

# 作文指導の発展のために

—— 小学校の実践報告 ——

今 石 光 美

## はじめに

戦前、「綴り方」として特設した時間で作文を書かせていたころには、まがりなりにも作文指導はなされていた。まがりなりにもというのは、そのころも、地域なり学校なりによって作文力の落差は大きかったからである。ただ、時間を特設してあったものだから、なんとか指導されているだろうという、安易で形式的な考えによっかかっていたわけである。

ところが、戦後は国語科として学習単元がたてられ、作文は、聞き話すことや読むことと有機的なつながりをもって、総合的に指導されるようになってきた。その結果、とかく、わずらわしさを伴う作文指導が、他の領域の指導のかけに埋没する傾向をみせるようになった。国語教科書がある以上、読むことの指導をおこなうことはできないけれど、作文の指導をせずに、にがすことはできるからである。

しかし、かような非良心的な現象がいつまでも続くべくもない。

やがて作文復興の動きがおこり、作文指導は正常な状態に復するかにみえた。ところが、作文復興のための方策が、作文指導の重要性を自覚するがゆえに、すぐに作文の時間の特設へ結びついていく傾向が、今の現場にはある。特設すれば、戦前と同様にまがりなりにも作文指導はできよう。が、そこには、この道への建設的な意欲も思考もみることができず、逃避があるだけである。時間を特設し固定することは、最後のキリフダにして、いまは、実践家は、有機的総合的な学習の中で、作文をどう指導するかについて、研究を進めなければならない。

最近、「読解と作文」を主題に研究をする団体があちこちにめだってきたのも、作文指導のこの問題にこたえるまじめな努力といえるであろう。「読解と作文」といえば、その理論の概説は、どの国語教育書にも一項目をとって記述してある。しかし、それは文字通り概説であって、両者の関連が理論上からは納得できるとしても、実践の場での計画的な営為が可能なのかどうか、そのみきわめこ

そ必要なのである。

いずれにしても、このような研究が現場からつまあげられ、その累積の中から普遍する道を見出していきい。以下、報告する実践は、この立場をふまえてのものである。ご批判をいただければ幸いです。

### (1) 作文指導を集中的に行なう単元の場合

国語教科書(学図本)六年下巻に、「考えることと書くこと」という単元がある。その構成は、つぎのようになっている。

#### ○考えることと書くこと(説明的文章)

考える態度や能力をのばすには、考えたことを書いてみることに効果的であるという要旨を、二頁にわたって説明している。

#### ○ぼくの性格(生活作文)

#### ○しんばんに従う(生活作文)

いずれの作品も、書くことによって考えを深めることができた文例として提出してある。

さて、教師用指導書によれば、この単元は、作文指導を主目標にしているとその性格を明確にうたっている。いわゆる作文単元である。

この類型の単元は、文話に比すべき解説文とその文例の組み合わせというの一般的な構成である。しかし、低学年では、生活文だけを提出している場合もある。

このような単元をどう指導するかが、本稿の主題にこたえる第一段階である。

### 導入

○みなさんは、いままで何回か作文を書いたことがあるでしょう。なんのために作文を書くのでしょうか。

△他人にいろいろなことを知らせてあげるためです。

△自分の考えを深めるためです。

△自分のことを書いて残しておくためです。

○そうですね。みんないい意見ですが、その中「考えを深めるために書く」ことをめあてにした勉強を、きょうから始めましょう。

教科書には、どんな作品がでていますか。(前掲の題材を児童答え、教師板書する)

