

# 学習実践を巡る研究視点の時代的変遷

— 信濃生産大学をめぐる論争に関する現代的考察 —

尹 敬 勲\*

## How Can We Discuss Reflectively ?

— The Historic Transition of Learning-Practice Research in Japan —

Kaeung Hun, Yoon

The Shinano Farmer's College was established in 1960 and operated for 7 years. It was new experimental challenge in those days. Therefore, the number of research has evaluated and debated the value of practice in the Shinano Farmer's College until these days.

This paper will grasp researches of the Shinano Farmer's College historically and analyze main peculiarities in two aspects, the research trend of each age and the changing of researcher's point of views. Moreover, the work of paper, which based on personal analysis, will be concretely divided into four frameworks (Farmer's planned learning, Democratic farmer's learning-movement, Socialist farmer's movement and Anti-movement approach in research). Through historic seizing of these previous researches, this paper is going to ask readers how we can discuss learning practice in order to develop practice research better than better.

In conclusion, this paper suggest reasons why we should be kept in reflective point of view in the process of research and the necessity why we should try from now.

### 目次

1. はじめに (問題認識と課題)
2. 信濃生産大学に関する議論の視点
  - (1) 枠組みの設定 (「学習」・「運動」)
  - (2) 学習論の軸
  - (3) 学習運動論の軸
  - (4) 農民大学論の軸
  - (5) 学習と運動の脱構築の試み
3. 「学習」と「運動」のパラダイム
  - (1) 「伝統」・「継承」・「批判」・「拒絶・拒否」の構造
  - (2) 「学習」と「運動」の再編・再構成
4. おわりに

### 1. はじめに一問題認識と課題—

戦後の社会教育はどのようなパラダイム転換が行われ

たのかを今後検討していく上で、その基礎作業として本論文をまず位置づけたいと思う。つまり、戦後日本の社会教育の歴史的系譜は、日本社会教育学会を中心とする一連の作業から把握することが可能である。しかし、その時代時代の研究がどのような視点・思想を土台として行われたのが学会全体の通説として位置づけられるようなもの、即ち、日本社会教育のパラダイム研究が近年構築されたのかは疑問である。このような基本的な問題認識 (社会教育のパラダイム転換を本論文で議論するつもりはないが、日本の社会教育のパラダイム論に対する視点を背後に置いていることをまず明確にしたい) に本論文はもとづいている。

しかし、このような視点の下で実際に議論を展開するためには、議論の対象とその対象に対する議論の枠組みの設定が必要である。なぜならば、一つの具体的な対象とその対象が歴史的にどのように捉えられたのかを検討する細かな作業 (マイクロレベル) の手順を踏まえること

\* 東京大学大学院 博士課程2年

なく、概括的なパラダイム論（マクロレベル）の議論を展開するのはパラダイムそのものに対する学問的な信憑性・緻密性・的確性が乏しいからである。それゆえに、本論文においてはまず、その対象を規定し、その対象に限定して議論されたものを検討するつもりである。その対象とは信濃生産大学であり、信濃生産大学をめぐる既存の議論を把握する枠組みは「学習」と「運動」という両軸に絞って検討する。では、「学習」と「運動」という枠組みの設定に関して言うと、まず Touraine は社会運動の基本的なテーマは教養的（自由な）思考と問題解決への要求という両方への挑戦である<sup>31</sup>と、述べている。言い換えれば、「運動」は教養的な思考と問題解決への要求によって生まれるものであるといえる。さらに、社会教育的な視点からみると、教養的な思考と問題解決への要求のためには「学習」というものが必然的に必要であると解釈できる。その意味で、信濃生産大学はこの2点（教養的（自由な）思考と解決への要求）を満たすための一つの学習実践であったと捉えられる。つまり、本論文では、信濃生産大学という対象を「学習」と「運動」という枠組みの中で議論することが可能であるといえよう。

具体的な論文の分析枠組みと方法は次のとおりである。第一には信濃生産大学に関する先行研究のそれぞれの特徴をもとにして分析枠組みを設定する。そして、第2にはその分析枠組みの設定の上で検討・検証の材料・データとなるものとして信濃生産大学の第一次資料<sup>32</sup>と関係者への Interview を活用する。第3には、方法として歴史的实践分析を試みる。

このような枠組み、データと方法によって、次のように検討を行う。第一には、戦後における社会教育分野における「学習」と「運動」というそれぞれの範疇の相互関連性について信濃生産大学の分析及び評価をめぐる諸言説を整理しながら問題提起を行う。第二には、それぞれ研究者の信濃生産大学の枠組み中での「学習」と「運動」に対する認識の相違に対して、信濃生産大学に関する当時の資料や当時の学習者及び関係者の Interview にもとづき、研究レベルでの「学習」と「運動」の枠組みの設定と学習の実態レベルでの「学習」と「運動」に関するズレを明確にする。第三には、信濃生産大学における「学習」と「運動」の枠組みを今日どのように継承し、或いは、新たに設定することができるのかについて改めて問題提起する。最後には、ミクロレベルでの信濃生産大学のパラダイム論に対する検討の意義とマクロレベルへの議論の拡大の可能性を摸索する。

