

## 第二世代の社会教育・成人教育研究 —宮坂廣作教授の場合—

京都大学名誉教授 上杉 孝實

### はじめに

社会教育に関する研究が、独自の講座が設けられて展開されるようになるのは、新制大学発足以後のことである。したがって、当初は、教育学を専攻した人が担当するところ、他の学問分野を専攻した人が担当するところというように、大学によって異なり、それによって社会教育へのアプローチも違ったが、やがて、新制大学院で社会教育を専攻した人が講座を担うようになる。そのような講座草創期にあつて、どのように社会教育の学の構築が図られたのかを探るためには、講座の設立時の担い手についての研究とともに、そこで学んでその講座の担当者になった人物についての研究が重要である。講座の設立期を担った旧制大学出身者を第一世代とすれば、このような人たちは第二世代ということになる。ここでは、新制大学出身として最初に東京大学社会教育講座を担当した宮坂廣作教授を取り上げ、考察を試みる。

宮坂の人と業績については、香川正弘の論文が詳しく論じている。(1) また、宮坂の薫陶を受けた人による考察の集録がある。(2) 本稿では、その研究を包括的に論じるのではなく、いくつかの部分クロズアップして、その特徴を確かめたい。

### 1. 新制大学における社会教育研究体制

「社会教育講座」が登場したのは、1949 年新制大学が発足して後のことである。教育学部の成立そのものがこの時期であり、それまでは、教育学は文学部等の中の講座に過ぎず、社会教育が講じられたり研究されたりすることはあっても、それをもっぱらとする講座はなかった。教育学部を構成するにあたって、教育哲学、教育史、教育心理学、教育社会学など教育を研究する方法を意識した講座とともに、教育内容(課程)、教育方法、教育行政学など対象を意識した講座も設けられる。これらは、学校教育、社会教育を問わず教育を対象として、それぞれの方法でもって研究するものであるが、これらとは別に社会教育講座が設けられたのは、教育の中心が子どもの教育、学校教育に置かれ、各講座がその研究に傾斜していることの裏返しであろう。

そのためか、社会教育講座の設置はやや遅く、大学によって位置づけは多様である。東京大学では、教育行政学科で社会教育のコースが置かれることから出発し、その中で図書館学講座は 1951 年に設置されたものの、社会教育講座の設置は 1965 年となった。京都大学では教育社会学第二講座(社会教育)として 1953 年に、九州大学では教育行財政学講座の社会教育領域として 1953 年に、名古屋大学では社会教育及び図書館学講座として

1952 年に、大阪大学では文学部教育学第五講座（教育社会学・社会教育）として 1949 年にスタートしている。広島大学では学校教育及び社会教育講座が 1953 年に置かれ、1961 年には教育経営学講座において社会教育が扱われるようになった。東京教育大学、北海道大学、東北大学では、社会教育講座が、それぞれ、1949 年、1951 年、1953 年に設けられている。(3)

多くの講座によって教育への多様なアプローチがなされるのとは別に、社会教育は単独の講座で多様な研究方法を駆使することは難しく、とくに何を対象に、どのような方法で研究するかが問題となるのである。初代の講座担当者にしても、教育学出身もあれば、社会学出身もあり、農学出身者も見られる。このことは、教育学部全体に見られた傾向である。旧制大学では、教育学は講座に過ぎず、その出身者の数も限られてくる。とくに教育史、教育心理学、教育社会学、教育行政学など研究方法に関わる講座にあっては、それぞれ、歴史学、心理学、社会学、行政学などの分野での蓄積と関連づける必要があり、これらの分野の出身者も加えることになりやすい。東京大学のように、旧制時代に複数の教育学講座を有していたところでは、教育学出身者が多くの講座で中心になっているが、京都大学のように単一の教育学教授法講座が母体になったところでは、当初、教育史講座は教育学出身者と歴史学出身者で、教育心理学講座は心理学出身者で、教育社会学講座は社会学出身者で、教育行政学講座は行政学出身者と教育学出身者で構成するというように、他分野の出身者が多くの講座に加わっているのである。

