

広島大学学術情報リポジトリ
Hiroshima University Institutional Repository

Title	イメージの追求力
Author(s)	宮田, 雅智
Citation	児童の言語生態研究 , 19 : 81 - 89
Issue Date	2018-10-27
DOI	
Self DOI	
URL	https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00046624
Right	
Relation	



イメージの追求力

宮田 雅智

教材 「サンマの化石」(二十年前のサンマの化石)(川北亮司作)を教材化)

1. 今回の授業の前提

平成四年合宿での上原先生と会員とのやりとりです。

中川 この前先生が書いてくれたようにちょうど中学年ぐらいのところで分母と分子が変わるんですよ。夢と現実のね。だから、またあらためて意識化して、潜在世界っていうのを示してあげる必要があるんですね。

上原 そうそう。それで分母と分子がひっくり返っていいんだって思ってるからね。世の中が、ひっくり返るものだと思ってるから。なに子供みたいなこと言ってるっていつちまうからね。そしてともともと分母だったものは人間っていうのは生涯分母なんだよ。年とっていつてみれば、ああこちらが分母だったって。

中川 だけど、一生サンタクロースはいると思うのもまたばかみたいでしょ。

上原 その例はあんまり良くないわ。違う意味での、譬えとしてのサンタクロースはいるでいいと思う。「サンタクロースのいる世界を私は最終的に失わなかった」っていうのは人間としてすばらしいと思う。それが本体だもん。人間ってのは、所詮。仮に我々が現実的に生活を開始したとしても、この現実を改変していくとかね。そんなことできないのだから。

平成元年に兎言態としては一度「サンマの化石」を用いての研究授業を行っています。ただ、その時の対象学年は3年生でした。そのため「現実の壁をイメージ力によって突き破る」ということに力点が置かれました。

対して今回の対象は4年生。「テーマ設定の理由」の中にもありますが、現実的な思考に目覚め、「イメージの世界に素直に浸るのは幼稚だったんだ。自分はもうそれに気が付いたんだ。」という気位を抱き、「イメージ運

動の起こし方」そのものが転換する時期の学年です。

そうした中学年としての生態を肯定的に見届けつつ「やはり自然に湧き上がってくるイメージ世界も大切に持ち続け生きていきたい。」という気持ちを復活する道を共に探っていききたいというのが我々の立場です。

2. 教材文あらすじ

子ども向きの科学雑誌で「土の中に大むかしのようにゆうがうまっている！」という記事を読んで、心動かされた主人公「ぼく」とお兄ちゃんは、さっそく自宅の庭を掘ることにする。(ここまでが展開②)

泥だらけになってさんざん苦労しながら銀すなど呼んでいる砂が出てくるまで掘り進んだら「出た！」(展開③)

水が始めてしまい、大型きょうりゅうの化石はあきらめたが、ぼくは次の手を考えて

いた。(展開4)

粘土にサンマをくるんで土に埋め、自分で化石をつくって掘り出すことにした。一週間後に掘り出したら「大発見！」(展開5)

サンマはちっともかわっていないなかったし、ねん土もやわらかいままだった。(展開6)

3. 指導案 抜粋

(1) 日時 平成28年8月15日(月)

(2) 児童 静岡県伊豆市立天城小学校

4年2組 三枝文和学級

(参加人数 男子10名 女子7名)

(5) テーマ設定の理由

児童観

今回授業を行う学級の子どもたちは、考えることを楽しみ、互いの考えを話し合うことにも集中して取り組むことができる。基本的には、感情的、直感的な部分も多く残しており、生得的なイメージ運動を素直に発動することができる。

このような子どもたちであるが、中学年になって芽生え始めた現実的思考が、四年生になり、より優位になり始めている。さらに、

論理的思考の発達や言葉の持つ知的体系の側面を意識化することも相まって、イメージや感情の流れに互いに縛りを与えるようになる。

そうした日常生活の姿勢が「子どもっぽさを卒業した」という自負心・優越意識につながっていくこともこの時期の特徴である。

三年生のころまでは、壁にぶつかってもイメージ運動の発動によるノリと勢いによって克服できたものが、素直にのることをためらうために停滞してしまう傾向が出てくるのである。

