

地域学習論における上原専祿理論の位置と射程

— 焦点としての学習主体内在矛盾 —

片岡弘勝 奈良教育大学学校教育講座(教育学)

The Position and Range of UEHARA Senroku's Theory in the Learning Community Theory :

Focussing on the Internal Contradiction of the Learner

KATAOKA Hirokatsu

(Department of School Education, Nara University of Education)

Abstract

The purpose of this article is to clarify the position and range of UEHARA Senroku's theory in the learning community theory, by focussing on the internal contradiction of the learner. This study analyzed MIYAZAKI Takashi's theory on learning community and clarified the following seven points.

1. MIYAZAKI proposed the following four important matters as the basic construction on the learning community theory. These important matters are "being conscious to contradiction of <individuals-their lives-community>", "coming in sight of inhabitants as basic subject", "wisdom for analyzing contradiction of <individuals-their lives-community>" and "learning for creating daily ideal life".

2. Particularly the propose of two concepts of "contradiction of <individuals-their lives-community>" and "double bind consciousness" of learner are MIYAZAKI's original research opinions. The learner can check his own basic standpoints for life by recognizing "double bind consciousness".

3. MIYAZAKI quotes UEHARA's theory for supporting his four important discussions in his article 'Expanding the Concept of "Community Learning"'(2016). Accordingly this study checked the important position of UEHARA's theory on learning community theory.

4. However the range of UEHARA's theory reaches more deep dimension of learner's recognition. This study indicated the following UEHARA's three original points, by comparing MIYAZAKI's recognition with KATAOKA's recognition about UEHARA's theory.

5. Firstly, the internal contradiction of the learner which is proposed by UEHARA is the critical situation which is impacted by "imminency" and "responsibility" for "The Dead Person" who was killed unjustly. In UEHARA's theory, the subjectivity of "the living person" is founded and motivated by investigating to become "the media of The Dead Person".

6. Secondly, on this "community concept" discussion context, the learner must attach importance to the accumulation of experiences of being killed and oppressed by "modern system", eg. war, disaster, pollution, traffic accident and medical malpractice.

7. Thirdly, the main significance of UEHARA's "the media of The Dead Person" theory is to make subjectivity which resists the mind-control function.

キーワード：地域学習，学習主体内在矛盾，
[死者のメディア]，上原専祿

Key Words: learning community, the internal contradiction of the learner, "the media of The Dead Person", UEHARA Senroku

1. はじめに—問題意識と課題限定—

1.1. 問題意識

生活・生産の基盤を保ち、その理想実現を志向する地域づくりと、その担い手の形成(成長・発達)の両者を達成する方法はどのようなものか。社会教育および地域教育の分野では、概ねこうした問いを伴って「地域学習」という語を用いた実践研究や理論研究が進められてきた。この場合、生活・生産の理想実現という政治的、経済的価値が目指されると同時に、担い手(個人・集団)の成長・発達という教育的価値も追求されている。この意味と文脈により、鍵語としての「地域」はこうした諸価値と密接な関わりを備えた価値概念として取り扱われることになる。

ただし、地域学習に向けて教育学アプローチを試みる以上、政治的、経済的価値の存在状況(諸価値の混在、並存、対立、相克および実現等)に埋没することのない教育的価値のあり様を対象化しなくてはならない。その理由は、〈教育〉は〈政治〉、〈経済〉および〈地域づくり〉に従属する手段ではないからである。教育的価値(論)は、教育実践および教育学研究の存在理由に関わる不可欠の論点である。

とはいえ、これまでの地域学習論・地域教育論の多くは、資本あるいは権力による地域・生活支配政策と、それへの対抗運動という対抗図式枠(「上から・下から」, 「外から・内から」 「資本のシステム・対・地域」等)に収められる傾向が強かった。これらは、政治・経済政策自体のあり方を吟味検討する社会科学アプローチに徹する発想上では、一定の意味を有するかもしれない。しかし、この認識枠にのみとらわれる場合、問題・矛盾の原因を地域および学習者の外側にある外在要素に求める傾向が強くなり、地域内部および学習者の内面に潜む問題・矛盾を対象化することが困難となる。したがって、〈政治〉や〈経済〉とは異なり、人間(個人・集団)の成長・発達という教育的価値のあり様をも追求する教育学アプローチの見地に立つ場合、学習者(学習主体)が地域内部および学習者の内面に潜む問題・矛盾を意識化する局面を対象化することが要請される。何故なら、これら内在する問題・矛盾が成長・発達の契機となるからである。

この問題性を克服するため、「諸個人・暮らし(=活動)・地域(=コミュニティ)の矛盾」, この「矛盾を対象化する知の形成」, 「学習者・当事者のダブルバインド状態」等の議論を展開し、新たな地平開拓を目指している研究者が宮崎隆志である。宮崎は、学習者個人の意識変化に焦点化させる一般の成人教育論とは異なり、前記した諸価値を前提する固有の領域としての地域教育論を基礎づけ得る地域学習論を構築する必要性を受けとめ、後述するような地域学習論の基本的構成(要件)を提案

している。

なかでも地域学習の分析評価に際して、学習者が自らの内面に潜む問題性・矛盾を意識化する局面を重視する見解は、宮崎の独創性に関わる中心論点である。この論点を深めることによって、学習における主体性のみならず、学習内容・方法の質を教育的価値に即して吟味検討するために不可欠な視点・方法を展望することができると考えられる。本稿が宮崎の立論に注目する理由の一つは、この点にある。

もう一つの理由は、後述するように、宮崎の立論上の主要なポイントで、上原専祿(1899-1975年・歴史学者)の理論が重ねて援用されていることが注目されるからである。これまで前記した教育的価値をめぐる問題関心を持って上原の理論提起を研究してきた筆者(片岡)は、宮崎の立論により、改めて戦後日本の地域学習論の系譜上に占める上原理論の大きさを再確認することができた。ただし同時に、宮崎が整理する地域学習論の中に上原理論がどのように位置づけられているか、上原理論のうち何が採用され、何が採用されなかったか、を確かめる必要性を受けとることになった。その理由は、これまで、上原理論の核心および全体構造を想定した上で援用・引用するのではなく、当該箇所に関わる個別事項を抽出して断片的に援用・引用される例が多かったからである。この事情から、第一の理由に着目した宮崎が鋭く提起している独創的な地域学習論の中で上原理論がどのように位置づけられているかは大変興味深い。

1.2. 課題限定

本稿は、以上の問題意識に立ち、前記した位置づけ及び、上原理論に関する宮崎の理解と筆者(片岡)の理解の異同を検証し、その結果として浮かび上がる上原理論固有の理論射程を確かめることとする。この作業によって、学習者の成長・発達及びそれらと連動する学習の主体性といった、〈政治〉、〈経済〉や〈地域づくり〉の諸価値に埋没することのない教育的価値を対象化する視点と方法を解明するための基礎的な論点を確かめることができると考えられる。

本稿で主として採り上げる宮崎論文は、「地域学習論の展開のために—『地域学習の創造』を手掛かりに—」(北海道大学大学院教育学研究科社会教育研究室『社会教育研究』第34号, 2016年)(以下、「2016年論文」と略記する)である。宮崎は、この他に佐藤一子編『地域学習の創造—地域再生への学びを拓く—』(東京大学出版会, 2015年)に収載された「1章 地域教育運動における地域学習論の構築—北方性教育運動の展開に即して—」(以下、「2015年論文」と略記する), さらに「地域学習論の構図—北方性教育運動に即して—」(北海道大学大学院教育学研究科社会教育研究室『社会教育

