

働く青年の学びに果たす学習の「場」の役割

ーラポール学園の学習者の体験を手がかりにー

奥村 旅人

1. はじめに

近年、厳しい労働環境や労働条件、孤立化などによって、特に周縁的な労働に就く青年¹が、充実した生活や生涯²を展望できなくなっている。しかし、個々の働く青年の問題が多様化しているなかで、いまや「労働者階級」による経済的な集団的交渉によって、働く青年の状況を一様に改善することはできない。そこで、周縁的な労働に就く青年の生涯の充実に向けて、教育／学習活動が果たすことができる役割を改めて考えなくてはならないのではないだろうか。筆者の問題関心は、周縁的な労働に就く青年が充実した生涯を展望するために、教育／学習の「場」³が果たし得る役割について検討したいというものである。

本稿では、現在特に活発な活動をしている働く青年を対象とした教育／学習の「場」の一つである、京都勤労者学園（1957ー現在。通称ラポール学園。以後本稿でもこの呼称を用いる。）が果たす教育的役割について、学習者の立場から考察する。この作業を通して、教育／学習活動の「場」が働く人々の生涯をより充実させるために果たし得る役割は何かという、筆者の問題関心について、考察するための手がかりを得たい。

図式化を恐れずにいえば、戦後の（社会）教育史研究において働く人々の教育や学習に関わる研究は、労働者が資本家から独立した意識をどう獲得するかという議論を中心とする、いわゆる階級闘争史的な観点から語られてきた⁴。例えば、竹内真一や倉内史郎、花香実らの研究が、この潮流からの研究例として挙げられる⁵。これらの研究は、ラポール学園に類する大阪労働学校や京都人文学園（ラポール学園の前身の一つ）などの「労働者独自の」教育／学習の「場」を対象とし、それらが労働運動にいかにかに寄与したのか、という視点を分析の基本としていた。たしかに、それらの教育／学習の「場」は労働運動の台頭のなかでつくられた、運動を発展させるための機関であり、上記の先行研究によって教育活動の運動発展への寄与が検討されてきたことは重要な成果と言える。しかしそこでは、一方では教育者側が「場」に通う働く青年＝学生をいかに変えようとし、どのような教育内容を設定したのか（教育者側の視点）、他方では学生が教育者の意図や講義をどのように受け止め、またそこでの学習が彼らの生涯においていかなる意味をもったのか（学習者側の視点）といった、いわば教育的観点からは、「場」での活動があまり分析されてこなかったように思われる。近年では、社会教育研究においても「新しい労働運動」に焦点を当てた池谷美衣子⁶やNPO法人の活動を分析した川村遼平⁷の成果に見られるように、権利の行使から疎外された労働者の存在に焦点を当て労働者と制度・法とを橋渡しするためのアプローチを模索する研究が進められてきているが、やはり先述したような教育

的観点からは各活動の分析はなされていない。また、ラポール学園を扱った先行研究の代表的なものに、石田良三郎著・渡部徹監修の『京都地方労働者教育史』⁸が挙げられるが、同書は、明治期から1950年代に至るまでの、京都での「労働者教育」の展開を網羅的に跡付けたものであり、ラポール学園（当初はまだこの通称は用いられていないが）については設立時の状況が触れられているのみで、その後60年以上にわたる事業の展開は扱われておらず、また具体的に教育機関として果たそうとした目的が検討されたわけでもない。

本稿では、冒頭に挙げた問題関心及び上述した教育的観点をもとに、まず、学習者側からの視点からの検討、すなわち、ラポール学園の学習者にとって、そこでの学習はどのような意味をもち、何が彼らの生活や生涯を充実させたのかについての検討を試みたい。具体的には、ラポール学園の学生のライフストーリー分析を通して、彼らの生涯におけるラポール学園での学習体験への意味づけ、すなわち、学習者は「場」の何によって生活や生涯を充実させたと考えているのかを考察する。こうした働く人々個人自身の視点を導入することによって、労働者教育を“労働者階級と資本家階級”という2つの階級間対立において捉える従来の枠組みを問い直しながら、働く青年に対する教育／学習の「場」＝ラポール学園が教育機関として果たした役割を考察したい。

ここで本稿の研究方法であるライフストーリー法について概観しておきたい。ライフストーリー法とは、「ある個人が時間的経過を踏まえ、自らの経験や社会に関して解釈した記録」⁹を用い、「その人自身の経験から社会の文化や変動を」¹⁰読み解こうとする方法のことである。ライフストーリーを学習者自身が語ることは、学習者自身が当時思っていなかったようなことに思い至る契機として重要であり、生涯における学習や学習の「場」を、当時から時間を経た今の時点から振り返って意味づけたインタビュー結果を引き出すために有効である¹¹。ライフストーリー研究には「事実の探求と意味の探求」¹²が重なり合って存在しており、この方法をとることによって、ラポール学園においてどのように学習が行われたのか、という事実に加え、それらの学習にどのような意味づけがなされたのか、ということに関しても検討の射程に入れることができる。本稿ではライフストーリー分析を、学習者自身が当時思っていなかったことをも含めて、当時の学習の「場」への意味づけを振り返った記録を得るためのものとして用いる。そしてそこで得られた音声資料を、研究者が解釈することによって分析を進めていく¹³。また、ライフストーリー研究は、逸脱研究をはじめとする母集団や代表的な人々を特定できない人々に対して有効であるという議論がある¹⁴。本稿で対象とするラポール学園の学習者も母集団や代表的な人々を特定できない人々であり、その点でも、ライフストーリー法を取ることは有効だと考えられる。

