

『社会教育』一九六二年十月（全日本社会教育連合会）

社会教育の計画

矢口 新

（国立教育研究所）

（一）

社会教育に限らず、およそ教育の計画とはどういうものだろう。産業などについては計画をたてるということがわかるような気がするが、教育の場合は余りピンとこない。どこへどういう工場をつくって何を生産する、それを何年間て実現するなどということは納得が行くことであるが、教育の場合はどうであろうか。

どこへ学校をつくる、それを何年間てつくるというようなことは教育の計画といえ、言えないこともなさそうだが、しかしそれは建築の計画のことであって、本質的には、教育のことではなさそうである。社会教育の分野で、たとえば、どこどこに公民館をつくるというような計画をたてる、それは社会教育の計画と違ってよいであろうか、言つてよいような気がするが、また言えないような気がする。一体教育の計画とは、本質的には何を言うのだろうか。

こういうことが疑問になるのは、教育が人間の精神の問題に関していて、単に物質的なことでないからである。人々の物の考え方や、行動の仕方の変化をもたらすものが教育であるから、それとの関係で計画ということも考えられるからである。人間の（行動の）変化ということを目ざさないものは、やはり教育の計画といえないという雰囲気があるのではないか。

しかし人間の行動の変容を目ざす人間の活動といつても、これがまた様々にとらえられる。一人の人間の活動もあれば、社会的な活動もある。一つの施設をつくるということでもそういうものを目ざしている場合もある。一つの物を書くということが、そういうものを目ざしている場合もある。こうなつて来ると、学校の校舍をつくることは、単に建築だとは言えない。公民館をつくるのは単に建築の問題だとは言えない。全体としての総合的な営みからみて、どう位置づいているかを考えなくてはならなく

なつてくる。

次に計画ということは何を意味するのであるか。教育計画などという時は、計画の主体は社会だということが暗々の中に考えられている。個人であつても悪いわけではないが、当面そういうことが問題になつていないからそれは除外しよう。しかし社会が主体となつて教育を計画するというのは、実は教育が社会的な営みであるということ为前提としてるのである。

所で計画というのは未来に関することである。いまだあらわれないものである。しかし計画者の中には、すでにあらわれている。そして計画者が意図的に実現することを決意している時にはじめて計画としての意味が出て来る。しかしそれには意図して行動すれば、その計画されたこと、描かれたことが実現しうるという前提がある。この前提が実はなかなか問題なのである。社会の営みの中には、誰かが意図して行動すれば、それが実現することもあるけれども実現しないこともある。この点に関して問題になるのは、社会計画というのは社会主義社会では可能であるが、資本主義社会ではむずかしいなどと言われる議論である。

極く至近な例をとつて考えれば、或る地域に或る産業をおこすという計画があるとす。これは社会主義社会ならばその権力構造によつて実現しうると考えられるが、資本主義社会で

は、そう簡単に行かない。企業は国家の営む所でないから、或る企業家がその地域で企業を営むことを決意しなければ企業は起り得ない。その企業はそこで利潤をあげうるかを計算したうえできめるであろう。利潤がないと考えれば勿論やらない。これは資本主義社会の権力ではどうにもならないことである。

これはわれわれの社会での計画のむずかしさの問題であるが、こと教育に関してはそのむずかしさは更に倍加する。先にも述べたように、教育は社会のいとなみであるが、社会の営みということとは、或る権力機構において営まれているという事である。しかし教育の場合は、単に権力機構においてのみ営まれるのではなく、その間に自由な意志をもつ人間が介在する。その介在の仕方がとくに広いのである。或る権力者がこれこれの教育活動を実現すると決意して見ても、その活動をするのは、その社会の人々である。その社会の人々が、権力者と同じ考え方で、これこれのことをするという決意をするに至らない限り、権力者の考えている計画は実現しない。

ここではとくに権力者という言葉を使ったが、とくにそう権力というように考えなくてもよい。ともかく計画を設定する側にある者である。しかし社会的な営みを計画するということが、既に、誰にでも出来ることでなく、社会の

営みを左右し得るといふ力の前提がなければ、起り得ないことである。その意味では、権力構造のどこかに位置する者でなければ計画といふことをそもそも考えないであろう。

(二)

