につき特に文の緒の考慮と結びの考慮につき指導

○推敲

文話要旨 推敲指導

自分の書かうと思つたことが書けてあるかどうか。言葉のつかひ方は文の筋とか文例によつて指導。

○よい文題

文話要旨 文の命名指導

事件の筋や輪廓を説明するやうな文題はよくない、短かくして人を引きつける文題がよい實例によつて、

6、尋五六の文話指導案

五學年に於いては主觀的客觀的の各二方面の立場を主としての表現に就いて指導する。

文を綴るに於いて理屈を先に知ると言ふことは却つてそれに捉はれて生命の籠つた文が出来ないものであるが、最早本學年に於いてはその方面の指導も必要と考へられるのである。

即ち

A、良い文とは如何なる文であるか

文の深さ

文の持つ力

文の筋と味

B、良い文を生むにはどうすればよいか

良い生活

物事を見るのに深く見る

自己の経験した時の心持を大切に

深く思索する

自然の現象を味ふ

C、推敲に就いて

自分の文に早く満足しない

自分の之は自分で仕上げる

必ず読み返して見る

書き足りないところはないか

不必要なところはないか

是等に就いて兒童に一個の意見を持たせる位に指導する。

△主観的態度を主とする指導

これには自己の行動を主とする記述即ち敘事文の指導があり、自己の情を主として述べる抒情文あり、事物を説明する説明文あり、手紙の文章あり、之等は皆その特徴を知らしめてその態度を指導せねばならぬ。

人物及至事件を主とする表現に就き指導

自然を主材としたる文

詩繪畫を材料としたる想像的記述

童話を主材とした長篇の敘述

△自己に對する客観的態度の指導

自己描寫の文

△自由作に就いての指導

六學年に於いては生活觀照の態度を馴致することは前學年に引きつゞいて更に深く深味を加へるやうにしなければならぬ。

之は對象物に對する直觀の力感受性といつたやうなものと聯關的に進歩すべき筈で、即ち自然なり事物なりに就いて深く感入し、悟入し、思惟して我と對象との境を撤して渾然融合々休するところまで行つて之が効果を得るものである。

作者が體驗の境涯にまで入らなければ生活觀照は遂に薄つべらに終るのである。

△客観的態度の指導

客観的乃至描寫的色彩は此の學年あたりの作品を通じて最も強く現はるゝところの色彩である。

客観と言つても純然としたものでなく兒童の主観性乃至直覺性を根本基調として、その上に客観性の衣を着せるといつた様な氣分で進まねばならぬと思ふ。

これには人物乃至事件を主材とした文章、自然を主体とした文章等の指導である。

六學年は第五學年の指導をより深くより強く指導する。卒業の學年であるといふ事も一般的に廣くといふ考も持たねばならない。

指導すべき内容を並べて見ると

△主観的態度指導

自己の行爲を表現する態度

自己の心情を主として表現する態度

事物を説明する態度

議論的評論的の記述態度

詩、繪畫を材料として想像的記述の態度

手紙の文章に就いての態度

△客観的態度指導

大分市

目次

- 一、文話
- 二、文話の体系

一、文話

若し、綴方に於て、兒童が唯文を作つては提出し、教師はそれに評點をつけて返すといふ事のみが反覆されてゐたならば、そこには大した向上發展はないと思ふ。綴方教育である以上、兒童の學習を放任する理には行かない。そこには當然教師としての指導が豫想されねばならぬ。即ち綴方學習は、兒童の創作的學習があると共に、必ず教師の指導的學習がなければならぬ。指導的學習には文話による指導と、鑑賞批評による指導との二者があると思はれるが、後者の鑑賞批評による指導も、單獨には存在せず必ず文話を伴ふのである。さすれば文話は、實に教師が兒童の綴方發展の爲に、換言すれば兒童の文章觀生活觀を正しく高く導くために行はれる指導の全部面に亘つて行はれる作業である。

従つて、文話の交渉する限界は頗る廣汎で綴方生活の全面、即ち創作以前に、創作過程に、創作以後に渉るものである。即ち、物の観方、考へ方、感じ方、内省の仕方、題材の見つけ方、題材の掘り方、乃至は纏め方、表現の仕方から文話のつけ方、推敲の仕方、延いては、鑑賞の仕方等綴方生活の各方面に互つて、文話を試みる問題は多く、機会も少なくはないのである。

然らば、その材料はといへば、前言からして、綴方においてなす、生活及表現に關する指導的説話全部といへるのである。次にあげてみれば

- 一、表現慾求を發生せしめる文話
 - 二、感受性を啓發し培養せしめる文話
 - 三、生活中に題材を發明せしめる文話
 - 四、内省力を作り内省態度を啓培する文話
 - 五、構想指導に關する文話
 - 六、記述指導に關する文話
 - 七、推敲に關する文話
 - 八、文の命名に關する文話
- 大体こんなものになるだらうと思ふ。

二、文話の体系

文話の系統		尋	尋	尋	尋	尋	尋
啓感	培受	△よく見る	△物の観方	△心をはたらかせてきく	△感ずる心	△心の鋭敏	△自己を發見する心
發	生	△何んでも綴方になる	△何んでも綴方になる	△言葉にまよふ	△しみる考へる	△生命の發見	
表	現	△よく見詳しく	△深く見る	△深く見る	△心をつかむ	△心をつかむ	△心の生活
慾	求						

生活題材	内省態度	構想	記述	推敲	文の命名
△何んでも題になる	△書く前に考へる	△順序よく思ひ出す	△よく思ひ出しながら書く	△読みかへす	△文題を考へる
△題材は手近に	△感じたことを思ひ出して	△思ひ出したまゝ自由にかく	△行きつまつたよ言葉と	△書いた後でなほ句讀點	△おもしろい文題 △短かい文題
△特徴をつかむ	△深い感じを中から考へた	△文章の精略 △中心に統一	△の書出しと文の結び	△言葉遣	△よい文題 △短かく人を引つける文題
△よくみつめ	△全上	△全上	△想と言葉 △諸記號	△同じ言葉の連發 △文体	△感じの強い文題
△全上	△想像的に考へる	△想の輕重	△言葉よりも事實的規約	△敘述の不充分	△全上
△新しみの發見	△全上	△論理的構想	△文章の敘述	△文章の脱線 △論理的矛盾	△全上

第一學年文話指導系統

月	指導要項	文話要項	備考
九	◎言語により發表々現をなす	◎何んでも自分のしたことによく話す ◎繪を用ひ問答の形で話す	
十	◎表現創作に對する興味 ◎見たこと聞いたこと ◎そのまゝが文章	◎綴方は誰にも書ける ◎何んでも綴方になる ◎書くことがら	
十一	◎自分の経験を順序よく思ひ出す	◎順序よく思ひ出す	
十二	◎思ひ出したやうに綴る	◎思ひ出した様に書く ◎よくわかる文	
一	◎綴方 ◎落ちつゝ綴る	◎物の見方 ◎よく見る、 ◎他に氣をとられない ◎や。についで	
二	◎題材の見つけ方	◎何んでも題材になる ◎書くことをみつめる	
三	◎推敲	◎読みかへす ◎直すところ	

第二學年文話指導系統

月	指導要項	文話要項	備考
四	◎よく見、詳しく書	◎何んでも綴方になる ◎心持ちを書く	
五	◎印象の強い生活事實を中心考へる	◎書く前に考へる ◎感じたことを思ひ出して	
六	◎思ひ出したまゝ自由に書く	◎順序よく思ひ出す ◎自由に書く	
七	◎よく筋の通つた文	◎すらくと書く	
九	◎對象に對する態度で異つた文を生む	◎どんな文でも書ける	
十	全前	◎童話	
十一	◎文題の見つけ方	◎文と文題 ◎面白い文題 ◎短かい文題	
十二	◎推敲の仕方	◎書いた後で直す ◎句讀點	
一	◎物の見方	◎物の綴方(1) ◎擬人文	
二	全前	◎人物を描くには	
三	全前	◎物の綴方(2)	

第三編 綴方指導の實際的研究 (其の一)

第一章 生活指導と其の實際

大分郡庄内部・挾間部

目次

- 一、綴方生活指導の重點
- 二、綴方生活指導の目標
- 三、生活の内容
- 四、生活指導の方法

一、綴方生活指導の重點

今日の綴方教育は哲學と文藝とを背景として深遠な獨自の存在を確立し、更に兒童觀の革命に伴つて清新な王國を開拓してゐるが、最近教育思潮が時代思潮に影響され實用的價値が高調されるやうになつた結果、小學校教育の要求するもの

は有閑の上層建築の文藝ではなく、最も生活に必要な實用的な文の修練、即ち調査研究、觀察、讀解研究、記録、日記、手紙、報告、摘記、談話筆記、廣告等多方面に於ける必要によつて生ずる文の修練でなければならない。と、一部文藝萬能綴方教育者の考へてゐた綴方生活が擴充され、素材の範圍が廣められ、何がために文を書くかといふ制作の必要感が強められて來たことは眞に喜ばしい事である。

然し砂漠を行く隊商はオアシスを求めることそれ自身がその目的ではないが、併しオアシス無くしてキャラバンの生命の安泰を保持し難い如く、科學的素材の蒐集のみに専念し、之が記述を以て兒童の情緒生活を排撃せよとは考へない。科學的綴方萬能者がいふやうに、働いても働いても食へない現實生活の前には、ほんとうに自然の美へも、神への祈り

も顧みる餘裕がないかも知れない。併し之も心の持方一つである。生活に苦悶多ければ多い程魂の安息所を求めんとするのが人情の自然の理である。

萱刈つてしまひし空のひろさかな 九 谷

緑の野原に草刈る男も刈る手を休めれば大地と仰天の悠々さに觸れ、浩然の氣を吸ふ。働きに働けばこそ、却つて必然的に魂の安息所を求め得るといふことは、幸に人間が生れ出づる時に持合せて來た神からの贈物である。然るを情緒を忘れ冷い理智のみによつてその個性をも顧みることなく無理矢理に味も匂も漏ひもない無味乾燥の事實の遂求に専念させることは人間を強ひて片輪にさせ危つかしく人生の獨木橋を渡らせようとするのではないだらうか？

文藝は生活の情趣であり、生命の伴奏であり人生の精髓である。鑑賞者は之によつて魂に慧味と活力とが與へられ、慰安と希望と方向が示されるのである。作者はその創作によつて内面的な自己破産を救済し、生活の新意義を体得して、俗世の上に淨土を發見するのである。見よ!!人類の有する傑作の多くは作者が自殺すべき短刀の代りに執つたペンの賜物である。自己埋葬の挽歌から浮び上つた自力新生の姿であり、第三世界の具顯である。かゝる更生力の啓培こそ非常時國民

は互に融合して生命の意味を醸成し、激濁とした感興を湧出し、遂に表現の衝動が爆發する。之文の受胎である。

されば表現指導の先行として反省思索の教育が位置する所である。故に創作教育の母胎は、生活の統一を求め内省と、その價値を認識せんとする愛に在るのである。従つて此の母胎の教養は綴方教育の根柢である。こゝに新鮮にして鋭敏な感官が求められ、感覺の多面的解放と陶冶によつて心靈の純化生長に注意せねばならないのである。メーテルリングは「素足で露を踏む幸福」といひ、ブレークは「掌中に無限を捉へ一瞬に永劫を捉ふ」と歌つてゐる。吾々の現身は有限なる小我であるが、魂の瞳に映るものは久遠の實相である。この世界では一木一草一石一蟲、悉く之尊嚴なる存在である。

以上が表現以前に於ける生活指導の目標であるが、表現生活に於て吾人の祈念することは、

- (一) 自己の魂の光を信じおそれなく語ることであり。
- (二) 名文名作であれとは願はないが何よりも先づその悉くが苦吟力作であることである。

我々の魂は苦惱によつて淨化され努力によつて深化されるからであり、この行程に於てこそ人間本然の姿が刻まれるか

教育に於ける綴方生活指導の本願であり核心であり最も心すべきものであらねばならぬ。唯文藝が綴方と最も關係深く綴方が文藝を重んじて他の科學的生活、實踐的生活、實用的生活を輕んじた傾向のあつたことは遺憾な事であり、國民教育上圓滿なる人格の養成にかゝる意味を強く反省することは一般的に必要な事である。

二、綴方生活指導の目標

全生活の一切を擧げて皆これ文の素材とならぬものはないとはいへ思索なきものには自己内外の萬象は徒らに宏汎無味の存在に止つて文の價値意識と交渉しない。思索と体験は生活内容に於ける價値の發見であり、經驗に對する反省批判である。生活の充實といひ經驗の豊富といひ、思想の潤澤といふも、それは凡て思索の深さを意味するのである。故に感激なき所に着想なく、思索なき着想は空虚に近き疎影である。

弓を射る者は的を狙ふよりも姿勢を正しくせよといふ。生活への思索も之と同じである。内なる姿勢を正して心眼を開くとき、悉皆は新しい照明を浴びて展開する。この心鏡の角度こそ、思索の要點であり、生活指導の基點である心の構へ方を定めて、正しく感受し深く思索するところに自他の生命

らである。自己の魂を信じて語るところに、眞實があり、いはらざる生活があり、生活指導の根柢がある。この要素をかぐときは、眞の生活指導の結實をみることは出来ない。而して、兒童をして眞に自己の魂の光を信じておそれなく語らしむるには、何よりも教師に於て「おそれなくあるがまゝに語らしむる」親と愛との光りが輝いてゐなければならぬ。これなくしては決してあるがまゝを語るものではない。富原氏の言葉をかつて云へば、「兒童の精神生活の全野を對象として裸一貫の人間の精神に直參する親和と信愛が必然に豫想されなくてはならぬ。即ち「生きる」といふこと」のすべてに生きた心を以て交流しなくてはならない。これなくして何の生活指導であらう。許すも許さないもない。すべてがそのまゝに付けて行く大乘的な大信大愛が、その教師とその兒童との間にかもされてはじめてお互に生活の全野に明るく暗く萌芽し觸起する心の全影を、如實を如實として描き得るのである。綴方に於ける生活指導とはいふまでもなく兒童の人生を意味するのである。ほんとにこれなくして何の生活指導であらう。

兒童は教師の献身的な愛を吸収して創作の營をなすのであり、教師の屍を踏越えてこそ前へ進むのである。教師はま

た、かゝる児童の精進によつて蘇るのである。故に生活指導とは教師が児童の伴侶として児童と共に在り共に歩む事であり、あらゆる制縛拘束の維持者——嚴達者的位置から下りてむしろその解放に向つて相携へて努力せねばならぬ。

三、生活の内容

綴方に於ける生活指導とは人生指導を意味するものであり、綴方が結局生活指導に依らなければならぬことは今更論を俟たぬことであるが、如何なる生活を理想の生活とし、如何なる生活を現実の生活とし、如何なる生活を題材として進行すべきであるかといふことになると、その實際は無統一であり價値なき疲勞を續けてゐるが如き感がある。

児童の表現からみてその題材として取來れるものをみると其の範圍は極めて廣汎である。

- 1、時間的にしては
 - 過去の生活
 - 現在の生活
 - 將來の生活
- 2、生活の場所から
 - 家庭
 - 學校
 - 兒童の社會

- 3、生活の様式から
 - 實行的生活經驗
 - 鑑賞的生活經驗
 - 思索想象創作の生活經驗

- 4、生活の對象によつて
 - 人事現象を對象として生活
 - 自然及其の現象を對象とした生活

人間の生活状態は所謂多種多様で、一個人に於ても、一瞬間たりとも同一状態を保つてはゐない。隠顯出沒極まりない状態である。此の廣汎變化極まりない状態から意味ある生活を發見し、價値ある生活を追究させんとして、具案的に系統的に指導することが生活指導である。教育者は常に被教育者の無意識的生活を意識的生活に、乃至感情的無意識的生活を理性的意識的生活に、狭小なる生活經驗を深遠なる生活に無難なる生活を整頓せる生活に弛緩せる生活を緊張せる生活に變化せしめ、生活の伸展開を圖ることが生活指導である。

四、生活指導の方法

以上綴方生活指導の意義目標といふやうなことを目めてに断片的な考察をして來たのであるが、方法上から大別すると左記三項にすることが出来る。

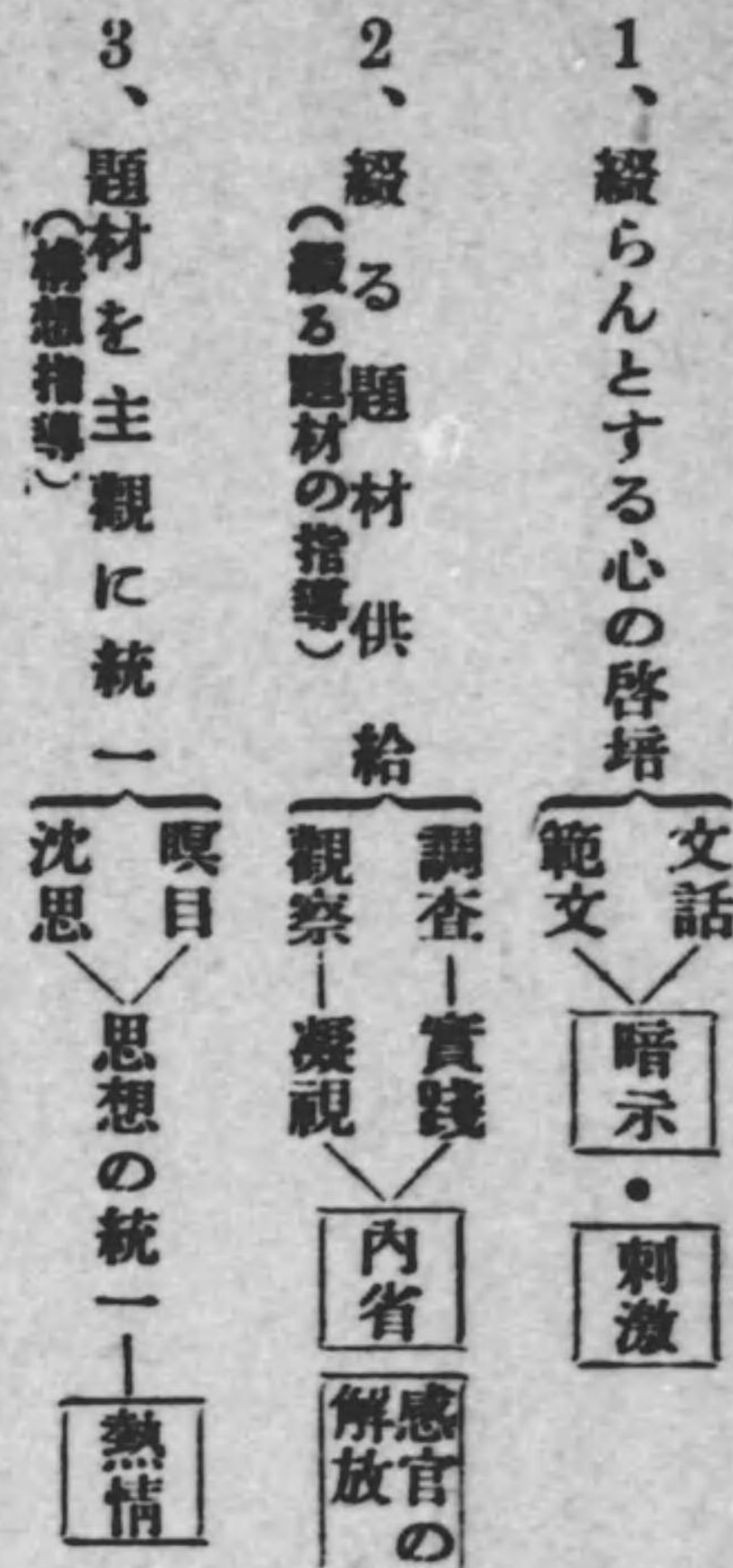
- 1、綴る前の指導
 - 観る作用(凝視)
 - 省る作用(内省)

- 2、綴る時の指導
 - 綴る作用(統制)

- 3、綴つた後の指導
 - 味よ作用(鑑賞批評)

- 1、は題材指導であり
- 2、は表現指導であり
- 3、は鑑賞指導であるとも考へられるのである。

- 1、綴る以前の指導(方便物として生活層、文題帖使用)
- 2、綴る時の指導
 - 調査—實踐
 - 観察—凝視
 - 内省—感官の解放
- 3、綴つた後の指導(味よ作用(鑑賞批評))



- 二、綴る時の指導 (方便物—原稿用紙使用)
- 4、表現語文字の選擇
 - 反讀—眞實
 - 推敲—正確
 - 苦吟
 - 力作
- 三、綴つた後の指導 (方便物—プリント及び清書帖)

- 5、主観表出効果の點檢
 - 味讀—鑑賞
 - 吟味—批評
 - 謙虛
 - 睿智
- 6、作品保存の習慣
 - 追作
 - 清書
 - 人生記録としての作品愛

右の如く(1)より(6)に至る順序が先づ綴方一聯の作業順序である。以下餘白を借つて簡単に右各項の指導法を述べてみる。

(一)綴らんとする心の啓培指導について

之は表現以前に於ける指導の中で最も重要な役割を持つものである。この場合の刺激と暗示の度合によつて、児童の綴文慾求に多大の影響を及ぼすことは極めて甚大である。従つてこの指導は時節と機会を捉へるといふことが大切であつて、如何に上手に文話し、よい範文を示しても、その時季に即してゐなければ、感懐は稀薄であり、文に必然性がなくなるのである。この際に實踐指導をなし、體驗を深くすること等機會を與へるために有効である。従つてこの場合の文話には特に深甚の考慮と周到な用意とが必要である。

- (1)何かしら思ひ出されてくる。
- (2)何かしら心持があたりまつてくる。
- (3)何かしら綴つて見たくなつた。

と感じさせる誘發性と弾力とに富んでなければならぬ。次に範文朗讀法に於ては

- (1) 文章の良否よりも文の題材にその選擇の標準をおくこと
- (2) その文を材料として前項の如き文話を附加すること。
- (3) 類似の題材について兒童の生活を開放すること。かういふことを念頭に置かねばならない。

(二) 綴る題材の指導について

前項の刺激と暗示とによつて觸發された兒童の感官を自由に解放させて、自然を凝視させ、生活を内省し或は目的に向つて實踐する指導をすればよいのである。この場合生活層や文題帳のあることは兒童作業をして容易ならしめる。

(三) 題材を主観に統一することの指導

茲では捉へた中心想を渦としてその周邊にまつはる思想をそれに統一する指導をなせばよいのであるが、この際文の底流をなす意識を明瞭に捉へすことに注意せないと、文意、主題、テーマが不明瞭になつて、筋の立たない、思想の混亂した文が出来るのである。

(四) 表現語句文字選擇の指導について

この場合側から種々理屈をいふことは禁物である。教師は子供たちの瞳に動く苦しみと歡びを見守る愛を燃しつゝ静謐

の深さを默禱すべきである。兒童は自己の魂の光を信じつゝ、ひたすらに内なる言葉に耳を傾けつゝ、自己表出の作業を力行すべきである。

然し表現に忠實なるものゝ當然行くべき道の推蔽の道程を辿らせることを忘れてはならない。記述の後に何よりも肝要なものは反讀反省である。それは、反省自身の中に改造と發展を含むからである。

(五) 主観表出効果の點檢指導

先づ作者鑑賞者共に謙虛な心境と睿智とを以て靜に表現を味讀すべきである。

而して作者は自己訂正によつて、心と語の一致の點檢をして文の洗練を期して追作提出し、評者は主観の表出を目標に左の文の評價標準によつて批評すればよいのである。

- (1) 生活がよく觀られてあるか。——認識
- (2) 生活がどこまで生かされてあるか。——美
- (3) 生活を現はす方法が工夫してあるか。——文の技巧
- (4) この文はどんなためになるか。——利用

(六) 作品保存の習慣指導について

之は追作消書されたものを、兒童の人生記録として永久保存させ愛護させる指導である。

日田郡第一部

目次

- 一、綴方教育と生活指導の意義
- 二、生活指導上の目標と生活から生れた文

一、綴方教育と生活指導の意義

綴り方の問題といへば、こぞつて生活指導を楯にとつて云々してないものはないともいつていゝ位、問題視されてゐる。一体、生活指導論は、ひとり綴り方の上の問題とのみは限らない。恐らく各教科、あげてかうした憧れをもつてゐることは事實で、つまり生活指導といふことは、今日の教育思潮の一つの本流とも見られていゝものである。

それが、綴り方のやうな、存外個人主義的思想を逸早く取入れて發達し、また發達すべき傾向にもある教科に於ては、もつともよくさうした最近の思潮を收受し得るところからして、他教科に先んじ、生活指導といふことがいはれ出して來たのは最もなことである。

さて、その生活指導であるが、雑誌や著述を通して見ると、今日までの研究に於ては、甚だ幼稚であつて、何が生活指導なのか、あまいものである。多くは未だ生活指導といふものゝ正体をつかみ得ず、生活指導といふことを叫んでゐる程度である。

そこには一つの暗礁のやうなものがある。これまでならば、萬事の考へ方が演譯的で、一つの主張が起つて、それを論議するに、さうでたら目なことはなかつた。ところが、最近の學說主張は、多分は自分に起つたものを何とか意味づけ、その結論的收得を根據に主張するから、その最初の主張者が漠然としてゐる限り、いつまでも明確にならない。況して、その主張に賛する人が、ほんの心持だけで納得して、推察的に主張するから、いよ／＼もつて不確實になつて來る。

今の生活指導論が、その輪廓すら茫漠たるものであるのは、主としてかうしたところにある。

生活論を奉ずる人たちの生活の貧弱さにある。極言すると、時には生活をもたず、例の觀念だけの理解で生活論といふものに興する浮薄さにある。

(以上は千葉香雄氏の生活指導論考より)

本夏の別府に於ける讀方講習の形象の問題は、一体どうな

るのでせうか。吾々實際家は何を考へ何を爲すべきでせうか。お互の生活態度を、どう持直すべきでせうか。

所信の断行！ 妥協と迎合とを排して、ひたすら眞實の生活への苦闘！ 本質の世異への突進！ 愛だ、熱だ、努力だ。等と空叫びをやつて象牙の塔の中に銀の箔でもあるまい。伸びつゝある者のみが他を伸ばし得る。眞實な生活行者によつてこそ本當の生活指導はなされると信ずる。

「よく見れば薔花さく垣根かな」吾々教育者がさうした眞實の生活に徹する時、兒童の本當の生活がわかつてくる。徒らに外部の變化にのみひかれる心は、つひに何ものをも眞に味はひ得ない心である。地球の最前線が自己の背後である如く、綴り方に於ける生活指導の問題も極く手近な、平凡な仕事のうちに、輝かしい姿をひそめてゐる様な気がしてならない。

- 一、眞實な生活を希求しつゝある教師でありたい。
- 一、兒童の本來の生活を認識し得る教師でありたい。
- 一、注意深く、親切に兒童の作を讀む教師でありたい。
- 一、正しい文章觀の確立せる教師でありたい。
- 一、自己の表現能力を絶えず練磨する教師でありたい。
- 一、鷹寫板の活用を面倒がらない教師でありたい。
- 一、兒童のために立派な文例を探す勞をいとはない教師で

ても、私共の生活が面するあらゆる生活の諸相は、その家庭の中心をなすAを中心にして、そのAに關係する限りは、その生活内に浸入し、決透し、共存し、提携し、融合し、綜合されて、そしてその場合々々の生活を組織するものである。單に中心のみがその生活を司るのではなくて、BやCやDやKやの影響共働によつて、はじめて充實したそして生活的な生活が出来るのである。

今日の教育に於ては、單にAのみに中心があるとする生活を、概念的に生きるとしてしりぞける。すべての生活的諸相を包全したものをもつて、生活と見做し、さうした生活をまた新しく子供の上に要求し、此の如き生活を生活と心得て生の向上を圖るを、教育に於て指導しようとするのである。

在來の教育がつくつた傳統は、子供に如何なる態度や心持を與へつゝあるか、かりに學校なる觀念について彼等の所有するところを査閲して見てもわかる通り、そこは恐ろしいところ、おもふことの出来ぬところ、遠慮なところ、等いふ感じを、いつの間にか牢平に養ひをふせてしまつてゐるではないか。そのことは、とりも直さず、たゞ一つのAをのみ認め、BもCもDも其の他も、悉くこれを認めなかつた教育の見解が築いた、鐵則の然らしむるところではないか。

ありたい。

以下讀方の中から大家の意見を抽出し論考して見ることにする。

千葉春雄氏は「今迄は、生活を考へるに、その時／＼に於ける生活の中心をのみ考へ、高調して、それに附随するところのものを認めなかつた。人間生活の諸相を、便宜的にみてその局面々々に都合よいやうに考へて來たのが、これまでの生活についての思索でもあり所見でもある。

なるほど生活には、その場合によつて、かやうにいろ／＼な中心もあらう。しかし、それは觀念の便宜に出た見方で、さやうに截然と一つの中心のみよつて、他は全部排除されてゐるものだらうか。公私といひ、個人と國家といひ、言葉はそれ／＼に對比を明確にして示すが個人といひ國家といひも、所詮は同一人についてのその時の便宜的稱呼ではないか。個人の惱みは、何で國家の憂慮でないといふことが出来るやう。公の歡喜が、何で私の快感とならぬことがあらう。生活といふ具体的な私たちの日常は、觀念が定めたやうに、さう抽象にはならないといふのである。またさう便宜にはならないといふのである。

即ち具体的な生活といふものは、よし家庭生活にありとし

學校教育に自由の思想が入り込み、また個性の尊嚴が説かれ、また多分に家庭的生活要素の輸入が喜ばれ、更に大きく社會的の様相をも組織化して取入れようとする意向は、そも／＼何を語るものであるか。とりもなほさすAの外に、つまり學校教育の外にBを要し、Cを要しDを要し、其の他の一切を要する切實さを説明するものである。」

尙千葉氏は實例によつて生活から生れた文を説明してある

一本の白墨

一年生の一學期の頃である。

學校から歸る時、下駄箱の前で、靴をはいて、玄關に出かゝらうとした時に、長さ三厘位の白墨と、も一つ五厘位の赤い白墨が落ちてゐるのを見つけた。

この邊を一寸見廻したが、一人の人も居なかつた。僕はその白墨を拾つた。先生に渡さうと思つて、教室へはいつて見たら、先生がいらつしやらなかつた。

僕は白墨を欲しくなつた。むら／＼と慾がおこつてきた。とう／＼その二本の白墨を、紙に包んでポケットに入れてしまつた。そしてすた／＼と學校の門を出た。

家へ歸るとすぐ、洋服を着物に着かへ、二本の白墨をふと

ころに入れ、知らん顔して、その日は避んで通した。

白墨のことなどは、すっかり忘れてしまつてゐた。夜になつて寝る時に着物をねまきに着かへた。その時ふところから、白墨が落ちたのに、僕は気がつかなくつた。寝まきと着かへてゐる中に、女中が来て、いつものやうに着物を片付けはじめた。その落ちてゐた白墨を拾つたのだらう。白い紙をあけて見ながら、急に僕に向つて

「此の白墨どうしたのです」

といつた。僕は驚いたが、何くはぬ顔で、

「先生に今日頂いたのだよ。」

とごまかした。

女中は、

「さうですか」

といつて、またもとの通りに紙に包んで、僕のお床の枕もとへおいた。女中は自分の部屋へ行つてしまつた。

ひとりぼつちになつた自分は、急に悲しくなつて来た。

まだ一年生の學校へ上りたてなのだ、女中がもしもお父様やお母様にでも告げようものならば、父兄會の時に、先生にお話して、僕は先生からお目玉を頂かなければならないかも知れないからである。

女中に見つけられた時は、うはべこそ平氣でゐたが、僕の

小さい胸では、早鐘を打つさわぎであつた。きつと顔も赤くなつたことだらう。僕は枕もとの白墨の包みをとつて、ねまきのふところに入れた。急いでふとんにもぐりこんでねた。明くる朝になつた。

いつもより三十分早く學校へ行つた。人の來ない中に二本の白墨を先生の白墨箱に入れて、知らん顔をしてゐた。僕の心もちは急に明るくなつた。

その日にあつた試験には三重丸をとつた。

これは尋常五年の男の子の作品である。二月の二日に記述したのであるから、三學期も半ば頃である。

此の文の材料をなしてゐる事實を見ると、二本の白墨を拾つて、かへすべきをかへさずに失敬してしまつた。あとでそのことがいろ／＼心に暗い影を投げて、しみじみと後悔をする。とう／＼もつてゐることが出来なくなつて、明くる日早く學校へ行つて、人目につかぬやうにかへしてしまつた。さうしたら大そう気がおちつけたといふのが、大要である。

ところで問題は、文題のやうに、二本の白墨の落ちてたことにある。もし、この場合、ある子供が、それをほしいとは

思つたが、誰かど落したものを、あるひは學校のものを、私するのはいけないことだとして、

○手にも觸れずにした／＼家にかへるか。

○拾つて教室にもつて行つておいて来るか。

すれば、さうした生活は、結局、

○無断で私するのはわるいとか。

○拾つたものはかへすのが道徳であるとか。

とするところの、單一な生活に出てゐるものであつて、人間の具体さが無い。中心Aに關係づく生活の諸相といふものは、排され枯死させられてゐる。

ところが此の文によると、かへすべきものをかへさずに自分の欲しさにうちかてなくて、そろ／＼それをポケットに入れて家へもつてかへつて来てゐる。

1、こゝにはAに關係づくBがある。

また家へ歸つてからも、それを正直にいはないで、その場

のがれのうそをついてゐる。

2、こゝにもAに關係する限りに於てのCがある。

3、だん／＼後悔しはじめて、三十分も早くきてかへすところは、Aのみの生活にある心とおもへるが、此の場合、BやCに交渉のある後悔であるから、そこにはDがある

と見ることが出来る。

4、同様に、かへしてしまつてからの彼の心中の明るさはCと見ることが出来る。

かやうに考へて来ると、此の文の中心はAにあるとしても、此の文の興味や意味の要點を逸せず、研究して見ると、單一にAのみの生活ではなくして、むしろ近代的生活の傾向にある。

つまり道徳的態度に出づべき事件に遭遇してゐながら、概念的道德生活によらずに、作者の人間のそのまゝの心もちをもつて生活してゐる。こゝに生活から生れた文といふもの、本領があり、獨自な境地がある。

だから、生活指導といふことは、一面牽制された生活をほどこくことでもある。束縛から放つて自由な生の歡喜を確保させることでもある。一口にいへば、生活指導の重要な一つの仕事として、生活の解放といふことがなされねばならぬといふことになる。と。

私はこれまで、いくつかの綴り方に關する参考書を読んだが、千葉氏のこの意見程胸を打ち、考へさせられたものはない。あやまつた概念的教育觀、兒童觀によつて濺瀾であるべき兒童を如何に無氣力なものにしつゝあつたかを思ふ時、た

まらないう責を感じる。と同時に己れ自身の因循姑息な生活を清算し、児童本然の生活の中に飛びこんで、一日も早く、花鳥風月のな、修身教科書的な單調無味な概念的な文章の中に閉ちこめられてゐる児童を救ひ出さねばならないと痛切に感じた。

尙、こゝで私は大きく反省せねばならないことがある。それは、都會地の児童の文を見て、これを羨望し、田園の児童の文をまづいものとして悲しんでゐたことである。都會の児童と田園の児童とは環境の上に大きい相違がある。其の各々の生活を母胎として、綴り方は生れ出づべきであるのに、我が前にある子供の現在の生活を足場とせずして、一樣な標準を中心から眺める愚かさは反省せずには、――

川口半平氏は「生活開發の綴り方教育」の中で土の綴り方の眞意義を説いてゐる。

「農村の子供は想が貧弱だと言ふ嗟嘆をしれば聞く、なるほど都會の子供の作品を上々の範文として、都會兒らしい小利口な觀察と、巧みな言ひ廻しとを稱揚して、かうした生活内容とかうした表現とを要望する場合、農村の子供は生活せざる生活の表現に只昏迷し萎縮して、教師をして徒らに焦燥を感じしむるに終るであらう。だが農村の子供が都會の子供

二、生活指導上の目標と生活から生れた文

(1) 子供を見ることだ、その文を見ることだ。そこに生活を指摘する自信が生ずる。子供からなつかれないやうな教師や作品を學期末に一度しか見ないやうな教師には生活指導を語る資格はない。

(2) 鑑賞や、文話によつて、児童の忘れられて居る生活の方面に暗示を與へ、自然に其の生活の視野をひろめ、深めて行く事も大切である。

(3) それと共に目標を與へて其の生活を廣く、深く耕し或は其の眼の角度を新鮮な世界へ、正しい方向へ向けてやる爲の直接的な方法、換言すれば生活させる爲の課題といふことを重視したい。

(4) 遠足とか運動會等、折にふれて、教師と子供が行動を共にしてゐる際、暗示によつて誘導する。

(5) 讀むことの生活、聞くことの生活のためにお話を聞く機會を多く作つてやること、課外讀物を多く提供してやること
(6) 私共は常に生活の上から文を見ねばならない。子供といふ具体的な證據を文の上に眺めねばならぬ。その時代その環境、その人を文の上に要求して、そこから起り來る特色を見

に比して、生氣なく動きなく成長なきものだ、どうして言ふことが出來よう。むしろ子供の濺瀾とした野性振は農村の子供に於てこそより多く見られるのではあるまいか。細々とした上品さと早熟的な小利口さから解放された、純な直線的な、健康な、張のあるガンバリは、農村の子供の濺瀾とした生活相である。

児童は自分等の生活が多くの素材で埋まつて居る事を氣付かないでゐるのだ。児童に生活を意識させることによつて、生活を展いてやらねばならぬ。そこから児童の生活の生む、ほんとうの綴り方を伸長させねばならぬ。

尙又、こんな言葉があつた。「綴り方は子供の生活の糞だ」こなれない物はこなれない儘で出て來る。又それによつて私共は其の子供の内的活動の様子や、健康さを見て行く事が出来る。そしてなるべく逞しい雄大な奴をこくやうに指導して行くんだ。腹工合の悪いものに對して、より深き注意を喚起される。そこに愛撫があり、成長があるんだ。子供の文を生活の糞だと見て行くのは子供に對する私の親心なんだ。と。

田中豊太郎、丸山林平兩氏の意見を紹介したが、規定の二五枚目がこれで終る。以下少しく追加を載して頂いて、生活指導上の目標と生活から生れた文を示すことにする。

ねばならない。形式的な多くの缺陷そのものが或る期の子供性即ち美點であることを忘れてはならない。

さうする事により、時代なり、環境なり人なりによつて、つくらるゝ生活が、はじめて文の上に生氣を帯びて表現されて來るのである。さうなつて來て、根本的に文の生活指導といふことが満足されるのである。

滿蒙は帝國の生命線だと舉國一致して叫ぶ。その叫びは正しく強い。

が、
一體誰がその生命線を拓くのだらう？
生活指導は綴り方教育の生命だと異口同音に叫ぶ。その叫びは正しい

血を、肉を、そして生命を吹き込むのは一體誰だ。

文例 (一) 第一

ガラスマドカラミタケシキ

ガクカウヘキテ、ヒバチニアタツテカラ、カバンヲシマツテ、ガラスマドヲミマシタ。マダユキガフツテキマシタ。オホキイコガ、アバレテキマシタ。ユキハズンズンフ

ツチキマシタ。ワタクシモアバレタクナリマシタ。ソトヘ
デテクツヲハイタラ、カネガナツタノデヤメマシタ。

雪は子供によろこばれる。しかし雪の中で遊ぶことに興味
があるので、其の景色をたのしむためではない。この頃か
らもう概念的な雪景色などの記述を強ひようとしてはならな
い。どこまでも本然の子供の姿を凝視して

文例(二) 幕二

うちのまあちゃん

うちのまあちゃんは、ゆふべうちのとうちやんに、つい
てきました。それで私はそのまあちゃんをかはいがつてや
るつもりです。それは、うちのおとうさんのねえさんのこ
ですし、こどもが七にんありますので、こまつているとこ
ろへ、をばさんがびやうきになつたので、よけいにこまつ
ているところへ、うちがまあちゃんをつれてきたので、お
ちさんや、おばさんが、どんなによろこんだでせう。そし
てうちへきてからねて、あさおきてからふくと、つぼう
とじてんしやをかつてちやうだい。といつたので、おとう
さんとおかあさんがかはいらしく、おもつています。うちの
まあちゃんはかはいいまあちゃん。

心情の動きを意識的に描んだ文ではないにしても、それと
なく文を浸透して、心の伸展がうかがはれる。

文例(三) 幕三

僕のくせ

僕には一つの悪いくせがあります。それはごはんを食べ
る時おしやべりをする事です。いつもお父さんに注意さ
れて居ます。此の間も學校から歸つて來ると、ちようどお
ひるでしたので、一しよにごはんを食べました。僕は口の
中にごはんをもぐ／＼させながら

僕「兄ちゃん。」

兄「なんぢや。」

僕「今日歸つて來る道でへびがかへるをのんどつたぞ。」

父「こら、又しやべる。」

僕「えん。」

といつたが、またごはんをたべて居るうちに、

僕「兄ちゃん。」

父「こら又しやべるか。とき子、ほうきを持つて來い。」

姉「はい。」

といつて、ほうきを持つて來ました。

父「金二、おまへはごはんたべて居てしやべるくせがある
で、なほさにやいけん。こんどしやべつたら、これだ
ぞ。」

とほうきをふり上げて見せました。皆が笑つてしまし
た。僕はきつとしやべらないと思ひました。それでも今
日までに二へんばかりどやされました。なほさうと思つ
ても、知らずに口へ出てしまひます。それでも少しはな
ほりました。僕はこれからみんなほすつもりです。

周囲を眺める眼を反らして、取材を自分に向けて居る。

内省への萌芽と見てよい。

文例(四) 幕四

えらくなれない

僕はいくら勉強しても中學へは、はいれないだらうと思
ふ。それは、うちにあまりお金がないからである。僕は大き
くなつたら、たいていお父さんのやうに百姓になるんだ
らうと思ふ。さうしたらあまり勉強なんかできないだら
う。よく勉強するとえらい人になれるといふが、僕は中學
へはいれないから、とてもえらい人なんかにはなれないと
思ふ。

本學年の終り頃になると、單に心持をあらはすばかりでな
く批判的な氣持の動いたものがあらはれて來る。貧乏な家に
生れたと言ふ偶然な運命が、希望も發奮も押潰してしまふ事
實に對して、ひそかな歎聲をもらしてゐる等閑に附し難い生
きた問題である。正しい人生觀の萌芽を養ひ育てるやう留意
せねばならない。

文例(五) 幕五

おばあさんのことを思ふ

私は去年なくなられたおばあさんのことを、いろ／＼思
ひ出して残念なことが多うございます。そして生きて見え
る頃、着物のやぶれたところや、ほころびたところをぬつ
てゐるすがたが、目の前にうかんで來ます。又おばあさん
はへいぜいニコ／＼とうれしさうな顔で笑つて見えました
から、そのことも目の前に浮かびます。

私が西の子守をしてゐると、私をよんで「きのどくぢや
が、はりに糸をさしてくれ」とたび／＼言ひなさいました。
おばあさんは、へいぜいも目がぼつとしてよく見えませ
んでしたが、夕方になると晝よりもつとひどくなつて、
目の先がはつきりわからなくなつてしまひました。

おばあさんはなくなるまで、大へんなんぎをなさいました。しかしいつもニコ／＼してやさしいおばあさんでしたから、きつと心からふしあはせではなかつたのかも知れませんが、私たちがかはいがつて下さいましたが、私はあまりおばあさんの言ふことを聞かなかつた。もうよくして上げやうと思つてもおばあさんは見えません。もう世界中さがしてもおばあさんは、どこにも居なさらないのでと思ふと、ほんとにさびしいかなしいものです。

一步をあやまると感傷的に流れる。私達の望むものは温つぽい回顧趣味や感傷ではならない。純美や、健康な生活への伸展をめざす爲めの心情の洗練であり深化でなくてはならぬ。

以上の文例は川口平平氏の『生活開蒙の綴方教育』より

文例(六) 日野高麗校 専五 安養寺玉子

後 悔

或る日、私が宿題を一生懸命やつて居りますと、弟の昭がいつの間にかやつて来て、せつかく書いた算術に鉛筆で太郎さんとか、おちいさんとか言つて、へんなものを書きみだしてしまひました。いつもかはいがつてゐる弟でも、

私は腹が立つたので、手を顔にあて、泣きまねをしました。弟は悪さうな顔をして、おさしきの方へ行つてしまひました。私は算術を書いたのち、弟の置いて行つた鉛筆をおさしきへ持つて行つて驚きました。机の上にならぬ、いたまゝ泣いてゐたのです。私が

「昭ちゃんもうなきんな、ね。」

といひますと、

「ねえちゃんもなかんか。」

といひました。

それからち私は、小さい子供には、けつして徒らをしまひと思ひました。

玉子さんの女兒らしいつゝ、美はしい兄弟愛に胸を打たれる。學校から一里以上も離れた淋しい山里のお家に玉子さん兄弟は住んでゐる。細い山道を通つて毎日、遅刻せずやつてくる。成績もよく、おとなしくて、よく勉強するのでみんな尊敬してゐる。

専六、高等科の作品にもふれたいが、餘り長くなつて追加を多くすることは恐縮だから、この邊でペンを置くことにする。尙、出来るだけ追加を少くしようとするところから、長文をさけて短文としたことを不本意に思つてゐる。(完)

宇佐郡第三部

目 次

序

一、綴方科と生活指導

二、生活指導と日記

三、指導の実際

四、日記文に表はれた子供の生活

五、結 語

序

生活指導と其の實際なる問題を研究するに當り、特に日記文による生活指導につき敘述せんとする理由を一言しておきたい。

綴方に於ける生活指導の範圍は極めて廣汎である。曰く生活の擴充深化、純真なる情感、鋭敏なる感受性、旺盛なる想像力の養成、觀察の指導、直觀力の練磨、反省の習慣、取材の選擇、年中行事記、等、等まだ外にも研究すべき問題は少くあるまい。是等の一々に就いて研究すればとても許された

る紙面では十分の記述は不可能と思ふ。更に全般に亘つて所論を進むる以上勢ひ抽象的となり實際的にとの要求にも添ひ難からんことを恐れるのである。

かういふ意味で私は誠に平凡ながら、私が現に試みつゝある日記文による生活指導の實際を記して廣汎な生活指導なる問題の一部面として提供したいと思ふ。

一、綴方科と生活指導

綴方の本質觀は時代により人によつて種々相違して居る。今變遷の跡を辿ることは避けて端的に結論を申せば私は所謂「生命の綴方」こそ綴方の本質を最も正しく表明してゐるものと思ふ。然らば「生命の綴方」に於ては文章を如何に見るかといへば、

「文章とは作者の生活を作者の文字言葉で表現したものである」としてゐる。

綴方の本質を斯くの如くに見る以上綴方の目的は當然『自己の生活を内省し統一して之を文に表現する能を養ひその表現のもたらす價值によつて自己の深化成長を促進させる』

ことに歸納されると思ふ。つまり綴方は微頭徹尾自己の生活に即して行くべきものであつて表現形式や技巧の修練のみに囚はるべきものではない。

茲に於て指導の根本も表現そのものよりも表現を生み出す所の母胎即ち生活に重きを置き『生活指導』の新らしき標識のもとに児童の生活そのもの、陶冶を目ざして来たことは綴方科として將に迎るべき道を辿りつゝあることと思ふて喜びに堪えない。

元來生活指導は教育の實踐的方面として極めて重要な位置を占むべきものであつて實に教育の效果如何を計るバロメータと考へてよい。我々の取扱つておる教科は修身を始め全科總動員して之に當るべきもので獨り綴方だけの仕事ではない。然るに綴方が他教科に卒先して之に當る理由はなぜか。私はその理由につき次の諸點を擧げたいと思ふ。

- 1、綴方は人間の生活を深める上から見て大切である。
- 2、綴方は人間生活の全面に關聯してある。
- 3、作品を通して子供の生活を知るに便利である。

以上擧ぐる點は何れも生活指導上必須なる事項にして又綴方科が他教科に優先して持つ特權と見てよい。『綴方科即ち生科』なる叫のある今日我々は此の綴方科のもつ特權を利用

深さもなければ新らしさも無い。内省することによつて生活は伸展し深化される。内省は實に生活更新の契機である。然れど自己の生活を誠實に内省することは聖賢でない限り中々困難なことである。内省の習慣を作るには先づその機會を附與することである。一日の生活を終つて靜かに机に向つて端坐して日記を記すことは最もよい内省の機會である。

日記を繼續することは決して容易なことではない。さればこそ之を繼續する所に意志の修練も行はれて忍耐心の養成にも役立つのである。

尙之を創作力の上に於て考へても想の構成、表現能力、記述等の上に力あることは言ふまでもない。

子供の日記は一面教師に取つては教育のよき反省資料となる。子供の生活はそのまゝ教育の反映であり教師の生活の投射である。私は赤裸々な子供の日記を読んで頭から金棒でドヤンつけられた感じに直面したことは一再ではない。

