

1980年代の「恵那の教育」の到達点（4）

－民教研機関誌『人間・生活・教育』を中心に その4－

森 田 道 雄

<承前>

②編集委員の座談会のなかから

『人間・生活・教育』18号の「出版記念特集Ⅱ」は編集に携わった教師たちの座談会になっている。編集会議の内輪話が語られており、これはこれで興味深い内容であるが、恵那の生活綴方の特徴を表現するいくつかの発言を紹介する。

最初に、事務局担当の春日井誠が、刊行に至る経過を述べている。中津川市の西小学校の『おかあちゃんのしわのぼし』という学校文集が発刊されて、79年の終わり頃に地域全体の文集をとという草土文化からの申し出が民教研にあり、この時代を生きぬいた子どもたちの可能性を全国に知ってもらおう、教師たち自身もこれまでの生活綴方の仕事をつかみなおしてみよう、というような前向きな姿勢で検討を始め、およそ5巻構成ぐらいのおおまかな方向を企画委員会で考え、80年4月には編集委員会を設置し、各地域での選定作業をふまえながら、全体会議13回、各巻での検討会が3回から6回もたれたとのことである。

出版するということでは、当然作者の承諾が必要で、高校では是非載せたいと思った作品が承諾を得られなかったこと、作品だけでなく少しでいいから解説をいれたらもっと作品が光ってくるのではないかと思ったという桑田靖之の発言。作品が一つ候補で出ると、作者の前後の作品もいくつか出されて、作品だけで子どもを見るのではなく、また子どもをお互いに見合えるような関係の中で作品が生まれてくることを改めて感じ取ったという深谷政広の発言がある。

次に、編集上の苦労話にうつる。選定の基準は何なのかということが中心である。吉村義之は「自由に書いている」ことをあげている。丹羽徳子

は、作品が一人歩きするわけだから、「子どもがそのとき精一杯生きたという姿が見えること」をあげている。依田和子は「素直に子どもらしい内面が出ていること」、小木曾正夫は、作品が学級の中で果たした役割を考えた、と言っている。ここで興味深いのは、教師から「すきな作品」と「立派な作品」という表現で、綴り方にほれ込む重要性を語っている点である。小木曾のモットーは「がんばり綴方」で、けなげに生きている姿にほれこんでしまう、と述べている。一方、青山のぶ子は、高学年だと自分も「悩みながらけなげに生きるがんばり綴方」が好きだけど、低学年担任の立場でいうと、素直でかわいらしい、子どものゆたかさが出ているのがいいなあ、と思うと述べる。

すでにブロックの一次選定をとおってきた作品なので、落とすのに惜しい作品が多かったとか、巻別のテーマのどちらの収録するかで悩んだものもあるとか、さらに、あそびの作品が少ないという話もあるが、依田が、一、二年では感性にあふれた作品があるのに、三、四年のが少ないことに関して、一番生活を持っているはずのこの時期に、生活を素直におうかさせることがないからではないか、だから五、六年に「やらねばならん綴方」になってしまうと語っている。青山も、低学年の感性に鋭い部分と高学年で社会的な矛盾や世の中の重みを感じとって生きていく、その中間の部分で、子どもが自分自身の目でまわりのものを知り、学ぶというところがうすれている気がすると思っている。しばらく、座談会は三、四年生の作品の少なさが中心の話題で進行しているが、司会の石田は、この時期はあそびが中心だという思いこみや、せっかちな指導でよい作品が出ていないという問題ではなく、まわりを納得させるだけの書き

込みが足りないからではないか、「あそび」が思いつきできない時代になって、大人がレジャーはいいけど、子どもには遊んでいては高校へ行けないなどという言い方で苦しめてきたからではないか、「真剣に遊ぶというまではやっぱり遺憾という問題が、真剣に遊んだ綴方にはなってこんわけだ」とまとめている。¹⁾

出版後の話題になって、丹羽が恵那の生活綴方は活字になるのがなんかそぐわない、ガリガリとガリ版でやったのが生活綴方だというイメージがあって、よそ行きを着てしまったという印象がはじめはあったと述べているのも、率直な感想であろう。他方で、作品が載った子どもに高校の先生が「おまえっていい子やなあ」とすごく褒めてくれて、うれしい思いをした教え子の話もあり、子どもの親からもすごく礼を言われた話も出された。このあと、子どもの反応ということでただ読ませるというだけでなく、実際に学級で文集を活用した具体例が、かなりながく交流されていく。