社会教育は、学校教育に比べ組織性が強くなく、社会の影響力も含めてとらえることもあり、社会学にとっての対象にもなりやすい面がある。日本の教育社会学も出発当時、地域社会や諸集団における人間形成に関心を持つ者が多く、社会教育との重なりを意識するところが顕著で、それぞれの学会に重複所属の者も多かった。しかし、その後教育社会学では学校教育や学歴社会への関心が強まってくる。

É. Durkheim が示すように、教育の科学が事実の分析に重点を置くのに対して、狭義の教育学は、あるべきものの追求の理論化を図る。(4) 両者は対立するものでなく、教育実践に資するためには教育学の構築が必要であるとともに、その理想追求が現実離れにならないために、事実の把握がなされなければならないのであって、補完関係にあると言えよう。しかし、一方では、「・・・すべき」という論はあっても事実に基づいた理論がないということが問題にされ、他方では「・・・である。」ということが示されていても、どうすべきかといった理論がないというように、同じ「理論」という言葉を用いながらも、評価が分かれるということが、教育学部内で生じることがある。

社会教育の概念も多義的で、学校教育以外の教育を総称するものから、学校教育も含めて社会との関連での教育を意味するものまであり、欧米からの影響もありながらも、日本独自の性格の濃いものであって、その本質の確定も課題であった。第二次次世界大戦後には、寺中作雄のような文部官僚も、社会教育を国民の自己教育であり、相互教育であるとしている。(5)

## 2. 社会教育の歴史研究

東京大学の社会教育は、教育行政学コースに位置づいたこともあって、教育政策への関心が顕著に見られる。初代の担当者宮原誠一教授は、社会教育を歴史的にとらえることの必要性を強調し、社会の諸機能と関連づけて教育を把握し、テクノロジーとデモクラシーの発展を背景に、国の教育政策下での社会教育の現実を分析するとともに、比較史によって、日本の社会教育の課題を明らかにすることに努めた。(6) また、狭義の教育学は、実践学として期待されるところがあり、社会教育学についても、教育学者として同様の立場から、価値を措定して、その実現のための理論構築が図られてきた。

社会教育には学校外の青少年教育が含まれ、学校における成人学生も含み得る成人教育とは完全に重なるものではないが、戦前の社会教育政策を批判し、戦後社会教育として主権者である成人の教育活動にスポットを当てようとするとき、イギリス等における成人教育が注目され、それとの比較研究が課題となるのである。すでに大正期には着手されていたものの、紹介の域を出なかった。

宮坂は、東京大学教養学部教養学科イギリス分科で学んだ後、大学院人文科学研究科教育行政学専門課程で、宮原の下、日英社会教育史の比較研究を志し、「明治期における労働者教育の展開」で修士論文を書いている。もともと、教養学部でイギリス労働党による福祉国家形成の史的過程に関心を持ち、大学院では労働者教育を中心としたイギリス成人教育史の研究がめざされたが、社会教育を把握するためには日本のその歴史を探ることが欠かせず、しばらくは主に日本の社会教育史、社会教育政策史の研究に取り組むことになる。

そのあたり、宮原の影響を見ることができ、宮坂は、多くの資料にあたり、実証的な研究を進めることによって、学としての発展に寄与した。当時、まだまだ社会教育史研究でも、国家政策との関係で大きな図式を描くことが多かった中で、多くの雑誌や書籍から抽出した個々の社会教育思想の位置づけを図り、自由大学を自己教育としての社会教育で大きく取り上げるなど、資料に丹念に当たった実証的研究には、注目されるものがあった。(7)

教育学と教育論の区別がつきにくいと他分野の研究者から言われることがまれでない状況にあって、学部時代他分野で学んだだけに、社会教育を学として位置づけることへの思いが強かったと考えられる。このことは、宮坂が実践に無関心であったわけではなく、価値から遠ざかっていたわけではない。実際、社会教育実践にも関わっているし、歴史研究でも、国家体制による民衆支配の具としての社会教育批判の観点に立っている。労働者や農民へのコミットもうかがわれる。

1970 年に碓井正久教授の下、東京大学社会教育講座に赴任してしばらくは、日本の社会教育研究に力が注がれている。各地での社会教育実践や自治体等の社会教育計画への関与が求められる社会教育研究者の立場からも、歴史研究や比較研究以外にも現実に対応した研究や論の展開がなされなければならなかった。その中であっても、民衆教化の色彩の濃かった近代日本の社会教育からの脱皮を図るために、イギリスの成人教育、なかんずく労

