

船戸咲子による学習集団の組織

－「独自学習」の充実－

* 吉 村 敏 之

Learning community organized by FUNATO Sakiko

YOSHIMURA Toshiyuki

要 旨

群馬県島小学校の「授業の創造」を先導した、船戸咲子の卓越性は、すべての子どもが学べるよう、学級を学習集団として組織した点にある。一人ひとりが自分の考えを持った上で相互に交流する「独自学習」が、集団の質を高めた。子ども個々の思考の筋道をとらえる目の細やかさ、問題の取り上げ方のうまさ、学習を支えた。

Key words：独自学習

学習集団

学習形態

船戸咲子

島小学校

目次

1. はじめに－「島小教育」の実質をつくった船戸咲子
2. 「島小教育」の「典型」－1959年3月卒業の船戸学級の子ども
3. まちがいから学ぶ
4. 言葉への感覚が育つ
 - (1) 他人の考えと自分の考えをくらべる
 - (2) 言葉の意味を文脈と結びつける
5. おわりに－授業の基本となる「独自学習」

1. はじめに－「島小教育」の実質をつくった船戸咲子

群馬県の島小学校において、斎藤喜博校長のもと、1952年から11年間にわたり、「授業の創造」が進められた。どの子も自分の力を出せる授業を日々創り続け

て「島小教育」を先導したのは、船戸咲子である。斎藤が学習指導の質の向上に取り組み始めて1ヶ月後の1952年5月27日の研究発表会において、船戸は、卓越したセンスを発揮する。「他の人のは公式的・観念的な発表だったが、泉さん（船戸の仮名）のものは面白かった。」と、斎藤が評した。学級の事実即して課題を示した、以下のような内容である。

- 学級にいる子どものよいところと悪いところ。
よいところ－のびのびしていて明るい
悪いところ－わがまま、言葉が粗雑、おしゃべり、
人の前では引っ込み思案
- 今年は、自分の力では今まででいちばんよい授業をしてきていると思っている。
- 授業について。
なるべく子どもの活動を多くした授業をしたい。前を向いているし、みんなよい子にみえ

* 教育臨床研究センター

ているが、テストをしてみるとわりあいできない。それは子どもがほんとうに活動していない授業だからだと思う。子どもが自分の考えをはっきり持ち、わからないことは全体のところにも出せるような授業にしていきたい。

○教えてもらいたいこと。

1. 学習のときのおしゃべりが多い。これをどうしたらなくすことができるか。
2. 子どもの話し合いが、学習の本すじからはずれていくことが多いが、どんな態度をとったらよいか。

斎藤は、すべての子どもの可能性を引き出す授業の形態として、「独自学習」「発表学習」を提案した。

「独自学習」は「子どもがひとりひとりで考えたり、幾人かで話し合ったり、ひとりひとりが交流したり、また教師が、それを一つの目的に向かってつなげたり発展させたりしている授業」である。「発表学習」は「学級全体でいっせいに、一つの学級問題に立ち向かい、話し合ったり討議をしたりして、その問題を解決し、高い次元へと上げていく授業」である。「独自学習」が基となって「発表学習」へと展開する。

船戸は、「独自学習」の指導に力を注いだ。「それぞれの子どもは、自分の考え方をまとめたり、他の人の考え方と、くらべたりします。教師は、その子どもたちのもっている問題を、くみあわせたり、それをもっと深めるための助言をしたり、するわけです。そのときの教師のはたらきかけ、問題のなげかけも次の学習への大切な土台になっていくわけです。」と、教師の役割を重視する。1時間の授業の中で、「とっさに、出てきた問題を、ひろいあげ、つみかさねていくという、子どもへのはたらきかけ」とともに「次の授業のための、はたらきかけ」もある。そして、「その両面が、うまく、あった時に、授業は、たのしいと、教師自身も思えるし、子どもたちも、勉強することが、たのしくて、しかたがない、というようになってくる」と、自身の経験をふまえて、教師の「はたらきかけ」がいきる授業の醍醐味について記す。

