

峰地光重の「文化的慣習」論と生活訓練

——生活指導の訓練論的展開に関する考察——

一橋大学大学院博士後期課程 後藤 篤

はじめに 生活訓練の歴史的位置

— 学習法的生活指導から訓練論的生活指導へ

昭和恐慌(1930-31)は農村から都市への人口移動を決定的なものにし、それに伴う農村の家族構成の変化は農村共同体における人間形成機能の衰退へと向かわせた。言い換えると、都市へ出稼ぎに向かう人びとの増加からなる地縁・血縁関係の変化、「講」をはじめとした互助関係の崩壊が、これまで日常的に行われてきたしつけ(躰)や口承伝達による人間形成の方法を困難にしていたのである。では、このような状況に学校教育はどう対応したのだろうか。本稿は、教師・峰地光重(1890-1968)における生活訓練ということばに着目し、そのことばの用法を具体的な場面と合わせて理解することを通じて、当時の学校教育の〈形成〉¹⁾にもとづく再編を描き出すものである。

1930年代に生活訓練ということばが生まれる以前、訓練ということばが人間形成のカテゴリーとして存在していた。藤田(1973)によると、日本における訓練概念は明治20年代に入るまで管理と同義語として用いられていたのだが、明治30年代に入った後、ヘルバルト派教育学の紹介の過程において訓練というカテゴリーが一般化したとされる。すなわち、知識・技能の伝達を目的とする教授(陶冶)に対して、道徳性の涵養や慣習の指導を目的とする訓練(訓育)が類型化されたのである。このようなカテゴライズに対して1920年代に入ると、学校教育の外に位置する共同体の〈形成〉機能に着目し、学校における教授・訓練体制を総合的に捉え直していこうとする現場の教師たちが登場し、異なる人間形成のあり方を意識し始めた。現在「生活指導」と呼ばれるものである(峰地1922)。

竹内(1969)によれば、この時期の生活指導は日本の学校教育における教授・訓練体制の捉え

直しには至ったものの、学校教育の社会的規定性という視座からなる機能の再編に到ることはなかったゆえに、国定教科書カリキュラムの枠内での教授法改善の方法に留まった。竹内はこのような教授法改善の方法としての生活指導を「学習法的生活指導」と呼ぶ。それが1930年代に入ると、学校現場では困窮する地域社会とのあいだで、主体の集団統制(社会統制)へと議論が展開していく。そのなかで、生活教育や生活綴方を実践していた教師たちによって、生活訓練ということばが生み出されたのである。このことばを通じて、未来を担う公民としての「協働自治」、社会批評へと連なる子どもの批判的精神、生活意欲の表現が重視された結果、必然的に国定教科書カリキュラムの次元をはみ出し、教育目標の問い直しに到る実践が展開された。このような実践を竹内は「訓練論的生活指導」と呼んだのであった。

以上のように竹内(1969)においては、直面する社会的規定性を意識した教師たちの教育改造の過程で産出された人間形成のカテゴリーとして、1930年代の生活訓練が捉えられていたといえる。

さて、本稿が対象にする峰地光重は、1927年から1936年まで鳥取県中部に位置する上灘村(現倉吉市)の上灘尋常高等小学校(以下上灘小学校)で校長兼訓導として取り組んだ郷土教育実践で知られる教師である(後藤2013)。峰地の教育実践は、竹内(1969)において「学習法的生活指導」として位置づけられている。しかしながら本稿からすれば、1933年には峰地は教授法改善に留まらない生活訓練を主張していたのである。とすれば、竹内において生活訓練(「訓練論的生活指導」という視角から読み取られてこなかった峰地の教育実践に注目することで可能となるのは、「訓練論的生活指導」という枠組みの同時代的な考察である。

そのとき本稿は、中内(2000)が峰地の生育背

景である黒住教の思想受容に着目しながら、彼の教育実践を「旧共同体的関係とその伝承してきた通俗子育て論」を評価しつつもそれに安住しないものであった、と論じていることを参考にしたい。峰地における生活訓練が単なる教授法改善に留まるものではなかった可能性を示しているからである。ただし中内(2000)では、峰地の教育思想に色濃く現れる民衆心性の析出に力点が置かれており、生活訓練ということとその実践が結びつけて論じられていない。そこで本稿では、地域(=生活世界)のいかなる必要のもとに教育実践が構成されていたのかについての具体的な検討を通じて、峰地における生活訓練の特殊性を析出していくことにする。

