

生涯学習と学校教育

菊池幸子

Lifelong Integrated Learning and School Education

Sachiko Kikuchi

Lifelong education have payed interesting attention since Paul Lengrand had reported to Committee of adult education in UNESCO in 1965.

As the national educational policy, there have been twice reported on lifelong education by the Central Educational Council in Japan, too.

The third report on lifelong integrated learning have been proposed by the National Council on Educational Reform April 23 in 1986.

This report says that basic direction of educational system for the 21 centry is to reform to lifelong learning system to solve many educational problems. It is the reason of written this report and its main contents are as follows;

1. Lifelong education as the national educational policy in Japan.
2. Move to lifelong integrated learning society to solve many educational problems.
3. The adquate curriculum on each life stage.
4. Cooperation with home, school and Community.

1. 教育政策における生涯教育

生涯学習のルーツをたどれば、わが国でも遠く江戸時代の昔に帰えるが、本論では20世紀後半からの生涯教育論にその始まりを求めて論じることとする。

生涯教育 (lifelong education) という用語が世界的に注目されるようになったのは、1965年12月に、パリにおけるユネスコ主催の成人教育推進委員会の席上で、フランスのポールラングラン氏が「生涯教育に関するワーキングペーパー」を公表して以来のことである。1970年には世界教育年を記念して、P.ラングラン (Paul Lengrand) 著の「生涯教育入門」

が出版されるに到り、全世界向けの書として注目を浴び、それから世界各国の学者、行政家がこのテーマに関心をもち、研究論文の発表、調査実施、行政施策が行われるようになった。

わが国では1971年(昭和46年)の中央教育審議会答申の前文に、「いわゆる生涯教育の観点から全教育体系を総合的に整備すること」とある。それは1967年に文部大臣から「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的施策について」の諮問に4か年間の勢力的審議を経て答申を行ったものである。

その中味は答申の第1編「学校教育の改革に関する基本構想」の第1章「今後の社会に

における学校教育の役割」のなかで「教育体系の総合的な再検討と学校教育の役割」ということで登場する。

すなわち「近年いわゆる生涯教育の立場から、教育体系を総合的に再検討する動きがあるのは、今日および今後の社会において、人間が直面する人間形成上の重要な問題に対応して、いつでもどこに、どんな教育の機会を準備すべきかを考えようとするものである。

これまでの教育体系は、家庭教育、学校教育、社会教育の三本に区分されてきたが、ともすればそれが年齢層による教育対象の区分であるかのように誤解され、人間形成に対して相互補完的な役割をもつことが明らかにされているとはいえない。そのような役割分担を本格的に究明し、教育体系の総合的な再編成を進めるには、今後次のような点に学問的な調査研究が必要である」とあって、次のような調査研究の三視点が指摘されている。

ア. 人間形成のいろいろな側面は、いつでも、どんな学習体験をもつことによって、その成長、発達が最も効果的に促進されるか。

イ. そのための教育的はたらきかけは、適切な環境を用意すること、しつけること、感化を与えること、教え導くこと、カウンセリングを行なうこと、など様態があるが、どんな目的に、どの様態のものが適当か。

ウ. 家庭、学校、社会における人間の生活時間、人間関係の特質、期待される教育観などを考慮して、それぞれの主要な役割をどのように定めたらよいか。

こうした調査研究を踏えて、a. 学校教育の役割と他の教育活動との相互関係、b. 学校教育自体の改善の方向が明らかになると考えたのである。以来各方面で調査活動が行なわれたが、断片的部分的であったり、また学校教育の閉鎖性のために、それらの成果を十分取り入れられなかったので、学校教育の役割が生涯教育の立場から再編成されるには到らなかった。

また昭和56年6月11日には、中央教育審議会から、「生涯教育について」の答申が出されている。これも52年6月に文部大臣からの諮問を受け、約4年間の月日をかけて専門委員会による調査検討を進め取りまとめたものである。学校教育に関することは、その前文のなかで「……一つには教育機能の領域、形態の面から、家庭のもつ教育機能をはじめ、学校教育、社会教育、企業教育さらには民間の行なう各種の教育文化事業にわたって、社会に幅広く存在する諸教育機能を、生涯教育の推進の観点から総合的に考察したものである……」とあるばかりでなく、第3章「成人するまでの教育」のなかで広範囲に取りあげている。

すなわちそのなかの3、学校教育における生涯教育の観点の重視として、(1)学習のための意欲・能力の涵養、(2)生徒の個性に応じた教育内容、方法の多様化、(3)進路指導の充実、(4)学校教育と社会教育との連携・協力をとりあげている。

