

地域づくりと社会教育学研究をめぐる課題の検討

— 戦後産炭地社会教育史研究の成果と南九州地方の文脈を踏まえて —

鹿児島大学教育学部（地域社会教育） 農中 至

はじめに

現在筆者は、日本社会教育学会プロジェクト研究「地域づくりと社会教育」のメンバーとして共同研究に携わっている。筆者に課された役割は北部九州地方の戦後産炭地社会教育史研究の成果を踏まえ、地域づくりと社会教育に関する研究の進展に貢献することであると考えている。以下では、2016年末にプロジェクト研究メンバーによる定例研究会で報告した内容を加筆・修正したものを紹介する。報告では、地域づくりと社会教育学研究をめぐる課題の提起を目的として、自身のこれまでの研究成果および近年の近接領域での議論などを適宜参照しながら、最後に3つの観点から話題提供をおこなった。それは第一に地域づくりと社会教育をめぐる対象をどう捉えていくのかという観点、第二に厳しい社会・経済的条件のもと取り組まれる地域文化運動をどう評価するのかという観点、第三に地域づくりと社会教育における教育と学習をどう把握するのかという観点である。以下ではそれらの内容を振り返り、あらためて地域づくりと社会教育学研究をめぐる今後深めるべき論点として提示してみたい。

かつて宮坂（1991）は「社会教育の実践も研究（実践）も、日々自らを新たにしなければならない。教育実践・研究実践が展開される場としての社会状況、教育実践・研究実践が対決すべき社会的課題は、日ごとに変化している。もとより、巨視的に、あるいはlong-rangeで見れば、安定した社会状況や長期的な課題が存在しうる。しかし、実践的に対応しようとするれば、状況や課題のmicroscopicな変化に鋭敏に反応しなければならないのである。成人の発達、その意識の変革の問題に主としてかかわっている社会教育の実践と研究は、日々微妙に変化する人間の意識をフォローし、変革の契機を把握しようとして努力しつつけている。新しい状況と課題に正しく対応する教育実践の展開が、つねにわれわれに要請されている」（宮坂 1991：67）と提起したことがあった。

以下紹介する内容はあくまで話題提供の域にとどまり、

学術的・実践的にみればすでにあまりにも自明のことであるかもしれないが、宮坂の提起を踏まえ「状況や課題のmicroscopicな変化に鋭敏に反応」すべく、新しい議論に挑戦してみたいと考える。

1. どこまで対象を包摂するのか？

筆者が提起したのは、地域づくりとそれにかかわる社会教育の研究において、今後対象にしようとする地域アクター（実際の住民）はどこまでを含むのかという点であった。戦後の社会教育の担い手は主要には社会の中間層とされ、後には周縁化された人びとにも光が当たるようにもなったが、現在さらに住民の階級・階層的な分化、生活様式の多様化が進んでいるともいえる。こうした現実をどのように受け止め、研究に取り組もうとするのかという問いが背景にはあった。なお、この問いは実践現場への問題提起も含む。

行政用語としての「地元」に対して、主観的概念としての「ジモト」を対置したうえで、岡山市のフィールドワークを通じてそれらの差異を考察し、「ジモト」の意義と価値を吟味しようとした川端（2010）は、都市再開発によって均質化する空間（＝地元）の後景に退く、もう一つの「ジモト」像を描き出すため、炊き出しボランティアで出会った若年ホームレスの河島君の存在に言及する。川端の関心は一貫している。「地元から排除されるヨソモノ」へのまなざしである。川端は結論部分でつぎのように述べる。

地元から排除されるヨソモノの空間に目を向けると、消費社会への過剰なまでの包摂と公共空間からの排除といった、私たちが見ようとならないもう一つのジモトに存在する様々な社会問題が浮き彫りになってくる。排除型ベンチのようにホームレスの生活にとって致命的なデザインが、地域社会で生活するすべての人たちにとって排他的なものであるということを想像させてくれる。このことは、地元志向がホームレスの排除と結びつくのみで

はなく、自分たち自身が排除している自己像であることを明らかにしている。そしてこのようなスパイラルが、私たちの不安を増大させてしまう。

それでは、そのようなヨソモノの存在を代償としたジモトはグローバル化時代に適合的かつローカルな固有性を魅力として発信できるような場所になったのだろうか。むしろ、再開発とまちづくりの結果現れてきたのは、全国の地方都市の中心商店街地に広がる没個性的なものである感は拭いきれないのではないだろうか。地域ブランドを掲げてはいるものの、どこか既視感のある景観やまちづくりのとりくみには、場所やそこで生活する人びとの固有性が反映されているとは言い難い。そう苦々しく思うのは、私だけではないと思う（川端 2010: 48）。

