

高等学校の作文  
指導における

## 自叙伝作成の方法とその結果

阪本謙一

はじめに

一、自叙伝をかゝせるにいたった動機

(1) かくことへの導入

(2) 内容題材

(3) 高校生の特質

(4) 作文の時間

二、試行錯誤の過程

(1) 一年生の場合……(例甲)

(2) 二年生の場合……(例乙)

三、実験過程………(例丙)

(1) 指導のねらい

A このクラスを選んだ理由

B 開始の時期を十一月とした理由

C 指導の目標

D 指導の方法

(2) 指導過程

A 事前指導

B 年譜作成

C 構想確立

D 本文執筆

E 清書

F 表紙作成及び製本

G 事後指導

H 評価

(3) 指導後の反省

A 自叙伝をかくことへの導入

B 年譜作成と構想確立

C 本文執筆

D 清書製本

E 作品について

F 作業全般について

四、結語

## はじめに

先生御元気でいらっしゃいますか。

僕も元気で毎日勤めに出ております。そして、気分のかきかきしている時でも、自分の髪の毛が風にゆられてさらさらゆれるのを感じた時に、思わずうれしくなったりする今日この頃です。

先生、原稿は恥ずかしい話ですが、なくしましたので、本を送ります。僕が先生くらしいの年になって、ふと学校時代を思い出す時、覚えていて返して下さい。(キザな話ですが約束して下さい)

これはある朝、生徒に託して届けられた包みの中から出た、卒業生の便りである。文中にある「原稿」とは「草稿」の意味であり、「本」とは製本した自叙伝の原稿である。三年のとき書かせた自叙伝の草稿を、「支障なければくれなにか」と私は彼の卒業のとき頼んでおいた。五月もすぎたころ、こうして届けられたのであった。

私は、この便りと、大切に包まれた製本原稿とを手にして、二か月前に卒業して銀行に勤務しているH君を、わが身の傍にあるかのごとく鮮明に想起した。と同時に、私が強いてかゝせた作文が、案外、地について受けとられていたことが、手紙文の表現を通じて感じられ、いさゝか自己満足を味わったのであった。

こゝでは、そのH君たちの実践した自叙伝作成という一過程を通じて、過去の同一作業との比較の上で、高等学校における作文指導の中の自叙伝作成という方法を反省してみたいと思う。

私の勤務する学校は、普通科二〇〇名、商業科一〇〇名を定員と

する、県下で中規模に属する学校である。学校所在の町は、人口四万七千の農村都市、市内にもう一校農業高校があるという環境である。生徒は、普通科のうち五〇名程度が国立大学へ、あと五〇名くらいが私立大学へと進み、のこる一〇〇名が就職していくが、その能力差ははなはだしい。商業科は普通科の就職のクラスにやゝ劣る程度である。

### 一 自叙伝をかかせるにいたった動機

作文指導の一般の問題として、次のようなことを私は感じていた。

#### (1) かくことへの導入

生徒はまず書くこと自体に苦痛を覚える。それは、「かくこと」への習慣が、小学校以後中断され、確立していかないところからくる躊躇であり、構想力の不足からくる「何をかくべきか」がはっきりしないことへの不安である。

#### (2) 内容題材

すっかりしたものを書かせようとするとき、興味ある題材は何か。興味のないものは書けない。家庭、友人、趣味、読書感、自己の性格、その他考えうる題材に、一貫性をもたせるにはどうすればよいか。短文指導のつみ重ねが私の頭にもあるが、それ以上にまとめることはできないか。

#### (3) 高校生の特質

青年前期の高校生の思考過程にマッチした作文指導をいかにすればよいか。ドライな反面、ロマンティックな夢を追い、自己内省を

強くしていくこの時期に、効果的に書かせる指導はどうすればよいか。

#### (4) 作文の時間

読むことの指導が中心をなしている高校の国語科の中で、作文の時間をいかに生み出すか。改訂指導要領では、年間授業時数の $\frac{2}{10}$ を充当することを条件としている。国語甲に週3時間組めば年間21時間、4時間組むなら28時間が作文指導にあてられねばならぬ計算である。

