

(2019年5月9日受稿・受理)

【報告】

生活綴方・作文教育からみる子どもの発達 ——生活と表現と集団に注目して——

川地亜弥子 (神戸大学大学院人間発達環境学研究科)

1. 生活綴方・作文教育と子どもの発達

(1) 生活綴方・作文教育の子ども観

生活綴方という日本の教育実践には、100年以上の歴史がある。その始祖と言われる小砂丘忠義(ささおか・ただよし)は、子どもの自由や野性を重視した人物である。彼が好んだ作品の一つに、以下のものがある。

(無題) 小1 男子

ボクノウチノ バアチヤハ メメヅガ キラ
ヒデス。メメヅガ キルト ヤダヤダト テ
ヲフツテ ニゲマス。

ボクハ クサヲトツテキルト 大キナメメヅ
ガ デテキマシタ。ボクハ ソノメメヅヲ
ボウニ ツケテ
「メメヅダゾー」ト イツテユクト バアチ
ヤハ タマゲテ ニゲテユキマシタ。ソシテ
「バカヤロメ、ウチクンナ」ト シカリマシ
タ。

ボクハ オトウトヲヨバツテ メメヅヲキ
ツテ ママゴチャヲ シマシタ。ソレカラ
メメヅノハカラ ツクリマシタ。

(小砂丘忠義「生活指導と綴方指導」『綴方生活』
1933年8月, p.7)

小砂丘は「学校の先生をも『メメヅダゾー』
といつてたまげさせに来てほしい」というコメ
ントをつけた。目上の人には反抗せずに、素直
に言うことをきくことが重要とされていた時代
に、子どもはやんちゃな存在であるし、それを
重視すべきという子ども観である。学校では自
分たちで(大人からすれば困ったやり方でも)
生活をすすめていく元気を育てるべきだと主張
し、いきいきと生活し表現することを重視した
のである。

(2) なぜ作文や日記を大事にするのか

以前、卒業研究で、現代の教師がなぜ日記や
作文に取り組むのか、アンケートとインタ
ビューで調査した学生がいた。学生は「書く力
が向上するから」が多いのではと予想していた
が、それは見事に裏切られ、最多の回答は「子
どものことを知りたいから」であった。毎日子
どもと向き合っている先生がこう思って作文に
取り組んでいる、ということに、学生は驚いて
いたし、私も心を動かされた。一緒に遊び、学
んでいるだけでは、まだまだ子どものことは分
からない、と感じている謙虚さなのである。自分
の分かる範囲で子どもをとらえ、「最近の子ど
もは…」「若者は…」と分かったように語る言

説とは異なる精神である。日々を共に生きる目の前にいる子どもの思いにできるだけ寄り添って指導をしていこうという綴方のリアリズムの精神は、現代にも引き継がれている。

(3) 書いたその子にとっての意味

小学校の学級通信をまねて、大学生の授業の感想を掲載して配り、みんなで読むと、「先生、感想読んでたんですね。今まで返事をもらったことがなくて、単なる出席確認だと思ってました」という感想をもらうことがある。大学生でも掲載されるとうれしいようで、私のが載っているかな～と楽しみにしてました。何回載ったか数えてました、という最後の感想をもらったこともある。読んでくれる人がいるから、ますます書きたくなる、ということは、やはりあるようだ。

しかし、本人が「読まれたくない」と思っている場合には、たとえその作品を読むと他の子どもたちのよい学びになると思われる場合でも、読み合うべきではない。あくまでも、書いたその子にとっての意味を大事にするところからぶれてはいけない。

(4) 「与えられた条件の中(だけ)で考えさせる」「表現を外側の枠組みから評価する」傾向に抗して

たとえば、全国学力・学習状況調査の問題文を読むと、2人の意見が異なる場面が描かれていることがあるが、「そもそもこういう話し合いをするだろうか」と思えるような状況設定に出くわす。

