

# 共通語指導のための教員研修

— 昭和30年代, 鹿児島県春山小学校の場合 —

原 田 大 樹

(2010年10月7日受理)

The Teacher Training for Common Language Guidance  
— In the case of Haruyama elementary school in Showa 30's Kagoshima —

Hiroki Harada

**Abstract:** The purpose of this paper is to clarify some facts of the teacher training of the common language guidance in Showa 30's Kagoshima. The teacher training was done after school in Friday and every morning staff meeting. In the training after school in Friday, the main purpose is to study the common language theory. The content is to make the report from various references. On the other hand, training of the every morning staff meeting had many contents. For example, singing of the song, reading '*Kotoba no hon*', simulation. Through a practical activity, the purpose is to acquire the accent and the intonation of common language. There is two meaning of the teacher training. 1) The teachers work hard to acquire the theory and putting it practical ground, 2) Teacher had recognized importance of teachers training because he or she had tried becoming child's vocal model.

Key words: the teacher training, the common language guidance, Showa 30's, in Kagoshima  
キーワード: 教員研修, 共通語指導, 昭和30年代, 鹿児島県

## 1. はじめに

### 1.1. 問題の所在

これまで、標準語・共通語指導に関して、その解明が特に、言語学の分野で行われてきた。その代表的な例として、近藤健一郎、西村浩子、井谷泰彦らが挙げられる。

近藤は、沖縄での標準語・共通語指導の実際を考察対象として、代表的な教具である方言札へ着目し、「沖縄ことばの徹底的な排除」と述べている<sup>1)</sup>。西村も、同様に方言札に着目し、奄美諸島における使用の実際、使用者の意識を明らかにしている<sup>2)</sup>。井谷もまた、沖縄の方言札の例を挙げ、標準語・共通語指導に関して、「強権的教育」と評している<sup>3)</sup>。これらが、標準語・共通語指導の主な先行研究として挙げられる。

方言札は、先行研究でも明らかなように、懲罰としての役割を持つものである。そのような懲罰的な要素をもつ方言札は、標準語・共通語指導の象徴的な教具であることは事実である。こうして標準語・共通語指導に関する先行研究では、主として学習者の意識に着目されてきた。しかし、学習者へ着目するとともに、教員の側への着目、つまり教員の意識や教員研修に着目することによって、標準語・共通語指導への理解が促されることになるだろう。

### 1.2. 本稿の目的と方法

そこで、本稿では、熱心に共通語指導が行われた昭和30年代の鹿児島県を考察対象とする。昭和30年代までの鹿児島県では、それまでの標準語・共通語指導において、①確固とした共通語教材がなかったこと、②教師の経験不足等による指導の不振が背景にあり、昭

和30年代の教員たちは、教材の必要性に迫られた。そこで、鹿児島県国語教育研究会・鹿児島県教育委員会の共編で共通語教材『ことばのほん』、『ことばのほん指導書』を作成した。これらによって、指導内容、指導方法の確立を目指したのである。そして、『ことばのほん』を用いて指導が行われ、その実際は、範読・音読、劇化が中心となった<sup>4)</sup>。しかし、共通語指導のためのテキストを用い、その指導が行われながらも、教師の共通語指導に対する課題はあったように思われる。つまり、指導の中心は、『ことばのほん』の範読を聞かせて、音読をするという、いわば口うつし的な指導が中心となったために、教師自身にも、共通語を話す技能が求められたのである。そのために教員が共通語を習得し、指導を行う技能と質的向上のための教員研修が必要であったのである。

そこで、本稿では、教師がどのように共通語を学んでいったのか、教員研修に着目し、熱心に行われた春山小学校の一教員である福添喜信の論考、そして、福添喜信へのインタビュー<sup>5)</sup>から、その実際を明らかにしていくことを目的とする。教師の研修自体がどのように行われたのか、そして、その研修が実践にどのように活かされたのかについて検討していく。

## 2. 春山小学校における教員研修の実際

昭和30年代の共通語指導における教員研修は、県(地区)、学校、教員個人で行われている<sup>6)</sup>。春山小学校の教員研修では、①教員研修会(金曜日の放課後)<sup>7)</sup>、②朝礼時研修(職員朝礼時)、以上2つの機会で行われている。

