

# 芦田恵之助の読み方教授における問いの技芸(1)

— 教壇記録「乃木大将の幼年時代」から —

桑原哲朗

## 1 問題の所在

芦田恵之助の読み方教授は、「七変化の教式」として知られている。先行研究において垣内松三、古田拓をはじめ数多くの研究者が論じているのは、教式の成立過程や教式の仕組みに関する内容で大半を占めている。しかし、教式が運用された実際の授業自体を対象とした研究は、管見では少数にとどまる。教壇の実際は、青山廣志\*1の速記や芦田自身の想起によって、記録としてかなりの量が残されている。この教壇記録を資料として用いた研究では、野地潤家氏の「芦田恵之助の実践過程」(『芦田恵之助研究』第2巻読み方指導編1983.10 明治図書)、庵途巖氏の「芦田恵之助研究序説(一)」「芦田恵之助研究序説(二)」(『国語科教育学の性格』1981.10 明治図書)、村井万里子氏の「読み方教授の考察—芦田恵之助『松阪の一夜』を手がかりに—」(『国語・日本語教育基礎論研究』2006.11 溪水社)などがある。野地氏は「源氏物語」を例に、引用者注を入れながら話法について論じている。庵途氏は「ヒノマルノハタ」「乃木大将の幼年時代」を例に、表現主体の確定、理解主体の生活化、「書く」ことの意味、「読み」の視覚化・聴覚化について論じている。村井氏は、松尾禎吉の授業と対照させながら内容と発問に着目して論じている。そして、芦田自身は「私は自分の教壇記録を整理して、問答について深く考へてみなければならない事を痛切に感じました。私は小閑を得たら、私の記録から問答について研究をしてみたいと考へてみます。さしづめ問答研究についての好適の材料といつたら、青山君の筆録にかかる私及び同志の教壇記録にまさるものはありますまい。」\*2と述べている。

先行研究の傾向としては、一つの教材を取り上げ授業の全体を分析し、特質を描き出そうとしている。しかし、名人芸と云われる芦田の授業を分析するのは、至難の技である。それは、徹底した教材解釈とそれに基づく教授案、重要語句の選択と板書計画、繰り返し児童の実態や応答によって変化させる問いの技芸、補説や着語等の話法、そしてこれらによって教室内の空気をもコントロールする総合的なものであるからである。そこで、いずれも関連していることを前提としながら、芦田自身が述べているように、中核的な内容である問答に焦点を当てて詳細に分析することを通して、芦田の読み方授業における特質に関して知見を得ようとする。

本研究の目的は、芦田恵之助の読み方教授について、教壇記録をもとに問いの技芸の特徴を明らかにすることである。

## 2 研究方法

### (1) 資料

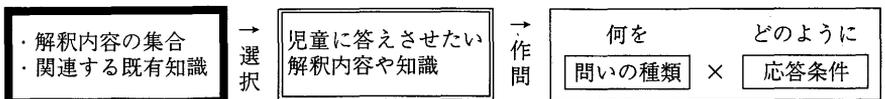
青山廣志や他の速記者及び芦田恵之助自身による膨大な教壇記録の中からどの授業を取り上げるのか。芦田は、「乃木大将の幼年時代」「釈迦」「文天祥」など、数多く授業している。それは芦田の好んだ教材だったのか、それとも同志が要望した教材だったのかは明確ではないが、授業回数自体が多いということは、指導自体も変容、洗練されていったものと考えられる。本研究では、1回の授業を分析するのではなく実施年が離れた実践も視野に入れ、その変容も考察していきたい。そこで、3回8時間分の記録がある「乃木大将の幼年時代」を取り上げる。

取り上げた3回の授業は、昭和7年、11年、14年の教壇記録である\*3。野地氏は芦田の生涯を国語教育実践史の立場から分けており、それによればⅢ教壇行脚期（大正14年・9～昭和26年）の（1）第一教壇行脚期（大正14・9～昭和10年）と（2）第二教壇行脚期（昭和11年～昭和20年）にあたる。野地氏は七変化の教式の成立を昭和6年頃と考えており、それを踏まえると、昭和7年は教式成立直後であり、その後11年、14年の記録を分析することで、教式がどのように実践され洗練されていったのか実相をとらえることが可能である。