私はこれらの問題について、休暇中の時間を利用することを考えた。(1)(2)の項に対する題材として、漠然とした思いつきのようなことで自叙伝を二回書かせてみた。何とかよい方法がありそうに思えながら、十分の考察を加えないままに失敗したのである。その二回の失敗を反省してみたときに、ひとつの方法を考えついた。私が問題としたいことはほぼ内包していると思われる自叙伝の作成にもう一度ぶつかってみる決心をしたのである。したがって、確実な推測と準備によってなされたというより、試行錯誤の過程からたどりついたというのが動機であった。まず失敗例を記述しておこう。

#### 二 試行錯誤の過程

(1) 一年生の場合……(例甲) V

対象 商業科一年生、二年级一〇五名

(提出者九七名、未提出者八名)

時期 冬期休暇中の課題、33・1・11提出  
授業中の指導 一時間

平均枚数 10.3枚 最高18枚 最低4枚

題名をつけたもの 36例 章別のあるもの 80例

この場合、生活文、感想文(三枚程度)を数回かかせたあと、いきなり課題とした。事前一時間の指導の際、次の点にふれた。

○指導者個人の原稿を例示

○構想をたててかくことの指示

○題名、章名をつけることの指示

○原稿用紙の使用法説明

(2) 二年生の場合……(例乙) V

対象 商業科二年生、一学級五二名

(提出者三五名 未提出者一七名)

時期 夏期休暇中課題 36・9・1提出

授業中の指導 三十分

平均枚数 14.7枚 最高64枚 最低4枚

題名をつけたもの16例 章別のあるもの10例

この場合の生徒は例甲の生徒とは無関係の学年である。指導事項は例甲に準じ、指導者個人の原稿例示は省略した。

以上の二例とともに休暇を利用したこと、指導の方法等は同一条件である。休暇明けと同時に提出させたために、途中の指導は一切行なっていない。このことが致命的な失敗であった。作業の遅れた者の追加提出もさせなかったので、完全提出になっていない。いわば野放しの状態である。例甲の最高枚数18枚に対し、例乙の64枚は、個人差もあるが、学年の進展の要因が大きいと考えた。Bの場合、19枚以上のものが7例あった。(21・24・30・31・32・37・64)

内容的には部分的な思いつきを綴ったものが大多数をしめ、系統的な叙述をしたものは数例ずつにとどまった。極端な例は、学校歴、住所歴、友人歴等の羅列に終わったものや、唯一の思いつきをかいただけの例があった。

### 三 実験過程

#### (1) 三年生の場合……(例丙V)

対象 普通科三年生、一学級42名(全員提出)

時期 36・11・18・37・1・30

授業中の指導 24時間

平均枚数 59.1枚 最高320枚 最低10枚

授業外の平均使用時間

原稿作成まで29時間 清書19.3時間

表紙作成及び製本2.6時間 計31.9時間

#### (1) 指導のねらい

(A) このクラスを選んだ理由

このクラスは普通科の就職クラスで、一部に私立大学進学者が含まれていた。そのため商業科の前二例よりは能力的に恵まれた生徒が若干含まれている。また、受験勉強のための時間的束縛がすくないということの利点をも、持っていた。

(B) 開始の時期を十一月とした理由

大多数の生徒が就職に関して一応の決定をしていたこと、及び、卒業の意識がたかまり、高校生活、ひいては学校生活への回想の気分が生じる時期であった点を重視した。

#### (2) 指導の目標

次の目標に対して、作文指導を自叙伝作成一本にしぼってどこまでやれるかを実験する。

(1) 一貫性のある系統的文章をかかせる。

(2) 過去への認識を深め、未来への足場とさせる。

(3) 自己省察を深めることから、自己を大切に作る気風を身につけさせる。

(4) 将来、生活記録をとるにたえるだけの素質と習慣を身につけさせる。

#### (3) 指導の方法

(1) 何をかくべきかを各自に明確化させる。

(2) 指導段階を次の四点にわけ。

一、年譜作成 二、構想確立 三、本文執筆 四、清書製本

(5) 授業中の時間、開校中の家庭学習時間、休暇中の時間を効果的に利用する。

(E)個別指導を強化する。

## (2)指導過程

(A)事前指導(授業時数 一時間)

