

斎藤喜博の学校づくりにおける「遊び」の構造

*田 端 健 人

Die Struktur des Spiels in der Schulreformierung von Kihaku Saito

TABATA Taketo

要 旨

本稿の目的は、斎藤喜博による学校づくりを、ホイジンガの「遊び」概念によって解明することである。斎藤は、昭和27（1952）年度から昭和37（1962）年度までの11年間にわたり、群馬県島小学校校長として、教育実践史上例をみない学校づくりを展開した。斎藤の学校づくりは、従来の研究では、授業と学校行事と芸術教育を重んじることで推し進められた、と理解されてきた。ところが、こうした理解では、これら三者の密接な連関が力説されながらも、その連関の内実が不明のままであった。そこで本稿は、この連関を、ホイジンガを導きとして、相対的に高次の遊びの構造という新たな観点から捉えることを試みる。このことによって、島小でのユーモア溢れる数多くのエピソードも、従来は研究の俎上に乗せることさえできなかったが、斎藤の学校づくりの一環として、包括的に理解可能になる。また、これまで未解決であった島小実践の時期区分も、この観点から、一層明確に把握できるようになる。

Key words： 学校行事（特別活動）

芸術教育

遊びの共同体

アゴーン (*ἀγών*)

島小学校

ホイジンガ (Huizinga, J.)

1. ^だ演しものに彩られた島小公開研究会 ——序にかえて——

斎藤喜博が11年間校長を務めた島小学校（以下、島小と略記）の公開研究会のプログラムを見ると、驚かされることがある。それは、教科の授業時間がわずかであり、公開されるほとんどの時間が、合唱や行進、舞踊や野外劇といった「^だ演しもの」で占められていることである。この傾向が頂点に達した第6回島小公開研究会のプログラムを見てみよう¹。1日目は、朝20分の一般授業と、続く40分間の研究授業が教科の授業

だが、その後10時40分から11時30分まで、校庭での「子どもの発表」となり、合唱や行進、体操、野外劇、フォークダンスが披露される。午後13時から15時40分までの「発表と全体集会」では、時間的には、1時間が3人の講師による講演だが、その1.5倍を上回る1時間40分が合唱、舞踊、職員劇などの演しものである。夕食後の18時30分からの「全体集会および懇談会」でも、職員の即興劇や合唱が予定されている。2日目は、朝の30分間の一般授業の後、10時から12時まで「子どもの発表」になり、合唱、体操、フォークダンス、野外劇等々、と演しものが次々に披露される。午後の「分

* 学校教育講座

科会と全体集会」では、12時30分から2時間が分科会での話し合いだが、その後14時30分から16時まで、また演しものになり、職員合唱、参加者発表と続き、全員合唱で幕を閉じる。

昨今の一般的な公開研究会は、もっと「真面目」で、もっと「研究的」な風を装っている。表現活動が公開されても、それは、音楽や体育といった教科の授業の中にきちんと収まっている。公開される授業は、定刻のチャイムで区切られ、いつもの時間割通りに進行する。全体会や分科会も、研究報告や講演や質疑応答の場であり、職員たちの即興劇などは場違いである。せいぜいのところ、オペレッタや合唱などの表現活動を発表する時間を特別に設け、付け足すくらいである。こうした時間を付け足したところで、鳥小の公開研究会とは似て非なるもので、両者では、公開研究会という時と場についての、そして表現活動を含めた教育実践そのものについての、根本的な思想が全く異なっている。

鳥小公開研究会では、どうしてこれほどまでに演しものが盛り沢山なのだろうか。この問いには様々な答えが可能であるが、忘れてはならない単純な答えの一つは、鳥小では、教師や子どもや保護者の生活と学びが、常にこうした演しもので彩られていたから、というものである。鳥小では、教師も子どもも保護者も、なにかあれば必ずといってよいほど、演しものを楽しんでいる。行事や職員会議、合宿や慰労会など、鳥小の様々な場において、演しものは中心的な役割を担っていた。

2. 鳥小実践の中心を占める演しもの

例えば、鳥小の入学式や卒業式は、通常の堅苦しい儀式ばったものではなく、呼びかけや合唱や行進がドラマ的に構成された祭典であった。式の進行の概略は、通常「式次第」とか「プログラム」と呼ばれるが、

斎藤はこれを「台本」と呼んでいる²。鳥小の入学式や卒業式は、こう呼ばなければ言い表せないほど、それぞれの演しものがドラマ的に結びついていた。運動会でも、競技種目に加えて、リズム表現や野外劇や「コマ」³と呼ばれる演しものが、ふんだんに組み込まれる⁴。しかも、子どもたちのリレー競技さえもが、教師たちから「演技がきれいだ」と評されるように⁵、単なる競争にとどまらず、一種の演しものの性格を帯びている。そして、すべての競技と演しもののプログラムは、「単に種目を機械的に羅列する」のではなく、「ドラマ的に構成され、「一つ一つの種目が生きて浮き出すように、また、一つの種目から次の種目へと演技が展開していくにしたがって、種目と種目との間にひびき合い」が起こるように仕組みられ、「演技が進行し盛り上がっていくにつれて、演技者や見ている人たちのなかに、新しい創造とか変化とかが起こってくる」ことがめざされる⁶。運動会の構成を説明する斎藤は、奇妙なことに、スポーツの用語ではなく、演劇の用語で語る。リレーを走る子どもは、鳥小では、「競技者」というよりは、むしろ「演技者」なのである。

また、鳥小の職場では、「歌声は、…みんなが集まると、すぐにはじまった」、という⁷。彼らが歌ったのは、職員会や研究会の終了後ではなく、その席上であったことにも、留意しておこう。鳥小の職員会では、終了予定時刻の20分前には、「どんなに議題が残っていても必ず会議を打ち切って、合唱するとか、運動をするとかした」⁸、という。そのため、残った議題は翌月送りになり、数か月も先延ばしになったものさえあったようである⁹。職員会の議題よりも、みんなで歌ったり運動を楽しむことが優先されたのだ。ここでも、今日の通例からすると、「不真面目」と批判されかねない鳥小の面目が躍如としている。また、職員の飲み会も、「いつも楽しくすばらしいもの」であり、単に飲食やおしゃべりの場ではなく、「一人ひとりの自慢話がはじまったり、独唱があつたり、全員で二部

1 Cf. 資料1。

2 Cf. 斎藤1963a、83頁-88頁。

3 「コマ」とは、「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」であり、「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」のことである（同書、94頁）。

4 Cf. 同書、90頁。

5 同書、91頁。

6 同書、93頁。

7 Cf. 斎藤1958、160頁、162頁。…は、以下、引用者による省略を示す。

8 同書、113頁。

9 Cf. 同書、113頁-114頁。

合唱したり」、と演しものを中心になっている¹⁰。「私たちの飲み会は、ラジオで放送してもよいくらいね」¹¹、と女教師たちが感嘆したほど、第三者が聞いても楽しめる演しものに彩られていた。

さらに、保護者たちもよく歌を歌い、毎月の参観日や地域との懇談会でも、子どもたちが学校で習っている歌を保護者も歌った、という¹²。これが高じて、各家庭では「家族合唱」がはじまったほどである¹³。また、毎年1月の参観日は、教師たちと保護者の母親たちとの新年会になり、この新年会では、保護者も教師も、独唱や合唱、物真似や即興芸、ジェスチャー当てゲームなどで、大いに盛り上がっている¹⁴。

3. 演しものに彩られた場のとらえ難さ

鳥小の生活と学びにおいて、演しものとそれに彩られた場とがきわめて重要な役割を演じていたことは、斎藤も随所で強調しており、斎藤喜博研究でも、よく知られた事実である。しかし、演しものとそれに彩られた場の固有性は、筆者が知る限り、理論的な把握を常にすり抜けてきた。

演しものに彩られた場は、従来の研究では、「行事」と総称され総括されてきた。そして、鳥小の教育実践では、授業と並び、行事が重んじられた、と力説されてきた。斎藤自身も、「学校の教育で、もっとも主要な場面をしめるものは、授業と行事である」¹⁵、と強調し、「授業と行事は、学校教育での車の両輪のようなものになる」¹⁶、と記している。だが、授業にしても行事にしても、鳥小の場合は、従来の考え方ややり方が換骨奪胎され、完全に変容されているので、このように両者を車の両輪に喩えたところで、何か明らかになるわけではない。鳥小での行事や授業が、従来のそれとは本質的に異なることを、そして、独自の仕

方で不可分に結びついていることを、斎藤は、芸術的感動という言葉を使って、次のように説明する。「子どもたちは、そのなかで〔=授業や行事のなかで〕深い芸術的感動をもつようになる。…芸術的感動は、授業と行事との両方で、たえず子どもたちに働きかけ創り出されていくものである」¹⁷。つまり、授業と行事をつないでいるのは、芸術的感動ということになる。それゆえ、先の両輪の比喩は、三本柱の比喩にもなる。「私は授業と行事と芸術教育とは、学校教育での三つの大きな柱であり、いずれも広い意味で学校教育での授業だと考えている」¹⁸。

