

一 社会学的アプローチ

稲生 勁 吾

(青山学院大学)

1 成長・発達に関する二つの観点

(一) 外的な要求

往時、我が国においても、子どもを「小さいおとな」と見る児童観が行われていた。⁽¹⁾子どもは体が小さくても、成人と同様の行為が要求され、子どもがおとなと同様の行為をしたとき、しっかりしているとほめられる。子どもの方も当然、おとなの行為をまねし、早く一人前として認められたいという気持ちを持つようになる。平安時代の詩人大江匡房は、自らのことを「予四歳始読書 八歳通史漢 十一歳賦詩 世謂之神童」と記し、菅原道真は11歳のときに「月夜見梅華」と題する五言絶句をよんだと伝えられており、兩人とも小さいときからおとなと同様のことができたので、神童とほめそやされた。

また鎌倉幕府の基本法典であった御成敗式目には、大逆を犯した親の罪が子に及び、子も親とともに処刑される規定がある。このような縁坐法は子どもにもおとなと同じように刑事責任を負う能力があるという考え方に基づいている。すなわち、子どもはおとなと同じ世界にあり、おとなの世界の外に子どもの世界があることを全く認めていなかった。

元服をする年齢は家によってまちまちであるが、北条実時は10歳、源義経16歳、源実朝12歳、武田信玄16歳、毛利元就15歳、徳川家康14歳であったこ

とが示すように、武家ではこのような年齢で早くもおとなの仲間入りをしたのである。平安時代の公家でもっと幼い年齢の元服もあった。ちなみに律令の養老令では、結婚適齢期は「凡男年十五。女年十三以上」とされている。

更に世鏡抄によれば、「男子ニハ幼少ヨリ魚鳥ヲ与テ力ヲツケヨ。心強ニナルヤウニ養へ。ヨキ師ニツケテ文武ニ道ヲ習ハセヨ。……男子ニハ七歳マデハ一日ニ何度モ食物ヲ与ヘヨ。」とある一方、「女子ヲバ産屋ヨリ貌ヲタメ。足手ヲタメテ。厳キ物ヲ少シツツ与ヘテ。骨太ク。体丸ク。肩ノ骨細ク腰丸ク。指ホソク長ク。色ヨク。口セバク。目長ク。耳ツボマズ。髪長ク。セイヒキク。四尺アマリニ色白ク。声ノ韻キ勻アリテ。屏風ノ中ニテ物ヲ言フガ如クソダテヨ。……女子ニハ三歳ヨリ二度三度ノ食物ヲ与ヘヨ。」とあり、上流武家の育て方の一端が知られるが、生まれるや、理想とされる成人男子、女子をめざして、男児、女児、それぞれの方法で育てられていく様子がうかがわれる。すなわち乳児のときからおとなをめざして、また男性、女性をめざしての育児・教育が始まったのである。

このような次第であるから、池田輝政が10歳になったとき、父信輝は火中の焼けた栗を火ばしではさんで与え、子輝政が何気ない風でそれを手に受けて食べる様子を見て、会心の笑みをもらしたということであるし、立花宗茂が13歳のとき、足に刺さった栗のいがを家臣に抜くよう命じたが、指南役を与えるものが反対に力いっぱい押し込み、苦痛を耐えて痛いと言わなかったので称讃されたという。

主として公家学者や武家の例をあげて述べてきたが、庶民の場合でもおとなとしての役割を子どもに要求することは同じで、厳しい身分制度のもとでは農民は離農、離村を許されず、農民の子は農民になるべく育てられ、年貢米を上納するための農業労働力として鍛えられた。従って子どもが米俵を担ぐことができれば、それは子どもにとってはもちろん、親にとっても、更に家にとっても誇りであり、名誉であった。

このような時代には児童期、青年期が非常に短かったことはマーガレット

・ミードがサモア島の研究で論証しているところである。また R. J. ハビガーストは「成人資格」(adult competence) の概念を設定し、教育程度、職業、結婚、個人の能力の四点における達成程度によってとらえようとした⁽²⁾。これを現実に適用しようとするにあいまいさがつきまとうが、この概念は現代社会における人間の社会化の観点に立つものであるといい。この点からみると、現代の先進諸国ではこの資格を獲得するまでの期間、すなわち青年期が、モラトリアム(役割猶予)のときとして延長されているのに対し、古い時代の日本や未開社会をふり返って見ると、早くおとなになってほしいという期待と要求が大変強かったために早く成人期を迎え、その分だけ児童期と青年期が短かったわけである。この早熟への期待、要求の強さは、戦闘力や労働力の確保、再誕信仰における生まれかわりの思想、短い寿命(縄文時代の日本人の寿命は平均31歳、男女別にみると男子30歳~34歳、女子20歳~24歳であったと推定されている。そして明治時代初期でも30歳台であった。平均寿命が男女とも50歳を越えたのは、昭和22年のことである。)によるあせり、低度の生産技術などの諸条件に基づくものと考えられる。いわゆる社会的要求に基づくものと考えられる。

(二) 内的な要求

教育史上、子どもの発見者はジャン・ジャック・ルソーであるとされている。ルソー以前は、我が国の古い時代と同様に、おとなが価値の基準であって、おとなのまねができない子どもは無価値であった。価値があるとしてもおとなからの派生的価値を持つに過ぎなかった。「人間は自由なものとして生まれた。しかもいたるところで鎖につながれている。」と洞察したルソーは、児童本位の見方を主張するに至った。鞭の教育によって子どもを早熟なおとなに仕立てるやり方を批判し、人間の自然性に即して教育する方法を探索した。