なお、信濃生産大学の概括的な検討は、学習組織及び学習方法に関する筆者の二つの研究にもとづいており、

さらに、信濃生産大学に関する概要や先行研究も既に記述しているので、注の文献を参考にしてほしい<sup>33</sup>。

## 2. 信濃生産大学に関する議論の視点

### (1) 枠組みの設定（「学習」・「運動」）

本論文において、具体的な検討の枠組みを次のように設定する。第一には、信濃生産大学という枠組みの中で議論であることを大前提としている。第二には、検討の枠組み（「学習」と「運動」）が、信濃生産大学を対象として記述した研究者たちにとってどのような意味を持つのか。つまり、それぞれの研究者は「学習」と「運動」を各自どのように捉えているのかを整理し、その違いを明らかにするつもりである。しかし、「学習」と「運動」に対する研究レベルでの違いを明らかにするためには、二つの段階が必要である。一つは、時代的な変遷によって、「学習」と「運動」の枠組みがどのように変化したのかを整理する。もう一つは、それぞれの時代における枠組みの特徴とその枠組みの中で内在している本質的な問題とは何かを検討する必要がある。このような二段階を踏まえるという前提の上で、信濃生産大学の分析を以下のような四つの軸によって検討する。

- ① 学習論の軸（宮原誠一、藤岡貞彦）
- ② 学習運動論の軸（宮原誠一、千野陽一、藤岡貞彦）
- ③ 農民教育論の軸（美土路達雄、山田定一）

そして、このような基本軸とは異なって、上記の三つの軸と全体的な関わる視点、所謂、以前まで信濃生産大学の中心的な分析視点であった三つの軸とは対照的な視点（柳沢昌一の視点）も次の④で検討する。

### ④ 脱構築の視点の軸（柳沢昌一）

但し、農民教育論の枠組みの中で捉えられる鈴木敏正による自己教育論的視点は、信濃生産大学の基本的な前提、即ち、行政と協同による組織的学習及び系統的学習の前提と異なる点から、本論文中には含めなかった経緯がある。

### (2) 学習論の軸

信濃生産大学における学習論の側面を把握する上で、宮原誠一から提示された学習論は二つに区分できる。一つは、理念的レベルにおいて、「学習」の意味・価値を実現するための条件たる命題（絶対的命題）の提示である。つまり、「精神労働と肉体労働の統一」<sup>34</sup>、「政治学習と生産学習の統一」<sup>35</sup>、「100%言論の自由の保証」<sup>36</sup>、「自由と寛容の精神」<sup>37</sup>などが信濃生産大学の中で提示された宮原誠一の学習の理念である。もう一つは、学習実践において実際に学習を行う中で総事務の役割を担った宮原誠一によって学習実践・方法の工夫が出されたという、実質

的レベルの問題である。その学習実践・方法の工夫とは「学習の三重構造」と「新たな討議方式」である。信濃生産大学を中心とする「学習の三重構造」とは次のように記されている。

野心的というのは、ゆくゆくは精神労働と肉体労働との統一、都市と農村の差を撤廃していくという見通しの上にたつ学習運動を考えるものなのです。そのために5つの原則がある。第1に、営農と結びついた日常性を持った学習活動。そのために、仲間が、自分たちの村で、そうした学習活動を組織する。サークル学習ですね。第2に、そうした学習活動に節(フシ)をつけ、理論化していくための組織的な努力をしていかなければならない。これを、各サークルの代表が全県的に集まり、それに学者専門家も加わって、 세미나学習として行う。できれば月1回、それが無理なら少なくとも隔月に集まり、切りをつけて日常性を理論的に深めていく。第3に、それをさらに総括し、一層、理論的に整理してふかめる。そのための学習の機会をつくるべきです。これを、かりに、農民大学と名づける。できれば、冬夏の農閑期に1週間程度の合宿学習でみっちりやっていく。第4に、この学習の三重構造での学習成果を、不断に、日常の営農のなかにかえし、確かめ、発展させていく。常に、理論と実践をらせん的に積みあげていく。第5に、これからの農村青年の学習は、人類と民族の科学の遺産、達成をむさぼるようにつみかさね上げていかなければならない<sup>9)</sup>。

このような「学習の三重構造論」と並行し、学習運営においての具体的な方法が出されたことも、運営委員会の記録(第7回の総括会議では、「第8回への取り組み」として設定されている)で確認できる。

- イ) 1月下旬に、チューターとリーダーと討論集会を持ち、討議の柱をしっかり作ることとする。
- ロ) イの結果、目的意識的にレポーターを作り、分散討議を進める方式をとる。レポーターは各分散会3名位を必要とする。
- ハ) このレポーターは地区の生産大学(セミナー)を持ち、その中から出させるのがよいだろう。地区の学習会(セミナー)を持っている体制の出来ているところは、下伊、上伊、松本、大町、佐久などがある。
- ニ) 従って、第8回の分散会は、チューター、リーダー、レポーターの三つが中心となって討議をすすめる方式をとる<sup>9)</sup>。

即ち、討議方法を支えるシステムとして、チューター、リーダー、レポーターの三つの構成になっている。このような「三重構造」と「新たな討議方式」が宮原誠一による学習実践構想であったと見られる。つまり、理念レベルと実践レベルの学習の結合が信濃生産大学における宮原誠一の学習論の核心であると思われる。

これに加えて、藤岡貞彦による信濃生産大学の学習論も重要な論点の一つである。藤岡貞彦の学習論については、主に「系統的学習の保証」<sup>10)</sup>と「学習内容編成」<sup>11)</sup>の二つに点に注目することができる。学習内容編成論を論じた藤岡貞彦の視点は、系統的学習内容編成にも関連するが、とくに学習に対する認識の問題に注目している。藤岡は、「学習は、生活即学習や問題解決学習とは、異なっており、生活現実の即効的な解決や、即目的理解を目的とするのではない。具体的現実的諸問題の系統的な追求、諸科学の成果とそれとの系統的なつきあわせを、学習=『歴史化的認識』の第一歩とするのである」<sup>12)</sup>と記している。つまり、藤岡の学習論は学習を歴史的な文脈の中で現実問題を把握しながら、歴史的かつ系統的に追究する方法を目指すものであったと捉えられる。さらに、藤岡は、当時の農業近代化をめぐる社会状況に照らして「歴史化的認識」について、次のように述べている。

