

## 島小における学校行事の展開

狩野 浩 二

(2004年10月16日 受理)

Educational Practice at Shima Elementary School, Gunma Prefecture :  
Focusing on the Process of School Events

KARINO Kouji

1. 学校行事の創造
2. 学校行事を追究する意味
3. 今後の課題

### 概 要

斎藤喜博（1911－81）が学校づくりをすすめた群馬県島小学校（1952－63）では、運動会や学芸会など学校行事のすすめ方を“授業”と同様に発想し、展開していた。授業においては、教師と児童との接点に最大の関心を持ち、島小の教師たちは、児童の可能性をひらく教育実践にうちこんでいたが、同様にして、学校行事の運営にあたって、児童がのびのびと表現活動を展開するよう教材や指導上の工夫をすすめ、特に、児童の表現の事実から指導の展開を工夫していくということについて、舞台演劇の概念である“演出”ということばを使っていた。このことは、動的な教授・学習過程の内実を教師たちがとらえるために必要だったのであり、“みる”ということばとともに、島小独自の実践概念であった。

### 1 学校行事の創造

斎藤喜博が群馬県島小学校に赴任してから5年目の昭和31（1956）年度は、前年の冬に第一回公開研究会を終え、斎藤の時期区分\*1でいえば、島小の第二期ということになる。この時期から、教師の実践が充実し、児童の学力が向上し出すにしたがって、その内容を盛りつけるだけの形式が必

要になった。斎藤は、島小から転出した後に著わした『島小物語』のなかで次のように言う。

この年(1956年—筆者)の特長は、授業や教師集団が、そういう方向へと意識的にはいっていったのととも、行事の面でも、大きな出発をしていった。／四月の入学式(4月9日\*<sup>2</sup>)を「呼びかけ形式」にしたのもその一つである。これは、その前月の三月の卒業式(3月29日\*<sup>3</sup>)を「呼びかけ形式」にしたのに続いてやったのであり、こういう形式によって、行事のなかにおいても、子どもたちに相互交流を起こさせ、行事によっても子どもたちを変革し、生きた集団にしていこうとしたのだった。\*<sup>4</sup>(下線—筆者)

筆者の見る限りにおいて、今日の学校教育の傾向からすれば、授業に限らず、学校行事の内容や方法を毎年みなおして、児童や生徒の実態に合わせて創造していくことは非常に難しいと思われる。学校には、伝統的に行なわれる行事が多く、また、一度方法を定式化したものを捨て去って、新たな内容や方法を生み出すということに慣れていないということがある。今日において、学校行事自体が形式化しつつある\*<sup>5</sup>のであり、その意味において授業と同様に学校行事を児童の表現の場として組織していったことは特筆してよいことである\*<sup>6</sup>。

このことについて斎藤は、1958年、島小赴任から7年目に執筆した『学校づくりの記』のなかで次のように言う。

固定化し、型にはまった感動のない行事は、ピチピチした子どもたちに有害無益だと、いつも私は思っていた。だから行事を独創的なものにするにいつも神経を使い、どの行事のときも全職員で骨を折り工夫をした。校舎内とか講堂とか庭とかも、行事ごとに一変して、その行事の雰囲気になるようにと、かざりつけなどもみんなして工夫した。／行事はそのつどかえられるから、同一のものを幾年もやるということはないが、今まで行なわれた、いくつかの形式を書いてみるとつぎのようである…(略)…\*<sup>7</sup>

筆者の経験によれば、学校行事の運営は、その行事のあとに反省会が行なわれ、内容の見直しがあるとはいっても、実質的には前年度のうちに翌年度の計画がたてられ、ほぼ同じ内容が伝統的にくりかえされるものである。それは、学校教育の活動自体がその計画や内容の検討に実際の経験を必要とする点が多いからである。

一般的にいて教育活動の多くは、計画として文章化されることは、その活動の輪郭の部分だけである。実際の内容は当日に運営してみないと分からないということが多い。それは授業と同様にして、実際の活動の中でとっさの対応が必要となるのであり、あらかじめ計画としてつくれることは小さな部分であるということがかかわっている。

そして実際の運営は、何より活動を組織する教師の腕前によるところが多い。そのため、教育活

動は、経験的な勘やコツに頼る部分が多くなるのである。

こう考えてみると、教育活動というものは、本気になってその中味を見直していかない限りは、教師の勘やコツの枠内でマンネリ化するということである。島小において、児童の状態に対応しながら前年度につくりあげた行事をあっさりと捨て去り、新たな内容を創造していったということは、相当な努力がその背景にあったと想像できる。逆に言えば、教師たちの努力がマンネリ化した教育活動を許さなかったといえるかもしれない。

次の記録は斎藤喜博が島小着任から7年目の1958（昭和33）年に著わした『学校づくりの記』に記録しているものである。杉本和子は昭和29（1954）年に群馬大学を卒業後、新卒で島小に赴任した教師である。同年には、本校の五年生を受け持ち、翌年からは分校に移り、1年生から4年生までの児童を担任した。このことからいえば、以下の記録は、昭和29（1954）年頃の状況であると推察することができる。斎藤喜博は、『学校づくりの記』の中で当時の状況を記録している。

井田美智子（杉本和子—筆者）さんは、まだ若い先生で、はずかしがり屋だったが、運動会するとき、ひとりの子どもが欠席したので五年生の子どもといっしょに出て行ってダンスをした。井田さんが、まちがっては、にこにこしているのです、子どもたちも楽しそうにおどった。井田さんのまちがい方も、子どもたちの楽しそうな、のびのびとしたおどり方も、みていて気持ちよいものだった。／このときの運動会は、子どもたちに計画を立てさせ、その日の進行も子どもたちにさせた。開会も閉会も呼びかけと合唱でやるようにした。徒競走もいっさいやめてしまった。／その運動会の反省会を母親たちとしていたとき「子どもがなごやかで、のびのびとできてよかった」というのと「走りっこがなかったので、みていてつまらなかった」という二つの意見が親たちから出た。／私は「運動会だから走りっこがあったほうがよいですね」といった。すると先生たちは無雑作に「走りっこがあるので運動会がいやだという子が、今でもまだ、どの学級にもひとりやふたりはいるのです。今年も、走りっこがなくてよかった、といった子どもがどの学級にもいたのです。私たちはそういう子どもがひとりでもいるうちは走りっこをさせたくないのです。努力して早くよい学級にして、誰でも楽しく走りっこのできる運動会にしたいと思っています」といった。私はそれをきいて、なるほどと思ったのだが、走りっこをいやがる子が、ひとりもいなくなるためには、びりになっても恥ずかしくないという雰囲気学級や学校全体の中にできていなければならない。また、びりになるような子ども心のなかにも、全力をあげて走ることの楽しさ、びりになっても誰も笑わないのだ、みんな自分を応援してくれているのだという、安心感とか自信とかいうものがなければならない。そういう考え方や人間関係がお互いの間につくられていなければならない。先生たちはそういうことを考えているのだった。\*8（下線—筆者）

徒競走に出るのが恥ずかしいという児童のことを教師たちが自らの実践上の課題としてひきつけ

で考えているところに島小の特長があり、このことが原則として働いていたといえる。強制や命令による教化的発想をとらずに、授業や行事の上で充実した学習を展開していくことによって、劣等感を取り除いていくということが島小における教育実践のひとつの原則である\*9。

筆者は、2002年、元島小教師である川嶋環氏や元境小教師の大槻志津江氏とともに小学校を訪ね共同研究をすすめた。そこにおいていくつかの授業や事後の研究会に参加するなかで、川嶋氏は子どもが自分から主体的に取り組むよう最大限の配慮をしていた。児童に対して強制をしないということを徹底して大事にしており、児童の表情や身体の使い方、動きなどの中から教師がよいものを発見し、また、児童たちにそれを発見させ、児童が自分の頭を使ってよりよくなっていこうとすることを最大限に引き出していったのである。

筆者の見る限りにおいて、児童の主体性を大事にすると標榜しながら、実際にはなんにも指導せず、教師が傍観し、児童が意識を散漫にしてふざけている教室をしばしば目にする。一般的にいえば、児童が我先にハイハイと手をあげたり、興奮しておさえのきかない声で発言したりすれば「元気がよい」とか「子どもらしい」などとする向きがあるのかもしれない。しかし、こうした放任型の「主体性」尊重とは根本的に異なる、教師の指導性というものを川嶋氏や大槻氏の仕事に見ることができたのであり、その指導のもとで自分の頭で考え、行動する児童の姿がみるみるうちに増えていったのである。

今日の傾向からいえば、学級における児童の精神面への配慮と学習活動とを区別せずに、両者を車の両輪として発想すること、いわば訓育と陶冶を結合した実践は、遅れたものといわれる傾向にある\*10が、しかし、島小では知識や技能の習熟した状態を学力の発展形態（情意的な向上）として考えていたのであり、その限りにおいて、学習指導と生活指導はきっても切り離せない関係にあった。

島小において、児童の主体性をとことんまで追求する実践が展開していたことは、今日でいうところの「関心、意欲、態度」の形成を基礎学力の形成の上に発想していたということである。

その後、杉本学級では徒競走をいやがった児童が「だんだんと走りっこもいやがらない子どもになっていった」\*11。

そしてさらに次のようにかわっていった。「放課後、四年生から六年生までの子どもが、いっしょになって転回の練習をしているときだった。六年生のひとりの男の子は、両足をそろえ、手で足を持って立つことがどうしてもできなかった。その子は何回も何回もがんばってやるのだが、手が足から離れてしまってつかまえない。そのうちようやく手で持って起き上がった。両側に並んでみていた他の子どもたちはいっせいに拍手をした。こんなふうなので、走りっこもみんな全力をあげて走るようになった。運動会のときも、気持のよい競走がどんどん行なわれるようになった」\*12