三、指導の實際

日記文の記述は第一簡潔を尙ぶ。だら／＼と冗漫に流れてはならぬ。之を藝術的方面から見れば所謂具體の單純化がよく行はれて日々経験の中から特殊な具象が選ばれることで

することによつて児童の生活の向上深化の上に將また綴方科の使命の發揮の上に一段の努力を拂はねばならぬと思ふ。

一、生活指導と日記

生活指導の第一歩は何といつても児童の實生活を知ることである。児童の生活を知るには觀察もなさねばならぬ對話も必要であるがそれだけでは個々の児童の内面生活まで把握することは難しい。それにはどうしても如實な赤裸々な生活記録にまたねばならぬ。此の意味で私は日記による生活指導の價値の絶大なることを痛感してゐるものである。

日記は繼續的な生活記録である。生活の深化更新を企圖する者は誰しも日記を記すことの必要を認めるであらう。今日記を記すことによつてもたらされる價値につき二三考察して見たい。

先づ私は記録そのもの、價値を認めたい。記録を單なる後日の備忘と考へることは認識不足である。一つの體驗も筋肉運動に訴へて記録することによつて意識は一層明確さを増し體驗は深化されるものである。

次に日記の價値の最も特筆すべきは内省である。内省は生活の凝視であり觀照である。内省を持たない生活は無味乾燥ある。實用的方面から見ればその日／＼の重要な事件を掘り上げて記録にとゞめることである。徒らに經驗事項を概念的に羅列せる如きは日記文とは最も價値の乏しいものである。

眞情の流露せる文、個性の顯著なる文、觀察の鋭い文が綴方として上乘なる如く日記文に於ても同じことである。

日記の性質からいへば元來他人に見すべきものではないが生徒が自己の日記を教師に提出して指導を仰ぐことは何等不都合がないのみか眞實の教育を祈念する者にとつては是非ともあるべきことだと思ふ。偽はらざる生活記録を教師に提出することが既に師弟の愛と信とを裏書してゐることである。それは児童にとつても教師にとつても恵まれた幸福である。之によつて信は一層高められ愛は更に深められる。

私は子供と約束して一週に一度づゝ提出せしめてゐる。一通り讀んだ後適宜紙上指導、膝下指導、一齊指導の形式で指導してゐる一齊指導は綴方の文話或は鑑賞の時間になすこともあれば又時には讀方の時間、修身の時間になすこともある。何れにしても友達同志の生々した生活體驗を材料にしたものであるから児童は非常な興味と緊張を以て迎へてゐる。内容によつては當然公表を憚るべき性質のものゝあること

は言ふまでもない。そんなものには随分深刻な内面生活がにじみ出て教師にとつても考へさせられる問題があることがある。

尙處理の一方法として毎日一文づつ適當に選り抜いで略一ヶ月毎に文集として全兒に配布してある。之は子供に喜ばれることは勿論であるが今一つ豫想外の獲物は父兄に取つて非常に参加になることである。之によつて父兄は子供の生活や心理を知り學校家庭の連絡の一助ともなり、更に進んでは子供の美しい純情に接して父兄が強く感動を與へられた實例もある。茲に於ては子供の日記を通して實に父兄の再教育の役目をつとめてゐることにもなる。

子供に日記を記さしめる以上教師自身が記さねばならぬことは當然である。否日記を記すことは綴方指導者としては非持つべき資格の一つだと思ふ。そして教師も自己の日記中子供に参考になるべき所は時折讀んで聞かせるがよいと思ふ。次に紙面の許す範圍にて私の受持兒童の日記を記して見た。之は尋五の三學期から尋六の一學期にかけての日記で出来るだけ個人の重復をさけて優劣男女取り混ぜて記したもので表現上の不備缺點を持つ文の所々にあるのはその爲である。私は過分な要求かも知れないが是等の日記文を通して家

一月十四日 土 晴

今日は朝会で級長副級長の辭令を渡しました五年生は夢ちやんが副級長になつたので私は夢ちやんに「おめでたう」といひました。

放課後自治會をした。自分の當番なのに一つも思ひつかかなかつたのでひる体に朗讀會をすと皆にいひ渡した。

一月十九日 木 晴

いよ／＼今日から正俊君と席にゐて授業を受けることになりました。僕は正俊君に向つて「正俊授業の時間にはよくしよ」と言ふと正俊君は僕と居るのがうれしいうちに「うんよくする」と言つたので僕はほんとうによくしてくれよばよと思ひました。

一月二十八日 土 曇

佛様にまいりました。私が線香もろうそくもあげました。線香の煙の中やろうそくの焰の中に佛様や御先祖の姿があらはれてゐるやうにあつて大へん有難かつた。

二月八日 水 雨曇

先生が家庭訪問に来るといつた。私と正香さんが歸つてゐると先生は後から来てゐた。二人は村中にかくれた。先生は男子に女子はどうしたかと聞いてゐるやうにあつた。

庭生活の情味、學校生活の楽しさ、友情の美しさ、師弟の情誼、國家觀念の啓培、宗教心の開發、人間味ある生活、奉仕的精神、童心の培養、高尚なる趣味性の涵養、自然觀照の態度、鋭い内省、勉學の習慣、勤勞讚美の精神、田園生活の趣味、年中行事の觀察、發憤決意等の指導を目指してゐる。又微ながらもそれ等の萌芽は短い日記文の中にも見出されると信じてゐる。

四、日記文に表はれた子供の生活

一月四日 水 晴

夕はお姉さまと一しように休んで今朝は十一時頃こそ起きた。お姉さまは病氣で起きなかつた。

晝からは運針のけいこをしたり讀方を書いたりズロースをくむ。

夕方おそくお祖母さんがお寺から歸る。休んでからお祖母さんにお寺話を聞かう。

一月十日 水 晴雨

夕ごはんを食べかけていたときますといつたらお母さんが「もう二口食べたのう」といつたから「それなら食べたのをはき出さうか」といふとお父さんお母さんが笑つた。

あゝかくれねばよかつたと後で後悔した。今日はほとんど焼もあつたが少しもうれしくなかつた。

二月十一日 土 晴

朝顔を洗ふとお父さんが火鉢で火をあぶつてゐたので「お父さんあけましておめでとうございます」といふとお父さんが「そんなことをいふもんがあるか今日は紀元節でおめでたうございます」といはねばといつたので又いゝ直しました。式がすんでお菓子をもらつて歸つて神佛に上げてからみんなに少しづつ分けてやりました。

二月十五日 水 晴

今夜はお死くまで起きてゐてお父さんに世界の首府の名を教へてもらいました。

お父さんが「もうおぼえたらういつて見よ」といつたので日本は東京、イギリスはロンドン、アメリカはワシントン、支那はペーピン、滿洲は新京とすら／＼いへるやうになつたのでうれしくて何べんもいひました。

二月二十三日 木 晴

今日は理科の研究授業がありました。授業中僕は先生から名をいられると困ると思つていつも心配でした。隣の松太郎君は平氣で實驗などしてゐました。

三月二日 木 晴

今日僕は先生のいつたことを思ひ出して便所の掃除をした。

先生のいつた通り心が美しくなつたやうな感じがした。夜父母にほめられた。又便所の掃除をしようと思つた。

三月十四日 火 晴

朝起きて外へ出て見るとお月様は西の方に残つてゐる。太陽は東から生き／＼と出てゐる。鳥の群が西の方ではかあかあと呼いてゐる。向ふの屋根では雀がさへすつてゐる。

私はぼんやり空をながめてゐたら急にかん高い聲を立て、もすが私の上を飛んで行つた。

三月十八日 土 晴

学校に行つて見ると黒板に教室と別れの文が書いてあつた。算術の時間の始めにそれを僕たちが讀んだ。先生は顔に笑をよくませて立つてゐた。

僕は始めは大きい聲で讀んでゐたがしまひになると悲しくなつて聲がのどにつまつて讀めなかつた。

三月二十六日 日 晴

三学期もあと二三日となつた。

あゝ僕は此の頃ゆだんして勉強してゐなかつたのだ。あゝ

僕は悪かつた。なまけてゐたのだ。僕はしみ／＼後悔した。

これからでもはまつて勉強しようと思ふ。

四月四日 火 晴

いよ／＼明日は學校だ。可愛い一年生も見たいなあ。新しい先生も見たいなあ。

友達にもあいたいなあ。楽しい事うれしい事が目の前にははれるやうだ。

明日がいそいでくればよい。

四月十一日 火 晴

もう久しく花晶の手入をしない。今日は草をむしつてよく手入をした。

後から見ると何となくほがらかな氣持がしてうれしかつた。

四月十二日 水 晴

顔を洗つてから始めて宮城に向つて遙拜をしました。これからやめないやうにつゞけやうと思ひます。

今日は日頃より算術の時間によく出来たやうな氣持がしました。

四月十四日 金 雨

昨日からお祖母さんが病氣で寝てゐる。

學校から歸ると腰を打つたり足をなでたり肩をたゝいたりして夕方までお祖母さんのそばについてゐた。お祖母さんが

食べものでもいるといへばすぐに買つて来てあげた。

夜ねる時お祖母さんに面白いお話や學校の生活を話したら喜びながらいぬむりを始めた。

四月二十六日 水 晴

先生が精國神社のお話と結核豫防デーのお話をして下さつた。

私はこれから毎朝乾布摩擦をしようと思つた。

五月八日 月 晴

さあこれから勉強だと思つて机に向つて本を出したが中々勉強がしたくないので目をんぶつて「一心不乱」と四へんくり返していつて勉強にかゝつたら大へんよく出来た。

五月十日 水 晴

私は夜早く休みました。私の横にお祖母さんが坐つて何かお話をしてゐましたが私のふとにさはつて「今夜はかんがよい」といつてふとんをよくきせてくれました。

私は心の中で内のお祖母さん程よいお祖母さんはないとしみ／＼思ひました。

五月十四日 日 晴

夕方弟と一しように花晶の手入をした。

はじめに草を取る、次に土を起す、それから用意しておいた朝顔、ほうせん花の苗を植えた。

もう矢車草は花が咲いてゐる。やがて菊も咲くことだらう。

五月十六日 火 雨

夕日の沈む頃赤ちやんをおんぼして夕日を見てゐた。夕日をおんぼしながら鳥が飛んで行つた。

どこからか歌の聲が聞えた。

五月十七日 水 晴

夕方蠶でいそがしかつたので僕はくどの火をたいた。しばらくたいてゐると「ふ／＼つ」とふいた。僕は相かはらず火をたいた。

お母さんが「忠孝ごはんがこげついてゐるのぢやないかいさいぞ」といつてふたとつた。

たちますくさい臭が四方にひろがつた。

五月二十日 土 晴夕立

今日は學校に縣視學さんが見に来られた。私達は地理の時間だつた。視學さんは私達の授業はちよつと見てあちらへ行かれた。

男子がうしろ向いてあやつり人形をしてゐた。

五月二十二日 月 晴

今日學校にバラの花を持って行つた。

僕のもつて行つたバラの花が花さしにさゝれてゐるのを見ると大へんうれしかつた。

今日一日中僕の心は花さしにさしてあるバラの花の美しさよりもつとく美しくかつた。

五月二十三日 火 晴

明日は地理の試験があるので一しようけんめいにしらべました。

夜おそくまでしらべたら大さうねむくなつたのでそのまゝ横になつて眠つてしまつた。

目をさまして見るとお姉様がふとんをきせてくれてありました。

五月二十五日 木 曇

學校の歸りにお宮の前へ行くとき小長君が禮をしなかつたので僕が注意したら、小長君は五六間先に行つてゐたのにもどつて禮をした。中々よいことだと思つた。

六月二日 金 晴

今朝僕が早く来て掃除をしてゐるとふと先生が「掃除の人

は早く来て外の人を美しい教室へ迎へるやうにせなければならぬ。」

といつたことを思ひ出して、今朝は僕が一人で他の生徒を教室へ迎へやうと思つて一しようけんめにした。

六月五日 月 晴

學校から歸つて戸棚をあけて見ると寫眞のやうなものがあ

る。取り上げて見るとなつかしいお母さんの寫眞であつた。まるで生きてゐた時と同じやうに生々してゐる。

私が「お母さん」といつたら今にもものを言ひさうにあつた。

六月十一日 日 晴

僕は今日豆ちぎりをした。豆をちぎつてゐるふと明日の試験のことを考へついて讀方をもつて来て豆をちぎりながら勉強した。

六月二十日 火 晴

朝起きたが何だか頭がちがうので考へた。さうだ、今日は先生が四圍へお出るので、學校がなかつたら善光寺驛まで見送りするのにと思つた。

六月二十五日 日 晴

あゝ明日はなつかしい先生とあへるのだと思ふと急いで明日が来ればよいと思ふ。

先生は旅行中病氣はしなかつたらうか、汽車や自動車にしかれはしなかつたらうか。

六月二十六日 月 晴

明日は無事な顔で僕達に見せてくれればよいが。今日先生が見えるといつたのでうれしくてくたまりませんでした。

六月二十九日 木 晴

しばらくすると先生が學校へ来ました。私達は窓ぎはから首を出して「先生お早やうございます」と元氣よくあいさつすると、先生はにこ／＼顔で「お早やう」と答へられた。

一時間目の時間には旅行について色々面白いお話を下さつた。あとでおみやげといつてしをりを下さいました。

百合の花が咲いた。やさしい姿だ。その横には夏菊が咲いてゐる。小さい花がうれしさに風にゆれてゐる。

七月一日 土 晴

學校の花鳥はどうなつたらうか。

朝から晝まで田に行つて豆を作りました。お父さんは穴を

ほぐ、僕は豆を穴に入れる、姉さんはもみをおく。

あゝ腰がいたい腰がいたいと何の氣なしに空を見てゐたら山鳥が四五羽風を切つて僕の頭の上をびゆつと音を立て、飛んで行つた。

七月四日 火 雨晴

空は晴々としてゐる。私は應接臺を縁側に持ち出して勉強を始めた。山では蟬がゼン／＼と鳴いてゐる。家のまはりの木は青々としてゐる。縁の近くには紫陽花が庭一ぱいに咲いてゐる。そよ／＼と風も吹いて来た。

七月五日 水 晴曇

明日から學校だと机の上の本を整理してゐると兄さんから葉書が来てゐた。

七月の月に入つたのでひよつとすると肩の星が二つになるか知れぬと書いてある。

兄さんもしようけんめいになつてゐると思ふとうれしくなつて来ました。

五、結 語

以上私は大膽に子供の生活を記しましたが、世間知らずの

田舎の子供の生活が誠に恥かしい思が致します。けれど善かれ悪しかれ之が赤裸々な子供の生活であり、又私の教育の足跡であると思ふ時私に取つては生みの子の愛着を覚えさせます。

私は子供の生活記録を通して教育とはつまり自己自らを磨くことに外ならぬといふことを痛切に感じます。子供にばかり目を向けて居る時何程やつきになつてもそれは空虚な響しか與へません。自己内心に深い世界を藏して子供に接する時語黙作々の間に子供の生命をゆすぶり動かしませす。

私は教師として子供の前に立つ以上私自身の生活の深化向上を夢寢にも忘れてはなりません。

宇佐郡 第五部

- 一、綴方教育の基調
- 二、綴方に於ける生活指導の意義
- 三、生活指導の目標
- 四、方法
- 五、綴方指導の二様式
- 六、結び

一、綴方教育の基調

綴方は兒童の生活の表現である。綴方教育は兒童の生活を綴方化することを指導するのである——題材を兒童自らの生活に求め兒童自らの構成によつて表現させることを指導するものである。然して綴方で要求する様な生活態度を日常生活の中に浸潤させる。

生活の綴方化……(表現の指導)
綴方の生活化……(生活の指導)

この二つが綴方教育の二大方面である。而も之は何れが目的で何れがその方法であるとか、何れが主で何れが従であるといふやうな軽重や前後などはない。何時も同在してゐて一つの渦巻の様な發展を遂げて行くものだ。

生活を綴方にする——そして作品が生れる。その作品を指導する。そこに生活態度の向上と表現能力の伸張がある。その向上した生活態度を以て日常生活を営む。それを表現して作品とする。再びそれを繰返す。この循環の中に生活の發展と表現力の進歩がある。

二、綴方に於ける生活指導の意義

(第一次の生活)

生 活

一般生活——單なる生存の爲の生活……(誰でも一樣にする生活)
特殊生活——文制作を對象として營まるゝ生活……(綴方獨特の生活)

(第二次の生活)

綴方に於ける指導の對象としての生活は文の制作を目標として營まるゝ特殊の生活だ。凡そ綴方は(文でも詩でも)その素材をこそ一般生活の中に求めるけれども、その素材が直ちに文となり詩となるものではない——即ち素材が發展して題材となり、それが更に結實して文となり詩となる爲には必ずそこに營まるべき特殊の生活がある。即ち前の一般生活を反省し内觀し凝視し再現して題材のタネを取捨選擇するところの着想、更に題材を構成するところの構想、更に適切なる言葉乃至文字を以て表現するところの記述——それ等が総合的に一体の流れをなすところの生活がこの特殊の生活である。この特殊の生活、即ち文制作に際して營まるべき獨自的な心の營みを便宜上綴方生活、又は第二次の生活と呼ぶ。

綴方に於ける生活指導は淺薄な道德教育によつて第一次の生活を指導し兒童の生活を道德化することではない。素樸な少しの偽りもない個性を洞察して彼等の生活を純化してやりに魂に光を投げかけることだ。故に指導者は兒童の偽らざる告

白に内面的理解を以て或時には相談相手ともなり、或時には友達地位にも立つて兒童に胸襟を開いて語らせねばならぬ。作品に表れたる資料によつて一般的な道德的訓戒を與へる事は避くべきだ。

斯くの如く綴方の本質から離れて生活指導を考へると綴らなくても生活指導は出来る。否その方が効果的な場合がある。綴方生活の獨自性は文を綴るにある。文を綴らない生活指導はよし教育的に非常な價値はあつても決して綴方教育ではない。生活指導論と綴方教育の獨自性は、この文を綴るといふ事に統一される。綴方教育では良い文を綴ることを中心として生活が指導されるべきだ。

綴方は一つの人生科であるといふ主張は綴方教育が道德教育と同じといふ事ではない。第二次生活過程に於て反省・内觀・或は生活凝視といふ一つの關門を通る。それが綴方人のみならず廣く一般人にとつても極めて大切な修養の一方面だといふ意。もう一つは綴方科は話方と共に人間の表現方面を

代表する學科でそれが人間生活上極めて大切な一方面を指導することになるといふ。この二つの意味からして綴方科は人
生科だといふ結論に達したわけだ。

三、生活指導の目標

生活の解放——生活を眞剣に、赤裸々に、自由に、純眞に



書く。この基礎の上立つて

- 1 生活の擴充——**観察力**、**鑑賞眼の養成**
- 2 生活の深化——**内省・批判**

四、方法

A、直接的指導

a. 綴方を生む爲の生活指導

1. 綴方の生活環境
環境に働きかける生活と、生活に働きかける環境——即ち環境と自我の交渉によつて眞の生活が展げるとしたら、環境を考へない生活も、自我を考へない生活もあり得ないわけだ。故に我々は兒童の環境を正しく認識すると共に、兒童そのものをしつかり掴んでかゝらねば本質的な指導は出来ぬ。

イ、家庭生活……兒童生活の描寫

▲生活対象

家庭に於ける遊び、吉凶禍福の出来事、父母、祖母、父母、兄弟姉妹の如き家族の生活、家畜、家禽の生活状態等、日常生活起する事件。

ロ、學校生活

▲生活対象

授業時中、休憩時中の遊歩運動、校外學習、運動會、遠足、旅行、學藝會、祝祭日等の行事。

尙學校生活には兒童共通の生活が多いから之によつて見方、感じ方、考へ方、表し方の指導には好都合。例へば授業時中に夕立が来た場合、窓を明けて觀察させる——庭の木や草の有様、校庭の有様、梅雨などゝの違い、夕立の降

る様子、夕立がすんでからの様子。尙音等についても何等かの暗示を與へてやる。

ハ、郷土生活

▲生活対象 { 郷土の自然、自然現象、年中行事、會合、臨時の出来事 }

學校も家庭も結局郷土の上に立つものであり、發展すれば郷土生活となるものであつて密接不離の關係を有す。然も兒童の生活は學校・家庭を中心とすれども絶えず郷土に發展せんとする傾向を有するものである。

2. 物の親方

{ 主観的態度——投入的態度(同情的) }
{ 客観的態度——批評的態度 }

対象を見るに當つて、そのもの、心になつて見る(同情的没我的態度——対象に話しかける態度) さすれば自ら深みある文材を捉へる事が出来る。幼年期の兒童は力めずしてこの態度だ——**童心**

さりながらこの童心も兒童が生長するに従つて種々の經驗に妨げられ、知識に煩はされて段々と曇り鈍くなつて来る。「何、犬が口をきくものか、それは嘘だ。」と、之は対象から離れたのである。自然から離れ対象から離れると何を見ても感動は起らない何を聞いても感激は起らない。感動なく感激なき生活には深みがない。文章も平凡だ。

3. 觀察力の養成

人はともすると日常生活に慣れきつて放漫な生活をする事が多い。で生々とした心で事物をよく觀察する習慣を養ふ事がやがては思想を豊富ならしめる源泉である。その方法としては、理科に於て大いに練ること。圖畫手工に於て注意することは、直観描寫を多くすること等あるが要するに日常生活に於て觀察の機会を多くすることが必要である。觀察力の有無は作品の價値を左右する。

國木田獨歩が武藏野に立つてトンボが如何に波形を描いて飛ぶかと觀察した事や、ツルゲーネフが森の中に立つて蜘蛛の巣にかゝつた露の玉がどんな具合に滴り落ちるかを觀察した如きは、如實の描寫をモットーとして自然主義が標頭した頃の有名な話であるが、この態度は現代に於ても以前同様必要である。

4. 直覺の指導

直覺といふのは対象に對してその刹那に何の理由もなく作者の頭に閃いて来る靈的な意味の把握——インスピレーションの様突如として閃いた思想感情——之を直覺といふ。桐の一葉に秋の凋落を感じ、月に向ひて故郷を偲ぶ。名も知れぬ路傍の小さい草花に大自然の妙味を思ふ。見ては感じ聞い

ては思ひ觸れては考へ、そして自己生活に價値多からしめる程幸福はあるまい。折によれ教師が物事に對する感じ方を兒童に話したり、揭示したりすることは指導上極めて有効適切である。尙新しいものに多く接せしむる事は如何に効果の大なるかを忘れてはならぬ。旅行可、遠足可、校外指導可だ。

(實際指導の一例)

公園に兒童を連れて行つて一本足の鶴を見てその感想を書かせ、又は口述させたとする。「寒いやうだ——淋しいやうだ——何か考へてゐるやうだ——おとなしい鳥だ——よい格好だ——胸でつかれたら痛いだらう——白い色がきれいだ——黒い毛がつかつかしてゐる——足も白ければよい。」

以上は凡て直覺感である。物を見た場合そのものを名稱的にばかり又は形態色彩等だけ見るものでない。それ等の事が一つの感じとなる様に見えるべきだと悟らせる。

5、洞察力——對象の心を見ぬく態度の指導

その事件の裏にひそんでゐる策謀を洞察して之を表現する。然し之は容易の業ではない。兒童は只見たり聞いたりした事を報告的には記述するがこゝまで見ぬくのでなかつたら到底、人を動かすだけの文は出来ぬ。

ハ、構成的内省

内省して生活事實を再現するばかりでなく、その生活事實から推定して當然あり得べく想像される事柄を構成的に内省すること。

ニ、想像的内省

構成的に内省する場合に想像作用が生活事實に基いて自由に想像の世界を構築して行く。即ち内省より純創作の萌芽を生ずるところである。指導——讀本と聯絡して、その鑑賞指導より想像文、脚本、童話を書かせる等々。

7、施設——以上の指導を徹底させる爲の特別準備。

(イ)取材参考例 (對象選視への暗示)

月	人事に關するもの	自然に關するもの	動植物に關するもの
九	始業式 震災記念日	残暑	秋輝 赤トンボ
九	二百十日 お盆	初秋 秋風	すゞ虫 まつ虫
十	變裝月 月見 案山	名月 稲妻	こぼろぎ かまきり
十	子 秋季皇靈祭	秋晴 虫の聲	燕歸る 雁來る
十	お彼岸 小運動會		ぐみ いちぢく
十	國旗會 晩秋會		ほづき 萩
			柿栗 栗

(ロ)文題帳 (洋紙四半折大)

(1)表紙

例、馬方は自分が馬をこき使つてゐると人に思はれたくないといふやうなものはてかたで……

6、内省態度の指導——生活選視

常に自己生活をふりかへつて凝つと見つめて行く事は生活を向上させる所以である。かくしてこそ生活の新生面を見出し、或は疑問を生じ、そこに鋭い心、鋭い耳が養はれ物事に對する覺りが早くなり、判斷力も正しくなつて来る。綴方の指導は之によつて愈々深みへ達する。この内省態度は學年の進むにつれ、長するにつれて益々鋭く深くなつて行く。

◎生活の内省とその發展

イ、反復的内省

生活したまゝに内省して生活を反復するもの、内省しては初歩。然し生活の結果内省は多くは之だ。故にこの内省の結果は現れた文は生活事實を忠實に表出する作用が流れて妙味に乏しい。又表面的作用が行はれて事實の輕重を顧慮することや不自然なるによる。

ロ、印象的内省

印象深かつた生活事實を中心として内省するもの、關係なきもの拾象する作用による。

拾象——意識的——日記の記入後に内省する場合(忘却)

綴方文題帳 毎日常につく前に。今日一日の事を考へて見なさい。何か自分の心を動かしたことはないか……何かつたそれな文にかくもしたとして、假に文題をつけて此の文題帳に記入しておきなさい。

(2)表紙見返し

△選題
一、自分の心を一ぱん強く動かしたのはいづれか。
二、けれどもありふれた事はやめよう。
三、然し特に自分が強く感じた事なら結構。
△構想
一、その事で自分はどう感じたか……
二、その感じを一ぱん強く起したのはどこか……
三、そこをいつと見つめる……記入して来る人、もの、場所、時刻(朝か、晝か、晩か)天候などあり、この「行なへる」ことを忘れぬやうに。

(3)本文

月日	家庭習作	学校習作
	假文題	文題
	文	文意の對象

(4)裏表紙見返し (糸末數枚に印刷した方が便利だ)

月日	綴方の向上
文	文題 評語又ハ評點

×尋四以上はこの文題帳による。尋三以下は綴方の三日前位に西洋紙四半折を一枚づつ、やり注意を促しておく。

(一)日記と其の種類

反省日記、養護日記、休暇日記、旅行記、病床日記
看護日記、學級日記、觀察日記。

(二)時事問題の切抜帳、寫真帳、研究録等々。

b 作品を通しての生活の指導

1、教師先づ兒童の生活を凝視する。

兒童の作品を熟讀することによつてその生活程度を知る—
即ち觀察の粗漏なる點、感じ方の劣、生活内省の不足等を見
出すのである。が作品の内容批評をして行く上考慮すべき點
は

(1) 眞の作品の内容はどこにあるか(内容は心持であ
つて事實ではない)
(2) 作者の表現動機はどこにあるかを洞察し
(3) 濃潤たる子供性に多分の同情ある態度をもつ事。

2、兒童に作品を再考せしめる(推敲)

觀察、直覺、洞察、内省の粗漏なる點及形式方面も指摘し
て再考せしめる。(暗示推敲又は指示推敲)

▲推敲の最も効果を擧げ得るのは綴方時に於ける第二時
の取扱ひの最初。(理由略す)

3、相互研究：生活態度の方面、表現の方面

作品の優れた點を發見させるといふ事に重點をおく。

B、間接的指導(鑑賞・批評・文話)

▲作者は何を對象として書いてゐるか。

▲その對象に對してどんな心持を注いでゐるか。

▲作者がその時の生活をどんな言葉で以て現してゐるか
その言葉と作者の生活とをしつくり結びつけて、此の
生活があつたが爲めにこの表現があつた。此の表現は
作者のかゝる生活を表してゐるのであるといふ風に生
活に立ち戻つて、その生活と表現とを結びつけて行く
やうにしなければならぬ。

(二)批評

(1)批評文の選擇

積極的に少しでも長所のある文を選んで、その長所を推
奨して行く、例へば完全な文ではないが、此の文は觀察
が精密だとか、洞察力が優れてゐるとか、内省態度が非
常にいゝといふ只一項目の見所さへあれば取つて以てお
互に少しでも進んだ着眼點にさせて行きたい。

(2)批評上の留意點

指導過程からいへば鑑賞の次に來るべき仕事であるが、
どこまでも作者に同情して作品の向上發展を旨として、
その長所の發見と稱讚に主力を注ぎ以て適切妥當な批評
を下す建設的批評なること。

(一)鑑賞

(1)鑑賞文の選擇

イ、一般的標準

▲實感の強烈な文、想の豊富なもの、
▲觀察態度の優れたもの。
▲學年相當のものであること。
▲指導要項を最も具體的にもつてゐる
作品であること。

ロ、特殊目的——生活内容を擴充深化させるもの。

生活指導を目標として選擇した作品は特殊の生活を表現し
たものであつて、その作品を鑑賞させることによつてそれ
に刺戟されて自己生活を發見し新方面に綴方の表現を指導
せんとするもの。

●潜在意識を刺戟するもの……

潜在意識を潜在意識にと轉向させる。
自己の全生活を直視する態度。

●顯在意識を擴充するもの

間接的に他人の生活に刺戟されて自己の新生活を
擴充するもの。
その作品の表現する生活が一般の兒童には未だ經
験されないもの。

(2)鑑賞指導の實際過程

個別讀誦——個別朗讀——朗讀聽取——感想發表——
齊讀——讀點讀——研究。

(3)鑑賞指導の要點

(三)文話

綴方の向上については文に關する種々の説明も必要だが抽
象的な説明のみでは効果は上らぬ。故に徹底せしめやうと期
する作品について作品を中心として具象的に考へさせ、具象
的に説明して行くのでなければならぬ。

方法——鑑賞及批評と一連鎖の間に行ふ。従つて文話の要
項は鑑賞、批評の材料選擇の要項と一致する。

五、綴方指導の二様式

毎週綴方學習二時間を、一時間は創作記述に、一時間は文
話、鑑賞、批評に使ふ。而して文話、鑑賞、批評について
も勿論、この時間は鑑賞が主だ、この時間は文話が主だと
いふことはあるとしても一時間中文話のみ、一時間中批評
のみといふ事はあるべきでなく、凡て作品を中心として文
話もして聞かせ、鑑賞もさせ、批評もするといふやうにす
べきだから之等を總括して便宜上「研究」といふ。

1、創作の時間

- ① 藝術的零團氣の醸成(なるべく簡単に)
- ② 文題帖により選材並に發表
- ③ 文題帖によつて構想の作業

③ 執筆、記述

④ 推敲

⑤ 清書

⑥ 相互推敲又は膝下批正、時間の都合によつては省く

⑦ 提出

2、研究の時間(都合によりては二時間ある場合あり)

① 藝術的雰囲気醸成(瞑目—數脈—朗讀聴取—開眼)

② 朗讀聴取の感想發表(時間の都合によつては省く)

③ 前回作品に對する概評

④ 作品の返却—推敲

⑤ 優秀作品の朗讀(作者朗讀、一同聴取、數名分)

⑥ 右聴取感發表—質疑應答—批評

⑦ 之より鑑賞批評に入る

⑧ 作品再提出

以上によつて間接的指導の一單元に於ける取扱ひを大體終るのであるが、之は處理の續きとして取扱ふ場合と指導系統案によつて新なる文を記述させる豫備的扱ひとして取扱ふ場合とがある。かくして直接指導より間接指導へ、間接より直接へと互に同一圓周上に立つて循環しながら本科獨自の使命と向上とを期したいのである。

5、推敲の指導

四、結び

一、序

綴方は表現である。

表現の對象は自己である。自己の慾求を充足しつゝよりよき生活へ伸展する自己である。かく自己生活の表現が綴方であれば綴る以前に於てその生活を見、その生活を掘むところの一種の能力がなくてはならぬ。つまり新経験を意識的に直視する態度を必要とするのである。故に事象物象を觀照する事が綴方以前に重大使命を帯びる譯である。

凡ゆる事象物象を見ることにより自己の生活内容が充足され、擴充されるのである。かくして得たる素材は多種多様であると共に、生活内容の價値にも著しい等差のあるのは勿論である。畢竟見る態度の純不純により等差が生ずるのである。

表現の對象は制約的生活でなく生活の全野に亘ることは言を俟たぬ。然し只單に自己の生活を文字文章に表現するに止めるならば重大な教育的作業の上から考へて、それは單なる技術であり、無價値なものである。一つの石ころを兒童が眞

六、結び

綴方教育は指導者と兒童との人格的な信頼から成り立つ。凡ての教育はさうであらう。綴方教育に於て如何に自己の偽らざる告白を強いても、指導者に對する人格的信頼がなかつたら誰が進んで自己の赤裸な告白をするであらう。指導者の人格的信頼こそ生活指導の最前提的過程にして、綴方教育者としての唯一の資格だといつてよからう。(昭八・八・三一)

別府市

目次

一、序

二、生活指導

1、生活の解放

2、生活の擴充

3、生活の深化

三、表現指導

1、創作慾の喚起

2、題材を取ることの指導

3、構想の指導

4、記述の指導

劍に見つめる。勿論兒童の生活に相違なからうが、それを如何に如實に巧妙に描寫しても立派な綴方とは思はれぬ。

表現内容たる生活を廣く深く淨化させ純化させ兒童をして豊富なる生活内容の把持者たらしめることが、眞剣なる表現へ導く第一歩でなくてはならぬ。表現を單なる技術に終らせでなく、發展成長しつゝある自己を表現し更に自己を向上させることに意を用ひねばならぬ。

結局表現の源泉たる生活の内面的價値を、如實に發揮せんとするよりよき教育により、自然及び人生を鑑賞的に見る態度と目を養ひ、それを理智的に洞察し思索する態度を練る。内面的使命を持たねばならぬ。

内面的使命としての生活の擴充、生活の深化により、表現内容が豊富になり、人間味の豊かな深みあるものとなるのである。

よりよき表現を希望せんとする時、先づ生活に着眼せざるを得ない。

二、生活指導

綴方死活の問題は、子供の文章に子供の生活があるかないかの問題である。吾等は言葉や表現形式の末節を指導する以

前に表現の源泉となる生活を與へなければならぬ。生活を與へるとは對者から言へば、與へられた生活を攝取し、消化し、人格化し個性化することである。

1、生活の解放

囚はれた考へ方、自分を辯護するやうな考へ方、安價に妥協して行かうと言ふ態度では眞剣な生活は出来ない。だから先づ一切の考へ方を、自分の第一の實感に依つて、それを基にして考へて行くと言ふことにさせたい。綴方の學習は自分の赤心に觸れたもの、それは表現して行かうとする仕事であり、さうして更に深く物の眞相に觸れて行かうとする努力である。何處までも自己に忠實でなければならぬ。概念に囚はれてはならない。

眞剣でなければならぬ

自由に書け

赤裸々に書け

純眞でなくてはならぬ

と言ふ様な事はこの生活の解放の具体的な言ひ方である。

何處までも自分の本當の心持を基にして、それを自分の言葉で表現して行く。こんな態度になると綴方は只現はし方の問題ではなくつて、深刻な方面に觸れて行かねばならぬ様

になる。綴方指導の基礎は生活の解放である。解放された心

持で指導者も子供もその綴方を一つの自分の心持の試練する場所と考へて一切を投げ出すと言ふことにならなくては本當の文章は生れて來ない。

先づ出發に於て曲れるものを曲れるものとして見、眞直なものを眞直なものとして見る。その態度がなくては一切の指導は虚偽となる。

2、生活の擴充

生活指導の他の方面は生活を充たして行くことである。生活内容を豊かにし随つて題材を豊富にして行かうとするためには日常生活を充たして行かねばならない。平凡な事件でも小さい事でも其等の対象をよく味つて行けば、そこには無限の意味が存在してゐるのである。

それには先づ觀察力を練る事である。子供の鋭い眼、生々とした耳で日常生活の種々相を見させて置くことである。

それから更に感受力を練ることも必要である。よく觀察してゐる時に人間の自然として色々の感情が湧いて來るであらうが、その感情をよく捉へて味つて行くところに、その感受力が練られて來る譯である。

又洞察力を養成すると言ふことも大切である。物の眞相を

見破つて行くのである。自然界には鑑賞的な態度、それが人事界に於ては洞察力と言つた方がよい。極く卑近な事柄から、又世間の大きな問題に至るまで總ての眞相を見破つて行くと言ふ力をつけることが大切である。

かうして自然の景物にしても、又人事界の出來事にしても子供の日常交渉してゐるものに對して、より多くの關係を持つことになる。従つてそれに對して様々な思索を廻らして行くから、生活内容が豊かになつて行く。又生活に興味を感じて、題材を多く持つ様になつて來る。

3、生活の深化

自分の生活を内省することである。自分の生活經驗に就て靜かに眺めて見ることである。この態度が養はれてくると、今迄平凡に看過してゐた生活經驗と言ふものに意味を見出しに行くことになる。自分の生活を見つめて行くことは綴方としても大切なことである。又それ許りでなく、他人の生活から感じたことを思索して行くことも大切である。

「内を見よ」である。書くものと書かれるものと一体となつたのが一如である。純一である。深刻な觀照はやがて純粹行となる。悲しい事實は涙で綴られねばならぬ。文章を綴りつゝある自分は、自分の心の姿を見つゝある自分である。綴方

の大きな教育的意味がこゝにある。綴方は自分を外に表現することであると共に、内なる自己をそのまま反省することである。深い文章は深い自己からのみ生れて來る。綴方の表現に公式はない筈である。課題式の綴方と言ふものもなければ、自由選題と言ふ特別な綴方もない。綴方の本質は自由そのものである。

三、表現指導

1、創作慾の喚起

表現の目標は生活の綴方化即ち如何にして兒童自身が自己の生活を觀照し作品に對して憧れを持つかである。之に對しては兒童の本質的心理的基礎と指導とに待つべきである。

元來兒童は個性を中心としての自我の活動体であることは前述の通りである。日常生活の中に印象や感想を自由に想像し表現し自己の實感の遣り場に困つてゐる。

此の語りたいた話したいと言ふ心にこそやがては作品に憧れを持ち、自己の經驗を生活化する要望を自然的に保持して行くのである。

然し此の創作慾の保持者たる兒童をとますると石ころのやうな無活動体へと金しぼり、綴方をいやがるやうな態度へ行

かしむるのは環境である。環境の中でも學校生活即ち教師の指導である。學校生活は具象的で繼續的で偏破的なる故に生活が制約され勝ちである。囚はれた考へ方に強ひられ、自己を安價に妥協させて行かうとし、内省し眞剣に考へて見教科の本体には觸れぬまゝに、實感を遠ざかつた生活をしてゐる。そして奥底には觸れてはならぬ何かを多分に製造し生活してゐる。一言にして言へば生活が解放されてゐない。こんな生活では綴方は生れぬ。作ることは出来ても生れさせ得ない。綴方は解放されたる本質的の自我に立脚させることに依りてのみ成功し得る。技巧の問題ではない。指導は前に述べた如く、暗示であればよく又啓發であればよいのである。指導の方法としては

- 1、同輩の子供の作品の朗讀
 - 2、作家の偉れたる作品の鑑賞
 - 3、教科書扱ひ
 - 4、多讀主義
 - 5、題材と生活との指導
- 以上1及び2は耳に訴へ目に訴へて文の巧劣を言はせ様とするのではない。即ち作品の「何處が良い」とか又「巧い」とかでは生活指導は出来ぬ。「何故うまいのか」「此の人は後

からよく讀んだから」「良く氣をつけたから」とかでは實感には觸れぬ。文章中に自己がなくてはならぬ。

自己即ち經驗、自己の經驗を文章中に復活せしめて其の上に構成された想像聯想の花を享樂し、作者と自己とが作品を通して互ひに語り合ひ質義し合ふ事であらねばならぬ。此は讀者にとりては、自己體驗の喚起である。即ち内省された自己を客觀的に眺めた所謂觀照的立場でなくてはならぬ。

4の多讀主義も昔から多讀多作多商量をならべてゐる程故綴る上には密接なるは勿論で有る。讀むとは自己を讀むことである。讀まれる自己の發展である。語をかよれば作者の心が讀む我に生きることである。讀む我は受動的でなく能動的にむしる表現的なる其の本質である。即ち表現体となることである。多く讀め！而してそこに多くの自己を見出すべきである。

5の國語讀本扱ひも亦、文章享樂の境地より脱け出て平靜なる自己の態度にかへり、自己の本心をはつきりと發見せしめ得ればよいのであると思ふ。自己觀照、人生の精進道、切實なる歩み、實感のまゝ、偽はらざる生活をする。これこそ新に我の内なる世界に開き行く道を見る然るに明治初年來の言語文學に捉はれたる範語教授では國語教育は無意味ではある

まいか。

2、題材を取ることに指導

本質的心理的な創作慾と指導より生れたる觀照的態度は、生活即ち文の素材、生活の中に作品となる題材を見出す。生活の或るものからあんな立派な作品が——つまり指導の暗示は、自己生活の内省に依つて、そこに多くの題材を生み出しそこに創作慾をそゝるのである。

丁度指導を例へるなら、自己體驗と言ふ腹の中から文章と言ふ芽生えを生み出させる役目になるのである。指導と本來的の創作慾とは、産婆と胎母の様なもので、指導作品と言ふ胎兒の出るのを、ちつと待つ態度である。

前に述べた創作慾喚起のための指導方法は、自然的に生活をよく觀察しよく味ひ考へ題材を發見するに至るのである。總ての經驗に對して注意し味ふことが所謂生活化と言ふことである。近頃問題として、選題とか課題主義とか叫ばれるが、結局生れる根源は同じ兒童の生活觀照によりて、散漫なる兒童生活に焦點を與へ、子供の氣づかない方面を開拓することも亦、鑑賞熱を喚起する上から、自由選題を主張するも當を得た方法である。

敢て言ふ。教育は人と人との問題である。人と人との間に

は知的な説明や、論理は何の意味もなさぬ。兒童の被暗示性や被陶治性の中に、指導者のもだえが浸潤することによりて、始めて効果を生むものである。

氣を長くして見ねばならぬ。繼續的に文の傾向を觀照して行かしむる事であらねばならぬ。

3、構想の指導

表現の仕方に就ては如何なる所より書き初めるか？と言ふことになる。頭括式とか、尾括式とか、兩括式とか言葉の調子から、散文、詩形、對話、日本文、日記調等然しこんな形の穴を敢へて、其の中の何れかに追ひ込んで行くのが構想の指導ではない。要は子供の生活經驗の順序に書くことである。然るに相談的批正の上で、高調した感情の表現には詩形あり、人と人との人格的表現には、對話があり、自由なる空想像には散文のお話形式も指導し得る。形は文の表現中に會得し得る如く指導して行き度い、文の形を教へ、文章を頭で製造する様なことは、文の自然的創作力をそぐことゝなるだらう。

文の中心とか、想の輕重とかを考へ過ぎぬ様、時季的に兒童の頭の發達を考慮し指導して行くべきである。

4、記述の指導

小學校の綴方と言へば口語体と一般に通用出来れば此の上もないことである。文語体も作らせて見なければと言ふ必要は現在ない様にある。之が國語体になれば、我國國語教育の負擔を軽くするものだと思ふ。

記述上の假名遣の問題、初めは歴史的假名遣もあらうが、發言通りの假名遣で充分である。綴方はあくまで國語形式的陶冶の手段方法ではなく本來的内省生活への本道の手段でなくてはならぬ。即ち体験への歩みでなくてはならぬ。我々の経験はそれ自身何の意味を持たぬが、内省自證して初めて体験的眞理を得られる。内省の仕方として表現があることを忘れてはならぬと思ふ。けれども形式は如何でもよいと言ふのではない。大いに賞すべきではあるが、實際上發音假名遣の方が便利であると言ふのである。

記述上の約束として、句讀點、鍵、等は最初の出發點から嚴密に打つ訓練を、教科書の書き寫しより始め、子供の習慣にしてをれば困難な問題ではあるまい。此の約束は思想をまとめ中心をつけて行く上にも大切な表現手段で有ると思ふ。

5、推敲の指導

自分の文は本質的に考へても、指導した實際からも讀みた

がるものである。聲を出して讀ませることは、文の調子を目覺し、表現の調子と自然的な言葉の調子との差異をゴロとして誤りを体験し得る。低學年程大きく、何遍も讀んで見る。悪くてもかまはぬ。讀むことにより貧弱なる表現力に満足と與へて行かじめねばならぬ。讀むことにより満足し得る兒童をつくりたいものである。

四、結 び

文は人也。個の表現は個に迄。名文の香は個性の隨如に有り、換言すれば偽らざる体験の表現である。

かゝる表現の内容こそは生活の精進者實を負ふて無碍の一道を歩むもので無ければならぬ。即ち眞の人への完成迄その泉を掘り下げるものにこそ與へられる。

綴方表現を通して人への養成へ、即ち自己生活の觀賞者にして體驗へ、體驗へ、眞の自己を見つめて人に迄、指導！それは生活の指導であらねばならぬ。

第二章 制作指導と其の實際

大分郡戸次部

目次

一、序

二、題材について

一、序

制作指導の實際といふとその内容として「兒童が綴方の作業を一通り終るまでの間に於ける指導」を意味することになるが、こゝでは單に綴らせる程度の意味より、次の順序によつて考へて行つて見たい。勿論これとても截然たる指導區劃、指導時期等あるものでもなく、またあり得べきものでもない。程度により、場合により、適宜混然たる指導計畫案がたてられなければならないのだ。

二、題材について

一、取材指導の方法

よく自由撰題だとか、課題主義とかで問題をなす場合が多いやうだ。要するに兒童の頭の中では莫然とでも、混然として題目と材料とは一致してゐるものなのだ。即ち表題はなくとも、構想は充分ならずとも、よい題材を持つてゐる兒童は、綴方の學習に勢がある。これが綴方全体的指導に於て望ましいことである。即ち綴方の教育は兒童が日常の生活經驗の中から、よい題材を見ることが、それは日常の生活經驗を、或は鑑賞し、或は思索し、或は再現して、客觀的に眺めることだからである。綴方教育の本質的な目的は、兒童の日常生活の中に、かうした態度を植ゑつけてゆくことが大きな任務でなければならぬ。

そこでわれわれは、人間の必然の性が何の、表現の本質がどうのと、詮索も大事なことから、實際家として目前の仕事は、兒童が題材を豊富に持つこと、即ち兒童の生活の中に批判的の眼を持つやうに導くことである。兒童は自分の生活には至つて無意識である。故にこれを、意識的にすることである。少しでも意識的な生活部分が出来るやうにすること

ある。

やはり要は「綴り方生活の擴充」に想到する。

こゝで田中氏の研究より次の一文を借りて見る。

◆

私は今、こゝに極めて手前味噌らしいが、丁度子供が私の言はふとすることを偶然にも書いてくれたので、それを紹介しようと思ふ。この子供は實際は尋常四年としては、普通以上に理智に長けたものである。綴り方も相當なものを書く。だから私は實は、この子供は綴り方に相當の興味を持つてゐるものと思つてゐたのであるが、ある時の綴り方作品に、「僕の好きな學科ときらひな學科」といふ題で、綴り方のきらひなことを書いてゐた。私はそれを讀んで不思議に思つた位であつたが、黙つてゐた。その後二月ばかりして書いたのが次の文である。

「綴り方」

僕は三年のとき綴り方が大きらひでした。けれども、今は大すぎです。それはいつからかといふと、三年のをはり頃の、綴り方を讀む時間でした。先生がこんなことをお尋ねになつた。

何でもおもしろい程だいが出來ます。とてもうれしいです。又そうやつてゐるうちに、僕はいつでも綴り方を書く前の日か、書く日の朝かにだいでだけ考へておくから、よく書けないのだと氣がついて、あの日に先生があつたしやつてくださなかつたら、まだきらひなんだと思ふとうれしくてたまりません。だいが出來て、文の書き方がわかつてれば、たゞ學校で綴り方用紙に思ふことを書けば、いゝのですからとてもやさしいです。

僕は綴り方をうちで書くのがいやなので、早く書くので字がきたなくなつてしまひます。これも書くことがわかつてゐればきれいなさうですが、くせでついきたなくなつてしまひます。もつとおちついてなほさうと思ひます。僕はまへは綴り方の時間がつぶれてしまへばいゝのにと思つたけれど、今では毎日あつてもいゝくらゐです。それからまた、綴り方を讀む時間には大きいこゑでよまうと思ひます。

