

平野彧の詩創作指導の特色と意義

— 児童詩創作指導のカリキュラム化 —

田中宏幸

(2013年10月3日受理)

The Characteristics and Significance of Iku Hirano's Teaching Methods in Poetic Writing
— Curriculum-izing in instruction of juvenile poetic writing —

Hiroyuki Tanaka

Abstract: The objective of this research is to follow the footsteps of a distinguished practitioner to discover a teaching method that would enable any child to write poetry. During his 30 years of teaching as an elementary school teacher from 1959 to 1989, Iku Hirano (1929-2007) taught creative writing and achieved great success in the field of poetic writing. The characteristics of Hirano's teaching methods can be categorized in seven points. 1. Nurturing an eye to discover happiness in life no matter how small. 2. Teaching the basics of poetic writing. 3. Providing children with encounters to as many masterpieces as possible. 4. Training the mind in creative association to broaden imagination. 5. Strengthening descriptive abilities through the use of metaphors, end of passage expressions, and postpositional particles. 6. Using various expressive patterns and techniques to overcome creative plateaus. 7. Making poetry writing a daily routine by use of journals, compositions and bulletin boards. Hirano also proposed a poetic writing curriculum combining these methods for elementary school students in the first through 6th grade.

Key words: Invention instruction, Composition instruction, Poetic form, Instruction procedure, Juvenile poetic writing

キーワード：発想指導、構成指導、詩の形式、指導手順、児童詩創作

1. 研究目的と研究対象

我が国の児童詩教育は、大正期の雑誌「赤い鳥」・北原白秋によって道が開かれ、童心主義を本質とした「児童自由詩」が生み出されていった。その後、その芸術至上主義的傾向を批判した小砂丘忠義らによって「児童生活詩」運動が展開され、「現実の生活の中で自分にとって切実な意味を持つものを発見した感動を歌い上げる」ことに重点がおかれるようになる。そして、この「児童生活詩」運動の精神は、戦後も「日本作文の会」によって引継がれていった。一方、1960年代後

半に、「想像」や「連想」を重視し子どもの深層心理を掘り起こそうとする「主体的児童詩(たいなあ詩)」運動がおこり、多彩な児童詩が生み出されていった。だが、いずれの運動も作品の画一化やマンネリ化などの弊害をもたらし、やがて児童詩教育への積極的な取り組みは衰退していくこととなった。とりわけ、平成10年度版学習指導要領の改訂以降は、「(これまでの指導は)文学的な文章の詳細な読解に偏りがちであった」という指摘に追い討ちをかけられるように、児童詩教育に取り組む教員はきわめて少なくなってしまった。

しかし、この度(平成20年3月改訂)の学習指導要

領においては、小学校中学年・高学年及び中学校第2学年の言語活動例に「詩歌の創作」が掲げられ、「ものの見方や感性を豊かなものにする」ことを目指した学習体系が明示されるようになった。論理的思考力と豊かな感性・情緒の両面をバランスよく育てていこうとする今回の改訂方針は、国語科教育の本来の姿を示したものであり、大いに歓迎すべきことである。だが、各教室で直接指導にあたる多くの小・中学校教師にとっては戸惑いを覚えさせるものにもなっている。単発的な学習指導として詩の創作を促すことならばできないこともないが、ステップを踏んで詩の創作に導いていくとなると、その指導法が明らかでないからである。詩の創作には、散文的思考からの転換、緊密な表現の選択、連の構成法の理解、修辞技法の活用など、学習すべきことが少なくない。また、短歌や俳句のような定型の制約がないためにかえってまとめにくいという側面もある。それだけに得意・不得意の差が出やすい。どの子も詩が書けるようにするにはどうすればよいか、という実践課題に答えてくれる研究が十分に積み上げられていないのである。

もちろん指導手順の明確化を目指した先行研究・実践事例がないわけではない。例えば、「主体的児童詩」をベースとしながら「ことばの探険」「イメージの探険」「発想転換の探険」など詩に導く指導ステップを明らかにしていった白谷明美（1996／2009）や、遊び心の発揚や翻作（リライト）を生かした創作指導を展開した卯月啓子（1996／2008）などをあげることができる。いずれも柔軟な発想によって楽しんで詩が書けるようになる多彩なアイデアを提唱してくれている。

これに対し、本稿では、伝統的な児童生活詩をベースとしながら、「想像」や「連想」など主体的児童詩の創作手法も積極的に取り入れた実践者を取り上げたい。「文集づくり」など作文指導に熱心に取り組んでいた平野彧（ひらの・いく）（1929-2007）は、「どの子も書ける詩の指導」を心がけ、1980年代に詩創作指導のカリキュラムを完成させた。彼が求めたものは、子どもたちの生活実感を大切にしつつ、書くことの楽しさ、ものの見方や感じ方を広げ豊かなものにしていくことであった。彼の創作指導は、現代の多くの子どもたちにとっても馴染みやすく、達成感の得やすいものである。彼の実践知を分析していくことは、詩創作指導上の実践課題を解決していくことに繋がるものと思われる。