(F)豊かな文章と構想力とによって、生活記録を書き続けていく実力を養うとの目的を明示する。

(I)指導者自身の例を示し、完成のようこびを想像させることにより、書くことへのムードをかもし出す。

(O)作品内容は本人の承諾なしに公表しないこと、作品はすべて返却することの二点を約束する。

(H)国語甲の科目の卒業条件として提出を義務づける。

(B)年譜作成(授業時数 五時間)

(N)年譜としての体裁を重視しない。

(I)年代順のメモとして、時期、場所、人名をはっきりさせて事象を記録させる。

(O)日記、作文、ノート、成續物、家族のメモ、家族の意見等を参考とし、そのうち直接引用するものと、単に参考とするものに区別して年譜の中に項目を書きこませる。

(H)年譜の事象記入の際は、小・中・高校の各時代をはじめに大別して、資料及び記憶の面で可能な時代から順次充足し、年代を迫ることを意識させない。

(N)年譜作成後、提出させ、次の点につき個別指導する。

○全体の構想に入れるだけの分量があるか。

○家族、友人、できごと等が各時期に拾ってあるかどうか。

○偏った方面だけになっていないか。

(C)構想確立(授業時数 四時間)

(N)年譜を整理し、一章にとりあげるべき内容をまとめさせる。

(I)各章に必要な人物、場所、時、事象を年譜から抜き出させる。

(O)引用すべきものは引用箇所を明らかにさせる。

(H)各章に仮題をつけさせる。

(N)全体の題名をつけさせる。

(O)年譜とともに提出させ、比較点検、不備を指摘して訂正させたのち次段階に移る許可を与える。

(D)本文執筆(授業時数 六時間)

(F)美文・名文の意識を捨てさせる。

(I)仮題のつけられた各章のうち、執筆の容易な章からはじめさせ、順序を追わせない。

(O)不明の文字は辞書によって解決させる。

(H)文章添削は一切しないで、文意不明箇所、補足展開の要ある箇所の指摘、及び展開方向の示唆にとどめる。

(O)執筆後、仮題を検討し、章題を決定させる。

(E)清書(授業時数 三時間)

(N)本文執筆の終了者には満時清書させる。

(I)原稿用紙の使用法指示。

(O)大多數の生徒には家庭作業をさせる。

(F)表紙作成及び製本(授業時数 四時間)

(O)表紙見本揭示。材料、作成法指示。

(I)原則として和綴とする。

(O)表紙作成はほとんど家庭作業とする。

(H)製本は教室にて順次行ない、指導者が直接助力する。

(G)事後指導(授業時数 一時間)

(7) 自叙伝作成の全体を反省させ、アンケートをとる。

#### (四) 評価

(A) 各個の作品には、短評を記入するにとどめる。

(B) 大まかな五段階評価を加え、学年末評定に加味する。

#### (3) 指導後の反省

▲例丙Vの最後の時間にかゝせたアンケートを中心に、各段階における生徒の反応と、指導の意図をまとめてみる。

#### (A) かくことへの導入

自叙伝をかくことを指示したとんに、生徒の顔に当惑の色が浮かんだ。「そんなものがはたして自分のできるか」という不安と、「嫌いなものをやらされる」という困惑のあらわれである。

① かけ始めたころは、こんな事ができるだろうかと思つた。(39)

② 作文を書くのがにがてなので、原稿をかくのがいやだつた。(42)

③ 今までこんなものは書いたことがなかつたので、何をかいてよいかわからなかつた。特に幼少年時代はそうであつた。(26)

