

平成 21 年 5 月 31 日現在

研究種目：若手研究 (B)  
 研究期間：2006 年度 ～ 2008 年度  
 課題番号：18730521  
 研究課題名 (和文) <宿題>と<住宅>から見た戦後日本の家庭-学校関係史  
 研究課題名 (英文) Educational sociology on the relationship between school and home, especially focusing on "home work" and "housing"

研究代表者 倉石 一郎  
 (KURAIISHI ICHIRO)  
 東京外国語大学・外国語学部・准教授

研究成果の概要：本研究では第一に、同和教育運動の中での<宿題>をめぐる議論や実践の事例を、各地の同和地区を訪ね歩きながら資料収集と聞き取り調査を重ね分析を行った。その中でも特に、高知県地方において、同和地区を対象に配置され、地域・家庭・学校の結び役として活躍した「福祉教員」の軌跡に重点を置いた。史料などに現れることのない、戦後初期同和教育の長欠生を対象とした「寺子屋学校」的な試み、宿直室での生徒とのコミュニケーションなどから、<宿題>が、単に学校教育の補完的役割を家庭に押しつけているばかりでなく、<宿題>が触媒となって、学校でも家庭でもない第三の空間作りに寄与している面が浮き彫りにできた。第二に、同和地区における住宅改良事業の展開を、教育の視点、とりわけ宿題の問題に引き寄せながら再解釈する試みを、同じく高知県をフィールドに試みた。福祉教員からの聞き取りを通じて、住宅の問題についても知見を得ることができた。またこれに関連して第三に、学校での経験を「住まう」という視点から捉えることの可能性に関する理論的、経験的考察を試みた。戦後初期から高度成長末期ごろまでの日本の学校においては、宿直室に典型的に現れているように、学校は単に授業や学習活動を行うハコではなく、そこに存在する人びとによる自由な意味構築活動を許容し、生活の足場になる空間だった。人びとはそこで多様なモノやコトを見出したり再発見し、それらとともに意味を作り出してきた。このような認識から、「住まう」という視点から学校のさまざまなモノやコト（宿題もそこに含まれる）に焦点を当てる教育叙述に豊かな可能性があることを明らかにした。

## 交付額

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
18 年度	600,000	0	600,000
19 年度	500,000	0	500,000
20 年度	500,000	150,000	650,000
年度			
年度			
総計	1600,000	150,000	1750,000

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：教育学・教育社会学

キーワード：①教育学②社会学③宿題④住宅⑤家庭・学校関係

## 1. 研究開始当初の背景

(1) これまで近代日本における家庭－学校関係論は、主として歴史学的アプローチから、教育行政や為政者の側からの、学校を通じた家庭生活への介入・善導がどのようにもくろまれ、実施に移されたかという視角から検討されてきた。しかしながら政策の意図の解説に重点が置かれ、実際の日常における両者間の相互交渉については十分な記述がなされてきたとは言えない。

(2) その点で戦後日本における同和教育運動は、家庭－学校関係の再構築をめざした有数のプロジェクトと位置づけることができる。被差別部落においては、1960年代の本格的な「学校化」社会到来を目前にしても、学校システムが十全に機能するために不可欠な、家庭の日常的「後方支援」が十分に調達できていなかった。同和対策事業は、国家の責任においてこの後方支援体制の整備を、同和地区という限定された地域を対象に行おうとしたものであり、その結果としてさまざまな保育・教育関係施設が整備された。また子ども会事業によって放課後や休日の子どものケア体制が整備され、改良住宅の建設によって住環境の改善がはかられた。その本質は、近代家族としての教育機能不全に陥った家庭を背景とする子どもを、行政・学校側がその「欠陥」を穴埋めすることをとおして、親子ともども学校システムに取り込もうとするものであった。

(3) このような同和教育の展開過程の再検討作業から、学校システムがその本質において、教育行為を成り立たせるために、家庭における日常的な無償労働をとおした後方支援に必然的に依拠せざるを得ないことが浮き彫りとなった。この自己完結不可能性が日常的事象として物象化したのが〈宿題〉であると考えられる。

## 2. 研究の目的

(1) 本研究は、近現代日本、とりわけ戦後日本における家庭－学校関係を、意図的な教育運動や施策といった次元でなく、より無意識的な日常の相において捉えるために、〈宿題〉と〈住宅〉という事象に注目しようとするものである。この視座から、従来の運動研究や施策研究を中心とする教育研究ではとらえ切れなかった家庭－学校関係論の構築を目指すものである。