しかし、芸術的感動や芸術教育という言葉は、上記のような演しものやそれに彩られた場を、うまく捉えることができない。確かに、鳥小で歌われた合唱曲には、芸術と呼んで差し支えない作品が少なくなかった。しかし、鳥小での合唱曲やその他の演しものには、芸術という呼び名がそぐわないものも多い。例えば、先にふれたコマである。コマの一例として、斎藤は、次のものを紹介している。

「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、どの子どもどの子ども、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。」¹⁹

これは、芸術だろうか。確かに、愉快的な笑いと割れるほどの拍手が巻き起こる芸術もある。だが、上記のコマには、芸術という呼び名は、重すぎはしないだろうか。あるいは、入学式や卒業式での呼びかけ、母の日に母親に捧げる感謝の言葉、また新年会のジェスチャー当てなども、芸術だろうか。新年会では、志賀

10 同書、111頁。

11 同書、111頁。

12 Cf. 同書、240頁。

13 Cf. 同書、242頁。

14 Cf. 同書、242頁-244頁。

15 斎藤1960、160頁。

16 同書、160頁。

17 同書、161頁。〔 〕内は、以下、引用者による補足である。

18 斎藤1963b、311頁。

19 斎藤1963a、95頁。ちなみに、この演しもののおかしさ、滑稽さは、ベルクソンが明らかにした次の点に、すなわち「笑うべきことは、注意深いしなやかさと生きた屈伸性とがあって欲しいところに、一種の機械的なこわばりがある」（ベルクソン、19頁）という点に存する。

幸吉こと武田常夫の次のような演しものも、場を沸かせたという。武田は、芭蕉の俳句「古池や蛙飛び込む水の音」を作曲したとってみんなの前に登場し、指を広げて複数の鍵盤を一度に叩き、「これでおしまいです」と澄まして芸を終える²⁰。そこで、みんなは「すっかり肩すかしを食い、大騒ぎになったり、大笑いに」²¹なる。これも、芸術といえるだろうか。

島小の演しものには、このように、芸術とか芸術教育という言葉にはそぐわないものも少なくない。芸術という言葉は、演しもので賑わう場の軽やかさやユーモアを、また笑いや盛り上がりなど、この場を特徴づけている本質的なものを、かえって覆い隠してしまう。ただし、演しものやそれに彩られた場は、芸術とつながりがないわけではない。それゆえ、芸術を含み込むような一層包括的な概念、あるいは、芸術へと発展しうる概念、芸術の起源となるような一層根源的な概念が必要である。

これは、行事という言葉でも同様である。行事という重々しく儀式ばった言葉は、演しもの場の笑いと軽やかさを、覆い隠してしまう。島小では、行事という言葉は、一方で、恒例として執り行われる儀式や催し物、といった通常の意味、学習指導要領で特別活動といわれる通常の意味をもっているが、他方では、独自の内実を指示する固有の意味をもっている。島小の行事のこの固有性は、これまではしばしば、授業という概念によって説明されてきた。典型的には、島小では「特活・行事等も授業の精神に貫かれ」²²いた、という説明である。だが、この説明は、島小における行事と授業との固有性についての理解が深まるならば、むしろ転倒されるべきかもしれない。すなわち、「島小の授業は行事の精神で貫かれていた」と、先にみた島小公開研究会のプログラムが暗示していたのは、まさにこのことである。

行事や芸術や授業といった言葉では捉え損なわれてしまうもの、教師と保護者と子どもたちの心と身体を

解きほぐし、開放的にし、軽やかにするもの、時に笑いをもたらし、場を賑わせ活気づけるもの、彼らの間に固有の相互交流を生み出すもの、通常の真面目な態度からすれば不真面目に見えるもの、しかもやっている本人たちはいたって真剣に身を入れているもの、こうしたものを、一層損なわれることなく特徴づけることができるのは、遊びという概念、なかならずクワイジンガ (Huizinga, J.) のいう相対的に高次の遊びの概念である。詩や芸術、知識や法律を含めた「人間の文化は、遊びのなかで、遊びとして発生し、自らを展開させる」²³、というクワイジンガの洞察も、本稿にとっては示唆的である。

4. 遊びの構造についてのクワイジンガの記述

遊びの構造についてのクワイジンガの記述は、島小における演しものとそれに彩られた場を、一層完全な姿で浮き彫りにすることを助けてくれると同時に、島小の教育実践におけるこれらの裾野の広さに、改めて目を開かせてくれる。

ひとくちに遊びといっても、遊びには、数えきれないほどの多種多様な形態がある。なかでもクワイジンガが論究するのは、「社会的な様式の遊び」、言い換えれば「比較的高次の遊び」である²⁴。比較的高次の遊びを、クワイジンガは、動物や乳幼児の原始的な遊びと区別し、これらよりも一層発展し、一層分節化されている、とみなす²⁵。遊びの発展形態におけるこうした次元の区別は、島小の演しものを考える上で、極めて重要である。というのも、島小の演しものは、子どもたちが演じる場合であっても、クワイジンガのいう比較的高次の遊びに属する、と考えられるからである。

ただし、遊びの次元を画する決定的な指標が何であるかを、クワイジンガは、筆者がみる限り、明記していない。この指標は、遊ぶ主体が大人であるか、子どもであるか、ではない。遊びを比較的高次のものにす

20 Cf. 斎藤1958、242頁-243頁。

21 同書、243頁。

22 小学館『教育事典』(1966)の「島小方式」の項目より引用した。

23 クワイジンガ、12頁 (S.7)。以下、括弧内は、ドイツ語訳の頁数を示す。なお、クワイジンガからの引用は、邦訳書に依拠したが、クワイジンガ自身とH.Nachodとの緊密な共同作業によるドイツ語訳も適宜参照し、筆者なりの邦訳に改めた部分もある。

24 Cf. クワイジンガ、29頁 (S.15)、42頁 (S.22)。遊び論のもう一人の代表的な論者であるR.カイヨワが、クワイジンガの論究では、「賭博場、カジノ、競馬場、富くじ」など「賭けや偶然の遊び」が「あっさりしめ出されて」おり、これを「偏見」とみなし批判する時 (Cf. カイヨワ、32頁-33頁)、カイヨワは、クワイジンガが自らの論究を比較的高次の遊びに限定したことを見落としている、と思われる。

25 Cf. クワイジンガ、29頁 (S.15f)。

るのが何であるかに関して、本稿では、遊びについてのガダマー (Gadamer, H-G.) の思索を手がかりとしたい。ガダマーによれば、遊びは、観衆や聴衆といった契機が加わることによって、全面的に転換・変容し、異なる次元へと展開する²⁶。この洞察を受けて、本稿では、誰かに見聞きされる、あるいは誰かに見せたり聞かせたりするという契機を含むことによって、遊びは、相対的に高い次元へと構造的に変容する、とみなすことにしたい²⁷。

ホイジンガは、比較的高次の遊びの構造の主要な四つの特徴を、次のように指摘する。第一に、遊びは自由な行動である²⁸。第二に、何らかの遊びを遊ぶということは、「日常の慣れ親しまれた習慣的な (gewöhnlich)」生活から、別の「一時的な活動圏域 (Sphäre) へと歩み出ること (Heraustreten)」である²⁹。子どものごっこ遊びであれ、トランプなどのゲームであれ、野球などのスポーツであれ、これらで遊ぶ時、遊び手は、日常的で習慣的な世界から一時的に身を引き、ごっこ遊びの圏域や、トランプゲームの圏域、野球の圏域へと歩み出る。先のジェスチャー当ての遊びでも、ジェスチャーをする者は、日常的な行動を一時的にやめ、この遊びに固有な圏域へと身を移しおき、この遊び特有のデフォルメされた表情や身のこなしで、何かを演じる。ジェスチャーを見て当てようとする者たちも、やはり日常的な仕方で人の振舞いを見ることをやめ、この遊びの圏域へと共に歩み出て、何がジェスチャーで演じ出されているかを当てようとする。それゆえ、遊びは、その場所と持続時間を通して、日常的に慣れ親しまれた生活から、それ自身を分け隔てる、という第三の特徴が明らかになる³⁰。つまり、遊びは、空間的かつ時間的に区切られ限定された圏域で生起する。遊びには、「[日常的な生活から] 隔離された [或るまとまりをもった] 完結性 (Abgeschlossenheit)」

