

成人教育の組織と経営に関する研究

——システム論研究としての生涯学習経営学へ——

安原 一 樹*

(平成7年9月20日受理)

はじめに

これまでシステム論的アプローチのスタンスをとりながら、成人教育、とりわけ成人の学習について、学習ネットワークの理論とその構築、社会教育における学習論の系譜と組織論の課題、成人教育における個人学習組織化の問題等について論じてきた¹⁾。そして、一連の論究を敷衍しながら、さらにより実践的なレベルでの個人学習の自己組織化の問題を考察するための予備作業として、社会教育の自己変革、学習組織の問題、さらには学習環境等について若干の課題整理を行った。そこでは、主として生涯学習時代といわれる社会状況に照らし、人々の学習形態を、新しい時代的なネットワーク型学習と想定し、その要因となる成人の個人学習システムの構築を志向して論じた。

そこで取り上げた「自己主導的学習」(SDL = Self-Directed Learning)へのシステムズ・アプローチは、社会教育の科学化すなわち、社会教育学の構築を成人教育学(Andragogy)でのシステム理論における相互連関モデルの提示という課題に照らして、一般システム理論の個別領域での展開という形での導入を試みたものである。従って、個々の学習支援、生涯学習援助に関する諸テーマがシステム論研究としての位置づけが与えられると考えられる。本稿では、これまで「成人教育の組織と経営に関する研究」として論述してきた枠組みを整理し、再構成することで、システム論研究としての生涯学習支援論、生涯学習活動の主体者としての成人に関する論究への足がかりとする課題を整理することを目的とする。

生涯学習の経営学への視座

生涯学習と呼ばれるさまざまな学習活動のプログラム計画立案を考察していく際に有効な方法論が、組織論的アプローチであり、それこそこれまで欠如していた研究視角である。生涯学習に対して組織論的接近は、人々の学習活動を提供し、個々人の学習の組織化を援助している組織について考究し、それは、生涯学習活動の総合的プログラミング研究の前提となる性格を持ち合わせてい

る。

こうした研究方法、教育への接近方法がまさに教育経営学の主眼である。教育経営学は、「教育組織における教育・学習目標の達成を志向した計画・統制過程という行為概念²⁾」として理解されているが、これまで社会教育の経営学的研究の遅滞はもとより、最近の生涯学習論議においても「教育経営学」での研究的な深化は皮相的なレベルにとどまっているといえる。すなわち、従前型の社会教育における学習者集団や生涯学習を志向するグループ活動の主体的な経営に論究しておらず、主体性、民主性を表看板とする主体的、組織的な住民学習活動も、いまだほとんど場合、「教育経営学」の対象となっていない状況はそのままである。

機能主義的なアプローチを中心とする伝統的な教育経営学は、方法論としてその実証性を重視し、「実践に寄与する科学=実践科学」として発展してきたわけであるが、あくまで学校の経営学でありつづけてきたわけである。しかし、対象を学校や学校教育行政に限定せずに、人の生涯にわたる学習の過程を視野に入れることで、生涯学習に論究する「科学」としての新たな潮流が生じる可能性がある。そのひとつが、批判理論を中心とする新しいパラダイムによって「代替的な方法論」を志向する動向であり、個々人の主体的な学習に言及する生涯学習の研究に示唆的である。

それでは、新しいパラダイムを志向する立場の組織論的基盤はどこに見いだせるであろうか。今日、組織に対する着目は自己組織性に依拠した言及が中心となっている。これは、コンティンジェンシー理論に依拠した組織の生存条件として、情報環境の多様性(情報負荷)と組織内の多様性(情報処理)を主眼とする自己革新組織を拠とする。すなわち「“生きている情報”を自在に駆使し、情報そのもののネットワークの本質を生かしたメンバーによって活動する“生きている組織”³⁾」の条件として野中によると⁴⁾次の6項目があげられている。すなわち、「組織の目標と戦略」「ゆらぎの創造」「リズムの自律的協調」「臨界点を越える自己超越性の可能性」「偶然を必然に転化する機会と機能」「組織的学習の余地」である。

それに対して、こうした組織の自己組織性を論じる経

*兵庫教育大学第1部(生徒指導講座)

営戦略論に対峙した形で、「組織個体群生態学視座」からの言及がなされている⁵⁾。これは組織理論上、最も新しいパラダイムとしての意義づけがなされ、組織のコンティンジェンシー理論への問題提起として理解される。そこでは、組織分析のレベルを組織個体群に置き、組織の変遷ではなく交替による個体群の進化が主張され、「選択」の視座が提起されている。そこでいわれる制度的環境からの正当性の確保や環境決定論の立場を明確に示す考え方、すなわち「慣性が強く、組織構造が変革されない組織程成功する」という視点は、現代の混沌とした学校状況にとどまらず、わが国社会教育、とりわけ社会教育行政の生涯学習体系への移行の文脈での自己矛盾の認知を示唆するものである。

ところで、成人教育の領域では、こうした経営的視点は、どのように照射されてきたのであろうか。成人教育における学習資源と組織に言及して、ミー等は、7つの次元の資源と5つの基本的な成人教育施設・制度に分類している。そして、さらに成人教育組織を形式上の態勢、すなわちその組織が他の機関とフォーマルな協同体制をどの程度形成しているか、あるいはフルタイムおよびパートタイムのスタッフ構成はどうなっているか、人口統計・経済・教育などの環境指標を示している。