全く私の言はふとするところを言つてくれてゐる。

「綴り方を書く爲に、とくべつにこのことに氣をつけてゐ

「君たちの中で、綴り方に書く爲にと思つて、とくべつに、そのことに氣をつけてゐる人はどれだけあるか。」とおつしやいました。

手をあげた人を見ると、みんな綴り方がさうきらひではない人ばかりでした。

僕はその時かういふことは先生から前にも言はれたことがあつたけれども、前るときはたゞきいただけでした。しかし、今手をあげてゐる人を見ると、やはりさうした方がよいのだと思つた。

僕はまへから綴り方がきらひだから、なほさうと思つた時なので、よしそれなら僕も注意して題を見つけてすぐ書けるやうにしておかうと思ひました。さう思ふと、もうとてもすきになつたやうに思ひました。

それから間もなく春休みになりました。お休み中にをちさんのうちへ行つたとき、かういふ風に書かうと思つて、うまく書けさうなので喜んだこともありました。又よそに行かない時は、はがきを出しに行く時、スピードを出すと何分ぐらゐでポストまで行つてかへれるかはかつて見たり、一分間に何人ぐらゐはがきや手紙を入れるかと、人が來るのを待つてゐたりしました。さういふふうになると、

「僕も注意してだいを見つけて、すぐかけるやうにしておかう。」

といふことは、文題を見つける爲めに、積極的になつたとを語つてゐるのである。

積極的になつて文題になるものを見つけよう。

文題にしたものを更に注意して見よう。

文題は、かうして事實豊富になつて來るのであるが、それ以上に、かうした態度が綴り方學習に興味を覺えて來たことを物語つてゐるのである。

◆

私は、もう占めたものだと思つた。

しかし、今一步進めて考へると、これだけではまだ足りないのである。それはよい題材、價值のある題材を、見つけるやうに導いて行くことである。

指導部面はこゝにある。

二、題材提出の方法

(1)、題材の撰擇、表現の態度等一切兒童の自由意志にまかせる場合

これは兒童の最も好むところで、而も兒童の天真を、個性

を發揮させるに最も都合よき方法であるが、この方法一點張りでは綴り方に於ける一般的陶冶の目的を達することは出来ない。

(2)、題材の大體を限定して綴らせる場合

例へば「昨日のことを書いてごらん」又は「今までの中で最もうれしかつたことを思ひ出して書いてごらん」といふやうな形式で、児童は與へられた範圍内に於て、自由に材料を選擇して記述するのである。而してこの場合、児童の書いた文章の内容場面は、児童各個にそれ／＼異つてゐる譯であるから、文題の如きも亦各個に適當なものを自ら選んでつけるやうにしなければならぬ。

(3)、題材選擇の方面を一層せまく限定して綴らせる場合

これは前の場合の特例ともいふべきもので、例へば、「昨日の遠足について書いてごらん。」この窓から外を見た景色を書いてごらん。」「最小公倍数といふことを分り易く説明して書いてごらん。」「誰さんにやる手紙を書きませう。」といったやうなやり方である。文題は勿論子供の隨意命名に委せるのを本體とする。

(4)、表現態度を指示して綴らせる場合

描寫の態度、説明の態度といつたやうな態度を特に指示し

て綴らせる場合もあるが、文題の選定、命名は何れも前同様である。

(5)、文體を指示して綴らせる場合

文體といつてもそれは口語に限るわけだが、その中の常體又は敬體の何れかを指示して書かせるのである。學年からいふと主として尋常科三年、四年の頃のことである。

三、題材提出の時期

(1) 数日前に題材を豫告する場合

これは、或る事物について特に觀察、實驗乃至研究をやらせる場合か、或は子供各自に書くべき文材を探させる場合かに屬するのである。

数時間前に豫告するのも同じ意味である。

(2)、その時間の始めに指示する場合

これにも亦教室内に於てやる場合と、外へ出して觀察しながら書かせる場合との二つに大別することが出来る。然し以上は題材提出についての手段に屬するものであるが、こゝに横濱、高山氏の題材提供の授業記録を借りて見ることにする。

「——「さあよく見てゐるんですよ。いゝかね、そら。」

私は眼鏡を外した。

私の眼鏡はロイド眼鏡のかなり大きい奴だ。私が眼鏡をとると、窪み眼であるだけに、かなり相好が變はる。

第一番の印象としては成功するだらうと思つて之をやつた。

児童は大笑ひだ。笑ひが靜まるのを待つて、私は口頭發表をやらした。この口頭發表は、ぼんやりした児童を刺激し、活動さす。しかし着くことを類型的にするおそれがある。私は躊躇の後、ともかく十人足らずの児童に發表させた。

「センセイガメガネヲトリマシタ。」

「センセイガメガネヲハヅシマシタ。」

「イマセンセイガメガネヲトリマシタラ、カハイ、カホニナリマシタ。」

等々。

私はこの「カハイ、カホ」を捉へて、見て思つたことを書いてもいゝ、かく方がいゝことの暗示をした。そして一度、「之は何ですか。」

「メガネ」

「之は誰ですか」と鼻を押へて、

「タカヤマセンセイ」

等の問答をやつて、

「それでは書いて貰ひませう」と紙を配つた。

私の組には、自分の名は書けても、一文字一文字指すとわからぬやうな児童が二三人をらし、五十音圖の半分位かけない児童が又数名以上ある。それらの児童には、メガネ、タカヤマセンセイ等名詞の羅列が出来る程度の補導を行つた。

二分三分五分もせぬ中に、「カケマシタ」の手があがる。

「センセイガメガネヲトリマシタ。」

「センセイガメガネヲハヅシマシタ。」

「よろしい。よろしい。きれいに上手に書きましたね。」

「イマセンセイガ、メガネヲトリマシタラ、ミンナガワラヒマシタ。」

私は少し嬉しくなる。直ぐ前の文との比較をやる。

「どうでせう、どちらがお上手でせう。」

「ヤマモトクン(後)ノハウガイ、デス。」

「どうして?」

一寸手が減る。

「どちらが長いでせうか。」

「どちらが面白いでせうか。」

等によつて、やつと、長くて様子がよく出てゐる——程度のことをまよとめる。

「イマセンセイガ、メガネヲトリマシタラ、トテモステキニナリマシタ。」

この子には大きい兄がある。

「ぼうち、とてもすてき、か」と私は相好を崩す。

「クボンゾメ」、「ヘンナカホ」、「メガホソナガクテ小サク。等段々いゝのが出て来た。

「よろしい、大へんよいのが書けました。ちやこれくらゐにして」といつてゐるうちに、數名を除けば大休書き終へてゐる。

劣等児には字のきれいなのを褒めてやる。

この際他生徒の讀んだのを真似して書く子も少しはある。併し之はかまはないと思つた——」

四、纏らせる所

これは題材提出の方法、及び時期と非常に關係を有する問題で、随つて兒童の心理にもよほど多くの交渉をもつもので

主としてこれは藝術的作品の場合だが、このときには唯單に文題帳乃至題材帳にその内容のみを、素材のみを、記入せしめておき、制作せんとする場合に再現の材料、或は構想の資料とせしめるのである。

以上の三つの場合を考へても、要は短時間に、自分の目的を達するやう指導しなければならぬ。それこそ綴方の學習経験にもなるし、實用的のものに於ては殊に必要のことである。

再び1、の家庭でといふ問題を考へて見る。とそこにはいろいろの難問題が起つて來はしないか。子供は學校から歸れば遊びたい。また、家によつては用事をせなければならぬ、その他、いろいろの手傳ひをしなければならない者も多い。特に農村の小學校に於ておやだ。よほどの好條件にめぐまれた子供等のみが、この家庭で自由にといふ指導が出来るので、指導者は常にその場合を考慮に入れて立案すべきである。

五、題材の種類

今假りに「實用的」と「藝術的」といふ二つの語を借りてこれを見ても、非常に多くの材料を考へて見ねばならぬことになる。例へば、日記文、手紙文、論文、調査研究、觀察記、報

ある。

(1)、家庭に於て

文章を書くのに、騒々しくは通常かけるものではない。然しこれは人によつて程度がちがふ。或る小説家は「普通の騒音なら何の邪魔にもならないけれど、一番邪魔になるのは自分のうちの者の聲で、これはたとへ少しでも自分に交渉のある言葉だからいけないのだ」といつてゐる。又他の一人「よく書ける場所といへば、つまり周囲の者が私に無關心でゐてくれる場所が一番いい」といつた。然し子供等の指導にあつては、習慣的に、それがいつであらうと、如何なる場所だからといへ充分に筆を手にするやう導きたいものだ。この意味より家庭に於て綴らせる場合には實際問題としてよほどの考慮が必要である。文例、文話等のすんだ後、その刺激によつてある暗示が與へられ、制作せんとする悟性が働いて來てゐるなら、またそのやうに指導しておいてこそ、家庭に於ける綴り方が課せられるのだ。

(2)、教室内に於て

この場合は指導者の特に計畫にもとづく指導があつて始めて綴らせる場合だから、最も一般的のものである。

(3)、作者の氣分の湧くとき

告文、談話筆記、廣告文、科學的説明文、手記、標語、等々。或は小説、お伽噺、詩、俳句、和歌、童話、童詩、俚語等々、それが實際となれば又數限りのない種類をうむ。しかしそれ等も、制作指導の題材として一應考ふべきものはある。

六、制作せしめる方法

(1)、文例から入る場合

これは決して「文の型を模倣させよう」といふわけではない。要は作者の物の觀方、表し方を吟味して、文の鑑賞乃至批評を行ひ、以て兒童各自に或る種の刺激、暗示を與へて、彼等の創造性を啓發してやらうといふに外ならぬ。「範文」とか「参考文」とかいふのも、矢張り同じ性質のものである。

(2)、文話から入る場合

これは通常1、の場合と合併して行ひ、同様の目を以て指導するものである。

(3)、直ちに制作せしめる場合

これは全く最初から子供の自由に任せるやり方で、教師は時間の初めに題材の提出乃至仕事をはじめ合圖をすればそれでよい。それ以外にほ一切容喙しないのである。たゞ「行きつまつたら前から讀みかへせ」といふ注意を與へる。これ

が記述の場合には實に大切なことである。従つてこゝにまた推鼓の部面にまで進入することにもなるのである。

日田郡第二部

250

以上漠然としたことを書いたのであるが、要するに、制作の指導は綴り生活の擴充にあり、そこに生れるものこそ力強い作品ではあるまいかといふことに想到する。そしてわれわれはこれを一步前進させる爲めに「文章の指導」を必要とすることになる。即ち生活指導と文章の指導と、この二つこそ綴り方の目標とさるべきものである。そしてこの二つのものが別々に綴り方の授業を形づくるものではなくて、それが互に融合して一つの綴り方といふ科目をなし、同時にその二つの効果を擧げなければならぬわけである。いひ換へれば、文章が子供の生活へ、子供の生活がその文章へ、相互に働きかけ合つて行かなくてはならない。決して偏してはならないのである。

- 目次
- 一、序
 - 二、文章観と指導観
 - 三、見方の指導に就いて
 - 四、現はし方の指導
 - 五、綴らせる場合の指導例
 - 六、成績を返す場合の指導案例
 - 七、指導案例

一、序

綴り方教育は要するに人にある。人々の持つ指導力の内容にある。生活に就ての内省、思索もなく、只自然的推移に委せてゐるくせに、生活指導といふやうなことは説き得られない。だのに近頃は人間が餘り伶俐だから口頭では誰でも分つたやうに言ふ。

我等のとるべき態度は？

もう少し生活を直視しよう。そしてその缺陷の發見と改善とに努力しよう。即ち研究的態度を以て。教育的關心を以

て。横はれる多くの問題の把握に努め様。

而もこの解決は、學的根據を以て裏付した経験によらねばなるまい。周密なる計畫——↓熱烈なる實行——↓冷靜なる反省……苦行精進こそ唯一の錠である。

二、文章観と指導観

文章とは、生活を文字符號によつて表現したものである。

生活 { 内面的…思想感情 表現 { 音…談話、歌謡等
 { 外面的…行動云爲 運動…文章、繪畫等
 { 形…文章、繪畫等
 { 運動…表情、動作等

よき文章及び之が指導

よき文章とは？約言すれば、よき生活の、よく表現された文章である。即ち此處に生活の内面に躍動する生活形態の吟味考察が行はれ、表現形態の訓練、技術の指導が行はれる譯である。文章内容としての生活の二重點は質と量とであり、文章形式としての表現指導は、制約の指導（文字符號に對する態度及び言語に對する態度）と見方の指導（驚きの心、疑ひの心、苦行の心の啓培助長）とにある。そして兒童文の取扱ひに於ては、文法的に妥當なことや、論理的に正確なことや、修辭的に美しいことをのみ求めるやうな單なる表現の方法のみを指導せずして、その時の作者の心持、様子及び各人

の心の中に讀みとられた事實としての生活體驗を内觀せしめ、十分に文の意味を生かして、その展開された強力な意味が必然的に唯一の表現形式を醸成する様に指導したいものである。

三、見方の指導に就て

先づ深く見よと言ふ事である。物の背後に潜む眞理、動因の探求である。物我一如の境地である、詩の境地である。この境地に達して生れた文章は、味ふ文である。

次によく見ること、細い處までも細心の注意を拂ふと言ふことである。物我對立所謂科學的態度を以て臨むことであり、従つて此處に生れるものは知の文である。前者のものは如實なる實感がその特徴であり後者は如實なる事實と言ふことである。

表現指導に於て自己を見詰めよと言ふが、自己を見詰めさせやうとするならば、又よく他を見詰めさせねばならぬ。むしろ他を見つめさせることが、やがて作者としての兒童自身を見詰めさせる所以ではないかと考へるから。

四、現はし方の指導

一、選題(題順、内容)

二、複案

態度の決定

発想の助長

構想の助長 (文節、文の中心、文の順序、長篇、短篇、個性)

三、記述

〔實感、事實を。〕
〔妥當なる文語を。〕
〔抽象より具体的に。普通→特殊。類性→個性。〕
〔獨創、清新。〕

四、推敲

不満→苦心→満足→歡喜

五、綴らせる場合の指導例

一、準備 題材の選定 (感興 文題帳)

二、目的指示

三、題材發表

〔想をまとめることの助成へ。〕
〔題材なきものにつきては、自己發見、自己内省の習慣助成に。〕

四、綴る順序を考へさせる。

題材の選定。

態度の決定。發想、構想。

に、思想生活の半面は常に筋肉の生活であり、口の生活であり、筆の生活であるから、此處に吾々に正字法と早書法との考究を爲して置く必要がある。

六、成績を述す場合の指導案例

一、目的指示

二、前時回想

三、概評

A 全体としての傾向

B 全体としての出来栄

C 二三篇發表

四、注意と成績配付

評語、評號、其他に注意

各自推敲批評

特別兒の個別指導

五、優良篇の紹介

六、次時豫告

次に尋五男の作品を擧げて、私の文章觀を述べ指導案例に代へる。

記述 (如實なる表現。考へたこと、比べ乍ら筆を進める。分りよく。新らしく。自分の言葉で。)

推敲 (想と文の一致。制約。)

發表

附 綴る前の注意は、その時々必要に應じ、學級の傾向より考へて。

記述——靜肅、緊張の雰囲気醸成に。

記述の間教師は壇上に、そしてこの間に推敲批評の眼を示す。

五、成績處理

提出させる (許すならば膝下批評)

發表——作者又は教師が

(注意として)

想の暢達にのみ力を入れて、誤字、脱字、句讀點等の不關心は、おそらく國語教育の踏者化の養成となるだらう。

正確にして迅速な聽寫練習の不充分は、筆の進行が想の進行よりも遅れる所からして、想は時々中断したり逃げたりする。
生理生活から切り離された精神生活の存在しない様

七、指導案例

僕は石であります

皆さんも知つてゐるだらう。道ばたのじやり、石垣、學校の敷石等數へ出すと僕等の仲間には、すいぶん色々種類があります。ある石は御飯粒を二つに切つた位の小さな石があると思ふと、大山の様な石もあり、又でこぼこな石もあります。この僕等の仲間が人間の思ふ通りにされるからなさない。

いたずらな生徒がぼつとり上げて僕等の仲間の石をばうり、あたりの石の中に落ちると、さあ大へん、あたりの石に「がちやん、ごとごと、ごつん」とぶつゝかつて、たんこぶをこしらへる者もあれば、頭を打ちわつて大變なめに會ふこともあれば、小さな石を、たびんゝつぶすこともあります。さう言ふ時皆手出しが出来ないので、ひいゝ言ひながら、がまんしてゐるのを、僕は見る度に「僕等は人間だつたらいいえ君」といつて友だちの肩をたいて友だちと顔を見合せ乍ら、太いためいきをつく事が、よくあります。

三年頃から、よくかういふ文を書きたがる。この文等は擬

人体としては、いゝ方と見なければなるまい。それは、作全体が描寫的になつてゐるからである。即ち石の形の種々ある事を面白く描いたり、石のぶつつかつて飛び散る様を動的に表現した所は一寸いゝ。が、文全体は悉く作り物であると言ふ批評はまぬかれない。それは、擬人體が作りものだと言ふ意味ではなくて、この文に表はれてゐる事柄に眞實性がなない。つまりこの文はどうでもいゝと言ふ感じを讀者に與へる。もしも作者が僕は石であると云ふ題のもとに、この石が何か人間の生活に關係があつて、其の石の活動を書く事によつて、人間の生活の一面を寫し出したとか、又この石の活動によつて、起る事件が吾々人間に諷刺を與へるとか云つた様な文を寫したとしたら、或は面白い文となつたかも知れないがこれでは、面白いと言つた位の感じしか起らない。漱石のやうな皮肉や辛らつさを持つてゐる人ならともかく、通常人には、技巧でしかないやうな氣がする文は擬人體の文である。その技巧も何故か安つばい技巧でしかないやうな氣がする。吾々指導者は、文から心にうけとり、その心をよくくゞその文によつて吟味し、さういふ素地の上に、さまざまの仕事をして、一そう文に沈潜し、そこから、批評や鑑賞を試み

ものである。」と。

文制作も亦理屈や説話のみに其の道が見出されるのでなく、實習實作の苦役的勞作によつて体得される。

綴り方を兒童の眞情に立脚せしめようと志しつゝいつか個人的主觀の溢路に踰躓しがちな傾向に陥り、自己の不完全な記述を絶對的なものであるかの如く思はしめ、全く綴方の邪道に踏み入つてしまつた。

推敲と言へば記述面の文字語句の修正を以て満足し、誠に不生産的なもので眞の制作ではなかつたのである。

多くは第一次完成(後章表參照)に終始し第二次完成への飛躍が遂げられず十全の制作てふことはなされなかつたと言つてよからう。推敲てふ事がもつと主題の展開、統一に着眼されなければならなかつたのである。

制作は一面には外品に具体化するべき外向的展開であると共に一面には又作者の感情として漠然たる主觀的内容に過ぎなかつたものが、更に自覺的内容として明確に意識され把握される内向的展開をその基礎に含んだ作用である。作者は制作を通じてのみ自覺を深め、その内容を豊かにし確かにする事が出来る。表現の勞苦はやがて作者生長の苦悶に外ならな

て行かうとするのである。

文の熟語。表現の再經驗。而も、心に會得して作業し、作業してさらに心にたしかめる學習方法は、慥かに現在の綴り方指導者への鐘聲である氣がする。

宇佐郡 第二部

目次

- 一、制作の意義
- 二、文制作の心理
- 三、文の制作過程
- 四、文制作過程と指導の實際
- 五、表現の種類と取扱
- 六、結語

一、制作の意義

或る人は言ふ。

「大工や鍛冶の業が讀書や理論によつて習得されないと等しく文學制作の道は教育や學理で會得出来るものではない。只あくなき實習とひたすらな勞作によつてのみ眞の作家たり得

要するに作者は自己の内的生活に立脚し主觀的な光景を表現し而もその文に客觀性を有せしめるべく(對象をあるがまゝに表現する)推敲し勞作をつゞける。これが制作の本義でわると思ふ。

創作と區別される點は制作は文藝主義其の儘の言葉でなく又模倣もあり共同も含まれてゐることである。

二、文制作の心理

△生命活動

凡そ綴るといふことは綴らんとする生命の働きがその前提をなすものである。

人間は常に内に在るものを外にあらはさうとする内部的要求がある。それは人間の生の欲求からであつてやむに止まれぬ衝迫であるが、何がさうさせるかは人間の生命の自然の本質に基づくといふより外はない。

生命はそれ自身一の有機的存在的關係で常に他と關聯しつゝ動き且つ發展する一の現實的存在である。物を觀て感じ思ふ心は生命の發動である。

而して文はこの生命なる實體が他と關聯を起してそれが興味状態をつくり自己によつて知覺され想像され、思考され記

憶された結果が、他の働き即表現衝動にかられて再現するものなのである。即ち文制作は作者の人格的生命の創造活動である。

△主題の把握

対象を部分的に分析的に眺める態度からは対象の生命は見出されない。又眺める人が知覚として働くだけでは生命的であり得ない。感覚も感情も意志もといふ如く全自己を打ち込んで眺めることによつてのみ、しかも眺めることさへも忘却しつつした恍惚三昧境を通じてのみ対象が性格として把握されるのである。

対象が性格として把握された時表現活動の基礎は確立する。

さて表現活動即ち文的表現を行ふべき素材(体験、行動)は数多あるのであるが、作者の最も印象的なるものが主題として選出される。

例へば「入浴」といふ課題で(廣義)制作を命ぜられたときそれは主題の存すべき方向を示すに過ぎないのであつて作者の表現せんとする主題の基礎とはなり得ない。何となればこれに伴つて引き出される無数の觀念、即ち衛生的施設から見た風呂、風呂桶(釜)の種類、浴客の様子が次々に浮んで来る。

或風景を見て感じたことを述べる場合でもその時の心持ちを細かく分析して長々と説明するものもあるが、その心持の本質的なものを擲へて、それを短かい言葉で巧みに表現しその背後にあるものをその短かい言葉によつて代表させるものもある。詩歌・俳句は後者の例である。

讀者はそれを読むことによつて單にその形式の上に現はれた作者の分節綜合の過程を自己の意識に再現する許りでなく、その背後にある處の多くの意味、多くの感情即ち無数の分節綜合を再現するのである。但し敘情的な文章に於ては主題は自ら展開するものであるから分節綜合といふ言葉は無理であるかも知れない。

馬の首を描くにしても馬の全体の姿が頭にはいつてゐなかつたら頭や尾の部分的なものをあとから附け足してもそれは生命のないものと言はなければならぬ。全体と部分を決して忘れてはならない。分節綜合も結局全体と部分の關係である。とにかく対象の性格が形象化され、過不及のない表現を得るためには、そこに混入する偶然や爽雜物を除去しつゝ、形象を純化しなければならぬ。

文的表現に熟しない兒童は此の純化が出来ず、主題的集中が出来ず、展開のない添加か反復か變更を取るのである

これらの中で作者に映じた特定の印象的な例へば「浴客の様々な容姿」といふものが主題となるのである。

海と言つていつても保養地としての海もあれば風景或は海水浴といった方面からも考へられる。此の中作者が海水浴を表現せんとすれば海水浴の愉快さ面白さが主題である。

結局意識への現はれ方は一樣でなくてこの表れ方の相違が主題の差異を決定する。主題は材料に對する作者の態度によつて決定される。

即ち文のタネの發見これが主題の把握である、起り來つた觀念の群から取捨選擇してそこに作者の特定の印象的な題材が決定するわけである、これが主題の把握である。此處に文字語句を駆使する表現活動が開始されるこれを主題の展開と呼び度い。

△主題の展開

或生徒はその時間の作業が課されるや否や直ちに鉛筆をとつて綴り始め或る生徒は數分間にして筆をとり或る生徒は着筆までに十數分を要する。

何れにしても主題が最初に全体として作者の心にあつてそれが次第に細かく分節され同時に部分的に幾つかの綜合が行はれ最後に全体が綜合されてまとまつた一つの文となる。

即ち主題展開の様式は統一的生命が具體的細部として分化され、再びこれが統一的生命に歸入することとなければならぬ。従つて全体觀念として、制作衝動として漠然たる内容をもつて動き來つたものを、或は時間的空間的に、具體的に定位せしめてゆくことであり、或は内省し表現しつゝその展開を完結することであり、或は又既存事實として、意味として、象徴として展開せしめゆくこととなければならぬ。

△完成

第一次完成から第二次完成へ進展するときに推敲がある。作品が完成されたよく出來たといふことは主題の分節綜合即ち主題の展開がうまく行つて自分が言ひたいと思ふことを遺憾なく表現し得たことである。推敲が主題の展開に着眼されたとき始めて眞の意義を發揮し又眞の完成が遂げられるのである。(後表参照)

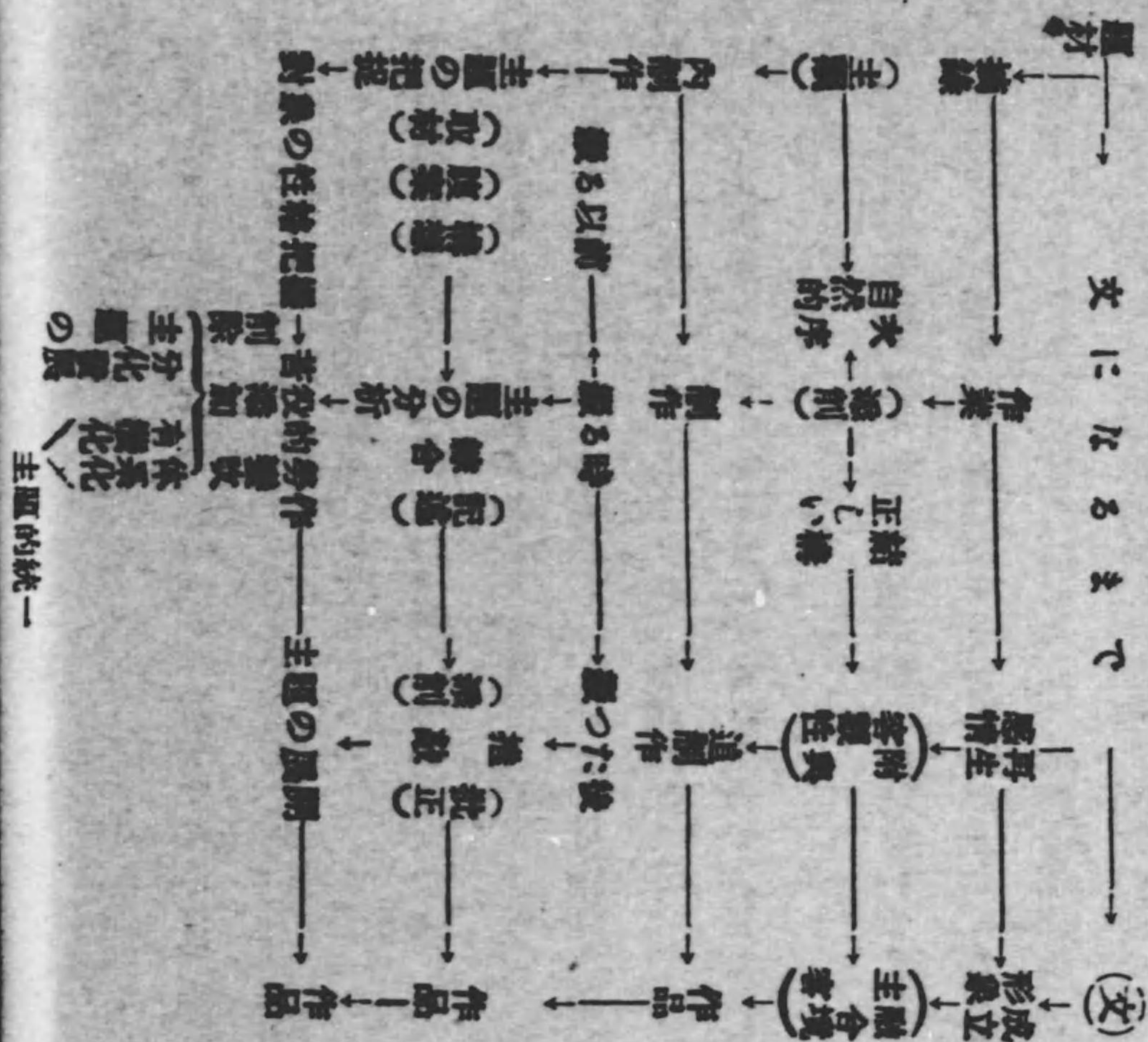
△推敲

次の如き態度を以て自己の作品を心ゆくまで推敲させたいと思ふ。

- 1、添加することによつて主題を分化發展せしめるか
- 2、削除變改することによつて各要素を有機化し体系化して、主題的統一を計るか

書きあげた作品を何度も読み直し清書する丈でなく主題的統一発展を期せなければならぬのである。即第二次の完成が終了する事になる。

三、文の制作過程



四、文制作過程と指導の実際

1、内制作(綴る以前の指導)

ペンを持たずには居れない。即ち綴らんとする心の啓蒙が必要である。表現欲制作欲求の啓蒙、素材に關心を持たせることの指導を行はなければならぬ生活指導も此の欲求を起させるべく工夫させなければ意義はないのではなからうか。

方法は多種多様であらうが次に述べて見たい。

イ、文話法(主として文を通じて行ふ)

児童は自己の生活対象たる事物現象に對して常に無關心な生活をつゞけてゐるからこれを發動的に關心を持つ様に導くのである。

○家畜、家族、入學児童の特色、生活状態、自己の家に出入する人の特色等について語り合ふ

○児童の興味を持つ生活対象の研究(郷土行事、釣、水泳、蟬取)

○繪畫と連絡をとり、音楽と握手し、自己の作品に陶醉するといった感じに打たせる。入選主義の採

の生活を開放するのである。

「解焼」の文「よく来る肴屋」の文「鯛取紙」の文(川

上先生指導体系)

ニ、取材の開拓

意識内にのぼつたものが必ずしも題材ではない。漠然たる対象を漸次明瞭に意識する過程の指導である即ち「何をかく」「どんな心持をかく」「漠然と捉へる丈では人をして感動せしめ又はうなづかしめる文は生れない。主題をはつきり把握しなければならぬ。難列的記事の無統一は此處に欠陥を有するのである。「馬」↓自分と馬との特殊な交渉(まぐさをやること) ↓主題をはつきりさせる。「窓硝子」↓破つて叱られた時の心持 ↓主題をはつきりさせる。文意の明瞭である事は文制作にとつて最も重要である。従つて取材帖の指導も其處に指導の焦點を見出さねばならぬ。

用。

ロ、暗示法

文話法と何等變りはないといつてもよいが只暗示法は自己の有する題材即ち主題を如何に展開せしめるかを暗示するのである。

(1)、兒童題材發表

自宅の風呂↓風呂によく来る人湧かす人話す事項

言葉

風呂の種類↓昔の風呂今の風呂

共同風呂↓衛生方面、湯かげん、集る人の職業

的特徴

兒童が眼に見てゐながら見逃し易い而も主題に必要な展開相である様な上述の部面に適當に問答を行ひ敷衍する。

(2)、藝術家の生活を具体的に話して聞かせる

(3)、教師自身の体験發表(教師自身創作の体験家たる様努力する)

ハ、参考文献模範文提供

文型の指導でなく素材發見に資するのであるからあらゆる方面からの文を選び類似の題材について兒童

文		材		心持(目あて)		成績(反省)	
月日	月日	月日	月日	月日	月日	月日	月日

おぼむね児童の作品は数多の獨立すべき事項が無
數に含まれて雜然さはあるが統一性は見出されな
いのである。文材帖の指導も此處まで行かねば効
果的でないと思ふ。

ホ、印象の純化

平素見聞觀察した事を直様書くよりは寧ろ多少時日
をおいて後に書く方が却つてよいと思ふ。直ぐに書
かうとすると見聞した事物の全部が五月蠅く目前
にちらついて輕重の位附に迷ふけれども程經て離れ
て考へると輕い小さい事が記憶の下に沈んで重い大
きい事文が記憶の表面に著るしく浮かんで来る故に
無駄のないやうに公平にかくことが出来る。

速足文、旅行文などで備忘的なものは特別である。

2、制作の指導 (綴る場合の指導)

△主題の展開に最も留意する

論理的表現の場合：「主題をふりかへる」

情緒的表現の場合：「うれしい悲しいとかくより

もその風景をかく」

「頭に十分浮び出させる」

「生活さながらの表現をさせ

る」

「書かるべき事實自体が文學
的價値を有す」

心を靜めて一意専心書きつゞけ私語・のぞき見を一
切止める。

△表現語句の指導

○漢字を思ひ出さぬ時は假名で書いておき後に漢字
に訂正する。

○但し一字の漢字が思ひ出さぬため想の流れがはた
ととまる事がある。其のために

各目讀本を出し忘失文字を見つける。

漢字表をこしらへておく

漢字表			
イ	ロ	ハ	ニ
色 一等 意氣……			

動物其の他の擬聲語擬態語の蒐集表

△第一次完成

一例(24)

此處で一通り完成したのであるが推敲することによ
つて作品に客觀性を附與するのである。

△追制作の指導(綴つた後)

目標乃至態度は前述の通り

○早く出来た者から教師のもとで推敲箇所につい
ての意見を聞く

教師は

文意と文との關係を考慮の上推敲上の注意を
なす。

○二三度必ず清書する

○一教材を多面的に眺める連続作品の制作

○推敲のしをりに照し合はせる。

○推敲のしをりについては各學級の個性に應じな
ければならぬが一例を記すことにする。

○其の時間後でも次の時間それは臨機處置をと
ればよいと思ふ。

推敲のしをり

- (1) 心持や目あてがよく人に分るだらうか。こたく
した所はないか。
- (2) 「僕」「私」「それから」などの同じ言葉が何度も重な
つてはゐないか。
- (3) 文の書出し、文と題目はうまく行つてゐるか。
- (4) () () () は正しく打つてあるか。『』のつかひ
方は?
- (5) 平かなと片かながごつちやにまじつてはゐないか
- (6) ぬけた文字、誤つた字はないか。
- (7) 「あます」「ある」が正しく行つてゐるか。
- (8) 行のきりかへは正しく行つてゐるか。
- (9) 見たことしらべたことに「確さ」が出てゐるか。
- (10) 必ず二三度清書してから出す。

小で幾度も讀み直す

五、表現の種類と取扱

一、対象上よりの分類

説明的表現……↓觀察説明等に關するもの
論理的表現……↓理想研究等に關するもの
敘述的表現……↓自己の行動、史談の記述、童話創作等
に於ける敘述的表現
抒情的表現……↓自己の感情を表現する

描寫表現：…↓敘景他人の心理の記述に關するもの
リズム的表現↓童謡・自由詩・短歌・俳句

二、取 扱

如上の分類の如く六種の表現が考へられるけれども、書く時にあたつて説明は説明的表現、抒情は抒情的表現云々を考へながら文制作に従事する事は思想の流れを中止させる恐れがあり又不要でもある。

文章は常に書きたいと思ふ事が本であつて形式はそれに従つて生じて来るものであるから兒童は表現せんとする意圖に適當な表現形式をとればよいのである。

但し指導者はあらゆる表現形式の作品に接するのであるからこれらの表現種類のとるべき形式に知悉してゐなくてはならない。要は作品に即して指導すれば足りると思ふ。

描寫文の勝れたもの、説明の勝れたものを多く提供しコツを會得する事は大いに獎勵すべきであると思ふ。

三、リズム的表現指導の根本態度

内容律、定型律など種々詩歌、俳句の具備すべき特種な表現律があるが結局それは觀照生活其のものが必然すべき表現律でなければならぬ。

其の意味に於て童詩、兒童短歌、兒童俳句は根本に同様の

態度があり表現形式に獨自なものがあるものと考へる。従つて短歌、俳句は表現すべき境地について大人と兒童とは相當な開きを考へなくてはならないのである。

即ち幽境獨り樂しむとか禪的境地に浸るとかいつた氣分は兒童の短歌、俳句には見出し得難いであらうと思ふ。そこで兒童生活其のまゝの表現を俳句乃至短歌と認めれば小學校に短歌俳句の指導不要とか困難とかいふことは餘り考へなくてすむであらう。大人の技巧も兒童の作品には排除しなければならぬ。(擬人、教訓、感傷等)

過去の童謡の持つ大人の技巧さから抜けた觀照の童謡が益々勢力を擴大するであらう。教師は自己の作品に絶大の價値を見出し得なくとも體驗として創作道に進進することは無用ではなからうと思ふ。

六、結 語

文章道に、俳句道に、歌の道に、童詩にそれ〴〵猛進を続ける事は制作指導にどれだけ尊い暗示をもたらすか知れない。教師の熱愛はやがて兒童をして起たざるを得なくならしめるだらう。

あらゆる實例と其の指導を精絞すべきであつたけれど内容

- 一五、文義を明瞭ならしめるには
- 一六、純粹な文章を書くには
- 一七、適當な文章を作るには

一、取 材

取材とは綴る題材を見出すことである。見出すといつても、その心境には種々の方面がある。それは取材が見ることを基調として發展するからである。藝術的の體驗を資料として、これを内省純化し、次第に題材としての價値をはつきりさせて行くのがこの段階の仕事である。

創作氣分(綴らんとする心)さうした生活をつゝむ心持で、常に我々の生活を創作の世界で育てようとするものである。取材の心境が學年によつて違ふのは勿論だが、この段階を通らない創作を考へることは出来ない。

二、腹 案

腹案とは表はし方に關する吟味である。これはよい題材になる。これを題材にして綴らうときまつてからの仕事である。これを題材にしようと思ふより早く、何等發表上の工夫なしに筆を執るといふ者はないだらう。兒童に腹案の力が伸びてゐない時代に、よくさうした生活を見ることがあるが、これは創作の一般的な行き方ではないのである。創作の心境を

的指示は制作の心理であつたから勢ひ抽象的となつてしまつたのである。

表現の種類と取扱ひについても紙數の關係上根本的態度を申し述べたに過ぎない。御批評の程を念願する。

別 府 市

目 次

- 一、取 材
- 二、腹 案
- 三、記 述
- 四、描 敵
- 五、思想啓發の方法
- 六、腹案の順序として示すべき大体の標準
- 七、推敲の大体の順序
- 八、子供に聞かせる文話
- 九、記事文
- 一〇、叙事文
- 一一、抒情文
- 一二、議論文
- 一三、説明文
- 一四、文義を正確ならしめるには

突止める場合に、技巧の問題を置忘れることの出来ないのはこれが爲である。

三、記述

表面的に見れば、記述は機械的な仕事の様に思はれるが文字や、語法や、假名づかひだけの問題が残つてゐるのではない。創作の實際からすれば、綴る場合にさうした形式上の考慮はいふまでもなく、題材の見なほしや腹案の仕なほしなどが頭の中に浮んで来る。綴つてから訂正する位であるから、綴る時により善い作品にしようといふ心境が動くのはいふまでもない。また腹案の場合に簡単に言ひ表はせるだらうと思つたこともいざ筆をとつて見るとさうは行かない。一言一句非常な苦心をする。

四、推敲

記述すると文が出来上つたかのやうに考へる者がある。また場合によつては推敲しない文もある。けれども、文を綴る一般的な過程とすれば推敲——修正なしの創作を認めることは出来ない。殊に綴り方の指導上から眺めて推敲はかなり重大な意味を有つてゐる。何となれば綴り方は嚴かな目的活動だからである。

五、思想啓蒙の方法

- 二、記述事項がよく解るか。
- 三、文字や語句の使ひ方が正しいか。
- 四、記述事項の順序が後先になつて居らぬか。
- 五、主想と客想とがよく解るか。
- 六、段落の切方がよいか。
- 七、文体に混用がないか。

八、子供に聞かせる文話

- 一、本當のことを自分の言葉で書け。
- 二、書くことをちつと考へて、その順序を決め、それを口の中で言つて見よ。
- 三、多く讀め、多く直せ。
- 四、文は根氣よく練習することに上達するものである。
- 五、書く事柄の輕重を考へよ。
- 六、文の長短。
- 七、綴方の意義と用意。
- 八、文は生れるものである。
- 九、文は何でも書ける人になれ。

九、記事文

記事文は空間に存在する物の姿を有りのまゝに描出したものであつて、一に記實文とも、記載文とも、記本文ともい

一、山川、草木、禽獸、虫魚、風雨、雷電、月日、星辰等天地間の事物の有様をよく注意して見る習慣を養ふこと。

二、世間の出来事、國家の出来事等すべて社會の出来事に心を留めて見る習慣を養ふこと。

三、人々の喜怒哀樂、恐怖、愛憎等の情や、親子、兄弟、朋友の談話や、老弱男女貴賤上下の服裝、動作等に注意する習慣を養ふこと。

四、古今の名文を出來得るだけ多く且詳しく讀むこと。

五、見たこと、聞いたこと、讀んだこと等を材料にして新に自分で考へること。

(此處にも教師論を必要とする)

六、腹案の順序として示すべき大体の標準

- 一、書かうと思ふ材料を集めて、それを取捨せよ。
 - 二、主眼點は何であるか。
 - 三、主眼點を表す材料を豊かに集めよ。
 - 四、材料の順序を決めよ。
 - 五、どんな語句を用ひるか。
 - 六、どんな文体で言表すか。
- ### 七、推敲の大體の順序
- 一、記述事項にあやまりがないか。

ふ。即ち山川、草木、原野の風景、禽獸、虫魚、人間の狀態、さては器具、家屋、都市、村落等の有様等をそのまゝ目に見る様に、さながら繪でも見る様に讀む人の心に寫し出すのである。言ひ換へると記事文は物の靜的狀態を記すのである。書き記すのではなくて描くのである。繪を描くつもりで綴るのである。記事文の中主として景色を書いたものを特に敘景文とも言ふ。

△記事文を作るのに最も大切なことは觀察といふことである。即ち今書かうとする材料の形狀、位置、色彩等について十分に觀察し、そしてその材料の特有性を見出さなければならぬ。此の特有性をあり／＼と描き出せば立派な記事文となる。記事文の練習は先づ寫生文から始めるがよい。寫生文とは何でも見たまゝに書記す文であつて、ちやうど繪畫に於ける寫生畫のやうなものである。

一〇、敘事文

敘事文とは事を有りのまゝに敘べ表はすものである。事とは事件である。事件とは物が時間のたつがまゝに變化して行く経過をいふ。旅行・花見・戦争等は人間が引起了した事件である。地震、洪水、暴風などは自然が引起了した事件である。敘事文は是等の事件を目に見る様に敘べるのであるから、物の

動的状態を敘べることが其の本領である。随つて其の要素として物、處、時の三つが必要であり、其の種類が紀行、日記歴史、傳記、小説等に分れる。

△敘事文は事件の経過を時間的に敘べるものであるから、先づ時間の前後に順序を立て事件の経過を混合せぬ様に注意しなければならぬ。又事件の原因、事件發生の場所、時日事件の主体、客体、事件の顛末、結末等を明かにし、いゝ加減な想像を加へて事件の真相を誤つてはならぬ。

要するに敘事文にはどういふ條件を必要とし、どういふ特色を有するかといふことを會得することが大切である。

一一、抒情文

抒情文は主として感情を抒べた文章である。花を赤いと見雪を白いと見るのは知の働きであるが、其の花や雪を見て美しいと感じるのは情の働きである。目出度い時に嬉しいと思ひ、不幸があつた時に悲しく思ふ位の感情は何人も備へてゐる。此の情感に訴へて綴れば抒情文となる。

△要するに藝術文、弔詞、式辭、述懐等は何れも抒情文に屬するものであるが、之を作るには其の内容と外形をびつたりと一致せしめる事が大切である。即ちあはれつぽい文には哀な文字を用ひ、勇壯な文には勇壯な文字を使ひ、眞面目な

のが敘事文であるけれども、之を一般的に忠とは眞心を捧げて君に仕へ働くことであるといふ様に、忠の概念を明かにするのが説明文である。

△説明文はその記述事項の順序を正しくし、階段的に一步一步を進めるといふことが大切である。第一段は第二段の説明を助け、第三段は第二段の後を受けて進むといふ様に難易繁簡の順序を考へて書かなければならぬ。

一四、文義を正確ならしめるには

- 一、意味をはつきり書け。
- 二、わかり易く書け、殊更にむづかしく書くな。
- 三、誤字や當字を書くな、誤字を書くより假名で書け。
- 四、曖昧な語句を使ふな。
- 五、文法に適ふ様に書け。

一五、文義を明確ならしめるには

- 一、言ひまはし方を簡單にして無駄を省け。
- 二、秩序、連絡、統一あらしめよ。
- 三、手落ちなく言ひ表せ。
- 四、省略に過ぎるな。

文には輕薄な文字を用ひぬことが肝要である。又抒情文は偽りならぬ情感の發露であるから、何事に對しても若し眞に情感が起らなかつたら筆を執つても駄目である。故に抒情文を作るには常に情感を養ふといふ事が最も大切なことである。

一二、議論文

議論文とは物事の道理を明かにし是非を決定し、且讀者を自分の意見に引付け従はせようといふ考で書いたものである。種類には教訓文、攻撃文、辨駁文、諷刺文、評論文などがある。

△議論文は自己の識見を發表するものであるから、先づ其の論旨を明瞭にし次にこれから、あれはあゝと言ふ様に是非曲直の斷定を下さなければならぬ。斷定を有効にし且他人に信ぜしめるには之が證明を必要とする。即ち斷定は成るべく明瞭正確なるを要し、證明は成るだけ公平、叮嚀で且つ最も適切でなければ役に立たない。

一三、説明文

説明文とは物事の概念を明かにするものであつて、一に解説文ともいふ。例へば我が家の犬とか、ボチとか、エスとかいふ個々の犬でなく、一般に犬として心の中に考へたものが即ち犬の概念である。補正成といふ一人の人の忠義を敘べる

- 五、一語兩義の言葉避けよ。
- 六、段落に注意せよ。
- 七、句讀に注意せよ。

一六、純粹な文章を書くには

- 一、文体を一致せしめよ。
 - 二、方言を使ふな。
 - 三、俗語、雜語、術語を濫用するな。
 - 四、自分勝手に作つた新らしい言葉を使ふな。
 - 五、外國語を濫用するな。
 - 六、歐文風の言廻しを避けよ。
 - 一七、隱微な文章を作るには
- 一、字句の慣用を覚えよ。
 - 二、用語を選んで適切に使へ。

第三章 鑑賞指導と其の實際

大分郡植田部

目次

- 一、總論
- 二、鑑賞指導の實際
 - 1、鑑賞指導の階程
 - 2、鑑賞文例
- 3、鑑賞指導の機會
- 三、鑑賞文の研究

一、總論

1、發表修練に於ける鑑賞の價值

創作指導と並びたち發表修練として極めて重要なことは文章鑑賞の指導である。この指導は優れた文章を玩味鑑賞する上から發表能力を養はうとするものであつて専ら他人の表した思想若くは敘述の跡を洞察し鑑賞することにより表現の手法を知り思想の啓發心境の開拓をはからうとするのである。

2、鑑賞の目的

直接の目的として一、兒童の思想の啓發につとめ創作的心境の開拓をはかつて想を生み想を育てる根源を養はんとするものである。二、思想内容の展開誘導に盡すこと。三、文章觀の樹立につとめる事等である、亦之に聯關して豊富な參考資料を提供し想起作用を圓滑ならしめて表現手法を知らせる事も必要な事である。以上で鑑賞の目的が明かにされたので實際的取扱の方面から各部分に分ちて説明を進めたい。

○創作的心境の開拓

創作的心境を開拓するには先づどこに眼をつけさせるか、大切である。子供が其文を見たとき何をつかみ何を見様とするか、重要な所である。それはだん／＼に深く文の眞隨にふれて行く、まづ最初は

- (1) どういふ事柄が書いてあるか——といふことからこゝで内容の大体が窺知される、——之が更に一歩進めば「味ふ」といふ上から優れた所が見られて来る。
- (2) どこがうまいかどこが優れてゐるのか……といふ視

點に立つて

稍々もすれば之迄に終るが即ちもう一歩進んで想の根源にふれ其内容の創爲された作者の心境に肉迫してその間の消息を明かにしなくてはならない。

- (3) どうして此想が生れて来たかどうしてこんな文が書けたのか……想の生育成長である。想の生育し成長した心境を洞察するといふ事は作者の主觀の發動によりある事象を意味化し價值化した創作意識の過程を洞察するのでつまる所如何に主觀化し内面化したかの素材から文材への想の練熟醸成を洞察するのである。これがために想の生れた第一つまり想の宿された最初の心境素因を洞察する事に出發し次に之迄に發達した心的経路をたづねる。

(イ) 想胚胎の心境——内容の生れた根源想の發達し胚胎した最初の經驗をつきつめる↓即ち如何なる表象印象思考が残され又如何にして残されたかを究明

(ロ) 創作的経路↓内容の生長發達素材の主觀化内面化の消息を洞察して如何にして内に之を練熟醸成したかの心境を明かにし又意味化し價值化した創意の跡を探索するのである。

