関係性が生み出す希望・・・体験的教育実践論

Relation Fosters Hope: Practical Theory of Empirical Education

金　森　俊　朗*

Abstract

The suicide rate in Japanese society today is 60 times higher than the homicide rate. A similar tendency can be seen in the children's society, where not less than 130,000 school refusals make "apoptosis", i.e., deny and destroy themselves rather than commit violence on others. They have lost confidence, hope, and a positive view about their lives, having been expected mainly to demonstrate their ability in school and through after-school learning such as sports, music, and other activities without being respected as an indispensable figure which has an individual life and personality.

One of the most important themes given to today's education is, therefore, to make these students view their lives in a positive light and to foster peace of mind and hope both inside and outside. To deal with this problem, educators should have children open their heart and tell their companions about their inner world, such as anxiety, emotional turmoil, sorrow, suffering, and so on. This leads them to learn to sympathize with one other and to realize that they are all alive together. This only becomes possible when children, parents, and teachers work together and transform children's relationships with their friends, parents, local residents, and their attitude toward nature and the content of their studies, especially science and culture. I will make clear its practical theory and doctrine showing my specific practical theory of empirical education, having done it for 38 years in various classroom situations.

キーワード：共感的関係性／生きたことば／リアリズム

Ⅰ　教育実践の課題（小論の目的）

1　「自死的傾向」を強める社会

08 年 6 月 19 日の警察庁発表によると、07 年の自殺者は 3 万 3093 人で 06 年に比べ 938 人の増加。10 年連続で 3 万人を超えている。19 才以下が 548 人で前年比 12.0％減だから自殺は圧倒的に大人の問題である。

06 年 6 月、自殺者の遺族と国民の強い声に押されて成立、施行された「自殺対策基本法」では「多くの自殺は、個人の自由な意思や選択の結果ではなく、様々な悩み（倒産、失業、多重債務等の経済・生活問題の外、病気の悩み等の健康問題、介護疲れ等の家庭問題などの様々な要因とその人の性格傾向、家庭の状況、死生観など）により心理的に『追い込まれた末の死』ということができる」と定義されている。

未遂者はその 10 倍を超えるとも言われている。1960～70 年に交通事故死者が 1 万人を超えていた状況を「交通戦争」と名付けていた。それに対応した表現をするなら「自殺戦争」あるいは「追い込まれ戦争」とでも言ってもよい。

また、マスコミを中心に今日の社会を他者に対しての「暴力社会」と非難しているが、上記の現実は、明らかに自己に対する否定・破壊・暴力社会と言っても過言ではあるまい。

＊ Toshirou KANAMORI
北陸学院大学　人間総合学部　幼児児童教育学科
社会科、生活科

その傾向は、当然ながら子ども社会にもあると言える。不登校はその典型である。08年７月に学校に来ても教室に行かずに保健室で過ごす保健室登校の生徒が01年度に生徒1000人当たり高校は１・４人に対し06年度は２・８人、中学校は５・６人から６・６人、小学校は１・２人から２・０人に増加したと発表された[1]。

引き続き８月に、07年度に病気や経済的な理由以外で年間30日以上欠席した小中学生の不登校生徒が、前年度より１・９％増の12万9254人だと発表された[2]。保健室登校を含めた不登校生徒の実数は、13万人を容易に超えているといってよいだろう。

２　子ども達の内面世界・・・成績に関わって

こうした不登校を典型に引きこもり、リストカット、過食・拒食の摂食障害、精神障害などの増加状況を私は「自己否定・破壊的傾向社会」と捉えている。それは単なる数量的実態だけで判断しているのではない。

次に紹介するのは、かつて私が５年生を担任したときに、愛子が書いた作文である。

※ 以下、子どもの名前はすべて仮名

〈べんきょうのことで悲しみをもったこと〉

「私は、とっても、勉強ができない。なぜかと言うと、先生の、話を、ちゃんと、きいているけど、どうしても、忘れてしまう。おぼえていたとしても、ちょっとしかおぼえていない。私はいつもいつも私は、バカだと思ってしまう。勉強だけだったら、ちょっとはいいと思ったけど、私は運動もできない。とびばこだって、私はちょっとしかできない。

でも、それだけだったらまだよかったかもしれない。私はピアノを習っているけど、ピアノの先生は、とってもやさしい先生なので、ごうかくをしたら、お母さんが、『ごうかくしたかい？』と言ってきて私は、『うん』と言ったら、『うそやーあの先生あまいもん！あんなにへたくそやってんにー』とった。私はなにもいえれなかった。

そろばんのときだって５きゅうのしけんに２かいもおちてしまった。そしたらお母さんが『あんたただお金つかっとるようなもんやがいね！はようかりまっし！弟にぬかされるぞー！』と言われた。

私は、少しないてしまった。だって勉強も、運動も、なんのとりえのない私がだんだんなさけなくなった。勉強は、もうなにもかもやめたいと思うようになった。ならいごとだってやめたい！と思った。私は、なにもしたくなくなってきた。しゅくだいだってしたくなくなってきた。（略）

私は、どうしても、頭がよくなりたいなーと思う。算数の時間になったり、国語の時間になったりすると、わかっているんだけど、どうしても、手が上げられない！自信がないからだ。

先生が、『かっこうつけなくてもいい』と言うけれど、やっぱり自信がない。そして、どうしても、わからない！私は、こう言う自分がにくくなってきた。（後略）」

まだこの世に10年僅かしか生きいない子が、「自分が憎い」という強い自己否定感情や自己への破壊的な攻撃性を生み出していることがよく読み取れる。作文には、学校の教科学習と運動、さらに放課後の習い事であるピアノとそろばんの全てで悪い成績しか取れないこと、さらにそれに追い打ちをかける両親の具体的な言葉が６枚にわたって綴られている。

彼女にとって人間としての「とりえ」とは、勉強、運動、習い事で「良い成績を獲得」することであり、生活力や人格・性格的なことが一切考慮されていない。

このことは、現在の子ども達が幼い頃から、勉強、運動、習い事といった能力の全開を、お金の投資を伴って強く期待され、それに応えようと努力しながらも応えきれない苦悩と悲しみに支配されていることを、同時にその感情世界を自分の内面に封印して苦悩を二重につよめていることを物語っている。

その内面世界は、いわゆる「勉強ができない子」だけのものではない。同じクラスの中でも、「勉強ができる子」は次のように書いている。

「いつも宿題、勉強、進研ゼミをやらなくっちゃあいけないっていつもあせってイライラしてい

る。それでも勉強をやめないのは、やっぱりみんなのように勉強しないと不安になってイライラするからだと思う。ゆとり、安らぎが欲しい」(志男)

