

命と向き合う生き方について

～学校と地域の関わりから～

三重大学大学院教育学研究科 学校教育専攻 学校教育専修
211M004 生活指導論研究室

佐藤由佳

提出日 : 平成 25 年 2 月 13 日

(40 文字×35 行)

—目次—

序章 研究の課題と方法	p.1
第一章 命と向き合う 理論と課題	p.9
第一節 生活教育論争	p.10
第二節 共感から見る子どもの自己深化	p.19
第三節 子どもの伸びる芽をどう捉えるか	p.26
第二章 3.11 後を生きる者として	p.34
第一節 震災避難時における中高生	p.35
第二節 受けとめ方の違い 「温度差」について	p.42
第三節 震災を通して見えてきたもの	p.49
第三章 命と向き合って生きていくこと	p.57
第一節 自らの問題と引き寄せる	p.58
第二節 一燈園における「行」	p.68
第三節 日常の中から 「行餘學文」燈影学園	p.81
終章	p.95
残された課題	p.99
終わりに	p.106
謝辞	p.109
引用・参考文献一覧	p.111

序章

2011年3月11日、日本列島を襲った大規模な震災は東日本沿岸部へ大きな津波を引き起こし、その被害の凄まじさに多くの人が衝撃を受けた。建物の倒壊、大津波の来襲、原子力発電所からの放射能拡散。容赦ない自然の猛威に、一瞬にして多くの人大切な人を、家を、町や生活そのものを奪われた。

宮城県石巻市で、仮設住宅で生活しながらご夫婦で民宿を営まれる女性は、愛知県の高校生に以下のように述べる。

「生きるんだよ。私たちの受けた災害を教訓にして、早く準備しなさい。(中略)高校生が大人たちに訴えるのよ。自分たちの手で出来ることは、帰ったらすぐにやりなさい。逃げる所が無いからって、諦めるんじゃないよ。1」

また、震災時小さな子どもや地域の大人たちを引き連れて高台へ避難した岩手県釜石東中学校の生徒は、以下のように述べている。

「今ある命に感謝して子孫にこの経験を伝えていきたいです。2」

「ひとりの人間として生きていることに感謝し、何でもいいから人のために何か出来る事を少しでもいいからやっていきたい。3」

「これからは伝える人として、多くの犠牲者の分も生きて多くの生命を救いたいと思う。4」

他にも、田老第一中学校の生徒たちは、震災を後になって振り返る時、「前の方がいいに決まってるけど、津波が来たから、仮設に入ったから、分かることもあるよな。だからこそ分かることもある。」と語り、復興のために地域に役立ちたい、将来地域に残りたいと多くの子ども達が言うという。5

これまで意識化されることのなかった自他の命、身の回りの環境。震災を通して、それら当たり前にあったものの尊さが浮き彫りになってきている。震災後被災地へ赴いた燈影学園の高校生は以下のように述べる。

「これからもずっと、被災地のことを考え続けて生活することは難しいかもしれない。しかし、この大震災で感じたこと、学んだことを受けとめ、伝えていく、そして前を向いて精一杯生きていくことが、亡くなった方に報いる事にもなると思う。私たち人間は、このようなことを乗り越えて強くなり、また今があるのだから。6」

震災によって受けた物理的・心理的な傷は置かれた状況や個人によって異なる。しかし

それによって投げかけられる問題の大きさを敏感に感じ取った子ども達は、自分たちのこれからの生き方を問い直そうとしている。震災によって多大な被害を被った今、安全な生活と共に、命をどう生きるかということが問われている。子ども達の命、生き方に対して、学校は、教育は、どういった役割を担うのか。

大田堯は、著書『地域の中で教育を問う』において生活綴方に関する論争について述べる中で以下のように述べている。

「教育という働きかけが、何はどんなに、子どもの生存の権利を保証し、発展させるものであって、はじめて教育の名に値するものであること、実はこのことが、従来の国の教育においては保証されておらないということ、つまり教育の名に値しないのだという考え方が、研究者と現場との先覚的人物との間で、暗黙裡にも確認された」⁷⁾

大震災は、人々の心に多くの傷を負わせた。しかし一方で、今私たちが与えられている環境、命に対して、多くの投げかけをしている。震災に限らず、何が起こるか分からない毎日の中で私たちは生きている。その中で、自分がどういったところに立ち、生かされているのか、そしてどう生きていくのか、という問題である。

歴史背景は現在と異なっても、この大田の論は今の時代にも通ずる。教育というものはまず命があってこそ成り立つものであり、出発点はそこから始まるものであろう。その生存の権利を保証した上で更に発展させる教育は、果してこれまで行われてきたのだろうか。

これまで、学校で生き方というと卒業後の進学、就職、そのために今勉強するのだという図式が出来上がり、命を生きるという視点は持ち合わせられない。浅野誠はその歴史を、以下のようにまとめている。

「生き方教育について一九六〇年代以前の学校では、『職業指導』科目をはじめ、子どもたちの多様な生活状況・進路状況に対応する実践の展開がありました。しかし、一九六〇年代以降の学校にあっては、企業社会に対応するトコロテンコース型に制覇され、生き方教育は上級学校進学に向けての受験指導を軸とする進路指導に限定される状況が広がりました。そして、トコロテンコースの崩壊が進行しはじめる九〇年代になると、いやおうなしに多様な人生創造が求められる状況が広がります。にもかかわらず、残念ながら子ども・若者たちは人生創造に向かうよりも、そこから『逃走』する状況の方が支配的になってしまいました。それには事態の複雑さ・不透明さなどがあるにしても、子ども・若者の人生にこたえる実践の不十分さをも反映しているのではないのでしょうか。」⁸⁾

昨今は、高度経済成長期のようにがむしゃらにやれば何とかなる、という社会が崩壊し、

閉塞感のある息苦しい中で人々は生活している。学歴は社会で重要視され、学校においても試験で良い成績を取ることが最も必要とされるかのように扱われることがある。しかしそれらは生きることを保障した上で成り立つもので、教育において何より必要なことは、その命を生かし、活かすところから出発しなければならない。震災は、弱者が切り捨てられるこれまでの社会をも問い直すきっかけとなった。混沌とした生き辛さのある社会の中で、命をはじめとする当たり前の尊さが鮮明になった今、ただ流されるままに生きるのではなく、自身の命と向き合い、生きる道を考えることが必要だと考える。

校舎が津波に飲込まれ、近くの中学に間借りして2年過ごし、2013年4月からその学校との統合の決まった東松島市鳴瀬第二中学校の制野俊弘は「学校が成立するためには何が必要か—震災を通して私が得た答えは『子ども+教師+地域=学校』だった⁹⁾」と述べる。震災によって、地域に生きる人々にとっての学校、学校にとっての地域と人々、その繋がり意義が、改めて鮮明になってきている。

大田堯は、先に挙げた著書『地域の中で教育を問う』の中で、生活教育論争における留岡清男の理論と綴方教師たちの実践による食い違いを指摘しながら、両者の一致点を挙げている。

「そこでは、生存権の在り方を指標とする地域認識が、教育という仕事の内実を吟味する根本的に重要な尺度であるという考え方に、ほぼ達していた。

この点については、いわゆる『はみ出た教育』——つまり地域と家庭での子ども自身の生活問題が、学校教育以前の問題としてあること——の必然性を主張し、生活綴方をとおして、これらの問題にもとりくむことを教師の本質的な仕事の一部としていた北方教師たちの実践や考え方と、異なるものではなかったのである¹⁰⁾

時代は違えども、制野が震災を通して得た気づきは、先人の教師達が実感していた現実と繋がるものであった。

愛知県の私立高校では、学校の枠を超えて生徒、教師、保護者、市民の4者が結びついて学びを発展させようとしている。この地域での私立高校は公立高校の滑り止めとして扱われることが多いが、テストのための学習ではなく、学びたいことを学び、教えたいことを教える夏の「愛知サマーセミナー」や、私学助成金を求めた請願署名運動、学びたくても、私学へ通いたくても学費の面で通うことの出来ない仲間のための募金活動、阪神淡路大震災、東日本大震災に際する「孤児となった子ども達が高校を卒業するまで」を目標とした募金活動等が行われている。そうした活動を通じて特に募金に対しては、募金目標額を越えても、現在高校生という訳ではない、将来の高校生、「まだ見ぬ仲間へ」の思いで募

金を続けている。そして更に東日本大震災に対しては、貧困に苦しむ自分達の仲間と同じように、生活に苦しんでいる仲間として被災地の高校生を捉え、共に困難を乗り越えようと高校生同士の結び付き、共に生きる道の模索が生れている。その活動は生徒だけのものではなく、教師、保護者、市民という地域全体との結び付きによって支えられ、成り立っている。

京都市の私立燈影学園では、「争いの無い生活」を求めた創設者西田天香の生き方が息づいた生活共同体「一燈園」の中で、その一燈園の生活に倣った学校生活を通して日常的に命と向き合わせる生活が営まれている。その生き方を追体験し、それによって子ども達に自分達の命と向き合わせている。そこには天香に共鳴する人々によって造られた生活共同体「一燈園」としてのこれまでの活動、そこでの天香の思想に基づいた人々の生活がある。

東日本大震災後の子ども達の視点には、自分達の地域への思い、地域の視点がある。

愛知県の私立高校と燈影学園は、私立学校であるため子ども達の生活する地域はバラバラである。しかし愛知県の私立高校の場合は教師と保護者、市民とが連携して子ども達の学びをサポートする体制が取られている。燈影学園の場合は一燈園という生活共同体の中に学校も位置づいているため、子ども達も日中学校での生活は地域としてその生活共同体の中にあり、そこに住む同人達によって支えられている。

それぞれに手法は異なっても、学校を含めた地域で子ども達を育て、子ども達もその中で命と向き合い、生き方を考えているのである。

命と向き合う、その視点は様々なものがあるが、人は周囲との関係の中で自己を理解し、見つめ直し、そして自らの生き方を選択していく。歴史教育や平和教育において、戦争が身近でない子ども達はそこに心から共感し、自身の問題や現状に引き寄せて考えることが難しいということがこれまでも指摘されてきた。それが、東日本大震災後の教育現場では、直接被害の無かった地域においても様々な反応が生まれている。本論では、今生きる現実と向き合う視点として、社会状況の中、生活の中から子ども達が命を見つめ、自身の生き方を構築していく道筋を「命と向き合う生き方」とし、その道筋に注目する。

そこには、地域の人々や先人の足跡に支えられながら、共に自分のためだけでなく、他者、周囲、社会全体のために、命を活かす姿があるのである。それは、かつて生活綴方や北方性教育において目指されてきた教育と、繋がり、発展したものとして捉えることができる。

「命と向き合う生き方」を見ていく視点として、3つの点から考察を進めていく。

1つ目は、「地域」という視点である。現代の子ども達は1日の大半を学校の中で生活し、成長していく。宮城県東松島市鳴瀬第二中学校の制野俊弘が「学校が成立するためには何が必要か—震災を通して私が得た答えは『子ども+教師+地域=学校』だった¹¹⁾」と述べ

るように、また、被災後の地域で多くの子ども達が失った地域に将来役立ちたいと述べているように、学校には、子どもと教師だけの関係でなくその学校のある地域の大きな存在がある。東日本大震災以降、子ども達の生活にとってその地域の大きさが改めて鮮明になってきている。その「地域」がどのように捉えられ、子ども達の学びにどのように関わってきたのかを考察する。

2つ目は、「子どもの捉え方」という視点である。震災によって甚大な被害を受けた岩手県田老地区、釜石市などでは、避難時に子ども達が大きな活躍を見せた。堀尾輝久が「子どもが未熟であるということをどうとらえ直すかに、子ども把握のポイントがある¹²⁾」と述べたように、子どもをどのようなものとして捉えるかが、その可能性を開く鍵になるものとする。子どもがこれまでどのようなものとして捉えられ、そして震災によってそれがどう意味づいてきたのかを、今後の課題と共に考察する。

3つ目は、「共感」という視点である。震災後、被災した地域との距離や体験、被害の大きさなど物理的な違い、その受けとめ方などといった心情的な違いを「温度差」という言葉で表されたりする。同じように被災した人でも感じ方は人それぞれ異なり、また、直接被害を受けず報道によって知った遠方の人とも大きく異なる。これを「差」とすると、人と人との関係に分断を生み、そこには埋められない溝が出来てしまう。これを愛知県の私学の高校生達は、「東北に、苦しんでいる仲間がいる　ここ愛知にも、学費の問題で苦しむ仲間がいる　私たちは、苦しむ仲間の防波堤になりたい！　1人でも多くの仲間を、救いたい！¹³⁾」と述べ、東北地方の高校生を自分達と同じ「仲間」として受けとめた。ここには、学費に苦しむ自分たちの仲間のために活動してきたこれまでの積み重ねと、同じように「苦しむ高校生」として被災地の高校生を「仲間」として受けとめる、「共感」による結びつきがある。この共感が子ども達の命との向き合いにどう関わるのかを考察する。

以上の視点から、以下のような構成によって考察を進めていく。

第一章では、子ども達が命と向き合う生き方をしていくための手立てとして、これまでどういった実践がされ、どういった理論が展開されてきたのかを考察する。子ども達の命、生き方に教育で関わろうとした日本の実践として、子ども達の学校での学びだけでなく、生活そのものに着目した生活綴方の実践と、その理論に着目する。

第一節では「生活教育論争」として、1938年に生活綴方の教師達と研究者留岡清男による論争、生活教育論争について考察する。両者の述べる根本の意識は「子どもの生存の権利を保証し、発展させるものであって、はじめて教育の名に値するものである¹⁴⁾」とする点で異なるものではなかったが、両者の背景には子ども達をどのように捉え、どう関わっていくかという違いがあった。それぞれの論の背景にどのような意識があり、何によって論争が起こったのかを明らかにすることで、地域の中で子どもをどう捉え、どう成長するものとして大人が関わろうとしたのかを明らかにする。

第二節では、「共感から見る子どもの自己深化」として、無着成恭による山びこ学校での実践がどのように子ども達同士を結びつけ、子ども達が何を学んでいったのかを考察する。その結びつきに必要であったものとして、「共感」という視点から明らかにする。

第三節では、「子どもの伸びる芽をどう捉えるか」として、鈴木三重吉、北原白秋らによる『赤い鳥』を中心として「子どもらしさ」と芸術性を求めた「童心主義」、同じ綴方から生まれたが、子ども達を「野人」、子ども達の「野性」に着目し、生活のありのままを書かせようとした「生活綴方」、書かせることによって地域の現実と向き合い、共に困難を乗り越えることを求めた「北方性教育」の、それぞれの子ども観を明らかにする。

第二章では、東日本大震災によって甚大な被害を受けた地域において、また、その地域との関わりにおいて、子ども達がどのように震災を受けとめ、今後の生き方とどう向き合っているのか、また、そうした子ども達をどう捉えるのかを考察する。

第一節では「震災避難時における中高生」として、中高生が避難時の中心となった地域の現実に着目する。震災時避難時、そしてその後の生活の中で、地域の、周囲のために役立ちたいと多くの子ども達が動き、またそう口にした。奇しくも震災は当たり前にあった周囲に気づかせ、自らをそこに活かす気持ちを喚起した。時には周囲の大人も動かした子ども達をどのような存在として捉え、伸びる芽を育てていくのかを明らかにすることで、大人と子どもがどのように歩いていくのかを考察する。

第二節では「受けとめ方の違い『温度差』について」として、距離や被害の大小による物理的な違い、受けとめ方による心情的な違い、それらによって生じる「温度差」と言われるものについて、どのように異なるのか、どうすれば「温度差」として両者を分断するのではなくその問題を乗り越えられるのかを被災した人々の思いと、理論から考察する。

第三節では「震災を通して見えてきたもの」として、震災によって明らかになったことについて考察する。大切なもの、人、町を一瞬にして全て奪われた人々は、かえって残されたものの尊さに気づいていく。そこに残された地域、学校、子ども達。学校にとっての地域、地域にとっての学校が、とても大きな存在であること、それは第一章で見た生活綴方の教師達の理論と変わるものではなかった。そこに残されたものは何なのか、これまで見えなかった、「当たり前」にあった尊さとは何か、そしてそこから何を学ぶかを明らかにしていく。

第三章では、東日本大震災被災地以外での、学校、地域を通して命やこれからの生き方を子ども達に考えさせている例として、愛知県の私立学校と燈影学園に着目する。その中で子ども達がどのようにして命と向き合い、生き方を構築しているのか、一章で述べた理論や実践、二章で述べた震災被災地との共通点を明らかにする。

第一節では、「自らの問題と引き寄せる」として、愛知県の私学運動を取り上げる。愛知

県の私学では、困難を共に乗り越えるという活動が、子ども達同士と教師と保護者、地域とが手を取り合って行われている。子ども達のこの4者の関係の中での命、生き方との向き合い、そこにある他者との共感、結び付きに着目する。

第二節では、「一燈園における『行』」として、日常的に命と向き合うということを行っている燈影学園が基盤とする、生活共同体一燈園における「行」について、創始者西田天香や天香に追従した人々の言葉と実践に基づいて考察する。一燈園では、関東大震災から東日本大震災まで、長年災害ボランティアに関わってきた歴史がある。そこで受け継がれてきた「行」とは何を求めるものなのかを、明らかにする。

第三節では、「日常の中から『行餘學文』燈影学園」として、第二節を踏まえて燈影学園における「命と向き合う生き方」、それがどう地域である一燈園と関わっているのかを考察し、子ども達がそれによってどのように命と向き合っているのかを明らかにする。

研究の背景として、以下のようなフィールドへ赴いた。(敬称は略す。)

東日本大震災に関しては、燈影学園から行願へ行く有志の高校生と共に、卒業生兼引率者として2011年7月20日(水)～24日(日)の移動日を抜いた3日間、岩手県大船渡市の避難所、陸前高田市を回った。その後2012年2月23日(木)には、宮城県の東松島市立成瀬第二中学校の制野俊弘教諭宅へ宿泊させていただき、制野俊弘教諭と東松島市立浜市小学校教諭、渡辺孝之教諭、お二人から震災時のこと、避難所での生活、その後の学校の様子、震災を通しての実感を伺った。翌日24日(金)には制野教諭に浸水した校舎と当時間借りしていた鳴瀬第一中学校での授業と、二校が共に学校生活を送る校舎内を見学させていただいた。2012年8月21日(火)には、三重県四日市市にて福島大学境野健児教授より、福島市での被ばく問題についての話を伺った。2012年11月23日(金)～25日(日)には、地域民主教育全国交流大会福岡大会へ参加、岩手県の田老第一中学校嶋崎幸子教諭からは、田老地区の子ども達、出身の山田町についての話を、明治学院東村山高等学校の佐藤飛文教諭からは、同校のボランティア活動と、それによる子ども達の変化等について伺った。

愛知県の私立学校、私学フェスティバルに関しては、2007年7月、2011年7月の愛知サマーセミナーへ参加し、2010年11月には弥富高校を見学、同校の学校づくりフォーラムへ参加させていただいた。

燈影学園に関しては、2012年1月22日(火)～24日(木)、一燈園内の猗蘭寮へ泊めさせていただき、燈影学園にて西田順、資料館香倉院と研修寮にて村田正喜、境台二、藤田民子、相徳子、宮田昌明、木村右次、渡辺智子より、体制が整えられた初期から現代の行願について伺った。24日(木)には個別に村田正喜、松下昇、相大二郎から、より詳細に行願について伺った。

上記のような、活動への参加、聞きとりを背景としながら、それぞれの文献によって考察を進めていった。

-
- 1 弥富高校「輝け！やとみっ子」第381号 2012年9月26日
 - 2 浦島大夢「津波」 片田敏孝『命を守る教育 3.11 釜石からの教訓』PHP 研究所 2012年3月13日 p.118
 - 3 小澤亮太「僕たちの想像を超えた津波」 片田敏孝 前掲書 p.125
 - 4 菊池のどか「大地震を経験して」 片田敏孝 前掲書 p.132
 - 5 嶋崎幸子 2012年11月24日 地域民主教育全国交流研究大会福岡大会 報告より
 - 6 K・M（高3男子）「被災地行願で感じたこと」 村田正喜編『光』第1087号 一燈園出版部 2011年 p.14
 - 7 大田堯『地域の中で教育を問う』新評論 1989年 pp.197～198
 - 8 浅野誠『〈生き方〉を創る教育』大月書店 2004年 pp.67～69
 - 9 制野俊弘「狼煙とともに」 2011 地域民主教育全国交流研究会 恵那集会「学校」分科会資料『学校を地域と人間の再興の場に～東日本大震災からの復興に向けて～』
 - 10 大田堯 前掲書 p.197
 - 11 制野俊弘 前掲書
 - 12 堀尾輝久『子どもを見なおす 子どもと教育を考える14』岩波書店 1984年 pp.23～24
 - 13 高校生希望創造宣言 2012「叫べ！つかめ！ 私たちの未来は私たちが創る！」（岡崎版）愛知高校生フェスティバル（※2012年、フェスティバルは全21会場で行われた。会場によって文面が異なる場合があり、岡崎会場でこの文章が使われた。）
 - 14 大田堯 前掲書 1989年 p.197

第一章 命と向き合う 理論と課題

本章では、子ども達が命と向き合う生き方をしていくための手立てとして、これまでどういった実践がされ、どういった理論が展開されてきたのかを考察する。子ども達の命、生き方に教育で関わろうとした日本の実践として、子ども達の学校での学びだけでなく、生活そのものに着目した生活綴方の実践と、その理論に着目する。

その上で、第一節では「生活教育論争」として、1938年に生活綴方の教師達と研究者留岡清男による論争、生活教育論争について考察する。両者の述べる根本の意識は「子どもの生存の権利を保証し、発展させるものであって、はじめて教育の名に値するものである¹⁾」とする点で異なるものではなかったが、両者の背景には子ども達をどのように捉え、どう関わっていくかという違いがあった。それぞれの論の背景にどのような意識があり、何によって論争が起こったのかを明らかにすることで、地域の中で子どもをどう捉え、どう成長するものとして大人が関わろうとしたのかを明らかにする。

第二節では、「共感から見る子どもの自己深化」として、無着成恭による山びこ学校での実践がどのように子ども達同士を結びつけ、子ども達が何を学んでいったのかを考察する。その結びつきに必要であったものとして、「共感」という視点から明らかにする。

第三節では、「子どもの伸びる芽をどう捉えるか」として、鈴木三重吉、北原白秋らによる『赤い鳥』を中心として「子どもらしさ」と芸術性を求めた「童心主義」、同じ綴方から生まれたが、子ども達を「野人」、子ども達の「野性」に着目し、生活のありのままを書かせようとした「生活綴方」、書かせることによって地域の現実と向き合い、共に困難を乗り越えることを求めた「北方性教育」の、それぞれの子どもの観を明らかにする。

第一節 生活教育論争

本節では、1938年（昭和13年）に起きた生活教育論争が論じられた背景にある当時の教師達の共通認識と、論争の争点となった生活綴方における子ども達と生活、生き方との向き合い方を、教育現場が、教師達が、どのように捉え、扱ってきたのかを考察する。

1938年（昭和13年）、綴方教師の中でも北方性教育を行なう教師陣によって雑誌『教育』や『生活学校』の中で「生活教育論争」と呼ばれる議論が交わされた。その論争は、1937年（昭和12年）8月に北海道綴方教育連盟主催の座談会に参加した留岡清男が報告の中で以下のように生活綴方教育を辛辣に批判したことに端を発する。

「(前略)綴方教師の鑑賞に始まって感傷に終わるにすぎないといふ以外に最早何も言ふべきことはないのである。生活主義の教育とは何か、端的に言へば最小限度を保障されざる生活の事実を照準にして思考する思考能力を涵養することである²⁾

留岡の論に対する様々な論が出される中で、大田堯は、「注目すべきある一致点¹⁾が、暗黙のうちにとりか、論争の過程で、自明のこととされていた³⁾」点を挙げている。

「そこでは、生存権の在り方を指標とする地域認識が、教育という仕事の内実を吟味する根本的に重要な尺度であるという考え方に、ほぼ達していた。

この点については、いわゆる『はみ出た教育』——つまり地域と家庭での子ども自身の生活問題が、学校教育以前の問題としてあること——の必然性を主張し、生活綴方をとおして、これらの問題にもとりくむことを教師の本質的な仕事の一部としていた北方教師たちの実践や考え方と、異なるものではなかったのである⁴⁾

そして更に大田は、以下のように述べている。

「問題の相違点は、このような地域の状況をめぐり認識・問題意識を欠落している学校教育の一般的状況を克服することとかかわっての生活綴方の評価をめぐって生じていたのであった。(中略)それにもかかわらず、教育という働きかけが、何はどんなに、子どもの生存の権利を保障し、発展させるものであつて、はじめて教育の名に値するものであること、実はこのことが、従来の国の教育においては保証されておらないということ、つまり教育の名に値しないのだという考え方が、研究者と現場との先覚的人物との間で、暗黙裡にも確認された⁵⁾

留岡の実感は、『今日の教育は』『最小限度を保障されざる生活の事実から遊離して、最大限の観念に満足する一般論を教えている』という公の学校教育への一般的な認識⁶⁾であ

る。この認識は「昭和農業恐慌の脅威にさらされていた北海道農民の生活についての留岡自身の切実な実感に裏づけられており、『息を引き取る直前に病人を担ぎこんで、その結果は死亡診断を医師に書かせるに等しい』ような生活状況にある農民との彼自身の接触にもとづいて⁷⁾いた。

しかし、その留岡も、論争を交わした北方性教育の教師たちも、大田の言葉を借りるなら、「生存の権利を保証」するだけでなく、「発展」させるものであることを目指した。それはただ生きていれば良いというのではなく、命を生かした上で、活かすというものである。

留岡は『最小限度を保障されざる生活の事実を照準』として思考する能力を訓練すれば、必然的にそのような生活の原因が求められる⁸⁾としたが、秋田県に加藤周四郎には必然的に原因が求められる、とは言い難かったという。加藤は「生活の苦悩を苦悩として表現し、意識化するところから自分自身で前進の糸口を見出す『生活の自主性』を持った思考能力を綴方で培おう⁹⁾」と考えていた。

留岡と、加藤をはじめとする北方性教育の教師たちとは、根本では同じ思いを抱いていた。しかし、ここで論争が起きたのは何故か。大田は先述したように「問題の相違点は、このような地域の状況をめぐる認識・問題意識を欠落している学校教育の一般的状況を克服することとかかわっての生活綴方の評価をめぐって生じていた¹⁰⁾」と述べるが、北方性教師たちの思いは一体どんなものだったのだろうか。

留岡の批判について『生活学校』の編集部は「昨年頃から綴方教育人の内部に於て問題とされて来ていた綴方教育に対する疑問再検討の気運に対して非常に示唆に富んだ指示」と述べている¹¹⁾。ここで言われる「綴方教育に対する疑問再検討の気運」とは、佐藤広和によれば1937年頃から顕著になってきた「生活綴方教師解消論」の二つの捉え方の対立を指すものであるという。その一つは山形県の村山俊太郎によるもの¹²⁾であるが、本論との兼ね合いからここでは省略する。

もう一つの論として、秋田県の佐々木昂は、1936年の文章の中で綴方教師から地域の教師への脱皮を「綴方教師解消論」として主張した。佐々木はものを教える際にはあくまでも、「生活の流れの中に教材を位置させるのであつて、教材を読解するために生活を手段化するといふ観方をとらない¹³⁾」としている。

佐藤は、佐々木の地域の教師への脱皮について「現実に地域の中に彼等が明日を見通すような事実、(中略) こういう点でこういうふうに変更されるのだというような具体的事実を地域の中にかにつくりだすか¹⁴⁾」というものが教師固有の仕事かどうかは別にして、「佐々木の場合は教師の固有の仕事という発想ではなくて、むしろこの子ども達、或いは

自分たちを含めて自分達が生きていく為にはこの地域でどういった事実をつくりださないかのかということに四六時中、心をくわいていたのです¹⁵」と述べている。佐々木のこの立場は、子ども達に対し、学校で物を教える教師としてではなく、教師という枠を超えて一人の人間として共に地域で生きる生き方を模索する、人間像が浮かび上がってくる。

佐々木は「綴方の本質は文部省で決まってるのですから、その通りだと思ふ¹⁶」としながらも、以下のように公教育の在り方を批判している。

「現実態としての教育作用は或特定のイズムを前提として行はれてゐる以上……時に選択された極く少数の個及び群以外の総てはその生活慾求と却って逆転であり、その標識と矛盾し……甚だしきは応々にして否定でさへあつたりする¹⁷」

これについて佐藤は「佐々木には、綴方科や各教科の枠からはみ出たものこそが重要であった¹⁸」と述べている。この背景には、抱えている生活の現実が個人によって異なり、その異なる現実に対応することが必要であるという佐々木の強い思いがある。

同じ七銭というお金を提示された際に「教育者が『ミルクパン一つ』と『二銭の貯蓄』と補足すべきだと彼以外の感覚、感性に対して強制したとしたら全くの暴力団だ¹⁹」と佐々木は述べる。七銭というお金に対し、何を思い浮かべるかは個人によって異なるのに、それを「ミルクパン一つ」と「二銭の貯蓄」という風に教師が固定してしまうことがおかしいというのである。与えられた状況に対して何を思い、感じるかは個人個人で異なる。その背景には、その人が置かれた社会的な立場、生活環境による経験がある。それを同化してしまう教育の在り方を「超階級的な、無場所的な教育的思考²⁰」であるとし、置かれた階級や場所を無視して画一化してしまうような教育を批判した。それぞれに異なる感じ方の背景について、佐々木は以下のように述べている。

「個的な生活は決して概念ではない。遺伝を加へた意味に於て個の全経験、感覚の窓を意識、無意識の間に通過したところのものに依存する、歴史的にしてしかも社会的に過程されてゐるところのドットだ²¹」

その地域における過去の積み重ねの上にある、今のこの一瞬と、社会現実とその影響。その交わりのドットに人々は生き、そこに生活がある。その双方を加味した上で子ども達と生きる道を模索していたのだろう。

一方で、「生産と教育」をめぐる論争として、佐々木と同じように地域の生活現実にこだわった論がある。鳥取の峰地光重が紹介したイチゴかごを子どもに分業で作らせ、作業能率の向上と共同活動での精神的訓練を狙った実践に対し、岩手県の柏崎栄が「一銭のなげきも、学校の欠食児童も、あえぐ現実から生まれ、現実の必要、下からの必要が学校に生産活動を持込んできている」のに、峰地の生産教育には「学校に生産を取入れなければな

らない社会的必要がそこには見られなかった」と疑問を呈したのである。²²

これについて佐藤広和は、以下のように述べている。

「柏崎は『現実の必要』とか『社会大衆の要求につらなる子どもの要求の実現』ということばで生産と教育の結合の視点を表現したが、これは志摩陽伍が生活教育論争をトータルに検討する視点としてあげた『必要』概念と軌を一にするものであった²³」

ここで言われる「必要」概念とは、北方の綴方教師たちがこの時期に持ち始めたものであるとし、小川太郎が『生活綴方と教育』のなかで北方性の『生活台』に学びながら、生活と教育の結合原則を規定した際に述べた、「搾取されて貧乏に苦しんでいる人びと、生活の真実の認識をとおしてでなければ自らを解放することのできない人々を『生活台』とすることから、国民教育は構想されなければならない²⁴」という論の鍵となる概念であると佐藤は述べている²⁵。

ここでいう「生活台」（旧字：「生活臺」）という言葉は、北日本国語教育連盟発足の際に以下のように登場する言葉である。

「(前略) 冷酷な自然現象の循環、此の暗澹として濁流にあえぐ北日本の地域こそ、我等のひとしき『生活臺』であり、我等がこの『生活臺』に正しく姿勢することに拠つてのみ教育が眞に教育として輝かしい指導性を把握する所以であることを確信し、且つその故にこそ我等は我等の北日本が組織的に、積極的に、積極的に起ち上る以外、全日本への貢献の道なきことを深く認識したのである。

『生活臺』への正しい姿勢は、觀照的に、傍觀的に子供の生活事実を觀察し、記述することを意味するのではない。我等は濁流に押し流されてゆく裸な子供の前に立つて、今こそ何等爲すところなきリベラリズムを揚棄し、『花園を荒す』野性的な彼等の意欲に立脚し、積極的に目的的に生活統制を速かに爲し遂げねばならぬ²⁶」

綿引まさは、この「生活台」という言葉は「彼らの仲間ことばであるから、それを明確に定義することは難しい²⁷」としながら、1935年の『綴方生活』に載せられた「生活台」についての文章を紹介している。

「どんな人間でもその人なりの哲学をいだいて死んでゆくものだといふ——哲学とはその人の『生活』の指向で『生活』統制の原拠である。しからば指向性はどこで与へられ、形成されるか。いふまでもなく肉体の現場からであり、地域の上にもたれる人間集団の社会関係に他ならない。歴史と名付ける——文化形態は又この明らかに地域の制約を受けてゐる社会関係と同時的に、社会関係の重大なエレメントとして現在型の生き方を、指向性を決定する。土地と人間との交渉する

——生産諸関係が複雑になって来れば、来るほど、その地帯の人間の考へ方が、従つて又行動が、その陰影を深くする、陰影に遂、追いつめられて、ぎりぎりのところまで来、ぎりぎりの線でもがく、このもがきに肉体が堪へ得るか、どうかの決定がこれまでの考へ方、生き方を徐々にか、急激にか、変革させる。生き方は不断に、この豊富な現実の層から発足する²⁸⁾

これによれば北方教師たちは、「考へ方や生き方を規定する地域の生活『現実の層』を『生活台』ということばで²⁹⁾表現していたのである。

更に綿引は、北方の「生活台」の特殊性について以下の文章を紹介している。

「北方の素朴性は全く知性を欠いた素朴さで、踏んでも蹴られても立上る、雑草のやうな強い鍛へられた生活意欲を根底にしてゐる。生活技術を著しく欠いた野生、愚鈍、世態人情のままに、生きながらへて来てゐるのである。他人どころではない、自分の頭の蠅も払えないといふことばがあるが、これが集団性を嫌わせ（集団行動をして肉体的にも、精神的にも前進した体験を有たない）いちばん集団的でなければならない筈の百姓だちが、最も利己的色彩を強くしてゐる。したがって明朗な社交性を有つ余裕もなく。漸進的な集団活動をなさうとする知性が例へ芽生へたととしても直ちに押しつぶされてしまふ情勢である³⁰⁾

ここには、当時の東北地方に住む人々の生きていく困難さがあつた。小川太郎が「搾取されて貧乏に苦しんでいる人びと、生活の真実の認識をとおしてでなければ自らを解放することのできない人びとを『生活台』とすることから、国民教育は構想されなければならない³¹⁾」と述べたことは先に触れたが、その上で小川は「生活綴方は最底辺の生活に立つがゆえに日本全体の解放の教育となることができる³²⁾」と述べた。困難な状況において、人も力も中央へ集められ、力を失っていった「地方」と言われた地域、言わば社会の底辺から起こしていく教育に、教育を変えていくものが生まれるのだという当時の教師たちの思いがあつた。

三輪定宣は、地域から出発する教育について以下のように述べている。

「子ども・父母・住民の生活現実であり、世界と日本の政治の凝集点であるところの地域は、裏返していえば、世界と日本の政治的現実・課題への科学的認識を、生活に結合密着させ、それを素材として育てる基点ないし突破口となろう。しかも、地域の急激な変貌は、総じて『教育より現実が先に進』み、政治がまきちらす社会的現実よりはるかに遅れた線上を教育がたどるという状態があり、教育と生活との間のズレが、生活を規定する政治への無関心を助長する無視できない条件となっている。子どもを主権者＝政治主体に育てるといふ国民教育創造の視点から、地域に教育の前線を切りひらき、そこにしみこんでいる教育的価値を吸収

し発掘してこれを教育過程の自主編成の内容へと煮つめていくには、その根底に、地域こそ教育の基点であり求心点であるとする発想・構想力が必要であり、そのために要請される教師のとぎすまされた鋭い地域認識は、けっきょくはその地域実践に期待するほかないであろう³³」

先述した、北日本国語教育連盟の設計図で言われる「花園」については、第三節の「子どもの伸びる芽をどう捉えるか」にて詳細を述べるものとするが、この「花園」は子どもらしさの解放を目指した童心主義と呼ばれる自由主義教育のことを指す³⁴と思われる。

