

琉球大学学術リポジトリ

「生涯学習体系への移行」に向けての制度論的アプローチ (6) :
教育の新たなる枠組みづくりの方向性とその輪郭

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2007-07-17 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 井上, 講四, Inoue, Kohshi メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/896

「生涯学習体系への移行」に向けての制度論的アプローチ⑥ — 教育の新たな枠組みづくりの方向性とその輪郭 —

井上 講 四*

An Institutional Approach to "the Shift to the Lifelong Learning System" - part 6 - : The Direction and Its Outline of the New Framework of Education System in Japanese Situations

Kohshi INOUE

(Received on October 29, 1999)

Summary

This is the sixth approach concerning to the captioned title. In this paper, I intend to describe the direction and its outline of the new framing up of education system in Japan according to the results from the previous approaches.

The main remarks are as follows.

- (1) It becomes more clearly that so many problems of education (or schooling) are rooted in the processes of growing up of the children.
- (2) Namely, the processes are restricted strictly on "Time and Space" and/or "Relationship", and which are led the so-called "Juken-Taisei (the system compels children to the excessive one-sided learning)".
- (3) Therefore, to solve the problems, the education system has to have a circulative structure and the system of schooling do to collaborate with the other education systems and opportunities.
- (4) It is the direction and its outline of the new framework of whole education system.
- (5) Repeatedly, it also will become the process to realize "the Shift to the Lifelong Learning System".

はじめに～問題の設定～

前稿¹⁾でも指摘したように、近年、教育の危機がいたるところで叫ばれている。そこには、改めて一言で言うと、「子どもたちがまともに育っていない、育ちきれていない」、あるいはその逆の表現とも言える、「親たちがまともに子育てをしていない、できていない」というところに、問題の本質があるように思われる。そこで、もし、そうであるならば、たとえ学校教育が、「生きる力」とか「心の教育」とかの必要性を、声高に主

張し、そのためのカリキュラムや授業実践の改革を目指したところで、多分多くが空回りに終わるか、その荷の重さに音を上げることにしかならないであろう。何故なら、それは、最早学校教育の枠の中だけでは、どうすることもできない問題となっていると見なされるからである。

そういう中で、予め結論的なことを述べると、そこに唯一可能性のある解決方途があるとすれば、それは、学校・家庭・地域社会の、いわゆる「三者連携」の方途しかないであろう²⁾。ただし、そ

* 島嶼文化教育教室

れにしても、現今の都市化の進行、利己的個人主義の横行等にも、地域共同体の変容現象からすれば、誠に厳しいものと言わざるを得ないであろう。「コミュニティ（地域共同体）」とは名ばかりの地域社会が、いかに多くなっているかである。

ところで、そうした今日の教育危機と呼ばれるものには、一体どのような問題構図が横たわっているのだろうか。いじめ、不登校、校内暴力、学級崩壊等、近年の学校教育の惨状とその限界を示す指標は、数限りなくある。そしてまた、その社会全体のあり様として、「価値観の多様化」や「個性の発露」とは名ばかりの、生きる目標の不確かさや、人生における意味や価値の世界の消失や変質を思わせるような、怪しげな言動や規範様式が、いたるところに蔓延していると言っても、過言ではない状況がある。

こうした状況において、「子育て」に自信をなくしてしまった大人（親）たち、「生きる力」を着けそなった子どもたちが、確実に増えてきていると言われている。だとすれば、このことは、まさしく社会の危機を表すものであろう。その意味でも、大人たちが自信をもって子育てをし、しかも、自らが豊かな人生を送る。また一方で、子どもたちも、その生き様を見て育ち、それを受け止めて³⁾、そして、たくましく成長する。こうした、言わば「世代循環の回復」が、今こそ求められているときはないであろう。ある意味では、これは、生命体（種）としての当然の姿であると同時に、それが、改めて、これからの教育の最大の眼目とするならば、そうしなければならぬ状況は、すでに十分に備わっていると言えるであろう。

さて、そのことを実現するための方途として、現在、学校教育と社会教育のタテワリ的、あるいは学校（内）教育と学校外・学校後教育の分離・独立的な状況の克服の必要性が主張されてきている⁴⁾。このことは、まさに、教育・学習の新たな枠組みづくりの方向性を、示唆するものと言えるであろう。

したがって、こうした方向性が、いわゆる「生涯学習体系への移行」の方向性とどのような関係になるのか、そのことに対する一つの回答を、今我々はもつ必要があるように思われる。何故なら、この二つの方向性は、本質的には、同じ課題の表

裏あるいは両側面とも言えるからである。否、もっと正確に表現すれば、新たな教育・学習の枠組みづくりの方向性が、まさに、「生涯学習体系への移行」を必然的に求めるものとなるということである。

本小論は、こうしたスタンスに立った、論者の「生涯学習体系への移行に向けての制度論的アプローチ」の第6弾であるが、ここでは、もう一度そのことを確認するとともに⁵⁾、そこから導き出される「教育の新たな枠組みづくりの方向性とその輪郭」を、特に学校教育の再編という観点を軸にして、改めて示そうとするものである。