○鑑賞指導はあく迄創作的心境を解明して内に想を育成する

根源を養ふことを最も重要視する之がまた讀方教授に於ける鑑賞と異なる點であつて讀方に於ける鑑賞は必ずしも創作的心境を究明して想の創爲される根源まで探求するには及ばない。作者の表す眞意眞情に具さに浸つて之をしみ／＼玩味し感得すればよい。之以上に如何にして其想が生れたか又如何にして之迄に成長したかといふ討究よりも、むしろ如實に緊切に作者の表してゐる境地に投入し同化するにある。即ち只管作者の心を尋ねて之に融合一致する事に努めるのが趣旨である。綴方に於ける鑑賞は更に一歩進んで想の創爲に立脚して想を生み出す心境を開拓せねばならぬこと、綴方独自の立場であり唯一の目的とする所で此點から綴方鑑賞は此處に基礎を置かねばならぬ。

○思想の啓沃

創作的心境を解明すると同時に表されてゐる眞意眞情を十分に玩味感得して之に融合合體し作者さながらの内的生活や思想内容を自己の心につぶさに具現しなくてはならぬ讀方教授の鑑賞は即ち之である。綴方に於ても亦之が重要な一面である作者も自己もない。すつかり作の内容に融合し合體すれば自己自身の生活内容が開かれる。現實の生活經

驗に於て直接さういふ體驗に遭遇しなくても其文を通して作者の生活を移し其經驗を體する事が出来る、文章に於ける再經驗は固より現實程の切實さも鋭さもないけれど尙且他人の經驗を通して其間の消息を窺知し得るのである。此消息が解すれば自ら生活内容が擴充して豊富にも深刻にもなつて来る然も其生活を通して思想陶冶が出来る。文章鑑賞が生活の展開となり思想の啓沃となるのは此意味に於て寔に尊い。

優れた多くの文章に接すれば接する程愈々深く廣く練られ磨かれる亦一面生活指導の如きも此處に多くの期待をもつ

○文章觀の樹立

優れた文は作者の優れた文章觀が其まゝ表されたものであるから之を玩味すれば漸次文章觀を高めて名文の意義を解し、如何なる想をとらへ、如何に敘述すべきかの眞意を了得するは明瞭な事實である。一面文章觀の樹立といふ事は玩味感得と云ふ事だけでなく、批評と云ふ事も考へられる。此點から文章の鑑賞は文章の批評である、一般には批評鑑賞と云はれてゐる。

鑑賞批評と云ふ事は缺陷や不備を指摘し批判するよりも其優れた點、價值ある點に就いて其眞意を究明し玩味する事

が大切だ。批判力を養ひ鑑賞眼を高めると云ふも要するに

より高いものより深いものが見える事であらねばならぬ。○豊富な參考資料——凡そ何事によらず參考になる資料が多ければ多い程此仕事は容易に敏速に導かれる。豊富な參考資料を提供すると云ふ事は想起作用（過去の經驗を再び現在の心意の對象として現出する事である）を敏速に間接に發表を容易ならしめ様とするのが此目的である。↓特に氣をつけなければならぬ事は參考資料を提供する事により模倣をさけるといふ事である。

○敘述の手法——書表し方の工夫である。文章鑑賞が色々の方面に於て多くの啓示を與へるが、書表し方、言題し等敘述の方面に於ても眼を開く、適切にと云ひ、如實にと云ひ、尙想と文とびつたりあつた妥當な發表と云つても言葉の説明では容易でない。それが文章の鑑賞に於ては目の前に文をおいて吟味感得するのだから容易に理解する事が出来る。

以上鑑賞に就いては其目的を述べたが、要するに文章の鑑賞は其文によつて思想陶冶をはかる事、更に云へば創作心の啓培に勉める事が最も重要な目的である。

二、鑑賞指導の實際

1、鑑賞指導の階程

鑑賞指導の目的は前述の通りだが、實際指導の場合には兒童の程度及び材料に応じて、それ／＼適當な處置を講ぜねばならぬ、それを兒童の心理に即して行はるべきは當然な事だが、私の取つてゐる三つの階程に就て述べて見る。

(1)文章の紹介——大體の理解感得を以て如何なる事が書かれて居るかを紹介する。一通りの紹介によりどういふ事が、どう書かれるかを理解感得せしめ、特に其優れた點をよく解せらる。↓低學年（一二年頃）

(2)文章の玩味感得——優れた點を感得せしめて思想の啓發をはかる。主として思想の啓培に基き、表された想を玩味考察して生活の深化擴充、思想の誘導展開につとめ其優れた所以を充分に識得せしめる。（尋三四）

(3)文章の鑑賞討究——文の鑑賞を通して特に創作的心境の開拓をはかる。文章の鑑賞討究を盡して、其眞意眞情に融合せしめ思想的價值を闡明し、内面生活の啓沃誘導に努め、特に想の根源に觸れて創作的心境の開拓をはかる。↓之等は漸次發展的關係に立ち、その間に截然たる區別は設けら

れない。

(イ)文章の紹介——一通の紹介と云ふは單に讀み聞かせてどういふ内容が書かれてゐるか、又どういふ風に書表されてゐるかを解らせる程度、大體を知つてこれ／＼の事柄が書いてある。此處が上手だ、あそこが面白い、と云ふ事が分つたら充分だらう。で多くの參考文例を提供して紹介する程度である。

次に優れた文だから、相當適切明瞭に敘述されて居る事も明かであるから、さういふ點を具体的に示して其の手法の跡を示したら首肯されると思ふ、此場合教師が作者の意を酌み誇張的態度に出て優れた所を説明する……教師中心

(ロ)文章の玩味感得——文章の各方面に亘り之を吟味し識別する事である、特に思想の啓發に立つて生活の深化誘導をはかるのが主眼である。敘述に就いても相當吟味する。1、特に内容に就いては玩味考察を盡して單にどういふ事柄を表し、どこが巧い、どこが優れてゐるといふ理解のみに止らず、其眞意眞相をつきつめて何が故に優れてゐるかの事由を明瞭にし、更に其據つて来る所以を究めて内容の意味乃至價值を充分に識得せしめるのであ

る。それ故文章の紹介の如く簡単に取扱はれるものでなく、味ふだけ味ひ、解る迄解らせる様に踏込んで玩味し考察する必要がある。多くの材料を此學年位課する事も大いに必要だが、むしろある特殊の文章について縦横に考察し周到に玩味するが肝要である。適切な材料に就き徹底した文章の玩味討究を行ふのであるが、さういふ意味から特に鑑賞材料を精選する必要がある。前學年に較べて誇張的よりも兒童本位に。

(ハ)文章の鑑賞討究——之が本當の意味に於ける鑑賞である。その文の眞意眞隨に徹して十分に玩味討究を遂げ、作者の心境を自己に體して具さに融合同化すると同時に、想の生育成長の跡を辿つて、創作的心境を闡明し開拓するのである。そこには想の主觀化、内面化の眞諦を明にして内的生活の進展を圖り、意味化、價値化の消息を穿ちて思想的陶冶に努め、尙文の生命とか、創意とか云ふものに對しても深き洞察をする。又表現の技巧についても十分理解させる。又文章觀の樹立とかいふ事もそれである。こゝで一、特に大切な事は鑑賞文の選擇といふ事である。二、鑑賞せしむべき要點を捉へる事等である。

2、鑑賞文例

鑑賞指導の實際

○一般的取扱——一々の具體例を擧げて説明するが妥當なるも紙數の關係により低學年中學年高學年に依る一般的な指導過程を考へて見たい。之が全く兒童の程度に適合しない様な事がないとも限らない。なぜなら兒童の程度が著しく相違してゐたら適合する筈がないが、然しそこにそれに應ずる方法を講ずればよい。

(イ)低學年に於ける鑑賞指導

低學年に於ける鑑賞は其大要の理解感得にある事は既に述べた通りである。其理解感得を圖るには、大体次の二方面がある。

- 1、どういふ事が書いてあるか。
- 2、どこがよく書表されてゐるか。

○指導の一般的様式——絶対的なものでない。

- 1、鑑賞文の提出——教師が氣分を重んじて讀んでやる。文を書いた兒童にも讀ませる。
- 2、文の讀解——よみかせる時は、直ちに讀解になる。他の場合は名々のよみで内容を把握する。教師が板上に書いた時は、自分の書いたのをよんだ後之もよませる。解らない時は其間に質疑應答をする。

(1) 賞鑑文の選擇——優秀なものを選ぶといふ一事に盡きる。同じ優秀な文でも多少の相違がある。適切有効なのは同じ組の兒童の優秀な作品、次は生活環境を等しうする其學校若しくは其地方の兒童の作品、亦今日の刊行されてゐる兒童文集、鑑賞文集などもよい。

(2) 鑑賞文の要件——鑑賞文は凡ての缺陷を補つて須らく完成されたものとして提供する事である。文の鑑賞にはうまいなあと感入する最初の印象が何よりも重要である。鑑賞文例の程度は時には程度の高いものも必要、一般には兒童の實力に即したのがよい。

(3) 讀本の文章——讀本の文章は直ちに綴方の鑑賞文とはならない、それは一言にして言へば生活の表現でないからである。即ち兒童の内的生活の表現でないのだから、然し中には相當に利用し得るものもある。

3、鑑賞指導の機會

大体其學校に優秀な作品を得た都度行ふがよい。記述指導と並立して相互に呼應し提携しなくてはならない。記述指導等の結果に省察して如何なる状態にあるかを看取し之に應ずる鑑賞指導をする。最も大切な事は兒童の發達傾向を知る事である。

3、内容の問答——讀取つた事を自由に發表したり、内容問答を行ふなりして、どういふ事が書いてあるか吟味する。

○事柄の大体凡の筋を明かにする。

○書かれてゐる順序にしたがひ個々の内容をしらべる。

○その文の主旨——大事な所を掴ませる。

○面白い所、うまい所はどこかを指摘する。

4、理解感得——此處に教師の輔導が加はる。

○どこが優れてゐるか。うまいか。

○ねうちのある所は何處か。

○どこがよく書けてゐるか。

といふ視點に立つて兒童に考へさせる。此處で教師が作者の意を酌み誇張的態度に出て優れてゐる點を如何にもらしく云ふ。

イ、想の捉へ方として

○うまい事を書いた。よい所に氣がついた。(題材の選擇)

○如何にもよく其様子が解る——切實な境地。

○何を書いたかはつきりしてゐる、そこにねうちがある

——文の主旨。

○書いた人の心持がよく解る——自己の心境。
□、書表し方として

○目に見える様に書けてゐる——妥當なる發表。

○細かくよく書けてゐる——精細な敘述。

○その通りに書けてゐる——具體的敘述。

5、積極的誘導→文を通して優れた點をつきつめて多少積極的誘導の途を講ずるのである。

イ、取材の指導→よい題を見つづける事。

ロ、内容の捉へ方→大切な所をはつきり捉へる。

ハ、書表し方→目に見える様に表す。

ニ、文の特徴に應じた指導——思想發表に於ける大切な事

例へば觀察の鋭いものであればそれを擧げ、文が纏ま

つて居るものならそれを捉へ主觀的色彩の濃厚なもの

ならそれを擧げる。

(ロ) 中學生に於ける鑑賞指導

○一般的指導様式

1、鑑賞文の提出(騰寫刷を與へる。又板書、兒童筆寫)

2、文の理解感得(充分に読み味ひ大要を理解する)

イ、どういふ事柄が書いてあるか(内容の吟味)

○事柄の概要(どういふ事柄か、内容か)を捉へる。

○個性味獨創味——如何に主觀化、獨創化されてゐるか知らせる。

4、啓發誘導

イ、どういふ點が大切か(價值化の要點)

○内面化、主觀化(内に想を育てること、一寸した事にも自ら色々思ひめぐらし考へを練る、様にする)

○意味化價值化(何か其處に意味を捉へ解釋を下して思想的價值をもたせざる様にする)

ロ、書く事柄についての用意(取材に對する用意)

○素材を練る事(何べんでもよく考へれば考へるだけ想が充實し洗練されて、深められる事を知らず)

○生活を内省すること(自分の生活を内省し題材を採擇するに努めさせる。外的生活から内的生活への進展をはかるために、しみじみとした心持に浸らせることが肝要である。

(ハ) 高學生に於ける鑑賞指導

五年以上になると漸く思想的意味がわかつてくるので内容價值に對す玩味討究が相當に徹底する。然し思想的價值が解つても直ちにさういふ思想内容が生れるとは限らない。此處に如何にして意味化し價值化するかの消息を了解せしめるか

○個々の内容 ○文の主旨主想の考察 ○主觀的内容(作者の感じ、思つた所を明かにする)

□、書き振りの概観

○大体の表し方(細かによく、具體的心持が良く表れてゐる。)

○内容の充實(想の充實、すつかり書かれてゐる)

○内容の統一(まとまり、すぢ、とか)

3、文の玩味討究(優れたる所以、何處に價值あるか究明)

イ、どこが優れてゐるか(心的内容の考察)

○切實な心境(よく心境を捉へ實況を寫してゐる所の吟味、又其境涯に投入)

○特殊な意味(作に對する特殊の意味の究明)……作者の捉へてゐる意味、優れたる心意を捉へて玩味。

○適切な表し方(適切妥當に表してゐる所を究める)

□、どこに價值があるか(内容價值の考察)

○生活内容の實質(作者の擷んでゐるもの表さうとした實質にどんな意味があるか其意味を究め、生活なり人生なりに振り返つてその眞價を考察)

○内的思想の意味(作者の内的生活から思想化された様な跡を辿つてその眞意を明かにする)

□肝要である。

○鑑賞指導の一般的様式

1、文章の提出(騰寫刷を與へる鑑賞文集があれば更に妙

2、理解感得——文の研究 其の一

イ、内容の大要

○筋の概要(凡そどういふ事が書いてあるか把握する)

○個々の内容(一つ一つの内容を明確に吟味)

○主旨主想(を明かにする)

○主觀的内容(如何に思ひ、感じ、考へてゐるか)を考察

ロ、表し方の大要

○精細な吟味(如何に精細に觀察吟味してゐるか、如何に豊富に想を捉へてゐるかを窺ふ)

○内容の統一(如何に内容を組織統一してゐるか前後の關係筋の運び方構想等を窺ふ)

○敘述の工夫(適切明瞭の程度、妥當なる發表、優れた表現の技巧等を明かにする。

3、鑑賞討究……文の研究 其の二

イ、優れた所の玩味

○想の捉へ方(如何なる所に着眼してゐるか其の優れた所を明かにする)

○切實な心境（作者の表した切實な心境、即ち其の情感なり、思考なり想像なりをつきつめて之に同化融合をはかる。）

○内容的意味の考究（そこに表された思想的意味を探り其の眞意を考究して明瞭に其内容を描き出す）

○思想生活の洞察（内的生活として其處に優れた境地に投入し、その生活内容を自己に移してしみる）（玩味する）

ロ、内容價値の討究

○主觀的内容（作者の主觀的内容につき其眞相を尋ね如何に深化純化又洗練し透徹してゐるかを究める）

○眞實なる生活（其生活の眞實を窺ひ人間生活として又現實生活として如何に本質的なるか又如何に眞實かを討究する。）

○個性味獨創味（作者の個性の流露して居る所、獨創力の發揮された所を究明して想の創爲創作の如何を檢討する）

4、創作的心境の究明—文の研究 其の三

イ、想の胚胎の心境

○素材としての内容（素材が如何なる所に生れ、如何な

るものであつたか想の最初の姿を想像）

○想發生の境地（想發生の經驗生活の洞察、何がそれを生んだか明かにする。ふとした所に想の生れる妙境を掘み出す）

○想の萌芽（何がその萌芽か、何處から生れたかを究明する）

ロ、想の創爲の過程

○内面化主觀化（如何に之を内面化し主觀化したかの過程を明かにし想の構成成長した跡を尋ねる。）

○意味化價値化（如何に意味を捉へ價値を見出したか其思想的背景を明瞭してその成長成熟の過程を知得するそれは段々其價値を鮮明ならしめる爲に想を洗練し深化した跡を究明）

○個性化獨創化（個性により如何に活かされ創造により如何に生命を與へられたかその間の消息を明かにする）

三、鑑賞文の研究

終りに注意すべき事は鑑賞文の研究である。文が如何に生れ、如何なる價値をもつか又其思想的意義を究めて、ど

こに特徴があるかを明確に知得する事である。想の内面化され價値化された跡を究め、どうして練熟し深化されたかが解らなくては折角の鑑賞文も取扱ふ方が立たない。特に個性とか創意とかいふものゝ研究、又作者の生活、思想によりかへりして研究せねばならぬ。

日田郡第五部

■ 文

- 一、文の本質
- 二、綴方教育目的よりみた鑑賞
- 三、鑑賞教育の意義及目的
- 四、鑑賞教育の價値
- 五、鑑賞・批評・文話・解釋
- 六、鑑賞・生活・想の開拓
- 七、兒童鑑賞と心理的過程
- 八、鑑賞指導に於ける取材に就いて
- 九、鑑賞指導の實際にあつて
- 十、末尾に

一、文の本質

先天的個人差により事象に對し心の動きを異にし、後天性の經驗、環境、教養等に又影響されつゝ一の素材が表現されて文となり、その中に人、作者、個性、創意に價値を持つた生命が流れてゐるもの即ち自己生活を對象として綴らうとする作者の人格的生命の創造活動で人格的生命は自我及び生命にて統一された作者の内的精神的生活より生れたものであらねばならぬ。

二、綴方教育目的よりみた鑑賞

綴方教育の目的は現在の子供をして、自ら向上發展途上の生活を自ら内省し、整理し、表現態度と能力を養ひ、之により子供個人を理想に基づいて進展せしめる魂の啓蒙である。生命を培養すると言ひ、生活の内省と言ひ、表現態度と能力を養と言ひ、總て文を鑑賞することにより自己助長、自己伸張の生活に導き、生活觀照への暗示を與え、創作への道標となり、生命の發展的生活への一路を兒童の前に開拓して呉れる。

三、鑑賞教育の意義及目的

1、一の作品に對して讀者が自己の全我を打ちかけて生命活動をなす即知の作用だけでなく、情の作用だけでなく、純粹全我活動としての純粹直觀に導かれる全人的體驗への追驗である。主客合一、物我一如の生活に入つて、作品に生命を移入して作品を一つの統一體として味ふのである。

作品に生命を移入して、謙虛に素直に、全我を残りなく對象によりまけ、表現にひたつて作者の個性的體驗の創作道にこもる眞實の深い魂の力を味はなくてはならぬ其間心の生活呼び起し、生命を感じるのである。感ずるとは内なる心を呼び起し、生活を知り、知ることを通して生活内容を豊かにすることである。

鑑賞と批評は別個の意義を持って離れられない作用を相互の間に持つ。そこに美的評價を働きかけ文中の思想感情、表現形式を識別感得する。内面的刺戟による、清新な觀照、深刻な内觀に生きる讀者の心に個人的主觀的な自我より離脱して客觀的な状態に入る。

2、創作、鑑賞が全我的純粹精神活動である時又我々の態度も決定さるべきものがある。生命の表現であり、生活の表

り導かなくてはならぬ。

D、主客合一、物我一如の姿にて全我的一切をなげかけ、作品に接して、掴み得た想を如何に組立て、如何に表現したらその眞を表し、よい文としての價値を發揮することが出来るか、他作品を通しての表現への努力である。他作品より受けた暗示に信念の火をともし表現方法及表現技巧の工夫に進むべき道を求める。

E、内に切實なる創作表現への私語をうけても、表現なし得ないなやみを抱く時他作品の魂の私語を受け、ヒントを與えられ、それが創作表現への動機を與え、心情を動かして呉れる。

F、作者の心の流れを汲み、流れに棹しつ靜觀する自己の心を純に淨く、自然に美しく育てる。作品よりなげかけられた心の優しさ、心の美しさを汲みとることによつて全人間性としての反省啓示が行はれ、生活の淨化と、深化せられた生活認識を深め人間性を高揚すると同時に個人としての力強い發展をもたらす。即ち他人の生活に刺戟され、自己の新生活への憧憬、新しい價値生活への擴充をはかり展開せしめる。鑑賞への生命移入は表現せられた生活が潜在意識を内面より刺戟して創作の動機と共に新しい生活を開拓してたどるべき道

現である時、自己の生活を通し、生命を通して純粹なる精神活動の内面的暗示により、創作道の高峰に進み、内省生活によつて高次なる生活に進展して、生活想を養はなくてはならない。

A、表現せられたる生活を想像し、美的評價を行ふことによつて、自己生活の内省を行ひ、經驗、體驗を喚起し、内面的生活の觀照の助長を行ふ。作品より受けた實感が強烈で、強い感ぜを受け創作する折、自己生活を反省し、内面的生活への刺戟と暗示をうけ、生活を凝視し、感ぜの中に創作慾を高調し、表現形式の示唆にて深みある創作道に誘導してくる。

B、表現の一筋に棹しつ文の頂點に立つて作者の魂に相觸れ、内面的な刺戟を受け、間接的經驗によつて兒童想を養ひ心の成長をなさしめる。即ち日常生活より又表現された生活より想を掴み、生活反省を促し深化して、生活體驗の態度を會得し魂を培ふ。

C、表現道に動しむには純く、鋭く、深く人生をそして自然を觀なくてはならない。それには或る事象を表現するにしてもその一面を表現するにしても、其の中心生命の洞察により。即ち表現された作品中より、表面の意義と影にひそむ生命と洞察する眼を開き其の眞を掴み得る態度を作品の鑑賞を示して呉れる。

四、鑑賞教育の價値

文が作者の人格的生命の創造活動であり、自我及び生命に統一された内面的精神的な生活より生れたものでありとされた時「文は人なり」と言ふ言葉もうなづかれる。その文が鑑賞されることにより他人の思想感情を体得し、自己の創造活動を刺戟し表現方法をあはせてかち得ることは文を鑑賞することにより自己生命の擴充であり伸展である。價値問題もそこに生ずると思ふ。

A、兒童の生活を深化し、物象に對する考へが深刻になり自己の存在意識を強め、眞剣な生活感ぜを與え、自己深化と生活深化をなさしめ創造の生活、伸展の生活の道を示す。

B、直接又は間接に、意識的に又無意識的に鑑賞批評の結果暗示され、不知不識のうちに創作創造の動機に、力強い根底をつくる。

C、文を鑑賞することによつて、自己鑑賞能力を増進し、開發誘導して鑑賞力そのもの、發達をなす。

五、鑑賞、批評、文話、解釋

獨自的な意義を有すると共に各關連した生命を持つそれを探つて見ることも全然無意義ではあるまい。

第一解釋は對象に對する働きが個々の分解作用で綜合的統一作用でない。一個の作品に對し、分解的研究を行ひ、統一綜合作用が分解されたものを有機的に組立てる反作用を起しその作用を享受する働きが鑑賞である即作品を統一体として味ひ評價吟味する働きである。

高次なる鑑賞の力は對象となる作品の核心を洞察し、對象の力と美の本質を對象自ら遊離せしめ、更に對象の持つ永遠的生命と一時的生命を區別し、對象の内容、精神、技巧を明かにして統一ある一個の味を作る働きが獨立して批評の作用になる。

作品を味ふことが鑑賞より批評にすゝむことにより創作態度の助長を行ひ、客觀的批評と主觀的批評が自己の内に闘争しつつも、作品の價値を決定し、認識する。

それは健全なる精神活動、豊富なる經驗及び知識、換言すれば正當なる評價は、多くの經驗と人間の努力と博識によつてなされる。客觀的評價に於て、書んとしてゐることは、書んとしてゐることは表現されてゐるか、結果に於て表現されたかと言ふことを主体として、表現態度は眞剣か、文に個性

があるか(自己生活の表現か)中心想は明白か、讀者を引きつける力があるか、即ち對象を正しく理解し、價値判斷を行ふことである。

鑑賞は感情で味ひ批評は理知で味ひ、作者は自己の缺點を批評されることによつて補正し、批評者は自己のなやみ、缺點を發見して行く。其他記述、文字、句讀點、段落等の細部にまで及ぶ。

文話が文構成の論理、文表現の形式に、文の完成に、文章觀の樹立に掉してゐることは確かである。文話が取材、構想記述、鑑賞、批評にも、兒童の生活、兒童の思想、兒童の全心について、又綴る以前、綴る時、綴つて後、批評鑑賞に即しても行はれる。唯それだけでなく綴方全野に就いてなされるが、兒童の文には兒童の魂が脈々として流れてゐる、その魂の白光を傷つけることなく兒童文の實質と動向に立ち、教へつ、教へられつ、創作の上から、人生生活より、生活より人間的な立場より文を觀る、文を鑑賞する暗示であるがそれには教師の體驗に立つことが効果的である。

六、鑑賞、生活、想の開拓

理性と感性を残りなくふりかけ想像し體認する魂と魂の交

響である鑑賞生活の基礎は經驗に立つ想像聯想の境地である。經驗が豊富で深刻であればその作用も廣範圍に大きく自由に働く。生活經驗は無我無念の姿にて作者の魂と文の内容を通して融合するところに鑑賞の作用をなす。生活體驗は重大な役割を持つ。作者の思想、作者の生活と相觸れ、融合し、創造へ進む爲には生活經驗をより多く持たしめ體認の生活を價値づけねばならぬ。

生活體驗を多くし、思想内容を豊富にするには人生經驗、思想體驗によるところが多きが讀書經驗も大きい、人生の理解は讀書によるとまて言はれ、讀書經驗による知識經驗が綜合され、生活經驗、思索體驗と合流し、生命意識と合致して精神内容を形成し鑑賞の深みに入る。

文の内面に渦巻く心意心境、思想、生活を表現を通して掴み、敘述の影に流れる本質を洞察するには想を開き生活を擴めなくてはならぬ。然して想を現在以上に開拓するには他作品の内面的魂の示唆により想を展開し、建設してゆかなくてはならぬ、即生活指導は作品を通しての交渉より仕方はない。

文を評價しなくてはならぬ、美を評價しなくてはならぬ。評價價値を高めるには、それに對する眼を開かなくてはならぬ。それは生活の反省であり、追驗再認識による作者との融

合合一である。文の裏は作者の生活である。二つの魂が重なり、同化せしむることにより、生活を洞察して生活を開拓し、新生活を構成する。

生活經驗が印象に刻まれ、思考され、意味の構成をし、思想内容の中心を作り、主觀的個々内容が内面化して作品を作り、個性的、獨創的な文は鑑賞批評により、文中に自己生活を求め、想を培ふ。

七、兒童鑑賞と心理的過程

兒童の心理過程を無視して完全なる教育はあり得ない。心理的過程は精神年齢も考慮されやうし、環境生活も考慮されなくては木に竹をつぐ教育が行はれる。それ自身教育の効果を擧げ得ないだけでなく、兒童に難しいと云ふ考へを與へる。心理過程の熟知は兒童生活を知らなくてはならぬ。

低學年兒童の鑑賞は子供らしい、純な利那的印象の閃光である。事象に従つて低徊冥想することなく、利那的印象的鑑賞を通して、想像し幻想して、概念構成は行はれない。それは精神内容が簡單であるからで、利那的、印象的、情緒的發表として取扱へばよい。

高學年のなす鑑賞は、人生經驗も、生活經驗も豊富に積ま

れ、精神内容を形成して焦點が鑑賞作用に向けられてくる。鑑賞の作用には文章の鑑識力と嗜好力とに區別される、鑑識力は更に内容方面と形式方面に區別される。

内容方面。

- A、中心題目は何か、それに對して思想感情が如何に照應され統一されてゐるか。
- B、觀察吟味は忠實か、周到にされてゐるか。
- C、心情が醇化されて實感が活躍されてゐるか。
- D、見方、考へ方、感じ方に新しい境地が開かれたか。
- E、文章背景の作者の人格、生活、趣向はどうか。

形式方面。
A、用語は正確で明瞭か、即ち思想感情に妥當適切な用語が使はれてゐるか。

B、表現は洗練されてゐるか。
嗜好力。

美的感情を養ひ文學的趣味の可上と藝術的心情の涵養をなさなくてはならぬ。美意識は持つてゐるが、程度を異にするそこに藝術的心情の涵養に意義がある。

事物に對して唯單に感覺的認識や科學的考察でなく、事象の感情化即ち主客合一、物我一如の融合に入る世界への憧憬

には獨立意義を持ち、子供らしい純な天真な、生活現實に即せる魂の白光を持つたもので所謂よい文としての素質を持たなくてはならぬ。それ等教材範圍は藝術的教材に於て、自己内省生活、客觀的事象作品、客觀物擬人化したもの、童謡、和歌、俳句、情緒情操の表現したもの及び、想像にてえがき出せるもの、鑑賞。

論理的表現をなせる文の鑑賞に於て、説明文、意見乃至主張を述べたもの、鑑賞。

其他一切の觀察事項、思念事項、日記文、手紙文、實用文の鑑賞。

九、鑑賞指導の實際にあつて

實際指導は綴方一時間四十五分の教室の仕事のみではない一切の生活に渡り其の用意がなされるべきもので、鑑賞資料の用意、鑑賞文の鑑賞會等々教師の努力である。

指導目標

A、鑑賞の採擇

多くの兒童作品作品閱讀による決定、指導方針による決定、優秀なる文、他の模範文等による。

B、學級の傾向を知らなくてはならぬ。

である。共に語り、共に笑ひ、共に泣く情緒、氣分を内面的に喚起して美に入る。それは他の心情感得により行はれ、かく開拓された審美的趣味性は藝術的生活を理解し、美的心情は啓發される。

第一、二の鑑賞作用。

單純なる外面的感覺的經驗本位の觀照で、教材を機縁に個々内容と自己經驗の斷片的接合、自己生活への共鳴、感覺的生活への共感、無秩序印象的な想像である。

第三四の鑑賞作用

秩序的事實の尊重、斷片的部分性より全体的統一性への知性の共鳴共感に移動し、表面的基礎的な合理的想像作用に動く。

第五以上の鑑賞作用。

事實に伴ふ感情活動の指導、内省生活に感情活動を促す暗示にて、事實の感得、部分的表現より全体性を自己經驗の再認識に、新しい自己を建設し、自己想像境の發展生活へ、そして思索的内省の鑑賞を深める。

八、鑑賞指導に於ける取材に就いて

綴方生活に又人間發展生活に刺戟を與える一切である。文

長所の助長。短所の矯正。生活内容の近似性。

C、採擇目標

多方面にわたる具體的現實的目標。

D、純真なる態度による鑑賞。

十、末尾に

理論なき實際は空疎であり、實際なき理論も空虛である。

教師の實際體驗によるあらゆる努力の結晶であり、教師と兒童の魂の融合點に實際の向上を見る。

教へつ、教へられつ共に歩みを續ける一路に結實を知る。

宇佐郡第一部

目次

第一、鑑賞の意義

第二、鑑賞の態度

第三、鑑賞指導の目的

第四、鑑賞の心理的過程

第五、鑑賞指導の要領

第一、鑑賞の意義

凡そ、藝術は生命の表現である。作家の個性人格の發現であり、理念の表出である。随つて藝術作品は作家の個性、作家の人格、作家の理念、即ち作家の生命に満ちたものである。而も生命は本質として普遍的特殊なものである。而して、鑑賞とは作家がこの普遍的特殊の生命を表現した作品を、同じく普遍的特殊の生命を有する鑑賞者が己の個性によつて観ることである。随つて鑑賞者は作品を透して作家の生命を觀ると共に、鑑賞者自身の生命を觀ることである。それは作者の個性と鑑賞者の個性とが相抱擁して共鳴共感の世界を産み、法悦三昧の境地に味倒して、自己の生活内容を深め豊にすることである。そしてこれを機縁として自我の生命に沈潜没入することである。自己の生命の開展は之によつて自覺され、自己の生命の深化は之によつて益々強調することが出来るのである。

第二、鑑賞の態度

作品の鑑賞に於ては如何なる態度を陶冶すべきであらうか。藝術は絶對自由の表現であり、獨立自然の價値の具現であらぬ。靜かに觀なければ決して現象の奥に徹することは出来ぬ。而して靜かに觀ることは心をひそめて自己に沈潜することである。美學に説く靜觀とはこの意である。靜觀によつて始めて深く觀ることが出来る。これが創作の根源であり、また鑑賞の態度である。

第三、鑑賞指導の目的

鑑賞に於ける鑑賞指導の目的は決して、昔の様に模範文としての文の型を眞似させるものではない。よい文章を鑑賞せしめることによつて、兒童の内面生活に一種の刺戟を與へ、以て眠れる兒童の感受性を呼び覺まし、沈滞硬化した生活から生き／＼とした自由な觀照の生活に甦らせ、或は淺薄平凡な生活から内觀沈潜の生活に導入しようといふのである。同時にさうした自由清新な觀照の生活、深い沈潜内觀の生活から、其の表現への過程、即ち生みの苦しみといふ尊い創作の生活過程に一種の暗示を與へて、文章胎生の道に何等かの發明をするやうに仕向けてやらうとするのである。

第四、鑑賞の心理的過程

鑑賞の内面的な作用については、いろ／＼と分析的な研究

ある。さればこの獨立自然の價値を觀、絶對自由の心境に味倒することが鑑賞の目的である。而してこの目的をはたすためには、何よりも先づ鑑賞者の生命が純粹であらねばならぬ。即ち純粹なる態度を持つて作品に臨むことが鑑賞の第一義である。勿論純粹なる態度とはたゞ冷かに觀ると解せられる通俗的の謂ではなく、自己の全我を集注して對象作品の美的價値を觀ることである。これが爲には必然に概念を去り、先入觀より逃れ、實用の關心を離れ、我欲我執を去つて作品に接しなければならぬ。

鑑賞の第二義は、以上の如き純粹感情によつて、作品の具現する價値を感ずることであるが、いかなる藝術學者であらうとも、無心なる心を持たない限り、感受性の清新さを持たない限り、本當の美しい藝術作品の含んである獨自性及びそこに含まれてゐる作家の祕密な生きた魂に到底よく透入することが出来ない。と、いつてゐる。即ち藝術の鑑賞は作家の情緒の具現した世界を感ずることである。

鑑賞の第三義は、斯く純粹感情によつて作品の具現する價値内容を感ずるが爲めには深く觀なければならぬ。作品の價値、作品の生命に味倒することは深く觀ることによつて始めて可能である。然して深く觀ることは靜かに觀なければならぬ。

も試みられてゐるやうであるが、よく／＼考へてみるとこれは實に複雑な分析を許さざる精神要素の營みであつて、場面の想像とか、作者の想定とか、氣分の享樂とか、興奮とか、生活の反省とか言つたやうな要素は、次第不同に或はかはる／＼消長轉化して、實に文字通り變幻出沒の世界を出現するのであつて、一定の型や法則に隨ふものではない。かゝる見地よりして從來多くの人によつて唱へられてゐる所の理解——鑑賞——批評——と、いふ過程の如きも、これが直ちに文章鑑賞の心理過程を如實に物語るものと思つたら、それは大變な間違ひである。これは單に讀文に於ける精神作用を理論的に分析し、其の要素を論理的な思考に基づいて排列したに過ぎないもので、率直に言へば「鑑賞の心理過程」ではなく「鑑賞心理」の論理的考察に基づく一般的過程である。更に端的に言へば、「心理過程」にあらずして「論理過程」である。

私たちの讀文生活に於ける鑑賞の作用は決して以上の論理的過程を時間的に輪切りにして進行するものではない。文章の文字語句其の他を、先づ知的に悉く了解して然る後に鑑賞が始ると思つたら、それは甚しき誤解である。理解と鑑賞とは相互ひに即して居るべき筈のもので、理解の始る時に即して直ちに鑑賞が始るのである。もつと具体的に言へば、一

段落を読んで讀ろげな理解を得る時、そこには直ちに一段落の淡い味ひが伴ひ、一篇を讀了すれば直ちにそこに一篇の味ひが伴ふものである。かくてそれが幾回もくも極めて複雑に繰返さるゝことによつて、漸次に淺き理解より深き理解へ、淺き鑑賞より深き鑑賞へと、渾然たる進行をつゞけて行くものである。で、若し私たちの讀文生活が最も單一に運ばれた場合を豫想して鑑賞の内面的營爲を考察して見ると、

- (一) 先づ最初に作品に魅入する心の働である。即ち文を通して作者の生命にふれたいとして悩み悶へる焦燥境である。で先づ
- (1) 心眼を開いて落ちついた心持で文に向ふ。
- (二) 次の境地は作品の生命にふれて唯々もう嬉しい恍惚とした観びの境地である。で、
- (2) ふれる文字語句の一つ一つが心の奥にひびく。
- (3) そのまにく心の奥に潜在してゐる過去の經驗の一つに火を點する。
- (4) そして其の經驗の一つ一つが明るく燃えて轉る。
- (5) それが次へくと燃え廣がつて、そこに一種の全く新しい想像の世界が展開される。
- (6) 讀者はその想像の燃焼世界に遊んで、思ふ存分其の輝に

にやゝ具体的にあげると。

(イ) 兒童の内面生活

かくの如きもの目をつけよ。かくの如くそのものにつけて考へよ。かくの如くそのものについて眺めよ。生活の反省はかくの如く。等と

(ロ) 兒童の綴方生活

題材の見つけ方。編み方、言ひ表し方、文題のつけ方はかくの如くあれと。

讀む子供等の生活に浮びかけて行き、そして呼び醒された心の目を以て、各自の生活を凝視させ、今まで各自の生活の内面に眠つてゐる素材を題材になるまでに高調させ、今まで平凡に見過してゐた事物について深く生活させ、今までは何の味もないと思つてゐたものを、かく作品すれば、かく作品としての價値があるものだと思はせ得るものでなければならぬ。尙ほ、

(ハ) 下品ならざるもの。

之はともすれば子供の趣味を墮落せしめ、生活を邪道に導いて彼等の生活態度を不眞面目にする心配がある。

(2)、鑑賞材料の出处

鑑賞文は何處から求むべきか、之も簡條書に述べると

- (イ) 同學年兒童の作品中より選ぶ。
- (ロ) 遠隔地の同程度の兒童の作品中より選ぶ。

ひたり、其の嬉びにひたる。

(三) 次に讀者は漸次作品からはなれる。そして正しく作品を價値づけることが出来る。そして一種の満足を感じる。即ち(7)文章を讀み終つた後、しばらく文章から目をなして、冥想にふけり、或は幼想の影を追ひ、或は自己の生活を反省する。

(8) 最後にさまざまの感想が残り、そこに一歩進んだ自己の姿を見出す。そして一種の満足を感じる。

此の過程は前にも述べた如く劇然と區別は出来ない。それは階段を上る形でなくて、波状の曲線の形に推移する。又時間的に見ても、その波長は不規則である。同時間に表裏の關係で來ることもあれば、場合によつてはその一を缺如したり、或は稀薄にすることもある。

以上は感情の香り高き藝術的な作品を味ふ場合の心境であるが、論理的な文章を讀み味ふ場合にはその精神作用が主知的な思维の作用に代り、内容が自ら異なる。

第五、鑑賞指導の要領

(1) 材料選擇の要件

鑑賞文は何を要件に選ばなければならぬか、今之を簡條書

(ハ) 一學年乃至二學年上級又は下級兒童の作品より選ぶ。

(ニ) 讀本中より選ぶ。

(ホ) 藝術家の作品中より選ぶ。：：而しそれは兒童の生活を描いたものか、又は直接兒童の世界を描いたものでもなくとも兒童の生命に觸れて之を正しく啓發し得るものに限る。

(ヘ) 漸次その學級の全兒童に均霑せしめる。：：概して綴方の成績が劣等な兒童といへども、その兒童として比較的優秀な作品を發表し得た場合は之を選抜して美的價値創造の内生命に點火して創作の自信を與へる。

要は鑑賞の成立が生命の近似に基づくことを根本義として題材を適所に利用することが肝要である。

(3)、具体的方法

(イ) 直覺的鑑賞

作者の朗讀を聴して、直覺的になすもので之は善く熟讀し玩味し鑑賞するは餘程困難であるのは謂ふまでもないが、同一時間内に多くの作品に接し得る點に於て價値がある。

(ロ) 考察的鑑賞

作品を謄寫にして熟讀して考察的に爲すものである。

之は直覺的鑑賞の如く同一時間内に多くの作は接し得ないが、作品の優秀なる點を心ゆくばかり玩味鑑賞してゆき、不備な點に對しては精細に考察し得る點に於ては、はるかに勝れてゐる。

而して朗讀聴取による直覺的鑑賞と、臆寫による考察的鑑賞とは、互にその特長を發揮し共にその足らざる處を補ひ教師の可能なる範圍を考慮して併用すべきである。

(4) 學習の進行

學習の進行は、一篇の作品について先づ作者自身の朗讀に始まるのであるが、下學年に於ては未だ之が十分な訓練を得ない場合、若くは比較的緩方の拙劣な兒童が羞恥心の爲めに、進んで之をなし得ない場合は、教師が代讀するも差支ないが、かゝる場合に於ても總ては作者自身が朗讀すべきことを自覺せしめつゝなさなければならぬ。随つて本体は作者自身の朗讀であるが、朗讀についてはそれがまた一種の表現であることを自覺せしめて行はなくてはならぬ。斯くして作者が朗讀をし終れば、場合によつては作者にその作品の主眼乃至表現の態度及苦心等について説明せしめる。而して之を聴取しても尙ほ且つ不明の點があれば、聽者は或は再讀を要求し、若くはその點に向つて質問をなし、作者は之に向つて直

接に應答する。勿論この場合質問は作品に内在する爲めであり、他の兒童は之を批判的に傾聴することが必要であるが、教師は此の質疑應答を細心に聴取して隨時に之が鮮明と解決をはからなければならぬ。勿論教師より作者に質問する場合もある。

而して質疑應答の終るを待つて感想乃至批評の開陳となるが、それは作品に内觀して作者の思想感情を尊重すると共に、また主觀を披瀝して作者を肯定せしめる内在的の批評を本領として、作者はまた自我生命の深化の爲めに進んで批評を受ける雅量の必要と共に、自己の作品に對する自信を有して首肯し得ぬ批評に對しては飽くまでも、釋明反駁し徒に盲從するの弊を戒めねばならぬ。又この場合、他の兒童は作者と批評者との間に行はれる批評及び反駁を傾聴して、自己の見解と異る時は批評者の批評乃至作者の反駁に對し隨時發言して自己の意見を述べる。教師はこの間兒童各人の發表に注意して妥當な批評はその要點を簡明に板書して鮮明に努めると共に、その批評者の眼識を賞揚して學習の深化をはかる。

又相互の意見が紛糾して兒童が解決に悩む場合は、之に批判を加へ、教師の意見も加へて是非を正してやらなければならぬ。

ハ、文章觀の樹立

ニ、豐富なる參考資料

ホ、叙述の方法

一、文章鑑賞の意義

1、發表修練に於ける鑑賞の價值

文章記述の指導と並び立ち、發表修練として極めて重要なことは文章鑑賞の指導である。この指導は優れた文章を玩味鑑賞する上から發表能力を養はうとするものであつて、専ら他人の表はした思想、若くは敘述の跡を洞察し鑑識することにより、表現の手法を知得し、思想の啓發、心境の開拓をはからうとするのである。

是迄の綴方指導は文章の記述にのみ趣せて、文章の鑑賞を凌却した傾がある。時に模範文を提供して、多少これを考察玩賞せしめるやうなことはあつたが、それは直に之を模倣せしめる準備でなければ、單に參考材料を提供する程に止つたのである。假りに文章の鑑賞をするといつても一通りその文の内容を窺ひ、うまい所、すぐれた所を知らせる程度で、眞に徹底して玩味するでも討究するでもなかつた。更にいへば純粹に發表能力の根源を培植しようとする云ふまでには考へられ

而して兒童の意見がつきその發表が終れば、教師は兒童の批評を批評すると共に、作品に對する教師の鑑賞眼を披瀝して、兒童の鑑賞力を一層向上せしめることに努める。

以上の學習の進行は生命の近似を本体とする兒童の作品なるが故に、直ちに文章の内面に、は入つて行くと思はれるが若しその鑑賞にして至らぬ所があれば隨時暗示的な問答を適當に試みて、彼等鑑賞眼をそれ／＼啓發してやらなければならぬ。

以上の如く意見を披瀝して諸彦の御批正を願ふことにしたが、もとより未熟なもので唯々徒らに紙敷を空費した事をお詫びする次第である。

別 府 市

(その一)

目 次

一、文章鑑賞の意義

1、發表修練に於ける鑑賞の價值

2、文章鑑賞の目的

イ、創作的心境の開拓

ロ、思想の啓發

なかつた観がある。

發表修練に於ける文章鑑賞は直接これにより兒童の思想の啓培につとめ、創作的心境の開拓をはかつて、想を生み、想を育てる根源を養はんとするものである。その優れた文の生れて来た境地に浸つてその間の消息を闡明し、如何にして想を胚胎し成長成熟せしめるかの心境を拓くことである。それが單に通りのうまいまづいに終り、いひまはし方の詮議に終るやうでは、決して十分にその目的を達してゐるとは云はれない。

すぐれた文章を玩味鑑賞することは、これにより自己の思想を養ひ、生活を深め、性情を陶冶するに與つて力がある。よく／＼その文章の中味が了解されたら自己のこゝろを啓くことが幾何であるか解らない。綴方に於ては獨自の立場から積極的に想の啓發誘導をはからねばならぬが、蓋しその途は文章鑑賞を外にしては殆んどあり得ない。

固より綴る方面から内容の洗練深化をはかることも不可能ではないけれど、是等は表はさうとする内容を如何に完全に表さんかの指導に立脚して、幾分想の練磨と純化をはかるに止まる。即ち今在る状態に於て最善の發表を遂げる爲に想を練るのであつて、より以上の境地に進展して、想の啓沃を圖

るやうなことは殆んど不可能に屬する。それ故一歩進んでその心境を開拓し、思想の深化透徹をはからうとするには、その境地を表現した適切な文章の玩味鑑賞に俟つ外はない。

文章の批評鑑賞はこの意味に於て全く想の啓發に立脚し、生活の進展、性情の陶冶、思想の開拓、人生の考察にあづかつて、その根源を涵養し培育するものである。この場合、すぐれた文章により十分に徹底してその文の眞隨に觸れ、作者の生活、思想に投入することは、直にその境地に自己を移すことであつて、それにより眠れるこゝろをよびさまし、未だ知らぬ境地をも洞見して、どれだけ想の源泉を涵養するか解らない。即ち作者の生活、性情、理知、觀照、思惟、創造等を自己に體認し、如何に觀、如何に感じ、如何に考へるかに立ち、一面思想の實質乃至價值を理解感得せしめると共に、一面見方、考へ方、感じ方を了解感得せしめるのである。これを以て、文章の鑑賞は發表修練に於ける獨自の立場から、想の根源を養ふ唯一の方途に立つ、極めて重要な意義を有することは明かであらう。

2、文章鑑賞の目的

然らば文章鑑賞は如何なる目的を有するかといふことであるが、それは既に述べた事によりその一半は明瞭にされた

思ふ。即ち主とする所は想の啓沃開拓にあるのであるが、なほこれに聯關し附帶して幾多考ふべきことがある。今それ等を綜合概括して、鑑賞指導の目的を擧げるならば、その一は創作的心境の開拓をはかること、その二は思想的内容の展開誘導につくすこと、その三は文章觀の樹立につとめること等である。而してなほ豊富な參考資料を提供することにより、想起作用を圓滑ならしめること、及び表現の手法を知らせること等も決して没却することは出来ない。

1、創作的心境の開拓

そこでまづ第一は創作的心境の開拓であるがこれに就ては既に一通り説いたことであるから、茲には多くを言はない。たゞ實際取扱の方面から一二考察しておかうと思ふ。創作的心境を開拓するといふには、まづどこに眼をつけさせるか、大切である。子供がその文を見たとき何をつかみ、何を見ようとするか、重要な所であるが、それはだん／＼に深く文の眞隨に觸れて行く。まづ最初は、

1、どういふ事柄が書いてあるか……といふことから

○どこかへ行つたことが書いてある。何かして遊んだことが書いてある。

○かういふことがあつた、その時の様子が書いてある。

○これ／＼の事について自分の感じた事が書いてある。

○かういふことについて自分の思つた事が書いてある。

○自分のこれ／＼の経験……

○自分のかういふ生活……

恐らくはじめは「何のことか」といふ考察から、その内容の實質が映るであらう。即ちどういふ事柄かといふことに對して、その概要を理解收得するのである。それが更に一歩進めば「味ふ」といふ上から優れた所が見られて来る。

2、どこがうまいか、どこが優れてゐるか……といふ視點に立つて。

○この内容はどうして出来たのかははじめからこれだけに出来てゐたのか。

○何がもとなつたのか、どこからそのもとを得たか。

○はじめはどれだけのものであつたのか。

○どうしてそれが育つて来たのか。

○何がそれを育てたのか。

○どこに作者のそだてた所が見えるか。

○どこが作者の苦心した所であるか。

○どうしたら育つてることが出来るか。

○深めるといふことはどういふことか。練るといふこと

はどういふことか。

○文を生む心——創作的心境がどこに見られるか。

かくしてその内容の奥底を開いて、想の生育し成長した心境を洞察しなくてはならない。それは作者の主観の發動により、事象を意味化し価値化した創作意識の過程であつて、畢竟如何に主観化し内面化したかの素材から文材への想の練熟醸成である。而してこゝが作品の本質に觸れて、眞に文章鑑賞に到達すべき窮極であらねばならぬ。

