

にこそ、読まれるべきだろう。

フランスの大学人を分析の対象とした『ホモ・アカデミクス』の著者ピエール・ブルデューは、自らの作業を「客観化する主体」の客観化と呼んでいる。アメリカ的なインフラストラクチュア（としての成熟したアカデミック・プロフェッション）の存在なきアメリカ化の進展に、強い危機感をもちらながら本書を通読して思い起こしたのは、そのブルデューの言葉である。
(東信堂刊, 1998年11月発行 四六判 298 + 増頁 定価2,500円)

矢口 悅子 著『イギリス成人教育の思想と制度 ——背景としてのリベラリズムと責任団体制度』

加藤 詔士（名古屋大学）

(1)

本書は、英国のなかでも、とくにイングランドとウェルズにおける成人教育の「特色」ないし「本質」をリベラリズムにあるととらえ、その成立と変容の歴史的過程をたどった研究である。具体的には、「リベラルな成人教育の実践形態としての責任団体制度」を軸に、その成立から変容に至る事情と背景をめぐって考察している。「背景としてのリベラリズムと責任団体制度」という副題がついているが、背景というより基軸というべきであろう。

ここにいうリベラルな成人教育とは「非職業的一般教養成人教育」であり、また、責任団体制度とは、労働者教育協会（WEA）と大学構外教育部が連携して成人のための一般教養教育を提供し、それに対して国庫補助金が支給される、という制度のことである。

リベラルな成人教育は英国成人教育の「中心点」に位置してきたし、責任団体制度はその「中心的担い手」であったが、そうした伝統的な成人教育は近年の教育改革の過程で再編され、「職業訓練システムを軸とした成人教育が圧倒的優位」を占めるようになった。そのような時に、英国のリベラリズムの歴史的変遷を跡づけようという本書は、伝統的な一般教養教育の意味を問おうとするものであり、現代英国成人教育の原型をつきとめようとする研究なのである。

本の輪郭から示すと、本書は二部から構成されている。第Ⅰ部では、「リベラリズムという思想」が「成人教育思想として定着し、さらに公的な補助金を与えられ政府によって公教育行政の一環に組み入れられることになる責任団体制度の成立までの過程」を、考察している。ここでは思想的基盤の形成過程の分析が中

心になっている。具体的には、①「リベラリズムという思想の源流」、②19世紀にはじまる「労働者の教育要求と中産階級による啓蒙」活動、③ヴィクトリア朝全盛期にみられる「反資本主義と平等を目指した労働者教育思想」の展開、④19世紀なかば以降にはじまる「大学による構外教育事業の展開」、⑤大学との協業による労働者教育をになったWEAの成立、⑥「大学とWEAとの協働によるチュートリアルクラス」の成立と展開、⑦その「チュートリアルクラスが公的な補助金を与えられ、責任団体制度が成立する足跡」が、分析されている。

第Ⅱ部では、第二次大戦後に、その「責任団体制度が、新たに国家教育計画の見取り図のなかに描き直され、修正を加えながらも存続し、一九九二年に制度が再編されるまで」が扱われ、おもに法制度の変遷をとおして跡づけられる。具体的には、①大戦後の福祉国家体制における伝統的成人教育の位置づけ、②冷戦という政治状況が顕現するなかで、責任団体制度が受けた内的・外的抑圧の諸相、③国庫補助金の削減をめぐる攻防のなか、『アシュビィ・レポート』に見られる責任団体制度擁護論の構造、④社会の急変貌や学習動機の変化などが進むなかでの、職業技術教育最優先政策の進行と責任団体制度の位置づけの低下、⑤教育政策の大転換（世界的な生涯教育政策、教育における競争原理の導入など）期において、「責任団体制度が実質的に解体・再編されるに至る過程」が、検討されている。

英國成人教育におけるリベラリズムの歴史的源流から進展、具体化、正統化、矛盾と変容、再編に至るまでを、その思想的基盤の形成過程と法制度の変遷の諸相とを丹念にたどりうるのであるから、実に氣宇壮大な研究である。