さてわれわれの社会は現に教育活動を行なっている。それは多かれ少なかれ何等かの計画をもつて営まれている。予算を使って行なわれるということは計画があるということである。それ以上に何か計画が必要なのであるか。もちろん現在ある計画が最善という意味ではない。現在のものも、例えばもつと緻密に、より合理的に計画される余地はいくらでもあるであろう。そういう所をよりよいものにして行く努力が必要であるということであるのか、それとはちがった次元の計画というものが考えられるのであろうか。これは計画の必然性の問題といつてよいかも知れない。

例えば社会教育計画の必要性などという時には、前に言ったような意味で、社会教育は計画的に行なわれているという事実をどう考えるのだろうか。それを別に否定するのではあるまい。それを肯定するとすれば、その上に更に計画の必要性を言うのならば、それは、異なった計画のことを言っているのであろう。一体どこが異なっているのか。そういう異なったものが要請されるというのは何故であらうか。予算

でも年々新しい計画が出されるが、そういう意味で異なっているのではあるまい。そうすると社会教育の計画などということが特に問題になるのは、新しい次元の問題として考えられているのであろう。

これは社会教育の実態の問題である。計画といふのは、常に一つの新しさと結びついた存在である。惰性に陥った場合には、たとえ形として計画があつたとしても、それは計画とは言われないのが普通である。計画ということが意識されるのは、新たな構想があつてこれまでにない実現のプロセスをとる場合である。社会教育について計画が問題にされるのは、実は単なる計画という抽象概念が問題にされているのではなく、現実の社会教育に、新しい構想にもとづく計画が必要だという意味であらう。その意味で社会教育の現実のあり方が生み出した問題であらう。

日本の社会教育は、第二次大戦後新たな構想をもって出発した。そして現在に至った。公民館を中心にした活動、PTAを中心にしたもの、青年学級を中心にしたもの、婦人学級を中心にしたもの、様々な活動が何れもそれ以前に見られなかった新しい構想であり、それ故に新しい計画を必要とした。以来十五年、現在に至ってそれらがマンネリズム化して、再び新しい構想を必要とするに至った。そのことが社会教

育の計画を問題にする雰囲気を生み出しているのではないか。

戦後の社会教育の基本的特色は、民主社会の建設ということにあったといつてよいであろう。あらゆることが、その線の上ののつて考えられた。内容も方法も、この線の上で考えられれば、ちゃんと体をなしたのである。所が今やそれが惰性以外の何物でもなくなりつつあると人々は感じてゐる。どうしてであるうか。或る人は社会の反動化という。或る人は、民主化の段階は終了したという。どちらにしても、十五年以来のものがそぐわぬということに感ぜられてゐる。

しかし社会の反動化をいうなら、社会教育の民主化の活動はもつと活発であつて然るべきであろうし、民主化の段階が終了したというのは、民主化は完べきであるということではないであろう。むしろ永遠に課題はあるとすべきであろう。ならばどうしてそれがそぐわぬのか。それは、十五年の惰性であり、単なるくりかえしであるからであろう。つまり反動化し、一段落終つた事態においてなすべき営みが何であるかがはつきりしないということではないか。今の課題に即した適切な活動が見えなからではないか。抽象化、観念化したからであるう。十五年たつて、そこに生じた人々の生活の中へ、心の中へ喰ひこむものがないからではないか。そこでもう一度社会教育の名の下に

何がなされたか、なさるべきかを反省してみる必要があるう。

(三)

社会教育の対象には、青少年、成人、婦人など様々のものがあるが、彼等が社会教育の対象であるというのはどういう意味においてであるうか。戦後の民主化万能の時代には、民主化さるべき対象としての意味をもつていたが、今はそう簡単に割り切れない。それは永遠に民主化されるべき存在であるかも知れないが、しかし戦後的方式によつて教育される対象ではなくなつてゐる。そこに新しいものが生れる要請がある。

しかしそればかりでない。既に学校教育を終わつて職業生活をしてゐる青年、成人、或いは職業婦人、更に家庭婦人は一体教育されなくてはならぬのか、教育されなくてはならぬとすれば、どのようなものに教育されなければならぬのか、彼等には如何なる教育が必要なのか。このように考へて来た時、若し戦後のセンスで、戦後の方式でしか教育が考えられないとしたら情ないことである。しかしそういうことに気づいたからこそ、社会教育の新しい計画が云々されるのであるう。

