

昭和60年度

生涯教育の推進と学校開放に ついての基礎研究

1986.3

東京都立教育研究所経営研究部

目 次

I 研究のねらい	2
II 生涯教育と学校開放の視点を求めて	3
1. 自治体における生涯教育計画の現段階の特徴	3
2. コミュニティ・カレッジ論の現段階の特徴とその課題	6
(1) アメリカにおけるコミュニティ・カレッジの理念と現実	6
(2) 区市町村におけるコミュニティ・カレッジの歴史的形態と その課題	17
(3) 東京都における成人の学習形態の発展とコミュニティ・カ レッジ	21
(4) 東京都におけるコミュニティ・カレッジ構想とその推進の 方向	24
3. 成人の学習とコミュニティ・カレッジへの課題	30
4. 東京都の生涯教育と学校開放のあり方	35
お わ り に	40

生涯教育の推進と学校開放についての基礎研究

経営研究部 社会教育研究室

串 田 稔 光

南 里 悦 史

I 研究のねらい

今日の社会教育は、自治体の社会教育計画の新しい段階として、またコミュニティ形成に与る学習の機能として、生涯学習社会の時代の到来を迎えたといわれている。

その生涯学習は、多様な学習要求に対して多様な学習機会を制度的につくり出そうと試みられてきたもので、1965年ユネスコの成人教育推進国際委員会でのポール・ラングランの提唱を契機に世界的にも、life-long-integrated education として広がりをみせてきた。我が国においては、1971年の社会教育審議会答申「急激な社会構造の変化に対処する社会教育のあり方について」(文部省)に端を発して社会教育計画として具体化されてきた。

しかし、70年代当初の生涯学習は、高度経済成長下での「豊かな社会」が生み出した余暇学習のあり方として、従来の社会教育における学級・講座に対して、その学習機会の量的拡大を計ろうとするものであった。余暇学習としての学習機会の拡大は、当時、趣味・教養分野を中心に著しいものがあつたといわれる。

70年代半ば以降、80年代を見わたして計画化されてきた生涯学習では、自治体の基本計画の中心をも占めるもので、それまでの単に社会教育における学習機会の拡大ではなく、学習の質としても大きく変化してきたといえる。それは、生涯学習が教育計画として、コミュニティ計画や地域づくり推進との関連が意識されてきたためでもある。余暇学習が余暇のますますの拡大に対してどのように充足・対応するかということだけでなく、生活の質的向上とそれがまた、地域づくりへと結びつく学習への期待として求められたためでもある。

とくに、その背景には産業構造の急激な変化によって第一次産業、第二次産業の従事者の減少による第三次産業分野の拡大にともなう、生活の機能分化をすすめる情報社会やサービス労働分野の広がりがあつたし、その生活の機能分化は「個」の学習の強調の中で学習要求をさらに分化させてきた。社会教育事業に対するカルチャー・センターの講座の出現とその多様な講座はその証でもあつた。

ところが、生活の機能分化が進めばすすむほど、一方では、実際生活に即した家庭や地域がもつ発達的基础としての役割、生活の中での学習・文化など歴史的な蓄積と発展としてとらえる必要のある分野、さらには地域の共同性などの生活をトータルでとらえなければならない視点の乏しさも生じてきた。生涯教育が地域づくりやコミュニティとの関連の中で求められてきた学習課題—教育・文化、福祉、健康・スポーツ、地域環境、にとっては、まさに、「個」の学習だけでなく、また、各々の世代に対応したタテの学習への対応だけでなく、地域の基盤・共同性を発展させるための学習が求められている。

80年代の自治体の生涯教育計画は、各世代の学習要求をどのようにインテグレートするかということだけでなく、生活と地域をどのようにとらえるかという視点が模索されるようになってきたし、そこでの市民の学習・文化活動をどのようにつくり出すかが試行されているといっている。

本研究は、その意味から、実際の行政施策にもとづけることがもたられた。そこで、東京都社会教育委員の会議が「ともに生きるための生涯学習をめざして」をもって助言を行ない、都民の生涯学習を促進させるための社会教育の重要な役割に注目した。また、東京をふるさと・マイタウンにという構想の下では、生涯教育懇談会が発足し、都民の生涯学習に対する関心を喚起し、地域に根ざし、人間性を尊重した学習社会形成の手がかりを、高度に都市化・過密化した東京の中につくり出そうと模索されている。すでに、学習機会拡充の施策としては、都立学校の開放講座が実施され、コミュニティ・カレッジ構想も具体化されようとしていることにも注目してきた。

本研究室の前年度の研究としても、『成人の学習と学校の機能開放に関する研究』（1985.3）というテーマで、生涯学習の時代に学校が地域の成人の学習に果たす役割は何か、について調査・研究を行ってきた。

しかし、東京のかかえる都市の状況は、地域の問題としても多く、生涯教育計画の実施についても同じことがいえる。それゆえに本研究のねらいは①生涯学習への関心が高まるにつれ、改めて生涯教育とは何かを社会教育の歴史的蓄積の上でとらえ直すこと、さらには②地域との関連で求められる生涯教育とコミュニティ計画との関連をとらえ、③そして、具体的施策として展開されようとしている生涯教育とコミュニティ・カレッジのあり方について、学校開放の展望として考えてみる、こととした。

以上のことから、本研究では、生涯教育と学校開放について、成人の学習機会の拡大としての学校開放という視点にとどまらず、コミュニティ・カレッジなど学校開放との関連で企図されている構想について、その有効性と可能性を明らかにする必要があると思われる。

II 生涯教育と学校開放の視点を求めて

1. 自治体における生涯教育計画の現段階の特徴

生涯教育が理念から計画へ発展する契機は、さきにもふれたように1971年の社会教育審議会答申に生涯教育のビジョンが盛り込まれてからといえる。そこでの生涯教育は、「余暇」の増加に伴う学習機会を拡大・整備するねらいで、専修学校・専門学校制度、放送大学やカルチャー・センターへの期待が述べられていた。この生涯教育の理念が事業実施の段階に発展するのは、1976年文部省の「生涯教育推進事業」で、青年の「ふるさとづくり」事業、「婦人のボランティア」事業であった。

1977年には、文部大臣から「当面する文教の課題に対応する施策について」諮問を受けた第十二期中央教育審議会の答申の「生涯教育について」が出された。この答申では、学校教育、家庭教育から地域活動、職業訓練、民間の教育文化産業まですでに実態化している教育活

重全校の意義にふれながら、とくに、青少年の健全育成について学校教育と地域社会との関連、大学教育を含めた成人への学校教育の開放、さらに高齢化社会への対応としての社会参加など、個の学習の組織化を行政課題との対応で行なおうとする意図もこめられていた。

生涯教育が、中央教育審議会答申にみるように教育制度全体に位置づけてとらえられ、地域活動の領域との緊密な関連性が強調されるようになったのは、単に学習の課題の広がりだけではなく、地域の課題解決のための活動を推進しようとしたコミュニティ計画との関連が意図され、自治体の基本計画の中心的な柱を占めるような段階となってきたからにほかならない。

すてに、コミュニティ計画は、1970年の国民生活審議会の答申以来、各省庁で各々ビジョン作りがすすめられ、70年代半ばには、全国各市町村においてコミュニティ・センター建設とともにコミュニティの基盤づくりが行なわれてきた。そこでの課題は、さきにもふれた、教育・文化、福祉・ボランティア、健康・スポーツ、地域環境で、生涯教育での課題とかなり内容において重なってきたのである。

1975年から実施されている自治体の「都道府県及び指定都市における地域政策の動向」調査をみると、自治体の基本計画づくりに地域政策として、生涯教育が施策化されている。その地域政策は、①地域社会づくり、人づくり、②生活優先、人間尊重、③住民本位、住民参加、④地方の時代、⑤誠実・公平な行政運営、⑥計画的な行政、を基本的姿勢とするように、地域づくり、人づくりが、最優先の課題であり、その重要な内容の一つとして、教育、文化、スポーツの振興があげられている。そこでは「国民の教育に対する意識の変化」をあげ、学校施設の整備とともに「生涯教育の場などが課題となっており、地域社会を担う人づくりが重視されている」。また、「量から質へ、物から心へという住民の意識、価値観の変化に伴い、それぞれの地方が個性を生かした地域文化を創造することに大きな関心が払われるようになっている。」と指摘している。(注1)

しかも、このように地域づくり、人づくりの中での重要な役割をもつ生涯教育施策は、その体系化を、教育委員会内部に限らず知事部局も含めて企画されており、その数では、教育委員会内部のみが7.7%、知事部局も含むが92.3%となっており、生涯教育が教育委員会の独自の行政課題というよりも行政計画全体に位置づけるものとして考えられている状況を示している。(注2)

そこで、自治体における生涯教育の特徴をとらえるために、兵庫県と神奈川県の生涯教育の計画と、とくにその計画にみられる学校開放事業とコミュニティ・カレッジについてみる。

先づ、兵庫県の生涯教育についてみてみよう。兵庫県では、すでにさきの社教審答申以前の1967年の県勢振興計画において県教育の基本理念として生涯教育を位置づけている。そして、1972年には、その具体的な施策への準備として県教育調査会を設置し、1975年の「県総合計画—21世紀への生活文化社会計画—」をつくり、社会教育、文化行政のあり方の再検討が行なわれ、同年、「生涯学習懇話会」を設置するという先進的に行政対応がなされてきた。生涯教育の具体的な体系化とその実施は、1976年、生涯教育の体系化プロジェクトチームの設置によって急速に展開されることになり、総合行政の中での生涯教育行政、多様化

する学習要求に対応するための情報提供のあり方が検討されている。1978年には、新しい社会的要請に応えるための教育立県構想が確定している。

兵庫県の生涯教育体系は、「あすをひろくこころやかな人づくり」とし、知事部局のすすめるコミュニティ行政の、生活・文化行政として推進されようとするものと生涯教育との連携を特色とし、教育事業としては多彩な内容をもっている。先づ、1970年代半ば、家庭・地域の教育力が求められていたが、兵庫県では、家庭教育として、「あすのひょうごっこを育てる運動」を提唱し、「家庭づくりの手引草」65,000部、「しつけの手引草」265,000部を各戸に配布し、実践活動地域指定20地域を指定すると同時に、20人に1人の地域の子育てボランティアの育成を目指している。また、成人教育では、すでに1968年から先駆的にコミュニティ・カレッジが開設されている。その講座の内容は、開設校独自の特色をもっており、コンピューター講座をはじめ電気工学、簿記実務など技能習得講座の比率が高く、その他、生活・教養講座も開設されている。生涯教育のその他の事業としては、情報提供、スポーツの生活化などがあげられる。

次ぎに神奈川県の生涯教育についてみてみよう。神奈川県においてもかなり知事部局と教育委員会との連携が強く、とくに生涯学習の講座については、知事部局が中心にすすめる「かながわ県民アカデミー」と教育委員会による「生涯学習セミナー」の二つがその柱となっている。「かながわ県民アカデミー」は、知事部局の都市計画、福祉など各々の行政部局が、その専門分野での課題を学習講座として組織しており「町づくり」や「身障者の介護」などより専門的な内容が用意され、1981年から実施されてきている。一方、「生涯教育セミナー」は、大学公開講座、コミュニティ・スクール、社会教育施設の講座の三分野で構成されている。とくに、コミュニティ・スクールは、県立高校の開放講座として、1978年から実施された実績をもっている。1978年の開設当初は、4校からはじまったが、1985年には50校、1986年には55校が行なうようになった。その参加者は、1985年で1,900名、一講座30名規模で、その内容は、普通高校(40校)では趣味・教養・芸術に関すること、職業高校(10校)では、技術習得をめざして、最も人気が高いのがコンピューター講座で、その他、簿記、食品加工など数種によって内容も異なっている。年々参加数の増加がみられるが、参加者に対する資格授与等はないが、人材登録制度に結びつけ、地域のリーダーとなるよう期待されている。

このように、兵庫県・神奈川県における生涯教育の施策は、体系化が計られていると同時に、県独自の事業として特色をもっているといえよう。その内容も、生涯学習のシステム化として地域づくり、生活・文化に関する幅広い分野での学習化として試みられている。しかし生涯学習の広さやシステム化が推進されればされるほど、教育・学習の機能の固有性や重要な役割がどのように確保されていくのかが問われてくる。とくに地域づくりや人づくりの課題との関連が強くなってきた生涯教育は、「余暇学習」としての機会の充足だけでなく、まさに、地域や生活の課題をどのように認識し、自治意識や地域の共同性をつくり出すための学習として、その内容の質的な発展を期待されているといえよう。

2. コミュニティ・カレッジ論の現段階の特徴とその課題

(1) アメリカにおけるコミュニティ・カレッジの理念と現実

—とくに「地域に開かれた大学」としてのコミュニティ・カレッジ

① 地域社会の要求にこたえるコミュニティ・カレッジ(その現状)

「社会というものは、新しいニーズにあわせて、新しい制度を創造しなければならない」が、アメリカのコミュニティ・カレッジは、「すべてのものに教育機会をという伝統、精神、信念のもとに、カレッジ・レベルまで、上昇拡大していったユニークなアメリカの制度である」といわれる。(注3)

