

笠原紀久恵の教育実践記録の研究(1-1)

——『友がいて ぼくがある——学びあい、
育ちあう40人の学級物語』の検討——

広瀬 信

An Inquiry into the Documentary Literature of Educational
Practice by KASAHARA Kikue (1-1)

——An Inquiry into *Tomo Ga Ite Boku Ga Aru*——

Shin HIROSE

E-mail : hirose@edu.u-toyama.ac.jp

キーワード：教育実践記録 教育実践研究

keywords : documentary literature of educational practice, study of educational practice

はじめに

1947年制定の教育基本法の前文と第1条には教育の目的が書かれているが、極めて抽象的理念的なものに止められている。それは、その制定過程において、法律に教育の目的や理念を書き込むことには慎重であるべきであるという議論がされていた¹⁾ためである。

教育基本法の制定過程で文部大臣として重要な役割をはたした田中耕太郎は、後年、「凡そ教育の目的が何であるかは、……法の干渉の外にある教育学の分野に所属する事柄である」、「教育基本法がその第1条において教育の目的を宣明しているのは、理論的には法的規範の範囲を逸脱しているものと認められる。それは法が自分の権限を有しない学問的分野に介入したことになる」、にも拘わらず教育の目的が「教育基本法中に規定されるに至った」のは、「我が国に特有な事情」として、戦前の「我が国の教育法令が教育目的を指示しており、……それが新憲法の精神に背致していることが多かったので、その正のために止むを得ない手段であった」からである、「終戦以来イデオロギー的に適従するところを失った教育者に教育の目標を明示すべしとする意見が今日もなお跡を絶たない。かような意見は従来存在していたところの、教育と国家及び法との変態的な関係即ち教育の理念や目的を国家や法又はその

他の外部的権威がディクテートするという誤った仕方を踏襲発展せしむるものである。教育者は外部的権威に依存しないで、自己の研究と識見とを以て正しい教育理念と教育方針を見いださなければならない」、「もし法が教育の隅々まで規整することになれば、教育はその澆刺たる生命を失い、死物化してしまふのを免れない」と述べて、「教育の理念目的についての国家権力の限界」、すなわち、「不干渉主義が確立されなければならないことを明確に」した²⁾。旧来の官僚統制を廃し、教育の自主性を確立するために第10条が設けられたことにも確認できるように、1947年教育基本法は、「教育の自律性を保障する法律」³⁾であった。

これとは対照的に、2006年に全面改定された新教育基本法は、第2条で、「教育は……次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする」として、国民的議論をよんだ愛国心条項（「我が国と郷土を愛する」）を含め、多数の教育目標を定めた。さらに第6条では、「法律に定める学校」では「教育の目標が達成されるよう……体系的な教育が組織的に行われなければならない」と定めて、その教育活動を第2条の目標でしばっている。第16条では、「教育は、……この法律及び他の法律の定めるところにより行われるべきもの」として、法律による教育支配を当然のものとしている。

2006年教育基本法に合わせて2007年に改定され

た学校教育法は、第21条で、教育基本法第5条に新たに規定された義務教育の目的の具体化として、10号からなる義務教育の目標を法定し、義務教育は、これらの「目標を達成するよう行われるものとする」と、法定目標によるしほりをかけた。目標を達成するための教育課程は文部科学大臣が定め（第33条、48条）、同じく文部科学大臣が定める学習指導要領が教育課程の基準とされた（学校教育法施行規則第52条、74条）。

1990年代半ば以降、我が国にも新自由主義の政治手法が本格的に導入され、2000年代に入ると、国が定めた目標の達成を、裁量権を与えた下位組織に競わせ、その達成度を国が評価するという公共サービスの統制手法、新公共管理(NPM, New Public Management)⁴⁾が教育の世界にも持ち込まれるようになった。2005年10月の中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」は、「今こそ、義務教育の構造改革が必要である」として、①国が義務教育の目標を設定し、②その実施は、市町村や学校に委ね、③教育の結果について国が責任を持って検証する構造への転換を目指すべきであるとした。

2006年教育基本法や2007年学校教育法の教育目標の法定はこの新公共管理に基づく義務教育の構造改革の一環である。学習指導要領も、「各教科の到達目標を明確に示すこと」（同答申）を求められ、2008年に改訂された学習指導要領は、「これらに掲げる目標を達成するよう教育を行うものとする」（総則）として、学習指導要領に掲げる目標が、達成目標であることを明確にしている。そして、「子どもたちの学習到達度・理解度を把握し検証する」（同答申）ために導入されたのが、2007年からの全国学力・学習状況調査であった。義務教育改革において、「教育の分野におけるPDCAサイクル(Plan(企画・立案), Do(実施), Check(検証・評価), Action(実行・改善)を順に実施し、最後の改善を次の計画に結びつけるなど継続的な業務改善を図るためのマネジメント手法)を確立する必要」が叫ばれる中で、全国学力・学習状況調査は、「教育活動の結果を検証するための具体的方策」（文部科学省「全国的な学力調査の具体的実施方法等について(報告)」)として位置づけられたのである。

PDCAサイクルとは、第2次世界大戦後、アメリカで考案された企業における生産管理、品質管理の手法で、実質的には経営者が設定する目標を達成

するために、従業員の活動を合目的に組織し、点検改善活動をも担わせることで、目標達成をより効率的に、主体的に担わせる手法である。この手法を義務教育改革に利用するということは、本来は、子どもの現状から出発し、クラス全体に働きかけつつも、状況に応じて、個々の子どもに即した個別的働きかけも組み合わせて行う高度に複雑な教師の仕事で、国が定めた教育目標に合わせて品質管理された子どもを作り上げる仕事に単純化するということである。子どもは、製品を生産する従業員が加工する材料に当たり、一人ひとり異なる生きた人格を持った存在としてではなく、教育の客体として、束にして扱われることになる。一人ひとりの子どもの発達ではなく、束にされた子どもの教育目標の達成率が問われることになる⁵⁾。学校や教師も、「学校評価」や「教員評価」によって、その達成率で評価されることになる⁶⁾。

2006年教育基本法の下で、新自由主義の新公共管理に組みこまれた「学校は、まるで数値化された業績目標達成の工場」に、「教師は生産ラインの機械的な作業員にすぎなく」⁷⁾されようとしているのである。しかし、本当にこれで学校が、教師の仕事が、子どもたちの教育が成り立つのであろうか。新自由主義の統治手法という、教育とは別の世界の論理によって教育を組み替えようという動きに対して、われわれは、教育とはどのようにあらねばならないのかという教育の世界の論理によって対抗しなければならない。そのための一つの方法として、過去のすぐれた教育実践記録から学ぶことが重要ではないかと考える。

坂元忠芳は、「教育実践」ということばが、戦前の生活綴方運動のなかではじめて登場すると指摘し、「『教育実践』という概念の成立が当時現場をがんじがらめにしていた天皇制教育体制のもとで、教師が次第に自己の教育の目的と内容・方法にたいして主体性と自律性を確立していき、さらに、働きかける子どもの生活とその内面のリアリティについて認識を深めていったこと、そしてそれらの上にならば、自己の教育的働きかけを理論化することの独自性を次第に自覚していったこと、と直接結びついている」と述べている⁸⁾。つまり、「教育実践」は、「教育の目的と内容・方法」に対する教師の主体性と自律性、ならびに、「働きかける子どもの生活とその内面のリアリティ」の認識の重要性に対する教師の自覚と

不可分に結びついている概念として生まれ、発展してきたのであり、このような自覚を持った「教育実践」が広がるのが今求められているのではないか。

坂元は、教育実践を、「現にそこに存在している子ども一人ひとりの、内的・外的矛盾に働きかけて、能力と人格の発達の新しい原動力をつくり出すこと」と捉えている。新自由主義的新公共管理の下での学校教育が、子どもを、教育の客体として、束にして扱うのに対して、子ども一人ひとりを、社会の中で生きる独立した人格と捉え、自らの発達を作り出す主体と捉えるのである。教育実践がめざしているのは、「子ども自身が、人間的に生き、自立した主体になっていくこと、自己教育の主体になっていくことを、社会関係(人間関係)をきりひらいていくことと一体のものとして、子どもに自覚させていくこと」⁹⁾なのである。

本稿では、このような意味を持つ教育実践のすぐれた実践記録として、1981年に出版された笠原紀久恵の実践記録を取り上げて、教師や教育の在り方を検討する¹⁰⁾。30年前の実践であり、当時と比べてより多くの困難を抱えている現在の日本の子どもたちにどう向きあうべきか¹¹⁾についての直接的示唆を得ることができるわけではないが、教師や教育のあり方を考える上で価値の高い実践記録である。

笠原の実践記録は、情報量が多く、教師の教育信条・教育姿勢・教育目標、子どもの事実、教師のそれに対する分析と対応方針、取り組みとともに、それに対する子どもや親の側からの記録が豊富に含まれており、記録の客観性¹²⁾も高い。

1. 笠原実践の概要と特徴

(1) 『友がいて ぼくがある』の概要

1981年に出版された『友がいて ぼくがある——学びあい、育ちあう40人の学級物語』(一光社)は、30年にわたって出版され続けているロングセラーで、笠原紀久恵が1979年4月～1981年3月(39～40歳)までの2年間担任した苦小牧東小学校5～6年生の40人の学級物語である。

5年生の新学期は、「一緒にいながら、一緒に生きていない。三十九人がバラバラな方向をみている」(36頁)(『友がいて ぼくがある』の頁数、以下同じ)状態からのスタートであった。しかし、笠原の、「まず行動してみて、行動の事実に基づいて」(30