「自然は子どもが大人になるまえに子どもであることを望んでいる。この順序をひっくりかえそうとすると、成熟してもいない、味わいもない、そし

ですぐに腐ってしまう速成の果実を結ばせることになる。わたしたちは若い博士と老いこんだ子どもを与えられることになる。子どもには特有のものの見方、考え方、感じ方がある。そのかわりにわたしたちの流儀を押しつけることくらい無分別なことはない。」「人間よ、人間的であれ。……子どもの遊びを、楽しみを、その好ましい本能を、好意をもって見まもるのだ。……どうしてあなたがたは、あの純真な幼いものたちがたちまちに過ぎさる短い時を楽しむことをさまたげ、かれらがむだにつかうはずがない貴重な財産をつかうのをさまたげようとするのか。」「子どもをして子どもの中において成熟せしめよ。」「人生の各時代各状態は、皆それぞれに相応した完全性およびその時代に独特の成熟性をもっている。われわれはしばしば成人 (un homme fait) という言葉の語られるのを聞いた。しかしわれわれは成童 (un enfant fait) なるものを考えようではないか。⁽³⁾」

これらの引用が示すように、子どもにおとなと異なる独自の価値を見出し、子どもの発達段階にあわせて教育すること——これが人間の自然性に即して教育することの重要性を説いたルソーの思想の根本的立場である。

発達段階への着目は、ルソーのおよそ百年前にヨハネス・アモス・コメニウスが既に試みたが、ルソーは人生をまず、子ども期(enfance, 誕生～15歳)、青年期 (adolescente, 15歳～20歳)、成人期 (adulte, 20歳以上) の三つの時期に分け、更に子ども期を嬰兒期 (生後5歳まで)、少年期 (5歳～12歳)、少年後期 (12歳～15歳) の発達段階にわけている。そして嬰兒期を言語以前の感覚の時期、少年期を自然と事物のおきてを知る時期、少年後期を力が欲望を上まわって発達する理性のめざめの時期と特徴づけている。⁽⁴⁾これは子どもの内的な成長力や内的な要求を重視する立場であり、後に今世紀初頭においてヨーロッパでドイツの「児童から」(Vom Kinde aus)の運動や、アメリカの「児童中心学校(The Child-centered School)」に発展したことはよく知られているところである。

(三) 二つの接点にある発達課題

我々は人間——主として子どもについてであったが——の成長・発達や教育に関する二つの見方を概観してきたが、最初に述べた社会的諸条件や社会的要求に対応する教育は、人間が社会的存在であり、その社会でその時代に生きなければならない実存であるという点で重要視されるべきものである。しかし、その極端な重視は、ルソーの批判したような弊害、更には人間性の圧殺といった悪をもたらす。一方、後に述べた人間の内的な成長力や内的な要求に即す教育は、発達の各時期ごとに人間のもつ独自の価値を引き出し、実現させるという点で、やはり重要視されるべきものである。しかし、その極端な重視は放任に陥り、価値の実現を妨げる不義を犯す結果になることは、既に児童中心主義に対する批判、反省で明らかである。また、この社会、この時代に生きる人間の実存を忘却し、真空の中でしか生きられない人間を育てるといふ非人間性を招来することになろう。要するにこれら二つの教育はともに重要でありながら、同時に危険性をはらんでいる。

我々が発達課題やそれに基づく生涯教育を研究する場合、同様な考慮を払わなければならない。すなわち時代・社会的条件に対応する学習要求や発達課題、生涯教育制度等をアプローチする社会学的研究と、発達段階別にみた生涯の各期における内的な成長力や学習能力、その期における内発的な学習要求や発達課題、教育方法等をアプローチする医学的、心理学的研究のいずれにおいても、それぞれの研究の重要性と危険性があることを念頭に置かなければならない。

いま前者のことを社会学的研究と表現したが、発達課題の研究に当たっては、単に社会学的研究であってはならず、教育社会学的研究であることが必要である。なぜならその研究は発達課題を達成するための学習内容や学習機会（事業、制度等を含む。）はどのようなものを設けるべきか、発達課題の達成程度を評価するためにどのような評価規準を設けるべきか等、それに基づいて生涯教育を実現するための発達課題を研究することであり、すぐれて実践的意図を持った基礎的研究であるべきだからである。

更に発達課題はその社会における教育的価値であるから、教育哲学の立場

からする研究も必要である。

これら教育社会学的研究や教育哲学的研究から発達課題が設定された場合には、その発達課題は人間に対して達成を迫ってくる一種の外的圧力となるであろう。ハビガーストはこれを「強制の理論」と呼び、「子供はその社会によって課せられた束縛を通して、責任ある価値ある成人にならねばならないという理論」と定義している⁽⁵⁾。

次に前にあげた二つの研究のうち、後者のことを医学的、心理学的研究と表現したが、心理学的研究も全く同じ理由により、実は教育心理学的研究でなければならない。医学も教育の展開に有益な資料を提供できるものでなければならない。

これら医学や教育心理学的研究から発達課題が設定された場合には、その発達課題は人間の内的要求として達成が期待されるものとなろう。ハビガーストはこれを「自由の理論」と呼び、「子供がもしできるだけ自由に放任されるなら、もっともよく発展するであろうという理論」と定義している⁽⁶⁾。

ところで発達課題は以上に述べてきたように、教育哲学的、教育社会的研究と、医学的、教育心理学的研究との、大きくわけて二つの側面から設定されるが、ハビガーストのいう「強制」的性格を持つ発達課題と「自由」的性格を持つそれとが、何の関係もなしに別々に設定されたのでは、生涯教育のめざす人格の統合性の育成を期待することはできないであろう。これら相反する二つの性格は、それゆえに接点を持たなければならない。そうでなければ、社会の混迷、人格の分裂等、現代社会における「人間存在に対する挑戦」に敗北し、ますます混迷と分裂を深めることになるであろう。

