

# 第1回 社会運動と社会教育

担当：奥村旅人

# 講座の趣旨

- 社会運動の歴史的展開を、社会教育の実践に即して概観する。
- 社会運動にも携わっていた知識人たちは同時代の学校教育システムをどう捉え、何を問題とし、どのようなオルタナティブを創ろうとしたのか。
- そうして創られた場所に通った労働者たちは、その場所にどのような意味を見出したのか。
- 普段あまり顧みられることのない、「学ぶ」ということの意味と可能性を改めて考え直してみたい。

# 自己紹介

- 奥村 旅人（おくむら **たかひと**）
- 専門：生涯学習論・社会教育学  
特に、働く人々の学びに関心を向けてきた。  
労働学校の歴史や現在の労働者教育政策が研究対象。
- 出生：兵庫県尼崎市  
育ち（小～高）：大阪府柏原市  
それ以降：兵庫県神戸市、京都府京都市、兵庫県西宮市を転々。

# そもそも社会教育とは？

- **社会教育**…学校教育・家庭教育を除いた組織的な教育活動。  
→学校教育システムの外で行われてきた教育活動とだけではない。
- **cf. 生涯教育・生涯学習**…教育を、学校に限らず、時間的にも空間的にも拡張した概念である。
- **行政社会教育vs自己教育運動**という（古びた？）対立構図  
…行政社会教育が犯した大きな罪。  
今回扱うのは、自己教育運動として括られる活動。

# 生涯学習における“教育”概念

- **自己教育** (autoformation) と **他律教育** (heteroformation)
  - Gaston Pineauの提起。
  - 自己教育…文化内容を他者から権力的に強制されるのではなく、学習者一人一人に固有な教育を自らが自らによって行うこと。
  - 他律教育…他者によって行使される一切の教育形態。社会的に認知された文化の権力を保持している他者によって行われる。教育するもの／されるものが固定化される。
- **この二つの教育の“極”を、いかに統合的に理解できるか？**

# 生涯学習における“教育”概念

- 労働者の生の充溢を目指して  
…政治運動、労働運動など、様々なものがこのテーマに取り組んでいる。  
一方でもはや、新自由主義的な資本主義を基調とした企業社会において、労働者の生の充溢を展望することは困難。  
→価値観の転換を図らなければならない。今あるものとは違う社会を以下に想像し得るか、労働者の生から展望を見出す。
- このような社会における価値観の転換を視野に入れるとき、教育（自己教育・他律教育）という営みには何かしらの可能性があるはず！

# 他律教育の〈知〉

- 近代社会における他律教育の代表格・学校教育システムにおける〈知〉の特質を検討してみよう。
- 学校教育では、一定量の「普遍的な」知識を外部から注入することが求められている。  
…識字・計算能力の涵養、「国民」としての同質性、全国共通テストなどといった事柄と学校教育は強く結びついている。
- 敢えて概念的に言うなら  
…他律教育（学校教育）における〈知〉の特質は、**抽象性、普遍性、連続性、体系性**と表現することができる。  
そして、このようなものが一般的に〈知〉として「君臨」してきた。

# 自己教育の＜知＞

- ＜ローカルな知＞（前平泰志）という概念

「人々がそれぞれの生活や仕事、その他の日常的実践や身の回りの環境についてもっている知識。特定の知識や実践の現場の文脈に固有のものであり、①文脈を超えた一般性を持たず、②文脈を共有しない外部の者には通常知られていないという意味で局在的（local）な知識」。

より一般的に言えば、学校教育で伝達される知識や技術のように外部からもたらされる知識と異なり、ローカルな知は、時間的、空間的に限定された文脈の中でのみ意味をもつ、「そのときその場の特定の事情の知識」であり、人々の生きる状況に依存してのみ意味をもち得る知であり、文化資本や人的資本という機能主義的な概念では説明できない、何ものにも還元できない知である。



# 自己教育の〈知〉

- 他律教育との対比で敢えて概念的に言うなら  
…〈ローカルな知〉の特質は、個別性、文脈依存性、不連続性、偶発性と言い表すことができる。
- 他律教育における〈知〉の特質 = **抽象性、普遍性、連続性、体系性**とは対照的。具体例を出しながら理解を深めてみたい。

