

語りからみた連帯の力が支える教育の実践とその効果

祭りづくり・農業体験 学習旅行文集のテキストマイニングを手掛かりに

江藤明子(和光大学大学院)

2010年11月8日 数理システム 学生研究奨励賞 提出論文

1 現代の青年をとりまく教育の問題

現代の青年にとってのどう生きるかの問いにどう大人が応えられるかは社会においても、教育の場においても、家庭においても、大人にとって真摯に取り組むべき共通な問題であり、かつこの現代にあって青年とともに大人が苦悩している問題である。至るところで知恵がしぼられ、試みがなされ、実践がなされている。特に教育の場においては様々な実践がなされていよう。

社会で守り育てるべき子ども達に対し、大人の連帯の力が成果をもち得ている一つの中学校の学習旅行がある。この実践の成果を生徒達の語りの中にみることを試みたい。そこから、さらなる教育実践の知恵を模索するためである。

2 和光中学校の秋田学習旅行

和光中学校の秋田学習旅行は1977年に始まった。以後、30回以上回を重ね、5000人以上が体験した、学校・農家・わらび座^(注1)の三者が力を合わせて積み重ねてあげてきた伝統行事である。

5泊6日の日程の中に現地入りしてすぐから次の日に学ぶわらび座との祭りづくりと三日目から三日間行う農業実習の二つの柱をもつ。

学習旅行の目標は次のように定められている。

- ① わらび座で太鼓と踊りに挑戦することを通して、身体と心を解放する。そのなかで自分と仲間の新たな面を発見する。
- ② 農家の人と農作業をすることを通して、働く手ごたえを感じとる。また、その経験をもとに現実の農業や食糧問題を考える。
- ③ 農家とわらび座の人たちの働きがいや生きがいにふれ、働くことと生きることに関心を向け、自分の学びや生き方を考える。
- ④ 実行委員会を中心とした生徒の手による準備と運営で成功させる。クラスを

あげての祭りづくりと班で協力して働くことを通してともに学び、仲間の新しい面を発見する。学年の交流を深める。

この目標の実現のため教員は事前に現地でわらび座や受け入れ農家と打ち合わせを行う。生徒には一学期に学習旅行のオリエンテーションを行い、班ごとに写真と自己紹介文を受け入れ農家に送り、二学期に入ると事前学習として、秋田学習旅行を経てわらび座の座員となった卒業生に自身とわらび座についての講演と「三宅島太鼓」や「ソーラン節」などの演目で語ってもらうということを毎年丹念に行っている。また、総合学習の時間や教科の学習の中で行われる秋田関連学習と旅行最後の晩にもたれる「お別れ感謝の会」のための合唱練習なども行われる。

現地での5泊6日の日程とともに、秋田学習旅行実施に至る10年の模索の期間と実施するたびに到達点に安住することなく練られてきた過程である。

初めての秋田学習旅行の責任者を務めた瀬川(1981)は「修学旅行から学習旅行への質的転換」が図られたという表現をして秋田学習旅行の誕生を語っている。

校長に就任した丸木政臣は学園創立以来続いた修学旅行をいったん廃止し別のことをやるべきだという思いをもっていたことを瀬川の著書の序文に寄せ、生活と教育をめぐる危機がひたひたと進行する中でどうしたら青年を自立させることができるかの答えを和光の教育実践に求める姿勢を表している。

丸木(1981)によれば「中学生が地域の人と生活を共にし、生産・労働に従事する、都会育ちの子ども達にとって、コンバインで稲を刈ることも、家族一緒に田舎の食事をすることも、珍しいことではあっても歓迎するようなことではない、自分達の頭と手足をフルにうごかさなくてはどうしようもないことばかり、いってみれば人間生活の原点のようなもので、今日の物質文明のもとでは『反文明』的ですからある。受験体制と豊富な物質漬けの生活を余儀なくされる今日の子どもたちに、自我という人格のフシをつくり、彼らをして自立への旅をあゆませるには『反文明』こそが真に教育的ではないかと思うのである。」とある。

瀬川は「今までの中学生に欠けていた学習課題の一つは『社会的生産労働から学ぶ』という課題であった。また、生活指導や集団づくりのなかで欠けている観点の一つは、『人間の生きかた』に迫る指導であった。この課題と指導の観点を統一して、私たちは中学三年生（現行では中学二年生）の「総合学習」の場として、従来の修学旅行に代わって、新しい学習旅行の基本構想を練り上げる必要に迫られていた。私たちは学習旅行のなかで何とかしてその手がかりをつくり出したいと思った。これが今度の学習旅行にこめた私たちの最大の願い

であり、ねらいであった。このために私たちは、中学三年生集団を、わらび座という人間集団にぶつけてみようと考え、東北秋田という地域と、そこに生きる人びとにこの三年生集団をゆだねてみようと思った。また、生産労働の原体験を持たずに成長してきた彼らに、社会的生産労働への参加の場をつくってやりたいと考えた。」と当時の模索のなかでの決意を述べている。瀬川らの入念な学習旅行の模索と新しいタイプの修学旅行をめざしていた秋田・わらび座の呼びかけとが結びついて農作業の可能性をさぐり整え、誕生した秋田学習旅行であった。