2. 平野彧の経歴と業績

平野彧は、栃木県下の小学校教員である。「文集づ

くり」「日記指導」「新聞活動」を中心に作文指導と学級づくりに力を注ぎ、詩創作指導についても優れた実践を展開した。

平野は、宇都宮市立平石南小学校では学級文集「青い風」を発行し、日本作文の会主催「全国文集コンクール」（1959）に入選した。1959年、藤岡町立赤麻小学校に転勤後は、16年間にわたって学級文集「くろんぼ」と「授業と関連させて技能練習を積み重ねる年間日記指導計画」*1を軸にした作文指導を展開した。その結果、1968年度の5年生の場合、4月当初は200字の作文も書けなかった児童7名を含め学級全員が、年度末には原稿用紙70枚の長編を書き上げるようになっていった。また、「読売つづり方コンクール」に5年連続全国入賞を果たし、1971～1972年には2年連続日本一を受賞するなど、質量ともに秀でた実践成果を取めた。

その後、1975年に三鴨みかも小学校に転勤、1986年には校長として赤麻小学校に再着任した。この両校では「全校詩づくり活動」を展開し、退職直前に『どの子も書ける詩の指導』（1990）を刊行した。

平野は『児童詩教育事典』（1970）の「詩集のつくりかた」（pp.231-232）を執筆するなど、日本作文の会からの評価が高かった。平野自身も『作文と教育』誌を通じて児童詩教育論を学んでおり、平野の詩創作指導は、基本的には、現実を見つめる眼と認識を育てようとする「児童生活詩」の系譜にあると言ってよい。しかし、平野の詩創作指導は、狭い意味での「生活詩」に限定したものではなかった。「擬人的手法」「たいなあ詩」「ライトパース」の手法も取り入れ、発想を刺激することを積極的に行う柔軟な指導であった。生活綴方に学びつつ、さらに自由な発想で児童の表現力を高め、独自の詩創作指導理論を構築しようとしていたのである。

3. 平野の詩創作指導の歩みと指導内容

では、平野はどのような詩創作指導を行っていたのだろうか。その実際を著作順に見ていこう。

（1）場面の再現と「詩の構成法」の活用

平野は、作文指導に取り組んだ初期の頃から、「書くことの楽しさを育てる」ことを目的として、詩の指導に積極的に取り組んでいた。

第一著書『作文指導と学級づくり』（1972）第四章「書くことの楽しさを育てる詩の指導を」（pp.51-63）、及び第七章「はば広い書く活動のなかで」の「9.その後の詩の指導」（pp.156-164）には、当時の指導内容と児童作品が紹介されている。

この時期の指導重点事項は、「発想指導」「構成指導」及び「個人詩集の作成」であった。

「発想指導」では、①「目をはたらかせる」（顕微鏡による花粉の観察の時などに、比喩的表現を用いることによって、連想、発見の喜びを感じさせる）、②「耳をすまして」（出席の返事をさせる際に、決まりきった表現でない風の音や鳥の鳴き声で再現させる）、③「想像、連想をさせる」（物音や鳴き声を手がかりに連想されるものを書き足させる）等といった学習に取り組ませている。

「構成指導」では、詩の構成の型を習得させることに重点を置いている。例えば、一人の児童に実際に雑巾がけをさせ、その場面を観察させながら、次のような発問・指示を出し、モデル詩を共同制作することによって、詩の構成の典型的な型を習得させていくのである。

〈発問・指示の実例〉

- ・どんな様子が雑巾をかけていますか。
- ・もっと、様子を詳しく見て。
- ・まるで、何のようですか。
- ・それを見て、私はどうしようと思いましたか。

〈共同学習で制作した詩〉

孝君が、ぞうきんをかけている。
 スーコー、スーコー、
 ゆかいたをにらんでふいている。
 右、左、右、左、ぞうきんが動く。
 まるで、きかいが動いているようだ。
 わたしも、ぴかぴかに光らせてみたいな。

○

節子さんが、本を読んでいる。
 口をきりっとむすんで読んでいる。
 目がせわしく動いている。
 にこりともしないですべて読んでいる。
 まるで、本にたましいをすいつけられているようだ。
 ぼくも、読んでみたくなった。

○

与一君が、にやにやしている。
 下をむきながら、口にえんぴつをあてている。
 何を考えているのだろう。
 目をほそくして、
 ひとりりでやっとしている。
 まるで、わらうことしかできないみたいだ。
 ぼくにも、ああいう時があるのかな。

〈詩の構成法〉

- 1 はじめに、していることをズバリ書く。
- 2 つぎに、見たようすを書く。
- 3 さらにくわしく書く。

- 4 そして、思ったこと、感じたことを書きたす。
- 5 最後に、自分のしたいことも書いたら書く。

「個人詩集の作成」は、詩に対する関心と取材活動とを持続させることに重点を置いたものである。一人ひとりに「詩の手帳」をもたせ、メモ程度であっても書き続けることを奨励した。

5年生には、「ある事象に出合ったとき、頭にひらめいたことはできるだけ、その場ですぐに詩の手帳に書き込むこと」を勧めている。

6年生には、「詩の手帳」はあくまでも「第一次の作品であり、メモのようなもの」だと思えるように力説し、しばらく時間をおいてから、詩の構成や言葉の省略の仕方に留意して書き直すように指導している。

