

日本における社会教育史

田所 祐史

みなさんはじめまして。田所と申します。お招きいただきありがとうございます。

さて、共通テーマ「近代社会教育の実践と実態」の中で、私には「日本における社会教育史」という大変大きなテーマが設定されており、自分の関心を説明する形で交流・対話をしていければと思いますが、みなさんの間で社会教育についてどこまで共通認識があるか見えないということもあって、釈迦に説法かもしれませんが、社会教育とその歴史を見る枠組み・見方も含めてお話しいたします。

49

私は学生時代に史学（日本近現代史）を学びました。卒業論文では「都市民衆騒擾期」つまり日露戦後の都市民衆運動、具体的には東京における路面電車の値上げ反対運動（電車焼打事件、一九〇六年）を取り上げました。大学卒業後すぐ就職しま

して、千葉県野田市の公民館で社会教育主事として働きました。野田は麗澤大学・研究所とご近所ですね。

自分が仕事としている社会教育の歴史を掘り下げてみようと思ひまして、働きながら研究を続け、夜に大学院に通い学位論文を書きました。修論では、戦間期の都市における社会教育関係の施設、例えばセツルメント、公会堂などの研究、そして博論では農村まで対象を広げ、時期も広げてまとめました。数年前から社会教育の研究・教育に当たっています。社会教育施設の歴史研究しており、今はいわゆる「初期公民館」と呼ばれる公民館の設置形態について、各県の図書館で史料調査を行っています。

まず、私の働いていたときの公民館の写真をご覧いただきながら、社会教育活動の一端を見ましょう（画像説明……略）。

こうした地域住民の教育文化活動とともに仕事をし、参りました。子どもから高齢者まで、子どもたちのキャンプ、登山、老人クラブなどでの健康づくり、婦人会（女性会）での学習と、いろいろな世代の地域での教育文化活動を主催したり支援したりしてきたわけです。地域を歩いてマップをつくる、歴史を学ぶ、地域福祉について地域の人たちと一緒に考える、あるいは、映画会や趣味・娯楽的な内容でまず人が集まる機会を設けて、発展的に地域づくりに至るようねらって実施してみている……と、さまざまな事業を行いました。今日ご報告の藤本頼生先生には公民館講座の講師でお世話になりました。いわゆる正規職員が一人の職場でしたが、職場や地域の方々とともに毎日が文化祭、体育祭のようでした。

私が社会教育施設史研究に興味を持った背景には、実践の舞台である施設への関心や、公民館建て替えの経験があります。地域にとって施設はどのような意義や機能を持って歩んできたのだろうか、どんな施設空間が求められているのだろうか。身近な地域の教育機関としてどうあったらいいのだろうか、という問題意識があります。

公民館は社会教育法に基づいて設置されています。「条例公民館」という言い方することもあります。公民館は全国で約一万四〇〇〇館あります。小学校が二万校ぐらい、中学校が九〇〇〇校ぐらいありますから、その中間の設置規模。しかし、自

治体によって公民館設置の有無は異なりますから、いくら中学校より多いとはいっても、どの町でも自転車であらぶらしていたら公民館に出会うとは限らないわけです。ある人の人生・生活経験によって、公民館を知っている／知らないは分かれると思います。

中には、小さな集会所を公民館と呼ぶ地域もあります。これは「自治公民館」と社会教育では分類します。公民館の分館として位置付けられているものから、玄関や雨戸がいつも閉まっているような小さな集会所までたくさんあって、正確なデータはありません。

社会教育施設全体で見ますと、文部科学省の「社会教育調査」の分類によると、図書館、博物館や、青少年、女性などの属性や目的別の施設、社会体育施設など、さまざまなものが九万施設あります。これらは教育という観点でとらえることができる施設です（なお、地域の集会施設という観点で見れば、ほかにコミュニティ・センターもあります）。

私に関心を持っているのは、社会教育の機関・施設です。学校教育には学校教育機関が、小学校、中学校、高等学校……とあります。一方、社会教育には図書館、博物館、公民館を代表選手とした社会教育機関が地域にあって、「教育」とは子どもだけが対象ではないという教育観と制度が私たちの社会にはあります。施設は市町村ごとに自治体が設置するわけですけれど