要するにわが国の初等中等教育は、従来ややもすれば既成の知識を与えることに主眼を置く傾向が強かった。しかし現在は、このような傾向に対して子ども自らが考え、積極的に学び、伸び伸びと活動することができるように、ゆとりのある、しかも充実した学校生活の実現を旨とした新しい教育課程が実施に移される必要のあることが強調されている。小学校においてはまず児童の学習意欲の芽を育むことに主眼をおき、具体的な活動を通じて学習指導を展開し、基礎的な知識・技能を修得させることを重視すべきであると主張している。

中学校・高等学校の生徒にあっては、自己形成の責任は基本的には自らにあることを自覚させ、自己を適切に表現し、他者に正しく理解されるよう努める態度を養うことが必要であることを強調している。受験競争の激化に伴って進学指導に傾きがちなのを戒め、学校・家庭はもとより社会全体が人間の能力をより多面的にとらえ、これを正しく評価す

るようになるべきであると述べている。

とくに学校教育と社会教育との連携協力等については、従来ともすれば学校教育に過大な期待が寄せられてきたが、この点を考慮し学校教育関係者は社会教育の機能について理解を深め、社会教育の各種の施設や機会を子どもの発達段階や地域学校の実情に即しつつより積極的に活用すべきであるという。また社会教育関係者も学校に対して積極的に情報を提供するとともに、学校の側からの動きに対して進んで協力することを勧めている。

そして最後に「生涯教育の考え方に立って学校教育を進めるには、各学校段階において教員自身が生涯教育の意義をより一層理解することが重要であり、その理解を助け、深めるための研修の機会等を充実すべきであることを強調して結んでいる。

2. 教育荒廃と生涯学習社会への移行

過去2回にわたり生涯教育について、中央教育審議会から答申が出されているにも拘らず、学校教員には基本的な改革のメスが入れられないまま時は過ぎていった。

学歴偏重の風潮は日本全体をおおい、受験競争の激化に伴って強い学歴主義の考え方は学校教育を圧迫し、知育偏重、偏差値一辺倒という教育内容、指導法がいつの間にか学校教育をおおい尽くようになっていった。機械処理のテストに解答する技術を鍛えることが、恰も学力向上の唯一の方法であるかのように誤解された教室では、テスト成績の上らないものは学級集団から疎外されるという現象が当然のこととなってきた。こんな状態が続くなかで学級集団から疎外された児童生徒は、学校外の集団に参加し、青少年の非行・暴力などのような反社会的行動が社会にまん延する状態となってしまった。

このようにしてわが国の学校教育、とりわけ初等中等教育の学校は深刻な危機のなかに置かれる状態となってしまった。すなわち陰湿ないじめ、その結果による子供の自殺、登校拒否、少年非行、校内暴力、家庭内暴力な

どのいわゆる教育荒廃の現状である。

加えて学歴偏重、問題教師、体罰、極端な管理教育、組合の職場闘争の行き過ぎ等に表われる諸症状も救いがたい病理メカニズムを形成しており、部分的な修正改革ではどうにも正常化し難い状況のなかに置かれている。

こうした教育荒廃の根本的な立て直しを目指して昭和59年8月から3年間の時限立法によって臨時教育審議会が設置された。

臨時教育審議会では、審議に審議を重ね、昭和61年4月23日に教育改革の骨子をのせた第2次答申を提出した。それによると「教育荒廃の諸症状の総合診断を通して、この複雑で根深い病理メカニズムの本質を解明できない限り、学校改革、教育改革の正しい処方箋を見出すことはできない」として全教育体系の再編成の必要性を訴え、生涯学習体系への移行を主軸とする21世紀のための教育体系の総合的な再編成を提案しているのである。

生涯教育といえりカレント（還流）教育として、成人のための教育と狭い意味に解釈されてきた向きもあるが、ここでは学校教育をも含む広い意味の生涯教育体系である。

すなわち答申のなかの第1部第5節では、「来るべき21世紀に向けてこのような教育体系の再編成を要請している時代的背景としては、特に次の諸点が必要であると考えられる。①学歴社会の弊害、②偏差値偏重の受験体制の弊害、③義務教育、公教育の学校の荒廃、④教員の資質低下、⑤家庭の教育力、地域社会の教育力の衰弱、⑥学校教育体系と学校外の諸教育体系との摩擦の増大など、学校教育体系の肥大化（量的拡大と学校教育機関の長期化など）に伴う負の副作用の増大」と述べている。

