

教育の地理学と子ども, 若者, 家族の重要性

サラ・L・ホロウェイ*, フィル・ハバード*, ハイケ・イエンス*,
ヘレナ・ピムロット・ウィルソン*
(栗林 梓** 訳)

Holloway, S. L., Hubbard, P., Jöns, H. and Pimlott-Wilson, H. 2010.
Geographies of Education and the Significance of Children, Youth and Families.
Progress in Human Geography 34: 583-600.
Copyright © 2010 by the Authors
Reprinted by Permission of SAGE Publications, Ltd.

要旨: 本稿は Hanson Thiem (2009) の教育の地理学に対する批評について議論する。本稿は、地理学者はもっと教育に注目すべきである、という前提を受け入れつつも、それだけでなく、子ども、若者、家族に関する研究に取り組むことで、これまで達成されてきたことや達成されたとと思われることについての理解が再形成される、と主張する。若者を教育の対象としてではなく主体として前面に出すためには、内向きの教育の地理学と外向きの教育の地理学の両方において、彼ら・彼女らの現在と将来の生活世界に着目することが求められる。またそれは、何を教育空間として「みなす」のか、そしてそれらをどこで研究するかという観点において、空間的なレンズを広げることも必要とする。

キーワード: 子ども, 家族, 学校, 社会地理学, 学生, 大学

訳者による凡例

- ・ [] () は原著者の括弧、[] 内の記述は訳者の補足である。
- ・ 本文中の引用符 (“”) と二重引用符 (“”) は「」もしくは『』で置き換えている。
- ・ 本文がイタリックの箇所は、訳文でもイタリックとした。

翻訳権は 2021 年 12 月 6 日に Copyright Clearance Center を通じて取得した。

I 序論

21世紀の最初の10年間に於いて、多様な哲学的立場を有する様々な分野の地理学者が教育に対する関心を高めてきた (Butler and Hamnett, 2007; Collins and Coleman, 2008)。研究結果は、非常に広範囲にわたっており、社会的再生産 (Aitken et al., 2006; Ansell, 2008)、就学前の準備 (Mahon, 2005; Smith et al., 2008)、義務教育への不公平なアクセスと達成 (Gibson and Asthana, 2000; Johnston et al., 2007)、学校内の社会的差異の (再) 生産 (Thomas, 2005; Holt, 2007)、個々の学校の設計 (Kraftl, 2006a; 2006b)、学生と研究者のグローバルな流れ (King and Ruiz-Gelices, 2003; Waters, 2005; Findlay et al., 2006; Jöns, 2009)、高等教育の再編 (Olds, 2007; Hoyle and Jöns, 2008)、タウンとガウン^{訳注1}の関係 (Smith and Holt, 2007; Hubbard, 2008) などに及んでいる。このような議論の多様な側面を展開させるために、多くの会議やセッションが開催されてきたが、この分野は、英語圏の地理学者が彼ら・彼女らの専門組織を通じて形作られた学問の分科や専門領域として認

識されるように求めてきた分野ではない¹⁾。実際、Hanson Thiemは本誌に掲載された説得力のある論文 (Hanson Thiem, 2009) において、そのように[教育の地理学を] サブディシプリンへ閉じ込めることを明確に避け、代わりに、[地理学]分野の内部における広範な議論の文脈に教育を位置付ける「外向きの」教育の地理学について論じている。

本稿では、Hanson Thiemの「脱中心的な」教育の地理学に関するビジョンを出発点として、これについて前向きな批評を示すとともに、子ども、若者、家族に関する研究に取り組むことで教育空間への理解がどのように深まるかを説明する。筆者らの議論は、地理学における過去10年間の研究の批判的なレビューに依拠しているが、これらの研究自体は、英語圏の地理学 (Hones and Ryba, 1972b; Marsden, 1977; Bondi and Matthews, 1988; Bradford et al., 1989; Gould, 1993など) やドイツ語圏の伝統 (Geipel, 1968; 1976; Meusburger, 1976; 1998) の両方における、これまでの地理学的な取り組みに基づいている²⁾。

教育の地理学の先行研究の幅広さに留意しつつ、本稿では、先進資本主義政治経済における教育の再

* ラフバラー大学 (フィル・ハバードの現在の所属はキングス・カレッジ・ロンドン)

** 東京大学大学院総合文化研究科・院生

編に対するHanson Thiemのアプローチと、グローバル化、ネオリベラル化、知識経済の問題点を彼女が強調していることの利点について議論することから始める。そして、このビジョンに欠けているものを明確化し、彼女が自ら認めている「限定的だが、示唆的なアジェンダ」(Hanson Thiem, 2009: 167)を、彼女のビジョン以上に社会地理学および文化地理学、特に、子ども、若者、家族に関する地理学的研究の発展から知見を得ている別の取り組みで補完することが不可欠である、と主張する。以下、4つの章では、子ども、若者、家族にはっきりと目を向ける教育の地理学とはどのようなものなのかを詳細に説明する。これらの章は、Hanson Thiemの論文を適切な範囲で反映するように設計されており^{訳注2}、①教育の供給と消費の社会地理、②公式・非公式のカリキュラムと学びの空間、③知識の空間と学生中心の地理、④[教育の]再編と社会的再生産の再考、と関連している。結論では、将来の教育の地理学にとって、子ども、若者、家族について考察することはどのような意味を持っているのかについて強調する。

II 研究のリフレーミング: 政治経済的な教育の地理学から社会・文化的な教育の地理学へ

Hanson Thiemは、教育の地理学の研究における2つの潮流を区別したBradford (1990) の論文に立ち返ることで、議論を始めている。1つは教育の供給の空間的な変動を検討する本質的に内向きの研究であり、もう1つは、広範な社会的、経済的、政治的なプロセスを説明するためにそれらの空間的な変動を用いる、より外向きの研究である。Hanson Thiemの主張の中心にある信条は、内向きの研究は不平等の特定や教育改革の研究には有用であるが、本質的に広範なプロセスによって形成された教育空間の概念化には限界があるということである。代わりに彼女は、教育空間の構成上の特性——「教育はどのようにして『空間を作り出す』か」(Hanson Thiem, 2017: 157)——を探究するため、あるいは、より広範な文化的・社会的・政治的・経済的なプロセスを検討するために教育を事例として用いる外向きの分析のさらなる発展について議論している。

グローバル化、ネオリベリズム、知識経済についての理解に対して、そのような地理学は十分に深く貢献しようという主張に、筆者らは大いに共感している。しかし、筆者らは、このように内向きと外向きというカテゴリーに先行研究を分類しては、子

ども、若者、家族に関心を寄せる研究者たちが生み出してきた、学校の設計や学校空間における社会的差異の(再)生産、さらには家庭と教育空間の関係性に関する重要な研究群を分析から除外してしまうことになる、という問題があると考えている。Hanson Thiem (2009: 169) もこのような不公平さを認識しており、筆者らはここでこの欠落について彼女を非難するつもりはない。彼女は自身の論文が、「教育について『考え抜く』ための取り組みの1つ」(p. 167)を示していることを明確にしておき、筆者らは、教育の地理学における研究の多様性がレビューアーの課題となっている、という彼女の評価に同意する。代わりに、筆者らの目的は、子ども、若者、家族に関するこの多様な研究を含めて、教育について考え抜くためのオルタナティブな取り組みを提示することである。重要な違いは、筆者らの見解は(彼女と同様に部分的ではあるが)、政治経済的なアプローチにはあまり注目せず、代わりに、ケアや子育てに関心を持つ地理学者の研究だけでなく、子どもの地理学や若者の地理学に取り組む者、さらにはケアや子育てに関心を寄せる者の研究を取り入れることで、フェミニスト理論やポスト構造主義理論に依拠する研究群からの知見を得ようとするものだという点である。

III 教育の供給と消費の社会地理

教育は文化資本と経済資本の再生産に重要な役割を果たしている。教育へのアクセスの差異や教育達成における地理的な変動は、教育の地理学における内向きの研究と思われるものの重要なテーマとなっている。しかしながら、ネオリベラルな経済における教育の供給の再編は、教育へのアクセスに関する多くの優れた研究の焦点となっており、例えば、特定の政策が教育の提供の多様性を高めるのに与える影響や、「親の選択」を促進する規則の導入について説明している(Gibson and Asthana, 2000; Taylor and Gorard, 2001)。このような研究の根底にあるのは、教育達成は根本的に学生の将来の人生のチャンス形成する、という認識である。この文脈において、これらの研究は先進資本主義政治経済における教育へのアクセスの不平等を露わにしている。そこでは低所得の家庭やエスニックマイノリティの多くの生徒が国の教育を受けられていない。

筆者らは、単にこれらの研究をより外向きにするということではなく、社会的再生産や不平等の重要

な領域として教育の分析をどのように発展させることができるのかが問題だと考えている。これらの研究の多くは、本来、統計学的で、ジオデモグラフィック技術の進歩から恩恵を受けており(Harris et al., 2007; Webber and Butler, 2007), 反論はあるにせよ, こうした形式の研究はアクセスや達成における社会的変化の分析を提供する。しかし, [これらの研究の] 著者ら自身は, 自分たちの研究が導き出す[社会経済的指標と教育へのアクセスや教育達成との] 相関関係は必ずしも因果関係と同じではないと指摘している(Johnston et al., 2007)。それゆえこれらの研究は, 不平等な提供や結果をもたらすプロセスを解明するために混合調査法や質的調査法を用いた研究を同等の比重で扱うことによって, 補完される必要がある。この点で, Warrington (2005) が行った, 高い学力を有する子どもを持つ労働者階級の親/世話人の学校「選択」に関する分析は, 示唆に富んでいる。彼女はこれらの親/ケアラーへのインタビューによって, 少数の人々が子どもを「良い」学校へ入学させることに成功するようになる一方で, 大多数の人々が, 「良い」学校を選択するのは現実的ではないと思うようになり, 自分たちはますます[教育の] 周縁に追いやられていると感じるようになる過程を跡づけている。このような質的アプローチが持つ深い説明力によって厳密な量的研究から得られた重要な知見を拡張する, よりバランスの取れたアプローチは, 人種/エスニシティと階級の両方の影響を考慮しつつ, 教育へのアクセスと教育達成の地理学を継続的に発展させていく上で, 非常に重要である(たとえば, アメリカのニューメキシコにおけるヒスパニックの人々の状況を混合調査法で検討したFreytag, 2003aを参照されたい)。