研究』第35号, 2017年) (以下, 「2017年論文」と略記する) を発表している。これら三論文は, 同一の問題関心・課題意識に立って著されたものである。各々の論文主題・副題に示された論点に即して考察されているが, 三者すべてが, 後述するような地域学習論の構図(基本的構成)の構築に向けて論述されているのである。ただし, 相対的に見た場合, 2016年論文が「地域学習論の分析単位」と「地域学習論の構図」を整理して論述しているため, 本稿では主に2016年論文を中心に検証し, 論点上の必要に応じて2015年論文および2017年論文の記述を参照することとする。

また, 宮崎論文における上原理論理解と筆者(片岡)の上原理論研究の成果を比較検証する箇所では, 筆者(片岡)がこれまで積み重ねてきた成果・知見を再掲することになる。本稿は, この異同検証を通して, 注目される最新の地域学習論における上原理論の位置づけを確認するとともに, 本稿副題目に掲げた「学習主体内在矛盾」に焦点化して, 上原理論固有の発想と奥深い理論射程を明らかにすることを意図している。その際, 再掲する筆者(片岡)の研究成果に関わる論証については割愛し, 論証を記載した論文出典を明示することに止めさせていただく。

2. 宮崎隆志が提起する地域学習論の構図(基本構成)とその独創性

2.1. 宮崎2016年論文のモチーフと地域学習論固有のアプローチ発想

2016年論文のモチーフは, 成人学習とは異なる概念である地域学習を対象化し基礎づける理論発想を持つべきとされる地域学習論を展開することにある。このモチーフに基づき, 前掲, 佐藤編『地域学習の創造』の著作全体に示された知見が宮崎の関心・観点から再構成され, 地域学習論の「構図」(「基本的構成」)が「素描」されている。

成人学習論とは異なる意味での地域学習論固有の発想について, 宮崎は次記する二点を提起した。一つは, 「地域」が「単に学習の対象や方法として位置付けられているのではなく,」「人々の暮らしの基盤であり, 同時に暮らしによって再生産される」という意味での「学習主体の存在論的基盤」ととらえる必要を説く。さらには, 「諸個人・暮らし(=活動)・地域(=コミュニティ)」を分離せずに, その変動過程を学習として理解するという方法的視座であると主張した。

もう一つは, その意味での「地域」は, 「生存の基盤であるにもかかわらず, 現実には基盤たり得なくなっているがゆえに, 再生や創造が課題になる」ことが想定されていることに着目する発想である。宮崎は「地域を構

成する主体は住民でありかつ資本である二重性」および「両者の対立と矛盾」を有せざるをえない「矛盾体」として「地域」をとらえる「方法的視座」であると換言した。

これら二つの「方法的視座」を備えるならば, 「地域学習は矛盾を内包するこの統一体」としての「諸個人・暮らし(=活動)・地域(=コミュニティ)」を読み解き, その矛盾を解決する学習であり, したがって同時に人々の存在の基盤を回復する学習でもある」という概念設定が導かれている⁽¹⁾。

同論文では, 「地域」を矛盾体として把握する必然性が整理され, 一般の成人教育論との区別による地域学習論固有の発想が導かれている。さらに, この矛盾が現象する「個人」, 「暮らし(=活動)」, 「地域(=コミュニティ)」の三者各々に個別的に取り扱うのではなく, 三者の統一体としてとらえる必要性を導いてる点が, その独創性ととも注目される。

2.2. 宮崎2016年論文が描いた地域学習論の構図(基本構成)

宮崎は, 「地域学習の展開過程は, 分析単位として措定した矛盾体としての地域の変化の過程に対応する」⁽²⁾と述べ, その過程に即して地域学習論の基本的構成事項を, A「『諸個人・暮らし・コミュニティ』の矛盾の意識化」, B「根源的主体としての住民の顕在化」, C「『諸個人・暮らし・コミュニティ』を対象化する知の形成」, D「暮らしを創造する学び」の四つに整理した。各々の主要な論点とその内容は次のとおりである。

〈A「『諸個人・暮らし・コミュニティ』の矛盾の意識化」について〉

地域学習の展開過程における第一の局面として「諸個人・暮らし・コミュニティ」の統一的把握の必要性を住民が意識化する局面が挙げられた。それは, 「諸個人・暮らし・コミュニティ」に「内在する矛盾の顕在化が契機となって生じる」とされている。この理解を受けて, 地域学習論の構図における基本的構成事項として「諸個人・暮らし・コミュニティ」の矛盾の意識化が提案された。その具体的内容例とは, 前掲, 佐藤編『地域学習の創造』収載稿にみられる「地域開発政策への対峙, 水俣病, チェルノブイリ事故, 都市圏へ包摂される農山村」である⁽³⁾。

〈B「根源的主体としての住民の顕在化」について〉

第二に, 資本の開発(例えば, コンビナート誘致, 都市圏での消費生活, 受験学力への固執等)に従属し, 「資本のシステムを前提にした生き残り競争」に巻き込まれることのない「根源的主体の回復としての学び」が要請されると述べられている。その具体的内容例としては, 前掲, 佐藤編『地域学習の創造』収載稿にみられる「地

域学」(=「『人々がその土地に住む当事者たること自体の困難』を契機に『当事者たることを支える地域社会』を取り戻す試み」,「地元学を含む対話的文化運動」(=『学習当事者になることを支える空間づくり』,山形における真壁仁などの「地域文化学習」(『野の文化論』),さらには東北大震災被災後の「現実の厳しさに耐えることを課題とした学習および、「失ったものを意識化し、再建の課題を意識化する学習」等が挙げられている⁽⁴⁾。

〈C「『諸個人・暮らし・コミュニティ』を対象化する知の形成」について〉

宮崎は、この種の「知の形成」における第一の問題として、「矛盾を解説し批判するための知の性質」に注目し、開発を進める「科学的技術的合理性」ではなく、その「対局にある『暮らしの中で紡がれてきた言葉』や「生活の中の知」の意義と有用性を指摘した。ただし、「『諸個人・暮らし・コミュニティ』に内在する矛盾を解説し、批判的に再構成する展望を与えるものか否か」を問い、その結果、次記するような「方向性の知」の力に可能性を見出す。

それは、「科学的知識の普及の程度や科学的評価の厳密性の水準ではなく、個人的で主観的とされた市民のリスク認識の合理性を承認すること、つまり社会的合理性の基準や構図を問い直す」(「原発事故に伴う汚染に対する市民の不安」を排除しない)見地に立つ。そして、「『不完全で不確実な状況においても無力感に陥らず、そこから問題解決に向けて最大限の有効な情報を引き出し、方向感覚のように次の行動指針を自ら作り出すことのできる能力』という高尾の所論(前掲、佐藤編『地域学習の創造』収載の「12章 ドイツ・脱原発への市民の学習—リスク認識から地域再生へ—」)を肯定的に紹介した。挙げられている具体例は「放射線ルーベ」の活動である⁽⁵⁾。

