

## 論文

# 「学校と学習塾の関係」の特徴と課題

## —社会教育研究によって拓かれる新たな地平—

鈴木繁聡<sup>†</sup>

<sup>†</sup>東京大学大学院教育学研究科

本稿は、これまで主に学校教育研究で取り上げられてきた「学校と学習塾の関係」を、社会教育研究で取り上げることによってどのような議論が可能になるのかを論じるものである。本稿ではまず、学校教育研究で「学校と学習塾の関係」がどのように捉えられてきたのかに着目し、学校と学習塾は公共性と私事性の二項対立の下で捉えられてきたことを指摘した。次に、学校教育と社会教育の違いに着目し、社会教育の観点から「学習塾」を取り上げることで、近年の多様化する「学校と学習塾の連携」も「だれが公共性を担保しているのか」ではなく「どのように公共性が担保されているのか」という観点から捉えることが可能になり、新たな地平が拓かれうることを提示した。

キーワード：学校と学習塾の関係，教育の公共性，教育の私事化

## 目次

### 1 はじめに—社会教育研究と学習塾—

### 2 社会教育研究で学習塾が対象になってこなかった理由

### 3 「学校と学習塾の関係」の特徴

- 3.1 「学校と学習塾の関係」の歴史的な展開と現在
- 3.2 「学校と学習塾の関係」をめぐる論点
- 3.3 先行研究が形成してきた「学校と学習塾の関係」の特徴

### 4 「学校と学習塾の関係」の課題

- 4.1 学習塾側からの応答
- 4.2 先行研究が形成してきた「学校と学習塾の関係」の課題

### 5 社会教育研究で学習塾を対象とする積極的な意義

- 5.1 学校教育と社会教育の違い
- 5.2 社会教育研究によって拓かれる学習塾研究の新たな地平

### 6 おわりに

### 1 はじめに—社会教育研究と学習塾—

本稿は、これまで主に学校教育研究で取り上げられてきた「学校と学習塾<sup>1</sup>の関係」を、社会教育研究で取り上げることでどのような議論が可能になるのかを論じるものである。特に、本稿では学校教育研究で「学校と学習塾の関係」がどのように捉えられてきたのかに着目し、その特徴と課題を指摘しながら、学習塾を社会教育研究の対象とする意義について考察することにした。

学習塾は学校教育と社会教育の「間隙」に存在する。周知の通り、学校教育法第一条で「学校」は“幼稚園，小学校，中学校，義務教育学校，高

等学校、中等教育学校、特別支援学校、大学及び高等専門学校”<sup>2</sup>と定義される。一方、社会教育法第二条で「社会教育」は“学校の教育課程として行われる教育活動を除き、主として青少年及び成人に対して行われる組織的な教育活動”<sup>3</sup>と定義され、国と地方公共団体は施設の設置・運営などの任務を負う<sup>4</sup>。これらの定義に照らせば、学習塾は国や地方公共団体ではなく営利目的の「私企業」によって教育が提供されているために、「学校教育」だけでなく「社会教育」にも包含されていないことがわかる。

しかし、学習塾の歴史的展開を辿ると、社会教育研究で学習塾を取り上げる契機自体はあったように思える。例えば、文部省と学習塾は「生涯学習」の文脈で関係を形成してきた。1987年の臨時教育審議会第三次答申で“学校と塾など民間教育産業の関係のあるべき姿や教育行政の対応の仕方等についても、基本的な検討を行うべきである”<sup>5</sup>と明記されたのち、1988年に生涯学習局が文部省に設置され、教育行政と学習塾の間をつなぐ役割を果たしている<sup>6</sup>。

加えて、近年の社会教育研究はオルタナティブスクール、フリースクール、NPOなどの「民間教育事業者」<sup>7</sup>を取り上げている。宮原は社会教育の形態を「(1) 学校教育の補足としての社会教育」「(2) 学校教育の拡張としての社会教育」「(3) 学校教育以外の教育的要求としての社会教育」と捉えたが<sup>8</sup>、オルタナティブスクール、フリースクール、NPOが「学校教育の補足・拡張、学校教育以外の教育的要求」と捉えられて研究対象になるならば、学校の授業の補習などを目的とする学習塾も研究対象になりえたはずである。しかし、学習塾は社会教育研究では取り上げられてこなかった。

一方、後述するように学校教育研究では学習塾が取り上げられてきた。学習塾が学校現場に積極的に進出していることも相まって、現在では学習塾が学校教育を相対化する上で学問的意義のある研究対象として捉えられている<sup>9</sup>。

しかし、「学校」をその主な対象としてきた学校教育研究において学習塾を取り上げることで、知らず知らずのうちに隘路に陥っている可能性があると思われる。例えば、後述する先行研究では学校と学習塾の関係を「学校（主）—学習塾（従）」のような主従関係と捉えて、学習塾を批判している。ところが、その批判とは裏腹に学習

塾は「ブーム」と形容されるほどの量的拡大をみせてきた。ここからは、学習塾を批判することによって学習塾の存在価値を高めてしまうような関係が窺えることもありえるのではないだろうか。本稿では、この点に関して検討を試みたい。

以下では、学校教育と社会教育の性格の違いに着目しながら、社会教育の観点から学習塾を捉えることで、学習塾研究にどのような地平が拓かれるのかを考察していく。まず2.では社会教育研究でオルタナティブスクールなどの「民間教育事業者」が対象となる理由に着目しながら、学習塾が対象になってこなかった理由を考察する。次に3.で学校教育研究では「学校と学習塾の関係」がどのように捉えられてきたのかを整理し、4.ではその関係に対して学習塾側がどう応答したのかをまとめ、佐賀県武雄市の「官民一体型学校」の事例紹介とともに先行研究の課題を指摘する。そして5.では、学校教育と社会教育の性格の違いに着目しながら、社会教育研究の視点を取り入れることで従来の枠組みでは解釈できなかった「学校と学習塾の連携」<sup>10</sup>が解釈可能になることを示す。最後に6.で本稿の知見をまとめるとともに、今後の課題を示す。