『『歴史化的認識』のためには、近代化の理論によってくみだされた<日本のイメージ>を、まず、青年のあたえられた状況— 職場・地域の生活における諸問題・諸現実と、系統的に対置する必要がある。現段階で日本人の学習は、『都市化・工業化・近代化』の理論、そのえがく<日本のイメージ>に対して、現実を対置することにはじまると、思っている』<sup>13)</sup>と記述している。つまり、現実状況の課題・実践とイメージもしくは未来像との系統的な対置が必要であると指摘している。このような学習に対する視点のもとで、藤岡は系統的な学習の保証(信濃生産大学における公的社会教育実践)と学習内容(信濃生産大学の運営委員会への駒ヶ根市の学習内容決定権の委任)が不可欠であると明言しているように思われる。

藤岡の学習内容編成に対する視点は、学習を系統的に構築するための根本的な問題提起である。その意味で、藤岡貞彦の「歴史化的認識」と現実状況のイメージとの対置という提起は重要であろう。そして、このような「歴史化的認識」に基づいた「学習内容編成」論の構築と並行して「系統的学習の保証」を提示した藤岡貞彦の学習論は、宮原誠一の学習論の土台とする公的援助という文脈の中で構成されたということが、以下のような文脈からも把握される。

各地の生産大学・農民大学・青年大学づくりの学習

運動に例をとれば、底辺をなすサークルにおける学習誌ないしテキストの読書会ならびにアクチュアルな問題の発掘・とりくみと、県・郡段階における専門家を交えた講義プラス共同討議を基本軸にすえ、民間学習運動が主体となって、条件のゆるすかぎり公費の援助をえて系統的学習機関＝大学を開催する、という組織論が定式化してきた<sup>14)</sup>。

つまり、藤岡貞彦の学習論は、「学習内容編成」を行う上で条件となる系統的な学習を組織することと、更に、公費の援助と民間学習団体との協力を視野に入れていたといえよう。実際、信濃生産大学は次のような公的援助のもとで実施された。

第1回 信濃生産大学の収支内訳 (表1)<sup>15)</sup>

1. 収入

科目	金額	説明
共催団体負担金	166,000	駒ヶ根市 100,000 駒ヶ根市教育委員会 20,000 信濃生産教育協会 10,000 長野県教育委員会 6,000 県農業会議 10,000 県農業協同組合中央会 20,000
受講料	10,000	100円, 100人
計	176,000	

藤岡貞彦の学習論に示される「系統的学習の保証」という視点は、信濃生産大学の可能性を摸索する課題意識にたつものであったと理解することができる。その意味で、宮原誠一の学習論が理念・実践方法の基本的な構造を提示したとするならば、藤岡貞彦は信濃生産大学を確立するための条件整備の問題と普遍化の可能性を摸索する新たな視点を提示したと理解できる。

(3) 学習運動論の軸

宮原誠一による学習運動論の目的は、「一貫して働く農民の立場から企業的な農業経営と自立的な農民生産集団をつくりだすために必要な能力をやしなうこと」<sup>16)</sup>であ

ると定義されている。信濃生産大学の第4回の「総主事の挨拶」の中で宮原誠一が述べたところをみると、宮原誠一は実践レベルでの「学習の三重構造」の文脈の中で学習運動組織として信濃生産大学を位置づけていたと、理解できる。

信濃生産大学は、ふつうの夏季大学式のものとはちがいが、学習運動組織である。サークルでの日常的学習、それを理論的に高める月一回の一泊二日のセミナーを各サークルの派遣研究員でやる。その土台のうに全県下の精鋭があつまって八月と三月に生産大学をやる<sup>17)</sup>。

宮原誠一による学習運動組織の位置づけは、「学習の三重構造」の文脈の中に置かれていることが特徴である。一方、藤岡貞彦は宮原に影響を強くうけながら、学習運動論は共同学習の限界<sup>18)</sup>を克服するために新たな学習論・教育論の展開が必要であると認識していた。具体的に、藤岡は、「政治学習と生産学習の統一」<sup>19)</sup>に基づいた学習運動が新たな学習運動論を支えた理念の一つであるという点に注目していた。藤岡他に、千野陽一も学習運動に注目し、その特質を以下のように記している。

昭和30年代後半から、各地の先進的な農業青年の学習運動は、1953年、54年以降展開された反封建を主要内容とする共同学習運動の成果をひきつぎ、経営を守り発展させるために、日々の営農生活をひとつひとつの場面にむすびつけながら社会科学の目で農業問題の本質をつきつめていく学習運動としてひろまっていた<sup>20)</sup>。

つまり、千野陽一は、社会科学の視点を生活レベルに維持しつつ、共同学習の継承するものとしての学習運動を捉えている。さらに、藤岡貞彦と同じく、旧来の政治的党派性を克服するための客観性に基づいた学習として「政治学習と生産学習の統一」<sup>21)</sup>の可能性を提示し、さらに、学習運動として展開することを信濃生産大学の例を通じて明らかにしている。

全体的にみると、宮原誠一が捉えた学習運動論の特徴は、信濃生産大学の「学習の三重構造論」にもとづいた学習実践への拡大にある。一方、藤岡貞彦と千野陽一の場合は、信濃生産大学の中で一つの理念レベルの目標である「政治学習と生産学習の統一」の文脈に沿った位置づけという点に特徴があると見られる。

#### (4) 農民大学論の軸

農民教育としての信濃生産大学に対する視点は、農民教育・学習論を中核としている。農民大学の学習論について、美土路達雄は、古典的な農民の学習論として農民性格論、農民的生産＝労働様式による人間形成と技術教育の様式を指摘し、さらに、中・大型機械化による農民の生産関係（生産力）変化と関連した労働・生産の構造的学習、労働の社会化における農民教育論<sup>22)</sup>を問題として捉えている。

