

金森俊朗教育思想の展開

——1970年代の教育実践の特徴について

辻 直人 *Tsuji Naoto*

—— 課題の設定

- 1 —— 金森俊朗の教員履歴と教育実践の概観
 - 2 —— 大徳小学校の子どもの実態把握
 - 3 —— 初期の教育実践記録検討
- まとめ

【要旨】石川県内で2006年度までの38年間小学校教員を務めた金森俊朗は、「いのちの教育」実践者として世界的に知られている。しかし、金森は最初から「いのちの教育」を標榜していたわけではない。本稿では、特に教員生活の赴任2校目までの1970年代の教育実践を分析し、金森がどのような教育実践と思想を形成していたのか、明らかにした。20代の教育実践には、その後の教育実践で終生大事にしてきた教育思想が既にくつも含まれていた。

「畑作り」では、実際に栽培するという身体的働きかけと同時に、「地域に根ざす教育」として、子どもたちが農家の苦労や喜びなどにも思いを馳せるようになり、また生産活動を通じて、生命の成長を喜び収穫を楽しむという感受性をも育てることに成功した。この他の実践からも、他人事（傍観者）ではなく自分事として、当事者性を養う働きかけが見られた。また、早い段階から、教科を超えた総合的合科的な取り組みを金森は独自に展開していた。その根底には、生活を通じて全人格的な陶冶を目指すという思想も一貫していた。

—— 課題の設定

石川県内で1969年度から2006年度までの38年間、8つの小学校で教員を務めた金森俊朗は、「いのちの教育」実践者として世界的に知られている。金森の教育思想は日本国内だけでなく、オランダをはじめ世界からも注目されており、決して一地方の教師の働きとして終えたのではなく、世界にも通用する教育実践を追究し、実際に継続して取り組んできた教師であった。

金森＝「いのちの教育」というようなイメージが強く印象付けられたのは、2003年に放映されたNHKスペシャル「涙と笑いのハッピークラス 4年1組いのちの授業」による影響が強いであろう。この番組が世界で放映され、広くその名が知られるようになった。子ども一人一人の存在が受け入れられ、つながり合ってハッピーになる学級づくりに、多く

の視聴者が感動をした。また、教室に妊婦や末期ガン患者、障害者を招いての特別授業は、日本国内で行われた「いのちの教育」の先駆的事例として注目されている¹⁾。

しかし、金森は当初から「いのちの教育」を標榜していたわけではない。先行研究では、例えば渡辺貴裕「金森俊朗といのちの学習—生と死のリアリティの回復を求めて—」(田中耕治編著『時代を拓いた教師たち—戦後教育実践からのメッセージ—』日本標準、2005年)など、「いのちの教育」実践に関する研究が多く見られる一方で、金森の教師としての足跡をたどりながら、教育思想の形成過程を明らかにした研究はこれまでなかった。辻直人「金森俊朗と村山俊太郎—教育思想の継承に関する一考察—」(『和光大学現代人間学部紀要』14、2021年)は、大学から初任にかけての金森の教育思想の形成を、大学時代に彼が学んだ生活綴方教師村山俊太郎とのつながりにおいて考察した研究である。本稿ではこの研究を受けて、金森の教育実践とそれを支える思想の発展過程を概観するとともに、特に教員生活の赴任2校目までの初期段階の教育実践を分析し、金森がどのような教育実践と思想を形成していたのか、明らかにすることを目的とする。

この考察を通して、初期の金森の教育思想や実践が、その後の「いのちの教育」をはじめとする教育実践に対してどのように位置づくのかについても、検討してみたい。

1 — 金森俊朗の教員履歴と教育実践の概観

最初に、金森俊朗の教員履歴と主な実践記録について概観しておこう。金森は1946年4月に、石川県能登中島町に生まれ、大学は地元の金沢大学教育学部で初等教育学を学んでいる。大学卒業後は38年間にわたり、石川県内の8つの小学校で教諭を務めた。終生、地元石川にこだわった教育活動を展開してきたと言える。

まず表1より、金森の教歴と受け持った担任の変遷をたどってみることにする。また、公表されている実践記録を、その内容の年代に合わせて表に記載した。

表1 金森俊朗の教員歴と実践記録

年	年齢	個人史・赴任校	担任	実践記録
1946年	0歳	4月 能登中島町生まれ		
1965年	19歳	4月 金沢大学教育学部 初等教育学科入学(1969 年3月卒業)		
1969年	23歳	小松市立那谷小学校	6年	
1970年	24歳	金沢市立大徳小学校	5年2組	
1971年	25歳		6年2組	『川とノリオ』と平和(日本生活教育連盟編『生活教育』279号、1972年2月)
1972年	26歳		4年4組	
1973年	27歳		4年2組	
1974年	28歳		5年4組	『地域に根ざした活動の中で』(日本生活教育連盟編『学級通信—生活を創る 子どもと父母と教師たち—高学年』日本標準、1975年) 『文化活動をゆたかに』(深沢義曼他『六年生を持つ親へ』明治図書、1976年)

