

地域変動と教育(下)

横山 敏

(1991年10月31日受付)

第1節 教育における地域の概念

- 1 リージョンとしての地域
- 2 コミュニティとしての地域
- 3 生活拠点としての地域
- 4 教育における地域の概念

第2節 教育の主体と子供・住民の生活

—学校統廃合問題にみる—

- 1 学校統廃合の基本的な性格
- 2 子供・住民の生活と統廃合(以上 第22集)

第3節 地域変動のもとでの人間形成と学校

- 1 村の子供集団の性格とその再編
- 2 現時点での子供の生活と学校

第4節 <地域社会と学校>の可能性

第3節 地域変動のもとでの人間形成と学校

社会の諸過程(生産と消費, 政治, 宗教, 道徳, 科学, および芸術等)は個々人の社会生活をとおして基礎的な人間形成の作用をはたしてきた。たしかに, 学校教育は, 組織的な教育の典型をなしているが, そこに私たちの視野を限定することはできない。なぜなら, 人間形成にとって以上の社会の諸過程が基底的で, 決定的な意義を持つからである。

人びとは, 生活の環境をなす歴史的な社会の諸過程のなかで, そうした社会的諸過程に適合しつつ, 環境としての諸過程に対する自らの働きかけの周期や状態を変容させることによって, 生活してきた。²⁹⁾

したがって, 組織的な教育機関である学校も, その制度が社会に定着する過程においては歴史的な社会の諸過程に, わけてもその人間形成力に深くまきこまれつつ発展する, というプロセスをたどらないわけにはいかなかった。近・現代の日本の学校の遂行してきた社会的な諸機能は, どの機能を取りあげてもこの国の歴

史的な段階とともに変化してきた, といえよう。そのゆえに, 学校教育をその基礎をなす社会の諸過程との関連において捉えることが研究課題とされるのである。

学校, なかでも小・中学校(殊に公立の小・中学校)は, 子供の日常生活圏をふくみつつ設置され, 配置されている。そればかりでなく, むしろ学校が日常生活をつなぐ中心的な機関となり, そこに子供の地域生活をかたちづけてきた。その意味で学校は地域の機関であり, 学校の基盤をなしてきたのは当該の社会のなかでも地域社会であった。

そこで以下においては「形成力と学校」をめぐって, 伝統的な子供集団とその解体=再編を経てこんにちにおける子供の状態にいたる過程のうえに, 学校のはたす機能の変貌を検討することにしよう。

1 村の子供集団の性格とその再編

日本の村落が子供の人間形成にあずかって力があることを端的に示していたのは, なんと

っても村の「子供組」であり、また村の子供の日常的な仲間集団であった。日常の仲間集団は、子供組を日常の生活に延長した性格をもっていた。

竹内利美氏は、子供組の一解説³⁰⁾のなかで次のように指摘した。

『子供組』は本来一人前でない者の集団である。彼らの村仕事への参与は、その意味でもともと正規のものではない。そして彼らの独自の世界はアソビであり、その材料は主に大人の世界からの模倣によって得たものである。(中略)生活伝承の保守性のままにうけついでのが、その行事であり、それを独自に、いわば遊戯化してなお今日に伝えているのである。子供組の組織も、また多くは若者組の模倣であり、あるいは宮座など、大人の祭祀形式のひきうつしである。しかし集落の子供組は協同生活の一部としてあり、その基盤は結局、彼らの所属する家と家との結合関係である。(中略)したがって若者組→中老→オトナと一系をなす、年齢序列による村落協同体の下部組織として、定位置をしめるものの多いのも当然であった。そしてそれは、村人たる資格を得るまでの、一つの教育的な機関でもあったといえる。いわば協同生活に必要な訓練をこの過程でまずマネビ、さらに若者組にはいつて正式な陶冶を経験するという形であった。」

かつての村落は、家長を代表として構成されていた。子供組は、その子供たち、つまりまだ一人前でない者をメンバーとする集団であった。その行事は、大人の世界を模倣し、それを伝承し、すでに形骸化した行事を遊戯化して後に伝えたものであった。だから、子供組は同世代の子供の固有の世界であったが、同時に家いへの結合を基盤とする村落の「年序階梯集団」の一つであり、子供を村の一人前の成員に成長させる目的を持った、人間形成のための組織であった。ここにいう年序階梯集団とは、村落の成員であれば誰でも加入すべき、年齢の序列にしたがって区分された一列の諸集団のことである。家族にもっぱら委ねられた幼児期の社会化と異なり、子供組は家いを離れて村落社会への子供の社会化を担当する組織であった、といえよう。

1950年代末、高度経済成長の影響が日常の生活に浸透する以前になお残された子供組においても次の構造的な特徴を指摘することができた(図1)。第一に、村落の集団を基盤としていたこと。第二に、家族内部の地位と役割に対応した年齢によって集団への所属が決まったこと。第三に、かつて生きていた労働を遊戯化した祭祀を執行していたこと。そうした点に子供組の機能があらわされていた、といえよう。³¹⁾

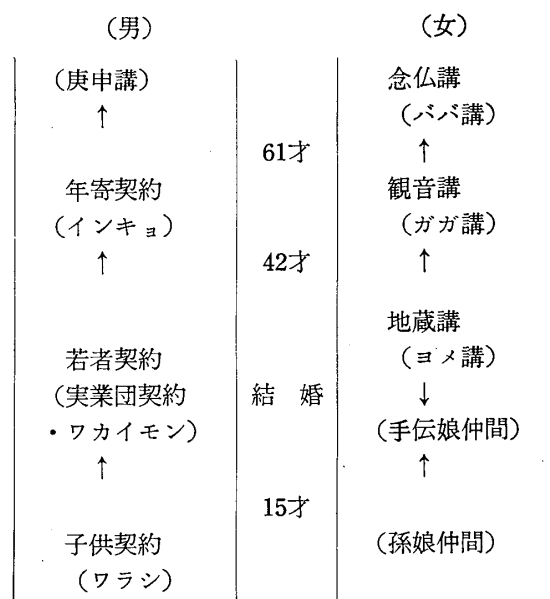


図1. 一漁村の年序階梯集団
(牡鹿郡牡鹿町小網倉)