一方、山田定市は農民教育の学習課題<sup>23)</sup>を二つの点から挙げている。一つは、農民労働力の陶冶過程における労働主体としての人格形成であり、もう一つは、農民経営をその枠内で自己完結させるのではなく、社会的関連の中での農民経営を推進するための農民教育である。

その中で、直接信濃生産大学に講師として関わった美土路達雄<sup>24)</sup>は、論文「農民大学運動の新段階」の中で、信濃生産大学と他の農民大学を次の表をもとにしながら対比している。

農民・労働学習組織の全国的展開（表2）<sup>25)</sup>

創立年月	名称	地域	推進組織など（当初）
1960.8	信濃生産大学	長野	運営委(駒ヶ根市)
1962.11	上山生産大学	山形	市教育委
1963.4	芳賀青年大学	栃木	茂木町教委
1963.7	前橋生産大学	群馬	市公民館
1963.12	筑波農民大学	茨城	実行委
1964.3	千葉農民大学	千葉	実行委 (県農村中堅青年養成所OB等)
1964.7	福島農学協	福島	県連青OB
1964.9	北村山農民大学	山形	教組
1966.2	二本松労農大	福島	教組、地区労
1966.3	長野労農大	長野	県農業農民問題研究会
1968.2	白糠農民大学	北海道	実行委
1969.9	宮崎農民大学	宮崎	実行委(県農協労、大学教員)
1970.1	庄内労農大	山形	庄内労農大事務局(実行委)
1971.2	別海労農学習会	北海道	実行委
1971.8	滋賀県農民学校	滋賀	県農村労組、県農民組合準備会(農協労)
1974.3	長野県地域住民大学	長野	各労組代表を中心とする実行委
1974.3	秋田農民大学	秋田	農問研
1974.8	兵庫の農業を発展させる研究会	兵庫	〃
1975.6	第1回全国農民大学交流集会	(於山形)	運営委
1975.11	福島県北労農大	福島	労組
1976.1	会津農民大学	〃	実行委
1976.3	岩手農民大学(前期)	岩手	農民組合
1976.3	山口県東部地域農業問題研究会	山口	農問研
1976.8	三重農民大学	三重	教組
1977.3	第2回全国農民大学交流集会	(於東京)	運営委
1978.2	名寄農業を語る会	北海道	名寄農業を語る会(自治体労働者)
1978.4	飯山市農民大学	長野	運営委
1979.2	茨城県農民大学	茨城	〃(農民組合)
1980.2	岩手農民大学(後期)	岩手	県農協労連・実行委
1980.11	北見地域農業を語る会	北海道	北見地域農業を語る会
1981.6	第3回全国農民大学交流集会	(於茨城)	運営委
1983.5	高知農民大学	高知	実行委
1985.2	鹿児島農民大学	鹿児島	実行委
1985.3	食の見直しと県内農林水産業の振興をめざす懇談会	神奈川	実行委(県職労、農政協)

つまり、信濃生産大学は「これらの農民大学運動の源流となり、したがってその学習運動としての諸性格、諸条

件が比較的明らかにされている信濃生産大学を基点として『比較』することが一定の有効性をもつであろう<sup>26)</sup>と、記されている。即ち、「農民大学の源流」として信濃生産大学を位置づけていると見られる。美土路は、前項で藤岡貞彦と千野陽一が学習運動を推進する上で重要とした「生産学習と政治学習の統一」という命題に対して、「生産学習と政治学習の統一」の命題がむしろ信濃生産大学の弱点をもたらした原因であると指摘しながら、次のように述べている。

住民運動の教育的側面についてだが、枚方テーゼ以来、増大の一途をたどる公害、環境問題下、それにかかわる住民運動過程の学習が地域住民の「民主主義の学校」となり「科学の学校」として高度な政策を明確にしていっていったわけだが、それらはいずれも高度経済成長期下の、あるいはその遺産としての矛盾にたいしてであった。となれば、信濃生産大学もまたそうした条件に規定された一面をもっていたであろうことは随時ふれてきた。それは早くも基本法農政に先がけて結成され、その経過のなかで農産物貿易の自由化政策の開始・進行という農業をめぐる社会的生産関係(農民的農業ウクラッドの位置づけ)の矛盾と、折りしも本格化する耕耘機の小型から中・大型トラクターへの社会的進展という農業生産力発展そのものに内在する矛盾の側面の諸関係の設定を、いいかえれば生産学習と政治学習の統一を十分正しく展開することにおいて弱点をもっていたといつてよい<sup>27)</sup>。

ここで、美土路達雄は、「住民運動の教育的側面」という文脈の中で信濃生産大学の学習と運動を同次元で記している。さらに、美土路達雄の特徴は、「社会的生産関係の矛盾と社会的進展という矛盾」を指摘していることである。つまり、住民運動の文脈の中での運動であるという認識と社会構造的な側面からの問題(農業問題)認識であるという二点である。しかし、宮原誠一の認識とは異なるところが「生産」に関する認識である。宮原誠一は「生産」という概念を信濃生産大学の討議の中で次のように述べている。

宮原；いま北沢君が安保斗争の中で、自分で考える主体的な人間ができてきているといったが、これは極めて大切なことですね。生産とは、物の生産と生命の生産、この二つの生産のことだ。人間が生き、生殖すること。安保反対に青年が闘ったのは、この生命の危険を真っ先に感じたからだ。それを、今度は、

人間らしい生活をしていくのに貫いていくのは当たり前のことです。問題はやはり生産、物の生産と生命の生産、ここで勝負することだ。生産関係の中心は所有関係で、その上に政治・法律などの諸関係がかぶさっている。だから、生産関係をつきつめれば、必ず、そこにいく<sup>28)</sup>。