生活綴方の教師たちは子ども達を「花園」に住んでいるものとして大人と切り離すのではなく、もっと生々しく、生きている現実を見つめる、生活に立脚するものとして捉えていた。それが北方性教師たちの間では「生活台」と呼ばれたのである。この「生活台」の発想は、柏崎の論の背景にもあることから、教師たちの共通理念となっていたのだろう。

これについて綿引は、「鈴木道太は『われわれのいふ「村落綴方」は、現実の土壤に於て成長したる、生活の指標としてのリアリズム綴方である³⁵』と言い、佐々木昂も『綴方に於けるリアリズムの問題は単に手法の問題に止まらず「生き方」自体の問題までも含むものでなければならない³⁶』とのべている³⁷』と紹介する。

北方性の教師たちは、綴方を通してその「生活台」の中で生きていくことを子ども達と共に考えようとしていた。それは大田の言うように、ただ生きられればよしとする段階でなく、しっかり現実を認識させた上で、その生活の各場面できちんとした判断をさせる、その命を活かす段階まで子ども達に考えさせようとしていた。そのためにまず教師たちは、「最低限度が保障されざる生活」に疑問を呈し、その上で生活にもとづかない教育の在り方に疑問を呈し、地域の生活台の中で活かすことのできる命を育てていこうとしていたのである。

共に学ぼうと教師も入り込んだが故に、留岡の「鑑賞に始まり感傷に終わる」という批判も生じた。そこには双方の重心の置き方の違いがあり、教師は物事を教えるものだとし指し導することを第一とするか、共に生き方を模索していく一人の人間として向き合うかという違いによるものであった。

¹ 大田堯 前掲書 1989年 p.197

² 留岡清男「酪連と酪農義塾」『教育』1937年 佐藤広和「生活教育論争」日本作文の会 編『作文教育実践講座第1巻子どもの発達と作文教育』駒草出版 1990年 pp.231～232 より以下全文

「座談会では綴方による生活指導の可能性が強調されたが、理屈を言へば、何も綴方科ばかりではない。どんな教科だつて生活指導が出来ない筈はなくまた当然なすべきであらう。

併し問題は、綴方による生活指導を強調する論者が、一体生活指導をどんな風を実施してゐるか、そしてどんな効果をあげてゐるかといふことが問はれるのである。強調論者の実施の方法をきいてみると、児童に実際の生活の記録を書かせ、偽らざる生活の感想を綴らせる、するとなかなかいい作品が出来る、之を読んでかかせると生徒同志がまた感銘を受ける、といふのである。そしてそれだけなのである。私はいづれそれ位のことだらうと予想してゐたから、別に驚きもしなかつたが、そんな生活主義の教育は教育社会でこそ通ずるかもしれないが、恐らく教育社会以外の如何なる社会に於ても、絶対に通ずることはないだらうし、それどころか却つて徒らに軽蔑の対象とされるに過ぎないだらう。このやうな生活主義の綴方教育は、畢竟、綴方教師の鑑賞に始まつて感傷に終わるにすぎないといふ以外に最早何も言ふべきことはないのである。

生活主義の教育とは何か、端的に言へば最小限度を保障されざる生活の事実を照準にして思考する思考能力を涵養することである。」

3 大田堯『地域の中で教育を問う』新評論 1989年 p.197

4 同上 p.197

5 同上 pp.197～198

6 同上 p.197

7 同上 p.197

8 佐藤広和「生活教育論争」日本作文の会 編『作文教育実践講座第1巻子どもの発達と作文教育』駒草出版 1990年 pp.231～232

9 加藤周四郎「教室的良心の活方」佐藤広和 著 前掲書 p.238

10 大田堯 前掲書 p.197

11 参照：佐藤広和 伊藤隆司 編『佐々木昂著作集』無明舎出版 1982年 p.339

12 山形県の村山俊太郎は、1936年の論文において「教師は単なる綴方教師であつてはならない。生活教師へと解消すべきである(村山俊太郎「取材角度と綴方の方法」『村山俊太郎著作集』第二巻 百合出版 1967年 p.135)」と、綴方教師から「生活教師」への解消を唱えた。村山は「よき真実の生活者のみが真実に正しい表現をなし得る」という立場から、「生活指導を綴方教育の目的と考へ、表現指導をそのための技術教育」としていた。村山の主張は、「教育がほんとうに生活教育としての成果をあげ得る時は、生産との結びつきに於いて実現される」とする「生産的リアリズム」の主張へと発展していく。

(参照：村山俊太郎「生活綴方の新しい努力」『村山俊太郎著作集』第二巻 百合出版 1966年 p.142、佐藤広和著 日本作文の会編 前掲書 p.233、佐藤広和 伊藤隆司 編『佐々木昂著作集』無明舎出版 1982年 p.339)

村山による生産的リアリズム論と関連して、二つの論争がなされた。それは、1935年後半から『生活学校』誌上で展開された「生活における労働の位置」についての論争と、1937年の「生産と教育」をめぐるものである。

「生活における労働の位置」についての論争では、小川実也は「労働が一切の文化を規定する根本である」「生活は労働である」という見解から、生活学校は「当然労働の、さらに社会的生産へのつながりを持つものであらねばならぬ」という主張した。これに対して野村芳兵衛は、「労働も生活である。だが、休息も生活である。遊びも生活であり、読書も生活である。だから吾々の生活学校は、決して労働学校であつてはならない。何処までも生活学校でなくてはならない」とした。

しかし1938年に入ると、村山の綴方教師解消論は転換が起こる。

「綴方の教育は、生きる技術としての言語生活のキソ訓練だ。そのことを度外視しては生活指導も、意欲の高揚も、芸術性の深めも、モラルのみがきも、ヒューマニティの獲得もなりたたない。教育という広い舞台の一つの要素としての綴方教育は、文字という道具を使いこなして、自分のもっている思想や感情を確実に効果的に他人にわからせるための技術教育がもつとも重要なのだ(村山俊太郎「綴方への反省」『村山俊太郎著作集』第三巻 百

合出版 1968年 p.25)」

そこには、以下のような思いがあった。

「生活教育のうえに正しい児童の教育組織がつくられ、その生活の必要から文字を学び、表現するという心構えができたなら、綴方の時間だから文を書く、先生に叱られるから鉛筆をなめなめ走らせるというような子どもが、救われはしまいか（佐藤広和著 日本作文の会編 前掲書 pp.238 p.30)」

13 佐々木昂「生活教育に於ける国語」 佐藤広和 伊藤隆司 編 『佐々木昂著作集』 無明舎出版 1982年 p.344

14 佐藤広和「佐々木昂と北方教育」東濃民主教育委員会『人間・生活・教育』28号 1985年 p.190

15 同上 p.190

16 佐々木昂『生活教育』座談会『教育』1938年 佐藤広和 伊藤隆司 編 前掲書 p.342

17 佐々木昂「感覚形態」『北方教育』1930年 佐藤広和 伊藤隆司 編 前掲書 p.342

18 佐藤広和 「北方性教育論」 佐藤広和 伊藤隆司 編 前掲書 p.343

19 佐々木昂「感覚形態」『北方教育』1930年 佐藤広和 伊藤隆司 編 前掲書 pp.13~14

20 佐々木昂「一つの課題」『語国教育研究』1937年4月 佐藤広和 伊藤隆司 編 前掲書 p.185

21 同上 p.13

22 参照：佐藤広和著 日本作文の会編 前掲書 pp.234~235

23 佐藤広和著 日本作文の会編 前掲書 p.235

24 小川太郎『生活綴方と教育』明治図書 1966年 p.149

25 佐藤広和著 日本作文の会編 前掲書 p.235

26 北日本國語教育聯盟『教育北日本』創刊號 1935年 p.1 成田忠久編 『復刻 教育北日本』無明舎出版 1982年 以下全文

「北日本國語教育聯 ==設計圖==

我等は單純に觀念的な地域區として、乃至は封建的部落根性の爲めに北日本を區劃せんとするものではない。

それは明らかな事實として、植民地以外この北日本ほど文化的に置き去りを喰つた地域は外にあるまい。又封建の鐵の如き壓制が、そのまゝ現在の生産様式にそしてその意識状態に規制を生々しく存續してゐるところはあるまい。

しかも加ふるに、冷酷な自然現象の循環、此の暗澹として濁流にあえぐ北日本の地域こそ、我等のひとしき『生活臺』であり、我等がこの『生活臺』に正しく姿勢することに拠據つてのみ教育が眞に教育として輝かしい指導性を把握する所以であることを確信し、且つその故にこそ我等は我等の北日本が組織的に、積極的に、積極的に起ち上る以外、全日本への貢献の道なきことを深く認識したのである。

『生活臺』への正しい姿勢は、觀照的に、傍觀的に子供の生活事實を觀察し、記述することを意味するのではない。我等は濁流に押し流されてゆく裸な子供の前に立つて、今こそ何等爲すところなきリベリズムを揚棄し、『花園を荒す』野性的な彼等の意欲に立脚し、積極的に目的的に生活統制を速かに爲し遂げねばならぬ。

それ故我等は先づ北日本の國語地帯を足場とし、昨年十一月、宮城、山形、福島、岩手、秋田の同志を糾合して『北日本國語聯盟』を結成した。

更に我等は執拗に、漸次北日本の教育全野に向つて驀進すると同時に、全日本に對して働きかける計劃を有す。

我等は斯く北日本國語教育聯盟について宣誓す。」

27 綿引まさ「生活綴方運動の發展」日本作文の会 編『作文教育実践講座第1巻子どもの發達と作文教育』駒草出版 1990年 p.225

-
- 28 連盟「北方性とその指導理論」『綴方生活』1935年7月 pp.4～5 綿引まさ 著 日本作文の会 編 前掲書 p.225
- 29 綿引まさ 著 日本作文の会 編 前掲書 p.255
- 30 連盟「北方性とその指導理論」『綴方生活』1935年7月 pp.9～10 綿引まさ 著 日本作文の会 編 前掲書 p.256
- 31 小川太郎『生活綴方と教育』明治図書 1966年 p.149
- 32 同上 p.149
- 33 三輪定宣「教師の地域認識と地域実践—民研共同研究集会『地域と教育』分科会の討論をふまえて—」 国民教育研究所『教育改革と国民教育Ⅱ 地域と教育運動』鳩の森書房 1971年 p.218
- 34 小砂丘忠義が「原始子供」、野村芳兵衛が「子供は野人」と表現し、生活綴方が子どもの「野生」を強調したことを批判して、大正自由教育の流れを受け継いだ「赤い鳥」に關わっていた北原白秋は、「花園を荒らすのは誰だ」という言葉を使った。北方の教師達はそれを逆手にとって「花園を荒らす子供の野生」を大切にしようと主張した。
- 35 鈴木道太「綴り方に於ける地方性と北方性」 『綴方評論』1934年10月 p.3 綿引まさ 著 前掲書 p.228 より抜粋
- 36 佐々木昂「文の観方についての一面的研究」 『綴方教育実践叢書』第三卷 1935年4月 佐藤広和 伊藤隆司 編 前掲書 前掲書 p.86
- 37 綿引まさ 著 日本作文の会 編 前掲書 p.228

第二節 共感から見る子どもの自己深化

この節では、子ども達の他者への共感、そこに見られる知性や自己深化について、主に無着成恭による『山びこ学校』の実践を取り上げて考察する。『山びこ学校』は既に様々な角度から研究が進められ、その実践の評価が下されているが、ここでは『山びこ学校』の教師無着成恭が取り入れた生活綴方に関して「共感」の視点から、国分一太郎が述べる「生活組織」「集団主義」について検討する。

無着成恭の受け持ち生徒だった江口江一が、31歳の時に「つづり方教育の効果とはっきり申し上げることはできないと思いますが、ときどき、やっている間に、これでよいのかというような疑問も出てくることに、疑問として考える」「一つの成果があったんじゃないかという気持はもっています」と述べたことについて、小玉重夫は以下のように述べる。

「『山びこ学校』の教育が現在の仕事に直接役立つという意味での経済的自立よりも、むしろ社会人として生きていくなかで直面する問題を『疑問として考える』という、経済的自立に還元できない広い意味での政治的・市民的自立につながっていることを示唆する²⁾

他に、同じく生徒であった佐藤藤三郎が「(前略) いままでのぼくは、世の中が悪いんだから農民は救われないんだと簡単に処理しておった。そういうことは危険なんだ」と自分が受けた生活綴方教育に疑問を呈したのに対し、「こうした激しい成長意識というものは、やはり『山びこ精神』そのものだと感じますね」と司会者に言われている³⁾。このことを挙げて小玉は、以下のように述べる。

「ここで佐藤は、『世の中が悪いから農民は救われないんだ』という政治的な自覚を促す『山びこ学校』の教育が、『農民としての力』という経済的自立にただちにむすびつくものではないことを批判している。だが、そうした批判精神それ自体が、実は佐藤自身の高度の政治的・市民的自立のあらわれであると見ることもでき、その点を司会者から、『山びこ精神』そのもの」と指摘されているのである⁴⁾

これらは無着が「『なんでも何故？と考える』ということ（中略）そして、『いつでも、もっといい方法はないか探せ』ということ⁵⁾」を考えさせたこと、生活について綴る中で自らを顧みて、より良い生活をするにはどうしたらいいかと繰り返し子ども達に考えさせた成果だということだろう。

こういった自らの足元の生活と、その背景にある社会に対する認識といったものの他に、無着が取り入れた「生活綴方」において大切にされるものがある。それは、仲間への「共

感」というものである。

『山びこ学校』の中に、佐藤藤三郎が学校生活を振り返って述べた「答辞」の文章が載せられている。

「私たちが中学校にはいることは、先生というものを殆ど信用しないようになっていました。(中略) 戦争が終わったのは昭和二十年の八月です。私たちは小学校の四年生でした。先生というものはぶんなぐるからおそろしいものだと思っていたのが、急にやさしくなったので、変に思いました。そのころから急に、『勝手だべ。勝手だべ。』という言葉がはやり出しました。お父さんの煙草入れなどいじくり、プカプカ煙草などふかしたりしました。お父さんに見付けられてしかられると、『勝手だべ。』といて逃げて行く子供になってしまったのでした。先生から『掃除をしろ。』などといわれても、『勝手だべ。』といて逃げていくのでした。(中略)

東京あたりには、今でもそういう子供がいるそうです。そういう子供たちも、私たちのように早くなおればよいと思っています⁶⁾

ここでは、戦後教育の変化、それに伴う教師の変化に戸惑い、受け入れられずに反発する子ども達の様子と、それが中学生活の中で自分達が変わったこと、東京でまだ以前の自分達と同じような思いの中におり、大人への反発が続く子ども達への共感と、乗り越えて欲しい思いが述べられている。

藤三郎は中学で無着から教わったことについて以下のように述べている。

「私たちは、はっきりいいます。私たちは、この三年間、ほんものの勉強をさせてもらったのです。たとえ、試験の点数が悪かろうと、頭のまわり方が少々鈍かろうと、私たち四十三名は、ほんものの勉強をさせてもらったのです。それが証拠には、今では誰一人として、『勝手だべ。』などという人はいません。人のわる口をかげでこそこそいったりする人はいません。ごまかして自分だけ得をしようなどという人はいません。

私たちが中学校で習ったことは、人間の生命というものは、すばらしく大事なものだということでした。そしてそのすばらしく大事な生命も、生きて行く態度をまちがえば、さっぱりねうちのないものだということになったのです⁷⁾

敗戦後自分達に対して「急にやさしく」なり、「変」だと思った教師達。信頼が出来ず「勝手だべ。」と言いつけてきたが、中学では「ほんものの勉強」をさせてもらい、「勝手だべ。」と誰も言わなくなったというのである。

ここで言われる「ほんものの勉強」とは何か。藤三郎は更に、教わったことの細部を述

べている。

「私たちの骨のしんまでしみこんだ言葉は、『いつも力を合わせて行こう』ということでした。『かげでこそそそしないで行こう』ということでした。『いいことを進んで実行しよう』ということでした。『働くことが一番すきになろう』ということでした。『なんでも何故?と考えろ』ということでした。そして、『いつでも、もっといい方法はないか探せ』ということでした⁸⁾

藤三郎の言う「ほんものの勉強」の背景には、最後に「骨のしんまでしみこんだ言葉」として挙げた決まりのような、無着が施した様々な工夫と、そこにある教育観があるものと思われるが、鶴見和子は、『山びこ学校』の読後感想を以下のように述べている。

「わたしが、『山びこ学校』を読んで、一番強く印象づけられたのは、つぎのようなことである。それは、生徒も先生もひとりひとりの生徒が持ち出してくる具体的な暮らしの問題を、『自己をふくむ集団』の問題として、一緒に考え、解決しようとして努力していることである⁹⁾

「山びこ学校」に掲載された綴方には、1人1人がそれぞれの生活の中での気づきだけでなく、仲間や教師との支え合いの様子が語られている。それを鶴見は「集団」として捉えている。

国分一太郎もまた、『山びこ学校』の教育的成果について述べる中で、「集団」について以下のように述べている。

「ひとりひとりの子が『自分』をしっかりと考えた考えや感じの持主として一歩々々成長させているとともに、『集団的な意識』を育てているということである。(中略)つまり無着は、一方では、子ども達の実事にもとづく思想形式と、その相互の間の討論・検討による『補い合い』と『衝突し合い』を奨励するとともに、彼が独習した社会科学の知識——なかんずく人類の歴史の発展についての知識、その法則——を、つねに、そばから光を投げかけるがごとくに『附与』していったのである。(中略)この『附与』こそ、戦後日本の教師が、あるいは過剰になし、あるいは全然しなかったものであった。無着の場合は、これを、たくみにしたからこそ、子ども達の『個』をすこやかに育てるとともに、彼らをして『ふつう』にめざめる方向へ導くことができたのである¹⁰⁾

そしてまた国分は、生活綴方において集団が必要であることを、中野光が述べていることなども紹介している¹¹⁾。

無着成恭は、子ども達が皆互いに苦しい生活をしている中で、他の生徒の苦しみをその他の生徒が放っておいたりほしくないよう呼びかけ、そして借金や貧困に苦しまなくていい

暮らしがあるのだと、働きかけていた。

国分は、『赤い鳥』に載せられ、鈴木三重吉らから好評化を受けていた豊田正子の綴方と、『山びこ学校』に載せられた無着成恭の子ども達の綴方とを比べ、以下のようにのべている。

「かつての豊田正子が『綴方の時間』に比して『遠足の日』や『裁縫の時間』がいかに味気ないものであるかを悲しんでいるとき（前掲『社会科教室』によせた文）、『山びこ学校』の子どもたちは『綴方の精神』をもって『遠足に行けない子がひとりもないようにするための全員作業』に積極的な努力をするのである。（農山村の人びとの貧乏が、個人々々の罪によるものではないことを知っているために！）^{12]}

『山びこ学校』の中に載せられた江口江一の「母の死とその後^{13]}」では、父が亡くなった後、借金をしながら一家の大黒柱として祖母と共に働いていた母が亡くなり、長男の江一が一家を支えることとなる。綴方では貧困の苦しさ、生活をどうにかしたいという強い思いを述べながら、弟や妹を親戚に預かってもらい、祖母と二人の生活を始めること、一家を養うために働かなければならず、学校へ行く時間の無い中で、担任教師（無着成恭）やクラスメイトに支えられる姿が描かれている。

仲間に仕事を手伝ってもらい、支えられ、学校に通うことができるようになった江一は、最後に以下のように述べている。

「僕たちの学級には、僕よりもっと不幸な敏雄君がいます。僕たちが力を合わせれば、敏雄君をもっとしあわせにすることができるのではないだろうか。みんな力を合わせてもっとやろうじゃありませんか^{14]}

これは自らが支えられて得た実感と、学級全体への呼びかけである。ここには、自分と同じように、学校に行きたいと思いつつも行くことが出来ない、貧困に苦しむクラスメイトへの共感と、その状況をどうにか変えたいと願う姿がある。無着の取り入れた生活綴方教育において、こうした感情の共有を、生活綴方では「生活組織」という言葉を使って説明される。

国分一太郎は、生活綴方で言われる「生活組織」について、以下のように述べている。

『子どもたちをむすびつける』『人間的成長に必要な思想や感情を共有のものにさせる』という意味から、さらに『新しい社会に生きていく思想と感情を共有のものにしていく』などの意味がこめられている（中略）つまり『組織化』とは、個々の人間でない社会的人間にしていくということであり、これが、いってみれば生活綴方における“集団主義”と考えたほうがよい^{15]}

そして、その「生活組織」とそこにある「集団主義」について、以下のように述べている。

『生活組織』『集団主義』といったものは、わたくしたちが生活綴方運動かいめつの前に反省していたように、自然科学や社会科学などしっかりと結びつく正しい教科の教育を興隆させて、『ひとりの喜びがみんなのよろこびであり、ひとりの悲しみがみんなの悲しみとなるような知性』を形成しなければならぬこと、また子ども達の自主的集団的創造的自主活動に依拠して集団的な訓練をなすべきこと、すべてを綴方にまかせてはいけないと思ったことなどによるのであった¹⁶⁾

綴方に任せておけば自然と集団が結びついていくのではなく、そこに喜びや悲しみをみんなのもの、とできる知性が必要だと言うのである。

ここで言う「ひとりの喜びがみんなのよろこびであり、ひとりの悲しみがみんなの悲しみとなるような知性」と述べる意味を、国分はその前に書いている自著『日本の児童詩』において述べている。

「ぼくたちはこのように、いわゆる詩という既成の文化技術にたよることなく、生活からだけ学び、生活からだけ叫ぶ子どもたちの態度を詩に求めて、野性的な主観の強調としたい。そしてこれをみまもることからはじめて、『感性の法則が現実の法則と一致するところ』にまで、生活の知性をみがかせねばならない。

生活詩において、野性にたよることの効用はそこにある¹⁷⁾

「生活詩において『唯一つの』緊要なものへむかう精神は、生活教育の精神でなければならない。そこには現実生活の真実に徹して、生活の喜びを喜び、悲しみを悲しみ、正しきを求め、不正を憤り、不正に悩み、訴え、生活の敗北を悔み、生活の昂揚をねがう積極的な精神の緊張と、迫力がなければならぬ。そして『ひとりの喜びはみんなの喜び』であり、『ひとりの悲しみはみんなの悲しみ』であり、さらにその逆もまたすべて真であるような協働社会的感情にまで統制されねばならない。そこにおいて生活感情のたくましき昂揚は、生活認識の正しさに組織され、生活行動の方向は、ひとすじの緊要なる道につながるのである。¹⁸⁾

国分によれば、上記のような「共感」に関するものと、以下のような一人ひとりの社会認識に関するものと、その双方が無着成恭の「山びこ学校」にはあったということである。

『赤い鳥』を揚棄して、『生活綴方の方向』に一致しえたものが、敗戦後の解放的フンイ気の中でつき進むところは、日本民族の歴史的使命への科学的探究ということであったろう。(中略) 子どもたちへの教育の場合(まことは大人の場合もそうであるが) そのような自覚にたたせるためには、まず身近な現実をみつめさ

せ、その現実から学ぶ事によって、その現実をどの方向に発展させなければならぬかを無着君は『みずからの頭』で考えさせようとしたのである。いや、そこから人類の歴史的教訓、社会科学が示す方向に一致するような『物の見方・考え方』をする子ども達を創造しようとしたのである。そして、子どもたちを漸次に新しい人間につくり変えようと努めたのである¹⁹⁾

これらから、国分の述べる生活綴方では、1人1人に社会認識を身につけさせるというだけでなく、互いに共感²⁰⁾できる「知性」、「協働社会的感情」を持つことが必要であることが分かる。

こうした教育観、指導のもとで、戦後の教育綴方は子ども達の自らの生きる場の学びと、学級内での子ども達同士の共感、共有による繋がり、更にはそれによる学級づくり、集団づくりといったところに活用されてきたのである。

¹ 江口江一「生活つづり方教育を受けたわたしの感想」『作文と教育』10月号、1966年 参照：小玉重夫「無着成恭編 山びこ学校」 岩崎稔・上野千鶴子・成田龍一 編『戦後思想の名著50』平凡社 2006年 p.123

² 小玉重夫「無着成恭編 山びこ学校」 岩崎稔・上野千鶴子・成田龍一 編『戦後思想の名著50』平凡社 2006年 p.123

³ 参照：無着成恭・佐藤藤三郎『山びこ学校』師弟対談『朝日ジャーナル』3月27日号、1960年 小玉重夫 著 岩崎稔・上野千鶴子・成田龍一 編前掲書 p.124

⁴ 小玉重夫 著 岩崎稔・上野千鶴子・成田龍一 編 前掲書 p.124

⁵ 佐藤藤三郎「答辞」 無着成恭 編 『山びこ学校』 岩波書店 1995年 p.298

⁶ 同上 pp.297～298

⁷ 同上 pp.298～299

⁸ 同上 p.300

⁹ 鶴見和子『山びこ学校』は歴史を創る」 無着成恭 編 前掲書 p.358

¹⁰ 国分一太郎「解説」 無着成恭 編 『山びこ学校』 岩波書店 1995年 pp.343～344

¹¹ 国分一太郎は、中野光が「日本民間教育研究団体連絡会内部の共同討論をふまえて発表した『生活指導研究の到達点と課題』と題する文章（民教連編『日本の民間教育』春号 p.194）」として以下のように紹介している。

「綴方の指導は、子どもの『物の見方・考え方』の指導であること、それが子どもの主体性、積極性を育て、自然や人物や社会についての認識を発展させることであると同時に、教科や学級集団づくりの土台になるはずである……また綴方教育のそうしたねらいは、他方では集団づくり実践がなければ実現していかない（後略）」

参照：国分一太郎 国分一太郎文集1『新しくすること 豊かにすること』新評論 1984年 pp.178～179

¹² 国分一太郎『生活綴方ノートI』新評論社 1955年 p.162

¹³ 江口江一「母の死とその後」1949年12月16日 無着成恭 編 前掲書 pp.36～37 より以下抜粋

「(家の仕事の計画表を無着に見せた後) 僕の計画表を出して、『みてみる。』といって藤三郎さんに渡しました。

藤三郎さんは黙って見ていました。見終って顔を上げたとき、先生が、『なんとかならんのか。』といいました。藤三郎さんはちょっと考えるようにしてだまっていたが、『できる。^(自分たち)おらだの組はできる。江一もみんなと同じ学校に来ていて仕事がおくれないようになんか^(たやすく)なんぼもできる。なあ、みんな。』

と俊一さんたちの方を見ました。みんなうなずきました。僕はうれしくてなみだが落ちるようになったのですが、やっとながまんしました(中略)

そして、一人では何日かかっても終りそうでなかったバイタはこびと葉煙草のしは、十二月三日の土曜日に、境分団ばかりでなく遠く前丸森からも俊一さんはじめミハルさん、幸重君、春子さん、チイ子さんたちが手つだいに来てくれて終ってしまい、末男さんたちのおかげで雪がこいも終らしてしまうことができました」

14 江口江一 著 無着成恭 編 前掲書 pp.37～38

15 国分一太郎 『国分一太郎文集 1「新しくすること 豊かにすること」』新評論 1984年 p.176

16 同上 p.176

17 国分一太郎「児童詩における野生の問題」1935年6月 『日本の児童詩』百合出版 1983年(1969年第1版) p.38

18 国分一太郎「生活詩の現在とその反省」1935年10月 『日本の児童詩』百合出版 1983年(1969年第1版) pp.61～62

19 国分一太郎『生活綴方ノートⅡ』新評論社 1955年 pp.164～165

20 国分は、戦前までの生活綴方は「共鳴・共感・たすけあいなどのほかに、『おぎないあい』、『反発しあい』などの方式をとりいれたりしてきた」としている。

参照:国分一太郎 『国分一太郎文集 1「新しくすること 豊かにすること」』新評論 1984年 p.177

第三節 子どもの伸びる芽をどう捉えるか

本節では、「子ども」というものが社会の中で扱われてきた歴史と、そこにある子ども観について考察する。特に新教育運動以降、子ども達を労働や国民統合、社会統合の枠に抑えつけるのではなく、もっと伸びやかに子ども達の伸びる芽を捉えようとするものが生まれた。鈴木三重吉や北原白秋は『赤い鳥』を中心として「子どもらしさ」を大切にした。対して小砂丘忠義は「逞しき原始子供¹⁾」、野村芳兵衛は「子供は野人」と表現し、両氏らをはじめとする生活綴方は子どもの「野生」を強調した。そこから更に秋田県を中心とする北方性教育では子ども達の生きる「生活台」から共に生きることを模索した。それぞれの根底にある子ども観とその違いを明らかにする。

堀尾輝久は、子どもの捉えられ方、子ども観を近代の歴史から以下のようにまとめている。

「近代においては、人格と人権の思想とともに、子どももまた人格と人権の主体として確認されるようになります。そして教育史のうえでは、『子どもの発見』と呼ばれる時代がつづきます。しかし、一九世紀の中頃からナショナリズムが一般化するとともに、国民教育の制度が整えられ、子どもは国家社会の子どもとして位置づけられます。公教育という制度への子どもの囲い込みが始まるのです。さらに二〇世紀になると、そのような囲い込み的な方式に対する批判が高まり、新教育運動が起ってきます。新教育は、まさに子どもの主体性、子どもの活動を重視し、その内側にもっている可能性を引き出すのが教育だと考え、活動主義的子ども観を発展させていったのです。さらに、子どもを単に大人とは違った存在として見るだけでなく、子どものなかに、現在の大人を乗り越える新しい大人を見ていく主張も現れてきます²⁾

そして更に、その子ども観を3つに分けている。

「近代の教育思想と子ども観には三つの側面があると考えています。(中略) その一つが『子どもの発見』、童心の讃美です(中略) もう一つの近代は、児童労働、労働の担い手としての子どもへの着眼です。あるいは、国民統合、社会的な統合の対象としての子どもへの着眼があった(中略) さらにもう一つの近代は、資本主義の現実のなかで、新しく生まれつつある第四階級(労働者階級)とそこでの子ども観があります³⁾

産業革命以降の西洋では、機械化により単純な作業が増え、子どもでもできる仕事が増えた。大人よりも安い賃金で済む子どもは、大切な労働者として捉えられるようになる。

しかし、子どもが狭い煙突に上から入り、中を掃除している時に誤って炉に火を入れ、子どもが命を落とす等、過度な労働により子どもが亡くなる事故が起こるようになり、やがて児童労働は禁止される。

働く場の無くなった子どもが荒れることのないよう、また、自ら発信することはなく、国からの命令に従う国民を育てることを目的として、「統合」の場として学校は誕生した。

一方で、新教育においては、童心を讃美し、子どもには子どもらしい世界を与え、その中で子どもは可能性を伸ばしていくのだという子ども観が生まれた。

そしてその後、生活綴方教育では、子どもの原始的な部分を認め、押さえつけられる社会の中で、子どもの中にあるたくましさ、「ありのまま」を育てれば、押さえつけから開放された大人が育っていくのではないかと、ありのままの子どもを見つめることを重要視している。

新教育による童心主義と、生活綴方による子ども観はどう異なるのか。児童の作品を通じた論争もあるが、ここでは子どもの伸びる芽の捉え方に着目し、子ども達のどういったところを伸ばそうとしたのかを見ていく。

国分一太郎は、『綴方読本』に書かれた児童による作品への、鈴木三重吉や大木頭一郎の批評を紹介した上で、「赤い鳥綴方」を以下のようにまとめている。

「これは鈴木三重吉氏の『綴方読本』にもあるように、『綴方の芸術的にすぐれた作品、つまり児童が実生活の上で経験した事象を目に見えるように写實的に再現した作品を得るため』であり、その目的は『私は第一に、綴方においては、その芸術教育の結果、批判の性格、感情の純化、感受の敏性を培い、人間性の潤沢を作ること』であり、『これへ参考価値の導く、児童の人そのものを知り得ての教化と、実生活上の指導、協力と、児童との融合と全面的教化』を加えて『このすべてを、綴方による人間の教育と称えているというわけ』なのであった⁴⁾

『赤い鳥』に代表される童心主義の綴方では、子ども達の綴る「子どもらしい」作品を芸術として高め、それによって人間性を養おうとした。

北原白秋は、『児童自由詩集』の序文で、読者の子ども達へ向けて以下のように述べている。

「君たち児童はほんとに恵まれている。なんでも君たちの見たり聞いたりするのは新鮮でいきくしてゐる。野菜を見たまへ、椿の花粉を見たまへ、(中略) さうした中にいつまでも君たちは呼吸してゐる、動いてゐる、飛んだりはねたりしてゐる。⁵⁾

そして、野村芳兵衛や小砂丘忠義をはじめとする生活綴方が子どもの「野生」を強調し、ありのままを書かせることで抑圧から解放しようとしたことに対し、『綴り方倶楽部』6月号に「提言」として、その子ども観を批判した。そこではこれまで児童詩がいかにか子ども達の詩作へ貢献してきたかを述べた上で、以下のように述べている。

「もともと児童の世界は豊満であり、自由であり、その行動は自在であるべきである。之をたゞ一方な行動主義的な見地からのみ限定して、強い詩を作れの、生活の詩を作れの、貧しい者の詩を作れの等、主義の爲めの方法の爲めの詩作を懲憚したり、使嗾したりすることはどうか。それによつて来る禍は児童の心性を却つて不自然に歪め、美への認識を拒否させ、貧への誇示となり、階級観念を植ゑつけ、散文的な、或は粗雑な感動を善しとする傾向を助成せしめることによつて、児童自由詩本来の精神と表現とに背馳せしめるであらう。6」

村山俊太郎は、先述した北原の『児童自由詩集』における北原から子ども達へ書かれた文を挙げた上で、提言に対し生活綴方が「かつてに於いて、こうした赤い鳥イズムの遺産を正しく承けつぎ、生活綴方へと発展させた7」としながらも、生活綴方の子ども観への北原らによる批判を「恐ろしく暴力的な態度8」だとし、「血統の貴さを押し売りする没落貴族の、みじめにもかなしいヒステリックな狂燥を感じる9」と、痛烈に批判している。

「童心主義とは芸術至上観のうえに立って子どもの心をいたずらに純真無垢なもの、神聖なもののみるイズムであつて、私たちの立場からいへば子どもにはそうした面もあるが、より生物学的立場に立つ野生面もあり、社会教育的立場からは、より科学的に生活人として組織しなければならない。したがって童心万歳主義や、童心礼讃主義によつて感覚誌上の感傷と、哀愁の中に子どもを育てていこうとする童心主義は、今日の新しい児童観、教育観、社会観からは当然否定されなければならないものである10」

そして、生活綴方としての立場を改めて述べている。

「私たちは児童というものを、一定の型の中に固定的に観る方法を否定し、絶えず社会・環境とともに成長していくものであるとみ、そこに新しい児童ならびに童心の特殊性を認識しようとする任務をもつ11」

また、寒川道夫は、北原の「提言」を時代の変化という点で、北原の言った「子供は生まれながらにして詩人」、「子供は大人の父」というこれらの言葉が「往年の自由主義教育の上にどんなに大きな魅力であつたか、我々は想像出来る12」としながらも、それは「あくまでも日本資本主義が順風に帆を擧げて、其の爽快な航海を續けて行く時代の背景の上に立つ一つのドラマチックな営みであつた。13」と述べている。そして以下のように述べ

ている。

「子供達の生活の探求は、赤い鳥時代の夢幻陶酔時代より、はるかに深く、たくましく行はれてゐる。即ち子供達の關心するもの、否關心すべきものが、歴史的に複雑な成長を遂げた結果として、自由詩のもつ革囊は、反對に不自由な桎梏となり、其の内壓は遂に再び自由詩を破らざるを得なくなつたのである。14」

国分一太郎は、同じく生活綴方と『赤い鳥』の童心主義との違いを以下のように述べている。

「われわれの綴方は『たんにうれしいことをうれしいと描き、悲しいことを悲しいとなげくだけでなく、何をこそ喜び、何をこそ悲しむべきか、現実生活の中の不正なるもの、真実なるものに対する徹底的な追求・批判をさせなければならないと考えた（中略）そこには、より社会的立場に立つ当時の批判的リアリズム、プロレタリア・リアリズム文学論の影響も多分にあつたが、教育的立場からいえば、人間の自然成長性への盲信（児童中心主義、童心主義）に対する、いっそうの目的意識的な働きかけの重視理論があつたのだと、わたくしは考えている15」（文中ママ 文中にある『 は閉じられていない。）

国分は更に、「われわれは、『子どもらしさ』を大切にしていこう」と述べる。そしてその「子どもらしさ」を4つに分けて説明している。

「そのひとつは、子どもたちは、いつも『まっすぐだ』ということだ。（中略）正しいことは正しいといい、善いものは善いといい、美しいものは美しいと、ズバリ言つてのける習慣をもつということだ。（中略）子どもたちのこの『まっすぐさ』だけは、『子どもらしさ』がもたらす宝としてわれわれは守っていかなねばならぬ。（後略）16」