注：竹内利美『みちのくの村むら』東北大学教育学部附属大学教育開放センター(1983年)による。

村の子供の日常的な遊戯集団は、子供組にくらべて集団の組織される範囲が狭く、より近い年齢の子供たちによって構成されていた。しかし、「やはり年長者がリーダーとなって主導的役割」をはたし、年長者から遊戯を引き継ぐことによってその内容を代々伝承した。同時に、遊戯集団は、大人の労働の知識・技能を学習する類の遊びをもおこなっていた。そうした点において日常の仲間集団も子供組と共通する性格をもっていたのである。都市でも、インフォーマルな仲間集団としての性格をより顕在的なものとしながら、現在と比較してはるかに広範に子供の日常的な仲間集団が存在した。だが、か

つての子供の仲間集団の典型をなした村落の集団の活動は、子供の自発的な遊びに対する要求をその存立の条件としつつも、村落社会の持続と統一のために既成の社会規範を内面化させ、集団に子供を適応させる機能をはたした、といえよう。³²⁾

しかし、高度経済成長の影響が日常生活のすみずみまで浸透した1960年代以降、日常の遊戯集団はその性格を変え、子供組も解体していった。

家族労働による小生産の経済的基礎が解体する過程では、生活と生産が一体的に結合した家や村も解体していく。生産手段と消費手段が商品として大量に家族に持ち込まれ、家族成員が家族外の労働に従事し、賃金をえて生活するようになるなら、生活と生産をつつむ共同の諸関係は崩れて、商品交換の原理が浸透する。

若者組などの年序階梯集団には能力・技能に応じて主体的に活動する原理と対立して「すぎた」行為に出る者に対して厳しい「制裁」をくわえる例も多かった。子供組にしても、若者組にしても年序階梯集団の組織原理は、「能力」・「技能」ではなく、家族内部における地位に対応した「年齢」であり、成員の村落内における「対等性」であった。しかし、地域変動と

もに、子供の社会化の目標も家や村から離れ、その生活も商品関係の網の目にとりまかれるようになる。そうして、一人前の村の大人になるまでの社会化の機能をはたした日常の遊戯集団や子供組は、その性格を変えたり、消滅したりしていった。遊戯集団と子供組や若者組に代表される年序階梯集団の性格変化・解体は、「個」や「私」といった自我や能力の形成と対立する集団の崩壊を意味し、同時に、子供の仲間集団における経験の希薄化がすすむかぎり、子供と青年の成長に不可欠とされる遊戯内容の喪失や仲間関係の弱体化をも意味したのであった。

2 現時点での子供の生活と学校

前項では、商品関係の拡大と小生産の解体・再編の進展とともに、伝統的な村の遊戯集団と子供組がその性格を変え、子供組が解体したことを指摘した。この項ではあらためて商品関係の拡大が現時点での子供の生活全体を変え、階級構造の変化がこんにちの学校の機能を変容させ、また逆に学校の機能の変化が子供の生活を学校に従属したものにさえつつある事態を検討する。それゆえに、この項の課題は、現時点での社会と学校の変動のなかで、学校と社会との関係が変化し、社会のなかにしめる学校の位置

表1. 生活時間の変化(小学生)

	1947年 6年生(京都)	1970年 高学年(全国)	1980年 高学年(全国)	1990年 高学年(全国)
遊 び	1時間45分	3時間48分 (1時間37分)	3時間51分 (1時間19分)	3時間38分 (1時間37分)
手 伝 い	1時間20分	21分	18分	16分
睡 眠	10時間17分	9時間23分	9時間13分	9時間3分
読 書	25分	19分	24分	11分
他 勉 強	55分	1時間20分	1時間36分	1時間32分

注：1) 1947年は京都府教委『学童生活調査』、1970年以降はNHK放送世論調査所『国民生活時間調査』による。

2) 『国民生活時間調査』(1970年以降)の項目との対応関係は以下のとおりである。

①「遊び」の時間は「会話・交際」、「レジャー活動」、及び「テレビ」の合計時間であり、②「手伝い」の時間は「家事」の時間であり、③「読書」の時間は「新聞・雑誌・本」の時間であり、④「勉強」の時間は「課外活動」と「学校外の学習」の合計時間である。

3) 「遊び」のうち()内は、「テレビ」視聴を除いた時間を示している。

がすっかり変化したことを明らかにすることにある。

まず、子供の生活の変化を考えることにしよう。

子供の状態についておこなった一調査資料³³⁾によれば、次の実態としての子どもの生活構造が明らかになる。

<生活時間について>遊びの時間は、テレビをみる時間がふえるにしたがってふえているが、それ以外はむしろ減っている。勉強の時間もかなりふえている。睡眠と手伝いの時間は逆に減っているから、子供たちはそれらの時間を削ってそれを勉強とテレビの時間にあてたことになる。近年、テレビ視聴時間が減り、それ以外の遊び時間が増えているが、生活時間のしく

みは(表1)。

<遊び場について>「あき地」、「道路」をはじめ戸外の広い空間を遊び場としていた子供たちは、「家の中」、「友だちの家」といった屋内の狭い空間で遊ぶようになった。³⁴⁾

<遊戯集団について> 高度成長の時期以降、集団の規模は小さくなり、また男女別々の遊び仲間がふえていった。同時に各々集団内部の同質性、各集団間の分化がはっきりしてきた。すなわち、「学校文化の支配が大となり、同学年、同級性を主体とするものへの質的な変化」があり、学業成績ごとの集団の存在さえ指摘できた。集団の性格変化・編成替えがすすんだのである(図2)。