教育の供給と消費に焦点を当てる研究において, 量的研究と質的研究から得られる知見のバランスをとる必要があることは, 筆者らの議論の一部に過ぎない。同様に重要なのは, より広範で多様な社会・文化的文脈から研究を読み解くことで, 教育の提供と消費の地理学がこれまでとは異なる特徴を持つようになるとともに, その進め方がこれまでとは異なったものになる可能性がある, と主張することである。第一に, この分野の基盤となっており, これまで階級や人種/エスニシティの分析が中心であった社会的差異という概念は大きく拡大する余地がある。例えば, Valins(2003)は, ユダヤ人のデイスクールの分析において, コミュニティのリーダーが多かれ少なかれ親からの承認のもと, どのようにユダヤ人らしさを構築し守り抜くのかを探究し, 信仰に基

づくコミュニティについての問題に取り組むことの重要性を示している。この場合, コミュニティリーダーのねらいは, ユダヤ人アイデンティティに関する特定の見方を再生産するために国費で運営されている信仰学校^{訳注3}を利用することである。このプロセスはイギリス政府が学術的基準を追求する中で支持したものであり, それによってマイノリティ集団のアイデンティティが強化されると同時に, 排除の線が引き直された。この手の研究を進めるにあたり, Valinsは, 教育の社会地理学において求められると思われる社会的差異の範疇に信仰を付け加えただけでなく, これらの地理を解釈する上でのいくつかの道徳的な両義性, 特に, 多文化社会においては他者に対して開かれている必要があること, それと同じくらい宗教的アイデンティティを維持したいという欲望を強く感じることに間にある緊張関係を, 強調している(Hemming, 2009も参照せよ)。

第二に, より広範で多様な社会集団による教育の消費を検討する際, 私たちは, 上述の研究の多くにおいて奇妙なほど見過ごされてきた社会的アクターの集団——特に, 子ども, 若者, 家族——の声や, 彼ら・彼女らに関する考え方に注目する必要がある。例えば, 中学校に入学する子どもたちの社会階級の違いを統計学的に分析したり, 学校という場所を獲得するために彼ら・彼女らの親が採る戦略を研究したりしても, 子どもたちによるこれらのプロセスの経験や, これらのプロセスへの貢献については, ほとんど知見を得られない。Reay(2007)による研究は従来見られなかった事例を示しており, 子どもの声を取り入れる方法の好例である。低所得地域における子どもの小学校から中学校への移行の経験に関する彼女の説明には, 地元で「よろしくない」とされている中学校に割り当てられたくないことについての子どもたちの語り方や, そこに送り込まれた時, 自分と学校の関係についてどのように折り合いをつけるかに関する説明も含まれている。子どもや若者の声を取り入れるのと同じくらい重要なのは「普通の」幼少期や[社会・文化的に]「差異がある」幼少期について私たちが持っている考えがどのようにして教育の提供と消費を形成するか, を検討することである。典型例としてVanderbeck(2005)の研究が挙げられる。彼は, 国家的アクターがさまざまな方法でこれらのエスニックマイノリティの子どもたちをすでに定着したコミュニティサービスに取り込もうとする際に, トラベラー教育サービス^{訳注4}の文脈で, 幼少期に関する規範的な理解, とりわけ子どもの権利や教育を受ける権利に関する「普遍的な」言説をどの

ように利用するか、を検討している。というのも、全員ではないが、トラベラーズの子どもや親の中には、自分たちは自らの文化的伝統に反している、と考える者もいるからである。

子ども時代、子ども、若者に関する研究を取り入れることは重要である。なぜなら、それは、どれほど教育の提供が、子ども時代はどうあるべきか、ということについての社会的／文化的に特有の理解によって形成されているかを示しており、子どもの教育経験と社会的アクターとして能力に関するこの分野における私たちの理解を深めてくれるからである。ケアの責任に関するフェミニストの研究と合わせて読むと、それらの研究には、教育についての私たちの理解を広げる効果もあることがわかる。これは、子ども、若者、家族に関心を持つ研究者は幅広い年齢層の教育について研究しているからである。また、子どもと親の両方へ関心を寄せることで、学校に通っている期間で起こることだけでなく、重要なことに、学校生活の始まりと終わりに起こることも注目しているからである。

話を広げると、例えばこの研究には、小さいながらも重要な研究の伝統がある。それは、就学前の準備に注目するものであり、いかにして親による多様な形態の「エデュケア」の利用が、子ども時代の意味や、良い母親／両親が提供すべきものについての考えを形成するか、また逆にそれらによって形成されるか、を検討している (Holloway, 1998; 1999; McDowell et al., 2005)。同様に、親のジェンダー化された責任に関する研究、巡回バスのような取組み、子どもにとっての通学の意味についての分析 (Kearns et al., 2003; Pooley et al., 2005; Ross, 2007; Schwanen, 2007)、さらには放課後のクラブ活動における子どもの経験に関する政策提言型の研究など、保育園や学校への通学に関する研究もある (Smith and Barker, 2000; 2001; 2004)。まとめると、これらの研究は教育をより空間的に多様に捉えることを可能にし、注目に値すると思われる制度的な文脈の範囲(就学前の保育園や放課後のクラブを含む)を広げるとともに、教育が実施される非制度的な空間(自宅や近隣空間など)についても重要な指摘をしている。

翻って、これらの議論のすべてについて、筆者らは、教育の提供と消費の地理学は、より空間的に多様になる必要がある、つまり、よりグローバルな視野を持つ必要がある、ということ強調したい。〔先行研究の対象地は〕グローバル・ノースに偏っているのだが、革新的な例外もあり、それらは、地球

上のその他の地域における〔教育への〕アクセスと〔教育〕達成の地理を探ることの重要性を示している。例えば、遠隔地にあり、民族的に多様な地域である中国西部における義務教育課程へのアクセスがジェンダー化されていることについて検討したCao (2008)の研究は、西洋の政治経済の外側の文脈における二次データに基づく量的研究の潜在的可能性だけでなく、そうした手法とよりインテンシブな研究手法を統合することで得られるかもしれない利益も示している。対照的にPunch (2002; 2004)は、マジョリティワールド^{訳注5}の農村地域における将来の若者の暮らし、学校から労働への人々の移行、親との「交渉的な相互依存性」という立場に対する学校教育の(非常に限定的な)影響について研究するためにエスノグラフィックな方法を利用している。彼女の研究は、子ども、若者、家族の研究分野から生まれたものであり、グローバル・サウスでの教育に関する質的研究の可能性を示しており、まさに先進資本主義社会において欠落していると批判されてきた教育の供給と消費の地理学を実施している。すなわち、個人の教育達成の結果と、それが、例えば労働市場を通じて、いかにして社会空間を構築するかを探究しているのである。同様にJeffrey et al. (2004; 2007)によるインド北部の農村における教育と失業の関係に関するエスノグラフィックな研究はこの点において貴重である。安定した雇用を得ることができなくなっているダリットとムスリムの若年男性に対する公教育の多義的な効果について指摘することにより、これらの研究は社会的地位や経済的繁栄を得る手段として公教育を促進する開発イニシアティブを問題視している。こうした意味において、教育の地理学を見通す際に空間的なレンズを拡大することによりグローバル・サウスの経験とグローバル・ノースのそれを比較することが可能となるだけでなく、グローバル・ノースに着目している研究者がグローバル・ノースで行われている革新的な研究から学ぶことができる。

要するに、教育の供給と消費の地理学に対する筆者らのアジェンダはアクセスと達成に関する統計学的なアプローチを再評価し、質的なアプローチと統合することを含んでいる。これを支えているのは、何を重要な社会的差異とみなすかの広範な解釈であり、多様な空間的位置において子どもと若者、そして子ども／若者についての考えの両方に取り組むことでもある。

IV 公式・非公式のカリキュラムと学びの空間

地理学的想像性への関心は、リージョナルか、ナショナルか、トランスナショナルかにかかわらず、異なるスケールのアイデンティティと市民権、またそれらと国家や広範な経済編成との結びつき、を形成するにあたっての、〔教育〕カリキュラムの重要性を強調している。実際、学校と大学のカリキュラムを通じたこれらのアイデンティティの形成を追跡する優れた研究があり (Marsden, 2001; King and Ruiz-Gelices, 2003; Gagen, 2004; Kong, 2005)、逆に、学業のトランスナショナルなモビリティが出国と目的地の双方のカリキュラムの性質にどのような影響を与えるかを調べることによって、カリキュラムにとってのこれらのアイデンティティの意味合いを明らかにする研究もある (Foote et al., 2008; Theobald, 2008)。

このアジェンダは、階級や障害／健常、信仰、ジェンダー、人種、セクシュアリティといった必ずしも自明で地理的なアイデンティティではない他の側面にも焦点を当てる必要がある。このための1つの方法は、カリキュラムの形成に着目することであろう。Collins (2006)が、特定のセクシュアル・アイデンティティを描いた本を学校で使用することの適切さに関する議論における公／私の違いの重要性について検討した際に指摘したように、カリキュラムの形成をめぐる公的な争いが起こることもある (アメリカの公立学校における宗教の位置づけに関する議論に内在する空間性を扱ったCollins, 2007も参照されたい)。同様に重要なのは、カリキュラムの開発やアイデンティティの形成における教職の女性化や男性化の役割を調べる研究である (Bondi and Domosh, 1992; Blumen, 2002)。

学校におけるカリキュラムの伝達や消費を支える社会空間的な実践を通じて、子どもや若者のアイデンティティがどのように再生産され修正されるのかを検証することは1つの補完的な戦略であろう。この分野の研究は、学校を広範な社会関係に埋め込まれた不安定な地理的成果 (Philo and Parr, 2000) とみなす傾向にあった。これらの成果は、公式の学校の方針だけでなく、非公式の教員の実践や多様な学校文化を反映した多層的な文化を含んでおり、常に形作られているものであり、それゆえ潜在的に変化に向けて開かれている (Holloway et al., 2000)。1861年～1984年におけるカナダ・ブリテッシュコロンビア州の「インディアン」寄宿学校に関するLeeuw (2007)の研究では、このような主張に歴史的な文脈が

