

大村はま諏訪高女時代における綴り方コメントの分析 ～綴り方の基底にあることばの意識～

キーワード：大村はま、綴り方、ことばの意識

1. はじめに

稿者は養育里親に登録し、虐待を受けた児童を育てることに関心を持っている。

現在、日本各地にある児童養護施設で保護されている児童 29,979 人のうち 59.3%は、虐待が原因で入所を余儀なくされた子どもたちである。

田中ら(2006)による被虐待児の言葉と行動理解に関する検査によれば、「人とかかわる際に使わなければならない言葉の力が著しく低く、集団の中に入ると他の人の言わんとする事柄をつかむことができにくい状況にある。」と結論づけている。すなわち、地域の学校に通い児童養護施設で暮らすことばの力に課題をもつ子どもにとって読解主義の学習方法は、ことばの力を伸ばす手段になりにくい可能性がある。

大村が取り組んだ「単元学習」は、子どもを「優劣のかなたに」いざなう学習であり、「劣っている児童が、自分が優か劣かに気が付かず、優れた児童がほかの児童を劣っていると気が付かない」学習形態である。また、一斉授業の中では見取ることのできない子どもたち個々の課題に応じることができる。そのため、児童一人一人の個性を十分に伸ばす学習と呼ぶことができる。大村の単元学習の要素を学校現場に導入すれば、このような被虐待児の学力向上に大きく貢献することができると考え研究を行っている。

2. 問題の所在

大村は、「1928(昭和3)年、長野県諏訪高等女学校（以下諏訪高女と記載）に赴任して以来、書くことの指導を中核にして、学習者に自己を見つめさせ、生き方を考えさせ、それぞれの個性を伸ばしてきた（「大村はまの書くことの指導―「個人文集―の本」を中心に(p.159)」）。大村の書くことの指導には、読書生活の記録や読書生活通信、国語学習記録などが用いられたが、指導を開始した時期を「国語学習記録の指導にはっきりと踏み

広島大学大学院・院生 氏名 片岡 実
出したのは、長野県立諏訪高等女学校に勤めていた昭和八年四月である（「大村はま国語教室第十二巻」(p.5)）」と大村は述べている。

諏訪高女での指導のコメントについて中山(2014)は、「大村の書き込みの言葉は、授業をしよう、批評をしようというより、この文章の中に入って生徒たちが見たであろう情景を描くことに終始している。これは非常にアートの的である。つまり世界を言葉でなくイメージでとらえ、情景を大事にしている。目に浮かぶという感覚を全感的に受け止めている。非常にアートの的である。」と考察している。

一方、文海中学、石川台中学時代の「大村はまの「書くこと」の基底について中山(2009)は、「文章力は人間として育つこととつながっている。したがって、作文学習のねらいを上手な文章が書けることにおくのではなく、書くことによって育つもの[自己をみつめる。考えが明確になる。など]があるとの考えである(p.162)。」と述べている。

しかし、国語教室別巻に掲載された大村のコメントはアートの的なものばかりではない。また中山が検証に用いた生徒の作品も1作品であり、諏訪高女時代の生徒の作品全体を見ていない。さらに、大村が授業をした時期から50年が経過しての授業意図の説明は「思います」との文末表現が用いられ、記憶を辿っての語りであり客観的な事実と隔たりのある可能性もある。

これらのことから、諏訪高女時代の実践を分析し綴り方の基底にある大村のことばの意識を探るためには、生徒の作品全体と全てのコメントを見る必要がある。

3. 研究の目的と方法

3.1 研究の目的

本稿は、大村はま（以降大村と記載）が諏訪高等女学校で実践した「綴り方」における生徒の作文に書き記したコメントを分析し、指導の基底に

あることばの意識をさぐり出そうとするものである。

3.2 研究の方法

本研究は、「大村はま国語教室 別巻(p.123～p.153)」に記載された諏訪高女の生徒作文全て、大村のコメント、大村自身が説明しているコメントの意図等を読み、稿者の教師としての経験を基に生徒像を描き、関連付けをする。その上で、難波(2011)の授業を作る上で欠かせない構成要素としての学習目標である「態度目標、技能目標、価値目標」に照らし合わせ、大村が記入したコメントに関する指導の目標や指導の手立て、ことばの使い方について考察を加える。さらにそこから、大村の綴り方の基底にあることばの意識について考察していく。

本研究は、生徒作品や大村のコメント全てを分析の対象とし、生徒の実態や心情を見る上で稿者の教師経験も分析の視点に据えた。そのため、実際の生徒の状況を十分に把握しているとはいえない点もある。しかし、大村の指導観や綴り方の基底にあることばの意識を探るには、生徒の実態を想定して分析することが、より実践的な研究になると判断しこの方法を用いた。

4.大村はまのコメントについての分析

諏訪高女に勤務していた頃の大村は、綴り方の授業において生徒が書いた文章に対する指導のためのコメントを記入していた。その意図を以下のように述べている。

諏訪高女のこと

一 作文指導のあと

「そのころ、子どもたちの作品を読んで、「このところはもう少しよく思い出して、くわしく書きなさい」とか、「この情景の書き方がもの足りない」とか、「もう少し気持ちを表すように」とかいう助言・指導ではいけないのではないか。子どもたちは、そうだ、そのとおりでと思っても、実際にどのようにしたらよいか、助言を受け入れて処理する意欲も実力も育てられないのではないか、そういう言い方でなく、実際どんなことを書いたらよいか、どんな風に書いたらよいか示すとか、あるいはそういうことに気づくことができるように、その文章を直すのではなく、直す力を育てるようにするとかしなければ、と考えていまし

た。足りないということに気づかせるだけでなく、その足りないところを満たして見せる、そのことばをそのまま文章のなかに入れるのではないけれど、そのことばを読んで、しばらく豊かさを味わう、そして、豊かなものの書けるもとを養う、そんなことを考えておりました。

しかし、なかなか、そういうことを書くのはむずかしく、書けなくて苦しみました。直接に端的に、批評し、注意し、指示するのはやさしいのですが、そうでなく、と考えますと、容易に思いつかず、一編の作文に小一時間もかけてしまったりしました。時間がなくなってごめんなさいと心の中でわびながら、「なにになにをもう少し細かく。」式の評を書いてしまったこともありました。

それで、それが思ったように書けますと、うれしくて大事で、残しておきたくて自分で書き写したのです。コピーなどあるはずもない、昭和も一けた時代のことです。文章を書き写して、自分の書いた赤い文字は赤で書いてあります。自分で自分の思いつきがよほどうれしかったのだと思います。大村はま(1983)「国語教室 別巻」(pp.123-4)

ここで述べている大村の指導で特徴的な点は、「子どもたちの作品を読んで、「このところはもう少しよく思い出して、くわしく書きなさい」とか、「この情景の書き方がもの足りない」とか、「もう少し気持ちを表すように」という技能目標に関する助言・指導をしていないことである。

通常学校現場で行われる作文指導は、子どもが体験したことを基に感じたことや意見などを子どもの視点でまとめるものであることから、児童の代わりに書くことはせず、うまく思いを表現している箇所や順序よく表現することができている文を誉める。また、そうでない文を児童に詳しくするように指示し、清書するものになっている。

しかし、大村の指導観は異なり、「子どもたちは、そうだ、そのとおりでと思っても、実際にどのようにしたらよいか、助言を受け入れて処理する意欲も実力も育てられないのではないか(大村(1983)p.123)」という考え方がある。

大村には一度子どもが書き上げた作品に対し、子どもの持っている力の総てが注がれたものであるという価値観があり、指導については「自分で考えて書きましよう。」という、稿者が行なっていたものでは十分に生徒の力を伸ばすことができ

ないと考えていたのではないだろうか。だからこそ、「直接に端的に、批評し、(p.123)注意し、指示するのはやさしいのですが、そうでなく、と考
え(p.124) 指導と考えられる。

