

<シンポジウム>

地域の中の生涯学習

三 浦 清一郎

(福岡教育大学)

<三つの討議視点>

シンポジウム「地域の中の生涯学習」は、地域という心理的、物理的空間とそこで展開される学習という人々の活動が、現在どのように結びついているのか、将来どのように結びついていくべきなのかをめぐって三つの異なった観点からの問題提起と分析を受け、討議を展開した。三つの観点とは、第一に、具体的な地域を預かり、そこでの生涯学習活動を重点的な政策及び行政方針としている地域行政の実践者の観点である。第二は、現状における全国レベルの生涯教育—学習体制を人的資源、物的資源、法制上のシステムのあり方及び活用の方法から実証的に分析することにより現状の特性及び将来の方向を導き出そうとする観点である。第三は、従来の研究成果を積み上げ、概念としての地域と同じく、概念としての生涯教育—学習が地域の教育計画の中で結合するためにはどのような問題が存在し、かつどのような条件が必要であるかを理論的研究の立場から指摘したものである。それぞれ三つの観点についての提案者は以下のとおりである。

地域行政の観点から 山路勝男（金ヶ崎町役場）

実証的研究の観点から 稲生勁吾（青山学院大学）

理論的研究の観点から 菊池龍三郎（茨城大学）

1 なぜ地域なのか

(一) 地域が最も有効な舞台である

生涯教育—学習の理念や仕組みを地域との関係で問題にするのはなぜかというところに討議の第一の焦点があてられた。その理由をシンポジウム討議の中から端的に要約すれば、地域こそが人間の生活と教育とを結ぶ最も有効かつ身近な舞台であるからであるということになる。岩手県金ケ崎町の実践は、生涯教育の四本柱を整備する目的で、①学ぶ条件の整備（施設提供機能、情報提供機能、相談機能等の充実）、②学習課題の設定と学習機会の提供（「まちづくり」は「集落づくり」であり、「集落づくり」は「家庭づくり」であり、「家庭づくり」は「人づくり」であるという論理にのっとって、町民の生活にとって何が必要かを検討している。）、③学びの啓発と学習方法の確立（生涯教育推進員の設置、「生涯教育のまち」宣言をだすなど、「ひとりいち学習」、「ひとりいち活動」、「ひとりいちスポーツ」、「ひとりいち工夫」、「ひとりいち奉仕」の目標を設定している。）、④統合システムの整備（教育行政と町の一般行政の連携及び調整のための仕組みを整え、相互の役割分担を明確にした協定書を取り交わしている。）。

(二) 学習社会形成の諸要素

このことは、地域社会を学習社会として形成するためにはどのような要素をどう整備するかという稲生会員の提案と重なっている。稲生提案においては、地域における学習援助体制の整備を、①施設、設備面のネットワーク化、②首長部局職員の研修や人材バンクの設立など人的資源の発掘と活用、③現状の縦わり行政の欠点に対応するため連絡調整機能を重視した法制面での工夫、④当該地域を対象とした各種調査の実施、調査結果の政策や事業計画への反映など計画立案能力の充実、⑤従来の手段的学習重視型の予算措置

を修正して、自己実現型（表出的）学習の評価を盛り込んだ部局間予算の均衡化という5局面から指摘している。

（三）「あるべき」地域は住民が選択する

以上のような実践及び現状分析からの提案は、菊池会員が提案する「あるべき」地域に結びつかざるを得ない。地域は人間生活の基本機能、すなわち「住む」、「働く」、「遊ぶ」、「育てる」、「育つ」を含んでおり、これらの諸要素を機能的に「つなぐ」ことによって人々の生活を最大限に向上させていこうという意図を有している。換言すれば、地域を舞台にして生存や発達や健康や娯楽などの機能を最大限に保障しようという意図に基づいている。この意味で、生涯教育体制の整備や生涯学習援助の方策は強く手段的側面をもたざるを得ないのである。

