

「学習成果の活用」に関する覚書： 社会教育法改正をめぐって

廣 渡 修 一

(徳島大学 大学開放実践センター)

はじめに

「学習成果の活用」という用語が登場したのは、国の答申レベルでは、平成3年の中教審答申「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について」（平成3年4月19日）が恐らく嚆矢であろう。ただし、この時点における答申の基調は、学習成果を社会的に評価することであり、「活用」については、評価に関する方策の一つとして提唱されていた。そこでは、例えば、「一定水準以上の」学習成果を「公的職業資格の基礎とする」ことが重要であるとして、公的職業資格要件のうち、学歴や実務経験に「代替できる途を開く」ことへの期待が表明されている。また、活用のための条件や促進策等について十分に検討する必要性が謳われた。更には、学習成果を活用して、社会教育指導者やボランティア養成の試みを拡充すること、活用のための機会の開拓、並びに活用方法などに関する情報提供の重要性などが指摘されている。

その後、生涯審答申「今後の社会の動向に対応した生涯学習の振興方策について」（平成4年7月29日）においては、「豊かな生涯学習社会」を築くために、「学習の成果を職場、地域や社会に生かすことのできる機会や場を確保する必要がある」とされた。ここでも、とりわけボランティア活動を推進す

るために、基礎的な学習機会の充実に加えて、「学習の成果と能力を生かした活動の場の開発」が「今の課題」であると指摘されている。

また、4年後の生涯審答申「地域における生涯学習機会の充実方策について」（平成8年4月24日）においては、生涯学習に関連する施設を4類型（高等教育機関等）に分類してそれぞれの今後の方策を提言したが、そうした類型を超えて横断的・総合的に取り組むべき課題の一つとして、「ボランティアの受入れ」体制の整備を提唱した。そこでは、受入れによって施設が活性化することと共に、ボランティア活動自体の効用（生きがいや自己実現に結びつく）が説かれている。

その後も生涯学習の成果を生かすための方策について審議が継続されてきたが、これらの前史的な流れを総括する形で出されたのが、生涯審答申「学習成果を幅広く生かす」（平成11年6月9日）である。この答申では、学習成果の活用方策に関して、①個人のキャリア開発に生かす、②ボランティア活動に生かす、③地域社会の発展に生かす、という3つの方向性に整理して提言がなされた。また、それぞれに関して、更に具体的な対応方策を提言している。

「学習成果の活用」という課題は、この答申が出されることによって、言わば生涯学習事業における必要課題並びに生涯学習行政における政策課題として定着したと言うことができよう。その背景には、いわゆる‘社会貢献論’の流行による学習活動の‘評価’から‘活用’への思潮（視点）の変化があったと思われる。それと同時に、学習の評価と活用をめぐる全国的な実践の積み重ねがあった。問題の一端は、学習の成果を生かす実践的な場が‘欠乏’していることにあり、その矛盾は今日にまで尾を引いている。

平成20年6月の社会教育法の改正とそこにおける「学習成果の活用」に関する規定の導入は、平成18年12月の教育基本法の改正を直接的な契機としていとはいえ、法制度的次元におけるこうした一連の動向の総括と見ることができる。それと同時に、今後における自治体レベルの取り組みに対する課題提起あるいは奨励として位置づけることができよう。

本稿では、前半で、社会教育法改正に至る国会審議の経緯の一端を取り上げ、法令上の規定の意義を吟味すると共に、若干の私見を述べることにしたい。また、後半では、成果の活用事例（組織的・個人的）を取り上げ、その

意義を確認するとともに、「学習成果の活用」に至るプロセスに内在する問題を検証することにした。

1 法改正の経緯と視点：「学習成果の活用」規定を中心として

(1) 法改正の経緯

「社会教育法等の一部を改正する法律案」が国会で審議されたのは、平成20年5月16日以降である。衆参文教科学委員会における都合4回の質疑を経て、5月27日に衆議院、6月4日に参議院で附帯決議と併せて議決され、6月11日、公布・施行された。

社会教育法、図書館法、博物館法の社会教育3法が同時改正されたのは、言うまでもなく、平成18年12月22日に公布・施行された改正教育基本法に即応する措置である。

改正教育基本法第3条（生涯学習の理念）は、次のように規定した。

国民一人一人が、自己の人格を磨き、豊かな人生を送ることができるよう、その生涯にわたって、あらゆる機会に、あらゆる場所において学習することができ、その成果を適切に生かすことのできる社会の実現が図られなければならない。（下線引用者）