ハビガーストは生涯教育を明瞭に意識してはいなかったけれども、この点に関して最後に言及し、「発達課題の概念は、教育の二つの反対理論、すなわち自由の理論と、強制の理論の間の中間的領域を占めている。発達課題は、個人の欲求と社会の欲求の中間にある。それは両方の性質を有しているものである。したがって発達課題は、人間の行動を教育に結びつけたいと思う研究者にとって、有用な概念である。」と述べている⁽⁸⁾。すなわち発達課題は両

方の性質を有し、従って有用であるというのである。

ハビガーストの提唱する発達課題の理論のほかに、二つの接点を取りあげているものにライフサイクル論があるが、これはあとで取りあげることにして、ハビガーストの発達課題をみてみよう。

2 ハビガーストの発達課題

——教育社会的アプローチを中心として——

発達課題という言葉は、既に彼以前に進歩主義教育協会で用いられていた。当時、青年の発達に関して教育の諸目的を討論するときに中心概念として「要求」という言葉が使用されていたが、このあいまいな言葉を使用すると大変多くの間違った結果を生ずるので、彼はそのかわりとして「発達課題」という言葉を用いることにしたという。要求は彼のいう自由の理論の中心概念であって、それだけでは強制の理論が欠如してしまっている。かくして彼は「教育の目的を青年が個人的に、そして社会的に満足な方法で、その発達課題を援助すること」と定義づけた。⁽⁹⁾

人間は、自然の成熟に依存している下等な動物と異なり、それへの依存はごく少ない。むしろ人間の発育には広い範囲の可能性が与えられており、どのような可能性が実現されるかは、個人が学ぶ事柄に依存しており、人間は一生涯学習を続けるのであり、殊に社会生活が急速に変動している現代社会では、個人は変動する条件に適應するために、絶えまなく学習しなければならない。

このように述べたあと、彼は「個人が学ばなければならないもろもろの課題、すなわち生涯の発達課題は、われわれの社会において健全な成長をもたらすものである。発達課題は、個人の生涯にめぐりくるいろいろの時期に生ずるもので、その課題をりっぱに成就すれば個人は幸福になり、その後の課題も成功するが、失敗すれば個人は不幸になり、社会で認められず、その後の課題の達成も困難になってくる。」と述べ、発達課題について説明してい

る。

次に発達課題の起源に関しては、「発達課題は身体的成熟から生じたり、個人に対する文化的過程の圧力から生じたり、人格の欲求や抱負や価値から生じたりするが、たいていの場合はこれらの諸要素の相互作用から生ずるものである。」としている。すなわち、「生物学的基礎」、「文化的基礎」、「心理学的基礎」に起源を求めている。

そして発達課題のもつ意義であるが、発達課題の概念が教育者に有用であることを指摘し、その理由として、「学校における教育目標を発見し設定することを助ける点」と、「教育的努力をほらうべき時機(教育の適時)を示す点」の二つをあげている。

このようにして設定された発達課題を整理すると、表1のとおりである。なお、ハビガーストは各期の発達課題の数を問題にし、「たとえば、他人に頼らないで移動することを学ぶという課題」は、「這ったり、立ったり、歩いたり、走ったり、跳んだり、はねたりするような小さな課題の集まりと考えられる」から、どちらを発達課題とするかの問題に迫られる。この点についての彼の立場は、「教育の問題にこの概念を適用するためには、大まかに分析したほうがよい。一つの年齢段階に対して、およそ6ないし10の発達課題をあげるぐらいが適当である。」というところにある。従って表1に示されている発達課題は「大きく区分された単位」で、「そのおのおのはもっと小さな課題に細分される」ことになる。

表1 ハビガーストの発達課題

胎児期	諸器官を全く生物学的に形成すること
幼児期	1 歩行の学習
	2 固形食物をとることの学習
	3 話すことの学習
	4 排泄のしかたの学習
	5 性の相違を知り、性に対する慎しみを学ぶこと
	6 生理的安定を得ること

	<ol style="list-style-type: none"> 7 社会や事物についての単純な概念を形成すること 8 家族や他人と情緒的に結びつくこと 9 善悪を区別することの学習と良心を発達させること
児 童 期	<ol style="list-style-type: none"> 1 普通の遊戯に必要な身体的技能の学習 2 成長する生活体としての自己に対する健全な態度を養うこと 3 友だちと仲よくすること 4 男子として、女子としての社会的役割を学ぶこと 5 読み書き、計算の基礎的能力を発達させること 6 日常生活に必要な概念を発達させること 7 良心、道徳性、価値判断の尺度を発達させること 8 人格の独立性を達成すること 9 社会の諸疑問や諸集団に対する社会的態度を発達させること
青 年 期	<ol style="list-style-type: none"> 1 同年齢の男女との、洗練された新しい交際を学ぶこと 2 男性として、また女性としての社会的役割を学ぶこと 3 自分の体の構造を理解し、体を有効に使うこと 4 両親や他の大人から情緒的に独立すること 5 経済的独立について自信をもつこと 6 職業を選択し、準備すること 7 結婚と家庭生活の準備をすること 8 市民として必要な知識と態度を発達させること 9 社会的に責任のある行動を求め、それをなすとげること 10 行動の指針としての価値や倫理の体系を学ぶこと
壮 年 初 期	<ol style="list-style-type: none"> 1 配偶者を選ぶこと 2 配偶者との生活を学ぶこと 3 第一子を家庭に加えること 4 子どもを育てること 5 家庭を管理すること 6 職業につくこと 7 市民的責任を負うこと 8 適した社会集団を見つけること
	<ol style="list-style-type: none"> 1 大人としての市民的・社会的責任を達成すること 2 一定の経済的生活水準を築き、それを維持すること