而してこの間の消息を明かにするには、その想の生れて來た第一歩、つまり想の宿された最初の心境、素因を洞察することから出發して、これが漸く培はれて、これまでに發達した心的経路をたづねるのである。

1、想胚胎の心境……内容の生れた根源

その想の發生し胚胎した最初の經驗をつきとめる……即ち如何なる表象・印象・思考が残され、又如何にして残されたかを究明する。

2、創作的経路……内容の生長發達

その想の生育し成長した跡をたづねる……即ち主観化・内面化の消息を洞察して、如何にして内にこれを練熟醸成したかの心境を明らかにし、又意味化し価値化した創

意の跡を探究するのである。

前者は想の萌芽——源泉を探索尋究するのであるが、又藝術的體驗として想の宿された妙境を内に沈潜して深く味到することである。後者はそれが成長し發育した心的過程を辿り、主観の如何に發動したかの創意の眞諦を探究することである。想の宿される消息はその體驗に於て、何か表象・印象・思考の残される心の働きを見つめて、作者の反映した心の中を鋭く看取するのが要點である。而してこれを如何に育て、これまで成熟せしめたかは、表はされた内容の眞意眞諦に省みて、心に残されたものを如何に發展し培育したかの跡を察知し玩味することである。それは又如何にこれを内面化し思想化したかの究明であり、如何に意味化し価値化したかの探究である。かういふ點が澄みきつて見えたら、その想の創意される心的境域は明瞭となり、その内容の思想的價值も了解されるであらう。随つて主として發生的立場に於て、一に育成の跡を考察し究明することを必要とするが、まことに鑑賞は創作と表裏して、つぶさに創作的心境を解剖し味到することとなくてはならない。

鑑賞がいかげんのものならいざ知らず嚴密な意味に於て眞實な境地を求めたら、作者の此の心境にあやまたず没る所

にしみく、表現を尋ねることとなくてはならない。勿論表現を尋ねると云つても、措辭の如何を表面的に吟味するやうなことではなく、作者の意圖を体して、どうしてかく書かれてゐるかの根底から、その心を極めるのである。つまり内なる心に於て想の發生し創作された姿を表現の上に切實に辿るのである。かうした意味に於て鑑賞を行ふの外は、到底眞に創作的心境の開拓を企及することは覺束ない。

而してその實際につき如何に指導すべきかは次に譲ることとするが、かくして十分に作の根源に觸れて、想そのもの、成長成熟する消息が解つて來ると、自己自身の想を育て、想を練ることも通ずる。即ち自己の心境を啓培して、事象の意味をとらへ、生活の價値を識得して、優れた想を生み出す途を開拓するのである。綴方教授は何と云つても想を深め、想を練る方案を講じなくてはならない。しかも自然の發達に俟つばかりでなく、積極的に独自の立場から何れかの方策を立てねばならぬ。それ故鑑賞指導はあく迄創作的心境を解明して、内に想を育成する根源を養ふことを最も重要とする。これが亦讀方教授に於ける鑑賞と異なる點であつて、讀方に於ける鑑賞は必ずしも創作的心境を究明して想の創意される根源まで探究するには及ばない。作者の表す眞意眞情につ

ぶさに没つて、これをしみく、玩味し感得すればよい。これ以上に、如何にしてその想が生れたか、又如何にしてこれまでに成長したかといふ討究よりも、むしろ如何に切實に緊切に作者の表してゐる境地に投入し同化せしめるかにある。即ちひたすら作者のこゝろをたづねてこれに融合一致することに努めるのが趣旨であるけれども、綴方に於ける鑑賞は更に一步進んで、想の創意に立脚して、想を生み出す心境を開拓せねばならぬ。こゝが綴方独自の立場であり、又唯一の目的とする所であつて、この點から綴方の鑑賞はこゝに確乎たる基礎をおかねばならない。

□、思想の啓沃

次は思想の啓沃であるが、創作的心境を解明すると同時に表はされてゐる眞意眞情を十分に玩味感得して、これに渾融合体し、作者さながらの内の生活や思想内容を自己のこゝろにつぶさに具現しなくてはならぬ。讀方教授に於ける鑑賞は即ちこれであるが、綴方に於ても亦これが重要な一面として、すつかり作者になりきつて、作品の生命に自己を同化させなくては眞に味つたとも感得したともいへない。

文章の玩味により眞にその心になりきつてこれに渾融合体するならば、自分がそれを感じ、それを考へたと同様の結果

となり、爲めに等しくその感情を喚起し、その思维思索にひたるのである。即ちその文により自己が引出され覺醒されるのであつて、生活の開拓・思想の啓發はかくしてこそはじめて企及されるのである。

その眞意眞情に同化するといふのは、表はされた情感・思维・想像・理知等を身にしまつて、同じ情に感入し、同じ考へに思ひめぐらすのである。悲しければ共に泣き、嬉しければ共に胸を躍らせる。又作者と同じ想像に驅られれば、同じ思考に論議もするのである。既に同じ笑を笑ひ、同じ考へを考へるやうになつたら、作者も自己もない、すつかり作の内容に融合し又合体したのであつて、かうなればそれだけ自己自身の生活内容が開かれる。

現實の經驗生活に於ては直接さういふ體驗に遭遇しなくても、その文を通して作者の生活を移し、その經驗を体することとが出来る。文章に於ける再經驗は固より現實ほどの切實さも鋭さもなければ、尙且他人の經驗を通して、その間の消息を窺知し得るのである。その消息が解かれれば自ら生活内容が擴充して、豊富にも深刻にもなつて来る。しかもその生活を通して思想的陶冶がはかられることは多くいふを要しない。

の優れた文章観がそのまゝ表はされたものであるから、これを玩味すれば漸次文章観を高め、名文の眞義を解し、如何なる想をとらへ、如何に敘述すべきかの眞意を了解するは明瞭な事實である。

その文が作者の文章観を如何に具現するものであることは一見して直ぐ解ることであらう。書かれてある内容も内容を取扱ふ態度も、書表し方も、表し方の工夫も、悉く作者の文章観に基かぬものはない。あらゆる文章は文章に對する識見——どういふ文がよいか、どう表現しなくてはならぬかといふ作者の見解により、すべてが綴られてゐる以上——尤もその間之を明瞭に意識してゐるとゐないとの相違はあらうけれども、文章力は直ちに文章観そのものと視てもよい。随つてその文は直接文章観の具体化されたものとして、その眞意を十分に窺ふことが出来る。殊に優れた文はそれだけ優れた文章観の發現されたものとして、見る者の眼を開かずにはおかない。

しかして文章観を高めることは文章の記述發表に於ても常に企てられる。作ることそれ自身が文章観を一步々磨いて行くことであつて、そこに磨かれたものは文章力即文章観である。文が進み、文が伸びることはこの意味に於て直に文

即ち生活内容に對する價值意識は直に思想的陶冶を意味する。その文がどこに意味があり、どれだけの價值があるか、解することは、それだけ思想が開かれることであつて、價值の世界は思想の世界である。文章鑑賞は想の眞價を究めて、如何なる思想的意義を有するかを明らかにする。一寸した事柄でもそこに深い意味が宿されて居ることが解り、知らずにある所に尊い價值が存する所以が究められたら、思想の眼がいて見方考へ方が深められる。思想生活の如き、親しくさういふ文に接すれば、何がそこに表はされてゐるかの眞意を解して、やがて自らの生活を内面化し思想化するの機縁が與えられるのである。

文章の鑑賞が生活の展開となり、思想の啓沃となるのは敘上の意味に於て常に尊いことであつて、優れた多くの文章に接すれば接する程、いよ／＼深く練られ磨かれる。裏にも述べたやうに生活指導の如きは、直接生活に交渉されぬ事情から、むしろこの方面に於て多く期待されるものがある。その點からも文章の眞意眞諦を洞察玩味して、生活乃至思想の開發誘導をはからねばならない。

ハ、文章観の樹立

第三に擧げられることは文章観の樹立である。優れた文は作者

章観の向上發達といつてもよからう。それに尙一方に於ては文話を通して種々語られもし養はれもしてゐるのであるがその中でも最も切實に且有効なものは文章の鑑賞に於てである。

文章の鑑賞に於ては直接文章を對照とする點に於て、最も卑近であり、具体的である。しかもその文章がはつきり文章観を顯示してゐるのだから、口で彼此説くことより如何に有効適切なるかは言を要せぬことである。

文章観を高めることは一面文章を見る眼を開く鑑賞力の養成といつてもよい。文章鑑賞は文の玩味感得、考察批判に立ち、文章えのものを鑑別する眼を開くことである。文を鑑別する眼は即ち鑑賞眼、批評眼、——鑑識力・批判力であるがこれは畢竟文章観の一面のあらはれに外ならない。即ちその文章の思想・生命・個性・創爲・價值といふやうなものは、文章観に照らされて解ることであつて、鑑賞眼といひ批判力といふも亦これを識別する力である。されば文章の鑑賞はとりもなほさず鑑賞眼の養成として、文を評價する眼を開かせる所に、同時に文章観を高める重要な目的を有するのである。

この點から考へると、文章の鑑賞は文章の批判である。一般には批評鑑賞といはれてゐるが、しかしその本旨は飽くま

で玩味鑑賞に外ならない。徒に批評のみに走らせて、くだらぬあらさがしに終り、濫りに悪罵を放つやうなことに陥つたら、決してその本旨に添ふものではない。往々にしてひとりよがりの獨斷に趨り、勝手な批評を下して得々たる者があるが、是等は文章鑑賞の眞義を履違へたものであつて、その缺點や不備を指摘し批評するよりも、その優れた點、價值ある所に就いて、その眞意を究明し玩味することがどれ程得策か解らない。敢へて拙劣な所や無價値な跡を探索する必要はない。さういふものに拘泥してゐては自己の啓發練磨には與らない。より優れてゐる所が解り、より意味があり價值がある所が見えてこそ、文を視る眼も、自己の心意心境も開かれる。批判力を養ひ、鑑識眼を高めるといふも、要するにより高いもの、より深いものが見えることであらねばならない。一般に批評を試みるは、より以下のものに對して採られる態度である。より以上のものに對する批判は殆んど不可能に屬するといつてもよく、それに對してはむしろ鑑賞的態度に於て、玩味討論、探究考察を経て、これに味到し感入すべきことである。さうしてどこまでも優れた點を領得し、その眞意を体認することであらねばならない。こゝがまた文章觀の練らるゝ契機であつて、一步進んだもの、より秀づるものに

深く交渉することを外づしたら、殆んど無意義になつてしまふ。それ故に文章鑑賞にありては自己の文章觀を發動するに於ても、くだらぬ批評的態度から脱して、これにより一意文章觀を磨く態度に出づることを本旨としなくてはならぬ。而して文章鑑賞に於ける文章觀の樹立は一般の場合、特別の措置に出づる必要はない。といふのは十分に玩味考察を遂げれば、自らその間に優れた點も解り文の眞價も察知されるからである。しかしこれを明確に認識してゐると否とは目的を達する上に著しい相違を來すので、鑑賞指導の一面には、なほこの重要な使命の横はることを十分に識得してゐなくてはならない。

二、豊富な參考資料

多く読み、廣く接してゐることは不知不識の間に頭が開けて來るばかりでなく、更に豊富な材料も貯へ、常に何か湧き出して來る泉を涵養してゐるにも等しい。その爲何か書かうとする場合には自然胸中に湧出し再現して創爲を助成する。それが收める内容も少く、その源が涸れてゐてはどうすることも出來ない。多讀は畢竟多くの文章を收得して頭を肥やすことである。さうして發表に際し必要な材料を想起せしめることである。

本、叙述の手法

最後に述べることは書表し方の工夫である文章鑑賞がいろいろの方面に於て、多くの啓示を與へるが、書表し方、言廻し等、叙述の方面に於ても亦少なからず眼を開くものがある。適切にといひ、如實にといひ、なほ想と文とびつたりあつた妥當な發表といつても、言葉の説明では容易に了解されない。それが文章の鑑賞に於ては目の前に文をおいて親しく吟味し感得するのだから、極めて適切に理解せしめることが出来る。所謂百聞は一見に如かずであつて、是等に就いては餘り多く言ふ必要もないであらう。

以上鑑賞についてその目的を述べたが、要するに文章の鑑賞は、その文によつて思想的陶冶をはかること、更にいへば創作心の啓培につとめることが最も重要な目的である。さうして今ある以上の境地におしすゝめやうとする所に綴方としての独自の積極的指導の意義が存する。この意味が失はれたら殆んど採るに足らぬものといふを憚らない。而して記述發表と並び立つて適切にその指導が講ぜられなくては、到底有効なる發表修練を期待することは覺束ない。發表修練の實績は一面明かに文章鑑賞の上に懸つてゐるのである。

二、鑑賞指導の方案

三、鑑賞指導の實際

別 府 市

(その11)

目 次

- 一、鑑賞とは
- 二、鑑賞の教育
- 三、文章鑑賞
- 四、文章指導としての鑑賞價值
 - 1、觀察力の練磨
 - 2、想像力の養成
 - 3、思考力の練磨
 - 4、生活の深化
 - 5、表現手法の會得
 - 6、名文の理解
- 五、鑑賞文の選擇
 - 1、兒童の程度に應ずるもの
 - 2、兒童の生活に即したるもの
 - 3、兒童の感激に値するもの
 - 4、一種類の文に偏しないこと

(一) 鑑賞とは

鑑賞とは、自然物に對し、藝術品に對し、自己をそのものの中へ没入することである。没入とは自我を忘れた三昧境である。三昧の境地は二でなく一である。主客一体、自然の中に藝術の中に包まれてしまふ渾然一如の姿である。

鑑賞の姿は渾然一如の姿でなくてはならぬ。第一心を謙虚にして自然物に又は藝術品に對さなくてはならぬ。心の謙虚を失つては眞の鑑賞は出来ない。心の謙虚は、鑑賞の第一要素である。

或人は言ふ。

「鑑賞とは感情移入である。」

と、感情移入とは或る藝術の中に自分の心を溶かし込んでゆくことである。なほいへば、藝術品の中に流れてゐる感情をわが感情とすることである。

以上陳べるところによつて、鑑賞は主観的なものであると言ひたい。

(二) 鑑賞の教育

藝術品に對する鑑賞は、鑑賞そのものが教育である。藝術作品の持つこゝろ——それは作者のこゝろでもある——に接し、その情緒、想像を一つにするところに鑑賞の教育がある。作者の持つ情緒の美、藝術品の持つ藝術の美に包まれるとき、わが生活は自づと美化され深化される。生活の美化、生活の深化は、やがて吾人が藝術品を生む(創作)に當つて大きい力となるのである。この點鑑賞の教育は創作への教育であるといひ得る。

或る論者は、鑑賞は受動的なものなるが故に教育的價値が少いと批難もするが、それは、皮相な觀察に基く誤りたる批評である。

鑑賞は單なる受動的なものではない。鑑賞の教育を受動的なものと嗤ふならば、すべての教育をもまた、受動的と批難せなければならぬ。凡そ教育は受動に始つてゐるからである。例へ目に訴へ、耳に訴へるものが受動的であるにしても、それが吾人の心に呼びかけて、やがて、内面的活動を促すものであるならば發動的な教育ではあるまいか。私は思ふ。鑑賞は發動的な内面活動を營むものではない。と。

凡そ藝術教科に於て、鑑賞を忘れた教育は不具の教育である。綴方教育に於て鑑賞教育を高唱するゆえんはこゝにある。

(三) 文章鑑賞

文章の鑑賞とは文章を透して、その作者のこゝろに觸れることである。文章はその作者の思想感情の表現であるから、文章を眞に味ふことによつて、その作者と同じ思想に耽り、同じ感情にしたることが出来る。しかし乍ら、鑑賞の度合は讀者その人の生活の深淺に比例するのであつて、必ずしも作者と同じ思想感情に耽りうるものではない。

或る一つの文章をよみ乍ら、過去の經驗を思ひ浮べることもあり、その經驗に基いて想像をたくましくすることもあり、又は或る理想を描くこともあることは私達の屢々體驗するところである。その體驗こそは尊い私達の生活を美化し深化しゆくのである。

萬人の讀者に作者と同じ思想感情を傳へ得る文章ありとすれば、それは實に名文といはなければならぬ。名文は名文ほど鑑賞價値が高く、鑑賞するもの、生活をよりよく培ふものである。

(四) 文章指導としての鑑賞價値

1、觀察力の養成

世の中に同じ二つのものはないとフローベールは教へた。物を仔細に觀るといふことは文章を作る上に忘れてはならぬ重要なことである。又その觀方にもいろ／＼あるが、かういふこゝつは秀れた文章の鑑賞によつて收得されるのである。同じ題材の文章でもその觀方によつて趣が違ふ。甲は乙の、乙は甲の觀ない所を觀てゐる。更に丙はもつと違つた所を觀てゐる。物にはいろ／＼な觀方があるものだ。自分は何もつと違つた所を觀てやうと、觀察眼を多方面に働かせるやうになる。

2、想像力の養成

物を想像するといふ心のはたらきは人間のみにする特徴でもある。この貴いこゝろのはたらきを盛にする人間ほどえらいのである。

凡そ想像といふことは藝術品を制作する上に極めて必要なことである。文の創作に當つて、現實の世界から想像の世界へ心に向けてゆくといふことは大切なことである。彼の小説の如き、童話の如きは想像の世界の産物の標本である。

るといつてもよい。よき想像はよき創作を生む。

児童には児童相應の想像力がある。これを伸展させてゆくには想像の豊かな文を多く鑑賞させることであると思ふ。

3、思考力の練磨

一事一物について深く思ひをめぐらしてみるといふことは、文章を作る上に必要である。文は思想の表白である。よき思想はよく思考することによつて生れる特に科學的文章(論文とか説明文等)は思考を必要とする。思考力の練磨は科學的な文を鑑賞(理解)させるにある。

以上は鑑賞によつて練磨されるこゝろの方面であるが、その外に。

4、生活の深化

前にも屢々陳べたる如く、文章を鑑賞することによつて經驗を擴充し(未だ見ざる世界をも見て)生活は深められてゆく。生活が深くなればそれだけ、作らうとする文章によき物が生れる。文章の内容の良否はその人の生活の深度によりて規定せらるゝものであるから、文章創作上自己の生活を深くするといふことは極めて大切なことである。

5、表現手法の會得

たものでなくてはならぬ。児童のこゝろをよく知るものは教師であり、童話童話の作家達であり、又児童自身である。そこで、鑑賞文は教師の作品なり、専門家の作品なり又は児童の優秀作品なりの中から選擇して與へるがよいと思ふ。

2、児童の生活に即したるもの

生活を離れて文はあり得ない。文は生活の表現であるからである。

又文は萬人のものに共通する生活ではない。私の文は私の生活であり、彼の文は彼の生活である。しかし乍ら、全然別な世界のものかといへばさうでもない。そこには共通する(又は共感する)あるものがある。他人の文章から、そのあるものを感得するのが鑑賞である。

大人の生活から生れた文は子供の共感をかち得ない許りか、ともすると、純真な子供の心情を毒するものである。そこで、児童に與へる鑑賞文は児童の生活に即したものはそれに近いものから選擇しなければならぬ。

3、児童の感懐に値するもの

児童の生活に即した文の中にも、平板なものや調子の高いものがある。平凡なものは、内容形式がいかに整つて

文章記述にあつて誰しも苦しむ所は表現である。あゝでもなし、かうでもなしと苦しみ苦しんでも心にびつたり来るやうな表現は却つて見出し得ない。こんなとき、或る文章をよむことによつてヒントを得表現の上に新しい手法を發見するものである。

模倣性の強い児童には最初は模倣からはいらせてもよいが、表現なるものは内容に即したものであるから純粹模倣ではまかななくなる。さうなるとやがては獨創の境地へと進むものである。

6、名文の理解

名文の理解は文の鑑賞吟味によりて一段と深くなる名文に對する理解が深くなればその反面に創作の力も向上する。理解と鑑賞とは創作力を伸ばす重要な要素である。

(五) 鑑賞文の選擇

1、児童の程度に應ずるもの

いかに名文であつても、それが児童の綴文能力の程度に不相應なものであつたなら、それは脈の前に投げ出された眞珠同様であつて、何の役にも立たない。

鑑賞文は児童の感情に適し思想に應じた内容形式を備へ

あつても鑑賞文としては價值が低い。一讀二讀讀むにつれて児童の感性に呼びかけるやうな調子の高いもの程、鑑賞文としてはよろしいのである。そこで教師は、児童に鑑賞文を提出する前に幾度も精讀に精讀を重ねて、これならばと思ふものを與へなければならぬ。

4、一種類の文に偏しないこと

文章の内容を大まかに分けるならば人事と自然とになるだらう。人事を取材としたもの、自然を取材としたもの、その何れにも偏しないやうにせなければならぬ。(主として藝術的な文)

次は、形式方面からながめて、その着想、表現の類似なもの許りを選ばないやうに心懸けねばならぬ。要するに内容も形式も多種多様に亘つて選擇することを忘れてはならぬ。

(六) 鑑賞文の取扱ひ

鑑賞文の取扱ひ方を心理的に分類すれば

1、主情的鑑賞

2、主知的鑑賞

との二つになる。又之を文の性質から分ければ

- 1、藝術的鑑賞
 - 2、科學的鑑賞
- との二つになる。

凡そ藝術的文章は主情的鑑賞となり、科學的文章は主知的鑑賞となる。

だいたい鑑賞なるものは主情的なものであり藝術的なものである。鑑賞といふ言葉は藝術的文章の上に於てのみほんたうに生きる言葉である。科學的文章に於ては、鑑賞といふよりも寧ろ理解といつた方が妥當である。それは科學的文章は主知的なものであるからである。強ひて鑑賞といふならば主知的鑑賞とでも言ふべきであらうか。

なほ之を文の成立の方面から言ふなれば、一つは想像的であり一つは思考的である。これを表に示せば次の如くなる。

鑑賞 主情的——藝術的——想像的——(感) 主知的——科學的——思考的——(理) 解

(理解に對し感とといふ言葉はびつたり當らないのであるが假りにかうしておきます)

(七) 鑑賞指導の實際

讀みを忘れた文の鑑賞といふものがあらう筈はない。文の

鑑賞は讀み始つて讀みに終るものであると思ふ。

- 1、通讀 通讀して文の概觀を得させる。
 - (1) どういふ感じがするか
 - (2) だいたい何のことがかいてあるか
 - (3) 人事が主か自然が主か
- 2、精讀 精讀により文の内容に觸れさせる。
 - (1) 旺んに感想を發表させ乍ら
 - (2) なぜさう感ずるか
 - (3) さういふことがどうして思はれるか
 - (4) 文のどこに表れてゐるか 等々
 - (5) 表現と内容とを結びつける
- 3、心讀 文の中したり切つて讀ませる。
 - (1) 文の感情を感情とし
 - (2) 文の思想を思想し乍ら
 - (3) 想像を逞うし
 - (4) 深い經驗(生活)を得させる

(終)

第四章 作品の處理法と其の實際

大分郡大分部・鶴崎部

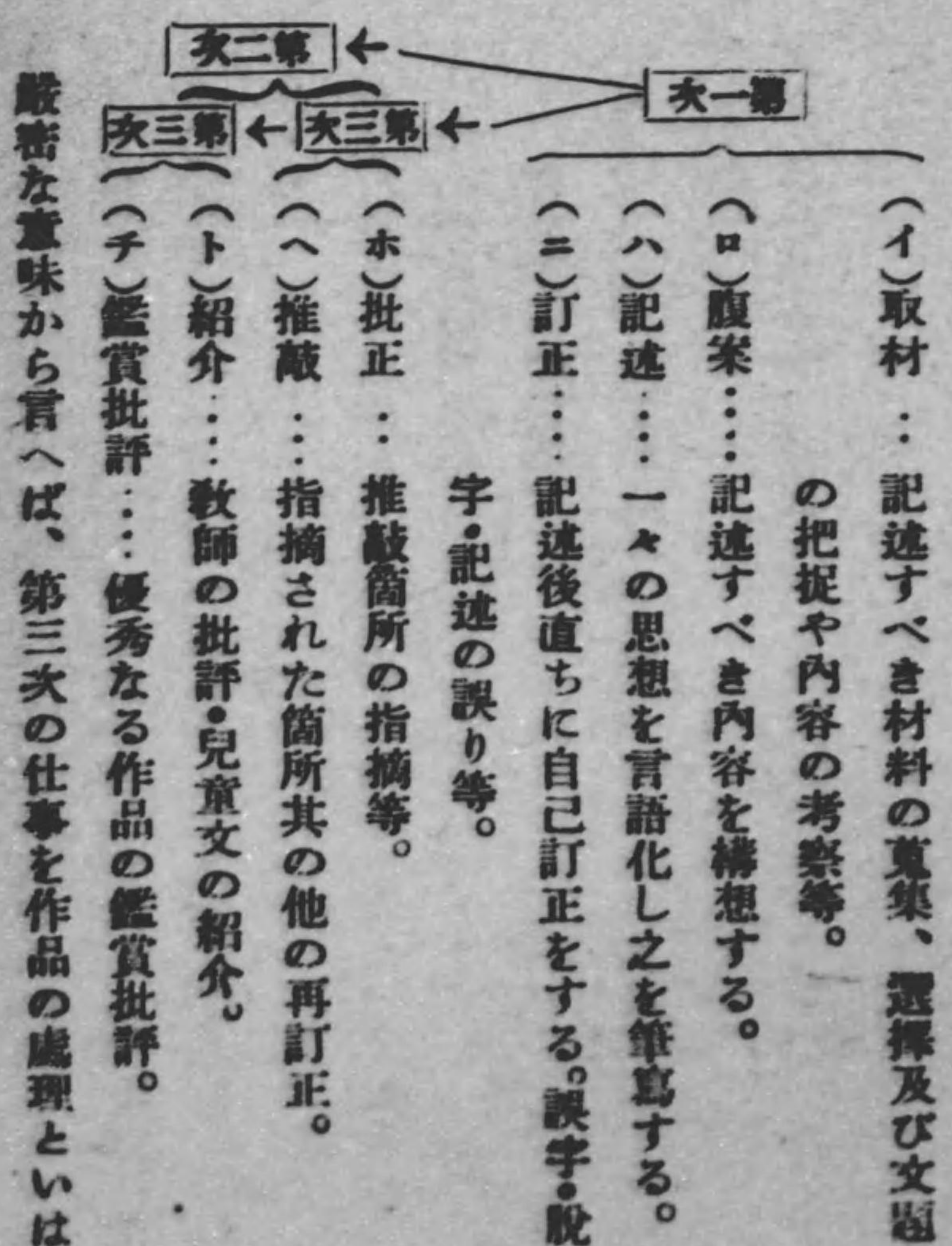
目次

- 一、文章記述の一般的過程
- 二、作品の處理法について
- 三、概上共同處理
- 四、朗讀共同處理
- 五、相互校正
- 六、概上處理
- 七、概下個人指導
- 八、處理の仕方
- 九、處理の要項
- 十、綴方反會録
- 十一、文集

本論文をのぞき先だち、附屬の御意考を伺ひしたところ、能ふ限り實際案をこの事につき、其の意に添ふやうにつとめたため非常に平凡なものとなつてしまつた。悪しからず御了承を請ふ次第である。——編者——

一、文章記述の一般的過程

作品の處理法と其の實際といふことについて述べるにしても、文章記述の一般的過程を明かにしておく方が論旨を明瞭ならしめると思ふので、先づその要項を次に記述することにした。



ねばならぬのでないかと思ふが、私達は指導の立場から、第二次第三次の仕事併せて、作品の處理と考へてゐるのである。

抑々一般的には第一次・第二次・第三次の経過をとり、これが前後一貫して、一つの記述發表の作業が完成されるのであつて、明瞭な區別をつけることは困難であることは言ふまでもないことである。

二、作品の處理法について

作品を處理するに當つて、最も緊要なことは何かと言へば其の仕事の目的任務を十分に意識し、かゝらねばならぬといふことである。即ち綴方の成績を向上させる目的で、文章・兒童・時・處を考慮しつゝ適宜の處置をとるやうにせねばならぬ。換言すれば簡便で經濟的な挿筆をとり、本教科の向上に努力せねばならぬ。

先づ何のために作品を處理するかといふ目的を考察して見るのに、兒童の文章に直接教師が筆を加へて、一つの立派な作品をこしらへるといふことが目的でなく、兒童自らをして自己の文章に對する反省と自評乃至自己訂正をなさしめて、創作乃至鑑賞批評の能力を高めてやるのがその目的である。

(ハ)地方性をもつてゐるもの。

(ニ)時代性をもつてゐるもの。

C、千葉氏の規準

(イ)取材の廣狹(經驗の豊富か否か)。

(ロ)材の消化の深淺から。

(ハ)表現の規則の上から。

(ニ)兒童觀の具体的な確信の上から。

(1)用語の問題

(2)文脈

(3)物の觀方について

(4)表現の仕方について

(5)個性に立脚して

(6)環境を會得して

(7)指導の手段的考慮から

(8)文の絶對性に立つて

2、處理法

(イ)板上共同處理

(ロ)朗讀共同處理

(ハ)相互處理

(ニ)簿上處理

(ホ)膝下個人指導

三、板上共同處理

板上共同處理といふのは、所謂板上批正のことで、教師が

かゝる立場から處理の方法なるものを考察するに、それはあくまで兒童自らが處理するといふことを本体とし、教師は傍から之に警告を與へ、或は賛意を表はすといふ態度をとらねばならぬ。

以上は處理の目的からその根本原則を述べたのであるが、次に作品評價の規準と重なる處理法をあげよう。

1、作品評價の規準

宮原、志垣、千葉三氏の御説をかゝげることにした。

A、宮原氏の規準

(イ)自然であり、純真であり、直截であり、新鮮であること。

(ロ)ある場合には冗漫であり稚拙であること。

(ハ)個の特質の發揮されたもの。

(ニ)偉大を豫期する未定の美。

(ホ)地方的特色の顯著なるもの。

(ヘ)文に必然の絶對性あるもの。

(ト)何より兒童性の躍如たるもの。

B、志垣氏の規準

(イ)兒童性をもつてゐるもの。

(ロ)個性をもつてゐるもの。

先づ處理の材料となるべき文章を板書し、之に對して兒童と教師とが、共同的に批評し訂正する方法である。此の方法上に於て、大いに考慮を要する問題は多數決の問題である。茲に一人の兒童があつてその兒童の文章が板上批正の材料として提供されたとする。而してその文中に彼自身の眞を描いた一句即ち作者のためには、眞實動かすべからざる表現があつて、それが問題になつたとする。若し此の場合共同の多數決で此の一句が削除されたとしたらどうであらうか、作者としては迷惑至極な事である。尤も兒童の文章中には未だ彼等が幼稚なために、随分變な言葉遣ひや表現が少くない。そこでかゝる場合の處し方は、先づ多數の兒童に十分批評吟味させて、作者の考慮を促しつゝ共同的に其の誤謬の訂正をなさしめることが極めて大切である。實際の取扱ひに於ては余程用心をしてかゝらぬと似而非なる取扱ひに陥りやすひものである。

此の場合私達は前述の如く兒童の多數が出した批評並びに意見に對して、作者の十分なる反省考慮を促し、作者自らの發案によつて訂正するやうに仕向けてゐる。又批評する兒童に對しては、大体共鳴の點と疑問の點とを、ありのままに發表させるやうにしてゐる。しかして教師はよく其の間に處し

て適宜指導の役目をつとめるのである。しかしながら誤字脱字や文法上の誤謬等單なる形式上の誤謬は、簡單な共同的多數決によつて、訂正させるやうにしてゐる。尙材料は板書するよりもプリントにしておくのが便利であるので、私は殆んどプリントにして與へてゐる。又此の方法は一時間に僅かに一、二篇しか取扱ふことが出来ないから、余程價値ある材料を得た場合のみ實施すべきでないかと思つてゐる。

四、朗讀共同處理

これは作者に彼の文章を讀ませて、他の兒童と教師は靜かにそれを聽いてゐて、鑑賞や批評をする仕方である。この際の批評は勿論印象批評(主觀批評)である。

前述の板上共同處理が、僅かに一時間一題か二題しか取扱へないのに、此の方法によると僅に十數篇の作品を取扱ひ得るのみでなく、併せて聽き方の練習も出来るから、旁と都合のよい仕方である。又時間の利用から言つても、僅かな時間に二三人の作品は取扱へるのであるから、簡便な點では、最上の方法であらう。

尙授業に變化をつける意味から、板上批正と併せ行ふといやうである。

五、相互批正

これは文章記述後自己訂正を済ました兒童達が、相互に各自の作品を交換して、互に誤謬や可否を發見し、批評訂正する方法である。

高學年の兒童にとつては、非常に有効な方法であるが、兎角喧騒になり易いから、喧騒にならぬやうに注意すべきである。尙本作業をやらせるためには、兒童相互に責任をもたせること、兒童の綴方能力を考慮すること、を忘却してはならない。

六、簿上處理

これは所謂簿上批正で、兒童の作品を時間外に教師が見てやることである。昔は「添削」といつて、教師が自己の主觀的獨斷を以て、勝手に字句の修正加除を加へたものである。勿論誤字脱字等形式の問題は、かやうに直接教師が訂正してやる方がよい場合もあるがなるべくは簡單な符號を約束しておいて、その符號によつて兒童に訂正箇所を警告するやうにした方が、より効果的である。私達は次のやうな符號を約束の上用ひてゐる。

(再考を促す箇所)

(誤字)

(脱字)

△ ○○○○○○○○ (共鳴を感じた箇所)

△ ○○○○○○○○ (表現の巧みな箇所)

「備考」 出来るならば學校専用の綴方用紙を制定して、それには是等の符號を刷込んでおくこと一層便利である。

この外私達は文の末尾又は上段に必ず短評を書き入れることにしてゐる。

この簿上批正は實際綴方力を向上させる最良の方法であるので、繁をいとせず詳述することにした。

抑々簿上批正は發表修練に於ける効果を、その文を通して益々發揮せしめる措置であつて、兒童と教師が切實に交渉し伸ばすべきは伸ばし、練るべきは練り、更に直すべきもの補ふべきものは、補ひ直させるものであつて、眞に實績眞價を收める機縁となる良法であるから、教師としては特別に入念に取扱はねばならないものである。そこで此の方法を行ふ上に心掛くべき點をあぐれば、

- 1、兒童の作品は必ず熟讀して、認容すること
- 2、消極的補成について

これは文章の外形的缺陷・形式的不備の指摘乃至訂正である。この扱ひは學年によつて相違しなくてはならぬものであるが、一口に言へば學年が進むにつれて、教師が直接に手を下さず符號でその箇所を指摘するにとゞめ、つまりは兒童が獨力を以て、發見訂正の出来るやうに指導しなくてはならぬ。

3、積極的誘導について

これは文章の實質を充實深化せしめる即ち内容の啓發誘導である。この仕事も學年の進むに従ひ、手加減を加へて行かねばならぬのは勿論である。

此の指導によつて見方考へ方まとめ方等が練られるのであるから、高學年に進むにつれて教師は、つき進んだ指導をしなくてはならないのである。

4、評語評點について

評語評點は其の文の概括的評價であつて、兒童はこれが無いことには満足が出来ない。即ち教師の判定により其の作品の眞價がわかるのであるから、先づ茲に期待をかけ興味を喚起するやうに指導すべきではなからうか。

評語評點は其の文の眞價の判定であるから、教師は嚴正態度を持し認めたところをそのまま、或評語若しくは評點で表は

さねばならぬが、この場合多少斟酌して、此の前の成績と比較して、些か加減を加へることは極めて有効な取扱ひである。殊に劣等児に對しては能ふ限り寛大な態度にて、一般的標準に従ふよりもむしろ個人的發達に應ずる方が適當だと思ふ。しかしして單に甲乙丙とか、優美良とかいふ評法又は十點九點八點といふやうな評點をつけるだけでなく、文中適當な場所に短評を記入して置くことは一層有効な取扱ひである。此の外場合によつては思ひ切つて教師が添削してやることも、亦必要なことである。

尙個人を激勵奮發せしめる意味に於て、學級全体から見た標準と、個人の力量による採點とを併記して掲げ、自己の認知せしめる方法も面白い方法である。即ち學級全体の標準を○の符號を以て次の如く示し。

- ……………學級全体から見ると「下」
 - ◎……………學級全体の標準では「中」
 - ⊙……………學級全体の標準では「上」
- 又一個人の成績から見た標準を
- ケ……………傑作
 - シ……………進歩
 - フ……………普通

相當に教師が直接添削してやり、それを精書せしめたり等して、漸次に手加減をゆるめて、兒童に訂正せしめるやうに導くことが大切である。かくして中學年に至つては、消極的補成は僅かに警告指摘することによつて、自己訂正の出来る域にまで、指導しおくことが低學年に於ける最大の任務である。

中學年より高學年へと學年が進むにつれて、消極的、補成は、前述の如き程度に留め、是よりは積極的誘導にとめなくてはならぬ。此の指導に於ても、最初は教師が直接に而も明確なる補導を加へ、漸次に發展的に兒童自らの推敲訂正が出来るやうに、導かねばならない。

つまり何れにしても、「二兎を追ふものは一兎も得ず。」といふ格言に従ひ、其の時其の時の兒童の實力を考慮して、適宜指導の目的を定め、徹底的に之が達成につとめねばならぬ。たゞ教師として注意すべきは、その指導が發展的であり、而も常に一步進んだ境地を示唆してやるといふ心掛けを、持してゐなくてはならぬといふことである。

以上で私達の心持の大方を了得して下さると思ふが、最後に批正に關して一言述べて置きたいと思ふことは、「批正はたゞ文字の添削だけでなく、心の添削である。」といふこと

一タ……………退歩
の符號を以て表示し、兩者を併記して、

- ①……………學級全体の標準から見ると「下」だが、作者個人の成績から見ると「進歩」してゐる。
- ②……………學級全体から見ると「中等」だが、個人の成績から見ると「退歩」してゐる。
- ③……………學級全体の標準から見ると「上」の部に屬するが作者個人から見ると「普通」である。
- ④……………學級全体から見ても、作者個人の成績から見ても「優秀」である。

と掲げておけば兒童は、一目見て自己の成績の評価を識別し自づから本教科に興味をもつやうになればせぬかと思ふ。

5、批正の態度について
低學年に於ける批正の主なる仕事は、消極的補成である。此の方面に對しては、此の時代に徹底的に訂正してやらねばならない。それがためには、教師が直接に添削してやらねばならぬ場合が多いかと思ふ。何故なれば此の時代の兒童はあまりに幼稚であるので、單に指摘警告されたのみでは、得心しないばかりでなく、如何に訂正したならばよいか、それさへ解らないのである。故に記述の綴方に入つた最初に於ては

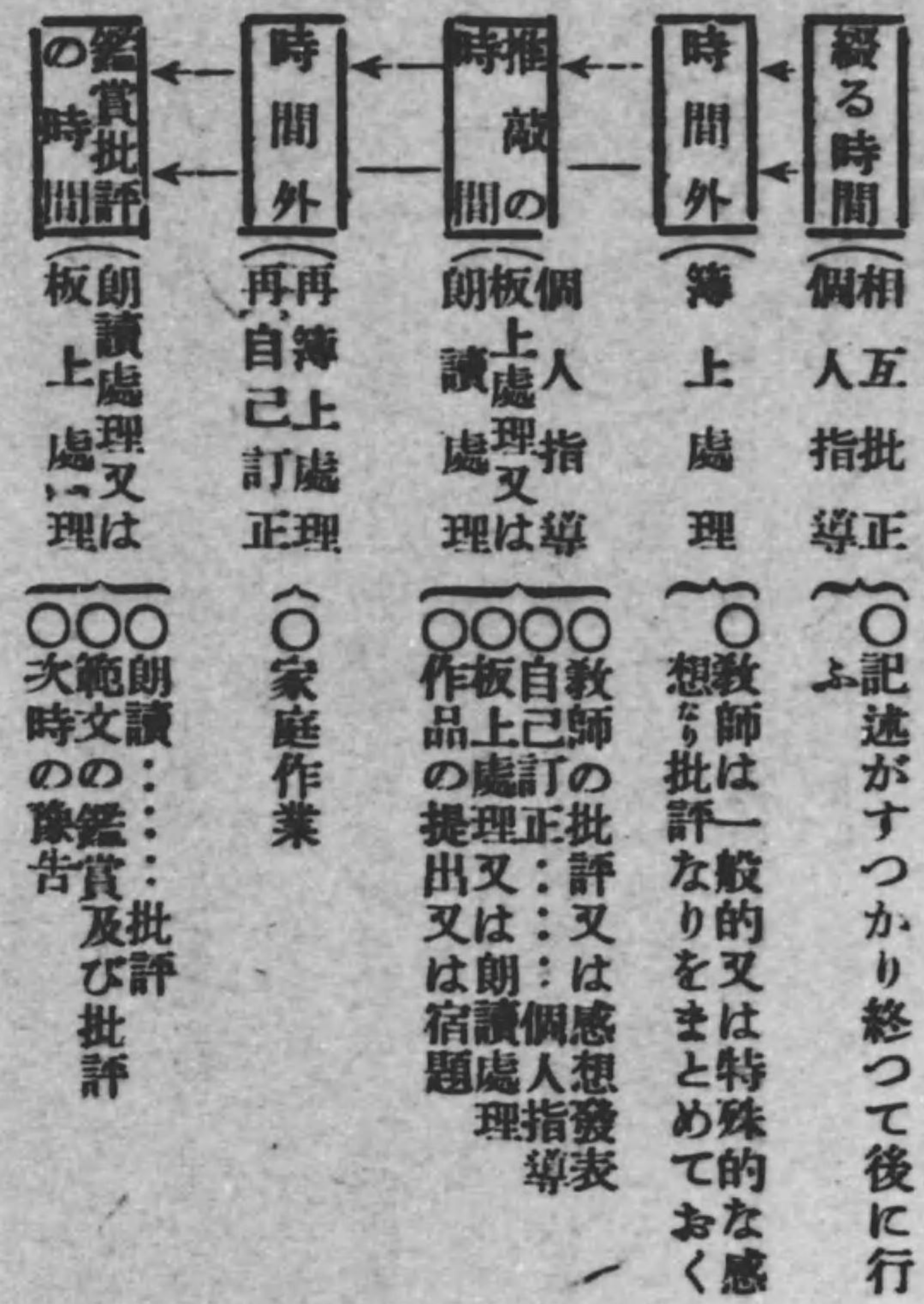
である。兎もすれば私達は文字文章の添削のみにとゞまつて心にふれない。心にまで觸れなくては、接角の批正が無意義に終つてしまふことになる。心をなほすこと、心を深めること、心を練ること、これが即ち見方・考へ方・感じ方の啓發であり、又想の主觀化の誘導であつて、指導の意義は實に茲にあるのである。心すべきことであると思ふ。

七、膝下個人指導

これは兒童を一人づつ呼んで、その兒童の作品について、先づ兒童の考へを聞いて後、教師の意見なり、感想なりを暗示又は明示して、彼等の創作力を培つてやらうとする方法である。此の方法は其の結果から見れば、最適確の方法ではあるが、多大の時間を要するから、一時に學級全般に行渡らせやうとしても、殆んど不可能な問題である。それで記述の時間に、其の作業の終つたものから、順に行ふか、又は時間外に順番をきめておいて、五名なり十名なりについて必ず之を行ひ、かくして長時日の間に學級全部の兒童に行き渡るやうにすることが、最も無理がなく、而も効果を揚げる事が出来るのではないかと思ふ。

八、處理の仕方

以上は綴方指導上の結果處理についての主な手続きの一端につき、私達の感じてゐる點について、概説したのであるが、是等の仕事を如何に排別したならば、其の長短を互に相補ひ、而も綴方の向上を圖ることが出来るかといふに、私達は次のやうになるのではないかと、考へてゐるのである。而しそれは總括した意見であつて、文の種類・難易又は兒童の實力により、余程加減さるべきものであることは勿論である。



九、處理の要領

- これは處理の各項に於て、それとなく觸れてゐると思ふが茲に新に其の要領のみを摘記して置くことにした。
- 1、教師はなるべく兒童の作品を精讀すること。
 - 2、教師は思ふ存分推敲の箇所及び、優秀な點を指摘し、短評を記入すること。
 - 3、兒童には出来る限り獨力で、訂正をするやうに仕向けること。
 - 4、教師は兒童との約束を、常に遵守すること。
 - 5、なるべく多くの作品を紹介し、必ず鑑賞又は批評せしめること。
 - 6、教師は思ひきつて、此の場合も批評や注意を與へること
 - 7、参考となる文例は、必ずこれをプリントにして、兒童に與へ、自己鑑賞或は學級共同の鑑賞批評を行はせること。即ち出来る限り多く讀ませること。

十、綴方反省録

以上述べし如く、一つの作品を完成するには、作者たる兒童は之に無量の創作苦惱を傾注し、指導者たる教師は之が吟

味批評のために、多大なる時間と精力とを消費してゐる。

斯くの如く作者と指導者との魂のコンデンスにより、完成せられたる成績物が、兒童の手に戻されるや、亂暴者は何の惜氣もなく之を破り棄て、又或る者は大切にしまひ込み、熱心なる兒童にしても、其の時一寸一瞥するぐらひで、其の後に於ては何れも一顧だも與へぬのが、普通である。教師の一念丹精も、あたら水泡に歸してしまふわけである。それがために既作の文に現はれたる缺點は、何回となく繰返へされ、その文に現はれたる長所は、偶然の思ひつきとして葬られ、指導者の謙辭も訂正も、一向に顧られないのである。

かゝる缺點を救ひ、教師の勞作をして意義あらしめるために、次の如き綴方反省録にその結果を記入させて、連絡統一を圖らしめ、綴方成績の向上に努力してゐるのである。

創作文の 月日 種類	題目	評點	評	文中に使用され し漢字
七月二十日	友人の病氣見舞	◎	用件ははつきりしてゐるが、もつと友人をなぐさめてあげる心持を表はすやうにつまめるがよい。等々	友人 見舞文……

この用紙は、指導者の檢閲を了して、成績品が兒童の手に

返戻された時又は課外に、返戻された作品によつて各欄に記入せしめ、而して後各自の備ふる綴込みに綴ち込んで保存せしめるのである。

かゝる方法を用ゆれば、否應なしに兒童は、返戻された作品を讀み返へさなくてはならぬし、其の時の彼の成績を明瞭に意識し、自然と文章眼も高められて來るのである。教師にしても、これを檢閲することにより、其の兒童通有の缺點長所並びに傾向を知り得て、何かと指導に便宜を得るのである。

十一、文集

成績品の保存は必ず兒童に獎勵して行はずべき事柄である。これは過去の自己の作品に啓發されて、やがて試みる作品に對する幾多の注意點を發見する上に於て、頗る有効なものである。兒童の中には非常に大切にすることも、一向棄てゝ顧みないものがあるが、教師は適當な指導を加へて、整理保存の良習を植ゑつけることが肝要である。又これを學期又は學年に分類して、文集を作ること面白いことで、兒童は興味を増し發表を喜ぶやうになり、従つて裨益するところが少くない。

文集には次の如き種類があると思ふので、参考までに掲げておかう。

- 1、個人文集　これは一年分の成績品をそのまま綴込んでこしらへたもので、個人別のものである。
- 2、學級文集　學級を單位とした文集である。
- 3、學校文集　學校を單位とした文集である。
- 4、優良文集　部又は郡を單位として編纂した文集である。
- 5、鑑賞文集　兒童の模範となり、又は鑑賞材料となる文をあらゆる方面より集めて、編纂した文集をいふのである。

以上

(備考)

部内各校の研究主任の方には、御苦勞をかけながら、御覽の如き甚だ難取なものとなつてしまつた。さぞ御不満なことと思ふ。もと／＼筆者が其の器でないのに、紙數に制限があり、遂に最初の計劃に、大改革を加へるの止むなきに至つたのである。御察照を請ふ。

日田郡第一部

目次

- 一、借みを抱ける吾等
- 二、各學年別自處理共同批評教師の處理上の着眼點
- 三、制作の記録及作品の保存
- 四、編り方科に於ける作品の處理

一、借みを抱ける吾等

限りある紙面の都合上、短刀直入尋四を例にとつて考察することを許し給へ。最近我が受持の尋四男の中にかういふ自由作が生れた。拙い者ではあるが左に御紹介するとしよう。

僕のしんばい

尋四男

僕には、たつた一つしんばいがあります。それはお母さんです。お母さんは朝からばんまではたらきどほしでよこひもしません。僕は、お母さんが、ひよつと、びよきにかゝりませんか、と思ふとしんばいです。僕は、ほんとしんばいです。………

