

「教育制度」と「学習体系」

真 野 宮 雄

(筑波大学)

先の臨時教育審議会答申は、戦後教育の見直しとともに、21世紀社会の到来に備えて第3の教育改革を目指すものといわれてきた。いうまでもなく、戦後の教育改革は、わが国のみならず各国においても、教育の民主化に基づく教育機会の均等な開放を図ろうとする教育制度の改革を中心とするものであった。その後の改革動向は、さまざまな国際的経済的社会的諸状況の変化に対応して、教育制度とりわけ学校制度の改革から学校教育の改革へ、さらに学校教育から生涯教育へとその対象が拡大されてきた。とくに生涯学習体系への移行についての提唱は、これまでの教育制度中心から学習体系への転換を含む重要な意義をもつものといえる。

そこで、今後において生涯学習体系を構想し、その具体化を推進しようとするならば、まず「教育制度」と「学習体系」のそれぞれの意味と両者の関連を明確にしておく必要がある。

教育制度とは、もともと社会生活の中である一定の教育目的を達成するために成立してきたものである。その領域は、最も意図的形式的に行われる学校教育の制度を中心とするが、それに隣接するものとして社会教育の制度までも含めたり、教育制度の設置や運営を通じて間接的に教育意図を実現しようとする教育行財政の制度に及ぶこともある。もとよりこれらの教育制度の諸領域では、それぞれ教育の推進と展開において重要な機能が

果たされている。しかし、今日の急速に変化しつつあるさまざまな現代社会状況に対応して、社会生活全般にわたり生涯学習体系への移行を目指そうとする場合には、これまでの教育制度について、それぞれの領域や対象の単なる拡大を図るだけでなく、むしろ「教育」から「学習」へ、「制度」から「体系」への発想転換が求められるのである。

すでに、1970年代前後より各国では、人間一生のために人間性豊かな教育を求める「教育の人間化」が強調されはじめてきたが、それを具体化するためには何よりも学習における人間の主体化が必要とされる。例えば、1972年に発表されたユネスコ教育開発国際委員会の『フォール報告』では、学校生活における学習者の位置について、「教育活動を学習者中心にすること、彼が成熟するにつれてますます大きな自由を認めること、何を学びたいか、そしてそれをいかに、どこで学び、訓練を受けたいかを、自分自身で決めることが原則とされるべきである。……」と述べている。また、1974年のOECDの報告書『OECD 諸国における教育の現状』においても、「……教授から学習へ重点が移行する。すなわち、事実の学習から原理の学習へ、知識の学習から学び方の学習へ、知識の獲得から個人的社会的態度の発達へ強調が移される。」として、学習者中心による学習活動の重要性が主張されている。しかも、それらを実現できる機会は、今や学校だけではなく、「……一人ひとりの学習者に現在よりもはるかに多様な選択の余地を与えられなければならない。」といわれるように、学習の機会は社会を構成するあらゆる領域において提供されなければならないこととなる。したがって、これまでのような「教育する、あるいは教育を受ける社会＝教育社会」を拡大し組織化するのではなく、むしろ「学習する、あるいは学習できる社会＝学習社会」へ移行すべきことが要請されているのである。

このような背景の中で、わが国でも近年では学校教育から生涯教育へ、そしてさらに生涯学習への志向が強くなっており、すでに、中教審答申(1981年)では生涯学習と生涯教育について、また臨教審答申(1987年)では学習体系と教育体系についてそれぞれ触れている。しかし、それらの用語の

内容についてはまだ必ずしも十分な意義付けがなされているとはいえない。その後、生涯学習をめぐる論議、生涯学習体系への移行を図るための施策や試行もますます展開されつつあるが、「誰のための、何のための生涯学習体系への移行か」についての視点が不明確であり、これまでの教育制度の単なる拡大とするような動きも無いとはいえない。今日、あえて生涯「学習体系」の用語を用いるならば、とくに、教育の主体と客体、学習の主体と客体との関係において、その何れを中心とするかが明らかにされなければ、学習主体である人間一人ひとりの生涯学習権の保障を目指すような総合的体系的な改革論に至ることはできないであろう。

