

「学校教育学」から「地域教育学」「地域教育福祉学」への道程

— 鳥取大学地域学部「地域教育学科」における試み —

A way from the study of school education to the study of regional education,
or sciences on the interrelations among education, welfare and community

- A trial of the Department of Regional Education, the Faculty of Regional Sciences, Tottori
University -

渡部 昭男

WATANABE, Akio

(鳥取大学地域学部地域教育学科, akiowtnb@rstu.jp)

キーワード：学校教育，地域教育，地域教育福祉，地域学，カリキュラム

Key Word: school education, regional education, interrelation among education, welfare and community, regional sciences, curriculum

本稿では、鳥取大学において教員養成目的型の教育地域科学部（従前の教育学部から1999年度より改組）が教員養成機能を有した開放型の一般学部である地域学部に改組（2004年度より学年進行）したことを踏まえ、地域学部の一学科である地域教育学科における「学校教育学」から「地域教育学」「地域教育福祉学」への移行の試みを整理する。そして、地域教育学科のスタッフが共同して行う本研究における「地域教育」ないし「地域教育福祉」という研究枠組みを提示する。

1. 先行研究の概要

地域と学校との連携を深めたり、地域教育計画の下に総合的に地域教育を推進することは日本でも様々な探究され、これまでに実践例も少なくない（例えば、朱浩東[2000]『戦後日本の「地域と教育」論』亜紀書房）。また、学問的にも「学校教育学」を拡張ないし組み替える作業は、以前から提起され、試みられてきた。ここでは、教育学の領域にしほり（例えば福祉学の領域にも膨大な蓄積があるがここでは触れない）、先行する特徴的な研究・試みを幾つか採り上げる。

1) 社会教育分野における試み

○小川利夫氏による「地域社会教育論」

周知のように、原・教育基本法（1947年制定）は、「教育の目的は、あらゆる機会に、あらゆる場所において実現されなければならない」（第2条）とした上で、「学校教育（第6条）」とともに「社会教育（第7条）」の条項を設け、「家庭教育及び勤労の場所その他社会において行われる教育は、国及び地方公共団体によつて奨励されなければならない。／国及び地方公共団体は、図書館、博物館、公民館等の施設の設置、学校の施設の利用その他適当な方法によ

つて教育の目的の実現に努めなければならない。」(第7条)と規定していた。戦後日本における教育は、学校教育と学校外での社会教育の双方を含み込む枠組みにおいて構想されていたこと分かる。

名古屋大学名誉教授(肩書きは本稿で主に扱う著作を公刊された当時のもの、以下同様)の小川利夫氏は、日本国憲法第26条「教育を受ける権利」及び第23条「学問の自由」などの系において、戦前とは異なる「権利としての社会教育」「人権としての社会教育」という視点を重視しつつ、「5つのS」と社会教育との関連交渉、すなわち「(1)自己教育 Self-education 問題の再吟味(2)学校教育と学校外教育 School education and out of school education の統合化の問題(3)社会福祉(社会事業) Social work or social service と教育とくに社会教育との関連交渉(4)社会運動(住民運動)の社会教育的意義(5)いわゆる自治とりわけ住民自治 Self-government の意識の形成と社会教育の役割の問題」(小川利夫[1999]『小川利夫社会教育論集第6巻 公民館と社会教育実践』亜紀書房, p.23)を問う必要を説き、「社会教育の存在理由とくに権利性と公共性」(同 p.23)を明らかにしようとした。

ところで、小川氏は上に引用した『小川利夫社会教育論集第6巻』の副題に「地域社会教育論」というタイトルをわざわざ付け、「はじめに」において以下のように述べている。

.....

地域社会教育とは、より正確には、地域とくに自治体社会教育のことである。そのさいさらに、自治体とは都道府県よりも市町村を基礎とする自治体を意味する。ということはいいかえるなら、いわゆる団体自治よりも住民自治を重視する見地から、住民の、住民による社会教育要求(学習・文化・スポーツ等)をみだし発展させるところに自治体社会教育の拠点としての公民館(社会教育)実践の本来の役割があるといえよう。しかし、歴史的・現実的には、それは決して自明なことではなかった。むしろ、問題にみちた矛盾と論争をとおして創造され蓄積されてきたが、20世紀も終末の今日、新たな問題状況に直面している。

(同上書, p. iv)

.....

○鈴木敏正氏による「地域創造教育論」(地域づくり教育論・地域をつくる学び論)

北海道大学教授の鈴木敏正氏は、教育学の基本領域を「原論・本質論・実践論・計画論」と枠づけて多面的・精力的に研究を展開し、単著・共著を数多く世に問うている。

その際、小川利夫氏の理論を批判的に検討し、それを越えようとする意図が明確に読み取れる。例えば、以下のような記述がある。

.....

・・・1960年前後に形成され、その後学界の定説となっていく小川利夫氏の「社会教育の構造的矛盾」論、いわゆる「外在的・内在的矛盾」論の再検討に入った。その結果は、山田定市・鈴木敏正編著『社会教育労働と住民自治』(筑摩書房, 1992)や『講座 主体形成の社会教育学』第2巻、あるいは『エンパワーメントの教育学』などでふれてきたところである。小川理論への批判点のひとつは、「国民の自己教育運動」に限らず、ひろく地域住民の学習活動の全体を見わたし、そこにおける「内在的矛盾」をふまえたリアルかつ構造的な自己教育活動の理解が必要であるということであったから、オルタナティブを提起するためには、現代的人格の自己疎外=社会的陶冶の構造をふまえた学習論が必要であると考えていた。

(鈴木敏正[2001]『生涯学習の構造化—地域教育創造総論』北樹出版, p.196)

…小川氏の提起の重点は、社会教育行政と自己教育運動の外在的矛盾と、社会教育の法と行政とくに社会教育職員の内在的矛盾の指摘にあったから、その指摘を引き継いだ論者をも含めて、「学習の構造」把握にまでは至らなかった。そのためには、むしろ自己教育運動における「内在的矛盾」が検討されなければならないのである。

