



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	《生活教育》研究と〈生活社会学〉の視座：留岡生活教育論・箆山生活構造論と布施生活社会学
Author(s)	小林, 甫
Citation	北海道大學教育學部紀要, 65, 1-65
Issue Date	1995-01
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/29443
Type	departmental bulletin paper
File Information	65_P1-65.pdf



《生活教育》研究と〈生活社会学〉の視座

—— 留岡生活教育論・籠山生活構造論と布施生活社会学 ——

小 林 甫

On <the sociology of life-process>
related to 《the education based on actual life》

Hajime KOBAYASHI

1 はじめに

本稿は、1993年度をもって退官された布施鉄治教授（現・北大名誉教授）の学問的業績を、とりわけその〈生活社会学〉という視座の《生活教育》研究に対してもつ意味の検討を通して、明らかにしようとするものである。以下、2 [淵源]：留岡清男氏の「生活教育」論、3 [出発]：籠山京教授の「生活構造」論、4 [転換]：布施鉄治教授と「生活社会学」、5 おわりに、の順に考察する。

1-1) 北海道大学教育学部生活教育講座と布施鉄治教授

北海道大学教育学部生活教育講座は、初代学部長の城戸幡太郎氏（1893-1985、在任期間：1951-57）の所謂“城戸構想”に基づいて1950年に創設され、籠山京教授（1910-90、在任期間：1952-68）が初代責任者であった。次いで“北大教育学部改革”（1969-70）をへた1971年、布施教授は法政大学（社会学部教授）から北大教育学部に戻り、生活教育講座の“再建”に当たった。そして布施教授のイニシアティブによって、1975年、「生活教育講座」（非実験講座）は「教育社会学講座」（実験講座）に名称変更するが、「生活教育」に関わるプロブレマティークが失われたわけではなかった。

なにより、布施教授が1960年6月、北大文学部社会学講座助手（講座主任は鈴木栄太郎教授）から教育学部講師（1959年創設の教育学部附属産業教育計画研究施設）へと転任されたとき、布施教授を招聘したのは留岡清男教授（1898-1977、社会教育講座初代教授、のち産研施設初代施設長、在任期間：1952-63）であったからである。留岡教授は、城戸教授とともに戦前の所謂“第二次生活教育論争”（1937-38）の当事者の一人であり、1945年より1976年の逝去の時まで教育農場・北海道家庭学校（遠軽町、留岡幸助氏創設、清男氏は戦前〔1929-33〕に同校教頭を経験）の復興と発展に一貫して——1949-69年の20年間は校長として、その前後も実質的な責任者として——たずさわっておられた。そうして、留岡教授が指向された、家庭学校の教護学校と地域社会学校という二つの“任務”のうちの、後者の側面は布施教授によって引き継がれたと言うことができる。

このように、全国唯一の講座として設置された北大教育学部の生活教育講座は、その前提的な基礎、淵源として留岡・城戸両教授の「生活教育」論——「生活」と「教育」との結合という留岡教授の「生活主義的教育」論、「教育」の「生活」との結合という城戸教授の「生産実習」教育論

——が用意されていたのである。籠山教授による「生活構造論」の論理は、ここでの結合の在り方を「生活」の把握そのものを媒介にして再吟味しようとする意味を持っていた。以後、社会科学に、社会政策学から教育社会学までの射程において、「生活」と「教育」との関係が、とりわけ「貧困」と「教育」との関係を軸に、再検討されようとした。布施教授の、地域社会の「総合社会学」としての「生活社会学」は、こうした文脈の中において、諸個人の生活諸行為の展開を介した社会の構造そのものの変動を問うことによって、「生活」と「教育」の新たな結合を求めようという、苦闘の産物であった。

1-2)「生活教育」をめぐる第三の時期

「生活教育」のあり方をめぐる論議は、戦前来、三つの大きな画期をもっている。第一は、戦前の生活綴方運動を起点とする時期で、これに対して後述のごとき城戸氏・留岡氏の批判がなされた。第二に、戦後教育改革の時期で、コア・カリキュラム運動から生活指導運動への教育運動が、生活綴方的生活指導と集団主義的生活指導との論争を用意しつつ、展開された。第三に1976年の教育課程審議会答申『勤労にかかわる体験的な学習』——熱海則夫・文部省初中局企画官ほか編『勤労体験的学習の理論』[1981]における、工作教育、労作教育、職業教育、家庭科教育、職業指導(進路指導)——、そして臨時教育審議会をへた現段階では、一方での「生活科」の実施、「家庭科」の共修、他方での「生活の豊かさ」から見た「教育貧困」の見直しが課題となっている。民間教育研究運動の一つ「生活指導研究協議会」の運動も、大きな「転機」にある。

生活綴方教育と農村社会学とは、まさに日本農村の土壌の上に成立した教育行為であり、社会科学であった。にもかかわらず、この両者は直接的な「接点」をもっていない。しかし、その僅かな可能性を、《学問知》のレベルでは、北大教育学部生活教育講座の歴史——「淵源」としての留岡氏・城戸氏を、「出発」としての籠山氏、「転換」としての布施氏——の中に見いだし得ると考えるものである。春田正治氏はかつて、『戦後生活指導運動私史』の中で、「戦前の生活綴方運動を母体とする生活指導論の一部では教育の全面にわたる生活教育建設への視座をもっていた」と評価し、このことは留岡清男氏が提起した「生活教育論争」に対する、綴方教師たちの「反応」に明らかであって、「社会研究科」「生活科」といった「カリキュラム改造論議」もなされた。だからこそ、戦後の教育改革によって「社会科」ができたとき、初めは「歓迎」したのだ、と位置づけている[1978:21]。春田氏自身は、「これからの生活指導理論の全面的再構築」の必要性を訴え、そのためには「教育による人間発達論にたつて新たな人間学を構築するという基礎作業」[368]が不可欠だと指摘したのだが、こうした文脈においての、留岡・城戸両氏の「生活教育」論、籠山氏の「生活構造」論、そして布施氏の「生活社会学」の、意味づけもまた必要である。単なる「生活調査」では終り得ないのが教育科学だからである。とりわけ、留岡氏が戦前・戦後、一貫して追求した「青年教育の全体構造」の問題は、極めて重要である。この視角を抜きにしては「教育計画」論は立ち得ない。

私たちは、以下、こうした北大教育学部生活教育講座の展開過程を内在的に検討してゆくが、そのことを通して、つまり偉大な先駆者の胸をお借りしながら、「教育社会学」という《学問知》の今後の課題——教育社会学さらに教育科学の「リフォーマ」——の方向性を明確にしたい。以下の文中において、意図しないとしても礼を失することがあるかもしれないが、自己点検・自己革新を図りたいという筆者の願いに免じて、ご容赦いただければ幸いである。

2 「淵源」：留岡清男氏の「生活教育」論

留岡清男氏の「生活教育」論は、戦後における教育科学の再建以来さまざまに論議されてきた。しかし、その大半は、例えば宮坂哲文氏の指摘[1956]から、中内敏夫『生活教育論争史の研究』[1985]に至るまで、留岡氏をして、城戸幡太郎氏に“寄り添う影”的な存在として、ないし「城戸・留岡」と一括して、取り上げることが多い。そうした中で、市川昭午氏の「戦時教育政策の特質と教育科学の理論」[1962]は留岡氏を中心に、戦時教科研運動全体を総括しようという意図を明らかにしていたが、残念ながら本論を欠いている。佐藤広美氏の論文「留岡清男の『教育政策』認識（戦前）についての一考察」[1987]は、留岡氏をその初期の論稿にまで遡って検討したものとして貴重なものであるが、「同時代の転向理論である大河内一男らの生産力史観」[中内105]という視点を、留岡氏に“適用”して“断罪”をしたがために、留岡理論の本質把握を逃したと考える。

私たちは、以下において、北海道大学教育学部生活教育講座の「淵源」に位置する、留岡氏の「生活教育」論を検討する。そのためには、留岡氏教育思想の“形成—展開”過程について、概略的にはあれ把握しておかねばならない。

2-1) 留岡清男氏における教育思想の特質

A) 留岡清男氏と教育実践との関わり

留岡清男氏の戦前・戦後の諸論稿を通読してみると、そこには一貫した問題関心が存していることがわかる。端的に言えば、“der Wille”に関する通奏低音である。東京巢鴨監獄の教誨師宿舎で出生した留岡氏は、早くに生母を喪った。のち、仙台の二高時代に北海道の家庭学校分校を一度訪れ、「留岡幸助先生が生命をかけた家庭学校農場を、この眼で」みた。父・留岡幸助氏は、東京—北海道を往復するさいに仙台に立ち寄ったので、家庭学校や感化教育の話聞くことができ、父親の苦難に思いを馳せたという[留岡1971:206-7]。

東京帝国大学では心理学を学び、大学院在学から法政大学心理学研究室の一員であった時期(1923年から1929年までの間)に、少なくとも12本の論稿を『心理研究』『心理学研究』に寄せている。留岡氏は、「価値心理学の諸問題」(心理学的ないし倫理的な価値論)に関して、ブレンターノ、ナトルプ、マイノングなどの検討を行い、「感覚判断作用」[留岡1923b:50]「体験する自我」[留岡1925:181]、「内部知覚」[留岡1926a:169]、「Selbstdarstellung」[留岡1926b:182]、「情意」[日本心理学会1926:218]、「欲望」[留岡1927:132]、「意欲」[城戸1927:129]^{(*)1}、「知覚の表現的構造」[三井・留岡1929:85]といった概念を注目していた。同じ時期、雑誌『人道』(家庭学校校長・留岡幸助氏主宰)には11本の論稿を掲載したが、そこでは、所謂“非行少年”の教育とかかわって、上の諸概念が、「進化説」(適者生存)への批判[1924:10]、「犯罪者」の「名節」の「長養」[1925b:9]、「可塑性」[1928a:3]、「草履虫の『試みる』勇氣」[1928b:3]、また「新たな意義の把握」としての「更生」[1928c:8]、「闘争を通しての自己主張」としての「関心」[1928c:9]^{(*)2}、などとして表現されたのである。

そうして、北海道遠軽町サナブチの家庭学校分校の教頭として赴任した時期(1929.8-33.3)に、留岡氏は、学校の内外での体験を媒介として、「労働」概念を実践的に獲得する^{(*)3}。論稿「教育的原理の再構成——労働原理の素描」[留岡1930a]、とりわけ「『労働』をめぐる教育思想の発展」[留岡1930b]では、ナトルプの社会教育学説(とくに「理性的意志」)の継承とともに、「そ

れと対角線的対立」をなすブロンスキー、シャッキーなどの「新興教育」——「哲学者は唯世界を色々に解釈して来た。だがそれを変革することが問題なのである」という立場[1930 b: 3]——の影響のもとに、「現実の生活のうちから現実の構造を変革する」ための「労働教育」、つまり「生活による陶冶であると同時に、生活の陶冶であり、生活の工夫」でもある「労働教育」を見出し得た[同上、傍点筆者]。こうした労働教育の視座は、家庭学校サナプチ分校の1930・31年度「事業報告」の基調となり[家庭学校サナプチ分校1932]、また留岡氏がサナプチを去った後も追求され[横山義頭「サナプチ分校に於ける作業教育」1935]、北海道家庭学校の教育の基本方針となったのである。

この時期を通して、家庭学校内の感化教育と周辺農村での社会教育の実際を体験し、かつ小作制度の撤廃と家庭学校農場の解放を実現した留岡氏は、論文「本邦に於ける農村教育運動」において、次のような「国民教育」全体の抜本的改革に関する視座を獲得し、1933年春、サナプチを去った。

「教育の中に社会的経済的主体を取戻さうといふこと、これが今日教育に対してともかくもなされねばならぬ所のものである。教育の平面上に社会教育と成人教育を附加するといふ補足的意味に於いてでなく、教育觀そのものを根本的に更生せしめ、教育に地方的自主と社会的経済的主体を確立せしめることが、今日の最も急務とする所であるといはねばならぬ」[留岡1932: 17、傍点筆者]。

上京した留岡氏は、岩波書店の雑誌『教育』の編集、教育科学研究会の幹事長・事務局長、機関誌『教育科学研究』の編集など、教育科学研究運動の「仕事を事実上本務」とするようになる[宮原1958: 136]。この時期の留岡氏は、上の視座に基づいてさまざまな発言をしている。例えば1937年——二・二六事件後の国民精神総動員運動と中国侵略の本格化の中での教育科学研究会設立の年——には、「現在の社会」の「倒逆」、つまり生産のための消費、販売のための生産から、消費のための生産、需要のための供給の「組織に社会を変へ」ることを念頭に、「広義の教育はまさに現存社会の倒逆性を認識させ、それを変革する意力を馴致することから始まる」と展望していた[留岡1937 a: 102-3、傍点筆者]。問題と呼んだ論文「酪連と酪農義塾」における「生活主義の教育」の提唱は、この「倒逆性」、「意力」の「馴致」、と密接に関わっている。

だが、太平洋戦争下、留岡氏の論調は「変調」する。1940年の主著『生活教育論』における「生活」の新たな把握にその理論的根拠を見だし得るが(後述)、現実的な転機は既に近衛新体制への参画——大政翼賛会組織局青年部副部長に留岡氏、同連絡部副部長に城戸氏就任——に存した。生活綴方教師(その多くが教科研会員)への弾圧が厳しくなる中で、地域・職域の再組織化(「国民組織」化)の視点から大政翼賛会に加わり、それを通して「われわれの運動を実現しよう」[城戸1978: 139]、と意図し行動したのであった。両氏は、有馬頼寧事務局長らとともに、東条英機氏らの大政翼賛会の「公事結社」化に反対したが、改組の強行後も留岡氏は同会に残り(地方部副部長; 翼賛壮年団総務)、また出版文化協会理事として、「雑誌『教育』を救いたい」ということで努力する。だが「留岡君自身問題になって追い出され」た[城戸1978: 145]。留岡氏自身は、後にこう「自省」している。「心の中では、職域別の国民組織をつくって、国民運動を展開したいと期待したが、それも否応なしに変質してしまって、事志と違う結果になってしまった」と[留岡1964: 88]。

こうした中でも、留岡氏は、例えば翼賛壮年団時代の「『国民性格の錬成』座談会」においてなお、一方での「今までの生産、配給、消費の仕組を編成替へしなければいけない」ということと、

他方での「更にまた今までの生産者、配給者、消費者の思想と性格を根本的に変へなければいけない」ということを、戦時体制下の「物の不足がわれわれに痛感させた」という事態と繋げて理解しようとしていた[喜多村ほか 1942: 24, 傍点筆者]。その半年後の、雑誌『教育』に登場した最後の機会でも、「一人前の工人」の「国民的性格」のための「思想訓練」を論じ、その内容を「自分たちの生産行為に対する熱意」として把握し、かつ「産報」などがそうした考えを「非常に嫌ふ」と指摘していた[桐原ほか 1942: 65-6]。

太平洋戦争中の留岡氏の“活動”の最後は、国民生活協会の設立と国民生活学院の開講であった。留岡氏は、城戸氏、宗像誠也氏とともに、中央公論社の嶋中雄作社長の支援の下、「国民生活の再編成」を教育目標に、上記の組織づくりを企図した。関係者の言葉ではその意図は以下のごとくであり、後述する留岡氏の『生活教育論』の論理の具現化という位置づけをすることができ（1943 年、嶋中氏との軋轢で留岡氏は手を引いた）。

「新しい国民生活の再編成を考えることのできる、また新しい国民生活を背負って立つことのできる婦人をつくるのが目下の急務である。ことばをかえていえば、保育と家計と隣組を中身とする、新しい国民生活の理念と、知識と、技術とをもつ婦人をつくるのが急務である。そういうことを目的とする教育事業を創めようではないか」[留岡 1972 b: 158]。

「政府から打ち出す国民生活刷新論は『ぜいたくは敵だ』『欲しがりません勝つまでは』に象徴される説教や生活倫理が中心で、戦時生活を生産労働との関係で考える、いってみれば生活^{ママ}の倫理でなく、生活^{ママ}の倫理からの研究は少なかったし、そうした立場からの主婦・生活指導者の教育機関もなかった。／したがって私どもの学院は、いまのべた国民生活の倫理と、生活の共同化を目標とし、保育・保健・栄養の技術と社会的知識をもたせた主婦ならびに生活指導者の教育を心がけた」[本山政雄 163]。

城戸・留岡両氏は、治安維持法違反容疑で 1944 年に逮捕され、1 年近く拘置所生活を強制された。釈放後 3 ヶ月で敗戦。それとともに留岡氏は、こう自己反省した。まず、自らの中にある「中央で旗を振ることを喜ぶ、素朴な英雄主義の尻尾」を捨てること。そして、「民主主義」という「分別あるすべての人々の共有した常識」を、地域という次元と産業という次元から、不平等と不均等との克服として把握しなおすこと。つまり「抽象的な民主主義の思想に溺れないで、具体的な地方主義の思想に転進」すること。そのためにこそ、「地方末端に身を沈めよう」。留岡氏は、北海道農村、遠軽町サナブチの家庭学校に、再び「身を寄せ」た。1933 年とは逆の方向であったが、「農民から貧乏を追放するために、農民教育運動に挺身したい」、という“原点”に立ち返えろうとしたのである [留岡 1964: 88-90]^(*)。

戦後、遠軽家庭学校校長として「感化教育」の先頭に立ちつつ、北海道大学教育学部社会教育講座初代教授として、後には産業教育計画研究施設初代施設長として、「村づくり」に取り組んだ留岡氏は、網走管内女満別町を舞台とするモノグラフ『村づくりと人』を書いて——そこには城戸氏と籠山氏への謝辞があるが——、「農民のための調査」、つまり「研究者の調査研究の業績欲を満足されるだけの調査研究だけでなく、農民を貧しさから解放するための、一つの捨石となる調査研究」[留岡 1957 a: 2]、という視座を強調した。さらに、「新農漁村建設運動」が盛んになる中で、1957 年には留岡管内の苫前町長島・香川両部落、十勝の芽室町西土狩部落、1961 年には網走管内・端野村協和部落の三好農園など、佐呂間町若佐の川向養豚生産組合、常呂町上常呂の常川第三・第四生産組合、十勝管内・池田町大森部落の生産共同組合、後志管内・倶知安町の瑞穂

養豚組合、黎明農場などで、「農業共同化」の実態を探る「巡歴」を行った[留岡 1957 b : 98, 1961 : 151]。

留岡氏が意図していたのは、「農民の生産意欲を振興させるにはどうしたらよいかという課題に答える基礎的調査研究」、しかも「意欲を心理学的概念として捉えないで、意欲はなぜ変動するかという社会学的概念として捉え、ひいては、そこから、農民の意欲を教育社会学的に究明しようとする試み」であった[留岡・鈴木・布施 1962 : 113, 留岡氏の「あとがき」]。別言すれば、退官直前の論稿「奮発心はどうしたら起きるか」に明らかなように、留岡氏が、大学時代の価値論の勉強、サナブチでの経験に触れながら総括的に述べている、「私が教育に対して抱く課題の意味」、「いまなお未解決のままで、模索している私の未完成課題の焦燥さ」、と関わってくる。すなわち、「農民は一般に困窮している。それでいて、困窮から抜けだすことに、熾烈な奮発心を示すことは尠く、工夫を凝らすことは乏しいのである。問題はここにある。どうしたら、熾烈な奮発心をかきたてることができるか。そして、どうしたら、有効な工夫を凝らすことができるか」[留岡 1962 a : 41]。留岡氏の生涯的な問題関心がそこにはあった(*5)。

B) 留岡清男氏の生涯的研究関心の結実——「社会学的心理学」への問題関心

以上に見たごとく、留岡氏は、1920年代以降の態度や動機づけの研究に始まり、戦後においてはアメリカのモラル、投票決定、大衆説得などの研究——ラザースフェルドとカツツ、A. ヒルマン(『地域社会組織と計画化』)、W.F. オグバーンなど——に注目しながら、「どうしたら、意欲をかきたてることができるか、という課題」を一貫して追求して来たのであった。そうした中において、「社会学的心理学」への問題関心が位置づく。すなわち、「社会変動の原則はあるけれども、その原則と、その原則をうけとる人間の意識と態度との間には、ズレがある。このズレはどうしておこるか、またこのズレをどうしてうずめるか」、という発想に基づく研究関心である。そこに、社会学から心理学と教育学とに関心をよせる「社会学的心理学という分野」、その「開拓」の必要性が位置づく[留岡 1956 : 302, 傍点筆者]。

同時期に書かれた「教育における計画化の概念」は、この「ズレの理論」を検討したものである。留岡氏はまず、W.F. オグバーンの『社会変動論』における社会構造の三層構造論(物質的経済的な層、制度的な層、心理的な層)をとりあげ、社会を物質的経済的な層を起点とする「変動の姿」として見ることに、そして第一の層(「物質文化」)と第二・第三の層(「順応文化」)との間に「ズレ」が存するという指摘には賛意を表しながら、オグバーンの“経済決定論”的な変動構造論に対しては異議を唱える。第三の層に属する「教育や啓蒙」は、第一、第二の層が変動しなければ変動しえない、という「一方的なもの」ではないからである。留岡氏によれば、「ズレが大きければ大きいほど、ズレを埋める意欲が旺盛であればあるほど、ズレは自然に埋められると考えるのではなく、何としても、ズレを埋めなければならない、と考えるのであって、そこに、教育や啓蒙のはたらきは、優先して存在しなければならない」[留岡 1965 : 59-60, 傍点筆者]。

この「ズレを埋める意欲」は、しかし、オグバーンの「伝播と順応」という「ズレを埋める過程」から直ちに出てくるものではない。留岡氏は言う、第一の層や第二の層に対し「このようにならなければならないという、一定の危機なり、構想なり、計画なり」が存在することを前提として、それらを「洞察し、理解し、賛同する意識」として、さらに「これを実現し、達成することに協力する態度や能力」として、「ズレを埋める意欲」が立ちあらわれてくる。したがって、第一・第二の層における危機に対処する構想、計画のあり方が重要となる、と。この点において、

K. マンハイムの「計画化」の概念——その根底にある「社会事象に関する自覚」（『現代の診断』）という視座——を咀嚼して、留岡氏は、結論的に、以下のように述べる。

「経済計画は、教育計画に先行する。そして、また優先する。教育は、経済計画を理解し、その完遂に協力する人間をつくる仕事である。教育は、経済計画から離れて存立するものではなく、経済計画を前提とし、それからズレる人間の意識や態度を改造する仕事である。／＼だが、経済計画が完成しなければ、教育は為すところがない、と考えることは間違っている。それが一応出来あがるまでは、……ズレや凹凸や無計画をトコトンまで憎ませ、計画性をもつことを、最高の名誉と考えるように、訓練しなければならない。……この名誉と訓練、〔経済計画の修正・改善への〕この創意と発言とは、教育を貫くところの筋金であり、これを措いて、教育が要請され、教育が成り立つところの基底はない」[1965:72, 傍点筆者]^(*)。

2-2) 留岡清男氏の「生活教育」論

“Der Wille” への関心を抜きにしては、留岡氏教育理論を把握することができないように、その「生活教育」論は、氏の家庭学校サナブチ分校での体験と切り離して論じることにはできない。本稿では、留岡氏の人間論、社会論、学問論に波及する大きな論点には触れず、教育科学のあり方に限った検討を行うが、サナブチにおける教育実践は二重の構造を持っていた。一方は、「感化教育」の実践に始まり、「労働による教育」に基づくその改革への志向性であり、他方は、小作農民の「協同組合」による「生活保障」への着目である。この両者の“結合”として「青年教育」が位置づく。こうした基礎の上に、「教育事実の把握」と「教育体制改革」、文部省批判と教育科学運動の展開、といった論点が展開されるのである。そうして、かかる論点の中で、「生活教育」に焦点を絞って編まれたのが、戦前における唯一の著作『生活教育論』（1940年）であった。

この著作は三篇よりなり、第一篇「生活と教育」〔「生活教育論」「児童観と教育」「青年教育の指標」「不良少年の生活構造」「保育生活と保母養成」「教員生活と教員待遇」の6論文〕、第二篇「教育と人物」〔「阿部重孝論」「石井亮一先生と瀧乃川学園」「留岡幸助とドクトル・ウェー」「岡弘毅先生と保育所令」の4論文〕、第三篇「教育と踏査」〔「岩手教育をさぐる」「北海道と酪農義塾」「蒙疆の文化と教育」の3論文〕、である。そして、城戸幡太郎氏、阿部重孝氏、教育科学研究会の「会員諸賢」に謝辞が述べられた。1938年の“生活教育論争”に火を付けた論文「酪連と酪農義塾」は改題されて第三篇に収録され、留岡氏の生活教育論の当時の到達点である論文「生活教育論」が第一篇に書き下ろされた。以下、論文「酪連と酪農義塾」と論文「生活教育論」とを検討する。

A) 留岡清男氏の「生活教育」論

留岡氏の論文「酪連と酪農義塾——北海道教育巡礼記」[留岡 1937 b]に関わる論議は、第二次『生活学校』誌の「最近綴方人の動向鳥瞰」特集における「問題の提起」が、「留岡氏の綴方人批判」として雑誌『教育』の留岡論文からの抜粋を掲載したことに、大きく規定されている。『生活学校』の編集部は、「留岡氏の文は全文を掲げなくては完全な意味をもたぬわけで、同氏としても御迷惑と思うが便宜上お許しを得たい」[1938:34]と記載したが、実際には抜粋部分の位置づけが一人歩きしてきたと考える。この影響は、先述のごとく、宮坂哲文氏の留岡批判に始まり、今日にまで及んでいる。中内敏夫氏が、「第二次大戦後の教育科学は、城戸、留岡らのこの『涵養』の立場を政策学的発想と規定し、その綴方教師批判には実践者の教育発想に対する『無理解』が

横たわっているとしたのであった」[1985:146]、と指摘されたところである。

さらに、中内氏は、「現代」において「人間性回復の教育を志向すること」は、日本の社会と教育の現実に足をふまえた『生活教育』論争を闘いぬくことだと、論争史研究の視点を明示する。そして30年代論争における「もつれの釘」を、1)日本教育の改革は「知育」によるのか「訓育」によるのか、2)「文化・教育運動の拠点」は「学校内部」にあるのか「地域や家族の側」にあるのかと整理し、唯物論研究会理論と生活綴方運動とを“対置”した[50]。しかし、社会発展の“パラダイム転換”そのものを必要としている現代日本において、子ども・青年の社会的発達のための構造(〈家族—学校—職域〉)の構造的連鎖と、その構造における“文化”の内実を変革する“オルターナティブ”な構造と文化を指向するなら(*?),中内氏の次の視点を新たな段階でより全面的に発展させることが——それを実現させ得る諸条件の改革を含めて——求められていると考える。「綴方教師がじっさいにやるようになっていたことは、せまい意味での『生活指導のための綴方指導』だけでなく、学級やその通学区である村落を単位とする生活訓練であり、さらには村づくりのしごとであった」[中内:23]。

さて、生活綴方教師の教育実践こそは、留岡清男氏が強く志向したところであった。論文「酪連と酪農義塾」は、この点から読み解かれねばならない。留岡氏は、この巡礼記の冒頭で、氏の家庭学校サナプチ分校教頭時代の体験の総括から、筆を起こしている。第一に、家庭学校の教育と経営との「外に、区長としてまた産業組合長として、部落の行政と産業とに接触」したことである。留岡氏は、家庭学校農場内の小作農民の解放、家庭学校畜産部と平和鶏卵貯金組合・平和飼牛組合の創設、サナプチ産業組合の創設と組合月報発行・組合座談会開催、小学校後援会長就任と模擬購買組合設立、部落の衛生組合・医療組合の設立、といった体験を記している。かかる体験の記述は、「北海道教育巡礼」の「視点」を、つまり「生活主義の教育」の原点を具体的に示すためのものであった。すなわち、

「今日の社会は、特に農村は、人間の生活の最小限度を保障してゐない。生産収入に於て、負債に於て、医療に於て、農民は人間の生活のボーダー・ライン以下に置かれてゐる。然るに、今日の教育は、小学校でも、青年学校でも、また農学校でも、最小限度を保障されざる生活の事実から遊離して、最大限度の觀念に満足する一般論を教へてゐる」[60]。〔この箇所は『生活学校』の抜粋に含まれている。傍点筆者〕。

「生活主義の教育とは何か、端的に言へば、最小限度を保障されざる生活の事実を照準として思考する思考能力を涵養することである。それによって必然的に、最小限度を保障されざる生活の種々なる原因が探索され、最小限度を保障されざる大衆の生活が発見されるだらう。生活主義の教育は、そこに於て、科学性と大衆性との基礎を与へられる。そしてかかる発見は、應てまた一つの発展形態として、協同組合の発生と展開とに接続するのである。……私はこのことを今回視察した北海道製酪販売組合連合会とその教育運動の事例に於て語りたいと思ふ」[60-61]。〔この箇所も『生活学校』に抜粋されている。圈点原文、傍点筆者〕。

ここに明らかなように、留岡氏の意図は、この論文の第2節以下にあったのであり、その全体を通して「最小限度を保障されざる生活の事実を照準として思考する思考能力を涵養すること」の実例を示そうとしたのであった。だが、第1節での綴方教育批判における「口禍」——教師の「観賞」に始まって「感傷」に終わるという筆法——が、反批判的とされたのである。留岡氏は、「教育に於ける目的と手段の混雑について」[1938:17]においては、「生活と生活指導」に対する

「考え方の原則」を、「児童の生活指導や生活の綴方」として主張したのでは“ない”という点で、「不親切」で「怠慢であり無能であるといはれても致方ない」と述べている。しかし、そのことと基本的視座の撤回とはまったく別の問題である。〈「生活教育」座談会〉でも「今日の農村の現状では、小学校教師を除いたら、その他何処に部落に直接繋がりを持つ教育機能といふものがあるだろうか」[石山ほか 1938: 85]と指摘し、そうした教師の力量の向上を強調したのである。