このような発達には、時期的にも内容的にも大きな個人差があるので、四年生はさまざまな意識世界の子どもたちが混在している段階とも言える。これらの四年生前後の現実性・論理性による停滞が受け止め方によっては、さらなる大きな飛躍への鍵をにぎっていると考える。

教材観

本教材「サンマの化石」は、太古の恐竜の化石を発見したいという強い願望に支えられたほうが主人公である。化石発見のために「庭に記念すべきひとくわを入れる」ことになるが、それを「力をこめて地球にあなをあげていった」や「未知の世界をほることになった」と言い換えたところには、ほくが、

地球の中に太古の時空間を感じ取っている様子が感じられ、イメージ世界にひたっていることが分かる。

また、「もう一秒も待っていられたかった」「出た！」「ひそかに次の手を考えていた」「大発見！」というキーワードが、物語全体を通じて、ほくが自分のイメージのおもむくままに行動する姿を表している。

ほくは、土の中から水が出てきた場面で、恐竜を発見することをあきらめる。しかし、「恐竜」を「サンマ」に代えて「知らぬ顔して、ほくが大発見する」ことに胸をときめかせる。この作品のポイントはここにある。厳しい現実打ちのめされたほくは、兄のようにすぐにあきらめるのではなく、次の一手を考えてすぐに行動に移す。ここには、ほくのイメージが突き動かされ楽しんでいる姿があり、わき立つイメージの強い誘引性が表れている。

指導観

本教材が持つイメージ要因と誘発力を子どもたちの刺激剤として用い、どこまで本授業において四年生の子どもたちをイメージ活動そのものにひたらせることができるかを目的とする。

つまり、この作品を通して、イメージ思考と現実思考が混在しながらも、少しずつ現実

思考に傾き始める四年生の子どもたちが、ほくどどのように向き合うのかを見たい。ほくのイメージの追求力に共感する子もできない子も出てくるだろうが、その向き合い方や感じ方の違いを、それぞれに意識化できることが重要だからである。

化石から触発されて、ほくは穴を掘り始める。つまり穴のイメージで子どもたちは遊ぶことになる。子どもの情動に則して言えば、わくわくどきどき感が子どもたちの行動を誘引し、リードしていくことを、このクラスの子どもたちにおいて確認したい。「子どもはのせなくてはなりません」とは、主宰上原輝男の言葉である。本教材「サンマの化石」は「二十年前のサンマの化石」(川北亮司作)を原典とし、授業テーマに沿い教材化処理したものである。

まず、テーマであるわくわくどきどきへの導入として新沢としひこ作「のはらにあながトントントン」を用いてイメージ世界への扉を開いてもらう。

次に、教材文「サンマの化石」を聞きながら主人公ほくのわくわくどきどきを追体験する。化石と聞いて触発されたイメージ、自分のつかんだイメージと出会いたいという思い、つまりイメージの残像をほくは手放さない。障害が立ちはだかるとさらにイメージの追求力をパワーアップしてさえ見せる。つま

り、この子の行動はすべてイマジネーションの子見性と邂逅性で行われている。

授業者は、「イメージが持続しているか・いないか」、「冷えているか・冷えていないか」という確認をしながら読み進めることになる。

(6) 本時の目標

子どもたちが「主人公(ほく)の障害に出合ってもイメージを追求し続ける姿」に共感することができる。

4. 授業記録抜粋 及び 考察

紙面の関係でポイントとなる児童の発言・やりとりのみの抜粋です。

*教師は実名を漢字で表記し児童は仮名を平仮名で表記しています。

*それぞれのやりとりに関する考察は↓のあとに書いています。

〈展開1 本時の学習の導入〉

小林 今日の勉強ですが、みんなに「わくわくどきどき」してもらいたいと思います。そういう勉強です。それではさっそく、わくわくどきどきする歌を歌います。

♪のはらに穴が トントントン 大きな穴が トントントン♪(歌う)