働者教育の歴史研究を通じて、社会教育の再構築を考えようという姿勢は強かった。日本にあっては労働者教育は、1920 年代に大都市を中心に労働学校の活動はあるものの、財政難や官憲の圧力によってしだいに経営困難になり、1930 年代に入るところからは、国策として労務者補導学級などの労務者教育が進められたのであり、イギリスの独立 labor college の教育や WEA の tutorial class とのギャップは大きかった。

しかし、国内にあってのイギリス研究では、公刊された書籍に頼ることが多くなるといった限界もあった。そのなかでも、宮坂は、イギリスの大学拡張研究の第一人者である香川正弘によって、英国の大学図書館や人脈等を通じて原資料の収集がなされていることに刺激を受けている。そして 1980 年から 81 年にかけての文部省在外研究員(長期)になり、滞英の機会を得ることによって資料収集が進み、帰国後英国成人教育史をまとめることになるのである。

### 3. イギリスでの研究

宮坂が、文部省在外研究員としてイギリスの地で研究に従事したのは、49 歳を迎える頃のこと、長期の在外研究は出発時 50 歳を超えていないことが条件であったので、ぎりぎりに近かった。主な滞在先として選ばれたのは、ノッティンガム大学である。この大学は、第一次世界大戦からの復興を図る再建省成人教育委員会の 1919 年報告書に沿って、1920 年に他に先がけて構外教育部を設置し、1922 年には、R. Peers が全国初の成人教育講座の教授となった。当時はまだ独自で学位を出せない大学カレッジであったが、1948 年には大学としての勅許状を得た。

Peers は、その著書(8)で日本でもよく知られているが、1953 年には大学を退いている。1963 年には宮原が在外研究員として 6 か月滞英し、ノッティンガム大学の成人教育部について紹介した文を書いている。(9)その後任の碓井教授は 1971 年に在外研究員として半年ドイツで研究ののち、半年をイギリスのリヴァプール大学構外教育部で過ごした。当時 M. D. Stephens が上級講師として部をリードし、その手配で碓井はノッティンガム大学成人教育部も訪問している。(10) Stephens は、1974 年にノッティンガム大学成人教育部の教授となり、そのような縁もあって、ここが宮坂の滞在先となるのである。

1980 年前後はノッティンガム大学成人教育部の最盛期で、英国諸大学の成人教育部門でも群を抜いて整っていた。教育学部は、School of Education と Department of Adult Education から成り、前者の中の Continuing Education Division と後者を合わせて成人教育の教員は 30 人ほどで、一体となって運営され、成人教育の研究と実践、成人教育者の教育にあたり、出版部門も充実していて、多くの新刊書の発行だけでなく、貴重な資料の復刻版の発行も行っていた。哲学、社会学、心理学、歴史学など、様々な分野の研究者が、成人教育の研究に従事し、学生、成人教育者、一般の人の教育にあたるので、「自分の専門は成人教育」と言っただけではすまず、「成人教育のどの分野の専門か」と問われるのである。

ノッティンガム市の中心部に成人教育センターを持つのみならず、マトロック、リンカーン、ボストンなど隣接の州の町にも地方成人教育センターを持っていて、そこには住み込みチューターとして、大学教員が配置されて、教育事業を展開していた。

宮坂は、10 月から始まる成人教育ディプロマコースの授業の中の Stephens 担当の成人教育史の時間に学生にまじって参加した。ディプロマコースは、主に大学卒業者で成人教育に関わろうとする者や現に社会で成人教育関連の活動をしている者を対象とし、フルタイムは週 2 日で 1 年間、パートタイムは週 1 日で 2 年間受講し、論文を書いてディプロマを得るコースである。このコースは当時 4 つのラインから成っていた。ライン A は、成人学習と発達心理学、ライン B は、成人教育の仕組みと運営、ライン C は、成人教育の社会学、歴史、哲学、ライン D は、学習者によるプログラム演習で、それぞれ週 1 回 2 時間半の年間授業である。