そのあと実際の指導者から、作品が生まれる過程についての話題が出て、最後に一番にいたいことはということでそれぞれが語って座談会が閉じられている。司会は、「子どもの作品は人間宣言だ」と言い、それぞれの出席者が「実感と事実にもとずいた事実の重さ、共感は何ものにもまさる」、「心をひらいていきることのねうち」、「いっしょに生きる集団があったこと」、「わかりあえる集団、なかまの大事さ」、「人間らしく生きるということが未来を切り開く力として育ってきた」などと発言している。〈ここでの引用は、筆者による要点を示すことがほとんどで、括弧内も原文のままでないことをお断りする〉

座談会の掲載された次の『人間・生活・教育』18号では、夏季研究集会で基調報告にたった春日井が、『生活綴方恵那の子』の反響ということで、次のような事例を紹介している。

ひとつは、これまで学校で生活綴方が公然と取り組まれなかった地区で、保育、小中学校の家庭の半数以上にこの本が広がり、教師がそれに励ま

されて研究会の校内でもったということ。二つには、大阪で事業を興している恵那の出身者が、作品に子どもの懸命に生きる姿を読みとって感動した手紙をミニコミ新聞に投書していることである。²⁾ この文集の地域における普及には、濃淡があったものの、綴方実践を促進する役割を持ったことはいうまでもない。また、全国的にも、恵那が生活綴方教育の一大拠点であることを、印象づけるものとなった。ただここでふれるのは適切とは思わないが、生活綴方教育の方法論の違いから、その「評価」は、表には現れないものの、いろいろだった。

〈80年代の実践課題の提起〉

①石田による課題提案

前稿で石田の第2報告とした「恵那の教育と生活綴方―過ぎたこと、いまのこと・あれこれ」(『人間・生活・教育』17号所収)は、資料集にも収録されているので、ある意味でこの時期の、もっともまとまった生活綴方実践を方向づけようとした講演であり、問題状況もよく把握できる。生活綴方についてこれほどまとまったものは、以後にはない(出版された資料として、という意味で)。しかも、表題が示すように石田自身の歩みも語られており、1950年、51年の2カ年の学級「ありの子」の安江満壽子が詳しく紹介されおり、後に「教え子」本人の登場の伏線にもなっている。なぜ、彼の若いころの実践が出されたのかにはそれなりの意味がこめられているが、ここでは割愛する。この講演の後半部分の「80年代と生活綴方教育の必要性」と「生活綴方教育実践のための二つの提言」の中心部分を紹介しておく。全体的に、非常にわかりやすい言葉で語られてはいるが、それを実践化することは容易ではない、という印象である。

「必要性」を語るところでは、まさに「恵那の生活綴方」の特質を簡明にまとめている。生活綴方の困難さにはあまりふれられていないが、その状況をふまえて、民主主義が深部から貫徹される必要性を述べ、子どものなかに民主主義を貫徹させることとは、これまで「わかる学習」と言って

きた、「自らのからだを通して物をつかみ、自らの頭で考え、自らの意志で動くこととして、民主主義を基本的に具体化することが土台になりますが、それを個人がおこなうだけでなく、みんなのからだで物をつかみ、みんなの頭で考え、みんなの意志で動くというように集団化することがなければ個人としても本当に貫徹することにはなりません」³⁾と、押さえている。

次に、生活綴方の特性は「生活実感として扱われている内面の真実を客観化すること」と定義し、「子どもが生活を通して自分のからだでつかんだことの実態が生活実感であり、生活綴方は、その実態を構成している生活としての事実を客観的に再生する仕事」とも述べる。

そのさい、「再生」とは、写真のようにではなく、自らの意識を通しての再生であることから、「再生の作業によってより意識化されるという、相互の作用をともなうものだ」とも述べている。しかも、この作業は生活綴方という文章表現という特別な形をとり、文字言語を媒介にしているわけだから、「書くことによって考え、考えることによって書くという相互作用」なのである。

この部分の要点は、おそらく次の箇所であろう……すなわち「生活と知識の結合といわれる場合のわかることの特性は、「与えられるすべての知識を、自らの意識のなかでつくりかえることが必要」といわれる、自らの意識にかかっていますがそれは知識を百科辞典的ではなく、真に生きる力とするための必須の条件でもあるのです。そして、この自らの意識を作り強めることが、生活綴方の方法がもっている特性の中に、巧みに含まれているのだと思うのです。それは、生活実感を客観化する作業のなかで明らかになる生活認識がつくりだす自らの生活意識がそれなのだと考えのです。生活に根ざしたこの自意識こそ、真に知識を自らのものにつくりかえ、知を力とする主体的な内容だと思います。」⁴⁾