だれが入っているのでしょうか。ウサギだよ！ルルルルン！

(子供たち、しらけたように黙って見ています。)

じゃあ、穴の中に何が入っていたらわくわくどきどきする？

(ドキドキできたら拍手)

あき ライオン。(数名拍手)

なる 宇宙人。(少し増える)

とし ゾンビ。(大きな拍手)

(その後反応が鈍くなったのでプリントに書いてもらった上で発表。)

火星 生首 家 星 爆弾 お花畑 ジャン

グル 象 まぬけな人間 くじら 恐竜 ワ

ンダーランド 防犯カメラ トラック 隕石

(ここまではほとんど大きな拍手)

小林 最初、私の方から「ウサギ」って言ったら、みんなショボンとして、でも、自分が思う方がすごいパワーだったよね。お友達のもね。

こんな感じで、今日は自分の中にあるパワーを出してください。わくわくどきどきを。

〈展開2〉

本文「……もう一秒も待ってられなかった」までを聞いて「わくわくどきどきする

言葉」を発表（教師の言葉は省略）

*今回の授業でこの学年らしい内面や揺れ動きが見届けられる発言が特に目立ったのが「とし君」「みきさん」「ちかさん」「みうさん」でした。以下、その子たちの発言を中心の記録です。太字部分はこの学年らしい揺れ動きが特に出ているところです。

ゆい 草ぼうぼうで小石がごろごろしている
ぼくのうちの庭から、恐竜の化石が発見されるかもしれない。

みき 「一秒も待っていられなかった。」というところ。

あき 化石を掘る。

みき どんな恐竜が出てくるか図鑑とかで調べる。

〈展開3〉

本文「……出た！」までを聞いて「わくわくするようなところ」を発表。

みう 地球に穴をあけた。

あき 赤土が出た。

しげ 兄が原始人みたいだった。

ちか 銀砂が出てきた。

みき 「出た！」っていうところ。

長浜 今、みきさんが「出た！」って言った

よね。何が出たんだろう。

ゆい 恐竜の化石が出た。

長浜 ゆいさんと同じように思った人どれくらいいるの？（9〜10人挙手）

亀山 となりと相談してみな。

（しばらく話し合いをして発表する。）

ひろ 恐竜の化石ではないものが出た。

なお 小判。

とし 宝石。

めい もぐら。

長浜 土の中だもんね。いろいろ出たね。まだわくわくどきどきするようなもの、出てこない？（少し沈黙。）

↓導入の課題は「おとぎ話風の歌」であった

ために現実離れた事柄を次々と遊び感覚で思いつかべていた子どもたちでした。

しかし「サンマの化石」本文になると、現実味を帯びている内容のためか、教室の雰囲気は「この問いかけに対しては自由な空想はしてはいけないだろう」というように大きく変化しました。

個人的な印象ですが、3年生から4年生に突然変貌したかのようにも感じられました。

亀山 すごい格好して楽しみに掘っていたわ

けじゃん。

みう おばけ。（みんな盛り上がる。）

かず 恐竜のしっぽ。

あき 昆虫。

長浜 どれが出てきたらいちばんうれしいの？ 手を挙げて。

恐竜の化石（4〜5人挙手）・そうじゃないもの（なし）・小判（2〜3人挙手）・もぐら（なし）・おばけ（2〜3人挙手）・宝石（ほとんど全員挙手）・恐竜のしっぽ（なし）・昆虫（1人挙手）

↓「宝石」に対してのみほとんど全員挙手

というの興味深い点です。

〈展開4〉

本文「……もう無理だろう。」までを聞いて「わくわくどきどき」や「次の手」について発表する。

（ゆめにも思わなかった水が出始めたのだ。）で一同大笑い。）

長浜 今のお話の中にわくわくどきどきがありましたか。

ちか 次の手を考えていた。

長浜 ……ここに、わくわくどきどきを感じられる人は？（7人挙手）

みき ……ここに、わくわくどきどきを感じられる人は？（7人挙手）

長浜 ……ここに、わくわくどきどきを感じられる人は？（7人挙手）

みき ……ここに、わくわくどきどきを感じられる人は？（7人挙手）

みき ……ここに、わくわくどきどきを感じられる人は？（7人挙手）

宮田 わくわくどきどきがないと言ってる子がいるんだけど……ちよつと言いにくかつたみたい。

長浜 とし君だね。とし君以外にわくわくどきどきがない子は？

みき ちよつとだけない。

長浜 ちよつとだけないという子もいいよ。(とし君入れて8人挙手)