コミュニティ・カレッジは、多様なものだけに定義は、むずかしいかもしれない。つぎに一、二ひろってみる。

一つは、「すべての市民に教育の機会均等を標榜するアメリカ的理想の実現を目的とし、学生に対する負担をできるだけ軽減して高校3年以上の教育を2年間提供する教育機関である。」

(注4)

また、「我が国(注 日本)で、コミュニティの中でのトータルな個人の形成という今日の課題と考える時、それは生涯に亘る学習が可能となるオープン・ドアの教育施設でなければならないだろう」として、「オープン・ドア・スクールというのは、(一)いつでも、(二)だれでも、(三)どこでも、(四)なんでも、という四つの言葉で定義される」という。さらに「一般には、公立の二年制、短期大学レベルの高等教育機関で、職業教育、一般教養、成人教育等多様なカリキュラムが用意され、しかも低廉な費用で、18歳以上の市民なら誰でも入学できる施設である」というものである。(注5)なお、単位や資格の取得についても自由である。

アメリカのコミュニティ・カレッジは、「アメリカ独自の中等後教育機関として設けられ、地域住民のための主に公立の短期大学」と要約されるが、「その主な目的は、

ア. 地域の成人を対象とする一般教養

イ. 各種の資格や熟練職種のための職業教育

ウ. 大学の後期課程の進学のための継続高等教育

エ. 進学や生活の個人指導(ガイダンス)

オ. 多種多様なコミュニティ・サービス(情報提供、就職指導、障害者のためのプログラム、その他各種社会教育)であり、無選抜入学、昼夜間授業、柔軟性のある履修形態、などを特徴とし、住民の多様な要求に対応しているもの」である。(注6)

つぎに、アメリカのコミュニティ・カレッジの現状をみてみたい。

ア. コミュニティ・カレッジ数(約1,800校)

1900年には、わずかに8校の私立コミュニティ・カレッジがあったにすぎなかったが、

私立 518校

公立 1,296校 合計 1,814校 (1976年)(注7)

いま、約1,800校をかぞえる。

イ、コミュニティ・カレッジの学生数（約444万）

全日制学生数 1,650,926

パートタイム学生数 2,788,878 合 計 4,439,804 （1979年）

ウ、コミュニティ・カレッジの学生の年齢構成

コミュニティ・カレッジの年齢構成は、18歳から87歳と広範囲にわたっている。

とくにパートタイム学生の年齢構成は、約70%が、25歳以上の成人である。（注8）

表Ⅱ-2-1 パートタイム学生の年齢構成

年 齢	17～24歳	25～34歳	35～44歳	45～54歳	55～64歳	65歳以上	合 計
％	30.8	32.1	18.8	4.5	1.7		100
		69.2%					

（Garms, W.C.: Financing Community Colleges, 1977, P.100）

重藤・鶴田『アメリカのコミュニティ・カレッジ』昭59 ぎゅうせい から引用

また、パートタイム学生の職業、教育程度は、下表の通りで、無職、事務職、専門職及び技術職の順であり、高校卒業者が、一番多く、これに大学教育経験者が次いでいる。（注9）

表Ⅱ-2-2 パートタイム学生の職業

順位	職 種	(%)	順位	職 種	(%)	順位	職 種	(%)
1	事 務 職	16.7	4	職 人	10.8	7	販 売 業	4.5
2	専門職及び技術職	16.3	5	オペレーター	7.7	8	農場経営者	1.2
3	サービス業	11.7	6	支配人及び行政官	6.8	9	無 職	24.3

出典 上に同じ

表Ⅱ-2-3 パートタイム学生の教育程度

教 育 程 度	(%)	教 育 程 度	(%)
0～8年間の教育	2.1	大学教育経験者	33.6
9～11年間の教育	7.0	大学卒業生	9.0
高校卒業生	44.4	大学院修了の学位保持者	3.9

出典 上に同じ

エ、学習内容

(7) 進学教育課程、(i) 一般教養課程、(c) 職業教育課程、(4) 成人教育課程 （別 掲）

オ、学 力

「総体的に、コミュニティ・カレッジの学生は、4年制大学に比して、少なくとも同じレベル

ルであるとは言えない。彼らの動機は、学問的なものを追究するというよりも、むしろ実社会で生活していくために必要な技術または知識の修得にある」、「コミュニティ・カレッジに入学する学生は、おそらく一家の中で、初めて大学生を出したような家庭の出身者であり、コミュニティ・カレッジを出ることは、彼らにとって現在の社会的地位からの脱皮の手段であると考えられる。」(注10) コミュニティ・カレッジの社会的評価は、つぎのようである。「四年制大学に比べてコミュニティ・カレッジの授業料が安いため、往々にして、“貧乏人の大学”などの呼び方をする人があることである。しかし、それは決してコミュニティ・カレッジの正しい評価ではない。」コミュニティ・カレッジでは、むしろ「働く人の大学」という呼び名にふさわしく、今日のコミュニティ・カレッジの学生は、余り金持ちではないが、それかといって極端に貧乏でもない家庭、いわゆる中産階級の出身者がほとんどである。」(注11)

カ. 単位・学位

アメリカのコミュニティ・カレッジの単位時間は、通常50分、2年間で卒業に要する単位は90単位以上になっている。ただし、実験とか実習の単位時間は、1時間50分となっている。ほとんどのコミュニティ・カレッジが、卒業時にAssociated Degree（準学士）という学位を授与している。

もちろん、単位の必要条件として、成績平均点2.0以上（4・3・2・1・0の成績評価点として）の成績90単位以上取得ほか、がある。また、90単位以下しか取得していても、一定の必要条件さえ、満たしていれば、ほとんどのコミュニティ・カレッジが、各種の免許や資格を出している。（注12）

② 教育機会の平等の実現に向けて—コミュニティ・カレッジのあゆみとその理念

アメリカの成人教育の伝統として二つの潮流がある。

一つは、植民地時代の新しい共同社会を支えるため、“生活に必要なあらゆる知識”が学習される相互学習活動があった。

もう一つは、ヨーロッパ・アジアからの貧しい移民層に対するアメリカナイゼーションと有能な労働力を育成するための職業教育の提供があった。はじめは、ボランティアではじめられ、やがて、州や連邦まで組織化され、公立学校が拠点となっていたものである。ここでは、公民教育、職業技術教育を内容とし、無償、公立教育形態、職業技術教育の提供が特色であった。

前者は、University Extension（大学を卒業したものを主な対象とする大学院レベルの教育の提供）、後者は、Community College（大学へ行けない者のための短大レベルの教育の提供）である。（注13）

コミュニティ・カレッジは、教育というものに対する伝統的なアメリカの理想の実現ということを目的にしている。その理想とする教育とは、「(1) 宗教、または、人種、社会的または経済的地位等の一切の差別を越えて、すべての人に無料で教育の機会を均等に提供すること、(2) 教育はあくまで地域社会の管轄下におかなければならないとする、(3) これらの教育は、国家はもちろん、個々人のニーズにこたえる教育内容を提供しなければならない」として、コミュニティ・カレッジの基本理念を、「(1) 健全な民主主義国家の基盤は、教育を通じてはじ

めて可能である。(2) 人間はだれでも、生まれながらにして、それぞれに何らかの潜在能力を持っており、教育をとおして、その能力が啓蒙されるという考え方、(3) 地域社会のニーズにこたえなければならないという考え方」(注14)にある。

アメリカの生涯教育論は、コミュニティ秩序維持のための公民教育をすることは、もちろん国民のどんな層にも、生産力を身につけさせるための教育や学習を提供し、それをどん欲に利用していかうとしているところに特色がある。(注15)

当初、ジュニア・カレッジとして発足し、コミュニティ・カレッジとして発展してきたが、すべての人々に、門戸を開こうとして、60年代に急速な発展をとげ、70年代に入ると、成人学生が半数以上を占めている。70年代、「成人も青年と平等な高等教育を受ける権利がある」という思想が、カルフォルニア・コミュニティ・カレッジで展開されはじめ、全国的な動向となった。ジェルビ(E. Gelpi)のいう「権利としての生涯教育論」が、アメリカに本格的に展開するのも、この時期である。(注16)

③ 「地域に開かれた大学」 — 住民自治による運営

アメリカの教育委員会は、州憲法または州法の規定にもとづいて設置されている。教育管理に関する法的権限は、州に属しているが、州は、その権限を地方に大幅に委譲し、地方教育委員会が直接的な責任を果たしている。教育に関する行政管理活動の展開にあたっては、「委員によるレイマン・コントロールと教育長による専門的指導性との融合であり、民衆統制と専門的指導性との内包を原則とする」のが、アメリカの教育行政の特質である。(注17)

一般的にコミュニティ・カレッジである、公教育の一部としてのコミュニティ・カレッジと独立した組織で運営されるコミュニティ・カレッジでは、その運営母体は、教育庁である。教育庁は、市という自治体とは、全く独立した組織で、教育行政だけを担当する自治体である。

また、その行政管轄区域は、学校区と呼ばれる。学校区ごとに設立される教育庁では、最高意志決定機関として公選による市民の代表から構成される理事会がある。理事会は、学校区の人口規模にかかわらず、5～9名である。コミュニティ・カレッジの財政をみると、学校税が(地方税収入)主要な財源となっている。その税率も、そこに住む住民がきめる仕組みになっている。(注18)

表Ⅱ-2-4 コミュニティ・カレッジの財政事情

歳 入 (1,000ドル)			歳 出 (1,000ドル)		
総 額	2,278,553	100%	総 額	2,171,259	100%
授 業 料	352,380	15.5	研 究 教 育 費	1,313,684	60.5
連 邦 政 府	105,968	4.7	公 共 サービス 費	45,481	2.1
学 校 税	1,816,048	79.7	図 書 費	86,595	4.0
基 金	1,616	0.1	施設管理運営費	249,352	11.5
寄 付	2,500	0.1	事 務 費	476,147	21.9

1971～72年度 調査対象 学校数697校、学生数1,585,553人
 U.S.Department of Health, Education and Welfare, Office of
 Education, Financial Statistics of Institution of Higher
 Education p.766.

原田敬美 「米国のコミュニティ・カレッジ」『地方自治』400号から引用

表Ⅱ-2-5 コミュニティ・カレッジの財政事情
(学生1人あたりの歳入・歳出)

歳 入		歳 出	
総 額	1,437ドル	総 額	1,369ドル
授 業 料	223	研 究 教 育 費	828
連 邦 政 府	68	公 共 サービス 費	29
学 校 税	1,144	図 書 費	55
基 金	1	施設管理運営費	157
寄 付	1	事 務 費	300

原田敬美 前出

コミュニティ・カレッジのあゆみは、教育機会平等原則が定められる過程でもあったが、「……コミュニティ・カレッジは、もし、これがなかったら、チャンスが得られないような多くの人たちに、教育の機会を提供する希望……」であった。このことは、「すべての人にとって手のとどく(within reach for all)」(注19)条件がなくてはなるまい。

ア.18歳以上なら、誰でも参加できる イ.学習のための経費面でも負担が軽減される ウ.学習したいものが学べる エ.地域社会の要求にこたえる オ.コミュニティ・カレッジ運営への住民参加 カ.通学しうる時間的条件・距離的条件への配慮 キ.奨学金の制度、等が必要であろう。

広く門戸を開放していくためには、通常の大学教育に適さない学生がいることも考えられる。これに対する「コミュニティ・カレッジの立場は、あくまでも、その本人の能力に応じた指導をすることにある」といわれ、また、「コミュニティ・カレッジという言葉のもつ響きは、『貧困者の大学』という蔑視的なものをもっていることも事実である。それは、これまでのコ

コミュニティ・カレッジの学生の大部分が、中流階級または低所得階級の子弟であったことが理由で、この傾向は今後ますます増大する」と考えられている。しかし、「コミュニティ・カレッジの本来のあり方に対する意識の変革と認識が深まるにつれて、生涯教育、継続教育、または四年制大学進学準備のために身近にあるコミュニティ・カレッジを利用する上流階級がますます増加する傾向」（注20）にもあるといわれる。

高等教育法には、コミュニティ・サービスの規定があるといわれるが、地域のニーズにこたえる側面として、学習内容が編成される。（別掲）たとえば、コミュニティの治安を守る警察官や消防官あるいは自治体職員の養成なども手がけている（注21）し、様々な催し物に会場を提供したり、タウン・ミーティングなどの住民集会の会場ともなる。保育科の学習室が、市民にとって保育園として、美容科実習室は、安上がりな美容院となる（注22）といったこともある。

④ 学習内容をめぐって 一職業重視の成人教育

アメリカのコミュニティ・カレッジのカリキュラムの原則は、ア. 総合的であること イ. 生活の場に関連性のある有意義なもの ウ. 教育的に適切で、実際的であることが、あげられている。（注23）

ア. 進学教育課程

4年制大学進学のための課程は、コミュニティ・カレッジの全教育プログラムの中で、最も古い歴史をもち、基本的に伝統的なものである。

4年制大学の1・2年のカリキュラムをモデルにして、3年次進学のためのもの

- | | | |
|---------------------|-------------------|--------|
| (ア) 英語・言語学 (Speech) | (イ) 新聞雑誌学 | (ウ) 工学 |
| (イ) Journalism) | (ロ) 美術・音楽 (声楽・器楽) | |
| (ロ) 外国語 | (ハ) 家政学 | |
| (ハ) 社会科学 | (ニ) 演劇 | |
| (ニ) 生物科学 | (ヒ) 人文科学 | |
| (ヒ) 自然科学 | (ヘ) 建築学 | |
| (ヘ) 数学 | (コ) 経営管理学 | (注24) |