しかしながら、「あるべき」地域は不可避的に価値判断を含まざるを得ない。「あるべき」事柄の方向や内容をめぐって人々の主張や意見は極めて多様である。生涯教育が「あるべき」地域を念頭に置いて計画されるとき、それは人々の生活の具体的な機能を向上させ、保障していく役割のほか、それぞれの地域にどのような機能をどのような形で提供すべきかを選択する選択主体の育成の問題を含まざるを得ないのである。教育作用の道具的側面は、特定の機能や目標を実現するために教育を手段として発想し、活用することになるが、一方の表出的側面は、活動すること自体が目的化し、教育や学習にかかわる人々、彼ら自身を変えてしまう働きをもつ。すなわち、地域と生涯教育を結びつけることによって「あるべき」地域を意図的、計画的に創造していこうとする努力や試みはそうした努力に含まれる人々自身を変革せざるを得ないのである。この点で菊池会員が提案した地域形成の主体者を育成する機能は極めて重要である。「あるべき」地域の方向や具体的内容の選択は地域の住民自らが行わねばならない。「あるべき」地域の内容はかくして地域住民の選択にかかっており、選択の方向も内容も地域形成主体のレベルにかかわらざるを得ない。従って、地域は生涯教育とかかわることによ

って教育ではなくて「教化」に転化する危険をはらんでいるという指摘は正しいであろう。しかしながら、地域における生涯教育や生涯学習のあり方が「教化」に転化するか否かは大部分政治の選択にかかわっていることであり、教育の範疇での論議は避けるべきであるというのが筆者の立場である。現在までのところ、科学や文化は「価値」を証明できていない。従って「あるべき」地域に含まれる価値の選択は教育の中で行われるべきものでなく、住民の意志が直接的に反映する政治の中で行われるべきであろうと考えるがいかがなものであろうか。寄せられた質問の中で、生涯教育計画が政治的な利害関係を反映して「票」にあらわれる（白石会員）という指摘や、「ゾルレン」としての地域の形成のモメントをどう考えるべきか（佐伯会員）という問いは、まさしくこの点にかかっているとと思われるのである。

2 望ましい地域の具体的形成の方法としての 生涯教育、生涯学習体制の整備

(一) 手段としての生涯教育——学習体制の整備

望ましい地域や望ましい人間や望ましい地域生活については最終的に政治が判断するという視点でまとめをすすめているが、これらの問いに対して現状における最大限の合意が達成されたとき、次にはそうした地域社会の目標や課題を具体的にどう実現していくかが問題になる。このとき金ヶ崎町における実践が明示しているように、山路会員の提案は生涯教育—学習体制の整備を多くの点で手段的（instrumental）にとらえている。稲生会員の分析も方法的分野に力点が置かれている関係から同様の性格を帯びざるを得ない。生涯教育—学習体制の整備は、果たして「あるべき」地域の形成に手段として有効であろうか。また有効であるとすれば、どのような点でどの程度に有効であるのか、討議の関心の多くがこの点に向けられたことは参加者の問題意識のありどころを示して興味深い。

金ヶ崎町の実践は、「人間らしい生活の在り方」という漠然とした表現ながら、その内容の選択は住民の判断にゆだね、そのうえで「よい人間になりたい」、「豊かな生活をしたい」、「住みよいまちにしたい」という下位の方向目標を設定している。このとき生涯学習の推進は、目標をもって学ぶ人々を育て、社会に参加する人々を育て、スポーツを日常化して健康や体力の増進をはかり、工夫を強調して創造的な学習態度を育て、奉仕を通して相互援助の実践と連帯感を育もうとしている。これらが「あるべき」地域のスローガンのひとつとして「生涯教育宣言の町」に凝集している。一方、こうした生涯教育—学習体制整備の下位の手段・方法として各種の物的条件整備と生涯教育推進員が行政的施策として制度化されている。このような状況をめぐって参加者の主な討議は次のようなものであった。

① 地域の教育力とのかかわりで学校がどのような役割を果たしうるのか、また学校は生涯教育施策が実現していく過程で変化しているのか否か（加藤，宇野会員）。

② 生涯教育体制を整備していく場合、「地域」とより広域な国や県についてはどのように考慮すべきなのか（林部会員）。

③ 地域における企業との連携を生涯教育計画との関係でどのように考えるべきなのか（山口会員）。

④ 生涯教育を推進していくうえで、生涯教育推進員は具体的にどのような資格や機能で役割をになうべきなのか（佐々木会員）。

（二）生涯教育体制と連動した学校教育の改革

第一の問いかけについては、菊池会員が理論的提案のなかで期待をこめて次のような指摘を行っている。すなわち、生涯教育は地域という舞台を得たときに、はじめて地域における教育計画全体を包む教育理念としての有効性をもちうる。この全体的教育計画の中に当然学校教育の改革が含まれることになる。すなわち学校教育改革の可能性は、生涯教育を地域の具体的実践レベルにおろしたとき、学習の自主性や教育の格差や学習技術の習得等々の点

