

第3章 生涯学習の視点からみた農村地域の発展可能性

国立教育政策研究所 笹井 宏益

1 生涯学習概念の枠組み

我が国で「生涯学習」という言葉あるいは概念が普及し出したのは、それほど昔のことではない。それは、昭和の時代の終わり頃から政府を中心に盛んに唱えられ、以後、その言葉は、ほとんどの日本人に受け入れられ、現在に至っている。この生涯学習という考え方は、もともとは、1950年代にフランスで唱えられた「永続教育（エデュカシオン・ペルマナント）」という構想を源流にしていると言われているが、これを「生涯にわたって学ぶことが個人や社会の発展にとって不可欠になっている」という趣旨で世界的に広めたのは、1965年に開催されたユネスコ成人教育推進国際委員会でのポール・ラングランの問題提起であった。同委員会では、当時ユネスコの成人教育部長であったラングランにより、「エデュカシオン・ペルマナント」と題するワーキングペーパーが提出され、議論が重ねられて、最終的に次のような勧告が本部に対して出されることになった。

『ユネスコは、誕生から死にいたるまで、人間の一生を通して行われる教育の過程—それゆえに全体として統合的であることが必要な教育の過程—をつくり上げ、活動させる原理として生涯教育という構想を承認すべきである。そのため人の一生という時系列に沿った垂直的次元と個人および社会の生活全体にわたる水平的な次元の双方について必要な統合を達成すべきである。』

ここで述べられている「生涯教育の構想」では、「一人の人間に対し社会全体の教育機能はどのように関わるべきか」という観点に立脚し、あらゆる教育の機会を、一人ひとりの人生を豊かにするものとして、あるいは社会全体を大きく発展させるものとして、統合的に捉える必要性が謳われている。すなわち、「人の一生という時系列に沿った垂直的次元」を一つの軸として教育／学習の機会を見出し、それらを整理・統合する、また「個人および社会の生活全体にわたる水平的な次元」をもう一方の軸として教育／学習の機会を見出し、それらを整理・統合する、というように、いわば「垂直軸（時間軸）」や「水平軸（空間軸）」を設定して、教育や学習の機会をそれらの軸に沿って拡張的に捉え、かつ必要に応じて統合することの重要性が示されているのである。いいかえれば、生涯教育の構想は、

- ① これまで若年期に集中していた教育／学習のあり方を改めて、それらの機会を人間の一生全般の中に分散して見出し、さらにそれらの統合を図ること
- ② これまで学校だけに集中していた教育／学習のあり方を改めて、それらを社会の様々な場面で見出せる教育機能に適宜分担させて、さらにそれらの統合を図ることを意味しているといえよう。⁽¹⁾

このように考えると、「生涯教育の構想」は、各国において従前から維持されてきた諸制度の改革を必然的に含んでいる。その際の改革とは教育制度全般にわたるものであり、そ

の拠って立つ根拠は個人の生活の中から生まれてくる「学習要求」あるいは社会の変容に伴って生じる「社会的必要性」である。その意味で、生涯教育の構想には、社会変革の契機がつねに内在しているのであり、それは、1980年代の後半以降盛んに唱えられた「生涯学習」の概念にも引き継がれている。

2 生涯学習の社会的必要性についての考え方

(1) 学習社会と生涯教育

前述のように、1960年代以降生涯教育（生涯学習）の基本的な枠組みが形成されていく中で、生涯教育が目指すべき具体的な価値としてどのようなものが掲げられてきたのであろうか。社会的反響の大きかったいくつかの考え方を、次に紹介しよう。

1972年、エドガー・フォールを委員長とするユネスコ教育開発国際委員会から『ラーニング・トゥ・ビー』という報告書が発表され、その中で、今後の世界は「学習社会」の構築を目指すことが強調された。そこで述べられている「学習社会」とは、「科学的思考の獲得」「創造性の探求」「積極的な社会参加」「完全な人間」が達成された社会のことであり、それを実現するために生涯教育が求められるとされた。ここで掲げられている「完全な人間」とは、知的、精神的、身体的あるいは倫理的にまとまりのある人間、という意味であり、現代社会のかかえる人間疎外の状況が克服されて人格的に完成されることを目指している、と言われている。いいかえれば、本報告書のタイトルである『ラーニング・トゥ・ビー』とは、「人間として生きることを学ぶ」という趣旨で使われているのである。こうした理念は、先進国、発展途上国の双方にとって、来るべき時代における教育政策において支配的地位を占めるべき旨が強く主張されている。