1. 1930年代における上灘村の地域状況 — 農村の近代化と地域諸関係の変貌

鳥取県は日本にある47都道府県のなかでも面積の狭い県として有名であるが、加えてその面積の多くが中国山地と接する山林であり、耕地面積が著しく少ない。そのなかで県の東西と中央それぞれに中国山地から日本海に向けて千代川、天神川、日野川が流れており、流域の平野部には農業に適した耕地が広がっている。本稿が対象とする上灘小学校のある上灘村は、鳥取県中部地域の東伯郡内にあり、中国山地から流れてくる天神川と竹田川とが合流する流域にある一農村であった。なお上灘村は1929年に鳥取県中部地域の小都市である倉吉町に併合されたため、本稿の主たる対象時期である1930年代は行政村上の観点からすれば本来ならば倉吉町として扱うことが適切であろう。しかしながら本稿では、上灘村が倉吉町の中心部ではなく、後に併合された周辺部であるという地理的状況をふまえてその対象地域設定を表記上、上灘村で統一する。

では1930年代に入って、上灘村ではどのようなことが地域の問題となっていたのであろうか。峰地自身の認識を確認していくことから始めよう。

地方へ！地方へ！大都市が解放して崩垂れを打つて来る。

青い田圃の中で、コンクリート、ミキサーの

音がひびいて来る。赤い鉄筋が林立する。蒸気がシュッシュッ！やがて幾何学的な灰白色のコンクリート建築が出来上る。[中略]……かくして青い田圃の中に近代工業地帯が出来上る。

[中略] 我校下も、亦地方農工地帯としての陣痛期にある。そして経済事実を悩んでいる。

(『新郷土教育の原理と実際』pp.408-409)

都市文化が地方へと流れ込んでいくなかで、近代的な建物が建築され、器械による生産様式が導入されていく。しかしながらそれらは田圃地帯に馴染むような建築物であるはずなく、都市の消費文化を背景につくられた生産様式である。このような都市文化の流入と農村文化のはざまに上灘小学校が存在している、と峰地は認識していたといえよう。事実として、1930年代の上灘村では、在住するほとんどの農家はその副業として養蚕に従事していたといわれている。それは倉吉町に当時、山陰製糸(1933年から郡是製糸)や船木製糸という製糸工場があったことに起因している。生糸の原料としての繭が求められていたわけである。

また、この地域で農村生活が近代化されていく過程とともに問題化していったのは、永久離村率の上昇と出稼ぎ人口の増加に伴う地域的諸関係の変貌である。中内(2000)を参考にするならば、農村が資本主義化していくとともに都市への移動が一般化していくなかで、旧来の農村における地縁・血縁関係が根底から大きく揺さぶられ、「協働関係」が成立しにくい状況が生まれていった。

このような状況に対して、昭和恐慌を経たのち農林省主導で行われた農村経済更生運動(1932)は、「生活改善」という名の下に農村の社会経済的な生活のあり方の近代化を促すものであった。ここでは生産活動の合理化を進めるうえで協同組合方式が用いられ、それまでの地域における自然発生的な相互扶助関係を近代的な目的意識的な協働関係に再編することを通じて、農村を立て直そうとする動きが進んでいく(森2005)。学校教育もこの政策動向に関与してカリキュラムが再編されていった経緯がある(板橋2006)。このような時代のなかで生み出された、峰地における生活訓練の主張とはどのようなものであったのだろうか。

2. 峰地光重における生活訓練と綴方実践

— 目的としての「生活統制力の陶冶」

1927年4月、峰地は池袋「児童の村」小学校訓導を辞し、上灘小学校に赴任した。福光勝次郎編著『皇紀記念 倉吉町誌』(1941)によると、1940年時点における上灘小学校の児童数は441人、尋常科が7学級、高等科は2学級となっている。行政町上の倉吉町には他にも成徳尋常高等小学校、明倫尋常高等小学校があったが、それらの学校の児童数がそれぞれ1185人、1035人と比較すると、倉吉町の中心部から離れた農村地域の小規模な学校であった。

上灘小学校赴任後の峰地は、「地方児童の綴方とその指導」を『綴方生活』誌上に隔月で掲載(期間は1929.12-1930.5)するなど、方言という表現形態が豊かに現れる地方農村の子どもの綴方に着目し、地域の生活領域と切り離されて文化伝達がおこなわれる近代学校への問題意識を深化させていく。またこのことと併行して「新郷土教育」と自らが称する教育実践をすすめ、ここでは「地理学的」「農村社会学的」「民俗学的」といった調査を通じて、移り変わり行く地域の実態を捉まえていくことの提起が為されていたのだった(後藤2013)。このような実践の過程において峰地が明確に認識したのは、農村の近代化に伴い必然的に生まれてくるグローバルな生産物とローカルな生産物の市場における対立状況である。

