

# アラバマ州黒人教育制度化過程

成 玖 美\*

## Systematizing Process of Education for the African Americans in Alabama

Koomi SUNG

This paper's purpose is to clarify the historical and local backgrounds of Tuskegee Institute. Mainly this paper examines the systematizing process of public schools for the African Americans in Alabama. This study would be also significant for knowing the issues on the adult or non-formal education for them. Learned from Horace Mann Bond's perspective, this paper focuses on the conflicts between the Black Belt and the other counties in Alabama.

When the state constitution suggested the free public school system for the all children and youth in 1868, segregation was not a main issue. Thereafter distributional balance of public money between the whites and the African Americans had been the main issue. Alabama legislature tried to systematize unequal distribution. Though the interests in the Black Belt interfered with that of the other counties in that process, both of them reached agreement on that point by vesting authority to distribute the school funds in local officials. In 1901, the new state constitution crystallized racial discrimination in public education system in Alabama.

### 目次 序

#### 第I章 黒人教育の模索

- A. 南北戦争以前
- B. 再建期アラバマ

#### 第II章 黒人公立学校の誕生

- A. 1868年憲法
- B. 黒人公立学校の普及

#### C. 1875年憲法

#### 第III章 黒人教師養成

- A. 黒人教師
- B. 黒人師範学校の設置

#### 第IV章 人種「差別」教育の制度化

- A. 学校予算増額要求
- B. 1891年分配法
- C. 1901年憲法

### 結

### 序

筆者はこれまで、南北戦争時から20世紀はじめまでのアメリカ南部における黒人成人教育の展開について、その制度化過程を検討してきた。特に1881年アラバマ州に設置されたタスキーギ学院に注目し、学長ブッカー・T・ワシントン（以下、ワシントン）の思想や、農業拡張制度化過程を考察した。

これまでの検討で明らかになった点の一つは、ワシントンの教育理念実現の障害となった公的財源不足の問題である。これは当時の南部黒人学校に共通する問題であったが、ワシントンはまず、財団や白人の友人たちからの多額の寄付を取り付けることにより、公的財源の不足を補った。さらに、学院独自の事業であった農業拡張プログラムを連邦政府の農業拡張事業の中に組み込むことにより、公的財源からの支出金を獲得した。一方では、特に州の教育予算の配分が黒人に不利に働いている現状を連邦政府に訴え、平等な資金配分を求めてもいた<sup>1)</sup>。

周知の通り、後のアメリカ黒人解放運動では公教育に

\* 日本大学非常勤講師

おける人種差別が大きな争点となるが、この時代はまさに、その制度化が進められた時期であった。こうした当時の教育界の状況を踏まえることが、タスキーギ学院を議論の俎上に載せる前提となる。つまり、この時代の公教育をめぐる争点と制度改変経過を踏まえ、当時のアラバマ州が黒人民衆にとってどのような場であり、どのような時代であったのかを知ることが、タスキーギ学院の歴史的位置を照らす上で、不可欠であると考えられる。

上記の問題意識に立った上で、本稿は、アラバマ州の黒人教育の制度化過程を、主に公立学校制度の議論に注目して検討する。筆者は南部黒人教育において、成人教育やノンフォーマルな学習形態への注目が必要であると考えている。しかしここでは以下の点に鑑み、特に公立学校制度の動向に注目することとする。すなわち、①公立学校制度の理解は成人教育など他の教育領域理解の基礎となる、②師範学校であるタスキーギ学院に、公立学校の制度化動向が影響を与えた、③公立学校制度をめぐる議論の中で明らかになる州内の利害関係や黒人教育批判勢力の論理は、黒人成人教育をめぐる議論と相関をもつと考えられる、ためである

また、タスキーギ学院が黒人師範学校として設立された経緯に鑑み、州内黒人師範学校の状況にも言及する。

対象とする年代は主に、南部に黒人教育の道を開いた南北戦争終了後から、アラバマ州で人種差別的な教育制度が憲法で定められることになる1901年までとする。この分野は、第二次大戦後の研究者により一定の研究蓄積が認められる。しかしそれらに先行する代表的研究として、黒人歴史家 Horace Mann Bond によるアラバマ黒人教育研究が存在する<sup>2)</sup>。Bond はアラバマ州の黒人教育を検討する上で、地域や人種、政党などの各勢力の相互関係への注目を不可欠とした。本稿は Bond の視点に学び、特に州内の地域間の利害対立が黒人教育制度化の道を左右したと考え、考察をおこなった。

以下、第Ⅰ章では南北戦争以前から戦後暫定政府時代の、黒人教育の模索の時代を検討する。第Ⅱ章では、再建政府によって築かれた公立学校制度と、その後の黒人公立学校の普及状況について述べる。第Ⅲ章では、公立学校の普及によって需要が増えた黒人教師養成のための黒人師範学校の状況を検討する。最後に第Ⅳ章では、アラバマ州公教育が人種差別的な制度を敷き始め、それが完成するまでの過程を考察する。

## 第Ⅰ章 黒人教育の模索

### A. 南北戦争以前

#### a. 地域の利害

アラバマ州の人口は1820年から1860年までの40年間で

約7.5倍に増加している。この間、白人の人口増加率が約6倍であったのに対し、黒人奴隷の増加率は10倍を上回った。また1820年の黒人奴隷人口は白人人口の約2分の1だったのに対し、1860年には白人人口の約5分の4まで増加した<sup>3)</sup>。

これほど多くの黒人奴隷を必要としたのは、アラバマ州内でも「ブラックベルト」と呼ばれる地域である。大規模プランターが黒人奴隷を使用してプランテーション農業を行ったこの地域では、黒人奴隷の数は白人人口を大きく上回り、州内の黒人人口の大部分を抱えていた。一方、それ以外の地域では奴隷をもたない小規模農民が多く、アラバマ州では白人の間にも奴隷所有者と非所有者の階級構造が存在していた<sup>4)</sup>。

Bond が丹念に描写したように、重要なのは、この構造が政治性の違いに重なっていたことである。政党で言えば、南北戦争以前ブラックベルトで優勢だったのはホイッグ党、その他の地域では民主党がであった。これはそのまま、大規模プランターおよび奴隷所有者層と、奴隷をもたない小規模農民との、政治的対立を意味した。両者の利害の対立は、その後のアラバマ州政治でしばしば争点となる。戦前の例としては、1842年、ブラックベルト以外のいわゆる「白人郡」が、黒人を白人の5分の3人としてカウントする連邦の方針に反対を示した対立があった。結局、白人郡は白人人口のみを州の目録に載せることに、勝利している<sup>5)</sup>。

また、このような地域間／階級間利害対立は、教育をめぐる議論にも反映された。アラバマ州で州全体にわたる公立学校制度の構築が議論され始めたのは1854年のことであるが、その当初から、ブラックベルトの白人たちは公立学校制度に強く反対を示している。そもそもブラックベルトには、1819年に国から与えられた、学校関係の支出に利用できる「第16区」が存在していた。豊かな綿花栽培地であるこの土地は価値が高く、相当な収入をもたらしており、その収入の大部分が、学校支援に使われていた。

しかし、1854年からの公立学校制度の議論は、この収入を州内の白人の子ども全員に、郡の人口に基づいて分配することを要求した。この制度は、白人人口の比較的少ないブラックベルトにとっては明らかに不利であった。また、公立学校に通うのは貧しい家の子どもでもであり、プランターのような裕福な家の子弟は私立学校に通うものだという考えが強く存在したことも、公立学校制度反対の一因であった<sup>6)</sup>。しかし結局、この制度は採用され、次の議会では各郡に学齢期の子ども1人あたり1ドル50セントを割り当てることが決定している<sup>7)</sup>。こうした、州内、特にブラックベルトとそれ以外の地域の産業や人

口構造にもとづく利害対立は、南北戦争後の公立学校制度をめぐる議論の中で繰り返し表面化することとなる。

アラバマ州の公立学校制度は1855年に開始されるが、いくつかの学校が開校されたものの、南北戦争の勃発と混乱により、十分な発展をみなかった。さらに戦後も、後に見るように共和党急進派が1868年に新しい公立学校制度をつくるまで、アラバマ州の学校制度は不十分なものであった<sup>8)</sup>。

また黒人教育に関して言えば、アラバマ州は1832年に、黒人教育を禁止している。これは、前年にバージニア州で起きた黒人奴隷ナット・ターナーの反乱をきっかけに、黒人反乱を恐れる南部州が採った黒人管理強化策の流れに位置づくものである。

ただし、アラバマ州の場合、例外が存在した。南部の湾に臨む町モービルでは、1826年の教育法により州内で唯一、地域で学校委員会を組織する権利を獲得しており、土地の売却金や罰金、税金などから学校基金をつくり、主に私立学校へ補助金を与えていた<sup>9)</sup>。そしてこのモービルには、クレオールのコミュニティが存在し、一般的には黒人という分類から免れ、市民の地位を与えられていた人々が多数存在したのである<sup>10)</sup>。すでにいくつかの学校をもっていたクレオールたちは、1832年、州議会が打ち出した黒人教育禁止法に強く反発してその修正を迫り、州議会も、彼らが教育を受けることを認めることとなった。こうしてモービルのクレオールたちは黒人教育禁止の時代も教育を受け、南北戦争後は州内の黒人リーダーとして州や連邦の政治に関与するようになる<sup>11)</sup>。

## b. 解放民教育

南北戦争が始まると、連邦軍の占領地において、北部慈善・宗教組織からの教師たちによる解放民教育が行われることとなる<sup>12)</sup>。アラバマ州の場合、連邦軍の侵攻が比較的遅かったため、慈善組織の到着も比較的遅れた。また、北部に近接する州や戦争初期に州の大部分が解放された地域などに比べ、北部慈善組織の援助は比較的少なく、学校数も少なかったと言われる。

アラバマ州での最初の解放民教育は、1862年から連合軍に占領された州北部のテネシー峡谷でピッツバーグ解放民救援委員会が行った教育活動であると思われる。Myersによれば、この組織はその後1865年の終わりまでに、ハンツビル、アテネ、スティーブンソンの11の学校を支援した。それ以外にも、アラバマ州中部では、クリーブランド解放民連合委員会が活動し、1865年までにモントゴメリーで7人、トラジェガで3人の教師を支援した。他には、シカゴの北西部解放民救援組織がモービルで活動し、500人の生徒を持つ学校を運営した。また、

アメリカ伝道協会（以下、AMA）もアラバマ州での解放民教育を開始し、同組織はその後、州内での最も主要な組織となっていく<sup>13)</sup>。

戦後、1865年3月3日、連邦議会が陸軍省内に解放民局<sup>14)</sup>を設立すると、Howard 長官は北部慈善組織と協働して解放民学校のサポートをおこない、必要な物資や本の輸送、放棄地や没収地の貸与や売却で得た資金の黒人教育への割り当て等をおこなった。アラバマ州ではこうした方法で集められた資金はわずかであったが、副長官のSwayneは没収された政府建物の校舎への改造を指揮し、モービルの医療大学を押収して解放民学校に作り変えるなどの仕事をしている<sup>15)</sup>。

1866年7月16日、連邦議会が解放民局の期限を2年間延長すると、解放民局の教育権限は大幅に拡大され、解放民局と慈善組織の協働や、学校の安全管理が要請された。この時期アラバマ州に存在した解放民学校数については、いくつかのデータが存在する。1866年末の解放民局のデータでは、学校が35校、教師が55人、生徒は3338人と報告されている<sup>16)</sup>。また学校視察官 Alvord の1867年7月の上半期報告によれば、68の昼間学校と27の夜間学校、75人の白人教師と20人の黒人教師、約5325人の生徒が学んでいたとされる<sup>17)</sup>。さらに67年末のデータでは、175の学校、14の永久的校舎、150人の教師と9799人の生徒が報告されている。解放民局がアラバマ州内でおこなった解放民教育のピークは1866-67年であり、支出は1865-66年の6636.62ドルから、1866-67年の45273.55ドルに増加した<sup>18)</sup>。

しかし、解放民学校はアラバマ州に十分ゆきわたったわけではない。解放民学校は都市に多く設置されたものの、農村にはほとんど設置されなかった。州内の郡のうち、その半分には学校がなかったとされる。主に学校がおかれたのは、州北部テネシー峡谷のハンツビル、南部のモービルと、州都モントゴメリーであった<sup>19)</sup>。

解放民学校の生徒のほとんどは子どもだったが、それまで教育を受けることができなかった大人も当然教育を求めた。Kolchinによれば、1867年当時、黒人生徒の10分の1以上が18歳以上であり、また地域によっては、大人の比率がもっと高いところもあったという。また、徐々に生徒の学力に差が出てくると、学年に分かれた学校もつくられるようになった<sup>20)</sup>。

解放民局は慈善組織とともに幼稚園から大学までのすべての学校を組織したが、大学と名乗った学校であっても、実際にカリキュラムが大学レベルに届くには、数年を要した<sup>21)</sup>。

## B. 再建期アラバマ

### a. 政治再建

1865年6月21日、Lewis E. Parsonsがアラバマ州暫定州知事に任命され、暫定州議会が構成された。奴隷制は廃止されたものの、黒人選挙権についても黒人の子どもの教育についても、しかるべき考慮はされなかった。州議会はいわゆる「ブラックコード」を制定し、1866年12月7日、修正第14条を拒否して黒人選挙権を否定した。暫定州議会は1865-66年に、南北戦争以前の教育法を、「6歳から21歳のすべての子どもは、自分の住む町および隣接した町の無料公立学校で教育を受ける資格がある」と規定しなおした。ただし、ここでの「すべての子ども」には黒人の子どもは適用されていなかったと考えられる<sup>29)</sup>。

やがて1867年3月、連邦議会は再建法を成立させる。連邦議会は暫定州政府を廃止し、南部州を5つの軍管区にわけ、陸軍の指揮下に置いた。南部州が連邦に復帰するには、まず各州が憲法制定会議をひらいて州憲法を作成して連邦議会によって承認される必要があり、さらに憲法修正第14条を批准しなければならなかった。州の憲法制定会議の代表者は黒人を含めた選挙によって選出されなければならない、また各州の憲法にも黒人の投票権を明記する必要がある、ここで南部黒人は、政治参加の道を獲得することとなる。

アラバマ州はジョージア州とフロリダ州とともに第3軍管区となり、1867年終わりから憲法制定会議がひらかれ、1868年2月に承認された。この間の政治的変革の強制は、南部白人の動揺を高め、黒人教育の将来に影響を及ぼすこととなる。

### b. 黒人教育の制限付き受容

再建期、アラバマ州の白人たちは、黒人教育にどのような反応を見せたのだろうか。アラバマ州の教育長となった解放民局のCharles W. Buckleyは、州内の白人は最初黒人教育を邪魔しようとし、やがてそれが避けられないものであるとわかってから黒人学校を支持する決心をしたと書いている<sup>30)</sup>。

戦後一貫して、北部教師たちがアラバマ白人に受け入れられることはなかった。アラバマ白人は北部教師に建物を貸したり下宿させたりすることを拒否し、暴力によって脅す者もあった。北部組織の中には、連邦軍の保護がない限り、教師派遣を拒否するところもあり、Alvordは、1866年、“あらゆる形態の暴力がしばしば発生する場合は、軍事力を派遣することがある”とも書いている<sup>31)</sup>。

しかしその後、1866年中ごろからは、黒人学校を受け

入れる傾向もあらわれたという。Howard長官は、この明らかな変化は1866年の後半までに「白人の上流階級」におこったと書いており、またAlvordは1867年1月の報告で、アラバマ州白人は他の州よりも黒人教育に反対を示さなくなったと書いている<sup>32)</sup>。これらの白人は、南部上流階級に伝統的なパターンリズムによって、“黒人が「適切な」教育を受けられるよう取り計らうことは、自分たちの社会的な責任である”<sup>33)</sup>と考えたのであろう。

1867年の終わりから68年の初めにかけては、急進派の憲法制定会議や、それに続く新しい憲法の批准をめぐる闘いの影響で再び黒人教育に対する白人の敵視は鋭くなった。解放民局の報告によると、1867-68年のアラバマ州黒人教育は、ひどくおちこんでいる。黒人学校の校舎を焼いたり教師を追い出したりする白人があらわれ、またこの年の不況により、授業料を払えない黒人も多かった<sup>34)</sup>。この年の教育後退は特に小さな農村コミュニティで顕著で、解放民局のある黒人役人は、アラバマ州内の学校視察を終え、“州内の大多数の郡が学校を持たない。その郡のうちいくつかは、解放民人口が密集している地域である”と報告している<sup>35)</sup>。この時期、教育の恩恵を受けられた解放民は、幸運な一握りに過ぎなかったと言える。

その後、黒人教育への白人の抵抗は落ち着いたが、アラバマ白人による黒人教育の受容には、「制限」が付されていた。その制限付きの受容とは、伝統的な南部“社会経済制度の維持のためにコントロールされる限りにおいて”<sup>36)</sup>、黒人教育に南部白人が関与することを好んだという意味である。それはすなわち、黒人教育のコントロールを北部教師たちから引き離すことを意図していた。

自身も南部プランターの子孫であったFlemingは、アラバマ州白人が黒人学校に反対した理由について、単にそれが教育の場だったからではなく、ユニオンリーグや急進派政治家の会合の場になることへの抵抗であり、また北部教師の性格やその教育がもたらす結果への抵抗であったと書いている。つまり、黒人を教えることには反対しないが、そこで北部流のやり方が教え込まれ、南部白人への憎悪が広がることに抵抗したというわけである<sup>37)</sup>。反奴隷制の内容を含んだ北部の教科書や、北部流の平等主義理念に基づいた道徳的教え、また教師が黒人と白人が寝食をともにすることなどは、南部の流儀に反するやり方であり、南部白人は北部教師を「狂信者」とも呼んだのであった<sup>38)</sup>。

また、あるアラバマ白人は、黒人教育を支持した多くの白人は「北部教師が派遣されない」という条件付きでそれを認めたのだと書いている。またある新聞は、「白人が黒人教育に関心を持てば持つほど、元奴隷を良い方

向にコントロールすることができるようになるだろう」と書き、白人に黒人教育を支持するように促した。もちろん、ここで「良い方向に」というのは、アラバマ白人にとって「都合が良い」という意味であると解される<sup>32)</sup>。

南北戦争終了から再建州政府の成立までのこの期間は、黒人教育の過渡期となった。師範学校を卒業した黒人教師もまだ少なく、また北部人の解放民に対する興味が失われはじめて慈善組織への援助が減少していた。解放民局も、その仕事を抑制し始めていた。1867年9月10日には、黒人教育に関心を持つ様々な組織による会合がニューヨークで開かれ、当時解放民局や慈善組織によって維持されていた学校を、州の援助を受ける黒人学校制度に移行させるよう、決議されている<sup>33)</sup>。こうして、黒人教育は、新しい公立学校制度の提起により、新しい段階へ入っていくのであった。

## 第Ⅱ章 黒人公立学校の誕生

### A. 1868年憲法

戦後、黒人たち自身も教育の重要性を認識し、黒人学校建設へ向けて動き出していた。1865年11月20日には、州内から65人の黒人がモービルに集まり討議し、公立学校の必要性を認識した。また1865年12月には、セルマの黒人リーダー数人が地方新聞をつくり、教師や学校を獲得するための援助をアピールしたとされる。さらに、先に述べたように南北戦争以前から公立学校制度が発達していたモービルでは、戦後すぐ、地域の黒人が集会を開き、地域の教育委員会に2度代表を送って学校を求める要望を出し、アラバマ州で最初の黒人公立学校が設置されている<sup>34)</sup>。

アラバマ州では、1867年、N.B.Cloudが州教育長に選ばれ、新しい教育委員会が設置された。1868年、この教育委員会は、5歳から21歳までのすべての子どものための無料公立学校制度を提起する。また、可能なかぎり10月に公立学校の開始に向けて動くよう、各郡に支持を出した。州議会は、1868-69年の学校予算として、20万ドルを計上した<sup>35)</sup>。

後のアメリカ公立学校史に照らしてみると、人種分離の問題が大きな争点となってくる。しかし1868年憲法では、公立学校が人種統合されるべきかどうかの明文化はない。実際には白人代表者が議会で、人種分離学校の設置を明文化するよう修正要求を出した。これに対しモービルの黒人代表は、分離学校は将来の黒人教育を不利な状況に追いやる可能性があると考え、“人種分離学校を置くことは急場しのぎの対応であり、分離学校が要請されるところでは、教育委員会は学校予算を平等に分けなければならない”とする修正案を出している。しか

し結局、この議会での修正は行われず、明文化のない憲法が成立した。

ところが同年8月、教育委員会は次のような決議を行ったのである。すなわち、“子どもの親や保護者の全員一致の同意がない限り、黒人学校と白人学校の統合は合法的でない。それ以外の場合には、理事は白人と黒人の子ども両者に分離学校を与える”というものであった<sup>36)</sup>。

こうして、南北戦争後のアラバマ公立学校は、戦前の慣習を引き継ぎ、人種分離を暗黙の了解として、始まることとなったのである。

### B. 黒人公立学校の普及

これ以降、アラバマ州における公立学校の整備は、順調に進んだわけではない。Siskは南北戦争後公立学校整備が遅れた理由として、“役人の無能さ、公教育基金の誤処理”を挙げている<sup>37)</sup>。またBondは、“アラバマの公立学校の歴史を理解するとき、保守派と共和党の間でおこっていた敵意に満ちた党派心の強い争いを離れることはできない”と書いている<sup>38)</sup>。

1868年から75年、他のほとんどの南部州と違い、アラバマ州の教育委員会は、州議会や州知事が反対しない限り、教育法を通過させることができた。この期間、教育委員会をコントロールしていたのは共和党であったが、教育長に関しては、二つの政党が交代に役職を得ている<sup>39)</sup>。最初の教育長Cloudは全額州に援助される公立学校制度を考案したが、財源の不十分さ、保守派の抵抗、指導者の力不足などにより、効果的な運営がおこなわれとは言えなかった<sup>40)</sup>。

しかし、1868年から1871年にかけて、黒人学校は徐々に普及した。Kolchinは、解放民局に報告されている以上の黒人学校が州内に存在していたと指摘している。1869年1月以降に運営された学校のひとつが解放民局の報告には含まれておらず、その理由の多くは、地域の解放民局の役人の怠慢によるものであったとする。1869年8月までに解放民局は、報告されていない学校に通う生徒の数を1万人と計算し、200人の白人教師と100人の黒人教師によって教えられていると推定した<sup>41)</sup>。

この時期、人種統合された学校はなかったものの、あからさまな差別の時代は到来していなかった。例えば教師の給料で見ると、1871年、973人の教師が黒人学校で平均43.06ドルの給料を得、白人の子どもを教える2497人の教師の平均給料42.15ドルよりも91セント多く受け取っていたとされる<sup>42)</sup>。

1870年6月30日、Howard長官は解放民局に、アラバマ州における教育の仕事を7月15日までに終えるよう命

じた。再建の時代、1865年10月から70年2月にかけて、解放民局がアラバマ州の黒人教育に費やした金額は15万6941.10ドルを数えた<sup>43)</sup>。

### C. 1875年憲法

1875年、新しい州憲法が成立する。この憲法は1868年再建憲法で導入された両人種の公立学校の扱いを踏襲していたが、これまで実質的におこなわれていた人種別学の制度が、はじめて憲法に明文化されたのが特徴である。しかしこの時期はまだ、人種別学が即、黒人に不利な教育制度を意味したわけではない。学校予算の人種間配分について見れば、1875年憲法には記述がなかったが、1877年、州議会は学校法を制定し、学校予算を「学校に通う両人種の子どもが平等な利益を受けるように分配する」よう、教育長に要求している<sup>44)</sup>。

しかし、1875年憲法で州の学校予算として10万ドルが計上されたうち、96%は教師の給料に使わねばならなかった。郡の人頭税を学校予算として使うことはできたが、学校目的で新たに地域で課税をすることはできず、学校は運営資金を授業料や寄付に頼らざるを得なかった。そしてこの資金不足問題が、学校予算獲得をめぐる後に議会を紛糾させ、ひいては黒人学校予算縮小に道へつながらることとなるのである。

## 第三章 黒人教師養成

### A. 黒人教師

黒人学校の増加に伴い、黒人教師も必要とされることとなった。本章では、黒人教師養成が始められる経緯と、直面した課題について見ていきたい。

黒人教師養成が制度的に取り組みされる以前から、南部黒人が解放民学校で教えた事例は存在した。主に白人教師のアシスタントとして働くことが多かったが、黒人の牧師が1人で教えた学校もあった。黒人教師の多くは、戦争以前から自由黒人であったか、主人から好意的な扱いを受けて基本的な教育を受けることができた人々だったと考えられる。1865年モントゴメリーの学校の白人教師は、アシスタントは“まったく未経験の、教育もわずかしか受けていない黒人青年”であったが、“これらの青年は、とても情熱的で前途有望である”と書いている。黒人教師は特に日曜学校で教えることが多かったが、白人教師が休暇で北部に帰ってしまう夏の間に代わって教えることも多かった<sup>45)</sup>。

教師の需要が高まり、北部教師だけでは間に合わなくなると、解放民局が黒人教師を使うこともあった。北部教師よりも安い給料で済むことも、その要因であった<sup>46)</sup>。しかし、白人教師は日曜学校や黒人教師を低く見る傾向

があり、1866年に教育長のBuckleyは、モントゴメリーには“2つの大きな黒人日曜学校があるが、教師は無知で、ほとんど、あるいは全員が黒人である”と書いている。解放民たちは白人教師よりも黒人教師を好んだが、北部白人の目から見れば、黒人教師の質は北部から来た教師よりも質が低く、解放民教育にとって黒人教師が効果的であるとは考えられなかった<sup>47)</sup>。

### B. 黒人師範学校の設置

こうした中、解放民局と慈善組織は、黒人教師の訓練を開始した。1866年、Alvordは“解放民は彼ら自身の色の教師をもつようになることは明らかだ”と書き、早急に黒人教師養成のための学校をつくるよう、指導している<sup>48)</sup>。

最も大きく、早く、成功した師範学校は、AMAによって1867年タラジェガにつくられた学校である。1年目は8人～9人の黒人の若者が学生として選ばれ、2年目は50人の学生を教えていた。このころまでに、タラジェガ師範学校は広い範囲の黒人に影響を与え始めたと言われる。2年後、学校は8人の教師と130人の学生を抱えていた。入学要件として、少なくとも12歳以上であり、「読み書きとスペリング、英語文法、地理、計算」の試験が課された<sup>49)</sup>。

一方、公立の師範学校設置も始められた。1868年8月11日、教育委員会は11の町の公立学校内に師範クラスを設置した。1869年には、教育委員会は4つの師範学校をつくり、それぞれの学校が白人部門と黒人部門を持った。これらの師範学校は1870年の教育委員会で廃止され、新たに13の師範学校がつくられたが、そのうち7校は白人用、6校は黒人用となった<sup>50)</sup>。

1871年12月、教育委員会は4750ドルを支出してモントゴメリー、ハンツビル、マリオン、スパルタに黒人師範学校をつくり、1872年12月には3250ドルをハンツビル、マリオン、スパルタの黒人師範学校に与えた。さらに1873年12月5日、教育委員会はAMAが建てたマリオンのリンカーン師範学校（1866年設立）を、「白人大学でおこなわれているのと同じ方法で黒人に教養教育を行う黒人師範学校および大学にする」という条件で州立にし、支出金を年間2000ドルとした。12月8日、教育委員会は1871年の法律を廃止し、これによってこのマリオンの学校がアラバマ州唯一の黒人師範学校になったが、翌日にはハンツビルに新しい黒人師範学校を、年間支出金1000ドルで建てている。1874年に教育長が民主党員に代わると、黒人共和黨員で形成されていた黒人師範学校および大学の委員会理事たちは黒人民主黨員に入れかえられ、学校の年間支出金は4000ドルに増額された。そして、

1881年にはタスキーギ学院が、1887年にはグリーン郡に黒人師範学校が、設立された<sup>51)</sup>。

州立黒人師範学校が建設されたことは一面では前進であったが、白人師範学校との予算配分において、不平等な対応を受けることになった。再建期の終わりまでに、アラバマ州の黒人師範学校と白人の師範学校は、理論上は平等な支出金を受け取るはずであった。黒人師範学校であるマリオン校とハンツビル校、白人師範学校のフローレンス校は、それぞれ5000ドルを受け取るようになっていたのである。しかし実際には、フローレンス校が常に全額を受け取っていたのに対し、マリオン校とハンツビル校は、全額を受け取れるとは限らなかった。この矛盾は時を追って拡大し、1879年にはフローレンス校の支出金が7500ドルに増え、1883年に新しい白人学校がジャクソンビルとリビングストンに2500ドルで、87年にはトロイに3000ドルの支出金で建てられたのに対し、黒人師範学校への支出はマリオン校に4000ドル、ハンツビル校に2000ドル、タスキーギ校に3000ドルと、白人師範学校への支出を下回っていた。1877年の再建「妥協」後10年で、理論上は平等な分配をおこなうはずのアラバマ州は、配分の格差を広げていたのである<sup>52)</sup>。

このような人種差別的処遇は、公立学校制度をめぐるでもおこなわれ始めていた。次に、再び公立学校制度をめぐる議論に注目し、その過程を見ていこう。

#### 第IV章 人種「差別」教育の制度化

##### A. 学校予算増額要求

70年代後半から80年代にかけて、学校に通う子どもの数が増加し、それに伴う支出の増加も必至となった。また、この時期はポピュリズムや農民党の政治運動が高まり、その議論の中で、学校予算の増額要求も大きな争点となっていた。例えば、グリーンバック労働党の綱領では、学校システムの非効率性が告発され、学校予算の増額が訴えられた。また1888年農民党の第3回年次大会では、学校予算の増額を要求する決議案が出されている。1880年代のこのような政治運動の中、学校予算は1882年の39万2904ドルから1885年には51万1540ドル、1890年には64万6893ドルに増額された。しかし学校に通う子どもの数自体も増加したため、1874-75年の州の予算の配分が1人あたり平均3.85ドルであったのに対し、1889-90年には1人あたり2.29ドルに減少した<sup>53)</sup>。

こうした状況の中、1888年、白人議員は黒人学校に割り当てられた資金を白人学校に振りわける方法を画策し始める。1868年以降、州法の理論上では黒人は平等な予算配分を受けられるはずであった。しかし実際には、地方の役人の手によって、不平等な配分がおこなわれてい

た。黒人たちは、自分たちが公正な配分を受けていないことを主張したが、それを証明することは困難であった<sup>54)</sup>。

この年、州議会で学校予算を10万ドル増額する法案が提出されたが、ブラックベルトの代表はその予算が黒人に分配されることを嫌い、12月3日、法案に反対した。しかし翌日、この法案は投票記録なしで議会を通過している。その背景には、「ブラックベルトは予算の多くを白人教育のために使っても構わない」という理解が、ブラックベルトと白人郡の妥協として存立したためであると考えられる<sup>55)</sup>。

この「理解」は、学校予算を各人種の学校人口に応じて分配するという、再建以来のアラバマ州法の原則を逸脱するものであった。そしてこれ以降、この逸脱は州の法律によって正当化され、制度化されていくこととなる。

##### B. 1891年配分法<sup>56)</sup>

1890年、アラバマ州教育長 Palmer は、これまでの学校予算分配方法に、変化を要求した。彼は、予算を様々な学校委員会に「人種に関係なく」分配し、地域の委員がその予算配分を決するべきだと考えた。彼は、現在の法律は「もっとシンプルな分配方法によって救済されるはずの苦難」を白人に与えていると考え、人種に基づいて学校に税金を分離配分することを「憲法違反というべきだ」と批判した。彼は一方では「学校予算の平等な恩恵にあずかることを黒人から奪うような人々には共感しない」と宣言したが、当時のアラバマ白人の心情に共感し、次のように述べている。すなわち、ブラックベルトの黒人はまったく税金を払わずにすべての金を受け取っており、また、黒人は白人と同じ教育を受けるほど精神的に発達してはいないのである、と。

Palmer の計画に基づいた配分法案は、ほとんど議論のないまま下院を満場一致で通過した。上院ではいくつかの反対にあい、例えば「子どもの平等な利益のために」という言葉を挿入する修正案も出されたが、どれも無効とされた。法案は議会を通過し、1891年、アラバマ州の法律となったのである。学校予算は、「学校に通う子どもの総数によって、郡区の委員が各学校に、公正であるとみなされる量で配分」されることとなったのである。

この法案は当然、黒人の反発を招いた。1891年2月3日、上院で法案が議論されていたとき、モントゴメリーで黒人会議が開かれていた。会議のテーマは、鉄道車両の人種分離や、黒人囚人の待遇、賃貸制度、黒人新聞のサポートなどであったが、折からの議会の議論を受けて、学校予算配分法案も関心の対象となった。この中でワシ

ントンは、分配法案と鉄道車両の分離を批判するスピーチをおこなっている<sup>57)</sup>。

1891年の法律の背景には、ブラックベルトの強い要望があった。白人人口の少ないブラックベルトでは、税金の多くをプランターたちが支払っているにも関わらず、広く分散した白人学校人口に分配される教育予算は十分でなかったためである。この法律によって、黒人の子どものために配分された予算を、郡の委員会の裁量で白人学校の援助にまわすことが、公的に可能となった。いわば、この法律は再建後のアラバマ州ではじめて、黒人の子どもの教育に対する明らかな差別を許す法律となったのである。

### C. 1901年憲法<sup>58)</sup>

1891年の法律以降、ブラックベルトでは、黒人から白人に教育費をまわすことによって、白人学校予算不足の問題は解決された。一方白人郡はさらなる予算を必要とし、学校目的の地方課税を可能にする憲法修正を求めた。ブラックベルトはこの修正に反対したが、両者の妥協点として新しいアイデアが考えられた。1894年、白人郡の代表 Hundley が、黒人学校のためには黒人の財産に、白人学校のためには白人の財産に課税するというアイデアを提示したのである。1895年の選挙では、農民の不満とポピュリズムが争点となったためあまり関心をもたれなかったが、1901年の憲法制定会議で、このアイデアは議論の俎上に載せられることとなる。

1901年、新たな憲法制定会議が開かれた。123人のメンバーのうち、黒人は1人もいなかった。最も大きな争点は、当時の南部で吹き荒れていた黒人選挙権剥奪の問題であり、それは現実のものとなった。そして教育の問題は、選挙権剥奪の延長上で議論された。

会議の43日目、教育についての報告が提出された。「公立学校予算は学校に通う子どもの数によって郡に分配され、平等な学期ができるだけ実現されるように、学校区や郡区の学校に分配される」という言葉が憲法に含められた以外は、以前と同じ制度が提案された。地方の委員会の差別的な予算配分を可能にしている点は、1891年法と違いがない。加えて、評価財産1ドルにつき1ミル<sup>59)</sup>を郡が課税することも、提案された。これに対し、同日、反対意見書が白人郡の代表から提出された。反対意見書は、1ドルにつき2.5ミルまで地方税を増額し、小さな地区にも課税できるよう求めた。また、黒人をなだめる手段として、黒人学校制度をすべて黒人の手にゆだねることを提案し、それは“黒人に人種的な自尊心とプライドを養う機会となるだろう”と書いた。さらに最後の部分には、“白人学校と黒人学校システムの完全な分離は、

適切な選挙権規制と並び立つものとして重要である”と書かれていた。

当時、黒人を取り巻く状況は過酷であったが、この反対意見書の内容については、州議会は慎重な議論をおこなった。

この件について大規模な議論がなされたのは会議の72日目、既に黒人の選挙権剥奪を決めた後であった。反対意見書の提案は、「学校の人種分離は古くからの南部の考え方である」といった賛成も得たが、一方で、穏当な人々による反対も示された。例えば L. E. Brooks は次のようにスピーチした。“白人の中にも財産を持たない人々がたくさんいる。・・・黒人は生産者である。彼は税金を払っていないかもしれない。彼の名前は税金台帳に載っていないかもしれない。しかし、彼を雇用し、黒人労働の結果を所有し享受している人々が、税金を払い、その成果を楽しんでいるのである。黒人は消費者であり、ある意味もっとも良質の消費者である。彼は自分の稼ぎを、欲望のままに、日和見的に使ってしまう。彼には、その後どうなるかが考えられないのだ。それが商人の引き出しに入り、税金台帳に載るのである。・・・従って、簡単に言えば、黒人はたくさんの税金を払っており、それは黒人にとって不当であるだけでなく、われわれの文明の一部の黒人に不利に影響し、私たち自身にも影響が及ぶであろう。”また元州知事で後に連邦判事に任命された Thomas G. Jones は、州はその法律や制度や義務を知ってもらうために子どもを教育しなければならず、憲法修正第14条は、人種や肌の色などによる市民権や政治的差別を禁じていると断じた。

結局、反対意見書の提案は、90対31で、拒否された。Bond によれば、この議論は“すでに許されているが明確な言葉では表現されていない差別を、憲法の条文で義務付ける拡大をおこなうかという問題”であり、議会はそのような拡大を避けたのだと解釈される。その後、公立学校予算配分の不平等は拡大していくが、それは法的な形でというよりは、南部に広く流布する情緒的なものによるのだというのが、Bond の見方である。

結局1901年憲法は、学校目的の地方課税を認めることによって白人学校の教育を前進させたが、黒人にとっては大きな後退となった。1875年憲法で公立学校は「子どもの平等な利益」のためにあるとされた部分は、1901年憲法で「子どもの利益のため」となった。また、1901年憲法で平等について言及しているのは、「平等な学期ができるだけ実現されるように」という点だけである。さらに1901年憲法は、「どちらの人種の子どもも、別の人種の学校に通うことは認められない」と明確に宣言した<sup>60)</sup>。



このように、アラバマ法制は1901年憲法により、黒人教育差別を可能にする“完全なクライマックス”<sup>61)</sup>に達したのであった。

## 結

以上、アラバマ州の黒人教育について、主に公立学校と師範学校をめぐる制度化過程を検討してきた。アラバマ州では、ブラックベルトとそれ以外の地域で政治的利害対立があり、公教育制度も政治的駆け引きの中で形づくられた。1868年に新しい公立学校制度ができると、予算配分の面などで公的には差別が許されなかったが、実際には地方の白人役人の裁量で不平等な配分はおこなわれていた。そしてその裁量は、1891年の法律で公的に支持され、それを踏襲した1901年憲法で、財政的な人種「差別」教育が制度化されることとなる。

また、黒人と白人が別々に学校に通う人種分離については、一部人種統合を求める声があったものの、少なくともアラバマ州議会や教育委員会の中では、大きな争点にはなっていなかった。学校を分けること自体が問題ではなく、分けられた学校への予算配分等の不平等が問題であった。換言すれば、「分離すれども平等」の原則が実現可能であったかどうかの問題であったのである。しかし、アラバマ黒人はその実現を可能にするまで影響力を強めることができず、むしろ白人保守派によって勢力をそがれ、選挙権剥奪という最悪の事態を経験した。選挙権は黒人が政治交渉力を持つ上で不可欠の権利であったが、これ以降、黒人は政治的交渉力を失い、公的な形で差別制度へ抵抗することが、不可能になるのである<sup>62)</sup>。

はじめに述べたように、本稿はアラバマ州の黒人教育制度化過程を整理しながら、タスキーギ学院が存在した空間と時間を明確にすることを目的とした。タスキーギ学院の設立は1881年であるが、この時期は、平等な教育制度構築が求められた再建期が過ぎ、白人保守派が差別的な制度構築を画策し始めるころにあたる。黒人学校の教師養成を目的としてつくられた同学院が基盤を築いたのは、まさに黒人差別が強固になっていく時代であったことが確認された。その中でいかなる教育事業が展開されたのかを検討する作業が、筆者に残されている。

## 注

- 1) 詳しくは、拙稿“タスキーギ学院における農業拡張制度化過程”『生涯学習・社会教育学研究』第25号、2000. を参照。
- 2) 代表的な著作として、Horace Mann Bond, *Negro Education in Alabama, A Study in Cotton and Steel*, The Associated Publishers, Inc., 1939.
- 3) *Ibid.*, p. 4.
- 4) *Ibid.*, pp 5-6.
- 5) *Ibid.*, p. 6.
- 6) 1857年の段階で、州内の私立学校93校のうち41校、アカデミー76校のうち22校と2つのカレッジがブラックベルトに存在した。
- 7) Bond, *op. cit.*, pp. 74-75./Glenn N. Sisk, “Negro Education in the Alabama Black Belt, 1875-1900”, *The Journal of Negro Education*, vol. 22, 1953, p.127./ Stephen B. Weeks, *History of Public Education in Alabama*, Negro University Press, 1971, p. 26. (Originally published in *United States Bureau of Education Bulletin*, No. 12, 1915.)
- 8) Peter Kolchin, *First Freedom: The Responses of Alabama's Blacks to Emancipation and Reconstruction*, Greenwood Press, 1972, pp. 79-80.
- 9) Bond, *op. cit.*, pp. 84-86./Weeks, *op. cit.*, pp. 42-43.
- 10) アメリカが1803年フランスからルイジアナを購入した際に自由を約束された白人との「混血」黒人をクレオールと呼ぶ。
- 11) Bond, *op. cit.* p. 10.
- 12) 拙稿, “南北戦争から南部再建期までの黒人成人教育—解放民教育の評価をめぐって—”『生涯学習・社会教育研究』第26号, 2001. を参照。
- 13) John B. Myers, “The Education of the Alabama Freedmen During Presidential Reconstruction” *The Journal of Negro Education*, vol.40, No.2, 1971, pp.164-165./Robert G. Sherer, *Subordination or Liberation? : The Development and Conflicting Theories of Black Education in Nineteenth Century Alabama*, The University of Alabama Press, 1977 pp. 2-3./Bond, *op. cit.*, pp. 82-84./Kolchin, *op. cit.*, pp. 80-81.
- 14) 正式名称は、「避難民、解放民および放棄された土地に関する局 the Bureau of Refugees, Freedmen and Abandoned Lands」
- 15) Myers, *op. cit.*, pp. 165-166./Bond, *op. cit.*, pp. 81-82. /Kolchin, *op. cit.*, p. 81.
- 16) Kolchin, *op. cit.* p. 81.
- 17) Myers, *op. cit.*, p. 67.

- 18) Sherer, *op. cit.*, p. 3.
- 19) Kolchin, *op. cit.*, pp. 81–82.
- 20) *Ibid.*, p. 86.
- 21) Myers, *op. cit.*, pp. 166–167.
- 22) Bond, *op. cit.*, pp. 75–77.
- 23) Sherer, *op. cit.*, p. 4.
- 24) Myers, *op. cit.*, pp. 169–170.
- 25) *Ibid.*, pp. 170–171.
- 26) Sherer, *op. cit.*, p. 5.
- 27) *Ibid.*, p. 3.
- 28) Kolchin, *op. cit.*, p. 95.
- 29) Bond, *op. cit.*, p. 114.
- 30) Walter L. Fleming, *Civil War and Reconstruction in Alabama*, Columbia University Press, 1905, p. 628.
- 31) Bond, *op. cit.*, pp. 115–117.
- 32) Shere, *op. cit.*, p. 5./Myers, *op. cit.*, p. 167 および p. 171.
- 33) Bond, *op. cit.*, p. 94.
- 34) Sherer, *op. cit.*, p. 2./Myers, *op. cit.*, p. 164.
- 35) Kolchin, *op. cit.*, pp. 96–97.
- 36) *Ibid.*, pp. 93–95./Sherer, *op. cit.*, pp. 8–9./Bond, *op. cit.*, p. 93.
- 37) Sisk, *op. cit.*, pp. 126–127.
- 38) Bond, *op. cit.*, p. 96.
- 39) 歴代の教育長を挙げると、1868–70年は共和党の N. B. Cloud, 1870–72年は民主党の Joseph Hodgson, 1872–74年は共和党の Joseph H. Speed, 1874–76年は民主党の John Martin McKleroy である。*Ibid.*, pp. 96–97./Sherer, *op. cit.*, p. 6.
- 40) Sisk, *op. cit.*, pp. 126–127./Sherer, *op. cit.*, pp. 3–4.
- 41) Kolchin, *op. cit.*, p. 96.
- 42) 当時は黒人学校で多数の白人教師が教えていたことを確認しておく必要がある。*Ibid.*, pp. 96–97.
- 43) Sherer, *op. cit.*, p. 4.
- 44) *Ibid.*, p. 9./Bond, *op. cit.*, pp. 148–149./Irving Gershenberg, “The Negro and the Development of White Public Education in the South: Alabama, 1880–1930”, *The Journal of Negro Education*, vol. 39, no. 1, 1970, pp. 54–55.
- 45) Kolchin, *op. cit.*, pp. 87–88.
- 46) Sherer, *op. cit.*, p. 3.
- 47) Kolchin, *op. cit.*, p. 87–89.
- 48) *Ibid.*, pp. 89–90.
- 49) *Ibid.*, pp. 90–91.
- 50) Sherer, *op. cit.*, pp. 6–7./Bond, *op. cit.*, p. 105.
- 51) Sherer, *op. cit.*, p. 7.
- 52) *Ibid.*, p. 7./Allen Johnston Going, *Bourbon Democracy in Alabama, 1874–1890*, Greenwood Press, 1951, p. 159.
- 53) Bond, *op. cit.*, pp. 136–137.
- 54) Going, *op. cit.*, p. 158.
- 55) Sherer, *op. cit.*, p. 13./Bond, *op. cit.*, pp. 152–154./Gershenberg, *op. cit.*, p. 55.
- 56) 本節は、以下の文献の記述をもとにした。Sherer, *op. cit.*, pp. 13–14./Bond, *op. cit.*, pp. 155–160./Gershenberg, *op. cit.*, p. 55.
- 57) “To the Editor of the *Montgomery Advertiser*”, Louis R. Harlan ed., *The Booker T. Washington Papers*, Vol. III, University of Illinois Press, 1974, p. 128.
- 58) 本節は主に、Horace Mann Bond, “Negro Education: A Debate in the Alabama Constitutional Convention of 1901”, *The Journal of Negro Education*, vol. 1, 1932. の記述による。
- 59) 1 ミル (mill) とは、1000分の1ドルを意味する。
- 60) Sherer, *op. cit.*, p. 15.
- 61) *Ibid.*, p. 16.
- 62) Gershenberg, *op. cit.*, p. 55.

# 社会教育における映画の普及と活用

— 1970年代以降の映画センターの活動に限定して —

張 智 恩\*

## The Diffusion and Utilization of a Film in Social Education : Limited to the Activities of a Local Film Centre after the 1970s

Jieun Jang

This essay is to study the establishment of a local film centre, which has been supporting independent film showings for locals since its development in the 1970 s. The examination particularly focuses on the significance of film showing and viewing for educational purposes, and the characteristics of a supporting body to provide a base for such activities. As a result, it will reveal that the influence that the local film centre brings to regional society by film screening depends on its nature as an agent succeeding an ideal of the independent film screening campaign of the 1950 s, at the same time, as an entrepreneur whose seeks to promote its activities securing the steady number of the audience to each show. In the examination of such a film centre, the paper also will illustrate the features and contradictions that a local community centre bears in serving for social education.