(同上書, pp.15-16)

鈴木氏は、「地域社会教育」という言葉も使っている。例えば、「叢書『地域をつくる学び』刊行にあたって」(同上書, pp.3-4)において、自らが代表となって「地域社会教育実践研究会」を組織していることを紹介している。しかし、「地域社会教育」の中でも、特に21世紀において求められているとする「地域創造教育」にこそ鈴木氏の意図が集約されている。

いまや地方分権の時代、日本各地で内発的な地域づくりが追求されている。それは、行政活動の分権化を超えて、地域住民の諸グループ・組織の課題ともなってきたおり、NPO(民間非営利組織)をはじめとする新たな組織の形成や旧来の組織の自己革新が必要とされている。地域づくりに対する関心は、社会・経済的な諸問題にとどまらない。地域住民一人ひとりがこの時代を自分らしく生きていくためにも、みずからのアイデンティティの形成を求めて多様な地域づくり実践に参加してきているのである。／内発的な地域づくりにはその担い手の形成が不可欠であり、そのためには地域づくりにかかわる学習活動を育てる教育実践が必要とされる。…／…あらたに求められている学習を「地域をつくる学び」と呼び、それらを援助し組織化する実践を「地域創造教育」として、そうした視点から日本各地の代表的な実践を紹介し分析して、今後の地域づくりと社会教育・生涯学習にかかわる理論と実践の発展、ひいては日本と世界が直面している諸課題を現実的に解決していくための方向を探ろうとするものである。

(同上書, pp.3-4)

ところで、鈴木氏の「地域創造教育」という用語・概念の整理の前提には、「教育三類型」という押さえがある。すなわち、「定型教育 Formal Education」＝「一定の教育目的のためにあらかじめ構造化されたカリキュラムをもち、制度化された学校形態によって提供される教育活動」、 「非定型教育 Informal Education」＝「学習者である地域住民によって、対話的形態や地域活動を中心にして柔軟なかたちで組織された自己教育運動」、 「不定型教育 Non-Formal Education」＝「非定型教育と定型教育とを媒介し、関連づけ、構造化する教育活動であり、学習課題に応じて学習内容が編成され、その方法や組織は多様である」もの、としている(同上書, pp.28-29)。そして、「地域社会教育実践の諸形態を相互に関連づけ、動的に変化するものとして理解すると、不定型教育としての地域創造教育は、不定型教育の諸形態を関連づけるだけでなく、定型教育と非定型教育を媒介し、地域で展開されている多様な学習を『構造化』する位置にあることが明確になる」(同上書, p.187)としている。

2) 「教育福祉論」の試み

○小川利夫・高橋正教氏らによる「教育福祉論」

小川利夫氏の研究には、「地域社会教育論」とは別に、いわゆる「教育福祉」3部作がある。すなわち、小川利夫・永井憲一・平原春好編(1972)『教育と福祉の権利』勁草書房、小川利夫・土井洋一編(1978)『教育と福祉の理論』一粒社、小川利夫(1985)『教育福祉の基本問題』勁草書房である。そして、小川氏の論考を集めた『小川利夫社会教育論集第5巻 社会福祉と社会教育』(亜紀書房, 1994)の副題は、「教育福祉論」と銘打たれている。その後、「はじめて教育福祉論にアクセスしようとする学生たちのテキスト」として、小川利夫・高橋正教編(2001)『教育福祉論入門』光生館が出版されている。

小川氏の「教育福祉論」の特徴は、例えば貧困児・養護施設児・障害児・在日外国人子弟などが抱える「『教育と福祉の谷間』にある諸問題」を対象と見据え、「教育と福祉の権利の統一的保障」を探究しようとするものであるという(遠藤由美「『教育と福祉の谷間』を問うて見つめて—小川利夫教育福祉論の形成と特質—」『教育福祉論入門』pp.212-224)。

また、高橋正教氏は、これまでの「教育福祉論」を3つの立場、すなわち(1)社会効用論的教育福祉論(市川昭午・伊藤和衛らのいう「『福祉国家、福祉世界の実現』のために教育サービス(=財政支出)が果たす有効性」の追究—持田栄一・市川昭午編[1975]『教育福祉の理論と実際』教育開発研究所, など)、(2)学校福祉=学校社会事業としての教育福祉論(米・英における「学校教育を補うものとしての『福祉』的な取り組み)、(3)学習権保障論としての教育福祉論に整理し、(3)の立場に小川氏らの系譜を位置づけている(高橋「教育福祉研究—これからの捉え方と課題—」『教育福祉論入門』pp.225-244)。その上で、「①経済的文化的階層性、②能力発達の階層性、③民族的歴史社会的階層性」という3つの局面で顕れやすい「社会的に困難を抱える人々の教育・学習に対する権利保障の問題」に留まらず、すべての人々にかかわる「多様なレベル・局面において教育と福祉の関係を問う」ことに向かっているとみる。さらには、「『教育福祉問題』を研究対象にしその対象把握に迫るための対象規定の概念」であることを越えて、「教育ないし福祉の本質把握に迫る切り口を示す研究方法を提示する概念」「従来の『教育』『福祉』の概念を吟味しその再構成を迫る…方法概念」でもあるとの指摘を行っている。

○青木紀・岩田美香氏による「教育福祉論」

一方、北海道大学(大学院教育学研究科及び教育学部)においては、鈴木敏正氏の属する「社会教育研究グループ」とは別に、青木紀(研究テーマ:社会的不利の再生産と教育福祉的介入)・岩田美香(研究テーマ:子育ての社会階層差と子ども・家族へのソーシャルワーク)の二氏を中心として「教育福祉論研究グループ」が設けられている。その「教育福祉論」の概要は、以下のようである。

.....

