生涯学習通信

風の便り（第59号）

発行日：平成１６年１１月
発行者：「風の便り」編集委員会

♦ 幻想ではないのか？ ♦

「こころを育む」シンポジューム

◆ １ ◆ 「こころ」概念の拡散 ◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆

過日、佐賀県の教育週間の行事で「こころを育む」をテーマにシンポジュームが行われた。長崎県が進めている「こころ根っこ」運動も聞いていたので、この問題については前々から関心があった。メディアも「こころの闇」などと分からない事を分かったかのようにいうので大いに反発を感じているところでもあった。以下は当日言いたかったことを整理し、あらためて小論の形にまとめたものである。

そもそも教育行政がいう「豊かなこころ」こそが余りにも曖昧な概念であり、余りにも情緒的なアプローチなのである。そもそも「こころ」とはなにか？どうやって育てるのか？どのように捕らえるのか？確かに「こころやさしい子」は存在する。しかし、「こころやさしい子」の「こころ」と「こころやさしくない子」の「こころ」はどこがどう違うのか？「こころ豊かな子」の「こころ」と「こころ豊かでない子」の「こころ」はどこがどう違うのか？学校教育には「こころ豊かな子」を育てるカリキュラムはあるのか？それがあるとして、努力の結果、「こころ豊かな子」は育っているのか？育ったか否かをどのように判断するのか？

これらの疑問を明らかにしないままに、論議を続けても論理が噛み合うはずはない。心配した通り佐賀県のシンポジュームでも論点は混乱した。最大の理由は、「こころ」についての認識がバラバラだからである。「こころ」の概念理解が人によって異なり、「こころ」に関するプログラムが拡散しているのである。議論が焦点化できないのはそのためである。

しかしながら、渦中に放り込まれる事によって、当方の問題意識は鮮明になった。現場に参画することのありがたさである。司会者にとってはさぞやストレスが大きかったであろうと同情を禁じ得ない。この種のシンポジュームは登壇者に発言を任せず、「こころ」を分析する論理を想定し、主催者が細かく設定した質問を一問一答の形で問題の輪郭をはっきりさせて行く方法が必要である。

１．幻想ではないのか？「こころを育む」シンポジューム ・・・・・・ P1
２．「型」の教育 ・・・・・・・・・・・ P６
３．第 51 回生涯学習移動フォーラム報告
　溺れるほどの「論語」 ・・・・・・・・・・・ P10
４．Message To and From ・・・・・・・・・・・P12
５．編集後記　体得の証明 ・・・・・・・・・・ P14

例えば、

Q1　子どもの「こころ」をどのように捕らえますか？「こころ」を別の言葉で説明しようとしたらどんな表現になるでしょうか？

Q2　例えば「やさしいこころ」を持った子とはどのような子どもをいうのでしょうか？「豊かなこころ」の子ではどうでしょうか？

Q3　「やさしいこころ」の子の「態度」や「行為」はどんな振る舞いでしょうか？

Q4　「やさしいこころ」の子の「ふるまい」と「こころ」は一致していると考えていいでしょうか？

Q5　「やさしいこころ」の子の態度や行為はいつも「やさしいふるまい」でしょうか？

◆ 2 ◆　捕らえ難き「こころ」　◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆

「移ろうこころ」、「迷えるこころ」、「測り難きこころ」、「女心」、「男心」に至るまで「こころ」は昔から不可解である。心理学者はこころについて万巻の書を表している。しかし、日常生活の中で「こころ」を捕らえることは未だ出来ていない。シンポジュームの会場で、不幸にも万引きに走った子どものお父さんから意見が出た。父は子を連れて当のお店へお詫びに行くという。立派な対応である。しかし、問題は万引きをした子の行為はこころの問題なのか？それとも行為や態度に還元すべき問題なのか？シンポジュームでは議論の機会を逸した。「でき心」という日本語の表現は行為と意識の間の「グレイゾーン」の存在を暗示している。「遊び心」も同様であろう。行為・行動はしていても「こころここにあらず」ということもある。「行為」と「心」の間は時に分裂している。それゆえ、「偽善」が存在する。親切と親切心が分裂するとその行為は「偽善」になる。当然理屈の上では不親切な奴が親切を演じる事ができる。「おためごかし」、「親切ごかし」という。「ごかし」はさかさまの意味である。「親切ごかし」は親切のふりをしているに過ぎない。しかしながら、「親切のふり」に価値はないのか？「親切」と「親切のふり」はどこがちがうのか？

カウンセリングが流行らせた「役割演技」というのは「親切のふり」ではないのか？意識を伴わない「役割演技」は「役割ごかし」ではないのか？しかし、筆者は「役割演技」を軽視しているのではない。「役割演技」は重要である。「親切のふり」を馬鹿にしているのではない。逆である。「親切心」以上に「親切なふり」が重要であると考えている。

◆ 3 ◆　「業と原罪」　◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆

心は色も形を持たない。心は一定させることが難しく、うつろい易い。心理学者が何を言おうと教育実践は形の無いものを、確たる方法もなく追いかけてはならない。まして、言葉だけで指導が出来るなどと錯覚してはなるまい。人間の心の奥底は基本的に教育の手には負えない。歴史的に、人間の欲望は神や仏の領域であった。長崎県香焼町の武次さんとの交流を通して、かつて45号に「業と原罪」の一文を書いた。そのポイントは以下の通りである。

神仏の領域

人間のことが人間自身に良く分からないところがある以上、対処できるものと、対処できないものがあるのは、当然のことである。肉体を鍛えて、体力を向上させることはできる。世の中の規範を教えることもできる。しかし、教えたことを内面化することができるかどうかは必ずしも保証できない。少年の凶悪犯罪が起るたびに、「心の教育」が必要だと行政は言う。しかし、何をどうすれば「心の教育」ができたことになるのか？方法論の根拠の説明も、実践結果の証明もできないであろう。

もちろん、教えないよりは、教えた方がいいに決まっている。しかし、いつの時代も、教えたからといって教えたとおりに少年が生きる保証はない。道徳的行為や社会的行動は強制してでも実現することはできる。しかし、行為が行なわれたからと言って、心がその行為を支えていたかどうかは分からない。人間の欲求や性癖は簡単には制御できない。仏教はそれを人の『業』と呼んだ。大晦日に百八つの鐘を突くのは人の煩悩を払う