と「限定性 (Begrenztheit = 制限性)」とが備わっている³¹。例えば、演しものに彩られた饗宴も、或る場所で、或る限られた時間のなかで、開始され進行し締めくくられる。しかも、限定されたなかでの遊びの時間的進展は、その遊びが一層高次のものであるほど、ドラマ的な様相を帯びてくる。例えば、「高揚しては鎮まるという変化、周期的な転換、一定の進行順序、凝集と分散」³²などである。さらに、第四に、遊びにおいては、「[その遊び] 固有の絶対的な秩序」³³が支配している。遊びの秩序の最も主要なものは、遊びのルールである。ルールは、ゲームやスポーツは勿論のこと、ごっこ遊びや演劇にもある。これらの場合は、演じられる役や、遊び手が従わなくてはならない筋書きや台詞等が一種のルールとなる。これに加えて、遊びの秩序には、ルールだけでなく、その遊びに相応しい立居振舞いや言動なども含まれるであろうし、遊び手が従わなくてはならない、遊びの時間的展開の諸様式も含まれるであろう。ホイジンガによれば、遊びには、「秩序づけられた形式を創造しようとするやみがたい切迫」が潜んでおり、これが様々な形態の遊びを「活気づけ」ている³⁴。「秩序づけられた形式を創造する」というホイジンガの言葉は、或る遊びのなかで予め定められた秩序を、その都度それに従って、一層完全な仕方で現実化していく、という意味でも、また、或る遊びの秩序を、一層完全なものへと創り変えていくという意味でも、解釈できる。いずれにせよ、或る遊びに固有の秩序が、遊び手によって、一層完全に遂行されることによって、当の遊びは、一層活気に充ちて生き生きしたものとなる。それゆえ、遊びの秩序には、「一時的で限定された完全性 (Vollkommenheit)」³⁵という傾向が含まれていることも明らかになる。そもそも、遊びは、それが固有の秩序を備えているという点において、不完全で乱雑な日常生活よりも一層完全

26 Cf. ガダマー、157頁。

27 例えば、ピアジェは、乳幼児の遊びを、大きく次の三つの発達段階に区分けした。すなわち、第一に生後1カ月頃に開始される「実践の遊び」、第二に2歳頃に始まる「象徴的遊び」、そして第三に7歳頃から始まる「ルールのある遊び」である (Cf. ピアジェ、112頁)。感覚運動的な遊び、「ふり」や「ごっこ」の遊び、マール遊びやチェスやスポーツの遊びを含む、子どもの遊びのこれら三つの形態は、いずれも、本稿での比較的高次の遊びには属さない。

28 Cf. ホイジンガ、29頁 (S.16)。

39 同書、31頁 (S.16)。

30 Cf. 同書、34頁 (S.18)。

31 同書、34頁 (S.18)。

32 同書、34頁 (S.18)。

33 同書、35頁 (S.19)。

34 同書、35頁 (S.19)。

35 同書、35頁 (S.19)。

であり、しかも、遊びは自らの秩序を一層完全にしようとする傾向をもっている。この傾向は、遊びが「美しくあろうとする傾向」³⁶と密接に関連している、とホイジンガは洞察する。

以上のように理解された遊びの構造の観点から、島小における行事や公開研究会を改めて見直してみよう。そうすると、まず、斎藤の学校づくりにまつわる、島小ならではの様々なエピソードが、余談として伝えられたハプニングなどでは決してなく、遊びの構造から生み出された出来事であったことが、際立ってくる。そして、こうしたエピソードを多数生み出した斎藤の学校づくりが、遊びを主要なモーメントとしていくことが、次第に明らかになってくるはずである。

5. 職場づくりにおける遊び

島小に赴任してからの4年間、斎藤が学校づくりの手始めとして取り組んだのは、「職場の民主化」を掲げた職場づくりだった³⁷。

a. 職員会と飲み会——ルールの変更——

この職場づくりで、印象深いエピソードの最初のものは、先にも触れた職員会と飲み会である。島小職員のはじめての飲み会で、斎藤は、次の3つを提案する。1. 座席を立たない、2. 杯のやりとりをしない、3. 余興は指名や順番ではなく、やりたい人がやりたい時にやる、という提案である³⁸。これは、遊びの観点からみると、飲み会のルール変更である。旧来の飲み会では、特に女性教師が、男性教師や管理職に酒を注いでまわらなければならなかったり、酒が好きでなくとも注がれば飲まなければならない、といった封建的な暗黙のルールがあり、苦痛だったようである³⁹。これらはルールであるだけに、強制力をもっている。加えて、旧来の飲み会では、余興の順番や指名に戦々恐々として、宴会を楽しめない職員も少なくなかった⁴⁰。

こうした飲み会であっても、それなりに遊びの構造を備えているが、遊びとなるための決定的な本質が損傷を被っている。それは、「面白さ」である。遊びにおいて、面白さは、本質的である⁴¹。確かに、旧来のルールで楽しめた者も数人はいたであろうが、自由が損なわれ苦痛を強いられていた者も少なくなかったという点で、遊びの面白さが完全には機能していない。遊びの面白さを言い表すために、ホイジンガは、ドイツ語訳でWitzという語を用いている⁴²。このドイツ語は、英語のwitにあたり、「機知、機転、とんち」「冗談、滑稽、おかしみ」といった意味をもつ。斎藤が新しく設定したルールの三つ目は、まさにこの機転を利かせる余地を、つまり、参会者が機転を利かせて、場の盛り上がりに応じた余興を、自分の意志で自由に披露する、という余地を開いている。また旧来のルールが、封建的な上下関係の圏域を生み出すのとは対照的に、斎藤が提案したルールでは、相互に対等ないわゆる民主的な人間関係の圏域が生み出され、宴席の間、参加者はこの圏域へと歩み出ることになる。加えて、島小の飲み会では、しばしば自慢話が披露されたことにも、留意しておこう⁴³。これは、後に「ほらのふきっこ」という一層完全な形態の遊びへと展開していく。これに関しては、後述する。

職員会で行われた運動も、象徴的である。はじめての運動は、ソフトボールだったが、これが「珍妙なソフトボール」⁴⁴になったという。というのも、ソフトボールをやったことのない教師もいて、参加に尻込みしていたため、打者は当たるまで何度打ってもよいとか、守備でも怪我をすると困るので、強い打球が来たらよける、といった具合に、ルール変更されたからである⁴⁵。すると、参加を嫌がっていた教師たちも、ゲームに夢中になり、珍プレーが続出し、笑いが絶えない楽しいゲームになる。こうしてみんなにソフトボールの楽しさを味わさせた後、斎藤は、二回目のソフトボールでは新たなルールを一つ決め、三回目にはま

36 同書、36頁 (S.19)。

37 Cf. 金子、4頁、14頁、24頁、30頁。

38 Cf. 斎藤1958、110頁-111頁。

39 Cf. 同書、111頁。

40 Cf. 同書、111頁。

41 ホイジンガ、19頁 (S.11)。

42 A.a.O.

43 Cf. 斎藤1958、111頁。

44 同書、112頁。

45 Cf. 同書、112頁-113頁。

た一つルールを加え、徐々に正式のルールに近づけていく⁴⁶。これは、遊びの本質である面白さが損なわれないよう配慮しつつ、遊びを一層完全な秩序へと創造的に展開していくプロセスに他ならない。斎藤によれば、このように、「あとからルールができるというやり方は、研究とか実践とか会議での発言とか、子どもの指導方法とか、あらゆる場面で私のとった考え方であり、やり方であった」⁴⁷、という。この言葉は、彼の教育実践や研究方法もまた、遊びの構造によって貫かれていたことを、示唆している。

b. 「お菓子が食べたいなあ」のエピソード

——アゴーンという本質契機——

島小の職場づくりで有名なエピソードの一つに、斎藤校長を「校長先生」ではなく、「斎藤さん」と呼ぶという取り組みがある⁴⁸。これも既存のルールの変更である。注目したいのは、この新しいルールに従って、斎藤を「さん」づけて呼び始めた若い女性教師たちが、まるで戯れるかのように、年配の教師たちまでも、「さん」づけて呼ぶようになったことである。泉、小島、森田こと、船戸咲子、柴田梅乃、赤坂里子といった若い女性教師たちのこうした一種の遊び心は、次のエピソードにも形象化されている。それは、会議の座席から上座や下座をなくす、という斎藤のルールを受けて、或る職員会で、他の教師が来る前に、この三人が上座に陣取った、というエピソードである。斎藤の叙述によれば、この時三人は、「気どった、ほがらかな顔をして、ちょこなんと腰かけていた」⁴⁹。上座にふさわしい人物を気どりつつも、上座の人物の威厳とは相容れないほがらかな表情やちょこなんとした腰かけ方は、それが本気ではなく遊びであることを、絶妙のニュアンスで演出している。冗談とも本気ともつかない、遊び固有のこうした両義性、真面目と不真面目の交錯は、彼女たちの、「私たちはきょうは旦那座