この種の「知の形成」における第二の問題として、こうした「方向性の知はどのように形成されるのであろうか」と問い、環境正義に関わる教育の必要性を挙げながらも、それだけでは「科学と生活の二項対立に留まる可能性を否定できない」と議論を更に深め、結論として当事者が「ダブルバインド状態」(=ベイトソンおよびエンゲストロームの所論。ベイトソンは「批判の自己言及的構造」と呼ぶ)となることの意義と重要性に注意を喚起する。「対立的関係の中で他者を否定し自己を肯定する言説が自己を否定することにより、自己の言説の妥当性を保障し得なくなる事態」から「当事者は自己の正当性を構築していた論理のみならずその前提を再指定するしかなくなる」という意識構造が有する意義を、高畠町の有機農法や別海町のマイペース酪農の事例を挙げて主張している⁽⁶⁾。なお、2015年論文では、「農民大学運

動の延長線上に展開した山形県高畠町と北海道別海町の実践」について、「現存地域の矛盾の内部からその矛盾を解決する実践的なビジョンを構築し、それを実現する実践に対応した学習の特質」を有する事例として考察されている⁽⁷⁾。

宮崎が肯定評価する「方向性の知」の「形成条件」に「ダブルバインド状態」を挙げたことも独創的な見解である。それは、言及されている「科学と生活の二項対立」を克服する有効性のみならず、「1. はじめに」で既述した、〈政策と対抗運動〉という対抗図式枠(「上から・下から」,「外から・内から」「資本のシステム・対・地域」等)の難点を克服する意味でも有効性を持つと考えられる。

〈D「暮らしを創造する学び」について〉

ただし、「個別的な地域の矛盾からシステムの総体を統一的に認識することによって地域学習の課題が達成されるわけではない」ため、「新たに示された方向性や目的を具体化し、新しい社会システムを創造していく実践過程、すなわち場としての地域の実践的再定義の過程に即した学びが直ちに必要になる。」という課題が生じることになる。この課題に対応して、「地域で培われた社会資源を継承しつつ、新しい協同の価値を作り出す」社会的企業の実践例と、「暮らしの場をつくる主体としての子どもと大人が」「協働の実践」を営みながら「自己形成されていく」意味で「従来の『子育て支援』や『子育て支援』の概念までもを転換する地域学習の事例を挙げて論じている⁽⁸⁾。

更に追記すれば、以上にみた「地域学習の構図の素描」に基づき、こうした地域学習を「支援し組織する地域教育の実践像」についても前掲、佐藤編『地域学習の創造』収載稿に即して言及している。それは、「暮らしの場としての地域を再構成する住民の学びの場」としての公民館、鑑賞・創造活動や地域調査学習により、これと同様の学びの場を創り出す場所としての博物館、「地域課題の共有から解決に至る学習過程において大学が『共同研究会』という形で実践過程に関わる和歌山大学の事例である⁽⁹⁾。

2.3. 宮崎2016年論文の独創性

以上に概観した2016年論文の独創性は、①「諸個人・暮らし(=活動)・地域(=コミュニティ)の矛盾」という概念を用いたことと、②この「矛盾を対象化する知(「方向性の知」)の形成」の必要条件として「学習者・当事者のダブルバインド状態」を提起したことである。①の紹介については既述した。ここでは②の要点を確かめておきたい。宮崎による説明は、下記のとおりである。
・「[山形県高畠町の有機農法、北海道別海町のマイペー

ス酪農を事例として挙げた上で一引用者] これらの取り組みは、近代化を批判する側の論理が持つ自然・人間に対する収奪性や暴力性、あるいは政策的近代化と同質の側面を意識化することによって生成した。これはベイトソンやエンゲストロームのいうダブルバインド状態に逢着したことを意味する。ベイトソンはダブルバインドを批判の自己言及的構造と述べたが、まさに対立的関係の中で他者を否定し自己を肯定する言説が自己を否定することにより、自己の言説の妥当性を保障し得なくなる事態と言ってよいであろう。そのときに、当事者は自己の正当性を構築していた論理のみならずその前提を再措定するしかなくなる。二つの事例[高畠町の有機農法および別海町のマイペース酪農一引用者]はともに、暮らしの目的そのものを問い直し、模索し、実践的に再構築していった。そこでは、科学と生活の二項対立ではなく、新たな目的(自然と人間が循環の中にあり、かつ自由な主体としての暮らし)の下に統一される。二事例がいずれも新たな農法を生み出し、『農民でありつづける』ことができる技術や生産力(=農民的技術・農民的生産力)を創造したことは必然であった。[改行]このように見れば、方向性の知は単なる不安やアンチテーゼから直接に生成するのではなく、それが起点になりつつも、当事者の主体としての権利性・妥当性が危機に陥る経験を経て生じると言ってよいであろう。[下線部は引用者]⁽¹⁰⁾

さらに、2017年論文には、次記する2つの説明がみられる。

・[[前略] 吉野鉦山の廃液に起因するカドミウム汚染米が検出され(1970年)、土壌汚染は社会的関心を呼んでいたが、真壁([真壁仁一引用者])の指摘は政策的な近代化が単に大規模化によって農民から土地を奪うだけでなく、農民が土壌を汚染する側に立ち、農民にとって最も大切な土地を他ならぬ農民自身の手によって殺していくという矛盾を指摘している。この矛盾認識は、近代化政策の背後にある帝国主義的な世界とのかかわりで地域を把握していた第三期には見られなかったものである。いわば外在的な矛盾理解が自己矛盾をもたらす内在的な矛盾理解として深化したと言える。]⁽¹¹⁾

・[[前略] 実は、教員に即しても、剣持[剣持清一一引用者]が既に1966年に教師が子どもの疎外を生み出す加害者になっているという議論がなされた]⁽¹²⁾。

この「ダブルバインド状態」の意義・重要性は、前記した〈政策と対抗運動〉という対抗図式枠では看過される地域内部や学習者・当事者の内面意識に潜む矛盾を対象化することによって、はじめて暗黙の前提自体を問い直す契機が生まれるからである。その具体例は、2016年論文からの引用のうち、下線を引いた箇所⁽¹³⁾に明示されて

いる。そこには、宮崎論文が力説する「諸個人・暮らし(=活動)・地域(コミュニティ)の矛盾を対象化する根源的主体の形成」が可能となり、新しいシステム(「新たな目的(自然と人間が循環の中にあり、かつ自由な主体としての暮らし)」「新たな農法」「『農民でありつづける』ことができる技術や生産力(=農民的技術・農民的生産力)」)の創造が展望された姿が示されている。

3. 宮崎隆志の地域学習論における上原理論の援用箇所とその位置づけ

3.1. 上原理論の援用箇所

宮崎の2016年論文が自らの立論展開を根拠づけるために、上原理論を明示して援用している箇所は、次記する四か所である(目印として、上原言説が明示されている箇所に下線を引く)。

① [[前略] 地域は生存の基盤であるにもかかわらず、現実には基盤たり得なくなっているがゆえに、再生や創造が課題になるという理解が同書[前掲、佐藤編『地域学習の創造』一引用者]の執筆者には共有されており、そこには地域を矛盾体として把握するという方法的視座が含まれていると言えるであろう。上原専祿のいう『地域の地方化』はこの点を端的に述べたものであるが、山形農民大学はこの矛盾を対象化する学習運動として成立した]⁽¹³⁾