1. 「子ども」を「大人（一人前）」にするということの問い直し

(1) 現在の子どもの成長・発達に見られる問題点・課題

さて、「はじめに」でも述べたように、今、言わば学校教育を表舞台として、コミュニケーション能力の欠如、知・徳・体のアンバランス、あるいは生き方・生きる目標のモデルの喪失ないし希薄等を示す、子どもたちの問題行動・現象が、かなり広範囲に亘って看取される。しかも、そこに生じている個々の問題行動・現象は、最近年の「アレル」「キレル」の表現に象徴されるように、子どもたちの閉じられた回路（世界）における、悲壮な自己実現ないし自己否定の表出のようにも思われる。

ただし、そこでは、もちろんすべての子どもたちのそれが、いわゆる「正すべき問題」として捉えてよいのかどうかは、慎重な判断が求められるところではある。実際、好ましくない学校文化や社会の様々な悪影響があるにしても、自らの自己主張や行動パターンを確立し、少なくとも表面的には健気に、あるいはたくましく成長・発達を遂げている子どもたちも大勢いるからである。したがって、それらを、すべて「正すべき問題」という枠の中で捉えてよいのかどうかは、一考を要するということである。そこに、いわゆる「大人の側からのみ見た視点」が伏在しているならば、なおさらであろう⁶⁾。

しかるに、こうした慎重な判断が求められるとは言え、現在の子どもの成長・発達に見られ

る問題点・課題は、そうした子どもたちの問題行動・現象を、最善と思われてきた、これまでの我々の生活上ないしは制度上の論理や規範に沿って、いかに変えるか変えないかのレベルでの論議ではないことは明らかである。まさに、我々がこれまで自明のものとして有してきた、様々な生活上ないしは制度上の論理や規範そのものを、そしてまた、そこから導かれてきた教育・学習上の論理や規範そのものを、ある意味では、本質的に問い直すレベルのものであるということである。このことは、やはり重要な事実として、受け止める必要があるであろう。

すなわち、ここで留意すべきことは、そうした問題行動や現象が、最早ごく一部の子どもたちのそれではなく、まさに「いい子」も「悪い子」も、そして、その他大多数の「普通の子」も、「総体として問題がある」というところまで、その位相が移ってしまっているということである。そして、その中には、どうしても、これまでの価値観や評価尺度では推し測ることのできないような行動や現象が、多種多様に出現してきているということである⁷⁾。

こうしたことを、我々はどう受け止め、対処していけばよいのか。そのことへの真摯なまなざしと問題解明への努力なしには、抜本的な問題解決の方途は決して見つからないであろう。これが、いわゆる「子どもを大人（一人前）にする」という、世代や文化の継承・発展をその本質とする、我々人間社会の、これまでの教育・学習（観）の捉え直しの問題と言わずして、何と言おうか。現今の教育問題には、こうした教育の原点の問い直しとも言うべき課題が、内在していると言えるのである。

(2) 何が、どう問題なのか？

では、そもそも、一体何が、どう問題なのであろうか。そしてまた、そうした問題構図を、一体どのように解きほぐしていけばよいのであろうか。そのためには、まずは、そのあたりの原因ないしは社会的背景を把握する必要があるであろう。

その原因ないしは社会的背景としては、様々なものが考えられ得る。そしてまた、実際、そうしたものが、多くの研究者・関係者から指摘されて

いると言える。

だが、これも一言で言うならば、それらは、我が国の「近代化」のプロセスにおいて出現してきた、人々の社会的上昇志向あるいは豊かさを求めている様々な獲得競争、そして、そこから結果する、より有利な場や機会を求めている各種の競争の激化（入学試験や採用試験等）、そしてまた、その準備のための早期からの受験競争といった、言わば、一連の「幸せ獲得競争のプロセス」がもたらしたものであるであろう。もちろん、これはまた、その近代化へのプロセスが、こうした「選抜・競争の内部装置」を、国家的に必要としたことの結果でもあると言えるであろう。

それはともかく、本論の文脈からすれば、実は、以下の点が重要であると思われるが、それはまた、結果的に、人間が人間として生きていくのに必要不可欠な、様々な直接体験（自然体験等を含む。）の欠如、あるいはコミュニケーション・人間関係能力の未熟・偏りといった、一連の副産物をも生み出してきたということであろう。というのも、上述のようなプロセスの中で、いわゆる「勝者」として勝ち残るためには、そうした、言わば「余計な時間・場」あるいは「余計な関係」は、できるだけ削られてきたのである。それは、ある意味では、仕方のない事項だったのかもしれない。

だが、それらが、決して「余計な時間・場」、「余計な関係」ではなかったことが、不幸にも徐々に明らかとなってきているのが、今我々が直面している現下の状況なのではないだろうか。すなわち、そうした、現実的・日常的に欠落ないし希薄化した「時間と空間」あるいは「関係」が、様々な問題行動・現象を引き起こしているということである。

しかも、そうした競争社会が、まがりなりにもうまく機能し続けている段階ならまだしも、いわゆる「社会の成熟化」と呼ばれるような段階までくると、そうした競争社会のプラスのエネルギーよりも、むしろ躍動感や目的的行動を萎縮ないし喪失させるようなマイナスのエネルギーの方が、にわかには頭をもたげてくるのである。そして、そうしたマイナスのエネルギーや反動ベクトルが、それこそ一番向き易い、学校という「社会的エージェンシー」⁸⁾ に否応なしに流れ込んでいるの