また、瀬川は東北に心安らぐものと素朴な落ち着きを見出したともに、東北の歴史の中に飢えとの戦いがあったことを覚え宮沢賢治の思想をもひいて東北の文化を「死者との連帯」の文化と位置づけている。綴方教育や北方教師たちの実践が苦難の時代に困難の多い地域で「書くこと」を通して子どもたちの本当の認識の変革にとりくんだこと、子どもたちの生活の変革と「生き方」の指導までとりくみ、教師の仕事のなかに新しい実践の道を開いたことに思いを馳せそのような教師たちが育てた東北に和光中学生をゆだねてみたいと思ったとしている。

そののち、瀬川（1986）は学習旅行の実践をふまえて「学習旅行の10年」のなかで学習旅行のめざしてきたものとして定式化されてきた教育活動のなかみは四つ、すなわち農作業、調査研究活動、交流活動、集団的表現活動(民舞)とした。

たった三日間の農作業については当初、批判があったが、学習旅行に参加する中学生が最も関心を集中し、緊張し、充実感を味わう活動がこの「三日間の農作業」であることが次第にあきらかにされてきたとしている。

そしてその根拠として以下の大田（1986）の中での教育の原則と方法を引いている。

「その第一は、労働のための教育は当面の労働の必要に従属する教育であってはならないこと。たんなる当面の労働の必要に従属した教育は、教育というよりむしろ、訓練というべきものであること。第二の原則は、今日の若者達が、自分達の「自治」と自分達のめあてをもった「労働参加の機会」を同時に失っている状況のもとで、真に人間的労働のための教育にとっては、労働をとおしての教育の重要性が強調されなければならないこと。第三の原則は、一人一人の若ものたちが自分自身の適性、能力にもとづいて、将来社会でどんな分野で人びとの期待にそのような仕事につくかという「職業選択能力」をつちかうことが必要であること。」

和光中学校の秋田学習旅行は大田の挙げる三原則から大きく離れていないこ

とを瀬川は述べて、さらに交流会に象徴されるように学習旅行の産み出したものの中には、当初、考えられていた「消費者と生産者との交流」、秋田の民族文化と東京の中学生の「文化の交流」という枠を越えたもっと広い、多様な意味での「都市と農村の交流」という意味があることを示し、中学生の学習旅行があつてその活動が都市と東北農村とを結んでいることこそに教育的に深い意味があるとしている。

和光中学の両角校長は「学校が一方向的に恩恵に浴しているわけではありません。わらび座、農家にもプラスを生み出しているから 30 回以上を重ねてこられたのです。」と述べている(大滝・行田・両角, 2009)。わらび座は、和光中学校の学習旅行をベースにして多くの学校の「わらび座修学旅行」を実現して地域に根ざす大きな力を得、受け入れ農家では農家の子どもたちの意識が変えられることにより何人も後継者が育ち、受け入れが農家の励みや活性化に寄与している。

3 本研究での問題意識

和光中学の秋田学習旅行は、まさに学校・農家・わらび座の連帯の力が支える教育の実践であろう。

この学習旅行を終えた生徒達の感想文が毎年一冊の文集に編まれる。「最初は面倒だと思った」、「行くのがいやだった」とも書きだされている文集であるが「秋田にまた行きたい」、「行ってよかった」、「秋田に感謝している」との言葉で結ばれるそれらは生徒達の 5 泊 6 日の学びの過程が生徒達の言葉で語られる重要な資料である。

生徒達は何を学びそれを支えたものは何だったのか、生徒達はどのような言葉でその学びを語っているのかを生徒達の文集の中の語り、すなわちテキストの中に読み取ることで学びと教育の実践の検証を試み、既存の報告と併せた考察から当該学習旅行の成果に迫り、今後の教育実践を支える方向を考えたい。

目的

本研究では、生徒達の感想文(和光中学校, 2007)に焦点を当て、テキストマイニングの手法を利用して、生徒達の言葉の中に学びと教育の実践の検証を試み、既存の報告と併せた考察から当該学習旅行の成果に迫り、そこに今後の教育実践を支える方向を探るものとする。

具体的には以下の 7 つの仮説について感想文を質的・量的方法を併用したミックス法により検証する。

仮説 1：学習旅行を体験したことによる生徒の変化が感想文に表現され、テキストマイニングによってそのことが量的にもあらわれる。

仮説 2：仮説 1 に関わる他者からの支え、関わり、期待が青年を成長させるという一般命題が、父さん母さんという現地での人との関わり、わらび座の人達との関わりの中で実現されている。

仮説 3：農業体験や祭りづくりという労働、文化を通して人びとの働く姿、生きざまに触れ、命を育てること、大地に繋がること、生産すること、また文化を育てることが生徒達の成長を促している。

