HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	1960 年代の農村地域における地域づくりに向けた学習組織化の展開論理 ： 長野県栄村・望月町の住民の学習運動と信濃生産大学実践との関連に注目して［全文の要約］
Author(s)	木下, 卓弥
Description	この博士論文全文の閲覧方法については、以下のサイトをご参照ください。 https://www.lib.hokudai.ac.jp/dissertations/copy-guides/
Degree Grantor	北海道大学
Degree Name	博士(教育学)
Dissertation Number	甲第15332号
Issue Date	2023-03-23
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/89456
Type	doctoral thesis
File Information	KINOSHITA_Takumi_summary.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

【博士論文の要約】

「1960 年代の農村地域における地域づくりに向けた学習組織化の展開論理―長野県栄村・望月町の住民の学習運動と信濃生産大学実践との関連に注目して―」

社会教育研究室　博士課程
木下卓弥

【博士論文構成】

序章
　第 1 節　研究課題
　第 2 節 地域学習と生産大学実践の関連をめぐる先行研究
　第 3 節　本論文の目的と方法

第 1 章　信濃生産大学実践における農民の学習組織化
　第 1 節　本章の課題
　第 2 節　50 年代以降の農民学習運動と生産大学の学習の流れ
　第 3 節　信濃生産大学の学習の展開
　第 4 節　第一期「農業経営共同化」の展開（1960/8～1962/3）
　第 5 節　第二期「農業構造改善事業にどう対処するのか」の展開（1962/8～1964/3）
　第 6 節　第三期「農村における学習運動をどう考えるか」の展開（1964/8～1966/8）
　第 7 節　生産大学実践における農民の学習組織化の展開

第２章　栄村の地域づくりに向けた学習組織化の展開過程
　第 1 節　本章の課題
　第 2 節　栄村の農業近代化の影響と社会教育の位置づけ
　第 3 節　栄村農業経営研究会の「地域課題」への接近
　第 4 節　栄村農民組合運動を中心とする地域づくりに向けた学習組織化
　第 5 節　栄村における信濃生産大学と地域の社会教育の作用

第３章　望月町の地域づくりに向けた学習組織化の展開過程
　第 1 節　本章の課題
　第 2 節　望月町の農業近代化の動きと社会教育の位置づけ
　第 3 節　農民学習運動と社会教育主事誘致運動の生成
　第 4 節　農民学習運動の「地域課題」への接近
　第 5 節　住民サークル活動の「地域課題」への接近
　第 6 節　町民ネットワークを基盤にした地域づくりに向けた学習組織化
　第 7 節　望月町における信濃生産大学と地域の社会教育の作用

第４章　地域づくりに向けた学習組織化の展開論理
　第 1 節　本章の課題
　第 2 節　地域づくりに向けた学習組織化の展開論理
　第 3 節　農民と住民の地域づくりに向けた学習組織化の展開論理
　第 4 節　地域づくりの主体を形成する学習組織化

終章
　第 1 節　本論の課題と結論
　第 2 節　本論の意義と今後の課題

初出一覧
引用・参考文献

①本研究の課題

社会教育と地域づくりの議論および生産大学実践と地域づくりの議論から、本論の研究課題を検討した。従来の社会教育研究における地域づくりの主体形成の議論において、近代社会システムの論理に統合されない地域づくりや、それを支える学習組織化の主体形成が課題とされている。その主体形成および学習組織化の過程や条件は、70 年代以降の地域開発問題に対する住民運動や農民大学の学習論においてすでに述べられてきた。だがその一方で、主体の問題意識や価値観の個別多様化による協同化の困難とかかわって、どのように地域に内在する矛盾が「地域課題」（地域全体の共通課題）へと進展するのか、また「地域課題」が確立することで、どのように学習を再組織化していったのかという論点が提起された。