この三つの作品を中心にして、どんなことを勉強していくか、めいめいで計画を立ててごらん下さい。

各自ノートに学習計画を書く。書いた学習計画を発表させ、共通の学習問題として、つぎの三つを設定した。

(1)書くことと考えることは、どのような関係があるか調べてみよう。

(2)作文(教科書の)を読んで、考えの深まったところはどこか、調べよう。

(3)自分を反省し、考えの深まった作文を書こう。

### 展開の概要

#### (1)の学習問題(略)

#### (2)の学習問題の展開

自由説、音説によって、第一次的読みを確かにしたあと、

○作者は、どんなこともだということがわかりますか。

○作者は、なぜ、このような作文を書いたのでしょうか。

○作者の考えの書いてある箇所に傍線をひいてごらん下さい。

○作者の考えの書かれている行数は、作品全体のどのくらいの割合になりますか。

○作者の考えは、どのように深まっていますか。その疑問によって学習を進め、この学習問題を解決した。

(3)の学習問題の展開

導入の段階で、作文を書くことの予告はできている。(2)の学習問題の展開の最後の時間に、それへの連絡をはかった。

○「考えを深めるためには、何のために何を書くかを選ぶことが、いちばんだいじです。『運動会』『遠足』などを材料にすると、考えを深めることはできません。

そのつもりで、家庭生活、学級生活、学校生活、社会生活の中から、何を書くかをよく選んでおきましょう。」

と、取材について助言したのである。

児童の用意した題目の一部はつぎのとおりである。

わたしのノート、きょうの交通事故から、けんか、学級日記、テレビ、球技会をおわって、友だち、炭労の署名運動、町の中、わがまま、ぼくのくせ、話し合い、努力、利己主義、キューバ問題、勉強態度、親切

作文を書いたあとでは、

○自分の考えを書いた行数はいくら、事実を書いた行数はいくらか調べてごらん。

○書くことによって、どのように考えが深まったか、そのことを、さらに作文に書いてみましょう。

と指示し、完成後、それぞれの作品を共通の場に発表して話し合ったのである。

学級日記について

丁男

ぼくたちの組では毎日、風食のとき学級日記を読んで、それについて意見をのべあっている。きょうは、きのうのテストの時、話している人がいたが、どうしたら話さなくなるでしょう、といったことだった。それについて、二、三人の人から「どうしたら話さなくなるでしょう、と聞かかけているのだから、みんなで話し合ったらどうでしょう。」という意見がでた。しかしみんなだまっただま。話し合いはそっちのけに、給食の食器を返しにしている人さえた。そのうちに週番集合のベルがなり、三、四人が教室を出ていった。話し合いはそのままに終わったのである。

いつもこのようなことだ。はっきり結論がでないままで、終わってしまうのである。ぼくはいいたい、学級日記を毎日読んでなんになるんだと、ふと疑問をもった。学級日記を風食の時読むのは、学級生活をりっぱにするためのものだ。しかし、今までの学級日記をふりかえてみて、りっぱにできているだろうか。ただ記録にのこるだけで、毎日同じようなことがかかれていますにすぎない。

なぜ、りっぱにならないのだろうか。

たいていの学級日記には、「…気をつけましょう」とか「どうしたらいいでしょう」と、読む人にうったえる文章がある。しかし、それを風食の時読むだけで、それについてみんな話して結論をださないからだろう。だから、同じことが何回も書かれるのだ。もっと話し合いの場を作る必要がある。そのためには、風食の時間に読むということは、よくないと思う。

また、意見をいう人がいつも決まっていることも問題があると思う。いわない人は、意見がないのか、それともはずかしいのだろうか。意見はいくらでもあると思う。学級日記をよく読めば、そし

て、学級の生活を考えたら、いろいろ意見があるはずだ。当番が読んでくれるのを待っているのではなく、自分からすすんで、学級日記を読む態度がだいじだ。

書くほうもいけないところがあると思う。昼食の時の質問に、はっきり答えてくれないことがある。これでは、質問したほうが不ゆかいになる。これは、当番に、書いてしまえばという気があるからだろう。書いた責任者として、当番は最後まで責任をもつべきであらう。

あと三、四か月で小学校もおわり。確かに三年生から書いた日記は残っている。しかし、それだけではものたりない。学級がりっぱになっていったか、学級日記によって考えが深まっていったか、考えてみたいと思う。

x x x  
ほくはこの文を書く前は、学級日記をただ毎日読んでいただけで、なにかぬけている気がしていた。

この文を書いてみて、第一にながぬけているかをはっきりした。それは、よく話しあって結論をていつ的に出し、けじめをつけることだ。

また今の学級日記から、結論がていつ的に出せない理由がよくわかった。学級をよくしようという気持ち欠けているからだ。

それによって、これから学級日記をよくするには、どこをよくすればよいかわかった。

## 実践のまとめ

この実践は、昭和三七年一月二日から九日間にわたったものである。実践をつらぬく考えかたとして、つぎのことがいえよう。

教科書単元のある一つが、作文単元としての性格が明白な場合には、書くことの指導目標を正面にすえ、書く活動をとおして、書く能力を養っていく指導計画をたてなければならぬ。

