

2,500円
21470・1505

生涯教育対策
実践シリーズ

1

生涯教育とは何か[課題から実践へ]

岡本包治・山本恒夫 編集

生涯教育対策実践シリーズ

1

生涯教育とは何か[課題から実践へ]

ぎょうせい

1 学歴社会から学習社会へ

本節の概要



1 学習社会への視点

(1) 問題の所在

問6 (a) 現在は学歴社会といわれています。あなたは、これを改めた方がよいと思いますか、それともいまのままでよいと思いますか。

改めた方がよい	71%
今のままでよい	24%
その他・無回答	5%

(1985年1月4日 毎日新聞「全国教育世論調査」より)

上の調査が端的に示すように、現代の日本は学歴社会であり、それも基本的に改めるべき問題を含んでいるとされる。事実、学歴社会を問題視する研究(書)、啓蒙(書)はかなりの数にのぼる。しかし、具体的に何が問題かという点では必ずしもコンセンサスが得られていないようだ。というよりは、むしろ論点が多岐に多様と言うべきか。教育に関するあらゆる問題が学歴社会の問題として論じられ、極端な場合、社会問題の原因は全て学歴社会にありといった議論がなされる場合もある。また、その評価も、学歴の全面否定からより徹底せよとするものまで、全く相反する立場がともに学歴社会の問題として論じられる事も少なくない。

他方、学習社会の場合はどうか。ある意味で学歴社会の問題とちょうど逆の立場にあるといえよう。その典型が「学歴社会から学習社会へ」という本節の標題であろう。学歴社会があらゆる問題を含むとすれば、その全てを解決する魔法の言葉が学習社会である。

「これまでも、政治家や産業界、地域社会や親たちなどが、誰も解決策を知らないような難題に直面したとき、これを『教育の問題』と名付けその解決を学校に押しつけて済ませてしまうことがよくあった。その場合、いわ

ば学校が社会的諸問題を投げ入れる紙屑籠のように扱われてきたわけだが、生涯教育論もこれに似ている。」(市川昭午『生涯教育の理論と構造』⁽¹⁾)

生涯教育を一種の「紙屑籠理論waste basket theory」とする市川の指摘はそのまま学習社会にもあてはまると言えよう。マイナスの紙屑籠が学歴社会とすればプラスの紙屑籠が生涯教育あるいはその基盤となる学習社会ということになる。もちろんこの指摘の意図は、生涯教育や学習社会を否定する事ではなく、ともすれば総花的理想論・抽象論になりがちな生涯教育論や学習社会論に対し具体的な制度の在りかたや実践の方法の提起を要求するところにある。

実際、生涯教育や学習社会への志向性は、かつてない変動を被っている現代社会の切実な要求として提示されたものである。たとえば、生涯教育を必要とする社会的背景として次のような項目が提示されることが多い。

- ① 社会の急激な変化(技術革新や情報化の進行により社会生活上不断の学習が必要)
- ② 平均余命の延長(人口構成の変化による中高年や婦人の第二の人生のための学習など新たな学習内容の要請と学習人口の増大)
- ③ デモクラシーの要請(民主主義を実質化させるための市民としての識見の要請)
- ④ 余暇の増大(余暇の使い方や新たな生き甲斐追求のための学習)
- ⑤ 学習機会の増大(マスコミや社会教育の発達、視聴覚教材の普及、書物の大衆化)
- ⑥ 価値の多元化(規範・価値の相対比を前提にした主体的選択と新たなコミュニケーション確立のための学習)
- ⑦ 学校教育の限界(上記の教育需要に対し学校は画一的に制度化されているために限界がある)

いずれの項目も、日本の社会が今まさに当面している問題である。「——課題から実践へ——」との本書の副題が示すように、生涯教育の必要性、すなわち学習社会の成立への要請は具体的実践の段階にあると言えよう。

従って、ここでは学歴社会の問題の理論的検討あるいはその解決方法としての一般的・普遍的学習社会論ではなく、現に地域社会に生活する人々の行動や意識・意欲を重視する立場から考察を試みたい。具体的には、まずこのような観点から、多種多様な学歴社会にめぐる論点において何が問題なのか（問題性）を整理する。次いで、それに対し学習社会はどのような方向を提示するのか（志向性）という点について代表的な学習社会論を概観することから明らかにしてゆきたい。そして、静岡県で実施した調査（御殿場市「生涯教育基礎調査」）を基に具体的な地域社会における学習社会の現実化の可能性を探りたい。

（2）学歴社会の問題性

学歴社会を辞書風に定義すれば「成員の社会的地位の決定要因として『学歴』の占める比重が相対的に大きい社会、とりわけ、職業的地位が個人の獲得した教育歴の多寡、あるいはその質の高低により決定される度合いが著しく高い社会」となる。しかし、この意味での学歴社会は、教育が特定社会における人々の選抜や配置に関わることを全面的に拒否する立場を除き、必ずしも否定すべき問題ではない。と言うよりもむしろ一つの進歩とも言える。

通常、社会的地位は「帰属的地位ascribed status」と「業績的地位achieved status」の二つに分類される。すなわち前者は、性別、年齢など個人の努力とは関係ない生得的要因により決定される地位であり、後者は、個人の能力や努力により達成・獲得される地位を意味する。さらに一般に、社会の近代化・産業化に伴い人材の選抜・配分の基準は前者から後者へ、言い換えれば「属性原理」から「業績原理」へと移行する。そしてその機能を担うべく制度化されたのが近代公教育＝学校である。その意味で学歴社会は、個人にとっては誰もが平等に社会的上昇を、社会にとっては適切な人材を全体社会に自由に求めることが史上初めて可能になった社会と言える。民主主義の制度

化の一つの具体化が学歴社会であるとも言えよう。先に「一つの進歩」といった所以である。

従って、学歴社会の問題を教育＝学校が人々の社会選抜の手段となる事自体に有るとする場合、学校に代わる新たな選抜システムを提起することが要請される。個性あふれる多種多様な人々と、細分化された分業・役割との多元的組み合わせを要請する現代社会の現実を無視した一方的心情的学歴社会拒否論は、その意図の善意にもかかわらず、かえって新たな不公平を生み出す結果となる。

