

小林千枝子『戦後日本の地域と教育——京都府奥丹後における教育実践の社会史——』——研究における価値と課題設定に着目して

木村 元・菊地 愛美

一・本稿のスタンス

本論は、やや異例ではあるが、書評というかたちを取りながら、それにとどまらない研究ノートの体裁をとった。すでに諸誌においてこの書に対する書評がしめされていることもあり、教育の価値にこだわりを見せているこの書を教育史研究としてどう捉えるかという観点から論を構成する方が意味があると考えたのである。

以下、行論では、本書の構成と内容を示し、予め示した論点を通してこの書を押さえ、それに即した課題など記すこととする。

論点として捉えたいのは以下の二点である。

一つは、教育史叙述における価値という問題に絡めてである。この著では、「教育」「教化」「形成」というカテゴ

リーをもちいて教育の価値を描き出そうとしている。実際の叙述においてはカテゴリーを具体的に用いた分析はなされていないが、形成という無意図的な人間形成のうえに子どもを価値とする教育と地域を価値とする教育の対抗関係を捉えるという言明としてみることができるといえる。この点をどう考えるか。なかでも到達度評価という価値の歴史的な意味づけを行っておりその意味と課題を考えたい。

もう一点は、「戦後日本の地域と教育」というテーマに関わるものである。戦後日本社会における地域と教育というテーマは教育研究の諸領域で一六〇—七〇年代を対象とする研究の蓄積がある。こんにち改めてこの時期の「地域と教育」を正面からテーマとして掲げる研究の積極的な理由は何なのか。E・H・カーは、歴史を「現在と過去の間の尽きることを知らぬ対話」としているが、地域と教育

研究が盛んであった時期と違ったどのような歴史像を提示しているのか。歴史研究は、もともと「後知恵の認識」(安丸良夫)として、これまで見落とされ、あるいは意識されずにいたことに対して異なった角度や新しい論点を組み込みながら改めて認識し直すものといえる。どのような事実が浮かび上げられこんにち的な研究的な意味が示されているのか。本書は教育学研究と教育史研究との関係を考えるうえで一つの素材を提示しているとも捉えられる。

二・本書の構成と内容

本書は、高度成長期の京都府北部の奥丹後地域を事例として、地域と教育のかかわりに注目した教育実践の社会史研究である。

この書は、序章「『地域と教育』という問い」、第一部「奥丹後の生きられた戦後史」、第二部「父母や教師たちの群像」、第三部「教育実践の諸相」、終章「戦後日本の地域と教育——到達度評価に注目して——」により構成されており、当時、「へき地」と呼ばれた奥丹後地域を舞台に、人々と学校のかかわりを「地域に根ざす教育」と「到達度評価」に注目し奥丹後が代表する教育実践を描こうと試みている。

序章では、本書の基本的な立場が示されている。すなわち、かつて存在した「共同体文化・疑似共同体」が後退し

た現代社会の人間形成に対する危機感と、その転換点となった高度成長期への着目である。本書は、一九七〇年代前後を高度成長によって「子ども達の育ちの場としての地域が大きく変貌し、そのことに学校教育として留意せざるを得なくなった」時期と措定し、この時期に「地域に根ざす教育」が登場した必然性を指摘した上で、その経緯や地域と教育と関わり方を、戦前戦後の生活綴方や郷土教育との関係も含めて考察しようとしている。教師と父母・地域住民との「対話」を重視し、奥丹後という地域と教育実践の重層的な叙述を試みた点に、その特徴を見ることができるといえる。

第一部では、奥丹後の「転換期としての高度成長期」について、女性を中心とした丹後機業、過疎の進行と青年の進路問題から整理されている。その際、戦後初期の「青年団と学校教師」との文化交流や、「勤務評定反対闘争」「学力テスト反対闘争」「丹後ちりめん闘争」に代表される各種運動、奥丹後地域独自の教育研究会の発足など、教師たちの様々な教育研究活動への関わりが重視されている。奥丹後地域の気候的文化的特色によって隆盛した絹織物産業は農林漁業の衰退を招き、一九六三年の豪雪は人口流出を加速させたという。この時期の奥丹後では地元外就職が増え、へき地教育が抱える「『村から出ていく教育』と『村に残る