(2) 本研究では、まず〈宿題〉という学校の日常に深く根を下ろした慣行に着目し、〈宿題〉を家庭－学校間でのコミュニケーション行為に見立て、それを通して日常的相における両者間の関係のありようの把握を目指す。また、コミュニケーション行為としての〈宿題〉を可能にするための条件整備に、家庭の側がどのように自発的、主体的に参与したかを浮き彫りにするため、〈住宅〉という視角を導入する。

(3) そうした課題に取り組むためのより具体的な事例として本研究では、戦後日本における同和教育運動と施策の展開を取り上げる。かつて同和教育運動において「宿題は差別だ」という言説が一定の力を持っていたことに現れているように、宿題をめぐる家庭・地域と学校の間にはコンフリクトが発生したことを契機として、家庭・学校関係をとり結ぶ重要な契機として〈宿題〉の存在がかなり早くから自覚されていた。また子どもの住環境への鋭い問題意識も、同和教育運動、施策側双方に早くから芽生えていた。こうした理由から、〈宿題〉を契機とする家庭・学校関係を定点観測するための着眼ポイントとして、同和教育運動が最適であると考えた。

## 3. 研究の方法

(1) 全国的にさまざまに展開された同和教育運動の中でも本研究は、1950-60年代に高知県において展開された同和教育運動と施策に専ら注目することとし、現地への調査を重ね資料収集・聞き取りに全力を傾注した。高知県に注目した理由は、同県の戦後同和教育運動・施策が特に「福祉・同和教育」という名が冠せられ、同和教育に専念する教員が「福祉教員」と呼ばれていたことに関係する。こうした名称は、同県の事例がもっていたまさに補償的性格、すなわち先に述べたように近代家族としての教育機能不全に陥った部落の家庭を背景とする子どもを、行政・学校側が家庭の「欠陥」を穴埋めすることをとおして、親子ともども学校システム側に取り込もうとする性質を、雄弁に物語っているものと考えられる。

(2) 研究の方法論としては、第一に福祉教員経験者からのできる限り精密な聞き取り調査を行った。現在、経験者の高齢化が進み記録に残すのが喫緊の課題となっているが、さいわい草創期を知る経験者からインタビューをすることができたほか、1970年代初頭ま

での福祉教員在任者を含めると合計で聞き取り対象者は11名に及んだ。またいわゆる福祉教育の対象として、福祉教員による働きかけの対象となった部落生徒側（当時）の経験者1名からも聞き取りを行った。

インタビュー調査・分析においては、従来の実証主義的な枠組を超えて、インタビューがなされる場のポリティクスに繊細な注意を払う構築主義の視角を導入した。その理由は、部落生徒側は言うまでもなく、福祉教員経験者へのインタビューでも部落出身者が対象者であることが多かったことである。このような背景をもったインタビュー調査では、語り手と聞き手双方の自己アイデンティティ呈示のあり方が、語りの促進において大きな役割をもち、語りの内容までも左右する。またインタビューの場そのものが、微細な権力行使の場とならざるをえない。こうした理由から本研究では、通常の歴史研究においてインタビューデータが、単なる文字資料の補完物として位置づけられているのとは対照的に、場合によってはデータ内在的な解釈を可能にするほどの、固有の独立性を有する資料としてインタビューデータに接する姿勢をとった。

(3)第二に、文字資料の収集と分析を主要な方法とした。とりわけ、福祉教員の手になる実践記録の収集に力を入れた。高知県の福祉教員の実践記録としては1954年刊の『きょうも机にあの子がない』が比較的著名であるが、この資料によっては福祉教員配置後の初期の状況しか把握することができず、50年代後半から、高度成長期に入る60年代にどのようにその位置づけが変化したかが、不明なままである。そこでこうした資料の欠如を埋めるため、現地を頻繁に訪れ、特に同和教育運動・施策展開の拠点的存在であった数校の中学校に的を絞り、学校独自刊行の実践報告集、研究紀要類などの収集、分析に努め、その中に含まれる福祉教員による文章に着目した。また行政サイドの資料についても、県教委関係のものは言うに及ばず、1960年代に福祉教員が深く関わっていくことになった補導行政関係のものにまで目配りし、収集と分析に努めた。

#### 4. 研究成果

(1)高知県において長欠・不就学問題解決に尽力した「福祉教員」の実践記録としては、『きょうも机にあの子がない』が広く知られているが、その刊行で福祉教員の活動が途絶えたわけではない。高知での現地調査において、その7年後の1961年に執筆メンバーも一新して刊行された福祉教員の実践記録『子らをみつめて』を発掘することができた。