「誰かが一緒じゃないと安心できない。話の輪からはずれるのがすごく怖い。転校し続けていつも独りぼっちでスタートしていたからだ。いつもいつも不安で自信がなかった。自分でも知らないうちに『テストで良い点取ってお母さんを喜ばせたい』と演じていた。でも最近『何で親や先生のためにがんばっているんだろう。何のために自分は努力してるんだと思えてくる。たまには『自分なんて誰も必要としていない』と命を見下げたりもする」(純子)

学ぶことの意味が見いだせないまま勉強し良い成績をとることが目的化し、その路線から外れることに不安感を抱いている。親の愛が期待と一体化しているが故に、期待に応えられるか否かが愛から突き放される不安になる。

ここ最近頻発している子どもによる肉親殺害事件の多くに共通しているのは、過剰な期待に自分を抑圧して必死に応えようとして応えきれずにある日突然暴発してしまうことである。

最も新しい事件は、08年7月20日、埼玉県川口市で46歳の父親が私立中学3年生の長女に自宅で刺殺された事件である。新聞報道だけで判断するのは危険であるが、埼玉県警の調べに次のように語っているという。

「数週間前から全てを終わりにしたいと思っていた。成績が下がったことが保護者会で親に知られる前に殺そうと決めた」

「成績を知られるとお父さんもお母さんも嫌な気持ちで死ぬことになると思い、その前に家族全員を殺して自分も自殺しようと思った」

「もともと勉強が好きではなく、3年になって成績が下がり始めると両親から怒られイライラするようになった」[3]

この事件に関しての詳細な事実は今後の調査研究を待たなければならないが、これまで見てきたように多くの子が能力全開を期待され、不安、葛藤、苛立ち、自己否定感を強め、しかもその感情世界を「私事」として内面に封印していることは確かである。

07年4月に実施された全国学力・学習状況調査の結果に関し、次のような報道がある。

中三の5人に2人は「自分の良いところが見つけられずにいる」との調査結果も出た。「自分には良いところがあると思いますか」の問いに、「当てはまらない」「どちらかといえば、当てはまらない」と答えた生徒は計39%で小学生に比べて10ポイント以上多かった。(略)

小六では、良いところが「ある」と答えた児童が、全ての教科で「ない」と答えた子どもの正答率を7〜10ポイント上回った。福島章・上智大名誉教授(精神医学)は「自己肯定感が高い子どもほど正答率が高いのは、学校や親が成績だけで子どもを評価していることの表れ」と分析。友達の多さ、親切心など、すべての持っているよい面を評価していく必要あると提言する[4]。

自己肯定感は後述するように必ずしも「良いところ」「好きなところ」が多くあると自己評価することではないが、成績という能力レベルで子どもたちが、自己否定感を強めていることは、衆目の一致するところである。

3　子どもの内面社会・・・家庭、社会問題と関わって

能力主義だけが子どもを追い込んでいるのではない。いじめ、嫌がらせ、差別と偏見、異質への排除、リストラ、合理化、長時間労働、成果主義、単身赴任、離婚、児童虐待など社会問題が学校や家庭に強く侵入し、子どもの内面世界に孤立、寂しさ、自己嫌悪、不安、悲しみ、恐怖などの感情を強めている。

以下は、05年度に担任した3年生との社会科学習の場面である。(詳細は『希望の教室』参照)

「夕飯のときに父母のどちらかがいない人はいますか」と問うと、学級の3分の2にあたる21人が一緒に食事をとれないと手を挙げた。

「私のお父さんは、印刷の仕事をしていて、最近、印刷がうまくいかなくて、頭が痛くなって、家でご飯を食べるんだけど、お父さんが食べたくないと言って食べないので、ずっとお父さんがいない

ような気がしました」

「私のお父さんは夜も仕事をしているから、一緒にご飯を食べるときが少なくて、そのときはすごく悲しいです」

家庭の食卓が見えてくるひとコマは、現代社会のひずみを表していた。家庭での父母のこんな一場面を伝える子もいた。

「私のお父さんとお母さんは、リラックスができなくて、薬を何個も飲んでいます。お母さんは前、朝起きてからお皿を洗ってご飯をつくろうと思ったときに急に頭が痛くなって、お父さんと病院に行って、これはちょっと薬を飲んだほうがいいですねと言われて、薬を飲んでいます。お父さんは仕事が何度も繰り返されたから、仕事ができないくらい辛くなって、前、ずっと休みをもらったときに急に会社に来てくださいと言われたので、仕方なく会社に言ったら、お父さんがクタクタになって帰ってきて､すぐに寝てしまいました。お父さんに、私は、がんばってね、って言ってあげたかったけど、すぐに寝てしまったから言えませんでした。私が朝起きたら、お父さんはもう会社に行ってて、私が会社に電話したら、お父さんはすごく疲れていたみたいでした。だから、早くお父さんの病気も、お母さんの病気も治ってほしいなと思います」

合理化を繰り返し、長時間労働にあえぐ実態がこどもの眼で浮かびあがる。02年度担任した子の二人は、過労死で父を奪われていた。私は怒りをこらえて、世界に通じる日本語となってしまった「過労死」という言葉について説明した。

「働きすぎて死んでしまう。これを過労死と言います。喜んで働いていたんじゃない、働かされていた。お父さんお母さんを見たら、どうやら働きすぎのようだ、心配だなっていう人、手を挙げてください」

そう言うと、学級の約半数の手が挙がった。

「ぼくのお母さんは、朝７時ごろから９時ごろまで仕事に行って、そしてご飯をつくって、また夜の８時ごろから夜の２時ぐらいまで仕事に行っています」

「うちのお父さんも、いつも帰ってくるの遅い。昨日も12時ぐらいやった」

「いつも帰ってきたら、疲れたって言ってる」

「顔見たら、いつもひどそうや」

「夜中にならんと、帰ってこん」

以上は、後述する豊かな「関係性を創る」中で伝え合って共有できた一例であるが、一般的な学級では、家庭内私事として交流、共有されることは殆どない。その辛さ、悲しさの詳述はⅡ章において明らかにする。

４　感情世界を重くするもの

以上述べた能力主義や弱者いじめ、家族崩壊現象から生み出される「自死的傾向」の内面世界は、今に始まったことではなく、これまでにもあり、子どもの耐性に問題があるのだという言説が一部に見られる。（いじめに関わって）

それは、今日の子ども社会の全体構造を全く無視している。

①かつての時代、親は子どもに学校・能力に関わる成績のみを期待せず、家事・家業の手伝い要員として当てにし、必要としていた。それに精出す子どもの姿は地域の他者にも見え、温かい讃辞を与えられ、存在を丸ごと評価された。存在の実感があった[5]。