頁)、「からだ(体験)で」学ばせようとする働きかけ、そして、「したことを思い返して書こう」「日記を書こう」という働きかけ(34頁)と、日記への赤ペンでの語りかけ、日記や語りかけを学級通信『大地』に掲載してみんなで読みあう活動(36頁)、自分達の「思いを声や文」にして、班討論や学級討論で話しあう活動(66頁)、このような活動をていねいに積み重ねることによって、一学期の終わり頃には、クラスの中に「仲間がいるから育つ」という思いも芽ばえつつあった(67頁)。

そのような5年1組に、7月、汚れた服を着て、顔も洗わず、歯もみがらず、風呂にも入らない正夫が、札幌から転校してくる。それまで在籍した3つの学校は休みがちで、ひらがなの読み書き程度の基礎学力も十分身につけていなかった。生活保護を受給している、母親が病気がちな母子家庭で、身のまわりの世話も十分されていなかった。貧困と育児放棄が正夫の困難の背景にあった。

このような正夫を、クラスは仲間として受け入れ、正夫も学校と仲間が好きになり、毎日登校するようになる。クラス外の子どもからの陰湿ないじめが発覚するが、正夫自身が、基本的な生活習慣や基礎学力を形成していくことで乗り越えていき、正夫は、クラスの仲間から同情される存在から、やがて対等の存在へ、さらには、仲間から手本とされる存在へと成長を遂げていく。

家庭では、母親に捨てられ、その後家出から戻った姉にも捨てられた正夫は、ひとりぼっちになってしまうが、「ともがいるのでがんばれる」(212頁)と、仲間やその父母、地域の人々などに支えられて、卒業までたどり着く。そして、中学校からは施設に入って生きて行くために旅立っていく。このような正夫の成長を軸とした、40人の仲間の成長の物語である。

(2) 教育信条・教育姿勢・教育目標

笠原は、「わたしは、どんな子も差別されてはならないと思っていたし、一人ひとりの子に花ひらく時は必ずあると信じてきた。そのために教師は、あらゆる努力を傾けなければならないと思いつづけていた」(14頁)とその教育信条を語っている。この背景にある、子どもは、一人ひとりそれぞれに異なる、個性的な存在であるという子どもも把握とあいまって、この教育信条は、子どもたち一人ひとりの違い

や個性を尊重していこう、現れ方も時期も異なる、一人ひとりの子どもの花ひらくチャンスを大切にし、それにつながる子どもの育ちをていねいに見守っていこうとする教育姿勢につながっていると思われる¹³⁾。

若かった頃、「情熱いっぱい体当たり教師」として、子どもたちを引っ張っていくような実践をしていた笠原は、ある時ふとふり返ってみた時、「教室の隅で、淋しそうな目をしてわたしを見ていた無口なあの子は何を語りたかったのかと思っていても、その声は聞こえてこない」ことに気づき、「わたしは大切な何かを見落としてきていたのではないだろうか。『子どもに学びながら』といいつつも、教育を、教える者の側からみてきていたのではないだろうか。だから、どうしても見えも聞こえもしない部分があった」のではないかと自問したという。そんな思いに悩んでいる時、仲間の先生方との学習会で矢川徳光の『マルクス主義教育学試論』に出会い、そこで、「子どもの内的事実にふれて子どもを捉える」ということを、また、「自分の内面の中で力にならない限り、生きる力にならない」ということを学んだと語っている(269頁)¹⁴⁾。

おそらくこれが、若い頃の、「情熱いっぱい」の、どちらかと言えば教師主導で、子どもたちを強引に引っ張っていくような教育姿勢から、一人ひとりの子どもの「内的事実」にていねいに目を向けていき、子どもの内面的育ちを見守り、励まし、自ら花ひらいていく時を待つという教育姿勢への転換につながったのであろう。

そして、笠原の、「どんな子ども差別されてはならない」「一人ひとりの子に花ひらく時は必ずある」という教育信条は、「どんな人だって、人間らしく生きたいという願いを持っているんだということを見たり、聞きとったり、感じとったりできる目や耳や心を子どもの中に育てたい」(14頁)という、笠原の教育目標にもつながっていた。この教育目標を達成するために、笠原は、「まず仲間の思いや声に、じっと耳を傾けることを教え、もう一つは自分の思いをしっかりと伝えることのできる力を育てることを大切にしてきた。子どもたちの表現する小さなこともとらえて、それに意味をつけ、もう一度集団にもどしたり、文に書き読みあったりしてきた。これらが集団のものになっていく時、一人ひとりの足場が教室の内外にでき、自主的に活動できる土台が築か

れると思っていたからだ」(14頁)と述べている。次に、より詳しく、笠原の教育方法の特徴を見てみよう。

(3) 教育方法

1) 生活綴方教育の方法

笠原の教育方法の中心は、生活綴方教育の方法である。笠原は、「書くこと(日記)で考える子に」育てようと、「したことを思い返して書こう」「日記を書こう」(34頁)と子どもに働きかけた。書きたい時だけ書けばよいので、無理に書かせることはなかった。「書けない日は、そのままノートだけを出しなよ。そしたら、先生が便りを書くことにするから」(36頁)とも言っていた。

提出された日記には、赤ペンが入れられた。カゼで休んだ子に、班でお見舞いのよせがきを書くように提案し、一言だけ書いた子どもが出したその日の白紙の日記帳に、笠原は、「『どうして休んだんですか。早くなおってください』そう書いてあったのを見た時、いっつも女の子のことなんか知らんというそぶりをしているあなたが、少し照れながら、『早く来て、またマラソンのきょうそうをしよう』と呼びかけているような気がしたよ。やさしいところあるんだね。よろこんでるよ」と赤ペンを入れている。本人も自覚していない、ひょっとしたら「心のかた隅にある」かもしれない気持ちを想像して書き入れているのだ。「子どもの心は、空白なんかでは決していない。ちょっときっかけをつくってやりさえすれば、そこから何かが芽ばえる。そのために赤ペンはある」(36-37頁)とそのねらいを述べている。

笠原は、子どもたちの提出する、日記、漢字、計算、調べノートなど、どのノートにも赤ペンを入れていた。それは、学習のはげみにもなっていた。特に日記に入れる赤ペンは、「ぼくらと先生の心と心のみせあいだ」と真剣に読まれた。細越麻子は、「先生の赤ペン」と題する次のような詩を書いている(106-108頁)。

先生の赤ペン——先生になりたい

日記を出す
そのノートがかえってくるのを
心をときめかせて待つわたし
ノートがかえされると

すぐひらいてみるんだ
 先生のまっかなペン字が
 日記帳にくっきり書かれている
 わたしは読む
 何度も読む
 その言葉がわたしを育ててくれる
 手がいたくたって
 熱があったって
 書いてくれる先生の赤いペン
 先生の手
 わたしも大きな大きなおとなになったら
 先生になりたいな
 子ども達のノートに
 まっ赤なペンで字を書く
 まっ赤なペンの字が
 みんなの心を動かす
 まるでまほうつかいみたいな
 先生になりたいな

赤ペンを入れることで、日々、一人ひとりの子どもと個別のコミュニケーションを積み重ねているのである。子どもにとっては、「先生はいつも自分を見守ってくれている」という信頼と安心感につながり、子どもの「がんばろう、自分を高めていこう」という気持ちを支える役割を果たす¹⁵⁾。だから、自分を「育ててくれる」笠原の赤ペンを「心をときめかせて待」っているのである。それを読んで、「先生になりたい」と思う子が出てくるというのは教師冥利につきる。

笠原は、提出された日記の中で、みんなのものにできるものは、学級物語(学級通信)『大地』に載せて、クラスで読み合い、共有している。毎日発行される『大地』は笠原の日記のようなもので、「子ども達の行動のようす」や「学級のできごと」も克明に書かれ、「こうあってほしい」という笠原の思いが語られる場でもあった(38頁)。子どもからすると、クラスの仲間たちの行動のようすや思い、またそれに対する笠原の思いを知ることでできるものであり、仲間の生き方を鑑に自分の生き方を考えさせるものでもあった。

「書く」ということは根気のいる仕事なので、5年生が始まって1ヶ月ほどたった参観日に、「先生、日記もいいけれど、一ページ書くのに一時間もかかる。寝る時間が遅くなってかわいそうだ。そうまで

する必要があるのかしら」という声がお母さんから出た(41頁)。しかし、書くことによる子どもの成長が見えてくると、親の理解も広がっていった。6年生の終わり頃、クラスのリーダー格の松岡徹也のお母さんが、「……時の流れが、こんなにも早いものだと感じたことはありません。今の徹也は一分でも先生からの教えを貴重にと、その精一杯さが伝わってきます。(略)二年間、先生の教えを受ける事ができた徹也は、本当に幸せ者だと思います。五年生の初め頃“日記を書かなければ”と一ページ書くのに二時間近くもかかってやっと何とか文になった徹也を思うと、六年生も終わりに近づいた今、素晴らしい上達を感じ、先生のおかげと頭の下がる思いです。毎日の『大地』、日記への赤ペン、一人ひとりへの愛情こまやかな心くぱり……(略)」と文集に書いてくれたように、6年生になると、日記も毎日「三ページ時代」になっていた(43頁)。

6年の終わりに、松岡徹也が書いた大学ノート6ページの日記には次のように書かれている(44-45頁)。

ふり返れば二年間

(略) ぼくはそれを日記に書いた。ぼくは特別いい文は書いていないし、毎日欠かさず書いたということもなかった。でもぼくは、日記がすきだった。自分をうつしてくれる日記が大すきだ。ぼくはこれからだって、長い文でなくても、きたない字でもいい、自分のために書いていきたい。

“『大地』と先生と六の一、この三つは、つながっている”と言った人がいたけど、ぼくもそう思う。先生は、ぼくらの日記を毎日『大地』にのせて考えさせてくれた。先生は、毎日『大地』という日記をつけていたんだ。ぼくたちのためにつけてくれた。「日記をかけ」と口で言うのは簡単だ。でも、自分から『大地』を書いて、見本をみせてくれたのは先生しかいないよね。ぼくらをあったかくつつんでくれた先生、何があっても、ぼくたちのことを忘れないでいてくれた先生、自分からこうだよと見せる先生。ぼくはそんな先生が大好きだった。ぼくもそんな心の人になりたい。先生には何度しかられたろう、そして、はげまされもした。いろんな言葉をもらったけど、一言一言大事にとっておきます。クラスのいろんな物語も

