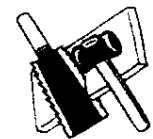


資料 2-7

学校と家庭、教師と親との新しい関係

学校は家庭・地域と連携できるのか

広田 照幸
(東京大学助教授)



一 はじめに

「美しいスローガンには落とし穴がある」というのが、私の持論である。落とし穴があるとすると、それを確認して注意しながら進むか、それとも別の方向をさぐる、というのが、理性的な対応だろう。一九九六年の中教審答申以後、「家庭・地域と学校との連携」がしきりに唱えられるようになってきた。「親や地域に開かれた学校」という文言も、頻繁に目にするようになった。これらは、異論の余地がないように見える美しいスローガンであるだけに、かえって、落とし穴

を確認してみる必要があるように思われる。そのために本稿では、まず、家庭・地域と学校との三者の関係の変動を簡単にたどり直してみよう。

二 家庭・地域の変化と学校

学校は、戦前期の村の中では、ある意味で遊離した存在であった。学校が提供する知識や生き方のスタイルは、伝統的なしきたりやルール、独特の習俗や慣習をもつ地域共同体のそれとは対立していた。また、個々の家族は、共同体のしきたりや慣習の中にしばられるとともに、親族や近隣との壁が薄く、共同体の中で必

ずしも強固に独立したものとはいえなかった(図1-A)。

明治末の地方改良運動、大正期の生活改善運動は、共同体のしきたりや慣習を「旧慣」遅れた「因襲」とみなし、それを上から変えていこうとする動きであった。その際、教化の担い手という役割が学校や教師に与え

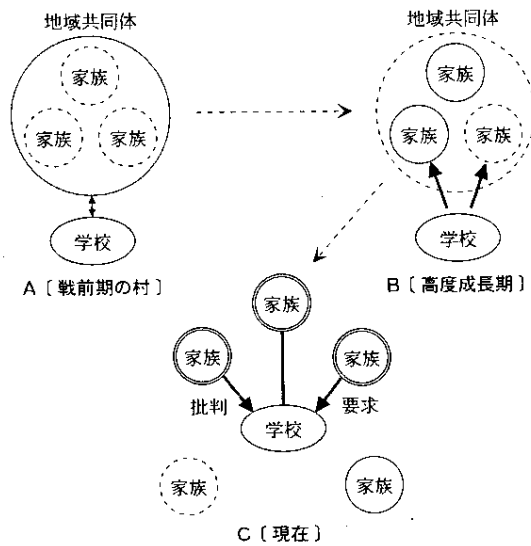


図1 家族・地域・学校の三者の構造変化

〔広田『日本人のしつけは衰退したか』講談社、1999年〕
129ページ 図4・3を修正

られていた。地域を近代化するための地域の有識層という位置づけであった。さらに、昭和前期の郷土教育運動と生活綴方運動とは、政治的イデオロギーを異にするものの、いずれも、カリキュラムの土着化を通して地域社会の改善や発展を企図していた。学校や教師は、村の人々にとってインテリであった。彼らは、ある側面では村人の反発を買い、ある側面では尊敬・畏怖されながら、文化的ヘゲモニーを握っていたということができる(広田『教育言説の歴史社会学』名古屋大学出版会 二〇〇一年 第9章)。

戦後は、「社会の民主化・近代化」という課題へと転換しながら、学校が遅れた家庭や地域を啓蒙しようとする基本的構図は、しばらくの間継続する。地域の教育課題をすくい上げてカリキュラム化しようとする「地域教育計画」の試みや、『手をむすぶ母と教師』(後藤敏夫、一九五四年)や『村を育てる学力』(東井義雄、一九五七年)のような数多くの地道な実践などは、啓蒙者たる学校や教師が文化的に遅れた親や地域社会を指導しようとするものであった。戦後出発したPTA運動も、「教師と親が対等に」というタテマエはと