以下では生徒の作文、そこへの大村のコメント、指導についての意図の説明である。これらを用い、指導とことばの意識についての考察を行う。

「大村はま国語教室 別巻 pp.123~153」に記載されたコメントには、整理のため文頭に稿者が番号を添付し枠で囲んだ。分析・分類はその番号順に行った。なお、生徒の作文は大村が諏訪高女時代（昭和三年から十三年まで）に書かせたものであるが詳しい記載年月日は不明である。

また、昭和五十七年九月に大村の講演である「大村はま先生ご叙勲お祝いの会（諏訪）」で語ったコメントの解説にも整理のため文頭に、稿者が a.~c.の記号を添付した。

以下の「諏訪高女のこと 一 作文指導のあと」は、「大村はま国語教室別巻」1983年5月30日に記された大村の指導の痕跡である。

生徒の作文

生徒 I

夕日	斎藤 栄子 I 26
昨	
私が昨日川端へ足を洗ひに出た。州の水は清く	
底 え っ	
川のそこまで一目に見えへた。水に夕日がうつて	
輝	
夕日がきらく輝いてゐた。私は、もうなんとも言	
へぬ心持でじつと水にうつる夕日を見つめてゐ	
た。水は自分の行く方角に①向つて正しく進んで	
行く。私は、ぼんやりしてゐると夕日はもう十分	
か十五分ぐらいで没しんとしてゐる。	
その時母が呼んだので、私は急いで家に入った。	
又用事をすませてから、川端へ出ると、もう夕方	
は影も②形も、なかった。すぐ西の空が 夕日は	
え	
今入つたものと見入て、西の空は薄赤くなつてゐ	
た。私は急いで足を洗つて私の家にうつる、うす	
い影をみつめながら家に入つた。	
大村はま(1983)「国語教室 別巻」(p.125)	

生徒の作文へのコメント(p.125)

①「静かに、ふしぎな程滑らかに流れていく。見ていると、心が静まってくる。懐かしいような、

やわらかな心になってくる。」

②「何だか惜しくて、追いかけてたいような心持。」

生徒 I のコメントについての大村(1982)の説明

a.「私はぼんやりしていると」とあるその上のところに「静かに、ふしぎな程滑らかに流れていく。見ていると、心が静まってくる。懐かしいような、やわらかな心になってくる。」、こう書いたのです。つまりこのところへ、「もう少し詳しく気持ちを書くといい」とか、そういうことをいわずに、こう書いてありますと、何となく自分がそう書いていたような錯覚が起こってきまして、とにかく自分の文章をどう直すとか、叱られたとか、ほめられたとかいうことではなくて、しばらく心をねることができるのではありませんか。こまやかな文章の書けるような頭の働かせ方というのか、練り方というのか、そういう一つの頭の訓練のようなことができるのではないのでしょうか。もう少しこまかい見方ができるといいなんていわれても、子どもとしては困りますけれど、この書かれた言葉を読んでいますと、自分の書いたあの日の景色がまた頭に浮かんで、あの時の気持ちが思い出されて、「うんうん、そういう気持ちだったな」とか「うん、そんなふうだったな」とか思って、自分の文章をしばらく味わうような気持ちになるでしょう。書こうとした題材を味わつ(p.124)てみたり、思い出してみたり、書いた自分の気持ちが何となく思い返されたりするわけですね。それらをねらっていたわけです。なんいもいわずにそういうふうになさせようとしたということです。(p.129)

大村は、生徒 I が書いた文を読み情景が詳しく書いてあると判断した部分に赤い線を引き、情景と心情を結び付ける意義を指導している。

一方、①のコメントが「正しく進んで(p.125)」という川の流れを規則的に捉えた言葉に付けられており、水の音や動き方に対する説明として、柔らかな動きの表現をすることができるように指導をしている。

この点は中山(2014)が指摘したように、アートの的に情景をとらえる指導である。大村は生徒 I に、その時の情景を思い描かせ、その場にいるような錯覚を起こし、生徒の生活にはなかったことばを育む素地を作っているのであろう。

そのようにコメントを書いた意図を大村(1982)

は、「何となく自分がそう書いていたような錯覚が起こってきまして、とにかく自分の文章をどう直すとか、叱られたとか、ほめられたとかいうことではなくて、しばらく心をねることができるではありませんか。こまやかな文章の書けるような頭の働かせ方というのか、練り方というのか、そういう一つの頭の訓練のようなことができるのではないのでしょうか。(p.124)」と説明している。

生徒 I のコメント②についての 大村(1982)の説明 (p.130)

B. 「それから「用事をすませて川端へ出ると、もう夕日は影も形もなかった」というところ、それはそのとおりに書いたのですからこれでいいんですけれども、そこへ私は、「なんだか悔しくて、追いかけてみたいな気持ち」と書いたのですね。そうすると、「そうそう、そういう気持ち」というような気がするでしょう、子どもとすれば。そしてなんにも書いていないより、こまやかな気持ちを実感できるのではないのでしょうか。「影も形もなかった」、「それでどんな気持ちがありましたか」と書くのが、普通、よく先生の書くことなのです。そうすると子どもは、どんな気持ちでしたっけな、と考えて、「がっかりしました」なんて書いたりするわけで、「がっかりなんて、もう少しこまかい言葉でいえないの。がっかりなんていうのは大ざっぱな言葉だから」と、これもだいたい先生がよく使う言葉なんです。がっかりなんて、どこでも使う言葉だからよくない。物を落としてがっかりした、茶わんが壊れてがっかりした、点数が悪くてがっかりした、ど(p.129)こへでも使うじゃないの、だからここだけに使えるようないい言葉を考えなさいと、これが先生がよく言うことばなんです。皆さんのお子さんはいわれなかったのでしょうか。そういうことをいわないで、「なんだか悔しくて、追いかけてみたいな、」と、こう書いて見せておきますと、ほんとうにそうだなと思えますね。それで「ああ、そういう表現もあったか」などと、——そこまでは十幾つの子どもではむりですが——「ああ、そういう表現あるな」と今は皆さんお思いになるかもしれません。子どもとしては、そこまでは思いません、多分。そんな期待はしていませんし、なにもいいことを書いてくれたと思ってくれなくてもいいんです。ただこれを

読んでいると、情景をこまやかに味わう訓練のようなことができるわけです。一つの頭の訓練なんです。ですから、始終そういうぐあいに、こまやかに、自分の見た景色を、別の言葉でこまやかにいったものを見ていますと、うつっていくんですね。着物やなんか長く一つのところを折っておきますと、しわが一つつきますね。ああいうものなんです。始終、少しこまやかな、的確な表現に出会って見ますと、そういう癖がつくと思います。その癖がついたら取れませんが、長いあいだに、こまかな見方のできる人になっていくわけです。

この説明で大村(1982)は、「用事をすませて川端へ出ると、もう夕日は影も形もなかった」と表現した生徒に対して、②「何だか惜しくて、追いかけてみたいな心持。(p.125)」と情景ではなく心持を書き、「こまやかな気持ちを実感できるのではないのでしょうか(p.129).」と意図を説明している。このように大村のコメントは、生徒 I が自身のこととして感じることで指導しているのである。その際、普通の教師が用いることば「こまかい」「もう少し詳しく」「どんな気持ち」を使わず、生徒が「こまやかな気持ちを実感できる(p.129)」ようにするため、複数の心持を示している。それは、生徒 I が書いたことばが感情の全てを示すものでなく、いくつもの思いが織りなして人の心をつくっているという価値を感じとらせるために行なったのではないだろうか。

つまり大村は、人の心の中に複数の思いが存在することを綴り方の学習で経験させていたということではないだろうか。

また、大村はことばを細やかにするための訓練を着物の折り目に例え、「始終そういうぐあいに、こまやかに、自分の見た景色を、別の言葉でこまやかにいったものを見ていますと、うつっていくんですね。着物やなんか長く一つのところを折っておきますと、しわが一つつきますね。ああいうものなんです(p.130)」と説明している。このうつるという発想も、特徴的なことばの捉え方である。生徒の作文Ⅱ