子どもにとって切実な課題かどうかは不問とされ、与えた条件の中でうまく考えられる子どもがよい評価をされる状況になってはいないか。子ども自身が「なんでそうなの?」「もっと違うやり方あるよ」と与えられた枠を超えて

いく力を大事にする教育と逆行していないだろうか。

大学生に、コールバーグのモラルジレンマ課題「ハインツのジレンマ」(ハインツが病気の妻の命を救うために薬を盗むことに対し、盗むべきだったかどうかを判断する課題)を議論してもらおうと、「クラウドファンディングすればいいんじゃないの?」「そうやんなあ、ここまで何とかお金集めたんやから」という意見と、「いや、これは『盗むべきか、そうじゃなかったか』をきかれてるんやから、それにあわせて答えなあかんねん」という意見があった。大学生は与えられた枠を超えて考える力をもっている。しかし、「教師にきかれたことはそのまま答えないといけない」というプレッシャーがあるようだ。松下良平は、こうした傾向について、以下のように警鐘を鳴らしている。

「[状況や他者の固有性を切り捨て一般化した指導では]自らの考えを表に出すのではなく、自分のうちから湧き上がる思いを押さえたり、人から望まれている『形』に自分の思いを合わせたりするだけなのである。そのため、自らを偽装する力は高まっても、道徳判断力は向上していかない」

(松下良平「これからの道徳教育を構想する」同編著『道徳教育論』一藝社、2014年、pp.210-211.)

子どもが自分の生活を自分の言葉で語る、書く、表現することは、具体的な他者、まさに自分が体験してきた状況を、自分なりの見え(View:楠2012)で語ることである。子ども自身が、「だってな」「それでな」「～やから!」と、自分の経験や思いの確かな手ごたえを元に表現することを大事にしていきたい。

まだ「偽装」することが苦手な、自分なりの

論理・わくわくでどんどん進んでいく生後第3の新しい発達の原動力の発生の時期，自分の考えだけでなく，少し他者の判断や行動にも目を向けて「どうして…？」と考え出す6・7歳頃，自分の思いをしっかり見つけ，他者の思いと調整（配慮して「偽装」することも含めて）しだす質的転換期について，子どものことばに注目して，一緒に考えていきたい。

2. どきどき，わくわくがとまらない

低学年までの子どもたちは，なかなか秘密を自分たちの内に留めておけない。

玄関横の園庭にある，まだ青い，でも，少し黄色くなっているビワをねらうきりん組（5歳）の三人組。「ぼくたち，あれねらってるし，絶対言うたらあかんで」と，給食室に言いにくる。