「『子どもらしさ』の第二は、子どもたちの物の見方・考え方・感じ方が、図式主義的だということ、一面的だということ、個別的だということ、流動的だということである。（中略）子どもの習性はこういうものだということを前提として、ひとりひとりの子どもの現在の段階における意識の度合や方向を、ありのままに、つぶさにつかみとることに努力をかたむけなければならぬ。（後略）17」

「『子どもらしさ』の第三は、子どもたちがまだ成長過程にある人間だということである。（中略）だから、われわれは、子ども達が、かれらのせまい生活経験から学んで、考えついたことや感じとったものだけを大事にしてはならない。すなわち生活綴方の道だけを教育の全部だと考えるようなことは、絶対にしてはならない。（後略）18」

「『子どもらしさ』の第四は、子ども達は大きな夢をもつものだということである。

現実のわずらわしさに負けぬ子どもたちこそ、真に夢をみることのできる人間である。(中略)しかし、その夢は、つねに現実に帰ってきて、『われら何をなすべきか』『そのためには何を学ばねばならないか』『どのような力をたくわえなければならぬか』——これを考えるような夢でなくてはならぬ。ちっぽけな夢、現実から逃避させる夢、夢ともいえぬ夢にかこつけて、生活綴方の道にツバを吐きかけるものたちとは、あくまでも論争をたたかわせなければならない。(後略)¹⁹⁾

ここからは、生活綴方においてどういった子どもを育てようとしたのかという思いがよく分かる。「第四」として述べられた中の、「論争をたたかわせなければならない」とされる、「ちっぽけな夢、現実から逃避させる夢、夢ともいえぬ夢にかこつけて、生活綴方の道にツバを吐きかけるものたち」とは、かつての『赤い鳥』を中心とする、鈴木三重吉や北原白秋による童心主義のことを指しているのだろう。

小川太郎は、童心主義の教育と綴方教育の違いについて以下のように述べている。

「両者の共通の点は、天皇制の権力のきびしい教育統制、画一的な教科書のつめこみ教育に反対して、子どもの自由と解放を主張したのであったが、自由主義的・個人主義的な運動はそれに止まっていたのに対して、生活綴方の運動のほうは貧しい子どもたちをその貧しさから解放することを思い、そのために、生活の真実を書くことを要求したのであった²⁰⁾

どちらも根底には抑圧的な社会、教育に対する苦しみ、憤りがあり、そこからの解放を求めていた。ただ、『赤い鳥』をはじめとする童心主義が子どもは子どもらしく自由にあるべきだとしたのに対し、生活綴方ではその苦しい生活を乗り越え、そこで自由を得させようとしていた。

国分一太郎は、綴方教育の目指すものを以下のように述懐している。

「わたくしたちは『知性の子ども』『批判する子ども』『自分の頭で考える子ども』を求め、そのような子どもによってかかれた『子どもなりの思想性と情緒性の結合』による綴方作品が多く出てくることをのぞみながら、実践的にはあまり期待しえられない(一部にはあったが)困難があったのである。(中略)おとなの世界における言論の不自由が、裸な子どもの上にも及んで『批判性』の成長をむしばんでいたのである²¹⁾

生活綴方は、童心主義の綴方から発展し、子どもの原始的なもの、野性的な部分を認め、「ありのまま」を書かせることを目指した。それは「ありのまま」を出し得ない大人たちの現状を打破する子どもを育てようとする試みであった。しかし実際には、書かせように

も大人社会の影響を受けた子ども達には難しさがあったというのである。国分は、生活綴方がどのような面を「開拓し建設しようとしたか」を、以下のように述べる。

「すなわち、外界の事物を、感覚的に、こくめいに把握するばかりでなく、それについての子どもたちの『態度』『姿勢』あるいは『問題意識』『知的な探求』を要求したといえることができるだろう。そして最後の結論としては、強烈な『生活意欲』とともに、正しい『生活知性』を育てるものは、たんに綴方というせまい分野にとどまるべきではなくて、他のすべての教科のよりいっそう生活的・科学的な建設の必要を反省したのである²²⁾

生活綴方では、綴方によって生活のありのままを書くだけでなく、他の教科をも包括して社会認識を身につけさせる方向へと進んでいった。

生活綴方の教師たちは子ども達を「花園」に住んでいるものとして大人と切り離すのではなく、もっと生々しく、生きている現実を見つめる、生活に立脚するものとして捉えていたのである。

生活綴方を原型としながらも、自分達の子ども観を打ち出した北方性教育では、佐々木昂が以下のように述べている。

「過去のな牧歌的地方主義や封建的排他思想、部落根性のためではない。同じ生活台にあって同じ悩みを悩んでゐるからに外ならない。そしてこの生活台にがちり立つことなくして私たちも子供たちも生きる道がないのである²³⁾

北方の教師達は、あくまでも自分達の生きる「生活台」を基盤とし、大人も子どもと共に成長する、むしろ大人と子どもの垣根を払って共に生きる道を模索した。これは見方によっては前近代の子ども観へ戻ったようにも見えるが、堀尾が「子どものなかに、現在の大人を乗り越える新しい大人を見ていく主張²⁴⁾」が現れたと言うように、生き辛さの中にある自分達の現状を、子ども達に乗り越えていかせるために打ち出した主張であった。

堀尾は「子どもが未熟であるということをどうとらえ直すかに、子ども把握のポイントがある²⁵⁾」のだとし、『未熟』を、完成したモデルとの関係で未だ到らざるものとしてとらえるのか、それとも予測を越えて発達する可能態としてとらえるかに、子ども観の分岐点がある²⁶⁾と述べている。

童心主義による綴方の教育は、子ども達を「子どもらしさ」の枠に閉じ込めるものとして批判された。そこにははっきりとした大人と子どもとの分離がある。生活綴方は、それを乗り越え、もっと「ありのまま」を見つめ、そこから大人の抱える問題の解決策も見つかるはずだとする思想があり、「未だ到らざるもの」としながらも「予測を越えて発達する可能性」をそこに求めた。そして北方性教育では、大人も共に「未だ到らざるもの」であ

るとし、大人も子どもも共に乗り越える道を模索した。どれも同じ「綴方」という手法と取りながら、子ども観はそれぞれ異なっていたのである。

城丸章夫は以下のように述べている。

「教育者は子どもを知らねばならない。しかし、勝手に子どもを解釈することは許されない。(中略) ときには、なまじ、知っているからこそ誤った教育をするということもある。たとえば、母子家庭の子どもに、不用意に、しかし教師としては大いに親切なつもりで『お父さんがいなくて淋しいだろう』とか『困ったときは、先生のところへおいで』などと話をするのが、かえってその子どもに差別感や屈辱感を与えることは、いくらでもある。(中略)

そして、こうした誤り自体が、第一に、子どもの生活についての教師の勝手な解釈が、どんなに危険であるかを教えている。第二に、教育的に正しい見通しなしに、また、明確な教育的必要なしに子どもの生活を知ろうとすることは、ゴシップ趣味であり、週刊誌趣味であり、百害あって一利がないことを示している²⁷⁾

ただ「子どもを知ろう」「支えよう」と短絡的に行動してしまう教師を痛烈に批判している。しかしそれが実際の現実にとって必要な目であり、本当に子どもの成長を思うからこそ出てきた言葉なのだろう。どのように捉えていけばいいのか、城丸は次のように述べる。

「教師が子どもを知る知り方の基本は、子どもに働きかけることによって知るのである。(中略) 教育活動は目的的活動である。その目的的活動の過程で、子どもというものがあらわになるのであって、何もかもをあらわにしたうえで、目的的活動をすることは不可能なのである。そのことのなかで、ひとつひとつ、明らかになっていくものがあるし、明らかにしなければならぬことが起ってくるのであって、その逆ではない。(中略)

『子どもを知る』ということ、個人として子どもを知ること、還元したがる趣味は、非実際的である。(中略) 集団としてのかかわりにおいて、個人が問題となっていくのである。教師が子どもを知るのは、彼の教育的実践を通してであり、その実践の特質は、何よりも、集団的実践なのである²⁸⁾

城丸の手法は、1人1人の子どもを教室の中での関わりを通して見ていくというものである。一方で、山びこ学級の実践や生活綴方、北方性教育の実践に見られるように、個人個人が持つ問題を知り、そこに学級全体として働きかけることも必要であろう。1人の子どもを個人として見る目と、集団の中の個人として見る目とが必要である。

そして、生活綴方が目指したがなかなか得られなかった成果——大人が、現在の社会が

抱える問題を乗り越えていくことのできるよう、自ら問題を見つめ、考え、解決へと行動することが将来の大人たちに求められている。

-
- 1 小砂丘忠義『私の綴方生活』モナス 康文社 1938年 p.334
 - 2 堀尾輝久『子どもを見なおす 子どもと教育を考える 14』 岩波書店 1984年 pp.40～41
 - 3 同上 pp.50～51
 - 4 国分一太郎『生活綴方ノートⅡ』新評論社 1955年 p.157
 - 5 北原白秋「日本の児童たちに」『児童自由詩集』 アルス 共同印刷 1928年 p.2
 - 6 北原白秋「提言」『綴方倶楽部』第4巻第3号 1936年6月 横須賀薫 編『近代日本教育論集第5巻 児童観の展開』国土社 1969年 pp.207～208
 - 7 村山俊太郎「綴方教育における童心主義の復活 ——童心主義綴方・童詩の止揚と生活主義綴方の大衆化のために——」 日本作文の会「村山俊太郎著作集」編集委員会 編『村山俊太郎著作集 第二巻』百合出版 1967年 p.195
 - 8 同上 p.194
 - 9 同上 p.194
 - 10 同上 p.197
 - 11 同上 pp.197～198
 - 12 寒川道夫「提言を斬る ——新興児童詩前進のために——」横須賀薫 編『近代日本教育論集第5巻 児童観の展開』国土社 1969年 p.212
 - 13 同上 p.212
 - 14 同上 p.218
 - 15 国分一太郎『生活綴方ノートⅡ』新評論社 1955年 p.158
 - 16 国分一太郎『生活綴方ノートⅠ』新評論社 1955年 p.42
 - 17 同上 pp.41～42
 - 18 同上 p.42
 - 19 同上 p.43
 - 20 小川太郎 著 前掲書 p.148
 - 21 国分一太郎『生活綴方ノートⅠ』新評論社 1955年 p.161
 - 22 同上 p.159
 - 23 佐々木昂「教育に於ける『北方性』の問題」『秋田教育』1935年10月 佐藤広和 伊藤隆司 編 前掲書 p.141
 - 24 堀尾輝久 前掲書 pp.40～41
 - 25 堀尾輝久 前掲書 pp.23～24
 - 26 堀尾輝久 前掲書 pp.23～24
 - 27 城丸章夫『双書・国民教育運動3 子ども現状と教育実践』明治図書 1971年 p.10
 - 28 城丸章夫 前掲書 pp.10～11

第二章 3.11 後を生きる者として

本章では、東日本大震災によって甚大な被害を受けた地域において、また、その地域との関わりにおいて、子ども達がどのように震災を受けとめ、今後の生き方とどう向き合っているのか、また、そうした子ども達をどう捉えるのかを考察する。

その上で、第一節では「震災避難時における中高生」として、中高生が避難時の中心となった地域の現実に着目する。震災時避難時、そしてその後の生活の中で、地域の、周囲のために役立ちたいと多くの子ども達が動き、またそう口にした。奇しくも震災は当たり前にあった周囲に気づかせ、自らをそこに活かす気持ちを喚起した。時には周囲の大人も動かした子ども達をどのような存在として捉え、伸びる芽を育てていくのかを明らかにすることで、大人と子どもがどのように歩んでいくのかを考察する。

第二節では「受けとめ方の違い『温度差』について」として、距離や被害の大小による物理的な違い、受けとめ方による心情的な違い、それらによって生じる「温度差」と言われるものについて、どのように異なるのか、どうすれば「温度差」として両者を分断するのではなくその問題を乗り越えられるのかを被災した人々の思いと、理論から考察する。

第三節では「震災を通して見えてきたもの」として、震災によって明らかになったことについて考察する。大切なもの、人、町を一瞬にして全て奪われた人々は、かえって残されたものの尊さに気づいていく。そこに残された地域、学校、子ども達。学校にとっての地域、地域にとっての学校が、とても大きな存在であること、それは第一章で見た生活綴方の教師達の理論と変わるものではなかった。そこに残されたものは何なのか、これまで見えなかった、「当たり前」にあった尊さとは何か、そしてそこから何を学ぶかを明らかにしていく。

第一節 震災避難時における中高生

2011年3月11日の東日本大震災では、実際に被害に遭った現地の中高生が様々な場面で活躍を見せた。本節ではそうした震災避難時における中高生の活動から、子ども達には大人を、厳しい現状を乗り越えていく力があること、そして子ども達の存在をそのように捉え、共に歩むことを、大田堯や国分一太郎、マーガレット・ミードらの論、第一章第三節で見た堀尾や北方性教育を通して見た子どもの捉え方を踏まえて、これからに必要な子ども達の捉え方を明らかにする。

宮古市、田老地区では、日本一を誇る防浪堤がこれまで町を守ってきた。通常「防波堤」「防潮堤」という呼び方はあっても、「防浪堤」と呼ぶことはない。幾度も町を襲う大浪から逃げる時間を作るための砦を、田老地区ではこう呼んでいたという。その田老地区の中学校、田老第一中学校では、震災避難時や被災後、子どもたちが地域に役立とうとする姿が多く見られている。教諭嶋崎幸子によると、「全生徒131人中、自宅全壊という生徒が約5割。自宅全壊、勤め先被災などで就学援助を受ける生徒は6割。生徒の多くは帰る家をなくし、着る物も、大切な思い出の品もすべてなくしてしまった¹⁾」という。肉親を亡くした生徒も多数おり、ほとんどの生徒が分散して避難生活をする事となった。

「最初は水と食料が十分ではなく、まさしく生きることに精いっぱいだったといえる。田老は国道ががれきで埋まってしまい、陸の孤島ようになってしまった。

(中略) そのとき中学生や高校生たちが大活躍をした。赤いスタッフジャンパーを着て、背負いかごを背負って線路を歩いて食料などを運んだのだ。厳しい状況だったが、生き生きとした顔で仕事をしていた。目の前の何かを一生懸命することをつらい現実を少しでも忘れようとしていたのかもしれないが、彼らはとにかく身体を動かし働こうとしていた²⁾

当時生徒たちは、とにかく何かに夢中になりたかっただけなのかもしれない。その気持ちをぶつける手段として選んだのは、悲観的になって落ち込むことでも、何かに当たるのでもなく、周囲のために働くことだった。嶋崎は更に、教師たちが校舎の掃除をしながら年度末の仕事をしていると、生徒たちが『校舎の掃除の手伝いに行っていますか』と手伝いに来たりするようになった³⁾ことを挙げて、続けて「中学生たちは、何かしたくてたまらなかつたのだと思う。勉強でも部活でも手伝いでも掃除でも、何でもいいから仲間と集まって、毎日を生きていると感じたかったのだと思う⁴⁾」と述べている。

宮城県気仙沼高等学校1年の亀谷彩布美は、被災しながらも地域へ役立ちたい思いを述べている。

「(前略) 地域のために何もできないのは辛いことである。たとえ自分から行動し

でも、大人からは『やることがない』と断られてしまう。そんな状態なのだ。学生だからといって復興の為に力になれない。そんな無力感が私の心の中にある。テレビや雑誌で取り上げられる復興関連の記事はとても喜ばしいものであると同時に、力になれていないということを思い知らされているかのようだった。

高校生をはじめ、学生も地域の一員としていっしょに復興の為に活動したいのである。この気持ちにもっと気付いて欲しかった。学生だからということで、私たちが復興活動から遠ざけないで欲しかった。そう思った。しかし、今からでも、やれることをやっていきたいと思う。市をはじめ、県や国には、そういった、学生でもボランティアに参加できるような制度に、もっと積極的に取り組んで欲しい。私たちとともに復興の道を歩んでいきたい」

ここで大人の言う「やることがない」というのは、個人レベルで出来ることが少ないという実態や、高校生には能力的に役立てることが無い、と言いたい気持ちもあったのだろう。彼女はその中で地域に役立ちたくても役立てないこと、何もさせてもらえないことに憤りを感じている。

嶋崎は、関わっている田老第一中学の生徒についての実感を述べている。

「恐怖のあの日、園児を抱え、お年寄りの手を引き避難した中学生。次の日から水と食料を運び、力仕事を買って出た中学生。父親といっしょに行方不明の方たちの捜索を手伝った中学生。私は田老の生徒たちと向き合うときにいつも思うことがある。それは『田老の先人たちの DNA、津波に負けない気持ち、田老で生きたいという思いが脈々と流れている。強いな』ということだ。苦しい状況の中でよく生徒が口にする言葉は『負けねえし』ということばだ」

そして最後に、田老第一中学校生徒会長の言葉⁷を紹介している。

「(前略) 私たちは津波のことを忘れてもいけないし、津波のことを引きずってもいけません。現実を受け止め、1人ひとりができることを精いっぱいやっていきましょう。それがいつか田老の町を再建することにつながるのだと思います。

校歌の3番に私たちの進むべき方向が示されています。

防浪堤を仰ぎ見よ

試練の津波 幾たびぞ

乗り越えたてし 我が郷土

祖父の偉業や 跡継がん

田老の先人たちの跡を継ぐのは私たち田老一中生です。私たちはどんなときでもあきらめず、笑顔を忘れず、今までよりも強く温かい田老一中を、みんなの力でつくり上げていきましょう。

がんばれ田老！がんばれ一中！⁸⁾

震災によって人々は、身近な人を、大切なものを、一挙に失った。当たり前にあったそれらを失い、自分の命も含めた「残されたもの」の尊さが改めて浮き彫りになったのではないだろうか。釜石東中学校の3年生が震災の12日後、初めて全員が集まった時に書いた作文には、命あることへの感謝と、その命を後世に役立てたいという思いが数多く綴られている。

「今ある命に感謝して子孫にこの経験を伝えていきたいです⁹⁾

「ひとりの人間として生きていることに感謝し、何でもいから人のために何か出来る事を少しでもいからやっていきたい¹⁰⁾

「これからは伝える人として、多くの犠牲者の分も生きて多くの生命を救いたいと思う¹¹⁾

また、先述した田老第一中学校の生徒たちも、あの震災を後になって振り返る時、「前の方がいいに決まってるけど、津波が来たから、仮設に入ったから、分かることもあるよな。だからこそ分かることもある。」と語り、復興のために地域に役立ちたい、将来地域に残りたいと多くの子ども達が言うという。¹²⁾

意識化されることのなかった自他の命、身の回りの環境。揺るがないと思っていた当たり前が、当たり前でなくなった時、「もうこれ以上だれにも死んでほしくない¹³⁾」という言葉にもあるように、これ以上失いたくないという思い、そこから残ったものを大切にしたいという思いが強くなった子ども達が多かったのではないかと推測される。残されたものと残された地域を再び興していきたい。そこには、この大震災を乗り越え、生きぬいた、生かされた命を、何らかの形で活かしたいという思いが汲み取れる。そのことによって、意識化された、残された自身の命を強く感じたい思いもあったのだろう。

この作文を書いた釜石東中学校の生徒たちは、小学生や保育士と園児、地域の大人たちを引き連れて高台へと避難しただけでなく、避難所でも自らを活かしていこうとする。その様子は以下のように述べられている。

「大人たちから指示されたわけでもなく、率先して毎朝避難所の掃除をはじめました。その活動はほかの避難住民たちにも広まり、生徒たちと避難しているかたがいっしょに清掃するようになったのです。

さらに生徒たちは、家族や親戚が安否を確認できるようにと、避難所に避難しているかたの名簿をつくりはじめました。

『これが避難後最初の「EAST レスキュー¹⁴⁾」の活動だ』

と非常に張りきって取り組んでいました。

釜石東中学校の生徒たちは、避難所でも『助ける人』として活躍していたわけ

です¹⁵⁾

そこで為すべきことが分かれば、中学生は生き生きと自らを活かそうとする。日頃から大人たちはそうした場を提供できているだろうか。芽を育てているだろうか。津波によって失われたものが多い中で、残されたものの尊さがより鮮明になった。困難さが残る生活をどうにかしたい、残されたもの、周囲のために役立ちたい、そう思う気持ちに大人と子どもの差は無い。「自分が良ければいい」という個人主義が横行する社会の中で、奇しくもこの震災は、周囲に気づかせ、当たり前にあったものの尊さに気づかせ、そこに自らを活かす気持ちを喚起させた。

大田堯は「人間は種の持続の困難をのりこえることを一つの機縁として、人間の文明を発達させてきたとも云えるのであって、生物生態学者の中にも、他の生物の進化も、その生物が子育ての困難に遭遇したばあい、それをのりこえるために生活万般、つまり適応のあり方を群としても改めていく必要とかかわって行われたのだという人たちがみられる¹⁶⁾」と述べ、教育研究における地域の捉え方について思考を深めているが、将来の社会を担う中高生たちにとってこの気づきと周囲のために自身も役立てたという経験、また役立てなかった悔しさを持つことが、彼らの今後の生き方に非常に大きな影響を与えるだろう。

子ども達の持つ伸びる芽をどう捉え、どう育もうとするか。大人達が自身の経験や知見の枠に子どもを収めようとするならば、子ども達はそれ以上芽を伸ばすことが難しい。田老第一中学校の校歌に歌われる「試練の津波」は、常に形を、規模を変えてやって来るのだ。これからの地域を、社会を担っていくのは彼らなのである。試練を乗り越えて生きた祖父の「偉業」を引き継ごうと思うのならば、祖父をも乗り越えるようなところまで達する必要がある、それは過去の経験、知見の枠では収まりきるものではないのである。

国分一太郎は、大人達を乗り越えさせようとする事の難しさを、生活綴方における「ありのまま」を書かせようとした実践から述べたことを第一章第三節に述べたが¹⁷⁾、大人が、自分たちは変わらずして子ども達だけを変えようとするのは大変難しいのである。

国分の述べる生活綴方から派生して、子ども達と共に「生活台」に生き、共に生きる道を模索するという北方性教育がある。北方性教育における子どもの捉え方については第一章第三節に述べたが、それは、以下に述べるようなマーガレット・ミードが文化パターンを3つに分けて述べた中の、「未来志向型の文化」の考え方に通ずる。

「一つは過去志向型 (postfigurative) の文化とします。これは伝統やあるいはその社会の長老をみながらそこに生き方のモデルを求めて、若者たちが育っていく、そういう文化であり、世代の断絶の少ない文化ともいえます。そして現在志向型 (cofigurative) の文化は、社会の変化が激しくなるなかで古い世代に学ぶのではなくて、同時代の世代に学びながら、あるいは模倣し合うなかで形成される文化

です。これに対して、三番目の文化が未来志向型（prefigurative）の文化で、これが『地球時代の文化論』に重なるわけです。ここでは古い世代は子どもたち、若い世代に学ばねばならない。つまり、過去志向は過去に学び、現在志向は現在の同世代に学び、未来志向は子ども世代、若い世代に学ぶのです。¹⁸⁾

教師や大人が経験や知見から教え込むのではなく、未来を担う子ども達に学びながら、共に歩むということである。

震災避難時、立派な活躍を見せた中高生も、嶋崎が「落ち着く場所ができると、気になり出したことは先行きということのようだ¹⁹⁾」と述べるように、先のことを考えられる余裕が出始めると、大きな不安が襲う。福島県相馬市の遠藤智恵は、福島の中学生の様子を『荒れ』は出はじめたばかりでなく、1年近く経過した時間のなかで広く・深く浸透してきている²⁰⁾と報告しているが、福島と岩手、宮城など、それぞれ状況は異なるとはいえ、不安感から来る荒れはどこにでも起こりうる事が予想される。

岩手県の中学校教諭である湊大は、自身の経験から地域の荒れによる教育環境の悪化を「①母親が16歳や17歳のときに出産した子どもたちに多いケース。母親が家事がうまくできずに食べる、着る、生きるということに支障をきたす（母親は有職少年たちと遊び歩き、学校からドロップアウトのパターンが多い）」、「②父親の問題として多い問題は職がない、また職が長続きしないこと。経済的に困窮していて集金が未払い」、「③親の非識字。字が書けない、読めない、計算できないという理由で生活保護の書類が書けず、保護も受けられていなかったという例あり」、「④事故、病気になっても保障なし、借金山積で生活困難。（中略）社会の仕組みを理解できずに窮地に追いやられるケース。」という4つのタイプに分けて懸念している²¹⁾。

津波から逃れ、生き延びた子ども達。子ども達には次なる「試練の津波」がやってくる。それを大人達はただ知見から教え込むのではなく、過去の事例を踏襲することのできない状況になった今こそ、過去だけを見るでもなく、今だけを見るのではなく、大人も子どもも共に学び合いながら未来を作り上げていく、この未来志向がこれからを切り開いていく糸口になるのではないだろうか。

1 嶋崎幸子「きみたちに教わること 田老には輝く笑顔の中学生がいる」なくそう！子どもの貧困全国ネットワーク『大震災と子どもの貧困白書』かもがわ出版 2012年3月 p.19

2 同上 p.19

3 同上 p.19

4 同上 p.19

5 宮城県気仙沼高等学校生徒会「高校生から見た東日本大震災」なくそう！子どもの貧困全国ネットワーク『大震災と子どもの貧困白書』前掲書 p.172

6 嶋崎幸子 前掲書 p.21

7 村井旬「歓迎のことば」なくそう！子どもの貧困全国ネットワーク『大震災と子どもの貧困白書』前掲書 p.22 以下全文

「歓迎のことば 2011 年度田老第一中学校入学式

寒い冬が過ぎ、田老にも桜が咲きました。そして今日は私たち 2、3 年生が心待ちにしていた入学式の日です。午前中には、もと田老三中の皆さんとともに笑顔を忘れずに進もうと誓った始業式がありました。2 年生 48 人に新入生 44 人が加わり、平成 23 年度の田老一中がスタートしました。

震災の日から普通のことが普通でなくなり、普通でないことが日常の一部になったりしています。田老の町並みは消え、がれきの山になった町。しかし、それも少しずつもともどもどりつつあります。

それはいつまでも人の力です。市役所、自衛隊、警察、消防団の方々が一丸となり、普通にもどそうとしてくださっています。だから、私たち田老一中生も一致団結して、これから生活していきましょう。

私たちは津波のことを忘れてもいけないし、津波のことを引きずってもいけません。現実を受け止め、1 人ひとりができることを精いっぱいやっていきましょう。それがいつか田老の町を再建することにつながるのだと思います。

校歌の 3 番に私たちの進むべき方向が示されています。

防浪堤を仰ぎ見よ
試練の津波 幾たびぞ
乗り越えたてし 我が郷土
祖父の偉業や 跡継がん

田老の先人たちの跡を継ぐのは私たち田老一中生です。私たちはどんなときでもあきらめず、笑顔を忘れず、今までよりも強くて温かい田老一中を、みんなの力でつくり上げていきましょう。

がんばれ田老！がんばれ一中！

宮古市田老第一中学校生徒会長 村井 旬

8 村井旬「歓迎のことば」なくそう！子どもの貧困全国ネットワーク『大震災と子どもの貧困白書』前掲書 p.22

9 浦島大夢「津波」 片田敏孝『命を守る教育 3.11 釜石からの教訓』PHP 研究所 2012 年 3 月 13 日 p.118

10 小澤亮太「僕たちの想像を超えた津波」 片田敏孝 著 前掲書 p.125

11 菊池のどか「大地震を経験して」 片田敏孝 著 前掲書 p.132

12 嶋崎幸子 2012 年 11 月 24 日 地域民主教育全国交流研究大会福岡大会 報告より

13 三浦結奈「津波はおそろしい」 片田敏孝 前掲書 p.151

14 「EAST レスキュー」とは、釜石東中学校独自の全校防災学習。「自分の命を自分で守ることができるようになるだけではなく、『助ける人』になるため」に、平成 21 年度から始められた。

参照：片田敏孝 著 前掲書 p.87

15 片田敏孝 著 前掲書 p.96

16 大田堯『地域の中で教育を問う』新評論 1989 年 p.239

17 国分一太郎『生活綴方ノート I』新評論社 1955 年 p.161 にて、国分一太郎は以下のように述べている。

「わたくしたちは『知性の子ども』『批判する子ども』『自分の頭で考える子ども』を求め、

そのような子どもによってかかれた『子どもなりの思想性と情緒性の結合』による綴方作品が多く出てくることをのぞみながら、実践的にはあまり期待しえられない（一部にはあったが）困難があったのである。（中略）おとなの世界における言論の不自由が、裸な子どもの上にも及んで『批判性』の成長をむしばんでいたのである」

18 同上 pp.192～193

19 嶋崎幸子 著 前掲書 p.20

20 遠藤智恵 『『フクシマ』で生き、生きていくこと』教育科学研究会編集『教育』No.799 かもがわ出版 2012年8月号 pp.22～23

21 湊大 「低所得の町に生きる 教育現場の荒廃がもたらす町の貧困と子どもたち」 なくそう！子どもの貧困全国ネットワーク『大震災と子どもの貧困白書』前掲書 pp.232～233 より以下抜粋

「私が母校で目の当りにしたことは、親の無知、非常識からくる子どもたちへの弊害の多さでした。

①母親が16歳や17歳のときに出産した子どもたちに多いケース。母親が家事がうまくできずに食べる、着る、生きるということに支障をきたす（母親は有職少年たちと遊び歩き、学校からドロップアウトのパターンが多い）。朝ごはんを食べないは常であり、1日中食べないこともよくある。（中略）このような母親の多くは経済的にも苦しく、生活保護家庭になっているが、支給金をやりくりできず、修学旅行費の支払いなどトラブルを引き起こすことが多い。お風呂に1か月以上入っておらず、わが家に連れて帰り無理やり風呂に入れたりすることもあった。

②父親の問題として多い問題は職がない、また職が長続きしないこと。経済的に困窮していて集金が未払い。しかし携帯電話やパチンコに消え、学校集金未払い。援助費の生活費に使う。

③親の非識字。字が書けない、読めない、計算できないという理由で生活保護の書類が書けず、保護も受けられていなかったという例あり。また、民生委員が支給のお金を管理している例。それぞれ1件ばかりではない。無学なことを相談できず、子どもたちも苦しい思いをずっとしていた（それぞれの家庭に教師がうまく関わり解決）。

④事故、病気になっても保障なし、借金山積で生活困難。漁師の仕事は危険と隣り合わせ、事故なども多い（私の父も私が10歳のとき船が沈み亡くなっている。しかし大型漁船であるから社会保険に加入しており、遺族年金があった、私たち姉妹はそのおかげで大学進学もできたが、養殖や自家用船での漁業者には大きな保障はないことが多い）。また、収入がないのに自動車を乗り回し事故を起こす、保険などにも加入しておらず生活できなくなる。社会の仕組みを理解できずに窮地に追いやられるケース。」

第二節 受けとめ方の違い 「温度差」について

震災に関して語られる時、度々その受けとめ方の違いについて「温度差」という言葉が用いられる。受ける被害の違い、感じ方の違い、そういった違いを「差」とすると、そこには分断が生まれる。地域民主教育全国交流研究会事務局長の染谷修司は、「温度差」について『存在が意識を決定する』のだから、『温度差』は一面ではやむを得ないのだが、それで仕方がないのかという疑問が自分の中で繰り返されている¹⁾と述べる。これをどう受け止め、どう乗り越えていくのか。同じ「温度差」と表現しても、それぞれに状況が異なり、一口に言えない問題であるため、以下ではこれらを①距離の違いによるもの ②受けた被害の違いによるもの ③世代の違いによるもの の3つに分け、そこから共通する問題について考察していく。

①距離の違いによるもの

明治学院東村山高等学校の教諭佐藤飛文は、3月22日から4月2日という、震災後早い段階で石巻市や仙台市などでボランティアをし、高校生が現地へ行くことの出来るパイプ作りをした。そしてゴールデンウィークの第1陣から、2012年8月までの間に第10陣までの高校生を送り出した。特に第1陣でボランティアに参加した生徒たちは、東北出身者がいたり、友人を亡くしたり、別の場所で大きな震災に見舞われたりといった経験をしている。

目の前に迫りくる現実、言いようの無い無力感、思いを馳せるほど心が痛む気持ち。生徒たちの作文には、そうしたものがありありと述べられている。ある意味で貴重な、壮絶な体験から、生徒たちは何を学ぶのか。ボランティアから戻った生徒たちの言葉に、以下のようなものがある。

「東京に戻ってからは毎日が辛かった。生活のギャップについていけなかった。友達から感想を聞かれたが、上手く伝わらない。上手く伝えられない悔しさにもどかしかった、こんな生活を送っていていいのだろうか、こんな生活送ってないで今すぐ宮城に戻りたい、という気持ちでいっぱいだった。(森田葉奈)²⁾

「東京に帰ってきて、被災地とのギャップにまだ生活が取り戻せないでいます。家にヘドロがなくて、家具が全部そろっていて、友達みんな学校にこうやって来られて、ガラスが落ちていない私の町を見ると、現地での暮らしは地球と異なる惑星にいるように感じました。(市川誠)³⁾

これを引率の佐藤は「被災地と非被災地との『温度差』を埋めるためにも、体験したことを伝えてゆかなければならない。伝えることは難しい。それでも生徒たちは、感想文をまとめてブログに発信し、活動報告書を作り、写真を編集してパワーポイントでプレゼン

資料を作り、色々な所で報告会を開き、伝える努力を今も続けている⁴⁾とし、また、まとめとして「参加した生徒たちの多くは、被災地の悲惨な現実と東京での生活とのギャップに戸惑った。『私たちの活動は役に立ったのだろうか』と悩むのだが、参加したことを後悔するのではなく、『もっと被災者の皆さんの役に立ちたい。そのためにも、また参加したい』という決意と、『この経験を多くの人に伝えたい』という願いを持って、試行錯誤を続けている⁵⁾と述べた。

この熱意は非常に尊いもので、現地にとってもありがたい繋がりとなる。実際、続けていることで現地の人との繋がりもでき、仕事を頼んだり、頼ってくれたりする人もいるという。生徒や教員は、現地に役立ちたい、そしてその経験を周囲に知って欲しい、との思いを持っている。ここにはどうしても、被災地を被災地として、自身の周囲をそれとは異なるものとして見ている視点がある。「被災地は大変だから、何とか手助けをしなくてはならない。」「自分の町の人にはそれを知らないから、いかに大変かを知ってもらわなくてはならない。」これは一つの事実であるが、既にここに埋めることのできない違いがあるのだ。そしてそれを自覚しながら、何とか埋めようとしている。しかし彼らの本来の軸足は宮城でなく東京にある。この違いを本当に埋めようと思うのならば、東京という自身の町を離れなければならない。もっと言うのならば、それでもこの温度差は埋められない。同じように家を、家族を、町を、失わなければ、本当に同じ立場には立つことが出来ない。それが出来ないのならば、そこには限界があるのだ。

生徒たちは、地震と津波によって生活を奪われた宮城県の様子、そしてそこに生活する人々と、これまで通りに生活できる東京の自分たち、そしてその東京に住んで変わらない日常を過ごす人々と、違いを感じている。

②受けた被害の違いによるもの

同じ被災した子ども同士でも、その被災状況によって受ける傷は異なる。

岩手の教師は、「わが校の子どもたちは閉ざしていた身体と心を少しずつ解放してきている。ただし、親を失った子どもたちは別である。彼らは3月11日から時間は止まっている。担任は学級内で震災に関わるような話題を切り出す気になれないと語る⁶⁾」と述べている。

福島の教師は5年生の教室で、祖父母と住んでいた家を失った子、家を失い、難病と闘う妹を病院に預けて避難生活をする子、2人のクラスメイトの話に対しての子どもたちの反応を、「他の多くの子らは原発事故で避難したものの、家族と家は無事だったようで、今回の地震や津波に対するとらえ方にはかなりの差がある。そあらさんやるみさんが涙ながらに話していても、どこか遠いところの話のように聞いている子もいる。でも、自分のことで精一杯だったのだろう。ともかく自分の話を聞いてほしかったのだろう⁷⁾」と記録している。

宮城県気仙沼高等学校 2 年の小野寺晃希は、1 週間避難所で生活し、食事は 1 日に乾パン 1 つ、家に戻っても電気や水道、暖房の無い生活をしたことを踏まえて、『被災者』と『無害な人』の狭間から」と題して以下のように述べている。