年	年齢	個人史・赴任校	担任	実践記録
1975年	29歳		6年4組	「畑作りに熱中した六年生たち」(『子どもと教育』1976年11月号) 「二期おわり しめくりは収穫祭に似る 小学校高学年」(家本芳郎、佐藤功編著『学期はじめ・おわり』(学級づくり実践選書4) あゆみ出版、1987年)
1976年	30歳		5年1組	「石油化学コンビナート・四日市」(斎藤孝他編著『真の学力を育てる小学校社会科 5年下 日本の〈工業〉〈国土〉の学習』民衆社、1986年) 「『四日市』を学習して 五年生の社会科」(『生活教育』341号、1977年5月)
1977年	31歳	金沢市立額小学校	5年3組	「学ぶ意欲を育てたもの—ふるさとの自然と社会をさぐる—」(『生活教育』355号、1978年7月)
1978年	32歳		4年5組	
1979年	33歳		不明	
1980年	34歳	金沢市立十一屋小学校	1年7組	「地域に根ざした行事を成功させる目的の下に」(『生活教育』381号、1980年9月)
1981年	35歳		2年7組	
1982年	36歳		5年4組	
1983年	37歳		6年5組	「すぐれた人間や文化との出会いを」(『生活教育』444号、1985年11月号)
1984年	38歳		5年3組	
1985年	39歳		6年1組	「太陽の学校」(教育史料出版会、1988年)
1986年	40歳		4年1組	
1987年	41歳		5年1組	
1988年	42歳		6年1組	「被爆証言が子どもを変えた」(教育科学研究会編『教育』516号、1989年12月号) 「自己を見つめる」(『生活教育』485号、1989年4月号)
1989年	43歳	金沢市立扇台小学校	3年4組	「性の授業 死の授業—輝く命と出会いが子どもを変えた」(村井淳志と共著、教育史料出版会、1996年 *1989年から1990年にかけての記録) 「“どしゃ降りの雨”から生まれた学習・ドラマ」(『子どもと教育』1990年2月号)
1990年	44歳		4年4組	
1991年	45歳		3年1組	「飛び出した少年少女探偵団」(『現代と教育』1991年5月号)
1992年	46歳		4年1組	「うんと汗をかこう」(『生活教育』521号、1992年4月)
1993年	47歳		5年1組	「町にとびだせ探偵団—お米と水をさぐる」(ゆい書房、1994年) 「生活教育実践における『おおらかさと緻密さ』」(『生活教育』555号、1994年9月)
1994年	48歳	金沢市立富樫小学校	5年1組	
1995年	49歳		6年1組	
1996年	50歳		5年4組	「いのち輝いて—金森学級の子供たち」(石川テレビ) 「植樹の夢と、実現を創り出した『森は海の恋人』の学習」(『生活教育』576号、1996年11月)
1997年	51歳		6年4組	「いのち輝いて—富樫小金森学級の2年間」(石川テレビ)
1998年	52歳		5年4組	
1999年	53歳	金沢市立南小立野小学校	3年2組	
2000年	54歳		4年1組	
2001年	55歳		3年1組	
2002年	56歳		4年1組	「涙と笑いのハッピークラス 4年1組いのちの授業」(NHK スペシャル) 「いのちの教科書—学校と家庭で育てたい生きる基礎力」(角川書店、2003年) 「いのちの教科書—生きる希望を育てる」(角川文庫、2007年)
2003年	57歳		3年3組	
2004年	58歳	金沢市立西南部小学校	3年2組	「希望の教室—金森学級からのメッセージ」(角川書店、2005年)
2005年	59歳		4年2組	
2006年	60歳		4年2組	「子どもたちは作家になる—大人を超える「生きる力」と「学力」」(角川書店、2009年)
2007年	61歳	3月 小学校教諭退職		「子どもの力は学び合ってこそ育つ—金森学級38年の教え」(角川新書、2007年)
2008年	62歳	北陸学院大学人間総合学部幼児児童教育学科教授		
2009年	63歳			『金森俊朗の子ども・授業・教師・教育論』(子どもの未来社、2009年)
2010年	64歳			「『子どものために』は正しいのか」(学研新書、2010年)
2011年	65歳			「生きづらさに苦悩する子どもたちに向き合う子育て・教育への構図」(北陸学院大学臨床発達心理学リエゾン・ブックレット、2011年) 11月 第19回ベスタロッター賞受賞
2012年	66歳			9月 オランダ講演旅行
2017年	71歳	3月 北陸学院大学退職		「学び合う教室—金森学級と日本の世界教育遺産」(辻直人と共著、角川新書、2017年)
2020年	73歳	3月 逝去		

大卒後初任の小松市立那谷小学校での勤務は1年のみで、その後赴任した7校は全て金沢市内の小学校である。2校目の大徳小学校では7年間在職している。すなわち20代の教師生活のほとんどを大徳小学校で過ごしたことになる。

3校目の額小学校は3年と短かったが、4校目の十一屋小学校は9年間を過ごした。30代後半から40代前半にかけて、教師としては中堅になり、教育実践としても自分のスタイルを確立した時期と考えられる。この時期に最初の著作である『太陽の学校』を公刊している。

その後は5校目が扇台小学校で5年、6校目の富樫小学校に5年、7校目の南小立野小学校には5年それぞれ勤務した。扇台小学校時代に、妊婦やガン患者を招いての「いのちの授業」を展開している。富樫小学校の時には地元のテレビ局（石川テレビ）の長期にわたる取材を受け、2年間の学級の様子を描いたドキュメンタリーが数度にわたり放映された。表1からは、扇台小時代は毎年のように実践記録を公表していたことが分かる。

また、冒頭で紹介したNHK「涙と笑いのハッピークラス」は南小立野小学校4年目の担任学級4年1組の1年間の成長物語を記録した番組である。そして最後の8校目は西南部小学校で、退職までの3年間を同校で過ごした。