宮崎が2016年論文で、地域概念を「矛盾体」として把握することの意義と必要性を述べる際、上原理論を有力な前例として位置づけた上で援用している。筆者(片岡)は、この文脈上における「地域の地方化」問題への警告と「価値概念としての地域」発想⁽¹⁴⁾は、上原提起によるものであることをその主体形成論・認識論と関連づけて論証した⁽¹⁵⁾。この警告と「価値概念としての地域」という発想は、他ならぬ上原提起を始源として、国民教育研究所における共同研究としての「六県研究」(岩手、山形、千葉、和歌山、高知、宮崎という六県の地域研究グループによる「地域研究」を指す。宮崎論文が論述した山形農民大学につながり1960年に創設された山形県国民教育研究所も含まれる)の中で共有されていた⁽¹⁶⁾。こうした意味で「地域」を矛盾体として把握する発想が上原提起に由来することは、当該研究者の間ではほぼ共有されていると考えられる⁽¹⁷⁾。故に、上原理論の援用が有効性をもたらすことになる。

② [[前略] 北方性教育運動の中で、剣持清一や真壁仁が労働の主体としての子どもの発見したこと、手職や方言等において見出される住民の文化創造に関わる主体性に着目していたこと[中略]は、この実体としての主体

の確認作業であった。上原は民族の自立と地域の自立を重ね合わせて把握したが、これも民族という主体が『地域の地方化』という矛盾を顕在的に構成する条件として理解されたためであろう。〔下線部は引用者〕⁽¹⁸⁾

宮崎は、「『諸個人・暮らし・コミュニティ』の統一が困難になるような矛盾の顕在化局面」で、これらを「統一する主体としての住民の登場」の「不可欠性」を展開するために、さらには北方性教育運動が着目した「手職・方言・文化創造の主体性」の契機がこの文脈上でもつ重要性を認知させるための根拠づけとして、「民族の独立」と「価値概念としての地域の自立志向」とを1960年代時点で連動させて展開した上原理論⁽¹⁹⁾を援用している。

③「〔東北大地震後の学習活動を論じた石井山竜平の論文「3章 東日本大震災と地域学習」(前掲、佐藤編『地域学習の創造』)に収載)に関わって一引用者] 震災は『場への愛着』を破壊し、外傷的記憶をもたらし、いわば生命の次元の防衛反応を必然的に生じさせた。自己喪失への恐怖に向き合いながら、それを回避するための学びがまずは必要とされた。〔改行〕この状況を経た8か月後には、失ったものを意識化し、再建の課題を意識化する学習が始まった。当事者の澤村は『歴史の中に根付く生活、文化とともにあった』生活、『土地とともに生きてきた・自然を敬って生きてきた』ことを振り返り、失った豊かさの再建を課題として意識化している〔中略〕。喪失したものを追悼(ハーマン)し、対話する(一死者との回向的対話:上原)ことによって、生者としての課題を明確にしつつ、外傷的記憶を自己物語化する主体の形成を支える学習が求められたと言ってよいであろう。〔括弧内は原文、下線部は引用者〕⁽²⁰⁾

宮崎が主張する「根源的主体の回復としての学び」「根源的主体としての住民の顕在化」の条件に関わって、「生者」としての住民が「根源的主体としての形成」を進めること、およびこの主体形成につながる学習の必要性を根拠づけるために、上原の独創による「死者のメディアとしての回向的対話」⁽²¹⁾理論を援用している。

激甚災害の中で遭遇した「生命の次元の防衛反応」「自己喪失の危機」「外傷的記憶」等、「諸個人・暮らし・コミュニティ」の矛盾の極限状況からの「主体」の形成が有する「根源」的性格を論じるために、多くの教育学研究者・人文科学研究者が踏み込もうとしない上原「死者のメディア」論をあえて明示して援用したことが大変注目される。しかし、上原「死者のメディア」論の核心である「死者からの切迫・有責性」の要素が明示して言及されていないのではないと思われる。この点は、筆者(片岡)の上原理論理解とは異なるため、後段(「4.」)で詳述する。

④「このように見れば、方向性の知は単なる不安やアンチテーゼから直接に生成するのではなく、それが起点になりつつも、当事者の主体としての権利性・妥当性が危機に陥る経験を経て生じると言ってよいであろう。上原専祿がいう世界・日本・地域の現実を串刺しにする認識は、地域を対象化する自分を対象化された地域側・視点から対象化することによって成立するのであるが、これも自己の矛盾を経験することによって、日本や世界の普遍的問題として現れる社会システムの矛盾を統一的に読み解くことが可能になることを指摘するものであろう。〔改行〕このように方向性の知はダブルバインドとしての矛盾の解決過程で生じる総体的認識に基盤を持つように思われる。上原は国民教育の課題を、そのような認識が可能な主体として『国民』が形成されることとして理解していたが、その主体をエンゲストロームに即して語り直せば、新しい活動システムを創造する集団的主体と言える。民衆が方向性の知を獲得することは、上原いうところの『国民』形成の過程と同義であろう。〕〔下線部は引用者〕⁽²²⁾

「地域-日本-世界の現実を串刺しにして把握する」⁽²³⁾とは、新植民地主義政策が国内外に浸透していった1960年代、上原が強い危機感を持って発見・提起した国内外の「地域の地方化に抵抗する拠点としての価値概念としての地域」の問題状況を構造的に把握する方法として提起したものである。

この方法には、宮崎が述べるように、学習者自らを対象化し、自らが抱え込む「矛盾」をも自覚する契機が含まれている。この点から、宮崎が主張する「方向性の知」は当事者の「ダブルバインド状態」から生まれる事情を根拠づけるために援用されている。

さらには、上原は、同時期に「ポリテイク(政治、政治論)とペダゴギーク(教育、教育論)の動的統一(高次の政治としての教育)としての国民形成の教育」論(「ペダゴギークとポリテイクとを統一的にとらえ、一体的に成り立たせる課題を想見しつつ、さしあたっては、ポリテイクの場における問題解決の基本的なかぎをペダゴギークの中に求めようとする、いわば高次の政治的発想に基づ」くもの)⁽²⁴⁾を展開した。前記した「串刺し」論と「国民形成の教育」論は、明らかに1960年代の同時期に同じ問題発想の中で提起されたものである。2016年論文では、「串刺し」認識が「総体的認識」とつなげられ、それらと「集団的主体」の形成(=「国民形成」)とが結びつけてとらえられていると思われる。

宮崎は、主に上原理論の援用を基軸にして前記した①~③の論点を展開してきて、その後、直接的にはG. ベイトソンやY. エンゲストロームの諸説に依拠して「ダブルバインド状態」の論点に到達している。ここで述べられた「ダブルバインド状態」と、依拠された上原理論