「(前略) まわりの友人たちは、私以上の辛い経験をしていた。『家がない』『家族を亡くした』など、私が参加できるような会話ではなかった。

気仙沼高校には、多くの方々から、支援物資や応援のメッセージが寄せられている。その全ては『被災者』へのものだ。それらを見る度、私は決まっていることを考える。『私が貰^{もら}ってもいいものなのだろうか?』

確かに私は被災者だと思う。しかし、『被災者』にはなり得ていない。だが、^(原文ママ)少なくとも『無害な人』ではないと思う。避難所で生活したし、辛い経験をした。それでも私よりもずっと、それこそ、私の何倍も辛いものであり、私が彼らの立場だったら立ち直れないほどの経験ばかりである。

そんな彼らと私を同じ『被災者』というくくりで見たいのだろうか。それは、私にとって不本意なものであり、彼らにとって納得のいかないものだと思う。

これは個人だけでなく、地域でのことでも言える。気仙沼市以外の地域から見れば、『気仙沼市』は被災地である。それでも、実際は気仙沼市でも被害を免れた地区とそうでない地区がある。そういった点で私は単に気仙沼市を『被災地』と呼んで欲しくない⁸⁾

そして最後には、主張したいこととして以下のようにまとめている。

「個人でも地域でも、その立場、心境をしっかりと理解して欲しいということだ。それが何より難しいと知った上での主張だ。同じ街に住んでいても理解するのは難しい。それでも、私がこれを主張したい。そのためにしてほしいこと、この文章を読んでいるのが被災地の人なら、思っていることを素直に吐露して欲しい。悲しくなるかもしれないが、必ず気分が楽になると思う。読んでいるのが被災地以外の地域で住んでいる人なら、被災地の人のお話を敬遠せずに聞いて欲しい。『被災者』の立場、心境を理解する良い機会だからだ。

互いを理解すること、それは、新たな支援、復興の道が開ける 1 つの方法だと思う⁹⁾

彼は周りの人のように自宅や家族、親戚を失っていないが、あの大地震と避難経験をした立場として、「互いを理解すること」を「新たな支援、復興の道が開ける 1 つの方法」として、そこに希望を持っている。

親を亡くした子とそうでない子の違いに苦しむ岩手県の教師は、「原発被害で離散した福

島は、もっともっと厳しい状況にある¹⁰⁾」と述べている。

福島県では、確かに津波被害による避難もあったが、それ以上に福島第一原発の事故による放射線の拡散により、避難を余儀なくされた地域が多い。津波によって町を無くした人は、形としてのものが無くなり、残された土地でやっていくという辛さがあるが、福島の場合は少し異なる。多くの人は家そのものの形は残っているのに、放射能汚染から帰りたいとも帰ることができないのだ。バラバラに避難することで地域は否応なく分解させられ、かつての場所はそのまま残されたまま、新しく既に他の地域としての歴史のある場所に人だけが移った。近くに移った人、遠くへ避難した人との間には互いを非難する気持を生み、更にはずっと反対運動をしていた人と、福島原発で働いていた人との違いなどが重なり、かなり深刻な分断を生んでいる。

③世代の違いによるもの

福島の飯舘村で住民運動をする佐藤健太は、同じ状況下でも世代によって生まれた原発への考え方の差を以下のように述べている。

「年配の方たちは、もともと反原発を訴えてきた方たちも多く、原発被災の現状にいらだちをもっています。しかし、私たち若い世代にとっては、生まれたときから原発が稼働していたということで、原発に対しての危機意識が少なかったわけです。その辺の考え方にギャップがあり、活動に対する意見が合わない。年配の方たちは怒りをぶつけたいということがあり、私たち若者としては、怒りよりもまず不安や憤りがあり、現実問題としてこれからどうしたらいいのかというところに視点がありました¹¹⁾」

原発誘致の段階から知っている年配の層と、知らない若者の層とで感じ方に違いがあるという。年配の層は、この原発問題を過去からの視点として見ており、若者の層は現在と未来の不安として捉えている。共にその土地で生きていきたいという思いは同じでも、その思いをどう表現するかを考えたとき、問題そのものの捉え方、視点が異なるが故に意見の相違が生まれるのである。

被害の差、世代の差、それだけでなく、人によって物事の受けとめ方や感じ方、問題とする視点も当然異なる。異なるからこそ、この「温度差」は仕方がないことなのかもしれない。しかしそれをそのまま放っておいては、人々の間には埋めようのない溝が残されたままである。

釜石東中学校3年の小笠原理貴は、学校で被災後学校の全生徒と共に命からがら津波から避難しながら、「石材店の山の方まで逃げた時、周りの皆の目には涙があった。ものすご

い光景をまのあたりにし、涙していた。家や家族を心配していた。自分の家は、栗林（山間部にある集落）で、津波の被害はないと分かっていた。だから、みんなと同じ立場に立ってやれないのが嫌だった¹²⁾と述べた。彼の通った学校も他のみんなと同じように被災している。しかし、家や家族については状況が違う。このことを「同じ立場に立ってやれないのが嫌だった」と彼が語るのは、身近な人と気持ちを分かち合いたいと思う気持ちが、自然と湧き上がるものであることを示している。「同じ立場」の目線に立ち、温度差という言葉に表される溝を、溝のまま放置せず、できるだけ相手の心情を理解するよう努めることが、その溝を小さくすることに繋がる。

更には、異なる立場を理解した上で、今度はそれを自分の問題として引き寄せて考えることで、温度差は差という人と人とを分断するものではなく人と人とを共感で結ぶものになる。

地域民主教育全国交流研究会事務局長の、染谷修司は以下のように述べている。

『存在が意識を決定する』のだから、『温度差』は一面ではやむを得ないのだが、それで仕方がないのかという疑問が自分の中で繰り返されている。被災・被害地の危機は他人事ではなく、自分自身の危機、日本社会全体の危機に直結している問題だと認識することこそ必要ではないのか。(中略) 日本という国と社会は、3・11以前も子どもと若者に冷たく、彼らを危機に追い込み、弱者を切り捨て、自殺者を毎年3万人以上も出す国だった。3・11以前だって、子ども・学校・地域は危機の中にあった。日本社会全体が危機の中にあり、自分たち自身がその危機の中で苦しんできた一員であったではないか。

だからこそ今、最も未曾有の危機にある被災・被害地の人々が見捨てられたり、救いきれないで命を閉じたりしないかという危機意識を、私は自分たち自身の危機と重ね合わせて抱き続けている。

『生かされた命なのだから大事にして頑張れと言われるが、働きたくても自分が生かされて働く場所が見つからない中では、あるとき死んでいた方が良かったのではないかと思ってしまう』などと被災者が語る報道を見ると涙が止まらなくなる。この言葉はそのまま、派遣で働かされ、正規雇用を保障しない社会の中で、希望を見いだせない日本全国の若者・子どもたちの姿と重なる。

(中略) 彼らと出会い、何度も被災・被害現地の人々の『語り』を聞いたからこそ、被災・被害地の方々の苦難は自分自身の問題と深く重なっているのだと考え、3・11とその後に、絶対に目をそらさないで今を生きるのだという自分がある¹³⁾

状況の違いを、そのままに放置するのではなく、自分の問題として引き寄せ、考える。震災を東日本という被害の大きかった地域だけのものとして捉えるのではなく、日本全体、世界全体の、生きものとしての問題として捉える。その埋まらない温度差の溝にどっぷり

とはまってしまうのではなく、その経験を自身の、広く周囲の生活の中に活かしていく道を見つけることが、失ったものに対して本当に報いることになるのではないか。

久富善之は、近年頻繁に使われる「自己責任論」が相互非難を招き、人々の繋がりを分断することを問題視し、以下のように述べている。

『『苦しみ悩んでいるのは、その人に何か責任があることではなく、多くの人がそうになってしかたのない、社会的な根拠があつてことだ』という『社会的な認識・責任・感覚を共有する (sharing social reality)』というもう一つの回路が、『そうだったのか』と納得するような『ことがらの関連に対する見通し』と『説得力』をもって、現状分析としても実践展開としても描かれる必要がある¹⁴』

そうすれば、「分断されやすい関係を『共有・共感、切り拓きの希望』へとつなぐ働きを期待できる¹⁵」のだと述べる。

震災における受けた物理的な被害の差やそこに生まれる心情の差を「温度差」という問題も、自己責任論と同じように「自己」と「他者」の違いを注視することで生まれてくるものである。報道によって知った人、心を痛めた人、家を失った人、肉親を失った人、住む土地を奪われた人、安全を求めて地域を離れた人。物理的にも、心情的にも、個人によって受けとめ方は異なることは、当たり前のことである。「自己」と「他者」の違いを認めただ上、他者の問題を自己に引き寄せること、そして更には社会という大きな目を見て「自己」と「他者」を客観視して理解すること、このミクロとマクロの視点を持つことが、「温度差」という自己と他者の分断を繋ぎ、共に歩んでゆく道となるのではないだろうか。

1 染谷修司「被災地で教師の語りを聴く——地域民主曲育全国研究会調査団の報告 (3)調査団は何を教えられたか」坂本忠芳編 『シリーズ現代と教育 東日本大震災と子ども・教育 震災は私たちに何を教えるか』2012年3月11日 桐書房 p.219

2 東京都・明治学院東村山高等学校 佐藤飛文「高校生たちと被災地ボランティアに行つて」坂本忠芳編 前掲書 p.188

3 同上 p.188

4 同上 pp.188~189

5 同上 p.198

6 佐々木宏記「海に生き、海に学ぶ——宮古からの報告」坂本忠芳編 前掲書 p.32

7 白木次男「子どもたちと『希望』を紡ぐ」坂本忠芳編 前掲書 p.41

8 小野寺晃希「『被災者』と『無害な人』の狭間から」宮城県気仙沼高等学校生徒会「高校生から見た東日本大震災」なくそう！子どもの貧困全国ネットワーク『大震災と子どもの貧困白書』かもがわ出版 2012年3月 pp.168~169

9 同上 p.169

-
- 10 佐々木宏記 著 坂本忠芳編 前掲書 p.32
 - 11 佐藤健太「飯舘村から日本の未来を見つめる」坂本忠芳編 前掲書 p.59
 - 12 小笠原理貴「また母校がたってほしい」 片田敏孝『命を守る教育 3.11 釜石からの教訓』PHP 研究所 2012年3月13日 p.122
 - 13 染谷修司「被災地で教師の語りを聴く——地域民主曲育全国研究会調査団の報告 (3) 調査団は何を教えられたか」坂本忠芳編 前掲書 pp.219~220
 - 14 久富義之「求められる『良質の知』がもつ構図と倫理を考える 3・11 と教育研究・教育改革」教育科学研究会編集『教育』No.799 かもがわ出版 2012年8月号 p.57
 - 15 同上 p.57

第三節 震災を通して見えてきたもの

甚大な被害をもたらした東日本大震災。大切な多くのものを失った中で、かえってその中で残されたものの尊さが、浮き彫りになってきた。本節ではそうした震災を通し私たちは何を、何を学ぶことが出来るのかを考察する。

岩手県宮古市田老地区では、全長 2433m、高さ 10m の巨大な防浪堤¹が町を守ってきた。しかしその防浪堤を 3.11 の津波は乗り越え、決壊させた。1958 年に 1 つ目の防浪堤が、その後その防浪堤を補強するように 1966 年、1978 年に増築され、「新旧の防浪堤の間には広い土地が生まれ、次第に浜小屋が建ち始め、やがて家屋の建設が始まり、そこには新市街地が形成された（『岩手日報』2011 年 5 月 5 日）²」。それを防浪堤への過信が地域にあったとする報道もされることがあったが、「田老の町の歴史は津波との闘いの歴史だ。明治 29（1886）年、昭和 8（1933）年の津波ではほぼ全滅に近い被害を受けた。それでもこの地で生きようと、田老の人々はあきらめなかった。津波から身を守る知恵を語り継ぎ、防浪堤を作り、知恵を出し合いながら町をつくった³」とあるように、津波に負けない町づくりを注いでいた。田老地区で子どもたちがより安全な高台へと速やかに避難できたのは、防災教育があつてのことであつたとも言われる。

大森直樹は、田老地区が過去繰り返し町を襲った津波被害について、碑と紙芝居による伝承を紹介している。

「田老第一小学校の体育館の裏には、昭和三陸大津波の後に建てられた^{おおつなみ}大海嘯記念の碑^{きねん}があつた。碑の裏には、村民九一名の人命を奪った昭和三陸大津波の被害状況と同碑建立の由来が記されていた。（中略）被害事実から教訓を汲み取り、津波から人命を守るために何を心掛けたら良いのかを五箇条に纏めて、碑の表に平易な言葉で大書していたことだ。震災からわずか一年後の一九三四年三月に、未来の村民を育てる小学校にこの碑を建立したことにも、この碑に込めた深い思いを読み取ることができる。田老地区でくらしている田畑ヨシさんは、青森に住んでいた親せきの子どもが田老地区に引越してきたとき、『子どもが津波の歴史を知らないで困る』と考え、一九三三年の津波来襲時の自分の体験を紙芝居にして家庭の中で伝えた。（中略）この後、この田畑さんによる紙芝居は、田老地区の学校の中でも繰り返し行われてきた⁴」

また、岩手県釜石市では、災害社会工学を研究する群馬大学院教授片田敏孝によって「津波防災を文化のレベルにまで引き上げ、あえて語らなくても『地域知』として常識化することにより、津波による犠牲者ゼロにすること⁵」を目的に、地域の子どもの防災教育が行われてきた。それによって教育を受けてきた子どもたちは、あの震災の直後、中学生

を先頭に、小学生が、そして大挙して避難する子ども達を見て地域の大人たちが、共に高台へと避難する。途中出会った、保育士に背負われたり、台車で運ばれたりして避難する園児たちは、中学生が保育士に代わって抱きかかえ、台車を押したという。後に避難の様子を聞いた片田は、「教師から指示をされなくても、進んで避難し、小学校に向って『津波がくるぞ!』と叫んだことも、当初想定されていた避難場所よりもっと高いところへ避難したほうがいいと言いだしたことも、小学生の手を引き、保育士の避難を手伝ったことも、見事な行動⁶」と評した。結果、病気で欠席していたり、迎えに来た保護者と下校したりした計 5 名が犠牲になった以外、市内 14 の小中学校の児童・生徒約 3,000 名がほぼ全員助かっている。⁷

子ども達は将来地域の担い手となる。その担い手である子ども達の行動は、大人達を動かした。大人達がこれまでの経験によって下した危うい判断、その積み重ねによる教訓を、子ども達が乗り越えているのである。

自身も荒れた学校での生活を当たり前のように送った岩手県の教諭、湊大は、長く続く地元の荒れの状態へ危機感を覚え、子どもたちへ共に地域を作っていきたい旨を繰り返し話し、教育によってそれを食い止めようとしているという。

「母校で育てた生徒のなかから地元病院勤務の医者が現れたり、議員さんが現れたり、また、たくさん学んでそれを武器に地元にもどって地域のために働ける人たちになってくれればと思います。(中略)そして、それは少しずつではありますが形となってきています。大学を卒業して教師になったり、役場で働き出したり、町に帰って来るといふ教え子たちが現れ始めたのです⁸」

しかし、形になり出した教え子たちとの地域づくりは震災によってまた苦しい状況を突き付けられている。

「あの東日本大震災が発生し、大好きな私の町は壊滅的な被害を受けました。町並みはなくなり、多くの犠牲者が出ました。(中略)このことで町中の人たちは、今まで以上に厳しい現実を向き合うことになりました。職場をなくし、財産をなくし、先のことを思うと絶望的になりそうな状況です。私の町は町としての機能までもなくしてしまうのではないかという現状です。働き口を見つけて他市町村、他県への人口流出は止まりません。(中略)わが町はさらに窮地に追い込まれています。子どもたちもまた、そのような現状のなかで生きています。これからいったいどうなっていくのか、想像もつきませんが、こんなときだからこそ私たち教師は、よりよく生きることを被災地の生徒たちと一っしょに考え、実践していくしかないのだと思います⁹」

震災による被害は、苦しい生活状況を更に苦しいものにさせた。未曾有の出来事への対処はこれまでの踏襲とはいかず、不安を抱えながらも人々が手を取り合って1つ1つ乗り越えていくしかない。

3月11日の震災は、人々から当たり前にあった日常を奪い去った。釜石東中学校3年生の梁田麻佳は、地元である鶴住居のことを、「正直、大して鶴住居が好きではなかった¹⁰」と述べる。しかし、「どうにでもなれ¹¹」と思っていた町を震災によって無くし、「私にも郷土愛があったことを自覚¹²」させられたと言う。「何処にいても鶴住居を気にするだろうし、今回のことも忘れられない¹³」と述べ、更に最後には「どんな形でも少しでも遠くからでも必ず、鶴住居の復興に協力していきたい¹⁴」と締めくくる。

自分の生活する地域が好きではなかった、むしろ「どうにでもなれ」とまで思っていた彼女に、その地域のために少しでも協力したい、と思わせるものは何か。震災によって明らかになったことの一つに、人々にとっての生活の場、地域の存在と、その大きさがある。その地域と、学校との繋がりが大きく表われた一つとして、宮城県東松島市立鳴瀬第二中学校の「地域復興祈念大会」と銘打った親子運動会がある。

同校校長によれば、鳴瀬第二中学校は以下のような学校である。

「学区は東松島市の西部に位置し、東及び北は鳴瀬川と一体の山地で小野地区に接し、西は松島町と接している。南は石巻湾、西南は松島湾に望む風光明媚な景勝地であった。(中略) 巨大地震が発生し、そのおよそ45分後に襲ってきた10mの大津波により、本校の学区である野蒜・宮戸地区は壊滅的な被害を受けた。特に野蒜地区では500名以上の方々の尊い命が一瞬にして奪われた。本校は海水浴場として有名な野蒜海岸から約200mの距離にあったため、体育館、北校舎1階、南校舎は2階教室まで、津波の直撃により大きな損傷を受け、使用不可能となった。(中略)

平成23年4月21日、隣接する鳴瀬第一中学校の校舎を借用して、学校を再開¹⁵した¹⁶」

海岸に近いこの学校では、生徒3名が亡くなり、身内を亡くした生徒も沢山いる。中には目の前で家族が流されたり、息を引き取ったりするのを目にしている生徒もいる。学校自体は現在間借りしている鳴瀬第一中学校との統合が決まり、平成25年4月から成瀬未来中学校となることが決まっている。¹⁷

学校で行われる運動会の目的は、例年であれば簡単に済まされるものであったが、震災後初めてとなる運動会は、特別な意味を持つ。そこで、教職員間で「地域の方々の再会の場＝地域復興の第一歩であること、そして将来この地域を支える人間として必要な力(村を捨てない学力)を身に付けさせたい¹⁸」という思いが話し合われた。

震災と津波、それによる避難によって分断されてしまった地域。教師たちの中には「物理的に地域がなくなった中で、保護者や地域の方々が心から賛同し参加してくれるだろうか¹⁹」「精神的なつながりが唯一の支えであり、それが切れているのではないかという不安もつきまどっていた²⁰」が、その地域を結び付ける、「地域復興の狼煙を上げる²¹」運動会にしようという目標が掲げられた。そして子ども達で実行委員を募り、話し合いが行われていく。その中で、学校長や生徒会長といった学校関係者だけでなく、震災後、妻と長男を亡くしながらも避難所運営に奔走した地域の方や区長など、生徒によって地域の人も含めたりレー走者が擁立された。「それぞれ震災直後から学校の再開に奔走した方々であり、これからの町づくりの中心となる方々²²」による聖火リレー、怪我を負いながらも津波を乗り越った馬に乗っての入場行進が決まっていく。

また、教師たちは長雨によって間借りしている学校の運動場の状態が悪かったため、「砂持ってきて撒けばおらほの校庭とおんなじだ。おらほの校庭つくるべ²³」と自分たちの学校から砂を運んで間借りしている学校の運動場に撒き、運動会ができるように整える。懸命に運動場を整える様子を、制野は以下のように述べる。

『おらほの校庭』づくりは大変だったが、みんな生き生きしている。(中略) ある先生の突然の発言から生まれた一体感。失くなった母校の面影をどこかで追っていた²⁴」

「私たちは津波で全てを失った訳ではなかった。『校庭に土(砂)があるじゃないか』という発想はまだ私たちにも残されたモノがあるというメッセージだった。校庭を再現しようという試みは全ての教職員に勇気を与えた。子どもたちが以前の校庭と同じ土の上で走る姿を誰が予想できただろうか²⁵」

あらゆるものが失われたからこそ、残ったものに対する愛着、思いが強くなるのだろう。運動場の土に込められた思いは、これまでに無いものであったに違いない。強くなる思いは、ものに対してだけではない。制野は運動会で見られたある光景を、以下のように述べている。

「目の前を歩く 70 歳前後のおばあさん二人がお互いに肩を抱き合っていて泣いている。『よぐ生きでだね』『んだがらね』遠耳に聞こえてきた会話は明らかに再会を喜び合うものだった。小さな地域にもかかわらず亡くなられた方は数百人に及ぶ。その多くは高齢者の方々なのだ。自宅に残ったままの人、孫が心配で家に戻った人、逃げる途中で津波にのまれた人…中には孫の目の前で流されていったおじいさんやおばあさんは多い。(中略) みんなそれぞれに某かの理由があって命を落としたのだ。

そんな方々の中にはこの運動会でやっと安否確認ができたという人たちもいた。まさしく『再会の場』としての運動会なのだ。(中略) やはり運動会(学校)は『集

いの場』なのだ。(中略) 地域に学校があるということはそういうコミュニティを底から支える役割を演じている²⁶⁾

津波によって、バラバラに避難した住民。互いの安否も分からぬまま過ごし、この学校の運動会が、再会の場となったのである。義務教育制度により、多くの人が7歳から15歳までを地域の学校に通うこととなった。たとえ自身がその地域の学校へ通わずとも、子どもや親戚、近所の子どもが誰もが通う場所に、何らかの関わりを持つ人は多い。制野の言うように地域にとって学校は「集いの場」となり、震災後避難所となったように、頼れる場でもあるのだろう。

同じ東松島市の浜市小学校²⁷⁾教諭渡辺孝之は、避難所生活は教師間の助け合いと、自分たちの学校のある地域の人に助けられたと話した。長く同じ地域で教員をすることで、教え子の兄弟だけでなく教え子の子どもをまた預かることになることもあり、地域の間関係や家庭の様子まで、大体が分かるようになる。役所よりも長くいる教員の方がよく分かっているからと、地域住民も教師を頼ってくるのだと言う。ただ教室内だけを自分のテリトリーにして、学校外で起きることにノータッチでいるのではなく、日頃から食事に困っていれば食べさせてやったり、洗濯ができないというのであれば家に行きやり方を教えてやったりと、子どもたちの生活に深く関わるようにしていた教諭²⁸⁾だからこそ、避難所でも地域との連携が図りやすかったのである。

教師間においても、誰かの授業準備は周りも一緒に行うこと、お茶を飲み、お菓子を食べながら、教員同士が気軽に話すことのできる場を作っておくこと、月に1度は飲み会をすること、年に1度日帰りでもいいので旅行に行くことなど、具体的な関係づくりをする手段を持っている²⁹⁾。学校内の教師間、学校と地域、日頃からの深い関わりが、危機に瀕した時の対応の違いを生んだ。

宮古市田老地区の津波に関する伝承、片田の述べた「地域知」を目指す防災教育も、防災のために地域文化を作る必要がある、地域と学校、子どもたちが繋がる必要がある、ということは事実だが、この地域と学校との連携は、制野や渡辺のように教師達の手によって地道に続けられてきたものではないだろうか。制野は「学校が成立するためには何が必要か—震災を通して私が得た答えは『子ども+教師+地域=学校』だった³⁰⁾」と述べる。震災によって、地域にとっての学校、学校にとっての地域、その繋がり意義が、改めて鮮明になってきている。

震災を通して見えてきたものは、大田堯が生活教育論争について述べた第一章第一節にも掲載した文³¹⁾や、北方性教育の教師達が「生活台」で共に歩み、問題を乗り越えようとしていることと繋がる。

渡辺が教室内だけでなく子ども達の生活そのものに関わっていたこと、そして震災を通

して制野が行きついた「子ども+教師+地域=学校」という認識と、かつての北方性教育の教師陣、留岡の共通認識とは、通じている。これは当たり前と言えれば当たり前なのかもしれないが、しかし渡辺が教室内だけを自分のテリトリーとすることを事例として挙げるように、これまで学校がただ知識を与える場であればいいような、地域や子どもたちの日常生活とは切り離された場となっていた、またもしくは多くの学校現場が今でもそうなっているということも事実だろう。

当時の留岡が見た北海道農民の現実と、現代とは状況が異なるとはいえ、震災後の現場教師たちの実感とこの留岡や北方性教育教師陣の実感とが同じところにあることは、注目すべきところである。

地域にとって子ども達は希望であり、生きる喜びである。人間関係の希薄化が叫ばれるようになって久しい昨今、奇しくも被災地においてこうした繋がりによる実践が生まれてきた。人が困窮した時求めるもの、それはテストによって測られる学力ではなく、こうした繋がりの中を共に「生きる」道なのではないだろうか。

1 通常「防波堤」と呼ばれるものが、田老地区の大きな防波堤は「防浪堤」と呼ばれていたことが田老第一中学校の校歌から分かる。(参照：嶋崎幸子「きみたちに教わること 田老には輝く笑顔の中学生がいる」 なくそう！子どもの貧困全国ネットワーク『大震災と子どもの貧困白書』かもがわ出版 2012年3月 p.19)

2 大森直樹『震災でわかった学校の大問題 被災地の教室からの提言』株式会社小学館 2011年8月6日 p.33

3 嶋崎幸子「きみたちに教わること 田老には輝く笑顔の中学生がいる」 なくそう！子どもの貧困全国ネットワーク『大震災と子どもの貧困白書』かもがわ出版 2012年3月 p.21

4 大森直樹 前掲書 pp.52～53

5 片田敏孝『命を守る教育 3.11 釜石からの教訓』PHP 研究所 2012年3月13日 p.38

6 同上 p.68

7 参照：片田敏孝 著 前掲書 pp.26～27

8 湊大「低所得の町に生きる 教育現場の荒廃がもたらす町の貧困と子どもたち」 なくそう！子どもの貧困全国ネットワーク『大震災と子どもの貧困白書』前掲書 p.233

9 同上 pp.233～234

10 梁田麻佳「街が消えた」 片田敏孝 著 前掲書 p.152

11 同上 p.152

12 同上 p.152

13 同上 p.152

14 同上 p.152

15 東松島市立鳴瀬第二中学校校長「東日本大震災を乗り越え、学校再開と復興に向けて」 2011年

上記の記録によると、震災後の東松島市立鳴瀬第二中学校再開までの道のりは以下のようになる。

3月12日（土）野蒜小学校に全職員集合、臨時職員室設置。避難所を巡回し、生徒の安否確認開始。

15日（火）東松島市が手配したバスに分乗して鳴瀬第一中学校に移動。

16日（水）手書きの生徒名簿完成。部活動の連絡網を使い、保護者の携帯電話番号の一覧表完成。

20日（日）制服を取り扱う業者が、無償で新入生を含む被災者の制服を支援するとの申し出。

21日（月）野蒜小と鳴瀬一中との共用の臨時職員室設置。教職員が自宅からパソコンを持ち寄り、パソコンを使った作業ができるようになる。

26日（日）鳴瀬二中の物品回収作業。

28日（月）鳴瀬一中の武道場で修了式・離任式。遠くにも関わらず、156名中133名が出席。保護者が送迎してくれる。

4月4日（月）今後の校舎の使い方、スクールバスの運行について、制服の無償配布について、災害救助法等公的支援について、給食についてなどを文書にまとめて生徒のいる避難所に配布。

12日（火）校長・教頭・米軍・自衛隊・市教委で鳴瀬二中の瓦礫撤去について討議、翌日から撤去が始まる。

19日（火）職員室の整備、入学式と新学期の準備が整う。

21日（木）着任式・始業式

22日（金）入学式

16 東松島市立鳴瀬第二中学校校長「東日本大震災を乗り越え、学校再開と復興に向けて」2011年

17 参照：東松島市ホームページ

http://www.city.higashimatsushima.miyagi.jp/kakuka/kyouiku/02_02.html

18 制野俊弘「狼煙とともに」 2011 地域民主教育全国交流研究会 恵那集会「学校」分科会資料『学校を地域と人間の再興の場に～東日本大震災からの復興に向けて～』

19 同上

20 同上

21 同上

22 同上

23 同上

24 同上

25 同上

26 同上

27 浜市小学校も3階建て校舎の2階床手前まで浸水し、子ども達約150名と地域住民を含む405名が当日学校で過ごす。鳴瀬第二中学校と同じく、平成25年4月から、現在間借りしている小野小学校と統合し、「鳴瀬桜華小学校」となる。

（参照：渡辺孝之「『私と浜市小の21日間』…私たちは、そのとき何を考え、いかに行動したのか」pp.2～3，前掲 東松島市ホームページ）

28 2012年2月23日 渡辺孝之教諭インタビューより

29 同上 インタビューより

30 制野俊弘 前掲著

31 大田堯『地域の中で教育を問う』新評論 1989年 p.197にて、以下のように述べている。

「そこでは、生存権の在り方を指標とする地域認識が、教育という仕事の内実を吟味する根本的に重要な尺度であるという考え方に、ほぼ達していた。

この点については、いわゆる『はみ出た教育』——つまり地域と家庭での子ども自身の生活問題が、学校教育以前の問題としてあること——の必然性を主張し、生活綴方をとおして、これらの問題にもとりくむことを教師の本質的な仕事の一部としていた北方教師たちの実践や考え方と、異なるものではなかったのである」

第三章 命と向き合って生きていくこと

本章では、東日本大震災被災地以外での、学校、地域を通して命やこれからの生き方を子ども達に考えさせている例として、愛知県の私立学校と燈影学園に着目する。その中で子ども達がどのようにして命と向き合い、生き方を構築しているのか、第一章で述べた理論や実践、第二章で述べた震災被災地との共通点を明らかにする。

その上で、第一節では、「自らの問題と引き寄せる」として、愛知県の私学運動を取り上げる。愛知県の私学では、困難を共に乗り越えるという活動が、子ども達同士と教師と保護者、地域とが手を取り合っている。子ども達のこの4者の関係の中での命、生き方との向き合い、そこにある他者との共感、結び付きに着目する。

第二節では、「一燈園における『行』」として、日常的に命と向き合うということを行っている燈影学園が基盤とする、生活共同体一燈園における「行」について、創始者西田天香や天香に追従した人々の言葉と実践に基づいて考察する。一燈園では、関東大震災から東日本大震災まで、長年災害ボランティアに関わってきた歴史がある。そこで受け継がれてきた「行」とは何を求めるものなのかを、明らかにする。

第三節では、「日常の中から 『行餘學文』燈影学園」として、第二節を踏まえて燈影学園における「命と向き合う生き方」、それがどう地域である一燈園と関わっているのかを考察し、子ども達がそれによってどのように命と向き合っているのかを明らかにする。

第一節 自らの問題と引き寄せる

第二章では主に、震災に際して直接被害を受けた地域における命との向き合いについて考察したが、本節では、被災によって被った苦しみを、自らの問題と引き寄せて捉え、共感し、共に乗り越えようとする愛知県を中心とした高校生について取り上げる。彼らの視点には、「温度差」と言われるような人と人、自己と他者とを分断してしまうような難しさを、乗り越える力があるものと捉える。彼らの持つ視点によって何が生まれ、何が見えてくるのかを考察する。

寺内義和は、1975年当時の愛知県における私立学校と公立学校の格差について、以下のように述懐している。

「県の私学助成は全国最低で、学費の公私格差は三三倍にもなっていました。(中略)『授業料が払えなくて学校を辞める』私立高校生は、県下で年間三〇〇人もいました。(中略) そのために、多くの生徒が『公立に入れなかったからやむを得ず私学に来る』のが実態で、生徒も父母も、多かれ少なかれ屈折した感情を持って入学していました。1」

やむを得ず辞めていくことになる生徒の多い現状を何とかしたいと、教師達は自腹で「愛知私学奨学資金財団」を作り、私学助成金を求めた請願署名運動を集め始める。徐々にその輪を広げ、運動から4年後の1979年には、かつて全国最低額だった私学助成は全国トップまでになったという。そんな運動の中から1980年に生まれたのが、「私学をよくする愛知父母懇談会」(以下「父母懇」と略す。)であった。2 私学助成の訴えは署名だけに留まらず、その運動を中心に据えた秋の大きなイベント、「私学フェスティバル」となり盛り上がりを見せていく。初めの内は自分の子どもを通じての参加であった父母は、自分の子どもが卒業しても父母懇として関わるようになる。寺内はそれを「父母の要求は、『わが子』から『私学』『教育』へ、さらに『生きる』へ高まっている3」と述べる。

そんな父母の姿を見て、自分達高校生の問題だから、自分達も活動したい、と「親や教師のようにやりたい。要員だけでなく企画にも参加したい」という思いを持った高校生が動き始め、新入生歓迎の春と例年の秋に活動し始めたのが愛知県の高校生フェスティバル4の始まりである5。1986年9月に誕生したこのフェスティバルの活動は、学校の違いを越えて高校生達が協力し合い、交流をしながら、新入生歓迎の春と例年の秋に活動をしている。

元々補助のある公立よりも学費が高い私学には、学校へ通いたくとも経済的な理由で退学せざるをえない子どもたちが多くいる。経済的な理由で学費を払うことのできない「仲間」のためにと、2000年から1億円という目標を設定しての私学奨学資金財団一億円募

金運動（以下「一億円募金運動」と略す。）を行ったり、署名を集めたりと、活動を展開している。今回の震災に際しても、阪神淡路大震災に引き続き、ボランティア活動や孤児となった子ども達が高校を卒業するまで続けることを目標とした募金活動を行い、2012年11月に行われたオータムフェスでは、各校での支援で繋がった島原中央高校と盛岡女子高校、福島県の大葉町から愛知県へ避難している生徒が舞台上で発言した。愛知高校フェスティバルによる「高校生希望創造宣言 2012！」の中では、以下のように述べられている。

「(前略) 東北に、苦しんでいる仲間がいる

ここ愛知にも、学費の問題で苦しむ仲間がいる

私たちは、苦しむ仲間の防波堤になりたい！

1人でも多くの仲間を、救いたい！

今ある笑顔を、なくしたくない！！

だからこそ私たちは、社会の矛盾を叫び、苦しむ仲間の手をつかむ！

『叫べ！！つかめ！！』⁶⁾

愛知の高校生がここで東北の震災被害に遭った人々（特に同じ高校生を指していると思われる）を「仲間」と呼び、愛知県で学費の支払いに困る仲間たちと並べている。東北と愛知、場所も違えば置かれる状況も異なる生徒同士を同じ「仲間」として繋ぐものは何だろうか。

被災地支援として、募金活動やボランティアが数多く為されている。何らかの形で、そうした支援活動に携わった高校生は全国に大勢いるだろう。中には、東京の明治学院東村山高等学校のように、繰り返しボランティアへ訪れることで、被災地域と高校生との交流が生まれているところもある。

明治学院東村山高等学校は、2011年5月～2012年8月までの間に計10回、97名（複数参加した生徒も合わせたのべ人数は142名）の生徒をボランティアに派遣している。教諭の佐藤飛文は、誕生日を誰にも祝ってもらえず「生きているのがしんどい」と言う被災者を高校生が祝い、来年もお祝いしようと伝えることで「長生きしなくちゃね」と生きる思いに変ったり、失った自営の店の食器洗いを高校生に依頼、焼きそばを車で売って回るのを高校生がいてくれて応援することで「あの出会いがなければ私の再出発はありません」と感謝の言葉を受けたりと、ボランティアの回を重ねるごとに地域との繋がりが強固になっていく様子を記録している。⁷⁾ 遠方からの高校生のボランティア活動が、現地の人の心の支えになっているのである。そしてまた、そうした言葉を受けた高校生達も、高齢の被災者との関わりから福祉職に就くことを目標にしたりと、ボランティア活動が自らの生き方を構築するきっかけにもなっているという。⁸⁾