も、さまざまな規模・形態のものがあります。

自治体設置の公民館以外に、先ほどの「自治公民館」があり、これは必ずしも教育機関の位置付けで建設されていない例が多いと思いますが、地域の文化を考えた時、学校以外での人間の成長を考えたときに、祭や太鼓の練習などで地域文化が継承されたり、子どもが地域社会で育っていく場になることもあり得ますし、また、地域福祉の拠点になるなど、教育的な営みや地域づくりの拠点にもなっている例もあり、地域の教育機能を持つ施設として見逃せないと思います。

地域施設という観点で見れば、例えば藤本先生のご著書を見ますと、神社の集会所の統計が掲載されていて、大変興味深く見ました。社会教育機能を主目的に設立したものではないけれども、こうしたさまざまな施設が地域にはあつて、教育機能の有無、社会教育、地域文化、社会事業とどう関わってきたのか、ということにも関心があります。

こうした社会教育機能を多かれ少なかれ有す施設に関心を抱き、その角度から歴史をひもときたいと思っています。

しかし、そもそも社会教育とは、ひいては教育とは、という視点を確認しないと、調査研究が進みません。そこでまず、教育とは何かという大きい問題を考えねばなりません。

私がひとつの足場になっているのは、宮原誠一の教育のとらえ方です。社会とつないで考える色の濃いとらえ方です。人間形

成は、環境の影響・作用を受けるのは間違いない。しかし、環境や生まれ持ったものだけで規定されるわけでもない。人間には環境を変えていこうとする力がある。望ましい環境は維持発展させ、望ましくない環境は遠ざけるか良い方向へ変えていく、という目的意識的な営みをする力を人間は持っている。この、コントロールしようとする営み、努力を教育というのである、と宮原は言います。

その際、これが望ましい方向だ、これがいい環境だ、と言うからには、何らかの立場や傾向、選択が生じるはずで。そこで教育観、社会観——価値観があることが認められます。価値観のないところ、無色透明な中立というのはあり得ないわけがあります。気付かないぐらい社会で支配的な価値観に合わせていくことを望ましいと考える人にとってみれば、現状維持的になるでしょうし、一方、今の環境や社会を変えていく、という遠いところに価値観を据える人もいます。

では、社会教育ではどうか。社会教育のとらえ方は大変広くて、とらえどころのない印象ですが、歴史的事実としても現実にもその営み自体はある。さまざまな説明の試みがなされてきました。一つは法律のとらえ方です。学校教育以外で子どもから大人まで組織的に行われる教育活動を社会教育という——これが社会教育法の説明で、学校以外の組織的教育活動は社会教育だ、というざっくりとした領域的なとらえ方です。

つぎに、環境・社会に対して時に変革していく、時に維持していく、そういった機能を教育は持っているということにウエイトを置く社会教育のとらえ方があります。そこには、人間を中心に置いて、人間が疎外されていくという状況を克服しようという姿勢があります。

あるいは、歴史の事実から社会教育の本質をとらえることもできます。例えば日本の近代社会教育は、学校教育の補足、拡張、民衆自身の教育要求など、学校教育との関係で発達してきた特徴を持っています。大学の拡張講座、自由大学運動などが歴史の中で認められます。

こうしたとらえ方でいくつか網をかけるように見ていくと、人間が人間らしく生きていくときの、自分を高める自己教育と相互教育が社会教育の性格・特徴として浮かび上がります。人ひとりが自己教育するだけでなく、人には社会性があるわけですから、お互いに異なる意見／響き合う意見を交わし合い、感じ方を共鳴させ合うことになる、つまり、相互教育という特色を持つている。

学校以外の社会で相互の教育文化を展開するためには、いろいろな考え方や感じ方を交わせる「自由」が大変重要になります。また、それらの活動が恩恵とか啓発でなされるのではなく、「権利」として学ぶことが大切で、このことを押さえずに、学びや地域づくりの行為や現象だけでとらえると、社会教育を