仮説 4：父さん母さんと家族のように労働をし、食事をするを班の仲間と体験し、わらび座とクラスの仲間とともに祭りを作り上げるという活動を通して仲間とともにあることと自我の意識を獲得していく。

仮説 5：言葉のやり取りとそれに啓発される生徒の内面的獲得が生徒の人格的成長・自我の発達重要な契機となっている。

仮説 6：以上の影響には個人差があるとともに集団の支えがあり、子ども達の内面的な成長を支える一つの教育プログラムにおける共通した効果がある。

仮説 7 教育の連帯という観点から、感想文を通して、秋田学習の意義が位置付けられる。

方法

ある一年度分の学習旅行の文集を数理システム社の Text Mining Studio 3.2 を用いて分析した。テキストの対象は中学 2 年生 4 クラス 146 名 (男 81 女 65) のうち未提出分とタイトルだけのものを合わせた 14 名分(男 11 女 3)を除いた 132 名分 (男 70 女 62)とした。

分析方法は(1)基本情報分析、(2) 単語頻度分析、(3)係り受け頻度分析、(4) 注目分析、(5) 対応バブル分析、(6)ネットワーク分析を用いた。

結果と考察

(1) 基本情報

テキスト入力により得られたテキストの基本情報は表 1 の通りである。のべ単語数に対して単語種別数が少ないのは、全員が同じ旅行の体験を語っているからだと考えられる。

表1 基本情報

テキスト基本情報		
	項目	値
1	総行数	132
2	平均行長(文字数)	562.7
3	総文数	3863
4	平均文長(文字数)	19.2
5	述べ単語数	28695
6	単語種別数	4314

(2) 単語頻度分析

単語頻度分析とはテキストに出現する単語の回数をカウントすることによる分析である。一行の文の複数回の出現は一回とカウントした。

テキストの単語の頻度は名詞、形容詞、動詞と副詞の出現でほとんどが占められた。副詞は用法からも形容詞、動詞等を修飾しそれらに付随するものであることからここでの分析は名詞、形容詞、動詞に対して行った。

表2に名詞頻度上位20位、形容詞頻度上位20位、動詞頻度上位25位を示した。

名詞は「秋田」(463 以下括弧内は頻度)、「わらび座」(309)、「太鼓」(180)、「作業」(135)、「米」(120)、「秋田学習旅行」(98)、「農作業」(95)といった秋田学習旅行の行事的題材ともいべき単語と「人」(398)、「人達」(258)、「自分」(184)、「母さん」(171)、「父さん」(159)、「父さん母さん」(115)といった人や人とのつながりを表すための単語に集中した。行事的な単語としては20位以下の「小野小町」(90)、「踊り」(78)、「ソーラン節」(74)、「仕事」(70)、「会」(65)、「稲刈り」(52)、「お別れ感謝会」(50)、「三宅島太鼓」(41)にも注目したい。

18位の「気持ち」(95)は20位以下の「話」(65)、「心」(56)、「班」(45)、「感謝」(44)、「ありがとう」(39)とともに人とのつながりを表す単語として注目したい。

形容詞の1位の「凄い」(372)は中学生の表現として強調したい気持ちの表れとともにその強めたい気持ちとしては2位から6位の「楽しい」(297)、「良い」(212)、「美味しい」(107)、「優しい」(103)、「嬉しい」(91)あたりに集中するとみられよう。

動詞は学習旅行の行事に関わる生徒の動作を表わす単語とともに上位にある「思う」(158)、「教える」(136)、「わかる」(113)、「違う」(70)、「がんばる」(55)「感じる」(52)、「泣く」(51)、「聞く」(51)、「できる」(49)、「学ぶ」(45)、

「考える」(45)といった生徒の心の動きに関わる単語に注目したい。心の動きに関わる単語としては頻度は多少少ないが「変わる」(28)にも着目したい。

表2 品詞別単語頻度 名詞・形容詞・動詞

順位	名詞	頻度	順位	形容詞	頻度	順位	動詞	頻度
1	秋田	463	1	凄い	372	1	やる	306
2	人	398	2	楽しい	297	2	行く	242
3	わらび座	309	3	良い	212	3	思う	158
4	農家	271	4	美味しい	107	4	見る	157
5	人達	258	5	優しい	103	5	教える	136
6	自分	184	6	嬉しい	91	6	いる	114
7	太鼓	180	7	面白い	53	7	わかる	113
8	母さん	171	8	上手い	37	8	食べる	100
9	父さん	159	9	大きい	36	9	踊る	95
10	作業	135	10	難しい	32	10	作る	87
11	家	129	11	早い	30	11	来る	86
12	最初	122	12	広い	28	12	言う	71
12	大変	122	12	温かい	28	13	違う	70
12	農業	122	14	ものすごい	27	14	終わる	68
15	米	120	14	多い	27	15	とる	67
16	父さん母さん	115	16	かなしい	23	16	帰る	64
17	秋田学習旅行	98	17	重い	20	17	つく	56
18	たくさん	95	17	少ない	20	18	がんばる	55
18	気持ち	95	19	強い	19	18	出る	55
18	農作業	95	20	明るい	16	20	感じる	52
			20	気持ちよい	16	22	泣く	51
						22	聞く	51
						24	できる	49
						25	学ぶ	45
						25	考える	45