## 2 社会教育研究で学習塾が対象になってこなかった理由

本章では社会教育研究で学習塾が対象になってこなかった理由を、学習塾以外の「民間教育事業者」（オルタナティブスクール、フリースクール、NPO）が対象となってきた理由の整理を通して考察する。

近年のオルタナティブスクールとフリースクールの研究に着目すると、両方ともNPOを研究する文脈で取り上げられていることがわかる。藤根はオルタナティブスクールの組織間ネットワークが“複数の多様な公共性による省察的で継続的な討議の空間”<sup>11</sup>としての「市民的公共性」をいかに創出しているかに着目した<sup>12</sup>。藤根の主な研究関心はNPOが担う「市民的公共性」にあったため、オルタナティブスクールを研究対象とする理由として、「①その多くが営利目的ではなくNPOとして活動を行っていること」「②公共性を築いていることが先行研究によって明らかにされていること」を挙げている。フリースクールの世代交代に着目した橋本も、フリースクールを取

り上げる理由として、「①学校から排除されてきた子どもを対象とし、結果的に社会教育の一部を担っていること」「②その多くがNPO法人として活動していること」を挙げている<sup>13</sup>。ここからは、オルタナティブスクールとフリースクールはその運営母体が営利を追求しないNPOであることに加えて、社会的な弱者を対象としており、「公共性」を持つために研究対象となってきたことが窺える。

一方、NPOが研究対象になってきたのは、佐藤一子が“参加型学習の推進、自治体行政の協働のパートナーとして、NPOは日本における市民主導の生涯学習社会を展望する上で、不可欠の存在になりつつある”<sup>14</sup>と述べたように、公益を追求しながら市民の学習活動を担っているからである。さらに、櫻井はNPOを研究対象にする積極的な意義を「①官僚的な行政機構と消費主義的な市場が交差する領域で活動しており、「権利としての社会教育」研究の問い直しになりうること」「②市民独自の組織であり、既存の社会教育行政の捉え直しを可能とすること」に見出している<sup>15</sup>。

以上から、NPOをはじめとする「民間教育事業者」は、「①営利目的ではないこと」「②その活動に（市民的）公共性が見出せること」「③「市民の学習活動」という社会教育の領域と重なること」に加え、「④社会教育の捉え直しにつながる積極的な意義が見出せる」ことで研究対象になってきたことがわかる。

一方で、学習塾は第一に営利目的であり、第二に授業料を払える階層にのみ教育が提供されている。これが学習塾を社会教育研究で取り上げない積極的な理由となっている。小川が社会教育を福祉の観点から「社会問題」教育<sup>16</sup>と述べたように、社会教育はその研究関心を社会的弱者に向けてきた。貧困層が通えない差別的な制度としても捉えられる学習塾は「公共性」を持たないと考えられ、社会的弱者を研究することにもならず、社会教育の領域で取り上げるための積極的な意義が見出されてこなかったのだろう。

### 3 「学校と学習塾の関係」の特徴

社会教育研究では学習塾が対象にならなかったが、学校教育研究では1980年代後半から学習塾が本格的に取り上げられている。以下では先行研究のうち、「学校と学習塾の関係」を論じているも

のを中心に取り上げて、その特徴を指摘する。

#### 3.1 「学校と学習塾の関係」の歴史的な展開と現在

第二次世界大戦以降の学習塾の歴史的展開は、総合研究開発機構や結城らによって研究されてきた。総合研究開発機構は第二次世界大戦以降の学習塾の量的拡大を「①ほう芽期（第二次世界大戦後～1960年）」、「②成長期（1960年代）」、「③拡大期（1970年代）」、「④定着期（1980年代）」という4つの時期区分で把握した<sup>17</sup>。学習塾はそれぞれの時期に「ブーム」と形容できるほどの量的拡大を遂げているが、それは本流である学校教育の変化に学習塾が対応し、補完的な教育機関になったからだという<sup>18</sup>。結城らも学習塾の存在価値を“学校教育の存在を前提として、それを「補償」するところ”<sup>19</sup>に見出しているように、学校教育研究では学校を「主」、学習塾を「従」とするような主従関係が前提にされていると考えられる。

また、学習塾への社会的評価の変遷を追った岩瀬によれば、学習塾への評価は1990年代後半半に批判から肯定へ転換したという<sup>20</sup>。1999年の生涯学習審議会答申では、学習塾を含む民間教育機関の呼称が「民間教育産業」から「民間教育事業」へと変更され、学校外での学習環境として大きな役割を果たしていると評価された<sup>21</sup>。その後、文部省が小学生を対象とした英語塾に財政支援を開始し、今日まで続く様々な学校と学習塾の連携が始まったと指摘されている<sup>22</sup>。ここからは学校と学習塾の関係が、「垂直的・対立的な関係」から「水平的・補完的な関係」へと変化してきたことが読み取れるだろう。

以上のような過程を経て、近年は学校と学習塾の連携が進んでいる。2005年には進学塾「早稲田アカデミー」が東京都港区の公立中学校の「土曜特別講座」を受託し、2008年には東京都杉並区立和田中学校が進学塾「SAPIX 中等部」から塾講師を招聘して、平日の夜に学校で有料の補習授業を行う取り組みを始めた。これを受けて、黒石・高橋は学校と学習塾の連携を「①講師派遣による授業提供」「②受験生募集支援」「③教員研修および教員紹介・派遣」「④テスト提供」「⑤教材提供」「⑥コンサルテーション」の6つに大別している<sup>23</sup>。しかし、早坂が黒石・高橋による連携の分類は“「学習塾＝教育産業」として調査した