当初は絶対にこの気風に支配される。彼らの経験上、当然起こりうるこの危惧に対し、まず楽しく書くムードを作らねばならない。かき上げたときの姿を想像させ、指導者自身の経験を語って、いゝ作品ができたなら文芸春秋あたりに載せてもよいとアジつたところ、話の途中で生徒たちは大笑いをした。

④ 一冊の本を作ろうとする。(23)

⑤ 小説家とは大変な仕事だと思つたりしておかしかつた。(30)

この例は、彼らが、自身を小説家のごとく遇していたことを示しているよう。

各自のかくことに關しては一切公表しないし、指導者個人以外には、学校内の他のいかなる教師にも見せないことを堅く誓つた。その理由は、生徒それ自身がもっている秘密を伏せてかいたならば、平面的なものに終わることは明らかであり、自己の生活を見つめるというねらいは達せられないからである。そして秘密とせず、おおらかな態度でかくことを要請した。「それでも先生ひとりだけは読むのだから」といつて躊躇した生徒がいたが、どうしても私を信頼できぬ場合はその項をかゝなくてもよいと指示した。しかし、大多数はかなりつっこんだ記述をした。見られて困るとの危惧に対しては、こうしてはゞ障書をとり除いたと思つた。

#### (B) 年譜作成と構想確立

この二つの作業は、関連性の高いもので、一つにまとめて実施してもよいが、あえて別個の作業として、二重の手間をとらせたのは、基礎的で、重要な「かくべき内容」を十分検討させたいとの考えに基づくものであつた。試行錯誤の段階で、一年生、二年生に実施した場合の平均枚数が一〇枚程度であつたのが、この実施過程では五九枚に急増したことは、時間その他の要因もあるけれども、構想が確立していたことが、主たる要因であると考える。この構想確立までの過程は最低限教室作業としなければならぬと痛感している。

⑥ 先生にいわれた通りにやらずにぶつつけ本番で原稿用紙にかきこんだら考えるのに長くかかり、間違つたりした。(15)

この生徒は二九枚執筆し、一章あたり二枚で終わった。

資料不足はこの段階での行きつまりの最大の原因であり、また本

文執筆に際しても常につきまとう問題であった。いわば、自叙伝作成の成否の鍵をにぎる点である。

⑦幼少の頃ともなれば、もちろん自分では何も記憶はなし、資料として敗戦直後であつたばかりに、写真一葉もない。仕方なく母をせめてたてかき上げた。(24)

また、この段階までを個人差なく進めて、本文執筆には一斉にかかれるように指導のスケジュールを組むことが、脱落者を防ぐ意味からも大切である。

⑧私がまだ少ししか出来ていないのに、ほかの者はたくさんしてゐるのは、いやな気がする(35)

実際には進度に個人差が生じて揃って本文執筆にかゝるのはむずかしいが、早くできたものは点検して、細部の補足をさせることで時間的には処理した。

⑨年譜を作るとき、自分の思い出をたどりながらかくのは楽しかつた。(27)

教室内では、かなりさわがしく、近隣の者や同一中学の出身者同志で、各自のできごとの時期等について、確認しあつてゐた。これは必要な話しあいと見てあえて禁止することなく、ひとつのムードとして利用していった。

### (C) 本文執筆

本文執筆の当初、文章をかくことがへたと自称する者に対しては、「できるだけへたな文をかこうと思ひなさい。名文・美文は全然必要でない」ことを強調した。それは、小品や随筆的なものをおかく態度では、全体として筆致の馴れた文章にならず、不均衡なものに終わって、長文の叙述には不適当であるとの指導者自身の考えに

基づくものであり、部分的な表現にこだわるのが、書く意欲をさまたげることが怖れたためでもある。

⑩エラそうな言葉で書こうとか、文章を美しくしようとかが、人が驚くようなものを、と思つ心がどうしても筆をとらせなかつた。(29)

⑪書こうという気でいながらも、文章にならなかつた。欲があつたのだからか(3)

たび／＼強調したにもかゝらず、この生徒には名文意識が拭い切れなかつた。

⑫私は文がへたなので、文を考えるのが困難であつた。(35)