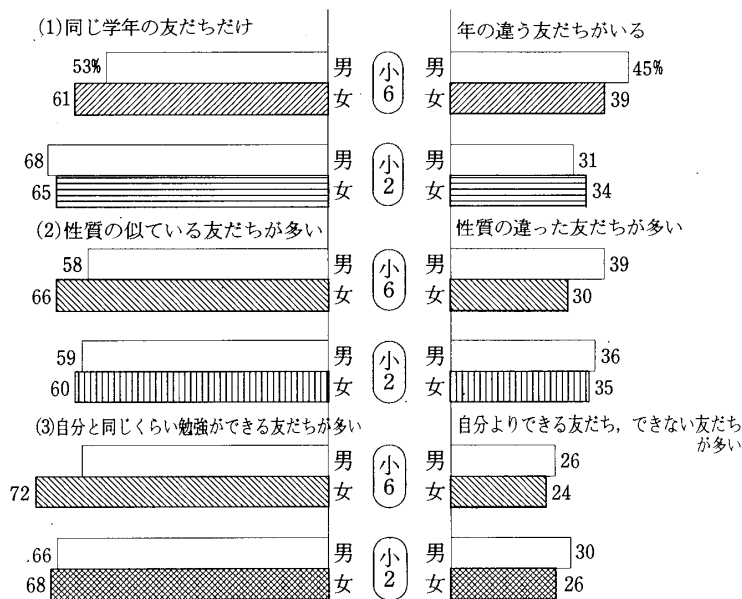


図2. 仲間の同質性

注：NHK放送世論調査所編『日本の子どもたち』日本放送出版協会(1980年)による。

<生活の内容について> 遊びも勉強も価格の高い生活手段を使うようになり、活動性のすくない(体を動かさない)生活がふえ、かつての遊びとは著しく異なる「知的内容」をもつ遊びがふくまれるようになってきた。逆にこれと反対の性格をもつ生活は消滅しつつある。

以上の事実のなかに、商品関係の拡大・深

化、生活の管理・操作方法の変化が示されている。同時に見失ってならないことは、現時点で顕在化することになった学校の機能をもとに、子供の生活に対して学校が決定的な影響力を行使しつつある事実である。

そこで現代の学校に眼を転じることにしよう。

近代以降、学校は次の役割を担ってきた。すなわち、国民国家の形成に対応し、国民的統一の基盤となる意識の醸成、近代的な生産様式に適合する技術の育成、科学の発展に対応し、文化的価値の対立を克服するための教養の形成、以上が学校の担った役割であった。それゆえ、(1) 社会的統制の機能、(2) 職業的訓練の機能、(3) 文化的価値（教養）を内面化させる機能を担い、それら3つの機能を統一して遂行することに、学校に歴史的に背負わされた課題があった。³⁵⁾ところが、現代日本の学校においては、こんにちの社会と教育政策のもとで「学校の主要な機能の社会的な変様」(勝田)として、本来的には副次的な機能にすぎなかった人材選抜の機能が肥大化し、それと結びついて子供に対する管理と教師に対する統制が顕著に強められ、学校がそうした力に覆われることによって、学校が遂行すべき主要な3つの機能が著しく歪められるにいたっている。

現代の学校の機能に関連しておこなった調査の結果によれば、親や生徒の意識は、次のような状況にあった。

調査対象は、高校3年生の親である。高校におけるさきの主要な3つの機能に対応する親の教育要求は、大学への進学準備教育を求める期待に覆われ、教育要求の意識におけるあらわれ方は著しく変容しつつある。すなわち、高校において進学準備教育を積極的におこなうべきであるという親（45・5%）と進学準備教育はあまり必要でないという親（54・5%）とが対峙しあい、しかも基礎的な教養を子どもに身につけさせる機能に期待をよせる親のうち、その多くが、進学準備教育の強化を望むところとなっている。そうした親の分裂と進学準備教育へと傾斜した学校への期待は、そのまま学校差の下で親の要求における学校間の分裂としてあらわれている（図3-1. 図3-2.）。

① 進学準備教育について

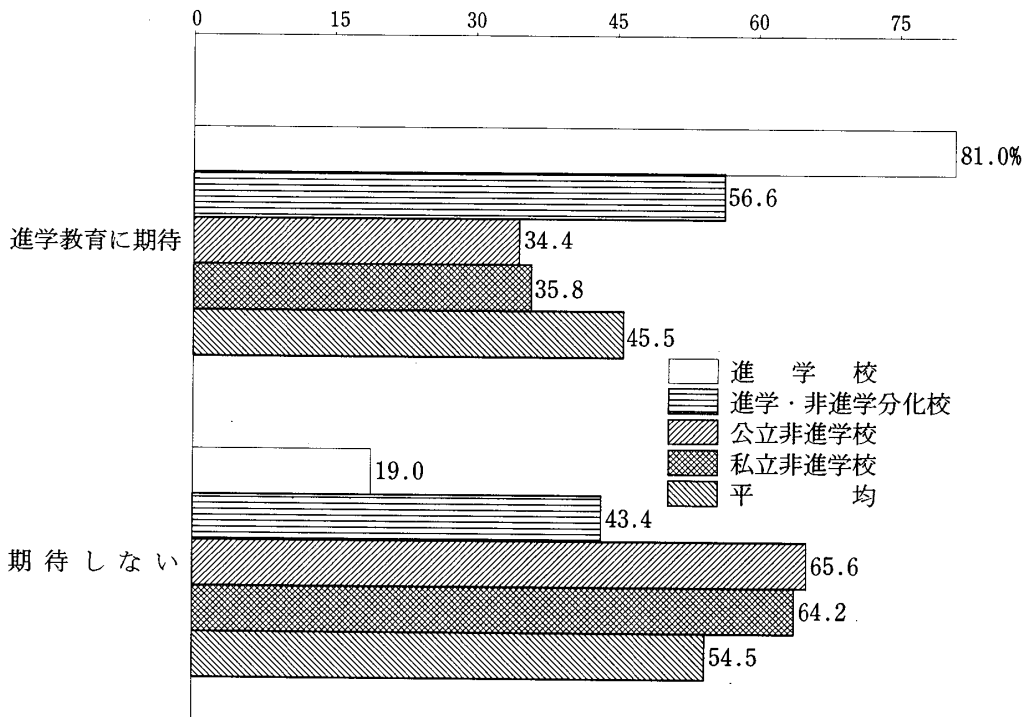


図3-1. 高校の機能に関する親の要求
 (「進学準備教育」×「教養の教育」)