もちろん無条件で学歴社会が肯定されるわけではない。少なくとも、学歴社会が一定の合理性を有するには、①教育の機会均等、特に高等教育機関の開放性、②学歴と特定の職務遂行能力との対応関係の明瞭性、などが必要とされてきた。しかし、①の課題の具体化としてなされた高等教育の拡大は、職務遂行能力との関係が不明瞭な高学歴者を多量に輩出することにより②の課題が成立しえない状況をもたらした。その結果、学歴は、特定の知識・技術の教育＝学習とその結果としての学力（用具的価値）の証明というよりも、その学歴を獲得することを可能にした価値観、資質、パーソナリティ等（秩序的価値）の証明として、人々を「ふるいわけする screening」規準とみなされるようになった。そして、この過程が強化される時、一度獲得したと証明された学歴は、一種の身分として属性化することになる。

さらに、多くの実証研究により、教育の拡大が当初期待されたほどには社会的平等の進行に寄与していないことが明らかにされてきた。例えば、就学の機会均等を前提にしても、就学以前に社会化された言語や動機づけに起因する能力の階層差の解消はかなり困難であることが指摘される。加えて、能力と遺伝とが関係し、あるいは、学校文化が中間階級に親近性をもつとすれば、学校における能力中心の業績主義的評価と選別は、かえって階層差を固定、拡大させることになる。業績原理の進行がかえって新たな属性原理の⁽²⁾問題を生み出すわけである。

このような状況において、学歴への欲求は、積極的にはより評価の高い学

校の卒業証明書を獲得するために、消極的には高学歴を保持しないことによるハンディキャップから脱れるために、一層強化される。その結果、受験競争の激化、それに伴う成功目標の一元化、そして、そこから締め出される者による逸脱行動の拡大など様々な問題が噴出することになる。かつて個人を属性から解放した学歴社会は、今日、逆にそれを阻害する制度になりつつあるといえる。もちろん、昭和初期を代表として戦前も受験問題はあった。しかし、それはエリートに成るための代償であった。他方、今日のそれは実質上全ての子供に課せられる義務となり、その問題性は比較にならない。

他方、このような「学歴社会実像論」にたいし、賃金や昇進に関する実証的研究に基づき「学歴社会虚像論」が提起されている。その代表が、生涯賃金においては特に大きな学歴差は無い、あるいは企業内で管理職に昇進するに際し学歴がそれほど有効ではないと言った主張である。20歳前後におけるたった一回の評価で人を判断しては企業は生き残れない、と言うわけであろう。ただこの場合も、入社時での学歴のレッテル効果を否定しているわけではない。従って、社会のスタート時に少しでも有利なキップを手に入れよう（入れさせよう）とする者にとってどれほど説得力があるか疑問である。⁽³⁾

ところで、上記の問題性は賛否、虚実いずれにしても学歴による社会的地位の形成作用を巡っての論議である。それに対し、学歴競争の目的が、大部分の者にとって少数の特定銘柄の学校歴では無く偏差値を規準とする一元的序列化の中での相対的位置争いであるとすれば、学歴は社会的地位の形成というより地位表示の手段あるいは「社会的差異の表示記号」とも言うべきものになる。さらに、一点差に一喜一憂し、親子して合格を喜ぶ姿の深層には、単なる社会的地位の獲得ではなく、自己への挑戦、他者の期待への同調、そして自尊心や生き甲斐にまで及ぶ問題があると考ええる。このことは、学歴社会の問題性が、外在的な制度・システムの問題に止まらず、内在的・本源的な人間の存在様式にまで及ぶ問題であることを意味する。⁽⁴⁾

さて、以上、学歴社会の問題性を

- ① 教育＝学校が社会的地位決定に関わる事自体の当否（理念・目的の問題）
- ② 学歴の合理性の規準とその実質の有効度（制度・システムの問題）
- ③ 学歴社会を支える人間の在りかた（人間観・価値観の問題）

という三つの観点から要約・整理してきた。もちろん、これ以外にも様々な問題は指摘しうるが、ここでは以上の事に止め、次に学習社会論がこれらの事についてどのような志向性を提示するかについて略述したい。

（Ⅲ） 学習社会論の志向性

「学習社会というのは、すべての成熟した男女を対象として、生涯のあらゆる段階にパートタイムの成人教育を提供するだけでなく、学習、自己実現、人間的になることがその目標となり、あらゆる制度がその目標の実現を志向するよう、価値が変革された社会」

これは「学習社会 learning society」という言葉を初めて使用したロバート・M・ハッチンス Hutchins, R.M. の定義である。この定義に見られるように、学習社会が意味する学習とは、人生の一時期（特に青少年期）に特定の場所・時間において限定された内容を教授することを中心とする教育＝学校ではなく、成人一般を対象とするパートタイムの教育＝学習を中心とし、その目標は自己実現にある。すなわちそれは、教育投資論に代表される経済発展や社会的上昇といった一定の目的に対する手段としての教育＝学校ではなく、それ自体が目的である「人間的になる」ための教育、いいかえれば無限に自己を高めることを意図する「継続的学習」の過程としての教育＝学習と言えよう。従って学習社会は、「全成員が自己の能力を最高限度にまで発達させることをめざす社会」として、教育機会の開放といった制度上の発達ではなく、そのような方向への志向性という価値の次元での転換を不可欠とする社会といえる。

加速度的な技術革新による知識・技術の陳腐化を代表として、急激に変化する社会にあっては、将来を予測した人材の育成はかえって経済的にも不合理なものとなる。さらに重要なのは、今後社会が人間を労働から解放し余暇を中心とするものに変化することである。人類は史上初めて「かしこく、楽しく、立派にいきる」という人生の真の価値に生きる条件を与えられる訳である。そしてそれを可能にするのが生涯に渡る教育＝学習であり、社会のあらゆる制度・資源はその援助のために再編成されねばならない、ということである。

さらに、「フォール報告」と通称される1973年ユネスコ「教育開発国際委員会」により公刊された報告書『ラーニング・トゥ・ビー Learning To Be』（国立教育研究所内フォール報告書検討委員会訳『未来の学習』）も、ハッチンスと同様の観点から教育の目的や学習社会の方向性、そしてそこにむけての人間像を次のように規定する。

まず教育の目的を「自己確立、すなわち、『自己自身になる』ようにさせること」とおき、具体的には青少年や成人を「特定の一生涯にわたる職業のために訓練」することではなく、「職業の流動性を最大限にし、学習や自己形成の意欲を永久に持ちつづけるよう刺激する」として教育投資論を批判する。さらに学習が「期間および多様性の両者の意味において人間生活のすべてを含み」、また、教育的、社会的、経済的資源など「社会のすべてのことにかかわる」とすれば、「必要な『教育制度』の改善をこえ、学習社会という段階まで到達しなければならない。」と学習社会への必然性を述べる。

