

学級通信『あゆみ』（一九八四年度・仲泊小学校一年）にみる 低学年作文指導の実際

——戦後における沖縄県国語教育史の断面——

渡辺 春美

はじめに

沖縄県の戦後における国語教育史をとらえる上で、継続的に発行されてきた学級通信に注目したい。かつて、野地潤家は、「学校単位の歴史を学校史と名づけければ、在来の学校史は」、「学校の外郭史・制度史にとどまって、継続的な記述による、内実史・実践史にまでは高められていなかった」ことを指摘した。その上で、「既存の学校史の性格・傾向をこえて、教育の営みそのものを、くわしくいきいきととらえて、その学校の教育実践史として記述し、定着^{*1}していく立場・方法」の必要性を説いたのであった。その方法として、個別記録を重視し、その継続・集積を図ることを求めている。その継続・集積には「個別記録の年間を通じての自然集積と、計画集積の二つの方法」があるとし、両者の違いを、次のように述べた。まず、「自然集積」は、一定の教育方針と計画に従ってなされるが、統合を意図的に図っていくのではなく、各実践主体の自由意

志にまかされ、自然な記録集積に待つ方法とされている。これに対して、「計画集積」は、その学校の教育実践（研究）体制において、個別記録の資料処理とその組織化を、各教科別、または学校全体の共同研究によって図ろうとする方法としている^{*2}。

これによれば、学級通信は、「自然集積」としての個別記録に属している。意図的統合が目指されてはいず、個別科目の実践記録としては整っているとはいえない。しかし、そこには、発行者（学級担任）の教育観に根差した、学級運営、教科指導、生活指導、行事、保護者への連絡、啓蒙、協力要請、保護者との交流等にわたる教育的営為とともに、それぞれにおける児童の姿が多様に生き生きと記録されている。計画集積としての実践記録にはない、多様性と総合性が、そこには見いだされる。

本稿では、対象を、知花初枝教諭刊行の、仲泊小学校一年生の学級通信『あゆみ』（一九八四年度）を中心に文字・作文教育に関する記録に絞って考察を加えたい。

一 知花初枝教諭(後教頭・校長)の履歴と学級通信発行

1 知花初枝教諭の履歴

知花初枝教諭は、一九五四(昭和二九)年四月に沖縄市立諸見小学校に入学し、同コザ中学校、沖縄県立コザ高等学校を経て、一九六六(昭和四一)年四月に、琉球大学教育学部心理学科に入学し、一九七〇(昭和四五)年三月に同大学同学科を卒業している。

職歴は、以下の通りである。一九七〇年六月から一九七七(昭和五二)年まで、補充教員として勤めた。次いで、教諭として、恩納村立山田小学校(一九七七年四月～一九八一年三月)、読谷村立渡慶次小学校(一九八五年四月～一九九〇年三月)、同喜納小学校(一九九〇年四月～一九九五年三月)、恩納村立喜瀬武原小学校(一九九五年四月～一九九九年三月)、金武町立金武小学校(一九九九年四月～二〇〇一年三月)、教頭として、宜野座村立松田小学校(二〇〇一年四月～二〇〇四年三月)、校長として、沖縄市立島袋小学校(二〇〇四年四月～二〇〇七年三月)に勤務している。^{*3}

2 知花初枝教諭の学級通信発行

学級通信は、一九七九年度の恩納村立山田小学校の三年目から、以下の通りに発行・刊行されている。すなわち、一九七九年度『こだま』(山田小)、一九八〇年度『あしあと』(同)、八一年度『こ

だま』(仲泊小)、八二年度『がじゅまる』(同)、八三年度『がじゅまる』(同)、八四年度『あゆみ』(同)、八五年度『あゆみ』(渡慶次小)、八六年度『なかも』(同)、八七年度『なかも』(同)、八八年度『なかも』(同)、八九年度『なかも』(同)、一九九〇年度『なかも』(喜納小)、九一年度『やまびこ』(同)、九二年度『やまびこ』(同)、九三年度『わかば』(同)、九四年度『わかば』(同)、九五年度『山びこ』(喜瀬武原小)、九七年度『山びこ』(同)、九八年度『山びこ』(同)、九九年度『山びこ』(金武小)と、二〇年間亘って発行・刊行され続けた。