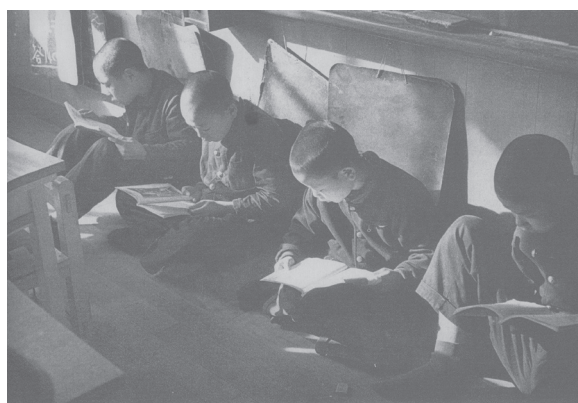
本稿では、船戸自身による記録に基づいて、「独自学習」の展開する過程を描く。さらに、学ぶ力を伸ばす子どもの姿を示す。

2. 「島小教育」の「典型」－1959年3月卒業の船戸学級の子ども

1958年11月19日から、船戸学級の6年生は、国語「美を求めて－レオナルドの『最後の晩餐』」（東京書籍『新しい国語』）の学習に取り組んだ。全体で20時間の予定のうち「独自学習」に7割の14時間を充てる。5つの過程を経る計画である。

- ・読みの練習をし、文のあらすじをつかむ 3時間
- ・むずかしい文章や語句を見つけ出し、自分の問題点とする 2時間
- ・問題点を出し合って「つぶし」をする 3時間
※「つぶし」とは、「教材の中核にせまっていく」問題に絞るため、個人やグループの学習を整理すること（引用者注）
- ・残された「学級問題」を学級の学習の山とし、それに向かって自分なりの解釈をする 4時間
- ・友だちと話し合う 2時間

6年生に進級した際、子どもたちの持っている「最大の力」を出させたいと、船戸は考えた。3年生の時以外の5年間は船戸が担任し、学習集団を組織してきた学級なのである。教材についても、これまでに他の教師が授業をした土台の上に、「新しいものをつくり出していきたい」と意気込んだ。休み時間や放課後などに、文章を子どもに読んできかせた。子どもたちも文章を真剣に読んだ。【写真1】



【写真1】

文章が読めて、大体の意味がつかめると、「独自学習」に入った。それぞれの子どもたちは、自分なりに、むずかしいと思う文章や語句を見つけ出し、それらを「私の問題点」とする。その問題について、自分なりの考えを出したり、辞書を引いて調べたりする。自分

の考えがまとまり、問題がノートに整理されると、他の子と考えを交流する。

子どもたちのノートには、赤い◎印、×印、問題点には△印などがたくさん書き込まれている。印のそばに〈公子さんの考え方とちがう〉と書かれている。自分の考えが変わってきた子どもは、→印をし、〈正子さんと話したら、私のはちがっているらしい〉などと記し、自分の考えを書いている。学習の道筋がノートに記録されている。

知恵子とシゲ子が頭をくっつけ合って、何か話合っていた。そのうちにシゲ子が「考え方が少し浅かったんね、私は」と言って、笑いながらノートに×印をつけた。

二人の問題は「レオナルドが絵の前でぼんやり思いふけている…」という文の中の「思いふける」という言葉の解釈だった。知恵子は「思いが深くなることだから、深く思い込んでいることだ」ととらえた。シゲ子は「ぼんやり、とあるから、しょんぼりしていて、元気のない様子のことだ」と言う。すると、知恵子は「しょんぼりしている、というときさびしそうだけどレオナルドは、キリストの一言で弟子たちが驚いた、そのときの劇のような驚きを、どうしたら表現できるかを、考えているのだから、しょんぼりとちがうみたい」と、文をなかなかよく読み取った説明をした。ノートには、赤い丸印、▽印が書き込まれ、知恵子の考え方や学習過程がにじみ出てくるように感じられた。知恵子の話をきいて自分の考えを改めたシゲ子は、自分のノートに大きな×印を記し、→印を引いて、知恵子の考えを書いた。知恵子のノートにはシゲ子と進めた学習の過程が表れている。【図1】