はじめに

### I. 映画センター設立の背景

- A. 自主上映と独立プロ
- B. 実行委員会方式と非劇場上映

### II. 映画センター成立と発展過程

- A. 自主上映の継承と映画センターの設立
- B. 普及活性化の課題と映画センターの事業体化

### III. 映画センターの事業と人的つながり

- A. 映画普及と地域文化創造
- B. アウトリーチと社会貢献

### IV. 考察—映画センターの成果と矛盾

はじめに

地域における映画上映会（以下、「映画会」と記す）は、映画の制作及び普及が直面した社会的現実、あるいは映画の普及主体が映画会に対して持った趣旨や理念により、その性格が大きく変化してきた。大規模なもので

は、アメリカ占領期において成人教育政策と関連し、CIE映画が映画会を通して全国的に上映されたことがあり、最近の小規模的なものとしては青森県の浪岡町における浪岡映画祭などで見られるように地域の映画同好人たちが立ち上げる映画会も見られる。ところで、こうした映画会は普及主体の趣旨及び運営システムが社会の変化に絡み合わない場合、運動的な過程を通して新たな普及主体を生み出し、あるいは普及機関の内部的な変化を促がし、発展してきた面が小さくない。

本論文では、上記のような非商業的なベースに即して特定の方向性を持ち、鑑賞活動の場の構築と支援を行った映画の普及主体と関連し、映画会の性格とその社会的意味を明らかにすることを目的にする。社会教育における映画の普及と活用という研究の範囲ではそれぞれの普及体系における矛盾が社会的に解決される過程を普及主体間における連携性をもち考察されるべきであるが、この論文では紙幅の関係で1970年代以降、民間から設立された映画センターのみを考察の対象にする。

特に70年代における映画センターに注目する理由は二

\*生涯教育計画コース 博士課程5年

つある。第一に、映画センターの登場により、非商業的なベースで映画鑑賞会を支援する公式機関が公的セクターから民間の方へ移行・拡大する転換期を迎えるという観点から、公的社会教育機関としての視聴覚ライブラリーなどで見られる管理機能的な普及とは異なる民間セクターの特性と地域に対するインパクトを明らかにしておく必要がある。第二に、こうした民間セクターによる映画普及における特性と矛盾を理解することにより1990年代以降、活発になってきた官・民の協力、あるいはそれぞれ独自の形態によって行われる映画会、映画祭、市民映画館の設立など、非商業性を踏まえた映画普及における役割分担や相互協力に対して示唆を得られると考えられる。

上記の背景と問題意識のもとで民間セクターとしての映画センターの特性を理解するために、この論文では映画センターの専従者への取材、センターの機関誌そして各地の映画センターが共有する『シネ・フロント』誌における資料を手がかりにし、センターの発展経緯と活動の事例を考察する。以下、Ⅰ章とⅡ章では映画センターの設立と発展に影響を及ぼした社会的要因に注目し、センター設立の背景と発展の経緯を述べる。Ⅲ章では地域とつながる映画センターの事業を特異性に類型化し、映画センターの関わりから生まれた映画会の実態を事例に即して検討する。最後の考察では、総括として上記の展開に即して映画センターの特性と矛盾を明らかにする。

## Ⅰ. 映画センターの設立の背景

### A. 自主上映と独立プロ

生涯学習関連施設<sup>1)</sup>における映画会は社会教育施設としての公民館・図書館・博物館・視聴覚ライブラリー・視聴覚センターなどにおいて広く行われる。これらの施設はフィルムや映写機を提供する側面もあれば、施設内の無料あるいは低廉な鑑賞料の映画会の開催を通して鑑賞と教育の場として活用される側面もある。

さらに上記の施設以外にも地域の区民会館・文化ホールなどのような生涯学習関連施設において住民の鑑賞活動を促がす有料映画会が行われている。1960年代後半からより、著しくなった日本における映画産業の沈滞のため、地域における興行館が閉鎖していったが、その反面、公共施設との接点を持ち、映画会の催しは展開されてきた。こうした状況は、上映関係者の間において見たい映画・見るべき映画を充分に見ることができないという社会的課題との対面が自主上映という形態で現れたものであると理解されている。この論考で考察しようとする映画センターは1970年代以降地域における映画会を組織的に支援してきた普及機関であるが、その成立の背景には

日本の自主上映の発展過程が大きく関わっている。

そもそも自主製作・自主上映の源流は、1929年に創立大会を持った日本プロレタリア映画連盟（プロキノ）が労働者・農民を中心対象にして闘争の武器としての映画の制作と普及をおこなったことから始まるとされているが<sup>2)</sup>、戦後における自主製作・自主上映は大手映画企業の規制や統制を受けず、またこれに対抗する自主製作・配給・上映の運動を意味する<sup>3)</sup>。

特に戦後の自主製作・上映運動は、映画鑑賞サークルと独立プロダクションとの協力体制により展開してきた。即ちアメリカ占領期の後半<sup>4)</sup>における東宝大争議とレットパージにより、労働組合の活動と関連して主要映画社から多くの映画人が退社した。彼らが中心になり、一方では、自由な企画と制作を標榜した独立プロの運動を展開し、他方では、全国的に労組及び民主団体に呼びかけ、「日本文化を守る会」を作り、各地において映画製作と普及が大衆との結合・支持によるものであるという認識を拡大させていく<sup>5)</sup>。こうした過程で、労働組合を中心にして展開された映画鑑賞サークルが、地域・学園・職場を基礎にした数十万人の大衆運動へ発展し、こうしたサークルの自主上映に独立プロの作品が配給された<sup>6)</sup>。こうして独立プロは民主的配給会社により、大手映画会社の系列に属さない独立座館を中心として行われた映画鑑賞サークルの上映会に依拠し、定着したのである<sup>7)</sup>。

しかし、1950年代の日本の映画産業は、松竹・東宝・新東宝・東映・大映と、後から加わった日活の6社が製作・配給・興行を独占する経営体制を確立し、全国の映画館を系列化し、ブロックブッキングシステム<sup>8)</sup>を固める。さらに、配給部門を強め、直営館を整備・拡充したため、都市に有力な封切館を持たず、資本力が弱小な独立プロ系の民主的配給会社が倒産し<sup>9)</sup>、50年代の後半においては民主的配給会社の配給力に不信を抱いた独立座館の離脱が進行した。そのなかで大手6社において2本立て興行による競争が高まり、大量作品が必要となると、独立プロの6社への作品提供、下設け化も現れ、自主製作・自主上映は停滞を迎える<sup>10)</sup>。

上記で見られたように、1950年代後半までの自主上映は、興行館上映が中心になり、独立プロが大手会社と同じ仕組みの競争をすることにより、民主的配給会社の弱体化をもたらし、上映・配給における矛盾が激化した中で停滞した。しかし、日本の独立プロ界で第1期<sup>11)</sup>として規定されるこの時期を通して自主上映についての反省が起こり、そのあと多少修正された製作と普及の形態を持つ第2期の独立プロを生み出すようになる。

## B. 実行委員会方式と非劇場上映

1950年代における独立プロは、制作と配給を支え得る大衆的基盤が弱いなかで大手映画会社との競争のなかで存立の危機を繰り返す状態にあった。しかし、大手映画会社の市場における支配力が強化され、独立プロの作品が映画館市場から排斥されると、独立プロにおいても新たな自主上映の方式が模索された。即ち第1期にも類似な形態が多少見られたが、50年代末から本格化した実行委員会方式である。

実行委員会方式は、映画作品ごとに実行委員会を組織し、一作品ごとの条件に応じた自主製作・自主上映のあり方を決めていくものである。こうした方式を通して1958年の全国農協による『荷車の歌』の上映が行なわれ、非劇場上映の可能性を立証した<sup>12)</sup>。さらに59年の『戦艦ポチョムキン』の上映においても、映画サークルが中心となって各地に上映促進の会員組織が作られ、2本の寄贈プリントをもち全国百万人動員という成功を収める<sup>13)</sup>。こうした実行委員会方式による非劇場上映は『松川事件』でより大きな成果を示し、792館の映画館上映で160万人、そして1,300会場の非劇場上映で370万人が鑑賞した記録を残している<sup>14)</sup>。

しかし、こうした動きは上映できる作品の幅が少なく、また、1959年の約10万人の会員を持つ東京映愛連に対する団体割引停止の措置によって映画サークル運動が減少し、さらに、1966年に民主運動との結び付きを持ち作品を配給した共同映画社が倒産すると、制作と普及の方法における改善にもかかわらず第2期の独立プロと自主上映は停滞に入る。

ところで、67年から68年にかけて、70年安保闘争に向ける民主勢力の増大及び大衆的状況と符合し、製作・上映実行委員会の形式を取り、『ドレイ工場』と『若者たち』が全国上映に成功すると、それぞれの作品の傾向を継承する映画が70年代に連続して制作されることにより、第3期としての自主上映が復活、活発さを持つようになる。さらにこの期においては、67年に制作された『竜の子太郎』をはじめとし、従来の文部省型教育映画の枠を乗り越えたものとして評価された親子映画シリーズの制作が展開され、県ごとに各地における上映実行委員会が作られ、父兄と教師が協力する普及活動が展開され、新しい映画鑑賞の拠点作りが広げられた<sup>15)</sup>。

こうした60年代の後半から再び活発になった自主上映においては、非劇場上映、大衆的基盤に即した制作・上映組織づくりの特徴がより強化してきた。さらに第2期の自主上映と異なる点として、実行委員会による上映体制が活性化される過程で、地方に根を下ろした制作・配給・興行勢力が現れ、地方ごとに独自に配給契約を結ぶ

方向へ地方単位の普及体制への変化が現れた<sup>16)</sup>。映画センターは、こうした流れのもとで映画普及の地域的拠点として現れたのであり、第3期の独立プロの活性化に支えられ、発展していく。

## II. 映画センターの成立と発展過程

### A. 自主上映の継承と映画センターの設立

1995年の財団法人地域創造開発の調査によると、全国36都道府県に120以上の映画センターがある。同機関の報告書における映画センターの紹介を要約すると、映画センターとは、独立プロが制作する映画を、各地域で実行委員会を組織する方法を通して非劇場上映を行う事業体である。また、各々の映画センターは独立採算制で運営しており、それぞれの県には、県庁所在地に中心となる総合的映画センターとより地域に密着した基礎センターあるいは支部的なセンターがある。そして映画センターは、映画センター全国連絡会議と協同組合全国映画センターという全国組織及機関をもち運営されている<sup>17)</sup>。

さらに全国本部としての全国映画センターが発行する機関紙によると、全国連絡会議に属するセンターは、総合センターの場合、事務所と専従者を置くが、各県の専従職員の総数は約130人で、配給・普及の分野に限るなら日本で最大の規模を擁している。さらに、基礎映画センターは地域の映画要求に即して特徴ある上映・普及活動を行っているが、教師・公務員・主婦などの非専従のスタッフによって運営される場合が多い。

こうした映画センターの活動は、主に専従者が上映活動を行い、収入を得るのであるが、その際、独立プロの作品の上映とともに、地域によってはメジャー系列の作品を求めに応じて貸出し、映画センターは上映を担当するという仕組みになっている。さらに、映画製作資本が少ない独立プロに対して制作作品の前売り券を販売し、製作資金づくりに協力することも、映画センターの活動の主な特徴である<sup>18)</sup>。

このような今日の映画センター組織の土台は1960年代の後半から設立の動きが見えてきたが、その背景にはI章でも考察したように、映画界の動向及び自主上映の流れとの密接な関係があった。即ち映画産業が、映画興行売上高のピークだった1958年まで成長ムードであったが、そのあとテレビの普及が拡大するにつれ、次第に衰退しつつあった。そのため、大手映画企業間には60年代後半に至ると、映画をテレビに供することが定着してくるほど経営の危機に直面し、制作からの撤退・地方映画館の廃館などが急速に進んでいった<sup>19)</sup>。

その反面、1960年代後半から自主上映は次第に活発になり、そのなかで自主上映において作品を重ねることに

より、“映画サークルが…多様な映画要求を民主的に充足する運動から、特定の作品の上映活動に集中し、そのコスト回収にエネルギーを消耗する傾向”へ変化し、それと同時に“サークル活動家の間には企業の配給活動に匹敵する普及事業に習熟したメンバーが成長”し、各地の映画サークルのメンバー間には、恒常的な上映活動を目指す地方的映画センターの必要性に対する認識が広がった<sup>20)</sup>。

こうしてセンター設立への要求がたかまるなかで、1966年に自主上映運動に参加していない映画サークルも合流し、現在の映画鑑賞団体全国連絡協議会（全国映画連）が発足し、運動方針のなかにサークル組織とともに、普及活動を主たる任務とするセンター組織の建設が提起された。そしてその発展線上で1972年、第1回映画センター各県代表者会（9地方映画センターが参加）が京都において開催され、そこで普及活動者を独自の形で結集する道が示され、全国映画連から映画センターを分離した「映画センター全国連絡会議」が結成されたのである<sup>21)</sup>。

## B. 普及活性化の課題と映画センターの事業体化

上記の背景で生まれた映画センターは、自主上映サークル運動と民主的配給勢力の性格を継承した運動体と事業体の性格を兼備し、30年間にわたり、映画の普及に関連した活動を展開してきた。特に全国映画センターと映画センター全国連絡会議という全国機関を持ち、地方間における均衡、そしてより多くの観客の確保を目指してきた。さらに全国上映作品の紹介を見ると、主な映画享受層である若者以外に子供やシニア層に符合した作品、日本映画を守るという意味で制作した作品、そして社会的意義がある作品に焦点が当てられ、映画センター事業が一定の方向性を持つ運動体であることを理解できる。

ところで映画センター30周年記念特集号を手がかりにして映画センターの運営・活動方針における発展過程を見ると、次の三つの点に全国映画センターの方針が取られ、映画センターが運動体と事業体としての性格の調和を取りにくい矛盾を見ることが出来る。

一つ目に、センター初期過程における特性と心得るセンターの量的増設の側面においてである。映画センター全国連絡会議が作られ、映画センター組織が社会的に登場し始めた70年代は常にセンター増設に映画センター運動の焦点が当てられた。即ち、75年には10万人口都市における映画センターの設立が提唱され、79年にはセンター増設3ヵ年の目標で最終年における300センターの目標までが設定された。こうして各地におけるセンターの増設と地域的拠点化の拡大は地域と全国事業を繋げる仕組みを生み出したが、実際に普及・上映におい

ては統一的な戦略がないまま、多様なパターンの分散した活動が展開され、70年代の後半にまではセンターの役割とあり方さえが本格的に模索されずにいた<sup>22)</sup>。

二つ目は、1980年代に見られる映画センターの事業体としての性格への強化においてである。統一性を欠如したまま、70年代における映画センター設立のブームのなかで70年代後半から全国上映の事業が本格化してきた。ところで、80年代初期、『翔べ！イカロスの翼』『看護婦おやし頑張る』などの全国上映がアンバランスな動員にとどまり、映画センターにおける経営危機が増幅されたが、これを契機にし、全国的事業についての反省が行なわれる。こうして全国配給委員会の確立を通じた作品の安定した流れの確立という方針が取られ、作品の仕入れ機構として協同組合の方向が提起され、全国事務局における事業部の設置及び法人化が模索される。さらに普及事業の円滑化を意識した全国的な視点の強化は、1983年に1,000万人普及運動の目標を設定し、その実現のために基礎センターと総合センターの運動における統一性、各県内における連絡会義の確立、課題ごとに専門部の設置などを通して、作品が地方的展開に終わる問題に対応し、こうした脈絡で基礎センター、全国映画人、専従者のそれぞれのレベルにおける交流会が進展されたのである<sup>23)</sup>。

三つ目には、1990年代により著しくなった全国的な視点の強化と組織の拡大の側面であるといえよう。映画センターは事業協同組合への決定に続き、1992年に協同組合全国映画センターの設立を契機にして組合は配給事業を柱とし、連絡会議は運動・普及に責任を負うという分担が行われるが、兵庫県映画センターへの支援を通して連絡会議と協同組合におけるスムーズな提携が図られ、全国普及体制は飛躍的に強化される。さらに全国配給に責任の持てる組織を目指し、普及・上映運動の組織化・ネットワークづくりを進め、他方では、センター間における交流を超え、民主的な各分野の勢力との友好関係を広げることが継続された<sup>24)</sup>。

上記の3点に見られるように、全国映画センターの方針と運動の大きな比重が、設立初期から80年代、90年代を経る際、センターの増設、安全志向の事業体制の整備、そしていつでも上映組織と繋がり得る組織の拡大という存立基盤づくりに置かれていることを理解できる。そしてそれぞれの段階にはシステムの拡充と運営の質的变化があったとはいえ、映画鑑賞の内実を踏まえた自主上映の継承が、映画センターの事業体機能と連動しているという矛盾が表れていることを理解できる。90年代後半からいよいよ映画センター運動の理論化作業の必要性と映画センターの運営体制における矛盾が指摘されてくるが、

30年間にわたり繰り返される運動体と事業体の並立における矛盾は、ある意味では民間セクターが乗り越えることができない限界であると言うこともできよう。

### Ⅲ. 映画センターの事業と人的つながり

Ⅱ章では時系列に従い、全国的な視点から映画センターの発展過程の特性を通して映画センターの全体的な運営体制における特性と矛盾を考察した。Ⅲ章では、各地域における映画センターの個別的な実体と活動を理解するために、地方におけるセンター活動に注目し考察する。地方のセンターは、映画普及の中央的機能を担当する総合センターと実際に地域の映写活動に取り組む基礎センターからなっている。

ところで、映画の上映が興行館において行われる場合は集まる観客を待つ仕組みになっているが、自主上映においては鑑賞者を集めるために実行委員会が組織され、映画を媒介にして発生する人と人の繋がりが重要な普及基盤になると言えよう。さらにそのような繋がりは、興行館との関わりにもみられる、制作者・配給者・上映者・鑑賞者間における分節や契約関係ではなく、共感的・連帯的な関係である点も特徴である。そのため、Ⅲ章においては映画センターの普及活動を、他者との繋がりの意味ある展開および組織という側面から考察し、センター活動が地域の活性化において持ち得る成果と特性を事例に即して検討してみる。

#### A. 映画普及と地域文化創造

##### (1) 普及において

山形県映画センターは、映画『アイ・ラブ・ユー』の県内全市町村における上映を通して映画の持っている力を最大限に引き出した実践を行い、日本映画復興会義奨励賞を受けた<sup>25)</sup>。受賞の契機は“ろう者と健聴者が協力し合って完成した日本初の映画という点”<sup>26)</sup>にあるが、こうした特性は制作と普及の過程を通して十分に活かされた。『アイ・ラブ・ユー』はろう者のことを描いた映画であるが、実際にろう者の俳優が出現することにより、リアリティーを増幅させたものとなっており、普及においても山形県映画センターが“他者との出会いというキーワード”<sup>27)</sup>を重要視し、実現したものである。さらに普及の過程を通して山形県内のすべての市町村に、独立した上映実行委員会と上映の主催者が生み出されたが、その背後にはセンターが地域における他者との出会いを実現するために行った具体的実践過程があった。

山形県映画センターは、映画『アイ・ラブ・ユー』の普及において初めは手話サークル連絡協議会、聴力障害者協会などに働きかけたが、次第にろう者と聴者が協力

し、制作した映画を両者が一緒になって地域に紹介し、普及するという方向転換を行い、地域のほとんどの団体や機関にセンターの人々が直接メディアになる、いわゆる“身体の普及”<sup>28)</sup>という方法を取ったのである<sup>29)</sup>。センター側は、“心のバリアフリーはまずはコミュニケーションのバリアフリーからだ”<sup>30)</sup>というフレーズを掲げ、町の様々な分野の人たちに呼びかけ、上映のための仲間作りをしていった。こうして上映運動に関わったセンター側は、“徹底的に人と会って感情を共有する”こと、映画と出会う場を他者と作ってゆくこと、その行動に触発され、会場に足を運ぶ人たちが交差する中でこそ、いきいきとした映画作りの可能性がある点を体験的に主張する<sup>31)</sup>。

こうした『アイ・ラブ・ユー』の事例は、観客が鑑賞の視点で個別的に映画との付き合いを始める集合的な他者ではなく、映画を媒介にして心的繋がりが形成された人々が、鑑賞の時点で再び出会い、共感的他者が出現する可能性を示している。そして普及者と上映者、そして上映者と鑑賞者の間における共感的繋がりを通して、映画鑑賞が単発的な娯楽から社会的関係を構築できる長期的で社会的なイベントになり得る可能性を教えてくれる。

##### (2) 制作事業において

映画センターにおいて大きな比重を占める活動は映画の普及であるが、地域によって固有の歴史や課題に対応して制作事業に関わる場合もある。例えば広島映画センターの場合、被爆地の映画センターとして全国で最初の平和教育映画ライブラリーの設立に携わり、反核・平和をテーマとした映画ライブラリーの充実と映画製作への積極的な参加を目指してきた<sup>32)</sup>。

一方、埼玉においては、全国で始めて親子映画運動を起こした歴史的由来を生かし、映画センターの事業が展開してきた。特に1977年にいたって親子映画運動に関わった母親たちの間で自分たちの作品、埼玉を題材にした作品に対する要望が強くなると、こうした要求を反映し、シナリオ検討会や撮影現場の見学という形態で参加を広げ、映画制作を行った。こうして、埼玉県総合映画センターにあたる埼玉映画文化協会が自主的に企画委員会を設置し、『あすも夕やけ』を完成したのである<sup>33)</sup>。こうした制作活動は1985年の『はしれリュウ』、1995年の『マヤの一生』を生み出す大きな力となり、続けられた<sup>34)</sup>。

上記のように、地方の固有の文化や歴史に即して映画センターが事業を展開することは、多くの映画センター一般に比べると独自の活動であるといえよう。ところで、より注目すべきところは、平凡な地方において映画製作

というイベントが地域レベルで展開され、新たな地域文化と歴史が生まれる場合であるが、岐阜県と神山征二郎監督との間で作られた県民映画がその例であるといえよう。

岐阜県には1973年、12センターで構成する岐阜県映画センター連絡会議が発足、77年には岐阜市に総合映画センターが設立される。そして総合センター設立の2年9ヶ月あと、岐阜県出身の神山監督からすべての県民に見える県民映画制作の意向が伝わった<sup>35)</sup>。そこで映画センターのスタッフを中心とした関係者たちは「神山征二郎監督を励ます会」を発足させるレセプションを計画し、数ヶ月間広報に努め、製作に協力する150人を結集する。こうして1982年5月に、『じいと山のコボたち』を原作とする映画『ふるさと』がランクインし、ほとんどのシーンが地元である徳山村で撮影された<sup>36)</sup>。

映画が完成する4ヶ月前から、岐阜県の総合映画センターは、県内の100市町村のすべてにおける上映などの方針を持ち上映準備に取り組む。そして県民映画制作を通してマスコミに地域をPRし、映画完成とともに劇場公開の前のロケ地を中心とする試写会の開催により鑑賞に対する期待を盛り上げ、さらに劇場ロードショーのみではなく、ホール・公民館上映に取り組む上映運動を進め、岐阜県民の10%を超える23万人の『ふるさと』の鑑賞に成功する<sup>37)</sup>。

こうした『ふるさと』の製作・普及の経験を通して力量をつけた映画センターは連続的に神山監督の『さくら』『郡上一揆』の製作・普及運動に取り組む。特に佐藤良二さんの物語を映画化した『さくら』の製作に対しては、岐阜県映画センター連絡会議により、『ふるさと』の制作準備が進んでいた81年から「岐阜映画さくらの会」を将来結成する準備が始められ、佐藤良二さんの遺志を次いださくら道の完成と神山征二郎監督の映画『さくら』の成功という2つの事業に賛同してくれる協力者を募ってきた。その結果、93年の設立総会には県知事を始め、各界の名士、100人の世話人が参加し、県民ぐるみの運動がスタートしたのである。一方、製作費1億円の『郡上一揆』の撮影に対しても97年に発足した「神山監督を囲む会」、98年の「郡上一揆の映画化を目指す郡上義民の会」の支援の基盤を造成し、映画化への具体的な展開を開いたのであり、こうしたセンターの働きが広がる余波のなかで県を上げての応援団の組織、製作資金の調達、エキストラとしての出演など県民の多大な支援が現れた<sup>38)</sup>。

『ふるさと』『さくら』そして『郡上一揆』は、岐阜の自然を背景にし、その中で生きる岐阜の人々を描き出している県民映画として三作とも独立プロという厳しい条

件の中で生まれたのである。しかし、広範な県民に働きかけ、多様な人との意味ある繋がりを促がし、支援会を作ってきた映画センターの活動の支えがあったからこそ岐阜県に県民映画の誕生というあらたな文化と歴史が創造され得たといえよう。こうして映画製作が地方文化創造に結びつけられる過程にも映画センターの活動が深く関わってきたのを理解できる。

## B. アウトリーチと社会貢献

ところで、全国映画センターは事業体であるが、運動団体としての全国連絡会議と一体となっているため、営利的な目的のみで事業を展開できないという制限もっている。こうした仕組みは商業的な映画普及による利潤追求に対する警戒を意味するが、同時に収支が合わない普及活動が、現れ得る可能性も語ってくれる。ところが、採算がとれない活動が持続され得る理由は、センターの構造的な原因にあるというより普及の最後の段階である映写において映画センター人が経験する生きがいや信念の深化にある場合が多い。こうした様相は特に文化の疎外地に対するアウトリーチ的な映写活動において見られる。

そのため、B項において映画センターの役割を社会貢献という側面から考察してみる。その際、上記で既述したアウトリーチ的側面と社会変化を生み出す側面において事例を取り上げ、考察してみる。

### (1) 文化過疎地における普及

映画を地域の隅々まで普及することにつとめたことで知られ、実際映画の制作におけるエピソードの素材になった人物が、高知県の総合映画センターである四国文映社の鎌倉信一郎である。鎌倉は青年団活動家として自主上映に関わり始めたが、共同映画社の『千羽鶴』(反核児童映画)の高知県における普及が契機となり、高知映画協会の専従となる。鎌倉の活動は初期において仕入れ作品の資金回収が主だったが、60年代における勤評と安保闘争の国民的な運動が繰り広げられるなかで、運動に符合する映画の普及を通して成功を重ねた。そして一時的に月の輪映画社の広域配給に携わることになり、大阪に移住し、活動の幅を広げる過程で映画は映画館から社会教育団体まで幅広い普及の対象があることを認識し、1965年に高知にもどる。しかし、障害者の子供の出生により、『われら人間家族』という障害者関連映画の普及に取組み、成功を取めることにより、運動やマスコミに乗らない無名の映画でも、好意的な鑑賞者と充実した話し合いがある場合、広い普及が可能であることを学ぶ<sup>39)</sup>。

上記の認識が深化するなかで、のちに高知映画協会を、



高知県総合映画センターである四国文映社へ改組して展開した鎌倉の映画普及活動においては、2つの信念が支えられたといえよう。一つは文化の疎外地をなくそうというスローガンで高知県の市町村の隅々まで行き、映写活動を繰り広げる点である。“文化に過疎があってはいけない”という鎌倉の信念は、95年2月に鎌倉にとって最後になった上映会においても良く理解できる。即ち学生一人残った閉校直前の須崎市立久通小学校が閉校前に、山田洋次の『学校』の上映会を注文したことを受け入れたのである。ところで、直接映写に行った際は、村の住民が様々な思いで人々に呼びかけ、百人以上が集まり、木造校舎における映画会が開かれたが、そこで何十年ぶりに映画を見た観客が涙を流す様子が見られた<sup>40)</sup>。

もう一つの鎌倉の信念は、映画を通じた人との繋がりと交わりを真剣に楽しんで来た点である。鎌倉信一郎たちが映画を上映するときは、いつも映画を見に来てくれた人たちと上映後懇談会を開くことにしている。鎌倉たちは上映した映画にまつわる話をし、見てくれた人たちから感想を聞きながら映画を見た喜び、見せる喜びをお互いに確認しあい、増幅していくのである<sup>41)</sup>。こうした観客との交わりのなかで映画鑑賞が手作り文化活動として共有できると信じた鎌倉の信念は40年間の活動の所感を打ち明けた取材記録においても理解できる。“県下の隅々まで映画の上映に行き、お客さんたちと交流し、お客さんがよろこんでくれるのを目で見、肌を感じ、それを励みにして今日まで運動を続けてきた。”<sup>42)</sup>

高知県における過疎地の映画普及活動が映画センター側の積極的な関わりで行われたとすれば、別の事例である鹿児島県の僻地においては住民たちの積極的な努力から上映会が成立した。そこでは、映画センターとしては収支が合わない普及に意識的に関わったのである。

鹿児島から西へ40キロの僻地にある三つの島に全人口5400人の里村、上瓶村、下瓶村など4村があるが、4村から『月光の夏』上映会の注文が鹿児島映画センターに2年にかけてあった。しかし同時期において映画センターは2・3千名の観客を目標にして『月光の夏』を普及したため、上映会の成立ができなかった。しかし3年目、『月光の夏』の上映が終わる段階でセンター側から上映会についての問い合わせをしたが、3村の教育委員会・婦人会・青年団・商工会青年部の要人が結集し、地域の要人から晩餐が提供される歓迎のなかで試写会が3ヶ所で行われ、各村における実行委員会のスタートとなったのである。その時、瀬々の浦から来てくれた老漁師から観客100名募集の前提で上映の要請があり、センター側は翌日100名といった予想観客数が全住民である漁港における上映会を持ったのである。80人の住民が昼

間から大集合した上映会は、老人と子供たちが涙を拭こうとせず「ありがとう！」と拍手で終了した上映会になった<sup>43)</sup>。

## (2) 社会貢献及び変化への寄与

上記においては、センターの普及活動が見せる側と見る側の両者内における交わりと有意義な繋がりという自己完結的特性を呈しながら展開された点が理解できる。しかし、センターの普及活動においては、他機関や団体の動きを呼び起こす場合が地域単位においても全国的な規模でも見られるが、こうした様相は社会的課題との直面を持つ活動において見られた。例えば阪神大震災時の兵庫県映画センターの活動は全国の映画関係者にインパクトを与えるのみならず、全国の映画センターの結集力と質の改善を促がした事例であると言えよう。

兵庫県映画センターは阪神大地震で活動を休止する状態であったが、被災者に対する心のケアの必要性が指摘され、避難所等での無料上映会を開始した。こうなると各地からの映写ボランティア・全国の映画センターの義援金等、センター間、センター外部からの上映活動の支援が絶えず行われた。映画センター全国連絡会議は全国の上映会場で被災地の活動支援を呼びかけ、募金を始めた。そして県映画センターは大阪の映画関係者の協力で約2分間の震災記録映画を制作、全国にフィルムを送り、各地の映画会場における冒頭上映を促がし、被災地の惨状や避難所における力強く生きる人の姿を紹介した。そして震災地では『となりのトトロ』や『男はつらいよ』など、人とのふれあいを描いた作品が全国からの義援金によって百ヶ所における移動上映会が計画され、活動が広がったのである<sup>44)</sup>。

一方、こうした兵庫県映画センターのように全国的なインパクトを生み出したものではないが、地域単位においても映画センターを通して社会変化を促がす動きは見られる。即ち、地域における上映会の成功的拡大が地域の属している広域社会に影響を与えるものであるといえよう。例えば、埼玉県の草加映画センターの映画普及地域においては面白い・やりたいという動機で集まった人々により「ミニシアターの会」など自主上映会の組織が拡大され、映画をめぐる様々な出会い・新たな工夫を共有する地域の雰囲気形成された。そして地域におけるこうした雰囲気の高まりのなかで不登校の子供たちのための上映会が開かれ、その場を通して自分の悩みを話し合う子供があらわれた。そして地域における上映会の動きに触発され、市内の多様なグループにおいても自主上映会が展開された。映画センターは、将来的に地域における多様な上映会を支えるサポーターのようなNPO

の組織の必要性に直面している状況である<sup>45)</sup>。

以上、Ⅲ章を通して映画センターの活動の特性と成果を検討した。取り上げた事例は、映画センターの可能性を見極めるために優れた事例を取り入れたため、映画センターの一般的状況であるとはいえないが、実践過程を踏まえた活動として公的社会教育以上に人々・地域・そして社会に対して影響力を及ぼしうる映画センターの可能性を示唆する。そして映画センターのこうした活動力は、山形の表現に見られるように、映画センターが配給会社のような映画のセールス機関に止まらず<sup>46)</sup>、映画館の独占化、映画の制作環境の低下、制作本数の少量化により、観客が映像から疎遠化される社会的課題及び個人や集団の生きる課題と関連して、映像との出会いを積極的に推進した自主上映サークルの運動的側面を継承した積極性から起因したと考えられる。

#### Ⅳ. 考察—映画センターの成果と矛盾

本論考は、映画センターの民間セクターとしての特性と矛盾を明らかにするために、映画センターの成立の背景、発展経緯、そして活動の実態などを考察してきた。その結果、映画センターの特性として次の点が明らかになった。即ち映画センターは、独立プロとタイアップし、展開してきた戦後の自主上映運動が、上映と普及における均衡と内実化を図る過程で生まれた点、運営及び活動においては運動体と事業体の並立のなかで地域に拠点をおき、日常的な映写活動と全国上映の大型作品の普及を行う点、そして実行委員会方式を中心とした普及活動を通して地域の文化創造と社会貢献を実現できる可能性が大きい点などが明らかになった。

そしてこうした映画センターが持つ矛盾は、上記の運動体としての性格と事業体としての性格の並立が持つ特性を通してあらわれる点が明らかにされた。まず、運動体としての側面は、映画センターの設立の背景及び前身でもある戦後の自主上映サークルから継承されたものであるといえようが、この特性は非営利的・非商業的なベースで映画を通して社会的課題と対面する力動的部分であり、最近にも地域活性化と社会変化と関連して影響力を引き出す基盤になることを確認できた。

しかし、映画センター以前の自主上映においては大衆的基盤を持った普及機関が不十分だったため、民主配給会社の倒産とともに自主上映の活動も断絶を繰り返してきた。こうした自主上映サークルにおける限界を踏まえて設立された映画センターは、幅広い上映組織を基盤にした制作資金の回収を通して、独立プロの作品の制作を持続的に促がし得る事業体としての性格が必要となるなかで、自主上映運動を継承しなければならなかったので

ある。そのため、Ⅱ章を通して考察したように映画センターの発展経緯における方針も安定的な普及事業体としての運営を目指し、様々な工夫をしてきたのである。

これに対して山田和夫は、運動体としての自立に危機をもたらし、運動体と事業体における対等性と連帯性を希薄にさせることと指摘している<sup>47)</sup>。山田の指摘どおり、多くの観客の確保と円滑な配給に注目した映画センターは、全国センターを中心にして交流やネットワークを拡大している。そしてこれにより、地区を基本単位にし、地元の映画要求にこたえる下からの組織という性格が、全国事業中心の地域実情と遊離した上映組織作りへ移行される恐れがあるといえよう。

しかし、映画センターが積極的に地域に働きかけ、様々なアウトプットを生み出し得るのは、継続的な上映組織の再確保を通して製作への円滑なフィードバックに繋がらざるを得ない緊張感があるためであるといえよう。こうした普及と制作における相互利益と共存のシステムは、50年代・60年代に展開された視聴覚ライブラリー公設化運動においても類似な形態が存在した。すなわち教育映画のフィルムを買い、地域に紹介する普及機関がなかったため、教育映画制作界が停滞すると、運動により視聴覚ライブラリーを公設化することにより、フィルムの恒常的な購入先を作り、教育映画界と、地域における映画会を同時に活性化させた例である。即ちフィルムの制作者が視聴覚ライブラリーに依存した部分を、独立プロは映画センターを通して上映組織に依存している状況であるといえよう。そのため、運動体であると同時にまたざるを得ない映画センターの事業体の特性は独立プロとの共存の関係で生まれたといえよう。

次に、映画センターが持つ矛盾は、普及の画一性からひきだすことができる。すなわち多様化される社会において大手映画企業との競争ではなく、多様な個性的普及主体や機関との間で競争力を維持できるかという点であろう。山形が言うとおりに、映画センター運動は、自主制作・自主上映の重心を一層低くする運動の展開であるが<sup>48)</sup>、このように映画センターが全国上映において底辺的な広がり成功できたのは、運動的展開に符合する共通の社会的課題に限定した映画が多かったためであるといえよう。そのため、映画をめぐる環境と観客のニーズが、多様化してくる社会変化においては、社会的課題に即した映画の全国上映、そしてアウトリーチ的な映画の普及などの公共的趣旨を持つ映画センターの役割と位置づけが、映画に関わる公的セクター及び民間機関の関係のなかで再び検討されるべきであると考えられる。

1) 生涯学習関連施設は、専ら生涯教育としての機能を

- 持つ学校及び社会教育施設を含めて、生涯学習にかかわりを持つすべての施設を包括する用語として解するか、あるいは学校及び社会教育施設以外の、生涯学習にかかわる事業も行う施設に限定して解するか、二通りの考え方がありとされているが、この論文においては前者の解釈に従うことにする。〈日本生涯教育学会編『生涯学習事典』1990年、p.322〉
- 2) 山形雄作“自主製作と自主上映”山田和夫監修映画論講座第4巻『映画の運動』, 合同出版, 1977, p. 110
  - 3) Ibid., p. 109
  - 4) Ibid., pp. 113-114
  - 5) 北川鉄夫編『日本の独立プロ』独立プロダクション協議会監修, 映画「若者たち」全国上映委員会発行, 1970, pp.45-47
  - 6) 山形雄作, Op. cit., pp. 114-120
  - 7) Ibid., p. 117
  - 8) ブロックブッキングとは、特定の映画制作会社の映画だけを上映する映画館組織。原田泰外“映画：才能と資本を集めたベンチャー企業への変身を”大蔵省財政金融研究所編『日本経済の効率性と回復策』, 2000, p.193
  - 9) 山形雄作, Op. cit., p. 116
  - 10) Ibid., pp. 121-124
  - 11) 北川鉄夫, Op. cit., p. 45, 山形雄作, Op. cit., p. 116
  - 12) 映画センター全国連絡会議30周年記念誌編集委員会『映画センター全国連絡会議の30年』, 2002, (株)シネ・フロント社, p. 13
  - 13) 山形雄作, Op. cit., pp. 125-130
  - 14) 北川鉄夫, Op. cit., p. 49
  - 15) Ibid., pp. 50-51, 『シネ・フロント』23, 1996. 3 Vol.21. No 3, p. 59
  - 16) 『シネ・フロント』23, 1996. 3 Vol.21. No 3, pp. 131-136
  - 17) (株)情報環境研究所編『地域におけるアーツ創造拠点づくり調査研究』, 財団法人地域創造, 1995, pp. 13-14
  - 18) 情報環境研究所編, Op. cit., pp. 13-14
  - 19) 大蔵省財政金融研究所編, Op. cit., p. 198
  - 20) 山田和夫“映画センター運動の30年から—その原点と理念は何か?—”『映画センター全国連絡会議30周年』映画センター全国連絡会議30周年記念誌編集委員会編, Op. cit., p. 13
  - 21) Ibid., pp. 13-14. 全国映連に至るまでの過程は次のようである。自主上映運動は「自主上映促進会全国協議会」(1959年)という全国組織により推進され始めたが、1963年に「全国自主上映協議会」に全国組織を改称する。そして1966年4月、まだ自主上映運動に参加していない映画サークルも合流して「全国勤労者映画協議会」(全国労映)を結成、職場・地域・学園のサークル活動を土台にした映画鑑賞団体として再出発する。これが現在の映画鑑賞団体全国連絡協議会(全国映連)の前身である。
  - 22) 映画センター全国連絡会議30周年記念編, Op. cit., pp. 74-81
  - 23) Ibid., pp. 82-91
  - 24) Ibid., pp. 92-103
  - 25) 映画センター全国連絡会議協同組合全国映画センター発行機関新聞『映画センター』No. 44
  - 26) Ibid., 同記事
  - 27) 高橋卓也“新しい地図, 『アイ・ラブ・ユー』山形県内全市町村上映に取組んで”映画センター全国連絡会議30周年記念誌編集委員会『映画センター全国連絡会議の30年』(株)シネ・フロント社, 2002, 6, p. 24
  - 28) Ibid., p. 27
  - 29) Ibid., pp. 25-27
  - 30) Ibid., p. 26
  - 31) Ibid., p. 27
  - 32) 牛尾英隆“映像による平和教育と被爆体験の継承”映画センター全国連絡会議30周年記念誌編集委員会編 Op. cit., pp. 28-31
  - 33) 木崎敬一郎“映画を育てる最前線の人々②砂村停さん=埼玉映画文化協会”シネ・フロント社編『シネ・フロント』233, シネ・フロント社, 1996年3月号, pp. 58-61
  - 34) 木原正敏“全国に親子映画運動の灯を”映画センター全国連絡会議30周年記念誌編集委員会編, Op. cit., p. 32  
補足: 『あすも夕やけ』(近代映画協会・埼玉映画文化協会制作, 神山征二郎監督), 『はしれリユウ』(近代映画協会・埼玉映画文化協会制作・小松崎和男監督), 『マヤの一生』(埼玉映画文化協会・神山プロダクション・虫プロダクション・鹿児島映画センター制作, 神山征二郎監督)
  - 35) 山田久美子“神山監督は岐阜県民の宝”映画センター全国連絡会議30周年記念誌編集委員会編, Op. cit., 54
  - 36) Ibid., pp. 54-56
  - 37) Ibid., pp. 55-56
  - 38) Ibid., pp. 56-57
  - 39) 木崎敬一郎“映画を育てる最前線の人々④鎌倉信一

- 郎”, シネ・フロント222, 1995年4月号, pp. 52-55
- 40) 馴田正満 “センターを彩る人々, 虹をつかむ男・鎌倉信ちゃん”, 映画センター全国連絡会議30周年記念誌編集委員会編, Op. cit., p. 45
  - 41) 木崎敬一郎, Op. cit., p. 55
  - 42) Ibid., p. 55
  - 43) 徳永亮 “映画センターは, 今, 子供らの行動半径のなかに映画会を!” 映画センター全国連絡会議30周年記念誌編集委員会編, Op. cit., p. 33
  - 44) 1995年, 神戸新聞 (1995年, 4月20日) 義援金やボランティア
  - 45) “映画センター今, 基礎センターは地域を変える「基礎映画センター座談会」” 映画センター全国連絡会議30周年記念誌編集委員会編, Op. cit., p. 34-37
  - 46) 山形雄作, Op. cit., p. 136
  - 47) 山田和夫, Op. cit., pp. 16-17
  - 48) 山形雄作, Op. cit., p. 136

# 大正・昭和初期における社会教育のメディアと読者の関係性

— 三団体の機関誌の検討を中心に —

久井英輔\*

## The Relationship between Media of Adult Education and Their Readers in the Taisho and Early Showa Era : A Study about the Journals of Three Organizations on Adult Education

Eisuke HISAI

How was the information of daily “life” sent by the movements of adult education to people in 1920s’ Japan? And how did people accept or react to this information? In this paper, I refer to the journals of three organizations (Seikatsu-Kaizen-Domeikai, Bunka-Seikatsu-Kenkyukai, and Bunka-FuKyukai), which were concerned mainly with activities on people’s daily “life.” I pay attention to the “mode” of adult education, appeared on the journals published by these organizations (*Seikatsu-Kaizen*, *Bunka-Seikatsu*, etc.) To clarify the characteristic of this “mode,” I examine in detail the sections of readers’ opinions and questions on these journals.

This case study suggests the relation between the “mode” of adult education and its subjects in this period. These movements, mainly aiming at women of new middle class, tried to construct mutual actions with readers through these journals. The “modal” characteristic of this mutuality was affinitive with the orientation (or “habitus”) of new middle class to a certain extent, because of their dependence on mass media, and because of their consciousness and spontaneity for improving their own life. But these movements couldn’t get enough reaction from their main target, because the devices for mutual actions on these journals did not continue long.

目次	B 機関誌上の投稿・質問欄にみる傾向
I 問題設定 —社会教育のメディアとその「様式」—	1 講義録『文化生活研究』における投稿・質問欄
A 先行研究の概観と本論の視角	2 文化生活研究会の機関誌における投稿・質問欄
B 新中間層の成立とマス・メディア	3 文化普及会の機関誌における投稿・質問欄
C 本論の検討対象について	IV 考察 —誌上における相互作用の様式—
II 生活改善同盟会の機関誌とその読者	A 相互作用を構築する誌上の様式
A 生活改善同盟会とその機関誌の概要	B 相互作用の限定的性格
B 機関誌上の投稿・質問欄にみる傾向	V おわりに
III 文化生活研究会・文化普及会の機関誌とその読者	注・引用文献
A 文化生活研究会・文化普及会とその機関誌の概要	

\*生涯教育計画コース 博士課程4年

## I 問題設定 —社会教育のメディアの「様式」—

### A 先行研究の概観と本論の視角

本論は、大正後期から昭和初期に興隆した、「生活」を巡る情報・知識を伝達・普及していく社会教育事業、特にその機関誌に関する検討を通して、この時期における社会教育事業の性格を、その主要な対象であった都市新中間層との関連において考察するものである。

この時期の生活知識を巡る社会教育事業は、文部省を中心とした生活改善運動に留まらず、各地方の行政体の活動や、文化生活研究会、文化普及会、家事改良会、産業組合中央会、家庭経済研究会等、様々な団体の活動にみるように、大きな広がりを持った官民の教育・啓蒙運動として展開した。これらの運動・事業に関する既存の歴史研究においては、幾つかの異なる視座が見られる。

第一には、宮坂広作や中島邦のように、これらの運動・事業が既存の国家・社会秩序の維持につながるものであり、その官僚主導性・思想的側面が教育・啓蒙運動としての限界となった、とする理解が挙げられる<sup>1)</sup>。第二には対照的に、小林嘉宏や赤澤史朗のように、これらの運動には民衆の消費への欲求に対応する側面があり、民衆が自発的に参加する契機が内包されていた、という点を重視する立場もある<sup>2)</sup>。第三には布川弘や背戸博史のように、これらの運動を、「生活」や「市民」というカテゴリーが、啓蒙的或いは行政的働きかけによって明確化されていく、都市化・近代化の過程として捉える視座も提示されている<sup>3)</sup>。主として当時の新中間層を対象としたとされる、生活を巡る社会教育の諸事業は、このようにその主唱者と対象者との関係の歴史を把握する上で、それ以前の通俗教育、教化事業とは同一に論じられない、微妙で多面的な性格を有する事象といえる。

しかし以上に見た従来の議論は、多くが事業の計画・進捗状況や、主唱者の思想、機関誌上の論説・記事の内容面を検討して論じられたものであった。本論は、先述の先行研究における第二の潮流、即ち民衆の消費欲求への対応や自発的参加の契機、という側面を重視するものであるが、そのような議論は従来、民衆の自発性が社会教育運動・事業の一連の現実の営みの中でどのような位置を占めていたのか、という実証的な検討を殆ど行っていなかった。例えば「生活改善」「文化生活」を担う概念として「個人的な生活への欲求」が見出されたとする小林嘉宏の議論は、「個人としては甚だ充実しない時代遅れの生活に甘んじて居たことを悟らしめ」(棚橋源太郎)<sup>4)</sup>、「生きがひのある生活」(乗杉嘉寿)<sup>5)</sup>といった運動の主唱者の言説に基本的に依拠している。機関誌、講演

会、展覧会等の事業への言及があったとしても、その内容を伝達する際に採用されたメディアのありようや、それを受容する個人との関係性を検討するに至っている考察は少ない<sup>6)</sup>。即ち、生活改善運動、文化生活運動等と、その主対象とされる新中間層(特に女性)との関係性を論証する作業は従来、思想・事業の記述によって論じられてきたのであり、それらの関係性を実証する段階には至っていない。またこの時期の新中間層の階層的な性格に関しては、II-Bで言及するように様々な歴史社会学的な知見が提示されてきたが、それらとの関連性を検討する作業も行われてこなかった。

本論では、生活改善同盟会、文化生活研究会、文化普及会という「生活」を巡る啓蒙・教育を担った官民の諸団体の機関誌をとりあげ、メディアを通じた情報の「内容(content)」でなく寧ろ「様式(mode)」という側面に着目する<sup>7)</sup>。特に、機関誌と読者との関係性が構築される上でどのような様式的特性が現れ、また読者はそれにどう対応したかを、投稿欄や質問欄等の誌上の要素を手がかりに論じる。このアプローチを手掛かりとして、この時期の生活知識を巡る社会教育事業と都市新中間層との親和性の程度を確認すること、また、その親和性を歴史社会学的な階層研究におけるこれまでの知見と関連づけて論じることが、本論の目的である。

### B 新中間層の成立とマス・メディア

検討対象の分析の前に、大正・昭和初期において生活を巡る社会教育事業の主要な対象であり、当時全人口の7~8%を占めた都市新中間層の性格、またこの階層と当時の雑誌メディアとの関係を、概括的に確認しておく。

一般に会社員、官公吏、教員等のホワイトカラーの俸給生活者とその家族として定義される新中間層は、1920年前後に急速にその独自の消費・生活構造を形成したとされる<sup>8)</sup>。当時の都市新中間層の階層的特質としては、まず第一に、生活や教育の問題を個々の「家庭」の問題と捉える傾向を有する層であった、という点が挙げられる。中農層、士族層、旧中間層等から「転身」したこの階層は、近隣との共同体的結合の少なさや伝統的教化活動への反応の少なさを特徴とし<sup>9)</sup>、閉鎖的な「家庭」を拠り所とする生活様式を有する階層として<sup>10)</sup>、成立していった。第二に新中間層は、規範・知識の共同体的伝達形態から離脱した階層であるが故に、教育による再生産戦略としての子どもの進学・学力への関心、更には自らが享受すべき教育・知識にも高い関心を有していたとされている。そのことは読書習慣や成人教育講座への参加等の教養活動への志向の高さとともに<sup>11)</sup>、マス・メディア、専門家、科学知識への依存度の高さにもなって

現れていた<sup>12)</sup>。第三に、以上の新中間層の志向は、女性を家事・育児・教育の「エージェント」に措定し、「私的領域」へ囲込む性別役割規範を伴っていた<sup>13)</sup>。

このような新中間層の成立との関連で注目すべき動向が、雑誌メディアの拡大である。大正後期から昭和初期にかけては、映画やラジオの発展とともに、それまでも主流であった雑誌メディアも更に拡大を見せていた。都市新中間層は、この大衆化された雑誌メディアの主要な需要層だった<sup>14)</sup>。婦人雑誌、育児・教育雑誌、娯楽・教養雑誌は、既述の通り旧来の共同体から切断された新中間層にとって親和的な情報伝達経路であり、また新中間層の生活規範を強化・再生産する媒介物でもあった。

このような雑誌メディアの内、本論のⅡ、Ⅲで検討する諸機関誌との比較検討のため、商業婦人雑誌の性格について概観したい。当時の婦人雑誌は、新中間層の拡大、女子中等教育機会の拡大に伴い広範化した読者市場を巡り、販売競争を激化させた。『主婦之友』誌の文化事業部設置、読者の系列化事業はその時期の営業展開の好例である<sup>15)</sup>。婦人雑誌には「教養派」（『婦人公論』等）、「実用派」（『主婦之友』『婦人倶楽部』等）という傾向の差異が存在し<sup>16)</sup>、前者は女性の家庭からの解放や社会進出に関する内容を特徴としたのに対し、多数派の后者は、家庭内の事柄（結婚・育児・教育・病気等）・私的コミュニケーションの形式（体験談・告白・手記等）の記事・小説を特色としていた。この二つの潮流の内、内容面から見て后者が主婦層の多くにとってより親しみ易いものだったと指摘されているが<sup>17)</sup>、内容面にましてここで注目すべきは、当時の婦人雑誌が、「実用派」のみならず「教養派」の諸誌においても、投稿欄や身の上相談のような誌上の様式により、情報の送り手と受け手との相互作用の積極的構築を試みていたという点である<sup>18)</sup>。婦人雑誌は既に明治末期から、啓蒙者として読者に相対するだけでなく、読者の要望や嗜好に目を向けた姿勢へと変化してきたが<sup>19)</sup>、それは情報・知識の「内容」だけでなく、その「様式」にも当てはまるのである。

新中間層の女性を対象としたこれらの婦人雑誌の特性は、伝達内容や対象者から考えて、生活知識を巡る当時の社会教育事業の機関誌にも通底すると思われる。社会教育事業の機関誌が、当時の婦人雑誌と志向・内容的にも、また読者市場に占める位置においても異なっているのは確かであるが、婦人雑誌の示した「様式」的的特性は、これらの社会教育事業と都市新中間層との関係性を捉える上での重要な切り口の一つとなると思われる。次章以降では、このことを念頭に置き考察を進めていく。