この指摘を踏まえると、①ある特定の価値ある現象（たとえば、地域づくりに付随する「優良な」社会教育実践・活動のあり方など）をみる場合には、かならず後景に退くながかり、そうした認識が社会空間を語り、把握する際の一つの基準と化しつつあるということ（近年の社会教育の研究動向が必ずしもこの平易な事実に自覚的であると思えないためあえて記す。）、②とりわけ存在・実存レベルに焦点化すれば、ある特定の主体＝アクター（運動や活動に関与しない（できない）ディスエンパワーメントされた主体）が議論からあらかじめ排除される可能性があること、③常に既に（とりわけ都市空間における）地域社会では排除される主体の存在が自明化していることなどがわかる。

こうした既知の事実を確認したのはほかでもない。社会が不安定であることが時代感覚としてももはや明らかであるとすれば、そのモードで思考しなければ、同時代の大局的な議論から取り残されてしまうからである。

いくら優良で価値ある事例を発見し、その事例研究をより精度高く積み重ねていったとしても、暮らしのリアリティからすれば、どこか宙に浮いた議論・研究成果としてしか実際は受容されないだろう。いくら社会教育学研究者が「これは価値ある実践だ」と主張したところで、「しんどいわたちには無関係」、「時間と労力がある人たちの話でしょう」、「意識高い人たちがやればいいんじゃない」など冷やかな反応が想定される。だとすればなにが大切なのか。

それらを考えるヒントになるのが川端のこだわりの点にあるように思われる。川端は社会教育や地域づくりについて

論じているわけでも、論じたいとも思っているわけではない。しかしながら、川端の批判は「地域づくりと社会教育」の研究や実践のあり方にも向けられていると考えてみることで、新しい方向性の探究につながるのではないかと考える。

たとえば、鹿児島県下の地方農漁村では外国人技能実習生と思われる労働者の姿を目にすることが多い。薩摩半島の枕崎市のカツオ加工会社には多くの中国人技能実習生がこれまで働いており、花卉農家で労働に関する報告もある（張・秋山 2009）。さらに、温泉で有名な指宿市の養殖業者と思われる敷地の立て看板には「技能実習生あっせん・紹介します」の文字が踊る。大隅半島の鹿屋市から佐多岬へ向かう途中の錦江町や南大隅町の道路沿いの農地では、外国人技能実習生と思しき姿を目にすることがある。熊本県との県境、水俣市に隣接するツルの越冬地で有名な出水市の養鶏・加工業者にも外国人技能実習生が働きにきており、地域でまかなえない貴重な労働力となっているという話も聞く。地域にはホームレスのみならず、多数の外国人技能実習生が地域の文脈から切りはなされるかたちで生活しており、彼・彼女らの存在は「地域づくり」あるいは「社会教育」の文脈ではほとんど触れられることはない。こうした「地域の多様なアクター」の存在と「後景に退くもの」を包摂した議論、研究の枠組み（のみならず実践・活動の枠組みも同様）を構築していかなければ時代に即したものになるとは言い難い。少なくとも地域現実の分析においては、多様なアクター（日本語話者で代々受けついで土地と持ち家があり、ある程度の稼ぎや年金がある人たち以外）の存在を抜きに議論を進めることはできない¹。

「地域づくりと社会教育」を「担いうる担い手のみ」に着目するのは研究方法として妥当であると思うが、むしろそのことがかえって議論を狭めてしまう可能性があることについて認識を共有化する必要があると考える。そしてまた「担いうる担い手のみ」に当面は期待しつつ社会教育の実践や活動を進めざるを得ない現実があろうとも、「担いえないでいる担い手」への注視を欠いてはならないし、そことの接続関係を抜きにしては暮らしのリアリティに響く提起・研究・実践にはならない。

これが第一の観点である。

¹ たとえば、ハンセン病の元患者や障害者施設で生活する障害者の存在、施設児童なども同様に、「地域づくり」の議論からは往々にして排除されるし、「社会教育」の議論においても例外ではない（酒井 2013）。

