

共同体・こもろな塾へむ は二重出発の覚書

まずオーに私た

ちが自ラに面い直
さなければならな

いのほ、塾の運営

を共同化するたの

の集団づくりがで

きたかという点である。答えは否定

的である。時間がなからと、教師

が生徒と話さないで授業が終るとさ

っさと帰ってしまったり、何人も人

が変わったり（いつも教師個人の都

合が優先されていた。）していた。そ

ういう雇われ教師的な態度や、自分

の担当と決められたスケジュールさえ

消化すればいいというような態度か

らは、塾の運営をみんなやってい

るんだという意識は生れなかった。

集団はあきなかった。

つぎに、私たちは、塾が觀念的教

育論を用いただけの場となることを

避けようと、出発点に次の2点を確

認した。

「子どもとじかに接するところか

ら問題点をみつけ、共に考えていこ

う」

「統一した教育方針を出すずに、

誰でもほいれて、それぞれがやりた

い教育をやっていく、曖昧模範とし

たものがこもろな塾の方針である」

その後一年余りを経て、塾の運営

がスムーズにできず、生徒数がへり

問題が顕在化してきたにもかかわら

ず、私たちは、この2つの言葉だけ

をくり返してきた。

「この曖昧模範としたものがこも

ろなだ」というのは、自己満足的

、自己弁護的な詭弁ではない。

「こもろな塾」は一年余りの間、

何をしてきたのか？——自ラにこの

向をつきつけた時、私は卒直に、「

こもろな塾」はその名のめざす実質

を十分に創りえなかったことを認め

ねばならない。

「こもろな」に集まった教師群、

生徒群がいずれも自ラを集団として

創れなかった。「こもろな」はただ

バラバラとそれぞれが自分の関心で

集まってくる場でしかなく、そこで

は何の共有もなく、何の関係性の創

造もなかった。

「統一した教育方針もなく、それぞ
れがやりたい教育をし」というのでは
家庭教師をしているのしかわりがな
い。つまり集団で一つの塾をやっ
ていく根拠が何もない。また、何をや
ってもいいというのなら、こむうな
塾は「教育実験」の場を提供するだ
けになってしまう。

それらは、自らの「塾で創ろうと
する教育」の根拠の薄弱さを「こまか
し、何ができて」「何ができていな
い」のか、「なぜそれができていな
い」のかをつきつめずにまかせてい
るにすぎない。

このような怠慢な態度のために、
唯一の共通の確認事項であったはず
の「子供とじかに接すること……」す
らできていなかった。本来教育とは
人間の人間に対する能動的な働き

かけであり、「教師と生徒がそれ
ぞれに自己世界の創造を競合してい
く緊張関係」を醸成し、対等関係の本
質的な基礎とし、それそれの専門分
野における各種可能性の開発に徹し
て、共同関係を形式的な基礎として、
あらゆる能力を創造しつつ、常に人
間世界に還元していく「すなわち人
間に八付随する能力」を絶えず人間
に八本質する能力」によって止揚し
ていく集団作業である」に「伝習館、
自立闘争宣言」により「にもかかわら
ず、塾に来る（来させられる）子供た
ちの必然性へ成績をあげ、受験競争
に勝っていい高校にはいらねばなら
ない」に「対峙」する我々の根拠はあ
まりにも薄弱であった。我々の論理
はといえば、それを「こまかす」「子
供に接したところから何が片える

はずである」という、「あなたにま
せ」のものではなかったのではな
いか。そこには対等な緊張関係など
創りえないことは明らかである。

——学校の尻ぬぐいではない

教育は、今の体制の中に「すっぽり
と包みこまれた教育」「制度」として
体系化され、国家権力の支配貫徹の
ための最も有効な手段として機能し
ている。今まさに、その「囚われ人
」である中学生達を前にしながら私
達は、ただ「ほんものの数学」「理
想の教育」を夢想するのみに終わっ
ていた。現実には「授業」についてい
けない子をなくす「学校の尻ぬぐい
しかできていなかった」のである。そ
れは、私たちに、公教育に対する十
分な批判的視点がなかったからでは
ないか。塾にかかわっていた仲間

中から敬名が教師として、公教育の中へはいっていった事実が、これをはつきり物語っている。

公教育から子供を奪ふ

私は、この一年余りの「こむうな」型の失敗を認めたい。ええ、もう一度「こむうな型」を創り直そうと考えている。

「自分たちのめざす社会（コミュニケーション社会）を創るためには、どうしても自分たちの手で教育を組み立て直す必要がある。――これが私の出発点である。だから、「国家自体の理想に向かつて国民的なまとまりをはかることが、任務である」（初等中等教育の改革に関する基本構想草案）より）なんていう「公教育」から子供達を自分たちの教育の場へと引きえさなければならぬのだ。

私は、自分が学校では教えてもら

えなかったことを子供たちに教えていきたい。そして子供たち自身で学びとってもらいたい。たとえば、

①集団の中で集団から学び、こと②社会の存在としての自己の認識

②あるべき自分へ自己変革すること

③自己教育

④自己を自由に表現すること。

⑤労働すること（人間の生の証しである創造行為としての）

⑥愛すること（）

教育の場の解放を

私たちは実際には、中学生対象の英・数学習習として、こむうな型をやり始めた。その限界内での試みもまだ不十分な状態ではあるが、本来の目的から、地域社会への働きかけや、教育の場の解放へ今の公教育の