でかいた方がよい。」と解決をつけた。

評　とらへ方がなか／＼面白い。

次に御紹介するのは同じくその時の作。

ばけものと犬とたび人

尋四男

むかしたんばの圖にけんざえもんといふ犬がたくさん居りました。ある日そのたんばのくにの山の中へねました。するとばけものがそのまはりを、「たんばのくにのけんざえもんにかならず此の事知らするなあ」とんつくとんつくすつとんとん。」とたいこをうつてきました。その人はばん又うちへかへつて、けんざへもんといふ犬をつれてきて、ばけものにそら行けといつたので犬はとんでいつてすぐそのばけものをとつて、そのたび人にやりました。みてみれば、それはたのきでした。

一讀して目につくのは、山の中にねた者は誰かわからな。い。そら行けにかつてがない。ばんの中に、又がばん又で言ひ足りない。★の使ひ所がわるい。中等兒の作だ。がしかし、之におもしろい所ありとすれば記述の成功よりもむしろ題材そのものゝもつおもしろみと思ふ。先づ膝下によび一讀せしめて、「おもしろいお話だ。どうして思ひつきましたか。」お

之はよんでお分りになる通り劣等兒の作ではあるが一讀して何か胸に刺と應へた。かゝる作は容易に生れないが眞情を吐露したる彼が之をつくつたかと思ふと賞はれ子である作者の境遇に一物の涙無きを得なかつた。但びよきは之は隠りである。第一回の提出の時指定して訂正させねばならぬ。自分は左の如き評語を與へた、

評　涙がこぼれた。まごゝろをこめてかくとこんなによく出きる。

同じくその際に、

僕の名前

尋四男

僕の名前を内の人は平ちゃんといひます。となりのをつちやんは平えたんといひます。ロクローヤをつちやんは平つたんといひます。僕は人から三つの言方の名をいはれます。………

之に對する自分の處置は、第一回の提出の際ひひますをいひますにすることを究明し、ロクローヤを外語でないからろくろやに直すやう告げた所、それは看板に片假名でかいてありますといふから「よろしい。字を知らぬ人でも、子供でも分るやうにかいたのであるから、平假名を知つてゐたら平假名

父様からききました。」「成る程、道理でうまいと思つた。」
「……」「山の中に寝たのは誰だ。」「たび人です。」「どこにかいてある。」「……」「黙讀してうなづく。」「々をつかつてあるが之は何の標示だ。」「あつそれは漢字の時です。」「そばから他生が口をきく。」「くをつかふのだよ、平假名のあるときはね。次に、そら行けに。」「がない。忘れた。」「あ、さうく先生忘れてみました。」「

之等は單なる一例に過ぎぬ。あらゆる視野の中に呈露し來る驚くべきさまの個性の種々相に逢着する吾等は限りある精力と時間の中に於てそれらを處理せねばならぬ。自分はあらゆる角度から處理の實相を究めたいと思ふ。先づ各學年を仔細に検討して見よう。

二、各學年別自處理共同批正教師の處理上の着眼點

尋常科第一學年 (イ)自分の作品は繰返し讀む習慣を養ふ。(ロ)嚴密なる推敲は堪ゆる所に非ず。蓋ろ要點を捉へて爲されたる適當な暗示に由る改作を佳しとする。(ハ)一應の記述後注意力の繼續し得る範圍内に於て誤字、脱字、句讀點發音表記の誤、意味の不明、文題のつけ方等を自己批正せし

む。(ニ)共同検討に於ては、文意の明瞭を主眼として伸び得べき素質を引出し次の表現に設ふべき用意を要する。(ホ)教師は作品を充分尊重し賞讃を主として假名遣や語の重複は深く問ふ必要はない。(ヘ)誤字、脱字、漢字の亂用、意味の不明等は是非批正せねばならぬ

尋常科第二學年 (イ)作品は繰返し讀ましむべきである。(ロ)自處理の際まとめ方、つかみ方はよく表はれたりや否やを考察せしめねばならぬ。(ハ)誤字、脱字、句讀點、發音表記のあやまり。假名の混用。意味の不明。自他の區別、主語又は述語の不明の重複を正す作業は堪え得る範圍内で宜しい。(ニ)作品に對する寛大さ、愛の強さは教師の念頭を去つてはならぬ。而して伸ばすべき想はどん／＼伸ばすことが必要である。(ホ)教師は誤字、脱字、假名の混用、意味の不明等は是非批正せねばならぬ。(ヘ)内容に對し答へてやる様。(ト)生命を無視せず個性を伸ばす様。(チ)共同検討の際作品は出來得れば全兒の物を紹介しつゝ、優劣の判断を爲し作の方向を示す様即之は兒童の制作せる作品の處理を含み更に次の制作の方向は暗示するものであるから形式的に良き物は勿論素材の範圍をもしめすべき留意を要求する。

尋常科第三學年 (イ)作品を幾回も讀み直す良習を養ふ。

評點。

(ロ)表現に對しては嘘誤りを記し又は却つて自ら思ふことを充分に書き究め得ざりし恨み等の有無につき吟味せしめる、(ハ)次第に自發的自己訂正の態度を樹立し推敲の効果を自覺せしめる。(ニ)自處理上の注意は左に向ける様、誤字、脱字、句讀點、發音表記の誤、意味の不明、兩假名の混用、常体敬體の混用、順序段落の不同、語の重複等。(ホ)かくて記述後は提出して教師の批正を受け再度訂正を爲す。此は教師の意見を参照してなす推敲の作業である。(ヘ)共同批正は、兒童に規範的模式的作品を多く示すことに由りて提示されつゝ、蓄積せられた觀念により明瞭性に着眼してなし文題をも當つて見る事が大切である。(ト)教師のモットーは愛と寛大とである。(チ)而して文法的に誤字・假名の混用・脱字・句讀點等についても批正を十分に行ふ。(リ)批正上の約束は第一學期より着々實行する。その約束を左に示して見る。工夫して見ればまだくあらう。

○○○○○頗るよし。○○○○○よろし、よ、よ、よろし(稍輕い。)
—— 意義不明。—— 考へ直せ。
省略すべきものなり。×××××誤字誤文。△何かぬけた言葉あり。△抜け字あり。「言葉の符號。※※行を改めよ。」「行を改むるに及ばず。甲乙丙客觀的評點。◎◎主觀的

尋常科第四學年 (イ)作品は反覆熟讀せしめる(ロ)自己推敲の態度建設。句讀調點・類字・假名遣・異種の假名・追假名の誤・意味の不明・重複・心境等に注意することによりて文の中心の想の把握を爲し直すべきを直さしめる。(ハ)記述後教師の批正を仰ぎ充分に推敲をなす。大體終つて共同批正をなす。こゝに於ては題材と作品との照應による記述の成功の發見及題材との不一致點の補正をなす。(ニ)共同批正の際には既往に於ける兒童の規範的作品より得たる批評力によりて教師の紹介せる作品を追求し検討して自己自らの伸展の材とし作品の價值判断を爲す。故に作品は問題内含のものを選ぶを佳とする。(ホ)文の内面を考慮しつゝ、批正せよ而して之れに愛と寛容の油を注げ。(ヘ)生命に對する恐れと謹しみとを以て作品を處理せよ。(ト)評語の内容に至つては客觀主觀の兩面よりし且児童生活特有の實用價值に働きを見てするを要す。(チ)個性を蹂躪せざる様にせよ。(リ)記述後には辭書を使用して佳なり。

尋常科第五學年 (イ)作品は繰返しく熟讀熟考せしめる(ロ)推敲の態度は如何なるべきものかを悟らせる。(ハ)彫心の苦行として推敲の多い原稿程尊い事を知らせる。(ニ)自己

訂正に當つては用語の適否・心境の表出・まとまりの好し悪し等を究め主想とする所を擴充し首尾を正し文體の混用を防ぐ様指導する。(ホ)教師は記述に個人別に注意を與へる之は内容の深究を重んじ方言詭語等に迄注意し以て嚴密正浩なる再度訂正を行はしめんが爲である。(ヘ)共同檢答は題意に合へりや否やがよく讀んで分るや否や。書かんと欲する事は十分に書表されたりや否やを見て批判的態度に依つて主として想を檢答せしめる。常に連絡ある參考文を取つて比較研究をなさしめる。(ト)教師は文の内面に入つて指導を行ひ美點を發見し長所を助長せしめる。(チ)内容に對しては答へてやり想は引き伸ばしてやる様。(リ)修正上の約束は引續き行ふべし。(ヌ)その表現法に對する指導は作品の深さ。表し方の好し悪し。あらはれのうまみに就いて行ふ。

尋常科第六學年 (イ)作品は反覆熟讀する如く指導する。(ロ)用語の適否・心境の表出・段落の如何・纏り方・深みについて自己自ら訂正する様。(ハ)形式上の缺陷を補正するは勿論その題材につき自己訂正を爲さしめ自己推蔽の態度を築く。(ニ)記述後教師に修正を要求し又は共作の團體に團體修正を要求して、再度訂正を嚴密ならしむ。(ホ)共同修正は素材把握の態度に歸つて嚴密に行ひその作品の檢訂そのこと

針を凝視することも共同討議の益でなければならぬ。(ホ)眞に作者は自己自ら吟味せりや否や。作者の意圖は文面に明瞭なりや否や。表現上無理は非ざるや否や等を眞剣に吟味することによりてそこにじみ出て來る人格を味はしめねばならぬ。總括的考察に後段に譲り次の問題に入りたい。

三、制作の記録及作品の保存

全學年を通じてなさるべき成績物の保存及制作記録の方法を工夫する。

(イ)反省録。左に掲げたる如き様式によつて自己制作記録の保存獎勵の爲綴つた度毎に兒童に使用せしめるものである。之は自己の作品を省ることの指導を徹底的になさしめんが爲である。之は次に掲ぐる綴り方成績録の目的的任務を果すものである。

評	出来	苦心	よかつた	なほされ	自由	丸	日
	ばえ	点	ところ	たところ	か	さ	つ
					が		
					ら		
					ら		
					ら		
					ら		
					ら		
					ら		
					ら		

(ロ)綴り方處理一覽表。之は教師が使用するものであつて

がやがて次の作への指針となる如くに指導し其と共に自己擴充及伸展をするよう。(ヘ)教師は文の内面に入りて修正する。(ト)美點は充分に伸長せしめ文法上の纏りは嚴重に修正する。(チ)表現に對しては批評を試み内容に應へる態度を取る。(リ)評語に於て慎むべきは形式に捉はれ内容を誤解しみだりに訓誡の言辭を亂射してはならぬ事である。(ヌ)文の統一、主客の想を注意し、方言詭語の訂正をなさしめる。

高等科第一學年 (イ)自己自らの作品なるが故に反覆熟考するの良習慣を養ふ。(ロ)補正の多い原稿程尊んで自覺を與ふ。(ハ)相互推蔽を多く行ふ様。(ニ)尋常科にぐつと程度を高めた推蔽を行ふ即ち大事な事は書けてゐるか。全体的にまとまつたか。筋は一貫して居るか。論理に矛盾飛躍は無い。形式的表現は内容に即してゐるか仔細に點檢せしめる。(ホ)作の充實を俟つて提出し之を共同修正に附する。(ヘ)一同は素材把握の態度に歸つて檢討する。(ト)次の作への新指針を凝視すること、自我の社會的擴充交渉は此の際企圖せらねばならぬ。

高等科第二學年 (イ)記述後は常に反覆熟讀せしめよ。(ロ)補正せよ。更に補正せよ。もう一度補正せよ。(ハ)補正は自己によりて提出は充實を経て。(ニ)各自の綴文學習に指

之に該當事項を記入することによつて各個人又は團體の特異性を凝視し以て處理鑑賞批評の手掛りと爲すものである。

高	久	木	島	記	氏	材	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
男	富	須	喜	入	名	題															

(ハ)綴り方成績録。當月の傑作を一人一題提出し教師も亦加はり洋半紙を使用し兒童役員及教師の協力により二十一日發行し廻覽に供す。評を入れれば熱もはいると思ふ。(ニ)綴り方成績録。表紙に輪廓を畫いたケントを騰寫しピン二本と共に與へる。之自己の作品を保存すべき最も好き方法と信ずる。

(ホ)學校文集作製。兒童以外同好の士の作を關係ありと認むるものは採録し學校綴り方に統一を與へるのである。(ヘ)郷土文集作製。各學期一回教師の原稿を歓迎する。(ト)兒童新聞雜誌投稿。……等である。爲さるべき仕事は多い。最後に見直して見たいのは、

四、綴り方科に於ける作品の處理

である。「創業は易く守成は難い。」とは實に千古の名言と思ふ。綴り方に於ける處理たるや正に此の古諺の守成の難に等しきものあるを屢々想倒する。あらゆる綴り方の指導は其の完結を處理の仕事に求めて居るも亦自然の數であらう。しかも個人の生命は不斷の伸展の繼續途上にあるが故に第一の完結即第二の發足となるのである。第一の完結即第二の發足てふこの事實を無視する時自ら成績處理の遲怠を來し快き綴文作業は茲に停頓し滯沈し萎微し行く者である。故に兒童學力の程度に應じ兒童生命の要求に従ひ最も適切に作品を處理せんとするは綴り方教育上の最も眞剣なる工夫の一でなくてはならぬ。凡そ處理に當つては一般的に暗示し、板書騰寫して共に考へしめ、兒童相互に相談せしめ、一般的に教師がヒントを與へ、個人に注意し、或は膝に呼ぶ等の態度で自處理共同處理教師批評等を實施應用せらるゝであらうその間功を急ぎ獨斷的添削に個性をふみにじる暴を排すると共に自處理自指導の一面に馳せて兒童の醜なる野性を雜草の如く蔓らしめてはならぬ。

換言すれば主体たるべきものは個人の生命の働きにある原

則たるべきものは教師の批評ではない他人の意見處理でもない。實に兒童自身が或は題材の構み方又はまとめ方を或は言語の選擇排列法を或は文字其の他の符號の用ひ方を止むに止まれぬ推敵の良心を以て文章道に精進せしむべく指導することとてなくてはならぬ。起ちて自ら動くべきものは實に兒童たらしめねばならぬ。手を引き強く親切よりも彼方へと方向を指示する理性こそ重んずべきだ。綴り方は教師の綴り方に非ず。兒童の爲にこそ教師は存在する。唐に於ては賈唐の如き我に於ては森鷗外の如き之ぞ吾人の希念する心的態度でなくてはならぬ。之等自處理教師の指導以外に特殊の立場をもつ共同批評に於ける注意すべき條項を考察するや、もすれば、即ち他の短歌をさがすを以て快となし貴き教育の一時間を嫉視反目の機會たらしむるの感あるの一點である。彼等をして敬虔の念謙虚の情を以てし自他一切の境涯に起ちより正しく認識しより深く鑑賞せんとする態度を養ひ冒濫越權の行動批評を消滅せしめ自己自らをみがかんがための絶好の機會即共同批評なりとの信念を湧起せしむるは吾等指導者の義務なりと信ずる。自分は如上の見地に立つ。簡明を希うての敬語の省略を許し叱正を給へ。

宇佐郡第四部

目次

- 一、綴り方教育の現状
- 二、作品處理にあたりて
- 三、處理法
- 四、結論

一、綴り方教育の現状

△何故現在綴り方教育が、進歩したとは言へ、遅々たる歩みを續けて居るのか

これに思ひをいたせば、その主因となるべき數々を拾ひ上げる事が出来ると思はれるが、我々の現在やつて居る教育の實際を反省しさえすれば、最も手近かにはかり知る事が出来るのである。

1、他教科の犠牲となりつゝあるきらいはないか。

先年「算術教授」で相當名聲を博して居る某小學校の參觀をしたことがあるが、さぐりを入れて内まくを見れば、ことごとく算術のぎせいにしまつて居るとの事。た

しかにこれ等に近い反省資料は、我々のまわりにさらにあるのではないかと思ふ。

2、多作をやたらに而かも出鱈目にやらせて居るきらいはないか。

よい文章を作らせやうとすれば、少くとも多作を主義の一つとせねばならぬと云ふ美名のもとに、或は教師の手も及ばない所まで作らせて、結局出鱈目になつて居る事はないかと思ふ。

3、隨意撰題、自由の世界に走り過ぎて、結局、「何でも作れ」主義の放漫的取扱ひに陥つて居る反省はどうかと思ふ。

「何でも作れ」主義には、ともすると、教師の指導指針がともなはない事がある、といふ缺點がおこつてくる。指針のない教育には、教師の側から見れば指導、兒童の側から云へば學習、どちらにも興味をうすらぎ、價値は少くなつてしまふことになる。

4、新しい教育上の思潮に流されて、はでに過ぎ、理論の枝葉にとらわれ過ぎてしまつたきらいはないか。

曰く藝術、曰く自由、曰く哲學、曰く鑑賞、曰く生活指導、曰く云々、相當現代綴り方教授に光明をあたへつゝあ

ることは確かであるが、あまりに児童に遠い指導の實際に接す事がしばしばである。要するに我々の受持つた五十内外の現在の児童へ切實に感ずる生活指導、鑑賞材料の提供といふ様に、今一步深く……と懸念されると同時に、これらの仕事はどうもあまりに迂遠、高遠に終始して居る感が深いと思はれる。

5、地方に即した指導体系が完備して居るか。

各校、細目は備へて居れども、細目そのものに活きた力がないと同時に、活用する指導者の少きこと指導体系にいたつては完備して居ない所の多いこと。

6、處理の閉却。多讀、多作の取扱ひに就いては、余程考へられつゝあるとしても、さて處理の問題にいたつては割合に閉却されて居るのではないかと懸念されるのである。

△氏名を見ただけによつて而かも採點にとゞまるとか。

△甚だしきにいたつて各人各様に個性が異るといふ見地に立つて十人一樣の採點だけに及ぶとか。

の實例に接するとき、これでは充分に處理の目的にそふことは至難であるとせねばならぬ。これでは綴方教育の

進歩には一利のない取扱ひと言はざるを得ない。

○ 現在教育上最も考へて立たねばならぬこと……それは最早理論の問題ではなくて、實際!! それら自分たちの大切な児童たちが、如何な文章をつくり、如何なる生活をして居るかといふ、即ち如何なる實際に直面して居るかの問題である。

故に我々はこゝに現在綴方教育上、最もなほざりになり勝になつてゐるこの仕事に對して、今一段の努力と研究をまつならば、更に綴方教育界に光明をあたへることになり、充分なる教育が行はれるのではないかと思ふ。

要するに「實際おまへの擔任して居る児童がどんな文章をつくつて居るか」といふ事に根本をおいて、その児童のレベルを引き上げ、その指導に没頭するべく先づその児童の作品をみつめて、これに指導の出發點を求めよと高潮したいと思ふのである。

二、作品處理にあたりて

△如何なる考へのもとに處理に望むか (どんな處理をすべきか)

1、我々のうけた綴方の處理

「尋五の夏やすみの事、特別骨折つて私としてはこれ以上の手紙文はできないといふ位に練つたつもりで、暑中の御見舞かたく受持の先生に手紙を出した事がある。

それから毎日々々先生からの返事が……と子供心にくる日も、くる日も郵便をまつて居たところ、豫期した如く先生よりのたよりが一週間もたつた時手に入つた。而かもハガキでなしに状袋入りの手紙として……。私は小躍りしてそれこそ得意に得意。このやうなうれしい事はなかつた。

どんな返事が……と空想を描いて開封して見たところ？ 失望落膽。返事に違ひないが、添削から添削私心がこめてのおくりものは、朱字に朱字、まるで他人の文章にかきかへされて、原稿同様返却をうけたのである。

そして先生の呼びかけの聲は、どこをどうさがしても見つからぬ。私は自然に涙の浮ぶを禁ずる事ができなかつた。そしてこのまごころこめた先生への暑中見舞が、私にとつては無駄の無駄であつた事をなげいたことがある。これは過去に於ける我々のうけた綴方處理の全野ではなかつたらうと思ふが、我々は田舎で大体かやうな綴り

方のみを受けて居たのである。

即ち先生の「ほめてやらう」と云ふ事と、児童の「ほめて戴かう」とする事が、いつも綴り方では喰ひちがひを生じて居たことを痛切に感ずる。

思ふに教師は子供心を一つも考慮の中に入れずに、自己の思ふ型にはめこんでゆかうと云ふのが、過去の綴方指導の眼目であつたのではないかと思ふ。今更現在この様な愚かな取扱ひをするものもないと思ふが注意すべきことである。

2、どんな處理をすべきか。

△児童のもつ個性と表現されて居る文章との關係を考慮する。

△この作品に對しては、この児童の生活の向上をどの點に暗示して行くべきかを考へる。

△各人各様にそれら綴方生活のレベルを引き上げて行くといふことを考へて行かねばならぬ。

△形式方面では型にはめるといふことを考へて行かすに表現形式を自然的に、なるべく児童の表現形式を生かして教師の型に無理やりに引きこまぬこと。

△所謂「評」といふものは、児童の内の生活の糧となる

やうなものによつて、綴方生活への暗示によつて向上を期せねばならぬ。

甲、乙、丙、丁、
とか、只單に形式上から見た教師の感想、例へば
美しい、きたない、
あらい、

と云ふ概念だけによつて暗示して行くと云ふ事なしに、もつと文章のもつ内容にくひこんだ「評」にやつて行きたい。

△誤字、脱字、不明なところ、表現上の美點、兒童の心狀に引きつけられる所等に對する處置に對しては教師自ら訂正の勞をとらずに、教師はヒントを與へることにより、兒童の筋肉作業にうつたへさせて、明確に教師の處理したところを認識させると同時に反省させて行く。
兒童と符號の約束、例へば左の如くして行くことは是非必要なことと思ふ。

誤字 ×
脱字 <
不明 | ?

美點 ○○○○○

三、處理法

△どんな場合にどんな處理法を取つて行くべきか

「處理」と一口に云へば至極簡單であるが、實際望んで一學級五十にあまる兒童の處理は、並大抵の事ではない。で處理にあたり、第一便利と云ふことを考へて用紙は綴り込みの帳面よりも、原稿用紙その他これに類するものによつて、どこにでも四〇五〇の作品の持參の容易をはかつて、機會ある毎にのがさず處理したいと云ふことである。

1、鑑賞と同時に於ける共同處理。

○主として朗讀による綜合的取扱ひ
學級兒童の作品をとほして一般的に鑑賞批評によつて長所とするところ、短所とするところの認識をさせる。

2、綴らせる時に於ける膝下の處理
兒童の作品の缺陷と思ふところにより、範文及び文話の提示によつてレベルを引き上げる。
個人々々の處理としては作品の添削をやらせる。

○主として推敲を根本においた個別的取扱ひ

學級一齊指導による綴方を作らせることに於ては各人各様に綴る能力が異なるので、綴り終るのに自然差を生じてくる。早くできた兒童に暇が生じてくる。「推敲を命ずる」。兒童はだん／＼やかましくなつて、他の兒童の創作をさまたげると云ふ事になつてくる。故に

出來た兒童より教師の膝下に於いて處理をしてやる。そして兒童の文章に就いて兒童の考へをきき、又教師の感想なり批評なりを暗示又は明示して彼等の創作力を培つてやらうとする方法である。

時間を有効に使用する。
効果が的確に生れる。
推敲に實が入るやうになる。
處理が幾分緩和されることになる。

これらは膝下處理の直接効を奏するところであらう。
3、課外に於ける處理。

○「教師」……筆上處理
各人別にわたる個人々々の作品の處理である。
綴らして時間の経過の少い程有効適切である。

○「兒童」……文題帳への反省

鑑賞取扱ひをする時に於いて、教師の處理にしたがひ再び自己訂正を求め教師はこの作品の再提出を求むる。そして文題帳への記入を兒童各自にやらせる。

月日	(自課)	文題	自分の感想	先生の評	その他

月日……綴つた日の記入。
(自課)……課題であつたか、隨意選題であつたか。
文題……兒童のつけた文題。
自分の感想……作つた時すぐ記入させる。
先生の評……文句そのまゝにうつす。
その他……鑑賞材料になつたとか、文集に出たとか、新聞や雑誌に出たとか色々の記入をさせる。

これはすむぶん前から兒童に持たせてある文題帳の形式であるがすこぶる有効と信じてゐる。
綴方科に充分興味をもつやうになる。
成績物の仕末をよくするやうになる。
自己の反省を系統的に眺められる。

これは児童各児についてもつ大体の反省である。
4、處理を目的とする時間の處理。

○板上共同處理

黑板上の共同處理は、材料を多く提示することが困難なるが故に、時々謄寫すりを利用して、材料を多く提示してやる必要がある。

兎に角共同處理の目的とするところをしつかり定めかゝることが肝要。形式方面の處理、例へば誤字、脱字、文法上の誤りはできるだけ児童の力をたのんでやるべきこと。

○相互處理

互に自分々々の作品を交換させて處理させる方法である。自己の位置を客觀的地位に立たせて他人の作品に接せさせることは、一面自己の實力の認識に好資料となり、又一面には比較對照以つて自己の奮起心をよびおこし、推藏への習慣養成といふにもなつてくる。

△その他

1、文集による處理。

文集編集は、自然のうちに児童の創作力を啓培して行く

力は、生き／＼した處理の目標へつき進むべきである。

推藏のしほりを持たせるとか

推藏の目標を學級に定めるとか

推藏上の約束を學級できめておくとか

は推藏を有意義に導くよいてだてゝある。

3、児童の綴方作品に現はるゝ表現上の缺陷と處理。

各學年の通有性とみとめらるゝ缺陷を考究して、系統的に學年相當の處理に望むべきこと。

形式方面で云へば

尋六、高等科にいたつてまでも、平假名、片假名のまじつて居る児童があつたり、平假名の誤字を見受けられること。

(例) 高一児童の作品に表はれたる平假名の誤字

「さ」——を——「ち」——にかきあやまり

「よ」——を——「ま」——に

「そ」——を——「せ」——に

「ね」——を——「れ」——とかき

「な」——を——「た」——とかき

「め」——を——「ぬ」——とかきあやまる。

これでは下學年に於ける綴方の處理をあやしまれると同

ために有効なものなるが故に、幾回文集を出したから、

どれだけの効果があつたといふやうな、打算的な算出は困難とするところであるが、たしかに児童の精神に及ぼし、處理をたすけることはうたがひのないところだ。

或は無駄をはぶくやうになり

或は方向を見定めるのに好資料となり、

或は奮起心の發動となり、

或は生活觀照の態度がつかかわれることにもなる。

學校單位の文集をつくることができれば、これが學校として統一もとれ、この科のレベルを引き上げることになるから最も有効と思ふ。學級として文集をつくることも大變よいことである。

2、推藏と處理

處理の仕事が全部教師の手によつて行はれ、而してその仕事たるや形式方面のみをその主体とされて居つたと云ふのが今までの綴方であつたとしたならば一面今までの綴方指導には推藏といふ方面に余程大きな手ぬかりがあつたと思はざるを得ないのである。

故に推藏については最も入念にさせるやうな習慣をつけ、その効果をはかると同時に、生じた教師の餘

時に、高一綴方指導の本領は發揮されるわけがないのである。

内容方面で云へば

下學年、中學年、高學年にいたる精神活動に根本を立てゝ文章表現上それが如何なる長所となつて生れ如何なる缺陷として表はれるかについての調査研究により系統的に内容の進歩發展を期したい。

(例) 私は先年、尋一より高二——全學年を通じ同時に「私のうち」と課題したことがあるが、表現形式も大同小異、その内容にいたつては殆ど進歩の跡を見ることができなかつたのである。これによつて見ても「綴方」も進まねばならぬはずのところや或る大きなよみをつくりつくつて遅々たる歩みであると云ふことがわかつてくる。故に處理を効果あらしむるために、

表現上おち入りやすい缺陷を學年を追つて調査研究し

(系統的に)

表現形式の變化

表現される内容の變化等についての系統的調査。

など充分ならしめて、この充分なるとだいに立つて處理したいのである。

四、結 論

別 府 市

△要するに——結論は

系統案を立て、處理に望み、その處理たるや學級を見つめて、而かも綴方指導全野に處理の目を以つて及ばしやがては學級兒童生活の向上へ——これが結論である。思ふに近來の教育事業たるや、流れのみにおし流されるの感が切である。更に指導の實際を通観すればあたかも花火線香の如く、はな／＼しいけれども根強さが少い。教育事業の龍頭蛇尾。

教育事業の龍頭蛇尾。

百害あつて一利のない事を思ふ時、綴方指導者はよろしく「處理」の上に活眼をみひらいて載せたいと叫んで筆をおくものである。

目 次

- 一、讀むこと
- 二、批評
- 三、評語
- 四、訂正
- 五、教場批評
- 六、成績物渡
- 七、訂正物再受
- 八、訂正物再渡
- 九、成績物置
- 十、發表
- 十一、學年別處理の實際

綴方を指導する上に於て、多くの人が困難を感じるであらうことは、作品を如何に處理するかといふ問題であらう。作品はよしんば如何に拙いものであらうとも、彼等が、眞剣にものしたものであり彼等の生命のこめられたものであることを思ふ時、之な如何に處理するかは簡單にはかたづけら

れぬ問題であらう。

殊にこの作品を如何に處理するかによつて、明日の指導に於て彼等をして、よりよく伸展せしむるか、或は又折角伸ばんとする萌芽を枯死させるかを決定する重大問題であることを思ふ時、層一層慎重に考へねばならぬのである。

我々が屢々耳にするところの最も要領よき處理として、作品の内容は讀むことなしに、作者の名前によつて、いとも簡単に極めて短時間の中に甲乙丙等と評價され、次の綴方の時間にもいとも嚴そかに作品に對する批評がなされたとしたら如何であらう。

綴方教育の不振を聞くことも久しいが綴方教育に携はる人々は眞面目に作品を處理しつゝあるのであらうか。

やゝ不審を抱かざるを得ないのである。若し杞憂に過ぎないとするれば幸である。

以下は、我々が日常擔任兒童に向つてなしつゝある。作品處理の大略である。

或は之はあまりに平凡な事のみを羅列であるかも知れない然し之は我々がなさねばならぬと信じて現になしつゝあることとの實相である。

作品を處理するに當つて我々は大凡次の如き諸項を考へる。

一、讀むこと

作品を處理するに當つて、先づ爲すべきことは讀むことであると思ふ。何が書いてあるか、如何に書いてあるかを知らずして處理は出來ない。然も六・七十の作品を、精密に讀むことは、かなりの時間と努力とを必要とする。然し必ず讀まねばならぬと思ふ。「我々にはそんな餘裕がない」といふことを聞く、或はないかも知れぬ。然し飽くまでも讀まねばならぬものである。かりそめにも、作者の名前によつて内容を評價してはならない。それは彼等を伸展させねばかりか退歩させることであるからである。

兒童の作品に接する際に我々は作者を考慮にいれて讀んではならない。一讀し終るまで作者の名を知らずにある方がよいと思はれる。作者の名を先に見ることは作品の評價を誤る怖れなしとは言へぬ。

拙い文しか書けぬ者であるといふ先入觀を以て接するのと、うまく書ける者だといふ先入觀を以て讀むのとは作品の評價の上に相違があるかも知れないのである。戒心すべき

ことではあるまいか。

勿論絶対に作者を考慮に入れてはならぬといふのではない。作者を知らずに處置することは出来ない。評價も出来ないものであるが、只さういふ氣持で作品に接することが必要であるといふのである。

作品を読む際に、我々は作品に表はれた作者の傾向を読まねばならぬ。兒童が如何なる傾向を作品の上に示しつゝあるか、如何なる方面に伸びつゝあるか、如何なる欠陥を有するかを知らねばならぬ。之は次の指導の上に極めて大切なことである。わかりきつたことであるが、分つてゐないと思はれるのである。

我々は一個人のみの指導者ではない。一學級の全兒童を教育せねばならぬ責任がある。個々の作品によつて個々の傾向を知ると共に、總体的に學級としての傾向をも知らねばならぬ。學級全般の欠陥長所を知らねばならないのである。

個々の傾向を知らず、學級の傾向を知らずして指導は行はれない。若し行はれつゝありとするも、それは根柢のない無價値の指導であると言はねばならぬ。

ならぬ。少くとも兒童をして伸展せしむるやうに批評をせなければならぬ。構成的といつたのは之である。

個々の作品に対する批評に於ては、力めて抽象的な批評は避けなければならぬ。具体的であることが必要である、冗長であつてもいけない。多く批評しても効果は少い、急所を簡潔に批評しなければならぬ。

批評は鑑賞であると共に價値判断である。そして指導でもある。

欠陥を指摘するだけが批評ではない。長所を稱揚するだけが批評でもない。

兩者を適宜にまじへた批評をすることが、最もよい指導的な批評であると言へよう。兒童と指導者との間に於ける關係の如何によつて兩者を適宜に按配すればいい。

三、評語

兒童は批評だけでは満足しない。明瞭な評價を望んでゐる。批評だけでは認められないやうに感ずるのである。認められないと思ふ時、兒童は興味と研究意欲とを失ふのである。研究しようとする意欲のない兒童に進歩は望まれない。そこで指導者は評價して評語をつけてやらなければならぬと

時間の餘裕がない場合、一度に學級全員の作品を詳細に檢閲することの出来ない場合に、一つの便法がある。それは分割式精査である。一學級の兒童を幾組かに分けて、一組宛を一回に精査して終に全部を精査しようといふ方法である。無論之は便法であるが、全部を粗雑に讀むよりましである。かうして讀んだ結果が、次の指導の基礎になるのであるが作品に對しては如何に處置するか。

二、批評

檢閲した作品に對しては批評をせねばならない。檢印を押したり圖を書いたりするだけなら、檢閲せぬのと同じことである。必ず批評してやらねばならぬ。

ではどんな批評をすればいいか。

批評の様式には二つある。

- 一は破壊的な批評であり、
- 一は構成的な批評である。

我々は單なる批評家ではない。我々は指導者である。

だから我々の批評は批評そのものを目的としてはならぬ。我々の批評は指導の爲めの批評であることを忘れてはならぬ。

指導の爲めの批評であるが故に、批評による伸展がなければ

いふことになるのであるが、折角つける評語が常に甲乙丙では一定してしまふ。一定しては進歩を認めてやる事が出来ない。進歩を認められぬと子供は萎縮してしまふ。何時も甲であり何時も乙であると兒童は縦方に對する興味を失くす。

そこで、我々にはかう考へる。

評語は

- 一、學級に於ける順位 甲乙丙、或はABC

- 二、個人としての良否

の二種の評語を併用しないと、更に煩雜をいとはねば

- 三、取材の良否

- 四、表現の可否

をも高學年に於ては、加へて評價をより詳細に、より親切にしてやる事がよいと考へてゐる。

四、訂正

訂正は兒童自身にやらせたい。指導者が訂正してやるよりも、兒童自身に訂正させる方が効果的である。面當くさいのは無論である。

訂正の方法であるが、提出した作品はおよそ兒童にとつて

完全なと思はれる作品であるので、只訂正しろでは出来ない。そこで指導者は検閲する際に豫め児童と約束してある訂正記號をつけて、訂正すべき箇所を明示してやらねばならない。其の指示によつて児童自身が訂正するのである。

これは、推敲する態度を養ひ、自分の作を読みなほす習慣をつける上からも効果がある方法であると思ふ。

記號の一例を示すと

……… 再考せよ

< 脱字

? 疑問

文字文章のいれかへ

もつとくはしく

周囲の景色を

周囲の人々を

もつとかんたんに

等々、記號はいつでも、はつきり分りさへすればよいのである。

かうして訂正すべき箇所を明示すれば、検閲は略々終つたのである。

この時指導者の注意と努力によつて、指導者の手許には

次のやうなノートが出来る筈である。

日	月	氏名	傾向	欠陥	指導要項

このノートの形式は色々あらう。

一人一葉でもいいし、一回一葉でもいいし、とにかく、かういふノートを作ることが出来ると、系統的に児童の進んでゆく道が分る。

そしてこのノートによつて指導の方案も生れることになるので、よき指導の指針となるのである。

かうして、始めて指導が確な根柢に立ち、効果的な合理的な指導が出来るのであると信ずる。

五、教場批評

總体的に學級の傾向を正しく導き、又共通的な欠陥を批評することを目的として行ふのである。

方法は種々あるであらうが、種々の作品を實際に示して具體的にやりたいものである。

批評は鑑賞であり價值判断である。教場批評は鑑賞指導と相俟つて行はるべきものであると言へよう。

只異なる所は材料が學級児童の作品を必ず取扱ふのと、必ずしもさうでないだけの違いである。

此の時、児童の感想を發表させるのも一つの指導である。そして、教場批評に於ても欠陥を指摘するだけでは不可である。必ず秀でてゐる部分の稱揚を忘れてはならぬ。欠陥を除き、傾向を正しくし、長所を伸すやうに心掛けねばならぬ。

批評したが爲に萎縮したり、興味を失はせたり、悪い傾向を導いたりしてはならぬ。

教場批評は又一面児童作品の發表の機會でもあるのである。から作者の自信を傷けないやうに批評の目的を達成せねばならない。

六、成績物渡

以上の事が終ると成績物を渡すのである。

そして先に指示してある、訂正箇所を児童自身に訂正させるのであるが、正課の時間には出来ない場合が多い児童の課外の仕事として與へるのがよいと思はれる。

無論綴方の時間に訂正させる場合もあるわけである。この際児童は指示しない部分を任意に訂正することがあるから、其の部分には必ず記號をつけさせねばならぬ。これは再検閲の便宜の爲めである。

七、訂正物再受

訂正し終つたものを再び提出させる。そして一通り目を通して検印を押して置く。

この検印は各児童の現在として最も完全な作品となつたことを意味するのである。

八、訂正物再渡

これは最早冗言を要しないことである。

九、成績物の處置

自己の生命の表現された成績物であるから、大切に保存せねばならぬことはいふまでもあるまい。

成績物を集めることそのものが一つの教育でもあるが、集められた成績物によつて児童自身が自己の進歩の跡を知ることが出来る。將來研究しようとする勵みにもなるのである。

又、時間的に集められた一つの私文集ともなり、よき記念品ともなるのである。

一〇、發表

大人であると小人であると問はず人人は必ず發表慾を持つてゐる。殊に兒童は盛んであると言へる。

そこで綴方作品を發表す機会を與へてやる必要である。發表の機会を與へることはやがてよき刺戟となり伸展を促すものである。

發表するのに最もよいものは學校文集である。

學年文集もいゝ、然し經費の關係で永續することが、不可能であるから學校文集によるのが最もいゝ方法であらう。

新聞や、雜誌に發表する方法もあるが、之は考慮して爲すべきである。必ずしも可でなく不可でもない。

今一つは、鑑賞指導、取材指導、構想指導等の際に利用する方法である。

これ等の指導は必ずしも名文であるを要しない。大家の書いたものでなくとも結構である。むしろ、同じ環境にある同じ學級の兒童の優秀な作品を利用する方がよいと思はれる。然も、一石二鳥の利あることを思ふのである。

一一、學年別處理法の實際

學年別に處理の實際を述べたいのであるが、既に與へられた紙數は盡きたので述べる事が出来ないが、如上の處理は特定學年の處理ではない。

一年には一年の處理法があり、二年には二年としての處理法がある筈である、又あらねばならぬ。

學年の心理と進歩の程度と傾向とに應じて處理すべきである——といふより外に仕方がない。既に與へられた紙數を盡してしまつた。

とまれ、作品は時間と努力とを惜しまずに極めて精密に精査してほしいものである。

以上

第三編 綴方指導の實際的研究 (其の二)

第一章 指導過程の一般的研究

西國東郡北部

目次

- 一、綴方教育とは？
- 二、綴方教育の根本問題
- 三、よい文とは？
- 四、綴方指導の一般的過程
- 五、結びのこゝば

一、綴方教育とは？

現在、兒童が學習して居る教科を考へて見ると、各教科にはそれ／＼の特色があり、價值があつて、存在の理由を附與されて居るのであるが、よく／＼考へて行けば、理會收得を

主要な活動部面に持つものと、表現を主要な活動部面に持つものとの二つに大別される事を知る。

教育は、その理會と表現とを機縁として、人自らを自覺せしめ、民族生活を覺醒せしめて、高次の自己を建設せしめんとするところに、意味があり、價值がある。

自覺は自省に出發する。自省なくして自覺なく、自覺を考へない教育は、正しい意味に於て教育とは言はれない。理會と表現とは、自省と自覺とを深く且鋭くする。

自省と自覺とは、人生發展の原動力である。自省生活より自覺ある生活が生れ、その生活を自省する事によつて、より高次の生活が導かれる。かくして、自省と自覺と生活とは、辯證法的過程を辿る永遠の發展であり、向上であると言へる。

自省は、創作心理より見て、創作との間に必然的な、不可

分離の聯關のある事を知る。生活の自省なくして創作なく、創作される事によつて自省はいよ／＼鋭く深くされる。生活は表現と結びついて、より具体的であり、より如實であり、より現實物である。

綴方は、實に自省の姿を文字に表現する事である。自省の跡を鉛筆に綴り、自己の書く一字一字にまさ／＼と具現する事である。

かくて綴方道は人生道であり、綴方教育は人間教育である。

だが、対象がまだ幼稚な児童であるだけに、必然的に指導を必要とする。創造の生活、感激努力の生活、理想追求の生活をなさしむべく表現作用を指導せねばならぬ。といつても注文的に或は外面的に、修辭法や、表現技巧を教授せよとの意味ではない。それは、児童生活を凝視して、現實の姿を究め、表現と對照してあるべき相に導くべく暗示を與へる事を意味する。それは教授者の立場でなしに助成者の立場に立つのである。

かくて吾人は言ふ。

綴方児童から言へば、自己の文學的に表現にある人間修練であり、教育から考へれば、表現を助成する事に依つて生ず

は至難の問題である。一生涯かゝつても至り得ぬ道かも知れない。而しながら、それを目指す精進努力の道は誰にも不可能ではない。吾人は綴方教師に努力の人を求めぬ。

綴方は表現である。表現の奥義は表現を重ねる事によつて多く達成せられる。奥義を極める事は至難の道であり、ある限られた天才の努力にして始めて達し得る道である。だがたとへ奥義には達し得ずとも、何ものかを望んで只管精進する事の中に、児童の表現に對する苦しみも考へられるであらうし、指導の原動力も、方案も生れて來はしないだらうか。

短歌でも、俳句でも、小説でも、論文でもいゝ、綴方教師は創作の苦しみを嘗める人であつてほしい。

綴方は或る意味に於て各教科の綜合科である。各教科によつて理解し收得せるものを自己化して表現するものであると考へられ、さうしたものゝ知識を借らなくては表現能力の發達は極めて遅々たるものであらうから、優等生中に綴方に優れたものゝ多い事は之を立證する。

随つて綴方教師は、他教科との關係に深甚の注意を拂はねばならぬ。尙人間教育としての綴方は、常に全人的教養を考

る教兒の共流生活としての嚴肅なる人生道だと。

二、綴方教育の根本問題

綴方教育の根本問題は綴方教師である。

教育に於ける教師の問題は、餘りにも重大であり、世間周知の事實であつて、たゞ綴方にのみ考へられる問題ではない。而も、本問題に就いては、本郡中部教育會が堂々論陣を張つて居るのであるが、教育即教師だと考へ、綴方の重大性と、國定の教科書なくして誤られ、忘れられ易い傾向にある本科を思ふ時、その指導者について敢て一言せざるを得ない。と言つて、何等珍らしい立言でも、吾人がそれほど偉いのではないが……。

綴方教育が人間教育に繋る限り、文藝に通じ、道德宗教に關係し、科學にも涉つて居る。随つて綴方教師はその全般に及ぶところの廣く且深い研究が必要である。

學級の各児童はそれ／＼の個性を持つて居る。表現は個性に應ずる。而もその表現されたものに就いて、創作の心境にまで立入つて指導を加へんとするに當つては、社會性と、人間性とに就いて深い理解と愛とが必要である。とは言へこれ

慮されての上に打立てらるべきものであるから、

文字を表現の具とする綴方と、文字の理解收得を擔當する綴方とは、特に深い關係のある事を充分知つて居てほしい。

綴方の使命は餘りにも大きい。大使命を果すためにはそれだけの準備が必要である。

綴方の本質の究明と、指導原理、指導方法を確立して、若々と指導の歩を進める教師でありたい。

理論を言ふものは現實を忘れ、實際に即くものは理論を閑却する傾きがあるが、そのどちらも正しくない事を知らねばならぬ。

然しながら、徒らに高遠な理想に走つてはならぬ。何よりも自己の毎日を自省すべきだ。児童の現實を診斷して、ひたぶるに歩る綴方實際道の中に生れた理論であつてほしい。

綴方に花火線香的な成功を望む事は禁物である。綴方は極めて地味な仕事である。作物に速効肥料を施して、その速き効顯を望み得る様なものでなしに、土壤を改良し、種子を精撰して、後日に成功を期す様なものである。外面的に考へたら、何んでもないところ、人の目に立たぬところに多大の苦

心が必要である。此の苦心なしには眞の綴方道は歩るき得まい。不斷の研究と忍耐とが必要である。少くとも、五十餘の児童が提出する、誤字、脱字だらけの讀みにくい文をも丁寧に一つ／＼讀むだけの根氣強さがなからねばならぬ。

所詮綴方教育は教師の問題である。よしや其の方法に於て、多少の誤りは存し様とも、正しき目標に向つて、眞剣にコツ／＼と歩みを進ませる勇者であるならば、必ずや児童をして何物かを掴ませ得るであらうし、何時かは其の誤れる方法を訂正して、正しき道へと到らせ得るであらう。

自己内省と児童の診断との上に、生れたる方法によつて、不斷のまつしぐらなる歩みこそ必要である。

その方法が拙くして、人の嘲笑を買はふとも、それは轉て伸ぶべき一箇の芽生が、必ず踏むべき一瞬の過程だとちつと我慢すべきだ。然し人の子を預りつゝ、拙き故に人の子を誤る罪深さを如何にしよう。綴方教育の重大さを思ふにつけ、己が眞剣に至り得ぬ爲に、損ふ數多の児童を思ふ時に暗然たらざるを得ぬ、とて欠陥多き凡夫の吾人としては、當然吞まねばならぬ苦杯であるを如何にしよう。たゞ「兒等よ、許せ」と言ふのみである。

表現した文である。ニイチエが「血で書け」と言つたが、さうした眞剣味のある文である。

2、個性の顯著な文―題材の選擇、題材の取扱ひ方にその兒童らしさがあるか、表形の形の上にもそれが表れて居るかとの問題である。

十人十色である。その顔つき、からだつきが異なる如く心も異なるものであり、その兒童でなければ持ち得ぬものを表して居るべきである。

この事は、所謂地方色ならびに方言の問題にも聯關する。而しその事は既に多くの先輩によつて論ぜられて居るので、詳論する事を避けたい。たゞ「田舎の子供はどこまでも田舎らしさを保て」とだけ言つておかう。といつて、田舎の陥り勝ちな粗雑や野卑等を許容するものではない。

現在の教育は餘りにも都會中心でありすぎる。勿論教育が、都會中心となるべき理由のある事を認める者ではあるが、農村教育はもつと農村を主題としてもよくはないか。

綴方に個性を求めるにつけ、各自がもつと自省し、その周圍の状況―自然の景物、生活状態等―を認識しなほす必要がありはせぬかと思ふ。

3、深刻味のある文。新鮮味のある文―文を讀んだ時に、

三、よい文とは

綴方は文字表現による人間修練であるが、その直接の對象として見るものは文であり、よい文を制作せしめる事を指導の目標とする。

然し乍ら、客觀的によい文の條件を提示されてない現在としては、その人の文章觀及至兒童觀に左右されて、文の評價は著しく主觀物となり、同一文に對する甲乙二者の評價すら一致しない場合が多い。

それは、兒童の作品に對する理解の相違によるものと考へられるが、理解の相違は、その時代の文學論、及至藝術論、或るいは語法、文法、修辭法等の基礎的教養の差異に基くものである。でも兒童の作品をさうした成人の文學作品評價の態度で觀る事が安當であらうか？勿論さうした教養を全然否定するのではないが、飽くまで兒童生活に沈潜して、その内容、その表現を理解する所に生れた評價でなからねばならぬ。

吾人の言ふよい文とは？

1、作者の全我活動を表現せる文―作者の生活を描いたものであり、作者が身も魂も打ち込んで經驗した事を、眞剣に

何だか強く心をつつものゝある文、何んとも感ぜられる愛着とでも言つたものを持つ文である。

それは作者の深い體驗、作者の發見によつたものを感懐をもつて表現したもの―鋭い感覺、深い思慮の上に表現せられたもの―に自然に浮び上る味はひである。

4、よくわかる文―作者の言はんとして居る事、心持が、讀者に明瞭に讀み取られる様に表現されて居る文である。それは著く事の順序を立て、忠實に、眞剣に正確に書いて行く時に得られる。時、所、事物等をはつきりさせて置く事が必要である。

又それは精細に描かれて居なければならない。作者が觀察し、思索したものを遺憾なく表現して居なければならぬ。といつて、特別の表現法を要求し、教へる事はどうかと思ふ―修辭學で説いてある様な事など―

