

今は昔の物語り

—教育研究室1969年・70年の私的回想—

小 沢 有 作

私が柿の木坂を上がって関東大震災を生き延び頑丈で薄暗い校舎に通うようになったのは、1967年4月であった。時間講師を頼まれ、出版したばかりの『民族教育論』をテキストにして読んだ。先日、大串さんがそのときのノートを保存しているといわれ、見せてもらった。時代の空気が蘇り、なつかしかった。その年の9月、助手に移り、以降29年間、腰を据えた。腰を据えたのは都立大学という以上に教育研究室であり、教育研究室に第二の家のようになじんだ。それはわが人生のほぼ半ばに及ぶ。

29年をふり返って、やはり都立大学闘争が忘れられない。苦難の、しかし、大学とは何かについて考えを集中せざるをえない日々であった。教師になってすぐ大きな洗礼を受けた気持になった。また、これを契機に、教育研究室においては教師・学生が共同していろいろ改革を試みた。そのいくつかは今も引きつがれている。

当時のこれらの体験は今なお私の深部に残り、息づいている。これらを掬って、記憶のままを記したい。教師なりたての体験を、27年後、去るにあたって書きとめる。記憶違いの点もあろうが、教育研究室の歴史の一駒を語ることになれば、幸いである。

《1969年——都立大学闘争》

〈議論が最高の授業〉

1969年という年は議論に明け暮れしていたように思う。

1月には都立大学闘争のきっかけになった旧学生ホールの取り扱いをめぐる

て学内の議論が分かれ、デモが日常化した。

2月から3月にかけて、自衛官三名が工学部二部に受験したので、受験を認めるか否かについて議論が沸騰した。憲法第九条に違反する自衛隊の隊員に受験を認めることは大学が憲法違反を犯すことになるという意見が強く、文部省大学学術局長の通達をふり切って、受験を不許可にした。私は、これは産軍協同とは別の問題であり、夜学生の学習の問題であるので受験を認めるべきだ、という意見であった。

4月から6月にかけて、大学立法反対の議論が活発になった。反対することについては全学が一致した。評議会が反対声明を出し、人文教授会も出した。私は教育だというので人文教授会の反対声明の案文を書くようにいわれた。教授会として渋谷駅で街頭宣伝をした。

教授会と自治会は共同歩調を取ったが、ストライキで反対すべきしという学生諸君が別に「スト実委」を作り、6月末、A棟を封鎖した。以降、授業は行なわれなかった。

この年、キャンパス内は議論とデモであふれていた。私は4月に助教授になり、4月、5月と授業をしたのだろうけれど、授業をした記憶がない。学生諸君と議論をし、それも問いつめられた場面ばかりが記憶に残っている。今思えば、議論が教師・学生にとって最高の授業であった。

〈自治会と全共闘〉

1968年・69年は大学闘争が日本中に、という以上に世界中に広まっていた。都立大学もややおくれてその渦中に入り、69年にそれが燃え盛った。

都立大学の火種は旧学生ホールの取りこわし問題であった。大学当局は自治会と交渉してこのように決めたが、これに納得しないサークルの学生諸君は実力でこれを阻止した。69年1月末、これらの諸君は工事現場をバリケードで封鎖した。解除された後、これらの諸君は深沢校舎に向かったが、その夜、これらの諸君が「外人部隊」と一緒に目黒校舎に攻めてくるという情報が流れた。学長・評議員はこれにたいする防衛措置を取ることを決め、自治会に声をかけて、正門と通用門を閉じ、机や椅子を積んで逆バリケードを築いた。「外人部

隊来襲」の情報はデマであることがわかった。

私はこの場にはいなかったが、翌日これを知って、「大学人」がデマに踊ったことにショックを受けた。関東大震災における「朝鮮人来襲」のデマに走った自警団と重なった。記憶のなかの都立大学闘争はこの時点から鮮明になる。