2. しんどい地域の文化・社会運動をどこまで視野に入れるのか？

第二に、近年のポップな文化・社会運動の興りが、社会的しんどい地域で生じているという点をどう地域づくりと社会教育学研究の視点から評価するかという観点である。歴史的にみても労働運動と結び付いた（炭鉱労働者を含む多くの労働者を中心とした）文学詩作運動である「サークル村」の運動など（茶園 2010）、しんどい地域で生じてきた文化運動が存在する。たとえば近年では、釜ヶ崎のココローム（上田 2016、アサダ 2014）、大阪・箕面の暮らしづくりネットワーク北芝の動き（角岡 2016）など、日雇労働者の街やいわゆるかつての同和地区でおこっている興味深い動向がある。それから、商業主義的な（ポピュラーカルチャーと渾然一体として成立する）側面はあり、他方でカウンターカルチャーの側面が極めて濃厚であるけれども神奈川県川崎市での音楽集団の誕生やそれに連なるアンチヘイト・カウンターデモ、「桜本マダン」、ダンサー兄弟による地域文化への貢献とその再編（磯部 2015-2017）など、各人の存在論的な危機に直面しつつも（いやむしろそうであるがゆえに）リスクを内に飲み込んだ多様な動きが目につく。これら多様な文化・社会運動の興りをどう「地域づくりと社会教育」の研究と結び付けていくのか、問われるべきところである。

たとえば、地域づくりを鋭く意識した近年の社会教育学研究領域における佐藤（2015）らの研究では、「絵本カーニバル」（岡 2015）、「こどもの里」（大阪府・釜ヶ崎）、「子どもまちづくりクラブ」（岩手県・山田町、陸前高田市、宮城県・石巻市）、「コミュニティカフェ」（石巻市）（森本 2015）などの事例が検討され、「地域学習」の観点から分析がなされている。しかしながら、それぞれの動向や活動は、誤解を恐れずにいえば「既視感」を免れない²。いわば戦後の社会教育学研究の文脈になじみやすいという理由から、探求されている感が否めない。こうした研究の文脈になじみやすい文化・社会運動の対極には、より土着的で時に荒々しく、ある種闘争的な文化・社会運動の興りもあることを見逃してはならない。

作家のいとうせいこうは2015年から16年にかけてのジャパニーズヒップホップシーンの盛り上がりと、路上で即興ラップをする若者の集団行為「サイファー」の形成過程を

² 事例そのものの価値や事例分析の手法を批判する意図はまったくなく、事例そのものには尊い価値があり、住民や地域社会においてきわめて重要な意味を有することについて異論はない。

踏まえ、「…今の若い子たちがラップが好きなのは、ひとつに、彼らが疎外されているからだよね。あるいは、貧困が身近な問題だから。そういう意味では、いつの間にか現実が追いついちゃったというか、「ラップをどう取り入れようか」なんて言ってる間に、バックグラウンドが接近して、日本でもラップが自然なものになってしまった。そして、そこで暮らす若者にとってリアルに感じるのは、ポップスの夢みたいな言葉ではなくて、「売人になっちゃった」みたいな言葉なわけじゃん。ラップが決してフィクションじゃないんだよね」（いとう 2016：136）と評している点は注目される。

この発言の前には聞き手の磯部涼による「で、『フリースタイルダンジョン』に出ていたT-PABLOWの地元の川崎区に行くと、現場仕事を終えた若者たちがニッカポッカを穿いたままサイファーをやっていたりとか、ラップが完全に根付いていることに吃驚させられるんですが、要因としては、差別や貧困が蔓延している—かつてのブロンクスを連想させるような状況があつて」（いとう 2016）という発言がある。こうした都市部の現実、若者の身体を媒介とした自由な集団表現行為の価値・意味づけと集団・組織力学の吟味は現代的な社会教育学研究の視角として十分成り立ちうるであろうし、新しい地域づくりと若者の主体形成の局面からも解釈されてよいように思う。

沖縄の若年女性のライフヒストリー分析を進める上間（2015）は、リスクの高い進路を取りがちな若者の人生には同輩集団の有無が大きく影響するため、学校経由での同輩集団の形成と育成の助けが必要であると問題提起する。ここではかつて青年団などが主要に担ってきた、学校卒業後の同輩集団の形成機能などへの期待はまったく述べられない。社会教育の場へ寄せられる希望もない。「サイファー」のような現象は、学校を経由せずに同輩集団を形成する試みでもありと考えられ、文化を介して組織された現代版都市型青年団の事例ともみることができないのではないかと思われる。「サイファー」は地域社会における自治的な同輩集団の形成的側面もあり、文化を媒介することで同輩集団形成に一役買っているともいえ、リスク層の実質的な支援リソースとしてや現代都市の若者の人間形成過程を考える上でも示唆的であるように思われるし、地域をベースに進む新たな地域づくりの側面をもつ文化運動として注目しておくべきではないだろうか。

これが第二の観点である。

3. 「教育」と「学習」をどう定義するのか？

第三に、そもそも「地域づくり」と「社会教育」の研究遂行において、「教育」と「学習」をどのように捉えるのかである。端的に、社会教育学研究をめぐる「教育」と「学習」あるいは「学び」、「学ぶ」という用法は近年混迷している(牧野 2014)。このことは学習権保障と教育・学習の自由にまつわる議論の困難を生み出しているように思う。