いうまでもなく、教育と学習は両側面からみた一つの社会的行為でもある。教育の主体と客体、すなわち教育する者（国・社会→親・教師）と教育される、あるいは教育を受ける者（主として子ども）との関係を中心として構成されるのが教育社会であり、そのような教育がされる、あるいは教育を受ける機会の提供される仕組みが教育体系となる。他方、学習の主体と客体、すなわち学習する者（すべての人間）と学習を与える者（親・教師・人間すべて→国・社会）との関係を中心として構成されるのが学習社会であり、そのような学習が得られる仕組みが学習体系となる。したがって、生涯「学習体系」への移行を求めるならば、当然教育社会から学習社会への転換を前提として、教育体系よりも学習体系が強調されることとなる。

もとより、教育あるいは学習には、formal レベルだけではなくすべてのレベルにおける教育あるいは学習の行為が含まれている。たしかに、人類の社会生活の発展過程における教育あるいは学習の歴史を見るまでもなく、さまざまなレベルにおいてさまざまな形態の教育あるいは学習が存在してきたのである。しかし教育制度となると、そこにおける教育行為は、教育社会における特定のレベルに限定されやすい。すなわち、教育制度は、一定の教育組織→教育体系が社会的公認の過程を経て形成されてきた結果であり、そこでは、当然社会共同の教育意図の明確な達成が求められるため、

本来は in-formal レベルから発しながらも、ほとんど formal レベルが中心とならざるを得ない。しかも、一たび成立した制度は「制度自身のもつ目的を果たすためには、道徳的ないしは法律的な強制を必要とする」ので、教育制度では、教育の主体と客体との教育関係から成り立つ教育組織→教育体系を維持するために、道徳律あるいは法律による規制作用が働く。すなわち、教育制度は、社会における教育組織→教育体系が、本来社会生活におけるさまざまな社会的要因により、あくまでも制度として成立し発展してきたものであり、社会制度の一部として位置付けられてきたものといえる。

それに対して、学習体系は、社会的公認の有無よりもまず学習主体である個人の学習過程を中心とする。したがって、学習行為は必ずしもすでに一つの組織として形成された結果においてだけでなく、むしろそれ以前あるいはその形成過程におけるものも含むのであって、そこには顕在的に行われる学習から潜在的に行われるものまでのすべてに及んでいるのである。しかも、学習体系は個人による学習行為から発するものであることから、すべてが社会制度の中に組み入れられることを必ずしも前提とするものではない。

ところで、人間の生涯における生活では、社会生活のための共通な基礎的能力、職業的生活のための職業・専門的能力、教養的生活のための教養的能力の習得が必要とされ、これまでも家庭、社会、学校においてそれぞれ学習されてきた。まず家庭では、社会生活のための日常的基礎的能力の習得が中心となるが、一方社会では、職業・専門的能力や教養的能力についての応用的発展的な学習が行われる。それに対して学校は、一定の明確な教育目的のもとに、学習が初等から高等に至るまで段階的系統的に順次に高められる、といわれるような独自の機能を備えている。このように、家庭、社会、学校の場合は、学習の密度、学習の形態、学習の目的・内容、学習の作用等のそれぞれにおいて、まさに多様な特色をもち、それぞれ人間の生涯生活において多様な役割を果たしてきたのである。

しかし、それらの場は、これまで必ずしも学習者中心に機能してきたとはいえ、しかも相互の有機的な関連もなお不十分な現状にあるといわれる。そこで、生涯の全生活を包含する生涯学習体系への移行においては、「教育制度」と「学習体系」のもつそれぞれの機能の特色をさらに明確化するとともに、それらを学習者中心の学習に生かすことができるような体系化を図ることが求められる。とはいえ、今日における学習過程の現状はまさに多様であり、教育制度に直接にあるいは間接に関連するもの以外は、まだ極めて部分的分散的な状態にある。したがって、生涯学習体系への移行にあたっては、さまざまな学習組織の個別的な「制度」化を図ることよりも、「教育」から「学習」への転換に基づいて、むしろ人間のライフ・ステージに応じた学習の有機的関連を図るための「体系」化が必要とされるのである。