与えられている。ここで彼女は、これらの学校——ファースト・ネーションの若者が、彼ら・彼女らの文化的なつながりを壊したり、支配的なカナダ社会の中で従属的な立場へと同化させたりするために、両親から離れて教育を受けさせられる場所——における政策とスタッフの実践、さらには若者に与える影響(また若者によるそれらの取組みへの抵抗)についても検討している。Hemming (2007) と Evans (2006)はいずれも、現代の文脈で、学校におけるスポーツとエクササイズに焦点を当てている。そうすることによって、Hemmingは、流動的な学校制度におけるカリキュラムの意味を理解するのに子どもの主体性や大人と子どもの関係を分析する重要性を明らかにしている。一方、Evansは学校で、もしくは学校を通じて年長の女の子がどのようにジェンダーや異性愛を演じているかに、より関心を示しており、こうしたパフォーマンスは、カリキュラムにあるスポーツに対する多くの若年女性の不平不満の形成において中心的役割を果たしている。対照的にValentine et al. (2002)は学校における情報通信技術(ICT)のカリキュラムの提供を通じた社会的包摂／排除の生産に注目している。それらの分析は(学校間の不平等な設備配置をもたらす)政府の政策や(ICTに関する異なる理解が個々の学校の内部における〔ICTの〕提供の社会空間的組織を形成する)学校の実践、(ある子どもはそのような〔ICTの〕提供に興味を持ち、ある子どもはそのような提供を避けるようになる)仲間内での文化の交差に着目している。結果として、労働市場において有利なスキルを獲得する子どももいれば、これらを十分に獲得することができない子どももいる。

これらの4つの研究が強調し始めていることは、学校の公式のカリキュラムだけでなく非公式のカリキュラムの重要性である。カリキュラムの設計や管理が重要である一方で、学校や義務教育後の教育において学生が学び、実行する、拒否し、書き換えていく非公式の授業も同じく非常に重要である。ここでは、授業内容を注視しているのではなく、多様な学びの空間における社会空間的な関係の性質や子どもと若者のアイデンティティや経験に焦点を当てている(例えば、Hyams, 2000; Nairn, 2003; Thomson, 2005; Collins and Coleman, 2008; Pike, 2008も参照せよ)。こうした教育の地理学に対する理解を深めるのに役立つ研究の一部は、Butler (1993)のパフォーマンスなジェンダー理解を(批判的に)読み解くことにもとづいている。例えばThomas (2005)は、アメリカ南部の高校における人種のセグリゲーション

を分析する際にこうした考えを取り入れ、少女たちの日常の社会的実践(ランチタイムに誰と一緒に座るか、どのようにお互いと呼び合うかなど)の効果が「人種化された社会的な差異, アイデンティティ, 空間である」(Thomas, 2005: 1246)と結論づけている(アメリカの公立学校における「ありふれた」多文化主義と, エスニックマイノリティ集団の中での少女たちの人種的・民族的な識別との結びつきについて検討したThomas, 2008も参照せよ)。Holt(2007)は, ThomasによるButlerの読解とは多少異なるが, 同じように, 学校内での子どもの社会性は, 1つのアイデンティティの位置付けとしての能力を再生産することを示している。対照的に, Ansell(2002)は, Butlerに依拠しているが, グローバル・サウスの学校におけるジェンダー・アイデンティティの構築との関連で引用している点で珍しい研究例である。学校を「日常生活の文脈とは異なるが, それに埋め込まれている空間」(Ansell, 2002: 180)として構築しているこれらの研究で強調されているのは, これらのアイデンティティのパフォーマンスが, まさに今ここで若者たちに及ぼす影響である。しかしながら, Ansellはまた, これらを発展させ, 「平等の権利」についての言説に基づくジェンダー・アイデンティティと, 学校での議論におけるアフリカの「文化」の特定の再構築との間にあるミスマッチおよびこれらのパフォーマンスを可能にする学校外の非常に限られた物質的条件について探求している。

カリキュラムの空間への注目は, Kraftl(2006a; 2006b)による革新的な研究において, まったく異なる方法で押し進められている。彼は, 上述の研究が行ってきたように子どもの地理に注目するのではなく, どのようにして大人が, 字義的にも比喩的にも, 子ども時代の地理を構築しているかに関心を寄せている。彼は, ウェールズのシュタイナー学校(国が資金援助する主流の教育の外にある, 協同で建設・運営される学校)に注目することで, 子ども自体に対する「オルタナティブ」な見方がどのようにして学校の校舎の設計, 建設, 使用に影響を与えるかを検討し, 学校において「より一般的で, 多かれ少なかれ一貫した, 子ども時代に関する考え方に取り込まれる, またそれを構成する」, 一見するとありふれたモノ(壁塗り, 塗装, ドアノブ, ネイチャーテーブル[自然材で作られたテーブル], 壁に貼られた図表)の重要性を強調している(Kraftl, 2006b: 501)。そうして, 彼は, 今後着目すべき広範なアジェンダについて指摘している。具体的には, 子ども時代に大人の(アダルトイズム的な)考え方^{訳注6}がどのよ

うに学校教育の社会的空間的な組織を構成しているのかということである(Collins and Coleman, 2008, on schools' outdoor spacesも参照せよ)。

カリキュラムに関する地理学的研究は, このトピックに関する上述したさまざまな「見解」のように, 多様で発展中の研究分野である。重要なことは, このような研究は自明で地理的なアイデンティティに焦点を当てるだけでなく, 公式のカリキュラムの設計, 提供, 消費における多様な形の社会的差異の分析や, 学校などの教育空間という不安定な地理的達成に浸透している非公式のカリキュラムを通じたそれらの社会的差異の(再)生産, を含む必要もあることを示したことである。これらの空間にも注意を向ける必要がある。特に, 学校空間の設計と使用が, 理想的な子ども時代に関する大人の解釈によって形成されている点が重要である。教育の地理学はカリキュラムについて語るべきことをより広く捉え, これまで達成されてきたことをより肯定的に解釈するためには, 子ども, 若者, 家族に関する地理学的な文献を取り入れる必要がある。これらの研究は, 教育が将来の市民労働者を生み出す方法への関心から, 学校内での多様なアイデンティティ形成の実践に対する若者の理解についての分析にまで, 私たちの注目の幅を広げている。これらの2つの関心は互いに排他的であるべきではなく, 子ども, 若者, 家族に関する研究を含めることの利益は, 若者の現代的な経験だけでなく大人になってからの生活に対する教育の重要性を強調できるということである。

V 知識空間と学生中心の地理学

教育空間は, 競争的な知識経済の生産において重要な場である。このような教育と競争力の関係は, おそらく高等教育セクターで最も明確であり, それについては, 創造性に関するRichard Florida(2002)の研究がよく引用される。それは, 教育を受けた住民の割合が高い都市は最も創造的で生産的でもある, という考えを定着させた。これは, 伝統的に国家と市場から自律している大学(Harloe and Perry, 2004)が, ますます企業家精神を持つようになってきており, 多様なスケールで企業や政府と新たな関係を構築していることを部分的に認めるものである。多くの場合, このことは, 専門知識の回路^{訳注7}で大学の地位を向上させるために考案された国際化の戦略と明らかに結びついている(Olds, 2007; Hoyer and Jöns, 2008)。このように, 「世界クラス」の大

学の地位〔を獲得すること〕は高等教育機関にとって広く共有された願いである。この願いには、他の「世界クラス」の大学との関係を強化することで大学のある地元、地域、国家における雇用創出、イノベーション、創造性を促進することができるだけでなく、授業料収入や投資の増加という観点から直接的な利益を得ることもできる、という前提を伴っている(Altbach, 2003; Sadlak and Liu, 2007)。

高等教育の国際化はトランスナショナルな教育市場について重要な問いを提起し、地元経済における高等教育機関の直接的な役割を超えて、モビリティ、流動、定着といったより幅広い問題について考えるために視野を広げるように促しており(例えば、Lambooy, 1997; Harloe and Perry, 2004; Hall, 2008)、それらには、名誉学位の授与のような実践を通じた、国境を超えた影響も含まれている(Heffernan and Jöns, 2007)。しかし、大学の経済的なインパクトや地域の経済成長、イノベーションを刺激する大学の能力については広く言及されてきたものの(例えば、Rutten et al., 2003; Benneworth and Charles, 2005; Lawton Smith, 2006; Vorley and Lawton Smith, 2007)、学生自体の社会地理や文化地理はあまり注目されてこなかった(Hubbard, 2008)。学生は、Florida(2002)のもてはやされている「クリエイティブクラス」の潜在的な一員として、競争力があり多様化した「知識経済」の発展に不可欠な存在として概念化されるかもしれないが、在学期間中の彼ら・彼女らのライフスタイルと大学町への影響は地理学者にとって正当な研究対象とみなされることはほとんどなかった。しかし、最近の研究は、大学と地元コミュニティの関係の重大な変化について指摘し始めている。とりわけイギリス、アメリカ、オーストラリアの住民グループは、急速に拡大する大学が社会的に不均衡なコミュニティを形成しており、そこでは長期居住者よりも一時滞在的で主として若い学生の利益が優先されている、と非難し始めている(Allinson, 2006; Hubbard, 2008; Smith, 2008)。住宅市場において、学生がそのような住民をしばしば打ち負かしてしまうことを考慮すると、こうしたプロセスは、学生が低所得者層と対立し、ますます学生の生活様式に迎合しつつある空間から低所得者層を立ち退かせる可能性があるという意味で、ジェントリフィケーションと類似していると考えなければならない(Lees et al., 2007)。

ステューデントフィケーションという新しい用語で捉えられるように、特定の近隣地域への学生の流入はタウンとガウンの関係が悪化させ、地元

市議会に対策を講じさせる。それとともに、学生団体や大学は、学生と地元コミュニティの繋がりを再構築するように努めている(Smith, 2005)。しかし、ステューデントフィケーションの影響が異なるコミュニティによって明らかに違うこと、そして、これらの影響が他でもなくイギリスの文脈において顕著なことは明らかであろう。ここでは、大学の種類、地元の住宅ストックの性質、キャンパスで提供される住居の量など多くの要因が重要である。キャンパス外の住居が賃貸住宅もしくは〔学生〕専用開発された〔住居である〕かどうかということもまた重要であろうし、とりわけ後者はイギリスの多くの都市に加え(Smith, 2008)、アメリカやオーストラリアの都市においても学生の住居の調達源として重要性を増してきている(Fincher and Shaw, 2006)。