この報告書は、「人間はつねに未完成」という前提のもとに、生涯教育の必要性を指摘し、具体的な4つの目標（価値）を提示した。このことは、生涯教育のコンセプトに（ひとつの）具体的な内実を与えた点で、極めて重要な意義をもっている。

(2) リカレント教育

1970年代に入り、OECD（経済協力開発機構）は、「リカレント教育」という考え方を提唱した。これは、「個人の生涯にわたって継続的に学ぶことができるように教育を延長する」というアイデアから出発している点で、前述した生涯学習概念（特に「時間軸」に沿った学習）の枠組みに収まるものであるが、次のような特色をもっている。

1) 諸活動の交替性の重視

生涯学習を具体化させるために、教育とその他の活動を交互に行うという戦略を打ち出している。例えば、日本の場合、教育の機会は若年期に集中しており、反面、いったん学校を卒業するとなかなか教育の機会を得るのは難しくなっている。

これに対して、いったん学校を卒業して就職した後も、再度大学や大学院に戻って学習し、その成果をもって転職・独立したり、あるいはいったん仕事を止めてボランティア活動に従事したりすることは、「生涯にわたっての学習」を実現している点で、

生涯学習概念の重要な位置を占めることになる。

2) 職業技術学習の重視

OECD（経済協力開発機構）は、もともと経済成長、発展途上国への開発援助、自由貿易の拡大といった先進国の経済的な発展を目的とする国際機関であり、教育の位置づけも、こうした視点から議論される傾向がある。その意味で、ユネスコにおける教育の位置づけと異なった立場をとっている。

リカレント教育は、理論的には、あらゆる教育の分野において実施されることが望まれているものといえるが、OECDは、その最終的な効果として経済の発展に貢献することを期待しており、それゆえ、リカレント教育の内容は、技術革新や労働市場の動向とかかわりの深いものにならざるを得ず、そこでの政策は、経済政策や労働・社会政策と密接なかかわりをもつことになる。

3) 制度改変の重視

多くの国々は、学校教育を中心に教育を展開している現状にあるが、学校という教育システムは、すぐれて制度に依存して成り立っているものである。リカレント教育の基本的な論点が「若年期に集中している教育」すなわち現行の学校教育を、あらゆる世代に開放して教育の機会を与えようとするところにあるとすれば、その学校というシステムを変革することは必然的な帰結になる。いいかえると、リカレント教育の考え方は、「個人の心構え」とか「個人の精神の持ち方」というような内面的な事項よりも、制度としてのあり方にかかなりの程度立脚しているといえよう。その意味で、生涯学習にかかる政策の在りようを論議する際にも、重要な意味をもつことになる。

(3) 21世紀教育のキーワード

1980年代に下火になっていた生涯学習概念や生涯学習政策が世界各国で再び脚光を浴びるようになったのは、1996年にユネスコの「21世紀教育国際委員会」が発表した報告書『学習：秘められた宝』の影響によるところが大きい。

ここでは、情報化やグローバル化の進行、技術革新の進展、社会の流動化・多様化といった21世紀の社会像を予測し、そこで生きていくためのキーワードを提案している。そのキーワードとは、「知ることを学ぶ」「為すことを学ぶ」「ともに生きることを学ぶ」「人間として生きることを学ぶ」の4つであり、これらは、生涯を通じた学習のための4本柱とされている。

(4) G8教育大臣サミット（2000年・東京）の宣言

1999年にドイツのケルンで開催された先進国首脳会議（サミット）では、経済的成功と市民としての責任、そして社会的統合を達成するために生涯学習が果たすべき役割が強調された「ケルン憲章—生涯学習の目的と希望」が採択され、社会経済的発展における教育や生涯学習の重要性が再確認された。そこでは、伝統的な工業化社会から知識社会への変容する過程で、柔軟性と変化に適切に適応するために、生涯学習が