絶対忘れないでもっています。ぼくの土台としてね。ぼくらの物語は『大地』の中にある。先生、二年間の『大地』ぼくたちのためにありがとう。(略)

ぼくたちは今まで支えあってきた。つらい時も、悲しい時も学級に出してすっきりしてきた。ぼくにはそういう仲間がいる。相談できる信頼できる仲間がいる。『大地』でむすばれた三十九人の仲間だ。ぼくはこの仲間がどこへ行ってもほこれる。

「自分をうつしてくれる日記」は、自分を見つめる場であった。そして、日記と『大地』は、このように、先生とクラスの子もたちを結ぶ役割を果たしていた。しかし、『大地』が結びつけたのは、先生と子どもたちだけではない。学級通信は、家庭に配られ、父母がそれを読み、学級の様子を知り、父母を笠原の教育の理解者、学級の応援団に変える役割を果たした。『『大地』を読みながら、なかま達が力をみがきあい共に育つようすを見てきた私には、どの子もわたし達の子もよ様な気がする」「三十九人はみんなわたしたちの子もよ」「顔はわからなくても名前や特徴はわかるわよ。『大地』に出てきますもの」(164-165頁)と。

このように、日記、赤ペン、学級物語『大地』によって行われる生活綴方教育が、笠原の教育方法の中心にある¹⁶⁾。

もっとも、笠原の場合は、日記と赤ペンは「ぼくらと先生の心のみせあいだ」といわれる日記指導が中心で、1970年代の恵那の生活綴方のように、「綴方は自分の生活を変えるために書く」として、一人ひとりの子どもに、「それぞれの生活と生育史のなかから発生した切実な問題」¹⁷⁾に正面から取り組み、綴方の作品に仕上げさせたり、またそのような綴方作品を教材化して、授業で学び合う「作品研究」のようなことは行われていないように思われる。

また、「生活綴方では、生き方を確かに育てることを生活表現の深化——表現がのびること——をとおして追求するのである」¹⁸⁾として、作品に仕上げる過程での「表現指導」が重視されているが、笠原の場合は、「表現指導」もあまり前面に出てはこない。仲間の日記を大地で紹介して、どこがいいのか、その値うちを説明するような形の指導は行われている(37, 39, 41頁)し、「生活を記録しよう」と呼びかけたり、大切だと思う時は、「しっかり思い出

して書いておこう」(100頁)と指導して生き方を考えさせてもいる。また、障害者差別やいじめ問題など、その時点での生活指導上の課題について、書くことで考えさせる指導も見られる。はっきり書かれていないが、笠原がクラスに紹介した仲間の日記を読んで、それに対する思いを書くように促しているのではないかとも思われる。そういう意味での指導は見られるが、「表現指導」のようなものは見られない。また、日記に綴られる内容も、一部に家族を題材にした例はあるが、日常の学校生活に関わるものが中心で、社会的な問題とつなげて掘り下げられているようなものは、ほとんど掲載されていない。そういう意味では、笠原の実践は、生活綴方教育プロパーの実践とは少し異なっている面があることは確認しておかなければならない。

2) 学級集団づくりの方法

5年当初の、「一緒にいながら、一緒に生きていない。三十九人がバラバラな方向をみている。隣を意識しないで、班も集団もあつたものではない。」(35頁)という状況の子どもたちを学級集団にまとめあげていくために、笠原は、生活綴方教育の方法と合わせて、「班・核・討議づくり」と言われた全国生活指導研究協議会(全生研)的な「学級集団づくり」の方法を併用している。取り組みの細部については書かれていないため、文脈からの推測も含め、読み取れる範囲で特徴的な点を拾っておく。なお、笠原自身は、全生研の文献から学んではいたが、全生研の会員ではなかったとのこと¹⁹⁾なので、当時の全生研の「学級集団づくり」の方法²⁰⁾に忠実に従っていたわけではないようだ。

①班を基礎単位とした学級運営

笠原は、学級の生活と活動に、班を基礎単位として取り組ませている。

5年当初、学級をいくつかの班に編制している。かぜで休んだ子がいて、「班で、おみまいのよせがきでも書いてあげたら」と提案したが、キョトンとした顔で、「何で書くの」と班長がききかえすような状況で、「一緒にいながら、一緒に生きていない。三十九人がバラバラな方向をみている。隣を意識しないで、班も集団もあつたものではない。」(35-36頁)というところからの出発であった。

それが、1学期末の7月には、「わたしのクラス

の子ども達は、自分の悩みを打ちあげたり、苦手なものに挑戦する仲間をあげて応援する子ども達になりつつあった」(14頁)と変化を遂げている。

掃除などの学級の仕事は、班単位で取り組まれ、班として仕事に責任を持つことを求められた。学級集団づくりが進んだ後のことだが、ちゃんと掃除をしないと、「掃除とりあげ」を食らうこともあった(191頁)。学級行事も班毎に取り組まれ、遠足のお弁当なども班毎に食べた。班毎のまとまりを強めるために合唱が重視され、「歌で団結」と、「誕生会をはじめ学級行事に班は競って歌を出し、毎月班対抗合唱コンクールが開かれた。」班別対抗合唱コンクールに向けて、「帰りの会が終わるとすぐ、教室のそこそこに陣どって班の歌」の練習が行われた(156頁)。また、学級の月目標として、詩の朗唱や縄跳び、鉄棒、笛の演奏などに取り組む際、「班のとりくみで励ましたり、教えあったり、競争をして意欲をかきたてること」(158頁)なども行われた。このように、子どもたち相互の団結を強め、協力し合って仕事に責任を持ち、個々人の月目標の達成を励ましあったり、援助したりするために、班活動が活用された。

②リーダーを育てる

班には、立候補し、選挙で選ばれる²¹⁾男女の班長が置かれ、選ばれた班長が誰に班員になってほしいかの希望を出し合い、希望された者が班を選んだ。班長は、班をまとめるリーダーとしての役割を担われ、リーダーとしての自覚と力量を高めていくことになった。

班長によって構成される班長会が設置され、月目標など、学級運営に関わる問題は、まずこの班長会で話しあわれ、原案が作られた。そして、班長会から、学級総会に提案され、学級討論を経て、学級総会決定となった²²⁾。

班とは別に、保体部、生活部、学級音楽部などの、専門分野別の部(係)が置かれていた。運動会などの学校行事や、誕生会などの学級行事に向けて、各々が、学級総会に、取り組み方や企画内容を提案し、学級討論を経て、学級総会決定となった²³⁾。部の委員は、実際の取り組みをリーダーとして支えた。

班長、部の委員、学級代表などのリーダーは、班員やクラスの仲間などから、リーダーとしてのあり方に対する批判を受けて、リーダーとしての自覚を

深め、成長していった。

③話しあいの重視

班や学級の運営において話しあいが重視され、班としての活動にどう取り組むかを定めるための班討論、学級としての取り組みや方針を決めるための学級討論が繰り返し、時間をかけて行われた。話しあう必要がある問題があれば、個人として、学級会に議題を提案できた。みんなでよく話しあって、みんなで決めたことは、みんなが責任を持って実行するという、民主主義と自治の訓練が行われた。

6年の終わりに2年間を振り返って書いた大学ノート6ページの長文の日記の中で、松岡徹也は、「ぼくらは、ずい分学級会をした。時を忘れて語りあったり、涙をいっぱいためて語ったり、いろんな場面でいろんな人が活躍したけど、ぼくはどんな時でも、どんな人のためでも精いっぱい語ったよ。ぼくたちにとって仲間と語りあっている時が一番楽しかったのかも知れない。家についた時は、ぐったりしてすいねころがっていたこともあったっけ。成功しなかった学級会もあったけど、ぼくらは本気でやったんだ。」(44頁)と書いている。

④児童会へリーダーを送り出す

児童会の代表委員会に送られた学級代表は、学級のみんなに支えられて、学級の意見を堂々と訴えられるように成長していつている。児童会役員選挙にも、クラスから候補者を擁立し、6年生前期には児童会三役を全員当選させている。笠原学級のリーダーは、全校児童会のリーダーとしても活躍し、成長していつている。

このように、笠原は、全生研の「班・核・討議づくり」的な「学級集団づくり」の方法を使って、子どもたちの中に、自治的、民主主義的能力を育てていこうとしている。

2. 笠原実践の分析

(1) 5年当初の学級集団づくり

1) からだ(体験)で知る子に

5年1組の担任としてスタートした4月9日に、笠原は次のような学級通信1号(28頁)を出し、からだを動かして、実感することから始めようと呼びかけている。

太陽と土と汗を友として

——ひとりひとりの自立を！

はたらくことを好きになろうよ。頭を働かせ、手を働かせ、身体を働かせ、そこからいっぱいみつけよう。あなたの足を大地にどっしりふんばって立ってごらん。そう、六十周年のあの木のように、どうどうと一人で立ってごらん。ほら、きこえるでしょう、大地の音が。大地の音をきいているのは、あなたの足だ。その自分できいた音や声を大切にしていこう。

走る時は思い切り走ってごらん。汗がふき出しってくる。その時「ぼく、走ったんだぞ」とたしかに思える。雑巾を持ったら、力を入れて床をみがいてごらん。汗がジワジワにじんで来る。その時、「わたしがみがいた床を大事にしたい」という思いが、かわいていく汗のこちよさと共に、すなおに広がっていく。太陽の下、大地にたしかに足をつけ、自分の汗をかかせたい。声と声をひびかせて、五の一の歌声をつくりたい。そして、自分の中の自分を発見させる教育を求めていきたいです。