以上の検討作業に際して、本稿では、筆者がラポール学園の元学習者5名に対して行ったインタビューの記録を用いる。本インタビューは、対象者が「卒業」から年数を置いて、当時の体験を振り返ったものであり、時間の経過とともに記憶が不確かになっている点が含まれている可能性は当然あり得るが、学生自身の、自らの「学び」の生涯における主観的に意味づけに注目する本稿の視角設定から見たときには、むしろ適当な素材とも考えられる。事実関係については関係資料を用いて可能な限り裏付けを行う。

以下2では、ラポール学園と、本研究に際して行ったインタビューやその対象者について概

述する。3では、学習者自身の発言のなかに見出せる、学習者が行っていたと考えている教育／学習活動を取り上げる。4では、3での発言の分析を通して、学習者にとってラポール学園という「場」がいかなる教育的役割を果たしていたものであり、またそこでいかに生涯を充実させたと考えているのかを分析する。5では、本稿のまとめと今後の課題を示す。

2. ラポール学園の概要と調査対象者の略歴

(1) ラポール学園の沿革と教育課程

ラポール学園は、京都市右京区にある、「勤労者」を対象とした教育機関である。その教育機関としての特質に、「労働組合、地方自治体、学識経験者の三者」が連携する「公的な教育機関」¹⁵であることが挙げられる。ラポール学園は、1957年に、京都人文学園¹⁶と京都勤労者教育協会¹⁷が統一する形で創立され、両者の統一によって誕生したラポール学園の初代学園長には住谷悦治（同志社大学教員）が、専務理事には石田良三郎（京都市職員）が、その他理事に大学関係者、京都府関係者、労働組合関係者を含む25人が選出された。設立時の主な事業は、各種学校の認定を受けた「京都労働学校」（以下、京労校）であった。京労校は夜間の開講で、1日2科目週6日、年36週にわたって、社会科学や労働問題、その他広く教養に関わる講義を行った。その他の事業としては、労働組合に講師を派遣して講義を行う「労働講座」、労働に関わる事柄に関する「調査事業」が挙げられる。1975年には、昼間の開講である「府市民教室」が新たに開講される。これは昼の時間に数時間にわたって教養に関わる講座を開講するもので、例えば「京都の歴史と史跡」「暮らしのなかの法律」などの科目を開講した。府市民教室は、当初のラポール学園の対象であった、働く青年以外の層、主に「主婦層」¹⁸を対象としていた。1982年には新たに「英会話」教室や「パソコン」教室が開講されるなど、講義科目がより「府市民」に受け入れやすいものに変容していく。1975年に形作られた京労校、府市民教室、労働講座、調査事業という4つの中心事業は現在も変わらず、40年近くにわたって同じ体系で事業が展開されていると言える。本稿では、先述のように筆者の「働きながら学ぶこと」への関心から、特に京労校に焦点を当てる。

京労校は、「働くときに知っておきたい基礎知識」や教養などに関する講義を提供する各種学校である。学生は5科目以上を履修する本科生と「好きな」科目を選択する選科生に分かれ、学生の「ほとんどは選科生」である。開講時間や受講料は、例えば人気講座である歴史講座の場合、18時半から20時半の2時間、週1回、14週間にわたって開かれ、資料代込み13000円で受講できる。入学要件は特に求められていない¹⁹。

(2) 調査の概要と調査対象者

本稿は学習者のライフヒストリー分析を通して教育／学習の「場」としてのラポール学園が果たした教育的役割を捉えなおすことを目的としているため、10代から30代にかけて京労校で学んだ学習者（現在も学んでいる人を含む）5名に半構造化面接によるインタビューを個別に行い、対象者の生涯全体を振り返ってもらいつつ、ラポール学園に関するエピソードを収集した²⁰。学習者のプロフィールは表1に示すとおりである。なお、A氏に関してはラポール学園職員からの紹介により、それ以外の対象者については、A氏から紹介された人物のうち、10

代から 30 代に京労校で学んでいた学習者を選出した。この際のインタビュー対象者の代表性については、母集団が確定できないためにサンプルとしての代表性を確定できない。むしろ先述のように、母集団や代表性を問えない対象だからこそ、ライフヒストリー法が有効だと考えられる。

A氏は1955年京都府に生まれ、高校卒業後、京都市役所交通局に就職、「機械職」として勤め、61歳で退職した。京労校には20歳から30歳まで在籍し、その後56歳で再入学、63歳まで学んでいる。グループ活動としては自治会と歴史グループに所属、また、京労校のいわば同窓会にあたる「友の会」に所属しており、その世話人を務めている。