「人間らしく生きたい」、それはすべての人に共通する願いです。しかし、現実社会に生きるすべての人が「人間らしい生活」を享受しているかといえば、そうではありません。とくに低所得・貧困層あるいは何らかのハンディキャップをもった人々やその家族に集中して「人間らしい生活」の剥奪があらわれている現実があります。私たちは、すべての人の願いを実現するための社会的な仕組みを社会福祉や社会保障と考え、これらを支えるにふさわしい「教育」

が不可欠であると考えています。

私たちの研究は、このような現実を直視する調査を基礎とし、教育と福祉の連携による問題解決を目指しています。具体的には、ソーシャルワークという視点から、様々な不利を背負った子ども、青年、家族の問題を、学校や地域社会という舞台と関連させて扱うともいえます。また最近では、いわゆる先進国のみならず、途上国における課題も視野に入れて研究をしていることも特徴です。

(北海道大学HP [http://www.hokudai.ac.jp/educat/group/kyouikufukushi.htm] より)

.....

3) 教育社会学分野における試み

○矢野峻氏による「地域教育社会学」

社会教育分野とともに、教育社会学の分野においても、「学校教育学」を越えようとする努力が続けられている。九州大学名誉教授の矢野峻氏は、「学校教育社会学」と対置させる形で「地域教育社会学」を構想し、矢野(1981)『地域教育社会学序説』東洋館出版社を著している。

.....

教育を学校という意図的計画的かつ封鎖的な狭い枠から解放して、家庭や近隣や職場など必ずしも計画的でない地域社会の生活を通して広く深い層において不断に営まれる、より強力にしてより基本的な人間形成作用に注目し、もって教育観の大転換を図ることなしには、入試方法改善など学校教育のみに限定された如何なる弥縫策をもってしても、教育を荒廃から救出する抜本的な道は開けないであろう。／…地域社会と教育の構造機能的関係の解明を志向してきた「地域教育社会学」においては、教育概念を学校教育に典型的にみられる「教師-教材-生徒」という三者の狭い関係枠にとらわれず、これを「生活が陶冶する」という、学校をも含めた地域の生活と教育の関連性、すなわち教育概念をフォーマルな学校教育方式から解放して、インフォーマルな生活の、生活による、生活のための人間形成作用にまで拡大することこそ、まず第一に強調したい点である。／第二に強調したい点は、教育概念の拡大とは反対に、実質的に実り豊かな人間形成作用の展開される教育の場を、生活の直接的な舞台をなす「地域社会」に収斂して考究することの必要性である。…

(『地域社会教育学序説』pp.1-2)

.....

「第一部 理論篇」の章のタイトルは、(1)教育社会学の発達-その歴史と現状の概要-, (2)社会的形成論(その一)-社会化の社会・心理学的基礎原理-, (3)同(その二)-社会化の社会・文化的構造基盤-, (4)社会化工場としての家族と学校, (5)教育の地域社会的研究, (6)地域社会の人間形成的意味と機能, (7)教育の「地域社会」(コミュニティ)形成的意味と課題, である(この後に「第二部 調査篇」が置かれている)。「序説」として、意欲的かつ問題提起的な内容となっている。

○岡崎友典氏による「地域教育社会学」

これに対して、東京大学(教育学研究科及び教育学部)のグループは放送大学のテキストと

して、岡崎友典編(1991・改訂版1996)『地域社会と教育』放送大学教育振興会、岡崎友典(2000・改訂版2004)『家庭・学校と地域社会』放送大学教育振興会を発売しているが、それらの副題は「地域教育社会学」となっている。「地域教育社会学」の用語・概念の明確な定義は記述されていないが、意図は以下の文章から推測することができる。

……………

本科目の基本テーマは、人間の成長・発達といった、社会的な作用(教育)を中心的にならう家庭と学校が、人間の共同生活の場としての「地域社会」とどのように関連しているかを明らかにすることにある。とくに1970年代以降、家庭、学校と並んで、地域の教育力の復権が叫ばれている点を重視し、家庭、学校を支える地域社会の変容を的確に把握するように努めた。最近では、学校、家庭、地域の「連携・融合」の必要性が叫ばれているが、これは子どもだけではなくおとなを含め、人間形成に果たす地域社会の力が極端に弱体化した、というよりも、地域社会そのものが成立しなくなったことを示している。連携・融合の相手の地域社会を学校と家庭が創造しなければならないといった、現代的課題をそこにみることができる。／…／…人々の生活の基盤である地域社会の再生が、重要な政策課題になってくる。「連携・融合」といったスローガンは、地域社会形成に果たす教育の役割に対する期待を示すものだが、そこには明らかに矛盾が存在する。本科目が「家庭・学校」と「地域社会」の間に、あえて「と」を入れたのは、地域社会の存在を前提とせず、学校と家庭がそれぞれの役割(教育・養育機能)を問直し、地域社会をになう人材を送り出すことが、地域社会の創造につながると考えたからである。

(『改訂版 家庭・学校と地域社会』pp.3-4)

……………

4) 教育史分野における試み

○千葉昌弘・梅村佳代氏らによる「(地域)民衆教育史」

千葉昌弘氏(高知大学を経て岩手大学教授)は単著(1996)『近代日本地域民衆教育成立過程の研究』梓出版社を、梅村佳代氏(奈良教育大学教授)は単著(1991)『日本近世民衆教育史研究』梓出版社を公にしており、また共に(1996)『日本民衆教育史』梓出版社、(2003)『地域の教育の歴史』川島書店を編んでいる。その趣旨は、例えば以下のようなものである。

……………

本書は「地域の教育の歴史」を書名とした。「中央」(国家)の教育政策の浸透・定着の過程を「地方」や「地域」において実証することを主要な課題とする「地方教育史」や「地域教育史」などとは聊か異なる視点を共有する研究者が集団的に取り組んだ論考の集成であるからである。我々はあくまでも「地域」という概念を民衆・住民が生活を営みつつ、連帯して生活を守り、独自で個性的な文化を不断に創造する拠点として捉え、そこでの民衆の生活を含めた教育・文化の歴史的解明を追求することを課題としている。「地域」は、政治的・行政的な支配・統治の対象として、中央直結の「地方」としてではなく、中央の支配・統治という政治的・社会的攻勢に対峙しつつ、さまざまな矛盾や課題を抱えつつも、自立した独自の生活や文化・教育を創造する機能を堅持する拠点としてその地位を保持しつづけてきた。そのような「地域」の教育の「地方化」され得ない多様な教育の営みを地域・生活・日常の次元において捉え、その歴史的意義の解明をめざすことを共通の課題としている。このことは本書の企画の初発の