が、現在の我が国の状況なのではないだろうか。我々の、現下の教育問題は、まさにこうした観点から捉えられるものであろう⁹⁾。

したがって、要は、こうした問題を、特定の問題行動・現象別に、個々別々な問題として捉えるのではなく、以上のような構図を大前提に、一つのトータルな問題群として、これから子どもたちの成長・発達の状況に、対処していかなければならないのである。まさにこれは、一つのパラダイム転換ということになるであろう。その中で、具体的には、先に述べたことから明らかなように、教育・学習における「時間と空間」あるいは「関係」の捉え直しが、改めて求められているということであろう。

(3) 教育の原点への回帰

さて、こうした段階あるいは社会的状況の中で、「我々人間はどう生きればよいのか」、そしてまた、「次世代への継承をいかに行えばよいのか」ということが、改めて問われてくることは言うまでもないであろう。それは、それこそ一部の「哲学者」の占有命題ではなく、日常を生きてうごめく我々一人ひとりの、まさに人間としての証しとして、取り進むべき課題でもある。そこに、表現や力点の違いがあろうとも、生きる目的、我々が創り出してきた、これまでの物事の価値や意味が問われるのである。そして、そこから改めて、「学校とは何なのか」、「学校の役割をどのように考えればよいのか」ということが、再浮上してくるのである。

もちろん、他ならぬ教育の世界においては、これまで、たとえそれらが、多くの歴史的犠牲や反省の中から、一つの普遍理念（抽象的ではあるが）として勝ち取られてきたものであったとしても¹⁰⁾、いわゆる「教育の目的・目標」として、実現すべき究極の価値や意味の世界が構想されてはきた。しかも、それらは、その時々々の政策課題や問題トピックの議論マトリックス（母体）として、表面的には大いに機能してきたと言えるであろう。

しかしながら、問題は、一方でそうした普遍理念が勝ち取られ、誰もが認める原理・原則とはなってきたものの、実際には、個々人の、日々の行動や規範意識を直接左右してきたのは、そうした普

遍理念レベルの原理・原則ではなく、他の原理・原則であったということであろう¹¹⁾。そしてその中で、公式的、形式的に、しかも暗黙の了解の下に組み込まれていた、これまでの学校教育としての「教育プログラム」が、やはりその性格上、破綻をきたしてきたということであろう。

つまり、そこでは、学校での（評価を受けるべき）「学習」、あるいは試験・受験のための「勉強」という、言わば、幸せを得るための「括弧つきの教育・学習」が、事実上担われてきたということである。したがって、例えば、その中で、表向きは第一義的な目的・目標として、「人格の全面的な発達」とか、「国家・社会の形成者としての資質・能力の育成」とか掲げられてはきて、個々の日常生活において、それらを出させていく回路やプロセスあるいは意識や行動パターンが、結果として欠落してきた、ないしは不十分な状態で進行してきたということである。そして、そのことを、長い間、少なくとも政策議論的には、ほとんどの人間が不問に付してきたということである¹²⁾。それは、ある意味で言えば、至極当然であったということでもあろう。

とにかく、そうした価値や意味の世界は、やはり日々の直接的なあるいは不可避的な「体験（模倣）」から始まり、それをベースにした豊かな「想像」、そして自らの「創造」というスリーサイクルの中でしか、体得され得ないものである。

皮肉にも、現在、そうした現実的・日常的な教育・学習のスリーサイクルは、ほとんどが、そうした形式的、公式的な学校教育の枠組みとは無関係のところ（マスコミや消費文化等に誘導されたサブカルチャーやヴァーチャル・リアリティ等）、あたかも二重構造的に（「ホンネ」と「タテマエ」と言ってもよい！）、確実に成就してきたとも言えるのである。それは、極端に言えば、学校教育における授業等での指導の仕方とか学習内容、それら以前の問題だったのではないかとさえ思われるのである¹³⁾。繰り返しになるが、これまでの、（学校）教育という現実の枠組みそれ自体に、一種の隘路が作り上げられてきたのではないかとということである。

もし、そうであるならば、もう一度、そのことを再確認し、そのための修復の手立てを行うこと

が、緊急の課題だということになるであろう。これは、まさしく「教育の原点」への回帰とも言えるであろう。そのための「時間と空間」あるいは「関係」を、改めて、いかに実現・保証していくか。事は、学校教育という、「特定の」「時間と空間」あるいは「関係」だけを、どうやりくりしていくのかの問題ではないことは、改めて明らかであろう。

ちなみに、何故、「学習」だけでなく、「教育」が必要なのか。それは、「誰それに善くなってもらいたいという、願いを込めた意図的な働きかけ」としての教育、そのことなしには、人間の学びを、たとえ自由に羽ばたかせても、それだけでは決して十分ではないということによる¹⁴⁾。それは、端的に、人間としての個々人の成長・発達と社会の維持・発展の、双方のためなのである。したがって、この視点を見失うと、とんでもないことになるであろう¹⁵⁾。

ただし、こここのところが重要だと思われるが、誤った方法でそれをやると、現実には大きな危険となることも大いにある。このことは、我が国の歴史（軍国主義教育等）や他の一部の諸国が、嫌と言うほど示してくれている。したがって、教育の新しいプログラムを考える場合には、今後、どのようなプログラムが必要かということだけではなく、何故、これまでのプログラムが破綻してきたのかを、人々の日常的な行動や意識のレベルまで掘り下げて、解明する必要があるであろう。

