HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	住民の学習過程と地域社会教育実践の展開構造
Author(s)	内田, 和浩
Citation	北海道大學教育學部紀要, 61, 205-208
Issue Date	1993-06
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/29410
Type	departmental bulletin paper
File Information	61_P205-208.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

住民の学習過程と地域社会教育実践の展開構造

内田和浩

The Learning Process of Inhabitants and The Structure of Adult Education for A recontructing Projects of Community

Kazuhiro UCHIDA

本論文では，主題の研究にあたり「地域社会教育実践」という新たな概念規定を行い，分析のための枠組みを提起し，その「展開構造」の実証分析を北海道八雲町を事例に行った。

現在の生涯学習政策のもとでの「生涯学習計画」では，地域住民は「サービスを享受する客体」にすぎず，それに対して「内発的発展」をめざす「地域づくり運動」や，「地域づくりをめざす」として取り組まれている社会教育実践からは，「地域づくり」に不可欠な「地域づくりの主体」形成へ向けての「人づくり」のための「地域生涯学習計画」が求められている。そのような「地域生涯学習計画」化には，「地域における社会教育実践の総括」を踏まえた「未来へ向けての総括」が必要であると考えた。しかし，現段階においては，全国各地で行われている「地域づくり運動」における学習実践と，「地域づくりをめざす」社会教育実践との両者を結びつけて捉え分析していく視点が欠落していた。例えば従来の「狭義」の社会教育実践の定義では，「社会教育実践＝学習実践プラス社会教育労働」となり，そこでは一人ひとりの学習を通した発達が問題になる。また，社会教育労働も社会教育職員が担うことになり，もっぱら地域づくり実践との関連で社会教育実践を捉えようとすると限界があった。さらに学習過程分析でも，地域づくり実践とかかわる学習過程は位置づけられておらず，協同性・公共性はほとんど問題にされていなかった。

したがって，新たに「地域においてさまざまに行われている実践」を「地域社会教育実践」として，「地域づくりをめざす」実践として関連づけて概念規定する必要があると考えた。

ここで地域社会教育実践とは，地域住民の生活実践・地域づくり実践・学習実践を貫く学習過程と，「地域づくりの主体」形成を志向して働きかける社会教育労働の統一とした。「地域づくりの主体」形成とは，地域住民が本来地域（自治体）における住民自治の主体でありながら，それらが形式化・形骸化され「客体化」されている状況を克服し，地域住民自らが「地域づくり計画」を計画－実行－総括－計画していくという「地域づくりの主体」になっていく過程と位置づけた。そして地域社会教育実践は生活実践・地域づくり実践・学習実践・社会教育労働の４つの構成要素の関連として展開しており，そこには固有の学習過程があると考えた。さらに，地域社会教育実践は，地域住民全体の「地域づくりの主体」形成過程であり「地域全体を変える力」（意識のレベルとして）となると位置づけ，これを「展開構造」として把握する視点を提起した。さらに，４つの構成要素が関連しあっている構造を「地域社会教育実践の構造」とし，その関連構造がどのように変化し展開した時に，住民の学習過程における意識の変革がなされるのか，それはどのような力によって変化するのかを明らかにするため，それぞれの関連を整理分析した。その際，生活実践を「生産・労働」「政治・文化」を含む広義の意味として捉え，地域づくり実践は，地域におけるそれまでの仕組みや関係を変えていこうと意識的に取り組む実践とした。また学習実践は，意識的・主体的な学習活動と考えた。そして社会教育労働はこれらの３つの関連において

学習を組織し，学習過程における意識の変革を促す援助を行う活動と位置づけた。

これらの分析視角に基づいて，八雲町の地域社会教育実践の展開構造の実証分析を行った。

八雲町では，A氏が1973年4月から八雲町教育委員会社会教育主事として，現在まで一貫して「地域づくり」をめざして社会教育実践に取り組んでいる。そのことにもとづいて，まず地域社会教育実践の展開を地域づくり実践の発展に即して5つに時期区分し，A氏の側に立った視点から整理した。次にリーダー層（25名）の学習過程を地域づくり実践・学習実践との相互関連の中で分析し，さらにその中での社会教育労働の自立化・重層化の過程，及びA氏ら社会教育専門労働者の自己形成過程を整理した。そして，酪農民の2つの異なる地区（T地区・O地区）を事例にして，生活実践・生活構造との関係でリーダー層の学習過程がなぜそのように展開しえたのか，さらにリーダー層以外の酪農民の「地域づくりの主体」形成はどのように展開しているのかを，T地区・O地区酪農民42戸の聞き取り調査によって分析した。これらの分析の総体として「地域社会教育実践の展開構造」が明らかになると考えた。

