

坂下町教育会議と教育研究運動

酒 井 博 世

序節——問題の所在

1. 坂下町教育会議と教師

「地域の教育は地域住民の手で」という自覚の下につくられ、今日まで発展してきた坂下町教育会議は、その10年になろうとする歴史を通して、豊かで多様な活動を展開し、多くの成果をあげてきた。親・住民の子育てにかかわるさまざまな経験、不安、要求などを語りあい、教育のあり方、子育てにかんして果たすべき親・地域の役割などを考えあう場としての地区集会や、その地区集会を基礎にして親子・住民が一体となつてとりくむ地域活動などは、それぞれの地区の特徴を生かしながら、全町にわたって展開され定着してきている。その地域活動の質にしても、教師たちの熱心な協力・援助もあって、大人がおぜんだてして子どもをリードする行事型から、次第に子ども自身の自主的・集団的な活動を援助する子ども主体のものへと発展してきていることがみとめられる。また、それらの日常的な地域における活動を背景にした教育集会は、毎年多数の親・住民の参加をえて開催されており、教育という共通の課題の上に、親・住民の文化的活動を保障し、親・住民の生き方をともに考える場としての機能をも果たすようになってきている。この教育集会においては、教育関係者と親・住民との教育にかかわる大すじでの合意が、集会宣言という形で表明されている。

こうした坂下町教育会議の発展は、いうまでもなく、親・住民の力のみによっておしすすめられてきたものではない。むしろ、教育会議が文字通り親・住民自身のものとして意識され、

またそのようなものとして活動が展開されるようになるまでには、これからもまだしばらくの間が必要とされるであろう。その意味で、教育会議結成以来、議長として関係各方面をまとめてこられた坂下町教育委員長や、教育会議事務局長としてその活動のすべてを統括してこられた町教育長ら、町教育行政に責任を持つ人々の努力はなみ大抵のものではない。

同時に、たとえば教育会議主催の第9回教育集会(1980, 11・16)のまとめにおいて、この集会が従来のような教師主導型ではなく、親・住民が積極的に発言することによって主役を演じていたことが高く評価されていたが、このことは見方を変えれば、今日までの教育会議の発展を支え続けてきた大きな力の一つとして、教師集団の地道な努力と熱心なとりくみがあったことをうかがわせるものである。事実、坂下の教師たちは、学校における教育実践をすすめると同時に、教育会議事務局担当として教育会議の組織、教育集会の準備、「ニュース」の発行などにとりくみ、各地区集会には、保育園・小学校・中学校からかならず複数参加し、地域子ども会活動、各地区の地区活動にも積極的にとりくんできている。こうした教師たちの地道な努力が、教育会議を支えおしすすめる役割を果たしてきたといえるであろう。

いったい坂下の教師たちは、教育会議に何を期待し、何を求めてそのようなとりくみをすすめてきたのか。自分たちの本来の持ち場である学校における教育実践とどうかかわらせながら、あるいはどう位置づけながら教育会議にとりくんできたのか。そのとりくみの過程で、何を学びどのように教育実践に反映させていったのか。本稿は、このような問題関心を直接の出发点にしている。

2. 坂下町教育会議と教育研究活動

「地域の教育は地域住民の手で」という坂下町教育会議の理念は、学校教育に、親・地域住民の期待、要求をどう反映させるか、あるいは親・地域住民の要求にこたえうる学校教育をどう創造するかという問題を内に含んでいる。今日までのところ、教育会議それ自体の活動の重点は、地区活動、親・住民の学習活動などにおかれているようであるが、学校教育の内容や方法にまでかかわる学校内における教育実践をめぐる親・住民の信頼を獲得し、教師と親・住民との間での合意を形成するための積極的な活動が展開されるべき時期に来ているように思われる¹⁾。とりわけ、1977年の岐阜県議会における「正常化決議」と相前後して、学校教育に対するさまざまな批判・攻撃が恵那地域を中心にして意図的に展開されている状況の下では、親・住民の間に潜在的に存在している疑問、不安、不信を解消し、さらに親・住民の教育への積極的な要求を引き出しそれにこたえるような教育実践を示すことによって、教育にかんする合意をつくり出すこと、その結果として学校、教師が親・住民によって支えられ守られるような状況をうみ出すことが、緊急の課題になっている。

このような課題にとりくむにあたっては、学校教育に直接責任を負っている教師たちの教育実践がどれだけすすんでいるか、どれだけ子どもたちの発達を実現するものになっているか、さらに、その実践を可能にする教師たちの研究活動がどのように展開されているか、どれだけ深められているかといったことが重要な問題であることは明らかである。

この点にかんして、坂下の教師たちは、教育会議結成以前から坂下町教育研究会(町教研)を組織し、坂下町の教育に責任を持てる教師たることを目指して研究・実践交流活動をすすめてきている。坂下の教師たちが²⁾、それぞれの職場における実践、研究活動を、町教研というより広い全町的な視野から検討・交流する場を持っていることは、個々の教師の実践を単に一学級あるいは一学校の範囲内でとらえるのではなく、坂下という一つの地域の教育課題とのか

かわりにおいてとらえなおし検討することを可能にするものである。同時にそのような町教研は、教育会議を通して明らかにされる坂下の教育課題に、家庭や地域とは相対的に区別される学校教育という一つの領域においてこたえていく実践の方向・内容を具体的に明らかにしていくことをも可能にする。そのような意味で町教研は、教育会議の内容をより深めていくためにも、また個々の教師たちの実践の中身をより「地域に根ざした」ものにしていくためにも必要不可欠な組織であるといつてよいであろう。坂下町教育会議を支えている教師たちの教育実践は、町教研という検討・交流の場を通してきたえられ前進してきたわけである³⁾。

本稿の問題関心の所在の第二は、この坂下町教育研究会の概要、その活動の成果と教訓を明らかにしそこから学ぶということである。

以上のような問題関心の下に、以下第1節において坂下町教育会議と教師とのかかわりについて、第2節において坂下町教育研究会の概要を、第3節において坂下町教育研究会のこれまでの活動の中で示された成果のいくつかを紹介することにする。

〔注〕

- 1) もちろん、個々の地区集会には教師たちも参加しているので、親と教師とが学校教育のあり方をめぐって直接語り合うことは可能なわけであるが、実際には、かならずしもつこんだ話しあいにはなっていないようである。そこでは、どちらかという、家庭、地域のあり方について議論が集中している。ここ数年、教育会議の追求テーマの中に“学力”ということばが含まれているが、教育会議全体の中でその問題が深められていっている状況ではないように思われる。
- 2) 町教研には保育園も加入しているので、厳密には「教師・保母たち」と表現すべきであるが、本稿においては、教師の教研活動に焦点をあてているので、必要な場合以外は、「教師たち」という表現の仕方をとっている。そのことは、町教研が、教師のみのものであるということを意味するものではない。
- 3) 坂下町の教師たちは、町教研のほかに、坂下町民主教育研究会、東濃民主教育研究会などにおいて積極的な研究活動を展開している。坂下町の教師の教育研究活動を見るためには、これらの活動の役割を無視できないのであるが、本稿においては、町の保・小・中の全職員の参加する町教研の活動を中心に、考察をすすめていきたい。

第1節 坂下町教育会議と「地域に根ざす教育」

1. 地域・生活の変化と教育研究運動

50年代後半から60年代さらに70年代前半にわたって急激に進行した地域と生活の変化は、子どもの人間の発達の基盤を破壊し、子育ての上には有形無形のさまざまな困難を生み出した。とりわけ学校における教育のいわば前提ともいえるべき子どもたちの生活上のさまざまな変化は、それまで考えられてきた学校教育の役割り、内容の根本的再検討を迫るものであった。

たとえば「国民所得倍増計画」（1960）、「新産業都市建設促進法」「全国総合開発計画」（1962）、「新全国総合開発計画」（1969）、「日本列島改造論」（1972）など一連の高度経済成長政策にもとづいておしすすめられた「地域開発」、産業の重化学工業化、新幹線・縦貫道路網の整備などは、自然と生活環境の破壊、過疎・過密現象を深刻化し、地場産業の衰退と地方財政の危機、窮乏化をもたらした⁴⁾。また、経済成長に伴うインフレ、物価高は直接国民の生活苦を拡大し、経済成長を支えた科学、技術の発展は生産・労働過程の変化をひきおこし、一方における高度の知識労働の分野の拡大と他方における一面的な神経の緊張だけを強いる単調労働の増大という分極化を生みだした⁵⁾。このような労働過程の変化は、企業の利潤追求のための「合理化」政策に包摂されることによって、労働者の肉体的精神的疲労を高め、同時に職場などにおける能力主義競争を激化させていった。

このような、いわゆる「現代の貧困化」傾向の進む中で、子どもたちの生活の基本的単位としての家庭生活をふりかえる余裕が親から奪われ、子どもの日常生活の乱れが問題にされるようになった。あるいはまた、生活環境の破壊、さらには家庭・地域における日常的な生活を通じた人間関係の稀薄化が進む中で、子どもの発達にとって最も重要な要因の一つである地域における子ども集団の解体が進行した。

こうした経済的要因の変化に伴う生活様式の変化は、他方において親や子どもの生活意識をさまざまに規定し、変化させた。親も子どもも自分たちの現在の生活の中に将来の生活への展望を見つけたしにくくなり、現在の生活を切りすてていくことの中に将来の糸口を求めようとする傾向を生みだした。それはたとえば農村においては、子どもが村を離れること、都市に出ることに期待を持つとか、一般に、子どもの「将来」の生活のために「現在」の生活を犠牲にするといった形で現われた。学校教育はそのための手段として重視され、そこにおける能力主義的競争に勝ち残るために日常の生活が従属させられ、その日常生活に含まれていた労働的要素は軽視されていった。

ところで60年代から70年代前半にかけての教育を見てみると、「地域という形で、歴史的に形成されてきた人間の労働だとか、集団だとか、あるいは習慣、そういう人間にとっての基本的なあるいは基礎的な生活」⁶⁾を欠落させていった子どもたちを前にして、いわばそうした生活の欠落に拍車をかけるような教育、ひとことでいえば生活から遊離した教育が権力の手によっておしすすめられていったといつてよいであろう。かつて経済学者隅谷三喜男は、60年代は「教育のなかにも経済の要求が直接はいりこむようになってき」⁷⁾た時期であると指摘したが、まさにこの時期には、労働力政策、雇用政策の一環として教育政策が位置づけられ、能力主義にもとづく選別の教育体制の強化と、いわゆるテスト教育が日常的な教育活動の中に浸透していった。

そしてこのような教育の矛盾が、70年代前半において、「授業についていけない」「できない」子どもの増大、学力格差の拡大、子どもたちの学習意欲の喪失、学校ざらい、非行の増大と低年齢化、子どもたちの内面的危機の深刻化（親にも教師にもつかめない子どもの増大）といったさまざまな現象として現われたのであった。こうした問題状況を前にして、従来あたりまえのこととしてとりたてて問題にされることが少なかった子どもの成長・発達と家庭・地域におけ