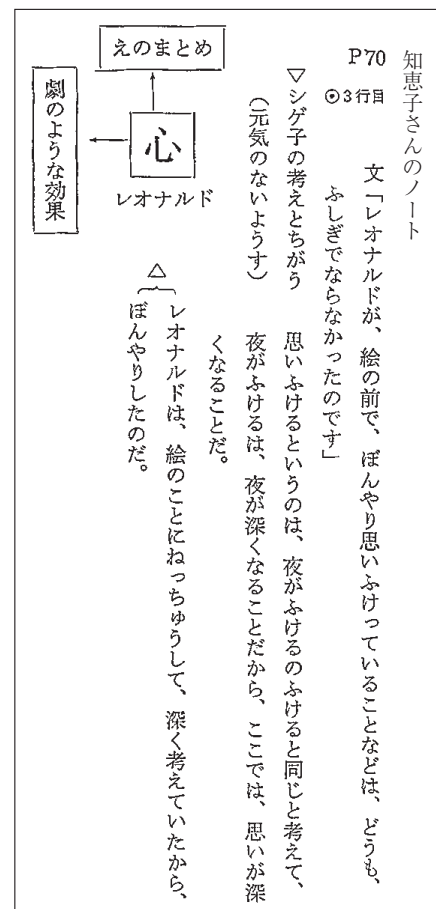
ここで、船戸は、二人の問題を「みんなの問題として、いま、考えさせなければならない」「いまここで、この問題をかたづけておく方が、これから出てくる大きな山になる問題を考えていくのに都合がよい」と判断した。「思いふける」という言葉の意味について、知恵子とシゲ子の話し合いを学級全体に広げ、その上で学級全員で追求する「大問題」へと向かうように「独自学習」を進めた。

船戸が「みんな、聞いてください」と声をかけると、それぞれの場所で学習していた子どもたちの顔が一斉に船戸のほうに向けられた。知恵子とシゲ子の話し合いについて船戸が説明した。すると、終わるのを待つ

ていたかのように、晃が顔を輝かせて立ち上がった。「おれは、いま、好之ちゃんとやっていたところだった」と言ってみせようとして話し出した。「レオナルドはね、町の場末に出かけていたり、ならずものの顔を見つけていたりしたんだけどユダの顔ができないから、がっかりしちゃったんだと思う」と続けた。好之も「うん、そうだ」と同調した。

すると、シゲ子が立って「そう、じゃ、私が初め言った意見と同じだね、私はそうじゃないと思うんよ」と、知恵子の考えを応援した。シゲ子は何かいい考えが浮かんだらしく教科書をめくり始めた。「きっと、文章のなかから、考え出したにちがいはありません。シゲ子さんはそういうことがうまい子なのです。すなわち他の人の考えをうけ入れられる子であるから、自分の考えを発展させていくこともできるのだ」と、船戸は、シゲ子の学習態度のよさを認めた。

シゲ子が教科書をめくっている間に、弘子が話し始めた。辞書を見せて、「私は、この辞書で引いたのだけど、ふける、というのは、『むちゅうになること』



【図1】

と出ていたから、レオナルドは、絵のことで心がいっぱいになったのだと思います」と言った。今度は、栄が、別の辞書を持ち上げて「この辞書には、『夜がおそくなる、心をうばわれる』とある」と言う。他の子たちから「それは、夜のほうではなくて、心をうばわれるというほうがここでは合っている」とか「だからレオナルドは、絵のことに心をうばわれていたんだよ」などと、なかなかよい意見が出た。

子どもたちの考え方を「みなよい」と船戸は思ったものの、大きな国語辞典をめくっている二郎に「まだ何かありますか」と聞いてみた。二郎は「1920頁にあった」と、うれしそうに読み始めた。「深く心をその物に注ぎて他をかえりみず」と、難しい言葉を見つけた。先ほど出た弘子や栄のとはまたちょっと違う意見なので、船戸が板書した。

