

「遊びの学校」の誕生

—— 金森俊朗『太陽の学校』へ至る教育実践とそれを支えた思想について

辻 直人 *Tsuji Naoto*

- はじめに
- 1 —— 「遊びの学校」について
- 2 —— 十一屋小学校低学年での取り組み
- おわりに

【要旨】金沢市立十一屋小学校では、全校参加の「遊びの学校」が実施されていたが、これは金森俊朗が同校の研究主任として独自の教育実践を追究した1つの到達点であった。この取り組みでは、子どもの「原始性、野性、動物性」を開花させること、子どもの自主・自治的な能力を伸ばすこと、仲間と共同して取り組む連帯性を養うことが目指されていた。

「遊びの学校」が取り組まれる直前は、金森にとって、教員生活で唯一低学年を担当した時期だった。1年生を担当した時に既に金森は児童の育成環境に大きな課題があることを見出していた。テレビ漬けの生活で家庭ではお客様状態、主体的に生活に関わろうとせず、感性も弱い。学びへの意欲も低く、受け身の姿勢を持っていた。そうした子どもの置かれた状況にメスを入れるために、金森は様々な取り組みを通して生活の主体者である自覚を促すことを目指した。教室の外を用いて体を使った「遊び」的要素を取り入れた実践が、その後全校で実施される「遊びの学校」の取り組みの基礎となっていった。

—— はじめに

小学校教師を38年間務めた金森俊朗にとって、赴任4校目の金沢市立十一屋小学校は、1980年からの8年間、個人の年齢で言えば34歳から42歳の時期を過ごした、教師人生の前半の山場と言える時期である。同小学校在職時に、自身にとって初の単著である『太陽の学校』（教育史料出版会）を1988年に刊行するなど、世間にも金森俊朗の教育実践が知られるようになった時期でもある。いわば、十一屋小学校時代は金森実践の1つの到達点と考えられる。特に、同小学校時代は、全校児童を巻き込んだ「遊びの学校」と称した実践を展開した。「遊びの学校」とは十一屋小児童会主催の全校児童による集団遊びの時間のことで、1983年度から開始された取り組みである。

『太陽の学校』では、前述の「遊びの学校」をはじめとして、小学6年生を担当した時の記録（1985年度）が丁寧に紹介されている。一方、十一屋小学校赴任早々の2年間は、教

師生活の中でも唯一の低学年を担当した時期でもあった¹⁾。つまり、「遊びの学校」が児童会主催の全校的取り組みに先立つ2年間を、金森は低学年担任として過ごしていたことになる。ということは、1980年度と81年度の低学年担任時代にも、「遊びの学校」の構想へつながる問題意識が芽生えていたことが考えられる。

本稿では、「遊びの学校」が生まれた背景として、低学年担任時代にどのような活動をしていたのか、また、どのような思想のもとで教育実践を展開していたのか、という点について明らかにしたい。これまでの先行研究では、金森の低学年担任時代については全く語られていない。低学年担任時代が金森教育思想の展開にどのように位置づけるのか、検討してみたい。

筆者はこれまで、拙稿「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』第14号、2021年)で金森の大学時代と初任の実践について、また「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」(『和光大学現代人間学部紀要』第15号、2022年)では赴任2校目の取り組みについて分析を試みてきた。特に1970年代に教員生活を送っていた2校目の赴任校(金沢市立大徳小学校)では、初任の小松市立那谷小学校と比べて子どもが自分の思いを発散させることなく塾や習い事に時間を取られ、子ども期の輝きを失ってきていることに危機感を感じていたこと、そこで教室を飛び出して「畑作り」実践を取り入れたところ子どもたちが夢中になったことが、研究により明らかになった。では、そのような教育実践は4校目の赴任校では受け継がれていたのか。十一屋小学校での「遊びの学校」と結びついているのかどうか、明らかにしたい。

使用する資料は、金森が1980年度と1981年度に発行していた学級通信である。金森の学級通信は単なる連絡や報告ではなく、子どもの声(作文)をそのまま掲載し、より生の子どもの様子や本音を伝えようとした内容である。また、時折金森自身の持論が語られ、保護者への協力や、子ども同士も作文を読み合うことで交流を促すという役割を通信に持たせていたことが大きな特徴と言える。

また、同時期に書かれた雑誌記事や、最初の著書『太陽の学校』をも適宜参考にしながら、考察を進めたい。

1——「遊びの学校」について

十一屋小学校は金沢市中央を流れる犀川沿いの高台にある公立小学校で、市中心部からバスで15分ほど、近くには市立病院があり、陸上自衛隊駐屯地のある平和町も校区に含まれている。「校区の大半は、金沢でも有数なアパートを中心とする大型団地である。公務員官舎が多いこともあって転出入が極めて多い。問題行動も市内の先端を切」った状況だった²⁾。

給食の片づけが終わる頃に、児童会役員によって校内放送が入る。

さあいよいよ遊びの学校のはじまりです。今日の遊びの学校は、四年生から六年生のこれまでにやってきたなかでもっとも人気のあった遊びです。リーダーの人たちががんばってください。六年生は、今度地域遊びの学校でいくつもの遊びを準備しなければならぬので、今日はまだ覚えていない遊びに行ってください。さあ、元気に運動場に出ましょう³⁾。