さらに、こうした地域づくりに向けた学習組織化の展開は、生産大学実践をはじめとする 60 年代の農民学習運動のなかから見出せることが確認された。生産大学と地域学習の組織化の関連については、生産大学の「学習の原則」や「認識の方法」、または主権者教育や系統学習が、70 年代以降の地域学習の組織化の主体形成に作用していることが指摘されていた。ただし、「大学」の学習課題と地域の生活問題の乖離や、労農の利害関心の多様化による分断の問題により、地域づくりに向けた学習を組織する方法論や地域全体で「地域課題」を意識するための学習支援の検討が、更なる課題として浮上した。

そこで本論では、60 年代の農民を中心とする学習運動における、地域づくりに向けた学習組織化の展開論理を明らかにすることを目的とした。その際、生産大学実践において「大学」や農近協の学習との関連が強く、さらに現代の住民自治（教育自治のうえに成り立つ地域自治）の起点に 60 年代の農民学習運動を据えている長野県の栄村と望月町を対象とした。両地域は上記のような共通性をもつ一方で、農業問題を共通課題に据え続けることができた栄村と、農民と労働者が混在しはじめたことで必ずしも農業問題が共通課題にならない望月町というように、近代化による主体の問題意識・価値観の個別多様化の内実の差異もあった。こうした前提条件の違い（地域課題に至るまでの距離の差異）をもつ地域の比較検討を通じて、地域の固有性に帰着させない地域づくりに向けた学習組織化の展開論理の解明を目指した。

②各章の概要

第 1 章では、生産大学実践において、農民学習運動が直面した学習組織化の問題や、それを克服する筋道を、「地域課題」の意識化との関連で検討した。

生産大学実践第一期では、農業経営共同化の限界と、農民間あるいは農民と大学間で課題意識のばらつきが認識されたが、乳価闘争を契機に、農近協によって「下からの近代化」の実践と学習の原則が確立した。第二期は、構改事業の調査・報告や理論学習中心に、構改事業の問題点と本質を掴むことで農民の課題意識が統一された。構改事業が中小農民の追い出し政策であることが共通理解となり、階層を超えた学習や実践の必要性が確認され、末端

の農民の立場にたって学習組織化や実践に取り組む必要性を自覚するに至った。第三期では、農村のおける地域住民の学習組織化が課題となった。各地の地域開発問題に対抗的な住民運動の中から、栄村の農民組合を中心に繰り広げられる住民自治運動が注目されるようになった。地域づくりに向けた学習組織化の筋道を抽出しようと試みる動きが生まれ始めていた。

このように「上からの近代化」による矛盾（経営共同化の限界など）や、各地で生じた学習組織化や実践の危機が契機となって、学習と実践の課題、内容、方法が更新されてきた。地域の地方化の矛盾が、階層・階級分化による問題意識の個別多様化となって現象し、地域での学習組織化が課題視されるようになった。このように生産大学実践で「地域課題」が意識されていたことが示唆されたことで、改めて農民学習運動を中心に、地域単位の学習組織化へと転換していく具体的な動向やその契機や条件の解明が課題となった。

第2章では、「栄村農業経営研究会」と「栄村農民組合運動」の学習組織化の展開過程及び、その展開における生産大学や社会教育の作用を明らかにした。

50 年代より、社会教育が住民の生活の中に根付いており、ゆえに農業近代化に対しても公民館を中心に研究会が設立し、経営分析学習や経営共同化が取り組まれた。しかし、階層分化によって学習組織化が困難となり、学習と実践の課題の再設定が要請された。そこで同時期に生じた貨物駅合理化問題を通して、諸個人の営農問題が農民全体の生活問題と結びつくことが明らかになり、全階層の問題を意識した学習が求められるようになった。この意識化は実践面に反映され、農民組合の「一人の問題を皆で解決（実践）する」という、具体的な政治運動や学習運動へと発展した。

60 年代の栄村実践の学習を中心的に支えていたのは、生産大学や農近協の社会科学と地域の社会教育による学習支援や環境醸成であった。生産大学の社会科学学習は、問題構造を明確にするとともに、実践や学習の方向性を省察する契機になっていた。また、こうした生産大学の学習の有効性は、栄村実践のもつ固有の経験知と地域の社会教育実践が基盤とあったことで発揮された。つまり、50 年代以降の地域住民の暮らしと公民館の関係性に加え、農民学習運動とともに社会教育が村全体の学習を組織していたことで、生産大学の社会科学を十分に生かすことができた。さらに「地域課題」へ接近していく過程で、「上からの近代化」に対抗しうる「人間の発展をめざす科学」としての社会教育の確立に至った。