点は、学校と学習塾の連携の比較的新しい形態としては不十分である”<sup>24</sup>として、“「学習塾」という言葉が指す内容について、非営利の場合もあることを精緻に見ていく必要がある”<sup>25</sup>と指摘するように、近年は黒石・高橋による6つの分類に当てはまらない連携が出てきている。例えば、後述する佐賀県武雄市の官民一体型学校「武雄花まる学園」は、2015年に武雄市教育委員会と学習塾「花まる学習会」が提携して、武雄市内の公立小学校に学習塾のメソッドを取り入れる取り組みである。佐久間はこの取り組みの特徴を、学習塾の関係者が学校経営に参加していない点にあるとして、“学習塾が主体となり経営する私立学校や株式会社立学校とは一線を画するものである”<sup>26</sup>と指摘している。また、早坂も新聞の全国紙4紙を量的データとして言説分析を行い、「先行研究には見られない学校と学習塾の新しい連携」として、「①「無料塾」という学習支援事業」「②子どもの安全を守るための連携」「③学習塾、フリースクール、学校の連携」「④学童保育との連携」「⑤発達障害への対応」を指摘している<sup>27</sup>。このように、保護者や子どものニーズの多様化や、行政におけるコストダウンの要請を背景に、今後は学校と学習塾の連携がさらに多様化・加速化していくことが予想される。

### 3.2 「学校と学習塾の関係」をめぐる論点

以上のような「学校（主）—学習塾（従）」という認識を前提に、学校と学習塾を「垂直的・対立的な関係」や「水平的・補完的な関係」として把握しながらどのような議論が展開されてきたのだろうか。ここでは「学習塾の存在が学校教育の本来的な在り方を歪めるかどうか」という先行研究の論点を取り上げて考察する。

学習塾の存在が学校教育の在り方を歪めると主張した代表的な論者は Rohren である。Rohren は学習塾が受験戦争における戦略兵器であり、教育における「軍拡競争」では学習塾がますますエスカレートしていくと述べて、学習塾の存在が受験戦争に加担することで学校教育を歪めると指摘した<sup>28</sup>。また Yamato & Wei は、学校と学習塾の連携は公教育に市場原理が導入されることを意味するだけでなく、公的なセクターの責任を学習塾に丸投げすることによって公教育の問題が永久に無視されてしまう可能性を指摘する<sup>29</sup>。さらに、末富は学習塾の費用を公費補助する東京都

の「チャレンジ支援貸付事業」を例に挙げながら、学習塾に対する補助は、学習塾なしには成り立たない日本の教育システムを容認し、学校教育の正当性を低下させることにもなりかねないと指摘している<sup>30</sup>。

これらの研究からは、学習塾が学校教育の本来的な在り方と対立関係にあるとする認識が窺える。この「本来的な在り方」の対立について、佐藤学は学校が「責任」と「使命」に基づくのに対して、学習塾は「サービス」と「営利」に基づくと指摘し<sup>31</sup>、田中も学校教育は「大人としての応答責任」を果たすために行われており、「サービスの交換責任」において行われるものではないと指摘している<sup>32</sup>。つまり、学校と学習塾の対立関係の前提には、学校教育は学習塾のような「教育サービスの交換の場」ではないとする認識があると考えられる。

この「教育サービスの交換性」を別の概念で表現するならば、学校は「公益」であり、学習塾は「私益」であるといえるだろう。小玉も「学校」と「学校外の教育機関」の区別について次のように述べている。

学校以外の教育機関は、何らかの目的や必要性や興味・関心にもとづいて通う。それに対して学校は、目的や必要性がないにもかかわらず、多数の人間が一堂に集まって勉強をする場所なのである。目的や必要性がないにもかかわらず、多数の人間が一堂に集まって勉強をすることがなぜ可能なかといえば、それは、学校が公教育の機関であるから、つまり、学校の正統性が公共性によって担保されているからである。ここに、他の教育機関にはない学校という場に固有の性格を見ることができると述べている<sup>33</sup>。（下線引用者）

ここからわかるように、「学校」と「学校外の教育機関」は、その正当性が「公共性」によって担保されているかどうかによって区別されている。すなわち、学校は「公共性」に由来する点で、「私事性」に由来する学習塾よりも「本来的な教育」をしていると認識されているのである。

一方、Roesgaard は学校教育を補完してきた学習塾があると指摘し、そのような学習塾の存在がなければ公教育は機能しえなかったと指摘する<sup>34</sup>。ここからは、むしろ学習塾が学校教育を補完することで、学校教育が本来的な在り方を自由に追求

してきたことが示唆される。ただし、学習塾を擁護する Roesgaard においても、学校と学習塾の本来的な教育の在り方は違うとする認識が窺える。なぜなら両者の教育の在り方が違うからこそ、学習塾が学校教育の補完となり、学校は学習塾とは異なる「本来的な教育」を追求できるからである。

### 3.3 先行研究が形成してきた「学校と学習塾の関係」の特徴

以上を踏まえると、学校教育研究の先行研究では「学校と学習塾の関係」が次のように捉えられてきたと指摘できる。

第一に、学校と学習塾は本来的な教育の在り方が違うとされて、両者は対立的な関係として捉えられている。このような捉え方は、公益を追求する学校が「責任」・「使命」・「大人としての応答責任」に基づくのに対して、私益を追求する学習塾が「サービス」・「営利」・「交換責任」に基づくとする議論に象徴されていた。この様な認識の下で、「学校（公共性・主）—学習塾（私事性・従）」とする主従関係が形成されていると考えられる。

第二に、「学校と学習塾の関係」が論じられる際には、学校が「本来的な教育」たるゆえんである学校の「公共性」は、学習塾を「サービス性」や「営利性」に基づく「私事性」と定義することによって規定されている。齋藤によれば、“公共的領域と私的領域の境界は固定したものではなく、何をもって「私的」とするかという言説によって書き換えられる”<sup>35</sup>性質を持っている。この知見をふまえれば、今日の「学校と学習塾の連携」の促進からも窺えるように、学校と学習塾の境界は必ずしも固定化したものではない可能性がある。しかし、学校教育研究では学習塾の「サービス性」や「営利性」を批判しながら学校の「公共性」や「本来的な教育のあり方」を規定することによって、言説によって書き換えられる可能性のある「学校と学習塾の境界線」を長らく固定化してきたのではないだろうか。ところで、「学校と学習塾の関係」は、学校の存在なしには成り立たない学習塾の様子が、光なしには存在しえない影に似ていることなどから「光と影」のメタファーによって捉えられることもある<sup>36</sup>。このメタファーにも以上に見た特徴を指摘できるだろう。すなわち、学校教育研究では、観念的・一方的に学校と学習塾の間に境界線を引いて、学校を学習塾から差別化してきたのである。