ためだと云う。百八つの煩悩があるというのである。毎年、毎年それを行なうのは、人は『業』から逃げることはできない、ということを意味している。同じようなことをキリスト教は人間の「原罪」と呼んだ。要するに、人は生まれながらに邪悪を背負った罪人なのである。「業」も、「原罪」も、心の「罪」である。心の教育は人間の手には負えないことが多い。それは原則として神仏の領域である。宗教は、人間性の中に「悪」や「堕落」の存在を前提としているのである。それは神や、仏が救済すべき事柄である。

通常の教育にとって「業」や「原罪」に基づく「悪」や「堕落」は守備範囲の外である。「心の教育」という発想は甘いのである。「業」も「原罪」も、人間の理性や通常社会の営みでは解決できることではない。だから人は神仏に祈り、宗教にすがるのである。(「風の便り」45号)

教育は、「形の無いもの」を追いかけてはならない、とすれば「形のあるもの」とは何か？それが「態度」や「行為」である。教育指導は子どもの態度や行為に焦点化すべきである。形のあるものは測定と判断が可能である。「こころ」は測定も、判断もできない。変化の測定ができなければ、いつも教育は情緒的、観念的、結果的にいい加減にならざるを得ない。正すべきは「態度」である。教えるべきは「行為」である。もちろん、「態度」が出来ても、「行為」が行われてもそれで子どもの「こころ」が育った証明にはならない。人間の意識と行為は時に、分裂・乖離するからである。

◆ 4 ◆ 人間の「個体性」を甘く見てはならない ◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆

筆者は、人間の最大の特徴を「存在の個体性」であると考えている。人間の存在は個体であるため、己の肉体を通してしか物事を感じることができず、己の意識を通してしか物事を認識できない。「痛み」も、「苦しみ」も個体に所属している。それゆえ、「個体」は原則として「他者」を理解することはできないのである。筆者がもっとも尊敬する日本人のことわざは「人の痛いのなら3年でも辛抱できる」である。日本人の痛烈な事実認識である。個体は原則として他の個体と痛みを共有できない。傷ついているのは当の個体であって、その痛みは他の個体には伝達不可能である。ことは「痛み」に限らない。「淋しさ」も、「辛さ」も、「人恋しさ」も原則として他者には伝わらない。共感や感情移入は基本的に人間関係の稀な例外である。しかも、相手のことが分かったつもりで分からないことは日常のことである。共感したと思っても錯覚であることが多いのは世の常である。

長崎で娘を同級生に殺された父の悲嘆はわれわれの想像を超えている。その父が様々な検査や、カウンセリングや、審判を経た後の加害者の子どもの「心のそこが見えない」と怒りといらだちをあらわにしていた。当たり前のことである。心理学者の愚説を信じて、この父も、どの子にもこころがある筈だと錯覚しているのである。加害者は単純な憎しみや自分勝手な怒りに任せて行動している。そんな子どもに他者を思いやるこころ等あるはずはない。他者の立場に我が身を置き換えてみる等という芸当もできるはずはない。人間らしい「こころ」があるだろうという想定が間違っているのである。心が形成されていない者に「心の底」などある筈はない。したがって、「ある筈もないもの」を覗くことはできない。「態度」も、「行為」も、そして「こころ」も、人間が他者およびまわりの存在物と関わる中で形成される。子どもを取り巻く環境が子どもの「態度」も、「行為」も規制しない時、こころはもちろん、態度も行為も形成できるはずはないのである。人間の「個体性」を甘く見てはならない。極論すれば、狼の群れで育てば、人も狼にならざるを得ないのである。それが「社会化」の原理である。

◆ 5 ◆ 「見えるところ」を指導する ◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆

心とは自分と他者との関係の意識である。こころを育てるとは関係の意識を育てることである。しかし、意識には形も色もない。形状の無いものを教育は捕らえようがないのである。しかし、多かれ少なかれ、「自分と他者の関係の意識」は子どもの態度・行働に現れる。個人の態度・行働は、人間関係および社会の役割によって規定されているからである。もちろん、人間の意識が態度や行為に直結しているという保障はない。「潜在意識」ということもあり、「無意識」の内にやってしまったということもある。さらに、自らの意識を裏切って考えてもい

ないことを態度や行為に表すこともままある。行為と意識とが乖離する代表が「偽善」であろう。目に見えないこころにも、目に見える態度や行為にも様々な難しい条件はあるが、教育は「見えるところ」を指導すべきである。「見えるところ」だけが具体的に修正できるからである。「見えるところ」だけが確実な結果として残るのである。「親切心」を言葉で説くことはできるが、それが子どもに届いたか、否かは常に不明である。それに反して「親切」な態度や行為は必ず外に表れる。親切な態度を教えることは可能である。親切な行為の模倣も可能である。それゆえ、反復も可能である。態度や行為は形になって現れ、人々の反応も、子ども達の振る舞いも観察可能である。社会が求めているのは「こころ」であろうが、社会が確実に手に入れることができるのは「態度」や「行為」である。「親切なこころ」が実現できなくても、「親切な態度や行為」が実現できれば、社会は格段に明るくなる。教育が果たすべき役割はそこまでである。教育には「業」や「原罪」の重荷は背負い切れない。慾と煩悩を背負った人間の改変を教育に期待することは「無い物ねだり」に等しい。それらは神や仏の領域である。教育界にいるものが「こころ」を育て得るなどと思い上がった錯覚に陥ってはなるまい。

「こころ」を育てられないのは「教育方法」が間違っているからではない。「こころ」は教育の手には負えないだけである。しかし、社会生活上期待される態度や行為が育てられないのは、教育が間違っているからである。教育は人間の「業」や「原罪」に対しては歯が立たないが、社会生活上の態度や行為を育成し、曲がったものを矯正することはできる。教育は態度と行為を育てることに徹するべきである。それが作法であり、それが礼儀である。それが社会生活の「型」である。あらゆる行動の「型」は社会の役割によって規定されている。「こころ」を育てることは難しいが、「役割」を取得させることは可能である。何故なら、あらゆる役割は人間関係の中で決定されるからである。社会で生きて行く上での役割は役割取得によって獲得する。それゆえ、「しつけ」は両親を始め、親しい人々との関係の中で身に付ける役割を意味する。そしてルールや規範の遵守は、社会一般の人々との関係の中で身に付ける役割を意味するのである。