石田が、民主主義を力説するのは、攻勢をかけられている地域の状況が、民主主義をふみにじられているという怒りにも似た心情があることもさ

ることながら、子どもたちの本当の意味での学ぶ力、生きる力をつけるという教育本来の営みは、そういう民主主義の力に他ならない、ということ強調するためのものである。子どもの一人ひとりが「自立」するということも、このように自分で感じ、自分で考えることが基礎にあるのであり、「生活綴方はまさに、その共通的基礎の習性を育てることにこそ最も大きな役割を果たす」とも、述べている。⁵⁾ なお、ここで共通的基礎といっているもう一つは知識、学問である。

次に、「提言」は二つのことに集約されている。第一は、生活綴方は、書くという特性を持ち、いくら（生活綴方の作品を）読ませても（子ども自身が）「綴る」という過程を通して、はじめて意味を持つこと。質の高いものを書かせるためには、本当に値打ちのある生活を創りだす、値打ちのある人間の实在があって、値打ちのある綴方作品として追求できること。生活実感としての内面のあり方が重要だとしても、それをどう表すかという「技」の獲得がともなうこと。

第二は、文集のある学級づくりの重要性である。「いま子どもたちが書いたものは、作品としての質が低いかもしれませんが、だが、いくら低くたって、そこに子どもと教師との真実があるのだという意味で大事にしたい文集、あとから何度も読みかえしてみなければならないような文集、そうした文集を持つような教育への根気がなかったら、綴方はなかなか実践できない」と、文集の存在の意味の大きさを力説する。文集の意義は、石田の教育実践、生活綴方の原点ともいべきものだというのが、若い時期の実践の詳細な紹介で既に語られていたわけである。

この講演の基調は、文集がつくれるように生活綴方に取り組んでほしい、ということに集約できるだろう。学校の内外の状況の厳しさの中で、子どもと向かいあうためには、以前から困難をむしろ糧にして切り開いてきた経験をふまえれば、石田には、「書く」あるいは「綴る」ことに徹することで、子どもに対する教育の可能性を実感できる

ものと考えた講演内容であった。たしかに、80年代の全体的な流れは、困難を実感しながら必死に生活綴方教育の障地に踏みとどまっている姿であといえるのだが、この『人間・生活・教育』誌から、また毎年発刊された文集『恵那の子』から、そうした姿が如実に読みとれる。

81年夏季研究集会で「あいさつ」(18号掲載)をおこなった石田は、四月以降の「中身のない忙しさ」にふれたあと、「私たちは八〇年代の課題として子どもたちを真に自立させるといふ点を重視しその事へむかって各種各様の努力をさまざま続けて…対話を大切にし、それを基調におきながらさまざまな実践としても具体化してきている」と述べながら、あえて一つだけいふとすれば、自立のゆがみをどう見るのかということで、ダメになっている点で観ているだけで、うまくいきすぎているような問題の中にも見なければならぬことだと、指摘する。

「この間もある研究会でそういった一つの例がでておったのです。それは三年生の子どもがある子をいじめたが、そのいじめたことがばれてそのいじめの状況について問いただされていく時に、本当の事をいうと叱られると思ったのでうまくいいのがれるわけですが、そのいいのがれの仕方が実によくうまいのです。とてもじゃないが小学校三年生とは考えられないうまさで行っていくのです。うまくできすぎるわけです。その場合本当にうまくできすぎるといふ格構でまた自立のゆがみがでているようにも思ったわけです。それは、実は内面に基礎がないという問題です。うまくやろうが下手にやろうが実際に内面の葛藤が真に人間的でなくなってきたということとして問題だと思ったのです。本当の事をいうと叱られるかもしれないから嘘をいうというような格構でいいのがれが上手になったり下手になったりしているわけですが、本当のことについて人間的に葛藤するといふ部分で非常に弱さをもってきているという問題があると思います。」⁶⁾

石田はもう一つ、子どもが自分を指す「ぼくちゃ

ん」とか「自分は」という言葉の問題を取り上げて、「真に自己のない自分というすがたが子どものうえにあらわれている」という言い方で指摘したあと、「様々な形態だけみると自立めいてみえるけれど実際には自立とは縁の遠い形で、自立らしき形だけが存在しているといったことが子どもの上にもたくさんあらわれているように思います。それは内容のない自立の形ということになるでしょうが、いま一つの問題はそれが子どもの上にあらわれているだけではなくに、私たちの実践の上にもあらわれている場合がないとはいえないことです。……私たちは子どもたちの自立のおかしさを見ていく中で、自分たちの実践の中における本当の自立性を追求していく必要があると思います。」と、述べている。⁷⁾