## 4 「学校と学習塾の関係」の課題

以上にみた「学校と学習塾の境界線」は、学校教育研究で「学校と学習塾の関係」を捉える際の「研究の論理」である。それでは、学習塾の経営者はどのような「学習塾の経営の論理」によって、このような「学校と学習塾の境界線」に応答してきたのだろうか。さらに、そのような「研究の論理」と「経営の論理」によって、学習塾をめぐる「市場の実態」はどのようになっているのだろうか。本章では学習塾側からの応答を概観しつつ、佐賀県武雄市の官民一体型学校の事例を紹介しながら、学校教育研究が形成してきた「学校と学習塾の関係」の課題を指摘する。

### 4.1 学習塾側からの応答

前章で見たように、先行研究では「学校（公共性・主）—学習塾（私事性・従）」の主従関係が前提になっている。そこでは学習塾が「従」の立場に置かれており、学習塾には不都合なように見える。しかし、学習塾側からの応答をみると、この関係をむしろ利用していることがわかる。例えば、学習塾の経営者である八杉は次のように述べる。

学校が正統で塾がモグリだとすれば、日陰者の塾の側からは、これまた日なたの学校が見えやすい立場といえるだろう。日陰者の塾が、暗い立場の子ども、なかでも日陰にうづくまる側の子どもらを透かして“学校”を見ると、実によく見える。(中略) 教えてやろう、教育を施してやろうとする学校は遂に癩癩を起して、子どもをどなりつけ、なぐりつける。怯えてしぶしぶ机に向かう子らは死人のようだ。(中略) 日陰の側からそっと見ていると、およそ、そのありさまが手にとるように見えてくる<sup>37</sup>。（下線引用者）

八杉は教育の本流ではない学習塾だからこそ、学校よりも子どもたちを理解する点で優れていると主張する。この語りからは、先に見た「光と影」のメタファーを逆に利用し、「学校（公共性・主）—学習塾（私事性・従）」という主従関係もむしろ積極的に活用しながら、学習塾を学校から差別化していることがわかる。

学習塾を学校から差別化する語りの傾向は、近年の学習塾の経営者にもみられる。例えば、西日

本を中心に個別指導塾を展開する吉田は次のように述べている。

学校教育は、ゆとり路線から脱ゆとり路線へと大きく舵をきった。一方で、学習塾は、児童・生徒・保護者のニーズに合わせた多様な展開を行ってきた。(中略) 学校と学習塾との大きな違いとして、学習塾は、教育や経営に関する理念を明確に持ち、生徒や保護者の多様化し常に変動するニーズに対して、即座に対応しなければ淘汰されていく、という厳しい競争にさらされている<sup>38</sup>。(下線引用者)

吉田の語りには、学校との差別化こそが学習塾の存在意義であるとしながら、「児童・生徒・保護者のニーズへの対応」という点で「学校(公共性・主)―学習塾(私事性・従)」という関係を逆転させようとする主張がみえる。さらにここでは学習塾が前提とする「教育サービスの交換性」への批判も積極的に受容し、むしろ「教育サービスの交換性」において学習塾は子どもや保護者のニーズに合った理想的な教育を提供できているとして、学習塾を学校から差別化している。

ここからは、先行研究が学校と学習塾の間に境界線を引いて差別化してきた一方で、実は学習塾側も学校との差別化を必要としてきた様子が窺えるだろう。なぜなら保護者が子どもを学習塾に通わせる、あるいは子どもが学習塾に通おうとするのは、学習塾が学校とは異なる教育機関であり、学校とは違う教育が受けられると期待するからである。そのように考えると先行研究を通して形成されてきた「学校(公共性・主)―学習塾(私事性・従)」の主従関係は、実は学習塾側にとっても顧客を獲得する上で利用価値のあるものだと考えることができるだろう。

以上のことから、学校と学習塾の間の境界線は、学校側だけでなく、顧客を獲得したい学習塾側からも引かれてきたことがわかる。さらに次にみる語りからは、近年進む「学校と学習塾の連携」についても、同様の論理が働いていることがわかる。

先述した佐賀県武雄市での官民一体型学校の創設に関わっている学習塾「花まる学習会」の代表取締役である高濱は、次のように述べて学習塾を学校から差別化している。

学校教育の「伝統」という名のもとに、がん

じがらめにされている先生たち。そんな先生たちの授業を聞くしかない子どもたち。それでも学校は続いていきます。(中略) しかし塾は違います。塾では何よりも結果が求められ、子どもたちの目がイキイキしていなければ、その授業も先生も失格の烙印を押されます。子どもたちが、授業の内容を理解して、その理解度をはか  
るためのテストで点数を取ることができなければ、存在価値を認められません。毎日、毎時間ごとに「結果責任」が問われているのです。だから、どんな教え方をすればより理解できるか、理解した知識を使いこなすためにはどんな練習が必要か、常に考えざるをえないですし、教える側も学び、工夫し続けなければなりません。

(中略) 学校が塾の視点を取り入れることで、授業は大きく変わっていくと思います<sup>39</sup>。(下線引用者)