◆ 6 ◆ 「偽善のすすめ」 ◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆

教育が「こころ」を育てようとするのであれば、「意識」や「言葉」を捨てて、「態度」や「行為」を育てるべきである。「意識も言葉」も、「態度も行為」も他者との関係の中で決まるが、前者は常に抽象的であり、後者は常に具体的である。

教育におけるこころのトレーニングの対象は、役割意識ではなく役割である。奨励するのは責任感ではない。責任の遂行である。褒めるべきは協同であり、助け合いの言葉ではない。勧めるべきは親切であり、親切な思いではない。一生懸命が大事であると教えるより、一生懸命集中させることの方が重要である。がん張りが大事だと教えるより、努力を継続させることが重要である。辛くても耐えよと口だけでいうより、実際の困難への挑戦こそが課題である。

教えるべきは態度であり、行為である。たとえそれらが子どもの意識と乖離した「偽善」であったとしても、親切な行為は現実を裏切らない。「かっこ」だけでもいいのである。「かっこ」だけでも付けさせることが大事である。嘘でも仕方がないのである。嘘でもやり続けさせることが重要である。「ばかなまねを3年も続ければ、文字どおりの馬鹿であろう」。同じように、「親切の役割を3年も続ければ真の親切になる」。仮面の「ペルソナ」が、仮面のおのれを演じ続けることによって「パーソナリティ」に変質して行くのである。心の育み方に機関の違いはない。家庭も、学校も、地域も、「礼」や「徳」を説く代わりに、それらの具体的な行為を教えるべきである。

◆ 7 ◆ 忘れられた概念―体得 ◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆

人間が「分かる」ということのなかには、論理的に理解する「学習」と、肉体的・感覚的に実感する「体得」がある。学習も、体得も「学ぶこと」には違いないので、両者をひっくるめて学習という場合もあるのでややこしい。学校教育が行なって来た「授業」の大部分はまさに前者の学習である。したがって、体育を除く教科の大部分は、教科書で学び、教室で学ぶことが出来る。それゆえ、学習の方法も成果もその大部分は言語に翻訳可能で

ある。一方、「体得」は、教科書でも、教室でもほとんど学ぶことは不可能である。体得の方法と結果はその多くが感覚的理解であり、肉体的実感であり、そのプロセスを言語に翻訳することは困難である。

問題の根本は、学力の大部分は「学習」が可能であるが、「生きる力」の多くは「体得」せざるを得ない、ということである。「こころ」の学び方は不明であるが、態度や行為は体得するしかない。

体力も、耐性も、道徳性も、感受性も、論理的に「学習」するものではない。身体的、感覚的に「体得」するものである。それゆえ、学力の教授を専門として来た学校にとっては苦手な分野である。学力の大半は授業と演習で学習することが出来るが、「生きる力」も社会生活の態度も、行為も、論理では学ぶことが出来ない。「体得」することが不可欠である。教育行政や学校の最悪の間違いは、教科と同じく、こころを教えることができると錯覚していることである。

◆ 8 ◆　やったことの無いことは出来ない　◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆

知識は頭で学ぶが、態度と行為は五感を通して学ぶ。こころと言葉を混同してはなるまい。態度と行為を育てようとするのであれば、体得を重視しなければならない。学校に教科の領域があるように、体験にも領域がある。日本語は国語を通して学ぶように、特定の行為は特定の行為体験を通して学ぶ。責任ある態度は責任の遂行を通して学ぶ。−やったことの無いことはできない一のである。結果として育つのが責任感である。協力は協力体験を通して学ぶ。一教えていないことは分からないからである。一結果として身に付くのが協力的態度である。親切は親切な行為を繰り返して身に付くものである。−練習していないものは上手にはできない。一技術も、礼儀も、作法も、親切な行為も反復して始めて自然にでるようになる。

「偽善のすすめ」とは「こころ」より「態度や行為」を優先させることである。「態度や行為」は社会が承認した「価値」に基づいている。教えるべき「価値」は、子どもの存在にも、意識にも先在しているのである。子どもが生まれた時に、すでに「価値」はあったということである。「価値」は子どもが選択するものではない。社会が選択するものである。

「偽善のすすめ」とは、子どもの「こころ」の有る無しにかかわらず、社会が必要としている「態度や行為」を「他律」によって実行させることである。言葉を飾らずに言えば、「他律」とは「価値」の強制であり、「枠」の設定である。必要とされる「態度や行為」は、社会的行動の「型」である。

◆ 9 ◆　子育ての精神−実践して始めて「子は親の鏡」　◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆◆

子育ての精神はドロシー・ノルトの名言に尽きるであろう(*1)。ノルトは「子は親の鏡」と書いたが、書名のオリジナルのタイトルは Children Learn What They Live(子どもは生活の中で学ぶ)である。それゆえ、正確には「子は接する人の鏡」ということであろう。もちろん、親が接触頻度第一であるから、「子は親の鏡」で実際は何ら問題はない。しかし、親がノルトさんの言う「精神」を持っていなかった時、周りの誰かが同じ「精神」で子どもに接しなければ子どもは救われない。教師や地域の指導者が重要なのは言うまでもない。

「子は親の鏡」

けなされて育つと、子どもは人をけなすようになる
とげとげした家庭で育つと、子どもは乱暴になる
不安な気持ちで育てると、子どもも不安になる
「可哀想な子だ」と言って育てると、子どもはみじめな気持ちになる
子どもを馬鹿にすると、引っ込み思案な子になる
親が他人を羨んでばかりいると、子どもも人を羨むようになる

