

地域教育力についての一考察

地域教育機能の官制整備とかつての村里の教育の比較

加藤 一 佳

はじめに

青少年の問題行動と背景

青少年行政の対応策

学校五日制の実施にともなう地域の教育機能

文教行政における地域の教育機能の活性化施策

かつての村里の教育

おわりに

はじめに

昭和63年度「我が国の文教施策（特集－生涯学習の新しい展開）」のまえがきで、国の文教行政は臨時教育審議会答申を踏まえて、社会の変化に対応した教育改革政策を着実に実施して行くことだと述べている。様々な教育改革方針の中で、「地域の教育力」について見る⁽¹⁾なら、家庭や地域の教育力の低下現象とされる「特に、青少年非行、いじめなどの子どもの問題行動」は、「子どもを取り巻く地域社会の連帯感が弱まっている」⁽²⁾ことが背景だと指摘し、地域の教育機能の活性化を図る施策が必要であるとする。

平成元年からの学習指導要領改訂、平成4年9月からの学校週五日制の導入を経て、平成6年度「我が国の文教施策（特集－学校教育の新しい展開）」においては、「家庭や地域も含めた子どもたちの生活全体を通して」⁽³⁾、学校教育に過度に依存した現状の是正を求めることを主眼点とするが、学校週五日制導入を契機として子供を家庭、地域へ返すというスローガンの下での地域の教育機能活性化の熱気はここでは窺えない。

教育施設の整備や教育事業の支援や指導員等の養成・確保のような物的、財政的、人的、組織的な整備の拡充とともに、子どもの人格的、社会的成長の健全な環境として地域の連帯感を醸成することが、子供の問題行動を低減し、地域社会を子供の生活環境とすることについて保護者の不安を緩和し、教育機能の回復をもたらす重要な要素であろうと思われる。

宮本常一は、「失われる連帯意識」の中で、「遊びは仲間同士によっておこなわれることではじめ意義と興味をもって来る。親や先生とあそぶのは本当の遊びではない。」と、子供の遊びが親や学校の管理の外できわめて自由であったことを谷崎潤一郎に倣って「小さな王国」と述べ、「いたるところにそれぞれの遊びをたのしむ場があり、その場に応じた遊びをしたものである。たいていは餓鬼大将の命にしたがって集団をなして遊んだ。そのようにして遊んでいることによって、親も安心して自分の仕事にいそしんだ。親の心配は自分の子が仲間はずしにされることであった」⁽⁴⁾と、子供が連帯意識や集団行動を身につけてい

く様子と、その大切さを親が認識していることを述べている。

かつての草いきれの中での虫追いや仲間意識を高揚させる華やいだ村祭りは、わずか30年ごろ前までは子供の世界であったが、いまや生活の便利さや通塾やファミコンに代わって消滅もやむを得ないものと考えるのであろうか。社会の変化に対応し、21世紀時代に対応する国の教育改革施策が、国民の幸福を願う教育に沿うものかを地域の教育機能を視点として、宮本常一の「村里の教育」と合わせて考えてみることも有意義なことと考える。

青少年の問題行動と背景

「青少年白書（平成5年版）」によれば、「過去10年間に警察に補導された非行少年のうち刑法犯少年の数の推移は、昭和58年をピークとして、その後増減を繰り返しながらも依然として注意を要する水準である」⁽⁶⁾としている。刑法犯少年の補導状況は、万引き、オートバイ盗、自転車盗などの窃盗犯が、全体の64.0%を占め、粗暴犯が11.3%であるが、「単純な動機から安易に行われる初発型非行は、粗暴犯や薬物乱用等の本格的な非行の入り口ともなる」⁽⁶⁾ので、ゆるがせにできない非行形態であるとしている。また、年齢別にみると、15歳、16歳、14歳の順に多く、合わせて全体の65.1%を占め、中学生が30.1%、高校生が38.8%を占める⁽⁷⁾。暴走族、薬物乱用、校内暴力、いじめ、家庭内暴力、不良行為、性の逸脱行為、家出、自殺などを問題行動とし、その低年齢化や普通の家庭の子供の非行である一般化、女子の増加傾向、都市化、遊び型、共犯型の特徴を持ち罪悪感が薄いことを成熟社会における非行の特徴とする。すでに、政府は深刻化する青少年問題について青少年問題審議会に諮問し、昭和57年6月の答申において、社会の変化が青少年へ与える影響を次のようにあげる。