2. 学校教育制度の功と罪

(1) 学校教育の光と陰

そういう意味でも、これまでの学校教育の事実上の役割を振り返ってみることは、その一つの重要な立脚点を提供することになるであろう。その場合、これまでの学校教育のすべてを否定し、その本質的な役割を見失うようなことは、決してあってはならないであろう。すなわち、これまでの学校教育の、言わば「光と影」の双方の部分の、冷静な分析が求められるということである。

まず、その「光」の部分であるが、やはりその総体として、「識字や科学技術の向上」あるいは「生活水準の向上」への多大なる貢献が挙げられるであろう。それはまた、「豊かな社会、モノの

繁栄」をもたらすものであった。こうした部分は、これからも決してなくしてはいけない部分であることは、言うまでもない。しかも、純粋に教育・学習的な側面をみても、そこにおける系統的で、高度な学習内容、多くの「仲間たち」との集団活動は、知育の面だけに限らず、徳育、体育の面でも、大いに意義があるのである。

しかし、一方で、「学校教育への過度の依存」が進行し、それがまた「競争社会のひずみ」を生んでしまったのである。そうであるならば、単純な論理であるかもしれないが、その光の部分を出してきた機能を、改めてクローズ・アップさせるとともに、一方、この影の部分を出してきた機能を、いかに消失ないし拡散させるかということになる。

そこで登場するのが、生涯学習（教育）論に言う「タテの統合」、「ヨコの統合」の理念であるが、実際には、他ならぬ学校教育は別個のシステムとして論じられ、近年では、そうしたことの反省や新たな位置づけが進行しつつあるものの、大枠としては、もっぱらそのことは、学校外・学校後の教育・学習（我が国では「社会教育」と呼ばれる分野）の問題として取り沙汰されてきたことは、周知のとおりである。

いずれにしても、これまでの教育・学習のシステム（近代公教育制度）は、「子どもを大人（一人前）にする」というプロセスを大前提として、それを有効かつ効率的に実現させるために作られた、学校という社会的エージェンシーを介して、まさに、教育・学習における特定の「時間と空間」あるいは「関係」を提供してきたのである。一種の「囲い込み」ということにもなるが、そこから結果するこの学校の「特定性」こそが、時代の推移とともに、残念ながら現在、厳しい再吟味を受ける形となっていると言えるのである。

別言すれば、人生の初期の早い一時期にそれが集中、そして終了し、そのことによるメリットよりもデメリットの方が、はるかに多くなってきたということである。これは、いわゆる「自己完結型」の学校教育との決別を、導くものであるとも言えるのである。

そこから、改めて徐々にではあるが、最初にも述べたように、こうした視点に立った学校の教育

改革、教育の全体性・相互補完性（循環性）への（再）注目が行われ始めているのであろう（ただし、そのことが直接明示されているわけではないが）。このことは、上述の「時間と空間」あるいは「関係」を、もう一度日常生活の全体性の中で捉えなおし、それぞれの教育分野の連携・協力、責任体制を作り直そうとしていることを意味するものである。

(2) 学校教育再編のシナリオ

こうした中で、これから求められる学校教育再編のシナリオとしては、まずは、いわゆる「スリム化」、すなわち、これまで過度に担ってきた様々な教育機能（家庭における「しつけ」とか、地域社会における「文化・スポーツ・コミュニティ活動」等の代替機能）の返還である。そして、次に、改めて学校教育それ自体に求められる新しい役割、それを相互補完的に、かつ建設的に担うことになる「各種関係施設・機関の連携・協力のネットワーク化」を、いかに実現するかということになるであろう。

そこでは、例えば、「生きる力（問題発見・解決能力、共生能力、体力の有機的な結合状態）」⁶⁾、「心の教育」、「学社融合（開かれた学校）」などが、改めてキーワードとなり、そのためのしくみづくり、人的体制等が整えられる必要があるであろう。もちろん、そこには、今回の「総合的な学習の時間」のような、従来の教育課程の三領域を活性化させるとともに、その相互の関連性をより深めるための内部のカリキュラム改革等も、当然必要とされるであろう。

しかしながら、ここが重要な点であるが、上記のようなシナリオといえども、それらを包含するまちづくり、コミュニティづくりとの連動・協力体制の中でしか、学校の再生、息吹きの回復はあり得ないであろう。何故なら、これも繰り返しになるが、教師と児童生徒たちの関係の中だけでは限界があるのであり、そもそもそれは、むしろ危険でさえもあるからである⁷⁾。すなわち、そこでは、いかに学校外・学校後の教育・学習との関係を再構築するかであり、しかも、そのことは、子どもたち（人間）が生きる場としての「地域社会の全体性」の中でしか、実現され得ないからであ

る。

例えば、その中で、生きる目的・目標、モデルとなるべき、現実の人々の生きている姿、そしてまた、それらを支えている様々な価値観や物の見方・考え方等に出会い、それらの中で、お互いが、生きた現実、生きた体験として、自らの生き方や価値観・世界観等を形成し合っていくのである。さらにまた、そのプロセスの中で、様々な葛藤や対立、あるいは人間関係を作っていくノウハウみたいなものを、多種多様なチャンネルを通して、相互に学んでいくのである。これからは、まさに、そうした場や機会が必要なのである。例えば、ボランティア活動等は、そうした場や機会の延長上にあるものと言えるであろう。