## C 本論の検討対象について

本論では、生活知識を巡る社会教育事業・運動の機関誌の事例として、主に1920年代に発行された『生活改善』『生活』（生活改善同盟会）、『文化生活研究』『文化生活』『文化生活の基礎』『文化の基礎』（文化生活研究会及び文化普及会）を採りあげる。生活改善同盟会という政府外郭団体と、民間活動である文化生活研究会・文化普及会の機関誌を同時に検討したのは、各々スタンスの異なる諸団体を視野に入れつつ、その相違の根底において共通する要素を抽出するため、及びある程度の事例数を確保するためである。

大衆商業雑誌、特に婦人雑誌の読者研究は従来少なくないが、当時の社会教育事業の機関誌を読者研究の対象として扱う研究はあまり見られない。生活改善同盟会、文化生活研究会、文化普及会については、機関誌の論説・記事内容に関する研究や、機関誌上の記述を通して会の活動を解明する研究があり<sup>20)</sup>、断片的に読者との関係性に触れた考察もある<sup>21)</sup>。しかし、本論のように、機関誌を通じた社会教育団体と読者との関係を中心に据えた考察は、十分に進められていないといえよう。

## Ⅱ 生活改善同盟会の機関誌とその読者

### A 生活改善同盟会とその機関誌の概要

生活改善同盟会は、生活改善運動を担う組織として1920年1月に乗杉嘉寿（文部省普通学務局第四課課長）、棚橋源太郎（東京教育博物館館長）らが中心となって設立した政府外郭団体である<sup>22)</sup>。生活改善同盟会は、展覧会・講演会・講習会の開催や、各種改善調査委員会の活動成果に基づく改善指針の発行、展覧会用の参考品貸出等を行っていた<sup>23)</sup>。乗杉ら活動の主導者は、改善の羅列主義に留まらず、合理性・能率・計画性を追求する「個人」の育成を意図していたことは確かである<sup>24)</sup>。会の活動期間は1933年10月までであり、その後生活改善中央会と改称する（1943年まで活動継続）。

上記の活動と並び、同会は機関誌『生活改善』を発行している。同誌は1921年4月に季刊誌として創刊され、23年2月に月刊化、25年に『生活』と改題される<sup>25)</sup>。中央会に改組以降も同名の機関誌が発行されるが、本論では生活改善同盟会として発行した期間（1921年4月～33年10月）に限定して検討対象とした。なお同誌は現物が非常に散逸しており、上記の期間の中で本論で検討できなかった巻号が少なくない。特に1925～27年にかけての巻号が欠けており、その点で本論の記述は不十分さを免れていないという点を補足しておく<sup>26)</sup>。

『生活改善』誌は当初100ページ前後の分量の機関誌として発刊され、各種調査会の決定事項の通知、各地方

支部の活動概況、運動の趣旨・精神に関する論説、衣食住や社交儀礼の知識に関する論説を主な内容としていた。その後、1923～24年にかけて分量が10～20ページと極端に減少するが、『生活』に改称して以降は、100ページ弱にまで再び増える。1930年以降は、節約を強調する記事や、「国産品愛用」「自力更正」に関する記事が目立ち出す。総じて同誌の内容の性格は、同盟会のスローガンや活動報告、衣食住の手段的・技術的な実用知識を提供するという、比較的一貫したものであった。

## B 機関誌上の投稿・質問欄にみる傾向

『生活改善』『生活』においては、1933年頃まで何らかの投稿、質問欄が試みられては途絶えることが繰り返された。編集側が読者との相互作用の構築を意識しつつも、その方向性が定着しない様子が窺える。また総じて、愛着を語るような会への賛意表明の投稿が、後に述べる文化普及会と比較してあまり目立たない、という点も特徴として挙げられよう。同誌の投稿・質問欄には、確認できるもので以下が存在する。

- ・「談話室」5, 14～19, 21, 25号(1922年8月～24年11月)
- ・「質疑欄」6巻3～6, 8～12号, 7巻2, 5, 8号(1930年3月～31年8月)
- ・「読者の声」16号, 7巻3, 5, 8, 10～12号(1924年1月, 31年3月～12月)
- ・「通信欄」5巻1, 3号(1929年1月～3月)
- ・「会員のたより／会員から」8巻6, 9号, 9巻6号(1932年6月～33年6月)

以下、これらを①～③に大別してその傾向を記す。

### ①「談話室」

この投稿欄は同誌発行初期に存在した。投稿だけでなく記者による寄稿や同盟会地方支部の通信が時に入るなど、投稿欄としての様式が確固としていない様子が窺える欄でもあった。「談話室」について、確認できた巻号における投稿者の性別を氏名・文体・内容から判断して見ると、投稿掲載者のべ28人中、男性23人、女性2人、不明3人である。掲載者数における圧倒的な男性の多さにまずは留意すべきであろう。またこれらの投稿の内容を見ると、家庭・社会生活に関する意見表明が投稿のほぼ全てを占める(のべ28人中26人)。後述する文化生活研究会、文化普及会などが会・機関誌への要望、賛意、質問などが含まれているのとは対照的である。ただし正確に言えば、それらの要素は後で述べる②、③に掲載されている。それでも投稿数、掲載頻度から見れば「談話室」における意見投稿の比率が高かったのは確かである。

投稿における意見の具体的内容は、例えば「エプロンドレス」の着用の勧めや<sup>27)</sup>、無駄な避暑避寒を廃すべし<sup>28)</sup>といったような家庭・社会生活における節約・合理化の意見、また看護婦の態度の悪さへの苦言<sup>29)</sup>、売春行為や公娼制度への批判<sup>30)</sup>、といった風俗や道徳の健全化を提言する意見が大半を占める。ただし、単に節約、風俗の健全化を強調する意見だけでなく、伝統的旅館における娯楽性のなさを批判する投稿や<sup>31)</sup>、生活改善が節約一点張りのように解されていることを批判し、

「節約を説くと同時に消費の方面を説かねばならぬ。

[...] 由来財貨を使はぬことよりも之をよく活用することが六ヶ敷問題である」

と指摘する投稿等<sup>32)</sup>、消費生活の積極的向上を主張する意見も少数だが見られた。

### ②「質疑欄」

この欄には、一号につき3～6件の質問が掲載されているが、「質疑欄」のみで誌面が埋められているのではなく、他の記事の上方・下方等に、欄外コラムのようなレイアウトで掲載されているケースが多い。欄中には質問者の姓名、性別、住所の記載が一切なく、解答者の氏名も明記されていない。

この欄に掲載された投稿46件(確認できなかった6巻7号を除く)の殆どが日常生活の知識に関する質問であり、衣食住に関する質問(32件)、健康・医療に関する質問(12件)の二つの傾向でほぼ全てが占められる。具体的な質問内容は例えば、衣食住関連ではバターの夏期の保存法<sup>33)</sup>、魚の匂<sup>34)</sup>、果汁のしみのとり方<sup>35)</sup>、健康・医療関連では、あせもへの対処<sup>36)</sup>、寒い時にマスクをつけるべきか<sup>37)</sup>、近眼の予防<sup>38)</sup>、といった具合である。

投稿者は内容からみて主婦層からが多数ではないかと推察されるが、この類の知識に関して男性が質問するケースも考えられるので、この点は正確には不明である。

### ③「読者の声」「通信欄」「会員のたより／会員から」

これらは皆、散発的に掲載された投稿欄である。その殆どは通常一号に1～2名の投稿であり、また次第に読者投稿欄というよりも寧ろ節約、改善事業、自力更正に関する寄稿掲載に近い欄に変化した。従って、筆者の確認した巻号の範囲では投稿の事例数が極端に少なくなる。そのため投稿者数やその性別を記すことは控えるが、その投稿の傾向を大まかに記せば、挨拶文形式での会の趣旨への賛同・激励<sup>39)</sup>、表彰への謝意や特定内容の特集号の要望<sup>40)</sup>、質問回答への謝意<sup>41)</sup>、等が見られる。



### Ⅲ 文化生活研究会・文化普及会の機関誌とその読者

#### A 文化生活研究会・文化普及会とその機関誌の概要

文化生活研究会は、消費経済学研究の立場から生活改善問題に大きな関心を有していた北海道帝大教授・森本厚吉を中心として1920年5月に発足した、通信による大学拡張事業をめざす団体であった<sup>42)</sup>。講師陣には主幹である森本の他、顧問の吉野作造、有島武郎ら、当時第一線で活躍していた学者、評論家、作家らが見られる。文化生活研究会は本論で言及する講義録や機関紙の発行とともに、講演会を各地で開催していた。同会は主に主婦層を対象に、衣食住その他の家庭生活問題に関する教育・啓蒙活動を、高等教育事業の一つとして展開するという立場を有しており、学術的・科学的に家庭・生活問題を論じ伝える性格が強かった。

森本厚吉はまた1922年12月に、文化生活研究会とは別個に文化普及会を新たに設立し、これ以降森本は文化普及会を足場に活動する。同会は研究・教育・啓蒙活動に加え、住宅・生活必需品の供給、食堂経営等、具体的な消費生活に関わる事業を重視するという点で、文化生活研究会とは活動方針の違いを明確にさせていた<sup>43)</sup>。

次に両会の機関誌について概観したい。文化生活研究会は1920年5月から月刊の講義録『文化生活研究』を発行し<sup>44)</sup>、翌年6月には月刊の機関誌『文化生活』を発刊する。1923年5月に、文化普及会の機関誌として同名の『文化生活』が発刊されたことから、文化生活研究会は混同を避けるため、同月に自らの機関誌を『文化生活の基礎』と改題する。その後、文化生活研究会の『文化生活の基礎』は1925年1月に『文化の基礎』へと(同年9月まで発行)、文化普及会発行の『文化生活』は1928年4月に『経済生活』へと(1930年3月まで発行)、各々改題された。文化生活研究会は機関誌休刊後、1926年には主要な活動を停止した。また文化普及会は、戦時期の休止状態を挟んで、1959年まで活動を続けている。

文化生活研究会の発行誌は、講義録『文化生活研究』のみならず、『文化生活』『文化生活の基礎』『文化の基礎』誌いずれも、科学的・学術的に文化的生活を論ずる論説・記事が多く、家庭生活に関する具体的・詳細な記事は非常に少ない。他方、文化普及会発行の『文化生活』誌は、文化生活研究会の機関誌より家庭生活に即した論説・記事の多さが目立つが、前章で検討した『生活改善』『生活』誌と比較すれば、家庭経済学の立場から科学的・学問的に論じる傾向が見られる。また『経済生活』に改題する1928年の前後からは、ページ数減少とともに衣食住生活の技術への具体的な言及が多くなり、また「節約」を意識した編集方針へのシフトも窺える。

### B 機関誌上の投稿・質問欄にみる傾向

#### 1 講義録『文化生活研究』における投稿・質問欄

文化生活研究会が発足当初発行した『文化生活研究』は純然たる講義録であり、「機関誌」とは性格が異なるものである。しかし会と読者との相互作用が誌上に明確に見いだせる事例であるので、以下に詳しく検討したい。

当初『文化生活研究』に投稿・質問欄は設けられていなかったが、1巻4号に森本厚吉が、講義への希望、感想、質問について読者からの通信を受け付けたいとの旨を誌上に記し<sup>45)</sup>、その後読者からの投稿が、ほぼ毎号巻末に掲載される。掲載された投稿の内容と投稿者の性別は、表1のようになっている。

表1 『文化生活研究』(1巻5号~12号)の巻末における投稿内容と投稿者の性別

(人)

投稿内容の類型	男性	女性	不明*	合計
会・機関誌の趣旨への賛意**	4	5	0	9
会・機関誌への要望	17	1	1	19
会・機関誌への質問	3	0	3	6
合計	24	6	4	34

\* 性別不明とあるのは、筆名、内容、文体から判断できないもの(以下の表も同様)。

\*\* 「会・機関誌の趣旨への賛意」は、それ以外の意見、要望、質問などを具体的に述べていない者に限っている(以下の表も同様)。

これに関して二つの特徴的な投書群がみられる。第一は同誌の装幀に関する意見である。1巻5号には、同誌を読むのに必要なページ切り離しの作業が不便であるという読者の意見が掲載され<sup>46)</sup>、その後も装幀形式の不便さを指摘する意見が相次ぐ。編集側は当初、装幀の変更も視野に入れる考えだったが<sup>47)</sup>、1巻8号に至り逆に今のままでいい、或いは忙中に閑を見出すことが文化生活の要諦ではあるまいかといった意見が掲載される<sup>48)</sup>。編集側は「普く会員諸氏の御意見を承りその上本欄にて発表」するとし<sup>49)</sup>、次いで、現在のままがよいとする者が多数であるとの理由を記して<sup>50)</sup>、現状維持で決着した。

特徴的な投書群の第二は、機関誌創刊への要望に関するものである。読者欄が設置された1巻5号から早速、「修業後何か時代の要求のもとに新しい学科が加わる、やうな時[...]何とか方法を講じてそれらを修業生一般へ頒布する機関を設けられたき[...]」

「文化生活研究は一ヶ年の短時日では余りに短かいかと思ひます。」

といった意見が寄せられる<sup>51)</sup>。1巻10号には、

「小雑誌を毎月発行して皆様と連絡をつけていくことにしたらどうかといふ議が起つて、只今熟考中であります。」

という森本の提案が掲載されると<sup>52)</sup>、次号からは新雑誌発行への賛意や、その編集方針・価格への要望が集中的に寄せられた。

以上は投稿件数も少ない局所的な事例ではあるが、機関誌の編集方針、或いは会の活動方針を、読者との相互作用の中で形成しようとする編集者側の志向を読みとることができる。無論、投稿を採用するのはあくまで編集者であり、読者の声を利用しつつ、ある程度既定の活動・編集方針に、より正当性を付与しようとした面もある。投稿欄の意見内容が、号毎に特定の意見・論題に偏る傾向があったこともそれを窺わせる。しかし正当化の手段としてであっても、読者の声が利用されたという点は、機関誌と読者との関係性を考える上で重要である。

## 2 文化生活研究会の機関誌における投稿・質問欄

文化生活研究会の機関誌として発行された『文化生活』誌では、時折編集後記において、機関誌への激励・要望や誌上の論説への質問が多数寄せられたことを記すなどの読者を意識した記述や<sup>53)</sup>、稀に読者の投書の紹介<sup>54)</sup>が見られた。しかし『文化生活研究』に比べ、投稿・質問を掲載する傾向が大きく薄まっていた観は否めない。

その後『文化生活の基礎』に改題された直後から、

- ・「日常生活の研究」 3巻6号～9号（1923年6月～9月）
- ・「質疑応答」 4巻10号～5巻3号（1924年10月～25年3月）

の二つの質問欄が設けられる。

しかしこれらは共に半年程度しか継続しなかった。これらに掲載されたのべ投稿者数も「日常生活の研究」欄で12人、「質疑応答」欄で12人と少数である。投稿者の性別を見ると、前者では男性2人、女性5人、不明5人、後者では男性8人、性別不明4人となっていた。質問の内容は、「日常生活の研究」では衣食住に関する具体的なものが殆どであり、「質疑応答」では、特にラジオに関する専門的な質問が多くを占めていた。

このように文化生活研究会の機関誌では、読者からの質問に回答する場が試みられてはまもなく消滅するパターンが繰り返された。また読者からの意見・要望を掲載する投稿欄が結局常設されなかったのも、特徴であろう。

## 3 文化普及会の機関誌における投稿・質問欄

一方、文化普及会の機関誌の投稿・質問欄にはどのような特色が見られるだろうか。総じて言えば、文化普及会の機関誌における読者の声の反映の場は、文化生活研究会に比較すれば相対的に活発だったが、文化生活研究会と同様そのような相互作用の場の設定は短期間に留まり、制度的に確立されたものとはならなかったといえる。

文化普及会の機関誌上において掲載された読者投稿欄、質問欄は、下の通りである。以下、それぞれ①、②として詳述する。

- ・「読者のページ」2巻2、4～6号、3巻1、4、8号、4巻1～3、5～6、8号（1924年2月～26年8月）
- ・「生活問題回答（質疑応答）」3巻1～6、8～9、11～12号、4巻2～5、7号（1925年1月～26年7月）

### ①「読者のページ」

この欄の名称は「読者のページ」「読者の批評断片」「読者の声」と実際には一定していないが、誌上で同じ位置づけにあるとみられることから、同一の欄としてあつた<sup>55)</sup>。この欄において一号に掲載される投稿数は、1～2人の時もあれば、10人以上に及ぶこともあり、一定していない。投稿内容と性別についてみると表2の通りである。一見して分かるのは、会・機関誌の趣旨への賛意を示す投稿の多さである。

「文化生活拝読、実に内容の充実せる、一言一句、新時代の要求にそはざるなく、[...] 将来文化生活の先駆者たらんとして大いに努力したい考へですから諸先生方のご指導をお願い [ママ] いたします。」<sup>56)</sup>

「謹啓貴会の発展は吾等の文化生活の歩を進めつゝ、ありまして衷心から喜んで居る次第であります。[...] 吾等をより文化的により幸福により奥深い生活に導いてくれるものは唯貴会の文化生活のみであります。是は読者としての私の偽らざる告白であります。」<sup>57)</sup>

「最初の創刊号からの愛読者です。[...] 本誌のだんだん改良して行かれること。目次の上の絵とかそう [ママ] いった風な一寸したこともうれしく感じてゐるのです。」<sup>58)</sup>

このような類の文面により賛意、激励、感謝の意を示す投稿が、数多く見られる。こういった投稿は、先述の通り、会の運営者や機関誌の編集者にとって、会の活動の正当性が読者の声によって支えられていることを提示する手段となったであろう。が、それと共に重視すべきは、これらの賛意表明が、投稿する読者にとって、会の活動との相互的なつながりを求め、かつ積極的にかわりを持つ自らを再確認する手段でもあったと考えられる点である。その意味で、一見具体的な内容に乏しい賛意

表明のみの投稿にも、団体側及び読者側双方にとって重要な意味が付与されていたといえる。もちろんこの種の投稿は、生活改善同盟会、文化生活研究会の機関誌にも確認される。しかし、文化普及会の機関誌においてはその数は遙かに多く、賛意を示す投稿が、機関誌と読者との関係の上でより大きな役割を、一時的にはあれ果たしていたと思われるのである。

表2 「読者のページ」(『文化生活 [文化普及会]』  
2巻2号～4巻8号)の投稿内容と性別  
(人)

投稿内容の類型	男性	女性	不明	合計
会・機関誌の趣旨への賛意	36	5	1	42
家庭・社会生活に関する意見	8	2	0	10
会・機関誌への要望	3	3	0	6
会・機関誌への質問	3	0	0	3
その他	2	0	0	2
合計	51*	10	1	62*

\*合計数が列の和と一致していないのは、「会・機関誌の趣旨への賛意」以外については、複数の類型にまたがる内容の投稿があり、その場合一つの投稿を二重にカウントしたためである。

## ②「生活問題解答」「質疑応答」

欄名は当初「生活問題解答」であったが、4巻3号から欄名が変更されている。ただし欄の趣旨には特に変更がないので、ここでは継続した一つの欄として扱っている。質問への解答は、森本厚吉、吉野作造ら文化普及会の主要メンバーの学者・専門家が、それぞれの専門分野に応じて行っている。

表3に見るように、投稿内容は、衣食住や医療、社会問題等多岐に渡るが、医療関連が飛び抜けて多い。特に当時新中間層において関心が高まっていた避妊、産児制限に関する質問がのべ36人(うち男性32人、女性4人)と過半数を占めている。但し同様の質問が多いため、一つの質問文に何人もの投稿者が連名で記されるケースが多く、誌面がこれらの質問だけで埋め尽くされていたという印象を与えるものではない。因みに、同種の質問が官製団体である生活改善同盟会の機関誌の質問欄には全く見られないという点は、避妊・産児制限の問題に関し発問・応答することに対する圧力の違いが、メディアによって大きかったことを示唆するものでもある。

また質問者の男性への偏りは顕著であるが、医学的な質問の多さとそこでの男性の割合の高さが、その偏りを

生み出しており、それを除くとやや男性質問者が多いという程度の割合になることもわかる。

表3 「生活問題解答」「質疑応答」(『文化生活 [文化普及会]』3巻1号～4巻7号)の投稿内容と性別  
(人)

投稿内容の類型	男性	女性	不明	合計
健康・医療に関する質問	50	6	1	57
衣食住に関する質問	5	4	1	10
教育に関する質問	1	3	1	5
法律に関する質問	3	1	0	4
社会問題に関する質問	4	0	0	4
その他	4	2	0	6
合計	65*	16	3	84*

\*合計数が列の和と一致していないのは、複数の類型にまたがる内容の質問があり、その場合一つの投稿を二重にカウントしたためである。

## IV 考察 一誌上における相互作用の様式一

### A 相互作用を構築する誌上の様式

以上からは、本論で検討対象とした機関誌が多少なりとも投稿・質問欄を通して、読者との相互作用を構築し、読者の積極性を引きだそうとしていたことが指摘できる。一方、読者は必要な知識を求めため、或いは運動と自らとの接点を表明/確認するために質問・投稿という行為を行っていた、と捉えることが出来る。

このような相互作用の構築を試みる誌上の様式は、投稿・質問欄に限られたものではなかった。例えば、生活改善同盟会の機関誌においては、投稿・質問欄以外に、時の記念日に因み標語内に該当する字句を募る会告や<sup>59)</sup>、洗濯に関する経験・意見を募る会告<sup>60)</sup>、法律の質問受付を記した法律相談部設置の会告<sup>61)</sup>等が誌上に散見され、会員及び機関誌読者の積極的の反応を喚起する企画が多く試みられたことが分かる<sup>62)</sup>。また講習会関連の会告の中で「会員並に誌友で受講御希望の方」<sup>63)</sup>という記述がある等、会員以外の機関誌購読者の匿名的な広がり、編集者が「誌友」として想定していたことも窺える。

また、文化生活研究会、文化普及会についても投稿・質問欄以外に、読者の(特に誌上での)参加を促す記述・企画が見られる。文化生活研究会の機関誌では例えば「読者会を開きたい希望の方があれば、本誌の方からお願いをして上げることができます。そして本誌と読

者との親密を計り、いよいよますます、文化問題の研究をすゝめたいと存じます」

といった読者会開催の呼びかけが見られる<sup>64</sup>。また文化普及会の機関誌においても、短編小説や懸賞論文の募集<sup>65</sup>、懸賞クイズ<sup>66</sup>、といったページが見られる。

これまで見てきたように、生活改善同盟会、文化生活研究会、文化普及会の各機関誌は、断続的にはあるが、会への賛意や激励、要望の手紙を掲載する投稿欄、多様で細々とした生活問題に関する読者の問いに対し、逐一専門家の回答を提示する質問欄、或いはその他諸々の、読者の応答・反応を意識した取り組みを行ってきた。無論それらの取り組みの濃淡の違いも、各団体毎に見られる。既に見たように、誌面や会の活動への要望を伝える投稿は、文化生活研究会の初期の講義録や、文化普及会の機関誌に多く見られる。他方、生活改善同盟会の機関誌は、生活知識や道德問題での提言、生活知識についての質問ではほぼ全てが占められていた。また「生活知識」の具体的内容にあまりコミットしない立場をとっていた文化生活研究会は、講義録を発行した初期を除き、相対的に読者投稿掲載の場が少なかった。このような相違は、各々の団体の性格（官製運動と民間運動の相違、伝達情報の志向の相違）等に影響を受けたものと考えられる。

これらの機関誌に見られた、読者にとっての親しみ易さのための試みが、単に内容の通俗化・平易化と同値ではない、という点は重要である。明治後期の通俗教育の取り組みも講演会、読み物、寄席等を通じ「国民になるべく平易に理解させようとする」傾向を有していた<sup>67</sup>。しかし、上で検討した機関誌はそれだけでなく、従来の社会教育事業の機関誌には希薄だった、投稿・質問欄、或いはその他の読者からの応答に基づく相互作用の様式を通じ、親しみ易さの構築を試みていた。比較対照の一例として、地方改良運動を支えた中央報徳会の機関誌『新民』を見ると、本論のⅡ、Ⅲで検討した諸機関誌以前の時期（1906～20年）において、質問欄は僅か1回しか確認されない<sup>68</sup>。また投稿欄も創刊十周年企画として「読者の声」欄が一度設けられる程度に過ぎなかった<sup>69</sup>。無論、事業内容や対象層の相違があるため、単純な比較には問題もあるが、読者との相互作用をめざす志向は、大正・昭和初期の生活を巡る社会教育事業の機関誌において新たに表出した、様式的特性だったといえよう。

## B 相互作用の限定的性格

他方、これらの誌上の装置は、非常に限定的なものでもあった。まずこれらの相互作用を構築する取り組みが、全面的に新中間層の女性の反応を喚起したというわけではない。投稿欄や質問欄に多く見られた男性投稿者への

偏りは、各々の機関誌が結果として、運動の主要なターゲットとした新中間層の女性からの反応を十分に引き出せなかった、或いは、男性と比較して、積極的に応答する女性購読者を獲得し得なかった可能性を示している。

また、これまで「断続的」という限定を付してきた通り、相互作用を引き出す様式はどの機関誌においても非恒常的であった。これに対し、例えば代表的な「実用派」婦人雑誌、『主婦之友』の読者欄は、1917年から約20年に渡って継続し、大正後期以降にはこの読者欄を通じた連帯感・「誌友」意識が読者の間に発生していったとされる<sup>70</sup>。あくまで表面的な対比だが、本論で検討した諸機関誌の相互作用の場が非恒常的であったことが浮かび上がる。この限定性は、これらの機関誌が啓蒙・教育の活動体のメディアであり、婦人雑誌のように相互作用に基づく親しみ易さに全面的に依拠した戦略をとり得なかったゆえに生じた可能性がある。或いは別の編集上の制約という可能性も考えられようが、いずれにせよ結果として、これらの機関誌は、婦人雑誌が体現した相互作用の様式を、部分的に採用した様相を呈しており、その特性は当時の婦人雑誌と比較すれば限定的だった。つまり本論における実証的検討の限りでは、この時期の生活を巡る社会教育事業は、新中間層との親和的な関係という点では不安定な存在であったことが指摘できる。

あくまでその限定内ではあるが、これらの機関誌を発行する各社会教育事業は、「専門家」による・マスメディアを通じた情報に生活知識の獲得の相当部分を依拠していた都市新中間層にとり、ある程度親和性を有するものだったことも確かである。特に質問欄という様式の出現が、それを示している。また質問-応答の関係だけでなく、読者からの賛意表明、要望等、読み手の自発性や積極性を前提とした機関誌の様式も、新中間層との親和性を示唆するものである。当時の新中間層は、自己の生活（或いは身体）を自ら対象化・制御しようとする、強い「自己との関係」への志向を持った階層として成立しつつあった<sup>71</sup>。これらの機関誌にみられた相互作用を試みる様式は、生活の制御への自発性という新中間層の志向と、断続的にはあれ共鳴していたといえる。しかし既述の通り、社会教育事業と新中間層との関係は先行研究の指摘するような単純な親和性の様相ともいえない。この点は本論で検討したように、機関誌における情報の「様式」を注視することで、確認されるのである。

## V おわりに

本論では、大正後期・昭和初期の新中間層を対象とした社会教育事業の機関誌において、対象者が機関誌から

の呼びかけに応答する存在として想定され、対象者の積極性を引き出す手段として相互性に基づく親しみ易さの様式が試みられたことを指摘した。またその様式的特性の現れ方が、断続的・限定的であったことにも言及した。

本論で対象とした各機関誌とその誌上の要素は、歴史社会学的検討の事例としては量的にごく限定されており、同時代及び先行する時期の事例との比較も不十分である。しかし戦前期社会教育史研究において、従来の思想・事業の記述に基づいた知見を再検討するため、社会教育のメディアの「様式」を社会教育史を捉える視角として重視し、社会教育事業とその対象者との動的な関係性を記述する枠組を提示した点、また既述のように機関誌上の相互作用のレベルで確認される幾つかの新しい知見を導いた点で、本論の目的は達されたと考える。

#### 注・引用文献

- 1) 宮坂広作『近代日本社会教育政策史』国土社、1966年、pp.181-188；中野邦『大正期における『生活改善運動』』（『史艸』15号、1974年）。
- 2) 小林嘉宏「大正期における社会教育政策の新展開—生活改善運動を中心に—」（『講座 日本教育史』編集委員会〔編〕『講座日本教育史 第三卷 近代Ⅱ／近代Ⅲ』第一法規、1984年）；赤澤史朗『近代日本の思想動員と宗教統制』校倉書房、1985年、pp.16-28。
- 3) 布川弘「都市民衆の階層と民衆運動」（成田龍一〔編〕『近代日本の軌跡9 都市と民衆』吉川弘文館、1993年）pp.146-151；背戸博史「大正期における学校の社会的位相—生活改善運動に着目して—」（『日本社会教育学会紀要』32号、1996年）。
- 4) 棚橋源太郎「生活改善とは何か」（『社会と教化』1巻2号、1921年）p.13。
- 5) 乗杉嘉寿『社会教育の研究』同文館、1923年、pp.10-11。
- 6) この点に関連し、明治末・大正初期の都市教化事業を扱った山本恒夫の研究は社会教育史における「受容」の問題への視座を早々と意識したのものとして重要である。山本『近代日本都市教化史研究』黎明書房、1972年。
- 7) メディアが伝達する情報の「内容」と「様式」という分析枠組については、北田暁大「〈私的な公共圏〉をめぐって—1920~30年代『婦人雑誌』の読書空間—」（『東京大学社会情報研究所紀要』56号、1998年）pp.155-157を参照した。
- 8) 中川清『日本都市の生活変動』勁草書房、2000年、pp.51-58。
- 9) 鈴木真理「昭和初期における都市住民の教養・文化活動」（『社会教育学・図書館学研究』2号、1978年）pp.70-71。
- 10) 高橋準「新中間層の再生産戦略—1910年代・20年代日本におけるその「自己との関係」—」（『社会学評論』43巻4号、1993年）p.6。
- 11) 永嶺重敏「モダン都市の読書階級—大正末・昭和初期東京のサラリーマン読者—」（『出版研究』30号、2000年）；鈴木、前掲、pp.76-77。
- 12) 高橋、前掲、pp.7-8。
- 13) 広田照幸『日本人のしつけは衰退したか—「教育する家族」のゆくえ—』講談社、1999年、pp.53-55。
- 14) 有山輝雄「一九二、三〇年代のメディア普及状態—給料生活者、労働者を中心に—」（『出版研究』15号、1985年）p.30, 52-53。
- 15) 前田愛「大正期通俗小説の展開—婦人雑誌の読者層—」（前田『近代読者の成立』岩波書店、2001年〔初出1968年〕）pp.215-229。
- 16) 岡満男『婦人雑誌ジャーナリズム—女性解放の歴史とともに—』現代ジャーナリズム出版会、1981年、pp.87-106。
- 17) 前田、前掲、pp.182-186。
- 18) 当時の婦人雑誌の読者欄に関する検討としては、バーバラ・ハミル・佐藤「女性—モダニズムと権利意識—」（南博・社会心理研究所『昭和文化1923~1945』勁草書房、1987年）pp.219-223；木村涼子「婦人雑誌の情報空間と女性大衆読者層の成立—近代日本における主婦役割の形成との関連で—」（『思想』812号、1992年）；北田、前掲等多くがある。本論における「相互作用」の概念は、マスメディア研究におけるStuart Hall等の批判学派の理解を受け、送り手と受け手の動的な合意形成過程としてマスメディアの働きを捉えるという文脈で用いた木村の用法に、基本的に従った。木村、前掲、p.232。
- 19) 吉沢千恵子「商業婦人雑誌の質的変遷について—明治後期より大正期へ—」（近代女性文化史研究会〔編〕『婦人雑誌にみる大正期—「婦人公論」を中心に—』1995年）p.11。
- 20) 生活改善同盟会については、機関誌の記述から活動実態を解明する作業がなされている。磯野さとみ「生活改善同盟会に関する一考察—設立と活動内容に関する研究—」（『学苑』621号、1991年）；同「生活改善同盟会の事業概要」（同上、704号、1998年）。文化普及会の機関誌に関しては『文化生活〔東京文化短期大学学誌〕』20巻、1977年で、記事の内容が

- 多角的に考察されている。
- 21) 神辺靖光「教育から見た『文化生活』と文化生活運動」(『文化生活〔東京文化短期大学学誌〕』20巻, 1977年)。
  - 22) 1920年12月時点で会員数2132人, うち氏名から判断して女性は約15%に留まるが(生活改善同盟会『生活改善同盟会会員氏名録』1920年より), 以後の機関誌上からは, 多くの女性会員の入会が確認できる。
  - 23) 江幡亀寿『社会教育の実際的研究』博進館, pp. 295-299.
  - 24) 乗杉嘉寿「武陵桃源の夢から醒めよ」(『社会と教化』1巻7号, 1921年) p. 8.
  - 25) 改称の正確な時期は1925~27年の同誌の所在が不明のため定かでない。詳しくは磯野, 前掲「生活改善同盟会の事業概要」p. 111, 119を参照。
  - 26) 検討した巻号は1~5号(1921年4月~22年8月), 14~21号(1923年11月~24年6月), 25号(1924年11月), 4巻6, 8, 11号(1928年), 5巻1, 3~8, 11~12号(1929年), 6巻1~6, 8~12号(1930年), 7巻1号~9巻10号(1930年~33年)である。
  - 27) 「談話室」(『生活改善』5号, 1922年) p. 44.
  - 28) 「談話室」(同上, 21号, 1924年) p. 11.
  - 29) 「談話室」(同上, 19号, 1924年) p. 8.
  - 30) 「談話室」(同上, 15号, 1923年) p. 8.
  - 31) 「談話室」(同上, 14号, 1923年) pp. 10-11.
  - 32) 「談話室」(同上, 15号, 1923年) pp. 7-10.
  - 33) 「質疑欄」(『生活』6巻6号, 1930年) pp. 42-43.
  - 34) 「質疑欄」(同上, 6巻10号, 1930年) p. 39.
  - 35) 「質疑欄」(同上, 7巻5号, 1931年) pp. 43-44.
  - 36) 「質疑欄」(同上, 6巻8号, 1930年) pp. 28-29.
  - 37) 「質疑欄」(同上, 6巻11号, 1930年) p. 53.
  - 38) 「質疑欄」(同上, 7巻2号, 1931年) pp. 38-39.
  - 39) 「読者の声」(『生活改善』16号, 1924年) p. 13等。
  - 40) 「読者の声」(『生活』4巻11号, 1928年) p. 41等。
  - 41) 「通信欄」(同上, 5巻1号, 1929年) p. 67等。
  - 42) 文化生活研究会の沿革に関しては主に, 森本厚吉伝刊行会〔編〕『森本厚吉』河出書房, 1956年を参照した。
  - 43) 両会の会員数の推移は不明だが, 1925年における文化普及会の会員居住地については, 東京府在住が約半数であった(東京市内約28.3%, 東京市以外約23.3%)。『文化生活』(文化普及会)3巻6号, 1925年, p. 95.
  - 44) 1920年5月~21年4月にかけて第1巻として12号分, その後1921年には第2巻として5号分, 22年には第3巻として2号分発行された。
  - 45) 森本厚吉「皆様へ」(『文化生活研究』1巻4号, 1920年) 後付 p. 1.
  - 46) 「会員より」(同上, 1巻5号, 1920年) 後付 p. 3.
  - 47) 同上。
  - 48) 「会員より」(同上, 1巻8号, 1920年) 後付 p. 2.
  - 49) 「会員より」(同上, 1巻7号, 1920年) 後付 p. 6.
  - 50) 「会員より」(同上, 1巻8号, 1920年) 後付 p. 3.
  - 51) 「会員より」(同上, 1巻5号, 1920年) 後付 p. 2.
  - 52) 森本厚吉「御相談」(同上, 1巻10号, 1921年) p. 175.
  - 53) 「編輯室より」(『文化生活』(文化生活研究会)1巻2号, 1921年) p. 38等。
  - 54) 「編輯室より」(同上, 2巻5号, 1922年, p. 46; 2巻12号, 1922年, p. 52; 3巻2号, 1923年) p. 53.
  - 55) また「読者のページ」に代わり「講演のひびき」が掲載されている号もあるが, これも読者・会員の意見の掲載という意味で, 同じ位置づけと考えた。
  - 56) 「読者のページ」(『文化生活』(文化普及会)2巻4号, 1924年) p. 239.
  - 57) 「読者の批評断片」(同上, 3巻1号, 1925年) p. 106.
  - 58) 「読者のページ」(同上, 4巻2号, 1926年) p. 94.
  - 59) 「懸賞に就て 時は?なりや」(『生活改善』14号, 1923年) p. 12.
  - 60) 「お願ひ」(『生活』5巻3号, 1929年) p. 32.
  - 61) 「会員諸氏へ」(同上, 5巻1号, 1929年) p. 68.
  - 62) この他同会は, 衣食住, 婚儀・葬儀関連の相談事業も試みていた。『社会教育』2巻7号, 1925年, pp. 83-84.
  - 63) 『生活』9巻10号, 1933年, 前付 p. 1.
  - 64) 「編輯室より」(『文化の基礎』5巻3号, 1925年) p. 60.
  - 65) 『文化生活』(文化普及会)3巻2号, 1925年, 折込。
  - 66) 「懸賞 考へ物三つ」(同上, 3巻5号, 1925年) p. 74.
  - 67) 小林, 前掲, p. 311. またこの点については山本, 前掲, pp. 24-174の記述がより詳しい。
  - 68) 「質問応答」(『斯民』9編12号, 1915年) p. 67.
  - 69) 「読者の声」(同上, 11編1号, 1916年) pp. 15-42; 「読者の声」(同上, 11編2号, 1916年) pp. 42-44.
  - 70) 木村, 前掲, pp. 242-244.
  - 71) 高橋, 前掲, pp. 10-12.

#### 謝辞

本稿作成に際し, 昭和女子大学講師・磯野さとみ氏より, 生活改善同盟会の機関誌の所在等に関し詳細にご教示頂きました。この場を借りて御礼申し上げます。

# 社会教育における政治教育の歴史的考察

—— 1950年代～1960年代を中心に ——

上原直人\*

## A Historical Study on Political Education from the point of Adult Education —— Focused on the Period from 1950s to 1960s ——

Naoto UEHARA

Today, citizen is needed for political participation, because the relationship between political system and citizen has been dramatically changing. For example, Decentralization and Administrative Reform has promoted public information in each local government and people's participation in administration, and Judicial Reform will request the citizen's judicial participation in the near future. To avoid for the people to participate formally or to be obliged to participate in political activities against their will, the formation of political literacy is very important.

This paper mainly explains how Political Education had been argued in relation to Adult Education. The explanation is based on the investigation of what was done during 1950s and 1960s to realize the political educational ideas of Fundamental Law of Education Article VIII "Political Education" through the magazines "Gekkan Shakai Kyouiku" and "Shakai Kyouiku". The investigation indicates two features. First, during 1950s Adult Education had pursued to enlighten the people who had no political awareness and to form political ideas. But the activity such as municipal learning had begun till the late 1950s. Second, in 1960s, although the point of enlightening was continuously remained from 1950s, the subject how to face with the Election as a Political education practice came to be discussed. And it came to be suggested that it was important to criticize the political education contracted election and to construct political education in connection with life problem and regional problem.

### 目次

はじめに

#### I 政治教育の歴史的展開

A 戦前における政治教育の展開

B 戦後における政治教育の展開

#### II 社会教育と政治教育

— 先行研究の視点と課題設定 —

#### III 戦後における社会教育における政治教育

— 社会教育関連雑誌の分析を中心に —

A 分析の枠組み

B 1950年代の政治教育—啓蒙としての政治教育—

C 1960年代の政治教育—選挙への取り組み—

D 1950年代～60年代の政治教育の特質

#### IV おわりに—今後の課題—

はじめに

近年、自治体における情報公開の促進、公募委員等を通じた住民参加の促進、司法改革の推進による国民の司法参加への可能性等、政治システムと国民との関係が変容しつつあることを鑑みれば、新たな政治教育、政治学習が求められているといえる。市民の政治システムへの参加を形式的、さらには動員的なものにしないという意

\*生涯教育計画コース 博士課程3年

味でも、いかに市民が地域課題・政治課題への意識とその解決のためのスキル(=「ポリティカル・リテラシー」)を身につけていくかという意味で、政治学習は重要となってこよう。本稿では、この問題を社会教育の課題として考えていく上で、これまで社会教育において政治教育がどのように議論されてきたのかという点に着目して検討していくこととする。具体的には、戦後、教育基本法第8条の「政治教育」理念を社会教育において深めるべく、どのような取り組み、議論があったのかを、社会教育関連雑誌を手がかりに検討していく。本稿の構成は、I章で戦前から戦後にかけての政治教育の流れを追い、II章で社会教育と政治教育についての先行研究の整理と本稿の課題を提示し、III章において、社会教育関連雑誌の分析を行っていく。

## I 政治教育の歴史的展開

### A 戦前における政治教育の展開<sup>1)</sup>

明治期においては、自由民権運動などの政治的運動に対して、政府は教育と政治を分離させる施策を講じ、政治教育の科目は学校においてほとんど取り扱われなかった。しかし、大正期になると政府は積極的に近代的な公民教育を推進し、学校教育において公民科が設置されていく。ただし、その内実は、一般的には、堀尾輝久が指摘するように“権利義務を単純に否定し、つとめを強調するのではなく、権利義務に新しい内容をもち込むことによって、その毒を抜きさるために、階級意識を持った労働者の存在を否定しさるのではなく、その事実を認めるが故にそれに対応する新しい経済倫理を注入し、意識におけるプロレタリア化を防ぐために、更には揺らぎゆく名望家秩序を前に、日本の自治を注入することによってこれを再編するために、登場したものに他ならなかった”<sup>2)</sup>と理解されることが多い。

またこの時期には、25歳以上の男子全員に選挙権を拡大した普通選挙法の制定(1925年)、一般市民から選定された陪審員が審判に参加して、主に刑事事件について、事実の有無などにつき評決する陪審員制度の制定(1923年※1943年停止)など、国民が政治に参加していく制度も整えられ、それに伴い、国民に対する啓発事業も大規模に展開された点もおさえておく必要がある。大正期以降、様々な論者が公民教育論を提唱し、その中には、松野修が指摘するように、立憲思想、自由権論に基づく進歩的な論もあったが、<sup>3)</sup>実際に進められた公民教育(学校教育)は、天皇制家族国家観に強く依拠し、自律的な教育の内容・方法・組織を構想するような政治教育は展開されなかったといえる。

### B 戦後における政治教育の展開

戦後において、まず着目する必要があるのは、戦後直後に展開された「公民教育構想」<sup>4)</sup>である。学校教育レベルに「公民科」を設置しようとした構想であるが、齋藤利彦が“それはそもそも教科のレベルを超える戦後国民教育の新たな理念と方向を打ち出すべくなされたものであった”<sup>5)</sup>と指摘するように、社会教育、特に政治教育への影響についても考えていかななくてはならないといえる<sup>6)</sup>。

そして、戦前において、政治教育が一方的な国家統制的色彩が強かったことの反省にたち、1947年3月、教育基本法第8条「政治教育」条項が定められる。第1項では、「良識ある公民たるに必要な政治的教養は、教育上これを尊重しなければならない」と記されている。教育基本法成立直後に文部省が提出した『教育基本法の解説』において、この「政治的教養」について、“第1に、民主政治、政党、憲法、地方自治等、現代民主政治上の各種の制度についての知識、第2に、現実の政治の理解力、及びこれに対する公正な批判力、第3に、民主国家の公民として必要な政治道徳及び政治的信念などがあるであろう”<sup>7)</sup>と解説されている。

その後、この「政治的教養」がどのように深められていったかといえば、実際には、戦後改革期後半の逆コース化を経て、1954年の教育二法(「教育公務員特例法の一部を改正する法律」、「義務教育諸学校における教育の政治的中立に関する臨時措置法」)に代表されるような、教職員の政治活動、教育内容規制を厳しく制限する教育反動化の状況に対して、教育学研究においては、「法律に定める学校は、特定の政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育その他政治的活動をしてはならない」という政治教育条項第2項によって、政治的教養の幅を狭めないように法学的にも、内容論的にも深められてきたといえる<sup>8)</sup>。

しかし、1970年代以降、教育の反動化状況の影響から教職員が政治的な課題を取り扱わないようになったこと、さらに国家政策の重点が高度経済成長政策へとシフトしていったこと等もあって、反動的な取締りが目立たなくなっていくと、政治教育についての体系的な研究は減少していく。一方で、社会科教育においては、民主主義の担い手を育成すべく、概念的・知識的な教育内容から、学ぶ方法まで視野に入れた、より実践的な事例が蓄積されてきているといえる。



## II 社会教育と政治教育

### 一 先行研究の視点と課題設定一

本章においては、I章で概観してきた戦前戦後の政治教育の流れに即しながら、社会教育研究において、政治教育の問題がどのように議論されてきたのかを検討する。そもそも社会教育において政治教育を論じる場合には、学校教育のように具体的な教科目が存在しないので、思想・理念的検討が中心となってくる。特に戦前においては、国家的統制が強い中で、実際に学校外で政治教育事業として展開されたものも、普通選挙法(1925年)成立に伴う選挙啓発事業くらいである。森口兼二<sup>9)</sup>や小川利夫<sup>10)</sup>は、戦前社会教育論の系譜をたどる中で、大正期に隆盛する公民教育論に着目し、そこでいわれる「公民形成」の中に市民性の涵養の理念、権利観念などを見出している。ただし、両者とも、何人かの論者を紹介しているにすぎない感もあって、今後、各論者の思想形成過程にまで掘り下げて検討していくことが重要である。一方、最近では、小川崇<sup>11)</sup>や豊田伸彦<sup>12)</sup>のように、主に学校外において展開されてきた自己教育運動を、各活動家に焦点をあてることによって、政治教育思想の視点から深めていく研究も見られ、今後こうした研究が蓄積されていくことで、戦前社会教育史を捉え返す視点も浮き彫りになってくるかもしれない。

戦後については、公民教育構想、教育基本法第8条(政治教育)条項の理念が、戦後教育改革期における社会教育の場面で、論理として実態として、どのような深まりを見せていったのかという点について、藤岡貞彦が検討を試みている<sup>13)</sup>。藤岡は分析を通じて、戦後直後の公民教育刷新委員会答申(1945年12月)においては、発展の可能性をもっていた政治教育も、戦前批判の欠如、戦前的な地域組織網(公民館)を介したため、科学性、系統的な究明への志向が弱く、一般的な政治啓発(=公明選挙運動)のラインに収斂し、脱政治教育化していったと解釈している。

戦後教育改革期以降であるが、教育反動化状況の中で、1950年代～60年代にかけては、社会教育の場面でも政治的なテーマを扱った職員の不当配転の問題などが生じてくる。一方で、生産学習と政治学習を統一することを試みた信濃生産大学の実践(1960年～67年)、憲法学習を中心とする政治学習の重要性を提起した枚方テーゼ(1963年)、杉並公民館の学習から原水爆禁止運動を展開していった実践・史実なども豊富に存在する。またこの時期には、教育反動化、安保問題、ベトナム戦争等もあって、社会教育の場面でも、こういった学習をいかに深めていくかという点についても、さまざまな取り組み・議

論があり、『月刊社会教育』、『社会教育』等の社会教育関連雑誌では、政治教育特集も組まれていた。この時期に社会教育において、これだけ政治教育の取り組み・議論があったにもかかわらず、「社会教育における政治教育」という形で体系的にまとめようとする議論はこれまで深まってこなかった。

1970年代以降は、教育の反動化から教職員が政治的課題を取り扱わないようになったこと、さらに国家政策の重点が高度経済成長政策へとシフトしていったこと等もあって、反動的な取締りも目立たなくなっていくと、あれほど雑誌を賑わしていた「政治教育」の問題は、ほとんど取り上げられなくなっていく<sup>14)</sup>。このような事態を考慮に入れるなら、なおさら、戦後、教育基本法第8条(政治教育)条項が制定されて、その理念がどのように社会教育において展開され議論されてきたのかという点について、1950年代～60年代について追っていくことは重要な検討課題となる。代表的な実践に迫っていくという手法もありうるが、本稿では、とりわけ、『社会教育関連雑誌』に着目し、1950年代～60年代を中心に、どんな取り組みがどんな志向のもとで展開されてきたのかを分析していくこととする。

## III 戦後における社会教育における政治教育

### 一 社会教育関連雑誌の分析を中心に一

#### A 分析の枠組み

本章においては、社会教育関連雑誌である『社会教育』(1946年7月～1950年1月は『教育と社会』、1950年2月～現在)(社会教育連合会)、『月刊社会教育』(1957年～現在)(社会教育推進全国協議会)において、「政治教育」に関して言及している記事に着目し、主に1950年代～60年代にどのような取り組みがあって、どのような議論があったのかを検討していく。なお、社会教育関連雑誌という点、その他に『月刊公民館』(全日本公民館連合会)もあり、政治教育に関する具体的な取り組み・実践もある程度掲載されているが、今回は検討対象には加えていない。検討の仕方としては、1950年代、1960年代と時期区分して進めていくこととする。時期区分の目安であるが、記事を概観した上での、それぞれの時期の大まかな特徴をふまえた上で設定している。ただし、その境目の年は鮮明ではないので、50年代、60年代と区切っている。なお、体系的に政治教育について論じたものはないので、以下の二点を分析の際の指標とする。

まず第1が、教育基本法第8条「政治教育」条項の中でいわれている「政治的教養」がどれだけ深められているかという点である。とりわけ、I章でも言及した教育基本法成立直後に文部省が提出した『教育基本法の解

説』(1947年)の中で示されている、①民主政治、政党、憲法、地方自治等、現代民主政治上の各種の制度についての知識(=「体系的知識」)、②現実の政治の理解力、及びこれに対する公正な批判力(=「批判力」)、③民主国家の公民として必要な政治道徳及び政治的信念(=「政治的倫理」)の三つの視点に着目する。第2が、Ⅱ章で言及した藤岡の“科学性、系統的な究明への志向が弱く、一般的な政治啓発(=公明選挙運動)のラインに収斂し、脱政治教育化していった”と解釈が、戦後政治教育の展開においてもあてはまるかという点である。