芍薬

小松 春子

一昨年の四月に来たお友達の家遊びに行つて小さな赤い芽の出たばかりの芍薬を一本頂いて来ました。それはその前の年私が棗を上げて芍薬を貰ふ約束をしておいたのでした。私はそれを頂い

て来て、自分のお塚に植ゑました。

学校へ来がけにも帰ってから必ず見に行きました。始霧で沢山③水をやって兄さんに笑はれたこともありました。そんなに水をかけると枯れてしまうと言はれて私は非常に驚いてその次からは朝だけにしました。

その年はたゞ葉だけで花がつきませんでした。私はちしまも大切にやりました。秋になると糖をかけてやりその上にきれいな紅葉の葉積み重ねました。

去年の春、お隣の芽を出してみると聞いて、あわてて葉や糖を取去ってみますと、赤みがかかった白色の芽が二本出てみました。私はう④れしくてたまらず水をもって来てかけてみますと、兄さんがきて、一年もたってから水をくれるものではないといったのでやめてしまひましたがそれから毎日見に行きました。

一月ばかりたって一本は頭に丸い小さい花をつけました。蟻が上ったり下りたりしてゐますので、私は始めの中は憎らしくて、つぶしてしまひましたが、理科の先生の言はれたことを思ひ出して、やめました。又半月ばかり立つと、薄い桃色のやうな大きな花が咲きました。私は何度⑤となくそれを画にかきました。その花の下の方から又一つ蕾が出てきて、やがて咲きました。それは前の三分の一ばかりの小さな花でした。

⑥けれども美しさは変わりませんでした。私或日学校から帰ってみるとその花がありませんでした。私は驚いて辺を見廻しましたが落ちてゐません。悲しくてくたまらず妹に聞こうと思って家に入りますと、佛壇にちゃんと寂しさうにさしてありました。私はやっと安心しました。

今年は三本芽が出ました。そして二本蕾がつけました。日曜の午後上の家の子供が遊びにきてその一つを取ってしまひました。私は憎らしくてたまりませんでした。人の子供をやたら叱るわけにも行かず黙ってゐました。けれども内心なかく許すことが出来ずその後は子供が側へよりつけないやうに縄を括りました。今は蕾が四つついて、二つだけ開いてゐます。わさふ枝が出て来たのでそんなに沢山してゐるのです。大きな蕾をとられたのも、小さいのを二つつけてゐます。今年にもつと出てくると思ひます。

全部咲き揃ったら、どんなにか美しからうと心待

ちに待ってゐ⑦ます。三四年後には佛壇にも二つ三つ上げようと思つてゐます。

六月八日。

大村はま(1983)「国語教室 別巻」(pp.126-9)
生徒の作文へのコメント(pp.126-7,9)

③「驚く心の中のきれいさ。」

④「何かしてやらずにはゐられない心。喜んで迎へる心。」

⑤「その時の満足に思ふ。誠に「自分の花」といふやうな親しみを思はれる。」

⑥「かはいく、大切に思ふ心も。）」

⑦「幸せの此の頃。」

生徒 I のコメント③～⑦についての大村(1982)の説明(pp.130-2,p.153)

c. 「それから次の「芍薬」、これは少し長い文章ですけれども、でもなかなかいい文章なんです。「なかなかよく書けています。」と書いてしまえば、日曜日には小諸へもいけたのかもしれないんですけどね。

なかなか、おもしろい文章ですね。

さて、その初めのところに、枯れてしまうと言われて非常に驚いて、朝だけにするところがありますね。「驚く心のなかのきれいさ」と、書いてみたのです。私は、ちょっと深めたい感じでした。その驚く心のやさしさと、そんなことに驚く心のなか、その驚いている心のなかは、ほんとに私はそれこそ神とか仏とかいいたいような純粋なきれいな心だと思います。私は、この全体を流れているこの人の心のきれいさに気づかせたいやうな気持ちがあったのだらうと思いますが、「驚く心のなかのきれいさ」と、ちょっと書いてみました。そうすると、あつたことだけをずっと素直に書いているこの人の思いが、ちょっと厚みを持つのではないのでしょうか、その瞬間に。いきなり花のことでなくて心の話ができましたから、ちょっと止まって自分の心のなかを考えて、「そうかなあ」と思うかもしれませんね。私は、そういう経験をさせたかつたということですね。」

「それからその次は今度、芽が二本出て、うれしくてうれしくてたまらなくて、水を持ってきますね。そこのところに「なにかしてやらずにはゐられない心、喜んで迎える心」と書いてみたのです。これは、事柄だけを変えよく書ける方の、なんか

もうちょっと深みといいますか、そちらを誘う言葉なんです、もし子どもにそのまま、もう少し心のなかを見て書くなどといったら、お手上げではないでしょうか。「事柄が非常に素直によく書いています。心持ちももっと書くといいでしょう」と書いたとします。「そう……、「心持ちをもっと書く」とって「うれしかった」と書いてあるじゃないの」なんて思って、子どもは不平ですけど、どうしていいか多分わかりません。不平でなくても、とにかく子どもには手が打てないと思います、勉強できないと思います。どうしたら、この心の深まりというものができるのか、深まりができれば自然に文章にあらわれますけれど、それが深まってこない限りは、言葉では書けないですね。で、私は、この「喜んで迎える気持ち」、うれしくてたまらなくて、水を持って行ってかけていますね。じっとしてられないのでしょう。水をかければいいと判断したわけでもないでしょう。そういうことではなくて、いいのか、悪いのか、そんなことは忘れてしまって、とにかくかわいさでたまらなくて、なんかしてやる。かわいい子どもなんかを抱く気持ちにそっくりだと私は思うので。それから、「私は何度となくそれを絵に描きました」というところ、そして「その花の下のほうから、また一つつぼみが出てきて、やがて咲きました」——「やがて」というからには、じっと毎日見ていたということですね。それで、「そのときの満足を思う。自分のはなというような親しみも思われる」と書きました。私の花というような、わが子といったような、そういう感じ、いとおしさというんでしょうか、もうほんとにわが物という気持ちではないかと持ったのです。これもやっぱり心のほうへ目が向くようにしようとしている教師の私の姿勢ですね。」

「それから、その次も「小さい花でした。けれども美しさは変わりありませんでした」というところ、前の三分の一ばかりの小さな花だった。だけど、「美しさは変わりませんでした」というところに、私は、「かわいく大切に思う心も」と、ちょっと入れてみたんです。「変わりありませんでした」小さな花だって、かわいく大切に思う心は同じということですね。いとしく思っている気持ちがよくわかるので、「三分の一ばかりの小さい花でした。けれど美しさは変わりません」と一

生けんめい弁護して、「この子はおチビです。チビだけど、心のきれいさは変わりありません」「頭は悪い子です。だけどいい子です。」って、親だったらかばいたいですね。そういう気持ちではないかと思うのです。それをいいたくて、「かわいく大切に思う心も」花が小っちゃくても変わらないと入れておけば、「うんうん、そうだ」と子どもはきっとそう思って、少しにっこりするだろうと思ったのです。

そして、おしまいのところ、全部咲きそろったらどんなにきれいかしら、そして仏さまにも上げられると思う「幸せのこのごろ」。今なんにも不安もなければ心配もない、そういうこのごろを、ことばにして見せたのです。心の世界というものが少しずつ開けていって、あったことが素直に書ける子どもに、少し深まりを誘うようなものが書いているつもりなんです。まあそういうふうにしようとした試みです。このままで別に構わないですけれども、しかし、もうちょっと心持ちが書けるようになったほうが文章としてはおもしろいと思うし、少し大きくおなりになると、この人が心持ちが書けないような気がして不満に思われるだろうと思うのです、自分で。ですから伸ばしておきたいというときに、「もうちょっと、そのときどきの心持ちに目を向けた言葉が入ってくると文章が深まります」なんて、書いたりしては、らくですが、ほんとうにはのばせないと思います。この「芍薬」なんかも、当時の私は、批評の傑作であると自分で思って、喜んで写しておいたというわけなんです。