二 学級通信の内容―『あゆみ』(仲泊小一年)を中心に―

学級通信『あゆみ』(一九八四年度)は、B4二つ折りで一冊に製本され、表紙上部には、「親と子と教師で綴るこの1年」とする表示があり、ついで行を改め、表題として、『学級だより あゆみ』とある。中部には、子どもの遊ぶ様子の絵が描かれ、表紙下部には、「一九八四(算用数字―渡辺注)年度」とあり、改行して「仲泊小学校一(同)年」と記されている。奥付はない。

『あゆみ』を考察の対象としたのは、知花初枝教諭が教職一五年目(『あゆみ』の自己紹介欄参照)であり、学級通信を継続発行して六年目、と経験が蓄積されていること、仲泊小学校で一年生担当が二回目であり、赴任時の一年生担当時にも『こだま』を発行しており、参照することが可能であることなどを考慮して選択した。

『あゆみ』は、一七八号分の通信と、児童全員の作文「うちの人のこと」とに分けて一冊に製本されている。創刊号（四月九日）には、「創刊号にあたって」として、「これから、学級だより『あゆみ』を発行します。／（改行を示す、以下同じ）渡辺注）子ども達とお父さん お母さん、そして私の日々の『あゆみ』の記録です」と目的が記され、掲載内容として、「・学級内のニュース／一人ひとりの仲間の紹介／子ども達の作品／お知らせ・お願い／私のぐち（たまに）／など」を挙げ、「よろしく愛読ください。そして、お父さんやお母さんもどんどん原稿をお寄せください。」と呼びかけて、創刊の言葉としている。

掲載内容の「一人ひとりの仲間の紹介」にあたる「わが子をかたる」は、適宜、断続して一人ずつ、保護者によって書かれている。一人のかけがえのなさが伝わるようになっていく。学級内のニュースとして、授業時間、休み時間、給食時間などの児童の様子や、担任の思いとともに描き出され、生き生きと、時にユーモラスに、時に感動的に書き出されている。家庭教育の留意事項としては、「子どもに言っていないことは」、「生活のリズムを親子でつくるう」、「子どものしかり方」、「過保護・過干渉」、「テレビ漬け、七つの大罪」などが掲載されている。

三 文字・作文学習指導

1 かな文字を書く学習指導

(1) 鉛筆の持ち方の指導

文字の学習指導は、『あゆみ』二二号（四月九日）には、「さんへ／せんせいの名まえは ちばなはつえです。／せんせいは さんとはやく／なかよしになりたいです。」という記述があり、「じぶんの なまえが かける 子は かいて ごらん下さい。」と指示が加えられている。文字への意識喚起は、ここから始まっていると言つてよい。ここには、学習者の文字習得状態を把握するねらいもあると思われる。

ついで、三号（四月一〇日）には、「鉛筆の正しい持ち方」に関する、絵入りの留意点を転載している。「親指は、余り強くまげない。」「親指の先が、人差し指より下がらない。」「鉛筆のけずりぎわの少し上（1cmくらい）を持つ。」「鉛筆の軸が、親指と人差し指のつけ根までいかない。」と留意点が付されている。さらに「そのほかの注意」として、「・中指、くすり指、小指は、軽くまるめて内側におく。／・小指は、紙の上につけておく。／・手首や指に力を入れない。」が、加えられている。また、四号（四月一日）でも、「えんぴつを持つ時おちいりやすい10の失敗」として、細やかな注意が与えられている。保護者宛に鉛筆の正しい持ち方を伝え、家庭でも見守り、指導することによって、児童に鉛筆の正しい持ち方が定着することを求めている。