注：横山 敏「学校間格差下の生活と教育課程(3)」による。

② 教養の教育について

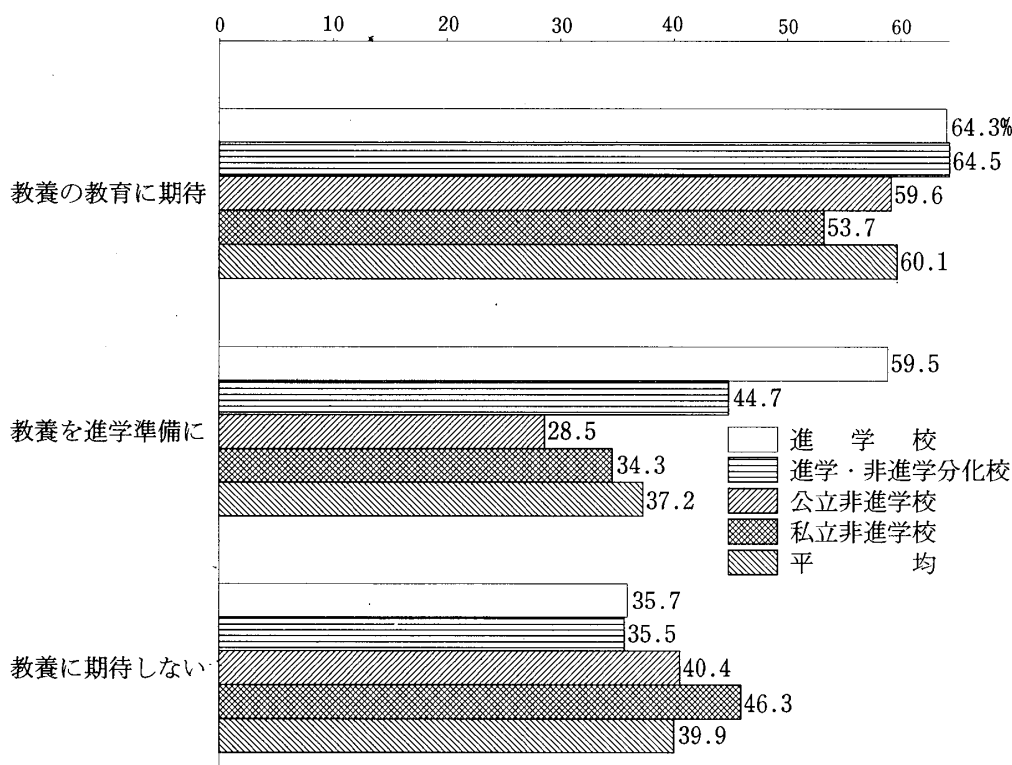


図 3-2. 高校の機能に関する親の要求
 (「進学準備教育」×「教養の教育」)

注：横山 敏「学校間格差下の生活と教育課程(3)」による。

「進学校」では、

- ・進学準備教育への支持 81・0%
- ・進学のためになされる教養の教育への支持は、「教養の教育が必要である」という親の 92・6%

「公立非進学校」では、

- ・進学準備教育への不支持 65・6%
- ・教養の教育への不支持 40・4%

ここでは、進学準備教育と基礎的な教養の形成という2つの機能についてのみ表示したが、同様の分裂は職業的訓練のための教育と進学準備教育への親の態度にも認められた。高校教育が著しく普及し、一方で普通教育と専門教育を統一して実施する(学校教育法第41条)というこの学校の制度が定着しつつ、他方ではなお教養を身につけさせる機能の受容のしかたじたいに、それを競争において他の生徒を排除する手

段として活用することを正当化する実態がある、といえよう。同時に、それゆえに競争のなかで排除された生徒とその親が生徒をはじめとする社会生活から切断された教養を身につけさせるための教育を嫌って、企業などの求める職業的技能の狭い、悪しき意味での訓練を正当化してしまっている。

大学・高校への進学率の上昇、進学競争の激化とともに、親・住民の学校でおこなう進学準備教育への期待は、テストの繰返し、早期選抜の奨励、それと結びついた管理主義などにあらわされる「能力主義」教育政策のもとで、中学校段階へ、そして小学校段階へと下降してきた。

小学校6年生と中学校2年生を対象とした調査結果は次のとおりであった(表2)。

表2. 勉強にたいする子どもの態度

	小学校 6 年生			中学校 2 年生		
	男子	女子	計	男子	女子	計
勉強ができて、丈夫な体、豊かな心がなくてはだめだ。	92	91	92	94	94	94
上の学校では遊べなくなる。今のうちに遊んでおく。	59	60	61	48	55	51
よい学校に入れないと大人になってから困る。今から勉強するのは当然だ。	58	46	52	57	47	52
親がうるさく言うので、仕方なく勉強をしている。	28	24	26	28	19	24

注：NHK放送世論調査所『日本の子どもたち』日本放送出版協会（1980年）による。

圧倒的多数の子供が「勉強ばかりできて、体が丈夫でなかったり心がゆたかでなかったらなんにもならない」と考えている。しかし同時に、かなりの比率の子どもたちは、「よい学校に入れないと大人になってから困るので、今から勉強するのは当然だ」という考え方を肯定しているのである（小・中学生ともに52%）。他方、この子供たちに対峙しながら、「いまのうちに遊んでおきたい」という子供たちが小学生60%、中学生51%を占めている。この調査結果から、進学競争への一般的な批判があるにもかかわらず、個々の子供の生活場面では逆に「進学競争の現状に適応」している子供たちの像がうかがいあがってくる。