子どもの問題はそれとして重要だが、自分たちの実践上にもあらわれているとして、教師の弱さについて言及しているのである。これまでも教師の弱点に言及することは珍しいことではない。しかし、この頃から次第に指摘される弱点は、実践の質の問題というよりも、むしろ基礎的な実践上の弱さであったり教師としての「生き方」であった。若い層での生活綴方の継承という点での困難さが現れはじめてるように、見受けられるのである。

②第3回生活綴方研究集会吉村報告と実践例

子どもの生活が、「抽象化」されてきていること(坂元の指摘)は、吉村にあっては、「遊びと仕事と勉強」という三つの生活の貧しさということになるだろう。この第3回生活綴方研究集会(81年10月、19号掲載)での基調報告は、子どものダメなところばかりが目につくと同時に、家庭が家庭でなくなってきた、人間として育てていく場所になっていないと指摘する。この三つの生活が一日中で「零の子がいっぱいいる」し、子どものダメな話をいくらしてもよくなりっこない。こう述べて、文集『生活綴方恵那の子』の作品から70年代を振り返る形で、「後半の作品が弱く感じられる。前半が骨のあるいい作品があったのではないかと

いうふうに感じられたのは、子どもの側の十年間の間にだんだん生活にとりくむ姿勢、生き方がうすらぎ弱まっていったという事があります。教師の側から、読んでみますとそれなりに一つ一つの作品は本当にすばらしい感動的な作品ばかりがのっています。……それでも、やっぱり体制強化と比例をして、教師の迫り方が弱まり作品主義やら一発主義というようなふうで力がうすまっていった。その結果が後半のみなさんが言われる作品観につながっているのではないかと思います」と、指摘している。⁸⁾しかしそれは自分にたいする反省という形で表明されている。

基調報告は、文集に載った「るみ子とほく」の作者安江孝芳という男子の二つの作品の背景が理解できる彼の「生活ノート」を紹介する形で始まっているが、当時のこの作者に代表される子どもたちが「すべての事物にたいして、よく物を見ていること。またよく見ているから考えれるところがある」というところが今の子供達とやっぱり違っている。……私自身がこの子たちに働きかけた働きかけ方というのは、今に比べると数段のちがいがあったと思えてなりません。⁹⁾

「そうすると問題は教師の問題ではないかと思うのです。今、書けない子どもを書ける子どもにするためには、先程読みましたような時代よりも、何倍か苦しい努力をしなければ書けるようにはならないわけです。教師自身が全身全霊を打ち込んで、何としても書かせるぞというような気迫が必要です。教師の生き方というか、思想の問題だと思うのです。」¹⁰⁾

教師の生き方という、いわば精神主義が前面に出ているような印象も受ける。ただ、石田も吉村も、けっして具体的な方法論を抜きにして、「生き方」論を語っているわけではない。吉村のこの基調提案の場合は、その見出しにあげられている項目を抜き出すと、「ものが見えなくなっているからこそ見える子どもに」、「作品が生まれるのにはそれなりの背景がある」、「矛盾が深まっているから書けるはず」、「生活綴方を書かせることは教師の生き方の問題」、「書けば子どもは変わるもの」、

「もっと書く量をふやすことがだいじだ」となっている。

吉村は提案の後半で、Hというボスの男子を例に出して、「今日、子どもに何としても書かせきらせてしまう必要があるのではないかと」述べて、その彼の綴り方を紹介する。彼は、みんなをダメな方にひっぱっていくことが多く、教師に嫌みというような存在で「イヤなやつ」という印象がぬぐえなかったが、この子を変えないでは学級づくりができないと覚悟してとりくむ中で、素直になりかけた状況が読みとれる、というのである。Hの「生活が乱れている」という綴り方は、要約していえば、朝ご飯を食べなかったりしている自分のだらしない生活を、ただ表面的に書いているだけで、「やっぱり生活が乱れていると思う。僕はこういう事を自分でも思う。なおしたいと思ってもすぐやってしまう。だからいっぺんにはなおらないから順番になおしたい」と結んでいる。

これに対して吉村は「非常にうすっぺらな実践ですけれども、この子がかわりはじめたなあと思いはじめてきたこの頃です。一つめあてを持って、この子をかえようと思ってぶつかっていけばわかるんだなあという実感を持ったという話です。……要するに、この子をかえようと思って取組むことがだいじだと思います。」¹¹⁾と述べる。

もっと書かせることが重要で、詩を書かせたり、「生活ノート」でとりくんだり、「恵那の子」という立派な教科書があるのだから「子どもがかわるまで綴らせる」¹²⁾という生活綴方の原点に立ち返ろうというのが、基調報告の結論である。

