

## 生涯教育学としてのアイデンティティの 確立をめざして

池 田 秀 男

(広島大学)

昭和46年の社会教育審議会答申以後、生涯教育は、わが国の国及び地方における社会構造の変化に対応する社会教育拡充の指導理念として人びとの関心を集めてきた。昭和56年の中央教育審議会答申は、これをさらに社会教育はもちろん、学校教育も含む教育制度全体の見直しの観点として位置づけると同時にその施策化への方向を示した。そして昭和61年4月には臨時教育審議会がその第二次答申において、今後のわが国の教育改革に関して生涯学習体系への移行をその基本方針として打ち出した。

このような新しい教育政策の方向としての生涯教育の着実な導入は、これまでに既に伝統的な教育制度に多くの改革や革新的な試みを生み出してきた。それだけではなく生涯教育の考えは、過去10数年の間に教育制度以外の領域にも幅広く行きわたり、今日では国のレベルでも都道府県や市町村のレベルでも文化情報、生活福祉、保健医療、産業労働、地域開発、コミュニティ作りや町づくりなどの多くの教育以外の領域の重要な行政施策の指導理念となってきた。さらに民間教育産業や企業内教育などにおける生涯教育事業への進出と方向転換は、今日の社会に生涯学習社会としてのイメージを付与するほど大規模かつ大きな社会的影響をもたらしてきた。

このような生涯教育政策の導入や関連事業の社会一般的な浸透と並行して、生涯教育に関する理論や研究は実に幅広い領域の人びとによって多様なアプローチが試みられている。これは恐らくこれまでの教育に関する改革論や研究と大きく異なる特徴である。

私は、われわれの日本生涯教育学会の研究活動やその存在理由を念頭におきながら、そこにおける専門学会としての学会員の産出する「生涯教育の理論や研究に問われるもの」を問題にする場合、このような生涯教育論(研究)の一般的状況をまず確認しておくことが必要だと思う。というのは、これによって、他の領域や関連諸科学など対外的な関係でわれわれの学会活動に内在する生涯教育論(研究)の何がどのように問われているかは決定されるからである。いわんとするところは、生涯教育学会の取り扱う生涯教育論(研究)は、いわば「生涯教育論(研究)の中の生涯教育論(研究)」として独自の価値と存在理由をもつものでなければならないということである。これは今日の専門分化した学問に課せられた社会的要請であり、これに応えることなしにその専門学会としての社会的存在理由を確認することは困難である。

この関連で私は、生涯教育学会としていま「生涯教育論(研究)に問われるもの」は、その専門的学術研究団体としての名に値する厳密かつ水準の高い理論の発展や研究開発をどのようにして達成し、自己の社会的存在理由を確認すると同時に社会的要請に応えるかということだと思う。これは、理念や学説研究においても施策や事業の実践研究においても等しく当てはまることである。現にわれわれ研究者に、県や市町村における生涯教育の推進や実践化の過程で求められているのは、他の研究者にない生涯教育を固有の専門的研究対象として取り組んでいる者への独自の理論や研究開発や知識やノウハウの提供である。

このような社会的現実を前にしているわれわれの学会に問われているものは、生涯教育という包括的な教育現象を研究対象として、この面では他の非専門的研究者と対象を共通にしながら、生涯教育分析の視点と方法の

専門的独自性を確立することである。これは決して他に対する排他的関係を導入するものではなく、むしろわれわれの学会の独自の主張と貢献への可能性をもちながら積極的な他への協力的関係を志向するものである。

では、どのようにしていうところの専門的独自性や存在理由を確立できるのか。その中心にある問題は、中心のかつ専門的研究対象としての「生涯教育とは何か」について一応の明確かつ共通の理解を確立することと同時に、その対象へアプローチする「方法的規律」を確立することである。これは決してこの学問研究の固定化に通じるものでなく開かれた方式において可能であり、今後のより深い理解とより妥当な規準づくりへの一里塚として重要である。これなしには、生涯教育の理論と研究独自の、したがって生涯教育研究者独自の、アイデンティティは確立されないし、専門的学問研究領域及び研究者の専門性のアイデンティティのないところに、現実の拡散した理論と研究状況のもとにおける専門的市民権の確立はあり得ない。