当時の十一屋小学校は全校1,000人を超えるマンモス校だったが、全校児童が一斉に給食終了と共に飛び出してくる。運動場、中庭、玄関前、隣接する神社で、「Sケン」「島鬼」「氷鬼」「四角けん」など、全部で13種24個の遊びが全児童を対象に実施された⁴⁾。開催頻度は全校の行事計画等との兼ね合いもあってか、不定期だったようだ。男女や学年に関係なく、5、6時間目を5分ずつ短縮して昼休み時間（通常は20分）の30分を使って行われていた。「遊びの学校」は児童会活動であるが、「同時に全教職員で取り組む生活指導実践の中心的なもの」であり、子どもたちを「遊びの復権者として、(遊びを)自覚的に掘りおこし、継承させていく力そのものを育てることを重視」していた⁵⁾。教員としては、「統制と管理の方向ではなく、まず、問題行動・状況と思われるもののすべてをかくさず出しあい、子どもの世界に、今、何が起きつつあるのか、全員がきちんと知ることから努力を開始した」⁶⁾。そして、「一人ひとりの児童が夢中になって取り組むことのできる活動を取り入れよう」という考えに至り、「遊びの学校」が実現することになった。『太陽の学校』にも、以下のような考えが示されている。

ケンカ、いじめ的要素が公認の世界＝遊びの充実は学級だけにとどまらず、学校全体が必要である。また、集団の主人公として自主・自治的な力をきたえ、育てていくことも、とくに六年生としては重要である。その代表的な活動が、二年前から全校レベルで展開してきている「十一屋小児童会主催・遊びの学校」である。私の学級のような活動がさほどの障害もなく保障されるのは、「遊びの学校」を積極的に推進する職場集団が存在しているからでもある⁷⁾。

あくまでも主催は児童会であり、子どもたちが自主的、自治的に活動を組織し運営していることが目指されている。一方で、教職員の間にも、そうした活動を積極的に支えていく共通理解が出来ていたことを述べている。そして、このような活動のいわば発起人的役割を果たしていたのが、金森であった。

では、なぜこのような取り組みを金森は学校全体で行おうとしたのか。「遊びの学校」が目指した方向性について、金森は以下のように説明している⁸⁾。

- ①最も子どもらしい生活の核に位置する遊びを充実させることによって豊かな人間関係を育てる。特に異年齢、男女とのボディコミュニケーションを豊かにし、人間交流の

心と技を育てる。

- ②積極性や能動性、集団性や快く動く心と体を育てる。
- ③子どもの欲求・要求に根ざした遊びを活動の中心に置くことによって、児童会活動を日常生活との遊離や形骸化からくいとめ、子どものものに活性化していくこと。
- ④遊びを聞き取る、やってみる、ルールを検討し修正する、説明書・プラカードを作る、指導の仕方を研究する、仲間を集める—など、班・学級や学年が物と人に意識的・集団的に働きかけることを重視し、その取り組みをめぐって、個人と学級・学年や全校集団・地域集団を育てる。

この4点に、金森の追求した教育像が含まれている。「子どもらしい生活の核」となる活動に遊びを置くこと、そのことによって特に豊かな人間関係を育てることという発想は、後に金森の語る幼児・少年時代の「原始性・野性・動物性」を開花させることにつながるものである⁹⁾。また、遊びは集団で行うものであり、子どもの間でルールを決めていく、という点は、子どもが集団で育つことと同時に、子ども自身が自らの行動に対して自治的能動的であることを想定しているのである。何故このような思想と取り組みを全面に出して展開しようとしたのか。初任の小松市立那谷小学校から2校目の金沢市立大徳小学校に異動して、子どもたちがおとなしく、持っているエネルギーを発散できていないと感じとっていた¹⁰⁾。

その点について考察する上で、「遊びの学校」を全校実施する以前の低学年担任時代の実践を次節で分析してみたい。ここでは、「遊びの学校」に参加した児童の声を紹介したい。6年生になって転校してきた女兒は、以下のように作文に書いた。

この学校は遊びがさかんだなあ、それに遊びをたくさん知っていて、すごいと思いました。前の学校の人は遊びは何も知らなかったし、私もぜんぜん知りませんでした。だからと言って遊びを新しく考えることもしなかった。どこのクラスもグループもいやがらずにやっていたので、いいなあ、と思いました¹¹⁾。

六年生になってこの学校に転校してきて一番良かったと思うところは、遊びの学校です。男女差別がなくなりました。それは一学期の時。玲子や陽子たちと、何とか三年生の男の子を飛ばそう（Sけんで強く押し出すの意）としていると、む中になってしまい、何か知っている子のように遊んでいたからです。