今まで年は言ったことなかったんだけど、三十九歳で三十九人の子どもの出発、ラッキー！

背景には、「人のこととなると、何でもポンポンと言うのに、さっぱり自分は動かない。それでは、本当にがんばっている人の喜びや苦しみを共有することはできない。公務補さんが、洗剤をつけて汚れを落としたばかりの廊下を土足で走って気もとがめない子の心には、何か失われているにちがいがなかった。口では『学校をきれいに、住みよくしたい』というこの子たちには、身体を動かして自分で確かめながら、ものを掬んだ体験が少なかったにちがいがなかった」(29頁)という子どもの現状分析があった。

笠原は、「自分でやってみる」「したことを大事にする」「その成果をみんなのものにする」ことを教えることから始めた。最初に取り上げたのは「そうじ」である。「そうじで汗でるわけないべや」という子どもの反応を受けて、第1回目の学級会の時間に、「全員、はだしになろう」といって、自ら率先してはだしになった。床の汚れを実感させるためだ。全員がはだしになったところで、「仕事の成果

がはっきり見えるように」用意した新しい雑巾を渡して、まず笠原が、木の床を雑巾で10回こすって、雑巾が「こんなに黒くなったよ」と見せた。これでスイッチが入った子どもたちは、競うように雑巾がけを始めた。

子どもたちは話し好きで、「うちのお母さんは、そうじきちがい。きれいでないと気がすまないんだ」「先生、苫小牧市の一日のゴミ何トンか知っている？」と、仕事をしながら語りかけてきた。笠原にとっても楽しい交流の機会ともなった。先生とおしゃべりをしながら、楽しく雑巾がけに熱中した子どもたちから、「熱い、ジャージぬぐぞ」「すげえ、こんなに汚れてたんだ」「あっ、光りだした」「はだしって気持ちいいね」などと声があがり、「汚いのがあたりまえだった床が、座っても平気なくらいみがかれた」という。「またやりたいな」「雑巾、まっ黒大会やるべ」という声もあがった。このような子どもたちの様子について、笠原は、「方法を教え、それに面白さを加えると、のりにのるのも、今の子の特色の一つである」と見ている。

「まず行動してみて、行動の事実にもとづいて問題をつかもう」(30頁)という方針は奏功し、由紀の次のような詩も生まれた。自分達のそうじ体験が、公務補さんのそうじの仕事を見る目と心を育てたのである。

おじさん

四つんばいになって

おじさんは

生徒がよごして黒くなった廊下を

みがいていた。

時々

うしろをむいている。

光ったかな

たしかめているみたいだ。

生徒のくつあとを

いやな顔一つしないで

消していく。

おじさんは

「そら、きょう一日、おじさんの自まんの廊下を
元気で歩け」

と喋ってるみたい。

「ごくろうさん」

わたしは思わずいった。
みんなもまねた。
おじさんが笑った。
そうじしているおじさんの後ろが
光っているみたい。

一連の様子は、「はだしの足は見た！」という見出しで学級物語『大地』に掲載され、家庭にも配布された。

上述のように、笠原は子どもたちに日記を書くことをよびかけていたが、英樹が「そうじはおもしろいぞ」という次のような日記を書いてきた。

今日学校で、ぞうきん洗い、下駄ばこそうじをしました。ぼくは、汗をかいていました。その時、そうじっておもしろいと思いました。これからすすんでそうじしようと思いました。

笠原は、早速この日記を『大地』にのせて、次のように書いた(39頁)。

短い文だ。しかし、この短い文にわたしは、ずっしりとした重みを感じるのです。「石けんにとってえ」「さあ、しぼるぞ」「それえ足ぶみ式だ」そんな声までがきこえてくるような気がするのです。はだしになっている英樹、徹也、直人、和明、慎一郎、充由くんたちの笑顔も見えてくる。この文の後ろには働いた英樹くんたちの事実がある。だから「そうじおもしろい」のこの一行の文は、からだでつかんだ大事な声だ。たしかな手ごたえだ。英樹くんたちのにぎやかな声の遠ざかるのをききながら、わたしは窓辺にならべられた雑巾をみて「まぶしく」感じました。放課後の教室は清けつな雑巾のにおいがしてたよ。あなた達が真剣につくり出していく、「すすんでそうじしたい」この声のたのもしい。口だけの声でなく、楽しかった事実の上に芽ばえた心だから。

文は、どんなに短くても本当の声は、ねうちがあるし、いい文です。

笠原が子どもたちの様子をよく観察しているのが分かる。英樹の文を取り上げて、短くても「からだでつかんだ大事な声だ」「口だけの声でなく、楽しかった事実の上に芽ばえた心だ」、そういうことを

大切にしてほしいと子どもたちにメッセージを送っている。

それに応えて、謙が次のように書いてきた。

五時間目、みんなではだしになって教室や一年生の廊下をそうじしました。ぼくはその時、このことを他の組の友達にも言ってみたいような気がしました。それは、はだしでそうじしながら、ぼくらは、そうじがどんなに大変かわかったし、きれいになったら、そうじがすきになったからです。それに、そうじに実力がついてきました。(略)みんながんばってピカピカになるまで団結できたし、そのよごれた雑巾をみんなで洗ってほしたとき、家庭科の勉強みたいだと思いました。勉強の種はどこにでもあります。

はじめの頃の謙は、何をしても長続きしない、まわりに影響されやすい子で、20分の清掃に、何回も当番長に注意されるくらい仕事に熱がはいらない子だったという。その子が、「きれいになったら、そうじがすきになった」「ピカピカになるまで団結できた」、このことを「他の組の友達にも言ってみよう」という文を書いたことに感動した笠原は、謙の文を『大地』にのせて、次のように書いた(40頁)。

謙くんよ。いいこというね。はじめ「きたねえ」といって、足の裏を気にしながら床に立った謙くんが、みんなが歌なんか口ずさみながらみがきはじめると、いつのまにか、いっしょにやっていて、仲よしの健太郎くんと「実くらべ」をやっていた。「五十・五十一・五十二・あついなあ」と汗をふきふきやっていた。「きれいにするよ」の目標をつくって、「ワアー、ピカピカだ。みて、みて」とみんなが言った時、「これが団結かあ」といったよね。はじめて五の一の全員がむちゅうになってやりとげたことを「他の組にも言ってみよう」という謙くんの気持ち、わかるなあ。そのとききっと謙くんは、「木って気持ちいいんだぞ」「ぞうきんは、白くなるとまた使いたいもんだ」と科学者のような目をパチパチさせながらいうにちがいない。「勉強の種はどこにでもあります」本当だねえ。謙くんらしいいい方だ。ずうっと今日の気持ちをわすれないで「身体でつかみ」「その時のことを書く」を大切にしてほしいです。

やはり、笠原は子どもたちの様子をよく観察している。クラスの全員が夢中になってそうじをやり遂げたことで、「団結できた」という実感をみんなが抱いた様子も見えてくる。笠原は最後に再び、『身体でつかみ』『その時のことを書く』を大切にしたい」とメッセージを送っている。

謙の文は、学級にも種をまき、保健体育部が月行事として、「ぞうきんまっ黒大会そしてまっ白大会」に取り組み、謙は何度かメダルを獲得した。また、充由も「汗と雑巾の汚れは、掃除の勲章だ」という文を書き、みんなを感心させたという。このように、笠原の提起したそうじの取り組みと、その体験を子どもが日記に書き、それを笠原が『大地』でみんなに紹介して、共有するというプロセスが積み重ねられる中で、みんなは、クラスの仲間のことを良く知るようになり、その思いを共有することで、自分も共に頑張り、クラスの仲間意識が形成されていった。

「雑巾で自分達の生活の場をみがいていくことの意味も、走って汗をかくことの心地よさも、身体中で歌うよろこびも、はじめはていねいに一つ一つ教えていこう」と考えた笠原は、「からだ(体験)で知る」取り組みを、みんなで歌を歌う取り組みや、後には、運動会やマラソン大会に向けて練習する取り組みなどに広げていき、「みんなの力でやるとはどうすることなのか、一つ一つ段階をおって教えていこう、「自分の身体をとおして『みんながやったね』という感動」(33頁)を味わわせていこうとした。そして、「したことを書いていくことも、ていねいにやっさいこう」「発見したことをみんなのものにするために、語ってきかせたり、学級物語『大地』に書きつづけていこう」(34頁)とした。

一連の取り組みのポイントをまとめてみると、まず、「この子たちには、身体を動かして自分で確かめながら、ものを捉んだ体験が少なかったにちがいがなかった」という現状分析から入り、からだを動かして、実感させることが子どもたちを変える環²⁴⁾であると見定め、「そうじで汗でるわけないべや」という子どもたちの課題として「そうじ」を提起し、やる気にさせる工夫を凝らすことで、競うように雑巾がけをさせるのに成功するまでが第1段階である。

次に、行動してつかんだことを日記に書くように勧め、子どもの書いた日記を『大地』に掲載して、みんなに紹介し、自分も書いてみようと思う子ども

を増やし、いろいろな子どもの日記が紹介されることで、クラスの子どもの思いが共有され、それぞれの子どもの思いを深めていくサイクルが展開されていくまでが第2段階である。

その後、取り組みが、歌を歌う取り組みや、運動会やマラソン大会に向けての練習などに波及していくのが第3段階で、その後は様々な取り組みで日常的に展開され、子どもたちの思いや発見がクラスに提起され、共有され、仲間意識を深めていくことになる。

2) 運動会を節に

「子ども達の文に、した事実が書かれ、それが、みんなで読みあわれるようになり、そこから討論が生まれはじめたのは、おそい北国の桜がつぼみをつけはじめた頃」(41頁)のこと²⁵⁾であった。運動会が近づいてきた5月後半、運動会に向けての取り組みをめぐって討論が生まれた。