## B 1950年代の政治教育—啓蒙としての政治教育—

はじめて、社会教育関連雑誌において、政治教育について書かれたのは、『社会教育』の前誌である『教育と社会』(1948年11月号)においてである。その中で、当時九州帝大教授の今中次磨は、当時の政治講演、政治講習会中心の政治教育に対して、藤岡が指摘しているように科学性に乏しいことを指摘し、学校において今後展開していくときには、イデオロギー的な側面もやむを得ないとし、教育者が真理を正しく見極めていくことの重要性を述べている<sup>15)</sup>。1950年代になると、雑誌においても、度々「政治教育」の問題が取り上げられるようになる。戦前に婦人参政権獲得運動をリードしてきた市川房枝は、“参政権が与えられた以上、私共としては、私共が婦選要求の理由として掲げてきたことが実現されるよう、これを正しく、上手に行行使しなければならない”<sup>16)</sup>として、婦人に主権者としての意識を啓蒙していくことの重要性を強調する。また、市川は当時の状況として、公的な社会教育においては、政治教育はあまり取り上げられないので、民間の団体が政党に偏らない立場で、事実を事実として有権者に呼びかけていく以外、方法がないことも指摘していて、<sup>17)</sup>このことは、当時の公的社会教育の実態を知る上でも重要な指摘といえる。

『社会教育』(1952年9月号)では、「政治教育の焦点」というテーマで、はじめて政治教育についての特集が組まれる。内容は、戦後民主政治のもとで、政治教育の必要性を説くものが中心である。当時早稲田大学教授の吉村正は、戦前に行われてきた政治教育が、政党・団体によって主に宣伝目的のために行われる形、演説会・夏期講座等の形、著書類・ラジオを通じての政治教育であった点を反省し、責任ある市民たるに必要な政治的知識を授けるためには、その方法をあらためていかなくはないことを主張している<sup>18)</sup>。『社会教育』(1953年6月号)では、「地域青年団の政治活動討議」というテーマの特集が組まれる。その構成は当時読売新聞社青年部長の渡辺智多雄の「青年運動に政治活動は不可欠

という地域青年団論に対して、各方面からの多角的な批判を集めたものである。例えば、熊谷辰治郎は、“青年団が地域社会をより住みやすくより文化的に、より幸福ならしめるために、公明選挙運動をおこし、新生活運動を企画し、食糧増産運動を展開し、公民館設置、託児所開設、貯蓄増強、共同募金等の諸活動に尽力することは、青年団当然の任務で、こういう実践を通じてのみ、青年団員の教養がはじめて身につく”<sup>19)</sup>として、地域生活課題の解決こそが青年団の任務だとしている。また、吉田昇は、ただ政治活動を大に行えばいいというのではなく、その方法が重要だとして、社会事業の方面でいわれているソーシャル・アクションの方法(具体的な身近な問題から出発して、調査、計画、世論の支持の獲得、必要な方面への提示、実施の推進していく手法)を提起している<sup>20)</sup>。

『社会教育』(1954年9月号)においては、政治的無関心層が多い中、社会教育において政治教育が十分に行われていない点を反省し、今後、青年団、婦人団体等の社会教育関係団体でどのように政治教育に取り組んでいったらいいかが述べられている。公民館について、岡本正平は、“現実の社会に対する批判なしに、一体公民館活動が続けられるだろうか”<sup>21)</sup>と公民館の中立性の難しさを指摘している。『社会教育』(1956年4月号)においても、政治教育についての特集が組まれている。全体的構成はこれまでの流れと同じように社会教育における政治教育の必要性を説き、婦人、青年、公民館それぞれの課題が提起されている。三井為友は冒頭で、戦後の反省をし、戦後教育改革期には、政治教育の必要性は強調されたが、それがどのようにすれば浸透していくかについては、あまり議論されなかった点、戦後10年たっても、国民の政治意識は高まっていない現状、さらには公明選挙運動も上から組織されたものであるように、社会教育における政治教育の方法は、従来からの上からの「教えこみ」による講演形式を変えなくてはいけないという点を指摘している<sup>22)</sup>。また、当時農山村文化協会の浪江虔は、市町村政が財政危機の中で、住民がこれを招いた原因をみきわめて、市町村政を民主化していく運動を起こしていく必要を提起している<sup>23)</sup>。

『月刊社会教育』(1958年5月号)においては、「くらしの中の政治」という特集が組まれたように、自分たちの住む市町村の行政について学習し、それをどう市政に反映されるかという取り組みがいくつか紹介されている。これまでみてきたものが、政治教育の必要性を説くものや婦人・青年団体、公民館の課題を提起しているものが主であったことからすると、具体的な取り組みが紹介されるようになったのは、各地で政治教育が根付いてきた

ことを意味しているのかも知れない。事例としては、村の婦人会が身近なところから話し合うグループを結成し、学習活動を通して、選挙の問題を考え、婦人候補の選出をたてるまでになったものや、<sup>24)</sup>青年会が、議員に話を聞かされる承り的な「市政をきく会」をもっと発展させて、自分たちで独自の「市政勉強会」を作って勉強し、自分たちが意見を堂々といえるような自分たちが主催で、市長を交えた「模擬市会」を開催するに至ったものや、<sup>25)</sup>多くの経費がかさんでいる村祭りの実態調査や市民の要望や関心を調べ、市政に反映させようという市政についての調査<sup>26)</sup>があげられている。

これまで、政治教育の意識をいかに図っていくかという点や、具体的な市町村行政に対する学習実践の中で、選挙の問題には言及されてきたが、『月刊社会教育』（1959年7月号）においては、二大政党下初の統一地方選挙が、投票率では高かったものの、その内実は動員が伴ったりして、有権者がどれだけ課題意識を持って、自分の意志で投票したかという反省をふまえ、あらためて選挙にどう取り組むかという問題が提起されている。そんな中で、日頃から、主婦や勤労者組合が中心となって町政懇話会を結成し、議員と学習を積み重ね、日頃の学習と選挙を結びつけていった事例が紹介されている<sup>27)</sup>。

以上、1950年代の政治教育についての取り組み・議論を検討してきたが、その特徴としては、主権者としての政治意識が高まっていない状況で、公的な社会教育においていかに、政治教育を振興していくかという点が重要視されている。その対象としては、主に婦人団体、青年団体があげられ、その意味では、戦前的系譜を引く青年・婦人団体を中心とし、啓蒙普及の側面が強い政治教育が志向されていたといえる。このことは婦人が選挙権を持つようになったのは戦後であることを考えるなら、市川房枝も強調するように普及啓蒙が中心になるのは至極当然といえる。ただし、青年に対しては、政治運動との関係でも度々言及されていた点はおさえておく必要がある。このように全体的には、啓蒙的政治教育の色彩が強いが、三井為友や吉村正も指摘していたように、教えこみによる講演方式を脱しようと、政治教育を学ぶ方法についても議論されていた点は見逃してはならないだろう。

ただし、1950年代後半になると、1958年5月号の『月刊社会教育』に見られるように、自分たちの住む市町村の行政について学習し、それをどう市政に反映されるかという取り組みが紹介されるようになる。このことは、これまでみてきたものが、政治教育の必要性を説くものや婦人・青年団体、公民館の課題を提起しているものが

主であったことからすると、各地で政治教育が根付いてきたことを意味しているのかも知れない。模擬市会の事例などは、模擬市会を開催するまでに、自分たちで独自に市政勉強会を作っていくというように、政治学習から政治実践のプロセスが見出せ、そこには市民の主体的力量の形成を見出だすことができる。その背景には、1950年代後半における警職法反対闘争、勤評反対闘争、安保改定阻止闘争などの一連の民主的なたたかいを通じて、市民の中に政治に対する批判の眼がうまれてきたこともあるのかも知れない。

また、60年代以降に勃発する社会教育職員の不当配転問題と関わって、公民館の中立性の問題や職員の身分保障の問題も言及されている点はおさえておく必要がある。

### C 1960年代の政治教育—選挙への取り組み—

1960年代の雑誌を概観してまずいえるのは、「選挙」についての特集、取り組み、議論が多いという点である。『社会教育』（1960年11月号）においては、当時、公明選挙連盟会長であった前田多門が、選挙民が候補者の主張する政策をしっかりと吟味し、自分の意見でもって投票することの重要性を説いている<sup>28)</sup>。『月刊社会教育』（1962年5月号）では、正しい選挙の前提条件として、秘密厳守、自由、買収の禁止、憲法教育の徹底、公的な政治教育の場などがあげられ、<sup>29)</sup>『月刊社会教育』（1965年5月号）では、選挙をめぐる団体への圧力として、地域共闘、地域婦人会の例があげられている<sup>30)</sup>。また、『社会教育』（1965年10月号）においては、座談会「選挙と社会教育」が掲載されており、その中で、選挙に対する公正な基本的態度をいかに身につけていくかという点や、選挙管理委員会や明るく正しい選挙推進全国協議会<sup>31)</sup>が単独に仕事をするのではなく、社会教育主事や公民館主事と協力して事業を進めていく必要性などが提唱されている<sup>32)</sup>。そして、『月刊社会教育』（1966年5月号）においては、選挙制度の改正に伴い、選挙区制が中選挙区から小選挙区へと変更するにあたって、あらためて社会教育において選挙の問題をどう考えていくべきかが提起されている<sup>33)</sup>。このように、60年代においては、度々、選挙の問題が取り上げられているのであるが、全体的に、選挙民が公正さをもって選挙に取り組むことの重要性を説いているにすぎないものが多くて、実際に、この問題と関わって、公的社会教育の学級・講座や民間団体の間でどのような取り組みがあって、どのような効果があったというような紹介はされていない。実際に、この時期に、こういった意図をもった取り組みがどれだけ行われていたのかは、現時点で分かりかねるが、選挙

をめぐって団体への圧力があつたという点や、社会教育職員の不当配転が数多く起きていたという状況を考慮に入れるならば、選挙の問題を学習課題として取り組みにくい雰囲気が強くあつたことは想起できる。

60年代の第2の特徴としては、公的社会教育と政治教育の関係についての議論が増えた点があげられる。とりわけその中でも職員問題についての言及に着目する必要がある。千野陽一は、『月刊社会教育』（1960年9月号）において、地域における封建的な選挙動員の実態に対して、公民館主事が住民の側にたつて民主化しようとするところまで奮闘しているのに対して、市当局からの厳しいチェックの実態があることを指摘している。また、公民館で出される公民館報もすぐれたものになると、地域住民の希望・要求・不満を直載に紙面に反映して世論をまきおこし、その解決の道をひらいていくものとなるとその意味を説いている<sup>34)</sup>。また、同年同月号には、各地域において安保闘争がどのように展開し、市民はいかにして批判の眼を養っていったのかという記録も掲載されている<sup>35)</sup>。

職員問題については、『月刊社会教育』（1968年9月号）において、「社会教育の自由と職員の配置転換」というテーマが組まれている。1966年1月におこった長野県喬木村社会教育主事不当配転問題、1968年3月におこった埼玉県浦和市社会教育主事不当配転問題等を受けて、こういった特集が組まれたものと考えられる。福尾武彦は、社会教育の自由の問題に触れ、学級、講座などの講師の選定や教育内容の編成にあたって、教育職ならざる管理職が大幅に介入している事実と、それにかかわって社会教育職員への思想的差別や抑圧が増大して生じる不当配転について問題視している。また、社会教育予算窮乏化の中で、家庭教育学級、婦人学級、青年学級などのように、上からの補助事業に追われ、その地域の独自の要求にもとづく、自主的、創造的な教育活動がせばめられつつある実態についても社会教育の自由の侵害としている<sup>36)</sup>。

第2の特徴に関わっては、社会教育関係団体についての役割についても主に選挙との関係で論じられている。『月刊社会教育』（1960年11月号）においては、総選挙を控え、社会教育関係団体の役割について言及されている。当時慶應義塾大学教授の山本敏夫は、社会教育関係団体は、元来政治活動を目的としないが、特定の候補者を推薦して、それを中心としての活動が、計画的、継続的に行われると「政治資金規制法」による届出、会計上の規制報告の義務などが生じてくるが、あくまでも政治についての研究討議や候補者推薦の決定は違法ではないと指摘している<sup>37)</sup>。さらに、当時自治大学講師の安積得

也は、社会教育関係団体における候補者研究のあり方について論じている。安積は、“政治教育（厳密に言えば政治教育行政サービス）や、社会教育（厳密に言えば社会教育行政サービス）の実際において、一々の具体的政治課題が、このようにタブー視または危険視されて、ノータッチのままに見送られていることは、果して正常な姿。健康なあり方であろうか。”<sup>38)</sup>と社会教育関係団体において候補者研究していくことの必要性を説いている。具体的な方法としては、考えない大衆を考える公衆へと推し進めるために、話し合い活動が重要だとしている。また、注意事項としては、政治学習と政治運動とを区別すること、候補者にレッテルを貼ることの禁止などをあげている<sup>39)</sup>。

第3の特徴としては、政治学習の中身について、具体的な提起がされている点があげられる。50年代においても政治教育と政治運動とを分けるべきだという意見は見られたが、政治教育においてどのような内容を構築していったらいいかという点については、いくつかの具体的な取り組みが事例として取り上げられる程度で、それほど深められてきたとはいえない。それに対して、60年代においては、具体的な提起がいくつか見られる。『社会教育』（1965年10月号）において、当時慶應義塾大学教授の中村菊男は、当時の選挙のために収斂している政治教育の実態を批判している<sup>40)</sup>。さらに、当時東北大助教授の中島直忠は、政治を選挙など制度的なものだけに狭義に捉えずに、広義に捉え、個々人が地域の中で直面するような地域の生きた教材を扱っていくことの重要性を提起している<sup>41)</sup>。これまでも、政治教育と政治活動とを区別する提起はなされてきたが、ここでは、地域課題・生活課題と結びついた生きた教材を学習内容として、扱っていくことが指摘されている。また、『社会教育』（1966年11月号）において、藤原英夫は、社会教育における政治教育の内容の政治的教養の中身として、自分で考える能力、自分の考えを他人に知らせる能力、妥当な判断をする能力、自分で諸価値を選別する能力という四つの力量をあげている。また、政治的教養獲得のための学習内容については、以下の三つに分けられるとしている。第1が、政治についての知識・情報を提供するような学習内容、第2が、政治的参与の経験の機会を提供するような学習内容、第3が、政治についての識見や志操を養うための学習内容である<sup>42)</sup>。また、『社会教育』（1960年11月号）においては、政治学習のとりくみ方を考えていく上で、ある地域の青年団体のこれまでの学習活動がまとめられている。そこであげられている学習活動は、市町村議会の傍聴活動、模擬青年議会のとりくみ、市町村政をさく会、予算・決算書の学習、公明選挙に関する

とりくみなどである<sup>43)</sup>。

以上、1960年代の政治教育についての取り組み・議論を検討してきたが、そこでは選挙、公的社会教育(職員・社会教育関係団体)、学習内容との関係でどう捉えられるかという3つの特徴があった。特に選挙については、度々言及され、統一地方選挙前には大きく特集が組まれているように、かなり重視されていたことがうかがえる。選挙の問題が社会教育の課題としてこれだけ大きく取り上げられた背景には、1950年代から続く反動化状況、さらには安保問題が生じ、それらに対して闘争をすることによって、主体的力量を身につけた市民が、政治への不信感を募らせていった状況などがあげられるだろう。しかし、先述のように、選挙民が公正さをもって選挙に取り組むことの重要性を説いているにすぎないものが多く、実際に、この問題と関わって、公的社会教育の学級・講座や民間団体の間でどのような取り組みがあって、どのような効果があったというような紹介はほとんどされていない点はふまえておく必要がある。この点については、選挙をめぐって団体への圧力があったという状況や、社会教育職員の不当配転が数多く起きていたという状況を考慮に入れるならば、選挙の問題を学習課題として取り組みにくい雰囲気が強かったことは想起できる。ただし、選挙の問題を社会教育における政治教育の学習課題として積極的に位置づけている点では、選挙そのものを政治教育の一つの実践の場として位置づけていたことに他ならないだろう。その証拠に社会教育関係団体や職員が選挙という学習課題にどう取り組んでいくかという点でも探求されているのである。

また、学習内容については、これまでも政治教育と政治活動とを区分して捉えるべきだという見解は出されていたが、この時期に至っては、選挙のために収斂する政治教育を批判し、地域課題・生活課題に密着した政治教育の重要性が提唱されている。さらに、藤原英夫が政治教育で身につけていくのに必要とされる「政治的教養」の中身を四つの力量で示しているが、そういった力量が、どのような政治教育の内容、学習方法によって身につけていくところまでは言及されていない。その意味では、青年団体などのさまざまな政治教育の学習活動をこういった力量の指標に照らし合せながら検討していくことが求められる。

#### D 1950年～60年代の政治教育の特質

これまで、1950年代～60年代における政治教育の取り組み・議論について、社会教育関連雑誌を手がかりに検討してきたが、本節では、本章の冒頭で示した二つの視

点、つまり、教育基本法第8条「政治教育」条項の中でいわれている「政治的教養」がどれだけ深められているかという視点と、藤岡の“科学性、系統的な究明への志向が弱く、一般的な政治啓発(=公明選挙運動)のラインに収斂し、脱政治教育化していった”という視点とも照らし合せながら、総括的な検討を行っていく。

まず、第1の「政治的教養」の内容がどれだけ深められたかという点であるが、1950年代においても政治教育と政治運動とを分けるべきだという見解は見られたが、政治教育においてどのような内容を構築していったらいいかという点については、いくつかの具体的な取り組みが事例として取り上げられる程度で、それほど深められてきたとはいえない。それに対して、60年代においては、政治的教養の中身についても示されるようになる。文部省の『教育基本法の解説』の中で打ち出されている「体系的知識」、「批判力」、「政治的倫理」という3つの観念に着目すると、50年代、60年代を通したさまざまな主張の中で、それらが必要であることは強調されているし、実際に事例として取り上げられていたものからも、例えば、「市政会をきく会」の例をみれば、自分たちで「市政勉強会」を作って勉強することを通して「体系的知識」を身につけ、「模擬市会」を開催することで自分たちの「批判力」をさらにつけることになるであろうし、模擬市会に参加する議員からすれば、公正さが求められ、「政治的倫理」を身につけていくこととなるのである。しかし、「政治的教養」の内容の問題については、学習方法のレベルまでの取り組みや議論も参考にしながら、より詳細に学習の展開過程を追わないことには評価は難しいといえよう。ここでは、60年代に至って、政治的教養の中身について、本格的に議論されるようになった点をおさえておきたい。

第2の“科学性、系統的な究明への志向が弱く、一般的な政治啓発(=公明選挙運動)のラインに収斂し、脱政治教育化していった”という視点についてであるが、50年代においては、全体的には、啓蒙的政治教育の色彩が強いが、その一方で、教えこみによる講演方式を脱しようとして、政治教育を学ぶ方法についても議論されていた点をふまえれば、少なくとも単なる啓発の域を超えていたと解釈できるだろう。ただし、どれほど科学性・系統性があったかという点については学習事例の詳細な検討が必要である。60年代については、啓蒙的色彩は依然として残るものの、選挙という政治教育の実践にどう取り組むかという大きな課題が据えられ、それに付随して、社会教育職員の問題なども論じられるようになる。そして、この選挙への取り組みは、単に選挙の公正さ、選挙率アップを目指すものでなく、候補者研究や市政学習な

どを市民が主体的に学習していくプロセスも重視されており、選挙粛正が柱であった公明選挙連盟の取り組みと一線を画していたといえる。さらに、選挙に収斂している政治教育を批判し、生活課題・地域課題と密着するところから政治教育を構築していくという視点も出されていた点はおさえておく必要がある。

#### IV おわりに—今後の課題—

社会関連雑誌を手がかりに、1950年代～60年代の政治教育の特質を検討してきたが、その特質をまとめるならば、当初、政治啓発（＝公明選挙運動）と密接に展開された社会教育における政治教育は、主に青年、婦人をその対象に展開され、一方では、そこから、生活課題・地域課題とどう切り結んでいくかという志向も持ち合せていたといえる。今後は、社会教育関連雑誌で見られたような様々な政治学習の取り組みについて、その個々のレベルに焦点をあてて、学習過程のレベルに立ちいった詳細な検討が必要となつてこよう。また、この時期には、政治学習と生産学習を結合した信濃生産大学の実践、政治学習の重要性を提起した枚方テーゼ、政治的学習を実践したことによる職員の不当配転の問題などが存在し、その意味では、今後、こういった実践、史実の分析を通じた総合的な検証が必要となつてこよう。

#### 注

- 1) 「政治教育」という言葉は、戦前においてはあまり用いられていなくて、頻繁に用いられるようになるのは、戦後、教育基本法第8条（政治教育）条項が定められてからである。本稿では、戦前において、「公民科」が政治的教科目である「法制及経済」の流れを汲むものである点、多くの論者が提唱した「公民教育論」には、国家への忠誠・義務観念を涵養するものだけでなく、立憲主義に基づき、政治的啓蒙、政治的知識の伝達の必要性を説くものも多分に含まれていた点をふまえ、「政治教育」を意味する言葉として、「公民教育」という言葉を使用していくこととする。ただし、この問題については、戦前に数少ないが、「政治教育」という言葉を積極的に用いていた市川房枝や田澤義鋪などの思想に迫ることで、その相違点を浮き彫りにしていく必要性はあろう。小川崇「市川房枝の政治教育思想」〈『日本社会教育学会紀要』第37号、2001〉；豊田伸彦「田澤義鋪の政治教育論—戦前政治教育研究序説—」〈中央大学社会教育・生涯学習研究会『社会教育史の再検討』、2001〉など参照。
- 2) 堀尾輝久「『公民』および公民教育について」〈『教

育学誌』第1号、牧書店、1957、p.38〉

- 3) 松野修『近代日本の公民教育—教科書の中の自由・法・競争—』、名古屋大学出版会、1997
- 4) 公民教育構想とは、齋藤利彦によれば、1945年9月の、前田多門文部大臣らによって提唱された「公民教育振興策」を起点とし、11月の公民教育刷新委員会の設置、12月の答申（第1次、第2次）を経て、1946年10月の『中等学校・青年学校公民教師用書』発行に至るまでの、一連の「公民科」の教科書編纂、公民教師用書の作成・刊行に至る過程である。齋藤利彦「戦後教育改革と『公民教育構想』—戦後における道德・社会認識教育の出発—」〈『日本の教育史学』第26集、1983〉
- 5) 齋藤、前掲、p.26
- 6) 藤岡貞彦「政治教育」碓井正久編著『教育学叢書16 社会教育』第一法規、1970〉；藤岡貞彦「社会教育の方法」碓井正久編著『戦後日本の教育改革10 社会教育』東京大学出版会、1971〉；上原直人「寺中作雄の公民教育観と社会教育観の形成」〈『生涯学習・社会教育学研究』第25号、2000、東京大学大学院教育学研究科生涯教育計画講座刊〉；上原直人「戦後初期社会教育観の形成と公民教育論」〈『日本社会教育学会紀要』第37号、2001〉など参照。
- 7) 文部省教育法令研究会著『教育基本法の解説』、国立書院、1947、p.15
- 8) 代表的なものとしては、永井憲一編『教育基本法文献選集7 政治教育・宗教教育』学陽書房、1978；永田照夫『教育基本法第8条（政治教育）小史—教育法社会学的考察序説—』西村信天堂、1985；阪上順夫編『社会科における政治教育』、明治図書、1973などがあげられる。
- 9) 森口兼二「社会教育の本質」森口兼二編『社会教育の本質と課題』、松籟社、1989〉
- 10) 小川利夫・松田武雄「社会教育における公民教育論」〈小川利夫・新海英行編『近代日本社会教育論の探求—基本文献資料と視点—』、大空社、1992〉
- 11) 小川崇、前掲論文
- 12) 豊田伸彦、前掲論文
- 13) 藤岡、前掲、「政治教育」、「社会教育の方法」。藤岡は分析にあたって、戦後教育改革期を四段階に区分している。戦後初の総選挙（1946年4月）に向けての公民啓発運動への取り組み（第一段階）、公民館のネットワークを通じた新憲法精神の普及（1946年後半～47年初）（第二段階）、片山内閣下の「新日本建設国民運動」（1947年後半～1949年）の一環としての社会教育の法制化（第三段階）、第二次米国教育使

- 節団報告書提出時期（1950年9月）（第四段階）で、戦前型「公民教育」観から、反共「市民教育」観への転換が完結したとされる。
- 14) ただし、この点は非常に難しい問題である。政治と教育の場面におけるイデオロギー性が薄れていったことは確かにあると思われるが、政治教育に対する認識が薄れていったとは一外にいえないだろう。政治制度・憲法にとらわれない生活課題・地域課題と結び付いた広義な政治学習において、様々な生活課題・地域課題を分節化して捉えていく傾向が強くなっていったという解釈も可能である。つまり、社会教育における地域課題、生活課題として、環境、福祉、人権等、それぞれの分野が確立しはじめていくということである。また、子どもの参画の議論や男女共同参画の議論など、政治の場面を想定した議論も活発に展開されている点は、政治教育の視点からどのように位置づけられるのか考えていくべき問題である。これらの問題については、本稿での検討の域を超えたまさに戦後社会教育の本質にも関わってくる問題である。別の機会でじっくり検討したい。
  - 15) 今中次彦「政治教育のしかたについて」、『教育と社会』,1948年11月号, pp. 1-8
  - 16) 市川房枝「政治教育について」、『社会教育』1951年9月号, p. 7
  - 17) 同上, p. 9
  - 18) 吉村正「政治教育の目標と方法」、『社会教育』,1952年9月号, pp. 9-12
  - 19) 熊谷辰治郎「青年団の性格から断じて不可」、『社会教育』,1953年6月号, p. 18
  - 20) 吉田昇「方法の問題が重要」、『社会教育』,1953年6月号, pp. 23-24
  - 21) 岡本正平「公民館の中立性ということ」、『社会教育』,1954年9月号, p. 26
  - 22) 三井為友「社会教育における政治教育」、『社会教育』,1956年4月号, pp. 4-10
  - 23) 浪江虔「村や町の政治を住民の手によっていくらかでもよくするために」、『社会教育』,1956年4月号, pp. 11-16
  - 24) 原太郎「婦人とその政治活動—長野県筑摩地村婦人会—」、『月刊社会教育』,1958年5月号
  - 25) 千田謙蔵「模擬市会による私たちの市政勉強—秋田県横田市青年会—」、『月刊社会教育』,1958年5月号
  - 26) 小原仁「世論をひっぱり出した政治学習—長野県の二つの青年会—」、『月刊社会教育』,1958年5月号
  - 27) 浪江虔「二つの町政懇話会—住民組織と選挙に関する報告と評価—」、『月刊社会教育』,1959年7月号
  - 28) 前田多門「正しい選挙とは」、『社会教育』,1960年11月号, pp. 8-9
  - 29) 浪江虔・渡辺智多雄・三井為友「正しい選挙の前提条件をまず確立すること—秘密と自由を守るたかいかい—」、『月刊社会教育』,1962年5月号, pp. 18-31
  - 30) 新関利雄「福島における共闘と青年団活動」,今村綴「政治学習不在の婦人会」,いずれも、『月刊社会教育』,1965年5月号
  - 31) 昭和30年代各地において展開され始めた民間団体による明るく正しい選挙運動の流れを受けて、「明るく正しい選挙推進全国協議会」は、昭和40年9月に結成される。昭和49年4月には「明るい選挙推進協議会」と名称を変更し、昭和51年7月には、昭和27年に結成され活動してきた「公明選挙連盟」と合併し、「助明るい選挙推進協議会」が結成され、現在に至っている。
  - 32) 座談会「選挙と社会教育」(藤原英夫・木下広居・田代元彌)、『社会教育』,1965年10月号, pp. 20-30
  - 33) 吉田善明「小選挙区制と憲法改定」、『月刊社会教育』,1966年5月号, pp. 12-18
  - 34) 千野陽一「公民館主事と政治学習」、『月刊社会教育』,1960年9月号, pp. 33-41
  - 35) 齋藤たきら「百姓は利益につながらねば—山形県下における安保学習と闘争—」; 那須野隆一「青年活動家と安保闘争—千葉県農村地帯のばあい—」,いずれも同上。
  - 36) 福尾武彦「社会教育の自由と不当配転」、『月刊社会教育』,1968年9月号, pp. 12-15
  - 37) 山本敏夫「社会教育関係団体でできること」、『月刊社会教育』,1960年11月号, pp. 22-23
  - 38) 安積得也「社会教育関係団体における候補者研究」、『月刊社会教育』,1960年11月号, p. 25
  - 39) 同上, pp. 25-28
  - 40) 中村菊男「政治教育の重要性」、『社会教育』,1965年10月号
  - 41) 中島直忠「社会教育における政治教育」、『社会教育』,1965年10月号
  - 42) 藤原英夫「社会教育における学習内容の構成とその構成手順」、『社会教育』,1966年11月号, pp. 12-13
  - 43) 福本春男「政治学習のとりくみ方」、『社会教育』,1960年11月号, pp. 16-19

# 行政における子ども・若者の参画プロセス

—— 大人—子ども関係の葛藤と実質化の局面 ——

新 谷 周 平\*

## The Process of Teenagers' Participation in Administrative Organs : Overcoming the Conflicts between Adults and Teenagers

Shuhei ARAYA

The purpose of this paper is to describe the conflicts between adults and teenagers, and the aspects in which teenagers overcome them in the process of participation.

The necessity of children's participation has often been advocated, and various programs have been put into practice. Partnership of adults and children has been aimed at. However, the conflicts between adults and children in the participation process have not been discussed. Because past researches have failed to consider youth subculture and many teenagers who don't participate.

Three cases of the participation programs in the administrative organs are taken up in this paper. Through the participant observation, it becomes clear that after appearance of conflicts, teenagers tried to redefine the environmental conditions by themselves in each program. If that is taken into consideration, opinions of teenagers would go beyond adults' intention. And we adults couldn't aim at partnership with teenagers in advance.

### 目次

はじめに

I 子どもの参加・参画論と本稿の課題

A. これまでの子どもの参加・参画論

B. 本稿の課題

II 行政への参画プロセス — 葛藤と乗り越え —

A. X区子ども議会 (1999~2000年度)

B. Y区子ども委員会 (1999~2001年度)

C. Z区子ども青少年会議 (2001年度~)

III 総括 — 参画実践の意図と場の再定義 —

はじめに

本稿の目的は、子ども・若者の参画実践における大人—子ども・若者関係の葛藤とその乗り越えのプロセスを明らかにすることである。

1970年代以降、子どもの社会参加や参画を、大人の側

から意識的に進めていくべきことが提起され、さまざまな立場から実践が取り組まれるようになってきた。

そのなかでは、なぜ参加・参画を進めるべきなのか、どのような実践を行うべきなのかは論じられてきた。あるいは、子どもの側に参画の能力が十分に備わっていることが、発達論の立場から述べられてきた。しかし、参加・参画が、実践的にどのような矛盾・葛藤とその乗り越えのプロセスを含んでいるのか、および、結果としてどのような機能を果たしているのか、とくに、参画する子ども、および参画しない子どものそれぞれに対してどのような利益となっているのかが不問に付されてきた。その背景には、大人社会とは必ずしも連続的ではない子ども集団や若者文化への配慮のなさ、参画してこない大部分の子ども・若者の存在をいかに捉えるかという視点の欠如があると考えられる。

このように参画プロセスにおける葛藤と、参画の機能が明らかにされなければ、子ども・若者の参画は、つねに大人の側からその必要性が主張され、少数の者を除い

\*生涯教育計画コース 博士課程2年



て多くの子ども・若者にとっては、その動機づけがえられず、結果としても利益をもたらさないものになってしまうことだろう。それゆえ、葛藤とその乗り越えを含む参画のプロセスが明らかにされる必要があるのである。

まずⅠ節では、これまでの子どもの参加・参画に関する議論を整理し、そこに欠けていた視点から、本稿の課題を設定する。それをふまえてⅡ節では、都内の3区の行政への参画実践を事例に、そこにおける大人との葛藤とその乗り越えのプロセスを描き、Ⅲ節で総括する。

## Ⅰ 子どもの参加・参画論と本稿の課題

ここでは、子どもの社会参加や参画を意識的に進めることを提起してきた1970年代以降の議論に欠けていた点を指摘し、本稿の課題を設定する。

### A. これまでの子どもの参加・参画論

1970年代以降の参加・参画論は、形態としては、大人との共同決定を、内容としては、既存の社会における役割遂行または社会的課題への取り組みを主張してきた。

たとえば、1979年に出された青少年問題審議会の意見具申「青少年と社会参加」は、「社会参加」を、集団や社会における「役割遂行」と捉え、家庭、仲間集団、学校、職場、団体・グループ、コミュニティ、国家、国際社会への段階的な参加を示している。

また、子どもの権利条約が日本で批准される1994年前後から、「青少年と社会参加」論を批判しつつ主張された「権利としての参加」論は、子どもの参加の実質的な意味を、「決定権への参加」、すなわち子どもの最善の利益が何かを決めるプロセスに子どもの意思を加えることであるとし(喜多1993)、子どもの意思を市民の意思として対等に位置づけ、「共同決定」、「共同責任」をにやう形態にまで高めていく必要があるという(喜多1996)。

喜多による「参画のはしご」の紹介を契機として広まったロジャー・ハート(1997/2000)は、これまで「子どもの参画」という名の下に行われてきた実践が、いかに偽りのものであったかをすどく批判するとともに、それをいかに実質化するかの方向性を示すためにはしごの比喩を示した。ハートによる実質化の方向性、すなわち、はしごの基準は、参画する子どもへの情報の提供と、子どもがそれを理解しているかという点であり、その最上段は、子どもと大人との共同決定である。また、組織レベルにおいては、いかに民主主義的に代表を選ぶかという代表性の問題を重視している。

以上のように、いくつかの理由によって、参加・参画の必要性が提起されてきたが、それらには、現実実践を進めていく上で欠けていた視点が存在していた。

すなわち、それは第一に大人社会とは必ずしも連続的ではない子ども集団、若者文化への配慮であり、第二に参加・参画しない大多数の子ども・若者への配慮である<sup>1)</sup>。

参加・参画の内容に関して、「青少年と社会参加」論は、社会における役割遂行を、「権利としての参加」論やハートの参画論は、環境問題等の社会的課題を置いてきた。また、形態に関しては、「権利としての参加」論、ハートの参画論は、大人との共同責任、共同決定を目指すものとしてきた。つまり、大人との共同による、社会での役割遂行または社会的課題への取り組みが、参加・参画論によって目指されてきたものであったのだ。しかし、実践上の最大の問題は、それらに対して、多くの子ども・若者が意欲的に参画してこないということだ<sup>2)</sup>。

従来の参加・参画論に決定的に欠けていたことの一つは、この視点、すなわち大人社会とは連続的でない子ども・若者の世界への理解である。実際、ハートは、「子どもの参画」の対象を、「子ども期から14歳ぐらいまでの子ども」とし、10代後半の若者は含めておらず、その理由を、10代後半の若者には、大人の参加の指針をそのまま使えるからだ述べている。しかし、10代後半の若者は、これまでもっとも、地域活動や参画実践から遠い存在であったし、それゆえにこそ、「社会参加」の必要性が唱えられてきたのである。

このように、子ども・若者を大人と非連続的な存在であると捉えるならば、参加・参画の必要性やそのための子どもの能力だけではなく、参加・参画への動機づけ(とくにそれが容易には得られないという点)を正面から問題にする必要がある。そして、参画のプロセスは、情報を提供し、子ども側がそれを理解しさえすれば、予定調和的に進むというものではなく、大人側の意図と、子ども・若者側の動機づけやコミットメントの度合いとが、相互作用し、絶えず矛盾、葛藤し合いながら進んでいくものだと捉えられるはずである。しかし、実践者による報告には、このような葛藤のプロセスが記述されることが少ない<sup>3)</sup>。ところが、後述するように実際にプロセスを見ていくと、そこには矛盾・葛藤と、それが乗り越えられ参画が実質化する局面が観察されるのである。

次に、このように子ども・若者を大人社会との非連続性において捉えるならば、子ども・若者内部の関係性が問題となる。なぜならば、参画する子ども・若者はつねに一部でしかないからだ。とくに、「意思決定への参加」の側面を重視するならば、この「参画する子ども・若者はつねに一部である」という事実をどのように理解すべきかという問題を考慮に入れる必要がある。

その一つの方向性は、参加者の拡大、および代表性の確保である。ハートもこの点を丁寧に述べているが、確かに代表性が確保されれば、子ども・若者全体の意見・利益が反映される可能性は高まる。

しかし、それでもなお、参画する若者は一部であるし、参画する者と参画しない者とが、社会的、文化的に背景が異なる可能性を考慮に入れるならば、代表性の確保では不十分である。なぜなら、「子どもの参画」の名のもとに、一部の者の意見や利益が、子ども・若者一般のものとして理解される可能性があるからだ。そのことは参画しない者、とくに社会的、文化的マイノリティにとって、不利益をもたらす可能性がある。このことを参画の方法上の問題としてでなく、理論上の限界性として、おさえておくことが必要である（福田2001）。

## B. 本稿の課題

ハートは、「参画のはしご」によって、子どもの参画実践の偽りを鋭く批判し、その実質化の方向性を示した。このことの意義は大きい。本稿でも、子ども・若者の参画を実質化させることを重視する観点を採用したい。しかし、上記の問題を考えるならば、参画の実質化の基準として、ハートが設定した情報の提供とその理解だけでは不十分である。それに加えて、子ども・若者の大人との非連続性、および参画しない子ども・若者の意見・利益への配慮が求められる。そして、この2つを理解するためには、実践を、参画する子ども・若者と大人との葛藤とその乗り越えのプロセスとして捉えること、および、結果として参画がどのように機能しているのか、とくに参画しない者の意見の反映や利益に結びついているのかが明らかにされなければならない。後者の参画の機能に関しては別稿（新谷2002b）で示してきたので、本稿では両者の視点を踏まえながらも、主として前者、すなわち子ども・若者の参画の、葛藤およびその乗り越えのプロセスを明らかにすることを課題として設定する。

そして、そのために、本稿では、十代の若者の行政への参画に関わる実践を3つ取り上げる。「行政への参画」を取り上げるのは、そこでは、主に参画の「意思決定への参加」の側面が重視されており、参画による意見の反映が誰のものかという点が問われるからである。また、十代の若者を対象とするのは、とくに大人社会とは連続的ではない文化、若者文化を形成する時期であり、若者内部の文化の分化が顕著に見られる時期だからである。

次節において、東京都内の3つの区における行政への参画に関わる実践をそのプロセスと機能の観点から、記述と分析を行う。用いるデータは、観察記録、発言記録

（録音およびメモ）、文書資料である<sup>4)</sup>。

## II 行政への参画プロセス —葛藤と乗り越え—

行政への参画に関わる実践で、もっともよく実施されているものの一つが、「子ども議会」の形式である。これについては、しばしば疑問も出されている<sup>5)</sup>。しかし、現実のプロセスを見ていかなければ、どれだけ実質化した参画となっているか、どのような機能を果たしているかはわからない。それゆえ、まず子ども議会の一事例として、「X区子ども議会」(2000年度)を取り上げる。

そして、「子ども議会」の形式への批判と反省から行われた2つの実践、「Y区子ども委員会」および「Z区子ども青少年会議」を取り上げる。Y区子ども委員会は、全国的にも注目されている「中・高校生」への「居場所」提供型施設における「中・高校生運営委員会」での参画を基礎に、他団体で活動する若者も含めた経験のある若者を中心とした委員会である。1999～2001年度の3年間の設置期間を経て、さまざまな成果を挙げている。他方、Z区子ども青少年会議は、2001年度に設置された新しいもので、委員たちの団体活動経験が必ずしも豊富ではないため、その実質化に苦心している団体である。

### A. X区子ども議会（1999～2000年度）

#### 1. 子ども議会の概要

X区では、「X区子育て・子育て支援推進計画(X区子どもプラン)」(1999年2月)において、「子どもの意見表明と参加の場の確保」が施策の方向として位置づけられたことを受けて、1999年度、2000年度にわたって「X区子ども議会」を実施した。

すでに、97年度から、各地域での「子どもフォーラム」と区全体での発表会を行ってきたが、「子どもたちが直接行政とやりとりをし、そして行政がきちんとその思いを受けとめていく場、機会として」、子ども議会を開催することになったという。さらに、目的として、「(子どもたちが)地方自治の仕組みや議会制民主主義のあり方について理解を深めること」、「子ども議員を経験することで、さまざまな問題に積極的に取り組み、参画していこうという意識を育てること」も挙げられている。

2000年度の職員体制は、区女性・青少年課子ども施策係が担当で、担当職員には児童館経験者が多く、すべて女性である。職員は、「事務局」、「コーディネーター」として子ども議員と関わるが、そのほかに、学生3人が「サポーター」として子ども議員の学習、意見表明を支援する。ここでは、筆者がサポーターとして関わった2000年度の子ども議会のプロセスを記述、分析する。

子ども議会は、以下の日程で行われた。議会当日は11

月だが、それ以前の7月から「学習会」、「意見交換会」を行うのが、X区子ども議会の特徴である。

学習会は、7月から10月まで月1回、計4回行われ、そこで、子どもの権利条約や区政・議会制度の仕組みを学習し、意見を出しあい文章化していく作業がなされた。

意見交換会では、テーマによって3つに分かれたグループごとに、そのテーマに関わる担当課長や教育委員との意見交換を、議会よりもインフォーマルな形で行う機会として9月に設定された。

議会後には、区の情報誌の編集委員を参加者のなかから募っている。

募集（区報6月4日号）

第1回学習会（7月）

第2回学習会（8月）

第3回学習会（9月）

意見交換会（9月）

第4回学習会（10月）

議会（11月）

情報誌編集会議（11月～1月）

## 2. メンバーとコミットメント

2000年度の子どもの議員は、区報（6月4日号）、チラシを通じて公募された。募集人数は区内在住・在学の中学生30人であったが、集まりは芳しくなく、「公募と言っても強く声かけて」（職員）というように、実質的には、中学校、児童館、地域の育成者を通して、直接声をかけて集められた者がほとんどである。最終的には23人の中学生の参加があった<sup>6)</sup>。

学習会は、毎回の参加者が15～17名であり、参加率は比較的高かったといえる。職員は、毎回お知らせの郵便のほか、途中からは自宅への電話連絡も行っていた。それ以降の年齢の場合と比較して、中学生という年代を考えると、職員や中学校の教員、また親の有形・無形の圧力により参加が促された面もあるだろう。

しかし、学習会におけるコミットメントは必ずしも高かったとは言えない。学習会は、参加者から出されたテーマに応じて「学校」、「居場所」、「Xの街」の3つのグループに分かれて行われたが、コーディネーターの職員、サポーターの学生の働きかけにより、徐々に話しはじめるものの、中学生の側から積極的に参加するというものではなかった。学習会終了後のサポーターのコメント、「はじめ、しーんとなくなっちゃって、どうしようかと思った」、「最後まで全然盛り上がらなくて」という言葉にも表れている。担当職員は、議論が低調な理由を、「素朴な疑問で終わってしまう。なかなか深まらない」と、中学生の問題意識に求めて解釈している。しかし、2、3回の学習会で、この場への帰属意識や、他の参加者へ

の共感ができるわけではないことを考えると、コミットメントの低さも当然だと考えられる。

ところが、その低いコミットメントが高まる局面があったのも事実である。第4回学習会では、議会当日に発表する意見発表原稿づくりが行われたが、この作業にいたって、子ども議員たちの意欲が出てきたのだ。箇条書き、下書き、清書と進めるプロセスのなかで、予定の時間を過ぎても自らの原稿を完成させようとしていたのである。このような熱心な姿は学習会を通してはじめてであった。そして、そのコミットメントの高まりは、議会後の情報誌の編集会議への参加から確かめられる。情報誌編集は、議会のプログラムとはまったく別に募集されたが、そこに子ども議会参加者23名中9名が参加したのである。なお、学習会、意見交換会等は、テーマによって3つのグループに分かれたが、代表者はつくらず、組織・グループとしての活動の部分もほとんどないなど、各個人の意見表明としての意味合いが強かった。

## 3. 意見交換会の機能

それでは、子ども議会の取り組みは、現実にもどのような結果をもたらしたのだろうか。

ここで重要なのは、意見交換会の機能である。意見交換会は、3つのグループごとに行われた。その目的は、「子ども議会に向けて、子ども議員がテーマに関し、理解をより深め、自由に区の担当者との意見を交換する」ことである。4～7名の子ども議員に対して、コーディネーターの職員、サポーターのほか、グループのテーマに合わせて、指導室長、教育委員、公園緑地課長、生涯学習課長、清掃事務所長、女性・青少年課長、障害者福祉会館長等各担当者が参加した。各意見交換会では、サポーターの司会により、子ども議員が意見や要望、質問を述べ、それに対して担当課長が回答したり、逆に子ども議員の意見をより深く尋ねるといった形で進められた。

ここでも、確かに子ども議員はかなり緊張を示し、積極的に参加したとは言えない面もあった。しかし、子どもの意見の反映という子ども議会全体の目的に関して、議会当日以上に重要な機能を果たしていたと言える。

たとえば、B「居場所」グループの意見交換会では、「（野球やサッカーを）公園でやってると苦情とかきちゃう。特別な場所が必要です」

との子ども議員からの要望に対して、公園緑地課長が、「（今あるスポーツ施設は）みんな事前に予約をしてね、で、お金もかかるし、だからこうなかなか自由に使えるっていうかそういうところはないんですね。昔は、それこそ我々が子どもの頃は、適当な原っぱがあってね、バットなんてその辺の丸太を使いながら、テニスボールでやってた時代ですから、最近はそうもいかな

い) 【2000. 9. 30】

と、改めて自由に遊べる場のないことを確認している。  
また、学校開放施設の小中学生の利用が少ないことを指摘した子ども議員の発言に対して、生涯学習課長が、

「今のところは、中学生や高校生が自由に使えるっていうかたちの場所は特には作ってない、団体利用っていうのが、主な形式になっているから、そういう風なところの工夫もすれば、中学生も使いやすくなるのかなとは思うんですけどね。まあ、これから考えてみようかなと」 【2000. 9. 30】

と答えるなど、そこでは子ども議員の意見、要望をきっかけとして、各担当者が、中学生世代の「予約せずに自由に」という使い方に改めて気づき、それを考慮に入れながらも、かつ、近隣住民の迷惑にならないような施設や公園のあり方が議論されたのである。また、この意見交換の過程で、子ども議員側から、公園のバスケットボールの木の枝が張り出して使えなくなっている現状が伝えられ、すぐさま修理されるということもあった。

このように、中学生の立場に立った要求が、行政の実務者レベルに直接にインパクトを与え、何らかの形でそれが実際に生かされる可能性を見ることもできた。議会当日は、区議会本会議場で、区長、助役、収入役、教育長、各部長も揃って行われたのだが、それ以上に、実務レベルの職員に対して、中学生の年代の意見が伝えられた機会の意義は大きかったといえるだろう。だが、他方でそれらが実際に施策に生かされる保障が何もないのも事実である。子ども議会の意義を「子どもたちが直接行政とやりとりをし、そして行政がきちんとその思いを受けとめていく場、機会として」捉え、子どもたちに参画の意識を育てることを目的とするものであるならば、現実の政策への反映可能性を保障する必要があるだろう。

#### 4. 「議会」という形式

しかし、他方で「子ども議会」という形式のもつ問題点が、参加した中学生、議会傍聴者へのアンケートからうかがわれる。

「もっと気軽に話せる所がいい」

「今度は意見交換会の時みたいな感じでやりたいと思います。なんか、そっちの方が言いたい事がどん×2言える様な気がするし、言う→聞く→言う…と言う様に、言葉のキャッチボールをしたいな～と思いました」

(以上、子ども議員へのアンケート、文章表現はママ)

「型をふむのにエネルギーを使うより意見を出すほうにエネルギーを使いたい」 (傍聴者へのアンケート)

職員側は、こうした議会形式の限界を踏まえながらも、「子ども議会」という形をとるメリットも意識し

ている。

「この形がね、(最も)いいわけじゃないというのは思っていて、ただ、ひとつあるのは、…しっかりと形があるからこそ、区長以下みんなが顔を揃えて、…(出席する)っていうことはひとつの意義があるのかなあ、というのはあるんだけど、まあそれが本当に、子どもの思っていることっていえるかどうかっていうことこの反省は持った方がいい。……私たちもそこは模索しているところなので」 【2000. 11. 5】

つまり、「子ども議会」という形式をとることで、教育や子ども関係施策にとどまらない他部局からの協力を得て、議会当日の区長、各部長の出席、意見交換会における各担当課長の出席を得ることができているのである。議会形式が、参加者に固さをもたらし、自由な発言を一定程度抑える機能をもっていることは確かだが、それのみで子ども議会の機能を判断してはならないだろう<sup>7)</sup>。

なお、後述する、Y区、Z区の例と異なり、X区子ども議会では、場の設定、段取りはすべて職員によるものであり、この場のあり方自体に対する参加者からの異議申し立てはなかった。そこには、中学生という年齢層、代表者の不在、限られた期間や回数、議会という形式などが影響していると考えられる。

## B. Y区子ども委員会(1999～2001年度)

### 1. 子ども委員会の概要

Y区は、1999年度より3年間、厚生省(当時)の「年長児童育成の街試行事業」におけるモデル都市の指定を受け、「中・高校生等の年長児童の社会参加を促進し、その主体性や社会性を育むとともに、青少年健全育成の一層の充実を図るため」に青少年社会参加活動推進委員会(以下、推進委)を設置した。推進委には、日頃青少年の健全育成に努めている学校、PTA、町会、女性団体、警察、防犯団体等の関係者の大人に混じって、中高生の委員3名が出席していた。そして、この委員会に、「中・高校生の意見を十分反映させるため」に「中・高校生からなる」子ども委員会(以下、子ども委)が設置されたのである。筆者は、2000年2月から2002年3月まで傍聴者として、子ども委、推進委の参与観察を行った。