そして教育体系の再編成の目標として臨時教育審議会では、「これからの学習が、各人の自発的意志に基き、必要に応じて自己に適した手段、方法を自らの責任において自由に選択し、生涯を通じて行なわれるべきものである」という基本的な考え方に立ち、個性重視の原則すなわち自由自律、自己責任の原則並

びに選択の機会拡大の原則に基き、以上に述べたような教育体系再編成の必要を、しっかりと認識して、生涯学習体系への移行をめざす必要な改革措置が長期的、総合的に取られるように提案するものである。」そして「この改革は長期にわたるものとなろうし、文部省をはじめ各省庁、各地方自治体等が、それぞれに分担してきた広い意味での教育関連行政の大胆な見直し、分割、再編成協力による新しい多元的、重層的構造の形成、教育分野における民間活動の再評価、官民の役割分担の見直しなど広範囲に及ぶものとなろう」とも述べている。

以上のような視点から初等中等教育の具体的な改革事項に関しては、(1)徳育の充実、(2)初等中等教育の教育内容の改善、(3)教員の資質の向上であるが、徳育の充実については基本的行動様式の形成、定着、体験学習、ボランティア活動への参加促進、特設道徳の補充教材の使用、教員の指導力を高めることなどを強調している。

教育内容の改善については基礎基本の徹底、主体的に学ぶ意志、態度、能力の育成、社会参加、ボランティア活動の積極的導入等をまずあげている。また小学校低学年における社会科の教科構成の見直し、言語教育の重視、健康教育の充実等を重要視している。教員の資質向上については初任者研修制度の創設、現職研修の体系化、教員養成・採用の改善である。

ただひとつ残念なのは、初等中等教育に関して、「学校教育の改革を生涯学習体系への移行のなかに組み入れてゆくことに関して、すべての臨教審委員の意見が一致していない」ということである。

臨教審では生涯教育といわず生涯学習といっているのは、教育体系を制度化されたフォーマルな教育機関に限定せず、個人の学習意欲に応じて手段・方法を自らの責任において自由に選択するという学習をも含めて考えているからである。

個性重視の原則すなわち自由自律、自己責

任の原則並びに選択の機会の拡大の原則にもとづいているのである。

麻生誠のことばを借りると「education more educationの法則に従って学習ニーズは生涯を通して高まってゆく」（麻生誠「生涯教育論」P.34）のであるが、これまでのわが国のような学歴社会では、青年期までに一度獲得した学歴が、生涯にわたって個人の職業生活や余暇生活を規定する傾向が強く、学校卒業後の継続教育を支える意欲や能力が、国民の間に広く湧き起ってくることがないといわれている。

しかし生涯学習社会へ移行すると、このような発想を転換し、青年期までに得た学歴に加えて、個人的社会的に抱らず、誰でも生涯学習を続けなければならないと考えるのである。したがって行政はいつでも、どこでも、だれでも学び得る社会の教育体制を整えていなければならない。

但し人間形成の基礎基本をまず身につけなければならない初等教育においては、知識量・判断力が乏しいため、既成の教育体系（学校）のなかに組み込まれて、既成の枠組における教育内容（一定のカリキュラム）を学びとることが多く、自由選択の幅は自ら狭められているが、初等教育高学年から中等教育に進むにつれて、次第に選択の機会の幅は拡大されてゆく。しかし初等、中等教育も生涯学習の一部であることはいうまでもないのである。

3. 発達段階にみあう教育課程

生涯学習は一生涯学習を続けるわけであるから、誰に対しても、どんな年齢層の人に対しても、「お前は学習に向かない」というような差別、選別はもっとも戒めなければならない。したがって小中学校において落第ということはないし、学校は児童生徒の個性を尊重しひとりひとりのニーズに応じて才能を伸ばすようにしなければならない。

そのように考えてくると学校（とくに初等中等教育の学校）は、人間の生涯における一定の時期の通過集団であるということになる

が、その学校が目的に沿った十分な役割を果たすためには、まず人間の発達段階に応じた児童生徒の発達課題と学習ニーズを把握していなければならない。

発達課題ということばは、1940年代後半にハヴィガースト (R. Havighust) によって唱えられた。かれは教育の目的を「個人の可能性を最大限に実現させ、民主的社会へ最有効に参加させることを推進するような方法で個人の要求を充すことと規定し、これを個人の要求と社会の要請との真中に位置するものと考えた。そして人間の一生を乳幼児期、児童期、青年期、成人初期、中年期、老年期の六期に区分し、それぞれの時期における発達課題を指摘した。初等中等教育の時期の発達課題を参考のため次に列記する。

(1) 児童期の発達課題

- ① 普通の遊び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 セクソリズムに陥ることなく、男子としてまた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 人格の独立を発達させること。
- ⑨ 社会の諸機関や諸団体に対する社会的態度を発達させること。