たとえば岡(2015)は地域学習に関する議論において「学習からの排除」という用語を使う。しかしそれはそのまま学習する「権利の未保障」の問題にスライドされることなく、「学習からの排除」という事態を指摘するにとどまり、この語法が学習権の保障という文脈とダイレクトに結びついているとは考えづらい。他にも学ぶ、学びという言葉が頻出する研究は多いが、はたしてそれらはそのまま「社会教育」という理解でよいのかどうか。

少し議論を広げてみる。先述の佐藤ら(2015)の事例研究では、辻(2015)の研究などを除いて、必ずしも従来の社会教育行政セクターや生涯学習セクターの動きが自覚的に押さえられているとはいえ、それぞれの議論と成果は「地域学習の創造」という視点から十分に深められているとはいえ、これらを法政策や行政論的な観点から理解しようとするのはなかなか難しい。さらに、社会教育の専門職を行政組織に配置される社会教育主事に限定して捉えてみた場合に、佐藤らの議論と成果が職員の課題認識にダイレクトに届くかどうか疑問も生じる。むしろ、自らの労働の不必要さを強く意識してしまうことになるのではないとも思われる。それは結果的に公的社会教育の衰退を助長することになりはしないだろうか。

行政システムのスリム化を目指そうとすれば、既得権批判の立場から、社会教育セクター(たとえば趣味・教養講座など)の解体は必至である。地域の住民が力をつけ、地域そのものが力をストックする事態は望ましいが、未参入者、学習機会へのアクセスが制限されたものへの行政が準備する学習機会の保障という当たり前の条件整備をおこたってよいのだろうか、あるいは積極的に手放してしまっ

³ こうした点に関して宮坂(1991)は、社会教育における機会均等の問題を考察する過程で、興味深い指摘をしている。それは「そもそも、社会教育行政という部局が、中央および地方の政府の中に設けられているのは、言うまでもなく、国民・住民の自主的・相互的な学習活動の発展を期する行政的支援のためである。社会教育というのは、ほんらい住民主導でおこなわれるべきもの

であり、行政の役割は、環境醸成、つまり側面的援助であるべきだということは、戦後の社会教育法体制における通念である。しかしながら、つぎのような状況下においては、行政が自ら主催する社会教育の学習活動が容認されてしかるべきである。第一は、民衆の自発的な学習活動が不活発で、十分な学習の機会が民衆に与えられていないとき、行政が学習要求の掘り起こし、動機づけのためにおこなう教育事業。第二は、民衆の自発的な学習活動がさかんであっても、個人的な関心の追究に終わっていて、公共的課題public affairsにかかわる学習活動が不十分であるとき、そうしたテーマについておこなわれる公的社会教育事業、公共的課題としての差別問題をテーマとする学習を組織するのは、社会教育行政の責務である」(宮坂 1991: 17)というものである。

筆者が勤務する大学のゼミナールの学生と講座づくりのテキスト(朝岡ほか 2013)を読んだ際、「そもそもなぜ行政がこうした講座を準備する必要があるのか。行政にもお金がないのに」という素朴な疑問が投げ掛けられた。平成生まれの彼女らからすると、「お金がないリアリティ」が当たり前であり、わざわざ公的に講座を保障する理由をみつけるのは難しい。一方、そう考える学生の多くは「とりあえず公務員」という夢を語る。官を抜きにした民ベースの地域学習、職員を介さない十全に育った住民主導の社会教育という姿は一面望ましいものであるが、その議論がいきつく先には社会教育行政の解体・不要論の展開と浸透という結末も成り立つのではないか。社会教育費教育という視点の復権とともにそれぞれのものの価値の復権が求められるのではないか。住民生活やこれからの暮らしのなかで「なにを手放すべきではないのか」、こうした問いのこたえに、社会教育の条件整備の議論を正当に位置付ける必要があるはずである。

話し合いを媒介に人が育つことを学習ととらえることも納得するが、新しい知識を獲得したり、知らなかったことを知ったり、新たな事実を学んだりすることも学習である(たとえば趣味・教養講座)。往々にして、住民主導の社会教育実践という場合、この後者の視点が十分に位置付けられているとは言い難く、系統的かつ学校的な知識論という批判は成り立ちうることも理解するが、現代はこれら二つの学びの価値をいかに調停・調整し、価値そのものをあらためていかに発信していくかが大切ではないか。どちらか一方だけの議論はそれぞれにいい影響をもたらさない。