中 年 期	3	十代の子どもたちが信頼できる幸福な大人になれるよう助けること
	4	大人の余暇活動を充実すること
	5	自分と配偶者が人間として結びつくこと
	6	中年期の生理的変化を受入れ、それに適応すること
	7	年老いた両親に適応すること
老 年 期	1	肉体的な力と健康の衰退に適応すること
	2	隠退と収入の減少に適応すること
	3	配偶者の死に適応すること
	4	自分の年ごろの人々と明るい親密な関係を結ぶこと
	5	社会的、市民的義務を引き受けること
	6	肉体的な生活を満足におくられるように準備すること

さて、ハビガーストは発達課題のほとんどに生物学的基礎、心理学的基礎、文化的基礎についての説明をつけている。

文化的基礎とは「社会からの要求や期待」、「文化的圧力」であるから、発達課題の社会学的アプローチ（実は教育社会学的アプローチ）を試みるために、ハビガーストが各発達課題の文化的基礎として何を求めているかを探ってみよう。

彼は前提としてアメリカの中流階級の立場とアメリカの民主主義の価値観をあげる。「歩行の学習のような生物的成熟に基づく課題などは、文化の相違によって変化することが最も少ない」のに対して、「社会的要求からくる課題は文化の相違によって大きい変化を示す」からである。そしてまた、アメリカの中流階級は全人口の半分近くを占め、「節約とか、自己改善とか、将来に対する希望とかいったような中流階級独特のイデオロギーをもって」おり、彼はアメリカ民主主義の代表とみるのであろう。しかし必要に応じて他の階級の事情にも言及している。例として幼児期をみると、ここでは「3 話すことの学習」と「4 排泄のしかたの学習」の二つについて、文化的基礎の説明がある。前者については、社会が言語に重きをおき、中流階級は下層階級に比べてことばが大切であることを教えたとし、階層の圧力を取りあげている。後者については、排泄のしつけは自主的な子供に育てようとする

道徳的しつけであり、アメリカ社会では他の社会に比べて厳格で、特に中流階級で厳しいと、やはり階層の圧力をあげている。

児童期以後の発達課題の文化的基礎についても同様な記述があるが、すべての発達課題についてそれがあるわけではないので、文化的基礎の記述がある発達課題を一覧表にしてみる。同時に各発達課題の文化的基礎として述べられているものが何であるかを要約して示すと、表2のようになる。

表2 発達課題と文化的基礎

胎児期		3	身体の活用	社会		
幼児期		4	情緒的独立	社会, 階層		
	3	話すこと	階層	5	経済的独立	社会, 階層
	4	排泄	社会, 階層	6	職業選択	社会, 階層
児童期		7	結婚準備	社会, 階層		
	1	身体的技能	性	8	市民的態度	社会, 階層
	2	健全な態度	社会	9	社会的責任	社会, 階層
	3	友だち仲よく	階層	10	価値・倫理	社会, 階層
	4	男女の役割	社会	壮年初期		
	5	読み書き算	技術, 階層	3	第一子出産	階層
	6	必要な概念	階層	7	市民的責任	社会, 階層
	7	良心, 道徳性	社会, 階層	中年期		
	8	人格の独立	社会, 階層	6	生理的变化	社会, 階層
	9	社会的態度	社会	7	両親へ適応	社会, 階層
青年期				老年期		
	1	男女交際	社会, 階層	4	明るい関係	年齢
	2	男女の役割	社会	6	肉体的生活	社会

発達課題そのものが、既に紹介したように、アメリカの民主主義社会とその価値を前提にして設定されているのであるが、この一覧表で「社会」とあるのは、いろいろな社会によって差があり、すべての社会に共通というわけではなく、特にアメリカ社会における要求・期待という意味である。

更にハピガーストは発達課題をいくつかずつまとめて説明をつけている。それによれば、総じて幼児期は、母親等に対する基本的信頼、自立感、自発

性、良心の学習が課題であり、これらは生物学的基礎をもっているが、他方、課題の成功や失敗などが、主として社会的（家族的）環境に依存しているという意味で社会的基礎をもっている⁰⁷。

児童期では、4歳から7歳の間に、家庭を中心とした世界から友達を中心とした世界へふみ出していく、環境の大きな変化が生ずる。7歳から10歳までの時期には子どもは「社会的空腹」を満たそうとするかのように、同輩グループの集団活動に参加していく。この経験は児童期の主要な発達課題——友達と仲良くすること、理性的な良心と価値判断の尺度を発達させること、人格の独立性を達成すること、適正な社会的態度を学習すること——を学習するうえに、大きな役割を演ずるものである。

また学校は子どもが同輩グループの一員として交際をひろげる主な舞台なので、教師の援助的役割は重要なものになってくる。

また知的発達は脳や神経の肉体的な面の発達に依存しているが、肉体的発達よりはるかに多く社会的刺戟に依存している⁰⁸。

青年期では同輩グループがますます重要なものになってくる。児童期の同輩グループは家庭や学校を補う傾向にあったが、青年期のそれは成員の結びつきがはるかに強く、両親、教師、指導者達との間に衝突をひき起こすことがあるが、同輩グループの経験は二つの発達課題——男女の洗練された新しい交際を学ぶこと、男性として女性としての社会的役割を学ぶこと——を習得させる。また「自分の身体を有効に使うこと」、「情緒的に独立すること」、「経済的に独立すること」、「職業を選択し、準備すること」、「結婚と家庭生活の準備をすること」、「市民としての知識と態度を発達させること」の諸課題は、独立性の発達として総括され、「社会的に責任ある行動をなすこと」、「価値や倫理の体系を学ぶこと」の二つの発達課題は、人生観の発達としてまとめられている⁰⁹。