また、制度的システムに依拠した成人の学習活動のみの価値を理解し、組織化されたプロセスと規定した場合、自己主導的学習はオミットされることになるが、これは成人教育の狭義の理解にすぎない。「組織」は多様な意味で用いられているのであり、成人の学習活動を構築する諸構造の間の一つのリンクを意味するフォーマルな様式として捉える必要がある。

生涯学習の振興あるいは支援という文脈での個人学習の組織化について「自己組織化」あるいは「自己組織性」という観点から整理する。自己組織性は、今日の情報型社会における組織論のキー概念の一つであり、「システムが環境との相互作用を営みつつ、みずからの手でみずからの構造をつくり変えていく性質を総称する概念⁶⁾として捉えられている。自己組織性に着目した生涯学習を個人学習の組織化として捉える重要性は、以下に示すようにまさに学習社会を志向する社会的背景を根拠としている。

現代は、生活の質的・文化的向上が成人の学習意欲の高揚をともなって進んでいる。これは、具体的には「生涯学習体系への移行」という文脈において、直線的かつ自己完結的な学校教育体系から個々人の学習環境が整備された「学習社会」への転換という問題として言及されていることにほかならない。また、人々の自主的な学習活動を媒介とするネットワーク化に関わって、成人の個々の学習を提供する場も「プラスチックな」「柔軟性に富む」「可塑性」といったキーワードで表現されるよ

う⁷⁾なこれからの交流型社会を象徴するものとして理解される。このように、自己組織化パラダイムは、学習およびその環境そのものの「可塑性」を示唆するものである。

組織理論は組織行動の分脈における知識のシステムティックな配列を含んでいるものであり、生涯学習のプログラミングのための組織的なフォーマットは、学習活動の価値、ニーズ、機関施設への援助の優先性が反映されなければならない。すなわち、援助組織の下位部分としての学習提供サービスは、その組織環境と一致していなければならない。組織環境における生涯学習の協同的プログラミングは教育プログラムの次の3つの側面にそって構想されなければならない。すなわち、第一に、組織構造が企図された具体的な最終目標の達成をどの程度、促進できるか。第二に、組織構造が機関施設の価値をどの程度、反映しているか、第三に、学習指導者（教師）および学習者に対して組織構造がどの様な影響を及ぼしているかである。

生涯学習を支援する個人学習の組織化のプロセスを組織理論に立脚して論究する場合に、例えば、次にあげるようないくつかの関連したキー概念に依拠した分析が基本となる。すなわち、組織風土、組織開発、組織変動、組織適合などである。さらに、組織デザイン論的アプローチは組織の学習と組織のデザインのトータルな理解につながり、組織への適応と個人の学習との関係性を明らかにするものとして注目される。

「生涯学習の行政」の組織化

昨今、「生涯学習」をキーコンセプトとするまちづくり論議が活発である。それは、1990年代以降の地方自治体の変革と再生の成否を方向づける勢いさえある。いまや「生涯学習まちづくり」は地域社会の再構築のキー概念である。「生涯学習まちづくり」を通じて、地域社会の学習社会化へ向けての課題が、地域住民の学習ネットワークを緻密かつ有機的に形成する必要性である。これは、教育システムが総体として学校教育中心から学習機会が社会的に再配置された新しいシステムへと転換される必要があることを示している。従って、具体的な課題として、情報技術の可能性を最大限に利用し、地域住民全ての個人が必要とする情報を、いつでも、最も望ましい形で提供し、各人の希望する学習活動を可能にする環境が整備されることがあげられる。それは、学習基盤整備の問題として、「生涯学習都市」が「生涯学習を進めるまち」の四つの視点①時代の変化に対応した学習機会の整備、②自発的な学習活動の活発化、③教育・研究・文化・スポーツ施設と地域経済社会との連携・協力の促進、④社会生活基盤の整備として示されている。

文部省の「生涯学習モデル市町村事業」は、国の地域レベルでの実際的な取り組みへの支援を表明したものである。「インテリジェント・スクール」「生涯学習センター」を生涯学習都市の中核施設と位置づけ、生涯学習社会における学習・情報環境の整備、インフラストラクチャー確立を今後の大きな課題として位置づけている。また、そうした生涯学習社会への舵取りは、自治体組織の自己革新を意味し、新しい地方自治体のあり方を模索することと付加分に関連している。すなわち、都市行政から都市経営へ、地域経済の経営主体としての自治体像を地域社会システム全体を経営するという発想への転換を促すものである。昭和63年度より開始されたこの事業は、平成6年度には累積市町村数956となった。全国のおよそ3割の自治体に取り組んできたことになり、その裾野の広がりがうかがえる。「生涯学習まちづくり」をコミュニティ・アイデンティティ戦略として、確固たるものとし地域の新しいあるべき姿（シンボル、スローガン、イメージなど）を形成し、確立していく、そのことによって地域からの生涯学習社会化は、はじまるといえる。学習社会は「生涯学習まちづくり」を通じて地域づくり型自治体として、住民参加型民主主義の組織構造への変革的試みの結果として生じる概念であると理解できる。