その意味では阿智村(中山間地域)の事例と埼玉県所沢市(都市部)の事例を、都市(講座型)・農村(地域自治型)図式で整理したうえで、それぞれの意義と意味を分析し、その後の展開過程までもを含めて、「ともに生きるための新しい価値の創造」と記述した辻(2015)の議論は興味深い。こうしたバランスのとれた視点の保持は、冒頭の用法の混

迷状況に対して有効性を持ち得るように思う。

他方、少子高齢社会という現実を前に、上述のような安定的な社会的条件そのものの消滅の危機ともいうべき、基礎自治体・地域の維持困難という難題が立ちふさがっていることを直視すれば、「地域という具体的空間とそこに育まれた文化の次世代への〈継承〉」と「地域という個別に把握された現実空間と各世代の分断を乗り越えるための新しい生き方・文化の〈創造〉」という難問に直面する。今日新たに練り直されるべき社会教育における教育と学習はこの難問にどのように関わっていくのかは深められるべき論点ともなろう。戦前から戦後にかけて使用されてきた「社会教育」という用語に、今日どういった価値と意図を込めてそれを用いたうえで、現代社会の実情に見合った研究と実践を進めようとするのか、「地域づくりと社会教育」の研究を深めるうえで問うべき課題は多い。

これが第三の観点である。

4. 3つの観点の背景にある北部九州戦後産炭地社会教育史の研究

こうした3つの観点は、筆者が進めてきた北部九州戦後産炭地社会教育史研究の成果と一定の関わりがある。以下、それらを簡潔にまとめておきたい。

第一の観点、対象をどこまで包摂するのかという点については、近年筆者が精力的に進めてきた研究と深いかわりがある（農中 2016）。そこでの主題は、生活保護受給者の学習権保障の問題をどう捉えるのかというものである。具体的に、1960年代の産炭地域の社会教育に関する調査結果を分析した筆者の研究では、たとえ生活保護を受給していようと学習ニーズが存在するということが調査の主要な成果として示されていたことを明らかにした（農中 2015）。しかしながらしばしば貧困と社会教育の関係が主題となりながらも（上田・辻 2009）、生活保護受給者の学習権をいかに保障するのかという議論は今日でもあまり浸透しているとはいえない。このように社会教育学研究において、ある特定の対象が議論や研究の過程でこぼれ落ちるという事態に直面していたことから、第一の観点の提起につながっている。さらに付け加えておくと、戦後産炭地社会教育史の研究を進める上で、地域の在日朝鮮・韓国住民の学習・文化運動に関する記録や言説、公的な資料などがほとんど見当たらないという事実とも深い関係がある。

社会教育行政に関する地域資料や自治体の議事録分析などもこれまで進めてきたが（農中 2013）、地域の在日朝鮮・韓国住民に関する記録は帰国事業や指紋押捺問題に関するもの以外ほとんど見られない。地域の定住外国人の存在が等閑に付されているという状況は過去も現在も変わらないともいえるのであり、地域で暮らしているにもかかわらず、存在が把握されていない主体への視点を喪失してはならないと考えている。

第二の観点は、しばしばサークルやその運動が社会教育学研究において探究されながらも、谷川雁、森崎和江、石牟礼道子、上野英信がかかわった産炭地・筑豊地域でかつて生じた「サークル村」（新木 2011）の運動についてはほとんど注目が集まってこなかったこと、文化運動としてのサークル運動のような動きが地域づくりとどういう関係を有するのか歴史的に十分に問われてきたとは言い難いこと、という事態と関係している。そしてまた、経済・社会的に厳しい条件下で、一連の運動が起こるといふ歴史的現実と現在の状況とが交錯する思考が生まれたからでもある。経済・社会的に厳しい条件であるがゆえに、新しい文化・社会運動が起きるといふ事実を踏まえ、どのように地域づくりや社会教育の研究と接点をつくりだすことができるのか問う必要性を考えるようになったことが提起につながっている。筆者には、そもそもこうした文化運動は地域づくりの範疇に入るのかどうか、仮に地域づくり的側面を有するとしてどう評価・分析・吟味しうるのかという疑問はあるものの、地域的困難を抱える地域・地方における新しい文化運動の興りへの注目は不可欠ではないかと考えている。

第三の観点は、つぎのような産炭地特有の事情を踏まえた提起となっている。

筆者がこれまでの研究で明らかにしてきたのは、産炭地における石炭産業の撤退によって生じた困難は、到底教育や学習の力のみで乗り越えていけるものではなかったということである。炭鉱の斜陽化が進む1950年代後半の筑豊地域の自治体では、まずは住居そして就労保障が課題となり、学校教育を実質的に成り立たせるための財政出動（とりわけ給食費の負担など）が求められた。教育の議論はおおよそ学校教育のそれに限定されていたとみてよい。さらにそこでは、教育や学習の議論よりも、地域での生活をどのように成り立たせるのかが焦点化されたといつてよい。ただし他方で、生活保護の受給や失業対策事業での就労に