### 2.1. 教員研修会(金曜日の放課後)～理論的研修～

まず、金曜日の教員研修会について見ていこう。その目的は次のように示されている。

(共通語指導が一引用者注)部分的末梢的な指導にならず、学問的根拠の上に立った効果的な指導がなされるために、毎週金曜日を職員研修会に当て、次のようなことを研究し合っている<sup>8)</sup>。

このように、共通語指導を行うにあたって、教員自身が、「学問的根拠の上に立った効果的な指導」の必要性を認識している。つまり、共通語の理論的な側面を習得していることが共通語指導を行うにあたって重要な要素であると認識しているのである。このような共通語の理論を学ぶために設定されたのが、教員研修会である。では、どのような内容だったのか。

1. アクセント教本、その他の参考図書の読み合わせを行い、共通語の知識を深めている。
2. 児童の言語実態を調査し、その打開策を研究

し合っている。

3. 方言に関する参考図書を収集し方言の学問的研究を行っている<sup>9)</sup>。

以上3つの研修が行われている。特に1と3の共通語の知識と方言の学問的研究は表裏一体として行われたようであるため、以下では、①言語実態調査、②共通語及び方言の知識の獲得として見ていく。

### ①言語実態調査

まず、言語実態調査について見ていく。ここでは、実際に児童が日常的にどのような言語生活を送っているかという調査が行われている。児童の言語生活の実態、そして、その意識の調査をし、把握することは、共通語指導において重要であったのであろう。

さて、実際の調査では、児童の日常生活において使用されることばを採取することや、共通語に関する意識調査が行われた<sup>10)</sup>。意識調査に関する資料が現存している。例えば資料1のような表である<sup>11)</sup>。

資料 1

授業時間	1 共通語だけで話している	70.0%
	2 時々方言で話すこともあるが、共通語が多い	24.3
	3 共通語と方言と半々	4.5
	4 方言のほうが多い	1.2
	5 方言だけで話している	0
休み時間	1 共通語だけで話している	58.8
	2 時々方言で話すこともあるが、共通語が多い	32.9
	3 共通語と方言と半々	6.6
	4 方言のほうが多い	1.3
	5 方言だけで話している	0.8
登校下校	1 共通語だけで話している	27.5
	2 時々方言で話すこともあるが、共通語が多い	46.2
	3 共通語と方言と半々	20.0
	4 方言のほうが多い	5.4
	5 方言だけで話している	0.8

これは、学校生活を中心とする児童の言語生活に関する、児童へのアンケートである。このような共通語に関する意識調査も頻繁に行いながら、児童の言語生活の実態をつかもうとしているのである。例えば、ここでは、授業時間・休み時間・登校下校と学校生活に関わる時間において、児童の言語生活がどのように行われているのかが調査されている。その結果、学校にいる時間は共通語を意識して使用しているが、学校を出てしまうと共通語への意識が薄れてしまうということが問題点として挙げられ、その分析・対策を考えていたのであろう。このような、児童の実態を把握することが、共通語指導には必要であったのである<sup>12)</sup>。

### ②共通語及び方言の知識の獲得

以上のような言語実態調査を行う一方で、共通語・方言に関する知識を獲得するような研修も行われている。これが特に、教員研修会の目的である「理論的根拠」に相当する研修内容であると考えられる。

その実際は、前掲のように、『アクセント教本』、その他の参考図書を読み合わせている。その他の参考図書として挙げられるのは、『アクセント独習三十日』<sup>13)</sup>、

『標準語と方言』<sup>14)</sup>、『ことばのほん指導書』<sup>15)</sup>、『薩隅方言概説』<sup>16)</sup>のような参考図書を用いた読み合わせが行われている。これらを教員が毎週交代制で、読み合わせ、レポートを作成し、研修時に担当の教員が発表するという活動が行われたようである<sup>17)</sup>。これら参考図書から、例えば次のようなレポートが作成されている。以下の表では、実際のレポートと、依拠したと思われる参考文献の箇所を対照させている。

	鼻濁音について	訛音について
実際のレポート	鼻濁音の法則 第一音節つまり語頭にくるガ行は鼻濁音化しない がけ、ぐみ、ガラス、学校、元気、御飯 <sup>18)</sup>	イエをエに矯正する <sup>イ</sup> エンピツ、えほん、 <sup>イ</sup> えき イをウイに矯正する さむい、ふるい <sup>19)</sup>
参考図書	法則1 第一音節(つまり言葉の頭)に来る場合は絶対に鼻音化しない。 ガケ(崖) グミ ガラス 学校 銀 群衆 元気 玄関 御飯 <sup>20)</sup>	正しい「エ」の訛音を矯正する。 えんびつ えほん えのぐ <sup>21)</sup>