②子どもは異年齢で徒党を組み、自然の中で遊びに熱中していた。自然は動物としての人間を癒し、遊び＝フェスティバルは喜びを生み、ストレスを相対的に減少させた。激しい遊びはボディコミュニケーションを生み、生きている身体性、存在感を感じさせた。

③兄弟姉妹や親戚の多さ、異年齢は、異なった価値観や感情を交流させ、今日のように一面化、沈潜化を防いだ。

④それぞれの職業、多忙、貧困、家庭崩壊などが外形化していて､必ずしも私的世界ではなかった。

⑤子ども、若者に働くこと、学ぶことに時代・社会がそれなりの希望を与えていたし、希望があると信じていた。

これらの条件が子どもたちを多くの関係性の中に住まわせ、存在レベルが評価され、安心していられるという自己肯定感を育んでいたのである。しかし、そうした条件を持つ時代であっても、多く存在していた貧困層が殺人を典型とする犯罪を多発させていたのも忘れてならない事実である。

08年7月10日に警察庁が発表した「犯罪統計資料」によると、20歳未満の未成年者による殺人事件の検挙人員は、1950年から60年代は年間350人から450人に達し、80年代以降は、100人前後に減少している。数十年の期間で見ると、日本の青少年の凶悪犯罪は、目立って減少していて、これは欧米やアジア諸国には見られない現象だと言われている。

大人の犯罪も同様であり、暴力性は他者ではではなく、自己に向けられているのである。

5　教育の課題

これまでの論述から導きだされる教育の主要な課題は、子どもが私的だと思い込みしまい込んでいる負の感情世界＝「死的傾向」世界から解き放ち、自己肯定感を育み、自己と現在・将来世界に希望を育むことである。

学びの経験を積むほどに、否、実態は教えられる経験を積むほどに、自己に対する否定感、抑圧感、絶望感を強める教育は厳しく変えられなければならない。

その課題にアプローチするための実践的課題を私は、友、自然、保護者、地域の人、市民、教科学習内容（科学と文化）との関係性を豊かに創り変えることだと考えた。

それぞれとの関係を創るとき、ことばや体、深い意味ある学習を通すこととそれを通して生まれてくる共感性を重視する。

子どもには、創り変える変革の主体的力量があるとの確信は、戦前から展開され、戦後に開花した無着成恭の『山びこ学校』を典型とする生活教育、生活綴方教育の遺産からも明らかである。

そこを貫く理念の一つは、「子ども権利条約」第12条1「自己の見解をまとめる能力のある子どもに対して、その子どもに影響を与える全ての事柄について自由に自己の見解を表明する権利を保障する。その際、子どもの見解がその年齢および成熟度に従い正当に重視される」である[6]。

さらにもう一つは、ユネスコの「学習権宣言」[7]の次のような学習概念である。

「学習権とは、/　読み書きの権利であり、/　問い続け、深く考える権利であり、/　想像し、創造する権利であり、/　自分自身の世界を読み取り、歴史をつづる権利であり、/　あらゆる教育の手だてを得る権利であり、/　個人的・集団的力量を発達させる権利である。」

それらの理念の現実化の上で、重視する教育思想・方法は、「生活綴方教育」である。

Ⅱ　課題に応える具体的教育実践論

以下、課題に応える一つの具体的教育実践像を、私自身の実践を総括することを通して明らかにしたい。特に対象にするのは、小学校教師生活38年間の最後である06年度に担任した金沢市立西南部小学校の4年生である。

1　体を通した仲間、自然との関係づくり

子どもが仲間や四季折々の自然と激しくぶつかり合う「ボディコミュニケーション」と呼んでいる活動を4月当初から展開する。一般的な教室内での仲間づくりではなく、激しい身体接触を通した関係性の組み替えである。それは、陣取り型遊びの中で最も激しくぶつかり、引っ張り押し合う要素を持つ「エスケン」と呼ばれる遊びを中心に展開する。当初は、体育と道徳を結合して取り組むが、以後は遊び時間や放課後を使って子ども達が自主的に展開する。驚くほど夢中になり、ほぼ一年間サッカーと共に継続する。

組み替えと敢えて言うのは、・学級全員参加　・戸外で短時間でできる　・男女が互いに身体接触をする　・スポーツ的運動能力に秀でている者が必ずしも勝者にならない　・グループやルールを自由に改変できる　・トラブルが頻繁に起こり解決を迫られる　・痛さ、危険を伴うが故に身体の調整能力が必要などの要素が友と仲間、心と体の関係性を豊かに創るからである。

その日常の中で開花させるのが梅雨時期、激しく降る雨の中での「土砂降り泥んこ学習」である。以下は浩男の感想である。

「ザアー、ザアー、ヒュー。体育館にぶち当たった雨は、風でおどりこのようにまいあがりました。

『やったあ、どしゃぶりだ。』みんなワクワクしています。

『サッカーゴールまで走れ。』バチャバチャ。ドロ水がはね上がって、シャツにつくとすごく気持ちがいい。

土は雨をすいこんでいつもよりやわらかい。雨はシャワーのようにふり、風は雨の手伝いをするようにふきました。先生が言いました。『そこから走って一番水の多い所でスライディングやあ。』ズザアー。『痛い、すりむいた。でも、気持ちいい。』へこんだ地面にたまった水に向かってすべるスライディングは、最高です。手からのスライディングでは、顔から行くのでけっこうスリルがあります。ついうっかりドロ水をのんでしまいました。(略)」

学習プログラムは概ね、次のようになる。

・雨のシャワーを全身に浴び、体を解放させ肌に触れる雨の感覚を捉える。
・最も深い水たまりに輪を作って座り、泥水を掛け合う。一挙に汚れさせ、汚れへの抵抗から解放させる。・・・実践的にはこの部分が最重要。多くの教師はこの段階をくぐらせないため、汚れに抵抗感の強い女子を巻き込めない。
・最も深い水たまりに向かって足から、手からスライディング。寝転ぶ。水たまりに投げたボールをスライディングでキャチ。
・ラクビーやサッカーを楽しむ。
・水道水で友と体の洗いっこ。
・衣服、タオルの絞り方教室。
・感想の交流。
・帰宅しシャワーの後、自分で手洗い洗濯。父母に感想を伝える。