(3) 係り受け頻度

テキストに出現する係り受けの表現の出現の回数をカウントし分析した。

本テキストの係り受けは「秋田」→「行く」、「小野小町」→「見る」のような単純な係り受けにほとんどが集中し分析による有効な結果は得られなかった。

(4) 注目分析

注目分析では注目した単語がどのような表現の中で用いられているか、どのような単語・属性と共起しているかを分析した。

単語頻度解析により頻度が高かった単語や注目したい単語について本分析を行った結果、注目した単語のほとんどが互いに共起関係にあることがわかった。すなわち、そこに単語間のネットワークがあることとそれが比較的均質な関係にあることが推察された。このテキストにおいてはテキスト全体における単語間の関係を話題分析のことばネットワークにおいて分析することがテキストの質からも問題意識にも有効と思われた。

また、行事としての体験から人との関わりによって生徒が思い（ことば）を獲得していったことも単語間の関係から量的に推測された。この体験を支える人との関わりがどのように生徒達の思い（ことば）を引き出していったのかを「父さん母さん」の単語に注目した分析をし、引き出されたテキストの原文を参照することにより検証した。この結果は(7)としてあらためて論じた。

(5) 対応バブル分析

テキスト中の言葉や表現と属性の関係をみた。性別とクラスにより若干の偏りがみられるものもあったが、概ね問題意識に関わる有意な差はみられなかった。本テキストにおいて単語の共起関係をみるにあたり性別やクラスによる大きな違いはないとして分析を進めた。

(6) ネットワーク分析

ネットワーク分析（ことばネットワーク）には単語の係り受け関係に基づいた抽出方法と共起関係に基づいた抽出方法とがあるが、これまでの係り受け分析、注目分析、対応バブル分析により得られた結果から本テキストではテキスト全体における単語間の共起関係をみることにした。分析の条件は出現回数2回以上最大100ルール、行内の重複は1回とした。

結果、「秋田」、「人」、「わらび座」、「楽しい」、「良い」、「農家」、「自分」を核に共起関係にある単語のネットワークがみられた。

わらび座との祭りづくりと農業体験を通じて生徒達が人びととの関わりを支

「父さん母さんによくやったなとほめられたので・・・」
「秋田が好きになれたのは優しい父さん母さんがいたからだと思います。」
「父さん母さんといっぱいおしゃべりをして・・・」
「いつもとなりにおいてくれたのは父さん母さんだった。」
「命を育てるには大地が必要だけど、その大地を育てているのは父さん母さんなんだなと感じた。」
「厳しい農業をつづけている父さん母さんはすごいと思った。」
「もっともっと仕事をして父さん母さんを楽にさせてあげたかった。」
「父さん母さんや先生がいてくれてできたこと」
「父さん母さん、わらび座の人のおかげで仲間の大切さを改めてわかったなあと思う。」
「父さん母さんがいつでもドアを開けてまってるよと言ってくれて・・・」
「優しい父さん母さんだったからこそ、ちゃんとお返しがしたいという気持ちで農業を手伝えたんだなと思いました。」
「父さん母さんからのお疲れ様とか頑張ったねという言葉が嬉しくて・・・」
「今でも父さん母さんの顔を思いだすと泣けてしまいそうになります。」
「父さん母さんはいつも笑顔の絶えないすばらしい人でした。」
「最後、父さん母さんとのあいさつの時には、(中略)どうしたらこの感謝の気持ちが伝わるのかわからなくて・・・」
「もう母さんの作るごはんが食べられないと思うと・・・」
「農家の食事は美味かった。自分たちのことを息子のように思ってくれた父さん母さんにかんしゃしている。この秋田で自分は自信がもてた。サイコーだった。」
「ずっと秋田の父さん母さんのところにいたいなあと・・・」
「秋田の人、父さん母さんのことばは落ちついて一言一言に重みがあり、・・・」

以上の原文より、たった三日間の「父さん母さん」が生徒達の隣にいてくれ、共にいっぱいおしゃべりをして、美味しいごはんをつくってくれ、一緒に家族のように食べ、笑顔をもらい、「父さん母さん」が農作業をする姿に教えられ、手伝ったことへねぎらいを受けて、毎日、「父さん母さん」に会いたいと作業に通い、お返しをしたいという気持ちになり、秋田が「父さん母さん」のおかげで好きになり、ずっと秋田の「父さん母さん」のところにいたいという気持ちになり、いつでも待っていてくれるという「父さん母さん」への感謝の気持ちを胸に東京に戻り、改めて父さん母さんがいてくれてできたこと、わかったことを自分の言葉で綴ることで「秋田」の収穫を自分のものとしているさまが浮かん