る日常生活とのかかわりが、すなわち家庭・地域の教育力というものが改めて問い直され見直されることになった⁸⁾。

すでに1963年に、上原専禄は、国民教育とのかかわりにおいて「地域というものをひとつの価値として、単なる研究上の作業概念としてではなく、日本の国民生活を進めていくための拠点的な、現実の場として考える、つまりひとつの価値として」考えることの重要性を指摘するとともに、「地域のもつ有機的性格」、「地域における生活と仕事の実際性」に着目し、「国民のための教育、国民のための文化」の「源泉」として地域をとらえるという問題提起をしていた⁹⁾。その後、日教組および国民教育研究所を中心とする教育運動、教育研究運動は、「地域に根ざす教育の創造」とそれに寄与する教育理論の確立を目ざして運動と研究を進めてきている。しかしながら、「地域に根ざす教育」^(*)の意義が、日本の教育研究運動の中でより広く議論され確認されていくのは70年代に入ってからであった¹⁰⁾。

(*)

今日、一般に「地域に根ざす教育」という場合、どのような意味内容がそこに込められているか、川合章に依拠しながら¹¹⁾簡単に説明しておこう。

第一に、「子どもの発達を、その日常的で基礎的な生活、つまり家庭とか地域で毎日くりかえされる生活というところからとらえ直すと同時に、これらを通じ子どもの内面に育ちつつあるものを切り捨てるのではなく、それに切り込んでいく教育」を意味している。すなわち、「子どもたちの家庭や地域での生活がどうなっているかを見直し」「そういう中で、どんな力が育たなくなっているのか、あるいは子どもたちの内面に育っているのは、これこれの知識、こんな感情や価値観などというところを、生活とのかかわりでとらえ、そしてそれにきりこみ、それを発達の途に変えていくような教育内容、教育方法」をつくりだすことである。このような教育内容、方法は、今日生活綴方教育において最も典型的に実践されている。第二に、「地域の生活現実(自然と歴史を含めて)にきりこみ、これを教材化すること」。これは、「一方では抽象的観念的になりやすい教科の授業を、可能な限り地域の諸事実で具体化してみせる。そうすることによって子どもたちに自分たちの生活の舞台、生活そのものと学校で学ぶことが無関係でない、ということを実感させ、やがて科学、文化の人間性、社会的意味にせまらせることを可能にするという意味をもっている。」このことは、とりわけ、子どもたちが学習すること、教育を受けることの積極的意味を見いだすことができず、持続的、能動的な学習意欲を形成できないでいる今日、

子どもたちの学習意欲の形成という観点からも、重要な意味あいを持っている。第三にそれは、「地域住民の生活現実、そこにひそむ願い、要求を教育的価値として位置づけていく教育の確立」を目ざしている。日常的な生活のためのさまざまな努力の中に含まれている親や住民の素朴な思いや願いの中に、人間にとって価値あるものを教育的にとらえなおし、それに依拠した教育活動を展開していくことである。第四に、「地域住民の教育への期待に応え、学校への信頼を回復する」ことである。「地域に根ざす教育」は、一人ひとりを落ちこぼさない教育の創造を追求し、教育の質を高める努力を通して、あるいはまた、教師が、親・住民へのさまざまな思いや願いを共有するような関係をつくり上げる中で、ともすれば失われがちな学校への信頼の回復を目ざしているのである。

ところで、さらに付け加えていうならば、「地域に根ざす教育」は、地域あるいは地域における生活を「根ざす」に足るものへとつくりかえていくことも同時に内に含んでいる。もちろんこの課題は、学校または教師にのみ課せられるものではない。それは、教師・親・住民を含んだ広い地域的な運動の課題である。恵那の教師たちは、「地域に根ざす教育」を、そうした「地域づくり」あるいは、広く地域の教育運動と結びついたものとしてとらえているところに特徴がある。東濃民教研石田和男事務局長は次のように述べている。「我々がかかげている生活に根ざし、生活を変革するという教育の方向がどんなに大事か……。生活に根ざし、生活を変革するということの持つ意味は、これを地域に広げて、運動として大きく地域そのものの教育運動をおこす方向として、地域に根ざす教育ということを含め今日我々はそう言っている。内容として、生活に根ざして生活を変革するというのが、一番基本的な内容になる。それは……人間の歴史的な所産であるいわゆる、歴史的に人間がつくり出してきた、労働だとか、言語だとか、あるいは集団だとか、習慣だとか、地域というものにまつわって、存在している生活と科学、道徳、あるいは芸術、体育など単に地域というものだけでなしに、全人類の知恵として出されてきた、文化というもの、それを獲得させることに結びつけていく、その中に生きがいと連帯のある生活をつくりあげていくことが、地域に根ざし、生活に根ざし、生活を変革していくという内容になる」¹²⁾

ここには、「地域に根ざす教育」が、単に「地域的」な特殊な教育にとどまるものではなく普遍的な人類の文化遺産を継承していく上での土台をつくるものであることが示唆されている。

このような状況の下で、東濃恵那地域の教師たちは、60年代においてすでに「東濃民主教育研究会」(東濃民教研)に結集しながら、「子どものつかみなおし」、「生活に根ざし生活を変革する教育の創造」、「わがらの学習と生きる目あてをすべての子どもに」といった主題をそれぞれその時期にかかげながら、創造的な教育実践を

展開してきた。その実践は、「50年代—60年代をつぎぬけて70年代を展望する総合的な教育実践」¹³⁾として高く評価されており、まさに「地域に根ざす教育」の先駆的・代表的なものであった。

坂下町の教師たちの教育運動、教育研究運動は、こうした「恵那の教育」の土壌の上に展開されているのである。

2. 教育会議と「地域に根ざす教育」

坂下の教師たちは、「地域に根ざす教育」を文字どおり地域ぐるみで子育てにかかわる場としての教育会議を通して実践していった。また教育会議をそのようなものとして位置づけてきた。たとえば、坂下町教研の1974年度(昭和49)冬季研究集会資料には発足して3年目をむかえた教育会議のあゆみがまとめられているが、そこには、教育会議に対する教師の側からの評価、取りくみの姿勢がよく現われている。それによれば教育会議結成にいたる経過は次のように述べられている。

私たちは、すべての教育問題について三者(地教委、校長会、教組)の間で話しあいながら一致点を見出す努力を続けるという伝統を持っている。その中で私たちが、46年坂下町守る会総会で、150名の参加を得て、申し合わせた方針

「生きるよろこびにみち
ひとりだちの出来る子供に育てるために」
語りあい、学びあい、行動しあう中で地区に広げた会の輪を、全町規模の「教育会議」(仮称)に結集しよう

を確認していった。……

長年の積み上げの中で、ポヤッとしていたかも知れないが、民主教育の方向について、一定の一致を見ていたと思うし、守る会の範囲だけでなくもっと広い層へということにもくいちがいはなかった。三者がお互いの努力で、具体的に進めるよう一致することができた。

ここには、坂下町の教組が、守る会を通して教育について親とともに語りあい学びあい行動しあう場をより広い層を含んだ全町規模のものに発展させていくことを積極的に提起していったことが、示されている。

教育会議主催の第一回教育集会のとりくみについては次のように述べられている。

いろいろな層を含む中での集会のねらうものとしてテーマの持つ意味は大きい。地域に根ざす教育をうきばりにしているテーマとしてねらあげたのは「親が子どもに伝えたいもの」であった。

それは、親が真剣に生きてきた経験の中から、郷土の伝統の中から、そこにある人間らしさ、人間としての大切なことにふれさせることの中で発展させていくことが大事なことではないかという、みんなの納得の中から生まれたものであった。

さらに、集会の論議をたかめるために、子どもと親の意識調査をして資料を整え、問題意識を喚起するために集会ニュース(7号まで)等の宣伝活動を強めていった。

「親が子どもに伝えたいもの」という集会テーマの中に、坂下の教師たちは、「地域に根ざす教育」の具体的内容として、親の経験や地域の伝統の中に蓄積されてきた人間的な価値の継承ということを見いだしている。ちなみにこの第一回教育集会においては、「自信をもって子どもに対抗できる親となるために」(父親)、「子ども達のために望ましい環境づくりの仕事を」(母親)、「家庭教育を基本にすえて郷土色豊かな教育を」(老人)、「青年の文化活動を盛んにし子どもと交わる活動を」(青年)、「子どもの現実から望ましい集団づくりの教育を」(教師)と坂下の教育をすすめる教委の民主的役割は「(教委)、という六つの柱にもとづいたパネルディスカッションが持たれている。坂下町のあらゆる階層の人々が、それぞれの立場で子育てにどうかかわっていくのか、主体的に追求しそれを教育集会の場で一つの共通の課題として関連づけ一貫させようとしたわけである。

このような巾広い層を結集して教育についての合意を求め、また実践にとりくんでいこうとした第一回の教育集会について、この資料では次のような評価がなされている。

私たちはその会が、親の共感が得られずに参加者が少なかったり、学校に注文をつける会に終りはしないかと心配した。けれど予想を上回る参加者と発言の内容は、私たちに自信を持たせた。

それは、

1. 参加者に狭い範囲だけでなく、各年令、各層の人たちが多数参加し、広い視野の中で教育を眺めることができたこと。
2. テーマが親の願いと、子どもに働きかけの中で共感を呼んだ部分、親自身に問いかけた部分があること、そのことが単に学力だけでなく、人間

づくりとのかかわりの中で考えられたこと。

3. 分教会に出席した人の多数より活発な発言があり、その中で守る会の精神が根づいていること。等のことなかから、坂下では地域ぐるみで民主教育を生み出し、発展させていく可能性が発言されたことである。

もちろん、私たちが追求してきたものの中に弱点もあるし問題点も含んでいる。

親が変わることによって子どもが変わることもあるであろうが、私たちは子どもが変わることによって親も変えていきたい。わかる学習をすすめる中で、学習に取り組んでいる生き生きとした子どもの姿を親の中へ明らかにすることが大事であると思う。

若干の不安を感じながらも、「地域に根ざす教育」を、教育会議という場を通して実践することにとりくみはじめた教師たちに自信を持たせたものは、予想以上の多くの人々の賛同を得て教育の問題をより広い視野から考えることができたこと、その結果として、たとえば子どもの学力の問題を人間形成とのかかわりで問題にすることができたこと、さらに、子育ての問題を、親や住民が自分たちの問題として受けとめたことなどであった。地域ぐるみで子育てにとりくむ基盤を教師たちは明確に見いだしていった。

またこの時点ですでに、今後の課題として親と教師とを結びつけるものとして日常的な学校での教育実践を重視し、その成果をもって親に語りかけていくことの重要性が認識されていることは、その後の教育会議の展開とかかわってとりわけ注目をされるところである。

教育会議2年目にあたる1973年度(昭和48)町教研においては、前年度同様町教研の場において、教育会議をどう考えどうとりくむかについて話しあいを持たれ方針づくりがなされている。そこでは、前年度のテーマ「親が子に伝えたいもの」の追求の中で出てきた親・住民の素朴な教育要求——たとえば「地域の自然とかかわって、子どもが集団で遊び労働し学んでいくような場を、坂下に創り出したい。そのための校外指導など具体化すべきだ」といった、現在の教育に欠けているものあるいは必要とされているものについての、親・住民たちの自らの経験をもとにした願い——を、「地域で実践化し運動として広げること」を方針化し、「地域に生きぬいた親の歩みの中から子育ての道を探り、“親が子に教えたいもの”を主題とするこ