B氏は1944年京都府に生まれ、高校卒業後、24歳で印刷会社に就職した。京労校には、京都勤労者学園主催の「文学コンクール」に入賞したことをきっかけに「文学を深めたい」と考え、1974年に入学した。文学グループに所属し、現在も同グループのメンバーで構成された「読書会」である「二流文学」で活動している。

C氏は、1953年京都府に生まれ、大学卒業後、「営業事務」の職に就いた。仕事の傍ら「お稽古事」をしていたところ、「市民新聞」で京労校を知り、「文学、歴史とか、ある学校やったり、勉強もしたいなと思って」1976年に入学した。B氏と同様文学グループに所属し、現在は「二流文学」で活動している。

D氏は1946年に京都府に生まれ、高校卒業後、「親の仕事」を継いで自営業を始めた。京都市南区役所での「いかに生きるかっていう座談会」で「たまたま来ていた人」から京労校の存在を知り、1970年に入学した。哲学グループに所属していた。

E氏は1951年京都府に生まれ、中学校卒業後島津製作所に入所、企業内学校に通いながら勤め、定時制高校に進学した。同校を途中退学すると、「つり広告」で知った京労校に、高校に「代わるもん」として入学、さらに学習を続け、立命館大学（二部）に入学した。卒業後は「本屋の仕事」ののち「石山の東レの子会社」に入社、30年間勤めあげた。京労校では哲学グループ、文学グループなど様々なグループに所属していた。

表1 インタビュー対象者のプロフィール

| | A氏 | B氏 | C氏 | D氏 | E氏 |
|-------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| 聞き取り日 | 2019/1/15 | 2019/1/24 | 2019/1/24 | 2019/1/28 | 2019/1/28 |
| 性別、年齢 | 男性、60代 | 女性、70代 | 女性、60代 | 男性、70代 | 男性、60代 |
| 入学年 | 1975年 (20歳) | 1974年 (30歳) | 1976年 (23歳) | 1970年 (24歳) | 1970年 (19歳) |

3. 学習者にとっての京都労働学校

学習者たちは、京労校での学習経験をいかに語っているのか。ここでは、フォーマルな教育／学習活動とノン・インフォーマルな教育／学習活動に区分して²¹、彼らの学習経験に関する言及を読みとり、整理する。

(1) フォーマルな教育／学習活動への言及

フォーマルな教育／学習活動に関しては、「面白い」といった評価がなされながらも、概して「難しい」ものとして受け取られている。

A氏：一流の先生に、教えてもらったというところがあって、その授業結構面白いんやけど、自分らが、理解できる頭が無い。[…] 結構レベルの高い話を、教えてもうて、自分らそれについて行ってない。[…] 実際に、なるてる、内容は、あんまり理解できていない。やっぱり、結構難しい話ばかりやし、それだけで終わってたら、今、きっと労働学校に行っていないと思う。

C氏：講義自体やっぱり難しい面もあったし、[…]

D氏：大学の先生が講師やったからね、やっぱり難しかったですね。僕は、最初やっぱり知識をね、持ってへんから、勉強しに行っただんですけど、その知識が積み重なったか言うたら、それはあれですね。

E氏：基本的には一斉授業という形ですよ。限界はありますね。

では、彼らが京労校に関わりながら学習を続けたのは何故だったのか。次にノン・インフォーマルな学習活動について見ていく。

(2) ノン・インフォーマルな教育／学習活動への言及

①自由研究（サークル活動）・グループ活動

講義以外の活動に、自由研究（サークル活動）とグループ活動がある。学習者の発言からは、これらのノンフォーマルな活動が、当時の生活の充実やのちの生涯への影響に大きな意味をもったことが窺える。自由研究に関しては、例えば以下のような言及がある。

B氏：サークルは。土曜日に貸してくれた。チューターまでつけてくれた。一つ講義だけ受けてたら、サークルにも入れるし、二つとってるような感じやった。私たちはその方が楽しいし […]

C氏：そういうサークルで、ハイキングとか、まあ文学と色々サークルあって、それに入ったら色々人と巡り合えてほら、友達ができる、そんなふれ合いがあったっていうか。

D氏：自由研究で、自分でテーマをね、色々つけて。僕それ以降ね、小説とかああいうの読まずに社会科学の本ばかり読んでますわ。やっぱりその、世の中のそういうの知らんと、力にならんちゅう感じでね。

E氏：土曜日に、毎週もちろん学校が開いてる毎週土曜日に、自由研究って名前やね、自由研究っていう名前で、それは別に単位とか関係なしに、大学院の先生が、先生というか僕から見たらお兄さんのな、[…] 大学がね、立命館龍谷京都大学、同志社そういう先生が、主に講師となってきてくださって、自由研究っていう土曜日に限定されて、生徒に交じって、講師とか院生の先生やったね。年齢的にも近かったし。それが四つ教室あったんですよ。文学と、政治と、哲学と、経済。

[...] 合宿したりしました。土曜日の自由研究で。お寺を借りて。

またグループ活動に関しては、以下のような言及がある。

A氏：やっぱり、こうやってたときに、授業のなかで知りおうた人に声かけてもうた。こんなグループつくるけど、一緒にせえへんか、というように。それが歴史グループやったけど。それがきっかけで、長く続けられた、というのが、ありますね。[...]