今や人々の学習を取り巻く状況は著しく変化してきている。人々の欲求は高次元化し、社会の融合化、ネットワーク化が進むにつれて、学習そのものの依って立つ基盤が有機化、自由化、自律化、多元化といった社会的状況に揺さぶられている。現代社会は不確定化の時代といわれ、こうした新しい時代の潮流、すなわち社会変化が流動的で価値観が異質である「異質流動社会」ともいえるべき時代状況への対応が学習環境の整備、施策に求められている。例えば、目標が不確定的であり、そのための手段も不確定とならざるをえない「応答型の学習計画(コンテンツジェンシー・モデル)」が必要とされる「現代的課題の学習」が求められる社会的背景が存在している。

人々の学習需要に対するサプライヤー側の自己変革の必要性は、社会教育、生涯学習における教育委員会の指導性発揮と専門家養成、社会教育主事の専門性の深化(幅広い情報の収集・整理・蓄積)、生涯教育・学習の多義性の理解、生涯学習推進のための経営的発想であり、そのための社会教育行政の組織学習の必要性などに具現化される。とりわけ生涯学習支援論への経営学パラダイムの導入は、ネットワーク形成を志向する個人の学習様式について論究するためにも有効な視点である。

生涯学習の展開を想定した人々の学習環境の整備、充実生活者の論理、「生活即応の原理」に立脚して検討される必要がある。今日では、さまざまな学習の機会が存在し、生涯学習振興整備法の施行にもとまらない学習社

会への移行が実際的な自治体レベルでの施策づくりに反映されるようになってきている。しかし、そうした人々が学習することの増大に比して、学習者側の学習そのものの主体的な組織化の問題、さらにはそれを支える学習組織のシステム化は、必ずしも辛辣な問題として捉えられているとはいえない。一般的に、人々の学習環境を取り巻く社会システムの問題として、個々人の学習組織化という深刻な問題として意識されなければならない状況にある。具体的な課題として、社会教育行政施策や社会教育施設経営、社会教育関係団体の再編、再組織化など、外的組織化の問題が公的社会教育の再編成ともいえるべき課題として理解され、新たな生涯学習支援システムの戦略的提示として表出するものでなければならないことがある。その前提条件の一つが内的組織化としての個人学習組織化のパラダイム転換である。

さらに、社会教育行政のさまざまな側面での公共性については、「生涯学習まちづくり」に関わって再び今日のトピックとなっている。公的側面の強調においては学習者の私事性よりも、行政側からのいわゆる「必要課題」学習の必要性により重点が置かれる場合がある。しかし、個々の学習を「必要課題」という側面から捉える場合、学習者側の学習への課題意識やその必要度を第一義的に考えるべきであることも繰り返し主張されてきた。どのような立場からのものであっても強制的な学習の必要性への言及は、人々の本質的な学習活動とはならない。コミュニティ形成、ふるさと再生・創生、地域づくりを想定する「生涯学習まちづくり」においても同様である。

「生涯学習まちづくり」での地域住民それぞれの学習の組織化の問題は、一人ひとりの生活設計における社会システムの差異化とリフレクションの受容形態と密接に関わっており、生活世界における学習の自己組織化現象である。そうした活動が結果として地域改革やふるさとの再認識へとつながる自己革新としての学習となり、それを可能とするシステムとしての地域社会の生涯学習体系構築が、学習社会化のプロセスとなる。「生涯学習まちづくり」はそうした考え方を基盤とするべきである。

「生涯学習まちづくり」を支える新しいパラダイム志向の立場の組織論的基盤は、上述の野中理論に依拠すれば、以下のようにまとめることができよう⁸⁾。

(1)外部環境のバリエーション：

一つ自治体が、全庁的に生涯学習推進機構として機能するためには、絶えず更新される情報環境において、「基本的な組織の目標と戦略をもっていること」。すなわち、組織に蓄積される豊富な情報量に支えられた内発的な力の発揮が、「生涯学習まちづくり」への強烈なヴィジョンとして、企図される必要がある。

(2)組織内のゆらぎの創造：

時時刻々と変化する社会に対応しうる「まちづくり」

には、高度な適応力を有する組織が求められる。推進機構が、「不均衡な“ゆらぎ”をつくりうること」は、情報の蓄積と創造活動が活発であること意味し、進化する組織は絶えず不均衡状態にある。

(3)自律性：

「生涯学習まちづくり」は、「個」と「全体」をなす構造によって協調的なリズムが形成される。「個性」をもった地域住民一人ひとりとの「個々のリズムが自律的に協調できること」によって、自律性を保ちうることは、従前型のコミュニティ形成とは、質的にことなる方向性を模索することを意味している。

(4)自己超越：

戦後の社会教育行政および関連する領域を総括するためには、生涯学習推進組織は「臨海点を越える自己超越性があること」が求められる。すなわち、「生涯学習まちづくり」のための実験的、冒険的な作業仮説を経た実践化のプロセスが重視されるわけである。

(5)個と全体の共振＝偶然と必然との相互補完性：

組織のイノベーションは、偶発的なアイデアによって生じられることがいわれている。生涯学習推進組織成員には、ルーティン業務から隔絶されたまちづくりのための創造性開発の機会が所与の前提とされるべきである。つまり、「偶然を必然に転化する機会と機能がもたれること」がすぐれたアイデアという偶然的所産につながるということで評価される。