「北海道製酪販売組合連合会とその教育運動」の事例を、留岡氏が如何に分析し如何に総括したかを詳しく述べることはしないが、この論文の第2節では北海道における酪農文化の苦闘に満ちた導入・普及と大手煉乳会社との対立・抗争の組織的な諸過程、それを支えた先人たちの不屈の“意志”を把握し、第3節では「組合教育機関」の設置による、製酪技術と酪農経営に関する農民および産業組合の技術員・事務員の教育の、カリキュラムにまで降りての分析を行っている（学科目の内容案配・教授方法も視察課題だったが夏季実習期間中のため断念された）。そして、留岡氏は、「産業組合」という重要な学科において「酪連の歴史」が十全に位置づけられていないことに着目し、次の点を指摘する。「最小限度の現実を照準として思考する思考能力」は、「歴史を通してのみ涵養される」のだが、この点から見ると「産業組合に関する最大限度の観念に満足する危険性」を「杞憂した」と。酪農義塾は、私設農民道場八紘学院や庁立拓殖実習場とは違った、酪連の「固有の教育形態」である以上、「酪連の歴史をこそ主要教材として取り入れて案配されるべき」だと見たのであった [1937 b: 68-9]^(*)8)。

——宮坂哲文氏の留岡批判は、端的には、「現場の実践者と批評家、学者との間のはるかな距離にたいする悲しみ」[1956: 33]にあった。この「悲しみ」は本来、《民衆智》および《学問知》の両者との緊張関係における《学校の知／智》のあり方の問題として、きちんと議論されて然るべき大問題であったが、現実には“残された課題”となっており、生活綴方人の《学校の知／智》と教育学研究者の《学問知》とが“対立”するものとして、対置されていた。しかし、この点で、《民衆智》の把握に関わる留岡氏の次の指摘は重要である。「庶民階級は、日常生活を背負って立って動かししている……。庶民階級は、学歴こそないが、百姓であったり、八百屋であったり、大工であったり、左官屋であったり、呉服屋であったり、職工であったりして、波頭こそたないが、日常生活に埋没して、日常生活を支える技術を持っています。誰も彼もが、例外なしに、何かの技術を身につけている……」[1956 b: 81]^(*)9)。

B) 城戸幡太郎氏の「生活教育」論とその社会的基盤

留岡氏の「酪連と酪農義塾」を所収した雑誌『教育』には、城戸幡太郎氏の論稿「生活学校巡礼」が掲載されている。城戸氏はここで、「労作主義或は生産主義の教育による生活指導」によって、「彼等の生活問題を解決することのできる生活方法」を教え、もって「児童の生活力を涵養」と主張した [1937 b: 48-9]。具体的には、青森県天間林村の小学校を事例に、学校教育と農村生活との緊密な連関、高等小学校と青年学校での「実際の生産指導」、小学校での「生産教育のための基礎教育」が指摘された。これらの諸点については、留岡氏と一致している。しかし、城戸氏の『教育科学七十年』を読むならば、城戸氏は、農村恐慌下の東北、北海道での教育踏査を留岡氏と行うなかで、かかる視点を留岡氏から学んだと考えられる [1978: 79-80]。しかもなお、この教育踏査の結果に対して、「留岡君は主眼を農民教育においていましたが、わたしは農民教育だけでなく一般の問題として真剣にとりくまねばならない、と考えておりました」と述べている

のである [80]。

たしかに城戸氏は、『哲学的人間学』[1932]、『社会的教育学』[1933 a]、また「技芸教育の問題と方法」[1933 b]などで、「生産主義」教育に関わる発言をしている。しかし、それらは、日本の農村（ないしは工場）の現実との媒介を欠いていたと考える。留岡氏の「本邦に於ける農村教育運動」と同じころの城戸論文「社会的教育学」は、社会的教育学が「教育の方法を個人と社会との関係から規定せんとするもの」[11]であり、「人間を教育する社会を改革する人間の実践に教育の意義を見出だす」、新しい「教育科学」を志向していた[21]。城戸氏は、「社会主義と社会的教育学」の項において、ブロンスキーらの「生産的労働のための協同的作業教育」「社会的職業教育」を紹介し、それとデューイの「作業教育及び職業教育」との通底性を指摘しつつ[30-1]、「自由主義と社会的教育学」における当面の課題を以下のように措定した。ここには、城戸氏教育に対する視座が端的に現れている。

「われわれはわれわれの社会生活において絶えず凡ゆる教育学の原理を批判しつゝ新しき教育学の原理を発見することによって、それがたんなる教育学ではなくて社会的教育学としての独自の方法をわれわれに示すのである。かゝる意味において社会的教育学とは教育学の社会教育である。児童は児童としての教育学を持ち、教師は教師としての教育学を持つてゐる。それが果たして正しきものであるかどうかを絶えず現実の社会生活において批判しつゝ正しき教育の理念を自覚せしむることが、社会的教育学の方法である。而して正しきものはつねに自由の精神のうちに発展する。自由の立場によって児童及び教師が絶えず新しき事実を経験して、限界を広め見識を高めてゆくことが社会教育の方法であつて、かゝる教育をなしうる自由が教育社会の精神である」[1933 a: 33-4, 圈点原文, 傍点筆者]。

「教育社会は国家社会において飽くまでもたんなる理を愛するものの社会であつて、意を恣にし情に溺れるものの社会であつてはならぬ。もしそれがかゝる社会となるとき、それはもはや国家を発展さすものではなく、郷党を結成するに過ぎないのである。しかし理は力なくしては頭はれぬ。故に理を愛するものはまた力を養ふものでなくてはならぬ。教育は武によらず、力によつて国を治める方法である。かゝる学校における作業教育は児童をして環境を克服し文化を発展せしむる協力生活の方法となり、郷土教育は郷土を経営し、国家を統一してゆく協力作業の方法となるのである。而して人格教育とか国民教育とかいはれるものは、かゝる意味での社会的教育の方法以外に求めることはできない」[同: 34, 圈点・傍点筆者]。

では、留岡氏が北海道遠軽のサナブチと家庭学校に固執して「農民教育運動」を論じたのに対し、城戸氏は如何なる“現実”に立脚していたのか。中内敏夫氏によれば、表現や個性の心理学を研究していた城戸氏が、1924年に「最初に会った民間教育運動」は、「批判的精神」を掲げた千葉師範付属小学校白楊会による「自由教育」運動であつた[中内 148]。城戸氏の同会賛助員としての参加動機は、「今まで教育された自分への不満と、此から教育さるべき自分への要求」[城戸: 1925 序]に基づいていた。“自己革新”に対する真剣な追求は、当然に、『学問知』それ自体の“革新”を要求する。そこから、「自身の成長期の日本の官房教育学であつた社会（的）教育学に対する批判」[中内 148]がでてくる。さらには、白楊会顧問の篠原助市氏の規範教育学に、事実学としての教育学を対置するようになる。

1926年、留岡氏は城戸幡太郎『心理学の問題』の書評を書き、城戸氏の「文化心理学」の提起——「凡ゆる文化は歴史的現実性としての絶対精神に還れば目的表現の心として再び時間的規定によって認識することができる」という把握[留岡 1926 c: 301]——に対し、「社会を関係概念と

して心理学に適用するといふことは、たとへ社会意識と個人意識との対立又は民族心理学と実験心理学の対立をなくす所以になるとしても、実は心理学の対象を……或る意味に於て改変することになりはしないだろうか」[207]と批判した。「著者の思想の背景には生理学と心理学との並行論は征服されたとしても倫理学と心理学の並行論が残されている」[同]と言うのである。城戸心理学は、「文化学的概念」である「社会という概念」を如何に内包しようとするのか、「価値」の問題をどのように受けとめるのか、という提起でもあった。

城戸氏は、この書評を契機に留岡氏と知り合い、カント『判断力批判』の読書会を始め、留岡氏を法政大学心理学教室に招き、雑誌『教育』を発刊するさいには、「教育の理論と実践について、いつもわたしをたすけ、励ましてくれていた留岡清男君を北海道遠軽の家庭学校から無理に引っぱり出し」たと言う[1978:65]。

城戸氏の先の論文「社会的教育学」は、留岡氏の先の書評の批判に対する回答の意味を含め、「官房教育学であった社会(的)教育学」に対する新たな「社会的教育学」の原論を提出しようとしたものであり、論文「生活学校巡礼」は「児童の生活力を涵養」という視点から、その各論の一部を展開したもの、とすることができる。両者に共通する基礎的視点は、「労作主義或は生産主義的教育」である。それにもかかわらず、この時期の城戸氏においては、児童の「生活問題」自体の把握において現実性に乏しく、「生活問題を解決することのできる生活方法」「生活指導」といっても、抽象的規定性に止まっていた。

しかし、城戸氏には留岡氏には存しない(あるいは稀薄な)視点があった。「教育立地論」の存在である。「生活指導」を特集した雑誌『教育』の、城戸氏の巻頭論文「教育立地論」[1937 a]は、「地域本位の教育は郷土の経営と同時に国家の産業政策に干与すること」[6]を指摘している。かかる見方は、上の「社会的教育学」論文においても、「国家社会」との関係において「教育社会」を見るという把握となって現れているが、前掲の「生活学校巡礼」論文では、北海道の「拓殖実習場」という農民教育施設は、「必要な場所に設置して常に新しき拓殖部落の形成を任務とすべき」で、「満州其の他海外における拓殖計画にも有効に適用さるべきもの」[52]だと位置づけていた(*10)。留岡氏もまた、1938年12月、蒙疆連合委員会の招きで蒙疆に渡り、教育・社会行政建設に携わった(種々の事情のため3ヵ月で帰国)。

こうした事柄は、城戸氏と留岡氏における“過去の総括”の問題と関わってくる。留岡氏のそれは前述したが、加えて、「敗戦直後、戦前の教育科学研究会を復興しようとする動きがあった。私はその動きに乗る熱意をもたなかった」[留岡 1972 a: 19]、なぜなら「私は、敗戦を境にして、はでな言動を慎まなければならない」[1958:135-6]と思っていたからで、「それほど私の受けた痛手は大きく、自責の念は深かった」[132]のだ、と。

他方、城戸氏は、敗戦直後、文部省教育研修所(国立教育研修所)の所員・所長、教育刷新委員会委員などを務め、雑誌『教育』を復刊し、1948年12月には北大教育学部創設準備委員会委員ともなった。城戸氏は、回顧して言う。「わたしたちの多くが戦争協力者であったことは確かである」、しかし、「わたしは日本の国民として今さら戦争の協力者であったことをざんげなどする気持はない」[1958:122-3]、と。——1948年の『教育科学的論究』の「序」は、次のように述べていたが、戦前との一貫性を城戸氏は主張するのである。「わたくしのこれまでの思想には黴のはえたものが多い。しかし、黴を落として煮直してみれば食べられるものもありさうである。わたくしの教育に関する論文は検束と同時にすべて没収されてしまったが、釈放されてから記憶にあ

るものを探し集め、思想受難の記念として『教育科学的論究』として纏めておいた。今は日本の教育も科学的研究を必要としてきた。今さら黴臭い旧稿を再び世間にさらけだす必要もあるまいと思ふが、世界社のもとめに応じて出版することにした」[1948:1-2]。

しかし、そこには「同時代の転向である大河内一男らの生産力史観」[中内 105] との関係の吟味という問題がある。中内敏夫氏は、1939 年頃から——同年には留岡清男氏の兄の留岡幸男氏が秋田県知事であったが——、教職を退いて県庁の職業指導に従事するようになった佐々木昂氏、加藤周四郎氏ら、秋田県の「北方教育社」の綴方教師たちに対し、「『教育』の問題を『生活』と『労働』の問題としてとらえ追求してきた彼らにとって、この転身は必然的であった」とはいえ、「行政機構のなかでの彼らの仕事は、その主観的な善意にもかかわらず、客観的には、子どもたちを東北の片田舎から都市の軍需工場へ、そして満州『王道』国家の前線をになう開拓団へとていよく送りだす仕事になっていた」[105, 傍点原文]、と総括している。

私は、「官側の弾圧検挙」にあった「北方系綴方教師」[原・中内 1962:155] の、戦後の生きざまを知らない。しかし、「日本のインテリが日本社会の底辺層に近づこうとする場合の格好のルート」に位置した「教師」、とくに「農村僻地小学校の訓導」[同 131] の“転向”を論じるなら、「インテリの作りあげている思想の世界」における“転向”をも、「同時代の転向である大河内一男らの生産力史観」との関係を含めて、考察されなければならない。そして、この後者の「偏向」を取り上げたのが、佐藤広美論文である。佐藤氏はまず、「生産力理論」は一般に、「生産力の発展さえ促進されれば社会は自動的に変わるとする主張」[1987:1]であり、戦時下の教育学では「ファシズムに対する最後の抵抗線を生産力の高度化を目的とした教育政策における『合理性』『計画性』の内に求め、教育の根本的機能を労働力の形成においてのみとらえ、生産関係の視点を欠落させて変革主体の形成を課題の外におく。そして、国家権力の検討を十分に行わず、国家権力機構内部への参入ないし国策に協力することで教育改革を展望する」[同]、と特徴づけた。

その上で、佐藤氏は、留岡氏の思想史的過程を、「『教育政策』認識の形成と生産力理論への『偏向』の必然」的な過程と総括している。次の4点である。第一に、留岡氏は「教育改革を教育政策と教育運動とのダイナミズムにおいて把握する基本枠組み」を持ちながらも、「国家権力の位置の究明が不十分であった」がために、それを「十分科学的に分析」しなかった。第二に、留岡氏は「児童の教育権の擁護と確立」の視点で文部行政を批判しながら、「『教育=調教』観」という「重大な問題性」のゆえに^(*)11)、「『教育=発育』批判の文脈」から「労働力の形成」=「教育」という一面の矮小化に堕した。第三に、留岡氏は「教育の『地方主義』」、「教育の『協同組合』主義」を主張しながら、「社会人と産業人」の養成を国家の産業的要請の文脈で考えたがゆえに、「教育の国家統制主義的批判」の域を越えていない。第四に、留岡氏には「社会的経済的生活の機構」という用語があるが、その「リアルな社会構造認識」において「不十分」であり、それがゆえに「教育の国家統制主義批判に対置させて教育機能の『経済的産業的』編成の強化」を強調することを通して、「生産力理論への『偏向』に陥る危険を内包していた」[5-6]。

本稿のこれまでの展開は、以上の佐藤氏の議論をも念頭に構成したものであるから、ここで詳論することは避ける。また、大河内一男氏と風早八十二氏との論争については、別稿があるので、触れることはしない[布施・岩城・小林 1974][布施・小林 1977]。しかし、すでに宗像誠也・宮原誠一両氏が言及したように、教育科学研究会にとって「最も決定的な問題、すなわち、会の権力に対する態度の問題」[1952:31]については一言しておきたい。宗像・宮原両氏は、1940 年の『教育科学研究会綱領』を「裏から読みなおす」必要性[29]を指摘した上で、こう述べた。「も

しわれわれの教育科学が、単なる調査技術であり、または没価値的・客観的認識であるだけならば、権力との関係が問題にならないはずである。調査技術はいかなる権力に対しても奉仕しうる道具であるし、没価値的認識は政策をみずからの課題とすることはないはずだから」[31]、と。

私たち社会調査に従事している者からは、「単なる調査技術」「いかなる権力に対しても奉仕しうる道具」としての「調査技術」は存在し得ないのだが、そのことは措くとしても、両氏が言いたいことは「政策」的提言は「価値的認識」を前提としている、ということであろう。だから、「会の研究の一つの共通課題とされていた最低教養問題の根底には、教育の機会の拡充によって、国民一人一人の教養を高めようというヒューマニスティックな要求がかくされていた」[30]、と主張することができた。それを留岡氏流に、かつ小学校教員の待遇改善と関係させて言えば、その物質的方法としての「相互扶助的な生活保障」（「自分と自分の家族の医療費」「自分の子女の教育費」、それらの前提としての衣食住費）、精神的方法としての「国家の又は社会の問題と政策に対する教養を与え、指導力を付与すること」[留岡 1940 a: 32-35]になる。それは、戦後、遠軽の家庭学校再建にさいし、せめて「食べること、病気をなおすことと、わが子を進学させること」の三つを、「生活の最低限度」の保障と位置づけていたことと重なる[留岡 1958: 108]。

問題は、かかる「ヒューマニスティックな要求」の“実現”の方法にある。しかも、日本ファシズムの体制的確立という事態の下、唯物論研究会すら“解散”した後における、教育科学研究会の「国家」「権力」への“対応”のあり方である。「『高踏』的な教育学に遊ぶこと」[佐藤: 8]の拒否、「ユートピア的論議」[宗像・宮原: 31]の回避は、今日のエデュケーション研究者の一人ひとりに降りかかっている問題であるが、「教育科学研究会はこの〔権力の〕問題に直面したからこそ真の教育問題を課題として設定したことになった」という、宗像・宮原両氏の指摘[31]は重要である。“隠れた銃眼から人を撃つ”ことをしない、《学問知》のあり方が真に問われるからである。

そこから、宗像・宮原両氏の、教育科学研究会は「いまから見れば明白に言えることだが、権力についての明確な認識をもっていたとはいえず、したがって実践的にも、正しい態度をとりえたとはいえない」[31]という自己反省が、具体的な事態の構造連関の中で解きほぐされねばならないことになる。本稿はそれを目的としたものではないが、そこに重要な課題が存しており、かつ「国家」「権力」への一般的理解では済まない、教育の社会史的分析を必要としていると思う。少なくとも、グラムシの言う「政治社会」（「国家」）と対置される「市民社会」をも射程に入れて、上の問題は解かれる必要がある。ここでの「市民社会」概念は、「政党や組合などの結社、それらの登場する議会や自治体のほか教会・学校その他のイデオロギー的・社会的諸機構（教育・言論・伝達機関、文化的・社会的諸機関、等）の総体を包括し、それらによる“同意の組織化”の機能をさしたものである」とあって、それは「マルクス初期の市民社会概念のうちでのちに上部構造に登場し展開してゆく次元——なによりもまず政党・結社の次元——を国家統治との関連において機能的にとらえ、ここに時代の歴史過程における（政治—哲学の統一としての）能動的肯定的契機の次元をもとめたものである」[竹村: 161, 傍点原文]。

こうした枠組において、「国家」と「市民社会」との間の、階級性・共同性・公共性をめぐる緊張関係を具体的に把握し、さらにはその中での「知識人」のあり方を問いなおすことができる。教師論で言えば、「教育者の転向」の問題を「敗戦の中にはさんだこの間の日本の庶民の転向メカニズム」[原・中内: 134]との関係において検討するだけでなく、「フィールドにおける『民衆集団＝中間集団』の日常的回路や構造を媒介としての自己変革の可能性、即ち『民衆の理性とそれに基づく〈相互性＝社会〉形成」[池田: 19]との関係で、《学校の知／智》の“エコロジ的

な把握”も可能となるのである。

C) 留岡氏の「国民生活」概念

さて、以上の論議を前提に、留岡氏の「生活」の概念を検討してみよう。氏の「社会的経済的生活の機構」という用語の「リアルな社会構造認識」における「不十分」さは、すでに指摘されていたが、そのことの吟味でもある。留岡氏は、1940年の論文「児童観と生活教育(1)」の第2節として、「生活教育と教育改革」(技術と保健、政治と教育、生活と理念)を予告していた。この書かれざる節を窺い得るのが、主著『生活教育論』の巻頭論文「生活教育論」である。それは、1「生活の政策的考へ方」、2「生活教育と教科研究」、3「国民保健と学校体育」、4「国民生活と家事教育」、の4節から構成されている。留岡氏は、「生活」に対する新たな把握から始め、最後は論文「酪連と酪農義塾」や、雑誌『教育』の「『生活教育』座談会」での、新しい教科の必要性という提案の、具体化へと進めている。

[生活の捉え方の三転——個人生活→階級生活→国民生活]

留岡氏は、「生活とは何ぞやといふ設問から発足することをやめ」、生活の問題に対する社会的把握を「歴史的に跡づけ」ることによって、明治以降における「生活の政策的考へ方」の展開を捉える。第一に、「我国の資本主義」がその地盤を固めた明治30年前後において、社会運動の展開ならびに内務省地方局の活動は、「窮民の救助といったやうな慈善問題と慈善事業」、「個人生活」の改善に着眼した。ついで、第一次世界大戦後の、「我国の社会情勢」の急激な変化、産業界の「未曾有の変動」によって「階級生活」の向上が浮上する。つまり、「勤労者階級的生活保障と失業者の救済といったやうな社会問題と社会政策」とが新たに登場して来る。この段階での「生活の問題の取り上げ方」は、「勤労の能力と意思とを充分に有しながら、而も勤労の機会と保障とを与えられない勤労者階級に対する社会的正義から発足」し、「根柢には、常に一貫して、生活の最小限の必要を保障しようとする生活に対する政策的な考へ方があった」[1940b:4-5, 傍点筆者]。

ところが、「満州事変」とくに「日支事変」以後になると、従来の社会問題は「その相貌をかえて、国家問題として、また国内外の人的及び物的な需給問題として、大きく展開する」。すなわち、従来の職業紹介事業は「生産力拡充に即応する労力と技術との配給調整の事業」へと発展し、「救療施設」は「国民一般の体位の向上を確保する積極的な保健政策」に進展したように、「生活の問題」は「私生活の範疇」から「国民生活の範疇」になり、「生活の保障の問題」は「生活の秩序と機構の新たな問題に入り込」むようになった。しかもなお、「階級生活から国民生活への移行は、今日なほ未だその途上にあるに過ぎない」し、「国民生活そのものの秩序と機構とは、未だ具体的な形をもって提示されるには至らずして、むしろ一つの課題」的な存在なのである[同5-6, 傍点筆者]。

何が「課題」の中核であるか。それは、「凡そ私生活に共通して内在するところの根本的規制を抑制乃至排除しなければならない生活の新機構」、言い換えれば「今日の生活と経済との根柢をなしてゐるところの利潤追求の動機を抑制乃至排除して、外から加へられる統制強化の権力を生活の内部の秩序として合理化し共同化するところの、生産と消費と配給とに關する新たな機構」の樹立である、と留岡氏は言う[同10, 傍点筆者]。ここにおいて、「今日の生活と経済との根柢をなしてゐるところの利潤追求の動機を抑制乃至排除」とは、中山伊知郎氏の「戦争経済の理論」が言うところの、「私的企業者に代る国家の企業者的職能」[1941:245]に立脚する、「私的收益

率に対する社会的生産力の概念」[233]と関わっている。また、「外から加えられる統制強化の権力を生活の内部の秩序として合理化し共同化する」ことは、「外」と「内」との二元論として把握されてはいず、「客観的事態が必然的に生活の内部の機構の上に、また生活の外部の形の上に、新しき秩序と規模とを要請するようになったといふことを意味する」[11]という、「事柄の論理」に基づくものであるが、その内実は、大河内一男氏の「国民生活論」と同質の論理構造を持っている。すなわち、

「国民生活は、いまでは個人の生活と全体の生活との繋がりに就て、一つの新しい倫理を必要としてゐるやうである。この場合の倫理は、個人の生活の裡から湧き上がったものと言ふよりは、むしろ統制の不可避の進展が『外から』与へたといふべきであるが、何れにせよ、これまでの経済倫理が棄てられ、新たな経済倫理、即ち新たな経営の倫理、労働の倫理、が打ち樹てられることが必要なのである。而もこの新たな倫理はただ探し求められてゐるだけでその具体的内容は未だに提示されて居らず、新たな生活倫理の構造は何処にも組み立てられてはゐない。ここに国民的な悩みがあり、『精動』の改組の根拠があると言へよう」[大河内 1940 : 32-3]。

大河内氏は、「国民生活」をなによりも「庶民生活」として、その「日常生活」として、さらに「社会的な生活」として把握する[同 25, 傍点原文]。しかも、「現在わが国の国民生活が様々な意味で重大な危機に立ってゐる」[30]という現状認識、そこからの脱却への志向——「国民生活の構造に関する究明は、国民生活を如何にすべきかの問題の解答に対する手がかりとなるのでなければ無意味」[33]という視座——を支えとしていた。いずれも留岡氏の言動と同質である。逆に言えば、留岡氏の論理は、「戦時国民生活研究」の諸動向が内在させていた「抵抗の論理」へと連なるものであり、それを「教育科学」の側から展開しようとしたのであった。この点の理解を欠くと、戦中の諸研究を「裏から読みなおす」ことができなくなる^(*)12)。

こうした転換期における教育の全体構造の再編を「生活主義的教育」として、つまり労働を機軸とする「生活」と「教育」の新たな結合として規定し、その結合をとりわけ青年層に対する教育体制の実際的な革新として提起したこと、その主体を小学校の教師に置いたこと、それが留岡氏の意図したことであった。

[国民生活の転換期と国民教育——国民保健と家事教育]

留岡氏のごとく、「生活の政策的考え方」に立脚すると、「教育」——「元来生活を対象とし、また生活に対する政策としてのみその存在理由を認めなければならないところの教育」[1940 b : 11]——は、「国民生活」の形成という「転換期」に対応しなければならなくなる。例えば「生活綴方の運動」で言えば、これまでは、「社会運動の発生と人間解放の理念」の下において、「生活の束縛乃至障碍を宿命的に前提し、これから解放され又はこれを取り切るために、児童をどのように教育し訓練したらいいか」を課題としてきた。すなわち、「生活」の「階級生活」的段階においては、「社会問題の鬱積する社会生活」は「動かし難い」ということを「グルント」とし、その前提の上に「差当り児童をしてかかる社会生活を取り切るためにはどういふ風に訓練したらいいか」を、「フィグール」としてきたと指摘する。「綴方教育」への批判は続いている。

しかし、「国民生活」の形成という客観的事態の進展は、「従来の問題の構へ方に於てグルントであったところの社会生活そのもの」が、「動かし難い」と前提された社会生活が、「大きく揺さ出した」。だからこそ、「生活指導」「生活訓練」などのあり方は、「もう一度生活そのものに問題

を還元」して、再検討しなければならなくなった、と留岡氏は展望したのであった。このことは、「教育一般」にも当てはまる。つまり、「今日の教育の中心課題は、国民生活の新たな秩序と機構とに対する理解と訓練とにある」。より具体的には、「国民生活」の「合理化と共同化」に沿って、「国民の健康と技能と性格」とを「涵養」することである。したがって、「体操科、家事科、地理科、修身科、職業指導科」などが、新たな意味を持ってくる〔同14-15〕。

「国民生活」の再編と「学科課程」の再編のそれぞれの過程は、留岡氏において“同時並行”的に探究されている。両者の一方が他方によって“規定”されるのではなく、両者の相互作用のあり方が両者の“関係構造”を“構造化”し、それがさらなる相互作用と“構造化”を生み出す、と理解されていると考える。

こうした留岡氏の論理を、家事科を例に検討してみよう。まず、家事教育は、「私生活の範疇からはみ出して、国民生活の範疇に入り込まざるを得なくなった家庭生活の歴史的概観と、現状の家庭生活の横断的素描とによって、家庭生活の生態と運営とに関する理解と訓練とを与える」ことが「目標」だと指定される〔30、傍点筆者〕。ところが、現実には「国民生活」は過度期にある。したがって、疾病の療養、日常の炊事、育児などは、医療組合、共同炊事場、託児所といった、新しい機構に「入り込まざるを得ない動向を辿りつつある」。言い換えれば、「家庭生活の個々の分立から、生活相互を共同的に処理する共同化の制度と機構とへ移行せざるを得なくなったといふこと」である〔35、傍点筆者〕。だからこそ、こうした「動向」を促進する家事教育が必要となる。こうした事態の進展は、家事教育においては、「個々の操作や技術の修得よりも、むしろ共同化の制度と施設との対する理解と訓練とが重要視されねばならなくなったといふことを意味する」のである〔35、傍点筆者〕。

このような基本的視点の上に、「家事教育の方法に関する事柄」が指摘される。そこでは、小倉金之助氏を引いて、「誰がきいても納得することの出来るやうな方法で、社会的階級の相違に応じつつ、それぞれ異なる生活を相互に比較し合ひ、それによって生活の宿命観ではなしに、生活の向上策を考えさせること」〔37〕が強調される。さらに黒川喜太郎氏を引きつつ、この点が以下のように敷衍される。

「仮に家事教育に於けるさういった〔月収五百円以上の〕標準家庭生活が直に自分の家庭生活として現実化する可能性がないとしても、家事教育の訓練の目安は、標準家庭生活の実習とは別に、種々異なる社会的階級の家庭生活を比較し合ふことによって、標準家庭生活に接近することを妨げてゐるところの色々な障碍を検討し、そこからそれらの障碍を克服するところの方向と方法とを認識させることにあるといはなければならない。つまり、さういふような観察力と志向力の涵養は、自分だけの家庭生活を単独に向上させる方向ではなく、むしろ家庭生活そのものを共同的に処理する方向に向つて人々の考へ方を導いてゆかねばならないと思ふのである」〔38、傍点筆者、〔 〕も筆者の補足〕。

したがって、自分自身の家計調査、異なる社会的階級の家計調査の比較検討という、「生活調査の実習」が重要視される。「新しい実習の形態」も必要となる。具体的には、東京府下の無医村・古里村における学校給食による児童の栄養改善、茨城県那珂郡五台村上宿部落における農繁期共同炊事事業による体重増加・食費軽減、の事例が紹介される。「着眼の焦点」は、栄養補給の効果ではなく、「栄養の補給を可能ならしめるところの、学校給食とか、共同炊事とかいった家庭生活の共同化の制度と機構」にある。なぜなら、「国民生活の秩序と機構」、そのための理解と訓練とは、「栄養とか医療とかいったやうな消費部面に於てまづ充分に準備されて、やがてその準備を