米国市場でエキストラの名を以て声価を博して来たものは、我倉吉町の山陰製糸株式会社の製品である。これは水質の優秀と、工女の技術の精緻であるために、かかる優良品が産出されるのである。尚生糸について面白いのは、字円谷の家内工業としての所謂「ダルマ製糸」の存在である。この器械万能時代に、尚古い座繰をやっているのだ。これは全くこの土地は水が清純であるために、生産する糸の質が優良で、十匁につき三銭乃至五銭高で取引されている。そして、大工場の製品と対立して存在しているのだ。

(『新郷土教育の原理と実際』p410)

倉吉町の山陰製糸でつくられた「エキストラ」は、米国市場でも売買され評判を得ている。しかしながら、上灘村圓谷で伝統的におこなわれてきた「ダルマ製糸」で生産された生糸は、「エキストラ」に負けない優秀な質をもって対立していると峰地は論じる。ここで表象されているのは、グローバル化していく文化(=生産物)とローカルな文化のせめぎ合い、という問題である。このような対立状況下にある学校を社会的にどのように意味付け直すのか。そのことが峰地の教育実践における問題関心になっていた。

峰地光重「綴方に於ける生活指導の再検討」(『綴方生活』1933.1)は、このような問題意識のなかから著された論文である。ここでは、1922年に自身が提唱した綴方における生活指導が「表現の指導として一括さるべき」ものであったと断言し、「綴方を書くとか書かぬとかいふことを超越して、生活そのものをしっかり充実させるところの指導」である「生活訓練」の必要性を論じるものであった。それは、竹内(1969)が導きだした同時代の生活訓練論と同じく教科指導の態度主義化を論じたものではなかった。同論文では生活訓練の目的が「児童の生活統制力の陶冶」²⁾にあると論じられたのちに、以下のような一節が登場する。

凡そ生活とは客観対象の内容によつて自己をコントロールして行く相であつて生活に於ては何よりも先づ生活対象を客観することが大切なことなのである。松なら松を、梅なら梅を、インキならインキを先づ客観することである。更にまた主観内容をも内的客観することも同じく客観することである。而してこの外的客観にしる、内的客観にしる、一たん客観させられたならば、客観された対象と、自己の主観との間に交渉が初まる。この具体的な交渉を高価に取撒く力が生活統制力である。

ここでは、対象の客観的認識(外的客観)と、偏見を含み込む自己の主観とのあいだのズレを認識(内的客観)していくことが大事であると論じられている。それは、「梅」を「梅」として認識することを通じて生活のなかで「梅」に別の価値を

付与している自己を内省することの必要からなる。つまり、生活のなかにおける事象の客観的認識を介して主観的な自己を統制（コントロール）していく過程を指して「生活統制」というのである。ただ、ここでいわれている「生活統制力」は同時に実践の問題として焦点化されていることにも注意すべきであろう。別の箇所においては「具体的な対象に向つて、行動の計画をもつ」「計画に基いてこれを実行すること」「計画と実行とを比較反省する」ことの繰り返しによって養成される力である、として論じられているところに注目したい。ここでは具体的な計画と実行、反省の作法を身につけることを含む「総合的具体的な生活力」を「生活統制力」として、生活訓練の目標に置こうとしている。また、それが「身体的条件」「知的条件」「情意的条件」から分析されるものとして、「健康であること」という養護の次元の目的から「活気に充ちている」という訓練の次元の目的、「知識、智能を具備すること」という教授の次元の目的までを内包したものとして構成されていたことは重要である。以上のことをふまえるならば、峰地における生活訓練とは、日常生活における計画、実行、反省の意識化を教育実践全体において貫く概念であったといえる³⁾。

時代を遡ってみると、1922年の著書『文化中心綴方新教授法』時点で論じられた生活指導は、子どもが遊びや労働といった生活の場において、科学的な認識を獲得し、道徳的な行為を体現しながら自己形成している事実をつかみだすことによって教育実践の内容を捉え返し、綴方を中心にその内容を再構成していく方法であった。しかしながら、そのときいわれた生活指導の目的は、子どもの「生命の伸長」という言葉に代表されるように、実践的で目的論的なものではなかったのであり、端的に言えば峰地の見つめていた共同体の<形成>のなかに委ねられていたのである。このような発想は、池袋「児童の村」小学校においてカリキュラムの全てを子どもの要求を通じて構成していく生活学習論へと展開するなど、上灘小学校以前の著書論文のなかで一貫している（峰地1926）。つまり、上灘小学校以前の峰地がいう生活とは、いわば郷村共同体（「村」）の関係性のなかで営まれていた生活であり、昭和恐慌後に崩壊