子ども委員会は、区内の3つの青少年団体からの代表、および公募委員からなっている。年齢層は、中学生から18歳までとなっている。事務局は、女性・青少年課(青少年係)、児童青少年センター、社会教育センターである。

子ども委は、1999年9月を第1回に月1回ペースで開かれた。第1回に委員長が選出され、以後、事務局職員ではなく委員長が議事を進めている。X区子ども議会や、後述のZ区子ども青少年会議の初年度が、職員、サ

ポーターを中心に進められたこととは対照的である。委員たちに、団体活動経験にもとづく一定の力量がすでに形成されていたためであると考えられる。

このように、推進委に中・高校生の意見を反映させるために設置され、委員中心に議論を進めている子ども委であったが、活動の進行プロセスのなかで、大人との葛藤が表面化する局面が2回あった。一つは、推進委の大人の委員（健全育成関係者）との間における「社会参加・参画」観の対立であり、もう一つは、支援する事務局職員とのこの委員会の役割をめぐる認識のズレであった。

## 2. 「社会参加・参画」観の対立

委員会初年度、次年度以降の事業案の企画を要請された子ども委は、話し合いにより、「12年度年長児童育成の街試行事業案」としてまとめた。そして、それを推進委のなかで他の大人の委員（健全育成関係者）に対して報告した。その概要は以下のものである。

1. 子ども委員相互の親睦を図り能力の向上を目指す。
2. 区内の中・高校生の情報を交換する。
3. 区内の中・高校生の楽しい場を用意する。

(子ども委作成「12年度年長児童育成の街試行事業案」)

具体的には、委員たちの合宿や調査研究、中・高校生雑誌・ホームページづくり、中・高校生参加型のPRイベントの実施などであり、これは、委員自身が力量形成をして、若者一般の「やりたいこと」を実現するという参画の考え方に基づくものであった。

しかし、それに対して大人側委員からは、疑問や批判が集中した。

「地球の環境考えるために集まって交流したり学習したり…自分たちが今抱える社会の問題も一緒に考えようよ」

「地域との接触っていうんですか、地域活動との。それがこの試行事業案にはやや弱いんじゃないかな」

「楽しむことだけが目的の前面で出ちゃうとね、どうもいまの子の風潮だってことにしか取られないから。もう少し大きなものを立てるといいかなって」

「何がなんだかわからない、というのが現実ですね、若い人の話を聞いておりますと。…うちの方で標語募集しました。…こういったことが社会活動に参加していくということになっていくと思うんです」

【1999. 10. 12推進委】

ここには、従来型の「社会参加」と、子ども委が考え実践している「参画」との違いが明瞭に表れている。子ども委員たちの考える「参画」は、参画する委員たちが親睦を深め実質的な議論をすることによって、区内や他地域の中高生を対象としたイベントを企画していこうと

いうものである。それに対して、健全育成関係者の考える「社会参加」は、地球環境やゴミ問題、高齢者との交流、地域とのつながりをもった活動、そして大人とともに社会問題を考えるものであって、子ども委の考え方は、「何がなんだかわからない」ものなのである。そしてそれは、1970年代の「青少年と社会参加」論が提唱したように、現在ある大人の社会に対して、若者が参加し「役割遂行」していくことを前提としたモデルなのであった。

ここに見られた大人側からの強い反発は、子ども委員の力量が不足していれば、若者のもつ志向性を否定するものとなっていた可能性もある。しかし、実際にこの時点で相応の力量をもっていた委員たちは、大人たちの反応に反発を覚えながらも、「理解を得るにはほくらの活動をしっかりやらないと」と、逆に意識を高める契機となったのだった。

## 3. 子ども委の役割をめぐる認識のズレとその克服

以上のように、自分たちの企画案を提起した子ども委員たちであったが、それ以降の毎月の委員会は、事務局から提案される事業案に対して何らかの意見をいい、あとは事務局がそれに対応するというものの繰り返しとなった。各委員も月に一度しか会わない状態で、それほど親密になることもなかった。そのなかで、設置から半年後、委員長から事務局に対して、一つの質問が出される。

「ちょっとここで事務局の方々に聞きたいんですけど、最初から議論がなされてたとは思いますが、子ども委員会は、何をするとところですか？ っていうか、あんまそれがみんな明確じゃないために、聞いててもどういう視点で聞けばいいのかっていうのがはっきりしないと思うんですよ。……子ども委員会で作ってることっていうのは、机上だけのことだと思えるですよ」

【2000. 3. 14子ども委】

それに対する事務局職員の回答は、子ども委員会の役割は、事業を組むときに企画の段階から子どもの意見を入れていくことであり、参加のし方には、「決まったものではなくって、参加の方法も考えてもらってかまわない」というものだった。

それに対して、子ども委の委員長は、「関わり方は自由って言われちゃうと逆に、自由って一番恐いっていうか、大変なことなんですよ」と述べ、これまでのように、意見を述べるだけの関わり方にするか、自分たちで行動するところまでやるかについて、他の委員の意見を求めた。

そこで、各委員からは、

「よくわかんないけど、すーすーと通ってっちゃう」

「意見言ってるけど、深く関わってやってる感じしない」

「実行までできるのかと思っていたら、こうなったのか、と拍子抜け」

「祭るとか決めて、自分たちでやって、反省会するとか思ってた」

「形だけで子どもが誘われてるのかなあと。もう少しちゃんとしたことに参加したかった」

と、次々とこれまで出されてこなかった本音が出てきたのであった。

おそらく事務局側の子ども委の位置づけは、「推進委に『中・高校生の意見を十分反映させるため』に子どもから意見を聞く場」というものだったのだろう。それゆえ、委員たちは、事務局の報告する事項について、意見を言ってくれさえすればよかったのだと考えられる。実際、2000年度の子算には、子ども委員が自ら活動するための予算は組まれてはいなかった。

しかし、単に意見を言うだけの場合は、委員たちにとっては参加する意義や自分たちの存在意義を感じるものにはならなかったのだ。このことが会を重ねるごとに感じられるようになり、委員長の「子ども委員会は、何をやる場所ですか？」という質問をきっかけとして、各委員から次々と表明されることとなったのだ。

いずれにしても、この日の議論によって、子ども委の目的は明確になり、2000年度9月までに、2001年度の事業計画(=自分たちで実行する企画)を立てることが目標になった。そして、実際に3年目には、雑誌づくり、フォーラムの開催、イベントの開催、報告書づくりの4つを柱に企画、運営していくことになるのである。

さらに、それと関連して、場の環境が変更された。それまで広い会議室の中で広がっていた机の並びを狭く作り直し、また、それまで議論に含めていた事務局職員を輪からはずして、自分たちのみで議論し必要なときに職員に意見を求めるという形に変更している。このことは、場の環境自体を自分たちが議論しやすいように参画する若者自身が再設定したという点で重要である。

## C. Z区子ども青少年会議(2001年度～)

### 1. 子ども青少年会議の概要

Z区では、2001年3月に区青少年問題協議会の答申「青少年の社会参画の推進方策についてー【スローガン】から【システム】へー」が出され、そのリーディングプロジェクトの一つに「子ども青少年会議の開催」が掲げられた。この答申では、「子どもに関わる全ての施策、プログラム等の検討や実施に当たって子どもの意見を聴く機会の保障をするための具体的な方策を整備する必要

性」を提起している。しかし、これまで取り組まれてきた子ども議会等の施策は、「そもそも議会の仕組みを学ぶ場としての位置づけが強く、子どもたちの意見集約の機会としての意味合いが弱」く、「形骸化への指摘や、子どもや青少年の発言する意見の代表性や効果が疑問視されてきていた」ため、「子どもや青少年が1年間程度継続的に討議し行政や地域社会に提案する仕組み」として、「子ども青少年会議」の設置を構想するものとしている。

この提案を受けて、2001年度に「子ども青少年会議」が発足した。その目的は、「青少年自らが青少年問題を中心に区政の課題や自主的に問題提起したものについて協議し、青少年の考え、意見を社会に提案したり、区政への反映を図ること」である。まさに実質的な「参画」のための会議として発足したのである。

メンバーの募集は、広報、児童館、図書館等のポスターによる公募で、「Z区在住・在学・在勤の中学1年生～25歳の方」20名が対象とされた。実際には、児童館での直接の声かけ等により、2001年度は、中学生6名、高校生8名、その他6名、計20名が集まった。

担当課は、子ども家庭部青少年課である。そこに児童館職員が応援として入っている。2年目の2002年度には、職員のほかに、大学生・大学院生がサポーターとして加わっている。筆者は、初年度は傍聴者として、2年目はサポーターとしてこの会議の参与観察を行った。

### 2. メンバーの動機づけの低さと職員主導の運営

会議の活動目的は、意見をまとめて発信すること、具体的には報告書をまとめ、「青少年問題協議会」で報告することだと考えられていた。

初年度の当初、「課題は自分たちで決める」を基本ルールとして、「メンバーの関心のあること」、「話合ってみたいこと」から、3つのグループに分けるが、実際には、参加率が低く、毎回6～8名程度であったため、「居場所」を全体の共通のテーマとして進められた。

毎回、その回のリーダーと書記を職員の打診によって決めるが、実質的な進行は職員が行っている。議論は、職員が用意してきたプリントに即して、形式的に進められていく。職員も議論の輪の中に入り、メンバーと対等な立場で意見を述べる。なかなか積極的に進んでいかないう議論をリードし、話をつなぐ役割を果たしている。

2001年7月の第1回から、2002年3月の第7回まで、職員の主導の進行が進み、最終的な報告書も、そのほとんどを職員がまとめることとなった。

このように、進行、報告書作成等が、職員主導で進められたことには、いくつかの要因が関わっている。ひとつは、必ずしも目的が明確ではなく、また参加が強制さ

れる環境にもなかつたため、メンバーの動機づけが不十分であったこと。また、それまでのメンバーの経験において、考えをまとめていく力量が形成されてこなかったことがある。この点について、X区子ども議会では、比較的短期で毎回の課題が明確であったこと、中学校等を通しての参加圧力がかかったことが、参加者の動機づけを維持させており、Y区子ども委員会では、委員のそれまでの活動経験が、委員会で議論をまとめ、発展させるだけでなく、その場の定義自体を変えることにも結びついたことが、動機づけを高めていったと考えられる。

もうひとつは、職員側に、参画の意義をメンバーに理解させることや、メンバーの動機づけ、力量形成への配慮が不十分であったことがある。参加をメンバーの自発性にかかなりの程度ゆだねたことも参加率を低めた原因となっているだろう。実際、学校を通じた募集もせず、電話で参加を促すこともしていない。最終的に、報告書作成をメンバーに任せなかった判断も、自発性を重視し、その時点でのメンバーの動機づけ、力量を見るならば、当然のものであったと考えられる。

### 3. 職員の主導性への反発と自主的な運営への転換

このような職員主導の進行が転換を見せ始めるのは、2年目の2002年度に入ってからである。前年度から継続で参加した委員の一人(21歳)は、2002年度第1回の会議後の担当職員との話し合いの中で、前年度のやり方への不満と、今年度への提案をしたのだった。前年度については、「報告会の話も、報告書つくことも来なかった。どういうことですか」と、職員主導で報告書づくり、青少年問題協議会への報告者が決められたことへの異議を唱えた。今年度に関しては、前年度から継続している他の2人のメンバーと協力し、次回の進行役を務めることと、そこで、委員長等役職を決めること、会議の回数を増やすこと等の提案をすることを決めた。

彼は、この話し合いの終了後、「(別の委員)と話して、1回目出て、去年と同じだったら辞めようって言ってたんですよ」と筆者に語った。

第2回では、前年度から継続のメンバー3人が司会進行を務めるとともに、どのような役職(議長、委員長、書記、報告書係、ホームページ係等)が必要か、会議の回数は増やすべきか、お互いをあだ名で呼び合う提案などを含んだアンケートをつくり、実施したのである。

彼らが、役職や回数等を自ら考え出したことは、参画プロセスにおける重要な局面であった。とくに、役職の提案の中に報告書係を含めたことは、前年度の反省が込められている。

委員「ちなみに、前回の報告書っていうのは、誰が作ったんですか？」

職員「前は、なかなかみんなのなかで、そういうのができるっていう意識までいかなかったという、大変だったと思うんです。だから職員が全部作ったんです」

委員「それは、みなさんにそれでいいか聞きましたか？」

……そのことは、昨年度のメンバーは、ほとんど連絡がいったないそうです。……なんでそういう話が来なかったのかなあってというのが、頭に来てますけど」

【2002. 8. 23 子ども青少年会議】

実際には、2001年度の担当職員は、報告書をメンバーに任せることが不可能だと感じ、またメンバーの方から報告書を書きたいという申し出がなかったことから、職員自らまとめたと考えられ、そこには必ずしも不備はなかったのである。

しかし、職員が、参加メンバーの力量を(報告書をつくるほどにはないと)判断しつつ職員主導で進めていくことを決めていくそのプロセスのなかで、メンバーの一部の者のなかに、報告書の執筆を任せられないことへの不満が生じ、その不満がある種の動機づけをかき立てるプロセスが同時に進行していたのである。その不満が、一方では、この状態が変わらなければ、この会議自体から手を引くという選択肢を持ちつつも、他方で、この会議という場の定義を変革するための提案へと結びついていったのである。

ただし、その後も、意識が高まりつつあるものの、メンバーの力量の不足から、会議の進行が遅々として進まない状況も見られている。

### Ⅲ 総括 一参画実践の意図と場の再定義一

X区子ども議会では、教員や児童館職員、親等によるプレッシャーも働いたのか、参加率は高かったものの、学習会への積極的なコミットメントは見られなかった。そのコミットメントが高まったように見えたのは、意見交換会を経て、議会当日の意見書づくりの作業に入ってからだった。この作業に及んではじめて参加した中学生各個人が、自分の責任の領域の中で自主性を発揮できたということだろうか。逆にいえば、それまでの学習会は、「子ども議員が意見を言う場」として職員側から定義され、職員、サポーターの主導によって進められた場であったのである。

学習会への積極的なコミットメントはなかったものの、日常生活に即した疑問や要望を述べ、情報を与えられて、徐々にでも力量を形成していった面はある。そして、意見交換会は、単に中学生の学習の場としてだけでなく、区政の実務を担当する各課長が、日頃触れることの少ない中学生の意見、要望を理解する場として機能していた。

子ども議会当日への子ども議員や傍聴者の感想には、議会形式の固さによって意見表明が制約されることの指摘が含まれていたが、議会形式をとるがゆえに、議会当日の区長、各部長の出席、意見交換会への各課長の出席が実現していることも確かなのである。議会形式の両面を考慮に入れた上で、議会形式を採用する場合には、実質化した参画にするための要因（日常生活に即した意見を言える場づくり、情報提供、意見反映の保障等）を追求していかなければならないだろう。

Y区子ども委員会は、それまで団体活動経験を積み、比較的力量をもった委員たちによる参画であった。事務局職員から「参加のし方の自由」を与えられた委員たちは、これまでの「社会参加」の考え方とは異なる、自分たち参画する者が、参画しない多数の者のためにイベント等を企画するという参画の考え方を実現する企画案を立てた。それに対して健全育成関係者から反発を受けながらも、逆に意識を高めたのである。

そして、その後の会議のなかで、一見「自由」を与えられながらも、「意見を言うだけの場」という定義が職員側によってなされている状態に自ら気づいた。そして、その意識化を受けてはじめて、その場自体の再定義が可能となり、環境の再設定も含めて、参画を実質化することができたのである。

Z区子ども青少年会議のメンバーは、Y区に比較して、必ずしも活動経験のある若者ではなかった。力量が形成されないなかで、委員のコミットは低いままにとどまり、初年度は、職員主導の会議の進行、報告書作成が行われた。しかし、その中で、継続して参加していた者のなかに、徐々に意識が芽生え、2年目に入って、ようやく初年度の職員の主導性への反発が表面に出てきたのである。そして、それが自分たち自身による進行、場の定義へと続いていった。ただし、ここでも、職員によって表向きの「自由」が与えられ、力量形成の機会が与えられていないため、十分に会議の進行を担うことができていない問題が生じている。この状態がどのように乗り越えられるかは、今後の課題である。

以上、示してきたことからわかるように、子ども・若者の参画は、参画する者の力量と、職員側の意識、働きかけとの相互作用—葛藤とその乗り越え—によって進められていく。そして、そのプロセスのなかで、参画が実質化する局面が観察されたのである。この局面において参画する若者たちは、それまで、「自由」と言われながらも、暗黙のうちに大人側によって定義されていた場やその環境設定を、自ら定義しなおしている。それは、すなわち若者による大人批判であり、それゆえ、このプロセスは大人側の意図の範囲を越えるものとなる。

I節で述べたように、これまでの子ども・若者の参加・参画論は、大人との共同決定による役割移行または社会的課題への取り組みを目指すべきものとしてきた。そこには、ある種の「望ましさ」を想定する教育的意図がある。無論、すべての実践は意図・目的をもつ以上、そのこと自体を否定することはできない。しかし、参画に関わる実践が、その目的どおり多様な子ども・若者の意見を反映するものとなるためには、逆説的に、当初の意図・目的を越えるものとなるはずなのである。なぜならば、内容に関しても、形態に関しても、大人の考えるものとは異なる「望ましさ」を子ども・若者がもっていると考えられるからであり、しかも、子ども・若者内部でもその有する文化により異なっていると考えられるからだ。

このように考えると大人との共同決定、パートナーシップを目的に掲げることは、それとは相容れない多様な意見を、大人側の「望ましさ」に従属させてしまう危険がある。いかに自由を強調しても、場の定義は大人によってなされているのである。それゆえ、子ども・若者の参画にあたっては、共同決定を強調するのではなく、自らの考える「望ましさ」を反省的に捉え、それとは相容れない多様な意見をどれだけ聞き取ることができるかを重視する必要があるだろう。そして、そう考えるならば、その場における対立・葛藤は避けえないのである。

そもそも順風満帆の参画などありえない。そう思われるときには、操りがうまく機能していると考えべきであろう。表面的な「自由」、「自主性」の重視は、必ずしも実質化した参画を約束しない。むしろ、支援する大人側の意図を破り、大人側を批判しはじめたときに参画が実質化するのである。それゆえ、参画を支援する大人側は、自らが批判されることを求めて、それを黙って待つほかないのである。

#### 註

- 1) 子ども・若者の参画の理論的課題については、新谷2002c 参照のこと。
- 2) その実践的な一つの方向性として子どもや若者の「やりたいこと」の実現としての参画観（新谷2002a）がある。
- 3) これまでの実践報告の中で、子ども・若者・大人関係の葛藤を捉えたものとして、川中（2002）がある。また、平野（2001）は、子ども参加で行われた会議後に「何も達成できなかった」という発言が少女からなされた「事件」をきっかけとして、参加を実質化させるための課題を検討している。
- 4) 子ども・若者の参画に関わる実践は、行政だけでな



く NPO 等多様な団体において取り組まれており、その目的・内容も多様である。その中には必ずしも「意思決定」を重視しないものも多い（青少年育成国民会議編2002, 子どもの参画情報センター編2002参照）。また、行政における参画実践の中でもその内容は多様である。子ども議会形式は最もよく実施されているものの一つであるが、現段階で、行政における参画実践全体の中での3つの事例の位置づけを明確にすることは必ずしも容易ではない。

- 5) 後述の Y 区, Z 区の報告書, 答申でも指摘されているほか, 福田 (2001) は, 意見表明権と社会的参加権との関係に即して, 「真の自発性にもとづかない仕組みられたパフォーマンスとしての子ども会議は, 政治的なショーという以外何ほどの意味があるのでしょうか。逆に個々のニーズをつぶしてしまします」(p.82) と述べている。
- 6) 今回障害をもつ生徒が一人参加したが, その他の社会的, 文化的マイノリティの参加はとくになかった。意識的に参加の機会を広げること (代表性の確保) とともに, こうした参画の取り組みによっては決して捉えられないニーズがあることを意識しておく必要がある。
- 7) 実際, 翌年度, X 区は, 子どもの意見発表事業として, 子ども議会の形式を改め, 「子ども報道番組ズーム・イン・X」の制作, 上映を行っている。

#### 参考文献

- 新谷周平 2002a「『子ども・若者の参加・参画』の新展開—『やりたいこと』の支援と新たな関係性の構築—」『青少年』第352号
- 新谷周平 2002b「若者の参画の機能—『ゆう杉並』中・高校生運営委員会を対象として—」日本社会教育学会編『子ども・若者と社会教育—自己形成の場と関係性の変容—』東洋館出版社
- 新谷周平 2002c「参加・参画論の展開と理論的課題—子ども・若者・大人の関係性から—」子どもの参画情報センター編『子ども・若者の参画—R. ハートの問題提起に込めて—』萌文社
- 川中久美子 2002「横浜会議に向けて, 国内の NGO ユースと連携しながら多様な活動を展開」青少年育成国民会議編『子ども・若者が主体的に関わる活動事例 32』
- 喜多明人 1993「子どもの権利条約と子ども参加の理論」『立正大学文学部論叢』第98号
- 喜多明人 1996「子どもの権利条約と子ども参加の展望」喜多明人・坪井由実・林量俣・増山均編『子ども

の参加の権利』三省堂

- 子どもの参画情報センター編 2002『子ども・若者の参画—R. ハートの問題提起に込めて—』萌文社
- 青少年育成国民会議編 2002『子ども・若者が主体的に関わる活動事例32』
- ハート, R. 1997/2000『子どもの参画—コミュニティづくりと身近な環境ケアへの参画のための理論と実際—』(木下勇・田中治彦・南博文監修) 萌文社
- 平野裕二 2001「『身近』で『ふつう』の子ども参加を」『人権教育』第16号
- 福田雅章 2001「あらためて子どもの権利の本質を問う—『川崎市子どもの権利条例』は, 子どもの権利の本質を踏まえているか—」『教育』第668号

# 1970年代における高齢者教育事業論の展開

伊藤 真木子\*

## The Argument on Educational Services for the Elderly in 1970s' Japan

Makiko ITOH

Many local governments have taken steps to support the elderly's learning activities broadly in line with the policy of the central government since 1970s. But today, it is often pointed out that they have been all makeshift and issueless campaigns. And now, we have only the vaguest idea of the argument in support of educational policy for the elderly.

From some official bulletins and other publicity matters, this article reviews the varying view points and some of the major issues which have driven and outlined the central government's strategy during 1970s.

### 目次

- I はじめに
- II 「老年世代」をめぐる議論の提起
  - A 「役割取得」のための教育・学習
  - B 余暇の「善用」と教育・学習
  - C 老年像をめぐって
  - D 「運動」と「学習」
- III 「老人対策事業」をめぐる議論への展開
  - A 対老人施策の開始と高齢者教室の運営論
  - B 対老人施策の変化と高齢者人材活用論
- IV おわりに

### I はじめに

本論は、主として1970年代の社会教育施策としての高齢者教育事業を、意義づけ推進する役割を担ってきた論者に着目し、その議論の背景および広がり等を記述しようとするものである。

日本社会教育学会は1988年、副題を「社会教育研究30年の成果と課題」とする『現代社会教育の創造』を刊行した。このなかで“高齢者の社会教育の実践と研究”についてまとめた大橋謙策は、いくつかの固有名詞の“実践”を評価する一方で、“研究体制がすすんでいるとは

いえない”(p.410-417.)状況を説明した。その後1996年、国立教育研究所は『高齢化社会に対応した生涯学習の政策・プログラムの開発に関する総合的研究』をまとめるが、これに関わった池田秀男も、“高齢者の教育・学習へのアプローチを統一的に基礎づける理論体系や統合的な実践組織も、全体としては確立されないまま今日に至っている。”<sup>1)</sup>との認識を示している。

しかし一方で、1960年代半ば以降今日に至るまでずっと、国の施策は、高齢者教育事業を奨励・推進し続けてきた。その間、事業内容の組替えや再編、拡充を促すそれなりの論拠があり、何らかの視点をもって評価される事例もあったことは確かなのである。本論では、そうした論拠や視点が、ひとつの争点をめぐる議論を呼びそれなりの研究枠組みを形成していくのではなく、その時々で異なる問題関心を内包しながら何らの争点を見出すこともなく展開する過程を明らかにすることになる。

高齢者の教育・学習に関しての研究体制や理論体系、実践組織に固有の領域がありうるのかどうかはまた別に問われるべきことといえようが、高齢者の学習活動およびそれへの支援は、社会教育の領域からの視野が及ぶ範囲を越えて、多様でありうる。それらとの関連が従来にもまして意識されなければならない状況にあるなか、高齢者教育事業の意義を誰が共有し得るのか、議論の広がりを目を向けることは重要なことといえよう。

\*生涯教育計画コース 博士課程2年

どこでいつ誰が発した議論を辿るのかを予め限定する必要はあるが、本論では、まずは(財)日本社会教育連合会編『社会教育』誌の高齢者の教育・学習を主題とする特集号に掲載された論文と論者に注目する。社会教育課長の努力目標として“雑誌「社会教育」等を利用して、国の社会教育行政に関する施策の周知徹底を図ること。”<sup>2)</sup>が掲げられたのは1971年のことであり、誌上での議論は行政施策を推進する一定以上の役割を果たしていると考えられる。編者や時代によって雑誌の性格や質は変わるものだが、1970年代を通じてみる限りは、そうした機能を保っていたと考えてよいだろう。

## II 「老人世代」をめぐる議論の提起

『社会教育』が高齢者の教育・学習を主題とした特集を組むのは、老人福祉法が制定された1963年(8月号・特集「老人の教育」)がはじめてのことである。誌上には、法の制定に尽力してきた厚生行政関係者や老人クラブの指導者らの論文が掲載され、法の運営理念の周知が図られた。

ついで、国民生活審議会老人問題小委員会の意見書「深刻化するこれからの老人問題」が出された1968年にも特集が組まれる(9月号・特集「日本の老人問題」)。この意見書は、老人福祉法の制定の後も“殆ど誰も老人問題を真正面から受けとめていない”<sup>3)</sup>状況を指摘し、一部の高齢者が抱える解決困難な福祉問題ではなく、大多数の高齢者が直面し得る生活問題について論じ、厚生行政のみならず労働行政、文部行政など広範囲な観点からの行政施策の必要性を訴えたが、小委員会の委員として意見書の原案作成に深く関わった那須宗一の論文が掲載された。

個々の老人をひとつの「世代」としてとらえる考え方を日本ではじめて著し、一部の老人の福祉問題ではなく、大多数の老人の生活問題に焦点をあてたのはこの那須<sup>4)</sup>であるが、那須のあとを受けて様々に議論された「老人世代論」をひとつの理論領域として体系化したのは副田義也<sup>5)</sup>であったといつてよいだろう。

1971年の社会教育審議会答申「急激な社会構造の変化に対処する社会教育のあり方について」は、高齢者を、成人の中でも特別な配慮を有する存在として位置づける。そしてこの年に出された特集号(9月号・特集「高齢者をめぐる諸問題」)には、当時各地の老人学級や老人クラブに調査者あるいは講師として関わり、国立社会教育研修所での高齢者教育に関する教材開発研究や研修講義などを主導する立場にあった、副田の論文が掲載された。

高齢者教育事業を推進するための自覚的な議論の必要性を提起し、初発の議論の枠組みを提示したのは、那須

や副田など、「老人世代」の生活・文化を支え、より豊かなものにする老人福祉の方途を論ずる人々だといえるのだろう。

### A 「役割取得」のための教育・学習

那須は早くから、敗戦後の社会的・制度的変革によってもたらされた「家族問題」を調査分析していたが、そのなかで、特に老年期の生活空間が必然的に家庭内に絞られていく点に着目し、“老親の役割構造”<sup>6)</sup>を論究してきた。その経緯から、“子ども夫婦と孫と同居する三世代家族の老人の役割からみて、耐久消費財の操作技術や孫のしつけ教育のあり方など、老人の社会教育の必要性が望まれ”<sup>7)</sup>と説き、また、“老人の社会教育は、地域社会でなほどこかの社会的活動や役割をもつことが、家庭内の疎外感を解消し、老人自身の家庭内の役割を再評価するという相乗作用を前提においている。”<sup>8)</sup>ことを論じた。

副田もやはり、老人の生活空間として重要な意味をもつ家庭に着目し、家庭内の役割をめぐって教育の必要性を説いてきた経緯がある。副田の場合には、“性的・経済的機能は夫婦を中心に充足され、教育的機能は親と子供を中心に充足される、という近代家族の関係性において、老人の地位が低いものとなり、時には孤立化し、排出される傾向を避けることはできないのであり”、“家族内においてかつて自己の祖父母・父母が担っていた程度の地位や役割の取得”に向けられる老人の欲求は、教育・訓練によって消去されるべき、と論じられた<sup>9)</sup>。

けれども、生活空間のうち「家庭」に着眼し、家庭内の役割との関連で高齢者をとらえる議論は、核家族化の進行とともにより精緻な議論が要され、また、「地域社会」に着眼し、そこで行われる様々な営みとの関連で高齢者と教育・学習とを意義づけたい社会教育の観点からは、より積極的な立論が要されたといえよう。

那須は、個々の老人がそれぞれの家庭内において如何に役割を取得するかという観点ではなく、「老年世代」として如何なる社会的役割が考えられるかについても言及し、今日でもなお援用される社会老年学の理論枠組み、“引退理論”と“社会的統合理論”とを紹介した<sup>10)</sup>。副田もまた、今日なお援用されるR.J. ハヴィガーストの理論枠組みを紹介しながら、老化に伴い“強化される可能性のある役割”として“市民としての社会的活動の役割、友人や隣人の役割”<sup>11)</sup>を挙げ、その資質・能力を強化する有効な手段の一つとして老年期における集団学習の意義に言及するのである。

## B 余暇の「善用」と教育・学習

1971年の社会教育審議会答申が“老齡化現象は、家庭婦人や老人にとって、長期の余暇、老後の過ごし方の問題をもたらししている。余暇を人生のためにいかに有効に利用するかは、今後のひとびとにとって大きな問題である。”と述べ、副田が“老年世代を論じるさい、その余暇時間のながさに着目するところからはじめる例は少ない。それは、余暇消費のありかたについての提言をとまうことが普通である。”<sup>12)</sup>と述べたように、生活空間としての家庭や社会との関連で高齢者をとらえ、そこでの役割取得に関わる教育・学習の意義を論じるのとは別に、生活時間としての余暇との関連で高齢者をとらえ、余暇の「善用」に関わる教育・学習の意義を論じるものもあった。

老年世代を指して「新しい余暇階級」の語を充てたのは大道安次郎であるが、大道は、老人の“余暇時間の使い方の拙さ”を指摘し、その原因として、経済的余裕がない、場所がないなどの社会制度的な条件に加えて、家族中心であり労働志向的であるという老人自身のパーソナリティを問題にした<sup>13)</sup>。この「新しい余暇階級」という語と、高齢者の余暇時間の使い方、その「質」を問う論の立て方は、その後の社会教育関係者の議論でも度々援用されることとなる。

とりわけテレビ・ラジオ他放送利用の教育・学習が注目された時期でもあり<sup>14)</sup>、老人の余暇時間の多くが家庭でのテレビ・ラジオの視聴に費やされる、との種々の調査結果に着目し、テレビ・ラジオを老人にとって重要な学習資源・学習方法であると位置づけ、その有効利用の方途を述べたり、あるいはまた、その「受動的」な余暇のあり方を問題にし、“余暇を有意義に、創造的、建設的に過ごし得る能力を、社会教育においてはぐくんでゆくことの重要性”が論じられたのである<sup>15)</sup>。

社会教育の観点からの「余暇論」の殆どが、“近代社会における労働と余暇の関係を正しく設定しなおす論理”<sup>16)</sup>であったことからすれば、必ずしも労働に対置されない、老人にとっての「余暇」が考えられるようになったことは、大きな意味があったといえよう。

なお、那須や副田の場合でも、老人の役割を論ずるのとはまた別に、老人が余暇を如何に過ごすか、を論じた文章は多い。役割との関連から論じられる場合は、老人の学習は、その役割取得のために「必要不可欠」として位置づけられ、社会教育の観点からの働きかけの必要性が説かれるが、余暇との関連で論じられる場合は、余暇を過ごす「一つのかたち」として老人の学習を位置づけるが、余暇の過ごし方は本来自由であるとする立場にあって、他からの働きかけの必要性は積極的には説かれ

ていない。<sup>17)</sup>

## C 老年像をめぐる

以上のように生活空間や生活時間から規定された「老年世代」に、疾病の有無、職歴、居住形態、性などといった要素を組み込めば、様々な高齢者がとらえられるのは事実である。1970年頃は物価の上昇、公害問題の深刻化などが問題となり、都市と農村、大企業と中小企業、男性と女性など、それぞれの境遇に生きる人々にとって、「余暇」の意味やその過ごし方には、「格差」があった。そしてそうした「格差」を重くみる立場からは、先述の1971年の社会教育審議会答申に対しても、次のような批判が示されている。

“老後を人生の充実のために有効に利用することは、一般論として首肯しても、日本の老後の問題は、それ以前の問題—老後の生活安定—にまだまだ比重がかかっており、……。つまり中間報告の「急激な社会変化」を見る立場は、年来の経済的社会的変動の中で、底辺層に集中的にあらわれている国民生活の悪化と破壊に目をおおって、極めて悲観的に見られるべき国民生活の現実を、甚だ楽観的に描く、という立場”<sup>18)</sup>

一方でまた、1972年に世界成人教育会議が東京で開催され、会議の場で各国の代表者が“くりかえし、教育に恵まれない人々を参加させることの必要性を強調”<sup>19)</sup>するなかで、答申内容を尊重する立場にある日本の代表者からも、高齢者を“世間から見忘れられた”存在として位置づけ、“高齢者のための暖かい敬愛の念をもった広い意味の教育の機会が与えられる必要が痛感される”<sup>20)</sup>との見解が述べられる。

それらの経済的側面から説明される社会事象のなかに高齢者を位置づけたり、高齢者に対する消極的なイメージを前提する議論が、高齢者の教育・学習を積極的に意義づける議論とは位相を異にすることを、副田は以下のように批判的に論じる。

“批判科学的な手法で老人問題を論じなれてきた研究者たちの多くは、さきほどの、平均的生活水準かそれ以上のものを自らの生活に実現しながら、心身ともに健康である老人がいるという想定自体に、感情的抵抗をおぼえるであろう。…そのような老人について論議をするよりも、老人問題の深刻さ、老齡保障の貧弱さを論議することのほうが、優先順位がたかい。また、前者の論議が後者から社会的関心をそらすのではないか、などが、これらの常套句である。”<sup>21)</sup>

そして当時の社会教育の領域における高齢者教育の位置づけを、以下のようにまとめている。

“六〇年代のわが国において成人教育は概していえば

停滞、不振の状態にあった。…そのうちで、とくに有望視されたのが、高齢者教育と放送利用の社会教育であった。前者は、増大していく新しい対象集団の発見であり、後者は、停滞、不振の原因をいわば逆手にとって利用しようとする工夫である。それらは、社会教育関係者にとって、危機の打開路であった。また、反発としては、生涯教育を生涯にわたって教育的管理をうけることとみなしてのものが多くみられた。とくに高齢者教育は、その種の管理の極限的完成とみなされた。…これに対しては、教育を国民の学習権を実現するための方法としてとらえ、その観点から生涯教育を考えてゆくべきだという対抗意見が提示された。”<sup>23)</sup>

社会教育研究の課題や展望などを伝える『月刊社会教育』誌において、はじめて高齢者の学習・教育を主題とする特集が組まれるのは1970年（10月号・特集「現代の老人問題」）のことであるが、特集論文が次のように述べられたことから、副田のいうような当時の状況をうかがい知ることができよう。

“考えてみれば社会教育も落ちぶれたものである。まずのっけから子どもは学校にとられ、……辿りたどって行きついたのが老人とでもいうのであろうか。……折もよし近頃お偉いお方や学者先生などは、なにかというとならず一言、生涯教育などとおっしゃるようになり、今朝もテレビのビジョン討論会とやらで「零歳から老境まで（生涯教育特集）」なる番組をもっておったし、ようやく機も熟したようである。”<sup>24)</sup>

#### D 「運動」と「学習」

しかし、当時の社会教育研究における高齢者教育の位置づけについては、1960年代を通じてみられた様々な担い手による社会運動と、運動の過程にある学習・教育の側面とが注目されていた経緯からも、言及されなければならないだろう。なかでも、老親を扶養する立場に置かれた現在の窮状の改善と、将来の自分自身の生活保障とを訴える中高年女性の「老後保障運動」、そしてその過程にみられた、高齢期の生活を規定する社会的な枠組みへと関心を深める「老後問題学習」は、多くの社会教育関係者が注目したものだといえよう<sup>25)</sup>。それらの運動・学習のなかで、必ずしも同じ動機、方向性をもつものではないが、時期や形態等の面で連帯した動きをみせた「高齢者運動」<sup>26)</sup>、およびその過程でみられた高齢者の学習活動を意義づける議論もあったのである。

「高齢者運動」は主として経済的保障と医療保障の状況改善について、政府に対する直接要求の運動を行うもので、主な担い手は失業対策事業に働く高齢労働者や各労働組合が組織化した退職者集団であった。あるいはま

た、老人福祉法に基づき各地の保健所等で行われてきた老人定期検診活動を通じて結成された、医師や中高年女性などを中心とする地域的集団などもあった。これら各組織のなかで積極的な学習活動がなされたことは『月刊社会教育』誌でもとりあげられ<sup>26)</sup>、“老後世代の学習と運動は、多くの可能性をもっているといえよう。とくに、今まで「対策」の対象として、教養や娯楽をサービスされ、自己もまたそれに甘んじてきた以って非なる学習の域を越えて、みずからの具体的な生活課題の根源をとらえ、解決を迫っていく集団的・組織的な運動にまで高まっていること、その過程で、生きる権利をもつ主体として、あるべき社会保障の思想を体現しつつあることは明らかである。”<sup>27)</sup>などと評価されてもいたのである。

なお、副田としてもそうした動向には注目していたのであり、“あるのは、老人たちのエゴセントリズムだけである。”と評価した上で、現在社会の構造と制度の学習、自己の内部の前近代性の克服に関わる学習の必要性を説いている<sup>28)</sup>。

いずれにしても、運動のなかにみられた学習を意義づける議論は、そこでの個々人の認識変容の過程を丁寧に記述する一方で、時間、予算、場所、人員などの条件が限られたとき、また他に優先すべきと思われるような支援の対象や方法、内容があるとき、どのような学習を支援するのか、といった議論には与しない。また、運動に明確な達成目標があり、学習が目標達成の手段となればなおさら、目標に達した時点で、議論の対象としてはとらえ難くなるのであり、高齢者教育事業を推進するような議論には成り得なかったといえるのだろう。

#### Ⅲ 「老人対策事業」をめぐる議論への展開

那須や副田らの高齢者の教育・学習についての議論は、以上のように社会教育の領域に持ち込まれる他に、老人福祉の方向性を議論する様々な公的・私的な場にも持ち込まれている。

たとえば先述の1968年の老人問題小委員会の意見書をうけて、1970年には厚生省の主唱により「豊かな老後のための国民会議」が開催される。この「国民会議」には、那須や副田のほか、後に副田とともに国立社会教育研修所での高齢者教育に関する研修講義を担当することになる橘覚勝や、後述するように、高齢化社会における社会教育の課題を議論することになる松原治郎らも出席していた。この場で様々な観点から老後・老人問題の解決に資する社会教育への期待が示され、“70年代に達成すべき目標”の一つとして、“老後の生活に関する理解を深め、世代の連帯をたかめるための各種教育の徹底”を掲げる「宣言」が起草される<sup>29)</sup>。この「宣言」は同年の中

央社会福祉審議会報告「老人問題に関する総合的施策について」の基調をなすこととなり、各省庁の老人に関する施策を総合的に調整する「老人対策室」の設置が構想されることになるのである。

また「国民会議」の後、類似の集会在各地で催され、先述の「老後問題学習」や「老後保障運動」を行うグループも発足する<sup>30)</sup>。1973年の「老人医療無料化」(70才以上の者を対象とする老人医療費支給制度の全国実施)や全国初の老人専門病院の設立および付設機関としての東京都老人総合研究所の設立などはそれらのグループによる運動・学習の「成果」ともいえよう。

この東京都老人総合研究所は那須、副田を客員研究員に迎え、老人に関する学際的な研究成果の場として『社会老年学』を編集・刊行するが、発刊の辞を述べた那須は、「老人と生涯教育」に関する研究の必要性に言及<sup>31)</sup>、また1973年の日本老年社会科学総会は、那須の発意により、シンポジウムのテーマを「生涯教育における高齢者の課題」とする<sup>32)</sup>。

朝日新聞に「高齢化社会がやってくる」、毎日新聞に「スープの冷めない距離」などというキャッチコピーが登場し、『恍惚の人』(有吉佐和子著、1972.)が一大ベストセラーとなるなど那須、副田らの議論は<sup>33)</sup>社会教育関係者の議論を盛り上げるより以上に世論を高め、社会教育行政の範囲より広いところで議論の場をつくるのである。

#### A 対老人施策の開始と高齢者教室の運営論

上述の老人対策室は、1973年、内閣総理大臣官房に設置されるに至るが、他にこのとき、関係行政機関の職員からなる老人対策本部、民間の識者からなる老人問題懇談会、が総理府に設置される。この老人問題懇談会の委員に任命されて、教育・学習の観点からの議論の提起と現状の報告を担当したのが、塚本哲人(第一次懇談会、1973~1980年)と松原治郎(第二次懇談会、1980~1983年)であった<sup>34)</sup>。

この老人対策室以下の組織体制のもとで各省庁が対老人事業を開始し、文部省においても、厚生省などとともに、「老後生活の充実」のための施策の一環として、高齢者教室の拡充に努めることとなる。そして必然的に、高齢者教室の趣旨や実態、内容について、他局および他省庁に対し説明する任務を負った塚本、松原ほか社会教育行政関係者を中心とする議論が展開する。その議論には「問題を狭い意味での教育政策の範囲にとどめないでいわゆる老人関係施策の全体の中で教育的効果を期待できる各省の施策を十分に自らの視野にいれて整理すること」<sup>35)</sup>が求められたのであり、議論の場も、『社会教育』

誌上のみならず、他局関係者の目線を念頭においた議論の場として『文部時報』および他省庁との情報交換・連絡調整の場として『季刊老人問題』(老人対策室編集・発行、1876年~)誌上へと広がることとなるのである。

文部省が市町村が開設する「高齢者教室」に対する補助事業を開始した1973年、『社会教育』(9月号・特集「高齢者の学習」)誌では、先述の那須の議論とともに、以前より“社会教育行政はもっと自らの教育的能力をきびしく点検し、その能力の範囲において可能な成人教育施策を講ずる必要”があることを説き、プログラム編成は“有用性、現実性、こそが至上である”<sup>36)</sup>と強調してきた岡本包治の論文を掲載する。

岡本はいくつかの教育委員会で実施した学級・講座の内容を例示しつつ議論を進めるのであるが、この当時、高齢者教育事業の基礎資料として、文部省から全国の教育委員会に配付されていたものが、文部省社会教育局編『高齢者に対する社会教育事業の事例集』1972.である。ここに収められた各教育委員会からの報告文書には、事業を企画した論拠にしても事業の成果に関しても老人クラブの存在に言及するものが多く<sup>37)</sup>、“福祉行政との関連で、老人クラブの運営組織と教育組織について検討を加える必要もある。”(山形県藤島町福寿大学、p.58)、というような、高齢者学級と老人クラブ、社会教育行政と老人福祉行政との関連性を問う記述もみられる。

また、岡本のほか社会教育審議会専門委員の日高幸男らによって「高齢者教室と老人クラブ運営の手引き」<sup>38)</sup>が執筆・刊行されるなど、高齢者の学習支援の形態としても高齢者教室と老人クラブが比較・並列して論じられる状況にあって、塚本はたびたび、社会教育事業としての高齢者教育事業と、既に行われていた老人福祉事業との関連性を説明する。それはたとえば、“高齢者の社会教育は、あくまで高齢者自身の個人的な人間形成にかかわる教育的営みであり、そこに大きな意義を認めるべきであって、その目的もそれ以上に出るものではない。老人相互の交流を目的として、自ら研修活動を含む老人クラブの目的との厳密な意味での相違点は、ここにあるものと考えられる。つまり、高齢者の社会教育は、老人福祉と区別される固有の課題と領域があることを明確にする必要がある。”<sup>39)</sup>などという議論であった。

また、この『事例集』には、高齢者教室の運営上の工夫あるいは今後の課題として、高齢者の「層化」の問題に言及する文面も多い。たとえば、“年齢層の違いから学習内容と方法について希望の一致しないことがある。理想的に層別化して学習できるかどうか研究問題である。”(新潟県分水町長寿大学、p.123)などと、参加者の身体的、生理的な条件、興味関心の違いから学級の運

営上の方針を確定したり効率的な運営を遂行することが困難になっているところは多く、その「多様性の解消」のために、年齢による層化の必要性が認識されているのである。

こうした点についても塚本は、高齢期を想定される生活上の課題に即して、再雇用や定年制の延長が課題となる前期、扶養の問題が顕在化してくる中期、社会福祉的配慮を要する後期、の3期に区分し、“集合学習をしやすい条件をもっているし、学習意欲も高い”という「中期」の層に高齢者教育事業の対象を絞るべきことを述べる<sup>40)</sup>。

こうした、予め教育・学習環境の整備に効果をあげうる範囲を限定する議論は、現状の課題を整理し、また今後の運営の具体相を描くための枠組みとしては、有用であり、また必要な議論だといえる。けれども社会教育行政の整備する学習機会とそこに想定される高齢者層に対し、その範疇から程遠いところにあるような「高齢者」の存在に目を向ける場合には、たとえば次のような疑問や不満が示されてもいた。

“高齢になって生きる意欲も失い、もはや天寿を全うしかけて、ただ静かに死を待つばかりという姿をみかけると、「これも高齢者である。高齢者教育というからには、このような高齢者も教育の対象である。はたしてこれで高齢者教育は可能なのだろうか。」といった疑問が生じ”る。“おそらく、現在の社会教育で行われている高齢者教育は、高齢者学級や老人大学を開けば必ずといってよいほど盛況であるし、高齢者にも喜ばれている。したがって、何もあらためて高齢者教育の可能性などを追求する必要はない。といった安易な空気が流れているように思えてならない。しかし、現在の初歩的高齢者教育がある程度まで普及すれば、ゆきづまりが見えており、もはやその状態を見込んで本格的な高齢者教育の構想を立てなければならない時期にきているといってもよいように思われる。”<sup>41)</sup>

## B 対老人施策の変化と高齢者人材活用論

以上のように社会教育の領域で高齢者教育への言及が増えつつあった一方で、老人対策室のもとで展開される諸施策の中心的なテーマとなり、『季刊老人問題』の紙面を埋めていったのは、中・高年齢者の雇用・就労問題に関する論文や各種調査統計資料であった。1973年秋のオイルショックに端を発した雇用情勢の悪化が長引き、特に中・高年齢者の雇用促進が優先課題にすえられるのである。

また、同じく1973年に実現をみた「老人医療無料化」だが、その結果は、70歳以上高齢者の受療率を大幅に増

加させ、老人福祉費総額の6割以上を老人医療費が占めることになるなど、他の医療保険各制度の運用との間に不均衡を生じさせる<sup>42)</sup>。オイルショックを契機に国の歳入予算の増額がしばらく見込めないと予測されるなかで、財政制度審議会は、“老人医療については、老人を多くかかえている前述の国民健康保険等の財政上の問題のほか、医療供給面でも問題が生じており、老人に対する医療保障制度のあり方が、今日、各方面から問い直されている。”<sup>43)</sup>とし、適正な自己負担の導入の検討を求める文書を発表する。

そして1975年には「三木首相への私的提言」と銘打った「生涯設計計画」構想が発表され、“これまでの福祉の理念の背後には、しばしば一種の抵抗の思想があった。つまり福祉要求もまた、搾取されている庶民の側からの抵抗の一形態であり、権利の回復であるとする考え方があった。”“抵抗としての福祉要求の発想に押し流されて、個人個人の主体性をむしろ希薄化し、社会システムに過重な負担をかけていることは否定しがたいように思われる。”<sup>44)</sup>と述べるなど、「福祉見直し」の議論を活発化させる。

こうして老人福祉に関する議論は、それまでのように文部行政を含む総合的な施策の必要性を説くのと異なり、「老人医療無料化」を最たる批判・検討対象として、社会経済の再建のための实际的・技術的な議論に絞られていくのである。

この「福祉見直し」の議論の最中に構想・策定されるのが「第三次雇用対策基本計画」であり、60歳までについては企業の定年延長の促進等により雇用の安定に努めること、60~64歳については定年後の再雇用、勤務延長を含め再就職を促進すること、65歳以上層については能力に対応して社会参加の機会の確保に努めること、がその柱として盛り込まれた<sup>45)</sup>。この計画の構想・策定・実施をめぐって、企業内における定年延長に向けた制度的工夫や、中・高年齢者の適職開発に向けた技術的工夫や「職業訓練」のあり方についての議論が活発化したのであるが、そうしたなかで「退職準備教育」という観点から高齢者の教育・学習を意義づけ、社会教育事業としての取り組むべき領域であると示唆するような議論もあった<sup>46)</sup>。

福祉施策に関する議論を隣接領域として着手された高齢者教育事業は、労働施策に関する議論を隣接領域として拡充が図られることになるのである。

1976年、『社会教育』（8月号・特集「高齢者と社会教育」）には、「生涯設計計画」の構想者の一人であり、中高年齢者の「能力開発」の重要性と、「退職準備教育」の意義を論じる松原治郎の論稿が掲載される。