指すものの範囲が拡散してしまうと思います。

具体的に見ますと、趣味で公民館に集まっているというだけではなくて、そこには公共性があるからこそ公的な保障をする。図書館が設置されることでみんなが本を読める。博物館は地域の文化財を収集・保管するだけではなく教育普及活動を行う。これらは教育文化活動に公共性があるからこそ成り立っている、というのが現在の社会教育の考え方だと思います。少なくとも私はそういう問題意識、とらえ方で社会教育を考えておられます。

では、ここを足場にして日本社会教育史の図をどう結んでいくといいのだろうか。大串隆吉東京都立大学名誉教授と『日本社会教育史』を二〇二一年一月に出版しました（誤字等が非常に多く申し訳ないです）。社会教育を自己教育・相互教育ととらえた上で、その歴史をとらえようとしています。その際、社会教育の政策、行政、またその行政が行う施策・教育活動——いわば「上から」の動きと、民衆の自己教育運動——いわば「下から」の動きの関係、矛盾、構造をとらえる視点を意識しました。しかし、それぞれの動きを描写することにとどまったところもありまして、まだまだこれから深めないといけないと思います。

この歴史の見方は、主に宮原誠一の枠組みによっております。宮原は、日本の社会教育の歴史は「上から」「下から」双

方の要求が合流して混じり合っている、と言っております。戦前の日本社会教育を念頭に、支配層の「上から」の政策と、民衆の「下から」の自己教育運動、この両者が合流して混じり合っていると述べているわけですね。つまり、政策と運動、あるいは支配層と民衆の動き。これらの関係の上には、厳然として近代天皇制があります。この社会教育行政をはじめとする支配・政策と運動の相克・構造をみなければならぬ。例えば、青年会は国家的な要請でつくられるが、若者たちはそれを自主化していきたい。青年会の会長は小学校の校長先生だ。それを自分たちの中から選びたい——そうした動きに着目するわけです。

双方の動きでどちらが大きいかというと、やはり支配層・政策側のいわゆる「上から」の動きが圧倒的な力を持っています。碓井正久は、戦前日本では、官府的民衆教化、農村中心、教化中心、施設をつくらないで団体を通じて教化を進めていく、という特徴があったと指摘しています。特に、いずれ兵隊や地域社会の中核となっていく青年を中心に進められてきた性格を持っていたと説明しています。ブルジョワジーも社会教育組織化の中心的な担い手になり得ず、国家権力と民衆との社会教育をめぐる緊張は権力の強大さのゆえ解消し、絶対主義的官僚が社会教育組織化の主導権を終始握っていたといえます。

日本は何かとキャンペーンをやりますね。政策を官製運動、

国民運動として展開しようとする。政府は地方改良、民力涵養、いろいろな運動を進め、そこに社会教育は大きく関わってきたわけです。いずれも天皇制を中心とした戦前日本の体制が危機になつてくる——日露戦後の農村の疲弊、米騒動、社会主義運動、いろいろな体制的危機を前にして、政府が運動を取り締まることと表裏一体の体制の宣伝を行い、国民を「思想善導」する。あるいは民衆の心身の啓培を図りつつ、その結果は個人の自己教育ではなくて全面的に体制の目的に占有する、というスタイルで展開した特徴を、官府的民衆教化と碓井は述べております。

私もこうした視点の延長線上で調査研究しているわけですが、これも、これをもっと立体的にできないかなと思います。いわゆる「上から」の動き——天皇制の教学体制として近代教育制度をつくっていくものの、貧しい人々には上級の学校に上らせない、教育制限をする体制をつくる。「下から」の動き——民衆も、例えば自由民権運動においてはさまざまな学習結社をつくり、自由とは何か、権利とは何か、憲法を自分たちでつくるほどの学習運動を進めます。時代がくだりますと、社会教育の行政の体制ができていく時期には、社会事業における社会教化という中で学びが編まれたり、労働者教育として労働学校をつくったりする動きも進むわけです。

大山郁夫はこんなこと言っています。民衆の側から出た社会

教育観、目覚めたる民衆の社会教育は、その必要から湧き出たものである。今の社会制度を維持しては民衆自身の生活上の向上が絶望的だという自覚から生じた学びである。この考え方と、支配階級の社会教育の二つの社会教育観があるのではなにか、と一〇〇年前の時点でも二つに分けてとらえておられます。