ここでは、鼻濁音、訛音についてのレポートが作成されている。これと同内容のものが、鼻濁音は、『アクセント教本』の中に、訛音は『ことばのほん』・『ことばのほん指導書』の中に見られる。上記の表のように、実際のレポートと、参考図書を見比べてみると、例として挙げられている語の省略が見られるが(鼻濁音を見ると参考図書では、「銀」「群衆」「玄関」が見られるが、実際のレポートには見られない)、その内容はほぼ同様である。以上のレポートを見ると、参考図書をほぼそのまま引用する形で、レポートが作成されたのである。このようにして、共通語の理論を学ぶと同時に、鹿児島方言と照らし合わせながらその特徴を捉える形で研修が行われたのである。

さて、共通語及び方言の理論を学ぶ研修では、以上のような共通語の諸要素を知識として習得するレポートが作成されているが、参考図書として挙げられているのは、前に見たように、『アクセント教本』や『アクセント独習三十日』である。その書名からもわかるように、アクセントを重視している。特に、アクセントは音調に関する事項であるが、どのようなレポート

が作成されたのか。例えば、次のようなレポートが作成されている。

鹿児島アクセントは、東京アクセントとちがって、平板式がなく起伏式だけで、それもA型とB型に分れ、これを二型アクセントと称している。

A型…どの語でも最終から二番目の音節にアクセントがつく。

「が」「は」「も」などの助詞がつくと次の音節に移動する。

B型…どの語でも最終音節にアクセントがつく。

「が・は・も」などの助詞がつくと次の音節に移動する<sup>22)</sup>。

このように、共通語と鹿児島方言のアクセント理論の比較が行われている。また、以下に示したように東京アクセントと鹿児島アクセントの表もレポートに引用されている(資料2)。この表は、『ことばのほん指導書』に示されているもので、そこから引用しているものと思われる<sup>23)</sup>。

### 資料2

アクセント

	一音節	二音節	三音節	四音節	五音節
東京アクセント	あ (0)	あ (0) ー (0) ー (0) ー (0) ー (0) ー (0)	あ (0) ー (0) ー (0) ー (0) ー (0) ー (0)	あ (0) ー (0) ー (0) ー (0) ー (0) ー (0)	あ (0) ー (0) ー (0) ー (0) ー (0) ー (0)
鹿児島アクセント	あ (0)	あ (0) ー (0) ー (0) ー (0) ー (0) ー (0)	あ (0) ー (0) ー (0) ー (0) ー (0) ー (0)	あ (0) ー (0) ー (0) ー (0) ー (0) ー (0)	あ (0) ー (0) ー (0) ー (0) ー (0) ー (0)

このようにして、共通語、鹿児島方言のアクセントについてレポートが作成され、理論的な研修が行われた。アクセントの指導は、当時の鹿児島県の共通語指導においては、その中心に据えられている<sup>24)</sup>。このような風潮だったために、アクセントの理論を基礎から学ぶような研修が行われたのであろう。そして、そのレポートは、鹿児島方言の特徴を捉えながら、共通語のアクセントを対照させていく形で作成されている。

### ③まとめ

以上、教員研修会(金曜日の放課後)の実際について見てきた。その実際は、実際の児童の姿や言語の実態を捉え、その一方で、共通語及び方言の理論について、参考図書を引用する形で学び、指導の背景に理論を備えようとしている。このような研修は、「理論的

根柢の上に立った」という目的から、理論の研修が行われたのであるが、ただ共通語の理論を身につけるといっただけではない。すなわち、共通語を教員自身が身につける最大の目的は、児童に共通語指導を行うことであつた。このように考えると、教員は、自身が共通語を習得する際、児童の言語生活で、実際に使用されていることばの共通語化をそのスタートに据えたのではないだろうか。そうすることで、即実践可能な共通語の習得を図ることができるからである。それが、特に、鼻濁音や訛音のレポートにも反映され、児童の言語生活で使用頻度の高い語の共通語化に努めている。このような、研修内容を見ると、ある程度時間が確保できる放課後が最適だったのであろう。