が想定した学習主体内在矛盾との間には、述べられているような共通点のみならず相違点もみられるが、この点は「4.」で後述する。

3.2. 上原理論の位置づけ

以上にみられるように、立論展開の主要な局面で、上原理論が明示された形で援用されている。山田定市（地域を「対抗的關係」で把握）、D. ハーヴェイ（都市論）、J.L. ハーマン（「喪失したものへの追悼」, 「外傷的な過去との和解」）、J. ハーバーマス（技術・科学のイデオロギー批判）、G. ベイトソン及びY. エングストローム（「ダブルバインド状態」）等からの引用・援用もみられるのであるが、やはり前記したとおり、上原理論の援用は、きわめて重要な意味を持っている。察するに、そもそも「地域の地方化」の危険性を警告した上で「価値概念としての地域」を提起し、「地域－日本－世界の現実を串刺しにして把握する」方法提起の始源となり基軸であり続けた上原理論に沿って、議論を展開する必要性と必然性を熟知した上での論法であると考えられる。改めて地域学習論・地域教育論の系譜における上原理論の影響力の大きさを確認することができる。

繰り返しになるが、なかでも「諸個人・暮らし（＝活動）・地域（＝コミュニティ）の矛盾」といういわば外在する矛盾と、学習者・当事者の意識内の矛盾（「ダブルバインド状態」）とを連動したものとして把握したことは、独創性と有効性のある卓見であると考えられる。しかし、上原理論が有している理論射程は、より深い次元にまで到達していた。このことを宮崎による援用との相違点に即して次記することにする。

4. 地域学習論における上原理論固有の発想とその射程

4.1. 「死者からの切迫・有責性」がもたらす「生者」の危機的状态

— 上原理論における学習主体内在矛盾 —

上原理論に関する宮崎論文での理解と筆者（片岡）の理解との最大の相違点は、繰り返し既述した宮崎による独創的な卓見に関わる学習主体内在矛盾に関する理解にみられる。宮崎は、ベイトソン及びエンゲストロームに依拠して「ダブルバインド状態」の意義を展開し、上原理論との接続にも言及している。上原理論においても、宮崎が主張するものと近似した学習主体内在矛盾に関わる意識状態が重視されていることは事実である。しかし、上原理論における学習者・当事者意識における矛盾状態は、根源的には「近代システム」によって理不尽に殺されていった「死者からの切迫・有責性」（＝「死者が生者を裁く」）に由来するものである。「死者のメディアと

しての生者の主体性」はこの意味で「死者の言葉との対話」によって、「生者」が分裂可能性状態に陥ることから起動される⁽²⁵⁾。

筆者（片岡）の理解では、上原がその生涯の晩年近く（1970年代）に至って明示的にこの発想に到達した理由の一つに次記する点があると考えられる。すなわち、この時期の上原は「たとえ意識的ではないにしても、殺人への契機をいっばい内包している日本社会の構造と体質の観念、日本社会においてはすべての人間はいつでも殺される危険と殺す危険の、双方の危険の下に生存しているという洞察」⁽²⁶⁾を行っていた。当時の上原は、すべての人間が生死に関わる分断状況に置かれているという境地に到達していた、と理解される。この分断状況を前提すれば、「近代システム」世界内部の言葉の力では、「近代システム」の問題を対象化し、その矛盾を把握することは困難である。換言すれば、理不尽に殺人を行った「近代システム」を支える「生者の世界」の価値観が「生命蔑視」の価値観を持つ場合、その言葉・語法では、犠牲となった「死者」の無念の想い（言葉）を理解することは困難となるのである。その理由は、生命を蔑視する価値観が盛り込まれた認識では、価値観の循環構造に入ってしまうため、「生命蔑視」を含む自らの問題性を対象化し相対化することが難しいからである。このため、上原は、「近代システム」の問題を相対化するための言葉と論理を、「近代システム」の犠牲となった「死者の言葉」から模索する方法を発見したのである⁽²⁷⁾。

ただし、「死者の言葉」は、生者の意志・思惑に照らして推し量られるものではない。ましてや「生者」の信念を正当化するために「死者の言葉」を利用することでは決してない。ここでは、「生者」が自らの存在が分裂可能性の危機に陥るほどの、「死者からの切迫・有責性」を受けとめた状態が想定されている。「裁く死者・裁かれる生者」という関係性の中で、こうした強烈なインパクトを受けた場合、自己回帰的（自己反省的、自己参照的）な主体は分裂可能性状況に追い込まれる。この意味での主体は、こうしたきわめて不安定な状態に陥ってはじめて自らの生存・存在・生活の大前提を問い直さざるをえなくなると思われる⁽²⁸⁾。

以上により、宮崎が鋭く着目した「学習者・当事者意識の内部矛盾」に即して換言するならば、援用された上原理論の発想境地は、「死者からの切迫・有責性」がもたらす自己回帰的な主体の自己分裂可能性状態であることができる。この方法によって、「被殺と殺人加担」のリスクに満ちた分断状況をかろうじて相対化し得る認識回路を開く可能性が生まれる。

このような相違点から事理必然的に随伴して下記の二点が異なることになる。

4.2. 「被殺」経験の累積としての「地域」

第二に、「地域」は確かに宮崎の述べるように矛盾態であり、その内容として「地域は住民の暮らしの基盤であり、同時に暮らしに関わる活動によって構成される場であり、「暮らしは自然と人間の関わりの上に成り立ち、それ故に文化的歴史的規定性を持つがゆえに、地域も自然・人間・社会からなる総対性を備えた個別的な存在として現れる」ものである⁽²⁹⁾。ただ、上原理論の見地から見れば、こうした自然・人間・社会に関わる諸事象・事項の累積の中に埋め込まれた、当該地域における「近代システムによる被殺・抑圧経験」の累積(戦争、災害、虐殺、公害、交通事故、医療事故、支配抑圧政策の犠牲としての自死・過労死等々)および「死者の言葉との対話」が対象化・問題化されなければならないことになる。「民族の問題と階級の問題」(抑圧と解放の問題)が同時に現象するという地域理解は、「被殺」や尊厳に関わる「歴史的現在」を含んでいると思われる。

国民研究教育所在職時の上原による「国民的アカデミズム」⁽³⁰⁾提起を、この点に関わって受けとめた事例が、「農民の『たましい』に学ぶ文化活動をつづける」「一つとして戦没農民兵士の手紙を集めて」て公刊した岩手県農村文化懇談会(岩手県内の農民・改良普及員・教師・保健婦・農協職員など百余名で構成)の取り組みである。1960年代前半期の国民教育研究所が取り組んだ「六県研究」(「地域研究」)グループには、宮崎論文が考察した山形県国民教育研究所に關係するグループが含まれていたが、同じ時期、石川武男(岩手大学農学部教授)が関与した岩手県グループは、当時から既に上原の「死者のメディア」論に近似した発想を受けとって活動していたことが注目される⁽³¹⁾。

4.3. 学習の「主体性」への強烈な関心

—〈個人の成長・発達と社会システム形成〉との緊張関係の中で—

上原理論では、「生者」にとって「死者の言葉」は容易には到達できない「謎」であり続ける。したがって、世俗社会を生きる「生者」は、「死者の言葉」を模索しそれに照らしながら、学習したことや理解し得たことに対して、相対化する試行錯誤を重ね続けざるをえない。この文脈から導かれることとして、第三に、「死者のメディア」論の最大の意義と有効性は、学習・活動の「主体性」形成において何者かからの思想(思考)操作作用(マインドコントロール)に対する「免疫力」をもたらす点である。すなわち、イデオロギーの区別を問わず、冒頭(「1. はじめに」)で既述した対抗図式枠の〈政治・経済〉優先発想にとらわれない(=思考動員されない)学習者の「精神の自由」につながる「主体性」を不断に確かめるための認識回路をもたらすのである。