ちなみに、これまで、そういう場や機会のことを、我々は、「インフォーマル教育」とか「偶発的学習」とかと呼んで、一定の配慮をしてきたのである。もちろん、そこでは、学校教育では得られないような様々な知識や技能を得るということも、多々あり得るし、そのもつ意義も大きいものである。したがって、そうしたプロセスや人為的な場づくりとしての、例えば、ノンフォーマル教育としての子ども会活動等の社会教育活動の意義もまた、そこにリンクしてくるであろう。

とは言え、そうしたまちづくり・コミュニティづくりの取り組みは、昔のような、ムラぐるみ・まちぐるみでは不可能であるし（個人主義・都市化の進行）、そもそもこれも、極めて危険でもあろう（「全体主義」という歴史反省的にも）。

そういう意味では、それらは、各自の自主的・自発的な、しかしながら、部分的・点的な活動・取り組みとならざるを得ないであろう。すなわち、様々な下からの教育・学習的な活動を、点と点あるいは線と線という形で、いかに有機的に結んでいくかである。それが、柔らかなネットワーク型のシステムを求める所以ともなるのである。これはまた、各種のネットワーク、ファシリテーター等の必要性を示唆するものともなるであろう。

しかも、その主体は、大人（親）と子どもの生活の基点とも言うべき、「家庭」を核とした「地域社会」ということになる。ここに、まちづくり・コミュニティづくりが、同時に人を育て、関係を創り出していくという「教育・学習」の要素を持

つということが分かるであろう。それはまた、内部からのまちづくり・コミュニティづくりのエネルギーともなるのである。ここに、例えば、2002年度からの「完全学校5日制」の導入の意義も、改めて見えてくるであろう。

ところで、このように、その時その時には、断片的・部分的な点的活動・取り組みとならざるを得ないが、そのつながりや循環を作っていくためには、その拠点的ないしは目的機関的な場が、改めてクローズ・アップされることになる。実は、その最有力な場・機関が、「学校」ということになるのである。もちろん、それについては、社会教育の側における「公民館」等の存在も、決して忘れてはならないであろう。

いずれにしても、その理由は、地域社会に住む全員が、少なくとも一定期間、どこかの学校の「児童・生徒」として、あるいはまた、ほとんどの大人がその「親」として、それに関わるからである。すなわち、この潜在的な関係によって、学校の再生、息吹きの回復が可能となるということである。

ただし、こうしたしかけづくりや条件整備に向けて、地域社会全体が、それぞれ意図的、計画的、組織的に取り組みを行わないと、ただ漠然と、自然発生的にそれを期待するだけでは、なかなか事態は容易ではないことは、繰り返し言うまでもない。その意味では、現在、活発に行われ始めている学校教育への多種多様な「人材活用」も、その範囲で大いに意味があるのであり、今後重要な要素となるであろう。それはまた、新たな「コミュニティ・スクール」ともなるであろう¹⁰⁾。

なお、先に挙げた「総合的な学習の時間」等は、こうしたことを実現する、学校教育側からの、いい意味での一つの契機ともなるであろう。

(3) 生涯学習体系への移行

とは言え、こうしたことを実現させるためには、やはり現行の学校教育制度の抜本的な改編が是非とも必要となってくるであろう。また、それなくしては、真の「生涯学習体系への移行」はあり得ない。何故なら、100有余年続いた、我が国の「学校教育の制度疲労」は、いたるところで散見されるからである。例えば、6・3・3・4制の

区分方法、あるいは9カ年の義務教育期間とそのあり方（小学校6年間と中学校3年間）、さらには中等教育の区切り（中学校3年間と高等学校3年間）等、もう一度その拠って立つところを再確認する必要があるであろう。

こうした中で、学校教育の「教育における全体性の中での特定性」、あるいはその「段階性」、また、それらを核とした「生涯に亘る学習及びその支援の必要性」は、着実に高まっているのである。したがって、「生涯学習体系への移行」とは、決して一部の教育学者の理想、あるいは外国の思想（考え方）の借り物ではないのである。また、学校外の教育・学習活動や学校後の教育・学習活動のことだけでは、ないのである。

そこには、まさに、「人々の生涯に亘る学習を総合的・体系的に援助するために、あらゆる教育機能や教育機会を有機的に関連づける」¹⁰⁾という、「統合」の考え方があるのであり、そしてそれらを通じて、個々人の「学習活動」や「そこでの学習内容や成果」が、それこそ生きた現実の中でつながり、一生涯に亘って広がっていくという、「循環」の視点があるのである。それがまた、現在の、我が国の教育問題解決の糸口に、なっていくのではないかということでもある。

そうした観点からすると、例えば学校教育のターミナルとしての、大学教育のあり方の変化は当然であるが、その他の学校教育機関の役割も、そこにおける「タテの統合」と「ヨコの統合」の視点からも明らかなように、その各々の役割としくみを変えていく必要があるのであり、それらを実現していく施策はもちろんのこと、そのための行政組織の変更等も必要となってくるのである。

3. 教育の新たな枠組みづくりの方向性とその輪郭

(1) 新たな枠組みづくりの方向性

こうして、まずは他ならぬ子どもたちの（理想的には大人たちも含む。）、「人間としての成長・発達への支援システムの再構築」が求められるのである。そして、まさに「人間は人間によってのみ人間となる」、すなわち多種多様な他者との関わり合いの中でのみ、人間は人間として育つことを再確認すれば、そのプロセスの全体構造の構築