大きな役割を果たすことが提唱されている。

これを受けて、2000年に東京で開催されたG8教育大臣サミットでは、その流れをさらに発展させて、次のように述べている。『生涯学習は国家開発の基礎であり、経済・社会の発展の基礎を築き、個々人がその発展に貢献し、その発展から利益を得るための能力を培う。また、一人ひとりの文化と国家の総体的な文化の両方を維持・発展させ、文化の違いを越えた相互の尊敬と理解を深める。』⁽²⁾ この文章の前には、先にユネスコが提示した4つの目標が繰り返し述べられており、その目標を実現するための基本戦略として生涯学習が位置づけられている。そして、その戦略には、個人と国家との互恵的な関係の重要性と国家間の違いと乗り越えた共通の文化（価値）への志向性が見え隠れする。

こうしてみると、生涯学習は、単に個人の成長発達にとって重要なもの、社会の発展にとって必要なものという次元を超えて、地球規模での社会の発展や相互理解を推進する際のキーコンセプトになりつつあることがわかる。

3 生涯学習の類型

これまで述べてきたものは、「生涯学習というコンセプト」のいわば原型（共通の型）であり、国や地域によって、そのコンセプトのどの部分を強調するかが異なっている。いふならば、それぞれの国や地域の事情に対応した形で、生涯学習概念や生涯学習政策が独自の展開をしているのである。これまでに見られる生涯学習の概念や政策をその展開のパターンにより類型化すると、概ね5つのタイプに分けることができる。

第一のタイプは、移民教育や識字教育など伝統的成人教育の立場に立脚するものである。オランダ、ドイツ、フランスなどヨーロッパの主要国では、アジアやアフリカからの移民を抱えて、貧困問題などいくつもの社会問題に直面してきたが、その原因の一つとして、移住した人たちがまともに居住国の言語を話せなかったり、文化に無理解だったりすることが挙げられる。このような状況を改善し、移民の社会参加を促進するためには、移民たちに対し当該国の言語や文化を積極的に教育することが求められる。また、学校教育が未整備な発展途上国では、ノンフォーマル教育をとおして識字を実現していくことが大切になっている。

こうした移民教育や識字教育は、教育の機会均等を目指すとともに、関係者の社会参加を実現して社会の安定的統合を図ろうとするものであり、生涯学習の重要な内実を構成している。

第二のタイプは、学校教育の再構築を構想するものである。生涯学習を政策として導入する際には、多かれ少なかれ「学校教育の再構築」という視点はどこの国でももっているが、これを最重要の柱に据えているのは日本であろう。日本の場合は、後述するように、学歴偏重と受験競争の激化という事情を背景にして、学校教育への「過度の集中」を相対的に軽減し、健全な教育体系を取り戻そうとするところに特色がある。ここでいう学校教育とは主として初等中等教育のことである。他方、高等教育改革の一環として、高等教育

機関を（若年世代だけではなく）すべての世代に開放することも、一つの「学校教育の再構築」の形態である。こうした試みは多くの国や地域で行われており、日本でもここ 10 年間に関連する諸制度を創設してきている。このタイプは、学校教育の問題性から出発するところに特徴があり、学校教育という制度に改変を加えることを中核に据えているので、政策レベルにおいて生涯学習の理念を実現しやすい形といえる。

第三のタイプは、一人ひとりの市民の「豊かな生活」を目指すものである。ここでは、社会的な必要性に着目する以上に、趣味や教養の向上あるいは生活上の課題解決といった「個人の学習要求」に基づく生涯学習が強調される。またその際に、何をどのように学ぶかは、個人の主観や趣味の問題とされる。このようなタイプは、ある程度の経済発展を成し遂げ自由時間をもてるようになった国に顕著に見られるが、こうした「個人の学習要求」が生涯学習の基礎文脈をなしていることはユネスコの数々の提言をみても明らかである。

第四のタイプは、職業的継続教育の充実を図ろうとするものである。典型的なものは、先に述べたOECDのリカレント教育である。このほかにも、専門学校や職業訓練機関などの継続教育機関を設置して学習の機会を提供する場合がある。労働者の職業能力開発は労働者個人の自己実現と社会発展への貢献という2つの側面を有しており、またこの分野の知見は最も陳腐化しやすく時代の影響を受けやすい。こうした点から、職業的継続教育を内容とする生涯学習は、中高年のキャリアアップ実現のため、あるいは雇用対策の一環として、先進国、発展途上国を問わず、多くの国々で実践されてきており、そのための社会的条件は着実に整備されてきた。