以上の事実をひとことで要約するならば、学校の選抜機能が肥大化し、親も住民もそれをある程度容認している、といえよう。しかも、そのような学校の機能の変化が子供の生活それじたいを変えてきたのである。学校における選抜・競争と管理・統制の肥大化は「教育荒廃」の要因だと指摘され、批判されてきたのであるが、右にみた事実は親と住民がそれらを許容していること、子供がそれに順応していることを示していた。なぜそうなるのであろうか。その社会的要因は何に求められるのか。この問いに対して、「教育政策がよくないからだ」との回答だ

けで済ますことができないほどに事態は深刻化している。というのも、政策とそれを現実化した制度は、人びとによって支持される側面がなくては、その効果をあらわすことができないからである。

以下では学校の選抜機能の肥大化の要因を、第一に現代日本の社会における階級構造の変動に求めて分析をすすめることにしよう。

1950年代の半ばから35年ほどの間に日本の階級構成は大幅に変化した。近・現代の日本の歴史においてかつてみることができなかったほどの階級構成の変化は、国民の教育要求を顕在化させ、それを未曾有の規模でひきだした。階級構成の変化の焦点は、なによりも（広い意味での）労働者階級の急増（全階級構成に占める比率は1955年で43・6%、80年で66・6%）に求められ、またその対極にすすんだ農民をはじめとする小生産者層の階級分解に求められた。

それゆえに、日本の学校は多数の子供を広い意味での労働者として送り出す機能を著しくたかめることになったのである。むろん、学校は生産との関連でつねに労働力の再生産の機能をはたしてきたのであるが、その歴史的で、具体的な性格を著しく変え、労働力商品を再生産する機能へとその性格を変えた、といえよう。

この社会の段階的な規定をとりはらっていえ

ば、小生産の解体は、自らの生存の手段を失い、同時に小生産にまつわる隷属の条件をも失うことを意味している。自家の生産手段の喪失は、人びとが狭隘な生産の条件への癒合から解放され、社会的な拡がりをもつにいたったあらゆる生産条件（および科学技術）への結合をなしとげ、そのうえにあらゆる文化的な教養を内面化する可能性がうみだされつつある、ということの意味する。

〈超新鋭重化学工業〉の段階、ないしは〈メカトロニクス革命〉といわれる事態は、広い意味での労働者階級をはじめとする国民が科学的教養や高度の技能を内面化し、彼らどおしが共同し、結合しあう可能性を現実的にしつつある。同時に、そのような事態はそれらを身につけ、共同するための自由な時間をもうみだしつつある。そのゆえに、学校におけるさきの3つの主要な機能を新たな段階で発揮して、日本の学校が倫理的・道徳的な態度の形成の面でも、文化的な教養の形成の面でも、さらに技能の形成の面でも、子供の学力と人格を発達させる機関として発展することが期待されたのであった。

以上の過程が深層をつらぬくなかで、日本の国民の教育要求は60～70年代において〈教育爆発〉とか、〈高学歴社会〉とかいわれるほどに顕在化することができたのである。

しかし、問題はこの段階における日本資本主義の再生産構造と階級構成の現実的なありかたであろう。その点を、一経済学者は、

「家族労働力による自営業者を底辺として、中小零細企業の幾重にも重なる階層構成が、巨大独占体の直接・間接の系列・支配のもとに体系化」され、そのゆえに労働力の編成においても「低い賃金率を底辺部分におく低賃金労働力の階層序列」があり、世帯の多就業化が拡がっている。³⁶⁾

と指摘していた。農業をはじめとする小経営では、農業などの所得による再生産が広範に不可能とされるなか、家族生活の水準が上昇するにともなって、労働力が他の部門に吸収されていた。労働者の作業・事務内容も、旧来の精神

労働と肉体労働の分裂にくわえて、精神の萎縮をともなう「精神労働の作業化」がすすんだ。

学校の背後に競争社会があったとしても、教育の制度とそれをささえる文化、教育をめぐる慣習によって、学校でそれとまったく同質の人材選抜・競争がなされるとはかぎらない。しかし、日本の小学校、中学校、および高等学校では、〈政官財複合体〉を担い手とする教育政策のもとで、またそうした階級構成下で、管理され、肥大化した人材選抜・競争が組織化されつつある。そのもとに、子供たちは、より高い業績としての学業成績をとり、みずからの労働力をより高い価格で売るための教育に順応するところとなる。そのような人材選抜の過程にまきこまれた競争のなか、子供集団にも家族間にも分裂がもたらされ、子供の序列化と支配・服従の関係が日常化し、かれらの自発的な組織化が阻害されている。³⁷⁾ 同時に、偏差値による学業成績評価や職業的地位や賃金による評価を求めて競争がすすめられるなかで、そうした一元的な基準のもとに子供自身が拝跪するようになる。高い偏差値が必ずしも威信の高い職業と高い賃金・所得に帰結するとはかぎらないにもかかわらず。その結果、ほんらい子供が獲得すべき学力の質的な高さ（学力の「使用価値」としての質）に無関心となり、学習への意欲を喪失した子供が広範に生みだされている。³⁸⁾

第二に、家族の構造の変化に選抜・競争の激化の要因を求めることにしよう。

以上の階級構造の変動と結びついて、日本の家族は「直系家族」から「夫婦家族」へとその形態（家族形態）を変えてきた。日本の家族の伝統的な構造（家族構造）と形態をなしてきた直系家族は、生産と生活の一体的な営みの単位として家業と家産とをとだえることなく継承することを基本的な原理としていた。しかし、こんにちの家族としての夫婦家族は、生産の機能を喪失し、消費生活のみを内部の機能として受け持つことを基本原理とする。それゆえにこの家族は、一組の男女の結婚によって成立し、その一方の死亡によって消滅する、ただ一代限り