①経済的な豊かさは、自己努力や向上心や克己心を減退させ、②都市生活は、青少年に無責任または利己的な行動をとらせやすい環境となった。③情報化は、有害図書氾濫をもたらし、性的早熟を加速させ、④高学歴化は、学歴偏重や過度の受験競争の風潮を生じ、それになじめない青少年の疎外感を深め、⑤モラトリアムによって、青少年の問題行動が見逃されたり許されることも多く、⑥価値観の多様化によって、目標や展望を持つことが難しくなった。⁽⁸⁾

また、生活環境の変化が与える教育機能の低下および悪化について次のようにあげる。

①地縁的な連帯感や地域活動に対する関心の低下。②遊び場や空き地の不足。③地域の仲間集団を形成する機会の減少、活動時間の確保が困難。④俗悪な看板や図書等の増加。⑤万引き等を誘発しやすい場所が増加。⁽⁹⁾

このように、物や情報が溢れる商業主義的生活環境は、消費的享樂的環境でもあり、生活ペースの早い日常は便宜的で刹那的な遊びの感覚を強めて、自己本位で全体的視野に欠け責任感の乏しい傾向を増大させている。このような社会の変化は、低年齢化、一般化を促進し、また、両親や教師といった最愛な人、最敬の人に対しても暴力をふるうという倫理観の変化をもたらしている。

同時に、豊かな経済と都市化社会、少子化家族の中で自立心、責任感、意欲に乏しい性格と、社会的規範意識の低さなど精神的成長の幼さなどの特徴を生じさせ、また、今日のいじめに見られるように、自己正当化、歪んだ自己顕示欲、金銭欲などの心理的・性格的特徴を生じさせている。

宮本常一は、「古きよきものの意味」の中で、「(昔は) お金では買えないよきがあった。それが今はすべて金、金、金で人情がうすくなった」などと、「昔はよかった」⁽¹⁰⁾と村人が語っても、「村をよくするのむろくするの自分たちの力であり、村がよければ自分たちのくらしもよくなる」とする村人の、「自分の住む村を基準にして物を見る」⁽¹¹⁾根本的考えは昭和30年ぐらいまではかわっていなかったが、昭和30年以降大きく変化し始めたと述べる。

第二次大戦敗戦によって壊滅したはずの、明治以来の国家主導の価値観や構築してきた体制が戦前反省の形をもって復活するが、すでに政治、経済、社会、文化の情勢が質的転換をしつつあった。政治では自由主義陣営の民主主義国家、経済ではすでに戦前の国民総生産を超え、高度経済成長時代に入りつつあり、高等学校への進学率は50%を超え、高学歴社会の気運が高まりつつあり、大衆化中流化社会の兆しは、ラジオ、新聞、映画などのマス・メディアの普及によって加速された。

宮本は、その原因はテレビの普及と関連があるとし、「自分の村を基準にして物を見る態度は次第に消え、テレビで得たもので村を見るという態度が村人の中にうちたてられつつある。それが村人としての自信と自主性を失って」⁽¹²⁾、「『金で買えないよき』がこわれつつ、新しいよきものは容易に育って来ない」⁽¹³⁾と述べる。

村人の価値観は、第二次大戦敗戦によるよりも、高度経済成長期以後の社会変化にともなって崩壊したのであるが、「金で買えないよき」に代わる新しい価値観や自信が生じない⁽¹³⁾ために、「金」が「豊かな社会」の多様な価値観の大きな一つとなって、青少年の生活環境のあざやかな特徴の一つとなっているのである。

青少年行政の対応策

このような青少年の憂慮される問題状況に対して、青少年問題審議会は平成元年6月19日意見具申「総合的な青少年対策の実現をめざして」において、「まず、国において明確な取組方針の策定を行うべきであり、また、推進・連携体制を整備する必要がある」と提言をおこなった。⁽¹⁴⁾