生涯学習社会に関する従前の定義では、「人々が、生涯のいつでも、自由に学習機会を選択して学ぶことができ、その成果が適切に評価される」社会の構築が謳われていた。すなわち「機会の選択」と「成果の評価」という側面に焦点が当てられていた。改正教育基本法は、これに対して、「（学習）成果を適切に生かす」という能動的表現を採用し、生涯学習社会の従前の定義を改訂した。このことによって、生涯学習の目標自体が進化（深化）したと言うことができよう。

さて、教育基本法第3条をうけて、改正社会教育法は第5条（市町村教育委員会の事務）に第十五号を新設し、次のように規定した。

十五 社会教育における学習の機会を利用して行った学習の成果を活用して学校、社

会教育施設その他地域において行う教育活動その他の活動の機会を提供する事業の実施及びその奨励に関すること。(下線引用者)

なお、図書館法第3条(図書館奉仕)第八号、博物館法第3条(博物館の事業)第九号においても、ほぼ同内容の規定が導入された。

(2) 条文の検討：国会審議を素材として

本節では、衆議院文教科学委員会の審議内容から、議論の焦点となった事柄について整理すると共に、若干の私見を述べてみたい。検討する対象は、委員の質疑内容と政府側の答弁、及び参考人による意見陳述の2点である(注：会議録については参考 URL⑤を参照)。

「学習成果の活用」という条文のキーワードに対する議論の中心は、‘学習の自由’との関係を質すものであった。生涯学習・社会教育においては、学習の自由や自発的な学習という基本理念が存在する。条文は、学習成果を活用する、生かすことを揚言しているが、それ自体自由な学習に対して枠をはめる、あるいは学習内容を一定の方向に誘導することになるのではないかと、というのが質疑の焦点であった。

政府側はこれに対して、「学習成果の活用」という規定が、教育基本法第3条における生涯学習の理念に沿う形で導入されたものであることを説き、個々人の学習の自由を侵害するものではないことを再三にわたって説明した。教育委員会の任務は、施設の設置・運営、学校施設の利用等様々であるが、あくまで学習ないし活動の‘機会を提供する事業’を行うことであり、そうした機会を利用することは個々人の意思、自らの選択によるということを明言している。

私見によれば、生涯学習における学習活動は本来、個々人の学習歴や学習動機の相違等によって、様々な次元でなされるものであり、学習の成果それ自体も、多様な現れ方をする。学習活動は、現状よりも少しでも高い地点を目指してなされるのが基本であるが、知識・技能等の向上が客観的に認証されなくとも、自己充足(self-enrichment)がなされればそれで十分という人々も多い。例外は、外在的な基準を達成しなければならない資格体系(公的と民間とを問わず)に向けた学習の場合であろう。そこでは、学習成果を客観

的に評価して、次のステップへの動機づけを図る必然性が存在する。パソコンインストラクターにおける技能資格や茶華道など伝統芸能における資格付与の実態を見れば、このことは明らかである。

それに加えて、学習成果が仮に顕著であったとしても、教育活動やその他の活動に自発的（または強制的）に移行する必然性はない。生涯学習は基本的に自由な活動であり、多様性こそが命題であるからである。従って、「学習成果の活用」を無理に求めないという対応の幅と懐の深さが求められる。

ここで生涯学習における「学習の自由」の概念を特定しておく必要がある。一般に「学習の自由」は普遍的原理のように思われるが、「学習しない自由」を包含する「背理的」な概念であると理解される。しかも、それはあくまで「意図的学習」に対して適応される原理であり、日常生活に内在する「無意図的学習」（形成）には論理的に当てはまらない。意図的に（自由に）学習機会を選択したり、創造したりする場面にのみ通用する原理である。更に言うならば、無制限の自由を支持するものではなく、「公共の福祉」と調和する範囲での自由を想定している。

こうした観点からは、国会審議における批判的な言説は、「学習の自由」に対する基本的な誤解あるいは無原則な拡大解釈によるものと言うことができる。その上であえて言うならば、批判者における官製事業に対する先験的な予断を反映しているように見える。換言すれば、行政生涯学習・社会教育に対する「不信」の表明と捉えることができる。無論そのこと自体は、自由な価値的判断であるとはいえ、政府側による慎重な言説（回答）を踏まえるならば、杞憂の誹りを免れないであろう。