の家族である。しかも、形態としては直系家族であっても、その実質が夫婦家族の複合体になってしまっている家族が少なくないのである。

生産機能を喪失し、その機能を家族外の産業に委ねきっている現代の家族は、子供の将来における生活、なかでも職業の可能性を家族内部のみで決定することができない。むしろ、家族生活が拡大された社会生活のなかに位置づけられ、家族成員に拡大された広い視野をもたらす積極的な意義がそこにふくまれているが、こんにちの社会状況のもとでは親にとっては「業績主義にもとづいて現代社会の人材のselectionとallocationという機能も担う学校のもつ重要性が強化される。学校こそ変化してやまない社会に対する子供の適応力を培い、持続させ、かつ子供の社会的地位を保障してくれる機関であるように思われる」。³⁹⁾

くわえて、「夫は職場、妻は家庭（ないし妻は子育て）」といった現代に支配的な家族観と家族における役割分担の実態は、ことに母親の消費生活の安定性と高い社会的地位を求める志向を子どもにむけさせ、「わが子にその生活の社会的上昇の階段を一步すすめることを望む過度の期待となってあらわれる」。⁴⁰⁾

かくして、以上の階級と家族の構造における変動は、学校における主要な3つの機能を相互にバラバラなものとし、それらの機能を人材選抜の機能が覆いつくす方向を促進している。

かつての日本の学校は、一方では近代学校として子どもに知識や技術の教授をおこない、学業成績による人材の選抜と登用を担い、国家権力に献身奉仕させるための学力を子供に要求して高度の文化財をおしつけてきた。しかも、他方では村落の古い倫理観を利用し、再編して、「意識の面から日本社会の基底の崩れていくのを防止」しようとした。⁴¹⁾ このように日本の学校は、そうした矛盾した要求に支えられていたのである。そして、かつての村の学校は、結果的に後者一すなわち「古い倫理観」を内面化させる学校であった。そのゆえに子供の学力の「転落」・「屈折」を招き、その結果、悪しき意味

で「社会統制の学校」—《道徳の学校》—に墮したのであった。学校が村の形成力を再編し、社会に深く規定された存在であったこと、「社会の基本的の諸機能の再分枝」に他ならないことが示されていた。ところが、現代の日本の学校は、その否定面についていうなら、選抜・競争の機関として教養と技能を内面化させる学校—《学力の学校》—となり、肥大化した人材選抜の機能をつうじて国家による社会統制機能をも遂行する学校になった。実態としては、偏差値によってはかられる「学力」を唯一の基準とし、その限りでの「学力」をもとに子供を一定の価格をもった商品として販売することにつらなる学校となった。選抜・競争と管理・統制のなかで、本来の教養・技能が商品化し、偏差値によってはかられる「学力」が転倒して物神性をもつことになった。それゆえ、子供の学力の「転落」・「屈折」の要因も、じっさいに子供の管理と選抜の力として働き、物神崇拜の対象となった学力像そのものへと変化してきた、といえよう。

第4節 <地域社会と学校>の可能性

すでに述べたように、地域の人間形成力の解体化と学校における選抜機能の肥大化が子供にとって複合的な否定的作用をおよぼした。その背後に日本の社会構造の変動があり、そのもとで学歴と偏差値を基準とした「学力」への物神崇拜がひきおこされ、人格のバラバラな分解がすすんだのであった。しかし、同時に学校における選抜機能の肥大化は、そのもとでそれとの対立をつうじてかたちづくられつつある教育主体としての地域、および教育実践における地域との矛盾を深刻なものにしていくことになる。

以上の現状認識をもとに、私たちは、第一に地域の人間形成力の復興と、第二に（第一の点のうえに築かれる）管理された選抜・競争をとりおさえる学校と地域の結合、教師と住民の共同を核心とする学校の再生の理念を描くことができる。

こんにち教育社会学の分野で実践的な課題意識をもって〈コミュニティ教育〉の理論が登場しつつある。その背景には第二次世界大戦後の地域社会学校 (Community School) の理論と実践が公選制教育委員会の破壊とともに失敗に帰し、その否定のうえに教育社会学のイニシアティブもあって策定された教育計画がそれ自身がうみだした教育荒廃のなかで破産した歴史的経緯があった。それゆえに、こんにちの〈コミュニティ教育〉の理論は、否定の否定のうえにたつ新たな「地域社会学校」(ないし地域教育計画)論の復権である、といえる。

1930年代のアメリカにおける地域社会学校論は、戦後の時点で日本の学校教育に少なくない影響をおよぼした。⁴²⁾いくつかの傾向にわかれた日本の地域社会学校論のなかで、広島県豊田郡本郷町立本郷小学校の地域教育計画は、もっともすぐれた理論と実践であった。⁴³⁾その地域社会学校論の基本原則は、以下の諸点にあった。

1. 地域社会の生活課題を学校教育の目的とし、その課題にもとづいて教育課程を編成すること。
2. 学校が社会の矛盾を回避せず、むしろ矛盾にみちた社会の改造に子どもたちを参加させること。
3. 学校教育の目標・内容・方法が地域の課題に直結するよう、教育目標の設定、教育内容の編成等に住民が参加すること(「目的設定委員会」、本郷プランにおいては「教育懇話会」)。

地域生活のなかにこそ肯定・否定両面の子どもの人間形成力—子どもの発達の社会的基盤—があるのだから、生活改善のための住民の意欲と地域社会の現実的な課題とを学校における教育内容の編成の基準にするとの原則、地域の支配的勢力の利害のため学校を利用する旧来の学校観を批判し、学校を地域の管理のもとに返還するとの教育の住民自治の原則、それらに理念としての現代の学校論の原像をみることができるといえる。⁴⁴⁾