歴史の授業も終わりに近づいたころ、宮坂は、一度自分が話してみたいと申し出た。自分の英国成人教育思想研究から見て、方法論的にも物足りなさを感じていたところがあったと考えられる。この時のことを、Stephens は、その著書で次のように書いている。「・・・東京大学の宮坂教授はノッティンガムで私たちと共に 1 学年を過ごした。西洋の研究者にとってこれはめずらしいことではないであろうが、彼の先生であった碓井教授がリヴァプールに滞在したときと同様、宮坂教授の積極性に感銘を覚えている。宮坂教授は、ごく短い期間韓国を訪れた以外は、以前に外国へ行ったことがなかった。中年になって家族から離れ、9000 マイル距離のあるきわめて異なった文化を持つところで、何か月も過ごしたのである。・・・2 学期に宮坂教授は私の指導する大学院の授業の一つで話をしてもよいかどうかたずねた。私たちは、イギリスの成人教育史を扱っていた。次の 45 分いっぱい、彼は素晴らしい学識と主題についての多くの新鮮な洞察を示した。・・・日本の教育制度が知的創造性を壊していると信じている人は、碓井教授、宮坂教授、上杉教授、島田教授の論文にふれなかった人である。」(11)

宮坂は、成人教育思想史研究に力を注ぎ、もっぱら図書館で史資料の探索にあたり、多くのコピーをとっていった。また、イギリス各地を訪ねて、日本では得難い史資料の収集を行った。あるときは、ノッティンガム大学の教員につれられての訪問の途中で、別のところに出向くといったこともあった。もっと若い時に来られたら、多くのことがなし得たのという思いが強かった。学内のナイティンゲールホールで、自炊も可能なチューター室での生活であった。今はほとんどが男女ともに対象としたホールになっているが、ここは、女子寮であった。

当時 Stephens が成人教育部長であり、教育学部長の経験もある。そして J. E. Thomas が Reader (Professor に次ぐ職位) で、大学成人教育センター長をしていた。宮坂は、どちらかといえば、Thomas と近かったようである。Thomas は、ウエールズ出身で、刑務官も経験した人で、子息が日本学専攻ということもあって、親しみやすかったこともある。1983 年に 2 か月間、日本の学術振興会の研究員として、東京大学に来たのも、宮坂の尽力による。その結果、日本の社会教育に関する書を書き上げている。(12) Thomas は、1982

年にも、子息のいる日本を訪ね、その後も来日し、1990 年代には、京都大学後援会によって京都大学に招聘された。これらのことをふまえて、日本の社会や教育について論じている。(13) なお、Thomas はこの間に教授となり、学長補佐も務めている。1980 年は Thomas が同僚の B. Elsey とともに『成人教育者列伝』(14) の編纂に努めていた時で、日本の人物でだれを載せるか、誰に執筆させるかについて宮坂の協力を得ていて、その後上杉も内容の目通しに関わった。

この在外研究において収集した史資料に基づいて、宮坂のイギリス成人教育史に関する研究成果がまとまった書となるのである。(15)

### 3. 国際成人教育会議等

在外研究を終えて以後、宮坂は海外からの研究者を受け入れたり、海外へ積極的に出かけて国際会議にも参加したりしている。1985 年には、イギリスのラハバラ大学の L. M. Cantor 教授(継続教育)を東京大学で受け入れ、大学院の授業に非常勤講師として招いていて、関西でも講演会を開いた。1986 年にイギリスで開かれた国際成人教育史会議には、島田修一(中央大学教授)とともに、出席して、筆者の受け取った手紙によれば、与えられた 20 分の時間をはるかに超える 1 時間に及ぶ報告を行ったが、会場からはもっとやれと励ましの声が飛んだという。

1987 年には、イギリスの公開大学(Open University)の主催で、オクスフォード大学ソマービルカレッジを会場に、国際比較成人教育会議が開かれ、日本からは、碓井、宮坂、山口真、上杉などが参加した。ここでの宮坂の報告は、「オルタナティブな成人教育に向けて—近代のパラダイムを超えて—」(Towards the Alternative Adult Education: Beyond the Modern Paradigm)と題するものであった。その要旨として提出されたものは、次のとおりである(原文は英文)。

要旨：私たちは、どのようにオルタナティブな成人教育のパターンを創るべきか。

#### 1. 方法論のスタンス(1)

私たちはもとよりそれぞれの国の文化的背景の重要な違いに注意すべきであるが、同じ歴史的立場に立っている国々における成人教育の共通面に着目すること。文化的差異といった迷路に入り込むと、私たちの直面している共通の問題を見失うことになるだろう。