高濱は授業実践の自由度や結果責任を負う点で学習塾が学校よりも優れていると主張する。そして学習塾を学校から差別化することで、「学校と学習塾の連携」によって学校教育に劇的な変化がもたらされる期待をかきたてている。そもそも「連携」は“サービスの供給において、異なった分野、領域、職種に属する複数の供給者が、単独には達成できない、共有された目標を達成するために、相互促進的な協力関係を通じて行為や活動を展開するプロセス”<sup>40</sup>と定義されることがあるように、学校と学習塾は「本来的な教育の在り方が違う」と差別化されているからこそ、「連携」の意義が見出されるのではないだろうか。そうだとすれば、先行研究が形成してきた「学校(公共性・主)―学習塾(私事性・従)」の主従関係は、学習塾側にとっては一見不都合な関係に見えるが、実は戦略的に好都合な関係として捉えられるだろう。つまり、学校側から観念的・一方的に引かれた境界線は、学習塾側からも戦略的に利用され、両者にとって好都合な構造として定着してきたのである。だからこそ、3.1 で言及したように学習塾は「ブーム」と言われるほどの量的拡大を達成し、学校と学習塾の連携が推進されてきたと考えられる。ここからは、「学校(公共性・主)―学習塾(私事性・従)」という「研究の論理」を学習塾の経営者が「経営の論理」によって逆利用することで学習塾がアイデンティティを確立し、それが「市場」においても学習塾が受け入れ

られる論理と密接にかかわっていることを指摘できるだろう。

## 4.2 先行研究が形成してきた「学校と学習塾の関係」の課題

続いて佐賀県武雄市の官民一体型学校の事例を紹介しながら、以上にみた学校と学習塾の双方からの差別化によって生じる課題を考察する。先述の通り、両者の「本来的な教育の在り方」が違くとされることで、「連携」によって学校教育が変化することが期待されている。実際、佐賀県武雄市は学習塾との連携の目的を“「官」のシステムに、「民」のノウハウや活力を融合させ、官と民は一緒になって教育のあり方を変え、子どもの生き抜く力を育む教育を行うこと”<sup>41</sup>と述べている。

このような期待の下で、2014年10月に武雄市教育委員会と花まる学習会の間で10年契約が締結された。2020年11月現在は市内の全11小学校が官民一体型学校「武雄花まる学園」になっている。これらの小学校の特徴は、第一に花まる学習会の教育メソッドに基づいて、朝の始業前の15分間で音読・図形・計算・視写などに取り組む「花まるタイム」が行われていること。第二に「青空教室」という野外体験活動がおよそ2ヶ月に1度の頻度で行われていることである<sup>42</sup>。

筆者は4年にわたり武雄市でフィールドワークを行っているが、この連携による変化として次のことを指摘できる。第一に、地域住民の学校教育への関心の高まりである。武雄市教育委員会は官民一体型学校の創設に関する意思決定を地域住民に委ねるために、各小学校区に「官民一体型学校づくり地域協議会」を設置した。この協議会の事務局は公民館に置かれ、区長が協議会の会長になり、校区のPTAに加えて婦人会や老人会が構成員となった<sup>43</sup>。その結果、地域住民たちが積極的に会議を開き、子どもの教育への関心の高まりをみせているという<sup>44</sup>。第二に、地域住民が学校に足を運ぶ機会の増加である。官民一体型学校の創設後、地域住民がボランティアとして花まるタイムの補助を担うことになり、学校にはボランティアの拠点となる「学校支援地域本部」が設置された。その結果、花まるタイムでの交流をきっかけに、地域住民は子どもや教員に誘われる形で国語の授業にも参加するようになっていく<sup>45</sup>。第三に、地域住民の「地域づくり」への関心の高まりである。協議会では校区の過疎化対策についても検討

が進められ、地域住民による体験移住の支援や空き家の確保も行われた<sup>46</sup>。また、市内のある小学校区では、地域住民が花まるタイムをサポートするためのNPOを立ち上げた。このNPOに関わる地域住民は、学校に足を運ぶ中で「子どもたちの居場所づくり」に関心を持つようになり、現在では花まるタイムのサポートだけでなく、空き家を活用した子どもの居場所づくり事業などの地域づくりを行うようになっていく<sup>47</sup>。

しかし、学校教育研究では官民一体型学校の創設によるこのような副次的な「地域住民の変化」には着目しない。その代わりに、先にも述べた「学校教育の本来的な在り方」に照らして実践を評価する。例えば、武雄市の実践を唯一対象にした浜田らによる研究では、連携によって「学校での教育実践に基づいて獲得した、教育に関する固有の見識・知識・技能」である「教職の専門性」<sup>48</sup>の劣位化が起きていないかが研究関心になっている。浜田らは連携によって「教職の専門性」は揺るがされていないと結論付けているが<sup>49</sup>、ここでも学校と学習塾の「本来的な教育の在り方」の違いが前提になっているため、両者の差別化を一層強調し、連携による期待を煽ることにつながりかねない。

学校と学習塾の差別化を背景に、学習塾は「教育サービスの交換性」「営利性」「私事性」を批判されながらも、学校教育に急速に参入している。その結果、従来は「公共性」がその存立根拠であった学校に「私事性」を持つ学習塾が組み込まれている。このような状況では、「公共性」を根拠に学校が学習塾よりも優れた場であると主張することが難しくなっているのではないだろうか。以上のことから、学習塾が学校現場に浸透していく現実には、学校教育研究の従来の枠組みが追いついていないことを課題として指摘できるだろう。

## 5 社会教育研究で学習塾を対象とする積極的な意義

2.で見たように、学習塾は第一に営利目的であり、第二に授業料を払える階層にのみ教育が提供されていることで、社会教育で取り上げる積極的な意義が見出されてこなかった。しかし前章で見た官民一体型学校では、学校教育の中で学習塾のメソッドに基づく教育が行われており、ここで学習塾は「貧困層が通えない差別的な制度」ではなくなりつつある。そこで本章では、学校教育と社

会教育の違いに着目しながら、学習塾を社会教育研究の対象とする積極的な意義を考察していく。

## 5.1 学校教育と社会教育の違い

学校教育と社会教育の違いを、牧野は次のように整理している。学校教育は権力によって選択された知識を時間と空間を制御しながら分配することで、子どもを国民へと育成する<sup>50</sup>。その際、学校では「各自の能力が努力によって開発される」というメリトクラシーの論理が機能し、子どもたちは立身出世を目指す<sup>51</sup>。つまり、学校教育は知識の分配と所有によって自己実現が達成されるという近代産業社会の論理と表裏一体の関係にあり、民衆を統制的な時間と空間を通して経時的に国民へと育成し、立身出世競争を通して国家へと備給する仕組みである<sup>52</sup>。