直接何度も赴いて行うボランティア活動は、現地へ身を投ずることで現地の人と繋がり、

役立とうとする活動であるが、愛知の高校生は先述した東京の高校のように被災地の状況に直接何度も働きかけ、繋がっているわけではない。

愛知県の高中生達は、これまで同じ県内の生活が苦しい仲間のための活動を重ねてきた。その高校生が繋がり合い、活動を展開していく背景には、先述の教師達による「愛知私学奨学金財団」や、父母懇に見られるような、教師や父母の姿があった。子ども、教師、保護者という3者の関わり。そこへ更に、市民が関わってくるようになる。

寺内は、ナゴヤドームで「一〇万人の教育文化祭典」を開いた翌日、近隣の住民から以下のような電話があったことを述べている。

「夕方、うちの前の道路の方までゴミを拾ってくれる高校生を見かけて感動しました。他のイベントでは見たことのない姿でした。思わず、「こんな所まで、ありがとう」と声をかけてしまいました。今日のために、本当に多くの人の方があったんだと思っただし、高校生の力、先生方の教育にも感心しました⁹⁾

また、高校生フェスティバルで毎年恒例となっている、国道1号線70kmを徹夜で歩く、「ピースウォーク」という活動は、原爆の残り火を高校生フェスティバルで共有するために運ぼう、という提案から始まった。それを1,000人で運び、教師と父母1,000人で人間ガードレールとなって守るという寺内が出した案は、当初「危険だ」「応援を頼めない」と渋られる。しかし実際やってみると、10日間で1,000名を超える生徒の参加応募があり、当日には父母、教師合わせて1,500名が駆け付けた。中継地点ではお茶やおにぎり、豚汁などが振る舞われ、寒空の下大きな拍手で参加生徒が激励された。そして地域のドライブインや工場などは快く中継地点となり、市民や企業から食料品が差し入れられる、マスコミも徹夜で取材する、というような盛り上がりとなった。¹⁰⁾

寺内は以下のように述べている。

「市民は、子どものためなら一肌脱ぎたいと思い、呼び掛けを待っていたのです。
(中略) ふと気が付くと、子どもたちの必死の頑張りを大人たちが温かく寄り添い、支える『新しい教育の陣形』ができていたのです。」

この市民の参加は、夏に行われる「愛知サマーセミナー」に顕著に表れる。このサマーセミナーは、高校生フェスティバルで活躍する子ども達が、授業では見せない面を見せることに「あの賢さに対応する授業ができていないのではないか。」という教師の向き合いから生まれた。1988年にたった3人の若手社会科教師が始めた「社会科セミナー」が、予想以上に高評価だったことから、翌1989年から4日間71講座を開く「第一回サマーセミナー」となる。¹¹⁾ 年々動員数は増え、2009年には1,329講座、43,000人を動員する、誰でも講座を開くことができ、誰でも好きな講座を聴講できる、大々的なイベントとなっている。¹²⁾

当初は教師主導で生徒を対象とし、教師が講座を開いて生徒が好きな講座を選ぶ形であった。しかし、これまでの父母懇などによる父母の学校への関わりがあったからだろう、1992年の第4回頃からは、それまで要員として手伝いをしていた父母懇や高校生フェスティバルの生徒たちが自分たちも主体的に参加したいと、講座を持ち、実行委員会にも入るようになる。父母から身近な市民への呼びかけも始まり、講座を開くのも、そのための運営を行うのも、生徒、父母、市民が関わるようになる。教師が生徒に教えるという学校では当たり前だが、4回の間に変革を起こすのである。そして1998年の第10回桜丘高校が会場の時には、「豊橋のまちが学校になる」を合言葉に、豊橋市の行政、団体、市民を挙げての一大イベントとなっていく。¹³ ここから更に市民に開かれ、小さな子連れの家族から、地域のお年寄りまで、自由に出入りして学びを楽しむ姿が見られるようになっていく。

こうした地域の繋がりの中で支えられ、子ども達は互い同士も支え合うこと、誰もが苦しみを持ち得ること、仲間の苦しみも、自身の苦しみも、共に乗り越えることを学んでいく。

中学まで聾学校へ通っていた原千佳子は、「耳の聞こえる世界にどうしても出たい」と普通高校を志望した。教師も親も反対するが、同朋高校が彼女を受け入れる。彼女のために口の動きが分かるように授業をする教師、励ます友人、彼女の卒業式には教師のはからいで校内の福祉同好会に所属する後輩が手話通訳をする。かつて「なんで私だけ耳が聞こえないの」と泣き叫んで両親に訴えた彼女は、卒業時には「耳の聞こえない人間に生まれてよかった」と思えるようになる。その3年間の思いは、卒業式の生徒による合唱構成詩の中に組み込まれ、彼女の親友によって朗読された。『もし耳が聞こえていたら、障害を持つ人の苦しみは理解できなかったかもしれない』『楽しい三年間だった。将来は、友達が自分を支えてくれたように、今度は自分が障害者を支える仕事に就きたい』¹⁴と語った彼女は、卒業後福祉大学へ入学、身体障害者のデイサービスセンターで主任管理者として働くことになる。¹⁵

彼女との出会いによって、受け入れた教師も、一緒に過ごした仲間たちも、学んだことが多かっただろう。ここには、苦しみを放っておかない、支え合いの連鎖が生まれている。

耳の聞こえない彼女を支えたのは教師、友人をはじめとする仲間たちであったが、周囲の仲間、友人によって支えられ、時には生き方を変えようと決意する者もいる。

暴力沙汰ばかりを起し、学校を辞めようとしていたある生徒は、友人の言葉によってそれを思いとどまるだけでなく、自らを変化させていく。

「もう学校を辞めようと思っていた時、カナダに留学することになった連れが、(暴力で)処分を受けていたおれにこう言った。『学校にとどまり、待っていてくれ。おれも一年間、カナダに行き、途中で逃げたりしないから』。おれが辞めてもだれ

も悲しまないと思っていたのに、遠く離れても、おれを思い、頑張ろうとしている奴がいる。自分を不甲斐なく思った。無性に腹が立った。『けんかが強くても何も意味はない!』。この瞬間、自分の弱さから今まで逃げ続けていたんだなと気が付いた。家に帰って、おれは（さんざん泣かしてきた）おふくろにこういった。『もう疲れた。もう暴れるのをやめるよ』。16]

その後彼は学校で創作ミュージカルに関わり、ミュージカルでこれまでの自分や周囲の「はみ出し者と呼ばれ、忌み嫌われ、暗闇でさまよっていた悲しみ17」を伝えようと、懸命に本を読み、企画し、大成功させる。彼は最後に「この仕事は本当に楽しく、それに、学校にすごく大切な友達ができた。だから、絶え間なく、おれに愛情を注ぎ続けてくれた母親を、もうこれ以上泣かせることはないだろう18」と述べる。

自分を必要としてくれる友人や、ミュージカル制作の中で彼は喧嘩よりも大切な「友達」に気づいていく。人に求められ、共に目標へ向かう努力をすることで、彼は人の中で生き、活かされる経験を積んでいくのである。彼はその後、ミュージカルのために懸命に本を読んだことでその楽しみを知り、大学へも進学していく。19 友人の言葉によって自身も求められていることを知り、世界を広げていくのである。

高校生フェスティバルで実行委員長を務めたある生徒は、以下のように述べている。

「僕は、『人生は自分のために生きる』という信念を持って一六年間生きてきました。しかし、高校生フェスティバルにかかわる中で、僕の気持ちは『おれの人生は、おれという一人の人間のためにしか生きられないような、安っぽいものじゃないんだ』というように変わっていきました。僕の挑戦は、『自分の能力の限界への挑戦』から『他者の中の自分を生かすことへの挑戦』に変わったのです。……高校生フェスティバルを通して、人の楽しさ、素晴らしさ、多彩さを知りました。これからは、この経験を生かして、世界で一番面白い人生を送っていきたいと思っています20]

彼は卒業して大学へ進学した後、中退してしまった1年下の後輩が大検で大学進学を目指すことを知り、友人、教師と共に後輩を励まし、勉強の面倒を見て、現役で立命館大学一般入試に合格させている。「自分のため」でなく、「他者の中で生かす」自分を知り、その「他者の中で生かす」ことを彼なりに実践していくのである。

また時に、求められる場の中で自分の生き方で大切にしたいもの、必要なものに気づき、それが後に続く場合もある。

2003年に高校生フェスティバル実行委員長となった田中涼子は、「平和企画」を担当、

イラク戦争が起こる中で、「アフガニスタン、韓国、沖縄、愛知朝鮮学校の高校生たちを招いて、『平和シンポ』を開催。弁護士会の集会に招かれ、『高校生は無力じゃない』との思いを語り、熱烈な拍手を浴びたり」した。しかしそんな彼女は実は、高校生フェスティバルで頑張る半面、学校の勉強が揮わない。特に英語は単位を落としそうなほどであった。その平和シンポのまとめで彼女は、以下のように述べた。

「アフガンには、学校へ行きたい、勉強したくてたまらない、しかし、できない。そんな子がいっぱいいることを、今日、知りました。私たちは、学校へ行って好きだけ勉強できる。家に帰れば、好きだけ食事もとれる。しかし、学校に行きたくないし勉強も嫌いだ。家に帰りたいと思うこともある。果たして、どちらが幸せなのか、これでいいのか。深く考えさせられました²¹⁾」

翌日、平和シンポ参加者で京都観光へ行った際、英語が苦手な彼女はアフガンの生徒と話すことができない。輪に入ることのできなかつた悔しさから、「今迄英語が大嫌いだったが、本当に勉強したくなつた」「進路が変わつた」と話したという。²²⁾

人や出来事との出会いというきっかけよつて何を得るかは、人それぞれである。彼女は他者への思いから自らの足もとを自覚ただけでなく、単位を落としそうだった英語の勉強が「学校での勉強のため」ではなく、「人と関わるため」に必要なというきっかけを得ている。それは彼女の生き方にとって「人と関わる」ことが大切であると感じたからこそ、そこに必要を感じているのである。勉強をしたくてもできない子どもへ思いを馳せる、彼女だからこそその向き合いだらう。

深谷汐里は、公立に合わない、と私立中学を受験して合格。高い学業成績を収めるよう求める母と、勉強についていけない板挟みの苦しさを味わう。母は娘の成績が伸びないことで悩んでいる時、愛知県の私立学校の「父母懇」へ参加し、そこで「勉強だけがすべてじゃない」ことに気づいて、母子共に父母懇の活動に参加するようになる。

そんな時、東海集中豪雨によつて家で営む酪農の仕事場が水没、家族は曾祖父母の代から継いできたものを失う。妹は家族を思って私学受験を諦めると言い、父は自分が死ねば保険金が下りると話す。彼女の状況にある教師が一億円募金運動をする愛知県高校生フェスティバルを紹介した。彼女は「私みたいな子もいるんだ。それを助けようとしている子たちもいるんだ。すごいな。私一人じゃない²³⁾」と思ったという。彼女はその後高校生フェスティバルの集会や、一億円募金運動に参加するようになる。²⁴⁾ 以下の文は、彼女の高校1年生の時の言葉である。

「今、世界中で戦いや争いが起つている。
戦いの先には何もない。傷つき悲しみだけが残る。
だけど、私の戦いの先には……。幸せがあつた。希望があつた。」

今、何をするのか、どうしたいのか？ もう限界なのか？ それでいいのか？
私は、常に自分自身に問い続けるだろう。
そういう生き方を私はしたい。²⁵⁾

彼女にとって募金活動は、他人事ではない。彼女にとって、妹や家族にとって、大きな希望となったことだろう。苦しみを1つ1つ乗り越えた結果、そこで諦めないという生き方を、彼女はここで決意している。

一億円募金運動について寺内は、以下のように述べている。

「これに取り組んだ高校生は、一様に、『つらかったけど、やってよかった』『自分のためだった』と言います。『人数が足りなくて困っている。助けてくれないか』と友人から頼まれたのがきっかけで募金活動に参加し、不登校から立ち直った生徒も少なくないのです。(中略) この『一億円募金運動』は、生徒たちが足下から社会、人々、生活とつながり、『利他』の快感を味わい、温かい心の連鎖を起していく、極めて人間的、教育的な運動になっているのです²⁶⁾

先述の深谷汐里にとっては自分を含めた身近な問題であった。しかし、そうでない者にとっても、仲間を知り、仲間を思い、社会と向き合い、そして自分の生き方と向き合うきっかけとなっているのである。

この一億円募金運動は、2008年に総額1億円を達成したが、まだ通学困難な「仲間」がいること、更には私学へ進学したいと思いつつも費用の面から断念せざるを得ない、自分たちにとって身近な現在高校生である「仲間」だけでなくまだ「仲間」になっていない、見えないところのまだ見ぬ「仲間」をも救おう、という発想から現在もその活動は継続されている。苦しんでいる者を放っておかない、自分たちで出来る中で、前に進む方法を探して支えるという土壌が脈々と作られてきていたのである。震災に関しては、愛知から離れた東北地方で直接は抱えることとなった問題であるが、それを苦しい状況にある高校生、という点から自分たちの抱える問題と重ね合わせたのである。佐藤廣和は、その点について「それは『同情』や『哀れみ』の心からではなく、置かれた境遇の基底にある共通の課題の認識による『共感』であり、『連帯』に基づくものであると考える²⁷⁾」と述べている。

東日本大震災は、東北地方沿岸部を中心に壊滅的な被害を受けた。被害を受けた場が生活の場であった人、そこで被災した人、報道を通して知った人、置かれた状況、それぞれの心境によって生まれる受けとめ方の違いは、前章で述べたように「温度差」という言葉で表されたりもする。受けとめ方がそれぞれに異なることは、置かれた状況という物理的な点からも、人の個人差と言う心情的な点からも、仕方がないものではある。しかし、そ

それをそのままにしたのでは、温度差は互いの心に隙間を作り、関係を分断するものになってしまう。それを、個人差の問題として留めておくのではなく、愛知の高校生たちは、自らの問題と引き寄せて共に「仲間」であると述べているのである。この視点は、ただ被災地一点を見つめるものでなく、そこから自分たちの足元、今置かれている状況にどう向き合い、どう生きていくかという、命としっかり向き合う中で生まれてきている。その背景として、地域における4者の連携と、過去の先輩たちが築いてきた視点——目に見える仲間を救う視点から、目に見えないこれからの仲間を救う、遠方で同じように苦しむ仲間を救う、という視点が発展してきているのだろう。

愛知県高校生フェスティバル参加校である弥富高校（来春から愛知黎明高校に改称）生徒会が2012年8月末に東北交流と視察ツアーへ出かけた際、一年前にボランティアでがれき撤去を行った地域の、ご夫婦で民宿を営まれる仮設住宅で生活している奥さんから、以下のような言葉をかけられている。

「生きるんだよ。私たちの受けた災害を教訓にして、早く準備しなさい。（中略）高校生が大人たちに訴えるのよ。自分たちの手で出来ることは、帰ったらすぐにやりなさい。逃げる所が無いからって、諦めるんじゃないよ²⁸」

被災した方の、切実な願い。この未曾有の大災害を東北だけでなく、日本が、この時代に生きる全ての人が、経験した。残された人々はここから学ばなくてはならない。

前述の言葉をもらった弥富高校は、気仙沼女子高校への募金活動を長崎県の島原高校と共同で行っている。この島原高校は、15年前の雲仙普賢岳噴火によって被災し、当時弥富高校が支援活動を行った学校である。それ以来学校づくりについて意見が交わされるなど、生徒会を通しての交流が続いていたものが、今回の震災に共に協力しようと立ち上ったのだ。そしてその繋がり、両校が支援をした気仙沼女子高校、岩手県水沢第一高校との繋がりへと広がってきている。支援というきっかけから、「仲間」として共に歩むという繋がりが増えてきている。

愛知の中高校生と関わってきた寺内義和は、仲間づくりについて述べる中で、関係を広げ、深めるにはまず要求が必要であるとし、その要求には様々な違いがあるとしながら、以下のように述べている。

「違いを乗り越えて、どう共生するか。その核心は、要求をどうとらえるかです。つまり、複雑で多様に見える人々の要求を、その表層だけで見るのではなく、『人間として何を求めているか』という根源的なところからとらえ直す。そうすると、意外に共鳴し合えることがあるのです。今の時代は、それを求めているように思われます。²⁹」

学びたくても学べない状況にある人は皆共通の「要求」を持つ「仲間」であるという、そうした目に見える関係から見えない関係までも「仲間」という捉える視点が、被災地との繋がりを生んでいる。共に繋がり、歩もうとする姿は、真剣に他者と自己の問題と向き合うことで、「温度差」と言われ分断される関係を乗り越えているのである。

1 寺内義和『されど波風体験 自分の「大きな力」に気づくとき』幻冬舎ルネッサンス 2005年 p.278

2 参照：同上 pp.278～281

3 同上 p.288

4 佐藤廣和 地域民主教育全国交流研究会・福岡集会 学校分科会基調報告 p.7「震災後の今、あらためて、安心できる学校、楽しい学校を考えよう」2012年11月24日 以下抜粋

「愛知高校生フェスティバル（高フェス）は私学の高校生を中心として（中略）結成された。愛知私教連・自主活動部の教職員が顧問となり、愛知父母懇、私教連と協力しながら独自活動を展開している。1億円募金、被災地ボランティア活動などが特に有名。現在は中学生、公立高校生、専門学校生なども巻き込んでいる。」

5 参照：寺内義和 著 前掲書 pp.291～294

6 高校生希望創造宣言 2012「叫べ！つかめ！ 私たちの未来は私たちが創る！」(岡崎版) 愛知高校生フェスティバル（※2012年、フェスティバルは全21会場で行われた。会場によって文面が異なる場合があり、岡崎会場でこの文章が使われた。）以下全文

「東日本大震災…

あの悲劇から1年8か月がたとうとしている。メディア報道も減り、風化しつつある。無関心な社会が目にある。

原発再稼働…

何十万人が集まって叫んでも、再稼働された。

届かない社会が目にある。

希望プロジェクトを結成して1年。

愛知から希望を届けように行った、群舞や合唱

総勢1000名で現地へ訪れた東北ボランティア

暑さや寒さに負けず街頭に立ち続けた募金や署名

胸を張って「教育に公平を」「東北に希望を」「苦しむ仲間を救いたい」と訴えてきた

けれど、私たちの活動が広がるほど、聞こえてくる悲痛な叫び

「私を私学に通わせるために働き、過労で倒れた母。申し訳ないという気持ち、罪悪感でいっぱいです。」

親に罪悪感を抱きながら学校に通っている高校生がたくさんいる

私たち高校生が、好きな学校に行きたいと思うことは、悪いことなんですか？

未来を担うために、働きたい。そのために勉強したい。「学びたい」と思うことは、いけないことなんですか？

中高生の未来をつぶすということは、日本の未来を潰すということ！

私たちが望むのは、誰もが自由に教育を受けられる未来！！

市民の方から届いた声

「私たちは希望になりたい。そう高校生は言っていました。なってるよ。すごくなってる。」

あなたたちは希望です。ありがとう」
高校生だからこそ、伝えられた思いは、確実に社会に響き、共感を生み出した
たくさんの思いが集まれば、社会を変える力になる
私たちは、繋がることで、前に進める
行動し続けることが、希望
発信し続けることが、希望
東北に、苦しんでいる仲間がいる
ここ愛知にも、学費の問題で苦しむ仲間がいる
私たちは、苦しむ仲間の防波堤になりたい！
1人でも多くの仲間を、救いたい！
今ある笑顔を、なくしたくない！！
だからこそ私たちは、社会の矛盾を叫び、苦しむ仲間の手をつかむ！
『叫べ！！つかめ！！』

7 参照：佐藤飛文 地域民主教育全国交流研究会福岡集会「学習」分科会実践報告『ボランティアを通して地域とつながる』p.1 ,p.5

8 2012年11月23日 佐藤飛文インタビューより

9 寺内義和 著 前掲書 p.230

10 参照：寺内義和 前掲書 pp.165～170

11 参照：同上 pp.309～315

12 参照：愛知サマーセミナーホームページ <http://www.samasemi.net/about/history.html>

13 参照：寺内義和 著 前掲書 pp.316～320

14 寺内義和 著 前掲書 p.18

15 参照：寺内義和 著 前掲書 pp.15～18

16 寺内義和 著 前掲書 pp.249～250

17 同上 p.250

18 同上 p.250

19 参照：寺内義和 著 前掲書 p.250

20 寺内義和 著 前掲書 pp.31～32

21 同上 p.179

22 参照：寺内義和 著 前掲書 pp.178～179

23 寺内義和 著 前掲書 p.24

24 参照：寺内義和 著 前掲書 pp.20～24

25 寺内義和 著 前掲書 p.24

26 同上 pp.299～300

27 佐藤廣和 地域民主教育全国交流研究会・福岡集会 学校分科会基調報告 p.7 「震災後の今、あらためて、安心できる学校、楽しい学校を考えよう」2012年11月24日 p.3

28 弥富高校「輝け！やとみっ子」第381号 2012年9月26日

29 寺内義和 著 前掲書 p.127

第二節 一燈園における「行」

燈影学園は、国際貢献とボランティアに重点を置いた教育が評価され、1978年にはユネスコより国際理解教育活動優秀賞を受賞している¹。そして燈影学園がその基盤を置く生活共同体一燈園は、長年のボランティア活動に対してアルベルト・シュバイツァー賞を受賞している²。一燈園でのボランティア活動は、自然災害に対してだけでも1924年から2011年まで実に87年という長きに亘って活動が続けられている³。この背景には、創設者西田天香の思想と、天香や天香に共鳴した人々（以下「同人」と略す）によって造られた一燈園としての活動、その中にある燈影学園の、地域共同体とそこに位置する学校との関連がある。

一燈園では、争いの無い生活を求めた「懺悔と祈り」、その形としての「行願⁴」、「托鉢⁵」というものを行っている。それは創設者西田天香が自身の思想や生き方を整理して示していく上で、言葉や実行の形として表現してきたものであるが、天香が生前「六萬行願」というものを大きく打ち出した際、三上和志は「天香様⁶の最初の歩き方は六萬行願そのものであつた。換言すれば六萬行願よりこの生活は始まつたと云つてよい。7」と述べている。

1912年11月15日、西田天香は『天華香洞録』にその六万行願の発起を記している⁸。

宮田昌明によれば、「六万行願」発想のもととなっているのは「永嘉大師『証道歌』の一節⁹」である「頓覚了如来禅、六度万行体中円」であり、「如来禅とは如来が行った禅ないし如来から伝えられた禅¹⁰」を意味する。この禅を修めたものには「六度、すなわち布施、持戒、忍辱、禅定、精進、智恵という六種の行（六波羅蜜）が備わる¹¹」のだとされている。この6つの行を更に詳しく述べると、以下のようになる。

「与える気持ち、破壊的態度を慎むこと、悪に対して悪で報いず、徳と愛で悦服させること、心身を整え、神仏と合一すること、科学、生産、奉仕活動に励むこと、一切の成就と衆生済度^{きいど}の方便を備えること¹²」

天香はこの6種の願いを込めながら行う行を1万人に行ずることが六万行願であるとした。（1度に6種の行。6行×1万戸＝6万行となり、六万行願となる。）。その具体的な計画として、「一年内二百日、（中略）一日五家、一年老千戸、十ヶ年満願。従今日前行自大正三年始十二年終。時我年五十三歳。¹³」と述べ、1年に1,000の家へ行えば10年、天香が53歳まで続ければ達成できるのだという目標を立てた。

一燈園における六万行願について、宮田は以下のように述べている。

「大正元年十一月の時点で天香は、『先づ布施万行の第一次、布施千行より始む』としか記していないが、これは具体的には、一般家庭ないし施設等を訪問して行う便所掃除とを中心とする奉仕行を意味しており、（中略）六万行願、とりわけ一

燈園の便所掃除には、生活の成果として生じる汚れを清めること、誰しもが嫌がる仕事に誠意を込め、手ずからそれを行うことによって、自らの人格の向上と他者への感化とを合わせ行うというねらいが込められている¹⁴。」

西田天香は、生きていく上で食物連鎖から国家間の戦争に至るまで、争いの絶えない生活を憂い、生涯争いの無い生活を求めた。自らを捨てて「死ぬ」ことで、逆に自らも生かされると信じ、それを実行した。自分の生活の場は路頭にあるとし、路頭に出て自らを捧げることによって生かされる、具体的には人の持つ素直な気持ち、純粋な心や愛を信じ、人々が手の回らない仕事を求められれば引き受け、自らを捧げて働き、与えられれば食事を受け、生かされる、という生活をしてきた。そして自らだけで無く、自らを生かした相手にも慈愛の心が喚起されることを願っていた。その争いの無い生き方を、自分達だけのものにするのではなく、一軒でも多く社会に広がることを願って行われたのがこの六万行願である。

この六万行願の願と共に、かねてから天香を慕っていた西村夏子についての記述がある。西村夏子は「神仏にすがって生活する人とこの世を送りたい」と両親からの縁談の話を断っていたために両親と不和を起しており、友人からの相談で天香が両親も夏子も納得できるような縁談として、天香が「我此人ありていつ死すともうらみなし¹⁵」と評していた西田又蔵との縁談を勧めた。しかし二人が了承して間もなく、夏子が結核を患うこととなる。比叡山無動寺谷へ日参していた天香は、下山後歴代の開山の声が聞こえたと記し、「懺悔之為六万行願結成¹⁶」の詳細を記す。その思いについて、「なつ子病氣之為め、此決心を愈強からしめ又早めたり。なつ子の為めに一基之観世音を感得し、之れを念じ、一切の理想的結婚之守護をなさしむ¹⁷」と六万行願の決意を記した文章の上に、メモ書きとして書き記した¹⁸。

つまり、西村夏子という天香にとって身近な人物の大病、そして迫り来る死に接したことが、六万行願発起をより早め、強めたのである。1912年～1913年にそれらが記された後、第一次世界大戦後1919年の一燈園の月刊誌『光』創刊号では、「六萬行願結成略意」として、世界大戦に触れながら、そこから立ち上がるには「不二の光」に即した「懺悔奉仕の信行」から生活の整理をするしかないと述べる¹⁹。そして、「(極略)」としたその六万行願の「方法」として、以下のように述べている。

「奉仕の方法を假に六種に分ち、壹萬に契縁するを以て一結成となす。六種とは

- 一、禮拜をがませて貰ふ事
- 二、清潔不浄の掃除
- 三、辨事何なりとも辯ずる
- 四、慰撫撫でさせてもらふ
- 五、懺悔あやまらせてもらふ

六、行乞頂かせてもらふ

假りに六種に分つといへども、通じて一つなり、曰く奉仕の信行即是。²⁰⁾

この後に、1日に5戸、1年に200日行ったとして1年に1000戸、10年で1万戸、10人で行なえば1年で満願、六万行願となるとしている。ここで述べられていることは、1913年の天華香洞録で述べられた6つの行とほぼ同じとして良いだろう。ただ、当初天香1人、10年計画で述べられていたものがここで「10人で行なえば1年で満願となる」とされているのは、この6年間の間に同行者が増加したことがあると思われる。三上和志は、「六万行願と行願化されてからは、前述創刊號の記のやうに、行願の理由も方法も明示されたのである。方法が明示されてからは行願的に天香様一人に行じられてゐたものが、同人も手傳ふことが出来るやうに成り、この行願を多くの人びとで結成して行く事が出来るやうに²¹⁾」なつたと述べる。

六万行願の旗が作られ、初めて大々的に京都市内で行願が行われた際、小学生の子ども達もその行願に参加している。当時子ども達は鶏を飼育して卵を売りに歩いたりしていた。ところが放し飼いにしていたそれらの鶏を、ある小父さん(同人の大人と思われる)が「下の朝鮮さんが鶏なんぞ持つて行つて食べるかも知れんよ。放飼ひは危ないなア²²⁾」と声をかける。それを聞いた6年生の「H坊」は、「持つて行かれては大變と、直ぐ鶏の非常招集を掛けて鶏小屋に入れてしまつた。²³⁾」そしてその不安は子ども達全体に広がり、「夜でも變な犬聲には起きて見る程²⁴⁾」であつたという。しかし、ある時中江藤樹の講演を通して「徳と云ふものをもし私達が深く埋めてあるなら、何で、鶏を盗まれる心配をする暇があらうか²⁵⁾」と気づき、「H坊外數名は率先して、この懺悔の爲に、下の朝鮮さんへ六萬行願に行くことに決した²⁶⁾」という。そして当日、約20名の子ども達が「朝鮮さんの汚い共同便所の前で心經をあげ掃除をはじめ²⁷⁾」、「朝鮮さんのお婆さんまで手傳ひに來られて、綺麗な便所に變つた²⁸⁾」という。

在日朝鮮人の人達にとって、当時日本で生きていくことは容易でなかつたに違いない。「小父さん」の言葉にあるやうに、実際に生き辛さから事件を起こしてしまうこともあつたのだろう。子ども達と朝鮮人の人との間には実際には何も起きていないが、疑つてしまつたことを詫びる気持ちで、子ども達は朝鮮の人達が住む地域で行願をするのである。そしてその姿にその地域に住むお婆さんも触発されている。

始まりは天香一人によるものであつたが、この後行願は様々な社会の変化、争いや災害による生命の死に対する一燈園の懺悔の祈りの形として行われていくことになる。天香が「六万行願」を正式に発表した当時、月刊誌である『光』の編集を担当していた早稲田大学教授の中桐確太郎は、懺悔の形を三つに分けて述べている。一つ目は、「自己の現在の不幸災厄を以て、自己が過去に犯せる罪の結果なりとして、之を懺悔すること²⁹⁾」。二つ目は、

「自己の現在の状態が、自己の修徳上の理想に達すること能はざるを嘸き、之を自己の罪に歸し、之を懺悔することなど³⁰」。そして三つ目は、「猶如火宅の此世に充ち満ちたる諸々の罪惡苦惱は、畢竟するに、その責、自己にありとしてその罪を負はんとする懺悔の念³¹」である。そして、その3つを比べて以下のように述べている。

「もし他人（一切他）のなやみを自己のなやみと同様に感ずることを得、而してそのなやみの原因を自己に在りとして懺悔する時、是れ即ち第三種として掲げたるものであります。先きに第一第二兩種に屬するものは、只一個人自身のなやみより解脱せんとする希望より出でたるものなるが故に、之を個身下落の懺悔と名けましたが、之に對して第三種のは、一切他のなやみに同じて、之より解脱せんとする祈願から出でたるものであるから、之を法界俱成の懺悔と稱することができませう。³²」

自分が不幸であることを自らが犯したことの結果であるという懺悔と、理想と現実との食い違いによる嘆きを自分の罪によるものという懺悔、これらは個人的なものであるが、世の中にある様々な「罪惡苦惱」を全て己の責任として懺悔する、これが一番尊いのだということだろう。天香は自身も自然界の一生命であるのなら、自然界の所作による人々の嘆きや悲しみをも自らの至らなさ、自らの罪として捉えた。自らが全てを負うという発想は一般的に持ちづらい発想であるが、中桐はもっと身近に、他人の悩みに共感し、自らの悩みのように感じるそのこともこの3つ目の懺悔に入れている。これは、先述した愛知県の高校生による他者の抱える問題を自らの問題と引き寄せ、共に乗り越えようとする発想に近い。ただ一燈園の場合は、これを共に乗り越える手法として、まずは自分の至らなさを懺悔する³³、とことん詫びるところを重視している。

この後関東大震災、満州事変、五・一五事件など社会不安が続いたことへの思いもあつてか、1936年2月10日の自身の誕生日に六万行願の旗を作って掲げ、3月には一燈園として初めてとなる大規模な行願を京都で6日間に渡って行った。丁度その間には二・二六事件も勃発しており、事件は「行願の深禱に拍車を掛けた³⁴」という。

この六万行願旗を掲げたのと同時に、天香は「六万行願歌³⁵」という詩を詠んでおり、そこでは前半で自らの至らなさへの懺悔と世の中に起こる悪事は全て自分の罪であるという思いが述べられ、後半でこの懺悔の行が国の基礎となり、守ることになるのだ、という思いが述べられている。そこには日本や世界での出来事を自らに引き寄せた上で、自身も日本、世界の一つであること、だからこそその責務を負う一人として懺悔し、祈る、という、個人として、社会としての自身を見つめる視点、命の生き方がある。

西田天香は教育についてもいくつか述べているが、金と教育について述べる中で「ほんとの先生はほんとの生活をする人であってほしい。³⁶」と述べている。「真の教育は、路頭、

工場、又はどんなあばらやでも出来るものであらねばならぬ。³⁷」とし、新築の莫大な資金をかけた女学校などが「気の毒なほど実生活と離れている。³⁸」と嘆いている。ここで言われる「ほんとの生活」とは何か。

三上和志は六万行願を「一燈園に於ける、眞宗の念佛に當り、禪宗の坐禪に當る。念佛の生活化されたものであり、坐禪の生活化されたものである。³⁹」としている。六万行願は形としては主にトイレ掃除をお願いして回るという行が行わるが、三上が六万行願はトイレ掃除であるというのは「大異ひ⁴⁰」であり、「不淨掃除は六種の中の一つにしか過ぎない。⁴¹」と言うように、一つの下坐の形であり、それだけが本来ではない。生活の一つ一つで下坐に立ち、相手の、社会のことを祈ることによって自身の抱える問題をも個人としての問題としてではなく全体としての小さな個人、小さな問題として捉え、下坐行を自らの生き方としていくその道を「ほんとの生活」とするのだろう。

行願は、その後様々に形を変えて行われていく。その変化を大まかに分けると、①行う人の変化 ②行う形としての変化 ③目的・意義の変化 に分けられる。

①行う人の変化とは、一燈園同人に限らない行う人の広がりである。元々一燈園同人だけであった行願は、一燈園入園希望者が多数に膨れ上がり、とても受け入れきれない状況にあったこと、理由があつて完全に入りきることができないが、そうした行願等を行ってみたいという人は多数おり、そうした希望に応えるべくして 1922 年夏には定期的な研修として行われるようになる⁴²。それによって行そのものとしての深みは個人差が大きくなった⁴³ものの、より広く人に行われるようになった。

また、松下昇によれば、戦後 1948～1949 年頃、天香は燈影学園教員の児玉良三に家族全員で路頭に出て、行願をすることを指示する。児玉は妻と幼い娘を連れて路頭に出るも、3 年後児玉が結核により亡くなる。1952 年 1 月には、児玉の弔いの意味も込めて一燈園同人による年初めの路頭行願、年頭行願が行われるようになる。当初は 1～2 週間という長期間で宿無し、握り飯を数個持って出かけ、行く先々で食事や宿の提供があれば受けるという非常に厳しいものであった。⁴⁴ 現在も縁のある場所を拠点にした 1 日～3 泊程度の行願が行われており、燈影学園の高校生も 2 年生が修学旅行として天香の生家を拠点として 2 泊 3 日の行願を体験している。

②行う形としての変化とは、行願の、トイレ掃除以外の形の表出である。六万行願の始まりが天香個人の祈りと社会事変への祈りとが合わさって行われていったものであったのに対し、社会事変に対する祈りの形として、便所掃除に限らない形で表れ始める。

関東大震災においては「一燈園としても、此際何とかせねば、あまりに、ひどい惨害だから……（中略）理想としては、いろいろの案議にのぼつたが、組織も資金もない一燈園同人として実現の可能性がある仕事といつては、さうはない。結局、子供のお世話でもさせてもらはうといふことになり、（中略）市役所を訪れた。⁴⁵」とあるように、青山明治神宮

外苑に託児所を設けた他、池袋での児童保護、仮の住まいとなるバラック小屋の管理、簡易宿泊所の手伝い、病院における救護など、多岐にわたって支援を行った⁴⁶。

戦時中には「形では『勤勞報國と増産』であり、心では『聖戦であり得るやうに』の禱り⁴⁷」として、「加古川日本毛織への勤勞報國隊⁴⁸」としての行願を行っていたり、終戦から5年後の1950年頃まで、同人の子ども達で早朝の新聞配達や菓子包みの内職などを行願として行っていたりしたという⁴⁹。その他にも、自然災害時の被害を受けた地域に対して様々な形で行願を行っている。

③目的・意義の変化とは、主に社会事変に対する自分達の下坐行、祈りとしての形とは異なるものとしての行願である。学生運動が社会現象となった際、一燈園内でも新聞や週刊誌による記事によって刺激を受けた青年、高校生達が、学び舎としての燈影学園に対して不満をぶつけるようになる⁵⁰。社会における学校の問題、一燈園内の青少年の問題として、数年間一燈園同人達で「学校行願」という一燈園外、一般の学校でのトイレ掃除を主とした活動が行われた。当然そこには一燈園内の青少年も参加し、はっきりとその効果として語られることは無くも、社会に対してだけでなく行願を行う青少年に対しても訴えかけるものとなったという⁵¹。