この事件をきっかけに、これらの学生諸君の行動はいっそう尖鋭化した。大学にたいし団交を求めてデモをくり返し、学長室前に座りこんだ。自治会にたいしては、大学立法にたいする闘争方針の違いも重なって、「ストライキ実行委員会」を作り、六項目要求を掲げた。六月の学生大会で議長に就いたことを理由に、自治会とは別個に評議会団交を要求した。「スト実委」が都立大全共闘を構成する。

全共闘の諸君は、6月末、6項目要求の貫徹を宣言して、A棟を封鎖した。封鎖と同時に、論点は封鎖に賛成か反対か、封鎖を異議申立の手段とみるか暴力とみるかに焦点化されていった。8月にはB棟も封鎖した。目黒キャンパスには誰も入れなくなった。

〈教師の対応〉

教授会にたいする態度も自治会と全共闘とでは異なっていた。自治会は大学改革を共に担う相手とみていたのにたいし、全共闘は帝国主義大学の管理機関とみなし、解体を主張した。全共闘の諸君が人文教授会に乗りこんで、教師一人ひとりの意見を糺したことがあった。封鎖後は学外に会場を借りて教授会を開いた。封鎖解除を決めた全学教授会が開かれたのは、結婚式場として名高い東条会館の大広間であった。

人文学部の教師の意見は、言説化されたレベルでは、三分された。自治会を正規の学生団体と認め、封鎖に反対する意見。全共闘との団交を支持し、封鎖に賛成する意見。両方の団体と話し合うことを主張し、大学解体でなく大学への異議申立という範囲内で封鎖を認める意見。いわば話し合い派。この教師たちは自治会からは心情三派（全共闘）といわれ、全共闘からはかくれ民青といわれ、どちらからもけなされていた。私は話し合いの立場を取った。

この教師たち、10名あまりが、8月15日、全共闘の討論集會に招かれ、封鎖

中のB棟で討論した。討論というより、一人ひとり立ってみんなに囲まれるなかで封鎖について意見を糺されたものであった。しかし、今私の記憶に残っているのは、私は生活に苦しくても在日朝鮮人問題に10年こだわってきた、君たちは今こだわっている問題を10年いいつづけるだろうか、と問い返した言葉である。ずいぶん緊張し、構えて相対した。

〈研究室討論〉

教育研究室では、封鎖以降、柿の木坂下にあった目黒商工会館の一室を借り、毎週一回集まって、教師・院生・学生の討論会を開いた。

当時、教師の側は、三井さんが学生部長の激務に倒れ、病气療養中であった。古川さんは付属高校の校長の役にあり、附高生の闘争に追われていた。大蔵さんも8・15の討論集会に参加したあと倒れた。残ったのは磯野、三浦、小沢、それに川向らであった。

学生諸君のほうは大山、小林、野中、島田ら自治会の活動家をはじめ、自治会支持が大多数であった。院生の大串さんも院生会で活動していた。これらの諸君は全共闘を暴力集団と断じ、封鎖に反対、心から怒っていた。

議論では話し合い派の教師にきびしかった。全共闘の諸君と武闘し、石を投げられたりゲバ棒で殴られたりしていたので、全共闘にシンパシーを寄せる教師を容赦しなかった。議論で問いつめ、時には激高して私に迫った。

私が封鎖に意味を認めて、大学体制にたいする異議申立と大学改革へのバネになりうることをいうと、いっせいに反論が返ってきた。全共闘が暴力を肯定し、暴力を振るうこと。授業をつぶし、授業を受ける権利を奪っていること。思想集団というより暴力集団であること。封鎖は新しいものをなにも生みださないといって、全共闘に寄せる私の期待が幻想にすぎないことを逐一反証した。