枠からはみだした人たちに、教科の

枠にとらわれず生活に立脚した内容のわかれのカリキュラム）を創り出していかねばならない。また、自分たちなりの視点をもって他の教育

闘争との関係づくりや他の機能をもった共同体（弥栄・御共同体）との

連帯をめざしていきたいと考えている。

（芳原 和代）

こむうな型Ⅴ

夏期特別講座のお知らせ



学校が手を長く夏休みこと、破かに策を温めている。我々こむうな型として、絶望のデヤフスから、残存を運搬してなるものかと、二期に分けて、カンマ・スクールの計画をきいた。

一期（8/28・29）二期（8/30・31）

週三回・月・水・金

ア・イ・ウ・エ・オ

わが京民民俗叢書時記

今号から始めた新しいシリーズです。部落の長

老からの聞き書きや、御栄村内の民話・伝説・部

落行事等々を拾い集めていきます。

村落共同体とは何か。そこでの常民のくらしは

どうあったかを、歴史性をもたして把握すること

によって、われわれの運動を重宝のあるものにし

ていきたいと考えている。

その1 津和野藩政下のくらし

津和野藩政下のことなんだがな。

ここは年貢（米・麦）の目前割りあ

てがあつてな。生活が厳しく制限さ

れてたわけなんじゃ。例えば、冠婚

葬祭費には、いくらくくら使えとい

うふうに。もし守らなかつたら、打

首にされたでな。領主様が恐ろしか

ったんじゃ。ここ

では紙（百見半紙

）だったんじゃけ

な。

あのな、これは

伝説なんじゃが、

こんな話があるん

じゃ。杵束へきつ

か）から三隅（井

す井）に出る途中

に黒沢というところがある。そこの

猪木弥四郎という人が紙作りの職人

やつたでな。年貢として紙を納める

のに、なんぼいい紙を作っても取締

り役に返されるので、女の髪を入れ

て作ったんじけんの。それがあ

日、役人にばれて「上綱紙に女の髪

を入れるなど、不届き千万な奴め

しとお上に怒られてな。火あぶり

なつたんだけの。その恨みのために

今でもあの辺一帯は、霧がでるけん

の。キュウリとかカボチャのように

つるのびえる農作物でな、つるがの

びる以上は、絶対育たない所とい

のが。今でもあるんじゃ。

×××

紙を出す（上綱紙）、米を納める

（献穀地）のに、今でいう納税につ

かった道を、結局はな、往還道とい

うた。それを直接納めるのではなく、

一応長安の庄屋に納めてたんじゃ。

橋谷にも、笹目原にも、年貢の世話

をする役人（倉方）がいてな。倉方

の下には組がしらへ組長がわいて

主にこの人等が上綱の事務・手続き

をやつとった。

笹目原では、共同体の組合の前

倉庫（穀倉）をつくつてたんじけ

な。横谷は、集会所の向こうにあった

たんじゃ。そこへ一応網めてから、

長安の庄屋から、いつ何月何日に網

めろと通知がきたんじゃけん。そ

のころの長安の庄屋は岡本繁成とい

った。今現存では、長安の御田とい

うんじゃ。

往還道という意味は、藩へ鉄や

年貢を運ぶ時につかっていた道。あるい

は又、藩主の巡視して回る道だった

でな。今赤にいうと、主要幹線道路

じゃけん。道としては、当時これ

が一番主要な道にけんの。

坂座へゆけるゆるぎ峠に向って歩

いてゆくと、半分崩れたような位置

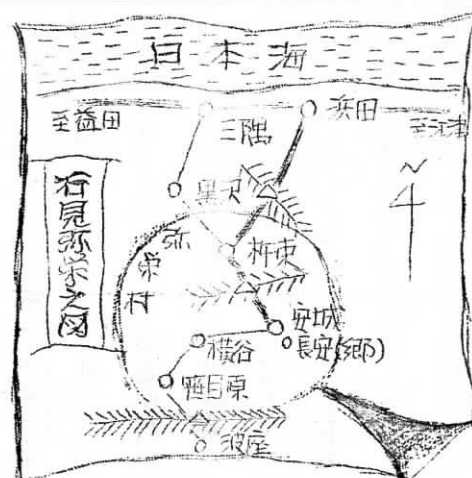
のついた道が今でも、その名ばかりと

して数ヶ所残っている所があるよ。

又、たたらどころへたたらとこし

鉄をつくる所に通じる道をも含めて

往還道というたんじゃ。



注 赤松村が津和野藩政下にあったのは、
年ごろのことである。赤松村は萩東村と萩西村が合併してできた村で、共同体は安城村の横谷部落と目黒地区と呼ばれるところにある。長安とは安城村の中でバスの終点にあたるところにあり、坂座とは萩赤松と隣り合わせ、萩目黒から山一つ越えた金城町にある。

(五十嵐堂井)

原寮火人

■ 1974.7.10~9.10 ■ 申込み・詳細はコミュニケーション百人委まで

夏のワークキャンプ