行願は現在目立つ形としては1月、8月、11月の年3回一燈園全体で行うトイレ掃除や社会施設、寺院の清掃などが各地で行われているが、核家族化が進み、屋外トイレから室内トイレへと変わったことなどから、一燈園において天香が六万行願として特に始めたトイレ掃除をして回る行は、行いにくくなっているという。それについてかつて一燈園内に一つの部署として存在した「行願部」において、ほぼ一年中路頭、行願へ出ている経験を持つ松下昇は、門口に立つだけでも行願になるのではないかと、現在では般若心経を誦経したり六萬行願歌を歌ったりすることを替わりとすることもあるという。⁵²

行としての形を創った先人が亡くなり、その活動が生れてから長い時間が経っている以上、その活動自体を生きたものにするには、担う者たちが繰り返しその意義を捉えなおし、生命を吹き込む必要がある。

天香は1924年から3度にわたり満州へも渡っており、満州にも終戦までの間一燈園の生活共同体が作られる。戦時中、奉天（満州、大連）一燈園の代表として滞在した三上和志は戦後、一燈園の月刊誌『光』において戦後間もなくのことを報告している。

「敗戦後の東北地方（中国東北地方の意 傍線引用者註）では、正規に中央軍が這入って治安が回復する迄に、飢餓・寒氣・流行病の爲に相當数の日本人が死んでゐる。その中で私や奉天一燈園の同人方はよく生きて歸れたものだとも思ふ。恁うして歸れたのは全く、中國の溫情政策と中國人の一燈園に對する特別の好意の御蔭であつた。⁵³」

戦時中一燈園同人として滞在していた者は、徴兵され出兵した 1 人が亡くなった以外、全員無事であったという。満州と京都に分かれて大勢が滞在していたにも関わらず、満州から全員無事に京都へ帰っている。そこには一燈園の人々に対する現地の人の手助けがあったのだという。三上は以下のように述べている。

「二十年の偽満州國の統制政治に悩みつゝ、身を思ふが故に黙つて従つてみた人々の、偽満州國瓦壊と共に、今こそ自由を、今度こそ自分達の手、といきり立つた中國民衆の動きは、指導者の現はれる迄、多少暴動化したことは自然の勢であるたらう。⁵⁴」

戦時中の日本では、大日本帝国を中心として、大東亜共栄圏の中の満州国を日本化することが目指されていた。その中で戦後間もない時期に三上がここで満州を「偽満州國」と表現しているのは、奉天（大連）の人々との深い関係と強い結びつきを伺わせる。

三上は満州に暮らす日本人の身の危険を感じ、「多少でもみの危険を感じた近所の日本人を、全部奉天一燈園に收容した。⁵⁵」それを知りつつ、「隣家の中國人、鐵工所の主人季さん⁵⁶」をはじめとして「裏隣の洋車車夫の家々からは、園の塀の低いのを心配し、注意して呉れた⁵⁷」り、「前の米屋の中國人は、高粱や米を安く分けて呉れた⁵⁸」り、中心となっていた季さんは「自家の窓から毎日のやうに野菜を送つて呉れた⁵⁹」りと、「『一燈園の人々は心が正しい』と云つて護つて呉れた⁶⁰」という。

他にも、「他地方から流れ込んだ暴力團が、園を襲ふ計畫をしたみた時⁶¹」にも、近所の中国の人々が『あの一燈園と云ふのは日本の廟（寺院の意）の一種で、その人々は心の優しい人々で、あの門の前で中國の子供等が澤山遊んでゐるが、園の人々が門前を掃きに出て來ても、一度だつて中國の子供を毆つたことはない。彼等は中國の友だ。』と云つて計畫を中止にしてくれたという。彼らは『貴方達は何時迄も此處に居て下さい』と云い、『日本は氣の毒でした。亦よいことでもありますよ』と明るい顔で慰めて呉れた。⁶²』という。三上は「かくて近所の中國人に護られて、全く同人も收容者も全部無事であつたのだ。⁶³」と述べる。

統治されていた中国人が日本人に対して暴挙に出たこの時期、外へ托鉢に出ていた同人も徐々に園に戻るが、「間もなく近所の中國人宅に、托鉢に呼ばれたりした位、平和的な行動を續けることが出來た。中國國民の平和的な姿を熟々眺めた氣がした。⁶⁴」と述べる。三上が「慙うした敗戦直後の、各國共に陥つた治安の悪かつた暫くの間に於ても、下坐を行じて來た者の周圍は、全く嵐の圏外にあつた感がする。⁶⁵」と述べるほど、日本人による満州国の統治が終わり、その地域に住む中国人の日本人に対する姿勢が厳しくなっても、一燈園はほぼ変わることなく活動が続けられたのである。

更に、「然し無事だ、園だけ嵐の圏外にある、とよい氣になつて安全を貪つてばかりはみ

られぬ。こちらから同じ受難者の一人として嵐の中に、這入つて行くべきである。⁶⁶」と、自分達だけが無事だ、とそこに安住することもなく、次にその立場からどう下座行を行うかを考え始める。そして「最も哀れに忘れられてゐたのは、無力な女性と両親を失つた孤兒であること⁶⁷」を知り、「その孤兒等を引き取らうと考へた。孤兒と共に苦勞しようと思へた⁶⁸」と言う。そして奉天一燈園の建物をそのまま孤兒養育所とし、同人がその役割分担をして仕事を請け負い、費用は大部分を「民會⁶⁹」が持った。足りない分の費用は園のものを売って補つたという。そして孤兒たちのために「國民學校の分教室」をも設置している。「孤兒等と一體になつて、戦後の生活をした。⁷⁰」のである。

そこでの運営についても、現地中国人に支えられたことを三上は述べている。特に中国中央軍雄獅子部隊 207 隊という蒋介石直属の学生・青年部隊員である朱班長という青年のことについて以下のように述べている。

「近所の子供が、園の孤兒をいじめたりすると、それをかばつて呉れるのは中國の兵隊であつた。⁷¹」

「『園のやうな心の正しい人々が、中國人であらうと日本人であらうと護られないのは誤りだ。困つたらなんでも云つて來て下さい』と彼は何度も云ふのであつた。

⁷²」

三上ら奉天一燈園の人々の行為は、それを知る人々に友好的に受け止められ、支えられたのである。この孤兒養育所は「一燈園孤兒養育處（後收容處）」として多い時には 80 名の子ども達を受け入れ、130 名程を日本へ移送したと述べられている⁷³。その移送と共に奉天一燈園同人も帰国している。しかし代表である三上だけは「總處の命により（日本居留民會は、後中國政府の下部機關となり、^(ママ)しん陽日僑前後連絡總處と呼び、略して總處と云ふ）中國の留用⁷⁴」となり、「總處の救濟科に當れ、と命ぜられた」のだという。奉天において中国人と友好的な関係を結んでいた奉天一燈園の存在が認められていたのだろう。三上は「東北全體の救濟科長として、東北全部の日本人の救濟に、（中略）従事⁷⁵」し、任務終了後に帰国することになった。

満州国に新生活を見出した日本人は多くいただろう。一燈園の人々は、その中で新しく住む地域を占拠するのではなく、行願（托鉢）を通してあくまで地域の人々の中で互いに生かされる道を求めた。日本において、先述した「朝鮮さん」の地域で六万行願を行った子ども達もそうであったように、その姿は、国籍は違えども確かに相手に受け入れられた。そこには社会と分断し、自分達が思うように生きられればそれでよしとするのではなく、あくまでもっと開かれた共同体としての一燈園の姿があつた。燈影学園は背景にこうした一燈園の姿があり、ユネスコより国際理解教育活動優秀賞を受賞したのも、一燈園としての基盤があつたからこそであろう。燈影学園は現在一燈園外から通う子ども達だけとなつ

たが、ただ勉学を学ぶ学校としてではなく、そうした生活集団の中での生活を求める子ども達・保護者達のニーズがあるのだろう。

1 参照：燈影学園「本学の歴史」燈影学園ホームページ <http://www.ittoen.ed.jp/rekishi.htm>

2 参照：同上

3 一燈園では、自然災害時だけを見ても、以下のような活動をしてきている。

参照：一燈園資料館香倉院パネル展示「自然災害と一燈園」

大正 13 年 関東大震災

明治御苑外苑における託児所、バラックによる避難生活支援

昭和 13 年 阪神大水害

托鉢救助隊による神戸市での復旧支援活動

昭和 23 年 福井地震

復旧支援托鉢

昭和 28 年 南山城水害

中和東村、信楽町での支援活動

昭和 34 年 伊勢湾台風

名古屋市他での復旧支援活動

昭和 39 年 新潟地震

すわらじ劇園による慰問公演

平成 3 年 長崎雲仙普賢岳噴火

一燈園当番他の被災地六万行願

平成 5 年 北海道南西沖地震

一燈園高校生による奥尻島津波被災地での避難生活支援活動

平成 7 年 阪神淡路大震災

一燈園同人による避難生活支援、研修会による救援活動(1922 年夏以降、定期的に(2013 年現在月 1~2 度)一燈園にて行っている研修会において、参加者が仮設住宅での物資運搬をした。)

平成 23 年 東日本大震災

一燈園同人と一燈園高校生による被災地六万行願、すわらじ劇園による慰問公演(一燈園同人 1~5 班、すわらじ、高校生班の計 6 班(同人の 4 番目出発予定だった 4 班は運転者怪我により出発取り消しとなり、実際行願へ赴いたのは 1~3 班と 5 班の計 4 班)が順番に陸前高田市、大船渡市を訪れた。)

※筆者は 2004 年 10 月、一燈園高校生として台風 23 号の甚大な被害を受けた京都府宮津市において、家屋の泥だしなどのボランティアを日帰りで行っている。これを踏まえて考えると、上記の他に規模の小さいボランティア活動は外にもあったことが推測される。

4 「六万行願」は「六万」を省略して「行願」と主に言われることが多いが、下坐行全てが「行願」とされており、「六万」を付ける場合は特に 6 つの行を強調されるということ以外大きな違いは無い。(2013 年 1 月 24 日松下昇インタビューより)

5 「托鉢」についても、村田正喜、松下昇によれば大きくは「行願」の一つとされるようである。(2013 年 1 月 24 日村田正喜、松下昇インタビューより)尚、現在の一燈園においては「托鉢」は総称として、「行願」、特に「六万行願」はトイレ掃除として捉えられるこ

とが多いようである。他に身一つで何かさせてもらえることを探す「路頭」と呼ばれる行もある。

6 西田天香は、「様」や「先生」ではなく、誰をも「さん」付けで呼ぶようにしており、自身のことも「天香さん」と呼ばせていた。現在一燈園内においても学校である燈影学園においても大人子ども、先生生徒関わらず、皆「さん」付けで呼び合っている。当時はそれがまだ徹底されていなかったことが伺える。

7 三上和志「六萬行願の行じられるところ」 相武次郎 編『光』1936年3月 p.45

8 西田天香『天華香洞録』第四卷 一燈園生活宗氏百周年記念「天華香洞録刊行会」2004年 pp.92～93において、天香は「今日、『一度覚了如来禅』『六度万行体中円』にちなみて六万行願を發起す」と述べた上で続けて以下のように述べている。

「六万行願とは何ぞ。六度行を万人にたのみて六万行の行乞をなす也。即、布施一行万行万行、持戒万行、忍辱万行、精進万行、禅定万行、智恵万行、

約二日、自督ト及也。

自督よりすれば唯是一信也。一直也。一直心也。一無相也。南無阿弥陀仏なり。悠々自適なり。

され共差別相より見れば六度となる。即自分ニ日々、布施、持戒、忍辱、精進、禅定、智恵、

約していへは、戒定慧之三学備はるべき也。8」

9 宮田昌明『ミネルヴァ日本評伝選 西田天香 ——この心この身このくらし——』 ミネルヴァ書房 2008年 p.86

10 同上 p.86

11 同上 p.86

12 同上 pp.86～87

以下『天華香洞録』第四卷 一燈園生活宗氏百周年記念「天華香洞録刊行会」2004年 pp.241～242 より抜粋

「布施（行乞托鉢）

貧者、弱者及有道の事に与へ、又供養し方向する心を起さしめ、徹してハ無我となる。

持戒（温情愛語）

侵略的気分、陰険術数、放逸無慙、あらゆる破戒の体度をなからしむる為。

忍辱（下坐清潔）

他ノ悪ニ対し軽々敷悪を以て酬ひす、誠の上にも誠を致し、徳ト愛とを以て悦服せしむ。

禅定（打坐礼拝）

心身をととのへ神と合一し、仏に徹し脱落する事、及報恩の至誠を尽す事。

精進（研究、奉仕）

科学をはけみ、生産につとめ、能ク儉に、能勤メ、能率増進。

智恵（見学示談）

一切を成就する般若の知恵をみかく。一切の無明ニ対する済度の方恵をみかく。」

13 西田天香「大正二年九月四日、従比叡山無動寺谷下降、入南禅寺前西村邸、集靈覚以録為天華香洞清規之基礎」1913年9月4日『天華香洞録』第四卷 一燈園生活宗氏百周年記念「天華香洞録刊行会」2004年 p.120

14 宮田昌明 著 前掲書 p.87

15 西田天香「大正二年二月廿日」1913年2月10日『天華香洞録』第四卷 一燈園生活宗氏百周年記念「天華香洞録刊行会」2004年 p.100

16 同上 p.119

17 西田天香「大正二年九月四日、従比叡山無動寺谷下降、入南禅寺前西村邸、集靈覚以録為天華香洞清規之基礎」1913年9月4日『天華香洞録』第四卷 前掲書 p.120

18 参照：宮田昌明 著 前掲書 pp.87～90

19 於天華香洞 乞子詰「六萬行願結成略意」中桐確太郎 編『光』1919年11月 pp.7～8より以下抜粋（※「乞子詰」は西田天香が文章を書く際に時折使った別名。）

「翻つて思ふ、未曾有の滲澹を極めし世界の対戦も民心の覺醒と露獨塊等の崩壊とにより暫らく終熄の姿にあるも、事素より知る可らず。(中略) 愚見を以てするに世界の根本的平和は、政治的整理の外に、經濟戰の整理をも行はざるべからず、經濟戰の整理は生活の整理より始めざるべからず、而して生活の整理は無相不二の光に即して、懺悔奉仕の信行よるするにあらざれば徹底せざるが如し。

20 於天華香洞 乞子詰 著 中桐確太郎 編 前掲書 pp.8～9

21 三上和志「六萬行願の行じられるところ」 相武次郎 編『光』1936年3月 p.47

22 児玉良三「六萬行願豆結成」相武次郎 編『光』1936年3月 p.38

23 同上 p.38

24 同上 p.38

25 同上 p.38

26 同上 p.38

27 同上 p.38

28 同上 p.38

29 中桐確太郎「三種の懺悔」中桐確太郎 編『光』1921年8月 p.10

30 同上 p.10

31 同上 p.11

32 同上 p.12

33 西田天香は、関東大震災の際には「ざんげといのり」と題して自然界への自身の懺悔を、「此度の大地震にちなみて 『轉禍爲福』の三重願をたて『光の友の會』を作るに至るまで」と題して人々への懺悔を述べている。

参照：中桐確太郎 編『光』1923年10月 pp.3～5、

「此度の大地震にちなみて 『轉禍爲福』の三重願をたて『光の友の會』を作るに至るまで」中桐確太郎 編『光』1923年10月 p.9より以下抜粋

「時がきた！人が、國民が、人類全體が、ほんとうに懺悔する時がきた！と、

私はたゞかく直覺したのです、永い間鬱陶敷かつた、往きつまつていた、どうかこれを機会に一れつに眼をさましたい、號外また號外、京濱の全滅戒嚴令發布など、それからそれへと地獄相の様子を聞きます。『寢食爲めに安からず云々』との御勅語あり、嘗膽的復興の首相の告諭あり、芝生の上の親任式、攝政宮殿下までが玄米の握飯をおとりになつたなどと拜承しては、まさに舉國懸命の深禱を要する時が來たとおもうたのであります。

では私はどうしたらよいか？よし、手近な自分の欠點をば極度に反省しやう、往かねばならぬ處へなら懸命に往かう、おわびすべきはさつさとし、禱るべきは眞劍に祈らふ、と決心したのであります。」

※この後、遠方から來た人に十分時間を取れなかつたことや、下坐を十分に出来なかつたこと、日常の細々としたことをも謝罪している。

34 ことよし「二・二六事件一段落 =畏き御事ども=」相武次郎 編『光』1936年8月 p.1

35 天香禱詠「六萬行願歌」一燈園出版部『一燈園日行持集』p.4より以下抜粋

「あめつちの神みそなはせ徳たらぬ身にふさはしきわが^{ねぎごと}行願を
なべて世のさはりの根をばたづねゆきておのがつみとぞかへりきし^{わさ}行願

ねがはくば^に水月道場かしたまへ^{この}空華^の万行はわが日の本の^の国土かためなり
大八洲^お底^おつ岩根をまもりたまふ神にすがりて我いのらばや
四方の海みなはらからと詠みませし大御^のところにそふすべもがな

前半 3 行目までは 1923 年六万行願の発表と共に『光』誌に載せられた。その後起きた世界大戦等により、国へ、世界への意識を高めた天香が、それまでであった 3 行の詩に 4 行目と 5 行目を付け加えたと思われる。

36 西田天香「一燈園より見た現代教育」1928 年 村田正喜 編『光』2008 年 10 月 p.10

37 同上 p.10

38 同上 p.10

39 三上和志「六萬行願の行じられるところ」 相武次郎 編『光』1936 年 3 月 p.43

40 同上 p.49

41 同上 p.49

42 参照：佳田埴彦「夏期托鉢會の記」中桐確太郎 編『光』1923 年 1 月 pp.37～40

43 佳田埴彦「夏期托鉢會の記」には、第一回目の研修会について以下のように述べられている。

佳田埴彦「夏期托鉢會の記」中桐確太郎 編『光』1923 年 1 月 p.39 より以下抜粋

「洋服姿で御所の廣場の草撈りに行く人や、頭髪を綺麗にオールバックに撫でつけた学生さん、立派な髷を生やした紳士が衛生掃除に行ったり、女優髷に美しい絹の單衣を着た見るからにお嬢さん然とした女の方が他所のお家のお勝手仕事の托鉢に出掛けたり、其の間にさまざまの珍談滑稽も尠くなかった。

非常に熱心に托鉢された方もあつた。併し、其の反對に、殆んど托鉢にも出ず、避暑がてらの所謂夏期講習會的氣分で居られた方も多少見受けられた。」

44 2013 年 1 月 24 日 松下昇 インタビューより

45 まつした「子供の家から」中桐確太郎 編『光』1923 年 10 月 p.38

46 参照：東京一燈園當番 松下吉衛「震災救護に對する一燈園同人のいのり」中桐確太郎 編『光』1923 年 1 月裏表紙

47 西田天香「其後の光泉林」江谷林藏 編『光』1946 年 6 月 p.5

48 同上 p.5

49 2013 年 1 月 24 日 相大二郎 インタビューより

50 相大二郎によれば、当時の校長笹原の書いた書物を校庭で燃やす、爆竹を鳴らすといった少々過激な動きもあつた。それに対する対応の一つとして高校の全寮制も当時から始まっている。(2013 年 1 月 24 日相大二郎インタビューより)

51 2013 年 1 月 24 日村田正喜、相大二郎インタビューより

52 2013 年 1 月 24 日 松下昇 インタビューより

53 三上和志「下座の權威に護られて」江谷林藏 編『光』1946 年 11 月,12 月 p.11

54 同上 p.11

55 同上 p.11

56 同上 p.11

57 同上 p.11

58 同上 p.11

59 同上 p.11

60 同上 p.11

61 同上 p.11

62 同上 p.11

63 同上 p.11

-
- 64 同上 p.12
65 同上 pp.11～12
66 同上 p.12
67 同上 p.12
68 同上 p.12
69 三上の文中に出て来る「日本居留民會」のことと思われる。
70 三上和志「下座の權威に護られて」江谷林藏 編『光』1946年11月,12月 p.12
71 同上 p.12
72 同上 pp.12～13
73 参照：三上和志「下座の權威に護られて」江谷林藏 編『光』1946年11月,12月 pp.12～13
74 三上和志「下座の權威に護られて」江谷林藏 編『光』1946年11月,12月 p.13
75 同上 p.13

第三節 日常の中から 「行餘學文」 燈影学園

京都市山科区の生活共同体、一燈園内にある燈影学園では、被災地のボランティアや地域の行事といった特別な時間を通してだけでなく、日常生活の中でも生きることへの投げかけを行っている。

燈影学園の建学の精神は「行餘學文」（「行」じて「餘」暇あれば「文」を「學」べ）という孔子の論語、学而篇から、創始者西田天香が 1933 年に認定された燈影学園尋常小学校、中・高等学校の建学の精神として取ったものだ。原文は、「子曰、弟子入則孝、出則弟、謹而信、汎愛衆而親仁、行有餘力、則以學文。」（子の曰わく、弟子（ていし）、入りては則ち孝、出でては則ち弟、謹みて信あり、汎（ひろ）く衆を愛して仁に親しみ、行いて余力あれば則ち以て文を学ぶ。）訳：先生がいわれた、「若者よ。家庭では孝行、外では悌順、慎んで誠実にしうえ、だれでも広く愛して仁の人に親しめ。そのようにしてなお余裕があれば、そこで書物を学ぶことだ¹⁾

孔子の言う「行」とは、儒教の教えから言えば即ち「仁・義・礼・智・信」にあたる。「学」はそれに対していわゆる「知識」にあたるものだろう。訳の仕方によっても若干異なるが、この言葉は決して学ぶことを軽んじているわけではなく、行動することも、学ぶことも、同じように大切であるということを述べている。天香はこの言葉について、「孔子はたしか『余暇あらば即ち文を学ぶ(行餘学文)』とおっしゃったとか。一語まことに一燈園生活の教育観をうら書きされていることになる²⁾」と述べ、後に学園の建学の精神として掲げた。

天香はこれについて更に付け加えて、「啓真塾綱領」と題して以下のように述べた。

「余暇あらば 文を学ばん／余暇あらば 武をも学ばん／余暇あらば 術をも学ばん／余暇あらば 芸をも学ばん／しかしながら、先ず我等は忘るべからざるものあり。／何ぞや、道に住することなり。一行三昧に住することなり。／此の一行三昧、是れ百戦百勝の術なり。無敗不死の法なり。／もてるだけの学、術、武、芸は、之を与えて以て方便となすべし。／しかも知らざるを強いて知るの要なきなり。必要なるは、一行三昧なり³⁾

ここでも「行」が一番大切だとされており、一燈園生活としては先述の行願としてその行は実践されてきた。この「啓真塾綱領」では、「行」は「道に住する」ことであると述べている。この「道に住する」については、5代目校長の村田正喜は『『人間とはどういうものか』『人間はどうあるべきか。どうあるのが人間らしい生き方なのか』ということこそが、人間教育の基本でなければならない、ということではないか⁴⁾』と述べている。

そうした生き方を求める西田天香の思想は、天香死後も一燈園の中で生活として息づい

ている。かつては生活共同体一燈園で暮らす子ども達のための学校であった燈影学園も、1989年に一般開放し、2010年以降、全ての子ども達が生活共同体の外から通う。子ども達は1日の中の学校生活の間、その一燈園に倣った生活をしている。

子ども達の学校での1日は一燈園内の禮堂に正座し、15分程度の瞑想のひと時を持つ「朝課」と呼ばれる時間で始まる。口々にお喋りをしている子ども達も、一たび禮堂に足を踏み入れると、サッと口を閉じて正座する。入学したての小学1年生ですら、長時間の正座に耐えながら僅かに腰を浮かせたりすることはあっても、話し出したり動き回ったりすることはない。日によって様々な経を読んだり、瞑想の時間を長く取ったり、時にはその瞑想の時間に校長が「生命とはなんだろう」「自分の呼吸を数えよう」「自然の音に耳を澄ませよう」といったその時間のお題のようなものを提示することもあるが、1日の始まりには決まってじっと座って静寂なひと時を持つ。

昼食は「食堂^{じきどう}」と呼ばれる板の間の部屋で小中高の全生徒、教職員、一燈園関連の企業に勤める者、一燈園に住む同人の一部が共に正座して取る。食事の始まりの般若心経から食事の終わりの四弘誓願までは「黙の時間」と呼ばれ、必要最低限のこと以上は話さない。これについて現校長相大二郎は以下のように述べている。

「一燈園の学校では一日に一度でよいから、米や野菜や魚たちといった食材とおしゃべりをする機会を子供たちに与えたい。それは食事をしながら米や野菜や魚たちと話すうちに子供たちは『自分達人間は他のいのちを犠牲にしているのだ』という事実に自ら気づいてゆくからである。この『自らの気づき』というものが『いのちの大切さ』を真に実感する一番大切な瞬間である。決して口や言葉で教えられるものではない。』⁵⁾

そして小学生は校内の清掃や災害等に対する街頭募金を行い、中学生は週に1度、高校生は週に3日以上午前中に「作務」と呼ばれる時間を取っている。この作務では、一燈園内に生活する「同人」であるおじさん、おばさん方と共に、一燈園の同人、教職員や児童・生徒の食事の準備をはじめ、男子は風呂用の薪割りや筍掘り、学校の備品修繕、女子は一燈園内施設の清掃、お年寄りのお世話などを行っている、言わばかつて天香や同人達が行っていた「行願」や「托鉢」を、一燈園内で行う時間である。

意識するかどうかは別として、命、生と向き合うということが、禮堂での瞑想、作務、食事などを通して、特別なことではなく、生活の中で日常的に行われているのである。

一燈園小学校6年生の女兒は、以下のような詩を書いている。

「どうして私はいるんだろう？
どうして私は女なんだろう？
どうして私は生れてきたのだろう？
すべての答えは神様が知っているんだ

きっと私は選ばれたもの
何百もの命の種から選ばれたもの
すべてを決めたのは神様なんだ、きっと
でも神様はチャンスをくれただけなんだ
私に生きるチャンスをくれただけなんだ
きっとそうなんだ、神様っていう人は
すべての人にチャンスと希望をくれる人
それがきっと神様という人なんだ⁶⁾

彼女は自身の命を与えたものを「神様」と表現し、命を与えられた不思議さを述べながら、自身の生と向き合っている。

別の小学6年生の女兒は以下のような詩を書いている。

「星は
人の数より多いというけれど
今、私が見ているくらい空には
なんこ星があるのだろう
きっといっぱいいっぱいあるのだろう
その中で輝いている星はなんこだろう
人の人生も
今かがやいている人は何人だろう⁷⁾

京都新聞に掲載された上記2つ目の詩に対して、市民から以下のような感想も寄せられている。

「あなたの『星』という詩は、五月二十九日の『京都新聞』の全部の記事の中でも最も強く私の心に響きました。私の七十歳になろうとする人生を思い起こしました。ありがとう。一燈園小学校 Y・U子様 京都一市民より⁸⁾

燈影学園では、小学生も西田天香のことを学び、年によってはその学びの一環として一燈園内の住居や施設を回ってトイレ掃除の行願を行ったりしている。自宅から通学する彼女らに一燈園での日々の学校生活、そうした天香の生き方についての学びがどれだけ影響を及ぼしているかは定かではない。しかし1日のほとんどの時間を過ごす一燈園での生活が、何らかの刺激を与えていることは確かだろう。

生活共同体一燈園では、月に一度朝食を抜き、抜いて浮いた分のお金を蓄えて大きな被災などがあつた際の義援金として活用している。寮生活をする育ち盛りの高校生も、一燈

園の一員として朝食を抜く。東日本大震災では、この蓄えを一燈園の同人 5 班、高校生 1 班の渡航滞在費と、義援金とに宛てた。そして全ての班が避難所もしくは仮設住宅のトイレ掃除の行願を行っている。このトイレ掃除の行願は燈影学園においても一燈園と共に長く続けられてきたものであるが、特に 1 人 1 人が与えられた範囲の住宅地においてトイレ掃除をお願いして回る「戸別行願」は、子ども達の自己形成に大きく影響していると考えられる。

知らない町、知らない家へ、上下作務衣に頭には天蓋と呼ばれる白い手ぬぐい、手にはたわしが 1 つと雑巾が 2 枚入ったバケツを持ち、素足に草履で 1 人トイレ掃除をお願いして回る時、自然と自分自身と向き合うことが多いようである。その向き合い方は、様々である。

「何軒かまわるうちに心の中の悪魔がいっぱいになって困りました。『お腹すいたなあ。何か食べたいなあ』とか『帰りたい』とか色々な事を考えてしまいました。けどそんな悪魔がいる自分に負けたくないから、必死で心を『無』にしてがんばりました。(後略) 9」

上記のような自分の弱さとの向き合いから、

「(前略) 幾軒も幾軒も断られると精神的に堪えられなくなって、やめてしまおうかとも思いました。(中略)『させていただく』という意識が薄れ、つまらないことに不満を感じていました。否、僕は本当は、初めからそのような意識しか持っていなかったのだと今は思います。

天香さんの、『生かされて生きる』という考えを真に理解することは、何と難しいことかと感じました。(後略) 10」

という天香の思想と自分自身とを対比する生徒もいる。

他に、以下のような向き合いもある。

「(前略)『アメイジンググレイス』という詩の中にある『昔は盲目だったが、今は、見える』という言葉がフッと頭をよぎりました。まだ完全に行願が終わったという実感がありません。きっと年頭行願は終わっても私自身の内では、ずっと終わることのない行願が続いているのだと思います。11」

「単に『学んだだけ』に終わることなく本学園創始者西田天香さんから教えていただいた如何に実践するかを心に刻み、大学生活を送ってゆきたいと思います。12」

体験したことをただその時のものとして置くのではなく、継続的に捉えていく、もしくは得たものを具体的に捉えて今後活かしていこうというものである。

天香は行願を自らの修行とするだけでなく、行願を受け入れた相手や周囲のためにもなることを願った。福祉施設でトイレ掃除の行願を行った中学3年のC・K(女子)は、以下のような体験をしている。

「最初は透明だったバケツの水がいつの間にか真っ黒な水になっていました。私はその水を見てうれしくなりました。

おかしいと思う人がいると思うけれど、この気持ちはやってみた人しか分からないと思いました。自分の手にぞうきん一枚を持って拭く、最初は汚いと思ってできなかった事がいつのまにか自然に出来る。黒くなった水は私に達成感を感じさせてくれました。(中略)私はトイレそうじを始める時、『もうやりたくないわ』と正直思っていました。『こうやるのよ』と教えてもらっても『ウザいな』としか思えませんでした。でも今回やっていくうちにそんな気持ちはなくなりました。よごれていた壁がきれいになって、逆に気持ちが行願に来てよかったと思えてきました。(中略)終わった後に『ありがとう』と言ってもらえた時も、やってよかったと思えたとし、人の役に立つという事がこんなにうれしいんだと気がつきました。

トイレからこんなにいっぱい学ぶことができよかったです。¹³⁾

燈影学園ではトイレ掃除は日常的なこととして行われているが、全ての子ども達がそれを肯定的に捉えているわけではない。小学生の頃から通う彼女はむしろ「もうやりたくないわ」と思い、人に教えてもらっても「ウザいな」とさえ感じていた。それでも、嫌々でも掃除をしていくことによって、綺麗になった壁を見て「行願に来てよかった」という肯定的な気持ちに変わり、更に人からお礼を言われることで自分のしたことが、人の役に立った実感を得ている。

小学1年生から燈影学園へ通うR・H(男子)は、高校1年生時に体験した研修会¹⁴⁾での初めてのトイレ掃除の行願、2年生の年頭行願を通して以下のように述べている。

「(前略)私は一昨年の夏の集りの研修会では、戸別行願をさせていただくことができなかった。小学生の頃から長年楽しみにしてきたので、それはかなり悔しいことだった。その時、村田先生が『それはさせていただきたいという気持ちが足りなかったからだ。』とおっしゃられ、さらに落胆した。

今回の戸別行願では何とか1軒だけご縁ができたが、それは家を回り始めて3時間も経過したころだった。(中略)私は自覚した。どうして自分は、純粋に『させていただきたい』と願うことができないのだろう、と思った、自分は泣きそうになっていた。(中略)最後の家でお願いをした時、あまりよく覚えていないのだが、数秒間の沈黙があった。そのお宅の人は一度うなずいて、『それじゃあ、戸だけ』と言って上がらせてくださった。その時の気持ちといたら！『戸だけ』と

言われても自分は徹底的に掃除するつもりだった。(中略) 多くの人に断られ、自分をさらけ出すことが行願の本質とそぞろに考えていたが、本当の本質はトイレ掃除そのものではないだろうか。(中略) 天香さんの言葉で『人のお役に立つようにしなさい』というのがあった。これを聞いて恐ろしくなった。僕は、自分のことしか考えていない、と思った。自分の将来計画の中には、他人のためというようなことは少しも考えていなかった。

もし、僕が当初考えていた行願というものが本当であるとすれば、それは『自分のため』ということの方が比率が大きかった気がする。やはり『人のお役に立つ』ということが重要なのではないだろうか。(中略) この年頭行願でこういうことを考える機会をもつことができて良かった。¹⁵⁾

在学期間が長い分、「行願」について様々な話を聞いてきた彼は、その意義について自分なりの見解を持っていた。そのままの気持ちで戸別行願へ臨んだところ、うまくいかず、教師からの言葉に「させていたきたい」というへりくだる下座の気持ちが自身に足りなかったことに気がつく。そこから更に、言葉と体験から「自分のため」の将来しか考えていなかった自分にも気づかされ、自分自身の生き方を問い直している。

その後彼は卒業前には以下のように述懐している。

「私は今でもあの年頭行願の際の個別行願での心境を克明に思い出すことができます。私はあの時、境地に達しておりました。今にも泣き出してしまいそうな気持ちで、『トイレ掃除をさせていたきたい。』と切願しておりました。人間は、なかなか境地に達せないでいます。

天香さんの、

『死ね、今死ね、そうして光をしたたかに受けよ。』

という言葉に従うことは容易には出来ません。普段、あまりに私は『今死にたくない。』と思っているのだから、ただ観念や言葉と形式だけが浮遊して、実際に天香さんのことを学べずにおります。¹⁶⁾

行願における自身の体験と、天香の言葉から、自分自身を分析し、これまで分かったと思っていたことが「実際に学べずにいる」というのである。

一燈園、そしてその中にある燈影学園で「行」が行われる背景には、「下坐」に立つという思想がある。その「下坐」について、天香は以下のように述べている。

「下坐とは一番下に居ることです。必ずしも居る場所のみでない。衣も食もまた住も、徳を滅ぼさぬ程度というてもよいのであります。今の世界にいっぱいになってある思想のうちに優越欲というのがあるそうです。なるほど、うまく

名を付けたものです。他にまさりたいという思いはどこまでも行きわたっているようです。(中略)

- 一、誰でも居られる所に居る。
- 二、誰でも着られるものを着る。
- 三、誰でも食べられるものを頂く。

仏に養われるということは最も謙遜なる態度の人より供養されたことにもなり、また一切のために奉仕することを喜ぶ身なればこそ養われることにもなるのであるから、つねに一切の人と共に楽しめることを楽しみ、一切の人と共に着たり食べたりすることができるように衣食住すべきであります。17]

まずは生活の基本、衣・食・住を、優越感という欲から離して「一番下」であることとされている。天香は「下坐は一番障りのない衣食住です。18」とも述べるが、一番下であれば争いを産まない、というのである。更に続けて以下のように述べている。

「もてるものを奉仕するのはあたりまえです。与えられた人の方では掃除は下等のこと、医術は高等のことと差別の見をもって礼をいうかは知りませぬが、行ずる方では同じ価値でなければなりませぬ。(中略) 特別の技能もやはり誰からか教えられたもの。よい頭で勉強したとて、それをよくよく詮じつむれば決して自分一人の作ったものではない。(中略) 頼まれ招かれては金殿玉楼へも少しも驚かずに往くべきと同時に、またいかなる陋屋でも少しの軽侮の心を起さずにゆくべきです。(後略) 19]

当時、天香のもとには高学歴の人が多く集まった。そうした人々を戒めるためもあってだろう。身につけた能力も自分一人のものではないと言うのである。そして見た目の豪華さ、みずぼらしさに惑わされずにいることを諭している。