この点を反転すれば、上原理論は、宮崎が重視する「社会システム」形成に限っては、短期的で直接的な処方箋に言及することはない。この相違点は、二人の理論関心の相違に起因することかもしれないが、重要な論点であるため、改めて宮崎の所論に即して検討する。

宮崎の所論では、学習者・当事者の「ダブルバインド状態」から起動する「方向性の知」が、問題に満ちた既存の社会システムを批判的に組み替え、新たな社会システムを展望し、創造する力となることを想定している⁽³²⁾。その理論背景としては、宮崎が2017年論文の中で、次のように述べている協働論・システム論の想定と関連しているからであると考えられる。

「人間は他者との協働を通して自己を形成しているものであり、その協働は多層からなるシステムを産み出しているからである。つまり、自己という存在の根拠は、自己と他者との協働により産出される種々の社会システムであり、逆にいえば自らが産み出した社会システムを基盤(=前提)にして存立するのが人間の個体としての個人であり、その主観的形態である自己である。このような視点からすれば、個人の発達をその現実性において把握しようとする限り、多層的な社会システムの発展と個人の発達は不可分のものとして分析する方法が要請される」⁽³³⁾

「社会システムの発展と個人の発達」を「不可分のものとして」とらえることは、上原理論も同様である。ただし、上原理論は、個人的見地(個志向)と社会的見地(集団・社会志向)の両極を予定調和する関係としてとらえない。予定調和ではなく、両見地の対立・葛藤を前提し、両極が各々徹底して追求されることによって生まれる動的な緊張力学をイメージしているのである。この緊張力学は、両極間の往還を起動させる⁽³⁴⁾。この緊張力学を地域学習論に引きつけて導入した場合、〈個人の成長・発達〉と〈社会システムの発展(社会秩序形成)〉との間に往還関係が生まれ、両極相互への相対化が重ねられていくことが想定される。上原は、この発想により、長い時間をかけた上での彼方に両極の達成を展望しているのではないと思われる。その際、〈政治・経済〉の必要から生じる思想(思考)操作作用(マインドコントロール)に対する「免疫力」を有する「主体性」は、両極間の動的な往還を促すことにつながると考えられる。

5. 結び

以上に述べてきた内容の要点は、次のように集約される。

①地域学習論固有の論理を構築することを意図した宮崎は、地域学習論の基本的構成(要件)を提案した。その提案では、「地域学習は矛盾を内包する統一体」として

の「諸個人・暮らし(=活動)・地域(=コミュニティ)」を読み解き、その矛盾を解決する学習であり、したがって同時に人々の存在の基盤を回復する学習でもある」という概念設定が導かれた。さらには、地域学習論の基本的構成事項として、A「『諸個人・暮らし・コミュニティ』の矛盾の意識化」、B「根源的主体としての住民の顕在化」、C「『諸個人・暮らし・コミュニティ』を対象化する知の形成」、D「暮らしを創造する学び」の四つが整理された。

②なかでも、「諸個人・暮らし・コミュニティの矛盾」という概念を用いたことと、合わせてこの「矛盾を対象化する知(「方向性の知」)の形成」の必要条件として「学習者・当事者のダブルバインド状態」を提起したことは、独創性と有効性を有する卓見である。この「ダブルバインド状態」の意義・重要性は、資本あるいは権力による地域・生活の再編成・支配政策と、それへの対抗運動という対抗図式枠(「上から・下から」,「外から・内から」「資本のシステム・対・地域」等)では看過される地域内部や学習者・当事者の内面意識に潜む矛盾を対象化することによって、はじめて自らの暗黙の前提自体を問い直す契機が生まれることに求められる。

③宮崎の2016年論文は、自らの立論展開を根拠づけるために、主要な四つの局面で、上原理論を明示して援用している。他の論者からの引用・援用もみられるのであるが、上原理論の援用は、きわめて重要な意味を持っている。改めて地域学習論・地域教育論の系譜における上原理論の影響力の大きさを確認することができる。

④しかし、上原理論が有している理論射程は、より深い次元にまで到達していた。上原理論に関する宮崎の理解と筆者(片岡)の理解との比較検証によれば、次のような相違点を指摘することができる。

⑤第一に、宮崎が重視する「ダブルバインド状態」に即して言えば、上原における「学習主体内在矛盾」は、「死者からの切迫・有責性」がもたらす「生者」の危機的状态を想定していた。「死者のメディアとしての生者の主体性」はこの意味で「死者の言葉との対話」によって、「生者」が分裂可能性状態に陥るところから起動される。

⑥第二に、上原の「地域」概念では、当該地域の自然・人間・社会に関わる諸事象・事項の累積の中に埋め込まれた、「近代システムによる被殺・抑圧経験」の累積(戦争, 災害, 虐殺, 公害, 交通事故, 医療事故, 支配抑圧政策の犠牲としての自死・過労死等々)および「死者の言葉との対話」が対象化・問題化されなければならない点である。

⑦第三には、上原の「死者のメディア」論の最大の意義と有効性が、学習・活動の「主体性」形成において何者かからの思想(思考)操作作用(マインドコントロール)に対する「免疫力」をもたらす点にある。この点を反転

すれば、上原理論は、宮崎が重視する「社会システム」形成に限っては、短期的で直接的な処方箋に言及することはない。上原は、〈個志向と集団志向の動態性〉を生み出す緊張力学が〈個人の成長・発達〉と〈社会システムの発展(社会秩序形成)〉との間に往還関係を生み出し、その結果、両極相互への相対化が重ねられていくことを構想していた。上原は、この発想により、長い時間をかけた上での彼方に両極の達成を展望していたのではないかと思われる。

最後に、本稿の「1. はじめに」で挙げた問い(地域づくりとその担い手の形成という両者の達成の方法)に立ち戻って、既述した上原理論の特質をまとめると、下記のことを指摘することができる。上原は既述した独特の「主体性」を構想することによって教育的価値を確保しようとした。上原理論では、〈教育〉を〈政治・経済〉に従属する手段とする作用に対する抵抗意識は強烈である。他方で、長い時間幅であるとはいえ、〈教育〉や〈個人の成長・発達〉の結実による新たな地域形成・社会形成を志向する見地もまた確保されている。ただし、それは見地であって、宮崎が重視する具体的な展望とは異なる質の事柄であるように思われる。

上原の生涯を一貫した「史心」⁽³⁵⁾は、あらゆる事象・事項を相対化しつづける精神であるため、あくまで〈担い手形成と秩序形成〉の両極を志向することを前提しつつも、両極間の往還による相互相対化を構想していた、と理解することができる。そして、こうした独特の動態性志向を追求する課題意識の奥底に、前記したようなまことに厳しい分断社会の中にあってもなお存在する「生命の尊貴」と「人間の尊厳」を注視する強烈な志向性を見ることができる。そして、この志向性こそが上原の教育的価値への志向性を支えていると考えられる。