この会議で私は、イギリスや日本のように産業化され、経済的に発展した国で共有している成人教育のジレンマを指摘したい。

#### 2. 方法論のスタンス(2)

教育の比較研究者は、国々の社会経済的あるいは文化的差異を、ときにあまりにも複雑にくらべて描く傾向がある。しかし、それでは見出したことの意味をつかむことができない。私たちの居所を探求することができる歴史的枠組みを持たないからである。私たちが生きている現代産業社会における成人教育の今あるパラダイムをラディ

カルに批判せねばならない。

3. 産業化された諸国の成人教育の共通様相

- a. 国家のイデオロギー装置の一部として制度化されている。
- b. ソフトな大衆操作の手段として民主化されている。
- c. 社会的解放や集団的向上の代わりに自己充実や自我の実現を目指している。
- d. 成人教育実践が中立や不偏であるといった神話がある。
- e. いろいろな種類の疎外や抑圧をつくり出す、現実の世界から逃避するための余暇活動がある。

4. 産業社会後の成人教育のオルタナティブなパラダイムに向けて

- a. 学習と文化のための真にボランティアな行動の再創造
- b. 教育計画や教育実践の主体となることを主張して、成人教育への人々の参加をラディカルに実現すること。
- c. 自己決定学習を社会変革のための行動と結びつけること。
- d. リベラルな教育（むしろ解放のための教育）と技術的な教育（むしろ労働のための教育）とを統合すること。
- e. 自然と調和したライフスタイルを追求すること。
- f. 仲間意識と相互援助の精神で他の人とともに生き、学ぶこと。
- g. 競争、優越、効率、生産性、所有、貪欲、差別、といった慣例的なイデオロギーを拒否し、協同、謙遜、人間性、素朴、連帯、感受性といった、オルタナティブな高度な精神を受け入れること。
- h. 権威主義的な講義方法の代わりに、学習方法として談論や対話を採用すること。

ここには、宮坂の成人教育に対する姿勢がよくあらわれている。なお、碓井は「第二次世界大戦後の日本の社会教育」(Japanese Social Education after the War II)、上杉は「日本におけるコミュニティ教育」(Community Education in Japan)を報告した。

このとき、宮坂は Stephens を日本に招いていないことを気にしていて、上杉と相談の上、京都大学への招聘を試みることを決め、それが学術振興会に認められて、1988 年に 1 か月日本に滞在し、1989 年、1990 年にも財団の資金を得て京都に滞在した。この間に東京も訪れ、碓井、宮坂のほか、多くの社会教育関係者と会っている。それらの成果は、2 冊の本となっていて、その中には、宮坂が大学院生と討議の場を設けてくれたことなどが記されている。(16)

#### 4. 社会教育の論点

社会教育で論議になっているいくつかの点について、宮坂の見解を見てみたい。まず、公営の社会教育については、慎重なとらえ方がうかがわれる。(17) それは、民衆の主体的な学習を重視することからきていて、現実には公営社会教育が行政の枠の中で民衆統制の手段となったり、問題の根源に迫る学習を避けたりすることが多いことに対する批判がある。

民主主義の啓蒙の機能を持った時期もあったが、それとて、権力を背景とした統制の側面のあることを無視できない。このようなとらえ方は、イギリスの成人教育におけるボランティアへの着目からも出てくるのであり、ボランティアな取組を多くの人に広げるために公的保障を求め、実現していくことが念頭にあると言えよう。

このような民主導の強調、そこからの公営の社会教育への慎重な姿勢は、藤原英夫の論(18)と通じるところもあり、松下圭一の社会教育終焉論(19)にも、ある程度の評価を示しているのである。もっとも、松下の場合は、理念としての社会教育や社会教育行政に目を向けるよりも、そこからずれたものが多いとはいえ、すべてであるかのような論になっているのであって、宮坂は、公共性の高い問題に取り組む公営社会教育を全否定しているわけではない。しかし、それが押し付けであってはならず、むしろ市民が自らの生活課題を自らの力と知恵で解決しようとするに公共精神の表れがあり、それを公的に支援することを重視するのである。確かに多くの公民館が、教育機関としての自律性を持つよりも、行政の出先機関のように扱われ、重要な社会的課題に取り組むよりも、そこから目をそらすような主催事業が少なくない。公立公民館において、市民の主体的な教育事業が展開できるような、行政からの自律性の確保はどのようにすべきかが問題になるのである。