「幼保」「小学校低学年」「中学年」「高学年」「中学校」「高校」「生活ノート」の各分科会の様子が、それぞれかなり自由な形式で掲載されている。高校の分科会がいちばん分量をとり、また中身も「充実」している印象である（高校以外もおそらく書かれればもっと中身がわかるのだが）。低学年分科会では丹羽徳子提案にそって紹介されており、資料に沿って再現すると、「自分が見える子にする」には「話したい、ききたい、書きたい、気持ちの

たがやし」が。「何を、どう書かせるか」には、「文章を書きこませるだけではなく、気持ちがあわせられるため」。「書いて、自分を見つめ、まわりにひろげる」には、「書いてよかったという喜び」と「表現の奥にあるものがつかめる教師の鋭さと、あたたかさ」を。「みえる、わかる文化をこころにきざみこむ教育をつくる」には、「ほんとうのかしこさ。自分のなかに自由をひろげる」ことを、実践のめあてにしている、という内容だということである。具体的なことはわからないが、低学年の指導のあり方についての一般的な要点が示されている。ただ、「良いものと悪いものが、背中合わせになっている」ので、「文字に表すとよいように見えるけれど、現実には、そうではない」ことがある、という指摘もあった。¹³⁾

高校分科会は、桑田が生徒の作品を紹介しながら問題提起をしているが、「つっぱり生徒」との格闘がテーマになっている。ある生徒の長い作品が、感情的すぎると批判されたり、高校での生活綴方の実践の到達目標とはなんなのか、70年代の丹羽学級の作品の水準の方が上ではないか、というような議論がされている。たしかに、底辺校でのすさまじい葛藤や家庭での矛盾を抱えた生徒との場面が、前面に出て高校の教育実践の総体が見えてこない弱点はある。しかし、つっぱりでないと思いきや生きていけないと思いきやこんでいる生徒にたいして、心をひらかせ生きるめあてを考えさせようと踏ん張っている教師の生き方が、伝わってくる議論である。

この『人間・生活・教育』19号には、民教研「夜学」第一夜の二つの報告が掲載されている。一つは、障害児の生活の家指導員の重い内容の報告と、もう一つ、明智中学校の原耕造の「子どもの自立は教師と親の自立」という、少し長めの報告である。原の報告は、生活綴方実践の問題提起と照応する内容があり、その点を中心にすこしふれておきたい。その要点は二つ、一つは、地域を象徴する近くにそびえ立つ「恵那山」という山への登山行事を中心にした取り組みと恵那山にかかわ

る総合学習としての「わたしの教育課程」づくりと、もう一つは、その登山体験を詩で表現する生徒と教師の交流の意味である。

原は、話の前半部分の子どもの状況をとらえるなかでの、ある一年女子に注目して、こう言っている。

「学級の中で精一杯に燃えたりみんなのために働く、そして友だちの悪いところにたいしてはズバツと注意する子、この子は前期学級委員長をやった子ですが、学校とくに女子の中では徹底的に浮き上がらされてしまう。資料の中に、この子の「教えて下さい」という自分の気持ちをぶつけただけの抽象的な詩があります。いまの自分の状態を肯定しているのか、本気になって否定しているのかということも含めて良くわからん。その良くわからんところまで事実で書ききらないとこの子の持っている問題は解決していかんと思いますが、この子を見ていると本当にまじめにやる者だとかまともに考えていく者が完全に浮き上がらされてしまう。そういう感じが強くするわけです。ほく自身も、その子を見ていると自分が痛めつけられているようでつらくなるわけで、自分の力のなさに腹もたってきます。……本当に不自由なことばかりだと思うこの頃です。」¹⁴⁾ その「教えて下さい」は、以下のような内容である。

教えて下さい

友だちってどんなものかをいうんですか教えて下さい

ないしょ話の内容を!

私がどんなにそのしぐさだけでも苦しみ悩んでいるかわかって下さい

教えて下さい

どうして女の子ってじめじめしているんですか差別されている私のことも考えて下さい

教えて下さい

なぜ○○ちゃんはちがう組の子とも仲良くできるんですか

私は本当の友だちがいません

教えて下さい

なぜ私がボールを落とすといやみを言うんですか
 たとえそうじゃなくても、自分はどうして何も言われないんですか
 教えて下さい
 どうしてきたないいやなものでも見るような目で私を見るんですか
 いやなのは、あなただけじゃないんです
 教えて下さい
 さびしいのは私だけですか
 あなたは、さびしくないんですか
 教えて下さい
 あなたもさびしい時があるんですか
 教えて下さい
 誰か！
 わかってください
 私はただの女の子
 一人でいるさみしさと信用されないつらさをわかって下さい
 私はもっとしゃべりたいことを
 わかって下さい
 私も一年A組の一人だってことを
 わかって下さい
 誰か！
 私だって死んでしまいたいと思ったことがあるってことを
 私だって死んでしまいたいと思ったことがあるってことを