四号には、鉛筆は、「2Bをご準備下さい。」とあり、「どの子も早く勉強がしたいと意気込んでいます。(中略―渡辺) 一年生の『やる気満々』に圧倒されて国語の『授業』に入りました。／まず、読みと正しい鉛筆の持ち方からです。」とあり、この日から鉛筆の持ち方の練習に入ったことが分かる。「『こだま』五号(一九八一年四月一日)には、柔らかい鉛筆を用いること、マス目は二・五・cmくらい、下敷きは柔らかいものがよいなどの他、上手な鉛筆の持ち方に慣れるための線の引き方も載せている。その上で、「入門期の鉛筆のにぎり方や用具などについて紹介しましたが、その通りにやっていないからといってあわてて無理になおさせる必要はありません。／学級では子ども達の実態を観察しながら、ゆつくり進めるつもりです。」と配慮事項とともに、指導方針についても説明している。

(2)文字を書く指導

九号(四月一日)には、「名前を書きました。まだ、鉛筆に力を入れられない子もいっぱいいます。何度もけしゴムを使った子もいます。一年もすれば、りっぱな字が書けるようになります。」とあり、四人の児童の書いた文字が複写されている。この指導には児童の文字への関心を高めることも意図されている。児童の書いた名前の紹介は、一三号(四月二四日)まで続いている。

四月二六日からは、五十音図の読みの練習に続き、文字の練習に入っている。一五号(四月二七日)には、「きのうから、文字の書きに入りました。／待ちに待っていただけに、子ども達のくいつき方は大したものです。／まず、「し・く・つ・へ」の四文字からで

す。学級集会でも話しましたが、一日四・五文字ほど進む予定です。(中略―渡辺)／終わった後で大きなまるをつけてやりました。(中略―同)／ごらんになりましたでしょうか。」とある。一九号(五月七日)には、「国語の帳面を新しく準備しました。／その日で学習した文字を復習させています。／大きな文字を書くようにと言っています。／うちで点検をして、毎日出させて下さい。」とあり、保護者の協力も得ながら、継続して練習に取り組んだ様子が窺える。

二二号(五月九日)には、「今日までに二十五文字練習しました。」とあり、続けて、「ほとんど、プリントを利用して学習しています。やさしい(書き方が)文字から入っています。／「ら」と「ち」を練習した時二つは『いとこ』にちがいないとみんな決めました。／どうしてかというのと、どちらも『つ』という形があるからです。／そのほか「ん」と「え」「る」と「ろ」もいとこだと決めてあります。／人間だって、いとこ同士は、どこか似ていますから、子ども達は、おもしろがって、五十音の中から、いとこ同士のさがしています。」と、「いとこ」として文字を類型化して覚えさせる方法がとられている。三二号(五月三日)には、「清音の指導が終わりました。終わったといっても、全員がすらすらと書けるわけではありません。ゆつくり時間をかけて指導していきます。」と記されている。およそ一ヶ月をかけて清音を書く指導をしたことになる。本号には、他に鏡文字の注意も載っている。四〇号(六月七日)には、「五十音がだいたい書けるようになりましたので、連絡帳を書かせ始めました。／初日の昨日は、四十分もかかりました。／子ども達はいつしようけんめい書きます。」と報告されている。