上記の記述による宮原誠一の「生産」に対する認識、「生産活動の営為」という表現をみると、美土路達雄の「生産」に対する見解及び明確な前提がどうであったかという点を把握することが、「生産学習と政治学習の統一」の弱点に対する指摘をめぐって問題にされるべき点であろう。なぜならば、信濃生産大学は「生産学習と政治学習の統一」の理念レベル検討以前に「生産」概念そのものの検討が必要であるからである。その上で、「生産学習と政治学習の統一」の認識に注目すると、美土路の場合は「住民運動の教育的側面」という指摘から見られるように、「運動>教育的価値」という図式になっているゆえに、前項まで記述した学習論及び学習運動論の位置づけとは異なるところがあるのではないと思われる。つまり、美土路達雄の認識は運動による問題解決中心の認識であり、一方、学習論と学習運動論の認識は学習による問題認識自体を問題したことであることに、両方の認識の違いがあると思われる。

さらに、藤岡貞彦の公的援助（系統的学習の保証）の面から検討すると、美土路達雄は次のような公教育に関する認識を記している。

確井は、(中略)“不幸にして、日本の公共的社会教育は、人民全体のために、人民すべてにひらかれた、人民によるという意味での公共的(public)な教育事業としてではなく、官が民に臨むというみでの公(オオヤケ)的(governmental or official)社会教化事業としての歴史的格を負わされている。それを公共的なものとしていくためにも、そして公共的社会教育の再編が積極的にすすめられるためにも、官公庁以外の社会教育組織の担い手が育たなければならない。こんにち、その担い手としてさし当って期待されるのは、各地にひろまっている住民運動である。住民運動が、社会教育をたんにその運動の教育的側面(補完事業)として位置づけられるばかりでなく、公共的な社会教育態勢確立そのものを運動の中心的目標に積極的に位置づけることを、筆者などは、願わずにはいられない。”<sup>29)</sup>つまり、信濃生産大学が公的支援のもとに行われたという点を視野にいれると、美土路達雄は公的社會教育ということをあらかじめ運動(住民運動)の側から取り上げて行こうとする意図を内在していたと見られる。問題は、美土路達雄の公教育に対す

る認識においてみると、信濃生産大学は公的な事業としての新たな試みでもあったという公教育との接点、公・民間の関係構築の可能性という面からの価値評価の視点よりも、むしろ、住民運動の側で主導にもとづいた公と民との関係性の形成の可能性を模索したこにあると思われる。このような美土路達雄の農民大学論は、宮原誠一、藤岡貞彦とは異なる住民運動的な視点を重視したものであり、それゆえに、学習論的側面が運動論の内的要素として捉えられる特徴を持っていたと理解できる。

#### (5) 学習と運動の脱構築の試み

信濃生産大学に直接関わった研究者の諸説を前項まで検討したが、以下では柳沢昌一の論文「信濃生産大学をめぐる宮原誠一の学習構成論の展開」<sup>30)</sup>を検討する。その中で主な論点となるのは「学習の三重構造論」と「戦備的教養論」、そして「自由と寛容精神」の3点である。柳沢は、系統的学習形態として「学習の三重構造論」を問題としている。柳沢は、「この『年齢段階』に即した三重構造論は、とりわけ青年期教育を、生産教育『社会科学』の学習を軸に計画化しようとするものとなっている。ここではソ連の総合技術教育の国家計画をモデルとする教育の計画化論の発想が下敷きとなっているといえる」<sup>31)</sup>と捉えられており、柳沢は、宮原誠一の三重構造構想の中には社会科学学習とソ連の総合技術教育の教育計画化が内在していると指摘している。しかし、信濃生産大学の中で実際に「三重構造」に関する第6回の運営委員会の記録によると、次のように記されたところに注目する必要がある。

サークルセミナー大学の三重組織は序々に進行してあり、当初の計画に従った形になりつつある。しかし、第二段階のセミナーが少し弱い。このために、分散方式をとることも考えられる。即ち、東、北、南、中信に、大学開講の中間において研究会を持つような形が望ましい。すでに、松本と中心とした中信地区に、この動きがあるか、全県的なものにする必要がある<sup>32)</sup>。

つまり、「三重構造」はまず、上記のような信濃生産大学の一つの事実にもとづいて具現化されたものである。たしかに、以前の宮原の教育計画化をめぐる実体とはなれた理論的次元の議論はあったが、本論文でとりあげているのは実体としての信濃生産大学をめぐる実証的視点からの分析であることをあらかじめ明確にしたい。そして、「生産」という宮原誠一の認識のもとに具現化されたとすると、さらに、信濃生産大学の原点を改めて確認する

ことが必要である。宮原誠一は、「わたしたちが関係している長野県や関東の一部の農村についていうと、昭和三十四年から三十五年にかけて、青年の学習運動は一つの転機が画されたとみることができる」<sup>33)</sup>と述べながら、新たな青年との出会いから信濃生産大学の構想が具現化されたことを表している。その出会いは、玉井袈裟男によって次のように記されている。

あれは、昭和34年であったろうか。更北村（現長野市）の小山英雄君の家が会場であった。…突然宮原先生が訪ねてこられた。当時農文協の仕事をしていた小林元一君が案内してきたのである。田舎者だから、私達は宮原先生を知らなかった。…しかし、知らない強味で、口調を改めるでもなく話合いを続けた。

そして、先生は、「信州の、こんなところに、こんなにも素晴らしい学習があったのが、と思いました。私の理想としていたような学習です。これはなんとか形を整え、発展させていきましょう」といわれた<sup>34)</sup>。