この観点に照らせば、子どもが学習塾に通う、あるいは保護者が子どもを学習塾に通わせる現象は、少しでも高い学歴を獲得するために、権威主義的な知識の分配と所有を学校外の場に求める行動として捉えられる。社会そのものが立身出世競争であることを止めない限り、学校は選抜機関にならざるを得ず、学校と学習塾の違いは「国家が経営するか営利企業が経営するか」という経営母体の違いになる。つまり、学校教育では分配の主体が国家にあるべきだと捉えられ、上意下達的な知識の分配が「公共性」として捉えられる。そのため、「公共性」と「私事性」は「誰が運営しているのか」によって決まっている。

一方、社会教育は学校教育のように、権威主義的な知識が前提に置かれていない<sup>53</sup>。その代わりに、社会の生産関係に規定される「社会問題」を前提としながら、その都度の生産関係に応じて個別具体的に実践内容を形成する<sup>54</sup>。その結果、学校教育とは対照的に、社会教育では民衆を固有の時間と空間において国民化して、国家へと備給する<sup>55</sup>。牧野はこのような社会教育の在り方は対処療法的であるとともに課題主導型の実践であると述べている<sup>56</sup>。

以上の整理をもとに、牧野は社会教育にNPO・産業界・民間教育事業者が含まれる理由を次のように考察する。社会教育では実践毎に課題が変わり、課題解決の方途もその都度生み出されるアクター同士の関係によって事後的に構成される<sup>57</sup>。そのため、民間教育事業者も含めた様々なアクターが参入して、固有の時間と空間の中で事業を展

開することが予定されるようになるのである<sup>58</sup>。

このように、社会教育では民間教育事業者を含む多様なアクター同士が生成する固有の関係によって、実践が事後的に形成されていくといえる。Areen & Jencksは「公共性」と「私事性」の区別を「誰が運営しているか」ではなく、「いかに運営されているか」において捉える重要性を主張したが<sup>59</sup>、社会教育ではまさに「いかに運営されているか」によって実践の公共性が捉えられていると言えるだろう。社会教育がこのような性格を持つからこそ、先に見たオルタナティブスクールを対象とする先行研究も、「複数の多様な公共性による省察的で継続的な討議の空間」になりえているかという実践の場における市民的公共性の創出を問うていると考えられるのではないだろうか。

## 5.2 社会教育研究によって拓かれる学習塾研究の新たな地平

以上の整理を通してみると、先に見た佐賀県武雄市の「官民一体型学校」はどのような実践として解釈できるだろうか。例えば、学校と学習塾の連携によって地域住民が学校に足を運ぶようになったことで、地域住民と子どもがどのような関係を結んでいるのかという論点が導き出せるだろう。ここでは子どもによる学習だけでなく、地域住民による学習にも着目しながら、連携を通して学習主体にどのような変化がもたらされたのかに着目して、「公共性」や「私事性」の側面を論じていくことが可能になる。さらに、連携によって副次的にもたらされた地域住民によるNPOの活動が「市民的公共性」を創出しているのかという論点も出てくるだろう。

以上のような論点を通して、「官民一体型学校」の実践は、例えば「民衆を固有の時間と空間において国民化する」という社会教育の役割を、学校それ自体が持つような実践としても解釈できるのではないだろうか。一方、連携によって子どもと地域住民や、地域住民同士の関係が、固有の時間と空間ではなく、学校による統制的な時間と空間に回収されている可能性もある。このような新しい視点から学校と学習塾の関係を改めて批判的に問うこともできるだろう。

学習塾に関する先行研究によって、「学校(公共性・主)ー学習塾(私事性・従)」の関係が学習塾そのものを支えて隆盛を促すという構図が定着してきた。しかし、官民一体型学校に象徴されるよ

うな、「公共性」の中に「私事性」が組み込まれて行く現実が存在する。そのため、このような対立関係そのものを見直し、学習塾研究を「誰が運営しているか」から「いかに運営されているか」という議論に拓く必要がある。ここに社会教育研究においても学習塾を対象とする積極的な意義を見出せるだろう。

## 6 おわりに

本稿では学校教育研究で「学校と学習塾の関係」がどのように捉えられてきたのかに着目し、その特徴と課題を指摘しながら、学習塾を社会教育研究の対象にする積極的な意義を考察した。その結果、学校教育研究では両者を「学校（公共性・主）—学習塾（私事性・従）」の主従関係として捉えてきたことを指摘した。しかし、この関係は学校からの差別化を図りたい学習塾にとっても好都合であり、結果的に学習塾の量的拡大や学校と学習塾の連携を促してきた。そして、現在の学校と学習塾の連携は、「公共性」と「私事性」の対立関係の枠組みでは把握できない状況になっているとともに、地域住民の学習という側面もあることを示し、社会教育の観点から捉えることで「誰によって運営されているか」ではなく「いかに運営されているか」という視点から連携を解釈できる点に、社会教育研究において学習塾を対象とする積極的な意義を見出した。

以上を踏まえて、最後に本稿の課題を2つ述べる。第一に、紙幅の都合上、佐賀県武雄市の官民一体型学校の事例分析を十分に行えなかったことである。筆者が行った調査では、地域住民と子ども、あるいは地域住民同士の具体的な関係において、「市民的公共性」として捉えられる側面を観察している。一方で、官民一体型学校の創設による地域住民の学校教育への「主体的な参加」の背景には行政の積極的な関与が存在し、いわば「行政によって準備された主体性」とも捉えられる側面も観察している。しかし、本稿はあくまでも社会教育で学習塾を研究対象とする上での基礎的な論考であったため、詳細な事例分析は次稿に譲ることにした。