していたそれであった。対して、ここでは「生活をうまく統制し、組織していく」ための指導、生活訓練としての生活指導が論じられている。

ではこの間にどのような変化があるのだろうか。峰地において生活訓練という言葉が使われたのは1933年の同論文が初めてであるが、行動を統制する人間形成のカテゴリーを示す訓練についての言及は以前にも確認することができる。

著書『新郷土教育の原理と実際』（1930）の「第十一章 郷土教育と訓練の関係」（pp.321-335）で峰地は、人間の行動には「行動の観念」と「行動そのもの（動作）」の要素が含まれており、この点からすると訓練の目的は二つに分かれると論じている。一つは「観念のみを目的」として、「動作を間接の目的」とし、もう一つは「動作そのものの完全なる生起を目的」にするものである。このことは換言するならば、人間の行動は、その行動を動かすものとしての観念と行動それ自体を示す動作によって構成されているゆえに、訓練の内実は、学校規律は守らなくてはならないといった観念を統制するための指導と、ピアノを弾くといった動作を習熟させるための指導とに分かれるというのである。このことを参考にするならば、先に論じた「生活統制力」は、改めて次のように分節して把握されるべきといえよう。それは、社会における客観的な対象の把握を通じた自己の観念の次元における訓練と、計画し、実行し、反省するという一連の行為（「動作」）の習熟によって形成される力である。このように見ると、次のような綴方を通じた「郷土研究」の実践は典型的な生活訓練の実践事例ではないだろうか。

買った牛 四男 中井武夫

七月二十六日 晴

買った牛は「なにわ」といふ名をつけられました。そしてそのべえたあは二十六日に生まれました。海水浴からかへつて見たら生まれていました。

[中略]

八月五日 晴

「なにわ」についての調べ

△食べもの

おから一日に六升

ふかわ一日八升
計一斗四升
草十二三貫（一日のまかなひ一円）
わら五わ（一年のまかなひ三百六十五円）

[中略]

△乳

一日に乳がどれだけ出るか（朝三升、夕方二升、計五升）

五升の乳をおかねにすると（二元）

五升のはいたつちんはどれだけか（五十銭）

一年に乳がどれだけ出るか（百八十二斗五升）

これをお金にするとどれだけか（七百三十円）

[中略]

八月六日 午前晴、午後雨

このあひだから親牛がまぐさを食ひません。くすりをのませてやつても草をくひません。それで牛乳が出ないやうになりました。それにべえたあはよく乳をのむのでいけません。それでやはらかい草をかつて来て、やつて見たら、ちいと食ひます。今はそれで牛乳は三升くらいしか出ません。

[後略]

（『新郷土教育の原理と実際』pp.370-374）

牛乳の配達を生業にしている家の子どもの綴方である。この綴方には、配る牛乳が足りなくなったことから家で牛を買うことになった出来事をきっかけにして、「なにわ」という牛についての認識を深めさせようとした実践が描かれているものとみられる。ここで随所に見えるのは、牛にかかるコストや牛の乳がどのくらいの経済的な利益を生み出すかを認識するうえでの基礎的な型の存在である。このような定型化された指標から構成される綴方は、上灘小学校の「調べる綴方」のなかで幾度も現れてくる。それは言うまでもなく教師によって意図的に指導されたものといえよう。しかしながら、峰地は単に認識の型の習得を目的として「生活統制力」を措定しているのではない。「このあひだから親牛がまぐさを食ひません」というように、ある認識の型においてコストや利益の計算をしてみても現実においてはうまくはいかない事態が起こりうることをもつかみ出させているのである。このことを反省的に子どもが認識するこ

とによってその後、結果として牛の乳が出るような工夫が生まれ、「草にぬかをいれる」や「おかゆ」を入れるという行為へと発展していったことが綴方には示されていくことになった。

このように、「なにわ」や「べえたあ」に対する子どもたちの生活感覚を社会的なものへと意識化させるために、ある型を介した認識を繰り返させる（習熟させる）ことを峰地は重視していた。ただそれは、型が通用しない状況に直面したとき、別のどのような方法があり得るのかについて反省的に捉えなおすことまでを視野に入れたものであった。このような反省的な認識を通じて、変容していく農村のなかで生きる子どもたちに実践的な力をつけさせるための指導として、峰地は生活訓練を語っているといえよう⁴⁾。

3. 「文化的慣習」論と生活訓練

— 身体に刻む人間形成の模索と民話・伝説

では、峰地は生活訓練による「生活統制力」の形成の先に何を見つめていたのだろうか。そのことを考えるうえで、生活訓練の主張以前の著書における次の一節をおさえておきたい。