英國の成人教育といえば、長い歴史と伝統をもち、諸外国に少なからず影響を与えてきた。わが国でも、英國成人教育史研究の豊かな蓄積があり、それらのうえに精緻な全体像を描くことは久しくわれわれの課題であった。そのためには、個別研究の深まりとその総合化とが企てられなければならないが、そのような作業がこの単著において試みられているのである。

英國でも、本書のカバーする時代とテーマを網羅した本格的な通史となると、ケリー著『英國成人教育史』の第3版(T. Kelly, *A History of Adult Education in Great Britain*. Liverpool U. P., 1992. ただし、矢口著ではこの版は活用されていない)をあげるくらいであろう。矢口著の最大の功績はこの点にある。画期的な成果の出現にたいし、感謝と尊敬の意を表明したいと思う。おそらく、これからの英國成人教育研究は、歴史研究で

あれ、思想研究であれ、制度研究であれ、本書が道案内の一書となるであろう。

本書は、英国大学史研究に対する貢献も小さくない。大学はWEAとの連携により成人に対する自由な教養教育の提供者であり、また、おおくの大学人が成人教育をめぐる政策の策定・実践・論争などに参画したこと、1970年代に入ると大学は「責任団体としてではなく、独自の成人教育機関としての事業」を展開したこと、などをめぐる考察が展開されており、英国大学の歴史像を多面的に照明するのに役立っている。

(2)

本書の特色は、リベラリズムの伝統の形成史と責任団体制度の生成と展開を基軸にした研究であるうえに、その「責任団体制度のもつイデオロギー性」に着目したこと、そのなかにこそ英國成人教育の「リベラリズムの本質がある」と着眼して、その「歴史的変遷を跡づける」大掛かりな作業を展開しているところにある。リベラリズムの光と影の考察は、英國成人教育の特色的検討につながっている。

もっとも、英國成人教育におけるリベラリズムの歴史的変遷をたどるといつても、複雑であるだけにその実相を解明することはそれほど容易ではない。リベラリズムの伝統の形成史において種々の団体、人物、事象がどのように位置づくかという、本書の主題にかかる分析と整理は十分とは思われない。リベラリズムの伝統の形成史に焦点化されていないという感想を評者はもつ。

また、リベラリズムの歴史的な多層性を解明するには、思想であれ活動であれ、個別具体的な（たとえば、H.ブルームと有用知識普及協会、F.D.モーリスとロンドン労働者大学など）分析を一段と深めることが求められるであろうし、英國の「リベラリズムのイデオロギー性」とその特色をいうなら、他国についての論及がないと説得的ではない。英國成人教育におけるリベラリズムがイデオロギー性をもつことが特色であると、繰り返し指摘されるけれども、そのイデオロギー性は英國に限ったことではないはずである。たとえば、大学拡張についていと、アメリカ大学拡張におけるリベラリズムの伝統について理解を深めるか、アメリカにおけるリベラリズムのイデオロギー性を論じた成果（たとえば、R. Taylor, K. Rockhill & R. Fieldhouse, *University Adult Education in England and the USA; A Reappraisal of the Liberal Tradition*. Croom Helm, London, 1985, 参照。本書は五島敦子会員の示唆に負う）を活用して、比較考察してみる作業が必要であろう。特色を描きだすには比較が捷径であり、複雑な歴

史像の分析には個別具体的な考察が重要であろう。

もっとも、著者はすでに自覚ずみであるよう、「本書では…イギリス全体の動向を概観するに留まつたきらいがある」と認識し、具体的な「より精緻な分析」によって「リベラリズムのもつ複雑な姿」を解明することを、残された課題の一つと予定されておられる。考察の進展を期待したい。

(3)