大村は生徒Ⅱの作品を、「これは少し長い文章ですけれども、でもなかなかいい文章なんです。「なかなかよく書けています(p.130)。」と評価をしている。その上で、「私は、この全体を流れているこの人の心のきれいさに気づかせたいような気持ちがあったのだろうと思いますが、「驚く心のなかのきれいさ」と、ちょっと書いてみました。(p.130)」と述べている。

大村は、事柄が適切にかけており、思いを十分に表現することができていないと感じた場合や、生徒Ⅱが気付いていない生き方を文に感じた場合には、生徒の心の中にあるよい点を伸ばすため、「心」ということばを添えてその時々々の生徒の感情を表現する指導をしたのである。

また、弱いものや小さいものを大切に思う表現に対しても、「小さな花だって、かわいく大切に思う心は同じということですね。いとしく思っている気持ちがよくわかるので、「三分の一ばかりの小さい花でした。けれど美しさは変わりません」と一生けんめい弁護して、」と述べ、弱い立場にあるものの存在価値を認めている。

これは、大村が少女時代の「兄様は私を教えてください(p.34)た。黙って何もしないで、私の心の奥底までにはいつていらしたのだ(p.35)」という経験が、命の価値についてコメントするものになっているのではないだろうか。つまり、大村がよく用いる「経験させたかった」ということばは、大村自らが経験によって学んだことを使って生きているから、生徒も同じようにことばで「経験する」ことを指導に取り入れたのではないだろうか。

これらのことから大村の作文指導には、生徒を見る折に使う観察点に段階性のようなものがあるように思われる。

Cの、「あったことだけをずっと素直に書いているこの人の思いが、ちょっと厚みを持つのではないのでしょうか、その瞬間に。(p.131)」という説明は、できごとやその場の様子を詳しく書くことができているかを始めに見ていることを示す。

次の「少し深まりを誘うような(p.132)」という説明は、心が少しずつ開けることをめざし指導したことを示す。その際、「心」ということば添え、心情を豊かに表現する手段を伝えている。

生徒Ⅲ

(びしょくと降った) 雨 五月二十六日

昨日の朝私は空が晴れておましたので、雨が降りようはないと思って、傘の用意はして来ませんでした。すると三時間四時間とたつうちにだんく空は曇って行きました。私は心配して休み時間毎に空を眺めてみましたが、たゞ曇ってあるだけで、雨は降って来ませんでした。心配の中にもうれしくて五時間もすみました。

⑧ 私はお掃除なので、お友達と水を汲みに行くと雨が降っておました。私は「困る、く。」と云いながらお掃除をすませて、庭に出てみると、前よりも一層降っておました。私とお友達は雨の降る中をとんとんとんで、やっと親類の家へ着いたので傘を借りて、どんく行くと、雨は前よりも降って、それに風が前から吹いて来ます。風が強

く吹いてくると、足がふらとしたことが立ち直ねありました。

上諏訪中をぬけて家のない所に来ると、丁度風が強く、その風にまけないやうとお友達と話しながら、やっと家の所まで来ました。それからお友達は家の方へ⑨とんでいったやうでした。私も足を洗って家の中に入って袴を取ってみると後紐の所辺りまで、しっぱねが上がっておました。

縁側に出て花の木をみてみると、皆花は雨のために頭がたれておました。

下駄を洗いに川ばたへいつてみるとまるで傘がつきぬかれさうでし⑩た。

今朝私が花の側へいつてみると、雨に打たれたのは忘れたやうに生きてと伸びておました。けれども牡丹だけはすっかり花が散っておました。

大村はま(1983)「国語教室 別巻」(pp.133-4)

生徒の作文へのコメント(pp.133-4)

⑧「はっとして暗くなる心。」

⑨「それを見ながら、自分ながら、みじめに思出される先の帰りの姿。」

⑩「あーひどい雨だと思ひ、洗つてゐる。小さくなりながら。」

生徒Ⅲの作文にはできごとが詳しく書かれている。⑧のコメントが書かれたところにある生徒Ⅲの文章には、雨が降り出して外に掃除に出ると一層雨が強くなる。学校から帰る頃には雨の強さが増し、やっとの思いで親類の家に入る状況が詳しく書かれている。そのため心を耕す目的で、「はっとして暗くなる心。」と心の中の変化を明暗で価値付けしている。

⑨のコメントがある部分にも、雨で汚れた足を洗っていること、袴を取つての汚れ具合、しぶきの跳ね上がった様子など生徒は詳しく書いている。それに対して大村は、「みじめに思ひ出される」と心の中の価値付けをしている。

⑩のコメントでも、「ひどい雨だと思ひ」という心の中と、「小さくなりながら」という身体の動きを結び付けている。

これらのコメントは、起こったできごとに対して単純に「困る」という書き表し方をするのではなく、心の動きを明暗で表現するよう指示し、当事者であるはずの生徒Ⅲが解説しているかのように書いてある文章を、「自分ながら」という立場を認識することばに書き換えている。

「小さくなりながら」とコメントは、生徒自身の姿を見つめることができるように体の動きを書いている。大村の指導は、生徒の立場になって今の姿を価値づける指導が存在する。

生徒IV

青田 小池 初子

一昨日別荘へお休に行きました。田といふ田には一面に苗が植えてありました。私はそれを見ながら、今にきっと沢山のお米がとれるだらうなど考えながら道を急ぎました。此の時地藏寺へお参りに行った私は、方々の田で大勢の人が苗を植えてみたことを思いました。

⑩あのかれいに植えてある田の裏には人々がどんなに苦労したか知れません。

田の畦には青葉が出来てみて大変にきれいでした。私は思はず立止りました。そしてもう一度よく田を見ました。本当に自分まで身軽になったやうな気がして飛上りたくなりました。辺を見廻すと何だか人が大勢見てあるやうで恥づかしくなったので急いで歩き出しました。少したつと蛙が鳴き出してやかましくなりました。青い田⑪に青い蛙、いかにもしろしろあてはねのったやうな気がしました。蛙のないたるによって、夏を感じました。別荘に着いて、家の中に入りましたが、誰もみませんでした。大きな声で呼んでみましたが、返事がありません。私は困ってしまったと思ひましたが、仕方がないので、外へ出て、田の方をみてみました。もう夕方⑫近くなって、そばの家で庭を掃いてある音がしました。湖へ散歩にでも行くのか子供をつれたをばさんやをぢさんも家の前を通りました。

六月十四日

大村はま(1983)「国語教室 別巻」(pp.135-6)

生徒の作文へのコメント(p.135)

⑩「さうと思ふと自然に心が静まってくる。」

⑪「自然の巧み。」

⑫「懐かしい味のある音。」

生徒IVの文章は周囲の状況を観察し、思いを適切に表現しているように思われる。しかし、はじめに働く人々への思いを寄せることばが書かれているものの、次は田の畦に青葉が出ており、きれいなので飛び上がりたくなること、身軽になったこと等が書かれており、心情を価値づける上で統一感がないように感じる。

稿者が担当教師であるならば、働く人への思いに触れてほしいと思う。そこで大村は、「さうと思ふと自然に心が静まってくる。(p.135)」と、心のありようを深めることばを提示するのである。その意図は、感謝するということのことばの価値を深めるために使ったのではないだろうか。

⑫のコメントでは、蛙の存在で夏を感じたことに対して、「自然の巧み。」ということばを添えている。いかにもそれらのできごとが蛙の働きによってなされたかのように。

⑬のコメントでは、「懐かしい味のある音」というコメントを付けている。ここでは、自然のはたらきを生徒が耳から意識できるように価値付けをしているのであろう。

生徒IVが自然のできごと自分との関係を語ろうとしていることは理解できるが、作品から醸し出されるしっとりとした雰囲気を感じにくい。そこで、自然のはたらきを価値付けたのであろう。

生徒V

春雨の後 二年 持森 みち
降

今までふりてみた春雨も止んだ。空はまだどん曇 え
よりと雷ってある。あちこちに雨垂れの音が聞へる。
土からはいきが立ってある。

吹

庭にある木々が緑の色を浮きた、してそよ吹かれている。私はたとへ何もない気持であたりを見てみた。どんよりと雷ってみた空からだんくとお日様が登って来た。そしてところぐに青空がのぞ