七変化の教式の基本形は、昭和7年当時の1時間目は「一よむ 二はなしあひ 三よむ 四かく 五よむ 六意識 七よむ」である。芦田が考えていた授業時間の目安は、一・二・三で15分、四で10分、五・六・七で15分、出入り5分を含めて45分である。時間配分について、実際の教壇記録からいくつかの授業を抽出して調べてみると、25-5-15、18-6-26、22-11-13というように、目安にこだわらず柔軟に対応している。その中で、よむ箇所はほぼ一定（1分30秒～3分）でそれほど時間はかからず、二・四・六に時間をかけている。四の書くは、七変化の教式の最大の特徴であり、重要語句を黒板に書き、児童に書き写させていく。二と六は、児童と問答をしながら復習をしたり、読みを深めたりする箇所である。授業のねらいに応じてそれぞれの時間配分は変わるが、おおよそ授業時間の5割～6割を割いている。従って、授業の2つの山といえよう。教壇記録では、この二（話しあひ、復習、おさらへ）と六（意識、とく）における問いを分析する。

### (2) 分析法

まず、教師がどのように問いを作っていくのか考えてみる。教師はテキストを熟読し、内容理解を深めた結果、いくつかの解釈内容を導き出す。次に、単元目標や本時の授業のねらいが達成できるように、解釈内容から選択した答えを決める。そして、児童生徒に何をどのように問えばよいか試行錯誤して作る。その結果適切だと判断した問いが、授業で発せられる。その流れは次のようである。



「何を」「どのように」問うかは、問いの種類と応答条件の組み合わせと仮定する。はじめに、「何を」(問いの種類)について整理する。問いの分類は研究者によって様々あるが、井上尚美氏\*4は次のような分け方を提案している。

- A 知識を問う発問 (情報収集)
- B 解釈を問う発問 (内容理解・解釈およびそれに基づく推論)
- C 評価・批判に関する発問 (一定基準に基づき妥当性や審議を判断する。鑑賞も含む)

これは、PISAの読解プロセスを踏まえた分け方をしており、この分け方を基本に考えることとするが、授業における問いを分類するにはまだ抽象的である。なぜならば、実際に繰り出す発問は、前もって考えておいた問いだけでなく、児童の誤答や無答の場合に対応するため種類と数が増えるからである。そこで、教壇記録にある芦田の問いを概観すると、児童が既に記憶している語句の意味や経験した知識を尋ねることが多く、これをA1とする。また、テキストに書いてあることをそのまま抜き出して答えるような問いをA2として、Aを2つに分ける。現代は、論理性を重視する点から理由や根拠を問うことが重視されている。それが、当時どのように行われていたのか知る意味から、理由を問う発問をB1とする。また、テキストの内容から解釈・推測したことを問う発問をB2として、Bを2つに分ける。Cは、評価、批判すること自体が、これまでの国語教育で積極的には取り上げてこなかった内容であり小学校段階では難しいため、児童の感想程度と考えることにする。このようなことから、問いの分類を次のようにする。

- A1：語句、意味、既有知識を問う
- A2：テキストに書いてあること自体を問う
- B1：理由を問う
- B2：テキストの解釈や推測することを問う
- C：児童の感想や考えを問う

次に、「どのように」問うかである。どのようにという意味を、ここでは児童生徒の応答の仕方に条件を加えることとする。同じく芦田の問いを概観し、次の三つに整理した。

- ①簡単な語句で応答ができ、明確な正答がある。(閉じた問い)
- ②選択肢を設けて選ばせたり正答数を示したりする。
- ③正答が一つとは限らず、適切な答えがいくつかある。(開かれた問い)

### 3 芦田は何をどのように問うているか

昭和7年の2時間分の授業、昭和11年の3時間分の授業、昭和14年の3時間分の教壇記録における、二話しあひ(おさらへ)と六意識(とく)で発せられた問いについて、時系列にその種類と応答条件で分類して並べたものが表1である。各年について、平均発問数、各時間の発問数の比、各時間に5回以上発した問いの種類、時系列における二と六の傾向、問いの種類と応答条件の組み合わせについてまとめた。

表1 「問いの種類・応答条件別時系列表」

昭和7年 1時間目

	A 1	A 2	B 1	B 2	C
二話 しあひ	①				
		①			
	③				
	①				
	①				
	①				
六意 義			①		
	①				
		①			
					①
	①				
	①				
		②			
		①			
				②	
				①	
			③		
			③		
	①				
①	7	5	1	1	1
②		1		1	
③	1			3	
	8	6	1	5	1
	1	4		6	1
	2				1