叱りつけてばかりいると、子どもは「自分は悪い子なんだ」と思ってしまう
励ましてあげれば、子どもは自信を持つようになる
広い心で接すれば、キレる子にはならない
褒めてあげれば、子どもは明るい子に育つ
愛してあげれば、子どもは人を愛することを学ぶ
認めてあげれば、子どもは自分が好きになる
見つめてあげれば、子どもは頑張り屋になる
分かち合うことを教えれば、子どもは思いやりを学ぶ
親正直であれば、子どもは正直であることの大切さを知る
子どもに公平であれば、子どもは正義感のある子に育つ
優しく思いやりを持って育てれば、子どもは優しい子に育つ
守ってあげれば、子どもは強い子に育つ
和気あいあいとした家庭で育てば、
子どもはこの世はいいところだと思えるようになる　　（石井千春訳）

（＊1）　ドロシー・ロー・ノルト、レイチャル・ハリス共著, 子どもが育つ魔法の言葉、石井千春訳、PHP、1999年、p.1

ノルトの言葉は名言であるが、すべては態度と行為に”翻訳”されなければ、意味がない。珠玉の名言は数多くあるが、実践されない名言に意味はない。「こころ」が育たないのはそのためである。学校が「こころ」を育てられないのも教えの実践を欠いているからである。

●「型」の教育●

戦後教育がもっとも重視したのは個人の思考であり、もっとも軽視したのは「型」の体得ではなかったろうか？先月の論文は素読や朗唱を論じた。そらんじる文章は文の「型」；文型である。筆者はキャンプの研究を手掛けて以来、特に少年教育において、型の指導の重要性を説いて久しい。

● 1 ●　学ぶ仕組み一三つの学習原理　●●●●●●●●●●●●●●●●

学ぶ仕組みの基本は「模倣」と「体験による体得」と「同調」である。大人も子どもも学ぶ原理は変わらない。

第1の「模倣」は「モデリング」である。「学ぶ」は「ま

ねぶ」である。「まねる」とは「モデル」のやるようにやることである。原理は「まね」であり、手本をなぞることである。モデルは人間の場合もある、教科書のような知的な手本の場合もある。それゆえ、理解もまた模倣であり、考えもまた模倣である。先人の手本なしに新しい発想は生まれない。「新しさ」もまた知識と経験の蓄積の模倣を土台として築かれる。

第2の「体得」は「直接経験」を意味する。「体験」によって「体得する」とは身体の5感が学ぶことである。昔から「覚えて忘れろ」という。「身に滲みる」といい、「身に付く」といい、「腑に落ちる」という。頭で理解することは「体得」したことにはならない。頭が理解しても身体は実行できない。分かっただけでは行動は変わらない。「覚えて忘れろ」の先には「反復のすすめ」がある。身体が自然に反応するようになるまで練習を繰り返すということである。立ち居振る舞いが「身に付き」、教訓が「身に滲み」、事物の関係が「腑に落ちる」というのは単なる理解とは異なる。行動も考え方も身体に馴染んで初めて自然になる。「板に付く」とはこのことであり、「様になる」というのも同じである。

人生の日常は考えながら生きているわけではない。われわれの行動の大部分は「型」と習慣に従う。考えて生きるのはほんのわずかの瞬間に過ぎない。子どもの成長に基本的生活習慣を根付かせることが大事なのはそのためである。習慣の体得に体験が欠かせないのは言うまでもない。体験の欠損が成長を損なうのは行動の「型」や習慣が根付かないからである。教育が当面する問題は「型」の習得が不十分になることと「型通り」のくり返しから抜けられないことの二つである。現代教育が当面する問題の大部分は「基本型の習得の不十分」であることは言うまでもない。「基本型の欠如」は、基本体験の欠損に起因し、「生きる力」を身に付ける「体得」の軽視に起因している。

第3の「同調」は「集団圧力」の結果である。同調が起るのは、集団の「空気」による圧力の結果である。「みんなそうする」、だから、「僕もそうする」、というメカニズムである。集団の雰囲気が心理的圧力となってメンバーの同調を促すのである。個人の側から見れば、集団の雰囲気や規範に「感化」を受けるという言い方もできる。多くの場合、本人はすすんで「同調」しているので、集団の圧力を自覚しない。あいさつをする家族の子どもは教えなくてもあいさつをする。それが家風の原形である。同調を確固たるものにするため「家風」は「家訓」によって補強する。「雰囲気」と「スローガン」の二つが共鳴して、規律正しい集団ができる。規律正しい集団のメンバーは各人の特性や能力を超えて規律正しく行動する。反対に、だらしないクラスの子どもは各人の特性や能力に関わりなくだらしなくなる。指導者が集団やクラスの「空気」を正すことの重要性はいくら強調しても強調し過ぎることはない。世間が校風を重んじ、校訓を掲げ、社風を創ろうとして社訓を朗唱するのは、集団の雰囲気が個人の能力も意欲も律することを自覚しているからである。

特に、成長期の子どもの集団の空気は指導者の姿勢と指導方法如何で一気に変化し得る。現代の家庭や学校が当面している問題の一つは「集団の空気」に緊張と向上の精神が欠けていることである。家風は古臭いとして顧みる人はいない。家訓はすでに文化的遺物であろう。多くの学校に於いても、校訓はあってなきがごとく、結果的に、校訓の実践は行われず、校風が育つはずもない。

● 2 ● 「型」の指導の枠組み ●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●

「模倣」と「体験体得」と「同調」を組み合わせて何を教えるのか？

学ぶ原理が「模倣」と「体験体得」と「同調」であれば、指導の基本はこれらの組み合わせである。教育の問題は幼少期の子どもに何を教えるかでその方向性が決まる。答は原始の時代から決っている。教育の中身は「一人前の条件」である。一人前が半人前を育て、やがて一人前に育った半人前が次の半人前を育てる。これが社会の世代交替のサイクルである。もちろん、その中身は時代によって多少は変化した。塾や学校が出来て分業のシステムも進化した。しかし、学ぶべき基本も、教えるべき基本も、ほとんど変わってはいない。抽象的に言えば、学校教育が掲げる「知徳体」の3領域である。ただし、教えるべき順序は、体徳知の順である。それが人生と社会生活における重要度の順序だからである。それゆえ、一人前教育の基本は『丈夫なからだと行動の規範と読み書き計算』である。「行動の規範」を支えるものは、体力と道徳性と思いやりである。「読み書き計算」は基礎学力の事であることは言うまでもない。かくして「一人前の条件」は日本社会が当面している子どもの