私はまた、一年ぐらい授業しなくても、その間大学とは何かを議論したほうがずっとためになると思っていた。けれど、これもなにを呑気なことをいっていると大いに叱られた。卒業年次の学生にとっては卒業し、職に就くこと、つまり飯を食うことを欠くわけにはいかなかった。この年次、みんな、闘争をやりながら卒論を書いて、卒業していった。各区の児童館に勤める者が多かった。

〈封鎖解除の時〉

封鎖が長期化して、卒業できなくなる恐れが生じた。また、入試もむづかしくなってきた。9月末、自治会は学外で学生大会を開き、封鎖解除と大学民主化を評議会に要求した。これが大学による封鎖解除の動きの契機を作った。

10月下旬、評議会は深沢キャンパスで全学教職員集会を開き、そのあと参加者は目黒キャンパスの周りをデモして封鎖の自主解除を呼びかけた。私はこれに参加しなかった。

このような動きをへて、10月28日、全学連合教授会を東条会館で開いた。評議会一任を多数決で決めた。ということは、翌朝、機動隊を導入して封鎖を解除するということであった。

私は反対投票した人文学部の何人かの教師と一緒に都立大学まで戻り、夕刻、坂下のすし屋に入った。すし屋で英文の氷川玲二さんが辞表を書いた。私はようやく月給にありついたので、やめまいと思った。辞表を届ける氷川さんらと一緒に学長宿舎に行き、その足でA棟に入り、機動隊導入の前に自主解除することを勧めた。断られ、深夜、辞した。

翌朝七時前、正門前に座りこんだ。教職員30数名、一緒だった。学生と同世代の機動隊員に蹴られ、つまみ出された。そのあと、機動隊は放水しながらバリケードをこわした。

私が座りこんだのは、ここで機動隊導入に抗議しなければ、国家による教育介入に反対しつづける内なる倫理性を失なうと思ったからであった。濡れねずみになった学生9人が逮捕され、連行されるのを見送った。セクトの学生は退去し、ノンセクトの学生が残ったのであった。

封鎖解除後、教師が輪番で警備に立った。教育研究室に行ってみると、学生室に投石用の石が山積みになっていた。武器庫として使われていたようだった。私の小部屋にもゲバ棒がたてかけられており、壁や窓にはスローガンが書かれていた。警備に立っていた私を見つけた小林君に、小沢さんは変節したのですかと皮肉られたことを覚えている。

一人で立つ、一人でも立つとつぶやいていた。自分一個の考えと行動を律す

るのに背一杯の一年であった。

《1970年——教育研究室の新しい動き》

〈教育学教育批判〉

封鎖中、教育研究室は週一度の討論会を開いてきた。学生諸君も4、5年生を中心に戦後教育史の学習会を自主的に開いていた。私も教育に進学した2年生と一緒に、クルプスカヤの『国民教育と民主主義』を読んだ。

いろいろなことが起きたけれど、ともかく顔を合わせ、いいあいしてきことは、よかった。いいあいのなかには都立大闘争をめぐる議論が多かったが、また研究室の教育学教育のやり方にたいする批判も強かった。教師が個々勝手な授業をして、教師集団としてのまとまった方針や計画がない。要するに、指導性がない、困るのは学生だという批判であった。

教師たちは教育基本法を教育の基本方針としているといったけれど、あまりに抽象にすぎた。批判はその通りだと認めて、手始めに研究室として必読の教育文献10点を決めようと努めた。しかし、闘争中の緊張感がゆるむと、なんとはなしに消えてしまった。のど元すぎれば熱さ忘れる、であった。教育学教育の系統化の課題は、その後も、折にふれて教師のあいだで話題になるものの、今もって果たされていない。

ではあるけれど、このような要求があり、議論を交わしたことが、封鎖後の教育研究室における新しい動き——改革を生んでいった。

〈卒論面接の方法を改める〉

授業再開後の最初の仕事は70年2月の卒論面接であった。公式には口答試問というが、そのやり方を改めたことが最初の改革となった。

それまでの面接は教師がずらり並んでいる前に学生が一人座って、教師の質問に答える個別面接であった。これが伝統化された面接法であり、私のときもそうだった。前年の面接のとき、たしか内藤さんだったと思うけれど、教師の抑圧を感じるこのやり方はよくないと批判し、これがこの年次の卒業生みんなの意見になった。