このように、生産大学と地域の社会教育による社会科学学習をもとに、資本の合理化に耐えうる個人単位の自立ではなく、住民の意志や生活の質の向上に重きを置いた地域単位の自立観（思想）と、暮らしの条件整備を目指す住民運動による地域自治（方法）が確立したことが、60 年代の栄村実践から確認された。

第3章では、望月農近協をはじめとする農民学習運動と、文化活動サークル・婦人会・青年団などの労働者や農民が混在する住民サークルの学習組織化の展開過程と、その展開における生産大学や社会教育の作用を明らかにした。

望月町は町民全体の共通課題がとらえにくい状態を起点とし、農民と住民がそれぞれの

文脈で町の問題（「地域課題」）へと接近していった。農民学習運動は、生産大学や乳価闘争などの経験から生成された、底辺や周辺を農民全体で取り組むという認識を、過疎問題に重ねることで、底辺や周辺の生活を地域全体で守るという認識へ発展した。一方、住民サークルは、学習や文化活動を通して、諸個人の生活問題と社会の問題の連続性を認識し、過疎問題や主事配転反対闘争を契機に、町の問題を考えなければ個の問題も解決できないという認識へと発展した。

農民と住民の結びつきについては、社会教育主事を代表とする、農民と住民の間を行き来する「毒きのこ」の存在が大きい。「毒きのこ」により、人的組織的ネットワークが形成され、各領域各集団で学習や実践を行いつつも、農民と住民の分断に陥らなかった。また、町の問題を構造化し、町における学習運動の意義・方向性の再認識をうながす北佐久労農学校もまた、「町の課題」（「地域課題」）の意識化に一役担っていた。

こうした望月町実践の学習の背景には生産大学や農近協の社会科学があり、生産大学で得た科学知や経験知が、地域の社会教育によって町の問題に適するように応用、再編されていた。望月町の農民学習運動は生産大学の学習課題とほぼ連動しており、生産大学は実践や学習の方向性の省察をうながすとともに、主権者意識を形成する方法としての社会教育を提起していた。とりわけ乳価闘争を生産大学や農近協で検討したことで浮き彫りにされた「末端の農民」の意識化は、「連帯の思想」を基軸とした望月町の社会教育および地域づくり実践へと発展した。そして、過疎問題や社会教育主事不当配転問題といった町の問題が生じた際には、学習・実践の単位は各領域各集団単位であっても、町民全体で取り組む意識や運動が維持された。さらにそれは、「みんなが社会教育主事に」という意識へと、教育自治の自覚にまで及び、また過疎問題に対する住民サークルの演劇活動など、集団の固有性を生かした地域づくりの実践の方法も編み出されていた。

以上より、生産大学実践という学習経験と地域の社会教育の学習支援・合意形成を支えに、国や町の方針に無批判に則る「自立」ではなく、「連帯の思想」と学習（社会教育）を基盤とした町民主体の地域自治という思想と方法が確立していたことが、60 年代の望月町実践から確認された。

第 4 章は本論の目的である地域づくりに向けた学習組織化の展開過程を明らかにした。（詳細は③本論の結論で述べる。）

③本論の結論

本論の課題である地域づくりに向けた学習組織化の展開論理を、(1)「地域課題」への意識化および実践の展開と、(2) 編み出された地域づくりの実践の構造の視点から明らかにし、さらに (3) 地域づくりの主体形成を支える学習組織化の全体像について言及することを試みた。

(1)「地域課題」への意識化および実践の展開

地域づくりに向けた学習組織化の展開論理については以下の通りである。主体の要求の分断から生じる学習組織化の問題を前提とする。そのうえで、第一に、「全体の問題」への視野の拡張である。諸集団単位で「個人の問題」が集団内に共有され、個人の問題とは別に集団内部の「全体の問題」が意識される。