「生きる力」の具体的内容と重なる。

● 3 ● 「型」の否定―「他律」の否定 ●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●

（1） 内容論の曖昧と方法論の混乱

日本の教育行政の問題は「生きる力」の定義が抽象的で曖昧であることである。それに従う学校も同じである。学校は、「一人前の条件」を定義してもいない。したがって、保護者と教員が共通に理解している「一人前」の課題も不明である。結果的に、あちこちの研修会は花盛りであるが、教えるべき中身についての合意はない。チグハグなのは内容に留まらない。最大の課題は方法論の混乱である。

現代の教育は、子どもの興味関心、子どもの自主性や主体性を重んじる。結果的に、子どもの自律を重視し、子どもが「考える」ことを重視する。「考える力」の備わっていない者に「考えること」を要求すれば、教育が混乱するに留まらない。教育の指導から基本の「型」が抜け落ちる。「型」は「考えること」を要求はしない。「型」を実践し、体得することを要求する。それゆえ、「型」が抜け落ちるとは、「体験の要求」が抜け落ち、「他律」が抜け落ちることである。

（2） 「型」の指導への批判

多くの関係者は、「他律」は強制であるという。「型」の指導は「詰め込み」だという。「型通り」は「創造力」を失なわせる、ともいう。さらに、「他律」は管理主義教育と同じだと錯覚している。これらの批判は木を見て森を見ていない。自立していない子どもに他律以外の指導法はない。生まれたばかりの赤ん坊を想定してみれば明らかである。確かに、他律は「強制」を含むが、安全でも、健康でも、学習でも、「生きる力」の無い子どもに必要なことを強制するのは当然である。指導者の配慮一つで、子どもがすすんで他律に従う時、すでに子どもに被強制感はない。

「型」の指導は「詰め込み」であるが、必要な基本的能力を詰め込むのは当然である。詰め込んでもらえなかった子どもの不幸を考えてみれば明らかであろう。「型通り」は、確かに「創造」の反対の極にあるが、対抗すべき型枠がなければ、それを打破するような創造性は生まれる道理がない。「創造力」こそは「基本型」に精通した人間による「型」の破壊であり、革新である。「型」の指導は知育ではない。「型」は体験を通した「体得」である。知識を詰め込めば達成できるような安易なものではない。管理主義は確かに、教育の活力を殺してしまうが、内部に自律を含んだ他律は「管理主義」とは原理的に異なる。「型より入りて、型より出ずる」という哲学は教育に秩序を与え、子どもに向上の方向を与える。浅薄な批判は「他律」と「抑圧」を混同するが、「他律」は教育が設定する枠組みである。「抑圧」は支配であって、教育ではない。「管理主義」は抑圧の別名である。管理主義の否定は、学校官僚主義への反動であるが、現代の教育は、「抑圧」と「強制」を恐れる余り「他律の重要性」までも否定してしまったのである。「他律」と「管理主義」の混同は、教育における自主性と人権論の呪縛に起因している。「自律」と「自侭」の混同の原因も同根である。「他律」という厳しいガイダンスを伴わない「自律」が「わがままと勝手」に陥るのは時間の問題である。その実態は、現代の子どもの現状が雄弁に物語っている。

（3） 「半人前」の主体性

子どもと大人を同等に扱うのは教育の重大な誤りである。発達途上の子どもの主体性と「一人前」の主体性が異なることは当然である。「半人前」の自主性は定めた枠の中で発現させれば良い。教育において、発達途上の子どもの主体性と「一人前」の主体性を同格に扱うことは重大な誤りである。成人教育と少年教育が異なるのはこの一点である。

「半人前」の主体性は、「一人前」になるための教育

活動に従属させるべきである。設定された指導の枠の中で「君はどうすれば良いと思うか？」と聞けばいいのである。子どもの主体性を勘案しながら、合わせて「他律」を生かそうとすれば、学ぶべき「型」の枠を決めなければならない。「まね」をするためには、手本とモデルの設定が先行する。体得するにも体得すべき基本の型を設定しなければならない。例えば、それらは、「協力」体験であり、「責任」分担体験であり、「義務」の遂行体験であり、「困難」体験であり、「思いやり」の実践体験である。これらのモデルは子どもの興味・関心に先行する。「型」は先人と歴史の選別に耐えた「価値と知識と技術」の体系である。伝達されるべき文化の核心である。それゆえ、「型」は、すべての学習の「土台」であり、「下地」であり、基本である。それゆえ、行動の規範を教えるとは、まずはあいさつ・礼儀・作法・服従・発表など「行動の型」を教えることである。読み書き計算も「型」から入る。それゆえ、基本教材の音読や書写から始める。言葉もまた「文型」であり、文の「型」は理屈ではない。文字も又基本は「表記の型」の組み合わせである。100マス計算のような基本ドリルはかけ算九九と同じく数字の組み合わせの基本「型」の習得である。これらの指導は子どもの興味・関心とは基本的に関係はない。子どもの興味関心は指導の工夫によって作り出さなければならない。学習への熱意は自然発生的には生まれない。

「型」の指導は発想の根本において、子どもの興味・関心から出発しない。「あるべき態度や行動の型」から出発する。それゆえ、子どもの興味・関心を重視する「児童中心主義」の考え方と対立する。それゆえ、「児童中心主義」を重んじた戦後教育では、「型」の指導は厳しい批判の対象となった。現在でも「詰め込み」主義の別名で教育界では極めて冷ややかに扱われているのである。

● 4 ● 「型」の指導の特性 ●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●●

「型」の教育は意味が後から来る。子どもは「型」を自分では選択しない。「型」は先人の知恵として子どもの興味／関心の以前に「先在」している。子どもの興味・関心の故に「型」をきめるのではない。「型」に価値があるので「型」の中身を決めるのである。それゆえ、「型」の指導は「子どもの主体性」論と正面衝突するのである。「型」の指導は、子どもの興味・関心を前提としないので「詰め込み」である、という非難が生じる。反対論の根拠は間違ってはいない。「型」は究極の「詰め込み」である。しかし、「究極の」とは単なる知識の詰め込みではないという意味である。「型」の指導は「子どもの主体性」をある程度無視せざるを得ない。「主体性」や「自主性」は「型」の枠内でしか認めない。学ぶべき「型」の枠の中で『君ならどうすればいいと思いますか？』と聞くにとどまる。