青少年行政は、「豊かな社会を迎える中で、家庭内暴力や校内暴力、いじめなど一種の病理現象ともいべき問題の多発への対応を迫られた」⁽¹⁵⁾ので、時代の進展に応じた対応と総合的な取組の強化を求め、早急に対策を講じることが必要であるとした。児童・生徒のいじめや暴力を豊かな社会の病理現象と位置づけての推進方策は、1、行政の推進体制、2、関係施設の整備、3、相談機能の強化、4、国際交流の推進、5、情報収集・提供機能の充実のように青少年行政についての体制・施設の整備、事業、情報提供などの、まさに形式的行政対応策なのである。

しかし、これは、変化する社会環境への的確な対応が、青少年行政の大きな課題であると意見具申した、昭和61年12月の「21世紀に向けての青少年の健全育成の在り方」を踏まえたものであり、さらに、昭和57年6月の答申「青少年の非行等問題行動への対応」においてすでに、低年齢化、一般化を指摘し、校内暴力、家庭内暴力の続発、登校拒否の深刻化を憂慮して、長期的かつ総合的な観点にたつて、政府の施策を明らかにするということであった⁽¹⁶⁾。昭和50年代において、すでに、現在の青少年非行の特徴である低年齢化、一般化の傾向など憂慮される状態になっていたが、現在においても改善の状況にはなく、む

しろが深刻化の傾向である。時代に応じた対応と総合的取組の強化の効果があらわれないのは体制・設備の整備、情報の提供などの形式的行政の限界を示しており、行政に寄せられる政府の態度と行政に任せる国民の姿勢の結果でもある。

児童・生徒のいじめや暴力を豊かな社会の病理現象と位置づけることは、豊かな社会の付随的必然的に生ずることとし、その対応策は、応急的、便宜的である。このような社会を豊かであるということは、少なくとも自己実現を求める子供にとっては皮相な豊かさであろう。社会や経済的な変化の他に、宮本は、「村人のもっているものは保守的で因襲的で封建的でみなぶちこわさなければならぬと、爲政官、指導者、学者、文化人などとよばれる人たちから非難に近い批判のつづいたこと」が村をかえ、「村里生活に対する自信を失わせたことは大きい」と指摘し、「指導者たちがどれほど村人の生活を知っていたか」⁽¹⁷⁾と問う。国の近代化、経済大国化、科学技術化、文化国家化などのために、制度化、財政化、マスコミを手繰って政策の実現を図ってきた。その結果、現象としていじめや暴力が付随する豊かな社会は国民にとって幸福なのであろうか。

地域社会の連帯感を強めて、教育機能の活性化を図る施策が必要とされたが、住民の地域における生活の喜びや地域への信頼の回復など地域で生活する住民の基本的な願いに沿った行政施策であるべきであろう。

学校週五日制の実施にともなう地域の教育機能

教師の地域評価

平成4年9月からの学校週五日制実施を目前にして、日教組第40次教育研究全国集会での分科会「地域における教育改革」では、「子どもと学校・地域の現状と問題点」について、千葉の過疎地域でも「子供達の生活はテレビやファミコンが中心であり、必ずしも地域に密着していない」という報告があり、三重や岩手の「都会と山村の子供たちの生活にちがいがなくなっている、親たちは現金収入を求めて働きにで、あるいは離村で連帯感がうすれ、子どもたちは地域のことをまったく知らずに過ごしてしまっている」との報告には参加者の多くの共感があつた⁽¹⁸⁾と述べられている。社会の変革は全国に及び、子どもの生活環境の教育的機能はどの地域でも低下していることを全国からの教師は語ったのである。

分科会「学校五日制・教育課程」では、学校週五日制についての意識調査報告のなかで、学力の低下、非行の増大、地域の教育機能の未整備を理由とした多数の保護者の反対に対して、「従来の、教育のすべてを学校が抱え込んで当然とする教育観から、地域共同体の中で子どもの成長を考える教育観への変革を求める視点が大切である」⁽¹⁹⁾と述べる。学校週五日制導入を可能にするための受け皿づくりと、権利として週休二日の実現の優先順位については、「企業の利潤追及・長時間労働を是とする体制を変革するために、教育現場から先鞭をつけるとした『学校五日制・週休二日制』」⁽²⁰⁾の実施を優先としながらも、教育課程や地域の課題についての検討が強く要請された。「子どもたちが土曜日の休みをどのように過ごすか、地域社会がどのように受けとめてくれるか」⁽²⁰⁾という発言には、労働者権利の実現要求の中にも、子どもを放置できない地域の現実への不安と、地域と関わって成長する子どもの自然な姿を願い、教育機能回復のための整備について教師の立場から積極的な関わりをもとうとする生身の教育者としての真摯な姿が滲み出ている。