〔註〕※上原弘江編『上原専祿著作集』(評論社)について、以下、『著作集』と記す。

- (1) 二つの「方法的視座」の記述は、宮崎隆志「地域学習論の展開のために」、北海道大学大学院教育学研究科社会教育研究室『社会教育研究』第34号、2016年、38-39頁。
- (2) 宮崎、前掲「地域学習論の展開のために―『地域学習の創造』を手掛かりに―」39頁。
- (3) 宮崎、前掲「地域学習論の展開のために―『地域学習の創造』を手掛かりに―」39-40頁。
- (4) 宮崎、前掲「地域学習論の展開のために―『地域学習の創造』を手掛かりに―」40-41頁。
- (5) 宮崎、前掲「地域学習論の展開のために―『地域学習の創造』を手掛かりに―」41-43頁。
- (6) 宮崎、前掲「地域学習論の展開のために―『地域学習の創造』を手掛かりに―」43-44頁。
- (7) 宮崎「1章 地域教育運動における地域学習論の構築―北方性教育運動の展開に即して―」、佐藤一子編著『地域学習の創造』東京大学出版会、2015年、43-46頁。

- (8) 宮崎, 前掲「地域学習論の展開のために—『地域学習の創造』を手掛かりに—」44頁。
- (9) 宮崎, 前掲「地域学習論の展開のために—『地域学習の創造』を手掛かりに—」44-46頁。
- (10) 宮崎, 前掲「地域学習論の展開のために—『地域学習の創造』を手掛かりに—」43頁。
- (11) 宮崎「地域学習論の構図—北方性教育運動に即して—」, 北海道大学大学院教育学研究科社会教育研究室『社会教育研究』第35号, 2017年, 4-5頁。
- (12) 宮崎, 前掲「地域学習論の構図—北方性教育運動に即して—」9頁。この箇所では宮崎は、当該の剣持発言のうち、次記を引用している「これらの小学校、中学校、高校とも通していえることは、学力向上と経済的貧困のベルトコンベアでえりわけられ、またふりおとされることなかで子どもが疎外されている現実があるということです。特に教師は、これらの子どもの加害者になり、ベルトの機械の部分になっていることがあるのではないかと意見がだされました。」[『剣持清一教育論集 第三巻』(民衆社, 1973年), 296頁からの引用]。
- (13) 宮崎, 前掲「地域学習論の展開のために—『地域学習の創造』を手掛かりに—」39頁。
- (14) 上原専祿「危機に立つ日本の学問—地域研究の今日的意味によせて—」(初出1962年), 『著作集19 世界史論考』1997年, 287-293頁。
- (15) 片岡弘勝「戦後主体形成論における『地域』概念—上原専祿『生活現実の歴史的認識』論の構造—」, 『日本社会教育学会紀要』No.34(1998年度), 1998年。
- (16) 国民教育研究所編『民研二〇年のあゆみ—国民教育の創造をめざして』労働旬報社, 1977年, 61-77頁。前掲『著作集19 世界史論考』には、「価値概念としての地域」が提起された1962年から上原の国民教育研究所辞任(1964年5月)までの間の、国民教育研究所の六県代表者会議、六県共同研究集会および全国教文部長集會等における上原の挨拶、報告および問題提起が記載されている。その内容を読めば、上原がこの地域論を重ねて提起し続けていたことが理解される。
- (17) 例えば、藤岡貞彦は、1960年代の「地域開発政策」とそれに対抗する公害反対闘争と公害学習、農民大学運動の成果を見て、次記するような「地域と科学と教育」の視点の発想由来を上原に求めて、問題提起を行っている。「実生活のリアリティに立った根拠地の思想とその科学的うらづけだけが、60年代から70年代へのモード転換に抗しうる。いまこれをかりに、『地域と科学と教育』の視点と名づけるなら、自然と社会の科学の水準にふかき学びつつ住民の現実を地域にあって解析し、地域から動かず日本と世界の動向をみする社会教育実践がそこから要請されてくる。」「60年代の近代化・工業化・都市化のイデオロギーに対して、上原学は根元からの対抗理論となっていた。」「[上原提言(1960年代前半)から—引用者]十年たつて、民間教育研究運動の随所で『地域と教育』のシエマが語られるようになった今日、問題提起の始源にかえて、何故、あの時点で、どういう論理にたつて、『地域と教育』『地域・日本・世界』の観点が提起されたのかをさわめる必要がある」[傍点は原文]、藤岡貞彦『社会教育実践と民衆意識』草土文化, 1977年, 202頁, 205頁。
- (18) 宮崎, 前掲「地域学習論の展開のために—『地域学習の創造』を手掛かりに—」40頁。
- (19) 上原理論のうち、当該内容は『著作集14 国民形成の教育増補』(1989年)および『著作集19 世界史論考』(1997年)に記載された上原論稿で展開されている。
- (20) 宮崎, 前掲「地域学習論の展開のために—『地域学習の創造』を手掛かりに—」41頁。
- (21) 「死者のメディア」論は、『著作集16 死者・生者—日蓮認識への発想と視点—』(1988年)および『著作集15 歴史的省察の新対象 新版』(1990年)収載の「あとがき」で展開されている。
- (22) 宮崎, 前掲「地域学習論の展開のために—『地域学習の創造』を手掛かりに—」43-44頁。
- (23) 上原「国民教育の確立のために」, 『国民教育研究所年報1959年度』1960年。
- (24) 上原「国民形成の教育—『国民教育』の理念によせて—」(初出1960年)『著作集14 国民形成の教育増補』1989年, 7-17頁。
- (25) ただし、上原の「死者のメディア」論は、妻の「被殺」後である1970年代の展開であり、1960年代は該当しないとの反駁があるかもしれない。筆者(片岡)は、上原における「死者のメディア」論の契機が1960年代初頭から存在したこと、1950年代～60年代の明示的な社会批判と並行して宗教批判が継続されていたこと、一貫して法華経世界の理解を媒介した「歴史的思惟と非歴史的思惟」との交錯への関心と「史心」が維持されていたことを次記する論文で論証した。「戦後主体形成論における『地域』概念—上原専祿『生活現実の歴史的認識』論の構造—」(『日本社会教育学会紀要 No.34』日本社会教育学会, 1998年), 「上原専祿『主体性形成』論における『近代』相対化方法—生涯にわたる時期区分とその指標—」(『奈良教育大学紀要 第54巻第1号(人文・社会科学)』2005年, 「上原専祿『主体性形成』論における『個』観念—「共同体」相対化と『近代』相対化の相—」(『奈良教育大学紀要 第58巻第1号(人文・社会科学)』2009年, 「上原専祿『主体性形成』論における認識深化の方法論理—固有の『リアリズム』を醸成する認識の動態性—」(『奈良教育大学紀要 第61巻第1号(人文・社会科学)』2012年, 「上原専祿『主体性形成』論における『史心』の位置と構造—『史心抄』(1940年)にみる動態的認識方法—」(『奈良教育大学紀要 第62巻第1号(人文・社会科学)』2013年。故に筆者は、1960年代に発表された上原言説は、明示的な「死者のメディア」論へと到達するまでの過渡期のものとして理解する必要性を重視する立場である。宮崎の2016年論文においては、既述したとおり、東北大震災後の学習活動に関わって、「喪失したものを追悼(ハーマン)し、対話する(—死者との回向的対話: 上原)ことによって、生者としての課題を明確にしつつ、外傷的記憶を自己物語化する主体の形成を支える学習が求められたと言ってよいであろう。」[括弧内は原文。前掲注(20)の引用文の一部を再掲]という引用に見られるように、上原理論の「死者との回向的対話」という鍵語を明示した上で援用している。このため、1970年代における「死者・生者」論を捨象せず含みこむべきとする、筆者(片岡)の上原理論把握方法についてはおそらく異論はないと思われる。
- (26) 前掲『著作集15 歴史的省察の新対象 新版』の「あとがき」215頁。同旨の上原発言を次記する。「少なくとも今日の日本社会においては、自然死を死んでいった人間、死んでゆける人間などは存在しないのであって、ことごとくが殺されていった、また殺されていくのではあるまいか、という疑惑も起こってきます。何かうまくごまかされて、まあいろいろ介抱を受け、養生していたけれども、死んでゆくのだ、というふうに本人も思い、周囲の人も思っているような場合でさえも、事実においてはやはり、社会の仕組みと仕掛けの中で殺されていくのが実