第二の疑問は、参考人意見の中で表明されている。

それは、学習成果を活用する場が、「教育」の範囲にとどまっていて、「狭い」のではないかという疑問である。学習の成果は、まちづくり等の幅広い公共性の構築に向けて発揚される必要があり、仮にそうした内実が条文における「その他の活動」という表現の中に想定されているとしても、具体的な文言として記述するべきではないかと言うものである。

第三の疑問は、同じく参考人意見の中で表明された。

それは、「学習成果の活用」が学校支援に特化されているのではないかという疑問である。そうであれば、このこと自体、大人の学びを行政が誘導し、

自由にして自主的な学びをサポートする行政の本来の任務をゆがめ、大人の学びの力と自治の力を弱めることになるのではないかという危惧が表明されている。

以上二つの疑問は、審議の最終段階における参考人による意見陳述の一端であり、当然ながらそれに対する政府側の直接的な弁論はなされていない。

こうした経緯を踏まえつつ、疑問点に関する私見を述べておこう。

まず前者については、法文策定上の技術的な問題（立法技術）に還元され则认为。「その他の活動」というファジーな表現を意識的に採用することによって、教育活動を除く多様な活動形態を容認するというスタンスを表明したものと見ることができる。従って、この文言の中に、まちづくり活動や高齢者福祉活動、男女共同参画活動や人権擁護活動などの多彩な活動を読み込むことは可能である。少なくとも、それらの活動が排除されていると見なすことはできない。一般に、法律用語における「その他」という語句は、「特記された事項以外の事項が、並列的に多くあることが予想される場合に用いる」とされる（注：参考 URL⑧を参照）。活動内容を具体的に明記することが、却って活動の幅を「制約」する可能性もありうる。多義的な解釈を許容する表現であることに間違いはないが、無理に具体的な記述を挿入する必然性があるとも思われない。

ここで「教育活動」という言葉について一言しておこう。構文から見て、これが「学習成果の活用」の中心概念であることは明らかである。ところで、「教育活動」は、正規の教員が行う「教育」それ自体ではない。ボランティア等による地域の教育力を活用した幅の広い「教育的活動」と解釈できる。（注：「教育活動」という語句は、『広辞苑』や『大辞林』といった辞書の見出しにはない。『新版 現代学校教育大事典』には、「学校経営」と「教育実践」の項目中に「教育活動」の記載があるが、見出しとしてはない。）この点は、次の問題と連動している。

すなわち、いわゆる学校支援地域本部事業との関連である。平成20年度より開始する本事業への政府側の期待は極めて大きい。各党との一問一答の中で具体的に言及されているのは、実はこの事業が中心である（注：図書館における読み聞かせ活動、博物館における展示解説活動などについての言及は、後述の事務次官通知を参照。）。そのこと自体は、文教行政における新規事業の政策効果

への期待感を表明したものであるが、「学校支援に特化」しているという批判を覆すまでには到っていないように見える。

生涯学習や社会教育における学習の成果が、すべて学校支援に振り向けられるということは、我が国のような自由主義を標榜する社会の中では、いかなる強権によっても実行不可能であると思われる。しかしながら、行政の狙いがここに集中しているかのように見えることも事実である。その理由は、生涯学習・社会教育関連の他の施策への予算配分が低減もしくは停滞する中で、いかに社会情勢に即応する施策であるとはいえ、新規事業のみが突出し、あるいは偏重されているかのように映るからであろう。しかし、それは批判者の言う通り、現実の一端を突いていることに間違いはない。

こうしたいくつかの疑義を受けて、衆議院文教科学委員会は、「附帯決議」を議決した。要点を抽出すると次の通りである。

二 生涯学習・社会教育にかかる学習成果が、学校、社会教育施設その他の地域において行う教育活動として生かされるよう、各個人の学習活動と地域社会の教育活動との循環につながるような具体的な取り組みについて支援に努めること。

また、その際、自発的意思で行われる学習に対して行政の介入にならないように留意すること。（下線引用者）

ここでは、条文の中で「教育活動」の直後にあった「その他の活動」という曖昧な表現が消えている。その代わりに、学校、社会教育施設、その他の地域において行う教育活動という3つの領域が併記され、学習成果を生かす場面がより明瞭になっているように見える。また、「学習活動」と「教育活動」との「循環」的な関係についても言及がなされている。

「決議」の最も大きな役割は、学習の自発性と行政のそれへの不介入を担保したことである。これによって、大方の疑念と批判はその根拠を失ったと見てよいであろう（注：なお、参議院文教科学委員会は同様に「附帯決議」を議決したが、衆議院の決議とは異なり、学習への行政介入にかかる後段が省略されている。）。

