

わが国の学校教育における「まじめさ」の研究

—その3. 学校儀式の意味をめぐって—

菊入 三樹夫

(平成11年9月16日受理)

“Japanese Earnestness” in Our School Education 3. : the Position and Implications of School Ceremonies

Mikio KIKUURI

(Received on September 16, 1999)

はじめに

日本の学校教育の場では「儀式的行事」がかなり多い。入学式や卒業式、始業式といった儀式そのものばかりでなく、文化祭や体育祭といった他の学校行事でも儀式が併せて行われることも多い。学校儀式は現在、学習指導要領の「特別活動」の第2内容D学校行事の(1)「儀式的行事」に基づいて行われている(平成10年11月発表の学習指導要領ではC学校行事)。そこには「厳粛で清新な気分を味わい」との記述があるが、学習指導要領にこのような記述がされる以前から、学校儀式は一般に「厳粛」に執り行われ、それも日本全国どこであってもその内容(式次第)、形式ともにきわめて似かよったものである。

多人数が乱れることなく、「厳粛」な儀式を滞りなく挙行するには、時間的にも注ぎ込むエネルギー的にも多大なものであるに違いない。「ゆとり」が強調され、授業時数の確保に腐心する中でも、学校儀式はやはり実施されている。一方よく知られているように、欧米先進諸国の学校教育では、生徒・教員が全校挙げて参列するスタイルの、わが国の学校教育の場で行われる儀式に相当するものは、普通存在しない。

儀式を重視し、生徒や教師との対立があらわになっても、「厳粛」な儀式を執行する校長・管理職とかれらをバックアップする教育行政という構図が、一般的によく見られる。儀式を執行する意思の根拠としては、学習指

導要領の「学校生活に有意義な変化や折り返しを付け、厳粛で清新な気分を味わい、新しい生活への展開への動機付けとなる」ような「儀式的行事」の記載にあるが、儀式が積極的に挙行されるのは単にガイド文があるからばかりでなく、このような文言及びに、「儀式的行事」が属するD学校行事の「学校生活に秩序と変化を与え、集団への所属感を深め」ることに価値を求める強い教育観・集団規範観があるからである。これについては別に論じた(菊入1996)ので今は触れない。ここでは多大な時間やエネルギーの負荷を強いる学校儀式が重視される学校教育の特性や、教師・生徒の全員が「厳粛」に時空を共有する儀式が、生み出し維持するものについて論じることとする。

* 史料文書はおもに『資料日本現代教育史』(詳細は後尾文献欄)と『戦後日本教育史料集成』(同)から引用している。その場合、引用直後に引用箇所を略記明示しました。また、歴代の学習指導要領については、みな文部省発行の冊子を参照したので、あえて出所については付記してありません。

1. 学校儀式の推移

学校教育における儀式の意味を考えるにあたって、まず遡って歴史的に見てみることにしよう。

a. 戦前の学校教育と儀式のかかわり

戦前期の学校教育において、学校儀式がどんな位置にあったか、簡潔に概観してみたい。

維新後まもなく発せられた宣布大教勅(1871. 1. 3)を

補足する宣教使心得書(1871.4.23)に「教典論読講談之節ハ礼服用威儀ヲ敬慎スヘキ事」(『資料現代日本教育史』4 p.24以後資料4 24のように略記)とすでにあり、これを具体的に図示する「修身入門掛」,「小学校双六」といった図教材や掛け図も後に作られており(石川他1984), 明治国家の体裁が徐々に整ってくるに従って、学校教育の場における儀式の形式も完成していった。学校教育の目的は国家の臣民形成にあり,「尊王愛国ノ士気ヲ養フハコトヲ努メ又国家ニ対スル責務ノ大要ヲ指示」(小学校教則大綱1891.11.17資料4 134)する教科とされた修身科が重視されたが、生徒に対しては「風俗品位ノ純正」(同)を求め、教員に対しては,「尊王愛国ノ士気ヲ振起シ風俗ヲシテ淳美ナラシメ」(小学校教員心得1881.6.18資料4 81)ることが要求された。だが、戦前の学校教育の目的を明確に示したものはやはり「教育ニ関スル勅語」の発布(1890.10.30)である。この勅語の発布の翌年,「小学校祝日大祭日儀式規定」(1891.6.17資料4 115)が文部省令として通達されている。そこでは、紀元節や天長節などに校長以下生徒一同が集散して儀式を行う旨記述されており、内容等も細かく規定されている。

小学校祝日大祭日儀式規定

第一条 紀元節、天長節、元始節、神嘗祭及新嘗祭ノ日に於テハ学校長、教員及生徒一同 式場ニ参集シテ左ノ儀式ヲ行フヘシ

一 学校長教員及生徒

天皇陛下及

皇后陛下ノ御影ニ対シ奉リ最敬礼ヲ行ヒ且

両陛下ノ万歳ヲ奉祝ス

但未タ 御影ヲ拜戴セサル学校ニ於テハ本文前段ノ式ヲ省ク

二 学校長若クハ教員、教育ニ関スル勅語ヲ奉読ス

三 学校長若クハ教員、恭シク教育ニ関スル 勅語ニ基キ 聖意ノ在ル所ヲ晦告シ又ハ

歴代天皇ノ 盛徳 鴻業ヲ叙シ若クハ祝日大祭日ノ由来ヲ叙スル等其祝日大祭日ニ相応スル演説ヲ為シ忠君愛国ノ志気ヲ涵養センコトヲ務ム

四 学校長、教員及生徒、其祝日大祭日ニ相応スル唱歌ヲ合唱ス

第二条 孝明天皇祭、春季皇霊祭、神武天皇祭及秋季皇霊祭ノ日に於テハ学校長、教員及生徒一同式場ニ参集

シテ第一条第三款及第四款ノ儀式ヲ行フヘシ
 第三条 一月一日ニ於テハ学校長、教員及生徒一同式場ニ参集シテ第一条第一款及第四款ノ儀式ヲ行フヘシ
 第四条 以下略

これによって戦前の学校儀式の形式(式次第)は整ったと言ってもいいだろう。しかも全国の小学校での儀式はこの規定に則って行われ、他の学校もそれに習ったので、全国に画一的な学校儀式が定着することになる。もちろん、これらの儀式が「恭シク」執り行われた事は言うまでもあるまい。



図Ⅰ(末尾に詳細)



図Ⅱ(末尾に詳細)