卒論執筆者はこの意見を引きついで、集団面接を要求した。卒論執筆者全員が同座する。ただ、質疑は一人ひとり順番に行なう。3、4年生以下の学生の傍聴を認める。やってみて、このほうがよいことを知った。こうして今日までつづく卒論面接の新しいやり方が始まった。

ひとつ、行き過ぎて、後悔したことがあった。面接のあと、教師が卒論に評点をつけるが、その後、卒論執筆者全員が集まり、評点に異議あれば申立てることにして、教師が各人の評点を報告した。評価の公開と異議申立の実施である。評点は5から2に分かれた。それぞれの理由を告げた。座が一挙に重苦しい雰囲気変わった。異議を唱えても、教師がすぐいい返した。後味のよいものでなかった。これ一回で止めた。

あとで、この場が評価をテコにして学生を分断する場になっていたことに気づいた。大学闘争が起きても、卒論審査における教師の専門性と評価権はゆるがなかった。

〈合ゼミの再開〉

——授業をつくる——

4月から通常の授業が再開した。私は総合ゼミ——略称合ゼミ——を担当した。教育研究室は小世帯だったので、以前から教師とA類・B類の学生が全員参加する合ゼミを開いてきた。それを、教師のほうは一人で担当することに変え、私が立候補した。

闘争中の緊張感がつづいたうえに、大学教育再生に向けての緊張感が重なったので、お互い、ずいぶん気合を入れた。要求をぶつけあった。

「授業をつくろう」というのが学生どおしの合言葉になっていた。「学生集団がゼミの主人公になる」と張りきっていた。3月中旬には、早くも、合宿で議論するから合ゼミへの提案を書け、と大山君がいつてきた。

私は日本を捉えなおす、それをとおして日本人である自分を見なおしたいと思った。それにアジアから見た日本という方法で迫りたいと考えた。アジアから見れば日本は加害者である。土俵を大学という場に置けば学生は被害者になるけれど、アジアという場に設ければ日本の学生は加害者の一員になる。この

ような重層性のなかで生きる自分を認識しよう。日本とアジアのかかわりを知ろう。今度は私からの挑戦であった。

ベトナム戦争の時代であった。70年の「侵略基地」日本の背中に、41年の日本軍によるベトナム占領の事実が張りついていることに気づきはじめて時だった。日本とアジアとのかかわりを知る事が時代の共通関心になっていた。私の提案は受け入れられた。

ゼミのテーマを「大東亜共栄圏と教育」とし、日本のアジア侵略の歴史と教育を調べることにした。

——日本を問うことから自分を問うことへ——

ゼミの一年間をふり返ると、3つのステップを踏んでいる。計画してそうしたのではなく、流れで自然にそうってしまったのである。流れに身を委ねるといのがその後の私の授業の進めかたのくせになっていった。これから日本の大学にも広まるであろう一年間の授業のプログラムをあらかじめ立て、それに沿って授業を行なうやり方とは、肌が合いそうにない。授業は生きものであって、工場の生産ではないのである。

さて、最初に「太平洋戦争をどう教わったか」という授業体験を記し、自分たちの太平洋戦争観を確かめたあと、アジアの教科書と戦前・戦後の日本の教科書が太平洋戦争をどう描いているか、較べ読んだ。アメリカと戦い、負けたという太平洋戦争イメージを修正しなければならなかった。アジア民衆は日本を侵略者と見、抗日を続けていた。8・15は日本からの解放の日であることを知った。