5月初旬の学級対抗ドッチボール大会で、1組は男女とも最下位に終わった。大会に向けて「保体係は何もとくまなかった」と批判され、保体部の委員は「その責任を自覚しはじめ」、運動会に向けて、学級総会に「全員の力で運動会リレーは優勝しよう」と提案し、これが学級総会決定となった。この決定を踏まえて、保体部は運動会に向けての練習をリードし、クラスの仲間が学級総会の決定の実現に向けて練習に力を入れるようになっていったのである。笠原は、「この時、係のあり方と、学級総会の決定の意味を教えていった」(45-46頁)と言っている。

クラスのまとまりを強めたのは、学級代表が学級会にはかった、児童会の運動会テーマ案をめぐると話しい(46-56頁)だった。「かなりのバラつきのある学級に、スポーツの面でも自信をもたせるチャンス」と考えた笠原は、この学級会にたっぷり時間をかけ、「運動会にどんなイメージを抱いているのか」「みんなにとって運動会とは何か」から話しあわせ、テーマを審議させた。その結果、児童会案「大空にはばたこう太陽の子ら」を修正する5年1組のテーマ案「青空の下 たくましさと美しさをきそおう太陽の子ら」が決定された。

学級代表は、松岡徹也と中出ひとみだった。松岡徹也は、おとなしい、スポーツ好きの子で、まじめさがかわれて学級代表に選ばれたが、気が弱いところがあって、最初の頃は委員会で意見が言えなかつ

た。中出ひとみも意見を言うのは得意ではなかった。

このような学級代表に対して、選挙のライバルだった浅川聡から、「ぼくは、本当は学級代表をやりたいかったのに、松岡くんが、みんなのためにがんばるといって立候補して、みんなも、松岡くんの言ったことを支持したんでしょう。それなのに学級の意見も言ってこないなんていうのは、絶対に許せない。落選したぼくとしては悔しいです。だからもっと、しっかりやると約束してほしいです」「はずかしいなんて言わないでほしいんだよな。学級みんなの顔が、松岡くんの背中のところにあることを思ったら、へっちゃらでしょう」と批判が浴びせられた。

それに対して、藤田まどかが、「そんなにきつくいわなくてもいいと思います。それより、松岡くんや中出さんが、がんばるように、いつも学級討議を深めて、みんなの意見をいっぱい持って代表委員会に参加できるようにしよう」と発言した(54-55頁)。

このような発言を受けて、運動会にむけての学級会では真剣な討議が行われ、児童会のテーマの修正案が決定されたのであった。

児童会の代表委員会では、5年1組の修正案は受け入れてもらえなかったが、2人の学級代表は、「三十八人の熱いまなざし」(48頁)に支えられて「クラスの代表として、はっきり意見をいつてきました」(50頁)と学級会に報告した。

これに対して、「あのね、大切なのは、テーマは何のためにあるかということでしょう。わたし達の考えたテーマはだめになっても、児童会のテーマの中に、わたし達の考えたテーマの心を入れればいいと思うんだ」と飯島明子が発言し、自分たちで考えた「テーマの心を入れ」る取り組みが始まった。保体部がリードして、リレーのバトンタッチの朝練の取り組みが行われ、運動会にむけて学級全体が盛り上がり上がっていった。5年1組は、「行進もリズムも美しくやりぬき、リレーも善戦、最下位を脱した」。笠原は、「これはきっと節になる、次のがんばりを生むにちがいないと思った」と述べている(55-56頁)。学級会でしっかり話しあって決めた自分たちの目標を達成するため、リーダーを先頭に、みんなが心一つにして頑張る経験を積んだからである。

一連の取り組みのポイントをまとめると、まず、クラスの中で、自分たちは何をやりたいのかという討論ができるようになったことである、そして、た

だ話し合うだけでなく、よく話し合った上で、クラスの意味を学級総会決定という形でまとめることができるようになったことである。さらに、学級総会決定を実現するため、相互批判も含めた話し合いが行われ、リーダーがその役割を自覚するようになり、リーダーを先頭に、みんなが心一つにして頑張ることができるようになったことである。それができるようになったのは、その詳細は記録されていないが、具体的な取り組みの中で、笠原が、「学級会での討論の仕方」「学級代表や係のあり方」「学級総会決定の意味」などを教えていったからである。

3) さかあがりへの挑戦

運動会にむけての取り組みを通じて、「ぼくらにもやれる」と自信をつけた子どもたちに、今度は、体育の鉄棒でさかあがり挑戦させようと考えた笠原は、7月の目標に「鉄棒とマラソンでがんばりの力をつけよう」を入れた²⁶⁾。そこには、「鉄棒だけはだめ」と思っている子どもたちに、それを「なんとか超えさせることが、集団の力を一層高めることだ」という判断があった(56-57頁)。笠原のこの的確な目標の提起²⁷⁾がクラスの力をさらに高めることにつながる。

笠原は、鉄棒の得意な子どもを小先生にして、小先生の下で、①斜め懸垂を毎日30回、②V字30秒、③うで立て伏せ10回などの筋力トレーニングにとりくませながら、絶望組には、鉄棒にさわって遊ぶことを課した。この小先生方式が次々とドラマを生んだ。学級中が鉄棒に燃え、できなかった者ができるようになるたびに、「先生、ニュース」と教室に伝令がとんでくるようになった(57頁)。

肥満の子は、「さかあがりなんかできるはずがない」と決めてかかっていたが、肥満だが、スポーツ万能の小野布美子が小先生になって、同じく肥満の斉藤千賀、二瓶由紀を成功に導いた(58-66頁)。

斉藤千賀の成功の時を、小野布美子は次のように書いている(60-62頁)。

放課後、斉藤さんにさかあがり教えてあげようと思ってすこしのこりました。グラウンドの鉄棒の低い方から三番目ので練習しました。斉藤さんは、はじめおしりの方だけドシンとさがって足の方だけよっていきました。でも今はちがいます。もう足のうえのところまできて、もう少しで出来ます。

私は悪いところは、
「おしりおちてる」
「頭あがってる」
とか注意して、いいところはどんどんほめて、
「もう一回、もう一回やっごらん。足はおもいきりあげて、おしりはひっこましてあげてやるんだよ」
と教えて、何回もやらせました。そして、二、三回足をもってあげました。斉藤さんは、はじめとってもつらいらしく、ゆうことをなかなかききませんでした。
「チーやん、はんどうつけてやっごらん」
といっても、わざとみたくドデーとなります。
「チーやん、まじめにやんな」
とおこったこともあります。
だけど、このごろ教えていると、チーやんは、本当にさかあがりできるようになりたいらしく、まじめで、いっしょうけんめいやっています。だから、今日こそという気でやらせました。
「ほら、ほら」
というと、斉藤さんが決心したみたく
「うん」
といったので、
「いち、に一のさん」
と、かけ声をかけてあげました。すると、さかあがりことができました。もうその時は、うれしくて、うれしくて、わたしも身体中が熱くなりました。まるで、できたことが自分のことのように思えました。
「もう一回やってみよう」
そうやって、二、三回やるとまたできました。もう、うれしくて、
「先生に教えに行こう」
「うん」
といって、先生のところへ行きました。わたしは教室にいきおいよくとびこんで、
「先生、チーやんさかあがりできたんだよ」
というと、先生はびっくりしたような顔をして
「えらい」
といました。(略)

この後、小野布美子は、2人目の二瓶由紀の指導に取り組み、成功させた。由紀は、「布美ちゃん、みんなありがとう」と次のように書いた(63-66頁)。

「由紀ちゃん、だめさあ。こうやって、ドデーとやるんだもの」

布美ちゃんは、私が、一、二回するたびに注意する。そして、鉄棒にふとももがつくと布美ちゃんの声は、

「もうすこし！」

大きくひびく。

長い間私に、「さかあがりなんかできるはずがない」と決めてかかって、体育になると困ってばかりいたわたしに、やる気をおこしてくれたのは、布美ちゃんとチーやんだった。わたしより体重の重い二人がやりとげたことは、わたしにとっておどろきだったし、大きなはげみになった。

でも、わたしはなかなかできなかつた。いくらやっても、ドデーといく。いくらいわれてもだめだった。そしてとうとう、わたしも教えてくれる布美ちゃんもあきらめかけていた。

「特急列車、とっきゅうだよ」

といいながら、はずみをつけてやったときできたのだ。私が、さかあがりをやったのだ。できたしゆん間、はっと思った。

できた、できた。できたんだ。

「やったあ！できたよう！できた！」

麻子、チーやん、エッコなどを呼んで、大よろこびの大ばくはつ。バトミントンに来ていた婦人教室のお母さんたちも、口をポカーンとあけて見っていた。

なんだか今、すごく大きな厚い壁を破った時のような気持ちだ。(略)

そして布美ちゃんは急いでわたしをつれもどし、あのまたすばらしい思いを感じさせてくれた。二度目も成功。さかあがりができる。こんなにすばらしいことなのですね。そのできたよろこびは、大空へとべたよろこびよりも深かった。

やっている時は、もう汗はだくだく。豆はできるし、豆はつぶれるし、皮をとったらひりひりはするし、もう苦しくて苦しくて、それしかなかった。何のために鉄棒なんかと思った。でも、わたしはそれをのりこえた。もう一回やれることをたしかめて、私は先生のところへつつ走った。(略)そして教室にとびこんだ。

「先生、さかあがりできた」

といった。みんな驚いている。(略)また走って外へ行って、鉄棒に礼をして、またはじめた。そし

て、またやってみた。やっぱりできた。わたしをこんなにしてくれたのは、みんななんだ。布美ちゃんなんだ。そして自分だ。

わたしは、お母さんに早く言いたくてむずむずしていた。それと、私は藤井くんに教えたかった。だって、

「ムリだ。やせないとできない」

とってんだもん。でも太っててもできたんだから、私は、もう鉄棒がすきですきでたまらないくらいうれしいんだ。(略)