調

がのぞき始めた。雨だれの音も綱子がだんく静かになったかと思つてみるともうやんでしまった。空気が至ってさわやかである。私は自然に庭を足

い

を向けた。緑い⑭ろ庭を歩るみて見ると何だか別の世界の様な気がしてならない。

あたりはあらゆる物が静かである。空を見るとさつきのぞいてみた青空よりももう澄みから澄みまで張りきつてみた。春にはめづらしい空だと思った。

映

池の中を見る 青空が蔭ってある。私は木の下でちつと池の中の空を見てみた。池の中にある水蓮

の木が急に蛙きうに動き出した。見る小さい葉の上 小さな青○がとまつてみた。

水蓮と○は空に居る様に見えた。見て居るとつぷんと池の中に体を泳いと浮した。どんな気がしておよいであるのだろう、私は思った。そしてゆれてゐる水蓮の葉を見てみた。私は○の無邪気な姿を見てみた。水蓮の葉はちやんとしてゆれない。⑭蛙も向岸について苔の上に休んでいる。のんびりとした景色を見て⑮た私は私までものんびりとして来た。

大村はま(1983)「国語教室 別巻」(pp.137-8)

生徒Vの作文へのコメント(p.137-8)

⑭「それが別世界ではなく、自分の庭であり、この世であるのがうれしいではありませんか。

⑮「どこを見てゐるのか、おもしろい身の構へをして。

⑯「この楽しんだ心をどの仕事に向けようか。」

大村はま(1983)「国語教室 別巻」(pp.137-8)

この作品は、14もの情景描写をし、生徒Vの行動や感じたことが詳細に書き込まれている。だが、次から次へと見ているものが変化するためにどこか絵空事のように伝わる面がある。

生徒V自身も「何だか別世界の様な気がしてならない。」と自身の世界で起きたことではないように書いている。そこで大村は、現実に自分の住んでいる世界で起きていることを生徒Vが深く感じることができるよう指導している。

最後の段落に近くなって生徒Vのしているものが蛙であることがわかる。そこで生徒の視点を蛙に移すために、蛙の動作を「構え」ということばに書き換えている。つまり大村の指導は、「文章を通して今、ここにある世の中と向き合わせるため」の指導である。

生徒VI

文に出る私の性格 林 美恵子

先生に一年間の文の跡を綴方に書けと云われた時、私はいやに思ひました。決して下手だからいやだとは思ひません。あの一心に一度も書いたことのない綴方を省て、何の感じが湧きませう。唯いや⑰な感じでした。始の中は字や漢字も人を感心させる位心をこめて書いたものが、三学期頃までには恥ずかしい程赤い字で直されるやうになってゐるのです。文だっただんく雑になるにつれて、心の入らないものになり、二学期三

学期からは全然心の入らないものになり、唯お役目に書いてみました。そんな不真面目なものは、自分さへもいやになり、火にくべたく河に流したくなりました。読み返してみたこともなければ、先生の批評も読んだことはありません。けれど私も一年間に唯二つ、心をこめて書⑱いたものがあります。一番始めに書いた気の毒なお友達の文と、亡くなったお父さんの文です。その後私は何故こんなに一心になれないか、○○考へてみました。それがやっこの頃分かりました。私の心の底に何か暗いものがあるのです。私の心の小さいことから、四・五年の時こらへてみた、家に対する不平が積もり積もって少しも取れないものになってしまひました。私はこの一⑲年間これのために、どれ位苦しんだか分かりません。心がいやに重くて、何所で何をしてもおもしろくないのです。学校へ行くのも⑳いやになり、家で仕事をして、心が少しも入らず、いやともやるともつかず、のろくとやってみるのです。学問もやるともやらないともつかず、ほんの申しわけにやってみるのです。その時間も氣をはりつめて、出て来ようとしてゐる重い心を、押してゐなければ出来ないので。どうしても、いやでやらなんだ日が沢山ありました。私はその重いものを取除くには、仕事に励んだなればよいと思つてちつとしてゐればすぐ頭を上げてくるいやな心を押へるため、良心と○○戦つてゐたのです。私は顔色がわるいなどいはれる時は、そのいやなもの良心とが激しく戦つてゐる時なのです。段々これが激しくなるにつれて、授業中でも、心の中は、大喧嘩をしてゐるのです。話をよく聞いてゐない所から、唯だへ出来な算術は、益で出来なくなり、毎日おもしろくなく暮れてゐました。運動をやつたらと思つてやってみるが何をやるも爲にならないのです。それが文の上に現れて来たのです。おもしろいと思ふ学科は一つもなく 唯人形のやうに家から学校へ通つてゐるのです。これではすまないと思つて、家の人達に学㉑校を止めさせてくれと幾度頼んだか知れませんが、けれど行き始めたからと云ふので、また通つてゐるのです。心の思い暗いものほど損なことはありません。私は自分で暗いものく意図を作つてゐるので、誰も声を掛けることは出来ません。

㉒私は「明るい」とか「朗か」とかいふ言葉の意

味は知ってゐますが、本当に味ったことはありません。嬉しさうな顔をした時があつても、表面だけで裏の方はやっぱり暗いのです。私はとても動作が鈍いのです。心も暗く重く鈍いのです。何時もやるともやらぬともつかない心やのろくとやる動作が、自然に習慣になつたのでせう。それよりも一番苦しく思つてゐることは、ものに反動する力がないのです。「びっくりする力」「本当にうれしく思った」「本当に楽しく思った」事なんか一度もないのです。㉒「どんなことがあつても物に動じない。」この事は大事なことでせうが私は〇〇、さうなのです。これが修養の上から来たのなら、大変よいのでせうが、私のは重く鈍い心なので、かさうなるのです。一年中考え通しても、少しも直らない私の㉒心思いを出てまずみはみられません。

大村はま(1983)「国語教室 別巻」(p.139-p.143)

生徒VIの作文へのコメント(p.139~143)

①「けれどその嫌な感じに觸れずにおいても、よい心持になれるものでないこともありませう。力一ぱいでその心に向く時が、その暗さ？から出る道に、のる時でせう。」

②「あの文の力が思い出される。あの力のなさをつてくるのをまつてゐる。」

③「議のこもった言葉。」

④「そして、これではならぬとして心に叱られながら。」

⑤「ちまたにといわんはよく知られても、その心を、もっと別の方に向けさせたい(止める、としてやよういがの)とお思ひになうにのせう。」

⑥「本当に味ふのはこれからの修行です。深い「明るさ滑らかさ求める春は、そこへ行くまでに、恐ろさ朗らかさとは似も似つかぬやうな暗いところを、長く召、通らねばならぬやうです。」

⑦「いくえさしてとすぐいんよせん。心の泣くものが試みをしをわが心の切なきことをし僅かでものにうさたにあつた時の長きに心の時ろしものは知らぬはほしい心です。」

⑧「この言葉の中にいつてあることはこの場合とはちがいます。」

⑨「(この出てみに苦しいでせうか。これが厳しさでもありながらあなたを伸ばすものです。)」

生徒VIは、「唯お役目に書いてみました。そんな不真面目なものは、自分さへもいやになり、火

にくべたく河に流したくなりました。読み返してみたこともなければ、先生の批評も読んだことはありません。」と書き、自らの綴り方に対する意識を卑下して書いている。

それに対して大村(1983)は、⑩「けれどその嫌な感じに觸れずにおいても、よい心持になれるものでないこともありませう。力一ぱいでその心に向く時が、その暗さから出る道に、のる時でせう。(p.139)」とコメントし、自分に向き合うことを勧めている。さらに、⑪のコメントで、「あの文の力が思い出される。あの力のなさをつてくるのをまつてゐる。(p.140)」と生徒VIの持っている力を肯定的に受け止めている。