次の遊びの時も同じ男の子がいて、とても楽しかったのを今でもおぼえています。会った時には思わず笑ってしまいます¹²⁾。

子ども同士がつながりあうこと、更には遊びを地域の人から聞いて学んできたり、地域の中で「地域遊びの学校」を実現したりという点も、目指されていた。夏休みに教師も子

どもも保護者も、更には町内会長など地域の人たちにも呼びかけて町の遊び場に集合してもらい、6年生が作成した遊びの数々や実施計画にのっとって、幅広い「異年齢集団が長時間汗だくになって体を激しくぶつけあったり、協力し合って遊ぶ姿を見ることができた」¹³⁾という。このような取り組みにも、金森の思想、すなわち教師が保護者や地域の人たちと協力し合って子どもの成長を支え励ます考えが活かされていると考えられる。

では、このような思想と実践に至る直前に担任していた低学年では、どのような取り組みをしていたのだろうか。

2 ―― 十一屋小学校低学年での取り組み

(1) 1980 年度：初の 1 年生担任

①4月当初の奮闘

十一屋に赴任した 1980 年度と 1981 年度、金森は教員生活において、最初で最後の低学年の担任を受け持っている。学級通信を見ていると、1980 年度は初めての 1 年生（1 年 7 組）担任ということで意気込んでいる一方、まだ幼児性の残る子どもたちに手を焼いている様子が伝わってくる。

「1 の 7 がっきゅうものがたり」No. 1（1980 年 4 月 9 日）、学級開きして 3 日目の学級通信には、教室の賑やかな様子が描かれている。提出物（家庭調査表と町別児童会紙）を持ってきたのが半分ちょっとだったので、ランドセルの中身を机に出させて 1 つ 1 つ調べさせると、どんどんと用紙が出てきた。すると今度は、机の中にかごが入らないと泣きだす児童も。更には「先生、おしっこ」「おなかいたい」「べんとうをどうするの」と次々に予想外の訴えが出てきた。そんな中でも、金森は絵本の読み聞かせをしたり、「手のひらを太陽に」を歌ったりして、子どもの注意を引き付けようとしている。一方で、「じっとすわっておれないのです。もっと全身を動かしたくてうずうずしているのです。その行動欲求は一方で大切なことなのは確かです。」と、子どもたちの落ち着かない様子に対して理解を示している。じっとしていることは、子ども本来の姿ではないと捉えているのである。

「がっきゅうものがたり」No. 2（1980 年 4 月 16 日）では、「今日休み時間、ぼくの手につかまって、さかあがりをしました。よろこんでとんできた子、半分ほどかな。はなれて見つめていた子、あすこそ引きこんでやらなくては。」との報告がある。まだクラスに馴染めずに遠巻きに見ている子どももいた様子が分かる。

No. 3（1980 年 4 月 * 日付なし）には、クラスづくりに対する 1 つの思いが綴られている。

「先生 40 人以上もいて、大変でしょう」とよく言われるが、ぼくらには、子ども相互の教えあい、学びあい（集団の教育力という）に助けられるという面が大きくある。この面を大きく引き出し、保障すれば、子どもたちはぐーんと伸びる。（中略）わが子をふくめて、すべての子＝学級（学年、学校）が良くなるように、できるだけ協力して

いただきたいのです。

子どもが学び合うことが、成長を促す。子ども同士の関わり合いを促そうと考えていたのである。保護者にも、我が子だけでなく、学級の子どもたちの成長のために協力を呼びかけている。また、呼びかけは保護者だけでなく、子どもにも向けられていた。すなわち、学級通信は保護者のためだけでなく、子どもたちも読めるような内容を目指していたことが分かる。例えば同じ No.3 には、以下のようなことが子どもに向けて書かれている。

かえってから がっこうにあったことをちゃんとおうちのひとにはなしているかな。
(中略) それからね、みんなおうちにかえってからなにしているのかな。せんせいはしらないので、はなしてくださいね。

子どもからの発信を期待し、教師にも伝えてほしいと促していたのである。「子ども発」の教育実践を展開しようとしたと言える。

②児童の抱える課題

4月も終わりを迎える頃には、既に金森は子どもの抱える課題を見出していた。1980年4月28日発行の「1の7学級物語」No.4には、相変わらず忘れ物の多い児童のことを注意したのだが、なんとその児童は「(おべんきょうが) おくれたらこまるのはだれ」との問いかけに、教師を指さしたという。その時のことを金森は、「今のあのチビっ子たちには、『したい、しなければ』という内からのものは、何もない。困った顔をしているのは、先生だけなのだから。」と捉えている。そもそも、子どもが受け身の姿勢で、自から学ぼうとする意思が乏しければ、ノートや下敷きを忘れたことで困るという発想には至らない。ここから、子どもにとって必然性を感じられる学びの探求を金森は感じたことだろう。なお、忘れ物が多いのは、6月になっても変わらず、子どもや家庭への引き続きの呼びかけが続いている (No.11、1980年6月9日)。

更に No.5 (1980年4月30日) では、子どもの感情の乏しさやテレビから受ける影響について、問題視している。

現代っ子は「無感動」と言われて久しいですね。桜ふぶきを見てどう思うと問うと「別に」「かぜがふくと花びらが落ちるのはあたりまえ」とシラケた答えが返ってガックリと東京の教師の報告。