(3)漢字・カタカナの学習

二期期の『あゆみ』九二号(九月二五日)には、漢字の学習が始まり、一年生は七六字学習すると報告されている。漢字の指導に關しては、「最初に漢字がどのようにしてできたかを話しました。子ども達はおもしろがって『お母さんにも教えてあげよう。』などと言いながら聞いてくれます。」と述べている。象形文字の山・木を成り立ちから教え関心を持たせている。ついで、「木」のつくことば、「さくらの木」「まつの木」「木をきる」などを挙げさせている。漢字指導の方法として、「単に、ノートいっぱい 木木木木・・・と書かせるより、『木にのぼる』『木のかげ』などのように、言葉として、文として理解させることが大切です。」と述べている。ここでは、漢字を生きた言葉の中で理解させることを求めている。漢字を機能面から理解させようとしているといえる。一〇九号(一〇月一九日)には、「これから漢字もどんどん多くなります。／子ども達の国語の家庭学習といえば、^レ読み^レと^レ書き^レが主だと思いがす。／時間のゆるす限り、つきあってください。『漢字っておもしろい』という声も聞こえるのですが、筆順がどうもあやしいのです。一度くせがつくと、なかなかおなりません。」と記している。同号の中では、カタカナの指導に關しても触れている。それによれば、『「じどう車くらべ」からカタカナが出てきました。』とあり、この時期から学習指導が始められたことが分かる。

(4)文字の学習指導考察のまとめ

①鉛筆の持ち方に関して、持ち方の悪い癖が一度付くとなかなか直せないと^{*}いうことを踏まえ、初期段階で、家庭にも協力を求めて、

丁寧な指導がなされている。児童の力の入れ具合によって鉛筆の硬度を変えること、一文字を書くマス目の大きさ、柔らかい下敷きの使用など、細やかな配慮が窺える。

②文字の学習指導の特色は、ア. 教科書から離れて、五十音図により、画数の少ない易しい文字(つ・く・し・てー渡辺注)から指導、イ. プリントで一日四・五文字指導、ウ. 毎日、家庭学習でノートに書いて復習し、保護者の点検によって提出、エ. 文字を類型化し、関連づけて覚えさせる指導、オ. 学習者の実態に合わせた指導、に見いだせる。

③さらに、連絡帳に連絡事項を書くという実の場における指導によって文字を書く練習がなされている。

④漢字の学習に關しては、形式的な学習ではなく、漢字使用の實際を意識させた機能的な指導法が見られる。

藤井紈彦は、「入門期のひらがな指導」において、「五才児の、ひらがな60字から71字よめる幼児は、六十三・二%であるのに対し、それだけ書ける者は、わずかに三・六%にすぎない。」とする国立国語教育研究所の調査を挙げ、「書くことの指導は、やはり読むこと以上にいていねいに入門から組織的に行う必要がある^{*}」と主張している。文字を書くことの指導として藤井紈彦は、「(1)各音(文字)の読み書き↓語の読み書き↓文の読み書き/(2)心的内容↓音声表現↓文字表現↓音節分解による各音の認知」を挙げ、自らは、(2)の方法をとり、音節分解の段階から、(1)の方法を適宜取り入れ確実な定着を図るとしている。^{*}長岡由記は、一九八〇年代のかな文字指導の動向として、子どもの習得過程を見据えた教育がなされたとし、特

徴を④系統性と、⑤話し言葉から書き言葉への参入としてとらえている。「a」については、かな文字習得のためにつけるべき能力が問われ、それを意識した文字教育のあり方が教科書に具体的な形で表れたととらえている。しかし、藤井園彦は、先の論考の中で一九八〇年代初頭の教科書について、ひらがなを書くことの指導は、どの時点で、どの字から書かせるか明確ではないと述べ、教科書提示の語や文を何となく書かせたり、比較的画数の少ない（へしくいことりうつ）^{*10}などの字を選択して指導したりしているのが実情と指摘している。知花初枝教諭の場合、指導経験に基づいた方法によるものと考えられる。

2 作文の学習指導

(1) 初期―話したいことを書く「せんせい、あのね」作文―

『あゆみ』四九号（一九八四年六月二八日）には、「子どもは、おしゃべりが大好きです。楽しかったことや嬉しかったことを我先にと話してくれます。／『文』が書けるようになりましたので、私に今、一番話したいことを書いてもらうことにしました。／家でのこと、学校でのことを自分の言葉で書きます。「わ・は」「お・を」「え・へ」の使い方はまだ指導してありませんので、そのつもりでお読み下さい。」とある。児童の作文が、六五号（七月一七日）まで断続して掲載されている。児童三名の作文を、次に挙げる。