しかし、戦後の日本における地域社会学校は、その教育理念を実現すべき主体的基盤をもつことができなかつた。もともと都市の急激な成長のもたらすスラム、人種問題等の地域の解体状況や資本制農場経営の進展と農民層の激しい分解、村落における教会・学校などの施設の消滅等への現実的な対応のなかに、アメリカにおける地域社会学校の構想は位置づけられていた。そこでは、社会解体への対応策として新たなコミュニティの形成がリアルな課題として提起されていたのである。けれども、日本における地域社会学校運動のおもな舞台は農山漁村にあった。農山漁村の家族や村落の旧秩序・旧意識は、農地改革によって土地をえた農民たちの主体的な生産意欲の高まりにもかかわらずなおねづよく、生活を改善するための住民の意欲を掘り起こすことは、この学校論が想定したほどには、容易ではなかつた。そして、地域社会学校論は、教育行政の側面からそれを支える公選制の教育委員会制度の破壊もあいまって、その運動の地域での教育主体を欠いて限界に直面したのであった。

ところで、地域社会学校運動が理論と展望を欠いていたために失敗したとの批判がある。カリキュラムの国家基準に対して否定的な評価を下していたこと、住民が地域カリキュラム編成に協力をするだろうといった楽観的な想定をしていたこと、そして小さな生活圏に住民が安住するものと予想し、後の地域の変化を予測しえなかつた地域変動論の欠如のうえにたつ、地域社会学校運動は「一種の教育的ユートピア運動だった」、との指摘がそれである。⁴⁵⁾しかし、教育課程編成における学校と教師の自主性を否定する教育課程行政の抬頭とあいまって、なお「小さな生活圏」が存続し、地域変動が十分に成熟していなかつた点にこそ、教育の住民自治や教育の主体的条件の発展を制約し、地域社会学校のもつ正当な原則が現実にも働くことを許さない条件があった、といえよう。それゆえに、地域社会学校論のもつ理念としての正当性を、その理念を現実化させない社会的な諸条件の未

成熟の次元に解消し、「条件がととのっていなかったから原則もまちがっていた」との結論を導くのは教育理念の極端な否定にいきつく。公共のカリキュラム基準についても同様な極論を指摘できる。「国のカリキュラム基準は必要である」との正当な見地も、地域の学校と教師による教育課程編成権の否定、学校と教師の主体性に対する国家的統制という現実の無視につらなれば、教育の住民自治をはじめとする理念の破壊になってしまう。

かつての地域が解体し、住民の教育要求が顕在化しつつも、学校が親も子供も選抜・競争にまきこみつつあるこんにち、そうした学校の現状を変えうる原則として、地域社会学校の提起した諸原則が再び甦りつつある。そうした学校の現状を誘発した教育政策上の一要因は、日本の教育社会学の理論が推進した教育計画にあった。「教育は、みずからその目的を規定する力も条件も有しない」といって、教育目的の相対的な固有性を否定し、教育を国家独占資本主義体制の労働力政策に従属させようとした1960年代の教育計画論⁴⁶⁾は、その人材需要の枠組をはるかに超えた国民の教育要求の顕在化のまゝに破綻してしまっただけでなく、また、教育の私的な「費用-収益」の秤量を特徴とするその後の教育計画論も、拡大する国民の教育要求を表層において満たしながらも、教育要求の質を国民が自ら批判・検討してそれを深化させることを許さず、独占資本の求める人材養成部門へと人びとの要求をキャナライズし、教育荒廃の拡大・深化に対する有効な対案になりえなかった。

むしろ、〈コミュニティ教育〉の理論は単なる地域社会学校論の再現ではありえない。一方で、こんにちの地域は拡大した市場と資本・賃労働関係のなかにある。子供の生活をつつむ近隣の人間関係が失われてひさしい。だから、そこに地域社会の新たな形成が求められているのである。他方で、戦後の頃をはるかに凌ぐ選抜・競争と管理・統制が学校を深くとらえている。それは、管理・操作に従いながら、「社会的に、そして職業的に高い地位をえるため学歴

を自分のものとする」、「『よい』上級の学校に入学するために高い偏差値を獲得する」といった一連の親と教師の意識をうみだし、固定化する。それは、学歴と偏差値に対する一つの物神崇拜の意識にはかならない。だから、教育の現実にてらし、そうした意識を批判検討することによって、子供に新たな社会生活を切りひらく学力を身につけさせるという教育の課題が提起されているのである。また、教育目標の設定、教育課程の編成、そして教育評価のような学校の運営の深部を親・住民に蔽い隠し、学校運営のありかたをいたずらに住民から切り離す現状がある。だからそこに教育の住民自治という課題が提起されている。

〈コミュニティ教育〉の理論は、「地域社会の教育的編成」と「学校が中核となった地域教育体制の整備」を中心的な課題としている。そうした課題を実現するために自治体が地域教育計画を立案し、行政による計画的な条件整備をはかっていくことが必要になっている。そのさい、学区を単位とし、市町村全域に拡がる住民と子供の諸活動の発展を地域教育計画の立案と推進をなす基盤として重視している。それゆえに〈コミュニティ教育〉論は、住民と子供による自主的な教育活動の発展を基盤に、学校教育における住民自治を実現するルートをつくり（「学校審議会」の制度化）、地域教育計画の立案と推進をすすめる主体を形成しようと主張している。⁴⁷⁾

戦後の時点で地域社会学校の実現にとってのネックの一つは、教育の主体の弱体性にあった。こんにち、地域住民は未曾有の拡がりと深さをもって教育への関心・要求を学校に集中している。けれども、その関心・要求も親子の二世帯間の私的な生活の維持と社会的な地位の上昇移動を求める水準にある。にもかかわらず、親と住民が教育要求への微細な意識をもって学校の前にはたちあられたのは日本の教育史のなかではかなり新しい事態に属する、といえよう。組織化されず、バラバラに存在する学校に対する教育要求は、それが組織化されるなら、

学校教育を支持する巨大な力に転化する。

選抜・競争と管理・統制が学校を深く捉えているなかで、学校のはたしつづつある実際の機能を不問にしながら、親の協力・参加を一方向的に求めるなら、こんにち指摘されている学校の〈非教育〉状況をさらに深化させることになりかねない。それゆえに学校それじたいを親・住民の昂揚する教育要求に対応するように変革しなくてはならない。そのためにも学校運営の深部を住民に開き、学校教育における住民自治のルートを確立し、管理・統制から学校を解放することが必要なのである。それは、学校を地域における公共の教育機関として再建する契機となるであろう。そのさい、教育機関としての学校と教育の専門職としての教師による親と住民に対する働きかけの水準のいかに、未組織の教育要求を学校を結節点として共同の教育要求に組織化できるか否かがかかっている。