なお、この点について、文部科学事務次官通知（各都道府県教育委員会等宛、平成20年6月11日発）は、「留意事項」として次のように述べている。

各号（社会教育法第5条第15号，図書館法第3条第8号，博物館法第3条第1項第9号，筆者注）で規定している「教育活動その他の活動」とは，具体的には，例えば，学校における「学校支援地域本部事業」として行われるボランティア等による支援活動，図書館における子供への読み聞かせ活動，博物館における展示解説活動などが挙げられる。

このような活動の機会を提供する事業の実施については，社会の要請や地方公共団体や各教育機関における必要性などの観点から，最終的には教育委員会が，学校長や社会教育施設の長の判断を尊重しつつ，判断するものである。したがって，学校，社会教育施設及び教育委員会は，このような活動の機会の提供に関する地域住民等の要望についても，これを受け入れるか否かを適切に判断することに留意すること。（下線引用者）

事業実施の主体である教育委員会は，学校長等の判断を尊重しつつ判断するよう求められている。また，地域住民による当該事業の提供にかかる要望に対しても，受入れの可否を適切に判断するよう求められている。

文意に曖昧さが残るとはいえ，この通知文を見る限り，住民の自由な学習活動の成果を意図的に‘活用’する（強制する）というような‘学習の自由’に対する行政介入を教唆する表現は見当たらない。

以上，国会審議を主要素材として，改正社会教育法第5条第十五号をめぐる議論について整理し，若干の私見を付記した。

2 「学習成果の活用」：その事例と課題

「学習成果の活用」という課題は，それが強制を伴うことなく，自由な環境の中で自発的に実現するのであれば，誰もその意義を否定することのできないテーマである。‘学習の自由’という基盤の上で，学習成果が評価され，それが教育活動や社会活動に生かされるならば，学習者自身のキャリア形成や生きがい形成に寄与するのみならず，地域社会を活性化する大きな要因となるに違いない。

本章では，幾つかの「学習成果の活用」事例を取り上げることによって，

学習活動からどのようにすれば、成果の活用に至るのか、そのプロセスを検証すると共に、そこでの課題を検討することにしたい。

(1) 組織的事例

「学習成果の活用」を促進する上で、学習組織自体に予めそうした指針や政策が存在するならば、きわめて大きな動因となろう。その代表的事例として、T県シルバー大学院（1年制、年間40日）を取り上げよう。

「高齢者が生きがいを持って生活し、地域社会の重要な担い手として活躍できる環境づくりを図る」ことが、この施設設置の趣旨である。昭和56年に定員100名のシルバー大学校（1年制、60歳以上対象、年間30日120時間）が開校、平成20年6月現在、県内各地に9校を展開し、総定員515名にまで成長している。大学院は、平成16年より開校した。実施主体は、県の外郭団体（財団法人T“あい”ランド推進協議会：平成20年度予算13億7千万円、うち補助金約10億円）である。

この大学院は、シルバー大学校卒業生であることを入学要件として、①歴史文化講座、②健康スポーツ講座、③ICT講座の3種類の講座内容を提供している。出願には、小論文「志望動機と卒業後の社会貢献について」（800字以内）の提出が義務づけられている。

入学時から卒業後の社会貢献を求めている点に、この大学院の特徴がある。なお、社会貢献するための基礎資格として、それぞれ観光検定、レクレーション・インストラクター、ICTインストラクター（3級）の取得が、講座毎に全員に課され、卒業後は、「生きがいづくり推進員」に登録することが義務づけられている（注：希望者は、『卒業論文集』に論文を掲載することもできる。）。

さて、「生きがいづくり推進員」を対象に、一昨年、講師・補助講師の経験があるかどうか尋ねたところ、講座による差異はあるものの、平均して42%に講師経験があった。ボランティア活動については、全体の63%に参加経験があったことが報告されている。ちなみに、登録分野におけるレベルアップを図る活動（講習会等への参加）への参加率は51%であった（注：「平成18年度アンケート調査」より。1・2期生186名対象。平成20年現在、推進員は362名となっている）。

データを見る限り、学習成果の活用度は‘高い’とすることができる。開

設趣旨に沿った事業運営がなされていると見ることができよう。ヒアリング調査時に、「課題は受け皿すなわち活用機会の開発・拡充である」という回答を担当者から得た。しかし、全体の半数近くが学習成果を活用あるいは向上させようとしている事実は、恐らくは他施設における同種事業と比べても、全く遜色ないばかりか、はるかに凌駕する水準であると思われる。受講前・後における‘しぼり’が効力を発揮した事例とすることができよう。

