

生涯学習研究と地域における

生涯学習推進30年と課題

～何が、どのように提起され、いかに実現されてきたか?!～

井 上 講 四
(琉球大学)

1. 「長命な」生涯教育(学習)?!その理由は?!

25年ほど前のことであろうか。ある時、亡き岡本包治初代会長が、「生涯教育(学習)は、これからかなり長命なキーワードになるとマスコミが囁いている。彼らがそう言っているのなら、多分間違いない!」と言われていた。それだけマスコミの勘(洞察力?)は鋭く、確かなものだということであったのであろう。実際、このキーワードは、現在でもそうあり続けているのだから、それはそれで一つの事実であったことになる。ただし、マスコミの、その時の根拠(判断理由)については、残念ながら聞かせてもらってはいない。

それはともかく、この「生涯教育(学習)」のテーマは、1965年のユネスコ会議での世界的提言、それを受けた1971年の我が国での政策的位置づけ(社会教育審議会並びに中央教育審議会答申)からすると、随分過ぎるほどの年数を経ている。当然そこには、「長命である」、別言すれば「普遍的な」ものが、そこにはあったということにもなる。その普遍的なものとは何か?それは、端的に、「いつでも、どこでも、誰でも、(何でも)、(どこからでも)学べる社

会の実現」という、かの有名なキャッチ・フレーズに見出すことができる。我々の教育・学習は、人生の早い一時期のみで完結するのではなく、まさに「生まれてから死ぬまでの」全生涯に亘る (life-long), そしてまたそれ故に、全生活に関わる (life-wide) ものという発見ないし再定義が、そこにはあったということである。誰が何と言おうとも、この事実は変わらないし、それ以上の発見 (再定義) はあり得ないであろう。実は、これが長命 (普遍的) である、真の理由なのではないだろうか。

とは言え、問題は、そこにおける内実 (システムや学習機会・プログラムの提供状況等) であり、その内実が伴っていないのなら、ある意味永遠に? そのあり方が議論されることとなる。したがって、生涯教育 (学習) としての実践及び研究が、今でもその課題性を失くしてはいないということであれば、現時点においても、その内実が十分に実現されていないことにもなる。果たして、その実態 (事実) はどうなのか?! 何が、どのように提起され、いかに実現されてきたか?! とにかくこれが、今回のテーマの核心部分であろう。⁽¹⁾

2. 生涯教育 (学習) 施策・研究の歩みとその幾つかの特徴 (位相)

ところで、ここでいう「生涯学習研究」と「生涯学習推進」が、これまで表裏一体という形で推移してきたことは、事の性格上当然である。そこでまず、この間の「生涯学習研究」「生涯学習推進」の歩みと、そこにおける幾つかの特徴 (位相) を、概括的ではあるが確認しておきたい。これについては、本「日本生涯教育学会」の「年報」を辿ることによって、ほぼその実相を把握することができよう。ちなみに、表1は、この「生涯学習研究」と「生涯学習推進」の大まかな歩みを、生涯教育 (学習) 論・施策の推移 (理念・政策提言等)、現場実践の推移 (具体的取り組み)、研究の推移 (研究者・学会等の動き) に分けて示したものである。以下、それらを参照するとともに、年報第1号からの巻頭論文等を手掛かりにして、その実相を描き出してみたい。