表1より分かるように、金森が一番多く担任した学級は5年生で11回、次に多いのが4年生で10回、その次は6年生の8回、3年生6回で、低学年の1年生と2年生はそれぞれ1回ずつだった。表1から、初任でいきなり6年生を受け持って以来、若き教員時代（30代頃まで）は高学年を多く担任してきたことが分かる。

一方、金森と言えば中学年（ギャングエイジ）の担任というイメージが強い。それは世界的に知名度を上げるようになったNHKドキュメンタリー「涙と笑いのハッピークラス 4年1組いのちの授業」（2002年度の授業記録）や、それ以降出版された著書の内容がいずれも4年生を対象とした記録だったからと考えられる。しかし、中学年を集中して担任するようになったのは、40代の扇台小学校時代（1989年度から1993年度）及び教師人生後半の1999年度以降（南小立野小学校、西南部小学校時代）だった。

以上、金森の教師時代を概観してみた。次に、2校目の赴任校である大徳小学校時代に記された実践記録を中心に分析し、この教師としての駆け出しに当たる時期に、金森はどのような学級づくりに取り組み、自らの教育論をどのように確立していったのか検討していくことにする。大徳小学校時代に、金森教育実践とそれを支える思想の土台を形成したと考えられるからである。

2——大徳小学校の子どもの実態把握

金森は小松市の小学校から金沢市の小学校へ異動して、子どもの実態に大きな違いを感じた。「大徳小学校の校区は、金沢市の郊外にあり、金沢港建設と共に、かつての純農村の様相を一変し、工場と住宅、さらにレジャー施設、公共施設が建ちならんだ人口急増地域

である。土地っ子は、四分の一以下で、都市と同様、学校と塾の往復、テレビが生活の本体である」²⁾。大徳小の子どもたちに押し寄せる「都市型」教育、すなわち塾（習い事）に通い家ではテレビ漬け、主体的に学ぼうとしないといった実態を肌で感じ、危機感を抱いていた。金森は「学級物語第6号」(大徳小5の4、1974年5月17日)³⁾で、次のようなことを書いている。

大徳小に転勤した時「大徳の子は、いつも落ちつきがなくザワザワしている」と言われました。小松的那谷小学校にいたので、その原因をぼくは「エネルギーの不完全燃焼だ」と考えました。何かをしたくてウズウズしているんだけど、その対象がわからない、わかってはどうやっていいかわからない、ということなのでしょう。

那谷小の子どもたちと比べると、大徳小の子どもたちはおとなしく、「彼らが自分の持っているエネルギー、心、ちえ、いたずらっ子的な面を」発散しきれずにいる、と捉えたのだった。しかも、座ってやらされる勉強を何の疑問も持たずにやり過ごしている様子に、違和感を覚えた。「学級物語第6号」では、更に次のように述べている。

あまり、おもしろくもない勉強を、かたいいすにすわって六時間もすわってやる。それが終って解放されたとたん塾に通い、家にもどってテレビにすいつく。合間に宿題をちょっぴり。休みになると（家族に）金魚のウンコのようについていく。（中略）不思議なことに、塾もそういやがらない。

金森は子どもを、大人に従順な存在としては捉えていない。「ぼくらの小さい時ほんとうの楽しさは、むしろ大人の目をはなれて、子どもだけの世界にあった」と述べている。金森は、はらたいらの自伝『最後のガキ大将』あとがきに大変共感していた⁴⁾。そこには、こう書いてある。

子供は天才だから、大人に教えられなくても、社会の中で生きていくためには何が必要なのかくらい、遊びのなかで確実に身につけてしまう。（中略）子供が限度をわかまえることを覚え、大人は子供の領分を犯さない。そんな信頼関係の上で、悪童たちは自由闊達、自由奔放に遊びまわることができたのである。（中略）ところが最近は、みんなが学歴欲しさに受験に子供を向かわせる。不向きな子がいるのは当然なのに、大人がよってたかって子供たちをひとつの色に染めようとするから、無理がでる。子供らしさがなくなる。才能がダメになる。ろくなことがない⁵⁾。

金森は大徳小の子どもたちの様子を見て、子ども自身が本来持っているはずの主体性の減退に対して、危機意識を持っていたのである。

更に、学習内容が子どもの創造性を育てていない問題点も指摘している。それは、子どもたちの生活と学習が結びついていないことを問題視していることでもあった。前述の「学級物語」から再び引用する。

又、授業でとてもむずかしいことを考え、習っていながら、何かを創り出すということがとても下手。誕生会をやろうと言ってもTVのものまねしかできなかつたり、雨天で暗くなった教室で電燈もつけずに自習している。汗をかいていても上着をぬぐうともしない。学習したことが生活を高める力となっていないのです。学習の中身、方法に問題があると同時に、それらによってつけられた力を総動員してからだごとぶつかる活動、集団、場が保障されていないからだと、僕は考えるのです。

学んだことが創造性をかきたてないで常に受け身の姿勢であること、自分から主張するのめ怠っているような状況、このように子どもの実態を把握した金森は、どうか状況をひっくり返したいと次のように考えた。

私がまず第一にやらなければならなかったことは、おしこめられ、くすぶっている生活意欲や学習意欲を引き出すことであった。しかも、引き出す営みを単に学級、学校に限定するのではなく、各家庭や田畑、川、砂浜、林、神社など地域を舞台にして展開する必要があった⁶⁾。