その結果、次のような作品が生まれた。

雨あがり (第一次作品) ⇒	⇒ 雨あがり (完成作品)
夕日がさしてきたと思ったら、	夕日がさした。
雨がやんだ。	らい雨がやんだ。
えんがわに出てみたら、	外をのぞくと
前の家の土ぞうが	ペンキをぬったような
ちかちかとまぶしい。	やつでの緑の上に、
ペンキをぬったような	雨がえるがーびき、
やつでの葉の上には、	空をながめている。
雨がえるがちよこんとのかっ	前の家のしらかべが、
ていた。	目にしみるようだ。
七色のにじも出ていた。	
なんだかひどく静かだった。	

この詩の場合、「雨あがりのさわやかな気分」を表すためには、①「土蔵」「蛙」「虹」という遠近の混ぜ合わせではなく、目の向け方を「近景から遠景」もしくは「遠景から近景」のいずれかに決めること、②「虹」まで書くと情景が拡大されて焦点が定まらなくなること、③「雨あがり」と「虹」の組み合わせは読み手に容易に想像できるから省略してよいこと、などに気づかせている。素材の焦点化、配置、端的な表現などに重点を置いた推敲指導の典型である。

このように初期段階では、「共通の経験によることを素材として、実際に行動を動作化させ、場面の再現をはかりながら、構成、表現、^マ推考指導」(p.164)を繰り返すという方法を取り入れていた。

さらに、折に触れて参考作品（松本利昭「たいなあ方式」による詩など）を読んでやり、取材範囲や取り上げる角度を広げさせるとともに、詩の鑑賞眼を養うことに力を注いでいた。

(2) マンネリ化の克服—構成法の変更と視点の転換

第二著書『新聞活動と学級づくり』(1975)は、平野の作文指導の中でも最も大きな成果をあげた2年間の活動を描いたものである。この期の児童は、学級全員が一年がかりで郷土の70年の歴史(赤麻沼の伝説、谷中村の生活、足尾銅山の鉱害、現在の渡良瀬遊水池等)を調べあげるなど、新聞活動を生かしながら、文章表現力をぐんぐんと向上させていった。

詩の指導については、このときも「書くことの楽しさを育てる」ことを目的として継続されていたが、その一方で、マンネリ化も生じていた。平野は次のように述べている。

「詩を書き始めてから一年たち、個人詩集を三冊も作った子も出てきたが、六年生になってからも依然として、初めて見たことを書き、そのあとに感じたこと、連想をつけ足していくような作品が多く、どうやらマンネリ化した傾向が見えるのである。」(p.91)

そこで、「いつのまにか頭の中に形づくられた詩の概念」から一歩でもぬけ出させるために「組み立てを変えて書くこと」をねらいとした授業を展開していく。

この授業では、金魚鉢のフナのようなすをよく観察して、「水そうの底にじっとしているフナ。／目がとろんとしている。／生まれた川底を思い出しているのかな。」という三行を共同作業で作出す。そして、その三行を作品の最後に据えることとして、「そこから想像されることをフナの立場、気持ちになって書き、しかも想像→現実(見たこと)という形に組み変えて書こう」と提案していくのである。

これは、これまでの「見たこと→連想」という手順とは正反対の方法である。さらに、視点を転換し、対象物の側に立って擬人化して書くという方法も提示している。これらの助言が、子どもたちの想像力を刺激し、創作が苦手な児童も次のような詩を書くようになっていった。

〈共同学習で制作した詩〉「フナの心」

きょうも来たな、あのこぞう。
陽市っていうんだな。
へへへ、あんな子どもにつられてたまるか。
太いみみずがおりてきたな。
大きいのをつる気だな。
よくばりめ！
ふうん、だがいいにおいだな。
たべるまねだけならだいじょうぶだろうな。
たべるまねして陽市をからかってやるか。

しまった！
ちきしょう！

水そうの底でじっとしているフナ。
目がとろんとしている。
生まれた川底を思い出しているのかな。

〈詩の創作が苦手であった児童の作品〉「ねほけるな」
おまえら、ぶったるんでぞ。
ほれ、ほれ、ほやっとした顔をしている男の子。
口なんかあいていたんじや、
だめじゃないか。
ほれ、そこの女の子。
目が死んでぞ。
ほんとに、おまえらぶったるんでぞ。
平野先生から、しせんをそらしちゃだめだ。
ほら、だめだといってるのに、
つつきっこなんかしている子がいるな。
ふるしき仮面とバイキングだな。
そんなことやめて、ふたりとも、おれの顔をよく見ろ、
よい校風をつくと書いてあるじゃないか。
よい学級にするために、
がんばらなきゃ、だめじゃないか。
おれは、教室の正面にある学級目標なんだ。

このように、平野は、詩の構成法を定着させた後は、再び発想指導に重点を置き、常に新鮮な気持ちで詩の創作を続けていくように仕向けたのである。

(3) 詩の研究日記—取材と鑑賞と創作活動の継続

『新しい日記指導』(1976)は、20年にわたる日記指導の実践成果をまとめたものである。ここには、「日記をもとにして詩を書かせる例」(pp.77-82)と、「詩の研究日記で鑑賞、創作の力を」育てる方法(pp.142-148)とが取り上げられている。