第五のタイプは、市民性の成熟を図ろうとするものである。このタイプは北欧や東欧の国々にみられる。すなわち、ここでは、コミュニティにおけるシチズンシップの確立、政治的参加をなし得る市民の育成、社会的統合の推進などを目的として生涯学習が構築される。その意味で、政治や社会の基盤を形成する上での基礎を培うことを内実としている。具体的には、例えば、学校教育の中で、コミュニケーション・スキルやチームワークにかかる活動が設けられたり、コミュニティ活動としてボランティア活動が実践されたりしており、社会の様々な場で学習（活動）の機会が設けられている。

生涯学習には以上のようなタイプがあるが、農村地域の発展の在りようを考える場合、ここで述べたような「生涯学習の見方」を十分理解した上で、様々な可能性について検討することが望まれる。

4 日本における「生涯学習」の導入と普及

我が国において「生涯学習」という言葉がオフィシャルに使われたのは、昭和 60 年に総理直属で設置された臨時教育審議会においてであった。昭和 62 年に発表された同審議会の第 2 次答申においては、「生涯学習体系への移行」という表現で、生涯にわたって学ぶことの重要性が示された。この提案の背景になっている社会的事情としては、次の 3 点が挙げられている。

- ① 人々の精神的・文化的成長発達（豊かさ）を促進する必要があること

- ② 学校教育（特に初等中等教育改革）を再構築する必要があること
- ③ 技術革新に対応する教育システムをつくりあげる必要があること

このうち、①については先に3. で述べた第3のタイプと、また②については第2のタイプ、③については第4のタイプと、それぞれ展開の趣旨を同じくしているが、同審議会の答申全体（全部で4本の答申を提出している）をとおしてみると、学校教育の問題性が一貫して主張されており、上記②の事情が強調されている。すなわち、我が国の教育は、従来から学校教育のみが突出して大きなウェイトを占めており、そこでの活動や成果が過度に評価され過ぎている、というのである。その結果、学校教育が「受験中心」にシフトして特定の教科（活動）ばかりが傾斜して行われるようになり、偏差値偏重、（生徒の）問題行動等の事態が引き起こされ、ひいては学歴社会を進展させ日本全体の活力を低下させる状況を招いている、というものである。

この答申等を受けて、政府は、平成元年に文部省（当時）に生涯学習局を設置するなど生涯学習を推進する組織機構を整備し、以後現在に至るまで関連する政策の充実を図ってきた。しかしながら、5、6年前から我が国を取り巻く状況は変化し、文部省に置かれた生涯学習審議会の答申も、臨時教育審議会の提示した事情とは異なった視点から生涯学習を議論するようになった。

平成11年に文部省の生涯学習審議会が発表した「学習の成果を幅広く生かす—生涯学習の成果を生かすための方策について—」という答申においては、学習活動を進めるだけでなく、その成果を様々な形で活用することの重要性が指摘されており、その一つの形態として、例えば、学習の成果を「地域社会の発展」に活かす、というような提案がなされている。その理由として同答申は、学習者の学習成果の活用へのニーズが増大していること、生涯学習による地域社会の活性化の必要性があること、地域づくりにおいてボランティア・グループ等と行政とのパートナーシップの必要性が高まっていること、を挙げている。

このように、我が国の「生涯学習」を取り巻く状況は変化し、それゆえに生涯学習の内容も変容してきている。現在我が国の「生涯学習」において必要とされている内容は、ここ1998年以降の生涯学習審議会答申を見る限り、次の3点に集約される。

- ア 地域とのかかわりの中で学校教育（特に初等中等教育改革）を再構築する必要があること
- イ 学習成果の活用を推進する必要があること
- ウ 公共的課題や地域社会との結びつきを重視する必要があること

これらのうち、アの学校教育の再構築は、我が国に生涯学習のコンセプトを導入して以来継続的に議論されてきた事項であるが、近年においては「地域の中の学校」という位置付けが強調されている。地域社会との協働によって学校教育を再生・創造しようという考え方で、学社連携⁶⁾とか学社融合の取組みを推奨している。