敷よ」という戯れのセリフにも、「いばったような格好」をして見せる三人の芝居じみた姿にも、よく演出されている⁵⁰。

こうした女性教師たちの比較的高次の遊びを、斎藤は称揚し、大切に守り育て、職場全体に浸透させていく。同時期の船戸による「お菓子が食べたいなあ」のよく知られたエピソードが生まれた時、斎藤は船戸の機転の見事さを、職員全員に伝えている⁵¹。このエピソードは『学校づくりの記』に記されているが、それを読んだ或る夫人は、島小公開研究会が終わった職員室で、「お菓子のさいそくをするくらいのことなら私にもまねできる」と「うらやましそうに」語り、その場にいた武田も、夫人のこの言葉に「賛成した」と記している⁵²。控え目に書き記された武田のこの羨望には、遊びのもう一つの本質契機が顔を覗かせている。それは、競い合いや闘争、つまりギリシア語でいうアゴーン (ἀγών = 競技、闘争、討論、訴訟) という契機である。この時期武田は、「船戸先生の仕事を仰ぎ見る思いで凝視していた」⁵³というが、船戸の教育実践ならまだしも、お菓子の催促の機知にまで羨望を抱くのは、常識的には行き過ぎであり、よほどの競争心や嫉妬心に駆られた人物、と一見すると思われる。しかし、常識的には行き過ぎと思われるこの光景も、遊び論の観点からすると、異なった様相で立ち現れてくる。

遊びは、それが競争的な性格を帯びるにつれて、緊張の度が増し、「この緊張のなかで、遊び手の様々な能力が試練にかけられる」⁵⁴、とホイジンガは指摘する。例えば、「遊び手の体力、不撓不屈の気力、才気、勇気、持久力、そしてまた精神力」⁵⁵といった諸能力が試練にかけられる。見方を変えれば、こうした諸能力が、遊びのなかで、競い合わせ、磨かれ、伸ばされていくことにもなる。ただし、相手に勝つという関心が余りにも強くなり前面に出てきてしまうと、遊びは

46 Cf. 同書、113頁。

47 同書、113頁。

48 Cf. 同書、152頁以下。

49 同書、155頁。

50 同書、156頁。

51 Cf. 同書、156頁-157頁

52 武田1989、174頁。

53 同書、174頁。

54 ホイジンガ、37頁 (S.17)。

55 同書、37頁 (S.17f)。

遊びではなくなくなってしまう⁵⁶。「遊び手は、遊びに勝ちたいという燃え上がる一切の欲望に駆り立てられながらも、その遊びが予め描いた許容範囲のなかで、自分を保たなくてはならない」⁵⁷のである。しかし、アゴーンのなかで自分を保つことは事実としては難しいため、島小では、機転を利かせた振舞いや見事な仕事をした同僚に対する嫉妬が絶えず噴出し、斎藤も繰り返し手を焼いている⁵⁸。繰り返し前面に立ち現れてくる嫉妬について、斎藤は、「しっとということは、私たちの心のなかから、どんなときでも完全にとりきれることはない」⁵⁹、と説明する。こうした説明では、島小の教師たちが人並み以上の嫉妬心を内面に潜ませていたように思われてしまう。しかし、遊び論の観点からすれば、嫉妬は、遊び手の心の中に潜んでいるわけではなく、遊びの一つの本質的な構造契機であり、遊びが遊ばれる時には、大なり小なり競争が繰り返られるのである。それゆえ、嫉妬の問題が島小で多発したのも、島小の教師たちの性格に由来するのではなく、島小では比較的高次の遊びが頻繁に遊ばれていたことを、示している。

c. 運動会のフォークダンス

——遊びにおける共同体形成作用——

遊びは、アゴーンという契機によって、参加者の諸能力を賭けた競い合いや闘いを生み出すが、それと同時に、相互を結びつけ共同体へと形成する、という一見相反するような機能をもっている。

次のエピソードは、遊びにおける固有の共同体形成作用を、よく物語っている。それは、運動会で、赤坂がPTA会長をフォークダンスに誘って一緒に踊った、というエピソードである。この人物は、「職業軍人上がりの人で、今でも大日本帝国時代そのままの気持でいる人」であり、「ダンスなど男と女が組んでおどるので、ふとどきなことだ」、と自ら語った人物であった⁶⁰。ところが、赤坂に誘われて一緒に踊りを楽しん

だ後には、「おどってみるとよいものですね」、と笑顔で語ったという⁶¹。相互に相容れない歴史と文化を背負った人間同士が、一緒に踊りを楽しんだ後では、打ち解けている。ホイジンガが指摘するように、「遊びの共同体は、遊びが終わった後にも、持続的な共同体になろうとする傾向をもっている」⁶²。「例外的状況のなかに共同でいたという感情、〔他者と〕一緒になって、世間の人々から自分たちを分離させ、そして、世間並の日常的な規範から身を引いていたという感情は、その遊びが持続する時間を超えて、後々までその魔力を保持する」⁶³。それゆえ、運動会や職員会や飲み会が遊びとしてうまく成立することによって、こうした共同体感情は、教師たちの間にも、教師たちと地域の人々との間にも、後々まで保持されたはずである。遊びのこうした共同体形成作用を、斎藤が直感的に、あるいは経験的に捉えていたからこそ、斎藤は、職員会や飲み会や行事や公開研究会に、演しものを積極的に取り入れ、これらを成功させることで、職場づくりと学校づくりを推し進めていった、と解釈できる。

d. 「ほらのふきっこ」——ポトラッチ現象——

島小では、新年会をはじめとして、宴会の場で、「ほらのふきっこ」という一風変わった演しものがあった。これは、一種の自慢話の披露であり、自分の家庭や職場で自分がやったよいことを、みんなの前で発表する演しものである⁶⁴。一見すると、他愛のない余興、厳しい仕事の合間のほんの息抜き、と思われるこの演しものも、遊び論の観点からみると、意味深いものとして現れてくる。というのも、人々の前でのこうした自慢話の披露は、ホイジンガによれば、民俗学というポトラッチ現象との関連で解釈できるからである。

ポトラッチ (potlatch) とは、「北アメリカの北西海岸先住民の社会で、自己の社会的威信を高めたり称号を獲得したりするために、客を招き、競い合って贈与・消費する饗宴の俗習」⁶⁵である。この饗宴は、「祝

56 Cf. 同書、210頁 (S.112)、412頁-413頁 (S.220)。

57 同書、37頁 (S.20)。

58 斎藤1958、132頁-139頁。

59 同書、139頁。

60 同書、158頁。

61 Cf. 同書、158頁。

62 ホイジンガ、39頁 (S.21)。

63 同書、39頁 (S.21)。

64 Cf. 斎藤1958、163頁-164頁。

65 新村出編『広辞苑 第六版』岩波書店、「ポトラッチ」の項目。

祭 (Fest) ないし「祭典 (Feier = 祝典)」であるが⁶⁶、ホイジンガは、ポトラッチの「祭典性 (Feirllichkeit) が生じる精神圏域は、名誉、見せびらかし (Zuschaustellung)、自慢 (Prahlerlei=ほら、大言壮語、ひけらかし、見栄張り)、挑発の精神圏域である」⁶⁷、という。それゆえ、ポトラッチ現象は、異なる文化に広く認められる自慢競争や侮辱競争と密接に関連している⁶⁸。自慢競争は、「言葉による競争」になることもあり、「或る徳 (Tugend) を、つまりその点において競争手を凌駕しようと欲する徳を、予め自讃したり、後から詩人や使者に讃美させる」という形態をとることがある⁶⁹。

島小の「ほらのふきっこ」には、ポトラッチや自慢競争ほどのどぎつさはないし、これらほど競争の側面が前面に出てきてもいない。だが、自分の徳をみんなに見せびらかす、ひけらかす、みんなの前で誇る、というポトラッチの基本構造を共有している。この場合、「徳」といっても、抽象的な観念のことではなく、道徳的な完全性には限られない。ホイジンガは、ドイツ語訳で Tugend という語を用いている。このドイツ語は、「道徳的美点、美德」の他に、物に関して、「効力、効能、長所、美点、価値、有用なこと、役立つこと」といった意味ももっている⁷⁰。このドイツ語の語源 taugen は、ホイジンガによれば、「何かを成し遂げる能力があること、何かに役立ったり適していること、それ固有の仕方であつたり、よかつたり、完全であつたりすること」⁷¹であり、徳という概念は、こうした意味で理解すべきとされる。これは、ギリシア語の「アレテー (ἀρετή)」と同じである⁷²。それゆえ、人間ばかりでなく、物も動物もそれ固有の徳、つまりアレテーをもつ。「馬、犬、目、斧、弓、すべてが、それ固有の徳をもつ」⁷³。肉体にもアレテーがあり、それは力と健康である⁷⁴。賢さと見識は、精神のアレ