とが確認されていった。

こうして、教育会議2年目においては、親・住民の教育への願いを寄せあって地域ぐるみの運動にしていく場として、地区ごとの「地域(地区)集会」が重視され、その地区集会で話しあわれたり、とりくまれたことを教育集会に反映させていくという方式がとられることになった。この過程は次のようにまとめられている。

今年の教育会議は、地域集会で話し合われた教訓を町の集会に反映させていく方式で、11月頃から各部落で集会が開かれていった。2月の集会までに25部落、延450人の参加であったと聞いている。

代表的な話題は、冬休みの部落行事、左義長をめぐる話など、部落の子どもの縦の集団の大切さ、ふるさとの心を生かす行事として今後大いに発展させていくこと。また、手づくりの遊び道具は、既製品を与えられ使い捨ての時代の中で、自分で物を創り出す手の労働という教育的営みから、本当に物を大切にしていくことにつながるということ。家庭における労働は、家族の一員としての自覚を高め、生活を見つめさせ、他人を理解していくことにもなること等々、親が子どもの頃の話にもどって、なつかしさを語り合う中で進められていった。

地区集会を通して、家庭や地域の教育的役割が、親・住民の間で確認されていく経過がよく示されている。

また、この年の教育集会において、老人クラブの会長は、次のような発言をしている。

受験シーズンを迎えた近頃の子供達を見るにつけ、…将来を担う子供達も、こんな偏った姿でよいだろうかと疑問すら感じる。世界の水準から見ても、就学年や教育内容の点で喜ばしいことも知れないが、その中味をみると、幼稚園から大学、果ては社会へと一貫している成績優先主義にぞろぞろ恐ろしくなる。最近の学校は、文部省が決めた学習内容を追うのが精一杯で、落ちこぼれた子どもをクラス一緒になって教えることができないということを知った。

戦前のように勉強に追われることなく、課外活動も十分でき、教科書一点ばりでない教育を受けた者からみると、全く今の教育は、学校という工場からオートメーションで規格はずれば社会の片隅に追いやっていくようなものだ。老人の立場から今の教育にぜひ望みたい。せめて義務教育の間だけでも、知育偏重のやり方から離れ、教師と子どもが学習外でつきあえるようなカリキュラムを望む。……

このような内容を持ったこの年の教育会議を教師たちは高く評価し、「まさに地域に根ざす教育」であると述べている。

今年の教育会議で語られたことは、まさに地域に根ざす教育であり、運動であったと思う。地域破壊が進み教育の荒廃が深まった中で、人間として生き

る力とわかる学習への実践化を、親の素朴なことばや願いの中に見出すことができたし創造への動きを感じることができた。

私たちは改めて、ありのままの精神でわかる学習を、学校ぐるみ地域ぐるみで実践し、地域に豊かな教育的土壌をつくりだす、教育運動を更に発展させなければならないことを痛感している。

教育会議3年目に入ると、親・住民の教育要求をほりおこし、地域においてそれを実践していく——いわゆる「地域の教育力」の回復のための運動——という教育会議自体の活動と、それに照応する学校を中心とするとりくみが、統一的にとらえられて方針化されている。

学校を中心としたとりくみとしては、1.人間として育つ地域の生活づくり（夏休みの校外クラブ活動、秋の校外クラブ活動など）、2.学校での自主的集団活動（文化活動、自主サークル、児童会、生徒会活動、読書運動など）、3.教育実践・研究という三つの柱がたてられている。

このことは、家庭・地域の子育てにかかわる役割と学校の課題とを統一し一貫させてとらえながら、教師の立場から学校教育独自の課題をあきらかにする努力がすすめられていることを示している。このような努力の一端を、坂下小学校のある教師は次のように紹介している。

どの学校でも（恵那の地域では）今年の夏は地域での子ども会活動が例年になく盛んだったようです。私の学校でも、今までにないいくつかの活動をうみだしました。親子早朝マラソン、親子ラジオ体操、祖父母と語る会など、地域の大人たちといっしょになってやった活動が特に目だちました。

“子ども会、子どもやらずに大人やる”ということにならないように、“しかし、目を離すな”ということを親と充分話し合いました。その中で子どもに刺激されて、前にあげたような親といっしょになった地域の活動がうみだされてきました。

こうした子ども達の地域におけるエネルギーをなんとか二学期最初の全校行事である運動会に反映したいものと、職員会等で話し合いました。恵那の地域では、地域活動をそっくり反映した運動会をやる学校がいくつかあるようですが、私たちの学校では、そこまで踏み切ることはできませんでした。しかし、地域の活動を生かした種目をいくつか入れようではないかということ、何回か話し合った結果、高学年も低学年もいっしょにやれるし、教え合えるものとして、「フォークダンスと坂下音頭」、地域の子どもたちが協力し合って作りだす“みこし”の二つを、どの地域にもとりくませました。

“みこし”作りには子どもたちは、相当苦労しまし

たが、子どもたちが親たちを動員するなどして、それぞれの地域の特色を生かしたものを作りだしました。運動会当日の種目としては、それが一番人気がありました。“トンネルみこし、地域みこし、渡し場みこし、老人みこし等々”26のみこしが運動場をねりあるきました。この“みこし”を作る段階で子ども達は、自分の住んでいる地域や町をあらためて知り、みなおし、みんなで協力してなにかをつくりだす、作りあげるといことが、苦しいことであると同時にたのしいことでもあることを知りました。

運動会のあと、先生たちから、「学級でなにかをやるときの姿勢が変ってきた」「授業がやりよくなった」「学級がまとまってきた」などの言葉が聞かれます。運動会や、運動会の中の地域種目ばかりで子どもが変わってきたのではないでしょうが、運動会活動の中で子どもたちのなにかが変ってきたように思います……14)。

学校における教育実践を、教育会議を中心とする地域の活動と関連させながら、どう独自に組織していくかということは、地域に根ざす教育のあり方からいって、とりわけ重要な問題である。すでにふれたように、恵那においては、「地域に根ざす教育」は、広く地域的運動とのかかわりにおいてとらえられているところに特徴があるが、そのような形での地域と教育（学校）との結合は、「わかる学習」「生きる目あての獲得」といった学校における系統的な教育実践を通して、子どもたちが変わっていくという事実によって裏うちをされてはじめて強固なものになっていくからである。

日常的な学校での教育実践を重視し、その成果をもって親に語りかけていこうという、教育会議1年目の評価の中で今後の課題として示されていた方向が、現実的実践的課題としてこの時期に意識され、具体化されていったわけである。

このような、ある意味での教育会議と教師（学校）との関係についての認識の深まりは、一方で、学校内における個々の実践の交流・検討を活発化させるとともに、教師の教育実践、教育研究活動における教育会議の新たな位置づけを生みだす。たとえば、1978年度（昭和53）の坂下町教研のあゆみをふりかえりながら、町教研事務局は、次のような教育会議の位置づけを示している。

坂下町教育会議主催の、教育会議地区集会、全町挙げての教育集会是、今や、学校・園と地域父兄とを結ぶ教育合意と運動の場となってきました。

私は、教育会議事務局の呼びかけの中で、地区委員合同研修会、地域集会、町教育集会に向けての学習をします。実践の深まりが教育合意の広がり基礎であることを具体的に確認し合います。教育会議は、私達坂下の教師の実践を整理し問い直す場であるといえましょう¹⁵⁾。

このような教育会議の位置づけは、当然のことながら、「坂下の教師の実践を整理し問い直す場」にふさわしい活動内容を教育会議において具体的に実現していく積極的なとりくみを前提としていなければならない。それだけに、この位置づけを契機にした教師の教育会議に対するとりくみと、教育会議の活動の質的發展が注目される場所である。

〔注〕

- 4) 宮本憲一『地域開発はこれでよいのか』、岩波書店、36—37ページ。
- 5) 国民教育研究所所員会議「地域にねざす国民教育の創造と研究の課題」、『国民教育・臨時増刊』1974年、18ページ。
- 6) 石田和男「生活に根ざし、生活を変革する教育の創造を旨として」(東濃民教研、1974年冬季教研集会基調報告)
- 7) 隅谷三喜男『教育の経済学』読売新聞社、1970。
- 8) たとえば、茂木俊彦「現代日本の子どもの発達をめぐる問題——発達と環境・生活——」『講座、日本の教育 第3巻 能力と発達』新日本出版社、1976年、参照。
- 9) 上原専祿「世界・日本の動向と国民教育」、国民教育研究所『年報』1963年度版。
- 10) たとえば、藤岡貞彦は「少々大胆なことをいわせていただくと、私は、発達を疎外するのも地域であるし、保障するのも地域であるといったらどうかと考えています。……こんにち、地域に根ざさなければ学校は学校にならず、教育は教育にならないのだという認識がひろまっています。」と述べている。座談会「わかることと生きる力」『教育』国土社、1976年1月号。
- 11) 川合章「地域に根ざす教育〈地域と学校の教育力の回復〉」、日本民間教育研究団体連絡会編『教育学基礎理論講座Ⅰ』教育史料出版会、1980。
- 12) 注6)と同じ。
- 13) 国民教育研究所『年報』1970年度版。
- 14) 東濃民教研機関紙「みんきょうけん」№34、1975、10。
- 15) 坂下町教研事務局「町教研本年度の歩み」『恵北研究所便り』1979. 3. 20所収。

第2節 坂下町教育研究会と教育実践・研究活動

序節および第1節でもふれたように、坂下町の教師たちの教育実践を支えてきたものの一つに、坂下町教育研究会がある。この会は、坂下町の保育園・小学校・中学校の全職員によって構成されており、各校・園での校内研究を基礎にしながら、実践の交流・検討をつみ重ねてきている。本節においては、この坂下町教研を中心、坂下町の教師たちの教育実践、教育研究活動のあゆみを概括しておこう。

1. 坂下町教育研究会の成立

坂下町教育研究会は、1969年(昭和44)にそれまで「すべての教育問題解決のために長年もちつづけてきた三者会議(地教委・校長会・教組)を足がかりにして」「地域の課題を明らかにしながら、坂下の教師として真に責任を負い得る実践・研究を充実させていくために」「小・中3校(時に保育園も含めて)¹⁶⁾の教師全員・地教委も含めて一丸と」なって結成した町独自の教育研究組織である。

この研究会の役割は、各校の研究交流を通して各校の研究をさらに発展させていくとともに、「坂下の教師は、単なる学級の教師でなく、坂下の教育に責任を持つという立場」から、「教育実践の内容・教育研究の成果を、父母との共同研究にまで高めて、教育を真に、坂下町民の納得する教育にまで高めていくために」「方向づけをしていく」ことにあるとされていた。(以上、引用はすべて1975(昭和50)2.町教研研究会資料「坂下町教育研究会のあゆみ」より)

町教研発足とともに、11項からなる「町教研の推進に関する申し合わせ事項」がとりむすばれている。その内容は後に、若干の変更が加えられ以下のようにになっている。

- ①児童生徒の現実に根づき、児童生徒の変革向上のために町教研を推進する。
- ②坂下町の教師として坂下の教育に責任をもつ教研をめざす。
- ③坂下の子どものために、実践にはじまって実践に