「恭シク」執り行われるような儀式が違和感なく執り行われるためには、日常的に「厳粛」なたちふるまいなどが学校教育の場で徹底されていなければならない。だ

が、これらを示すものは法令文としてはあまりない。朝礼やその他の集会時の集合形式、そこでの態度、たちふるまいなどについては、それぞれの学校の「校則」で決められていた(朝倉1981)り、慣習的に行われていたようである。それでも学校を厳粛な場として、教員生徒に「恭シク」ふるまうことを要求する史料も散見することができる。いくつか例示してみよう。

- ・規律ヲ守り秩序ヲ保ち師表タルヘキ威儀ヲ具フルハ教員タル者ニ在リテハ殊ニ重要トス故ニ生徒ヲシテ平素長上ノ命令訓誨ニ服従シ起居言動ヲ正シクセシメントトヲ要ス(師範学校規定1907.4.17資料4156)
- ・小学校ニ於テハ国民道徳教育ノ徹底ヲ期シ児童ノ道徳的信念ヲ鞏固ニシ殊ニ帝国臣民タルノ根基ヲ養フニ……(小学校教育ニ関スル件諮問第一号・答申1917.11～18.5資料4196)
- ・師範教育ニ於テハ教育者タルノ人格ヲ陶冶シ其ノ信念ヲ鞏固ニシ殊ニ忠君愛國ノ志操ノ涵養ニ一層力ヲ致スコト(師範教育ニ関スル件諮問第四号・答申1918.7.24資料4200)
- ・学校ニ於ケル兵式教練ヲ振作シ以テ大ニ其ノ徳育ヲ裨補シ併セテ体育ニ資スルハ帝国教育ノ現状ニ鑑ミ誠ニ緊急ノ要務ナリト信ス……(兵式体操ニ関スル建議1917.12.15資料4203)
- ・……宜ク教育ノ淵源ヲ崇ヒテ知徳ノ並進ヲ努メ綱紀ヲ肅正シ風俗ヲ匡励シ浮華放縱ヲ斥ケテ質実剛健ニ趨キ輕佻詭激ヲ矯メテ……(国民精神作興ニ関スル詔書1923.11.10資料4204)
- ・……教育ヲ全般ニ亘リテ皇國ノ道ニ帰一セシメ、ソノ修練ヲ重ンジ……訓練ヲ重ズルト共ニ教授ノ振作、体位ノ向上、情操ノ醇化ニ力ヲ用ヒ……心身一体ノ訓練ヲ重視……(国民学校ニ関スル要綱1938.12.8資料4298)

厳粛な学校儀式(休日に儀式のために出校して時空を共有し、「御真影」を掲げて教育勅語を奉読し、直立不動でこれを拝聴する重々しい儀式は、参加成員を精神的にも拘束する)は、国家の末端に位置づけられた臣民との自覚を促すのに極めて有効だった。また、教師の号令のもと、きびきびと反応することも重視され、国民学校時代になると、教科と錬成が一体になり、これをもって国民教育の目的とするようになっていった。学校教育全

体が儀式化したとも表現できよう。だが、このような教育は敗戦をもって終了する。米占領軍が、軍国主義を下支えした学校教育の解体を強く指示したからである。しかし、兵式訓練と儀式に象徴される学校教育ではあったが、学校儀式全体が否定されたわけではなく、終戦当初、戦前型の学校儀式はなお続けられた。学校教育の場は、みずからの権威主義的な教育手法をみずから清算したわけではなかった。

b. 戦後改革期における学校儀式の扱い

米占領軍は日本の軍国主義・全体主義を解体するため、矢継ぎ早に多くの指令を発した。昭和20年12月22日のいわゆる四大司令部指令の(1)日本教育制度ニ対スル管理政策では、「軍国主義及び極端ナル国家主義的イデオロギーノ普及ヲ禁止、軍事教練ノ学科及び教練ノ廃止」(資料124)を言い渡し、同30日の(2)教員及教育関係官ノ調査、除外、認可ニ関スル件でも、これに加えて「職ヲ奉ズル者ハ凡テ直ニ解職シ今後日本ノ教育機構ノ中如何ナル職ニモ就カ」(同)ないように求めている。いわゆるページである。また五大改革指示では、「軍国主義的乃至国家主義イデオロギーヲ助長スル」(『戦後日本教育史料集成』第一巻p.33以後集成一33のように略記)教育内容の削除を指示し、それによって「好ノマシカラザル教職員除去サレ」(集成一46)、また修身、歴史、地理といった教科の停止、排除すべき教材などがあがっている。

同時に「日本教育制度改革に関する極東委員会指令」の「指導原則及び目標五」では、「画一的で型にはめられた今迄の師範教育」(集成一57・58)の改革を指示し、またその「目標一〇」で「軍国主義、軍国調の制服の廃止と体育の改革、勅語・詔勅は儀式の基本として使用されない」(集成一58)とし、教育の官僚主義を「国民を盲信させる教育」(集成一60)として批判している。

しかしこのような敗戦までの画一的な日本の教育への批判は、これら占領軍のもののみが際だって特異だったわけではなく、終戦間もない昭和20年の暮れの時点では、国会の議論において国務大臣の稔彦王や前田多門をはじめ、鳩山一郎、幣原喜重郎らが、従来の学校教育にみられる上意下達や形式主義、画一主義を皆で非難し、自由と民主主義を尊ぶ教育を礼賛している(集成一249)。だが同時に、日本自由党の北怜吉が第89帝国議会において(1945.11.30)、教育勅語をよく読み返すべきとの旨の発言をして、多くの拍手を得ている(集成一226)こと

を考えれば、敗戦後もその位置に留まった政治のリーダー達の、自由と民主主義への礼賛がどれだけ真に迫った希求かどうかはきわめて疑わしい。このような中で、日本社会党の高津正道が第90帝国議会において、「……個性ノ自由モ尊貴モ顧ミラレナクッタノデアリマス。自由ハ奪ハレ、消極隷属ハ……単ニ上官ノ命令ニ服従スル機械的存在ニ過ギナクッタ……彼ラノ指導精神ハ明治天皇ノ教育勅語ノ外ニ出ナクッタ……」(集成一236)との発言が注目を呼ぶくらいである。