金森が具体的に取り組んだ活動は「山登り、合宿、新聞づくり、野山を歩きまわっての野外学習（合同学習）、文集づくり、雪の芸術品作り、雨降り後の運動場でドロンコサッカー、粘土での班学習、読書運動、海岸でのいぼう作り、集団遊び、地域を歩きまわって調べる研究活動など」であった。既にこの時点でドロンコサッカーが紹介されていることに注目したい。ドロンコサッカーは金森実践の中でもよく知られており、ドキュメンタリー「涙と笑いのハッピークラス」でも、雨上がりの校庭で子どもたちが思いっきり水たまりを蹴り上げたりスライディングしたりして遊んでいる場面が紹介されていた。教師駆け出しの頃から取り組んでいたということが分かる。雨上がりで校庭に水たまりがまだ残っている段階で、子どもたちに汚れてもいい服に着替えさせ、文字通り泥んこになって、男女の区別なく思いっきり遊びつくすことで、体だけでなく心も開放することを狙っていた。

大徳小時代は、こうした子どもらしさを失った子どもたちへの働きかけとして、「畑作り」を実践した。先に紹介した「学級物語」でも「スイカを作ります 全人格をぶつける集団的な創造的な労働的な活動が今こそ必要」という文が強調されている。1974年度と75年度の2年にわたって行われた畑での農作業については、次章で改めて考察したい。

3——初期の教育実践記録検討

(1) 70年代の教育実践記録

金森が20歳代の1976年までの教育実践を記録した文書は、以下の8本である。

- ①『『川とノリオ』と平和』日本生活教育連盟編『生活教育』279号、1972年2月
- ②「地域に根ざした活動の中で」日本生活教育連盟編『学級通信—生活を創る 子どもと父母と教師たち— 高学年』日本標準、1975年
- ③「文化活動をゆたかに」深沢義旻他『六年生を持つ親へ』明治図書、1976年
- ④「生産活動を中心にした、労働教育の追求—校下に飛び出での野菜作り活動よりえたこと—」日本生活教育連盟編『生活教育』326号、1976年1月
- ⑤「畑作りに熱中した六年生たち 足で歩いて農業の調査研究記録も作って」『子どもと教育』1976年11月
- ⑥『『四日市』を学習して 五年生の社会科』日本生活教育連盟編『生活教育』341号、1977年5月
- ⑦「石油化学コンビナート・四日市」斎藤孝他編著『真の学力を育てる小学校社会科5年下 日本の〈工業〉〈国土〉の学習』民衆社、1986年
- ⑧「二学期おわり しめくくりは収穫祭に似る 小学校高学年」家本芳郎、佐藤功編著『学期はじめ・おわり』(学級づくり実践選書4) あゆみ出版、1987年

このように、実践記録としては8本あるが、内容から分類すると3種類に分けられる。

①は金森最初の実践記録であり、1971年度に実施した国語教育の報告である。②③④⑤と⑧は、1974年度と1975年度に取り組んだ畑作りについての報告である。記録はそれぞれ分析の視点が異なる。⑥と⑦は、1976年度に行った5年生社会科の実践報告である。以下、それぞれの実践の特徴について、まとめておくことにしたい。

(2) 国語実践『川とノリオ』と平和

『『川とノリオ』と平和』は金森最初の実践記録で、『生活教育』通算279号(1972年2月)に発表された。大徳小学校2年目、6年2組の実践である。国語の時間に、「子どもの全人格をまるごとゆさぶる文学」と出会わせたいと金森は考えていた⁷⁾。「ごんぎつね」や「一つの花」「白いぼうし」といった教科書の定番作品を子どもと丁寧に読み解いていく授業はその後追及され続け、後年、授業実践記録として出版もされているが⁸⁾、そのような手法のいわば原形ともいえる最初の授業で取り上げた作品が、「川とノリオ」だった。

「川とノリオ」はいぬいとみこによる児童文学作品で、戦時下の一般家庭を襲った悲しみを扱っている。主人公ノリオの父は招集されて戦死し、母はヒロシマでの原爆で命を落と

してしまう。

金森は「川とノリオ」を初任の那谷小学校でも取り扱っていたが、その時は「しゃにむに突進した授業であったし、わかる子だけ相手の授業だった」⁹⁾と反省している。初任の時はまだ授業の進め方については模索していたのだろう。その時の反省を踏まえて、改めて大徳小でも取り組んだ。

金森は「川とノリオ」という作品を「何でもないような一言一言の中に、読めば読むほどさまざまな思いが連想豊かに生まれてくる。じわじわとふき上げてくる感動が、いつの間にか自分を包み、主人公にひたらせる」作品であり、戦争によって運命を狂わされてしまった「子どものヒューマンイズムの源泉」であると捉えていた。

金森は、学習内容におけるリアリズムにこだわった。これは、リアリズムに根ざした教育を追究していた山形的生活綴方教師村山俊太郎を大学の卒業論文で研究して以来、金森も同じように教育を追究しようとした現れである¹⁰⁾。同時代の地域に生きる人々だけでなく、「歴史的社会に生きてきた人々の姿を、リアルに、自分たちのくらしの事実とつなげ、自分自身の心の底からわきあがる感動を通して、獲得させる授業が欠けていたし、今こそ必要だった」¹¹⁾。文学であっても、過去の出来事に生きていた登場人物を自分とつなげて捉えてみることから、人物のことをよりリアリティの中に再現する。そのことで共感が生まれ、より作品の理解が深まる。そのような読み取りを金森は目指した。