教科書を調べ、自分たちの見かたの欠点に気づいたあと、人の話を聞いた。アジア人留学生、在日朝鮮人、これらの問題にかかわっている日本人。呉林俊さん、荻田セキ子さんは故人になった。私たちは問われて答えうるものをほとんど持ちあわせていないことに気づいた。「自分がこれからどう生きるかで答えるほかない」という感想文があいついだ。知識の質を問われるのみでなく、生きかたまで問われることが、人と出会うことのこわさである。

大学祭終了後から一人ひとりが今までやってきたことについて個人的な総括を書き、検討することになった。しかし、これは難行した。なかなか出なかつ

た。ようやく書かれた文章は、日本とアジアの関係についての認識の変化を自分史に則して明らかにするというより、自分史そのものを記した文章であった。このころから「語るべき自己を発見しよう」といいあうようになった。これが最後のゼミ文集（6）の題名になった。

——「恥か誇りか」論争——

ゼミの流れが日本・日本人を問うことから自分・そのアイデンティティを問うことへ移っていった。語りうる何を持ちあわせているか、アジアの目にさらすと、きわめて乏しい。それも片寄っている。そうした気づきが自分を見つめなおす方向に向かわせるきっかけになったのであろうか。これにかかわって私とのあいだに生じた一つの論争を思い出す。

私は日本のアジア侵略を恥とし、日本民衆も加害者になったことを自覚することがアジアとの交わりの出発点だといいつづけた。これにたいして、若者たちは日本におけるアジア連帯の歴史を掘りおこし、これを誇りとして持つことが自分たちを励まし、アジアとの対等の交わりを保障すると主張して、譲らなかつた。「恥か誇りか」論争といつた。

今は日本民衆も加害に助力したという認識が当たり前になっているけれど、このころはそういうと「一億総懺悔」だといわれて、袋叩きにあった。人民絶対視観が強かつた。私もいろいろいわれた。でも、私は私の考えが間違っているとは思わなかつた。

ゼミ員たちも人民を善とする考えのなかにいたろうが、それのみに基づいたのではなかつた。アジアとの関わりを問うなかで、むしろ自分を律し支えるものは何かを問うようになっていった。自分を支えるものは人としての恥の意識か、誇りの意識か、それを確かめたいという心持ちが、論争の底に流れていたように感じた。

——カッターはつらいよ——

あのころは鉄筆とガリ版の時代であつた。蠟原紙に鉄筆で一字一字刻んだあと、謄写版に張り、ローラーで一枚一枚刷つた。インクの油で手も、時には服も汚れた。ワープロとコピー機になじんだ今の学生諸君には想像できないほど、手間隙をかけねばならなかつた。

みんなよく文章を書き、ガリを切った。生活綴方の文章はこうして作られたのだなといいながら、プリントを刷って、綴じた。

30分作文といって、ひとつのテーマについて体験や感想を書き、それを文集にまとめた。文集は六号まで出した。また、毎回のゼミを記録し、「合ゼミの整理」を作った。私も提案やまとめをこまめに書いた。結構長い文章を、二回に一度ぐらいの割合で、10編以上書いている。こんなに書いたのはこの年のゼミ以降にはない。ただ私は原稿用紙に書いてもガリ切りをしなかったから、その分ゼミ員の負担が重くなった。

合ゼミは木曜の夜に行なったから、4月に研究室に来たばかりの確井岑夫さんの言によると、昼間の学生室は印刷工場のようにになっていた。プリントの余白に「カッターはつらいよ」とメモられているほど、ガリ切っては刷って、年度末には10センチ近くの厚さに達した。まさに労働の結晶であった。

——私の授業の原型——

合ゼミの記録は私の宝であり、今も大事に取ってある。一年後、これを「戦後教育におけるアジアの欠落」として80枚にまとめ、報告した（『現代教育科学』1972年1月号）。初めての授業報告であるが、これ以降、折にふれてゼミの授業報告を記すようになった。