表1 生涯教育(学習)施策・研究の大まかな歩み

生涯教育(学習)論・政策の推移 (理念・政策提言等)	現場実践の推移 (具体的取り組み)	研究の推移 (研究者・学会等の動き)
1965 P.ラングラン「生涯教育」理念の提唱(ユネスコ成人教育国際委員会)	1970頃 先進的都道府県の出現(秋田県・兵庫県等)	1965 生涯教育理念の持ち帰り(波多野完治) 1967 波多野完治訳『生涯教育入門』
1971 社教審答申「急激な社会構造の変化に対処する今後の社会教育のあり方について」/中教審答申「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本施策について」	1979～ 社会教育センター・生涯学習センターの設置(主として都道府県)※第一波(秋田県・兵庫県・鳥取県等)、生涯学習宣言都市の出現(掛川市等)	< >の標記は、日本生涯教育学会『年報』の各号のタイトルである。
1972 ユネスコ「未来の学習(Learning to be)」	1981 放送大学学園設立	1980 日本生涯教育学会設立/日本生涯教育学会第1回大会/<生涯教育の展開>
1981 中教審答申「生涯教育について」 教育(改革)全体理念としての生涯教育(学習)/生涯教育と生涯学習の関係明示/ネットワーク論	1982 生涯教育推進事業開始(国補)	1981<生涯教育体系の構想> 1982<生涯教育と学校教育> 1983<生涯教育と社会教育> 1984<地域の中の生涯学習> 1985<生涯教育の推進システム>
1984～87 臨時教育審議会答申 生涯学習支援/教育の自由化/生涯学習体系への移行/学校週5日制の提案/学社連携	1987 教育改革推進大綱の制定	1986<生涯教育論(研究)に問われるもの> 1987<民間生涯教育事業の現状と課題>
1989 中教審答申「生涯学習の基盤整備について」	1988 生涯学習局の設置(筆頭局)/生涯学習モデル市町村事業のスタート(平成10年度まで)	1988<生涯学習社会と高等教育への期待> 1989<生涯学習社会の総合診断>
1990 大学審答申(5つの答申)	1989 生涯学習振興法(略称)の制定/生涯学習審議会の設置/第1回生涯学習フェスティバル(千葉県)/社会教育センター・生涯学習センターの設置(主として都道府県)※第二波(多くの都道府県)	1990<諸外国の生涯教育:理念、現状>/日本生涯教育学会編『生涯学習事典』
1991 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」		1991<生涯学習の援助方式の設計>
1992 生涯審答申「青少年の学校外活動の充実」 〃 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」現代課題、学社融合論		1992<生涯学習の新展開> 1993<生涯学習社会とボランティア>
1996 中教審(第15期)第一次答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」生きる力/ゆとり 〃 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」 〃 ユネスコ21世紀教育国際委員会(「学習、秘められた宝」)		1994<生涯学習と資格> 1995<大学改革と生涯学習> 1996<学社融合の生涯学習>

1997 第5回国際成人教育会議 (ハンブルク) 1999 生涯審答申「生涯学習の成果を生かすための方策について」／生涯審答申「生活体験・自然体験が日本の子どもの心をはぐくむ」子どもの生活体験・自然体験／中教審答申「今後の地方教育行政の在り方について」／ケルン・サミット(ケルン憲章-生涯学習の目的と希望)	1999 地方分権一括法の成立／全国子どもプラン(完全学校週5日制緊急3ヵ年戦略)	1997<生涯学習の施策と環境の総点検> 1998<生涯学習を支える研修> 1999<生涯学習研究の課題を問う>
2000 中教審答申「新しい時代を拓く心をはぐくむために」／生涯審答申「社会の変化に対応した今後の社会教育行政の在り方について」／生涯審答申「新しい情報通信技術を活用した生涯学習の振興方策について」／生涯審社会教育分科審議会報告「家庭の教育力の充実等のための社会教育行政の体制整備について」	2000 教育改革国民会議「教育を変える17の提案」学校評議員制	2000<情報化の進展と生涯学習>
2002 中教審答申「青少年の奉仕活動・体験活動の推進方策等について」	2001 省庁再編文部科学省発足、生涯学習政策局に／学校教育法及び社会教育法の一部改正、社会奉仕体験、自然体験／文部科学省：21世紀教育新生プラン	2001<生涯学習と教育改革の時代>
2003 中教審答申「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興計画の在り方について」	2002 文部科学省：新子どもプラン、完全学校週5日制実施／総合的な学習の時間本格実施	2002<生涯学習と学力問題> 2003<生涯学習と公共性> Cf. e-ラーニング
2004 中教審生涯学習分科会「今後の生涯学習の振興方策について」(審議経過の報告)国民の学習活動の促進／家庭・地域の教育力の向上／学習成果の評価の在り方／生涯学習を推進する人材の育成及び確保の在り方	2004 文部科学省：地域づくり支援室設置／子どもの居場所づくり新プラン(地域子ども教室)	2004<新しい時代の生涯学習支援者論>
2007 中教審生涯学習分科会「新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について」(中間報告)	2005 文部科学省：地域教育力再生プラン	2005<変革期における生涯学習推進>／日本生涯教育学会「生涯学習研究e事典」公開開始
2008 中教審答申「新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について～知の循環型社会の構築を目指して～」	2006 教育基本法改正 2007 文部科学省：子ども放課後プラン(放課後子ども教室) 2008 文部科学省：地域学校支援本部事業／教育振興基本計画の策定／社会教育法、図書館法、博物館法改正	2006<生涯学習推進のさらなる飛躍をめざして> 2007<いつでもチャレンジ! 可能な社会の生涯学習> 2008<法改正をめぐる生涯学習の新たな基盤整備> 2009<生涯学習研究30年-軌跡と展望->