段階においての確認事項である。

(『地域の教育の歴史』 p.ii)

○花井信氏らによる「地域学校史」「学校と地域の関係史」

花井信氏(静岡大学教授)は、単著(1986)『近代日本地域教育の展開』梓出版社、(1999)『製糸女工の教育史』大月書店を出した後に、単著(2000)『論文の手法—日本教育史研究法・序説』川島書店を世に問うている。

…小著『近代日本地域教育の展開』に対して、海老原治善から、書評で痛烈な批判を浴びた。まずは「方法的仮説の提示」がないというのである。そして、「対立、矛盾における運動のモメント、主体の教育、意識、要求」を明らかにせよという。…/だが…小著の「序」で、「言葉は熟さないが地域学校史」という方法的概念を提示している。…/海老原が得意とする方法論、教育政策(労働能力の陶冶と体制維持のイデオロギー)と、それに抗う教育実践(抵抗の教育運動)との二項対立論は、意識的にとらなかつた。ごく平凡な一地域の現実から、近代日本教育史像を形成しようとする方法をとったのである。視座は民衆にとって学校とは何であったのか、というものである。闘う人民を予期的に想定はしなかつた。闘う民衆ばかりが、民衆の存在形態ではないからである。

(『論文の手法』 pp.1-2)

…方法論が先で、史料は後から探すもの。/…『製糸女工の教育史』はそうしたスタンスで書かれた。日本資本主義の発達は、国民教育の普及にどう影響を及ぼすか。土台としての経済構造が、上部構造たる教育にどのような刻印を押すか、という方法論をわたしは持っている。…/…日本資本主義の発展は、第二部門に属する紡織産業の輸出により、第一部門に属する重工業を拡大していく、という形を取った。そこでわたしは、紡織産業でもとくに輸出量の多く、外貨獲得の重要な手段であった産業の製糸業に着目した。しかもそこには年少労働者が多く働いていたから、彼女らにどう教育の機会が保障されていたか、そこをみなければ国民教育の成立とは言い難い。…

(同上書 pp.8-9)

上記の視点をさらに「地域学校史」「学校と地域の関係史」として深めて刊行したのが、花井信・三上和夫編(2005)『学校と学区の地域教育史』川島書店である(これには私どもの研究グループの一員である鳥取大学の山根俊喜教授も参画している)。

本書は、中野市内の南東に位置する日野地域の学校史である。定めようとする視座は学校内の教育実践史であると同時に、学校をめぐる地域空間史である。…学校を支えた地域の人々の活動や組織や思想、それらが展開される場としての学区のありよう、そうした地域と学校の相互交流を学校史のカテゴリーに入れて考えようというのが、本書の立場である。

(『学校と学区の地域教育史』 pp.ii-iii)

5) 社会史分野における試み

○中内敏夫氏による「人間形成史」「人間形成論」

一橋大学(名誉)教授の中内敏夫氏は、「教育と産業の社会史」編集委員会の代表として『叢書・産育と教育の社会史』(第1巻[1983]「学校のない社会 学校のある社会」、第2巻[1983]「民衆のカリキュラム 学校のカリキュラム」、第3巻[1984]「生活の時間・空間 学校の時間・空間」、第4巻[1984]「子どもの社会史 子ども国家史」、第5巻[1985]「国家の教師 民衆の教師」)新評論を編んだ後、単著(1987,改訂増補版1992)『新しい教育史—制度史から社会史へ—』新評論を刊行している。中内氏らの社会史からのアプローチは、中内敏夫・関啓子・太田素子編(1998)『人間形成の全体史—比較発達社会史への道』大月書店へと結実する。

いま少し詳しく中内の問題提起を再現したい。彼は、(A)意図された歴史、すなわち国家理性が意図した歴史と、社会・経済システムによって意図された歴史(例えば、共同体、市民社会などが意図した歴史)、および(B)生きられた歴史、すなわち国家の政策や隠された意図を、さらには社会・経済システムを、人びとがどのように生きたのかの歴史(どのように人びとが生きたのかの社会史、心性史)の二つによって、人間が生まれて育っていく人間形成の全体史が構成されているという枠組みを語った。／中内は、これまでの教育史研究の多くが明らかにしてきたのは、じつは国家による管理の制度と意図の歴史であって、それだけではなく、匿名の人びとによって実際に生きられた歴史過程がもうひとつ別にあり、これを明らかにすることの重要性を説く。後者のようないわゆる社会史を小文字の社会史とし、そこから国家による管理の制度と意図の歴史の世界をとらえなおすような大文字の社会史へと発展させていくことの必要が提起された。／いままでの教育史研究は、男性・ブルジョアジー・健常者・おとな・支配の立場にいる民族の歴史、教育制度史を明らかにし、それで足りるものとしてきた。そこからはみでた存在としての女性や支配の立場にない民族、貧困層などは、正面からは問題にもされなかった。第Ⅱ部では、前述の(A)国家と社会・政治システムによって意図された歴史を、(B)国家や社会・経済システムのなかを人びとがどのように生きたかの歴史によって照らしだし、そうすることによって人間形成の全体史を浮上させることがめざされている。本論集作成にあたって組織した研究会を「教育の心性と生活世界」としたのは、こうした目的による。

(関啓子・青木利夫「はじめに」『人間形成の全体史』pp.3-4)

『人間形成の全体史』の姉妹編として6年後に出版された中内敏夫・小野征夫編(2004)『人間形成論の視野』大月書店の「はじめに—本書の主題と方法」において、中内氏は次のように述べている。

教育学の主題を新しい課題意識に立って人間形成論に構成し直すにあたっては、二つの方法がある。一つは、「教育」の概念を拡大し、暗黙のうちに採用されてきた学校教授法(Schulkunde)のパラダイムからこれを開放する途である。その主題を学校という特化された時空でのものだけでなく、日常生活の次元でもたえずすすんでいる人間の形成または学習過程、そこに結ばれ