この点で第7年報の特集として「生涯教育論（研究）に問われるもの」をわれわれ学会員全員の自らの課題として問題提起されたことは、学会の今後の発展への一里塚としてまことに意義深いように思われる。この種の根源的な問いかけなしには、ある場合には生涯教育は社会教育の同義語に近く解釈され、その理論や研究も社会教育と同延のものにとどまったり、またある場合には目先の社会的行政的要請へのその時々 of 適当な合理化やレトリックの域を脱出することはできないからである。

このような問題意識のもとに、生涯教育の理論と研究の「方法的規準」として、私は次のような試論を提出したいと思う。

(1) 生涯教育論が伝統的な教育論と区別される第一の特徴は、これまで教育の中心が人生初期に位置づけられ、生涯を人生への準備教育の時期とそれに続く活動の時期とに2分して捉えていたものから、全生涯にわたって教育を分散配置する考えに転換したことである。その結果、教育は、今や生涯を貫く人生・生活の統合部分となり、人びとの新たな生活様式と見

### 30 特集 生涯教育論(研究)に問われるもの

なされている。生涯各段階の教育は、ライフサイクルの予見性に基づいて設定される「発達課題」との関係で計画実施される。こうして教育における「年齢による制約」(age limit)は撤去されたが、逆に段階的及び通年的な教育課題の選択と配置や、学習能力や学習援助方法などにおけるエイジング(aging)の問題などを新たな研究課題として提出した。

(2) 生涯教育論の第二の特徴は、知識や技術への接近(access)と獲得の手段として学校や公民館における教育活動のみでなく、広く日常生活や就労や余暇活動に内在する教育諸資源の活用をはかり、各学習課題の教育に最適の教育諸資源の連携や協力による統合的アプローチを提唱していることである。その結果、学校と社会教育と教育類似機関などの間のネットワークづくりが新たな研究課題となり、教育諸機関の間の最適の協力や連携の関係を創出するための各教育機関の再編成による整合性の確立や統合化が探求されている。

(3) 一方で教育の生涯的再配分と統合により、他方で教育諸資源や多様な教育パターンの連携や統合により、生涯教育は個人の生涯における継続的な学習を段階的ないし反復的に援助しながら、全教育資源の最も効果的かつ適切な統合化をはかることによって、個人の人間としての生涯的完成と学習社会の形成を旨としている。その過程は、一人前の社会人を育成する伝統的教育の目標以上のものを含んでおり、個人が生涯にわたって「完全な人間」(complete man)として生まれ変わっていくドラマに比せられる。この目標に照らして見る時、これまでの教育においては人間存在の本質的要素、すなわち知識に対する感情、道具的能力に対する自己表出能力、個人ニーズに対する共同体ニーズ、所有や行為に対する「存在」や人格性などの面が軽視され、その結果、人間能力の断層(human gap)が生じている。生涯教育はこれらの不備の克服を旨としている。

(4) 生涯教育は生涯学習への組織的援助を意味するが、学習の自己管理性(self-directedness)ないし「自助」への援助を原則とする。これは単に学習活動への参加の自発性やその計画実施の自己責任性の強調だけでなく、

最終的には自己の運命を自ら効果的に切り拓き、各人が自己の人生を真に生きるに値するものにする教育サービスの供給を強調する。生涯教育の中心的戦略として自己管理的学習が位置づけられ、「自己教育力」の育成が学校教育の課題とされるのも、この自助への援助の原則の帰結と見做される。

(5) 生涯学習は援助の仕方によってすべての人間に育成可能であり、年齢、性、教育的達成水準、社会的職業的地位、地域的文化的環境などにかかわらず、いつでもどこでも着手し発展させることができなければならない。生涯教育実践の第一原理は「すべての個人が生涯を通して学習を維持できる位置におかれる」（「教育開発国際委員会」1973年）ことである。このために全教育制度が多面的開放的に教育サービスを供給し、すべての人がいつでもどこでも教育資源に接近でき、かつそれを契機として生涯学習を発展できるような総合的教育システムの確立を必要としている。

これらの生涯教育の特徴は、その諸次元、諸側面ないし諸要素のフレームの独自性に着目したもので、生涯教育はこれらから構成される視座ないし展望のもとに理論化され研究されるところに独自性が認められる。その場合、総論は相対的な意味で、これらの全規準にトータルにかかわり、各論は特定の側面ないし部分にかかわり、生涯教育の理論と研究はこの両方からの接近によって深められる。以上の生涯教育論（研究）の方法的規準は、すべて、もともと生涯教育そのものが今日何故必要不可欠になったかを考えて見ると明らかである。