# <知> と空間

- 他律教育における<知>を学ぶ空間にはどのようなものが適しているのか？
  - …被教育者の生活や歴史や経験は無用。
  - 教える空間＝教室は、教えるという一元的な機能に効率よく特化された空間、均質化され、抽象化された空間で十分。
- 自己教育とはどこで起こり得るのか？
  - …学ぶことは、本来、「どこでもないどこか」で学ぶのではなく、また「どこでもいいどこか」で学ぶというのでもない。とりわけ、おとなの学習者の学ぶプロセスは、学ぶコンテキスト＝空間（ローカル）と密接に結びついている。

## <知> と <教育関係>

- 少々暴力的に整理するなら、他律教育における<知>は「正解」「唯一解」を志向する。  
唯一の「正解」があるなら、それを知っている教育者が知らない学習者に伝達するという関係が成り立つ。
- 自己教育における<知>には多くの場合「正解」「唯一解」は存在しない。  
個別性・文脈性に依存した「最適解」を探し求めるしかない  
(実生活で起こる葛藤はほとんどのこの類だろう)。  
このとき、教育者と学習者の関係はどのようなものとして立ち表れるだろうか？

# 自己教育と他律教育

	時間・空間観	<知>に対する態度	教育者と学習者の関係
他律教育 heteroformation	均質化・抽象化・分節化された、機能限定的・機能外部的な時間・空間	抽象性・普遍性・連続性・体系性	おしえるものがおしえられるものに知識・価値をそのまま伝授する
自己教育 autoformation	「どこでもないどこか」でも「どこでもいいどこか」でもない、①主観性、②具体性、③固有性を併せ持つ時間・空間	個別性・文脈依存性・不連続性・偶発性	両者がともに<知>の創造を試みる

※もちろん、学校教育における<知>と<ローカルな知>はこのようにきれいに対比できるわけではない。近年、学校教育に「総合的な学習／探求の時間」が創設され、教科の知識の注入を超えた学びが目指されていることなど、反例は数多く挙げることができるだろう。

# 講座の流れ

- 第1回「教育」とは何か―生涯学習思想からの再検討（今回）

フランスの生涯学習論者、ガストン・ピノーの教育論を手掛かりに、「教育」という概念に対する一般的なイメージを相対化することを試みる。ピノーは、教育に自己教育（autoformation）と他律教育（heteroformation）の二つのモードがあることを見出した。自己教育とは、「文化内容を他者から権力的に強制されるのではなく、学習者一人一人に固有な教育を自らが自らによって行うこと」を指し、他律教育とは、「社会的に認知された文化の権力を保持している他者によって行使される一切の教育形態」を指す。

本講義ではピノーの言う自己教育の重要性を確認したうえで、2回目以降で扱う社会教育実践を、それに関わった人々の自己教育の軌跡として捉え返すための概念的な整理を行う。

# 講座の流れ

- 第2回 大阪労働学校校長 賀川豊彦の教育観

1922（大正11）年から1937（昭和12）年まで開講された大阪労働学校は、戦前期の関西における労働運動の中心人物たちによって運営された「学校」であった。この「学校」は、同時代の学校教育システムの何を批判し、それをどのように乗り越えようとしたのか。そして現在の視点から見たとき、その試みはどのような限界を有していたのか。大阪労働学校の創立者である賀川豊彦の行動と言説の分析を通して、学校教育システムの暴力性と学校という教育空間の可能性を同時に浮かび上がらせてみたい。

# 講座の流れ

- 第3回 京都労働学校校長 住谷悦治の教育観

第2回で扱ったような、労働学校のような「反-学校」教育空間の営みは、関西の知識人たちによって戦後にも展開される。その中心となったのは、戦前期から労働学校で講師を務めていた同志社大学教授、住谷悦治であった。第3回は、住谷の行動と言説の分析を通して第2回の論点をより重層的に検討する。

# 講座の流れ

- 第4回 教育空間・〈知〉のあり方再考

戦前期の都市に展開した労働学校や農村部に展開した自由大学、戦後期の都市に誕生し、今なお活動している労働学校や文学学校—こうした学校教育システムから敢えて距離を取った教育空間では、どのような教育が営まれているのか。それは、今の教育システムをいかに相対化し得るのか。最終回では、これらの「学校」に集った人々にとって、教育という営みがどのような意味を持ったのかを検討する。特に、何らかの社会運動に身を置いた彼らの生活世界において、〈知〉はどういう意味を持ったのか、ということ进行問う。

現代の一般的な教育活動でイメージされる、いわば交換価値しか持たない〈知〉の在り方を相対化しながら、学ぶことの意味について学習者ととともに考え、講師と学習者の間で一旦の「最適解」を見出すことで、本講義を終わりたい。