このことが、社会教育職員の専門職化論議にも関係してくる。教育の主体としての住民にパターンリスティックに関わる社会教育職員であれば、社会教育の発展を阻害する存在となる。そこから社会教育主事不要論も出てくる。宮坂もそのような社会教育職員の専門職化には懐疑的である。しかし、専門職化を全面否定しているのではなく、その専門性の中身を問題にしている。住民の学習支援の社会教育職員は、学習方法などの技術において専門性を発揮すべきであるとの論に対して、宮坂は学習内容と関連して学習方法があるのであり、学習内容に精通することなくして、学習内容編成など主要な支援は不可能であることを強調するのである。重要な学習内容は、民衆の生活課題と関連して歴史的社会的課題と連なっているのであり、社会教育職員は、そのことを認識し、かつ民衆の課題化意識がどのように発展するかを細かく認識することが重要であることを指摘するのである。(20)

医師、法律家などの既成専門職と比べても、社会教育職員の専門性は高いとは言えない現状にある。社会教育が教育としての自律性を持つには、社会教育職員の自律性も重要になるが、それを担保する専門性の高さが欠けている。もっとも、内容に詳しいといっても、その範囲は広いのであり、ひとりひとりの精通する分野は限られてくるのであって、それはやむを得ないとする。それをカバーするためには、幅広い教養に支えられて、市民の中にも見られる各分野の精通者と教育主体とのふれあいを進めることになる。イギリスの成人教育者が、何らかの内容についての専門性を持ちながら成人教育についての識見をもってあっていることが想起される。例えば、Stephens は、地理学や歴史を学び、地政学で博士号を取得した後、教育についての修士号を得ている。

日本の社会教育においては、学校教育と対比されることから、成人教育にあっても体系的な学習が不十分であった。この点も、イギリスの成人教育が、整ったカリキュラムの下での学習を重視し、スクーリングを軽視するのではなく、むしろその普及を図る面が強か

ったこととは異なるのであり、宮坂は講座・学級による体系的な学習を進めることの重要性を指摘するのである。(21)もとより、社会教育には多様なものがあって、ノンフォーマルな学びやインフォーマルな学びもあってこそ、切実な問題をとらえ、主体的な学習が進むのであるが、問題解決には、問題を掘り下げ、その背景にあるものを把握することが必要で、それらを体系的な学習につなぐことが求められるのである。

宮坂は、学習内容としても、生活課題に迫らない、いわゆる教養主義に批判的で、土田杏村の自由大学についても、この点を問題にしている。労働者教育に関心を寄せてきたところからも、日本では職業教育がおろそかにされているという田中萬年への回答として、単なる個別的な職業技術教育でなく、すべての人が身につけるべきものとして、あらためて総合技術教育を提唱するのである。「こんにちあらためて総合技術教育を持ち出そうというのは、社会主義の国家や教育についてのノスタルジーからではもちろんなく、使いすての労働力や陳腐化される技術でなく、生涯をつうじて持続可能な、創造的・発展的な労働力をどう形成するかという観点からである。」(22) 一見古めかしい議論とも見られるが、労働からの疎外、労働における疎外が問題になるなかで、学習内容として労働をどのように位置づけるかが問われているのであり、技術がどのように社会的に規定されかつ社会を動かしているかなども含めて、詳しい論の展開が促されているのである。

社会教育は、個々の人間形成に関わる営みである。社会教育研究にあっても、一般論で済ますのでなく、具体的な人の自己形成を追うことの重要性が意識されるようになっている。宮坂の研究においては、社会教育や成人教育を担った人物への関心が深い。また、自分自身の形成とつながって自分の研究の歩みがあるとして、自分史と研究史を重ねている。

(23) これらの事例研究には、ユニークなものがある。これだけ研究と関連づけて自己を語っている例はそう多くはなく、誠実な人柄の表れでもある。真摯な学徒としての生き方は、ときに率直な物言いや行動となってひんしゆくを買ったり、誤解されたりもしたが、細かい気配りも見せ、終生土の匂いのする生き方をした人物である。社会教育研究には、熱い問題意識と冷静なデータに基づく分析が大事であるが、とかくどちらかに傾きがちな研究が少なくない中で、それを身をもって示そうとした人であった。