もって、配給とか生産とかいったやうな、国民生活の社会的部面乃至生産部面の合理化と共同化とに向って進展」してゆくであろうからである [40-1]。

かつて留岡氏は、「農村の問題は教育問題や経済問題に先立って、より多く生物学的生存問題に局限されてゐる」[1933:13]と指弾し、「今日の社会は、特に農村は、人間の生活の最小限度を保障してゐない。生産収入に於て、負債に於て、医療に於て、農民は人間的生活のボーダー・ライン以下に置かれてゐる」[1937b:前出]と難じた。この「原体験」が、留岡氏の「生活教育」論に一貫しており、それは「国民生活学院」の女子教育においても生かされた。同学院の卒業生・足立喜美子氏は、次のように述懐している。

「国民生活学院は『国家の動向に沿うて今日の問題を問題とし、大局的識見を涵養すると共に、栄養・保育、保健等の知識技能を与え、国民生活の問題を総合的、実践的に解決する力を養成することを目指して、体験的に訓練することを教育の根本方針とする。』ということが設立趣旨に述べられている（これは恐らく宗像先生が中心となってまとめられたものであろう）。／講師陣は、経済史 大河内一男、経済原論 永田清、数学 小倉金之助というように当時のそうそうたる学者が名をつらねていた。『勤労奉仕』を保育・栄養などの実習の場として訓練されたのは、当時は不満もあったようだが、今、先生方のアイデアに感謝している。わずか二年で、しかも、戦時中というひどい条件のなかで、よくあれだけの教育をしてくださったものと思う」[足立 166]。

『臣民の道』・『日本家政学』と「生活教育」

太平洋戦争下、「国民生活」の位置づけには、言うまでもないが、もう一つの解釈があった。「国体教育学」からのそれ、とりわけ1941年の文部省教学局『臣民の道』への、紀平正美氏の注解[『臣民の道通義』1942]である。その第3章「臣民の道の実践」の第2節「国民生活」は、1「公と私」、2「家の生活」、3「隣保団結と精神の涵養」、4「職業」、という4つの側面から「国民生活」を説明しようとした。

紀平氏はまず「公と私」の項で、「我等はあくまで自覚的存在として自らを臣民となすべくつとめなければならぬ個人である」、と断言する。それ自体「公の生活」としての「家の生活」では、(1)夫婦生活の意義（「家の維持発展の爲の契機」）、(2)家族国家の意味（「国から家へ」）、(3)敬神崇祖（「まごころ」）、(4)家庭教育の問題（「親の子に対する教育こそ、我が国にあっては教育の根本であり、一切の教育は此处から出る」）、(5)教育者としての母（「我国に於ては母親こそ最も優れた教育者」）、(6)礼法（「恭敬和親の精神」）、(7)物資の愛護（「物質は本来天皇のもの」）、の諸点が強調される。

「隣保団結と精神の涵養」では、(1)真の人格尊重、(2)常会と真の和合、(3)公衆道徳の理念、(4)遵法の精神が、「職業」では(1)生産・職業の本義（「皇祖皇宗の蒼生撫育の大御心を拝し、御恩徳に報い奉るつとめ」）、(2)誤れる近代的職業観を取り去ること（「なりはひは正に我々が臣民になりて生ひゆくもの」）、(5)現代産業と農業（「農業精神こそ一切の産業の精神的基調」）、(6)伝統的職人気質、(7)国体に即した商業、の諸点が語られている [紀平 227-8, 234, 239, 245, 247, 251, 252, 266, 267, 270。傍点筆者]。

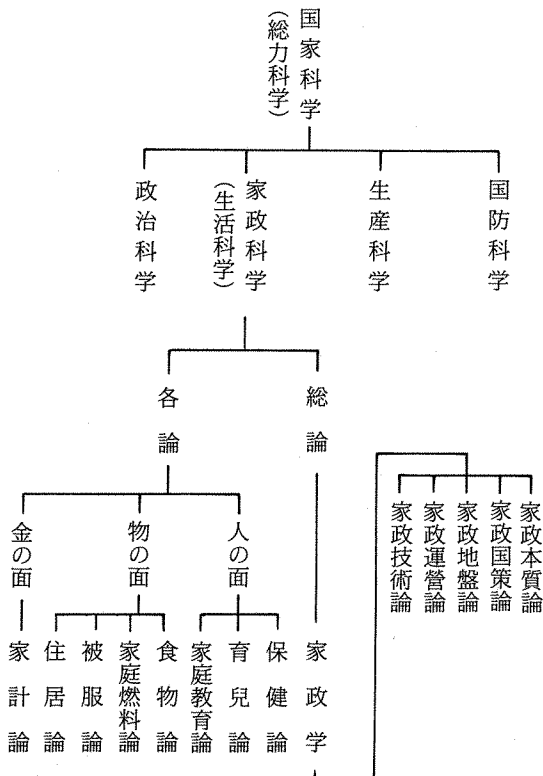
しかし、ここで述べたいことは、紀平氏のこの著作が「国体教育学」の到達点ではない、ということである。「生活の協同化の問題に対して祖国の急を憂ふる真面目な言論が少ないし、女子教

育の分野に於けるさうした見通しに関しては更に貧困を感じる」[羽仁, 1944: 27] という中で、私たちは、倉沢剛氏（東京女子高等師範学校教授・家政学）の『日本家政学』（育英出版, 1944 年）に止目しなければならない。「武力戦と生産戦と家政戦」との「総合」としての「総力戦」[倉沢 2], という視座からの「家政学」に位置づけの下に、或る種の“生活構造論”があるからである。

倉沢氏は、内閣の総力戦研究所において「総力戦と女子教育の問題」を研究し(1941.4-42.3), 『総力戦教育の理論』(1943) に次いで本書を問うた。その章別編成は、1「日本家政学の職分」、2「皇国家政の本義」、3「総力戦における家政の任務」、4「家政国策論」、5「家政地盤論」、6「家政運営論」、7「家政技術論」、8「家政類型論」、9「強力家政の建設」、である。第1章において、倉沢氏は、「家政が国力を養ひ戦力を培ふ根源体」であり、そのためには「『市民家政学から国民家政学へ』の飛躍」が不可欠だと述べる。そこには「わが国の家政が直面している歴史的現実」への危惧がある。

「第一に、近代日本の市民家政的性格は、家政の日本的伝統を存養する上に著しい困難な事情をかもしてゐること、第二に、戦争経済の長期化はあらゆる家政物資と家政労務の全面的不足を激化せしめて行くこと、第三に、それにも拘らず育児および保健を全うして人の戦力を画期的に増強すべき総力戦国家の要請が切実を極めてゐること、これである。私たちはこれら現実の諸条件を凝視しつつ、あくまで日本的な、しかも最大の戦力をもりあげる家政をめざさなければならない」[13]。

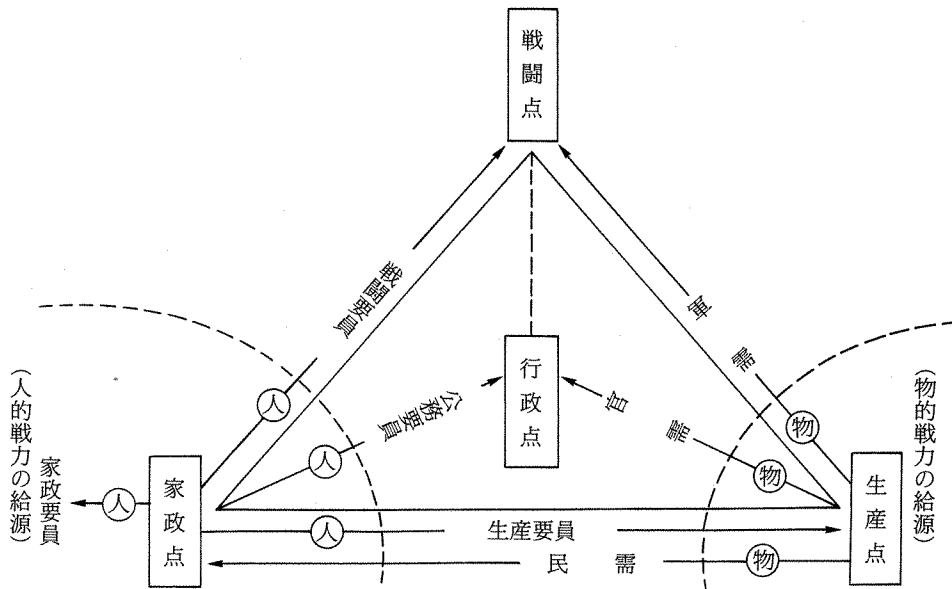
図1



第2章以下の各章の紹介は繁雑になるので避けよう。倉沢氏の「日本家政学」の“科学”としての「全体系」は、図1に示される。「家政」を扱う「家政科学（生活科学）」は、「戦闘」と関わる「国防科学」、「生産」増強のための「生産科学」とともに、「総力戦国家をささえる三本の柱」であり、これら三者の「統制」（「行政」）を行うのが「政治科学」である[74-5]。「家政科学」は、総論「家政学」（本書の範囲）と各論（人の面、物の面、金の面）からなる。倉沢氏は、総論抜きの各論の雑居状態を批判するのである。この総論は、「総力戦国家の基本的な活動の場」、つまり「戦闘（戦場）」―「生産（工場・農地）」―「生活（家政）」の、つまり「戦闘点」―「生産点」―「生活点」の、トリアーデと関わる。その関係は、図2「総力戦国家における人と物の布置関係」で示される。すべては「戦闘点」に集約されるのだが、「人的戦力の給源」（戦闘要員・生産要員）こそが「家政点」であり、その意味で「家政」が総力戦を支える。

「家政国策」は、「国防国策」「産業国策」とともに、国家の「基本国策」（「大東亜建設」）

図2 総力戦国家における人と物との布置関係(二)

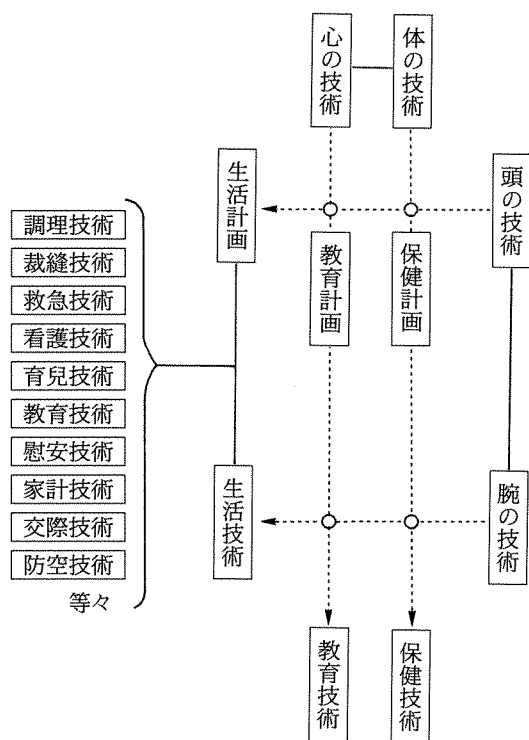


を構成する。かかる家政国策は、「人の面」での人口・保健・育児・医療・結婚・勤労・教育の諸国策、「物の面」での食糧・衣料・住宅・家庭燃料の、さらに輸送・配給の諸国策、「資金の面」での貯蓄・租税・公債・保険・物価の諸国策、とそれぞれ関係している。留岡清男氏が弾劾してきた、農民の「生物学的生存問題」「人間の生活の最小限度の保障」と直結する保健・育児・医療の諸国策において、倉沢氏の主張するところは、保健国策では「健康者に対する体力錬成」「中間者に対する保健指導」「病者に対する医療」（無医村対策を含む）であり、後前者は「国民医療法」の解説に止まる。育児国策は「妊産婦保護の方策」と「乳幼児保育の方策」だが、妊産婦手帳制度・国民体力法の適用の紹介で、医療国策は保健国策に包含されている。

こうした倉沢氏の立論の背後には、1938年に官制化された厚生省による、厚生行政の展開がある。同年の「国民健康保険法」（「国家総動員法」と同日に公布）、「傷兵保護院官制」、39年の「肺結核予防会」の設立、「体力章検定」の開始、40年の「国民体力法」（体力手帳の公布）、「国民優生法」（優生結婚相談所の開設）、「優良多子家庭表彰」、41年の「医療保護法」、「労働者年金保険法」、42年の「国民体力法」の改正、「国民医療法」、「日本医療団令」、「妊産婦手帳規定」の実施、43年の「健民運動組織要綱」（健民修練所開設）、「女子体力章検定制」実施、といった動向である。それらが現実如何に機能していたかは、倉沢氏の問うところではない。しかし、「哲学者」紀平正美氏とは違って、倉沢氏には「戦ふ家政の現実」に対する「眼」がある。

すなわち、「私たちの家政も、一方において家政要員の不足、家政設備・家政資材の不足とその質の低下とはいよいよ著しく、他方においてそれにもかゝらず、ますます多くの子女を生み、いよいよ強健に育てあげ、またますます家族の健康を増進して、より能率的に働けるやうな活力を養ふことが切実に要求されてゐる」[205]、と苦汁を述べる。そこから、「家政の重点化」「家政の能率化」「家政の計画化」「家政の明朗化」「家政の協同化」が指摘される（最後のものは「隣組精神」の強調である）。こうした「家政運営論」の具体化として、「家政技術の体系」が図3のよう示され、「生活の科学化」の必要性が説かれる。いずれも「構想」段階だが、東京女高師のよ

図3 家政技術の体系



うな女子専門学校卒業者が「家政戦の参謀将校」として、高等女学校卒業者である「家政戦の下士官」を「育成」すること [108]、そのために東京女高師教授の倉沢氏も「感激にあふれ」つつ努力したのであった。

以上の倉沢氏の立論が興味を引くのは、その中に「生活科学」としての「家政科学」体系化の試みがあるからである。北大生活教育講座助教授・関谷耕一氏 (1961.10-69.3) は、「戦時国民生活研究は、戦後から今日に至る国民生活問題解明にとって必ずしも有効な方法を提起しない」[1966: 273] と断定したが、その指摘を国民生活学院の関係者・本山政雄氏は、正鵠を射ているものとして捉えている。そして、「栄養・保健など個々の分野では戦時国民生活との関係でかなりの研究はあったが、国民生活全体を通ずる研究というのは充分でなかった」と書かれた [1972: 163]。だが、国民生活学院の「設立趣旨」が主張した、「国民生活の問題を総合的、実践的に解決する力を養成する」[足立：前出] ためには、城戸

氏を所長とした「生活科学研究所」の、「生活科学」それ自体の研究が不可欠であった。この点において、倉沢氏は、「総力戦国家」の構造的な一分野としてだが、「家政科学 (生活科学)」の「体系」を提示したのである。このことを念頭に、城戸氏の論稿「生活科学と生活教育」[1941: 40]の言うところを聞こう。

「これまで生活教育といはれたものは、生活に即した教育とか、生活を指導する教育とかの意味に解されてゐたが、その指導精神において教師の生活態度に生活科学的方法を欠いてゐたといへる。生活科学は単に自然科学的方法によって生活を合理化することではなく、国民に対する生活政策の科学的企画を樹立し、更にそれを実行せしむる方法であるから、国民の新生活運動を指導するための教育計画を樹立することが重要な方法でなくてはならぬのである。随って生活科学の研究即ち生活教育ともいへるのであって、教育が生活を離れてはその意義を失ふものとすれば、教育ということなしには生活科学の方法は確立されないとはいへるのである」(傍点筆者)。

教育科学研究会の家事教育委員会は、1938年に「協同制作・家事教材としての食物の標準設定」(1, 2)を雑誌『教育』(1938.7-8)に発表した。さらに1940年には、同会の家事教育部会は「国民生活の現状及び課題よりみたる家事教育の刷新」を研究主題として設定した(『教育科学研究』1940.8)。明らかにテーマ設定上での「前進」が見られる。だが、1941年のはじめに留岡氏は、「わたしたちの従来への努力は、最早ひとつの限界に達してしまった」[1941: 10]と書き、翌月の教育科学研究会「戦時下教育の当面の研究課題」[1941: 32]では、「国民生活」の再編のあり方

に関わる課題は見当たらない。国民生活学院・国民生活研究所の「生活科学」研究は、大河内一男氏らの「国民生活研究」を教育科学の側面から展開するという可能性を閉ざしたのであった。城戸氏の「生活教育論」も、新たな「国民生活」の構造的把握と相互媒介し得ないがゆえに、抽象度の高い総論的な位置づけに止まった。三井透氏の「川崎市の教育調査」[1934]のごとき優れた研究をもちながら、教育の“地域調査”は十分な展開を見せなかったのである。

〔北海道家庭学校と「生活教育」〕

戦後、留岡氏は、北海道家庭学校の「復興」と「前進」に全力を捧げた。その過程は、『教育農場五十年』[1964 a]に詳しい。同書の第11章「教育は胃袋から」は、家庭学校の再出発時の標語であり、そこから第12章「最小必要量の経済力」が位置づく。さらに第13章「最大公約数の精神的支柱」では「暗渠精神」による「協力の生活態度」を強調し、第14章「三つの鉄則」（清潔・整頓、確実・迅速、創意・工夫）は「日常実践の鉄則」「凡夫の心構え」という次元における、「精神的支柱」を示した。こうした、教護施設の困難な再建の中で展開された「生活教育」論については、別稿を用意しなければならないが、1960年代における「カリキュラム編成」についてのみ触れておこう。

戦後10年目にして、留岡氏は、『教育は胃袋から』という標語は、もう直ぐに、とり下げられ、代わって「体育と音楽」を立派に育てることが、「これからの私たちの課題」になろうと展望していた[1956：71]。その上での、「カリキュラム編成」の問題である。カリキュラムの問題にはどこの教護院でも一生懸命であり、「わが教育農場」でも「独特のカリキュラム編成に躍起になっている」が、「要は、正常な小・中学校のカリキュラムを真似たり、ほどよく圧縮したりしたのではなく、わが教育農場の教育目標をはっきりさせ、それも即し、それに併わせて、読む力、書く力、数える力が身につく、というものでなければならない」。だが、実際に教務部で作成したものは、例えばカリキュラム表の「生活指導」に見るごとく、「殆ど悉くといってよいほど、『教場でさわがない』とか、『集合を早くする』とか、『便所をよごさない』とか、『けんかをしない』とか、いったような類のもので、総じて、『こと勿かれ主義』の消極的なものが多い」。その原因は何であるか。「結論すれば、生活の原理が、生活指導の項目に結晶していない」からで、この問題は「復興十年目」の「最も重要な課題」となる[1961：144-6]、と留岡氏は指摘する。1964年にも、「復興第二期」は体育、音楽、工芸を主要課題にし、「楽しみや喜び」を家庭学校の隅々にまで浸透させることが目標とされた[184]。

留岡氏は、1962年、「教護院の教育は、職業教育や技術教育以前の、もっと端的に言えば、職業教育や技術教育の基礎となり準備となる労働教育に徹しなければならない」、言い換えれば「およそ嘘をつかないこと、手癖を改めること、辛抱強くすること、規律正しくなること、そういった日常社会生活の最低基準を身につけるように、教育効果をあげなければならない」[163]と指摘した。「生産意欲を燃えあがらせること」「生産意欲を、責任意欲でしっかりと締めくくることが」[1963：181]、そうして「わが教育農場の集団規範を確立すること。その集団規範から逸脱すれば、はじらいに堪えかねるという気風を確立すること」[1963：183、傍点原文]、それが留岡氏が追求した教護教育の課題であった。そこには留岡氏の、戦前来の通奏低音が存している。しかも、こうした家庭学校の教育体験、そして「特別講義・生活指導」——1954年により逝去の年まで担当、1965年の標題は「御母さん」——は、留岡氏が長らく支援を続けた北大助産婦学校の学生たちに、多大な感銘を与えた。そこには“青年教育”の全体に通じる“一般化”の可能性があった。

しかしながら、農村の貧困からの解放と関わる「生活教育」論あるいは青年教育論の展開は、残念ながら、「社会教育」論へと席を譲ったと考えられる。そうして、留岡氏の「村づくり」論は、1950年代後半来の、経営規模拡大、生産費のコスト・ダウン、生産力のレベル・アップという「未曾有の農業革命」の中で、1957年の『村づくりと人』に端的なように、農業経済学と農村社会学とに親近感を寄せてゆく。1959年、北海道大学教育学部に附属産業教育計画研究施設が新設されたときに、留岡氏はその初代施設長として、布施鉄治氏を北大文学部から専任講師として招聘したのであった。

「最小限度を保障されざる生活の事実を照準として思考する思考能力を涵養」するところの「生活主義的教育」は、もしそれが大学の一講座を構成するとしたら、如何なる学問的根拠を持ち得るのだろうか。次章の課題である。

3 [出発]: 籠山京教授の「生活構造」論

1949年設置の北大教育学部は、翌年に教育学科一学科で発足した。1952年の年度当初には、城戸幡太郎学部長以下、「教育科学専攻」(社会教育, 教育史学, 教育制度, 学校教育の4講座), 「職業教育専攻」(職業指導1講座)「家庭教育専攻」(家庭教育1講座), 「養護教育専攻」(教育衛生, 特殊教育の2講座), 「体育専攻」(体育科学, 保健科学, 体育技術の3講座), 「音楽専攻」(音楽教育, 音楽技術の2講座), 計13講座が存していた。本稿と直接に関連するのは、社会教育講座(留岡清男教授, 佐々木隆介助教授, 金子藤雄助手), 職業指導講座(三井透教授), 家庭教育講座(籠山京教授, 中川時代助教授)であるが、この「専攻」「講座」の中には、「生活教育講座」は存しない。では、それは如何なるものとして“構想”されたのか。

3-1) “城戸構想”と生活教育講座

北大教育学部の部局史は、「道民の生産生活と消費生活を研究する産業教育学科と生活教育学科」[鈴木・北島・竹田 980:380]と書いたが、学部設置準備委員であった城戸幡太郎氏は、1951年6月の着任前(50年10月), 「北大教育学部の構想」について、こう語っていた。

新教育学部の設置にさいして、「主として教育の研究者及び指導者の養成」に当たる「第一部」は、「教育史学, 教育計画, 教育課程, 教育方法, 教育施設, 教育衛生, 特殊教育, 経済教育, 社会教育, 教育行政の10講座」に分けた。「とくに高等学校の特殊技能を教育する教員養成」の「第二部」は、「体育学科, 芸術学科, 職業学科, 家政学科」の4学科に分けのであったが、文部省の大学設置委員会では、第一部だけを認め、第二部を保留した」[城戸・再録: 263-4, 傍点筆者]。

この文面のどこにも「生活教育」という「講座」「学科」はない。「家政学科」ないし「職業学科」か「経済教育」という講座の内に含まれるのかもしれないが、1950年4月の発足時の構成とも、スムーズには対応しない。

1952年4月5日発行の『北海道大学教育学部 学報』第一号は、「北大教育学部創設の理念」を以下のように述べている。「北海道大学に教育学部が創設されたのは、北海道の開発にとって教育が重大な使命を有するからである。開発は科学、技術の問題であると同時に、それらを開発の目的に利用する人間の教養が問題である。大学は全体としてそれを問題にしなければならぬのであるが、特に教育学部の任務は専門の科学者や技術者による研究の成果を一般道民に理解させ開発に従事するものの労働力と生活力との文化水準を高め、開発精神を昂

揚して日本の政治的、経済的独立に協力させることである。これが北海道における社会教育と学校教育の任務であると思うが、それらの教育を担当する指導者なり教員の養成が北海道大学の教育学部に負わされた使命であるとわれらは自覚している。従って教育学部の指導目標は北海道開発のための教育計画の研究とその実現でなければならない」[原正敏 1976：284より再引、傍点筆者]。

さて、下の図4は1952年度の概算要求書における学科・講座の編成案である。実際には日の目をみなかった要求であったが、ここからも「生活教育」を想像することは難しい。上に見た城戸氏の1950年論文と同じく、恐らくは、「家庭学科」（と「職業学科」の一部）になるのだろうが、「生活教育」が特定の学科ないし講座に特化されていないことが、ここでも特徴的となる。

1953年3月刊行の『北海道大学教育学部紀要』第1号には、教育計画研究室の名で、「北海道の教育現況とその問題点」という論稿を掲載している。北海道総合開発委員会文化厚生部会に設置された教育分科会が、「北海道の教育計画案を作成することになったが、その資料の調査を当研究室に依頼されたので、留岡清男教授、鈴木謙二助教授〔特殊教育講座〕、佐々木隆介講師が主となり、研究生の協力によって資料の蒐集と整理に当たった。そしてこれに基いて委員会では教育計画案を作成したが、ここに発表するものは城戸学部長が委員として委員会で説明した報告書によっ

図4 北大教育学部 1952 年度概算要求書

学 科	講 座	教 授 科 目
教 育 学 科	教育史学 教育計画 学校教育 社会教育 教育施設 教育制度	教育史 教育哲学 教育社会学 比較教育 教育調査 教育心理学 教育課程 学習指導 文化政策 成人教育 団体指導 学校施設 社会教育施設 教育行政 教育財政
体 育 学 科	保健科学 体育科学 体育技術	健康教育 体育医学 体育理論 運動生理学 運動心理学 体育方法 体育評価
音 楽 学 科	音楽教育 音楽技術	音楽史 音楽理論 器 楽 声 楽
職 業 学 科	職業教育 技術教育	職業指導 労働教育 農業教育 水産教育 工業教育 商業教育
家 庭 学 科	家庭教育 生活技術	家政学 保育学 住 宅 食 事 服 装
養 護 学 科	教育衛生 特殊教育	学校衛生 精神衛生 衛生教育 盲聾啞教育 虚弱児教育 精神薄弱児教育 矯正教育

(出典) 原正敏「生産教育」[1976：285より再引] (アンダーライン筆者)

て特に北海道教育の現況分析から発見された主要な問題点を指摘したもので、今後の研究を進めて行く目安としたい」と「はしがき」は記している[北大教育計画研究室：1，傍点筆者]。

「教育現況とその問題点」に関する具体的な検討内容は、義務教育の問題(教育人口、僻地教育、教育施設、教員需給)、産業教育の問題(中学校における職業・家庭科の現状、高等学校における職業・家庭科の現状、大学教育)、二・三男教育の問題、女子教育の問題、生活教育の問題、教育財政の問題、教育行政の問題であった。ここでの「生活教育の問題」に関する項目の全文は、以下の通りである。

「(1) コミュニティー・センターの設置

教育委員会調査課の長期欠席児童生徒調査報告(昭和26年5月～11月)によると、小学校では6,442人、一校平均5.2人、中学校では10,515人、一校平均10.8人である。／長期欠席の主たる理由は病気のため(35.0%)、家庭が教育に無関心(28.7%)、怠惰(14.2%)、家計を助けなければならない(6.2%)であるが保護者の職業を見ると、中学校では農業、水産、自由労働が多数を占めている。家庭が無関心であると言うのは、家庭の生活問題からきていることで、これまでの教育が生活から遊離していたことを示すものとも云える。

学校をコミュニティ・センターとするためには通学距離によって学区を定め、一学区に学校バスを備え、児童の通学のみならず村民の交通に利用し、またそれを巡回診療或は巡回図書館に利用すれば、学校教育と社会教育とは一体となり、僻地の交通を発達させることにもなる。

農、山、漁村の僻地教育では特に学校は生活中心の地域社会学校でなければならない。学校がコミュニティ・センターとなり、生活中心の学校となることによって僻地教育の問題は解決する。／聚落の形態が大きくなれば、学校の外に公民館の設置が必要となるが、この場合にも公民館と学校とは聚落のコミュニティ・センターとしての機能を発揮させるだけの施設を具備しなければならない。

(2) 啓蒙指導

北海道総合開発の計画を実現するには、その計画を道民が理解し、それに協力することが肝要である。そのためには学校教育に於ては総合開発計画に基く教育課程の編成、教科書の編集が必要であり、社会教育においてはマス・コミュニケーション、パブリック・リレーションズを通しての道民の啓蒙指導が必要であるが、その指導目標を明示し適当な教材を提供するのが先に提案した総合開発研究所でなければならない。

(3) 保健体育

北海道における体育は冬季における指導の問題である。学校において屋内運動場の施設が必要であるように、社会においてはレクリエーション・センターとしての公民館又はスポーツ・センターの設置が必要である」[12-3，傍点筆者]。

ここでは、生活と教育との結合、生活中心の地域社会学校、学校教育と社会教育との一体化、学校教育と社会教育とによる北海道総合開発計画の理解・啓蒙、保健体育の整備、といった事柄が指摘されている(「家庭の生活問題」は触れられてはいるが、展開されてはいない)。しかし、これを読む限りでは、「生活教育」は、特定の教育対象ないし研究対象(としての「学科」ないし「講座」)を意味してはいない。それは、むしろ、対象へと迫るときの「迫り方」である。果たして、このように理解してよいのか。

城戸学部長の論文「生産と教育」[1950：20]は、こう言う。「日本の生活問題は日本全体の産

業国土計画から解決しなければならぬので国土計画から産業の立地性が考えられなければならぬとなれば、生活教育特に生産教育は産業の立地性に連関して計画されなければならぬのである」と（傍点筆者）。この論文の時代背景には、国土総合開発法の公布と特定地域総合開発計画・北海道総合開発計画の策定という事態が存していた。したがって、前段は理解できるし、アメリカの「地域社会学校」、とくにドイツの「生活協同体学校計画」に対する城戸氏の注目も分かる。しかし、後段の「生活教育特に生産教育」という規定は難しい。