教育」の矛盾」に突き当たっていたのであるが、教師たちはこれに代わる「村を解放する学力」を追究することで乗り越えていこうとしたとする。

さて、機業に代表される賃労働の広まりは、離村・離農を促し、社会構造のみならず生活や子育てにおける価値観の転換も促したというのが、当時の教師たちの理解であったと思われるが、著者の理解もこれに準じている。戯曲『雪崩』に見られるような高度成長に翻弄される住民像の描写は端的な例であろう。しかし、これは地域を去る者に対して地域に残る者の側からなされた評価である。地域を去るという決断をつくり出したのもまた「地域」であったという点にも留意し、「地域住民」の様々な決断が多面的に評価される必要があると思われる。同様に、本書では奥丹後の産業構造が「農林漁業から機業へ」と変遷した根拠として、第一次産業従事人口と製造業従事人口の推移を示している。一方で、評者の認識ではその内実は専業農家から兼業農家への転換であり、必ずしも離農を意味するものではなかったとも捉えられ、川上小はこの事態を「農業を手放さない」と表現している。また、機業に頼らざるを得ない状況については、「再び丹後ちりめんと、西陣織の、機にすべてをかけている」として、機業という新しい産業が地域に根付くことへの期待を読み取ることもできよう。

ねざした教育」と到達度評価実践との接続の論理の追究を試みている。川上小の「地域にねざした教育」は、一九七〇年の住民生活実態調査を直接的な契機とし、その成果を踏まえ『地域にねざした教育』が公刊される。到達度評価導入以前の実践は、「老人学級」や学校の生産活動などを主とした「労働教育」など、旧共同体的価値の再評価の上に展開されていたと著者は整理している。その背景には、機業の流入による父母の多忙化、地域・家庭内での老人の価値の低下、それによってもたらされる人間形成力の低下への危機意識があった。

峰山中の教育実践を対象とした第三―七章は、本書の中で最も紙幅が割かれている。豊富な資料を駆使して、一学校の二〇余年にわたる教育実践を描いている。峰山中における「目標学習」「到達度評価」「学習運動」の実践は、教師たちがそれぞれの時期の課題に応えようとした結果であり、そこに峰山中の特色があった。まず、一九六〇年代から重視していた集団主義教育を土台に、教科指導と生活指導が連動した「目標学習」が展開されるのであるが、これを著者は「一種の総合学習」と位置づけ、指導計画作成を通して学校集団づくり、卒業論文執筆による自分づくりという視点でその特徴を押さえている。後の到達度評価の導入とその形骸化を経て、一九八〇年代の学校の「荒れ」問

第二部は、住民・父母・教師の「群像」を描く第六章で構成されている。峰山中学校の実践を支えた父親たちの聞き書きからは、地域での生活を成り立たせていくための努力とともに、学校教育や社会教育が地域住民にどのように理解されていたのかが描かれている。また、教師たちの聞き書きからは、奥丹後の実践が、一人のカリスマ教師によるものではなく教師集団の形成と運動が大きな原動力となっていたことが示されている。教師たちの自分語りからは、教育運動に足場を置いた渋谷忠男や川戸利一、生活指導や綴方指導によって子どもとの交流に基盤をもった池井保など、この時期の奥丹後で教師それぞれの個性が豊かに花開いたことが見えてくる。また、第三部でも対象とされる下戸明夫の日記や妻への聞き書きからは、当時の教師たちの日常と教育研究活動への取り組みが分かる。下戸明夫の妻・松子を対象としたことから、ジェンダー的視点からのみならず、奥丹後の教育実践が「無名の人々」に支えられた活動であったことが暗に示されている。

第三部は、奥丹後の教育実践を代表する二校―川上小学校と峰山中学校―の教育実践が各学校独自の取り組みと到達度評価とのかかわりに着目して述べられている。

第一・二章では、川上小学校の学校教育方針を記した冊子『地域にねざした教育』を分析することにより、「地域に直面するなかで、峰山中の教師たちは、かつての到達度評価を学力保障という視点から再評価し、改めて生徒が自らの学習目標づくりに参加することを重視した「学習運動」を組織していくことになる。こうした峰山中の到達度評価実践の特徴は、「生徒たちの学習目標づくりや教え合いの組織化」にあり、集団づくりの重視であったと分析されている。このことをもって著者は、峰山中が生活指導重視の立場から、到達目標のみならず方向目標をも重視していたとして、到達度評価における「知的一元論」の捉え直しの視点を提起している。

終章は、地域と教育のかかわりと展望について、到達度評価が介入することの意義に着目して整理されている。高度成長期は、学校における生活指導の比重が大きくなる時期であったと同時に、「子ども達に保障すべき学力」の追究が課題とされた時期でもあった。特に学力形成の問題は、相対評価を前提とした受験や就職に直結する学力の捉え直しを内に含んでいた。著者は、この点を「相対評価の非教育性」「時代の非合理」という言葉で表現し、奥丹後の実践を「学校教師という立場からの子ども成長・発達にかかわる危機回避をそれぞれに求めるなかで拓かれたものであった」と評価している。川上小は「地域を解放する学力」という、学力それ自体の中に二つの課題を含みこむことによっ