木曜日の「合ゼミ」は翌年もつづけたが、1972年度からはB類のみの「合ゼミ」に変わり、時間帯を土曜の夜に移した。これは私がやめる本年度（1995年度）までつづいた。合わせて26年間、私は夜にゼミを開いていたことになる。私が担当した教育原理の授業も木曜の夜に置かれていたから、学部の授業はB類中心に持つようになった。私のなかにはいつのまにか「夜学の教師」という気持が根をおろした。

こうして26年つづいた私の授業をふり返ってみると、その方法を三つに整理できるように思う。

- 1 自分から出発する
- 2 他者と出会う
- 3 アジアから見る視点を欠かさない

こうした方法をとおして〈自分を読む〉作業を行なうことを私の授業のねら

いとした。〈自分を読む〉とは、「自分を自分たらしめた諸経験を読み取り、読みなおす」ことであり、「世界と自分の関わりの歴史＝経験を読み取り、読みなおす」ことである。そのために本を読み、他者の人生の語りを聞き、議論をし、文章を綴る。

70年度の合ゼミにおける「経験」を読みなおしてみると、合ゼミはこのような私の授業の原型を創出したといえる。

〈教育実習の学内システムの改革〉

——大学闘争と教育実習——

6月に入ると、教育実習が始まる。大学闘争中も教育実習は行なった。学生大会には実習中の諸君も戻ってきて参加していたように見受けた。この年から10年間ほど私は教育実習の係りを担当した。

69年度の教育実習のガイダンスだったと思うが、実習に行くにあたって男子の長髪はだめ、男女ともジーンズをはいて行くのはだめ、と注意した。これは受け入れ先の実習校からの厳重な申し入れであると念を押した。

当時、長髪、ジーンズ、ヘルメット姿は全共闘の学生諸君の風俗のように思われていた。それは学校糾弾、教師糾弾をシンボライズしているように受け取られていた。それで、このような風俗と一緒に学校にたいする闘争という風が学校に持ちこまれることを恐れて、実習校から右のような服装についての注文が大学に寄せられたのであった。

——都教委による直接管理——

70年度から実習生の実習校決定のやり方が変更になった。都教委が一括し実習生を配分する直接管理方式を採ったのである。これは「危険な学生」を事前に教育実習から排除するための措置であった。大学闘争の影響を防ぐことが狙いであった。私は担当者としてそう感じた。

それまでは大学が実習校に直接行って個別に依頼した。都立大学の場合、目黒、世田谷両区を中心にして実習校をお願いした。長年のつきあいをとおして、少々の無理がきく、なじみの学校を持っていた。

実習校を探し、依頼するのは教育研究室の仕事だった。実習担当の教師の役

割だった。私が担当したときには三井、磯野、大蔵ら先輩の先生が市場を開拓、地盤を築いてくれたおかげで楽だったが、それでも、この時期、学長の車を運転手さんともども借りて、学校を訪問して歩いた。

都教委をとおすようになってからも、A実習生はB実習校で行なうという配分の下ごしらえは大学でやらねばならなかった。これを都教委に申請し、都教委から実習校に依頼がいき、許可をうるという形式になった。

下ごしらの段階で、これまで教育研究室が請け負ってきた実習校探しを止め、実習生自らが探し、内諾をもらってくる方式に変えた。出身校における実習を中心にした。それが無理ならば、ゼミの教師などいろんな伝手を頼って、実習校を探させた。それもできない場合、付属高校に引き受けてもらった。

実習校探しの下請けを学生に押しつけた形になる。ただ、これをしなくてすむようになった分だけ、教育研究室における実習関係の労働は減った。

——研究授業参観を全学で分担する——

70年代に入ってから教育実習の希望者が急増し、常時百五十名前後を数えるようになった。こう急増すると、教育研究室のみの請負いでは手が廻らない。これが実習校探しを学生レベルに降ろした実際上の理由であった。