かえる町教研を推進する。

- ④実践に根をはった教育理論の確立をはかる。
- ⑤町教研の推進にあたって各校園で一致した研究体制の確立を図る。
- ⑥実践記録、授業研究、実践報告を中心とした研究会を開く。
- ⑦町教育会議に主体的に参加し、父母を含めた町教研の発展を図る。
- ⑧町教研の推進によって、坂下町内の教師は相互に人間的親交を深める。
- ⑨各校園主体の研究会は、できるだけ案内しあって参加、研究の交流をはかる。
- ⑩研究の紙上交流をすすめる。
- ⑪必要に応じて資料部を設ける。
- ⑫他市町村教研との交流をできるだけ推進する。

このような町教研の結成により、坂下町においては、「坂下町における教育的課題を教師集団の力で明らかにし、方策をたて、実践し、反省し、次への発展の足がかりを確かなものに行っている。」具体的には、町教研の共通のテーマにのっとり各校園内で主体的な研究体制が生まれ、個々の実践が深められ、その実践を基に交流研究会が持たれ、相互の実践を検討し高まりあうとともに、坂下の教育の諸課題の共通認識を深めあっている。

2. 町教研のあゆみ

ここでは、教育会議が結成された1972年（昭和47）以降の町教研の諸資料を通してうかがうことができる町教研の活動の様子を追ってみよう¹⁷⁾。

72（昭和47）年度

第一回教育集会に向けて、教育調査活動（子どもと親の意識調査）に積極的にとりこんでいる。たとえば、小学校の児童を対象にした調査は、学習と労働、生活と文化（環境）、健康と遊び、という三つの柱に従って多様な項目の調査がなされている。その集計結果と教師による若干の考察は、第一回の教育集会資料に収録されているが、このような調査活動を通して改めて「子どものつかみなおし」が問題とされている。

このアンケート（小学校の場合）の中に、父親や母親の仕事についての項目があるが、ここには、坂下町という地域のおかれている状況が子

どもの意識の中にどのように反映されているかという点で興味深い考察がなされている。

それによれば、どの学年も父母の仕事についてよく知っているし、それをやりがいのある立派な仕事と答えるものが圧倒的に多い。しかし、なぜそう思うかという問いに対しては、かならずしも父母の仕事をよく理解しているとはいえない答が多くなっている。結局、父母の仕事の値うちや労働に対する判断の基準を持たないまま、仕事にたちむかう親の姿を見て判断しているようである。むしろ、親の仕事をよく知れば知るほど親の仕事をあまりやりがいのないものと答える傾向がある、とされている。

73（昭和48）年度

「地域に根ざす学校（園）づくり——すべての子どもにわかる学習を——」という基本テーマが設定され、実践交流研究会、授業交流などが活発にとりくまれた。研究会には、「子どもがわかったよるこび、わかった実感の実践報告」が、各校（園）から持ちよられている。

74（昭和49）年度

夏（わかる学習——子どもの実態と授業の条件・教材の精選——、教育会議への子どもの参加——地域のたてわり集団等——）、秋（かしこくたくましい子にするために——教師、親、社会の役わり、活動の方向と具体化）、冬（地域に根ざす学校づくり）の3回それぞれのテーマにそった研究集会がひらかれている。

この年の冬の町教研は、午前中保育園・小学校・中学校にわかれて公開授業と分科会を持ち、午後からそれぞれの報告をもちよる全体会議と講演会が組まれた。研究会のこのようなスタイルは、親の参加を可能にし、そこから次のような町教研事務局会議における積極的な感想が出されるような成果を生みだしている。

教育研究に親の参加があった事もよかった。小学校ではPTAの会長が当日参加し、中学では一年、二年が夫々学年委員会を開いて、綴方作品の共同研究会を開くことができた。この共同研究会でわかったことは、親は地域の生活に精通しているので、作品の見方では教師より早く作者の生活を見抜くことができるし、同時に生活綴方の本領である、子どもの生活を育てる事に着目し、その家族生活をよく語る事ができるという事である。この会の教訓から、本当に生活を育て、更に綴方を書かせるには、教師

は、作者の家に足をのびし、家族にひとり、生活に共にまみれてみる事が必要になってきた¹⁸⁾

親との交流を深めようとする町教研の理念が現実化され、そのことが生活綴方教育のあり方に新たな教訓を与えている。

また、同じ事務局会議において、町教研のあり方についての次のような確信に満ちたことばが述べられている。

各校内研を基にして研究を進め、教育実践、教育研究の成果をもって地域に出て親と手をつなぐ、という内容をもった町教研のテーマは正しかった。わかる学習の追究は50年度更に前進させなくてはならない課題だと思ふ。

75 (昭和50) 年度

この年の研究集会において、「いきいきとした生活をいっぱい持ち込む教室に」という実践報告がだされている。教育会議あるいは校外指導などを通してつちかわれつつある子どもたちのいきいきとした生活を、学校内において、とりわけ授業の場でどう生かしていくのかを追求した一つの実践例である。ちなみに、前節で紹介した坂下小学校の運動会にかかわるレポートも、この年に書かれたものである。地域の活動をふまえた「わかる学習」の実践づくりが追究されていて、いっていることがうかがわれる。

76 (昭和51) 年度

この年は、東濃民教研において、「私の教育課程づくり」への本格的とりくみが強くさげられた年であった。石田和男は「子どもの荒廃の放置は教師の荒廃」と題して、このとりくみについて次のように述べている。少し長くなるが、恵那の教育の精神をよく表現しているのので、できるだけ詳しく紹介してみよう。

子どもの荒廃がひどい。生活、学習の状況の中で、目につくことだけをあげてみても、その拡がりの大きさと速さがわかる。けれどその目につくことは、どこまでも子どもの生感であって、それがそのまま荒廃の本質ではない。

基本的な生活習慣や人間としての生活リズムのくずれ、生活や学習への意欲の喪失など、そのあらゆるのつらさにこうやくをはっていても、荒廃が芯から治るものではない。荒廃は子どもの人間の基本のゆがみに根があるからなのだ。

私たちはその基本のゆがみを「自分の頭で考え、自分の意志で行動しない」ところの特徴として把握している。そして、その原因としては、こま切れの知識のつめ込みを内容とした差別・選別の教育体制と、

社会土台の変化にもなる家庭の崩壊とが、相互にからみあって生みだしているからだと考えている。

こうした荒廃を治癒する教育的環は、「生活と科学を結合させ、知識を科学的にする」ことが基本になる。それは「わかる」ことが原理としてあらゆる場につらぬかれた教育活動として構造化されねばならないから、あえて「わかる学習」という言い方で、荒廃を治癒する教育活動全体の在り方をいいあらわそうとしているのだ。

この「わかる学習」は、こま切れ、つめ込みでなく、基礎的、基本的な部分を、ムリ、ムダ、ムラをだいにして、確実に子どもたちの血肉とすることをねらいとしている。だから実践的には、あらゆる分野で「わかる活動」を通じて「わかること」が具体的に創造化され、子どもたちがわかる実感をつまみ持つようにすることが必要である。

そのために「わかる活動」の基礎的、基本的分野として、私たちは、生活表現、集団活動、知識・技術学習を重視し、夫々に「生活綴方教育」「地域異年令集団活動」「各教科学習」として実践的に「わかる学習活動」の具体化に努めているのだ。……

子どもの荒廃は大きくて速いと先に述べたが、それは丁度、下りのエスカレーターに乗りあわせているようだ。エスカレーターをかけ足でかけのぼりながら、荒廃を治していても、それでその場にとどまる程だ。一寸かけのぼることを止めたら、直ちにさがってしまう状態とみなければならぬ。

私たちが子どもの荒廃をほんとうに治癒しようとするならば、現在より「わかる学習」としての教育活動の巾をうんと広げ、「わかる」深さをうんと増さなければならない。然も、その広げ深める速度を急速に増さなければならない筈だ。

いま、改めて私の教育課程づくりへの本格的な取り組みを提唱するゆえには、そこにある。……

ところで、「私の教育課程づくり」をば、一体どう発展させたいのか。それは、まずもって、私たち一人一人が、自分なりに理解した範囲で「私の教育課程」をつくり、実践を通して検討しあうことを直ちに具体化する以外に確実な方途はない。

それは、目前の子どもたちの生活・学習意欲をほんとうに高めるために、どうしても子どもたちにわかりさせなければならぬ問題について、自らの教育的苦闘の所産として、自らが納得し得る教育活動の内容と方法を創りだし、教師として真に子どもに責任を持つ教育を実践的に検証しながら広げること他にない……。

この作業は、今日の教育体制の中での最も基本的な部分で、教師の主体性を真に確立する内容を持つだけに、どれだけかの困難を伴う新しい努力を必要とするけれど、それはまた、教育専門家が果たすべき今日の特性的任務ではないだろうか。

私たちが子どもの荒廃に直面して、胸をいためている事実を、自らがありのままの事実としてつかみとり、子どもが荒廃の内側にひそめている人間としての傷みを治すために何としても自らの中に深く入りこんだ荒廃との闘いを決意しなければならない。

それは私たち教師自らが、事実に基づいて、自分の頭で考え、自分の意志で行動することによって人間の自由を獲得することであるが、それが教育専門家

である限り、こま切れのつめ込みでない「生活と知識を結合させた教育内容」を「私の教育課程づくり」として具体化させ、子どもたちの生活、学習意欲を現実的に高めることとして具現しなければならないのだ¹⁹⁾。

こうした状況の下で、76（昭和51）年度夏の研究集会は、「1人1提案」を原則に、参加者全員が、綴り方・表現（学習の基礎）、わかる学習、地域活動のいずれかの角度から、自分の実践を報告・提案している。

この年の冬の研究集会において、参加していた教育長から、地域教育あるいは地域に根ざす教育にかかわって、「坂下を知れば知る程、坂下を離れてゆく子どもがふえていくことの現実をどうみるか」という重要な問題提起がなされている。

77（昭和52）年度

岐阜県議会において「正常化決議」のあったこの年、夏の研究集会における町教研事務局長報告は、「厳しい情勢の中での対処は、子どもで勝負することであると思う。何よりも子どもを見て下さいといえるような実践を。」とよびかけている。この夏の研究集会は、「私の教育課程」が強く意識され、前年同様1人1提案としてまとめられた。そこで集中的に討議されたことは、「生活・学習における（生き方を育てる）基本的基礎的な力とは何か」「坂下の子に今一番つけてやらなければならない力とは何か」を問いなおすことであった。町教研事務局による記録の中から、討論の中で示されたことがらのいくつかを抜きだしてみると次のとおりである。

- ・知識を獲得しようとする力、その獲得への過程が生きる力となる。
- ・知識を生活の実態の中でとらえることが大事だ。
- ・論理的思考を進めていく力が基礎的な力といえるのではないか。
- 今、自分の考えがもてぬ子が多い、思考の欠落がめだつ。
- ・ものごとの本質がわかる力の基礎として、読書算を重視する。
- ・個が育ち、なかまで高まる学習を組織していく。
- ・感動、感情を客観化する力を育てる。
- ・自然に親しむ活動を多くさせる。
- ・地域の活動が自分たちの生き方とどうかかわっているかを明確にしていく。
- ・基本的生活習慣をしっかりと身につける。
- ・命の尊さ、人との関わりの中で生きていくことの自覚をもつ。