て、また峰山中は、教育自治の追究により、学校と家庭の役割分担を明確化することで課題を乗り越えようとしたと押さえられる。

三．研究における価値の問題

冒頭で示したように、教育という価値の叙述において、「教育」「教化」「形成」というカテゴリーを想定している点について、「教育」という日常語の解説の一つの方法論としての意味を評者たちは理解する。しかし重要なのは、このカテゴリーの実現が、「これは教育」であり、「これは教化」だという把握ではなく、あくまでも「教育」という営為の性格を捕まえるための道具立てであるということにおいてである。その点に関しては、周知のように勝田守一は、「教育の歴史的研究は仮説的な教育概念に導かれながら、それ自身が教育概念を認識する過程である」（『教育と教育学』八九頁）として教育史研究についての一つのテーゼを与えて、歴史的に規定された社会における人々の生活一般に溶解されている教育という行為をすくい上げ、そのなかに時代の人間形成の形を捉え出すとする方法を凝縮して示している。ただし、この勝田の議論が一つの争点となっているのは、この規定が、史実の解釈において規範的な教育学とそれを補強する教育史という関係を生み出してしまおうと

うし、そこには奥丹後の教師たちにもそれを支持する独自の事情が存在していたと考えられる。

たとえば、『長帳』と呼ばれる府教委提起に対して京教組が「旗振り役」となっていたことは事実であるが、京教組においては、父母たちにとって強い関心事である「学力」問題への対処が支持基盤の拡大・強化とも関わらせて課題化されていた文脈がある。また、一九五〇年代末から六〇年代の「丹後ちりめん闘争」を契機として、子ども達の生活や進路における学力の位置づけが相対的に大きくなっていく社会状況の中で、「学力とは何か」という奥丹後独自の学力への問いが生まれている。さらに、本書でも指摘があるが、到達度評価開始以前から丹後では学力の問題を生活指導と結び付けており、教師も「私達の永年の現場の実践の成果を吸いあげてくれたということ、（中略）これを叩き台にして、よりよい内容を作ってくれということ」で提起している」と府教委提案を評価している（一一〇頁）。峰山中の実践が生活指導を重視したものであった点について、長谷川裕も到達度評価実践の形態であることを認めた上で、「授業そのものの改善というよりは生徒の集団の教育力に依拠しようとするものであり、授業における教材や指導過程の改善によって（わかる授業）をつくることに実践の方向性を定めようとする到達度評価との間には、やはり一定の、

いう批判である。ここに存在する緊張感に留意しながら、またこの書が社会史という方法を意識していることから、到達度評価の受け止める側の論理とそれにとまなう葛藤の叙述が重要と評者らは考える。この観点から本書の叙述について気になった点を指摘したい。この指摘へのリプライを通して、一九七〇年代後半の京都府下で自治体全体で展開された到達度評価運動の歴史的な形態や学校レベルでの実態がより鮮明になることを期待するものである。

京都府の到達度評価は、一九七五年二月の府教委提案文書「研究討議のための資料―到達度評価への改善を進めるために」を直接的な契機としている。この提起は、一九六〇年代末からの通知表改善の取り組みと、すべての子どもに対する基礎学力保障の取り組みの上に展開している。本書では、この提言が「革新的な提案」として教師たちに受け入れられ、「京教組だけでなく各種の民間教育研究団体、それまで官製団体とみなされがちであった府下各地の小学校教育研究会（府小研）と中学校教育研究会（府中研）等々が、到達度評価の実践研究に取り組んでいった」と概括し（一一〇―一一一頁）、府教委の提起に呼応する形で実践が展開していったように整理されている。しかし、革新自治体とはいえ全府的な展開が府教委や京教組をはじめとする関係者の順接的な協力体制を意味するわけではないであら

しかし重要な差異が存在しているといえるだろう」と指摘している（再引用、三四四頁）。この指摘に対し本書は、「峰山中の事例はむしろ、到達度評価実践における集団指導のあり方に関して、私たちに一つの示唆を与えてくれる」と到達度評価の可能性を示しているが、この「重要な差異」を到達度評価の理論的可能性に収斂させるのではなく、到達度評価と生活指導とが、相互に関わり合いながら峰山中の教育が形作られていった過程を描く工夫が大切と考える。

本書では、一九七九年に京都府教育研究所が「生活指導についても到達度評価の視点で調査・研究を手がけていた」ことをもって「少なくとも府教委や教育研究所の教育評価構想においては、到達度評価は分かる授業づくりに限定されるものではなかった」と指摘されており（二八一頁）、到達度評価が「わかる授業づくり」に限定され理解されていることに対する懸念が「つくられた到達度評価像」など随所に示されている。本書では、これを根拠に到達度評価の「多様な可能性」の指摘を試みているのであるが、『長帳』を「たたき台」として受け取った実践現場では、現場なりの「学力」の追究が継続・展開されたと思えるべきであり、それは必ずしも教科教育に限定されるものではなく、子ども達が生きていくために必要な力として広く解釈される場合もあったであろう。峰山中においては、「荒れ」克服の土