レオナルドが深く心を注いだ「その物」は何かを、みんなの問題にした。みな「絵のことだ」とか「ユダの顔のことだ」と言った。「辞書から出た考えや、自分の考えが、一つになってきたので、本[教科書]の文章から、そのことをはっきりつかませたい」と思った船戸は、「この文章のなかに、思いふける、ということばを表わしている文章はあるだろうか」と質問した。シゲ子が立ち上がり、「前の69ページにあります」と言って読み出した。読み終えると、他のみんなも「そうだ」というようにうなずいた。「思いふける」という言葉の意味が学級全員に理解された。

「大問題」として残されたものを基にして次の学習が組み立てられる。「子どもと子ども、教師と子ども、また、ひとりで、考えぬいていく子、というような、さまざまな学習のなかで、一つの考えが、何回も変わったりしながら、大きな山である、学級問題がつくられていく」。

「思いふける」という言葉から「レオナルドは、何をかこうとして、そんなに思いふけているのだろう」という問題を船戸が投げかけた。子どもたちの間から様々な考えが出た。

- キリストの一言で弟子たちがおどろくという、そのときの劇のような効果を出したいからだ。
- 弟子たちの心のなかにまき起こった、各人各様のおどろきがかきたいのだ。
- ユダの顔とキリストの顔をかくのに。

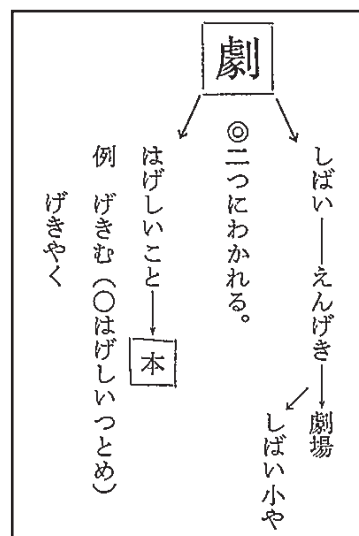
「各人各様のおどろき」と「劇のような効果」の意味

をつかむ学習で、教室がわき立った。2つの語句の解釈を「学級の問題点(大きな山)」とする。船戸は「子どもたちの問題を、逃さずに、みんな頭のなかにおさめたい」と思い、子どもの学習集団の中に入り込んだ。

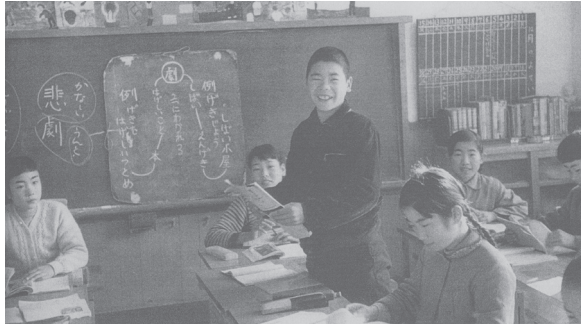
- 知恵子、公子、みち子 「各人各様」の説明
久子たちも
- 剛之、理 さし絵を見て、ユダの様子とキリスト
の様子を考える
- 弘子、つね子、正子 「劇のような効果」

グループごとに、小黑板を出して、書き始めた。そして、おもしろい問題を話し合っている。つね子「劇は劇でも二つあるね」、弘子「はげしい、というのと、私なんかがならってする劇は、ちがうにね」、正子「演劇というのは、急にやるのではなくて、つくりことばでやるけど、ここでは、そうでなくて、一言で急におどろくんだから、劇的といったほうがいいよね」。「劇」という言葉の意味を、文章の内容と結びつけてとらえようとしている。