壮年初期は、年齢階層社会（an age-graded society）から社会階層社会（a social status-graded society）への転移をする時期であり、18歳から30歳までのころをいう。青年期までは威信と力は年齢に依存していたが、この時期か

らは技能と力量と知恵と血縁とがものをいう社会である。⁽²⁾

中年期(約30歳から55歳まで)の男女は、社会的に最も大きな影響力をもっており、そのあり方は若い世代の発達課題の達成を左右する。同時に社会から社会的、市民的責任を最も大きく期待されている。⁽³⁾

老年期の発達課題は他の期と違って根本的にはただ一つで、多方面に生活をひろげるといふことよりも、むしろ確実な生活をするといった、防衛的な戦術をとるといふことである。⁽⁴⁾

このように見てくると、ハビガーストは発達課題の設定に際し、まずアメリカ社会という基本的な社会、そして年齢、階層、性、家族、職業、同輩集団に視点をすえ、(いわばこれらを常数とし、)それぞれにおいて個人に期待される役割をもつて、文化的基礎としていふと考えられる。換言すれば、このことは各視点からみた社会化(socialization)に帰する。

さて、次に発達課題と教育との関係のみることにしよう。ハビガーストによれば、これらの発達課題のうち、歩くこと、話すこと、排泄の習慣、職業の選択などは、教育の適時に「一回だけ生じる課題」であり、同年輩の仲間と交際すること、男性又は女性の持つ社会的役割、市民として社会生活に責任を持って参加することなどは、各時期に「くりかえされる課題」である。このように発達課題には2種類あるが、くりかえされる課題は最初の段階で学習に成功すれば、後の段階でもたいてい成功するものである。⁽⁵⁾

この考えはくりかえされる発達課題の垂直的な連続性を仮定している。そしてこの連続性は、各期の時系列に沿った同じ発達課題間における連続性であるが、彼はもう一つの連続性を仮定している。それは同じ期において、その期の異なる発達課題間に相関関係があるという意味での水平的な連続性である。⁽⁶⁾つまり、一つの課題の達成の良否が、他の課題の達成の良否に影響するといふことである。彼はこの点について、ある課題間では相関が高く、ある課題間ではそれが低いことを実証しているが、⁽⁷⁾いずれにせよこれは、同じ期における異なる発達課題間における連続性である。

しかし、これら二つの連続性は単純な連続ではなく、非連続の連続といふ

べきであろう。例えば前者の同じ発達課題間の連続性の場合、同年輩の仲間との交際は、児童期、青年期……のそれぞれで質的に異なるものであるからであり、単純な連続ならば、それは一回だけ生じる課題と変わらない。非連続の連続であるからこそ、その都度、学習が必要なのであり、生涯教育は一生を通じて一回だけ生じる課題の達成の援助と、非連続の連続であるくりかえされる課題の達成の援助とを目的とするものであると言い得よう。また後者の異なる発達課題間の連続性の場合、発達課題間の相互的な影響によって達成の程度や質に変容が生ずるのであり、つまり止揚されるのであり、この意味でやはり非連続の連続である。生涯教育は各期において、この変容を遂げさせるための援助をするものであると言える。

いま二つの連続性における二つの非連続を考察したが、この非連続性は、その期における一つの完結を意味する。ある期における発達課題の達成は、その期における発達の完結である。これは既に述べたルソーの思想に通じよう。すなわち、「人生の各時代各状態は、皆それぞれに相応した完全性およびその時代に独特の成熟性をもっている。……われわれは成童なるものを考えようではないか。」の提唱のような、その期における一種の成熟であると考えられる。もし単純な連続ならば、おとなにだけ価値があってそれ以前の各期はおとなの派生的価値をもつに過ぎなかった時代へ逆行することになる。

前の期における発達課題の達成、完結を経て、後の期における発達課題を学習することによって、前の期における学習の成果は変容を受け、新しい学習の成果を生み出すことになる。これはデューイのいう、経験の再構成であり、非連続の連続は経験の再構成であるといえよう。

いま、発達課題と生涯教育との関係について触れたが、前に引用したとおり、ハビガーストは発達課題のもつ意義として、学校における教育目標を発見し設定することを助ける点と、教育的努力をはらうべき時期(教育の適時)を示す点の二つをあげている。これらは生涯教育の必要を強調する論拠であり、また生涯教育を展開する際に考慮すべき点であろう。

二つの意義のうち前者については、ハビガーストはかなりのページをさいている。すなわち、各発達課題ごとにその説明をしたあと、「教育との関連」の項を設け、青少年がこの課題を達成することを助けるために一般教育はどういう責任をもっているか、これらの責任は今日十分に果たされているか、学校はこの課題の達成のためにどれだけ貢献することができるか。」について、更に説明を加えている。従って、彼においては発達課題と教育との関係が極めて明瞭に意識されており、実践的意図が看取される。殊に、「小学校の教育計画は、児童がその発達課題のすべてを達成するうえに、あらゆる角度から寄与すべきである。」と述べ、更に「課題の達成がうまくやれているかどうかは、児童の行動を観察することによって知ることができ、そしてそれを児童の進歩の評価に用いることができる。」と述べて、児童期の発達課題を初等教育の目標とし、青年期ではその発達課題と高等学校のカリキュラムとの関係に触れ、また発達課題の達成程度の評価基準（上、中、下の程度）を設定している。

このように発達課題と教育（学校教育）との関係は明瞭であるが、壮年初期から老年期までの各期では、「教育との関連」又は「社会と教育との関連」の項の説明はあるものの、少数の発達課題に関してだけに限られ、いわゆる成人教育の分野では、いささか手を抜いている感じがする。