る関係など、全体にひろげる方途である。…／…しかし、やってみればわかるように、この途は、「教育」という人づくりの技とシステムの研究を、人文、社会、自然のほとんどすべてにわたる全学問領域を主題とする知の大海におし出してしまふ。言辞のうえではともかく、実際上そのようなものがひとつの体系をなしうるわけではない。…／もうひとつの方途は、「教育」の概念を、受胎にはじまる人間形成の全過程のうち、知、情、意、動作の教材を介して伝達と育成の分野に逆に限定する途である。そして、子どもと青年の他者や社会集団との関係性の構築力の育成（旧来、道徳教育、生活指導などとよばれてきたもの）や、宣伝など、「教育」以外にもさまざまな人間づくりの技とシステムが存在することをあきらかにする。そして、これらの人間形成分野に「教育」以外の呼称を与え、それぞれの技の特徴、相互の関連をあきらかにし、もって、「教育」とよばれるべき人づくりの過程、そこに結ばれる関係、関係のつくりあげる家族、地域、自治体、国家、国際社会など「教育」に関与する集団の管理、行財政などの各分野の奥ゆきをさぐり直す途である。／本書はこの第二の方途による人間形成論・人間教育史である。人間形成論研究というかたちで「教育」研究の窓口をひろげるのではなく、逆にせまくとり、かつ出産計画や保育の次元まで掘り下げて、ふところの深いものにしたいというのがわたしたちのねがいである。

（『人間形成論の視野』 pp.3-4）

.....

そして、中内氏は、「社会的生活を通して人間がつけられる過程である『形成』」を前提とした上で（「前提としての形成（forming）」）、さらに人間形成を「宣伝、プロパガンダ（propaganda）」、「教化（edification or instruction）」、あるいは生活訓練、「教育（本書にいう〈教育〉education）」、「保育、養護（ケア）」の4種類に区別している。

こうした諸提起を踏まえつつ発展させて、後に見るように、鳥取大学地域学部・地域教育学科においては「産・育・訓・教」という繋がりと枠組みの下に「地域教育学」のカリキュラムを構想している。

2. 鳥取大学における「地域学」の試み

1) 地域学部のコンセプト

(1) 教育学部から教育地域科学部への改組

全国的な教員養成系学部の改組の流れの中で、鳥取大学では1999（平成11）年度より学年進行で教育学部が教育地域科学部に改組された。その眼目は、教育学部以外に文科系学部を持たなかった鳥取大学をより総合化するために、従来の教員養成に文系の人材養成を取り込んだ新しい構想の学部を創ることにあった（鳥取大学HP「鳥取大学開学からのあゆみ」<http://www.tottori-u.ac.jp/contents/annai/history/history.html>）。

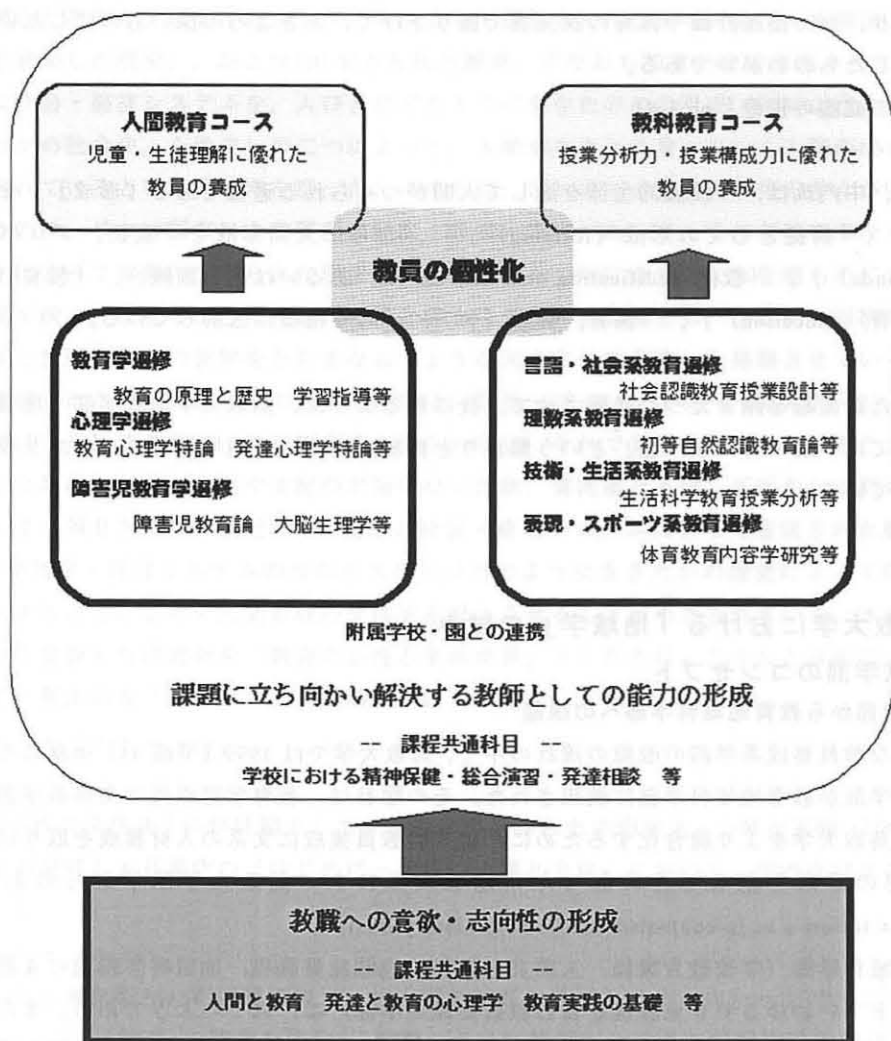
教育地域科学部（学校教育課程、人間文化課程、地域政策課程、地域科学課程の4課程）のコンセプト（いわゆるゼロ免課程を含む教員養成系学部）は、以下のものである。また、4課程の関係を示した「教育地域科学部の概念図」（資料1）、及びその中での「学校教育課程の概念図」（資料2）も再掲しておく。

.....