もちろん、結果として生じる人口動態の不均衡の程度は非常にばらつきがあるが、それが最も激しい形態では、ステューデントフィケーションが「集団間の積極的で相互に有益な交流機会を減らし、ライフスタイルやライフコースの明確な差異、そして異なる経済資本の水準に基づいたセグリゲーションを促進する」(Smith, 2008: 2549)という点で見解が一致している。イギリスにおける初期の研究は、そのようなセグリゲーションは学生全体の人口が最も多い都市ではなく、比較的少ない町で最も顕著に現れていることを示唆している(Hubbard, 2008)。しかし、ホストコミュニティの人口に対する学生人口の規模が、学生に対するコミュニティの反応を形成する重要な要因であるという前提は、学生の社会的・文化的な気質や、(社会的・経済的・文化的な背景の観点から〔学生と〕ほとんど共有していない)地域住民との間でどの程度意見の対立が生じているか、を考慮して緩和される必要がある。したがって、学生に対する排他的要求の表明は、その根底にある階級や年齢の差異に基づく憤りを明示していると思われる、ステューデントフィケーションや学生のライフスタイルに対する世代間的な観点の必要性を示唆している。

キャンパスを超えた学生生活に関するより外向きの研究が出てきたにもかかわらず、イギリスのほとんどの論者が、〔学生は〕親の監督下での暮らし(要するに広間での暮らし)を離れ、民間の賃貸住宅で「保護された」生活を送り、卒業後に持ち家へと移行するというかなり標準化された住宅のルートを表現しているがために、学生のライフスタイルや住宅の選択への理解について大きな欠落があるのは確かである。Chatterton(1999: 122)は、ほとんどの学生は、

「都市内での『典型的でない』学生生活に順応していき、学生の慣行を学ばなくなり、学生のインフラから距離を置くようになるプロセス」^{訳註8}に巻き込まれることを指摘している。ここで明らかなのは、こうした在学期間中に親元に留まる学生は、彼ら・彼女らの学習期間全体を通じて、高等教育の選択肢が減るという不利益を被り、「本物の」学生生活との関連で自立性が失われる、といった考えである。そのためHoldsworth (2006)は、居住地のステータスが学生の間で「ラベリング装置」として機能し、地元の学生と遠方の学生を分け隔て、学生と大学の関係性を媒介し、「典型的な学生」という考えを構築するのだと主張している。Rugg et al. (2004: 128)にとって、そうした学生の居住「経路」は、「住宅内部において、親元を離れて勉強したことのない若者よりも〔大学〕卒業生の住宅と労働の機会を拡大させる、彼ら・彼女らに不可欠な教育」を構成している。

ここでは、学生の家族や家庭の環境arrangementsについて考慮することも重要である。この点で、親元に住む学生に関する先述のHoldsworthの研究は好例であり、彼ら・彼女らを地元の大学への進学を促す要因や、キャンパス内もしくは大学寮で生活する学生の「外側」に位置することで直面する排除の経験について強調している(Patiniotis and Holdsworth, 2005も参照せよ)。同様に、Hopkins (2006)は、大学に進学予定の人々を対象に〔参加型〕ダイアグラム法^{訳註9}を使用することで、若者が大学での生活について抱く希望と恐れをうまく説明しており、彼ら・彼女らが高等教育へ出願する際に〔感じる〕子どもと大人の明確な区別を問題化している。「卒業後の学生」に関する新しい研究も同様に、卒業生の〔通っていた大学のある都市への〕定着に関する理解を深めており、いかにして教育のアイデンティティが他の時代や空間に浸透するののかについて指摘している。

とはいえ、学生の気質や考え方は多様であり、すべての学生が消費志向でアルコールに塗れているという(イギリスの)メディアのステレオタイプと合致する訳ではないことへの注意が重要である。ここでは、子どもや若者の研究から着想を得ることができる可能性があり、多様な学生文化をよりよく理解するためには、学生が場所に住み、場所を変容させ、場所を通過する多様な方法について認識する必要がある。ロンドンで学ぶインド人学生の多様な経験に関するRoy (2009)のような研究は、高等教育における多彩な経験を浮き彫りにしており、移民学生の集団の多様な活動空間を明らかにしている。彼女の研究は、学生の大学キャンパスに対する愛着の程度は

さまざまであるということ、また、自らの学びの場所と非常に密接な社会的ネットワークを築く学生もいれば、視野をより広く持つ学生もおり、大学は学生の社会的コンタクトのネットワークにおける単なる1つのノードにすぎないということ、を示している。Chatterton (1999)や他の者が提示しているように、アルコールを基調とする娯楽への学生の需要に答えている都市の「遊びの空間」を消費する学生もいる一方で、Royは回答者が保持していた写真日記を通じ、共同飲食、学習、余暇といったキャンパス外の空間は、学生の社会性の場所として重要でありうることを示唆している。

したがって、学生が、ますます国際化する教育産業を消費する者でありながら、同時にそれから生み出される者でもあることを踏まえると、高等教育のネオリベラリズムに関する研究で学生を第一に考えることは非常に重要であろう。結局のところ、高等教育機関の間の学生の移動は、異なった学生都市の間の移動である。そして、それらの都市は、それぞれ、独自の異なった「文化の提供」、そして居住景観を有している(Brooks and Waters, 2009)。このように学生を中心に据えて学生都市の経験を分析しなければ、教育の再編の政治経済に関する研究は、学生の選択を特定の文化的文脈の中で起こる複雑な社会関係の結果ではなく、過度に決定的で予見的なもののみならず、貧弱な説明を示してしまう危険性がある。

VI 再編についての再考：子ども時代、フェミニズムと社会的再生産の責任

地理学者は、20世紀に発展した資本主義福祉国家のネオリベラリズムな再編に大きな関心を示してきた(Esping-Andersen, 1990)。過去10年の間に、福祉国家のリスキューリング、展開、後退に注目が集まっているが、著者らがケインズ主義からワークフェア型福祉国家への移行を検討してきたように、多くの研究は福祉国家の縮退に着目してきた(Peck and Theodore, 2001; Jessop, 2002; Cochrane and Etherington, 2007)。Mahon (2005)によるカナダとスウェーデンにおける社会的再生産のリスキューリングに関する分析は、教育の再編に関する研究において、さらなる発展を見込めるアプローチとして好例である。彼女は親以外による保育の提供に注目している。ジェンダー関係が変化している(特に、有給労働をする女性の数が増え、家庭で無料でケアを提供することが

できなくなった) ことにより、国は、別のことで費用削減の圧力を受けているにもかかわらず、こうした社会的再生産の側面により責任を持つよう迫られているのである。Mahonはカナダのトロントやスウェーデンのストックホルムにおいて、これらの変化する需要に対する諸対応がどのようにして1つにまとまったのかを解明している。彼女は、福祉レジームの理論と反して、これらの需要は、単に(自由主義や社会民主主義といった)各国の福祉モデルに即して満たされたわけではなく、例えば、ストックホルムにおけるネオリベラルな力がスウェーデン国家の社会民主主義の正統性に疑義を呈したように、(成功が保証されるわけではないが)[これまでの]経路から[別の経路へと]移行する対応の可能性についてマルチスケール分析から証明している。このように、国家の再編の特定例に対する彼女の着目は、国家それ自体への影響について教えてくれるだけではなく、国家の再編に関する理論について示唆を与えてくれる(Holloway and Pimlott-Wilson, 2009も参照せよ)。

教育の国家の再編に関するそのような説明は、先進資本主義経済における国家とガバナンスへの政治経済的アプローチに取り組み、かつ、それに知見を与えようとするものであり、教育の地理学におけるひとつの重要な流れである。Mahonの研究は、こうしたことを、教育の地理学に含まれる制度的な空間の範囲を広げる事例研究を通じて実施しているため、特に洞察に富んでいる。筆者らがここまで主張してきたように、教育の地理学において重要となる空間の多様性を高めることは、子ども、若者、家族に関する研究を読むことでも達成される。例えば、Smith et al. (2008) は、エスニシティが多様なロンドン西部において、賃金労働への準備と参入を促すワークフェア政策の一環として、ひとり親に提供された教育や訓練の機会に注目している。彼女らは、多様なエスニシティを持つひとり親の集団が、保育部門の低賃金労働を行うために教育や訓練を受けるよう誘導されていることを強調している。それは、西ロンドン経済における高収入の共働き夫婦のニーズを満たすのに必要な雇用なのである。ひとり親のためのニューディール政策New Deal for Lone Parentsというワークフェアのアプローチは、ひとり親を労働市場に取り込むことで不平等に対処するというよりも、ひとり親が給付金の受給をやめて低賃金の仕事に就き、自分の子どもではなく他人の子どもの世話をしよう促すため、新たなかたちで階級差を再生産する危険性を持っている。このような研究は、教育の地理学で重要となる制度的な空間の範囲を広

げるだけでなく、異なるジェンダー、人種、階級の主体に対する国家の再編の結果についての検討を必要としている。

また、子どもや若者の研究に取り組むことで、西洋資本主義経済のみならず、時には伝統的に教育の場所と考えられてきた空間をも超えて、私たちの空間的な焦点を広げることができる。例えば、Ansell (2008) は、レソトの学校制度の再編を説明する際、アフリカにおけるエイズパンデミックを背景として取り上げている。特に彼女が注目しているのは、孤児になったり、自分自身がケアラーになったりしたために家族に頼ることができなくなった若者が相当数いる中で、社会的再生産における国家の役割が変化している、ということである。彼女は、学校の役割が(生活スキルの指導やかつて家族を通じて行われていた支援を提供するような)社会的再生産の領域に広がっていることの証拠を明らかにしたが、多くの取組みは小規模で、生徒の社会的ニーズを満たすことに集中しており、それゆえに彼ら・彼女らの教育ニーズに対応できていない、ということを見出した(例えば、食事を提供することで[生徒は]出席が可能となり、その結果、勉強できるようになっている)。 (既に不完全雇用の人々が大量にいるため)労働者の再生産に注目する経済的根拠がほとんどない状況においては、エイズ患者の子どもたちのニーズに応えることは責任の倫理に基づいており、結果として、もし「学校が、より適切に支援して、レソトの日々の再生産ニーズの確保に努めなければならないとすれば、教育は、将来の労働力の生産という観点とは別の観点からも捉えられる必要がある」(Ansell, 2008: 821)。

グローバル・サウスに着目することで、新しい問題が提起され、新たな教育空間がみえてくる。例えば、若者の間での経済活動に関する研究は、就学前の準備や学校、カレッジ、大学が主たる教育の場所であるという前提に疑問を投げかけている。かわりに、家庭や、自給自足の農業、家業、賃金労働の空間といった、子どもが現在そして将来の経済的な生存に必要なスキルを学ぶ他の空間について考えなければならない。さらに、資本主義的な関係性、都市化、環境破壊などの拡大という文脈において、これらの「教育の」もしくは「学びの」空間がどのように混乱し、変化しつつあるかを考えることが急務となっている(Katz, 1991; 2004; Aitken et al., 2006)。