近年、多くの地域において、団塊・シニア世代を含めた様々なターゲットに対して、多様な学習機会が提供され、指導者養成を謳うコース（環境・子育て・地域づくり・男女共同参画・生きがいづくり等）も枚挙に遑がない。本事例のように、知事部局系列が主催するプログラムも毎年大量に、かつ多彩に提供されている。しかしそれにもかかわらず、それらが概して発展性を持たず、多くが学習機会の受動的享受者を輩出するに留まっているように見えるのは、一人筆者のみではなからう。

その原因の一つは、学習者から‘自立的学習活用者’への変容に失敗していることにある。プログラム内容が目的実現に貢献していないという立案上の問題の他に、受講者が受講後自立することへの働きかけの欠如、あるいは受講者自身の自覚の欠如という側面もある。学習修了者に対して、仮に肩書（「地域（男女共同参画等）コーディネーター」といった）を付与したとしても、彼らが活動の機会をひたすら受動的に待っている状況（これが大方の現状である）では、何の発展性もない。「費用対効果」の視点を導入するまでもなく、行政・施設を含めた供給サイドは、そうした‘構造的矛盾’について直視する必要がある。無論、一方では、活用の機会それ自体が事実上‘欠乏’し、提供したくともできないという状況もある。あるいは人材と人材ニーズのマッチングに失敗してきたという側面もあるであろう。

私見によれば、活用機会の‘欠乏’という状況については、行政・施設の義務的取り組みにも関わらず、完全に解消されることはないと見るのが妥当である。一般に地域による偏差があるとはいえ、指導者の‘供給過剰’という状況が既に現出しており、機会の提供自体が屋上屋を重ねることになりかねない。

指導者に関して補足すると、現在、生涯学習の領域で、経営的に安定し、継続的な学習機会を提供しているのは、その大半が技能系の内容（スポーツ・

芸術・芸能・情報等）である。技能学習は、間断のない持続的な指導を要求する。従って、当該指導者はそれに対応できる水準の保持者でなければならない。しかしながら、そのためには長年月にわたるキャリア形成が不可欠である。単発の学習プログラムを受講しただけで、そうしたレベルにまで到達することは困難である。

以上を勘案するならば、学習者はむしろ自力で活用を発見・開拓する必要がある。自己のレベルを厳しく評価する中で、それと対応する活用の機会を自ら発見・開拓する必要があるだろう。改正社会教育法が想定している学校支援地域本部事業にしても、全てのボランティアを糾合できない（すべきでない）ことは自明である。ボランティア学習等における学習成果が活用できる人も一部に止まるであろう。その他の大多数は、それでは何をなすべきか。もし活用の意思があるならば、学習と活用との循環を実験的に体現しつつ、自己に適した活用を発見・開拓するしか方法はないと思われる。

学習活動の目的を学習後の社会貢献に特化した本事例は、「学習成果の活用」という課題を先取りしたまさに例外的なケースである。そこには、同輩集団のネットワークによるモチベーションの共有や活用機会の相互提供といった特殊要因も存在するであろう。これらが施設サイドの‘仕掛け’と‘奨励’とに協応して、活用度の高さを現出していると思われる。

問題は、‘学習の自由’との関連であろう。この点については、施設サイドのプログラム提供の自由、及び学習者サイドの学習機会の選択の自由という二重の自由との相対的な価値バランスの中で判断する必要がある。シルバークロニクルの場合は、後者の中に‘学習の自由’が包摂されるケースと思われる。

（2）個人的事例

この節では、3人の個人的事例を取り上げ、学習成果がどのように活用されているのかを検証したい。いずれも最近実施したインタビュー結果を素材としている。

第一の事例は、大学公開講座を受講して、現在は公開講座の講師として活動し、後継者育成にまで活動の範囲を広げようとしているケースである。

パソコンインストラクターY子（71歳）は、大学で数学を専攻したが、2年の時母が死去、家業の食堂を引き継ぎ、弟妹を育てた。その後食堂は廃業し、

結婚。その後理系の経歴を生かして、学習塾を開き生計を立てようとした。後、一転して県警上級職を受験・採用され、少年問題を中心に担当した。定年で退職した後は、5年ほど児童相談所の少年問題相談員として活躍した。その間に、前述のシルバー大学院でパソコンインストラクター1級を取得。その後職業安定所所管のパソコン講習も受講。たまたま大学公開講座に参加し、その実力を認められて市民TAとして活躍した。当時の講師よりTAではなく自分の代わりに講師として就任して欲しいとの要請を受け、以後大学公開講座の講師として現在に至っている。現在は、WordとPower Pointを中心に数名のTAと協働しながら、年6〜8講座を継続して担当している。他にシルバー大学校のクラブ組織を指導、更には障害者向け講座等に関与しているという。