もかく、教師の指導性が強い社会教育の場として機能するか、もしくは単なる協賛・後援団体として機能するにすぎなかった。

農林水産業の就業人口が著しく減少し、都市化が急速に進んだ一九六〇年代の高度成長期には、家族と地域は非常に大きな変化を経験することになった(図1-B)。地域共同体は次第にまとまりを失い、村のしきたりやルールは形骸化ないしは消失する。代わって、個々の家族が次第に内部の情緒的結びつきを強めるとともに、親族や近隣からの干渉を次第に疎ましいものとみなすようになっていく。そうした中で、個々の家庭は、独自の教育方針で子どもを育てたり、出稼ぎ、兼業化や子弟の都市流出、離農―挙家離村など、思い思いのやり方で、家を単位としたサバイバルを図っていくことになった。

従来の、世代反復的な家族―地域共同体のあり方が崩れていったこの時期は、学校の影響力がそれまで以上に大きくなった時期でもあった。誰もが子どもに学歴が必要であることを思い知らされるようになった。子どもの就職先や進学先を探したり決めたりすること

クで、親を主体とした運動が、子どもの生活に過剰に干渉する学校のあり方などを問い直すようになってきた。その一方で、学校に対して具体的な要求や苦情をつきつける親も増えてきた。教師と同等かそれ以上の学歴を持ち、多忙な教師よりもはるかに広い知識や情報に接している親が増えてきた時、彼らは遠慮なく学校や教師に批判や要求を浴びせるようになったのである。そこには、家族エゴイズムというネガティブな側面があると同時に、学校の体質(秘密主義など)の改善を求める、ポジティブな側面もある。

実は、家庭・地域と学校との三者の連携を主張する議論は、ずいぶん昔から繰り返されてきている。だが、このようにみえてくると、近年の「連携」論における学校の位置づけは、かつての議論の中のそれとはまったく対照的なものだ、ということがわかった。

高度成長期までは、明らかに学校優位の構造であった。学校は、地域を改良したり家庭を改善したりする指導的位置にあった。ところが、近年の「連携」論は、学校を改革するための議論という色調が強い。高度成長期に作られた「何もかも引き受けてこなす学校」と

は、学校や教師の助力なしには、多くの親には難しかった。子どもが町や大都市で生活するために必要な礼儀作法や言葉使いを訓練することなども、村内限りの作法や方言しか知らない親の代わりに、学校がやってくれた。次第に豊かになっていく生活をどう再組織化していけばよいか―合理的な育児法や衛生的知識、上品な教養的楽しみなども、子どもを介した家庭生活の指導(家庭訪問や学級通信など)を通して、あるいは母親学級などを通して、学校や教師から個々の家庭・親へと伝えられた。

ところが、高度成長期以後は、学校と家庭との力関係が逆転していく(図1-C)。旧来の地域共同体がすっかりまとまりを失ったのは対照的に、お互いの壁を厚くして独立性が強まった家庭では、親たちが、わが子の通う学校に対して強い関心を抱くようになった。今や経済的にも文化的にも余裕が出てきた親たちは、学校の非常識な慣行や時代遅れのやり方を厳しく批判するようになった。七〇年代半ばから、学校が個々の親からの批判を浴びる事態が広がってくる。八〇年代には、地域内で、あるいは地域を超えたネットワーク

三 家庭の多様性

ここ数十年進行してきたことの一つは、右で述べたように、「家庭の自律化」である。学校はもはや軽率に家庭内の問題に口を出せなくなった。学校だけでは足りない。親戚や近隣も、お互いの家庭内の問題には踏み込まなくなった。個々の家族は、行政や他人からの干渉を受けない、「自由に組み立て、くつろげる小宇宙」(II家庭)を持つようになったのだ。

ところが、見落としてはならないのは、社会の中の「家庭」は決して均質で一枚岩的なものではないということである。二つの側面からこの点を論じておこう。一つは、現実には、順調に作動している家庭(「強い家庭」と、家庭としての機能を円滑に果たせていない家庭(「弱い家庭」とがあるということである。「弱い家庭」には、稼ぎ手が失業したり病気になる

たりしている家庭、低賃金の長時間労働のため親子が密接に交流する時間的・精神的余裕が乏しい家庭、シングルマザーで子どもの面倒を十分見ることができないような家庭など、いわゆる「生活困難層」もある。来日外国人や中国からの引き揚げ家族など、日本の社会への適応に苦勞している家族もある。家族が不和でバラバラな家庭、夫婦仲が冷え切っているような家庭もある。