中川 ちよつとだけないという子の理由は何だろう。

みき 水が出てきたから。

とし 掘ったら水が出てきて、水はどこにもあるから。

川口 どこにでもないものを見つけたかったんだもんね。

中川 宝石とか言ってたんだものね。

亀山 (手で大きなまるを描くように動作しながら) わくわくどきどきは、こんなになつていたのが今は？

みき 小さくなつちやつた。(と、親指と人差し指の先端だけで極小のマル)

長浜 逆に、「ひそかに次の手を考えていた。」というところでわくわくどきどきを

感じてくれた人は、なぜ、そこでわくわくどきどきを感じたか理由を教えてください？

みき 少しわくわくどきどきがなくなつちやつたけど、また次のことをやろうと決

めているからわくわくどきどきしている。とし さつき20mの恐竜を掘り出すのは無理と言っていたけれど、ぼくは、庭にはないけど、ほかのところで探せばいいと思つた。

ちか ひそかに次の手を考えていたつていうことは次にやる事ができたということ

で、実験をして成功したらいい結果がでるし、失敗したら、また次のやることを考えればいいからわくわくどきどきがある。

宮田 今の実験の話なんだけど、それは、20mの恐竜の化石を見つけるための実験なのか、代わりのものを見つけるための実験なのか。

ちか 両方。

長浜 しろう君の中では、まだ20mの化石をあきらめたくないんだよね。そして、かな

えさんは、20mの化石でなくても、わくわくどきどきは続くよつて言ってくれた。

他に何か付け加えたい人はいますか？

ひで あきらめちゃう。(みきさんだけがこの発言に同意の挙手。あきらめないという

立場は自信がないような児童も含めて7人挙手。)

長浜 このあと、ぼくは、ひそかに次の手を

考えていたんです。では、いったいどんな手を考えていたと思いますか。あきらめ

ちやうつて言った人は、ぼくの気持ちになつて考えてみよう。

みき 恐竜の化石がよく見つかっているとこ

ろへ行く。

あき テレビで化石がみつかるるところか

やつてるから、そういうところに行けばと

れると思う。

ちか 恐竜の化石じゃなくても価値があるもの

のとかを探して、恐竜の化石は見つかる確

率が少なかったりするから、もっと見つかり

やすいものを探す。

宮田 たとえばどんなもの？

ちか 宝石。

まい まだ化石を見たいなら博物館に行けば

いい。

あき 小判を探せばいい。

しげ おもちゃの宝石のようなものを買つ

て、とつた気になればいい。

長浜 買ったものを見つけたことにしてしま

う。それも次の手だね。

みき さつきのちかさんの宝石のことなんだ

けれど、宝石にちよつとだけこだわるんだつたら、深海に眠つてるとか言つていたから、そういうものを見つめるツアーがあるのかなあと思つた。

↓「現実的な思考」というものを「イメージの世界」(夢の世界)が広がる上でのプ

レーキとして作用する方向ではなく、文字通り「現実の世界の中で夢を実現させるためにはどうしたらよいかを考えるツール」として用いようとする姿勢が目立ち始めていました。

また仮に夢の実現が無理であっても、化石にこだわるのをやめれば「わくわくどきどき」が得られて満足できるのではないかと、という発想にもなっていたようです。

(夢の内容をより抽象化するという思考)

しかしそれが知的に「妥協点を見出そうとする」という方向へどんどん偏っていくという傾向も目立ってきました。

そこで投げかけられたのが次の言葉でした。

川口 みんな、今大切なことを忘れていないかな。今日、わくわくどきどきしなきゃいけないんだよね。博物館に行くのもすばらしいアイデアだけれど…。

みう まいさんに少し付け足しで、博物館に行つて恐竜のことをもっと調べて、どんなところにあるかを調べて、その場所を掘れば、ある可能性がある。

〈展開5〉

本文「大発見」までを聞いての意見発表。(文中の事実をいくつか確認したあとで「何を大発見したのか」問う。)

