

## 《著者紹介》

赤尾 勝己 (あかお・かつみ)

1957年 福岡県生まれ

1985年 慶應義塾大学大学院社会学研究科教育学専攻博士課程所定単位取得後退学

2008年 大阪大学大学院人間科学研究科教育学系博士課程修了 博士(人間科学)

1987年 洗足学園大学音楽学部専任講師

1988年 帝京技術科学大学情報学部専任講師

1995年 関西大学文学部助教授

2002年 関西大学文学部教授

現在 関西大学文学部教育学専修教授

この間、京都大学大学院・広島大学大学院・大阪市立大学・奈良教育大学等非常勤講師、国立教育政策研究所客員研究員を歴任した。

主 著 「生涯学習概論——学習社会の構想——」 関西大学出版部、1998年。

「生涯学習の社会学」 玉川大学出版部、1998年

「生涯学習理論を学ぶ人のために」(編著) 世界思想社、2004年。

「生涯学習社会の諸相——その理論・制度・実践——」 現代のエスプリ第466号(編著) 至文堂、2006年。

主訳書 J. フィールド著「生涯学習と新しい教育体制」(共訳) 学文社、2004年。

## 生涯学習社会の可能性

——市民参加による現代的課題の講座づくり——

2009年10月20日 初版第1刷発行

〈検印省略〉

定価はカバーに  
表示しています

著 者 赤 尾 勝 己

発 行 者 杉 田 啓 三

印 刷 者 藤 森 英 夫

発行所 株式会社 ミネルヴァ書房

607-8494 京都市山科区日ノ岡堤谷町1

電話代表 (075) 581-5191 番

振替口座 01020-0-8076 番

©赤尾勝己, 2009

亜細亜印刷・兼文堂

ISBN978-4-623-05382-7

Printed in Japan

異なった文化を受け入れ、楽しめる知識・スキル・態度／異文化間に関わろうとする興味と積極性、とくに異なる集団の中に異なりとともに共通性を見出したり、意味ある役割モデルを発見しようとしたりすること／他者を鏡としながら自らをメタ的に（第三者の視点から）再認識すること／、社会関係のレベルとして、社会的なプロセスや問題に市民主体として参加すること／ボランティア活動に関わること／社会的な不正義を是正するために、地域において、また社会や政府に対して声をあげることを挙げている。そして、人権教育において、グローバルとローカルの双方を視野に収めることの必要性を説いている（平沢 2005:31-35）。

- (8) 2006年12月に改定された教育基本法でも第2条（教育の目標）において、「正義と責任」「男女の平等」「環境の保全」「国際社会の平和と発展」といった文言が見られる。ここで言えることは、渡部理絵が想定するような「『国家の意図』と『私たちの側』の論理は互いに矛盾しない、齟齬をきたすことのない関係」（渡部 2004:21）、すなわち国家と市民運動の目指すものが重なりあい葛藤・対立がない状態に至ることはありえないということである。双方は常に動的に変動しており、渡部の言うような、「両者の論理がそれ程相違なく一致する『闘争の無い場』」（渡部 2004:21）は想定できない。こうした渡部の論理においては、国家と市民運動の双方の力関係やそれぞれの内部における権力関係についての認識があまりにも素朴である。
- (9) 生涯学習社会におけるNPO活動への期待を論じた書として、佐藤一子『生涯学習と社会参加』（東京大学出版会、1998年）がある。同書に対する筆者の書評として、赤尾勝己「書評」『部落解放研究』（社団法人部落解放・人権研究所）第128号、1999年6月を参照のこと。
- (10) 市民の学習ニーズの捉え方について、西村美東士は次のように述べている。  
「学習要求を把握するというが、今のニーズがどうなっているか、はっきりした事実はだれもわからないという前提をまず認識すべきである。わからない原因の一つは、ニーズは動的なクチコミネットワークの中で、日々新しく生み出されるものだからである」（西村 1991:196）。  
そして、ヤング市場向けマーケティング会社の人の話と絡めて、次の2点を指摘する。  
「第一のことは、学習要求調査などの重要性を表している。ただし、統計的手法にも限界はある。数字を個人の内面や社会の深層における意味として理解すること、個人と社会のたくさん異なった次元を総合化して理解すること、数字を生み出した原因自体に影響を与えること、すなわち、『意味的理解』『多次元総合化』『起源変革性』の三つに欠ける場合がある。これらを補うためには、学習要求を把握しようとする側の情報整理や抽象化の能力などが必要である。  
第二のことは、実は、ニーズの可塑性を表している。現在のニーズにないものでも、新たに提示することによって、たとえばおもしろがられて受け入れられる可能性がある。受け入れられれば、それは新しいニーズになる」（西村 1991:196-197）。

「地域住民の学習要求の把握は、どこまでいっても不完全のものであることを知った上で行わなければならない。

それ以上の学習要求は、学習者自身とそれを援助する行政が学習のネットワークの中で動態的、可變的にとらえていくしか、あるいは新たに「つくりだしていく」しか、ないのである」(西村 1991:197)。

「……行政が公的課題の学習を優先することは必然といえるが、ありとあらゆる学習課題が、住民の各種のネットワークの中で流動的に「公的課題」になったり、「私的課題」になったりする。