2時間目

	A 1	A 2	B 1	B 2	C
二復 習		①			
			③		
	①				
	①				
				③	
					③
					①
				①	
				①	
				①	
六意 義		③			
				①	
				①	
		①			
		①			
		①			
			①		
	①				
①	2	5		5	1
②					
③		1	1	1	1
	2	6	1	6	2
	8		7		2
	17				

} 応答条件別の数

← A1, A2, B1, B2, C別の数

← A、B、C別の数

← 問いの総数

- ・授業2時間の平均発問数 19問
- ・発問数の比 1時間目 A:B:C=14:6:1  
2時間目 A:B:C= 8:7:2
- ・1時間に5回以上発した問いの種類 (数)  
1時間目 A1 (8)、A2 (6)、B2 (5)  
2時間目 A2 (6)、B2 (6)
- ・時系列における二と六の傾向  
1時間目 二ではA1がほとんどを占め、六では前半にA2とA1、後半でB2が多い。  
2時間目 二は問いが散在しており、六はA2とB2を交互に展開している。
- ・種類と応答条件の組み合わせについて、A1は①、A2は①が多く、B2は①と③がある。B1、Cは特徴的なことは見られない。

## 昭和11年 1時間目

	A 1	A 2	B 1	B 2	C
二話しあひ	③				
	①				
		①			
		③			
	①				
	①				
		①			
		①			
		①			
		①			
六とく	①				
		①			
		①			
				③	
		①			
			①		
			③		
		③			
		①			
			①		
	①				
		①			
		①			
①	6	11	1	3	
②					
③	1	2		2	
	7	13	1	5	
	20		6		0
			26		

## 2時間目

	A 1	A 2	B 1	B 2	C
二おみ	①				
	①				
	①				
み	①				
ら	①				
へ	①				
	①				
	①				
			①		
			①		
	①				
	①				
	③				
	①				
		①			
		①			
				②	
		①			
		①			
		③			
五とく		①			
		①			
			①		
			③		
				①	
				③	
		①			
				③	
				③	
①	12	6	3	2	1
②					1
③	1	1		2	2
	13	7	3	4	4
	20		7		4
			31		

## 3時間目

	A 1	A 2	B 1	B 2	C
二おみ				①	
	①				
	①				
み				①	
ら				①	
へ				①	
		①			
				①	
				③	
				①	
	①				
	①				
		①			
五とく				①	
				③	
				③	
				①	
				③	
				①	
		①			
		①			
	①				
	①				
		①			
①	7	5		9	
②					
③				4	
	7	5		13	
	12		13		0
			25		

・授業3時間の平均発問数 27問

・発問数の比 1時間目 A:B:C=20:6:0

2時間目 A:B:C=20:7:4

3時間目 A:B:C=12:13:0

・1時間に5回以上発した問いの種類(数)

1時間目 A2 (13)、A1 (7)、B2 (5)

2時間目 A1 (13)、A2 (7)

3時間目 B2 (13)、A1 (7)、A2 (5)

・時系列におけること六 (五) の傾向

1時間目 二ではA1とA2のみで交互展開し、六ではA2とB2が中心。

2時間目 二ではA1からA2へ、五ではA2からB1、B2、Cへと展開している。

3時間目 二ではB2、A1を交互に出し、五ではB2からA2、A1へ。

・種類と応答条件の組み合わせについて、A1、A2ともに①が多い。B2はやや①が多い。B1、Cは特徴的なことは見られない。A1～Cを通して②がほとんどなかった。

昭和14年 1時間目

	A 1	A 2	B 1	B 2	C
二 と く				③	
					②
		①			
	③				
	③				
六 と く				①	
				①	
	①				
	①				
				③	
				①	
				③	
				①	
				③	
				①	
①	3	1		5	
②					1
③	2			5	
	5	1	0	10	1
	6		1	0	1
	17				

2時間目

	A 1	A 2	B 1	B 2	C
二 お さ ら ひ	①				
	①				
			③		
				③	
				①	
				①	
				①	
				①	
				①	
				①	
六 と く				①	
				③	
	①	2	2		6
	②				
	③		1	1	2
	2	3	1	8	0
	5		9		0
	14				

3時間目

	A 1	A 2	B 1	B 2	C
二 お さ ら ひ	①				
				③	
				③	
				①	
				①	
				①	
				①	
			①		
				①	
				①	
六 と く	①				
	①			①	
	①		①		
	①			①	
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
	①				
①	8	4		7	
②					
③				3	
	8	4	0	10	0
	1	2	1	0	0
	22				