⑬「できるだけ、まずい文章を書こうと思え」と再三いわれたが、これは簡単なようで意外に難かしいことであつた。(6)

⑭文章というものは、一番素直に書くのが、一番むづかしいことだ。(38)

この例は、たび／＼かかせておくこと以外に指導の方法はないことを示唆している。

執筆段階にはいったものの、自発的にかく文章とちがつて、興味、意欲を持続させることはかなり困難であつた。教室での時間も、ぼんやり過してしまふものが、毎時間四〜五名はいた。この間、指導者は絶えず机間巡視して、激励し、示唆し、能力のやや劣る生徒には、すでにかきあげている文章の中から、よくできている点をあげて力づけることに全力をあげた。しかし、一部の生徒には効を奏さなかつた。かけない生徒に興味をもたせることの限界を知らされた。

草稿の段階には原稿用紙を使わず、ザラ紙を支給した。これは

何枚書けたかをはつきりさせず、指導者が「これなら何枚分だ」と指示して激励するために利用したのである。一枚のザラ紙に、三枚ないし十枚分の原稿量があった。

まとまった章が完成するたびに、一読して以後の執筆の示唆をし、絶えず執筆中の生徒と一体となるように留意し、教室内に緊張した気分を絶えさせぬように心がけた。

自己のペースで書いている者には、さほど注意することはなかったが、集中できないでいる生徒にはことに個別指導が大切であった。一部の生徒には、それがかえって強制と受けとられたようでもあった。しかし、時期が進むにつれて、年譜作成のころに見られたざわめいた雰囲気から、真剣に文章をかく、雰囲気にかわっていった。

生徒が執筆中に感じた困難はおよそ次のようなものであった。

(7) 根気負けする。

(8) 冬休みがあり、時間的に余裕があったに係(拘)わらず、途中嫌気がして何度となくペンを投げだし、義務的にかいた箇所もあった。(32)

(9) 中は頃と後半、ノイローゼ気味になって、何ともいえない苦しさを感じた。(36)

(10) 自己の表現力の不足に困る。

(11) 自分の思ったことを文にあらわすことはむずかしかった。表現力を養っておくこと、ことをよく知っておくことだ。(19)

(12) はじめこそ楽しくしていたけれども、続いているとどうしてもいやになる。文句がでてこないのである。(17)

(13) 文字力の不足

(14) 書いていくうちに知らない字が沢山あって困った。(25)

(15) 過去への評価が混乱する。

(16) このまゝ、そっとしておきたいことが、いざ述べる段となると、みるみるあせて、ちっほけなものに変わるのので、気が重く文章が進まない。(38)

(17) 現在の気持と書いていく経過の気持が違うために(たとえば今は何でもないのに「憎んでいた気持」をかかねばならない)心苦しいことがあり、当時の自分を思い出すことも何となく恥しい気がした。(28)

(18) 構想がぐらつく。

(19) すじが混乱する。(34)

(20) 総括力がなかったため、長時間を要した。(32)

(21) 時間不足

(22) 一度に多くの項目の原稿をかけたので、一つ一つが粗雑になった。もっと一つずつくわしくかけたらと思う。(10)

(23) 清書及び製本

清書にはいつてからの生徒の動きは活発であった。完成が日々になづく快感にひたりながらの作業と見受けられた。一方、単純な作業のためと時間不足との両面から、いらだちもいた。しかし、省略できない過程であるし、清書中に本文の推敲や文字の訂正など、原稿に手を加えていく生徒も多かった。

作品を大切にす意味にも、推敲のためにもそれはいい結果をもたらした。

(24) 原稿作成するまで手首が痛かった。また清書の際、きれいにかゝなくてはという気持と、試験が目前にせまっているために気

があせて何枚も失敗した。(25)

従来、原稿用紙そのものを表紙としがちであったが、特に表紙の作成を指導した。このことは、単純であった清書作業のあとをしめくくるのに役立つ。

②表紙は新しい紙よりもありあわせの紙を使うのがおもしろい。

(10)