テーである⁷⁵。徳をアレテーと理解するならば、「ほらのふきっこ」で、自宅に石油コンロを入れたことや、当時は最先端だったであろう太陽熱利用の風呂をこしらえたことを自慢することも、学級で学習指導の型を新しく生み出したことを誇らかに語ることに同様に⁷⁶、自宅や自分自身のアレテーの披露として理解できるようになる。このように、「ほらのふきっこ」を楽しむ島小恒例の新年会は、それぞれのアレテーを誇る祝いであった、とみなすことができる。

さらに、島小名物の火鉢を囲んでの歓談でも、斎藤は、教師たちを前に、よく自慢話をしたようである。例えば、食べものの話題でも、通常は人が食べないような、身近な野草を美味しく調理する方法やその栄養などについて、雑学博士さながらに職員に語って驚かせたという⁷⁷。斎藤は、また、庭造の知識も豊富で、費用をかけず近くの利根川から石を運び込み、お茶ができるような心地よいガーデンセットを造った話なども披露している⁷⁸。こうした話題から窺われるように、斎藤が誇るのは、ポトラッチのような財産の浪費や見せびらかしではなく、庶民的な家計の範囲内で趣のある豊かな生活をするための知恵や機転であった。

斎藤はまた、文学や芸術や学問についての自らの知識を職員たちに語るだけでなく、さらに、専門のジャーナリストや芸術家や研究者を積極的に招き、彼らとの対話に職員を参加させている。例えば、島小初期には画家の上野省策がよく来校し、職員たちとも会話している。その時の驚嘆を、武田は、次のように記している。

「裸電球のともった職員室で〔上野〕氏の力感あふれる論理と認識にわたしはただあきれて聞き入っていた…氏の歴史観を、そのほかにもさまざまなエピソードをまじえながら猛烈なスピードで語られたのである。わたしは絵描きだとしか知らなかった上野氏が、

66 Cf. ホイジンガ、134頁 (S.70)。

67 同書、138頁 (S.72)。

68 同書、148頁-149頁 (S.78)。

69 同書、147頁 (S.77)。

70 Cf. 相良守峯『大独和辞典』博友社。

71 ホイジンガ、144頁 (S.75)。

72 Cf. 同書、144頁 (S.75)。

73 同書、144頁 (S.76)。

74 Cf. 同書、144頁 (S.76)。

75 Cf. 同書、144頁 (S.76)。

76 Cf. 斎藤1958、164頁。

77 Cf. 同書、294頁-295頁。

78 Cf. 同書、295頁。

こんなに広範な知識を、しかも確乎とした自己の文脈のなかに生かしきっているその頭脳の重量感にただあきれながら、…いま自分の心が、氏によって無限にあげられているのを感じていたのである」⁷⁹。

斎藤が意図的に創り出したこうした歓談の場、自慢話や知識や博学ぶりが披露される一種のポトラッチ現象を含む歓談の場は、その遊びの構造によって、豊饒な知識に彩られた非日常の圏域へと、話し手と聞き手を魅惑しつつ歩み出させる。遊びの共同体が、遊びの後にも持続したように、この非日常の圏域そのものも、歓談の後にその魔力を及ぼし続けたはずである。武田の燃え上がるような知識欲には、この魔力の影響が窺われる。

「わたしはときどき猛烈な飢餓感におそわれた。文学や芸術について、歴史や社会科学について、その他あらゆる分野の知的な経験において、わたしは自分のそれが、絶望的に虚弱なものであることを意識した。」⁸⁰

「わたしは…さまざまに広範な本質的な知識や理論や体験の必要を感じるようになった…それはときに芸術論であったり、ときに近代ヨーロッパ思想の体系であったり、ときに人間の実存にかかわる著作であった」⁸¹。

6. 遊びによる行事の変容——学校づくりの進展に伴って——

以上、鳥小初期の随所にみられる印象深いエピソードを、遊び論の観点から解釈することによって、斎藤による学校づくりの一環であった職場づくりに、遊びの構造が共通して窺われることを示した。本章では、学校づくりのもう一つのモーメントである行事をとりあげたい。演しものによって彩られた鳥小の行事が、遊びの構造によって規定されていることは、既に明らかであろう。そこで、以下では、鳥小の行事が演しものによって次第に充実され変容されていくプロセスを

概観する。このことによって、斎藤の学校づくりを担い牽引した行事が、当初から次第に、遊びの完全性へと向かって創造的に発展し変容していったことを、示したい。

鳥小の年間行事は、年度によって違いはあるが、基本的には、4月の入学式と母の日、新入生歓迎小運動会、6月の体操祭、10月の運動会、12月の公開研究会、2月の音楽会、3月の音楽と演劇と舞踊の会、および卒業式、と概括してよいであろう。斎藤が赴任して約4年の間に、つまり第1回鳥小公開研究会が開催された昭和30（1955）年度頃までに、鳥小のこれらの行事は、合唱や演劇や体操等の演しものに彩られた独自の形態へと、着実に創り変えられていく。

斎藤が赴任して二年目の卒業式には、早くも、鳥小独自の心をこめた演しものが盛り込まれる。それは、鳥小児童共同作詞、赤坂作曲による「六年生を送るうた」の合唱である⁸²。六年生を送る会では、金子緯一郎が書いた脚本「ねぎうえごんさん」を、母親たちが人形劇で演じる⁸³。翌昭和29（1954）年度の卒業式では、呼びかけ形式が取り入れられ、それに合唱などを加えた新しい形式へと発展し、鳥小父母共同作詞、武田作曲の「卒業を祝う歌」が歌われる⁸⁴。呼びかけを中心とした形式は、その後さらに発展し、昭和33（1958）年度からは、「演劇と音楽の会をかねたような卒業式」⁸⁵になり、さらに昭和36（1961）年度からは、「その年の卒業生や在校生に合わせて合唱組詩をつくり、曲をつくって、それによって式を展開する」⁸⁶という形態へと進展する。斎藤は、『教育の演出』の中で、昭和29（1954）年度、昭和32（1957）年度、昭和33（1958）年度、昭和34（1959）年度、昭和35（1960）年度、昭和36（1961）年度、昭和37（1962）年度の卒業式に言及しているが⁸⁷、そのいずれでも、合唱や呼びかけや演劇がふんだんに盛り込まれており、後には、祝いの詩や合唱組詩が朗読されたり、舞踊が組み込まれ、発展的に充実している。そこで朗読される作文や送辞や

79 武田1971、66頁-67頁。

80 同書、50頁。

81 同書、66頁。

82 Cf. 金子、22頁。

83 Cf. 同書、23頁。

84 Cf. 同書、28頁。

85 斎藤1963a、137頁。

86 同書、173頁。

87 Cf. 同書、137頁-199頁。

答辞は、散文的ではなく、讃歌的である。

斎藤による島小最後の卒業式の或る出来事を、武田は、「忘れがたい感動的な事件」⁸⁸として、また、島小教育の「典型」⁸⁹として感銘深く記している。それは、卒業生の合唱の場面で、女の子たちが自席で泣き伏して歌えなくなった時、男の子たちが、目に涙をためながらも、女の子たちのパートを代わりに歌ってあげた、というエピソードである。この場面は、武田の眼には、6年生の男の子たちが、「思いもかけない未知な困難に遭遇して、それに確実に勝利」⁹⁰した光景として映る。しかも、この男の子たちは、会場を埋め尽くす在校生、教師、父母、参観者、そしてカメラのフラッシュなどの「圧倒的な重圧」を跳ね返して、不測の事態に見事に対処したのである⁹¹。こうした対処には、先に触れた機転や機知、そして、それを重圧のなかで実行する勇気や行動力の見事さが現れている。この時武田が男の子たちに見た「毅然とした凛々しさ」は、まさに、島小実践で生まれた子どもたちのアレーに他ならない。このエピソードから窺われるように、島小最後の卒業式では、一層高次の遊びが、見事に即興的に演じられるまでに到っている。

次に、入学式だが、ここでも昭和31（1956）年度に呼びかけ形式が取り入れられ⁹²、一年生を歓迎し祝福する合唱や呼びかけによって構成されるようになる⁹³。さらに、運動会では、昭和28（1953）年度に船戸作「フナト第1フォークダンス」が踊られ⁹⁴、昭和30（1955）年度には、はじめての野外劇が、上演される⁹⁵。昭和31（1956）年度の運動会では、構成遊戯がはじめて試みられ、翌昭和32（1957）年度には、リズム表現「蝶々」が取り入れられるなど、運動会の演しものも次々と充実していく⁹⁶。こうして発展した島小の運動会は、最終的には、「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』