布美ちゃん、うでたて後ろ回り、今度は教えやっこしようね。できるって、うれしいことだね。できないのは、本当は、できないんじゃないかとやらないだけなんだということがわかった。布美ちゃんありがとう。みんなありがとう。

鉄棒の取り組みを、笠原は次のようまとめている。「子ども達は、『やれるはずがない』と思い込んでいたことをやりぬいた。お互いにはげましあう連帯感も生まれた。可能性にむかって歩きつづけ『できた』『そこにみんなの力があり私がいた』と思った時、子ども達は、だまっていたても何枚も書くようになった。したことを書けばよかったのだから。

鉄棒は『あと二人』を残して7月は終わった。でも、みんなの力は行動で結ばれたという思いを、誰もが強くしていた。そして『はげます』『できるまで教える』『みんなでやる』この三つをわすれなければ、力がつくことも確認できた」(66頁)。

この取り組みのポイントは、運動会の取り組みを通じて高まったクラスの力をさらに高めるために、「鉄棒だけはだめ」と思っている子どもたちに、「さかあがり」という困難な課題を提起し、それを達成させるための手だてとして、小先生方式の取り組みを組織したことである。この取り組みは、子どもたちに困難な学習課題を達成させる上での小先生方式の有効性を示すとともに、この取り組みの中で、子どもたちは、友達の励ましがあれば、頑張って努力でき、目標を達成できることを体験し、その感動的体験の中で相互の絆を深めることができた。困難を抱えている仲間を励まし、助け合える力をつけることで、学級集団としての力も高まったと言える。

以上のような取り組みを通じて、5年1組の学級集団としての力が高まっていった7月、松本正夫が転入してきた。

(2) 正夫の転入と受け入れ

1) 最初の出会いを大切に

「転入生です」との連絡で、笠原が事務室に行くと、体格の大きい、「黒く汚れた長袖のジャージを着て、目もかくれる程の長い髪をした一人の少年と母親」が待っていた。母親によると、からだは丈夫だが、学校を休みがちだったので勉強が苦手で、苦小牧東小学校が4校目だという。母子家庭で、母親は身体が弱く、間もなく入院しなければならないとも話した(10-12頁)。

少年は、母親の声など耳に入らない様子で、そっぽをむいていたため、笠原は、手を握って引き寄せ、「正夫くん！」と大きな声で声をかけた。そして、「先生の顔を見てごらん。いいかい正夫くん、先生と約束しよう。学校は絶対休まないこと。休んだらクラスの友だちも、先生も、必ず迎えに行くよ。どこへ行ってもわかるよ。お母さんも休ませないように協力してください。そのかわり、勉強は卒業までにはきっと力をつけてあげるから」と言った(12頁)。毎日学校に来させることが正夫への取り組みの当面の環であるという判断の下、正夫に「学校を絶対休まないこと」と強いメッセージを送り、勉強のことを心配する母親を安心させるとともに、絶対に休ませないでほしいと協力を求めたのであった。

消え入るような声ではあったが、正夫は「うん」と返事をした。「さあ、約束の握手だよ」と正夫の手を握り、笠原は正夫と教室へ向かった。その途中で、正夫の好きなことを聞き出そうと声をかけるが、「学校はすきでない」「みんながばかにする」という。「何がすき」と聞いても「なんも」、「野球はやるでしょう」と聞いても「いや」と、目をそらしながら単語だけの会話しかしない正夫であったが、「足が長いから馬とびできるでしょう」の問いに「すこし」と答えたので、笠原は、「ようし決まり、正夫の紹介は屋上の渡り廊下で馬とび大会だ」と即決し、クラスのみみんなを屋上に集合させた。「マラソンしたことあるの？」という問いにも、正夫はだまって首をタテにふったので、笠原は、「この子と学級のふれあいの第一歩は、スポーツにしよう」と心に決めた(13-15頁)。

笠原は、学級のみみんなに、「松本正夫くんは、馬とびとマラソンの好きな元気の良い少年です。早く仲よしくなってください。今日は歓迎馬とび大会をするよ」と紹介した。明らかに誇張されているが、

このように紹介することで、正夫のことを強く印象づけ、学級に溶け込ませようと考えたのだ。正夫の馬とびもおっかなびっくりで、途中で落ちてひざを打ち、痛そうに顔をしかめて止めようとしたが、笠原と目が合うと、思い直したようにとんでいった。「馬とびの好きな元気のいい少年」と紹介してくれた笠原の期待に応えようとしたのだと思われる。

ひとしきりとび終わった後、子どもたちは正夫を囲んで輪になり、会話がはずんだ。正夫は「体育がすきだ」と自己紹介していた。何人かの班長から、自分の班に来てほしいと誘いがあったが、正夫は、馬とび大会の時、くつを貸してくれた直人の班を選んだ。この様子を見ていた笠原には、正夫がこのクラスを好きになったように思えた(15-17頁)。

歓迎馬とび大会の取り組みの背景には、笠原の、「わたしは、子どもというのは、どんな転入生に対してでも先入観なしに興味をいдукことを自分の何度かの転校経験から知っていた。だから正夫のように汚れた服を着ていても、最初の教師の切り出し方ひとつで、かなり子ども達は接近してくるにちがいない」という判断があった。そして、「その接近した心を離さないとりくみを、初めは意識的に継続していくことが大切だと思っている。子どもたちの中には、『汚い』といって余り関心を示さない子だっている。でも、少しずつよさが見えはじめ、学級の中でそれが生きはじめる時、その目はだんだん、その子にむけられはじめるにちがいない」(16頁)という見通しの下、笠原はすでに次の取り組みを構想していた。

この一連の取り組みのポイントは、転校して来た親子とのやりとりの中で、正夫への取り組みの当面の環は毎日学校へ来させることであると見定め、正夫に毎日学校に来るように強く働きかけ、母親にも協力を求めたこと、正夫の得意分野を聞き出して、最初の出会いとして歓迎馬とび大会を即決するとともに、クラスの仲間に正夫をスポーツ好きの少年と印象づけ、クラスの仲間が自分を受け入れてくれたという印象を正夫に与えたことである。一学期の取り組みの中で学級集団の力が高まり、正夫を仲間として受け入れることができる条件が形成されていたことも重要である。

2) 裸のつき合い：マラソン

5年1組では、7月から、秋のマラソン大会に向

けて、毎日休み時間に体力づくりのマラソンに取り組んでいた。1周500メートルを6周走るのが日課になっていた。笠原は、マラソン大会で男子の優勝をねらっている修一、徹也、女子の優勝をねらっている麻子、崇子ら呼んで、「きょうは、先生も八周走るし、正夫にも走らせたんだけど、あんたたち、いつもよりペースおとしてもいいから、正夫のコース案内もかねて、同じ集団つくって八周走ってくれない？」(17-18頁)と頼んだ。マラソンで正夫の頑張りを引き出し、自信をつけさせるとともに、クラスみんなに正夫がマラソンが得意な少年であると印象づけようというねらいがあった。正夫をクラスに受け入れるための、朝の馬とび大会に続く取り組みで、これも一種の賭けであったが、正夫は期待に応え、9周走った。笠原は翌日の学級通信『大地』のトップ記事で、「マイペースで走る。体育がすきだと自己紹介しただけある。五周、六周とちっともバテなかった。学級トップランナーの徹也や修一とならんで走る。そう、これでいいんだ。これでいいんだ。走るチャンピオンになれ。走って自信をつけていくがいい」と書いた。子どもたちから、「松本ってすごいみたいだね」という声があがり、正夫は得意気だった(21頁)という。

この体力づくりのマラソンは、笠原と子どもたちとのふれ合いの場でもあった。ある子がそばに寄ってきて、

「先生、おかあさんかぜひいたから、わたしカレーライス作ったよ」

「そう、全部自分でやったの」

「ううん、味みはお父さん」

「お母さんも、もう安心だね。先生はいい話きいた。お母さん大切にね」

「はい」

という会話が交わされた。

別の子ども、

「先生、あともう少しでさかあがり完成だよ。小野の特訓はきつけれど、教え方はうまいよ」と話していく。

ポツンと一人離れている子には、笠原から寄って行って、

「今朝、元気なかったけど、ピョン太に何かあったの」(20頁)

と声をかける。子どものかわいがっているペットの名前まで知っているのだ。笠原は、このようなふれ

合いや日記を通じて、一人ひとりの子どもについてよく把握している。

3) 放課後の家庭訪問

転入第1日目の放課後、もっと生活のことや成育歴などを聞いておこうと、笠原は正夫といっしょに正夫の家を訪れた。途中、正夫が足をひきずるようにして歩いていたので、

「どうしたの」

とたずねると、待っていたように、

「朝の馬とびのときころんだしょ、コンクリートの床にぶっつけてすりむいたんだ。本当はいたかったんだけど、がまんして走ったんだ。でも、今またいたくなかった」

と赤くなったひざ小僧をみせた。

「どれどれ、あっ、かわいそう。でも正夫は強いね、先生はみなおしたよ」

と様子を見てやると、

「だって男だもん」

とって普通に歩き出した(22頁)。

その日の朝は、そっぽをむいて、質問にも単語でしか答えなかった正夫が、笠原に甘えられるようになり、また、こんなにしゃべれるようになっている。正夫の閉ざされていた心が、クラスの仲間といっしょに汗を流す中で開かれてきたのだ。

朝は、野球はしないといていた正夫が、この後、「ほんとうはやりたい」と笠原に打ちあけ、でも「グローブがない」と言ったので、笠原は、「学校にもあるし、先生のもあるから使うといいよ。これからも、ほしいものがあたらいいなよ。心配いらなから」(24頁)と安心させてやった。