・わかることのもと、子どもが自分で要求をもち、行動することにある。（やる気をおこすこと）

この夏の研究集会には、「自らが自らの実践の問いなおしをすることができた」という積極的な評価とともに、「教師の研究会はパターンがきまりがち。子どもの実態からの出発はいいがくりかえしにならぬよう、積み上げに立った会にしよう」とか「方法的に模索状態というのが卒直な感じた。研究実践が手だての部分まで一致できるよう具体的な共通課題をもつ時期ではないか」といった卒直な反省もだされている。（引用は、1977.9.10発行の町教研ニュースより）

教師の手による自主的な研究会が、実践の報告会、状況の確認の場の域をこえて、問題の系統的追究を通じた実践の深まりを生みださるようなものになっていくことが期待されているといえよう。それは、たとえば、この夏の研究会の分散会でだされた問題でいうならば、地域活動を大人主導から子ども自身のものにしていく問題、集団づくりとその中における個の確立の問題（この問題は、前年度の冬の研究集会においてすでに出されていた）、クラブ活動の意欲が簡単には学習意欲に結びつかない問題、子どもの主体性を伸ばす教育が、学年が上がるにつれて一貫されにくくなっている問題など、克服していかなければならない課題に対して、手だての部分も含めてどこをどう深めていったらよいかがかならずしも明確にならないまま、いわば経験交流、課題の確認に終わってしまうといった状況をどう打開していくかという問題であろう。日常的な専門的・系統的研究活動——対症療法的な意味にとどまらない——の展開の必要性が感じられる。なお、この夏の研究集会でだされたさまざまな課題は、「各職場の研究をいっそう進める」つまり「職場教研を軸に、私の教育課程を私たちの教育課程づくりにつなげていく」ことを秋以降の活動課題とし、そのとりくみの中で深められていくことになった。そしてそれぞれの校・園でのとりくみは、冬の研究集会に集約されていった。また、この年の研究集会には、地域の教材化のとりくみとして、3

年生社会「坂下の用水、坂下の町」の教育課程づくりの実践が報告されている。

こうした町教研における実践を整理した上で、町教研事務局は、この年研究方法上の今後の課題として、次の五つを提起した²⁰⁾。

1. 各校・園の教研の交流をもっと日常的にはかかっていく。
2. 理論学習を継続的に行なう。(特に子どもの発達について)
3. 重要課題についてチームで研究する。
4. 地域の合意作り、教育会議の日常化。
5. 恵北研²¹⁾への拡がり求め、多くを学ぶ。

具体的な課題に対する手だての部分にいたるまでの合意は、日常的な実践の場で一つ一つ確認されなければならない。その意味で、各校・園の教研の交流の日常化が方針としてだされてきたのであろう。また、継続的な理論学習や課題別のチーム研究の設定は、教研活動の質的発展をなしとげる上で不可欠の方向であらう。さらに、教研活動を軸にしながらか教育会議への働きかけを強めようとしていることも、とりわけ教育についての合意づくりという点で大切なことである。

78 (昭和53) 年度

この年は、「保・小・中が一貫性をもって、子どもの生活の充実とわかる学習を実践的に追求する」という指標のもとに、1. 生きる力を育てる(子どもを内面でとらえ、自ら生きる子に)、2. 教師の力量をさらにみがく(子どもがわかる——教師の生きがい)、3. 父母・地域の教育合意を深めひろげる。という研究実践の方向・重点が設定されている。

この年の特徴は、秋の学習会において、教育会議へのとりくみが集中的に論議されたこと——これは前年の「正常化決議」とのかかわりで、父母との合意づくりが重要な課題として意識されてきていることと関連している——、「子どもをとらえなおす」「子どもをつかむ」という教育におけるかわらぬ命題のもとに実践交流・検討がすすめられたことである。たとえば、夏の研究集会の主題は「生活と学習の意欲(やる気)をおこし、自ら生きる子にするために——子どもをとらえなおし、内からの意欲を培う。実践の中でみえてきた子ども。——」であ

り、冬の研究集会は、「実践にもとづく子ども研究会」というテーマで分散会が持たれ、「私は子どもをこうつかんだ、こうみている」をだしあいながら、討論をすすめている。この検討の中で、「ひとりだちへの基礎基本をどうとらえどう伸ばしていくか、学校・地域・家庭それぞれの役割は、『基本的生活学習』を子どもの発達段階にてらしながら、どう身につけさせていくか、親へのアピールは——」ということが、大きな検討課題・実践課題として確認されている。それは、子どもの発達のみちすじを、理論的にあきらかにすると同時に、そのみちすじにかかわる親・教師・地域住民の役割りを今一度とらえなおそうということである。前年度に示された系統的な理論学習の具体的なテーマがここに集約されてきたわけである。(引用は、町教研事務局による「町教研本年度の歩み」『恵北研究所便り』1979. 3. 20所収より)。

このような経過をへて、79 (昭和54) 年度には、研究・実践の重点として、(1)子どもを正しくつかむ。(子どもを深部でとらえ、内からの意欲を育てる。発達のふしについて認識を高め、保・小・中一貫した見通しの中で「今何をこそ、子どもの中に」を明確にしていく。)(2)“ひとりだちへの基礎基本”を明らかにしながら、当面身につけさせるべき生活習慣づけを親との合意の中で具体的に進める。(3)異年令集団についての教職員の見解の一致をはかり、地域活動の拡充進化を図る。(4)父母・地域との教育合意をさらに深め、ひろげる。(5)子どもの文化活動をもりあげていく。の4点が確認された²²⁾。

3. 町教研の課題

前項において、町教研の活動の概略をみたわけであるが、ここで、その活動に対して若干の考察を加えておきたい。

町教研は、これまで各校・園における実践を持ちよりそれを交流・検討する場としての役割りと、教育会議へのとりくみ方を検討する場としての役割りをはたしてきた。後者についてみるならば、教育会議3年目ごろまでは、研究集会の場において、教育会議それ自体の活動の内

容、方向について検討が加えられているが、それ以降は、「教育会議をどうするか」（もちろん、教育会議自体は、教師の意向のみによって方向づけられるものではないが、少なくとも教師の立場からの教育会議への方針は明確に持たれてしかるべきであろう）についてあまりつまこんだ議論がされていないようである。前節でもみたように、子どもの発達、子どもの教育の問題をその日常生活のレベルにまでさかのぼってとらえようとする時、子どもの生活のたてなおし、生活の創造という面で教育会議の果たしている役割りは大きい。それだけに、教育会議の活動の状況、活動の内容・方向等について、教師の側からの子どもの実態をふまえた検討と、必要な問題提起をする場が確保されていなければならない。教育会議の教育実践的役割りと、教育会議に対する教師の主体的活動のかかわりを保障するためにも、この面で町教研が果たしてきた役割りは評価され継承される必要があるであろう。

次に、各校・園での実践の交流・検討の場としての役割りについてであるが、これは、各校・園での授業・校内研を公開して直接交流する場合と、夏・冬などにもたれる研究集会に、それぞれの実践を持ちよって検討する場合とがある。個々の教師の力量を向上させるのに直接町教研が結びつくためには、父母・住民も含めた多くの教師たちの参加を保障しうるような公開授業およびそれにもとづく実践検討の場を強化することが必要である。この点については、77（昭和52）年度の事務局の提起した課題にも述べられているとおりであるが、とりわけ町教研の申し合わせ事項にもなっている父母・住民もまきこんだ教研活動を展開していくためには、町教研主催の公開授業や実践検討会に積極的に父母・住民の参加を求めていくことが必要ではないだろうか。この点で1977（昭和49）年度の冬の研究会の持ち方は注目にあたいするものである。

各人の実践を持ちよって交流・検討を深めている全体研究集会は、一学期の実践をふりかえり、秋以降の実践の課題を確認したり、保・小・中一貫した教育の実現に向かって共通の実践

上の課題を明らかにする上で積極的な役割りを果たしている。とりわけ、子どもの実態をさまざまな角度から明らかにし、坂下の子どもに何を、どのような力をつけなければならないかといった大きな視野からの子どものとらえなおしと、教師個人々の教育課程上の課題を検討し直す場として果たしている研究集会の役割りは大きい。同時に、1977（昭和52）年度の研究集会後に出された反省と、その後の町教研とのとりくみの方針にも示されているように、全体研究集会における検討課題の系統化をはかること、そのために、何を検討課題として引きつぎ、深めていくのかといった課題の抽出と明確化を可能にする体制やとりくみ（たとえば、研究集会の総括、方針づくりの過程あるいは町教研の運営体制など）の強化が求められているようである。

その他、研究集会で明らかにされる課題にこたえるための系統的な理論学習、研究活動の強化、およびそうした活動の成果を全体に返していく場の設定などが1978（昭和53）年前後から問題になってきているといえよう。

〔注〕

- 16) 坂下町教研は、当初、上野小、坂下小、坂下中の3校で結成されたが、後71年に上野小は統合され、74年に保育園が正式に加入して、現在は保・小・中の3校・園で構成されている。
- 17) 資料の関係上、かならずしもその活動の全体を正確にフォローしたものになっていないことをあらかじめお断わりしておかなければならない。
- 18) 1975.3.5の町教研事務局会議における発言より。「74年度冬の研究集会記録」所収。
- 19) 東濃民教研機関紙「みんきょうけん」No.37.1976.10.23.所収。
- 20) 町教研事務局「坂下町教研今年の歩み」『恵北研究所便り』1978.3所収。
- 21) 恵那郡北部（恵北）の各町村の研究会および校長会によって構成される「恵北教育研究会」のことである。
- 22) 79年度町教研総会（1979.6.14）資料より。

第3節 坂下の教師たちの教育実践

教育会議や町教研、校内研あるいは民教研といったさまざまな教育運動、教育研究運動を展開しながら、坂下の教師たちは、その本来の任

務たる学校における実践を深めている。本節においては、町教研などにおいて報告された実践の中からいくつかを、地域の教材化、生きる力・わかる学習、地域活動、という三つの柱にそって紹介してみよう。

1. 地域の教材化

「高校を出て地元には止まる子が24%という実態²³⁾」を前にして、坂下をより深く知り、そうした地域の自然や歴史を教材に取り入れていくことの意味を根本的に問いなおしながら、地域の教材化あるいは地域にせまる実践のいくつかがとりくまれている。

①坂下小学校社会科部会による郷土教材の自主編成

1973(昭和48)年度

学年	教材	指導内容、活動内容、取上げた理由
1. おうちの人、 近所の人		<ul style="list-style-type: none"> 生活綴方を使って、見たり聞いたり調べたりしたことを綴方に表現させ作品をもとにして話し合いを深める。
2. うちのしごと、はたらく人		
3. 学校のれきし		<ul style="list-style-type: none"> 寺小屋から要進学校が出来、それから今日までの経過を調査(祖父母、父母の話、資料)によってさぐる。 坂下駅ができる前とあとの町の発展、交通の発達を調査してまとめる。
4. 地図帳を読む 土地の開発		
5. 日本の農業 (坂下町の養鶏)		<ul style="list-style-type: none"> 養鶏の昔、現状、将来の流れを調査や資料によって調べ、養鶏業のもつ問題点をさぐる。日本農業転換の典型として養鶏の中の問題を知る。 近代工業の発展という観点で古い歴史を持つ濃信社(製糸業)を調べる。
日本の工業 (坂下町工業)		