本書は、形式的に、研究書としての形をととのえていないところがある。けんらんたる作風であるけれども、たとえば、巻末の文献一覧はいささか粗雑で不統一である。英語引用文献・参考文献のなかの「単行本・論文」の項だけについていと、評者の気づいただけでも、著者、編者、書名（訳書名を含む）、論文名、出版社、出版年の綴りおよび表記のまちがいと不統一がいくつもあることのほかに、原著名の未記入(24点)や出版社の未記入の図書（12点）が少なくない。

同質の問題は本文中にも認められる。第I部第2章のみについていと、手元の文献にあたってみた限りのことだが、引用頁(40頁のp.7はpp.6-7, 48頁のp.287はpp.286-287が正しい)や生年(43頁のバーカックは1776年生), 人名(55頁のHannah More), 書名(54頁の『英國労働者教育史』)などは正確を期すべきだし、アンダーソンが実験物理学講義をおこなったのは「その死の数年前に」でもなければ、ガーネットは「初代の自然科学の教授」でもない(56頁)。ラベットの管理のもとに全日制学校が開設されたのは1848年である(59頁)し、成人学校がイングランドで72校あったのは1816年である(40頁)。翻訳文献からの引用ぶりはどうかというと、ヴィンセント『パンと知識と解放と』のばあいも、ラベット『教育についての訴え』のばあいも、引用文が原文どおりでないところがある(48頁は4カ所, 52頁は計6カ所, 53頁は3カ所, 55頁は1カ所)。ブルーム著からの翻訳(46頁)も正確でない、などといった具合である。そのブルーム著(1825)で「アイルランドの状況に言及している」のはすべての版(同著は1年間に20版を数えている)ではない(45頁)し、ピアーズ著からの引用頁は1958年版と1972年版では同じでない(59頁)のだから、表記上の工夫も望まれる。

著者は「イギリスにおける…研究蓄積の全体と、日本における先行研究の僅少さの不均衡を埋め合わせることを意識しつつ」と述べているように、主に日英のおおくの先行研究を活用した論述が展開されている。原典からの引用が少ないと、引用にしても翻訳文献から手軽にひいて、元の文献史料にあたる労を省いた

ところが少なくない事にもあらわれているように、与えられた材料を加工する姿勢が目だつ。史料の発掘と確証、丹念で着実な文献考証という、研究の基礎作業はあまり大事にされていないように思われる。

著者のこころざし、着想、通史の叙述という壮図を高く評価するけれども、それだけに史実への誠実さ、史料・文献のあつかいにおける堅実さに欠けるところがあることを深く惜しむ。多少の不徹底を指摘したところで本書の貢献は否定されるものではなく、まちがいなく後学の導きの書となるだけに、付言しておきたい。

(新曜社刊 1998年12月発行 A5判 408頁
定価5,500円)

安川 寿之輔 編著『日本近代教育と差別 ——部落問題の教育史的研究』

梅田 修（滋賀大学）

1. 成立の経過と構成

本書は、安川寿之輔・松浦勉・一盛真の三氏によって試みられた近代における部落問題の教育史に関する通史である。この通史は、1970年代後半にすでに構想されていた。つまり、安川寿之輔氏は、1978年の時点での「部落問題の教育史的研究のための前提的=基礎的資料はかなりそろい、個別的な研究成果もかなりの蓄積をもつにいたった段階だと考えたい」という認識のもとに、通史の試論的構成を提起していたのである（「解題」「部落問題の教育史的研究」部落問題研究所、1978年、本書所収）。

安川氏によれば、本書はこの試論的構成にもとづいておそらくとも1980年代に執筆されるはずであったが、諸事情（本書で言及されている）で1998年の刊行となつた。その結果が逆に幸いしたと言おうか、松浦勉・一盛真という若手研究者の1990年代の研究成果を反映させ、試論的構成より豊かな構成となっている。特に、従来十分な解明ができていなかった同和教育の成立と消滅の時期に関する研究成果（第四章）が付け加わった。本書の構成と執筆者は次の通りである。