分析の結果から，各時期ごとに生活実践・地域づくり実践・学習実践・社会教育労働の4つ構成要素の関連構造が異なっており，そのことが学習過程における意識の変革を促していたことが明らかになった。

第1期（1973年～1976年前半）では，生活実践・学習実践・社会教育労働は相互にかみ合っておらず，地域づくり実践はほとんど行われていなかった。A氏は「住みよい地域づくり」をめざし青年活動を「仲間づくり－生活課題学習－地域課題学習」とそれを支える「政治問題・社会科学学習」として，構造化して進めようとした。しかし青年たちは，青年としての「不安や悩み」や「仲間がほしい」という要求から参加しており，それは必ずしも青年たちの生活構造に規定された生活実践と結びついたものではなかった。したがって，A氏が地域課題学習として取り上げた「ナイキ問題と八雲町の発展」は，青年たちには受け入れられず，学習主体の生活実態（生活実践・生活構造）を踏まえない，社会教育専門労働者による啓蒙的な社会教育実践の限界が明らかになった。しかし，その中で青年たちは，「不安や悩みを共有できる仲間意識」（相互に依存しあう関係）や「一つの目的に共に取り組む仲間意識」（個の自主性に基づく関係）を形成していった。

第2期（1976年後半～1983年）では，第1期の反省から学習実践は，青年の「仲間づくりを広げて自分を高めよう」という自己実現の要求の上に展開され，サークル活動による仲間づくりと青年祭「若人のつどい」によるネットワーク化による仲間づくりがめざされた。社会教育労働は，リーダー層にも「仲間づくりの組織化」等として担われるようになり，社会教育専門労働者もB氏・C氏（学芸員・司書）が加わり，自立化・重層化していった。この中から，青年たちは「一つの目的に共に取り組む仲間意識」を形成していっていた。しかしここでも生活構造に規定された生活実践とは結びついていなかった。酪農民では，T地区内の協同性が低下する中「スポーツだけでもいっしょにやろう」と，青年活動のリーダーが中心になり，「Tイーグルス」を結成して「地区内の酪農民の世代を超えた仲間づくり」に取り組み，「一つの目的に共に取り組む仲間意識」が形成されていった。

そのような中で，「道外視察研修」等に参加したリーダーは，「地域づくり」を自覚し，「若人のつどい」の一環として行っていた「山車行列」を地域づくり実践として理論化する学習が行われ，「（山車行列で）子どもからお年寄りまでが，一つのことにいっしょにとりくんでいくことが町づくり」等の「地域づくりに対する限定された協同的意識」を形成していった。これは，青年

にとっては利害が共通した要求としての「町民といっしょに地域づくりに取り組もう」という「協同的意識」といえる。しかし，他の町民から見れば抽象的な「地域づくり」となり，その限りにおいて「限定された協同的意識」であった。このようなリーダー層の意識の変革は，A氏によって「課題把握を支える学習」が組織されたことにより，可能となったといえる。

第3期（1984年～1988年）では，「限定された協同的意識」を形成したリーダーによって，「青年にとっての住みよい地域づくり」を掲げた「若人のつどい実行委員会」の活動が始められ，地域づくり実践と学習実践の統一がめざされていった。ここでは「山車行列」に取り組む中から「地域をもっと知りたい」という学習要求が生まれ，地域学習（地域を知る学習）が展開していった。逆に学習実践として「山車行列」等の評価と反省も行われ，その中から新しい地域づくり実践（劇団公演・さむいべやまつり・おはやしの創造等）が生まれた。地域学習では学習内容を直接指導・助言する社会教育労働が求められ，担い手も社会教育関連労働者や地域の専門家に広がり，社会教育労働の内容・担い手が重層化していった。ここでは「山車行列」と地域学習に参加することが，「限定された協同的意識」の形成を促した。つまり単にイベントとして「山車行列」に参加するだけでは，「地域づくり」を自覚できないが，地域学習にも参加することによって，地域を見つめ，考えることになり，「地域を住み良くしていこう」考えるようになっていったのである。

一方，「若人のつどい実行委員会」のリーダーは，「山車行列」等を広く町民を巻き込んで進める中で，地域の他団体等との利害対立や矛盾を経験し，これらが「地域課題」として学習され，克服していくために，地域づくり実践を「協同活動」として組織しよう考えるようになった。それは，階級・階層・住民間の対立・矛盾を克服し，地域づくりの合意形成を進めていこうという意識であり，ここでは「地域づくりに対する市民としての協同的意識」と位置づけた。このようなリーダー層の意識の変革は，A氏による社会教育専門労働（ここでは地域課題学習へつなげる学習の組織化等），及び学習内容に関わる社会教育関連労働によって可能になったといえる。