1974(昭和49)年度

学年教材	指導内容、活動内容、取上げた理由
6. 近代史 (満蒙開拓)	<ul style="list-style-type: none"> 不景気を乗り越えるために坂下では満蒙開拓を押し進めた。 非運にあえいだ当時は調査させ、集団で深め、学びあう中で近代史を追求する。
1. 米がどのよう にできるかを 知る。	<ul style="list-style-type: none"> もみまきから取り上げまでを観察したり、聞いたりして、綴方に表現して話し合う。
2. はたらく人々	<ul style="list-style-type: none"> 父母の働いているところを見たり聞いたりして文に綴る。 坂下の町に働く人々の様子を見てきて文に綴る。
3. 私たちの町	<ul style="list-style-type: none"> 町の絵地図作りをする。 家のまわり、学校のまわりを、稲荷山から見て、主な建物を中心にして、町をめぐる。
4. 地図を正しく みる 土地の開発	<ul style="list-style-type: none"> 坂下町の地図を等高線で色分けして地図作りをする。 土地の開発は用水と密接な関係がある。町用水ともいわれる上井用水は、朝倉、水口兩人の偉大な業績が語り草とされている。 その業績を調査活動を通して知る。
5. 日本の農業	<ul style="list-style-type: none"> 坂下町の養豚 第2次構造改善事業 養豚の問題点を、調査活動を通して追求し、日本の畜産の持つ問題から農業を再認識する。 坂下町の第2次構は20万羽養鶏と、畑を水田にする大規模なものである。
6. 近代史 (満蒙開拓)	<ul style="list-style-type: none"> 調査と討論から坂下町全体と個々の農業経営から日本農業を考える。 不景気の打開と侵略政策にのった坂下町の満州移民を調査活動を基盤にして集団で深め生々しい事実から近代史を追求する。

坂下町教育会議と教育研究運動（酒井）

②私の教育課程づくり、小学校3年社会科「坂下の用水」「坂下の町」（1977（昭和52）年度の研究集会レポートより）

はじめに

坂下の地域をどうとらえていくかを話し合ったとき、子どもの身近かな問題で、生活に深くかかわっている坂下の用水と、坂下の町をつかむのに一番わかりやすい又子どもの日常生活とつながりのある店、発展として木工をとりあげてみることにした。用水を通して生産と労働をおさえ（4～11月まで）、坂下の消費生活、経済を通して坂下の町の特徴をつかむ（12～3月）

ねらい

- 子どもたちが体をとおしてみつけたことの中で、おかしいなと思ったり、ふしぎだなと気づいたことを通して、こうしたいなという、願いや希望を持つ子にしたい。
- 地域をとらえるとき、子どもたちの感じとっている見方や、とらえ方が、どうかということ、綴方によって、生き生きと表現させ、子ども自身の創造する文化と実践に高めて行く。
- 用水はどこにあるか、どう活用されているかを、とらえさせる。
- 坂下の町の特徴を木工業と店をつかませることを通して、自分の生活につながるの深いことをつかみとり、更により町づくりの願いを持たせる。

単元名「坂下の用水」

時間 1学期35時間、2学期30時間

単元の趣旨、川上川からとっている九つの用水のとり入れ口から流れ込む末端までを歩きながら自分たちのくらしとの関係、田んぼの水が主で、家庭用としては池、洗いものなどから工業用水にと利用されている。生産と生活の問題から、人々の苦勞をくみとる。水の管理・用水の修理などにもめをむける。

単元の目標、①用水を生活と結びつける。②用水を歩いたことによって、子どもたちの感じとった事、みつけた事が綴方に書ける。③綴方の作品を使って共同研究をし、更に課題を追求していく。④（歴史的に古い用水と新しい用水の）同じと違いをおさえる。

……(略)……

単元名「坂下の町」

時間 2学期10時間、3学期30時間。

単元の趣旨、子どもたちの日常生活につながるの深い店をしらべ、坂下の地図に書き込みながら、坂下の町の特徴をつかむ。

学校を中心にして道を書き込んだ地図に店を入れていく。絵地図づくりの作業を通しながら、買い物など調査活動と綴方で実態をつかむ。

<この単元の1学期のとりのくみは、次のようになされている。>

4月	学年会 本年度の方針 郷土学習、用水めぐり	私たちの町 坂下の町つかみ（伝説と用水）
4.27	高部用水めぐりと	・パイパス泰三堂のワキ山

永坂の草すべり

5.17 私たちの町 坂下町を見おろす

5.27 上井用水めぐり(1)

5.31 上井用水めぐり(2)

6.6 坂下の全用水を知る

6.7 学校農園に行く途中

6.10 平岩用水めぐり(1)

6.14 平岩用水めぐり(2)

6.21 相沢用水と中井用水めぐり

6.29 西方寺用水めぐり

6.30 用水地図づくり

7.2 <教師>教材研、用水下見

7.5 中井用水と矢淵用水めぐり

7.9 午後教師高部用水組合長古井宅をたずねる

の中腹から高部保育所の前を通り田んぼの上部を流れ、永坂途中で別れる。高部の田んぼ一面を見おろし用水と川のちがいを話し合う。

・のうが池の山から坂下全体を見る
高部用水をよこぎって登る。

(略)

・講堂でオーバーヘッドでみる。

川上川を利用した用水 9本

外洞川を利用した用水 14本

・平岩用水の取り入れ口発見

(略)

坂下町地図に用水の書き込み

握用水、稲熊用水、法力屋用水、取り入れ口見つける。

(略)

用水記念碑に書いてあることばしらべ

い
ろ
い
ろ
話
し
を
う
か
が
う
ろ

高部の田は牛のはらま
で入ってしまう沼田
(牛ごろしの田)と言
われていた。用水のお
かげで麦までできた。
一番水で苦しんだところ
は西方寺。高部のあ
まり水をつかった。1
年に1度土井がりをす
る。
大雨のとき、水ぬぎさ
れるので、水当番にな
ると取り入れ口まで毎
朝見まわりに行った。

7. 9	林まさえ先生宅をたずねる。 保ヶ山, 高部, 矢 淵用水めぐりと川 あそび	(略)
7. 15	<教師>取り入れ 口さがし 写真収 録。	相沢, 矢淵, 高部, 土井, 保ヶ山, 川上各用水の取り 入れ口見つける。
7. 28	夏休み。 <教師>相沢用水 めぐり 用水のまとめ, う ちあわせ	(略)

③5年社会「食糧をつくる産業」の「米づくり」学習を終えて(1979. 夏の研究集会レポートより)
 <現代日本の農村のもつさまざまな矛盾とそこに生活する子どもたちの意識の変化は、地域への認識を通して子どもたちのものの見方・考え方を深めていこうとする教師たちにさまざまな困難を生みだしている。これはそうした例を示すレポートである。>

1. 考え方が打算的になった今の子どもたち
 ここしばらくの間、出張授業で5年生の社会科を受持ってきました。例年学習を終って子ども達に感想文を書かせて指導の手がかりにしてみました。今年の子どもの感想を聞いて大変びっくりしました。昨年までの子どもたちは、〇ぼくの家には田があるから農業をやりたい。〇日本には米があるのに輸入するなんて農業を大切にしていない。〇生産調整をせず、政府の買い上げを引き上げて工業と同じように農業を大切に作る国にしなければならぬ。というような子どもたちもいました。しかし、今年の子どもたちは、〇農業をやりたい、農業をやりながら他の仕事をやる、という子が一人もいないこと、〇更に問題なことは、農業がさびれていく原因を追求しないで、「もうからないから」「えらいから」という理由で簡単に割り切ってしまう。従って授業に質問や意見が無く、無批判に教科書を通りすぎるといった状況で感動の無い授業に終わってしまいました。
2. 打算的になった原因をさぐると
 (1) 農業ではやっていけないから農業以外の給料とりに、という親の願い、子どもたちの生活が消費ブームに流され、高給をとって使うことが最上という考えになっていること。荒廢した毎日の生活の中で労働から疎外され汗出して働く尊さ、ねうちを知らないで体制にすっぽり組み込まれてわくの中で生きている子どもたち。
 (2) もっとも大きな問題は、教科書が現在の日本農業について問題を提示しながら、やむを得ないこ

とだとあきらめを認めた記述が中心になっていることです。二、三、引用してみますと、〇米といもなどの澱粉の消費がへって、小麦、野菜、果物、肉、たまご、牛乳、乳製品、魚や貝の消費がふえてきました。わたしたちの食生活をふりかえっても一日のうちで主食である米を朝昼晩と食べることは少なくなりました。学校給食でもほとんどパンを食べ、肉類、牛乳、果物を多くとるようになりました。〇5人家族で5ヘクタールの田を作っている農家でも、農機具や肥料の支払いが多く生活は楽ではありません。〇農家の人々の努力やくふうによって、いな作の生産は高まりましたが、一方消費が少なくなったため、米があまるようになり、国では生産調整といって米の代りにほかの作物をつくることや、田を休ませることをすすめました。国は、それにしょうれい金をだして補助しました。〇なぜ兼業農家がふえたか、それは工業製品に比べると、農産物の値段が低く、耕地面積もせまく、農業の収入だけでは家族のくらしが立てにくいからです。〇これからの農業は委たく農業で、農家から田をあづかって耕地面積をふやして収入を多くすることです。〇いな作農家のなやみ・国民の主食をつくるいな作農家には、多くの問題があることを学んできました。米は国が毎年値段を決めて買い上げますが、農業の生産費をまかない、生活を支えていくには十分とはいえませんが、そのために農業以外の仕事をして収入をえたり、農業を離れていく農民がふえています。等々現状を肯定し、農業はもうからない、やっではない、ばかばかしい仕事だと言わんばかり。しかし体制や教科書に責任を負わせ、止むを得ないことだとは言っておれない。二学期は、畑作と畜産、水産業の学習があります。いな作学習の失敗から、教科書中心でなく、日本農業再建の道を誇りをもって考える子どもたちにしなければなりません。そのためには「私の教育課程」をつくらなければいけない。その重点として、(1)農業の果してきたすばらしい役割について感動的につかませる。(2)現在の働く人たちの食生活と、自分たちと比較しながら自分たちの食生活を考える。(3)養けい団地を見学しながら、働くねうちを生き生きとつかませる。

2. 生きる力とわかる学習

①生活・学習意欲を掘り起こすために(1976(昭和51)年度冬の研究集会レポートより)

<ここで紹介する実践記録は、中学2年の学習指導を通して、子どもたちに「生活をよくしていこうとする姿勢」を形成することを追求しながら、その生活意欲を学習意欲へと発展させていった経過を報告したものである。そのクラスの指導方針は、学級通信創刊号で次のように述べられている。>

2Bを担当して、みんなとどんなことをやっ

きたいと思っているのか、ぼくの考えを書きます。一つは、自分の生活を自覚するということです。言葉はむづかしいことですが、中味は簡単なことです。おかあさんや家の人から、「勉強せよ」とか、「いいかげんに寝れよ」「歌の番組ばっか見とって何になるよ。」「はようめしくえよ、かたづかんに」などと言われることがありませんか。そういうことを言われる人は、自分の生活を自覚していない人なのです。自分のやらんならんことがわからなければいけないし、それだけでなく、家の人たちのこともわからんと自分の生活が自覚できることにならないのです。そして、それがわかるようになったら、自分の生活のリズムを見つけたさなければほんとに、「自分の生活が自覚できた」とは言えないのです。