より、成人・青年のやる気がスポイルされる状況にあって、1960年代の田川市などでは荒廃する地域環境が子どもの発達環境として望ましくないという理由から、地域活性化や子どもの教育・学習・生活環境の整備が進められることもあった。とりわけ基層的コミュニティとしての自治公民館が舞台となった。地域の協働性の回復のための地域美化運動や花壇整備など、すさんだ環境改善が地域で進められたことがわかっている。ここには確かに「地域を成り立たせていくための努力・行為」はある。が、それらははたして「教育／学習」と呼ぶうるものであったのかどうか。これまでの研究を踏まえ考えてみれば、社会的危機下において「教育／学習」の価値は軽視されるということがいえる。さらにたとえ自覚されたとしても、高校進学などの上級学校への進学問題へと焦点は縮小する。そこに成人、青年にとっての教育、学習の必要性に関する議論が成立する余地はないのである。

こうした事実を踏まえ、「教育」、「学習」、「学び」、「学ぶ」という語をどのように捉え、その違いを把握し、地域づくりと社会教育の研究を進めようとするのか、第三の提起はこうした関心に基づくものでもあった。地域づくりと社会教育をめぐる研究では、「地域を成り立たせていくための努力・行為」の分析に力が注がれ、それを「教育」や「学習」、「社会教育」的視点から分析・検討することになる。しかし、恐らくそれは極めて「未分化」な対象へのアプローチになる可能性が否定できないということは、これまでの筆者の研究が教えるところでもある。

おわりに

ここであらためて論じた内容を述べることは避けるが、つぎの点に言及しまとめたい。そもそも戦後産炭地の社会教育史研究をなぜ進めたのか、それらはここ鹿児島県の抱える問題とどうかかわるのかである。

筆者が北部九州地方のとりわけ福岡県筑豊地域をフィールドに、戦後産炭地社会教育史研究を志した当時、「なぜ炭鉱なのか?」、「どうして終わった問題を問うのか?」という疑問を投げかけられることが多かった。確かに筑豊地域では1970年代にはすべての炭鉱が閉鎖され、それまでの基幹産業も労働者文化もほとんど見る影はなかった。そんな地域の社会教育の歴史を問うことにどのような意味と意義があるのか、理解されることはなかった。

それでもこだわりを持ち研究をつづけてきたのには沖縄

教育史研究の成果によるところが大きい。近代沖縄教育制度史を専門とする藤澤健一(2005)は「忘却の教育史にあらがうこと」という意図のもと研究を進めており、その姿勢には強い共感をもつが、なにより氏らの研究を通じて、特立したジャンルとして「沖縄」が成立したのならば、なぜ「筑豊」が成立し得ないのか、成立し得ないのはおかしいのではないかと、という強烈な考えが浮かんだことが大きかった。以来、こだわりがある。

さらに、社会教育学研究の領域に目を向けると、「沖縄」研究は確立した感があるが、それ以外の地域研究が特立しているとは言い難い。主要な言説は東京から発信され、優良な実践分析は長野県下の自治体に偏っている。近年では東北地方、四国などの実践報告・分析もみられるが、相対的にみれば依然東京発信中心・信州モデルの継続的分析がつづいているように思う。関西地方などに注目した研究の歴史的な蓄積もあるが、中国地方や九州、北関東、近畿地方(奈良・三重・滋賀)の事例研究の蓄積はいまだ十分ではないのではないだろうか。こうした研究動向把握が戦後産炭地の社会教育史研究に取り組んできた理由でもある。こうした直感は時に無用の研究を生み出す危険性をはらむものであろうが、そう単純に否定はできない。

このように主張するのは、研究を進めるなかでつぎのような指摘に出会ったのも理由の一つである。以下で述べるのは、戦後産炭地社会教育史研究を進めることの必要性和意味を地域特性の視点から説明したものと捉えられるのである。

1971年に刊行された河野重男・田代元弥・林部一二・藤原英夫・吉田昇編著『社会教育事典』(第一法規)では、国内地域を便宜的に農村、山村、漁村、大都市、中小都市、新産都市、その他特殊地域の7つに分けたうえで各地域の特質を説明している。それらは「地域構造の観点」という項目のなかで各々詳述されている。

ここで注目したいのは「その他特殊地域」に区分される3地域である。それは①観光地、②鉱山町—特に炭鉱町一、③同和地区である。これらの共通点とは一体なにか。それは「それぞれに地域社会の成立・発展の事情を異にしながらも、等しく最近10数年来の激しい社会経済上の変動の波を大きくかぶって、民衆生活の考えかたやあり方が根底からゆすぶられ、そこにかつてみられなかった生活・教育上の深刻な問題に直面しているところの、いわゆる「教育困難地区」を一括総称しての地域である」(河野ほか