つまり、「学習の三重構造論」が「社会科学」の学習のもとに構想されたのかどうかは明確ではないが、「生産」の認識と「新たな農民の出現」から生まれた学習の可能性から現実化されたということは事実である。柳沢の指摘は信濃生産大学の文脈に即した検討課題というより、宮原誠一教育学の文脈の中でその議論を捉えようとする立場によっていると思われる。そして、柳沢は、「社会科学」の学習に関する「教育の計画化」をめぐって問題を提起している。例えば、「日常要求にもとづいた闘いと、その事例として『日本資本主義発達史』についての月2回の本格的な系統的学習会」<sup>35)</sup>などの学習に注目し、さらに、当時農近協が出した学習論の課題を次のように分析している。

小川利夫が同じ時期、労働組合の系統的教育への志向を念頭に提起していた「戦備的教養論」に近いものといえるだろう。…その綱領—路線—戦備的な理論学習にみられる学習組織論は、同論文中的もう一つの構想、そして「青年期教育」の中で展開されている、営農を通しての探求—省察—交流とそこにおける「自由と寛容」という、下からの対話的ともいえる学習組織の展望とは質を異にしている<sup>36)</sup>。

ここで指摘された「戦備的教養論」の軸としての「学習の三重構造論」とは、当然一つの運動の媒介としての学

習を指していると理解できる。しかし、宮原誠一は第8回信濃生産大学の方向づけの中で、「ジクザクの道をたどりながらも、このように信濃生産大学が前進を続けることのできる基本条件は、この大学が百パーセントの言論、思想の自由をもっているからである。これについては駒ヶ根市当局に感謝せねばならない。地方自治体の主権するこのような研修会において百パーセントの言論、思想の自由が保障されることは、今日の日本においてはなまやさしいことではない。この信濃生産大学においては、それが完全に保障されているし、それが生命である。それがまじめなことであるならば何をいってもいい、何をいっても恥をかくことはない、きばることも全くいらぬ。最高に質問し、最高に討論することができる。これが信濃生産大学の特徴である」<sup>37)</sup>と表明している。そして、このような前提にたつて、学習者自らの事実を把握する調査(例えば、「今年の二月に佐久市でやった農業基本調査をひきだして見てみますと、将来の農業経営方針がわかる…」<sup>38)</sup>。)が行われた。つまり、このような事実を調査する学習形態が地域で行われることには、その背後に日常的学習組織の支えがあったからである。そして、学習内容面から見ても、「社会科学」学習より「経営の共同化」と「農業構造改善事業」などの農民の生活に密接な学習内容が中心であった。学習組織の支援と農民の立場にたつた学習内容を踏まえううえで、農民がどのように学習を理解していたのかが描かれら場面が全体討議の中で見られる。

人間のやることはサイの河原の石積みであって、明日になれば実態が変わってせっかく積んだ石がくずれるかもしれないが、今日の事態で自分のできることをやらなければならない。どうせせまった首切りがあつて一割しか残らないのだからなにもしないほうがいいとはいえないと思う。日本の政治からいうとそう簡単にはいえないが、3・4割残った農家は中小企業くらいのものにはなると思う。中小企業ほどにもなりかねている現在の農民は、せめて中小企業になろうというサイの河原の石積みの運命にあるとあってよいと思う。<sup>39)</sup>この後、「4、5分は皆黙っていた」<sup>40)</sup>

つまり、農民が置かれた状況に対する事実にもとづいた共通認識から、学習が始まり、それぞれの地域で問題解決のための運動が派生したと思われる。柳沢は運動の力学が学習を操作することへの指摘だと思われるが、農業近代化過程の中で農民による学習の要求に対する着目から生まれた信濃生産大学を運動論の立場に立った分析枠

組みの中で設定することは、分析枠組み設定時点への議論から改めて組み立て直すべき課題を提供していると思われる。さらに、柳沢は、「自由と寛容」という宮原が提示した命題に対して問題提起をして、次のように記している。

70年代の省察において、宮原は、信濃生産大学において「自由と寛容」が実現しえたかたのかどうか、自らに、そして生産大学をともに担った人々に改めて問うている。…「自由と寛容」、学習における一人一人の主体性の問題。自己教育の問題。それらは、60年代の実践において、あたかもあらかじめ前提のように語られ、その上で指導性や内容の系統性や現代化に焦点が当てられていくのであるが、その前提が、実現しえなかったのではないか。宮原の問題はそのことにつながっている<sup>41)</sup>。

学習の場面で「自由と寛容」の精神は実現できなかったという指摘は、宮原誠一の理念レベルの提唱と現実との関係を把握する論点である。この点に関して、実際の学習者であった、小林節夫氏は「自由と寛容」を学習者の立場から次のように回想している。

宮原先生から、寛容の精神と発言の自由は何だと言ったけど、そんなときは分からなかったけど、後で考えてみれば、やああれ俺のこんだったかなあ、なんて。後で考えて見れば恥ずかしいやなあ、とにかく。本当に恥ずかしい態度だけど…<sup>42)</sup>。

即ち、「自由と寛容」の実現の難しさを指摘している。しかし、結果的に実現できるか、できまいかという問題より、学習者が今日において「寛容」の意味の理解と当時の自らの姿に対する省察的な認識を行っていることに注目すべきであろう。柳沢は学習理念の現実化という問題に対して指摘しているが、どの時点で学習が完成するのかを評価することの困難がまず論点となるだろう。このような困難さを踏まえると、系統的学習そのものを短期的に評価する目標と計画を立てるのではなく、長期的な視点からのアプローチが必要であると思われる。つまり、「自由と寛容」に対する議論も実体・結果論を超えた理念的価値への議論へ切り返し、議論を突き詰めていくことも意義があると思われる。柳沢による指摘は、美土路の学習と運動の関係に対する問題提起と同じく、運動の中で学習が道具化されることへの指摘であると大まかに言えるだろう。その意味で「学習」と「運動」に対するそれぞれ研究者の位置づけを、少なくとも信濃生産大