学級や学校の中でも、そういうことを考えてやってもらうつもりです。それともう一つ、自分たちの生活を仲間どうしで見つめ直して、見習わなことをや改めなことを教えあいたいと思います。そういうことのしあえる仲間から、じゅんぽんに、本当のこと（本音）が言える仲間へと発展していくと思います。……

今、みんなとやろうとしていることは、以上の二つです。まとめると、「自分の生活を自覚して、シャンとした毎日が過ごせる。そういう一人一人の生活の、本音を出しあって学級のまとまりを築きあげていく」ということです。

<こうした指導方針の下に「いいと思ったことを進んでやる生活をつくり出そう」という活動がさまざまにとりくまれていく。たとえば、クラスの仲間が、中庭の草むしりがまだ終えていないのを見て「手伝いに行くぞー」と声をかけあって出かけるとか、プールのまわりに植えたさつきが草にかくれているのを見て、草刈りをしようという提案がなされ、クラス中で草刈りをしたりしている。この活動についてある生徒は次のように綴っている。>

……前に、中庭の草むしりとプールのまわりのさつきの所の草むしりをした。その時、自分達から進んでやるってことで、とってもよかった。先生がたが「かまを持って集合!!」なんて言われて、ぞろぞろ出ていくときは、なんだかやる気がおこらない。自分たちから「やろう」と進んでやると、手も軽し楽しいと思える。……

<自分たちから進んでやることの気持ちのよさを体験した生徒たちは、いやなトイレそうじにも積極的にとりくみ、「学校中をきれいに」「坂下町クリーンキャンペーン」を学校全体に呼びかけたりしている。

いいと思ったことを進んでやれる態度の形成は、学習意欲にも影響を及ぼす。学級通信第7号には、ある女生徒の次のような呼びかけが載

せられている。>

この間、英語の時間に、みんなが「先生、英語の進み方が早すぎる」って言った。その時私は、（私はこのぐらいでいいけど早すぎるって思っている人もいるのやな）と思った。進み方はいいけど、授業だけではとてもわからなくなると思う。それに英語はどんどんむづかしくなっていくと思う。

そこで私は、1年の時から英語を毎日やるようにしている。内容は、次の日やるところの単語を調べたり、読んでみたり訳してみたり……習った単語を覚えたり……エトセトラ そうすると、授業中もとてもよくわかるし、手も上げられる。毎日やるなんてめんどくさい、なんて人もいると思うけど絶対に効果はあるよ。一度、みんなもやってみたらどうですか。

※追伸、理科と国語の勉強方法をだれか教えて下さい。みんなでもわかるようになっていきたいと思います。

<こうした学習意欲に対し、グループ学習の指導がなされていった。>

2年生では、今、基礎の点検と復習を兼ねて、「みんなで作る基礎・数学」と題して、グループ学習を進めています。この活動は、教師の手を離れて生徒みんなが進めていくものだから、そのねらいをはっきりとしておきたいと思います。2年生数学担当の交告先生と私の願いは二つです。それは、①学習のしかたを見つけてもらいたい（・どこがわかってなかったか、・どうやってわかるようにするのか）②仲間と共に学ぶ楽しさを見つけてもらいたい（・日時など計画的に、・わかるために教え合いながら）ということです。そしてこの数学の基礎づくりに初まって、他の教科でも、同じような学習が、みんなの知恵でやれるようになってくるといい。

<こうしてグループごとにプリント中心の学習を進めながらひとりひとりのわかっていないところを見つけ教え合う活動がすすめられていく。その学習の様子をある生徒は次のように綴っている。>

グループ活動が、活発になってきたこのごろ、算数の復習をするようになった。私達のグループは、まとまりがあるとは言えないが、なんとかやっているグループだ。

「分数の加減(1)」のプリントをやるのに、いく日かかったことか。四、五日もかかっている。「運動部に出たい」と言う男子の意見で、毎日毎日がつぶれてきた。が今度は、やり方を変えてみた。前は全員が集まってやり、答えをしてまちがいを直す。としていたが、今度は、朝プリントをわたし放課後までにやる。そして、放課後答えをしてまちがったところはもう一度家でやってくる。それをまた答合わせをするというふうにやることになった。

きのうの放課後、同じグループのA君とプリントをやった。……計算はできてもし教えようとする頭に入っていたことが消えたようになって「そい

だもんでえー」とつい言葉が出てしまう。でも、とても勉強になった。……A君は時間があればやれると思う。10分間という時間は、くずせないけれど（できるんだ）という気持ちになればできるんだよ。

とてもいい勉強だった。頭でわかっている、それが説明できるようにならないと、ほんとにわかったとは言えないのだ、と思った。

②個別導指によってひとりひとりを育てるには (1977(昭和52)年度夏の研究集会レポートより)

〈この報告は、ひとりひとりの生徒の生活・学習意欲の発展の契機をどこでつかみ、どう伸ばしていったらよいか、個人の成長と集団の関係などについて、考えさせられるものである。中学3年生の進路指導とかかわった実践である。〉

ひとりひとりの生徒のことをよく知り、その子に合った指導をしていけば、今まで以上に伸びる可能性も持っている。わかっているけどできていかない現実の中で、必死(?)にもがいている。そこが原点でありながら一斉の授業や話をして終わってしまうことが多い。時間的な保障がない中でも、可能な方法を考えてみると、1.教科の中で、机間巡視をしながら指導する。2.休み時間や放課後の日常生活の中でのちょっとした指導。3.電話や手紙による指導。4.生活ノートや綴り方の問題点や励ましの指導。5.家庭訪問による親をふくめた形での指導。6.個別懇談期間での指導、などがある。それらを組み合わせたり、学級全体の問題としたりして、やっているが、よく自立つ子にはできて、「可・不可なし」の子は忘れがちである。……

I子——個別懇談の中で、この子の育つ芽をみつけた。

○それまでのI子について、(略)

○個別懇談で話をしたこと。

「私はモギテストがあってから、こんな勉強のやり方じゃあかんなあと思っていた。夜、寝とる時、ちょっと寝つかれんでいろいろ考えごとをしていたら、妹のことが頭に浮かんできた。妹が夏休みに帰ってくるけど、今みたいな私ならなんにもしてやれん。妹は土岐の柵の木学園って施設に行くとるのよ。私が面会に行くど、とってもうれしがってくれるし、帰る時なんかでもにこにこして見送ってくれる。でもその先生に聞くと後でひとり悲しがり泣いているって。ほんとにやさしい子やよお。私たあを安心させようと思って……。私は妹に何にもしてやれん。昨年も家に帰ってきた時、外へ連れていくと恥しいもんで、みんなが変な目でジロジロみるもんで、よお連れていかんやった。妹はきっと外へ行ってみんなといっしょに遊びたいと思う。柵の湖へ行って手をつないで遊んでやりたい。小さい時に他の子でちょっと変な子がいるのよ。その子に変なこと言っていじめたこともある。私ってほんとにダメや。それで今みたわからんことばかりあったら、私、そういう施設の保母さんになれん。高校に

も行けん。もっと勉強せなあかんと思って、教ちゃんたちとノートに毎日二時間はやってもってきて見せ合うのを始めた。わからんことは教え合ったり、やって来ん人は注意しあったりして……。]

福祉施設の事は生やさしい仕事ではないということや、ほんとうに人間を大事にして行けるような仕事につくことは、すばらしいことなどほくの方も話をしたが、その話ぶりや顔(泣いていた)には、この子は、ここで育つという確信のようなものを感じた。

○その後の指導

(1) 次の日「このまえ聞いた話とってもいい話やったで、そのこと忘れんようにせなあかんぞ。どんなふうに勉強やるとるか、見せてくれ。」と言って声をかけておいた。

しばらくして、「このまえのこときちんとまとめておくといいぞ」と言う。

(2) 電話で近況など聞いたあとで、「個別で聞いた話やけどこれからI子が成長していくうえで、ほんとに大事なことやし、忘れちゃいかんことやと思うんや。『翼は心につけて』の本をもう一度読んでみて、話してくれたこと、夏休みのことなど書いて先生にみせてくれんか。」と言うと書くことは手がようすであったが、何とかするとのこと。

(3) 家庭訪問をした。親には絶対言っちゃいかんという。親と子の関係、教師と親と子の関係の中でむしろ当然かもしれないが、親を含めた形でこの進路の話をしなければいかんなあと思った。親にはその話はしておいた。しかし「書いてくる」ことは期待薄と感じた。それは夏休みの生活が意識的、意欲的におくられていない様子だから……。

○問題点と今後の指導。

その話を聞いたすぐに、綴らせるか、あるいは少くとも夏休み前に充分な指導すべきであったこと。そして、その前提として何よりも学級の雰囲気、自分の気持ちをみんなの前に楽に出せるようになっていないことだと思う。それとまだまだ子どもをつかみきっていないこと。

この後は、2学期の指導の中で、自分のまわりをみつめさせること。みる力をつけることを大事にして、その子の生き方にかかわって進路を決めていけるように指導していきたい。

I子さんの綴り方(そうならなくともいいが)を作品にしていけたら次には深めさせ、さらにはどういう形にして、学級の仲間へ広げていきたいと考えている。

そして、ひとりひとりの子どもを大事にしていくためには、どうしても、ひとりの教師とひとりの生徒の関係ではなく、それぞれに特色ある全教職員の指導やもちろん家庭、そして地域ぐるみの体制があれば、できていかないと思う。

③計算技術、能力についての一つの見解(1976(昭和51)年、夏の研究集会レポートより)

〈中学1年生を対象にした計算に対する理解力・能力調査の結果を分析したレポートである。〉

子どものつまづきやすい部分、現につまづいてしまっている部分を明らかにしようとした試みである。>

……1学期間やってきた「簡単な計算能力テスト」用のプリント（グループの中で個々にやってきたものを点検し、間違いは各自もう一度やり直してみる。その結果どうしてもわからないときはグループの中で聞く。しかも1回目の点検で半分以上間違った者がいたら△をその回の欄につける。その者は個別指導をしていく）の中から問題点をひろいあげてみよう。

1. 整数の加法、減法、(略)

2. 整数の乗法

1人、繰り上りのある計算でつまずく。(234×2などのくり上りのないものはよいが、324×3などのようにくり上がりがあるとため)

<指導>35×3(筆算)などからはじめる→くり上りがわかってくる。ただし、48×3になったとき、24の2がくりあがらず、1だけくりあがり、134の答がでる。→48×4もわかってくる2桁の乗数の場合は2学期以降へ

3. 整数の除法

前回の生徒は除数が1桁、商が1桁についてはできるが、商が2桁になると(5)73、10の位に1がたたぬ、4がたたぬ。

筆算の形は知っているが、やり方がしっかり身につけていない。

4. 整数の四則混合

①計算順序のあいまいさが目立つ

②等号の意味の不徹底

③計算はこうやるものだとして理解はしているが、計算上での法則があいまいである。

$$\left. \begin{array}{l} 13 + 4 \times 3 = 17 \times 3 = 51 \text{---} \text{①} \\ 15 - 3 \times 2 + 3 \end{array} \right\} = 15 - 6 = 9 + 3 = 12 \text{---} \text{②} \\ = 15 - 6 + 3 = 15 - 9 = 6 \text{---} \text{③}$$