ここで注目すべきことは、イ及びウの事項である。イの学習成果の活用は、学習者の実践志向の現れであり、最近のボランティア活動の隆盛と軌を一にしている動向と考えられ

る。また、ウの公共的課題や地域社会との結びつきの重視は、これまで「生きがい追求」を実践してきた国民が、経済や社会が直面している諸課題に目を向けはじめ、自らの住んでいる地域で、そうした課題の解決を図ることを望むようになってきたことを示している。

こうした動向は、社会全体の変化に伴い現れてきたものであり、21世紀の生涯学習の基本的な潮流となると考えられる。いいかえると、「教室で学ぶ学習から自ら実践する学習へ」「自分だけの楽しみの学習から社会を創る学習へ」「ひとりで行う学習から皆でいっしょに行う学習へ」というように生涯学習の態様は変貌を遂げており、これからの生涯学習は、より実践的に、よりネットワーク重視に、より参加型に、なると予想される。

5 生涯学習の視点からみた農村社会の潜在的可能性と今後の課題

ところで、これまで述べたような我が国の生涯学習の動向を踏まえると、生涯学習の受け皿として「成熟した地域社会」が不可欠であることがわかる。こうした観点から、我が国の農村社会を見てみると、そこには次のような特徴が見出せる。

(1) 生涯学習の受け皿として有利な点

農村社会には、都市社会と比べて、これからの生涯学習にとって有利と見られる点がいくつかある。次に掲げるものは、ごく一般的な傾向として都市社会よりも有利な点と思われるものである。

1) 地域社会が確立している

農村社会は、職能的あるいは世代的な集団が自己完結的ではなく、いわば総合性をもつ（分断化されていない）コミュニティを形成しており、相互のつながりが広くて深い。また、家族の結びつきや町内会などの地縁関係が強固で、活動的な集団が形成されやすい。他方、人口規模がそれほど大きくないので、住民の身近なところに行政が存在しており、行政と住民の「一体性」が保ちやすい。

2) 学習の成果が自己の労働や生産活動に反映しやすい（農業労働と学習の一体化）

農業は、第2次産業などと違って、労働に従事する者が基本的に生産手段を自己所有しており、自らの労働と生産が結びつくことによって労働の成果が見えやすい。これは、農業従事者が学習活動をした場合、自らの生産過程の中にその成果を見出しやすいことを意味している。農業従事者は、学習の成果をつねに把握できる立場におり、学習活動とその成果とのフィードバック関係（学習をめぐるよい循環）を構築し、発展的な生涯学習を行いやすい条件を形成している。

3) 「生きる力」を育む教育環境に恵まれている

日本型の生涯学習は、一貫して「学校教育の再構築」に関心を払ってきているが、学校教育にかかる制度改変と併せて求められるのは、子どもたちの「生涯にわたって学習を実践できる力」（＝生きる力）である。そうした力を育む上で、農村はよりよい環境に恵まれている。例えば、大自然とともに生活する中で自然の脅威や面白さなどに「気づく」環境、農業と身近に関わる中で「労働の意味と社会規範を理解する」環境、システム化されていない生活の中で「様々な偶発的な事件への直面と

そこでの対応を学ぶ」環境，など農村は「生きる力」を身に付ける上で格好の環境を提供している。

(2) 生涯学習の受け皿として不利な点

他方，農村社会には，都市社会と比べて，生涯学習にとって不利と見られる点もいくつかある。次に掲げるものは，ごく一般的な傾向として都市社会よりも不利な点と思われるものである。

1) 学習の機会が絶対的に不足している

学習の機会，特に民間が主体となって提供される学習機会は，都市に集中しがちであり，そうした機会にアクセスして学習を行うためには，空間的・距離的な限界がある。とりわけ，今後大きな役割が期待されている高等教育機関は，多くの場合中規模以上の都市に設置されており，通常交通手段では，そこへのアクセスに支障が生じてしまうところが多い。また，そうした課題を克服して学習を実現させることが可能な場合でも，過度な経済的な負担を強いられることが多い。

2) 情報が不足している

一般的に農村地域は，人口規模が小さく企業などの社会組織の集積度も低いため，広範囲の情報が集まりにくい。また都市社会と比べて，集まる情報も比較的同質的で，異質な情報が入ってくる確率は相対的に少ない。それゆえ，学習活動の動機付けにつながる刺激的な情報が乏しく，また学習活動を実現するための情報リソースも少ない。