の五つに分けられる」⁹⁷ような形態へと到る。これは、通常の運動会の形式からは大きく異なっており、スポーツではなく、身体運動を披露する演しものの祭典となっている。

最後に、公開研究会である。これも、年度を追うごとに、プログラムの時間上も、子どもたちや教師たちが注ぐエネルギーの上でも、演しものの比重が高くなっていく。昭和30（1955）年度の第1回公開研究会でも、演しものが披露されるが、プログラム上は、二日合わせても20分ほどでしかない⁹⁸。この時点では、公開研究会の中心は、授業と、口頭での報告と討論であり、演しものは、いわば参観者へのサーヴィスとか余興程度といえる。ところが、昭和32（1957）年度の第3回公開研究会になると、プログラムは一変し、多彩な演しものに彩られる⁹⁹。演しもの中心の島小ならではの公開研究会の形態は、この年度にほぼ確定した、とあってよい。さらに、第3回と第6回とを比べると、口頭での報告や発表が、後者では、時間的に明確に限定され、圧縮されていることが窺われる。

以上のように、島小の学校づくりが進展するにつれ、諸行事も、次々と演しものによって充実され、一層完全で一層高次の遊びへと変容していることがわかる。

7. 島小実践の時期区分——遊びの観点から——

そうすると、島小の学校づくりの進展は、遊びの構造の発展として、把握可能になるのではないだろうか。言い換えれば、島小実践のそれぞれの時期区分は、遊びの構造の発展という観点から、一層明瞭に把握可能になるのではないだろうか。

島小実践の時期区分は、これまでの研究では、筆者が知る限り、未解決のままであった。三種類の時期区

88 武田1971、145頁。

89 武田1976、70頁。

90 武田1971、147頁。

91 Cf. 同書、146頁。

92 Cf. 金子、40頁。

93 Cf. 斎藤1963a、83頁-90頁。

94 Cf. 金子、18頁。

95 Cf. 同書、34頁。

96 Cf. 同書、44頁、54頁。

97 斎藤1963a、90頁。

98 Cf. 資料2。

99 Cf. 資料3。

分が、いまだ包括的に把握されないまま、併存している。第1に、斎藤が『島小物語』で提示した時期区分であり、第2に、斎藤が『教育の演出』で示した、卒業式の形式に定位した区分であり、第3に、横須賀薫による授業形成に定位した時期区分¹⁰⁰である。これらはいずれも、島小11年間の実践を、四つの時期に区分する点では共通している。本稿では、これらの時期を、第Ⅰ期、第Ⅱ期、第Ⅲ期、第Ⅳ期、とローマ数字で表記したい¹⁰¹。だが、分けの時期が、それぞれでは異なっている。卒業式に基づく時期区分と、授業に基づく時期区分とが大きく食い違っているが、このことは、これまでの研究において、行事と授業とが統一的に理解されてこなかったことを、如実に示している。

このことを、横須賀自身が、既にはっきりと指摘している。横須賀は、自らが提案する区分では、芸術教育を含む授業と行事との関連が考慮されていない、と断っている¹⁰²。そして、横須賀は、「島小教育が合唱、舞踊、マット運動など、またそれが総合された活動によって構成されていたこと、卒業式を初めとする行事にその成果が結晶していたこと」¹⁰³を、誰もが認める事実とみなし、行事の重要性、ならびに、行事と授業とを統一的に把握することの重要性を強調する¹⁰⁴。

さらに、島小実践の時期区分に関して、これまでの研究で放置されてきたことは、斎藤による上記の第1の時期区分がどのような根拠でなされているのか、についての追究である。勿論、斎藤は、この時期区分を、『島小物語』で適宜説明している¹⁰⁵。しかし、その説明は、一般的で曖昧にしか理解できない点を多く含んでおり、他の時期にも同様に当てはまる説明となっている部分が少なくない。

遊びの構造に着眼すると、斎藤による第1の時期区分こそが、11年にわたる島小実践の発展の相を、斎藤

自身の印象をもとに、総合的に分けしたものとして、理解可能になる。このことは、逆に、島小実践が、遊びの構造によっていかに根底的に規定されていたかを、図らずも物語っている。

時期区分は、いうまでもなく、一つの時期の始まりと終わりを確定することである。島小の場合には、殊更、一つの時期の終わりは、その時期を集約なり結晶化する出来事を伴っている。そして、始まりは、いわゆる「エポック・メイキング」な契機によって鼓舞されている。それゆえ、島小の時期区分に際しては、終わりを集約する出来事と、始まりを告げる出来事とを、確定することが重要である。

a. 第Ⅰ期の終わりと第Ⅱ期の始まり

まず、第Ⅱ期の出発点に関しては、年度上は、上記区分の第1と第3とが一致している。ただ、卒業式に定位した第2の区分が、符合しない。これは、卒業式の形式に着目する第2の区分の独自性である。斎藤によれば、昭和30年3月の卒業式、つまり昭和29年度の卒業式から「呼びかけ」形式がはじまり、この形式を中心とした卒業式を第一期としている¹⁰⁶。『島小十一年史』でも、呼びかけを取り入れた新しい形の卒業式は、昭和29年度に開始されている¹⁰⁷。問題は、斎藤が、昭和32年度の卒業式を呼びかけ形式の最後としているが¹⁰⁸、呼びかけは、昭和33年度以降も継続されていることである¹⁰⁹。つまり、呼びかけの有無は、島小実践の全体的な時期区分の決定的な指標にはならない、と考えられる。また、昭和28年度の「六年生を送るうた」、昭和29年度の「卒業を祝う母の歌」は、島小ならではの卒業式の一光景である。これらの手づくりの合唱曲は、昭和36年度まで定番となっていた¹¹⁰。要するに、昭和29年度に呼びかけ形式が取り入れられることで、

100 Cf. 横須賀、23頁。

101 卒業式に定位した斎藤の時期区分は、第一期のはじまりを、昭和29年度とし、それ以前を、島小の卒業式の時期区分に加えていない。それゆえ、四つに時期区分されながらも、第三期までしかないことになっており、これを他の時期区分と統一的に理解するために、本稿では、独自の表記に改めることにした。斎藤のいう第一期以前の卒業式の時期は、本稿では、第Ⅰ期になり、斎藤のいう卒業式の第一期は、本稿では第Ⅱ期となる。

102 Cf. 同書、24頁。

103 同書、24頁。

104 後年、廣川和子は、この重要性を再度指摘している (Cf. 廣川、185頁-186頁、189頁)。

105 斎藤のこの説明の重要な幾つかを、横須賀は引用し明記している (Cf. 横須賀、16頁-17頁)。

106 斎藤1963a、137頁。

107 金子、28頁。

108 斎藤1963a、138頁。

109 同書、162頁。

110 Cf. 同書、180頁、190頁。

卒業式の形式に大きな変化が生じるが、これだけをもって島小実践全体の転機とみなすことはできず、あくまで第Ⅰ期内部の連続的発展の一つと理解しておきたい。

第Ⅰ期を集約するのは、先の引用文で斎藤が指摘していたように、昭和30（1955）年度の第1回島小公開研究会であり、これをもって第Ⅰ期の終わりとするのが妥当である。この公開研究会は、演しもの点で、この時期を象徴し、かつ、他の時期と一線を画している。というのも、先に言及したように、第1回公開研究会での演しもの時間は、他の公開研究会と比べて明らかに短く、演しものは、未だ公開研究会の中心を占めるには到っていないからである。それゆえ、第Ⅰ期は、遊びの構造の萌芽期であった、と特徴づけることができる。

第Ⅱ期の始まりにきっかけと方向性を与えたのは、第一映画社のスタッフと劇団「人形座」である¹¹¹。とりわけ、人形座の人々の仕事ぶりは、斎藤たちに大きな影響を与えたようである。この影響は、行事の仕方にとどまらず、教師の人間関係や共同作業の仕方や仕事ぶり、そして授業の仕方へと、広範囲にわたるものであった。

「[人形座の人々の姿は] 私たちに、きびしいスタッフ精神を学ばせ、授業や、教師集団の討論の仕方や、行動の仕方にも大きな影響を与えたのだった。この年〔=第Ⅱ期の出発点である昭和31年〕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同時に、行事の面でも、大きな出発をしていった」¹¹²。

こうして、行事が、島小実践のあらゆる領域で、前面へと躍り出る。そして、行事は、これまで以上に意図的に或る方向性をもって取り組まれるようになる。入学式や運動会の演しものが、明らかに拡充されたのも、上記のようにこの時期に集中している。斎藤によれば、こうした働きかけにより、子どもたちの学力も向上した、という¹¹³。

演しものの拡充というこの傾向は、公開研究会の仕方にも顕在化してくる。第Ⅱ期の二年目、つまり昭和32年度の第3回公開研究会のプログラムからは、先にみたように、島小公開研究会の形態が一応確立したことが窺われる。昭和31年度に始まる第Ⅱ期は、比較的高次の遊びが、教育実践の中心として意識され、前面に出てきた時期であった。

b. 第Ⅱ期から第Ⅲ期へ

第Ⅱ期と第Ⅲ期を区切る斎藤の説明は、次のように、ひときわ抽象的である。「昭和34年度と、つぎの昭和35年度とは、島小の第三期の時代であり、島小としては、いよいよ遠い先をみとおしながら、自信を持って、高い深い実践をし、子どもの人間としての力をいよいよ高いものにしようとした時代だった」¹¹⁴、と。これでは、第Ⅱ期と第Ⅲ期との違いが際立たない。