ひろ 大発見は、サンマがねんどに包まれて、土にうめられてただ骨になったのが大発見。

みう ねんどが固まって、出して、骨があったはずのところに骨がなくて大発見。……圧力が足りないと思って、また踏んで、圧力をかけてねんどが柔らかい時にサンマが下に落ちてしまった。

なお サンマを包んだねんどが固まっている、サンマを取り出せなくなった。なる ねんどに骨が残っていて、その骨が太くなっていた。

(「次の手を」の時のわくわくどきどきはとうだったのか、各自に手でやってみよう。)

〈展開6〉

本文「……やわらかいままだった」までを聞いての意見。

↓非常に興味深かったのは、この部分聞き終えた瞬間「……？」と全員が拍子抜けしたような雰囲気になったことでした。

現実思考を前面に押しだして現実的な観点からの発言をしていた児童でも、いざ夢の実現に対して主人公が消極的な構えをみせたことに対して、感情として納得しきれない姿勢をみせました。

それが次のみきさんの発言に象徴されていると思います。

みき それじゃだめじゃないの。(一同大笑い。)それだったら、やらなくてもよかったです。

ひろ それだったら、サンマを食べた方がよかった。

〈展開7〉

物語の続きを想像して書く。またこの物語の題名も考える。

長浜 ここでみんなにこの続きを考えてほしいと思います。

中川 もっと面白くね。

長浜 ここに、最初のめあての「わくわくどきどきしよう」っていうのがあります。さっきみんなが「それじゃあだめだよ。」って言うてくれた気持ちの中に、本当だったらもっとわくわくどきどきしたい気持ちがあると思います。だから、そんな気持ちをこめて、この続きを考えてほしいと思います。

みんなの想像で好きに考えていいです。
小林 みんなの方が、ぼくよりわくわくどきどきがすごいから大丈夫じゃない。
瀬底 もとのままじゃつまらないもんね。

じん 「実験に失敗してくやしかった」
それじゃあだめじゃないか。ぼくは、サンマがあと一匹でがっかりした。サンマはねんどが一つもつたいなかった。サンマがあと一匹だけど、また変わっていないと思うから、サンマは食べた。(一同大笑い)

とし 「苦労した化石づくり」
サンマはちつとも変わってなかった。ねんどもやわらかいままだった。あきらめようと思った。しかし、2週間たつたころ、テレビで宝石の番組がやって、次は宝石を作ろうと思いました。次はねんどで包まないで、形がおもしろい石に自分で色を塗って、また庭に埋めました。また1週間たつて掘り出したら失敗しないで成功しました。大喜びでした。(一同大笑い)

ちか 「ぼくの大発見と少しがっかりの実験」
サンマはちつとも変わっていなかった。ねんどもやわらかいままだった。でもぼくは、2回も失敗してあきらめてたまるものかと思ひ、銀砂が見つかったのだから、昔

の宝の小判を探してみた。今度はちゃんと調べた。本も何冊も読んで小判のことを調べた。ぼくもひいひいおじいちゃんが子どものころの時、古い家のまわりならと思ひ、そこをまたまたスコップで掘った。ぼくは、一人で原始人になりながらも探した。でも、結局何もなかった。でも銀砂だけあったから、それを持ち帰った。ぼくはもう実験をやめようと思った。でもぼくの心をくすぐる本でひそかに発見をまた探そうと思った。(一同拍手)

まい 「ねん土を使わないでお兄ちゃんと発くつだ！」(授業では未発表)
でも、ぼくはあきらめなかった。どうしてもお兄ちゃんに見せてあげたかったから。次はねん土もつまずずに、身だけをとってほねだけにした。そして土をほっておくの方にうめた。お兄ちゃんにみせたくてたまらない。一週間たつた時、ときめきがあった。お兄ちゃんとはる時が一番最高だった。