イ. 一般教養課程

それぞれの社会に住んでいるすべての人々が、市民として共通にもっている人間的・市民的ニーズに応えるためのもの、いわゆる“民主主義の理念に基づく倫理観と、個人あるいは市民としての行動規範の養成”を目的とするものである。（注25）

(ア) コミュニケーション

(ロ) 社会科学

(ハ) 体育

(ニ) 自然科学

(ヒ) その他必修科目

(コ) 選択科目 (注26)

ウ、職業教育課程

高度の技術をもつ人材の養成プログラムであって、新しい技術の教育だけでなく、新しい技術の導入によって職を失った人々に対する再教育の機能も兼ねている。(注27)

地域社会にとって重要な職業に就職するのに必要な技術と関連知識、及び理論の習得を可能にさせることにある。(注28)

また、業務教育課程というものがあり、自らの将来への、はっきりした計画を持たない学生に、あらゆる学習に対する準備をさせるものも用意されている。(注29)

<ハイライン・コミュニティ・カレッジの例> (1983年)

ここでは、実に、64領域、879科目を数えることができる。

- | | |
|------------------|-------------------------------|
| ① 司法行政に関する科目 | ②③ ホテル及びレストラン学関係学科 |
| ② アメリカ銀行制度に関する科目 | ④ 人文科学 |
| ③ 人類学関係科目 | ⑤ 工学関係学科 |
| ④ 芸術関係科目 | ⑥ 日本語 |
| ⑤ 自動車サービス関係科目 | ⑦ 室内装飾関係学科 |
| ⑥ 行動科学関係学科 | ⑧ 新聞雑誌関係学科 |
| ⑦ 生物学関係科目 | ⑨ 法律助手養成関係学科 |
| ⑧ 商業関係学科 | ⑩ 図書館学関係学科 |
| ⑨ 化学関係学科 | ⑪ 文学関係学科 |
| ⑩ 幼児教育関係学科 | ⑫ 海洋工学関係学科 |
| ⑪ データ処理に関する科目 | ⑬ 数 学 |
| ⑫ 歯科助手養成関係学科 | ⑭ 医療助手養成関係学科 |
| ⑬ 工学関係学科 | ⑮ 音楽関係学科 |
| ⑭ 演劇関係学科 | ⑯ ノルウェー語 |
| ⑮ 経済学関係学科 | ⑰ 看護学関係学科 |
| ⑯ 教育学関係学科 | ⑱ 海 洋 学 |
| ⑰ 英 語 | ⑲ 事務関係学科 |
| ⑱ 第二外国語としての英語 | ⑳ 両親教育に関する学科 |
| ㉑ ファッション関係学科 | ㉒ 哲学関係学科 |
| ㉒ 外 国 語 | ㉓ 体育関係学科 |
| ㉓ フランス語 | ㉔ 職業体育人養成及びレクリエーションに関
する学科 |
| ㉔ 一般科学 | ㉕ 自然科学 |
| ㉕ 地理学関係学科 | ㉖ 物理学関係学科 |
| ㉖ 地質学関係学科 | ㉗ 政治学関係学科 |
| ㉗ ドイツ語 | ㉘ 印刷技術に関する学科 |
| ㉘ 歴史学関係学科 | ㉙ 心理学関係学科 |
| ㉙ 家政学関係学科 | |

- | | |
|----------------|----------------------|
| ㉔ リーディングに関する学科 | ㉙ コミュニケーションに関する学科 |
| ㉕ 社会関係学科 | ㉚ 学生サービスに関する学科 |
| ㉖ スペイン語 | ㉛ テレビジョンに関する学科 |
| ㉗ 呼吸療法関係学科 | ㉜ 輸送一般に関する学科 |
| ㉘ 社会学関係学科 | ㉝ ライティングに関する学科 (注30) |

エ. 成人教育及び継続教育課程 一大衆向きのものから選ばれた社会人のためのものまで
パートタイム学生数が、全日制学生数を、はるかに上まわっている中で、近年、とくに、
この成人教育、継続教育ほど拡充されたものはなく、しかも、今後多様な要求にこたえてい
かなければならないだろう(注31)といわれる。

「大衆向きの成人教育」か「少数の選ばれた社会人を対象とした成人教育」かは、それぞれ
のコミュニティ・カレッジの成人教育のあり方のちがいを反映している。(注32)

- ① 基本的教育の充実(成人のための高校卒業資格取得課程の提供)のためのもの
- ② 学位取得のためのもの
- ③ 職業訓練または再訓練のためのもの
- ④ 家庭管理の必要性にこたえるもの
- ⑤ 趣味のコース
- ⑥ 高齢者への教育機会を提供するもの

<ハイライン・コミュニティ・カレッジの例> (1980-1982年)

- | | |
|--|---------------|
| ① 工業技術 | ⑥ 家政学 |
| ② 音楽 | ⑦ 会話 |
| ③ 一般商業、投資計画入門、不動産取得
資格者免許状及び不動産販売、不動産
投資 | ⑧ 地域社会奉仕 |
| ④ 美術及び工芸 | ⑨ 週末大学 |
| ⑤ コミュニケーション | ⑩ 高校卒業コース |
| | ⑪ 一般コース |
| | ⑫ 商業コース (注33) |

上記のカリキュラムと東京都のものと、おおまかにくらべてみると、学習の分野のかたより
や欠落した部分が、はっきりしてくる。これもアメリカのコミュニティ・カレッジが、①地域
経済の中で、しっかりした位置を占め、②コミュニティ・ケアも進んでいる、③きびしい「資
格社会」の要請にこたえようとする背景からくる相違であろう。もちろん、日本では、各種学
校や専修学校他の民間教育産業の存在も考慮にいれなければならないだろうし、学校教育面の
役割もあわせて見なくてはならない。

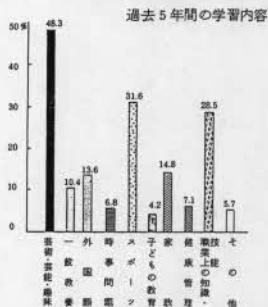
東京都における二つの調査、すなわち、「都民の生涯学習需要予測調査」(昭和58)と
「生涯教育関連事業調査」(昭和58)を対比させてみると、

過去5年間の学習内容の分野では、「芸術・芸能・趣味に関するもの」48%と最も多く、
ついで、「スポーツに関するもの」32%、「職業・知識に関するもの」29%、「家政に関
するもの」15%、「外国語に関するもの」14%の順であった。

生涯教育関連事業調査では、「スポーツ・レクリエーション」19.2%が上位にあるが、「趣味」が13.8%、「職業・技能」についての行政対応の低いことがわかる。

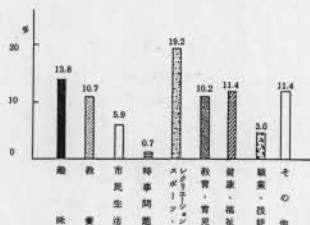
なお、都民の余暇選好順位をみると、友人づきあいが、最も多く、次いで、スポーツ、資格・技術のための勉強、教養のための勉強とつづき、テレビが最も低い。（注34）余暇選好順位からは、学習希望の脆弱性がのぞかれる。

図Ⅱ-2-1 <学習需要調査>



図Ⅱ-2-2 <生涯学習関連事業調査>

行政が提供している学習内容
— 東京都・区市町村全体 —



注) 図Ⅱ-2-1 都教委『生涯学習—参加と不参加のメカニズム』 昭58

- ① 芸術・芸能・趣味—音楽、美術、華道、舞踊など芸術、芸能、趣味に関するもの
- ② スポーツ—テニス、ゴルフ、水泳、バレーボールなどスポーツに関するもの
- ③ 一般教養—歴史や文学など一般教養に関するもの
- ④ 時事問題—福祉や環境など社会、時事問題や国際問題に関するもの
- ⑤ 健康管理—医学や栄養などを含んだ健康管理に関するもの
- ⑥ 家政—和・洋裁や料理など家政に関するもの
- ⑦ 子どもの教育—育児やしつけなど子供の教育に関するもの
- ⑧ 職業上の知識・技能—経営・経理、機械、タイプ、コンピューターなど職業上の知識、技能に関するもの
- ⑨ 外国語—英会話など外国語に関するもの
- ⑩ その他

注) 図Ⅱ-2-2 都教委『生涯教育—いま、行政では』 昭58

- ① 趣味—音楽、美術、華道、舞踊など、芸術・芸能・趣味に関するもの
- ② 教養—歴史、文学、語学など、一般教養に関するもの
- ③ 市民生活—環境、公害、人権、地域問題、社会問題など、市民生活の向上に関するもの
- ④ 時事問題—時事や国際問題に関するもの
- ⑤ スポーツ・レクリエーション—テニス、バレーボール、水泳、野球などのスポーツやレクリエーションに関するもの
- ⑥ 教育・育児—育児、しつけ、家庭教育など、子どもの教育に関するもの
- ⑦ 健康・福祉—医療、栄養、保健、衛生など、健康管理ならびに福祉、ボランティア活動に関するもの

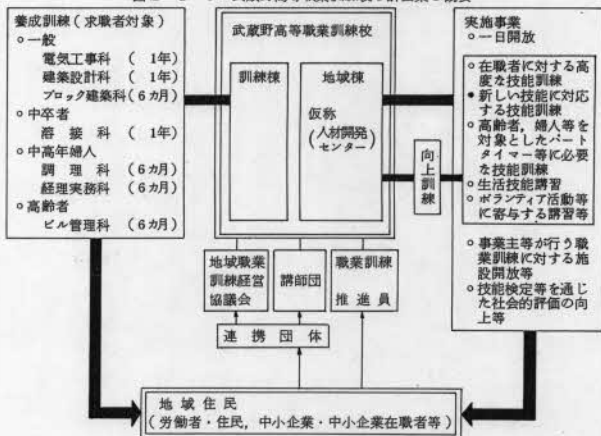
- ⑧ 職業・技能一経営，労働，商工関係など，職業上の知識，及び，コンピューター，タイプなど，職業上の技能の向上に関するもの
- ⑨ その他一上記以外のもの

さらに，都立高校公開講座（昭和59年度）をみると，15校の実施校中，職業技術的なもの，たとえば，コンピューター学習は2件であった。

都立工科短大の公開講座案内（昭和60）によると，一般公開講座として，メカトロニクス，理科・技術講座，マイコン技術，管理技術，体力づくり（バドミントンなど）が実施されている。

武蔵野高等職業訓練所でも，地域のニーズの把握のシステムづくりと運営のための体制づくり，実施施設の整備など，地域に開かれた施設として機能するよう計画されている。（注35）

図Ⅱ-2-3 武蔵野高等職業訓練校の計画案の概要



コミュニティ・カレッジ研究会「コミュニティ・カレッジⅣ」『行政管理』'82冬号東京都職員研修所

⑤ アメリカのコミュニティ・カレッジをめぐるいくつかの問題点

ア．ステート・コントロールの強化

今日，アメリカの全体で「ステート・コントロール」の強化がすすんでいるという。カルフォルニア州のように，「ローカル・コミュニティ理事会」の「自治権」が強力であったところでも，1960年以降，ローカル学区理事会の「自治権」に干渉する「ステート・コントロー

ル」が強化整備され、「州コミュニティ・カレッジ理事会」の設置（1968年）、「カルフォルニア中等後教育委員会」の設置（1974年）があって、「ステート・コントロール」は、コミュニティ・カレッジの外的事項のみならず、内的事項の管理・運営にまで干渉するようになり、州予算を通じてのコントロールが強化されている。（注36）

イ. 財政上の問題—財源の確保をどうするか

1970年代以降のインフレにともなう物価上昇から、アメリカの教育界全体が影響をうけているといわれるが、コミュニティ・カレッジもその例外でなく、インフレにともなう、4年制より経費の安いコミュニティ・カレッジへの学生の移動増、インフレのための経営悪化の問題もある。財源確保が重要課題になりつつある。（注37）できるかぎり地域社会のニーズにこたえるべきことが建て前であるが、アメリカのきびしい経済状況という現実とのギャップをいかに埋めていくか（注38）。地域社会の負担の減少にかかわって、州や連邦政府の援助の増加傾向がみられ、公立ではあっても、授業料やその他納付金徴収がふえている。（注39）

ウ. ローカルの側の減税要求がもたらすもの—学習機会減少への影響

カルフォルニア州では、ローカルにおける不動産税軽減を要求する法案が住民投票で可決された。ローカルの側から「ローカル・コントロール」弱体化の動向が、結果的に、「ステート・コントロール」の強化を促していることは注目すべきことである。（注40）

徴収の35%縮小は、教育予算の大幅減少を招き、結果として、教育プログラムの縮小を余儀なくさせ、学習機会がうばわれていくことである。これまで、こうしたプログラムの利益をうけていた、とくに、少数民族、老人、障害者、勤労婦人、貧困家庭の青年にとって、とくに問題となろう。（注41）