両者とも、高知市内の福祉教員による記録である。さらにそれに加えて、初代福祉教員であった谷内照義を校長に迎えた高知市立朝倉中学校における同和教育の諸相(1961~66年校長在任)を、学校刊行の実践記録『あさかぜ』を手がかりに検討していきたい。これらの作業をとおして、『きょうも机にあの子がない』—『子らをみつめて』—『あさかぜ』という、時代を異にする3つの実践記録に引き継がれているもの、また断絶してしまったものを浮き彫りにすることができた。すなわち、制度草創期の1950年代前半から、高度成長の定着期に入った1960年代後半までのタイムスパンで、福祉教員の経験に生じたある「断層」が明らかにできた。

(2)『きょうも机にあの子がない』が世に出たころに福祉教員が直面した困難の背景には、いまだ学校を中心とする価値秩序が定着しきれず、社会のそこかしこにおいて学校とは異なる価値秩序に基づいた固有の社会文化的世界が、そしてそれに付随して独自の「生活」の論理が、確固として存在していたことがある。そうした価値秩序が最も強固に存在していたのが、部落家庭にほかならなかった。しかしながら、そうしたオルタナティブな価値に基づく「抵抗」をあまり過大に評価してはならないことにも注意せねばならない。朝倉地区の事例に明らかのように、被差別部落の中には、そうしたオルタナティブな価値からも疎外される条件下に歴史的におかれてきた地域も存在するからだ。この当時、朝倉地区のように全面的に失体事業に依存せず、いわゆる部落産業や地区独自の生業がそれなりに機能していた場合もある。そうしたものが、ある程度、学校とは異なる価値秩序に基づいた固有の社会文化的世界を築くのに資したと言えるかもしれないが、そうした産業や生業もまた、部落が農・林・漁業という第一次産業の中心部分から疎外され、その周縁に位置づけられた結果にほかならなかった。こうした点を留保しつつ、いちおう『きょうも机にあの子がない』の時代には、いまだ学校にとってオルタナティブな価値秩序が地域社会に存在し、それが福祉教員の主たる課題を構成していた、と考えることにする。

(3)それでは、1961年刊行の『子らをみつめて』からはどのような変化が読み取れるか。初期の福祉教員は、直接的な<社会>への回路として、困難を抱える子どもの生活への何らかのはたらきかけによる改善を志向していた。具体的には、直接的な援助として自分自身の家に子どもを住まわす、身銭を切って援助するというレベルから、福祉事務所にはたらきかけて扶助を差配するといった間接

的な援助にまで及んでいた。そうしたなかで、記録にあるような困難な生活環境にあった子どもを、養護施設に措置することも、この直接的なく社会への回路の範疇に入るだろう。しかしここで注意せねばならない。この実践記録の筆者は、明らかにこの回路の限界性を指摘していた。たしかに、施設に措置されたことで生活の困窮は逃れた。また高度経済成長の入口にさしかかっていたこの時期、7年前の『きょうも机にあの子が…』のときに比べて、児童福祉の財源をまかなえるだけの体力が、社会全体としてついてきていた。しかし施設への措置は、わずかに「貧乏から来る盗み」を食い止めただけで、子を根本から立ち直らせるには至らなかった。この時期の福祉教員は明らかに、生活の安定を保障するだけでははるかに足りない「何か」に気づき、その「何か」のほうに探究のウェイトを移しているのである。

それを知る上で興味深いのが、学校や学級のとらえ方にまで「生活」をもちこもうとする発想である。またここで、実践記録中の「この子どもたちは、学級においては孤立児童となり、周辺児童となることが多い」という言葉にも着眼したい。『きょうも机にあの子が…』の時代、学校は生活空間としてはほとんど観念されていなかった。一部の子どもや保護者にとって、それはまったく眼中にない、価値を見出せない存在であったのを、福祉教員は必死にはたらきかけ、その存在を認知させ、気持ちを学校の方に向けさせねばならなかった。そこに、学校を「生活」の場としてとらえる発想は入り込む余地がない。生活はあくまで家庭外・地域に存在するものであり、それを判定する尺度といえば、いかな教員といえども、世間一般の通俗的尺度（金持ち／貧乏、など）に従うほかなかった。いまだ教員は、内在的に教育化された、「生活」をおしはかる尺度を手にしていなかったのである。