原は、これを学級で取り上げて話し合ってみても、次の日にはもとのもくあみだと、書いている。原自身が、差別されている者の立場になりきっていないからだとして自己批判している。そういう状況の中で学年として取り組んだのが、三年間で「三つの山に挑戦すること」であった。それは、恵那山への登山、近代史のなかの野麦峠、広島への修学旅行、である。ワンサイクルがおわって、ふたたび一年生を迎え恵那山に取り組むための学習テキストづくり、つまり「わたしの教育課程」が、教師の自立を意味するということである。それは、地形図の見方、山の文学、地質や生物、気候や気

象、天気図などの学習はもちろんだが、登山スライドづくりと登山記録づくり（詩集）が加わっており、総合的な学習内容が構成されている。

その詩集づくりで興味をひいたのは、生徒だけでなく、教師も詩をつくり、それを子どもに示している点である。先生の詩から、子どもが自分たちとは違う視点で書けるのはなぜか、どうして先生があのように思うのかわからない、どうして大人はこういう表現ができるのか、などの感想を出してきて、生徒と教師への親近感が増えてきた、と原は言い、「教師も自分の感動や生活の事実を、子どものそれとぶつけ合い、分かち合うため、教師の綴方を創造的に進めていくことを本気でやらなアカン。そうでなければ、自分が変われんし、子どもの見えんし子どもとともに生きれんのじゃあないかと思っています。」と、言っている。¹⁵⁾

原の実践報告は、本人自身が告白するように、体調を壊して、教師が書くべき詩が彼ひとり未提出であったり、提示される生徒の作品も実践の経過報告であるように、聴いた人を鼓舞するものとは必ずしも言えないが、逆に不十分さがあっても、困難に悩みながらひたむきに努力している様子が伝わってくるものである。この「夜学」は、すばらしい実践に学ぶという趣旨というよりも、いろいろな実践を聴きあい、安心したり、励まし合ったりするというためのもので、このあと、機関誌20号、23号と実践報告が掲載されていた。

4 恵那教育研究所の開設とこの時期の活動

1980年代の恵那の教育の実践的な展望をきりひらくことにおいての、重要な物質的保障とでもいべきものが、自前の「教育会館」という建物と、「教育研究所」の設置であった。1982年にそれが実現するが、遅きに失したと思えるほど、客観的な事態は予断を許さないところにあったと言えるかもしれない。

「恵那の教育」の70年代の顕著な成果の一つに、中津川市の革新市政と教育委員会の民主化＝民衆

的運営があった。行政レベルでいえば、渡辺春正が教育次長、教育長を歴任し、教育行政への民衆参加をめざすとともに市民ベースの学校運営の組織的保障としての教育市民会議が発足したが、同時に、中津川市立教育研究所が設置されたことも特筆すべきことがらであった。同研究所は、中津川市立南小学校の一角を活用した、ささやかな規模でしかなかったが、専任の所員一名、書記・事務員の計三名おいたもので、なによりも石田所員を中心に精力的な活動を展開した。しかし、この研究所も市政の保守化によって次第に活動の自由を圧迫され、石田が所員としてつとめ続けることが困難な状況になっていった。

これとは別に、勤務評定反対闘争以降、地域に存在価値をうちたてた教職員組合恵那支部は、1961年に組合事務所を購入して「恵那教育会館」として利用してきたが、木造の旧支所を払い下げられたもので老朽化が著しかった。

そこで1981年11月に、あらたに鉄骨二階建て650平方メートルの会館を新築した。ここに、82年4月、教職員組合、民教研などを設置者とする「恵那教育研究所」が置かれることとなった。初代所長には、定年前に退職した石田和男が就任した。同会館には、研究所や組合の事務所だけでなく、保間研、民主教育を育てる会などの民間団体も同居し、恵那地域の労働運動・市民運動の拠点となった。

同年6月には、一週間かけて「地域に根ざした教育の創造－恵那教育の精神と伝統を継承するために」を主題とする開設記念行事がおこなわれ、その状況が『人間・生活・教育』の21号で特集された。草木染め展、先輩教師に学ぶ集い、父母と教師の共同シンポジウム、記録映画を見る会、全国教師の集い、地域と教育シンポジウム、記念講演会などにのべ2700名が参加したと記録されている。その後、さまざまな講座、学習会、展示会・展示会も開催されたが、なかでも研究所が中心となって84年以降毎年開催された「教育実践資料展」は重要な行事となった。