だ。その時生徒達は「父さん母さん」の「顔」を思い出し、「言葉」を思い出して自分の体験を獲得し直しているのであり、命を育てている「父さん母さん」に大地を通して、「働く」ことを通して繋がる自分を持ち得ているといえ、「父さん母さん」を通して「父さん母さん」の文化が伝えるものが生徒達に彼らの言葉として獲得されたといえよう。

ここに秋田学習旅行における教育の実りがある。「わらび座」との祭りづくりも「父さん母さん」との農作業も秋田の人びとの姿、言葉、文化に支えられ、生徒達のうちに「内発的獲得」を促し、生徒達の発達過程に実りをもたらしたといえる。

ここに、秋田に行く前と後について綴った二人の生徒の言葉を抜粋した。

「秋田に行く前、先生が秋田に行く前と行った後ではぜんぜん違うと言っていたのは本当だった。ただ自然に変わったのでなく、父さん母さん達が力を合わせてくれた結果だと思う。みんな一人ひとりが必要とされている場所がここにあることを父さん母さんは言いたかったんだなあと思った。」

「お別れ感謝の会で泣いて、父さん母さんとの別れを惜しんで、たくさん笑って泣いた秋田で学んだことは、集中すること、あきらめない強さ、言葉の力そして人の笑顔の力です。秋田に行く前と今、私は必ず何が変わっていると思います。誰も気付かなくても、すごく大きな変化はなくても、必ず変わっている。自分だけがそれをわかっているから、それでいい。何かを乗り越こえる強さを知った今、私は人としても成長できたのだと、そう思います。」

以上の二人は学習旅行の前と後での自身の変化を確実に語り、それが父さん母さんにもらったものだということを確実に自分のものとしていることがわかる。それは確実に「秋田」から彼らが伝えられたものなのである。

(8) 期待のカテゴリからみた秋田学習旅行の成果

秋田学習旅行には少なからず毎年「行くのがいやだった」、「最初は面倒だと思った」という生徒がいる。しかし、彼らも総じて「秋田にまた行きたい」、「行ってよかった」、「秋田に感謝している」と感想を述べる。

彼らを「行ってよかった」へ向けたものは何なのかそれを検証した。

一人ひとりのテキストの文意から秋田学習旅行出発前の気持ちを読み取り、期待○「楽しみ・期待している・早く行きたかった」、期待△「記述なし」、期

期待×「面倒・嫌・行きたくなかった」の三つのカテゴリをクラス別に集計したのが表3である。

各カテゴリとクラスとの対応バブル分析を試みたが期待が○のサンプル数が少ないことと期待が×及び○のテキストによる偏り（単語数）により有効な結果が出ないことが確認された。

目的は期待が×であったカテゴリについての分析であるので一番×が多かった1組の14テキストの中から量的に充分と思われる4テキストを(6)と同じ条件でネットワーク分析にかけた。同クラス内からのみテキストを選んだのは、祭りづくりにおいてクラス単位で活動していることと、学習旅行出発前に行きたくないという気持ちをもっていた背景として所属クラスを揃えてみてみようというねらいである。

分析の結果が図2である。

「凄い」、「できる」、「父さん」を核に「秋田」、「わらび座」、「太鼓」、「母さん」、「人達」、「人」、「自分」、そして「クラス」、「班」が、あり「ごはん」、「行く」、「いる」、「やる」、「わかる」、「良い」がある。

「父さん母さん」、「わらび座」秋田の人達の関わりの中で体験し「わかる」、「できる」ことを獲得し、「クラス」、「班」の仲間とまとめ、その中で「自分」を獲得していく過程が表わされた。