これと並行して、もうひとつ改めたことがあった。実習生が研究授業をするときには大学からそれを指導(?)に行かなければならない。実習生が少ない時代には教育研究室の教師が手分けしてなんとかこなせたけれど、実習生がこう多くなると、手に余る。研究授業には実習生の学部・学科の指導教官に行ってもらうことに改めた。

それまで教育実習は教育研究室の仕事という観念が学内に定着していたから、これの実現までに議論を要したけれど、教育研究室のオーバーワークの現実とゼミ生の指導はゼミの教官がするという筋論で、教育実習委員会の合意をえて実現した。学部によっては研究授業を見に行くのを手抜きする教師を散見するけれど、今ではこれが当たり前になった。

教育研究室の教師は研究室の実習生の研究授業を見るだけですむようになった。労働がだいぶ軽減した。

——評価法を変える——

都立大学の評価法は五段階評価法である。しかし、教育実習の評価は合否で行なう。合否という評価法を取っているのは教育実習のみである。

私は大学における5段階評価法に疑問を持ち、合否でよいのではないかと思ってきた。大学闘争において学生の側から現行の評価制度にたいする疑問が提起され、議論したことも、動機に加わっていた。教育実習の評価法を改めることを突破口にして5段階評価法を変える議論を起こせないだろうかと考えてみた。

やってみた結果は、教育実習の評価については5段階法から合否法に改めることを認めるけれど、これは教育実習の特殊性に基づく例外的な措置とする、というところに落ち着いてしまった。

全学の評価制度に関わることなので、私は各学部教授会まで行って説明したように記憶しているが、わかってもらえたのは学内の教師による評価とは異なった側面を有している、だから認めようということであった。

学内の教師のほとんどは教育実習についての評価の方法を知らない。それが実習校からの5段階評価と教育研究室のスタッフが実習録を読んで5段階評価したものと合わせてつけるしかたを取っていることを知らない。ここから説明しなければならなかった。

諾くのは、まず学外者(=実習校)が評価に参加している点である。これは学内の教師による評価とは異なる。つぎに、複数による評価であることに注目する。多数の実習校からばらばらの評価基準に基づく評価が寄せられてくる。一人の教師による一元的な評価法と性質が違ふ。さらに、教育実習の2単位は教員免許には必修であっても、卒業に必要な124単位のなかに入らない。

合否の評価法に改めることを急ぐあまり、教育実習の評価の独自の面を強調する説明に陥ったのであろう。例外的な評価法として教育実習の評価に限り合否法を認めることになった。しかし、これを学内の評価制度改革の契機とするに到らなかった。

〈研究室活動〉

あのころの教育の学生諸君は新しい活動をいろいろ起こした。跡絶えたものもあるが、今も引き継がれているものもある。教育研究室の学生歌が歌われた

ことや青年学級で近所の商店に集団就職した同世代の青年と共同学習した活動などは、70年代中頃までのことだったろう。でも、70年秋から始まった「青い柿」やカリキュラム団交は、活力がやや乏しくなった印象を受けるが、今もなお引き継がれている。

——学生歌「赤い実」——

教育研究室の学生歌として「赤い実」が歌われるようになったのは、70年か71年か。山形のサクランボ農家の労働と悲しみを詠んだ葦沢森の詞に、高橋仲夫君が曲をつけ、「教育研究室学生」が編曲した歌であった。

5月の季節は サクランボの季節 で始める詞であった。二節めは けれども今年の サクランボの季節 冷たい霜に 赤い実が死んだ 赤い実が死んだ
その晩に おとうは畑で のどを切って死んだ と悲しい。

しみじみと、感情をこめて、みんな学生室でよく歌った。コンパの締めするときにも歌った。好きな歌だ。私は自己流の音程で耳で覚えたメロディーを今でも時どき口ずさむ。

高橋君は70年のゼミの最後に自分史を話した。北海道の高校の数学教師になった。10数年後、日教組の教研集会の人権教育分科会で会った。部落問題をめぐって意見を異にする立場にそれぞれ身を置き、ゆっくり話せる時を持てなかったけれど、私のなかの高橋君は「赤い実」の歌と共にあり、とてもなつかしかった。