(6)情報の知識化：

進化する組織は、情報がストックされ学習する組織として存在する。組織成員によって共有化される情報は、組織の情報化をもたらし、ホロニック状態を生じさせる。「生涯学習まちづくり」の進展は、推進機構による組織学習の成果としてもたらされる自治体組織全体のタイム・シェアリング効率化に左右される。「つねに組織的学習過程の余地があること」が自治体組織変革の必須要件である。

以上のように、自己組織化論に着目した生涯学習論は、「生涯学習まちづくり」の文脈に照らした論述がますます増大する現況にあって、その論理の精緻化をすすめるものである。従って、自己組織化パラダイムにもとづく「生涯学習まちづくり」推進のための組織進化論は、既存の社会教育行政の方向性や社会教育関係団体の課題のみならず、現況での生涯学習に関連する一般行政部局を構成する組織体系を包摂して言及する必要がある。その前提となるのはダイヤモンド・サイドの学習活動の様態とそれぞれの学習に対するサプライ・サイドの掛かり合い、その組織化への過程を分析することである。

人々の教育および学習活動の水平的な統合を志向する「生涯学習まちづくり」施策の推進には、地域社会で核となる施設（生涯学習センターなど）を中心とした施策

の展開が重要である。そこでの具体的な考え方を支えるのが「地域教育経営」の理念であり、以下のように捉えられるものである⁹⁾。

一定地域のなかで人々の教育・学習に関係する者が、教育の実態を直視し、教育観や理念の共通理解を深めながら、地域の教育目標や課題を設定し、その達成に向かって教育領域や機能の分担を図り、教育資源を最大に活用し、相互に連携することによって、総体として人々の教育・学習を促進する営み

「生涯学習まちづくり」の実践は、以上のような理念型モデルとして提示されるコミュニティ教育が展開される地域教育経営の営為として発露されるものにはほかならない。「生涯学習まちづくり」にみられる地域社会を舞台とする新しい教育・学習の取り組みは、21世紀のポスト近代社会へ向けての社会変革を意味している。地域社会における人々の消費者欲求としての学習活動の多様化や個性化などが、いわゆる生涯学習体系の必要性の背景となっている。また、従来型の教育と学習をめぐるパラダイムを超越する「学習消費市場」の成熟化が国民各層の学習の生涯的システム化への期待感となって表明されている。

もちろん、地域における学習需要の増大がコミュニティの機能合理性への追求や生活場面での差異化への動機づけに裏打ちされていることも事実である。従って、地域における学習場面に関わる多様な組織体と学習者個人との相互関係はいかなるものであり、そうした学習を取り巻く組織環境の差異性と差別化との関係性に自治体行政はいかに関わるのかが問われている。

地方自治体における生涯学習推進機構の組織化と自己変革は、地域社会における学習社会化の実現を理念的に目指すものである。学習社会の構図は、社会的、政治的、経済的なものであれ、ともかく社会のあらゆる機関や組織や集団が教育や学習の機能を分有し、共に教育や学習活動を繰り広げながら、誰もが、いつでも、どこでも、生涯のわたって学ぶことができ、また学ぶことを助長されるような環境を創出している社会とみてよいであろう。従って、生涯学習推進体制構築の目的が「学習社会」にほかならず、地域社会の学習社会化をめざすことを意味し、地域教育経営の理念を具現化することにほかならない。

「個」の学習支援の視点

人々の学習への生涯発達という視点からの視点は、改めて生涯学習論における統合の理念の重要性を示している。例えば、個々の学習における“individuality”の問題は、「個性記述的 (idiographic) アプローチにより、

それぞれのライフコースに沿って、縦断的な方法で、生活主体としての個人の具体的な分析」を志向するものであり、人々の生涯学習を行政施策的な支援の課題としてのみならず、個々人の生涯にわたる主体的な学習の継続という、個人ベースでの生涯学習基礎研究の必要性を指し示すものである¹⁰⁾。現にそうした視点に立った社会教育研究としての資料的価値を重視した成人学習者へのインタビュー事例がまとめられている。そこでは、社会教育の「個別化」研究を、今日における生涯学習論の盛況の背景にある人々の学習活動から探究しようと企図されている。そして、人々の生涯学習の実態が「多様な学習機会への参加の状況」「どのような動機で学習しているか」「今後の学習計画をどのように予定しているか」「制度としての既存の『社会教育』をどのように意識しているか」「メディア利用の実情はどうか」「学習とその人の生き方とのかかわりはどうか」といった視点で分析されている。

ところで、学習の形態について、わが国における社会教育においては大きく「集合学習」と「個人学習」という分類で捉えられてきた。さらに、「集合学習」は、単発的な講演会などの集会的学習の機会、いわゆる学級・講座形式や社会教育施設でのグループ活動など集団的学習に分けられる。「個人学習」は施設利用とメディア利用の学習というように類別され、捉えられることが一般的であった。

しかし、これまでの社会教育を中心とする成人の学習場面においては、学校における児童・生徒の一斉授業と同様に、個人中心の学習よりも何らかの集団を成しての集団による学習形態により重点が置かれてきた傾向がある。とりわけ社会教育行政の提供する学習機会は、講演会や教室、あるいは学級・講座に代表される形態がほとんどであると理解されてきた経緯がある。ところが、臨教審以後の教育改革の方向性のなかで、「個」に対する注目がなされるようになってきた。そして、今日的な学習の「個別化」が志向される生涯学習時代、いわばポスト近代へ向けての新しい時代的な潮流に鑑みた学習、とくに生涯学習を志向する個人学習システムの構築が求められるようになってきている。