ゾウさんの話をしようとする、いっせいにドリフの「そうよチンチンも長いのよ」と合唱が画一的に我がクラスでもおこる。

今まで気がつかないものを見てハッと心を働かせ、ふしぎなものを見てハテナと考え、美しい夕焼けや若葉を見て心をゆり動かす子にしたいものです。それが、学問、

科学、芸術の基礎であり、人間の土台であると思うのです。

今まで教師をしてきて、そうした人間としての、又学習者としての「土じょう」が豊かにたがやされていないことをとても強く思ってきました。水だらけ、どろだらけになって多くの友と遊びまわったぼくらの幼い頃とよくくらべてみて下さい。

No.8 (1980年5月19日)でも、「どんなお天気?」と尋ねても窓側へかけつけず、「机へばかりついてジッとしている子が7、8人。写生会の牛を見に行っても、さくによじのぼって見ている子を尻目に、関係なしと道路にすわってポッと指先だけ動かしているのが4、5人」といった子どもたちの冷めた態度を紹介し、「ものをこんなにさめた目でしか見ないのでは、すべての学習は受身」であることを問題視している。

塾や習い事で放課後を忙しく過ごしていることに対しても、金森は気にかけていた。No.16 (1980年7月21日)では、「学校だけでは不十分なのか」と見出しを付けて、塾通いに対する金森の意見を述べている。これは、5月の学級懇談会でも話題になっていたことであった。その中で金森は正直に「給食が終るとつかれはて、とても全員食べ終わるのを待ち、メモを書かせ、帰る準備をさせ、絵日記を読み終え、赤ペンを入れ、机を下げさせて下校させる元気はなくなりました。それと、子ども達に友を作らせ、うんと遊ばすために、下校をそうじ後にしてきました。その後、とくに国語と算数のわからない子を残して個別指導です。」と教師の多忙さゆえの限界を吐露している。「学校だけで十分学力をつけることは、現状ではかなり無理だと、残念ながら言わなければなりません」と書いている一方で、「だから、塾が、とすぐ結ばないで下さい」とも訴えている。放課後残される子どもの多くは「授業に集中せず、説明を聞いていない」「学習意欲に乏しい」「わがままな性格」などと指摘しているが、それは「たがやし」すなわち「学習に立ち向かう意欲や姿勢、学習を消化するだけの土台」が欠落しているからだと主張する。金森は農作業における土づくりに例えて、新しいなえがしっかり育つには、一定の土のたがやしが必要なように、子どもの成長にとってその心ないしは人間性をたがやすことが必要だ、と考えた。子どもの現状を見て、「たがやし」をもっと丁寧にしていくことが大事であることを自覚したのだった。

金森は、「圧倒的にテレビのつけっぱなしの中で育ち、本と親しむことのなかった子に、今の一年生の学習量は入りにくい」とも述べる。そして、「そうしたたがやしは、ドリルを柱とする塾では育たないと思うのです。それは、日々、家庭の中や子どもの世界の中で育てられるものだからです」。つまり、ドリル的反复練習では子どもの育つ力を伸ばすことは難しく、家庭や日々の生活の中で子どもの意欲を育てていきたいと訴えている。

③こどもを「たがやす」ということ

では、具体的にどのように子どもを「たがやす」のか。

第一に、読書によってたがやす。金森学級にはいつも学級文庫が作られ、自由に本を借りて読むことができるようになっていた。「1の7学級物語」No.4で、「テレビにどっぷりつ

かる子ではなく、一字一字読みイメージを豊かに広げていける子にしたい。そのためには本がすぐ身近にたくさんあり、多くの子が読んでいる環境が大切」と主張し、学級文庫を作る意向が述べられている。自分の本も持参するが、家庭からも本の提供を呼びかける。すると、5月には（No.6、1980年5月6日）既にたくさんの本が集められたようで、休み時間などに子どもたちが読み始めたという。こうして、本の世界に親しむことにより、子どもの心を「たがやす」取り組みをした。

第二に、絵日記に取り組ませている。「1の7学級物語」No.7（1980年5月12日）では、『え』だけでいいんだ がんばって かいてよ」と子どもに訴えている。

ねえ、みんな、なかよしのうとにえをかいてくれないか。じはむりしてかかなくていいから。いちにちのなかでうれしかったことやくやしかったことやみつけたことなど、なんでもいいんだ。じぶんがもっともかきたいなあっておもったえだ。

保護者向けには、「絵日記を書かせる目的は目、耳、心のアンテナをとぎすませたいのです。感情豊かな子にしたいのです。えがくなかで、えがかれたものを通して、親子の、教師と子ども、子どもたち相互の話し合い、交流を少しでも深くしたいのです。」と、意図を説明している。テレビ漬けの受け身的姿勢ではなく、自らが世界に関わろうとする感性と、絵や文章で表現しようとする姿勢を育てようとした。その表現されたものを通して親子、教師と子ども、子ども同士の交流をも促進できると期待していた。同上の学級通信では、女兒が学童保育の帰りにカエルを見つけたことを絵と折紙と文で説明した絵日記が紹介されている。このように、道端で見つけうる様々なものに子どもたちの視野を向けさせようとしていた。