<指導> 自分の頭の中で、計算をしまわす、やる事を1つ1つをきちんと書かせる。

$$18 + 5 + 4 - 2 = \boxed{23} + 4 - 2 = \boxed{27} - 2 = \boxed{25}$$

$$13 + 4 \times 3 - 2 = 13 + \boxed{12} - 2 = \boxed{25} - 2 = \boxed{23}$$

4回にわたる整数の四則計算をみて、ほとんどの生徒はできるのだが、頭の中で教同士の簡単な、あある、どうするしか考えない。自分の頭の中で一度たしかめてみる習慣に欠けているため、後になってしまったこうだったということが割合ある。

数が自由にあやつれることが割合できぬ。そのため、手など他の物におきかえることによってなしとげる者が割合多いし計算の時間を要する。スピード、正確さもほしい。まず確実に計算できることが大切である。

5. 小数の加法、減法

・位取りの不十分の者

小数点の位置のずれる者、あまり考えず加減に入ってしまう者、

$$23.5 + 1.54 \rightarrow 2.504, 250.4, 38.9, 3.89$$

位取りを十分注意して位取りをそろえて筆算でやっ

てみる。筆算においては間違いがない。桁数だけにまどわされてしまう傾向がある。

6. 小数の乗法

・位取りの不十分の者

小数と整数の場合はよいが、小数同士の場合、特に累乗の形の場合に各学年共不十分である。0.2²=0.4となる生徒たち。

7. 小数の除法

・小数÷整数はよい

・小数÷小数は一部の生徒がつまずく。…

・小数の余りの出し方が不十分である。

商の小数点の位置がさだかでない者にとっては余りどころではない。小数÷整数がほとんどできたのであるから、それに持っていくため除数が小数のときのやり方、小数点の動きなどを再確認し、商を出してみた。よし、では余りはと……。

8. 小数の四則混合

・計算順序は整数のときに比べやはり良くなってきた。

・小数点の位取りでやはり左右さされてしまう。

生徒たちは分数より小数の方があつかいやすいといっているが、整数に比べやはり、小数点のあることにより、数の位取りが十分理解できていない生徒がいる。……

3. 地域活動

①夏休み学校方針「地域生活学校」に進んで参加しましょう(坂下小学校、学校だよりNo.14, 1979.11より)

子どもたちが、両方に分かれて列をつくり、真中を走る子にめがけてねん土をぶつけ当てるインベーダー遊び、おっかけっこ遊びで「人殺し」といって逃げていく子ども、犯人をつくって、ピストルでうって逮捕する遊び等、私たちが知らぬ間に、今の時世を反映した遊びが子どもたちのやりになっています。

4年生の調査では、友達関係がうまくいかず、言いたいことが言えない等不自由な状況が暗さをつくり出しています。

このことは、今、子どもたちの中に、子どもらしい、人間らしい生活がないということです。

この夏休みは、今まで行われていた行事中心の子ども会のはかに、遊び、製作、学習等多様な生活を、心と体にきざみつける生活学校を開設することにしました。いいかえれば、地域子ども会が日常的に関われ希望者が参加する。小さい子も力量のある子は先生になれます。時には中学生も親も、老人も先生になって、教えたいこと、伝えたいことを広めます。小さな地区、小人数の地区は他地区の生活学校に参加できます。

学校では、新しい試みですから、健康な遊び製作、運動、学習の内容を教え、先生になれる子の養成に努めたり、友達関係の正常化の指導等々、高学年では、いつでもどこでも責任をもって、みんなが楽しく仲良く出来るリーダーとしての指導が行われています。…

高学年では、次のように全先生が自分の特技を生かした指導が行われます。高学年の子どもたちは、自分の好きな部屋へ行き生活学校のよき先生になりましょう。

(指導項目、折り紙、魚つり・魚きめ、紙人形、指人形・紙こま、伝承ゲーム遊び、手ぶくる人形、竹細工、切り絵、草木染、飼育観察、新しいゲーム、タマゴ細工、紙版画、動くおもちゃ、組みひも、布細工、くつ下人形、紙ひも細工)

〈なお、この夏の生活学校についての反省は、学校だよりNo. 17, 18に次のように載せられている。〉

親の声：計画表を見た時点では、こんなに出来るかと心配した。「子ども同志で遊んでいる時の方がお互いに気を付け合いげがも少ない」と先生に言われて、親としてふみ切る心構えができた。大きい子は教える中身を予め学習して用意周到に準備し、自信をもって教えていったことで、安心してみておれた。一日中子どもたちが群れて動き回る。新しい異年齢の友だちが行き交る姿がみられるようになる。

子どもの声：えらかったけれど楽しかった。中学生になっても続けたい。(高学年)、おもしろくて楽しかったのでほとんど出席した。来年ももっと楽しい生活学校をつくってゆきたい。(低学年)

②夏休み校外(中学校)クラブ計画一覧(76年度夏の研究集会資料より)

地区名	内 容
握	ラジオ体操(毎朝)、勉強会(4回)、公会堂掃除、親子ソフト大会、合宿(歴史を聞く会) 廃品回収
西方寺	ラジオ体操・マラソン(毎朝)、勉強会(4回)、公会堂掃除、親子手づくり教室、合宿(地図づくり、かべ新聞づくり)、廃品回収。
時 鐘	ラジオ体操(毎朝)、廃品回収、プールのまわり草刈り、道標づくり、壁新聞づくり。
矢 洩	ラジオ体操(毎朝)、廃品回収、道標づくり、親子映画会、合宿、矢洩まつり、勉強会(5回)
樋ヶ沢	かご作り、勉強会(毎月曜)、公会堂掃除、合宿(道標づくり)
宮 前	廃品回収、公会堂掃除、勉強会(毎土曜)、合宿
樺の木	郷土学習(四ツ針塚掃除、遺跡の話)、原爆の話をきく、化石博物館見学、親子手づくりの会、勉強会(毎月曜)

上 外	公会堂及び周辺掃除、廃品回収、坂下新聞配り、キャンプ、校外クラブまとめ、ラジオ体操、朝起勉強会、上外地図づくり、お祭り、囃子練習
伝馬町	ラジオ体操(毎日)、学習会(3回)、どぶ掃除(2回)、幻燈会・紙芸居の夕べ。
大沼町	ラジオ体操(毎日)、学習会(3回)、どぶ掃除(2回)、幻燈会・紙芸居の夕べ
新 田	廃品回収、合宿、新田の歴史を聞く会、ラジオ体操・マラソン、勉強会(毎土曜)
相 沢	廃品回収、保・小・中レクリエーション会、化石博物館、ラジオ体操(毎日)、勉強会(毎土曜)
赤 田	ラジオ体操(毎日)、勉強会(毎火・木曜)、廃品回収、赤田の歴史調べ、公会堂と周辺掃除、合宿、写生の日、
大 門	ラジオ体操(毎日)、勉強会(月・水・金)、便所掃除、廃品回収、合宿、青少年ソフト大会。
本 郷	勉強会、わら細工(5回)、川遊び、海水浴
中 部	勉強会、わら細工(5回)、海水浴、川遊び、合宿(小中)
小野沢	海水浴、川遊び、勉強会(5回)
高 部	廃品回収、子ども広場手入れ、合宿、勉強会(5回)
島平2	廃品回収、球技会(親子)、合宿、公会堂掃除、ラジオ体操、勉強会(5回)
島平1	廃品回収、さつき苗植え、合宿、公会堂掃除、ラジオ体操、勉強会(5回)
上 鐘	ラジオ体操(毎朝)、合宿、七夕まつり、勉強会(毎土曜)
松源地	勉強会(7回)、廃品回収、スポーツ大会と会食、ラジオ体操、マラソン(毎朝)

③1978(昭和53)年度子ども会・校外クラブ冬休みの活動の集約

活 動 内 容	小学生	中学生	備 考
奉仕活動 公会堂そうじ 道路そうじ どぶそうじ	30 地区	23 地区	・小学生一たこ作りのあと公会堂のそうじをする ・中学生一地域奉仕活動として位置づける

坂下町教育会議と教育研究運動（酒井）

廃品回収		1	
左義長	29	29	<ul style="list-style-type: none"> この行事は自治会全体の行事になっているため、子どもの活躍する場が後退しているしかし昨年よりは子どもの手に移行した部分が多くなった。
お松むかえ、杉葉拾い	7	15	
しめ縄づくり	2	2	
勉強会	1	2	休み中3回、毎日
書き初め会	1		
マラソン	1	2	1日おき、毎日
たこ作り	30	1	<ul style="list-style-type: none"> 前もって高学年の指導がしてあったため、低学年の面倒をみて自分達で作りました。 中学生が指導にあたった所は更によかった。
たこあげ大会	9		
楽しみ会		1	
しるこ会	4	4	左義長のあと
五平もち会	1		左義長のかわり

（全30地区、園、親との合同行事を含む）

③東町めぐり（町教育会議資料1978.9.26より）

＜坂下町教育会議において「地域ぐるみの活動とは、まさに、東町がよき手本ではないでしょうか」と高く評価された東町子ども会の活動である。子どもたちは、この活動の成果をさまざま

まな形にまとめて発表会まで開いている。この活動の概略は次のとおりである。＞

6年生のいない東町子ども会では、5年生を班長に1年生4人、2年生2人、3年生3人、4年生3人、5年生3人の計15人が、夏休みの計画、ラジオ体操毎日、豆学校(毎週火・木)、水泳大会、合宿、写生大会、畑づくり(2回)、反省会と公会堂の掃除、という多忙ななかで東町めぐりを中心課題としてとりくみました。

「自分たちの住んでいる東町をもっとよく知り、学ぶ」ということをねらいにして、(1)住んでいる人を知る(家族の氏名と年令)、(2)人々のねがい。(3)人々の生きてきた苦勞、を知るという柱で、15人が三つの班に分かれて、「ごめん下さい。家族の名前と年令を教えてください。」「今の子どもに教えたいたいことはありますか。」「子どもの頃の世の中、生活のことを話して下さい。」等々一軒々々テープレコーダーをもって訪問しました。「ようきてくれた。おじさんは、いつきてくれるかしらんと早ようから待ったぞ、いい話しをいっぱいしてやろうと思って待ったぞ。」と心待ちして話す材料も用意をしていた方もありました。

○昔の東町のようす。○うれしいと思っていること。○子どものことで心配なこと。○子どもへの願い。○満州開拓者引揚げの話。○戦争中の食料。

○子どもの頃の遊び等熱心に話して下さった。子どもたちは、ジュースをもらったり、すいかを食べたり、うめを食べたりしながら、今まで話したことのないおじさん、おばさん、おじいさんやおばあさんから話しを聞くことができました。このような活動を通して、「ふるさとを大事にし、人々の苦勞から生き方を学び、地域の人々と協力し合える」子どもたちに成長させることが、今日もっとも大切なことです。

〔注〕

23) 「町教研ニュース」1977.12.23