子ども達は目を輝かせて「最高！」と言い保護者からのクレームは38年間一度もないどころか、連絡電話を取り合って、参観・撮影に参加する。

これらの実践によって、体と心を仲間や他世界に向かって解放させ、体を通して仲間を知り、コミュニケーションを深くしていく。土砂降り、泥水という自然の悪条件との応答関係さえ創り鍛えられる。伝統的集団的な遊びは、従来から「社会性と身体能力を育てる制度外（地域）学校」と指摘されているように、興奮と熱中を持続させるためには、ルールを遵守し、心身の自己抑制と興奮を調整すると共に頻発する仲間とのトラブルを自主的に解決する必要に迫られる。それだけにとどまらず、前頭葉の発達に必要な強い刺激と抑制機能や野性的な積極性をも強める。

かつての学校は、それらの活動が地域子ども社会で展開されていたことを前提にしていた。しかし、今日それらが消滅したにも拘わらず、「社会性と身体能力を育てる制度外学校」の要素を取り込むことに十分ではない。学校で中心を占める授業の多くは教室内での座学という関係性を豊かに育みにくいだけに、こうした激しいボディコミュニケーションを中核にした友と仲間、心身と自然との関係性を創る取り組みは極めて重要である[8]。

２　子どもが仲間に発信する教室

私の学級は「仲間に伝えたいこと」の発表から開始される。「仲間に伝えたいこと」とは、学校、家庭、地域に拘らないで、ともかく仲間に伝えたいこと、伝えた方がいいと考えたこと、伝えなければならないの全てである。

具体的には、欠席、遅刻、早退や健康状況、忘れ物の貸し借り、友とのトラブルや賞賛、発見したことや疑問・調査研究など学習事項、悲しみや悩みまで含む。その質量は、学級の人間関係や学習の質によって変化するのは当然である。丁寧に自分のことばで伝えられるということが大切にされれば、温かい応答が自然に生まれる。

例えば、友が昨日の欠席理由、家での状況、本日の体育を見学することが伝えられると、自然に「良かったね」や「お大事にね」が交わされる。忘れ物も仲間に言うと誰かが貸すよと返事する。

「聞き応答してくれる」友の存在、関係性に信頼感が芽生えてくると、これまで「家庭の私事」だとして表出しなかったことをも積極的に伝えようとする。

例えばある時、高男が単身赴任の父が久しぶりに帰ってきて嬉しいと語る。すると遼男が「僕のお父さんは東京に行ってもう五年もたちました。たまにしか帰ってこないし、お母さんも夜遅くまで働いているので僕は晩ご飯作りも洗濯もしています。早くお父さんが帰ってくるといいなと思っています」と言う。仲間はびっくりして「遼男は

一人で弟の分も一緒に作るの？」「お母さんはどうして遅いの？」と聞き、応答が始まる。続けて尚男が単身赴任ではないが父の帰宅が遅いこと、とても疲れて帰ってくることを語る。

子どもが積極的に教科学習に発展する問いや発見も発表交流される。

例えば激しい雨降りの朝。「今日、登校するときに用水を見たらとても濁っていた。稲は大丈夫かなあと思いました」「きったねえ水やし、やばいかも」「汚いと言うのは違うと思います。山の土が入っているから稲の栄養になるはずです」私は重要な応答が交わされているから深めるチャンスだと判断し、「これを見てしっかり考えて」と教室に置いてあるブナの森の土を前に持ってくる。

「あっ、そうや。前に緑のダムって勉強したのを思い出した」「ブナの森の土は落ちた葉っぱが分解されて」「バクテリア」と友がいってくれたのを受けて続ける。「そや、バクテリアに分解されて栄養たっぷりの土になるからです」「腐葉土って言うんや」「熊や鳥の糞やら死骸も入っています」「そんなものがたくさん栄養になっている土からの水だから濁った水は大事です」

応答の途中、子ども達が事実に基づいて考えやすいように稲やカモシカの頭蓋骨（実物）、谷川の写真などを大急ぎで見せる。（私の教室には博物館のように教材を置いてある。）

子どもの応答が終わればキャッチャーとしての教師からの返球である。「森が豊かであればそこから誕生する水はカルシウム・カリウムなどたくさんの栄養を含むので、用水として田に入れれば農民が肥料をやらなくても現在の３分の１程度の収穫ができるらしい」とかつて読んだ『土は呼吸する』を思い出して補説。「すごーい」「そんなら洪水も役に立つってことになるの？」「すごいことに気がついたなあ」急遽、これまた教室の隅に置いてある地図を広げ、世界の４大文明まで説明。

一限後、みんなで校門前の用水や田を観察に行き、土の沈殿を見るためにペットボトルに水を汲んでくる。

これまでの具体的な例で明らかなように、子どもが「自分を語る」応答は、相手を思いやる心や願いを「私」から「公」に高めたり、知的好奇心を学びに高めたりする。毎日繰り返されるこの共感的な応答は、子ども相互の関係性にとどまらず、家庭や学習対象との関係性をも豊かにしていく。そのことは、安心して伝え合うことができる関係、ことばが生きる関係、存在を認め合うことができる関係、学び合いをつくる関係が学級の早い段階からゆるやかに形成されつつあることを物語る。

この口頭による自由な伝え合いの段階を経て、『手紙ノート』による伝え合いの段階に入る。それは、毎日３人ずつが「仲間に伝えたいこと」を熟慮の上、選択し、学級の仲間や教師、保護者などに向かって書くものである。それが毎日読まれ、応答される。私は、朝、給食時、教科時間の始めを工夫して生み出して応答するこの時間を最も大切にする。これを一年間地道に継続することが以後の実践記録や拙著に見られるような成果を生み出す[9]。

３　悲しみへの共感が生みだした希望

学級に両足の太股から靴までの部分に装具をつけて生活している明男がいた。５月下旬、彼はさげすまされる悔しさと足を補強する装具を外して歩ける喜びを泣きながら詩に書いて発表した。

うれしい
３年のときまで
装具で　肉をはさんだし
装具のせいで
１年に１回　絶対　クラスの人が
「ロボット」と言う
３年間　言われた
３年のとき　鬼ごっこを　していたとき
２人に言われた 「足ロボット」
くやしい
でも　装具が取れて
もういじめられない
と思ったけど ３年生に言われた
「もう付けていないから　言うな」
と言ったけど やっぱり言った
装具を付けたら 足は大丈夫だけど
筋肉がつかない
装具をはずすと　筋肉がいっぱいついてきた
よかった

うれしい

明男に「詩に書ききれなかったことを付け足して」と促すとあふれるように語った。誕生後９ヶ月で40度の熱が一週間続き、医師から「一生歩けない」と宣告されたこと。良くなる可能性が僅かでもあれば、高額な費用をかけ手術を繰り返した親の思いとそれへの感謝。「ロボット」とののしられ家に帰って母と泣いたこと。遠足の時、母に目的地まで送ってもらうとみんなに「いいなあ」と言われるのが嫌だったこと、辛くてもみんなと歩きたかったこと。４年生になってやっと装具を取り歩くのは辛いが、登下校あちこち見ながら歩けることが楽しいことなど。