台としての学力問題と、「自分づくり」「集団づくり」という目標とが融合した実践として「学習運動」が展開されたのであり、それゆえに生徒同士の「教え合い」という方法に依拠した指導が展開されたのだといえないだろうか。

価値づけの問題について鍵語の設定についても触れておきたい。本書では、奥丹後の教師たちが追究した学力を「村を解放する学力」と捉えているが、その定義が示されているわけではない。すなわち、「村で生活できない事実から具体的に学び、その原因を追究していく学力」であり、川上小の教育実践についての説明のなかでは「その教育とは、体験的・情意的指導と認知的指導を統合するものであった。その情意の中身は、地域の歴史と現実を自ら引き受けるものであった。引き受けるとは、その地域で実際に生きていくことではない。どこで生きようと、自らに備わったものとして考え、思う、と言うことである。それは、地域を教材とすることを越えて、目標あるいは内容とする道を示唆している」(四二二頁)として触れている。ここではその一般的な特徴を示しているとみることができよう。そもそもこの「解放する学力」という鍵語は、被差別部落問題という特殊な磁場の中で用いられている語である。この語の発行者の吉岡時夫は、一九五〇年代後半以降の奥丹後地域の同和教育の取り組みを進め、地域の疲弊のみならず、その

中でもさらに差別に苦しんだ被差別部落の実状が整理された報告を示している(『差別に負けないで生きる親たち』(『部落』一九六八年二月)。この報告のなかで、「差別に負けないでみんなと生き抜く子どもを育てるため」という文脈でこの語は用いられているように、吉岡における「村を解放する学力」とは、「集団づくり」への志向が強い学力であり、学力をつける目的が重視されている。これに対し、本書では、学校がなす「知育」に地域をどうかかわらせるのかという視点で学力が理解されている。その意味でこの鍵語を使うことで実践の性格が捻れることにならないか。本書では、「村を解放する学力」が川上小の教師たちによって目指されたとしているが、川上小がその語を用いて実践を語っていたのだとしたら、その根拠が示されるべきである。おそらく政治的な状況も含めてリプライで説明されると思われるが、その際には、例えば「村を育てる学力」との違いが浮かび上げられることを期待したい。

四 課題設定にかかわらせて

本書は、教師の実践に焦点をあてているとはいえ、表題に「戦後日本の地域と教育」という包括的なテーマを打ち出し、到達度評価に注目し、しかも社会史という方法を用いて論じようとしている点に特徴がある。そこに教育学研究が問われると考える。

評者らは、この書のテーマにそくして戦後の地域と教育を考える際に欠かせない論点の一つは、到達度評価を誰が作るかという点とみている。すなわち、到達度評価運動はその主体を地域住民にゆだねながら、実際は教材の選択や編成、指導・学習過程の決定に際して教師の自主編成事項との関係で矛盾点を抱えていた。その点を見ることが教育自治・教師の専門職性との関係で重要な意味を持つのである。この点に焦点をあてた場合、葛藤や齟齬を含めて浮かび上がるものはないのであろうか。あえて到達度評価に焦点化した課題設定をした場合に重要な論点となるので記した。教師の専門性の視点からだけでは見えない、人びとの側からの学校への期待をどう把握するか。その延長線上にある、教師の専門性と手続きの民主性が対立する場合にそれはどのように調整されてきたのか。家族と学校の力関係の変化の中で教師の代行行為はどのように変遷するのか。こうした課題が意識されることで、これまでの研究でみなかった学校をめぐる事実が掘り起こされると考える。

この議論のためには、これまで地域と教育の関係が歴史的にどのように押さえられてきたかの整理が欠かせない。「地域と教育」という把握自体が時代的な背景をもっており、そのことが論じ方(叙述の枠組み)や内容を定めている。したがってそこではどのような価値を背景にしているのか、言説の分析にはその枠組みに沿った読み取りが必要であろう。その意味で、これまでどのように戦後の地域と教育が把握されてきたかについてのレビューと先行研究批判は欠かせない。たとえば朱浩東『戦後日本の「地域と教育」論』(重紀書房、二〇〇〇年)や久富善之『地域と教育』(『教育社会学研究』五〇号、一九九〇年)などは、高度成長期も含めて戦後の「地域と教育」論が整理されている。この時期は、大きく展開する教師と家族の関係の展開(転換)の過渡期であり、家族の力が大きくなるなかで到達度評価がどのように受け取られたかはこうした背景と深く関わる。行政、教師、家族の受け取りの違いがその後の展開を読み解く重要な鍵になると思われる。そのようなことを確認した上で、到達度評価とはどのようなものであり、それがなぜ戦後日本の地域と教育を捉える上で大切なポイント