・授業3時間の平均発問数 18問

・発問数の比 1時間目 A : B : C = 6 : 10 : 1

2時間目 A : B : C = 5 : 9 : 0

3時間目 A : B : C = 12 : 10 : 0

- ・ 1時間に5回以上発した問いの種類 (数)
  - 1時間目 B2 (10)、A1 (5)
  - 2時間目 B2 (8)
  - 3時間目 B2 (10)、A1 (8)
- ・ 時系列における二と六の傾向
  - 1時間目 二ではB2から始まり、C、A1へ展開。六ではB2中心。
  - 2時間目 二ではAとB2を交互に、六ではB2のみ。
  - 3時間目 二ではB2が中心、六ではA1が中心。
- ・ 種類と応答条件の組み合わせについて、A1、A2ともに①が多い。B2はやや①が多い。B1、Cは特徴的なことは見られない。A1～Cを通して②がほとんどなかった。

昭和7年、11年、14年の概要が分かったところで、経年変化を追ってみる。

平均発問数について、その変化をみると19→27→18となり、昭和11年の発問数が多いが14年にはもともにもどっている。昭和11年の授業は、A1、A2といった簡単な問いを立て続けに出して授業にリズムを作ると共に、繰り返し問うことで定着させようと思図したことが、発問数の増加につながったと考えられる。しかし、昭和14年ではB2を主として問いを組み立て、考えさせている。発問数自体も少ない。

発問数の比をみると、昭和7年、11年において1時間目はAがBの倍以上あるが、時間が進むにつれてAとBは同じくらいになる。14年は1時間目でもAよりBが多く、3時間目で同じくらいになっている。

そこで、各年の各時間について、1時間に5回以上発した問いの種類を多い順に並べて比較したのが、表2である。

表2 5回以上発した問いの種類

	昭和7年	昭和11年	昭和14年
1時間目	A1、A2、B2	A2、A1、B2	B2、A1
2時間目	A1、B2 (同数)	A1、A2	B2
3時間目	*	B2、A1、A2	B2、A1

各時間の一番多いもの(全角文字)を1時間目から順に→で示すと、昭和7年はA1→A1・B2、昭和11年はA2→A1→B2、昭和14年はB2→B2→B2となる。7年、11年はA→B2という流れだが、14年は全時間B2を中心に問いを組み立てている。

問いの種類と応答条件の組み合わせについて、A1、A2は答えが単純なので①が多い。B2は①と③があり、やや①が多い。B1とCは、応答条件を多様に組み合わせているが少数である。全体的に、選択肢をあげて問うことが少ない。

昭和7年、11年、14年の各授業時間における二と六(五)の傾向を、二から六(五)への問いの数の増減に着目して、種類別、応答条件別にまとめたのが表3である。

表3 二(復習・おさらへ)から六(とく)への問いの増減(種類別、応答条件別)

【昭和7年 1時間目】※二の発問数→五及び六の発問数

	A1	A2	B1	B2	C	計
①	4→3 ↓	2→3 ↑	0→1 ↑	0→1 ↑	0→1 ↑	15
②		0→1 ↑		0→1 ↑		2
③	1→0 ↓			1→2 ↑		4
①~③	5→3 ↓	2→4 ↓	0→1 ↑	1→4 ↑	0→1 ↑	21

【昭和7年 2時間目】

	A1	A2	B1	B2	C	計
①	2→0 ↓	1→4 ↑		2→3 ↑	1→0 ↓	13
②						0
③		0→1 ↑	1→0 ↓	1→0 ↓	1→0 ↓	4
①~③	2→0 ↓	1→5 ↑	1→0 ↓	3→3 →	2→0 ↓	17

【昭和11年 1時間目】

	A1	A2	B1	B2	C	計
①	4→2 ↓	5→6 ↑	0→1 ↑	0→3 ↑		21
②						0
③	1→0 ↓	1→1 →		0→2 ↑		5
①~③	5→2 ↓	6→7 ↑	0→1 ↑	0→5 ↑		26

【昭和11年 2時間目】

	A1	A2	B1	B2	C	計
①	11→1 ↓	4→2 ↓	2→1 ↓	1→1 →	0→1 ↑	24
②					1→0 ↓	1
③	1→0 ↓	0→1 ↑		1→1 →	0→2 ↑	6
①~③	12→1 ↓	4→3 ↓	2→1 ↓	2→2 →	1→3 ↑	31