(修復?)が、いかに重要であるかが分かるであろう。それ故に、いかに社会全体が、そうしたシステムを新たに構築するのか。問われているのは、この教育の本質的な部分ということになるのである。

したがって、こうした新たなる教育・学習の構造を、いわゆる「フォーマル教育」の責任主体として、学校教育のカリキュラム上に作り上げるにしても、一方では、やはりその構造を意味あるものにするためには、学校という、特定の学習の「空間と時間」あるいは「関係」(特定性)に限定して、捉えてはならないのである。具体的には、例えば、地域の人々の参画や、あるいはパソコン等を活用した、様々な情報、人的なネットワークが求められるのである。ここに、現在活発になってきている「地域人材の活用」や「マルチメディアの活用」等の、積極的な意味を見出すことができるのである。

ちなみに、こうした教育論としての意味合いをあまり考慮していない、単なるブームとしてのそれでは、ある時は華やかな時を迎えることがあるにしても、最後には、忙しさと煩雑さという理由も手伝って、その熱が冷めていくこと必定であろう。その意味で、そうした意義を総合的に有している、現在取り進められている「学社融合」への懸念を取って指摘するならば、こうしたことが言えるであろう。

それはともかく、以上に加えて、教育・学習の役割を、「学校だけに任せられない」、そうしたら「学校教育自体もダメになる」ということが、かなり鮮明になってきた今、価値や意味の世界の再構築を目指すべく、すべての教育機関あるいは教育的作用を有する場や機会が、言わば一体となって、事に対処する必要性があるのである。事実、このことなくしては、これまでの子どもたちの問題行動・現象は、抜本的には解決され得ないからである。

繰り返しになるが、これが、本論者が、これまで主張してきた「教育・学習の三層構造的再編」の必要性なのであり、そしてまた、それを実現していくための戦略的視点である「地域教育経営」の考え方なのである²¹⁾。

その中には、これまで、どちらかと言えば、情

緒的あるいは回顧主義的に語られてきたきらいのある、「地域の教育力」とか「意味ある他者」の存在も、改めてクローズ・アップされてくるであろうし、また、新たな、意図的なコミュニティづくりが必要となってくるであろう。これまで社会教育のサイドから進められてきた、いわゆる「生涯学習のまちづくり事業」などは、こうした点にもっと注意を払う必要があるのである²¹⁾。

このように、今重要なのは、そうした学校教育のカリキュラム上の改善や、それがもたらす方法論上の工夫・改善だけではないのである。もちろん、それも大切ではあるが、一人ひとり(の関係者)が、特段無理を重ねることなく、日常的に、そうした成果を得る考え方や実践の方法を、多くが「ネットワーク」という形を取ることになるだろうが、全体として生み出していくことが重要なのである。

それは、先述の「三層構造的再編」の考え方から得られることであるが、改めて学校教育の側からみれば、学校以外での教育・学習の成果を、自らの教育実践に組み込んでいくことである。そしてまた、ある時は、そこへ投げ入れていくことである。これを、本論者は、教育・学習の循環(スパイラル構造)と呼ぶが、それは、ある時は、時間的な組み入れとなることもあるであろうし(カリキュラムとしての学校内での活動)、またある時は、空間的な組み入れとなることもあるであろう(カリキュラムではない学校以外の場所での活動や、カリキュラムとしてのそこへ移動しての活動)。

(2) 学社連携・学社融合のしくみづくり

そこに求められる具体的方策の一つが、学社連携・学社融合のしっかりとしたしくみづくりであることは言うまでもない。しかも、逆説的ではあるが、先に述べたように、学校は、これまでの地域社会が喪失してきた「公共性」それ自体を、維持・発展させる「最後の?砦」となり得る可能性を有しているのである。だからこそ、各方面から注目(批判も含めて)を浴びるのでもある²²⁾。

その学社連携・学社融合の現状であるが、これも前に触れたように、現在、「学社融合」という用語で、改めて各地で盛んにその取り組みが行わ

れ始めている。しかし、その必要性（学校の限界も含めて）は分かったというが、果たして本当にそうなのであろうか。すなわち、何故、それを行うのか。そしてまた、具体的にどうするのか。実態として、これがよく見えていないのではないだろうか。したがって、これが見えていないということは、その必要性（目的）が、本当には見えていないのではないかということである。

だが、そこには、ここで述べるように、確かに「連携から融合へ」と変わっていく（べき）中身（意味）があるのである。その部分をいかに捉え、実践していくのか。求められるのは、そのことである。そしてまた、それが何故必要かを、絶えず確認していくことが重要なのである。

その意味で、相変わらず学校の世界のみ、あるいは学校教育を中心とした、学校教育との関わりのみから見た視点や取り組みしか見えていないのであれば、それは多分どこかで挫折を余儀なくされることであろう。そこでは、最早明らかなように、学校教育と社会教育の意義の、双方向の視点からの学校の役割の確認、あるいは取り組みの方向性を見出していくことが重要なのである。

要は、すべての教育・学習を、学校という限定された「時間と空間」あるいは「関係」に閉じ込めてはいけないということである。これは、目先の文脈としては、先の「スリム化」論議を彷彿とさせるが、「やれないから手放す」ということではなく、むしろ「手放した方が、スムーズあるいは意味のある教育・学習活動が、全体としてうまく機能する」ということが大切なのである。このことが、改めて、近年にわかに唱導されている、この「学社融合」というような考え方や実践の持っている、積極的な意義でもあるのである。