さらに、もう一つの問題として、わが国の社会教育において中核的な学習形態とみなされてきた集団による学習から個人的学習への転換、すなわち「個人主義的」学習論の提起は、組織すべき学習を「個人」に帰すものとして捉え、集団による従来型の理念の変革を迫るものであるといえる。従来型の集団形態による学習の限界は生涯学習のシステム化という文脈からも強く指摘され、子どものときから高齢期にいたるまで継続的に学習することの現代的意味を問い直すことにもつながる。

それは、一方において、学習の私事性の強調と他方に

おいて学習成果の有する公共性という問題として、学習費用の受益者負担論や公的社会教育への「ゆさぶり」という形で再び問われている現状がある。自治体が行っている生涯学習のまちづくり動向での学習成果の社会還元が提唱される社会的状況が存在している。

戦後のわが国社会教育における代表的な学習論である「自己教育」論および「共同学習」論に学説史的な検討を加えると、社会教育が公的に保障されるべき論拠としての「公民教育」は、その役割を果たし終えたとされる。そして、例えば成人教育の高度化を志向する個人学習を中心とする新たな「学習」と「組織」の問題が提起される。具体的な課題として照射されるのが、個々人の学習の方向性、手続き、アクセス等の組織化の問題である。

個人学習の組織化を志向する生涯学習体系化における「学習」と「組織」の問題へのアプローチとして、成人の学習場面における個人学習組織化の問題を「自己組織化パラダイム」として理解する。

学習の機会の増大は、臨時教育審議会以降の文教施策のもと「生涯学習体系化」にそった実地的な自治体レベルでの学習提供施策に反映されている。しかし、そうした地域住民が学習することの増大に比して、学習者側の学習そのものの主体的な組織化の問題は、必ずしも辛辣な問題として捉えられていない。趣味教養的学習の商業化、お仕着せのボランティア活動ブーム、学歴偏重の再生産、子育て不安の心理的増幅などに対応した学習活動の量的拡大の質が問われている。結果として、個々の学習者においては学習における自己主導性が阻害される状況も生じている。さらに、そのことが生涯学習体系化を取り巻く社会システムの問題として、個々人の学習組織化という深刻な問題として意識されなければならない状況にある。かつて「社会教育の終焉」論によって、社会教育行政施策や社会教育施設経営などの外的組織化の問題が、公的社会教育の再編成ともいうべき課題として理解され、新たな社会教育システム構造を提示することを求められた。そのとき提起された社会教育行政固有の課題への回答を先送りしたまま、今日また、生涯学習体系化の前提に個人学習組織化のパラダイム転換が迫られているといえる。

ところで、社会教育法の「組織的な教育活動」に言及する社会教育の規定は、個人学習の社会教育からの除外を意味するものではない。今日の社会教育は「公的社会教育」、「住民の自己教育運動」、「資本の行なう社会教育活動」という三層構造で理解することが適当であり、個人学習の組織化をそれぞれの場面設定において捉える必要がある。従って、生涯学習振興の文脈で人々の学習活動を位置づける場合には、個人学習組織化の営みは今日的重要性として認識され、従来型の社会教育における成人の学習イノベーションとして理解される必要がある。

社会教育研究において、個人学習の研究は伝統的に個人学習の概念そのものが一般的な認識をもたれてこなかったという社会的背景がある。従って、個人学習の理論化や効率化などに関する包括的な研究およびその組織化への取り組みはこれからの課題であるといえる。個人の学習を重視する姿勢は、生涯学習の理念を結実させる戦略としての位置づけが与えられ、従来型の伝統的な学習の集団形態を克服する学習構造をなすものである。さらに、個人学習の重視はこれまでの社会教育における成人の学習様式の変革を要求し、個人学習の分析枠組み、学習を継続するための援助方策についての理論構築、個人学習組織化の問題を提起する。

これまでのさまざまな論調を整理すると、学習組織のシステム化として、学習機会を提供する側の視点として、一般的には以下にあげるようなことが指摘されるであろう。あらゆる地域のすべての住民が、その生涯にわたって生じる必要課題や要求課題を解決する、实际生活の中で利用可能なあらゆる場所を活用して行う自己学習・相互学習を支援し、援助することが肝要である。そして、単なる社会変化への順応という側面だけでなく、人々が自己を見つめ、自らの人間性を積極的に育む学習の援助をする視点をもつこと。

ライフスパンの各時期を体系的にとらえ、学習者の要求課題に対して必要課題の提示や探究を行い、学習者自身の辛辣な学習課題となるように支援すること。高齢者や心身に障害をもつ人、在日外国人など社会的に不利益を被っている人、およびさまざまな要件のために学習活動に参加しにくい人々の参加について考慮すること。

激動する社会変化に対応した個人学習の激増と多様化に対して、具体的かつ即応的対応として、各種の学習情報の提供とガイダンスや学習相談の窓口を設けること。そして、学習者が主体的な学習の享受をしようよう、生涯学習のシステムとして、社会教育行政のみならず、関係のある他の行政機関、公的教育・文化機関、民間の文化関連産業、マスコミ等とのネットワークの有機化を図ること。