「生活教育」の概念の確定のためには、城戸教授還暦記念『教育全書』（全8巻）の第1巻『生活教育』（麓山編著 1956）所収の、城戸稿「生活教育への要望」を検討してみなければならない。この論文で城戸氏が「生活教育」に求めたことは、「現実の生活のうちに解決を必要とする問題を発見させ、それを解決する可能な方法を科学的に研究して、その正しい理論を勇敢に実践させること」[城戸 1956: 2]であった。この指摘もまた、対象への「迫り方」、さらには教育科学（ないし教育自体）のあり方について述べたものである。もう少し見てみよう。この論稿における城戸氏の重点は、「義務教育終了後の中等教育」においての、「生産と消費の生活に関する教育」にあった。そこでは、「生活教育の方法は、生徒の生産と消費に関する労働と、その態度を教育的に計画し指導してやること」となる。言い換えれば、生活教育が「新しい生活設計をする能力を養う方法であるとすれば、実際に生活を設計させてみて、その結果にたいする反省と新しい工夫をさせる方法」、つまり「生産実習」とならねばならない[城戸 1956: 61-2]。

ここから分かることは、生活教育と産業教育との区分の不分明さ、労働態度の計画的指導方法の抽象性、そして何よりも「生産と消費の生活」といった、極度に抽象化された「生活」理解である。他方、留岡氏は、同じ著作に寄せた跋文で、「教育学に、心理学の勉強が先行して、社会学の勉強がおくれた」ことを指摘し、したがって「社会学の研究から進んで、心理学の研究に関心をよせ、教育学の大切なことを認めるようになった社会学者」が必要だ、と述べていたのである[1956: 301-2]。

以上から考えると、「生活教育」論を成立せしめる「生活」研究それ自体は、生活教育講座の教授に委ねられ、城戸氏が招いた生活教育講座・初代教授麓山京氏は、留岡氏の展望を展開しようと試みた、と解することが事態に最も適合的なのであろう。そうして、1952年の北大教育学部教育課程の必修科目には、生活教育講座と関わっては、「教育社会学」「家庭教育」が位置し、大学院教育学研究科（1953年設置）の1955年改正の教育課程には、学科目として博士課程に「教育社会学的研究」が、修士課程には「教育社会学」が置かれた。麓山氏自身も、「菊野正隆教授〔体育専攻、1952.7-62.4〕とともに、はじめて教育学会の教育社会学部会（1954年福岡）に報告した折りに、誰よりも暖かく迎えて、以来、さまざまな援助を下さったのが、当時、東京大学教育学部教育社会学研究室の故牧野異・清水義弘両氏であった」[1984: 2]と述べている。1963年改正の学部教育課程表には、生活教育講座の関係で、必修科目に「教育社会学」が、選択必修科目には「家族論」「社会福祉論」「生活教育論」「生活構造論」「教育社会学演習」が存していた。

このように、「生活教育講座」は、実質は、「生活教育」の視座をもった「教育社会学」であった。「『生活教育』の視座をもった」ということが重要であり、他大学の多くの教育社会学関係の講座とは異質なところである。「生活教育」の基礎をなすものとして麓山教授の「生活研究」「貧困研究」が位置づき、そしてそこから「生活教育」についての「提言」がなされるのである。

3-2) 簗山氏の生活構造論と「生活教育」再批判

A) 簗山氏の生活研究・貧困研究

簗山氏は、長崎県・島原半島に生れ、東京で小学校から大学までを過ごされた。生家の事情については、留岡氏が書き留めてくれている。簗山氏の社会福祉事業観も分る。

「昨年〔1964年〕の12月15日、北大教育学部の旧同僚たちは、クラーク会館の一室で、拙著『教育農場五十年』の出版祝賀会を催してくれました」。「簗山先生が、最後に立って、書評を述べました。自分は日頃、社会福祉事業の運営というものを、次のように考えている。実は、自分の父親は、達者であったが、同時に、身体虚弱児童のために、虚弱児施設を経営していた。虚弱児施設の経営は、並大抵の苦労ではない。そのために、父親は、随分借金をしたようである。自分は、父親の借金のために、とんでもない苦労をかさねた。自分は社会福祉事業の尊さを知っているが、同時に、社会福祉事業の困難さを、身にしみて痛感している。そこで、私の結論は、社会福祉事業の経営は、志さえあれば、誰にでもできるように、国の行政と財政との組織を拡充しなければならない。つまり、留岡さんのように、超人的な人でなくても、普通の人であれば、できるように、公共的な制度を完備しなければならない。こういう考え方が、『教育農場五十年』の中のどこかに、結論としてあるかどうかと思って、読んでみた。……どこにも見当たらなかった」〔留岡 1981: 199-200〕。

簗山氏は、1934年、慶応義塾大学医学部を卒業し、母校の助手・講師となり、衛生学教室で草間良男教授の下に衛生学の実験研究、三堀千枝太講師指導の都内小学生へのフィールド・リサーチに参加、1936年、満鉄衛生研究所々員に転じ、大連市の煤煙防止調査、大連鉄道工場労働者調査（ペイント吹付作業労働者のベンゾール中毒、鋳物工場労働者の硅肺症を発見）、さらに工場労働者の過重労働と蓄積疲労の研究に従事した。1940年、慶応大学医学部講師に復帰し、財団法人日本鋼管予防医学研究所（所長・草間良男博士）の所員を兼任し、川崎市内工場労働者の生活時間研究を行った。この頃、京浜工業調査会の平野宗氏、協調会の永野順造・中島仁之助氏等の知己を得て、40年末から慶応大学経済学部の奥井復太郎・藤林敬三両教授主宰で、「労働科学同攻会」を創立し、同窓の湯浅謹而氏とともに幹事をつとめた。この会で大河内一男氏・平田富太郎氏と知己となり、1943年、協調会の最低生活研究会（主査：大河内氏、幹事：奥村忠雄氏・栢野晴雄氏）に参加し、安藤政吉氏・幸島礼吉氏と共同研究を行った。この間、1942年には慶応大学医学部、日本鋼管予防医学研究所を辞任して、日本製鉄㈱保健課に勤務し、1943年に川崎の労働者生活時間調査を『国民生活の構造』として出版した。1944年には再び満鉄に入社して衛生試験所長（満鉄副参事）となる。「満州における中国人・日本人の最低標準生活」の研究を命じられ、農民と労働者の生活調査に従事した。同年、『労働年齢論』『勤労者休養問題の研究』を出版している。

1945年11月、中長鉄路公司（中ソ合弁）の衛生研究所長に留用され、翌年7月、留用解除により引揚帰国、財団法人中央労働学園調査部（部長・大河内一男氏）の参事となり、以後、中央労働学園専門学校教授、中央労働学園大学教授、法政大学社会学部教授を歴任した。この間、住友好磨炭鉱調査、郵政省職員調査、都内被保護者調査、瀬戸内・長崎県野母・茨城県波崎の漁村調査等に参加し、菊野正隆・中島正・栢野晴雄・角田豊・中鉢正美・氏原正治郎の諸氏と共同研究を行った。また、安藤政吉氏創設の日本生活問題研究所に理事として参加した。中央労働委員会の最低生活費算定研究に加わり、厚生省労政局嘱託も兼任、労働省統計調査局調査部創設の業務をも手伝っている。そうして、1952年度から、北大教育学部生活教育講座の教授となったのであ

る[以上は籠山京教授還暦記念論文集刊行会「籠山京教授年譜」による]。

北大教授就任後の最初の仕事は、①著書『貧困と人間』の刊行(河出書房, 1953年)、②北海道の「生活地域の類型化」、③そして貧困家庭の学童問題調査であった。①は、「私たちのグループで終戦直後から今日まで続けてきた『貧困』に関するいくつかの研究を、とりまとめて、今はやりのダイジェスト版にしたもの」[1983:1]で、医学・衛生学から社会科学への“移行”の書である。そこでは、籠山氏の「貧困者」に対する基本的な視座が提示されている。すなわち、

「今回、貧困階層に転落して、所謂極貧者といわれる生活を送っている人々は、健全な精神と肉体を持ち、正当に働いて生きてゆく権利と併せてその能力をもっていたのである。それにも拘らず、日本の今日の社会が働いて喰べてゆくための席を与えないで、その人々を押し落としてしまったのである。／自由な競争の中で自らの怠惰と無能力のために、一人前の席にいられないで、転落していったのではない。以前にいわれたように無頼の徒や怠惰で無能力の輩ではなく、昨日までは真面目に働いていて、失業、災害、病気のような不幸に見舞われて押し落されたのである。即ち転落の原因はその人の中にあるのではなくて、外にある」

[1983:2, 傍点筆者]。

籠山氏は、1「貧困者」、2「都市における貧困者」、3「農村における貧困者」、4「漁村における貧困者」を積み上げ、その上で、5「貧困による人間の崩壊」を「健康状態」、「社会態度」、「学童の体位・知能・学習成績」、つまり「精神と肉体の崩壊」——「貧困による肉体と精神の崩壊は、言い換えれば労働力の資質の崩壊」であって、「その生活態度、社会態度にみられた閉鎖的で孤立的な、消極的で無関心無気力の姿」、「労働意欲の喪失」を前にしては、「職業安定策に、生活保護策が先行してゆかなくてはならない」[173]——と捉える。そして、「貧困からの解放のために」と副題される、6「最低生活費」で締めくくられている。籠山氏は、この「最低生活費」の客観的測定に努力を集中し、そのために「生活様式＝生活構造」の実態調査と、その下での栄養学並びに衛生学のミニマムに基づいた、「健康で文化的な生活水準」の設定を行った。この研究は、後に③の課題と結合して、多くの成果を出してゆく。

②の課題は、北海道総合開発に関わる調査研究で、北大文学部の(教育学部設置準備委員会委員でもあった)鈴木栄太郎教授を代表に、「北海道生活文化圏の研究」が組織され、教育学部からは城戸・留岡・籠山・菊野・佐々木・高山武志の諸氏が参加した。鈴木氏の『北海道における社会構造の研究——社会地区の設定』[1953]、籠山氏の『北海道における社会構造の研究——地域の類型化』[1953b]の報告書のほか、後者には、「生活地域の類型化研究の一端」[1953c]、「北海道における社会構造の研究」[1954a]、「社会単位としての家庭と教育」[1963]、「地域社会の変貌と教育」[籠山・高山1963]がある。

③の課題は①のその「延長線上」にあるが、最初の論稿は日本教育社会学会『教育社会学研究』第4号の「貧困家庭の学童における問題」[1953c]であった。以後、「児童労働」[1954]、「漁村における児童労働と学校教育の関係に関する一考察」[1955]、そして、『貧困児の教育』(北海道民生部社会課調査報告[1956]、その要約は籠山『低所得層と被保護層』[1970]に収録)と続く。「北海道の中で典型的な斜陽困窮地帯」を、②の成果を踏まえて、都市(水産加工品その他の雑工業都市:小樽市)、農村(やや都市化した畑作農村:遠軽町、半水田半畑作農村:和寒町)、漁村(主水産従農型沿岸漁村:森町・熊石村)を選定、学業成績、身長・体重・胸囲、知能、出席状況、父兄負担の教育費、各世帯の生活実態の6項目が調査された。被保護世帯の子どもの発育と学業成績は一般世帯の子どものそれらより悪く、しかも年齢が上がるにしたがって悪化する

ること、その背後には「教育費」支出の差異、教育扶助費の不足とその費目外支出——「なぜ教育扶助金額だけでも全部を教育のために使わないのだろうか。一家中が空腹だからだ。その子ども自身が腹一杯食べていないからだ」[1984:102]——があり、そうした生活全体の一掃結としての、子どもの長期欠席と親の「無関心」である。子どもは小学校5・6年生ころから「役に立つ」ようになるし、「日雇稼ぎにとっては、父兄会へ出ることはその日の糧を失うことである」。だから、「生活の最低限を保証することである。それが満たされない限り、長期欠席はなくなる」[1984:118]。これが、籠山氏らの結論であった。留岡氏の体験的把握を、貧困研究の諸資料から裏づけたのである。

B) 籠山氏による「生活教育」への再批判

籠山氏編の『生活教育』[城戸還暦記念、国土社 1956]は、『生活教育』に理論づけをして、その実践に誤りのない方向づけをしたい[1]という意図により、歴史篇の第一部「生活教育の原理」[宮坂哲文、船山謙次、城戸幡太郎]、教科を通した実践篇の第二部「教科と生活指導」[数学・黒田孝郎、国語・国分一太郎、社会科・今井誉次郎、理科・玉虫文一、図画・上野省策、音楽・諸井三郎、保健・黒田芳郎、体育・竹之下休蔵、職業科・清原道寿、家庭科・羽仁説子、教科外活動・梅根悟]、「生活教育の社会運動的側面」を予定した第三部は、論稿が「間に合わなかった」とされるが、「生活教育の反省」[黒田孝郎、籠山京]を扱い、最後に——本来この編者たるべきも「他の重要な用務と健康のために」辞退した[3]——留岡清男氏の「跋・生活教育の診断と処方箋」が来る。全体の構成自体が、「生活教育」理解の方向を端的に示している。

籠山論文「目標を誤った生活教育」[1956]は、『貧困と人間』『貧困児の教育』を踏まえて、それまでの「生活教育」を再批判したものである。籠山氏は、「生活教育」を、「児童生活中心主義の教育運動」として把握しつつ、それが「生活に即し、生活の実際に立つことだけを問題にして、生活する人間とは何かを考えることを忘れていた」、つまり「いかなる人間をつくり出すかを考えたことがなかった」、と言い切る[297]。その大本には「直視すべき事実」の欠落がある。学校においては、「個々の児童の生活の相違」、つまり「子どもの家」の「社会経済構造」上の位置の相違にもかかわらず、「同一のカリキュラムによる鑄直してゆく教育」を行っており、その結果、社会経済構造上の「社会関係が学業成績の分布に再現している」[271]。かかる「事実」、すなわち「現実」に学級に並んでいる子どもの生活は個々に違っていて、同一のカリキュラムで進行しようとする、子どもの生活の違いに応じて、成果が違って出てくる」ことの直視である。「生活教育」においては、絶えず、「生活の概念と把握のし方が問題」となる[273-4]。

では、子どもの現実と「生活教育」との関係、言い換えれば「学級における児童生活の現実認識のうえに立って、新しい教育——今日のものへのアンチテーゼ——を実践しようとするかどうか」[276]。籠山氏は歴史的検討を行う。第一に、「生活」の違っている個人ごとに対する個別指導があった。大正期の私立学校運動（中村春二・西山哲次・羽仁もと子・野口援太郎氏など）の「小定員主義」である。第二に、「児童生活の差異を差異として」認めるという方法、「じぶんの生活における個別的な問題を出しあい、話しあってみるという方法」[278]で、岩瀬六郎氏の「生活修身」論が典型である。第三に、「生活綴方運動」がある。籠山氏は、滑川道夫『生活綴方の発展』の整理を受けて、『赤い鳥』の綴方、「現実主義の綴方」、「生活構成・生活組織の綴方」という三期の発展経路に区分した上で、留岡清男氏の「酪連と酪農義塾」論文、波多野完治氏の「生産主義教育論の生産性」論文[1938]を引いて、こう総括する。「生活綴方運動にあっても、

『教育方法においてのみ』現実生活をとらえていることが批判され、教育の目的たる『生活』が問題となっている。『最小限度の事実を照準として思考する思考能力』が、教育の目的としてたち現れてきている。わたくしはこの事実を指摘しておきたい」[282]。

こうした先行実践の検討の結果、とくに留岡氏の「生活綴方」評価を肯定して、「教育の目的たる『生活』が問題」だと把握した箆山氏は、「生活教育運動にとってもっとも重要なのは、範式としての生活であるとみてよい」と結論づける[282、傍点筆者]。すなわち、「学級に集まった子どもが、多くの階層に分かれているとすれば、それらの子どもに正しい生活はどのような生活であるかを学ばせ、その正しい生活を勇気をもってつらぬかせるというところに、生活教育にとってもっとも重要な点が存している」[282]。ここから、「範式としての生活」という概念が出てくる。それは、「次の時代への願望と欲求」とによって規定され、しかも「今日の時代の支配階級にぞくする人びとと被支配階級にぞくする人びとでは、本質的に違ってくる」ものなので、当然に、「『範式としての生活』に関する論争は、階級闘争に結びつかざるをえない」[284-5]。しかしながら、その解決を「支配層の意志あるいは大衆の意志にゆだねる前に、ぜひ欠いてはならない分析の段階が、もう一つある」。すなわち「生活の体系」の問題である[285、傍点筆者]。

一般に、人間あるいは子どもの「現実の生活」は、「生活する主体＝社会的人間と、生活客体＝生活環境の相互関連体系」[286]である。より具体的には、「生活の体系」は「ものを生産する生活」に集約でき、そのことは「現実には職業生活として具体化」している[287]。ル・プレイやチャールズ・ブースの古典的研究や、箆山氏自身の『国民生活の構造』[1943]は、「日々の生活が労働条件によって規定されること」[287]を解明したが、大切なことは、現実の生活が「労働する生活、職業の生活として具体化する」のであれば、「そういう生活の中心は、労働する人である」。こうした「労働する人」の「生活変動の法則性」は、『国民生活の構造』以来の箆山氏の課題であった。

ところで、「生活変動の法則性」は、「履歴期間」[289、傍点筆者]として把握された。「生活教育において生活の概念を問題にする」ということは、「現実の生活」に立って「新しいより良い生活」を問題にすることである。ここで、前者の現実のから後者の新しい生活へと移行する「間」〔＝移行過程〕が、「履歴期間」である。履歴期間の前半では、現実への不安定な過剰適応による不安定な関係が生まれ、後半になると新しい適応による新しい生活体系が形成される。これが「生活変動の法則性」であり、それを「生活時間生計費の分析によって、われわれは立証した」と、箆山氏は主張された[288-9]。

しかしながら、こうした特質を持つ「生活の範式」と「教育の目標」とは「不一致」を起こす可能性がある。つまり、「生活が、生活主体と生活客体との相互関連体系であるとすれば、〔生活体系には生活客体が含まれるから〕相互関連体系の範式は教育の範式としては役に立たない」[287]。言い換えると、「教育によって、経済構造や自然的地勢を改変することは不可能であって、教育によってなしうることは、人間を改造し、その人間の活動＝生産的活動を通して、経済構造や自然的地勢を改造しうるのである」[287]。したがって、「教育にとって有用な範式は、範式としての生活のなかで主体となる人間の範式でなければならない」ことになる。ここで、箆山氏は、「生活変動の法則性」を読み替えて、次の2つの「教育の目標」——1.「新しい環境に適応して、安定を築き上げるような能力と情熱」、2.「新しい環境の形成を通して安定を築き上げるような能力と情熱」——を提示する。そして国民生活が「いちおうの安定期」に入りつつある今日においては、「後者が、有用だ」と見る[294-5]。

以上が、簗山氏の「生活構造」論の骨子である。そこから「生活教育」の「課題」はどのように提起されるか。「教育によっては生活は実現しないのであって、教育によって創られるのは人間なの」だ[296]とすれば、「生活教育にとって重要」なことは、「より良い生活の主体たる人間の概念」であり、より良い「生活を営む人間こそが、教育の目標だ」ということになる。では、その課題は如何にして可能か。結論的に言えば、この課題は未解決に残された。簗山氏は言う、「わたくしは次に『新しいより良い生活を形成するような人間』と規定したものを、解明し、さらにそういう人間を創り上げてゆく教育の実践を具体的な事例の分析を通じて明らかにしてゆかねばならないとおもう。改めて別の機会をあたえられるまでに準備をしておくつもりである」[299]、と。この「別の機会」の論稿は、私たちにはわずかしかなかった。

簗山氏は、1956-7年、北海道空知郡滝川町の滝川第一小学校と、隣村・新十津川町の新十津川小学校を対象に、「教育研究」を組織している。当時、「社会階層を研究仮説」として「熱中」していた簗山氏は、「たとえば、職員層の子どもには、同じ職員層の教員の言葉や感情の移入が、抵抗なく受け入れられるけれど、日雇層の子どもには、まるで異種のものとして受け入れられない、ということがあるのではないだろうか、という疑問が生じてきた」[1984:121]、と言う。B. パーンSTEINやP. ブルデューと通底する問題意識である。そこで、簗山氏は、黒田孝郎氏、三宅和夫氏、石原孝一氏、高山武志氏、伊藤博氏らと共同研究を行い、社会科の小単元（「交通の移り変わり」の中の「街道」）の学校カリキュラムと、それを改変した——平常カリキュラムから歴史的部分を落とし、「物の必要性から、道の発展を説明して、これが街道として発達した、という経済社会学的理解だけにした」——「実験カリキュラム」としてテストを行った。その結果、後者の方がどの子どもも、とくに日雇層の子どもの得点が上がったが、「この実験から、知識的なことでは階層差が生じ、理解的なことでは差が少ない」こと、知識的なことでは「職員層の家庭では予習復習」の存在が優位差を生んだ、と簗山氏は解釈した[1984:123-4]。

共同研究の一部は、三宅和夫「学級における児童の地位と学習場面での反応について」[1957]、三宅和夫・城戸幡太郎「社会科教育における学業不振児の問題」[1959]、伊藤博「都市の小・中学校における生活構造の拡りに関する研究」（日本教育社会学会大会発表）等として発達心理学者によって報告されたが、簗山氏は1957年末に、この共同研究から「手をひいた」。ここまでの解明はできたが、これ以上は「私に教育学研究の素養がなかったので、どう進めるべきかわからなかった」し、「ここで背景として浮かび上って来た『階層研究』に、時間を割くことになった」からだ[1984:125]、と簗山氏は「釈明」している(*13)。

C) 階層研究・貧困研究と「教育」研究

その後、簗山氏は、石原孝一氏（北大産業教育講座、1954.8-70.3）、江口英一氏（北大生活教育講座、1956.4-59.3）と、北海道民生部の「貧困層とその所得構造——昭和32年度被保護層生活実態調査」に取り、1959年から60年にかけて、簗山『貧困層とその所得構造（Ⅰ）総括編』、簗山『貧困層とその所得構造（Ⅱ）農村編』、石原『貧困層とその所得構造（Ⅲ）山村編』、江口『貧困層とその所得構造（Ⅳ）漁村編』、簗山・石原『貧困層とその所得構造（Ⅴ）都市編』が出された。他方、1960年には、留岡・北大産研施設長を代表者とする文部省総合科学研究費による調査が開始されるが、これには加わらなかった簗山氏は、日本学術会議・科学者の待遇改善委員会・科学者の生活実態調査小委員会の委員（「科学者の生活」[1961]）、経済審議会の専門委員（「20年後の社会保証の展望」[1960]）、中央社会福祉審議会委員などを歴任した。

1960年代前半には、籠山氏は、石原孝一氏（北海道職業安定審議会委員、北海道産業教育審議会委員兼任）らと、北海道教育社会学会を組織化して代表理事になった。1962年度シンポジウム「工業化と中等教育」では、石原氏の「主題設定と経過報告」と、高山武志・道立教育研究所員、栗林武・岩見沢峰延農協常務理事、大西正之・岩見沢職業安定所長の「提案」を受けた〔北海道教育社会学会 1963 a〕。63年度には「『教育投資』についての諸問題——文部省「教育白書」をめぐって」のシンポジウムを設定したが、籠山氏は、「実に奇々怪々な表現をもって、教育投資といっている」と挨拶し、市川昭午氏（北大教育制度講座, 1957.8-70.10）、秦巖夫・北海道経営者協会副会長、平松敏夫・北海道新聞社出版部長の報告がなされた〔北海道教育社会学会 1963 b〕。

このころ、日本教育社会学会の『教育社会学研究』には、布施鉄治「現代日本農村における家の変容過程——農村家族の構造とその世代的発展内容の変容についての一考察」〔1962〕、道又健治郎氏（産業教育講座, 1963.1-91.12）の「中小機械工業における労働移動の実態——札幌地区工場の調査事例」〔1963〕、籠山京・小池章仁氏（産業教育講座, 1964.5-73.4）の「地域の産業構造と高等教育者数の関係について、一試論」〔1965〕、黒田孝郎氏（教育計画講座, 1953.5-70.4）・高山武志氏（教育計画講座, 1965.5-89.3）の「職業別にみた学力の解析」〔1965〕、小池章仁氏の「都市の勤労青少年の生産意欲と教育要求」〔1967〕が掲載された。

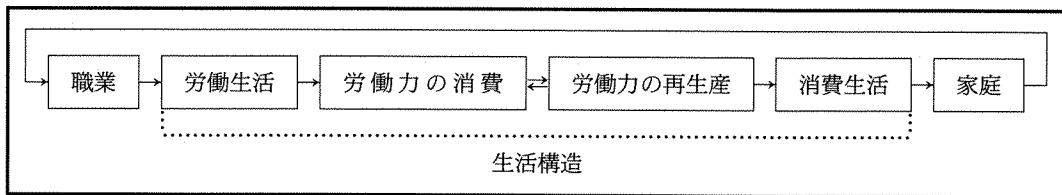
市川昭午氏の留岡清男論〔前出の「戦時教育政策の特質と教育科学の理論」〕が書かれた1962年に、布施鉄治氏は北海道教育学会編『技術革新と国民教育運動に関する若干の問題』に論文を載せ〔布施 1962 d〕、市川昭午氏が代表であった北海道教育科学懇談会には、主題設定・分析方法ともにユニークな論文「道教育指導行政の構造的変容と指導主事の機能」（1,2）を寄せていた〔布施 1961-62〕。1963年には、布施氏は石原孝一氏の書評も書かれた〔1963 a〕。

1963年から65年にかけて、布施氏は、北海道青少年問題協議会から委嘱を受けた奥田三郎教授（特殊教育講座）の仲介で、「青少年グループ活動状況調査」に取り組んだ。奥田氏と言う、この調査は「社会教育研究室の仕事とするのが妥当なので、この研究室の佐々木隆介助教授に相談し、なお、布施鉄治講師を交えて相談の上、佐々木、布施の二君が中心になって」実施することになった〔佐々木・布施 1963 の「あとがき」〕。それが佐々木・布施両氏の諸論稿〔1963, 1964, 1965 a, 1965 b〕である。

1964年、北海道大学教育経済研究会（代表・籠山京氏）編集の『経済と教育——教育経済研究序説』には、序：籠山「方法と課題」、ついで、1章：道又「産業構造」、2章：道又「労働市場」、3章：石原「賃金」、4章：黒田「技術・技能」、5章：司馬正次（産研施設講師）「職種と熟練」、6章：石原「経営組織」、また、7章：籠山「消費家計」、8章：関谷耕一「生活時間と余暇」、9章：布施「地域」、10章：佐々木隆介「マス・コミュニケーション」、11章：関谷「生活保障」、そして、12章：市川昭午「教育経費」が収録されている。籠山氏の「方法と課題」は言う、「われわれの研究態度は、『教育』を社会学・経済学の方法で切り刻んでみるということにつきている。『もし切り刻み、切り刻んだ結果、そこになにもなければ、『教育』は社会経済的事実のようにみえて、その実、人間の心と体の中だけの問題だということになる…。そこからはじめて教育経済学なり、教育社会学が発足することになるのかもしれない」と〔北海道大学教育経済研究会：6〕。

籠山氏は、1964年4月から66年3月まで北大教育学部長となり、1969年12月31日に退官して上智大学に転出した。その後、1976年に『戦後日本における貧困層の創出過程』、1981年に『大都市における人間構造』などの力作を刊行するが、残念ながら「生活教育」論に関わる課題には

図5 籠山氏の生活構造のシエマ



踏み込んではいない。前者の著作において籠山氏は、「生活構造のシエマ」を上図5のように整理している。しかし、籠山氏自身が指摘するように、職業という指標のみでは「社会階層」は把握し得ない〔籠山 1984：270〕のみならず、「労働力の消費」と「労働力の再生産」を中軸に置くこのシエマからは、「生活教育」ないし「教育的行為」そのものの位置づけは不明なままである。

他方、籠山氏は、江口英一氏とともに、「生活史」の方法を用いて、農民・労働者の「生活変動」を把握するという方法を開発された。その試みは高く評価すべきだと思う。しかしながら、後者の著作で籠山氏が「都市のモザイク型社会階層」を把握するさい、そこには次のような「生活史」観がある。「一人の被用者が結婚して世帯をもつ。そして子供が出来、その子供を教育して一人前に育てあげて、巣立たせる。……こうして長子・次子・三子と順に巣立たせてから、自らは古い退職者となって、老夫婦だけの生活になり、やがて片方が死んで一人暮らしになるか、どこかへ引きとられてゆく。これが被用者の生涯の典型である」〔籠山 1981：88-92〕。私はかつて、こう評価した。「この指摘は、労働力の再生産という側面から、しかもその再生産の場たる家族の『生活構造』（＝『世帯形態』）の変化から、生活史をとらえたものにすぎない。労働者の創造的主体性は捨象される」と〔小林 1983：158-9〕。両者を再読したが、評価を変える考えはない。

籠山氏は、『著作集』第5巻『国民生活の構造』の〔補遺〕「『生活構造論』小論」の末尾で、次のように概括されている。「労働者の生活時間分析から出発して、社会階層の転落の実態まで、あわてて通りすぎたのは、結局、私にとっての主題が『貧困』であったからである。『生活』の科学的研究＝理論的解明をじっくりとやらなかったのは、そのためであった。けれども、『生活』の科学的研究なくして、『貧困』の研究はないはずだと、いわれてしまえば、すべてはパーである。／ここで改めて、生活構造の実態と理論を問い直さねばならぬと思い、また、それは『貧困』の研究にとっても、重要なことだと思っている」〔1984b：270、傍点筆者〕、と。こうした籠山氏の「意思」は、当然のことながら、継承されるべき事柄である。

4 〔転換〕：布施鉄治教授と「生活社会学」

1984年、布施鉄治教授は、『籠山京著作集』第6巻『貧困児の教育』の解題「生活と貧困と教育——教育における『貧困研究』の視座と実証」を書かれた。その文章は、こう始まる。「籠山京博士は、戦後、昭和27年から43年まで城戸幡太郎教授にまねかれて北海道大学教育学部に在職した。私事にわたるが私が昭和35年、留岡清男教授に呼ばれて北大文学部社会学の助手から教育学部付設・産業教育計画研究施設に移ったとき、籠山教授は生活教育講座の主任教授であった。私は昭和42年から4年間、法政大学社会学部で研究に従事し、ふたたび北大教育学部にもどったとき、籠山教授は上智大学に移られていた。いま、私はかつて籠山教授が築きあげられてきた生活教育講座（現・教育社会学講座）のあとを受けついでいる。また籠山教授のまな弟子である高山