第三に、教室の外へ飛び出し、子どもたちの心身を開放することで、人間の土台を「たがやす」ことを目指した。「1の7学級物語」No.6（1980年5月6日）には、5月2日（金）に行った活動が紹介されている。

すばらしい天気だったので、犀川河川敷へ出かけて体育をした時のことだった。児童会館のそばの田で、グッド・タイミング。手で田植をしている。腰をおろして、見学。「手の方をよく見て」「先生、こんなんにしてる」「あれが田植やね」かっこう付きの言葉がポンポン。体育第一回目は、男女対抗つな引き。4回戦の結果、女子3勝。それも全部圧勝。文句を言い合っている男子にくらべ女子はサッとまとまり団結の勝利。

第二回目は、ずっとむこうの橋までリレー。これも男女対抗で。長い距離でぼくの胸の内は多少心配だったが、子どもたち一人残らず、最後までがんばって走りに走った。これもなんと女子が速い。男子が最後まで、女子をぬけず。

帰りも「元気だせ、走るぞ」と走る。根^{ママ}を上げる子もなくなかなか感心。青空の下、思い切って運動し、たくましい心と体を作らなくては。それにしても男子の弱さ

はなさない。

学校の横を流れている犀川の河川敷で体育をしていること自体、校庭や体育館とは違う開放的な雰囲気味わえることだろう。そのような環境で、敢えて男女で競わせることで、意欲をかりたてて、子どもの中に眠る「原始性、野性、動物性」を引き出そうとしたと考えられる。

また、外に出ることで出会う様々な地域の人々、働く人たちの様子にも目を向けさせている。上記の引用では田植えの様子に注目させていた。子どもの興味関心を身の周りの環境に向かわせ、積極的に環境に関わろうとする姿勢を育てることで、「たがやし」を促していた。学外だけでなく、校内も広く使いながら、子どもたちが面白がって走り回るような機会も作っている。6月には、「49枚のコース指示カードや宝のありかを書いた文字カード」¹⁴⁾を校内にしかけ探させる「宝探し」を実施している (No.13、1980年6月30日)。こうしたダイナミックな活動が、その後の「遊びの学校」の基礎となっていると考えられる。

第四に、家庭との協力のもと、子どもの家庭での役割も積極的に担わせている。そのことで、子どもがより主体的に生きる生活者として育つことを期待していた。この点は、次節で詳しく検討したい。

金森が学年最初の懇談会に向けて、子どもたちの実態把握に基づいて自らの運営方針を「1の7学級物語 さんりんしゃ」No.9に載せている (1980年5月*日付なし)。史料的価値を考慮して、以下長文であるが、掲載したい。

明るく積極的にぶつかりやりとげる子に

私が大切にしたいいくつかのこと

はじめてのこんだん会です。一年間、この子らと8時すぎより13時すぎまで5時間近く私と学級の友だちと接します。どういうことを大切に歩むのかこんだんで話すことにして、ここではメモ的に書きます。

1. 人間、自然、社会、芸術など、いろいろなことにうんと興味、関心を持ち、見、聞き、さわり、行動、体験をうんと部厚く自分の手で積極的にやる子に。

・「こいのぼり作ろうか」「おもしろないもん いや」 ・「班ごとに砂山作ろう」「みんなとやるの いややもん」 ・「うさぎ、だっこしてごらん」「こわい」

・「クレヨン 力をいれてしっかりぬるんだよ」 2時限たっぷりやり続けた子はたったの3人

指図待ちの子、すぐあきる子、ぼけっとしてる子

2. 明るく、感情豊かで、思いやりのある子に。

「カラスの勝手でしょう」に代表されるシラケル子、まじめなことにすぐ茶化して笑う子 「ぼくのことだ ほっといて」、友達を傷つけて平然としている子。人間の喜怒哀楽がわかり、のびのび明るさが自分のエゴのためではなくクラス仲間に対する思い

やりと結びつくように。

・「友だちがこまっている時たすけてね。」「ぼくいややもん。ぼく助けてもらわんでもいいげん」

3. ねばり強く、がんばる子、たくましい子に

しろと言われるからてきとうにカチャカチャとやってしまう子が多い。十分な時間をかけて集中、熱中して取り組む学習や活動をしたい。そうすることのおもしろさすばらしさを体でわからせたい。

4. 働くことが好きな子に

今の所子どもたちは何でもしたがっている。その意欲をうんと伸ばすしごとを学級と家で大切にしていきたい。

・「給食当番したい子?」「ぼく そんなもんしたくない」

5. 友達から学び、友だちと共に学ぶ子に

子どもたちの冷めた声が多く並んでいる。他者との関わりにも消極的で自己中心的、テレビの影響も強い。こうした態度を低学年の子どもたちもしていることに、金森は危機感を覚えたのだ。そして以上の方針を実現するために、金森は積極的に家庭への協力を呼びかけている。