また、「ゆっくり静かに読みながら、連想するいろいろな思いを語らせよう」という狙いで授業に取り組んだ¹²⁾。子どもたちは作品を読んで、家族へその内容を伝えたり、祖父母に戦争体験を尋ねたりするようになった。「戦争という大きな問題を、生きた民衆のリアルな生活事実在即して考えるために、父母祖父母とともに話し合うきっかけを集団に生み出した」のだった。学びが子どもから家族へと広がっていったのである。作品に描かれている家族はごく普通の一般家庭であった。ところが戦争により、一家の幸せが分断されてしまう。身近に起こりえた悲劇だからこそ、「子どもたちが日ごろかたんに聞き流す父母のこうした戦争体験を、これこそが戦争の真の正体だとして受けとめることを可能に」したのであり、金森は「作品が、読者主体を意識的に変革する作用をもっていた」と評価している¹³⁾。

金森は、この授業を単に国語の授業として終わらせたのではなかった。作品の「感動的な場面を、集団で絵にしようという学級文化創造活動」へと発展させた¹⁴⁾。この取り組みは3学期に持ち越しとなったため、同実践記録にはどのような絵が描かれたのかは記録されていないが、教科を超えて学習内容を発展させることで、全人格そのものを育てようとする金森教育思想の土台がここで形成されていた。

良質な文学作品は子どもの心に根づいていく。「より強く根づかせることも大切である」と体験的に感じ取った金森は、「文学だけでなく、生きることのすばらしさを子ども自身が作り、体で獲得していくことも大切である」と考えるように至った。ここに、学びが子ども一人一人に根ざすこと、一人一人の存在の大切さやいのちの重さについて、体で感じ取っていくことの必要性を確信するようになったと考えられる。

(3) 畑作り活動

大徳小時代4年目と5年目の1974年度と1975年度に、金森は校外の畑で農作物生産にクラスで取り組むことを試みている。1974年度は5年生、翌75年度は6年生での取り組みで、2年続けてではあるが、受け持ち学級は持ち上がりではない。

①1974年度の取り組み

1974年度に5年生を受け持った時は、「スイカ作り」活動と呼んでいた。その時の教育的意図について、「地域に根ざす教育」という観点から、金森は次のように説明している。

学校で学ぶことは「地域の事実、その中で育っている子どもの内面とは全く無関係に、抽象的、一般的に原則、知識が丸裸で、バラバラのまま私たちに与えられた」ことが多い。反対に、地域に根ざす教育とは「地域住民が、どのような労働生活をし、今どんな問題に当面しているか、だれがどのような状況下に地域をどのように形成してきたのか、そうした地域の中で、子どもはどんな生活をし、何を学んでいるかなどを学校や教師がしっかりとらえる」¹⁵⁾ ことである。

「地域に根ざす教育」とは、地域の現実に目を向け、そこで生き働く人たちに思いを寄せ、自らもその地域の一員であることを自覚する教育と言える。問題解決的で活動的な取り組みでもある。前章でも触れたように、大徳小の子どもたちは地域の生活に根ざしている感覚が弱く、学びも受け身で、自分事として物事に取り組みせず、内にあるエネルギーも十分に発散できないでいる状態だった。そこで、「地域の事実、運動が可能な限り文化活動や授業の中で取り上げ」て、「子どもたちが地域社会の中で身につけてきた感情、知識、見方、考え方を大切に、それを揺り動かし新しいものに変えていくような内容と方法」で教育実践の展開を試みた。また、「そうした過程で生み出された子どもの成長を、家庭での日々の姿や声、学級、学年通信、授業参観や父母会、学校行事などで、父母と共に確認していく中で、父母、地域住民の教育に対する関心と支持を強めていく」ようにした¹⁶⁾。

「地域を実感として受けとめさせることが地域に根ざした教育の第一歩」であり、学習を教科学習や行事と結合して「意図的、組織的な文化活動や総合学習的なものに再編」しようと、1年間の活動を計画した¹⁷⁾。具体的には、用水の地図作りや地域の高齢者への聞き取りをまとめた研究記録、地域開発学習、演劇活動、作文学習、そして「スイカ作り」であった。

地域のことを学んだある女兒は「やっとな私も大徳に住んでいるんだと少しは言えるようになった」¹⁸⁾ と述べたという。彼女のコメントは、それまでの教育内容が如何に当事者性が乏しかったかを示している一方で、金森の実践が当事者意識と地域への思いを高めることに成功していたことを明らかにしている。

「スイカ作り」に子どもたちは今までになく夢中になったという。それは何故かというところ、「高度な栽培技術、その一切を自分達でつかんでくること、成長過程が目に見えるこ

と、スイカという魅力ある食べ物、班競争による栽培、初体験という要素が強かった」と金森は分析している¹⁹⁾。この活動は保護者や地域住民の好意的な受け止めと協力で大きく発展し、トウモロコシやナス、トマト、メロン、イチゴ、ヘチマ、サツマイモ、イネなどと作物が増加していった。こうして農家の苦労や努力、生産の喜びを子どもたちも肌で感じるようになっていった。

②1975年度の取り組み

翌年 1975 年度、金森は 6 年生の担任になった。「畑作りに熱中した六年生たち」は、大徳小 6 年目で 6 年 4 組を担当した時の記録である。

前年度金森は 5 年生を担当しているが、この学級は持ち上がりではない。学級としては荒れていてまとまりのない人間関係だった。特に 3 名のやんちゃな男子によるいじめ、特に女子に対しての嫌がらせが問題になっていた。学年初日の始業式直後に金森はこの 3 名を捕まえて、「一年間の学級が、よくなるのもわるくなるのも、おまえら三人にかかっている」と発破をかけた。「やんちゃで乱暴なこの三人を変えない限り、この学級はまとまらない」と考えたからだ。そこで「いますぐ教室にいて、男女隣りあわせにみんなをすわらせること。班長に必ず立候補してみんなの先頭を切ることを要求し、彼らのリーダーシップを教室内で発揮させようとした²⁰⁾。