なお、実際には、こうした位置づけで評価される考え方や具体的な取り組みが、既にいたるところで出現していることは、先にも述べたとおりである（「インターンシップ制」等）。そういう意味では、特段新しいアイデアではないのかもしれない。結局は、その社会（人々）の現実的な必要意識がそうさせているとも言えるであろう。一方では、こうした、具体的な個々の取り組みの出現も、見逃すことはできないであろう。

(3) 教育・学習の全体性・循環性の創出

こういう中で、何が今、有効なアクションとして求められているのか。それは、上述のような「学校教育と社会教育の一体的対応」であり、それを実現させ得る「地域教育経営」の導入なのである。そこでは、まさに「教育・学習の三層構造的再編」がなされ、そしてまた、その基底的部分である「インフォーマル教育」や「偶発的学習」が意味をもってくるのである。これが、全ての出発点であろう。

ただし、それぞれの取り組みのきっかけや内容それ自体は、直接問題ではない。そこに出現するプロセス（出会い、発見、交流、相互触発等）が、そこにおいていかに実現されるかが大切なのである。したがって、そうしたことが継続的に行われる、その「日常性」の中での取り組みこそが重要なのである。そこに、方法論先行的ではあるが、「各種ネットワーク化」の視点が、改めて注目されるのである。

こうした視点の意義は、例えば、これも現在学校現場を賑わせている、先の「総合的な学習の時間」に見ることができる。すなわち、これからの学校での教育・学習は、「総合的な学習の時間」のような、言わば「かすがい」的なものが一方で必要なのであり、他方で、それを中心として、教科、道徳、特別活動が、全体として、あたかも「鼎」をなすような形で結びつきあうと、有効な成果を挙げられるのではないかということである。

そこには、こうした「ネットワーク的な視点」が内在していると言えるのである。もちろん、以上のような学習活動の循環、つながりを創り出していくためである。だからこそ、それが、「生きる力」を身に着けるためということにもなるのである。

しかし、この場合忘れてならないことは、「総合的な学習の時間」がメインで、他の領域の学習がサブであるといくことでは、決してないということである。あくまでも、それは、それぞれの三つの領域での教育・学習活動が、より効果的に行われるための有機的な構造を、改めてカリキュラムの中に作っていくということであるからである。

それは、これまで、それぞれの領域が、結果的には分離・独立し、しかも、受験教育等によって、

偏った教科学習（暗記学習中心）が突出し、それらのバランスが崩れてきたことの反省であることは、言うまでもない。前に挙げた様々な学校教育上の問題、子どもたちの成長・発達上の問題が、これまでの教育・学習のメカニズム（回路）では、どうしても解決され得ないという判断が、そこにはあるのである。換言すれば、その一定の制約、限界性の中で、そのような教育・学習のメカニズムを、いかに創り出していくかということなのである。

ちなみに、もし、こうした視点が抜け落ちていけるならば、今回の学習指導要領の改訂は、労多多くして、逆に現場を混乱させることにしかならないであろう。

このように、これからの教育・学習においては、その全体性・循環性の創出が求められるのであり、それ故にまた、学校教育における取り組みも、そのカリキュラム内における教育・学習の全体性・循環性、そしてまたカリキュラム外における教育・学習（学校外教育／学校後教育）とのつながりの中での教育・学習の全体性・循環性が、一つの大きな枠組み（生涯学習体系）の中で、併せて求められるのである。

おわりに～まとめにかえて～

以上述べてきたように、教育における「パラダイム転換」とも言うべき段階を迎えるに当たって、毅然とした態度で、変えるべきところは変え、残すべきところは残すという対応が求められることは、言うまでもない。そして、それは、単に学校教育だけの課題ではなく、地域社会（コミュニティ）全体の課題ということになるであろう。すなわち、学校（運営体制、多様な学校形態・種類、カリキュラム等）だけを変えようとしても、それは原理的にも無理であるし、しかも、そうしてしまっただけでは、結局は、学校（教育）関係者だけの課題となってしまうのである。

一方、そういう中で、多くの人々（地域社会）は、他に本務や課題を抱えている。しかも、近年では、そうしたところへ、多大なエネルギーと関心が寄せられていることは周知のとおりである（不況、リストラ等）。だが、他方で、そういう地域の人たちの仕事、あるいは生活のあり方全体を

通しての改革プロセスでないと、本質的な変化は望めないということも明らかとなっている。

そうであるならば、こういう二律背反的な状況の中で、いかに、地域づくり（ムラオコシ・まちづくり運動等を含む。）と学校再生（子どもの成長・発達）を、一体的に進めていくかである。したがって、もし、そこにそうしたプロセスがなければ、状況はさして変わらないであろうし、またさほど意味もないであろう。むしろ、状況を、さらに悪化させるかもしれない。そこに、繰り返すように、社会教育と学校教育の一体化と、その取り組みの強化が求められるのである。これは、ある意味では、それこそ、日本社会全体の存亡をかけた取り組みと言えるかもしれないであろう。

このことから明らかなように、今、教育（人づくり）と地域づくり（まちづくり）は表裏一体となるのであり、したがって、学校教育（行政）と社会教育（行政）の一体化はもちろんのこと、それを基軸とした、一般行政との一体的対応が求められるのである。そこにまた、いわゆる「総合行政化」の必然性が横たわっているのである。