1971: 158) というものである。

上記では「変動の波を大きくかぶ」り、「民衆生活の考え方やあり方が根底からゆすぶられ」、「かつてみられなかった生活・教育上の深刻な問題に直面」する「教育困難地区」というのが共通点であると説明されている。変動の波、根底からのゆさぶり、生活・教育上の深刻な問題という語だけを抽出すれば、その地域や教育実践に価値を見出すことは一見困難ではあるものの、しかしそうであるがゆえに取り組み得たこと、あるいは取り組めなかったことを見極めていくことは、今日的な課題にも通じるのではないか、このように考えることもできるのである。

かつて記録文学者の上野英信は「筑豊の根をたずねて」(上野 1973)、「出稼ぎのふるさと」(上野 1979) という文章を発表(いずれも初出は1960年代初頭。)している。これらには、筆者が研究対象とし、ここまで言及してきた産炭地・筑豊地域の労働者のふるさとがどこだったのか、そしてその世界を成り立たせた根拠地はどこなのかということが書かれている。そのこたえは、実はここ鹿児島県のことを指している。前者は「南国の清澄なひかりが目のいたくなるほど明るいだけに、鹿児島島の農村はより一層くつきりと貧困の暗さを、硬化した静脈のように白日の下に浮き上がらせている」という書き出しからはじまる。そして鹿児島県は、「紡績女工、炭坑夫、女中、土工、ありとあらゆる職を求めて全国へ流出してゆく日本一の貧農地帯」と説明される。出水市、串木野、霧島山麓、枕崎、内之浦、笠野原台地など鹿児島県下居住民であればなじみのある地名が並び、1960年代初頭の地域状況や生活実態がよくわかる。

他方、後者は「のろのろと南下してゆく鹿児島行き列車のなかで、思うともなく思いつけたことは、民族こそ異なれ、共に「ヨボ」と罵られてきた二つの出稼ぎ労働者集団の、あまりにも呪われた運命の暗合についてであった。その二つの「ヨボ」集団なしには九州の炭坑は存在しなかった。それは坑道をささえる二本の柱であった。柱柱の一本を坑夫たちは「朝鮮ヨボ」または単に「ヨボ」と呼んだ。もう一本を「さつまヨボ」と呼んだ。前者は「朝鮮人」のことであり、後者は「鹿児島の朝鮮人」のことである。といっても、しかし、「鹿児島の朝鮮人」というのは鹿児島県在住の朝鮮民族のことではなく、れっきとした日本民族の鹿児島県人のことである」という説明からはじまる。朝鮮人と鹿児島県人の二つの集団なしには「九州の炭坑は存

在しなかった」という指摘を踏まえて考えてみると、朝鮮人の存在と炭鉱のかかわりこそ意識されることはあっても、鹿児島県人の存在が炭鉱の成り立ちと深くかかわっていたということは常日頃ほとんど意識されることはないのではないかという疑問が生じる。少なくとも筆者の生活実感からすると、鹿児島市での日常生活で炭鉱と鹿児島のかかわりについての話を聞いたことはこれまでない。上野はつづけて「なぜ鹿児島県人だけが、同じ日本人であるにもかかわらず、「さつまヨボ」と呼ばれなければならないのか。「日本人」坑夫たちの説明によれば、まず第一に、彼らの使用していることばが朝鮮語そっくりで全く不可解であること。第二に、極めて排他的で郷党の利益と団結だけを固守し、他県人と交わろうとしないこと。第三に、朝鮮人労働者にも劣らず驚異的な労働力と頑強な体を持ち、いかなる粗食にも堪えて、ひたすら勤儉貯蓄に志すこと。第四に、陰では人一倍激しく不平不満を鳴らすくせに、ひとたび職制のまえにでると権力に追従して卑屈そのものとなる。第五に、炭鉱に根をおろそうという意欲をもたず、一日も早く故郷に戻ることはばかり夢みている。等々。それらすべてが朝鮮人労働者そっくりで、とうてい同じ日本人とは思えないというわけである。だが、もちろん彼らが同じ日本国籍を所有する同胞であるという事実だけは否定のしようもない」と解説する。このなかでも前者同様に、出水市、米ノ津、川辺、日置郡湯之元など具体的な地名が登場し、ここでは炭鉱での就労経験のある若者や元炭鉱労働者の語りがまとめられている。これらからは、ひどい怪我を負い、病気に苦しむ元炭鉱労働者の姿、元出稼ぎ者の貧困ゆえの葛藤と苦悩が読み取れるのである。