## 2.2. 朝礼時研修（職員朝礼時）～実際の研修～

以上のような、理論的な側面である共通語・方言の知識を獲得するだけでは、指導はできなかつたのである。福添はインタビューの中で、「紙面の上だけで共通語の研修をしてしまうと、実際に声に出して共通語を話すことが難しい。」<sup>25)</sup>と述べている。このように、実際に指導を行う教員たちは、「音声」としての共通語の習得が必要とされたのである。つまり、理論的な研修だけでは、共通語の音声化、すなわち、「音調」に課題が残つたのである。このような「音声化」する技能を身につけるための、実際の研修が求められた。そこで、以下のような朝礼時研修が行われている。

春山小学校では、職員朝礼が毎日行われ、その前後のどちらかに10分間の朝礼時研修が行われている。研修内容については以下のように示されている。

1. 歌の斉唱
2. 「ことばのほん」の練習
3. 教師ことばの研究
4. アクセント、イントネーションの研究
5. その日の学級話し言葉指導上不明な点を出し合い共同に研究解決する。(以下「共通語指導方法研究」)<sup>26)</sup>

以上の5点が職員朝礼時の研修として示されている。これらは、「総てが毎朝実施されるのではなく、時間の範囲でいずれかが主に実施される」<sup>27)</sup>のである。朝の10分間という限られた時間ではあるが、毎日研修を行い、内容としては、歌や『ことばのほん』の練習など多岐にわたっている。それらは、すべて、共通語を教員自身が習得するために行われたのである。では、その研修の内実について以下で詳しく見ていく。なお、以下では、研修内容を構造的に見ていくために、上記の研修内容である5点を①歌の斉唱（上記の1）、②教師ことばの研究（上記の3）、③『ことばのほん』に関する研修（上記の2、4、5）の3つで見

ていく。

### 2.2.1. 歌の斉唱～発音～

まず、歌の斉唱についての記述は次のようになっていく。

毎週1曲の割で練習歌唱する<sup>28)</sup>。

歌の斉唱については、これしか記述がない。稿者の調査(当時の教員であった福添喜信へのインタビュー)によれば、「音楽の教科書や、歌集などから選び、発音をはっきりとできるように歌の練習をしていた」<sup>29)</sup>とのことである。つまり、歌の斉唱は、発音、とりわけ訛音の矯正に位置付けられ、教員研修において行われていたのである。

### 2.2.2. 教師ことばの研究～教育話法(ことばづかい)～

ここでいう教師ことばとは、主に授業時に用いられる教師のことば、換言すれば、教育話法を示す。これらの研修では、シュミレーションを行っている。

学習、生活の場の雰囲気に応じた正しい要を得た発問応答のし方を研究し合う。

(例)「誰か読んでもらいましょう」「今の読みはどうでしたか」「読み調子は。」「早さは。」「アクセントは。」「ここをこんなに読んだらと思うところはありますか。」「そうですね。もう一度読んでもらいましょう」<sup>30)</sup>

このように、学校生活、とりわけ、授業時において使用される教師の発問、応答のシュミレーションを行うことで、その獲得を達成しようとしているのである。特設の時間における『ことばのほん』の指導の際、授業時にも使用され、この研修が活かされたと思定できる。

### 2.2.3. 『ことばのほん』の練習

#### i) 単元の練習

上で見た2つの研修は、教師のことばに関するもの、とりわけ、発音、ことばづかいに関する内容であつた。先述したように、『ことばのほん』の研修も行われている。『ことばのほん』は、昭和30年代の鹿児島県の共通語指導において、毎朝、10分ないし15分程度「特設の時間」を設け、中心的な教材として『ことばのほん』が用いられていた<sup>31)</sup>。換言すれば、この『ことばのほん』に関する研修は、共通語指導のための時間である「特設の時間」に直接的に関わるものであつたのである。よって、朝礼時研修の中で、最も時間が使われたのは、この『ことばのほん』の練習であらう。では、どのような活動が行われたのか。

- 「ことばのほん」を全員で読む  
アクセント符号に従いゆっくりと  
イントネーションをつけて普通の速さで
- 一人ずつ交互に読んで矯正し合う



ようである<sup>39)</sup>。

以上がアクセント・イントネーションについての研修内容であるが、実際の研修で、多く行われたのは、録音テープを聞くという活動であったという。それは、「教員の中には、鹿児島から出たことのない人が多く、紙面の上だけで共通語の研修をしてしまうと、実際に声に出して共通語を話すことが難しい。つまり、理論だけを勉強しても、それを実際にやってみるのは難しい。だから、音声聞くことによって、教員自身も共通語を話せるように努力した」と述べている<sup>40)</sup>。