第Ⅱ期は、昭和33（1958）年度の卒業式に集約されており、同時にこの卒業式では、翌年度から始まる第Ⅲ期が予兆されている。ところが、斎藤は、卒業式の時期区分としては、昭和32（1957）年度と昭和33（1958）年度との間に、一線を画している。その理由の一つは、呼びかけ形式の有無であるが、これは、上述のように問題含みといわざるをえない。もう一つの理由は、昭和32（1957）年度の卒業が東海学級であり、昭和33（1958）年度卒業が船戸学級であったことである。斎藤の時期区分は、この二つ学級の個性の違いについての、強烈な印象に依拠しているようである¹¹⁵。だが、卒業式の形式上は、双方に決定的な違いを見出すことは難しい。

ところが、昭和33（1958）年度の卒業式には、或る新しい、そして決定的な変化の徴候が現れる。それは、卒業式のなかに、木村八重子（丸山亜季）の朗読による、木村次郎作の祝いの詩（讃歌）が組み込まれた、という出来事である¹¹⁶。それまで、職員や子どもたちや保護者による手づくりの合唱曲や脚本を核としていた行事に、島小をよく知る芸術家の作品を取り入れる

111 Cf. 斎藤1964、453頁。

112 同書、453頁-454頁。

113 Cf. 同書、455頁。

114 同書、521頁。

115 Cf. 斎藤1963a、161頁-162頁。

116 Cf. 同書、163頁。

ようになったことは、大きな転機といえる。ちなみに、木村は、詩人で人形座の座長であった¹¹⁷。それゆえ、木村が斎藤や島小と交流を始めたのは、昭和31年からということになる。数年にわたる交流によってお互いのことを知ってはじめて、木村の作品が、島小実践に取り入れられたわけである。

翌昭和34（1959）年度になると、木村とその夫人である丸山の作品が、島小の実践を次々と彩り始め、島小の演しものや行事の色合いに転調が起こる。この年8月の宿泊研究会では、木村作の「権九郎狐」を教師たちが稽古し、10月の運動会の野外劇では、木村作「八郎」が子どもたちによって上演される¹¹⁸。12月には、島小の代表作の一つ「島小行進曲」が丸山の作曲で生み出され、第5回公開研究会で披露される¹¹⁹。なお、島小職員と人形座との壮絶なソフトボール試合が伝えられているのも、この年の7月である¹²⁰。

その都度の合唱や演劇や呼びかけ等が、演じる子どもたちに相応しいものであることは、島小11年を通して、斎藤にとって決定的に重要な事柄であった。例えば、「昭和38年3月の卒業式は、もっとこの子どもたちのために、新しいものを作詞作曲してやるべきだった」¹²¹、という斎藤の悔恨の言葉は、このことを痛切に語っている。そのため、ある時期までの斎藤は、目の前の子どもたちのことを最もよく知る教師による創作を、重視してきた。それゆえ、木村や丸山の作品を積極的に取り入れるようになったことは、一つのエポック・メイキングな決断であった。

演しものの作品が、子どもたちの日常生活からそれまでよりも一層距離をとるようになったことと機を一にして、昭和34（1959）年度の3学期には、教師による「教材の解釈という問題が切実な課題として浮かび上がってきている」¹²²。つまり、この年度から、子どもたちの学級生活や家庭生活から一定の距離をおいた作品との、これまで以上の本格的な取り組みが、まず

は教師たちによって開始された、と解釈できる。

以上から、第Ⅱ期の終わりを集約するのは、昭和33（1958）年度卒業式であり、第Ⅲ期は、木村と丸山の作品が演しものや行事を彩るようになり、同時に教材解釈に一層の力が注がれるようになった昭和34（1959）年度に始まる、と特徴づけることができる。

c. 第Ⅲ期の終わりと第Ⅳ期の始まり

第Ⅲ期は、昭和35（1960）年度の第6回公開研究会に結晶され、眩いほどの壮大な祭典となっている。教師たちによる作品と木村・丸山たちによる作品とが、そこでは、見事に調和的に配列され、2日間にわたる祭典を、はちきれんばかりの内容にしている¹²³。この公開研究会では、授業も充実している。4年生の赤坂学級での「天下一の馬」の授業や、6年生の武田学級での「ペニシリンを作り上げた人々」の授業が、象徴的である。この公開は、合唱や舞踊や体操や演劇を核とした島小独自の公開研究会の頂点といっても過言ではない。「未来そのものが、いま目の前にいるのだ」¹²⁴、という或る参加者の言葉も、あながち誇張ではなかったであろう。

第Ⅲ期が始まった昭和34年度の公開研究会は、参観者ないし観客の点でも、前の時期とは違った性格を帯びてくる。斎藤によれば、この年から、「島小が、島村の島小でなくなった」とされ、「島小は、実践が進むにしたがって、…島村だけの島小ではなく、全国の島小にされてしまっていた」、という¹²⁵。そのため、公開研究会の宿泊施設を、市内の旅館に移すことにもなる¹²⁶。観客の層の変化は、遊びの構造に大きな変容をもたらす。例えば、内輪で楽しむことのできる演しものも、内情を知らない者には面白味がわからない。演しものの作品が、子どもたちや教師たちの日常とは一定の距離をもったものになったことも、こうした観客の眼差しと無関係ではないはずである。

117 Cf., 武田1989、67頁。

118 金子、74頁。

119 同書、76頁。

120 同書、72頁。Cf., 斎藤1964、525頁。

121 斎藤1963a、196頁。

122 横須賀、21頁。

123 金子、88頁-90頁も参照されたい。

124 斎藤1964、556頁。

125 同書、534頁。

126 Cf., 同書、534頁。

第6回公開研究会によって、第Ⅲ期が結晶化されるとともに一つの節目がつけられ、翌昭和36（1961）年度から最後の第Ⅳ期となる。この時期は、「ぎりぎりのところまで授業を高め」¹²⁷ようとした、という斎藤の言葉に凝縮されている。この時期は、島小に対する外部の全国的な関心が高まると同時に、外部の眼差しは、教科の授業へと集中される。明治図書刊の教育雑誌『現代教育科学』では、昭和36（1961）年10月号で島小特集が生まれ、第6回公開研究会が取り上げられ、昭和38（1963）年5月号の島小特集では、第8回公開研究会が取り上げられる¹²⁸。雑誌『教育』でも、昭和37（1962）年2月号で、島小特集が生まれ、第7回公開研究会が取り上げられる¹²⁹。折しも、ソビエトや東欧の教授学、数学教育協議会の「水道方式」が盛り上がりを見せ、新しい教授学や教育方法をめざす五大学共同研究が開始された時期であった¹³⁰。この時期の島小公開研究会を訪れた膨大な数の参観者の眼差しの多くが、高次の遊びを度外視し、教科の授業へと狭隘ともいえるほどに限定されていたことは、昭和36（1961）年度の第7公開研究会にまつわる、次のエピソードに象徴されている。

これは、公開二日目の武田による一般授業「朝鮮」に注がれた参観者の眼差しと批判である。二日目の一般授業は、プログラムからすると、わずか20分である。例年の公開研究会と同じく、合唱や体操や演劇等々が、この日の見せ場であった。武田は、「研究授業の準備もあり、体育、合唱、その他の発表もあり、そのほかさまざまな二日間の研究会をめぐる準備に忙殺されて」¹³¹、この20分の一般授業を迎える。そして、「ベルが鳴って参観者の先生をかき分けて子どもの前に立ったとき、わたしははじめて愕然とした。子どものまわりをびっしりととり囲んだ参観者の何百という熱い目が、じっくりと見とどけようとしているものは『一般授業』などではなく『島小の社会科』の授業だっ

たのである」¹³²、と武田はこの時の参観者の眼差しを言葉にしている。武田は、この授業で「みじめな結果を暗澹とした気分で嘔みしめ」ることになるが、追い打ちをかけるように、午後の研究会では、武田のこの授業が「まさきに槍玉にあげられ」、この授業をめぐる、批判者と斎藤との間で「猛烈な論戦」が繰り広げられることになる¹³³。武田はこれまでも何度も厳しい批判にさらされてきたが、「今夜ほどすさまじい全面的なたたかいを挑まれたのはこれがはじめてであった」¹³⁴、と記している。この言葉は、この時の批判がこれまでとは全く異質であり、島小に注がれる外部の眼差しの変質を、如実に語り出している。