エ. 学習内容をめぐる問題

コミュニティ・カレッジは、「働く人たちの大学」、「一般大衆の行く大学」といわれ、学生の大部分が、中流階級または下層階級の上位、一特に下級管理職及び事務労働者ないし熟練労働者階級—であって、地域社会のカレッジであるとともに、一般大衆のカレッジであるともいえる。（注42）

コミュニティ・カレッジのカリキュラムは、「いわゆる教育を職業としている教育プロたちによって作成され、そのコミュニティ・カレッジの理事会の最終承認をえて、はじめて実施された」が、特に大きなコミュニティ・カレッジでは、学長の指名による学部長がカリキュラム担当者によって作成されるのが普通で、教授会側の意向あるいは学生側の意向は全くといっていいほど反映されない（注43）。4年制の大学では、コミュニティ・カレッジとちがって、通常教授会がこれにあたるという。市民のニーズにこたえることが、コミュニティ・カレッジの目標だとすれば、これまでの大学教授主導型から、学生の意見も反映させる「学生参加型」へと移行していくものと思われる。（注44）

その他、学習内容の問題としては、①進学教育課程では、4年制のほとんどの専攻分野に進学できるようコースの過剰な拡大傾向。進学コースの過度の専門化。コミュニティ・カレッジの最も重要な機能の一つとしての職業教育であるが、進学コースの多角化によって職業教育の

健全な発展を妨げている問題がある。②一般教養課程では、多くのコミュニティ・カレッジが一般教養課程に関し、より包括的なカリキュラムを持っていない(人的・経済的限界、4年制大学進学資格の問題)問題がある。③職業教育課程では、職業教育の定義に関する問題、他の教育機関との連繋の問題。職業教育課程と他の教育課程との均衡の問題。労使双方の理解協力の問題がある。④成人教育課程では、成人教育の範囲と多様性の問題。成人教育の単位の問題。成人教育のあり方の問題。成人教育の水準の問題。他の機関との連繋の問題がある。(注45)

これらのことは、今後、東京都のコミュニティ・カレッジ施策を推進するにあたって、検討の素材としなければならないものと考ええる。

(2) 区市町村におけるコミュニティ・カレッジの歴史的形態とその課題

東京都におけるコミュニティ・カレッジ構想は、施策化の過程にある。部分的には、実施されつつある。いわゆるアメリカのコミュニティ・カレッジが、市民が学びたいとき、「いつでも」、「どこでも」、「なんでも」学べるというものであり、コミュニティ・サービスを、その特色とするならば、東京都の社会教育行政が「市民の学習する権利を保障する機能として、生活の時間と場所に応じて、誰でも、いつでも、どこでも、そして、どの段階までも自由に参加できるように、ひろく普遍的にととのえられ、運営される」(注46)ことが期待されるとき、両者に共通性を見ることができる。

東京都における区市町村の社会教育事業は、必ずしもコミュニティ・カレッジを目標として実践をつづけてきたわけではないが、今後のコミュニティ・カレッジ構想に位置づけられるとすれば、その歴史的形態として、とらえられる性質のものとなろう。これまでの成人教育の取り組みをゆきにして展開できるものではないからである。しかし、当然、その成果が問われ、区市町村における社会教育、とりわけ、成人教育事業が、何を求め、何を課題として取り組んできたか、いわば、その歴史的形態としての実像にせまることが前提となるだろう。

ア. 教育機会の拡大化と多様化の中で — 70年代成人教育への期待と新しい動き

公民館をはじめとする社会教育施設や社会教育行政機関の行う成人教育は、住民の学びたいものを、さぐりあて、生活の課題や地域の課題の解決のためにこたえる学習を創造するため、その真剣な取り組みをつづけてきた。

70年代を目前にして、当時の成人教育への期待は、市民的教養の向上にあった。(注47)すなわち、(7)積極的な余暇活動を通じて「地域連帯」をすすめること、(1)地域連帯を通じて政治的教養を豊かにすること、地域における学習と実践の結びつきを大切にしようとしていた。

さらに、学習プログラムの多様化と系統化をはかるために、学習の発展を支える諸条件として、(7)大学・図書館・博物館との連携、(1)各種教育団体による組織化、(7)インフォーマルな小集団による関心の交流、等があげられた。

事実、70年代後半にかけて、市民主体の学級・講座づくりの実践が取り組まれた。(注48)それらに共通するいくつかのものがみられた。

すなわち、(7)市民による学級・講座編成力量の歴史的蓄積、(1)準備企画段階での参加方式、

(ウ) 学級・講座実施運営段階における参加, (エ) 生活・学習要求に根ざす学習内容, (オ) 学級・講座づくりに関する職員の専門的援助, (カ) 学習の物的拠点としての施設の役割が共通のものとしてとらえられ,

検討すべき課題として, (キ) 企画・準備, あるいは, 実施・運営についての形式化, (ク) 財政的基礎に関して, (ケ) 大学・研究機関の開設とそれとの関連, (コ) 都と区市町村との関連, (サ) 自治体の地域的・現実的条件との関連, (シ) 住民運動と学級・講座編成, があげられた。

こうした新しい学級・講座の創造にむけて, (注49)

企画準備の段階で, (フ) 市民の層のひろがりや行政の姿勢の問題, (ヘ) 誰が企画実行にあたるか, (ロ) 公民館運営審議会など「委員」との関係, が検討されなくてはならないだろう。

また, 運営組織の面でも, (ハ) 三者方式(注 住民・専門家・社会教育職員) (イ) 運営委員会の役割, (ロ) あとから歩いてくる人, (ウ) いろいろな形態と条件, (エ) 自主講座, (オ) ひとりひとりの芽を育てる運営方式, (カ) みんなのための組織をどうするか, の問題がのこる。

学習内容と方法についても, (キ) 歴史的にとらえると(学習内容を学者, 社会教育主任にかせにしていなかったか) (ク) 大学との提携, (ケ) 内容と方法のひろがりや発展, 一生活課題と学習, (コ) 趣味・実技の学習がもつ文化性, (サ) 学習のねらいをはっきりさせる, (シ) 生活と科学の結合

最後に, 行政の側での条件整備の確立のために, (フ) 活動の中から条件を生み出す努力を, (ヘ) 住民と職員のかかわり, (ロ) 講師と職員・住民のかかわり, (ハ) 学級・講座の経費分析と経費の拡大を, が課題とされてきた。

4. 区市町村における市民主体の学級・講座づくり

戦後三多摩の社会教育のあゆみを, (フ) 敗戦～1952年 社会教育における「戦後啓蒙の時期」占領下, 戦前からの連続の中に, 戦後の「民主化」(断絶)が始まる, (イ) 1952年以降～50年代 東京都の指導と各自治体独自の社会教育始動の時期, (ロ) 1960年代 三多摩社会教育の原型ができて上がる時期, 都市公民館のイメージがはっきりしてきた。施設を拠点とし, 質の高い教養の教授を中心とした, いわゆる市民大学方式が, 他の成人学校方式から分離, (ウ) 1970年代 三多摩社会教育の発展の時期 「市民大学」としての公民館(注50)という区分がなされている。こうした三多摩の状況を背景にしながら, 70年代 全都の状況を見ると市民講座の試みとして, さまざまな形態がみられる。(注51)

(フ) 公民館報で教育講座の準備委員会等を一般公募するもの (国分寺市)

(イ) 補助者グループを前もって設定して, 講座のプロジェクトをまかせるもの(学級・講座参加のリーダー・グループあて) (世田谷区)

(ロ) 婦人学級連絡協議会, 団体連絡協議会に, 学習内容編成を委嘱するもの (品川区)

(ウ) 申請主義をとるもの(例えば, 青年学級振興法にみられるように) (目黒区)

(エ) 企画実行委員会の方式 一般市民公募 (小金井市)

しかし, この他にも, 三者方式といわれるもの, すなわち, 住民代表と社会教育職員(専門職員), それぞれの分野の専門家の三者によって, 事前学習がなされ, 学級・講座のプログラムが組まれたものもある。

また、社会教育施設、社会教育行政の立場から、市民主体の学習を求めて発案されたものとみられるけれども、発案のプロセスで、社会教育委員の会議の提言を受けて開催されたもの、その他、東京都市民講座受講者が、区に対して、市民講座開設の要望を出し、区の側が、これを受け入れて、市民が市民講座を企画運営した場合（世田谷区）（注52）もある。

前者は、「まちづくりをめざす『市民大学講座』」（稲城市）である。この提言をみると、「地域の種々な問題についての集団的な学習活動をつくるきっかけ」や「成人男子の参加する社会教育の機会をつくること」が、ねらいとされた。これをうけて、「地域に生きる人々の実生活に結びつきながら、その要求に応える形で編成していくこと……」,「その学習の中から『まちづくり』の主体を形成すること」だと、担当職員はのべている。（注53）

さらに、市民運動の中から生まれた公開講座として、自主講座「私たちの武蔵国分寺遺跡」のケース（注54）や地域の市民のグループ・団体活動を行政が援助する、いわゆる市民の学習内容編成権を保障するもの等である。

しかも、これらの市民による学校・講座の企画・運営の試みに先立って取り組まれた国立市に代表されるすぐれた実践にも注目しなければならない。学習内容・方法をめぐって市民のためにいろいろ工夫され、検討も加えられているからである。

「国立市の公民館は、都市型の公民館として前人未踏の領域を開拓した」ものであり、「講座の講師としては、一流の研究者が引っぱり出されたし、生活経験とからませて、問題に迫る市民大学セミナーの記録などは真実に迫る高度な学問的成果をなしている」（注55）と評価を受けてきた。

昭和30年代以来の「都市化」の動きの中で、国立公民館の活動は、「工夫と熱意」にみちた現代日本の社会教育＝公民館活動の典型の一つ、といわれた。（注56）

当時の職員は、公民館が、「住民のねがいや要求を基盤に、試行、摸索をつづけ、さらに三多摩や全国の公民館活動と呼応しながら、都市における公民館像をつくりあげた」と自らの足跡をかえりみながら、公民館に（ア）住民の自由なたまり場、自己解放の場（イ）集団活動と文化創造の拠点（ウ）市民のための私の大学（継続的な学習の場）としての独自の役割を果たすべき社会教育の機関であること（注57）を願っていた。

そこで「単なる聞きっ放しの講演会に終らせないための『現代教育講座』のとりくみ、さらに、既成大学の型にとらわれない集中講義制の『市民大学講座』へ、講師中心の講義ではなく、一つのテーマのもとに集った参加者たちが、積極的に調べ、討論を交し、自分の考え方を深めていくことをねらいとした『市民大学セミナー』を企画した、10年がかりの実践に（注58）注目したいと思う。

もちろん、職員が、個々の学習プログラムを編成していくプロセスでは、「濃密な人間的接触の中での住民とのよき信頼関係の下で、テーマ化され、課題化された歴史をもつ」（注59）ことも重要な背景をなしている。今後は、市民企画事業の理念の明確化をはかり、「公民館だより」編集への市民参加など、市民が主体的に参加し活動できる具体的内容と方法が模索される必要が指摘されている。（注60）しかも、「公民館は、地域から市民を引き離して“自立”

を学ばせるのではなく、市民が自己の学習を通して、地域の自治に参加し、そのことを通して、自らも自立していくような視点」が課題として提言されている。(注61)

さらに、国立市民館の学習の質の高さが評価される反面、「全体的にまじめすぎる」という見方(注62)も出されて、「さしあたり、学ぶという気持ちのない市民の心に、どのように入りこむか」という提言もあった。コミュニティ・カレッジの今後が、「まじめすぎる」内容にかたよることなく、地域の人間関係をひろげていくための多様なプログラム、親しみやすいプログラムの必要なことは、いうまでもない。さきの生涯教育関連事業調査でも、その必要性が裏づけられているところである。

しかし、アメリカのコミュニティ・カレッジでも、コミュニティ・サービスよりも、FTE (Full-Time Equivalent) ベースによって財政が決定しうる成人教育や継続教育の方を、より重視しており、しばしば「装飾的・娯楽のコース(frills and entertainment course)」であると批判されるコミュニティ・サービス・プログラムは、70年代後半からの緊縮財政の下では、十分な資金が得られない問題がある(注63)という。われわれにとって、もって他山の石とすべきことであろう。

70年代の東京都は、ひとときわきびしい都市化現象の中にさらされ、生活環境のいじりし悪い悪化にともなう、さまざまな不満が生活を圧迫してきた。「市民による自治への意識のおのずからなるたかまりと、その積極的な発現こそ、何にもまして必要な条件でなければならない」(注64)状況下にあった。市民自身が、積極的に現状を克服して、明日の社会に参加するための知識・方法を身につけ、あるいは、交流することによって、連帯を深めようとする市民の活動が、日々高まりを見せるようになった。学習や交流の機会と場を求める動きは、学習活動にも反映していた。

市民大学講座や婦人大学講座など、高い内容をもった学習機会の設置も一般化し、質的にも次第に高まりを見せていた。また、各種学校や通信教育への参加数も急激に増加していた。

ここでの市民の要求は、(注65)

- (ア) 都市生活のいろいろな不満を克服したい
- (イ) 生活を取りまく、自然環境を守りたい
- (ロ) 健康を守り、増進したい
- (ハ) よい芸術・文化にしたい