インタビュー時には、若い時代に母に代って生計を立てた経験、警察時代に社会の裏側を見てきた経験が人格形成に重要な役割を果たしたと語っている。現在は、「今自分ができることをする」のが信条であるとのことであった。

Y子の目下の最大の関心は、後継者育成である。そのため、講座受講生の中から数名を選抜し、市民TA数名と合同で自主研究グループを立ち上げ、週1回のペースで研修を開始することになった。自分が培ったノウハウを伝えたいとの思いがインタビュー時にも溢れていた。

彼女の場合、理系出身であることが、定年後のセカンドライフを決定していると言えるが、生来の進取の気象により自らの活動の場面を開拓してきたという側面が重要である。それと共に、大学公開講座という学習機会が、講師として学習成果を活用することにつながったという側面も大きい。後者は多分に偶然のなせる技であったとはいえ、彼女のキャリア形成に決定的な影響を与えることになった。

第二の事例は、中山間地域で林間農業を起業し、地域の有志とはかって直販事業にも進出したN生（57歳）である。

彼は、工業高校の機械科を卒業後、製薬会社に2年間勤務し、その後私学の二部に入学、社会学を専攻して卒業した。卒業後、大手化粧品会社に就職、全国各地を渡り歩いたのち、父の死去により故郷に帰った。元々家が農業を営んでいたこともあり、農業体験はあったが、知識面を含めて本格的に学習した経験はなかった。家に農地があったことと晴耕雨読への憧れがあり、現

在の活動につながったと言う。農業学習を本格的に開始したのは、5年前からで、県農業大学校の「営農・果樹コース」を受講し修了した。その年に、県内の大学と県教委の連携事業として「社会人キャリアアップ推進事業」が立ち上がった。N生は、このうち「ニューファーマー塾」講座を受講、翌年の「アグリビジネス」講座も継続して受講し、農業への志を固めることとなった。農大OBの勧めもあり、直販事業を展開する「アグリ食文化研究会」を結成し、その有力メンバーとなった。

現在の活動の中心は、「里山」という地域密着型のグループ（全11名、うち女性8名）を組織し、人工林を間伐した後に生える山菜類を生鮮品または加工品として直販する事業に従事している。いわゆる有機エコ農業の起業家である。

N生は、同時に、特産果樹の栽培も手掛けている。彼の在住する地域は、県内随一の栽培地域である。ところが、2006年に食品衛生法が改正され、残留農薬の基準が厳しくなった。出荷グループの一人でも基準に違反すると、全員に累が及ぶという過酷な制度が施行された。従前はハウス栽培も計画に入れていたが、これにより自然農法に完全に切り替える契機となったと言う。現在、成木園2,400m²、幼木園4,200m²を有している。

N生の希望は、将来的に農業法人化して、有機エコ農業を基盤とした地域づくりに邁進したいということである。農協とは一線を画した自律的農業が、彼の信条となっている。インタビュー時には、「農業者が儲かるシステムづくり」によって、若者が帰農できる環境を構築したいと語っている。後半生を賭けた情念のようなものを感じた。

ところで、現状では、直販による販売量は知れており、取引先との関係の中で、生産量とどのようにバランスを取るかが、事業運営上の課題である。「努力は必ずしも報われないが、努力しなければ永遠に報われない」という、かつての上司の言葉が座右の銘であるとのことであった。しかし、そうした志は、グループ内において必ずしも共有されているとは言えず、今後どのように意識変革を起こし、共通課題に取り組むかが最大の課題であると言う。

N生の場合、父の死による帰農の必然性（及び本人の希望）と地域における農業生涯学習の機会提供とが絶妙なタイミングで連動し、顕著な成果を生み出した事例と言える。学習過程の中で単なる生産農家ではなく、起業によ

るビジネス化によって、地域づくりまで射程を据えた独自の将来構想を育んだ。その点に、彼の特質がある。学習成果が人生設計に全面的に寄与した類稀な事例と言えよう。提供サイドの功績があるとすれば、学習プログラムを提供し、起業に向けての決定的なプッシュをなしたことであろう。