態だ、とうことではないのか。これはまことに恐ろしいことです。しかしそれよりももう一つ恐ろしいことは、家族も自分もそのように殺されていくだけではなくて、そういう自分自身がやはり殺す側に加担していないとはいえない、ということである。特に意識して自覚的に人を殺すということはさすがにやらないとしても、結局は人を殺すことになる社会の仕組みを、承知の上でそのままに放置しておくならば、そのような人間はやはり人を殺す悪行に加担していることになるのではないか。[改行] いずれにしても、今日の、少なくとも日本社会における死ということは、仏教で長く教えられてき、問題として取り上げられてきた、宿命的な生老病死ということの一つとしての死というような、そういう透明なものではなくて、社会の仕組みの中でどろっと殺されていくことを意味すると同時に、そういうことを困ったもんだと慨嘆している本人自身が、やはり殺す側に加担しているのではなからうか、という二重の危惧があるわけです。](上原, 『誓願論』, 前掲『著作集16 死者・生者一日蓮認識への発想と視点一』59-60頁。

- (27) 「死者からの切迫・有責性」から起動する「生者の主体性」については、片岡弘勝「上原専祿『死者・生者』論における『主体性』発動の基盤と契機—『他者』としての『死者』からの『切迫』と『有責性』—」(『奈良教育大学紀要第65巻第1号(人文・社会科学)』2016年)で考察した。
- (28) 「死者からの切迫・有責性」を受けとめることによって、自己回帰的(自己反省的, 自己参照的)な主体が分裂可能性状況に追い込まれることについては、片岡弘勝「上原専祿『死者のメディア』論における『主体性形成』の条件—『死者の言葉を聴きとる』方法の含意—」(『奈良教育大学紀要第66巻第1号(人文・社会科学)』2017年)で考察した。
- (29) 宮崎, 前掲「地域学習論の構図—北方性教育運動に即して—」10頁。
- (30) 上原, 前掲「国民教育の確立のために」14頁。
- (31) 岩手県農村文化懇談会編『戦没農民兵士の手紙』岩波新書, 1961年。岩手県農村文化懇談会の「連絡責任者」である石川武男は、上原理論からの影響を次のとおり述べていた。「[前略] 昭和三十六年の夏, 丁度, 二十年前のことである。『戦没農民兵士の手紙』(岩波新書)を、岩手県農村文化懇談会の仲間とともに編集してから、私は八月十五日のお盆に、農民兵の墓に詣でることになっている。[中略・改行] 言うまでもなく、現代は『農民よ死ぬ』という時代である。であればあるほど、歴代の戦争で死に晒(さら)された、農民兵士の無念の思いに、現代を問うことが、農学の思惟だと思っている。農民によせる、日本社会の、非情というべきか、まことに無慈悲な、史的連続を、墓に語りかけざるをえないのである。[改行] 二十年前の『戦没農民兵士の手紙』を出版した時、私は上原専祿先生に、『——先生の国民的アカデミズムのお教えを受ける、研究会議に加えていただき、その中から、この本が生まれました。先生からのお教えが大きいと本の『まえがき』に書こうとしたのですけれど、おそれ多いので止めました。本を送りますので、お許し下さい——』の手紙を添えた。早速、先生から、『——実

は私の父は京都の小商人でしたが、日清・日露の両戦争に、兵士として従軍、ともかく生きて帰りましたが、その時の無理がたたって、帰国後暫くして死に、生家もメチャメチャになりました。——中略——『手紙』の主人公たちの死と私の父のそれが重なり合って、これから先の私の人生を規定してゆく——』のご返書をいただいた。『死』を重ねて生きてゆくという先生のことばが、強く心に残った。が、身にしみでの理解ではない。[改行] その頃、私が奥羽山系の戦没農民兵の母を訪ねた時、老母から戦死した息子の、白木の箱を抱きしめた折の話があった。老母は箱に向かって、名前をよび、ゆさぶったという。コトコトと小さな音がした。箱の中の骨壺に、小さな骨が入っていた。それを手にしても、子を奪われた悲しみは救われない。骨を口に入れては出し、祈ってはまた口に入れて、母と子の血のかよう日の再現をねがうのだという。死者とともにある、このような私闘の生活が、幾百万の農民の『死』に重なって生きていることを、先生は私に教えられていたのだと、老母の話から気づかされた。[後略]石川武男「めぐりあい」、『毎日新聞』1981年8月14日付け、夕刊、3頁。さらに言えば、この石川の寄稿文から、遅くとも1961年時点で上原思想の中に、「死者」との対話が「生者」の生を規定する」という発想が生まれていたことを確認することができる。

- (32) 宮崎は、この点について次記のとおり述べている。「『諸個人・暮らし・コミュニティ』に内在する矛盾を解読し、批判的に再構成する展望を与える」(宮崎, 前掲「地域学習論の展開のために—『地域学習の創造』を手掛かりに—」42頁, 「新しいシステムを産出する知」(宮崎, 前掲「地域学習論の構図—北方性教育運動に即して—」11頁, 「根源的主体の矛盾が意識化されるに至って、ようやく排他的な社会システムの総体を真に『串刺し』にする認識が成立すると言え。この認識こそが、新たな実践の方向性を示す知であり、その方向性に基づき新たな社会システムを創造する実践知の形成条件である」(宮崎, 前掲「地域学習論の構図—北方性教育運動に即して—」10頁。
- (33) 宮崎, 前掲「地域学習論の構図—北方性教育運動に即して—」10頁。
- (34) 筆者(片岡)は、論文「主体的学習の環境条件としての『地域』概念—実践分析のためのモデル設計—」(『奈良教育大学紀要 第57巻第1号(人文・社会科学)』2008年)において、R. M. マッキーヴァーの「コミュニティ」概念との対比により、上原理論における「個志向と集団志向との動態性を生み出す緊張力学」について分析した。
- (35) 上原独特の「史心」精神については、前掲、片岡「上原専祿『主体性形成』論における『史心』の位置と構造—『史心抄』(1940年)にみる動態的認識方法—」(『奈良教育大学紀要 第62巻第1号(人文・社会科学)』2013年)で考察した。

(本研究は、日本学術振興会2016～2018年度科学研究費助成金(基盤研究(C)・課題番号=JP16K04548)を受けて行った研究成果の一部である。)