④家庭への協力よびかけ

子どもを育てる上で、金森は家庭との協力なしには成り立たないと考えていた。学級通信を盛んに発行して子どもの様子を知らせているのは、子どもの様子を詳しく伝えていくことで学級への安心感を保護者に与えると同時に、学級全体へ保護者にも関心を持ってもらい、協力をしてもらいやすくするためでもあった。学級通信の名称についても、何がいいかを子どもや保護者にも問いかけ、複数の候補が挙がった中から最終的に『さんりんしゃ』と命名した。その理由について、No.8 (1980年5月19日)で説明している。それによれば、「子ども、教師、父母の三つの車が互いに支えあい同時に進んでいく、又、今まだ子どもたちはつかえ棒がいっぱいいるが、やがて自分の二本足で立ってほしい、という意味と願いをこめて」『さんりんしゃ』に決めたという。ここにも子どもの成長を教師と保護者で共同して支えていきたい、という願いが込められていたのである。

No.12 (1980年6月*日付なし)にも、家庭の協力として、以下のような文章を載せている。

ぜひ おねがい 社会科の学習のために

(前略) 社会科で「学校の中の働く人」というのがあります。いろいろな働く人をさっとやるよりは、「給食を作るおばさんたち」を中心にみっちりやりたいのです。その土台として、子らにまず家庭での食事作りに参加させ、食事づくりとはどうすることな

のかという原型をとらえさせたいのです。同時におうちの人の仕事に対しても一定わからせたいのです。

もう一つ、子どもに自分の手足を使ってものにきちんと働きかける力と意欲を育てたいこと、さらに、何でもしてもらえる生活からの脱皮があります。(中略)

「現代っ子は下宿人」と言われているだけに、以後、そうした手伝いが少しでも続けばと願っています。意識的な家庭での取り組み、お願いします。

子どもは家庭のお客でも下宿人でもない。より主体的に家庭生活に関わることで、生活意欲を高め、積極性を育てようと考えた。そのため、家庭において食事づくりをさせてほしい、という依頼をしたのだった。すると、さっそく学級通信 No.14 (1980年6月29日)を皮切りに、No.15 (1980年7月3日)、No.18 (1980年7月25日)と家庭での親子クッキングの様子が、保護者や子どもの作文によって紹介されるようになった。

親子で楽しむ行事として、冬には雪の造形を親子で楽しむ企画も実行している (No.40 1981年1月29日)。

(2) 1981年度：2年生での取り組み

①生活者として育てる

翌年の1981年度は、2年6組37人を受け持った。学年は持ち上がりだが、クラス替えがあったので、クラスそのものは同じではない。この年度も、やはり精力的に学級通信を発行し続けている。「2の6学級物語」と名付けられた学級通信の大きな特徴は、1年生の担任時とは違い、子どもの声(作文)を多数載せていること。基本的に子どもの声を取り上げている内容構成で、教師金森の主張そのものは少ない。しかし、却ってその少なさをゆえに、その内容から教師の思いが伝わってくる。また、学級通信の他にこの年度は学年通信「ありんこ」の発行の責任も負っていた。つまり、学級だけでなく学年全体の子どもと保護者に向けてメッセージを発信していた。「2の6学級物語」第1号(1981年4月10日)では、発行するにあたって自身の思いを綴っている。

私の大切にしたい一つは『子どもは、日々成長のドラマを創っている』ということです。どんな子もまちがいなく、鮮やかさは違っても成長のドラマを創ってます。それをていねいに見つめ、掘りおこし、援助し、さらに大きく豊かなものにしていくのが、教師や父母の子育てという休みのない息の長い仕事です。

ドラマの掘りおこしは、私だけではできません。子ども同志の力と、家族の力の三者の力が必要です。そのドラマを皆の者に広げていくのが、この学級物語です。通信であってはならないのです。誰もが登場人物、しかも主人公であり、演出家であり、脚本家なのです。

子ども自ら生活を変えていこうとしている姿を励ます内容が目立つ。早速「2の6学級物語」No.2(1981年4月16日)では、子どもからテレビの見る時間を減らしたこと、授業中よく手を挙げるようになったこと、家の手伝いをしたことなど、子どもの日々の頑張った姿を紹介し、子どもたちには「じぶんの力をうんと」出すことを励ましている。また保護者に対しては「自分の力を出して一生懸命やる」姿を援助してほしいと訴えている。

子どもに、家の手伝いをさせることは、1年生の時から大事にしていた。4月の理科で「砂と土」の学習をする際、服がドロコになったようだ。「遊びを通して砂の性質を知る学習」と金森自ら述べているので(「2の6学級物語」No.4、1981年4月24日)、校庭で思いっきり遊びを取り入れた学びをしていたようだ。このように、「遊び」の要素を日々の学びでも大事にしていた。しかし、泥だらけになった服をどうするか、と子どもたちに問いかけたら「洗濯すればいい」との答えが返ってきた。それに対し金森は「うん、そうだ。自分でやるんだね。だって、みんなはおうちのお客さんでないもの」と応答した¹⁵⁾。すると、4人を除いて自分で洗濯をしたという。やればできること、そうした「苦勞をたくさんすれば、汚しても『ハイ、これ』とおかあさんに投げつけることはしない」と、子どもが自分の生活に主体的に関わろうとする姿勢を促している。

そうした考えから、前年の1年生での取り組みでも見られたが、2年生になっても、子どもに家庭での仕事を割り当てることを強く主張しており、実際に子どもたちが家で頑張ったことを報告している作文を多数学級物語に掲載している。