だから、学習プログラムも表面上は私的課題の学習を提起しているようなことがあってよい。しかし、その場合でも行政はその課題が「公的課題」に発展する期待(展望)をもっていなければならない。そして、その期待を住民の前につねに明らかにしていくことのほうが、住民との関係でフェアだと考えるのである。さらに複雑なことには、私的課題の学習の発展の援助そのものも行政課題、公的課題と考えることができる。行政課題をそこまで広くとらえる根拠はある」(西村 1991:199-200)。

これは従来の「公的課題」「私的課題」の固定的な二項対立から脱した斬新な発想である。また、住民の学習ニーズを動態的・可變的に捉えていくことの必要性、さらに「ニーズをつくりだしていく」ことまで言及しており、西村による学習ニーズの柔軟な捉え方が出色である。

の際、計画に携わった職員や市民企画委員が、その回の終了後または次回の冒頭に、受講者に向けて自らの講座企画の意図を明確にする必要があるだろう。ここで、由里が言うような「すべての要求度に応えること」は、現代的課題の講座プログラムにおいては難しいことである。

木全らと同様に、西村美東士も次のように、プログラムの実施途中での内容変更の可能性を示唆している。それは「プログラムという『計画』そのものの『非計画化』」という課題である。「ここで『非計画化』とは、意識的に不安定、未完成の部分を増やすことによって、ライブ感を大切にした動的なプログラムにすることを意味する。たとえば、何があるかわからないパーティ型のプログラムや、空白の時間を設定して学習者の中身を決めるプログラムなどが考えられる」(西村 2006: 218)。

ここで筆者は、西村の「計画」の「非計画化」という斬新なモチーフには共感するが、その例については首肯できない。現代的課題を扱う上でどのような「空白の時間」が出現するか、その時間の内実が問われてこよう。たんなるハプニングに期待するわけにはいかないのである。西村は、たとえたくさんの参加者を対象にした講座プログラムであっても、参加者一人ひとりの個に届く、個に根ざした学習活動が起こることの重要性を説いている。筆者はこのことに異論はない。

しかし、ここでも、無前提に学習参加者のニーズに合わせて、プログラムが変容されるべきことが主張されている。とくに、本研究で扱った現代的課題に関するプログラムの場合、その学習参加者がどんなニーズを持っているのか、その内容について計画者が吟味をした上で、それについてプログラムの内容を変えるべきか否かの判断をすることが必要である。なぜなら、現代的課題に関する講座プログラムを創るにあたり、計画者側からのどうしても譲歩できない一線があるからである。それを超えたら、そこでの現代的課題についての学習が空洞化してしまうからである。したがって、無前提に、学習者の関心に合わせて、初期のプログラムを変容させればよいというものではないのである。

筆者は、こうした講座参加者による変容にさらされたプログラムを「生きられたプログラム」と呼びたい。同じプログラムであっても、プログラムは実施される場において講座参加者にとって「生きられた経験」(lived experience)となるのである。このように入念に計画されたプログラムであっても、それが担当の講師の手に渡り、実際に講座参加者に対して講義されていく際に、各主体の意図がズレていくことがわかる。計画者は、プログラムを計画してしまえばその役割を終えるのではない。偶発性によるプログラムの計画者、教育実践者、学習者の三者における関心のズレを観察し、適宜、調整していく役割が、計画者には必要であろう。ただし、このことはプログラム計画者の描く世界が絶対であることを意味しない。講師がどのように講義をするのか、参加者がそれをどのように受容／拒否をするのかを観察しながら、場合によっては、自ら計画したプログラムの内容を批判的に問い返し省察していくことも必要である。講座プログラムの計画者は、講座プログラムの計画・運営から事後評価までの全体のプロセスに関わり、そこで気のついたことを記録して、次にプログラムを計画する人たちへの有益な反省材料を提供することで、市民企画講座プログラムの計画は、また新しいメンバーで新しいサイクルを迎えるのである。

注

- (1) 人々の学歴の高さが「市民・社会的関与」(civic and social engagement)に結びついていない、教育レベルの上昇が市民・社会的関与の下降をもたらすという「参加のパラドックス」という現象は、OECD加盟国に共通して見られるようである(OECD教育研究革新センター編著『学習の社会的成果』明石書店、2008年、108頁)。その要因についてはまだ明確な研究成果が出てない状況である。
- (2) 総合的な学習の時間をターゲットとした「学力」低下批判として、和田秀樹『学力崩壊』(PHP研究所、1999年)、西村和雄編『学力低下と新指導要領』(岩波ブックレットNo.538、岩波書店、2001年)、櫻井よし子・宮川俊彦『ゆとり教育が日本を滅ぼす』(ワック、2005年)などがある。これらに共通しているのは、古い「学力」概念から一歩も出ていない守旧的な議論に終始し、このままでは国家と子どもが崩壊するという不安を読者に与えていることである。
- (3) 東京都杉並区立和田中学校の「よのなか科」の実践については、藤原和博『公教育の未来』(ベネッセコーポレーション、2005年)を、世界の市民性教育を概観する書として、嶺井明子編著『世界のシティズンシップ教育』(東信堂、2007年)、