前者は、低学年を対象に、日記に書き留められたことがらから、詩になりそうな場面を拾い上げ、話し合いながら詩に仕立てていくという方法である。高学年ならば、日記に記されたできごとから絵になりそうな場面を選んで、前述した構成法によって書き上げさせていくことになる。

後者は、他人の作品を読み味わう活動と並行して、各自に持続的に詩を制作させ、読む、書く両方の力を伸ばしていこうとするものである。

「詩の研究日記」として書かせるものは三種。一つは、朝日新聞や読売新聞などに掲載された児童詩に対する「作品批評や感想」。二つは、生活の中から取材して書いた「自作の詩」。三つに、指導者が手もとの詩集や

雑誌などから集めておいた作品群から児童自身が選んだ「私の好きな詩」。これらを毎日一枚の用紙に、紙面構成を考えながらまとめさせるのである。これを夏休み中の課題にすると、40編の詩を読み・書く活動が継続されることになる。こうして、「批評的な目で詩を読んだあと、自分も詩を書くという順序を通るので、日を追って作品のはばや技法に深まりと向上が見られるようになっていった」(p.144) のである。

これは取材指導と鑑賞指導に重点を置いたものであると言える。また、読むことと書くことが有機的に関連づけられた指導であると言える。次の5年生の事例を見れば、これまでの発想指導や構成指導が生き、さらに多読・多作を重ねることによって、詩の鑑賞眼や創作力が向上していることがよく窺えるであろう。

〈新聞から切り抜いた作品〉「歯」(埼玉 五年女)

ゴリン ゴリン

口の中で音がした。

「やっちゃった。」

思わず声を出した。

ぐらぐらしていた歯が、

ポロンとぬけた。

ドーナツの甘い味が、

へんな味になった。

血がまざったからだ。

血のついた歯を見つめる。

大きなあながあいている。

黒くなったところもある。

「今までごろうさん。

あとにいい歯がでえる。」

えんの下へ投げた。

〈感想〉

すこしきみが悪い感じがしたが、おわりの三行がよい。何かほっとした感じがした。とくべつすぐれたことばの使い方はなさそうだが、したこと→見たこと→したことへ、順じょよく、むだのないことばで書かれている。

〈わたしの詩〉「花火」

パチパチパチ

と音がしたら、

妹の顔が黄色く見えた。

シュ、シュ、シュー

と音がかわったら、

妹の着物が青く見えた。

こちゃんもわたしも、

花火をうんとやった。

ズズズと、だいだい色の線を引いて、

ドラゴンが高くあがった。

そして、パッときえた。

ああ、夏休みも

終りだなあ。

〈わたしのすきな詩〉

「五十円玉」(香川県五年 後藤恵子)

畑の草ぬきを手つだって、

母にもらった五十円玉。

しっかりとぎって外に出た。

玉のあなから南を見ると、

きれいにすんだみさきの山が

げんとう写真そっくりだった。

(4) 詩を書く手順を教える—連想と表現形式の工夫—

『作文指導の創造と発展』(1978)は、平野の文章表現指導の考え方をまとめたものである。詩創作についても、後述する『どの子も書ける詩の指導』(1990)の骨格になるものが示されている。

第五章「詩の書き方を教えていこう」(pp.59-103)は、次のような構成となっている。

- 1 一連の活動の中で詩の概念を作らせる
- 2 読ませることから、書く手順を教えることへ
- 3 連想を働かせて書く
- 4 表現形式の工夫と感じたことをズバリ書く
- 5 段階的に詩を書かせていく道すじをおさえて

1の「詩の概念づくり」は、低学年の指導である。絵日記から詩へ発展させたり、日常の対話の中に見つけた表現を拾い上げて、余計な言葉を削りつつ詩としての形づけをしてやるのである。また、「季節だより」や「音あつめ」によって、概念的ではなく感覚的にとらえていく訓練にも取り組ませていく。こうした一連の活動の中で、詩と散文の違いに気付かせていくのである。

2の「書く手順の習得」は、中学年の指導である。中学年では、前述した基本的な詩の書き方を教えていくことを勧めている。先述した「見た事実を全体的にとらえてズバリと書かせる」ことから始めるという方法^{*2}である。もっとも、この方法を取ると似たような作品ばかりが出てくるので、「もう少し変わりばえのしたもの、おもしろいものを書かせたい」という焦りが出てくるものである。だが、「焦らずにいつでもどこでも自由に書かせるように勧めていくと、基本形をもとにしながら少しずつ角度の変わった作品が生まれ」てくるものだと指摘している。

3の「連想」は、どの学年にも共通する重要な指導事項である。擬声語や擬態語によることば集めや、色からの連想などを練習することで、楽しみながら書くように仕向けていくのである。

4の「表現形式の工夫」は、主として高学年以降の指導ということになる。擬人的な手法、字の配列等に工夫して視覚に訴えて書く方法（ライトパス、コンクリート・ポエム）、民話の語り口で書く方法など、優れた事例を紹介してやると、よい刺激となって、詩の概念がひとまわり大きくなり、いっそう工夫を凝らすようになる。しかし、用心をしないと、感動が薄れて、作りもののポーズがちらつくことになりかねない。あくまでも感動の中身を重視することが肝要である、と強調している。