長浜 みんなそれぞれ違うんだけどすばらしい。
最後におじさんから質問なんだけれど、このぼくとお友達になりたいと思う人はどれくらいいますか。

亀山 いっしょに化石探したいって子は？
(挙手する子なし)
中川 ぼくに似ているなと思う子は？
(挙手する子なし)

↓この結果も興味深かったのですが、残念ながら時間の関係で理由は聞けませんので。

亀山 このお話の本当の題名は「サンマの化石」です。

ひろ ああ、俺、惜しい！(一同大笑い)

〈展開8〉

教師の話聞く。

葛西 この「わくわくどきどき」なんだけれど、なんで、わくわくどきどきが始まったんだろう。このお話の中のぼくのわくわくどきどきは、どこが出发点だったんだろう。(みんな黙っている。)

化石だよ。化石を自分で発見できると思っただね。……このぼくは、言い方を變えると何を見たんでしょう。……どこで見たの？ 何を見たの？ 先生の言っていること、ちよつとわからなくなったかもしれないけれど。恐竜の化石を見たんだけど、それは見えたんですか。
ひろ 本当には見えてない。

葛西 見えてないんだよね。じゃあ、どこで見たの？

みき どこにも見えてない。

葛西 どこにも見えなかった？

とし 想像で見た。

葛西 そうだよな、想像だよな。それが、最初から最後までばくの頭の中って言った方がいいのか心の中って言った方がいいのか消えなかった。消えなかったから、それを一生懸命ぼくは見つけようとしてどうしたの？穴を掘ったし…。

しげ 化石をつくった。

葛西 そうそう、化石を作ろうとまでした。

それは、自分が化石があるぞと思った、その時、頭の中で、心の中で恐竜を見ちゃった。見えちゃったんだと思います。

君たち一人ひとり違うんだけど、みんな見えた、見えた。それを最後まで離さなかったから、わくわくどきどきが消えなかった。わくわくどきどきが続いていたから、みんなのお話も、みんなそれぞれのお話も最後まで続いたの。みんな書いたんだもんね。みんなが、このぼくと同じようにわくわくどきどきが乗り移ったと言ったらしいのかな。お話の中のぼくと君たちの、同じわくわくどきどきの時間を過ごしたんだなあと思って見えました。

(授業時間…一時間二十八分)

5. まとめ

今回の授業の領域は「感情」でした。しかし児童態の「感情の授業」は一般的な「物語文」の中の登場人物の喜怒哀楽を読み取る授業」ではありません。それはこの授業記録からも感じて頂けたと思います。

児童態用語にあてはめていくと「感情」は「生命の発露のためのエネルギー」と思っ下されば分かりやすいと思います。そうしたエネルギーがどのように流れていくのか、そうしたことを問題にしてこれまでの授業も行われてきました。

そうした感情の流れを水路にたとえて言えば「現実思考」はそれまでの流れ道をふさぐものです。イメージ力の極めて強い子はそれを押し流してしまふ…現実など気にしないで我が道を生きて行けると思います。ただ、それが本来に良い事なのかどうかは別問題です。実際に児童態ではそれぞれの人間が先験的に持つイメージの世界を重視し、イメージ運動の働きを真の教育の根幹の一つとして据えてきました。

しかしそうしたイメージ運動にブレーキとして働き得る現実思考に対して上原先生は「現実思考に目覚めよう」としない子は、そのままにしておいた方がいいのかどうかは別の課題」と慎重な発言をしていました。そし

て実際に国語教材研究などの講義では学生たちに「中学年を担任したらとにかく論理思考の訓練をさせなさい」と繰り返し強調していました。言語操作性としての「ぼけとつこみ」(「国語の授業はこうする用具言語編」に掲載)の授業なども日常生活における脱イメージ世界の問題を扱った授業として中学年には不可欠という位置づけでした。そうしたことから考えると、「現実的思考にきちんと目覚めさせる事はすべての児童に必要な通過点」だというスタンスできたといえます。