したがって、書くことの指導目標をめざして、教科書の題材をいつ、どのように取り扱うかが問題の焦点になる。

「いつ」については、一般的に、

- (1)まず、単元の指導目標にもとづいて、作文を書く。
- (2)書いた作文の実態を反省し、指導目標とのズレを洞察する。
- (3)この立場から、各自の作品との比較において、教科書の作品を読む。そして、書くことの技能、態度を知的に理解する。
- (4)各自の作品を再検討し、書き改めるなり、新に書きおろすなりする。

という段階の中、(3)の過程で教科書の作品や解説文を取り扱うのが効果的である。

この実践報告の場合は、まず教科書を読んで書くことに発展しているが、これは特殊である。小学校最終の作文単元として、書くことと考えることとの関連を明らかにし、書くことを自覚的にし、その必要感を意識づける意義を認めただからである。

「どのように」取り扱うかは、作者の書く立場に視点をおいてその題材を読ませるといえばよい。具体的には、

○作者を明らかにすること

○作者がその作品を書いた当境を明らかにすること

○作者が、書くにあたってどこをどのように苦心したかを明らかに

すること

の項目をあげることができ。

これらは、教科書の題材をどのように教材化するか、題材をどんな視点から読解するかを問題にすることであり、その単元の指導目標がそれを決定する。

さきの実践は、書くことによって考えがどのように深まったかという立場から、取材指導構想指導に読解の焦点をあわせたのである。

## (二) 読解と作文との関連を考える場合

### 実践の前提

(一)では、作文単元を取り扱った実践例を報告し、作文単元をどのように指導するかが、作文指導の発展をはかる第一の段階であると述べた。

ところが、かような性格をもつ単元は、教科書一卷に一つか二つ構成されているのがふつうである。教科書一卷をかりに半か年で取り扱う計画をたてれば、結局は、半か年に一回か二回しか、作文指導の機会がないことになる。これでは、作文指導の発展をはかることはできない。

そこで、第二の段階として、読解と作文との関連を考えて、作文力向上の方策をくふうしなければならなくなる。

さて、読解と作文との関連を考察の対象にすると、読解に主体をおくか、作文に主体をおくかによって、その内容にちがいがあ

る。  
読解に主体をおき、読むことを深化するために書くことを方法的

に用いることは、従来からしばしばなされている。読解の過程で、あらずじを書いたり、要約文を書いたりするのはそれである。黒板やノートが読解を深めるために必ず用いられている事実は、この関係が、もう自然にとけこんでいることを示している。

しかし、本稿の意図は、書くことに主体をおき、作文力を高めるために読むこととどのように関連をもたせるかが、考察の内容になる。この場合、二つの内容が考えられる。

一つは、書くことの能力を養うはたらきを、読むことの指導が、おのずから果してはいないかという自覚である。読解指導において、段落をみとめる力が育てば、段落を設定して文章を書き得るようになるのではないか、文章の主題や要旨を読みとる力が読解指導において養われると、書くときにも、中心点の明確な文章が書けるのではないか、というのである。

ことばの能力は総合的なものであり、簡単に分析することはできないから、この事実の裏証は困難といわなければならぬ。が、両者の関連は経験的には、たしかに言えそうである。

その意味で、読解指導の徹底をはかることは意義のあることであるけれども、書く能力を養うために、読むことの指導だけを徹底すればよいということにはならない。

書くことはそれ自体が目的をもっており、その能力はやはり書く経験を通して育てられていくのである。

そこで、読むことを中心目標にする単元の中に、主体性をもたせて書く活動を組織することはできないかという問題が、二つめの論点である。ここで主体性というのは、書く活動に目的をもたせ、教育の場で指導することができるという意味である。書く機会があつて

も指導されなければ、教育にならないのである。

### 実践の概要

五年生下巻(学図本)に「考える読書」という単元がある。

その構成は、

○読書について(清水幾太郎氏の論説)

○できる!、(武者小路実篤氏の論説)

○一台のエレベーターから(物語 池田潔氏)

○魚の感覚(説明的文章、末広恭雄氏)