教育界にあっても文部省などの中枢レベルにあっては、国会の議論同様に、従来の学校教育についての真摯で内省的な反省があったとはあまり感じられない。このことは、軍国主義を主導して(同時に彼らは形式主義的・権威主義的であった)ページの憂き目を見た教師や教育関係者が、戦前の動員体制時や戦中の煽り行為的主導的役割に比していかに少なかったか、ということでも推測できるが、国会での学校教育を巡る議論は、むしろ抽象的なものに終始している。教育の地方分権についてまで議論はあったものの、結局制度のみの改革にとどまり、それも戦後の世界情勢の変化(冷戦)で、この改革ももともどってしまった(逆コース)ことからよく理解できる。学校教育の全体性、統合性と明示カリキュラムとヒドゥン・カリキュラムとの相互影響や、切り離すことのできない密接な繋がりなどについては議論もなく、学校空間が作っていた権威主義的な虚仮威しの学校儀礼が演出する、参加するものへの精神的圧力については軽視された(あるいは気が付かれなかった)。このことについては、南原繁も言及していない(集成一395)。

これとは別に、この時期来日した「米国教育使節団を迎えて」開かれた研究会において沢登哲一は、ある委員から「教育勅語奉読のセレモニーが問題にされた」(集成一88)と発言したが、その第二分科会「再教育の心理的問題」でも、権威主義的な学校儀式の是非についての議論はもたれなかったのか、記録はない。結局、儀式から教育勅語はなくなり、「天皇陛下万歳」と「宮城遙拝」は止める(集成一214)ことになったものの、「厳粛な」儀式の形式はそのまま残ったのである。

さてその米国教育使節団(第一次)は視察後の使節団報告書(1946.3.31)において、「人間の精神に致命的な打撃を与えるものは、個人の息づまる様な全体のなかの無意味な一部にしてしまう画一主義」(資料147)であると指摘し、修身科についても「従順な公民たらしめる

ことをその目的にした。忠義心を通して秩序を保とうとするこの努力は、……非常に効果的であった」(資料151)と戦前の学校教育の特性を正確に見ており、軍国主義を支えた教育要素を除去するためには、「[勅語……儀式における使用や御真影にたいする慣わしは……生徒の思想と感情を統制する強力な道具……個性の発達上望ましくなく……」、教育勅語の奉読やご真影への敬礼、皇居遙拝という直接軍国主義的であったものは、民主的日本の公教育制度と相いれないとして廃止を勧告した」(荒井1996)。そして、「自由のめ生えを保護するような規則を、学校で教えずなくてはならぬ」(集成一92)とし、「この訓練の方法は、自ら(男女すべての児童)が順番に司会する集会」(同)が必要として、「天降り型の画一的な教育(官憲主義)」(集成一89)の批判を行っている。これは儀式等が頻繁にとり行われる画一化の訓練を念頭に置いてのことと解釈するより、米教育使節団の「教科書の規定をすべきでない」(集成一88)との批判を代表とする、カリキュラムの画一性、教育行政官僚主導の中央集権的学校教育制度とその権威づけに実効性をもった学校儀式などの、日本の学校教育制度全体を指してのことであると思われる。

だが同使節団は同時に、軍国主義を醸し出すきわめて日常的、生活ルーティーン化した事柄については、「礼儀をもって修身のはじめ」(資料152)として日本人の礼儀正しさを讃え、「社会機構のいっそう優れた原則のため以外には、我々は日本人の礼儀作法を変更させたくないものである」(同)としており、使節団のうちの数人は、これを抑圧(禁止)することは日本文化の破壊と受け取られるとして反対し、アメリカとは非常に異なる日本文化・伝統の現れとして容認されてしまった。日本人の一般的な礼儀正しさと、うやうやしい儀礼がストレートに結びつけられ、厳粛な学校儀式については特に指摘の対象にはならなかった。だが、これらの学校儀式とそのうやうやしい儀礼形態は、日本の近代学校教育制度とともに極めて意図的に形成された、ホズボウムの表現をかりれば『創られた伝統(Intention of Tradition)』(ホズボウム1992)に他ならず、これを日本文化の一側面としたことは、使節団のもつ先入観(偏見)の強いオリエンタリズムも垣間見られるのである。

しかもこの「礼儀正しさ」が、強者に対する卑屈さを多分に併せ持った権威主義の現れであることは、E・フロムの権威主義的性格にかんする研究を待つまでもなく

明らかである。だから、前述したように使節団は別の所(集成一92)で、「自由の芽生えを保護するような……順番に司会する集会を開かせる」(前出)というように、フランクな集会と「民主主義・自由を訓練する必要がある」(集成一92)ともしている。

一方、当の文部省の側も昭和25年5月の、かなりの分量をもつ「新教育指針」において、戦前教育の官尊民卑を批判して、「民主主義の徹底」(集成一134)をうたい、軍国主義文化の人格個性の軽視、「従う態度」、統制や圧迫を批判している。そして、「教育において軍事訓練や集団勤労や各種の団体的訓練がおこなわれて、学徒の個性はほとんどかえりみられず、みんなが同じたがいはめられ、同じ歩調をとられ、同じ仕事や動作をさせられた。それによって学徒の力は十分にのばされず国力も貧弱になったことは敗戦が証明」(集成一146)しているとした。だが前田多門文相は、「軍国主義と極端狭隘なる国家主義」(集成一122)を教育からの削除を発言しながら、同時に「畏くも上御一人に於かせられましては」(同)と、「大御心」(集成一130)をあちこちで賛美している。

しかも、これはあくまでも教育内容の削除であって、「軍国主義乃至国家主義イデオロギーヲ助長スル」(前出)形式や生活規範については触れなかった。ロバートソン・スミスは人類学における古典的研究『セム族の宗教』において、宗教においては儀礼が教義と同等に重要な意味を持つとしたように、修身科が教義としての役割を、学校儀式が儀礼の役割をはたすことで、学校教育を宗教的空間として聖別した戦前の権威主義的社会において、儀礼の形式がその維持にはたす積極的な役割について、GHQはほとんど考慮しなかったようである。この態度は、学校教育の分野ばかりではなく、「国教の分離に関する指令」(集成一36)にあっても同様で、「国教」のもつ儀礼形式については言及していないことで同様である。

学校儀式での儀礼形態は国家神道の儀礼と酷似しており(全員での直立不動や体を折っての敬礼など)、こちらの教義化されていない部分、宗教的空間はそのまま残された。ちなみに、国家神道の廃止について総司令部は早くも1945.12.15付けの「国教の分離に関する指令」のDで、「伊勢大御宮に関する祭祀並に国家的神社及び他の神社に関する祭祀令は無効」(集成一36)として上、その二Bで「本指令の諸条項は神道に係るすべての儀式、祭典、行事、信仰、教義、……形而下の象徴に対