教研といえば、別の年、同じ分科会で石川三郎君とも会った。埼玉で障害児学級の先生をやっていた。組合も教研も一つがいい。意見が分かれても、それは議論すればすむことだ。分かれば、会う機会さえ閉ざされる。

——「青い柿」の創刊——

「青い柿」は47号（1995年3月）で出て、ここしばらく休んでいるようであるが、第1号が発刊されたのは1970年11月22日であった。72年5月に45号を出したあと、一時とぎれたが、73年6月に復刊した。だから、正確には、現在の「青い柿」は復刊47号になる。しかし、とぎれながらであっても、研究室の学生の自主的な機関紙が25年間もつづいているのは、たいしたものである。

第1号はワラ半紙一枚の青やき版であった。発刊の動機を笹川君が書いてい

る。「教育の研究室は変なところだと思う。みんながなんとなく仲がよさそうで、お互いにいろいろ知っていそうできて、その実、ほとんど何も知らない、そんなところのように思える。」だから、「この新聞が学生同士が知りあい、少しでも楽しい研究室をつくっていくのに役に立てばいいと思う。」この点、当時も今もあまり変わっていないように感じる。

2号には穴戸さんが自治委員になった抱負を語っている。「我々がよりよく学ぶための権利と条件は自治会の力でこそ拡大することができる。」自治会への信頼と生き生きとした参与が伺える。この点は当時と状況がだいぶ変化している。今は自治会に関わる学生が少なくなり、内側から解体しつつあるように見える。

12号(71年1月3日)から「青い柿」という名前をもった。名前を応募したところ、「生きがい」、「わらび」、「青い柿」、「アルス」が寄せられ、そのなかから二年生の意見を聞いて決めたという。これは三井為友さんの案で、田辺敬子さんのコメントによると「ここは柿の木坂だし、みんなまだ青いから——」ということだった。

こうして「青い柿」が誕生した。このように始まりのころのことを記せるのも、笹川君が助手をしていたとき、笹川、小沢の手許に残っていたのを合わせて、製本してくれたからである。4冊になった。研究室に置いている。

私は定年を迎えるとき「青い柿」をゆっくり読み返して、それをとおして見た教育研究室25年史を綴ろうと思った。けれど、実際に定年を迎えた今、なにかと慌ただしく、そうする時間的なゆとりを失った。これからも「青い柿」を出しつづけるよう願っている。

——カリキュラム団交——

この年の秋からカリキュラム団交が始まった。今の学生諸君には団交などという言葉はなじみないであろうが、当時は日常語であった。

「青い柿」第3号で「来年度カリキュラム編成のためのアンケート」に記入し、これをもとに討論しようと呼びかけている。これに基づいて出された要求の内容は専任教師の授業のテーマ、非常勤講師の選定、時間割の組みかたの3点を主にした。なかでも非常勤講師については人とテーマを具体的に挙げて要求した。

映画評論家の佐藤忠男氏を呼ぼうとやってきたのはこの年だったと思う。

カリキュラム団交を起こしたのは、学生が授業の主人公になるべきだという考えが学生諸君のなかにあったからである。これも大学闘争の形を変えたい継続であったろう。

以降、教育研究室では、秋になると、次年度のカリキュラム編成について学生、院生の要求を聞くことを慣例化した。ただ、何時ごろからか、カリキュラム団交の代りに三者（学生・院生・教師）懇談会を開き、ここでそれを議論するようになった。

これも最近では、教師の出席者のほうが学生・院生の出席者よりも多い場合が多くなった。道を開いた先輩たちの元気を受けついで、たくさん参加し、要求をどんどん出してほしい。