彼は自分に関わる事情を驚くほど詳細に知っていた。ここで大切になるのは、発せられることばが体と人生史から生まれ、リアリズムに貫かれていることである。その生きたことばは子どもの関係性を見事に深めた。

話が進むにつれ、泣き始める子どもたちが出てきた。千子は激しく泣きながらもまず明男に応えた。

「私は直接ひどいことを言ってはいないが、心の中では同じように思っていた。これまで明男さんやお父さんお母さんのことを全く知らないできた。話を聞いて、知らないというより知ろうとさえしてこなかった自分がとても情けないとつくづく思った。本当にご免なさい。今日聞いてとてもよく分かった。これから言わないだけでなく、もし言う人がいたら私も絶対許さないから、応援するから。みんな応援しませんか」

千子は、明男の奥行きを知り、罵る子を「絶対許さない」「応援しよう」と行動表明をした。（事実、彼女は１年間、それを実行する。）

いつもはひょうきんな啓男は両手で涙を拭きながら「千子、頼むから泣くな。お前が泣くと俺もがまんできなくなってしまう」と叫んでいた。子どもたちは泣きながらも次々に明男に応えて発言していった。明男と千子に対する共感は学級の仲間に広がった。と同時に障害を持つが故に、明男自身我が儘を許す自己との関係性と学級の仲間が明男を特別視し強く関わろうとしなかった関係性がこの後大きく変わり始めていく。

４　保護者との関係性が生みだした希望

明男は学級でのことを進んで母に語り、しまい込んであった、赤ん坊の時から成長に併せて作った５種類の装具を持参してきた。彼の意見表明と仲間の応答は、彼と両親に差別の対象であった装具の公開までに踏み込ませた。あまりに小さな赤ん坊の装具は学級に再び衝撃をもたらした。私は、明男の詩とそれをめぐる仲間の応答と私自身の想いを長文の詩に書き、通信（学級物語）として子どもと保護者に届けた。

特に守男の母からは明男とその母への共感的な想いに続けて、４人の我が子の誕生、生育史における度重なる命の危機と重ね合わせて、今回のいのち・存在の尊厳を深める教育への共感と期待を綴った手紙が届いた。

ここ最近過剰な要求を突きつけてくる保護者をモンスターペアレントと呼び問題化しているが、前担任は守男の母はモンスターペアレント的で苦労したとの弁であった。しかし、私の学級では最大の支援者であり、後述するように質の高い学習の共同制作者になっていく。こうした事例は過去にも何度も経験している。

私はモンスターペアレントの問題化現象の一因は、「学力向上策」や匿名性を強め、いのち・存在の尊厳や意味ある学習を通した保護者との関係性を豊かに創り変えようとしない今日の学校体制にあると考えている。

守男の母のように保護者の温かい共感的な捉えと我が子を含めた多くの子に共通する問題だという捉えは、次の段階に進めたい私の思いと重なる。子ども達は、守男と自分（達）との関係性に気づいたが、自己内における明男的存在者（歴史的存在者と今日的存在者の二通り）にまだ気づいていない。

これまでに創った学習「明男の願いをめぐって」をまとめ、今後の課題三点を以下のように明らかにした。

①誕生前後や成長史の中で自分や家族が直面した命の危機はあるはず。家族に聞き取りをして調べ交流しよう。

②明男のように辛さ、困難、悲しみを抱え強く乗

り越えようと懸命に努力しているのに、悪口を言われ、耐えている友がいるはず。悪口を言ってしまう自分がいるはず。仲間と自分をもっと見つめてみよう。
③私にもある悲しみ、辛さ、悩みを見つめ、明男のように伝える努力をしよう。

5　親子の関係性が生み出す希望

さっそく陽子は生まれつきの弱視で眼鏡をしている悩み、彩子は「ち」や「ひ」など発音できない音があってからかわれること、実子は歯の矯正具を早く取り外したい願い、春男は腎臓の病気のため運動の制限を受けていて、大好きな体育を思いっきりやりたい願いなどを書いてきた。最も深刻だと思ったのは、次の健男の詩だった。

父さん、帰ってきて！
ぼくの願いは、たくさんある
一番の願いは、お父さんがどこか分からない
遠い所に行ってしまった
父さん、帰ってきて
お母さんは気にしていない
でも、ぼくは今日も考えている
お父さんは何してるかな
いつもいつも考えている
お父さん、帰ってきて
お父さんがいるとき
ぼくはいつも楽しかった
お父さん、お母さんと仲直りして帰ってきて
ぼくは、お父さんがいないといやなんだ
家族そろった方が、いつも楽しい
お父さん、お願いします
帰ってきて

健男が授業中時々ぼっーと窓の外を眺めている理由は父への思慕であった。彼と話した後、彼の母とも語り合った。保育園時代に別れたのに今でもこんな思いを持っていることに、母は衝撃を受けると同時に息子の生きたことばが心に沁みた。彼女は自ら離婚の経緯や現在の彼や自分の状況について時には涙しながら語り、息子をどうしたらいいかと相談してきた。

客観的状況が変わらないことは十才の彼でも分かっていること、父への思慕をずっと秘めていたが、誰かに分かって欲しかったこと、母も同様に辛さを一人で抱え込まずに気軽に共有し合う人を持つことの大切さを私は語った。

その後、母は息子と十分に語り、二人ともとても爽快な表情になった。母は「先生は全て分かってくれている」という安心感があるという。彼は「見守ってくれてる人がいる。それだけで生きるエネルギーが出ます」との名言で私を驚かせた。

これまで述べた明男･健男のような私的な親子･家族との共感的関係性と学級を舞台とする仲間との共感的関係性は、それぞれに安心と希望を生みだし､さらに関係性が豊かに織りなされて子ども･保護者・学級は成長していく。

その希望を生み出す関係性の中心要素は、ことばである。体と人生史から生み出された自分の生きたことばであり、その応答であった。

6　歴史における関係性が生みだした希望

(1) 自分につながる歴史がみえた

これまでの論述が「横・空間的関係性が生みだす希望」だとすればこれからの論述は「縦・時間的な関係性が生みだす希望」ということになる。

Ⅱ章４節で述べた課題の①「いのちのリレーにおける危機」については総合学習と社会科に位置づけ、一年間粘り強く調査、交流が行われた。調査対象は子どもたち自身だけにとどまらず、兄弟姉妹、父母、祖父母、曾祖父母までさかのぼった。わずか34人の一学級であるが、