このように、低学年であっても受け身でない積極性を身に付けさせることに意を注いでいた。そのような姿勢を育てるために、教室だけでなく、家庭でも役割を担わせることで、生活者の土台を作ろうとしていたのである。

②家庭との連携

親子行事の企画と実施についても積極的だった。7月5日に親子行事で「こうないミニたんけんりょこう」といったオリエンテーリングや近くの野田山墓地公園へグループ遠足の実施、10月10日にも第2回親子行事と称して犀川でリレーをしたり野外料理や川遊びをしたりして、親子で楽しめる企画をしていた(No.23、1981年9月28日、No.24、1981年10月3日、「親子行事計画案」)。このように保護者の積極的な参加を呼びかけ、家庭からも協力を得ていたようだ。しかし、決して円満な家庭ばかりではない。却って、多様な家庭環境で育つ子どもたちで、単親家庭も少なくなかった。そうした点への配慮もしながらの取り組みだった。

③興味の持てる授業の追求

低学年であるから、国語や算数の基礎学力の習得に力を入れていた。一方、子どもの興味関心を引き出す授業も追求されていた。社会科の学習では、実際に稲を県農試験場からもらってきて、1株から何粒の米ができるのかを調べさせた(「1つぶから何つぶに?」「2年6

組学級物語」No.9、1981年5月22日)。実物を用いて子どもたちに米粒を数えさせ、稲の生命力やそれを育てる農家の人たちの苦勞にまで思いを馳せるような取り組みをしていた。

9月には社会科見学でパン工場とアイスクリーム工場を見学しているが、事前学習として「どんなことをしらべに行くのか。何を見たい」のか考えさせるために、実際にパンを作らせた。1人1人が作るパンと工場でのパンとでどのような違いがあるのかを、体験から考えさせる取り組みをしていた(学年通信「ありんこ」1981年9月28日)。

「2の6学級物語」No.12(1981年6月10日)では、タンポポを観察するのに、「よく見、手でさわり、耳をすまし、ほったり、ちぎったり、数えたりして、うんとしらべて、書いていこう」と声をかけ、学内外で自由に取り組みさせている様子が、子どもの作文と共に紹介されている。そうすることで、普段の生活場面でも身の周りに関心を向けさせることを促していた。「おおばこをアパートのちかくでとって水につけて、くつにつけたらすぐにひっついてしまったよ。」といった子どもの作文が同学級物語に紹介されている。子どもが学校から帰ってから、家の近くでも自主的に身の周りの自然に目を向けている様子が分かる。こうした活動を普段から行えるようにすることが、子ども本来の「野性」を刺激することになっていると考えられる。

クラスでお金を出し合ってハムスターの飼育をさせることにも、取り組ませていた。ところが6月にハムスターが逃げてどこかにいってしまう事件が起きてしまう(No.14、1981年6月15日)。残念ながらハムスターは見つからず、「生き物を世話する、育てることの大変さ」を論じた上で、今後どうするかをクラスで話し合わせた。もう一度探し、「いなかったら前のように働いて、再び飼育する」(ハムスターを買うために、子どもたちは家での労働をした上で報酬をもらい、それを集めていた。これにはお金や働くことの価値を分かち合おうという意図があった)、という意見も出ていたが、1名が反対した。その後この話題は「2の6学級物語」にも登場しないので、恐らくここで立ち切れになったと思われる。

④表現者として育てる

1学期を締めくくる「2の6学級物語」No.17(1981年7月22日)で金森は、「今、この子らにとって大切なのは、みずみずしい感性と発想、自分の考えを豊かに表現する力、読みや計算を楽しむこと、根気強い努力をおこたらないこと、皆の中で、活発に積極的に活動することだと思います」と主張した。テストの点数や通知票については「あまり点にこだわって欲しくない」とも述べている。夏休みについては「よくばらないで、何か一つでもいい。それにうんと力と心をこめてバッチリとやってほしい」「毎日たったの30分だけいっしょうけんめいやれば、たいいていのができるはずだから。何か一つ、チャンピオンになってこようね」と子どもに訴えた(「2の6学級物語」No.18、1981年7月25日)。一方で、当番を決めてヒマワリの水やりやサツマイモ畑の観察と草むしりを担当させることで、学級活動への責任感を育てようともしていた。

感性を豊かにしてほしいという願いは、子どもたちの作文などによる発表の機会を充分

に設けることにも表れている。「2の6学級物語」No.19（1981年9月7日）には、圭介さんの作文が掲載されている。雨が降ってきたが傘を持っていなかったのが、走って帰ったが、靴も洋服もたくさん濡れてしまった。しかし家の前まで来たら安心した、という内容である。金森はこの作文を、一生懸命走って帰ったことを寝る前にしっかり書いて「ほんとうにすばらしい」と誉めている。一見他愛のない内容にも思えることでも、その日頑張ったこと、気付いたことを「一日のおわりに、しっかりと自分に話している」ことを評価しているのだ。書くことは自分を見つめることであり、自分を表現することでもある。金森は大学時代に生活綴方を研究し、子どもの現実（リアリズム）に根ざした言葉を紡ぐことの大切さを学び取っていた¹⁶⁾。