○四つの資料によっており、その目標は、教師用指導書によれば、

○読書の意義を知って各自の読書生活を反省し、良書を選択できる

ように導く。

○文章を読んで、作者の意図や要旨をとらえ考えを深めるように導く。

と設定してある。

この資料を概観させて、学習にあたってどのような研究問題を構成するかと導入していくと、児童は、この資料を読んで終わること

だけを考えないで、

○今まで自分が読んだ本について、よいか悪いか反省してみよう。

○自分の読書生活について反省してみよう。

○この研究問題を加えたのである。

児童はいみじくも、この単元の目標を意識し、全体構造を考え、資料を読むこととならべて作文題材を用意し、書く活動を組織したのである。いわゆる単元的学習法である。

そこで、この単元の学習計画はつぎのように計画できた。

1、「読書について」を読み、自分の読書生活を反省し、それを作

文に書く。……………六時間

2、「できる」を読んで、論旨をとらえる。……………二時間

3、「一台のエレベーター」を読んで、論旨をとらえる。……………三時間

4、「魚の感覚」を読んで、作者の意図をとらえる。……………三時間

5、読書生活について話しあう。……………二時間

さて、1の学習活動である作文を書く過程において、教師は、

○「長い期間にわたる読書生活を反省するのですから、どんなことを、どんな順序に書くか、構想をまとめてみましょう。」

と、作文の指導目標を構想指導に焦点化し、その学習への展開をは

かったのである。

ある児童の構想のメモを提示してみよう。

(作品は省略)

1、現在の本の読み方

○パスの中で読む

○今のみ方は、よくよんでいると思う

○今は話を主に読む。

2、本を読んだきっかけ

○一年には入るまでにかかるたで字を覚えた。

○そのころ本は、きちやうなもののように思っていた。

○本を買ってもらうと、なんとなく、うれしい。

3、今までよんできた本の変化、(順序よく書く)

4、これからよんでいく本

○い人の話、名作、など

5、今までの反省

○下級生のころは、絵を主にみる。よむとしても本気にならぬ。

○今は少しむづかしい所は、もう一度読む。

○たくさん「よむ」とえらいような気がする。

6、両親、先生の意見

○童話を――。

○父……なし

母……先生と同じ。

7、本のあつかい方

○古い本は、なやの前のところに出している。

○みだれているので、直すといいが、めんどくさい。

8、すきな本

○ぼうけんの話、伝説、

9、きらい

○まんが、小説

10、以前の本でも、時々は、よむ、

(なつかしい)

### 実践のまとめ

この実践報告は、昭和三六年一月一五日から、およそ十七時間を配当して指導したもので、作文指導に関するものの一部をぬきだしたのである。

ところで、読解と作文との関連を考えることは、いわゆる読解から作文へという発展的作文でのごすことではない。また、(一)で述べたような作文的な読解指導に終始することでもない。単元的学習法

をいま一度検討してみることであると、わたしは思う。

読解と関連しながらも、書く活動に主体性をもたせるためには、その単元の全体構造の中で、書く活動の位置づけを鮮明にすることが肝要である。単元の中にしめるべき位置をしめることによって、書く活動は、他の活動と関連しながら、単元目標の達成に機能を果たすのである。

最近、系統的指導といわれるあまり、単元的な学習法が後退した感がないでもない。しかし、作文指導を固定した時間で孤立した形態において実施してきた過去の反省にたつき、単元的な学習法を再検討しなければ、作文指導を、いっどこで行なっていくのか。結局は、作文は指導せずに終わることになりかねないのである。

そこで、月に一回ぐらいは(言語領域間の比重から)作品をうむというみとおしのもとに、教科書などの単元が、書く活動をふくんでもっとも自然に展開できるか、あらかじめ計画しておく必要がある。

さきの実践報告は、その模式的な単元としての例示であった。読書生活の向上をはかるといふ生活目標をみきわめ、その統一のもとに、目的をもつ書く活動が組織できた一例である。