(1) 推進の始まりとそれに呼応した学会研究のスタート<1965～1980>

まず、1965年波多野完治氏によるユネスコ会議参加によって、今日の文脈における「生涯教育（学習）」施策・研究はスタートしたとされる。その後、1971年の「社会教育審議会答申」（「46答申」）の頃には、生涯教育（学習）論の紹介・導入が研究及び実践の両面で、にわかに広まっていった。現場実践的には、当初都道府県レベルで顕著となり、首長のリーダーシップの下、既に1970年前後から取り組まれていたところもあった（秋田県や兵庫県等）。それらの先駆的な取り組みが、その後の生涯教育（学習）の全国的な施策化につながっていったことは周知の通りである。

一方、研究の方では、実にいろんなスタンスで、教育・学習に関わる問題意識、研究への期待が抱かれていた。それまでの教育の枠組み、概念を広く捉えようとしたスタンス、「学習」という視点に立って、それまでの「教育」の超克を目指したスタンスといった具合である。前者は、教育・学習システム全体の組み直し、生涯教育（学習）研究の「学」としての確立、そこにおける生涯教育（学習）施策の位置づけを明確にしようとしたスタンスである。後者は、「現場性・実践性」に基づく研究を行い、そこから必要な改革や実践を導くことが、生涯教育（学習）研究の生命線だとしたスタンスである。

もちろんそこには、いわゆる「学歴社会の弊害の是正」「現行教育制度の限界・制度疲労」あるいは「現代的課題への対応」といった、共通の課題意識があったことは言うまでもない。ただし、当初は、明らかに「生涯教育」とあり、それを、「学校教育」「社会教育」が担っていくことを前提としていたことだけは留意しておきたい。そして、それを踏まえたシステム・推進体制づくり、さらには発達課題論、教育制度改革論、そこから出てくる「総合行政化」あるいは「ネットワーク化」論議が交わされてきた。その機運の中で、1980年「日本生涯教育学会」が設立されたのである。

※「生涯教育はいかなる実質をもつか、この課題の理論的究明と実践的展開・評価が必要。科学のための科学ではなく、人間生活のための科学。諸科学と諸実践の広範囲な糾合。領域と方法の貪欲な拡大志向。学習活動の本来的・根本的な解明と諸システムの原点的な構築」（岡本包治）：「観念的論議より実践を→①総合的な学会②学際的な研究③実証的データに基づいた研究④生涯教育との『かかわり』意識⑤『統合』という課題性⑥（略）」（辻 功）

<創刊号>

(2) 取り組みの本格化と理論の精緻化・多面化<1981~1989>

次に、その取り組みが本格化したのは、1981年の中央教育審議会答申「生涯教育について」(「56答申」)以降である。関係機関の連携・協力の促進が、生涯教育(学習)のための条件整備の課題として取り上げられ、全国施策的な取り組みが広がっていった。同答申は教育全体に及び、「学校教育を含む」教育全体の(改革)理念として位置づけられ、生涯教育と生涯学習の関係も明確にされていた。これに呼応した形で、生涯教育(学習)の普及・啓発と地方自治体の推進体制づくりが進んでいったのである。その施策の中核が、文部省(当時)が1982年度から開始した「生涯教育推進事業」(都道府県・市町村教育委員会に対して①生涯教育推進会議の設置②生涯教育データベース・情報提供事業の実施③広域事業の実施などを要請)であった。こうした動向の中で、研究の方向も、理論の精緻化あるいは多面化の様相を呈していった。

※「体系化の段階。地域社会、人間の各発達段階→学校とその教育の実態の
変革。出発点としての学校。大学開放→成人学習と制度樹立への挑戦。成人教育を支える科学の確立を」(岡本包治)<第2号>/「学社連携、学校開放→生涯教育的学校論。資格制度論→生涯教育計画の中の学校教育。幼児教育、リカレント教育からの検討。領域や対象の多様化→統合化を目指した研究者相互の連携」(辻 功)<第3号>/従来の社会教育を反省し、「生涯教育」の意義を十分に踏まえた上で、どのように実現していくか→社会教育が当面している課題」(横澤厚彦)<第4号>/「全段階を通して、全生活関連の中で。自己管理的学習(self-directed learning)。生涯にわたる人間の完成と生きがいを創出。学習と人びとの人生が具現される場所は『地域』。施策化は地域発展への信頼できる政策」(池田秀男):「学校、一般行政、企業、マスコミ、法曹界、医学界等々の加入促進。『地域の中の生涯学習』は日本の形態。風土に根づく実現を」(稲生勁吾)<第5号>/「目的論や学的構造論の立場からの研究が不十分。実践的教育論中心。「統合」の原理の実現の歩みがない。事業数は増えているが、理論背景が希薄。理論的研究の拡大と深化を」(林部一二)<第6号>/「伝統的な教育に対する挑戦性①「学習社会」の実現を地域社会の中で②『学ぶ』ことに対するきっ