しかし『子らをみつめて』にあっては事情が異なる。当時において学校は、もはや、揺るぎない自明性を手にしていた。そこに生活をくっつけて「学校生活」とか「学級生活」ということばを振りかざしても、何の違和感も感じられなくなっていた。この、内在的に教育的価値によって染め上げることの可能な「生活」の質こそ、この時代に大いなる関心のウェイトがふり向けられた主題だった。ここにこそ、従来の意味での「生活」改善では解決しきれない、子どもの問題を解くカギが横たわっているのではないかと考えるに至ったものと考えられる。

ところで基本的に福祉教員の実践記録は、「移動の物語」である。かれらはいっときも、一箇所に安穏と落ち着いていることを許されず、家から家へ、街から街へと休みなく動

き続ける。ところがこの「移動の物語」も、『きょうも机に…』と『子らをみつめて』では微妙にニュアンスが違う。後者に特徴的なのは、移動から面的ひろがりが見え、点から点への移動への切り詰めが起こっていることである。点から点への移動、という比喻で言いたいのは、地域に展開していると言っても実質的には、学校と家庭と関係機関（施設、警察、市教委その他）という「点」の間を往還しており、そのなかでも「家庭」の比重が特に重くなっている。それは上述のように、「生活」概念の質的深化（教育化）という事態を受けて、教員が家庭に対してそそぐまなざしがきわめて濃密化していったことと深くつながっている。

(4) 敗戦・復員をへて朝倉中学校に赴任し、折しも1950年に福祉教員制度が発足し、地元出身ということもありその任をまかされ、一年にして輝かしい成果をあげて県教委へ、という華やかなコースを歩んだ谷内照義が、1961年に校長として戻ってきた朝倉中学校の状況は、彼の想像をはるかに超えて困難なものだった。かつて谷内は福祉教員時代、地域の親から次のような言葉を投げかけられた。「うちの子供は教育しても良くはならない。むしろ遊ぶことを覚えてごどう（\*極道）になる。子供は将来百姓か土方になるのぢやきに学問はいらん。教育して貰うても役には立たん」。

この言葉が示唆するのは、学校教育（学歴）に頼らず身を立って行くオルタナティブな筋道が、はっきり見えているということであった。しかし1951年から61年の間に流れる10年の時間は、このオルタナティブのリアリティが急速にしぼみ、学歴を重なることによって身を立てる以外の筋道がほとんどなくなってしまった10年であった。他に選択肢がないなかで、とにかく学校に行くしかないという切迫感が、学校「生活」という考えにリアリティをもたせるようになった。また学校側にとっても、他の選択肢の消滅は逆に空間内の閉塞感・緊迫感を高め、その暴発的事態が頻発する中であらためて、自らの内いかに「生活」を組織するかが問われることとなった。こうして谷内校長のもと同中学校は、自らの進むべき道を「学校生活の組織化」に見定めていった。

そうした「生活」組織化の手だてとして活用されたのが、当時最先端だった全生研の集団づくりの理論と方法であった。学級づくりを考える際、個人対個人の関係から出発するのではなく、全体としての集団のありようを構想するところから出発するのが全生研理論の特徴であるが、システムという用語はその特性を端的に言い当てるものである。授業妨害や暴力行為などの逸脱行為への対処も、そ

れが逸脱者のもつ個人特性に由来するとの前提から、その特性の変化を促す働きかけを行うのが従来の方法であった。たとえば同中学校のF教諭の学級においては、逸脱者の個人特性を云々するより先に、逸脱行為をつねに集団（通常は班、場合によっては学級全体）の問題として位置づけるところから出発する。このシステムの中で生徒間での厳しい相互批判が日常茶飯事のこととなるが、その矛先が個人特性に向かないよう注意が払われた。全生研の民主的集団づくり論にヒントをえてつくられた、F教諭の学級システムの根幹は生徒間での相互評価にあったが、この評価が単に生徒どうしにとどまらず、教師にまでも及んだのはオリジナルの理論にはない部分だった。これはF教諭の独創ではなく、じつは朝倉中学校全体で、全教員に対する生徒による評価（授業、生徒指導両面にわたる）として、取り組まれたものだった。このように少しでも生徒にとって学校が居心地よい場になるよう意見聴取をする、ということ自体が示唆しているのは、子どもたちにとって学校が、唯一にして至高の行き場になってしまったこと、すなわち、逃げも隠れもできず、腹をくくってそこでやっていくしかない「生活」の場に、疑いようもなくなってしまったことである。かつて谷内自身が若手だった頃にそうだったように、福祉教員の展開初期の頃には部落の中に、学校を中心とする価値体系とは異質な、ローカルでオルタナティブな価値体系（「生活」の論理と言ってもよい）があったため、同和教育論のなかに、いかに学校「生活」を構築するかという方法論は必要なかった。しかし1966年現在の朝倉中学校の状況は、そうではなかった。オルタナティブな価値不在の中で、そこでの「生活」を云々しなければならぬほどに、学校は絶対的なものになっていた。