稿者が生徒VIの作文を読んでの印象は、心の中がとても深く描かれ、しかも大村に本心を明かしているように捉えられる。

生徒VIは、「綴り方に一心になれない。」と書いているが、家族の問題に苦しんでいること、家族関係がもつて家でも学校でもやる気が出ないこと、そのために何となく時を過ごしていること、特に学校での学習には意欲が湧かず気分が重苦しいこと、学校を辞めようと思つても親に話しても辞めさせてもらえないことなどの心持ちを書いている。

このような場合の大村は、「そして、これではならぬとして心に叱られながら。(p.140)」等の態度目標に関するコメントを記入している。

その理由は、生徒VIが本心はよくなりたいたい、早くこの生活から抜け出したいと思つていることを大村が理解しているからこそ、そのような書きぶりになつたと思われる。「心に叱られる」ということばは、内から叱られることであり、決して人から叱られるということではないのである。

また大村は、⑩と同様に⑪のコメントで、生徒VIの気持ちを換えるために努力したことを肯定的に受け止め、⑫のコメントで修養することの大切さを説いている。

その際大村は、自分の経験を語ることなく、「なのでしょう。」「ようです。」「ものです。」等の文末表現を用い客観的に書いている。生徒へ話す内容の選択について大村は、「大村はま国語教室 2巻」の中で、「自分として新しい発見があるならば(p.9)」話すとして述べている。この言葉から推察すると、大村自身の過去の話は、大村にとって新

しい発見とは成り得なかったのではなからうか。

すなわち大村が追い求めた関係は、生徒の気持ちを自身に向けることではなく、学びひたる関係を結ぶことであった。教材に教師が宿らず、外から、生徒と同じ立ち位置で教材に向かっていたということである。

生徒Ⅶ

ある日 小口 周子
科

朝八時学校を出発して七なの方へ向かひました。

よいお天気で雲一もないくらいです。ずんくあるいて角間形田につきました、其所此所の家の前さ

では小供がおも白そうに遊んでみます、後を見れば大分つづいて四分から八分までが来る角間形田もすぎて林の中に入りました、すべしい風の吹ふいて来る度に竹の葉が、がらくと音がする。林しも過ぎて廣道に出ました。

㉗「もうすぐだね。」と私はお友達に声をかけるとお友達も「そうだね。」と言ひました。

大分体があつくなつて来ましたが、もうじきだ我慢

とがまんしてみました。」先生が此の林だ此所から皆が木をひいと行くのだとおっしゃいましたから林の中を見ると木を切り倒した木があっばいありますので私は、その中の、かるそうなのを、ひっぱり出してひみて 学校に帰りました。

大村はま(1983)「国語教室 別巻」(p.144-5)

生徒Ⅶの作文へのコメント(p.144-5)

㉖「その子供の様子や道の様子を、もつとこまかに、くはしく。」

㉗「何だか、勇めてくる心持。」

㉘「この林の様子、もつとこまかに。」

ここまで述べてきた生徒の作品は、題を読めば内容を想像することができるものであった。しかし、この作品は題を読んでも生徒Ⅶが居た場所等や様子を想像することが難しい。そのような場合の指導は、「時間がなくなつてごめんさいと心の中でわびながら、「なにになにをもう少し細かく。」式の評を書いてしまったこともありました。(p.124)」という通り、文を詳しくする技能目標に関する指導をしたと思われる。

生徒Ⅷ

雨の後 立石 みわ

「がらくがら」氣持強く音を立て過ぎたと思ひながら戸を開けると、「まあ。」と思はず口走りました。眼の前に開かれた星の色は雨の後でなければみられない清い山の姿でありました。緑の着物を着たやうな山の中腹が快い夕日を受けて、一層緑が美しくみえました。緑色の綿にでも包まれた様に。頂上の緑の林に風が吹くのかゆれてみます。雨が少し降ってみます。いつもみる辺りの星の色はずっと変ってみます。埃っぽい木の葉の黒づんだ様な屋根は雨にきれいにされて

緑

㉙美さは緑色になり屋根はしっとりゆれて物音が何もしなく昼のなつたようです。

静けさに成りました。向うの家の屋根の向こうから虹が短く出て来ました。それがはっきりした頃には丈ものびて水道部の上の山にかくりました。虹の始めの方は日に輝いて金色の光を放ちました。ちやうど大空へ円をかいてあつて、その半分がこちの空に出てみて、半分は山の向うの空に出てゐるように思はれました。蝶々曇が、山の端を虹に遠慮するやうに通つて行きました。

六月十四日

大村はま(1983)「国語教室 別巻」(p.146-7)

生徒Ⅷの作文へのコメント(p.146)

㉙「うるほひと美ことのうれしさがわかる。(p.146)」

㉚「今の静けさを代表するもの。(p.146)」

生徒Ⅷは雨の後の山の様子について、視点を雨戸から山へ、山の中腹から夕日へ、そして木々の緑から屋根へと移動させて書いている。視線の移動にともなつて変化する様子も細かく書いてある。ここでも大村は、うまく書けている部分にアンダーラインを引くか、書かれた情景と生徒の心情を結んで価値付けるコメントを書き加える。

この場合は、㉙で「うるほひと美ことのうれしさがわかる。(p.146)」とコメントし、しっとりとした状況に「うるほい」ということばを、きれいにされたことには「うれしさ」ということばを与えている。

前者はことばを言い換える方法であり、後者はきれいになったことを生徒がどう感じているかを想像し、「うれしさ」ということばを当てはめた

ものである。また、その後に出てきた虹の色の変化に対して、㉔「今の静けさを代表するもの。(p.146)」と価値付けをしている。大村が美しいと感じる色彩感は、自然が織りなす色合なのだろう。
生徒IX

心からしたつてゐる人

㉑ 私はお父さんとお母さんを非常にしたつて居ます。題の通りに心からしたつて居ります。お父さんと、お母さん㉒は私の欠点をいましめ長所をほめて、私を成長させ、私の爲になることであれば如何なる困難を忍びても、欲望をかなへて下さいます。心からお父さんもお母さんも可㉓愛かつて下さいます。私を成長させ立派な人物とし、世の㉔中の爲に眞心から畫すために非常な困苦を忍耐して、私に不自由無き様に務めて下さいます。故にお父さんお母さんの志を察して善良有爲の人となつて恩に報いなければ㉕なりません。其して私を女学校までも出して下さいます、お父さんお母さんに對して感謝致さなければなりません。私は、お父さんでもお母さんでも少しでも氣分が悪く、少しでも顔色が悪ければ私の様なおてんばでも、非常に心配して静に勉強致して病の回復するのを一秒も早く㉖いのつて居ります。これこそ、両親を心からしたい、敬ふ、情の、發露だらうと思ひます。

大村はま(1983)「国語教室 別巻」(p.148-9)

生徒IXの作文へのコメント(pp148-9)

㉑「お留守では御飯もおいしくない。」

㉒「叱られると思って叱られないときもあつた。ほめられると思ってほめられない時もあり、叱られたかほめられたか分からない時もあつた。」

㉓「心持の静かになつた時にはいつも思はれること。」

㉔「お父さんお母さんのお心の中には、いろいろのお望みがあるでせう。これを知らなくとも、今してゐることに励みませう。」

㉕「今日帰ったらすぐ何をしませうか。」

㉖「勉強してゐても、心がお父さんお母さんの方へ引かれて行く。何となく力が出ない心になる。」

生徒IXが付けた題は、「心からしたつてゐる人」である。書く際の視点がお父さんとお母さんにあり、二人が自己を犠牲にして子育てをし、自分は将来それに報いるために勉強をしているという内容の作品である。

そこには具体的な日常生活について書いている部分がなく、稿者の教師経験でとらえると両親に向かう文章という印象が強い。

だから大村は、安易に優しさや嬉しさを語ることをせず、観念的なことばのみで両親をほめたたえる生徒IXに不安を抱いたのではないだろうか。厳しさを乗り越えていない優しさを書き連ねるこの文章に対し、そのことを生徒IXが再考できるように行動の価値付けをしている。

