

かくして長崎県の壱岐市の霞翠小学校では体力と耐性に焦点化して「タフな子ども」の育成をはじめたのである。筆者は生きる力の構成要素には「順序性」があると主張してきた。第一順位は「体力」、第二順位は「耐性」である。あらゆる生き物は「体力」が尽きた時生存が終わる。生きる為の第1条件は「体力」に決まっているのである。

第2条件が「耐性」であるのは、人間が社会的動物だからである。社会的動物は全体の利益を考慮して折り合いながら共同生活を営む。「万人の万人に対する戦い」という「無政府状態」を回避する為である。制度を作るのは人間だけである。運動会の集団行進に始まり、人間が意志力をもって共同行動を取ることができるのは個々の欲望を抑制する「耐性」が存在するからである。それゆえ、体力と耐性を欠落すれば、あらゆる指導／学習は成立しない。

幸い、体力の向上は時間や距離の単位に翻訳が可能である。霞翠小学校では、「おはようマラソン」についても、「シャトルラン」もついても、すべて児童の行動能力の変化を記録してきた。「何分間走り続けることができるのか?」、「10分間走ったらどのくらいの距離を駆けつけたことになるのか?」、現代の車社会で「非日常的な長距離をがんばって歩き通すことができるのか?」、「キャンプの自然体験を楽しんでやり抜くことができるのか?」などなどであった。

昨年からは一周50キロを越える壱岐の島

を、他の小学校の体育館に泊まりながら、ゴミを拾って歩き通すというプログラムも導入した。これらのことは「指標化」して事前と事後の比較が可能である。モデル校の子ども達は2年数カ月前とくらべれば明らかに記録をとったあらゆる体力分野で進化を続けてきた。「体力」の向上は証明されたと断定してよいであろう。問題は「耐性」である。「耐性」には測定値がない。我慢強さの基準は存在しない。「我慢強くなった」のは何がどのように変わったのか?どのような状況に耐え、どのような条件を抑制できるのか。単位のない世界では常にそのことが問題になる。もちろん、体力にしても耐性にしても、それらがどの程度「直接的」に学力に反映されているかは分らない。しかし、霞翠小の「学力テスト」の結果は向上し、予想以上に上々である。次の目標は学力テストで「C判定」の子どもがいないところまで引き上げようというのだが、最終的には、もって生まれた人間の能力差が立ちあはだかることになるであろう。

もちろん、学校だけの努力の結果が測定値に反映されているか、否かに付いても留意する必要がある。家庭教育の努力も、塾などの教育指導も子どもの中では渾然一体として分かち難い。世の中には本人の発奮と努力だけで飛躍的な進歩を遂げ得る場合もある。「学校ががんばれば子どもが伸びる」というのも相対的な経験則に過ぎない。

2 朗読と計算力指導の理論的背景

個人の経験と歴史の実践の中から「素読」は重要な方法であることは論を待たない。しかし、その教育効果の証拠を示せと言われた時、教育学は「経験則」の中でしかものがない。特に、「型」から入る教育の方法は子どもが内容を理解しない時、強制的に型通り「詰め込む」ことになる。子どもの理解を越えているものをなぜ無理矢理教え込むのか、という質問に答えることは容易ではない。答のひとつは「子どもの理解を越えているからこそ、『型』を教え

込むのである」ということになる。何故なら、子どもの理解できる範囲内でのみ教育が行われれば、子どもが自分の限界をこえることは難しいからである。指導者が「ここまで上がって来い」と無理をいうのは子ども自身の限界を越えるためである。それゆえ、「理解を越えたレベル」への挑戦こそが時に重要なのである。

もうひとつの理由は「教育の時差」の存在である。朗読の難しさは、内容のレベルだけに留まらない。その応用時期も、適用の対象も必ず

しも法則化はできない。子どもは社会生活の「現場」を有していないのである。学んだ結果は長い時を経て意味が分る時がある。現時点で、分らないことでも、いつかは分るかも知れないのである。教育はいつかは役に立つという前提の上に成り立っている。しかし、その前提を国民が共有することは簡単ではない。筆者が学