「弱い家庭」が昔は存在しなかったのではない（図1参照）。むしろ、昔のほうが量的にははるかに多かったと私はみている。ただ、「家庭の自律化」によって、子どもに対する家庭の責任や影響力が強まっているため、その責任を果たしきれないケースが、世間から批判のまなざしを浴びるようになってきたのである。ひと昔前であれば、生活困難層の家庭の問題は「労働上の悪条件や社会保障の貧困に根ざした構造的問題」とみなされていたであろうし、人間関係が不仲であるような家庭の問題は、「封建的家族文化の残滓」などとみなされていたであろう。ところが、今や、個々の家庭が抱える問題は、多くの場合、個々のメンバーの個

を使わないですむようなレジャーに出かけたりする。家庭内がバラバラになっているような家では、「みんな博物館に行こう」などは絶対にならない。つまり、「弱い家族」は、社会教育施設なんぞには足が向かないのだ。「子どもの教育なんか二の次」という状況にあるような親にかぎってPTAの会合に出てこないのと同じ構造である。同様に、特定の目的を指向するネットワーク（第4の領域）をつくる試みをいくら進めても、もっとも構造的に不安定な「弱い家庭」の親や子どもは、積極的にそうしたネットワークに参加してくるとは言い難い。要は、「学校・家庭・地域社会の連携」のために税金が投入されればされるほど、「強い家庭」ばかりがサービスを享受することになるのである。

二つ目に指摘しておくべきことは、「強い家庭」にせよ「弱い家庭」にせよ、その教育要求や教育理念は内容的に決して一枚岩ではなく、相互に矛盾するものである、ということである。たとえば、親が学校に突きつける要求は、「子どもにもっと自由を」というものもあれば、「子どもにもっと規律を」というものも

人的資質や自己決定の失敗などに帰せられるようになった。「家庭の自律化」は、結果として生じた困難を「自己責任」とみる風潮を生んだのである。

現実には「強い家庭」と「弱い家庭」があるという点をふまえれば、学校や教師が親に向けるアンビバレントな視線の意味が理解できる。一方では、学校や教師は以前よりはるかに親からの批判をこわがり、親に対して下手に出るようになった。「強い家庭」が増えてきたからである。他方で、「家庭がすっかりしてほしい」「今の親はちゃんとしていない」という教師の声もよく耳にする。クラスの中の「弱い家庭」の子どもも問題行動に目を向けているからである。

また、そう考えると、「学校・家庭・地域社会の連携」の一環として進められている、各種の講座開設や施設の設置や開放という方向には、大きな限界があることがわかる。利用者は、子どもの教育に強い関心と熱意をもち、情報を集めたり出かけたりするだけの余裕のある、「強い家庭」の親や子どもに偏ってしまうということである。日々の生活に追われているような親は、休日にはごろ寝をするか、テレビを見たり、頭

ある。「教科の学習に力を入れる」というものもあれば、「教科の学習ではなく、人格形成に力を入れる」というものもある。子どもがあいさつをちゃんとするよう地域ぐるみで運動をすべきだという考え方もあるし、そういうことは、個々の子どもや家庭の自覚にまっすべきだという考え方もある。それゆえ、「学校・家庭・地域社会の連携」といっても、どういう理念や目標をめざして連携すべきかについては、常に葛藤・矛盾をはらむことになる。

中には、地域とのつながりをあえて拒否する家庭もありうる。家庭の自律性が強まった現代においては、独自の完結した生活圏としての「家庭」が、地域と交流するか否かを自由に選ぶようになってきている。都市部での公立中学離れ、私立中学志向の強まりや、学区制の弾力化による選択の拡大は、「地域から逃げる親」という姿を浮き彫りにしている。

四 何を考えるべきか

「学校・家庭・地域社会の連携」論の「落とし穴」の一つは、ここで述べてきたような、二つの意味での

「家庭の多様性」が見落とされているということである。「家庭」なるものは、実際には、個々の家庭ごとにおかれた状況は異なり、関心や理念も異なっている。異質なものの糾合体なのである。