## 注

- (1) 香川正弘「イギリス成人教育をめぐる研究者の絆—宮坂教授と E.ウェルチ博士との交遊の思い出—」『UEJ ジャーナル』第33号、全日本大学開放推進機構、2020年、12-72頁。
- (2) 「宮坂社会教育論の再検討」『山梨学院生涯学習センター研究報告』第27輯、山梨学院生涯学習センター、2014年、45-80頁。
- (3) 新井浩子、小野寺みさき「戦後大学における社会教育講座・課程の開設」日本社会教育学会編『日本社会教育学会60周年記念資料集』東洋館出版社、2013年、229-239頁。
- (4) É. Durkheim, *Éducation et sociologie*, 佐々木交賢訳『教育と社会学』誠信書房、1982年、84-112頁。
- (5) 寺中作雄『社会教育法解説/公民館の建設』国土社、1995年、113頁。

- (6) 宮原誠一『社会教育論』国土社、1990 年、1-161 頁。
- (7) 宮坂広作『日本社会教育史の研究』法政大学出版局、1968 年。
- (8) R. Peers, *Adult Education: A Comparative Study*, Routledge & Kegan Paul, London, 1958.
- (9) 宮原誠一、前掲書、402-410 頁。
- (10) 碓井正久『旅の記録—1971 年、欧英—』学文社、1996 年、143-145 頁。
- (11) M. D. Stephens, *Japan and Education*, Macmillan, London, 1991, pp.11-12. 上杉孝實、江阪正己訳『イギリス教育学者のみた日本の教育』新世社、1993 年、20-21 頁。
- (12) J. E. Thomas, *Learning Democracy in Japan : Social Education of Japanese Adults*, SAGE, 1985. 藤岡貞彦、島田修一訳『日本社会教育小史』青木書店、1991 年。原著では、宮坂が序文を書き、上杉がカバーに推薦文を書いている。
- (13) J. E. Thomas, *Modern Japan: A Social History since 1968*, Longman, London, 1996.  
J. E. Thomas, T. Uesugi and S. Shimada, “New Lifelong Law, in Japan: Promise or Threat ?” *International Journal of Lifelong Education*, Vol.16, No.2, 1997, pp.132-140.
- (14) J. E. Thomas and B. Elsey (eds.), *International Biography of Adult Education*, Department of Adult Education, University of Nottingham, Nottingham, 1985.
- (15) 宮坂広作『英国成人教育史の研究』I、II、明石書店、1996 年。
- (16) M. D. Stephens, *op. cit.* 上杉孝實、江阪正己訳、前掲書。  
M. D. Stephens, *Education and Future of Japan*, Japan Library, Folkestone, 1991.  
上杉孝實訳『日本の教育、日本の未来』新世社、1994 年。
- (17) 宮坂広作『現代日本の社会教育—課題と展望—』明石書店、1987 年、13-40 頁。  
79-132 頁。
- (18) 藤原英夫『社会教育体制と生涯教育』協同出版、1974 年、64-74 頁。
- (19) 松下圭一『社会教育の終焉』筑摩書房、1986 年。
- (20) 宮坂広作、前掲書、41-78 頁。宮坂広作『社会教育の政治学』明石書店、1991 年、137-200 頁。
- (21) 宮坂広作「学級・講座の視点」碓井正久編『社会教育の学級・講座』亜紀書房、1977 年、27-71 頁。
- (22) 宮坂広作「教育概念と教育改革」元木健、田中萬年編著『非「教育」の論理』明石書店、2009 年、212 頁。  
なお、宮坂広作『生涯学習と主体形成』明石書店、1992 年、231-316 頁参照。
- (23) 宮坂広作『生涯学習と自己形成』明石書店、2010 年。  
宮坂広作『近代日本の青年期教育』明石書店、1995 年、262-310 頁。

---

上杉 孝實 (うえすぎ たかみち)

1935 年京都府生まれ。京都大学大学院教育学研究科修士課程修了、京都大学名誉教授、全日本大学開放推進機構理事。