んだ多くの古典や詩歌は、学んでいた少年の時代には価値が分らなかつた。しかし、時を経て今はその価値は分る。教えてもらっていなければ知る由もなかつた価値である。

叩き込んで下さった恩師の方々には感謝のしようがないが、わが子の学校時代にはほとんど消滅した指導方法である。

3 川島教授の研究成果

東北大学の脳生理学の川島教授の研究成果は朗誦の理論的背景を科学的に証明した。朗誦という教育方法の効果を「経験則」を越えて証明したのである。学問もようやく異分野間連携の時代が来るのであろう。壱岐市の霞翠小学校も、筆者が実践している英会話の暗唱クラスも、佐賀県多久市の論語の朗誦も、福岡県豊津町の「寺子屋」の朗誦プログラムもはじめて経験則をこえる科学的根拠を獲得したのである。川島教授の研究と広島県の小学校で朗誦と計算ドリルの方法で多大な成果を上げている陰山英男先生が出会った。いわゆる「陰山メソッド」が川島理論によって脳生理学的に証明されたのである。また、福岡県大川市の老人施設永寿園の山崎律美さんが川島理論に出会った。子どもの朗誦や計算ドリルが脳の活性化に効果があるのであれば、老人の痴呆予防にも効果があるはずではないか、とお二人は考えたのである。驚くべき結果が報告され始めた。痴呆のお年寄りにおいて、朗誦や計算ドリルの練習が「前頭前野を含む脳全体が活発に働く」ことを証明したのである^(*)。痴呆の進行が止り、改善すら見られるようになったのである。寺子屋以来の「素読」の経験則は川島理論によってようやく日の目を見ることになるであろう。川島研究の成果が広がって行けば、早晚、経験則を無視してきた「詰め込み」教育批判も声を潜めるであろう。

朗誦に限って言えば、戦後教育の誤謬を訂正するのに50年以上の歳月を要したのである。

筆者が関わってきた実践のなかで、佐賀県

多久市は11月20日(土)に保育園児と小学校児童による論語朗誦の発表を行う(「文化芸術による創造のまち」フォーラムin多久と第51回生涯学習フォーラムin多久の合同事業である)。また、長崎県壱岐市の霞翠小学校は、「タフな子どもを育てる」長崎県モデル事業の一環として朗誦の発表会を12月1日(水)に予定している。1年生から6年生まで全学年が、先生方が選択した日本語の基礎教養を暗唱して、保護者や教育関係者の前で発表する。暗唱は言葉を記憶しているだけではない。彼らの発表は彼らの表現である。記憶の素晴らしさにおいて子どもの時期に優る季節はない。鍛えられた子どもは、おのれの日本語におのれの感情を移入しての表情豊かに表現するはずである。子ども達は木々のように整列し、声張り上げて日本語の「粋」を披露する。大人ですら歯が立たないようなレベルを朗々と語って、保護者の胸に迫るはずである。表現力は子どもの「生きる力」の最終目標である。「タフ事業」を通して、体力も、耐性も向上した。学力も着実に向上している。それらの相乗効果が表現と発表の力となってあらわれる。採用した教育方法は江戸時代の素読と同じ原理の朗誦である。朗誦の中身は、多久市の場合も、壱岐市の場合も、通常の保育所や小学校児童のレベルを遙かに越えている。しかし、子どもの学ぶ力の可能性はそのレベルを軽々と越えるであろう。陰山英男先生が指摘する通り、子どもは「記憶力の旬」の季節に生きているのである。発達の跳躍台に立っているのである。現代、子どもの権利を保障するとは、まず子どもの学習を保障する

ことであろう。学習を保障するとは「学力」を向上させることである。陰山メソッドも、川島理論も、朗読や計算ドリルの重要性を明らかにしつつある。教育的に「不利な条件におかれた (Educationally Handicapped) 子ども」こそ新しい方法に挑戦させるべきである。これまでのやり方では効果が上がらなかったことは明らかである。学力を付ける努力を抜きにして、子どもの人権の保障はない。学校はそのことを厳しく

自らに言い聞かせるべきであろう。

* 川島隆太、山崎律美、痴呆に挑む、くもん出版、2004年、p.35

資料請求：名古屋市立霞翠小学校に関する一連の資料をご希望の方は、直接学校の「翠の会」宛御請求ください(名古屋市勝本町西戸触)。郵送料のほか資料代として500円を同封の上ご依頼ください。