武志教授は隣の教育計画講座で福祉教育の研究をつみかさねている」[1984b:242], と。

これは単なるレトリック, ないし回顧趣味の書きだしではない。そこには, 籠山氏のグループに対する或る種の“想い”とともに, 籠山氏の切り開いた「教育社会学」の研究水準を如何に「止揚」するかという, “プロブレマティーク”が横たわっている。以下において, まず布施氏の籠山「生活教育論」に対する論評を検討し, ついで農村社会調査・都市社会調査の展開過程, そうして「行為論」および「生活社会学」の順序で, 検討してゆくことにする。

4-1) 布施氏の籠山「生活教育論」批判

布施氏が北大教育学部に赴任し, 「留岡教授とともに, あらたなる段階下, 北海道農村社会の再興のために農民層の下からの生産・労働・生活の諸条件の確立を伴った『生産意欲とは何か』, その角度からの産業教育への課題究明にとりこんでいた」[1984b:243] とき, 籠山氏らの研究グループは, 「『貧困と生活研究』の立場から, その意味で, いわば“下からの地域社会建設”の課題を, 福祉と教育の問題を中軸にすえて, 北海道地域社会をその実証的・実践的土台とされて先駆的に解明しておられた」[243], と布施氏は位置づける。キー・タームは「地域社会の下からの再建」[253]である。そのことを念頭に, 布施氏は, 籠山氏の論文「目標を誤った生活教育」[前出]を, 以下のように理解する。

「教授は, 子どもの生活実態に即して, 教育の問題の原点をそこに求めることが“生活教育”であるとしても, 児童の生活実態のありのままの発掘, そして結局は貧困な生活実態を是認してしまうことは“生活教育”にはけっしてならないこと。そうだからといって, 教師が, 貧困な現実の変革を, 直接的に子どもに訴えること, これも教育ではけっしてない。その意味において, 教育者は, 新しいこれからの社会を創るのは, 児童, そして自らが育てている青年それ自身であるということ, 彼ら自身が, 現実の“貧困”な生活状況を如何に克服するか, そうした状況を克服・変革する諸力を彼らに如何に身につけさせるか, それが教育の原点であり, 教育者が……教育者としての専門性, 『禁欲性』を自覚して, “教育計画”を責任をもって確立すべきである。大要, 籠山教授はこう主張される」[1984b:245, 傍点筆者]。

ここには, 籠山氏に「触発」された布施氏の“教育論”がある。布施氏は, 籠山氏がまさに「エポケー」してしまったところに着目している。それが, 両者の“ズレ”を生みだす。布施教授は, 籠山教授が「生活の中から, その貧困の状況それ自体を, 自らの力で克服して行く児童, 生徒を如何に教育するか, の問題を提起」した [255, 傍点原文] と読むのである。しかも, 「第一の砦である“家庭”が崩壊し, 第二の砦である“学校教育”が崩れようとしているとき」[247]にこそ, 籠山理論の再検討をすべきだとする。この視座から, 次の5点にわたる籠山「貧困研究」の総括がなされる。

第一に, 教育の問題の基底には, 資本制社会が不可避免的に進展させる, 家庭における「貧困」(物質的・精神的貧困)の問題が存する。第二に, 貧困ゆえに「家庭と教育の背反」も生じている。第三に, この“背反”は, その根っ子に「資本と賃労働」の階級的矛盾をもつ。第四に, しかるがゆえに, 教育の問題は, 下からの教育計画, 地域社会の再建, 地域産業構造の再興の問題と結合されねばならない。したがって, 第五に, 「『貧困』を克服する教育」としての「生活教育」は, 次のように構造的に理解さるべきである。

「生活教育」は, 「人びとの本源的に有する, 生産・労働のもつ人間的尊厳性, それこそが人間の誇りであり創造性であるという『生産・労働』のもつ意義を基底にすえなければなら

ないこと、つまり『貧困』からの脱出の途は、言葉の狭義の意味での『生活』の中にあるのではないこと。したがってまた、そこを基底とするかぎり、家庭の貧困の問題、つまり、『教育と家庭の乖離』の問題は、現実の教育過程をとおして、生徒・学生自体の力によって、克服されざるを得ないであろうということ。別の言葉でいうと“貧困の止揚”の問題は、労働者階層の課題であって、それぞれの専門性にもとづく統一の基盤、それを含意して、教師集団の専門性に着目して、教育とは何かを問うている」[1984b: 258-9, 傍点筆者]。

再言すれば、笹山教授の本書での論理展開には、「あきらかに人びとのもつ生産諸力の伸長とはいったい何か、という問題提起」が、そして「資本制社会とは私たちにとっていったい何なのかという問題提起」[259]が存しており、「現段階における私たちが作るべき“教育科学”とは何か、の問題」[260]が提起されている。これが布施氏の“読み”であった。私見では、この読みを支えている基底は、引用の強調部分、「家庭の貧困の問題、つまり、『教育と家庭の乖離』の問題は、現実の教育過程をとおして、生徒・学生自体の力によって、克服されざるを得ないであろう」という論理的把握および実感的心情に存していると思う。実感は農村を中心とする社会学的実証調査を媒介として、論理は行為理論の先行研究との格闘を介して、形成されてきた事柄である。

4-2) 布施氏における社会学的実証調査

1930年、東京で生まれた布施鉄治氏は、労農弁護士の布施辰治氏を祖父に、日本経済新聞記者の布施柑治氏を父に持ち、戦時中から戦後直後期を松江市、横須賀市で送った。父・柑治氏の転勤とともに札幌に移った布施氏は、朝鮮戦争下に北海道大学に入学、『北大新聞』の編集長として活動しつつ、やがて文学部社会学研究室において学部、大学院時代を過ごした。当時の北大社会学研究室は、鈴木栄太郎氏の下、関清秀氏、塚本哲人氏、また富川盛道氏、笹森秀雄氏らがいた。布施氏の卒業論文は、「労働者の階級意識形成に関するもの」で、リッカーミシン東京八王子分工場で実態調査を行った。布施氏は言う、「私がそこで知ったことは、労働者の階級意識の成熟といっても、日本の社会変革といっても、現実の労働者の日常生活状況（たとえば、マスメディアをみても時代小説の域を出るものはない）までおりて、この日本の現実の社会の構造は一体どう把握できるのか、そのレベルにまでおりて変革の問題を考えねばならぬという認識であった」[布施1988: 31-32, 傍点筆者]、と。

1955年に大学院修士課程に、1957年には博士課程に進学し、同年4月に鈴木栄太郎氏の最後の助手となった（鈴木教授は1961年に退官）。そのころ、布施氏の「恩師鈴木栄太郎」は、札幌市を主な舞台として、『都市社会学原理』を実証に基づいて研究中であった。そして「大学院一助手時代、その数多くの調査にたずさわる中で、私は都市家族の構造と変容をとりあげ」[1988: 32]、札幌市での調査をもとに論文「現代日本都市家族における二つの『類型』と都市の近代化」[布施: 1958]を書いたという。

このころ、北大文学部社会学研究室内には、大学院生の有志によって「社会心理学研究会」が組織され、富川盛道氏、布施氏、日野舜也氏、赤石義博氏、和田正平氏らが集まっていた。そして1957年8月に『都市人と映画——札幌市における映画観覧の実態調査』（札幌映画協会刊）、1960年12月には『都市人の映画行動とテレビ行動——札幌市における大衆文化に関する実態調査』（北海道大学社会心理学研究会調査報告 No.2）が出されている。また、同研究会の「布施、和田、石田、渡辺の4名」は、共同研究《職場の小集団のリーダー・シップと成員の意識構造との関係に関する調査》を実施し、その一部が、布施「経営組織における

職場の人間関係」[1960 b]である。この論文は、職場のインフォーマル・グループの問題を、G.C. ホーマンズ理論に依拠して把握しようとしている(*14)。——教育学部に移ってから布施氏の社会心理学的指向性は保持されている。一つは、前述した「指導主事の機能」分析であり、他は後述する「農民の生産意欲」分析である。

その後、布施氏は「私の日本社会の構造的特質を把握する要のあるという研究関心」から、「日本における村落共同体とは何か、家とは何か、日本資本主義の発展に伴うその変動過程は具体的にどう把握されるのか」を課題とするようになり、「当時、北大に赴任された塚本哲人の手ほどきをうけて農村社会研究に入る」[1988:32]。農村社会調査は、農事組合活動実態調査（道南・知内町の重内・小涌谷部落、道東・佐呂間町の柝木部落）[塚本・布施 1959 a]、開拓農家実態総合調査（道北の名寄市・幌延町、道東の標茶町・小清水町、十勝・更別町、道南の今金町）[塚本・布施 1959 b]、また十勝・更別町の新香川部落 [布施 1959 c]、などの踏査から始められた。関清秀助教授の根釧パイロット・ファーム調査にも加わった [1961 a, 1961 b]。北大教育学部に移ってからは、網走管内・端野町の川向部落と三好農場 [留岡・鈴木・布施 1962 a, 1963 a]、後志管内・倶知安町の黎明農場などの踏査がある。

こうした踏査を通して、布施氏の「村落」論 [1962 c]、「農村家族」論 [1962 d] が形成され始めるが、その中で重要なのは端野町調査である（現地調査参加者は、留岡教授、佐々木隆介助教授、鈴木秀一講師、布施鉄治講師、進藤俊一助手、他に研究生・学生が7人、小林も最後尾にいた）。この調査が重要なのは、①「農民の生産意欲」、とくに「直接の農業生産過程に働きかける農民の生産意欲」[1962 b:4]の分析を正面に据えたこと、②それを「農業未共同化グループと共同化グループ」の比較研究によって果たそうとしたこと、③分析方法としてホーマンズの「内的報酬・外的報酬」に「創造的報酬」、つまり「労働主体者の社会的価値の創造という契機に見合う創造的な報酬」[7]の概念を加え、図6を提示したこと——「意欲がないから生産がおちるのはなしに、生産がおちるから意欲が減退する……。それに対する対策がたてられず『創造的報酬』が減退するから意欲がおちる……。その結果、部落の中でのその農家の序列づけはおちる。『内的報酬』もますますおちる」[14]という「循環」の存在——。④「生産意欲分析のための諸要素の相互関連性と分析視角の図解」（図7）、「農民の生産意欲の分析視角」（図8）を提示したことである。個人の生活史と「情報」の通路・内容が重視されていることに留意したい。

北大教育学部附属産業教育計画研究施設・研究報告書の第1号では「農業未共同化グループ」の川向部落を、第2号では「共同化グループ」の三好農場を、それぞれ布施氏が主に分析した（第1篇・第2篇の「農業技術についての基礎知識」の項のみ鈴木秀一氏の執筆）。そして、第2篇の結論部「三好共同農園各成員の生産意欲の構造」において、布施氏は、次のように書いていた。

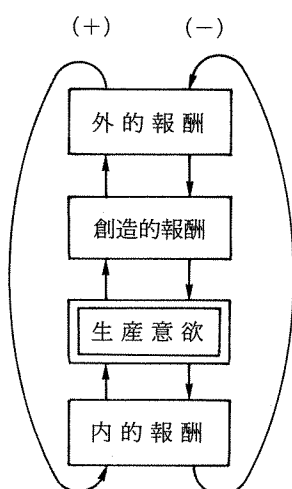
「全成員の共同経営という組織体を媒介とした『創造的報酬』の増大という点にこそ実は、この組織の全成員の「われら意識」の根源と、それがますます強固にされつつある秘密をみることができる。しかも、この際、この『有畜化共同経営の確立をとおしての農業所得の増大』という目標そのものが、『外的報酬』の増大を将来に保証するものであるということの確認、および現実に生産基盤そのものが拡大強化されてきているということの確認がとくに必要であると思われる。何故なら、この組織成員の生産意欲を上向きの形で支えている『共同経営という組織体を媒介とした創造的報酬』、および個々の成員の『創造的報酬』と、組織自体から受けとる『内的報酬』それ自体が、『外的報酬』の増大を前提として、それを期待して、

その実現のための報酬にはかならないからである。したがって、共同経営組織をととしての『外的報酬』の増大は、この組織が早期実現しなければならぬ必修の課題であるといわなければならない。そうして、その実現のためにこそ、また個々の成員の『創造的報酬』の増大が早急に必要とされるのである」と〔留岡・鈴木・布施 1963 a : 151, 傍点筆者〕。

1961年、留岡氏は、「私がみて歩いた農業共同化の実態は、十中八、九は、やがて固定化負債を累積して、失敗に終わるのではないかと危惧される」。なぜなら、「実施の計画が粗雑だったり、計画を実施する順序が間違ったり、とりわけ、共同化に踏み切る以前の準備が整わなかったりするから」だ、と指摘していた〔留岡 1961 : 151-2〕。布施氏の展望はこれとは異なっていて、より

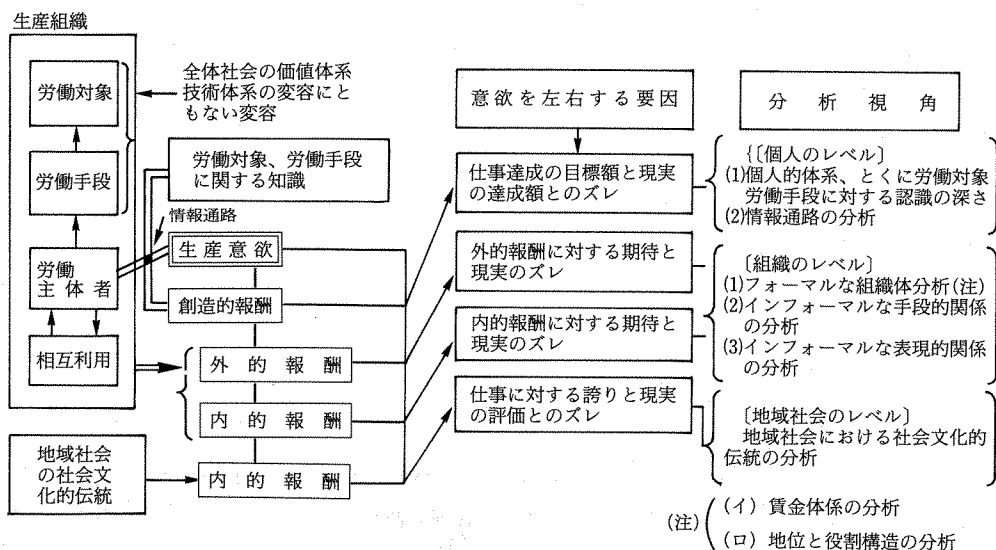
積極的な評価を下していたと思う。しかし、1984年の布施氏が、先の『竈山京著作集』第6巻の「解題」において述懐するところは、それとはまた力点の置き方が違っている。

図6



「私は20数年前、留岡清男教授の『特訓』の中で、社会・産業教育の分野で、農村・農民調査の中に放りこまれていた当時を思い出さざるを得ない。『生活保護ですべてが解決するわけではないヨ。人間として生きる意欲、それを具体化する生産・労働への意欲、対象をつくりだせる力、その能力を生活としてどう定着することができるか、そういう社会的条件を政策的にどう設定できるか、経済的土台を自らつくりだす力を、どう創るか、その条件をどう設定するか、そこに教育のむずかしさがあるヨ』。かような指摘を、つねに留岡教授からうけていた私は、当時、農村社会の中で、上層農、中層農、下層農、貧農層との長時間にわたるインテンシヴなふれあいの中で、次の事実を痛感していた。それは一口でいうと、農民各階層の間には、たんに土地所有の差にもとづく生活上の経済的格差があるだけではないに、何よりも、おそろ

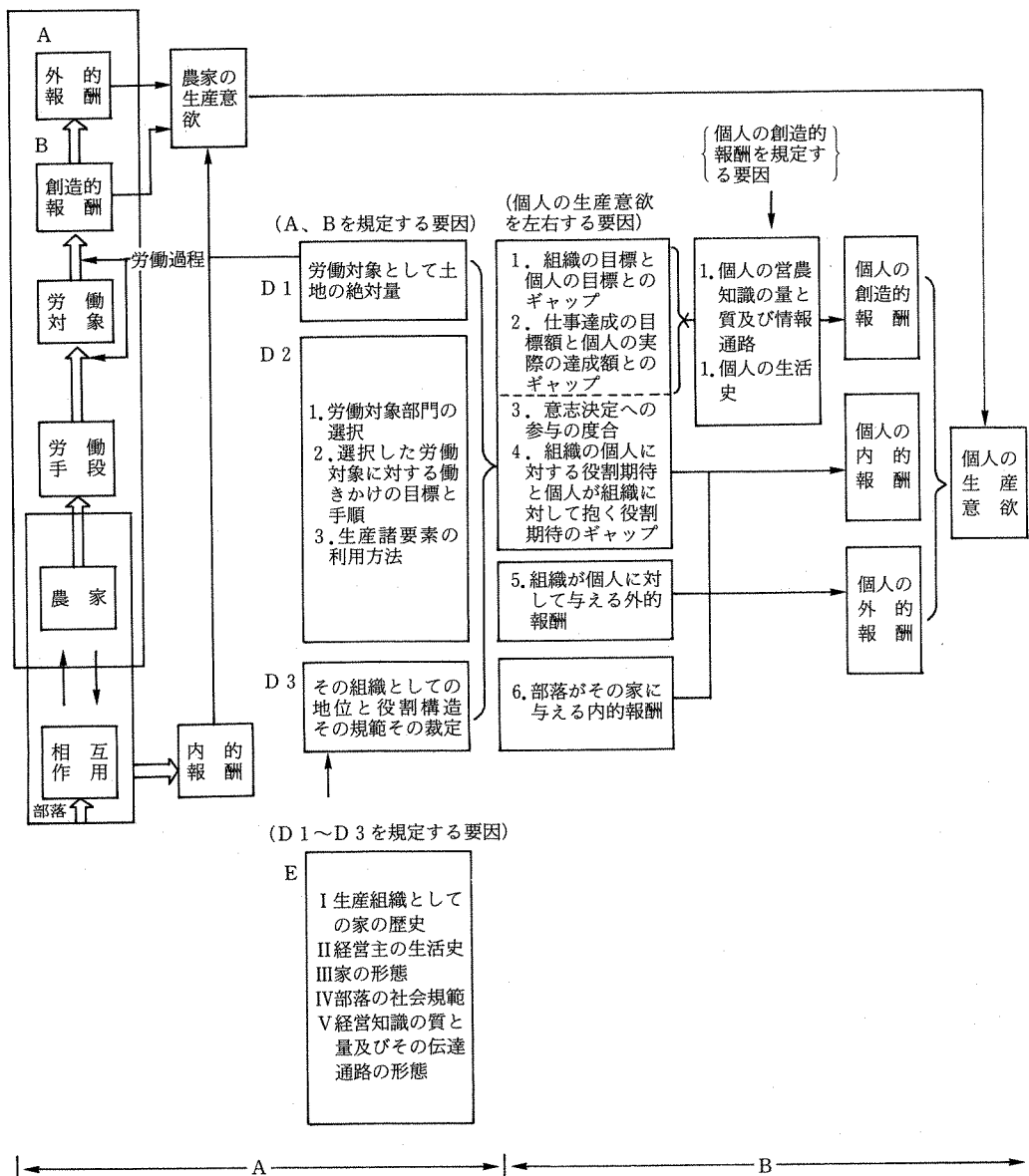
図7 生産意欲分析のための諸要素の相互関連性と分析視角の図解



しいことではあるが、主体的な力能の差が存在するということが、人びとは精神的なレベルにおいても、決して平等ではないのである。そこでの諸矛盾を止揚する場として地域社会は厳然として存在する。人間の生活はつねに共同性をもちつづけている。こうした現実を前にして、教育科学はいったい、何をなすべきなのか、という問題であった」[布施 1984 b : 259-60, 圈点原文, 傍点筆者]。

この文章の前段からは留岡氏の発想を、端的に汲み取ることができる。しかし、後段の、農民各階層の間にある「主体的な力能の差」、「精神的なレベル」での不「平等」については、検討を要する。「理念のなかに含まれている精神の特殊性の客観的権利は、自然〔不平等の本来の活動

図 8 農民の生産意欲の分析視角



舞台^{エレメント}によって定められている人間の不平等を、市民社会において廃止しないばかりか、むしろそれを精神からも産出して、技能や資産の不平等へ、さらには知性的教養や道徳的教養の不平等にさえ高める」とはヘーゲルの指摘である[『法の哲学』§200, 傍点原文]。「共同経営農場」は、したがって、技能や資産の不平等、知性的教養や道徳的教養の不平等を、集団的に克服しようという「意志」を根本に置くものである。布施氏の当時の分析は、この「意志」あるいは「意欲」を集団の内部構造分析と併せて見たもので、まさに教育社会学の“王道”を歩もうとしていたと考えられる。

しかしながら、留岡氏退官後の1962年から法政大学へ転出する1967年にかけて、産業教育計画研究施設(施設長・石原孝一教授)の専任講師・布施氏の研究の焦点は、——前出の狭義の教育社会学の諸研究を除けば、——一方では、産業教育・産業社会学を講じていた石原[1965]、道又両氏[石原・道又1966, 1967]との、地域工業開発と「地域労働市場圏」の関係に関する実証的分析[布施1962e, 1964c, 1964d, 石原・布施1966]にあり、他方、こうした中で農村社会学の領域では、地域工業開発との構造的連関の下での、開発地域の周辺農村部の調査に集中する(厚真町調査[1965c], 苫小牧市域調査[1966, 1968a])。そして、「地域全体の工業化の中で、現実の苫小牧農村社会の変容とそこにおいて果たす農民教育=学習過程」の分析が、方法的には「農民の生活史として、その生活の全体を(その歩みを含めて、また将来へ対する志向性を含めて)個々にとりおさえる」こととともに、強調されたのであった[1968a:175, 177]。そこには、「農民の生産意欲」研究や、それを踏まえた論稿[1962c, 1962d]の“直接の”延長ではなく、新たな模索が見られる。

布施氏の農村研究が大きく変容するのは、法政大学社会学部に転出して以後のことである。群馬県足利市の機業村落・旧三和村調査[布施・神田1969-70, 宮川・布施1971a], 佐賀平坦農村・三日月村調査[布施1971b]など、本州農村での調査が行われる。布施氏はのちにこう述べる[1988:32], 島崎稔・安原茂・北川隆吉氏らとの研究交流を行うことによって、「これまでの地域社会研究を、実証的にも理論的にもふかめ得た」と。こうしたことを通して、第一に、「農民層の“生活の論理”」という概念[布施1969c]が登場し、それは後に「農民層の生産・労働—生活過程」分析へと発展する[1975a]。第二に、本田喜代治氏の後任だった法政大学社会学部では、「社会学説史に関する知見をマルクス主義社会学の再検討を含めて、社会学理論としてふかめうる機会を得た」[1988:32]。その一つの成果が『行為と社会変革の理論——マルクス主義社会学方法論序説』[1972a]である。

1971年4月、布施氏は、籠山氏、関谷氏の転出後の生活教育講座再建のため、法政大学から北大教育学部に戻った(したがって、1969-70年の“北大教育学部改革”には直接には関係していない)。翌72年4月に岩城完之氏が助教授として、同年10月に小林が助手として、それぞれ赴任した。布施晶子・白樺久・酒井恵真・中江好男・笹谷春美の諸氏、さらに大学院生(安倍恒雄・加藤慶一・木本喜美子・藤井史朗・鎌田明子・小内透・小内純子・浅野慎一・土田俊幸・浅川和幸・小西二郎・北沢梅英・宮内洋の諸氏)とともに、「北大生活社会学研究会」が組織され、地域社会の“総合調査”が、主に文部省科学研究費・総合研究(A)によって、4次にわたり組まれた。すなわち、「地域住民の生活過程と地域社会構造変動に関する基礎的研究」(1973-74年度)、「戦後における住民生活構造の変容と地域社会計画に関する基礎的研究」(1977-79年度)、「戦後日本における住民層の生活様式の変容と生活圏樹立に関する基礎的研究」(1982-84年度)、「現下わが国における地域社会再開発に関する文化変動論的基礎研究」(1988-90年度)である。

北大生活社会学研究会としての実証研究の主な成果には、『酪農経営の「大規模化」と農民層の生産・労働—生活過程—北海道標茶町虹別地区Ⅰ及びⅡと大樹町尾田地区Ⅲ部落における比較研究（Ⅰ・Ⅱ）』[布施・編著，1977-8]，『地域社会変動と階級・階層—炭都夕張／労働者の生産・労働—生活史・誌』[布施・編著，1982]，『東京都墨田区における事業体，世帯（家族）の生産・生活様式変容と地域社会の構造的変質過程—現下における「家」的社会的構造的変質諸過程の分析』[布施・編著，1990]，そして『倉敷・水島／日本資本主義の展開と都市社会—繊維工業段階から重化学工業段階へ；社会構造と生活様式変動の論理』[布施・編著，1992年]，そして本号巻末の布施教授の『研究業績一覧』に記した諸研究がある。いずれも，布施教授の“研究組織能力”が発揮されてのものであった。

4-3) 「行為と社会変革」の理論と「生活社会学」の提唱

留岡氏は，笹山氏の論稿に対して，「生活教育は，生活をかえることではなく，生活をかえる人間をつくることだという。まさにその通りで，異存はない。しかし，どのようにして生活をかえる人間をつくったらよろしいか。その方法論になると，話しはまた別で，そこに，心理学が橋渡しになって，教育学が確立されなければならないということになるであろう」[留岡 1956: 302]，と指摘していた。しかし，心理学との「橋渡し」のためにも，生活者の「生活過程」をより正確に把握すべきだというのが，産業教育計画研究施設における留岡教授の共同研究者であり，かつ生活教育講座における笹山教授の後任教授である，布施鉄治氏の主張であった。

1971年に再赴任された布施氏は，『行為と社会変革の理論』を基礎として，「生産・労働—生活過程」分析と「社会機構—構造変動」分析による，“総合社会学”としての「生活社会学」への道を提示した。それが，論文「戦後日本農村社会学の展開と農民層の『生産・労働—生活過程』分析の視角」[1975a]，「生活過程と社会構造変動に関する一考察」[布施・岩城・小林 1974]，「社会機構と諸個人の社会的労働—生活過程」[布施 1976c]，『社会学方法論』[布施・岩城・小林 1983e]，「地域社会研究の意義と方法」[布施 1988]，「生活・生活史研究と地域社会変革の論理」[布施 1994，最終講義]，である。

A) 諸個人の行為と社会変動

布施教授の社会科学としての社会学理論は，「行為」論を基礎に置いている。すなわち，「類的存在とし」ての諸個人の社会的行為」を基礎に，人類社会発展の最も基底的レベルにおける「経済法則と社会構造変動」との，「弁証法的関連」を明らかにすることである[1972a: 33]。そのさい，「行為の動機づけ」に留意しつつ，「社会的生産過程における諸個人の労働行為のなかに経済法則を内在的に発展せしめる秘密を見いだす」ことを起点として，そうした諸個人の一連の社会的行為が社会変動へと連なる過程の解明が，具体的な社会学的課題となる。かかるモチーフ（およびリーディング・アイデア）は，次の文章に端的である。

「経済発展法則は，諸個人の社会的行為をその発展の酵母としている。それ自身，けっしてたんなる諸個人に対立する物化した事物の運動法則ではない。人間の創出した諸関係なのである。その諸関係が，諸個人に対立して現れるところに基底的な階級的矛盾がある。それゆえ社会自体の保有せる物質的な生産諸力のよりいっそうの高まり，それに相応した諸個人の主体的な諸力のよりいっそうの高まり（即自的階級から対自的階級への発展）は，不可欠に，自然生的なかたちで進行した経済の総体を計画的に自己の管理下におくことを人類に可能に

させる」[1972 a: 40, 傍点筆者]。

言い換えると、「有機体としての社会構造自体のもつ運動レベルが、社会機構そのものとしても、物質的生産力の増強、そしてまた階級闘争をとおしてより一歩高度化される。より発展した科学的認識にうづけられた行為志向を、社会的な行為の価値志向そのものとして社会構造のなかに類重的に発展構造化せしめる」[64, 傍点筆者]。

このようなモチーフに基づいた、『行為と社会変革の理論』の中核的部分（第五章～第七章）の主張の骨子は、以下の如く把握できる。

① 第五章「社会的諸関係と社会構造」においては、一方で「生産諸関係、交通諸関係、交換諸関係というそれぞれレベルの異なった社会的諸関係」と、他方では「それらが生産諸関係を基底において相互に弁証法的に関連しあうものとして把握されている、その構造」（「人類社会の構造」）[116]が検討された。そして、A）『「生産諸力と生産諸関係の矛盾」いうシェーマ』への『「生産諸力と交通諸関係の矛盾」というシェーマ』の「重積」、B）「交通諸関係のもつ人類史発展にわたる積極的側面」（与えられた生産諸関係の枠を越えて「それ自身のネットワークを拡大せざるをえない」という傾向）、C）物質的生産諸力および交通諸関係の発展がもたらす、「交換諸関係の質そのもの」の「止揚」、交換諸関係の「階級的規定性自身を、交換関係自身の発展として止揚しかえす力」という把握、D）精神的交通諸関係および精神的交換諸関係の発展と関連しての「科学的認識能力」の累重・発展への示唆、E）こうした諸把握の根拠としての『「交換価値としての交換価値の増強を動機とした社会関係」と、『使用価値のための交換価値（「貨幣＝生活資料」）にもとづき、それを交換の動機とした社会関係』の区分、等々が指摘される。「ソ聯スターリン体制下公式化されたといわれる人類社会発展の起動因分析としての『生産力と生産関係の矛盾』のシェーマ」[1988: 25] 理解への対論である。