郷土における幾多の訓練的機会に、子供は切実に逢着する。その逢着するところの外部的勢力に対して子供はいかに受入れるのであるか、それにはまた二つの観念的実行的態度がある。一は応順であり、一は反発である。順応は笑顔であり、反発は泣き声である。人間の生まれながらにして備はれるこの二つの矛盾性は訓練の根源であるとも云へる。[中略] 児童の生命は、この二つの面を、郷土の自然、社会の上に向つて、或は順応し、或は反発する。そしてその中に自己を育て、自分の住みよき環境を創造するのである。

（『新郷土教育の原理と実際』pp.322-323）

子どもたちは、地域のなかで幾度も訓練の機会に出会っている。労働のなかに、遊びのなかにその機会は存在している。では、それを子どもはどのように自分のものとして受け入れるのか、という問いである。これに対して峰地は「順応」と「反

発」という二つの方向性を見いだす。しかもそれは、意図的に働きかける主体（教師）の如何に関わらず、子どもたちが適応する場合とそれに反発する場合があるのである。ではこのとき、目標をどのように定めて訓練をおこなえばよいか。そこで峰地において設定されたのは、「環境」（＝＜形成＞空間）の創造という目標である。郷土の自然、社会の現実に対して順応し、反発しつつもそのなかでいかに自己を統制し、自らの生きる「環境」を創造しうるか。ここに訓練の目標を設定しているのである。

では、このような目標を前提にして、上灘小学校の実践はいかに組織化されていたのだろうか。次に、上灘小学校の教育実践について具体的な学校経営の次元から記されている著書『上灘小学校の教育』（1933）をとりあげてみる。ここでは、「教授部」「訓練部」「生産部」に分けてその学校組織のあり方が提示されている。「教授部」においては教材の一般性と地域的色彩が論じられ、「生産部」においては、農作物に加えて、郷土玩具、蓐籠といった民芸品の生産も生産の対象として扱われる必要が示されている。このなかで「訓練部」においては、「学校の命令は聴いても家庭の命令は聴かぬから」⁵⁾ という保護者からの注文があることに対応して「学校家庭往復通信」による学校と地域間関係における訓練（訓育）の必要が論じられている。実際のところ、「訓練部」においては「洗濯デー」や「あんまデー」といった家庭における子どもの家事手伝いが重視されていた。このような事例を挙げながら、峰地が学校経営を組織化していくときの視点は「価値判断的過程における善悪・美醜の標準」は決して「永久不変・絶対的なものではなく」、「其の時處における生産様式がこれを規定する」というものであった⁶⁾。これはまさに、近代化にともなう生産様式の変化に対応して教育内容を変えていく必要があるというものであり、農村経済更生運動の動向に適応した学校経営論である。確かに、先述した「買った牛」の実践に表象されているのは作者の家における経済的生産活動の合理化であった、と解釈することが可能である。

しかしながら、上灘小学校の教育が経済的生産活動の合理化という文脈とは異なる視点をも介し

て構成されていたことは、これまでの先行研究が示すとおりである。このことを考えるうえで、峰地が「学校は知識及び文化的慣習の苗床」である、と論じていることは看過できない⁷⁾。では、ここでいう「文化的慣習」とは、どのような次元において指定された慣習なのであろうか。

1929年に出された『伯州上灘村の伝説』（私家版）のあとがきにおいて、峰地は「滅びいく過渡期」にある上灘村の伝説を集約し、保存することの必要を論じている。この伝説集のなかには、上灘地域に残る「信仰的なもの」の存在が確認されている。そのような実例として挙げられている作品は「土手の草と神様」である。

土手の草と神様

土手には青草がのびてみました。何日もつづく大雨に草はだらりと葉をたれて、雨にさいなまれてみました。

竹田川の水は刻々にふえて、土手の八分通りまで水はついてみました。

「このむきならとても土手があぶない。」

村人達はどんなに心配したか知りません。しかし、雨はちつとも小降りにはならないで、水は益々かさんでいくばかりでありました。そしてその日も暮れていつたのであります。

土手が切れてしまふと、この土手下の民家は一ぺんに押し流されてしまはねばならないのです。

土手が危くなると村人は鎮守の社で祈念するのが常でありました。この日も雨について村人はこの社に集つて祈念したのであります。夕闇の鎮守の森から太鼓の音がしめつぱく響き初めました。すると宵すぎから雨は少し小降りになりました。

「おかげがあらはれたのだ。」

村人は雨戸をあけて、夜の空を仰いでよろこんだのでした。

しかし夜中になつて雨は又勢をもり返して来ました。雨に夢を破られた村人が雨戸をあけて見ますと、何といふひどい雨でせう。雨垂は瀧のやうにおちて、庭一めんは池のやうになつてゐるのです。