●自分と兄弟の病気と事故による危機は17種類
●兄弟姉妹で仮死状態で誕生したのが４人
●自分の兄弟姉妹で誕生後間もなく死亡したのが３人
●祖父、曾祖父で兵士として出征したのが11人
●父母の交通事故は５人
●他に、阪神大震災で瓦礫に埋もれ助かった祖父母、大洪水で流され死亡した曾祖母がいたことも判明した。

調査の度に発表交流され、明男を襲った不運が自分にもあったり、そのために亡くなった兄弟姉妹もいたことが分かり、「ここにいる私たちは奇跡的だ」との言葉も生まれた。

この学習で中心的な役割を担ったのは前述した守男とその母だった。彼は書くことだけでなく体育以外の成績はあまり振るわない。その彼がいつになく丁寧な文字で自分の誕生物語を聞きとり書いてきた。夫婦で繁盛する料理屋を営み、いつも夜遅い母は、この機会を生かさなければと休業日に付きっきりで語り、文を書くのも応援したとのこと。

「ぼくは、お母さんのおなかを切って生まれました。お母さんは同じ所を病気で２回とぼくたち兄弟姉妹４人を産むのに４回も切りました。ぼくがおなかの中にいることが分かった時、まわりの人がおなかを切ることを心配して反対したそうです。

お母さんもとてもこわくて、迷ったけど、お父さんと相談しておなかを切って産むことに決めました。こわかったけど、おなかの赤ちゃんに会いたい気持ちでいっぱいだったそうです。

手術の時､お父さんもお兄ちゃんも手をにぎり、ぼくの生まれるしゅんかんを見たそうです。お母さんはその時、ますいがあまりきいていなくて、ずーと痛くて､助けて！とさけんでいたそうです。

ぼくを産んで３日後、お母さんはおなかが痛くなって、みてもらったら、盲腸になっていて、その日に手術したそうです」

母の詳しい手紙と漫画の本も添えられていた。７回の手術体験記を出版社に応募し漫画化された本だった。それらを読み、大変驚いた。結婚前に左右の卵巣をそれぞれ２回手術し、出産がほぼ絶望的であることを医師に宣告された。結婚を約束していた守男の父に婚約破棄を願い出る。子どもは望めないと分かっても父は泣き崩れる母との愛を成就する。

これは迂闊に学習すべきではない｡子どもの〈いのちの危機〉聞き取り学習の核にすべきだと判断した。後日、彼女を招き子どもに詳細に語って頂きながら、誕生における〈いのちの危機〉と〈父母の出会いの奇跡〉を同時に学習。女子は感動して「いいお父さんやあ。かっこいいなあ。守男のお父さんのような人と結婚したい」と盛んに発言したが、男子は当惑気味であった。絶望的な状況の中で、何十万に一人という奇跡で守男の母は４人の子を出産する。

父母を精一杯褒められた彼は照れまくっていたが終始笑顔だった。緊張すると声が出なくなっていつもは殆ど発言できない彼は、この時「お腹を何回も切って痛かったのに僕を産んでくれて嬉しいです」と言い切り、母を泣かせた。

学習の中で輝くことが少なかった守男に希望を育んだのは、父母の歴史と自己の歴史が親と子の努力によって解明されたこと、それが仲間に伝えられ、感動的な共感を生んだこと、それが刺激になって学級の調査研究が活発化したこと、それらが彼に見えたことである。自らのことを自らの働きかけで明らかにするという当事者性ある学びが、自己と学習対象＝内容、さらに自己と仲間の関係性をつくり変えていったのである。

(2) 今、生きているということ

仲間の調査研究は新事実を次々に生みだした。

「私のひいじいちゃんは、私のおじいちゃんがひいおばあちゃんのおなかの中にいるとき、太平洋戦争に行き、二十代で亡くなりました。『一つの花』のゆみ子は、生まれてからお父さんが死んだけど､じいちゃんがおなかの中にいる時だから、何とかいのちのリレーが続いて良かったです。でも、死んだひいじいちゃんは子どもの顔さえも見ることができなくてすごく残念だと思いました。」（千子）

「私のお母さんのお父さんは､一度も『お父さん』と言った事が無いそうです。なぜならおじいちゃんは、２才の時、戦争でお父さんを亡くしているからです。私はこの事を聞いてゆみ子と同じだと思いました。

また、お父さんのお母さんは、３才の時、お母さんとお父さんを病気で亡くしているそうです。もし私のお父さんのお母さんも死んでいたら、お父さんも私もいない。また、お父さんのお父さんも病気で死んでいて、私はそのおじいちゃんを見たことがありません。それで私の先祖はどうなっているんだ！と思います。でも、私が生まれてくることができてとても嬉しいです。」（紘子）

聞き取り最後の方で守男の祖父についてお母さんから次のようなお手紙が届けられた。

「守男のおじいちゃんが亡くなる時に、初めて

おじいちゃんの家族のことを知りました。

10才から16才まで、おじいちゃんは静岡で働いていました。おじいちゃんの家族は東京に住んでいました。昭和20年3月10日の東京大空襲の被害にあいました。おじいちゃんは、すぐに東京にもどり、焼けた東京の町を何日も何日も・・・、亡くなった死体の山、がれきの下を捜し続けたそうです。その時は、地獄だった、助けてくれる人も、頼る人もなく、ただ生き延びるために誰もが精一杯だったそうです。

子どもたちに少しでもそのことを知らせようと図書館から本を借りてきました。とてもショックなものでした。見せるのをやめようかと思いましたが、自分たちの家族のことを知るべきだと思いました。本を見て、おじいちゃんの言葉の意味が分かりました。子どもたちはどう受け止めたか分かりませんが、戦争は二度としてはいけないと思いました。そのおじいちゃんは、去年、ガンで亡くなりました。(後略)」

祖父は息子にさえ殆ど語らずに亡くなった。嫁である彼女は僅かな祖父の話を手がかりに図書館へ行き調べ、我が子に語る。私が若い時購入していた『東京大空襲・戦災史』全5巻（講談社）を彼女に貸すと、誰かが祖父の家族を少しでも書いてないか、必死に読んだという。

〈いのちのリレーにおける危機〉の学習は、子どもたちの手記を分類し、発表交流し確認し合うことが中心だった。長く続けてきたその学習の締めくくりに再び守男の家族史を位置づけた。これまでと違い、16才の青年が、真っ黒になっている死体を一体一体確認し、家族を捜し求める辛く悲しい日々に思いを馳せるようにドラマ的に構成し、写真を読み取り、考えさせた。子どもたちは、祖父たちがこれほどまでの悲痛に耐え、いのちのリレーを続け、私たちに手渡されたことに深く感動をしていた。