「保教育」概念の創造

1 概念の固定化と事業機能の限定

「保教育」とは保育と教育を融合した概念である。これからの「子育て支援」には不可欠の概念である。第47回生涯学習フォーラムの企画委員会で福岡県穂波町の森本教育長から提出された疑念を概念化すれば「保教育」としか言い様がない。

森本提案は以下の通りであった。

現在の行政システムの縦割り分業の中で、教育行政はもとより、福祉も、男女共同参画も、諸事業の対象と機能は明確にその範囲が限定されている。したがって、現実の課題が事業機能の統合を必要としている場合でも、行政分野ごとに事業概念が固定化されているため、具体的な必要課題に柔軟に対応することはできない。例えば、「青少年健全育成」概念には幼児は含まれていない。それゆえ、青少年健全育成団体には、通常、保育の発想は皆無である。逆に、「子育て支援」は通常、「乳幼児の保育」を主眼としている。それゆえ、社会教育

のいう学童期の少年の活動プログラムからは「保育」の概念が分離されている。一方、「学童保育」は「保育」概念に限定している為、「学童保育」の発想からは教育活動の意義と重要性の視点が抜け落ちるのである。法律を準備した担当者が「学童保育」概念の「不十分性」に気付いたのであろう、児童福祉法(第6条)では「学童保育」を「放課後児童健全育成事業」という内容・対象、時期などが具体的に理解できる総合的な表現に置き換えている。法律の立案者は「学童保育」の実施者以上に先見の明を有している。学童保育には「保育」と「健全育成」の二つの機能を同時に進行させ、保育と教育を融合した新しい概念が必要なことを自覚していたはずである。それが「保教育」の概念である。もちろんその意味するところは、「保育」も、「教育」でもある。行政の縦割りは対象と機能を専門的に引き受ける分業の結果であるが、それが固定すると本来総合的に行うべき事業が

分断されてしまう。分断は事業に留まらず、森本氏の指摘のように概念まで分断して新しい統合の妨げになっているのである。

行政における幼保一元化は当然の帰結である。すでに指摘したことであるが、もとより幼児期の保育と教育をわける論理はない。保育は必然的に教育であり、幼児期の教育は必然的に保育を含まざるを得ない。幼児期の保育と教育を分離したのは、単純に行政の縄張り意識の為せるわざに過ぎない。ひとたび行政の分業が起った時、担当部局がそれぞれの任務と機能を固定化して縄張りになったという一点に尽きる。学童保育に教育プログラムを組み合

わせることができないのはまことに愚かなことであるが、妨げになっているのはそれが「保育」概念で括られているからである。「保育」概念にこだわって、教育を排除すれば、子ども達が集まっても教育活動のプログラムは導入できない。保育の担当者の言い分は自分達は教育の指導者ではないという理屈であろう。一方、社会教育の青少年プログラムの多くは逆に「保育」の重要性を無視している。それゆえ、活動の多くは活動の教育的側面にのみ重点が置かれ、年齢別、学年別能力別編成のメニューが圧倒的に多い。概念の固定化はプログラムの融合を阻んでいるのである。

2 「豊津寺子屋」の「保教育」概念

(1) 社会生活の予行演習は保育と教育の融合

福岡県京都郡豊津町が開始した現代の「寺子屋」活動は通常の子ども会活動に似ている。小学校の学年制を反映しているので1年生から6年生までの混合編成である。1年生と6年生の体力差、知力差、経験・体験の差は極めて大きい。子ども会と同じく指導者は一般人である。指導上の専門的トレーニングは受けていない。したがって、個別の活動の指導経験はもとより、合宿、キャンプの知識・技能・経験は必ずしも有していない。さらに教科教育／知育を主流とする学校教育とは子どものグループ編成の方法が根本的に異なっている。学校が同年齢集団の編成であるのに比して、寺子屋も子ども会もその基本は異年齢の集団編成である。異年齢集団の活動には体系的、連続的な

知育のカリキュラムは適用できない。学校のような専門家も不在であり、特定レベルに合わせた教科書・指導書もない。したがって、指導の目的も、方法も、成果も個々の子どもと指導者の力量によって制約される。しかし、このような状況こそが社会生活の実態にもっとも近い。お互いに協力し、お互いに助け合わないと活動は成立しない。結果的に、そこで行われる活動は社会生活の「予行演習」になる。子どもにとって異年齢集団体験の重要性はそこにある。指導者の側から見れば、諸活動は「保育」でもあり、同時に「教育」でもある。二つの概念を融合させて指導しない限り1年から6年までが同時に存在する活動は進行できないのである。