3 ライフプロブレムズとライフサイクル

成人教育の研究者ノールズはハビガーストの発達課題を改訂して、アメリカ成人のライフプロブレムズ (life problems) なるものを作成した。この作成の過程や方法は不明であるが、成人初期 (18歳～30歳)、成人中期 (30歳～65歳)、成人後期 (65歳以上) の三期に成人時代をわけ、職業、家庭と家族生活、人間形成、余暇の享受、健康、地域社会生活の6領域において成人が直面し、かつ解決すべき生活上の問題（生活課題）を示している。表3には成人中期の部分だけを原文のまま掲げた。

この6領域は人間の生活に関する一つの社会学的見方であるが、実はハビガーストの中年期の発達課題とほとんど同じであることがわかる。結局、ノ

表3 Life Problems of American Adults⁽⁴⁾

Middle Adulthood (30-65)

Vocation and Career	Home and Family Living
Learning advanced job skills	Helping teenage children to become adults
Supervising others	Letting your children go
Changing careers	Relating to one's spouse as a person
Dealing with unemployment	Adjusting to aging parents
Planning for retirement	Learning to cook for two
Making second careers for mothers	Planning for retirement
Personal Development	Enjoyment of Leisure
Finding new interests	Finding less active hobbies
Keeping out of a rut	Broadening your cultural interests
Compensating for physiological changes	Learning new recreational skills
Dealing with change	Finding new friends
Developing emotional flexibility	Joining new organizations
Learning to cope with crises	Planning recreation for two
Developing a realistic time perspective	
Health	Community Living
Adjusting to physiological changes	Taking more social responsibility
Changing diets	Taking leadership roles in organizations
Controlling weight	Working for the welfare of others
Getting exercise	Engaging in politics
Having annual medical exams	Organizing community improvement activities
Compensating for losses in strength	

ールズのライフプロブレムズの一つ一つは、ハビガーストの発達課題の内容を説明するものともとれるし、ハビガーストのいう、細分化された小さな課題ともとれる。そして、これはまた、ライフプロブレムズという言葉が示すように、発達課題というよりは生活課題に近いとも言える。

このように生活課題的なとりあげ方をするものに、ライフサイクル (life cycle 生活周期) の観点からのものがある。生物学者が下等生物、例えばシダ類が胞子体から前葉体へ、再び胞子体へとくり返す現象をライフサイクルと名づけたが、生物学者パールがこれを人間にあてはめたこともあって、ラウントリーは家族構成、すなわち消費人口と生産人口の関係によって、労働者の一生の間に経済的な周期がもたらされることを研究し、家族周期の考え方を示したが、ソローキンは農業家族の研究から、第一段階 (新婚期)、第二段階 (育児・教育期)、第三段階 (子供が農業に従事)、第四段階 (子供が独立) を設定し、各段階ごとに余裕、貧困、余裕、貧困という経済状態をくり返すことを主張した。

表4の「家庭の生活類型別による婦人教育の学習課題例」は、ライフサイクルの観点から作成されたものである。年齢、家族の形成、家庭経済等によって成人期を数個の段階 (life stage) にわけ、これを家族構成と職業とで区別して、それぞれ成人期の間に生じ、かつ解決さるべき課題をとりあげ、これを学習課題としている。

既に述べたように、何歳から何歳までを児童期とし、あるいは青年期とし、成人期とするかは、時代や社会によって異なるのであるから、発達心理学的に各期の年齢の下限・上限を一律に決めることは誤りであると言われる。むしろ社会学的に決められる方が正しいという主張がある。このような考え方からすると、ライフサイクルの観点からのライフステージは、人生の各期を成人初期18歳～30歳、成人中期30歳～65歳……などとわけずに、新婚期、養育期、学校教育期、……のように区分するので、教育社会的には合理的であるといえよう。殊に最近我が国でも平均寿命が伸び、出生児数が減少し、また第一子出生と末子出生との間の年数 (出生間隔) が減少したこと

6)