個人学習の組織化の問題は、主として情報提供や学習相談という援助方策として言及されるにとどまり、メディア利用の個人学習形態に関して、新たな実践の試みや論究が見られるようになってきているにすぎない。例えば、放送利用の個人学習などはその典型であるが、かつて広島市中央公民館が実施していた「NHK 市民大学在宅スクーリング」などは、学習メディアとしての放送の重要性を示したものであった。しかし、生涯学習的なメディアとしてのプライオリティを有するかどうかは、生涯にわたってタテ系列での学習組織化の可能性や集合学習との機能役割などについての分析を通じて明らかにされる必要があった。結果として、テレビ視聴の再現や

学習内容の補足的な説明が中心となってしまった「スクーリング」では、集団的学習の有用性や個人学習の質的高まりに対する懐疑的情况を学習者側に生み出す結果となった。

今日では、「マルチメディアパソコン」と称されるパーソナル・コンピューターの開発、市場規模の拡大、家庭への普及が急速に進んでいる。個人レベルで購入しうるパソコン・システムで、単なる学習補助装置としての役割にとどまらず、学習者と学習指導者（教師）を有機的にリンクする双方向のコミュニケーションも相当適度に可能となっている。さまざまな課題と商業的な思惑を孕みながらもインターネット社会の進展は、個人学習の質的、量的あるいは方法的な新たな方向性を示しはじめているといえる。従って、そうした学習を援助、支援する公的なバックアップ体制、そうしたことに関わる基礎研究も当然、開発、整備、充実されなければならないのである。

大人の生活世界の論理と「学習経営」の問題

成人教育の領域での生涯学習の質点発展は、大学成人教育、大学開放にみられる。大学成人教育に関する研究は、これまで「社会教育と大学開放」の問題として総括的にとりあげられてきた¹¹⁾。そして、「大学拡張」の発展形態として、「大学開放→大学地方講座→高等成人教育→構外教育→大学成人教育→継続高等教育」と表現される大学と社会教育（成人教育）の体系化として、理解されている。現状として、わが国の「大学拡張」は、国立大学に「生涯学習教育研究センター」が順次設置され、研究および学習提供サービスの制度化が進展しているが、総体としては大学生生き残り時代における開放事業の量的拡張の時期であるといえる。今後は、こうした事業に関わる大学での成人のパートタイマー学生の学習環境の整備が急務となってくる。

ところで、成人の学習は本来、自己革新にその主体性の根拠を求めるべきであり、単なる職業、仕事上の必要による知識習得やあくまで趣味・教養活動を基本とすることは、本旨ではないであろう。その本来の姿を追求するためには、成人の学習が自らの生活を主体化する自己変革の動機とむすびつく必要がある。例えば、学校の教師が長期派遣により大学院での研修・研究に携わる大学院での再教育の場においても、個々人の学習のあり方はそうした観点で捉えられるべきである。従って、新構想教育大学の大学院において、重要なことは教師としての学習者の生活体験に依拠した問題発見のプロセスであり、学校現場や地域社会、家庭とリンクした教師個人としての学習の組織化の視点である。現職教員の個人学習の組織化の問題は、自らの教師生活設計における社会シ

システム（学校）の差異化とリフレクションの受容形態と密接に関わっており、生活世界における学習（教職研修）の自己組織化現象である。そうした活動が自己革新としての学習であり、それを可能とするシステムとしての生涯学習体系化の文脈に教師の研修、教師の生涯学習は位置づけられなければならないであろう。

こうした現職教員大学院教育の事例に見られるようなフォーマルなシステム化にかかわって、とりわけ体系的な生涯学習のプランニングの課題がいくつか考えられる。それは、生涯学習における学習の段階と領域の問題である。学習の段階とは、成長、適応、成熟という3つの社会化のプロセスとして学習を定置することであり、学習の領域とは、有用、享受、発展という側面で学習をとらえることである。人々の生涯学習が実際に個人にとって「役に立つ」ものであり、学習することが「楽しむ」ことであり、さらに現在の学習が次なる学習の基礎となるという視点は、自己革新を基礎づけいわゆる必要課題、要求課題という従来の枠組みの再考にもつながる。とくに、学習市場の拡張ということでは、「楽しむ」プロセスを重視したプランニングが必要となってくるであろう。もちろん、そうしたプロセスを経ての学習の主体化を目指すものであるが、生涯学習計画のシステム化は、これらのことを基盤とする「主体的な生涯学習の設計」にはかならない。現代社会は不確定化の時代といわれ、こうした新しい時代の潮流、すなわち社会変化が流動的で価値観が異質である時代状況への対応が生涯学習の振興施策に求められている。

リカレント教育の考え方は、こうした社会的文脈のもと OECD が展開してきた教育戦略構想であり、概念提唱が経済学者であることにも伺えるように労働、職業を重視した教育論である。そして、人の生涯における教育の位置づけを「フロントエンド・モデル」の代替として「リカレント・モデル」に置く。すなわち、リカレント教育の具体的な生涯学習体系化のための施策としての意義は、よりフォーマルな教育機会の配置に求められる。従って、こうした視点に照らすと、大学院における教員再教育はアンドラゴジカルなアプローチをとる「成人キャリア教育」の研究が重要となることがわかる。すなわち、教職生涯研修体系は教師が教職をとおして生じるころの役割変化に伴った生活全体の再編成のプロセスを開拓しうる「キャリア開発教育」によって基盤づけられるべきである。このことは、「成人継続教育」として再編され、職業キャリア開発の重要性が認識されはじめている今日の生涯職業能力の開発論議とも関わっている。そして、生涯学習体系化において教師のキャリア開発の視点は、教育改革、教育システム変革の中での教職の「キャリア・ダイナミクス」の分析に焦点化されうる。これまでもライフサイクル論やキャリア教育論に基礎づ