5、言葉も選擇されて居なければならぬ。
「此の世の中には、同じ二匹の蠅、同じ二粒の米、同じ二つの砂はない。之を書きわける様にならなければ文はうまくならない」(フローベル)と言つてある様に、世の中には決して同じ物は存在しない。従つて一つのものを表すには一つの言葉しかなく、一つの言葉は必ずある筈である。その一つの言

業を見つけ出さねばならぬ。

その様な言葉を見つけ出す事に努力する事、自分自身の言葉、自分が満足する言葉を使用するとの考を常に忘れてはならぬ。

6、構想の完成、表現技法の妥當なる事等もよい文としての一條件たるに相違ないが、説明の必要もあるまいかと思ふ。

四、綴方指導の一般的過程

吾人は、綴方を児童生活の文字的表現による人間修練と観、指導直接の目標はよい文を作らしめる事であるとして、吾人の言ふよい文の内容を檢査して来た。

この次には、必然的に、如何にすればよい文が作られるかの問題即ち指導の問題が考へられる。

綴方を指導の立場から考へて見ると、表現を助長せしめる表現指導の部面と、表現を生む母胎である生活そのもの、観方、感じ方、生活態度等の指導、所謂生活指導の部面との二つが見出される。

而して此の二者は、別個に對立するものでなしに、連關的螺旋階段的循環によつて向上して行くものだと考へる。即ち

となつて働く部面との二つに大別する事ができる。

児童が主となつて働く部面は、作品を生む過程であり、教師が主となつて働く部面は、作品を生む母胎育成の過程である。前者は表現の過程であり、後者は理解取得の過程である。こゝに過程の二様式が考へられ、表現指導乃至生活指導は多く理解取得の過程に於て加へられる事が妥當だと考へる。(指導過程と創作過程の交渉、綴方の循環的向上は別表参照)

綴方の時間を一週二時間とすれば、一時間を表現の過程に、一時間を理解取得の時間に配當すればよいであらう。各時間の過程は

○表現の時間

- 1、心の統制を圖る。
- 2、文題發表。
- 3、構想。
- 4、記述表現。
- 5、推敲。
- 6、提出。

○理解取得の時間

- 1、心の統制を圖る。
- 2、作品の朗讀、聴取感想發表。
- 3、前時間創作に對する概評。
- 4、作品返却児童再推敲
- 5、優秀作品、又は特殊作品の朗讀。
- 6、児童感想發表、質疑應答。
- 7、文話。

以上は大体の仕事を排列したに過ぎない。目的に従ひ、機に臨んで、項目の加除をなし、輕重の別を與へて所期の目的

生活から作品が生れる。表現の指導は、生れる過程の助成作用である。生れた作品を指導する。其處に生活への反省があり、生活態度の向上となり、表現能力の發展ともなる。その上に立つて次の作品が生れる。高次の生活態度へと導かれる。

とは言へ、これは現實の階段を登る様に、一步々頂上に到達し得ると考へたら大間違である。

綴方道は遼遠な階段である。凹凸の軋しい險惡なる道である事を覺悟しなくてはならぬ。

立場をかへて、綴方の仕事を児童の側から考へて見よう。次の様な仕事のある事を發見する。

- 1、児童が生活の中に創作の價値を發見する事……着想
 - 2、内的直観によつて、主想と客想とを決定する事……構想
 - 3、記述表現する事……記述
 - 4、自己推敲をする事……推敲
 - 5、其の文について、指導者から批評文話をきき、再推敲をする事……再推敲
 - 6、廣く他の作品を鑑賞批評する事……鑑賞批評
 - 7、綴方に對する一般的な文話をきく事……文話
- これを考へれば、児童が主となつて働く部面と、教師が主

を達する様努力せねばならぬ。

そしてそれは、永い發達階段に於ける一時間である事を考慮して居なくてはならぬ。對象が幼稚の児童であり、刻々と成長發展の道を辿りつゝある児童である事を考へて居なくてはならぬ。

綴方に於て、彼等が如何なる發展の道を辿るか。日本人は古來如何なる表現道を辿つて来たか。現在の日本は綴方に何を要求するか等々考慮して、系統的な、具体的な案を持つ必要がある。

悠々として道を歩るき、而も軌を逸せざる大聖人ならばともあれ、凡愚のお互は、常に児童の現實に着目すると共に、全般的に考慮してがつちりとした案を立て、精進努力の道を踏むべきかと思ふ。

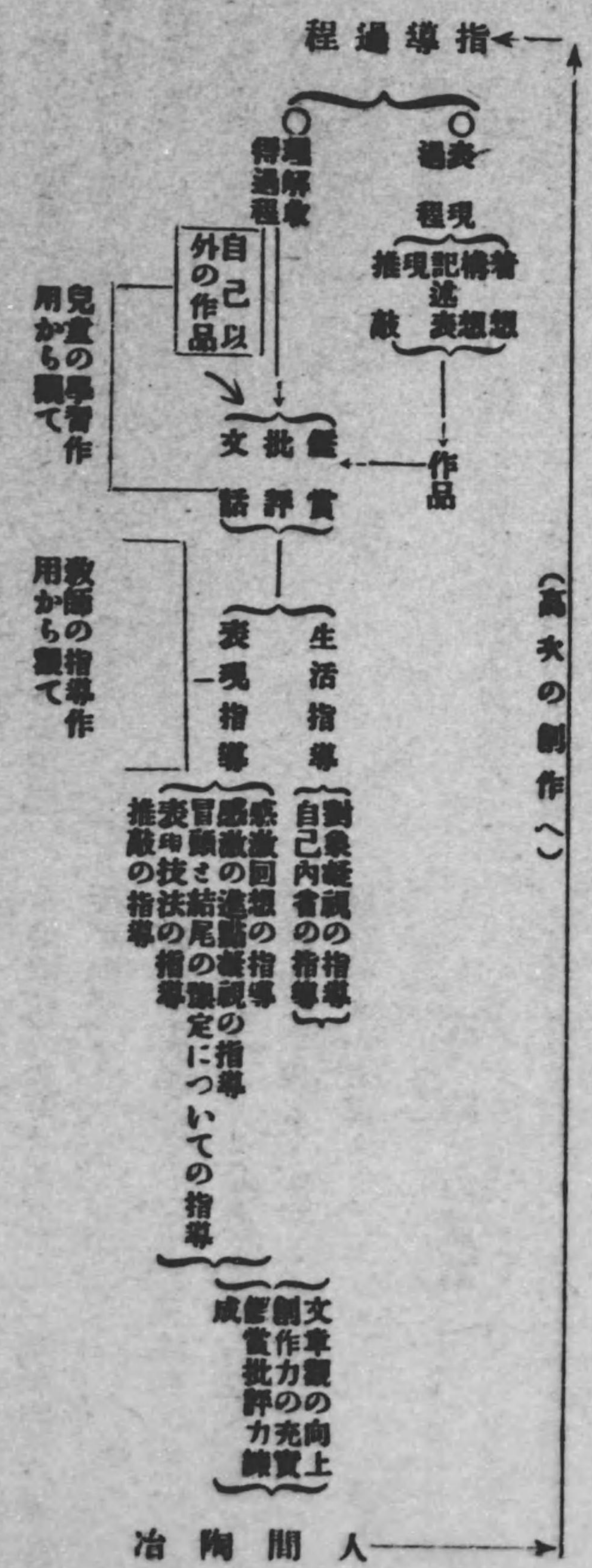
五、結びの言葉

敘述の跡を顧ると、空の空なる議論をした様な感じが強い。而し指導の一般的過程なる表題は、矢張り一般に通用する事を意味するものと見て許してほしい。

綴方指導は、その指導過程はともあれ、教師の問題だと、指導者の文章觀と熱と愛と根氣とに正比例するのだと言ひた

指導過程の一般的研究は結局教師の修養問題に歸着すると

指導過程及び發展過程を表はす表



言ひたい。

玖珠郡中部

目次

- 一、文章と文章観
- 二、文學思潮の流れと文章観
- 三、現代文章の特質
- 四、綴方教育と文章
- 五、児童作品評價
- 六、創作生活
- 七、文章創作に於ける一般過程の内部的考察
- 八、創作前の生活態度の養成
- 九、創作指導過程の一般的研究
- 一〇、児童文章批評の實際指導

一、文章と文章観

「文とは文字の連続の形ではなくて文字の内に潜む作者の思想の微妙なる結晶の形象である。」(垣内氏)。内に燃ゆる物象に對する感動は——生命の躍動は表現される。

文章は思想、感情を言語、文字で表現したもので、その目

的は讀者を自己と同一の心境に浸らしめやうとする。文章を通して、思想を捕み、物象の中に浸り主客観、融合の状態に至る。即ち文章は自己の思想を傳へる手段である。その文章を如何に見るか——文章観は文の理想——文の完全さである。文の善悪はこの理想に照され、その價値が吟味され決定される。よい文とは如何なる條件、要素を具備しなければならぬか——之に達する段階は？と

二、文學思潮の流れと文章観

文章観は時代の變遷と文學思潮の流れにつれて、その内容が變つて行く。文學が時代思潮の核心に觸れ、その時代その社會の人の思想、感情が確と表現され、時代により、その現はれた姿は異つてゐる。

綴方教育上文章観を一變さしたのは自然主義の勃興であつた。文章法や修辭法の型を脱して、生活が人生の眞を描くため端的に現實味を帯び切實に描かれてゐる。その餘波は綴方に迫り、個性味、流動性、眞實味を含んだ文章が要求された。そして文學思潮は時代思潮に動かされ新感覺派、プロレタリア文學と移つて、文章は遂に混亂を呈するに至つた。

プロレタリア文學の特色

- 1 事物現象を社會的觀點より眺める。
 - 2 マルクス主義藝術は生活から出發する。
 - 3 階級對立觀念の明示——意識が濃厚に。
 - 4 題材が科學的實用的傾向が多い。
 - 5 題材が局部的に限定され、人生が全面的に出ない。
 - 6 個人の意志、感情の無視。
 - 7 現實の陰慘のみで、理想を拒否。
 - 8 主義に矛盾があり、文學の理論に矛盾。
- 文章が實用的でも、屈折性、光澤に缺け、個性を閉却するは看過し難い。對比にある唯心的文章との論争、統一は一寸至難だらう。次に現代文章について考察しよう。

三、現代文章の特質

個人の眞實性がよく描かれ、實感的に迫る。
 文の表現に屈折性多く、變化に富み、色彩が鮮か。
 文に微妙と的確の限りを盡してゐる。
 空疎な形容詞、修飾語を附さないで、言ひ廻しを工夫し、文章としての効果を擧げやうとしてゐる。
 技巧は平凡で見えぬやうに。
 内容的價值に於て、意圖が十分窺はれる。

等は生きてゐるのかを描く。尙現代文で具体的な感じを最も具体的に表現するために方言が取りこまれてゐる。児童作品の方言が同じであるが、これに就いては十分考察の餘地があるだらうと思ふ。

四、綴方教育と文章

児童の作品に、どれだけの價值を——どれだけ書かれてゐればいいのか？現代の思潮、綴方教育思潮よりして次の如き事項が考へられる。よい文とは——

- 正しい文章
- 内容價值豊かな文章
- 美しい文章

正しい文章は、意味がよく、通じ穩かで無理のない、わかり易い文章である。作者の思想が明かに容易に理解される文章で、これに基礎を築いたのが、美しい文章である。即ち正しい文章に藝術味の要素を具へたもの——適宜の修飾、技巧、色調のある鮮かな文章である。一の文章によつて、平素懐れてゐる美なるものを激しく追求し、思はずも血をわかし胸のときめきを覚え、美に全く心酔してその欲求が満たされる。併し最初からこの美しい文を要求するのは無理でもあ

反動は反動を生んで發達した現代の文章は、往時に比べて、極めて、實用的に、感覺的に、唯物的文章觀と唯心的文章觀は互に鎗を削り、抑制し統一を圖らんと進んで來た。然し文章としての完全さは見られない。比較的現代文章の缺陷とも言ふべき點を示さう。

文の個性的なりズム。醇化はといふことが、吟味されてゐても、個々の文章で全体として統一的ではない。文法が無視せられ、新造語が濶出し、書いてあることがくどい。文が簡潔的確に乏しい。

文章自体としての強さに或物足りなさを感ずる。
 これは現代の文章を総合的に眺めたのであるが、眞の普遍は期し難い。プロレタリア文學が如何ほどその内容價值を重視しても、文章の粗雑、不洗練さは賛成出來ない。矢張文章は文章としての獨自性が望ましい。即ち文章としては、適宜の修飾、技巧も施されてゐるし、色調にも富んで明るいことも大切である。プロ文學が單に政治的價值、階級闘争といふ見地より、社會の暗い惨めな生活を描きたがるが、暗い方面のみでなく、明るい惱みの裡に、明るい希望に満ちた世界も描き出したい。

勞働者農民の生活——如何なる悩み、喜び、感情を以て彼

り又弊害も生じて來る。内容價值豊かな文章は、児童の個性的な生活、社會生活が現實の閃きが描き出されてゐる。随つて文章の社會性、個性味が都合よく表れ、廣い生活より題材が採られる。

正しい文章と美しい文章、児童の社會生活、個性生活の統一が、児童の生活を伸展させ、文の廣さと深さを順次増して行く。併しこれは學年により、児童により異なる。文章觀もこれを念頭に置かねばならぬ。

五、児童作品評價

児童作品の價值こそ至難である。先づ児童の創作生活を多方面に眺め、その價值實現に努め——児童觀の樹立を圖る。綴方の本質を價值を確と掴む。文章觀の確立、文の理想に照らしてその價值を評價する。次は児童の文章觀で、児童としては、どんな文章觀を抱いてゐるかを、明かに認識し、妥當な評價を下すべきである。

六、創作生活

模倣でもなく、遊戯でもなく、又單なる感情の表出でもなく、人間性の本に立脚した文章表現による意味の發見であ

り、新しい世界の構成であり、自己の表現であると思う。その表現は主観の躍動であつて、空虚な機械的な生活を意味するのではなく、内面的な感激や、純化の生活を意味するものである。

七、文章制作に於ける過程の内面的考察

1、制作の準備期

- (1) 受納……感覚乃至知覚の世界
- (2) 反響……受納の生活を理想化する
- (3) 内制作……構成統合作用

2、制作の完成期

- (1) 着想……創作欲の發動と同時に生活反省凝視目標決定
文題の決定
- (2) 構想……目標に基づいて材料の選擇統一を試みる
- (3) 記述……緒の發見と共に之を自律して記述を始む専ら
聯想による意識の流れを自評しつつ、記述する
行詰つたら讀返す事によりて意識の流れを呼
起し記述する
- (4) 命名……文題を決定する
- (5) 推敲……記述を終へたら更らに讀返し推敲加筆す草稿

に生かして深く静にながめよ。

(2) 内省生活……感受

事象に對して感ずる吾が心をちつと見つめる、この心の動きを感じが心の生長だ。

(3) 擴充生活

事々物々を常に深い心でながめ今まで見逃して居た材料にまで氣付き貧弱なり心しの働きが豊かになる。

(4) 批判的生活……觀照態度から生る

何物にも左右されず自分の力で吟味しその眞・不眞を了得する。

九、制作指導過程の一般的研究

1、着想(取材)……題材の見つけ方

題材は素材が一度作者の心に入られ同化された時題材化し精神内容となるのである。つまり經驗の反省により凝視によつて題材が生れる。

如何にして經驗の内省をなさしむるか

- (1) 教室に入つたら無言
- (2) 鑑賞より創作へ……よき文に接しめて暗示を與へたる、
自分より深い生活を營んで居る人の創作した文章を味ふ

について他人の批評を仰ぎ推敲加筆
(6) 完成……清書印刷又は世間に發表

八、制作前の生活態度の養成

綴方指導は結着する所兒童の表現を透してその精神内容(作者自身のハートの中に醸された作者獨特の意味内容を分析し而してその精神生活と、精神生活に即する表現の指導をなすことである。而して文章表現の進歩はその根柢たる生活の仕方如何に基くものである。之の生活の仕方は各個性に基くものであるから文の個性味があると同時に指導の難點がある、唯方法は個性の異なる兒童及教師が相互に影響し合う作用によつて暗示され、示唆され、啓發されるより他に道はない。

表現は心の強さ(生活の仕方)によるより立派な表現はより深い心であり、より深い心はより強いものへと動く心である故に一面生活の強さ、深さが必要であり、他面にはそれを比較し判断する判断力が大切である。

生活態度の養成

(1) 觀照態度

對象の中心生命を洞察してそれにひたりその意味を吾が心

事により内的に目覚める、かくて靜かに内省を試みる時作者が如何にも物を見て居るか、感じて居るか、考へて居るかを想像し同時に吾は如何に見るべきか、感すべきか、考ゆべきかの悟りが開かれる。

(3) 廣い意味の課題を與へてやる、

文題の方向を内的に暗示してやる。

(4) 文材手帳の利用……經驗を觀照させる。

(5) 郷土歳事記の編成……着眼の方向を刺戟する。

2、構想(腹案)

題材の掘り方……藝術的表現

題材のまとめ方……科學的表現

イ、構想の正しい仕方

書く事柄をはつきり握れ

その文材に就て書かんとする心構へ

表し方に工夫せよ。

ロ、藝術的表現に於ける構想……

題材の仕切方

題材のカット

要項のならば方

プランの立て方

3、記述

イ、記述と心境

統一された、そして澄みきつた、落ち着いた環境を求めて居る。

ロ、記述中の訓練…… A 落ち着いた自由な教室

B 児童の質問

C 早く記述終つた児童の處理

ハ、記述と形式

A 形式上の工夫…… 言葉文字の工夫選擇

B 形式方面…… 句讀點その他の附號重視

4、命名…… 文題の決定

● 藝術的作品の場合…… 短くムダのない言葉でしかも生命を具体的に抱き込んだ餘韻ある題目を選ぶ。

● 科學的作品の場合…… 抽象的概念的の文題を選ぶ。

5、推敲…… 價値の改造である。

心と言葉がしつくり結びついて居るかどうかの反省

イ、指導事項…… A 題材の掘り方乃至まとめ方

B 言葉——語句の選擇配列

C 文字その他附號の用ひ方

ロ、指導法…… A 一般的に暗示を與へて推敲の場合

B 個人を膝下に呼んで推敲させる場合

ハ、注意…… A 児童自らが自分の作品について心行くまで推敲する態度

B 推敲は一切児童自身で

C 共同處理による推敲指導

作者が感じたであらう、見たであらう考へたであらう境地にたゞせて。

6、完成…… 清書提出…… 原稿用紙

個人個人の批評

全部の概評

指導すべき點。

一〇、児童文の鑑賞批評の實際指導

一、鑑賞の意義

鑑賞とは對象に自己を打込み、その中に流動してゐる美的價値に生きることである。

二、綴方に於ける鑑賞批評の目標

文を通して作者の生活を追体験し、其の價値の批評をなし、より深い自己を建設してゆくにあり。

三、鑑賞批評の指導一般過程の實際

1、参考文献の用意(讀んで楽しむ文と批評ある文)

2、作品に讀みしたる(觀照の境地)

3、感想發表(文からうけた印象の發表)

4、文の中心の豫想(各兒の印象をまとめて作者の着想はどこにあるかをねらふ)

5、部分の表現吟味(素材及びその表現について話合)

6、部分の表現と中心との聯關(部分の表現を中心の如何なる部面であるかと再び見る)

7、文の中心の体得(作品に現れた作者の生活の中心を体得する)

8、鑑賞後の喜悅と創作意欲の發露

要するに綴方に於ける鑑賞批評は文の中心生命の發見とそれによる自己改造である。こゝにはじめて鑑賞がおこなはれ創作意欲が泉の如くはた夢の如くおこつてくるのである。

下毛郡耶馬溪部

目次

- 一、題材指導過程の研究
- 二、記述指導過程の研究
- 三、推敲指導過程の研究
- 四、参考文献指導過程の研究
- 五、綴方鑑賞指導過程の研究
- 六、綴方訂正指導過程の研究
- 七、模範文(児童文)集の重要點

一、題材指導過程の研究

1、低學年に於ては經驗の多方的指導をその中心とすべきである。廣い多種多様の生活經驗をなさしめ、多方面より經驗を素材としてなすこと、題材を多く持たしめること、經驗

を廣めること等が低學年の題材指導の中心である。

2、高學年に於ては内面的になすことが大切である。題材は生活の深さによつて生れる。生活のないところには題材はあり得ない。生活そのまゝ題材となり得るが皮相的な生活をそのまゝ題材としても何等價値はない。價値内容の伴はない題材はよい題材ではない。従つて題材に對する内省的な見方を指導すべきである。そして十分内省的な伴つた題材を把握させることに努力しなければならぬ。

3、生命的な文章想の燦然した文をかゝせることが必要である。想を思索の内に練つて、練り上げた文であり、概念的な白々しい肉も味もない作意だけが表面に浮んでゐるものではない。素材が十分の中で燦然して初めて題材となるものである。しかし低學年の兒童は却々想の燦然など思ひもよらぬことである。高學年に進むにつれてこの修養になれてくる。かやうになると表面から内面に向つた味のよい文を書く様になる。想の燦然した参考文を示し更に文話を以て理解を深め漸次に想を練つてゆく習慣を確立してゆく。これが想の燦然した文をかゝ練習になるのである。

4、新味のある題材、新し味のある題材を把握してこれを書くことが必要である。これを把握するには事象を深く観視

する。事象が奥深く内省されるときにその事象は新しい意味を持つことになる。しかしその個性によつて研究された場合でなければ新しい意味はもたない。新味そのものに自覺させ、深く個性的に視ることの修養に俟つより外はない。即ち兒童自身の修養の努力に俟つべきである。贅言すれば個性の發揚をはかることである。

5、季節による題材指導の變改を行ひこの練習になれしむること。

6、偶發事項に關しての題材の指導を行ふこと。

7、綴方取材帳等を使用して題材發見の指導とか題材を深化する指導をなすこと。

8、題を課すること即ち課題、選題による指導の研究をなすこと。

9、兒童生活の体系的研究をなし題材指導研究に資する様になすこと。

以上の各項目を探究して題材指導をより圓滑になすことに努力するのである。

二、記述指導過程の研究

1、想の進行型

てかうしたらとか、あゝしたらとかいふ點を教師に相談させる。教師はかうしたらとかあゝしたらとかいつて考へさせる。そして推敲訂正させてゆく。又第二には参考文を騰寫刷として靜かに何度も繰返して讀ませてゆく。第三にはすべて書き終つた様だつたら朗讀させる。これ等はその時期に直而して適宜にやつて行くことが必要である。

3、記述に對する文話をなすこと。

記述に對して文話をなし記述をよりうまくやれる様になさしむ。

4、原稿用紙使用上の指導

綴方原稿をかゝしむるによりよく書くため、又書き上ぐるために原稿用紙使用上の指導をなすこと。

5、記述集中力に缺陷ある兒童を特殊指導によつて救済し記述の進歩する様努むること。

三、推敲指導過程の研究

1、推敲とは

推敲とは單なる仕上げではない。その心的過程から考へる、想の理解想の發展、想の表現その全貌にわたつての仕事である。推敲活動は文の下書の後になさるべきではなく、文

これは必ずしも統一原理によるものではない。先づ想の取捨選擇から漸次にその統一に入るのであるが、時には全体から部分に入るかの場合の二つである。これは兒童の個性により場合によつて様でない。兒童の綴方に於ては感興に乗つて一氣呵成に全体から部分へ向つて突入するものもあるが、又部分から全体に向つてコツ／＼と繼續的記述をなすもある。凡ては兒童そのもの、性により又或る兒童に於てはその文の型によつて異なるものである。故に兒童の綴方に一氣呵成的な感興的記述のみ強要することは兒童の個性を没却した無理解な考へ方である。要は兒童の個性を研究しその個性に合した指導をとることが必要である。

2、記述中の注意

教師の仕事は何であるか。この場合は兒童のよき相談相手となり、特殊兒童に指導を與へ教室内の空氣を靜平ならしむことが大切である。記述中の授業を參觀しても、教師の仕事に誤りを見出すことが多々ある。餘計な注意をしたり、コツコツと歩き廻つたり、窓をガラ／＼あけたり、兒童の綴方をわけなく覗きこむことも禁物である。靜平の中に自由な創作氣分をみなぎらすことが何より肝要である。然らば書き終つた兒童は如何にするかといふに、第一に自己訂正をする。そし

の表出過程に於て行はるべきである。贅言すれば表現を第一過程とし、推敲を第二過程とすることは明かな誤謬といはなければならぬ。

2、文話の必要

推敲は児童の自發的、自主的に行ふものであるが、彼等の推敲態度を確立するために文話をなす必要がある。文話を行つて推敲が文にとつてどんなに必要であるかを知らせることが大切である。これを行ふには推敲の故事をとつてなすべきである。東、西の文豪の推敲に対する苦心したことなど知らせる。古雑誌、新雑誌等の口繪として載せられたもの等を見せたり、尙これ以上のものとしては指導者の苦心の跡であるとこれを見せる。児童にとつては特別の關心を以て接するから効果も大きいのである。

3、推敲の實習

児童の多くは創作過程に重きをもつだけ書き上げてしまふと推敲活動にはあまり興味をもたぬ。児童はかへつていやがる位である。むやみに推敲を強制してはいけない。興味的に相互研究をさせるとよいのである。先づ児童の作品を選出して研究材料とする。それを謄寫刷にしてやる。第一に作者に讀ませる。作意を次に語らせる。次に作者に對して文中の不明

な點を質問させる。文の示す具体的事象を十分明かにする迄質問させる。次に實習にうつる。終つたならば朗讀又は廻覽によりて更に相互研究をなす。

4、推敲實習材料

先づ誤謬を含んだ短文を提示する。そしてそれを各兒が研究實習にうつる。

その例としては、

語句の位置の不當なもの

語句の重複したもの

誤謬とみとむるもの

混淆したもの

語句の過剰のもの

脱漏せるもの

句の続きすぎたもの

語の切れすぎたもの

以上擧げる類のものを平常児童の作品から集めておいてそれを實習材料に使用するものである。

四、參考文指導過程の研究

1、參考文は児童綴方能力の向上によき刺戟と反省をあた

研究し是等をもつて指導することが又大切なことである。

五、綴方鑑賞指導過程の研究

1、鑑賞とは常識的にいへば味つてみることである。抽象的にいへば生命と生命との一如の心境であるといへよう。事實を象徴的に觀る心境である。この場合彼の生命とは文の生命、文を生命づけるところの作者の生命に外ならぬのである。故に生命との充實せる融合であり、且つ躍動によつて果されるものである。そこに我の冷淡なる孤立はなりたない。結局鑑賞といふ仕事はより高い生命を自己の生命に充足することとなる。従つて鑑賞作品は児童の生命とあまりかけ離れた高いものではない。大文豪の作品を児童に鑑賞させるなどは考ふべきことである。

2、児童の文章と鑑賞

イ、尋一、二の児童 漠然とした文章感さへ持つてゐないから鑑賞指導を行ふことは無理ではないかと思ふ。たゞ面白いなあ位にしておくことである。

ロ、尋三四の児童 漠然ながら文章観が生れて来る。どんな文が良いのか、どんな文が悪い文であるか、幾分づゝかわかるやうになつてくる。彼等は大体に於て、自分の生活を分りよ

へるものである。従つて參考文は出来るだけ多く上を児童に與へることが必要である。作品指導に當つては教師自身先づ文に對する文章觀の確立をはかることが大切である。教師に文章に對する何の理解もないとすれば決して作品指導は萬全に行はれない。児童の文を適宜に採擇し、先づ取材について次に表現法について十分細部の觀察をなすべきである。而して最後に指導上の要點を決定するのである。

2、作品指導と草案

作品指導をなすには前以つて多くの作品を採擇し之に指導上の要目を附して用意しておくことが大切である。児童の作品が概念的に傾いたやうな場合は概念的な文を示すとともに、反對に生命的な文をも示す。指導者は各種の児童文を用意し之を各種の指導の場合に提示し得るやうにしておくことである。児童相互に鑑賞批評することが主であるが、この場合特に教師の文話による指導を參考文指導といひたい。この參考文指導には生きた事實を逸した取材と作品、雜然たる表現の作品、背景と用語に缺陷ある作品、感情誇大の文、事實の羅列に過ぎない文、民謡引用の作品、淺劣粗糲な生活と統一なき作品、概念的な文とその指導、美辭麗句と虚飾よりなる文感想文、着想に成功、失敗せる文、まとまりなき文、なども

くかいたものとか、文に味のあるものがいゝ文であると考えへてゐる。故にこの児童の文章観に立つて指導すべきである。ハ、尋五六の児童、文章観もはつきりしてくる。生活の内省とその表現方法もはつきりした考へをもつて来る。鑑賞力も充實して来る。鑑賞指導の最もよく行はれるものもこのときであると思ふ。

3、鑑賞指導上の注意

よく事象を味つてみることに指導の重点をおかねばならぬ。如何に多く綴り、如何に多く批評しても、この文に對する鑑賞生活を没却したならば文を作る生命の源泉はなくなつてしまふ。鑑賞は生命の深化である。鑑賞生活を深めることは文の生命を深めることである。多讀は綴方指導の原理として必要ではある。しかしこれが濫讀になつてはいけぬ。児童の能力で了得しうるものでなければいけぬ。讀むこと、見ることを共に重視して行きたい。鑑賞文話により尙いつそう鑑賞指導を進展せしむべきである。

六、綴方訂正指導過程の研究

1、自己訂正

これは第一に創作態度を確立せしむることが肝要である。文

を綴ることに喜びをもち、創作それ自身に興味を有するとすれば必然自己訂正は遂行される。その實際指導としては文話である。訂正の文話をする事によつて訂正は必要かぐべからざるものであるといふことを了得させることである。文を訂正するには文の形式、文の内容兩方面への訂正を要とする。形式方面に於ては誤字、脱字、意味不明の語、重複語などの訂正をなし、内容方面では、獨りよがりの表現ではないか、意味のあいまい部分はないか、適切でないところはなにかなどをあげて順次研究訂正させる。これは皆児童の能力に即して行はなければならぬ。自己訂正は記述の後に行はるべきものであるから、記述後に行ふべきものであることは申すまでもないが、この時間は出来るだけたくさんあたへるがよい。しかし記述の時間までとるやうではいけないのである。尙劣等児は訂正が拙劣であるから個別指導を加へることを忘れてはならない。これは児童の活動にも影響する様ではない。さういふことのない様に注意することが必要である。自己訂正の一方法として清書によつてやることもよい。しかし時間の不経済であることは考ふべきである。けれどもしかたのないことである。

2、相互訂正

2、模範文集と採擇上の注意

イ、文章の題材の一方に偏してゐないもの
ロ、いゝ文章の豊富に採擇されてゐるもの
ハ、文學的題材の集めてあるのもいゝが児童の全生活に通じた文例のもの
ニ、學年別になつたもの
ホ、書物の体裁や活字の大きさにも注意してほしい
ヘ、文話の参考となるもの

3、指導上の注意

出来るだけ多く児童に提供する。知識欲の旺盛な児童は強制せずとも自發的に模範文集に親しむものである。濫讀さしてはいけぬ。返つてせぬ方がいい。單なる讀み流しでもいけぬ。適宜な指導が必要である。ノートを用意させ讀後感などを記入させる方法をとるがよい。しかし不純な批判的でなく純粹な鑑賞的態度を以て接せしめその感想は鑑賞の後に來る批判でなければならぬ。

以上

七、模範文(兒童文)集の重要點

1、模範文集の目的

こつちの方面からその使命を考へることが出来る。その一つは教師の文話に引例するためである。文話だけでは兎角抽象的に流れ易く概念的な文話によつて文話の深意を児童に徹底的に理解させることが出来ない。従つて文話を實際に生かすために適切な文話を用意することが必要である。その二として児童自身を鑑賞せしむるための文例である。

第二章 綴方指導の實際的施設の研究

西國東郡南部

目次

- 一、生活行事表
- 二、参考文献集
- 三、文集の作製
- 四、その他

綴方教育は今や更新の途につき、理論に或は實際指導に、高く強く、多大の研究を遂げて来たが、未だ確固たる立場に於て指導の鍵を握るに到らず、尙依然として、振興しないと云ふ事は、甚だ遺憾の事である。

蓋し、今日の綴方教育はもはや理論の研究は過ぎて、如何にして實際指導を確立すべきかにある。殊に綴方指導に於ける實際的施設の講究に至つては、眞に有効適切な手段方法が講ぜられてゐるか。兒童の實際に即して誘導啓蒙の機縁を

與へ、それによりて彼等の生活経験を誘發し省察せしめる具體的方法を建設するに努めてゐるか。此等の點に於ては今後進んで教育實際家の精進を期すべきものがなくてはならぬと思ふ。

即ち、綴方教育の本質に立脚したる、實際的妥當なる施設方法の討究こそ、綴方教育刷新の要諦であり、且又兒童經驗生活の領域を展開し擴充し得る要點ではあるまいか。

左に列擧したる實際的施設の方案に對しては特に識者の懇切なる示教を仰ぎたいと思ふ。

一、生活行事表

兒童の生活經驗は、彼等を圍繞する人と物との環境に生れ、環境に育つのであるから、環境をとらへて、そこに營まれる生活の様態を指適したら、これによりて反省の材料が與へられる。その時その場合に於ける、彼等をめぐる色々の事象、さうしてまた彼等に交渉する人事關係の様々な事項があ

らゆる方面に亘つて示されたら、兒童はこれによりて自ら思ひ當ることもある、氣が付くものがあらう。うっかり看過して消え去つてゐるやうなものも湧然として喚起されて来る。それ程でなくてもこれに暗示されて、更に一層注意して心に向けることも出来るであらう。

即ち、生活の全部が展望され擴充されるやうな材料を豊富に與へることは、經驗内容の想起を誘發し且つ周密にして、適切な内容を確把するに有効なすけになるは明瞭な事實である。

しかし兒童の全生活に對して、一々異つた材料を指示することは到底出来ることではない。たゞ一般的共通の生活材料として、その時期や季節に於て、その地方の年中行事、生活行事、更に學校行事といふやうなものを一通り蒐集したら、この時季にはかういふ生活を營み、かくくの經驗事項、觀察事項があるといふことが明瞭となる。さうしてさういふ材料を提示することは、彼等の生活を展開し擴充することになるのである。

(一)自然の事象……自然の推移により展開される事象

1、周囲の事物。家庭學校等に於てその時々觀察する内容、又は經驗事項

2、自然の情景。四圍の情景や自然の景色等の觀察内容
3、自然の事象。雨風、霜雪といふやうな自然現象の觀察内容

(二)生活行事……その時々に行はれる年中行事

1、國民的行事。國民生活として恒例となつてゐる年中行事

例へば——正月の諸儀、お節句、七夕、盂蘭盆、十五夜、歳暮等

2、地方的行事。その地方に於ける特異な年中行事

例へば——田植、麥蒔、盆踊、お祭、お祝等

3、學校行事。學校生活に於て慣例となれる年中行事
例へば——始業式、遠足、運動會、學藝會、記念日等

以上の方面に於て、その環境に従ひ、兒童の生活内容を蒐集し列擧したら、相當に廣汎なまた豊富な材料が與へられる。而してこれはあくまでその地方の實際に立脚しなくてはならない。他に移しては全く融通のきかないものであつて、その地方に於てこそ切實な生活事實として價値のあるものである。

例へば

十一月

- 一、明治節、收穫、麥時、秋祭、遠足、いもほり
- 二、秋の山、霧、小春日和、うす氷、たき火、柿とり
落葉、どんぐりひろい
- 三、渡り鳥、小鳥、鹿、もみぢ、野菊、菊、そばの花
みかん

備考 一、二、三、は大体の標準で、厳密には區別
されない、大凡の内容を示すのみである。

二、参考文題集

兒童各自の現實生活に於ける直接經驗は生活行事表のみによつて指示し暗示し得るものではない。それがためにその學年その月頃に於ける發表の内容に省みて、一月毎なり、一學期毎なりの参考文題集を提供するも一策である。
更に参考文集として、比較的よく書けた文例を掲げること
も一層有効である。それにより切實な生活を内省せしめる機縁となることも尠くない。

三、文集の作製

(一)佳作文集……學校佳作文集。學級佳作文集。

一學期に一度或は一月毎なり文集を發行して、兒童各自の創作熱を啓培し鑑賞批判の眼を養ふ一助ともしたい。

(二)文集交換會……他校と文集の交換を行ひたい。

四、その他

- (一)自作文の發表會
- (二)自作文の整理保存の指導
- (三)文題帳の作製
- (四)推敲の葉を作製各自に配布
學年適切の葉を作製したい
- (五)原稿用紙或は草稿帳の統一を圖りたい
- (六)投書
雜誌或は新聞等に投書して成る可く發表の機會を與へたい
- (七)表記法指導系統案
文章記述の一般に關する表記法の知識を授け又さういふ習慣を養ふために、學年適應の表記法指導系統案を作製したい。
- (八)綴方教授細目の作製

(九)指導録(教師)反省録(兒童)の準備

教師は指導録を作製し、綴らせたり、處理したり、又は鑑賞批評の手がかりとする。
兒童は反省録によつて、自己の綴方生活を展充させたい。

要するに、綴方に要求されてゐるいろいろな施設の研究によりて、兒童各自の外面的淺い生活から、内面的に深い生活へと導入し、敢然立つて生活指導に徹する綴方教育へ邁進したいものである。

終り

玖珠郡南部

■ 文

- 一、綴方教育に於ける施設の意義
- 二、施設の方針
- 三、施設の実際

一、綴方教育に於ける施設の意義

一つの教育上の施設とは、その教育目的遂行の爲に設けた

る方法的機關である。

綴方教育に於ける施設は、必然的にやはり、その教育目的觀より派生したる方法觀の具體的に顯現された——目的を具現すべき具象的機關でなければならぬ。

綴方に於ては、その本質的姿相より、その指導を、綴る以前と以後即ち、その母胎培養と、文そのもの、育成とに分ちて考察することが出来る。而してそこには、文を綴ること、鑑賞批評(文の研究)文話等の大きな道程が示されてをる。

これ等の作業は、それ自体既に大なる綴方指導上の施設であらねばならぬが、之をして、より明確詳細にその實踐を期する爲め、手足の役割をもつべき、具象的周到なる施設が樹てられねばならぬ。

吾等は、根に培ふことを忘れ、徒に梢のみを伸ばさんと念ずることの無知を嗤ふと共に、手を拱きて美果のみを待つこととの愚をも知らねばならぬ。吾等はこゝに、より完き兒童綴方生活發展をこの施設に期するのである。施設は一の手段的價値以上に出でぬかも知れない。然し目的はこの具體的手段に即してその中に着々と展かれてゆくのである。

二、施設の方針

一、合理的なること

1、本質的立脚の上に

あくまで文創作を中心として

獨發的、或は練成的姿態をもつべきこと

2、科學的検討の上に

3、心理的考慮

兒童の創作意識の發達過程に即して

郷土に即して

季節的顧慮

二、具體的たること

三、多方的たること

四、各施設の統合關聯的考慮

五、特に兒童との親和、愛の上に

三、施設の實際

(大体に於て、指導の体系方面、内面的觸發、表現的練成方面に分けて考へられるが——分類して表すことが便利であるが——指導の實際に於て、施設を運用する上に於て、割然として單獨の姿を持すことは困難であり、互に相關聯して働く場合が多いから、羅列の形式を以て述ぶ

ることとする。)

一、綴方指導系統案

兒童の、或は教師の放縱な感情に任せて、系統案の不要を説いた時代は過ぎた。指導者は兒童のあるべき綴方生活過程を検討考究して、それに向つて、兒童綴方の指導体系を樹立し、系統的なる案の下にあらしめんとする意圖は甚だ重要な問題をなしてゐる。(然し、これは本研究會の一の研究項目として別に掲げられてゐるから省くこととする。)

二、文話の体系

文話が、ばらばらに、教師の氣紛れによつて行はるゝこととの不合理は、今更言ふまでもなく、文話体系の樹立も指導系統案と共にまことに大切なことである。

然してこの文話は概ね、文の鑑賞批評に即して行ふことが多いから、文話の体系にはそれに即する。

鑑賞文
も体系的に用意する。

(之も研究項目となつてゐるから省くことにする)

三、綴方學習帳

1、綴る上の心の樂屋である。

2、綴方學習上の種々な作業をこれに書く。

月日	生活記	論文の研究
----	-----	-------

○生活記録

心にとまつた自己の經驗を書く。

自己の生活(經驗、研究、調査等)しようとすること及び、その計畫、實行、結果等につきても記入する。

文材は生活記録の中より取り

○文題を記入す

○構想の記録

○文の研究の記録

文話

鑑賞批評

研究する文(作品合評會、鑑賞、批評等の文)の文題、作者名の記入
それについての研究、感想の記入

○其他

スケッチや、描圖、新聞雜誌からの切抜など入れても
可也。

3、形式はその大体を示しても或は示さなくても、兒童の種々な工夫考案も特に奨め、活用を主として体裁を従とする。

4、これは他教科の學習帳に比して、内容が各兒童様々であるから、出来るだけ相互に見せ合つて示唆し合ふことは特に効果的である。隨所に表はれてゐる色々な心の資料や文創作の構圖や、タロツキーなど生きたまゝの兒童の展開がある筈である。

5、又兒童文の鑑賞批評に於て、その文に即して、その作者の綴る過程の姿を、この學習帳によつてうかゞはしむることも價値が少くない。

四、文題一覽表

1、學級兒童の書いた文の文題を、各自文提出と同時に記入せしめる。

2、他人の、全學級兒童の文題から、自己の生活及取材に受ける暗示は少くない。

3、全學級の横、或は個人の縦の傾向を察知し、妥當な指導の基石を見出し得る。

4、各個性の調査にも便である。例示すれば、

氏名	月	日	月	日	月	日
〇〇〇	〇	〇	〇	〇	〇	〇
〇〇〇	〇	〇	〇	〇	〇	〇
〇〇〇	〇	〇	〇	〇	〇	〇
詩	校庭の柳	詩	遠足	詩	山ほり	山ほり
散文	草刈り	散文	山のぼり	散文	山のぼり	山のぼり
手紙	山田先生へ	散文	山ほり	散文	山のぼり	山のぼり
〇〇〇	〇	〇	〇	〇	〇	〇
〇〇〇	〇	〇	〇	〇	〇	〇
〇〇〇	〇	〇	〇	〇	〇	〇

五、生活層

- 1、級方の題材となるべき素材は、児童生活の全野より供給されるが、特に季節による郷土の自然、郷土乃至學校の生活行事等によることが多い。そこでさうした環境の姿に着目凝視せしむる爲の契機を作ることには價値多きことと思ふ。
- 2、児童の爲の月中行事板(生活層)として左の如きものを施設する。

九月の私共の生活		日	月
1	金	早起會、自治會	二十十日 法師講
2	土	暑休研究作品展	芙蓉の花 朝露
3	日		田の水落し 稻の穂
4	月	朗讀會	盆おどり 弘法講

六、朗讀會

- 上から聞くだけでも既に愉快である。
- 終に教師が簡単な批評をする。

八、作品合評會

- 1、前時の或は以前の児童の作品三乃至數篇——指導上問題のある作品、又はその時間の指導目的を達するによき材料としての作品——を選択し合評せしめるのである。
- 2、凡そ次の過程を経る。
 - 第一 作者の作意の發表
 - 第二 朗讀(作者、其他)
 - 第三 生活事實及表現について質問、話合ひ
 - 第四 感想の發表、批評
 - 第五 文話
- 3、一般の児童は、その作品の文題、作者及び自己のその文に對する質問、感想批評——意見發表の材料にする——更に教師の文話を綴方學習帳に記入する。
- 4、作者は人の批評及文話を記入する。

九、文集作製と蒐集

- 1、文集がもつ、児童の生活内容、取材、表現法の上に、學習動機昂進其の他文の研究資料等に於ける價値の如何

- 1、全児童の作品を各自に朗讀發表をなし、自己綴方生活を確たせると共に、他人の綴方生活の中に自己を省らせるのである。
- 2、毎學期二三回行ふ。その期日は行事板によつて豫告される。
- 3、近來の作で、自分で最もよいと思ふ作品をきれいに清書しておく。

七、生活發表會

- 1、毎週曜日を定めて、朝會時の半をさいて之に充てる。
- 2、出来ればその朝會を、低學年、高學年の二部に分けたがよい。
- 3、各學級二三の児童が、自己の生活(經驗、感想、研究調査等)を發表するのである。
- 4、發表の形式に制限はないが、話としても、文の朗讀としても、その發表過程は文創作のそれと餘り變りはない随つてその價値効果は朗讀會と大差はないが。
- 5、快かるべき朝の挨拶に、多くはこととや調言で、教師児童對立の姿をもちたがる朝會に、清朗な子供の聲を垣

は言ふまでもない。

- 2、學級及學校外の児童文集を備へると共に、學校のは勿論、學級の文集も、簡單にしてもなるべく回数も多く出した。
- 3、高學年では作品集め、プリント、製本其他一切を児童になさしむることは、その興味はもとよりその製作過程そのものに大なる價値を認める。
- 4、児童文集のみでなく、優れたる。

一〇、鑑賞文集、課外讀物

是非備へたい。

一一、自己の作品集

- 1、教師の手元から自分の作品を返附された時には、必ずこれに綴ち込むやうにする。そして自分の作品を大切に保存して置くのである。
- 2、表紙その他それ〴〵工夫させるがよく。毎學期又は毎學年度の終に自分の文の伸びた後を願らせ又は前學年のと比べてみることもよい。

一二、原稿用紙

- 1、直觀的な施設として、原稿用紙の使用法を示したものを貼り、或は綴つて吊して置くことよい。くだくと説明

するよりも、本當に原稿用紙に記述上の様式を示して、倣はせるが能率的である。

2、原稿用紙の使用形式

○第一様式(普通の綴り方の場合)

- イ、、、、、、等は一字とする。
- ロ、各節の書出しは一字下げる。

○第二様式(綴方を自己推敲する場合)

- イ、補ふときには「」で入れる。
- ロ、削るときには「」。消ゴムで消したりしない。
- ハ、二枚以上は右方上部を細いこよりでとちる。

○第三様式(詩)

- イ、天をそろへて、地はなるまゝでよし。
- ロ、特に感じを出す爲に、行間、天地等を工夫するのはよいが、それが無意味ではいけない。

二三、推敲の案

- 1、児童が自己の文を綴つた後推敲の際のカードとして、之を印刷配布又は表掲して自己推敲の實を擧げることゝす。
- 2、その例

○心持がよく描けてゐるか、材料や言葉の選び方はよいか。

か。

○筋がよく通つてゐるか、例の擧げ方はよいか。

○………

一四、方言表

- 1、多少の問題はあるにしても、方言の醇化は國語上の大きな問題の一である。
- 2、児童の方言と標準語との比較表を以て、他教科の發表指導に於ても常に反省を持續させる。
- 3、尙之には、左記をも附して形式方面の誤謬率の減少を期する。

○發音不正の爲に児童の誤つてゐる言葉の正誤表

○書き通り易い平易な漢字表

○使ひ通り易い平易な漢字表

一五、處理上の諸符號表

- 1、教師自らが児童の文を加筆訂正するかはりに、諸種の約束符號を以て暗示を與へ反省せしめて文の表現の練成に資するのである。
- 2、その例

◎ 最もよい表現

○ よいところ

であつたと思はれる。

- 1、生活に即してゐない綴り方
- 2、主觀的な綴り方
- 3、教室専用の綴り方
- 4、空想の綴り方
- 5、再現の綴り方で意志發展のない綴り方
- 6、氣分のみ綴り方
- 7、讀本の模寫であり、その應用練習に用ふる綴り方
- 8、遊びの綴り方
- 9、義務の綴り方 等々

であるから、これまでの綴り指導と言ふものが、有つても無くてもよい、いゝ加減なものに自然なつてしまつてゐるやうな氣がする。

他教科の時間の埋合に代用されても格別差支へない教科としての綴りであつた。文學教師だけが熱中し、無趣味な教師には用はない……却つて厄介視される教科であつた。従つて児童のためにも社會のためにも、生活の上にも無意味であり無價値なものであつた。

教授細目も系統案もあるには有つたが、使つたことも始どなく、研究授業の時位引き出して見る位のものであつた。こ

- △ 誤字 訂正してやることも親切であるが、字引
- △ 脱字 を引かせることが却つてよい。
- 〰 再び推敲訂正すれば、もつとよい表現となると思はれる所(不要な語句、重複、意味の不明等)行をかへるところ
- 〰 語句、句讀點、括弧の補充
- 〰 文字、語句の轉倒
- 〰 行を續ける

以上

下毛郡大幡部

目次

- 一、既成綴り教育の一瞥
- 二、綴り教育の設置
- 三、施設の実際
- 四、従来の綴り作品の陳列

一、既成綴り教育の一瞥

既成の綴り方がどうであつたか。それは甚だ不健康なもの

れでは綴方は教育にも児童にも喜悅のないのは當然の事である。

では何故に綴方があつても無くても済まされる教科となつてゐたか、それは……既成綴方教育實際に缺陷があつたからである。

二、綴方教育の設置

- 1、組織と體系のあること。
- 2、胡麻化しを排すること。
- 3 生活から遊離せしめない。
- 4 家庭社會等の人々と協力する。

以上四つの條件を基礎として綴方のプランは立てられなくてはならない。さすれば綴方の施設に於ても綴方に教いてのみ特設すべき施設はない。全部の生活……仕事……綴方への仕事であり、又施設ともなり得るものである。その中で特に綴方指導に關係の深いものを取り出して考察してみることとする。