そして、この学習社会にむけての人間像を、階級や仕事あるいはイデオロギーや価値などにより「分割された人間 man divided」ではなく「身体的、知的、情緒的、倫理的統合による『完全なる人間 complete man』」であるとし、その形成を「教育の基本的目標の広義の定義」としている。

このように、ハッチンス、フォール報告いずれも学習社会の基調を、脱教育投資論と余暇社会に、すなわち国家の発展や個人の就職の手段としての教育＝学校の批判と自由な精神に基づく教養を中心とする教育＝学習の要請に

おいている。それに対し、教育の目的を人間的であるとすることは共有しながらも、生活の中心をあくまで労働におき、職業教育を含めたより広い立場から学習社会論を展開したのがアメリカのカーネギー高等教育委員会による報告書『学習社会をめざして——生活と労働と奉仕とに向かうさまざまな道 Toward a Learning Society: Alternative Channels to Life, Work and Science』（1974）である。

アメリカ版学歴主義とも言うべき「資格証明書主義 credentialism」（より良い就職のためにはより高い学校の卒業証明書が必要）により1960年代アメリカでは急激に高等教育が拡大した。その結果、不本意就学者の増加と長期間に渡る青年の社会からの隔離が問題となる。この現実に対しカーネギー報告書は「労働は、個人をより社会に結びつけるうえで、他のいかなる生活技術より効果的である」という前提から、個人が労働と教育、そして奉仕を自分の希望に従い自由に選択できるシステムの導入を要求する。そのためにはまず、OECD（経済協力開発機構）の主張する「リカレント教育」にみられるように、成人に大学教育の機会を保障することが必要となる。さらに、大学以外に「コミュニティカレッジ」や「放送大学オープンユニバーシティ」など多様な教育機関を設置することが重要である。すなわち青年期の一時期に学校で獲得する資格の有無にその後の人生が拘束されないためには、成人に対し生涯に渡る多様かつ体系的な学習の機会を保障することが必要であるというわけである。⁽⁵⁾

以上、学習社会という言葉が一般化する主要な要因となった三種の代表的な学習社会論の観点を略述してきた。それらは、余暇中心か労働中心かで差はあるものの、教育＝学校の拡大はその当初の意図に反し、結果として人間をモノ化・手段化し疎外することになってしまったという教育の現状認識、あるいはそれに基づく学習社会への志向性もほぼ共通すると言える。すなわちその志向性は、先述した学歴社会の問題性に対応させ次のように要約できよう。

① 教育の理念として、究極的には、人間としての限り無い成長を目的と

すべきであり、特定の目的の手段であってはならない。

② そのためには、いつでも、どこでも、だれでも、自己の自由な選択により、様々な内容を学習することが可能な制度・システムが保障されねばならない。

③ さらにその前提には、社会の価値観、人間観の転換がなされねばならない。

さてこのように学歴社会の問題性とそれに対応した学習社会の志向性を要約できるものの、いずれも極めて抽象的理想論であり、そこから直接的に具体的な実践の方途を読み取ることはかなり困難と言えよう。しかし、学歴社会の問題は決して抽象的なものではなく緊急な対処が必要である。そして、その方向性が上記の学習社会の志向性にあることも否定できない。他方、様々な調査・研究に基づき現代日本の社会が既に学習社会への入口にあるとする論も多い。冒頭に提示した生涯教育を必要とする社会的背景はそのことを証明しているようにも思える。しかし、実際のところどうなのか。学習社会の実現は可能なのか。それは本当に必要なことなのか。そこには問題はないのか。

そこで次にこれらの事を念頭におきながら、「御殿場市 生涯学習に関する意識調査」(1983年実施)を手掛りに、より具体的な問題を提示していきたい。

2 学習社会への可能性

「御殿場市 生涯学習に関する意識調査」は、地域における生涯教育目標設定にむけての基礎的研究の一貫として、静岡生涯教育研究会(代表 角替弘志)が御殿場市教育委員会の依頼のもと成人 600 名を対象として実施したものである。その内容は広義の学習概念のもと「1 学習行動(30項目)」「2 学習意識(56項目)」「3 学習意欲(6分野・370項目)」からなる。

従ってそのデータは多岐に渡るがここでは、その中から上記の問題に関係する部分を取り出し考察していきたい。⁽⁶⁾

(1) 学習意識の傾向

まず学習観であるが、全体として市民の学習の重要性・必要性を認める意識はかなり強い。日常の中での幅広い知識・教養の必要性(5)、生涯にわたる学習の必要性(6)、さらには資格や免許を取得することの必要性(4)を求める者の比率は「そう」「どちらかというところ」を合わせ、いずれも9割をこえる。少なくとも意識の次元では学習社会への準備は整いつつあるというべきか(図1)。

ただ学歴にかんする意識はやや分かれるようである。(1)「学歴よりも実力」という質問に対し「そう思う」と答えた者は41.1%、「どちらかというところ思う」と答えた者は31.3%、両方合わせると7割以上と、他の項目ほどではないが、基本的には「実力重視」が多数をしめる。しかし、表1が示すように20代から30代にかけて否定する率がやや高い。特に20代前半で「そう思わない」とする者は31%と「そう思う」の36%とほぼ同率である。理念(た