宮本は、「家郷の訓」で、「昔の学校の先生はたいてい郷里出身の人で、村塾以来の気風

をのこして、百姓との間の距りも少なく親しみを覚えていた」が、師範学校出身の先生が多くなり、他所からの先生が多くなってきた頃から教育は一新してきたと述べる。この師範学校出身の教師たちは、「国家ノ隆替ニ係ル其任」（明治14年小学校教員心得）を心得て国家教育の第一線に立ち、村里の生活に批判を加え、国家の要望することだけを教えて、「村の生活を真剣に考えてくれる場合が少なく、むしろ一概に旧弊としてつきくずすようになった。」⁽²¹⁾

しかし、学校、家庭、地域の総合的な連携の中で教育を考えるという観点の下に、子どもを家庭、地域へ返すという、学校週五日制導入についての見解、および地域の自然、文化、人材等の活用や地域に開かれた学校作り等に立脚した学校変革の課題、学校教職員の地域へのはたらきかけや子供の生活ネットワークづくりなどによる地域教育力の推進の課題設定⁽²²⁾は、行政と同様の見解と課題である。また、地域・父母との結びつきをはかる土曜日課の実践の報告は、企業や施設を訪問する校外学習、公民館の講習や講座を利用する地域学習を内容とするもので、やはり行政施策と同様である。⁽²³⁾

保護者の地域への不安

月1回の学校週五日制の実施について、平成5年7月13日に長野県下伊那校長会は、「学校週五日制に伴う保護者への調査[中学校]」を行い、「学校週五日制の実施前の調査では、反対が40%もあったが、実際に実施してみて、不安に思っていたことが解消された姿が見られる」⁽²⁴⁾と考察している。家庭の役割である子供の基本的な躰や生活習慣、社会的道徳や価値観の教育を学校に負わせてきたこと、さらに、子供の生活環境の交通などの危険や非行誘惑の不安から、子どもを学校に預けることで安心できたことが実施前の反対40%であったと思われる。したがって、学校週五日制の実施を契機として、子供を家庭や地域に返すことに保護者が強く抵抗することは予想されたことであった。実施後その不安が解消されたとみえるのは、月1回の実施では子どもの多くが地域で遊んだり活動しなかったか、何らかの管理下にあっただけで、現実には安全な遊び場が増えたり、俗悪な情報がなくなったり、住民が地域の教育関心を回復したことでもないので、不安が解消したとは思われないのである。

宮本は、「子供の世界」において、子供仲間の行事や遊戯は「労働を対象としたものでなく、祭祀を中心にして発達したものであったから、そこには自ら華やかなるものが漂っている。この心がやがてまた大人の心ともなっていくのである」⁽²⁵⁾と心豊かな大人やよき村人になるになる成長過程として子供の世界の形成の大切さを指摘し、さらに、子供仲間には自律能力を認め、子供の作る理想の社会を尊重したので、「子供のみによって大人の干渉をうけない行事は多かった」⁽²⁵⁾が、子供達の世界が時には大人の世界を干渉することも少なくなかったので、明治になると「学校以外における子供の集まりや、在来のあそびは禁止せられる」ことが多くなったと述べる。⁽²⁶⁾

親がいちいち干渉しなくても、子供はよき村人として育つ育成環境が整い教育機能が働いていたので、子供の世界に干渉しないという習慣は、親は必ずしも子に無関心であったということではなかった。宮本は、子の成長的存在観および子の心性を神性と観る村人の子供観を指摘する。「これは一つには子供を単に知力も体力も未熟なものというような考え方の外に、小児の心性の特異なることから神との交通、神の特別の加護のあることを考えたからで、家々の枠の中から出して子供仲間に参加せしめたのもかかる考え方にもとづい