学校行事の企画や運営は、斎藤喜博の校長としての強い指導性が発揮される中で、職場の話し合

いによってすすめられていた。島小においては、校務分掌の決定や出退勤の管理等、通常であれば管理職の専決的な内容に関しても、教職員の話し合いが大事にされていた\*13)のであり、学校行事の企画や運営について同様にして話し合いがもたれていたことは想像に難くないことである。

島小の教職員によって謄写版刷りで1955年秋に刊行された『島小研究報告』第8集\*14)に、同校の金子緯一郎が記録している。斎藤喜博が島小に赴任してから四年目の年である。

…(略)…運動会もまた、地域や父母と手をむすぶための、大切な機会になった。それには、昔ながらの形式と習慣にとらわれた運動会のやり方を思い切ってかえねばならないと考えた。／そこで、開会式や、閉会式などには固ぐるしいあいさつなどは、できるだけしないようにし、歌などを歌ってなごやかなものにした。今年は、分校では、式のなかに、呼びかけをとり入れてやってみた。また来賓や会長などが胸に、れいれいしい花などをかざることもやめた。そして、みんなが同じ立場で集まった人全部が運動会にたのしく参加できるように考えた。そのひとつとしてたれにもおどれる簡単な<sup>(マ)</sup>ホーク・ダンスを学校でつくった。このダンスは、作った人の名前をとって、「ふなどホークダンス」と呼ばれている。おどる時も、このダンスの時は、形の通り入場口から出ないで、めいめいの場所から出て来て、それぞれ、輪を作るようにした。はじめのうちは、一般の人は出てくるのにしりごみをした。来賓席にいる人も「いや、おどりはどうも」などとテレていたりしてなかなか運動場へ出なかった。でも、そういう人たちは、手をもって、ひっぱり出すようにして、出てもらった。こうしていやいやながら出て来た人も、やってみるとおもしろくなってきて、みんなの顔がほぐれだした。おどる時もいきなりおどらないで、ひとつひとつマイクで指揮者が説明しながらやった。簡単なので、だれにもすぐにおぼえられた。でも時々まちがう所がおもしろい。色とりどりの人の輪が、あちこちにまわっている。途中から村のお医者さんが、白い診察衣のままとび出して来て、輪の中へ入る。こうして、今年新しく学校で作詞作曲したホークダンスの歌にあわせて楽しくおどったのである。  
〈旧漢字、旧仮名遣いはあらためた一筆者〉

学校行事において児童が表現する際の内容は、児童の実態に合わせて島小の教師たちが新しい教材を開発していた。後には、児童の力が充実するにしたがって、新しい教材を必要とするようになり、後述のように専門家の力を借りるようになる。このように新たに創作された内容を発展させて、身体表現として児童の活動の場を創造したことを「島小研究報告」第8集（1955年11月）に赤坂里子が記録している。

…(略)…音楽が自分たちの生活から生れ、だれにも楽しめる自分たちの音楽なのだと思います。又、子どもたちの歌として「みんないっしょに」とか「せんどうさん」「くさかり」等がつくられて歌われたり、或は子供たちの作った詩に作曲した「六年生を送る歌」「一年生お

めでとう」等が卒業式に、或は新入生を迎える時に等、全校の児童が歌うのですが、それらの詩の内容もこの児童の生活をそのまま音楽にしているのです。歌うだけでなく、今年の運動会には、これらの音楽に児童が踊りをふりつけて遊戯にも創り出しておどったのです。…(略) … (『島小研究報告』第2巻, 1995年, 大空社所収)

島小の運動会は、昭和31(1956)年、斎藤赴任から5年目になると、“構成遊戯”という演目をくわえることになった。これにより児童の表現の場を拡大しようと努力していたと考えられる<sup>\*15</sup>。

斎藤喜博は、島小を出た後で著わした『島小物語』の中で次のように記録している。

この年の運動会(1956(昭和31)年10月6日〈本校〉, 8日〈分校〉)では、「構成遊戯」「島小十一年史」44頁によれば、この時の構成遊技は「うらしま」である「これは、浦島太郎の話のすじをかり、その中に体操、競技、遊技などをおりこんだもの」〈金子執筆〉。表現活動の一種であり、後に総合表現などにつながるものである(一筆者)というものはじめた。これは、一つの主題とすじをもったもののなかで、リズム運動をしたり、徒手体操をしたり、機械体操をしたり、舞踊をしたりするものであり、いままで、一つ一つきりはなしてやったいくつかの種目を、一つの流れのなかでやり、全校の子どもたちの相互交流と、そのなかでの個々の子どもや全体の子どもの創造と変革をねらったのだった。／同じような意味で、運動会のプログラムも、たんに種目を機械的にならべるのではなく、一つ一つの種目の演技が展開していくにつれ、子どもたちも、観客も、一つの方向へとはいっていくように構成した。<sup>\*16</sup>

この記述の限りにおいて、後の島小において創造されることになる身体表現活動の萌芽的な形態がこの構成遊技であったと想像できる。

島小における運動会は、斎藤赴任後で見れば、『島小十一年史』や『未来誕生』の年譜の限りにおいて、着任から二年後の1953年10月が最初である。ただし、何れの年譜においても、「この年の運動会から来ひんの胸につける大きな花をやめる」とあり、斎藤着任の年である昭和27年度において運動会が開催されたと推察される。着任当初の運動会の内容は未詳であるが、そのほかの資料によって斎藤着任当初における学校行事の内実が判明している<sup>\*17</sup>のであり、その点で形式的な運動会であったと想像することができる。

その後昭和30(1955)年、斎藤喜博が島小に赴任してから四年目の年になり、新入生歓迎の小運動会(5月)がひらかれ、また、秋(10月)には運動会が分校と本校とで日程をずらして行なわれ、その演目に“野外劇”が加わる。斎藤喜博は、『島小物語』のなかで野外劇について次のように記録している。

野外劇は、前年十月の運動会(『島小十一年史』によれば1955年10月1日が分校, 5日が本校

の運動会である。「※はじめて野外劇が生まれる。この時は、金子作、演出「柿の木は誰のもの」を本校5・6年生が上演した。(作曲、武田さん) また船戸さんの作詞、武田さんの作曲の「楽しいフォークダンスの歌」もできる。」—筆者) からはじめたが、この年からは、行事と同じように、意識的にこれに力を入れた。野外劇は、全校の子どもとか、何学年かの子どもとかがいっしょになり、校庭全体を使って劇をするのだが、全体が集団になり、相互交流ができないかぎり野外劇をやることはできないし、やっても成功はできないものである。そういう意味で野外劇に力を入れた。／このように、授業のほかに、行事とか野外劇とかを重くみ、創造的にしていったのもこの年の特長である。子どもたちは、授業と、これらの行事とによって、豊かさとか、幅とか厚みとかを持っていったのだった。授業での力が、行事とか野外劇とかに出、また行事とか野外劇とかでつちかわれた力が、授業にもどって、授業をさらに高めていったのだった。\*18

昭和30(1955)年の運動会では、“野外劇”<sup>\*19</sup>と呼ばれた表現活動は、“構成遊技”と呼ばれたものと同義であるといつてよい。斎藤は、島小から境東小、境小へと異動した後にこの野外劇を行事の中核として展開した。今日では、“身体表現活動”や“総合表現”、“オペレッタ”として、教授学研究会の会に参加してしていた教師たちによって実践されるようになった<sup>\*20</sup>が、その萌芽的な形態が“野外劇”や“構成遊技”であるといつてよい。

野外劇は、この時期には、島小教師たちの創作による脚本、楽譜を教材化して表現されていた。その後、島小児童の表現が質的に向上するにしたがって、それに対応して新たな教材を開発していくことが必要となった。

次の資料によると、昭和33(1958)年、斎藤喜博が島小学校に赴任してから7年目の年までは、金子緯一郎、武田常夫、井上光正、青山重大ら、島小の教師が野外劇の脚本や作曲などの制作に関わっていることがわかる。昭和34(1959)年からは、外部から専門家の応援として丸山亜季(木村八重子)・木村次郎夫妻が関わるようになる。丸山亜季と島小との出会いは、後述の通り偶然のものであるが、島小児童の実質に対応した楽曲を数多く創作し、島小を応援する専門家の一人となるのである。

野外劇の脚本について斎藤喜博は、島小以降に著わした『教育の演出』の中に記録している。

- 昭和三十年十月、十二月／「柿の木は誰れのもの」金子緯一郎作、武田常夫作曲、五、六年生全員、金子演出。
- 昭和三十一年十月、十一月／「柿の木は誰れのもの」金子緯一郎作、武田常夫作曲、五、六年生全員、金子演出。
- 昭和三十二年十月、十二月／「日かげは大きらい」金子緯一郎作、井上光正作曲、三、四、

- 五、六年生全員。金子演出。／「柿の木は誰れのもの」金子緯一郎作，武田常夫作曲，五，六年生全員，青山重大演出。
- 昭和三十三年十月，十二月／「みつばちの家」金子緯一郎作，井上光正作曲，五，六年生全員，金子演出。
- 昭和三十四年十月，十二月／「八郎」木村次郎作，丸山亜季作曲，四，五，六年生全員，青山重大演出。
- 昭和三十五年十月，十二月／「おさるのかけた橋」金子緯一郎作，井上光正作曲，一，二，三年生全員，金子演出。／「つばめのくれた不思議なかぼちゃ」木村次郎作，丸山亜季<sup>\*21</sup>作曲，四，五，六年生，青山重大演出。
- 昭和三十六年十月，十二月／「ささ原の声」金子緯一郎作，井上光正作曲，一，二，三年生全員，金子演出。／「三吉 みよ子星へゆく」木村次郎作，丸山亜季作曲，一年から六年まで全員，武田常夫演出。
- 昭和三十七年十月，十二月／「つばめのくれた不思議なかぼちゃ」木村次郎作，丸山亜季作曲，一，二，三，四年生全員，岡芹忍演出。／「風の三郎」木村次郎作，丸山亜季作曲，四，五，六年生全員，武田常夫，赤坂里子演出。