で当面する問題を先鋭化するからである。このことは逆に、菊池会員の指摘の通り、学校教育改革の具体的視点と方法をもたない限り、生涯教育機会の拡充と整備はそれを進めることによって地域における教育格差—従って諸々の分野における関連格差—をもたらす危険性を含んでいるということである。金ヶ崎町における実践の場合も、学校関係者の姿勢や具体的な協力のありかたが変わりつつあるとはいえ、学校教育制度そのものが動いているわけでは決してない。学校関係者の視野が拡大しても、生涯教育—学習の理念や実践についての理解が深まったとしても、それで学校改革が行われたことにならないことはいうまでもない。学校教育制度は「地域」を越えたより広域の国や県が司る領域であり、また学校教員の養成は大学等独立した別個の機関の役割になっている。従って地域の生涯教育体制の整備と連動して学校教育が変わりうるためには、国や県レベルとの関係で学校教育制度がある程度地方的な改革を許されるように制度面、運用面の弾力化がはからなければならない。また、現在教員養成大学を含めた大学等における成人教育、社会教育の重要性についての認識は極めて不十分であり、そこを巢立ってくる新しい教員が地域や生涯教育を視野に入れた学校教育を展開できる希望は少ないといわなければならない。林部会員の指摘にあった地域の生涯教育体制を整えるに当たって、国や県レベルの施策とのタイアップや調整は必要でないのかという問いはまさに上記のような問題とかかわっていると思われる。こうした全体的な社会の仕組みにかかわる問題を地域に投げかけることは不適切であろうが、本学会のような生涯教育の全体像を問おうとしている組織にとっては極めて重要な問題であるといわねばならない。

(三) 生涯教育サービスが生み出す現実的不均衡

問題点の第二は、生涯教育体制が負うべきサービスの種類と範囲が地域社会を構成している他の諸原理と矛盾しないか否かということである。このことは例えば、稲生会員の提案にあったように学習機会の提供がややもすれば手段的な分野 (to have) に偏り、表出的な分野 (to be) が軽視される傾向

があることである。また菊池会員が指摘した生涯教育における自由学習の原則が、現実における具体的な教育的不均衡を反映せざるを得ないということもある。教育的に恵まれた人々がよりいっそう生涯教育の成果を享受することになったり、生涯教育諸制度に極めて依存的な学習者が増加したりする矛盾が心配されるのである。さらに山口会員の指摘した企業との連携や企業内教育とのかかわりを問題にした場合には、公教育としての教育・行政サービスとして行われる生涯教育事業の公共性や公益性の問題があらためて問直される必要もあろう。これらの問題は、その重要性が指摘されながら問題の複雑さ及び事柄が広範囲に及ぶ等の理由によって、本学会としての検討がまだまだ不十分であるといわなければならない。

(四) 学習社会の風土の醸成

一方、生涯教育の実践レベルにおいては、それが地域の形成や人々の生活にとって有効かつ重要な要素であることを住民に周知徹底し、いわゆる学習社会としての風土をつくるのが前提条件になる。生涯教育—学習は理念的に既に20年の歴史をもつが、具体的な実践のレベルにおいてはまだ緒についたばかりといわなければならない。従って学習社会あるいは学習するコミュニティについての合意をとりつけ、人々の心理的・意識的レベルの共感を得ることが生涯教育体制を具体的に機能させるうえで不可欠である。この点では、金ヶ崎町の実践のように行政の最高責任者がその重要性と必要性を理解して生涯教育の具体的な施策化と事業化の先頭を走ることも非常に大きな意味があろう。このことは現在までの生涯教育実践の実例において、行政当局の責任者の理解や協力なしに行われたものは皆無とっていいことからもうかがえる。生涯教育施策といい、生涯教育体制といい、行政のほぼ全領域にまたがらざるを得ない。従って個別の行政領域の提案のみではどうしても不十分さを免れず、全体的な視点を欠いた—従って本来の意味で生涯教育体制にならない—生涯教育体制が登場することになるのである。さらに日常生活レベルの学習の組織化については、人々の学習要求を的確に反映し、身近で