第三の事例は、公民館の「回想法」講座から発展して、昔遊びの伝承を主体としたグループ（「校舎の無い学校」）を立ち上げたM男（71歳）のケースである。

M男は、学芸学部を卒業後、児童相談所に30年近く勤務し、知的障害児等のケースワーカーとして活躍した。その後教護院に移り、定年を前にして地元の私立大学に転籍、65歳の時職業生活を終えた。児童相談所時代は、弁護士や大学教員等との異業種間交流が盛んで、人的ネットワークが巧まずに張り巡らされたという。また、大学在籍時は「非行研究会」を組織して、学生・教員との共同研究を主宰した。職業柄様々な業種の人々との人間関係を構築しえたこと、専門家として児童福祉に対する造詣が深いことなどが、現在のボランティア活動の基盤となっているように見える。

さて、M男の活動を決定づけたのは、いわゆる「回想法」との出会いであった。「回想法」は、アメリカの精神科医（Butler, R）によって創始された心理療法であり、高齢者を主対象として、個人史や思い出を、受容的・共感的な態度で聞くことを基本的姿勢としている。心理的問題を持つ高齢者に対し、その問題解決を目的として行われるのが通例である。主として臨床心理士や精神科医、訓練を受けたセラピストが施業し、認知障害・記憶障害を持つ人に対しては回想を促す刺激（五感に働きかけ、記憶を呼び起こす）を用いることが多い。「回想法」は、楽しいおしゃべりを基本としているため、専門的な場所や格別の費用を必要としない。そうしたことから、公民館や敬老館などで楽しまれていると言う。介護予防の中で認知症予防を実践している所もある。老年期に人生を振り返り、再評価することで、自尊心を向上させ、高齢期特有の抑うつ状態を緩和する効果があると言われている。（注：参考 URL ①を参照）

M男は、この「回想法」講座を地元の公民館を会場として3年にわたって運営してきた。ところが、最近になって、教委や施設との間に認識上のギャップが生まれ、独自路線に踏み出したという。矛盾の原点は、社会教育行政の

枠組みの中で、ある特定の手法（思想）のみを取り上げること（施設を占有すること）への考え方の違いであったように思われる。

とまれ、昔遊びを中心として、「幼児と老人との共生社会」を創ることが、グループの目標の一つである。基本的スタンスは、手作りおもちゃを中心として、遊び心を育むこと、‘やらせ’ではない自然な世代間の触れ合いを実現することにあると言う。

活動内容は、グループのメンバー（15名程度）による総合的な学習の時間を利用した地元小学校における昔遊びの実践、「遊びって何だろうか」と題する自主勉強会の開催、「回想法」に関する専門家の招聘と講演会の開催、生涯学習のまちづくり全国集会への派遣など多岐に渡っている。

最近では、上記に加えて、大規模福祉法人（K会：県内に特養ホーム13施設をはじめ各種の福祉施設を展開している）を拠点として、活動の地固めと「回想法」並びに昔遊びの普及に努めている。とりわけ認知症のケアという領域で、施設の専門職と競合しない活動に取り組んでいるとのことであった。この他、福祉専門学校の学生を対象にして、将来の就職先を展望しつつ、ボランティア活動を組織化すること、通所老人を対象にしたニーズ把握からプログラムづくりまでの一貫した活動を開拓することなど、現状に甘んじない取り組みへの構想もあり、文字通りパワフルな活動が展開されている。

公民館から自立して、自由に学習成果を生かす活動を‘創造’してきたのが、この事例の特徴である。行政社会教育の範疇から離脱したことによって、活動の自由が増幅したことは深刻なアイロニーと言わざるを得ない。しかし、これも現実の一つであろう。

以上、組織的・個人的事例の幾つかを紹介し、「学習成果の活用」の実態について検証してきた。大方が成功例であるから、失敗例に比して、学ぶべき事柄の抽出が難しい。その上で、敢えて一般化するとすれば、次のように言うことができよう。

行政や施設による学習機会の提供が、修了後に社会貢献への参加を義務的に課すことによって‘活用’という果実を生み出しているケースもある。しかし、学習者自身の自由な構想と行動力が主導して、一部は行政的枠組みから離脱もしくははみ出しながら「学習成果の活用」を実現しているケースもある。