「子どもたちは演劇のほんものの解釈をしていない」けれども「この二つの解釈[「劇」という言葉の意味]から、そこまで深められる」と船戸は思いながら、三人の話し合いに耳を傾けた。教室では、他にも、いろいろなおもしろい問題が、あちこちにわき上がり、子どもたちの動きが、そのまま、「劇的な」姿に見えた。弘子たちの「劇」の解釈の問題が他の子どもたちにも



【図2】



【写真2】

広がった。【図2】【写真2】

こうした追求のできる船戸学級から、「～ちゃん式まちがい」（1956年11月 4年生）や「想像説明」（1957年11月 5年生）といった、集団で学習を深める方法が生まれた。「島小教育の典型」の一つとされた学習集団となったのである。

3. まちがいから学ぶ

学習は「自分ひとりのものであってはいけない」とする船戸は、「学級の集団の中であって、どう、自分の考えを発展させ、つみかさねていったらよいか、ということの中で行われる学習」を求めた。そして、「ひとつのことをわかるために、学級全員が各々のグループを作り、それに参加して、ひとつのことに集中攻めををする」学習を組織した。

グループの学習が、よく問題をつかみ、みんなの考えをつみかさねてどこまでも追求していける理由を、船戸は、三つあげる。

まず一つ目は、グループで考える問題が子どもたち自身の問題の中から出てきている。教師が与えて子ども心に響かない問題ではない。二つ目は、一つのグループを作っている子どもが、それぞれ同じ問題を持ち、同じ疑問を持っている。机が並んでいるから、席がそばだからという形式的な考えでグループが作られているのではない。教師は、子どもたち一人ひとりの考えをしっかりと頭に入れて、「Aさんは、Cさんと同じ問題だから、話し合いをしてごらんさい」というように、仲人役ができなくてはならない。

そして三つ目は、学級に「仲間関係」ができていることである。集団での問題の追求を支える「仲間関係」すなわち、互いに学び合える学級集団の様子を示す。

5年の時の、算数の学習でのことである。公子が「2.5時間は2時間50分だ」というのに対して、二郎が説明している。公子はなかなかはっきりわからない。みんなで公子に質問をして理解を促した。栄「公ちゃん、1時間は何分」、公子「60分」、二郎「0.5は、1のどれだけ」、公子「半分」、栄「60分の半分は」、公子「30分」、弘子「0.5時間は、何分」、公子「50分」、栄「0.5は半分だよ」、公子「30分だ」。今度はノートに書きながら二郎が説明を始めた。公子は涙をいっぱい浮かべながらもみんなに囲まれて覚えようとしている。まわりのみんなも、何とかして公子にわからせようとしている。「非常にきびしい、仲間だ」という感じがする。公子がわかった時にはみんなでよろこび合う。

公子は、自分の誤りを認め、自ら修正できるようになった。同じく5年生の国語の学習である。北里柴三郎の医学に志す決心を記した、次のような文章を扱った。「けんび鏡を前にしたマンスフェルト先生の、熱心な話をきいているうちに、柴三郎の心の中では、いろいろな考えが入りみだれていた。自分は軍人になりたい。しかし、人類のために病氣と戦うことは、さらに偉大な仕事ではなからうか。とうとう柴三郎は固く決心した。」※下線は引用者による。

この文章の中で「いろいろな考えが入りみだれていた」というところが問題になった。前日の独自学習の際、公子が、剛之に「軍人を志望していたのを、医学の勉強をすることに入れかえたのだ」と言った。公子の意見が子どもたちの間で問題となった。「昨日の公子ちゃんのはすこしおかしいよ」「入りみだれる、というのと、入れかえるというのはちがうよ」と、教室のあちこちで声が聞こえていた。他の子の指摘に対し、公子はノートをめくったり、辞書をめくったりした。

すると、剛之が立って、「入りみだれるというのは、入れかえるのとはちがって、何か、ごちゃごちゃしてしまうことだ」と言った。正子も、公子のほうを向いて「辞書をひいたらね、入りみだれるは、入りまじる、とあるから軍人になりたいという心と、医学が学びたいという心が北里柴三郎の心の中で入りまじって、わからなくなってしまったのです」と言う。弘子が「だからまだ、きまったのではないよ、この文ではね…」と、文章とつなげて考えた。「最後に、『柴三郎は固く決心した。』ときってあるから、ここでやっと柴三郎の心は、きまったのです」と、みんなが公子に説いた。