5では、「停滞期の指導」のあり方と、6年間を見通した「詩創作指導の道すじ」が示されている。

「停滞期」つまり「取材内容や書き方の上でどうしてもマンネリ化し、進歩どころかひどい低迷が見える時」(p.91)は、書くのをしばらく休ませるべきだとしている。苦し紛れに模倣や盗作に走ることを防ぐためである。こういう子には、3～5行程度の短詩を書かせるようにして、気分転換を図り、直観力や光ったことばを生み出す力を育てることにすべきだという。一方、短詩ばかり書かせていると、「安易な思いつきや小器用にまとめる傾向」が現れてくる。そういうときには、連を立てるのにふさわしい生活内容を取り上げている作品（「渡良瀬遊水池の秋」など先輩の作品）を読んでやり、連を立て、構成を考えさせていくことが重要だ、とまとめている。こうした「停滞期の指導」の知恵は、研究的実践者だからこそ生み出されたものだとと言えるであろう。

また、「詩創作指導の道すじ」については、次の25項目に整理している。(pp.101-103)

25項目の内容は、(A) 詩の概念づくりに関するもの（概念理解）、(B) 優れた詩との出会いや詩の鑑賞に関するもの（多読による詩の理解と創作意欲の喚起）、(C) 観察力や発想力の向上に関するもの（取材）、(D) 詩の構成法の理解と工夫に関するもの（構成）、(E) 用語や表現技法の吟味に関するもの（記述・推敲）、(F) 表現形式の多様化に関するもの（様式）、(G) 詩集の編集に関するもの（作品処理）、に分類できる。平野の挙げた25項目に、これらの記号を並記して、内容分類を試みてみよう。

- 1 子どものおしゃべりの中から詩になることばを選んでやり、詩の形にまとめてやる。(A)
- 2 日記や短い文章の中から詩になることばを選んでやり、詩の形にまとめてやる。(A)
- 3 よい詩を聞かせる。読ませる。(B)
- 4 ○○のようだ、○○みたいだと、とっさに思ったことを初めに書かせる。これを幹として、枝、葉をつけ、ふくらませていく。(D)

- 5 話しかけるように書かせる。ひとりごとを言うように書かせる。(C)
- 6 よい詩を視写させる。(B)
- 7 詩とふつうの文とは、どこがちがうか気づかせる。(A)
- 8 初めに見たことを書き、そこから想像、連想できることを書いていく基本形に慣れさせる。(D)
- 9 短い時間内のことを取り上げて書かせる。(C)
- 10 そのことばがなくても意味がわかるころは、どんだん削らせる。(E)
- 11 その時に感じたことをびったり表すことばをさがさせる。(E)
- 12 さがしてもさがせない時は、句読点のうち方、行の分け方を工夫させる。(E)
- 13 うれしい、きれい、おもしろいというようなことばや説明的に書いたところではできるだけ削り、ようすで書かせる。(E)
- 14 題も詩の一行だと考え、表現の仕方を工夫させる。(D)
- 15 詩の味わい方を身につけさせる。(B)
 - ①作者の言おうとしていることは何か。
 - ②光ったことばがあるか。
 - ③むだなことばはないか。
 - ④ことばづかいのおかしなところはないか。
 - ⑤句読点のつけ方はよいか。
 - ⑥こういう見方、感じ方、書き方をすればよいのと思うところはないか。
- 16 ある時、あるところでの、一点をとらえた短詩も書かせる。(C)
- 17 構成を工夫させる。(D)
- 18 行空けによる効果的な書き方を考えさせる。(F)
- 19 自分の言いたいことがうまく書き表せるまで、何度も書き直させる。(E)
- 20 書き上げたら声を出して読ませる。読みながらことばのおきかえ、書きかえをして、リズムをととのえさせる。(E)
- 21 借りものでないことば、自分のことばを生み出して使わせる。(E)
- 22 一つのことばをさまざまな書き方で書かせる。(F)
- 23 思ったこと、考えたことをいくつかの題材で書かせる。(C)
- 24 内容にびったりした新しい表現の仕方を考えさせる。(E)
- 25 個人詩集、グループ、単元、学級詩集などの編集をさせる。(G)

これは、「1年生から6年生までに、このような見通しを立てて指導を積み重ねていったら、どの子にも詩を書かせることができるのではなからうか」(p.103)という意図でまとめられたものである。

先の内容分類で明らかなように、平野の指導ステップは、[発想][取材][構成][記述][推敲][鑑賞(評価・交流)]という文章表現指導の基本的過程を踏まえた堅実なものであった。しかもこれらを直線状に設定するのではなく、反復継続しながら次第にレベルを上げていくスパイラルなカリキュラム構造を組んでいた。さらに、各学級で実践する際にどこからスタートするかということについては、「学級の子どものたちの実態から考えていくべきもの」だとしており、柔軟な対応の必要性も自覚していたのである。