例えば青少年教育の例をとつてみよう。青少年教育は今や一般に青少年として扱へられていては成り立たない。更にかつての如く十五歳

から二十五歳迄という、広い幅の青少年を一括して同じ青少年として扱へたのではやはり成り立たない。もつと具体的に、その職業により、年齢により、男女により具体的にその教育が考えられなければならない。来てゐる。

これは何も青少年だからそうであるのではない。人間が教育されるといふことは、そのような地盤を考慮してなさるべきものである。人間は一生が勉強であるといふ。一生を通じて教育されねばならない。或いは一生を通じて自らを教育しなければならぬ。然し人はそれぞれただ一般的に教育といふものを受けない。その人の生活の問題として勉強するのである。生活の中心は何といつてもなりわい。生業である。その生業において己れをつくりあげて行くのである。生業においてといふことは、生業の中のみ居て外に出ないといふことではない。人は本来の仕事以外に様々な趣味をもつ。これもその人をつくるに大きい力をもつてゐるが、しかしその趣味もまた、生業と関係がないわけではない。

かくの如くして人はそれぞれ構造ある生活を営んで、その中で自己を育てる。社会的関係もまたそういうものを基盤にして成り立っている。そういう生活の中で人々がおのれ自身を育てる必要がある、また事実育ててゐるのである。社会がそういう人々の教育を考へるといふことは、そういう人々の自己教育活動がより合理的に行なわれるように条件をつくることで

あろう。従って社会が人々の教育を考えるならつねに人々の生活の中へ入らなければならぬ。

そういう点で、従来の社会教育が人々の生活の中へ入りこみ方が少なかつたといえないであらうか。それは前に述べたような戦後の民主生活の建設という一般的な課題があつたことが大きな原因である。すなわち一般的な課題の下に対象もまた一般的にとらえられて、いわば人間一般に対する一般的民主主義教育の線をしかなかつたということが大きい理由である。それは出発点としてはやむを得ないことであつたらう。しかしそれが情性となれば、マンネリズムに陥る大きな原因となるのである。

更にそれに加えてもう一つある。それは従来、日本における社会教育は著しく農村的な構造をもっている。それは過去長い間、農村的な社会が続いたということもあろう。また都市と農村との関係で、農村の方により教育を必要としたものがあると考えられたこともある。また新しい都市の社会の中にどう社会教育を位置づけるか、その方途の発見に苦しんだこともある。こうして日本の社会教育は、農村社会という対象に対するものとなり、その性格も従って極めて農村社会的である。この性格は、人間一般というような考え方をする場合も強く出て来る。

日本人一般に対する民主主義的教育などと

いう時も、都市生活者に対するものでなく、農村生活者に対する農村的な民主主義となる。農村的民主主義というのはまずい表現だが、その民主的な生活の具体的なあり方は、結局農村生活を地盤として考えられている。都市に生活する新しい生活者に対しては当てはまらない。これは都市生活者が民主化されているなどということではない。都市は都市なりにやはり民主化の段階では十二歳なのである。

しかしそれが、社会教育の世界では殆んど問題にならないのである。これまでの社会教育という社会の営みのあり方では、都市生活に突込んでそれを問題にするという雰囲気もなければ、また実際に突込もうとしても突き進めないのである。農民は教育の対象となりやすい伝統があるが、都市の勤労者は、どうとらえるか、企業というようものが大きく個人個人をとらえていて、それに対抗するような方策を社会教育はもっていない。都市では不特定の大衆として以外、市民をとらえることが出来ない。農村では、農民としてとらえ、農民の社会における社会教育が出来ている。

こうして社会教育は、具体的に社会に生活する人々の自己教育としては間に合わなくなつて来ている。考え方としては一般的な啓蒙的な段階の社会教育でしかなく、それがしかも著しく農村的な雰囲気をしかもっていないという点で、いずれにしても、これからの社会の具体

的な生活建設のための、人間形成の問題を処理し切れなくなつて来ている。

そこに、新しい社会教育の構想が必要とされる所以がある。社会教育の計画ということが問題になる必然的な地盤は以上のような所にある。

(四)