表4 家庭の生活類型別による婦人教育の学習課題例

	①夫が雇用労働者の家庭(核家族)の場合	②共稼ぎの家庭(核家族)の場合	③都市自営業家庭(直系家族)の場合	④農家の家庭(直系家族)の場合
新婚期	新しい家庭と夫婦関係の基礎づくり。 親の家庭との協力関係。家庭の長期計画。妊娠・出産の準備。	職業労働と家庭生活との両立の設計。 新しい家庭と夫婦関係の基礎づくり。 親の家庭との協力関係。家庭の長期計画(出産、育児と職業)。妊娠、出産の準備。	自営業という新しい生活環境の理解とそれへの適応(家業従事者)。夫婦関係の基礎づくり。両親、弟妹との関係の調整。 家庭の長期計画(家業と家計、出産)妊娠・出産の準備。	新しい生活環境の理解とそれへの適応。 夫婦関係の基礎づくり。両親、弟妹との関係の調整。農業経営と家庭経営との両立。家庭の長期計画(農業と家計、出産)。妊娠・出産の準備。
育児期	乳幼児の保育を中心の生活設計。 第2子、第3子の出産計画。 祖父母の家庭との協力関係。 親としての家庭教育の学習。	乳幼児の保育を考慮した生活設計(退職、保育所の利用、祖母の協力など)。 第2子、第3子の出産計画。親としての家庭教育の学習。育児と職業との両立。	乳幼児の保育を中心の生活設計(保育所の利用、祖父母の協力など)。 第2子、第3子の出産計画。 親としての家庭教育の学習。 育児と家業、家事との両立。	乳幼児の保育を中心の生活設計(保育所の利用、祖父母の協力など)。 第2子、第3子の出産計画。 親としての家庭教育の学習。 育児と家業、家事との両立。
学校教育前期	家庭教育中心の生活設計。親の家庭との協力関係。親としての家庭教育の学習。 主婦としての学習。 (主婦の再就職の準備)	家庭教育中心の生活設計(子どもの放課後の保育と指導)。 親の家庭との協力関係。 庭家教育の学習。 (再就職)	家庭教育中心の生活設計(子どもの放課後の保育と指導)。 祖父母と孫、父親と子どもの関係の調整と母親の家業経営の役割。 家庭教育の学習。	家庭教育中心の生活設計(子どもの放課後の保育と指導)。 祖父母と孫、父親と子どもの関係の調整と母親の農業労働の役割。 親としての家庭教育の学習。
学校教育後期	子どもの進路指導。 子どもの教育費の計画。 主婦の学習と社会的活動。 (主婦の再就職)	子どもの進路指導。 子どもの教育費の計画。 職業人としての成長と社会的活動。 (再就職)	子どもの進路と家業後継者の問題。 子どもの教育費の計画。 経営の近代化と従業員対策。 地区の再開発構想への対応。 主婦の学習と社会的活動。	子どもの進路と家業後継者の問題。 子どもの教育費の計画。 経営の近代化と兼業の検討。 地区の農業構造改善事業への参加。 主婦の学習と社会活動。
子ども独立の期	子どもの就職・結婚の指導。 子どもの独立後の夫婦関係の再調整。 子ども夫婦との協力関係。 老後のための生活設計と準備。	子どもの就職、結婚の指導。子どもの独立後の夫婦関係の再調整。 子ども夫婦との協力関係。 職業人としての成長と社会的活動。 老後のための生活設計と準備。	経営の見通しと家業後継者の確保。 子どもの結婚と結婚後の協力関係(衣食住、家計の調整)。 地区の再開発計画の具体的検討。 老後のための生活設計と準備。	経営の見通しと家業後継者の確保。 子どもの結婚と結婚後の協力関係(衣食住、家計の調整)。 地区の農業構造改善事業への参加。 老後のための生活設計と準備。
老天婦期	子ども夫婦との協力関係。 老後の生活設計。 老後の生きがいと楽しみの設計。	子ども夫婦との協力関係。 老後の生活設計。 老後の生きがいと楽しみの設計。	家業後継者の決定と遺産分配の計画。 子ども夫婦との協力関係。 老後の生きがいと楽しみの設計。	家業後継者の決定と遺産分配の計画。 子ども夫婦との協力関係。 老後の生きがいと楽しみの設計。
寡婦期	子ども夫婦との協力関係。 老後の楽しみの設計。 ひとりぐらしの生活設計。	子ども夫婦との協力関係。 老後の楽しみの設計。 ひとりぐらしの生活設計。	子ども夫婦との協力関係。 老後の楽しみの設計。 ひとりぐらしの生活設計。	子ども夫婦との協力関係。 老後の楽しみの設計。 ひとりぐらしの生活設計。

が規定要因となって、脱親期とか脱子育て期 (postparental period, or empty nest period) とかいはれる時期の始まる年齢 (末子の結婚のとき) が早まり、夫婦の一方の死亡の年齢が遅くなる——つまり脱親期の期間が延長したことは、いままでにない人生経験をもたらすものであって、これは単に高齢期の問題ではなく、中高年齢層の問題でもある。これは一つの例であるが、このようにライフサイクルが変化しつつあるのが現状である。このような変化に相応して生涯教育上の生活課題なり学習課題を設定するには、ライフサイクルに基づく方法はすぐれた長所を持っているといえよう。

4 教育委員会レベルにおける現状と問題

現在、教育委員会レベルで社会教育の学習計画をたてる場合には、少年教育、青年教育、成人教育、婦人教育に区分して、それぞれの冒頭でまず、例えば「少年の現状と少年教育の課題」を述べ、それから「少年教育の目標」を導き出し、続いてこの目標を達成するための「学習領域・学習主題・学習内容」を構成するという手順で計画化が進められる。

具体的に述べると、「少年の現状と少年教育の課題」では、都市化が進んで自然に接する機会が少なくなったこと、豊かな生活を享受して個人中心の生活態度が一般化していること、体位の向上が著しい反面、体力や忍耐力の低下がみられること、少年非行の増加がみられること等の現状が説明されて少年教育の必要性が強調され、それを受けて表5のような「少年教育の目標」が掲げられる。

表5 少年教育の目標

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> (1) 自然とのふれあいの中で自然愛護の心情を養い、情操を豊かにする。 (2) 年齢の異なる集団での役割分担を自覚させ、協同意識にたつた生活訓練を実施して、協調性や連帯感を育て、社会性を育てる。 (3) 自主的、自律的な生活態度を養い、創造性や実践力を育てる。 (4) 規律ある生活態度やがまん強さ、責任感を育てる。 (5) 自然の中での遊びと鍛錬を通して、興味、関心の持続を図り、心情豊かな |
|--|

少年を育成する。

- (6) 文化活動への積極的な参加を促し、個性豊かな人間性を培う。
- (7) 少年団体活動を推進し、少年の成長発達を促進する識見、実力を養う。
- (8) 地域に根ざした郷土文化を理解する。
- (9) 諸外国の少年との交流をはかり、国際理解を深める。

ハビガーストは児童期の発達課題を初等教育の目標と考えているから、この少年教育の目標は（社会教育に限定されるが）小・中学生の発達課題に相当しよう。このような目で両方を比べると、読み書き算（3R's）等は別として、目標とハビガーストの発達課題はほとんど共通していることが分かるが、同時に目標には、現状と課題の分析から導き出された特別な留意点が織り込まれていることが目につく。例えば、自然とのふれあい、年齢の異なる集団、連帯感、がまん強さ、郷土文化、国際理解等である。どれも成長・発達の観点から重要視されている今日の問題である。