たためであろう。」⁽²⁷⁾

子どもの地域での過ごし方

平成5年6月に調査した東京都教育委員会の「学校週五日制の実施状況について—土曜休業日の過ごし方についての実施調査」結果において、過ごし方では、小学生は、「読書やテレビをみてすごした」が27.4%と抜きこんでいるが、地域に関しては「公園等での遊び」12.5%、「町の行事」1.7%となる。中学生では、「読書や音楽など自分の趣味の時間にあてた」23.9%や「何もせず休養に当てた」23.5%が多く、地域に関しては「公園」5.8%、「行事参加」1.1%と、小学生、中学生とも地域で過ごした割合は極めて少ない。また、「主としてだれと過ごしたか」では、「地域の人」とでは小学生2.5%、中学生1.3%となって⁽²⁸⁾、地域の行事に参加したり、地域の人と過ごした割合も極めてすくなく、しかも、いづれの項目でも平成4年9月12日での調査結果より割合が低くなっている。

平成5年5月のくもん子ども研究所の「学校五日制～導入から1年～子どもアンケート調査」結果では、「何もしていない」57.9%、「住んでいる地域で行事がなかった」65.3%、「行事に参加しなかった」82.4%であったことも、土曜休業日の子どもは、地域や地域の行事とかかわらずに過ごしている割合が顕著であることを裏付けている⁽²⁹⁾。土曜休業日の子どもの過ごし方が、地域や地域の行事との関わりが少なく、子どもを地域へ返すというスローガンは名目に終わってしまったか、名目でしかなかったことになる。

学校週五日制が実施された最初の土曜日平成4年9月12日は鳴り物入りで、地域の受け皿造りとして施設の開放、民間施設の利用優待、子供行事の開催や家族ぐるみの行事などが催されたが、それらの何割りが定着しているのだろうか。むしろ、その後には流布した趣旨は、普段疲れている子供を休養させる週休二日制説である。日教組教育研究全国集会報告集⁽³⁰⁾のように、教師と子供の休む権利の実現優先となったのである。

緊急を要する青少年問題に対応する形式的行政であり、地域の教育機能促進とは連携しない、権利としての休み実現優先の学校週五日制なのである。青少年の生活環境が育成環境として浄化せずむしろ、都市化、情報化への進展ともなつてさらに劣悪化しているようにさえ見える。

文部行政における地域の教育機能の活性化施策

昭和63年度「我が国の文教施策」のまえがきの中で「文部省としては、臨時教育審議会答申及び教育改革推進大綱を踏まえ」、教育改革の基本として生涯教育への移行、個性重視、国際化・情報化時代への対応を着実に実施していくことが今後の文教行政の最大の眼目であると述べている。「教育改革推進大綱」において、社会教育については生涯教育体制の整備の一つとして関連法令の見直しがあるが、学校教育と連携した地域教育や学校外における学齢児童・生徒の教育を担う地域教育機能への言及はない。⁽³¹⁾

昭和63年度版の特集である「生涯学習」の枠組みで「社会教育の新たな展開」の視点から次のような「地域の教育機能を活性化」施策が述べられている。

地域社会の教育機能の中心的役割を果たすPTAの行う活動事業に助成・援助、また、新井戸端会議を推進するため、市町村の家庭教育地域交流事業に補助。郷土理解、奉仕活動や自然との触れ合い等の機会を提供。地方公共団体や社会教育施設による学級・講座の開

設。地域の伝統文化の伝承，ボランティア活動など実践活動。自然との触れ合いを回復する活動事業。地域における環境浄化の活動や関係業界における自主規制の期待。⁽³²⁾

平成6年度「我が国の文教施策」の「子どもたちをめぐる環境の変化」は、昭和63年版と同様認識であり、地域社会の教育については、学校週五日制の実施の視点から、核家族化、少子化、都市化の進展により、「兄弟や隣近所の子供の数の減少による社会性を育てる機会の減少などが生じている」⁽³³⁾ので、地域社会の教育機能を高めることを重要な課題とする方針も同様である。