そこで、もし、こうした認識が正当に評価されるならば、とりわけここにおいて重要な役割を果たすであろう、社会教育のような「ノンフォーマル教育」の分野における専門的職員、あるいは専門的な活動・組織（NPO活動等を含む。）に対する社会の注目（財政的な措置を含めて）は、もっともっと集められてしかるべきであろう。

その中でも特に、少数の、しかも専門的養成をあまり受けていない役場の職員や安上がりのボランティア活動（このような表現は使いたくないが！）に、かなりの部分を委ねてきたこれまでの社会教育が（「自主性・自発性」の美名の下に！）、もっともっと充実・発展させられなければ、他ならぬ学校教育自体も活性化しないであろう。この双方向の関係性は、特に重要な要素なのである。行政当局（とりわけ財政当局）の、長期的かつ賢明な施策や対応が求められる所以でもある。

補遺

本稿では、論者の、これまでの一連のテーマを発展させた形で、「教育の新たな枠組みづくりの方向性とその輪郭」を描くことを試みたが、結

果的には、まだまだ不十分なものとなっているようにも思われる。今後の課題としたい。ただし、このことに関わって、本文での論の展開や説明が、かなり省略的ないし短絡的になっているものについては、これまでの論稿で、既に取り扱っているものも多いので、そちらの方で、是非補足・参照していただければ幸いである²⁰⁾。

<註>

- 1) 拙稿『「生涯学習体系への移行」に向けての制度論的アプローチ⑤～新たなる学校論構築の必要性～』『琉球大学教育学部紀要』（第55集）、1999年10月、pp. 121～138。
- 2) こうした取り組みは、これまでもあったのだが、それは、極端に言えば「掛け声」だけだった、あるいは一部の人の取り組みでしかなかったと言えるであろう。
- 3) もちろんここでは、いわゆる「反面教師」や、年齢的に一時期「反発」や「批判」を行うといったような、発達心理的な葛藤状況を経験しての話である。
- 4) まさに、「学社融合」などは、その最たるものである。ただし、それらが直接、上述のような意図を明確に有しているかどうかは、疑問ではある。ここでは、推移的に、そのような方向性に向かいつつあるという意味である。
- 5) これは、生涯学習（教育）の考え（理念）が、決して抽象的な一般理念ではなくて、我が国の個別の文脈の中で、改めて採用されるべき実践理念であることを、再度確認するためということである。
- 6) 要するに、大人の側からのみ見ることは、それに関わる大人の変化の必要性を、等閑視してしまう危険性が伴うということである。
- 7) つまり、個別的に、個々の子どもにどう対処していけばよいのかということだけではなく、全体的な問題を捉える視点として、そうしたスタンスが求められる段階に突入しているということである。
- 8) 何故なら、学校は、子どもたちの保護育成の機能も、建前として有しているからである。
- 9) 尾木直樹／宮台真司『学校を救済せよ－自己決定能力養成プログラム－』学陽書房、1998年、pp. 3～11。
- 10) 「教育基本法」等に見られる理念が、まさにそうである。
- 11) 本文で示した「幸せ獲得競争のプロセス」が、まさにそのことを示している。
- 12) 繰り返しになるが、それを、いわゆる「受験体制」が増幅させたということである。
- 13) ちなみに、こうした捉え方からすれば、最近のマルチ・メディアが創り出す、いわゆる「ヴァーチャル・リアリティ」の世界が、ややもすると、危険な「擬似直接体験」となっていることが、教育・学習上の二律背反的な問題点となることが分かるであろう。
- 14) あまりにも有名な「アマラとカマラ」（狼に育てられた少女）の話が、このことを思い起こさせてくれる。ただし、彼女らは、決して学習をしなかったのではなく、狼としての学習は、大に行っただけである。
- 15) 多少文脈は異なるが、例えば、いわゆる「生涯教育」から「生涯学習」への用語の転換は、教育と学習の関係を考える上で、貴重な論点を提示したとも言えるであろう。しかしながら、そこでは、「教育」そのものが否定されたのではなく（「学習支援」という用語にはなったが）、これまでの教育のスタンスあるいはイメージが問われたのである。このところは、決して無視できない部分であろう。
- 16) 周知の、第15期中央教育審議会が提起した「生きる力」の概念（意味内容）を、本論者は、このような表現で捉え直しをしている。
- 17) 「教師と子どもの閉ざされた関係」が、いわゆる悪しき「学級王国」を作り上げてしまうということである。
- 18) 今話題の、千葉県習志野市の秋津小学校の事例などは、そのことを端的に示すものであろう。
- 19) 山田 誠「インテグレーション」日本生涯教育学会編『生涯学習事典』東京書籍、1990年、p.31。
- 20) 拙著『生涯学習体系構築のヴィジョン－見えているか？生涯学習行政の方向性－』学文社、1998年。
- 21) すなわち、様々な学習機会・環境の整備・充実に実を指す、いわゆる「生涯学習のためのまち

づくり」にしても、あるいは住民の、学習によるまちづくりへの意欲や貢献を目指す、いわゆる「生涯学習によるまちづくり」にしても、どちらの要素にも、こうした視点や配慮が求められるということである。それがまた、他ならぬ

「教育行政」としてのレゾンデートル（存在理由）でもあろうということである。

22) 近年の、夥しいほどの、数々の審議会答申・政策提案を見よ。

23) 本註 1)の拙稿及び 20)の拙著。