- ①せんせい、あのね ばくきのうおふろにはいったときしゃんぶうがめにはいったよ。おかあさんがめぐすりをいれてくれたよ。（四九号・六月二八日 Y.T男）

②せんせいあのね ぼくほんがすきだよよるほんをよむそろばんじくにいつているんだよ（五一号・六月三〇日 K.H男）

③せんせいあのね このまえおとうとのたんじょうびでしたさいになったよ。（五五号・七月五日 K.Y子）

「せんせい あのね」と話しかけたことを文字表現にする方法は、一九七〇年代から鹿島和夫によって開発され、全国的に広がった。^{*11}知花初枝教諭の一九八一年度発行の『こだま』にも、この方法を用いた作文指導の報告がある。

①の児童は、濁音、半濁音、促音、拗音を用い、また、読点・句点を用いることもできている。②の児童は、句読点、拗音に問題がある。③の児童は、拗音の記述が十分でなく、読点もない。

児童三五名仲、三二名の作文が載っている。句読点の学習はなされていなかったのであるが、句読点を全く使っていない児童は、三一名中七名、読点がなく、句点のみの児童が二〇名であった。

(2) 中期―絵日記「あのね」と話しかけるつもりで―

夏休みの宿題の絵日記について、知花初枝教諭は、『あゆみ』六一号（七月一日）で、「夏休みの宿題に絵日記がです。／『なかなかかけない』『たまってしまった』というのが悩みのたね、そこでまず日記の書き方を教えねばなりません。」として、次の通りに保護者に呼びかけている。

日記を書けない子に話をさせて、／「ラーメンをたべた」と言えば、それを親が文章にして写させます。その手本をいくつか作れば、子ども「そうやってかくのか」といった具合に、書き方を覚え、どんどん書くようになるでしょう。／また、海や

山など、どこかへ行ったことだけが絵日記ではありません。／しかられたときやケンカをした時は絶好のチャンス。どんな気持ちだったかを引き出しながら書いてみてはどうでしょうか。／町を歩いて、道路工事があればそれを絵に描くなど、毎日の生活をかくことが絵日記です。／もう一つ、書く目的はつきりさせてあげることです。／たとえば夏休みは先生に会えないから、／「先生に教えてあげよう」とか／「仕事に行っているお父さんにきかせてあげよう」とか、いろいろ工夫できると思います。

絵日記の書き方の家庭における指導法が、説明されている。ア。書き方、イ。題材の見つけ方、ウ。書く目的から指導することが説かれている。児童が絵日記を書けるように家庭に協力をお願いするとともに、家庭の教育力を高めることも意図されています。^{*12}

絵日記は、『あゆみ』七二号（九月二日）から断続して、一〇〇号（一〇月四日）まで掲載された。児童の絵日記を、次に掲げる。

①ぼくは、きのうおうちで、てれびをみました。おにいさんは、じゃんぷをみていました。（八七号・九月一九日 Y T男）

②ぼくはしまったときいきがくるしくなかつたですらじおたいそおわたときほめられましたこうみんかんでらじおたいそをやりました。（九三号・九月二六日 K H男）

②おとうとがびょういんからかえってきました。／〇し（ゆー教諭による訂正、以下同じ）ず（じゅ）つのとがありました。つよしのすきなえほんをよんであげました。（*〇は、一マス空きを表す、以下同じ。九一号・九月二日 K Y子）

まだ、漢字・カタカナを学習する前段階である。①は、句読点が打て、半濁点、拗音も正しく書け、文章は整っている。②は、読点がなく、句点、長音、促音も十分ではない。③に関しては、読点がないが文意識を持って句点を打っている。拗音、長音は書けているが、「手術」を「しずつ」と発音していることが窺える。