して同じ強制力を以て適用される」(集成一37)としながらも、何の具体的な行動も見られなかった。当時約40万人と試算された「軍国主義者・極端な国家主義者の追放」(集成一462)を方針としながらも、学校の儀式の形態に変化が見られなかったのは、この「厳粛」な儀式が国家神道の儀礼様式と同様に学校教育の場にあっては当時、風景的に至極当たり前であったからであろう。付け加えると、新たに発会した日教組も同様に、学校儀礼の過剰な厳粛さとそれがもたらす形式主義や権威主義について言及していない(集成一483)。

c. 学習指導要領以降

当時の教育の民主化は敗戦による軍国主義・超国家主義の排除と、従来のこれによる教育行政システムの機能停止があって、当初の教育の民主化があり得たといえよう。それゆえ、敗戦からのショックが一段落し、冷戦構造がはっきりし、その中で戦後日本の方向性が決まると、教育行政・文部行政は機能を回復し、積極的な教育行政を展開するようになる。これが教育界におけるいわゆる「逆コース」である。この小論のテーマに則してみれば、国家による学校教育の一律的な管理の回復を目指すものであった。

文部大臣大達茂雄(自由党)は、「不良教員をなくすことが道徳教育の基礎」(1948.6.26集成四319)であるとして、「君が代は無理に歌わせるのが良いか悪いかは別として、歌うのをやめさせるのは良くない。学校において自発的な気持ちから歌うのがよい」(同)と述べ、学校儀式の戦前スタイルへの回帰がすでに教育行政の既定方針になっており、学校儀式をめぐる、厳粛で権威主義的な儀式(これは「日の丸」・「君が代」を必ず伴う)の徹底をはかる教育行政と教育現場との軋轢は、記録(集成四・五)によればすでに起こっている。1999年の状況とあまり変わっていない。

例えば1953年11月、京都市の大將軍小学校での「日の丸」軽視、「君が代」反対、「皇室侮辱」などの「偏向教育」を国会で問題にした(集成四146)り、一関市の一関小学校の卒業式において、「蛍の光」・「仰げば尊し」それに校歌の斉唱はあったものの、「君が代」がなかった事について、国会で保守系議員が問題視する(集成四156)などをはじめとして、類似する多数の事件(?)が発生しており、1954年4月の参議院文教委員会での「偏向教育をめぐる証人喚問」では、対立が長期化し社

会問題化した京都市旭丘中学校問題もともに取り上げられている(集成四 226)。また一方では1956年には水戸で右翼団体が主催する「紀元節」復活の示威行進がなされるなど、右翼や保守派による対抗示威も盛んになってきた。学校教育の場では、高知県のある小学校で戦前そのままの、参列→「君が代」斉唱→詔書奉読→式歌斉唱の式次第による「紀元節」が、校長によって執行される(集成五 79)などされ、このような中で、国会でも盛んに「紀元節」復活論議がなされている(この場合、「紀元節」は学校での式典挙行を意味する)。敗戦から十年たらずのうちに、今また厳肅な儀式を伴う学校教育が復活しそうな状況が出現したのである。

この方向は1958年の「学習指導要領」の告示や「道徳」の新設、それにいわゆる教員に対する「勤務評定」などによって一応達成されることになる。ちなみに、この教員に対する「勤務評定」では、東京都の場合、「職場の状況」欄の「生活指導」の9に、「儀式・行事等における生活指導がよくなされているか」(集成六 68)という項目がある。このような時に積極的に率先垂範する教員が高い評価を得ることになるのは言うまでもない。

それでは、発表された年代の順を追って学習指導要領に見られる学校儀式に関する文言とその推移を追って見てみよう。

i 試案一般編の時代の儀式

1947年に発表された学習指導要領試案一般編では、「礼儀は社会生活の基礎であることを自覚し重んじながら実行……」(集成一 302)「……礼儀ある態度を身につけるような」(集成一 325)などの文言を見いだすことができるにすぎない。また、「小学校学籍簿について」(1948.11.12資料 1 263)の「行動の記録」のなかに、「態度が明るい」、「礼儀が正しい」などの項目を見ることができる。この学習指導要領は、あくまでも「研究の手引きとなるためにつくられた」(資料 1 239)書であって、「教師各位にはこれを参考にされて、もつと適切な方法を工夫して指導をいつそう効果あるようにする資料とされたい」(同)と文部省がみずからことわっているように、1958年以降の「告示」された学習指導要領と異なり、教師にあてた懇切丁寧ともいえる文章で、また大変長いものであるが、学校儀式についてはまったく触れていない。また、この要領の改訂版といえる1951年発表の学習指導要領も前者とほぼ同様である。なお礼儀に

ついて、日常的な社会生活に必要な礼儀と非日常の、意図的に作り出された空間における儀礼と混同してはならないことに、注意を払いたい。だが礼儀と儀礼の混同は、後に当然の様になされることになっていった。

ii 告示学習指導要領と道徳教育の時代の儀式

1958年の告示学習指導要領では、学校行事は今日のような特別活動の一分野ではなく、小学校編では「学校行事その他」として各教科、道徳、特別教育活動と同列に位置づけられている。だが、文章自体も短く、「儀式・学芸会・運動会・遠足・学校給食等の指導領域を含むものとし、其の指導領域の種類・範囲ならびにその教育上の要点を明らかにすること」とあるのみであり、後の改訂のように、儀式の目的や様態についてまでは触れていない。中学校編では、学校行事そのものについての記載がなく、多少遡るが1956年の「公立小中学校管理規則」(集成六 459)でも、やはり同年の「県立高校管理に関する規則(案)」(集成六 464)「中学校の教育課程に関する移行措置」(後にこれが学習指導要領になる)との文部次官通達(1959.9.3文初中第551号)で、「学校行事等」の第2内容に「学校行事等においては、儀式、学芸的行事、……その他上記の目的を達成する教育活動を適宜行なうものとする」とあり、「指導上の留意点」として、「国民の祝日などにおいて儀式を行なう場合には、国旗を掲揚し、君が代をせい唱(ママ)させることが望ましい」と記述されるようになった。(1950年代末には国民の祝日に登校する週間が残っていたようである。この学習指導要領では、現行のものにあるような、入学式・卒業式での「日の丸・君が代」についての記述はない。また、その掲揚・斉唱も「……望ましい」とあり、これが現行のものとの相違点である。)高等学校編では小学校編と同様に、各教科、特別教育活動と同列に「学校行事」として位置づけられ、その文言も「教育課程の一領域として、「教科・科目」、「特別教育活動」のほかに、「学校行事等」を設け、その指導が適切に行われるようにすること」のみであり、儀式という語も出てこない。

なお、これ以外の箇所でも目を引く記述を付け加えておく。

- ・「服装・言語・動作など時と場に応じて適切にし、礼儀作法を正しくする」学習指導要領「道徳」内容(3)
- ・「規律的な態度を育てることなどにじゅうぶんな配慮」小学校学習指導要領・学校行事第3