出発前の気持ちに対し、「できる」、「わかる」、そして「クラス」、「班」の仲間への思いと「自分」の存在が象徴的である。

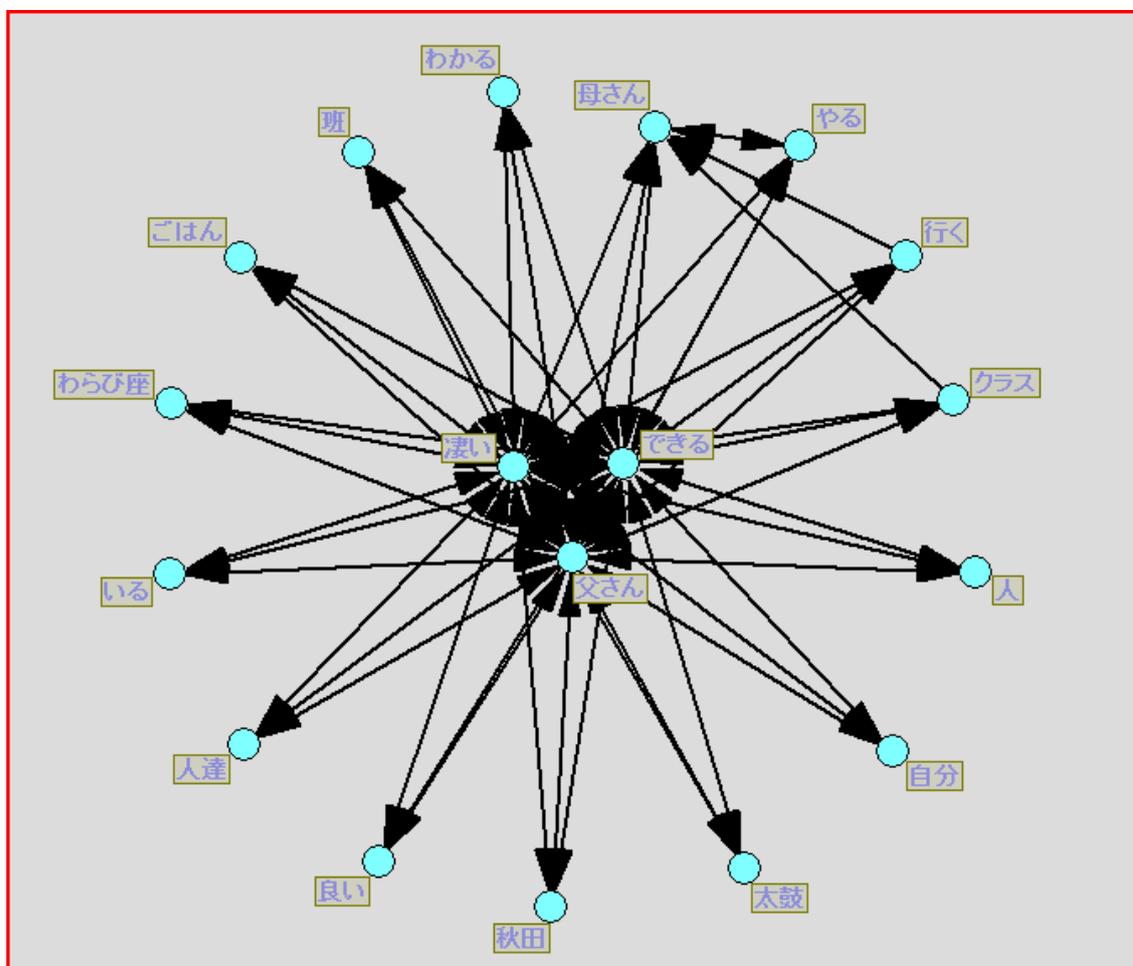
この分析を×のカテゴリ43テキストの中からやはり量的に充分と思われるテキストを7つ（1組の4テキストを含む）で行った結果も挙げた単語は全て同じであった。違いは、「クラス」、「班」と「できる」の間の共起関係である。

テキストをかえても同じ単語が挙がってくること、それは「秋田」が伝えたものが人びとの真摯な生活、文化に根ざしているからこそ生徒達の内的獲得につながり、そこに真摯な中学生の心が共にあったからこそ同じことばを紡いだといえよう。

表3 秋田に行く前の期待のカテゴリ

カテゴリ	具体例	1組	2組	3組	4組	計
期待○	楽しみ・期待・早く行きたかった	1	4	2	4	11
期待△	(記述なし)	17	25	19	17	78
期待×	面倒・嫌・行きたくなかった	14	9	11	9	43
	計	32	38	32	30	132

図2 期待× 面倒・嫌・行きたくなかったカテゴリ ことばネットワーク



結論

7つの仮説について

仮説1：学習旅行を体験したことによる生徒の変化が感想文に表現され、テキストマイニングによってそのことが量的にもあらわれるということは本研究で十分に証明できた。

学習旅行を体験したことによる生徒の変化はテキストマイニングによる量的な分析により「秋田」「人」「わらび座」「楽しい」「良い」「農家」「自分」を核に彼らの肯定的な単語の数々がみられることに表された。単語の頻度としては「秋田」、「わらび座」、「太鼓」、「作業」といった秋田学習旅行の行事的題材と秋田で関わった「父さん母さん」、「人達」、さらに「自分」が高く、「話」、「心」、「班」、

「感謝」、「ありがとう」といった言葉にも集中がみられた。これは秋田における人との関わりを示唆するが、その関わりを支える動詞として「思う」、「教える」、「わかる」、「違う」、「がんばる」、「感じる」、「できる」、「学ぶ」、「考える」といった生徒の心の動きに関わる単語の頻度が高く頻度は多少少ない「変わる」を含め生徒の変化は量的に表わされたといえる。

仮説 2：「仮説 1 に関わる他者からの支え、関わり、期待が青年を成長させるという一般命題が、父さん母さんという現地での人との関わり、わらび座の人達との関わりの中で実現されている」という仮説 2 もテキストマイニングで実証できた。

秋田の人びとが共にいてくれること、そしてそれぞれの存在を受け入れられ、思いをかけられることにより生徒達はそれに応えたい、お返しをしたいと体と心を動かしたことが単語間の共起関係からも「父さん母さん」に注目した原文参照からも明らかにされた。