そして下坐の手順についても、以下のように述べている。

「世界人類のすべての葛藤の原因を突き止め突き止めてゆくと、大かたは自利を先にするから起こるものだということができる。この自利を後にして奉仕し、一切の罪のうち、自分の原因となっている(自他一体観よりすれば一切の罪は自分の罪なり) ことをまず懺悔し、一切の優越欲に対して下坐を行じ、求めらるる時はいかなることをもなしうる器量を練りつつ、静かにかくれて魂をみがくのが、いわゆる園の生活の始まりである。20]

自らに利益があるように望み、それによって行動するのではなく、まずは奉仕をし、一切に対して懺悔する、その上でさせていただく、という下坐に立ち、それによって自らを成長させるのだという。

先に述べた高校生 R・H は、実際にトイレ掃除の願いを受け入れてもらい、させてもらえるまでは、「多くの人に断られ、自分をさらけ出すことが行願の本質とそぞろに考えていた²¹⁾」という。しかしそれは『自分のため』ということの方が比率が大きかった²²⁾と述べている。天香で言うところの、最終的な自らの成長だけを求め、そこに下坐の無かったことを体験から自覚するのである。

天香は行願を行う際の思いについて、以下のように述べている。

『してやる』と思うている間は、さしてくれる家はない。徹底的に『させてください』と、へりくだるときに仕事はある。始めはたいい、こういうことを言わず語らず期しているものです。『この仕事をしたら、あとは、あとは飯を食べさせてくれるだろう。泊めてくれるだろう』と。こんな気持ちが腹の底にうじうじして、結局奉仕するというよりは、奉仕をしたらこうもしてくれるだろうと思っているのである。思うことはきっと身体の状態や顔に出ている。(中略)

そうした時に、托鉢者は行き詰まるだけ行き詰まってみるがよい。日の脚は、こちらの行き詰まりを待ち合わせてはおらぬ。日は暮れ、腹は減る、泊めてくれ手もない。握り飯一つ誰も持って来ない、寂しい気持がする。そうした時こそ真剣になる。まだまだ行き詰まるがよい。そこでどうするか。手前の考えが何事も用を成さず、我というものがあまりにふがいなくなって、しみじみと考え込む。祈りたくなる。そうした時に知らず知らず、一段一段と自分の我慢がかけて行く、それが実に結構な修行なのです。いったいこうして坐って研究していることは、それに比べてなんの修行になるものでもないのです。²³⁾

多くの高校生達が「行願」の体験でぶつかるのも、この点である。トイレ掃除をするよう言われ、お願いをして回るがなかなかさせてもらえない。そこには「坐って研究している」より、荒業ではあるが自分がどれだけ「下坐」に立てるか、若しくは立てないか、ということを実体験として学ぶのである。天香が「行き詰まるだけ行き詰まってみるがよい。」と言えるのは、以下のような天香の実感がある。

「下坐はかえって上坐であって、ここそ一切を成就することができる最高の場所である。他をしのがないでも、自分一人が生きうるばかりではなく、他が救われてゆくということは、なんとしたありがたいことであろう。²⁴⁾

以前一燈園の研修に参加したことのある中学校の生徒指導担当教師は、授業中に後ろからラジカセが鳴る、チョークの箱は煙草の吸殻で一杯、廊下は消火器の泡だらけ、ガラスが割れて風が吹き込むといった、生徒の荒れから授業のできない状況にある中で、「どん底まで来て一燈園が見えてきたのです」と話したという。授業は出来ない、何のために学校

へ来ているか分からないという中で、ある若い男性教師が突然毎朝トイレ掃除を始める。初めは他の教師は見て見ぬ振りをするが、それは4日目頃から、この生徒指導担当教師を含めた3人の教師へ伝播する。²⁵

「今は四人の掃除の様子を他の先生方と生徒たちが遠くから眺めている状態です。でも、私は何かここから新しい流れが生まれてくるような気がするのです。私はどん底のぎりぎりまできて、お便所掃除をやりだして、初めて一燈園の本当の願いというものの意味が見えてきたような気がするのです。

天香さんがなぜトイレのお掃除を始められたのかということが少しでもわかったような気がします。²⁶」

この教師達に、天香の言うような下坐の思いがあったのかは定かではないが、教師が生徒を抑えつけるのではなく、たとえ形だけであってもまず下坐行を行うことで、教師達は変化の兆しを見ている。

天香は世に言う生活を3つに分けている。それは、「間違っただけの生活、正しい生活、他の間違いの正しくなるような生活²⁷」とし、仮にそれを「邪道、正道、戒道²⁸」と呼ぶ、としている。天香によれば間違っただけの生活は「欲のために働くこと²⁹」、正しい生活とは「落ち着いて真面目に働くこと³⁰」、他の間違いの正しくなるような生活とは、「己れを捨てて全体に奉仕する生活³¹」とし、正しい生活ではそれぞれものは間違いではないが、間違いのある生活を直すことはできない、他の間違いの正しくなるような生活をするべきだと述べている。³²

「下坐はかえって上坐」という天香の言葉は、社会的地位として下坐、上坐というのではなく、自らが本当に低く慎ましくあることで、相手が救われていく、時に間違っただけの生活をする相手をも、自分が「下坐」にあることで、自らだけでなく相手をも直すことができる、という意味である。そこには、自分だけが下坐にいれば、自身は争いの種にならないのだからそれで良いというのではなく、もう一步踏み込んで自分だけでなく相手をも争いの種にならぬよう、周囲の、そして社会全体の平和を願った天香の強い思いがある。

燈影学園の初代校長相武次郎は、学校開校に際して以下のように述べた。

「本当に不幸なことは人生というギリギリ真剣の学校に入学を許された身であり乍ら、その学校の生徒としての教育に徹底せず、一般の所謂『学校』でなければ教育を受けられないもののように思い込み、あたら人生を怠惰と浪費と悪夢の中に過ごしてしまうことである³³」

所謂学校で勉学を学ぶことに甘んずるのではなく、人生そのものを「ギリギリ真剣の学

校」として捉え、「生徒としての教育に徹底」するべきだというのである。

燈影学園が「行餘學文」を掲げて目指しているのは、自分自身を見つめることに他ならない。これまで見てきた震災後の中高生の場合、残されたものの大切さから自身の命へと意識が向いた。愛知県の高校生の場合、他者の苦しみを通して自身の問題と引き寄せ、共に学び合うことを目指している。燈影学園における「行」では、自らを捨てて捧げる、一種の修行のような形で天香が生涯行ったものを追体験する。

そこでは、人の厳しさだけでなく、本当の温かさにも触れる。ある高校2年生の男子は以下のような体験をしている。

「(前略)冷たい水であったが汚れがひどいので何度も雑巾をしぼってゆすぐうちにバケツの水も汚れてきた。そばで見ていた家のご主人が『水を換えてこよう』といって汚れた水を換えてくださった。雑巾をゆすぐとすると水の代わりにお湯が入っていた。ご主人が気を遣ってくださったのか、バケツの中にしばらく両手をつっこんでいると、手にしみこんでくるお湯の温かさがご主人の心の温かさのような気がしてうれしかった。³⁴」

この文から見る限り、高校生とご主人の間には、ご主人の「水を換えてこよう」という会話しか交わされていないが、初めに入れていただいた水がお湯に変っていたことで、高校生はご主人の温かさを感じている。ご主人も、一生懸命な高校生の様子に心を動かされたのだろう。初めに入れて渡したのが水であったことに気がつき、高校生を思ってお湯へ換えるのである。

他にも、高校2年生の女子は以下のような体験をした。

「周りには誰もいないし頼るのは自分だけ、何度か断られていくうちに、急に不安感に襲われて逃げ出したいくなりました。(中略) そのとき、一軒ご縁ができました。そのときは本当にうれしくて、どう表現してよいかわかりませんでした。けれど不思議なことに、させてくださった相手も私に感謝してくれているのです。私は実際うれしかったので自分が感謝する気持ちはよくわかります。でもなぜ、あちらも同じ思いをするのでしょうか。私は心に熱いものを感じると同時に、このことは日頃人間が忘れかけているとても大切なものではないかと思いました。

³⁵」

自らを全て取り払うことで、かえって残るのはその根源にある人間性であったりする。一燈園、燈影学園における行願では、そこを見つめさせる生活者³⁶を目指しているのである。

東日本大震災によって被害を受けた子ども達は、目の前の生活の変化に自身を役立てよ

うと、自主的に動こうとしている。愛知私学の子ども達は、私学助成問題を抱える目の前の仲間の現実と、同じように苦しむ人達への共感から、自らを活かそうとしている。一燈園という母体を持つ燈影学園では、創始者西田天香の思想に基づいて社会に対して、人々に対して、争いの無い生活と、そこに生きる自身を見つめさせようとしている。

東日本大震災後、燈影学園では有志の高校生6名が2011年7月に岩手県を訪れている。当時一般的に行われていたボランティアとしてではなく、天香をはじめ一燈園で修行の一つとして行われてきた「行願」にもとづき、トイレ掃除をしに避難所を回った。高校生の多くはそれまでも行願の経験があったが、当時高校2年生だったN・T(女子)は、「行願は、作務や昨年四天王寺さんに行った時などに経験していたが、今までのものとはまた違うものを感じた。きっと自ら志願したことや、『させていただく』という気持ちを持てたことから違いが生じたのだろうと思う³⁷⁾」と述べた。自ら志願したことで、「してやる」ではなく「させていただく」という気持ちになれたこと、それによる違いを感じているのである。

気づきはそれを受ける子ども達に託されている。小学4年生から燈影学園に通うU・B(男子)は、毎年経験していた学校行事の中で、燈影学園に通い始めて8年目、高校3年の時、外部から来校していたある教師の言葉に自身の生活を意識する。

「(前略)二日目は作務³⁸⁾があった。具体的には、庭の落ち葉掃きと草抜きだった。時間的には、三十分と短かった。学校の授業として作務をしている私達生徒は、そつなくこなした。他校からこられている先生方はとても満足そうな表情であった。その表情が不思議でたまらなかった。私にとっての今日の一日の作務は、特別なことではなく、自分の皿を洗う程度の出来事でしかなかったからだ。

三日間を終え、閉会式が始まった。そこで野田先生が「掃除をしていて、『長い』という感想が出て、『短い』『もっとしたかった』と仰っていて、二日目に感じた謎が解けた。「成る程」と叫ばずにはいられない程心の中のもやが晴れたのだ。

今まで当たり前にしてきた事が、実は特別なことだった、と気づかされたのだ。帰り道、ふと一燈園を振り返ると、緑豊かな大自然がそこにはあった。初日、自転車で坂を駆け上がった時、当然そこには同じ景色、光景が広がっていたはずだ。だがその時は、何も感じる事が出来なかった。

夏安居³⁹⁾を通して私は感受性を高められたようだ。舞台は一燈園、同じ景色が明日も広がっている。しかし私には、全く別のもののように感じてしまうのだ⁴⁰⁾

燈影学園では、生活綴方のように一人ひとりの生活の足もとに立った丁寧な指導に力が注がれているわけではない。むしろ、子ども達にとっては異空間である、西田天香という一人の思想家によって造られた一燈園という生活共同体の身を置き、そこでの生活を通し

て命というもの、生き方というものに、直接向き合わせるものである。

中には、学校行事として体験する行願を越えて、自分自身で活動を展開しようとする生徒もいる。

高校2年のA・O(男子)は、春休み中に起きた能登半島地震の報道とそこで活躍するボランティアの報道を見て、自分もボランティアへ、と1人で出かける。電車とバス乗り継ぎ、10時間近くかけて輪島市へ。人に尋ね、教わりながら泊めてもらえる宿を探し、翌朝からボランティア募集のチラシ配りをする活動に参加。帰りは出会った人に金沢まで送ってもらい、帰路についている⁴¹。

他にも、ギターだけを抱えて遠距離トラックに乗せてもらい、移動しながら先々で路上演奏し、僅かに貰ったお金で食費を稼ぎながら旅をした者、全く物を持たずに同じくトラックなどに乗せてもらって旅に出て、行った先の店前で落ちている煙草を拾って、食事をもったり、店に頼んで皿洗いをさせてもらうかわりに食事を受けたりといった旅をした卒業生もいる⁴²。

こうした高校生の行動力は、ただ若さゆえの活力というものだけでなく、西田天香の無一物の生活を少しでも学び、行願によって追体験をしたことが背景としてあるのだろう。

東日本大震災の被害を受けた子ども達の場合、失った人、町、ものへの思いが子ども達に「今」と「これから」考えさせている。田老地区においては、そこに津波被害を幾度も乗り越えてきた先人への思いも含まれている。

愛知私学の子ども達の場合、教師、保護者、市民と生徒達、4者の連携の中で自分達の置かれている現状を見据える目が育てられている。また、見据えた上で活動を展開してきた先輩たちへの憧憬が、自分達だけでなく同じように苦しむ「仲間」の存在への気づきなど、活動の発展に繋がっている。

燈影学園の場合、とことん命と向き合った先人の生き方を生活共同体の人々の中で追体験し、それを自身で捉えさせていっている。ある高校生は、年頭行願において以下のような体験をした。

「戸別行願は3軒のご縁ができました。その中で本当によかったなあと思う1軒がありました。(中略)『十年ぶりに一燈園からあんたが来てくれた』と、とても喜んで言ってくれました。(中略)それじゃ本当にトイレ掃除を頑張ろうと思って一生懸命にお掃除させてもらいました。⁴³」

子ども達の学びと体験の背景には、創設者西田天香と追従した人々、現在一燈園で生活する同人達が築き上げてきた礎の上にある。子ども達にとってそのきっかけは受動的であったとはしても、そこから学び、個々に発展させる可能性を持っている。

学校を含めた地域の中で子ども達が命と、生き方と確かに向き合っているのである。

-
- 1 論語の世界ホームページ <http://www.asahi-net.or.jp/~pd9t-ktym/rongo.html>
- 2 西田天香「一燈園から見た現代教育」1928年 村田正喜編『光』誌 1053号 一燈園出版部 2008年 p.9
- 3 西田天香「啓真塾綱領」村田正喜 編『光』誌 第1053号 一燈園出版部 2008年 p.1
- 4 村田正喜「『道』の教育」『一 燈影学園 75年の歩み 一』燈影学園 2008年 p.11
- 5 大地露「三匙の偈（さんしのげ） 一食事はお通夜一」 燈影学園『燈影通信』369号 2012年7月1日 p.3
※「大地露」は相大二郎のペンネーム
- 6 T・N子（一燈園小学校六年）「わたしと神様という人」相大二郎『日本一小さな私立学校長のメッセージ いのちって何？』PHP研究所 2008年 pp.95～96
- 7 Y・U子「星」（一燈園小学校六年）相大二郎 著 前掲書 p.97
- 8 相大二郎『日本一小さな私立学校長のメッセージ いのちって何？』PHP研究所 2008年 pp.98～99
- 9 A・O（高1女子）高等学校の頁「『一燈園夏の集まり』に参加して」 燈影学園『燈影通信』287号 2005年9月1日 p.14
- 10 M・J（高2男子）「最高の修学旅行」 燈影学園『燈影通信』292号 2006年2月1日 p.12 高等学校の頁「年頭行願に参拝して」
- 11 T・B（高2男子）「終わることのない行願」 燈影学園『燈影通信』292号 2006年2月1日 p.14 高等学校の頁「年頭行願に参拝して」
- 12 N・O（高3女子）「答辞（高等学校）」 燈影学園『燈影通信』282号 2005年4月1日 p.12
- 13 C・K（中3女子）「透明な水が黒くなった時」 燈影学園『燈影通信』290号 2005年12月1日 p.10 中学校の頁「霜月行願の感想」
- 14 1922年から同人以外の人が一燈園生活を体験するために始まった研修会へ、高校へ入学した1年生が毎年夏に参加していた。2010年頃に高校生の参加が廃止されるまで、高校生にとって初めての戸別行願（1人でトイレ掃除を1軒ずつお願いして回る。）を体験する機会となっていた。
- 15 R・H（高2男子）「『人のお役に立つ』ということ」 燈影学園『燈影通信』292号 2006年2月1日 pp.11～12 高等学校の頁「年頭行願に参拝して」
- 16 R・H（高3男子）「天香さんの言葉」 燈影学園『燈影通信』304号 2007年2月1日 pp.16～17
- 17 西田天香「棄恩入無為と家族ぐるみの救い ——一燈園の集りにて」『懺悔の生活（特装版）』1995年第一刷 一燈園出版部 pp.104～105
- 18 同上 p.105
- 19 同上 p.105
- 20 同上 pp.106～107
- 21 R・H（高2男子）「『人のお役に立つ』ということ」 燈影学園『燈影通信』292号 2006年2月1日 pp.11～12 高等学校の頁「年頭行願に参拝して」
- 22 同上 p.12
- 23 西田天香「鹿ヶ谷夜話（一）」『懺悔の生活（特装版）』1995年第一刷 一燈園出版部 p.122
- 24 西田天香「転機 ——名古屋文化講座において」1921年3月、名古屋市民食堂階上に

おける名古屋文化講座主催、講演の概要 『懺悔の生活〈特装版〉』1995年第一刷 一燈園出版部 p.90

25 参照：相大二郎 著 前掲書 pp.134～137

26 相大二郎 著 前掲書 p.137

27 西田天香「托鉢 ——一燈園の集りにて」『懺悔の生活〈特装版〉』1995年第一刷 一燈園出版部 p.33

28 同上 p.33

29 同上 p.33

30 同上 p.33

31 同上 p.33

32 参照：同上 pp.33～34

33 相武次郎「教育の根源は……」1933年 燈影学園創立に際して 燈影学園『一燈影学園75周年の歩み—』2008年 p.7

34 一燈園高等学校二年 R・Y「水がお湯になった」相大二郎 著 前掲書 pp.17～18

35 一燈園高等学校二年 R・H「厳しい中に計り知れない喜びが」相大二郎 著 前掲書 p.16

36 西田天香は「ほんとの先生はほんとの生活をする人であってほしい。」と述べた。(第三章第二節「一燈園における『行』」参照)

37 N・T (高2女子)「貴重な体験」 村田正喜編『光』第1087号 一燈園出版部 2011年 p.12

38 燈影学園では、日常的な「行」として、高校生は週に3日以上の午前中、中学生は週に1度、「作務」という時間を設けている。具体的には、一燈園内で同人・学校関係者・一燈園関連の企業に勤める者が食事をする食堂で食事作りの手伝いをしたり、風呂用の薪割をしたり、一燈園内の施設の清掃を行ったり、といった形で行われている。作文中の「夏安吾」という夏期学校の時には、比叡山延暦寺へバスで行き、講師と生徒全員で庭掃除、トイレ掃除、建物の清掃等を行っている。

39 2007年より始まった、中高生を対象とした2泊3日の夏期学校。燈影学園へ通う生徒は原則参加。選択制の講義と作務が行われる。講義は大学講師、教授、他校の教師、一燈園と関わりのある者、一燈園同人など、様々である。それぞれが自身の伝えたいことを授業として展開している。

40 U・B (高3男子)「七十二時間を経て」 燈影学園『燈影通信』360号 2011年10月1日 p.13「高等学校の頁—夏安居—」

41 参照：A・O (高2男子)「ボランティアという名の旅」 燈影学園『燈影通信』308号 2007年6月1日 pp.18～19

42 2011年6月20日卒業生 S・O インタビューより。

他に、在学中の長期休みに自転車一つで京都から北海道を目指し、先々でアルバイトをして稼ぎながらなんとか北海道まで行った者もいるという。

43 S・U (高2男子)「いい思い出にしたい」 燈影学園『燈影通信』280号 2005年2月1日 p.13 高等学校の頁「年頭行願の感想」

終章

ここまで、命と向き合う生き方について、「地域」、「子どもの捉え方」、「共感」という3つの視点から述べてきた。

第一章では、子ども達が命と向き合う生き方をしていくための手立てとして、これまでどういった実践がされ、どういった理論が展開されてきたのかを考察した。子ども達の命、生き方に教育で関わろうとした日本の実践として、子ども達の学校での学びだけでなく、生活そのものに着目した生活綴方の実践と、その理論に着目した。

第一節では「生活教育論争」として、1938年に生活綴方の教師達と研究者留岡清男による生活教育論争について考察した。留岡と生活綴方教師、双方の述べる根本の意識は「子どもの生存の権利を保証し、発展させるものであって、はじめて教育の名に値するものである¹⁾とする点で異なるものではなかったが、両者の背景には子ども達をどのように捉え、どう関わっていくかという点に違いがあった。特にその中で北方性教育では、子ども達も自分たちも同じ「生活台」に生きているのだという視点から、地域の中で子ども達と共に生きる道を模索する教師の姿が浮かび上がってきた。

第二節では、「共感から見る子どもの自己深化」として、無着成恭による山びこ学校での実践がどのように子ども達同士を結びつけ、子ども達が何を学んでいったのかを考察した。子ども達の結びつきに必要なだったのは、苦しむ仲間を放っておかない「共感」であった。鶴見和子の言う「生徒も先生もひとりひとりの生徒が持ち出してくる具体的な暮らしの問題を、『自己をふくむ集団』の問題として、一緒に考え、解決しようと努力している²⁾」姿があり、国分一太郎の『『ひとりの喜びがみんなのよろこびであり、ひとりの悲しみがみんなの悲しみとなるような知性』を形成しなければならぬ³⁾』と表現する、共感することのできる知性がそこで育まれていたことが明らかになった。

第三節では、「子どもの伸びる芽をどう捉えるか」として、鈴木三重吉、北原白秋らによる『赤い鳥』を中心として「子どもらしさ」と芸術性を求めた「童心主義」、同じ綴方から生まれたが、子ども達を「野人」と表現し、子ども達の「野性」に着目して、生活のありのままを書かせようとした「生活綴方」、書かせることによって現実と向き合い、共に困難を乗り越えることを求めた「北方性教育」の、それぞれの子ども観を明らかにした。童心主義は生活綴方、北方性教育の発祥のきっかけとなったが、そこでは子ども達が生活する場を「花園」とし、子どもは子どもらしく自由であるべきだとしていた。しかしそれでは現実の生活を乗り越えられないとして、生活綴方では「ありのまま」を書かせて現実と向き合わせようとした。そして北方性教育では、それではまだ不十分だとして、子ども達も自分達も同じ「生活台」に生きる者として、共に生きる道を模索していった。ここには子ども達を大人という完成形に未だ到らざるものとして捉えるのではなく、大人を乗り越え

る力があるものとして捉える捉え方があることが明らかになった。

第二章では、東日本大震災によって甚大な被害を受けた地域において、また、その地域との関わりにおいて、子ども達がどのように震災を受けとめ、今後の生き方とどう向き合っているのか、子ども達をその中でどのように捉えるのかを考察した。

第一節では「震災避難時における中高生」として、中高生が避難時の中心となった地域の現実に着目した。個人主義が横行する社会の中、震災は奇しくも、これまで当たり前であった周囲の存在とその尊さに気づかせ、子ども達にそこに自らを活かす気持ちを喚起した。そうした子ども達に大人も動かされた現実があった。子どもと大人が共に学び合いながら未来を作り上げていく、未来志向がこれからを切り開いていくために必要であることが明らかになった。

第二節では「受けとめ方の違い『温度差』について」として、距離や被害の大小による物理的な違い、受けとめ方による心情的な違い、それら「温度差」と言われるものについて、①距離の違いによるもの ②受けた被害の違いによるもの ③世代の違いによるものの3つに分けた。そしてどうすれば「温度差」として両者を分断するのではなくその問題を乗り越えられるのかを考察した。そこから、自己と他者との違いは必ず生まれるものであることを認めた上で他者の問題を自己に引き寄せて捉えること、自己と他者を客観的に見て、社会の中、時代の中に位置づけて捉えること、双方の視点が必要であることが明らかになった。

第三節では「震災を通して見えてきたもの」として、震災によってかえって明らかになったことについて考察した。大切なもの、人、町を一瞬にして全て奪われた人々は、残されたものの尊さに気づいていった。そこに残された地域、学校、そしてその中で生きる子ども達。学校にとっての地域、地域にとっての学校が、とても大きな存在であること、それは第一章で見た生活綴方の教師達の理論と変わるものではなかったことが明らかになった。そして、将来地域の担い手となる子ども達の行動が大人達を動かしたことにより、大人達がこれまでの経験によって下した危うい判断、その積み重ねによる教訓を、子ども達が乗り越えている事実が見えてきた。

第三章では、東日本大震災被災地以外での、「命と向き合う生き方」をしようとしている例として、地域が一体となって活動している愛知県の私学フェスティバルと、日常的に命との向き合いを行っている燈影学園に着目した。それぞれに、その背景には何があるのか、子ども達の学びに学校を含めた地域はどのように関わっているのか、子ども達はどのように命と向き合い、生き方を構築しているのかを考察した。そして第一章で述べた理論と実践、第二章で述べた震災避難によって見えてきた子ども達の姿との共通点を明らかにした。

第一節では、「自らの問題と引き寄せる」として、愛知県の私学運動を取り上げた。愛知

県の私学では、困難を共に乗り越えるという活動が、子ども達同士と教師と保護者、地域とが手を取り合って行われている。この4者の関係の中で他者と結び付き、周囲のために役立ちたい、という子ども達の姿が見えてきた。子ども達はその中で自分の命と向き合い、周囲の中で生きる自身の生き方を構築していったことが明らかになった。

第二節では、「一燈園における『行』」として、日常的に命と向き合うということを行っている燈影学園が基盤とする、生活共同体一燈園における「行」について、創始者西田天香や天香に追従した人々の言葉と実践に基づいて考察した。西田天香が行ってきた「行願」と呼ばれる「行」は、「争いの無い生活」を求めて続けられてきた。それは決して個人の成長だけを願うものではなく、社会全体に争いの種が無くなることを願って続けられてきたものであった。一燈園が、関東大震災から東日本大震災まで、長く災害ボランティアに関わってきた歴史の背景にも、この思想が大きく関わっていることが明らかになった。

第三節では、「日常の中から『行餘學文』燈影学園」として、第二節を踏まえて燈影学園における「命と向き合う『生き方』」、それがどう地域である一燈園と関わっているのかを考察した。子ども達にとっては非日常となる生活共同体一燈園での学校生活、そこでの気づきは子ども達に託されているものの、禮堂での正座、食事や行願の体験などを通して、日常的に命と向き合う機会があることが分かった。特に第二節で述べた「行」とそこにある天香の思想、受け継いできた同人と呼ばれる一燈園に生活する人々との関わりの中で、子ども達はそれぞれの命と向き合い、生き方を構築していくことが明らかになった。

目の前の生活の変化に自らを活かそうとする東日本大震災後の子ども達、目の前の仲間の現実と、同じように苦しむ人々への共感から自らを活かそうとする愛知県私立学校の子ども達、争いの無い生活の追体験から、そこに生きる自身を見つめる燈影学園の子ども達。それぞれに状況は異なっても、先人が築いてきた思想や気づき、それらの息づく地域との関わりの中で、共感を軸にして命と向き合い、生き方を構築していく子ども達の姿がある。

誰もが自らの意図によらず、与えられた命。その命をただ生きるのではなく、どういった生き方をしていくのか、どう活かしていくのか、といったことは、日頃忘れがちである。学校においても、より高い成績を、より良い進学先、就職先を、と求めることが第一とされ、それがうまくいかなかった時に挫折を感じ、時にそれらは人を自殺にまで追い込むことさえある。しかし、それらはみな最終的には「命をどう生きるか」という点への一つの手段であり、一つの過程ではないだろうか。どんな結果を得たとしても、誰しも命は「今」というこの瞬間を生きているのである。どんな肩書きを持つかよりも、その命とどう向き合い、どう生きていくのか、そこを忘れてはならない。

奇しくも東日本大震災は多くの人にその事実を思い出させた。そしてそれは、子ども達の変化を通して、教師達の気づきを通して、学校現場にも大きな変化をもたらした。その

後を生きる私達は、その気づきに学ぶべきものが沢山あるはずである。

子ども達の命との向き合い、生き方の構築には、学校を含めた「地域」での人々の支えと、その支えとなる大人達の、「子どもの捉え方」、子ども達同士を結びつけ、学びをより深いものにさせる「共感」が背景にあった。岩手県、宮城県、愛知県、京都市の教育現場で見られたこれらの実践は、これからも多くの子ども達の学びの基礎となっていくだろう。

¹ 大田堯『地域の中で教育を問う』新評論 1989年 p.197

² 鶴見和子『『山びこ学校』は歴史を創る』無着成恭 編 『山びこ学校』岩波書店 1995年 p.358

³ 国分一太郎 『国分一太郎文集 1「新しくすること 豊かにすること」』新評論 1984年 p.176

残された課題

本研究では、「命と向き合う生き方」というものを「地域」、「子どもの捉え方」、「共感」という視点で見ていく際に、東日本大震災のことを中心に述べていったが、いくつかの課題が残った。

1 つ目は、各地でそれぞれが災害を通して得た気づきを、いかに風化させず、且つ発展させていくかという問題である。常に発展し続けることは難しい。気づき得たものを形骸化させることなく次世代へと結びつける、そのためには第二章第二節や第三章第一節で見たような「共感」と「引き寄せる」発想が必要であることは分かった。しかしそのための手順を明確にすることはできなかった。恐らくそれもまたそれぞれの状況に適した、北方性教育の教師達の言葉を借りるならば「生活台」に根ざした、佐々木の言うところの「歴史的にしてしかも社会的に過程されてあるところのドット」における手法を、それぞれに模索していく必要があるのだろう。

2 つ目は、燈影学園、一燈園における下坐に身を置いた行願の形についてである。一燈園で大切に続けられてきたトイレ掃除の行願は、「させていただきたい」と下坐に立たねばできないという経験を高校生や研修を受ける者にさせている。その意図するところは変わっていない。しかしトイレそのものが時代と共に変わり、家の外にあったものが家の中に入り、綺麗になり、中には自浄するものまで現れたことなどから、本当に受け入れる相手にも響くものになっているのか、同人からは疑問視する声も多く聞かれた。松下昇は、最近では軒下で六万行願歌や般若心経を唱えることもあると話した。三上和志が、六万行願がトイレ掃除であるというのは「大異ひ」であり、「不浄掃除は六種の中の一つにしか過ぎない。」と述べたように、その根本にある願い、行願の方法として挙げられた六種を振り返った上で、一燈園生活における現代における下坐の形、今この瞬間における下坐とは何かを問い続けながら、具体的に導き出せずにいる。一燈園生活では、そこを問い続ける必要があるだろう。

最後に、本論で語ることでできなかった大きな課題がある。それは、原子力発電所の被災によって混乱状態となった福島県の問題である。

東日本大震災、あの日被災の大きかった土地の中でも、福島県の状況は他と異なる。被災した海岸沿いの原子力発電所。安全神話は脆く崩れ、人々は放射線による被ばくの脅威から、混乱の中住み慣れた土地を否応なしに離れなければならなくなった。裕福な暮らしを求めて造られた原子力発電所。信じ込まされた安全神話。原発事故後の被ばくの恐怖。国による二転三転する対応。津波による被災ならば、恨む先は意図の無い天災である。し

かし福島の場合、恨む対象が人の手によって造られたものであるがために、余計に人々の心に影を落としていると言わざるを得ない。「ヒロシマ」「ナガサキ」は、戦時中の原爆投下により、被爆地域となった。戦後 70 年近く経った今、私達は自らの手によってその地を除染の必要な地としてしまったことにより、「フクシマ」は不本意な形で海外にも知られる地名となった。不条理の中で生きていかなければならない現実には、福島の人々はどう向き合い、生活しているのだろうか。そして、その中で地域、学校は、どういった役割を果しているのだろうか。

福島県南相馬市の事務職員である遠藤智恵は、当時の状況を以下のように述べている。

「(前略) 学区内のすべての住民が緊急避難を指示され、県内はおろか全国各地に散りぢりバラバラとなった。政府によって出されたあの『避難指示』は、あまりにも多くの人々の生活を壊し、人生設計を狂わせた。この『指示』が出されたあの当時は、学校の『再開』などまったく考えもおよばないことだったし、多くの住民にとって『いのち』をつなぐことで精いっぱい毎日だった³⁾

国からの避難指示が一度では無く、徐々にその範囲を広めていった。東京電力福島第一原子力発電所を保有する大熊町の教育委員会教育長である武内敏英は、大熊町の避難の様子について述べている。まず、震災のあった 11 日には「(前略) 自動停止した原発についてはその夜、『原発から半径 3 キロ以内の住民を避難させるように』との国からの指示が出されました。自動停止したのに『なぜ?』と思いましたが、ここまでは原発の避難訓練でも実施してきたことなので大丈夫だと思っていたのです⁴⁾とあり、避難の準備を始める。ところがその夜、茨城県から町へ 70 台以上ものバスが次々と入ってくる。⁵⁾ 武内は以下のように述べている。

「12 日の朝を迎えました。町民の生活を根こそぎ変えてしまう朝でした。午前 6 時前、国から 1 本の電話が町長に入りました。『原発が心配なので、10 キロ圏内の住民を避難させてほしい。あくまでも念のためです』(中略) 避難は大混乱が予想されましたが、消防団をはじめ関係者の適切な活動もあり、住民は整然とバスに乗り込んで次々と田村市方面へ避難しました。自家用車でなくバスでの避難であったことと、町民が個人の荷物を持参することなく、着の身着のまま避難したことが、その主な理由です。『2、3 日で帰れる』と、すべての町民が思っていたからにはほかなりません。(中略) ここに至っても、『原発は安全』との神話は生きていたのです。こうして、全町民が自分の町、自分の家を離れての避難生活に否応なしに入ってしまったのです。⁶⁾

田村市を中心に、近隣の市へ町民の大移動となった。ここで避難は落ち着くかと思いきや、更に続く。

「しかし、混乱はまだ続きました。その夜、国から 20 キロ圏内の避難指示が出たのです。田村市でも大熊町寄りに避難していた町民は再避難を余儀なくされたのです。(中略) 再避難となった地域には、当然田村市のみなさんも含まれていました。その日、大熊町民のお世話をしていたみなさんが、今度は自分たちも避難せざるをえなくなったのです」

結果、多い人では 3 キロ圏内からその外へ、そして田村市へ、更に 20 キロ圏外へ、と 3 回も移動を繰り返すこととなったのである。避難先はバラバラ。その後すぐ帰れると思っていた避難は帰れる目途が立たず、不安が積もるのも無理はない。

境野健児は、被災後の福島県全域の避難について以下のように述べている。

「避難指定区域から避難した人々は約 8 万 7000 人 (2010 年国勢調査) に及ぶと言われている。その家族は、避難先の地域で仮設住宅、借り上げアパート・住宅、知人や親せき宅での間借り、あるいは購入した住宅に住みながら、地元に戻る見通しが立たないなかで新たな地域での生活を始めている。祖父母との別生活、夫婦別居など家族が別々に暮すケースも少なくない。8」

更に境野は、避難後の福島県の学校について続けて述べている。

「こうした避難生活の場で新学期を迎え、学校用品等の準備が間に合わないという非常事態にもかかわらず、学校に子どもに開かれ、学びの機会が整えられたのである。早い段階では例年のように 4 月初旬の新学期から学校生活が開始され、遅い場合でも 4 月後半までには始業式ができ、全県で学校での学びの体制が整ったのである9」

境野健児は避難した後の学校のタイプを 3 つに分類している。1 つ目は、一般的に行われているという、「A 型 避難先にある学校への転校：双葉町・檜葉町・葛尾村など10」。住民票を移しての転学以外にも、区域外就学もこれに含まれる。2 つ目は、避難先に近い学校に通うことを原則としながらも、転学先の学校になじむことの出来ない子どもの現状を踏まえた「B 型 多様な子どもに対応する仮学校の開設：富岡町・浪江町11」。そして、避難先で自分たちの学校を立ち上げる「C 型 避難先での仮学校開設12」となっている。更にこの C 型は、「緊急時の避難に合わせながら仮学校の設置をするという C-1 型13」「計画的避難区域や緊急時避難区域における避難準備の一環として仮学校を設置する C-2 型14」に分けられている。この C 型については、境野も「子どもの学びを保障する方法は合理的な対応策が A 型であるのに、避難しながらも仮学校をわざわざ設置するということが、大変な努力を要することで、なかなか考えられないことである15」と述べているが、自らも先の見えない避難生活を送る中で、避難先に頼るでもなく、自分たちの学校をそこでまた

立ち上げようとするその発想に驚かされる。特に原発を持ち、全町民が強制的に避難することとなった大熊町が、避難先で仮学校を開設していることに注目したい。大熊町教育委員会教育長武内敏英による町長とのやり取りの回想は、以下のようなものである。