(3) 発展期―様々な機会をとらえた作文指導―

毎日の日記、学校行事、季節の催しものに関連した作文の指導、図書室への要望、お世話になった方々へのお礼、国語の読むことと関連づけた作文指導など、多様な作文指導がなされている。一〇四号（一〇月一日）によれば、一〇月の「読書旬間」においても、感想文・感想画・紙芝居などの取り組みが行われている。

一〇八号（一〇月一八日）で、児童K Y女は、紙芝居について、次の通りに書いている。

〇わたしはきょういしかわけんすけおじいさんときんじょうやすながおじいさんのおはなしで、いちばんかみしばいがおもしろくてたまりませんでした。／どうしてかみしばいをつくりましたかおしえてください。わたしもつくりたいとおもいます。

（K Y子）

文章上部には、自ら線を引いて枠を作り、絵を描いている。絵日記風の仕立てである。助詞の「は」「も」が正確に使えている。句読点は、十分ではない。二人の「おじいさん」に問いかける形で書かれていて、相手意識が明確で、丁寧なことば遣いも試みている。読書感想文は、次のように書かれている。

〇ぼくは、へんしん！ スグナクマンの本で、おもしろかたこ

ろは、よしおくんが、けんちゃんをなかしたところです。トイ
レでおしっこをかけて、なかしたところです。／ぼくも、とも
だちにいじめられたことがあります。ふたりになかされたと
き、くやしかったです。／○ぼくが、もしよしおくんだった
ら、けんちゃんともだちになっていたとおもいます。ともだ
ちになってブランコにのつてあそんでいたとおもいます。

(一一四号・一〇月二九日 Y T男)

児童Y T男の作文が掲載された一〇月は、カタカナ語の学習を始
めたばかりである。Y T男は、正確にカタカナ語を用い、助詞の使
用も適切で、句読点・拗音・長音・促音も脱字はあるが正確に書
け、段落意識をもって記述できている。読書感想文の指導内容は不
明であるが、内容に関しても、自らの体験を重ねて気持ちを書べ、
さらに、条件節を用いて、望むべき内容を想像している。

一方、KH男の日記風の作文も掲載されている。

○きのうのよるいかず(づ)りにいきました。そしてきようし
ろいかのおつゆにしました。おとうさんまたしろいかお(を)
とってきてください(二五号・一月一九日 KH男)

この児童の作文は、「いかずり」のように、音声そのまま文字
にし、「いか」「つり」のように複合語を語単位に分けてとらえて、
意味を把握した上で記述することができていない。読点の使用、拗
音、助詞の使用も不十分である。こうしてみれば、児童個々で、文
字の使用と文章の記述にかなりの差があることが理解される。

(4) 結実期―作文「うちの人のこと」

『あゆみ』の最後の部分には、「うちの人のこと」と題する三五名
全員の作文が載せられた。一年生最後の作文といってよく、個々の
児童の到達点を示すものである。作文は、教諭の指導の手が必ずし
も入っているものばかりではなく、作文能力の実態を映している。

題名は、おとうさん(二名)、おかあさん(八名)、いもうと
とうと(七名)、おばあさん(四名)、赤ちゃん(二名)、おねえさ
ん(一名)、おばさん(一名)となっている。

漢字は、学・校・手・赤・百・円・早・月・漢数字など三九種類
が用いられている。平均行数(二行二〇字)一三・七、最大三〇
行、最小六行であった。会話を一回以上使用している者は一〇名
であった。助詞、カタカナ、句読点・拗音・長音・促音の使用も、
濁点・句読点に問題のある一例を除いて、おおむね適切になされて
いる。