この自治会活動と、歴史グループの活動で、土曜日とかが歴史グループ、自治会もまあ大体、休みの日学校あいてたんでね。だいたいその時間帯、夕方とか、行きました。[...] グループ・サークルの活動というようなんも、一生の付き合いになってますね。

[...] 僕ね、理路整然とものをようしゃべらんかった。それがその、グループで、それぞれがチューターみたいなんで、自分が勉強してきたものを、人に話すというような機会があつて。

C氏：サークルがあつたんですよ。ほらハイキングのサークルとか歴史サークル（グループのこと：引用者）とか、そういうのに誘われてね、今までは受けたらはいさよならやったけど、その頃は若いもんも結構いて、まだ人がこう誘って、誘ってくる人は自治会やってた人なんですけどね、で、なにいうか自分も若いさかいに、一緒になって、勉強よりもそっちのけで遊びの方で一生懸命こう続いているというか、[...]

それがやっぱり、労働学校で一番大きかったというか。[...] 学校っていうのはきっかけやね、言うたら。学校離れてもみんな文学やら歴史やらやってはるから、[...]

講義が終わった後に、文学とか歴史とかを勉強する自主グループでやってたんやもんね。そのときはまだ教室、自治会室あつたさかいに、空いたところね、貸してもらえてたからね。

以上のように、ときには講義そのものよりも重要なものとして、ノンフォーマルな学習活動は位置づけられている。

②インフォーマルな交流

そのほか、教育や学習としては意図されていない活動にも、生活の充実や人生の転機といったことに果たした役割がみられる。

A氏：そういう人との繋がりがおもしろかった。[...] 積極性が少なかった面があるんやけども、授業でみんなに声かけたりとか、いうようなこともできるようになった。性格が変わったというしか、嫌がってんと、仲間の輪を広げたら、結構別の楽しみがあるよというよな。[...] 昔は授業を超えて、交流があつたんが、今はようできて授業単位。なかなか、みんなが集まる場がなくなった。

C氏：やっぱり交流、友達との交流。友達がみなよかった、あそこにいる。[...] 要するに利害関係のない友達関係。小学校中学校で気軽にあうでしょ、それは利害関係がないか

奥村：働く青年の学びに果たす学習の「場」の役割

ら。会社ってやっぱり、ライバル意識みたいなんあるけど。労学もみんな年も関係ないし、利害関係がないの一番やと思う。友達も言うてた。

E氏：それはもう、大きな人生の転機になった。オゼキシウジ先生、先生というかね、兄的存在というかね。それがまた良かったんですよ。年もそんなに離れてないので。正規の黒板形式の一方通行の授業、一方通行ではなかったですけども、ただ今言うた自由研究のチューターは、歳も近いし、結構こんな感じで喋って、兄的な存在っていうのかなそれがまた良かったですね。[...] 家にも来てくれてね。家で勉強会やったり、すき焼きやったり。そういう付き合いですね。お兄さんのな。

このように、学習者同士あるいは教員とのインフォーマルな交流が果たした役割も大きいと考えられる。では、このような活動を踏まえて、教育／学習の「場」としての京労校が果たした役割は何だと考えられるのか。

4. 考察 働く青年の生涯を充実させ得る教育／学習の「場」とは

(1) 分析枠組み

まず、上の発言から京労校の「場」としての役割を検討するための枠組みについて述べる。従来「場」という概念は、多様な研究領域から様々にアプローチされてきたが²²、本稿では特に、社会教育学における先行研究に焦点を当てる。同領域では学校外の教育／学習の「場」に関する研究が蓄積されており、働く青年を対象とする「労働学校」の分析に適していると考えられるためである。同領域において「場」に関わる先行研究は、主に社会教育施設研究²³、「たまり場」研究²⁴、「居場所」研究²⁵の中で蓄積されてきた。以下、それらの研究の中で「場」に見出された役割を抽出し、分類・整理して、「場」の意味を検討するための分析枠組みとした。

表2 教育／学習の「場」が果たし得る役割（筆者作成）

| 役割 | 具体的役割 |
|----------------|------------------|
| 機会・資源の提供 | 学習機会の提供 |
| | 学習資源・学習環境の提供 |
| | 社会的活動・職業機会へのアクセス |
| 活動のための空間の提供 | 思いのままに活動できる空間 |
| | 集団活動の拠点 |
| | 地域の拠点 |
| 存在受容・関係性づくりの基盤 | 存在の受容、帰属意識 |
| | 交流の創出、人間関係へのアクセス |
| | 小集団形成・社会集団への参加促進 |