このように島小では、野外劇を重視し、島小独得の野外劇を毎年つくり出してきたが、それは野外劇が、学校教育においてそれだけの意味を持っているからだ。／もちろん、野外で劇をやるということは、他にも例があるかも知れない。私も昭和六年ごろ、野外で子どもたちによく劇をやらせた。しかしそれは、自分の担任学級の子どもたちを、林や川原につれていき、林や川原をそのまま舞台にし、立木や傾斜地などもそのままつかって、子どもたちにのびのびと普通の劇をさせるだけのものだった。子どもたちはたいへん喜んだが、室内の劇がただ野外で行なわれたというだけのものだった。／しかしいま島小でやっている野外劇は、単にそれだけのものではない。はじめから野外劇としての意図と目的を持ち、台本も書き作曲もして、野外劇としての演出をし、野外劇としての効果を出させるわけである。室内では出せないダイナミックなものを、野外という広いところをつかって子どもたちに表現させ、コミュニケーションの拡大をさせていくわけである。<sup>\*22</sup> (下線一筆者)

音楽や演劇などの専門家の協力を仰いで教材を新たに開発していったことについて、特に木村次郎の作品について斎藤喜博は『教育の演出』の中で次のように言う。

最近の島小の野外劇は、ほとんど木村次郎さんに依頼してつくってもらっているが、それは、木村さんの作品がすぐれているからである。木村さんの作品だと、子どもたちが喜んで演技をし、持っている力を十分に出し、また再創造をするからである。／木村さんの作品のよさは、はっきりと野外劇としての目的を持ってつくっていることである。また、木村さんが、島小の



そのときどきの子どもたちをよく知っており、子どもたちのイメージを頭にえがきながら、「あの子どもたちなら、このくらい書いても出せるだろう」と、現実の島小の子どもたちへの期待と要求を持ちながら書いていることである。／さらにもっと本質的なものは、作品の内容にある。木村さんの作品は、どちらかという民族的なものであり、動きがあり、明るくてはつらつとしている。したがって、授業によってきびしく追求し、静謐なものを持っている島小の子どもたちは、そういうものを核にしなが、野外劇においては、精神的にも身体的にもはつらつと外にむかってひろげていくことができる。日常の授業と合わさって、野外劇で、ちがった次元に子どもたちを押し出し押しあげていくわけである。／さらに木村さんの脚本のよさは、脚本が完璧に完成されていないところにある。基本のよさは作品のなかに十分にあるのだが、完璧なものにしようとしていない。これは木村さんが、教師が演出によって補足できるようにしているのかもしれないが、そういうところも、学校教育での脚本としてありがたいところである。\*23（下線—筆者）

野外劇は、児童の全員が<sup>からだ</sup>身体全体を使って表現するというものであった。後に斎藤喜博は、島小、境小での学校づくりを通して、その仕事の中核に表現活動をおくようになっていった。その際斎藤が留意していることは、児童が全員参加するということであり、また、児童が<sup>からだ</sup>身体全体を使って表現するということである\*24。

斎藤は島小で取り組まれた野外劇の表現内容と方法について『教育の演出』の中で次のように言う。

したがって野外劇においては、台本がだいじであるとともに、表現法が問題になる。子どもたちに、野外の広いところをつかって、どう表現させていくかということが問題になる。すなわち野外劇は、校庭いっぱい広いところをつかってやるのだから、室内での劇のように、せりふで表現することはできない。どうしても身体で表現しなければならない。／野外劇の大きな意味は、そのように身体で表現するところにある。個人はもちろん、何十人何百人という全員が身体で表現し、それによって相互にコミュニケーションを起し、それを拡大したり新しいものを全体や個人のなかにつくり出したりするところに意味がある。／だから島小では、野外劇の場合も大道具小道具をつかわない。一人ひとりの子どもの身体にもなにもつけない。それでいて、山でも瀬でも湖水でも、みごとに子どもが身体で庭いっばいに表現していく。広い庭のまんなかただひとりがある場合でも、身体で表現し、しずかに空白をうめている。そういうところに野外劇の広い意味がある。／こういう野外劇は、ただ脚本をつかって練習させればすぐできるというものではない。ふだんの教科での力が発揮されではじめてできるものである。ふだんの教科でつくられた一人ひとりの子どもの内容とか、全体の集団の力とかがあったとき、それが野外劇のなかで発揮され、おたがいに身体で表現し、相互にコミュニケーションの拡大

をはかっていくことができるわけである。<sup>\*25</sup> (下線—筆者)

ここで斎藤が“身体”全体を使うことと、装飾を一切排除することを指摘している点が重要である。斎藤は、島小において当時取り組まれていた学芸会を赴任してすぐに一時中止したが、その理由は、特定の子どもが化粧をして着物を身にまとい、日本舞踊をやるといようなものであったからである<sup>\*26</sup>。特定の子どもを訓練するということでは、集団としてのよさを生かす場としての学校の役割が果たせないものであり、装飾で見せるといようなものであっては、児童が工夫して表現するといようなにはならないからである。

さらに斎藤喜博は、野外劇の意味ついて次のように言う。

… (略) …しかし野外劇は、たんに、ふだんの力の総合だけではない。ふだんの力の結果だけが野外劇にあるのではなく、野外劇としての別の表現がされていく。すなわち、劇のなかで、身体で表現し、相互に交流し対応していくうちに、一人ひとりや全体が、脚本の本質にせまったり、脚本のなかにはないものまで発見し表現したりして、そのことによって、相互の拡大をはかり、個人や全体を新しい世界へと入れていく。そういう表現を野外劇はしていかなければならないものである。／しかも野外劇は、たんに一学級での授業とか演劇とか合唱とかの場合とちがって、何学級とか学校全体とかで行なわれるから、個人と個人のひびき合いだけでなく、学級と学級との間にも、野外という広い場所での大きなコミュニケーションが起こり、学級だけではつくり出せないような表現がつくり出されてくる。そういうところに野外劇としての別の表現がある。<sup>\*27</sup> (下線—筆者)

後でのべるように表現をつくる上で、“演出”という言葉が使われるようになる。斎藤は、教育で使用される概念だけではなく、広く文学や芸術などの専門概念を著作の中で使用している。これは、授業や学校行事の中で常に新しく生まれる児童の姿を捉えるために、その姿に臨機応変に対応して教師が新たな手だてを工夫していくために、動態としての授業をとらえるという工夫をしていたためであると考えられる。<sup>\*28</sup>

そういう表現 (複数の学級や学校全体で取り組み、広い場所での大きな交流が起こるような表現活動のこと—筆者) を子どもにさせるために、演出者である教師は、ときには脚本によっては、脚本どおりの演出をしないこともある。省略したり、「語り」のことは変えたりすることもある。／木村次郎さんの『風の三郎』という野外劇をやったときであった。台本には、鬼たちに村をあらされ、たたかったがやぶれてしまった村人たちが、村民会議をひらいた。そしてはかりごとを考え、「一晩に村から山まで石段千段積みば何でもすきにしていよ」と鬼たちに使者を出して申し込むという場面があった。／しかし私の演出では、使者でなく、村民会議

で決まると、その場から村民全体が大挙して鬼たちのところへいき、村民全体で鬼たち全体とかけ合い、約束ができると、その場で鬼たちは石段を積みはじめるというようにした。そのほうが複雑でなくなり、表現に迫力が出てくるからだった。／また、「語り手」が朗読するところも、台本にあるものより説明的にしたり、「語り」のないところに「説明」を入れたりした。そのほうが観客によくわかり、そのことによって劇の効果もいっそう強く出るようになると思ったからであった。／私は、学校教育での演劇は、そういうことをしてもよいのだと思っている。観客とか子どもとか、会場とかの状況によっては、そうすることによって、はじめて効果が出る場合もあるのだから。…（略）…<sup>\*29</sup>（下線—筆者）

斎藤赴任から8年目の新春、1960（昭和35）年には、授業や学校行事をつくるにあたって、教材選択の問題がでてきた。島小児童の表現活動が質的に高まっていくにしたがって、さらに教材としての力のある、さらに児童の表現の実質を高めていく力のある教材を開発していく必要が生じた<sup>\*30</sup>。

先述の通り野外劇に専門家の協力を得るようになったことは、単に学校行事において児童の力が充実したということではなく、教育活動のあらゆる場面において児童の力が充実し、新しい教材を必要とするようになったということである。斎藤喜博は、『島小物語』のなかで、島小着任から9年目である1960年1月の状況を次のように記録している。

教材の選択ということも、この年（昭和35年—筆者）からは、とくに大きな問題になってきた。それまでも、教材の選択には骨折ってきたが、授業や子どもの質が高くなるにしたがって、この問題は痛切なものになってきた。／合唱などの場合もそうだった。子どもたちはすでに、歌うよろこびとか、美しいハーモニーをつくることの喜びとかは、島小ではもうとうぜんのこととして持っていた。したがって、高度のすぐれた歌曲を、どんどん消化し表現していく方向に積極的にならないと、これ以上子どもを上げていくことはできないのだった。／そういう意味で、すぐれた歌曲をみつけては教材にしたし、また専門家に、島小の子どものために作曲をはじめてもらったりした。また、野外劇の脚本なども、この年からは、専門家である木村次郎さんに書いてもらった。いままでは、職員が脚本を書いていたが、もうそれでは間に合わなくなってしまったからだった。／子どもたちの全校行進も、この年からは、一そう密度の濃い、集団の力とか方向とかを持ったものになってきた。これは、行進という形を、形式的に訓練したからできたのではなく、ふだんの授業とか芸術教育とかでつくられた内面的な力が、全校行進という集団行動のなかに現われ、また集団行動のなかで、他と交流しながら拡大し、全校の組織の密度が現われるようになったからだった。／こうなってきたので、この年の十月の運動会のおときには、各学級に学級の旗をつくり、それを各学級の先頭にかけてパレードを行なった。各学級の旗は、白や赤や黄色の旗に、それぞれの、学級が、動物などのアップリケをつけたの