公子は立ち上がり、「私がちがっていました。みんなの考えの方がよいと思います。みんなのを、いまきいていてよくわかりました」と言って、うれしそうに、にっこりして、ノートの自分の考えが書いてある所に、赤で×印をつけた。

他の子どもたちに意見を聞き入れて、公子はまちがいを自ら改めた。その様子を見た船戸は、「自分のまちがいははっきりと『私は、まちがっていました。いま、みんなのをきいていてわかりました』といえることの立派さと、そうした人間関係の美しさに感動しました」と評する。さらに「まちがいをきびしく追求しながらも、それがすこしもへんな攻撃的な口調や態度にならずに、そのまちがいから、みんなが正しいことを覚えようとしているのです。公子さんも、すこしも、ひくつな様子もなく、かえって、自分のまちがいが発見されたことによるこびをもっている、という様子でした。こうして、まちがいが発見されるということは、みんなのよろこびとなるわけです。」とみる。ひとりのまちがいを全員で問題として追求できる集団をたたえる。

4. 言葉への感覚が育つ

「独自学習」を充実させた船戸学級の子どもは、言葉に対する鋭敏な感覚が培われていた。学習を支える力となる、言葉への感覚は、「独自学習」の積み重ねによって培われた。

(1) 他人の考えと自分の考えをくらべる

他人の意見を自分の意見とくらべて聞き分ける力が、集団での学習を支える。他人の言うことをよくきく子が育つ必要がある。そのために、まず船戸が子どもをつぶやきまで聞き取った。「学習に参加する教師も、いつも子どもたちのいうことをききのがさずに、学習をすすめるなければならない」。「『レオナルドはありきたりの美にまんぞくしないで』という文章のはなしあいの時に、すみの方で『ありきたりは、ありったけだ』という小さな声でも、ききもらさずに問題にしなければいけない」。これだけのことで、子どもたちは、お互いの声や言葉をよくきこうとするようになる。教師の聞く姿勢が子どもに伝わる。

剛之が「おれの考えは知恵子さんのと半分同じだ」と言った。5年生の国語「阿蘇山」の学習の際、「草千

里の放牧場」という言葉が問題になった時のことである。知恵子は「草がたくさんはえている所で、そのようにすが千里もつづいているように見える放牧場」と発表した。すると、一男が「おれは、草千里とは、放牧場の名前だと思う」と意見を出した。続いて剛之が「おれのは、知恵子さんのと半分同じだ」と、ノートを見ながらつぶやいた。剛之の考えは「草がはえている牧場」というので、知恵子さんと「半分同じ」だった。「半分同じだといえた剛之ちゃんは、知恵子さんの意見をよくきいていたからだね」と、船戸は子どもたちに話した。この時から、船戸学級では「半分同じだ」という言葉が、学習の際にたびたび使われるようになった。他の子の意見と自分の意見をくらべて、内容を細かく聞き分けられる子どもが育った。

「学級の子ども一人ひとりが、人の考えを自分の考えとくらべながらきくことのできるということは、集団思考のできるクラスでもある」と、斎藤喜博は学級集団の力を評価した。

同じく5年の国語「馬車と走る子」の学習でも、他の子の話をきいて各自の考えが深まった。金がないので弟だけを馬車に乗せて自分は後を追って走った兄の言動について、「兄の心はぎょ者の心に通じているのだろうか」という問題が出た。弘子が「わかっているのです」と言ったのに対し、晃は「わかっていません」と言う。他の子たちは「わかっている」というのが多数だった。