すなわち、健康で、文化的な生活を、みずから権利とする市民の基本的要求に深く根ざしていた。

80年代にむけて、社会教育事業の動向としては、

- (ア) 官製の実業からの脱皮(個々の住民要求、地域の問題が課題)
- (イ) 社会教育における機会均等の拡大
- (ロ) 事業の専門化 住民の生活に密着した生活圏を基本に、専門的知識、あるいは、課題にかかわる学問の成果と結びつけていく努力が必要になろう。地域住民のいろいろな課題としては、住んでいる人たちの、健康のこと、子どもたちの教育、環境の問題、福祉の

問題

(2) 交流事業・文化的事業の拡大の努力

(4) 事業の構造化・計画化(注66)

が指摘されていた。その基本には社会教育行政への住民参加、いわゆる「民意反映」の原則がなくてはならない(注67)と思われる。

(3) 東京都における成人の学習形態の発展とコミュニティ・カレッジ

ア. 住民自身による都民大学 —「都民自治大学の構想」

すでに、東京都では、「都民自治大学の構想」が検討されていた。この構想の中でイメージされた、いわゆる民衆大学への期待は、「在来の社会教育は、普通、社会教育関係団体組織を基盤とし、低度の一般教養知識の啓蒙普及に終始し、政治的中立の名のもとに、現実課題にふれることを極度に避けてきた」ことの反省に立って、「民衆が自らの直面する現実課題を自覚的に究明していくことを『学習の本質』」ととらえ、民衆自身の当然の権利として、社会教育行政に『学習』への援助を求めるとすれば、社会教育の体質の根本的再検討が自治体の必須の仕事になってくる」(注68)と論じ、そこでの「民衆大学」は、民衆自身の運営によると考えた。これは、住民自身にとって貴重な住民自治の学習の場となる。民衆大学のエンジンとしての運営委員会は、専門家、地域住民、担当職員をもって構成されるというものであった。

かくして、「都民自治大学」は、東京都における自治についての学習の場、都民の住民自治そのものの学習の場としてとらえ、自治体としての東京都の実際問題にかかわりつつ、都民の自治能力の向上をめざす学習の場と考えている。新しいイメージとしての都立大学は、都民の教育・学習のためのメディアをもっとも有力に組織化できる存在であり、都立大学の研究・教育機能が、自治体住民としての都民にとっての組織された学習メディアであり、都立高校は、都立大学の分校として機能(成人教育機関)をもつという発想である。都民自治大学の基盤に、都民会議を提言し、住民参加とともに職員参加を求めるものであった。

イ. 市民主体の市民講座の試みとその評価

東京都教育委員会では、昭和47年度、はじめて「市民講座」に取り組んだ。さきに進行していた都民自治大学構想の実施ということではなかったかもしれないが、陰に陽に影響を受けざるをえない状況の中で、比較的独自の事業として実施した。

これは、「市民が市民的教養を主体的に身につける学習の場として実施する。この学習機会の提供にあたり、学級・講座方式とし、市民みずからの企画・運営・評価ができるよう配慮する」(実施要項)というものであった。特色をあげるとすれば、後段の、市民みずからの企画・運営・評価への参加にある。学習機会(学級・講座)の行政による提供、とりわけ、市民とともに学習内容編成への取り組みとみられるであろう。ここに、都民自治大学構想にもみられた、都民自身による運営への第一歩を踏み出したといえるのではないかと考える。

実施方法としては、市民交流集会(3回)、講座企画委員会(15回)、講座運営委員会

(8回)をもってすめられた。

この背景としては、市民の文化的・教育的要求(すなわち、市民の多種多様な内容にこたえられることのできる学習サービス)があった。「市民が企画し、運営できるような学級・講座、市民大学などを提供してほしい」という要望にこたえたものといえよう。(注69)

講座は、3講座、(ア)環境コース、(イ)福祉コース、(ウ)教育コース、講座開設は、9月～12月を予定した。実際は、10月から翌年1月に完結された。

昭和48年度も、この市民講座は継続実施された。前年度の経験を踏まえて、取り組み、講座実施の趣旨は、同様のものであった。

昭和48年度は、社会教育委員の会議でも、市民教育のあり方について答申を行い、市民教育に関する学級・講座を重視することをあげている。すなわち、従来、社会教育行政の提供してきた学級・講座の学習内容は、主として趣味・実用・一般教養科目を中心として編成され、市民教育に関する学習内容への取り組みは、決して十分でなかった(注70)ことをあげている。

また、住民の学習要求の的確な把握とこれに積極的にこたえる社会教育行政の姿勢の改革こそ、市民教育振興をみちびく基本的行政課題であるとのべられている。

初年度、市民交流集会において、市民講座の参加者の自己評価として、あげられたのを見ると、(注71)

環境コースでは、「多角的で、よい勉強になった」と「もっと掘り下げて欲しい」、「もの足りない」が相半ばしていたが、講座形式が多かったことから、質問の時間を多くして欲しいという要望があった。これは、主婦層が参加できる時間帯ということで設定されたことからくる制約でもあった。次回への要望・提言として、「市民による」という基本線を、いまの行政機構の中で、どこまでつらぬけるのか、とりわけ、予算の問題がからむので、との懸念が出されている。また、受講者の要望を聞いて後半の編成をするという、ゆとりをもつことは、運営上可能なのか、「講座終了後、それぞれの受講者が、地域・職場で活動することに、できるだけ援助を」ということであった。

福祉コースでは、「専門家でないものが、社会福祉の企画をしたことが、成功であったのか」という反省とともに、「市民の方は素人だが、助言者である社会福祉、教育の専門家と意見をぶつけあいの場として企画委員会が設定され」たことは、意味があるのではないかとという反省もあった。(注70)

教育コースでは、「講座の内容を、誰が、どう組み立てたかが重要である」として、現在のそして現実とのギャップを考えるのがボランティアの役割であって、その問題点を行政にぶつけ、追求すべきではないか、「継続学習でないと、生活課題の解決にならないのではないか」という反省もあり、本来、学識経験者、市民、行政、による本事業のプロジェクト・チームをつくってやるべきでなかったかということであった。(注72)

つぎに、昭和48年度の評価をみると、

学識経験者で参加した一人は、(ア)学習について、学習の内容・方法・講師の決定は行政機関から、一定の独立性が必要ではないか。行政主体、行政職員中心では、眼界がみられるので

はないかという。とりわけ、身近な関係のある自治体、地域の問題を、とりあげるときに、このことがいえるだろう。(イ) サークル活動について、行政から離れば、(行政機関・行政の中にいる専門職員) 離れる程、自分たちの自主性、独立性が保ち得るのではないか。(ウ) 本来の社会教育について、学習のプログラム(学習のテーマ、講師、方法)を住民が中心になってきめるものではないか、行政機関は、その経費と活動場所を保障することが、その役割ではないか(注73)という。

講座参加者の自己評価として、

(ア) 環境コース(学習のねらいは十分生かされたか) ①一生けん命企画したものが、はたして市民の企画になるのか ②企画委員は、講座の後半、受講者とともに企画したかった ③事前の参加者の実態把握が問題である ④住民活動への意欲が、本当に学習によって推進されたか、話し合い時間は十分だったか

(イ) 福祉コース(意識化・自主化は不十分ではなかったか) ①人間関係は深まったが、意識化、自覚化が不十分 ②前もって学習要求が確かめられなかった ③大学との連携の問題

(ウ) 教育コース ①学習は事実にもとづいて、ということで、いくつかの資料(できるだけ公正に)が用意された ②問題を自分がつかまえた段階で、終わらなくてはならないさびしさ

③都民を女性にしぼらず、男女を対象にしたい ④地域教育問題、市民運動、いろいろな運動に参加して悩みをもつ人々のために ⑤施設の役割が大切ではないか ⑥講座のために事前学習が大切ではないか、等が指摘された。(注74)

以上から、(ア) いったい学びたいことは、なんなのか、なにが学びたいのか、これらの問題の共同化、学習課題の共同化の作業が大切であろう。市民講座は、学び方の住民参加ではないのか(イ) 学んだものが、現実に生きているかどうかの点検、知識と実践とのかかわり、人間が生きる問題と切り離さずにとらえること、学習内容とは、教養ではない、われわれが生きるために、もっと必要な問題、そういう「切実なもの」ではないか。(ウ) 社会教育の内容や方法の行政からの一定の独立の意義、行政に対して、住民の学習する権利を、つきつけていくことが大事なのではないか。市民による市民の学習を市町村という身近な地域の学習でなければ、本当に実現しないのではないか。(注75)という総括があった。

ウ. 学校開放の現状と問題点 一成人の学習として

東京都における学校開放、とくに施設開放の歩みは、昭和21年にさかのぼる。このとき、社会学級40校の開設をみたが、学校開放講座が実施され、社会学級が成人学校へと改称されるに至った。昭和29年には、学校開放の実験校を指定し、都も補助金を交付したことなどから、これをもって学校開放のはじまりとされている。(注76)

都立高校の学校開放は、昭和48年度新規事業として、「老人が自らの生活を豊かにするための学習機会として」老人園芸教室が、都立農業関係4校の協力で実施され、園芸や食品加工のコースが設立された。翌49年からは、ことぶき(老人)教室として、都立の農業・普通関係高校の協力をえて、園芸・盆栽、食品、郷土史のコースが開設され、今日に及んでいる。その間、公害講座、コンピューター講座も加わった。

また、昭和50～52年度には、都立高等学校開放問題検討委員会が設置され、現状を踏まえ都立学校開放の可能性を検討した。

都立高校の公開講座は、昭和58年度から開始されたが、「都民の生涯学習やコミュニティ形成に寄与するため、学校教育に支障のない限り、都立学校の教育機能を開放し、学習機会を提供する」のが、その目的であった。都内10校で開催されたが、「地域の人々のために」学校で企画し、講師は原則として高校教職員、内容は多様なものがみられる。経費は、都教育委員会が負担するものである。

昭和59年度、報告書(注77)によれば、「家庭にあって学ぶ意欲の高まり」を感じて、公開講座へ参加した、「カルチャー・センターに通う余裕がなくて」参加した等の体験がのべられているが、開設側の問題は、比較的少ないようである。しかし、「本務の他に実施するため、精神的にも、肉体的にも緊張の連続である。」、「学校行事・部活動との関連で、施設確保の問題」、「受講生の年齢差・学歴差による理解度にどうこたえるか」、「カルチャー・センターでは、できないユニークな内容を、どのように工夫するか」、「一般市民対象の大学や各市で行う講座との関連」をどうするか、「資料作成の予算」や「PRの問題」があげられている。

それにもかかわらず、参加者は「向上心がつよい」、「真摯な態度」、「旺盛なチャレンジ精神」、「新しい発見と喜び」や「未知への探求心と主体的学習への意欲の出現」と開設者側は、評価している。これからの講座は、熱心な聴講者との連携で、みんなでつくっていくものだ、と実感か語られ、このことが今後の展開の支えになるであろうと思われる。

この他、都立盲・ろう・養護学校の料理教室、リハビリテーション教室、なども実施されているし、都立大、都立短大の公開講座も、各区教委と共催で実施されたり、大学独自で、行われている。

これらのうち、都立大学の公開講座は、これまでの「研究」、「教育」に加え、第三の柱として、「社会への還元」と位置づけられている。(注78)公開講座の二つのパターンとしては、一般市民対象の一般教養的なもの、特定の専門家対象の最先端の研究成果を提供するものとにわけて考えられている。

(4) 東京都におけるコミュニティ・カレッジ構想とその推進の方向

ア. 東京都におけるコミュニティ・カレッジ構想の背景

東京都では、コミュニティ・カレッジ構想に先立って、昭和46年度、「都民自治大学の構想」が検討された。また、その後、東京都教育委員会が、独自に市民講座を実施した。昭和47・48年度のことであった。こうした実験的な試みのあと、市町村社会教育活動補助として、市民講座企画評価委員会対象に数年の補助をつづけた。かくして、区市町村において、市民参加の学習形態に向けた模索がつづけられることになった。

イ. コミュニティ・カレッジ構想の出現 — 生きがいとゆとりのある都民生活の創造

東京都のコミュニティ・カレッジ構想は、『マイタウン東京'81(東京都総合実施計画)』の中で、はじめてとりあげられた。この実施計画において、「当面、都立教育施設のコミュニ

ティ・カレッジ化について研究」すると表現されている。マイタウン東京づくりを進めるにあたって、①コミュニティ形成と発展 ②均衡のとれた都市構想を重視し、その施策として、市民の連帯と交流、伝統を大切に、文化と個性をはぐむまちづくり他九項目の一つとして、「生きがいとゆとりのある都民生活の創造」をあげている。ここに「教育環境の整備と生涯教育の推進」が位置づけられ、都立大・都立短大のあり方、職業訓練カリキュラムの充実、都立高校の機能開放とともに、当面、都立教育施設のコミュニティ・カレッジ化についての検討が列挙された。