にもかかわらず、全国ではほぼ均一な学校儀式になっているのはなぜだろうか。標準的な規範（これはその方の権威が示したものが多く、）に自己を合わせる性向（これは安全・目立たない・平均指向）、原型プロトタイプとして戦前の勅語奉読型の儀式が使われたことがおもな原因だろう。しかし、この告示学習指導要領に代表される管理型の学校教育に反対する勢力も当時は強かったが、戦前から踏襲されたこの型の「厳粛」な儀式については異論などを含めての見解は見あたらない。

iii それ以降の変遷

1968年の改訂で学習指導要領上の扱いは今日の扱いと基本的に同様になった。小学校編では、儀式に関することは特別活動のうち、児童会活動や学級会活動、クラブ活動を含む〔児童活動〕と同列の〔学校行事〕があり、その中に儀式が位置づけられている。これは、それ以前では学校行事、そして学校儀式もいわば「教育」というよりも、学校運営上必要な行為としての性格も強く残していたが、それ以降は学校での教育行為という要素が強くなったことを意味している。文言は次のようになっている。

〔学校行事〕

1) 目標

学校生活に秩序と変化を与える教育活動によって、児童の心身の健全な発達を図り、あわせて学校生活の充実と発展に資する。

このため、

- (1) 行事に積極的に参加させ、日常の学習成果の総合的な発展を図るとともに、学校生活を明るく豊かなものとする。
- (2) 集団への所属感を深めさせるとともに、集団行動における望ましい態度を育てる。

2) 内容

学校行事においては、儀式、学芸的行事、保健体育的行事……

3) 内容の取り扱い

- (3) 国民の祝日などにおいて儀式を行う場合には、児童に対してこれらの祝日などの意義を理解させるとともに、国旗を掲揚し、「君が代」を斉唱させることが望ましい。

4) ア 儀式

入学式、卒業式、始業式、終業式、国民の祝日にお

ける儀式、朝会その他。

なお、同様に改訂された中学校・高等学校の学習指導要領では、儀式的行事とあるが、その具体的記述はなく、「儀式的行事においては、生活に有意義な変化や折り目をつけ、清新な気分を味わい、新しい生活の展開への動機付けとなるような行動にすること」との文言があり、中・高用ともまったく同文である。

1977年の学習指導要領の改訂では、特別活動の中の学校行事のうち、儀式的行事として、小学校編・中学校編ともまったく同文で、「学校生活に有意義な変化や折り目を付け、清新な気分を味わい、新しい生活の展開への動機付けとなるような活動を行うこと」とあり、その「内容の取扱い」で、「国民の祝日などにおいて儀式を行う場合には、児童に対してこれらの祝日などの意義を理解させるとともに、国旗を掲揚し国歌を斉唱させることが望ましい」とある。高等学校編では、「学校行事」中に「儀式的行事」とのみあり、その説明の文章はないが、その取り扱いについてやはり「……国旗を掲揚し、国歌を斉唱させることが望ましい」と、まったく同様の文言がある。（この時点でも国民の祝日に登校して、儀式を行う習慣も残存していたからであろう。また前回同様に、入学式・卒業式での「日の丸・君が代」の規定はないが、前回「君が代」とあったものが、「国歌」と記述してあることに留意したい。）

1989年の学習指導要領の改訂（現行1999現在）では、小学校・中学校・高等学校編すべてが、特別活動の第2内容のD学校行事の「学校行事においては、全校又は学年を単位として、学校生活に秩序と変化を与え、集団への所属感を深め、学校生活の充実と発展に資する体験的な活動を行うこと」との文言のあとに、(1)儀式的行事は「学校生活に有意義な変化や折り目を付け、厳粛で清新な気分を味わい、新しい生活の動機付けとなるような活動をおこなうこと」と記述され、学校儀式は「厳粛で清新」に執り行われるよう直接指示する記述があらたに加わった。また「内容の取扱い」として、入学式や卒業式などにおいては、「その意義を踏まえ、国旗を掲揚するとともに、国歌を斉唱するよう指導するものとする」となっている。従来「……望ましい」とされたものが、「……指導するものとする」と強化されていることを見逃してはなるまい。（国民の祝日が休日として国民に定着すると、「日の丸・君が代」の機会は入学式や卒業式になっ

た。)なお、1998年10月に発表された、今後施行されることになる新学習指導要領での「儀式的行事」は、現行と同文であり、「内容の取扱い」も同様である。

このように学習指導要領が改訂されるごとに、学校儀式の規定は「その意義を踏まえ」とあるように、アプリアオリな意義づけがなされて、より重視される方向で整備されていったことがはっきりわかる。また「規律ある集団行動の体得」などについては、学校行事の(3)「健康安全・体育的行事」や保健体育の学習指導要領に記述があることも付言しておく。

2. 厳粛な儀式と儀式の教育観・人間観(まじめさ)

アフリカ社会の調査をした人類学者ターナーは、儀礼をもつことによって、階級社会に平等を原則とする時空であるコミュニタスが現出することを指摘したが、集団へのアプリアオリな帰属意識、ワレワレ意識を呼び起こすのに、儀式を執り行うことは極めて効果的である。ワレワレ意識とは、時空を同一に切り取り共有することであるが、集団の成員にこの意識とここでの一様性や仲間意識を意識させるものとして、儀式は存在する。儀式が重要な役割をもつ集団では、その成員に対して集団への強い求心力を要求するが、その具体的に示すものが儀式への参加であり、その上権威主義的な集団にあっては、集団内の主客関係(その一方性や絶対性)を誇示する重要な機会でもある。

かつて上からの近代的集権国家の形成をいそぐ明治政府は、天皇制国家の権威とそれに忠実な臣民の形成及び維持に、厳粛な儀式を頻繁に行うことを必要とした。学校教育の場はそのもっとも効果的に行われる場でもある。一定期間ごとに定期的な実施される厳粛な儀式は、日本臣民である自覚を常に覚醒し、集団へのアプリアオリな溶解を促す役目をはたした。集団への即自的な溶解は、儀式ばかりでなく、集団訓練を主にした学校教育全体を通じて行われたのである。