生活実践との関連では，T地区酪農民は，Tイーグスでの地区内の「仲間意識」から，リーダーに誘われて「山車行列」に参加するようになっているが，この段階ではまだ「仲間づくり」の延長として参加しているにとどまっていた。

したがってここでも，学習実践・地域づくり実践・社会教育労働は，青年にとっては「自己実現の要求」の上に展開されており，青年以外で参加した地域住民にとっても生活構造に規定された生活実践と直接結びついていない。

第4期（1989年～）では，生活実践・地域づくり実践・学習実践が，地域的にも内容的にも担い手の重層化した社会教育労働によって結びつけられ展開していった。ここでは地域づくり実践はすべて実行委員会方式等による「協同活動」として取り組まれ，学習実践では「地域課題学習」が行われ「自然環境問題」がその中心になっている。これらは，A氏や「市民としての協同的意識」を形成したリーダーによって，意識的に組織されていった。社会教育労働は地域課題学習が広がっていく中で，さらに学習内容に関わる地域の専門家・労働者へとその担い手を広げていった。

さらに「リゾート計画」が公表され，A氏やリーダー層の一部は，協同を広げ，まずは反対運動がはじめられた。しかし，A氏自身が「町づくり計画」の重要性を自覚し，自然科学・社会科学の学習や行政・法律の学習を組織していく中から，これらのリーダー層には「自分たちで町づくり計画をつくっていこう」という意識が形成されていった。これを「地域づくりに対する公共的意識」と位置づけた。このようなリーダー層の意識の変革は，「市民としての協同的意識」

の上に，A氏による社会教育専門労働（課題の本質的把握を支える学習の組織化）や，学習内容に関わる社会教育関連労働等によって可能になったといえる。

他のリーダー層では，「協同活動」としての地域づくり実践と地域課題学習の両方に参加することが「市民としての協同的意識」を形成しているかどうかの違いとなっていた。さらにそこでは，地域課題を自分自身の生活構造に規定された生活課題と関連づけてとらえられるようになっていた。たとえば，T地区では，T酪農青年研究会が再建され「牧場の環境美化」と「乳房炎対策につながる乳質の改善」のための協同活動と学習実践が始められた。これは，リーダー層がそれまでの地域づくり実践（山車行列等→協同活動）と学習実践（地域学習→地域課題学習）を通して，それまで見えなかった（考えなかった）自分たちの生活構造によって規定された生活課題が見えてきて，その解決に向けて地区での協同活動と「生活課題学習」に取り組むようになったといえる。したがって，生活実践の延長線上に地域づくり実践を捉えるとともに，学習実践が統一的に進められることが，「市民としての協同的意識」さらには「公共的意識」の形成のためには必要であることが明らかになった。T地区の他の酪農民では，「Tイーグルス－山車行列－T酪青研」の一連の活動に参加した酪農民の中に，「限定された協同的意識」の形成が見られた。さらに消費者による「ファームクリーンコンテスト」の実施により，一部の酪農民には消費者と生産者の対立・矛盾を乗り越えようとする「市民としての協同的意識」の形成も見られた。ここでは，「山車行列」等が媒介となり，リーダー層による社会教育労働によって，酪農民としての生活実践と「地域づくり」が結びつき，学習実践が展開しているといえる。

第5期（1992年～）は，現段階である。ここでは地域課題学習と「協同活動」の上に，国や企業，そしてそれらと結びついた自治体による「リゾート計画」を，地域課題として克服していくには「協同活動」だけでは限界があり，地域住民自らが「町づくり計画」をつくろうと「地域づくり学習」が進められている。「地域づくり学習」では，「体験学習（地域学習）－地域課題学習－集会学習（公論の場）－町づくり計画づくり（自然科学・社会科学学習や行政や法律についての学習）」という「学習の構造化」がめざされている。ここでは生活実践の延長線上に地域づくり実践と学習実践が一体的に進められ，社会教育労働はこれらのリーダー層が地域住民全体に向けて，その広がりとともに広く地域の労働者にその担い手を求めることになると思われる。

このように八雲町における地域社会教育実践の展開構造の分析から，「地域づくりをめざす」社会教育実践を分析するために，「地域社会教育実践」を4つの構成要素の関連としてとらえ，その「展開構造」が実証的に明らかにされた。