(f) 都民が自主的・継続的に学習できるプログラムの体系化を

その次の『東京都長期計画 マイタウン東京 — 21世紀をめざして』の中では、東京の主要課題とその克服 — 生活像・都市像、の一つ、「価値観の多様化と地域志向の高まり」、の中で、「豊かな人間性の形成」をあげ、「都民が自主的・継続的に学習できるようプログラムの体系化や単位制の導入などをくみ込んだコミュニティ・カレッジ構想がすすめられていく」こと、21世紀をめざした施策の目標と方向として、「いきいきとして暮らせるまち」、仕事と暮らしの項に、「生涯教育とスポーツ」が位置づけられ、コミュニティ・カレッジ構想の推進がある。前者より、さらに具体化され、高校・大学を開放し、専門カリキュラムによる公開講座実施（単位資格取得）、さらに進んだ学習の場としての都立大学、職業訓練、消費者センターなど公的施設の取り組みが計画され、生涯教育体系とコミュニティ・カレッジ構想が図示（図Ⅱ-2-4）されている。

これによれば、コミュニティ・カレッジ構想は、都レベル、区市町村レベルにわけられて表示され、(7) 既成の施設、事業などを活用して、都民が自主的に選択できる多様な講座を用意し、単位や資格を取得しながら学んでいくシステム、(f) 体系的な学習プログラムの用意と情報提供、(g) 単位の付与、資格の取得制度の導入が考えられている。

(g) 学習システムの確立と場の整備

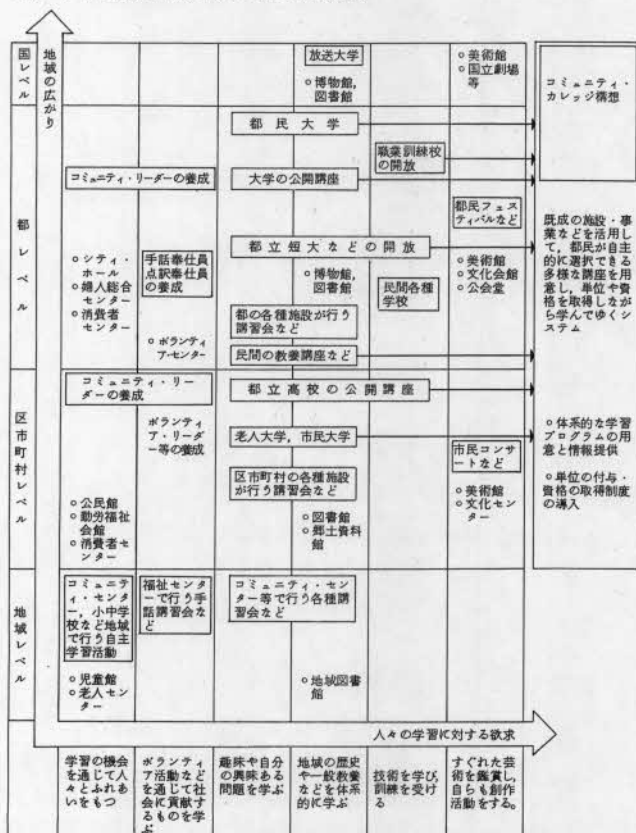
なお、10ヶ年事業計画としてのコミュニティ・カレッジ構想がなされている。そこでは、事業目標を、「都民が生涯にわたって継続的に学び、単位や資格の取得のできるような学習システムの確立と場の整備を行う」におき、昭和56～65年度計画として、

- ①社会人を対象とした大学レベルの成人教育機関、都民大学（都立大学に置く）
- ②工科短期大学に加え、立川及び商科の3短期大学で公開講座実施
- ③既設の都立高5校に加え、30の都立高校で公開講座
- ④公共職業訓練校18校を5ブロックに分け、各ブロック単位で、地域開放実施、昭和65年度までに4校開設

以上があげられている。このことは、国レベルとして、国土庁が掲げた、「地域社会が主体となってコミュニティ・カレッジを設置することとする」定住圏における高等教育の振興の発想と軌を一にするものであろう。

その後、東京都の長期計画は、1983年版と1985年版と改訂が加えられてきているが、コミュニティ・カレッジの構想は、少しずつ具体化の方向を歩んでいるといえよう。

図Ⅱ-2-4 生涯学習体系とコミュニティ・カレッジ構想



(4) ともに生きる学習をめざして

他方、この間、東京都の教育委員会においても、社会教育の分野で、生涯教育をめぐる、社会教育委員の会議から、助言がなされている。すなわち、昭和57年、「ともに生きる学習をめざして」の中で、都民の生涯学習と社会教育をとりあげている。ともに生きるための学習の背景として、東京で働き、生活する都民の多くは、社会の動きに遅れないよう、生涯にわたって学習し続けることの必要性を感じていることをあげ、21世紀に向かっての都民の生涯学習は、単に、社会の動きに遅れないというものでよいであろうかと反省をせまり、こんにち、都民に必要とされる学習は、新しい社会の形成者として、お互いに期待し合える人になるための学習、すなわち、“ともに生きるための生涯学習”なのでであると提言している、「生涯学習は、よりよく人間らしい生き方をしたいと願う主体的な学習であり、21世紀に向かって“ともに生きるための生涯学習”なのである」というのが趣旨であった。

いま、私たちがめざしているものは、「人びとの参加と連帯を通して、自ら創造する社会である。」「ともに生きるための生涯学習」は、老若男女のすべての都民に、そのような新しい社会の担い手にふさわしい主体形成と自己実現の自覚を促し、21世紀に向かって生きる市民として広く連帯し、『地域を耕やす』というような新しい地域社会の形成者としての役割を發揮させることにある。

しかも、このような都民の生涯学習を促し、支える重要な役割をもつ社会教育に対しては、「より広く、そして、より深く都民の生活課題と結びついて、これからの社会に見合った質の高い内容を効果的な方法で進められなければならない」として、その期待がのべられている。

また、東京都の社会教育行政への提言としては、①「生涯教育センター」の創設 ②「生涯教育推進会議」の設立があった。

この提言を受けるかたちで、東京都では、次期社会教育委員の会議で、ひきつづき「生涯学習情報システムの確立について」（昭和59）の検討が加えられ、助言がなされた。さらに、知事の諮問機関として、生涯教育推進懇談会（昭58・7）が発足し、都庁内には、東京都生涯教育推進本部（昭和60・1）が設置されるなど、一つひとつ推進されている。

(4) 生涯学習情報システムの確立を

第16期東京都社会教育委員の会議では、つぎのように提言している。

都民の学習ニーズは、多様であり、複雑な様相を呈しているが、学習に関する関心は、ますます高まっている。それを眠らせることなく、学習に参加する道をひらいていく必要がある。また、東京の恵まれた立地条件と、急速に発達している情報技術を生かすならば、かなりの学習ニーズに、こたえることができる。しかし、現状では、学習情報を全体的にとらえにくく、即時性に欠けているため、情報のシステム化と、その中核的役割を果たすセンターの設置が必要である。

このため、生涯教育情報システム化をすすめる、すなわち、生涯学習情報の収集・処理・提供のシステムをつくりあげるうえでのポイントと情報の内容を示しながら、当面、都の行政機関を中心としたシステムの確立をはかり、その対象を拡大していくことが求められた。

(ウ) 東京都における生涯教育の推進 — 地域に根ざし、人間性を尊重した学習社会形成のために

第16期の東京都社会教育委員の会議と前後して、知事の諮問機関である生涯教育懇談会では、東京都における生涯教育の推進について検討がなされ、その報告がなされた(昭和59・11月)

ここでは、生涯教育の基本的考え方をおさえるにあたって、

社会的背景、①社会的要因 ⅰ)職業環境の変化 ⅱ)社会環境の変化 ⅲ)生活意識の変化 ②教育的要請 ⅰ)学校教育の限界 ⅱ)職業訓練の変貌 ⅲ)学習需要のひろがり ⅳ)供給機関の多様化、を分析し、生涯教育の基本目標をあげた。

生涯教育のねらいは、人々の自発的な学習活動を促進する社会をつくり出すとともに、環境の変化に適応する能力の形成、自己実現の機会や生きがいの創造をすべての人に保障することにあるとしている。

生涯教育のねらいを達成し、人々の生涯にわたる学習を保障するためには、①生涯化・生活化 ②体系化・統合化 ③政策化と留意点、をその原則にかかげる。とくに、都政が、生涯教育に関する具体的施策を検討するにあたって、①都民の多様なニーズにこたえているか ②民間が提供する学習機会で不十分な部分を充足しているか ③都民が学習に平等な学習機会が確保されているか ④情報が必要な人に伝わっているか ⑤各行政部門間の連携・調整がはかられているか、をあげている。今後の施策化にあたって、とくに配慮すべきことといわなければならない。

最後に、将来方向と施策において、①生涯教育の基礎づくり ②地域活動の活性化 ③既存の学習機会の活性化 ④新しい学習機会の創出と情報システムの確立、を提言し、とくに、新しい学習機会の創設として、コミュニティ・カレッジ構想の推進がある。ただ、「コミュニティ・カレッジの四つの部門は、相互に関連がほとんどなく、その意味で名称だけが先行して実が伴っていない」、という指摘とともに、都内をいくつかのブロックにわけること、この構想が、マイタウン構想では欠けていた「内容やレベルの面で不足や競合の相互調整、成人学習機会全体に、地域的特色をもたせること、イベントの企画を統一的に実施することなどが可能となる」という意見にこたえることが必要となる。

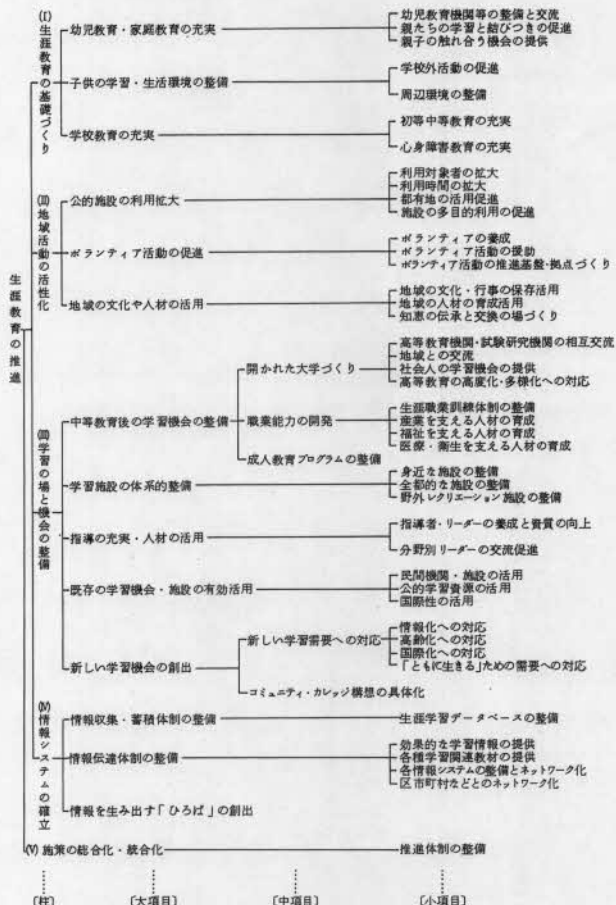
そして、本報告がいう、「生涯学習の目標は、一人ひとりの自己実現と、ともに生きる学習社会、いわば、いつでも、どこでも、だれでもが学ぶことのできる社会を創造するため」、より具体的な内容及び具体化のステップが、別途、検討されるべきことが示唆されている。

(ウ) 東京都における生涯教育に関する施策の総合的・効果的な推進を図ること

東京都では、知事を本部長とする東京都生涯教育推進本部を設置し、全庁が一体となって、生涯教育を推進するための動きがはじめられている。

東京都における生涯教育の推進計画は、高齢化、国際化、高度情報化の推進の中で、自発的意志で行われる学習の場や機会などの諸条件を整備するとともに、生涯教育関連施策の総合的、効果的な推進を図るために、計画の策定を行うのが目的である。

表Ⅱ-2-6 生涯教育推進のための課題の体系



計画の基本的課題は、①生涯教育の基礎づくり ②地域活動の活性化 ③学習の場と機会の整備 ④情報システムの確立 ⑤施策の総合化、統合化、である。

3. 成人の学習とコミュニティ・カレッジへの課題

さいきんの都民要望に関する世論調査(注79)によると、学習・趣味活動を現在「している人」38%、今後「してみたい人」37%、また、生涯教育対策として、「老後生活に備えるため、教育の場を提供してほしい」が34%でトップであった。都民の学習への要望の高いことは、これまでも、いくつかの調査が示したところであるが、生涯教育の高まりを裏づけるものといえよう。

従来から、社会教育は、成人教育であるとまでいわれているが、生涯教育の視点に立つならば、成人教育即生涯教育とい切することは許されない。ラングラン(P.Lengrand)によって提唱された生涯教育は、まさに、生涯にわたるタテの統合であり、社会教育をふくめた各分野のヨコの統合であるからである。

(1) これまでの社会教育の限界を見直し、他の教育機関との一層の連携を

しかし、今後の生涯教育の推進策として、コミュニティ・カレッジ構想を検討するにあたって、社会教育、とりわけ、その中心としての成人教育の限界を見直しながら、そこから、何を継承し、どう発展させていくかを検討されなくてはならないだろう。都内で実施された学級・講座数の対象別・領域別の変遷をたどっても、成人・一般に対する学級・講座が、他を引離している実績があるからである。