生徒X

新しい勉強部屋 長田 小枝

㉗ 新しいといつてもそれは、もとの色々の物をおいて他の事に使つてゐた部屋です。それは六畳間で玄関から上ればどうしてもそこを通らなければならぬやうになつてゐるので、そこへ廊下を造ると云つてゐます。

居間とは離れてゐるし、道とも離れてゐるので、本当に勉強部屋に適してゐます。

私は学校から帰ると先ずその部屋にお目にかかります。障子口には私と兄さんの机が並べてあります。その傍に粗末な本箱が並べられてあります。余り明いてゐるので、姉さんの物も日用品などが置かれてあります。

もと違ふ部屋にゐた頃には、袴も寝る時やつと始末したのを、今度は部屋にでも言い付かつたやうに、好んでするやうになりました。復習も夕飯前にすっかりすみます。夕飯後は十時まで、予習は十分㉘に出来ます。学習へ来ても楽しくゐることが出来ます。姉さんはよく「もし争ひっこでもしたら、いけないよ。」と云はれますが、㉙争いなんかできさうにも思へません。余り私達が静かなので母さんは「ゐないやうに静かで結構だ」などと云つてゐます。

部屋に誘はれた時に勉強が好きにあり規則正しい人間になつたことを先ず喜ばずにはゐられません。㉚この古くて新しい感じの部屋は私に又兄さんにとって、どんなにためになるか分かりません。

六月十七日

大村はま(1983)「国語教室 別巻」(pp150-1)

生徒Xの作文へのコメント(pp150-1)

㉗「いはゞ生返つた部屋。」

㉘「出来ればうれしく、出来なくとも悔いはなく。」

㉙「自分々々の仕事に励めてゐる夜。」

㉚「周囲の大切さ。」

生徒Xの文章には、新しい部屋の様子が詳しく述べてあり、部屋の位置や使われ方が変わったことが読んでいる者によく伝わる。

この文章に大村は、「いはゞ生返った部屋。」と新しい部屋に深い命の意味を価値づけるためのコメントを付けている。

次の段落に移ると、家の仕事や学業で部屋を使って起きた変化について述べている。ここでも、部屋の変わる前後の生活の様子や学習に向かう心持が詳しく述べられている。そこで、「出来ればうれしく、出来なくとも悔いはなく。」と心を価値づけるコメントを書いている。文の書きぶりだけを見て価値を判断しない、過程を重んじる考え方がある。

後のコメントでは、生徒Xの母や兄弟の関係について大村は、「自分々々の仕事に励めてある夜。(p.151)」と意味付けをする。これは、お互いがそれぞれの世界をもって生きることは、同じ家に生まれた兄弟であっても同じだという大村の生き方を示したものであると推察した。生徒一人一人の立場に立つためには、子どもの内側に入って生徒のすべき行動を語るという指導をしているように感じられる。

生徒XI

ある日	小松 きみ
尋常六年の春の或日のことです。	
数 数 待 ん	早
日かすかぞへてまつていた旅行も来ました。朝はやく起きて停車場へ行きました。うれしくて汽車の中へとびのりしました。④①汽車の中で友達と愉快に話をしましたり、窓の外を見ましたりして、汽	
過	
車の中をたのしくすごしました。長野へついて市街を見物しました。(其の面白かった事は、なん	
わ	
んなどたのしくおもしろく遊びました。	
や	
私は此の日が短くすみませうな気がしました。私はあとで面白かった事を思ひだしていても一変でもしてみたくなくなりました。出	
此のたのしく面白かった、此の日が、私の思でよなっています。④③	
大村はま(1983)「国語教室 別巻」(pp152-)	

生徒XI作文へのコメント(pp152-3)

- | |
|---|
| ④①「話せば話すほど楽しみが大きくなる。」 |
| ④②「みんなの心が一つにとけて。」 |
| ④③「どんなやうに過ごしたか、どんな〇にね〇〇んだか、どんな心持であったか。もっと、こまかく、こまかく書いてごらんさい。」 |

生徒XIは作文に、「長野へついて市街を見物しました。(其の面白かった事は、なんといいようわかりませんでした。)(p.152)。」と書いている。

VIIの生徒と同じようにできごとを書き連ねている文章であるが、大村は内容を詳しく説明するように求めず、生活場面を価値付けるコメントである「話せば話すほど楽しみが大きくなる。」ということばを付けている。

それは、「なんといいようわかりませんでした。)(p.152)」という思いを受け止めたからこそ、このようなコメントになったのではないだろうか。次の文においても大村は、「みんなの心が一つにとけて。(p.152)」とコメントし、できごとを価値付けている。このように大村は、技能目標の達成のためのコメントを記述する前に、態度目標や価値目標に関するコメントを記入している。

5.考察

4では、大村のコメントについて、指導のコメントの各々が意図する指導観や指導の基底にあることばの意識をさぐってきた。5では、4での考察を分類総合することにする。

大村はまの全てのコメントを稿者がKJ法で分類し、それを難波(2011)が提唱する授業を作る上で欠かせない構成要素としての学習目標である「態度目標、技能目標、価値目標」に照らし合わせ分類し、それらに、大村(1983)が指導の説明に用いたことばや想定した生徒の状況のどの課題に対応した指導であったかを考慮し、指導観としての呼称を設定した(設定した指導観は<>で表示している)。

まず態度目標に属する指導観では、<心の深まりを価値付ける>が見出された。これについて大村(1982)は、「こまかな気持ちを実感できるのではないのでしょうか(p.129)。」と述べているように、生徒Iの心持を大村がことばで提示するものである。

次に価値目標に対しては7種類の指導観が見出された。〈心の中の妥当性を判断する〉、〈豊かさを味わう〉、〈多元的に物事を見る〉、〈情景を複数のことばで表現する〉、〈自然の働きや時間・空間を認識する〉、〈厳しさを乗り越えたところに本当の優しさがあることを伝える〉、〈命の存在に目を向ける〉である。

〈心の中の妥当性を判断する〉について大村(1982)は、「そうすると、あったことだけをずっと素直に書いているこの人の思いが、ちょっと厚みを持つのではないのでしょうか、その瞬間に。いきなり花のことでなくて心の話ができましたから、ちょっと止まって自分の心のなかを考えて、「そうかなあ」と思うかもしれませんね。私は、そういう経験をさせたかった。(p.130)」と述べているように、生徒Ⅱが提示された心について「そうかなあ」と、その時の心境に相応しい思いを選択することができるよう指導している。

〈豊かさを味わう〉では、生徒が気付かない感情や情景を提示することで、生徒の世界観を広げる指導を行っていた。

〈多元的に物事を見る〉について大村(1982)は、「この子はおチビです。チビだけど、心のきれいさは変わりありません」「頭は悪い子です。けどいい子です。(p.132)」と語り、人や物に対する気持ちは一方向からのみ見るのではないという視点についての指導をしている。

〈情景を複数のことばで表現する〉は、生徒Ⅰに対して、「静かに、ふしぎ程滑らかに」と川の流れる様子を、複数のことばで提示しているが、用いたことばは趣の異なるものである。

〈自然の働きや時間・空間を認識する〉では、蛙や蛙に生きる植物、花や生徒の生き方そのものに生きる姿を描き、その価値付けをしている。

〈厳しさを乗り越えたところに本当の優しさがあることを伝える〉は、生徒Ⅳに大村が本音でぶつかり、自分の考えを客観的なことばで語ることで、生徒Ⅳが生き方を見つめることができるようにしている。

〈命の存在に目を向ける〉では、命のあるものだけでなく、使っている部屋までも大村は命という価値を吹き込み、その存在の大きさを生徒に伝えているのである。

技能目標に関しては、〈現実と向き合う〉、〈

客観的にあったことを書く〉、〈生活感を重視した〉が。見出された。

〈現実と向き合う〉では、⑭のコメントのように自分の住んでいる家の庭で起きたことを生徒Ⅴに意識させたり、⑯のコメントのように仕事に気持ちを向ける指示をしたりして、生徒Ⅴが現実の世界と対峙できるようにしている。