この間、『りんこちゃんの八月一日・・とやま大くうしゅう』（むらかみりんこ）、『ガラスの兎』（高木敏子）など被害に関する本はもちろん、『ネルソンさん、あなたは人を殺しましたか』（アレン・ネルソン）、『ベトちゃんドクちゃんからの手紙』（松谷みよ子）、『むらさき花だいこん』（大門高子）など加害に関する本もたくさん読んでいた。そうした学習を積み上げ「交通事故、けが、病気、自然災害、戦争などいのちの危機を乗り越えてきた私たち。これから自分と仲間のいのちを大切にしたい」「先祖たちといのちのリレーでつながっている私たち。他の生き物、家族、友によって生かされている私たち。私たちがここに今、生きているのはとても奇跡的なこと」という認識を持つことができた。

しほ子のノート5頁に渡るまとめの文の一部。

「今、生きているっていうことは必死になって危機を乗り越えとぎれそうな道をつなげてきた」

「10才と言う若さで働きに出て16才で家族を失う。悲しすぎてなみだが出てきます。黒こげの死体を一体一体見ていったんだけど、全員見つからなかった。悲しすぎます」

「いのちのリレーにおける最大の危機は戦争だった。日本は今、戦争にかかわっていない？ううん、全く別。むしろもっとかかわろうとしている。今から60年前、戦争に負けて守男さんのおじいちゃんのように家族を失った人はす～ごくたくさんいるんだ。私たちは、戦争をするため、死ぬために生まれてきたんではない!! 生きるためにこの世界に生まれてきたんだよ。戦争をやめさせ、この地球、世界を平和で幸福な社会にするために生まれてきたんだ。もし、この時代に戦争がきたら、たくさんの人を集めてやめさせたいです」

こうした現在と将来への自分のいのち・存在の捉えが過去の歴史と現在の世界との関係性において深いものになったのは、守男を中心に全ての仲間の事実が総体として明らかにされ、個別家族史を超えたこと、さらに過去の歴史を教訓に、読書や学級に招いた人による世界の変革主体に触れたからである。そこにいのち・存在の尊厳を守る平和への希望が育まれつつある。

7　大きなうねり

様々な関係性のつくり変えが進展してくると、難しい問題にも子ども達は立ち向かい希望を育んでいった。

秋、父を戦争で奪われる文学作品「一つの花」[10]の読み取り中、「父がいないゆみ子はかわいそう」という発言に健男は、異議を表明し、家庭状況を

詳しく語る。後４人いた母子家庭の瑞子たちは彼に呼応し、「お母さんと私たちは一生懸命前向きに生きている。父がいないからって不幸やかわいそうだというのはやめて欲しい」と泣きながらも強く訴える。父との軋轢で苦しむ怜子も幸福が片親か両親か、そんな単純な問題でないことを切々と語った。

彼らはその後、「一つの花」とそれに続く「ごんぎつね」「鈴」の読みに中心的な役割を果たす。瑞子は「この『一つの花』は、時代はちがうけど、私と同じ思いをしている物語でした。私はこれを読むといやされます」と言い切った。

時に他者暴力性をつい出してしまう隆男は、ようやく苛立ちの原因を、また授業になると心身を閉じがちな宗男はようやく願いを学級に心拓いて語った。

これまで自己の実践を私自身が述べてきたが、角度を変え、他者の目で見てみたい。この一年間、学級には連日、朝日新聞、中日新聞の記者２名と角川書店のルポライターが学級の様子を詳細に記録。以下はその一部である。

西南部小４年２組の子どもたちは、とにかく伝える。学びのこと、自然のこと、友のこと、自分のことを、友に向かって、担任の金森俊朗（60）に向かって話す。でも、４月からそうだったわけでない。正確に言えば、伝えるようになった、だ。理由は、いのちの授業の土台とも言える「手紙ノート」があるからだ。ほぼ毎日、2,3 人が友に伝えたいことを書いて発表してきた。２月９日、授業中はいつも体を小さくして、なかなか手が挙げられない宗男が勇気を振り絞った。

「ぼくは手をあげてなくて、手をあげたいけど、がんはるゆうきがなくて。」

手紙ノートは不特定に向けて書く日記と違い、友や金森など、はっきりと誰か宛で書くから、気持ちのこもったものになる。そして、伝えられた友は必ず返事を書くのがルールだ。必死で自分の弱さを打ち明ける宗男への、返事を書くため 14 人が用紙を取りにいく。週があけた 13 日、綾子が発表する。「私も間違えたらと思って手を挙げられません」。琴子が「私も千子さんや恭男さんのように発表を増やしたい。一緒に頑張ろう」とつなぐと、宗男は「手を挙げただけでみんな拍手してくれた。やる気が出た。ありがとう」と答えた。

２月 15 日、１人の男児が友に向かって「お前、影薄いな」と放った言葉が問題になった。

金森「これは相手をどう見ているの」

子ども「見下している」

金森「これまで彼に何かされた人？」

子ども「暴力」「命令された」「殴られた」

男児はクラス一の元気もの。だが、つい暴力もふるうこともある。

金森「では彼は良いところがないのか。私が彼を一番ほめたのは？」

子ども「…」

金森「覚えていないのは問題。良いこともしているのに、そんな風に見られたら良い方に進む？悪く進む？　マイナスのことばかり言われると何がたまる？」

子ども「ストレス」

金森「伸間が訴えます。キャッチして下さい」男児が書いてきた手紙ノートを読む。

「お母さんとお父さんはいつもケンカをしていて、僕は離婚するんじゃないかと不安で……。」涙が止まらない。

金森「これがブレーキかけられない理由。頑張って訴えたよ」

翌日、両親の離婚を経験した健男が返事を書いてきた。「僕のお父さんとお母さんも離婚して、すごい悲しいことになった。だから、僕も気持ちが分かります」廉男は「学校では強いけど家では弱いって分かりました」と書いた。

金森「みんなどこばかり見ていた？

子ども「悪いところ」「外見だけ」黒板に「複眼」と書いた金森は子どもたちに問いかける。「あの詩は覚えてる？」子ども「大漁」

まだ夏前、金森が子どもたちと何度も読んだ金子みすずの「大漁」。みんなで暗唱する。「はまは祭りのようだけど海のなかでは何万のいわしのとむらいするだろう」

金森「みんなはどう見ていなかった？」

子ども「複眼」

金森は「手紙ノートの大事なことは、友の声を知り、友を発見すること」と言う。友を伝える手紙は、友を知る手紙となる。そんな風にして心から

心をつないでいく。男児の心に、守男はこう返した。「僕は４月のころ隆男から変なことを言われたけど、今は全然言われなくなって、そこはすごく変わったと思います」。しっかりと友を見てつながっている[11]。