「学校立ち上げについては、私としては『できれば、町独自で』との思いは強かったのですが、区域外就学で他の自治体へ大熊の子ども達をお願いすることも、やむをえないかという思いとが交錯していました。(中略)しばらくの間、町長はこれまでの自分の体験や周囲のことなどを含めて、教育への熱い思いを話しました。(中略)『ともかく4月から学校を立ち上げよう。いっさい条件はつけないから、学校を立ち上げてほしい。教育長も『大熊の子どもは大熊で育てる』ということも言っているのだから、今こそそれを実行するときだと思う』そして、こうつけ加えたのです。『大丈夫！学校を立ち上げれば町民もついてくる』¹⁶⁾

大熊町は、1960年に原発立地に適地であると判断され、その11年後原発が運転を開始してから、原発城下町として成り立った町である。そしてまた、武内によれば、「歴代の町長は『人づくりは町づくり、町づくりは人づくり』を基本姿勢に教育重視で町政のかじ取り」をしてきた町である。具体的には、「東北地方ではめずらしい冷房完備の教室、中学校には体育館2つ、全天候型のテニスコートなど充実した施設整備、小学校講師4名の町採用や特別支援児童生徒への学級担任補助員、さらに各校への学校司書の配置など人的な面においても、そして、2003年からの読書活動推進への予算措置¹⁷⁾」といった環境が整えられていた。

他の市町村との推移を比べてみると、大熊町での仮学校開設は、町長が始めに発した「学校を立ち上げれば町民もついてくる」という言葉通りになった。ここに、今まではっきりと見えてこなかった学校の役割があるのではないだろうか。義務教育制度によって、日本では誰もが7~15歳を地域の小・中学校で1日のほとんどを過ごすこととなった。誰もが通ったことのある学校は、その地域に住む人にとってただ懐かしむ場所であるだけでなく、いざという時の頼れる場所、集まることのできる拠点にもなりうるということが、見えてきたのである。学校という空間は、社会の中にありながら、子ども達の教育、社会へ出るための準備機関としての役割を持ち、それ故社会とは少し隔たりがあるとも取ることができる。公立学校の成り立ち自体が元々の地域の繋がりを重視したものではなく、国によって分割された地区毎の、国の定める方針による教育を行なうものであったことから、これまで様々な教育者が地域と学校とを結びつける試みを重ねてきた。この、「学校を立ち上げれば町民もついてくる」という大熊町の結果は、もちろんどんな状況であっても成り立つものではなく、教育長の挙げたような教育を重視した町政や、これまでの地域との繋がりがもたらしたものであろうが、ここに学校がただ知識を詰め込む場でなく、地域との繋が

りの中で子ども達を育てていく場であるという、一つの確かな例として位置づけたい。

しかしながら、それが示されたからといって、困難な状況は変わらない。汚染によって、かつて住んだ場所はあるのに、帰ることができない。突然の出来事に散り散りに避難し、分断されてしまった地域。大熊町のような例は稀だろう。自分達の地域を取り戻したい、という人々の思いに終わりはない。一方で、取り戻したいと運動する人と、被曝の恐怖から遠くへ離れた人との間にも、埋めがたい溝が出来てしまう。問題は単純ではなく、それぞれの価値観、生活の現実、利潤といった問題を孕んで複雑に絡み合っている。

1 三上和志「六萬行願の行じられるところ」 相武次郎 編『光』1936年3月 p.49

2 同上 p.49

3 遠藤智恵『『フクシマ』で生き、生きていくこと』教育科学研究会編集『教育』No.799
かもがわ出版 2012年8月号 p.15

4 武内敏英「大熊町 学校再生への挑戦 学び合う教育がつなぐ人と地域」かもがわ出版
2012年8月25日 p.25

5 同上 p.26

6 同上 pp.25～26

7 同上 p.27

8 境野健児「学校には人々をつなぐ力がある 原発災害からの避難と学校・地域」なく
そう！子どもの貧困全国ネットワーク『大震災と子どもの貧困白書』かもがわ出版 2012
年3月 p.279

9 同上 p.279

10 同上 p.280

11 同上 p.280

12 同上 p.281

13 同上 p.281

14 境野による分類は以下の通りである。

参照：境野健児「学校には人々をつなぐ力がある 原発災害からの避難と学校・地域」なく
そう！子どもの貧困全国ネットワーク『大震災と子どもの貧困白書』かもがわ出版
2012年3月 pp.280～282

「A型 避難先にある学校への転校：双葉町・楡葉町・葛尾村など 一般的に行われているのが、避難した先の最寄りの学校への転園・転校によって学びを保障するA型である。このA型は、緊急時にはすぐに対応できる学びの保障形態で、これを利用している子どもが最も多くなっている。避難指定区域やそれ以外の地域でも行われているが、特に警戒地域の双葉町・楡葉町、緊急時避難準備区域の葛尾村の場合は独自に学校を避難先で開設せずに、すべての子どもの学びの保障をA型で奨励している。このA型には住民票を移す移転という通常な方法と、他方で住民票を移さないまま避難した子どもを受け入れる措置としての区域外就学という方法がある。この区域外就学は、文部科学省の指示があつて県内はもとより県外の場合でもこの措置の適用ができ、転園・転学が行われた。なお、区域外就学の場合は、親が将来的な住居地を決めかねていること、あるいは避難前の場所にいつかはもどきたいという願いもあつて、利用者が多い傾向にある。

B型 多様な子どもに対応する仮学校の開設：富岡町・浪江町 他方で、当初は区域外就学の措置で子どもの学びの保障を行ってきた自治体が、慣れない避難生活や転校先の学校になじむことができない子どもの現状をふまえ、独自に学校を開き、子どもの学びを保障するというB型がある。もちろん、友だちとの関係や町の学校開設に期待して町の学校に通わせたいという願いも反映されているが、子どもの不安への対応という側面が強い。このB型の事例としては、警戒区域の富岡町や浪江町に見ることができる。両町とも、2011年8月以降に上記の子ども達の学びの保障のために「仮学校」を特別に設置したのである。仮学校の構想を浪江町の場合で見ておきたい。浪江町は移転先に近い学校に転入学することを『原則としながら、事情によってそれが困難な子どもたちを受入れる学校』として仮学校を構想している。つまり、避難先の学校に対応できない子どもの『負担と新たな混乱を最小限に抑え』『義務教育就学を途切れさせないことを第1に』した環境整備として仮学校の設置が位置づけられているのである。避難した先での学校に通うことに心を重くしている子ども、不登校になってしまった子ども、以前の友だちとのつながりを持ちたいというように、避難先での新しい生活に対応できない子どもに対して、父母の要望をふまえて仮学校が開設されたのである。具体的には、浪江町は二本松市内の廃校を利用し、富岡町は三春町の撤退した企業会社の建物を改修して利用し、それぞれが小学校、中学校を開校している。仮設住宅や借り上げ住宅などが点在していることから、通学は広範囲となっていることもあって、スクールバスを運行し、対応している。

C型 避難先での仮学校開設 C型は、避難と同時に、避難した所で意識的に子どもの学びを保障する仮学校を開設するケースである。子どもの学びを保障する方法は合理的な対応策がA型であるのに、避難しながらも仮学校をわざわざ設置するということが、大変な努力を要することで、なかなか考えられないことである。このC型をさらに詳細に見ると2つの型に分けられる。緊急時の避難に合わせながら仮学校の設置をするというC-1型と、計画的避難区域や緊急時避難区域における避難準備の一環として仮学校を設置するC-2型である。

C-1型 大熊町・南相馬市小高区 C-1型は原発立地の熊野町や南相馬市小高区の場合がこれに当たる。南相馬市は同市内の鹿島区が30キロ圏内に位置することで、緊急時避難区域の原町区と警戒区域にある小高区の学校が鹿島区にある学校に同居する方式で、子どもの学びを保障する方策を計画したのである。これは同一自治体内のことだから臨機^(原文ママ)に対応できたといえる。この仮学校の現状は、鹿島区にある既存学校に避難していく壱岐にある学校を同居させる方式で、なかには1つの学校に6つの学校が同居しての開校もあった。廊下の一角、図書室などのスペースを教室や教員室に変えるなど教育環境は厳しいものであった。小高区の子どもは避難先から、原町区の子どもは自宅から鹿島区にある学校に、スクールバスによる通学が確保され、学びが維持されたのである。大熊町の場合は人口1万1500名が避難し、避難に合わせて早期の段階から避難先で仮学校を開設した事例である。避難した先で仮学校を設置した経緯をふまえてのその理由については、より詳しく後述することにする。

C-2型 飯館村・川内村・田村市の一部・川俣町の一部 C-2型は、住民のまとまりを重視する避難に合わせて仮学校の設置を計画的に進め、避難と子どもの学びの双方を両立させる方式である。この型は、文部科学省の調査データで線量が高いことが判明してから避難を指定した計画的避難区域の自治体、あるいは緊急時避難区域の自治体で行われた。具体的には、福島市内に仮学校を設置した飯館村、郡山市内に仮学校を設置した川内村、同じ市内に仮学校を設置した田村市の一部地域、同じ町内に仮学校を設置した川俣町をあげることができる。設置された仮学校は決して十分な教育条件にあるとはいえないが、前と変わらずに教職員がいて、友だちがいて、学びが保障されているのである。また、別の点から見ると仮学校の維持に力を入れているのは、学校とともに住民の避難を考慮し、住民のまとまりを維持する自治体のコミュニティ政策からだといえる。」

¹⁵ 境野健児「学校には人々をつなぐ力がある 原発災害からの避難と学校・地域」なく
そう！子どもの貧困全国ネットワーク『大震災と子どもの貧困白書』かもがわ出版 2012
年3月 p.281

¹⁶武内敏英 「大熊町 学校再生への挑戦 学び合う教育がつなぐ人と地域」かもがわ出
版 2012年8月25日 p.34

¹⁷ 同上 pp.30～31

終わりに

2011年7月20日～24日、筆者は燈影学園の有志の生徒6名、教員2名と共に引率として岩手県大船渡市と陸前高田市の避難所での行願に参加した。以下は「美しさとの出会い」と題して書いた、当時の感想である。

「美しさとの出会い」

「未曾有の大震災」そう表現される、三月十一日に日本列島を襲った大震災。この世のものとは、まして同じ日本国内のこととは思えないような映像の数々に、驚愕、恐怖し、そして「何かしなければ！」という強い思いにかられました。すぐにでも現地に行きたいと思う気持ちを抑えながら、学生の仲間や小中学生の子ども達と共に募金活動をしたり、支援物資の運搬を手伝ったりと、自分なりに出来ることに没頭する毎日。高校時代に水害被災地へ行ってお家の泥出し等のボランティアをさせていただいたことを思い出しながら、支援とは何か、ボランティアとは何か、改めて考えさせられていました。

そんな中で、ふとボランティアという行為によって、自分自身が安心を得ていることに気が付きました。「きっと私も何かの役に立っている。」「被災地の方々の力になることができている。」と思い、その心地に満足してしまっている自分がいたのです。それは私だけではありませんでした。周囲の仲間も含め、「人の為」と謳った「自分の（安心の）為」の行為になっているボランティアが多いことに気が付いたのです。

震災を日本全体、世界全体の問題として捉えるのならば、行うべきは「人の為」でも「自分の為」でもないことなのではないか…そう思った時に、頭に浮かんだのは、高校生の時にさせていただいた行願でした。何故行願なのか、それはまだ上手く言葉に表すことができません。しかし、高校時代にさせていただいた行願に、「人の為」も「自分の為」も超えた何かがあるような気がしてならなかったのです。一人で被災地へ行くのは危ない、と話に聞いていたので、私にとって頼れる場は、実際に行願を教えていただいた場、一燈園でした。連絡をさせていただくと、丁度一燈園からもいくつかの班に分かれて行願へ行かせていただく手筈が進んでいると伺い、同行のお願いをさせていただきました。

押し寄せる大津波、その後の瓦礫の山…私の脳裏にはその映像が色濃く残っており、きっとまだ町は瓦礫や汚泥でいっぱいなのだろうと思っていたのですが、震災から既に四ヵ月以上が経ち、工事車両が沢山入り、瓦礫や汚泥はある程度まとめられていました。

大船渡市の方は、最初遠くから海岸の方を見たとき、意外に建物がいくつも見えたのですが、近づいてみると、それは波の来なかった上層部部分が見えていただけであることが分かりました。スーパーの看板は根元が大きく曲がり、最上階だけを綺麗に残した、全ての窓に窓ガラスの無いマンション。根こそぎ折れた電柱。平たい屋根に見えていたのは、横転した家の壁であったりしました。通常であれば、あり得ない場所に乗りあがった船…。何か大きな力が 確かにここを通過して行ったのだと感じ取ることができました。

陸前高田市にいたっては、私たちが車から降りて立った場所は、見渡す限り、建物らしきものはなく…そこに人が住んでいたのかどうかすら、分からないほどでした。しかし足元の土の中には食器の欠片、ヘアゴムが埋まっており、瓦礫の中にはポットやちゃぶ台等が積まれ、確かにそこに人が生活していたのだと、物語っていました。ただただ圧倒され、愕然とし、気づくと涙が出ていました。いたたまれず、どうしていいのか分からなくなりました。少し前にお会いした、先輩にあたる小原宗鑑さんは、「全てに対して、謝らんと気が済まなかった。」とおっしゃっていたので、自分も現地へ行かせていただければそんな気持ちになるのかと思っていたのですが、「謝る」という行為すら恐れ多く感じられ、ただ涙することしかできませんでした。

そんな中で、大船渡市では、電柱の折れた所に再び新しいものを立てようとする重機のずっと奥に、何十年、何百年と変わらずそこにあったであろう青々とした山があり、そこには飛び交う鳥の姿がありました。陸前高田市では、どこに何があって、誰の土地であるのかも分からない、ただ広がる土地に、四ヵ月経った今は、雑草が根を伸ばし、花が咲き、次に命を繋げようとする、タンポポの綿帽子が揺れていました。

ただ、ありのままにそこにあること、命を繋げようとしていることが、こんなに尊く、美しいものなのかと…溢れる涙を止めることが出来ませんでした。思わず拝みたいような気持ちになり、その場で手を合わせていました。また、避難所で出会う方々も、どれだけの苦しみや悲しみを心の内にしまわれているのか、想像を絶するものがありますが…お会いした方々はしっかりと前を向いてみえ、その生き様もとても美しく感じられました。

そうした美しさに触れながら、まだまだ「自分」を取り去った「行願」を出来ていない自分にも、気付かされました。

『『自然に適う生き方』を、自分は出来ているだろうか。』高校を卒業させていただいてから、度々考えることがあります。ありのままに生きる生命に美しさを感じる私は、やはりそうした生き方に惹かれているのだと、改めて実感せざるを得ません。しかし、その「ありのまま」は、人として生を享けた以上、これまでの文明を全て否定するものでもないと思います。今の私には、まだはっきりとした答えを導くことができません。「命」「生」への向き合い方は、これからも私の命題となり続けることでしょう。

突然現れた卒業生の私を温かく受け入れて下さった高校生班の皆さん、無理な申し出をした卒業生に、「引率者」という役割を当てて同行させて下さった先生方、行願というものを教えて下さった天香さんや一燈園の皆さん、そして学びを与えて下さった東北の皆さんと東北の地に、心から感謝しております。ありがとうございました。

謝辞

論文提出にあたり、支えて下さった多くの方々にここで心より感謝申し上げます。

制野俊弘先生には、お会いしたことも無かったにも関わらず、突然お邪魔してお家へ泊めていただき、温かい家族団欒の輪に入れていただきました。夜には渡辺孝之先生と共に、沢山のお話を聞かせていただき、震災と避難、避難所の運営、そこで活かされた地域との繋がり、論文の一つの問題意識となるものを教えていただきました。先生方から教育者としての視点からの震災を教えていただき、ご家族の皆様から市民としての視点からの震災を教えていただきました。身近に迫った死、不安。明るいお話の中でも、涙がこぼれそうになる瞬間が何度もありました。私自身が今を生きる一つの生命として、また、教育を学ぶ者として、この問題と向き合いたいと強く思うきっかけをいただきました。まだ論文の枠組みも決まらず、ただただ「震災後の学校を知りたい!」という思いだけを持って伺ったため、きっと何をしに来たのかもよく分からないような、失礼の多い学生であったと思います。失礼をお詫びすると同時に、温かく受け入れて下さった先生とご家族、成瀬第二中学校の皆様にお礼申し上げます。

一燈園の皆様には、まず、震災後漠然と「行願をさせていただきたい」という思いで突然連絡を入れた私を、高校生班の引率として受け入れていただき、深い学びの場を与えていただきましたことを感謝申し上げます。突然やって来た卒業生を自然と受け入れ、共に過ごして下さった西田順さん、山田剛志さん、高校班の皆さん、ありがとうございます。

そして卒業論文に引き続き、一燈園と燈影学園を取り上げさせていただき、お忙しい時にも関わらず宿泊、資料探しを快諾して下さいました。資料を探す部屋を提供してくださり、時に共に資料探しを、時に煮詰まった私を休憩へ誘って下さり、何かと気にかけて下さった相徳子さん、研究の方法や資料を教えて下さった宮田昌明さん、私が資料でしか辿ることのできない歴史を、生の声として教えて下さった境台二さん、藤田民子さん、西田順さん、木村右次さん、渡辺智子さん、突然お願いをしたにも関わらず、個別にお時間をいただき、お話を聞かせて下さった村田正喜さん、松下昇さん、相大二郎さん、お忙しい時に宿泊の準備をして下さった猗蘭寮の境みや子さん、藤田妙子さん、食堂の皆様、それぞれの部署へ話を通して下さった当番さん、励ましのお声掛けを下さったおじさま、おばさま方、在校生の皆さん…高校時代から、地元へ帰っても、皆様に本当に皆様に温かく見守られ、成長することができたのだと実感しております。教えていただいたことの全てをここに活かすことができず、申し訳ありません。知れば知るほど、もっと知りたい世界が広がっています。これからも学び続けたいと思っております。本当にありがとうございました。

そして、卒業論文に引き続きご指導下さり、私が大学院へ残るために退官を1年延ばして下さった佐藤廣和先生、先生には学部時代の担任2年とゼミ指導の4年、学部と院の6

年間、大学生生活の全てをお世話になりました。思いが溢れて感情的になってしまう私の文を優しく、しかし的確に理論と結び付け、鍵となる概念を教えて下さり、私以上に私の思いを理解して導いて下さいました。一人では分からないものが、時折先生のお顔を拝見するだけで道筋が見えることがあり、本当に不思議な心地でした。論文執筆によって今の自分の未熟さを突き付けられ、苦しむ中でもやる気を持続することができたのは、先生の温かい理解とお言葉でした。最後のゼミ生として、先生の顔に泥を塗らぬよう戦々恐々としておりましたが、いつでも先生が不安な気持ちを落ち着けて下さいました。先生のもとで6年も学ばせていただき、2本も論文を執筆させていただけたことを心から幸せに思います。幸せな時間を、本当にありがとうございました。

入学からここまで、学びの機会を下さった学校教育講座の先生方、いつも応援して下さいました学校教育講座事務の園田喜子さん、そして見守ってくれた両親、学びを下さった多くの皆様に感謝を申し上げます。ありがとうございました。

引用・参考文献一覧（本文引用順）

- ・弥富高校「輝け！やとみっ子」第381号 2012年9月26日
- ・浦島大夢「津波」 片田敏孝『命を守る教育 3.11 釜石からの教訓』PHP 研究所 2012年3月13日
- ・小澤亮太「僕たちの想像を超えた津波」 片田敏孝『命を守る教育 3.11 釜石からの教訓』PHP 研究所 2012年3月13日
- ・菊池のどか「大地震を経験して」 片田敏孝『命を守る教育 3.11 釜石からの教訓』PHP 研究所 2012年3月13日
- ・K・M（高3男子）「被災地行願で感じたこと」 村田正喜編『光』第1087号 一燈園出版部 2011年
- ・大田堯『地域の中で教育を問う』新評論 1989年
- ・浅野誠『〈生き方〉を創る教育』大月書店 2004年
- ・制野俊弘「狼煙とともに」 2011 地域民主教育全国交流研究会 恵那集会「学校」分科会資料『学校を地域と人間の再興の場に～東日本大震災からの復興に向けて～』
- ・堀尾輝久『子どもを見なおす 子どもと教育を考える14』岩波書店 1984年
- ・高校生希望創造宣言2012「叫べ！つかめ！ 私たちの未来は私たちで創る！」（岡崎版）
- ・留岡清男「酪連と酪農義塾」『教育』1937年 「生活教育論争」日本作文の会 編『作文教育実践講座第1巻子どもの発達と作文教育』駒草出版 1990年
- ・佐藤広和「生活教育論争」日本作文の会 編『作文教育実践講座第1巻子どもの発達と作文教育』駒草出版 1990年
- ・加藤周一郎「教室的良心の活方」 佐藤広和「生活教育論争」日本作文の会 編『作文教育実践講座第1巻子どもの発達と作文教育』駒草出版 1990年
- ・佐藤広和 伊藤隆司 編『佐々木昂著作集』 無明舎出版 1982年
- ・村山俊太郎「取材角度と綴方の方法」『村山俊太郎著作集』第二巻 百合出版 1967年
- ・村山俊太郎「綴方への反省」『村山俊太郎著作集』第三巻 百合出版 1968年
- ・佐々木昂「生活教育に於ける国語」 佐藤広和 伊藤隆司 編 『佐々木昂著作集』 無明舎出版 1982年
- ・佐藤広和「佐々木昂と北方教育」東濃民主教育委員会『人間・生活・教育』28号 1985年
- ・佐々木昂『「生活教育」座談会』『教育』1938年 佐藤広和 伊藤隆司 編 『佐々木昂著作集』 無明舎出版 1982年
- ・佐々木昂「感覚形態」『北方教育』1930年 佐藤広和 伊藤隆司 編 『佐々木昂著作集』 無明舎出版 1982年
- ・佐々木昂「一つの課題」『語国教育研究』1937年4月 佐藤広和 伊藤隆司 編 『佐々木昂著作集』 無明舎出版 1982年
- ・小川太郎『生活綴方と教育』明治図書 1966年
- ・北日本国語教育聯盟『教育北日本』創刊號 1935年 成田忠久編 『復刻 教育北日本』無明舎出版 1982年
- ・綿引まさ「生活綴方運動の発展」日本作文の会 編『作文教育実践講座第1巻子どもの発達と作文教育』駒草出版 1990年
- ・連盟「北方性とその指導理論」『綴方生活』1935年7月 綿引まさ「生活綴方運動の発展」日本作文の会 編『作文教育実践講座第1巻子どもの発達と作文教育』駒草出版 1990年
- ・小川太郎『生活綴方と教育』明治図書 1966年
- ・佐々木昂「教育に於ける『北方性』の問題」『秋田教育』1935年10月 佐藤広和 伊藤隆司 編 『佐々木昂著作集』 無明舎出版 1982年
- ・三輪定宣「教師の地域認識と地域実践—民研共同研究集会『地域と教育』分科会の討論をふまえて—」 国民教育研究所『教育改革と国民教育Ⅱ 地域と教育運動』鳩の森書房

1971年

- ・鈴木道太「綴り方に於ける地方性と北方性」 『綴方評論』1934年10月 綿引まさ「生活綴方運動の発展」日本作文の会 編『作文教育実践講座第1巻子どもの発達と作文教育』駒草出版 1990年
- ・佐々木昂「文の観方についての一面的研究」 『綴方教育実践叢書』第三巻 1935年4月 佐藤広和 伊藤隆司 編 『佐々木昂著作集』 無明舎出版 1982年
- ・江口江一「生活つづり方教育を受けたわたしの感想」『作文と教育』10月号、1966年 参照：小玉重夫 「無着成恭編 山びこ学校」 岩崎稔・上野千鶴子・成田龍一 編『戦後思想の名著50』平凡社 2006年
- ・小玉重夫 「無着成恭編 山びこ学校」 岩崎稔・上野千鶴子・成田龍一 編『戦後思想の名著50』平凡社 2006年
- ・佐藤藤三郎「答辞」 無着成恭 編 『山びこ学校』 岩波書店 1995年
- ・鶴見和子「『山びこ学校』は歴史を創る」 無着成恭 編 『山びこ学校』 岩波書店 1995年
- ・国分一太郎 「解説」 無着成恭 編 『山びこ学校』 岩波書店 1995年
- ・国分一太郎 国分一太郎文集1『新しくすること 豊かにすること』新評論 1984年
- ・国分一太郎『生活綴方ノートI』新評論社 1955年
- ・江口江一「母の死とその後」1949年12月16日 無着成恭 編 前掲書
- ・国分一太郎「児童詩における野生の問題」1935年6月 『日本の児童詩』百合出版 1983年(1969年第1版)
- ・国分一太郎「生活詩の現在とその反省」1935年10月 『日本の児童詩』百合出版 1983年(1969年第1版)
- ・国分一太郎『生活綴方ノートII』新評論社 1955年
- ・小砂丘忠義『私の綴方生活』モナス 康文社 1938年
- ・北原白秋「日本の児童たちに」『児童自由詩集』 アルス 共同印刷 1928年
- ・北原白秋「提言」『綴方倶楽部』第4巻第3号 1936年6月 横須賀薫 編『近代日本教育論集第5巻 児童観の展開』国土社 1969年
- ・村山俊太郎「綴方教育における童心主義の復活 ——童心主義綴方・童詩の止揚と生活主義綴方の大衆化のために——」 日本作文の会「村山俊太郎著作集」編集委員会 編『村山俊太郎著作集 第二巻』百合出版 1967年
- ・寒川道夫「提言を斬る ——新興児童詩前進のために——」横須賀薫 編『近代日本教育論集第5巻 児童観の展開』国土社 1969年
- ・佐々木昂「教育に於ける『北方性』の問題」『秋田教育』1935年10月 佐藤広和 伊藤隆司 編 『佐々木昂著作集』 無明舎出版 1982年
- ・城丸章夫『双書・国民教育運動3 子どもの現状と教育実践』明治図書 1971年
- ・嶋崎幸子「きみたちに教わること 田老には輝く笑顔の中学生がいる」 「なくそう！子どもの貧困全国ネットワーク」『大震災と子どもの貧困白書』かもがわ出版 2012年3月
- ・宮城県気仙沼高等学校生徒会「高校生から見た東日本大震災」「なくそう！子どもの貧困全国ネットワーク」『大震災と子どもの貧困白書』かもがわ出版 2012年3月
- ・村井旬「歓迎のことば」 「なくそう！子どもの貧困全国ネットワーク」『大震災と子どもの貧困白書』かもがわ出版 2012年3月
- ・三浦結奈「津波はおそろしい」 片田敏孝『命を守る教育 3.11 釜石からの教訓』PHP研究所 2012年3月13日
- ・遠藤智恵「『フクシマ』で生き、生きていくこと」教育科学研究会編集『教育』No.799 かもがわ出版 2012年8月号
- ・湊大「低所得の町に生きる 教育現場の荒廃がもたらす町の貧困と子どもたち」 「なくそう！子どもの貧困全国ネットワーク」『大震災と子どもの貧困白書』かもがわ出版 2012年3月

- ・染谷修司「被災地で教師の語りを聴く——地域民主教育全国研究会調査団の報告 (3) 調査団は何を教えられたか」坂本忠芳編 『シリーズ現代と教育 東日本大震災と子ども・教育 震災は私たちに何を教えるか』2012年3月11日 桐書房
- ・東京都・明治学院東村山高等学校 佐藤飛文「高校生たちと被災地ボランティアに行つて」坂本忠芳編 『シリーズ現代と教育 東日本大震災と子ども・教育 震災は私たちに何を教えるか』2012年3月11日 桐書房
- ・佐々木宏記「海に生き、海に学ぶ——宮古からの報告」坂本忠芳編 『シリーズ現代と教育 東日本大震災と子ども・教育 震災は私たちに何を教えるか』2012年3月11日 桐書房
- ・白木次男「子どもたちと『希望』を紡ぐ」坂本忠芳編 『シリーズ現代と教育 東日本大震災と子ども・教育 震災は私たちに何を教えるか』2012年3月11日 桐書房
- ・小野寺晃希『『被災者』と『無害な人』の狭間から』宮城県気仙沼高等学校生徒会「高校生から見た東日本大震災」「なくそう！子どもの貧困全国ネットワーク」『大震災と子どもの貧困白書』かもがわ出版 2012年3月
- ・佐藤健太「飯館村から日本の未来を見つめる」坂本忠芳編 前掲書
- ・小笠原理貴「また母校がたつてほしい」片田敏孝『命を守る教育 3.11 釜石からの教訓』PHP 研究所 2012年3月13日
- ・久富義之「求められる『良質の知』がもつ構図と倫理を考える 3・11 と教育研究・教育改革」教育科学研究会編集『教育』No.799 かもがわ出版 2012年8月
- ・大森直樹『震災でわかった学校の大問題 被災地の教室からの提言』株式会社小学館 2011年8月6日
- ・片田敏孝『命を守る教育 3.11 釜石からの教訓』PHP 研究所 2012年3月13日
- ・梁田麻佳「街が消えた」片田敏孝著 『命を守る教育 3.11 釜石からの教訓』PHP 研究所 2012年3月13日
- ・東松島市立鳴瀬第二中学校校長「東日本大震災を乗り越え、学校再開と復興に向けて」2011年
- ・東松島市ホームページ
http://www.city.higashimatsushima.miyagi.jp/kakuka/kyouiku/02_02.html
- ・制野俊弘「狼煙とともに」2011 地域民主教育全国交流研究会 恵那集会「学校」分科会資料『学校を地域と人間の再興の場に～東日本大震災からの復興に向けて～』
- ・渡辺孝之『「私と浜市小の21日間」…私たちは、そのとき何を考え、いかに行動したのか』
- ・寺内義和『されど波風体験 自分の「大きな力」に気づくとき』幻冬舎ルネッサンス 2005年
- ・佐藤廣和 地域民主教育全国交流研究会・福岡集会 学校分科会基調報告 p.7「震災後の今、あらためて、安心できる学校、楽しい学校を考えよう」
- ・佐藤飛文 地域民主教育全国交流研究会福岡集会「学習」分科会実践報告『ボランティアを通して地域とつながる』
- ・参照：愛知サマーセミナーホームページ <http://www.samasemi.net/about/history.html>
- ・佐藤廣和 地域民主教育全国交流研究会・福岡集会 学校分科会基調報告 p.7「震災後の今、あらためて、安心できる学校、楽しい学校を考えよう」2012年11月24日
- ・燈影学園「本学の歴史」燈影学園ホームページ <http://www.ittoen.ed.jp/rekishu.htm>
- ・一燈園資料館香倉院パネル展示「自然災害と一燈園」
- ・三上和志「六萬行願の行じられるところ」相武次郎編『光』1936年3月
- ・西田天香『天華香洞録』第四巻 一燈園生活創始百周年記念「天華香洞録刊行会」2004年
- ・宮田昌明『ミネルヴァ日本評伝選 西田天香 ——この心この身このくらし——』ミネルヴァ書房 2008年

- ・西田天香「大正二年九月四日、従比叡山無動寺谷下降、入南禅寺前西村邸、集靈覚以録為天華香洞清規之基礎」1913年9月4日『天華香洞録』第四卷 一燈園生活創始百周年記念「天華香洞録刊行会」 2004年
- ・西田天香「大正二年二月廿日」1913年2月10日『天華香洞録』第四卷 一燈園生活創始百周年記念「天華香洞録刊行会」 2004年
- ・於天華香洞 乞子詰「六万行願結成略意」中桐確太郎 編『光』1919年11月
- ・児玉良三「六万行願豆結成」相武次郎 編『光』1936年3月
- ・中桐確太郎「三種の懺悔」中桐確太郎 編『光』1921年8月
- ・西田天香「ざんげといのり」中桐確太郎 編『光』1923年10月
- ・西田天香「此度の大地震災にちなみて 『轉禍爲福』の三重願をたて『光の友の會』を作るに至るまで」中桐確太郎 編『光』1923年10月
- ・ことよし「二・二六事件一段落 =畏き御事ども=」相武次郎 編『光』1936年8月
- ・天香禱詠「六万行願歌」一燈園出版部『一燈園日日行持集』
- ・西田天香「一燈園より見た現代教育」1928年 村田正喜 編『光』2008年10月
- ・佳田埴彦「夏期托鉢會の記」中桐確太郎 編『光』1923年1月
- ・まつした「子供の家から」中桐確太郎 編『光』1923年10月
- ・東京一燈園當番 松下吉衛「震災救護に對する一燈園同人のいのり」中桐確太郎 編『光』1923年1月
- ・西田天香「其後の光泉林」江谷林藏 編『光』1946年6月
- ・三上和志「下座の權威に護られて」江谷林藏 編『光』1946年11月,12月
- ・論語の世界ホームページ <http://www.asahi-net.or.jp/~pd9t-ktym/rongo.html>
- ・西田天香「啓真塾綱領」村田正喜 編『光』誌 第1053号 一燈園出版部 2008年
- ・村田正喜「『道』の教育」『一燈影学園75年の歩み 一』燈影学園 2008年
- ・大地露「三匙の偈(さんしのげ) 一食事はお通夜一」 燈影学園『燈影通信』369号 2012年7月1日
- ・T・N子(一燈園小学校六年)「わたしと神様という人」相大二郎『日本一小さな私立学校長のメッセージ いのちって何?』PHP研究所 2008年
- ・Y・U子「星」(一燈園小学校六年)相大二郎『日本一小さな私立学校長のメッセージ いのちって何?』PHP研究所 2008年
- ・相大二郎『日本一小さな私立学校長のメッセージ いのちって何?』PHP研究所 2008年
- ・A・O(高1女子)高等学校の頁「『一燈園夏の集まり』に参加して」 燈影学園『燈影通信』287号 2005年9月1日
- ・M・J(高2男子)「最高の修学旅行」 燈影学園『燈影通信』292号 2006年2月1日 高等学校の頁「年頭行願に参拝して」
- ・T・B(高2男子)「終わることのない行願」 燈影学園『燈影通信』292号 2006年2月1日 高等学校の頁「年頭行願に参拝して」
- ・N・O(高3女子)「答辞(高等学校)」 燈影学園『燈影通信』282号 2005年4月1日
- ・C・K(中3女子)「透明な水が黒くなった時」 燈影学園『燈影通信』290号 2005年12月1日 中学校の頁「霜月行願の感想」
- ・R・H(高2男子)「『人のお役に立つ』ということ」 燈影学園『燈影通信』292号 2006年2月1日 高等学校の頁「年頭行願に参拝して」
- ・R・H(高3男子)「天香さんの言葉」 燈影学園『燈影通信』304号 2007年2月1日
- ・西田天香「棄恩入無為と家族ぐるみの救い ——一燈園の集りにて」『懺悔の生活(特装版)』1995年第一刷 一燈園出版部
- ・西田天香「鹿ヶ谷夜話(一)」『懺悔の生活(特装版)』1995年第一刷 一燈園出版部
- ・西田天香「転機 ——名古屋文化講座において」1921年3月、名古屋市民食堂階上における名古屋文化講座主催、講演の概要 『懺悔の生活(特装版)』1995年第一刷 一燈園出版部

- ・西田天香「托鉢 ——一燈園の集りにて」『懺悔の生活〈特装版〉』1995年第一刷 一燈園出版部
- ・相武次郎「教育の根源は……」1933年 燈影学園創立に際して 燈影学園『一燈影学園75周年の歩み—』2008年
- ・一燈園高等学校二年 R・Y「水がお湯になった」相大二郎『日本一小さな私立学校長のメッセージ いのちって何?』PHP 研究所 2008年
- ・一燈園高等学校二年 R・H「厳しい中に計り知れない喜びが」相大二郎『日本一小さな私立学校長のメッセージ いのちって何?』PHP 研究所 2008年
- ・N・T(高2女子)「貴重な体験」村田正喜編『光』第1087号 一燈園出版部 2011年
- ・U・B(高3男子)「七十二時間を経て」 燈影学園『燈影通信』360号 2011年10月1日「高等学校の頁 一夏安居—」
- ・A・O(高2男子)「ボランティアという名の旅」 燈影学園『燈影通信』308号 2007年6月1日
- ・S・U(高2男子)「いい思い出にしたい」 燈影学園『燈影通信』280号 2005年2月1日 高等学校の頁「年頭行願の感想」
- ・武内敏英 「大熊町 学校再生への挑戦 学び合う教育がつなぐ人と地域」かもがわ出版 2012年8月25日
- ・境野健兒「学校には人々をつなぐ力がある 原発災害からの避難と学校・地域」 「なくそう!子どもの貧困全国ネットワーク」『大震災と子どもの貧困白書』かもがわ出版 2012年3月