子どもたちは前年度、隣クラスだった金森学級でスイカ作りをしていたことを知っており、今年は自分たちもしたいと言い出した。しかし、5 年生なら社会科の労働・産業学習と結びつけられるが 6 年生の場合は歴史学習が中心なる社会科と結びつけるのは難しい。何か別の文化活動を試みようとも考えつつ迷っていた金森だったが、前年の畑作りに協力してくれた元教え子の保護者から今年も畑の準備をしてある、と電話をもらい、腹を決めた。

金森は 6 つの方針を立てて、6 年生の畑作りに取り組んだ²¹⁾。

- (1) 子どもたちのエネルギーは、いまのいびつな生活や学習の中で、不完全燃焼をおこしている。この活動によって、子どものエネルギーをより正しく強く噴きださせる。
- (2) 子ども全員を組織的に、しかも、長期にわたって継続的にとりくませることによって、集団を作り、きたえ、学ばせる。
- (3) とりくみの過程で、子どもの生活のゆがみ、親の教育観を問題とし、自分たちの生活を見つめなおさせる。
- (4) ものを育て、生産することの苦労、喜び、価値をわからせる。
- (5) 作物の特性、土、肥料、水、日光、植物、生産用具などについて、科学的認識を形成していく土台作りをする。
- (6) 地域の農家の労働、経営の実施を、調査、研究をとおしてとらえさせる。

「畑作り」実践は、今でいう「総合的な学習の時間」につながる学習活動と言える。地域のことを知り、また農業や植物の特徴を知るという教科横断的な発想と同時に、関わる子どものエネルギーを発揮させ、生活のゆがみや保護者の教育観にまで問題視できるような働きかけをすることを目指していた。「総合的な学習の時間」が学校教育課程に導入され始めたのは2000年度からであるから、1975年の段階でこのような実践をしていたことは、かなり先駆的な事例と言える。

6年生の子どもたちは畑作りに夢中になり、劇的に変わっていった。何が子どもたちを夢中にさせたのか。その1つは本物との出会いであろう。「子どもたちは、プロの指導により、肥料の種類、鍬の使いかた、うね作りなどに驚いたり、感心したり」、そして実際に体験できることが彼らにとって何よりの喜びだった。閉じ込められていたエネルギーが表出し、活動を楽しめた。この活動を通して、やんちゃだった男児が大きく変化し、当初は女兒を泣かせ教師にも反抗的だったが、「台風のと看、風雨に打たれ、自転車もろとも田に落ちても、畑にでかけるほど、先頭になって意欲的に行動するように」なり、更には「クラスのリーダーになり、児童会活動でも活躍した。卒業文集には「ぼくは生まれかわった」とまで書いた。金森は「教科授業のみを重視していたなら、これほどの変革は困難であっただろう」と評価している²²⁾。

子どもが意欲的になり、全員の関心、興味、行動が1つの活動に注がれた。また、集団の力を子どもたちが自覚するようになり、他の学級対抗競技などでもクラスがまとまって自分たちで取り組み、日頃の学習でも「自分たちの手で、自分たちの生活、学習をすすめていく姿勢と力をつけてきた」²³⁾。

更に地域の動きがより自分事となって、身近に感じられるようになった。「遠足で歩いていても、ほかの学級は見むきもしないのに、スイカ畑にたちどまり、見、話し合う。雨がふり、農作物に被害がでると、それを報じた新聞記事が朝の会で報告され、彼らの新聞に書かれていくようになった」²⁴⁾。

また、「活動をとおしてつけた見かた、考えかたを、社会科の歴史・地理学習につなげ、社会認識を豊かにしていった」²⁵⁾。植民地での搾取や室町時代の一揆の話も当事者視点で捉えられるようになった。

2年間の「畑作り」実践を通して、子どもが意欲を開花させることが、様々な方面に影響を与えていることを金森は自覚し、自らの教育実践に確信を深めていったと考えられる。

③学級の自治、自発性の育成

金森は子どもたちの自治活動や子ども主体の授業を初任の時から追究してきた。

初任の那谷小時代から、かなり発破をかける声かけをし、それに反発する子どもたちの様子の記録が残っている。また、学級での問題を率直に出し合い話し合わせる取り組みに

も力を入れていた。例えば那谷小の「学級新聞」第一号（二班発行、1969年10月8日）は見出しに「生活ノートはいし」と大きく書かれ、金森が生活ノートを廃止して作文ノートに変更したことへの異議が綴られている。生活ノートは自分たちが値打ちのあると思う題を自由に決めて書くノート、作文ノートは他人（教師）が考えた題で書くノートで分量も1枚以上と決められた。これは、生活ノートを書かない日があまりに多すぎたことから金森が課した「制裁」だったようだ。こうした教師の決定に異議を唱えることも許されていた。

また、「学級新聞」には何もされていない学級園のことや、班長リコールについてなど、実に多彩な子どもたちの意見が載せられている。学級のことをみんなで話し合う姿勢が育っていることが分かる。