安達忠夫は、素読の効用を説き、自らもその実践をして来た。安達は素読は頭の理解を拒絶した方法である、と主張する。『素読は知識の詰め込みとは正反対である。頭で容易にわかることを遮断し、虚心坦懐、言葉の響きとたわむれる無心の遊びに近い。私たち大人は、ことばを抽象的・理知的なものとしてとらえがちで、響きや、リズム、抑揚といった感性的側面を捨象してしまう。だが、子どもはちがう。（…中略）意味や内容はずっと遅れて、あとからゆっくり育って行く。表面的な意味をせっかちに求めない。「わかった」つもりにならない。一そのことがかえって好奇心を持続させ、精神を深耕する。』(＊1)安達は素読を学習の「下地」づくりと呼び、有機農業における「土づくり」に例えられるともいっている。脳生理学の川島が音読を脳が学習する際の「準備運動」と呼んだのに符合している(＊2)。

指導の重点は、子どもが必要とする「よきもの」、「価値あるもの」を「詰め込む」ことに心をくだくことにある。素読が古典を重んじたのはそのためである。文化が承認する作法や礼儀を重んじるのも同じ理由である。

「型」の指導は「反復」を重んじる。身に付くまで反復する「持続」がカギになる。「型」は体得の対象だからである。体得は自分でやってみない限り学ぶことはできない。「型」は子どもの身に付いて始めて「型」である。反復にも持続にも時間と手間がかかる。「促成栽培」はできないのである。したがって、教材は限定せざるを得ない。素読がその典型である。この時の原理は、「学ぶ」というよりは「慣れる」ということである。行動に慣れ、言葉に慣れ、考え方に慣れることである。「習うより慣れろ」が「型」の教育の原点である。

（＊1） 安達忠夫、感性を鍛える素読のすすめ、カナリア書房、2004 年 pp.5～6
（＊2） 川島隆太、脳を育て、夢をかなえる、くもん出版、2003 年、p.100

＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊

第51回生涯学習移動フォーラム報告

溺れるほどの「論語」

＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊

＊ 1. 「論語と朗誦の教育論」 ＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊

今回は佐賀県多久市への移動フォーラムであった。論語と朗唱がテーマである。長崎県、福岡県など多久市以外からもたくさんの方々が参加して下さり、花を添えていただいた。論文はすでに前回発表済みなので、今回はシンポジュームを持ってフォーラムのメイン行事とした。また大会そのものが文化庁の補助事業「芸術と文化のまちづくり」と組み合わさったため、「論語」が前面に出た。多久保育園児の朗唱も、多久市立納所小学校の児童による寸劇を組み合わせた朗唱も、素材はすべて「論語」であった。

もともとのフォーラムは「朗唱」の教育的意味を論ずるものであった。テーマは「いまなぜ、朗唱か？」であり、方法論として、朗唱の意味を問うことが主題であった。

事業の抱き合わせにより、結果的に、論語と朗唱を一緒に論じるという中途半端なものになった。論語は「素材」であり、「哲学」である。翻って、朗唱は基本的に素材を問わない「教育の方法論」である。二つの異なった対象をつなげて、同時に論じることは簡単にはできない。今回のような異質の事業の相乗りは難しいということを実感したフォーラムになった。司会も辛かったが、登壇者もさぞや発言の整理に困られたことであろう。また、朗唱の実践は、率直に言って、いまだ道半ばの感があった。

登壇者からは、注目に値するさまざな発言をいただいたが、筆者の関心は別のところに向かった。もしも論語が多久市の学校教育の全面に及んだとしたらどのようなことが起るのだろうか、という興味である。宗教教育や修身教育が考えたであろう方法論についての問題意識である。換言すれば、「意識を制御すれば、行動を制御できるか？」という問題意識である。今回の巻頭論文と合わせて整理をしてみた。

＊ 2. 溺れるほどの論語 ＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊

多久市では多くの子ども達が論語を暗唱している。論語の警句や孔子の哲学の断片を論語カルタのような形で諳んじている。幼い時から日々を生きる論語の指針が溢れるほど頭の中を占拠していたとしたら、それらは子どもの態度や行動に当然様々な影響を及ぼすに相違ない。筆者は巻頭の小論において、教育は「言葉」ではなく「態度」を、「意識」ではなく「行動」を教えるべきであると論じた。筆者は、言葉の抽象性を批判し、意識の捕らえ難さを指摘したのである。

しかし、巻頭小論における筆者の論点は、テレビ文化に犯された現代の雑駁な環境の中の子どもを想定している。論語の「生きる指針」の言葉が隅から隅まで子どもの頭を満たしている時のことまでは想定していない。溺れるほどの論語に心身を浸し、論語の人生訓が子どもの日々を満たした時、彼らの態度や行動は果たしてどのように変わるであろうか。そこまでは想定していない。言葉は子どもの行動を変えうるか、それとも「論語読みの論語知らず」に終わるか。言葉のレベルと量が問わ

れるのであろう。

筆者も、人間が時に観念の動物であることを知らないわけではない。人間の意識が行動を律することを知らないわけではない。あらゆる英雄的行為も、あらゆる宗教的犠牲も、良きにつけ悪しきにつけ、意識が行動を律していることは見聞のとおりである。洗脳がその極端な事例であり、信仰も時に観念の優位であり、勝利である。稀には言葉が「こころ」を占拠することがあるのである。

＊ 3. 論語は言う ＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊

論語は言う。『君子は言に訥にして、行いに敏ならんと欲す』。口だけで言うな！態度や行動で示せ！という意味である。筆者の巻頭小論を一行で喝破している。小学生の朗唱の素材は、『これを知るをこれを知るとなし、知らざるを知らずとなせ。これ知るなり』であった。知らないことは知らないと言え、それが知の始まりである、という教えである。「風の便り」を書いていると時に身に滲みて恥ずかしい。