以上のような社会教育の地盤の変貌は、最近の日本の経済成長の進展と共に益々その姿を明確にして来た。農村の構造改革が問題になってくるのはそれである。教育の経済が問題となり、教育投資が叫ばれるのもそれである。教育投資などという分り切つたことが今更の如く問題になるのは、その地盤がかわつたことを考えなければナンセンスである。労働の質が経済成長に関係があることはあまりにも明白なことであるが、それがこれまでは明確に意識されていなかった。企業と教育、産業と教育、都市生活者と教育という分野で、問題になり出しただけのことである。つまり教育が農村から都市的なものへ大きく動かなければならぬことを要請されているのである。ということは、単に都市一般の生活でなく、都市のもつ様々な産業と生活を地盤にした教育が問題になるということである。

こういう点を地盤にして社会教育を考え直す、従来の公民館活動を中心にした社会教育のあり方はどうなるであらうか。公民館は農村に主と

して発達したが、それも最近ではその機能を失いつつあるのではないか。それはより分化して具体的な生活者の利用する公共施設としての機能を果たすようにならなければ単なる不特定対象としての大衆への貸座敷かホールになり終わるであろう。都市には公民館は発達しないのはそういう所にある。単なる公会堂の役割しか果たせないのである。そういう施設として置かなければそのように施設を充実する必要があるが、それには具体的な生活者の具体的な問題をとりえて、そこに役立つような施設設備を工夫して来なくてはならぬ。そうでなければ、部屋と椅子と机を置いたホール以外の何物でもなくなる。

しかしそういうように具体的な施設設備となるためには、それを利用する利用者側との具体的な接触がなければならぬ。これまで通り一般的な地域の人々という結びつきでは、せいぜい地域の婦人会か、青年団かが利用するだけであろう。それは農村でしかないものであるから都市では存在の意義がないことになる。

都市で、具体的な生活者のグループに結びつこうとすると、これまでのような地域主義では到底なり立たない。ここに社会教育活動について、根本的に考え直さなければならぬものにつかるであろう。そういうことについて、どこまでこれまでの伝統的意識を切りかえることが出来るかということになる。

このことは、公民館というような具体的なものを中心にすることばかりでなく、一般に社会教育の関係者、或いはその指導者、更には行政のラインのうえにのっている社会教育主事などといった人々が、どこまで新しい社会教育の対象を把握し得るかということである。それはこれまでの対象でない。ちがった産業の中に入って、ちがった形で編成され、ちがった社会関係をもっている人々である。それらを、これまでは、およそ社会教育の対象とは考えもしなかつたのである。それを新しい社会教育の対象と考える考え方が出て来なければならぬ。

新しい対象を教育するには新しい指導者も必要である。いわば新しい生活者の中から新しい指導者が出て来なくてはならぬ。例えば都市の労働運動の指導者の中から、新しい社会教育指導者が育ってくるようなことが、これからは特に必要である。そういったことが成り立つためには、現在の指導者もよほど考え方を改める必要がある。今まではりめぐらされた社会教育の網の目になつていて人々でなく、新しい網の目をつくることが必要である。それを現在の社会教育関係者がなしうるかどうかによつて、新しく社会教育がよみがえるかどうかもきまるのではない。

このような新しい構想は、社会教育を従来の狭い地域主義の中へとじこめておくことを出来なくするであろう。これまでは狭い地域に限

られて、その中で地域の人々という一般的人間を相手にすればよかつた社会教育も、そういう地域主義の中では手を出すことが出来なくなつて来つつある。より広域な地域で、対象を具体的に把握することが出来なくては、なり立たないのである。それでは、積極的に人間をとらえることが出来ないのである。

新しい人間関係を、新しい広地域と広い産業の地盤で把える覚悟がなければ、新しい社会教育を生み出すことは出来ないであろう。そうでないと社会教育はやがて落ち穂ひろいになって、非行少年をあとから追いかけるような仕事に浮き身をやつさねばならなくなる。社会教育は非行を追いかけるのでなく、人間を育てるのであるから、先手をとらなくてはならぬ。先手をとることが出来なくなつていのが今の社会教育である。新しい計画が必要とされる所以であり、そのむずかしさもまた、そこにあるわけである。