図1 学習観

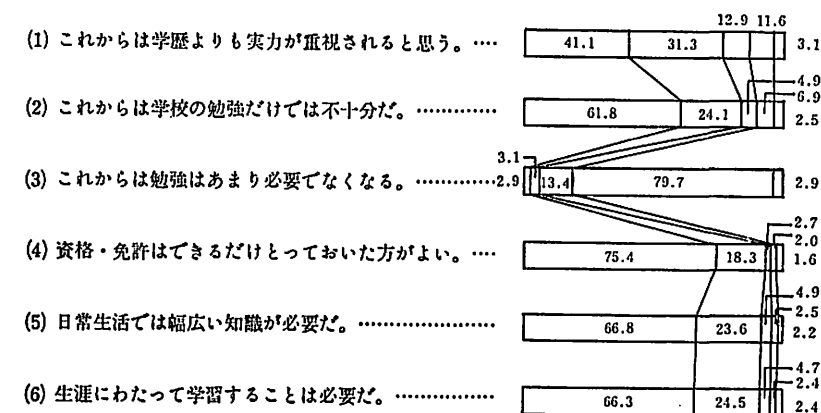
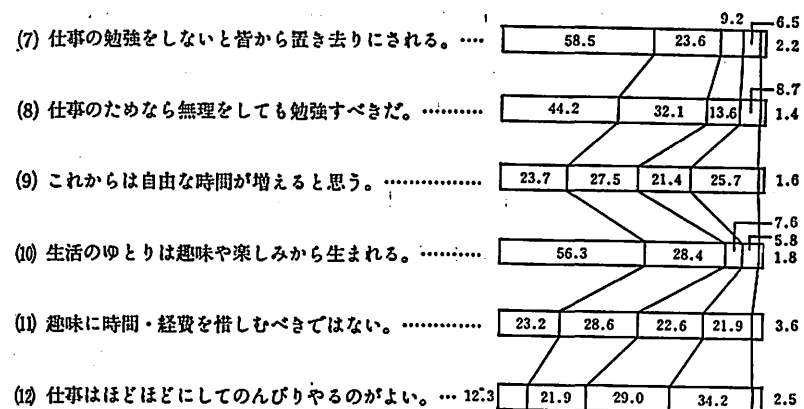


表1 「これからは学歴よりも実力が重視されると思う」×年齢

年齢	20～ 24	25～ 29	30～ 34	35～ 39	40～ 44	45～ 49	50～ 54	55～ 59	60～ 64	65～ 69	70～	NA
そう思う	13 (36)	22 (34)	20 (27)	27 (48)	29 (43)	36 (52)	28 (42)	25 (43)	19 (66)	6 (24)	1 (20)	1 (100)
どちらかという と思う	9 (25)	27 (42)	26 (35)	13 (23)	25 (37)	13 (19)	21 (31)	23 (40)	5 (17)	9 (36)	2 (40)	0 (0)
どちらかという と思わない	3 (8)	12 (18)	15 (20)	6 (11)	5 (7)	8 (12)	12 (18)	4 (7)	1 (3)	4 (16)	1 (20)	0 (0)
そう思わない	11 (31)	3 (5)	12 (16)	8 (14)	7 (10)	8 (12)	5 (7)	4 (7)	2 (7)	3 (12)	1 (20)	0 (0)
NA	0 (0)	1 (2)	1 (1)	2 (4)	1 (1)	4 (6)	1 (1)	2 (3)	2 (7)	3 (12)	0 (0)	0 (0)

(注) () 内は各年齢の総計に対する比率

図2 仕事・余暇への意識



てまえ)がどうであれ、あるいは逆に実社会がどうであれ、現実に受験競争の洗礼をうけざるを得ない(得なかった)世代にとって(その親となる世代にとって),そう簡単には「学歴よりも実力」と言い切れないところか。学歴社会を支える部分を暗示しているようで興味深い。と同時に、それが若い世代に多いということは、受験体制が早期に無くなりそうもないこととあわせ、学歴社会意識の転換が容易ではないことを示しているのであろうか。

他方、学習社会への志向性を支える要因である仕事と余暇への意識はどうか(図2)。

仕事に伴う学習への意識はかなり高い。先の学習意識と合わせ勤労性未だ健在なりというべきか。もっとも、(12)「仕事はほどほどに」に対して「思わない」とする人が「どちらか」「そう」合わせて6割余りと多数意見ではあるが、逆にそれは3割以上の人が「のんびり」と思っているということでもあること。あるいは、(10)「生活のゆとりは趣味や楽しみから」を肯定する人が8割5分であるのに対し、(9)「自由時間増える」、(11)「趣味に時間・経費おしむな」については明らかに意見が分かれていること。これらのことから、とまどいをかんじつつ徐々にではあるが余暇社会への意識の準備はなされているようでもある。

(22) 学習欲求を構成するもの

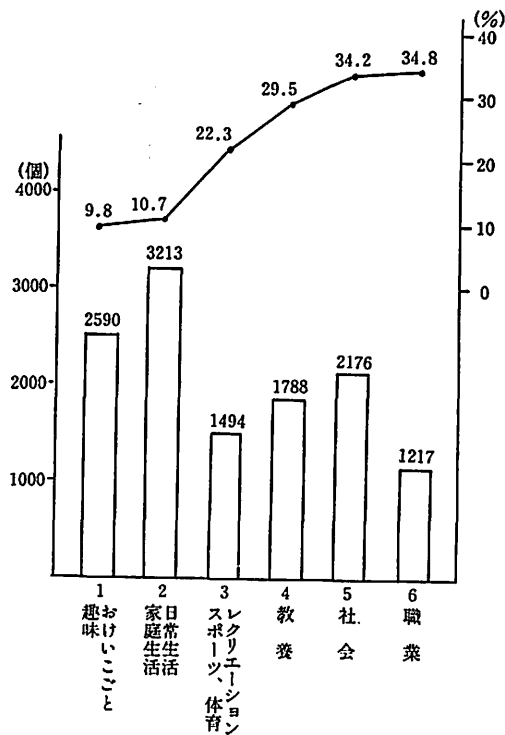
ところで、このような学習意識に対し、具体的にどのような内容の学習を欲しているのか。図3は370項目に渡る小分類の学習項目の中から「学んでみたい」として選択された項目の領域別総数と逆に各領域において全く選択しない人の比率(NA率)を示したものである。

まず、回答者全員の学習希望項目の総数は1,437、一人平均22.6項目とかなり多い。市民の学習意欲は非常に高いと言わべきか。

領域別に見ると、「家庭生活・日常生活」の分野が3,213項目と最も多く、ついで「趣味・おけいこごと」が2,590項目と多い。以下「社会」(2,176)、「教養」(1,788)、「スポーツ・体育・レクリエーション」(1,494)と続き、最後が「職業」(1,217)である。

「生活」に即したものの、また「趣味」の領域に関する項目が上位を占める事は他の調査でも良く指摘される事である。さらにそのことは、表2に見るように、「特に学習したい項目」の第一番目にあげられた上位20傑の中に、合わせて16種目両領域の項目が入っている事でも確認できる。逆に、3位

図3 領域別学習希望項目とNA（無解答）率



フ、ダンス、テニス、スキー、ヨガが入っている。いずれも最近になって大衆化したものや新しく進出したものである。学習の対象となるスポーツには一定の傾向があるようである。スポーツへの関心が低いのではなく、普段やっている事をあえて学習する対象とは思えないと見るべきか。