ラングランは科学技術の進歩、天然資源の不足、政治・経済の変化、情報の過多、価値観の多様化、人間関係の複雑化等を現代人に対する挑戦として表現し、これが個人や社会の運命を大幅に変えている故に、現代人はこの挑戦に対して戦略をたて勝利をおさめる能力を高める必要があると強調し、生涯教育の必要を論じていることは周知のとおりであるが、上述の目標に今日の問題を織り込んでいることは、この点からいって大変大切なことである。何が最重視すべき今日の問題であり、それを発達課題にどう織り込むかの研究は、主として（教育）社会学の立場から行うことになる。

表5では少年教育の目標だけを見たが、青年教育や成人教育等、ほかの期の教育目標との関係はどうであろうか。紙数の関係で例示できないけれども、残念ながらハビガーストに見られる時系列に沿った連続性は、ほとんど考慮されていない様子がない。また同じ期における異なる教育目標間の相関関係も吟味されていない。そのうえ、各目標に使われている言葉の意味・内容の間に重複があり、もっと整理されるべきであろう。要するに、率直に言って、発達課題として自覚的に考究されたものがない。これが現状であろう。

とすれば生涯教育, すなわち *lifelong integrated education* を構想する基礎がないわけで, それなしに構想する生涯教育は, インテグレートされていない, ばらばらな思いつきのものになってしまいかねない。もちろん生涯教育を口にはしても, 積極的に体制づくりを進めている教育委員会は少数にすぎないから, ここで指摘したことは無理からぬことではあるが, 今後の重要課題であることは疑いがない。しかも生涯教育は教育委員会だけの仕事ではないことを思うと, しっかりした日本版発達課題を設定する意義は大きい。それをもとに, どの発達課題の達成をどのような機関や形態・方法で実現していくのか等の構想が練られなければならないであろう。

それには, 我が国で教育的価値としてその実現を求められているものは何であるか, ライフサイクルはどのようなものであるか, 解決すべき今日の問題は何であるか等々, 明らかにするべきことが多い。この仕事に関して教育社会学や教育哲学は貢献することが可能である。もちろん, 社会学, 教育心理学, 医学, 老年学等との協力のもとでなされるべきことはいうまでもない。

〔注〕

- (1) 石川謙『わが国における児童観の変遷』, 振鈴社, 昭和16年
- (2) R. J. Havighurst & others, *Growing up in River City*. 1962. Chap. 12
- (3) J. J. ルソー, 今野一雄訳『エミール』(上), 岩波文庫
- (4) ルソー, 上掲書
- (5) R. J. ハビガースト, 荘司雅子訳『人間の発達課題と教育——幼年期より老年期まで』, 牧書店, 昭和33年, p. 328
- (6) ハビガースト, 上掲書, p. 328
- (7) ポール・ラングラン, 波多野完治訳『生涯教育入門』全日本社会教育連合会, 昭和46年, p. 60
- (8) ハビガースト, 上掲書, p. 328
- (9) ハビガースト, 上掲書, pp. 324~328
- (10) ハビガースト, 上掲書, pp. 20~21
- (11) ハビガースト, 上掲書, p. 23 および pp. 32~33
- (12) ハビガースト, 上掲書, p. 24
- (13) ハビガースト, 上掲書, pp. 44~45

48 II 発達課題と生涯教育

- (14) ハビガースト, 上掲書より作成
- (15) ハビガースト, 上掲書, pp. 43~44
- (16) ハビガースト, 上掲書, pp. 29~30
- (17) ハビガースト, 上掲書, 第三章
- (18) ハビガースト, 上掲書, 第五章, 第六章, 第七章
- (19) ハビガースト, 上掲書, 第九章, 第十章, 第十一章
- (20) ハビガースト, 上掲書, p. 275
- (21) ハビガースト, 上掲書, p. 285
- (22) ハビガースト, 上掲書, p. 294
- (23) ハビガースト, 上掲書, pp. 44~45
- (24) 佐藤守『生涯教育と発達課程』（日本教育社会学会編「教育社会学 研究 第35集」, 東洋館, 昭和55年, p. 22
- (25) ハビガースト, 上掲書, 第二十章。ただし相関関係の検証は, 10歳, 13歳, 16歳だけで行われている。
- (26) ハビガースト, 上掲書, p. 33
- (27) ハビガースト, 上掲書, 第八章
- (28) ハビガースト, 上掲書, 第十二章
- (29) Malcolm Knowles, *The Adult Learner : A Neglected Species*, 2nd Ed. Gulf Publishing Company, 1978, pp. 146~148
- (30) 人間には下等生物のような周期はないので, 最近, life course, life career, family development 等の言葉が提案されている。またアメリカでは同棲や離婚, 一生を独身でとおす人が増加しているため, 別のライフサイクルを考える必要があるという。
- (31) 今村武俊『社会教育行政入門』, 第一法規, 昭和47年, pp. 250~251
- (32) 現在, 社会教育ではこのような分類をするが, 例えば新婚期から脱子育て期までを含めて成人教育とし, また young old, old, old old のすべてを一括して高齢者教育としている点に問題がある。(那須宗一「高齢者の生活と社会老年学」日本老年医学会雑誌17巻4号, 昭和55年, 7月参照)
- (33) 群馬県教育委員会『生涯の各時期に対応する社会教育の学習計画』昭和53年, p. 12 教育委員会レベルの一例として掲げた。
- (34) ラングラン, 上掲書, 第一章。
- (35) 1905年ロンドンに生まれ, 米国で活躍している人類学者 Ashley Montague は, その著“On Being Human”(1977)で, 19世紀に進化論が主張した自然淘汰, 適者生存, 優勝劣敗, すなわち競争の原理は一面の真理に過ぎず, 生物界に

はこれとともに愛情，すなわち協同の原理が存在することを指摘し，3 R's（技術）の次に第4番目の R（The fourth R），すなわち Human Relations の教育の必要を説いている。