だが、その旗が、みごとに各学級や全体の行進にマッチしていた。旗を持って行進してもよいだけの実質を子どもたちや、子どもたちの行進が持っていたからだった。／運動会が終わってから、こんどは「島小行進曲」がつくられた。歌詞は私がつくり、曲は、丸山亜季さんがつくった。歌詞はつぎのようなものだった。／大きな石もぐんぐんと…(略)…\*<sup>31</sup>(下線—筆者)

島小においては、さまざまな教材が開発されたり、発掘されたりしているが、それらは、教科の系統性をつくるというよりは、島小児童の実態に対応するかたちで、いわば島小児童のカリキュラムをつくるという視点で行なわれていたとみてよい。同時代においては、たとえば、1961年頃から北海道大学を中心に展開していた五大学共同研究が教科の系統性や教材批判を授業研究の柱にしていたことと対照的な事実である\*<sup>32</sup>。斎藤は、島小の児童たちが力をつけてくれば、それに対応して新たな内容が必要であると発想していたのであり、その点で、島小児童のための学習経験を創造しようとしていたとみてよい。このことは、島小においては、授業においても学校行事においても、共通していたといえる。

島小の運動会は、その後、春の体操祭（もしくは体操会）と、秋の運動会という二つの行事として定着した。体操祭は、『島小十一年史』によれば、昭和34（1959）年に「第3回体操祭／技術主義でない島小の子どもらしい内容のともなった体育が出る。」\*<sup>33</sup>とあり、昭和32（1957）年から行なわれていたと推定できるが、現在のところ、内容については未詳である。昭和35（1960）年の第3回目については、斎藤による『島小物語』に以下の記述がある。

六月（昭和三十五年—筆者）にひらかれた「体操会」では、つぎのようなことを意識的に研究しあった。／1. 会全体にリズムとかアクセントを持たせる／2. 充足感／3. コマの演出の工夫／4. 種目ごとの個性的な演出、演技\*<sup>34</sup>

ここでいう“コマ”は、「〔材木を狭い場所に何枚も重ねて干す場合などに〕間隔を取って間にはさむ小さな木。」\*<sup>35</sup>という用法の譬喩的な言葉であり、もともとは、種目と種目、演目と演目の間にはさまれた短い時間に表現する内容をさしていた。それが、後には独立してひとつの表現活動として取り組まれるようになった。斎藤は、島小後に著わした『教育の演出』の中で次のように言う。

島小で「コマ」といっているのは、運動会とか、その他の行事のなかで、種目と種目との間にやる小さな出しものである。二分とか三分とかで簡単にやり、すぐ引っこんでしまうものである。／たとえば、お地藏さまになったひとりの子どもを、何人かの子どもたちが、高高とかついで広い校庭のまんなかに出てくる。それを校庭のまんなかを立てるのだが、かついでくると

きも、立てるときも、お地蔵さまだから、完全に一本の棒のようになり、石のようになっている。校庭のまんなかへ立てると他の子どもたちは退場してしまう。お地蔵さまは、そこにぽつんと立っている。いつまでたってもそのままなので、ひとりの子どもが出て行って肩を押す、するとお地蔵さまは、はっと目がさめたように子どもになり身体がやわらかくなり、二人で手をつないで退場する。／五人か十人の男女の子どもたちが、すっかりドングリになり、曲に合わせてドングリ遊びをしているのもある。投網打ちのところを子どもが表現するのもある。横転や空中転回などさまざま組み合わせたもので表現するものもある。低学年の子どもが一メートルおきの一列縦隊になって出てくる。ところがその子どもたちはみな、人形のように手も足もみんな伸ばしたまま歩いている。しかも、どの子どもどの子も、曲に合わせて楽しそうに大きな動作をし、つぎつぎと通りすぎていくので、愉快的な笑いと割れるような拍手が湧き起こる。全員がすっかり心も身体もほぐしているうちに、一転して次の種目の出場となる。／だいたいこういうものが島小でやっている「コマ」である。この「コマ」は、はじめは場つなぎとか穴うめ的なものとして考えていた。すなわち、野外劇とか器械体操とかのとき、道具を出したり入れたりする時間があるので、その時間をうめるためにやり出した。／しかしだんだんやっているうちに、場つなぎとか穴うめとか以上のものを子どもが表現してしまったので、いまでは「つなぎ」だけでなく、独立したものになってしまった。もちろんいまでも、場つなぎとか穴うめ的なものとか、一つの流れを中断させないための意味は持っている。だが、それ以上の表現があるので独立してきたわけである。コマ自体の中味が表現になってしまったわけである。そしてその結果、つなぎの役目もさらに大きくしたわけである。／こういう重要な意味を持っているコマの選択や創造も、体操祭のときにも、運動会のときにもみんなして骨を折る。そしてつくり出したコマを、プログラムのどこに入れることが行事全体をいちばん効果的に展開させるかということもみんなして考え合う。入れる場所によって全体の効果がぜんぜんちがったものになってしまうからである。\*<sup>36</sup>(下線—筆者)

筆者による聞き取りによれば、“コマ”は、ポリショイサーカス\*<sup>37</sup>を観た島小の教職員が幕間に繰り広げられたピエロの芝居を参考に、島小の運動会や体操会の幕間に演じることを思いつたことから始まったということである\*<sup>38</sup>。内容は、受け持ち教師の工夫がとり入れられることが多かったということであり、当日のプログラムの合間に演じられ、各演目の間をつなぎ、表現の流れをつくるものとして大きな意味を持ったものと思われる。

秋に行なわれる運動会は、昭和30（1955）年から野外劇をくわえ、一層児童による身体表現を重視し、昭和34（1959）年頃からは、先述の“コマ”の工夫などによって、表現内容の質的向上が意識された。春の体操祭とのつながりについて斎藤は『教育の演出』の中で以下のようにいう。

十月の島小の運動会は、大きく分けると、「リズム表現」「徒手体操、器械体操、及び競技」

「野外劇」「コマ」「全校行進」の五つにわけられるが、「野外劇」をのぞいたその他のもののほとんどは、六月の校内体操祭によって、その基礎とか方向とかがきめられる。／そういうだいな六月の体育祭（体操祭のことか—筆者）は、その前年までに積み上げたものをもとにして、「体操」とか「競技」とか「コマ」とかについての、その年の目標とか重点とか、種目とか問題点とかが体操部のほうからプリントによって職員会に提案され、それが全職員で討議されて体操祭にやる種目及び方向目標として決定される。／各学級は、そこできまった方向とか目標とかによって、学級としての個々の種目や内容をきめて練習をしていく。そして練習の展開の過程で、新しい問題や発見があると、それがまたみんなの場所へ出され、全校の内容が拡大されて体操祭に持ちこまれる。<sup>\*39</sup>（下線—筆者）

島小の運動会は、その年の体操祭や、その後の学習を基本にし、その年の新しい運動会をつくり出そうとしている。しかし、体操祭が校内の研究会的な性質を強く持っているのに対して、運動会は、どちらかといえばドラマ的な性質を強く持っており、そこで新しいものを創造しよ<sup>(73)</sup>うとする意図を強く持っている。したがって運動会は、体操祭以上に、個性と創造を持ち、展開の過程でドラマが生まれるように意図し構成していく。<sup>\*40</sup>（下線—筆者）

この資料の限りでは、体操祭は、学級づくりがはじまった春に行ない、そこで、一年間の課題を見つけ、秋に向けて日常的な学習を盛り上げていくように計画されていたとみてよい。

島小では、教師たちの校内研修が夏の合宿研究会と冬の公開研究会というように一年のなかで二つの山場をつくっていた<sup>\*41</sup>。このことと学校行事の展開にひとつの共通性がみられる。昭和34（1959）年については、武田常夫の芸術教育に関する研究発表があり、同年12月に行なわれた第5回島小公開研究会では、「職員の研究発表」のなかで第一番目に武田による「芸術教育」の報告が行なわれた。この年には、斎藤の要請により丸山亜季が「大きな石」を作曲し、これが島小行進曲として歌い継がれるようになる。この曲は、斎藤自身が島小児童による“行進”をより高めていくために、より質の高い教材（楽曲）を求めていたことで創作された。斎藤は『教育の演出』の中で「行進の場合の音楽の役割は大きい。行進のために伴奏される行進曲はなんでもよいとはいえない。やはりすぐれたものであり、子どもを動かし子どものむねをひらいていくようなものでなければならない」<sup>\*42</sup>といい、行進における音楽の役割を強調している。

一般的に言えば、行進は軍隊式のものを想起するものである。筆者の経験で言えば、1970年代から80年代にかけて運動会などの機会に行なった行進は、すべて号令によって始まり、教師の笛が刻むリズムに一条乱れず合わせることを求められる機械的なものであった。教師から指導されることといえば、手を大きく振ることと顔を上げることくらいであり、指導というよりは“型はめ”、“教化”的なものであった。