かけ提供③新しい時代の創造的活動へ向かう基本。新しい時代への指針を創り出すための挑戦」(坂口順治)〈第7号〉／「学校教育のあり方を考察しようとする態度は見られず。評価は肯定的ではない。実態や理論に進展はない。新しい学習要求の受け皿として期待されるのは社会教育。だが、公の社会教育が提供できる機会は一部。民間教育事業は不可欠」(斎藤伊都夫)〈第8号〉／言葉だけに限れば生涯教育時代。素朴な疑問、考えが進まない状態も。生涯教育とは教育のあるべき姿に立ちかえること。関連諸領域との連携のしかた。高等教育機関は閉鎖的。学校制度全般の見直しを」(田代元弥)〈第9号〉／「学会は10歳。諸条件は多々存在。→ネットワーク化、風土の形成(「生涯学習のまち」づくり)。総資源の総活用。人材登録や人材活用を。指導者やボランティアの主体的活動」(岡本包治)〈第10号〉

(3) 推進の高揚、しかし方向の変質化も?!<1990～1998>

さて、その後、表面的な推進の高揚の一方で、ある意味方向の変質化の動きも見られるようになってきた。その仕掛け役は、臨時教育審議会(1984～1987)である。この審議会は、いわゆる「生涯学習体系への移行」を提唱し、推進体制に関わる提言を数多く行った。その影響は甚大で、国レベルでは、社会教育局の改組、法体系の整備、文部省(当時)と他省庁間の連携・協力推進が進められ、地方の推進体制整備にも一段と拍車がかかった。その流れを受けた1990年の中央教育審議会答申「生涯学習の基盤整備について」では、国、都道府県、市区町村に連絡調整組織(推進本部や審議会・推進協議会等)を置く必要性が強調され、いわゆる「総合行政化」が強く唱導された。

さらに、同年の「生涯学習の振興のための施策の推進体制等の整備に関する法律」(略称「生涯学習振興法」)が、都道府県教育委員会の事業、生涯学習審議会、地域生涯学習振興基本構想を規定し、学習機会の提供、情報の収集・整理・提供、学習需要等に関する調査研究、指導者等の研修、関係機関・団体への援助などを提言した。生涯学習審議会では、国にはそれを置き、都道府県には条例により置くことができるとされた。市区町村では、地域生涯学習振興基本構想が目玉とされ、都道府県が、民間事業者の能力を活用して、特定の地区において、学習機会の総合的な提供を行うことができるとされた。

これらを受けて、都道府県、市区町村レベルでは、推進・連絡・調整機構を設置するところが増えていった。これは、いわゆる「生涯学習モデル市町村事業」(1988年度～1998年度)によるところが大きかった。とにかく、臨時教育審議会答申以降は、「生涯学習体系への移行」が全体スローガンとして位置づけられ、趨勢的には生涯教育(学習)の最高潮期だったと言えよう。

問題は、そこでは、「教育」から「学習」の転換が図られ、「生涯教育」から「生涯学習」へ、そしてまた「社会教育」という呼称や位置づけが遠景に退いてしまったことである。このことは、研究方向の転換にもつながっている。その意味では、この時期は、施策・研究の転換期でもあったと言えよう。しかし、冷静な分析や懸念も、そこにはあった。

※「用語に十分な意義付けがない。『誰のための、何のための生涯学習体系への移行か?』。総合的体系的な改革論には至れない。「教育制度」と「学習体系」のもつ機能の特色の明確化を」(真野宮雄)〈第11号〉(この年度より生涯学習実践事例部会「会長賞」の選考。『生涯学習事典』刊行)／「行政組織の改編、生涯学習センター等の新設。しかし、「生涯学習」は定着したとはいえない。名実共に人々の日常生活に定着させるための理論的、実践的研究の推進を(北嶋武彦)〈第12号〉／「各種教育機能を統合する発想に立った対応が打ち出されたケースは皆無。あらゆる教育機能がトータルとしていかに関与するか。大人の学習にしか関心をむけていない。五日制問題が、子どもたちのしあわせにつながる方向へと進展していくために学会は重要な役割」(古野有隣)〈第13号〉(この号まで前大会の報告がなされていた)／「ボランティア活動にひそむ学習性。活動領域、分野を限定しない。地域の中で展開される状況が深化することによって新しいエネルギー→学習成果を生かしてのまちづくり、人間関係づくり。注目すべきは『日常性』」(岡本包治)〈第14号〉／「支援の体系。第一の系：学校教育、第二の系：社会の場での計画的な教育・訓練、第三の系：家庭の場での教育や個人の学習支援。3つの系は、それだけではうまく働かない。3つの系を生かしながら、新しい生涯学習支援領域を」(山本恒夫)〈第15号〉／「共生価値の時代。変化の要因は情報。ニューメディアの出現は、時間と空間の認識を変革。時代精神をリードするのは大学。大学の研究と教育活動は社会の予言者としての社会的責任」(坂口順治)〈第16号〉／「理論化や体系化の蓄