こうした実態を踏まえるならば、改正社会教育法が規定する「学習成果の活用」機会の提供という事務がむしろ、アクティブな活動の阻害要因とならないことが、第一に考慮されなければならない。個々人のエネルギーをいかに発揮させる環境の醸成こそが、最も重要である。事例は、その意味で、今後の行政支援の在り方に対する一つの示唆を提供していると言えよう。

社会教育法が改正されることによって、「学習成果の活用」という課題が教育委員会の事務として規定されることとなった。従前より推進されてきた「生涯学習パスポート」等による学習成果の評価・認証というレベルを超えて、活用機会を提供することが謳われたことは画期的なことであり、学習活動(目標)の極北を明示したものとしてポジティブに評価する必要がある。

しかしながら、実施に当たっては、次の点に留意する必要がある。

第一は、活用機会の提供という行政事務の過程で、活用に至る囲い込み(追い込み)を排除することである。学習は基本的に自由であり、学習成果を活用して何かを行う、あるいは何かに貢献するかどうかについても、全く学習者に任されている。換言すれば、「学習の自由」という原理の意味をこの際再確認し、どのような場合でもこの原理を保全することが行政に求められる。

第二は、「学習成果の活用」という事例は、既に多くの領域で実現されている。実現されている事例を多角的に検証することによって、行政がなすべきこと、逆になさざるべきことは何かを慎重に吟味することが重要である。その上で、機会の提供をどのように行うのか、各自治体における生涯学習の実態と照合して特定する必要がある。

本稿では、改正社会教育法が制定された国会審議を吟味し、論議の要点について検討した。また後半では、「学習成果の活用」事例を取り上げ、成功に至るプロセスについて概観した。本テーマに関する本格的な検証は、しかしながら、全く今後の課題である。教育行政サイドのスタンスと実績とが、シビアに検証されなければならない。

参考文献

- 浅井経子「学習成果の評価と活用」伊藤俊夫（編）『生涯学習概論』文憲堂，平成18年1月
- 井内慶次郎（監修）山本恒夫・浅井経子（編）『生涯学習[答申]ハンドブックー目標・計画づくり，実践への活用ー』文憲堂，2004年4月
- 大木真徳「成果活用を意識した学習」香川正弘他（編）『よくわかる生涯学習』ミネルヴァ書房，2008年3月
- 今野雅裕「生涯学習パスポートと学習成果の認証」日本生涯教育学会（編）『生涯学習研究 e 事典』
- 篠崎明子「学習成果の評価と認証」日本生涯教育学会（編）『生涯学習研究 e 事典』
- 渋谷英章「新しい公共と生涯学習推進」山本恒夫他（編）『生涯学習論』文憲堂，平成19年4月
- 鈴木眞理『ボランティア活動と集団』学文社，2004年2月
- 馬場祐次朗「学習と学習成果活用のためのプラットフォーム」日本生涯教育学会（編）『日本生涯教育学会年報 いつでもチャレンジ可能な社会の生涯学習』第28号，平成19年11月
- 山川肖美「生涯学習成果の評価と認証」佐々木正治（編）『生涯学習社会の構築』福村出版，2007年4月

参考 URL

- ① <http://ja.wikipedia.org/wiki/%E5%9B%9E%E6%83%B3%E6%B3%95>（回想法）
- ② http://www.hyogo-intercampus.ne.jp/1-hyogo/singikai/sub13_6_1_siryos/s-siryos4-1.pdf（学習成果の活用法に関する主な議論）
- ③ http://www.mext.go.jp/a_menu/hyouka/kekka/001/004.pdf（学校支援地域本部）
- ④ <http://www.nier.go.jp/jissen/01/h17/rejume/17syuji-a/rkikuchi.pdf>（菊池龍三郎「学習成果の評価と活用」）
- ⑤ http://www.shugiin.go.jp/index.nsf/html/index_kaigiroku.htm（衆議院文教科学委員会会議録）
- ⑥ http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo2/siryos/001/03120801/004.htm（中央教育審議会生涯学習分科会（第27回）「学習成果の評価・活用の状況について」）
- ⑦ <http://web.pref.hyogo.jp/contents/000101332.pdf>（平成19年度兵庫県民モニター第1回アンケート調査結果の活用状況等について）

38 特集 法改正をめぐる生涯学習の新たな基盤整備

- ⑧ <http://www.pref.saitama.jp/A01/BA00/HP013.htm>（法律用語の基礎知識）
- ⑨ <http://www.yononaka-net.com/mypage/saikyo/index.php>（和田中学校流最強の学校支援本部のつくり方）