これまで述べてきた一連のことは、北部九州地方の戦後産炭地社会教育史研究の成果とそこから派生する内容ではあったが、上野の指摘を踏まえてみると、その背景と基盤には鹿児島県における労働・教育環境の問題などが深くかかわっていることがわかるだろう。

日本社会全体に閉塞感がひろがるなかで、「教育困難地区」の歴史に注目する意義は今日大いにあると筆者は考えている。特に筆者が産炭地社会教育史研究を進めていること、これは島嶼地方と中山間地・僻地を多く有する鹿児島県とも深い関係がある。「教育困難地区」とされた地域の住民の生き方やその社会・教育構造を読み解こうとすることは、鹿児島県の歴史的な問題にアプローチすることにもつながりをもつものなのである。

【附記】本稿は、平成28年度科学研究費助成事業・基盤研究(B)(課題研究番号:16H03757)の助成を受けておこなわれた研究の一部を公開するものである。

【引用・参考文献】

朝岡幸彦・飯塚哲子・井口啓太郎・谷口郁子編『講座づくりのコツとワザ』国土社、2013。

アサダワタル『コミュニティ難民のススメ』木楽社、2014。

新木安利『サークル村の磁場』海鳥社、2011。

磯部涼「連載 磯部涼の「川崎」1-14」『サイゾー premium』(『サイゾー』ウェブ版)、サイゾー、2015-2017 (<http://www.premiumcyzo.com/modules/cat/rensai/cat431/> 2017年3月3日最終閲覧)。

いとうせいこう(聞き手・構成=磯部涼)「自転車に乗ってどこまでも」『ユリイカ』6月号、青土社、2016、pp.127-144。

上田假奈代『釜ヶ崎で表現の場をつくる喫茶店ココローム』フィルムアート社、2016。

上田幸夫・辻浩編著『現代の貧困と社会教育』国土社、2009。

上間陽子「風俗業界で働く女性のネットワークと学校体験」『教育社会学研究』第96集、日本教育社会学会、2015、pp.97-108。

上野英信『日本陥没期』未来社、1973。

上野英信『火を掘る日日』大和書房、1979。

岡幸江「農山村に広がる交流と対話的文化運動」佐藤一子編『地域学習の創造』東京大学出版会、2015、pp.101-126。

角岡信彦『ふしぎな部落問題』筑摩書房、2016。

河野重男・田代元弥・林部一二・藤原英夫・吉田昇編著『社会教育事典』第一法規出版、1971。

川端浩平「もう一つのジモトを描き出す：地方都市ホームレスの若者の事例から地元現象を考える」『関西学院大学先端社会研究所紀要』第4号、2010、pp.35-51。

酒井佑輔「問い直し続けるためのアンラーン(unlearn)：ハンセン病患者は語るができるのか」『月刊社会教育』2月号、国土社、2013、pp.60-65。

佐藤一子編『地域学習の創造』東京大学出版会、2015。

茶園梨加「労働闘争のなかの文学：三池と文化運動」『立命館言語文化研究』第22巻2号、2010、pp.49-61。

張日新・秋山邦裕「外国人研修生受入れのプロセスと受入れ経営の負担問題－枕崎市の花弁施設経営を中心として」

『鹿兒島大學農學部學術報告』第59号、2009、pp.51-58。

辻浩「公民館における地域学習の探究」佐藤一子編『地域学習の創造』東京大学出版会、2015、pp.177-197。

林正登『炭坑の子ども・学校史』葦書房、1983。

藤澤健一『沖縄／教育権力の現代史』社会評論社、2005。

農中至「旧産炭地の生活保護問題への政治的応答過程に関する歴史的考察－田川市議会議事録における教育論争を中心に－」、『社会教育研究年報』第27号、名古屋大学大学院教育発達科学研究科社会・生涯教育学研究室、2013、pp.31-47。

農中至「1960年代筑豊社会教育の焦点と住民階層の問題－『産炭地における社会教育の基本的研究』の分析を通じて－」、『社会教育研究年報』第29号、名古屋大学大学院教育発達科学研究科社会・生涯教育学研究室、2015、pp.47-58。

農中至「生活保護世帯に対する教育的支援に関する歴史的考察－旧産炭地・筑豊地域を中心に－」名古屋大学大学院教育発達科学研究科博士学位請求論文、2016。

牧野篤『生きることとしての学び』東京大学出版会、2014。

宮坂広作『社会教育の政治学』明石書店、1991。

森本扶「子育て・子育てと地域づくり」佐藤一子編『地域学習の創造』東京大学出版会、2015、pp.153-174。