積が少ない。研究者のアイデンティティと姿勢の確立を。社会教育整備の遅れや『低位性』。学校カリキュラムの『硬直性』。大学や大学院の『閉鎖性』と構造的変革の遅滞。『学社融合』は、家庭・学校・大学・地域・職場なども含む。学習経験の基盤の拡大と機会へのアクセスの拡大を」(池田秀男) <第17号> / 「生涯学習支援には独自性があるのか。関係部局が連絡・調整だけで存在意義を問われるのであれば、名にふさわしい独自の事業領域、研究対象が必要→生涯学習学。実践面では、高度情報通信機能を導入した広域ネットワークを内包するシステムの構築。融合的生涯学習支援活動の創出と発展を」(山本恒夫) <第18号> / 『生涯にわたる学習』の必要性、支援の原理を探求→時系列・垂直的次元と水平的次元との統合。時間と空間との開放と統合→ライフタイム、ライフワイド。端的な成果が学社融合論。学校中心主義(学歴主義)や補完としての社会教育からの脱却→ライフウェイ」(白石克己) <第19号>

(4) 迷走・トーンダウンと「子ども問題」からの幻惑<1999～2005>

その後は徐々に、財政難等による迷走・トーンダウンが進み、関連施策・事業あるいは要員の縮小あるいは機能不全が進行していった。さらには、一方で、「子どもの教育」の問題からの幻惑もあった。度重なる子どもの深刻な事件・事故・問題行動、あるいは学力低下の懸念に対応する施策・事業等が、いわゆる「完全学校週5日制」に関わる方向転換の流れの中で(「ゆとり教育」の見直し)、生涯教育(学習)の施策・論議とは別枠で動いてきた。

※「学会20年目。生涯教育より『生涯学習』が妥当という啓発に本学会が努力。体系への移行とシステム化の研究と実践化→学校教育への切りこみ、社会教育との関係、システム化論、家庭教育及び企業内教育、学習要求と学習行動、行政施策論、施設経営、指導者論、学習課題とプログラミング論、学習情報提供・学習相談(→生涯学習事典)。現場に生かされる理論や科学の構築こそが生命線」(岡本包治) <第20号> / 「最近『原点』とか『初心』といった論。研究の停滞やマンネリ化に対する危機意識。「生涯学習」という言葉すらまだ明確化されていない。研究の守備範囲の明確化も。先端研究→ニューメディアと生涯学習のかかわりを」(辻 功) <第21号> / 「一種の目標喪失感や閉塞感。教育改革や教育新生プランなどにおいても、

生涯学習の視点は後退。社会教育は学校教育の周辺に。国の政策においても同様。政策概念としての教育と生涯学習の関係を明確にした上での、期待される政策を再確認することが必要→学習成果の評価, 社会的認定 (accreditation), 「コラボレーション」。一種の『政策転換』の問題に対して無関心ではおれない」(池田秀男) <第22号> / 「学校五日制は多くの問題あり。第3の教育改革は「ゆとり」と「生きる力」を育む生涯学習の理念を基本。学校教育は生涯学習の一環。学会が『道しるべ』に」(坂口順治) <第23号> / 「変化の速さを上回る速さで研究成果を。学校教育・社会教育の取組は, 社会の側の取組と結合して効果を発揮」(山本恒夫) <第24号> (なお, この時期にeラーニング等の動きが見られる。) / 『『生涯学習』とは, 『生涯学習社会を築いていこうという考え方』が適切。今後は, ①職業能力の向上②家庭教育への支援③地域の教育力の向上④健康対策等高齢者への対応⑤地域課題の解決(フリーター等の増加と失業等, 家庭の教育力の低下, 地域の教育力の低下, 高齢化, 地域社会の活力の低下)への対応が必要」(松下俱子) <第25号> / 「学会が誕生して四分の一世紀。蓄積された研究とその課題→学会や研究のあり方が提案されながら今日を」(山本和人) <第26号> (「生涯学習研究e事典」を公開開始。)

(5) 苦悩の中での実践とそれを鼓舞する施策の新たな展開<2006～>

しかし, 近年の動きには, 新たな可能性(やっと学校教育との関係づくりが意識化されてきている?!)を感じさせるものもある。それは「改正教育基本法」であり, 「教育振興基本計画」である。前者では, 第3条の「生涯学習の理念」, 第13条の「学校・家庭・地域の連携・協力」の規定であり, 後者では, そこにおける4つの「基本的方向」である。それらが, 「コミュニティ・スクール(地域運営学校)」や「放課後子どもプラン」, さらに「学校支援地域本部事業」等を生み出してきた。ただし, まだまだそこには, どのような「生涯学習社会」を目指せばよいのか, そしてまた, どのような「生涯学習体系」を創り出せばよいのか, 確たる姿・形が示されているわけではない。