仮説 3：「農業体験や祭りづくりという労働、文化を通して人びとの働く姿、生きざまに触れ、命を育てること、大地に繋がること、生産すること、また文化を育てることが生徒達の成長を促している」ということについて、テキストマイニングを通して実証された。

父さん母さんの農業をする姿に、手伝ってあげたい、楽をさせてあげたいという思いをもち、次第に命を育てる仕事に携わる父さん母さんに畏敬の念を抱き、彼らの存在を大地に繋がるものとして認識することが語られること、これは確実な獲得が生徒の心のなかにあったものといえる。

仮説 4：「父さん母さんと家族のように労働し、食事をするを班の仲間と体験し、わらび座とクラスの仲間とともに祭りを作り上げるという活動を通して仲間とともにあることと自我の意識を獲得していく」という様は、例えば東京に戻って改めて「秋田」を振り返り秋田の場においてくれた秋田の人びとを思い、その場をともにしたクラスや班の仲間を思う時、その思いの中にある自分という存在への認識が高まるさまが生徒の語りにみてとれた。

また、学習旅行に対して出発前に肯定的ではなかった生徒達の語りの中には「凄い」、「できる」、「父さん」を核に「秋田」、「わらび座」、「太鼓」、「母さん」、「人達」、「人」、「自分」、そして「クラス」、「班」が、あり「ごはん」、「行く」、「いる」、「やる」、「わかる」、「良い」がある。「父さん母さん」、「わらび座」秋田の人達の関わりの中で体験し「わかる」、「できる」ことを獲得し、「クラス」、「班」の仲間とまとめ、その中で「自分」を獲得していく過程が表わされた。

仮説 5：「言葉のやり取りとそれに啓発される生徒の内面的獲得が生徒の人格的成長・自我の発達重要な契機となっている」という仮説 5 については、父さん母さんとの言葉のやり取りとそれに啓発される生徒の内面的獲得が生徒の

人格的成長・自我の発達の重要な契機となっていることは特に「父さん母さん」に注目した原文参照に表れた。

仮説 6：仮説 1－5 の影響には個人差があるとともに集団の支えがあり、子ども達の内面的な成長があるとともに、一つの教育プログラムにおける共通した効果があることは、全体的に単語間のネットワークが比較的均質であることから推察され、さらに学習旅行に行くことに肯定的ではなかった生徒達の語りから挙がる単語が一致したところから実証されたといえよう。

仮説 7：すなわち「教育の連帯という観点から、感想文を通して、秋田学習の意義が位置付けられる」という点に関しては、秋田学習旅行は学校・農家・わらび座が支える教育の連帯といえ、感想文の生徒の語りを通して総じて生徒達の成長・発達が秋田学習旅行の成果として表れたことにより教育の連帯としての秋田学習旅行の意義が位置付けられた。

以上のように、7つの仮説について感想文のテキストマイニングの結果からはおおむね肯定され、いずれも、連帯の力が支える教育の実践の効果が感想文に表現されていたと結論付けることができる。

先行研究や既存の報告等との比較

本テキストマイニングによる結果は秋田学習旅行の目標の生徒達自身の達成を裏付けた。これは、修学旅行から学習旅行の質的転換が本質的な意味においてなされたことの表れであり、学習旅行という教育過程が秋田という風土の上にしっかり過程として立脚した表れである。つまり、それは既存の報告からなされたように 10 年という準備期間と実施してから 30 余年の積み重ねの中で培われたものの上にあること、特に秋田の風土と人びとに委ねてみようとしたねらいが見事に結実したといえ、また見事に秋田の風土と人びとが生徒達を受け入れ、育てたといえるのである。

瀬川 (1981) は秋田学習旅行の計画の拠り所として大田(1986) を引いた。大田(1987)は「子どもの発達において主要な過程は諸観念の見本群、知識、経験を習得するすなわち創造的獲得的適応であり、子どもは文化の世界において大人の示唆に触発されながらそれにむかって『やる気』をもって選択的に働きかけながら自分の創造的対応機構をゆたかにすることをめざして発達をとげること」、「発達する主体に意図的に働きかけてその主体の新しい選択をはげまし新しい価値を創造させることによって、それらの条件自身の意味にも新しいものをつけ加えられる、ないし意味の転換をもたらすことができる。そのことが自ら選びながら発達をとげる人間の可能性なのであり、そこが意図的な教育の積極的干与の場だということができよう」とし、「意図をもった実践の中で、つま