給食室「わかった。ヒミツやな」

その足で園長室に行き，そこでも，子ども「ぼくたち，ねらってるし，とったらあかんで」

給食室「なあ，言うたらあかんかったとちがうの」

子ども「あつ，そうやった」

（『保育びと』編集委員会編『給食人』かがわ出版，2007年，p.59）

こういった話は身近に見聞きしたことがある人も多いだろう。秘密が守れないせいで学童保育などでは中学年以上の集まりに入れてもらえないこともある。

字が書けるようになると，時間と空間を超えて伝わる書き言葉の便利さ，面白さに気づくようになる。

「こつぶやき」 小1 かれん

「こつぶやき」（一枚文集のこと）ってせんせいにつたえられなかったときとかにかけるから，つたえられないときはいっぱいかける。

だから「こつぶやき」ってすごい。

いちにちに なんまいも かきたいな っておもってる。

（『作文と教育』2016年10月号，p.15）

もちろん，自分で書けない時には，大人が書きとめるといい。話した本人も喜ぶが，なんといっても周りの大人も楽しいのだ。

（口頭作文）

「センセー，おれきょういそがしいから。」

先「あら，そうなの。何があるの？」

「だってさー，きょうさっかーあるしー，せんせいがいえにくるしー，あいすたべるしー」

「がっかつつて，どんなことするの？」

「どんないみ？」

先「がっかつつて，『がっきゅうかつどう』

とういことばをみじかくしたものなんだよ。

一の五でするいろいろなことをかんがえたりきめたりするんだ」

「えっ？ かつどん？ かつどんなの？ かつどんのべんきょう？」

（以上『作文と教育』2016年10月，pp.19-20）

先生が「うまく説明できた！」と思っても，子どもは一度「かつどん」にきこえたら，知っている「かつどん」しか思いうかばない。楽しい「すれちがい」である。

何気ない日常を見つめ，あれ，と思ったことには理由をいろいろ考える。

ゆげ 小1 たつよし
ごはんをたべてるとき、おちゃをのむとき
ゆげがでんきのところにあがっていきまし
た。

「なんでかな。」

と、ぼくがいました。

ぼくは、でんきの上からだれかがひっばっ
ているのかなと、

あたまのなかでおもいました。

かとりせんこうのゆげも

でんきのところへいきました。

かつおぶし 小1 たつよし
きょうのゆうごはんは、おこのみやきでし
た。

おこのみやきをたべました。

おこのみやきにかつおぶしをかけたなら、

かつおぶしがたって、おどってたし、おば
あちゃんに、

「かつおぶし、いきてる？」

てきいたら、おばあちゃんが、

「いきてない。」

といわりました。

(以上2作品、小松伸二『学級の困難と向き合
う』かがわ出版、2015年、pp.66-67)

たつよしくんは、気に入らないことがある
と、がぶっとかみつくところもあった。しか
し、作文を読むと、彼がよく見て、じっくり考
える子だということがわかる。

3. うそをついているのか

自分なりにしっかり考える力がつき、理由も
考えられるようになると、嘘ではないかと思わ
れることも出てくる。

廊下に、「あさとばか」と落書きがあった。

2回起こったそうである。その1か月後、あさ
とが『『あさとしね』と貼ってあった』と母に
訴えた。先生が聞きとると、「お友達にいじわ
るされてくやしくて、おれは、『はり紙をされ
た』って大げさに言った」という返事が返っ
てきた。

3学期、また何十個もの落書きがあった。さ
らに3学期の終わりにも、同様の落書きがあ
った。校長は、あさとの可能性が強いことをお母
さんには言わない方がいいのでは、との意見で
あった。しかし、担任の教員は、母親に正直に
言った。母は、担任の先生からあさとに聞いて
ほしい、とのことだった。

先「落書きはあさとくんが書いたんじゃない
の？ 違う？」

あ「ちがうよ。自分でそんなことするはずな
いじゃない」

先「じゃあ、この前どうして筆箱を持ってト
イレに入ったの？」

あ「しゅくだいをわすれたからトイレでやる
うとした。」

先「それはおかしいね。先生は今までだれも
宿題をわすれたからって責めたことないよ。
大体、そんな紙持ってなかったのに、紙はど
こに行ったの？」

あ「パンツの中にかくしたんだ。」

あさととはすらすら答えた。この後、担任はこ
のように話した。

先「わかった。信じるよ。また遊んでおい
で。」

そして母親には、以下のように伝えた。

「おかあさん、もうこの話は終わりにしませ

んか？ まだわからないことがあるけどそれよりも大事なことがあるように思います。あさと君のできないことをせめて追い詰めていくより、あさと君のいいところを見ていきませんか？ すごくいいところをいっぱい持っているじゃないですか。表現も素晴らしいし」

と伝えると、うなずいてくれた。2年生になると、落書きはおさまった。

(『作文と教育』2016年10月、pp.22-26)

この事例のように、子どもが嘘をついているのではないかと思われるケースはあろう。そこでお互いに事実をしっかりと確認できる場合もあれば、そうでない場合もある。いずれにせよ、子どもに「あなたはそう思ったんだね」と、確認していくことが重要である。