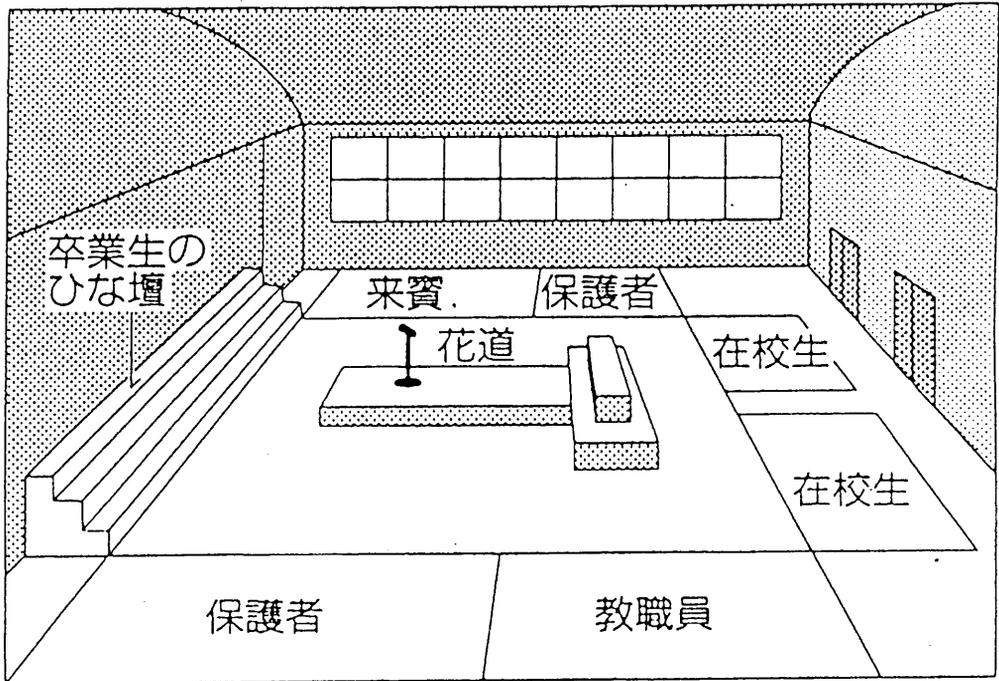
今日でも学校での実際の子どもの集団化は、生徒管理の要素も強く、子どもの組織化であり(班など)、その場合、子どもは「上」(管理するもの)の意思が滞りなく徹底させるために組織されて存在する。そして集団に適應する訓練が常になされ、個々の場合をとってみれば、過剰な適應が要求されていることも多い。わが国で一般的な一斉授業や一斉活動はこのような子どもの組織化の上で効果的となる。子どもは発信されるものを呑みこみ

する準備ができ上がっているからである。(今日、学校教育とくに初等教育の場を中心に、「学級崩壊」等の集団規律の実効性の低下や崩壊が問題になっているが、これについては別の機会に譲りたい。)

このような脈絡のもとで執り行われる儀式は、必然的に「厳粛」な形式をとるが、その「厳粛」さは、「上」と「下」の関係が厳格に明分された厳粛さであり、儀式に参加するもの達が自発的に形成する厳粛さではない。このような「厳粛」な儀式を積極的に執行しようとする校長などの責任者(彼にとってその任命権者である教育行政が「上」であり、故に忠実である。よって、その指示する所を忠実に—まじめに—実行する。)にとっては、厳粛さとは権威主義的な「厳粛」さしか念頭に浮かばないほど、このような関係を重視する学校教育のシステムの中に長く身を置いてきたからであろう。

このことをあらわす事例は数多い。昨今話題になった、学校儀式の様態(どんな形式の儀式を行うかであり、儀式そのものを行うか行わないかではないことに留意したい。)をめぐって生徒と対立した埼玉県の新沢高校の場合(生徒側は学校の「伝統」にそってフランクな式を、校長は学習指導要領の文言に忠実に「厳粛」で「清新」な式を職務権限で執行しようとした。)は典型例である。だがこの小論では次の例を見てみたい。1999年3月1日および3月23日付の朝日新聞の報道によれば、東京田無市の西原小学校(細井邦夫校長・報道時)では卒業式の形式をめぐって、従来のように「フロア形式」の式を望む6年生と、「壇上方式」の復活を図る校長との間で対立があったが、やはり校長の職務権限で「壇上方式」で卒業式を挙行したということである。権威主義的な儀式は、権威主義的な教育観を視覚的に明確に示し、生徒に対して権威主義的な対応をとり、参加する生徒たちはここに身をおくことでこれを体感する。「フロア式」と「壇上式」との教育観の差異は図示すれば一目瞭然である。

問題は「壇上式」の儀式のみが「厳粛」で「清新」であるとの理解をしている、校長やそれを支持する人々の権威主義的な教育観にある。「フロア式」の式も朝日新聞の報道の通りであれば、十分に厳粛であり、「清新さ」にあってはかなり勝っている。「壇上式」と「フロア式」の差異は無論、学校・校長と生徒や保護者の相対的な位置関係にあり、校長の「壇上式」へのこだわりは、上下・授受関係の明示なくして、「厳粛」はありえないとする。



図Ⅲ (末尾に詳細)

硬直した権威主義を露呈しているのである。

学校儀式に見られる権威主義は畢竟、教育を「付与」する教育行政や学校(校長、教員など、その優越順位についてはここでは触れない)が上位に位し、教育を受ける者はその「恩恵」を受ける者であるという、上下の秩序観である。これは教育勅語をコアとして成り立っていた戦前の儒教的教育関係観が、なおも維持されていることを示している。ここでいう儒教的とは、高位、中心に位する統治側(すなわち官)が周縁に位置する蒙昧なる者を文化・教化するという関係性である。この関係性が成立するためには、加入儀礼をはじめとてあまたの儀礼が必要であり、成績であれ運動記録であれ、期待すべき成果をあげた者には、「恩恵」として上から賞が授与され、受ける側はこれを恭しくいただくという形式を踏むのである。今日の学校儀式での表彰も、通常は戦前と変わることなく「厳粛」に執り行われている。そしてこの「恩恵」に忠実であることが期待され、集団規範にアプリアリに従属し、より従順に溶解する者が、「まじめ」で望ましい態度ということになり、これに疑念を感じない者やてらいを示さないものが「志操堅固」な者となるのである。戦後、教育は主権者である国民の権利ということになったが、学校儀式のパフォーマンスにあらわれ