既に婦人教育や家庭教育における学習内容編成の枠組みとして「家庭の生活設計」や「家族周期」の考え方を提起し、それに対する社会教育関係者からの批判にも応えてきた<sup>48)</sup>松原であるが、このときには主として企業人・中高年男性を念頭においた“(イ)五十五～五十九歳の「向老期」(ロ)六十～六十四歳の「初老期」(ハ)六十五～六十九歳の「中老期」そして(ニ)七〇歳以上の「高老期」”の4段階について、その時々々に直面するであろう「課題」を挙げたうえで、“各ステージごとの特質をつかみつつ、それに対応する学習課題と、そのための教育態勢を考える必要”<sup>49)</sup>が論じられたのである。それは同時に、“高年齢期に入ってから出発させたのでは遅いのである。”“本格的な老齢期に入る前に、個人的な趣味に関する基礎学習をしておく必要があり、そのための多様な学級・講座が、社会教育場面で提供されるべきである。”<sup>50)</sup>との考えに基づくものでもあった。

先述の塚本の区分でいう「前期」以前の教育・学習を意義づける議論であり、塚本が“この期の高齢者の多くは、高齢とはいえ一定の職業をもち、その他の用務も多く、集合学習に適した条件をもっていない。したがって学級・講座の事業の対象にはなりにくいのではないか。展示・相談・広報などの新しい事業のタイプを今後開発すべきである。”<sup>51)</sup>と述べ、また、岡本が“能力を上まわる事業量、事業内容”<sup>52)</sup>と判断した次元での議論でもあったのである。

また1975年、東京都は「高齢者事業団」を発足させる。その趣旨は、事業対象者の年齢の上限は設けず、生計のための雇用とは異なる意味で、“広義の意味で、知識、経験を発揮して働くことを望んでいる人達にその機会を確保することをめざすもの”<sup>47)</sup>とされた。「雇用」の意味内容を、企業の観点からではなく、高齢者の観点からとらえ、自治体として具体的な取り組みを開始したことは、社会教育事業の可能性という観点からも着目し得るものであったといえよう。

そして1978年、文部省は、“高齢者の社会的役割を高めるとともに、社会教育における指導層の充実を図るため、すぐれた知識、技能を有する高齢者を募り、必要な研修を行い、社会教育活動の指導者として派遣する”<sup>53)</sup>との趣旨から、地方自治体が実施する「高齢者人材活用事業」に対する補助事業を開始する。

生計のためではないという趣旨前提と、「人材」の「登録・派遣」という形態・方法の面において、東京都の「高齢者事業団」の事業と類似するもので、また、既に他の省庁でも各々高齢者の「能力活用」のための施策に着手していたなかでの開始であった<sup>54)</sup>。各々で「活用の場」を開拓・所管することの非効率性が指摘され、施策の一円

化の必要性が説かれるようななかで、『社会教育』（1979年10月号・特集「高齢者の人材活用」）では、この事業の意義について、一連の「高齢者雇用促進対策」や「高齢者事業団」の取り組みと比較対照しながら説明された。たとえば、組織的活動に「高齢者事業団」の事業、個人的活動に「高齢者人材活用事業」がそれぞれ対応し、ともに“「高齢者の社会参加」を推進する戦略的な意味をもつ”などと位置づけられたのである<sup>55)</sup>。

#### IV おわりに

老人対策室は1979年、『高齢者問題の現状—迫り来る高齢化社会』（総理府編、大蔵省印刷局発行）をとりまとめる。そして同年、『文部時報』（1979年2月号）は特集テーマに「高齢者教育の振興」を設定し、主婦から大学学長まで、様々な論者の様々なレベルの「議論」を掲載する。

老人医療費の増加による福祉財政に関する懸念や、労働力人口の高齢化に伴い生じる主として企業経営上の困難に関する懸念、人口構造の高齢化に伴って増大する若年世代の経済的・精神的負担に関する懸念などが示され、世論のレベルでも国政のレベルでも対老人施策への関心が高まっていった1970年代は、各々の観点からの議論の位相を整理したり、ある「争点」を掘下げる理論的作業よりも、懸念を訴え、事業を意義づけ、具体的対応策を講じることが急務となったといえよう。議論の深まりや一貫性よりも、広まりや分かりやすさが、高齢者教育事業の推進力となったのである。そしてその過程では、「役割の取得」「余暇の充実」などと極めて個人的な価値観に関わる領域が、限られた財政状況のなかでなぜ政策的な課題となるのかを説くよりも、社会・経済的な観点からの効用を説くことの方が、はるかに適当だったといえよう。

そして、健康の維持促進のため、労働力（生計のためのみならず）の再開発のため、世代間の相互理解を図るため、等々、様々な懸念に対応する教育・学習の意義が、「高齢（化）社会における社会教育の課題」として論じられることとなる。

論者の主要な問題関心はどうあれ、高齢者の教育・学習の意義を、漠然とした「将来」への備えとして、あるいは「他世代」や「社会」にとって意味あるものとして位置づける、その立論のあり方が広く共有されるようになるのである。

- 1) 池田秀男 “高齢者の生涯学習支援哲学—理論図式の確立を目指して—” <『安田女子大学大学院博士課



- 程開設記念論文集】安田女子大学,1997. p.81.>
- 2) 文部省社会教育局『社会教育局の仕事のあらまし』昭和46年7月, p.34.
  - 3) 意見書全文は, 全国社会福祉協議会編『社会福祉関係資料集 これからの老人福祉施策』1978. p.46-55.
  - 4) 那須宗一『老人世代論—老人福祉の理論と現状分析—』芦書房, 1962. は日本ではじめて「老人世代」の語を用いた著書だとされる。
  - 5) 副田義也“老年世代論の基本的枠組み”<東京都老人総合研究所『社会老年学』(No. 1) 1975. p. 3-18.>, 副田義也編『講座老年社会学 I 老年世代論』垣内出版, 1981. 等々。
  - 6) 那須宗一“老親の役割構造”<小山隆編著『現代家族の役割構造—夫婦・親子の期待と現実—』培風館, 1967. p.269-292.>
  - 7) 那須宗一“日本の老人問題”『社会教育』1968年8月号. p.10.
  - 8) 那須宗一“現代社会と老人の家族変動”<那須宗一・増田光吉編著『講座日本の老人3 老人と家族の社会学』垣内出版, 1972. p.22-23.>
  - 9) 副田義也“現代日本社会における老人問題”<『日本社会事業大学研究紀要』(特輯号), 1960. p.79-84.>, “老人の欲求—大都市中流階層と下流階層の上の老人の場合—”<『社会福祉学』第1巻第1号, 1960. p.129-158.>
  - 10) 那須宗一“老後の生活構造の変化と社会的参加”『月刊社会教育』1970年11月号. p.60-62.
  - 11) 副田“老年世代論の基本的枠組み”, 前掲, p.13-14.
  - 12) 副田, 同上, p.3.
  - 13) 大道安次郎『老人社会学の展開』ミネルヴァ書房1966. p.213-237., p.243-254. L・C・ミチュロンの「ニュー・レジャー・クラス」(新余暇階級)を援用するが, 1969年版『国民生活白書』が“余暇がはじめて大衆のものとなった”(p.175.)と述べたような, 社会全体を特質づけるタームとしての「余暇」, また, T・ヴェブレンの「レジャー・クラス」(有閑階級)とも区別される旨が述べられている。
  - 14) 1977年の日本社会教育学会の年報テーマは「社会教育とマスコミ」であるが, “社会教育学会は, 既一九六八年頃から既成の成人教育のジャンル以外で, 成人の学習関心が潜在的にひろく存在することを発見し, マスコミとのかかわりの研究を含む成人学習への多面的アプローチの必要を強調してきたのである。”(まえがき)
  - 15) 江橋慎四郎“余暇生活における社会教育の責任”『社会教育』1968年8月号. p.17.たとえば垣内芳子“レクリエーション—「生涯教育問題」の一課題として—”<碓井正久編『社会教育の方法』(日本社会教育学会編『日本の社会教育』第17集) 東洋館出版社, 1973. p.136-147.>, 野島正也“老人の余暇欲求に関する一考察—興味発達過程分析序説—”<東京都老人総合研究所『社会老年学』(No. 1)1975. p.49-57.>などはその初期のものとして注目される。
  - 16) 宮坂広作“余暇と社会教育”<碓井正久編『教育学叢書第16巻社会教育』第一法規, 1970. p.201-233.>
  - 17) 那須は余暇の過ごし方を個人中心, 家庭中心, 地域中心に分けて議論をすすめるが, “個人本位の自由と孤独を楽しむ趣味的活動は, 老年期の自由時間に基調をおいた主体的で創造的な個人の喜びであり, 老人の余暇活動の特質がそこにあるようにも思われる。”(那須宗一“生涯教育と老人”<持田栄一『生涯教育論—その構想と批判—』明治図書出版, 1971. p.192.>)と述べるように, 本来的には個人中心の余暇を重視する立場にあるのではないかと考えられる。
  - 18) 津高正文“社会教育審議会「中間発表」をどう読んだか”『月刊社会教育』1971年3月号. p.53.
  - 19) 駒田錦一“権利としての成人教育”『社会教育』1972年11月号. p.13.
  - 20) 沢田徹“世界成人教育東京会議について”『文部時報』1972年10月号. p.51.
  - 21) 副田義也“概説・主体的な老年像を求めて”『現代のエスプリ』(126老年), 至文堂, 1978. p.8.
  - 22) 副田義也“老年期の学習と教育”『現代のエスプリ』(126老年) 至文堂, 1978. p.95.
  - 23) 横山宏“「老人学級」を考える視点”『月刊社会教育』1970年10月号. p.15.
  - 24) 全体的な動向は, たとえば, 戦後社会教育実践史刊行委員会『戦後社会教育実践史 第3巻開発政策に抗する社会教育』1974. などにまとめられている。特に中高年女性の運動や「老後問題学習」に関しての著作は多々あるが, ここでは, 室俊司“戦後日本婦人の自己形成—家庭婦人の学習と実践の発展過程を中心に—”<国民教育研究所編『戦後日本国民の自己形成』日本教職員組合, 1967.>を挙げる。
  - 25) 「老後保障運動」「高齢者運動」などの語は, 使用する論者によって, 若干意味内容が異なるが, 前者は高齢者以外の人々が主な担い手となった運動を, 後者は高齢者自身が中心となった運動を指すことが多い。当事者の記録文書として, 上坪陽編『高齢者運動宣言』自治体研究社, 1988., 研究論文として, 副田あけみ“高齢者の社会運動”<副田義也編著『日

- 本文化と老年世代』中央法規出版, p.405-446. > など。
- 26) 富士貴士夫 “人権意識を深める高令者学習” 1973年9月号 (特集「社会教育と社会福祉」). p. 36-41., 斎藤定信 “年金ストと労働者の学習” 同. p. 42-47., 古宮杜司男 “憲法制定世代の使命に燃えて—行動に起ちあがった老人たち—” 1975年9月号 (特集「老後問題と社会教育」). p.25-31. など。
- 27) 田辺信一 “老後—その生活と学習” <吉田昇・碓井正久・田辺信一編『成人 人間のための教育5』日本放送出版会, 1973. p.255. >
- 28) 副田義也 “老年期の教育”『社会教育』1971年9月号. p. 8-9.
- 29) この「国民会議」は、時の総理大臣や皇太子夫妻が出席し、その様子を新聞やテレビ等で全国に報道するなど、幅広い層に「老後・老人問題」を訴える意図をもった企画でもあった。設置された「家庭」「地域社会」「健康」など7つの部会でそれぞれ様々な社会教育に対する要望が出された。宣言に関しては、“単に政府に対する要望決議にしてはいけない。国民自身の決意を表明するという立場をとって、教育の場で老人問題を考えるという方向が出て来た。たしかによい方向が出ました”(p.215)との評価がなされている。詳細は、豊かな老後のための国民会議委員会『豊かな老後のために国民会議報告書』1971.
- 30) 社会教育関係者が注目した団体でいえば、「小金井老後問題研究会」や「調布市豊かな老後のための市民会議」などがあげられる。詳細は、豊かな老後のための国民運動同志会『手づくりの老後—10年の歩み』1981., 小金井老後問題研究会『老後を考える10年間のあゆみの記録』1982. など。
- 31) 那須宗一 “発刊の辞”『社会老年学』(No. 1) 1975, p. 1. ただし、その後掲載された論文に、「教育・学習」に関するものは殆どない。
- 32) 日本老年社会科学会『第15回日本老年社会科学会総会報告』1973. p.10-12. 那須のほか、小林文成、塚本哲、大橋綾子など、既に『社会教育』誌に紹介された「先駆的实践」の指導者らがシンポジストとして参加した。
- 33) 『月刊社会教育』誌には、“有吉佐和子によって、…われわれは、「老い」を自らにひきつけて、日常性の中で考える新しい視点をえたのではないだろうか”との書評が掲載される。(“今月の本棚”『月刊社会教育』1972年10月号. p.60-61.)
- 34) 老人対策室の発足の経緯から所掌事務の内容、懇談会の議事の具体的内容など、詳細については、総務庁長官官房老人対策室編・発行『老人対策室20年の歩み』1993.
- 35) 湯上二郎 “生涯教育と高齢者”『季刊老人問題』第1巻第3号. 1977. p.24.
- 36) 岡本包治 “成人教育の考え方—生涯教育の観点から—”『社会教育』1969年8月号. p. 2-5.
- 37) 企画した経緯として、“老人クラブ会長等の要請により準備運営委員会を構成,”(山梨県八田村高齢者学級, p.149)などと老人クラブの積極的な働きかけがあったと述べたり、「対象」には“学級生は老人クラブ代表者(2人×39クラブ=78人)とした。但し、学習内容、方法に応じ、適宜一般老人にも公開した”(熊本県小川町高齢者学級, p.309.)などと老人クラブ会員を想定する事例が多く、また、事業の成果を“講座後自分の所属する老人クラブで生かそうとするもの、または未組織の地域で老人クラブを作ろうとする動きもはじまっている。”(滋賀県大津市高齢者大学講座, p.190)などと老人クラブへの波及効果にみる記述が多い。
- 38) 日高幸男・岡本包治・松本伸夫監修『老人と学習』日常出版, 1975. を指す。
- 39) 塚本哲人 “高齢者人材活用の意義と目的”『社会教育』1979年10月号, p. 7-8. “高齢者の社会教育”『文部時報』1972年10月号. や “日本の老人問題”『季刊老人問題』第1巻第1号. などでも、老人福祉事業と区別される社会教育事業としての「生きがい対策」の意義を論じている。
- 40) 塚本哲人 “高齢者の社会教育”『文部時報』1972年10月号. p.40-41.
- 41) 山本恒夫 “高齢者教育の可能性” <辻功編著『教育学研究全集第10巻 生涯教育の可能性』第一法規出版, 1976. p.218. p.239. >
- 42) 1960年代、70年代の老人医療費や受領者数の推移については、河治明夫「老人に関する保健・医療の現状」『季刊老人問題』第3巻第1号, p.17-27. を、国家予算における社会保障関係費、社会保障関係費における社会福祉費、社会福祉費における老人福祉費、老人福祉費における老人医療費の位置づけと構造変化の意味については、石見恭子 “老人福祉行財政の現状と課題—国家予算における老人福祉費の動向—” <西村勲・吉村豁道編『高齢化社会の社会政策 社会政策学会研究大会社会政策叢書第Ⅲ集』1982. p.177-202. >を参照。
- 43) “社会保障についての報告”『昭和五一年版国の予算』p.1140.
- 44) 村上泰亮・蠟山昌一・鈴木淑夫 “福祉をこう考え

- る”<日本経済新聞社編『福祉論争 ライフサイクル計画をめぐって』1976. p. 9-13.>
- 45) 小粥義朗 “高齢者雇用の現状と対策”『季刊老人問題』第1巻第1号. p.26-27. 労働省職業安定局の取り組みとして, 清水博雄『高齢者雇用対策の展開』労働法令協会, 1991. p.166-172.  
なお, 中・高齢者の雇用の促進が進む反面で, 「雇用になじまない」高齢者の生活保障の要求は高まりをみせ, 社会教育研究においてもしばしばその運動の過程が意義づけられるのであるが, その動向については, 労働省職業安定局失業対策部『失業対策事業三十年史』1980. p.315-403.
- 46) 松山美保子『産業ジェロントロジー 中高年の適職開発はどうあるべきか』日本経営出版会, 1976.  
松原治郎・松山美保子編『企業の中高年危機』日本経済新聞社, 1977. など.
- 48) 松原治郎 “家庭における生活設計の発想とその問題点”(対談, 聞き手・湯上二郎)『社会教育』1968年6月号. p.20-30. 松原の他, 奥田道大, 山手茂などの論稿も収録されたものとして, 文部省社会教育局『家庭の生活設計』1968.
- 49) 松原治郎 “高齢化社会の教育課題”『社会教育』1976年8月号. p. 5-10. この論文の殆どが, 松原 “誰でも安心して老後を送れる社会”<村上泰亮・蠟山昌一他『生涯設計計画』1975. p.237-239.>での文言と合致する。
- 50) 松原 “「高齢化社会の教育課題」, 同上. 原芳男 “誰でも, どこでも, いつからでも学べる教育制度”<村上・蠟山他, 同上, p.284.>においても, “よりよき老後の生活は, それ以前の継続的な老後のための学習活動によってのみ与えられる”と述べられている。
- 51) 塚本哲人 “高齢者の社会教育”『文部時報』, 前掲, p.40
- 52) 岡本包治 「成人教育の考え方—生涯教育の観点から—」『社会教育』, 前掲, p. 4.
- 47) 小山昭作『高齢者事業団』硯文社, 1980. p.188
- 53) 昭和五二・二・十五・文社社第十四号 文部大臣裁定(昭和五三・六改正) 地方社会教育活動費補助金交付要綱 別記7 生涯教育地域活動促進費補助実施要領
- 54) 小山昭作, 前掲, p.346-350. “高齢者のマンパワーに着目した国の施策”として, 厚生省の高齢者能力活用推進事業, いきがい創造事業, 農水省の農家高齢者生活開発パイロット事業, 農村高齢者活動促進事業, 等々があげられている。
- 55) 野島正也 “高齢者人材活用事業の実態と課題”『社会教育』1979年10月号. p.11-16.

# 協同の学習組織の創造

—— 信濃生産大学における学習組織論 ——

尹 敬 勲\*

## How a learning organization can be developed co-operatively?

Kaeung Hun Yoon

This paper will describe the feasibility of how a learning organization can be made through co-operation of the “public”, “academic” and “learner (private)” departments. Firstly, the fact that the “public” department provided the funds to operate a learning-organization and “academic department” established a methodology and curriculum will be discussed within the “Shinano Farmer’s College”. Secondly, the co-operation of the “public” and “academic” departments along with the involvement of the “private” department or strictly speaking “learners” department will be shown through concrete examples. Thirdly, problems that occurred in the process of co-operation will be discussed. In conclusion, alternatives will be suggested in order to solve problems that were mentioned previously.

### 論文の目次

1. 序章
2. 「公」－「学」の共同組織
  - (1) 農村青年学習の組織化
  - (2) 「公」による教育的実践へのアプローチ
  - (3) 「公」と「学」による学習組織の整備
  - (4) 「公」と「学」の共同の意義
3. 「公」－「学」－「学習者」の協同組織
  - (1) 長野県農業近代化協議会の役割増加
  - (2) 学習運営システムの整備
  - (3) 三者のそれぞれの機能
4. 組織運営の葛藤
  - (1) 「公」と「学」の異なる教育的認識
  - (2) 駒ヶ根市の社会教育主事の配転問題
  - (3) 組織的衰退の問題点
5. 学習の組織化と公的社会教育の保障
6. 結論

### 1. 序章

信濃生産大学は、1960年から1967年の間、長野県駒ヶ根市で行われた学習実践である。信濃生産大学は、1期が4回として構成された。第1期（第1回－第4回）の基本主題は『共同経営』、第2期（第5回－第8回）の基本主題は『農業構造改善事業にいかに対処するか』、第3期（第9回－第12回）の基本主題は『農村における学習運動をどうすすめるか』<sup>1)</sup>であった。このような主題に基づいて学習を行った信濃生産大学であるが、本論では信濃生産大学における学習組織の流れを信濃生産大学の時期区分に沿って歴史的に検討する。さらに、それぞれ時期別の組織的構成から現れた特徴を把握する。具体的には、「組織整備」としての第1期、「組織的完成」としての第2期の検討を経て、最終的に、組織運営の中で生じる力学関係の問題を第3期の特徴として検討しながら、今後の課題を考えていく。

### 2. 「公」－「学」の共同組織

\*生涯教育計画コース 博士課程1年

信濃生産大学が駒ヶ根市で生まれ、実施された歴史的

経緯は学習組織に対する次の二つの構想が合致したことに起因する。一つは、宮原誠一（東京大学教授・信濃生産大学総主事）が当時行われていた長野県農村青年の学習運動に着眼したことである。即ち、自主的学習活動の組織化への着眼<sup>ちやくがん</sup>ということである。もう一つは、学習活動が自治体首長の教育的実践への高い認識に基づいて実現されたということである。この二つの点から見られる信濃生産大学の組織的整備の問題は、次のように具体的に把握することができる。

#### (1) 農村青年学習の組織化

信濃生産大学に対する宮原誠一の着眼は、当時長野県農文協の学習活動における一つの場面から始まっている。その場面を信濃生産大学の講師であり、信濃生産大学が始まる以前から農村青年の学習運動に関わっていた玉井袈裟男によると次のように記されている。

農文協長野県支部の「青年通信講座」による学習活動が始まるのが、昭和二三年だから、実に一〇年後のことである。みせかけの教養をかなぐり捨てて、中農青年達が中農の本性に立帰って、生産に正面から立ち向かう姿は眼を見張るものがあった。農民路線の近代化要求をねじ曲げ、ねじ伏せて、上からの近代化を押し付けようとする農基法の、前夜を彩る、熱いかがり火のようなものであった。伊那でも、佐久でも、長野でも、今までになかった、生産を中心とする集団活動が燃上がった。燃えさかっている現場に集まれ！時も所も必要によってきめる、というのが私たちの農民移動大学であった。あれは、昭和三四年であつたらうか。更北村（現長野市）の小山英雄君の家が会場であった。ここでは、納屋工場で、カチューシャ号という農民トラクターを作っていたし、豚への取り組みも始まっていて、やがてケージ養豚発祥の地にもなるのである。当日、二〇人ほどの青年達が、小山家の座敷に上がりこんで、口から泡をとばして論じているところへ、突然宮原先生が訪ねてこられた。当時農文協の仕事をしていた小林元一君が案内してきたのである。田舎者だから、私達は宮原先生を知らなかった。普段みたことのない、お公卿さんのような人にみえた。しかし、知らない強味で、口調を改めるでもなく話合いを続けた。そして、先生は、「信州の、こんなところに、こんなにも素晴らしい学習があつたのか、と思いました。私の理想としていたような学習です。これはなんとか形を整え、発展させていきましょう」といわれた<sup>21</sup>。

このような農村青年の学習の場面から宮原誠一は、その学習を組織的に形を整えようとしたといえる。さらに、玉井は、宮原誠一が小山英雄氏の家を訪ねた時を回想しながら、「宮原誠一先生はイギリス行って、そんで、何だか、イギリス社会教育だか、学習運動なんか、なんか見て来て、スリーセッション方式だかなんていうようなことを言い出している頃なんだよ。」<sup>22</sup>と語っている。この指摘によると、宮原誠一の学習の組織化が農村青年の具体的場面からの意識的動機づけとスリーセッション方式、即ち、後で「三重構造」(「学習サークルから農民大学まで」<sup>23</sup>)として理論化されるものであるが、その両方（農村青年の具体的場面からの意識的動機づけとスリーセッション方式）の結合によって学習組織のとして生まれることを感じさせるものであった。

#### (2) 「公」による教育的実践へのアプローチ

駒ヶ根市で信濃生産大学が開催されるようになったのは、当時駒ヶ根市長であった北原名田造氏の積極的支援によるものであった。北原市長は、「デンマークの国民大学運動の創始者グルントウィの信奉者で、戦後国民大学の視察にデンマークを訪れており、戦前には松本市郊外に晴耕雨読の青年塾をひらいたこともあって、農村青年教育にひじょうな熱意をもつ人」<sup>24</sup>であったということから、農村青年教育に積極性をもっていたと見られる。このような市長の教育に対する積極的な認識のもとで信濃生産大学が実施するようになった経緯を宮原誠一も次のように記している。

駒ヶ根市でスタートしたことは、駒ヶ根市の助役をしておりました座光寺さんというかたがおられました。このかたが青年好きなんですね。それと市長さんも大変理解があつて、ご自分もお若いときに青年の「塾なんかやられたそうで、たまたま市長・助役コンビがよかったもので、座光寺さんは私は前から存じあげていたものですから、話がトントンいったんですね。実は私もちこんだのじゃなくて、上伊那郡中川村という村へ社会教育の調査に行っているときに、村役場へ座光寺助役から電話がかかってくるので、帰りにちょっと寄ってもらえないかというので、寄ったんですよ。駒ヶ根市の市役所へ。そうしたら座光寺さんが、あなたは生産教育ということをおっしゃられるようだけれども、生産教育でもって青年教育をやってみたいと思うんだけどどうだろうか、と言う。こちらはさっき申しあげたようにたまたますばらしい青年のグループとも接触しておったものですから、それはやりましょう、というので信

濃生産大学というものが始まったわけです。  
 このような公の教育に対する認識が宮原誠一の社会教育実践に対する構想と合致したため信濃生産大学が実現できたのである。

(3) 「公」と「学」による学習組織の整備

信濃生産大学は、次の表1・表2のような構成として組織的整備をまず完結したのである。

表1) 第1回信濃生産大学実施計画書<sup>7)</sup>

講座の名称	実施機関	実施場所	実施期日(3日間)
信濃生産大学	信濃生産夏季大学 実施委員会	駒ヶ根市 菅の台 高原荘	自 昭和35年8月16日 至 昭和35年8月18日
受講者概数と 職業別区分	農業従事の青壮年 一約100名	講座開設の共 力団体	共催者 長野県農業会議 長野県農業協同組合中央会 農村近代化促進協議会 信濃生産教育協会 信濃毎日新聞社 伊那谷総合開発期成同盟会 駒ヶ根市 駒ヶ根市教育委員会

表2) 信濃生産大学の収支内訳<sup>8)</sup>

1. 収入

科目	金額	説明
共催団体負担金	166,000	駒ヶ根市 100,000 駒ヶ根市教育委員会 20,000 信濃生産教育協会 10,000 長野県教育委員会 6,000 県農業会議 10,000 県農業協同組合中央会 20,000
受講料	10,000	100円, 100人
計	176,000	

最初の組織的整備を行った時の特徴とは、一つは、予算面で共催団体の負担金出処から見られるように、主に「公」が中心的支援を担っている点である。もう一つは、駒ヶ根市が財的支援はしたのにも関わらず、運営委員会に講師陣と報告グループ及び講義内容を決定する権限を委任したということである(表3)。

(4) 「公」と「学」の共同の意義

上記に記されたような内容から見られる「公」と「学」の共同による学習組織の出現は、教育的価値への共通認識と明確な役割分担によって生まれたのである。教育的価値への共通認識とは、時代の変化(農業近代

表3) 第1回講師及び講義題目<sup>9)</sup>

講演	月日	職名	氏名
研究発表 共同酪農について	1960年 8.16		千葉県陸沢村共同酪農 グループ
研究発表 共同養鶏について	〃		長野県更北村共同養鶏 グループ
農業共同化について	8.17	信州大学農学部教授	松沢盛茂
全上	〃	信州大学教育学部教授	玉井袈装男
貿易の自由化と日本 農業の将来	〃	東京農工大学教授	大谷省三
全般指導	8.16,17,18	東京大学教育学部教授	宮原誠一
全上	8.16,17,18	東洋大学社会学部講師	広畑一雄

化)の中で農村青年の学習の必要性に対する認識の共有であった。「公」と「学」の共通認識は、信濃生産大学の組織的整備が行われる時点において一つの学習実践の可能性への期待であったといえる。そして、明確な役割分担とは、「公」の側が予算の執行を担当し、「学」の側が学習内容の編成を担ったことである。両方によって構成された信濃生産大学運営委員会という機構を置きながら、役割分担を行った。役割分担の一例を見ると、宮原誠一から事務局を担当した唐沢篤二<sup>10)</sup>への手紙によると、当時最初の報告グループの事情による計画変更が次のように記されている。

更北村が一寸ややこしい事情があつて、急に報告ができなくなり、伊那市富県の共同養鶏グループに代わってやってもらうことになりました。急なことで連絡がよし取れないのですが、農業近代化促進協議会の小林元一君が手配し、富県は承知したとのこと。報告書のこと、どうなっているか、私にはわからないのですが、幸いに富県からつい先日送ってきた「計画書」が私の手許にありますので、これを取りあえず、お送りします。

このような記述によると、報告グループの選定など、運営部分の中で学習内容的な部分は「学」の方が担当していたと把握しうる。つまり、教育的共通認識のもとで、明確な役割分担が信濃生産大学の組織的整備の重要な特徴であったといえる。

3. 「公」-「学」-「学習者」の協同組織

信濃生産大学の組織的整備が行われたことが第1期の時期であったとするならば、その組織的整備は「公」と「学」の共同によって実現できたといえる。そして、第

2期に入ると、組織的な整備は一層強化されることになる。その要因としては、大きく二つに分けられる。一つは、長野県農業近代化協議会という地域学習組織が運営へ参加してきたことである。もう一つは、地域学習組織の参加による新しい学習運営システムが構築されたことであった。本章では、このような二つの要因に立脚した結果として現れた組織的強化、若しくは、組織的完成への流れを把握する。

#### (1) 長野県農業近代化協議会の役割増加

信濃生産大学の組織的整備は第1期の終わり頃、「長野県農業近代化協議会（以下：農近協）が共催団体のひとつとして本格的に加わる」<sup>11)</sup>ことによって、形を整えるようになったのである。そして、その結果として、運営委員会の打ち合わせの場に学習者の側としての意見を直接的に反映することができるように、次のようなメンバーが参加することになった。

##### 第5回信濃生産大学

8月3日 午前11時—午後4時

##### 打合せ

去る7月20日東京大学教育学部長室に於いて開催の運営委員会の県について報告と諸準備について（東京、宮原、広畑、玉井、小林元一、小林節夫、依田6名）<sup>12)</sup>

つまり、信濃生産大学の運営委員会に農近協のメンバー3人が参加することになったのである。さらに、駒ヶ根市の市長や助役が学習内容を話し合う場に参加していないようになったということは少なくとも、「学」と「学習者」という新たな関係が成立したことを表わしている。しかも、農近協の参加は運営委員会への打ち合わせの場面だけではなかった。具体的にみると、第2期信濃生産大学のテーマである「農業改善事業にいかに対処するか」から見ると、学習方法が「報告方法」から「討議方法」へ転換し、この転換をきっかけとして、結果的に第2期の第7回からは“報告者は招待しない”<sup>13)</sup>という方向に転換されたと見られる。その代わりに、テキスト・学習資料を利用する形として“「農近協情報5、6号」を利用する”<sup>14)</sup>方向に決められた。信濃生産大学の実施以来はじめて、「農近協情報」がテキストとして利用されるようになったのである。即ち、農文協時代の「通信講座」というテキスト学習の流れを継承する形として農近協の「農近協情報」がテキストとして利用されるようになったのである。このような農近協メンバーの運営委員会への参加と「農近協情報」の学習資料・テキストとし

ての利用は、信濃生産大学の組織の中で「農近協」が一つの力量ある組織として認められたことを意味するのであろう。即ち、駒ヶ根市という「公」の場に「学」に加えて、農民の意見を直接反映することを可能にする農近協の参加は「学習者」の参加という広義の意味をもつといえる。

そして、農近協の参加による学習組織の強化という面に期待を持っていた駒ヶ根市長は、次のように語っている。

この学習は此処だけのものではなく自分達の農村へ帰ると夫々のサークルを造って学習活動を続けるようにしています。そしてその実践の中から生まれた疑問や意見を持って生産大学へ出てくる。ここに生産と直結した生産大学の意義があるのであります<sup>15)</sup>。

即ち、地域における学習組織の中での学習の大事さを指摘しながら、その学習の延長線上に生産大学があることを駒ヶ根市長自らが明言したことを意味する。ここで指している地域の学習組織というのが農近協であることは事実である。言い換えれば、地域における学習組織の役割が生産大学の組織と密接な関係をもっていることを主催側である駒ヶ根市も認めたといえるだろう。このように、農近協の参加は生産大学の学習を活気づけながら組織的な基盤を整えたと見られる。さらに、このような組織的強化の動きからは、運営方法の変化とともない組織の拡大への方向に進むことになる。

#### (2) 学習運営システムの整備

農近協の参加によって信濃生産大学は、組織的な面でも厚みを整え、その結果、次のように「学習者」と「学」の側がリーダーとチューターと役割を分担し、班別に分けてローテーションするシステムを構築するようになった。

表4) 分散討議のリーダー、チューター、記録の組み合わせ<sup>16)</sup>

		A	B	C	D	E
リーダー		鈴木弘	千野陽一	島田修一	藤岡貞彦	木下春男
I	8:00-12:00	美土路	玉井	小林(節)	大谷、渡辺	玉井
II	13:00-16:00	玉井	美土路、大谷	平井	小林(節)	渡辺
III	21:00-23:00	渡辺	小林(節)	玉井	平井	美土路
記録		東	遠藤	稲垣、谷具	佐藤	小林(元)、吉川

このような運営システムの転換という結果と前項で記述

した運営委員会への参加から把握できるように信濃生産大学の組織は、「学習者」と「学」が協同する関係を形成したことを特徴としている。さらに、「公」・「学」・「学習者」の協同の展開は、次項の一例から把握することができる。

### (3) 三者のそれぞれの機能

第7回に、生産大学調査団<sup>17)</sup>が初めて農業構造改善事業を実施している地域を視察した例がある。信濃生産大学の開設以来、運営委員会から現地視察をフォーマルに行ったのは、これが最初であった。まずは、調査に入る前に、生産大学の第7回の中心課題を決める段階で、つまり、第6回の総括会議の中で、次のように決められた。“農業構造改善事業も2年目を迎えたので、実際に行われている地区の実情を参照する”<sup>18)</sup>と計画された。なによりも、実際、調査に農近協メンバーが加えられたこと（フォーマルに）には、第一に農近協がはじめて生産大学の運営の主権者としてかかわったことを表わしている。第二には、学習の成果として“牛乳生産費調査の基礎のうえに乳価闘争を展開した佐久の青年たちにみられるように農近協の伝統となっていた”<sup>19)</sup>という持続的学習の成果であったということである。この2点が「公」・「学」・「学習者」の特徴を表わすものとして挙げられると思われる。このような流れにもとづいて、福島県の桑折町の視察がフォーマルな駒ヶ根市の信濃生産大学事業の一環として行われた（実際、小林節夫（農近協会長）、小林元一（農近協事務局長）が加わった）といえる。そして、「公」の役割は次の表5に現れている。

表5) 第7回信濃生産大学講座収支予算書<sup>20)</sup>

科目	金額	説明
報償費	43,000	講師・助言者 1500×18人27,000 講義手当6000, 記録手当 10,000
旅費	78,100	普通旅費 1800×18 32,400 準備・現地調査旅費 45,700
食糧費	37,400	講師・助言者宿泊費 26,400 係員宿泊費及び会議費 11,000
消耗品費	4,000	事務用品, 録音テープ代
印刷製本費	15,000	要項, 資料印刷
通信運搬費	6,000	郵便料, 電話料, 自動車代
雑費	1,500	
計	18,5000	

上記の表の中で記されている「旅費」という項目の中

に現地調査旅費ということがあることからみると、「公」は予算面での支援を第1期から持続的に行われたということを確認しうる。つまり、「公」は持続的に財政的な役割を担当してきたのである。一方、「学」の側は、農近協という「学習者」の側が加わることによって、組織的に拡がりや厚みを増しながら、以前の「公」との関係も持続的に維持してきたことによって、「公」・「学」・「学習者」の三者がそれぞれの役割を遂行し、協同システムを形成するようになったといえる。

## 4. 組織運営の葛藤

「公」・「学」・「学習者」の三者の協同体制を築き上げた信濃生産大学は、第3期に入って二つの問題に直面することになる。一つは、「公」と「学」の教育的価値への共通認識の相違が生じたことである。もう一つは、「公」と「学習者」の間で、信濃生産大学の事務局を担当してきた社会教育主事の配転問題をめぐる対立が生まれたことである。本章では、この二つの点を検討する。

### (1) 「公」と「学」の異なる教育的認識

信濃生産大学が始まった時期には、駒ヶ根市と宮原誠一総主事の間で農村青年に対する認識として「生産」という大きな枠組みの中での教育の必要性があったことは事実であろう。しかし、第3期に入って、相互の共通認識は、次のようなズレが生じる。

もともと、信濃生産大学は、農近協の自主的な学習運動に、農村青年に対する教育熱意をもった「革新」市長をいただく駒ヶ根市が全面的に協力することによって発足したもので、これまでは、年二回開かれる生産大学に対して、駒ヶ根市が年間三〇万円の出支と事務面の仕事をうけもち、その内容と運営についてはすべて農近協がうけもち、という最もものごましい協力体制がとられてきた。しかし、すでに「農近協情報十二号」でとりあげてきたように、昨年の春、駒ヶ根市当局は、自民党勢力の圧力に屈して、生産大学発展の一つの支えとなっていた事務局長を不当配転させ、後退しはじめた。今年の春は、さらに、年予算を二〇万円に削減するとともに、これまで生産大学に関係してきた事務局メンバーを配転で一掃して、実質的に事務局を閉鎖してしまった。そして、市長自ら、宮原誠一総主事に「今年の夏の第十一回生産大学をもってうちきりとした。以後は「農業後継者対策」をはかりたい」と申し入れてきている<sup>21)</sup>。



つまり、信濃生産大学が始まる時点での共通認識とは、「青年が好きで」、「生産教育」「青年教育」ということに対する理解であった。しかし、第3期に入ってから駒ヶ根市の認識は、時代的な状況からみて「農業後継者対策」という一部の農民中心の方向へ転換し、そのことを「学習者」の側は問題視し、その点が「学」と「公」の違いであると考えられる。結果的に、「学習者」の側から、「公」に対する異議が出たことによって、「公」・「学」・「学習者」の協同の関係、少なくとも共通認識の点においてはズレが生じたと思われる。他にも上記の文脈の中では、予算の削減という点で、「公」の既存の役割の遂行（駒ヶ根市の支援）が難しくなっている点も表わしている。とにかく、実際に「学」の側がどのような立場をとったというのは、次の宮原誠一総主事の第12回信濃生産大学の方向づけに表されている。

いま世界とアジアの激動はどんなに草深い村々にも浸透し、日本と地域の大きな変化のなかに住民大衆が立っている。強大な力でおしだされてくる工業化・都市化の進行のなかで、自分たちの農業経営のさきゆきをみさだめることにしてからが、もはや農民ひとりの思案にあまるのはもとよりのこと、農民どうしの知恵をあわせても、なおかつ、力およびぬ時代となった。地域の産業と文化全体を地域の民衆全体の立場に立って検討することをとおしてのみ、各自の農業経営の前途にも目ハナがつく。そこで、当然に、信濃生産大学を農民だけのつどいではなく、地域の全勤労者のなかから精鋭がでてきて、地域の大衆のひろい連体のみとおしのもとに学習をふかめる場とならねばならない<sup>29)</sup>。

上記の記述によると、「学」の側の立場も、農民どうしの「知恵をあわせる」ということで、一部農民による「農業後継者対策」とは少々異なる立場をとっていると理解できる。このような「公」と「学」・「学習者」の共通認識の相違は、信濃生産大学における組織的発展の土台の弱化を意味するだろう。次項では、駒ヶ根市と学習者側の地域的な対立による組織の衰退の状況を把握する。

## (2) 駒ヶ根市の社会教育主事の配転問題

信濃生産大学の組織的な力の衰退をもたらしたもう一つの理由は、信濃生産大学の事務局を担当した社会教育主事の配転をめぐる駒ヶ根市と駒ヶ根市農近協メンバーを中心とした学習者間の対立であった。このような対立構造は、まず、政治的背景としては「観光開発」をめぐる地域問題が密接に関わっている。農近協の駒ヶ根市メ

ンバーの報告内容を見ると、次のように記されている。

現在駒ヶ根市で進行している観光開発についてふれなければならない。農近協の多くの仲間が知っているだろう。春と夏に、学習の拠点として集る信濃生産大学開催地、管の台が実は駒ヶ根市における観光開発の拠点でもあるのだ。すでに数年前から、ここに眼をつけた名鉄独占の手によって、『観光開発』が着々と進められている。その最大の仕事は、海拔二九六五米の駒ヶ岳ロープウェイを架設することである。これが昭和四〇年には実現される計画になっていて、その下準備、始められてからもう長い。それに呼応してと云うより名鉄独占の『観光開発』に奉仕する形で、『都市計画』という名の地域開発に市は積極的に取り組んでいるのである。特に道路開設にその眼が置かれている。駒ヶ根市は『革新系』市長を選出している。その市長を支える実力者的な助役のコンビのもとに市政はすすめられている。これまで信濃生産大学を支え、農村青年の自主的な学習運動に大きな支持を行ってきたことはまさにその『革新』的な良い側面であったといえよう。しかしその『革新』市政も『地域開発』のためには、名鉄資本と結ばれた市内の反動的な政治勢力と結託しなければならない。単に結託だけでなく、その観光開発の利権に野心満々で、それと結びついて次期市長のいすをねらう政治的野心に満々とした男が実力大きい理事の席に座していたとしたら、そこにごく自然に、彼の野心と反動勢力の政治的要求と積極的に、今する条件が生まれてきたとしても不思議ではない。わたしたちは高度経済成長政策、そのもとになる『地域開発』や農業構造改善事業、さらにそれを支える『人づくり、国づくり』政策と云う反動勢力の政治要求、それに呼応した駒ヶ根市における地域開発—観光開発にからむ野心との野合で生れ出た公民館主事の配転、というつかみ方をどうしても打消すことはできないのである。観光開発ではなくても、これと全く同様な地域開発は全国あらゆる場所で住民の犠牲にのっかって進められているのであり、この条件の中で、民主的社会教育の圧迫が公然と進められているのである<sup>30)</sup>。

駒ヶ根市の地域開発の政策から派生された「公」と「学習者」間の対立は、中間的存在として位置づけられていた公民館主事でありながら、信濃生産大学事務局局長であった唐沢篤二氏の配転の問題から対立構造が明確に現れたと見られる。実際、当本人である唐沢篤二氏の人事

命令をみると、「土木課長補佐を命ずる」<sup>24)</sup>ということから、栄転という形の人事命令であるのは確かである。しかし、駒ヶ根市の学習者側が公民館主事の配転に問題提起したことは、地域的学習組織の重要な担い手であった人が学習の場を離れることと、その結果、一層学習者が問題としている「観光開発」問題が「公」の意図どおりに一方的に推進されていくことへの奇遇を表わしていると理解できる。結局、「公」による学習組織の弱体化が問題になっているといえよう。即ち、駒ヶ根市の地域組織の弱体化は、駒ヶ根市が信濃生産大学を主催していたという事実から考えると、信濃生産大学の組織的弱体化に繋がる問題であったと見られる。

### (3) 組織的衰退の問題点

上記の記述を踏まえて、組織的衰退の要因を整理すると次の2点に帰結すると思われる。第一には、組織的誕生の時の「公」・「学」の間での理念的共通認識（教育的価値の共通認識）が薄れて、組織的發展を支える理念が喪失されたことを意味する。信濃生産大学の場合は、時代的情況の変化によって、その理念を再構築していくプロセス・話し合いのプロセスが、第3期からみると欠落した課題を内在している。「公」(駒ヶ根市)側の「農業後継者対策」(前述したとおり)という妥協案は出されたが、この案が持つ意味は、理念レベルの共通認識のための対話の案ではなく、「公」の変った理念のもとに出されたのである。即ち、理念（教育的価値の共通認識）の転換を意味する案の提示であったといえる。だからこそ、信濃生産大学は、第3期をもって解散、厳密に言えば、組織的解散の方向へ進むことになったと思われる。第二には、信濃生産大学を支えた駒ヶ根市という地域組織（駒ヶ根市（公）・農近協（学習者））の内部対立の問題が発生したことである。このような地域的な対立は、信濃生産大学を背後で支えてきた駒ヶ根市（公）と農近協（学習者）の協同の体制にヒビが入ったものと同様であると見られる。このような地域の協同体制の弱体化は、信濃生産大学という組織を支えることを難しくする要因によってもたらされたと思われる。

## 5. 学習の組織化と公的社会教育の保障

信濃生産大学の組織的な問題を歴史的に考察した結果から把握可能な組織論の完成の課題は、「公」と「学」・「学習者」との教育的価値において理念レベルでの共通理解がまず大前提として置かれるべきであるといえる。次の段階として、三者それぞれの明確な役割分担が具体的・実質的な運営において重要視されるだろう。しかし、問題は、「公」が「学」と「学習者」と協同で

作っていた学習組織をどのように持続的に支えていくことができるのかという点である。言い換えれば、公的な社会教育保障の問題に結びつくものである。つまり、本章では、信濃生産大学の組織論の流れから把握された公的な社会教育保障のために必要な諸論点を検討する。第一には、公的な社会教育予算によって運営される学習組織の存在意義である。実際、信濃生産大学の中で「公」の側から出された予算（第3期）というのは、運営委員会の記録によると次のようになっている。

### 信濃生産大学運営委員会

1. 日時 3月5日 午後1時30分から
2. 場所 駒ヶ根市役所
3. 議事

(1)第9回までの反省と第10回開設について  
教育長；概況報告、予算年1回20万円となった  
宮原総主事； 視野を広く、考える力を養う、  
年1回は、基本方針をくずすので再考ねがいたい。  
市長；今後も継続する。真理の追求、市財政が  
苦しい<sup>25)</sup>。

即ち、20万ぐらゐの予算であるが、当時の運営委員会では財的な苦しさが話し合われていた。しかし、農近協の事務局長を担当した小林元一によると、“お金なんて市長のポケットマネーのようなもんだから…”<sup>26)</sup>ということからみると、予算の金額より信濃生産大学への公費の支援の意思が「公」には希薄化したといえよう。問題の核心は、実際に公的予算による学習組織の支援は金額のレベルよりは、「公費は、それ自体、思想性をもった用語である」<sup>27)</sup>というように、公費が内在している思想性の問題に繋がるとと思われる。つまり、信濃生産大学の組織を維持する上で、公的予算（公費）によって支払われたということは、学習組織を維持し、学習を保障する上で重要な一つの要因であったと理解できる。

第二には、学習組織を発展して行く上では、学習組織に多様な人々の自由な参加ができるような組織的整備が必要であるということである。宮原誠一は、信濃生産大学における「学習運動論」の講義の中で、学習組織の必要性を次のように述べている。

自分の中で自分達の地域を作るのに様々な衝突がおきるだろう。国際的な問題をも色別することができるだろう。あらゆるところに、あらゆる方法で直線的に大資本が入ってきている。これらを通じて、あらゆる層（学生、青年、長年）で学習が進められていかなければならない。35年からの生産大学から本

日の基本主題は、もともにもどった感があるあるかもしれないが、しかし、35年よりこの設置の中心、この地域が地域として進んできた。追加すれば、さらに、あらゆる層の学習が多面的に進めなければならない。学校教育にすれば、地域住民とどのような関連をもたすか、考えなければならない問であろう。青年や大人の学習は、問題多い、新しい地域に学習活動はきりはなせられない。学習組織は学習固有をもった組織が作らなければならない。中核体が必要である。それが作り出せられるか、どうかで学習組織が確立されるのである。核になるべき人がいない訳でない、しかし、でもそれらの人が忙しい。問題が多くて、今後の農地報産で……農民は農民として学習組織が必要である。これはとりもなおさず、農近協の問題としても取り上げるべきである<sup>28)</sup>。

宮原誠一は、信濃生産大学の第12回で学習組織の必要性を「学習者」による普遍的な組織としての拡大であると力説している。その中で、「あらゆる層」の学習組織への参加は、学習組織の開放的システムの構築が重要な課題であると指摘していると見られる。

第三には、上記の2点を踏まえた上で、「学習の自由」をどのように保障し、学習組織を維持していくのかという点である。なぜならば、信濃生産大学という学習組織に対する支援を「公」(駒ヶ根市)の側が最終的に取り下げたということは、学習と政治的・政策的利害関係が絡み合ったことに起因する。例えば、駒ヶ根市の「観光開発」の政策的展開と「学習者」側が政策を問題としても、そのことによって信濃生産大学の組織的運営の変化(事務局長の配転及び「農業後継者対策」への方向転換)がもたらされたことは、学習の教育的価値が政策をめぐる対立、即ち、政治的な利害の関与による結果であると理解できる。その意味で、学習組織を運営する際には、学習に政治的な利害が絡み合わないような「学習の自由」の保障ということが重要な課題として出されるだろう。

以上の三つの論点が信濃生産大学という学習組織を公的社会的側面から保障する上で、課題となる論点であると思われる。しかし、このような課題に対して、そして、このような公的社会的側面から保障の困難を克服するための展望として、藤岡貞彦は「多かれ少なかれ、学習を保証する地道な粘り強い実践が、各地で行われている」<sup>29)</sup>ということからその一つの方向を示している。藤岡の指摘は、一つの展望として「学習者」側の自発的な成熟というものに対する期待であると見られるが、信濃生産大学の初期の組織的整備の段階の理念的レベルでの

共通認識という大前提の課題を克服するには、さらなる摸索のプロセスが必要であると思われる。

## 6. 結論

本論文では、信濃生産大学における組織的展開に関する歴史的な検討を行った。信濃生産大学という実践の中で構築された学習組織は、学習内容による時期区分と並行してそれぞれの特徴を出している。前期は「公」・「学」の組織的土台づくりの完成であり、中期は「学習者」の参加による組織的な強化が伴い、組織的内在的拡大が随伴された。後期は「公」の側と「学」と「学習者」の側との教育的価値の共通認識のズレが生じることと学習組織を支えた背後の地域組織の対立による組織維持の困難が生まれたことを特徴としている。このような時期からそれぞれの特徴を踏まえた上で、信濃生産大学の学習組織論の意義と課題を把握すると、次のような意義と課題があったと思われる。意義としては、「公」・「学」・「学習者」の協同システムを構築することの可能性が提示されたことである。一方で、課題としては、その可能性を具現するためには、「学習の自由」の保障という大きな課題が残っていることも表わしている。信濃生産大学の学習組織論を概略的に検討したが、さらに、それぞれの地域組織まで含めて把握することによって、さらに多様な論点が出され、検討を行うことができると思うが、この点は今後の課題とする。

- 1) 宮原誠一「信濃生産大学というもの」、『青年期の教育』岩波書店、1966、p155.
- 2) 玉井袈裟男「一信濃生産大学前史—農民移動大学と宮原先生」、『月刊社会教育』国土社、1978、12月号、pp. 54~55.
- 3) 地域基底研究会、玉井袈裟男氏聞き取り(1996、10、21)、地域基底研究会とは長野県の社会教育関係者と長野大学の一部先生として構成された研究会である。
- 4) 宮原誠一「学習サークルから農民大学まで」、『青年期の教育の創造』国土社、1962.
- 5) 小林元一「生産大学運動の構造—信濃生産大学を中心に—」p.223、宮原誠一編『農村の近代化と青年の教育』農山漁村文化協会、1964.
- 6) 宮原喜美子編『夕陽—宮原誠一遺稿—』(株)文久堂、1980、p.117.
- 7) 第1回信濃生産大学実施計画書より抜粋
- 8) 信濃生産大学第1回収支計算書より抜粋
- 9) 第1回信濃生産大学実施計画書より抜粋
- 10) 宮原誠一から唐沢篤二への手紙(1960、8、11)
- 11) 第4回信濃生産大学の開催を進行するなかで次のよ

うな文面から農近協の共催団体への参加の話し合いが進まれていた状況を把握することができる。

起案：第4回 信濃生産大学開講について

あて名；長野県連合青年団長

発信者；信濃生産大学代表者 市長

「このことについては、別紙要項のとおり開催することになりましたが、県農近協事務局長小林元一氏を通じて共催団体に加えてほしいとの申し出がありました。今回はすでに発足していることでもあり、且つこの大学の運営について、根本的にも研究することも必要と思われますので第4回の終了後に検討いたすことにしたいと存じます。従って、今回の大学に貴団代表者の出席を願い、その実情を（判読不可）いただいたり、その節ご相談等もいただいと存じます。」

- 12) 第5回信濃生産大学打ち合わせ計画に関するメモより
- 13) 信濃生産大学第六回開催打ち合わせ記録，昭和38年1月26日午後3時より市役所の市長室で開催，その他のところの記録。
- 14) *Loc. cit.*
- 15) 第7回信濃生産大学北原市長の挨拶。
- 16) 第6回信濃生産大学開設要項
- 17) 「第7回信濃生産大学開設について」という起案によると，「(2)福島県桑村の構造改善事業－福島県視察村」が含まれており，「6. 農業構造改善事業，現地視察」ということで「8月2日－3日 福島県桑村」を予定し，「参加者も；宮原，藤岡，千野，広畑，小林（節），小林（元），唐沢 以下7名」を予定し，このような流れの生産大学調査団が構成されたのである。
- 18) 第6回信濃生産大学総括会議記録。
- 19) 藤岡貞彦「生産大学・農民大学から労農大学へ（下）」「月刊社会教育」7月号，国土社，1966. p. 23.
- 20) 第7回信濃生産大学総括会議の収支計算書より抜粋
- 21) 長野県農業近代化協議会「農近協情報 No. 16」，1965，5. p. 121.
- 22) 第12回信濃生産大学要項の総主事の挨拶。
- 23) 「駒ヶ根市における公民館主事の配転と反対闘争」「農近協情報 No. 12」長野県農業近代化協議会，1964，p113～114.
- 24) *Ibid.*, p111.
- 25) 第10回信濃生産大学開設のための運営委員会記録。
- 26) 小林元一氏の聞き取りより（2001年6月8日）
- 27) 堀尾輝久『現代教育の思想と構造』岩波書店，1971.

p. 47.