と不意に土手の上が明るくなつて来ました。

土手の上に赤い火の玉が泳いでゐます。そしてよく見るとその後から白衣の人が土手の草を踏んで歩いていきます。

白衣の人が歩いて行くにしたがつて土手の草はまるで生きてゐるかのやうに起き上つて火の光にゆらめきます。

白衣の人は何回も土手の上を往き帰りして何か念じてゐました。

その中に火の玉はすうと鎮守の森へ入りました。そして白衣の人の姿もいつか見えなくなつてしまひました。

「いまのは慥かに鎮守の神様にちがひない。」

さういつて話合つてゐる中に、雨は物忘れてもしたやうにやんでしまひ、わづかに小粒の雨がはらはらと雨の名残をとどめていました。

翌日は空がすつかり晴れ上りました。風はそよそよ吹いてゐました。

土手の青草は、洪水に助かつたことを、あだかも喜ぶやうに頭をふり、手をあげて、青い空を望んで踊つてゐました。

大雨によって竹田川の水量が増し、土手の集落が流される可能性が出てくる。それに伴って、集落の人びとは高台にある鎮守の社に向かい、皆で太鼓を鳴らして祈念していた。すると「おかげ」⁸⁾によるものか、雨が小振りになる。しかしながらまた雨は大降りになり、一向に降りやむ気配がない。そのとき土手の上に白衣の人と火の玉が現れ鎮守の森に入つて行くと、いつの間にか雨はやんでいた。このような内容で構成された伝説である。

ここには、民衆たちが高台にある鎮守の社に上り大雨が降りやむのを共に祈念する様子が描かれていたと同時に、「おかげ」（御蔭）への信頼や鎮守の神様に見守られながら上灘村の人びとが生きてきた、という世界観も埋め込まれているように見える。

では、「土手の草と神様」はいかなる地域のなかで伝承されたものなのであろうか。自然地理的条件から見れば、上灘村は天神川と竹田川に挟まれていることもあって、歴史的に水害が多い地域であったことがその要因として挙げられる。事実、峰地が上灘小学校在任中の1934年9月21日も大洪水があり、校区である田内・三明寺の家屋

浸水、流出している⁹⁾。このことからしても、人びとの生活感覚のなかで大雨と水害とが容易に結びつくものとして受け継がれていく必要があったといえる。このことを宗教的心性の観点から捉え直すならば、御蔭や鎮守の神によってつくられている「土手の草と神様」の世界観は、水害という天災に苛まれながら上灘村で生きてきた人びとの民衆心性に裏付けられたものであったといえよう（安丸1999）。以上のようにみても、「土手の草と神様」には、上灘村に生きる人びとが歴史的に伝承してきた生存の知恵が埋め込まれていたと考えられるのである¹⁰⁾。

では、このような民話・伝説は、教材としてどのような目的から用いられていたのであろうか。著書『聴方教育の新研究』（1927）において峰地は、当時の「教訓童話」や「宗教童話」といわれるもののなかには、「不自然」なものが多いと論じている。

峰地にとって「自然」なものとは、童話や民話・伝説を子どもたちに聴かせることが「社交性への目覚め」と結びついていることをいう。なぜならば「人間はどうしても社会的につくられている」からである。ゆえに「本当の実感があふれ」た材料を子どもたちに聴かせ、それが「社交性の目覚め」へと結びついていくことこそ必要であるというのである。つまり、峰地にとって民話・伝説の価値は、自然地理的、文化的な地域性に即して子どもたちの生活実感へと訴えかけるところにあり、これを用いることによって、子どもたちが身体をとおして人びとの協働関係や洪水の危険を認識できることを目的にしていた。峰地は生活実感に即した教材によって、子どもを社交性へと開く道筋を構想していたのである。

このようにみると、上灘小学校において構想された、「文化的慣習の苗床」としての学校論は、道徳性や慣習（社交性を含む）の指導としての訓練を学校の専有物にすることなく、地域の〈形成〉空間のなかに存在している生活文化の視点から捉え返していく精神を示すものとして読むことができる。つまり、峰地においては、それまでの学校教育が射程に捉えることのなかった「地域性」に即した人間形成の方法、歴史的に機能してきた〈形成〉への信頼を前提にして、生活訓練を位置づけていたのである。