※『『第3の教育改革』は生涯学習への変革であり, 学会は現代の教育改革に先見的貢献→『生きる力』。生涯教育の理念のもとに学校教育の改革を明示。新たなパラダイムの構築を。課題は民営化, 自律的運営, 経営的教育展開。

他分野とのコラボレーション」(坂口順治) <第27号> / 「グローバル化の潮流→点検評価・学習成果の活用→参加型学習。1990年以降に急速に進展してきたことを考えれば、最近の蓄積は十分ではない」(渋谷英章) <第28号> / 「基本法第3条(生涯学習の理念)の意義。学校教育や社会教育を担う教育委員会と、それ以外で生涯学習に資する施策等を担う首長との役割分担→総合行政・ネットワーク型行政。社会教育行政は生涯学習振興行政の中核。知の循環型社会(2005年～2014年国連『持続可能な発展のための教育の10年』)。21世紀は『知識基盤社会』」(小山忠弘) <第29号>

3. 目指したものは何だったのか?!

(1) 「タテの統合」と「ヨコの統合」=インテグレーション?!

以上、30年以上に亘る理論と実践の大まかな歩みを見てきた。その実態を吟味する視点あるいはフレームワークは、やはりそこでの基本理念である「統合」の実現具合であろう。具体的には、それを実現するシステムや施設・学習プログラム等の状況(推進体制、ネットワーク、学習機会・施設、学習情報提供・学習相談、指導者の養成や活動等)がどうなっているかであろう。

ただし、ここでは一歩進んだ吟味の視点あるいはフレームワークの下で、このことを捉えてみたい。それは、「統合の関係性」である。これまで関係者が異口同音に主張してきた「タテ・ヨコ」の統合原理であるが、どうもその関係性が並置的であり、変革への積極的なインセンティブないしは構造的なイメージづくりにつながっていなかったのではないか。そこに、「何の(何を実現する)ための統合か」という、目的合意が希薄だったのではないか。だからこそ、「総合行政化」や「ネットワーク化」の迷走・失速、「ヒト・モノ・カネ・情報の一元化・共有化」の不揃いを招いたのではなかったかということである。

要は、「タテの統合(→目的)」を実現するための手段が、「ヨコの統合(→方法)」だったのではないか。例えば、「学社連携・融合」は、「ヨコの統合」の要素・現象であり、それは、「ある目的」を実現するための方法論ではなかったか。例えば、「子どもの『生きる力』」がこのように育成される。地域の人々

や教職員の関係が、このように良くなる。あるいはまた、その成果は、子どものより良い成長・発達であり、一方ではまた、大人（親）達のより豊かな生活・学習（交流や生活改善等も含めて）である」といったような、具体的な言説（説得力）が必要だったのではないかということである。

つまり、ここでは、学社連携・融合の必要性を漫然と唱えるだけでは、事態を変える力にはならなかったということであり、「統合」の意義や可能性を、ただ演繹的（理論的）に主張するだけでは、新たなしくみを創り出していくエネルギーの蓄積には、なかなか至れなかったということである。キャッチコピー的には誰しもが口にした「統合の原理」ではあったが、その具現化には、かなり情動的ないしは儀礼的な言説で臨んでいたのではなかったか。

（２）「学習」への期待と「教育」の忌避?!本来は表裏一体?!

一方また、多くの人々が、今なお困惑しているのは、やはり「教育」と「学習」の関係理解であろう。そしてまた、その多くの人々が了解したつものの、「生涯学習」という概念の曖昧さ（ある意味「汎用性」?!）であろう。用語の推移としては、「生涯教育」から「生涯学習」、「社会教育」から「生涯学習」あるいは「社会教育・生涯学習」、「教育」から「学習支援」といったことであるが、そこには、実は学校教育以後の成人の学習（支援）が前提とされていたのではなかったか。だからこそ、「教育」から「学習」への転換が、ある意味スムーズに進行したのではなかったか。しかし、果たしてそれでよかったのかどうか。

ちなみに、文部科学省設置法の第3条（任務）における、「文部科学省は、教育の振興及び生涯学習の推進を中核とした…」は、改めて気になるところとなる。ここでいう「生涯学習の推進」は、実際、成人のそれを前提としているのかどうか。とにかく、この「教育」と「学習」の置換ないし対峙は、結果的には、概念あるいは対象・取り組みの範囲等の混乱を招いたことは事実である。やはり、「（子どもの？）教育」と「（大人の？）学習」は「統合」できないのか?! 本来的には、「教育と学習は表裏一体」ではないのか?!