共同体による規制力がまだ強かった時代には、個々の家族がまったく独自の方針で子育てや家庭教育をしたり、家族だけの自由な時間と空間を享受することは難しかった。共同体の桎梏から解放されて、現代は個々の家族が思い思いのプライベートライフを楽しめる時代になった。学校に対する家庭からの圧力が強くなったのも、「困った親」が目につくようになったのも、家庭が自律的な領域として、他からの干渉を受けにくい存在になったからである。

最後に、以上の議論をふまえて、三つの点を指摘しておきたい。

第一に、近年の「連携」論には、依然として昔ふうの「地域ぐるみ」という考え方、すなわち価値観や理念の一体化・同質化を志向している側面があることが、大きな問題であるということである。

平成八年の中教審答申でも、「地域の大人たちが率

すなわち、個々の家庭がおかれた状況が多様で、親の意見や価値観も多面的であることを考慮するならば、学校と親が、あるいは親同士の集団が、理念や目標で簡単に一致したり合意したりすることのほうが不自然である。対立やズレが当然のように存在し、その葛藤の中で暫定的に妥協が成立して、物事が決定されていくと考えるべきだと思う。少なくとも「子どもの教育のことでもめ事があるのはおかしい」という考え方は改められる必要があるように思われる。

ただし、葛藤や妥協を前提とした「開かれた学校」というものを思い描くと、教師が意見の調整や外からの意見を反映した試みなどに翻弄されて、いっそうの多忙化を招きかねないこと、親や地域からの意見によって教師の自律性や専門性がおびやかされる場面が、生じていくであろうことを覚悟しないとけない。葛藤・妥協の過程には、多大な時間や労力が費やされることになる。それゆえ、父母や地域の人の自主管理のような学校運営を理想化するような「開かれた学校」イメージを支持する人は、草の根民主主義のもつコストとリスクを覚悟しておく必要がある。管理運営をめぐる瑣

先してあいさつ運動、環境浄化運動、交通安全活動、防災活動などの地域ぐるみの啓発運動に取り組むことは大いに推奨したい」と述べられている。こうした、「地域ぐるみ」という発想は、価値観の多様性を保障する「家庭の自律性」や「市民的自由」を原理的に掘り崩すものとなりかねないということである。ちょうど大正期の「生活改善運動」が、昭和戦時期の「ぜいたく摘発運動」につながっていったような危うさを感じずにはいられない。

「弱い家庭」や、マイナーな教育理念をもっているような家庭を問題視し、地域が一体になって強制力を行使するような社会は、決して望ましいものとはいえないであろう。近年浸透してきた「共生」という理念は、一体化・同質化ではなく、異質なものを相互に承認する寛容さを求めているのであって、決して「あいさつ運動」のような方向のものではないはずである。

この点と関連して、第二に、「家庭」を一枚岩ではなく、異質なものの糾合体と考えるならば、学校と親との関係、あるいは親と親との関係は、葛藤や妥協こそがむしろ常態ではないだろうか、ということである。

末な紛争が慢性化する危険性も、なくはないのである。

第三に、「連携」のない状態をプラスに評価してもよいのかもしれない。日本の社会は、常に過剰な均質性へと向かいがちな衝動を持っている。「地域ぐるみ」「学校ぐるみ」の運動や、「一人ひとりの親がちゃんとやれ」といった議論は、過剰な同調を強いるシステムを呼び込みかねない。考えてみれば、学校と家庭と地域社会とが、同じ価値観を共有して子どもを処遇していることとすると、その価値観にない子どもには、ものすごく息苦しい社会になってしまう。むしろ、学校がイヤな子どもには家庭が、家庭がイヤな子どもには学校が、安心できる居場所になることをめざした方がよいのかもしれない。また、学校でも家庭でもつらい思いをしている子どもには、選べる居場所（≠避難場所）を地域の中に用意しておくのがよいだろう。

子どもを取りまく環境は、均質な価値観が支配する空間にはなりえないし、すべきでもない、ということを前提にして、学校と家庭・地域との関係を考えていくべきなのではないだろうか。