問題そのものがよくわからない子もいたので、船戸は、まず、問題をはっきりさせた。その上で、弘子と晃にそれぞれに、どうしてそう思うのか、意見の理由を発表させた。

弘子「それは、弟を乗せてくれといったら、ああいよいよ、と乗せてくれたからです」

晃「兄は、ほんとうの心は、乗りたいのだけど、お金がないので乗れないのだから」

すると、二郎が、ボソボソと何か言いながら立ち上がった。みんなが二郎のほうをみると、二郎は本から目を離して、「兄さんも乗りたいのに、弟だけ乗せて馬車は走り出したからです」と言う。

弘子の意見と晃の意見の両方について、わいわいと話し合いになった。「そのことだけは、わかっているのだ」「だって、ほんとうの心はわからないのだよ」

など、いろいろな考えが出た。

その時、正子が「私がいいます」と立った。みんなは黙ってきていた。正子は「弟を乗せてくれといったことだけはわかったのだけどね、お金がないから、弟だけ乗せて、自分はかけていこうとする心は、わからないのだと思います」と、「だけ」に力を入れて言った。みんなは教科書を見た。文章の最後に学習を移した。「みんなの出しあったお金を集めて、ぎょ者にこの話をしました。『いや、そんなことは少しも知らなかった』とぎょ者はあわてていました。」という箇所である。

他人の言葉をきちんと聞き分けて個人の思考が高まると、論理も人間関係も豊かになる。「個々の思考がはっきり出されたときに、その考えが、お互いにひびき合ったり、つみあげられたりして、さらに高い、ほんものがつかみとっていただけるのです。またこのことによって、子どもたちの人間関係も、さらに次元の高いものになっていくのです。またこのような学習は、子どもたち一人ひとりの思考をむすび合わせながら、論理的に問題を解決していくことでもあります。」

(2) 言葉の意味を文脈と結びつける

船戸学級の子どもは、言葉の意味を文脈と結びつけて解釈できた。意味を辞書で調べ、さらに文の内容と関連づけたのである。船戸の指導による成果である。

4年生を担当した時、母親から「もっとやさしい、じびきはないのですか」と問われた船戸は、答えた。「たとえむずかしいのが出ても、そのことを、みんなで考え合っていく、ということも、学習だし、文の内容と関連して考え合っていくのですから、お母さんのいったように、やさしいじびきがなくても、大丈夫だと思いますし、今のような学習をすることは、頭をよくしていくのではないかと思います」と。

ノートには、子どもたちのいう「わけ」[意味のこと]が書いてある。「わけが、どのような、道すじを通して、子どもたちのノートに書かれているかということ」を私たちは、考えてみなくてはなりません」と、船戸は、個々の子が言葉の意味を知る過程に注目する。辞書からと、家の人から教えてもらうことが多い。あとは、自分なりの考えを書く。

辞書の使い方について、「じびきを、引くときは、自分でわかるだけのことでよいから、自分の考えを大

切にして、まとめておいて、それから、じびきを引いてみましょう。じびきは、自分の考えを、たしかめるために、使うのですよ。じびきに教わるのではなくて、じびきでたしかめるのです」と、船戸は話した。自分の考えを辞書に載っている意味とくらべ、言葉への理解を深めるのである。

数日後の学習で「木曾」という言葉が問題になった。子どもの持った問題を整理すると、「もと」「はじめ」「どだい」「みなもと」という考えと、「土地の名前」という考えであった。考えがどこから出てきたかをたずねた。「みなもと、どだい」とノートに書いている一男は、「じびきを引いてきました」と言う。「もと、はじめ」という公子とシゲ子は「母ちゃんにきいてきました」と言う。「山の名前」という、正子は「木曾の山おくとありますから、山の名だと思いました」と文に即した、自分なりの考えを出した。学級全員で教科書を読んだ。問題がはっきりすると、読む心がまえができ、どの子も「本にすいつけられたよう」であった。子どもたちは、「もと」や「どだい」は「この文にあてはまらないことになる」とわかった。「わからないことばや、文字をしらべてみたら、かならず、文の内容と関連づけていくことが大切だ」と学んだ。