さらに、到達度評価を検討する際の基盤には教育とケア(福祉)の関係をどう考えるかという問題があると考える。

こんにち浮上している課題の一つとして、教育がケアを土台にして成り立つという枠組みが自明ではなく、両者の間に対立・齟齬の関係を含み込んでいるという関係の中で教育を考えねばならない困難がある。その点についても本書が対象としている事例は興味深い事実を示している。たとえば、川上小では町費で学校に配置された「看護婦」の名称を一般的な「養護婦」ではなく「養護職員」と改めた事実、「川上小学校には、教育の仕事をしなくても不要だ。そんなものはじゃまになる」(二六七頁)として、養護職員の仕事を健康管理にとどめず教育であると言い切っている。渋谷の言説は、当時の学校内の教師を中心とした民主化を目指したといえるが、こんにちまでも含めた歴史の中で位置づけると、どのようなものとして評価されるべきであろうか。

おわりに

教育学研究と切り離して教育史研究を捉えようとする動きが示されるなかで、教育学研究を強く意識した教育史研究を目指そうとした成果として、教育の価値の叙述に注目してこの書を押さえた。よりよい教育を求めることと実際の表れを叙述することの関係をいかに捉えるか。よりよい教育という価値を歴史のなかでどのように相対化して

叙述し、その意味(「後知恵の認識」)を深めて考えられるか。それを考える上でも、この文章へのリプライのなかで本書では提示できなかった事実や見解さらに課題が浮かび上げられれば幸いであるし、この研究が目指すところを深めることになると考ええる。

本書では、「生活史を通して、戦後社会の変容と、そこで多様な生き方をとらえた」と著者がいうように、この研究を作り上げるために聞き書き記録や手記など多くの資料群を前提としていることがうかがえる。戦後教育の担い手、なかんずく高度成長期に活躍された層の高齢化を考えると、その記録の収集の最後の時期になっているとも言える。関係者への聞き書きが急がれるなかで、本研究が果たした役割は重要であり、そのアーカイブ化を期待したい。

注

(1) 本稿は、木村に依頼があった書評の原稿であるが、読み進める中で、おなじ対象を扱っている菊地愛美の議論と比較することで教育史研究に対する認識や方法の議論を深める方が有効であるというふうに思うに至った。そこでその旨を編集部に確認し、承諾を得た上で、菊地とともにこの論考をしめすことになった。なお、本稿一は木村が、二は菊地が原案を示したうえで議論

を踏まえて、三以降は共同で執筆したが、すべてに涉って協議を行って稿をなした。

- (2) この書に関しては、すでに二〇一五年に、湯田拓史(『教育学研究』第八二巻第三号) 山根俊樹(『教育目標・学会紀要』第二五号)、菊地(『教育と社会』研究』第二五号) が評している。

(学術出版会、二〇一四年九月、四三三頁、五六〇〇円+税)

(二橋大学
(二橋大学大学院博士課程)

論文

日本教育史研究第三号目次(二〇一三・八)

学制布告書の再検討……………	湯川嘉津美……………	1
(論評/柏木 敦・竹中暉雄)		
「学制」期における学事担当者の生成過程		
—松本藩体制解体による地域秩序再編に着目して— ……塩原 佳典……………		37
(論評/坂本紀子・池田雅則)		
「文検図面科」教員のライフヒストリー		
—武蔵元一の場合— ……亀澤 朋恵……………		72
(論評/疋田祥人・奈須恵子)		
研究ノート		
九州沖繩八県連合教育会の研究		
—通史的展望からみた組織的性質の解明— ……藤澤 健一……………		103
(論評/梶山雅史)		
課題と展望		
識字史研究の課題と展望……………	八敏 友広……………	126
書評		
鈴木理恵「近世近代移行期の地域文化人」を読んで		
……………高野 秀晴……………		143
書評に接して……………鈴木 理恵……………		150
小山みずえ「近代日本幼稚園教育実践史の研究」を読んで		
……………福元真由美……………		154
書評に添えて……………小山みずえ……………		161
武石典史著「近代東京の私立中学校		
—上京と立身出世の社会史—」を読んで……………富岡 勝……………		164
書評を読んで……………武石 典史……………		170
編集部だより……………		177