(2) 異質集団への適応

異年齢集団は同時に異質集団である。1年生と6年生とではあらゆる面で異なる。様々な異なった少年達が同一種類の活動を行う時、当然様々なギャップが生じ、通常、同一歩調、

同一レベルの行動は困難である。したがって、異質集団への適応とは、「資質・能力・経験の異なる子ども達はその違いを乗り越えて共同活動ができること」である。異年齢集団の子どもの

活動が社会生活の予行演習になるのは、集団構成員の資質が大きく異なっているからである。社会はまさに異年齢はもとよりあらゆる面において異質の人々によって構成される集団である。様々な「違い」があるにも関わらず共同生活ができるのは、人々がその「違い」を相補うからである。子どもも同じである。将来の社会生活への適応力を付けるためには、子ども達はまずそれぞれの「異質性」を実感し、体得しなければならない。上級生のできることで下級生はできない。上級生はやったことがあっても下

級生はやったことが無い。指導がすぐれていれば、異質性は共存の努力に変わる。上級生は手加減し、下級生は上級生をモデルとして背伸びする。上級生は下級生以上に働き、下級生は自分の力量を越えて働く。いたわりも、寛容も、尊敬も、憧れも、面倒見の良さも、モデリング熱意も、こうしたプロセスから生まれる。もちろん、いいことばかりが生まれるわけではない。威嚇も、苛めも、恐怖も、不安も、過剰な支配も、過剰な依存も生まれる。それらのバランスを取るのが指導者の役割である。

(3) 「いたわり」と「あこがれ」-「手加減」と「背伸び」

異年齢集団の「異質性」は行動を律する心身の力量の相違に最も顕著にあらわれる。あらゆる活動において、上級生の力は明らかである。下級生の力不足も明らかである。そこから上級生は「いたわり」や「手加減」を学ぶ機会を見出す。力量の違いが明らかで、指導者の方向付けで上級生は自分の位置も、役割も容易に理解することができる。特に、下級生が憧れと尊敬を示して彼等に頼った時、上級生は子どもながらも小さな保護者・指導者に変身する。それゆえ、異年齢集団においては意図的、目的的に上級生による下級生の指導や世話をプログラム化することが重要である。プログラムの中で上級生は己が果たすべき「役割演技」の舞台を獲得するのである。

下級生は基本的に上級生の逆のプログラムが必要になる。指導者は下級生を前に上級生の実力を例示し、説明し、諸活動において彼

等が「手本」として憧れ、モデルとして「背伸びして」学ぶべきことを促さねばならない。子ども会などにいう「ジュニア・リーダー」の感覚と姿勢は、いわゆる教室の机で行う「ジュニア・リーダー研修会」では育成できない。上級生がリーダーとなるのは、唯一、自分自身の指導体験、リーダー体験を通してのことである。異年齢集団が共通の活動を行う時、上級生は力量において劣っている下級生から頼られ、下級生の面倒を見なければならない。心情的には下級生の「憧れ」が上級生に伝わる。上級生が弱者に対する「いたわり」と惻隱の情を感じた時、初めて「保護者」の体験を味わう。下級生がいて上級生がいて、指導とモデリング(模倣)のプログラムが与えられた時、上級生の「いたわり」と下級生の「憧れ」が組み合わせあって、初めて上級生は「ジュニア・リーダー」になるのである。

(4) 年齢混合の班別編成の重要性

異年齢集団における具体的な活動においては、上級生がいて下級生がいる。年齢の違いは発達段階の違いである。発達段階の違いは当然、体力、知力その他諸々の子どもの能力の違いとなって現れる。能力の違い、発達段

階の違いこそが異年齢集団の最大の特徴である。それゆえ、寺子屋や子ども会を年齢別、学年別に編成すること程もつたいないことはない。異年齢の特性を生かした活動こそが社会生活の「予行演習」を意味するからである。寺子屋

も、子ども会も、グループ編成にあたっては、上級生と下級生を一定の人数で組み合わせることが重要である。グループのまとめ、グループ内のコミュニケーションの密度、課題遂行能力を考えれば、班編成は6～7名ぐらいが望ましい。活動の目的、内容や方法の特性を考慮して、大きなグループや小さなグループ、または