4. 子どもの願いを見つめて

子どもに夢を尋ねると、びっくりするような返事をくれることがある。これは京都の作文教育の研究会での事例報告である。子どもの名前を仮に「あさと」(小2)としておこう。

あさと「やんキーになる」

先「あんたなあ。ヤンキーはもうからへんで…結婚して子どもができて、おとうちゃんおなかすいたといわれたときに、ごはんがなかったら大変や。」

あさと「そしたら、暴力団の運転手」

先「運転手はお金にはなるけど、あんたみたいなええ人はなれへんのや。あんたは車がすきなんか。」

あさと「うん」

先「ええなあ。そしたらなあ、先生の車も直してくれるか」

このような会話の中で、子どもは「じどうしゃのせいびし」になりたい、と話した。大人が「ふざけている」「そんな夢はよくない」と否定するのではなく、うまく言えないその奥底にある思いを想像していくことが重要である。

5. 自分の心を見つめて

中学年になると、自分の心の動きをとらえ、丁寧に書いてくることがある。

心の中の闇と光 小4 ひかる

みなさんこんにちは、わたしは、心の中の光の部分です。これからみなさんには心の中ツアーに参加してもらいます。

じゅんびは、いいですね。では、心の中ツアーをかいしします。

わたしは、あるときママにおこられていました。わたしは、心の中の闇の部分では、イライラしていました。いまからそのイライラしている闇の部分の声をきかせます。では、どうぞ。

「なんなんよ自分でできてないくせによくいえるわ、自分が大人やからいいと思ってるやろ。」

わたしは、心の中で、こう思っていました。

けれど、光の部分では、こう思っていました。

「ごめんなさい。これからは、ちゃんときをつけます。」

わたしの心の中では、どうやら光と闇がけんかしているようにかんじました (下線は引用者)。

でも、けっきょくさいごは、光がかちました。みなさんも一度こうゆうことを考えてみ

てください。きっとおもしろいと思いますよ。

ひかるは、はっきりとそうだと書けることを「～していました」「～と思っていました」と表現している。それに対し、下線部は、「どうやら～かんじました」と書いている。今のところそうとしか書けない、その思いまで伝わってくる。

この作文の読み合いの授業の後、友達がひかるに手紙を書いた。そこには、友達の生活を想像し書くやさしさと、ひかるの作文に触発されて生々しく出てきた自分の気持ちとが、率直に表されている。

さら： よくよくあります。毎日一回は泣いています。それもお父さんとお母さんと弟のせいです。いらつくよねー。大人って、友だちも。さらはいつもイライラ。

りょうや： もし闇が勝ったら、いらない紙をくしゃくしゃにして何回もほんきで投げ続けるといいよ。光が勝ったら、しずかに宿題や家の手伝いなどをすすんでやったらいいと思うよ。

はづき： 私はどっちかつーと闇のほうが勝っちゃうッス！だって闇の力が強いから…フフフ…むかついたら私はかいだんをどんだん足でならしながら二階に行って後で（あー足…いった！）と心の中で思っています。

（以上、小西透真「書きたいことを、自分のことばで」『作文と教育』2018年7月号、pp.28-29.）

このように、ある子どもの表現がさらに他の子どもの思いや表現を呼び、響き合うことがある。一人で考えていては出てこないような表現がどうしてできるようになるのか。これは今後

の研究課題である。

6. 友達の生活と表現と響き合って

他の人には触れづらいような家族の話や友達がしたときに、自分のことと書いてくることがある。

まなとは、自分の母のお葬式の後、クラスの友達に、母が亡くなったと話した。あやかはその後の休み時間、まなとに「まなと、お母さん死んでんなあ。私もお父さんおれへんねー。同じようになったなあ」と話しかけていた。あやかは、その後父のことを書いてきた。