表2で示したように、特に戦後の社会教育学研究において「場」に期待されてきた役割は、「機会・資源の提供」「活動のための空間の提供」「存在受容・関係性づくりの基盤」の3つに

集約できると考えられる。第一に、「機会・資源の提供」とは、教育・学習の機会や教育・学習のための資源・環境、社会的な活動・職業にアクセスする機会を提供する役割である。具体的役割として、講義や講演会などのフォーマル・ノンフォーマルな「学習機会の提供」、図書や体育館等の「学習資源・環境の提供」、「社会的活動・職業機会へのアクセス」が設定できる²⁶。第二に、「活動のための空間の提供」とは、個人・集団が活動するために必要な空間を提供する役割である。具体的役割として、「思いのままに活動できる空間」「集団活動の拠点」²⁷「地域の拠点」が設定できる。「思いのままに活動できる空間」とは、学校や家庭とは別の、自ら過ごし方を見つけられる空間としての役割である²⁸。「地域の拠点」とは、地縁でつながる人々が集まる空間としての役割である。また、「場」の関係者と地域を結び、地縁を拡大することも、この役割に含まれる²⁹。第三に、「存在受容・関係性づくりの基盤」とは、ありのままの自分を受け入れてくれる人間関係が存在する空間、または関係性を創出する基盤となる空間としての役割である。具体的役割として、「存在の受容」「交流の創出」「小集団形成・集団への参加促進」が設定できる。「存在の受容」とは、社会的な評価のまなざしから保護されて存在できる、空間や人間関係の提供役割である³⁰。「交流の創出」役割は、地域の人々かどうかは問わず、「他者」と触れ合うことに注目している。

以上の枠組みを手がかりとして「場」の具体的役割について検討することによって、「場」の特徴を考察することができるようになる。以下では、上の発言に見える学習者の京労校での教育・学習活動をこの分析枠組みから捉えることを通して、京労校が「場」としていかなる役割と意味を有し、それがいかに働く青年の生涯を充実させ得るのかを検討する。

(2) 教育／学習の「場」としての京都労働学校の役割

彼らにとって講義は、先述の通り基本的には「難しいもの」として捉えられ、「理解できていない」「知識が積み重なってはいない」という評価がなされている。提供された学習機会それ自体は、生涯に大きな影響を及ぼしたものとしてはあまり認識されていないと言ってよい。「学習機会の提供」としての役割はあまり大きくないように見受けられる。ただし、その講義の終了時に「声をかけてもらった」ことが、ノン・インフォーマルな学習活動へのきっかけになったとされている。

そのノンフォーマルな学習活動に関しては、そのためのチューターや教室が整備されていたことが頻繁に言及されている。チューターとの出会いは生涯に大きな影響を及ぼしたものとして言及されることが多く、また土曜日に教室を開放していたことは、グループ活動や自由研究を継続・発展させ得た要因とされている。「学習資源・学習環境の提供」としての役割はある程度読みとることができる。またその教室の開放は、「思いのままに活動できる空間」「集団活動の拠点」としての役割でもあった。これらの空間において、ノンフォーマルな学習活動を活発に行うとともに、「友達との交流」が醸成されたとされている。特に「歴史グループ」などの小集団は京労校側の仕掛けというよりも「教室」を基点に自発的に形成されたものであり、そこで常設の物理空間が果たした役割は大きいと考えられる。この役割は、「小集団形成・社会集団への参加促進」とみなすこともできる。

彼らが最も多く言及したのは、「講義後の教室」での交流、ノンフォーマルな学習活動での交

流、さらにはノンフォーマルな学習活動を拠点とした、学生間の交流や講師（チューター）との交流についてである。そしてそれらの活動は、概して提供される講義それ自体に比べて、生涯への影響という点で、より重要な意味をもつものであったとみなされている。

以上のように、学習者のライフヒストリーからは、表2で示した「場」が果たし得る役割について、京労校は、「学習機会の提供」の役割にはあまり生涯への影響が見出されていないものの、「学習資源・学習環境の提供」の役割や「思いのままに活動できる空間」「集団活動の拠点」としての役割は高く評価され、さらには「交流の創出」「小集団形成」などの役割を大きく果たした「場」であると見られていることが確認できた。では、京労校をこのような特徴を持つ「場」とらしめた要因は何だったのか。次項で検討する。

(3) 「場」の役割の要因

上の分析を通して見えた、学習者の生活・生涯の充実に向けて教育／学習の「場」としての京労校（ラボール学園）が果たした役割を考察するにあたって、重要な要素はおおよそ次の3点にまとめられる。

一点目は、土曜日など、講義がない期間に使える「自由に使える活動空間」の存在である。それは学習者にとって「思いのままに活動できる空間」としての役割を果たし、それによって「交流の創出、人間関係へのアクセス」を引き起こし、「小集団形成」を促進した。またその小集団の「活動の拠点」としての役割も果たした。この過程で形成された交流、小集団の活動が、学習者の生活や生涯を充実させたものとして認識されている。