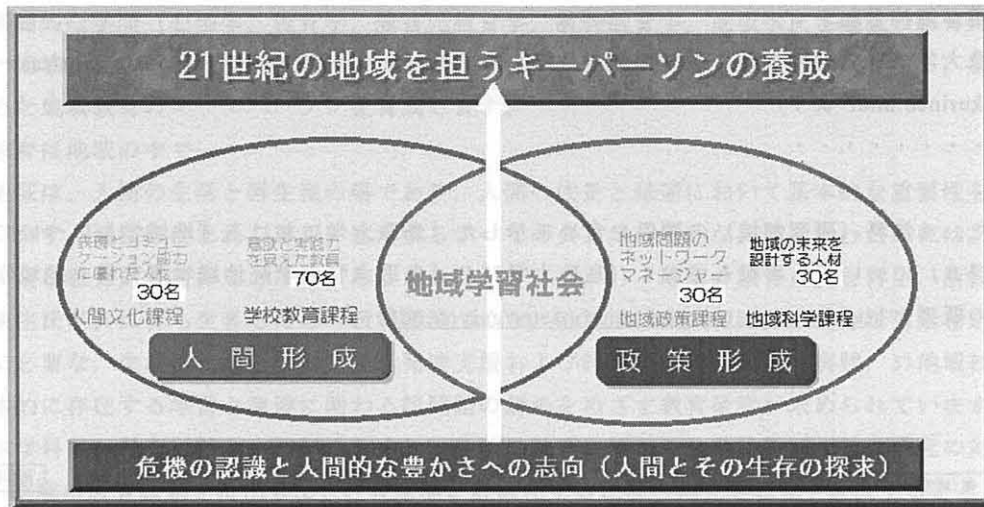
人間の暮らしは、かならず特定の地域において営まれています。行政も教育も産業も、地域の個性の適正な評価なくしては、その内発的で維持可能な発展の実現を通じて人びとの幸せに貢献することは、決してできません。本学部は、教員を養成する2課程とそうではない2課程に分かれますが、両者はこのような基本認識で統合されています。

教育学部時代から継承する、専門性の多彩さ、人と人が深く関わる場をめぐるさまざまなノウハウの蓄積に加えて、自治体実習など、学生が地域の現実に関わる場も整備してきました。私たちは、どの地域においてもその堅実な発展に貢献できる人材の育成を、めざしています。
 (鳥取大学HP「鳥取大学教育地域科学部について」<http://www.rs.tottori-u.ac.jp/kyouiku-www/>より)

学校教育課程



資料2 学校教育課程の概念図



資料1 教育地域科学部の概念図

(2) 教育地域科学部から地域学部への改組

さらなる教員養成系の定員削減政策の下で、鳥取大学では2004（平成16）年度より学年進行で教育地域科学部から地域学部への改組を行った。それは、鳥根大学との「全国初の県境を越えた」教員養成学生定員を移動しての一般学部への転換でもあった（鳥取大学HP「鳥取大学開学からのあゆみ」<http://www.tottori-u.ac.jp/contents/annai/history/history.html>）。

地域学部（地域政策学科、地域教育学科、地域文化学科、地域環境学科の4学科）のコンセプト（教員養成系学ではなく一般学部）は、以下のようである。

地域学部では、地域の公共課題を環境、文化、教育および政策の四つの視点から教育し、地域の維持可能な発展を担うキーパーソンを養成します。

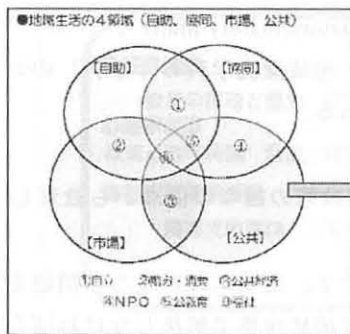
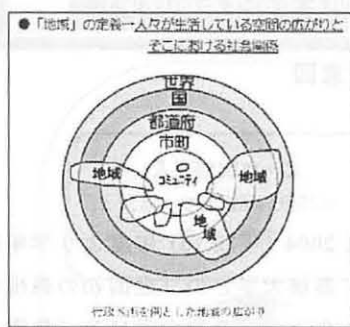
人々が現実に地球環境問題に気づくのは、地域においてです。地域においてこの問題を解決しようとするとき、個別地域を越えて地域間関係やあるいは地球規模で解決しなければならない課題が見えてきます。文化は、人々のアイデンティティや生きる意味にかかわる根源的な課題で、全国的な消費文化だけではなく、地域的な創造的な文化とその地域間関係に着目し地域文化の再生を図る教育と研究が必要です。今日の教育問題には、学校の中だけでは解決困難な問題が多くあります。学校も含めて人々が現に生きている地域の教育力をいかに構成し、高めていくかが求められるわけですが、既設の教員養成学部だけではそのための教育・研究は達成されません。これらの課題は単に分析され、検討されるだけでは不十分で、現実にこれらの課題をいかに解決していくのかという学問的な検討が必要となります。この学問領域は社会との関連が希薄であっては成立しえないことから、地域の政策学が必要となります。

こうした四つの視点をもって教育する地域学では、既存の各分野の学問から必要なものを抽出して学びますが、同時にそれで地域学を体系的に学べるよう工夫されています。例えば、法学では発展的な分野とされる地方自治法や行政法は、地域政策学では基本として学ぶべき分野とされます。こうして、地域に関する専門的な知識や能力を身につけ、地域が抱えるさまざ