(5) 題材発見の目を育てる

『作文指導の実践入門』(1980)は、若い教員たちに向けて書かれた作文指導の啓蒙書である。「書き慣れ」「読み慣れ」を重視しながら、「題材発見の目を育てること」や「書き表し方」の具体的な指導法、「意欲的に楽しく書かせる」ための指導の工夫が、具体的に語られている。これまでの平野の作文指導に関する実践知を集約したものと位置付けることができる。

詩の創作指導については、第八章(最終章)「詩を書く喜びも育てていこう」(pp.138-163)に、4節に分けて記されている。

- 1 ふんだんに読ませることから
- 2 読むことと書くことを並行させて
- 3 想像力をはたらかせて
- 4 たのしい表現の仕方を工夫して

1は、詩を書く単元に入る前に、取り組んでおくべきことである。少なくとも2週間前から、二、三日おきに数編ずつ優れた児童詩を紹介し、自分たちにも書けそうだと安心感と意欲の芽生えを育てておく必要があると提唱している。言語環境を整えることによって、詩の感覚に慣れさせておくのである。

2では、子どもたちが書いた詩のよいものをどんどん貼り出すことによって自信をもたせるとともに、詩の概念の拡充を図ることを勧めている。さらに高学年では、未完成の詩も貼り出し、共同推敲を試みた事例を紹介している。交流の場を意識的に設け、できるだけ多くの作品に触れさせるのである。

3では、擬声語・擬態語を手がかりに想の広げ方やイメージ化を練習する手順について、事例を挙げて解説している。「ピチピチ」を使って短い文を書かせ、

その中から鮮明に場面を思い描けるものを選ばせる方法。絵の具を画用紙の上に落とし、広がった奇妙な模様から思い思いに連想させる方法。テープレコーダーに吹き込んだ音から色々な場面・様子を連想させる方法、などである。ここでは、言葉遊びの方法を活用していくのである。

4は、マンネリ化が見えだした時の工夫である。視覚的効果をねらった詩や、立場や視点を変えて思いを綴る詩を取り入れるとよいとしている。発想の転換を求めることによって、想像力を豊かにしていくのである。

さらに、作品処理として、個人詩集の作成や、学級詩集・学校詩集の発行、各家庭で書き継いでいく回覧詩集などによって、達成感を得ることの重要性が指摘されている。

これらはこれまでの著書でも述べられていたことであるが、特に第3節「想像力を働かせて」に見られるように、本書では「題材発見の目を育てる」ことに重点が置かれていることがわかる。

このように平野は、うまい詩を作らせることよりも、誰でも楽しんで書ける方法を開発することによって、読むこと・書くことに喜びを感じ取らせることに重きをおいていたのである。

(6) 詩創作指導の全体像と体系化

以上の各著書で述べられてきた詩創作指導の方法と考え方が一冊にまとめられたのが、『どの子も書ける詩の指導』(1990)である。平野の指導の手立ての全体像を捉えるために、引用が長くなるが、各節の小見出しも合わせて示すことにする。(見出しだけではわかりにくい項目については、注記を参照されたい。)