第二に、個人の問題と全体の問題をつなぐ回路の形成である。集団内外における異なる問題の同質性ないし共通性を理解することで、「個人の問題≒全体の問題」という認識枠組み、すなわち「個と全体の回路」が形成される。

第三に、「個と全体の回路」を基盤に実践が生成される。協働的実践無しには克服できないという認識のもと、個人の問題を全体で取り組むという実践が開拓される。農民と住民の間で実践の生成・方法が若干異なりつつも、実践を積むことで「個と全体の回路」の必要性や新たな問題を再認識していく。そして「個と全体の回路」自体を対象とした学習課題が再設定されるようになる。

第四に、「個と全体の回路」の形成・整備には、第一から三の変容は社会科学学習と実践知の支えが不可欠であった。理論と実践から編み出された科学によって、個と全体を結ぶ意味付けが行なわれ、地域単位の系統的学習組織化へと成熟していた。

(2) 編み出された地域づくりの実践の構造

つぎに、編み出された地域づくりの実践の構造を上記の展開論理をもとに農民学習運動と住民サークルで比較する。農民は集団で取り組むという実践方法（集団的実践）が用いられてきた。この集団的実践の採用の根底には、乳価闘争などの大衆闘争の成功体験から集団的実践の手ごたえ（有効性）を実感していたこと、さらに農近協や生産大学実践において大衆闘争の意味付けをしていたことが大きい。その結果、地域生活や地域住民の実践のセンターとしての農民組合、地域住民の学習のセンターとしての農近協や農民研というような、地域づくりにおける実践と学習の関係性を明確にすることが可能となった。

一方住民サークルの場合、集団的実践以前に、集団を組織するための方法の生成から検討しなければならず、住民サークルは、文化活動や学習を用いて地域との関係性を見出そうとしてきた。青年団・婦人会や学習サークルは、暮らし（地域の生活、生産、政治）の問題をめぐる学習を、組織の目的であると同時に組織内外の人々との関係性をつくる手段として位置づけた。文化活動サークルもまた、地域生活におけるサークルの位置づけを確認しようとする動きのなかで、文化活動を地域住民との関係性の構築の手段といて自覚的に位置付けていた。この関係性や課題共有のための方法としての文化活動は、子ども、若者、開拓地民など地域づくりの周辺部に置かれやすい人々にも受容されやすく、地域づくりや「地域課題」の意識化の手段としての文化活動の可能性が確認された。

(3) 地域づくりの主体形成を支える学習組織化の全体像

最後に、地域づくりの主体形成を支える学習組織化の全体像について言及した。教育研究

集会（栄）や北佐久労農学校（望月）に現れる、地域住民が自身の暮らしの問題に即して、その問題を構造化し「地域課題」を見出すような系統学習を「地域の系統学習」としたとき、地域住民による社会科学学習の組織化の展開論理が次のように整理された。

第一に、諸集団単位の社会科学学習の組織化である。主に諸個人・諸集団が抱える問題が構造化され、自分たちの生活を形づくる社会的作用や客観的条件の実態を認識し、諸個人の問題から「全体の問題（諸集団の問題）」への意識化に至った。

第二に、生産大学実践に代表される、専門知や研究者あるいは「大学」を頂点とする分析的な社会科学学習の組織化であり、主に農民学習運動のような一部の学習運動集団が関与していく学習組織形態である。これにより農業構造改善事業をはじめとする「全体の問題（日本の問題）」の構図が意識され、また一部の学習集団の高度化と、学習や実践の方向性の確立がうながされた。同時に、地方化する地域の矛盾が浮き彫りにされ、地域における学習組織化が更なる課題として認識されるようになった。

第三に、地域における総合的な社会科学学習の組織化が求められる。第一の条件であった各学習集団で深化した「全体の問題（諸集団の問題）」が、人的・組織的ネットワークうえで連続・循環していく広範囲な学習組織形態である。これにより諸個人・諸集団の問題を「全体の問題（地域の問題）」として捉える枠組みが形成されてきた。