学年通信「ありんこ」（1981年9月8日）にも、まことさんが竹笛づくりをしたこと、おじいちゃんに作り方を教えてもらい、友達も呼んで一緒に創意工夫、比較探求したことを綴った作文が掲載されている。この作文に対して金森は「まこと君のように、形としては見えにくいけれど、どこかで、又何かで自分をふとらせているものも、また私達にもってきているはずですよ。でも、まこと君のようにそのことを書く又は話すという自己表現を通さないと、自分が太ったことをなかなか自覚できません」とコメントしている。自らの行動を自覚的に振り返る点に、作文の意義を見出していると言える。

しかし、「いそがしいいそがしい」と、子どもたちからは書く時間の確保が難しいことが訴えられていた（No.22、1981年9月28日）。日記を「せめて一週間に一回は書いてよ」と訴えたのに、二週間たっても誰も書いてこなかったようだ。その理由は「あそびにいそがしい」13人、「おとうとやいもうとのせわにいそがしい」9人、「塾やおけいこにいそがしい」11人、「しゅくだいをやるのにいそがしい」5人といった理由だった。教師の訴えも、そう簡単には子どもには届かなかった現実も見えてくる。

以上見てきたように、基本的に2年生の実践は1年生の時に取り組んだ方針を引き継ぎ、その発展を目指していたと言える。生活の主体者（生活者）としての成長を促すこと、そのための方法として、作文や体験的学びを導入し、家庭の手伝いなどまた責任感を覚えさせることも意図的に導入していた。こうした主体的で自治的な活動が、その後展開される「遊びの学校」の土台となっていたと考えられる。

—— おわりに

十一屋小学校では児童会主催で、全校参加の「遊びの学校」が実施されていたが、これは金森俊朗が同校の研究主任として独自の教育実践を追求した1つの到達点であった。この取り組みでは、子どもの「原始性、野性、動物性」を開花させること、子どもの自主・自治的な能力を伸ばすこと、仲間と共同して取り組む連帯性を養うことが目指されていた。

「遊びの学校」が取り組まれる直前に金森は、教員生活において唯一低学年を担当した時期だった。1年生を担当した時に既に金森は児童の成育環境に大きな課題があることを見

出していた。テレビ漬けの生活で家庭ではお客様状態、主体的に生活に関わろうとせず、感性も弱い。学びへの意欲も低く、受け身的姿勢を持っていた。そうした子どもの置かれた状況にメスを入れるために、金森は本をたくさん読ませること、絵日記を書いて表現力を身に付け発揮させること、家庭の一員であり自らの生活の主体者である自覚を促すこと、教室の外を用いて体を使った「遊び」的要素を取り入れて友や親と楽しく過ごす経験を積ませること、といった活動によって自らの教育実践を構成していった。こうした取り組みが、その後全校で実施される「遊びの学校」の取り組みの基礎となっていった。

《注》

- 1) 十一屋小学校時代の8年間に担任した学年は、1980年度以降順に、1年生、2年生、5年生、6年生、5年生、6年生、4年生、5年生、6年生であった。小学校教諭38年間の受け持ち学級の推移については、辻直人「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」(『和光大学現代人間学部紀要』第15号、2022年)の表1を参照のこと。
- 2) 金森俊朗「児童会がつくる“遊びの学校”」57頁、金森俊朗所蔵ファイル「諸誌掲載論文・金森執筆2」所収
- 3) 金森俊朗『太陽の学校』教育史料出版会、1988年、103頁
- 4) 金森「児童会がつくる“遊びの学校”」53頁
- 5) 金森「児童会がつくる“遊びの学校”」58頁
- 6) 金森「児童会がつくる“遊びの学校”」57頁
- 7) 金森『太陽の学校』101-102頁
- 8) 金森「児童会がつくる“遊びの学校”」58頁
- 9) 金森俊朗、辻直人『学びあう教室 金森学級と日本の世界教育遺産』角川新書、2017年、37頁
- 10) 辻「金森俊朗教育思想の展開」(2022)、55頁
- 11) 金森『太陽の学校』104頁
- 12) 金森『太陽の学校』105頁
- 13) 金森『太陽の学校』109頁
- 14) 金森俊朗「地域に根ざした行事を成功させる目的の下に一私の二学期への取り組み」『生活教育』381号、48頁
- 15) 「お客ではない」という呼びかけは、学級物語でも再三書かれている。No.6 (1981年5月8日)でも「おきゃくじゃないぞ!」と出てくる。また、No.16 (1981年7月2日)にも「おきゃくさまではないぞ じぶんの力でやったろう」と、自分の力で出来ることにどんどん挑戦していくことを励ました上で、5日のお弁当作りも自分たちでしてみよう、と提案している。ただし、押し付けるといよりは、子どもたちにも教師の案に賛成か反対か話し合うことも提案している。学年通信「ありんこ2年生」(1981年9月9日)でも、学年全体に食事作りと後片付けを子どもにさせる取り組みについての意義を説明している。
- 16) 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』第14号、2021年を参照のこと。