「『学校の受験競争的なあり方』（学校と教師の力だけではその呪縛から逃れることはできない）をみずから克服するために父母・住民において展開されるべき『家庭・地域の再建』という子育てへの個人的・集団的な努力に、学校での意識的な努力が結びつく、そのような協同の努力の方向を、学校と教師の側から呼びかける」こと。「学校と教師とがみずからの教育的働き（勝田守一のいう3機能）においてどのような困難と倒錯の状態にあるかについての、正確にして率直な認識を父母・住民の前に明らかにし、その理解と協同とを訴える」ことが必須の実践的な前提となっている。⁴⁸⁾

そのような新しい学校の創造は、こんにちの学校がもつ否定的な構造——なかでもその管理・統制と選抜・競争のメカニズム——を、学校と社会の発展のなかで、親と住民の要求にそくして変革することを意味している。そうした学校の創造は、教師の恣意ではさけることのできない不可避の歴史的な課題として提起されている、といえよう。

たしかにコミュニティ政策には、第一に、旧来の地域集団の解体に対応しつつ、新たに住民

支配のためのパイプを構築し、第二に、非合理的な訓育によって科学的・芸術的な教養をバラバラに分解し、そのうえで再統合しようとするねらいがこめられている。しかしそれにもかかわらず、コミュニティ教育の理論は、地域社会の教育力を学校教育の土台とし、肥大化した選抜・競争を克服して、教養と技能と時代に対応する新たな道徳を子どもに身につけさせる機関として学校を再生させることを課題としている。そのために、地域の諸力を学校を中心として再編し、統合することが不可避となっているのである。

子供の発達を保障する公共の機関である学校は、子供と住民の生活の再生産を意識的に行うべき機関であるから、学区内における住民と子供の諸活動・諸関係の結節点に位置する。すでに述べたとおり、私たちは、そうした諸活動・諸関係の累重するところを地域と呼んだ。それゆえに、学校の新たな創造それじたいが学校を中心とする生活の拠点としての地域の形成を意味する。そしてそれはまた、教育主体としての、および教育実践としての地域の形成を意味する、といえよう。

註

- 29) 勝田守一「学校の機能と役割」同著『教育と教育学』岩波書店、1970年、433頁。
- 30) 竹内利美「子供組」日本民俗学協会編『日本民族辞典』第一巻、誠文堂新光社、1954年、428～431頁。
- 31) 竹内利美・江馬誠也・藤木三千人「東北村落と年序組織」東北大学教育学部『研究年報』Ⅶ、1959年、63～128頁。竹内利美、『みちのくの村むら』東北大学教育学部附属大学教育開放センター、1983年、202頁。
- 32) 住田正樹「ピアグループの形成力」木原健太郎・松原治郎編『現代社会の人間形成』（現代教育社会学講座3）東京大学出版会、1976年、83～84頁。
- 33) 深谷昌志・深谷和子『遊びと勉強』中央公論社、1976年、60～62頁、66～74頁。
- 34) 藤本浩之輔『子どもの遊び空間』日本放送出版協会、1974年、226～227頁。

- 35) 勝田守一前掲書, 437~462頁。
- 36) 島崎美代子「戦後重化学工業の創出と『国家独占資本主義』機構」『講座今日の日本資本主義』2, 大月書店, 1982年, 93~126頁。
- 37) 小川太郎『教育と陶冶の理論』明治図書, 1963年, 61~70頁。
- 38) 久富善之「生活・地域の変貌と教育」『科学と思想』No. 48, 新日本出版社, 1983年, 174~175頁。
- 39) 春日キスヨ「現代家族と社会化機能」矢野俊・岩永久次編著『現代社会における地域と教育』東洋館出版社, 1981年, 69~70頁。
- 40) 布施鉄治・布施晶子『現代家族の生活構造』佐藤毅他編『社会学を学ぶ』有斐閣, 1970年, 112頁。
- 41) 勝田守一・中内敏夫『日本の学校』岩波書店, 1964年, 47頁。
- 42) 以下の文献は, その代表例であろう。
L. A. Coock, Community Backgrounds of Education, The Mcgraw-Hill Boock Company.
五来要人訳『教育とコミュニティ』リスナー社, 1950年。E. G. Olsen and others, School and Community, Prentice-Hall, 1945. 宗像誠也他訳, 『学校と地域社会』小学館, 1950年。石山脩平『地域社会学校』金子書房, 1949年。
- 43) 大田堯『地域教育計画』福村書店, 1949年を参照した。
- 44) 大田堯『地域社会と教育』金子書房, 1949年, 196~204頁。
- 45) 清水義弘「教育計画」日本教育社会学会編『教育社会学辞典』東洋館出版社, 1967年, 213頁。清水義弘『地域社会と学校』光生館, 1980年, 143~144頁。
- 46) 清水義弘「経済成長と教育政策」『清水義弘著作選集』第四巻, 第一法規, 1978(初出1961年)年, 58頁。
- 47) 松原治郎・鐘ヶ江晴彦『地域と教育』(教育学大全集9) 第一法規, 1981年, 64頁。
- 48) 松原治郎・久富善之編著『学習社会の成立と教育の再編』東京大学出版会, 1983年, 444頁。

Regional Change and Education

Satoshi YOKOYAMA

The researches into "region (community) and education" have been one of important themes in sciology of education in Japan. But there have been a large number of unsolved problems.

In this paper, I shall make a research into the sheme, "regional change and education". This theme covers both educational administration (adjustment of educational conditions) and educational practice in a region and a community.

I shall examine the problem of the formation of character and humanity and the schooling as the problem of educational practice in this paper, which is the second half of my research.