こうした一見図式的な見方をどうとらえるか。松田武雄氏や上原直人氏の研究では、社会教育概念の成立や公民教育思想などそれぞれの設定課題のもとで、先行研究の分析枠組みを批判的に検討しようとしています。圧倒的な国家の存在と、「上」「下」の関係や構造をどう考えるか。どうしても図式的に「上から」「下から」という言い方をしてしまうので、二項対立だけが強調されてとらえられてしまうくらいがあるし、実際の歴史叙述もそうなってしまふところがあるわけですが、本当はこの両者の対立だけに限らぬ関係を見ていくことが大事になると思います。

もう一度宮原の言葉に立ち戻ってみますと、両者の要求が合流して混じり合っていると云ってるわけですね。二項対立、対立構造だけ、矛盾構造だけを見るのではなくて、両者の意図せざる合流、あるいはズレ、響き合い、あるいは厳しい対立、協調、利用関係——いろいろな関係の中で構造を明らかにしていくことが求められると思います。私が都市民衆運動史をやっ

きたということもあって、自己教育運動、民衆史の見方が基礎にあるのですが、より立体的な、構造的な把握のためには、いろいろな見方をしていかなければならない。

さて、日本社会教育史を複合的に見るためには、社会教育の担い手だけでなく、社会教育の領域についての分析視角も問われます。社会教育は、近代学校教育制度の発展の中で進んできたという歴史を有するとともに、社会事業の中の教育的な側面（社会教化）との重なり合いや違いも持つて進んできました。両者の関係からとらえる必要もあると思います。神社と社会事業といった枠組みも参考になると思います。現代的な感覚で言いますと、教育福祉論というとならえ方があって、その目で歴史を見たらどうなるだろうとも思います。

例えば、宗教という要素で考えてみますと、宗教的情操とか宗教を教育でどう扱うかが長年議論されてきたわけです。この宗教的情操も戦前から言われているもので、これを学校教育以外ではどのように扱うか。地域社会などにおいては宗教団体の活動による教化に待つ、学校は一切駄目、中立普遍だ——というわけですが、学校教育以外の社会教育と広くとらえたときに、宗教がどのように位置付くのか。それは戦後の宗教の取り扱いとどのように関わってくるのか——と見ていくと、宗教による影響と教化の問題と、近代的市民とを志向する人間形成の教育の研究視角はどう関わるか、という問題を考えることで、

社会教育の歴史像を豊かにできるかもしれない。そのような観点は、特定の宗教の支持等を禁じた公民館が職場だった私にとつては、今まで据えにくかったものです。

ほかに、現代的課題意識や社会教育現場実践の問題意識から見れば、地域づくり、公衆衛生、ジェンダー、メディア、文化など、さまざまな切り口があることでしょう。例えば、コロナ禍でオンライン形態・手段の社会教育が出てきました。人と人がリモートではなく、対面で集合する、膝突き合わせて交流し、組織化していくことを原理的・歴史的に考察したい。社会教育における直接対面の集合・集会や交流の意義——形態・手段としての相互教育を、歴史的にどうとらえられるだろうか。あるいは、地域の疲弊打開のための「地域づくり」が、社会的要請、政策的要請で取り組まれる際、社会教育は地方改良運動以来現在に至るまでその役割を担ってきたわけですが、これをどうとらえるか。

私自身は社会教育施設史に取り組み、近代日本における地域での営造物施設を対象に、力不足で浅い認識の「上」「下」と「都市」「農村」という軸で概観しているにすぎません。ただ、枠組みを複合的にしても、対象の幅を広げても、いずれにしましても「社会教育とは何か」という位置付け、現代の課題意識が非常に大事だと思えます。今日のみなさんのご報告や研究交流で、それぞれの課題意識、研究視座や、宗教、福祉、文化な

どその他の観点を知り、構造的・立体的に見るヒントを得られたいと思います。

大変雑駁になりましたが、ご清聴ありがとうございました。