第二に、本稿では学校教育研究が「学校と学習塾の関係」を捉える論理に対して、学習塾の経営者が「経営の論理」によってどのように応答したのかに着目する一方で、保護者と子どもにとって

「学校と学習塾の関係」がどのような論理によって捉えられるのかについては本稿の主題から離れるため、触れることができなかった。学習塾を利用する保護者や子どもにとって、「学校と学習塾の関係」はどのようになっているのか、具体的には学習塾が単に「受験学力の向上の場」としての意味合いしか持ちえないのかということは、社会教育研究において学習塾を「いかに運営されているか」を議論する際に重要であると思われる。これも次稿の課題としたい。

第三に、本稿で限界を指摘した「国家によって運営されている」という意味での「公共性」の議論によって、学校教育研究が守ってきたものに言及できなかったことである。本稿は「公共性」に基づく学校の「正統性」を否定し、学習塾を積極的に評価しようとするものではない。確かに学習塾には「教育サービスの交換性」という側面があり、営利企業が運営することによって、数値化された評価や短期的な結果に囚われてしまう弊害も指摘できるだろう。詳しくは次稿に譲るが、社会教育研究で学習塾を対象とする際には、学校教育研究が守ってきたものを引き継いで議論を進めていく必要があることを忘れてはいけない。

## 注

- <sup>1</sup> 本稿では全国学習塾協会の定義に倣い、「学習塾」を“主に教室での授業を中心とした学習指導を行う事業形態であり、小学生、中学生および高校生を対象として補習または進学指導を行うもの”と定義する（社団法人 全国学習塾協会。“学習塾業界における事業活動の適正化に関する自主基準”第3条” 入手先 URI: <https://www.jja.or.jp/wp-content/uploads/2018/02/99da72e44538d7637d6c466f8435ca68.pdf>（アクセス日: 2020-10-31））。また、本稿の研究対象は第二次世界大戦後の学習塾に限定し、直接引用を除いて「塾」ではなく「学習塾」に統一している。
- <sup>2</sup> 荒牧重人、小川正人、窪田真二、西原博史編著『教育関係法』日本評論社、2015、p. 79.
- <sup>3</sup> *Ibid.*, p. 368.
- <sup>4</sup> *Ibid.*, p. 368-369.
- <sup>5</sup> 文部省『臨教審答申: 総集編』ぎょうせい、1987、p. 220.
- <sup>6</sup> 結城忠『日本国憲法と義務教育』青山社、2012、p.175-176.

- 7 本稿では「民間」を「営利・非営利の区別なく、公的な機関に属さない市民や企業」と定義する。
- 8 宮原誠一『教育と社会』金子書房, 1949, p.158.
- 9 早坂めぐみ, 杉森伸吉“学校と学習塾における授業の比較研究: 学習者の視点に着目して”『東京学芸大学紀要. 総合教育科学系』 vol. 69, no. 2, 2018, p. 509.
- 10 本稿では「学校と学習塾の連携」を「学校内での学校と学習塾の直接的な連携」に限定し, 「公費支援型学習塾」や「公営塾」などの「学校外での学校(教育行政)と学習塾の間接的な連携」は対象外とする。
- 11 藤根雅之“オルタナティブスクールの組織間ネットワークと市民的公共性”『社会教育学研究』 vol. 51, no. 2, 2015, p. 46.
- 12 *loc. cit.*
- 13 橋本あかね“フリースクールの世代交代における継承の困難性: 指導者としての設立者の役割に着目して”『社会教育学研究』 vol. 54, 2018, p. 25-26.
- 14 佐藤一子“市民の学びとNPO”〈小林文人, 伊藤長和, 李正連編著『日本の社会教育・生涯学習』大学教育出版, 2013) p. 223.
- 15 櫻井常矢“NPOにおけるエンパワーメントと学び: 「市民的専門性」をめぐって”『社会教育学研究』 vol. 36, 2000, p. 57-58.
- 16 小川利夫『小川利夫社会教育論集第五巻 社会福祉と社会教育: 教育福祉論』 亜紀書房, 1994, p. 297.
- 17 総合研究開発機構『学習塾からみた日本の教育』 総合研究開発機構全国官報販売協同組合, 1996, p. 18-24.
- 18 *loc. cit.*
- 19 結城忠, 佐藤全, 橋迫和幸『学習塾: 子ども・親・教師はどう見ているか』 ぎょうせい, 1987, p. 8.
- 20 岩瀬令以子“現代日本における塾の展開: 塾をめぐると社会的意味の変遷過程”『東京大学大学院教育学研究科紀要』 vol. 46, 2007, p. 128.
- 21 生涯学習審議会『生活体験・自然体験が日本の子どもの心をはぐくむ: 答申』 生涯学習審議会, 1999, p. 65.
- 22 結城忠, *op. cit.*, p. 175-176.
- 23 黒石憲洋, 高橋誠“学校教育と塾産業の連携についての一研究: 現状の分析と今後の展望”『教育総合研究: 日本教育大学院大学紀要』 Vol. 2, 2009, p. 10.
- 24 早坂めぐみ“学校と学習塾の連携可能性の多様化: 1999年以降の新聞記事の分析から”『日本学習社会学会年報』 vol. 13, 2017, p. 61.
- 25 *loc. cit.*
- 26 佐久間邦友“学習塾研究の観点から”『日本学習社会学会年報』 vol. 10, 2014, p. 24.
- 27 早坂めぐみ, *op. cit.*, p. 64-65.
- 28 Rohlen, Thomas.“The Juku Phenomenon: An Exploratory Essay,” *Journal of Japanese Studies*, vol. 6, no. 2, 1980, p. 207.
- 29 Yamato, Yoko. and Wei, Zhang.“Changing Schooling, Changing Shadow: Shapes and Functions of ‘Juku’ in Japan”, *Asia Pacific Journal of Education*, vol.37, no.3, 2017, p.340.
- 30 末富芳“学習塾への公的補助は正しいか?: 社会的包摂と教育費”〈稲垣恭子編著『教育における包摂と排除: もうひとつの若者論』 明石書店, 2012) p. 97.
- 31 佐藤学『習熟度別指導の何が問題か』 岩波書店, 2004, p. 56.
- 32 田中智志“教育学—生きることによりそうために”〈田中智志, 今井康雄編著『キーワード現代の教育学』 東京大学出版会, 2009) p. 258.
- 33 小玉重夫“公共性—異質な他者への開放性”〈田中智志, 今井康雄編著『キーワード現代の教育学』 東京大学出版会, 2009) p. 230.
- 34 Højlund Roesgaard, Marie.“Japanese Education and the Cram School Business: Functions, Challenges and Perspectives of the Juku,” *Nordic Institute of Asian Studies Monograph Series* vol. 105, 2006, p. 184.
- 35 齋藤純一『思考のフロンティア 公共性』 岩波書店, 2000, p. 12.
- 36 Bray, Mark. *The Shadow Education System: Private Tutoring and Its Implications for Planners*. Unesco, 2007, p. 17.
- 37 八杉晴実『塾は学校を超えられるか』 三一書房, 1983, p. 90-91.
- 38 吉田知明「個別指導塾からみた子どもたちの現状: 学校教育と学習塾の役割」『教育と医学』 vol. 60, no. 6, 2012, p. 540.
- 39 高濱正伸『メシが食える教育: 「官民一体校」の挑戦』 KADOKAWA, 2015, p. 173-174.
- 40 山中京子「医療・保健・福祉領域における「連携」概念の検討と再構成」『社会問題研究』 vol. 53, no. 1, 2003, p. 5.
- 41 佐賀県武雄市教育委員会。“「武雄市 官民一体型学校」 武雄花まる学園” 入手先 URI: <https://www.city.takeo.lg.jp/kyouiku/cat66/post-93.html> (アクセス日: 2020-10-31)
- 42 佐賀県武雄市教育委員会。“「官民一体型学校武