けられた研究は、社会教育研究者の間でも取り組まれている。さらに、人間のライフサイクルに焦点化した成人の個人々の「生活構造」に着目した発達段階研究への取り組みが必要である。

また、今日、生涯学習社会の構築へ向けて学習者が自ら学習を企画、立案し、主導する学習へのアプローチを促進しようという潮流が、はば広い学習機会にわたって広がっている。こうした生涯学習の文脈での個人学習のあり方を成人の発達と学習の主体性考える上で Douglas G. Long の「学習者経営型学習」(Learner Managed Learning) 論は示唆的である¹²⁾。彼によれば、「生涯学習がいかなる人々の経験においても現実のものとなるためには、自らの全学習プロセスを活発にコントロールすることが必須である」という基本認識が重要である。そして、Long は、組織的および個人の成長と発展にとってキーとなる構成要素であり、学習状況において指導者から学習者へコントロールを移行することを最大の眼目とする Learner Managed Learning を提唱する。彼は、その学習様式が成人の多様な学習および研修、あるいは成人教育の病理に対する万能薬 (panacea) ではないことを前提としながらも、「学習者経営型学習は人の経験の全体にわたって適応できるものである」とし、Self-Directed Learning / Learner-Directed Learning (自己主導型/学習者主導型学習) から Learner Managed Learning (学習者経営型学習) のモデルを示すことによって「学習者経営型学習」が教育指導者、教師、講師、トレーナーにとって有用な最も力強いツールのひとつとなりうることを示唆している。

Long は、職場でのフォーマルあるいはインフォーマルなプログラムにおいて、通常のフォーマルな教育的文脈においても連続した教育経験として展開される中で、自らの学習経験を経営する責任を進んで果たし、またそれができるケースを数多くデータ蒐集し、それを整理分析している。「生涯学習と発達のための鍵」と彼自身が表現している、Learner Managed Learning の発想は、成人学習の分析に経営学、経営的観点からのアプローチしたばかりでなく、生涯にわたるキャリア開発につながる成人発達論的視点の重要性を示唆している。今日、生涯発達研究が着目されるのは、社会変動と高齢化にともなうライフサイクルの変容とライフコースの多様化を背景とし、人生移行における新しい生き方を模索される時代状況がある。自らの人生を設計し、その糧としての学習を主体化することは、成人期におけるサバイバル意味も含む。生涯発達の学際的研究は、生涯学習を実践する大人の生活世界に言及し、今後の成人教育の基礎研究として位置づけられるべきである。

おわりに

生涯学習に関する研究は、「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」が施行され、生涯学習が法制的側面でも人々の直接的な学習活動に関わる時代が到来した今日、新たな段階を迎えているといえる。一つには、厳然たる社会的、法制的体系化された学校教育および法制上の制度としてのみならず人々の自己教育運動によって豊かな営みが展開されてきた社会教育を統合する理念として、人の継続的、自主的な学習活動の営為をその射程とするのが生涯学習であると理解しなければならないことである。従って、いまだ生涯教育論や生涯学習論議を狭義の社会教育の焼き直し程度にしか理解していない、とりわけ二律背反的な教育領域論的な議論しかなし得ない教育関係者、教師、研究者の発想そのもののパラダイム転換を求める必要がある。

もう一つには、人の永続的な営為としての学習を探究することが生涯学習の研究であるとすれば、包括的かつ総合科学的な方向を志向する態度が肝要ではないかということである。これまでの社会教育研究を敷衍する枠組みで考えれば、生涯学習の研究とは、単に地域社会における人々の学習活動を支援し、援助する方策を考究することのみにとどまらないであろう。すなわち、生涯学習に関する研究には「何らかの一般公理論に依拠した特定領域理論としての生涯学習理論を構築すべきであり、その理論の発展を図りつつ、問題解明的な研究を進めるべき」¹³⁾ 態度が必要であるといえる。

[注および引用参考文献]