教師に対して異議申し立てをする子どもたちの様子は、1975年度に畑作りに取り組んだ6年4組でも見られた。畑作りに夢中になった子どもたちだったが、作業を怠る時もあった。金森は、誰も畑を一週間見に行かなかったため、もうやめて他のクラスに渡そうと「おどかし作戦」に出たところ、「反対、反対！ そんなばかな」「畑は先生のものではない。ぼくらみんなのものだ。先生にはとりあげる権利はない」「学級会の時間をとってよ」と子どもの側から反論にあった²⁶⁾。ついに教師は白旗を上げ、「わかった。とりあげはやめる」と言わざるを得なかった。

こうして、子どもたちから自発的に声を出せるような学級づくりを目指していた。このような姿勢は、学級経営のみならず授業においても受け身でなく主体性を持って取り組めることを促すことになっていると言える。

なお、金森は自らの言葉で語らせるだけでなく、書かせることを生涯大事にしてきた。それは、生活綴方教育の精神であるリアリズム、すなわち見たままを捉え、考えを素直に文字にしていくことで、自らを見つめる作業を教育の土台と考えていたからである。先ほど触れた「生活ノート」「作文ノート」はその後の教員生活で、「班ノート」や「手紙ノート」という形に発展するようになる。すなわち、自分を見つめると同時に、誰に向かって書くのかを意識し、自分や他者とのつながりをより意識させるような作文教育へと展開させていった。「学級新聞」のように他者に向けて発信するような取り組みは初任時代から見られたから、教員人生の一貫した実践として、書いて発信することにより、一人一人の意見や思いを育てようとしていた、とも言える。ここに、後に「いのちの教育」と呼ばれる金森教育思想の土台が形成されていたのである。

④豊かな文化運動の展開、フェスティバルとしての取り組み

授業実践のしめくくりをどうするか。それまでの授業の流れの中で「育ってきた個や集団の力を、子ども自身に洗い出させ、大きな喜びのなかで自分の内と外とにむかって可能性を自覚させることが非常に重要」と金森は考えていた。「この可能性の自覚、喜び、次なるものへの意欲の噴出が、節づくりの活動」であり、「いわば、しめくくりの活動は、農民

にとっての収穫祭と似ていると言ってもよい。(中略) 祭りは、収穫の質量、生産者集団の質によって決定される」²⁷⁾と主張している。1975年度「畑作り」実践では、収穫したサツマイモで焼き芋をしながら、収穫祭とサイクリング優勝を祝う会、誕生会の合同開催を子どもたちが企画し、10月10日の体育の日に39人で楽しんだ。こうしたイベント的活動を金森はよく「フェスティバル文化」と呼んでいる。また、こうした「フェスティバル文化」の激減と儀式(セレモニー)の増加傾向にある近年の学校について危惧している²⁸⁾。子どもが輝くためには、みんなで楽しむ時間も大事にしていた。

(4) 社会科「石油化学コンビナート・四日市」

「石油化学コンビナート・四日市」は上記「畑作り」の翌年にあたる1976年度に、5年生で行った社会科実践記録である。

どうしても社会科の場合、子どもと直接関わりのない地域の話は他人事になり、ただ重要とされる用語を覚えさせられたり、仕組みを理解させられたりすることで終わる場合がある。社会科において社会科学的視点の基礎を育てることが大事であるが、より学習内容が子どもの奥深くに入るためには、その内容が「自分事」と結びつくことが必要である。金森は四日市の事例を身近な金沢の話と関連付けて子どもたちのイメージを広げていき、決して「傍観者」的姿勢にはさせないという決意があった。

私がこの学習で最終的にねらいたかったのは(中略)「四日市にくらべると公害の少ない私たちは幸せです」とする傍観者的認識、現状肯定論を乗り越え、四日市を通して自分たちのくらしや自分たちの住んでいる地域、ひいては、自分たちの生き方をとらえなおすことができればと考えていた²⁹⁾。

まずは四日市にコンビナートが作られた当時(1960年代)の地域住民の声を、資料を使って読み解く。当時コンビナート建設に賛成していた声が強かったことに子どもたちは気づくことになるが、しかしその後「四日市ぜんそく」として知られる公害問題が発生、その後は環境悪化で町の集団移転まで請願された事実を紹介して、住民たちの苦悩と戦いについて理解を深めた。ここまで学習が進んで、金森は「四日市住民との連帯を拒否する発想を残している」³⁰⁾子どもがいることに着目した。「大徳は公害もほとんどないし、大徳に住んでいて本当に良かった」という意見をめぐって、学級で討論をし、地域がどのように変化してきたのか、調べる課題へと発展させていった。

金森の社会科教育実践の代表作である『町にとびだせ探偵団—おコメと水をさぐる』(ゆい書房、1994年)は地域を子どもたちが直接知るために、町に飛び出して聞き取り調査をする取り組みである。校外に出での活動は「畑作り」で既実践されていたが、社会科でも地域に根ざす教育を徹底するために、その後地域に実際飛び出して調べる学習を展開するようになる。まだ四日市の学習では、5年生の単元ということもあり、どちらかという

と資料に基づいてその地域のことを客観的に知ることを大事にしているのも、地域に直接飛び出す取り組みは発展的課題で終わってしまっている。町に飛び出す教育方法は地域に根ざす内容を扱う3、4年生を主に担任するようになってから行われるようになっていく。

—— まとめ

以上見てきたように、20代の金森俊朗はまだ「いのちの教育」という取り組みそのものはしていない。妊婦や末期がん患者を教室に呼ぶことに代表される、いのちを真正面から扱った授業は1989年、90年頃からである（『性の授業 死の授業』参照）。しかし、20代の教育実践には、その後の教育実践で終生大事にされてきた教育思想が既にいくつも含まれていた。