このなかで、注目すべき一つは、開設記念の行

事に先輩教師たちが招待され、その場が、あたかも巨大な「同窓会」のような、親密な雰囲気でおこなわれたことである。この会館は、教職員組合が主体となってできたものであることは明白であるが、組合と対立する立場の元校長などの「大物」は、退職してもふつうは組合色のある組織や行事には顔を出すことはない。しかし、恵那では、こうした「大物」たちがこぞって参加し、祝賀ムードで昔を懐かしむ行事になったのである。これは、いかにも恵那的であり、「地域に根ざす教育と文化」の伝統を示すものと言える。さらに、これを契機に、退職者たちの交流雑誌『恵那雑巾』も、刊行されて、5号まで継続した。近況報告や思い出話が中心だが、戦前にまでさかのぼって、当時の学校の様子や、「恵那の教育人脈」の発掘ともいえるべき貴重なエピソードなどが掲載されている。

恵那教育研究所は、徹底的に地域的なものである。そしてそれは、日本教職員組合という全国組織が運営していた「国民教育研究所」が、運動の内部対立によって次第に運営上の困難が生じ、ついに長年にわたって勤務してきた所員が退職していく中で、次第に機能不全に陥っていくと、より切実に地域の研究所の必要性が感じられる状況であった。しかし、恵那が全国的視野が欠落していたわけではなく、むしろその必要性をいち早く具体的に提起していたことは、記録しておくべきである。1976年に、恵那が呼びかけた地域の教育実践を交流しあう機会の設定も、その後毎年自発的に各地域が主催しながら継承されていったが、これもまた全国的な教育運動の分裂状態の中での、新しいイニシアチブの発揮であった。恵那の地域的な動きは決して「地域主義」ではないのである。

＜教育研究所の概要＞

教育研究所を持ちたいというのは、実践家たちの「夢」である。研究団体は、地域的なものや全国規模の大きなものがあったとしても、実践を系統的に蓄積し、かつ研究的に分析しそれを理論化すること、難しい。建物と人がいて、経常的な維持活動をとまなうものとしては、研究所組織を

において他にはない。かつて、戦後間もない時期に「恵那郡教育研究所」（1948）が存在したが、継続的な活動には至らず、財政難の中でまもなく消滅を余儀なくされた（というより「恵那綴り方の会」の結成などの下からの大きな動きがつくられていったことを特筆すべきである）。

前にも記したように、1970年代に、中津川市に西尾彦朗が市長となった時期に、教育委員会もおおいに活性化し、市立教育研究所が条例設置されたことがあった。この研究所は、めざましい活動をおこない、とくに所員石田和男が中心となった学習調査や「からだと性の学習」テキストづくりは、全国的に知られた。<なお、拙稿「地域にねざす教育行政の展開（上）－中津川市教育委員会にそくして・3」教育学部論集（教育・心理部門）40号1986参照>

しかし、その後の「教育をとりまく状況の変遷の中で、挫折させられたり、活動の変質を強いられたりしてきました。子どもやその生活を無視する、計画偏重の計画体制教育の強要の中で、どんな不当な力にもめげない、自由、自主、民主の立場の貫ける－この地の人間教育の伝統を受け継ぎ、八〇年代の課題にこたえうる研究所をという願いが大きい声になって」、80年1月の民教研冬季集会で設置の呼びかけがなされ、教育会館移転をきっかけに具体化が進んだのである。¹⁶⁾

恵那教育研究所は、「生活に根ざし生活を変革する教育の創造と確立をめざし、教育現場の実践と運動を基盤とした教育研究所の特性的な活動を創る」ことを「基本」とし、「設置規定」では「所は、平和と真実をつらぬき、真理と正義に基いた民主的教育を、地域に確立するための諸問題を研究、調査すると共に、そのために必要な事業をおこなう」とした。その事業としては、研究・学習・交流・出版・資料室があげられている。82年度の研究活動は「子どもの非行とその克服の途を探る－人間の発達と自立を追求する立場から－」と「からだと心の危機を克服する途を探る－中津川・恵那地域での調査を通して－」となっている。学習