「職業」の領域は一人平均2.2項目と6領域中最も低い。NA（無解答）率は最も高い。もっとも職業に関係するという意味で限定されるのは当然かもしれない。しかし、「特に学びたい項目」の中に「コンピュータの基礎」「経理・簿記」「園芸技芸」の三種が入っている。「社会」や「教養」の領域よりは関心が共通するようだ。

このように学習欲求の傾向をみると、先に示した学習意識の高さを構成

4位の「社会」と「教養」の領域から上位20傑に入ったのは「物価と景気」と「英語会話」の各一つずつにしかすぎない。また両領域は共にNA（無解答）率が非常に高い。従って、この分野に関心を持つ人は多くの項目の学習を幅広く希望するが、それはかなり限定された人達であり、逆に興味のない人はほとんど学習を希望しないと言えよう。またその欲求の程度も浅いようである。他方、「スポーツ・体育」関係が他に比較して意外に少ない。「特に学びたい項目」としてゴルフ、

表2 特に学習したい項目20傑

順位	項目名	領域
1	書道	趣味
2	英語会話	教養
3	着付け（家庭生活）	生活
4	園芸・盆栽・家庭菜園	趣味
5	編み物・レース編み	趣味
5	ゴルフ	スポーツ
7	ダンス	スポーツ
8	マイコン	趣味
8	テニス	スポーツ
8	コンピュータの基礎	職業
11	ペン習字	生活
11	物価と景気	社会
13	民謡	趣味
13	茶道	趣味
13	カメラ・写真	趣味
13	自動車・オートバイの運転	生活
13	スキー	スポーツ
13	着付け（職業）	生活
19	エレクトーン	趣味
19	尺八	趣味
19	中国風料理	生活
19	成人病の予防	生活
19	話し方・スピーチ	生活
19	ヨガ	スポーツ
19	経理・簿記	職業
19	園芸・技術	職業

する主要な要素は、趣味や日常生活関連領域の項目、もしくはスポーツであり、その中に職業に関するものが若干加わりますが、すでに提起した学習社会への志向性を実質的に構成すると思われる社会、教養の領域はかなり限定されているということになろうか。学習社会未だ遠しである。

では実際にどのような学習行動がなされているのか。

（3）学習行動の実態

まず最も参加率が高いのが広義の学習行動としての地域活動型であり男女いずれも7割前後の市民がこの型に属している。2番目がスポーツ・娯楽型で全体の6割以上の方が属し、特に男性の場合75.5%が「スポーツ試合観戦」「スポーツ大会出場」のいずれかの行動を過去一年の間に行っている。次の

図4 学習行動類型とその特性

類型	学習行動項目名	類型参加率	類型に属する各学習行動の特性
地域活動型	- 地区の公民館へ行きましたか。 はい 75.4 いいえ 22.6 NA 1.8 - 地区の祭り・体育祭・文化祭などに行きましたか。 はい 74.6 いいえ 23.6 NA 1.8 - 地区の防災活動や清掃活動に参加しましたか。 はい 70.1 いいえ 27.9 NA 2.0 - 青年団などの団体の会合に出ましたか。 はい 37.5 いいえ 60.5 NA 2.0 - 地区や隣組の会合に出ましたか。 はい 65.5 いいえ 32.2 NA 1.8	全体 378(68.4) 男 172(70.2) 女 206(67.8)	地域活動への参加率は極めて高いが、対象者・目的が限定された活動への参加度は落ちる。また、この型においては、「20代」の参加率の低さが目につく。
学級参加型	- 家庭学級などの学級に参加しましたか。 はい 13.2 いいえ 84.1 NA 2.7 - 展覧会や文化祭などに作品を出品しましたか。 はい 13.2 いいえ 84.2 NA 2.5	全体 124(22.6) 男 33(13.5) 女 91(29.9)	この型にあてはまる行動をとる者は、全体の中の1割程度とあまり多くはないが、そのほとんどは「30代」以降の女性である。特に「少し時間的余裕がある」主婦がその中心であると考えられる。
スポーツ娯楽型	- スポーツの試合の観戦にでかけましたか。 はい 46.2 いいえ 50.2 NA 3.6 - 個人やグループでスポーツの大会に出場しましたか。 はい 50.4 いいえ 47.3 NA 2.4	全体 34.4(62.7) 男 185(75.5) 女 159(52.3)	娯楽的スポーツへの参加者は、全体のほぼ半数である。中でも「男性」の参加率は6割程度と高い。逆に「女性」の参加率は4割程度である。また、「50代」以降の高齢者の参加率も低く、平均をだいぶ下まわっている。

スポーツ学習型	- 体育・スポーツのグループに入って運動しましたか。 はい 31.3 いいえ 65.4 NA 3.3 - 健康のため何か運動をつけましたか。 はい 29.3 いいえ 68.1 NA 2.5	全体 260(47.4) 男 156(63.7) 女 104(34.2)	学習的スポーツ行動をとる者は、娯楽的スポーツに比べかなり少なく、全体では3割程度である。中でも「女性」と「高齢者」の参加率が低い。また、この型は余暇の状況との関係が強く、「仕事が忙しく時間的に余裕のない者」は「十分に時間的余裕がある者」に比べ、2割程度参加率が低い。
研修型	- 職場や団体の研修会・講習会に参加しましたか。 はい 46.2 いいえ 51.1 NA 2.7 - 研修や視察のための旅行をしましたか。 はい 35.5 いいえ 61.6 NA 3.1	全体 303(55.2) 男 166(67.8) 女 137(45.1)	この型にあてはまる行動をとる者は、「男性」の方が「女性」よりも多く、15%から20%程度の差がある。また、「40代後半」から「60代」にかけての中高齢層の参加率が比較的高い。
教養学習型	- 先生について習いごとをしましたか。 はい 17.1 いいえ 79.9 NA 2.7 - 図書館に行きましたか。 はい 27.0 いいえ 69.9 NA 3.1 - 民間のカルチャーセンターで勉強しましたか。 はい 2.9 いいえ 93.5 NA 1.6 - 個人やグループで文化祭などに出場しましたか。 はい 13.4 いいえ 84.2 NA 2.4 - 俳句・短歌などを雑誌などに発表しましたか。 はい 4.3 いいえ 92.6 NA 3.1 - 趣味のグループに入って勉強しましたか。 はい 23.4 いいえ 73.1 NA 3.4	全体 48(8.7) 男 11(4.5) 女 37(12.2)	狭義の学習行動であるこの類型では、いずれもその参加率は低い。最も参加率が高いものでも3割弱である。こうした狭義の学習行動においては余暇の状況との係わりが強く、やはり「仕事が忙しく時間的に余裕がない者」の参加率が低い。