固定的なグループや臨時的なグループなど弾力的に運用すればいい。しかし、基本となる班別編成は子どものネットワークを形成する基本であるから固定することが望ましい。夙に、社会学者が明らかにしたように、「第一次集団」の強固な心情的つながりは擬似家族のような連帯と共感を育むことができるからである。

(5) 体験プログラムの領域

教室の学習に教科の領域があるように、子ども集団の活動には実現すべき目的にそった活動の領域がある。読み書きを学ぶためには、「国語」が必要であり、計算力の習得には「算数」が必要である。「体得」の場合も原則は同じである。協力の態度を学ぶためには、「協力体験」が必要である。耐性や体力の向上のためには困難な課題に挑戦する「困難体験」が必要である。自発性のトレーニングには自分で企画し、自分で執行し、課題を達成する体験が必要である。

異年齢集団は知的／体力的発達段階が

大いに異なる。それゆえ、知識や概念や関係を学ぶには適していない。学校教育が学年制を採用し、その上、「習熟度別学習」を導入するのは心身のレベルが異なった学習者に「脳」を中心とした「学習」を行うのはほとんど不可能だからである。体験プログラムの領域は活動の目的、体得すべき目標によって決定する。学ぶべきことは知的学習に限定しない。そこでは異質との付き合い方を体得するのである。どこに「いたわり」の舞台を設定するか、どこに上級生の指導を設定するか？当初の企画が重要になる所以である。

(6) 「保教育」現場の活動指導

—OJT(On The Job Training):「現場訓練」の原理—

学校教育の児童・生徒には原則として「現場」はない。彼らが未だ子どもだからである。加えて、学校は閉鎖的な環境である。したがって、論理が先行し、概念が先行し、机上の知識が先行する。学校の「頭でっかち」はある程度やむを得ないことなのである。

しかし、生涯学習の場合は現場を創造しながら学ぶことができる。企業が行うOJTの原理と同じである。OJTの特徴は、仕事の中で学ぶことにある。したがって、学ぶ者に学ぶ動機が強烈である。学ぶ者は、学ばねばならない具体的な課題に直面している。現場で学んだこと

はすぐに応用して学習や体得結果の検証が可能である。特に、「保育」と「教育」の機能が同時に進行する異年齢集団において、子どもが学ぶということの原理はOJTと同じである。集団活動の中で、学ばなければならない「状況を作り」、学ぶことの「必要を感じさせ」、学んだことの「応用・検証を行う」ことができる。具体的な課題を示しながら、強烈な動機付けも可能になる。

にもかかわらず、従来の生涯学習／生涯学習に関わる研修は学校教育の影響を受けて、学ぶ論理や必要が逆立ちしている。ほとんどの

研修プログラムは「現場」を持っていない。順序的に、プログラムは、「学んでから」「行動に移る」ように設計されている。「高齢者大学」を受講してその成果を社会に還元しようという発想がその典型である。「ジュニア・リーダー」の養成コースを終わってから後輩の指導をしよう、という発想も同じである。以下、ボランティアの養成コースにしても、社会教育職員の研修にしても、研修があつて、実践があるはずだという想定の下に構想されている。しかし、現実には、研修が終わって何人が学んだことを実践に移すであろうか？学習者は実践の必要動機を有していないのである。

高齢者大学受講者の社会還元はほぼゼロに近いであろう。ジュニア・リーダーの研修が機能していないことも明らかであろう。ボランティア研修でボランティア活動が盛んになればこんな簡単なことはないが、そのようなことはあつた試しがない。行政研修の多くは金とエネルギーと時間の無駄に過ぎない。

表現が上手にできるようになるためには表現の実践の中でその原理を体得しなければならない。司会が上手になるためには司会の現場で原理とコツを会得しなければならない。実践に関わることはすべて同じである。教育行政においても、大学の研究者が理屈だけこねて、実務ができないのは「やったことがない」からであり、実務を見下して「やる意志がない」からである。実践は研究を進化させる。実務は原理の検証を必要とする。実務現場と研究室の相互乗り入れが不可欠なのはそのためである。現場との交流が多いアメリカなどに比して、日