学の文脈の上で区別することが必要とされる。

### 3. 「学習」と「運動」のパラダイム

#### (1) 「伝統」・「継承」・「批判」・「拒絶・拒否」の構造

以上述べた四つの枠組みを整理すると、次の三つの点を考えられる。第一に、学習論と学習運動論の関連である。宮原誠一によって提示された信濃生産大学における絶対的命題は、信濃生産大学が実施される段階で理念的軸を形成するものであった。そして、学習運動論の軸では、絶対的命題を実現することと絶対的命題の継承が重要な意味をもつ。今日から遡ってみると、「伝統」(絶対的命題の提示)の確立と伝統の継承であったと両軸を位置づけられる。一方、美土路を中心とする農民教育論の軸は、絶対的命題の継承ではなく、その命題自体の具体的・現実的な実現の希薄さを指摘する批判の姿勢を貫いていた。即ち、運動が現実的に一定の結果を求めたように、教育においても制度的な部分で問題があるとするならば行為による意思表示を行い、そして、制度への疑問を常に持ち続けるということから「硬直化された批判の精神」という一貫した視点を持っていたと見られる。そして、柳沢が言おうとした脱構築の視点、即ち、既存の、旧来の運動への拒絶・拒否の視点は宮原の命題と藤岡・千野の継承という「伝統」への批判であった。このような視点は一般的には「伝統」というものが持ちやすい封建的権威からの脱皮であったと思われるが、「伝統」への「対案」としての方向性は明確に示されなかったことによって課題を残している。

このような四つの軸を踏まえた上で、社会科学のパラダイム転換と並行する視点から整理すると次のように記すことができる。

図1) 信濃生産大学をめぐる研究視点の構図(筆者作成)

	硬直化された批判の視点：(美土路達雄)	
	↓	
絶対的命題の提示(宮原誠一)：「伝統」として位置付けされる。	継承 →	絶対的命題の具現化・実現化(藤岡, 千野など)：宮原の継承によって宮原を「伝統化」する。
	↑	
	学習運動と学習理念へのAnti的な問題提起(柳沢昌一)	



## (2) 「学習」と「運動」の再編・再構成

上記のような記述を踏まえながら、信濃生産大学を通して見ても、社会科学的研究の主流を象徴する時代的研究の視点、研究者個々人の学問的・政治的ポジションと社会教育実践に対する研究者のスタンスという三つの要因によって、それぞれの特徴的な視点が表れている。さらに、その視点はそれぞれ相関関係をもっている（図1、参照）。このように研究の関連性を歴史的に検討することによって、今日における研究の意義ということが問われるだろう。その結果として、信濃生産大学における「学習」と「運動」が今後どのように再編・再構成されるのかが重要な意味を持つだろう。つまり、今日における「学習」と「運動」は「伝統」（命題と命題の実現）をより生活のレベル・学習者レベルから突き詰めて捉え直しながら、新たな再編・再構成の道を摸索することが重要であろう。

つまり、「伝統は、型にはまったものである。しかし、伝統は、たんなる空虚な習慣のための習慣ではなく、それ自体が本来的な意味をもつ型にはまった行いである。時間と空間は、モダニティの発達とともに生ずる中身の無い次元ではなく、生活のなかに具現された活動の本質と状況ごとに密接に結びついている。型にはまった活動のもつ意味は、伝統そのものに対して一般の人びとが示す尊重、ないしはむしろ敬意のなかに、また伝統と礼儀の結びつきのなかに、見いだすことができる。礼儀には伝統を強いる側面が多くの場合にあるが、礼儀はまた、その一連の実践に神聖さを注入するため、おおいに慰めともなる。要するに、伝統は、それが過去、現在、未来という時間の連続性のなかで信頼感を維持し、またそうした信頼感を社会の型にはまった現実の営みに結びつける限りにおいて、存在論的安心感を基本的に寄与していく」<sup>43)</sup>ということである。即ち、宮原が提示した「学習」と「運動」の「伝統」という枠組みの型を時間の連続性の中で位置づけながら、「伝統」との信頼関係を今日の時点で新たに構築することが重要であると思われる。

## 4. おわりに

本論文では、信濃生産大学をめぐる四つのカテゴリー（学習論、学習運動論、農民教育論、学習と運動の脱構築）に区分して、「学習」と「運動」という枠組みからそれぞれの特徴（絶対的命題、命題の具現化、住民運動の教育的価値の手段としての学習、既存の学習と運動への拒絶・拒否）を明らかにした。そして、各カテゴリーの相互関係を把握した。つまり、研究のなかで見られる時代的特徴と時代間の相互関係を検討することによって、今日という時代における研究の方向性が把握可能である

こと、つまり時代における研究方向に対する理解及び認識と、その認識の上で今後の研究の具体的な方向性を摸索していく手がかりを発見することが可能であると思われる。さらに、その時代的特徴を表わしている時代別の主な研究がどのように構築されたのかという点を、信濃生産大学をめぐる議論の枠組みにおける時代的研究の特徴と社会教育学全体の枠組みにおける研究の特徴を各自に検討する。その後、信濃生産大学というマイクロレベルでの時代的研究特徴と社会教育研究のマクロレベルでの研究特徴を対比することによって、実践研究レベルでの時代的特徴と社会教育・生涯学習のレベルでの時代的特徴の共通点と相違点を把握し、今後マイクロ・マクロレベルでの研究作業をどのように並行的に進行することが重要であると思われる。そうすることによって、よりの確かな研究の視座を形成することが可能であり、この点が今後の研究課題である。