表紙そのものには

印刷された厚紙などそのまま利用

6

印刷された紙を台紙にはる

22

布を台紙にはる

10

金紙、千代紙等のよせ貼り

2

その他(ビニールクロス)

2

の結果が出た。

(B)作品について

(7)表現について

美文意識にとらわれたものは数例あった。第一人称の表現をとったものがほとんどであったが、(15)(34)の二生徒だけは、自己を第三人称でかいた。それぞれ二九枚と二八枚の文章であった。第一人称でかいた方が、かきやすいことを立証したと考えてよい。

生徒との約束により、完成した自叙伝は返却してしまつて、一部のものの好意で若干手もとに残っているだけなので、例文をひけないが、総じて素朴な文章があった。落第生二名を含む学級であったが、能力相応の表現にはなつていたと思う。

(4)作品における自我意識

作業開始当初、自我の追求に対する点には全然ふれていなかった。

た。作品においてそれがどの程度あらわれるかは、私の興味をひく問題であった。

自我の問題を内面のこととして扱つたものと社会との関連の上で扱っているものと大別することができる。その問題の出ている章題をあげると次のとおりである。

○対人関係と自己の行動を中心として自己の内面性を問題とするもの

ばかな女(10) 悲しき十六歳(6) 停学処分(37)

○劣等感からの克服を中心に、孤独な内面を追求するもの

若き悩み(34) 高校時代(8) 私は商品(23)

失望(26) 漢望(28)

○自己の魂に内在するエゴイズムを追求し、それを宗教の世界で解決しようと試みたもの

私の性格(32) 教会生活(32) 信仰(29) 生きる(3)

○他人の生き方に魅かれ、自己の内面性を育てていったもの

正兄ちゃん(27) 18才(27)

○社会の組織や思想にふれつゝ自己をみきわめようとするもの

テロの存在(24) 私は商品(23)

以上の例のうち前三者は内面的に、後二者は不十分ながら社会とのつながりにおいて、それぞれ自我をみきわめようとしている。

自我を追求することを、指導の項目中に入れなかったのは、そこまでの発展が、この自叙伝の中でできるかどうかの不安があったことと、その点を強調しすぎると生活記録の性格がこわれる恐れがあったことの二点に要約できよう。

(F)作業全般についての反省

## (7) 時期

ほど適切であったが、指導者のたてるスケジュール通りに進まぬ点が多く、冬期休暇の利用が十分でなかった生徒には、相当強行軍を強いられた感があったようだ。もう一か月早くはじめるど無理なくできるのではないかと思う。

## (8) 所要時間

教室における24時間は多すぎた。三年間の作文指導の総決算の意味も含まれていたのと、年間2・10という時間を一本にまとめて使った場合の結果をためたいという無謀な計画でもあった。家庭作業の進み方がスムーズでなかったため、自然に無理をした点は、次回に改善すべき問題である。

## (9) 自叙伝によってかくことへの態度と力を養うことの可能性

生徒にとって書くことへの参加を一度限りのもので終わらせたくないのが本心であったが、かなりの期待を寄せていゝと思う。今回の作業に直接参加した生徒に、それを期待することは、あるいは無理かとも思えるが、自叙伝という方法論それ自体の含む問題としての可能性は十分あることが確かめられた。

かきあげた生徒のよるこびが、いかに大きかったかが、それを物語っていると思う。

⑳ はじめての長編作であるためすばらしいものにしよとばかり切っていた。一つ一つの思い出が楽しくおもしろく思い出され、

一人笑ったこともあった。(32)

㉑ 反省が出来、思い出が出来、これからの人生に対して考えることができるようになった。これからもずっと続けたらよいと思います。(27)

㉒ これらを資料にして、今までの生活反省ができると思う。できたら今後もひまをみて、書いてみたいと思います。(26)

㉓ 一題一題仕上っていく度、大変嬉しかった。内容はいくら幼稚でも、仕上がった時のうれしさは、この上もないものであった。(25)

㉔ 思い出だけをかくのでなく、生きてきた年間を通じて筋の通った文をかくのがよい。(27)