- 序 章 日本近代教育と部落差別（安川寿之輔）
- 第一章 天皇制教学体制と被差別部落（安川寿之輔）
- 第二章 日本帝国主義と被差別部落
(1 松浦勉, 2・3 安川寿之輔)
- 第三章 日本帝国主義の危機と被差別部落
(1・2 松浦勉, 3 一盛真)
- 第四章 アジア太平洋戦争と同和教育

(1・2・3 ①松浦勉, 3 ②一盛真)

総 括 (1 安川寿之輔, 2 松浦勉)

補 論 部落問題の教育史的研究の研究史

(1・2・3 安川寿之輔, 4 松浦勉)

2. 本書の問題意識

近代教育に対する本書の問題意識は、「差別と迫害の教育の研究とその正しい位置づけを欠いた日本の教育史像」への痛烈な批判にこそある。欠落の意味は、二つの側面から問題にされている。

第一は、近代の学校教育制度における「教育の機会均等」に関する肯定的評価（「あらゆる階層に対して一種類の学校を用意するという考え方において徹した」＝文部省『学制八十年史』1954年、など）に対して、制度的には存在しないはずの身分制的な学校（被差別「部落学校」）が全国的につくり出されたという事実を突きつけ、「近代社会そのものの中にこそ、差別を必然化させる普遍的で客観的な根拠のあることを見落としてはならない」（29頁）ことの指摘である。

第二は、「被差別部落民を差別し迫害する度合いの大きさは、そのまま差別する側の日本の『一般』民衆自身がより大きな権力によって搾取・収奪・迫害・支配されている度合いの大きさを示唆している」（79頁）以上、「一部の『特殊な』人々の研究が欠落している」という量的な問題ではなく、『一般の』日本国民の教育史研究そのものが、そのために歪曲されるという質的な問題」（78頁）であることの指摘である。

第二の点に関わって、本書は「なぜ近代日本の民衆が部落差別意識をひきづり克服できなかったのか」（150頁）と問い合わせ、いくつかの要因とともに「日本の近代化が度重なるアジアへの侵略」という帝国主義的発展の道のりであったという事実が、日本の民衆が平等意識や近代的な人権の主体意識に目覚めることを遅らし妨げた重要な要因」（151頁）であることを指摘する。この「アジアへの侵略」の問題は、日本の民衆の主体形成の阻害要因としても、水平運動関係者の戦争協力・戦争責任を問う問題としても、融和教育のファッショニズムの要因としても、本書の独自のテーマになっているといってよい。

3. 各論について

本書は日本近代教育史研究への問題提起である以上、教育史研究の到達点をふまえた論評が求められるのであろうが、筆者はもとよりそれができる立場にはない。限定された範囲で言及する。

イ. 被差別「部落学校」

「通学距離若くは校舎狭隘等の為めにあらずして単

に所謂特殊部落民なる故を以て独立の小学校若くは分教場を設置し格別に教育を施す」とことと定義される被差別「部落学校・部落分教場」(以下「部落学校」)は、1960年代以降の安川氏の一貫した研究対象である。

本書では、当初全国すべての「部落学校」の存在を網羅的に明らかにすることが意図されていたが、時間的な制約から限定された資・史料にもとづく叙述となつた。とはいへ安川氏は、これまでに明らかにされた資・史料をもとに、「部落学校」の成立・変遷・廃止の経過を丹念においながら、その存在は半強制的な就学督促・督責策をとりながら教育費負担をもっぱら国民に強要したという近代教育の制度的な要因をふくむ七つの要因の「総合犯罪」だと断じている。

「部落学校」の存在は近代の学校教育制度の質を問う。今後、安川氏が宿題として残している実証的研究を地域研究として深化させる中で、七つの要因がどのように構造的に関連しているのか、また「部落学校」の廃止にはどのような力が働いたのかなどが丹念に検証される必要がある。そのことによって、一般地域住民が「部落学校」の廃止に自発的に努力したという事例を一つも見いだすことができなかつたという指摘(137頁)の事実とその意味も一層明らかになろう。