以上は４年生の実践例である。以下簡単に５年生という前思春期の入り口の子どもの関係性が生み出す希望に触れる必要がある。この時期から「学びの逃走」が強まるからである。

Ⅰ章２節で紹介した愛子の作文には以下のような続きがある。

私もあたまがよくなりたい。それをきいてたお母さんが、「のり子はどりょくしてるから･･･。」といろいろ言われた。その中に、“ゆるせない”ことばがあった。それは、「あんたみたいに、どりょくのしない子じゃないの！」と言われた。私は、いくらお母さんでも、ゆるせなかった。

私は、夕食をたべている時も、そのことばがあたまの中に、ぐるぐるうかんだ。そして、目の中になみだをいれたままごはんをたべていた。そして、ごはんがたべおわったらなきそうな声で 「ごちそうさま･･･」と言った。

そのまま自分のへやにいって１人で、めーいっぱいないた。そして、私は、お母さんのかおを見たくなかった。私はなきながら、小さなこえで、「私だってどりょくしているよ！なにもしらないくせに！どりょくしてるけどわすれてしまうんだよ！」と言っていた。

私は、なにも私のきもちをしらないのに、かってにきめられたのが、とってもいやだった。こんどから、かってにきめないでほしいと思った。

子どもは、全ての成績が悪く自分の中に芽生えてきた自分への憎しみを封印しているだけでなく、それを否定しようともがき苦しみ、それでも努力している自分を認めて！との悲痛な願いをも封印していたのである。共感的関係性がつくられ、そこに信頼感が生まれた12月の末、抑圧され、していた思いを仲間に伝えた。聞いた仲間は２時限に渡って次々に自分の悲しみ、苦悩を語り、「私も同じだから一緒にがんばろう」と最後を結んだ。

子どもから出された成績が悪い、父母の離婚、兄弟の不登校、父の暴力、単身赴任、家業の倒産などの客観的な状況は何一つ解決したわけではない[12]。しかし、友の中に自分を、自分の中に友を見いだしたことは、彼らが封印していた内面世界から解き放たれ、楽になったということだろう。重い苦悩を背負っていた子ほど表情が一段と明るく、友や学習に前向きになった。互いに掛ける励まし、支え、援助が明らかに増えた。豊かな関係性が希望を生み出したのだ。

他者と比較し激しく揺れる前思春期の入り口で苦悩する自己を自ら拓き、共感的他者を発見したことは大変重要である。それは、様々な関係性の中で生きる私に、私であっていい、大丈夫という安心感、安定感、すなわち自己肯定感を育んだと言えるだろう。

Ⅲ　むすび

小学校教師時代の私は、子どもの内と外に希望を育むことが教育だと捉え、学習と集団によっていのち・存在を輝かせる教育内容と方法を模索してきた。それは、学校で勉強を強いられるほどに「学びの逃走」や「自己否定感」が強まっているという状況を突きつけられてきたからである。いのち・存在の尊厳という基底から学習と集団を創り変えた総体が多くの人から「いのちの教育」と言われてきた[13]。

しかし、「いのちの教育」をある領域の特殊な学習だと誤解している人がむしろ多い。文献や招かれて参観する限り、学校現場での「いのちの教育」と銘打った多くの学習は、一部の領域に閉じ込められた、当事者性とリアリズムを欠いた観念的な言葉主義の傾向が強い。

そこで、今回初めて「関係性が生み出す希望」というテーマで、子どもを取り巻く現実、即ち「友、自然、保護者、地域の人、教科学習内容（科学と文化）との関係性を豊かに創り変える」という教育の総体を変革する課題を提起することによって、自分の実践総括と今日の教育課題が鮮明になる、と考えた。

Ⅰ章４節の「教育の課題」の最後に拠り所にする教育思想・方法は「生活教育・生活綴方教育」

と書いた。これまでの論述で明らかなように、その思想・方法の根幹は、「生活が陶冶する」ということである。子どもは多くの教師、大人が考えている以上に、生活現実から学んでいるということである。「教えることの過剰、学ぶことの過少」の学校と社会の現実、それ故に子どもが苦悩する現実は、生活によって陶冶されたことばに耳をすまわせ、「生きたことば」と奥行きにある願いを、全身で受けとめる努力を通してこそ変えられると確信する。

＜注＞

1 文科省委託日本学校保健会による保健室利用実態調査、06年10月公立小中高校計約1000校対象　08年7月27日付北陸中日新聞

2 文科省の学校基本調査速報　08年8月8日付北陸中日新聞

3 08年8月8日付北陸中日新聞

4 07年10月25日付北陸中日新聞

5 拙著『太陽の学校』教育史料出版会 1988 p.35～40

6 1989年秋の国連総会で全会一致で採択。日本は、1990年9月21日にこの条約に署名し、1994年4月22日に批准。

7 1985年9月29日第4回ユネスコ国際成人教育会議

8 私が企画し児童会と生活指導部が中心に学校ぐるみで取り組んだ事例は、『太陽の学校』4章「『遊びの学校』をつくる」を参照

9 『太陽の学校』、『町にとびだせ探偵団――おコメと水をさぐる』ゆい書房 1994年、『性の授業 死の授業』（村井淳志・共著）教育史料出版会 1996年、『いのちの教科書』角川書店 2003年、『いのちの教科書　生きる希望を育てる』（文庫版）角川書店 2007年、『希望の教室・・・金森学級からのメッセージ』角川書店 2005年、『子どもの力は学び合ってこそ育つ－金森学級38年の教え』角川書店 07年

10 教科書作品・今西祐行作

11 07年3月22日付朝日新聞「いのちを学ぶ・金森学級最後の一年・・・つながり合う④」

12 但し、愛子の母はしっかり受けとめ、愛子自身が優れた作文を通して、自らわかり合える友をつくり出した力に感服し、娘を誇りに思うと述べ、関係性を変えた。

13 例えば参考文献の２や３が代表的

＜参考文献＞

1）後藤和智　2008年　『おまえが若者を語るな』

2）田中耕治編　2005年　『時代を拓いた教師たち・・・戦後教育実践からのメッセージ』
特に第3章「授業づくりと『生きる力』の育成をめざして」の「3・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」

3）船橋一男・後藤昭史（埼玉大学教育学部）　年代不詳
論文「ある教室の“応答しあう絆づくり”によせて－子どもたちの学びと生活をつらぬいた〈応答性〉」（「ある教室」とは金森学級を指す。）