おわりに

最後に本稿が導きだした成果を確認しておきたい。1933年における峰地光重の生活訓練の主張とその実践の内実についての考察を経て明確になったことは、以下の4点である。1点目は、民衆の生活文化に着目して、学校教育を相対化する人間形成の方法の模索が上灘小学校の実践以前から一貫しているということ。2点目は、地方に大工場が進出し、農村生活の近代化が為されていくとともに、昭和恐慌後の農村経済更生運動下での経済活動の合理化が必要とされる時局のなかで、学校教育のなかで意識的に子どもたちに地域の変化を掴ませる必要が生まれたときに、生活訓練の主張が登場したということ。3点目は、この主張が教授・訓練・養護といった学校教育の機能を横断的に組み直す主張であったということ。そして、最後の4点目に本稿が特殊性として導きだしたのは、「文化的慣習」という視点から地域の人間形成機能としての民話や伝説を学校教育に導入していくことを通じて、人びとの生活感覚に即したかたちで身体に刻みこむ人間形成の方法の模索を経て、生活訓練ということばが生み出された、ということである。

これまで生活訓練は、人格形成や対人関係に関する人づくりの領野が国定修身という教科カリキュラムのなかに組み入れていた時代のなかで、常に<形成>空間との緊張関係を孕みながら生まれたものとして論じられてきた(中内2008)。この点において、本稿が示したような峰地の「文化的慣習」論と生活訓練の関係性は、教育実践における<形成>への接近の内実と、学校教育の限界を引き受けていく教師たちの歴史的様態についての示唆的な事例といえよう。もしかしたら、峰地の生活訓練は「対抗文化」(中内敏夫)を引き受けながら、学校教育とのあいだで「別の近代」に向けた人間形成への可能性を求めていた実践であったのかもしれないのである¹¹⁾。

すなわち、峰地において生活訓練は、農村生活の近代化に適応していくことの必要を踏まえつつも、それだけでは(コミュニティとしての)地域を維持していくことはできない、という現実認識のもとに独自のカテゴリーとして導かれたのであ

る。それは、地域における<形成>空間の人間形成機能を学校教育に再編しようとしたことに顕著に現れていた。なかでも「土手の草と神様」に見られるような、歴史的に伝達されてきた民衆の知恵を介して学校教育の再編を構想していたことは、1930年代における生活訓練(「訓練論的生活指導」)の枠組みを「地域性」にもとづく人びとの生活実感のレベルにまで入り込んで再解釈していく必要性を提起している、と読み解くべきであろう。とはいえ、このような人間形成の方法は、学校教育が社会的なヘゲモニーを握っていく近代化の過程において、敗北の歴史を辿ってきたものである。にもかかわらず、峰地があくまでもこの方法を用いることによって、子どもたちの社交性の育成と社会的紐帯(「文化的慣習」)の再構築を目指したのはなぜか。稿を改めて解明したい。

註

- 1) <形成>とは、ここでは中内(2008)による定義を用いる。中内によると<形成>は「労働、家事、交際、交友、抗争、子育て、介護などの日常生活活動をとおして進行する当人の人間形成」(p180)を指す概念といわれており、本稿で着目する農村の近代化を通じた地域の変貌と学校教育の関係性を読み解く重要な概念として位置づける。
- 2) この表現にこそ、峰地の実践を生活訓練として読み解く重要なポイントがある。陶冶活動として生活訓練を位置づけるということは、ヘルバルトのいう訓育的教授(=品性陶冶)の側面と、認識の訓練の側面の両者を備えて用いられていたということになるからである。この点に関連して先に太郎良(1990)は「社会性の分析と認識」を経た「生活技術」の獲得と「児童の文化生活」の指導としての生活指導論への展開として、上灘小学校での教育実践を分析している。しかしながら、それは本稿のコンセプトである学校教育の外側(<形成>)との関係において問われていないため、そこで論じられる「生活技術」に関して、具体的にはいかなる技を指すのかは不明で、「文化生活」の指導もまた「全教科における綴方の位置把握」という言及に留まっていた。
- 3) 同時期に生活訓練を論じた野村芳兵衛(1896-1986)との関係でいえば、集団の相互的な「生活統制」への言及を抜きにして、個の「生活統制」から社会統制へと論を展開していく点が大きく異なる。「協働自治」をコンセプトにした野村の生活訓練については竹内(1969)を参照。