ここでいう行進は、島小において身体表現活動のひとつとして大事にされたものであり、斎藤が

島小を離れる直前に撮影され、公開された島小のドキュメント映画である『芽を吹く子ども』\*43や後に斎藤喜博が指導した学校での行進を撮影した映像\*44を見る限りにおいて、筆者が経験したようなものとは全く異なるものである。児童や生徒たちが行進する映像には、身体に無理がなく、音楽に乗って美しく歩いていくものである。斎藤喜博が島小を去ることになる1963年に刊行された『教育の演出』のなかで次のように言う。

島小の全校行進は、入学式とか、体操祭とか、運動会とかの行事のときに行なわれるが、一年生から六年生までの全校の学級が、それぞれの学級の、さまざまな色彩の旗を先頭に立て、島小行進曲の楽隊によって行進する姿は、いつもたくさんの人に強い感動を与えている。／しかしこういう感動的な全校行進は、訓練とか練習とか、ただ形をまねたりしただけでは決して生まれない。それは、行進は、野外劇とか合唱とか授業とかの結果が行進のなかに出るのであり、行進は結果だからである。したがって行進だけをいくら練習しても訓練しても、島小のような行進は生まれない。／いつか、島小の全校行進をみて心を打たれたある県の校長さんが、帰ってから全校の子どもに行進をさせたということであった。学級の旗をつくって、島小のように行進させていたというのだが、その姿は、島小のものとは異質のものであり、ふきだしたくなるようなおかしなものであり、貧しいものだったということであった。ふだんの授業や合唱や野外劇などの結果が行進に出るのだということを知らず、ふだんの学習を質の高い充実したものにしないで、行進だけをまねするから、そうなるのは当然のことだった。／もちろん行進にも、野外劇と同じにコミュニケーションの拡大がある。しかし行進でのコミュニケーションの拡大は、野外劇の場合とはちがって、個人なり学級なりの持っているふだんの力が、結果としてそこに出、それがより大ぜいになり、より大きな力として出るだけである。だから、一学級より数学級、数学級より全校のほうが、より力のある大きな行進になってくる。そういうちがいをみていかないと、行進での演出もできないということになる。\*45（下線—筆者）

行進は、ただ単に歩くとか、全員で歩調を合わせて訓練的な意味で歩かされるというようなものではなかったのであり、斎藤は、歩く姿に日常の授業などの学習活動の成果が現われると考えていたのである。

このことは、島小の学力観が従来のような知識と技能、情意というような要素的な発想ではなしに、今日の到達度評価論に近い形で、知識やカテゴリーの習熟によって情意的な発達が見られると考えていたこととつながるものである。

学習が本当の意味で充実することによって、日常的生活態度までがよくなっていくという発想は、今日の教育政策の言葉を借りて言えば“生きる力”を育てるということであるが、このことは、単なる政策上のことばではなく、教育の原則であると筆者は考えている。心を育てるという問題を観念論的な知識の問題としてとらえるのではなくて、認識と表現の統一体として発想する点に斎藤

喜博や島小の新しさがあるのではないか。

おなじく『教育の演出』の中で斎藤は、学習と行進の関わりについて発言している。

…(略)…行進の演出のすべての基本は、ふだんの学習の結果を、十分に出させるようにする  
ということにある。そのために演出はするのであり、ふだんの学習ができていない場合には、  
行進はできないし、行進の演出もできない…(略)…全校の行進が前よりよくなったのをみると、  
それだけ全校とか学級とか子どもとかの、ふだんの学習がより質が高くなり、それだけ子ども  
とか授業とか学級とかが高くなったのだとみている。もし逆に行進が悪かったら、それは、  
ふだんの授業とか学級とかに問題があるのだから、そこにもどし、そこからやりなおさなければ  
ならないものだと考えている…(略)…\*46(下線—筆者)

島小において新しい歌唱教材を提供した丸山亜季は、斎藤喜博に請われて島小児童のために曲づくり  
に取り組んでいた。丸山と島小とのそもそもの出会いは、人形劇団の練習会場として島小学校  
が場所を提供したことからであった\*47が、島小では当時、児童の力が伸びれば伸びるほど、それ  
に対応して児童をさらに伸ばしていく力のある教材が必要となっていたのであり、そこに丸山が作  
曲家として協力していくこととなった。丸山が後日回想として著わした『歌はかがやき光はうたい』  
の中で、当時のことを次のように記録している。

島小での私のいちばん最初の作曲は、斎藤喜博さんの詩による『大きな石』(『島小行進曲』)  
です。全校でうたったり運動場を行進したりしました。／＼クラスずつ、すてきなアップリケ  
のついた、ピンクとかクリーム色とかブルーなんかの中間色のクラスの旗を持って子どもたち  
の進んで行くのがとてもすてきでした。ほんとにちっちゃな子が、風に押し戻されそうになり  
ながら力いっぱい旗を持って進むのは、ほんとにかわいかったし、高学年の子どもたちは、き  
りっとしてすてきだった。その子どもたちのために、先生たちは行進曲だったらカスタネット  
を打ったり、太鼓ならたたくことができるから、そういうものを入れてほしいというので、大  
太鼓、小太鼓、トライアングル、タンバリン、アコーディオン、など演奏可能な楽器を総動員  
して、簡単なリズム譜を作り、『島小行進曲』っていうのを何度もやりました。運動会のとき  
も使いましたし、いろんな所で、たとえば朝、運動場に集まって行進して『大きな石』を合唱  
してから、授業に入るとかいうこともよくやりました。\*48

野外劇における木村次郎の脚本と同様に、丸山は、島小児童の実態に対応して、即座に楽曲を用  
意したことがわかる。島小の授業においては、児童のつぶやきなどを教師がとっさにとらえ、そ  
のなかから学級全体で追究する課題となりうると教師が判断した場合には、児童全体にその課題を  
ひろげ、そして教師たちはさらに学級全体での学習活動をその課題を活用して創造した。それが後



に“展開の契機”として、教授学の概念として定着した\*49のであり、上記の資料のなかから、島小における指導の原則が、体操祭や運動会などの学校行事において通底していたことがわかる。

運動会の演目や種目は、他の行事や授業と同様に、児童の学習にとって形式的で意味のないものが排除されていた。斎藤喜博は、島小の学校づくりの後で執筆した『教育の演出』のなかで次のようにいう。

島小の運動会には、はじめに「プロローグ」がある。これは固苦しい「開会式」などというものではないから、「開会のあいさつ」だの「注意」だの、「来賓のあいさつ」などというものはない。全校の子どもたちが、学級の旗を先頭に立て、音楽に合わせてつぎつぎに出場し、さまざまの隊形をつくり、合唱し、今日の運動会でこれから展開しつくり出すものを暗示する。そして自分自身に、また参観者の心のなかに、その日の運動会への期待とイメージをつくり出す。そして最後に、それをつくり出す俳優である子どもたちが、学級ごとにグラウンドを行進し、顔見せをして終わる。参観者や来賓は、そういう、これから何ものかをつくり出すであろう、具体的な演技者である一つ一つの学級や子どもに向かって、大きな拍手を送ってやる。<sup>\*50</sup>（下線一筆者）

斎藤は、徹底して児童を主役に立てようとしているのであり、児童の姿がもっともよい状態で見えるように配慮していたことが分かる。開会の挨拶や来賓の挨拶のような形式的な演目は、児童の表現にとってはまったく必要のないものであり、また、見るものにとっても、芸術的な作品を鑑賞する場合と同様よけいな装飾はない方がよい。それを排除することは斎藤にとってごく当たり前のことであった。

一般的に言えば、運動会や入学式などの行事において、実際に児童や生徒が活躍する場面に入る前にさまざまな儀式的演目があり、しばしば、登場を待つ児童や生徒、あるいは観客が辟易させられるものである。時には、さんざん待たされたために、児童や生徒が集中力を失い、手遊びが始まり、ついには鬼ごっこやけんかが始まってしまふような場面に出会うことがあるが、こうした場合に行事の演出や演目に課題があると捉える学校は少ないと思われる。来賓の挨拶や学校長の挨拶が延々と続くのは当たり前と思っている場合が多いのであり、島小のように表現活動の実質を大切にするという発想が珍しく思えるのではないか。ことの是非は別として、島小において表現の実質を大事にし、もっともよい状態で児童の表現を作りあげようと努力したことは特筆してよいことであると思われる。

行事過程の展開にあたっては、演目や種目が相互により影響をあたえながら会全体を盛り上げていくように配慮し、「個性と創造を持ち、展開の過程でドラマが生まれるように意図し構成し<sup>\*51</sup>（下線一筆者）」た。斎藤は、『教育の演出』の中で次のようにいう。

… (略) …その(プロローグの—筆者)次に展開される種目も、全体に変化があり、充実と拡大があるように種目がなればられ、つぎつぎと問のないようにくりひろげられる。だから演技者も、みている他の子どもたちも、また参観者も、一体となって一つの演技者のようになっている。自分がいっしょになってやっているような気持ちになり、演技のなかに自分を没入させている。「コマ」もまたそういうなかでうまく生かされている。… (略) …運動会の最後はフィナーレになるが、これはプロローグに対応する。プロローグで暗示し意図したものが、その日の運動会で展開し表現されたわけだが、フィナーレはそれをさらに意味づけ拡大したり集約したりする。そしてそのなかにひとつの満足感というものも表現されるようにする。<sup>\*52</sup> (下線—筆者)

ここで齋藤の言う「コマ」は、先述の通り島小で生まれた表現活動の演目である。コマとは幕間というような意味合いであり、表現と表現の間において生じるちょっとした時間の隙間を埋めるために島小の教師たちがそれぞれに考え、児童の表現としてつくりあげたものである。児童の表現を中心に据えた行事の展開において、演目が流れをつくり、お互いにそれぞれ対応し、響きあうように構成したということであり、こうしたことはすべて児童の表現をよりよく高めるという目的のもとに配慮されたものであった。