要するに、教育の再編が現代国家について何を教えてくれるのかを探求するという提案は、非常に生産的であり、子ども、若者、家族に関する研究の知

識を活用することでさらに〔生産性を〕高めることができる。とりわけ、こうした研究から得られた知見は、私たちが研究しうる教育空間を広げることを示唆しており、これらの、あるいはより多様な社会集団にとっての〔教育の〕再編の含意を評価する必要性を強調している。さらに、先進資本主義経済への着目を乗り越え、グローバル・サウスにおける「教育の」空間の再編が意味することを考える必要性を重視している。

VII 結論

本稿の目的は、子ども、若者、家族に関する社会・文化的な研究を取り入れることで、教育の地理学を通じてこれまで達成されてきたことや達成されたとと思われることについての理解がどのように再形成されるのかを探究することであった。第一に、筆者らの分析が示したことは、こうした研究を取り入れることは——学びや教えに関わる子ども、若者、大人といった——教育の主体を前面に出すことによって過去の〔研究成果〕の解釈を変化させ、研究の新しいアジェンダを設定するということである。例えば、大学の文脈でいえば、学生を第一に考えることは、大学が地域経済の成長やイノベーションを刺激するという大学の可能性に関する経済的な研究を乗り越えることを可能とする。そして、例えば、ステューデントフィケーション、学生の移動、若者の文化に関する研究を通じて、大学がその場所や地域に与える影響のみならず広範でトランスナショナルなネットワークについて、多様な知見を提供しうる。学校のカリキュラムの場合、生徒を第一に考えることは、公式のカリキュラムの提供を通じて自明で地理的なアイデンティティを再形成することの先へと私たちの視野を広げてくれる。そして代わりに、〔生徒を第一に考えることは〕公式・非公式のカリキュラムの提供および消費を通じて、教育空間における広く多様な若者の経験や社会的なアイデンティティの再生産を分析することや、子ども時代、若者、学生に関する大人の考えがいかにして教育空間の設計と消費を形作っているかを探究することの重要性に光を当てる。

ある意味で、教育の地理学のためのこの新しいアジェンダは付加的なもののみならずことができ、子ども、若者、家族に関する研究を参照することは、教育の地理学が研究しうるトピックのリストを広げていく。しかし、この根底には、教育を受けている人々

に関する私たちの考え方の重要な変化がある。子ども、若者、家族に関する社会・文化的な研究から得られる知見を活用する教育の地理学は、若者を教育の対象としてみるアダルトイズムの記述に依拠するのではなく、若者の声や主体性に焦点を当てる必要がある。こうすることで、私たちは、今ここにおける若者の教育に関する経験の重要性を強調することが可能となり、教育の将来的な影響に関心を持つだけでなく、現在および将来の生活世界について調査する価値のある知識豊富なアクターとして若者に関与できるようになる。このようなアプローチを適用するには、教育空間に焦点を当てる内向きのアプローチと他の時間／空間の重要性を評価する外向きのアプローチとを架橋する研究が必要となる。教育の地理学に対する筆者らのアジェンダは、内向き／外向きの二項対立を超え、教育がどのようにして広範な社会的／経済的／政治的なプロセスに拘束され、かつ、それらを形成しているかを議論し、同時に、日常生活での重要な交流の場を形成している学びの空間において、生徒／学生、家族、教育者によって、これがどのように経験されるかを考慮するものである。

第二に、本稿では、子ども、若者、家族に関する研究を取り入れることにより、3つの方法で教育の地理学の空間的なレンズを拡張させることを示している。概念的には、私たちは、何を教育空間とみなすか、についての私たちの解釈を広げる必要がある。私たちが想定している研究対象地の中で、学校や大学のような伝統的な教育の場は依然として重要であり続けているが、私たちは、家庭、就学前の準備、近隣空間、放課後のケアに、より注意を払わなければならないし、自給自足の農業、家業、賃金労働などに従事して、人々がどのように学んでいるのかについてより深く考えなければならない。地理学的には、子ども、若者、家族に関する研究を取り入れることが、教育の地理学の研究アジェンダがグローバル・ノースを中心としていることに異議を唱える効果を有している。そして、筆者らは、その道先導し、グローバル・ノースの研究に有益な示唆を与えるグローバル・サウスの優れた研究例をいくつか指摘することができた。しかし、グローバル・サウスにおける教育の地理学的研究が相対的に不足していることは間違いなく、こうした不足はいくつかの研究領域において特に顕著であるため、私たちは将来のアジェンダは、よりバランスの取れたグローバルなビジョンを採用しなければならない。

方法論的实践についていえば、このように多様な

方法で私たちの空間的なレンズを広げるには、空間的なネットワークを考慮する必要がある。特定の場の内部での教育に焦点を当てるのではなく、例えば、家庭と学校の繋がりを明らかにし、それぞれにおける社会空間的な実践が、子ども、若者、家族の経験をどのように形成するのかを示す必要がある。同様に、グローバル・ノースとグローバル・サウスに着目するにあたって、私たちは、高等教育のグローバルな地理に焦点を当てることを通じて、2つを繋ぐ研究(そしてそれぞれを詳細に説明する研究)を生み出さなければならない。実際、ディアスポラに関するグローバルな研究には、これらの側面を組み合わせる余地もあり、それは世界のあらゆる場所において、家庭や近隣と学校/大学の繋がりがいかにして人々の教育経験や将来の人生の機会を形作っているのかを明らかにしている。

教育の地理学の成果と今後のアジェンダを補完的に読み解くにあたり、筆者らはサブディシプリンの構造や言語の文脈によって明確に境界づけられていなければ、はっきりと定義されてもいない多くの研究を包括的にレビューすることの難しさを心に留めている。筆者らは、これまで達成されてきたことや達成されたと思われることの、これまでとは異なる概観を提供するために、子ども、若者、家族の地理学を参照している研究を意図的に前面に出す戦略をとることで、教育研究における「空間論的転回」を追究する研究者(Gulson and Symes, 2007)のために別の参照点を創り出している。筆者らは一部の研究しか取り上げていないため、本稿が提示した世界観に対して他の人々から批判が来ることは間違いないだろう。このことは、筆者らにとってリスクではなく、私たちが幸運にも取り組むことができる活気に満ちた研究分野の議論をさらに活性化するチャンスなのである。

謝辞

Sarah Hollowayはフィリップ・レバーハルム賞の受賞者であり、レバーハルムトラストの研究支援に感謝いたします。

注

- 1) 国際地理学連合の文脈において、「教育の地理学」に関する研究部会は1972年から1981年までの間に5つの会報を出版している(Hones and Ryba, 1972a)。ドイツ地理学会(DGfG)の「教育の地理学」研究グループは1983年に設立

され、ドイツのナショナルアトラスの中で「教育と文化」という形式において大規模で学際的なプロジェクトを最近完成させた。

- 2) 教育へのアクセスや教育達成の変化に着目した分野に関するMeusburger(1998)の包括的なレビューに伴って、ドイツ語圏の国々における教育の地理学は特に発展しており、教育の地理学における子ども、若者、家族に関する筆者らの議論について重要な内容を提供している。実際、過去10年間に於いて、ドイツ語圏における教育の地理学は異なる文化的文脈におけるエスニックマイノリティの教育達成を重要視しており、公式的な学校のカリキュラムの目的と非公式な家族のしきたりとの間に生じる複雑な交渉について注意を向けている(Freytag, 2003a; 2003b; Meusburger, 2003; Pott, 2004; Gamerith, 2005参照せよ)。

訳者付記

訳者にとって2本目の翻訳論文の投稿となります。本翻訳が、教育や学生を取り巻く空間的・社会的な問題に関心を寄せる方の目に留まれば、これほど嬉しいことはありません。

まず、原著論文の筆頭著者であるProfessor Hollowayには、翻訳論文として投稿することをご快諾いただきました。そして、訳者が、文意の確認のために問い合わせた際には、非常に親切な対応をして下さりました。心より感謝申し上げます。

研究を学術的に位置付けるにあたって、諸外国の論文を丁寧に読み解くことの重要性を訳者に初めて教えてくれたのは、伊東理先生(関西大学名誉教授)と樋口忠成先生(大阪産業大学名誉教授)でした。関西大学文学部在籍時、外国語が苦手な訳者に対し、外国語文献の読み方をわかりやすくご指導いただきました。学部生時代から1対1に近い形で外国語文献の読解の指導を受けられたことは訳者にとって、とても幸運な経験でした。また、修士課程を過ごした名古屋大学では、岡本耕平先生(現、愛知大学)が開講するセミナーや、石川慶一郎さん(名古屋大・院)と松井歩さん(現、弘前大学)が主催する地理思想の勉強会において、外国語文献を読み解き議論する力を養っていただきました。これらの経験は博士課程の大学院生となった今にも活かされています。

本翻訳の推敲にあたって、田中雅大先生(東京大学)には多大なるお力添えを賜りました。そして、梶田真先生をはじめとする東京大学人文地理学教室の関係者の皆様には、日頃より教育の地理学研究的の展望に関して貴重なご意見を頂戴しています。末筆ではございますが、すべての皆様にも厚く御礼申し上げます。