書評に応えて

小林 千枝子

木村・菊地両氏（以下、評者とする）が拙著を丁寧に読んで下さったことにまず感謝したい。本書を要約するにあたり、評者は、通常の教育史では一瞥もされないであろう下戸松子にかかわる叙述を、教師の妻としてではなく当該地域を生きた一女性としてとらえている。本書の意図を汲み取ってもらえており、嬉しく思う。

本書はナラティブ・ドキュメントを用いた社会史研究である点で、歴史叙述のうえで一定の問題提起力を持つだろうと自認していた。ところが、歴史学分野の研究者からは無視されてしまったように思われる。問題提起力を持つだろうという自認自体が私個人の勝手な願望にすぎないといえ、それまでだが、歴史学分野で本書が一瞥もされないのは、本書が到達度評価を重要なテーマとして位置づけていることによると考える。教育評価に関することがらは歴史

学ではなく教育学の守備範囲だということなのだろう。評者は教育学者として、この点についても正面から議論している。私の指導教員であった故中内敏夫は、教育学としての教育史と、歴史学としての教育の歴史とは異なる、と言っていた。教育学の重要な追究課題の一つに、教育とは何かというテーマがあり、教育史はこのテーマを歴史のなかに探ることである。評者は「教育の価値にこだわりの見せている」と本書の特色をとらえたようだが、私にとって、価値の追究は教育史研究の前提でさえある。

教育、形成、教化の概念にはこだわった。それは、本書が地域の人間形成力と学校教師の教育力の双方に目を向け、そのありうるよりよい接点のあり方を探ろうとしたからに他ならない。評者は冒頭で「形成という無意図的な人間形成のうえに子どもを価値とする教育と地域を価値とする教育の対抗関係を捉える」という言明としてみる事ができる」と書いている。読者はこのように読むこともできる、ということなのだろう。しかし私には、「子どもを価値とする教育」と「地域を価値とする教育」とを併置したり対抗するものとしたりする読み方が理解できない。子どもは自らの生活の場である地域と離れて存在するわけがないからである。この点は序章で力説したつもりだった。

「地域と教育」をテーマとすることの今日的理由は何か

と、評者は言う。これについても序章で書いたが、端的に言うならば、次のような次第である。「地域の教育」とか「家庭の教育」という表現が蔓延し、それらが低下した、だから教師はそこまでも守備範囲とすべきだという論調が一定の支持を得て広がっていることへの懸念がある。道徳教育の必要性が同様の文脈で主張されることもある。教師の本来の仕事は何かを、歴史をさかのぼって改めて考えたかった。しかしいうまでもなく、私が本書で伝えようとしたのはこれにつきるというわけでない。教育史研究は基本的に過去の事実を描く。その事実をどのような角度からどこに光をあてるかで描かれるものは違ってくる。それは、どのような史料を探し、用いるかにも左右される。たとえば、本書第Ⅱ部第7章で、下戸明夫日記をもとに峰山中学校教師の日常を描いた。恐ろしく多忙ながら生き生きしている日常。単純にその事実を伝えなかった。

以上が、一で指摘されたことさらに対する私の応答である。

二

次に三での指摘に応えよう。

到達度評価については、私はこれを実践的にも理論的にも未完のものにとらえている。その点が評者との基本的なスタンスの違いになって思うように思う。評者も重視する

一九七五年二月刊行の京都府教育委員会（府教委）の提案文書『研究討議のための資料―到達度評価への改善を進めるために』（『長帳』）は到達度評価の実践研究の大きな契機になった。この『長帳』は研究討議資料であって、これをたたき台として各地で実践研究を進めてほしいというのが、府教委の意向であった。奥丹後の場合、奥丹後地方教職員組合（奥丹教組）等がリードして組織的に研究を進めた。ただし、無からの研究開始ではない。多くの場合、各学校で進めてきた実践の延長として自覚的に到達度評価に取り組んだのではないか。少なくとも本書で取り上げた川上小と峰山中の場合はそうだった。川上小には「地域にねざした教育」が、峰山中には「目標学習」があった。それぞれの実践的模索のちに表出してくる到達度評価実践像は、当然、違ってくる。本書は、到達度評価を未完のものとする立場から、それぞれに認められた到達度評価の実践研究の理論化を試みた。

さて、到達度評価を「受け止める側の論理とそれにとまなう葛藤」の叙述が必要だと、評者は言う。府教委提案への奥丹後の教師たちの反応については、大方のところは本書に示した。ただし、奥丹後の教師たちといっても多様であり、受けとめ方も多様であったに違いない。本書で詳細を取り上げたのは川上小と峰山中に限られた。奥丹教組や