- 雄花まる学園」(官民一体型学校パンフレット)” 入手先 URI:  
[https://www.city.takeo.lg.jp/kyouiku/docs/20160415smile\\_edu01.pdf](https://www.city.takeo.lg.jp/kyouiku/docs/20160415smile_edu01.pdf) (アクセス日: 2020-10-31)
- 43 武雄市議会. “平成26年6月定例会議事録(2014年6月9日)” 入手先 URI:  
<https://www.city.takeo.lg.jp/shisei/shigikai/H26gikai/201406/files/20140609.pdf> (アクセス日: 2020-10-31)
- 44 武雄市教育委員会. “武雄市定例教育委員会会議録(2014年9月25日)” 入手先 URI:  
<https://www.city.takeo.lg.jp/kyouiku-blog/2014/10/h26925-1.html> (アクセス日: 2020-10-31)
- 45 武雄市立朝日小学校での校長先生への聞き取り調査(2019年3月14日)より。
- 46 浜田博文, 安藤知子, 山下晃一, 加藤崇英, 大野裕己, 高谷哲也, 照屋翔大, 朝倉雅史, 高野貴大 “新たな学校ガバナンスにおける「教育の専門性」の再定位: 武雄市「官民一体型学校」とB市「コミュニティ・スクール」の事例分析” 『筑波大学教育学系論集』 vol. 42, no. 2, 2018, p. 49.
- 47 佐賀県武雄市朝日地区での聞き取り調査(2019年3月14日)より。
- 48 浜田らは論文中で「教職の専門性」を明確に定義しているわけではない。しかし、「教育の専門性」を“公教育を計画、運営、実施、評価するために必要な、教育(教育行政、学校経営、教育実践)に関する固有の見識・知識・技能”(傍点原著)と定義し、その下に「教職の専門性」と「非教職の専門性」を対置させている(浜田博文, 安藤知子, 山下晃一, 加藤崇英, 大野裕己, 高谷哲也, 照屋翔大, 朝倉雅史, 高野貴大, *op. cit.*, p. 45.)。したがって、「教職の専門性」は学校での教育実践を通して獲得可能な「教育の専門性」という意味で用いられていると考えることが妥当だろう。
- 49 浜田博文, 安藤知子, 山下晃一, 加藤崇英, 大野裕己, 高谷哲也, 照屋翔大, 朝倉雅史, 高野貴大, *op. cit.*, p. 45-54.
- 50 牧野篤 『社会づくりとしての学び: 信頼を贈りあい, 当事者性を復活する運動』 東京大学出版会, 2018, p. 67.
- 51 *Ibid.*, p. 67-68.
- 52 *Ibid.*, p. 69-70.
- 53 *Ibid.*, p. 66.
- 54 *loc. cit.*
- 55 *Ibid.*, p. 67.
- 56 *loc. cit.*
- 57 *loc. cit.*
- 58 *Ibid.*, p. 66-67.
- 59 Areen, Judith. and Jencks, Christopher. “*Education Vouchers: A Proposal for Diversity and Choice,*” in Ray, Rist. ed. *Restructuring American Education,* New Brunswick, 1972.

# **Characteristics and Challenges of the Relationship between Schools and Cram Schools from a Social Education Perspective**

Shigesato SUZUKI<sup>†</sup>

<sup>†</sup>Graduate School of Education, the University of Tokyo

This article considers the positive significance of targeting cram schools in social education research. First, I focused on how the relationship between schools and cram schools was described in the previous researches on school education and pointed out the characteristics of the relationship and their issues. In addition, I considered how the problem could be overcome from the viewpoint of social education, focusing on the difference between school education and social education. As a result, it was pointed out that schools and cram schools have been regarded as conflictual under the binary opposition between the public and private sectors. However, it is reasonable to think that there are some practices that cannot be interpreted in previous approaches. In this regard, it is concluded that we can capture new practices by focusing not on by whom but on how publicness is secured, from the viewpoint of social education.

Keywords: The Relationship between Schools and Cram Schools, Publicness in Education, Privatization in Education