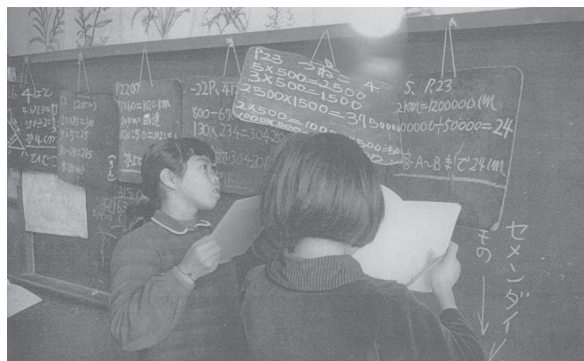
さらに、「もと」「はじめ」という意味を母親からきいた、公子とシゲ子の考えを問題にした。弘子は「私は、あきあんちゃんに、キソってなまえかい、ときいたら『本をみせな』といって、すぐ教えませんでした」と言い、知恵子も「私は、広ちゃんにきいたら、本を見せないと、わからないよといいました」と言った。言葉の意味は文脈で決まることを、兄や姉から教わったのである。シゲ子と公子が少ししょげてきたので、船戸は「シゲ子さんや公子さんのお母さんが教えてくれた、キソは、『基礎』と書く字です」と板書した。この扱いによって、「みなもと」「どだい」「はじめ」でよいのだということを学習し、一男が辞書で引いたのは「基礎」だったこともわかった。

5. おわりにー授業の基本となる「独自学習」

現在89歳の船戸は、60年近く前の自分の学級での授業の様子を鮮やかに思い浮かべて、子どもの学ぶ姿勢に感動する。「自分の考えをしっかりとっているし、そのことを相手に伝えようと熱心にことばをえらんで

居るのです。」「こどもたちは教材を通して教師や友人たちの人間の生き方までも受け取ることの重大な意味に気がつき、教育という深さを知る思いです。そのことは人の人生を歩むうえでも大切なこととして、いま90歳をむかえようとする私の中に生きています。」互いに学び合う子どもの姿と生きることにつながる授業の意義を心に深く刻んだ、船戸は、日々の暮らしを創る自分自身の人生が「独自学習」そのものであるという。(2016年9月23日書簡)

子どもも教師も真剣に打ち込む「独自学習」の意義を、船戸は、今なお強調する。当時の写真を見て、小黒板の字のていねいさ、指先にまで表れた美しさは、すべての子どもが学習に心を傾けている証だとする。**【写真3】**



【写真3】

さらに、教える教師と教えられる子どもの関係を超えて、船戸も「ひとりの人間」として学習集団の中で子どもと一緒に問題を追求したと、当時を回想する。「独自学習の中にいるこどもと教師は上下の位置関係ではなく平等です。ひとつの目標に向かってひとりひとりが自分の考えを出していくのですから上下関係はありません。教えたり教えられたりはひとりの人間とし



【写真4】

てのつきあいです。」(2016年9月23日書簡) **【写真4】**

子どもも教師も、「独自学習」の過程で、一人ひとり、自分の考えを他人の考えをつき合わせて、直したり、広げたり、深めたりしながら、自分で納得して理解すること。この学びの道は、学校での授業にとどまらず人生を充実させることを、船戸の歩みが体現している。

※本稿では、船戸咲子先生と船戸学級の子どもの敬称を略した。

※文中の写真は川島浩氏が撮影したものである。

(『未来誕生』に掲載)

〈引用文献〉

- ・川島浩 写真・斎藤喜博 文『未来誕生』1960年 麥書房。
- ・斎藤喜博編『未来につながる学力』1958年 麥書房。
- ・斎藤喜博『鳥小物語』1964年 麥書房。
- ・船戸咲子「グループ指導」『現代教育科学』No10 1959年7月号 明治図書。

〈謝辞〉

船戸咲子先生には、当時の授業や学級について、詳細に教えていただき、心より感謝申し上げます。

〈付記〉

本稿は、科学研究費助成事業・課題番号16K04450による研究成果の一部である。

(平成28年9月30日受理)