また、人間性が基本的に変わっていない以上、『古きをたずねて、新しきを知る』は時代を超えた格言である。論語が人間の生き方の真実を切り取ったように、筆者の愛する藤沢周平さんの時代小説には人間生活のあらゆる要素が描かれている。環境や時代が人間のこころの幸・不幸に影響することは極めて少ないのである。人間の原点は古今東西基本的に変わらないのである。

『巧言令色』は『すくなし仁』と続く。大学の経営を担当した時、この類いの人々に沢山出会った。そうした連中が大口を叩いて、等しく1票を持っているところが民主主義の哀しいところである。

保育園児が朗唱したなかに『人知らずしてうらみず、また君子ならずや』とあった。研究者として独立し、評論商売に暮らしていると理解されない時の辛さはひとしおである。”人知らずしてうらむ”ことも多い。なかなか君子にはなり難い。

『賢を見てはひとしからんことを思い、不賢を見ては内にみずから省みる』。良いモデルを探してその人のようにしなさい。悪いモデルを見たらあのようには振る舞うまいと思いなさい、という教えである。「学ぶ」は「真似ぶ」であること、「真似ぶ」の対象となるモデルの選択がもっとも重要であること、簡にして、要を得ていること教育学の比ではない。

三省の教えは子ども達の日々を総括する。『われ日に三たびわが身を省みる。人の為に謀りて忠ならざるか、朋友と交わりて信ならざるか、習わざるを伝うるか』である。これらの名言をすべて暗唱し、子どもの頭が論語の哲学で満たされている時、おのずと日々の態度や行為ににじみ出るものなのかも知れない。しつけの「核心」は他律であり、強制であり、洗脳でもある。三つ子の魂百まで、と言う時、三つ子の魂は植え付けるのであり、耳にたこができるまで言い聞かせて、洗脳するのである。態度や行為と平行して言葉も教えよ、ということなのであろう。

もし、論語に溺れるほどに接した多久市の子ども達が朗唱やその発表の実践によって、日常の態度や行為を形成することが証明されるのであれば、巻頭小論の一部は撤回しなければならない。『学びて時にこれを習う、またよろこばしからずや』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ございましたらどうぞ御寛容にお許し下さい。

★ 福岡県矢部村 松尾重根 様

過分のお言葉、過分の郵送料をありがとうございました。わたしは学生時代に学んだ教育学の抽象性への批判から「実践無くして発言権なし」を自分への戒めとしております。現場の方々からの評価が何よりの励みになっております。すでに「無印」の評論者となった我が身にどのような実践の現場が与えられるか分かりませんが、当面関わっている三つの実践を大事にしてがんばって参ります。

★ 島根県益田市 西島健夫 様

「風の便り」のご推薦をしていただいているそうで感謝申し上げます。当面の課題は、前号の巻頭小論に書いた通り、人間の能力について、これまでの「二分法」による認識の失敗を修正することです。具体的には、関わっている「寺子屋」事業の子育て支援に於いて、「戦力のグレイゾーン」にある熟年者の発掘と支援をやってみます。少しでも前進が見られましたらまた紙上でご報告します。高齢者の元気は、医療費の分でも、介護費の分でも「見えない計算」ですが、何とか指標化して測定ができないものかとあれこれ工夫をしているところです。

★ 熊本県山鹿市 後藤忠久 様

ご勤務先が変わられたのですね。変わらぬご支援をいただきありがとうございます。義務教育費の国庫負担のシステムが変われば学校は地方の発想・工夫次第で大きく変わる時代が来ると予感しています。文部科学省は未だに学校のコミュにテイ・スクール化の意義が分かってはいないようですが、女性の社会進出を支えるためにも学校施設を活用した、地域における保育と教育の総合化は不可避の課題になって行くと考えます。特に、小学校の施設を「休暇中や放課後の保育と教育」に開放することは地方財政を補う上でも不可欠の施策になるでしょう。朝日新聞は独自の全国調査を基に「学童保育の施設整備追いつかず」の見出しで特集記事(2004.9.15)を書きましたが、施設が足りないのではなく、彼らの思考が貧しいのです。記者達の発想もまた現行の学校施設の「目的外使用」の呪縛から自由になれないでいるのでしょう。人間が決めたものは必要に応じて人間が変えればいいのだと思います。私の今年の目標はある町長さんと協力して、学校の実質的コミュニティ・スクール化を進めることになるでしょう。

★ 佐賀県佐賀市 関 弘紹 様

過日の「こころを育む」シンポジュームはいろいろとご配慮ありがとうございました。職員の方々の感想をお聞かせいただき多少はほっといたしました。皆さんが ”面白かった”とお感じになったのであれば何よりの事です。しかし、当方は欲求不満が残るシンポジュームになりました。司会の鴻上さんもさぞやストレスが残ったことでしょう。最大の問題は「心」という難しい問題に焦点が絞れなかったことでしょう。児童センターの子どもの活動やその方法を紹介することは「心を論じたこと」になるのか？わんぱく塾の活動はどのような心を育てようとしていることにつながるのか？活動の結果「こころ」は育っているのか？どのようにその結果を示すのか？

長崎の「こころ根っこ」運動も似たような傾向にあるのですが、「心」とはなにか？何が変わったら心が変わったことになるのか？そもそも子どもの心を日常の具体的指導場面で捕らえることができるのか？期待する心の成長をどのように果たすのか？肝心のところをはっきりさせないで論じるから話が論点をそれて堂々巡りになるような気がします。

今月の巻頭小論で整理を試みました。

★　広島県千代田町　久川伸介様

ご丁重なるお便りに接し感激しております。過分の郵送料もありがとうございました。1,700名もの参加者を引き付ける事のできる企画とネットワークに驚きました。皆さんの力とこれまでの生涯学習革命が蓄積してきた「選択する市民」の行動力が一つになった結果であろうと拝察しております。合併の進展と同時に行政の合理化はますます進みますが、社会教育が地域が本当に必要としている事業をやれるか、否かが問われるのだと思います。学級・講座の企画運営だけの公民館は間違いなく終わります。来年は新しいモデル事業を提案できるか、それとも理屈だけの「講釈士」で終わるか、自分の実践の正念場でもあります。