ちなみに、授業の秘密を奪いとった、と武田が歎息したのは、昭和35（1960）年4月であった¹³⁵。翌昭和36（1961）年度から2年余りの間に、つまり島小第Ⅳ期に生み出された武田の授業は、記念碑的といっても過言ではなく、これらは主著『文学の授業』に収められ、武田の授業を代表するものとなっている。同時に、この第Ⅳ期は、赤坂が1年生の時から持ち上がった学級が、5年生、6年生となった時期であり、『未来につながる学校』で大江健三郎が島小の面目として描き出した6年生の『カシタンカ』の授業も、昭和37（1962）年5月であった¹³⁶。第Ⅳ期は、高学年の武田と赤坂を中心として、演しものの完成に乗じて、授業が一層の展開と高みへと到った時期であった。しかし、こうした島小実践の円熟した輝きを、大江のように理解できた参観者は、不幸にもごく少数であった。

8. 今後の課題—結びにかえて—

本稿では、斎藤による職場づくりと行事の展開を、遊びの構造に着眼することで、統一的に把握することを試みた。残された今後の課題は、こうした観点から、授業がどのように、またどの程度把握されるか、であ

127 同書、565頁。

128 箱石泰和「『現代教育科学』（明治図書）における島小関連記事（1958～1965）」（第15回斎藤喜博研究会、2009年9月5日、6日）の発表レジュメ（未公刊）を参照した。

129 同上。

130 同上。

131 武田1971、94頁。

132 同書、95頁。

133 Cf. 同書、95頁-96頁。

134 同書、96頁。

135 Cf. 田端、29頁、59頁。

136 金子、113頁。

る。島小における授業は、遊びの構造によってどこまで規定されているのだろうか。文化は、遊びとして発生し、遊びにおいて展開した、というホイジンガの確信は、授業にも当てはまるのだろうか。

さらに、本稿で考察された行事は、島小では、学校づくりだけでなく、学級づくりとも不可分となっている。とりわけ、職員が創作した合唱曲や演劇は、学級の事件や出来事に取材したものが少なくない。この点を考察することも、今後の課題としたい。

付記：本研究は、科研費（20330166）の助成を受けたものである。

資料

以下の資料は、島小公開研究会のプログラムを、原資料から書き写したものである。表中の「本」「分」という表記は、島小で使われていた略記号で、それぞれ「本校」「分校」を意味し、略記号に続く算用数字は、学年を意味する。書き写す際には、資料の統一性を図るために、原資料の書式や表記を変更し、また本稿に直接関連のない表記を削除した箇所もある。なお、原資料は、宮城教育大学附属図書館に所蔵されている。

【資料1】：第6回島小公開研究会

〔昭和35（1960）年12月2日、3日〕

（1日目）

9:00	受付
9:20 9:40	一般授業
9:50 10:30	研究授業
10:40	子どもの発表（校庭） 1. 本校全校合唱、行進 2. 体操 本6（リズム体操） ・コマ（1、3年） 本4 本5 本6 3. 野外劇「おさるのかけた橋」 （本1、2、3、全） 金子緯一郎作・演出・井上光正作曲
11:30	4. 島小第2フォークダンス
	昼食

13:00	発表と全体集会 1. 全員合唱（「荒城の月」） 2. 職員の舞踊 3. 島小教育の分析 (1) 荒瀬豊（30分）「現代哲学としての島小教育」 (2) 木村次郎（15分）「芸術の中からの教育の発見」 (3) 篠崎五六（15分）「指導の変革」 4. 職員の合唱 5. 子どもの合唱
15:40	6. 職員劇「あのさま」木村次郎作・丸山亜季作曲 7. 全員合唱
	夕食
18:30	全体集会および懇談会
10:00	島小職員即興劇、合唱等

（2日目）

9:20 9:50	一般授業
10:00	子どもの発表（校庭） 1. 分校全員合唱 2. 体操 ・コマ（1年） 分4 ・コマ（2年） 分5 3. 「森のこだま」（分4、5、6） 4. 体操 分4（徒手体操） 分6 ・コマ（3年） 分4、5、6 5. 島小第3フォークダンス（分4、5、6） 6. 野外劇「不思議なかぼちゃ」（本4、5、6） 木村次郎作・丸山亜季作曲・青山重大演出 7. リズム表現「蝶々」（分全） 8. 全校合唱、行進（本4、5、6、分全） 9. 島小第1フォークダンス（参加者全員）
12:00	昼食
12:30	分科会と全体集会 1. 分科会 (1) 教材の解釈 (2) 芸術と教育 (3) 授業による振幅と変革
14:30	2. 全体集会（校庭） (1) 職員合唱 (2) 参加者発表
16:00	(3) 全員合唱

斎藤喜博の学校づくりにおける「遊び」の構造

【資料2】：第1回島小公開研究会

〔昭和30年（1955）12月9日、10日〕

（1日目）

10:00 10:50	授業（分1、2）
	全校集会 フォークダンス
11:00 17:00	報告及び討議 1. 船戸咲子「職場づくり」 2. 赤坂里子「職場合唱について」 3. 金子緯一郎「地域とのむすびつきについて」 4. 井上光正「島村の子供について」 5. 栗田梅乃「この三年間で得たことについて」
	夜の座談会 1. 座談会 2. 婦人会の人形劇 島小職員の合唱

（2日目）

9:00 9:50	授業（本全）
	野外劇、児童合唱、寸劇等の発表
10:00 16:00	報告及び討議 1. 大澤清剛・金井栄子「図画教育について」 2. 武田常夫「音楽教育について」 3. 金子緯一郎「演劇について」 4. 海東照子「家庭科指導について」 島小創作の職員合唱 閉会解散

【資料3】：第3回島小公開研究会

〔昭和32（1957）年12月6日、7日〕

（1日目）

8:00 9:00	受付
9:00 9:30	一般授業（本全）
9:40 10:30	研究授業
10:40 12:00	子どもの発表 1. グランドマーチ 2. 野外劇 3. 体操 4. フォークダンス 5. 子ども会活動
	昼食
13:00 16:00	子どもの発表 1. 学習発表 2. 島小作曲の合唱 報告と分析 1. 今までの仕事の意義づけ 2. 基礎学力について 3. 島小教育の分析
	夕食

19:00	1. 話し合い
22:00	2. 職員の合唱、舞踊、演劇などの発表 3. 参加者全員のレクリエーション

（2日目）

8:00 9:00	受付
9:00 9:30	一般授業（分全）
9:40 10:30	研究授業
10:40 12:00	子どもの発表 1. リズム表現 2. フォークダンス（参加者全員） 3. 全校会
	昼食
13:00 16:00	子どもの発表 1. 合唱 2. 舞踊 研究報告 1. 教育技術の研究 2. 学習指導の型の研究 3. 芸術教育の研究 4. 子ども会とクラブ活動の研究 5. 保育園と小学校とのつながり

引用文献

（斎藤喜博、武田常夫、金子緯一郎の文献表記に際しては、初版年を氏名の直後に、底本の出版年を書名の後に記した。）

- ベルクソン, H. 2001『笑い』林達夫訳、岩波文庫
- カイヨワ, R. 1990『遊びと人間』多田道太郎他訳、講談社学術文庫
- ガダマー, H-G. 1986『真理と方法 I』饗田収他訳、法政大学出版会
- 廣川和市 2003『斎藤喜博新考——中期 = 「島小学校長」期 = の位置——』信山社
- ホイジンガ, J. 1973『ホモ・ルーデンス』高橋英夫訳、中公文庫。Huizinga, J. 1956 *Homo Ludens*, Rowohlt Taschenbuch Verlag
- 金子緯一郎編 1966「島小十一年史」（『島小研究報告 第6巻』1955横須賀薫監修、大空社）
- ピアジェ, J. 1967『遊びの心理学』大伴茂訳、黎明書房
- 斎藤喜博 1958「学校づくりの記」（『斎藤喜博全集 11』1970国土社）
- 斎藤喜博 1960「授業入門」（『斎藤喜博全集 4』1969国土社）
- 斎藤喜博 1963a「教育の演出」（『斎藤喜博全集 5』1970国土社）

- 斎藤喜博 1963b 「授業」(『斎藤喜博全集 5』1970国土社)
- 田端健人 2009 「武田常夫の或る授業における教師と子どもの『対決』——ハイデッガーの芸術論を導きとして——」『学ぶと教えるの現象学研究 十三』東京大学大学院教育学研究科教育創発学コース
- 武田常夫 1971 『真の授業者をめざして』(1990) 国土社
- 武田常夫 1976 『授業の発見』(1979) 一草書房
- 武田常夫 1989 『斎藤喜博抄』筑摩書房
- 横須賀薫 1995 「教育実践上における島小の意義」(『島小研究報告 別巻解説』1995横須賀薫監修、大空社)

(平成21年9月30日受理)