二点目は「チューター」の存在である。「チューター」は「学習資源の提供」として京労校からノンフォーマルな学習活動、特に自由研究に充てられた人々であったが、学習者との間に「小集団」での活動を通して「交流の創出」がされた結果、人生観や進路（大学への進学など）の変容、あるいはそれによって生活・生涯が充実したということが述べられている。

三点目は、常設の「教室」の存在である。インタビュー対象者のほとんどは週に1、2回定期的に京労校（ラボール学園）の「教室」を訪れており、それらは「交流の創出、人間関係へのアクセス」の拠点となるとともに、「小集団形成」のきっかけともなった。この小集団（「グループ」）が、学習者の生涯にとって大きな意味をもったことは先述の通りである。1回きりの講演会等では見られない、常設の物理空間を有する「学校」型の教育機関だからこそ見られる役割だと言えるだろう。

5. おわりに

本稿では、京労校の学生のライフヒストリー分析を通して、生活や生涯を充実させたと考えているのかを分析することによって、京労校の「場」としての役割を考察してきた。そこでは、学習者にとって「場」の「学習資源・学習環境の提供」「思いのままに活動できる空間」「集団活動の拠点」「交流の創出」「小集団形成」の具体的役割が学習者の生活や生涯を充実させるために重要であり、それらの役割を担保した要素として、①講義外の時間にも使える空間、②講師以外の指導者、すなわちより年齢が近くて身近な「チューター」の存在、③常設の「教室」の存在が重要視されていることが見出された。このような、教育／学習の「場」として京労校

が果たした役割は、労働者教育を“労働者階級と資本家階級”という2つの階級間対立において捉える従来の枠組みでは捉えられないものだろう。

本稿が残した今後の課題として、以下の3点を挙げておきたい。

一点目は、教育者側からの考察である。本稿は、「はじめに」で述べた教育的観点のうち、学習者側の視点からの検討に終始した。そのため、教育者側が「場」に通う働く青年＝学生をいかに変えようとし、どのような教育内容を設定したのかという、教育者側の視点からの考察が課題として残されていると言える。京労校の教育／学習活動に関しては、学習者の視点からのみならず、教育者の視点からの考察と合わせて多面的に考察することではじめて、その「場」としての意味や役割を検討することができると思う。

二点目は、このような教育／学習の「場」の形成条件に関する考察である。本稿では「場」が果たした役割という、いわば「場」に内在的な事柄について考察してきたが、このような「場」をいかに保障していくのか、といういわば外在的な課題は残されている。京労校を含むラポール学園は、京都市と京都府などの地方行政、知識人、労働組合などの民間団体の共催によって経営が成り立っている。このような「場」は全国的に珍しく、いかにしてそのような連携が可能なのかを探ることは今後の課題と言えるだろう。

三点目は、他の教育／学習の「場」との比較検討である。本稿では、「場」の役割を検討し、比較するための枠組みを試論的に用いた。その枠組みを用いて、歴史的、国際比較的視点をも視野に入れた比較検討を通してこそ、教育／学習の「場」としての京労校、ラポール学園の意味や役割は立体的に捉えられると言える。例えば、1920年代から30年代に全国的に展開された「労働学校」などとの比較検討が考えられる。これも今後の課題としたい。

このように、本稿は働く青年の生涯の充実に向けて教育／学習の「場」が果たし得る役割の一端を明らかにしつつも、多くの課題を残している。今後、上記のような課題に取り組みつつ、より立体的・総合的に、働く青年に対する教育／学習の「場」の役割や形成条件について考察していきたい。

注

¹ 本稿において「働く青年」は、10代から20代前半にかけての学校卒業後から、30歳前後までの、賃労働に従事する人々を指して用いている。

² 本稿で「生活」という場合、職業としての生活、金銭的な意味での生活、家庭での生活、日常生活などの意味を含みこんで用いている。そのため、「生活の充実」というとき、希望する職業に就けるあるいは職業が自分の糧になっているといった場合、金銭的に安定した生活を送れる場合、結婚などを通して家庭での生活が充実する場合、友人などとの交流を通して日常生活が充実する場合などを指している。また本稿で「生涯」という場合、職業キャリアとしての生涯、家庭生活の連続としての生涯、日常生活の連続としての生涯といった意味を含みこんで用いている。そのため、「生涯の充実」というとき、職業生活、家庭生活、日常生活などが、生涯

を通じて、全体として充実している状態のことを指している。

³ 本稿で「場」という場合、ある程度の広さと密閉性、閉鎖性、外部との境界線を持つ物理的な空間と、それに加えて、そこでの人間関係や活動などを含みこんだ概念として用いている。また「教育／学習の『場』」という用語は、そのような「場」のうち、①比較的長期間にわたって教育／学習活動を行うことを意図してつくられた、②常設の物理空間のことを示して用いている。その最も代表的なものは学校であると言える。