特集である「学校教育の新しい展開」の視点から、学校教育での学習は、家庭や地域社会での体験によって教育効果が高まるから、「家庭や地域社会における生活時間の比重を高める必要がある」⁽³⁴⁾という学校週五日制導入の趣旨説明が、家庭や地域の教育機能を学校教育の付随的なものと位置づけならば家庭・地域・学校の総合的連携の視点での教育改革ではなく、地域での生活時間の増加は学校週五日制の月二回実施を前提とした積明になろう。

さらに、「学校教育と学校五日制に関する意識調査」(平成6年3月)の結果では、土曜日の休みをさらに増やすことについて、保護者の反対は消極的な割合も含むと69.1%と3分の2以上であるが、その反対の第一理由の「休みの日に子どものせわができない」(58.4%)に対して、学校や社会教育施設、青少年施設を開放するなどによって、これらの問題を解決しつつ、しかも調査研究協力校等の研究結果にはとくに支障がなかったため、月2回の学校週五日制を円満に定着させるために、平成7年度新学期から実施するようになったとする。⁽³⁵⁾文部省は、地域社会での活動事業の様々なモデルや支援事業、地方公共団体等の政策的な取組を支援、地域政策専門官設置の体制整備などを行う⁽³⁶⁾が、「学校外で子どもの体験をできるように配慮する」ことや、「非行問題を誘発しないよう地域の環境浄化活動の取組」のように⁽³⁷⁾、依然として、配慮の喚起や調査研究や事業予定の状態、成長社会から成熟社会に変化した社会に対応する学校週五日制の定着優先の教育行政の姿が窺える。

昭和50年代から緊急を要するとした青少年問題の対応策が、例えば、今日のいじめや少女売春問題の増加傾向の解決糸口さえ定かでない状態は、いわゆる官主導の施策で、行政の管理的形式主義によって施策の形骸化になっている結果ではないだろうか。国家的視野での行政だけではなく、地域生活の幸福や子育ての安心などを願う住民の気持ちを受け止めた行政であることを願うのである。

地域の教育機能の消滅の危機感が、大阪地区の調査に次のように見られる。

大阪市内の、18才未満の子どもをもつ世帯が、20年間で、全世帯数に対する割合が1/2から1/4になり、「遊びや活動の場が極めて少ない、開放される公的な施設が少ない、機関・組織と学校との協力・連携はほとんど無い。全体的に、子どもたちの自由時間の不足、野外での遊び、仲間・異年齢との交流などの機会が減っている。子どもの自主的な交流の場が自然的に発生することは難しく、既存の子ども会は市内では衰退や消滅が進んでいる。』⁽³⁸⁾

かつての村里の教育

宮本常一は、小学校教員のとき教育効果を上げ得ない原因の一つは村の生活習慣や家庭の事情に疎いことであると知って、民俗学を学び始めた動機を述べている⁽³⁹⁾。民俗学は、

民衆の生活を民衆と同じ立場にたつて、同じ感覚で知ることであると述べている⁽⁴⁰⁾。

宮本は、昭和33年5月に発表した「村里の教育」で、教育は「人間を社会が必要とするようなタイプにそだてあげることから始まり、社会とは人間の経験や知識を集積し保存し継承することによって、無限に累積発展させる。」⁽⁴¹⁾と、社会が客観的な存続発展の自律体として人間を教育することを述べる。したがって、村人の教育は、一つは、村人としての性格づけ、二つは、生活の方法を取得するため、村里に集積された生活技術の伝承である、と述べる。

宮本の村里は、村人によって、村人みんなの生存と幸福が図られる姿を述べている。それが個人の自由度の少ない停滞的な、また、共産的社会であっても必然的な自主的な秩序であるから、村人の安心と信頼の拠り所なのである。宮本は、村里では多数決ではなく、全員一致になるまで何度でも話し合いが行われると、余所で紹介している。

郷土学習、芸能の伝承の学習は、重要な地域理解の一つであるが、知識学習なので、自然的必然的に生じた生活感情と思考にもとずいた連帯感ではないのである。「同じような感情と思考」⁽⁴²⁾をもつ村人になるのは、限られた耕地で、多くの不安や障害に対して、必然的に助け合って生きて行かねばならない村落の宿命を学ぶからであった。しかし、村を統一してきた言葉や祭祀や慣習や技術の伝承の共有が、「こわれたり、変化したのは、他からちがった慣習がもち込まれてきた場合が多い。」⁽⁴³⁾と宮本是指摘する。大きく変化をもたらしたのは明治以降の国家政府の強権と教育による近代化政策である。