【昭和11年 3時間目】

	A1	A2	B1	B2	C	計
①	4→3 ↓	2→3 ↑		6→3 ↓		21
②						0
③				1→3 ↑		4
①~③	4→3 ↓	2→3 ↑		7→6 ↓		25

【昭和14年 1時間目】

	A1	A2	B1	B2	C	計
①	1→2 ↑	1→0 ↓		0→5 ↑		9
②					1→0 ↓	1
③	2→0 ↓			1→4 ↑		7
①~③	3→2 ↓	1→0 ↓		1→9 ↑	1→0 ↓	17

【昭和14年 2時間目】

	A1	A2	B1	B2	C	計
①	2→0 ↓	2→0 ↓		5→1 ↓		10
②						0
③		1→0 ↓	1→0 ↓	1→1 →		4
①~③	2→0 ↓	3→0 ↓	1→0 ↓	6→2 ↓		14

【昭和14年 3時間目】

	A1	A2	B1	B2	C	計
①	1→7 ↑	1→3 ↑		5→2 ↓		19
②						0
③				2→1 ↓		3
①~③	1→7 ↑	1→3 ↑		7→3 ↓		22

二から六への増減で、昭和14年の3時間目を除きすべて減少しているのが、A1である。B2は、増加あるいは並行していることが多い。A2、Cは増減が同数であることから、各時間の目的や児童の実態、他の問いとの関係で変えていると考えられる。

B1も増減するが、どちらかといえば二で問うことが多い。

授業の始まりや前時の復習では、言葉の意味や既有知識、前時の学習内容を問うことで、児童の実態を把握しつつ読み取りを進めていき、後半の「とく」においてはB2を中心とした問いを行い、読みを広げたり深めたりしたものと考えられる。

#### 4 芦田は重要語句からどう問いを作って発したか

「乃木大将の幼年時代」の解釈内容を踏まえて、どう問いを作ったか考えてみたい。児童に答えさせたい解釈内容や既有知識とは重要語句であり、いわば答えである。

芦田の解釈の基本的枠組は、育てる「父・母」「家（祖先）」に対し、育つ「自分」がある。乃木大将は幼いとき、心身共に強くはなかった。父は、水浴びや四十七士の墓参りをさせ、母は好き嫌いのないよう食事に気を配り、精神（忠誠）と身体を鍛える。また、質素な実家であるが、刀や槍は光を放ち、「武士の魂」が宿っている。そこには、守り通してきた祖先がいた。これらのおかげと乃木大将自身の努力の結果、「武人の手本」となるまでになった。

そこで、重要語句を「父・母」「自分」「家（祖先）」「武人の手本（忠誠、質素）」「武士の魂」の5つとする。これらの重要語句及び関連した内容を答えさせるために、どの問いの種類と応答条件で作られたのか、まとめたものが表4である。

重要語句の問いの総数は69、問いの全数の40.1%にあたる。各年についてみると、昭和7年は36.8%、昭和11年は39.5%、昭和14年は43.4%となり、重要語句について問う割合は、全体の約4割で、年を経るにつれて割合は増加していた。

重要語句の問いは、1時間の授業の中で5項目すべてに触れている。（昭和7年2時間目、昭和11年全時間、昭和14年1時間目）特に、「父・母」「自分」「家（祖先）」については、ほぼ毎時間、問いを発している。つまり、問いを多様に変化させたり言い直したりして繰り返し、学習を徹底させようとしているのである。

語句それぞれに目を向けてみると、「父・母」に関する問いは他の語句の2～3倍あり、中心をなす。次いで「家・祖先」に関する問いが「父・母」の約半数あり、その他は10以下である。

問いの種類としてはB2、A2が多く、B2に着目して、昭和7年～14年の経年変化をみると、5→16→16である。昭和14年の平均発問数が少ないことを踏まえると、昭和11年との比較で相対的にB2が多くなっている。B1は少数で、当然ながらCはない。重要語句に関しても問い全体の傾向と同様である。