- 4) なお、ここで見てきた峰地の綴方実践は、竹内(1976)が「知性の訓練」と呼ぶものに相似しているように思われる。竹内は、生徒の自分本位的な社会像・歴史像認識を突き崩していくため、「たゆみない知性と想像力とわざの訓練」によって科学的認識と主観的な生活認識の交渉へと導いていくことを「知性の訓練」と呼んでいる。
- 5) 峰地光重『上灘小学校の教育』(1933) pp.46-47
- 6) 同上書p55
- 7) 同上書pp.47-48
- 8) 福光勝次郎『皇紀記念 倉吉町誌』(1941) p429
- 9) 新村出編『広辞苑 第六版』によると、「おかげ」(御蔭)とは、①神仏のたすけ。加護②(善悪にかかわらず)ある人や物事がもたらす結果・影響、とされる。江戸時代に周期的に起こった伊勢神宮への群参を指す「御蔭参り」の略として用いられる場合もある(穎原、尾形2008)。
- 10) このことをふまえたうえで、中内(2000)が「倉吉町」および「東伯、西伯地方」というマクロな地域設定から示した「旧郷(町)村期」からの黒住信仰の広がり、今一度検討される必要があるだろう。なお、福光勝次郎編著『皇紀記念 倉吉町誌』(1941)からは、倉吉町には黒住教のほかにも大社教、天理教、金光教の教会(場)の存在が確認できる。
- 11) このとき、本稿が論じてきた民話・伝説の人間形成機能と生活指導(生活訓練)との関係について、峰地(1959)にみられる宮坂哲文の生活指導論に対する批判の一節に注目しておきたい。ここでは、1958年の「特設道徳」批判、国定修身教授化への批判が、民話や伝説、童話による言語を通じた人間形成批判に向かっていることへの違和感が示されている。これは、峰地における「通俗道徳」(安丸良夫)をつくりだす民衆の生活に息づいた民話・伝説への信頼を表すものであり、同時に歴史のなかで脈々と受け継がれてきた口承伝達をはじめ、フォークなもの人間形成作用を省みず、「(戦後)生活指導」を論じた教育学者たちへの批判として読み解くことができるかもしれない。

参考・引用文献

- 板橋孝幸「昭和戦前期農村小学校における郷土教育実践の変容『科学的』調査から自力更生的実践への転換」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』第53巻2号、2005
- うわなだ子ども風土記編纂委員会編『うわなだ子ども風土記 第三集 うわなだ ふるさとは今』上灘地区振興協議会、1992
- 穎原退蔵著、尾形紡編『江戸時代語辞典』角川学芸出版、

- 2008
- 木村元編著『日本の学校受容 教育制度の社会史』勁草書房、2012
- 後藤篤「学校方式の『郷土化』に向けて—峰地光重と上灘小学校の教育」木村元編著『近代日本の人間形成と社会』クレス出版、2013
- 新村出編『広辞苑 第六版』岩波書店、2008
- 竹内常一『生活指導の理論』明治図書、1969
- 竹内常一『教育への構図』高校生文化研究会、1976
- 太郎良信『生活綴方教育史の研究—課題と方法』教育史料出版会、1990
- 田中友一編『鳥取郷土史』鳥取県女子師範学校、1936
- 中内敏夫『中内敏夫著作集 VII 民衆宗教と教員文化』藤原書店、2000
- 中内敏夫『生活訓練論第一歩』日本標準、2008
- 福光勝次郎編著『皇紀記念 倉吉町誌』鳥取県東伯郡倉吉町、1941
- 藤田昌士著「明治二十年代における訓育(訓練)概念の形成」細谷俊夫編著『学校教育学の基本問題』評論社、1973
- 峰地光重『生活文化史の話』弘学社、1941
- 峰地光重『伯州上灘村の伝説』東伯印刷所(私家版)、1929
- 峰地光重『文化中心綴方新教授法』教育研究会、1922(『峰地光重著作集1 文化中心綴方新教授法』けやき書房、1981に所収)
- 峰地光重『文化中心国語新教授法 下』教育研究会、1925(『峰地光重著作集2 文化中心国語新教授法 上』けやき書房、1981に所収)
- 峰地光重『新教育と国定教科書』聚芳閣、1926(『峰地光重著作集4 新教育と国定教科書』けやき書房、1981に所収)
- 峰地光重『聴方教育の新研究』日本教育学会、1927(『峰地光重著作集6 聴方教育の新研究 聴方話方教授細目と教授資料』けやき書房、1981に所収)
- 大西伍一、峰地光重『新郷土教育の原理と実際』人文書房、1930(『峰地光重著作集7 新郷土教育の原理と実際』けやき書房、1981に所収)
- 峰地光重『上灘小学校の教育』上灘小学校、1933(『峰地光重著作集8 上灘小学校の教育』けやき書房、1981に所収)
- 峰地光重『私の歩んだ生活綴方の道』明治図書、1959(『峰地光重著作集16 私の歩んだ生活綴方の道』けやき書房、1981に所収)
- 森武磨『戦間期の日本農村社会 農民運動と産業組合』日本経済評論社、2005
- 安丸良夫『日本の近代化と民衆思想』平凡社、1999