「実践を通して生き方を一つの型として身につけて行くことをシツケ」⁽⁴⁴⁾といい、村里の生活技術の伝承方法(教育方法)は、シツケであった。シツケは、家の者や子守、また、年寄があれば、年寄りが子守にあたり、「老人から教え込まれた言葉や童謡・昔話などには村人のモラルが根底にながれていた」⁽⁴⁵⁾。シツケは10歳ごろまでで、つづいて、仕事の訓練がはじまり、この作業訓練で気をつけることは「いやいや仕事をしない」ことで、「所作(姿)のよさ」を何よりたいせつにした。⁽⁴⁶⁾

シツケは、「仕付ける」で一枚の布をある形に作り上げるために形が崩れないように形が付くまで押さえ付ける役目をするもので、まだ習慣の定まっていない子供を特定の社会人になる訓練をすることである。

村人の労働力の一人まえは、農耕であれば16、7歳で「肥桶をかつぎ、牛馬を使うことができ、米俵を負う」。女ならば、「糸紡ぎ・機織ができ、着物がぬえれば一人まえ」⁽⁴⁷⁾で、17、8歳である。

作業能力だけでなく、村人として一人まえにするために、子の教育を他人にまかせて完成しようとした。一般に15歳になると「若者組で社会人としての訓練がされる。同時に、村の治安維持にもあたった。秩序の維持は年齢階級であり、家柄はほとんど認められない。仲間同志の訓練によって社会人として完成していった。」また、親方をとる風習も各地に見られ、「元服親、エボシ親、女ならばカネ親、フデ親などをたのんで、その家に入出入りして仕事の手伝いや、家風を学んだ。」⁽⁴⁸⁾

できるだけ立派な社会人になるように、立派な人と見込む人に指導を乞い将来に亘って相談を頼んだ。現在では、学校がこのような役割をも担っていることになるのであろうか。

宮本は、明治になると、政府は村人のシツケとは違う学校教育によって、庶民に忠・礼・義・仁・智などの武家道徳をうえつけ、学校は、村人の希望する教育とはちがった、国家の要望する教育を行ったと述べる。「村里の慣習や教育を学校教育が排撃し、民衆は自らの

持つ文化を否定して、国家的権威に服した」⁽⁴⁹⁾ことによって、日本の近代化を図ったのである。しかし、「学校教育は、庶民の日常生活の機微について教えることはなく、それらは依然として、祖父が孫に、親が子に、村民が一人一人に村里生活の規範として教えるよりも方法がなかった」⁽⁴⁹⁾。政府の唱導する民生の富厚と国家の安寧福祉が村人の幸福感とは必ずしも合致せず、国家と村里との二重構造教育が生じたのである。宮本は、圧迫されてきた村人の教育の犠牲となった子供の解放に期待をこめて、昭和22年に書いた「愛情は子供と共に」の中で、「戦後また子供たちのあけぼのが来ようとしている。子供たちの社会は著しく拡大されて行くように見える。大人の世界の片隅においやられかけていた子供の世界が正しくみとめられようとしている」⁽⁵⁰⁾と述べた。しかし、やはり戦後の政府が唱導してきた富民と大国政策によって、宮本が昭和43年の「古きよきものの意味」の中で農村においてすら「村の子、社会の子、青空の子であるまえに、家の子」⁽⁵¹⁾になっている子供の状況を憂いたが、問題の深刻さを増している現在の子供の世界は、変化する社会への対応政策によって正しくみとめられのであろうか。

おわりに

宮本は、よき村人とは、村人各人の性質や生活や家風が違って、「村人として共通」の、「笑う、泣く、感動する感情の表現さえ共通」のものを持つことであり、「その村に生まれ、育ち、郷党同僚に学んで」身につけるものである、と述べる。また、本来幸福とは「単に産を成し名を成すことではなかった。祖先の祭祀をあつくし、祖先の意志を帯し、村民一同が同様の生活と感情に生きて、孤独を感じないことである。」と述べるように、喜び、楽しみの共有によって、生活感情を豊かにすることであった。「悲しみの中にも心安らかさを持ち、苦しみの中にも絶望を感ぜしめなかったのは集団の生活のお陰であった。村の規約や多くの不文律的な慣習は、感情的紐帯である」。⁽⁵²⁾