には、種々の講座開設のほか、実践資料の展示、文化活動（書や絵画・写真など芸術作品展示や草木染めの講習など）もふくまれる。交流というジャンルには、地域内の他団体、国内の各地域との交流はもちろん、オーストラリア・ロシア・北欧などの外国の教員たちとの交流旅行も企画、実行された。調査研究としては、「からだところろ」をテーマにした調査に始まり、「がまん意識」（1985）、「安心・不安」（1986）、「やさしさ・つよさ」（1988）、「民主主義」「登校拒否」意識調査（1989）など、ユニークで意義深いものがある。

※ ユニークというのは、テーマの設定や発想において特にそういえる。「安心・不安」調査について、きっかけは子どもの現状を話し合う中で「はみださず、おとなしく素直だが、しかし、はり切ることはない、まるで難民的な子どもの様子」が話題になり、予備調査だけで五ヶ月かけ、設問の修正も何度もおこなったという。「それは……子どもたちを信頼できる存在として見得る根拠を調査の中から掴みたいという願いがあるからです。……いまの子どもたちの抱く人間的価値観を基に、それを人生として実現するための見直し、並びに、生活の安心と不安感を探ることによって、子どもたちの内にひそむ、生きる課題の共通性と発達の特性を明らかに」するためのものであった。¹⁷⁾ この調査は、学生にも同じ質問用紙で筆者も協力し、小学生から大学生までの幅広い年齢層の意識調査に成功した。¹⁸⁾

ほぼ毎週の木曜日の夜が、研究活動日（所員会議という）として設定され、所員に任命された十名の現職の教員が勤務後に参集し、当番制で夕食を作り食事を囲みながら、雑談にも花を咲かせ、研修と研究活動を展開していった。研究所には紀要に類するものはできなかったが、「恵那教育研究所通信」というB5サイズで4頁から16～20頁ぐらいまでの、いわばニューズレターで、場合によってはボリュームアップする、ユニークな体裁のものが不定期に発行された（最初は年2回の規模ではじまり、月刊が目ざされた時期もあるが、2004

年までの通算号数は182で、年平均9回弱となる)。

教育会館は、「教育攻撃」にたいする運動側のセンターとして警戒されたが、研究所もまた、組合と結びついていることで、「個人的な低次元の中傷」の対象となった。なかでも流布されたのは、この研究所がパブリックなものではなく、私的なものだという言葉であった。

「パブリックというのは、その名称に県立がつくとか市立がつくということで決まるものではありません。どれだけ広く、どれだけ深く、その地域の人々の心と結びつき、その地域の教育の伝統とつながるので決まるものです。教育会館開設記念週間の行事で、今、恵那教育研究所が、まさに真実のパブリックの名に値するものであることが、明らかにされようとしております。お上が、自分たちの必要とすることをやらせるためにつけるたてまえの公立がパブリックなのか、地域の教師、子ども、親が必要とするものがパブリックなのか、きびしくそこが迫られる中で、真にパブリックな研究所づくりの道が、歴史をきり拓く仕事として今日も行われているのです。」¹⁹⁾ このように、研究所に関する記事は結んでいる。研究所が恵那の教育精神を継承する拠点として期待されたことは、必然的なものであったし、「親と教師を結ぶ」ことの重要性もまた、当然であった。ただ、地域と結ぶというその多様性が、「学校中心」となり広がりをもてず不十分であったのが惜しまれるところである。

このあとに続く研究所の活動には、重要な仕事も

あるがここでは省略する。この研究所設立をもって、80年代前期を区切ることにする。

(2005年10月14日受理)

<注>

- 1) 『人間・生活・教育』18号 pp123-4
- 2) 『人間・生活・教育』19号 p.22
- 3) 『人間・生活・教育』17号 p.65
- 4) 同 p.66
- 5) 同 p.67
- 6) 『人間・生活・教育』18号 p.8
- 7) 同 pp9-10
- 8) 『人間・生活・教育』19号 p.18
- 9) 同 p.17
- 10) 同 p.21
- 11) 同 pp23-4
- 12) 同 p.29
- 13) 同 pp33-4
- 14) 同 p.79
- 15) 同 p.89
- 16) 「恵那教育研究所一〇年の歩み」(研究所編の冊子) p.6
- 17) 同 p.21
- 18) 大学生対象の調査結果の分析も含めて、拙稿「安心・不安の意識調査にみる現在の子ども・青年」がある。(石田との共筆、福島大学教育実践研究紀要12号1987所収)
- 19) 『人間・生活・教育』20号 pp110-1

Development of the new educational practice in Ena area in the 1980s (4)

MORITA Michio

This study tries to research “Education of Ena area” implied the new educational practice. It showed us what and how to educate children in crisis of human development in the 1980s.

The point of this paper is a difficult situation of practice and teachers' efforts.