⁴ この点については、大串隆吉「労働者の権利と社会教育」（日本社会教育学会編『現代的人権と社会教育の価値』東洋館出版社、2004、157頁）が指摘している。

⁵ 例えば、倉内史郎「労働者教育の展開」（国立教育研究所編『日本近代教育百年史 7』国立教育研究所、1974、1161-1184頁）、竹内真一「無産階級の教育運動」（井野川潔・川合章編『日本教育運動史』第一巻、三一書房、1960、215-264頁）、花香実「大阪労働学校の歴史的意義と性格」（大原社研編『大阪労働学校史』、334-373頁）など。

⁶ 池谷美衣子「『新しい労働運動』における担い手の形成」日本社会教育学会編『労働の場のエンパワメント』東洋館出版社、2003、192-203頁。

⁷ 川村遼平「若者自身の『NO』に何が必要か」日本社会教育学会編『労働の場のエンパワメント』東洋館出版社、2003、204-215頁。

⁸ 石田良三郎『京都地方労働者教育史』京都勤労者学園、1979。

⁹ 川又俊則『ライフヒストリー研究の基礎 個人の『語り』にみる現代日本のキリスト教』創風社、2002、16頁。

¹⁰ 桜井厚『インタビューの社会学』せりか書房、2002、14頁。

¹¹ 安藤耕己「成人の学習におけるライフ・ヒストリー法—学習の意味を人生に即してみる」『日本の社会教育』48、2004、53頁。

¹² 有末賢『生活史宣言 ライフヒストリーの社会学』慶応義塾大学出版会、2012、205頁。

¹³ 川又俊則はライフヒストリー・インタビューで得られた資料の記述方法について、「体系的な分析をせずに全部を提示、すべての分析結果を示しその例証として部分的な引用の提示、分析結果と典型的な事例の提示、分析に基づいた統合的な事例の提示」の四つに分類しているが（前掲川又、58頁）、本論では、二つ目の分類に近い態度、すなわち、インタビュー対象者それぞれについて生涯全体を示すことはせず、分析結果の例証としてライフヒストリーを切り取り、示すという方法をとる。

¹⁴ 前掲川又、23-24頁。

¹⁵ ラボール学園「学園紹介」<http://www.labor.or.jp/gakuen/syoukai>（最終閲覧：2019/11/3）。

¹⁶ 京都人文学園とは、1946年に開校した「三年制の各種学校」である。「人文主義の精神」のもと、「新しい教育と学問の構築へ向けて様々な試みが展開された」ともと評価されている（山崎雅子『京都人文学園成立をめぐる戦中・戦後の文化運動』風間書房、2002、103頁）。

¹⁷ 京都勤労者教育協会とは、1953年「京都の労働団体が、労働者自らの手による労働者教育の必要」という目的と掲げて結成した、労働組合の集合体である。

¹⁸ 前掲杉本編『京都勤労者学園小史 1957年～1987年』、40頁。

¹⁹ 授業科目は、例えば以下のようなものである。

○働くときに知っておきたい基礎知識／実務講座

最新判例で学ぶ労働法

経理・経営の実務講座—伝票処理から給与計算、決算・納税手続まで—

○情報化社会に対応する／パソコン講座

Excel マクロ・VBA入門 仕事で使えるエクセル&関数基礎

○心とからだの健康管理 + コミュニケーション円滑化

職場でHAPPYになる！心のストレスケア実践講座

○仕事・就職・転職に。一步踏み出すスキルアップ

書道教室、実用ペン字教室

○教養を身に付ける／語学・文化講座

人物から見る京の歴史<近世・近代編>、英会話教室

これらの講義の講師は主に大学教員が務めている。

²⁰ 安藤耕己は、特に「意識変容」志向の学習活動分析に際して、ライフヒストリー法を用い、長期的なスパンで学習の意味をもつ視点を持つことの重要性を指摘している(前掲安藤、49頁)。このことも踏まえ、本稿ではインタビュー対象者を、生涯における京労校での学習の意味のある程度長期的なスパンで振り返ることができる、「20代から30代の青年期にかけて京労校に通った、60代以上の人」としている。

²¹ 本稿においてフォーマルな教育活動とは、ラポール学園の教育課程に沿った教育／学習活動のことを指す。ノンフォーマルな教育／学習活動とは、サークル活動など、ある程度意図的であるが、教育課程のように組織立ってはいない教育／学習活動を指す。インフォーマルな教育／学習活動とは、教育や学習を意図してはいないが、結果としてそこから何かを学び取ったり、意識や考え方が変容するような活動を指す。

²² 「場」という概念は、哲学、心理学、工学、建築学、経営学、社会学、教育学など様々な領域における研究対象あるいは分析枠組として、かなり異なる文脈で多義的に用いられてきた。本来ならば各々の先行研究に立ち入り、多面的に「場」を考察すべきだが、本稿では学校外の教育・学習の「場」に関する研究、特に社会教育学における先行研究のみを検討している。