り教育過程の中で逆に人間の発達の構造がダイナミックに把握されることになるのであろう」としている。

秋田学習旅行という連帯の力が支える教育実践において、まさに人間の発達と教育との関わりの結実がみられたといえる。

教育実践への意義・示唆

大田 (1990) は「子どもの権利条約」の採択を受けて「この革命は子どもたちを含めてあらゆる人びとがそれぞれの自分の持ち味を引き出し合い、お互いにあてにしあてにされ合う平等な社会の、つまり『自己実現』と『完全参加』の原理によって人間社会をたてなおし、人間と自然との共存の秩序を地球上に創造しようとするもの」としている。また大田は人間は言語の獲得により他者と伝えあうことができ、言語により思考することができ、また選択的思考の結果をさらに人に伝え合うことで飛躍的発展があること、こうして得た知識、経験、教養、文化により人間は本質的に「協同」の中に生きるとしている。大田は「子は天からの授かりもの」という日本の民衆の思想をよくひくが (1987) 教育の矛盾を止揚し、変質させていくもっとも現実的な力は子ども達の発達過程にわがこととしてかけがえのない価値をみいだす人びとの組織された連帯的な力としている。

秋田学習旅行の生徒達の感想文には労働を「あて」にされた喜びと誇りがみてとれた。「あて」にされた労働を通して、農業を通して、農業をする父さん、母さんを通して、社会を考える言葉があった。「あて」にされた労働を通して感謝の言葉をもらい、生きた言葉として父さん、母さんと言葉を交わし、自我に気づく。人の情に気づく。都会を離れ、自然の中で農業や生活、人間の営み、繰り返す、持続といったものに思いがいく。生産と労働を通して、わらび座を通して、祭りづくりを通して、協力、協同を知り、人びとの生き方や生き様に気づく。これは、人びとの中にある「真理」が子ども達の内発的獲得につながり、伝えられたのであり、子ども達はそれを自分のことばとして獲得し、自分のことばとして感想文の中で語ったのである。これは子ども達の発達にかけがえのない価値を見出す人びとの連帯の輪、力がなしたことであろう。

そして、その人びとには、真摯に生きてきた歴史と文化があったからこそ彼らの文化、言葉が子ども達に伝わるものを持ち得て新しいものを生み出し得たといえよう。

この教育の実践が優れているのは、教師の教育の過程づくりにかける思いにもある。生徒達に学ばせたいという真摯な思いをもってその場を秋田に求めていく探求の姿勢には打たれるものがある。東北の歴史の認識の中に飢えとの戦

いや死者との連帯、また綴り方教育や北方教育を置き、そこに一種の信頼を置いて生徒達を委ねたことの成果を秋田学習旅行に感じとることができると思う。それは秋田がそういうものを秋田の中にしっかりと育てていることの表れでもある。また、和光中学校としてこの秋田学習旅行への取り組みにたゆみない教師達の努力、探求がなされていることがこの学習の成果を支える大きな力となってされている。

探求すべきもの、これは教育の姿であり、民衆の中を流れる真理に支えられる知見なのであろう。

本研究の限界と今後の課題

本研究はあくまで学習旅行の文集をテキストとして行った量的・質的研究である。秋田学習旅行の共通した効果を客観的に浮き上がらせることができたことに大きな意義があったといえるが、一方で教育には生徒達一人ひとりの成長の過程に即した見方がある。教育の本来の姿は一人ひとりに応えるものである。

一人ひとりの育ちは一人ひとりの発達をたどるのであり、その観点をわすれてはならない。

発達の段階にある一人ひとりの子どもの内面に働きかけることばを伝えることを大切に、教育はあらねばならない。大きく社会は命をつなぐ営みにおいて子ども達の発達を守り育てる真摯な真理に根ざす連帯の輪でなければならない。

秋田学習旅行が子ども達にもたらした新しい力に新たな息吹を見出し、現代の複雑な社会において人類の知見を結集していくことが求められる。

注1) わらび座 秋田県仙北市に本拠地をおき民族伝統をもとにした歌や踊り、演劇の公演を全国及び海外でこなす芸能集団。田沢湖芸術村にわらび劇場、宿泊施設などの文化と観光の複合施設をもつ。

【文献】

- 丸木政臣 1981 中学生を中学生たらしめるために：序文にかえて 瀬川典男
土と汗に学ぶ修学旅行：東北の農村とわらび座へ あゆみ出版 pp. i-v.
森下一期・田中伸子編著 2000 中学生の学びと総合学習 旬報社
大田堯 1986 労働のための教育 子ども・青年の人的成長をめざして
教育, 10-17
大田堯 1987 教育研究の課題と方法 岩波書店
大田堯 1988 教育はだれのものか 一つ橋書房

- 大田堯 1990 教育とは何か 岩波書店
- 大滝三雄・行田稔彦・両角憲二(編) 2009 育てたいね こんな学力 和光
学園の一貫教育 大月書店
- 及川和男 1987 わらび座修学旅行 岩波書店
- 瀬川典男 1981 土と汗に学ぶ修学旅行：東北の農村とわらび座へ あゆみ出
版
- 瀬川典男 1986 学習旅行の10年 和光中学校
- 和光中学校 1993 和光学園実践シリーズ③ 中学生が変わる 人間・文化・
労働との出会い
- 和光中学校(編) 2007 秋田学習旅行30年の足跡 和光中学校
- 和光中学校(編) 2007 秋田学習旅行文集 和光中学校