## 四 結語

以上の実践により、指導の困難性と、指導者の時間的不足の問題を内包しながらも、自叙伝作成を作文教育の一環として実施することとは可能であることを明らかにした。

メモ、要約、抜粹、詳述などの過程は自叙伝の作業中にもしばしば用いられるし、記録、説明、感想、感動などをかくためにも、自叙伝は好材料である。

メモ、要約など、短文指導を一年二年の段階に主として位置づけ、まとまった文章の指導を三年の段階に主として位置づけるならば、时期的にも好都合であり、内容的にも、自叙伝は興味をもって青年期の高校生に与える題材として適し、作文教育のまとめにも十分位置しうると考えらる。

時間配当は、一、二年は短時間の集積とし、三年にある程度まとめられるならば、休暇中の時間も含めて、2・10の時間内に余裕をもつて書かせうるし、相当量のものができると思う。

現在、同じ方法による自叙伝作成を三年生に課している。所要時間をできるだけ少なくする工夫をこらしているが、成果は使用時間に正比例するとの結論がでそうである。本年度分の報告は次回にまとめたい。

(37・12・24)

(愛媛県大洲高等学校教諭)

生徒番号	○印女子	原稿枚数	章数	章平均枚数	授業外の所要時間数				題名
					構想	本文	消書	表紙	
1		50	11	4.6	2	18	6	1	曇りのち晴
2		46	9	5.1	0	0	8	1	噴水
③		117	22	5.4	1	30	40	3	嵐
4		30	13	2.0	1	10	15	1	嵐
5		15	8	2.5	0.5	15	3	1	雪
⑥		49	10	4.9	3	32	15	2	忘れ残りの記
⑦		39	12	3.2	0	28	20	2	ごぼう
8		55	15	3.6	0	13	9	3	水かがみ
⑨		42	18	2.5	1	18	16	3	梅が香
⑩		80	18	6.5	1	15	15	2	生花
11		61	16	3.8	1	31	23	4	歩んだ道
12		43	10	4.2	2	40	15	6	シクラメンの花
13		14	3	5.0	4	60	24	1	雨
14		46	14	3.3	0	20	15	3	我が道程
15		29	15	1.9	1	10	0	4	べけはげ
⑬		45	15	3.0	0	10	10	3	蠟涙
⑮		56	15	3.7	0.5	30	18	6	野菊の道
18		67	10	6.7	0	30	20	0	足あと
⑰		107	17	6.3	1	64	50	3	わすれなぐさ
20		47	10	4.7	2	25	12	3	ながれ
21		15	4	4.0	0	12	3	2	雲
⑳		106	21	5.3	2	35	30	2	かけっこち
㉑		68	23	3.0	1	35	20	2	さかみち
㉒		320	23	13.5	0	100	120	6	海
㉓		101	23	4.4	3	35	26	3	あゆみ
㉔		60	14	4.3	1	56	12	2	神無月
㉕		37	16	2.3	1	8	6	3	一杯の飯
㉖		48	12	4.0	1	10	6	3	激流
29		61	19	3.2	6	180	50	5	さわなる
30		85	17	5.0	3	40	20	4	さびな
㉗		40	14	2.8	0	20	6	2	なはれ
㉘		92	20	4.6	0	30	40	5	霧の柱
33		60	11	5.5	1	10	8	4	こしかた
34		28	8	3.5	1	8	7	0.5	河太郎
㉙		17	9	4	0.5	2	3	1	マカちゃん17才
36		66	17	3.9	1	44	22	3	山河
37		25	13	2	3	15	8	1	竹節
㉚		40	10	4.0	0	15	10	4	屑
39		54	15	3.6	2	16	25	0.5	星土
40		54	12	4.4	1	25	20	3	ふね
㉛		51	10	5.1	1.5	2.0	12	1	ねこ秘帖
42		10	9	1.1	0	2	1.5	2	燈流
平均		59.1	14	4.3	1.2	29.0	19.3	2.6	