第1章 まず、小さな喜びに気づく目を育てる

- 1 授業参観日の朝のできごと
 - ・いちばん早く教室に入ってきた子は
 - ・続いて入ってきた子どもたちは
 - ・子どもたちが無反応のときは

- 2 気づかなかったら先生が指示を
 - ・今日、学校で楽しかったことは
 - ・気づく目は学校生活のすべての場で

第2章 子どもたちは生活の幅広い場で詩を書く

- 1 光った作品を拾い出す楽しみ
 - ・詩の手帳に書きつけることから
 - ・どんなにつまらない作品であっても

- 2 書く対象をはっきりさせる
 - ・書く中心をはっきりしていたら認める
 - ・あせってもどうにもならない

第3章 授業の中で基本的な詩の書き方を教える

1 書き方がわかればどの子も書ける

- ・ただ書かせても詩は書けない
- ・書く手順を覚える授業がこれだ

2 題材にふさわしく上手に使いこなす

- ・はじめに見たことを全体的にズバリ書け
- ・基本型で書き慣れることがたいせつ
- ・書き方に慣れたらその先どうする

第4章 したことの順序にそって書く

1 学年相応に詩の概念をもたせる

- ・作文と詩はここがちがう
- ・やっぱり、作文と詩はちがう
- ・詩の概念の枠を広げていけ

2 会話を取り入れて書く

- ・会話を入れることは様子を描くこと
- ・会話を入れるときに留意することは

第5章 比喩的な表現の仕方を取り入れる

1 連想力をきたえるには

- ・○○のようだ、みたいの書きかたをさせよう
- ・比喩的なことばの発見を大きく育てよう

2 連想の前後に枝葉をつけて作品化する

- ・教室のなかを見まわせば練習学習ができる
- ・ときには一斉指導で作品化を図ってみせる

第6章 様子を書き込み作品をふくらます

1 現在形と過去形表現の働きのちがいは

- ・どこをどう書き広げるのか具体的に示せ
- ・現在形を上手に使わせるのがカギだ

2 実感を様子で伝えるには

- ・常に文末の表現を注意させる
- ・過去形表現の中に現在形を入れて書く

第7章 想像できることを取り入れて書き広げる

1 作品としての幅、ふくらみを出すために

- ・思ったことから想像を広げていこう
- ・想像の輪をぐんぐん広げよう

2 ふつうは現実から想像、そして現実に戻る

- ・想像を取り入れて書く基本的な型
- ・ときには型を変えた書き方を

第8章 説明調で書き出したら様子を入れて書く

1 説明のられつではダメ

- ・説明のあとは例を並べろ
- ・会話を入れれば様子が伝わる

2 「は」と「が」の特徴を生かして書く

- ・様子を入れてやわらかさを出す
- ・「は」と「が」を変えれば様子が書ける⁴³

第9章 題も詩の一行として考える

1 はじめは事物の題名であっても

- ・題にこだわらなくてもよい

- ・重複はさけるようにしていく

2 主題にふれる題名をつける

- ・書き終えたらもう一度考えてみる
- ・言外の意味をこめた題名も
- ・題名づけは感動表現の一部

第10章 行空けによってわかりやすい作品にする

1 なぜ、行空けが必要か

- ・一つのまとまりごとに分けて書く
- ・時や場の変化にくりをつけるために

2 書き終えたらもう一度構成を考えて

- ・省略の効果を表現する手段として
- ・連と連の間を意図的に読ませるために

第11章 表現形式を内容に即して工夫する

1 表現のマンネリ化を乗り越えるために

- ・短詩づくりで言語感覚をみがく
- ・擬人的な手法でも詩は書ける

2 思いきった試みがあってよい

- ・視覚にアピールする書き方を工夫する
- ・年表の一部を取り入れて書くこともできる

第12章 詩づくり活動の日常化をめざす

1 詩づくりは読み・書き併行してすすめる

- ・書かせることと同じくらい詩を読ませる
- ・書かせるねらいと合ったプリントを読ませる

2 取材指導はこうやる

- ・題材になることを学級生活のなかに仕組む
- ・学校行事の一場面も好材料だ
- ・題材一覧表の作成で取材の目を広げる

3 語尾の使い方に目を向けろ

- ・「な」「よ」はどんな働きをするか
- ・結びのひとり言、話しかけの働きは

4 コントラストをつけて書く

- ・動と静とを対比して
- ・人生の機微にふれた思いを

5 推敲の習慣・力をつけるために

- ・子どもの作品は書き足りないことが多い
- ・六つの作業⁴⁴で読み返す習慣を
- ・みんなの声を参考にして自力で推敲を

6 作品発表のさまざまな場を与える

- ・掲示・放送・朗読によって自信をもたせる
- ・コンクール参加は指導法の反省の機会

7 詩を書く道すじをはっきりふまえて指導する

ここに挙げられた指導法の具体については、先述してきたことが多いので重複を避けることとするが、各節の小見出しをたどってだけでも、平野の詩創作指導がいかに体系立っており具体的であったかを知ることができよう。

- 各章の要点を改めて整理すると、次のようになる。
- ・第1章：日々の変化に気づく心や感動する心の醸成
 - ・第2章：取材の指導と主題の明確化
 - ・第3章～第4章：詩の構成指導
 - ・第5章～第10章：記述・推敲の指導
 - ・第11章：表現形式の変化や視点の転換による発想の拡充
 - ・第12章：創作活動の日常化

このように平野の指導は、〈取材・構成・記述・推敲〉という文章作成過程をベースとしながら、題材の発見、構成法の習得、発想の転換、表現技法（詩の形式、修辞技法、用語選択など）の習得と活用、作品の交流に重点を置いて、アイデア豊かな指導法を開発し、子どもたちの学習状況に沿った指導を具体化していったのである。

4. 平野の詩創作指導の特色と意義

平野が、詩創作を重視するのはなぜか。それは次のような願いを強く持っていたからである。（『どの子も書ける詩の指導』『はじめに』p.2）

- 一人ひとりの子どもがどんなことに、心をどう動かすのかを理解するなかで、ものの見方、感じ方、考え方を広げ、深めていきたい。
- 直観力、観察力、創造力などをきたえ、感性と知性との調和を図りながら大きく育てていきたい。
- 表現するなかで語感をみがき、ことばに対する感覚を鋭敏なものにしていきたい。

そのために、平野は、次の点に留意して詩創作指導を展開してきた。

- ①小さな喜びに気づく目を育てる。
- ②基本的な詩の書き方（構成法）を教える。
- ③よい作品にできるだけ多く出会わせる。
- ④連想力を鍛え、想像を広げる。
- ⑤比喩表現や文末表現や助詞の特徴を生かし、描写力を高める。
- ⑥多彩な表現様式・表現技法を用いて、マンネリ化を乗り越える。
- ⑦日記・文集・掲示などによって詩づくり活動を日常化する。

こうした平野の詩創作指導の手順は、「喜びに気づく眼」を育てる一方、導入期には、「詩の構成を活用した作詩法」を取り入れることによって詩に対する抵抗感を軽減し、成長とともに表現技法も向上させていくものであった。なかでも、創作意欲の喚起、詩の構成法の活用、比喩等による想像や連想の拡大、多彩な表現技法の活用、創作活動の日常化、に特色があると