文化鑑賞型 ・音楽会や演劇などの会に行きましたか。 はい 42.9 いいえ 54.9 NA 2.2 ・展覧会に行きましたか。 はい 44.0 いいえ 55.5 NA 3.4 ・美術館や博物館へ行きましたか。 はい 34.6 いいえ 62.1 NA 3.3	全体 211(38.4) 男 88(36.3) 女 122(40.1)	この型における行動においては、全体の35%～45%の者が参加している。この型についての一つの傾向としては、年代が高くなるにつれて参加率が上がることが伺える。
資格学習型 ・テレビ・ラジオの教育番組を使って勉強しましたか。 はい 14.9 いいえ 82.2 NA 2.4 ・通塾教育を利用して勉強しましたか。 はい 8.0 いいえ 88.8 NA 3.3 ・免許・資格を得るために個人で勉強しましたか。 はい 20.3 いいえ 76.4 NA 3.1 ・免許・資格を得るために学校に通いましたか。 はい 13.8 いいえ 82.2 NA 4.0	全体 87(15.8) 男 53(21.6) 女 34(11.2)	資格や免許を得るための学習行動をとる者は意外と多くはなく、最も参加率が高いものでも2割程度である。全体的には、いずれも「男性」の参加率が高く、「女性」の2倍程度の参加率を示している。

※ この類型は、一般に成人が行うと思われる広義の学習場面を30項目用意し、それぞれの項目について昨年1年間の行動の有無を設問した結果を多変量解析（数量化第Ⅲ類）により分析することから析出した。

※※ 参加率とは各類型を構成する学習行動の数が、偶数の場合はその半数以上、奇数の場合は半数+1以上の行動について「はい」と答えた者の割合である。なお、男女の（ ）内の数値は、同性内の構成比である。

で「研修型」が5割以上で3番目。これも男性の比率が高い。そして4番目「スポーツ学習型」（参加率47.1%）、5番目「文化鑑賞型」（同38.2%）、6番目「学級参加型」（同22.5%）、7番目「資格学習型」（同15.8%）と続き、最後が最狭義の学習とも言うべき「教養型」で参加率はわずか8.7%である。また資格学習型を除きスポーツ学習型以後全て女性の比率が高い。どうも学習意識の高さに比較して、実際の学習行動への市民の参加はあまり高いとは言えないようである。とりわけ狭義の学習内容における行動は一部の人達に限られるようだ。

以上、調査にもとづき学習社会への可能性を探ってきた。その結果、具体的な欲求や行動の次元ではともかく、学習意識に関する限り学習社会への可能性は高いと言える。言い換えれば、それが伝統的な勤勉性に基づく意識なのか、新たな社会状況に対応した意識（あるいは両者の混合）なのかは別として、価値観の問題として学習社会への準備は整いつつあるといえよう。だがそれが学習社会への志向性として先に提示した①教育の目的において人間としての無限の成長を意図し、②自由な選択・多様な学習を保障する制度の要請の前提にある様々な学習欲求を喚起し、あるいは具体的な行動を強いる、③価値観の転換につながるものかは不明である。

しかし逆に、たとえ趣味や生活関連領域を中心とするものであれ、また浅いものであったとしても、非常に多岐に渡る内容への学習希望が存在することは事実である。また地域活動を代表として、新たな学習の可能性を潜在させた「場」における行動の参加率が高い。「人間としての無限の成長」あるいは「多様な学習意欲」といっても聖人君主となることを意図するわけでもない日常生活から遊離することでもないであろう。むしろ、日常の必要性の中にこそ、言い換えれば、どこか特別の世界の住民が高尚な知識に遊ぶのが学習社会ではなく、だれもが、日常、何気なく行う生活の中に新たな学習への芽が自然に形成される社会、それが学習社会の意図するところではないか。また、「価値の転換」といってもドラスティックな革命的变化ではなく、これも転換を転換と意識しないほどの日常生活における新たな状況への

漸進的適応を意味すると考える。

そして、悪しき学歴社会への信仰はこのような日常生活に根差した生きかたの次元における変容なくしては消え去らないのではないか。少なくともそれが、社会的選抜の公正さのみを規準とする学力社会としての学習社会への転換である限り、今日の学歴社会の問題はかえって拡大再生産され続けられよう。

そこで、最後にこのような観点を前提として、特に地域社会における学習社会の現実化にむけての方向性について若干の提案を記述し本節を終わりたい。

(4) 学習社会に向けて

まず第一の問題は、言うまでもなく、調査に見られるように浅く広くしかし確かに存在する人々の学習意欲の深化と行動の喚起である。そのためには次の事を考慮する必要がある。

- ① 学習の概念とその範囲を狭く限定しない。
- ② 学習の場や学習の機会を多様な場面に求める。
- ③ 学習の成果がいかされる場を用意する。
- ④ 顕在的、潜在的な学習グループの把握
- ⑤ 異質な学習者・学習グループの相互交流の推進

第二に、このようなことを実践に移すに当たり重要な事は何か新たな施設や委員会を設ける事ではない。まず必要なのは従来からある様々な施設・機関を有機的・総合的に運営する事であり、そのための諸施設のネットワーク化の検討である。その際、次の事が課題となろう。

- ① 住民のニーズに適合した学習プログラムの提供や諸施設の開放
- ② 有効的な広報活動の推進
- ③ 利用状況の総合的把握

第三に、第一と第二の問題は地域を基盤にした活動の中にその具体化の場

を与えられよう。すなわち、

- ① 地域の会合を限定された情報伝達の間ではなく様々な意見の交換や学習の場とする。
- ② 地域活動の間を多様な学習（者・グループ）の交流と育成の場とする。
- ③ 同じく地域活動の間を個人やグループの学習の成果がいかされる場とする。
- ④ 以上のことを前提として地域の問題・課題についての情報、意見交換の場の組織化

といった点が考えられる。

第四に地域活動はこのように様々な可能性を秘めているものの、それが実際に新たな学習社会としての自由かつ開かれた場として機能するためには、各世代の意見や行動の積極的な把握・活用、並びに相互の有機的な交流の推進が不可欠であることを強調しておきたい。