その一方で、谷内校長と並ぶ学校の礎であった福祉教員・森川の『あさかぜ』の中での実践報告はどこか所在なげで、居場所を見つけあぐねている。『福祉教員要綱』の制定によって、広大な区域を一手に引き受ける過酷な勤務状態から解放されたこともあって、森川は朝倉中学校校区を徹底的に歩き、その生活実態を調べあげたことが、数々のレポートから読み取れる。しかしそうした森川の努力が、もはや必ずしも十分に報われないような種々の条件が、この時代の学校には発生しつつあった。学校から＜外部＞が実質上消え去りつつあった。学校的価値秩序を脅かすオルタナティブは、ほとんど死滅していた。そうした中であって、どんなに地域を丹念に歩き、人びとの信頼を勝ちとろうとも、学校の＜外部＞にまでたどり着きようがなかった。＜外部＞に働きかけ、また＜外部＞との格闘にもまれることで自らの存在を高めてきた福祉教

員にも、終焉の季節がしのびよりつつあったと結論づけることができる。

#### 5. 主な発表論文等

（研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線）

〔雑誌論文〕（計8件）

1. 倉石一郎「紙の世界の向こう側での邂逅：オーラル資料と文字資料の併用をめぐる『未・経験』記」『日本オーラル・ヒストリー研究』第2号、日本オーラル・ヒストリー学会、84-102頁、2006、査読無し

2. 倉石一郎「挑戦する『中国帰国者特別選抜入試』：その歴史・現状・課題」『アジア遊学』85号、勉誠出版、126-136頁、2006、査読無し

3. 倉石一郎「＜なんじ＞のいる異文化間教育学への足がかり：＜語り直し＞プロジェクトの射程」『異文化間教育』24、異文化間教育学会、2-11頁、2006、査読無し

4. 倉石一郎「＜社会＞と教壇のはざまに立つ教員：高知県の『福祉教員』と戦後の同和教育」『教育学研究』第74巻3号、日本教育学会、360-369頁、2007、査読あり

5. 倉石一郎「米国教育使節団報告書の「日本化」に関する研究：文部省訳における“people”の訳され方に注目して」『Quadrante：クアドランテ：四分儀：地域・文化・位置のための総合雑誌』no.9、東京外国語大学海外事情研究所、555-572頁、2007、査読無し

6. 倉石一郎「地方教育史研究におけるインタビューの可能性：紙の世界の向こうを張ろうとする＜声＞をきく」『フォーラム現代社会学』第5号、関西社会学会、72-83頁、2008、査読無し

7. 倉石一郎「教育叙述におけるモノとコト：廣松哲学からの基礎づけ」『年報 教育の境界』第6号、教育の境界研究会、11-18頁、2009年、査読無し

8. 倉石一郎「教育研究におけるインタビュー・データとの「つきあい方」とメタ理論：「無知の知」と「先回り型の知」のはざままで」『教育社会学研究』84集、27-48頁、2009年、査読無し

〔学会発表〕（計2件）

1. 倉石一郎「地域（教育）史研究における『インタビュー』という営為」関西社会学会第58回大会、同志社大学、2007.5.27

( )

研究者番号：

2. 倉石一郎・四方利明・住友剛・土屋尚子・李月順「方法としてのモノ・コト叙述：学校研究の新たな地平」日本教育学会第67回大会、佛教大学、2008.8.29

(3) 連携研究者 ( )

研究者番号：

〔図書〕（計1件）

倉石一郎『差別と日常の経験社会学：解読する<私>の研究誌』生活書院、2007

〔産業財産権〕

○出願状況（計0件）

名称：  
発明者：  
権利者：  
種類：  
番号：  
出願年月日：  
国内外の別：

○取得状況（計0件）

名称：  
発明者：  
権利者：  
種類：  
番号：  
取得年月日：  
国内外の別：

〔その他〕

ホームページ等

## 6. 研究組織

### (1) 研究代表者

倉石 一郎

(KURAIISHI ICHIRO)

東京外国語大学・大学院総合国際学研究院・准教授

研究者番号：10345316

### (2) 研究分担者