言える。それは、児童の発達に即したものであり、どの教室にも応用できる実際のなものであった。これらに留意して、指導を重ねたからこそ、「全校詩づくり活動」も可能になったのである。

もっとも、こうした堅実な進め方は、詩の言葉が生み出すイメージの爆発的な広がりや予想外の発想の生成という点において、物足りない結果を招く恐れがないとは言えない。とりわけ「詩の構成法の活用」については、子どもたちの自由な発想を妨げるのではないかと批判も出るであろう。

しかし、入門期の子どもたちにとっては、ある種の「型」がないと、何から手をつけたら良いかわからない状態となり、いつまで経っても詩が書けないという状態に苦しめられることになる。一方、詩の創作指導に見通しの持たない教師は、その場しのぎの授業を展開したり、すべてを子ども任せにしてしまったりするということになりかねない。こういう状況を改善し、「どの子にも書ける」ようにするには、ある一定期間は、詩の構成法を身に付けさせることを優先させた方が効果的なのである。これは、いわば自転車の「補助輪」である。「補助輪」があれば、安心して練習することができ、どの子も早く自転車に乗れるようになる。だが、自在に乗りこなせるようになると、「補助輪」はたちまち邪魔なものになる。そのことに留意しながら活用することにすれば、詩の共同制作も可能になり、互いに学び合いながら、どの子も詩が作れるようになるであろう。集団指導が求められる教室に適した創作指導法であると言える。

先にも触れたように、平野は、この指導には必ずといってよほどマンネリ化が生じるものであることを自覚していた。そして、その打開策も心得ていた。その一つとして積極的に取り入れたのが、「主体的児童詩」や「ライトパス」の手法である。このように確かな指導の軸を持ちながら、柔軟に変化に富んだ指導体系を提唱したところに、平野の詩創作指導の質の高さを見出すことができるであろう。

【注】

* 1 拙稿「平野堯の作文指導の特色と意義—日記指導を中心に—」『中西一弘先生傘寿記念論集』大阪国語教育研究会、2012、pp.1-12

* 2 「見た事実を全体的にとらえてズバリと書かせる」ことから始める授業の記録は、『創意を生かした作文の授業』（1977、pp.120-131）に掲載されている。「〇〇をしているおとうさん」を題材に、基本的な詩の構成を用いて書かせる授業である。この実践においても、典型的な作品が多くなるさら

いはあるが、どの子にも書かせることができる方法として必要だとしている。初期段階では「思いつきのおもしろさ」を強調すればするほど、子どもたちは書けそうもないという気持ちになり、苦し紛れの模倣に走っていくことになる。それを避けたのである。

* 3 「○○は」で書き始めると説明調になり、「○○が」で書き始めると「あとに続く文は自然に様子を書くことばになっていく」という詩の創作指導上の知恵を指す。本書では、「うたのすきなおかあさん」という事例が挙げられている。「おかあさんは、いつでもうたいます」という書き出しを、「おかあさんがうたっています」に変えてその続きを書かせるのである。(pp.77-78)

* 4 個人推敲の際に行う、以下の「六つの作業」。
平野は、「①作品が書き終えたら、読み返す。②声に出して読んでみる。③いちばん書きたかったことが、読むひとに十分伝わるように考えて書いたのはどこか。④説明ではなく、様子を書いているか。⑤なくても意味がわかるよけいなことばはないか。⑥推敲が終わったら、また声を出して読む。いい気分になったら、よい作品になったしょうこ。」(pp.119-120)と説明している。リズム、描写、用語の吟味を重視しているのである。

【参考文献】

卯月啓子『教室に広がる詩の世界—アンソロジー作りから翻作・創作へ』東洋館出版社、1996
卯月啓子『詩とあそぶ一年生』～『詩とあそぶ六年生』

(全6巻)、東洋館出版社、2008

児玉忠・大阪児童詩の会『見つめる力・発見する力を育てる児童詩の授業』銀の鈴社、2011

白谷明美『子ども・詩の国探険』教育出版センター、1996

白谷明美『詩が生まれるとき 書けるとき—だれにでもできる楽しい詩のつくり方』銀の鈴社、2009

日本作文の会編『児童詩教育事典』百合出版、1970

日本作文の会編『日本の学級文集の研究』大空社、1993

日本児童生活詩読本編集委員会『児童生活詩の理論と実際』青銅社、1953

平野彧『作文指導と学級づくり』明治図書、1972

平野彧『新聞活動と学級づくり』明治図書、1975

平野彧『新しい日記指導』明治図書、1976

平野彧編著『創意を生かした作文の授業』明治図書、1977

平野彧『作文指導の創造と発展』明治図書、1978

平野彧『どの子も書ける詩の指導』東洋館出版社、1990

松本利昭『たのしい詩のかきかた「たいなあ方式」たいなあでかこう』少年写真新聞社、1964

弥吉菅一『日本児童詩の歴史的展望』少年写真新聞社、1965

弥吉菅一『改訂・日本児童詩の歴史的展望』少年写真新聞社、1971

弥吉菅一編『新しい詩の創作指導』明治図書、1976

弥吉菅一『日本の児童詩教育の歴史的展望』(全3巻) 溪水社、1989