## 2 学校行事を追究する意味

齋藤は、学校行事のひとつの意味を日常の授業と重ね合わせながら言う。「野外劇は、たんに一学級での授業とか演劇とか合唱とかの場合とちがって、何学級とか学校全体とかで行なわれるから、個人と個人のひびき合いだけでなく、学級と学級との間にも、野外という広い場所での大きなコミュニケーションが起こり、学級だけではつくり出せないような表現がつくり出されてくる。そういうところに野外劇としての別の表現がある。」<sup>\*53</sup>

そして、異なる学年や異なる学級がともに勉強し合う意味を体操祭を例に齋藤は以下のように言う。

私の学校へはじめて一年生を出した若い母親が、「家にひとりでいるときより、学級のなかでみんなといっしょにいるときのほうが、どの子どもも美しく見える」といっていたことがあるが、これは、学校の特徴をみごとに指摘していることばである。学校というところはそういうところだ。ひとりでは自分の持っている可能性の出せないそれぞれの子どもたちが、学級とか学校とかの集団のなかにはいると、おたがいにひびき合い交流し合うことによって、相互により大きな力を出すようになってくる。その結果、顔も生き生きと美しくなってくる。

それが学校の特徴であり、学校が持っている機能である。／五月に体操祭を学校でやったとき、上級生の跳箱をみていた一年生たちは、「ああ、あんなふうにとびたいなあ」といって、自分たちの席から首を突き出すようにしていた。上級生が美しくとぶのを見て、自分たちもあんなふうにとびたくてならないのだった。だから休み時間になると、自分たちで跳箱を庭に出し、跳箱の練習をしているのだった。／私の学校では一年生が、五月の体操祭のときにはすでに、百十メートルばかりあるトラックを一周する徒競走をする。そしてひとりもラインをふむものもない。これも、上級生の走るのをじっとみていて「あのように走りたいなあ」と思っているからだ。そういう気持ちでいっぱいになっている一年生に、三十メートルや五十メートルの直線コースを走らせ、両側に先生たちが立ちならんで、「ゆっくり走りなさい。ころばないように走りなさい」などと注意していたのでは、一年生は、自分たちが軽べつされているようではからしくなってしまうにちがいない。自分たちの持っている力を出すどころか、逆に萎縮し、自信をなくしてしまうにちがいない。／学校教育においては、上級生のすぐれた跳箱をみせることも、上級生と同じトラックで一年生を走らせることも、みな一つの演出ということになる。上級生のすぐれた跳箱をみることによって一年生は、「あのようにとびたいなあ」と思い、上級生と同じトラックを走ることによって、「自分たちも上級生と同じに走れるのだ」という喜びと自信を持つようになるからである。／この場合は、みせることが演出になっているわけである。普通は、ただばくぜんとみさせることが多いが、この場合は、上級生のすぐれた演技を、意図的にみさせているから演出になるわけである。<sup>\*54</sup>（下線—筆者）

最近の状況からいえば、学習の個別化や習熟度別学習というような学習組織の個別化が一種の流行のようにになっている。学級の単位を壊し、主題別に児童・生徒を組織する“総合的な学習の時間”や同じ学級であっても児童・生徒ごとに異なる内容を学習する個別学習は、ひとつの考え方として成り立つのであるが、ここで斎藤が言うような意味で“集団のよさを生かす”という教育実践の遺産は其中でどのように生かされるのだろうか。

集団のなかで児童がよいところを見習い合い、成長し合う関係を作り出す努力をしてきたのが島小であり、そのための工夫を島小の教師たちは児童の歌声や身体表現、朗読などの事実に対応して考え合ってきたのである。

学校行事なかで児童たちが心をひらいて表現し、お互いに学び合う関わり合いをつくり出すために、島小では“演出”ということを大事にしていた。“演出”は、学校教育の世界では特定の芸術教育や課外的な稽古事を除けばほとんど使われない言葉であり、この言葉は、斎藤の美意識と同様に一般的には理解されにくかった。

“指導”という言葉を使わずに、あえて演劇などの世界で使用される“演出”という概念を使用したことは、活動の場で児童から出てくる表現の事実をとらえて教師がとっさに次の展開をつくっていくというような動的な意味をはっきりさせるためであったと筆者はみている<sup>\*55</sup>。斎藤は、島

小赴任から7年目の1958年には、著書『学校づくりの記』のなかで次のように“演出”ということばを使っている。

私は校長は演出者だと思っている。だからいつでも、全神経を集中し、体で皮膚で、感じとり、つかみとろうとしている。／運動会するときなども、本部席にきちっと坐っているようなことはあまりない。本部席にいても、来賓の相手をしていることより、子どもたちのほうをじっとみている。また運動場の横からみたり、後ろからみたりして、自分の心に子どもたちの演技をしっかりとやきつけ、そのなかにある感動や問題点を忘れないようにしたり、子どもや父母や先生たちと話し合ったりしている。人からみると、落ち着きのない、重々しくない、また社交性のない校長のようである。\*<sup>56</sup> (下線一筆者)

島小においては、あらゆる教育活動において、“みる”ことが大事にされていた。このことは、島小教育実践の原則として大変重要な鍵概念である。そして、“みる”対象は常に児童であり、全体としての児童であり、そこに集中が生まれているかどうか問われた。この資料でいう演出にあたっての資料収集が“みる”ということになる。児童の状態をみて、児童に深い集中が生まれていなければ、指導の内容や方法をあらためていくということになる。斎藤は『教育の演出』の中で言う。

… (略) …このような運動会をつくり出すためには、もちろんふだんの全職員の創造と子どもの豊かな表現が必要になる。また、全職員が絶えずふだん学校全体のなかに創造されているものに目をくばっていないなければならない。それとともに、学校全体の演出者である学校長が、全学級全職員の創造したものをみつけたり、また創造を励ましたり、創造を拡大させてやったりしてなければならない。そしてそれらをぜんぶ頭のなかに入れておき、絶えず自分の頭のなかで構成したり、それをくずして再構成したりしてなければならない。そういうものをもとにして運動会の総練習をし、演出メモをつくり、運動会当日のプログラムをつくり出すわけである。／運動会当日も学校長は指揮者になり演出者になっている。だから全職員はいつでも学校長のほうにも目を向けている。それは、そのときの状態によって、演技をする場所を変えたり、子どもの配置のしかたを変えたり、少し遅く出場させたり早く出場させたり、音楽の調子を変えたりするようなことができてくるからだ。そうすることによって全体の効果が大きくなり、再創造されていくからだ。それらはだいたいにおいて私の手の動きによって職員に伝えられる。子どもたちもまた直接、私の手の動きによって変化していくこともある。\*<sup>57</sup> (下線一筆者)

斎藤喜博は、授業の展開と同様に行事の進行を発想している<sup>\*58</sup>。授業における教師の役割は、児童の学習を組織することであり、行事における校長としての斎藤の位置は、授業における教師と

同様に各学年、各学級を組織する“演出”（授業）者である。特に、斎藤があらかじめ想定したシナリオにこだわらずに、実際の児童の表現に対応して臨機応変に“演出”を変更している点が、島小における授業づくりとの共通点である。同じく『教育の演出』のなかで斎藤は、次のように言う。

…（略）…運動会は、それ自体が独立した創造であり、完璧さとひとつの完結を持っている。それとともにそこには、次への新しい発展の萌芽を内蔵している。だから学校長はもちろん教師も、運動会の展開をするどく凝視し、そのなかに新しく生まれているものとか、問題とか、次への萌芽とかをつかみとるようにしていなければならない。いつでも行事は、授業と同じに、それで終わるのでなく、終わった瞬間に次の次元への創造の出発をしているからである。演出がするどく、表現がするどく豊かであればあるほど、次への大きな出発をしているからである。  
…（略）…\*59

筆者は、島小学校や境小学校で斎藤喜博とともに学校づくりにかかわった教師たちとともに児童の表現をつくる仕事にかかわってきたが、その際教師たちは、つねに児童の表現に注目し、瞬間瞬間にあらわれては消えていってしまうよさというものを見つけようとしていたのである\*60。児童の表現のなかから実感のこもった動きや声、仕草などを取り上げたり、あるいは、児童たちにそうしたよい表現を見つけさせるように促すことで、児童たちが集団のなかでお互いに見習い合いながら次第にすばらしい表現を作りあげていくのである。授業においても、表現活動においても、つねに児童の姿がいちばんよく見える場所に位置し、そこから指揮をしたり、声をかけたり、身体全体を使って“演出”していくのである。

こうした経験のない学校教師たちとともに、児童の表現を“演出”したり、歌唱や合唱などを指揮したりする時、多くの教師たちは児童の後ろ側に回ってしまったり腕を組んで見ていたり、しきりにメモしたりしているものである。授業においても同様であり、児童の前の方からみるということはほとんどないようである。これでは、せっきくの児童の表現が見えないばかりか、児童たちに対して合図を出したり、指揮したり、演出したりするというのが児童のどのような状態に対応して行なわれているかが分からないわけである。

斎藤喜博が、授業や学校行事の創造に際して“みる”ということを重視し、教師たちに対して、児童の姿を見るように促したということは、単に観察とか、鑑賞というような意味ではなかった。見ることによって、教師が“演出”を工夫し、児童の姿に対応して“演出”方法を改善していくのである。“みる”ということについて斎藤は、『教育の演出』の中で、次のように言う。

…（略）…そういう意味で私は、運動会のときにもいつでも指揮し演出するとともに、次の準備としてのメモをとっている。ある年の運動会のプログラムにもメモがきたなく鉛筆で書きこまれている。一つ一つの種目に書きこまれているほかに、欄外には次のようなことも書かれている。／○子どもの表現力がまたひどく高まった。これは中味の問題である。教師の力と演出