かつ魅力的な学習機会の創造を組織化する人々の力にまたなければならぬ。この点で生涯教育推進体制を言う以上は、社会教育行政の整備と充実が急務であり、なかでも専門的学習組織者としての社会教育主事をはじめとする職員の量的・質的向上が不可欠であるという山田会員の指摘はあらためて考慮されねばならない。金ヶ崎町においては、生涯教育推進員をコミュニティにおける学習活動のプロモーターとして設置したが、これらの人々の具体的な役割、資格等については地域の状況に応じて多様な工夫が行われるべきであろうと考える。

3 残された課題と研究の方向

(一) 生涯教育研究における関係づけ

残された課題といえば、上記で取り上げたすべての問題が残された課題であり、一定の決着はついていない。従って今後とも不断に社会的な諸条件の変化に照らして上述の諸条件の問題が繰り返し取り上げられなければならない。しかしながら、今回のシンポジウムを通して参加者が討議の前提としたことは、生活基盤としての居住地区コミュニティにおいて個々人の学習活動や教育への参加が制度的にどうあることが最も望ましいのかということであった。この前提にたてば、われわれの日常における教育や学習の機会を相互に関連づけ、調整することが方法論上の第一の課題になる。すなわち、生涯教育研究における関係づけの方法論が拡大し、深化することが重要である。このことは行政各部門の連絡調整はもちろんのこと、社会教育関係団体及び類似の団体を含めた機能的連携のあり方が研究されなければならないことをも意味する。

(二) 学校教育の生涯教育論的アプローチの研究

第二は、学校教育制度の全体を含む地域における学校教育のあり方の生涯

教育論的アプローチの研究である。具体的かつ実践可能なレベルにおいては、学校教育と社会教育の連携の方策が実践的なモデルを提出しながら続けられなければならない。このことは一方で、学校教育におけるカリキュラムや指導方法を変えることにつながり、他方で、社会教育の有する各種の資源を学校に取り入れていくという試みを含んでいる。こうした点で学校教育関係者との共同研究が不可欠であろう。また、地域における生涯教育のなかの学校という視点にたてば、地域の生涯教育施設と学校教育施設の共用や複合化の問題が想定されよう。財政効率上の視点はもちろん学校が地域の学習施設として機能し、認知されていくことは学習するコミュニティを目指すうえで極めて重要な意味をもっていると考えられるのである。さらに、教員研修における生涯教育的視点の導入は実現可能であると同時にその効果も絶大である。生涯教育に対応した大学の認識や体質が変わるまでには今後ぼう大な時間を必要とするとしても、現職研修のような短期の、しかも内容的に小回りのきく領域では相対的に実施が容易であり、期待がもてる。しかしながら、教員研修のための生涯教育カリキュラムの研究などというものは残念ながら寡聞にして知らないのである。

(三) 対象者の特性に応じたサービスのあり方の研究

第三には、地域の中の生涯学習と一括した場合、対象者は地域住民である。しかしながら具体的な教育サービスのレベルでは、サービスの対象人口はその特性に従って細分化せざるを得ない。関口会員から指摘があった高校中退者に対する学習サービスはどうあるべきかという問いかけや、市川会員から指摘された特定の文化的なニーズに対応した学習のあり方、大石会員から指摘された障害者に対する学習サービスの提供のあり方等々の問題はすべてこの点にかかっている。これらは全体のシステムの問題であると同時に、個別プログラムの開発の問題でもあり、今後いっそうの研究がまたれる分野である。

(四) 主体的学習者の育成

最後に、教育の最終目的でもある主体的学習者を育成するという課題が残る。これはおそらく教育研究が始まって以来の永遠の命題であると思われるが、具体的な研究対象領域としては、学び方を学ぶ方法や形態の研究、菊池会員が指摘した地域における各人の発達課題の研究、さらにはそうした課題をもって学習に参加してくる人々に対する成人教授学の研究などが予想されるのである。提案者の多角的な問題提起と参加者の多様な反応に触発されて、地域について、生涯教育について緊急に吟味すべき課題を投げかけられたのは一人、筆者のみではないと想像する。

このような機会を与えられたことを謝して報告としたい。