正夫の家には鍵がかかっていて、母親は留守だった。正夫に聞くと、いつも8時くらいに帰ってくるという。しばらくいっしょに待っていたが、やっぱり帰ってこないで、その日は会えずに帰っている。その後も笠原は何度か訪問したが、母親にはいつも会えなかった(24-25頁)。正夫はいつも夜8時頃まで、家の外に放置されていたのであった。

4) 正夫の学校での様子

前の学校では休みがちだったという正夫は、その後、毎日登校した。授業中も元気よく手をあげたが、ちょっと難しい問題だと、元気よく立ちあがるものの、「忘れました」と座ったり、的はずれの答えも

多かった。しかし、ともかく、仲間といっしょに学習することが楽しくてたまらないという様子で、笠原には何でも話したがった(25頁)。

「何でも困ったことは、遠慮なくいうんだよ」と言ってあったので、正夫は、「えのぐがないけど買ってくれない」「水泳パンツないんです」などと、授業のたびに「ない」とか「買ってほしい」とか言ってきた。「甘えすぎてるなと思う面もあったけど、相談にのれる限りのことで、正夫の学習への気持ちを積極的にさせていこう」(26頁)というのが、この時点での笠原の判断だった。

ある時、正夫が、「母さんがつきあっている人がいるんだよ」と言ったそうだが、笠原は、その時点では、そのことと正夫の生活をつなげて深くは考えなかったという。

正夫は、毎日元気よく登校するが、いつまでたっても風呂に入らず、顔も洗ってこなかったで、いかにしてしっかりした生活者として育てていくかが、当面の最大の課題であった。「包んだり守るだけでは……子ども達の中に連帯感を生み出せないし、正夫を自立させることはできない。どうしても母親の協力が必要だ」と考えて家庭訪問を繰り返したが、いつも玄関には鍵がかかっていた。洗濯もしてくれない状況が続いていた(26頁)。

(次号につづく)

註

- 1) 堀尾輝久『日本の教育』東京大学出版会、1994年、110頁。
- 2) 田中耕太郎「教育基本法第1条の性格——法と教育との関係の一考察——」『ジュリスト』創刊号、1952年、2-6頁。

第1条をめぐることは、田中耕太郎文相一文部省一法制局ラインが、教育刷新委員会案の「人間性の開発」を「人格の完成」に強引に変えた(堀尾輝久『人権としての教育』岩波書店、1991年、248頁)という問題があり、それを梃子に、①外在的な(学習する主体の意志とは無関係に指定された)「規範」「基準」に向けて子どもを教育・指導することが、教育の本旨であるとする規範的教育目的観、②子どもを“基準に満たないもの”、教師を“上から指導するもの”と見る権威主義的教育観・教師観、③「教育・指導」を「子どもの

人権」に優位させる行政解釈、④能力に基づく差別を当然視する教育政策が、行政側から持ち込まれることになったという批判がある（林量俣「教育基本法の教育目的——「人格の完成」規定を中心に」川合章・室井力編『教育基本法 歴史と研究』新日本出版社、1998年、103-133頁）。

3) 堀尾輝久前掲書、1994年、110頁。

4) 日本型 NPM の特徴について、佐貫浩「NPM とは何か」(『人間と教育』第41号、旬報社、2004年、56-63頁)が詳しい。

5) 岩川直樹は、このことを「新自由主義的システムにおける教育のポエシス化」と呼んでいる。アリストテレスの<実践(プラクシス)>概念と<制作(ポエシス)>概念に依拠して、「具体的な状況のなかで固有名詞の子どもと向き合いながら、その子どもが生きる状況をなんらかの方向に向かって変えていく教育といういとなみは、…<実践(プラクシス)>としての性格をもつ」が、「そのいとなみが、具体的な状況のなかからの価値判断や方向選択から切り離され、教育以外の何かの目的を実現するための手段として、あるいは、子ども以外の誰かの目的を実現するための手段として、外部から与えられた目標に向かって子どもたちをつくりあげるいとなみと化するとき、教育といういとなみは<制作(ポエシス)>としての性格を帯びるようになる」、「新自由主義的な教育システムがもつ本質的な問題は、なによりもまず、教育のいとなみからその<実践(プラクシス)>としての意味を奪い去り、それをたんなる<制作(ポエシス)>へと転化することにある」としている(岩川直樹「<教育=実践>の臨界」『人間と教育』第55号、旬報社、2007年、4-11頁)。

6) 「指導と評価の一体化により、学校や教師は指導の説明責任だけでなく、指導の結果責任も問われている」として、「全国学力・学習状況調査の活用」や「教育課程における PDCA サイクルの確立」による「教育成果の適切な評価」によって学校(教師)の教育活動を評価していくことが求められている(中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」、2008年、144頁)。新自由主義的政策の推進を図った規制改革・民間開放推進会議「規制改革・民間開放の推進に関す

る第2次答申」(2005年)は、「ある教員が担当する特定の学級単位の特定の科目について例えば他の教員が担当していた一年前と比べてその集団の学力が向上した、あるいは低下した場合、その貢献と責任は基本的にすべてその教員に帰属すべきものである。……現在、全国的な学力到達度調査について検討が進められているが、教員評価に資するなど同調査を実効あるものとするためには、悉皆的に実施し、学校に関する情報公開の一環として学校ごとに結果を公表する必要がある」(133-134頁)と述べて、全国的な学力到達度調査のデータを個々の教員評価に使用することを要求している。

7) 佐貫浩前掲論文、60頁。ただし、教師は、上から課された教育目標を「主体的」に達成しようとするように操作されていることを見落としてはならない。「目標管理や PDCA マネジメントサイクルという新しい学校経営手法は、教師のしごとの準拠枠として学校の使命(ミッション)、経営方針、重点目標などを意識することを教師に要求している。……学校(の成功に向けた)経営において、教師がこれほどまでに『主体化』されたことはいまだかつてなかった」、「こんにちの学校経営を教師が学校の意思決定から排除され、客体化される局面のみにおいて理解するのは適切ではない。むしろ、教師は学校の成功に向けて経営する主体であることが求められているのである」(勝野正章「教師の主体化/客体化——学校経営の言説と実践の考察——」『人間と教育』第55号、旬報社、2007年、13-14頁)。

8) 坂元忠芳「教育実践と教育科学」(『教育』1977年1月号初出)『子どもとともに生きる教育実践』国土新書、1980年、25-26頁。

9) 前掲書、15頁。教育実践において「子どもをまるごとつかむ」ということが重視されてきたが、「子どもをつかむ」とは、「子どもの問題をとらえる」ということであり、「子どもの発達上の苦悩に依拠して、子どもたちとともにそれを見つめ、それを彼らにできる限り意識化させ、自覚化させながら、それをのりこえていけるように働きかけること」が重視される(坂元忠芳『教育実践記録論』あゆみ出版、1980年、27-28頁)。

10) 筆者は、富山大学に赴任して以来、20年余りにわたって、教職入門科目の授業で、この実践記

録を、通称「10枚レポート」(400字詰原稿用紙10枚分のレポート)の課題図書にして、教員をみざす学生に、教師や教育のあり方を考えさせてきた。

- 11) 今日のような困難を抱えた子どもたちに向きあった実践記録としては、山崎隆夫の『パニックの子、閉じこもる子達の居場所づくり』学陽書房、2001年と『希望を生み出す教室』旬報社、2009年がすぐれている。
- 12) 「教育実践記録の客観性の基準は、記録のなかに、子どもの側からの発達の事実の記録が、どう含まれているかによって決まってくる。……子ども自身が自分の発達の事実を、自己の側から表現すればするほど、その教育実践記録は客観性を与えられるのである」(坂元忠芳前掲書、39頁)。
- 13) 「一人ひとり みんなちがう」というということについて、笠原は後に、次のように語っている。雑誌で目にしたある母親の「先生にとっては、集団かも知れないけれども、親や子にとっては、クラスは一つの集団ではない。好きでも嫌いでもなく、ただ与えられた“場”にすぎない。子どもにとって大事なことは、クラスがどうまとまるかではなく、自分の“居場所”をできるだけ早く確保することではないだろうか。(略)それは親にとっても似たようなことで、できるだけ早く自分の子がクラスの中で平安でいられる位置を確保してほしいということになる」という文章を、「痛切な親の思いであり、私も今の教育の根のところでこれは大事にされなければならないことだと思って読んだ」笠原は、ある研究会で、大勢の人が感心して書き写していた教室目標(①何事にも挑戦しようとするチャレンジ精神、②クラスや班のためにがんばる——ひとりのなまけ・いたずらが、みんなにめいわくをかける、など7項目)を思い起こし、その時、「私が子どもだったら、この教室では暮らしていけない」と思ったと振り返る。そして、「私たち教師は『みんなのためになるんだ』『みんなそろって』という思いから、いいクラス作りをめざすことがある。そのとき、目の前にいる子どもたちがみんな同じ子どもであると思いきんではないだろうか。目標にどうしても応えられない子、ついつい悪戯をしてしまう子(悪戯をしなければ生きていけないような心の苦しみを、もしかしたら抱えているのかも知れない)。

その子をみんなに迷惑をかける子と少しでも思ったら、その子の痛みや辛さへの理解は成り立たなくなり、問題行動の子にしてしまわないだろうか。……一人ひとりみんな違っていいんだよ。その違いをわかりあい学びあって豊かになっていこうよ、というスタートを切りたいと、私はいつも思う。

世界に一つしかない個性的存在である子どもが心のうちを見せてくれるのを待つというのは、私自身常にこれでいいのだろうか、もっと別の何かがあるのではないだろうかと迷い続けているから苦しいこともある。しかし迷ったり苦しんだりしているときの方が、子どもたちのサインや見えなかった芽が鮮やかに見えてくるが多かったような気がする。