このように、『ことばのほん』の録音テープを聞く研修と、知識を確かめるものとしてペーパーテストが行われている。ここでは、『ことばのほん』の録音テープを聞き、先に見たように、音読する活動を行っている。このように見ていくと、教員は、音声モデルを聞き、模倣する活動を行っていたのである。つまり、教員自身も、『ことばのほん』を使用して、モデルになれるよう『ことばのほん』の習得に努めていたのである。このように見ると、『ことばのほん』に関して、丁寧な研修が行われたと言えるだろう。

### iii) 指導方法

以上で見たように、教師自身も、『ことばのほん』を使用しながら、共通語を学んでいたことがわかる。教員は、自身が学んだ共通語を指導する立場にあるため、指導方法の研修も必要であった。これについての具体的な研修内容は出ていないが、福添の証言によれば、

- ・当日の特設の時間で取り扱う『ことばのほん』の単元の目標を確認し、その単元で、何を（アクセント、イントネーション、ことばづかい等）、どのように指導するのかを教員内で統一を図る。
- ・ある教員が、他の学校の共通語指導を参観しに行った場合、翌日の研修時に、他の学校の指導方法を紹介し、教員たちで共有する。

以上の2点にまとめられる。このうち、『ことばのほん』に関係すると思われるのは前者である。前者では、当日の特設の時間に用いる『ことばのほん』の単元の目標、内容、そして方法について教員たちが同じ見解を持って、同じように指導できるようにするというのが指導方法研究の内実と言える。これらは、教員によって、共通語指導にばらつきが出ないようにするためであろう。では、具体的な研修内容を明らかにするために、先ほど見た単元20の目標、内容について見てみよう。

1. 場に応じたことばを使って気軽に道案内をする。
2. 鼻濁音を身につける
3. 「一ぐらい」の中高アクセントを身につける

4. 否定型の質問に対する「はい」「いいえ」の話型を身につける

5. 案内の基本的な話型を身につける<sup>41)</sup>。

目標は、以上の5点が示されている。1は、言語活動そのものが目標となっている。以下、2鼻濁音、3アクセント、4、5は話型が目標となっている。そして、指導の実際は、範読・音読、そして、劇化を行っている。このような目標、指導の実際からすると、指導方法研究の姿が見えてくる。すなわち、上記の単元の目標を教員同士が確認し、その目標をもとに当日指導すべき内容を確認するのである。この単元20では、1～5の指導目標のうち、どれを重点的に指導するのか、例えば、鼻濁音を身につけさせることを目標として指導する等である。前に見た例では、道案内の際に使用することばづかいを想定する研修が行われていたが、それは、主に、目標の5「案内の基本的な話型」を重点的に指導する際に行われた研修であることがわかる。

### iv) まとめ

以上、朝礼時研修について見てきた。朝礼時の研修は10分と短い時間でありながら、毎日、行っていたことは特筆すべきことである。研修は、歌の斉唱、シュミレーション、音読、テープを聞くという実際的な活動となっており、その中でも中心的な役割を果たしたのは『ことばのほん』である。アクセント・イントネーションの研修内容を見る限り、『ことばのほん』のテープの聴取が中心的な活動となっており、『ことばのほん』の練習では、音読も盛んに行われたことから、教員自身も、児童と同じように口うつし的に習得し、『ことばのほん』の範読ができるようになったのではないだろうか<sup>42)</sup>。

## 3. 教員研修の意義

ここまで、共通語指導のための教員研修について春山小学校の場合を見てきた。これら、研修が充実した背景には、共通語指導を行う教員自身が共通語を習得できていないということがあるだろう。そのため、共通語指導のための教員研修は、教員自身が、共通語を習得し、実際に児童に共通語で指導できることが、その目的として考えられる。では、教員研修の実際を改めて見通してみよう。春山小学校では、教員研修会と朝礼時研修と、二つの研修が行われていた。これらの2つの研修は、どのような関連性を見ることができようか。教員研修会では、理論的な共通語・方言に関する知識を深め、一方の朝礼時研修では、音読など実際に研修が行われている。特に、アクセント・イ