昨今の風潮として中学年以降になっても、それこそ社会人になっても「現実思考に目覚めずに(多くの場合表層的な)夢世界の住人であり続けようとする人」(「非現実の世界に逃げ込んで社会生活に対応できない人」)が多くみられます。時には傍若無人に我が侬を貫き通す、身勝手な言い分で反社会的な行動に出てしまふ…ますますそういった人たちが増え問題を起こしています。

今回の授業で、子どもたちは「現実との関り」を意識したとたんに夢の世界を純粹に追い求める主人公に対して懐疑的な姿勢をみせはじめていました。

しかしそういった発言に終始していながらも、やがて自分の中には「やっぱり夢の世界を大切にしたい」気持ちがあることに気が付いていったのだと思います。それが後半に

なつての発言に表れていました。

今回の授業報告冒頭に紹介した上原先生の「サンタクロースのいる世界を私は最終的に失わなかった、っていうのは人間としてすばらしいと思う。それが本体だもん。」という言葉の具現化とも言えましょう。

そしてそれは単にそうした幼い頃からのイメージ世界をそのまま温存していた、ということではありません。現実意識に目覚めたことで、無意識の根底にある大切なものは変わらなくても、それを現実の世界に表す時に必要な多様性（迂回路としての水路が多岐になり「超現実」とも言える構えがとれる）を「思考」「用具言語」によって獲得しているということです。

一度は素直に夢をみようとする主人公に対して覚めた目で見ながらも、最終的には夢への憧れを捨てずに「現実思考」を駆使して「夢と現実の共存」を模索し続けた今回の子ども達の姿には、現代人への生き様へのヒントがたくさんあったように思えました。

最後に18号の「まほうづかい」の授業記録に載せた上原先生の講義記録の後半を紹介いたします。「夢と現実の世界」について教育という枠をこえて語られています。（児童の言語研究 第6回 昭和59年5月24日より）

あの……もう少し立ち入ったことを言うよね、「夢と現実」とを別々に考えなくていいんですよ。（中略）人間とは自分の意識世界に入って、そして自分の意識世界を構築して、自分の意識世界に色を塗って、「この辺に一つ窓を開けておこう」とかいう風にして生きるものなんですよ。（中略）
我々が命懸けで教育しようとする対象はきつとそれなんではないでしょうか。（中略）

「わからない」研究をしてほしいんですよ、私は。子供がどうなったらわからなくなるのか、という研究をしないさいよ。「わかるということの研究」なんていう本がでて売れたり「わかる授業」なんて本が売れたりしてるのね、馬鹿馬鹿しい。あんなくだらん。それよりも私はむしろ……そんな授業の方法を書いたような本をなんか出なくたっていいんだよ。私が知りたいのは子供たち自身の活動がどのようなものなんだという本がもっともつと書かれなければならないと思います。

人間はわからない事ってあるんですよ。「矛盾」ですよ。矛盾の研究はやってほしいと思ってるんです。だから人間の意識の発達の中に矛盾というものを意識する時があるんですよ。その矛盾をどう我々は処理しているんだらうか、っていうことですよ。矛盾の話っていうのもそうですよ。これにまさる矛

はない、どんな盾でも突きとおす……盾の方はどんな素晴らしい矛をもってきてもつきやぶれないだらう、と言った。

それが両方とも真実だったらどうなっちゃうか。頭痛くなっちゃうじゃないですか。そうでしょ。これをいつ発見するかっていうことなのよ。そしてこれをどう克服してどう頭痛くならないで済ませるのか。途中で笑って誤魔化して……っていうところですよ、一般の大人は。

まず教育をやるためには子供の研究をやらなくちゃいけないんですよ。子供って何者なのかっていうことですよ。研究しなくちゃならないのは。そして本気で自分が「子供って何者か？」って思わない限り教育学なんかできません。なあに、そこいらの図書館に行っても本でも調べていれば教育学ができるなんて大嘘ですよ。

皆さんが、自分自身が子供だった時があるんだから、子供って何なんだ、どういうものなのか、それが知りたい、本当に知りたいと思うようになったらまず皆さんの教育学は発達する。まずそれを思う事です。

（元小学校教諭 現家庭教師）