訳注

- 訳注1 「town and gown」の訳。タウン(town)は大学のある地域や住民を指し、ガウン(gown)は大学や大学関係者のことを指す。

- 訳注2 Holloway (2010)では, Hanson Thiem (2009)の章のタイトルとその構成に対応させたレビューが行われている。
- 訳注3 「faith school」の訳. 特定の宗教と関連を持っている学校のこと. 信仰学校は, 一定程度, 国のカリキュラムに従わなければならないが, 各宗教の信仰に基づいて教育を提供する裁量を有する. イブグレイヴ (2014) が詳しい (<https://www.kokugakuin.ac.jp/assets/uploads/2017/02/000055754.pdf>).
- 訳注4 ロマなど, ホスト社会にとっての少数民族に対し, 彼ら・彼女らの教育機会の拡大を目的として, 子どもの就学や進学の実施するサービスのこと.
- 訳注5 Punch (2002) は, 「マジョリティ・ワールド」を発展途上国 (developing world), 「マイノリティ・ワールド」を先進国 (developed world) を指す語として用いている. Punch (2002)によれば, マイノリティ・ワールドという言葉には, 先進国は, 世界の人口と国土に占める割合が低いにもかかわらず, 世界の資源の多くを利用している, という不平等を露わにする意図があるという.
- 訳注6 大人は, 子どもより優位な立場にあり, 子どもを支配することができるという考え方.
- 訳注7 Olds (2007) は, グローバルな才能を有する大学が, 豊かな知識とそれらを有する主体を育てることで, 彼ら・彼女らが行動とネットワークを通じ, 専門職を創出し, 活力ある知識集約型の経済を築くといった, 好循環を生み出すことが重要だと指摘している. 本文ではこうした知識の消費や生産の流れを指して, 専門知識の回路 (circuits of expertise) という語が用いられていると考えられる.
- 訳注8 該当部分のChatterton (1999)の直接引用にて, 「unlearning」が「annual learning」となる誤植が確認できる. したがって, 本翻訳では「annual learning」を「unlearning」とみなして訳出している.
- 訳注9 調査者が, 調査対象者と一緒に, 付箋紙やフリップへの書き込みを行いながら, それらを図化し, リサーチクエスションについて考える方法のこと. Hopkins (2006) は, この方法を用いて, 若者が, 大学に出願するときに感じる, 大人/子どもの二項対立, そして希望や不安に関する認識について調査している.
- ties. *International Higher Education* 33, 5-8.
- Ansell, N. 2001: 'Because it's our culture!' (Re) negotiating the meaning of Lobola in southern African secondary schools. *Journal of Southern African Studies* 27, 697-716.
- Ansell, N. 2002: 'Of course we must be equal but...': imagining gendered futures in two rural southern African secondary schools. *Geoforum* 33, 179-94.
- Ansell, N. 2008: Substituting for families? Schools and social reproduction in AIDS-affected Lesotho. *Antipode* 40, 802-24.
- Benneworth, P. S. and Charles, D. R. 2005: University spin off companies and the territorial knowledge pool: building regional innovation competencies? *European Planning Studies* 13, 537-57.
- Blumen, O. 2002: Women's professional choice in geography: national sentiments and national exclusion. *Women's Studies International Forum* 25, 555-71.
- Bondi, L. and Domosh, M. 1992: Other figures in other places: on feminism, postmodernism and geography. *Environment and Planning D: Society and Space* 10, 199-213.
- Bondi, L. and Matthews, M. H., editors 1988: *Education and society: studies in the politics, sociology and geography of education*. London: Routledge.
- Bradford, M. 1990: Education, attainment and the geography of school choice. *Geography* 75, 3-16.
- Bradford, M. B., Bondi, L., Burdett, F., Peck, J. and Quirk, B., editors 1989: *Education, space, and locality*. London: Croom Helm.
- Brooks, R. and Waters, J. 2009: International higher education and the mobility of UK students. *Journal of Research in International Education* 8, 191-209.
- Burgess, S. and Wilson, D. 2005: Ethnic segregation in England's schools. *Transactions of the Institute of British Geographers NS* 30, 20-36.
- Burgess, S., Johnston, R., Key, T., Propper, C. and Wilson, D. 2008: The transition of pupils from primary to secondary school in England. *Transactions of the Institute of British Geographers NS* 33, 388-403.
- Butler, J. 1993: *Bodies that matter: on the discursive limits of 'sex'*. London: Routledge.
- Butler, T. and Hamnett, C. 2007: The geography of education: introduction. *Urban Studies* 44, 1161-74.
- Canaan, J. E. and Shumar, W., editors 2008: *Structure and agency in the neoliberal university*. London: Routledge.
- Cao, H. H. 2008: Spatial inequality in children's schooling in Gansu, Western China: reality and challenges. *Canadian Geographer* 52, 331-50.
- Chatterton, P. 1999: University students and city centres: the formation of exclusive geographies. *Geoforum* 30, 117-33.
- Cochrane, A. and Etherington, D. 2007: Managing local labour markets and making up new spaces of welfare. *Environment and Planning A* 39, 2958-74.
- Collins, D. 2006: Culture, religion and curriculum: lessons from the 'three books' controversy in Surrey, B.C. *Canadian Geographer* 50, 342-57.

文献

- Aitken, S., Estrada, S. L., Jennings, J. and Aguirre, L. M. 2006: Reproducing life and labour: global processes and working children in Tijuana, Mexico. *Childhood* 13, 365-87.
- Allinson, J. 2006: Over-educated, over-exuberant and over here? The impact of students on cities. *Planning Practice and Research* 21, 79-94.
- Altbach, P. G. 2003: The costs and benefits of world-class universi-

- Collins, D. 2007: Legal geographies, legal sense and geographic context: court rulings on religious activities in public schools. *Urban Geography* 28, 181-97.
- Collins, D. and Coleman, T. 2008: Social geographies of education: looking within, and beyond, school boundaries. *Geography Compass* 2, 281-99.
- de Leeuw, S. 2007: Intimate colonialisms: the material and experienced places of British Columbia's residential schools. *Canadian Geographer* 51, 339-59.
- Esping-Andersen, G. 1990: *The three worlds of welfare capitalism*. Cambridge: Polity.
- Evans, B. 2006: 'I'd feel ashamed': girls' bodies and sports participation. *Gender, Place and Culture* 13, 547-61.
- Fincher, R. and Shaw, K. 2006: Transnational and temporary: place-making, students and community in central Melbourne. *Planning News* 32, 12-13.
- Findlay, A., King, R., Stam, A. and Ruiz-Gelices, E. 2006: Ever reluctant Europeans: the changing geographies of UK students studying and working abroad. *European Urban and Regional Studies* 13, 291-318.
- Florida, R. 2002: *The rise of the creative class*. New York: Basic Books.
- Foote, K. E., Li, W., Monk, J. and Theobald, R. 2008: Foreign-born scholars in US universities: issues, concerns, and strategies. *Journal of Geography in Higher Education* 32, 167-78.
- Freytag, T. 2003a: *Bildungswesen, Bildungsverhalten und kulturelle Identität: Ursachen für das unter- durchschnittliche Ausbildungsniveau der hispanischen Bevölkerung in New Mexico*. Heidelberg: Selbstverlag des Geographischen Instituts der Universität Heidelberg.
- Freytag, T. 2003b: Mission schools, modernization, and mass education: historical perspectives on a changing institutionalized education in New Mexico. In Nemes Nagy, J., editor, *Frontiers of geography: a selection from the wide range of geographical topics*, Budapest: Eötvös Loránd Universität, 189-98.
- Gagen, E. 2004: Making America flesh: physicality and nationhood in early twentieth-century physical education reform. *Cultural Geographies* 11, 417-42.
- Gamerith, W. 2005: Das Bildungssystem der USA: Gute Schulen für alle? *Geographische Rundschau* 57, 38-45.
- Geipel, R. 1968: Der Standort der Geographie des Bildungswesens innerhalb der Sozialgeographie. In Hartke, W. and Ruppert, K., editors, *Zum Standort der Sozialgeographie*, München: Lassleben, 155-61.
- Geipel, R. 1976: Zur Entstehungsgeschichte des Forschungsansatzes 'Geographie des Bildungsverhaltens'. *Mitteilungen der Österreichischen Geographischen Gesellschaft* 118, 3-8.
- Gibson, A. and Asthana, S. 2000: Local markets and the polarization of public-sector schools in England and Wales. *Transactions of the Institute of British Geographers NS* 25, 303-19.
- Gould, W. T. S. 1993: *People and education in the third world*. New York: Longman.
- Gulson, K. N. and Symes, C. 2007: *Spatial theories of education: policy and geography matters*. London: Routledge.
- Hall, S. 2008: Geographies of business education: MBA programmes, reflexive business schools and the cultural circuit of capital. *Transactions of the Institute of British Geographers NS* 33, 27-41.
- Hanson Thiem, C. 2009: Thinking through education: the geographies of contemporary educational restructuring. *Progress in Human Geography* 33, 154-73.
- Harloe, M. and Perry, B. 2004: Universities, localities and regional development: the emergence of the 'mode 2' university? *International Journal of Urban and Regional Research* 28, 212-23.
- Harris, R., Johnston, R. and Burgess, S. 2007: Neighborhoods, ethnicity and school choice: developing a statistical framework for geodemographic analysis. *Population Research and Policy Review* 26, 553-79.
- Heffernan, M. and Jöns, H. 2007: Degrees of influence: the politics of honorary degrees in the universities of Oxford and Cambridge, 1900-2000. *Minerva: A Review of Science, Learning and Policy* 45, 389-416.
- Hemming, P. J. 2007: Renegotiating the primary school: children's emotional geographies of sport, exercise and active play. *Children's Geographies* 5, 353-71.
- Hemming, P. J. 2009: School spaces of belonging: education children for religious citizenship. Paper presented at the Geographies of Education Conference, 8-9 September, Loughborough University, UK.
- Holdsworth, C. 2006: 'Don't you think you're missing out, living at home?' Student experiences and residential transitions. *Sociological Review* 54, 495-519.
- Holloway, S. L. 1998: Local childcare cultures: moral geographies of mothering and the social organisation of pre-school education. *Gender, Place and Culture* 5, 29-53.
- Holloway, S. L. 1999: Mother and worker? The negotiation of motherhood and paid employment in two urban neighbourhoods. *Urban Geography* 20, 438-60.
- Holloway, S. L. and Pimlott-Wilson, H. 2009: Dumped here or escaping there: class, childhood and community in head teacher interpretations of the Extended School initiative. Paper presented at the Geographies of Education Conference, 8-9 September, Loughborough University, UK.
- Holloway, S. L., Valentine, G. and Bingham, N. 2000: Institutionalising technologies: masculinities, femininities, and the heterosexual economy of the IT classroom. *Environment and Planning A* 32, 617-33.
- Holt, L. 2007: Children's sociospatial (re) production of disability within primary school playgrounds. *Environment and Planning D: Society and Space* 25, 783-802.
- Hones, G. and Ryba, R. 1972a: Bulletin no. 1 of the working party on the geography of education. Unpublished manuscript.
- Hones, G. and Ryba, R. 1972b: Why not a geography of education? *The Journal of Geography* 71, 135-39.