社会教育審議会が、今日の急激な社会の変化に応ずるためには、社会教育の内容は、固定的に考えられてはならないとして、その振興の方向として、①教養の向上、情操の陶冶に資する教育 ②体育・レクリエーションに関する教育 ③家庭教育の振興・家庭生活の向上に資する教育 ④職業に関する知識・技術の向上に資する教育 ⑤市民意識・社会連帯意識の醸成に資する教育 ⑥国際性の啓培に資する教育、をあげたのは、昭和46年のことであった。

昭和58年度、東京都・区市町村生涯学習関連事業調査(注80)によると、

東京都事業では、教育委員会「スポーツ・レクリエーション」57.2%、「教養」24.2%、「趣味」15.7%

知事部 局「健康・福祉」36%、「市民生活」30.7%

区市町村事業では、教育委員会、「スポーツ・レクリエーション」35%、「趣味」25%、「教養」20.2%

首長部 局「スポーツ・レクリエーション」35%、「趣味」25%、「健康・福祉」17.5% 市民生活や時事問題に関する内容は、多いとはいえない。

「行政が、あらゆる生涯学習の需要に対応できるわけでもなく、また、対応する必要もない」(注81)かもしれないが、生涯教育への高まりの中で、多様な都民の学習要求に、どれだけこたえているのか、どれだけ満足されているのか、提供する側での、学習内容領域、学習レベル

における対応で、競合しているもの、欠落しているもの、必要かつ十分なものは、何かが問われるにちがいない。このことは、生涯教育推進の過程で、社会教育の役割として、今後とも、明らかにしていかななくてはならない。

そこで、つぎに、社会教育の限界、したがって、社会教育の独自の領域ともいべきものは何かの一端をさぐるために、公的な社会教育の事業と対比して、民間教育文化産業や職業教育の側面から見ていきたい。

生涯教育の推進が叫ばれる背景に、スクール・ビジネスはじめ民間教育産業がさかんなことがあげられてきた。従来の行政の行う社会教育と性格を異にするものの登場である。このことは、行政の社会教育事業の見直しをせまるものであり、その限界を浮きぼりにするものである。

大阪朝日カルチャー・センター調査(注82)によると、公的社会教育は、「金はかからないが、統一性がなく、つまらなく、充実しているとは言えない」と見られた。これに対して、カルチャー・センターは、「金はかかるが、たのしく、充実している」と回答されていた。従来の社会教育の伝統的な実用的生活主義や地域主義によって引き寄せられない層が受講対象であることを示すものであろう。(注83)

東京の公的機関・民間機関の参加者の受講理由をみると、「内容が入門者向け」、「経費が手ごろ」、「期間が手ごろ」が公的機関受講者に多く、民間機関受講者の方は、「環境や設備がよいから」が高い。(注84)

都民の将来の学習希望は、比較的つよく希望している人で、4人のうち3人の割合に達することは注目しなくてはならない。しかも、学習希望は、学習経験のある人が、無い人よりつよい。これは両者をも視野に入れなくてはならない行政としての課題となるだろう。

東京都の生涯教育懇談会でも、「民間の不十分な部分の充足」を提言していたが、ここで求められるのは、公的機関と民間の機関との「分業の方向」、とりわけ、民間の教育産業と競合しない内容のプログラムこそが必要ではないかといわれる。(注85)

社会人の職業教育システムは、教育行政、労働行政の面で、学習機会を総合的にとらえる視点が必要な状況にあるが、社会教育関係者の問題意識は低く、にぶい(注86)という指摘もある。すなわち、公的職業訓練でも、若年層のために行う技能者養成の生涯教育への転換を問題にしなくてはならなくなっているし、高校職業課程の不振と専修学校の人気などが背景になっているからである。(注87)

社会教育法は、「自ら実生活に即する文化的教養を高めようような環境を醸成する」ことを国や地方公共団体の任務とし、「職業教育及び産業に関する科学技術指導のための集会の開催及びその奨励に関すること」を市町村の教育委員会の事務と規定している。社会教育審議会も、「職業に関する知識・技術の教育は、これからの社会教育において拡充されなければならない。社会教育では、職業観を確立し、職業能力を高めて、積極的に職場において生きがいを見出すことを助けるという観点も忘れてはならない」(注88)といっている。その後、中央教育審議会でも、労働力の高齢化や産業構造の変化が進む中で、自己の職業能力の向上、転職のための能力の再開発あるいは、自己の啓発、向上のために、大学などの高等教育機関や各種の

教育・訓練期間を利用しようとするものの増加が見込まれるので、「勤労者の多様な自発的な学習を、生涯教育の観点から、できるだけ奨励し、援助していく姿勢が期待され」（注89）ている。

学校教育タイプのものとして、定時制・通信制高校で、生涯教育の観点を導入した際、かならずしも楽観できない事情があげられている。（注90）また、専修学校、各種学校でも、脱工業化社会（多様化・複雑化）に対応できるか否か懸念されながらも、コミュニティを支える人材養成の期待のもとに、高等課程を用意し、高校と同等の社会的資格が付与されること、大学・短大と並んで位置づけ、具体的な職業教育の場として、コミュニティ・カレッジ化が課題とされている。（注91）

職業訓練校では、生涯にわたる職業能力の向上のため、①養成訓練 ②向上訓練 ③能力再開発訓練が、今後、評価システム・向上訓練と組み合わせ、生涯教育訓練の体系をつくることが課題とされている。（注92）東京都でも、地域との連携をはかる試みが進行している。

企業内訓練では、生涯教育の観点から、①人事制度と結びついた教育 ②体系的な教育訓練の整備充実 ③自己啓発の充実、が課題とされている。（注93）

社会教育の立場として、今後、職業教育に対する限界の反省に立って、問題意識を高めるとともに、この面での奨励・援助の積極性をもつことが期待されるだろう。と同時に、関係する他の教育機関との連携・協力をすすめることによって、学習機会を総合的にとらえ直し、コミュニティ・カレッジ機能の充実をはからなければならないだろう。

(2) コミュニティ・カレッジと社会教育の独自の役割を求めて

— 市民とともに、手づくりの学習、生きた学習の創造を

戦後の社会教育、とりわけ、成人教育の分野では、その折々の行政の姿勢を反映し、職員の熱意や努力を結晶させて、さまざまな試行が重ねられてきた。それは、学習領域においても、学習のレベルにおいても言えることであろう。とくに、70年代から活発な住民参加の社会教育事業は、当時の高度経済成長のひずみとしての都市問題・公害問題をはじめとする生活問題・地域問題の解決のため、市民運動、住民運動の高まりを背景として、取り組まれた。

しかも、そこで取り組まれた市民による学習のすすめ方は、その後も努力を積み重ね、定着の方向にあるといえよう。これからも、都民の生活課題・地域課題の解決のための学習を中心として、さまざまな学習プログラムが開発されなくてはならないだろう。今後の、いわゆる、ソフト化社会は、情報化とサービス化の進行としてあらわれつつある。こうした社会に生きていくための生涯学習の場として、引きつがれ、発展させられるべきものとして、社会教育独自の領域が問われてくる。

社会教育は、とくに公民館などで行なわれる事業は、住民を教育ということで、取り込んでしまって、本来の住民の自治能力育てていないという批判がある。いわく、「社会教育関係の人々は、社会教育の限界をわきまえない末端肥大症の意識にとらわれている」、だから、「既成の社会教育の延長線上の発想では、うまくいかないのではないか」、「講座関係は、市民の

自主的な文化活動として、市民が自由にやっていけば、よいのでは」ないか、「社会教育が講座をやってしまうもんだから、市民が依存心をもってしまう」という考え方である。(注94)

また、これ以上の社会教育の財政負担は、無意味と考える論者もある、「開かれた大学」のようなもの、公共主体が是非とも供給しなければならないものかどうかについて疑問をもつものである。これからの徹底した市場型社会の移行を展望し、自由化と民営化が、長い目でみると教育の多様化をもたらすと考え、「生涯教育は基本的には個人の問題であり、その供給は市場の原理に委ねるべきであろう」という。(注95) 非営利的社会選元的文化産業より、市場志向型文化産業推進の立場といえる。これからの生涯学習に対する条件整備は、これらの見解や批判に耐えうるものでなければならないと思われる。それぞれの地域の実情をいかし、そこに住む市民と自治体との知恵の結果とそが試されているというべきであろう。

確かに、スクール・ビジネスは、その運営に、強力な資本力が必要であり、教育サービスを提供するにあたって、常に内容と質を維持し、高めなくてはならない圧力のもとにある。教育文化産業は、生涯教育システムにおける公的システムの補完として、企業経営ゆえに営利を目的として社会的役割を果たそうとしている。(注96)

行政は、営利の追求は、許さるべくもないが、財政的に放漫であってよいものでもない。スクール・ビジネスの内容と質のサービス維持に対応して、市民の課題にこたえ、ともに、その学習の内容と質で勝負していく他はない。これは、市場志向型文化産業と異なった行政の姿勢と市民の学習要求の緊張関係の中できずかれる性質のもので、これまで以上に、きびしさが要求されることを覚悟しなければならない。

ところで住民本位の事業編成は、安易な住民主義ないし専門職員不要論と結びつく傾向があるが、事実は逆であることを銘記すべきである。(注97)

今日の都民の生活に及んでいるさまざまな変化の状況への深い認識と洞察のうえに、展望をもって、市民教育の発展をみずからの責務として、積極的な努力を傾けるのが社会教育行政の責務であろう。市民教育は、民主主義社会を担い発展させていく、政治主権者としての自己を形成しようとする市民、及び市民集団の自主的努力とこれに対する行政の援助は必須のものだからである。(注98)

市民による手づくりの学習は、これまでの実践の中で育かれ、上にのべた批判にこたえる有力なものの一つと考える。市民による手づくりの学習は、学習の企画、運営・実施、評価のプロセス、これをフィードバックさせることで、生きた学習の創造につなげていく、学習を継続し、地域に、ひろがりを果たしていけるものでなくてはならないだろう。

都民の学習阻害要因に「カネ」と「ヒマ」があった。学習参加の状況でも「近いところ」に受講するものが多い。

市民として生きていくための学習の課題は、過密化し、広域化した抽象的な東京であるよりも、まず、具体的に生活している可視的な空間であり、人間関係を深めながら協力や連帯のしやすい身近な地域におけるものであろう。個人の学びたいことが、共通の場で話し合われ、テーマとして共通性・一般性が確認され、みんなで継続的な学習が展開される、それぞれの課

題の解決がはかられる。

社会教育が、都民の要請にこたえ、自らの独自性を再確認し、多様な学習関連事業の連絡調整にあたるには、①都民の自発性・主体性 ②教育性（認識の発展の視点） ③地域性・公共性などを志向し、公費支弁性、公開性、教育行政の自律性、専門的教育職員制などの制度的原則が不可欠である。（注99）

さらに、学べない条件にある人々、たとえば、貧困、障害者、高齢者の生涯教育も、重視しなくてはならないことは、いうまでもない。このことはラングラン（P. Lengrand）のあとをうけてジェルビが強調しているところでもある。

（3）学習社会にむけて — 学習情報提供の緊急性

生涯教育の理念は、自己学習能力をつけることにある。いま、われわれは、おびただしい情報の渦中にある。しかし、それにもかかわらず、必要とする情報が、迅速かつ的確に入手できる手だては十分であろうか。

さきに見た調査でも、行政への要望として、自らの学習活動充実のため、都民は、「学習に関するいろいろな情報を手軽に入手できるようにして欲しい」（27名）と回答している。

個人としての学習でも、民間の教育産業の講座に参加するにしても、公的な機関に参加するにしても、ひろく学習に関する情報がもとめられている。

都の社会教育委員の会議でも、学習に関する情報の収集・処理・提供の緊急性を提言された所以である。

高度情報化社会に向けて、情報処理能力を身につけて、情報を選択し、入手し、活用して、自分の生活を確立していくためにも学習の情報は不可欠のものである。

（4）生涯教育の推進 — 住民自治をすすめる教育の視点

東京都における生涯教育の推進は、都民の学習にかかわるさまざまな機関や団体が、それぞれ独自の機能を充実させながら、その限界を確かめつつ、それ故、他と連携を密にするところから推進されるものであろう。

学習社会形成のための、成人対象の教育の機関・団体の連絡・調整は、今後、俟つところが多い。

たとえば、社会教育として、これまで成人の学習にかかわってきた経験の蓄積が、今後の生涯教育施策の展開に、どれだけ貢献できるのか、その力量が問われるだろう。生涯教育の施策展開の過程で、関連機関・団体との経験交流、研究協議、研修、連絡調整の局面で、なにが継承され、何が創造されるであろうか。

アメリカのコミュニティ・カレッジの経験でも、「仲介者」としてのコミュニティ・カレッジの役割があげられている。（注100）すなわち、コミュニティ・カレッジそれ自体、さらに多くの教育サービスを目ざすことにより、教育機能をもつ諸機関と提供関係を結び、あるいは、そのような機関の活動の補完としての役割を担って、地域社会の「生涯学習」指向の教育サービ

スを行おうとする。いわゆる地域社会の学習システムの核になることが求められている。

(注101)

終わりに、とくに配慮されるべきことは、アメリカの風土・歴史の中で、育てられたコミュニティ・カレッジを、そこでの実践をそのまま日本に輸入しても、成功するとは限らないという点である。(注102)