また課題の解決をめざします。地域学を習得した人材は、地域の課題解決のキーパーソンとして活躍が期待されます。

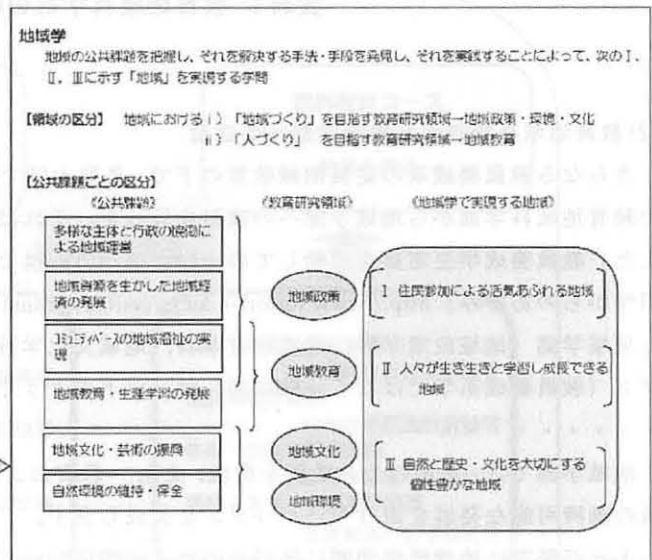
(鳥取大学HP「地域学部の教育理念と目標」<http://www.rs.tottori-u.ac.jp/index.cgi?osirase=kyouikurinen.html> より)

また、4学科(研究領域)の関係を含めて示した「鳥取大学における『地域学』について」(資料3)についても再掲しておく(鳥取大学HP「鳥取大学大学院地域学研究所 地域学研究所の概要」<http://www.rs.tottori-u.ac.jp/master/gaiyou.pdf>)。



鳥取大学における「地域学」について

資料1



資料3 鳥取大学における「地域学」について

2) 地域教育学科のコンセプト

こうした考え方の下に、4学科の一つとして地域教育学科が位置づけられている。地域教育学科のミッションは「地域の教育機能を担う地域における人づくりのキー・パーソン」「教師を含めた地域教育のキー・パーソン」の養成に置かれており、そのコンセプトは以下のようである。

○地域教育学科は……

地域の教育機能を担う、地域における人づくりのキー・パーソンを育成します。地域教育学

科では、地域で暮らす人々が豊かに生きていくための学習支援、教育福祉などのあり方に関する基礎的な学問（心理学，教育学，障害児教育学，教科教育学，地域学）と地域の教育力を高め、地域で起こる教育課題の解決について学びます。これにより、地域で活躍できる、教師を含めた地域教育のキー・パーソンを育成します。

○教育は地域の中で……

地域は、人間の生活と再生産の場であり、人間の成長と発達において基本的な重要性をもっています。地域に生まれ、育ち、生活するすべての人々が、豊かな人生を歩むためには、地域が十全な教育力を発揮しなければなりません。そして、1)「地域の教育力」を再生、活性化し地域住民が共に育ち生きるための教育環境づくり、2)地域社会において、豊かな生活を送るために必要な、生涯にわたる学習支援、発達支援および教育福祉の計画化と実践、3)地域社会に具体的に存在する学習と発達に関わる諸問題の解決をめざす教育研究が求められています。

本学科は、教育福祉と生涯発達を含む、地域の教育に関わる公共的課題を教育研究の対象とし、地域の教育課題を析出して、教育過程を計画化するための知見を蓄積・提供するとともに、地域の教育を計画し実践して、地域づくりに貢献できるキー・パーソンを育成することを目的としています。

（鳥取大学HP「地域教育学科 学科紹介」<http://www.rs.tottori-u.ac.jp/kyouiku/>より）

.....

3) カリキュラムの特徴と構造

上記のようなミッションとコンセプトの下に、地域教育学科のカリキュラムは以下のような特徴をもっている。また、その構造図も再掲しておく。

.....

○学科での学び……

本学科は、地域で求められる人材を育てるために、発達科学コースと学習科学コースの2つの学習コースを設けました。発達科学コースでは、地域住民の豊かな発達の実現のための教育と教育計画をつくる力を育てることを目標に、障害児・者を含む発達と教育、教育福祉の諸領域の基礎を学びます。学習科学コースでは、地域住民の諸能力の開発を支援できる力を育てることを目標に、諸能力、及び学習能力そのものの開発の基礎を学びます。そして、次のような力を持った人材の育成を目標にしています：1)地域教育への深い共感と愛情を持った志向性；2)地域の教育課題を解決するための基盤となる基本的学問領域の理解；3)地域の教育に関わる問題発見能力、調査・分析能力とともに、その結果を説得的に発信し、地域住民と協力して問題解決にあたるような社会的能力；4)教育計画や発達支援の力、学習支援の力。

（鳥取大学HP「地域教育学科 学科紹介」<http://www.rs.tottori-u.ac.jp/kyouiku/>より）

.....



(注) 展開科目は例示である

【カリキュラムの特色】

1. ゼミとチュートリアルをコアとした4年一貫指導
2. 講義と実習系科目をゼミで統合するカリキュラム
3. 地域教育の課題と基礎的学問を基幹・基礎科目で学び、進路や資格に応じて展開科目を選択

資料4 地域教育学科のカリキュラム構造図

3. 「地域教育学」「地域教育福祉学」への道程

1) 「学校教育学」から「地域教育学」へ

以上のような経緯と位置づけの下に、地域教育学科においては「学校教育学」から「地域教育学」への発展をまず目指している。

(1)山根俊喜教授による「地域教育学」の構想

教育方法学を専門領域とする山根俊喜教授は、1章で取り上げた主に教育史や社会史の先行研究に依拠して、「産・育・訓・教」という繋がりと枠組みを構想している。

図1は、「教育 education」は本来的には「産 educere」（産む、ひきだす）と「育 educare」（育てる、養い太らせる）の双方を含む機能であり、その「教育」に加えて「訓 institution」（訓育・訓練、躾ける）と「教 instruction」（教授、教える・教え込む）が位置づくことを示している。そして、今日では「訓」「教」がむしろ「（学校）教育」機能とみなされ、これとは別に「養護 care,nursing」機能が存在していると指摘する。この図は、今日の「学校教育 schooling学」を、より本来的な「教育 education学」に復権しようとするものでもある。