第四に、「全体の問題（地域の問題）」をより構造化し、「地域課題」へと固めていくために、第二の分析的系統学習と第三の総合的系統学習の中間に位置づくメゾレベルの系統学習、すなわち地域の系統学習が組織化される。基本的には地域内外で生じる個別多様な問題の共有とその構造化が中心作業により、自治体の対象化と更なる実践の促進へと発展し、「地域課題」の輪郭が掴まれてきた。

以上、分析的な社会科学学習と総合的な社会科学学習の間を循環しながら、マクロレベル、メゾレベル、ミクロレベルの「全体の問題」がとらえられており、各学習形態が個別的に完結しない、連続性のある地域学習の組織化の実態が明示された。

さらに、上記の教育自治のうえに成り立つ地域自治の主体の形成には、生産大学と地域の社会教育の作用も確認された。生産大学実践に内在する社会科学を系統的に学習することの必要性と、その学習組織化の方法としての社会教育が、一部の農民を触媒に地域に解放され、社会科学学習の主体としての地域住民が形成されていた。他方で、解放された生産大学の社会科学を受けいれる地盤づくりも不可欠であり、それは地域の社会教育による「地域課題」の意識化をめぐる学習支援、環境醸成が大きく関わっていた。

④本論の意義と課題

本論は、近代社会システムの論理に統合されない地域づくりと、それを支える学習を組織する主体の形成を、地域社会教育研究の現代的課題とした。こうした地域づくりの主体の形成の課題に対し、70、80 年代における住民運動や農民大学は、学習の価値や地域に内在する矛盾の意識化を契機に「地域課題」が設定され、地域づくりに向けた学習が組織される論

理を提起しうるものであった。しかし、80 年代以降、地域住民の価値観・問題意識の個別多様化が顕在化していることを踏まえ、地域に内在する矛盾を起点に地域全体の共通課題として「地域課題」を設定すること自体に困難があるとし、「地域課題」の意識化に伴い、誰が、何のために、どのように学習を再組織していくのか、その具体的な検証を新たな課題とした。

そこで本論は、そうした課題に応答しうる学習論の可能性を、「地域の教育的価値の発見」という評価にとどまっていた 60 年代の学習運動に見出し、検証した。その結果、生産大学実践を足掛かりに、60 年代の農民を中心とする学習運動の「地域課題」の意識化をとらえることで、農業近代化をはじめとする近代社会システムの浸透により、日本全体で社会構造が揺れ動くなか、「大学」や社会教育の支えのもと、地域住民が地域の自立の必要を自覚し、地域単位の学習を組織する方法論を創出していたことを明らかにした。本研究は、従来の地域社会教育研究史において、70、80 年代以降とされていた地域学習論の生成・発展を 60 年代にまで拡張し、協同・協働の生成という点で地域学習論を更新したことに意義があると考える。

そして、更なる地域学習論の精緻化に向けて、以下の点が本論の課題として残される。

第一に、社会教育研究史に位置づけることである。従来の社会教育研究における 50、60 年代の共同学習論やサークル論、または系統学習論との照応、分析は引き続き課題といえる。

第二に、60 年代の地域づくりに向けた学習組織化の展開論理の普遍性を高めることである。対象地域を広げ、長野県内外の各地域の農業形態・生産状況の詳細な分析をはじめ、主体の前提条件や学習組織化の展開が異なる他地域への着目が課題となる。加えて、地域内部のミクロレベルの地域づくりの意識化に着目し、各部落や旧町村間や、異なる立場に置かれる主体間（住民と自治体職員など）の地域づくりへの意識の相違にも注目すべきといえる。

第三に、多角的に地域づくりおよび地域学習を検討していくことである。本論では、主体となる地域住民を労農連携としてとらえることで見えてくる可能性と課題や、地域づくりにおける文化活動の意味が示された。70 年代以降の地域住民の地域づくりに向けた学習組織化の論理との連続性について言及してきたが、「大学」や学習組織化に限定しないアプローチの可能性も確認され、上記の視点で地域づくりと学習組織化の議論を展開させていくことが求められている。