丹後教育研究団体連絡協議会（丹教連）等にも触れたが、本書で扱った以上の個々の教師たちの把握は私の手に余る。

また、葛藤については、これを史料で確認するのは一般に困難である。しかし幸いにも、奥丹教組の「議案」書の中に、それに類する言説を認めることができた。その点は本書第1部第6章で述べた。一部で到達しない生徒の名前をはり出すことなどがあつたというのである。奥丹教組はこれを否定的にとらえるとともに、地域への働きかけと結びつく到達度評価実践を展望した。

聞き書き調査の過程では、到達度評価への批判的な言説も耳にしてきた。とくに本書に何度か登場する石井内海は、奥丹後の調査研究に到達度評価への関心から入った私に対して、奥丹後の教師たちの地域とのかかわりを見るよう力説した。そう語る石井自身が到達度評価実践研究の重要なトレーガーであつたことが史料的に確認されるのだが、石井の思いは十分理解できた。私は奥丹後地域の戦後初期以来の教師たちと地域のかかわりを描き、その延長に到達度評価を位置づけた。評者も、二での要約をみると、そう読んでくれたと思う。終章の副題に到達度評価の語を入れたが、本書で描こうとしたものは到達度評価だけではない。

ところで、「村を捨てる学力」や「村を育てる学力」といった概念は東井義男の『村を育てる学力』（明治図書、一

うまでもなく後者である。いずれにしても、道徳教育にもシテイズンシップ教育にもなっていくものである。それならその点をもっと明瞭に論じればいいと言ふ人もいるだろう。しかし、教育史研究としてはそれを示唆することにどうもざるを得ないし、この点を強調するには別の論考なり本なりが必要になつてこよう。

三

四で、評者は、本書の表題である「戦後日本の地域と教育」に関する先行研究の整理が不可欠だとする。おっしゃるとおりである。しかし、実践の蓄積も、先行研究の蓄積も膨大であり、容易になしうるものではない。そこで、奥丹後の「地域に根ざす教育」にかかわる先行研究を参照するにとどめ、副題で本書の具体的な中身を示した。本書は、序章で述べたように、奥丹後地域を研究フィールドにして、戦後日本の地域と教育を描いた書なのである。

評者は「戦後日本の地域と教育を考える際、欠かせない論点の一つは、到達度評価を誰が作るかという点とみている」と言う。「誰が作るか」以前に、到達度評価は、戦前にはじまり戦後文部省の指導下で広がった相対評価にとどめをさしたという点で、教育史上の位置も大きいはずである。にもかかわらず、評者や私のようにその意義を重視する教

九五七年）にはじまる。象徴的な表現であり、東井自身が経験した一定地域の現実をこえて使用されるに至っている。吉岡時夫は「村をすてる学力」や「村に残る学力」といった概念を用いながら、奥丹後の教師たちがおかれた状況を考察し、そうして思い至つたのが「村を解放する学力」という概念であつた。しかも、吉岡は奥丹教組の『教研収録』で、この考察を開陳している。吉岡は奥丹後の教師たちの苦悩を拓く展望をこの概念で象徴的に表現したと、私はとらえた。そうであればこそ、川上小の教師たちが直接的にこの概念を用いていなくとも、川上小の実践分析にも適用できると判断したのである。

評者は、川上小の実践にかかわって、本書の「地域を教材とすることを超えて、目標あるいは内容とする道を示唆している」のくだりを引用して、「その一般的な特徴を示している」とみることができよう」としている。私は、地域を教育内容とすることが「一般的」ではなく実に画期的であつたことを示したつもりだった。なぜ画期的であるかを、あえてここに書いておきたい。地域を教材にすることはよくある。地域を教育内容あるいは教育目標とすることは、これと異なる。現代の学習指導要領に書かれている「愛郷心」にも通ずるが、教材や指導法いかによつては、深いところでの自己肯定や自己省察にも通ずる。川上小の場合、い

育史研究者は少ないように思われる。

さて、評者は「到達度評価運動はその主体を地域住民にゆだねながら、実際は教材の選択や編成、指導・学習過程の決定に際して教師の自主編成事項との関係で矛盾点を抱えていた」とする。この見解は中内敏夫の「運動の主体は地域自治体の側にあつた」という見解にもとづくものとみられる。この見解は、この運動が、京都府自治体の職員（といつても指導主事）によつてはじめられたことに注目した結果として見出された見解である。評者が指摘する「代行」論も、到達度評価を理論化するなかで中内によつて主張されたものである。到達度評価実践が、具体的な時代と地域でどのように展開されたのかという歴史に目を向けた詳細な研究は、まだ緒についたばかりだといつていい。

地域住民の学校への期待等の把握については、第3部第6章で、峰山中育友会誌を史料として論じた。それにより、峰山中教師たちの働きかけがあつたうえでのことだが、父母たちが学校教育に要望することの変遷をとらえることができた。