読む人間が書く人間へ身をひるがえすことは、直線的、平面的という単純な関係ではない。より高次の生活目標の確立こそ、読解と作文との関連を可能にするのである。

### (三)練習を中心とする学習の場合

#### 実践の概要

## 第六学年 国語科学習指導案

### 単元 目的に応じて書く

1、こともは、読む生活によって、描写と説明の違いを理解しているし、放送原稿、掲示原稿、学校日記などの目的に応じた書く生活をしてもらっている。

これらのことは生活を意識化してやることは、小学校の最終段階として重要である。

2、書く必要感を育てるとはいいいながら、とかく、書く学習が受動的であったり、自己告白的であったりする場合が多い。

しかし、目的に応じて、目的を意識して書くことは、書く生活を能動的にし、書くことの意味を自覚させることになる。

3、ところで、目的に応じては、外向的に考えられ易いけれど、自己の生活経験をうらづけるという求心的な方向をわすれることはできない。

その意味で、現在までの書く学習を基礎にして、本単元の学習があり、かつ、本単元は下巻「考えることと書くこと」に照応するのである。

### 目標

1、文章は、目的に応じて、さまざまな書きかたのあることを理解させる。

2、目的にかなったいろいろな文章を、書くことができるようにする。

3、事実と意見を区別して聞きわけたり、話したりすることができるようになる。

4、簡単なローマ字の文章の読み書きになれさせる。

### 計画 (十一時間)

1、教科書を通覧して、単元の学習計画をたてる。……………(1)

2、教科書「目的に応じて」を読み、さまざまな文章を集める。……………(2)

3、例文によって、さまざまな文章を書くことを学ぶ。(本時は第一時)……………(3)

4、教科書「やもり」を読んで、作者の意図をつかむ……………(2)

5、Osirase Kokubanをとりあつかう……………(1)

6、単元のまとめ・練習・評価……………(2)

本 時 分

着眼 例文の比較によって、目的に応じて文章の書きかたを身につけるよう導く。

準備 ・教科書(学図版小学校国語六年上)

・例文のプリント(大村はま氏の作文資料集による)



学習内容	指導の要点
<p>1、本時の学習内容を確認する。                      ▲目的に応じた文章を書く▽</p> <p>2、例文を読む。(学級日記)</p> <p>3、例文を学校全体を対象にした文章に、書き直す。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・書き直す</li> <li>・話し合う</li> <li>・発表をする</li> </ul> <p>4、目的に応ずる材料の整えかたについて話し合う。</p> <p>5、本時の整理と次時の予告</p>	<p>・前時の学習内容を復習し(感想文・記録文・手紙文・通文・創作)</p> <p>・本時の学習へ導く(目的に応じた文章を書く)</p> <p>・黙読のあとこの例文は、だれに(相手)何を(主題)どんな意図で書いたものか、話し合いによって理解させる。</p> <p>・相手の違いによって、材料をとりあげる観点の違ってくることに注意させる。</p> <p>・書き直したものを、ふたりで話しあわせたり、四人で協議させたりして、</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・相手の混乱はないか。</li> <li>・意図はつらぬかれているか、を批評させる。</li> </ul> <p>・「修学旅行」という共通経験を素材にして、</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「修学旅行の楽しさ」を表わす場合</li> <li>・「修学旅行の意義」を表わす場合</li> <li>・「修学旅行の記録」を書く場合</li> </ul> <p>・どんな観点から材料を選ぶかを話し合わせる。</p> <p>・次時は、目的によることばの選びかたについて。</p>
	<p>板書</p> <p>プリント</p> <p>集団協議</p> <p>材料は教師が提示する</p>

○前の時間には、どんな学習をしましたか。  
 ▲いろいろな文章を集めました。  
 ○「いろいろな」というのは。  
 ▲手紙文や感想文や記録文などです。

○そう、それぞれに文章を分類して、その題目をノートに書いていますね。それを読んでみましょう。  
 (児童を指名して読ませる)

○きょうは、目的に応じたいろいろな文章を書くとき、どんなに

気をつけたらよいか、その学習をしましょう。

(目的に応じた文章を書く、と板書)

(例文を提示——大村はま氏「作文学習の資料」による)

きょう一日の学級生活をふりかえって、クラスのみなさんに反省してもらいたいと思います。

一時間めの音楽の時間、三時間めの図工の時間とも、それぞれの教室にいくとき、ろうかを山田さん、小野さん、村山さんたちはかけていきました。それも、始業のベルが鳴って、他のクラスは勉強しているのですから、まずいことだと思ひます。クラスのみなさん、もっとめいめいで気をつけあって、よいクラスにしましょう。

○この文章は、学級日記だということがわかりますね。だれを相手にし、何を書いたものですか。黙読しながら考えてもらいなさい。

○考えがまとまりましたか。相手は。

△クラスのみななを相手にしています。

○何について書いたものですか。

△ろうかを走る人があるから、気をつけるようにしようと思ひてあります。

○では、この文章の相手を学校全体のみなさんにして、書き直してみましよう。

(各自、ノートに書き直す。隣席の人と話し合わせたあと、発表させる。)