- Hopkins, P. 2006: Youth transitions and going to university: the perceptions of students attending a geography summer school access programme. *Area* 38, 240-47.
- Hoyle, M. and Jöns, H. 2008: Global knowledge nodes and networks. In Johnson, C., Hu, R. and Abedin, S., editors, *Connecting cities: networks*, Sydney: Metropolis, 124-51.
- Hubbard, P. 2008: Addressing the social costs of studentification. *Environment and Planning A* 40, 323-40.
- Hyams, M. 2000: 'Pay attention in class... [and] don't get pregnant': a discourse of academic success among adolescent Latinas. *Environment and Planning A* 32, 635-54.
- Institut für Länderkunde, editor 2002: *Nationalatlas Bundesrepublik Deutschland: Band 6: Bildung und Kultur*. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.
- Jeffrey, C., Jeffrey, P. and Jeffrey, R. 2004: 'A useless thing!' or 'Nectar of the Gods?' The cultural production of education and young men's struggles for respect in liberalizing North India. *Annals of the Association of American Geographers* 94, 961-81.
- Jeffrey, C., Jeffrey, P. and Jeffrey, R. 2007: *Degrees without freedom? Education, masculinities, and unemployment in north India*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Jessop, B. 2002: *The future of the capitalist state*. Cambridge: Polity Press.
- Johnston, R., Wilson, D. and Burgess, S. 2007: Ethnic segregation and educational performance at secondary school in Bradford and Leicester. *Environment and Planning A* 39, 609-29.
- Jöns, H. 2009: 'Brain circulation' and transnational knowledge networks: Studying long-term effects of academic mobility to Germany, 1954-2000. *Global Networks* 9, 315-38.
- Katz, C. 1991: Sow what you know: the struggle for social reproduction in rural Sudan. *Annals of the Association of American Geographers* 81, 488-514.
- Katz, C. 2004: *Growing up global: economic restructuring and children's everyday lives*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Kearns, R., Collins, D. C. A. and Neuwelt, P. M. 2003: The walking school bus: extending children's geographies? *Area* 35, 285-92.
- King, R. and Ruiz-Gelices, E. 2003: International student migration and the European 'year abroad': effects on European identity and subsequent migration behavior. *International Journal of Population Geography* 9, 229-52.
- Kong, L. 2005: Religious schools: for spirit, (f)or nation. *Environment and Planning D: Society and Space* 23, 615-31.
- Kraftl, P. 2006a: Ecological architecture as performed art: Nant-y-Cwn Steiner School, Pembrokeshire. *Social and Cultural Geography* 7, 927-48.
- Kraftl, P. 2006b: Building an idea: the material construction of an ideal childhood. *Transactions of the Institute of British Geographers NS* 31, 488-504.
- Lambooy, J. G. 1997: Knowledge production, organisation and agglomeration economies. *GeoJournal* 41, 293-300.
- Lawton Smith, H. 2006: *Universities, innovation and the economy*. London: Routledge.
- Lees, L., Slater, T. and Wyly, E. 2007: *Gentrification*. London: Routledge.
- Mahon, R. 2005: Rescaling social reproduction: childcare in Toronto/Canada and Stockholm/Sweden. *International Journal of Urban and Regional Research* 29, 341-57.
- Marginson, S. and Considine, M. 2000: *The enterprise university: power, governance, and reinvention in Australia*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Marsden, W. E. 1977: Historical geography and history of education. *History of Education* 6, 21-42.
- Marsden, W. E. 2001: *The school textbook: geography, history, and social studies*. London: Routledge.
- McDowell, L., Ray, K., Perrons, D., Pagan, C. and Ward, K. 2005: Women's paid work and moral economies of care. *Social and Cultural Geography* 6, 219-35.
- Meusburger, P. 1976: Entwicklung, Stellung und Aufgaben einer Geographie des Bildungswesens. *Eine Zwischenbilanz. Mitteilungen der Österreichischen Geographischen Gesellschaft* 118, 9-54.
- Meusburger, P. 1998: *Bildungsgeographie: Wissen und Ausbildung in der räumlichen Dimension*. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.
- Meusburger, P. 2003: Culture, pouvoir et scolarité dans Les États-nations multi-ethniques: contextes culturels et géographie du savoir. *Geographie et Cultures* 47, 67-84.
- Nairn, K. 2003: What has the geography of sleeping arrangement got to do with the geography of our teaching spaces? *Gender, Place and Culture* 10, 67-81.
- Olds, K. 2007: Global assemblage: Singapore, foreign universities, and the construction of a 'global education hub'. *World Development* 35, 959-75.
- Patiniotis, J. and Holdsworth, C. 2005: 'Seize that chance!': leaving home and transitions to higher education. *Journal of Youth Studies* 8, 81-95.
- Peck, J. and Theodore, N. 2001: Exporting workfare/ importing welfare-to-work: exploring the politics of Third Way policy transfer. *Political Geography* 20, 427-60.
- Philo, C. and Parr, H., 2000: Institutional geographies: introductory remarks. *Geoforum* 31, 513-21.
- Pike, J. 2008: Foucault, space and primary school dining rooms. *Children's Geographies* 6, 413-22.
- Pooley, C. G., Turnbull, J. and Adams, M. 2005: The journey to school in Britain since the 1940s: continuity and change. *Area* 37, 43-53.
- Pott, A. 2004: Ethnizität und Lokalität als Aufstiegsresourcen: Theoretische Überlegungen und das Beispiel des Bildungsaufstiegs in der zweiten türkischen Migrantengeneration in Deutschland. *Erkundung* 58, 42-52.
- Punch, S. 2002: Youth transitions in interdependent adult-child relations in rural Bolivia. *Journal of Rural Studies* 18, 123-33.
- Punch, S. 2004: The impact of primary education on school-to-work transitions for young people in rural Bolivia. *Youth and Society*

- 36, 163-82.
- Reay, D. 2007: 'Unruly places': inner-city comprehensives, middle-class imaginaries and working-class children. *Urban Studies* 44, 1191-201.
- Ross, N. J. 2007: 'My journey to school...': foregrounding the meaning of school journeys and children's engagements and interactions in their everyday localities. *Children's Geographies* 5, 373-91.
- Roy, S. 2009: Expressing identities and experiencing difference: spatial practices in the everyday lives of Indian students in London. Paper presented at the Geographies of Education Conference, 8-9 September, Loughborough University, UK.
- Rugg, J., Ford, J. and Burrows, R. 2004: Housing advantage? The role of student renting in the constitution of housing biographies in the United Kingdom. *Journal of Youth Studies* 7, 123-38.
- Rutten, R., Boekema, F. and Kuijpers, E. 2003: *Economic geography of higher education: knowledge infrastructure and learning regions*. London: Routledge.
- Sadlak, S. and Liu, N. C., editors 2007: *The world-class university and ranking: aiming beyond status*. Bucharest: UNESCO-CEPES.
- Schwanen, T. 2007: Gender differences in chauffeuring children among dual-earner families. *Professional Geographer* 59, 447-62.
- Smith, D. 2005: Studentification: The gentrification factory? In Atkinson, R. and Bridge, G., editors, *The new urban colonialism: gentrification in a global context*. London: Routledge, 72-89.
- Smith, D. 2008: The politics of studentification and 'unbalanced' urban populations: lessons for gentrification and sustainable communities. *Urban Studies* 45, 2547-64.
- Smith, D. and Holt, L. 2007: Studentification and 'apprentice' gentrifiers within Britain's provincial urban locations: extending the meaning of gentrification? *Environment and Planning A* 39, 142-61.
- Smith, F. and Barker, J. 2000: Out of school, in school: a social geography of out of school care. In Holloway, S. L. and Valentine, G., editors, *Children's geographies: playing, living, learning*. London: Routledge, 245-56.
- Smith, F. and Barker, J. 2001: Commodifying the countryside: the impact of out-of-school care on rural landscapes of children's play. *Area* 33, 169-76.
- Smith, F. and Barker, J. 2004: Inclusive environments? The expansion of out-of-school child care in the UK. *Children, Youth and Environments* 14, 1-20.
- Smith, F., Barker, J., Wainwright, E., Marandet, E. and Buckingham, S. 2008: A new deal for lone parents? Training lone parents for work in West London. *Area* 40, 237-44.
- Taylor, C. and Gorard, S. 2001: The role of residence in school segregation: placing the impact of parental choice in perspective. *Environment and Planning A* 33, 1829-52.
- Theobald, R. B. 2008: Internationalization: institutions, people and programmes in Colorado. *Journal of Geography in Higher Education* 32, 205-16.
- Thomas, M. E. 2005: 'I think it's just natural': the spatiality of racial segregation at a US high school. *Environment and Planning A* 37, 1233-48.
- Thomas, M. E. 2008: The paradoxes of personhood: banal multiculturalism and racial-ethnic identification among Latina and Armenian girls at a Los Angeles high school. *Environment and Planning A* 40, 2864-78.
- Thomson, S. 2005: 'Territorialising' the primary school playground: deconstructing the geography of playtime. *Children's Geographies* 3, 63-78.
- Valentine, G., Holloway, S. L. and Bingham, N. 2002: The digital generation?: Children, ICT and the everyday nature of social exclusion. *Antipode* 34, 296-315.
- Valins, O. 2003: Defending identities or segregating communities? Faith-based schooling and the UK Jewish community. *Geoforum* 34, 235-47.
- Vanderbeck, R.M. 2005: Anti-nomadism, institutions, and the geographies of childhood. *Environment and Planning D: Society and Space* 23, 71-94.
- Vorley, T. and Lawton Smith, H. 2007: Universities and the knowledge based economy. *Environment and Planning C* 25, 775-78.
- Warrington, M. 2005: Mirage in the desert? Access to educational opportunities in an area of social exclusion. *Antipode* 37, 796-816.
- Waters, J. L. 2005: Transnational family strategies and education in the contemporary Chinese diaspora. *Global Networks* 5, 359-78.
- Webber, R. and Butler, T. 2007: Classifying pupils by where they live: how well does this predict variations in their GCSE results? *Urban Studies* 44, 1229-53.