3) 専門的人材が不足している

いうまでもなく農業を取り巻く環境の変化は激しく，柔軟かつ迅速な対応が求められている。業際化，ソフト化・サービス化が進行する中で，伝統的なスタイルを保ち続けるだけでは，農業を維持発展させることは難しくなっているが，こうした状況に適切に対応できる専門的人材が少ないのが現状である。専門的人材の不足は，農村地域に生涯学習のリーダーシップを育てる上で，グループ学習や社会教育の実践を展開させる上で，少なからぬデメリットをもつ。

以上述べたように，農村社会には，生涯学習の視点から見て，その発展にとって有利に働く点と不利に働く点との両者が混在している。いうまでもなく，そうした不利な点を克服することが今後の課題であるが，情報・通信・交通関連技術の飛躍的発達によって，また人材の流動性の増大などによって，これまで不利だと考えられてきた点は，着実に改善されてきており，都市社会との格差を縮めつつある。

農村社会については，これまで経済的視点のみから，その遅れた点や不利な点ばかりが強調されてきたきらいがあるが，生涯学習の視点から見ると，むしろ都市社会よりも有利な地位を有していると考えられる。そこに住む人たちが，そうした認識と未来志向のもとで将来像への確信をもつことが，何よりも大切になっている。

【注】

- (1) 「若年期だけではなくて一生をとおしての教育／学習」を“Life-longの視点”，「学校だけの教育ではなくて社会の様々な場面での教育／学習」を”Life-wideの視点”として整理することもできる。
- (2) G8 教育会合の議長サマリーは、「知識社会への移行」を基本的な前提としており，そのかわりにおいて生涯学習の重要性を指摘している。以下にその抜粋を示す。
- 『知識社会は重要な機会を提供すると同時に，現実的な危機をももたらすものである。知識社会においては，これまでの学習や教授のあり方に根本的な変化が求められる。すなわち，学習機会を提供するに当たって，その内容及び形態を新たに組織し直すこと，学習者の知的・情緒的・社会的要求を把握し直すことが求められる。労働市場で求められる技能レベルは高く，すべての社会は教育レベルの向上という課題に直面している。高い技能レベルを身につけ維持できる者は社会的にも経済的にも大成功を収めることができるが，そうでない者は安定した職業及び，その職業によって得るべき社会的・文化的生活活動に必要な収入を得る見通しも立たない状態で，かつてない疎外の危険に直面している。
- このような状況にあつて，生涯学習はすべてのひとにとって高い優先課題となっている。知るための学習，（何かを）するための学習，（何かに）なるための学習，共に生きるための学習という4つの柱に基づいて，生涯学習は知識社会に完全に参画するための十分な機会を与えてくれる。生涯学習は国家開発の基礎であり，経済・社会の発展の基礎を築き，個人がその発展に貢献し，またその発展から利益を得るための能力を培う。また，一人ひとりの文化と国家の総体的な文化の両方を維持・発展させ，文化の違いを越えた相互の尊敬と理解を深める。
- 教育政策にしてもその実施にしても，それだけで独立して立案・具体化できるものではない。真の生涯学習制度を実現する初等教育，中等教育及び高等教育間の一貫性と関連性がなくてはならない。また，雇用，科学，技術や情報コミュニケーションなどに関する政策との一貫性と関連性がなくてはならない。社会全体や地域コミュニティとともに実施するという約束がなされるべきである。
- 新たな戦略は，国境を越えた協力により見出すのが最善である。しかも，文化，言語，各国の教育制度の多様性を十分尊重し，このような戦略の探求は，画一を求めるためのものではなく，その成果は他者の経験を理解することにより豊かになるものである。また，この探求のための協力は国際的な理解と評価を高めるものでもあるが，G8諸国の中のみ止まってはならない。我々は，我々のビジョンを実現するため，他の国々との協力や国際機関との協働の機会を求める。開発途上国の教育システム構築への協力を特に注意が払われるべきであると我々は確信する。』
- (3) 学社連携とは，学校教育と社会教育が連携して一つの活動やプロジェクトを進めようとする考え方であり，学社融合とは，それをさらに進めて，学校教育と社会教育がある特定の部分について一体化して活動やプロジェクトを進めようとする考え方である。