明治5年に始まった近代国民教育の成果は、旧弊を壊すとともに、自然に必然的に発生した、美風をも捨て去り、地域の教育力を崩して学校教育に依存させるようにしたのであった。

このような庶民の自生的幸福の理想像を変貌させたのは、明治大正の立身出世主義であった。「心のゆたかなることを幸福とする考え方から他人よりも高い地位、榮譽、財などを得る生活をもって幸福と考えるようになってきた」。⁽⁵³⁾しかし、幸福の理想像が根本的に変化したのではなく、時代の思想の混迷の中に、新しい基準を見出だせないことが、村の生活の自信を失わせ、「後来の者への指導も投げやりになっていった」⁽⁵³⁾のである。

いじめを始めとする青少年問題に対して緊急に対応策が施行されても一向に改善されないのは価値観の多様化、社会の大きな変化に新しい基準が今も見出だせないのであろうか。もしそうなら、さらに問題が大きくなるだけであろう。社会の宝であるべき子どもを商品化の対象とする風潮が限りなく肥大化し、子どもの生活環境において非行を誘発する状況が深刻化している。学校への依存にならされた保護者は子どもの教育に自信喪失の状態にある。

宮本が、「われわれの子供の折までは、理にかなわぬこと、村の生活にそむくことをすれば、独り自分の親のみならず村人のだれでも子供をたしなめかつ叱責して怪しまなかった。親もこれを当然とした。しかるにいつか他家の子を叱れば、その親がかえって怒るように

まで変ってきた。子供を叱ることの許されているのは学校の先生と巡査と親だけになってきた」⁽⁵³⁾と述べたのは、まだ50年ほど前のことである。

引用資料

- (1) 昭和63年度「我が国の文教施策」,「第3章社会教育の新たな展開 第3節家庭・地域の教育機能の活性化」
- (2) 同上 P85
- (3) 平成6年度「わが国の文教施策」 P26
- (4) 宮本常一著作集12 P300~301
- (5) 青少年白書(平成5年版) P212
- (6) 同上 P215
- (7) 同上 P216~217
- (8) 「青少年の健全育成を目指して」 P101~102
- (9) 同上 P104
- (10) 宮本常一著作集12 P169~170
- (11) 同上 P173~174
- (12) 同上 P182
- (13) 同上 P186
- (14) 「青少年の健全育成をめざして」 P7
- (15) 同上 P9~12
- (16) 同上 P91
- (17) 宮本常一著作集12 P186
- (18) 「日本の教育」第40集 P453
- (19) 同上 P470
- (20) 同上 P478
- (21) 宮本常一著作集6 P67~69
- (22) 「日本の教育」第40集 P457~458
- (23) 同上 P476~478
- (24) 教育アンケート調査年鑑1994年版(下) P391
- (25) 宮本常一著作集6 P223
- (26) 同上 P229~230
- (27) 同上 P230
- (28) 同上 P397
- (29) 教育アンケート調査年鑑1994年版(下) P397
- (30) 「日本の教育」第40集 P472
- (31) 昭和63年度「わが国の文教施策」 P183
- (32) 同上 P90~97
- (33) 平成6年度「わが国の文教施策」 P16
- (34) 同上 P42~43
- (35) 同上 P48~64
- (36) 同上 P129
- (37) 同上 P274~275
- (38) 地域社会と教育(平成7年5月) P353
- (39) 宮本常一著作集6 P9

- (40) 同上著作集 1 P16
- (41) 同上著作集21 P157
- (42) 同上 P162
- (43) 同上 P166
- (44) 同上 P169
- (45) 同上 P173~174
- (46) 同上 P175~176
- (47) 同上 P179
- (48) 同上 P183~185
- (49) 同上 P191
- (50) 同上著作集 6 P230
- (51) 同上著作集12 P184
- (52) 同上著作集 6 P154~155
- (53) 同上 P157