文学作品を丁寧に読み解き、登場人物の心情を深く理解して共感を呼び起こす取り組みが「川とノリオ」の実践で見られた。また、その内容から家族への聞き取り、話し合いにも発展し、家庭をも巻き込んで教育活動を展開する方法が取られていた。この手法について金森は、小学校教諭を退職するまで終始追究し続けた。

「畑作り」では、「地域に根ざす教育」として、子どもたちが地域の実態や課題を肌で知り住民への共感、地域への愛着を促した。農家の苦労や喜びなどにも思いを馳せるようになり、また生産活動を通じて、生命の成長を喜び、収穫を楽しむという感受性をも育てることに成功した。座学ではなく教室を飛び出し、地域を子どもたちが動き回って体感しながら学んでいく教育方法は、その後の教育実践でも引き続いて行われた（『太陽の学校』『町にとびだせ探偵団』参照）。

四日市の社会科学習では、他人事（傍観者）ではなく自分事として学習内容を捉えるような働きかけが見られた。

これら検討してきた各実践記録には「いのち」という表現そのものはほとんど強調されていない。しかし、人間の尊厳、生きることを土台とした教育思想は最初から展開されており、子ども一人一人がいのちの輝きを取り戻せるような働きかけをし続けていたことが明らかになった。

また、「畑作り」実践から分かるように、早い段階から、教科を超えた総合的合科的な取り組みを金森は独自に展開していたことが分かる。総合的な取り組みにより子どもたちが主体的に対象と関わることで、子どもの全人格的な陶冶を目指すという思想も一貫していた。

NHKドキュメンタリー「涙と笑いのハッピークラス」（2002年の実践記録）で知られるようになった「手紙ノート」の原形は大学時代に学んだ生活綴方であり、子どもが本心を書く機会を多く保証していた点も、指摘しておきたい。ここで紹介した実践のいずれでも、子どもたちは学んだこと、経験したことを自分の言葉で文章にまとめている。こうした書く行為を、金森は教育実践の土台としており、この手法も教員生活を通じて繰り返し行わ

れていた。

金森は、実は大徳小時代の1971年と72年に相次いで、胎児の我が子を亡くしている。また、同時期に交通事故で、一歩間違えば即死の重症も経験していた。金森自ら、生かされている意義をかみしめていたことだろう。だからこそ、子どもたちが受け身的で、エネルギーを内に秘めて発散できていないような実態に猶更疑問を抱いたであろうし、一人一人がいのちを輝かすことを一貫して追求していったと考えられる。

《注》

- 1) 金森俊朗、村井淳志『性の授業 死の授業』教育史料出版会、1996年。
- 2) 金森俊朗「地域に根ざした活動の中で」日本生活教育連盟編『学級通信—生活を創る 子どもと父母と教師たち— 高学年』日本標準、1975年、119頁。
- 3) 金森「地域に根ざした活動の中で」122-123頁。
- 4) 金森俊朗『太陽の学校』教育史料出版会、1988年、99-101頁。
- 5) はらたいら『最後のガキ大将』フレーベル館、1986年、242-243頁。
- 6) 金森「地域に根ざした活動の中で」120頁。
- 7) 金森俊朗「『川とノリオ』と平和」日本生活教育連盟編『生活教育』通算279号、1972年2月、47頁。
- 8) 金森俊朗『子どもたちは作家になる—大人を超える「生きる力」と「学力」』角川書店、2009年。
- 9) 金森「『川とノリオ』と平和」46頁。
- 10) 辻直人「金森俊朗と村山俊太郎」『和光大学現代人間学部紀要』第14号、2021年。
- 11) 金森「『川とノリオ』と平和」47頁。
- 12) 金森「『川とノリオ』と平和」48頁。
- 13) 金森「『川とノリオ』と平和」52頁。
- 14) 金森「『川とノリオ』と平和」53頁。
- 15) 金森「地域に根ざした活動の中で」118-119頁。
- 16) 金森「地域に根ざした活動の中で」119頁。
- 17) 金森「地域に根ざした活動の中で」120頁。
- 18) 金森「地域に根ざした活動の中で」121頁。
- 19) 金森「地域に根ざした活動の中で」124頁。
- 20) 金森俊朗「畑作りに熱中した六年生たち 足で歩いて農業の調査研究記録も作って」『子どもと教育』あゆみ出版、1976年11月、38頁。
- 21) 金森「畑作りに熱中した六年生たち」39-40頁。
- 22) 金森「畑作りに熱中した六年生たち」46頁。
- 23) 金森「畑作りに熱中した六年生たち」46頁。
- 24) 金森「畑作りに熱中した六年生たち」46頁。
- 25) 金森「畑作りに熱中した六年生たち」46頁。
- 26) 金森「畑作りに熱中した六年生たち」43頁。
- 27) 金森俊朗「二期期おわり しめくくりは収穫祭に似る 小学校高学年」家本芳郎、佐藤功編著『学期はじめ・おわり』（学級づくり実践選書4）あゆみ出版、1987年、47頁。
- 28) 金森俊朗『子どもの力は学び合ってこそ育つ—金森学級38年の教え』角川新書、2007年、44頁。
- 29) 金森俊朗「石油化学コンビナート・四日市」斎藤孝他編著『真の学力を育てる小学校社会科 5年下

日本の〈工業〉〈国土〉の学習』民衆社、1986年、151頁。

30) 金森「石油化学コンビナート・四日市」173頁。

[つじ なおと・和光大学現代人間学部心理教育学科教授]