② 第六章「資本主義社会における社会関係の構造」の、第一節「資本主義的交換諸関係における基本矛盾」は、基本矛盾を「賃労働者にとっての交換」と「資本家にとっての交換」とが異なる「社会関係の質」を持つにもかかわらず、「資本家と賃労働者の労働力—賃金の交換というその単一の交換過程のなかに、二つの相異なる意味をもつ行為が、それ自身一つの社会関係として構造的・矛盾的に結合せられている」ことを特質とし、したがって「直接的生産過程における諸矛盾」を「根源」とする矛盾の止揚過程が強く対置される[150]。すなわち、「基底的に史的にその生存の前提を規定された人間の全生活の社会的再生産過程」、なかんずく「その労働過程こそが、社会変革の真の変革要因」であること、言い換えれば、「諸個人の現実的労働過程に着目」し、それを「諸個人のまさに人間的社会的基底」として捉え、そして「このような人間がもつ本質的構造に対して、資本が敵対するというかたちでの把握」[157-9] がなされる。「労働過程」——のちの言葉では「生産・労働過程」[1975 a]——に対する原理的な措定である。

かかる論理の上に、第二節「諸個人の全生活の再生産過程と社会変動」が位置づく。ここでは布施教授の目は、「資本主義的生産諸関係それ自体が生み出さざるを得ない」ところの、「拡大される大きさとしての社会」（一定の交通形態・さらに社会構造の発展）、それと関わる「資本の文明化作用」（自然科学・科学的認識の極点までの発展、諸個人の欲望の多様化）に向けられている[162-170]。

③ しかし、第七章は「社会の発展構造と階級闘争」を扱っているのであるから、上途のことは、単純な「生産力史観」と同列ではない。この章における積極的な主張は、第二節の1「労働者の団結と社会構造」の、次の箇所に見いだし得る。

「社会学的に表現するならば、このような社会過程〔労働者の団結およびその社会構造への定着過程〕は、まず諸個人の社会的行為のインフォーマルな社会過程、社会関係として発生し、それが科学的認識にもとづく情報手段のたすけをかりて、その核を実践的な集会をとおして拡大し、やがて恒常的な組織へと、つまり社会構造のなかにフォーマルな位置をしめる結社へと発展するかたちで、階級的な組織があたえられた社会構造のなかに形成・発展するという、したがってまた、社会構造それ自身を変容するというプロセスを、なによりもはっきり物語っている」[187、傍点原文、〔 〕は筆者の補足]。

布施教授は、こうした「人間的結社としての労働組合」組織が、「全国的な機構をもって、社会機構として定着する」ことを、社会構造変動の「大きな節目」と把握するのである[189-190]。第二節の3「生産諸力の発展と社会構造の累重的発展」においては、資本主義的生産様式下の結社の「二つのかたち」を指摘する。一つは、「資本主義的企業に典型的にられる資本の論理にもとづく組織」であり、他の一つは、「あるべき労働組合組織にみられる人間的結社としての組織」である。そして、「官僚組織は、国家機構のなかで階級的に機能するばあい、今日のわが国にみられるように『資本の論理』にしたがって再編、機能させられる側面をますます顕在化させる。現在の社会構造発展は、これら二様の結社の敵対的矛盾にもとづいて展開されている」[216]。

マクロおよびミクロのコーポラティズム論との関係は、ここでは主題とはなっていない。布施氏の力点は、上述の「運動過程」がもたらす「コミュニティの構造」の変容・発展の「展望」に在る。第1に、労働者的結社は、「資本の攻撃に対してのみずからの生活を守る生活自身の組織化」、つまり「共同社会形成をつねに志向した運動」であり、第2に「このような協働の発展を基軸とした全体的な運動のなかで、家族、親族、地縁にもとづく社会等々のいわゆる『近代社会学』という基礎的集団は、その集団を構成する諸個人の現実的な生活実践を媒介として、その社会構造を質的に発展せしめられる。すなわち、それらの集団内における人間関係が、自然生的に発展せしめられたかぎり容易に払拭できなかったそれ自身階級的な諸関係として機能した、いわゆる身分階層制を払拭することになる」[217、圈点原文、傍点筆者]。

④ 以上、要約したごとく、『行為と社会変革の理論』は、その内に、「生産・労働—生活過程」分析の視角と「社会機構—構造変動」分析の視角とを含み込んでいた。しかも、「資本の論理」に対する「みずからの生活を守る生活自身の組織化」の論理、すなわち「生活の論理」が、全理論の基軸概念として在していたのである。布施氏の基本的な視座は、「資本の文明化作用」に基づく「身分階層制の払拭」「社会構造の質的発展」を、「労働者結社」が媒介する、その「構造的過程」ないし「過程的構造」の把握と言えよう。留岡氏と同じように、「社会構造」と「行為」とは、一方が他方を一元的に規定する関係とは把握されず、人類史の「類重」としての社会構造と、その中で「生活実践」する諸個人の「生活の論理」との弁証法的な「構造化—再構造化」の諸過程、そこに主題が存したと理解すべきであろう。したがって、布施社会学の「原論」とも言うべき本書においては、岩崎信彦氏の批判点——「〈社会的再生産の過程〉を〈資本の価値増殖過程〉と〈諸個人の労働—生活過程〉の対抗、〈資本の論理〉と〈生活の論理〉の対抗としてとらえる基礎視角」[1977: 10]という把握——が示唆しているがごとき、単なる「二項対立」の図式を、少なくとも「原理論」的な論理レベルでは、布施氏が提示したのではなかった、と考えるものである。

B) 「生産・労働—生活過程」分析の論理

しかしながら、この基本的視座が、社会学的な実証研究として「研究実践」されるさいの、一

歩ブレイク・ダウンした次元での論稿「社会機構と諸個人の社会的労働—生活過程」[1976]になると、批判者の論点に有効性が見られるようになる。「〈資本の論理〉と〈生活の論理〉」という、「この二つの論理は、社会の構造的論理のなかで十分とらえられないままに、それぞれの論理とその過程が対象化・実体化されるところに〈機構〉概念〔社会機構〕概念」を成立させている」と岩崎氏は指摘する[10]。この点を念頭に、以下、若干の検討をしてみようと思う。

「社会機構と諸個人の社会的労働—生活過程」論文（『社会学方法論』第二部「社会機構・構造と『生産・労働・生活過程』分析」）は、「『協働様式』としての社会」「実体としての社会」,「『生産力』概念の実体的把握」,「所有」論との関係などを、実証分析のレベルと交錯しながら、提起している。

(a) 「実体としての社会」「協働様式」としての社会

「人類がその「富」として現に保有する生産—生活手段、また絶えず累重的に発展せざるを得ない生産—生活手段の発展段階に相応して、人びとの協働形態は当然に実体として変化するし、それが社会の有機的編成そのものを変化させる。かかる意味で、社会の保有せる生産諸力＝人びとの協働形態としての実体としての社会編成は、……自ら運動しつつある実体として把握しなければならない」[『社会学方法論』：167-8, 傍点原文]。

さらに言えば、「協働様式を、それ自体、一つの『生産力』として把握する視点からすると、『社会の状態』そのものが『生産力』概念の実体的表出と受けとることができるが、こうして、諸個人の社会的[・]生活過程[・]レベルとは次元を異にする産業と交換の構造を基底におく、[・]彼らの協働の一定の様式としての、[・]実体としての『社会』の概念が提出されるのである。その根幹に、生活資料そのものの社会的生産—分配—流通—消費の社会的総経済過程が横たわっている」[156, 傍点原文]。

(b) 「所有」と諸個人の社会的生産・労働—生活過程

先資本主義段階から資本主義段階への、「諸個人の基本的な生活のあり方の変化は、まさに資本が社会的生産を自らの手に掌握する形で、言葉を替えるならば、人類の『労働—生産』の諸結果が蓄積したところの富そのものを生産手段そのものとして私的に所有するということによって歴史的に展開したということ、少なくとも個々人の私的な『生活』の掌握を基礎とはしていないこと、その意味において『家族』は、まさにかかる社会変動にとっては、従属変数とならざるをえない」[158, 傍点原文]。

しかしながら、「実体としての社会、それは実体として存する生産諸関係によってあきらかに規定されている。しかし累重的な史的重みをもった実体としての社会の構造的発展そのもの、その分業の進展にともなう、社会的『協働形態』の構造的発展そのものが、特定の生産諸関係の存在形態、特定の『経済的社会構成体』それ自体を変革せざるを得ない。それはほかでもないその特定の『経済的社会構成体』を支える社会そのものの発展として、その胎内から生ずる」[173, 傍点原文]。

(c) かかる視角の意味

「かような立場に立つ私たちにとっての当面の問題は、……人類社会が累重的に培った『協働形態』としての『社会』そのものの構造分析が、とりわけ高度に発達した資本主義社会としてのわ

が国の現実にはそうでは、トータルな意味で、まったくといってよいほど経験科学的認識に耐える形では構成されていないという点にある」[175]。

だから、『生産力』概念を、その表出された実体として、人びとの『協働様式』としての社会として理解する私たちの立場は、もっとはっきりいうと、人びとの現実の社会的生産・労働生活過程にまでおりて、その協働様式としての、実体としての社会を分析するという立場である」[174]。

C) 「社会機構—構造変動」分析の論理の具体化

以上の諸指摘は、基本的に『行為と社会変革の理論』での立論を大きく変更するものではない。私自身は、『協働様式』としての社会「実体としての社会」という概念や、『生産力』概念の実体的把握という言葉に牽かれている。「実体としての市民社会」ないし「市民社会の種差」といった事柄に関心を抱いているからである。しかしながら、布施氏の示唆も、私の言葉も、いずれも現時点では「実体的把握」が不可能である。今までとは違ったまったく新たな調査項目が必要だということもあろうが、諸事実の連関構造を把握するさいの「事柄の論理」が私には掴めていないからである。

しかし、以下の布施教授の展開、とくに「社会機構」概念と「社会構造」概念の差異と連関、ならびにそれらの実証分析レベルへの具体化が試みにおいては、いっそうの留意が必要となる。

(a) 「機構」の概念

「人びとの現実の全生活の社会的再生産過程を、総体としての社会諸関係の中に位置づけた場合、経験科学的にはすでに鈴木栄太郎が指摘しているごとく、ひとまずその社会諸関係を、人と人との関係、人と機関との関係、機関と人との関係、そして機関と機関との関係の四者にわけることが可能」[195, 傍点原文]である。そうして、「これら〔4つの〕諸関係をひとつの有機体としての構造の中にとりまとめるところの諸関係が、少なくとも機関と機関との関係として存している。私たちが、ここで機構概念で抽象する実体は、こうした機関と機関の関係をとおして現に構成されている有機的な統一体を意味している」[197, 傍点原文]。

(b) 「三種の機構」(経済機構, 社会機構, 国家—行政機構)

「経済機構」は、「まさに与えられた社会の骨組をなすところの経済機構概念で抽象可能な生産・生活諸資料の社会的生産—分配—流通—消費の総経済過程を有機的に掌握するところの生産・結節機関における機関相互の関係」である[202]。

「社会機構」は、「資本にとっての価値増殖においては、まさに私的なインフォーマルなものとして措定される諸個人の社会的生産・労働—生活過程を土台において、そこから上向の形で、自ら具体的な生活上の諸要求をフォーマルな組織として形成し、与えられた社会の中に、まさに機構として顕在化、定在化せしめている」ところの、労働組合組織、農民組合組織、消費者生活協同組合、各種の地域住民運動組織、「さらに、また、個々人の精神的・肉体的保全を図る医療機関、また子弟の社会化、すなわち教育機能を司る各種教育機関等」である[204-5, 傍点筆者]。—布施氏は続ける、「私たちは、何よりも地域住民が参与し、形成するところの『地方自治体』機構を、かかる意味での社会機構の中心として位置づけるが、ここには、国家機構(国家権力)の問題が不可欠にからんでくるので、項をあらためて論ずることにする」と[205]。

(c) 「『国家』—『行政』機構」

「前述の経済機構、社会機構概念で抽象しうる実体は『国民社会』概念で捉えうる社会の構造の骨組をいわば構成している」[206]。そうして、「この『国民社会』の力関係の変動の中に、『国家』はまさに支配者階級の支配の機構として(政治的支配、そうしてその根源は経済的支配)、言葉を替えるならば、国家権力の実在的支配機構として存している。『国民社会』概念と『国家』概念は峻別して捉えなければならない」[206, 傍点原文]。しかしながら、「国家機構をたんに『権力機構』としてのみ把握するという視点は、ある意味では、その機構の官僚制的合理性の一面的強調と符号を一にするということにもなる。過渡期における国家機構は、たしかに『国家の死滅』後、立ちあらわれる本来の行政の機能、すなわち、ここで私たちのいう住民の(国民の)生活の論理に根ざした、それへのサービス、つまりその生活の社会としての組織的共同維持の機能——すなわちここで私たちのいう『社会機構』としての機能を、しかもこの側面をより顕在化せざるを得ないものとして、いわば、両者の機能の二重写しの中で把握される必要がある」[208, 傍点原文]。ここで「二重写し」とは、「国家機構の権力機構としての本質、他方、社会機構としての機能の間に、大きな階級的矛盾が運動として存在するという事——国家機構のあり方が変質せざるを得ないということ」を示すものである[208]。

(d) 「経済構造」概念

「機構概念で抽象するものを社会的なという意味でフォーマルな機関間の関係構造と措定すると、これら機関間の関係をとおして、諸個人の私的なその意味でインフォーマルな消費過程にまで至って完結し、さらに再循環(拡大)を始める総経済過程のもつ総体としての関係構造をここでは経済構造と称している」[202-3]。「前述の経済機構がよって立つところの世帯を単位とした生計費構造、消費過程までを含んだ総経済過程のもつ構造を意味する」[202, 傍点原文]。

(e) 「社会構造」概念

「社会構造」という概念は、「機構概念で抽象されうる組織と組織の関係を中核において、さらに前述した意味での、社会機構にまでは体现しえぬ、人と人との関係、人と組織との関係、また組織と人との関係を含んだ意味で、これを用いている。かかる意味での社会構造に——そのことの中に、人類社会の協働様式の発展の根源がある——規定されながら、機構は、自らを立ちあらわすものである」[198]。

このように見ると、「経済機構」—「経済構造」の総体は、いわゆる階級的規定性を帯びた「資本—賃労働」関係が成り立つ基盤である、「社会的生産—分配—流通—消費」の総経済過程なので、それ自体には、「独占企業体本社—支社—出張所の関係」、「資本系列をとおしての支配」、「商品流通の階梯的諸機関間の関係」[202] もあれば、中小企業間のヨコウケなどの諸関係、農業協同組合と消費者との間の新たな関係、等々も入ることになる。しかし、そうであるならば、「経済機構」「経済構造」を措定したことの積極的な意味が不明となってしまう。しかも、このように把握された「経済機構」は「社会機構」の対立物ではない。「生活の論理」を「社会機構」は体现するが、「経済機構」は「資本の論理」のみでなく「生活の論理」のためにも不可分である。そして「国家—行政機構」と「社会機構」の教育諸機関、自治体との相互関係が、《ポスト・フォーディズム》の展望の下に、具体的に分析されねばならない。

「社会機構」における官僚制化の進行、マクロとミクロのコーポラティズム化の進展という事態について、布施氏は新たに指摘された。「社会機構—構造変動」分析と「諸個人の社会的生産・労働—生活過程」分析との「いわば中間」に、「あらたに『運動・組織形成・再生過程』分析の軸をおこす必要性を感じている」[1988:26]と（後述）。この第三の機軸は、いわば「社会機構—構造変動」分析を補う論理上の必要性から指定されたものであろうが、かかる機軸の要請自体が、「諸個人の社会的生産・労働—生活過程」分析の再検討をも迫るのである。

D) 社会的生産・労働—生活過程分析の論理

「社会機構—構造変動」分析は、「現実の賃労働者層の社会的生産・労働—生活過程、その全生活の社会的再生産が営まれる社会の構造的側面」の理解に関わっている。そのうえで、「そうした構造の下で、現に展開されている生活の営み自体が有する（上述の社会の機構—構造を変革せざるを得ない）『賃労働者層の社会的生産・労働—生活過程』分析の論理」が位置づけられている。「現段階の彼の全生活の社会的再生産過程を具体的に分析するレベル」と、「彼のこれまでの社会的生産・労働—生活過程を史的においあげる生活史レベルの分析」である[布施・岩城・小林 1983 e: 231-2]。

前者を見ると(*15)、「分析単位」として「家族集団の中の個人」を指定するが、家族は「職場の従属変数」だから、職場という社会的労働組織における「彼の『役割』としての現実的生産・労働過程」の分析が機軸となる。この「社会的生産・労働過程」は、前述したごとく、「主体としての賃労働者層の本源的な意味での労働力能が発現する」過程と位置づけられる。しかし、「資本の価値増殖の論理」は、諸個人の剰余労働の「富」を諸個人に対立させる。『「合理化」の進展』は、その多くは「技術革新を伴」い、新たな「労働の型、役割の型を設定」するけれども、他面、「その中で矛盾の深化」が「賃労働者層の結合を増大せざるを得ない経済・社会的土壌を用意する」[234-7]。——ここでは、テイラーイズムによる“構想と実行との分離”とその意味は、位置づけられてはいず、『農民の生産意欲』におけるごとき「労働」分析は見られない(*16)。

強調されるのは、「現実の賃労働者層の全生活の社会的再生産過程を社会的生活時間という枠内に位置づけた場合、生業の場である職場での労働の型、その拘束のあり方によって、あきらかに家族成員の家族集団での生活の諸形態は規定されている」ことである。しかしながら、「賃労働者層の有する諸力能」のいま一つの発現形態を、布施氏は、この家族集団において見出だそうとする（むしろそこに力点がある）。「家族」集団は、鈴木栄太郎氏や有賀喜左衛門氏らが捉えたように(*17)、「その構成員にとっての生活防衛、相互扶助の集団」であり、その「種の社会的再生産」を含む「生活の本源的な営み」を展開しているからである。布施氏は、とくに「子弟の教育」、つまり「限られた生計費を土台として、その子弟を正常な社会人として成育」する「営み」に注目する。それは、「全体社会における生産諸力の発展に見合った子弟の社会的・文化的再生産への営み」、「人類のまさに本源的な営み」であり、かつ「賃労働者層は、それを強く意識すると否にかかわらず、また、その意識が資本主義的に歪曲されていたとしても、日々の営為として展開している」からである[239, 傍点筆者]。——「新しい教育社会学」の文化的再生産論、階級・階層の再生産における学校の役割論は、布施氏の受け入れるところではなかった。

しかも、布施氏は、『「経済的社会構成体」の具体的移行の問題』として、「現代の家族集団が現に果たしている社会的機能と、その構造変容を捉え」ようとする。職場ないし産業の「従属変数」である「家族」集団は、如何にしてこれを果たし得るか。一方において、「『職場』での労働過程

が『生活の論理』にもとづく階級的矛盾として体现する」からであり、他方では「家族をとおし
ての生活過程は、家族集団が内在的にも『生活の論理』に根ざしての諸成員の矛盾、葛藤をそ
の中に有している」からである。私見では、ここでの把握は、「労働過程」と「生活過程」の根源
的な革新力と規定される、「生活の論理」の内実如何に関わっていると思う。しかも、[労働過程
→生活過程]の規定性と同時に、[生活過程→労働過程]の規定性が存している中でのその把握
が必要である（後述）。

布施氏は、かかる「諸成員の矛盾、葛藤」と関わって、「諸個人の性格」の問題を提出する。そ
れは、「社会的に形成され、おそらく一生涯をとおしてたゆまず変革される」がゆえに、その「社
会諸関係レベルへの連動の射程の確立」が、「社会学研究者にとって、教育＝学習それ自身の問題
として提起されている」と述べる [240]。ここで留意すべきは、留岡・鈴木・布施『農業の近代
化と農民の生産意欲』が想起されていることで、この書は「かかる観点を中心とした実態調査に
もとづいて作成された」、と位置づけられる。

「農民の『生産意欲』といわれるものを、心理的側面として措定してしまうのではなく、彼
ら農民層の経済・社会的諸関係、諸条件に対する農民層の認識、及びその客観的諸関係、諸
条件それ自体の改善をとおして、なによりも客観的な彼らの生活のあり方の社会としての変
革をとおして、それを如何に高めるか、あたらしい教育のあり方は、かかるレベルにまでお
りることの必要性をこの研究は問題意識として有していた」[布施・岩城・小林 1983 e: 265,
傍点筆者]。

かつて、同書・第2篇の「まえがき」で、当時の産業教育計画研究施設長・鈴木朝英教授（教
育史学）は、この、「農民自身が農業生産力を増強するため、自らの力で農業生産様式を変革して
行った社会過程をかなり克明に追ったモノグラフ」について、こう書いていた。

「類似した生産条件をもつ地域において、一方の部落では依然これまでの小農経営組織に
よって農業生産が行われているのに対し、一方の部落では農業の生産組織形態そのものが、
生産手段の革新を伴って、企業的合理性にもとづいた農業共同経営組織に変革され、ふるい
生産組織を止揚して、あたらしい生産諸関係を直接的生産過程において農民が相互にとり結
ぶといった相違が、どうして生ずるのか、村落の社会構造とか、家の構造、また個々の農民
が部落外諸機関ととり結んでいるもろもろの社会＝情報関係は一体、農民の日々の物質的農
業生産の過程とどうかかわっているのか。少なくとも農民の産業教育計画はこれらの基礎的
事実解明の上に作られなければならないと思われる」[傍点筆者]。

布施氏の中において、『生産意欲』研究は、極めて大きな位置を占めている。そして、鈴木朝英
教授が指摘されたように、この研究の延長線上に「農民の産業教育計画」が、さらには「あた
らしい教育のあり方」が、当然に位置づく。しかしながら、この重要な課題それ自身は、その具
体的な展開において十分ではなかったのではないだろうか。共同研究をしてきた小林は（学生時代
にこの調査に参加させてもらったにもかかわらず）、留岡氏一布施氏の研究史の総括という今回の
作業で始めて、『生産意欲』研究の布施氏における位置を知ったばかりという状態である。

だが、このように捉えると、次の論点が出てくる。「創造的報酬」概念と「あたらしい教育のあ
り方」との関係の問題である。布施氏は、1988年の論文で、「創造的報酬」概念について再規定し
ている。「諸個人が自らの特定の生産・労働対象に対して、自己のもつ諸力能を対象化し、対象そ
れ自身を自らの力によって変革しつつあるときにもつ人びとのとってまさに本源的である満ちた
りた報酬」[1988: 22]、という規定である。そして、日々の生産・労働一生活の営為を通して、

「自らをきたえあげ、地域産業、社会をつくりあげる」という諸個人の行為には、「現実の生活過程を土台においた所謂『主体形成』と同時に、そこには何よりも対象変革をとおしての社会構造変革の問題が存する」[同]。ここでの布施氏の力点は、「所謂『主体形成』よりも『対象変革』をとおしての『社会構造変革』にある。そのことが、『行為と社会変革の理論』の以前と以後とを分けていると思われる。

『農民の生産意欲』では、「行為者の個人的体系」を、(1)「行為者のその対象に働きかけるさいの『対象に対する知識』」、(2)「労働手段を操作するさいに必要な労働手段の機構に対する知識と操作技術」、(3)「具体的に彼が自己のこれらの知識体系の評価の上になつて、これらの知識体系と対象との間に創りあげた、その行為の目標」[7]、と把握していた。そして、「生産行動の目標と農業基礎知識」、「農民の営農技術に関する情報通路」、「『部落の社会構造』と農民のリーダー」の各章(第1篇)、「三好共同農園構成農民の農業に対する社会的態度の形成」、「共同化農場への発展とリーダーの機能」、「共同化農場への発展と生産—生活組織体としての特質」、「三好共同農園と部落の農業の近代化」(「共同化志向の地域的伝播過程」)「共同化集団成員の農業技術についての基礎知識」の各章(第2篇)が、それぞれモノグラフの中核をなしていた。言うならば、家族農業にせよ共同化農場にせよ、集団目標の形成過程とリーダーの機能(知識体系、情報通路、統率力、等)に注目した、「集团的『主体形成』論」であった。

『行為と社会変革の理論』以後は、「社会構造変革」との関わりで、「実証的(実態分析にもとづく科学的な)総合社会学」としての「地域社会学」が志向される[布施1988:26, 傍点原文]。それが、「総合社会学」としての「教育社会学」ではないところに布施氏の志向性の、『農民の生産意欲』からの「変化」がある。したがって、「社会的生産・労働—生活過程」分析においても、「諸要求の組織—機構化」が、つまりは「社会的生産・労働—生活過程」と「労働組合組織」「大衆諸組織」「行政組織」、そして「教育・文化組織」(地域教育機構、文化団体機構、各種マスコミ機関)との関係が、「社会発展と諸要求の組織—機構化」の視点から強調されることになる[布施・岩城・小林1983:244-252]。「生活の論理」の諸個人に即した「発展過程」、その生活史分析を介しての検証には力点が置かれなくなった。

1988年論文では、さらに「コーポラティズムの問題」[28]が指摘され、「『運動・組織形成・再生過程』分析の軸を起す必要性」が説かれる。この後者は、つぎの事態を踏まえてのものであった。

「現下のわが国の生産様式下、圧倒的に多くの層が基本的に賃労働者化する中で、その運動形態も実に多様な形をとるに至っている。従前、言葉の広い意味での階級闘争といわれた——その中核が労働組合運動にあることは変わらぬが——運動も実に多様な形をとるに至っている。そこには大きくいて、幾つかの流れが看取される。労働組合運動の所謂右翼再編の流れ、それに対抗する労働運動、農民運動、また公害反対運動、反核運動、自然保護運動にみられるような多様な形をとる市民運動。さらにコーポラティズムの運動等々、これらの運動は、小は数人の市民運動からはじまり、お互いに交織しあいながら、幾重にも重なりあいつつ、大河のごとき奔流を構成するその過渡期に現段階はあるとみてよい。そこにおける階級的諸矛盾の一步一步の克服、変革過程は、そのままわが国社会の市民社会としての成熟過程である。私たちがあらたに『運動・組織形成・再生過程』分析の軸をおこすのは、私たちの分析方法論がもっている現実の対抗関係の中で、この多様な運動諸過程の分析が、社会学的な地域社会分析には不可欠に必要とみたからにほかならない」[1988:26-27, 傍点筆者]。

私自身は、「わが国社会の市民社会としての成熟過程」それ自体を、顕在的な社会運動の次元のみでなく、「市民社会」や「市民性」の実体的把握を含めて検討すべきであると考えている。そのことは、国際的な比較研究を通しての、また日本と世界の近現代史を媒介させての、「現代日本『市民社会』」の“種差”の把握となると思う。そして、今日、少なくとも戦後日本において主軸となってきた価値志向——《いい学校に入れば、いい会社に入れ、いい生活ができる》——は、大きく変動し始めているのである。

つまり、「生活の論理」という概念自体の再検討が不可欠である。布施氏において、それは、一方で「資本の価値増殖の論理に主導された価値体系」、すなわち「財力（資本）と権力の獲得に象徴される業績主義」（T. パーソンズ）に対する、「賃労働者層の生活の立場に立った価値体系」[1983e: 203]であり、「『生活の論理』は、この『生活の価値』〔一方で『社会的価値』といわれるもの、他方でその現実的担い手である人びとの『生活の価値』〕をいわば軸として持っている。その『生活の価値』それ自身が変質する」し、現段階においての「『基本的人権・民主主義』思想の諸個人への内在化過程」が重要となる[203]、と把握されるのである。岩崎氏が指摘される「〈對抗〉」の論理はここにおいて鮮明である。しかし、それは「〈物象の論理〉と〈人間の論理〉」との「〈對抗〉」ではなく、“財力（資本）と権力”の論理と“社会的価値”と“生活の価値”との「〈對抗〉」である。

私もその一員としてこれまでに展開しようとしてきた、〈資本の論理〉に対する〈生活の論理〉という提起は、“生活”と“教育”の関連構造を把握するさいに、価値志向の問題からのアプローチに道を開いたものである。そのことは、社会学／教育社会学で言えば、たとえば T. パーソンズ氏の「社会構造」論、とりわけ「社会化」論への批判の視座を、基礎的に構築したことを意味している^(*)18)。しかしながら、〈生活の論理〉の内実が、現代日本の現実に即応した形で十全に把握されたわけではない。一方で、〈資本の論理〉と指定したものの内実を〈国家の論理〉との関係で検討することが重要であるが、他方、〈生活の論理〉自身の内容を、歴史的形成過程と社会的蓄積構造を持った「民衆文化」、「民衆思想」史の構造的な“変容—蓄積”過程として、考察すべきであろう。そのさい、「民衆の価値」論の究明、「社会的価値」論からの問題への接近は、歴史学／教育史学、政治学／行政学、心理学／社会心理学等との“協働”を不可欠としているし、そうした“協力”は、かつて布施氏や、籠山氏、留岡氏がなされた事柄であった。

4-4) 布施鉄治教授の現段階的到達点とその検討

布施鉄治教授は、「都市社会そのもの」の「事例的分析」である、1992年の編著『倉敷・水島／日本資本主義の展開と都市社会——繊維工業段階から重化学工業段階へ；社会構造と生活様式変動の論理』において、「本書における社会学的方法論上の諸問題」を、次のように提起された。すなわち、

- (1) 市町村合併による人為的な『行政都市』形成下における『自然都市』存続のモノグラフ提示による日本社会構造把握の深化。
- (2) 繊維工業段階から重化学工業段階への産業構造転換のプロセスの一元的指定への疑問。二元的、重層的プロセスの提示による日本社会構造把握展開への寄与。
- (3) 日本社会構造把握における階級・階層的分析視角の重要性の再確認作業といえるモノグラフ研究をととしての日本社会構造把握促進への寄与。／とりわけ、大企業から下請連関のモノグラフによる多重的な日本産業構造の地域連関、産業連関把握への寄与、大企業労働