によってはもっと高められる。まだ子どもは力を出しきっていない。／○徒競走を走り終わって、同級生の待っている席へもどるときの帰りがたがやすらかで美しい。しごとをなしとげたというやすらかで美しい顔だ。これは今年になって全体の子どもに強く出てきたことだ。／○四年生の「開脚とび、とび込み前まわり」は、技術がよいのに人間の美しさが見えない。これは子どもの問題でなく、教師の指導の問題だ。教師が学級とか子どもとか技術とかを人間全体の問題として見、指導していないからだ。／○徒競走のとき、スターターのピストルを打つタイミングが悪い。だからきびしさと安定がない。したがって、すばらしいスタートのできる子どもをおさえてしまっている。／○個々の子どもとか、学級とか、演技とかはよいのだが、全体の進行に山とかリズムとかがない。ここまで来た子どもだと、もっと内容と表現を充実させないと、大きな山もリズムも生まれてこない。こんどもまた教師の問題になってきた。ここまで来た子どもたちを、さらに高めるには、教師にもう一段高い創造力が必要になる。<sup>\*61</sup> (下線一筆者)

児童の力が高まるにしたがって、その子たちからさらに新たな力を引き出すための技量が教師たちには求められた。斎藤は、島小在職中に著わした『学校づくりの記』の中で同様のことを指摘している。

運動会の総練習のときにも私は、一つ一つの種目について、細かくメモをとり、先生たちの前に提出する。／○野外劇一熊を驚かすところは弱くてうるさい。歌がはっきりしない。／○構成遊戯一配置についたときは、舞台の幕があき、はじまっているのだ。動作をしなくても、そのつもりでないにだめだ。／○飛込前転、回転とび一ふみきりがぎごちない。指導者の位置が悪い。転回が早い、これは力でまわっているからだ。手の出し方がきれいでよい。／○グランドマーチ(行進の意味か一筆者)一あらっぼくて雑だ。調子づいて、りきみすぎている。もっとリズムに乗って歩くとよい。一、二年生の先頭は、前の組に追いつこうとしている。そうではなく、自分の足で歩くべきだ。／○五、六年の「正面仰向とび」「水平斜め仰向とび」一前の子に「早くいけ!」と大きな声でいっている子がいた。小さな声で「ハヤク」といえば全体をきたなくしない。心を育てることが必要だ。間違っても美しいものがあるということを教えるとよい。三年生の跳箱は、とびこえられなくも、きちんと上って、きれいにおりていた。ああいう美しさを子どもたちに教えるとよい。／プログラムの各種目のところに、こんなメモが鉛筆できたなく書きこんである。また先生たちへの注文として欄外につきのように書きならべてある。／○指示や説明が多すぎてうるさい。／○無意味なレコードをかけすぎる。曲の種目や、その曲をかけるときが、子どもとか演技とかに密着していない。／レコードをきるときも、意味なくきっている。／○先生が注意しすぎるから、子どもが先生に依頼して子どもが考えない。／○グランドマーチの時間が長すぎた。まだ子どもができていないのだから短く

したほうがよい。長い時間かけてやればよくなると思うのは形式的な考えだ。かえってやらないのより悪いことになる。／○野外劇のときの合唱—マイクと子どもとの距離，マイクに向けて集中するような子どもの体型についての配慮がなさすぎる。だから合唱がきれいに出不い。／○構成遊戯の解説は棒よみで平板だった。解説も演技の一つだ。／○遊戯や体操は全体に内容をつくっていかなければならない。技術だけではだめだ。そのときどきに絶えず創造し，そのことによって人間をつくるのだ。結果が目的なのではない。／こういう注文が総練習のときの反省会に出され，みんなして考え合われる。演出者である私は，いつでもこういう細かいことに気をくばらなければならない。だから私はいつもいっぱいメモを持っている。小さな紙きれに思いついたことをいつでも書いている。<sup>\*62</sup>（下線—筆者）

運動会その他の行事のとき，「ああすばらしいなあ」と，子どもや子どもの表現に感動することがよくある。跳箱をしているとき，二つの跳箱をつかっているとぶが，そんなとき，前の子どもがとび終わると，二列にならんで，しゃがんで待っている子どもたちのなかから，すっと次の二人がいっしょに立ち，一，二歩前に進み，そこからいっしょにスタートする。別に二人の子どもが打ち合わせをしているのでもなんでもないのであるが，一本の糸で引かれているようで，その呼吸がみごとだ。／とび終わった子どもが，もとの席へもどってくるときの姿も美しい。とび終わると，どの子どもどの子ども，やすらかな顔をしたり，にこっとしたりして，リズムカルに，いかにも仲間のところへ帰っていくというように走っていく。もとの席へいくと，他の子どもたちが，それを吸いとるように迎え入れる。その子どもたちも，必ずにこにこして，「よくとべた」というように迎え入れるのだが，とび終わって走っていくときも，迎え入れるようすも，なにか一本の糸かなにかで，すーっと引かれているような感じに見える。／私は，そういう姿をみて，いつも美しい清潔なものをみているような気持になるのだが，こういうことができるということも，この子どもたちが，ふだんの授業での学習できたえられているからである。それが，運動会とかその他の行事のときに，自然にあらわれてくるのである。演出者である教師は，いつでもそういうところをよくみていなければならない。／人によると，いっしょにならんでスタートするのを訓練したり，指示したりして，演出的にさせているようにみる人もいるがそうではない。訓練とか指示とかだけで，また形だけの演出でああいうすばらしいものが出るものではない。子どもたち一人ひとりとか，学級全体とかの持っている内容が，自然にああいうものを生み出しているのである。そしてそれが，結果的に演出になっているのである。意図的に構成し，意図的に演出してやる運動会も，そういうものが出てはじめてほんものだということができる。<sup>\*63</sup>（下線—筆者）

だが私は，運動会は，一つの授業だと思っているから，その日の演技そのものがよくできることより，どこによいところがあり，どこに問題があるかを発見し，これから先，どのように

やっていたらよいかを考えることに夢中になっている。それをつかみとるために、アンテナを立て、ききとり、読みとろうとしている。／はじめに全校行進があった。全部の子どもが、「やるぞ」という気構えにみちみちていた。はつらつとして、生き生きとして、足の先から手の先まで、子どもらしい力が張りきっていた。自信にみちて、全校一つになって、リズムに乗って歩いている子どもたちから、ひしひしと涙ぐましくなるほどの感動が庭いっばいにひろがっていた。歩き方の上手下手より、まず私はそういう全体の気分に感動した。よくやっているなあと思った。／ダンスも跳箱も、各学年ともみんな本気でやっている。本気でやっているし、どんなにできなくても、失敗しても、少しもてれたり恥ずかしがったりしないで、ねばっている姿にも感動する。跳箱が上手にとべることより、とべなくても、きちんとやり終わる子に感動する。鯛つりリレーのとき、一、二年が手間をかけて、いつまでも根気よくつろうとしている。最後の子はひとりになってもそれをやっている。私はどうしてそういうことができるのだろうかとみている。それはもちろんその子もえらいが、そういう下手なのろい子どもがいても、チームの他の子が、それを叱ったり、やじったりぜんぜんしないということにも原因があることを発見する。／こんなふうには私は運動会の日を、自分の皮膚と毛穴を全部ひらき、頭と感覚を一つにして、できるだけ全体的につかんでいく。そしてそれがどこに原因があるかを解釈し、それを全職員のところへ出して、つぎの学習指導の手がかりとする。だから私は、あまり本部席などにはいられない。一般の人は、重々しく本部席にいる校長のほうをよいとするかshれないが、私は教師であり、子どもをよくするための仕事をするのが本務なのだから、ほんとうは私のほうがほめられてよいのかもしれない。<sup>\*64</sup> (下線一筆者)

授業の研究において、事前に行なう研究や事後に行なう研究は、盛んに行なわれるが、授業の実際の場面において、児童の表出や表現をとらえて、そのことの意味を考え、指導の方法を改善していく研究というものは、齋藤喜博のあと、ほとんどすすんでいないといってよい。

島小の場合は、授業はもちろんのこと、学校行事の運営にあたって、活動する児童の姿をみ、その姿から次の展開を組織していくという方法をとっていたのである。変容させ、向上させるべきは、児童そのものであり、児童の認識や表現がより質の高いものになっていくことが教育目標として大事であり、学習するということの意味は、そこにあるといってよいだろう。

そう考えれば、学校行事であれば、行事の最中に活動する児童の状況をもとに、教師が指導の方法を改善していくということが、日常的にならなければならないはずである。

事前や事後の研究に対して、いわば事中の研究というものが必要であり、そのことの可能性を示したのが島小の一つの仕事であった。



### 3 今後の課題

強制や命令によらずに、学習対象を明確にするなかで児童に本質的な意味で集中した状態をつくり、さらに、児童のなかによい表現（表出）を見出し、それを児童全体に拡大していくということが、島小における授業や学校行事で、児童を指導する際の原則であった。島小の教育実践は、いわば、教師の指導性ということをとことんまで追究した実践であった。

そのなかで、今日で言うところの教育評価、つまり、教師の指導を改善していく際の指標となるものが子どもの美しさ（集中した子どもの美しさ）である。

横須賀薫は<sup>\*65</sup>、この点について仮説的にはあるが、柳宗悦が民藝に見出した美との共通性を指摘している。柳は、用の美ということを追究し、無銘の工藝のなかに芸術的な価値を見出した。そこで注目されるのは、民藝として柳が収集した器物は、どれも、その用途のために制作され、おそらく無名の制作者は、一切のむだや飾りを排除して、その用途にすべての神経を集中させているということである<sup>\*66</sup>。