²³ 社会教育施設研究は、主に戦後の公民館、博物館、図書館等を研究対象とし、その施設空間や設備、職員、機能などについて探究するものである。社会教育施設研究の論点については、例えば井上信良「社会教育と施設」(鈴木真理・松岡廣路編著『社会教育の基礎』学文社、2006、215-222頁)、田所祐史『地域社会教育施設の歴史的研究』(明治大学大学院文学研究科博士論文(未公開、2014)などを参照。

²⁴ 「たまり場」研究は、主に戦後の青年団活動の地域的基盤や都市公民館の事業に関わって展開されてきた。詳しくは、安藤耕己「戦後社会教育における若者の『たまり場』論に関する考察」(『吉備国際大学社会学部研究紀要』16、2006、25-33頁)を参照。

²⁵ 「居場所」研究は、不登校児等に対する支援活動、青少年育成事業など、幅広い領域を対象にしてきた。「居場所」はかなり多義的な概念であり、研究者や実践者の間で、使用法に合意があるとは思えない。そもそも「居場所」とは主観に依る概念であり、自宅などのプライベートな空間、あるいはクラブ活動などの人との関係性が「居場所」として語られ得る。ここでは本稿の関心に基づき、何らかの教育的な・学習促進の意図を持った物理空間に関する先行研究に限定して参照している。なお、阿比留久美『『居場所』の批判的検討』（田中治彦・荻原建次郎編著『若者の居場所と参加』東洋館出版社、2012、35-51頁）が「居場所」の概念整理を試みているので参照のこと。

²⁶ 例えば、「ひきこもり」の「居場所」づくり活動における就労・社会参加支援事業が持つような機能である。また、青年団などの地域集団の「たまり場」活動において、その地域の中で「コネ」就職を斡旋するような場合もある（前掲安藤「戦後社会教育における若者の『たまり場』論に関する考察」）。近年社会教育施設で行われている、ボランティアの育成、地域への派遣事業もこの機能に含まれる（久田邦明『生涯学習論』現代書館、2010、99-117頁）。

²⁷ 例えば、住民の学習サークルは社会教育施設で集まり、学習活動やメンバーの募集を行う。また青年団は団員の家や貸しアパートなどを「たまり場」とし、学習会などの活動を行った（大村恵「青年のたまり場論②」『月刊社会教育』34（10）、1990、93頁）。

²⁸ より具体的には、自習などの個人的な活動や、友人との会話、集団活動のための空間として機能する側面である。

²⁹ 「地域の拠点」の具体例としては、「居場所」研究、「たまり場」研究の中で、若者宿で青年が地域の行事の決め事をする、コミュニティカフェで住民が会話をして地縁を深めるといったことが挙げられてきた。また、地縁の拡大とは、ひきこもり支援の「居場所」事業において、地域と協力して事業を行い、利用者や職員と地域を結びつけるようなことである（前掲久田『生涯学習論』、99-117頁）。

³⁰ 1990年代における「居場所」づくりは、不登校児や「ひきこもり」に対し、この機能を持つ「場」を提供することを目的としていた。事業によっては上記の「社会的活動・職業との接続」機能を併せ持ち、利用者の社会参加の支援を行う。

（比較教育政策学講座 博士後期課程3回生）

（受稿2019年8月31日、改稿2019年11月11日、受理2020年1月15日）

働く青年の学びに果たす学習の「場」の役割

—ラボール学園の学習者の体験を手がかりに—

奥村 旅人

本稿の目的は、働く青年の学びの「場」が果たす教育的役割について、学習者の立場から考察することである。現在特に活発な活動をしている働く青年を対象とした教育／学習の「場」の一つである、京都勤労者学園（1957－現在）を具体的な対象とする。この作業を通して、教育／学習活動の「場」が働く人々の生涯をより充実させるために果たし得る役割は何かという、筆者の問題関心について、考察するための手がかりを得たい。考察の結果、学習者にとって「場」の「学習資源・学習環境の提供」「思いのままに活動できる空間」「集団活動の拠点」「交流の創出」「小集団形成」の具体的役割が学習者の生活や生涯を充実させるために重要であり、それらの役割を担保した要素として、①講義外の時間にも使える空間、②講師以外の指導者、すなわちより年齢が近くて身近な「チューター」の存在、③常設の「教室」の存在が重要視されていることが見出された。

Roles of “Field” of Learning for Young Working People’s Learning : A Case of “Labor Gakuen”

OKUMURA Takahito

This study was performed to consider the educational role of educational institutions for working young people from the viewpoint of the learners. This paper discusses Kyoto Kinrosha Gakuen (Kyoto Labor School, 1957-present), which is one of the active of these institutions. To enhance the learners’ life, the educational roles of “to provide resources and circumstances that are required to learn,” “to give space to act as one likes,” “to offer the base of group action,” “creation of human relations,” and “promotion of creation or participation in small groups” are important. In addition, the elements that secure the roles, i.e., the space that can be used after-hours, directors other than lecturers (i.e., tutors), and permanent “classroom” are regarded as important.

キーワード： 青年、労働者教育、ノンフォーマル学習

Keywords: Young people, Workers’ education, non-formal learning