者から最低辺企業労働者にいたる諸階層のモノグラフのおさえをととしての日本の階級・階層論展開への寄与。

- (4) そのさい福武直によって戦後採られた『構造分析』の方法を貫徹することによって、経済・社会関係、労働者個人の価値志向を重層的に連続して捉え、統体としての社会構造変動を把握したということ、その意味において『構造分析』方法の一定の前進に寄与したということ。
- (5) 「生産・労働—生活過程分析」における生活防衛・創造の論理のモノグラフのおさえによる日本社会構造把握の精緻化への寄与、とりわけ長時間労働と多就業構造のセットによる生活防衛の構造把握、血縁のネットへの特化を特徴とする生活防衛の存在と社会的な生活防衛ネットワークの不完全性の剔出、公害反対闘争に象徴される地域ぐるみの生活防衛のたたかひの経験の掌握等、日本人の生産・労働—生活過程分析の展開への寄与。「現状では、地域住民各層は長時間労働体制下、生活防衛に追われ、生活創造の段階にまでは到達していない」ということ、そうした意味において『家的』社会から『市民社会』への移行が問題とされつつも、現実はその内実が伴っていないということ等々があきらかにせられた」[1992: 1129-30, 傍点筆者]。

この提起は布施教授の独創によるものだが、同じく倉敷市へ何度も通った者として、布施氏の“心情”はよく理解できるし、またこれだけの名著を編集する作業は並大抵のことではない、ということも弁えているつもりである。しかしながら、学問的視点に立つときには、検討しなければならない幾つかの論点がある^(*)19)。その第一は、『構造分析』の方法との関係である。この点については、『地域社会学会年報』第6集[1994]に書いたもので、ここでは触れない。ただ、私見では、『経済・社会関係』に「労働者個人の価値志向」を「重層的に連続して捉え、統体としての社会構造変動」を把握するということ自体、すでに『構造分析』の方法との間に“ズレ”があるということである。実はその点にこそ、布施社会学の独自性がある、と考えるものである。

第二は、上の、「現状では、地域住民各層は長時間労働体制下、生活防衛に追われ、生活創造の段階にまでは到達していない」という現状認識のあり方、さらに「そうした意味において『家的』社会から『市民社会』への移行が問題とされつつも、現実はその内実が伴っていない」という場合の論理構造、である。戦前段階、鈴木栄太郎氏や有賀喜左衛門氏らが、農民層の生活における「生活創造」について着目したとき、小作農を中心とした農民生活は、現在以上に「生活防衛に追われ」ていたのだし、だからこそ留岡清男氏は、「最小限度を保障されざる生活の事実を照準として思考する思考能力を涵養」する「生活教育」を追求したのではなかったろうか。そして、籠山京氏の「貧困研究」の中に新しい教育科学の一つの根拠を認め、「貧困」から脱却せんとする「農民の生産意欲」を実体的に把握しようとされたのが、若き日の布施鉄治氏であった。

布施教授は、本書の「総括」において、「諸個人の全生活の社会的再生産過程を貫く価値志向の変容の事実」[1087]を、一方で「労働者諸階層の主体的能力の変容」、すなわち繊維工業段階的な「勤労主義」を基とした「長時間労働に耐える性格の形成」に対する、戦後生れ層、とくに主婦層を中心とする「家族の、そして地域の『生活』という価値志向の広がり」[1126-7]として、他方で「諸個人の行為の価値志向」の構造的変容、すなわち「人間化・生活化・個性化」[1127]の萌芽として、まとめられた。ここにおける新たな可能性を、あるいは“揺れ動く”様を、筆者らは、大企業労働者の生活と文化における〈同化の中の異化〉として分析しようとし、そうして

地域社会学会の年報第6集では、『ポスト・フォーディズム』視座の下における「内発的（エンドジェニヤスな）発展」の諸側面の一つとして把握しなおした。布施社会学を発展させる契機が、ここに存していると考えからである。

もう一点。布施氏は、「繊維工業段階から重化学段階へと社会それ自身が移行するということは、別の言葉で表現すると『家』的社会から、『市民社会』に向けて、全体としての社会の構造それ自体が変容するということ」であると指摘する。そのうえ、とりわけ「世帯主に端的にみられる長時間労働という事態は、また夫婦関係のあり方は、決して、望ましい市民社会のあり方とはいえない」[1125]、と総括される。私は、「繊維工業段階から重化学段階」への社会の移行（しかもその「二元的、重層的プロセス」）を、「『家』的社会」から「市民社会」への「社会の構造」の変容として捉える視座には、鋭いものがあると思う。「『家』的社会」と「『市民社会』」における、諸個人の「生産・労働—生活過程」の差異の分析が可能となるからである。

しかし、「『市民社会』」論は「望ましい市民社会のあり方」では済まないと思う。歴史学者・東條由紀彦氏[1990]の成果と重ね併せて検討し、「日本型・現代「市民社会」」の特質、その歴史的・国際的な「種差」を問題としたい。それとの関係で、諸個人の「生産・労働—生活過程」を把握し、「生まれつつあるもの」「生活の創造性」を見いだすことである。そうした中で、「社会機構・構造変動」（および「運動・組織形成・再生過程」）を再吟味し、新たな「社会形成」の諸過程を実践的に総括すること、こうした課題を布施教授は提起されたのである。

5 おわりに

以上、布施鉄治教授の退官を記念して、北海道大学教育学部生活教育講座（現・教育社会学講座）の展開過程を見てきた。[淵源]としての留岡清男教授・城戸幡太郎教授、[出発]としての箒山京教授、そして[転換]としての布施教授の研究史を追ってみたのだが、始めに述べたごとく、失礼の段はお許しいただきたい。以下、若干の総括をして、終ることにする。

5-1) 北大における「生活教育」論の展開と帰結

箒山教授は、生活教育の「課題」に対し、「教育によっては生活は実現しないのであって、教育によって創られるのは人間」なのだから、「生活教育にとって重要な」ことは、「より良い生活の主体たる人間の概念」であり、より良い「生活を営む人間こそが、教育の目標だ」と明言されていた[前出 1956: 296]。では、その課題は如何にして達成可能なのか。結論的に言えば、上述のように、それは未解決に残された。「『新しいより良い生活を形成するような人間』と規定したものを、解明し、さらにそういう人間を創り上げてゆく教育の実践を具体的な事例の分析を通じて明らかにしてゆかねばならない」という展望には、残念ながら、「別の機会」がわずかしき与えられなかった[299]。

留岡教授はこの論稿に対して、「生活教育は、生活をかえることではなく、生活をかえる人間をつくることだ」という。まさにその通りで、異存はない。しかし、どのようにして生活をかえる人間をつくったらよいか。その方法論になると、話しはまた別で、そこに、心理学が橋渡しになって、教育学が確立されなければならないということになるであろう」と展望されていた[前出 1956: 302]。そこから、「社会学的心理学」の構築という学問的課題が位置づくが、それ自体、後続世代の課題であった。

他方、箒山教授の提起に対し布施鉄治教授は、「生活教育」は「人びとの本源的に有する、生産・

労働のもつ人間的尊厳性、それこそが人間の誇りであり創造性であるという『生産・労働』のもつ意義を基底にすえなければならないこと、「貧困の止揚」という「労働者階級の課題」と「教師の専門性」発揮との関連を考慮すべきこと、「そこを基底とするかぎり、家庭の貧困の問題、つまり、『教育と家庭との乖離』の問題は、現実の教育過程をとおして、生徒・学生自体の力によって、克服されざるを得ない」ということを主張された〔前出 1984: 258-9〕。

かかる把握の背後には、二つの論理が用意されていたと思う。第一に、布施氏の初期の論稿「道教育指導行政の構造的変容と指導主事の機能」で展開された、「指導主事」論——「自主的な企画性と民意の反映」を「身をとってはたそうとする」指導主事の機能〔1961c: 7, 傍点原文〕、つまり教育専門者の機能への着目——である。布施氏は、「価値志向」論から指導主事を論じ、太平洋ベルト工業地帯開発を前にして、「国家独占資本の体制としての要求」に「一貫して忠実」な「文部省指導行政」と、都道府県・市町村レベルの「地域社会自体のもつ社会的伝統の中の、ヴァリエーション」との関係構造の変容、そこでの“専門職者”の生きざまの変質に関心を寄せていた〔1961c: 6-7〕。

「北海道の風土の中に風土化した教育における公正な民意の尊重、教育の自主性の確保と教育行政の地方分権化の思想は一朝にして消え去るものではない。事実、道教委自体の中央直結の反動化が一段と強まってきたとはいえ、道民の教育に対する価値志向が大きく変わらない以上、そしてまた、中央の反動化体制がじゅうぶんに整備強化されていない社会教育部門においてはとくに、道総合開発計画の一環としての新生活運動の思想が、村づくり・町づくり運動の思想となって、現実には道民のための教育機能を、その中に多くの欠陥を有しながらもはたしている」〔同上 11, 傍点筆者〕。

第二には、1969年の、布施氏の“前期”から“後期”への過渡期の論稿に端的にうかがえる、K. マルクス、E. フロムの立論を基礎に置いた、人間の闘争性・変革性への確信の論理である。すなわち、

「与えられた階級社会は、その階級秩序を維持するために、常にそれに見合った社会的性格をもつ人々をつくりだしてくる。しかし他方では、こうしたかたちで体制的につくりだされる不具化された人間に対する反抗をとおして、それとの戦いをとおして真に人間的な社会的性格をそれ自身もつところの一群の人々が、対自的階級としてあらわれてくる。いわばそうした力関係の中で、社会的な諸機構、諸制度、諸集団は変化していつている、といえる。こうした問題はいわゆる社会構造の変容レベルの問題である」〔「生活構造の変化と教育」1969a: 78-79, 傍点筆者〕。

以後、布施教授が如何なる学的営為をなされたかは、すでに見たところである。しかし、そうした苦闘の営為にもかかわらず、「対自的階級」の問題は、「自立した諸個人が織りなす社会構造変革への情熱的期待」〔布施・小林 1979a: 22〕、それへの“確信”に止まった、と言えるのではないだろうか。「行為は社会的状況からは演繹できない」〔Melucci 1991: 84〕からである。布施氏が「行為と社会変革」「生活と社会変革」という二者間の関係を執拗に追求し、かつ、「価値志向」や「生活様式」の変容を一貫して考察してきたこと〔例えば布施・小林 1979a〕は、「情熱的期待」とされてきたプロブレマティークを実証的に検討しようという学論に基づくもので、私たちがなによりも“引き継ぐ”べき課題である。「生活の論理」は、日本農村社会学の「生活の創造性」という視座を立論の基礎としている。それを、原理論的位置づけに止めず、現実の生活分析の中から“生まれつつある実体的な事柄”として把握し、それを可能としている現実的な根拠を、

“資本の文明化作用”の内実を含めて、明確にしてゆくことが求められている。

さらに言えば、『「生活教育」の視座をもった「教育社会学」』を立てて、その課題に迫ろうとするときには、「行為」「生活」と「社会変革」の視点を念頭に置きつつ、その照準を、学習／教育の社会的諸過程、現段階ではとくに《学校》の社会的なあり方に据えなければならない。留岡氏が戦前、“生物学的な存在の危機”にあった農民の生活を照準として生活綴方運動を批判したとき、そこには、『学校の知／智』を如何にしてリフォルマするかという、〈学校改革〉が照準とされていた。しかも、「どのようにして生活をかえる人間をつくったらよろしいか——言い換えれば、人びとは如何なるときに、如何にして“自己革新”を遂げるのか——という、まさに教育科学の中心的課題は、社会構造と密接不可分であると同時に、社会構造には還元し得ない教育科学独自の学問的課題として存立している。《生活教育論的教育社会学》は、この点において、“青年期自立”の問題——その一環としての「生活指導論」(Guidance and education)——と接合して来る。本来、“若い魂の出会いの場”であるはずの《学校》が、「生得的にではなく結果的に階級・階層」形成の、「日本の経営に適合的な人材の選別と登用のシステム」となっているところに、そうして「エリートの非情さと傲慢さ」と、ノンエリートの「あきらめ」や「分限意識」の広がり〔熊沢：108-117, 傍点原文〕の中に、“日本型・現代「市民社会」”の一特質を見いだし得るが、そうした中で“生活教育論”および“社会運動論”と結合し、“教育計画論”をも展望し得る、《教育社会学》の学的営為が新たな課題となる。

5-2) 「教育社会学」の「課題」と「展望」についての試論

いわゆる「人間形成」ないし「人間の社会化」に関しては、日本教育社会学会に多くの先行研究がある。その中で、「パーソナリティ形成」論という視座は、T. パーソンズ氏の「社会化過程 Socialization」による「社会性」形成重視論に対して、「自己形成過程 Self-initiated Socialization」に着目した、「主体性」形成に力点を置こうとするものである。しかし、この「主体性」は、「自己を社会化する能力」、より具体的には、主意的な対人交渉能力としての「交渉性 sociability」、他者と区別された自己の独自性の自覚としての「個性 individuality」、「この両者の相互媒介的な発展にもとづいて形成する自己決定的な志向選択能力」としての「自律性 autonomy」、という構成要素に分解される〔柴野 1978: 21〕。かかる興味深い視座は、しかし、“青年期自立”を「青少年集団への同調と自律性」に、生産・労働力能の獲得過程を「職業的社会化」に、そして学校を「学習集団形成と社会化」へと収斂させてしまうのである。

これに対して、国際的な「新しい教育社会学」の、“新しい”動向に注目する必要がある。「新しい教育社会学」の第一世代は、フランスのピエール・ブルデュー氏を含め、社会構造と人格構造の「文化的再生産」を解明しようとしてきた。しかし、第二世代の一人、アメリカのマイケル・アップル氏は、M. ブラウォイ氏に依拠しながら H. ブレイヴァマン氏の労働過程論把握を克服し、S. ボウルズ、H. ギンティス両氏の「対応理論」や、ブルデュー氏の「配分理論」を批判する中で、「再生産→カリキュラム」ではなく、「再生産、対抗→カリキュラム」という視点を回復し、民衆の「生きられた文化」——階級・文化・国家におけるレジスタンスと矛盾；潜在的カリキュラムのもうひとつの側面——を立論の中心に据えた。つまり、「学校は『単に』潜在的カリキュラムを配分したり、人々を卒業後『相応しい』身分へと配分するためのメカニズムとしてのみ機能しているのではなく」、「社会における商品の生産様式にかかわる重要な構成要素」なのだ。そこから、「学校知」と「技術的・管理的知識」との関係、とくに「技術的・管理的知識の蓄積そして管

理（コントロール）によってもたらされる技術的効率」と「技術的基準に基づいた、ハイエーカー（階層）をもつ分業の社会的機能」との関係を含味し [1989: 73-75]、かつ、後者に対し「労働文化」という「民衆の『生きられた文化』」を、基本的視座として「対置」したのである。

「もし『職業上の階梯』のさまざまなレベルでの労働者の実際の生活を理解しようというのであれば、重要なキー概念は労働文化と呼ばれてきたものである。労働文化はそう簡単には部外者の眼には映らない。……しかしながら、そのとらえにくい性質や非組織的な実践、はつきりとした多様性にもかかわらず、労働文化は『仕事に対するかなり自立的な行動の側面』として一般に定義される」[119, 圈点原文, 傍点筆者]。「まさにこの労働文化が、単なる対応理論によって描かれた規範よりもかなり充実した別の規範の発展がありうることを示すのである。この規範が、労働者のレジスタンスのための場、技術や操業速度、知識の部分的なコントロールを可能にし、また生産部門の細分化ではなく集産性を、そして経営者が要求する速度からの自立性を可能にする」[120, 傍点筆者]。

アップル氏は、具体的な事例として、木材・金属工業、製鋼工場、GEの工場を、そして「働く女性たち」と関わる靴・衣料品産業、事務職や販売職等を指摘しながら、「労働者のレジスタンスとか、集合行動とか、仕事のペースと技能をインフォーマルにコントロールしたり、個人の人間性の回復を主張したりするのに重要な基盤」である、「複合的な労働文化」から「民衆の『生きられた文化』」に迫ろうとしている。イタリアでもカルロ・カルボニ氏はブレイヴァーマン批判の上に、大企業の「新工業主義文化」に対し、——その特徴を小林の自動車ライン労働者に関する論文 [1990] をも用いて説明しながら——、生活過程から労働過程に持ち込まれる、青年層の「主体的な労働文化」に注目している [Carboni 1990: 156-160]。

さて、私たちの「生活の論理」という“プロブレマティーク”は、「民衆の『生きられた文化』」とは潜在的に関係しつつ、——その点でイエ・ムラ社会でのそれと関わる柳田民俗学などの親近性を持ちつつ、——“労働文化”自体の内実とその変化を媒介させ得なかった点において、また「生活様式」として規定する「文化」の内実が具体的に解明されていないがために、アップル氏のいう「民衆の『生きられた文化』」とは連関しなかったのではないだろうか。1960年代以降、ミクロ・コーポラティズムとしての個別「企業社会」の“文化”が労資の“合意”を調整（レギュレーション）している段階で、さらにマクロ・コーポラティズムとしての全体「企業社会」の“文化”が、“生産性向上の国民的大運動”を《職域》—《学校》—《家族》といった「市民社会」の実質的中枢において、「下からの同意」（ヴェーパー）を形成しつつ展開してきた中では、「生活の論理」の「民衆の『生きられた文化』」としての究明が必要となる。それは、既存の《社会意識論》の延長線上にではなく、〈同化の中の異化〉という視点から、しかも《民衆思想史》の蓄積の上になされ得る。

こうした課題は、M. アップル氏の言う「すべての人々が意味及び価値の創造・再創造に参加するのに必要な状況を創り出すこと」[1994: 45, 傍点原文]と重なる。それは、A. メルッチ氏が指摘する「個体化」、つまり「個人の行動の次元」が広がり、「各自がどのように行動するかは自己の決定に属するという点についての自覚」[訳 331]の高まりの中で、「現代の複合社会」——イタリアでは“暑い秋”に端的な1968-69年以降の社会 [1991: 155-6]——における、「個々人の空間とエコ・システム」との「繊細ではあるが現実的な糸」という、「それを越えれば発話と行為が停止」してしまう或る「境界点」の探求に連なる [同: 352]。そこから、メルッチ氏は、「国家」—「公共空間」—「市民社会」の間の新たな関係を模索している。同じイタリアのA. メルレル氏は、

それを非重工業化地域の内発的發展と繋げる。つまり、「社会—環境的なパーク〔自然環境保全公有地〕」の設定によって、「エコ・システムと特定システムの両者の結合価値の増加、公共性を意味する社会的・文化的なコミュニティ関係、すべてのコミュニティに属する、それゆえに、すべての人間（人類）に属する、分離不可能な価値あるものを目的として、社会の活性化の要素が実行に移され調整されるところの、誘発性の剔出」が必要である、と〔1994：136〕。メルッチ氏もメルレル氏も、同じベクトルの線上にカルボニ氏も位置するが、ともに——日本のように“成績主義”ではないが、“出会いの場”としては十分ではない——市民社会の中の《学校》のあり方を模索している（あるいは模索の視点を得ようとしている）。

子どもが育つ《家族—学校—職域》のトリアーデは、《ポスト・フォーディズム》という、“人類史的な”変動過程の中にある。したがって、親の子どもへの教育期待（人格期待、学歴期待、職業期待の文化的統合構造）の中に潜んでいる、そうして次世代の若いびとが形成しつつある、新しい「社会的価値」と「民衆的価値」の具体的な解明は、国際的な“普遍”との関わりにおいて吟味されねばならない。《学校》の社会的・文化的機能に焦点を合わせた「新しい教育社会学」、とくにその第三段階的な研究は、“総合人間科学”的な性格を帯びつつ、“オルターナティブなトリアーデの構造”の探求、そして《学校の知／智》の“再構築”を、不可欠の学問的課題としている。こうした枠組において、私たちは、留岡一箴山—布施という“先達”の営為を継承し発展させる課題を負っている、と考えるものである〔小林1991、小林・浅川1992「序論」、小林1994参照〕^(*)20)。

補 注

(*)1 この論稿において、城戸幡太郎氏は、こう述べている。「法政大学の心理学研究室としては我等が協力して研究する特殊の問題を持ってゐる。一つは判断の問題で、此は特に言語心理学の問題として三井〔透〕君が主として研究されることになってゐる、他は意慾の問題で、此は特に犯罪心理学の問題として留岡〔清男〕君が研究されることになってゐる。自分は此等の問題を特に日本民族の思想について考察し、日本精神史の研究を心理学の立場からやって見たいと思つてゐる。それには一般に人間精神の発達について研究が必要であり、此点については青木〔誠四郎〕君が助力してくれるし、特に日本教育史の研究としては石川謙君が協力して下さい」と〔1927：129〕。

(*)2 留岡氏は言う、「私は曾て通読した森戸辰男氏の言葉を想ひ起す。かなり以前に通読したままであるから今はっきりその言葉通りを引用する訳にはいかぬが、言はんとする意味は次の如きものであつたと思ふ。『自分は曾て高等学校の学生の頃熱烈なる理想主義者であり最も強く阿部次郎氏の思想に共鳴してゐた。然し遽ち自分に一つの思想的転換が到来した。それは理想主義の理想に燃えあがる共鳴から自分が理想主義に共鳴した心を如何にしてこの現実の社会に実現すべきかといふ方向への、若くは謂ふ所の理想を却つて現実化する方向への転換であつた（『思想と闘争』）』。この文章に留岡氏は、「両氏に内在する関心のメタモルフォーゼの相異を想見」するのだが、そこからさらに自己の「関心」をこう述べる。「社会の新たな関心の自覚が一般的に正常視されるまでには更にながき時間とたえがたき迫害とを隠忍せねばならぬ。ながきに互る隠忍と勇氣とは個人的にも社会的にも新たな関心を自覚する更生の不可欠的条件であり、更生は闘争の持久戦によつてのみよく生を遂げることが出来る。畢竟更生は生やさしい宗教的興奮の如きもの

ではなくて人間の歴史を動かす激しい戦である」と[1928: 9]。

- (＊3) 留岡清男氏の「労働」への着目の最初の論稿は、「ジャン・ラスキンを想ふ」である[『人道』第285号, 1929.7.25]。この一年前、井伊玄太郎氏の「ラスキニズムとマルキシズム」が『人道』に掲載されていた[第271号, 1928.5.15]。
- (＊4) 雑誌『人道』を捲ってみると、1933年以後も留岡清男氏と家庭学校との関係が続いていたことが分かる。故留岡幸助翁一周年記念会出席(1935年)、北見サナブチ分校視察(1935年)、サナブチ分校に一泊(1939年)、家庭学校3代校長・今井新太郎氏の書評「『生活教育論』を読む」(復刊『人道』88, 1940年)、サナブチ分校における教育科学研究会北見大会の準備、講演と研究発表「農村に於る衛生組合」(1940年)、留岡会への出席(1942年)、ハルビンからサナブチ分校への便り(1942年)、家庭学校監事・故小塩高恒氏葬儀における「御履歴」の朗読(1943年)、等々である。
- (＊5) 北大退官前後の、留岡氏の「関心」は「農業共同化」にあった。1963年、小・中学校の教師への講演で、こう述べた。「農業経営の第一線に立っている人びとは、農業革命を遂行するために、何をふるい落とすか」に努力しているのだが、「共同経営に大きな障壁」となっているのは「資産意識、私意識」である。それを払拭することと関わる「生産力としての学力」が展望される。すなわち、「わたしはあえて学力と申しますが、そこから能力ということを考えていただきたいのです。その能力は、生産の現場において必要なものであって、泣いても笑っても、それがなければ生産、企業というものは振興しないものです。その能力をつちかうのはどこでやるのか。小学校や中学校で、どういうことをすればそれが養われるのか。それには、上から下に向かって、つまり生産人としての必要能力を、教育的に変化させてさぐっていくことが、必要でないか」[1963a: 90, 傍点筆者]。

同じ講演会で城戸氏は、留岡氏の発言を次のように理解した[城戸1963: 91]。「ただいま留岡君のいわれたことは、藤田〔鉄男氏・後志教育研究所〕さんの報告による社会の要求、父母の要求、あるいは教師の要求というものが、教育的立場からみてこれでよいのか、妥当な要求を出しているのか、そこに問題はないのかを指摘したもので、日本の農業を考えたとき、農民は進歩していなければならないが、この農業経営に即応し得るような能力をもっているかどうか、ということをも留岡君は調査されたのだと思います」と。「だから」、城戸氏は続ける、「現実社会に要求しているからというのではなくて、要求そのものが妥当かどうかを検討しなくてはならない」。なぜなら「学力というものは、生活力と労働力」なので、「現在のような教養量にもとづいた教科書の教科学習をしたことで、そうした生活力、労働力が養われるかどうかを問題に」すべきだと[92, 傍点筆者]。城戸氏らの文部省科学研究費を受けた、「作業の性質に応じて、どんな能力が必要であるか」の研究によると、社会的・企業的要求としての「技術革新をとり入れていく」ために、「どれだけの学力が必要であるか」が分ってくる。そうすると、「それに基づいて学校のカリキュラムが作られ、どういう教材が必要で、それをどんな順序で学習させたらよいか、要求される人間に応じた学校のカリキュラムが出される」[93, 傍点筆者]。

留岡氏も言う、「農業というものが革命を脱皮しないかぎり、日本の生産、企業の成長も期待できないと思うのです。そういう問題のもとにおける学力、それをしっかりつかむ必要がありはしないか」[1963: 90]、と。「生産力」についての或る視点からの把握が、両者に共通している。それは、――「宮原の論稿の中からは学校教育における生産教育の可能性への言及はまったく消えた」[藤岡1976: 76-77]、1956年以後のことではあるが、――熊沢誠氏が言われる、「革新側の教育論はいまや、あえていえば『三流大学』卒業以下の若者たち、将来は地味なノンエリートの仕事

に就く若者たちに、その職業でも胸を張ってやってゆけるという展望を与えなければならない」[1993:124]、という指摘と重なり合う側面をもつ、と敢えて筆者は理解しようと思う。こうした“仮定”に立っての、城戸氏および留岡氏の「生産教育」論の検討は、別稿を必要とする。

- (※ 6) 留岡氏とマンハイムとは、その“相同性”が指摘される[市川1962]。しかし、留岡氏は、“浮動的な知識人”に期待をかけていたわけではなかった。また、“経済計画→教育計画”というベクトルに注目すると、それが「生産力主義」であるという批判が出されるが、“教育計画→経済計画”という逆ベクトルが留岡氏の強調点であったことは、上の論理展開から明らかである。
- (※ 7) 小林甫「『ポスト・フォーディズム』と地域社会研究——社会科学の“パラダイム転換”と関連して」[1994]参照。生活綴方教師の実際の教育実践には、上の“対置”でなく、両者の“統一”へと連なる「学校の知／智」が存した。しかし、日本型「『現代』市民社会」の現実には、こうした“教育実践”の単純な復活を許すものではない。私見では、「学校の知／智」は、「学問知」と「民衆知」との、子どもの内発的発達と地域社会の内発的発展を媒介とする“統一”である。この点において、M・アップル氏の「民衆の『生きられた』文化」の概念は興味深い、その内実の解明は今後に残されている[1992]。なお、中西新太郎氏の論稿「学校における知の規範化」[1993]には、慎重に検討すべき多くの知見がある。改めて論じたい。
- (※ 8) 北海道大学教育学部社会教育講座助教授・佐々木隆介氏は、「北海道の農業協同組合諸活動における教育文化事業の地位とその振興に関する一研究——酪農教育活動の展開」[1954]の中で、北海道製酪販売組合連合会の後身・北海道酪農協同株式会社および「酪連教育活動」の展開をフォローしている。
- (※ 9) 竹内常一氏の“留岡—宮坂”関係に関する把握は興味深い。「宮坂は、留岡清男と生活綴方人との第三次生活教育論争をあつかった『『社会研究科』と『綴方的生活指導』』という論文のなかでも、綴方的生活指導を『下からの生活教育』とよび、それと留岡によって主張された『上からの生活教育』とのかかわりをつぎのようにのべている。『実践者の側からの、いわば下からの生活教育と、教育政策論的ないわば上からの生活教育との組織的結合や、理論と実践の相即的發展を可能とする生活教育というものは、戦後の教育史のなかではじめて迎えられることとなったといえよう』。ここにみられるように、宮坂はあきらかに綴方的生活指導が『人間の最低限度すら保障されていない日本社会』を照準とする、社会改造的な生活教育へと発展していくことを期待していたといえる」[1969:139, 傍点筆者]、と。ここには、戦後生活指導運動史の総括に関する、いま一つの接近方法が存していると考えらる。
- (※ 10) なお、北海道拓殖実習場とそこでの“デンマーク農業文化”の受容過程については、小林甫「北海道拓殖実習場・十勝実習場における農民教育の特質」[布施編著1978:410-479]、同「北海道拓殖実習場教育の社会・文化的背景と遺産」[1987:238-252]を参照されたい。
- (※ 11) G・W・F・ヘーゲルは言う。「教育の主眼点は躰であり、躰には、たんに感性的で自然的な要素を根絶するために、子供の我意を砕くという意味がある。この場合たんに穏便なやり方で足りると思ひこんではならない。なにしろ直接的意志は、とりもなおさず、直接的な出来心と欲望のままに行動するものであつて、理由と表象によって行動するものではないからである」と(ヘーゲル『法の哲学』「§174 追加」, 藤野渉・赤沢正敏訳, 中央公論社, 1967, p.402)。
- (※ 12) 鈴木栄太郎氏の、『著作集』に収録されなかった戦前の論稿[1938, 1939, 1941]を見る場合も同様である。ただ、同じ雑誌に掲載の戸坂潤氏[1941]のような書き方もあったので事態は“単純”ではない。しかしながら、安達生恒氏のごとく、「〔山崎〕延吉が、戦争が激しくなるとほと