本の大学の教育研究システムが成果を上げられないのは、終身雇用制度に守られて、研究者が現場との職業上の相互乗り入れを行っていないからである。

従来の学校教育型の研修には典型的に学ぶ動機が不在である。児童も生徒も、学ばねばならない具体的な課題に直面していない。研修生も同様である。問題解決能力は実践の中で身に付けるところが圧倒的に多いのに、多くの研修は具体的な課題意識を持っていない。「やったことのないことはできない」というのは「体得」という学び方の原則である。概念や知識を主体とする「脳の学習」だけでは実践力は身に付かない。学校教育の本質的欠陥がここにあり、その悪影響が生涯学習現場の研修構想にまで及んでいる。「畳の上の水練」で泳げるようにはならないのである。

知的なトレーニングを重ねても、本人は実践上の「火事場」の緊張感を有してはいない。仕事の締切りの切迫感にも当面していない。机上の訓練や学習が効果を発揮しないのはそのためである。上級生も、下級生も、やったことのないことはできない。練習を積んでいないことは上手にはできない。何よりも課題に直面していなければ何をどのように学ぶべきかが分るはずはない。異年齢集団の活動は、上級生に力の足りない下級生への「いたわり」の必要をつきつける。逆に、下級生には、おのれの力不足と限界を付きつける。そこから力量においてすぐれている上級生への憧れも、学ぶ意欲も、課題意識も生まれてくる。異年齢集団における少年の「保教育」は子どものOJTなのである。

MESSAGE TO AND FROM

メッセージをありがとうございました。今回もまたいつものように編集者の思いが広がるままに、お便りの御紹介と御返事を兼ねた通信に致しました。みなさまの意に添わないところがありましたらどうぞ御寛容にお許し下さい。

★ 千葉県流山市 吉田富昇様

お目にかかれてうれしく存じました。講義の感想をありがとうございました。今年の夏は教員の研修が多く、「翻訳学問を疑え」をテーマに「子宝の風土」に「児童中心主義」をもたらした戦後教育の誤謬を提起しております。反応は上々です。子ども達の現実と直面してようやく保護の過剰の副作用の危険を実感したということだと理解しております。しかも、子育て支援はすでに単独で実行できる行政課題ではありません。日本のシステムの有効性が問われる時代が来たと思います。ささやかな挑戦、一隅を照らし得る実践を続けます。

★ 福岡県春日市 東 和男様

お便りおよび春日野小通信ありがとうございました。講演要旨の適切な紹介をお礼申し上げます。学校と地域の連携をスローガンとしながらも、現実の地域集団はすでに壊滅的な状況にあります。「連携」のためには行政が子育て支援の新たなシステムを組織することから始めるしかないと考えております。前号に紹介しました「現代の寺子屋」はそのパイロット事業です。恐らくは生涯学習の新しい縁の創造がカギを握っていると思います。それは「志の縁」であり、「学習の縁」であり、「ボランティアの縁」であろうと思います。学校はその拠点となることを求められています。子育て支援組織「ポレポレ」と春日野小学校の共同プログラムが実現する日を楽しみにしております。

第 48 回 生涯学習フォーラム「この指とまれ」

- 日時：平成16年8月21日(土)15時～17時、のち「センター食堂にて夕食会」
- 場所：福岡県立社会教育総合センター
- テーマ：地域における子育て支援の方法
- 事例発表者：交渉中
- 参加論文：地域における子育て支援の条件(仮題) (三浦清一郎)

フォーラム終了後センター食堂にて「夕食会」(会費600円)を企画しています。準備の関係上、事前参加申込みをお願い致します。(担当:朝比奈)092-947-3511まで

プログラムの「親子説明会」には友人や行政の後輩諸君に案内状を出して現代の「子育て支援」モデルのご披露をした。

夏休みの寺子屋が始まり、再びこんどは別の保護者から励ましの言葉をいただいたり、差し入れをいただいたりした、という。子どもが厳しく一人前の方向を辿り始めた時、「子宝の風

土」はその意味を瞬時に理解するのである。学校が信頼を失い、風土における教師の位置は地に落ちたけれど、現代の寺子屋はその指導方針において「守役」の位置を回復し、今夏の苦勞が報いられることを夢みている。