人間は仲間なしには生きていけない存在であることもよくわかる。いろんなことがここでは仲間にも教師にも、そして親たちにも共感してもらえと思えるようになると、それぞれの子のいろんな芽が顔をだし育っていく。仲間との心の行き交いの中で育つ姿が見えてくる。」と述べている(笠原紀久恵「子どもたちのくれる宝物」、宇田川宏、伊藤篤、高橋智編『教職への招待』ミネルヴァ書房、1994年、9-11頁)。

そして、最後に、「『一人ひとりそれぞれ個性がある』といわれる。もちろんそのとおりでいいけど、『個性があっていい』で終わるのではなく、その『個性』にその子が胸をはって生きるように援助しなくてはいけないのだといつも思う」(前掲書、25頁)と結んでいる。

- 14) 矢川の著書に即して言えば、前者については、クルプスカヤが「自由学校の問題について」(1909年)で述べた、「現代の学校は、生徒たちを、原料にすぎぬもの、任意な形に……捏ねあげねばならない粘土にすぎないものと見ている。なるほど、そのばあいにも、生徒の個性とか、この個性に順応する必要とかについて、ひじょうに多くのことが語られている。……それは、捏ねる粘土の特性を知っていなくてはならないということである。ところで、その精神のなかで進行しているあの複雑な内的生活をそなえた子どもの生きた人間人格はまったくかえりみられていないのである。この人間人格はいっこうに真剣にとらえられてはいないし、いっこう尊敬されていない。」(矢

川徳光『増補 マルクス主義教育学試論』明治図書、1972年、29-30頁)という指摘や、同じく彼女が「生徒のあいだでの自殺と自由労働学校」(1911年)で述べた、学校は「生徒をまるごとつかむことをしていない」、学校は「教師が教え・生徒は学ぶ、教師が命じ・生徒は従う」だけの場所となっている。「生徒が自分の内心の思いや、自分の疑惑を教師に話したり、精神的支柱を教師に求めたり」することはなくなっている。「もっとも悪いばあいには、教師と生徒たちとは、敵対的な二つの陣営である。」しかも、教室の仲間たちは「たがいに名前や、声や、顔だけは知っているが、毎日4-5時間いっしょにしながら、精神的には依然として他人である。」だれも「子どもの内面的世界にまったく関心をはらっていない。」そのうえ、評点かせぎの競争と試験制度が生徒たちを苦しめている(前掲書、89-90頁)という指摘などを踏まえて矢川が述べている、「60年前のクルプスカヤが学校にむかい、教師たちにむかって提起した問題は、現在の日本の学校のなか、日本の教師たちのあいだでのきわめて現実的な問題として生きている。その問題をしばっていえば、“学校と教師たちは生徒をまるごとつかんでいるか？子どもの家庭の実情まで知って、かれの内面の世界に触れているか？”ということである」(前掲書、168-169頁)という指摘から学び取ったと思われる。

後者については、人間個体が人間人格になるプロセスは「意識された生成行為」であるというマルクス『経済学=哲学手稿』の人間観(前掲書、32-33頁)、マルクス主義心理学の「人格の発達……人間=子どもが主体となりゆく自己変革の過程」というとらえ方を踏まえて矢川が述べている、「子どものばあい、発達のはじめには、親・年長者・教師・学校などの指導があり、子どもはまず客体としてあらわれる。しかし、子どもは単なる客体として、単なる受動的な被教育者としてとどまるものでなく、客体=主体として、客体=主体であることから主体であることへ転化してゆくものとして、とらえられるのである」(前掲書、48頁)という指摘などから学び取ったと思われる。

15) 臨床心理学者の高垣忠一郎は、「遠くから、あるいはそばに一緒にいて、おとながじっと見守ってくれる。じゃまされないで、見守られて、自分

がしたいことができ、しかもそれが許されるという安心感のなかで、子どもは自分と世界を確かめながら、自分のペースで主体性をそだてていく」と述べて、子どもたちの成長に必要な「守りの枠」として、「見守られているという安心感をもたらす『枠』」の重要性を指摘している。そして、「自分が見守ってもらえている」という安心感が、「自分が自分であって大丈夫」という自己肯定感を子どもに持たせ、この自己肯定感が持てれば、子どもは「自分の頭で考え、自分の心で感じたことに依拠して、自分の人生を選んでいくことができる」としている(高垣忠一郎『生きることと自己肯定感』新日本出版社、2004年、53、59、63頁)。

16) 生活綴方教育に取り組むようになった経緯について笠原は次のように回想している。「私がこの仕事に就いたころ、『子どもたちに真実を見る目を育てるために生活を綴らせよう』と、書き綴り、生活をほりおこすことの大切さが語られていた。豊田正子の『綴方教室』、安本末子の『にあんちゃん』、野上兄弟の『つづり方兄弟』が映画化されたり電波にのって耳に届いたりして、人々の感動をよんでいた。私も大きな影響を受け、『綴り方、このよきもの』と思った。書かせることに若い情熱を傾けようとしていたのだが、どこかで息苦しさも感じていた。そんなとき手にした一冊の本、『トンちゃんの日記』(酒井田景三)は、ページをめくるごとに頬がゆるゆるして心がほんわり温かくなった。

あっ、こすもすがさいた。
まっかな こすもす、
きれいだな。
いっばいさけばいな。
おにわが、まっかになるぐらい
さけばいな。

こんな作品に先生が入れた赤ペン。

「おにわが、まっかになるぐらい さけばいな」。ここをよんだとき、せんせいはもう、どこもかしこも、みんなまっかにきれいになったきがした。はじめて、こすもすのさいたのをみておどろいたときの、ともこさんのきもち。それをそのままかいたので、こんなにっばなぶんになったのです。(略)

子どものとらえたものに共感した心をそのまま赤ペンに託せばいいのだと思ったとき、それまで『いい指導者であろう』とかまえていた肩の力がすうっとぬけていくような気がした。すると、それぞれの個性が織りなす『平凡に見える日々の豊かさ』に感動する日々が始まった。子どもたちや父母が実に多くのことを伝えてくれ始めた。だれよりも自分の子をよく知り、いとおしんでいる親の子育てには学ぶことが多い。学ぶことが多いときほど、学校と家庭の風通しがいいときでもある。」(笠原紀久恵「子どもたちのくれる宝物」, 宇田川宏, 伊藤篤, 高橋智編前掲書, 11-13頁)。

酒井田景三編『トンちゃんの日記』(三笠書房, 1959年)から学んだ、「子どものとらえたものに共感した心をそのまま赤ペンに託せばいいのだ」という赤ペンの極意は、笠原と子ども達の間に関感的関係が形成される秘密であるように思われる。

- 17) 田中孝彦「子どもと教育」, 藤田英典, 田中孝彦, 寺崎弘昭『教育学入門』岩波書店, 1997年, 217頁。
- 18) 村山士郎『生活綴方実践論』青木書店, 1985年, 189頁。
- 19) 筆者からの手紙での問い合わせへの返事による。
- 20) 1979年当時の全生研の学級集団づくりの方法を定式化した文献は全生研常任委員会『学級集団づくり入門 第二版』明治図書, 1971年。
- 21) 最初から選挙で班長を選んだのかどうかは、書かれていないので分からない。
- 22) 学級総会での議論と決定のプロセスは書かれていないが、このように推測できる。
- 23) 学級総会での議論と決定のプロセスは書かれていないが、このように推測できる。
- 24) 坂元忠芳は、教育実践の「中心に位置づくのは、子どもの発達の原動力をどのように作り出していくかという課題である」, 「発達の原動力というのは、子どもがより人間的に発達していこうとする場合の彼自身のなかにつくり出される『内的矛盾』のこと」である、子どもは、さまざまな社会的矛盾(外的諸矛盾)のなかで生活しており、それが「子どもの内面に固有の諸矛盾(問題)をつくり出す」, 「学校における教育実践は、子どもをめぐるこのような内外の諸矛盾に……直接・間接に働きかけ、それらをより人間的な発達の原動力に転化していく活動にほかならない」, 「より人間

的な発達をめざして、子どものなかに新しく内的矛盾をつくり出すという仕事は、子どもの内面の自己運動をうながすことであり」, そのためには、「教師が子どもの発達の環を全体としてつかんで、それに働きかけること」が必要であるとしている(坂元忠芳前掲書, 25-27頁)。

- 25) その頃、参観日の時、お母さんから、「先生、日記もいいけれど、一ページ書くのに一時間もかかる。寝る時間が遅くなってかわいそうだ。そうまでする必要があるのかしら」と声がでたが、別のお母さんからの、「たしかにそうだね。うちなんかも苦勞しているみたい。おそくまで、もたもたしているけど、本人がやろうとしているのなら、大切なのは、親の対応のしかただと思うの。“がんばってね”と言うか、“かわいそう”という態度をみせるかでだいぶんかわってしまうと思うわ。わたしは、みていてやりたいの」(41-42頁)という声に支えられて、乗り切っている。子どもの変化が見え出すと、「父母の声も声援に」(43頁)変わった。
- 26) 7月の時点では、月目標の設定を笠原が主導しているようだが、12月には子どもたちに主導権が渡され、班長たちによる月目標決定会議でなわとびの連続目標を話し合い、当初の連続300回という案に対して、より高い500回という意見、逆に身体のじょうぶでない人もいるからもっと下げてはという意見などが交わされ、連続とび400回、二重とび20回という目標が決定されている(125-126頁)。
- 27) 坂元忠芳は、「教育実践にとってなによりも大切なのは、子どもの人間的な活動をひき出す当面の指導目標の的確さである。そして、子どもの発達の原動力をひき出すように、具体的な形で目標を子どもの前に提起できることである。また、それが子どもの内面の意欲に転化されるように、提示されることである。その意味で、教育実践の力量は、目標の提案の力量に、まずあらわれるのである。教師は教育実践の過程で、その目標を子どもの発達にふさわしいかたちで、たえず、子どもの前に提起していかなければならない」と述べている(坂元忠芳前掲書, 28-29頁)。

(2011年5月17日受付)

(2011年7月20日受理)