んど何もしなくなったように、農民大衆は不承不承ながら戦争に巻き込まれ、その犠牲者に甘んずるほかなかった」[236]と述べられると、『学問知』と『民衆智』とは“ないませ”になる。

- (＊13) しかし、そこには、「生活構造」の概念それ自体の再検討という課題が伏在していた、と思われる。箆山氏ご自身は、『箆山京著作集』第4巻『生活調査』の「自序」において、こう述べている。『世論調査』『生活状態調査』『家計調査』『生活時間調査』『生活誌調査』という四章にまとめ、これまで調査をやりながら考えたり、議論していたことを序章にまとめた。／なお、『生活態度・生活意識調査』という章をおすべきだと思ったが、私にはできなかった、と[1985:2]。『生活誌調査』で強調されたことは、「調査票によって切りとられた生活史が、決して本物ではないのと同様に、汗と涙にぬれ切った物語であっても困るのである。生活を調査するには、執ようなものと同時に覚めていなくてはならぬものが必要である。とりわけ生活誌調査においては、そうである」[272]、ということであった。

だが、問題は生活史・誌で何をコミュニケーションし合うか、そのさいの『学問知』の『民衆智』に対する緊張関係の如何にある。箆山氏の未発表原稿『「いか釣り」に出た生徒へのアンケート』は、「熊石村のような漁村では、小中学生が夜、いか釣りに出ることを、当り前と考え、大人に伍して出漁する少年を、かえってもてはやす習俗が昔からあったに違いない。こうした労働をすることが、小中学生にとっては、自分にとっても、社会にとっても、うとましいことで、法律によって禁止されていることだ、ということの認識も自覚も薄かったのである」[1984a:65]、という指摘をしている。かかる“社会的な文化構造”を“啓蒙主義的”に論断するのではなく、“理解社会学的”に把握する実証的な方法が、実はここで要請されていた課題であったと考える。

なお、箆山編著の『生活教育』には羽仁説子氏の論文「家庭科と生活教育」が収録されている。そこで羽仁氏は、「家庭科が“家庭”をどう考えるかということがはっきりしないところに問題がある」[1956:204]と指摘し、『「家庭」の新しい意味』を、(1)生活の協同化、(2)再生産の場、(3)生活の意味（「人間の生活そのものに価値があるとする、家庭尊重、生活尊重の考え方」[209]、「家庭生活の大きな問題である、夫婦の性生活」の、「たのしい場としての住の問題」[210]）、に求めていた。この点から見ると、箆山氏の「家庭」論は、羽仁氏の(2)「再生産の場」を“照準”としたものであったことが鮮明となる。また、羽仁氏は、「戦後の生活教育は、子どもに問題をとらえ、意識することを教えたが、これを解決する力を十分に養いえなかったといわれるが、少なくとも家庭科においては、むしろ、生活教育の不徹底が問題ではなかったかとおもわれる」[215]とも述べている。この“生活教育”と“学力”という問題について、箆山氏らの滝川・新十津川調査は、一定の知見をもたらし得るものであって、その中断は惜しまれるものであった。

- (＊14) この頃、布施氏は、文化人類学者・富川盛道氏、哲学者・中野徹三氏らと或る研究会を組織し、「多くの啓発をうけた」と言う[布施1988:32]。
- (＊15) 「社会的生産・労働・生活史分析の論理」は、1. 諸個人のたしかなる生活の歩みの認識、2. 「社会的生産・労働・生活史」分析の二つの軸、3. 日本資本主義の発展と社会的生産・労働・生活史（ペイシック・カルチャーと階層カルチャー、「社会的生産・労働・生活史」と組織・機構）、4. 「社会的生産・労働・生活史」分析の方法、からなる。

木本喜美子氏は、「布施鉄治の階層論的生活史」について以下のように指摘した[石川・橋本・浜谷1994]。布施氏の「生活史」においては、「生活主体の生きざまにも踏み込もうとしている点が特に重要である。しかしながら、今まで積み重ねられてきた調査からただちに『人々の現実の生活がもつ創造性』を抽出しえたとは必ずしも言えない。むしろ綿密な実態調査からは、階級・

階層的規定性がクリヤーに浮かび上がり、その中での諸個人の必死の対応がうかがわれこそすれ、布施の考えるような主体の所在を探り当てるには至っていない」[木本 211]。木本氏は、この批判を三浦典子氏の批判[三浦 7]によって裏打ちするのだが、要するに「歴史的・構造的な規定性が明瞭なかたちで分析されているが、これを規定し返すような動因を抽出しきれていない」[212]という批判である。しかし、より重要なのは、木本氏の次の点である。「布施鉄治の階層論的生活史」には、「マクロな歴史的構造から階級・階層性の刻印」を読み取る視点と、諸個人の「文脈をとおして累重的に培ったその年輪の分析」という視角があるが、この「二重の視角を関連づける媒介項」の設定に関する「理論課題」がある、と言うのである。そうして、木本氏は、布施氏が「階層が独自に有する生活文化＝生活様式（『階層文化』）をおき、世代と教育の問題を射程にいれようとしていた」こと、さらに「諸個人の生活行為を貫く『社会的価値』論の展開を課題として挙げていた」[212]ことに、「階層論をベース」においた「精神生活史」[213]という、かつて北大教育学部に在籍されたことのある（教育制度講座、1954－57 頃）石田忠氏の「被爆者の生活史」とも重なり合う視座に、「今後の可能性を開くひとつのアプローチ」[212]を見る。だが、この可能性が如何にして現実性に転化し得るのかは、論じられていない。これらの点については別稿が必要である。

- (＊ 16) 布施氏がそのほとんどを執筆された『農業の近代化と農民の生産意欲』には、次のような記述があったことを指摘しておきたい。「労働の科学的管理方式を確立したテーラーのテーラー・システムにおいても、またフォード・システムにおいても、労働者の『生産意欲』は、第一には『高賃金と低賃金』という刺激によって、第二には労働環境を『モデル牛舎』とすることによって満され、高揚しうるものとして位置づけられた。ここには、『外的報酬』という概念しか用意されていない。『内的報酬』の概念は、メーヨー派のホーソン・リサーチによる成果としてはじめて用意された。しかしながら、ここにおいては、生産性向上のための能率増進の手段として、人間関係方針に着眼しただけで、労働主体者の創造的才能の伸長という側面は看過されている」[第1篇 1962b：7、傍点筆者]。
- (＊ 17) 布施教授の「社会的生産・労働—生活過程」分析の中軸は、〈家族〉論にある。布施家族理論と鈴木家族理論との関係については、布施氏の論文「鈴木栄太郎の家族理論」[1982b]で触れられている。
- (＊ 18) しかし、タルコット・パーソンズについては、近年の高城和義氏の研究を咀嚼し、再検討する必要があると思う[高城 1992]。
- (＊ 19) 『倉敷・水島』については中川勝雄氏の批判がある。氏は、「日本資本主義の展開過程といった歴史的射程のなかで、倉敷市地域社会の変動の諸相を臨場感に溢れてリアルに把握しきって」おり、「多くの注目すべき論点についての分析・言及が盛り込まれている」が、以下のような「問題点」があると指摘された。「本書の評価基準のひとつは、冒頭で述べたように夕張調査に対する多くの研究者からの異口同音の問題点の指摘、即ち『生産・労働—生活過程分析』の方法論的吟味について、本書のなかでどのように検討され発展させられているか、ということであろう。残念ながら、評者のみところでは、本書のなかからその点での成果のようなものをみいだすことは、できなかった。... 本書で新たに『運動^{〔マツ〕}、組織形成^{〔マツ〕}、再生過程分析』が加わったとはいえ、総体的地域社会構造把握の基本的方法が必ずしも十分煮詰められていないように、思われる。したがって、上述したように、本書が地域社会の変動の諸相をリアルに把握しているにもかかわらず、それらの総体としての地域社会構造変動の解明には未だ到達しえていない」[1993：169-70]、と。

「総体としての地域社会構造変動の解明」「地域社会構造変動把握の体系的方法」という言葉の意味内容が明瞭ではない——或る場合には社会科学そのものにもなり得る——ので、折角「書評」の労を取っていただいたのだが、コメントは控えたい。「日本地域社会学」の“パラダイム転換”のあり方とも関わってくると思われる。

- (※ 20) 当初の予定では、これまでの学的営為の検討の上に、私が考えようとしている新たな研究課題、その意味把握と分析方法についても述べる予定であったが、別稿を用意した方が良いと考え、他の機会にゆづることとした。したがって、以上では、問題の所在についての素描に止めた。

文献一覧

(本文と直接関係するものに限る。また布施鉄治教授の関係文献は本号巻末の「布施鉄治教授・業績一覧」を参照されたい)

安達 生恒 1992 『山崎延吉——農本思想を問い直す』(リポート)

麻生 誠・柴野昌山編著 1978 『変革期の人間形成——社会学的アプローチ』(アカデミア出版)

熱海則夫・鈴木寿雄・仙崎武編 1981 『勤労体験的学習の理論』(ぎょうせい)

アップル・M(浅沼 茂・松下晴彦訳) 1992 『教育と権力』(日本エディタースクール出版部)

- (水谷 勇・野崎与志子訳) 1994 「公的知識をめぐるポリティックス——ナショナル・カリキュラムの意味を問う」(アップル, J・ウィッティ, 長尾彰夫『カリキュラム・ポリティックス』東信堂)

阿部喜美子 1972 「またつくりたい学院」(「人間・宗像誠也」刊行委員会編『国民の教育権を求めて』)

Carboni, Carlo 1991 *Lavoro e cultura del lavoro*, Gius. Laterza & Figli, Bari.

藤岡 貞彦 1976 「城戸＝宮原教育計画論の構造素描」(城戸幡太郎先生 80 歳祝賀記念論文集刊行委員会編『日本の教育科学』, 日本文化科学社, 所収)

波多野完治 1938 「生産主義教育論の生産性」(雑誌『教育』第 6 巻第 5 号)

羽仁 説子 1944 「家庭生活の協同化と女子教育」(雑誌『教育』第 12 巻第 3 号; 最終号)

- 1956 「家庭科と生活教育」(笹山京編著『生活教育』, 国土社, 所収)

原 正敏 1976 「生産教育——城戸生産教育論はどう生きているか——『技術』科教育の現状と展望——」(城戸幡太郎先生 80 歳祝賀記念論文集刊行委員会編『日本の教育科学』, 日本文化科学社, 所収)

原 芳男・中内敏夫 1962 「教育者の転向」(思想の科学研究会編『共同研究・転向』下巻, 平凡社)

春田 正治 1978 『戦後生活指導運動私史』(明治図書出版)

北海道大学教育学部教育計画研究室 1953 「北海道の教育現況とその問題点」(『北海道大学教育学部紀要』第 1 号)

北海道大学教育経済研究会編 1963 a 『経済と教育——教育経済研究序説』(東洋館出版社)

北海道教育社会学会 1963 a 「〈シンポジウム〉工業化と中等教育」(『北海教育評論』第 16 巻第 1 号)

- 1963 b 「〈シンポジウム〉『教育投資』についての諸問題——文部省『教育白書』をめぐる」(『北海教育評論』第 16 巻第 4 号)

北海道民生部編 1959-60 『貧困層とその所得構造——昭和 32 年度被保護者生活実態調査報告』(北海

- 道社会福祉主事協会刊行, (I) 総括編: 簗山京執筆, (II) 農村編: 簗山京執筆, (III) 山村編: 石原孝一執筆, (IV) 漁村編: 江口英一執筆, (V) 都市編: 簗山京・石原孝一共同執筆
- 星屋 千重 1981 『留岡清男先生遺文集』(編集・発行; 北海道大学医療短期大学部気付, 非売品)
- 井伊玄太郎 1928 「ラスキニズムとマルキシズム」(雑誌『人道』第 271 号)
- 池田 元 1993 『大正「社会」主義の思想——共同体の自己革新』(論創社)
- 石田 忠 1973 『反原爆——長崎被爆者の生活史』(未来社)
- 石原 孝一 1965 「労働移動と教育計画——炭鉱学卒者の賃労働者化について」(三井透編『教育計画』, 国土社)
- 石原孝一・道又健治郎・小池章仁 1966 『地域開発と産業教育Ⅱ・労働移動と職業意識——苫小牧地方労働市場の変動構造と産業教育訓練生の意識構造』(北海道大学教育学部附属産業教育計画研究施設・研究報告書, 第 7 号)
- 1967 『地域開発と産業教育Ⅲ・地域開発と労働者教育——苫小牧地域工業化にともなう産業教育の展開過程に関する実証的研究』(同上研究報告書, 第 8 号)
- 石山脩平・岩下吉衛・黒滝成至・今野武雄・佐々木昂・鈴木道太・滑川道夫・百田宗治・山田清人・吉田瑞穂・城戸幡太郎・留岡清男(司会) 1938 「『生活教育』座談会」(雑誌『教育』第 6 巻第 5 号)
- 市川 昭午 1962 「戦時教育政策の特質と教育科学の理論——教育政策におけるリアリズム」(『北海道大学教育学部紀要』第 8 号)
- 岩崎 信彦 1977 「〈生活〉の論理構造とゾチアルなもの——現実分析への社会学的接近」(現代社会学研究会編『新しい社会学のために』第 13 号)
- 簗山 京 1943 『国民生活の構造』(長門屋書房; 『簗山京著作集』第 5 巻に収録, ドメス出版, 1984)
- 1944 『労働年齢論』(伊藤書店; 『簗山京著作集』第 8 巻に収録, 1985)
- 1944 『勤労者休養問題の研究』(千倉書房; 『簗山京著作集』第 8 巻に収録)
- 1953 a 『貧困と人間』(河出書房; 『簗山京著作集』第 3 巻に収録, 1983)
- 1953 b 『北海道における社会構造の研究——地域の類型化』(北海道総合開発委員会事務局)
- 1953 c 「生活地域の類型化研究の一端」(東京市政調査会編『都市問題』第 44 巻第 6 号)
- 1953 d 「貧困家庭の学童における問題」(日本教育社会学会編『教育社会学研究』第 4 集)
- 1954 a 「北海道生活文化圏の研究(総括報告)——地域の類型化」(『北海道大学教育学部紀要』第 2 号)
- 1954 b 「児童労働」(講座『児童問題』第 8 巻, 新評論社)
- 1955 「漁村における児童労働と学校教育の問題に関する一考察」(日本教育社会学会編『教育社会学研究』第 7 集)
- 1956 a 『貧困児の教育』(北海道民生部社会課調査報告書; 『簗山京著作集』第 6 巻に収録, 1984)
- 1956 b 『生活教育』(編著, 国土社)
- 1956 c 「目標を誤った生活教育」(同上書所収)
- 1960 「20 年後の社会保障の展望」(経済審議会長期経済展望部会編『日本経済の長期展

- 望』, 大蔵省印刷局)
- 1961 「科学者の生活」(服部英太郎編『科学者の生活と意見』, 日本学術振興会)
 - 1963 「社会単位としての家庭と教育」(大河内一男・松田智雄・竈山京・福田歙一ほか『教育と社会』, 小学館)
 - 1970 『低所得層と被保護層』(ミネルヴァ書房)
 - 1976 『戦後日本における貧困層の創出過程』(東京大学出版会)
 - 1981 『大都市における人間構造』(編著, 東京大学出版会)
 - 1984 a 「『いか釣り』に出た生徒へのアンケート」(未発表, 『竈山京著作集』第6巻に収録, 1984)
 - 1984 b 「滝川における学習研究覚書」(未発表, 『竈山京著作集』第6巻に収録)
 - 1984 c 「『生活構造論』小論」(『竈山京著作集』第5巻に〔補遺〕として収録)
- 竈山 京・高山武志 1963 「地域社会の変貌と教育」(大河内・竈山ほか編『教育と社会』, 小学館; 『竈山京著作集』第6巻に収録, 1984)
- 竈山 京・小池章仁 1965 「地域の産業構造と高等教育者数との関係について, 一試論」(日本教育社会学会編『教育社会学研究』第20集)
- 竈山京教授還暦記念論文集刊行会 1972 「竈山京教授年譜」(『社会福祉と生活構造』, 光生館)
- 家庭学校サナブチ分校 1935 「少年の教化とコロニー・プラン」(雑誌『人道』第320号)
- 喜多村実紀・木下一雄・重松鷹泰・志村義雄・留岡清男・長谷川正三・松岡忠一・三井 透・城戸幡太郎(司会) 1942 「『国民生活の錬成』座談会」(雑誌『教育』第10巻第6号)
- 城戸幡太郎 1925 『文化と個性の心理学』(文教書院)
- 1927 「法政大学心理学実験室の仕事について」(『心理学研究』第2巻第6輯)
 - 1932 「哲学的人間学」(岩波講座『哲学』第5巻)
 - 1933 a 「社会的教育学」(岩波講座『教育科学』第20冊)
 - 1933 b 「技芸教育の問題と方法」(雑誌『教育』第1巻第8号)
 - 1937 a 「教育立地論」(雑誌『教育』第5巻第6号)
 - 1937 b 「生活学校巡礼」(雑誌『教育』第5巻第10号)
 - 1941 「生活科学と生活教育」(雑誌『教育』第9巻第10号)
 - 1943 「戦ふ朝鮮の教育」〔上・下〕(雑誌『教育』第11巻第11号, 第12号)
 - 1948 『教育科学的論究』(世界社)
 - 1950 a 「北大教育学部の構想」(『北海教育評論』, 『北大教育学部紀要』第48号(1988)に再録)
 - 1950 b 「生産と教育」(城戸幡太郎・宮原誠一・野瀬寛顕共著『生産教育の技術』, 小学館, 所収)
 - 1956 「生活教育への要望」(竈山京編『生活教育』, 国土社)
 - 1958 「消えかけた火を吹きおこす夜寒かな」(雑誌『教育』第86号)
 - 1963 「学力を考える基本問題」(『北海教育評論』第16巻第12号)
 - 1978 『教育科学七十年』(北海道大学図書刊行会)
- 城戸幡太郎・宮原誠一・五十嵐顕・兼子 仁・綿引まさ・武藤喜一・森田俊男・古川原(司会) 1972 「宗像誠也と教育の未来像〈座談会〉」(『人間・宗像誠也』刊行委員会編『国民の教育権を求めて』)

- 紀平 正美 1942 『臣民の道通義』(皇国青年教育協会)
- 木本喜美子 1994 「生活調査の戦後の展開」(石川淳志・橋本和孝・浜谷正晴編著『社会調査 歴史と視点』, ミネルヴァ書房, 所収)
- 教育科学研究会 1941 「戦時下教育の当面の研究課題」(雑誌『教育』第9巻第4号)
- 桐原葆見・穂積七郎・留岡清男・城戸幡太郎(司会) 1942 「青年技能者教育に就いて——桐原葆見氏を囲む会」(雑誌『教育』第10巻第9号)
- 熊沢 誠 1993 『働き者たち 泣き笑顔——現代日本の労働・教育・経済社会システム』(有斐閣)
- 倉沢 剛 1944 『日本家政学』(育英出版)
- 黒田孝郎・高山武志 1965 「職業別にみた学力の解析」(日本教育社会学会『教育社会学研究』第20集)
- 小池 章仁 1967 「都市の勤労青少年の生産意欲と教育要求」(日本教育社会学会『教育社会学研究』第22集)
- 小林 甫 1978 「北海道拓殖実習場・十勝実習場における農民教育の特質」(布施編著1977-8, 所収)
- 1983 「住民諸階層の生活史と地域社会史」(石川淳志・高橋明善・布施鉄治・安原茂編著『現代日本の地域社会』, 青木書店)
- 1987 「北海道拓殖実習場教育の社会・文化的背景と遺産」(北海道拓殖実習場史刊行会編『高き希望は星にかけ』, 社団法人北海道農業土木協会発行)
- 1988 「地域社会と学校」(北海道大学放送教育委員会編『豊かな人間性の創造』, 北海道大学)
- 1990 “L'operaio giapponese alla catena”, in *Politica ed Economia*, Anno XXI Terza serie, Fondazione Cespe, Roma.
- 1991 「現実市民社会における《発達社会学》の課題」(日本社会教育学会・日本教育社会学会 第15回東北・北海道研究集会『報告要旨集録』, 同研究集会運営委員会)
- 1994 「くポスト・フォーディズム」と地域社会研究——社会科学の“パラダイム転換”と関連して」(地域社会学会年報第6集『転換期の地域社会学』, 時潮社)
- 小林 甫・浅川和幸 1992 『大企業労働者の生活と文化における〈同化の中の異化〉——電機産業M社グループ・S社を通しての実証的研究』(北海道大学教育学部附属産業教育計画研究施設・研究報告書第40号)
- 三浦 典子 1986 「概説／日本の社会学／生活構造」(三浦典子・森岡清志・佐々木衛編『リーディングス日本の社会学5 生活構造』, 東京大学出版会)
- 道又健治郎 1963 「中小機械工業における労働移動の実態——札幌地区工場の調査事例」(日本教育社会学会編『教育社会学研究』第18集)
- 三井 透・留岡清男 1929 「知覚の表現的構造について(其の一)」(『心理学研究』第4巻第4輯)
- 三井 透 1934 「川崎市の教育調査」(雑誌『教育』第2巻第5号)
- 1965 『教育計画』(編著, 国土社)
- 三宅 和夫 1957 「学級における児童の地位と学習場面での反応について」(日本教育社会学会編『教育社会学研究』第2集)
- 三宅和夫・城戸幡太郎 1959 「社会科教育における学習不振児の問題」(日本教育心理学会編『教育心理学研究』第6巻第4号)

- 宮原 誠一 1940 「教育科学研究会一年史」(教育科学研究会編『教育科学研究』第2巻第8号)
- 1958 「戦前の教育科学運動によせる」(雑誌『教育』第86号)
- 宮坂 哲文 1956 「生活教育の系譜」(笹山京編『生活教育』, 国土社)
- 宗像誠也・宮原誠一 1952 「教育科学運動の反省」(雑誌『教育』第5号)
- Merucci, Alberto 1982/1991 L'invenzione del presente: movimento sociale nelle societa' complesse, il Mulino, Bologna.
- メルッチ, A (永易浩一・山之内靖訳) 1993 「民主主義再考」(岩波講座・社会科学の方法Ⅱ『20世紀社会科学のパラダイム』所収)
- メルレル, A (小林 甫訳) 1994 「社会—環境的パーク, 島嶼性, 自立=自治——地中海世界における一考察」(北海道大学教育学部附属産業教育計画研究施設編『産業と教育』第12号)
- 本山 政雄 1972 「宗像さんの中に生きていた学院」(『国民的教育権を求めて』所収)
- 中内 敏夫 1985 『生活教育論争史の研究』(日本標準)
- 中川 勝雄 1993 「書評: 布施鉄治編著『倉敷・水島/日本資本主義と都市社会』(日本労働社会学会編集委員会編『日本労働社会学会年報』第4号, 東信堂)
- 中西新太郎 1993 「学校における知の規範化」(教育科学研究会編『現代社会と教育』3『学校』, 大月書店)
- 中山伊知郎 1941 『戦争経済の理論』(日本評論社)
- 「人間・宗像誠也」刊行委員会編 1972 『国民的教育権を求めて——宗像誠也・人と業績』, 百合出版)
- 大河内一男 1940 「国民生活の論理」(雑誌『教育』第8巻第4号)
- 佐々木隆介 1954 「北海道の農業共同組合諸活動における教育文化事業の地位とその振興に関する一研究——酪農教育活動の展開」(『北海道大学教育学部紀要』第2号)
- 佐藤 広美 1987 「留岡清男の『教育政策』認識(戦前)についての一考察」(東京都立大学教育学研究室『教育学研究』第6号)
- 柴野 昌山 1978 「人間形成の構造」(麻生 誠・柴野昌山編著『変革期の人間形成』所収)
- 鈴木栄太郎 1938 「農村に於ける奉仕の精神」(雑誌『社会事業研究』38.6)
- 1939 「農村隣保館設計図」(雑誌『社会事業研究』39.2)
- 1941 「部落会, 町内会と翼賛の精神」(雑誌『社会事業研究』41.1)
- 1953 『北海道における社会構造の研究——社会地区の設定』(北海道総合開発委員会事務局刊, 『鈴木栄太郎著作集』第Ⅶ巻に収録, 未来社, 1977)
- 1957 『都市社会学原理』(有斐閣, 『鈴木栄太郎著作集』第Ⅵ巻に収録, 未来社, 1977)
- 鈴木秀一・北島象司・竹田正直 1980 「教育学部」(北海道大学『北大百年史・部局史』, ぎょうせい)
- 『生活学校』編集部 1938 「綴方検討特輯(1)問題の提起」(『生活学校』第4巻第1号)
- 関谷 耕一 1966 「戦時における国民生活研究」(大河内一男先生還暦記念論文集・第Ⅰ集『社会政策学の基本問題』, 有斐閣)
- 高城 和義 1992 『パーソンズとアメリカ知識社会』(岩波書店)
- 竹内 常一 1969 『生活指導の理論』(明治図書出版)
- 竹村 英輔 1975 『グラムシの思想』(青木書店)
- 東條由紀彦 1990 『製糸同盟の女工登録制度——日本近代の変容と女工の「人格」』(東京大学出版会)

- 戸坂 潤 1941 「文化理論の一節」(雑誌『社会事業研究』41.7)
- 留岡 清男 1923 a 「感覚と比較 (ジュリウス・ピクラア)」(心理学研究会編『心理研究』第136号)
- 1923 b 「感覚と比較 (ジュリウス・ピクラア)」〔二〕(『心理研究』第138号)
- 1924 「保健事業における進化説適用の『矛盾』について」(雑誌『人道』第221号)
- 1925 a 「ナトルプの観たるリップス」(『心理研究』第158号)
- 1925 b 「犯罪者も亦名節を知る — 獄壁もなく看守もなき刑務所」(雑誌『人道』第242号)
- 1926 a 「大脇氏の『作用心理学瞥見』を読みて」(『心理学研究』第1巻第4輯)
- 1926 b 「内部知覚と言語 — プレンターノとマイノング」(『心理学研究』第1巻第4輯)
- 1926 c 「書評：城戸幡太郎『心理学の諸問題』」(『心理学研究』第1巻第6輯)
- 1927 「解説：オスカア・クラウス『欲望』」(『心理学研究』第2巻第5輯)
- 1928 a 「感化教育に於ける治療的精神」(雑誌『人道』第268号)
- 1928 b 「草履虫」(雑誌『人道』第269号)
- 1928 c 「『更生』のプロフィール」(雑誌『人道』第271号)
- 1929 「ジャン・ラスキンを想ふ」(雑誌『人道』第285号)
- 1930 a 「教育的原理の再構成 — 労働原理の素描」(雑誌『人道』第296号)
- 1930 b 「『労働』をめぐる教育思想の発展」(雑誌『人道』第302号)
- 1932 「本邦に於ける農村教育運動」(講座『教育科学』付録『教育』第11号)
- 1937 a 「国民健康保健法案は何を示唆するか」(雑誌『教育』第5巻第5号)
- 1937 b 「酪連と酪農義塾 — 北海道教育巡礼記」(雑誌『教育』第5巻第10号)
- 1938 「教育に於ける目的と手段の混雑について」(雑誌『生活学校』第4巻第2号)
- 1940 a 「教員払底と教員待遇改善の指標」(雑誌『教育』第8巻第3号)
- 1940 b 「生活教育論」(西村書店、復刻版：日本図書センター『近代日本青年期教育叢書』(1990)に所収)
- 1941 「戦時教育の課題(1) — 教育科学研究会会員諸君に想う」(『教育』第9巻第3号)
- 1956 a 「跋・生活教育の診断と処方箋」(筈山京編『生活教育』, 国土社)
- 1956 b 「創立42年紀年式々辞」(星屋千重編『留岡清男先生遺文集』所収)
- 1957 a 「村づくりと人」(『北海道大学教育学部紀要』第5号)
- 1957 b 「収穫感謝祭に送ることば」(『留岡清男先生遺文集』所収)
- 1958 a 「忘れられないことと忘れかけたこと」(雑誌『教育』第86号)
- 1958 b 「労働と配分の原則」(『留岡清男先生遺文集』所収)
- 1961 「復興後の課題(その二)」(『留岡清男先生遺文集』所収)
- 1962 a 「復興後の課題(その四)」(『留岡清男先生遺文集』所収)
- 1962 b 「奮発心はどうしたら起きるか — 1. 私の未完成課題」(『北海教育評論』第15巻第3号)
- 1962 c 「奮発心はどうしたら起きるか — 2. 競争心 3. 集団規範」(同上誌・第15巻第5号)
- 1962 d 「奮発心はどうしたら起きるか — 4. 指導者 5. 世論指導者」(同上誌・第15巻第7号)
- 1962 e 「奮発心はどうしたら起きるか — 6. 比較は知恵の始め」(同上誌・第15巻第

8号)

- 1963 a 「生産力としての学力」(『北海教育評論』第16巻第12号)
- 1963 b 「創立満49周年記念式々辞」(『留岡清男先生遺文集』所収)
- 1964 a 「年頭の辞——四つの記念事業」(『留岡清男先生遺文集』所収)
- 1964 b 『教育農場五十年』(岩波書店)
- 1965 a 「人生は短すぎる」(『留岡清男先生遺文集』所収)
- 1965 b 「教育における計画化の概念」(三井透編『教育計画』, 国土社)
- 1971 「創立満57周年記念日に想う」(『留岡清男先生遺文集』所収)
- 1972 a 「教科研と教育改革同志会のころ」(「人間・宗像誠也」刊行会『国民の教育権を求めて』)
- 1972 b 「国民生活学院と宗像君」(同上『国民の教育権を求めて』)

留岡清男・鈴木秀一・布施鉄治 1962-63 『農業の近代化と農民の生産意欲——農業未共同化グループと共同化グループの比較研究』第1篇, 第2篇(北海道大学教育学部附属産業教育計画研究施設・研究報告書第1号, 第2号)

横山 義顕 1935 「サナプチ分校に於ける作業教育」(雑誌『人道』再刊・第26号)