ントネーションに関する研修は、どちらの研修でも行われており、どちらも参考図書として『アクセント教本』が使用されていた。ここから二つの研修の関連性を見ることができる。つまり、教員研修会で理論的な研究をし、そこで得た知識の実際化、練習、定着のために朝礼時研修が設けられ、実際的な研修が行われていたのである。福添によれば、教師が共通語を習得する際に、苦勞したこととして、「理論で分かっても、それを実際に口に出すのは難しい」と述べていることから、実際に共通語を話すということは難しかったのである。そのゆえ、朝礼時研修での、実際的に音読を行うなどの研修内容に繋がったと考えられる。また、指導の実際からも、教員自身が児童のモデルとなって範読して指導を行っていくことから、実際的な研修の必要性が求められたのであろう。そして、研修を行っていく中で、音声を書くことによって共通語を習得することは、紙面上で学ぶよりも習得しやすいということを経験したと考える。そのため、自分自身が共通語で範読できることが、共通語指導には効果のあるものと認識していたのではないだろうか。以上のように、二つの研修の内容は、理論と実践ということがわかる。

では、研修の効果は、どの程度だったのかについて考えてみたい。研修の実際におけるレポートの作成、『ことばのほん』を用いたということから、語彙（ことばづかい）については、ある程度、共通語化することができたと見ることができるだろう。アクセント・イントネーションなどの音調については、範読はできるようになったと考えられる。しかし、日常会話については課題が残ったと考えられ、即時的に対応するには至らなかったように思われる<sup>43)</sup>。それは、前掲の福添のことばである「実際に声に出して共通語を話すことが難しい」にも表れている。このように述べながらも、教員研修について、「音調については、困難な教員もいたが、範読はできるようになっており（音調まで）、ことばづかいについては、各教員がモデルという意識を持ったために、共通語指導の際に非常に役に立った<sup>44)</sup>」と述べており、範読ができるようになった、モデル意識を持ったという点で、教員自身が教員研修の必要性を認識していることがわかる。では、実際の指導にどのように生かされたのか。特に、『ことばのほん』の実際の指導では、範読・音読、劇化を行っている<sup>45)</sup>。つまり、『ことばのほん』を範読できることは、共通語指導に大きな役割を果たしたのである。教員研修が範読に重点を置き、範読できるように行われたことは、教員研修の一つの成果と捉えることができる。

## 4. おわりに

昭和30年代の鹿児島県における共通語指導では、多くの学校で『ことばのほん』が使用されている。また、多くの学校で教員研修が実施されている。これらを踏まえると、春山小学校の教員研修は、一例であると同時に、①教材（『ことばのほん』）に関連する研修を中心に行った、②共通語で範読ができるという目的があった、③実際的な研修で技能の向上に努めた、という3点において、当時の共通語指導のための教員研修の典型性を持つものと考えられる。

### 【注】

- 1) 近藤健一郎「『沖縄県用尋常小学読本』使用期（1897～1904年度）の沖縄における標準語教育実践とその論理」、『国語科教育』56号、p.32、学芸図書、2004
- 2) 西村浩子「方言禁止から方言尊重へ、そして方言継承へ」、『ことばと社会』vol.5、2001
- 3) 井谷泰彦『沖縄の方言札 さまよえる沖縄の言葉をめぐる論考』、p.47、ポーターインク、2006
- 4) 原田大樹「昭和30年代の鹿児島県における共通語指導—『ことばのほん』を中心に—」、『日本教科教育学会誌』、pp.31～40、第33巻1号、2010.6
- 5) 福添喜信へのインタビュー（2010.3.2）  
福添喜信の略歴：昭和4年生。鹿児島師範学校本科卒業後、昭和24年から鹿児島県公立学校教員となる。春山小学校に赴任した期間は、昭和30年から昭和34年まで。その後、平成2年に定年退職。現在80歳。鹿児島県日置市に在住。
- 6) 個人の研究が研修に含まれるかどうかは検討しなければならないが、当時、鹿児島県全体の研修会として、鹿児島県国語教育研究会が挙げられる。
- 7) 春山小学校では、金曜日放課後に行われた研修を「職員研修会」と表記しているが、本稿では、「教員研修会」を表記する。
- 8) 福添喜信「わたしたちの学校の共通語指導の実際」、『鹿児島国語教育』第6号、p.100、昭和33年6月、鹿児島県国語教育研究会
- 9) 8)に同じ、p.100
- 10) 福添の共通語研修ノートより抜粋
- 11) 10)に同じ
- 12) このような考え方の代表として、『ことばのほん指導書』では、「共通語指導は、地域の学校や学級によってずいぶん事情がちがうし、落差も大きいので、実際の指導にあたっては自分たちの地域や学校