そして最後に、繰り返しになるが、上記の行為はあくまで住民の生活に即し、自発性に即したものでなければならないことを確認するため、次の『ラーニング トゥ ビー』の一文で本節を終わりたい。

「ここでは、教授活動は学習活動へと席を譲る。教えられるということはなくなりますが、人間は教育の客体というよりも、むしろ主体としての性格を帯びてくる。教育を保護者や当局者から授与される贈物や社会奉仕であるかのように受容することはなくなる。知識を、および自己自身を克服することによって、教育を吸収していくのである。そしてこのことが人間を、獲得された知識の受領者ではなく、最高の主人にするのである。」

【注】

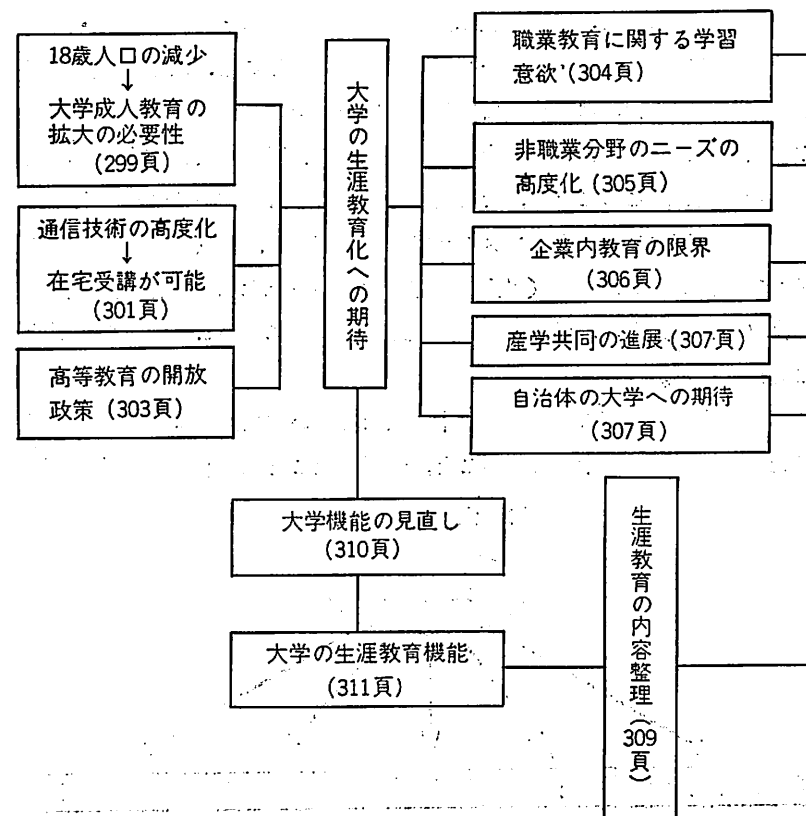
- (1) 市川昭午『生涯教育の理論と構造』教育開発研究所、昭和56年（1981）。
- (2) 麻生誠・潮木守一編著『学歴効用論』有斐閣、昭和52年（1977）。麻生誠・竹内宏編著『日本の学歴生涯は変わる』有斐閣、昭和56年（1981）。R. コリンズ（新堀通也監訳）『資格社会』有信堂、昭和59年（1984）。

- (3) 小池和男・渡辺行郎『学歴社会の虚像』東洋経済新報社、昭和54年(1984)。
- (4) 岩内亮一『学歴主義は崩壊したか』日本経済新聞社、昭和55年(1980)。日本教育社会学会編『教育社会学研究 第38集—特集 学歴の社会学—』東洋館出版社。特に門脇厚司「学歴問題研究の新たな課題」、天野郁夫「教育の地位表示機能について」を参照。
- (5) 国立教育研究所内フォール報告書検討委員会(代表 平塚益徳)訳『未来の学習』第一法規、昭和50年。新井郁男編著『現代のエスプリ 第146号』(「ラーニング・ソサエティ——明日の学習をめざして」)至文堂。新井郁男『学習社会論』第一法規、昭和57年(1982)。
- (6) 本調査の概要と分析結果については次の論文・報告書を参照のこと。①「成人の学習行動の分析に関する基礎的研究」『静岡大学教育学部研究報告(教科教育編) 第15号』昭和58年(1983)、②御殿場市教育委員会社会教育課『御殿場市生涯教育基礎調査報告書 第二次』

(馬 居 政 幸)

2 大学の生涯教育

本節の概要



生涯教育とは何か〔課題から実践へ〕

岡本包治・山本恒夫 編集

生涯教育対策実践シリーズ

1

は し が き

はじめに 生涯教育の現状と課題

はじめに	3
1 生涯教育システムの視点	3
2 学校の変革だけではない	4
3 「地域づくり」という特性	6
4 「人間らしさ」の実現	7
5 個人学習への援助	8
6 学習者層の拡大策	9
7 必要な学習の抛充策	10

I 日本における生涯教育論の系譜

本章の概要	14
1 生涯教育論の成立と背景	15
(1) 世界的状況からみた歴史的経緯	15
(2) 日本における生涯教育論	19
2 生涯教育論争	22
3 生涯教育へのアプローチ	26
(1) 心理学的アプローチ	26
(2) 教育学のアプローチ	29
(3) 社会学的アプローチ	31
(4) 制度論的アプローチ	33

Ⅱ 政策レベルの生涯教育概念

本章の概要	40
1 生涯教育概念の導入	41
(1) 生涯教育構想の発芽	41
(2) 導入の背景＜Ⅰ＞	42
(3) 導入の背景＜Ⅱ＞	43
2 概念から理論へ	45
(1) 理論化への努力＜Ⅰ＞	45
(2) 理論化への努力＜Ⅱ＞	47
(3) 理論化への努力＜Ⅲ＞	48
3 政策化への試み	50
(1) 現状の認識	50
(2) 政治レベルの試み	54
(3) 個別の目標化の試み	57
4 政策としての具体化	59
(1) 社会教育の動き＜Ⅰ＞	59
(2) 社会教育の動き＜Ⅱ＞	60
(3) 学校教育の動き＜Ⅰ＞	63
(4) 学校教育の動き＜Ⅱ＞	64

Ⅲ 生涯教育からみた学校教育の課題

本章の概要	68
はじめに	69
1 学校の機能の変遷	69
(1) 学校の成立とその機能	69

(2) 学校の機能に対する2つの要請	70
(3) 現代における学校の機能	72
2 学校教育から生涯教育へ	73
(1) 生涯教育論の展開	73
(2) 生涯教育と多様な教育組織	76
3 生涯教育における学校	79
(1) 生涯教育における学校の役割	79
(2) 学校の機能の拡大と変革	81