① おばさん

○しゆりのおばさんは、ねことすんでいます。ねこは三びきい
まます。ぼくが一びきのたろうをなでようとすると、すぐに
げます。でも、ちかくでこうじをしているだいくさんにはな
れています。／もう一びきは、はなといひます。おばさんが
「はな、おいで。」／というとすぐきます。／プラモデルをかう
とき、おとうさんに、「お金をちようだい。」／という「おば
さんからもらいなさい。」といひます。おとうさんは、しよつ
ちうこうだから、このくせをなしてほしいです。／おばさん
は、よくぼくにプママデルをかってくれます。(Y T男)

②赤ちゃん

○ぼくの赤ちゃんは、ミルクをのむとき、ときどきせきのかわりにミルクをはきだしてしまいます。また、だかないとなくくせもあります。名まえはみゆきといます。／○ぼくがいないないばあをしたらわらいます。／○おなかがすくと、すぐになきだしてしまいます、そのときはおかあさんがミルクをのませます。／○二ばんめのいもうともみゆきをわらわせることがあります。／○ぼくからのおねがいは、ほいくえんになつても、ようちえんになつてもいつもげんきなみゆきでいてください。

(KH男)

③おとうと

わたしのおとうとは、よく女の子とまちがえられます。ほんとうに女の子みたいです。／○おとうとの名まえは、つよしといます。／○つよしは、十円を百円とおもったり、百円を十円とおもったりします。／○わたしがべんきょうをしていると「ゆうこ、いっしょにすわるう。」といます。／○つよしは、よくおねえさんのものをいたずらしておられます。／○お正月にお年だまをもらうとき、小さいじゆんに名まえがよばれたので、つよしが一ばんでした。つぎがわたしでした。／○つよしは、すぐにちようだいをしました。わたしもつよしのまねをしました。／○わたしは、つよしが大きいです。／○つよしは、わたしとおねえさんがけんかをする、わたしのみかたをしてくれるのです。／○わたしのねがいは、おとなになつても、つよし、びょうきにならないことです。(KY子)

①のY T男の作文に教諭の手は入っていない。表現力のある児童

であるが、急いで書き上げて推敲、校正のないままに提出し、そのまま印刷されているとみえる。段落初めの書き方、脱字、カタカナ語の誤り、発音の誤りによる書字上の誤りが後半に集中している。内容のまとまりも十分とは言えない。一方、会話を効果的に取り入れた作文となっている。②のKH男の作文は、教諭の指導が入っていることが考えられる。主述に対応していない点があるが、内容にはまとまりがあり、書字上の誤りもなく適切な表現がなされ、情景をよく表現している。表現力の成長ぶりがうかがえる。③のKY女も書字にあやまりはなく、会話を入れて丁寧な描き、内容も整っている。紙芝居に関する作文には句読点の使用が十分ではなかったが、一年の内に表現力を高めていることがわかる。

おわりに―考察のまとめ

知花初枝教諭発行・刊行の『あゆみ』を中心に文字・作文教育に関する考察を行った。考察の結果をまとめれば、以下の通りである。

1 文字の指導

家庭にも鉛筆の持ち方の要点を知らせ、家庭の教育力に働きかけつつ、協力して時間をかけて指導にあたっている。①鉛筆の持ち方に関して、初期段階で、家庭にも協力を求めて、細やかな配慮の基に、丁寧な指導がなされている。②文字の学習指導は、教科書から離れた五十音図による指導、易しい文字からの指導、一日四・五文

字指導、文字の類型化と関連づけによる指導、学習者の実態に合わせた指導、実の場における指導に特色が見える。これらの方法は、一九八〇年代の動向によらず、指導体験の蓄積に基づいている。③漢字の学習に関しては機能的な指導法が見られる。

2 作文の学習指導

日記、行事、季節の催し、願い、要望、お礼など、日常生活・学校生活に関連させた作文指導、国語の読むことと関連づけた作文指導など、多様な作文指導が、家庭の教育力を高めつつ、協力してなされている。