28) 第十二回信濃生産大学講義・分科会ノート。

29) 藤岡貞彦「農村青年の学習の現段階」『月刊社会教育』国土社，1966，2，p21.

# 教育における内発的発展論の視座

—— 女性の発展・発達の側面に言及して ——

鈴木優美\*

## Applying perspectives of the endogenous development theory into adult education : Referring to the aspect of women's development

Yumi SUZUKI

The endogenous development theory was suggested in late 70's by Kazuko Tsurumi. With its comprehensive ideas, it has encouraged out-of-absolute development mostly in Asian countries. Now, applying its perspectives into adult education with using clues from women's psychology, I'd like to suggest an expectation on women's power to rouse them to make another kind of development by using their potentiality. When oppressed experience can be changed into positive energy to be active, it can be considered as "fortunate" experience for women to have been historically oppressed.

As its value of "endogenous" development, one should wait for it to be matured. Public adult education might be able to enhance their potentiality active, for its accessibility. However, ambivalently the educational orientation may include a facet of mobilisation, thus we need to be aware of its risk. Hereby, it brings developed types of learning/praxis to create the society, in reward for having nurtured in society as a consequence.

### 目次

- I. はじめに
- II. 鶴見和子の内発的発展論
  - A. 人間教育論としての内発的発展論
  - B. 鶴見の女性の特性理解
- III. 内発的発展論と女性
  - A. 内発的発展論の汎用性
  - B. フェミニズムとのかかわり
  - C. 内発性を育む社会教育講座の役割
- IV. 内発性の発現へ
  - A. 地域づくりと社会運動の側面
  - B. 学びから社会参画の実践へ
  - C. 共生価値と創造性

### V. おわりに

#### I. はじめに

本稿では、鶴見和子の内発的発展論を教育分野へ援用し考察することで、その包含する概念や思想から示唆を受け、学習者の内発的学習関心にも注意を払って、理解を深めることを企図している。ここではとくに、従来の発達観で十分にすくいきれなかった女性の「内発的発達」を育み、社会の「進歩」へ向けた変革の担い手を育てる教育の可能性を考察する。これは近年、フェミニスト心理学領域で試みられている女性の発達観とも適合した方法論となると考える。

内発的発展論において目標とされている「人間の成長」の達成は、自己形成への過程である社会教育の目的そのものと重なる。しかしながら、同論については、社会教育領域においては地域づくり等ではいくらか研究蓄

\*Ph. D. student, Graduate School in Lifelong Learning, Roskilde University (Denmark)

積もある<sup>1)</sup>ものの、教育論としての研究はなされていないようである<sup>2)</sup>。

そこで本稿では、内発的発展論を教育の領域へ援用することにより、同論の備えた何ものも排除しない哲学と女性への期待から、女性の担う変革が社会の発展を導きうるといふ仮説に基づいて、そこで社会教育の果たす役割を含めて考察することを主眼とする。

## II. 鶴見和子の内発的発展論

### A. 人間教育論としての内発的発展論

「内発的発展」という考え方は、1970年代半ばに西欧をモデルとした一律の近代化理論に疑問をもった鶴見和子によって、社会学の見地から支配的パラダイムに対する異議申し立てとして提唱された。それは、ちょうど時を同じくしてスウェーデンのダグ・ハマーショルド財団より出された報告書「もう一つの発展」(Alternative development)の理念と通じていたこともあって、世界的に注目を浴びることとなった。しかし、「絶対的とされてきたもの」に対しての「もう一つ」という二項発展図式ではなく、多系発展へつながる内発的発展論はオルタナティブに留まらず、また他を排除せず、より緩やかな受容性を備えている。

鶴見の内発的発展論は、民俗学の知見等を複合的に取り入れながら、柳田國男や南方熊楠、中国の費孝通らの研究から示唆を受け、水俣や中国の小城鎮、タイの農村における実践を原形態として考えられ、深められている途上である。日本では79年から始まった湯布院の一村一品運動が代表とされるが、近年も社会教育や地域経済学の観点から地域づくりとの関連で注目する研究者も少なくない<sup>3)</sup>。アジア諸国の発展様式としてとくにASEAN等での注目をはじめ、イタリアやオランダでも内発的発展という言葉を用いて注目されている<sup>4)</sup>。

従来の近代化論は、西欧に始まる近代化を「遅れた」後発国が追いかける、とする単系発展であり、モデルに適合しないものは排除してしまう性質をもっていた。そのため、その不完全さを補完する形で、社会学からの内発的発展論は多系的な発展を受容するものとして提唱された。ここでは、人々が他に頼ることなく「自力更生」を目指すことで、究極的には人間としての成長を果たし、それによって既存のものを否定せずに、以前より苦難が減少した「進歩」へ向かうことを目標とする。ここでは人間の成長が何よりも重視され、地域おこしや産業振興は主たる目的ではなく、付随して現れる副次的な効果として認識される。

内発的発展は、“目的において人類共通であり、目標達成への経路と創出すべき社会のモデルについては、多

様性に富む社会変化の過程”で、“地球上すべての人々および集団が、衣食住の基本的要求を充足し人間としての可能性を十全に発現できる、条件をつくり出すこと”を共通目標とし、“現存の国内および国際間の格差を生み出す構造を変革すること”を目指すとして定義されている<sup>5)</sup>。

“地球規模で内発的発展が進行すれば、それは多系発展であり、先発後発を問わず、相互に、対等に、活発に、手本交換がおこなわれることになるであろう<sup>6)</sup>”という内発的発展論は、とくにこれまでの「発展」図式に当てはまらないアジアの「発展」を勇気づけるものとして地域開発の文脈で多く取りあげられてきた。しかしながら、ここで目指されている“地球上のすべての人々および集団”の“格差を生み出す構造”の変革を目指す過程は、経験は学習であるとしたデューイに即せば、人権学習の過程となり、人間教育論と解される。そこに内包される哲学は経済的構造だけではなく、普遍的社會観を見直す契機を孕んでいる。

鶴見は、内発的発展論において「価値としての共生」である「相互共生」が目指されるべきとしており、それは①女と男の共生(家族)、②人間と人間以外の自然のものとの共生、③異なる文化を持った人々の国境内、国境を越えての共生、④今生きているもの、死んだもの、これから生まれてくるもの、世代間共生、の四つの領域に及ぶものと捉えている<sup>7)</sup>。

ここではっきりと示されている共生意識は、「それぞれ独自の方式によって、①性別間の差別的待遇を是正し、②環境への配慮を忘れず、③自文化とともに他文化を尊重し、④世代間を越えたすべてのものの格差をなくすための、構造的変革を目指す過程」ということになる。男女格差を是正するための構造的変革を目標としたフェミニズムも、この領域の一つに位置づけられる。

### B. 鶴見の女性の特性理解

鶴見自身は本稿での捉えかたのように、総体としての女性を想定して内発的発展の担い手として直接言及はしていないが、内発的発展を実現させるなかで女性が果たすことのできる役割に期待する言及は多い。とくにフェミニストとして発言しているわけではないが、1970年代半ば以降は積極的に女性の立場での発言をするようになり<sup>8)</sup>、ちょうどその時期は内発的発展論を提唱し始めた時期とも重なっている。

そうしたいくつかの叙述を結びつけることで、鶴見の女性としての立場からそこに込められた、女性への期待を読み解くことができると考える。まず鶴見の認識における女性の特性とそれに対する期待といえる視点を三点

取りあげる。

第一に、共生を適える「女性原理」がしばしば言及されている。鶴見は、「原理」としての区別と断りつつも、“世代から世代にわたる長い時間軸で生命の連続を考えること”が女性原理で、それに対し、“自分一代限りでものを考える流儀”を男性原理と考える、と述べている<sup>9)</sup>。こうして、原理としての両性を区別したあとで“現在地球の規模で起こっている生命の破壊に対して、共時的な共生の信仰と、通時的な共生の信仰と、双方をあわせもつことが必要である<sup>10)</sup>”，と述べ、「女性原理」からの視座が必要となることを示している。

また、“自然との共感と共生とにもとづいて、あらゆるものの生命を大切にすること”を“女性原理と呼ぶならば、女性原理こそ、今最も人類にとって必要な宗教的価値”，と述べ<sup>11)</sup>、女性の従来からの特性を人間のこれからのあり方に位置づけ、それが十分に有効性を備えたものとして発言している。

第二に、その女性原理を発現させるための契機として、女性文化の備えた特徴から、それを生かす方法を提起している。(a)「弱者の立場にある」というマイナスを、「共感が持ちやすい」というプラスに転化させることや、(b)「遅れているため」肉体と感情と人間関係と生活とが一体化している、「だからこそ」本当に女性が変わったときには社会が変わったことになるということ、(c) 正規の組織に十分に所属させてもらえない、「だからこそ」男性が感じるようなしがらみを感じることなく自分が正しいと感じた判断で動くことのできるということ、等を示し、マイナス点は常にプラスへ転化させるための契機となりうる<sup>12)</sup>と述べる。

第三に、結び目として、「文化の根になる女性の力」が挙げられている。そして、女性が男性よりも保守的で、子どもを産み育て、次の世代に受け継いでいくということから、「伝統文化の伝承者」としての女性の役割特性を挙げる。柳田國男の『妹の力』による示唆から、女性たちを“草の根の小さなシャマン”と呼び、“公害反対運動で根のところに立って、世界とも結合してその結び目に女が立っている”と表している。さらに、女性たちの具えた「対立しているものを取りつぎ、受け継ぐ力」は、結合によって世界ともつながりうる普遍性を備えていることも同時に示している<sup>13)</sup>。

こうした言及は、従来女性の特性と理解されてきたものを受容しつつも、それを理由に一步引いた立場に留まるのではなく、それを活かした形での女性の可能性に期待し、そこから創出されうる社会の発展を見出そうとしていることが読み取れる。

### Ⅲ. 内発的発展論と女性

#### A. 内発的発展論の汎用性

しかしながら、鶴見の言うように「女が別の原理で生きること」は、女性の現状を肯定することで変革性を備えないのではないかという指摘がなされることもある<sup>14)</sup>。しかしながら、マイナスの現状を肯定し、それをプラスに転化させることで内発的発展を期待する観点は、むしろ既存の“パラダイム転換を意図した”変革指向型のものであり、その指摘は妥当しない。

J. ハーマンは、心的外傷を患う人々がそれを乗り越えるための方法として、無理をおしてでも一時的に当時の痛みを再体験し、その体験を再統合することが必要であると述べた<sup>15)</sup>。また、そのなかで興味深いことに“外傷の結果、より広い世界にかかわる使命を授けられたと感じる人々”の存在について言及し、“自らの不運の中に政治的あるいは宗教的次元を認識し、おのれの個人的悲劇を社会的行動の基礎とすることによってその意味を変換できることに気がつく”，“外傷があがなわれるのはただ一つ、それが生存者使命の原動力となる時である”と述べている<sup>16)</sup>。こうしたマイナスからプラスへの「意味の変換」は、女性の受苦性を原動力に変える契機となる可能性とも通底する。このように、内発的発展論の内包する主張はとくに女性心理学領域で主張されてきたことと重なりをもち、またその読み替えによって多様な領域に示唆を与えうるものである。

鶴見の論のなかでは、女性の特性として述べられているものの、それは「性別」という一つの差異のみを指しているのではない。こうした特性を区別すると同時に、“「女」というのはたとえである(傍点ママ)。イデオロギーにかかわらず、男支配の社会が圧倒的に多い現在、それとちがった原則で生きようとするとき、「女」は象徴的な意味をもつ<sup>17)</sup>”と述べている。これは、何らかのかたちで社会的に抑圧されている弱きもの一つ一つに目を向け、それらが本来具えた能力を発現させる可能性を見出しているのである。こうした広がりや、「女の問題」の解消が、それだけに留まらずより多くの問題を解決に導く契機となることを示唆している。

内発的発展は、“発展の政策および戦略にかんするだけでなく、より身近な、暮らしのスタイルの工夫にもかわり、人々が何を楽しいくらしと感じるかの、生活の感覚および価値観にあいわたってこれまでの画一的な近代的生活様式を根底から考え直そうというラディカルな提案である<sup>18)</sup>”ともいわれるように、生活全般にわたる見直しの提案なのである。内発的発展論がこのように多領域へ汎用性に富んでいることが、経済学や地域づくりで

の独自の蓄積を生み出すベースとなったことは疑いない。

川勝平太は、内発的発展論には“自己修養あるいは啓発の契機が不可分のものとしてはらまれて”おり、それが“人間は根無し草であってはいけないことを教え、自己の原風景を「根拠地」としてその地域性になって生きるしかなく、その自覚を高めるようにうながし…すべてのものがすべてに関係することを説くことによって地域に深く根ざして考えかつ行動しつつ、地球という全体性を見失うことのないように教えている…鶴見和子の内発的発展論は規範性をそなえている<sup>19)</sup>”と解説している。

ここには、多岐にわたる方法論から汎用性を備えることとなった内発的発展論が、別の領域においてもまた絶えず自己教育の側面を備えた論でありつづける、という指摘が読み取れる。また、“根無し草”という語は、自己形成へ至らず目的を見つげず、長い間その「役割」によって他から定義づけを受けることによって自己定義が可能となる存在であった、女性像と重なりをもつ。

こうした「名前をもった存在」については、近年の環境破壊に対する市民運動の中で、主婦たちが“シマシマの背広を着たおじさんたちにたいするアンチテーゼとしての自分たち”を“進歩的市民”と自己定義し、属性にもとづかない自己イメージをつくり上げて、自尊心を持って声をあげていく描写とも重なる<sup>20)</sup>。

他からの定義づけを受ける存在ではなく、全体の中できかわりを持ちつつ、自らの生きる社会の認識を促す内発的発展論の視座は、上からの啓蒙・啓発ではなく、自らの「気づき」の機会を多く含んでいる。

## B. フェミニズムとのかかわり

そこで、ここでは内発的発展をもたらし可能性を備えた存在としての女性への着目を中心に、同論によって発展をもたらし存在として女性が期待されることをフェミニズムの主張とのかかわりから例証していく。両者の主張には、共通する視点が多く含まれるためである。

第一に、文脈依存性が挙げられる。西欧の絶対的近代化論に対するアンチテーゼとして提起され、その独自の発展様式を見てきたのが、鶴見の内発的発展論である。しかし、従来の近代化論を排除・否定して提起するのではなく、その評価指標では計りきれない不十分さを補完する分析概念として生まれた。

こうした見方は男性的価値観による「個の自立」を絶対視し、それを「=人間のもの」として一律に押し付けて、それに比して女性を「従属したもの」「遅れたもの」とみなす見方に不十分さを感じることから異議を唱えた、フェミニスト心理学からの提起と符合する。

内発的発展論が、近代化論を排除した対立概念ではな

く、相互補完的概念であることを認識するに至るとき、「男女共同参画」の語の包含する「共同」が広がりをもって響くようになる。フェミニズムは男性中心社会を転覆させることを狙う、という狭量での外れた批判が色を失い、双方を生かすためのものとして響き始めるからである。

内発的発展論が“ホモロジカル（相同的）・アプローチ<sup>21)</sup>”をとり、自らの経験に即した方式で発展するための理論を目指していることは、フェミニスト心理学等で女性の経験に即した方式での発達や自立概念の構築を要請されている状況と重なり、こうした動向を寛容に受け止める度量の広さを備えている。さらに多系発展を認める寛容さは、男と女という二項分立的な性の図式さえ超えたところにあり、近年言われる性の境界の曖昧性にも対応した現代的概念として有効となる。

第二に、不条理な苦しみを甘受するものが、変革の担い手となりうる事が挙げられる。内発的発展は、少数のエリートとなりがちな「リーダー」ではなく、発想的、理論的、(政策的)、実践的な段階での「キーパーソン」が幾層にも重なり合い、協力し合うことで生起するとされる。

この定義は、哲学者の市井三郎によるもので、“各人（科学的にホモ・サピエンスと認めうる各人）が責任を問われる必要のないことから受ける苦痛を、可能な限り減らすことが「優れた伝統」、また「歴史の進歩」であるとし、その“不条理な苦痛を軽減するためには、みずから創造的苦痛をえらびとり、その苦痛をわが身に引き受ける人間”、すなわち「キーパーソン」が内発的発展の担い手とされる<sup>22)</sup>。

不条理な苦痛を減らすことを歴史の進歩と据えた市井の考察は、人種差別等を含めてあらゆる抑圧構造からの解放を呼びかけるものと理解される。そして、ジェンダーによる規定もまた、紛れもなく「各人が責任を問われる必要のない苦痛」のひとつであり、その意味で男女格差のある構造は“歴史の進歩”が待たれている。

鶴見は、柳田國男の仕事を軸として一つの社会変動のパラダイムを提示することを試み、柳田の議論から変動の主体について述べている。“常民とは、書き言葉よりも話し言葉によって生活し、一定の土地に定着し、古くからの伝統を継承し、さらにそれを自らの知恵をもって時間をかけて作りかえてゆく国民の大多数をしめる被治者である。かれらは、たとえ相手が権力者であっても、理屈にあわないことには承服しない抵抗の精神を具えている。…柳田の常民は、変動の主体であり、エリートに対して、抵抗の主体にもなりえる<sup>23)</sup>”。

こうして柳田が形容し、鶴見がとらえた「常民」の姿



は、先に女性の特質として挙げられてきたものと一致しており、そこからは女性こそが抵抗の主体となり、変動の担い手となりうるという仮説が読み取れる。また、リーダーという語を用いず、キーパーソンという言葉を用いたことは、カウンセラーとクライアント間の力関係の生起を極力抑え、「平場性」を重視するフェミニストカウンセリングの実践における意図ともつながる。キーパーソンはそのなかでファシリテーター的存在として、他への認知を図っていくために「不合理的な苦痛を引き受ける存在」と認識される。

第三に、他によらない自助（セルフ・ヘルプ）機能が挙げられる。内発的發展においては、外来型的發展に頼るのではなく、「自力更生」をめざすことが大切とされている。ここでの外来型の開発や他への依存状態を減らし、自ら創るという意味が、自助（セルフ・ヘルプ）概念と共通している。これは個人レベルでは、「外来型の開発」は「外からの発達促進＝上からの啓蒙・啓発」とも読み取れ、これに対して疑問を呈することは、内面から自らの意欲の深まりによる発達を待つ状態と読み取れる。日本に初めて「生涯教育」という用語が示され、後に「生涯学習」という用語に改められた経緯を考えると、ここに内包された概念が、現代性を持った先を見通したものであることが明らかになる。

鶴見は、内発的發展論がまだ十分に理論としての性質を備えていないことを認めつつ、それを「非理論」ではなく「原型理論」と位置づけ、“実例を…相互に比較することをとおして、…低い段階の一般化からより高次の一般化へと、徐々に構築してゆ<sup>261</sup>”く接近方法をとっている。これは、フェミニストカウンセリングにおいて、実践が先行しつつ次第に実践家らによって帰納的に理論化を試みられている現状と通じる。

内発的發展論はこのような点において、フェミニズムの主張とも近似し、女性の自己教育論として援用性を備えていると考えられる。

### C. 内発性を育む社会教育講座の役割

鶴見はまた、柳田民俗学における「常民」を社会変動の担い手としてきたが、それをさらに「定住」と「漂泊」というモデルで敷衍している。

“一方では、定住民としての常民は、漂泊民とのあいによって覚醒され、活力を賦与される。また他方では、ひごろは定住している常民が、あるきっかけで、一時的に漂泊することによって、新しい視野がひらけ、活力をとりもどす。常民が社会変動の担い手となるには、みずからが、定住-漂泊-定住のサイクルを通過するか、または、あるいはその上に、漂泊者との衝撃的なであいが

必要である<sup>261</sup>”。

先に、「常民」と「女性」の役割に対する視点の重なりについては触れたが、さらにここで、「全日市民」としての女性への期待が考えられる。女性はその「全日市民」として社会的・文化的与件から、その能力を地域のなかで発現させていくための基礎的土壌を備えている<sup>261</sup>。「定時市民」という言葉に対しての「全日市民」という言葉は、“家庭婦人を前提にしているものであり、婦人問題への視野のひろがりがないことに注目しなければならない<sup>271</sup>”といった指摘がしばしばなされるが、女性は職業をもっている母親役割や家庭を支える妻役割によって、近隣の人間関係上の付き合いや地域とのかかわりは男性よりも圧倒的に深い。そのため、定時制である「働く女性」と全日制の「専業主婦」という構図ではなく、むしろ職場にあってもフルタイムで地域等とかかわりをもっている「女性」に対して、週末やイベント時だけ登場するパートタイム市民の「男性」という構図で見ること、その解釈に現代性を増し、「全日市民」という言葉における女性への期待は依然として有効である。

地域を活動の場としてもつ女性は、“定住民”である。社会教育の場で今まで意識化されていなかった問題に気づき、“覚醒され、活力を賦与される”。この“あるきっかけ”を常に与えるのが、公的社会教育ならではの開放性であり、そこに“漂泊する”（＝一時的にでも、講座へ参加する）ことで“新しい視野がひらけ”ることがあり、また時にそこで学習課題とされたものと“衝撃的なであい”をすることが活力になる。新しい知識とのあいは大きな刺激であり、ときに衝撃的である。とくに、まだ社会的周知というほどジェンダー概念は浸透していない。そのため、女性問題学習の場合では、今までの疑問を抱くことがなかった自分の生活の支配的パラダイムに「ジェンダー」という視点が提示されることにより、それまでとまったく違った切り口を迫る女性問題解決の目標は、ある意味“衝撃的なであい”となりうるだろう。

また、ここで注目したいのは、社会変動の担い手となるために、“衝撃的なであい”よりも基礎的として挙げられている条件が、“定住-漂泊-定住のサイクル”という言葉を用いていることである。筆者は以前に、学びが「気づき」を経て実践へと向かい、また新たな関心からより深い学びへと繰り返され、自己形成へ向かう上での過程となる、と女性の学習と実践の関連を解した<sup>281</sup>が、この「サイクル」は、その理解と一致する。

常民のこうした円環的サイクルから次第に内発的發展が促されていくさまは、学びと実践の繰り返しのなかで円環的に自己形成へ近づいていく女性の自己形成過程の

イメージと重なりあいをもっており、学びと実践によって深まりゆく自己形成過程と、内発的發展論による起こる社会変動との関連性について、実証性を深める指摘となると考えられる。

内発的發展では、キーパーソンが「平場」で重層的に協力しあうなかで変革を担うとされたことについてすでに触れた。女性問題学習講座においては、“理論的・発想的キーパーソン”が講師、あるいはチューターなど、講座において影響力を持つ存在であり、社会教育職員・成人教育支援者が“政策的キーパーソン”として機能することで、受講生が“実践的キーパーソン”となり、それぞれが同じ目的に向かって結び合うことで、社会規模での女性の問題を是正していくための変動を担う可能性を示している。

鶴見はさらに、柳田が“定住者にとって、一時漂泊こそが、自己教育の場である”ことを力説していると述べる<sup>29)</sup>が、ここからも“漂泊”として挙げられる自己教育への大きな契機が、社会教育の場としての読み替えを深めることの可能性を強めていると考える。

#### IV. 内発性の発現へ

##### A. 地域づくりと社会運動の側面

90年代から地域づくりの領域で、女性の力に期待する機運が高まっている。女性の活躍の場を地域に限ることは、幅広い公的領域での参加の機会を制限しているという指摘がされることもあるが、日常生活領域である地域が女性の活躍の基礎的土壌となることは確かである。自治体も、「地域をになう女性の力」に期待を寄せることはおおい。

平成11年度のテーマ「女性が活躍する地域社会」に続き、NIRAの平成12年度特定研究助成B類では「地域づくりと連携」のテーマで28の機関で調査、研究が行われ、報告書が出されている<sup>30)</sup>。環境・福祉や産業振興をテーマに取りあげた地域シンクタンクが多く、(1)住民主体型、(2)産業活性化型、(3)地域連携型、(4)多様連携型、の4つの側面からのアプローチで、地域づくりのための連携が取りあげられている。ここで、「住民主体」と謳われている実践は、住民が担い手となった内発的發展になりうるものだろうか。

この報告書においては、“実践成果を踏まえながら、主に行政サイドから見た新たな地域づくりのテーマ・方向性と、住民に対する支援・協力のあり方”が検討されている。しかし、「住民主体」の優秀実践として紹介されている例からも、「住民を組織するためには、時に適切な見返りを与えることが有効である」という、極めて外発的な動機に基づいた啓発型の事業展開活動を読み取

ることができる。「優秀事例」からも、行政職員が常に住民の立場で政策や事業に臨むのではなく、行政が事業計画や支援計画を立てやすくするために、(場合に応じて)職員が一市民の立場で住民の中に入ることで奨励されているものが読み取れる。こうした外発的動機から住民を組織する形式の活動は、真に内発的な発展へ結びつくものにはなりえない。

鶴見和子は、内発的發展を二つに分類し、行政や自治体が近代化政策を推進する場合に、特定の地域の住民が異議申し立てとして運動を起こす「社会運動としての内発的發展」と、特定の地域の住民が作り出す地域発展の仕方を、政府または地方自治体はその政策の中に取り入れる「政策の一環としての内発的發展」を挙げている<sup>31)</sup>。その上で、後者の代表例として大分県の一村一品運動に言及しているが、それでも“政策としての内発的發展という表現は、矛盾をはらんでいる”と述べ、内発的發展が「第三システム」(M. ネルファン)として機能するためには、“地域住民の内発性と、政策に伴う強制力との緊張関係が、多かれ少なかれ存続”し、“社会運動の側面が絶えず存続すること”が大切な要件となると喚起している<sup>32)</sup>。しかしながら、この社会運動の側面が飲み込まれることによって失われる場合も、「住民主体のまちづくり」、あるいは「住民と行政の同調による共振型」と表現することも可能となり、その解釈の恣意性に注意しなければならない。

たとえば、地域づくりに関して、自治体が「女性の感性に期待」という際の裏面にある引導性・動員性は認識されないことも多い。耳当たりのよい、従来の嫁役割と男性の認識を変えることから農業をプラスに転化させるための契機としようという言葉の裏で、女性を未開発の有効な資源と見なして、その潜在能力をボランティア等で安価に労働力として活用することを目的とした側面を備えることもあるのである。そうした場合、こうした地域づくりの共生の意図も、新しい動きも、変革性を発揮することなく、ただの安価な労働戦略と化してしまう。

その他にも、区役所勤務の女性職員の、“役所の中だけで計画を練るのではなく、担い手である区民の方々を巻き込み、計画立案の段階から実施を試行するやり方(傍点引用者)”である「ことおこし型計画」を“地域に仕掛けて(傍点引用者)”地域づくりを目指した<sup>33)</sup>、といった、外発型の契機による地域づくり実践が優秀事例のように語られている。

地域づくりや産業振興では、その成功例に対して自治体等が顕彰するところも多く、それは適宜与えられる「適切な評価」として有効であるとされ、また住民の側からも実際にそうした褒章が励みになるという声もある。

しかし、内発的発展が真に「内発的」であるためには、こうした外来型の契機によって引き出そうとするのではなく、先発としての住民の主体形成過程があり、それが自然に地域への愛着へ向かうなかで、ときに行政の力を借りながら自ずから深まっていくというスタイルが望ましい。内発的動機はその熟成過程を待つことが求められ、その発酵・熟成を促進することがよいのか、あるいは放置することがよいのかについての判断の難しさについては鶴見も言及し、結局それは“価値観の問題”に至ってしまうと述べている<sup>34)</sup>。

しかし、そうした内発性を熟成させるための一助として、公的社会教育は可能性をもっている。学習権が保障され、学ぶ環境が常に開かれた場にあることで、その動機づけを発現する自己形成の契機をいつでも与えることが、公的社会教育の「環境醸成」の意味であり、価値であると考えられる。真の意味で住民が内発的地域づくりを模索する際に果たす、社会教育の可能性に期待したい。

学習だけで実践に結びつかない自己形成は、発展性をもたない「承り学習」という批判を受けてもやむをえない。「実践」として社会参画を果たすことは当然求められることであり、そのための前提となるのが自己形成である。自己形成は生涯を通じて深まっていく過程であり、社会参画は自己形成後の目的ではない。

「実践」としての社会参画が「学び」とともに円環的に繰り返されることで、自己形成が深まることは前述した。こうした「実践を創る学び」が「学びを創る実践」となり、それがまた更なる段階の「実践を創る学び」となる。さらに、こうした「平場」のなかでの個の水平的統合は、「学び」という精神的成長のもつ側面から、世代的な垂直的統合につながり、より大きな発展性を内包した学びと実践の機会となりうるのである。

## B. 学びから社会参画の実践へ

これまで、内発的発展を女性の社会参画過程へ位置づけ、地域づくりなどの実践と合わせて見てきたが、このような試みによって内発的発展論から受ける示唆から、いくつかの新たな視角が開かれる。

まず、育ちあいの創造が挙げられる。鶴見は、タイの事例から「仏法社会主義」、また中国の事例から「反哺」といわれる精神が共通して見出されるとして内発的発展のなかに位置づけている<sup>35)</sup>。

「仏法社会主義」は必要な分だけ自分でとって、あとは他者が使えるようにとっておくこと、「反哺」は母が子どもを哺育したように、成人した子どもが今度は母親を養ってゆく、すなわち、自分が育った後に、お返しと

して育ててくれた環境を育てること、という親孝行の考え方である。

こうした発展性が自己形成過程のなかに位置づけられるとすれば、内発的発展性が見られる社会教育講座において自己形成が深められれば、「反哺」の作用によって、のちに地域へむかい、行政とともに「育ちあい」を深めることができる。これは、佐藤一子の示す今後の社会教育のあり方、“社会における学びから、社会を創る学びへ<sup>36)</sup>”の転換を図るための一つのかたちであろう。それは、行政の作為で地域づくりの担い手として動員することを超えて、女性が内発的に自助グループによって地域のアイデンティティをつくる過程に向かうことになる。

村瀬章はハワイの原住民の精神から、“「手に入れたものを放さない」というニュアンス”の「キープする社会」から「シェアする社会」への転換を提言し、その担い手として女性に期待を寄せている<sup>37)</sup>。これは鶴見がタイの事例から「仏法社会主義」として挙げたわちあいの姿勢と共通するものであり、鶴見はまた水俣においてもアニミズムの伝統としてそうした精神が見られることを報告している<sup>38)</sup>。

しかしながら、ここで留意しなければならないのは、先に挙げたように、内発的発展論で目指されている「相互共生」が、行政の立場から見た場合に表れる動員の危険性である。住民の要求をいかに満たし（たように見せ）つつ、こちらの要求を貫くかという住民との「共生」は、そのとき「行政に絡めとられる」という強い言葉と同じ意味となる。すると、住民（とくに女性）は、安価で従順な人的資源と成り下がってしまう。

実践と学習の間においては、指示性に極めてセンシティブなことから生まれる反発と葛藤が、自己形成へと至るための不可欠な要素となる。強行に指示性が示されようとするとき、しかしそれに自覚的でありつつ社会運動性を具えたまま発展が可能であるとき、“内的矛盾をはらむ”と指摘された“政策の一環としての内発的発展”が、その矛盾を克服し、意義を深める可能性を備える。つまり、反発・抵抗がより強い動機づけとして機能し、内発性を失うことなく、内発的発展への過程が促進されることになる。

## C. 共生価値と創造性

内発的発展の発現へむけて、最後に地球規模での共生価値の生起を挙げたい。内発的発展論で目指される四つの領域での“価値としての共生”が、あらゆるもののおかれた状況の格差是正を提起していることで、その変革過程が人権学習とも呼びうる人間教育論となることはすでに述べた。

これに加えて海洋研究者であるJ. クストーが、生物の多様性が地球生態系保全の可能性を強めると述べたことを受けて、近年鶴見は内発的発展論が示す多系発展が種の存続のためにも適した論理であるという自然科学からの裏づけを得、その有効性から今後の研究の深まりに意欲をもっている。

“…この仮説を社会科学の分野に導入すると、つぎのようになる。異なる社会および異なる地域で多様な発展の仕方があって、はじめて、地球規模での自然生態系の保全を可能にする。多系発展のほうが単系発展よりも自然生態系の保全の可能性が高くなるという仮説に導かれる。そこで、異質な発展の径路と構造をもった社会および地域の住民が、一方を他方が凌駕したり支配したりすることなく、相互に共生しあう新しい組織論が必要になる<sup>39)</sup>”。

これに南方熊楠の萃点の思想が生かされることで、“何ごとも排除せずに配置を変えることによって社会変動をもたらす”新しい組織論の可能性を示そうとしている。

その論理をここでは、女性の発達様式に応じた自己形成のあり方、社会参画の深まりに導入したい。男性の論理による一律の自己形成論が見直され、ジェンダーではない女性の特性に基づいた自己形成、そしてそれをもたらす社会教育の仕法が見つかることは、自然生態系の保全にもつながるということである。

示されるのは地球規模の論理であり、日常の社会生活レベルに用いることは突飛に響かないこともないが、内発的発展論は個々の草の根の意識を大切にしており、小さなものへ常に暖かなまなごしを注いでいる。例えば、女性が自己形成を深めて自らの働き方や生き方を問い直し、性の自己決定権をもつことが子育て不安も減少させ、少子高齢化など新しい時代の流れにさえ道を拓く、と読み解くことで、具体性をもった示唆となるだろう。

同時にそれは、女性が既存の男性中心の論理に導かれた社会を覆し、その立場を入れ替えることを企図したのではなく、相互に共生しあう新しい社会を目指す、「何ものも排除しない組織論」となるのである。

そして最後に、学びによる自覚からの変革意識の生成が挙げられる。鶴見は内発的発展の大きな価値に、“ぶつかり合いによる創造性”を挙げており、創造性をS. アリエティの定義から、もやもやとした曖昧な思いやひらめきである「内念」(アリエティの造語“endocept”に対する鶴見の訳語)と「概念」(“concept”)が結びついたときに、はじめて創造性が生まれる、と解している<sup>40)</sup>。1960年代の第二派フェミニズム運動は、“名づけようのない病気”と言われたものが、フリーダンによっ

て概念化されたときに、「創造性をもった」のである。

このように内発的発展論からの示唆は、自分自身を解放して葛藤を契機とすることで「創造性」を生み出しうることを明らかにしたところに、女性個人とともに地域を“develop”(発達・発展)させる可能性と創造的能力の開花を予感させている。

## V. おわりに

社会教育講座において、長い間重要な位置を占めていた女性の学習だが、それでもなお女性たちの本来的に具えた能力の十分な発現には至っているとは言いがたい。従来の女性の学習は、エンパワーメントのための学習であったといわれるが、エンパワーされた女性をどこに着地させるのが判然としていなかったがために、女性はそのパワーを内に押しとどめてしまっていた。

押しとどめたそのパワーを内発的発展への原動力として自己形成を深化させることは、女性を益するのみならず、今まで見られなかったかたちでの発展形態として地域や社会全体を視野に入れた変革を導く可能性を備えている。21世紀はそうした本来のエンパワーメントの効用が発現されるべき時であり、女性はそろそろその力を発揮する頃だろう。社会における理解の成熟が足りないと不平をこぼすよりも、一人一人が内発的にその力を発現するさまを見ていきたい。

マイナスをプラスに転化する女性の特性は、すべての弱きものへ目を向けるための「幸運な体験」として、生きにくさという現在の受難をやさしさへ転化する。女性が目指す変革の過程では共生意識が芽生え、それはいかなる些少なものへも目を向けた人権学習となる。

女性の自己形成過程に適合した方式での社会教育講座における学びは、公的であり誰にでもアクセスが保障されていることで、どの女性によっても社会の内発的発展を生み出しうる可能性をもった場である。こうした現代的な意義が十分に効力を持って活かされるとき、社会教育が本来的な意味で価値をもち、女性の学びは社会に対するサブグループの学びから、明確な共生の意図を有した“社会を創る学び”に成熟しうる。

## 注・引用文献

- 1) 例えば、山田定市『農と食の経済と協同：地域づくりと主体形成』日本経済評論社、1999年や、新妻二男・内田司編著『都市・農村関係の地域社会論』創風社、2000年などは内発的発展論にも留意しながら、地域づくり論を深めたものとして挙げられる。
- 2) 教育という観点を出して内発的発展論との結節を試

- みているものには、地域の内発的発展を生み出すためのノンフォーマル教育の意義を考察した、米岡雅子「内発的発展と教育—ノンフォーマル教育の意義」(西川潤編『アジアの内発的発展』藤原書店、2001年)が挙げられる。
- 3) 保母武彦『内発的発展と日本の農山村』岩波書店、1996年、守友祐一『内発的発展への道-まちづくり、むらづくりの論理と展望-』農山漁村文化協会、1991年など。
  - 4) アジアをはじめ、南ヨーロッパ、中東、アフリカなどでも“endogenous development”として、出版物も現在までコンスタントに見られる。「開発」の文脈が強いが、内発性と外部からの開発を対比において問う視点は共通しており、重要な提起となっている。例えば Jan Douwe van der Ploeg, Ann Long eds. *Born from within: practice and perspectives of endogenous rural development* Assen: Van Gorcum, 1994. (European perspectives on rural development) など。
  - 5) 鶴見和子「内発的発展論へ向けて」『内発的発展論の展開』筑摩書房、1996年、p. 9.
  - 6) *Ibid.*
  - 7) *Ibid.*, 「あとがき」 pp. 314-315.
  - 8) それ以前も、女性への視点をもった論文等を書いていないわけではないが、積極的に女性への期待を込めた発表をするようになったのは70年代半ばであり、84年には婦人国際平和自由連盟で「内発的発展の担い手」というテーマで講演をし、「地域文化と女性」などを発表している。これが86年には明確に「女大学—内発的発展の担い手としての女」というタイトルに現れるように、内発的発展に女性の力に多くの期待を寄せていることは見て取れる。
  - 9) 鶴見和子「アニミズム・シャマニズムと暴力のより少ない科学」『鶴見和子曼荼羅VI魂の巻水俣・アニミズム・エコロジー』藤原書店、1998年、p. 279.
  - 10) *Ibid.*, p. 280.
  - 11) 鶴見和子「宗教と女性」宇沢弘文・河合隼雄・藤沢令夫・渡辺慧編『岩波講座転換期における人間九宗教とは』岩波書店、1990年(鶴見和子『女書生』はる書房、1997年、p. 344参照)。
  - 12) 鶴見和子「男性支配の社会における女性優位の文化」前掲『鶴見和子曼荼羅VI魂の巻水俣・アニミズム・エコロジー』pp. 317-336.
  - 13) 鶴見和子「生存の“根”から掘りおこす」『思想の科学』1981年7月号、同「文化の根としての女の力」(*ibid.*, pp. 360-369, pp. 337-359参照)。
  - 14) 猪口邦子・上野千鶴子・鶴見和子「学問は道を拓く」(上野のコメント) 残間里江子編『女の仕事：地球は、わたしの仕事場です』朝日新聞社、1987年、p. 319.
  - 15) Judith Lewis Herman, 『心的外傷と回復』 [*Trauma and Recovery*, Harper Collins Publishers, Inc., New York, 1992] 中井久夫訳、東京、みすず書房、1996年。
  - 16) *Ibid.*, pp. 328-329.
  - 17) 鶴見和子『「文化担う女」は世界共通』『暮らしの流儀』はる書房、1987年、pp. 278-279.
  - 18) 鶴見和子：1996年、p. 11.
  - 19) 川勝平太「解説-内発的発展論の可能性」河合隼雄ほか『鶴見和子の世界』藤原書店、1999年、pp. 209-210.
  - 20) 井上治子「環境破壊に抗する市民たち：『池子の森』を守る運動をつうじて」鬼頭秀一編『環境の豊かさを求めて：理念と運動』昭和堂、1999年、p. 224.
  - 21) 「ホモロジカル(相同的)・アプローチ」とは、“Aという社会の変動の過程をモデルとして構築された理論を用いてAという社会を分析する方法”とされ、西欧社会で構築された近代化論を非西欧社会に適應するような“ヘテロロジカル(非相同的)・アプローチ”概念と対応する。(鶴見和子「思想の冒険-序論」鶴見和子・市井三郎編『思想の冒険-社会と変化の新しいパラダイム』筑摩書房、1974年『鶴見和子曼荼羅I基の巻鶴見和子の仕事・入門』藤原書店、1997年、pp. 416-417参照)
  - 22) 市井三郎『歴史の進歩とは何か』岩波新書、1971年、p. 143, 148.
  - 23) 鶴見和子「社会変動のパラダイム-柳田國男の仕事を軸として」鶴見和子・市井三郎編、*op. cit.*, (前掲『鶴見和子曼荼羅I基の巻鶴見和子の仕事・入門』p. 452参照)。
  - 24) 鶴見和子「内発的発展論にむけて」同：1996年、*op. cit.*, p. 18.
  - 25) 鶴見和子「漂泊と定住と-柳田國男の見た自然と社会とのむすび目」『展望』1976年10月号、筑摩書房(鶴見和子『鶴見和子曼荼羅IV土の巻柳田國男論』藤原書店、1998年、p. 246より引用)。
  - 26) 井上治子：1999年、*op. cit.*, p. 224など。
  - 27) 室俊司「生涯学習論と婦人問題」同編・日本社会教育学会『婦人問題と社会教育』東洋館出版社、1982年、p. 6.
  - 28) 鈴木優美「社会教育における女性同士の学びの現代的意義：内発的発展から社会参画へ」2002年、東京大学教育学研究科修士論文。

- 29) 鶴見和子, 前掲『鶴見和子曼荼羅IV土の巻柳田國男論』p. 253.
- 30) 東京総合研究開発機構編『地域づくりと連携: 地方シンクタンクフォーラム資料』2000年.
- 31) 鶴見和子「内発的発展論の系譜」鶴見和子・川田侃『内発的発展論』東京大学出版会, 1989年, pp. 26-27.
- 32) *Ibid.*, p. 54.
- 33) 澤田和子・松場登美・桑野和泉「座談会 なぜ, いま地域づくりに女性がもてはやされるのか」地域づくり団体全国協議会『女性による街づくりハンドブック 女性たちが拓く地域づくりの新しい世界』1998年, pp. 140-142.
- 34) 赤坂憲雄・鶴見和子「対談東北, その内発的発展への道」前掲『鶴見和子曼荼羅IV土の巻柳田國男論』pp. 472-473.
- 35) 鶴見和子「アジアにおける内発的発展の多様な発現形態 - タイ・日本・中国の事例」川田侃・鶴見和子, *op. cit.*, (前掲『鶴見和子曼荼羅IX環の巻内発的発展論によるパラダイム転換』pp. 179-199参照).
- 36) 佐藤一子『生涯学習と社会参加 - 大人が学ぶことの意味 - 』東京大学出版会, 1998年, pp. 66-68.
- 37) 村瀬章「シェアする社会の担い手としての女性」地域づくり団体全国協議会, *op. cit.*, pp. 166-170.
- 38) 鶴見和子「最終講義内発的発展の三つの事例」前掲『鶴見和子曼荼羅IX環の巻内発的発展論によるパラダイム転換』p. 42.
- 39) 鶴見和子「あながき」『鶴見和子曼荼羅V水の巻南方熊楠のコスモロジー』藤原書店, 1998年, pp. 528-529.
- 40) 鶴見和子「日本人の創造性」前掲『鶴見和子曼荼羅IV土の巻柳田國男論』pp. 386-387.

# 米国の青少年個別支援型メンタリングプログラムの展開と方法

—— 子供と大人と地域を繋ぐ成人・生涯発達論の「動的システム」的パラダイム転換 ——

中 川 恵里子\*

## The Development and the Arts of One on One Mentoring Programs for Youth in USA —— An Idea of the Paradigm Shift from Traditional Lifelong Development Concepts to Dynamic Systems Approach Linking Youth to Adults in Communities ——

ERIKO NAKAGAWA

Why is it difficult for adults to support youth today ?

In this paper, I will explore this problem on examining the development and the arts of one on one Mentoring Programs for Youth at risks in USA, especially noticing the risks of programs. Nevertheless, I dare say mentoring is one of the effective methods not only to support youth but to be rewarding to adults mentors, if it is carried out of caring for youth concern.

From these points of view, I suggest the paradigm shift from traditional linear development concepts that adults expect for youth to be, to dynamic systems approach to the development linking youth to adults.