（３）総合行政化、ネットワーク化、コーディネート機能の創出?!

次に、その「統合」を進める施策として重要であったのが、「総合行政化」

あるいはそれを実現する各種のネットワーク化、さらにはコーディネート機能の創出であった。しかし、残念ながらそれらは、「生涯教育（学習）」という文脈では、ほとんど不発ではなかったか。ただしこれについては、改正教育基本法第3条に「生涯学習の理念」が挿入され、改めて教育全体としての達成理念（目標）となったことで、新たな様相を呈することにはなっている。

なお、これについては、平成2年6月の「生涯学習の振興のための施策の推進体制等の整備に関する法律」が一方であり、この法律と、先の教育基本法第3条の理念あるいは社会教育法等が、今後どのような関係で処理されていくのか。たとえこの法律が、主として都道府県の事業について規定するものであっても、真に悩ましい問題となる。とにかく、「教育の振興」と「生涯学習の推進」の内実及びその関係性はどうか。そこからの具体的な施策の構造（骨格）が整合化されなければ、いつまで経っても生涯学習社会（体系）の実体（「統合」）は見えてこない。

4. 今後の展望として、改めての課題があるとすれば?!

（1）概念・定義の混乱／「教育」と「学習」の不毛な並置・確執の超克を！

そこで今後の展望として、改めての課題があるとすれば、「生涯教育（学習）」という発想・視点の中にあった学校教育システムの改編という要素や流れを、いかに構造的に組み込んでいくかであろう。これまでの「教育」の理念やシステムを、学習（者）側から位置づけし直し、そのあり方を追求していくことは重要ではあったが、経済不況や財政上の問題等もあり、いつのまにか「学校教育の課題性」を別立てさせ、徐々に生涯教育（学習）研究・推進への関心を色褪せたものにしてはいないか。

だとすれば、やはり「新たな戦略的視点」が必要となってくる。例えば、理念・施策等を一機に大上段から被せるのではなく、目の前に生起する様々な問題（地域の課題等）を、まさに「統合」の視点から、着実に解決していくという意識やスタンスである。換言すれば、個々の（地域・学校の）「必要性」や「実感」を採り上げ、結果的に、そこにどのような「統合」の機能（システム）が生まれているか、そしてまたそれが、「統合」を充実・発展させてい

こうとする「内部志向性」をどのように有しているかを、大切にすることである。「生涯学習社会」や「生涯学習体系」なるものは、それらの日々の取り組みの集積の先に、自ずと創られていくものなのではないだろうか。

(2)「目的」に収斂されるべき「対象」「成果」の「全体見取図」を!

ところで、「年報」第26号の巻頭言で、当時の山本和人会長は、これまでの本学会の成果として、①生涯教育の概念を、生涯学習を中心とした実質的に意味を持つものへと、現実との対応の中で理論化②学校教育を時代に適合したものとするための制度改革や改善を促進するための考え方を提供③「生涯学習支援システム」の骨格を描き、制度化を推進④先駆的実践の発掘並びに政策的提言や施策の提案⑤新たな研究方法の開発と提案、を挙げている。ただし、「その成果が十分に実践に反映されているかどうか」もまた、指摘としてある。すなわち、①実践への対応②幅広い学問分野との融合③今日的な生涯学習概念とその体系化④研究の整理と体系化⑤政策科学研究へのシフト⑥学校教育制度改革への積極的提言、である。まさに、新たな「生涯教育(学習)研究・推進」の総体を、いかに実現していくかということであろう。

これについても、やはり先に述べたように、「タテの統合」「ヨコの統合」の具現化に関わって、研究及び実践の「対象」及び「成果」を焦点化させることが重要であろう。これまで、幅広い対象・範囲あるいは施策・取り組みがあり、その意義や成果を十分見せてはきたものの、一般の人々にとってはもとより、関係の組織・事業体にとっても、その全体的な姿・形を把握することができなかったのではないか。故に、今後改めて、生涯教育(学習)の研究・施策を充実させていくのであれば、やはりそこには、「統合」に関する研究ないし実践の「目的」と、そこに収斂させるべき「対象」や「成果」の、いわば「マトリックス(全体見取図)」が必要となってくるであろう。

(3)「総合行政」の藪の中、突破できる新たな切り口を!