- や学級の事実に応じて、(中略)指導をお願いいたします。(まえがき)」と示されている。これは、『ことばのほん』の使用法について触れた部分ではあるが、『ことばのほん』を使用する際にも、児童の実態を考慮することが望まれているのである。
- 13) 田代晃二, 創元社, 昭和31年(『ことばのほん指導書』(昭和36年, 鹿児島県国語教育研究会・鹿児島県教育委員会)所収)
- 14) 文部省, 国語シリーズ31, 昭和31年, 明治図書出版
- 15) 『ことばのほん指導書』昭和36年, 鹿児島県国語教育研究会・鹿児島県教育委員会
- 16) 上村孝二『薩隅方言概説』
- 17) 5) に同じ
- 18) 10) に同じ
- 19) 10) に同じ
- 20) 田代晃二, 『アクセント教本』, p.31, 昭和28年, 創元社
- 21) 『ことばのほん』, 『ことばのほん指導書』において, 訛音の矯正が取り扱われている単元がある。(『ことばのほん』 p.9)
- 22) 10) に同じ
- 23) 15) に同じ
- 24) 4) に同じ
- 25) 5) に同じ
- 26) 福添喜信「わたしたちの学校の共通語指導の実際」, 『鹿児島国語教育』第6号, p.99, 昭和33年6月, 鹿児島県国語教育研究会
- 27) 8) に同じ, p.99
- 28) 8) に同じ, p.99
- 29) 5) に同じ
- 30) 原文縦書き。矢印はイントネーション, 横線はアクセントを示す。
- 31) 4) に同じ, p.37
- 32) 8) に同じ, p.99
- 33) 8) に同じ, p.105
- 34) 8) に同じ, p.100
- 35) 当時の教員であった福添喜信にテープ等の音声媒体の存在の有無を伺ったが, おそらく現存していないだろうということである。
- 36) 当時, 鹿児島県(教育委員会?)とNHK鹿児島放送局の協力で、『ことばのほん』のラジオ放送が行われている。
- 37) 10) に同じ
- 38) 20) に同じ, p.219
- 39) 『アクセント教本』によれば, 「(アクセントの勉強は一引用者注) 近づきやすいところから入って, 気永く続けることが一番である。その意味から, 最も近づきやすい形容詞の説明から入ることにしたい。(p.65)」と述べられている。つまり, 共通語アクセントの習得に際して, 形容詞が容易であると捉えられており, それを春山小学校の教員研修においても受けたことがわかる。
- 40) しかし, それでもなお音調の習得は困難な教員もいたようで, 「そういった教員には, 文節尾の音を下げようになれば, 幾分か共通語に近い発音ができるようになる」と研修で言われたようである。
- 41) 15) に同じ
- 42) 福添も同様の見解を示している。「しかし, 『ことばのほん』の録音テープ以外の共通語を音声として聞く活動がないため, 教師の学校生活における, 会話の音調の共通語化には課題が残っただろう。」と述べている。
- 43) ここで問題となるのが, 児童に対する指導の際に, 音声をどのようにして聞かせるのかという点であろう。そこで, ラジオ等の音声機器が使用されたのである。
- 施設の面では, 録音機はもちろん各学級一台の小型ラジオが配置され, NHK 学校放送その他の児童向け放送も自由に聴取でき, 耳によることばの訓練もなされている。(福添喜信「発音指導」, 『初等教育事例集15 国語科編(2)』, p.114, 文部省, 東洋館出版, 昭和33年6月)
- このように, 春山小学校においては, 音声機器の設備もあり, 児童に共通語の音声を聞かせることは容易な環境にあったのである。福添は, 「特設の時間は, 学校放送によって指導したり, 教師の中で, 共通語に自信のない者は, ラジオの録音等を上手に利用して指導を行った(福添のインタビューから)」と述べている。ここから, 教師自身も共通語の音調の習得が困難であったことがわかる。
- 44) 5) に同じ
- 45) 4) に同じ, pp.38~39

(主任指導教員 吉田裕久)