第47回生涯学習フォーラム「この指とまれ」報告

夏休み自然体験プログラムの創造

夏休みが近い。第47回フォーラムは夏休み自然体験プログラムの創造を取り上げた。今回は自然を前面に出した穂波町少年「不便の家」の紹介をいただくことになった。文明が成熟し、便利が常識となった今日では「不便」こそが挑戦のキーワードである。どのような文明に囲まれようと人間は自然的存在である。現代の子どもの脆さはまさに人間の自然性の危機である。文明の利便性が初めて人間の自然性の脅威となった今、子どもは自然の中で自らの自然性を育む所から「生きる力」は出発する。発表は福岡県穂波町教育委員会社会教育課の松原克彦さんをお願いした。発表テーマは『「不便の家」プログラムの思想と方法』である。論文参加は「異年齢少年の活動・合宿・キャンプの目的と方法―「学んでから活動する」から「活動の中で学ぶ」へ―」（三浦清一郎）である。今回の三浦論文は執筆の途中で問題意識と立論の視点を変更したので独立の記事として紹介することにした。

◆ 1 ◆ 「不便の家」の原点

「不便の家」の出発点は昭和32年に設立された「青少年野営訓練所」である。今や、「野営」も、「訓練所」もほとんど死語である。いまだどこも使ったことのない「不便の家」の概念は「野営」と「訓練所」の復活であった。文明の快適さは人々をますます人々を「辛さ」から遠ざ

けたのである。子宝の風土ではまっ先に子どもが「辛さ」から遠ざかった。多くの保護者も、教育者ですらもそれを「よし」としたのである。かくして、青少年野営訓練所は歴史の表舞台から次第にその存在感を失ったのである。

◆ 2 ◆ 逆転の発想

今や、文明の豊かさ、文明の利便性は少

年に敵対している。加えて、地方財政は困窮し、

「贅沢施設」の建設は困難である。そこで再び「野営」「訓練所」の構想が逆説的に復活するのである。行政上の施策としては最小限の経費で最大限の効果を上げることである。豊かさや利便性が子どもの「生きる力」を奪っているとすれば、自然の中の「不便性」こそがカギとなる概念となったのである。問題は現代の状況に照らして「不便」とはなにか、についての具体的定義である。何をもって『不便』とするか？不衛生は「不便」には違いないが、現代の基準に照らして許されることではない。したがって、トイレ

も、炊事施設も整備しなければならない。また、「不便」が事故に繋がっては元も子もない。したがって、子どもを自然に曝すといっても、緊急時の「避難小屋」は不可欠である。そうすると「不便」はプログラムの中で実現するしかない。「火おこし」も、「かまど作り」も、「野外炊飯」も、文明の原点である。これらが工夫の中から人間の生存を確保してきた。さらに「生き物」である子どもの「体力向上のプログラム」は「我慢」と「感動」の原点である。

◆ 3 ◆ 利用の永続性

新しい「不便」の概念はそれなりの新鮮さをもって受入れられ、開所式以来の活用は順調である。しかし、問題はこれからである。「敵」は文明である。最も手強い人間の「欲望」である。欲望が追い求めているのは、「豊さ」であり、「快適さ」であり、「便利さ」である。これらはすべて人間の努力の結晶である。

この世に、「不便」を好み、「困難」を楽しむ人がいるか？いる筈がない。まして子どもを放置すれば、必ず「易き」に流れる。「不便の家」のプログラムは生涯学習の「選択原理」で歯の立つ話ではないのである。社会教育行政に任せる限り、「不便の家」はいずれ立ち枯れ、「青少年野営訓練所」と同じ運命を辿ることになるであろう。活用の永続性を保障する唯一の解決策は学校のカリキュラムに組み込むことであ

る。学校だけがプログラムの「永続性」を保障し、「必修」を保障する。学校だけが価値が分裂した時代の子育ての異論を”封殺”することができる。学校は社会が設定した「守役」だからである。その使命は「一人前」の条件を形成することだからである。「一人前の体力」「一人前の我慢強さ」「一人前の責任感と思いやり」こそが学校の達成目標である。しかも、これらの条件が整った上で初めて現代が要求する「学力」を培うことが可能になる。しかし、現代の学校は果たして意図的、意欲的、目的的に少年プログラムの「不便」を選択できるか？それは教員が「不便」を選択することでもある。教員のエネルギーと少年教育の展望が問われるのはまさにこれからである。