過分の郵送料をありがとうございました。

★　福岡県立花町　中村富治様
★　福岡県庄内町　正平辰男様
★　熊本県山鹿市　後藤忠久様
★　福岡県宗像市　岡嵜八重子様
★　山口県宇部市　上田展弘様
★　広島県千代田町　久川伸介様
★　鳥取県益田市　西島健夫様
★　福岡県矢部村　松尾重根様
★　福岡市　菊川律子様

「風の便り」2004年号の登録について

12月になりました。1年区切りの購読更新の季節になりました。
「風の便り」も59号となり、やがて6年目のサイクルにはいります。一年間のご支援ありがとうございました。多くの方々のご支援のおかげで、来年も購読料は無料で続ける事ができます。購読をご希望の方は90円切手12枚を同封の上事務局までお送り下さい。今回はメッセージカードを同封しました。送付先の変更、ご意見、感想など御自由にお書き下さい。
すでにお知らせしているとおり、アメリカの藤本　徹さんのお力添えで定例のフォーラム「参加論文」と「風の便り」を共にオンライン化しております。併せて御利用下さい。

第52回生涯学習フォーラム（ゆず湯忘年会）

フォーラム実行委員会では第25回中国・四国・九州地区生涯学習実践研究交流会を期して記念出版を行うためその準備を開始します。そのため当分の間、各地の事例発表のお招きはお休みとし、代わりに、過去の「交流会」の発表の中から注目すべき事例を選び、その意義と内容・方法を実行委員の持ち回りによりそれぞれが小論文の形にまとめて発表する形式を取ります。

日時：　平成16年12月18日（土）15時～17時、のち「センターのご配慮により『ゆず湯忘年会』」
場所：　福岡県立社会教育総合センター
テーマ及び事例取りまとめ者：
1（仮）「子どもと高齢者を結ぶパソコン教室」（穂波町教育長　森本精造）
2（仮）「実施主体の多様性と子育て支援策の多様性」（三浦清一郎）

フォーラム終了後センターにて「ゆず湯忘年会」を企画しています。参加費 3000円、または、 同程度の飲食物（何でも結構です）、ご都合に合わせてご選択下さい。お気軽にご参加下さい。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

■■■■　編集後記　体得の証明　■■■■

広島県大竹市の青少年健全育成講演会の際に、大竹中学校の「鯉昇竹中音頭」の和太鼓と振り付けの踊りを見せてもらった。今時の中学生がしらけないでこの種の集団演技を市民に披露するのは珍しい。学校が出演を同意したのも珍しい。若い世代の表現力が乏しいともっぱらの批判もあるので、興味をもって拝見した。

舞台の上に太鼓組がおよそ20名、フロアの観客席を囲んで約50名。太鼓と「竹中音頭」のテープに合わせて踊ったものであった。振り付けの動きはどことなく札幌のソーランよさこい踊りに似ている。照れくさそうな表情や仕種を見せる子どももいたが、総じて舞台とフロアの70名の息があって演技に乱れはなかった。中学生としては見ごたえのある立派な演技であった。会場の観客からも惜しみない拍手が送られた。打ち手と踊り手の息を合わせて、一糸乱れず演技を終えるのは日ごろの練習の成果である。理屈では息は合わない。集団演技の息が合うまで練習を繰り返すためには中学生の「体力」も「耐性」も不可欠である。彼らは「鯉昇竹中音頭」によって「体得」の成果を証明したのである。

「負荷」の基準

しかしながら欲を云えば、踊りの動きが若い中学生にしては「やわ」に過ぎた。中学生にかけるべき「負荷」の基準が甘いと感じた。学校は児童／生徒の平均や公平を重んじるあまり、子どもや中学生の潜在能力や可能性を過少評価しすぎてはいないか？記憶力のトレーニングにおいても然り、体力の鍛錬についても然りである。結果的に、出来ることも出来ないままに季節が過ぎて行っていないか？挑戦のときめきを知らないままに季節を生きていないか？大人はいざ知らず、子どものしらけは退屈と諦めの産物である。

若さ弾ける彼らにとっては、振り付けの踊りは、動きもスピード感も不足している。近年のエアロビックス・ダンス等を見ても演技のレベルは高く、スピードも早い。若い彼らの演技ももっと基準を上げて、ハードでスピード感溢れるものにすべきであった。踊りが彼らの現状の体力や運動能力を超えている時、彼らは初めて自分への挑戦を実感する。その時「しらけ」は100％吹っ飛んだことであろう。背伸びしない青春は不幸ではないのか？憧れを持たない日常は退屈ではないのか？自分達にとって「挑戦」となるような課題を得た時、思春期のしらけが消えるのである。会場を出て行く彼らの額を見た。汗はない。演技を終えて汗が流れ落ちないような踊りでは若さの挑戦にはならない。

筆者のような熟年にとっても原理は同じである。年をとって挑戦がなくなれば、ときめきは終わる。「生きる力」に「老若男女」の違いはない。帰途、広島県の大竹から山口県の徳山まで在来線で瀬戸内の風景を眺めた。重なる屋根の向こうに海が見え、海の向こうに秋の陽が沈んで行く。車内は相も変わらず不作法で、喧しい高校生で満杯であった。列車にゆられて、藤沢周平の「三月の鮠」を読み返した。挫折の中から立ち上がって挑戦する青年と少女のものがたりである。何回読み返したことか。「風の便り」は目標の60号まであと1回となった。

『編集事務局連絡先』　（代表）　三浦清一郎　住所　〒811―4145　福岡県宗像市陵厳寺2丁目15―16
TEL／FAX　0940―33―5416　　E-mail　sdmiura@fj8.so-net.ne.jp

『風の便りの購読について』　購読料は無料です。ただし、郵送料の御負担をお願いしております。『編集事務局連絡先』まで、新たに12月分と来年12か月分をご希望の方は　90円切手13枚　または　現金1170円をお送り下さい。また、現在購読くださっている方で、来年も継続をご希望の方は、90円切手12枚、または、現金1080円をお送りください。

尚、誠に恐縮ですが、インターネット上にお寄せいただいたご感想、ご意見にはご返事を差し上げませんので御寛容にお許し下さい。**『オンライン「風の便り」』**　http://www.anotherway.jp/tayori/