①初期には、児童の話したいという意欲をとらえた作文指導がなされた。②中期の夏休みには、絵日記の指導を、書き方、題材の見つけ方、書く目的から行うことを家庭にも求めて行った。ついで、③発展期には、様々なことに関連づけた作文指導がなされた。一つ一つを丁寧に仕上げる作文指導ではなく、家庭の協力も得ながら興味・関心をとらえて多く書き慣れさせる方針だと考える。学級通信は、家庭に協力を要請し、子どもの作文を掲載することで書く意欲を引き出す機能を果たしている。④結実期には、児童は、知花初枝教諭の添削も考えられるが、多くが整った文章を書くに至っている。

学級通信からは、指導の実際を把握することは難しい。しかし、家庭の教育力にも働きかけ、保護者の協力を求め、学級通信に児童の姿を生き生きと伝え、児童の作文を多数掲載し、意欲を喚起しつつ作文教育を多様かつ総合的に展開していることが伝わってくる。知花初枝教諭が勤めた沖縄中部は学級通信が盛んに発行・刊行され

た地域である^{*13}。このような形で行われた作文教育は、沖縄の作文教育の一断面ととらえることができる。さらに、研究を進めたい。

【注】

*1 野地潤家「学校社会における記録活動の組織化」(『この子をどう導くか』IV 一九五八年一〇月 広島県文集編集委員会、所収、野地潤家『作文指導論』一九七五年五月 共文社 九一・九二頁)

*2 *1に同じ(九二頁 参照)。

*3 知花初枝元沖縄市立鳥袋小学校校長からの一九九七年一二月二〇日付書簡に拠った。

*4 *3に同じ。

*5 知花初枝教諭発行の喜名小学校一年の学級通信『わかば』四号(一九九四年四月一三日)に「文字の読み書きはできるのに、正しく鉛筆の持てない子がいっぱいです。／＼(中略)一度くせがつくとなかなかおせません」とある。

*6 喜名小学校一年の学級通信『わかば』四号(一九九四年四月一六日)には、「私は教科書からすこし離れて、画数の少ないやさしい文字から練習させることにしています。(つ・く・し・て)から始めます。」とある。また、真つ白な五十音表に一日二文字ほど入れていく予定です。／＼とめ・はね・はらいがしつかりできるように、あわてずに進もうと計画しています。」と記されている。

*7 藤井関彦「入門期におけるひらがな指導」(『月刊国語教

育研究』一九八〇年三月 日本国語教育学会編、所収 飛田多喜雄・野地潤家監修 小林一仁編集・解説『国語教育基本論文集成 第20巻／国語科言語教育論(2) 文字・漢字・書写指導論』一九九三年 明治図書 八五頁)、但し、引用の「六十三・二%」は、国立国語研究所『幼児の読み書き能力』(一九七二年)によれば、六三・九〇%である。

を出し続けた。神谷乗好教諭は、一九九一年度に第二回博報賞を受賞した。
(高知大学名誉教授)

*8 *7に同じ(八五頁)。

*9 長岡由記「小学校入門期におけるかな文字教育の意義と役割——一九八〇年代を中心に——」(『全国大学国語教育学会発表要旨集』一一七 二〇〇九年一〇月 五〇頁)

*10 *7に同じ(八六頁)。

*11 鹿島和夫の実践は、鹿島和夫編『一年一組 せんせいあのね・詩とカメラの学級ドキュメント』(一九八一年二月 理論社)に結実している。

*12 「」どもに言っていないことば(五号・四月二日)、「生活のリズムを親子でつくろう」(一七号・五月一日)、「子どもの叱り方」(二四号・五月二日)、「過保護、過干渉」(三三九号・五月二八日)、「テレビ漬け 七つの大罪」(三九号・六月六日)、「位取り記教法をどう教えるか」(八九号・九月二一日)、他に音読指導に関することなど(六五号・七月一七日)に見える。これらは家庭教育力の向上を求めていることだと考える。

*13 例えば、知花初枝教諭が読谷村立喜名小学校で同僚であった神谷乗好教諭は、三〇年以上に亘り、詩文集・文集・学級通信