### 目次

#### はじめに

- I 章 青少年支援型メンタリングの展開
  - A 青少年支援メンタリングプログラムの展開
  - B 80年代の地域社会の変化とプログラムの発展
- II 章 メンタリングの可能性
  - A 成人への可能性
  - B 問題を抱える青少年への可能性
- III 章 プログラムの作用と技法
  - A メンタリングプログラムの作用
  - B メンタリングプログラムの技法 (Arts)
- IV 章 関係の生涯発達論への「動的システム」アプローチの提起
  - A 子供・大人の発達論と「動的システム」理論
  - B 「動的システム」理論に基づく関係の中での学びの考察

#### 結び

#### はじめに

子供の支援は大人の問題であるが、なぜ青少年は大人の論理（発達観）で支援しにくいのか。本論では、米国のメンタリングプログラムの展開、作用、支援の在り方を検討する事を通し、青少年支援という立場から、従来の成人・生涯発達論を捉え返し、子供と大人と地域をケアで繋ぐ「関係の生涯発達論」に向け、「動的システム」理論を提起する。

青少年の間にドラッグ使用や妊娠等が増加している。こうした問題が80年代から顕在する米国では、青少年への個別支援としてメンタリングプログラムが発展した。メンタリングは、日本では企業のメンター制度導入に伴い、90年代半ば以降職業支援面では認識が進む。米国では、世代間プログラムの一方法と位置づくが、世代間の考え方が80年代以降の政策戦略であるのに対し、メンタリングは百年近い市民運動的歴史をもつ点で、政策と運動との接点として示唆に富む。その起源は古代ギリシャにあるとされるが、今日、グループ、ピア、サイトベース等、様式の多様化が進む中で<sup>1)</sup>、基本的には、メン

\*生涯教育計画コース 大学院研究生

ターが年少者に対して実施する情緒的關係を伴う一対一の継続的支援であると定義できる<sup>2)</sup>。こうした次世代を育む非公式な営みなどは新しい考え方ではないが、地域や家庭の教育力が衰退したといわれる今日、改めて問うべき課題となったといえよう。

例えば、1章で扱う米国のOld Headsのコミュニティでの役割は、自然のメンタリングといえるが、日本の伝統社会でも、親以外の大人が青少年育成に果たした役割は小さくなかった。若者宿や娘宿と呼ばれる宿泊を伴う寄りあいの施設<sup>3)</sup>では、地域の大人や年長の若者が、労働、家の問題、性教育に至るまで、大人として自立するための課題を分かち合いつつ支援する営みが行われていた。彼らは、親と青少年との間で、側面から自立の手助けをしていたのである。このように、その血縁の強さ故に支配・管理的になりがちな親子関係と異なり、一步離れた位置から見守り、緩やかに支援できる存在として、親以外の大人との関わりは、洋の東西を問わず、思春期の成長に特別の意味をもっていた。特に米国では、こうした活動が、若者の必要性に焦点を当てた社会的介入プログラムとして、主に次の3形態で発展したといえる。

- ①職業的キャリア発達の側面：職場での若手の支援
- ②医療・福祉、教師等の人的サービス従事者養成<sup>4)</sup>
- ③青少年への学校・地域を基盤とした支援（生活、学業、進路選択・職業への移行等の支援）

日本での先行研究は、①の職業面で進展する。成人男性の職業との関わりで生涯発達を捉えたレビンソンの発達論を基に、聞き取り調査によってキャリア支援発展過程を段階論で説明したクラム（1983, 88）<sup>5)</sup>、メンター行動やその測定を数量的に扱った1990年代以降の米国の研究に習い、職場でのストレス対応やキャリア発達、企業組織改革の課題に向けた調査主体の心理的研究が進展する<sup>6)</sup>。②の養成システムに関する紹介は未だない。本論のテーマ③に関しては、青少年発達支援におけるメンター的関係に関する心理的実証研究が2000年以降進む一方で<sup>7)</sup>、米国のメンタリングプログラムに関する研究は少ない。例えば、世代間プログラムとして言及した例<sup>8)</sup>や職業に関する生涯発達論をベースに生涯発達支援として地域青少年支援の展開を論じた例<sup>9)</sup>がある。ここでは、職業的支援関係で生涯発達を論じたレビンソンやクラム等、主に職業との関わりでメンター関係を捉えた80年代の成人・生涯発達論をベースに、プログラムへの成人参加と青少年への劇的効果を紹介する事を通し、生涯発達支援として、問題を抱える青少年支援の有効性を論じている。実際、多くの成人の市民的参加を促した運動的展開は示唆に富む。

しかしながら、特に問題を抱える青少年の場合、仮に

年齢段階を精緻化しても、職業的支援関係に基づく支援論はどの程度有効だろうか。なぜなら、特に問題を抱える青少年は成人との関係作り自体が困難である事が知られていて、成人の職業的支援関係とは異なる意味で、関係作りを含む具体的作用や支援の在り方を論じる必要があるからである。つまり、りっぱな成人になるよう支援する事は重要とはいえず、青少年は成人側の意図で支援されるものでなく、むしろそれ自体固有の価値をもつ存在として認められる事が、結果として自立を育むのではなからうか。

こうした次世代とのズレや葛藤を克服する関係・コミュニティ作りが米国の今日の課題であり、世代間の考え方を発達させた理由である。そうした意味で、エリクソンの発達段階論<sup>10)</sup>も、相の繰り返しで発達を捉え、職業支援関係を説明したレビンソンのフェイズ論<sup>11)</sup>も、時代の主流文化である成人の価値観を反映する、言わば大人からの上から見た発達観であるといえ、プログラムへの成人参加の理論的根拠として、その拡大に寄与はしたが、それをもって青少年の発達を志向すれば同じ課題を残す事にならう。

実際、プログラムの拡大と青少年への劇的効果が紹介される一方で、それへの警戒を含め、青少年との関係作りの困難さとプログラムのリスク面克服に焦点をあてた議論が、90年代以降のメンタリングプログラム研究の米国での論点といえる<sup>12)</sup>。

したがって、効果的な支援の質を検討するためには、青少年に配慮し、成人とのズレを繋ぐ関係の発達観とそれを具現化する技法とが問われよう。こうした配慮を本論ではケアとし、この概念がいかに支援として具現化されるのか検討する過程を通し、従来の青少年や成人・生涯発達論を捉え返し、なぜ青少年は大人の論理で支援しにくいのか、世代を繋ぐコミュニティとは何か、に應える関係的生涯発達論に向け、「動的システム」アプローチの可能性に言及する。

具体的展開は、1章では、プログラムの発展とそれを齎した80年代のコミュニティの変化を青少年と大人の関係性に注目して捉える。2・3章では、そうした環境を乗り越える青少年の忍耐力やたくましさを育む支援の可能性や在り方を提示する。4章では、それまでのメンタリングプログラムの分析を基に、世代を繋ぎ新たなコミュニティ形成を説明する関係的発達論として、「動的システム」アプローチを提起する（4章）。

## 1章 青少年支援型メンタリングの展開

フィラデルフィアでは、中学生の間でドラッグ使用への入り口が急増し、不登校、基礎学力の低下、犯罪行為、



10代の妊娠等の増加が示された。そうした危機に陥る者は、低収入の親をもち、親の管理下でない自由な時間が多く、職員不足の学校に通う。アクロスエイジズはこうしたリスクを抱えた青少年の生活改善と地域の中高年の社会的役割創出をめざし、90年代にテンブル大学が開発したプログラムである<sup>13)</sup>。通常、週1回数時間程度、学校の図書館、食堂、校庭、空き教室等を利用したり、家や地域で一对一の交流を行う。援助として、月60ドル程度がメンターに支給される他、スポーツチケット等の寄贈もある。活動はセンターが組織し、①メンターの募集②スクリーニング（メンターの適性による排除）③マッチング（相手を決める）④事前訓練⑤活動のモニタリング⑥プログラム評価の順で実施される。プログラムの効果として、青少年側は、自信、コミュニケーション・自己管理能力が向上し、学校での態度や出席数に改善が見られた。一方、メンター側は目的感覚を見出したという。

#### A 青少年支援メンタリングプログラムの展開

##### (1) 青少年支援プログラムの3類型

上記のような青少年支援プログラムが80年代以降発展しているが、筆者の分析では、この型には主に3つのモデルが認められる。一つは100年程前のBBBS運動(Big Brother Big Sister Movement)と呼ばれる非行少年更正支援をその始まりとして、80年代の経済・社会的状況に伴う家庭・青少年問題の激化に対応すべく、連邦政府や州からの支援を得て発展した型である。今日では、2000以上の民間NPOが、10代の親・片親家庭の子供支援、学業支援、ドラッグ・不登校・10代の妊娠等の改善をめざし学校内外でプログラムを実施している<sup>14)</sup>。

2つめは、養祖父母プログラム(Foster Grand Parents Program)という、低所得シニア(通常50歳～)と恵まれない青少年を組み合わせるもので、60年代に大学で開発され、「貧困に対する戦い」政策の一つとして、連邦組織ACTIONが関与する全米最大のプログラムである。前者が一般成人の参加を中核に運動的に発展したのに対し、これは救貧対策として、シニアの収入安定と恵まれない青少年への支援という、シニア・青少年両対策を兼ねた財政効率の高い実利的政策として機能してきた<sup>15)</sup>。

3つめは、学校や大学等教育機関における集团的教科課程を補う個別的方法として、主に90年代半ば以降発展したものである。従来のチューターやコーチ制度より、非公式・個別対応性に富む方法として、教員や学校関係者、先輩・卒業生、企業関係者が学生に対して、学業や研究、進路選択や職業への移行を支援する。前の二類型が社会政策の一貫として推進されたのに対し、これは、教育組織における教育方法的改革といった側面をもちな

がら、特に近年、学部学生への専門・職業支援やメンター経験自体の教育課程化といった面で大学において進展している<sup>16)</sup>。

本論は、地域青少年支援の最初の型を扱う。このようにメンタリングが多数の参加を得て制度化した背景には、単に運動として展開したのみならず、運動を支援すると同時に、低所得者層にも社会的役割と収入を提供するプログラムを政府が実施したという、多様な階層が参加しうる実利的システムが官民両側から生み出された政策的背景があった。次に、こうしたシステムがいかに定着したのか、制度として発展した80年代の状況を、青少年とそれを取り巻く成人や地域という関係性から考察する。

#### B 80年代の家庭・地域社会の変化とプログラムの発展

##### (1) “The Old Heads (長老)”の衰退

80年代に大都市郊外を調査したウィルソンは、青少年に安定した家庭像と役割規範モデルを提供しうる中流の人々が都会から姿を消し、都市郊外はかつてより貧しく、均質化し、青少年が健全に育つための社会的資本が枯渇する一方で、地域に残る低所得層の役割モデルとなる人々の地位や影響力も低下している事を明らかにした<sup>17)</sup>。こうした人々を、アンダーソンは“The Old Heads”と呼び、フィラデルフィア郊外についての彼の著書“Street Wise”の中で、伝統的黒人コミュニティの安定のために不可欠な存在として描いている<sup>18)</sup>。彼らが男性の場合は、教会の奉仕者や執事、警察官、コーチ、街頭の人であり、その役割は、青少年に職業倫理や家庭生活、法律、礼儀作法等を教え、支え、励ますだけでなく、ブルーカラー職種の雇用に繋がる人物と接触させる等、地域と外の世界との橋渡しとして若者の雇用促進に貢献していた。一方、女性の場合は「代理母」として、形式ばらない助けや社会的制裁を与える存在として不可欠であった。アンダーソンはこうしたOld Headsの立場が今日のコミュニティで弱体化したのは、彼らが具現化していた責任感、自己抑制等が米国文化から失われ、そのやり方が次世代には無役になった事、又、都市郊外の暴力増加によって、コミュニティが危険視されるに至ったからだという。

##### (2) コールマンの「社会的資本の減少」

コーマーは、“家と学校の間”に存在し、青少年に保護と規範を齎した近隣関係を「下部構造の発達」と呼んだが、この関係が衰退した結果、青少年特有のニヒリズムが蔓延したという。一方、家庭も大きく変容した。失業、一人親、共働き、親のドラッグ使用が増加する中で、大人からの保護もなく成長せざるをえない青少年が増加した。こうした青少年集団は、ヒップホップ世代などと呼ばれ、独特の対抗文化をもち、社会の本流のみならず、

黒人中産階級や彼らの民族伝統文化からも疎外されていた<sup>19)</sup>。

コールマンはこうした状況を、青少年が利用できる有用な社会的資本の減少という言葉で概念化した。彼がいう社会的資本とは、規範、社会的ネットワーク、そして、青少年を育む大人と子供の関係性のことであるが、社会経済を通して見た時、大人との関係性の悪化が、特に貧しい青少年に害を与えている事を指摘している<sup>20)</sup>。なぜなら、彼らは、家庭の保護のみならず、中産階級の子供並みに学校外プログラムやカウンセリング等の恩恵もなく、暴力的環境や不適切なソーシャルサポートからのストレスも、彼らの成長を疎外していたからである。

一方、テストと標準化を強調した教育改革と大人数クラス編成は、社会的資本の減少を補うどころか、地域と同様、学校での人間関係を希薄化させた。この危機は地域ベースの青少年プログラムでもみられた。例えば、カーネギー協会の青少年地域機関に関する報告(1992)「時間の問題：学校外時間の危機と機会」は、地域青少年機関が問題を抱えた青少年への対応に成果をあげていない事、つまり中退や暴力、薬物対策等の指導プログラムによる知識・技術の提供だけでは青少年の市民的自立を育む心の支えを欠くため、参加の継続やプログラムの効果を高めるためにも、大人との関わりや支援が重要である事を指摘している<sup>21)</sup>。

### (3)成人のプログラムへの参加

危機的状況は、青少年のみならず成人も直面していた。ベラーの聞き取り調査は、成人の孤立感と、人間的絆への願望を示している。貧富の差が拡大し社会サービスが削減される80年代の閉塞した状況の中で、個人中心の職業生活を送りながらも、社会的変化への願望としての責任感や市民性が復興し、その結果、プログラムへの参加が促進したといわれる。多くの成人が参加の動機として、自分達が生まれたコミュニティへの郷愁を強調している<sup>22)</sup>。学校改革・地域プログラムの不成功もあり、メンタリングは、こうした成人と青少年双方の欠乏感を繋ぐ、財政効率の高い魅力的な方法として注目された。なぜなら、メンタリングは、個人的に、直接的に、そして直ぐにできる方法で人と繋がる事ができる恰好の方法であるからである。One on Oneやプロジェクト RAISE 等、こうして80年代には多くのプログラムが誕生した。

## II章 メンタリングの可能性

### A 成人への可能性

(1)プログラムの理論的基盤：エリクソンの「世代性」  
メンタリングへの成人側の参加の正当性を説明し、80年

代の運動促進の理論的基盤となったのが、エリクソンの Generativity (世代性) の概念である<sup>23)</sup>。これは、「他者へのケア」と「共感」という二つの要素を内包し、これを媒介に個人の発達は他者を育むケアの概念とリンクし、育むことで育まれるという Mutuality (相互性・互惠性) の自覚から、成人は次世代への関心を育てるという<sup>24)</sup>。晩年のエリクソンは、「欠けているのは次世代の生に積極的価値を見出す Mutuality である。」と、現代社会における人間性の危機状態を杞憂していた<sup>25)</sup>。成人のコミュニティへの思いは、自らが受けた恩恵で次世代を育む成人の衝動であり、世代を繋ぐ互惠的循環、新たなコミュニティ形成への原動力となるものと解釈されよう。メンタリングの作用を説明する言葉、「相互性・互惠性」も、類似する語は Reciprocity (相互依存), Rewarding (互酬性) 等多様にあるが<sup>26)</sup>、生涯発達の理論を伴うのは彼の Mutuality-Generativity の概念であり、80年代以降、成人参加を促す社会的メッセージとして、機能してきたのである。

### (2)メンタリングの特性

しかしながら、メンタリングが政治的イデオロギーを越え、90年代も広く支持されたのは、M. フリードマンが指摘する以下の具体的特性をもつからでもある<sup>27)</sup>。

- ①シンプルさ・個別性：一対一の方法は一人に注意を傾ければよいので理解し易い。「あなたは社会を変える事ができなくても、一人の若者の未来を変える事はできる」という呼びかけは、責任を個人化し個人が行動できるようにした。
- ②直接的：青少年を直接助けるため、めんどろな手続きがいらぬ。プリンストン大学では「もう一つのおしきせの組織になる代わりに、時間と専門知識を最大限活かせるよう開発されたプログラム」と説明している。
- ③共感性：メンターに任命される事はチューターのように名誉な事である。R. プライの「現代人はよりメンターを必用とする」というメッセージは全米的共感をえた。
- ④合法性：運動の初期には、親権を侵害するのではないかという懸念があった。しかし、歴代の大統領を名誉会長とする BBBS 団体の知名度と業績は、社会的プログラムを通じた役割に正当性を付加したと言われる。
- ⑤制限付き：「近くて遠い関係を許してくれる役」、「適度な量の接触を子供と共有できる、親にはない関係」と、R. ウスナウが「制限付きの愛」と呼ぶ、雑用や感情的負担を怖れず青少年に関する事が可能な関係とされる。
- ⑥好きな様にできる：与えたいものを提供し、誰でも何かを見出す事ができる。通常、米国の伝統である個人的

達成、進歩、楽観主義に加え、コミュニティや見知らぬ人に対し市民的責任が存在した、よき時代への郷愁があるとされる。

## B 問題を抱える青少年への可能性

メンタリングは問題を抱えた青少年に効果があると言われるが、実際は如何であろうか。ワーナー（1990）らが指摘する次の項目は、青少年がストレスやプレッシャーに対処し、挫折から立ち直る「Resilience（忍耐力・弾性力）」や「たくましさ」を促進する要因とされるものである<sup>28)</sup>。これらをもとに、メンタリングが青少年の自立的生き方に作用する具体的効果を検討していく。

- ①少なくとも一人のケアする人との強い相互関係
- ②誰かに、或いは何かに責任をもつ事（有用性）
- ③興味を感じる挑戦的な活動に従事する事、

この中でも、直接には①がメンター関係の効果を説明しうる。例えば、人間関係の強さや質が血縁か否かに関らず保護効果を齎すため、親子の如き打ち解けた関係作りがソーシャルサービスに頼るより効果的だとされる<sup>29)</sup>。特にたくましさをもつ青少年は、家族の支えが弱体化した時も代役を見出し助けを求めるのが上手だという<sup>30)</sup>。

一方、こうした保護的役割を越えて、親以外の大人との関係が青少年の生き方を変化させようという、より発展的、挑戦的な見方もある。例えば、青少年の発達には、家族以外で、意味ある大人の存在が重要であるという指摘<sup>31)</sup>や、前述した Old Head のコミュニティでの役割などを説明する根拠がそれである。つまり、幼年期の親子関係は発達に重要であるが、そうして形成されたコースを変化させる転機として、親との関係を見直し、身体的・心理的・性的変化を経験する思春期は、特に、親でない大人のモデルや規範を知るのに重要な時期であるというのである<sup>32)</sup>。加えて、Identification の研究<sup>33)</sup>や、職業的キャリア発達の研究<sup>34)</sup>は、職業への移行期には、とりわけメンターの役割の世話人は重要な役割を果たす事を明らかにしている。また、②③については、例えば非行少年の研究は、青少年が明確な目的をもち自覚的に能力を磨く時、ネガティブな同輩集団の圧力やドラッグを拒絶できるようになる事を実証している<sup>35)</sup>。

つまり、こうした生き方を変えようとする挑戦では、①という人間関係に支えられながらも、②や③が指摘するような、一人の自立した市民として行動するために、親のような保護役割を越えた別のモデルやその導きが必要になるといえる。メンター関係は、そうした意味で、上記三つのどの要因にもある程度関与しうるといえよう。

レフコビッチは「たくましい変化 (Tough Change)」の中で、「貧困や社会的病巣から抜け出た青少年達は、

彼らの未来を考え出す助けをしてくれた誰かを見つけた者である」と、聞き取り調査を基にメンターとの出会いが青少年の生き方を変化させよう事を実証した<sup>36)</sup>。こうした研究の裏付けを得て、クリントン大統領は、「若者の近くにメンターがいなければ、接触させる義務がある」と、社会政策としてプログラムを推進してきた<sup>37)</sup>。特にマイノリティや女性が、彼らに将来像を提供すべき適切なメンターに恵まれず、社会的成功が阻まれている事は職業分野でも指摘があり、そうした不公平の是正と平等な機会の提供がプログラムの本来の目的である。

しかしながら、数々の調査研究が明らかにしているのは、自然に生じたメンタリングの効果である。プログラムとして作られた関係がそれに代わりうるのであろうか。なぜなら、以下のような疑問が生じてくるからである。

- ①自然にメンター関係を形成しうる事自体、或はその効果は、青少年（成人）の素質によるのではないか。
- ②作られた関係は自然のそれとは異なる可能性がある。

つまり、プログラムでは必ずしも調査で実証された効果が期待できるとは限らない。それでは、自然のものと作られた関係とはどんな関係にあろうか。ローデスは、「自然のメンター関係は青少年のソーシャルサポートネットワークから生じる」が、作られた関係はそれに接ぎ木され、その結果、家族関係そのものが改善される事を観察から割り出した。しかし、青少年の変化がメンター関係によるのか素質によるのかについては明確にしていなかった<sup>38)</sup>。次章は、実際のプログラムの作用と技法を提示し、作られた支援関係の可能性を考察する。

## Ⅲ章 プログラムによる作用と技法

### A メンタリングプログラムの作用

#### (1) 人間関係形成と情緒的作用

出席日数・ドラッグ頻度等のプログラム効果に関する数量的評価が多い中で、400人の参加者への聴き取り調査を基に質的分析を実施したフリードマンによると、第一の作用といえる青少年とメンターとの結びつきは予想以上に難しく、何らかの関係が形成されたケースは半分以下である。そして、その関係性の強さと質にかなりの幅があり、大きく2類型で捉える事ができるという<sup>39)</sup>。

- ①第一の情緒的關係：献身的関わり (Commitment) や情緒的にオープンになれる肉親に似た関係で、プログラム終了後も持続する場合がある。
- ②第二の実務的關係：友好的だが親密にならない隣人同士のような支援関係。例えば、仕事探しや学業支援等、実務的目標と情緒的關係の境界を保つ関係性。

#### (2) 「受容」と「挑戦的支援」

フリードマンによると、青少年が一番求めるものは、共に座って話を聞こうとする「理解ある耳」であり、辛い日に丸ごと受け止める受容の態度だという。例えばボーイフレンドのために人生が終わる事はないと教えてくれるのは15歳の友人からは見つけにくいのである。また共に楽しむ経験も重要だ。こうした第一の情緒的關係がメンター関係の基盤をなす事は多くの研究者が指摘する。しかし、彼は、成功するメンターの多くはこうした次元を越えていくという。「メンターが自分達を本当に心配してくれると知ると、彼らは大抵無駄遣いを減らし、注意深くなり、支援を受け容れる。」こうした「マスターキーを持つ」関係性に到達したメンターは、青少年がリスクと戦いつつ新たな活動に挑戦するのを支える事が可能になるのである<sup>40)</sup>。

例えば、少女支援専門のBSA ボストンのメンターは、「港の清掃や施設訪問等のコミュニティサービス活動は、他者の生活や異なる世界に触れ、偏見や日常性を打破する方法を少女に紹介する有意義な機会である。」と語る<sup>41)</sup>。こうした責任ある社会参加と挑戦的活動への従事は、青少年の忍耐力やたくましさや育み自立を導く3要因として前掲したが、ブロンフェンブレナーも「青少年が孤立せず、有能な大人になるために必要な組み合わせ」<sup>42)</sup>と、情緒的關係性を越える社会的挑戦の重要性を論じている。次に、こうした、自立を育む挑戦的支援を紹介したい。

### (3)自立への支援：職業選択、情報と機会の提供

青少年の自立支援で最も重要なのは職業選択である。メンターは、社会との橋渡しとして職業選択を可能にする人的繋がり形成に寄与したり、職業準備用メンタリングテキスト<sup>43)</sup>等を利用し、青少年が自画像や将来像を描けるよう働きかける。「彼の希望はラッパーかバスケの選手でした。それで私は、「貴方は背が低いでしょ。それにラッパーは職業性があるか怪しいわ。だから、私たちが一緒に働けるような何かを考えましょう。二つがうまくいかなかった時のためにね。」と言ったんです。」

また、大学進学や資格取得等、情報やチャンスを利用する指導も行う。大学は、多くのメンターが活躍する場である。出願・受験から始まり、経済支援、将来設計、就職支援等、特に、マイノリティの若者が高等教育に挑戦・適応する手助けをしたり<sup>44)</sup>、増加する成人学生への状況に応じた支援を通し、地域と大学とを繋ぐ市民教育として大学教育に変革を齎した例もある<sup>45)</sup>。一方、家庭生活体験を欠く者には、買物、娯楽、マナー習得等の経験を提供し、停学処分不服申し立て等、学校での不当な扱いに対し青少年の擁護者になる場合もある。また、性的問題もメンターならではの関わりが可能なテーマである。

このように、メンターは青少年と社会との間で、仲介者 (Mediator) となって、情報を選んでから青少年に与える事で、彼らの自尊心と社会的適応力を培おうと努める。こうしたメンターたちの多様な試みは、自然のメンターであった Old Heads の地域社会での役割に相当するものといえないだろうか。

このように、プログラムは大人との関係を通し、学校改革や地域プログラム等の政策では行き届きにくいケアによる支援、つまり情緒的支えと市民としての自立へのきっかけを青少年に提供する可能性をもつといえる。しかし、それには、大人側の熱意をケアに変える技法が問われるのである。

## B メンタリングプログラムの技法 (Arts)

メンタリングで一番大切なのは、聴く (Listening) 事であり、聴く事に関係を発展させる鍵があるといわれる。次は、青少年中心・青少年主導 (Youth Centered Youth Driven) である。そのため、千近いマニュアルを出版するクリエイティブメンタリングセンターのメンター養成講座では、リスニングスキルの取得に重点を置く。「聴き手の基本的な仕事は、相手が批判されるという恐れなしに話したい事を話し、感情を表現するのを手伝える事である。そのため、聴く能力、伝達する能力を磨く」必要があるとされる。そのため、聴き手が守るべき事は、

- ①自分自身の意見を言わない、
- ②話題をかえない、
- ③話し手の感情を変えようとしたり、頼まれないのにアドヴァイスをしない等である。

具体的聴き方には、アクティブな聴き方とリフレクティブな聴き方という2つの技法がある。

- ①アクティブな聴き方：十分な注意とアイコンタクト、ボディランゲージ、うなずき、表情を含み、言い換えたり、相手が言いたい事を言い続けさせるために質問する。こうした聞き方をすると相手は聞かれていると感じる。
- ②リフレクティブな聴き方：相手の考えや感情を可能にするもう一つの強力な技法、リフレクティブな聴き手は、内容の背後にある感情を聴き取り、それを表現する言葉を相手に示す。その時、相手は聞かれていると感じる。つまり、青少年が充分話ができるように導く事で、気持ちを開放し、考える機会を提供するといえる。こうした「聴き方」の背後にある思想は、メンターが青少年の抱える問題を何とかしようとするのではなく、青少年が自分自身で何とかしようとする気になるよう支える、という事であろう。その次に、口で指導するのではなく、問題解決を目差し、青少年と協働していくのが良いとされる。

ローデスも又、メンタリングによる人間関係的絆作りのためには、「目と耳だけでなく心と頭で聴く」という、「感情と思考の微妙なバランス」による「共感的聴き方」が重要である事を指摘する<sup>46)</sup>。

一方、アクロスエイジズというテンプル大学が開発したプログラムの事前訓練<sup>47)</sup>では、①青少年に影響を及ぼす問題について知る②聴く・伝達する能力を磨く③プログラムの要素を理解する④目標をもつ⑤家族や学校職員と良い関係を築く⑥関係形成のための計画を立てる、機会が提供される。具体的な指導上の留意点としては、例えば計画もスーパーメンターを前提としたものでなく、普通の人を想定した計画を立てる事、目標を絞る事、相手との違いや境界に敏感になると同時に曖昧さや失敗に対する寛容性をもつ事、青少年と過ごす時間が楽しいから関る方が貧困から救う事を考えているメンターよりも進展が速いため、青少年とメンターが興味を感じる共通のテーマを見つける事、等が指摘されている<sup>48)</sup>。

一方、組織側の課題として重要なのは、青少年とメンターとの組み合わせ、マッチングの問題である。一般的には、同じ民族文化的背景や言語、地域、そして、似たような辛い経験の持ち主がメンターとして選ばれる。青少年が選択しうる複数メンターとの関わりの重要性が指摘されるものの、慢性的メンター不足という深刻な現状もある。また、対象者は9～16歳であるが、効果的支援には、10代以前より6ヶ年計画で関る事の必要性が指摘されている。一方、メンターはしばしば孤立に襲われるため、メンター同士の感情的サポート、経験の分かち合いの機会やセルフヘルプグループを組織する必要がある。こうした、青少年、メンター、学校スタッフ、家族という多様な関係者の間で、活動を組織していくフィールドスタッフの役割はとりわけ重要であり、そうした専門家の養成は今後の大きな課題であるといえよう<sup>49)</sup>。

新たな動向としては、筆者が9月に訪問した、ボストンのダウンタウン近郊の学校を拠点とする少女支援NPO、BSA ボストン(1951～)は、個人的負担を軽減し、選択性を増すために、伝統的1対1の方法に加えグループ制を採用した。少女は、表面化しないで進行する、妊娠、子育て等の問題が関るのも、多様な方法が必用な理由である。その他、サイトベース等の方法も、教育機関を含め全米的に発展し、青少年の特性に配慮し、選択を可能にする多様な方法の保障と専門的特化の傾向が進展する。

このように、プログラムの成功には、青少年と彼らを取り巻く家族、学校等の社会的要因に配慮し、そうした関係の中で社会的挑戦を可能にするケアの技法とメンター自身の学習を支援する組織的運営が問われるのであ

る。

#### IV章 関係的生涯発達論への「動的システム」アプローチの提起

メンタリングの作用を説明する強力な理論は存在しない。子供と大人が共に成長しあう地域作りのためには、子供の発達、大人の発達と個々論じてきた従来の発達論から、関係的生涯発達という統合的見方への転換が必要といえよう。本章は、これまでの考察を基に、従来の子供及び成人・生涯発達論を捉え返し、なぜ青少年は大人の論理で支援しにくいのか、世代を繋ぐコミュニティとは何か、に答える発達観に向け、「動的システム」アプローチを提起する。

##### A 子供・大人の発達論と「動的システム」理論

###### (1) 関係性重視の子供の発達論

レビンソンやエリクソンの70～80年代の成人・生涯発達論が、職業的支援や次世代へのケアへの衝動という成人側の参加の有効性を説明し、80年代の拡大に寄与した事は前述した。90年代以降の論点は、もはや普及ではなく、支援や効果の質、つまり効果誇張傾向への警戒と青少年側の発達に十分配慮した支援の在り方といえる。青少年の場合、家族、地域、学校等の社会的関係への考慮なしに効果的支援を実施するのは難しく、メンターとの人間関係も発展的支援のための基盤であった。したがって、社会的関係の中での発達・支援を説明する枠組が求められ、実際、子供の発達論のいくつかは、社会・文化的文脈の役割を重視し、個々の発達の「プロセス」を論じている。

例えば、子供の発達を、大人との間で達成された社会的レベルが後に内化したものとするヴィゴツキーの発達最近接領域論では<sup>50)</sup>、メンター関係による大人の教育的導きの重要性を説明しうるが、大人側の発達や相互作用は捉えにくい。一方、発達を、重層的システム下での人の成長と生活場面との相互作用とする、つまり場への適応とシステム間の移動を伴う環境の再構成を発達とするプロフェンブレナーの発達論は<sup>51)</sup>、社会的文脈と個人の発達を統合的に捉える。例えば、彼は、①「情緒的支え」②「社会的挑戦」を、青少年の自立支援の要件とするが、①を「場への適応」支援とし、②を「システム移動と再構成」支援と解釈すれば、ワーナーの説く青少年のたくましさを育む3要因(2章)を、構造と人の「動き」で説明し得る。しかし、移動を促す要因は何か、重層システムは発達段階論同様、成人主流の文化・発達観の反映ではないか等、疑問も残る。

###### (2) 成人・生涯発達論の一元性

一方、成人・生涯発達論では、発達とは連続して展開

し、一つの段階が次を予定調和的に導くとする点で、エリクソンやレビンソンの発達論も一元的であり、成人の回想を基に人生を「構造化」した、上からみた「結果」といえる。ここでは、成人の職業専門的発達を教育機関で調査したレビンが指摘するように、成人期は個人的多様性が増すにも関わらず、自立性が成人の特性とされ、社会的要因や発達経路の多様性を考慮する事なしに、ある年齢範囲に共通した軌道が設定される<sup>52)</sup>。例えば、自尊心が低いとされる老若の交流で自尊心が増すと、成人は世代性の衝動をもつとするエリクソンの概念も一元的発達観といえる。こうした発達観で青少年の成長を期待する事が両者のズレを生み、その支援を困難にするのではなかろうか。なぜなら、青少年は常に揺れ動く、個々のプロセス（構造化されず多様な方向性をもつ）を生きているからである。

したがって、ズレを防ぐには、巨視的に構造化された「結果」からでなく、青少年の主観や情緒に配慮し、「プロセス」の中から共に方向性（構造）を見出すべき支援が求められる。実際、青少年を救おうとする者より、共に楽しむメンターの方が成功するという例や、Old Headsの地域での役割、ケアの技法等、数々の例がこれを裏付けている。こうした青少年との関係を通し、成人も、彼らに対して肯定的評価をもちうようになり、それによって青少年も自分自身への見方のみならず、周囲の人々に対する見方を改善するのである。

### (3) 「動的システム」論へのパラダイム転換

こうした青少年と成人の発達がリンクする場では、成人が青少年に対して期待する発達観といえる社会文化的価値観と青少年自身のそれが共振しあう一致点、つまり青少年に配慮しつつもそのみならず、社会的方向性を見出すべき、青少年と成人の価値観を繋ぐ発達観が必要となる。したがって、個々のプロセスと構造化された結果とを結ぶ考え方が必要といえる。こうした理論として、「動的（Dynamic）システム」が有効である。これは、「多くの個の協調からいかに構造とパターンが生ずるか」という、「個々の動きと全体構造」とを繋ぐ物理化学的理論であるが、例えば「生きる過程と人生構造」「個と社会」というように、如何様にも活用でき、近年、欧米では発達や教育への応用が進む。

例えば、ゴウナー（Goerner, 1995）の動的システム論は、文脈や環境はそれ自体、変化するシステムの性格に作用するため、現象は相互に関連し、一つの作用は多様な結果を導くとし、発達における多様な経路に注目する<sup>53)</sup>。この論を人の発達に応用した、ヴァンギート（Van Geert, 1995）、フィシャー&ホーガン（Fisher&Hogan, 1989）、そしてセレン（Thelen, 1996）らは、

発達を次のように論じる<sup>54)</sup>。

- ①行動の多様性は、発達の段階で説明される。
- ②行動の自己組織的パターン形成には長期間かかる。
- ③発達は、個人の内外の要因による、開かれた相互的プロセスの中で時間をかけ決定され、多様な経路をもつ。一方、ヴァンダーベン（Vander Ven, 1999）は動的システム論を世代間の発達・作用の見方に応用し、次の要素を提起する<sup>55)</sup>。
  - ①年齢を問わず、発達は、経験から創られる意味を通して構成されると考える構成主義的見方で概念化できる。
  - ②発達の目的を、「段階の達成」より、むしろ、「多様性の増加」や「方向の転換」と捉える。
  - ③発達を、それ自体フィードバックし続ける「循環的（recursive）プロセス」と考える。

又、MITグループのAdventure in Modeling（2001）のように、コンピュータ疑似モデル制作や集団活動を通し、個と組織・環境との相互作用の体験的理解を促し、動的システムの教育実践的応用を図る挑戦的研究も進行する<sup>56)</sup>。

### B 「動的システム」論に基づく関係の中での学びの考察

発達の目的を、「多様性の増加」と「方向の転換」とし、個々のプロセスや多様な発達経路に注目する動的見方では、発達段階論のような一元的発達モデルを結果から適用する代わりに、各個人に関する質的・経験的分析から、発達の見方の基盤を丹念に抽出する研究や、プログラム化・評価に参加者が直接関るアプローチを提起するといえる。しかしながら、メンタリング実践に関していえば、その個別的対応性ゆえに、「聴く」事や「青少年主導」という、指導とは異なるメタフォリカルな方法<sup>57)</sup>を活かし、その効果を実践にフィードバックし易い特性をもつ。そうした場合、大人の教育的導きとは何であろうか。それは、Old HeadsやBSAボストンのメンターの役割にみられるように、方向を教える事ではなく、彼らの経験や情報によって青少年の選択肢やその世界を広げ、多様な挑戦的活動を通して青少年自身が方向を見出すのを支える事であるといえよう。そうした生き方の転換を齎すような行動の自己組織的变化には継続的関わりが必要だが、前述したように、その作用は相乗性<sup>58)</sup>をもちオープンで、家族や周囲の人間関係も変える可能性をもつ。個人はそうした循環的プロセスを通し、社会的関係の中で成長する事を経験として学ぶといえよう。大人からの情緒の支えは、青少年に、方向の転換や社会的挑戦を可能にする意欲やエネルギーを育むと考えられる。

エリクソンが成人の特性とする世代性への衝動も、成人期（年齢的）に特に存在するというより、むしろ次世

代との相互作用によって引き出され、行為を通して機能する中で育まれる関係的存在と捉えられる。つまり異世代との接触はそうしたケアを伴う関係性を作り易く、自覚的に行い易いという点で、メンタリングや世代間プログラムの有効性が説明されよう。現に大人と子供間でなく、職場や学校での先輩・後輩、上級生・下級生間の世代的作用の有効性を実証した研究は多く、そこでは、例えば職業能力や学力等の特定分野の個人的発達が促されるだけでなく、個々の関係形成が組織に弾力性や活力を齎し、その結果、組織全体の発展を導く事が指摘されている<sup>59)</sup>。つまり、ケアによる世代的関係作りが、市民育成やコミュニティ発展に繋がる根拠もここにあるといえよう。自己組織の関係形成が環境に作用する学習過程や教育者の役割に関しては、前節のMITの研究が示唆的である。よりマクロで長期的過程では、進化ゲーム理論と歴史を用い、人の関係の行動傾性、つまり、互酬性の規範、相互信頼、社会的協力、市民参加、市民的義務感が相互発達する市民共同体の力で社会的発展を説明したパットナムの社会資本 (Social Capital) 概念が有効だ<sup>60)</sup>。ここでは、多様性を保障する市民社会的発達、つまり人々の協調行動という均衡状態に至る進化過程では、過去の経験を「世代的に継承」する学習の長期的蓄積、文化が重要となる点で、社会的発達も人と同様、世代に亘る動的システムで考察が可能である。

一方、エリクソンの年齢段階の限界については、年齢で細分する事自体を捉え直し、文化社会的概念、「世代」を用いる事で、より関係的な生涯発達論として応用できよう。前節の子供の発達論が、動的システム論の多くの要素を内包する点は興味深い。したがって、単に子供の理論とせず、世代を繋ぐ発達観として、従来の成人・生涯発達論を捉え直し、効果的に統合していく事が提起されよう。

## 結び

本論では、メンタリングプログラムの80年代以降の展開、作用、支援の在り方を、成人と青少年両者の社会的関係性から検討する事を通し、従来の成人・生涯発達論で青少年支援を構想する事の限界と、大人と子供を繋ぎ、関係性で捉える発達観への転換を提起した。「動的システム」はそうした関係の中での個人と社会の発達を繋ぎ、システム全体の動きで捉える統合的アプローチといえる。本論は、この理論の導入に留まるが、青少年支援のみならず、中高年の自殺や子育て不安等、成人への支援が問われる今日、関係の中で生きる事の意味から、従来の成人・生涯発達論の自立観を問い返し、新たな関係の発達論を構築する必要性は高い。その際、こうした関係論と、

知識・情報の提供、教育的働きかけとはどう関るのであろうか。より深い検討が求められよう。

筆者の訪問と質問に暖かく応えて下さった Big Sister Association of Greater Boston (BSA ポストン) の Jessica Greenwood に厚く感謝する。

## 注

- 1) Rhodes, J. E., *Stand by Me: The Risks and Rewards of Mentoring Today's Youth*, Harvard University Press, Cambridge, MA, 2002, p.4.
- 2) Enerson, D. M., *Mentoring as Metaphor: An Opportunity for Innovation and Renewal*, In A. G. Reinartz, & E. R. White, *Beyond Teaching to Mentoring*, Jossey-Bass, San Francisco, 2001, pp.7-8.
- 3) 伝統的地域共同体において、村の管理を担っていた若者組 (単なる同年齢集団ではない) が寄り合う共同施設。  
宮本常一・森鉄三著『日本民族生活資料集成』(他)
- 4) Wunsch, M. A. *Mentoring Revisited*, Jossey-Bass, San Francisco, 1994./  
Graham, P., Hudson-Ross, S., *Teacher/Mentor*, Teachers College Columbia University, NY, 1999.
- 5) Kram, K.E., *Mentoring at Work*, University Press of America, Lanham, MD, 1988 等
- 6) 渡辺直登 (他)「メンタリングが個の成長を促す」『人材教育』July, 1999, 又は久村恵子・渡辺直登「メンタリング行動による人材開発の可能性に関する研究」『コミュニティ心理学研究』1997, 1(1), pp.53-66. 等を参照。
- 7) 松田惺・若井邦夫・小島秀夫「発達における重要な他者 (メンター) との関わりの分析: 日米大学生の比較研究(1),(2)」『愛知教育大学研究報告』43, (44), 1994, (1995).  
伊東みのり・伊東篤「子供の発達支援方法としてのメンタリングおよびメンタルフレンド事業の有効性」『人間科学研究』神戸大学発達科学部, 9-1, 2001. 等を参照。
- 8) 拙稿「米国の世代間プログラムの成立と展開」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第41巻2001, pp.429-438.  
拙稿「米国の世代間プログラムの理論と方法」『日本社会教育学会紀要』No.38, 2001. pp.89-100.  
間野百子, 修士論文 (東京大学大学院教育学研究科)「米国における「世代間交流」プログラムの成立と展開」, 2002.

- 9) 渡辺かよ子「円還的生涯発達支援としてのメンタリング・プログラムに関する考察」『日本教育学会』第69巻, 2号, 2002.
- 10) Erikson, E. H., Erikson, J. & Kivnick, H, *Vital involvement in old age*, W. Norton, 1986.  
彼の議論を基にケアを個人の発達に位置づけた論は、岡本裕子『中年からのアイデンティティ発達の心理学』ナカニシヤ出版, 1997.
- 11) Kram, K. E., 前掲5), pp. 2-18.  
Levinson, D. *Seasons of a Man's Life*, Knopf, N.Y., 1978.
- 12) Freedman, *The Kindness of Strangers*, Jossey-Bass, San Francisco, 1993, pp.76-91.  
Rhodes, J. E., 2002, 前掲1), pp.54-71, pp.104-128.
- 13) Taylor, A. S., The Mentoring Factors, In V. S., Kuehne, *Intergenerational Programs: Understanding What We Have Created*, The Haworth Press, NY, 1999, p.77-97.  
Taylor, A.S., Bressler, J., The Voices of Across Ages, In *Mentoring Across Generations*, Kluwer Academic / Plenum Publishers, New York, 2000. pp.1-20.
- 14) Freedman, M., 前掲12), pp.25-30.
- 15) Newman, S., *Intergenerational Programs: Past Present and Future*, Taylor & Francis, Washington, DC, 1997, p.63, 67. 或は, Taylor, A. S. Bressler, J., 前掲13), pp.87-88.
- 16) Reinartz, A. G., White, E. R. 前掲2).
- 17) Wilson, W. J., *The Truly Disadvantaged: The Inner-City, The Underclass, and Public Policy*, University of Chicago Press, Chicago, 1987.
- 18) Anderson, E., *Streetwise: Race, Class, and Change in an Urban Community*, University of Chicago Press, Chicago, 1990, p.69.
- 19) Cormier, J., Preface, *A Matter of Time: Risk and Opportunity in the Non-school Hours*, Report of the Task Force on Youth Development and Community Programs, Carnegie Corporation, New York, 1992, p.19.
- 20) Coleman, J. S., *Families and Schools*, Educational Researcher, 8-9, 1987, p.32.  
社会資本(Social Capital)に関しては、最近はパットナムが、その蓄積が民主的社会発展を齎す事を指摘し市民社会・教育論に影響を与えている。R.D. パットナム著、河田潤一訳『哲学する民主主義』NTT出版, 2001.
- 21) Report of the Task Force, 前掲14), p. 78,
- 22) Freedman, M., 前掲12), pp. 50-53.
- 23) Goleman, D., *Compassion and Comfort in Middle Age*, The New York Times, Apr. 21, 1992, p.C 14.
- 24) Erikson, E.H., 前掲10)
- 25) Goleman, D., Erikson, In *His Own Old Age, Expands His View of Life*, The New York Times, June 14, 1988.
- 26) 例えば Shachter らは Reciprocity (相互依存) と Mutual Respect (相互信頼) をメンタリングの要素とする。Shachter-Shalomi, Z., & Miller, R., *From Age-ing to Sage-ing*, Warner Books, New York, 1995. pp.200-202, Rewarding (互酬性) は、メンター自身の言葉にみられる。http://www.bbbsa.org/contribute/contribute.html 及び Creative Mentoring News, Summer 2000, Vol 5, p.4.
- 27) Freedman, M., 前掲12), pp. 55-60.
- 28) Werner, E. E., Protective Factors and Individual Resilience, In S. J. Meiselsand, J. P. Shoncoff (eds.), *Handbook of Early Childhood Education*, Cambridge University Press, Cambridge, England, 1990, p.111.  
The State of American's Children Yearbook, Children's Defense Fund, Washington, DC, 1996.  
Rutter, M., Giller, H., *Juvenile Delinquency, Trends and Perspectives*, Guilford Press, New York, 1983.
- 29) Werner, E. E., 前掲28)。
- 30) Garmegy, N., Neuchterlein, K., In *Vulnerable Children, the Fact and Fiction of Competence and Disadvantage*, American Journal of Orthopsychiatry, 1972, p.42.
- 31) Rutter, M., Giller, H., 前掲28)。
- 32) Bandura, A., *Social Learning-Theory of Identification Processes*, In D. A. Goslin, *Handbook of Socialization Theory and Research*, Rand-McNally, Chicago, 1969.
- 33) Kram, K. E., 前掲5), 特に就業時は意味をもつといわれる。
- 34) Hawkins, J. D., Lishner, D. M. & Jenson, J. M., *Delinquents and Drugs*, In B. S., Brown and A. R. Mills, *Youth at Risk in Substance Abuse*, DHHS Pub, Government Printing Office, Washington, DC, 1987, pp.83-537.
- 35) Lefkowitz, B., *Tough Change: Growing Up Poor*, Free Press, New York, 1986.
- 37) Clinton, B., *Education and Repairing the Family*, *New Perspectives Quarterly*, Fall, 1990, p.12.
- 38) Rhodes, J. E. *Older and Wiser: Mentoring Relationship*



- in *Childhood and Adolescence*, Univ. of Illinois, 1992.  
Rhodes, J. E., *Stand by Me*, 前掲 1), pp. 41-42.
- 39) Freedman, M., 前掲12), pp. 55-60.
- 40) Ferguson, R. F., *The Case for Community Based Programs That Inform and Motivate Black Male Youth*, The Urban Institute, Washington, D.C., 1990, p.13.
- 41) *Community service event for 2002*, from B. S. A. of Greater Boston.の中のメンターのコメントから。
- 42) Bronfenbrenner, U., *Alienation and the four World of Childhood*, *Phi, Delta Kappan*, Feb. 1986, p.430.
- 43) 例えば, Faggla, K., Horowitz, J., *Connections from School to Career*, R' Popping, Westport, CT, 1995.
- 44) Terrell, M. C., Hassell, R. K., *Mentoring Undergraduate Minority Students*, In Wunsch MA, 前掲 4), pp. 35-46.
- 45) ノースカロライナ大学の事例。拙稿「米国の大学における高齢者主導型プログラムの成立と展開—世代相互の場としての大学開放の可能性」『東京大学大学院教育学研究科生涯学習・社会教育学研究』第25号2000.
- 46) *Creative Mentoring News*, Winter 2000, Vol. 6, p. 8. Spring 2000, Vol 5, Issue 3, pp. 6-7.  
Rhodes, J. E., *Stand by Me*, 前掲, p. 35.
- 47) Taylor, A. S., 前掲13), p. 83.
- 48) Freedman, M., 前掲書, pp. 95-103.
- 49) Taylor, A. S., Bressler, J., 前掲13), pp.21-79.
- 50) Wertsch, J., *Vygotsky and the Social Formation of Mind*, Harvard University Press, Cambridge, MA, 1985.  
高木光太郎『ヴィゴツキーの方法：崩れと振動の心理学』金子書房, 2001.  
或は, 中村和夫『ヴィゴツキーの発達論：文化歴史的理論の形成と展開』東京大学出版会, 1998.
- 51) Bronfenbrenner, U., *Developmental Ecology through Space and Time*, In P. Moen, G. H. Elder Jr. & Luscher *Examining Lives in Content, Perspectives on the Ecology of Human Development*. American Psychological Association, 1995, pp.619-648.  
ブロンフェンブレナー著, 磯貝芳郎・福富譲(訳)『人間発達の生態学』川島書店1996.
- 52) Levine, S., *Promoting adults growth in schools, The promise of professional development*, Allyn and Bacon, Boston, 1989, p.85.
- 53) Goerner, S., *Chaos and deep ecology*, In F. Abraham & A. Giligen, (Eds.), *Chaos theory in psychology*, Praeger, Westport, CT, 1995, pp.3-18.
- 54) Van Geert, P., *Dynamic systems of development, Harvester/ Wheat sheaf*, New York, 1995.
- Fischer, K., & Hogan, A., *The big picture for infant development, Levels and variations*, In J. Lockman & N. Hazen (Eds.), *Action in social context, Perspectives on early development* Plenum, New-York, 1989, pp. 275-305.
- Thelen, E., *Motor development: A new synthesis*, *American Psychologist*, 50(2), 1995, pp.79-95.
- 55) VanderVen, K., *Intergenerational Theory: The Missing Element in Today's Intergenerational Programs*, In V. S. Kuehne, *Intergenerational Program* 前掲 8), pp.40-41.
- 56) Colella, V. S., Klopfer, E., Resnick, M., *Adventure in Modeling: Exploring Complex, Dynamic Systems with StarLogo*, Teacher College Columbia University, NY, 2001.
- 57) Enerson, 前掲 1)。指導者中心のティーチングに対し、メンタリングは、直接的、行為による暗示、学習者中心を特徴とする。
- 58) 拙稿「米国の世代間プログラムの理論と方法」『日本社会教育学会紀要』No. 38, 2002. pp. 91-92.
- 59) 企業組織に関しては、前掲 5) Kram, 6) 渡辺・久村を、大学組織は、2) Enerson, 4) Wunsch, 45) 拙稿を参照。
- 60) パットナムの社会資本概念については前掲 20) を参照。