訳者解題

本稿は『progress in human geography』誌に掲載されたHanson Thiem (2009) による教育の地理学の展望論文に対して, Holloway et.al. (2010) が批判的な検討を加えながら教育の地理学についてレビューを行なった論文である。Holloway et.al. (2010) が, Hanson Thiem (2009) の章立てに依拠しながら対応的なレビューを行なったこともあり, 今後の教育の地理学の発展可能性についての議論が深められている。教育を対象とする地理学的な研究に関心を持つ研究者にとって本論文は一読に値する論文であろう。

まず, 著者らの略歴についてみたい。Hanson Thiemは, 論文執筆時, ウィスコンシン大学マディソン校の博士課程に在学中であった。残念ながら, 現在, Hanson Thiemは研究からは離れてしまっているため, 管見の限りHanson Thiem (2009) を最後に, 地理学のジャーナルへの投稿は行われていない。しかし, 彼女は現在も, 人権や社会的・環境的な正義

に関心を持ちながら、コラムニスト・草の根団体の運営委員として幅広い活動を行っている。

他方、翻訳した原著論文の筆頭著者Sarah. L. Hollowayは、現在ラフバラー大学(UK)の教授となっている。彼女は社会地理学者・文化地理学者であり、子ども、若者、家族の地理や社会的差異の地理に関心を有している。とりわけ近年においては、教育と学びの問題に関心を寄せており、地理学からのアプローチを行なっている(ラフバラー大学のホームページによる)。また、Sarah. L. Hollowayの論文で、「Education」の語がタイトルに入っているのは、管見の限り原著論文のHolloway et.al. (2010)が初めてである。本稿は、彼女が、子ども、若者、家族の地理や社会的差異について数多くの論文を執筆してきた中で、それらの知見がいかに教育の地理学の発展にとって示唆的であるかを論考する先駆けとなった論文と解釈できるだろう。

ところで、Sarah. L. Holloway以外の著者も、ラフバラー大学に所属する研究者である。ラフバラー大学地理学部はイギリスの地理学部として高い評価を受けており、国内における地理学の機関大学の1つとなっている。例えば、イギリスの高等教育財政審議会が関与する大学の研究水準評価RAE (Research Assessment Exercise)では、ラフバラー大学地理学部は、2001年に7段階のうち6段階目の評価を受けている(矢野, 2012)。これは、研究活動が国際的にも卓越した水準にあるという評価であり、ケンブリッジ大学や赤レンガ大学群(リーズ大学やシェフィールド大学)などと肩を並べる水準である。こうした環境において、近年は、教育や学生に関する地理学的研究が盛んに行われており、こうした問題に取り組む教員が在籍するだけでなく、彼ら・彼女らのもとから教育の地理学や学生の地理学に関心を持つ研究者が育っている。2022年現在、第二著者であるPhil Hubbardは、キングス・カレッジ・ロンドンに籍を移しているが、筆頭著者のSarah. L. Hollowayはもちろん第三著者のHeike Jönsと第四著者のHelena Pimlott-Wilsonもラフバラー大学で教鞭を取っている。

さて、本論文の内容を整理するにあたって、まずはBradford(1990)に遡る必要があるだろう。Bradford(1990)はイングランドにおける中等教育の地域性を考察するにあたり、教育の地理学の研究を2種類に分類できるとした。第一に、政治的、社会的、経済的なプロセスに着目しながら教育そのものを主題として扱う研究であり、第二は、教育を研究対象として扱いながら、より広範な政治的、社会的、経済的なプロセスを明らかにする研究である。

Bradford(1990)は、いずれの研究も地理的な変化に着目し理解を深めることで、教育が他のシステムとどのように結びついているのかを明らかにすることができるという点で歓迎すべき研究であるとした。

Hanson Thiem(2009)はBradford(1990)に依拠し、前者を「内向き」の研究、後者を「外向き」の研究と名付け、教育の地理学の動向を整理した。Hanson Thiem(2009)の整理を踏まえるならば、「内向き」の研究は教育「について考える」研究、そして「外向き」の研究は教育「を考え抜き」、教育とその幅広い繋がりについて考察する研究と言い換えることもできるであろう。Hanson Thiem(2009)によれば、両アプローチでより優勢であったのは「内向き」の研究であったという。このような「内向き」の研究は教育機関の分布や教育の成果など空間的多様性を説明するのに貢献をなしてきたが、空間がもたらす差異といった議論を繰り返すばかりでは、教育研究の可能性が十分に開かれないとHanson Thiem(2009)は主張する。むしろ、「内向き」の研究で軽視されている、教育システム・教育制度・教育実践が、教育部門を超えて他の部門(政治など)にどのような影響を与えているかといった「外向き」の研究を実施していく必要性を説いている。例えば、「外向き」の研究では、教育が不平等や移動、空間の表象、資本の流動をどのように生み出しているのかが問題となりうる。このように、「外向き」の研究においては、教育が生み出す空間やそのプロセスが対象、問題となる。Hanson Thiem(2009)は「外向き」の研究を主軸に置き、ネオリベリズムやグローバル化、知識経済といったトピックに対し、「教育を考え抜く」ことからアプローチしていくことに可能性を見出すのであった。

このような流れの中で、執筆されたのがHolloway et.al.(2010)である。Holloway et.al.(2010)はHanson Thiem(2009)の展望に一定の評価を下しつつ、前向きな批評を行なっている。Holloway et.al.(2010)が最も主張したかったのは、再三強調されているように、子ども、若者、家族に関する研究を摂取しながら教育の地理学を発展させることの可能性であろう。これは、Bradford(1990)やHanson Thiem(2009)を通じて、「内向き」と「外向き」の研究という二元論的な研究枠組みが固定化される中で、まさに教育を受容する、子ども、若者、家族の存在が看過されていたことに対する批判と解釈できる。Hanson Thiem(2009)が研究可能性を見出した「外向き」の視点によって、教育の問題が他のシステムの問題として発散してしまう恐れがある中で、Holloway et.al.(2010)は、子ども、若者、家族を取り巻く問題を出発点と

することにより「内向き」と「外向き」の視点を架橋し、教育の問題へと議論を引き戻そうと試みているようにもみえる。Holloway et.al. (2010) が結論で確認しているように、このような試みは、先行研究の成果や「教育空間」に対する解釈を豊かにし、新たなアジェンダの設定につながっていくことであろう。

子ども、若者、家族の主体性を重要視するHolloway et.al. (2010) の主張は、教育の主役たる学生の主体性や、彼ら・彼女らを取り巻く空間・社会的な諸現象に着目する学生の地理学 (Student geographies) とも呼ばれる動向へと影響を与えている (Holton and Riley 2013など)。詳しくは、訳者による『空間・社会・地理思想』24号のHolton and Riley (2013) の訳文を参照いただきたい。学生の地理学に言及したSmith (2009)やHolton and Riley (2013) に依拠し、一点述べておくとするれば、世界的に義務教育、さらには高等教育が普及・拡大し、多くの人々のライフコースに教育が埋め込まれていく中で、教育に関わる子ども、若者、家族、そして学生の多様性が増し、教育問題も複雑化してきているということである。子ども、若者、家族そして学生の主体性に着目し、「教育空間」に対する解釈を広げ、アジェンダを再設定していく重要性はますます増してきているように思われる。

翻って、日本においても少子高齢化、人口減少、財政圧迫、欧米のネオリベラルな教育政策の伝播といった文脈の中で、教育の機会の不平等や社会的再生産など、教育・学生を取り巻く空間的・社会的な問題の是正・解決は、ますます厳しさを増してきている。こうした状況の中で、Bradford (1990) やHanson Thiem (2009)そしてHolloway et.al. (2010)が議論してきたように、政治権力・労働市場・住宅市場といった諸システムと教育の関係に着目しながら、上述のような問題に対する解決策を探り、教育の主役たる子ども、若者、家族、そして学生の声に耳を傾けていく学術的な営みが求められているのかもしれない。そして、このような営みは、酒川(1998)が教育を対象とする地理学の展望において主張しているように、人間の価値観や行動を分析枠組みに内包しつつ、教育の問題にアプローチしていくことを可能とするであろう。

本解題はBradford (1990)・Hanson Thiem・Holloway et.al. (2010) に依拠しながら整理したものである。1990年以前の教育の地理学的研究の動向については川田 (1994) や酒川 (1998) の整理があるのでそちらを参照いただきたい。日本では「教育地理学と呼ぶほどの分野形成には至っていない」(酒川1998: 41-42) とされているが、近年では、教育の

地理学 (geography of education) として研究を位置付ける文献もみられる (例えば、梶田2019a, b; 和田2021)。他方で、Holloway et.al. (2010) が重視する、子ども、若者、家族に関する地理学的な研究の動向は、日本においても大西(2000)や杉山(2003)などで、体系的な整理がなされている。これらの議論を踏まえ、日本における教育の地理学の発展可能性について、より議論を深めることが今後の訳者の課題である。

訳者参考文献

- イブグレイブ・ジュリア、間 永次郎訳 2014. 講演録：イギリスにおける多民族・多宗教の問題とその解決をめぐる——教育の現場を事例に。國學院大學研究開発推進機構日本文化研究所年報7: 67-77.
- 大西宏治 2000. 子どもの地理学——その成果と課題。人文地理 52: 39-62.
- 梶田 真 2019a. 地方圏における1990年代以降の中等教育改革と地理的影響——大分市を事例として。人文地理71: 167-183.
- 梶田 真 2019b. 山村における全日制普通高校の設置と地元子弟の進学行動——岩手県立岩泉高等学校小川校の全日制転換を事例として。地理科学74: 201-217.
- 川田 力 1994. 社会地理学と教育社会学の接点——教育と社会層・地域格差の再生産論をめぐる。人文地理46: 67-82.
- 酒川 茂 1998. 教育問題を対象とする地理学からのアプローチ。地理科学53: 41-49.
- 杉山和明 2003. 若者の地理——英語圏人文地理学における「文化論的転回」をめぐる問いから。人文地理55: 26-42.
- 矢野桂司 2012. イギリスの地理学。地学雑誌121: 586-600.
- 和田 崇 2021. 過疎地域における高校運動部の位置付け——高千穂高校剣道部の事例。地理学評論94: 364-380.
- Bradford, M. 1990. Education, Attainment and the Geography of Choice. *Geography* 75: 3-16.
- Chatterton, P. 1999. University students and city centres: the formation of exclusive geographies. *Geoforum* 30: 117-33.
- Holloway, S. L., Hubbard, P., Jöns, H. and Pimlott-Wilson, H. 2010. Geographies of education and the significance of children, youth and families. *Progress in Human Geography* 34: 583-600.
- Hopkins, P. 2006. Youth transitions and going to university: the perceptions of students attending a geography summer school access programme. *Area* 38: 240-47.
- Olds, K. 2007. Global assemblage: Singapore, foreign universities, and the construction of a 'global education hub'. *World Development* 35: 959-75.
- Punch, S. 2002. Youth transitions in interdependent adult-child relations in rural Bolivia. *Journal of Rural Studies* 18: 123-33.
- Smith, D. P. 2009. 'Student geographies', urban restructuring, and the expansion of higher education. *Environment and Planning A*:

1795-1804.

Thiem, C. H. 2009. Thinking through education: the geographies of contemporary educational restructuring. *Progress in Human Geography* 33: 154-173.