そこで、今後の鍵は、学校教育システムの改編を織り込んだ、統合的な教育・学習のシステムづくりの「マトリックス」を、研究・推進の成果として、いかに示していくかであろう。そこでは、とりわけ教育行政と一般行政の錯綜と混乱、学校教育行政と社会教育行政の足並みの不揃いを、いかに克服し

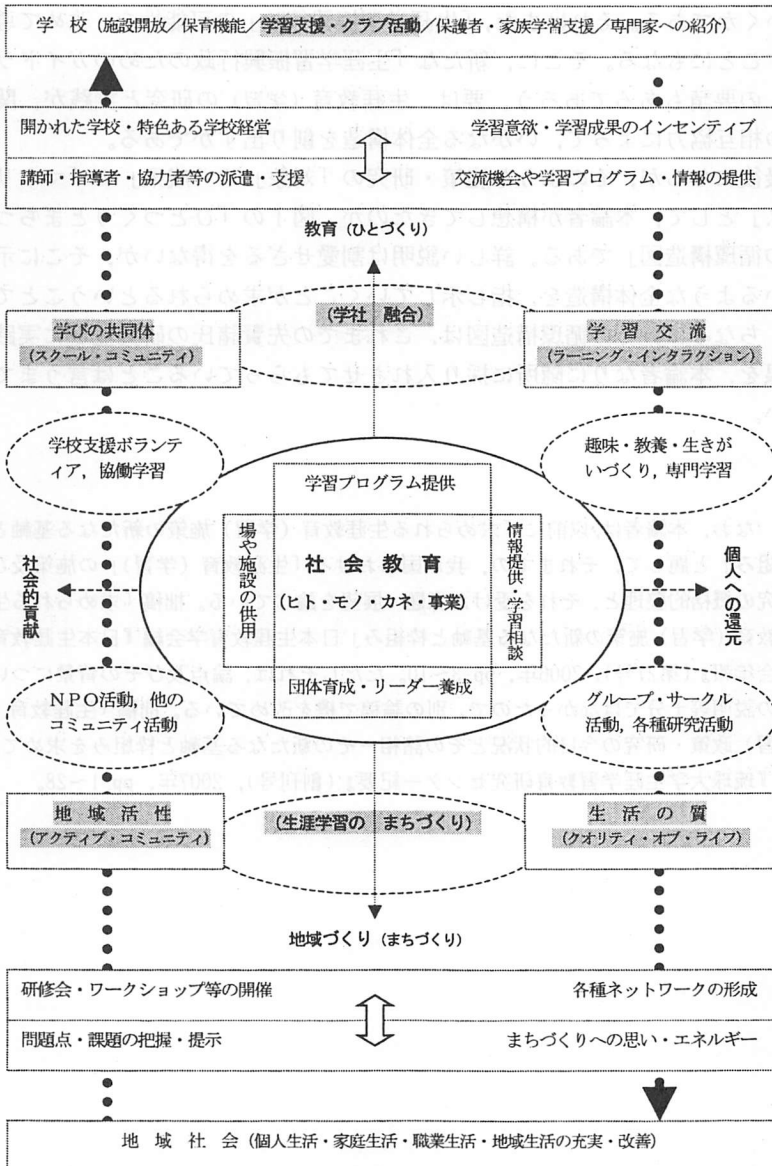


図1 ひとつくりとまちづくりの循環構造図

ていくかである。それはまた、「生涯学習振興行政」の可能性を、改めて導き出すことにもなる。そこに、新たな「生涯学習振興行政のためのガイドライン」の要請もあるであろう。要は、生涯教育（学習）の研究と実践が、関係者の相互協力によって、いかなる全体構造を創り出すかである。

最後になるが、そのような施策・研究の「対象」や「成果」の「マトリックス」として、本論者が構想してきたのが、図1の「ひとつくりとまちづくりの循環構造図」である。詳しい説明は割愛せざるを得ないが、そこに示しているような全体構造を、指し示していくことが求められるということである。ちなみに、その循環構造図は、これまでの先賢諸氏の研究並びに実践の成果を、本論者なりに随所に採り入れさせてもらっていることは言うまでもない。

注

- (1) なお、本論者は、以前に「求められる生涯教育（学習）施策の新たな基軸と枠組み」と題して、それまでの、我が国における「生涯教育（学習）」の施策及び研究の概括的整理と、それを受けた課題・展望を論じている。拙稿「求められる生涯教育（学習）施策の新たな基軸と枠組み」日本生涯教育学会編『日本生涯教育学会年報』（第27号）、2006年、pp. 3～10。ただしそれは、論点及びその背景についての説明等十分ではなかったので、別の論稿で機を改めている。拙稿「生涯教育（学習）政策・研究の今日的状況とその諸相—その新たな基軸と枠組みを求めて—」『琉球大学生涯学習教育研究センター紀要』（創刊号）、2007年、pp. 1～28。