それぞれの重要語句とそれを作る問いの種類や応答条件について詳しく調べたものが、表5である。

表4 「重要語句別発問数 (種類別・応答条件別)」

昭和	時	過程	父・母 (語句を)	自分	家 祖先	武人の 手本	武士の魂
7年	1時間目	二 話しあひ	1 B2③	1 A2①			
		六 意識	2 A2② A2①	1 A2①			1 B2③
	2時間目	二 復習	1 B2③	1	1		
		六 意識	1 A2①		1 B2①	1 A2①	2 A2③ B2③
11年	1時間目	二 話しあひ				1 A2①	
		六 とく	6 B2③ B2① A2③ B1① A2① A2①	1 A2①	1 A2①		1 B2③
	2時間目	二 おさらへ	1 B1①		1 B2①	1 A2①	1 A2①
		五 とく	4 父 B1① B2③ 自分 A2① B 2 ③		1 B2①		
	3時間目	二 おさらへ	2 B2① B2①	1 B2①	1 B2③	2 B2① A2①	
		五 とく	1 B2③	1 A2①	3 B2① B2③ B2①	1 A2①	1 A2①
14年	1時間目	二 とく					
		六 とく	1 B2③	1	1 B2①	1 B2③	1 B2③
	2時間目	二 おさらひ	3 B1③ A2③ A2①	2 B2③ A2①	2 B2① B2①		1 B2①
		六 とく					1 B2③
	3時間目	二 おさらひ	5 B2③ B2③ B2① A2① B2①		1 B2①		1 B2①
		六 とく			1 B2③	1 A2①	

表5 重要語句の問いの種類・応答条件 ※ ( ) 内は数

「父・母」	B 2、A 2、B 1 で作られている。B 2 (13) のうち、9 個が③。A 2 (10) のうち、①が7 個。B 1 (4) のうち①が3 個。
「自分」	A 2、B 2 で作られている。A 2 ①が5 個、B 2 ③が3 個。
「家(祖先)」	B 2、A 2 で作られている。B 2 が13 個のうち12 個を占める。
「武人の手本」	A 2、B 2 で作られている。A 2 ① (6)、B 2 (2)
「武士の魂」	B 2、A 2 で作られている。B 2 (7) のうち、③が5 個。

表5の特徴的な内容について述べる。「父・母」において、B2③が多いのは、「誰のおかげか」「育てなすったのは、…」という問いでは答えが複数になるので、③を組み合わせることになる。A2①が多いのは、父・母それぞれの言動をテキストから取り出す問いだからである。「家（祖先）」に関する問いは、「育てる」ことに間接的に関与していることが児童には想像しにくい。そのため、父・母に関する問いを発した後はその関連で問うことが多い。となると、B2が多くならざるを得ない。「武人の手本」も児童には、分かりにくい問いである。忠誠・質素を答えさせたいがため、テキストのどの箇所から読み取ればよいかということでA2にすることが多い。

## 5 今後の課題

芦田恵之助の読み方教授における問いの技芸の特徴について、教壇記録から分析することを試みた。分析方法自体、まだ試論の域を出ていないが、さらに特徴を明示できるように研究を進め、膨大な教壇記録を研究資料として活用していけるようにしたい。

芦田は他に「釈迦」「文天祥」などの授業も何十回と扱い、多数の教壇記録が残されている。今後は、同年代に実践されたこれらの作品においても、本研究で明らかにした特徴と共通点や相違点があるのか調べ、客観性を確保していくことが課題である。

また、個別に検討する必要がある問いとして、「ぴかっと光った言葉」「まとめていったら何だ」というような総称化する問い、児童の内省を促す問い、児童の生活経験に重ねる問い、学習課題のようなメタな問いがあり、さらなる研究が必要である。

### 注

- 1 垣内松三は、教壇事実を捉える際、事象状態（教室の姿）、事象論理（教授の筋）、事象聯関（陶冶の力）の三則に沿い、中でも事象論理の記述に関しては記録者の鍛錬と理解に負うとし、青山廣志を認めている。
- 2 芦田恵之助（1987）『恵雨讀方教壇』同志同行社（『芦田恵之助国語教育全集11』p.371 明治図書）
- 3 ・昭和7年2・3月 東京市外千駄ヶ谷尋常高等小学校での授業記録（『垣内先生のご指導を仰ぐ記』昭和7年7月 同志同行社 全集第8巻より）  
・昭和11年8月 宮城県野蒜小学校での授業記録（『恵雨讀方教壇』昭和12年5月 同志同行社 全集第11巻より）  
・昭和14年9月 小樽市緑小学校での授業記録（『同志同行』昭和14年11月号 全集第10巻より）
- 4 井上尚美（2005）『国語教師の力量を高める一発問・評価・文章分析の基礎一』p.53 明治図書

十日町市立<sup>62</sup>孟地小学校 平成5年度修了  
平成15年度修了