斎藤の場合は、児童が自己の心の中の形象に集中し、そのことを実感を含めて表現することに夢中になることを実現させたのではないか。1950～60年代の日本の農村地帯で、ごく普通の小学校児童の上に“美”を実現させたのが斎藤喜博の大きな仕事であったが、それは、一般的な教育論の枠組みから見ては理解できないものであったのではないか。

横須賀薫は、“集中”という概念がこの問題をとく鍵であると述べている<sup>\*67</sup>。筆者は、島小の教育実践において、この概念が斎藤喜博や島小の教職員によって児童をみる時の“ものさし”として創造され、はたらいっていたと推察している。

最後に、表現と教育の問題である。表現活動は、これまでみてきたように児童の心をひらき、集中して学習する事実をつくりだしてきているが、中でも身体（からだ）全体を使った表現活動は、児童の認識を根底から変容させる力があると実践的にはしばしば言われてきている。このことを検討するためには、新たな学校や学級で表現による活動を組織し、新たな事実を創り上げるほかに方法は無いと思われる。今後の課題としたい。

---

\* 1 斎藤喜博は、自著『島小物語』1964年の中で（全集版447-448頁より）島小実践の時期区分をしている。〈私（斎藤喜博のこと―筆者）は、島小学校の教育の第二期がこの年からはじまったのだと考えている。すなわち、第一期の昭和三十年までに、学校や子どもや教師や母親たちが解放された。そういうなかで教師は、自己改造し、古い形式的な授業から抜け出して、生き生きとした授業をするようになった。子どもたちも、授業のなかで旺盛な学習心をもやしていた。基礎学力とか、図画とか、音楽とか、劇なども、豊かに出てき、新しい人間関係も生まれてきた。第一回公開研究会は、それらの集約であったが、第一回公開を頂点にして、島小の仕事はつぎの段階へと進んでいった。／それは、専門家としての教師の一つの決意であった。授業や行事という教師としての専門の仕事で、子どもや自分と対決し、それによって子ども

をゆり動かし、子どもの持っている無限の可能性を引き出そうとしたのだった。／したがってこの年からは、「子どもが悪いのではない」「授業で子どもが集中しなかったり、荒れたりするのは、教師の授業がへただからだ」ということが強調されていった。授業は、教師の人間と教養を基本にし、教材と子どもをつなげた高い教育技術を発揮してはじめてできるものだ、そのことによってだけ子どもは充足し、自分の可能性を出していくことができるのだ、ということが強調されていった)

- \* 2 金子緯一郎編『島小十一年史』1966年、麥書房（以下引用は、大空社復刻版『島小研究報告第六巻』1995年による）
- \* 3 同前
- \* 4 斎藤喜博『島小物語』1964年、麥書房（引用は、『斎藤喜博全集』11巻、454頁、国土社、1970年による。以下同様である）
- \* 5 狩野「島小の教育実践—学校行事—」、『鹿児島大学教育学部研究紀要（教育科学編）』第55巻、2004年
- \* 6 同前
- \* 7 斎藤喜博『学校づくりの記』1958年、国土社（引用は、『斎藤喜博全集』11巻、271頁、国土社、1970年による。以下同様である）
- \* 8 同前、264-265頁
- \* 9 狩野「島小における『解放』と教育」、『鹿児島大学教育学部紀要（教育科学編）』第51巻、2000年
- \* 10 狩野「島小の教育実践—初期における学級づくりを中心に—」、『鹿児島大学教育学部紀要（教育科学編）』第53巻、2002年
- \* 11 斎藤『学校づくりの記』全集11巻、265頁
- \* 12 同前、265-266頁
- \* 13 狩野「島小における教職員の力量形成」、『鹿児島大学教育実践研究紀要』第10巻、2000年
- \* 14 1955（昭和30）年11月10日発行とある。
- \* 15 “構成遊戯”は、「島小研究報告第14集 年中行事と学習の脚本」1956. 11. 1に脚本がある。（49-54頁）
- \* 16 斎藤『島小物語』全集11巻、454頁
- \* 17 狩野「島小の教育実践—学校行事—」
- \* 18 斎藤『島小物語』全集11巻、454-455頁
- \* 19 斎藤喜博『教育の演出』1963年、明治図書出版（『斎藤喜博全集』5巻、99頁、国土社、1970年、以下引用は、全集である）〈島小では、昭和三十年以来、毎年十月の運動会や、十二月の公開研究会に野外劇を上演し、多くの人々の感動を呼んできた。いままで上演した主なものをみると次のとおりである。〉
- \* 20 たとえば、横須賀薫、松平信久、梶山正人編『心をひらく表現活動』全三巻、1998年、教育出版など。
- \* 21 丸山亜季が島小と関わることになった経緯は、同著『歌はかがやき光はうたい』60-74頁、1997年、一ツ橋書房に詳しい。
- \* 22 斎藤『教育の演出』全集5巻、99-100頁
- \* 23 同前、116頁
- \* 24 「身体表現活動」（箱石泰和執筆）横須賀薫編『授業研究用語辞典』1990年、教育出版
- \* 25 斎藤『教育の演出』全集5巻、101頁
- \* 26 狩野「島小の教育実践—学校行事—」
- \* 27 斎藤『教育の演出』全集5巻、102頁
- \* 28 狩野「島小の教育実践—学校行事—」
- \* 29 斎藤『教育の演出』全集5巻、102-103頁
- \* 30 狩野「島小の教育実践—学校行事—」
- \* 31 斎藤『島小物語』全集11巻、522-524頁
- \* 32 狩野「五大学共同研究の展開」、『日本教育方法学会第40回大会（和光大学）2004. 10. 9において口頭報告したもの。発表要旨集70頁
- \* 33 金子『島小十一年史』70-72頁
- \* 34 斎藤『島小物語』全集11巻、545頁
- \* 35 三省堂『新明解国語辞典 第五版』

- \*36 斎藤『教育の演出』全集5巻, 94頁
- \*37 ボリショイサーカスは, 1958(昭和33)年に初来日している(ボリショイバレエ団公式ウェブサイトより)が, ボリショイバレエ団の初来日が1957(昭和32)年であり(『戦後史大事典』三省堂1991年), このいずれかの公演を見たものと思われる。
- \*38 元島小教師の川嶋環氏よりこの話を伺った。川嶋氏は, ある時頭を使ってボールを運ぶコマを考えついたが, その話を斎藤喜博校長に話すとんでもないことだと叱られたということがあるという。
- \*39 斎藤『教育の演出』全集5巻, 90頁
- \*40 同前, 93頁
- \*41 狩野「島小における教職員の力量形成」
- \*42 斎藤『教育の演出』全集5巻, 121頁
- \*43 1962(昭和37)年春から翌年にかけて撮影された。
- \*44 たとえば, 「教える—斎藤喜博の教育行脚」NHK, 1978年3月(『第二期斎藤喜博全集』第6巻に記録あり)等。
- \*45 斎藤『教育の演出』全集5巻, 117頁
- \*46 斎藤『教育の演出』全集5巻, 118頁
- \*47 狩野「島小の教育実践—学校行事—」
- \*48 丸山亜季『歌はかがやき光はうたい』68頁, 1997年, 一ツ橋書房
- \*49 横須賀薫編『授業研究用語辞典』1990年, 教育出版など
- \*50 斎藤『教育の演出』全集5巻, 93-94頁
- \*51 同前, 93頁
- \*52 同前, 94頁
- \*53 同前, 102頁
- \*54 同前, 14-15頁
- \*55 狩野「島小の教育実践—学校行事—」
- \*56 斎藤『学校づくりの記』全集11巻, 300頁
- \*57 斎藤『教育の演出』全集5巻, 96頁
- \*58 狩野「島小の教育実践—授業づくり—」, 『鹿児島大学教育実践研究紀要』第12巻, 2002年
- \*59 斎藤『教育の演出』全集5巻, 96-97頁
- \*60 川嶋環氏(元, 島小教師。旧姓児島。2002年7月, 沖縄県普天間小学校にて), 大槻志津江氏(元, 境小学校教師。2002年9月, 沖縄県浦添小学校にて)
- \*61 斎藤『教育の演出』全集5巻, 97-98頁
- \*62 斎藤『学校づくりの記』全集11巻, 303頁
- \*63 斎藤『教育の演出』全集5巻, 98頁
- \*64 斎藤『学校づくりの記』全集11巻, 300-301頁
- \*65 横須賀薫『斎藤喜博 人と仕事』31頁, 1997年, 国土社
- \*66 狩野「『日本民藝館展 李朝—美の世界』展をみて 暮らしの中から生まれた美」, 『民藝』6月号, 582号, 26-27頁, 2001年6月, 日本民藝協会
- \*67 横須賀, 前出

【附記】川嶋環氏(元, 島小学校教師)とは, 沖縄県識名小を初め, 普天間小, 久米島小, 城東小, 浦添小などの校内特別研究会の席でご一緒し, 授業や学校行事をつくる仕事を実際に勉強することができた。生前の斎藤喜博に出会うことはできなかったものの, 川嶋氏や大槻志津江氏(元, 境小学校教師)など, 斎藤喜博の近くで授業の腕を磨いてこられた先生方とともに教室や体育館, 運動場などにたち, 児童や生徒の指導にあたる経験は, 筆者にとって大きな財産となっている。西江重勝氏, 宮城和也氏他, 沖縄第三土曜の会のみなさんには, 小学校の教室で授業をする機会を与えていただいている。近年開始された斎藤喜博研究会では, 筆者がすすめる島小研究について, さまざまに助言をいただいている。記して感謝申し上げる。