Ⅳ 生涯教育からみた社会教育の課題

本章の概要	84
1 はじめに	85
2 「いつでも、誰でも、どこでも」学べる学習機会の提供	86
3 統合した学習の実現	90
4 生涯教育推進機構におけるリーダーシップの発揮	92
5 高学歴化社会に対応した学習内容	95
6 教育方法、教育形態の革新	97

Ⅴ 生涯教育からみた家庭教育の課題

本章の概要	102
1 はじめに	103
(1) 「家庭教育」の考え方	103
(2) 「家庭教育」の目ざすもの	104
(3) 世論調査等に見る「家庭」像——家庭教育との関連で	105
2 家庭教育をめぐる諸問題	106
(1) 戦後40年における日本の経済・社会の特徴	106

(2) 社会・経済の変化に伴う家庭・家族への影響	107
(3) 母親の就業と家庭教育	113
3 家庭教育の課題——OECD・CERI家庭教育国際セミナーから	117
(1) 現代の家庭の教育的機能にかかわる問題点	118
(2) 今後の課題と方向づけ	120

Ⅵ 生涯教育の条件整備

——その課題と問題点——

① 生涯教育の推進機構

本節の概要	127
1 生涯教育推進機構の現状	128
(1) 都道府県における現状	129
(2) 市町村における現状	132
2 生涯教育推進機構の具体像	134
(1) 生涯教育推進機構の機能	134
(2) 生涯教育推進機構の組織	136
3 生涯教育センターの役割	139
4 生涯教育推進機構の課題	141
(1) 学校教育への配慮	141
(2) 縦割り行政の解消	143
(3) 新しい情報媒体の活用	144
(4) 教育（学習）情報データベースづくり	145

② 学習情報提供

本節の概要	147
1 生涯教育における学習情報提供の役割	148
2 学習情報の意義	149
3 学習情報の種類	150
4 学習情報の提供方法	153
(1) 個人的面接・相談による情報提供	154
(2) 電話相談による情報提供	154
(3) 文書による相談と情報提供	155
(4) 印刷物の作成・配付・回覧などによる情報提供	155
(5) 視聴覚的方法による情報提供	156
(6) マスメディアの利用による情報提供	157
(7) ニュースメディアの利用による情報提供	157
(8) その他	158
5 学習情報の収集・処理・蓄積	158
6 学習情報のシステム化	165

③ 学習相談

本節の概要	169
はじめに	170
1 学習相談の意義	171
(1) 「自己管理学習」のインパクト	171
(2) 「学習機会均等」のインパクト	173
2 学習相談の機能	178

Ⅶ 生涯学習の構造

本章の概要	188
1 はじめに	189
2 日本人の学習傾向	190
3 施設利用の実態と希望	203
4 学習環境の整備についての要望	208
5 おわりに	213

Ⅷ 学習機会の提供と関連行政

本章の概要	224
1 行政による学習機会提供の現状	225
(1) 行政が学習機会を提供する意味	225
(2) 教育委員会・社会教育施設による学習機会の提供	226
(3) 教育委員会による学習活動の奨励・援助	234
(4) 知事・市町村長部局による学習機会の提供	237
2 学習機会の提供にかかわる行政上の課題	239
(1) 住民の学習要求の把握とそれへの対応	239
(2) 関係部局・機関相互間の連絡調整	241

Ⅸ 生涯教育からみた企業内教育

本章の概要	244
はじめに	245
1 企業内教育の生涯教育的視座	246

2 過去の企業内教育	249
3 現在の企業内教育	253
(1) 調査結果の概要	253
(2) 生涯教育導入を規定する要因	259
4 これからの企業内教育	267
おわりに	270

X これからの生涯教育

① 学歴社会から学習社会へ

本節の概要	275
1 学習社会への視点	276
(1) 問題の所在	276
(2) 学歴社会の問題性	278
(3) 学習社会論の志向性	281
2 学習社会への可能性	284
(1) 学習意識の傾向	285
(2) 学習欲求を構成するもの	287
(3) 学習行動の実態	289
(4) 学習社会に向けて	294

② 大学の生涯教育

本節の概要	297
はじめに	298
1 大学へのインパクト	299
(1) 高等教育を取巻く環境変化	299

(2) 生涯教育ニーズの多様化	304
2 生涯教育の可能性	309
(1) 生涯教育の内容整理	309
(2) 大学の果たす役割	310
おわりに	312

③ 日本の高齢化と生涯学習

本節の概要	315
1 高齢化社会について	316
2 高齢化現象にみる諸問題	318
3 生涯教育と高齢化対策	322
4 これからの生涯学習の観点	325
5 生涯学習を阻むもの	328

④ 高齢化社会における婦人の学習

本節の概要	331
1 高齢化社会と婦人	332
(1) 高齢者の比率	332
(2) 高齢者の家族構成	332
(3) 寝たきり・痴呆老人の出現率	333
(4) 高齢者の介護	333
2 高齢化社会の婦人問題	335
(1) 精神面での自立	335
(2) 性別役割の固定化	337
(3) 社会参加の状況	338
(4) 職業生活の見直し	340
3 婦人の学習課題	342

(1) 生涯展望に立った生活設計	342
(2) 多面的な能力の開発	343
(3) 学習領域の拡大	344
(4) 自己確認のための学習	345
(5) 社会的視野の拡大	347
(6) 学習機会の拡充	348
(7) 学習の関連性	348
(8) 社会参加能力の向上	349
おわりに	351

⑤ ニューメディア時代の生涯教育

本節の概要	353
はじめに	354
1 学習メディアの進歩と生涯教育	354
2 ニューメディアの意味	356
3 C A T V	358
4 キャプテンシステム	360
5 多重放送	362
6 I N S	364
7 ニューメディアの技術性と経済性	365
8 生涯学習とメディア	367
おわりに	368

⑥ 放送衛星時代の生涯教育

本節の概要	371
1 放送衛星をめぐる光と影	372
2 へき地・離島の情報格差解消	374

3	放送の多様化とニューメディアの実験	378
4	情報過剰時代のメディア教育	381
5	未来社会の構造と情報処理学習	385
6	国際衛星システムと国際理解	388

はじめに

生涯教育の現状と課題