る限り、このような印象は見取ることではできない。

学校教育は社会的な行為であり、子どもを社会の枠組みに適応させる側面も当然有するので、単に社会との慣例を無視して個性の伸長を図ればよいと言うものではない。学校教育の関わる範囲が広く、日常生活分野(食事や道路交通まで)にまで及ぶ日本の学校教育(当然、教師の職務範囲も広くなる)は、欧米で一般的な、教師の職務が教科教育に限られる学校教育とは対極の位置にあるといえよう。教師の職務が日常生活にまでもわたることで、担任教師と学級生徒との関係はエモーショナルな疑似親子的なものに転化しやすく、学校や学級が生活共同体に擬せられるようになる。そして、生活共同体的なものの模範型がかつての伝統的な村落に置かれるおすれば、このような集団の維持・強化、成員の集団の一員としての意識の喚起に各種の儀礼が重要な意味を持ち、学校においては儀式という具体的な形をもってとりおこなわれることになるのは当然であろう。そしてこれを率先垂範、指導に当たる教師が熱心な教師として「勤務評定」されることになる。かれらはその場合、儀式や行事の円滑な運営のために予行訓練を頻繁に実施し、多くは連帯責任や体罰などの手法をとって、このような枠組みのなかへと子どもたちを適応させていく。ある場合は過剰に

適応させるのである。

一方、今日の欧米の学校教育にあって、学校儀式がほとんど存在しないのは、もとより日本のような学校教育観に立っていないからであり、広く社会一般にあって、厳粛な儀式が王室などの伝統社会や国家体制に深く関わるもの、学位授与などの強い権威を有する事項に、比較的狭く限られているのも、共同体的な集団主義の吸引力が日本社会と比較して希薄なためである。その分、個人主義的傾向が強いといえよう。

米田俊彦は『学校の儀式と儀礼』（米田1996）において、「1930年代に教育界の内外でブームのように広がった」「行（ぎょう）」の教育、すなわち「行的訓練方式の教育実践は「修練」課程という教科外教育の組織化の先導的な役割を果たし、それは「天皇制国家に身を奉じる人間の形成という目的が一貫として設定され」たものであると明示した上で、学校の閉鎖性と集団の過度の強調という日本の学校教育の側面を、「儀式・儀礼は一般的本質的に学校にとって必要」と的確に指摘し、結論づけている。しかし、この「行的な」「修練」課程は戦後の新制度に直接的に継承されることはなかった」ともしている。

戦後の民主化によって、学校教育の意味も役割も大きく変わり、従来の集団主義や権威主義は否定されるはずであった。表面的には「個性の尊重」や「自主性、自律性」などの文言によって戦前のありようとは大きく変わり、直接に集団の優越を宣揚することはなくなった。しかし、これが教育実践の場で否定され、一掃されたわけではない。この小論で私が示したように、課程としては継承されなかったにせよ、「行的教育観、そしてそれに深く関わる権威主義的教育観は戦後もヒドゥンな様相で生き続け、一貫して命を保ってきている。それほど日本の学校教育では、集団主義と権威主義の性格が強かったといえよう。現に学校儀式にあっては、その執行手法や式次第など、勅語奉読以外は戦前期と少しの変更もない。むしろ学習指導要領上で、儀式的行事として明示化され、「厳粛」に執行するよう促されており、「その意義」が強調されているのである。

また、米田は同著において、「行的な学校教育が可能になったことについて、欧米の学校教育に対して、日本のそれはより広く、子どもの発達全般にわたって責任を負う途を選んだことをあげている。確かにその通りである。先述したように日本の学校教育に比して、欧米で

は個人主義的傾向がきわめて強く、ひるがえってわが国では、学級や班といった「生活集団」に常時帰属し、調和することが常に求められる生活全般型の様相をとっている。学校儀式は神社信仰の宗教的儀礼によく似ている。神社神道と同様に、教義自体は文章化されずに多くの儀礼で成り立つ、共同体的な自然宗教的な特徴を、学校空間は備えている。自然宗教においては共同体に対する尊敬の念を表現する儀礼が必要であるように、生活共同体型の学校観では、学校儀式が多催されるのも当然であるといわねばなるまい。

さて、厳粛な儀式とはなにも学校教育の場だけのものではない。警察や自衛隊など「制服」の世界は言わずもがなだが、宮廷行事など「権威」をアイデンティティにしているような社会はもちろん、一般民衆に対して高い権威を誇示する裁判所の様な存在も同様な様相を備えている。儀式は一般よりも高い権威を誇示する場でもあり、儀式を「ケジメ」とすることはこの場合、自らの優越性・相違性を認めさせることに他ならない。また儀式を受ける側もこの「ケジメ」をのぞむことが多く、多くの厳粛な儀式が生み出す緊張感（清新さ）を味わうことで、気分的な区切りとすることを期待する。この緊張感は加入儀礼を受ける者のもつ緊張感に相当するものと考えられるが、閉鎖的結社の許容・新加入関係に立脚する学校という集団の成員意識が念頭にあることも、「厳粛」な儀式に参加したがる理由であろう。

まとめとして

同質性を契機とする集団とその強調は、ワレワレと他（ウチーヨソ、同質-異質、味方-敵など）といったワン・ディメンショナルな関係の分類手法を取り、同質と認めるものに対してはアプリオリな帰属性を要求し、またこのような同質化への欲求は、必然的に他者との異質性を自覚させ、同集団内の周縁やマイノリティに対しては同化（一様化、Gleichschaltung）を強制し、等値に対応するものに対しては排他的で、これによって集団を維持する傾向が強くなる（「いじめ」はこのような集団内でしばしば起こる）。

船橋晴俊が日本における環境破壊問題と、その取り上げ方・処理の不適切をめぐって日本社会の特質を論じるなかで（船橋1998）、日本社会の人間関係の特性について森有正の打ち出した用語である「二項関係」、すなわち「二人の人間が内密な関係を経験において構成し、そ

の関係そのものが二人の人間の一人一人を基礎づけるといふ結合の仕方」の「親密性、相互嵌入性」が強く、「この関係が決して対等な水平な関係ではなく、上下的な垂直的な関係」を引用し、また同様に、丸山真男の用語で、公共圏の形成の対極にある「タコソボ型社会」を援用しながら、解決のために必要なのは「公共圏の豊富化」や「社会を組織化する普遍性のある原則」の探求や適切な規範の形成をあげているが、この小論で問題にする学校儀式のはらむ問題も、同様に捉えることができる。「公共圏の豊富化」とは個々の独自性を相互に受け入れる共立の承認であり、この場合、集団へのエモーショナルな同調への傾向性をそぎ取った自律性の方向である。