(2) 青年期の発達課題

- 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 自分の身体の構造を理解し、身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 経済的な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 市民としての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、そしてそれをなし遂げること。
- ⑩ 行動の指針としての価値や倫理の体系を学ぶこと。

ハヴィガーストの提案による発達課題は、学校でニーズが充足され、課題が解決されるものもあるが、学校以外の生活の場すなわち家庭・地域その他で充足され課題を解決して成長してゆくことも多いのである。

したがって学習は学校に限定せず、あらゆる生活の場で行われることを強く認識し、学校における教育課程のなかに何もかも、すべての課題を解決できるような内容を取り入れるようなことはせず、ゆとりのある教育課程を作成することが肝要である。この度の臨教審の第2次答申のなかで、小学校低学年における教科の統合や徳育の充実のなかに、体験学習やボランティア活動を導入しているのは、教育課程にゆとりをもたせ、知育偏重になりすぎた内容と指導法を正常化し、授業運営を進行させようとする意図からである。

森隆夫によると、ゆとりのある教育課程を作成し精選するのは教師であるという(森隆夫、「生涯教育と学校教育」P.64)。すなわちここでいう“ゆとり”とは、教師が雑用から解放されるといった時間的・物理的“ゆとり”や、もっと楽な生活ができるようにという経済的ゆとりを指すのではなく、児童・生徒の能力に応じ、あるいはそのときの学級の状態に応じるといったような教育課程の展開に当って、創意工夫をこらす能力があるという精神的ゆとりを含むのである。こうした創意工夫をこらす能力は一朝一夕に延ばせるものではないが、努力次第では延ばすことが十分可能であると思う。

この意味からも臨教審の第2次答申において、教員の資質の向上を大幅にとりあげ、初任者研修制度の創設はもちろんのこと、教員の採用条件の吟味および教員養成制度につい

でも、再検討を加えることは妥当性のある提案であると思われる。

但し生涯学習体系において最重要なのは、学校教育の教育課程が、人生全体の発達課題と強く関連づいており、生涯を通しての一貫性の考え方である。それは単に「幼稚園と小学校」「小学校と中学校」「中学校と高等学校」「高等学校と高等教育機関」との一貫教育というような部分的な結びつき、連携の仕方ではない。このような観点からみると、臨教審の答申といえども、いま一步というところなのではないであろうか。

最初に生涯教育を提案したポール・ラングランは、「子どもや青年たちだけでなく、大人もまた変るものであり、変りうるものであって、ここに生涯教育の「可能性」があることを強調した(波多野定治「生涯教育論」P.121)。

4. 家庭・地域の教育機能の快復と学校との連携

学校は人間の生涯において、教育を目的とする一時期(一定の期間)の通過集団であり、学習は学校を卒業した後も間断なく続けられることは前にも述べた通りであるが、学校に通学する期間中も、児童生徒は学校以外のあらゆる生涯の場でも絶えず学習する。学校は児童生徒にとって人生を生き抜くための知識的基礎基本を身につけるとすれば、家庭地域は学校で学んだ知識の応用の場であり実践の場である。

とくに現在はいじめ、校内暴力、家庭内暴力などの教育荒廃の背景として、子供たちの心のすさみが浮び上がっているが、その要因は学校内部における問題とともに、家庭・地域の問題を社会変化に合せて考察しなければならない。

(1) 社会変化による家庭の問題

まず社会変化によって、家庭の教育機能がいかに低下しているかを考察するために、家庭の問題をあげると次のようになる。

- ① 核家族化による世代間交流の欠如と育児知識の不十分さ。
- ② 少子化による子供同志の交流の不十分

と親の過保護・過干渉。

- ③ 女性の社会的進出による育児と職業生活の両立の困難さ。
- ④ 父親の育児・教育への参加意識の不十分さ。
- ⑤ 価値観の多様化と親の育児不安、放任。
- ⑥ 学歴獲得志向と結びつく知育、偏差値の偏向
- ⑦ 物質優先の社会のひずみが家族関係の本来の意義をゆがめていること。

家庭の教育機能を高め直すために、親自身の自覚にする親子関係の日常的なスムーズなあり方の研究、父親の育児・教育への参加の努力および両親は家庭生活を学校で学んだ知識の応用の場にするように子供の日常生活に関心をもつことが重要である。

また親子を対象として生涯学習社会へ移行するための政策課題として、臨教審の第2次答申では、家庭の教育力の活性化のために、両親になるための講座の開設、育児相談について地域のシルバー人材の活用、父親の育児参加の推進についての啓蒙、新しい井戸端会議の提唱、育児休業、女子雇用制度の推進、カウンセラー養成、職域拡大の検討などをあげている。