ロ. 水平運動とピオニール

本書は、「差別教育・軍国主義教育に対する糾弾と告発」にたちあがった全国水平社の闘いの経過と意義、戦術として採用された同盟休校および部落に組織されたピオニールの意義にふれている。ただし、松浦氏が1980年代の研究動向にふれた中で、「70年代までと比較して〔ピオニールと水平運動〕に関する研究成果が数の上でも内容的にも低迷をつづけている」(730頁)と指摘しているように、本書での叙述も主に安川氏などの1970年代の研究成果に依拠したものである。

1980年代以降の研究の低迷は、その方法意識の問い合わせしも影響しているのであろう。ただピオニールについていえば、一部を除いてその実態がつかみにくい(逆にいえば、活動の実態がどこまであったのか)という事情にも左右されているのではないか。

なお、ピオニールの意義に関わって、ひとつは、全国のピオニールの約二~三割が被差別部落に組織された事情は当時の被差別部落の差別・疎外状況に關係しているであろうが、全国農民組合の組織率も高かったこと、新教・教労のピオニールが限られていたことなどを勘案すると、地域に根ざした(親の組織に支えられた)組織であったことの意味がもっと注目されてもよいと思われる。ふたつめは、労働運動・農民運動との連携が進んでいた中での組織化(大久保無産少年団はその一つ=346頁)であったことから、労働者・農

民との連帯・交流がどの程度進んでいたのか(子どもの間でも)という側面から評価する課題もあると思われる。

ハ. 融和教育・同和教育

融和教育とは、水平運動に対抗して強化された融和運動が教育を重視せざるをえない必然性を内包していたことから発想された「水平運動ニ行カセナイヤウニスル」ための部落対策教育で、1928年から1931年にかけて成立したとされる。成立の初期においては、一定の前向きな内容をもっていた融和教育は、「階級的な労働運動・農民運動の敗退と大量転向の進行に照応して」、1932年以降文字通り「天皇制支配権力に奉仕する部落対策教育」へとファッショ的に変貌していく。

特に本書では、融和教育のファッショ的変貌や同和教育の成立(1941年)を下支えした「先進」府県・「模範学校」の役割が明らかにされている。「融和事業ニ関スル教育の方策要綱」(1934年)の思想的・社会的基盤を与えることになった奈良県・大正小学校の実践や奈良県融和教育研究会の運動、「被差別部落の民衆を侵略戦争に『同和奉公』させるために実施された皇国民教育」である同和教育(1941年)を典型的に実践したとされる京都市・崇仁小学校などがその例である。下支えした運動や実践をふまえた政策展開という視点は、ややもすれば支配権力からの直接的な政策展開として発想しやすい当時の状況の理解にとって貴重である。

ただ、松浦氏の問題意識でもあるように、当初比較的前向きな姿勢をもっていた「教員とその実践が、どういうプロセスの中で抑圧され歪められていったのか」(361頁)というプロセスの解明はまだ課題として残されているという印象をもつた。たとえば、部落外住民の「差別観念」の除去と部落住民の「自覚」向上を機械的に教育目標として措定するような教育觀の貧しさなど教育学的認識の水準も検討する必要があるのではないか。

ニ. 青年・成人の自己変革と社会教育

青年・成人の自己変革に関わっては、融和運動の一環としてとりくまれた部落経済更正運動における「中堅人物」養成と大日本青少年運動(1941年結成)がとりあげられている(一盛真氏執筆)。これらも従来ほとんど明らかにされてこなかった分野であり、貴重な成果である。ただし、成人の自己変革という点から言えば、安川氏が村上博光氏の論稿を論評した最後に、「今後、被差別部落民の先駆的な自己教育運動の豊かな実践の具体例がほりおこされるよう望まれるであろう」(「解題」1978年)と指摘した課題は、なお大幅に残されているという印象を持った。