最初の発表では、「クラス」という語句を「学校」に書き直したものにすぎなかったが、ついで、他に意見を求めると、クラスのでき

ごとを、第三者の立場に書き直すことに気づいた。書き直した例文はつぎのとおりである。

きょう一日の学校生活をふりかえって学校のみなさんに反省してもらいたいと思います。

わたしたちのクラスでは、他の教室へ移動する時、ろうかをかけていく人がありました。それも始業のベルが鳴って他のクラスは勉強をしている時でしたから、まずいことだと思ひます。みなさんの学級にも、こんなことがあるのではないかと思ひます。

学校のみなさん、もっとめいめいで気をつけあって、よい学校にしましょう。

(最初の例文と比較させ、書き直した箇所に傍線をひかせて、学習を意識化する)

○相手のちがひによって、同じことがらを書く場合も、書きかたの違うことがわかるでしょう。

こんどは、書く目的のちがひによって、同じ経験でも違った材料を集めなければならないことについて、考えてみましょう。

あらかじめ準備しておいた、つぎのようなカード黒板を順序不同にならべる。学級の児童は京阪神地区を旅行し、共通経験をもっている。その修学旅行を素材にして作文を書く場合の材料集めである。(一部を掲げる)

・平安神宮で記念の写真をとった。

・ひえい山のドライブウェイからみおろしたとき、なの花の黄の畑が印象に残った。

宿でまくらを投げあい、おそくまではしゃいでいて、先生にしたられた。

法隆寺を参観し、最古の木造建築をこの目でみる事ができた。

・ 広島駅を、列車は、午前九時に出発した。

・ たくさんのえんとつ、くもった空、阪神工業地帯の活気を感じた。

○ それぞれ黙読してごらん下さい。四月末の修学旅行を思い出しますか。

修学旅行を材料にして文章を書くとき、修学旅行の楽しさを書き表わすとき、修学旅行の意義を書くとき、修学旅行の記録を書くとき、(といいながら、「楽しさ」「意義」「記録」と「板書」の違いによって、それぞれどんな材料を選んだらよいでしょうか。ノートにまとめてごらん下さい。

(児童ノートにまとめ。それを、「楽しさ」「意義」「記録」のそれぞれの場合にわけて発表させ、同時に、カード黒板をならべ交えさせ、書く目的毎に整理する。)

○ 運動会を材料にして文章を書く場合も、だれを相手にして、どんな立場で書くかによって、材料の集めかたが変わってきます。文章を書くとき、相手や目的をはっきりさせることは、だじなことです。

### 実践のまとめ

この記録は、昭和三七年六月七日の研究会に公開した学習指導のあとである。

書くことの指導の一般的指導過程を、書く前の指導、書く時の指導、書いた後の指導にわけたとき、書く時の指導らしい指導はほとんどなされていらないように思われる。指導するとすれば、書くことがないということも個人的に助言を与えるか、質問に応じて文字を教えてやるかにすぎないのである。

表現能力の未発達のことでもある。いかに書く前の指導が徹底していたにしても、書く時には、すらすらと筆が運べるものではない。内にあるもやもやをどのように書き表わそうかと、思いとまどっているのが多くのこどもの実態である。そのとまどいに着目して、内的なものを外化する基本的な技能を指導してやる事が、肝心なことではないか。

学習指導要領の指導事項は「何を言おうとしているかがわかるように書くこと」(第一学年)「知らせたいことが相手にわかるように書くこと」(第二学年)のように、いちおう、系統的に示してある。

ところで、「相手にわかるように」書き表わすには、どのように書いたらよいか、その点についての書くことの特質にもとづいた分析が現場でなされていないように思う。このことは、他の指導事項についても言えることである。

そこで、記述に関する指導事項の底にあって、それを支えている共通の技能を抽出し、その指導に心がけるように計画するのである。

いってみれば記述の練習かも知れない。が、画家が名作をうむむに、デッサンによって力を養っていく努力をひめているように、書くことのデッサンを指導するのである。

## おわりに

作文指導が十年一日のように、同じ方法の繰返しになっていることから、脱皮しようと試みたのである。そのために、作文指導の類型立てを考えてみたのである。

(一)、(二)、(三)のそれぞれの類型が、国語科カリキュラムに正しく位置をしめることによって、作文指導の発展を期待することができる  
と信じたからである。

(昭和三七、一二、二〇)

(本学教育学部付属小学校教諭)