- 1) 拙著「成人教育の組織と経営に関する研究Ⅰ～Ⅴ」『兵庫教育大学研究紀要』第11巻(1991年)から第15巻(1995年)に所収。これまでの論述枠組みを整理し、一括すると以下の通りである。
 - 1 社会教育の自己変革
 - 2 個人学習組織化へのプランニングの問題
 - (1) 自己主導的学習としての成人の学習組織化
 - (2) 自己主導的学習の構造と計画化
 - 3 個人学習の自己組織化論
 - (1) 学習組織化の環境
 - (2) 自己組織化パラダイム
 - (3) 学習ネットワーク
 - 4 成人教育の組織経営論
 - 5 共生社会における生涯学習システム化
 - (1) 社会の「豊かさ」と生涯学習体系の計画論
 - (2) 共生の生涯学習論
 - 6 生涯学習振興計画のマクロ・プランニング
 - (1) 生涯学習計画をどう理解するか
 - (2) マクロ・プランニング・アプローチ(MAPA)
 - (3) システムアナリシス・アプローチのモデル
 - 7 生涯学習としてのリカレント教育システム
 - (1) 教師の研修と生涯学習
 - (2) 大学院教師教育
 - (3) 大学におけるリカレント教育
 - 8 大学成人教育研究の課題
 - 9 大人的生活世界の論理と学習の問題
 - 10 成人学習の自己主導性と「意味」研究の動向
 - 11 TPD (Teacher Professional Development) における意味変容
 - (1) 大学エクステンションと専門的継続教育
 - (2) 教員再教育と accountability の問題
 - (3) transformation theory としての TPD へのアクセス
 - 12 成人学習における意味変容のパーспекティブ
 - 13 個人学習の自己組織化現象
- 2) 岡東壽隆「教育経営学の対象と方法」青木薫編『教育経営学』福村出版、1991年所収、32頁。
- 3) 情報文化研究フォーラム編『情報と文化』NTT アド、1986年、248頁。
- 4) 野中郁次郎『企業進化論』日本経済新聞社、昭和60年、132-152頁。
- 5) 村上伸一「組織個体群生態学視座と経営戦略との関係についての考察のためのシナリオ」北星学園大学経済学部『北星論集』第25号、北星学園大学、1987年、83-89頁。
- 6) 今田高俊『モダンの脱構築——産業社会のゆくえ——』中央公論社、昭和62年、55-56頁。
- 7) 田中美子「21世紀に向けての社会と生涯学習」瀬沼克彰編『生涯学習ネットワーク化への挑戦』ぎょうせい、1990年、137頁。
- 8) 野中郁次郎、前掲書、132-152頁。
- 9) 岡東壽隆「地域教育経営研究の基本的視座」『教育学研究紀要』第30巻、中国四国教育学会、1984年。
- 10) 平成5年度の日本社会教育学会研究大会時に、課題研究「生涯発達の方法と課題」部会において「生涯発達心理学研究の現在」が報告された。最近の生涯発達研究の動向を踏まえ、今後の発展の方向性として、いくつかの視点が提示された。
- 11) 日本社会教育学会編『現代社会教育の創造——社会教育30年の成果と課題』東洋館、昭和63年。
- 12) Long, D.G., *Learner managed Learning: The key to lifelong learning and development*. London : Kogan Page. 1990.
- 13) 山本恒夫ほか編著『生涯学習支援へのアプローチ』第一法規、平成5年、199頁。

Organizational Theory and Administration in Adult Education
— New Paradigm of Systems Approach for Administration of Lifelong Learning —

Kazuki Yasuhara

Abstracts

The Purpose of this paper is to discuss implications of innovation of Adult and Community Education (Shakai-Kyouiku) toward constructing the theory of Lifelong Learning and Management, according to the theory of organization and administration.

New Paradigm of the study in Shakai-Kyouiku is based upon a perspective toward Lifelong Learning System. The theoretical analysis of the organizational aspect is interacting factors in adult education program, environment, organization, program and learners. I have discussed these issues in Hyogo University of Teacher Education Journal Vol.11-15, and other Journals.

An attempt in these papers;

To discuss implications of the planning for facilitating lifelong learning according to some crucial problems of the lively living. New Paradigm of the study in Shakai-Kyouiku is based upon a perspective toward “lifelong learning society”. Standing on this base, I discussed a macro-planning approach and model of systems analysis on issues on planning forward it.

To discuss implications of the recurrent education for the university and adult education. The newest role and responsibility of the university is organizing and administrating recurrent education. It is accepted three responsibilities for the university: teaching, research and community service. Professional continuing education is a fairly recent phenomenon, and the newest function of the university adult education.

To discuss implications of “transformative dimensions” of adult learning. It is a comprehensive theory of how adults learn by making meaning of their experiences. As such, it represents a new foundation for formulating adult learning and philosophy. Especially in this paper, the aim is to think about how adults learn, focussed on teacher professional development according to the “transformation theory”.

In these papers, up to this day, these issues consist of thirteen parts. as follows:

- 1 Innovation of Shakai-Kyouiku
- 2 Implication of Planning Adult Learning
 - (1) Organizational Process of Adult Learning as Self-Directed Learning
 - (2) Structure and Planning in Self-Directed Learning
- 3 Self-Organization of Individual Learning
 - (1) Environments of Organizational Process of Adult Learning
 - (2) “Self-Organization” in Adult Learning
 - (3) Learning Network Systems
- 4 Organizational Theory and Administration in Adult Education
- 5 Systems of lifelong learning in “co-operative networking society”
 - (1) The meanings of today’s our life and systems of lifelong learning planning
 - (2) Theories of lifelong learning on “co-operative networking society”
- 6 Macro-planning toward facilitating lifelong learning
 - (1) To discuss of facilitating lifelong learning
 - (2) Macro-planning approach
 - (3) Systems analysis approach

- 7 Recurrent education as facilitating lifelong learning
 - (1) In-service education and lifelong learning
 - (2) In-service education and training in graduate course
 - (3) Meaning of recurrent education in university
- 8 Implications of the study on university adult education
- 9 Introduction to developmental theory of adult learning and education
- 10 Self-directedness in adult learning and dynamics of “transformation”
- 11 Meaning transformation in teacher professional development
 - (1) University extension and professional continuing education
 - (2) In-service re-education of teacher and its accountability
 - (4) Meaning of TPD as transformation theory in adult education and learning
- 12 The perspective of transformation in adult learning
- 13 Dynamics of self-organization about individual learning