〈客観的にあったことを書く〉では、⑳のコメントのように、「もっとこまかに、くはしく。」という一般的な指示をしている。

〈生活感を重視した〉では、Ⅸの生徒に対するコメントのように、日常生活の今について書いていない文章に、その時の様子が思い出されるようコメントを記入している。

以上のように大村の諏訪高女における綴り方のコメントから、11種類の指導観を見出すことができた。

以下に示した表1は、生徒毎に行ったコメントがどの指導観の表れなのかについてまとめたものである。

表1.綴り方授業における生徒毎指導観

生徒	態度・価値・技能 態度							価値			技能			
	心深まり	心妥当性	豊かさ	多元的	情景	自然	厳しさ	命	客観的	現実	生活感			
I	○	○	○	○	○	○								
II	○	○	○	○	○	○								
III	○	○	○	○	○	○								
IV	○	○	○	○	○	○								○
V			○		○	○	◎					○		
VI	○	○	○	○		○							○	
VII		○										○	◎	
VIII	○	○	○	○	○	○								
IX								○		○	○	○		
X		○	○	○	○				○		○			
XI	○		○								○	○		

表1.の整理によって明らかになったことは、生徒の書きぶりを見る際に、できごとと情景を結ぶことを指導の基本としていることである。例えばⅠ～Ⅳの生徒は、できごとを順序良く書くことができていると大村が感じていた。そのような生徒には、心に関する指導を多くしている。

そのことから具体性に欠ける作品や内容の乏しい作品には、詳しく書くよう促すコメントや、周囲の人との関係性を生徒が理解できるようにするコメントを記入している。

一方、ⅥやⅦの生徒には、生徒の実態に応じて指導項目全般を指導するよりも、その子の抱えた問題に対処する生き方に関するコメントや生活の仕方に関するコメントを記入し、生徒Ⅵ・Ⅶが自身の今を見つめることができ、生き方を悲観的に

捉えることがないよう配慮した指導をしている。

6.まとめ

5では、4での考察を分類総合することによって、生徒の実態に応じた指導の形態の在り方について分析してきた。6では、難波(2011)が提唱する授業を作る上で欠かせない構成要素としての学習目標である「態度目標、技能目標、価値目標」に対する指導の具体に着目し、それらを統合することで大村(1983)の綴り方の基底にあることばの意識を分析する。

諏訪高女における綴り方のコメントで、①態度目標の達成のために大村が行っていた指導の具体は、「…の心」ということばで生徒の心情を価値付けることであった。

②価値目標の達成のために大村が行っていた指導の具体は、生徒の立場になって物事を考えること、生徒が本心で書いた表現には真心で向き合うこと、生徒と学びひたること、生徒が教師に埋没しないように配慮すること、ものにも命を吹き込むこと、生徒の力を肯定的に捉えることである。この指導は効果をすぐにねらうのものではなく、生徒の持っている生きる価値観を否定するものでもない。生徒が自身の考え方の良い面、努力した面を価値づけるものである。

③技能目標の達成のために大村が行っていた指導の具体は、五感を生かすように促すこと、詳しく書くように促すことである。

一方、態度目標、価値目標、技能目標を達成するための手だての全てに共通する指導は、同じ状況の中にあっても人は陰の面と陽の面の思いをもっているという認識に立つこと。複数の思いの中で生徒は今、どのような思いであるかをことばで探り、その時の思いにぴったりと当てはまる心を生徒に提示することである。

なお、①態度目標に関する指導と③技能目標に関する指導は、直接生徒に綴り方の具体を示すものである。

これら目標に対する指導の中で、大村が最も重視した指導は、価値目標に関する指導であると推察した。それは、この目標に対する具体的な指導が7種類と最も多く抽出されたことが理由でもあるが、教師の生き方を問い続けた大村ならではの特徴的な姿勢である「学びひたる」、「生徒と教

師が共に学ぶ」、「生徒の立場をいかす」、「優しさとは、厳しさを通り抜けたところにある」等の指導観が含まれるからである。

綴り方の授業に用いたコメントを分析することにより、「ことばを練る」ことを大村は、生徒自身の今の心の状態を知る手段と捉え、思いに価値付けをしていた。だからこそ、「心を練ったものがことばである」という考え方に反映され、具体的な指導へと発展していったのであろう。すなわち大村にとって綴り方の基底にあることばの意識とは、「心を練ったものがことばである」という心を価値付けることであり、指導方法そのものである。

7.成果と課題、展望

本研究によって、綴り方の基底にあることばの意識が、「心を練ったものがことばである」という心を価値付けることであり、指導方法であることが明らかになった。自身の心のありようを知ることが、生徒が自己を見つめ、意思を決定する上においてとても重要なことである。

石田(2017)は、「中学校では男子77%、女子87%。小学校でも男子54%、女子72%に同性同士の非公式なステイタス順序がある」ことを報告した。ステイタス順序が、青年期の子どもたちの人間関係や学習成果に影響を与える予測をすることは容易なことである。

しかし、大村の指導は、「劣っている児童が、自分が優か劣かに気が付かず、優れた児童がほかの児童を劣っていると気が付かない」子どもを育てることができたのである。

本研究によって、生徒が現実に目を向け、今ここに留まることができるようにするコメントが作文に記入されていたことが明らかとなった。

このコメントの使用は、生徒間の優劣を意識することなく学ぶ姿勢を創り出す上で重要な要素であると考察した。このコメントは、価値目標達成のためのことばでもあり、綴り方の授業で大村が最も多く用いていたことばでもある。

すなわち、諏訪高女における綴り方の授業は、生徒に「「考え」や「知識」「技能」そのものではなく、それらを支えている価値観、メタ認知、信念、そういったことにかかわる」(難波(2011)「学習指導要領から考える、読むことの授業づく

り(p.2)) 指導をしていたということになる。

稿者は、虐待を受けた児童のことばの教育について研究を行っており、本研究の成果をその自序としたい。

前に述べたように虐待を受けた児童には、ことばの面に著しい遅れがあり、それに対応する学習形態を創り出す必要がある。また、学習場面で失敗を重ね、学ぶことに嫌悪感を持ってしまった子どもへの対応も必要であろう。

今後は、大村の中学校における「個人文集」や「学習記録」等の実践に関する先行研究等を参考に生徒像を描きながら、教材と指導と生徒を関連付け、幅広い発達年齢に応じる教育課程の編成を行っていきたい。

参考文献

- 石田 靖彦(2017)「各学校段階におけるスクールカーストの認識とその原因—大学生を対象にした回想法による検討—」『愛知教育大学教育臨床総合センター紀要』7
- 大村はま(1984)『国語教室 7 巻読書生活の実際(一)』筑摩書房
- 大村はま(1938)「同志同行」昭和十三年五月号 同志同行社 (引用は大村はま(1984)『大村はま国語教室 12 国語学習記録の指導』筑摩書房による)
- 大村はま(1982)「諏訪こそわが根」昭和五十七年「大村はま先生のご叙勲をお祝いして」大村はま先生ご叙勲お祝いの会 (引用は大村はま(1983)『国語教室 別巻 自伝 実践・研究目録』筑摩書房による)
- 中山厚子(2009)「大村はまの書くことの指導—「個人文集—の本」を中心に—」『全国大学国語教育学会発表要旨集』117号
- 中山厚子(2014)「大村はまの書くことの実践における美的感覚の探求」『全国大学国語教育学会発表要旨集』127号
- 難波博孝(2011)「学習指導要領から考える、読むことの授業づくり」『国語科授業論叢』3号
- 田中陽子、長友真実、前田直樹(2006)「児童養護施設における被虐待児への心理的ケアに関する研究(2)」『九州保健福祉大学研究紀要』7
- 渡口紀美枝(2007)「大村はまの「書くこと」の教育観の形成」『ことばと教育』1号

渡口紀美枝(2008)「大村はまの「書くこと」の教育観の形成—芦田恵之助の影響を中心に—」『言語文化論叢』5号