おとうさんの家に行った 4年 あやか
わたしは、おとうさんの家に行きました。とても楽しかったです。はじめに、家に行くと、つぎの日、なんばのえい画を見に行きました。クレヨンしんちゃんを見に行きました。とてもおもしろかったです。お昼ごはんは、ぎゅうどんです。とてもおいしかったです。クレヨンしんちゃんの映画の時間は、午後二時から四時まで見てました。家に帰ったら夜ごはんを食べました。それは、カレーです。わたしは、チーズカレーを食べました。おとうさんは、ウィンナカレーを食べました。とてもおいしかったです。九時くらいにねました。朝の四時二十分ぐらいに、スーパー玉出に行きました。ラーメンを買いました。つぎもえい画を見に行きました。ジェーボーをかってもらいました。えい画は、アリスです。とてもおもしろかったです。そして、ほんとの自分の家に帰りました。

（勝村謙司・宮崎亮『こころの作文』かがわ出版、2018年、pp.72-81.）

あやかさんの学校は、子どもの作文は書かれ

たまま載せる方針だったが、この作文は、家族やほかの保護者が読んだら…という先生方の配慮で、題を「お父さんといっしょ」に、下線部を削って掲載された。10数年の作文指導の中でも、子どもの作品を変えたことは稀なことだという。

あやかは、まなとの話を聞いて、自分も父のことを知ってもらおうと思ったこと、父のことを書いた作文が載った文集を父に届けにいったことを、卒業後に先生に話した。中学校の卒業式に父が出席してくれたのは、「小4の時に文集を届けに行ったから」ではないかと思うとのことだった。

子どものことは、作文は、このように相互に影響し合い、時には大人にも影響を与えることがある。子どもや家族のプライバシーは守られなくてはならないし、多くの人の目に触れる作文は、そのために時には修正されることもある。それでも、卒業後のあやかにきいてみると、「元の文のまま載せてほしかった」とのことだったようだ。ありのままの子どもの表現を、どうすればもっと大事にできるのか、作文教育の大きな課題である。

(かわじ あやこ)

※本稿は、2018年11月10日に光荘で開催された発達診断セミナー心理専門職コースでの報告をベースにまとめたものである。

参考文献

勝村謙司・宮崎亮『こころの作文』かもがわ出版、2018年。

川地亜弥子「現代の生活綴方実践に学ぶ」『作文と教育』2011年4月～2012年1月（連載）。

川地亜弥子「生活綴方実践におけるリアリズムと教育目標」『心理科学』第34巻第1号、2013年。

川地亜弥子「現代の生活綴方実践における学級づくりと教師の目標の柔軟性」『教科外活動と到達度評価』第14号、2013年。

川地亜弥子「多様な子どもたちをつなぐ生活綴方の今日的展開」日本教育方法学会編『教育方法42 教師の専門的力量と教育実践の課題』図書文化、2013年。

川地亜弥子「道徳教育と評価」『指導と評価』2016年11月号。

川地亜弥子「発達保障と教育評価」中村隆一・渡部昭男編著『人間発達研究の創出と展開』群青社、2016年。

川地亜弥子「今、子どもたちは」『作文と教育』2019年4～6月（連載）。

楠凡之『いじめと児童虐待の臨床心理学』ミネルヴァ書房、2002年。

楠凡之「9,10歳頃の発達的特徴と発達援助の課題——通常の児童と、高機能広汎性発達障害の児童の問題に視点をあてて」人間発達研究所編『シリーズ人間発達基礎講座6』2012年2月。

小松伸二『学級の困難と向き合う』かもがわ出版、2015年。

西條昭男『心ってこんなに動くんだ——子どもの詩のゆたかさ』新日本出版、2006年。

白石正久・白石恵理子編『教育と保育のための発達診断』全障研出版部、2009年。

心理科学研究会編『小学生の生活とこころの発達』福村出版、2009年。

田中耕治編著『実践を語る』日本標準、2010年。

得丸浩一『おもしろいけど疲れる日々』本の泉社、2011年。

茂呂雄二著、汐見稔幸補稿『なぜ人は書くのか』東京大学出版会、1988年。