この日本社会についての船橋の指摘は、いわゆる日本論にも多く見られるもので、決して特異なものではない。日本の教育・学校教育の性質について、船橋と同じように指摘する記的的文書があるので、その一部をここにあげたい。その中で日本の社会についてこう論じている。「……由来日本人には民族共同体的な意識が強かったが、その反面、少数の人々を除いては、個人の自由と責任、個人の尊厳に対する自覚が乏しかった。日本の国家、社会、家庭において封建的残滓と呼ばれるものがみられるのもそのためである。また日本の社会は、開かれた社会のように見えながら、そこには閉ざされた社会の一面が根強く存在している。そのことが日本人の道徳は縦の道徳であって横の道徳に欠けているとの批判を招いたのである。確固たる個人の自覚を樹立し、かつ、日本民族としての共同の責任をになうことが重要な課題の一つである。ここから、民主主義の確立という第三の要請が現れる。……」(中央教育審議会答申1967.10.31資料395)この中教審の答申は「期待される人間像」と題されたもので、左右の対立の激しかった当時の世相の中で、「愛国心」や天皇への「敬愛の念」を強調しており、左翼陣営はもとより、教育界・教育学会、一般市民などからも広く批判を受け、社会問題化した文書である。そのような文書の中にも、同様の指摘がなされていることに感慨を禁じ得ない。

整然となされる行事のために莫大な時間とエネルギーが費やされ、訓練が目的化した権威主義的な管理を徹底させる集団主義のなかでなされる反復訓練は、肉体的な拘束を伴いつつ、一定の枠組みへと適応する反射的行動を促し、精神の自立性を麻痺させて全体へと溶解することに価値や「生きがい」を見いだすように仕向ける。全

体主義社会の整然としたマスゲームは、その典型的な例である。ひるがえってわが国に日常的にみられる、行事の「成功」のための行き届いた事前訓練は、上記の端緒をそこに看ることができる。同様の手法での学習形態、例えば計算の練習問題、漢字の書き取り、運動部活動での反復訓練などにも看ることができる。

学校教育における集団主義・権威主義は、儀式においてもっとも顕著であるが、この傾向は学校教育の多くの場面で目にすることができる。批判はもちろんのこと、質問さえ許さない教師主導の一斉授業や、「担任王国」とも揶揄される、担任教師中心のクラス運営などがその代表的な事例であり、こういった全体的なあり方のなかで、生徒の評価をはじめとした情報のディスクロージャーが妨げられているのである。また、このままでは今日多くなるようになった学校教育の場での困難な問題(いわゆる「いじめ」や不登校、校内暴力、「学級崩壊」といった現象)に、的確な対応はできないであろう。

いわゆる「タコソボ型」の閉鎖的集団の様態へと忠実に同化させることは、上下の「二項関係」のなかに常にあることを意識化することであるが、この同化課程の明示カリキュラムが儀式的行事といえよう。だがこれはあくまでもコアにすぎず、教育実践の場では他にも同化を要求する事例は、最近の事例に限っても枚挙に暇がないほどである。式の形式と運営を巡る校長の対応はまさにその典型的な事例だが、「子どもの権利条約」にも明白に違反する「校則ならぬ拘束」(東京新聞1999.7.6)の横行について、東京新聞が取り上げている。この記事では、親の許可の有無に関わらずの外泊の禁止や、自転車購入には学校の許可を必要とするといった非常識な「校則」を問題にして、また「校門で礼をする」(同)ことや「(創立者の)胸像に礼をする」(同)といった権威主義的教育がいまだに残存していることにあきれている。しかしこれに類する「校則」は多くの学校(特に中学校)で見ることができるのである。

これからの流動的で多様な人々の共生する社会にあっては、このように閉鎖的で緊密な人間関係の形成手法では、時代に対応できないのことはいうまでもない。それには新たな社会における新しい集団原理、ボランティアなどの異質との共生(異質の是認)をめざす集団原理の形成が望まれる。社会の変化は人々を頻繁に移動・流動させ、地域や家庭の教育力が低下しつつある今日、学校教育の場にあっても、新たな社会の到来に対応した集団

原理と、それにそった成員意識の形成が重要な課題になるだろう。そしてそれに伴って、学校儀式のもつ意味も当然変更し、必然的に儀式の形態も変わっていかざるを得ないだろう。(1998年10月に発表された新学習指導要領の「特別活動」には、はじめてボランティアの語が数カ所記載され、ボランティア活動の意義が強調されていることを付記します。)

参考・引用文献(使用順)

- ・菊入三樹夫「学校教育における集団観とその問題—学習指導要領「特別活動」の「望ましい集団活動」を中心に—」東京家政大学研究紀要第36号 1996
- ・宮原誠一他編『資料日本現代教育史』全4巻、三省堂 1974
- ・石川松太郎他『図録日本教育の源流』第一法規出版 1984
- ・朝倉治彦解題『明治初期教育関係基本資料』其之一〜三、湖北社 1981
- ・「戦後日本教育史料集成」編集委員会編『戦後日本教育史料集成』全12巻及び別巻、三一書房 1982〜84
- ・荒井明夫『講座学校2 日本の学校の50年』堀尾輝久他編「1章戦後教育改革期の民衆と学校」柏書房 1996
- ・ホブスボウム『造られた伝統』紀伊国屋書店 1992
- ・米田俊彦『講座学校6 学校という磁場』堀尾輝久他編「5章学校の儀式と儀礼」柏書房 1996
- ・舩橋晴俊『講座社会学』舩橋他編 12環境・7環境問題の未来と社会変動、東京大学出版会1998

引用図

- 図Ⅰ 「少年少女・小学校教科双六」部分、少年世界第13巻第一付録 1907『図録日本教育の源流』p.105より
- 図Ⅱ 中村孝逸「教育勅語」部分 1926『図録日本教育の源流』p.98より
- 図Ⅲ 朝日新聞1999.3.23付け記事より。なおこの記事には、「フロア形式と壇上形式」の解説文があり、以下の通りである。「フロア形式は、ステージに作ったひな壇に卒業生が中央を向いて座る。教職員や在校生、父母は卒業生を囲むようにフロアに座り、卒業証書授与や校長の挨拶はフロアの中央で行われる。ひな壇の卒業生が父母らと向かい合う形になるため、卒業生が主役という印象が強いという。これに対し、

卒業生もフロアにいて、校長が壇上であいさつや卒業証書授与するのが、壇上形式。壇上形式の方が、厳粛さが増すという声もある。日の丸にからめて取り上げられることもある。壇上形式では、ステージ奥に日の丸をはれば、会場の正面になるが、フロア形式では正面がなく、日の丸の存在感が薄れることになる。日教組によると、はっきりしたデータはないが、「子どもを卒業式の主人公に」という取り組みは20年ほど前から少しずつ広がってきた。しかし、ここ数年は儀式性を重んじる流れが強まっているという。」