学校論(1): <教育>educaionと学校教育schooling

私たちは生き始めると同時に学び始める。私たちの最初の教師は乳母だ。だから「教育」という言葉は、古代においては(中略)「養うこと」を意味していた。「産婆はひきだし、乳母は養い、師傅はしつけ、教師は教える」とワローは言っている。このように養うこと、しつけること、教えることの三つは、養育者、師傅(パイタゴゴス)、教師が違うように、それぞれ違う目的をもっていた。しかしこの区別はよい区別とは言えない。よく導かれるためには子どもはただ一人の指導者に従うべきだ。
(J. J. ルソー『エミール』1762、岩波文庫1962、上巻p. 32)



図1 「産・育・訓・教」の概念図 (山根俊喜 2006)

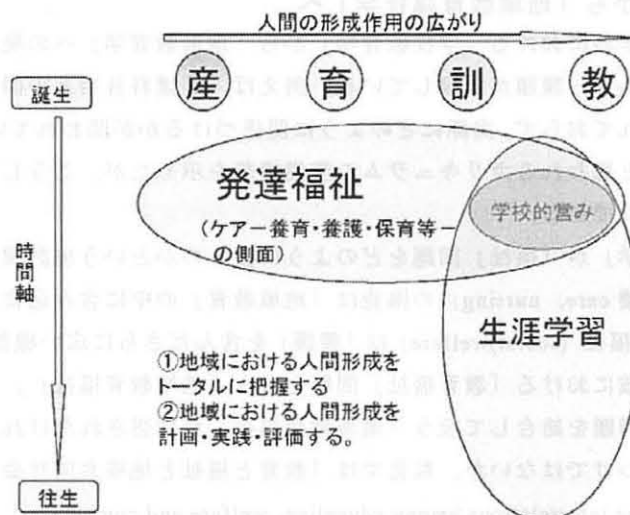


図1 地域教育学の構想

図2 「地域教育学」の構想 (山根俊喜 2006)

図2は、「地域教育学」の範囲を、横軸に「人間形成作用の広がり（産・育・訓・教）」、縦軸に「時間軸（誕生から往生まで）」を置いたスケールで描き上げ、「地域教育」の一部に「学校的営み」=学校教育 schooling が位置づくことを示している。そうすることによって、「地域教育学」の取り扱う範囲としては「発達福祉（ケア-養育・養護・保育等一の側面）」を含む「産・育・訓・教」に広がり、学校教育年齢に留まらない人の生涯の全てにわたることを明示している。その際、「①地域における人間形成をトータルに把握する」「②地域における人間形成を計画・実践・評価する」という2点が特に強調されている。なお、図2は、先に示した「地域教育学科のカリキュラム」の構造とも密接に関連している。

(2) 渡部昭男による「地域教育学」の構想

筆者（渡部）は、山根教授のいう「人間形成作用の広がり（産・育・訓・教）」を「地域教育学」の扱う①機能の広がり（機能の広域性）、「時間軸（誕生から往生まで）」を「地域教育学」の扱う②ライフステージの繋がり（ライフステージの展開性）と押さえなおした上で、さらに③空間としての「地域」の重なり（地域・空間の重層性）（例えば、家庭、町内会、小学校区・中学校区、市区町村〔基礎自治体〕、（広域連合・事業組合、）都道府県〔広域自治体〕、（将来的には「道州」、）中央政府〔国〕、アジア、世界…といった重なり）、④「地域教育」をめぐる多様な人びとのかかわり（主体・アクターの関係性）（例えば、子ども、保護者、家族・親族、学校教職員、学校長、教育長・教育委員会職員、教育委員長・教育委員、首長、議会議員…といった関係性）を追加することを構想している（以上の内容は、地域教育学科の1年次学生必修の「地域教育学入門」2006年度後期において試論的に講じたので、受講生の感想や意見、認識の深化などを含めて別稿に譲りたい。なお、「補論」として、別途に発表した論考を「義務教育改革への『地域学』からのまなざし」として本冊子の巻末に再録した）。

2) 「地域教育学」から「地域教育福祉学」へ

ところで、地域教育学科における「学校教育学」から「地域教育学」への発展の試みは、まだ緒についたばかりであり、課題が山積している。例えば、開講科目相互の関係性・系統性の押さえが十分にはなされておらず、実際にどのように関係づけるかが問われている。図3に「地域学」に特に関連したと思われるカリキュラムの整備構想を示したが、こうした点検と議論はようやく始まったばかりである。

その際、「地域教育学」が「福祉」問題をどのように扱うのかという検討課題がある。山根の構想で言えば、「養護 care, nursing」の機能は「地域教育」の中に含まれていることになる。しかし、「(社会)福祉 (social)welfare」は「養護」を含んださらに広い機能と概念である。そうであるならば、地域における「教育福祉」問題を扱う「地域教育福祉」、ないし「地域教育」と「地域福祉」の問題を総合して扱う「地域教育福祉」が構想されなければならない。

未だ結論を得ていないわけではないが、私見では「教育と福祉と地域共同社会との相互連関を問う学」(sciences on the interrelations among education, welfare and community)としての構築を目指したい。その作業の一過程が、地域教育学科スタッフが共同で進める本研究であるともいえよう

共同研究の3年目に向けた今後の課題としたい（なお、十年ほど前になるが、鳥取大学教育

学 年	カリキュラムの配列 (担当者名)		
1	前期	地域学入門 (○渡部・一盛) 014-7	
	後期	地域教育学入門(渡部他) 学習社会論(大谷)	地域教育 ゼミⅠ-Ⅴ
2	前期	地域教育調査法演習 (高口) 生涯発達論(田丸)	I
	後期	地域教育政策論(柿内) (高口) 地域教育計画論(高口・他) 調査も加味する	II
3	前期	地域学総説 (○一盛・渡部)	III
	後期	地域教育福祉論(渡部) 家族支援論(神谷)	IV
4	前期	地域教育史(一盛・山根)	V
	後期		卒論

学部必修	地域教育学科必修	同 選択	ゼミは6コース別
------	----------	------	----------

図3 地域教育学科における「地域学」関連カリキュラムの整備構想(2007年度)