三、施設の實際

A、廣い意味の綴方から見た施設

趣旨徹底運動(ポスター配布)、生産的勤勞、社會奉仕、神社佛閣境内の清淨作業等の校外作業。
又運動會、遠足會、學藝會、展覽會等。
あけ来れば限りはない。

かうした教育全般の施設が要するに廣義の綴方の爲めの施設でもあり得るのである。

總ての施設を皆綴方に意味づけることが……そして全教科を綴方に統合することが綴方科の施設の仕事ではなからうか。簡單ではあつたが。

以上廣い意味の綴方の施設を述べた。然しやはり狹義の立場からの施設も考へて見なくてはならぬ。次にそれについて述べることにする。

B、狹義の施設

1、各種報告會

各種の報告會である。見たこと、聞いたこと、感じたこと、如何なる方面でもよい、例へば夏休みに旅行した、その見聞談でもよい。讀書感でもよい。とにかく自分だけの心にしまひ込んで置かず、發表することによつてより多くの人に知らせるのである。それによつて自分の心にも又より明確に記録され得る。

1、郷土室……教師の手によりて造られたものが多いのを惜しむ。總ての調査、統計、參考材料の蒐集、研究等を児童の手で行はれることが、その研究は浅くとも調査は不備であつても、その方が教育的効果が大きいのではないだらうか。

かうした仕事は廣い意味の綴方から見れば施設と言へる。

2、農園、花園、動物飼育等

學級毎位に設けられたい。

農園には新鮮な白菜やトマトが生育する。

花園には美しい花が咲く……實もなる。

そこに子供達の喜びがある。觀察力が養成される。努力もある。責任感も生ずる。胡麻化しが出来なくなる。

鶏や兎や小鳥を飼ふ。蠶なども養つたりする。

かうした仕事(作業)はやがて、植物培養日記、動物飼育日記等となつて現れる。

仕事の収益を挙げ得るとしたならば、自然収益は文庫となり雑誌となつて學級の本棚に置かれるであらう。かうしたことに意義深いものがあるのではなからうか。

3、その他

以上の他に、夏休みの自習會。材料蒐集作業、記念日の

2、實查研究發表會

これには前項の内容をも含まれてゐるが、

(イ)郷土の諸調査(生産方面の數的實查、神社佛閣縁起歴史的調査、風俗習慣、名所舊蹟等の調査等)

(ロ)我が家の調査(養蠶、米麥の收穫高、衣食住、系圖家人等の調査)

(ハ)測定……氣候測定、體溫測定等。

以上の如き調査の報告である。

報告するだけではない。どこまでも他との比較研究と言ふことが、綴方施設として價値の存するところである。

その爲めに發表後の相互意見の交換、質疑等が行はれなくてはならぬ。

指導者はこの一員として参加するのみでなく、よき指導者として立つべきである。

3、朗讀會(作品發表會)

作品を通して前項の仕事を行ふのである。

文藝的作品、科學的作品等……何れでもよい。各自の作品を朗讀發表することによつてお互ひの作品を批評し合ひ、相互の作品をお互ひによりよくする仕事である。

その爲め自發的に交換読みをすることが必要となつてくる。

文(表現)のみでなく、文字の上まで、他を見る態度が養はれなくてはならぬと思ふ。

4、文集の作成

A、文集を作成する目的は、文集の如何によらず兒童の綴方成績を向上せしめるためでないものはない。

即ち文集を作成し兒童の文を載せることは兒童をして綴方欲求を旺ならしめる最も効果的方法である。又一面教師の綴方指導結果の綜合であり、教師にとつてよき教訓であり、よき資料ともなるのである。

文集作成に當つて考へなければならぬことは、

(イ)計畫的であること

(ロ)十分なる用意を持つこと

(ハ)文集の社會的地位

(ニ)体裁を兒童の嗜好に適せしめる

以上の條件の下に作成經營されなくてはならぬ。

B、文集の種類

(イ)學級文集……一學級を對象とするもの

(ロ)學校文集……一學校を對象とするもの

又カット製本上の技術的訓練も施すべきである。

單に教室内の綴方でなくどこまでも子供の力により綴られた生活の綴方、又郷土の調査統計測定等の記録、日記をも採録することを忘れてはならぬ。

其の他郷土に於ける文學的材料(民謡、傳記、傳説)、教師の作品も掲ぐべきである。

そして文集刊行は繼續されてゆくことが大切である。

又文集に就いて言ふべきは文集の擴張である。

學級——學校——郷土——地方——全國……と文集の伸展が必要であると思ふ。

(文集に就いては……文集經營法、文集編輯の計畫方法刊行手續等々限りがない。茲では紙數制限のため略す)

5、學級揭示文

(イ)兒童の作品揭示

(ロ)兒童の自治的に蒐集せる郷土、學校、通學途上、ニュースの揭示報告

(ハ)學級改善上の標語の揭示

以上の如きものを言ふので綴方の批評態度、實用的簡潔な報告、觀察力、注意力の養成等價值あるもので、これをプリントすれば學級新聞、郷土新聞として教育的効果も多い。

(ハ)縣郡市都會文集……一地方を對象とするもの

(ニ)兒童綴方雜誌……全國兒童を對象とするもの

又編輯者によつて分類すれば

(イ)兒童自ら編輯する文集

(ロ)教師が編輯する文集

(ハ)雜誌營業者が編輯する文集

次に印刷による分類をすれば

(イ)謄寫印刷による文集

(ロ)活版印刷による文集

其の他体裁、發行回数によつて分類することも出来る。

こゝに於ては學級文集について簡単に述べることにする。

C、學級文集

學級文集の特長は揭示者の人數が比較的多く謄寫によることが多いから經費が僅小である。學級兒童の綴方傾向がわかる。指導上の資料とすることが出来る。發行回数が比較的多く出来る。

然し作品の傾向が一方に偏するやうになり易いものであるからかうした點に指導上の注意を要す。

猶學級文集は自發的自治的に制作せしめたいものである。

(下學年に於ては教師が主体となる)

6、ポスター等の制作

圖書との連絡を必要とする、防火宣傳、時の記念日に於ける時間勵行、体育デー、その他學級學校の催しの宣傳ポスター等行ふ機會は多い。

綴方施設として重要な役割を持つものである。

簡明適切な一語一句……その指導が綴方の分野であり書と相俟つて種々考案さるべきである。

7、文庫

如何なる價値の表現も思想内容が空虚であつたりすれば表現は出来るものではない。即ち表現以前の仕事として子供の思想内容の養成が大いに必要となつてくる。この爲め讀書の機會を多く與へることが兒童の思想の内容を豊富にすることに於ける。

茲に於て兒童圖書館學級文庫の施設が必要となる。兒童讀物は非常に多數である。教師はこれら讀物の選擇を注意して行ふべきである。

これら書籍の購入には經費の問題がある。これに就いても大いに研究調査し最善處すべきである。

8、學級文題一覽

兒童が交番に行ふこと、し作品の一覽に便すると共に、

「發表」に於て集團的要求を持つに至る態度を訓練す。

常に具體的なる文に就いて具體的に語らるべく學級兒童の能力、時期等を度外視して、抽象的、高踏的、社會上の損益的な話柄を慎まねばならぬ。

文話は口頭にて隨時行つて可なるも、時には組織的に継続的に提供(記載文として)することが必要である。

又文話に於て東西古今の文人藝術家等の逸話、事蹟を語りその創作動機、形態、内容、影響等に就いて知らしめることも文話の仕事であると思ふ。

10、展覽會

學校の重大行事の一つとして兒童成績品の展覽會がある。

この展覽會に觀覽の眼を樂ませる意味に於て圖書が最高の地位を占め次いで手工書方の順であり、綴方の作品などは甚だ影薄しの感がある。又展覽會中綴方の省かれてある場合も多い。

出品し陳列しても綴方作品に注意を拂つて呉れるものが無いことが、主な原因であり、やる方も仕甲斐がない。それで綴方の作品が展覽會から影を薄めるわけである。これは實に展覽會の眞意義を辨へてゐないのであつて、この意義

さへ辨へるならば何らかの方法によつて綴方陳列の無意義を救済すべきである。

四、從來の綴方作品の陳列

(イ) 臺紙に貼布して掲げる

(ロ) 用紙清書陳列する

(ハ) 一とまとめにして綴ぐる

以上の如く教育的精神から見れば非常な尊さがあり、非難すべきではないが、觀覽者にとつて通觀に不便であつたり千篇一律で單調に流れる嫌がある。

新しき綴方作品の陳列法

(イ) 觀覽者の心理状態を充分考へる。

(ロ) 單調を脱して多角的陳列法を考へる。

この故に作品に於ても單に文章のみでなく視覺的作品即ち圖表、統計、グラフ、地圖、系圖、廣告文、ポスター、を排列しそれに日記文、ハガキ文、自由詩等を交へ挿繪を加味するならば單調から脱することが出来るし、陳列法も用紙の大小、色彩、位置等を工夫すべである。特に數人の兒童の作品を大書して陳列することも意義があると思ふ。かくの如く綴方作品の出品すべき種類を動的にし陳列に工

夫を積むならば綴方の展覽會に於ける地位も高くなるし、

教育的價值も發揮されることになる。

第三章 綴方教師論

西國東郡中部

一 緒言

- 目次
- 一、序言
 - 二、どんな同志を求めらるか

- 1、國語の一般的考へを持つ同志であらねばならぬ
- 2、日本精神を體得する同志であらねばならぬ
- 3、日本の文化創造に力強い息吹の出来る同志であらねばならぬ

- 4、教育道の第一線に立つて活躍するといふ眞摯熱烈なる同志であらねばならぬ

三、求める務はどんなものか

- 1、綴方教育人への要望
- (イ) 個人的修養
- (ロ) 協力的修養

- 2、よき日本人としての修養

四、結びの言葉

- 1、その人を得よ
- 2、感謝

明日の綴方教育を約束する此の研究物の項目に、綴方教師論を挙げ得た事は誠に喜悅の限りである。何となれば、こんにちまで銘打つた論を今迄見なかつたからである。

綴方教科經營の基調は教師論である、教師論は綴方教育の根柢であり、指導者としては誰しも考へねばならぬ本質的な準備である。

此の根柢——本質的準備——に立脚して實際經營に努力したならば、麗はしき花も美しき實も思ふ存分に求め得られるのではないでせうか。

一体、どんな教師が綴方教育者として妥當であるか、以下前掲の項目に従ひ求める綴方教師と云ふ事を考へて見よう。

二 どんな同志を求めらるか

「どんな同志を求めらるか」言はゞ綴方教師の資格論であり

綴方指導者の本質的準備でもある。探し求める青い鳥の姿を理論付けて書くその如く求める同志の構圖をとらう。

1、國語の一般的な考へを持つ同志であらねばならぬ

正しき國語の理解者であるといふ意味で國語に就いても一角の權威を保ち、綴方に就いてはより大なる抱負をいだく者が求むる綴方教育人である。同志としては如何なる考へを持ち行ひをせなければならぬかといふことを述べると、

- (イ)同志は讀書の趣味を有すること
 - (ロ)同志は讀むことに努力すること
 - (ハ)同志は方言と標準語とを區別し得ること
 - (ニ)同志は書いても話しても標準語を使用し得ること
 - (ホ)同志は常用漢字を完全に知悉してゐること
 - (ヘ)同志は日本文法、語法、假名遣ひも十分辨へてゐること
 - (ト)同志は古代より現代までの文學一般に關してその重要なものば十分理解してゐること
 - (チ)同志は日用文と一緒に幾分づゝかの創作をすること
 - (リ)同志は談話や辯論に相當な自信を持つてゐること
 - (ヌ)同志は文學批判觀賞に十分なる人たること
- ### 2、日本精神を体得せる同志でなければならぬ

日本國民の持つ精神的特徴を體得すること、こゝに於ては國語により國心を體得せる同志を求める事である。此處で云ふ日本精神とは文學的思想的方面(勿論日本精神の他の特徴——國心——等も幾分は聯關してゐる)の三千年の歴史による日本精神である。その特徴に「融合、調和の精神」「傳統尊重の精神」といふ二大特徴がある——日本文學全集の日本精神と國文學に解いてある、——又、日本國民は創造的であるとか現世主義とかとも藤村作氏は言つてゐる。以上日本人一般の樂天性好笑性や機智に富む性質、趣味性から見た自然愛などは日本文學の上に大きな特性を附與してゐる、と述べてゐる。こんなことにまで意を注ぐ事は帝國臣民としても綴方指導者としては尙の事、缺ぐことの出来ない根本的な基準となるべきものではないかと思ふ。これに對して

- (イ)同志は純正潔白にして上品なること
- (ロ)同志は虚飾を捨て、信實に生き得ること
- (ハ)同志は術學を嫌ひ謙學の學徒たること
- (ニ)同志は直言以て眞理に奉仕する人たること
- (ホ)同志は創造的なること
- (ヘ)同志は生命意志發展の力に満ち満ちてゐること
- (ト)同志は思索の人たること

(チ)同志は徒らに時流に迎合せず飽くまで着實眞摯なること

と

- (リ)同志は獸身的努力をなし得ること
- (ヌ)同志は順教者の如き生活をし得ること
- といふやうな考へや行ひを遂行し得る要があらう。

3、日本文化の創造に力強い息吹の出来る同志であらねばならぬ

教育といふ仕事は人間を陶冶する仕事である、小學校の仕事は「兒童を人にまで」訓育する敬虔なる人間創造の生活である、この價値ある生活、眞使命を正しく認識して我が身は全靈これ「兒童の肥料」であり兒童の爲に資する「捨石」であるとの信念を得て教育に従ふものこそ輝かしき日本文化創造の擴充者であると言つても差し仕へないと思ふ、この擴充者の息吹こそ健全なる文化人を成長せしめる息吹であり、兒童の若々しき生命に光を與へる息吹である。こゝに誇を感じ奮起勇躍して我こそは「綴方教科の殿堂の柱石」と昂言し得るものこそ國語を以て日本文化創造を實踐し得る者で、求める綴方教育の同志である。

- (イ)同志は實踐の人たること
- (ロ)同志は國家社會生活の認識を有する人たること

(ハ)同志は創作、談話、辯論により廣く社會一般を教化する力を有すること

- (ニ)同志は健全なる意志、体力、生活觀を有すること
- などが考へられはしないか。

4、教育道の第一線に立つて活躍するてふ眞摯熱烈なる同志でなければならぬ

教育道とは我々の聖火を進める大道である、我々とは綴方の道を精進する者である。拓け、然らば、開かれん」の言葉の如く我々の巨火の廣く遠く鮮かに燃えさかるその中を何物をも懼れざる氣魄を持ち如何なる障害をも突き破つて進む迫力を持ち人生の細かな點までも動せず凝視して然かもその熱意を冷めたくもおし隠し歩み続けなければならぬ、こんな聖者こそ求むる同志である。

- (イ)同志は明瞭を尊ぶこと
- (ロ)同志は嚴正批判をなし得ること
- (ハ)同志は冷靜に物言を注視し得ること
- (ニ)同志は眞理の開發者であること
- (ホ)同志は眞剣であること
- (ヘ)同志は發洩たる弾力を有すること
- (ト)同志は熱ある一個の人間であること

こんなことも考慮する必要があると痛感する。

三 求める務はどんなものか

「求める務はどんなものか」といふことは綴方教師の實際論であり方法論である。

この設計も平面圖をまぬかれぬ、なれど重要な線だけは濃く強く引いて見よう。

1、綴方教育人への要望

「従来の綴方の主任は見て見ぬふりをして過したり、縁なき衆生は度し難しといった風に、てんで相手にもしない様子があつた。従つて綴方の成績に學校的統制が缺けてゐた」註(1)「教師様と自分から祭あげて、小便をするにも教育者の意識を以てするといふ様な随分馬鹿げきつた持續的意識に始終動く偶木のやうな非人間的人間に、ある澁淵とした兒童の生活を、どうして正しく認め、さうして伸し得ようか」註(2)

従來こんなままで痛罵されるのは何かに不備があつたのである。故に我々は任務の凡てを自覺することが各自の先決問題である、さうして一日も早く舊套を脱して貰ふ事である、若し脱し得ぬ者には教育道から退いて貰ふより外に仕方がない。

すしつかりした根柢を持つ者の經營にはうらやましい程結果がよい、その上その者の全人格に輝きさあるものを見出すものである。

綴方教師は人間生活の全分野に眼を注ぐべきだ、近頃の綴方が「綴方の生活化」「生活の綴方化」と言はれるが、こんな意味からでも充分考察出来得ると思ふ。

(1)綴方教師は子供を指導する前に先づ自ら文章道の修養を積むことが大切である。「生活」乃至「表現の苦しみ」を体験することが必要である。

(2)綴方の教師は確固たる文章観の上に立つて指導しなければいけない、文章観は或る意味に於て教育観でありつひに信念である。

(3)以上の事柄を達成するには讀書が大切である、その書は單なる綴方教授法では甚だ不充分である、むしろ綴方教授法は讀まなくともいい、それよりも宗教、哲學、科學、道徳、教育、藝術の各方面に亘つて一通り目を通すことが必要である、特に藝術では理論の外に實際の作品を讀み味ふことが極めて大切である。一生命の綴方教授とある、随分忙しいものに異ひないのである、綴方教師に怠慢を少しでも見出したらその者は枯木になりつゝある通り

「朝に道を聞いて夕に死すとも可なり」といふ言葉の如く思想的に精神的に悟を開いて貰つて、兒童の喜びを教師の喜びとし楽しみとし悲しみとする正しい人間的教養の上に立てられた指導プランによりて、綴方教科を經營してこそ生氣ある兒童文を得られるのである。

要は教師の態度にある、綴方向上の爲に心機一轉して幾多の研究幾多の仕事をし街頭にまで進出する決心の熱血兒こそ待望する新綴方教育人である。「出でよ新人、出でよ我等の同志、さうして開墾せよ、未開地の多き綴方教育の原野に」これこそ呼び掛けられてゐる現日本の綴方教育のメッセージである。

(4) 個人的修養

綴方教師の深みを求める。今迄の否現在でも綴方の時間が算術、理科に化けることは余りに有り過ぎる傷だ、こんなことでどうして綴方の實績が上がるものか。

如何なる學科、如何なる研究をなすにも其の基本となる根柢を發見してこそ、うまく衝動させられるものだ、綴方でも獨自のもの、普遍的に他學科と關聯を持つものとの根柢がある、綴方教師は只今からやる者は宜しく今一度こんな立脚點を振返り研究、修養する必要があると痛感する。何課によら

だ教育者として消滅へ歩を歩びつゝあるものだ、教育の向上然かも綴方の向上を願ふ者は以上のやうに修養に研究にぐんぐん努力して貰ひたいものである。

(5) 協力的修養

協力的に綴方の向上を劃する研究であり修養である。數多の實際的研究を取捨選擇して教師の歩む道標を定め精進することこそあやまり易い斯の道を踏破する捷徑であると思ふ。

- 1、縣單位の綴方研究会
- 2、郡市單位の綴方研究会
- 3、都會單位の綴方研究会
- 4、同志の綴方研究会
- 5、一校單位の綴方研究会

こんな風に協力的な綴方研究機關が組み立てらるればしなやかと思ふ、その意義その方法はそれ／＼異なるだらうが要は協力的な研究の組織よりその實行力にあるのであると思ふ。私達が西國東の一隅で同志に兒童綴方研究会といふ研究機關を創立して呼びかけた、「海」といふ文集までも發刊して一年、その間呼びかけた責任上大いに勉めて見たが自ら同志と名の方々でさへ發刊以來一度も自分の指導した文の原稿を出して呉れない方もある、今の教育界の内容はこんなままで

時代逆行をやつてる分子が多分にあるのではなからうか、然しその方法にあやまり有りとするればそれまでだが方法は同志にまかす同人費も責任額以上は編輯同人で責任を持つとさへ言つたのにこんな始末である。反つて教育界外の一有志は無條件に一部を出す、印刷屋も破額をやつてくれるのに以上の有様である。兎角教育界は若い者の存在を無視する所ではなからうか又、いゝ事だと考へ乍らも「先を越れた」といふ様なヒステカルな考へのある所だとうたがひたくなる。こんな考へを教育界が清算したならば協力的な研究、修養といふものがうまく轉廻してくれると思ふ。

2、よき日本人としての修養

教育界の人々は兎角「かたい」と言はれてゐる、養子を貰ふのなら学校の先生がいゝと半インテリ階級の養子撰擇論の一部にある、意味は余りにまちがいが無いといふのだそうだが、私達がよくその言葉を考へて見ると融通のきかぬ人形といふ事ではないかと思ふ、先生が人形といふことでどうして人格陶冶といふ仕事が出来ようか。教育といふ仕事に従事する者の全生活は全教育であらねば

ならぬといふことを耳にしたことがある、あやめも分らぬ子供をよき日本人へと陶冶する私達は何よりよき日本人であらねばならぬ、この修養は一日も怠る事は出来ないものである。

大方の學校で學校經營案を聞かされるととき公私の別を明らかにせよといふ一箇條を必ず言はれる、公的生活と私的生活を私達は持たなければならぬのか、教壇上と家の疊の上の位置を分類した意味だけだらうか、耳に入れる度に意味を考へさせられるが結局はよき日本人の生活ではなからうか。

とまれ綴方教師は最も科學的によき日本人といふことを考察して大いに修養して行く爲に今一度考へられたものだ、綴方教師として自覺する上によき日本人といふことを考へて見たなら綴方教科の中には特に多分な生命を見出す、將來の日本人の發表能力は今までより以上に指導が必要であることは歴史によりても明らかであると思ふ、將來斯科の指導に従事するものは以上のやうな點をも考へて折角の努力が望ましい。

四 結びの言葉

濃く深く思ひきつて随分線を引いて見た——デッサンのやうに——、知れきつた事を並べたに過ぎなかつたのであくび

が出たでせうが、「助けてー」といふ人殺しに出逢つた叫び聲には昔も今も變りないのでからお赦し願ひ度い。これで終りにしたいが今まで片荷分しか見ないのですからもう片荷分見て一荷見たことにして戴き度い。

1、その人を得よ

何事にせよ「その人を得よ」といふことに決定することです。綴方教師は特にさうだと思ふ。

讀みにくい字で書いた兒童の作品を唐變木のやうにちつとらめつとして、お陽さまの入つたのも知らず教室の隅でコツ／＼仕事してゐたり、文集をつくるのに十日の月の入る頃までも原紙に孔をこさえたりする氣長さと然かも狩犬の如き敏感さと名醫の適確に診断を下すごとく兒童の作品にあやまりない診断を下し、焼野の雉子の如き愛と嵐の前には嚴頭に吼ゆるライオンの如き闘争意識を持つ指導者の綴方教科の説營には求むる嬉しさが溢れる事だらう。

斯様な綴方教師が兒童の實績を示して話して呉れるその時には、あのだしたひきれぬ母の愛を感じるその時の様な感じが一杯になるだらうと思ふ、「光輝ある歴史には必ず實績がある」私達は心して歩みつけ度いと思ふ。

2、感謝

附屬小學校が未開の綴方を新時代の空氣にふれさせる爲に、過去を清算して明日を約束して下さる研究会を催し下さる事が、非常に期待させられ有難く感じてゐる次第である。スピードアップして制作した本稿は粗略をまぬかれなかつたが、枚数も豫定をすぎたのでこれで打切るとするが、私としても不満の多いこの小論をこれまで読んで下さつた貴方は、貴方のマスコットに出来た傷と思し召し赦して戴き度い。

玖 珠 郡 北 部

目 次

- 一、扉 言
- 二、先づ不動なる文章觀を確立せよ
- 三、文章道の修養を積むこと
- 四、根氣強くあること
- 五、すべからず讀書すべきである
- 七、結局はその人を得ること

一、扉 言

「綴方は困つた學課だ」「綴方の時間が來ると命が縮まりさうだ」と教師も兒童も言ふ。そして彼等は綴方を厄介視し、

異端扱ひにしてゐる。故に現在小學校教育に於て他の教科のそれに比し、綴方教育が依然として一般的に振興しないと云ふ事は甚だ遺憾な事と思ふ。

多年斯の道の研究者が聲をからして、その原理の追求に、實地指導に力を注ぎ、強く高く斯道の提唱、徹底に勉めてくれた事は、吾々に極めて力強くそして尊い事實であつた。然るに實際の徹底に於て、それは特殊地方の發達に過ぎず、それが自由に普通一般化する事のあまりに遅々たるの場あるは何故なるか、その原因とする所は諸方面に多々あると思ふも、結局は教師のこの課に對する認識不足と熱と努力を缺ぐにあるものではなきかと信ずる。

世の多くの教師たちが「自分には文才がない」と綴方でもやる教師はいやにセンチメンタルな青白い連中のやる世界だと決めこんで、てんで相手にしない。そして彼等の大部は一週に與へられた貴重な時間を只形式的に綴らせ、學習帳に數語の評を加へて、他は全く顧みない、是の如きは稍々良の部として、尙甚だしきは所謂子供書けや、教師ブック／＼式の放漫指導で出来た作品は山を築き、それは殆んど小使室の籠の下に行つてしまふの状態である。

うるさき學課として、うるさき教師たちが先づ綴方教育を

教しつゝあるのであらう。而して一校に於けるこのうるさき

學課を支持して孤軍奮闘せんとする綴方主任なるものを見る時、その多くは文學かぶれの線病質な肺病の初期ではないかとも疑はれる如き神經過敏センチビリ／＼先生なのが多い。そして彼等は神聖な兒童文をして所謂文藝かぶれの文と同様に考へ「日が西の山に没し鳥が二三羽がカア／＼と夕日に向つて飛んで行く、そして丘のすゝきが淋しくゆれてお寺の鐘がポーン」となんてな式のヒス文でも作つたら雀躍して事足れりとし、安價な涙を喜悅とし、だらしない感傷詩人風に兒童の個性を導き、あられもない美言美句に陶醉せしめて得意になり、兒童の内面的淵源より汲み出される心の迷ひ、その眞生活の中から汲み出す文を無視して、これも綴方進展の道を破壊しつゝある。是の如きその場主義の指導や感情主義の病的指導者の多い間は、綴方の一般的な眞實な振興は望まれぬ。そして兒等も綴方に生きる道を失つてしまふ。

斯道教育振興の方途は一に教育者の凡てが綴方教育の眞精神を確認し、綴方觀を樹立し、綴方に悩み、己の生活を深め絶へざる努力と精進に待つ外はない。

左に綴方教師の精進修養すべき方面の三、四を愚陳して見る。

二、先づ不動なる文章觀を確立せよ

千葉春雄氏が「文章觀をもつて兒童に臨んでゐる先生は十中八、九を數ふる事が出来ない」と言つてゐる。文章觀なき綴方指導程冒險はあるまい。文章はその人の或意味に於ける人生觀であり、教育觀であり、ついには信念である。信念なき教育程恐ろしいものはない。すべからく綴方教師たらんものは、先づ自己の生活を土臺として正しき文章觀を樹立すべきである。

綴方が單なる表現法でない限り、教師のその修養と、その生活意慾と、その生活様式とから産れ出る、文章觀が兒童に反映する時、そこに全き融和同調の綴方の光明道が開かれると思ふ。更に文章觀を樹立するにあたりては

▲時代の動きを鋭敏に感受せよ、そして時代の個性を多分にその文章觀に取り入れよ。

▲文藝主義、科學主義、實用主義、郷土主義、汗の綴方、行の綴方、土の綴方……等と徒らに混迷する事なく、己が生活意慾、生活様式の上に綴方の目的精神を忘却せず、健康にして正しき文章觀を樹立すること。

三、文章道の修養を積むこと

(創作の苦しみを体験せよ)

「君はどれだけの創作体験をもつてゐるか」の返事如何によつて綴方教師の價値は決定すると言つても過言であるまい。綴方教師はより多く兒童の作品を鑑賞、批評する義務とでも言ふべきものがある。然るにこゝに於て問題は綴方教師の鑑賞眼の深さである。その深さに兒童作品の活殺自由の分岐點がある。そこでその重大な深さを最も有力に決するものは教師の創作的体験による修養の有否に依ることが多い。故に教師が常に自己の鑑賞眼に不信を持ち、兒童と共に文章の産みの悩みを体験することは、直ちに兒童創作品への愛と同情となり、更に大にしては綴方の目的觀も創作の態度も指導の本質も、綴方教授の使命も方法も、表現についても、描寫論も、批評論も……凡て一法究盡、一切が解決すると言つても甚だしき過言ではあるまい。

綴方の教師たらんものは、すべからく綴方の創作時間だけでも兒童と共に作文の産みの悩みを体験すべきである。菊池寛氏が「小學校の先生はもう少しは文が書けるかと思つてゐたら、まるきりなつてゐない」とは一面の至當である。五、

六年兒童の作る程の文も書けぬ先生がその兒童の文を鑑賞批評するなんてあつがましき厚顔さも甚だしいと思ふ。

四、根氣強くあること

如何に教師の内容が豊富であつても、つまるところ綴方の実績はその教師の根氣に左右される事が多い。多くの學課に比し綴方指導程心身共に努力し根氣を要するものはあるまい。殊に農村經濟の犠牲となつて學級兒童數七〇人以上なる大學級を有する山村小學校に於ては作品を只一瞥するのみにても大きな努力である。従つてそこに極めて重寶な作品處理簡便法なるものを考案して、十分間足らずにして六、七十人の作品を物の見事に處理するスバラシク近代的高速度の機械の如きものを使用する。

作品の處理、騰寫、文章作製……綴方の仕事は却々やゝこしい、だから多くのうるさき教師たちは根氣負けして綴方を放棄する。彼等は拙き兒童の作品の中に驚くべき寶の存在することを知らないのである。そして彼等はその寶を掘り當てずして努力を放擲するのである。綴方は眞に兒童一人々々の生命に喰ひ入る根氣と努力が必要である。

五、すべからず讀書すべきである

小學校の教師は讀書しそつで然らざるには驚く。綴方の教師は綴方の教授法のみを書を読んで事足れりと思つてはならぬ。文學論や藝術論は勿論だが、廣く宗教、哲學、科學、道徳凡ての方面に互つて一通り讀む必要がある。殊に小説一冊も讀まない様な教師は綴方指導の資格なしと言ひたい。小説でも文壇の巨人一代の傑作になるものゝ如きは、つまらぬ教授法の書に優ること甚だ大である。毎月でなくとも新刊書一冊位讀んで居る教師でなくては力がない、そして新しき時代に無關心であつては駄目である。教師は時代思潮の後整理人であつてはならぬ。

少くとも、今の小學校教師特に綴方に關心を有する教師に於ては現代の文明批評家位の見識と思想を持つてゐなくては教育は出來ないと思ふ。

六、結局はその人を得ること

今頃の人の通弊として徒らに處世俗餌に敏感で甚だしく個人主義で、その生活感等極めて皮相で、貴客で眞理に對する追求感や又は自己生活の反省とか充實とか言ふ事柄等考へず

下毛郡耶馬溪部

目次

序	説
第一章 綴方教材の選擇及排列につきての研究をなすこと。	
第一節 綴方教材の研究	
其の一 綴方教授の目的	
其の二 綴方教授に於ける發表能力の内容	
其の三 綴方教授に於ける發表能力と其の發表態度との交渉	
其の四 綴方教授に於ける發表能力と教材方面	
第二節 教材選擇に関する研究	
其の一 内容教材につきて	
其の二 形式教材につきて	
第三節 教材排列に関する研究	
其の一 教材排列上顧慮すべきこと	
其の二 教授細目編成と實際的編案の排列に関する主義	
第二章 綴方に於ける處理法の研究	
第一節 處理とは何ぞ	
第二節 處理法の主眼點	
第三節 綴方に於ける處理法の種類及概覽	
第四節 處理法の活用	
第五節 處理後に於ける處置に注意すること	

只瞬間の享樂、表面のお座なりに、お茶を濁して、その日をその場主義で送つてゐる世紀末的な思想が多分に教育界にも浸入して、教育者の人生觀なり、教育觀なりが甚だしく不安定になつて教育と言ふものが人格的に破産しようとしてゐる様である。而かもその中には新しがり屋の、えらがり觀念論者は多くてヤレ「生治指導」だとか「生活觀照だ」とか單に言葉として概念的な事は知つて居ても、彼等の實際の生活は空虚と偽裝に満ちてゐること、おびたゞしい。彼等は全く自己の生活を活かすとか充實するとか云ふ熱も努力もない、只恩給の事を考へ、勤務時間を問題にする訓導である。

考へて見ると綴方教師程奉仕的な地味な仕事はあるまい。一つこれ程樂しみのある、飽きの來ない仕事はあるまい。一切の打算的な觀念を去つて、自己を修養し、己が内面的な人間生活の充實と、生活觀照への豊かな愛と、人間性の崇高な思慕とを漲らして兒童の内面生活の中に没入混一する時、兒等は自分等の全部をぶちまけて突入して來る、そこにはじめて綴方教育の成巧があり、喜びがあり、綴方教育者としての目的に到達する。

綴方教師は結局その人を得るにありと言ひたい。以上

序 説

一定の教科書なき學科の指導は、お互の最も困難とするところなり。殊に綴方科の如きは他教科と異り一見外部的に現はれることも尠きため、教師も或る程度まで手を省きがちの教科なり、其の爲か世上綴方科の不振を叫ぶもの多々あり。

教育のことたるや、教師其人によること大なるは今更言ふまでもなきことながら、綴方科の如きに於ては特に其の感の痛切なるを覺ゆ。抑も綴方科の不振の理由たるや多々あり、凡てとは言ひ難きも一般的に綴方科を他教科に比し輕視する傾向あり従つて教師の研究努力の足らざること及割合に手間を要する成績物の處理等について等閑に附するが如き感あり、之該科不振の理由の大なるものならむ。以下教師論として綴方教材の研究及成績物處理につき管見を述べん。

第一章 綴方教材の選擇及排列につき ての研究をなすこと

第一節 教材の研究

「その一」 綴方教授の目的

綴方教授の目的は、兒童の既に領得せる、言語文字文章に

よりて、自己の思想感情を、平易に、正確に、明瞭に且つ迅速に、發表する能力を養ふにある。

思ふに、此の目的は綴方教授の根柢である、苟も教師たるものは、此の根柢の研究を充分にし、然る後、自覺ある指導をしなければ到底本科教授の進歩發展は望まれない。今斯かる着眼より此の目的を考察すると凡そ次の様な事件が意識せらるゝ様である。

- (1) 兒童の既に領得せる言語文字文章 (形式方面)
- (2) 兒童自己の思想感情 (内容方面)

右は何れも教材方面に關すること、見ることが出来る。

- (1) 平易に、正確に、明瞭に、且つ迅速に (發表の標準)
- 右は表現の標準に關すること、見ることが出来る。

(A) 發表教科として

思想はどこまでも自己の熟知せる知識なること。

(B) 技能科として

方法の傳授即ち手ほどきを要すること。

練習することによつて其の技術の完成すること。

右は記述の態度より方法なりに關する事件と見ることが出来る。即ち以上の考察によつて得られた事柄は、綴方教授に於ける、極めて重要な事件を表はして來て居る。本科の教授

の研究も亦此の如き根柢に立ちて、着々其の目的を遂行して行かねばならぬ必要がある。教材の研究も亦勿論此の見地に根柢を置いて進まねばならぬ。

「その二」 綴方教授に於ける發表能力の内容

就中綴方教授に於ては、既に述べた様な根柢に立つて、兒童の發表能力を養ふといふことが、最も重要な目的である。其の他の事は、之を達せんとする爲に用ひられた要件に過ぎないのである。そこで之等の要件を取扱ふことによつて如何なる發表能力を養ふべきか、其の發表能力とは如何なるものであるか、此等の意義を明かにして、其れ等の要件と、其の能力の内容とを適合せしめ、實際上の價值を進めて行く必要があるので、左に其の能力の内容に關して述べて見やう。

(1) 發表せんとする思想を他の思想と區別し、其の思想の内容を十分に吟味する、觀察吟味の能力。(觀察力、撰擇力等の心力を含む)

(2) 材料其のもの、思想と形式とを正確に結合する能力。(努力的方面)

(3) 材料其のもの、論理等關係を吟味し、(事物の關係吟味を含む) 秩序正しき發表をなし、讀者にも了解し易き様に、

凡て其の時其の目的を達せしむるのに必要な工夫をするとの出来る、關係的吟味能力。(撰擇力組織力の心力を含む)

4) 發表せんとすることに對して、其の目的によつて、強くとか又は快くとか、いふ方面の工夫をなし得る能力。(文章法及修辭法の通俗卑近な方面に關す)

(5) 平易に明瞭に讀解し得る様に表出方法を工夫する能力。

(組織力の方面を含む)

(6) 特定團體に向つてなされる、特種なる發表を工夫する能力。

(7) 社交との通信等、現行の作法を心得、場合に應じ相手によつて、適當な處置を取り行くことの出来る能力。

(8) 清書及速書の技能。(文字符號記述の體製等)

即ち斯様な方面に關する能力を既知の内容及形式の資料によつて練成して行くといふことが綴方教授の生命である、此の意味を離れて綴方は其の價值はないのである。

「その三」 綴方教授に於ける發表能力と其の發表態度との交渉

既に述べた様に、綴方に於ける發表能力は、如何なる事柄について練成されるかといふことについて考へて見ると、單に事物の一方面、一種類のみによつて、練成さるべきもので

ない。必ずや事物の各方面、各種類の事柄に關して、完成すべきものである。即ち異つた多くの記述態度といふことによつて、それ等の發表能力が練成されるのである、随つて其の能力と其の發表態度との交渉は、極めて密接なものであると思ふ。今左に之等の方面に關して、少しく述べて見よう。

(1) 觀察的吟味能力は

A 記録的發表

B 紀行的發表

C 描寫的發表

A 敘事的發表

B 敘述的發表

等の記事的發表態度の指導に於て

(2) 關係的吟味能力は

A 説明的發表態度等の指導に於て

(3) 文の正確語の適切等の吟味能力は

A 記事的發表態度等の指導に於て

(4) 明瞭に容易に了解せしめんとする工夫能力は

A 説明的發表態度等の指導に於て

(5) 強くとか快くとかいふ方面の工夫能力は

A 敘事的發表態度の指導に於て

B 説明的發表態度の指導に於て

(6) 社交上の通信等現行の作法を心得之を處置する能力は

A 日用文としての發表態度の指導に於て

(7) 其の他の事項は一般的取扱の上の指導に於て

等の事柄に關して、其の能力の練成も出来るのである。けれども、之等の方面を斯の如く明瞭に區別して述べて見ると其等の條項以外に於ては、他の能力又は態度といふ様なものを、學ぶことが出来ないが、或は其の他の方面の能力又は態度は、取扱ひの上に表れないかといふと、それは斯の如く明瞭に區別のつくべきものではないので、各方面の態度や能力は互に相關係し、錯雜して表るゝものである。今こゝに述べたものは、其の關係すべき最も主要な方面のみを述べて、研究の標準を定めたに過ぎない、此の區別は固より固定的のものではない。

(その四) 綴方教授に於ける發表能力と教材方面

既に述べた様に、各種各様の發表態度によつて、相當の發表能力を養ふ事を得るのである。のみならず、それ等相互の關係によつて、またその能力の修練をなすことが出来るのである。して見れば其の能力に必要な、其れ等の態度即ち心の方面は、如何なる教材によつて表現するのであるか、其の教材の方面について少しく述べて見ると、大体に於て二つの

方面になる様である。

1、内容教材の方面

2、形式教材の方面

の二つである、更に之につき其の内容を考へて見ると大要次の様な事項が、其等の方面に窺はれるのである。

(甲) 内容教材方面

1、動植物礦物等に關する記述事項。之等の方面を

其の種屬の上から見て解説すること。

2、自然現象に關する事項

雨風雪等の種類及び地震雷等の現象を把へて、

其の解説をなすこと。

3、人事現象に關する記述

戦争、交通、流行等に關する材料の解説をなす

こと。

4、訓辭徳目に關する記述事項

忠義、孝行公德心等の訓辭徳目の説明をするこ

と、之には多少議論的色彩を帯ぶる事。

以上の事項は、説明的發表態度による説明的材料方面である。

1、物語、傳記、言行等に關する事項

人物の言行及其の傳記、又は童話的のもの、敘述をなすこと。

2、所感、希望の記述事項

事物事件等に對する、喜怒哀樂好惡及事物事件に對する希望等の表述である。

以上の事項は、敘事的發表態度による敘事的材料の方面である。

1、事物風景の描寫に關する記述事項

事物の直觀的記述、風景の寫生、人物又は動物

の觀察等の描寫である。

2、遠足旅行等に關する記述事項

個人又は團體遠足旅行等の紀行である。

3、行事集會日記等に關する記述事項

年中行事、記念日運動會、學藝會等の狀況又は各種の日記等に關する記述である。

以上の事項は記述的發表態度による描寫記行記錄等の記事的材料方面である。

1、實用社交の處世的記述事項

注文依頼等の實用文、誘引謝禮等の社交文、及入學願、履歴書、借用證等の公用文までを含む

以上は書翰文としての發表態度による、實用社交的材料の方面である。

(乙)形式教材の方面

1、文の構想方面より見て(主觀的)

普通文 敘事文 記事文 説明文
特種文 書翰文(日用文公用文)

2、文の形式方面より見て(客觀的)

口語体 崇敬体 常体
文語体 文語体 候体

3、文の修辭語法等の方面に關する技能

第二節 教材選擇に關する研究

〔その一〕 内容教材につきて

A、教材選擇の範圍

一、兒童の日常生活を中心として、左の方面に其の撰材をなすこと

1、學習事項(教科目)

2、見聞事項(學校家庭社會の出來事)

3、處世事項(吉凶慶弔贈答誘引照會報知等の實用的事項及實際的事項)

B、教材選擇の方針

1、學習事項(教科目)

2、處世方面の事項

B、教材選擇の方針

1、一切の形式材料は、之を與ふる教科の進度に關すること
2、實用方面に重きを置き其の要求上に立ちて之を選擇すること。

3、兒童の發達段階に對して、適切ならしむること。

4、多くの方面に亘りて、なるべく深く之を練成する様に工夫すること。

5、應用の範圍の廣きものたること。

第三節 教材排列に關する研究

〔その一〕 教材排列上顧慮すべきこと

一般的に見て、

1、活動して居るもの、直觀描寫は低學年に適する。

2、目前の事物を其の儘描寫する事物や標本の描寫的記述は低學年に適す。

3、繪畫の解説、事物風景を直觀しながら之を記述描寫することは想像工夫の力を養ふに都合がよい。

4、説話の筆記入の演説をきいて其の要領をそのままに或は縮約し或は敷衍することは高學年に適す。

1、經驗的材料を多くし、學習的材料は特に實感の深いものにつきて撰材すること。

2、處世材料は、現在の兒童生活に關して、日常必須の題材を求め、將來の生活に特に必要と認むべき事項に對しては、之を社會の實際に顧みて、其の撰材をなすこと。

3、多方面の撰材によつて、なるべく多くの綴方的經驗をなさしむること。

4、社會の要求を顧慮して、實用的方面を注意すること。

5、兒童の發達の段階に顧みて、適切ならしむること。

6、撰材はなるべく季節と時季とに應ぜしむること。

7、教師及兒童の趣味より題材の偏向に注意すること。

8、内容方面の心力を練るに足るものを取ることに。

9、内容は必ず已知の事項たることに。

10、感興を、高潮せしむることの出來るものたることに。

11、境遇に適應せしむること。

12、他學科との關係を顧みること。

〔その二〕 形式教材につきて

A、教材選擇の範圍

一、將來の生活に必須なる形式を附授することを中心として左の方面に關して其の撰材をなすこと。

5、高學年に進むに従ひ兒童の意志や感情を敘述させ、告白せることが用ひられる。

6、低學年は學習事項が主であるが經驗を増し處世を加ふるに従ひ、學習事項より撰題を減少すること。

心意發達の段階から見て、

1、直觀したことを記述する時期、即ち直觀記述式適用時代。

2、直觀して事實の記憶を辿つて記述する時代、即ち記憶式記述時代。

3、直觀をもととして、之を將來又は假定の事實に當て嵌めて、思ひめぐらす時代、即ち想像式記述時代。

4、理性や悟性の發達すると共に、思考作用が著しく發達し、事物を解説し、其の理性に訴へる様になる時期即ち思考式記述時代。

5、情緒情操の心意發達につれて、感情的記述をなす時期即ち感情式記述時代。

社會の要求より見て、

1 書翰文がよく書けぬよめぬ

2、文字が下手、且つ遅い(書くのに)

其の他の方面より見て、

- 1、教材の難易
- 2、必要の程度
- 3、児童の趣味
- 4、児童發達の程度

〔その二〕 教授細目の編成と實際的細案の
排別に關する主義

- 1、繼進主義
形式教材及内容教材を各其の種別相互の難易の順序に従ひ階級的に一步一步に築き上ぐるもの
- 2、併進主義
形式内容共に一方に偏せず、一通りの形式材料、又は内容材料を扱ひ更に又其の繰返しをなすと云ふ方法
- 3、雜題主義
形式内容共に何等の方針もなく、唯思ひ付のまゝを書かせ、所謂出鱈目主義にやるもの
- 4、練習主義
形式及内容の中に於て、或る形式、或る内容を定めて、其れが調和的に相當に練らるゝ様にするを以つて主義とするもの
- 5、自由選題主義

このことについては他日に述べたい。

第二章 綴方科に於ける處理の研究

第一節 處理とは何ぞ

綴方に於ける處理とは、欠點ある文章を批評して之を完全なものとし、之等の處理によつて児童の感情思想を遺憾なく正確に且つ完全に發表せしめ、所謂作文能力を發展せしむることにあるのである。

第二節 處理法の主要點

- 一、形式方面
 - (イ) 言語文字方面 假名の混用、誤字脱字、文字大小、方言訛音の混入。
 - 語句の漏脱及重複、假名遣の誤り。
 - 送り假名の誤り。
- (ロ) 符號方面 句讀點、その他
- (ハ) 文章方面 書き方の亂雜、句讀及接続、文段の輕重及連絡
- (ニ) 構成方面 語法に對する注意
修辭上に對する注意
構成法に對する注意

(ホ) 種類方面 文体の混用

- 二、内容方面 事實の繁簡及相違

第三節 綴方科に於ける處理法の種類

- 添削處理、點檢處理、訂正處理、板上處理
 - 膝下處理、簿上處理、机上處理
 - 自己處理、相互處理、朗讀處理
- 教師方面
- 児童方面

第四節 處理法の活用

- 一、各種の處理法を活用して教師の臨機の處理を重んずること
- 二、處理には目的を有し能力の發展に資すること。

三、處理後の處置に氣をつけること

第五節 處理後に於ける處置に氣をつけること

- 一、全般の通弊及び個人の欠點を深く自覺せしむること
- 二、訂正文を熟讀吟味させて、原文と比較對照を十分ならしむること
- 三、訂正文を手本として、應用練習させること
- 四、同一文を反覆記述すること
- 五、朗讀せしめ趣味を深く感ぜしむること
- 六、成績物の保存(清書を含む)

正會員名簿

西國東郡

白	上	眞	吳	草	西	東	俣	波	田	田	河	桂	高	學
野	眞	玉	崎	地	都	都	水	多	原	染	内	陽	田	名
光	土	清	安	渡	橋	阿	後	三	坂	河	佐	田	吉	會
田	谷	藤	東	邊	本	部	藤	浦	本	野	藤	中	成	員
藤				幸	章	秀	卓	壽	今	朝	勇	彌	安	名
男	齊	明	隆	一	好	郎	治	學	丸	夫	太郎	貞		

東國東郡

大	堅	來	熊	岐	向	姬	伊	楠	上	竹	學	三	香	三
恩	來	浦	毛	部	田	島	美	來	伊	田	名	重	地	浦
河	河	吉	溝	坂	吉	高	保	東	三	照	會	芳	古	榎
野	田	岡	井	本	岡	橋	原	靜	浦	山	員	本	澤	本
貞	眞	卜	德	久	一	修	秀	子	太	好	名	學	魁	廣
生	澄	ミ	男	光	男	一	男	太	好					

護	豐	南	楓	安	朝	西	武	武	旭	國	小	豐	上	富
江	洋	岐	江	岐	來	武	溪	藏	日	東	原	崎	崎	來

友	服	田	小	古	田	清	瀧	德	末	鳥	中	重	宇	丸	佐
成	部	尻	田	本	邊	長	口	本	綱	羽	野	末	都	小	木
	元	滿	原	武				利	元	三	重	重	宮	野	文
男	鮮	男	義	臣	要	勝	弘	太	治	勝	治	信	美	眞	男
								郎					子	夫	