日本でのコミュニティ・カレッジが実践できる条件として、地域社会の人々のニーズに合った講座を準備すること、及び行政当局の問題が最大の条件であり、行政の前向きな姿勢とそが重要である(注103)という。

日本固有のコミュニティ・カレッジのあり方を模索するためには、時間をかけ、既存のものを見直しの中から、一つひとつ試行を重ねて、はじめて成功していくものであろう。コミュニティの発展を重視し、地域からの発想を基調としながら、人間性を尊重した学習社会が形成される「東京づくり」は、ここに力点を置かななくてはなるまい。そこにこそ、都民一人ひとりの自己形成力、自己決定、自治能力が育つ契機が期待されるからである。

4. 東京都の生涯教育と学校開放のあり方

東京都の生涯教育については、すでに述べたように「マイタウン東京 — 21世紀をめざして」のもとで、情報センターやコミュニティ・カレッジなどが構想されているが、そのあり方を即断するのは拙速さをまぬがれない。ただ、東京という都市は、高度な情報都市であり、経済中心都市である。東京都企画審議室の「高度情報化の進展と東京」や「東京都における地域経済施策調査」で明らかにされたように、情報と経済の集中はさらに大きくなってくると、それに伴う都市の状況もますます現代化されると同時に、都民の生活と地域の問題もさらに派生してくると思われる。それゆえに、生活と地域に根ざした学習・文化活動としての生涯学習や情報を享受する主体的な力がこれまで以上に求められてくるとも確かである。

東京の生涯教育は、そうした意味から、兵庫県・神奈川県とも異なるし、他の都市、地域とも必然的に異なってくる。何より、区と市町村の自治体をもつ巨大な行政機構であることにより、行政の役割の違いによって規定される部分も少なくない。広域的自治体としての都の施策が、一人の住民や地域の課題や要求に見合う施策を展開するには、各行政部局との調整と具体的な状況判断のもとで、機会の提供や情報の提供にとどまらない豊かな内容が求められる。

そこで、都の生涯教育の中で、すすめられているコミュニティ・カレッジについてみると、①低廉さ②いつでも、学びたいときに学べる ③だれでも ④どこでも ⑤なんでも ⑥充実したカウンセリング機能、をあげ学習機会の拡大での多様性をもとめている。それは、すでに細かくふれてきたアメリカのコミュニティ・カレッジの理念と実態に深く学び、その都における可能性を模索しようとしている点で注目しなければならない。しかも、その「東京版コミュニティ・カレッジ」構想は、昨年、当研究室でも明らかにした都立高校の開放講座をさすのではなく、多様な学習形態と情報提供機能をもたせようとするシステム化の一貫として位置づけられている。しかし、学校開放講座では現実のところさまざまな課題をもっているが、そのコ

コミュニティ・カレッジが、同じような学習機会の拡大のイメージでは、そこで担うべき課題の広がりに参加する層の広がりにつながっていかないのではないだろうか。とくに参加できる層から参加したい層のもつ課題解決にどれだけ役立つかという視点が必要と思われる。

現実には東京のもつ都市機能の巨大化と、一方ではそれを支える高度技術と情報社会は生活や労働における機能分化をもたらし、その発展のかけにひずみをもたらし、「豊かな社会」でのまさに貧困をつくり出すことにもなっている。それゆえに、「余暇」学習の一方で生活のための技能習得などの要求も多くなってくる。たとえば、高齢者社会では生きがいでなく生きる術が求められるし、離婚率の増加は母子・父子家庭対策だけでなく、とくに婦人の生きるための技能が必要となっているし、また、子どもの教育では、ドロップ・アウトの増加に伴ない、その子どもの生きるための技能や資格をどのようにつけるのかということや歴史的な蓄積としての習俗、文化を身につけられない子どもの増加、などの存在について今日看過できない。

都の生涯教育が、学校開放を含めたコミュニティ・カレッジの構想などで学習の機会・提供・方法を模索するとすれば、その方向はまさに、生活・地域の現実の課題から、とくに真に参加を求めたい層の実態から何をつかんでいくのかにかかっているといえるだろう。

(注)

- (1) 中村吉夫「『昭和55年度都道府県及び指定都市における地域政策の動向』について」
地方自治制度研究会編、『地方自治』第399号 ぎょうせい
- (2) 山本恒夫「都道府県における生涯教育の推進状況」, 岡本包治, 山本恒夫編『都道府県の生涯教育システム』, 1985年, ぎょうせい
- (3) Fields, R.R.: The Community College Movement 1962 McGrawHill
- (4) 重藤・鶴田『アメリカのコミュニティ・カレッジ—日本でも育ちうるか—』昭59
紀伊国屋書店
- (5) 原田敬美「米国のコミュニティ・カレッジと日本での展望—オープン・ドア・スクールの理念と実践」『地方自治』400号 1981 錦ぎょうせい
- (6) 松原治郎「コミュニティ・カレッジ」『増補改訂 世界教育事典』平塚監修 1980
錦ぎょうせい
- (7) 重藤・鶴田 前出
- (8) 重藤・鶴田 前出
- (9) 重藤・鶴田 前出
- (10) 重藤・鶴田 前出
- (11) 重藤・鶴田 前出
- (12) 重藤・鶴田 前出
- (13) 新田照夫 アメリカの成人教育思想と生涯教育思想 本基礎研究講義ノート(1)
- (14) 重藤・鶴田 前出
- (15) 新田照夫 前出(1)

- 06 新田照夫 前出(1)
- 07 永岡 順 「教育委員会」 『増補改訂 世界教育事典』
- 08 原田敬美 前出
- 09 Fields, R.R. 前出
- 20 重藤・鶴田 前出
- 21 原田敬美 前出
- 22 原田敬美 前出
- 23 重藤・鶴田 前出
- 24 重藤・鶴田 前出
- 25 重藤・鶴田 前出
- 26 重藤・鶴田 前出
- 27 重藤・鶴田 前出
- 28 重藤・鶴田 前出
- 29 重藤・鶴田 前出
- 30 重藤・鶴田 前出
- 31 重藤・鶴田 前出
- 32 重藤・鶴田 前出
- 33 重藤・鶴田 前出
- 04 東京都教育委員会 『生涯学習 — 参加と不参加のメカニズム』 都民の生涯学習需要予測研究調査報告書 昭58
- 05 コミュニティ・カレッジ研究会 「コミュニティ・カレッジ Ⅱ
— 都会人を地域社会づくりへ向ける羅針盤 — 『行政管理 '82/冬』東京都職員研修所
- 06 新田照夫 「アメリカのコミュニティ・カレッジ(その現状と問題点)」
本基礎研究講義ノート(2)
- 07 重藤・鶴田 前出
- 08 重藤・鶴田 前出
- 09 重藤・鶴田 前出
- 40 新田照夫 前出(2)
- 41 新田照夫 前出(2)
- 42 重藤・鶴田 前出
- 43 重藤・鶴田 前出
- 44 重藤・鶴田 前出
- 45 重藤・鶴田 前出
- 46 東京都教育庁社会教育部 東京都社会教育振興整備計画 昭46
- 47 東京都教育委員会 『成人教育の方向』 昭44
- 48 東京都教育委員会 『新しい学級・講座の創造をめざして』 昭49

- 69 東京都教育委員会 『統・新しい学級・講座の創造をめざして』 昭50
- 60 末本 誠 「三多摩社会教育実践の歴史に学ぶ」『戦後三多摩社会教育実践の歴史に学ぶ』
- 昭54 東京都立川社会教育会館
- 61 東京都教育庁社会教育部 「東京の社会教育」 Vol.21 ㍷3 昭49
- 62 東京都教育庁社会教育部 「東京の社会教育」 Vol.21 ㍷5
- 63 東京都教育庁社会教育部 「東京の社会教育」 Vol.21 ㍷3
- 64 東京都教育庁社会教育部 「東京の社会教育」 Vol.21 ㍷5
- 65 吉田 昇 「都市公民館の典型を創造」『くにたちの公民館』 昭60 国立公民館
- 66 小川利夫 「貴重な現代日本の公民館活動」『くにたちの公民館』
- 67 徳永 功 「くにたち公民館と私」『くにたち公民館だより』 ㍷191 1976年
- 68 徳永 功 「同上」『くにたち公民館だより』 ㍷190 1976年
- 69 上野英雄 「あたらしい協同活動をめざして」『くにたち公民館』
- 60 上野英雄 前出
- 61 小林文人 「市民の自立と地域づくり」『くにたちの公民館』
- 62 小林文人 「戦後社会教育史の貴重な一章」『くにたち公民館だより』 ㍷259 1981.9
- 国立公民館
- 63 坂本辰朗 「アメリカのコミュニティ・カレッジと「生涯学習」『教育学研究』第52巻
第2号 昭60
- 64 東京都社会教育委員の会議助言 「東京都社会教育振興整備計画」 昭46
- 65 同 上
- 66 小林文人 「社会教育の事業」『昭和54年度市町村社会教育職員セミナー講義録』
- 昭55 東京都立川社会教育会館
- 67 島田修一 「社会教育行政と社会教育機関とのかかわり」 同 上
- 68 東京都 『都民自治大学の構想』 昭47
- 69 東京都教育庁社会教育部 『市民講座における企画と評価』 昭48
- 70 東京都社会教育委員の会議答申 「東京都の自治体行政と都民の社会活動における市民教育のあり方について」 昭48
- 71 東京都教育庁社会教育部 『市民講座における企画と評価』 昭48
- 72 同 上
- 73 同 上
- 74 東京都教育庁社会教育部 『市民講座における企画と評価』 昭49
- 75 同 上
- 76 東京都教育庁社会教育部 『昭和59年度 学校開放実態調査報告書』 昭59
- 77 東京都教育庁社会教育部 『都立高等学校公開講座報告書』 昭60
- 78 東京都教育庁社会教育部 『東京の社会教育』 Vol.26 ㍷4・5合併号
- 79 東京都 「週刊とちゅう」 第858号 昭60

- 60 東京都教育委員会 『生涯教育 — いま、行政では』 昭58
(東京都・区市町村における生涯教育関連事業調査報告書)
- 61 東京都教育委員会 『生涯学習 — 参加と不参加のメカニズム』
(都民の生涯学習需要予測調査報告書) 昭58
- 62 倉内史郎 「社会教育の新しい動向 『教育学大全集7 社会教育の理論』 昭58
第一法規
- 63 倉内史郎 同 上
- 64 東京都教育委員会 『生涯学習 — 参加と不参加のメカニズム』
- 65 東京都 「生涯にわたる学習を」『ときょう広報』 ㍷448 昭59
- 66 倉内史郎 前出
- 67 倉内史郎 前出
- 68 文部省 社会教育審議会答申 「急激な社会構造の変化に対する社会教育のあり方について」 昭46
- 69 文部省 中央教育審議会答申 「生涯教育について」 昭56
- 69 竹内乙吉 「学校教育タイプ」『我が国のノン・フォーマル教育の現状と課題』 昭55
総合研究開発機構
- 69 大沼 淳 同 上
- 69 守屋孝一 「職業教育訓練」 同 上
- 69 逸見純昌 同 上
- 69 松下圭一 「いま、社会教育に問われているもの」『地方自治通信』 ㍷128 昭55
- 69 竹内靖雄チーム 『ソフト化社会の家庭・文化・教育』 昭61 大蔵省印刷局
- 69 総合研究開発機構 「スクール・ビジネス」『我が国のノン・フォーマル教育の現状と課題』 昭55
- 69 小林文人 「公民館の主催事業にかんして」 — 三つの問題提起 『三多摩の社会教育』
㍷39・40号 昭52
- 69 東京都教育庁社会教育部 「東京の社会教育」 Vol.20 ㍷1
- 69 東京都教育委員会 『生涯教育、— いま、行政では』
- (100) 坂本辰明 前出
- (101) 同 上
- (102) 新田照夫 前出(1)
- (103) 重藤・鶴田 前出

お わ り に

生涯教育と学校開放についての本研究をすすめるにあたり、コミュニティ・カレッジの日本の形態はなにかをさぐろうとしました。そのために、アメリカのコミュニティ・カレッジに焦点をあてることにしました。その方法としては、参考文献等に頼らざるをえませんでした。

もちろん、現地を実見したわけでもありません。加えるに、東京都のコミュニティ・カレッジ施策も、構想段階にあって、両者を具体的につかむことは、容易なことではありませんでした。

さいわい、研究をまとめるにあたり、下記の研究協議委員・調査委員の方々から、多大のご助言をいただくことができました。心からお礼申し上げます。

協議委員

名古屋大学助手

新 田 照 夫

調査委員

都教育庁社会教育部計画課社会教育主事

岸 悦 男

同 上 社会教育主事補

西 村 美 東 士

都教育庁社会教育部振興課社会教育主事補

池 田 千 鶴 子

東京都立川社会教育会館社会教育主事補

相 田 茂

東京都武蔵野青年の家社会教育主事補

橋 立 弘 子

東京都水元青年の家社会教育主事補

長 谷 川 秀 一

東京都府中青年の家社会教育主事補

小 堀 雅 夫

担当所員

経営研究部長

依 田 好 雄

社会教育研究室社会教育主事

串 田 稔 光

社会教育研究室研究主事

南 里 悦 史

(委員名は、順不同・敬称略、所属は、昭和61年3月現在)