(2) 社会変化による地域の問題

また社会変化による地域社会(生活圏、児童生徒にとっては学区程度の拡がりを考えている)の教育力の低下の要因となる問題性を取りあげると次のようになる。

- ① 高度成長政策等から生じた政治・経済的立場からの地域の再編成、すなわち地域行政政策と広域経済政策とがもたらした「地域の地方化」したことの実態による。
- ② 大量生産、大量消費、大量伝達といういわゆる「産業化」によって地域社会のもつ歴史的伝統、文化の独自性が失われたこと。
- ③ 都市化の進展によって生活様式が画一化一様化させられたこと。
- ④ とくに都市域では人口集中と極端な都市化の進展によって、匿名性、個人主義、

無関心性によって、近隣の間関係が疎遠になったこと。

(以上矢野峻編「誰が教育をになうべきか」1978年、西日本新聞社より)

極端なことをいうなら一昔前までは地域のなかの寺院や神社は教室であり、野原や路地裏は恰好な遊び場であり、祭や催しや儀式は楽しい教育活動であった。また大人はみな教師であった。彼らは昔話をしたり、読み書きを教えたりし、そのなかで人間としてのコミュニケーションも深まり、悪い行いを戒めたり、言葉づかいを教えたりして、地域の大人はみんなで子供たちが一人前の人間に育つのを援助した。

いまは地域のなかで青少年がたむろしてシンナーをもてあそんだり、友だち同志のいじめの場面を目撃しても、直接注意ないしはたしなめをする人は少なくなった。

例えば東京をはじめ大都市地域では、小学生を対象とする地域子ども会の組織があつて、大人と子供の世代交流も行なわれることがあるが、中学生以上の青少年を包括できる組織はほとんどなく、彼らは地域から放任され、地域に無関心となり、よきにつけあしきにつけ地域外へと行動領域を拡大してゆく。

地域の教育力の活性化のための政策課題として、青少年の参加するボランティア活動、各種団体の振興、自然体験学習、農山漁村等との交流の推進、子供をとりまく環境の人間化などを臨教審の第2次答申はとりあげている。

(3) 家庭・学校・地域の連携

現在は、家庭学校地域の連携のうすいところに種々の問題が生じているのであるから、これらの連携を密にし、相互のネットワークシステムを編成し、それを活性化するために絶えず活動を続ける機能体にする必要がある。臨教審第2次答申によると、しつけや基本的生活習慣の形成について家庭と学校の協力、学校給食の見直し、学校の施設(教室、運動場、図書館、プール等)の機能の開放の促進、学校教育活動への地域住民参加の促進、学校から地域への参加の促進、PTA活

動の活性化などをあげているが、学校教育、社会教育あるいは福祉行政などというたて割り行政の弊害を排除して、行政組織の面からまず連携を深め、施策の実施に当ることが肝要である。

例えば地域の教育力を高める施策として、青少年のためのボランティア活動の推進や自然体験学習を取り入れるとすれば、学校教育のなかに入り込んで、むしろ学校教育の教育課程の一部として、学校当局、教師と地域の青少年指導者と密接に連絡をとりつつ実施するのでなければ効果があがらない。なお一歩進めるなら、たとえボランティア活動や体験学習が、地域家庭からの企画であっても、その実施後の教育的効果は学校教育のなかで評価されるようになってほしいのである。

参 考 文 献

1. 波多野完治著「生涯教育論」小学館創造選書、1972年、小学館。
2. 波多野完治著「続生涯教育論」上、1985年。
3. 天城勲序、森隆夫編「生涯教育」帝国地方行政学会、1970年。
4. ジョージ・パーキンソン著、山岡元嗣訳「生涯教育—そのあり方と実際—ユネスコ調査—DBS Lifelong Education Series 3、同文書院、1979年。
5. 麻生誠著「生涯教育論—生涯教育学の成立をめざして—」放送大学教育振興会、1985年。
6. 森隆夫著「生涯教育と学校教育」教育開発研究所、1974年。
7. 榛村純一編「いまなぜ生涯学習か」清文社、1982年。
8. 宮原誠一編「生涯学習」東洋経済新報社、1974年。

資 料

- 「今後における学校教育の整備拡充のための基本的施策について」中央教育審議会、昭和46年。
- 「生涯教育について」中央教育審議会、昭和56年6月11日答申。
- 「教育改革に関する第二次答申」臨時教育審議会、昭和61年4月23日。