## 注

- 1) Alain Touraine, *Can WE Live Together ?*, Cambridge, Polity Press, 2000, p.121.
- 2) 駒ヶ根市により公開され、信濃生産大学当時の社会教育主事と信濃生産大学主事によって第1回から第12回まで編集され、駒ヶ根市中央図書館に寄贈された信濃生産大学に関する資料である。
- 3) 尹敬勲「協同の学習組織の創造—信濃生産大学における学習組織論—」, 東京大学教育学研究科生涯学習・社会教育学研究第27号, 2002; 尹敬勲「系統的学習内容編成の現代的考察—信濃生産大学を中心として—」, 東京大学教育学研究科紀要第42巻, 2002年
- 4) 第2回信濃生産大学要録, 総主事の方向付け
- 5) 「学習サークルから農民大学まで」, 『月刊社会教育』1960年12月号（『宮原誠—教育論集』第2巻, 国土社, p.311.）
- 6) 宮原誠一: 1966, op. cit., p.154.
- 7) Ibid., p.158.
- 8) 第2回信濃生産大学要録, 総主事の方向付け
- 9) 第7回信濃生産大学総括会議記録
- 10) 藤岡貞彦『社会教育実践と民衆意識』草土文化, 1977, p.246.
- 11) 藤岡貞彦『生産大学・農民大学から労農大学へ』, 『月刊社会教育』1966年6月・7月号
- 12) 藤岡貞彦: 1977, op. cit., p.173.
- 13) Ibid., p.174.
- 14) Ibid., p.175.
- 15) 信濃生産大学第一回収支計算書
- 16) 「学習サークルから農民大学まで」, 『月刊社会教育』

1960年12月号

- 17) 第4回信濃生産大学総主事の挨拶より
- 18) 「61年に発表された吉田昇の論文『青年がめざすもの』」(藤岡貞彦:1977, op. cit., p.148.)は、碓井正久によって次のように指摘されている。「青年の成長と学習」の結びに「形式的民主主義の亡霊にとりつかれて若い青年たちにたいして、かつてかれらの先輩たちがおこなってきた学習をもういちどみなおして、その形式的民主主義の固定概念を打ち破らせる努力」(藤岡貞彦:1977, op. cit., p.167.)を訴えて、共同学習の限界を指摘している。
- 19) 藤岡貞彦「農民大学運動のける農民と教師」、『国民教育研究』1968, 9.と 藤岡貞彦「成人教育と大学」, p.65. 石田武男編著『地域と大学』教育文化出版, 1986., 二つの論文は、さらに、農民大学の展開の中で「政治学習と生産学習の統一の意義を問題としている。
- 20) 真壁仁・千野陽一編著『労農青年の地域民主主義運動』現代企画社, 1969, p.337.
- 21) 千野陽一『勤労青年教育論』法政大学出版局, 1971, p.37.
- 22) 美土路達雄編著『現代農民教育の基礎構造』, 北海道大学図書刊行会, 1981, pp.8~11.
- 23) 山田定一『地域農民教育と農民教育』日本経済評論社, 1980, pp.223~251.
- 24) 第二期の講師・助言者(回によって若干の変更あり)  
武蔵大学経済学部長 近藤康男  
信州大学農学部長 松沢盛茂  
協同組合短期大学教授 美土路達雄  
協同組合経営研究所研究員 鈴木文熹  
協同組合経営研究所研究員 平井正文  
農林省農事試験所技官 渡辺成美  
信州大学教育学部講師 玉井袈装男  
東京大学農学部助手 橋本玲子  
第8回信濃生産大学実施計画書より抜粋されたものである。
- 25) 美土路達雄「農民教育運動の新段階」, 美土路達雄選集刊行事業会編集『美土路達雄選集第4巻 農民教育・生活論』筑波書房, 1994, p.78.
- 26) 美土路達雄「農民大学運動の新段階」, 美土路達雄監修『現代農民教育論』あゆみ出版, 1987, p.260.
- 27) 美土路達雄:1994, op. cit., p.120.
- 28) 第2回信濃生産大学要録
- 29) 美土路達雄:1994, op. cit., pp.119~120.
- 30) 社会教育基礎理論研究会編著の叢書生涯学習シリーズの第4巻『社会教育実践の現在(2)』雄松堂出版,
1992. 社会教育基礎理論研究会の内容面で全体的な合意の上で書かれたことというよりは、柳沢昌一の論であることを本人確認済みである。社会教育基礎理論研究会の全体の言説としての信濃生産大学の論ではないということで、柳沢昌一論文として本論文では捉える。
- 31) 社会教育基礎理論研究会編著の叢書生涯学習シリーズの第4巻『社会教育実践の現在(2)』, 「信濃生産大学をめぐる宮原誠一の学習構成論の展開」1992, p.89.
- 32) 第6回信濃生産大学総括会議記録より
- 33) 宮原誠一「学習サークルから農民大学まで」『青年期教育の創造』国土社, 1962, p.24.
- 34) 玉井袈装男「一信濃生産大学前史一農民移動大学と宮原先生」, 『月刊社会教育』1978, 12月号, pp.54~55.
- 35) 社会教育基礎理論研究会編: op. cit., p.97.
- 36) Ibid., p.98.
- 37) 長野県農業近代化協議会『農近協情報 No.13』(第8回信濃生産大学要録) 1964, pp.5~6
- 38) 第5回信濃生産大学要録より
- 39) 長野県農業近代化協議会『農近協情報 No.4』1962, p.70.
- 40) 信濃生産大学の後援団体である農業近代化協議会事務局K氏の聞き取り(2001年6月8日)
- 41) 社会教育基礎理論研究会編: op. cit., p.108.
- 42) 地域基底研究会聞き取り K/S氏(1996年11月15日)
- 43) アンソニーギデンズ『近代とはいかなる時代か? —もグニティの帰結—』而立書房, 1993, pp.132~133.