福祉と教育の関係については、今後の研究で意識してみていくことにしたい。本書で述べたように川上小は今日言うところの食育にも力を入れており、福祉と教育という観点から研究してみると興味深い論点が出てくるかもしれない。

四

最後に、二で言及された諸点と、史料のアーカイブ化について述べよう。

評者は「当時、『へき地』と呼ばれた奥丹後」と言うが、「当時」というのは戦後初期から一九七〇—八〇年代ごろまでのことだろうか。私の理解では、「へき地」という表現は、教師たちが離村により人口が急減した集落について用いたのであって、中郡、竹野郡、熊野郡の三郡を有する奥丹後を「へき地」と呼んでいたわけではない。二一世紀を迎えた現代にあつても、奥丹後（現在は京丹後市）を「へき地」と表現することに私は抵抗を感じる。

離村について、評者は、離村した者の側からもとらえることが必要だと言う。離村は奥丹後内の一つの町のなかでも行われた。つまり、山を下りて同じ町内の別のところにも居を構える場合もあり、それも離村であった。このケースについては第一部第二章で機業家族の例をあげた。戯曲『雪崩』は離村せざるを得ない農民一家を描いているが、描いたのは確かに離村の危機を持たないですんだ峰山町在住の一教師である。奥丹後を離れるのは職を求めて京阪地域に出るケースが多かったとみられる。若年者の就職事情については第一部第四章で言及した。離農問題については、

兼業農家を支えたのが「老人」だったのではないだろうか。これ以上の調査研究は私の手に余るところである。

アーカイブ化とは史資料を整理・保管することとみてよいだろうか。私もその一部を拝借した奥丹教組保管史料については、立命館大学の田中聡氏を中心とする研究グループの尽力により、京丹後市史編さん室に保管されるに至っている。故川戸利一氏所蔵の史資料については、現在、やはり関西方面の大学院生が調査に入っていると聞いている。渋谷忠男氏関係史料は故臼井嘉一氏がプロジェクトを組んで整理した。アーカイブ化は重要だが、私のように関東からたった一人で奥丹後に通っていた者にできることではない。私は、調査の過程で、冊子になった印刷物等ではないものはあるが、プリント類など原史資料はコピーをとり、すべて返却してきた。峰山中の実践を録画したビデオDVD化して、持ち主の石井内海氏に送り、喜んでいただけ。どなたかがプロジェクトを組んでアーカイブ化してくれることを私も望む。

第二部第六章と第三部第七章は、下戸明夫日記があつたからこそ書けた。重要史資料だが、これについては、アーカイブ化は難しいのではないかと考えている。

研究のまともに入ってから、私は自分の研究に女性をと

五

はじめて奥丹後を訪れてから本書刊行までに一五年の歳月を要した。渋谷忠男氏からは、本になるのが遅すぎたとも言われた。評者の指摘する本書の不十分な点は、個人研究の限界に通ずる面もあるだろう。

このリプライではまともに対応していないと、評者は不満を抱くかもしれない。しかし、すでに本書で述べた面も少なくなかった。また、私の手に余る指摘も多々あつた。少しときを経て再度とらえ直すことを試みてみようと思う。

注

(1) 中内敏夫長作集Ⅰ『教室』をひらく』藤原書店、一九九八年、四五頁。

(2) この点是小林千枝子・平岡さつき・中内敏夫『到達度評価入門—子どもの思考を深める教育方法の開拓へ』(昭和堂、二〇一六年)第三部「京都自治体における住民の教育要求組織化としての府教委「教育評価」行政—元京都府教育委員会総括指導主事への公開ヒアリング」に詳しい。

らえる視点が弱いことに気づき、奥丹後の二人の女性に会见を申し入れた。その一人が下戸松子氏であつた。下戸明夫氏はすでにご逝去されていた。女同士の会話で、私も聞かれるままに自分のことを話した。下戸日記は、故明夫氏所蔵の書類を松子氏が整理されているときに訪れた際に、偶然、私が手にしたものだつた。日記なので当然リバイベトなことが記されている。これを拝借したとき、本当に私を信頼してくれているんだと嬉しかった。もちろんコピーをとり原本は返却した。そのコピー版を読んで、内容の豊富さに驚いた。

日記は社会史にとって重要な日常物質文化史資料である。しかし、近世期や二〇世紀初頭ごろまでのものならともかく、戦後のものとなれば、容易に他者に見せられるものではない。私としては、松子氏の好意に感謝するとともにリバイビーの尊重に気を配った。

なお、近年、研究における個人情報保護や人権保護の観点から、聞き書きや個人的な諸史料の扱いについては慎重さが求められるようになってきている。社会史の方法と密接にかかわることである。個人史料を用いながらも普遍的なことがらを取り出す技量が、研究する側に求められているといえよう。