

「生涯学習まちづくり」の理論と実践 ～「学びあい」を社会的に振興する必要性と有効性～



宇都宮大学地域連携教育研究センター 教授
佐々木 英和

はじめに

理想論として、「まちづくりは、一人ひとりの住民が主人公だ」ということが頻繁に言われる。だが、「言うは易く、行うは難し」で、一部の人が「主役」で、若干の「脇役」がいるにすぎず、残りは「その他大勢」にとどまっているのが、偽らざる現実ではなからうか。

とはいえ、筆者は、「学び」には、そうした従来の限界を超えるためのヒントが大いに秘められていると実感している。そこで、本稿では、理論的に堅実であることを心がけつつも、実践可能性が柔軟に広がるよう意識しながら、議論を展開していきたい。

1 「生涯学習」と「生涯学習振興」

あまりに当たり前すぎて等閑視されがちだが、「生涯学習」という言葉は、「生涯」と「学習」という二つの単語の組み合わせにより成り立つ。よって、単なる同義反復のような定義だが、生涯学習とは、基本的に「一生涯をかけて学び続けること」を意味する。

たしかに、実態としては、「生涯学習の充実」という看板が付いて実施される施策としては、カラオケやゲートボールに象徴される「高齢期の生きがい活動」が目立っていることも否めない。また、成人が自発的に学習する機会だけを生涯学習だと決めつけ、子ども時代に受ける学校教育を生涯学習から除外して考えてしまっている人も多い。

むろん、成人期や高齢期の重視は、現代的な教育政策のあり方として極めて重要である。だが、人生の後半のみを生涯学習として限定して概念理解するならば、大きな誤解である。

生涯学習という営みは、ある個人が生を授かってから終わりを迎えるまでの長期にわたるので、老若男女を問わず、生きている限りは誰もが、その主体だとみなされる。

(1) 各々の個人の営みとしての生涯学習

一人の人間としての生き方について、生涯学習の大切さは、古くから繰り返し言われてきた。いわゆる古典的生涯学習論である。

中国の『論語』によれば、儒教の始祖の孔子は、15歳で「学に志す」ことになって、70歳で「心の欲する所に従って、矩を踰えず」という状態になった、つまり自分の思うがままにふるまっても道から外れなくなったようである。また、江戸時代末期に88歳で亡くなった儒学者の佐藤一斎の著書『言志四録』には、“少くして学べば、則ち壮にして為す有り”に始まり、“壮にして学べば、則ち老ゆとも衰へず”に続いて、“老いて学べば、則ち死すとも朽ちず”で締める有名な一節がある。ここには、人間として生を得て、その最終章へと向かう個人にとって「何歳になっても学び続けること」それ自体に価値があるという発想が脈々と流れている。筆者流に言えば、「学びの適齢期」は決して乳幼児期や青少年期に限られず、長い人生を通じて「学び足し」や「学び直し」を繰り返せばよい。

(2) 生涯学習の現代的な必要性と有効性

情報化・国際化・高齢化などが重要キーワードとなるだろうが、現代社会はまさに大きく変わり続けている。また、その変化の速度が単に速いだけでなく、加速度を増して、ますます速くなり続けており、「十年一昔」を「一年一昔」と言い換えてもよいほどだろう。し

かも、変化の方向も不確定要素が多く非常に複雑で、予測がつきにくくなっている。

一方で、このような時代を生きる現代人の多くは長生きする。かつては、短い人生で、あまり大きな変化を経験しないまま生を終える人が多数の時代があった。だが、超高齢社会と化した国では、長い人生を送る中で様々な変化を味わう人が増える一方である。

図式的に言えば、「短めの人生、予測可能な社会変化」の世の中から「長々とした人生、激しくて予測しづらい社会変化」の世界に放り込まれてしまった現代日本人は、好むと好まざるとを問わず、「定年まで真面目に働いて、余生をのんびりと過ごす」といった標準モデルに則って生きていくことが難しくなった。高齢者になっても、既得の知識の活用だけでは追いつかず、そのたびごとに学び直さざるをえない事柄が増殖し続ける。次々と更新される情報機器の操作といったものもそうだが、未知の経験をすることも増えて、知識や技術・技能などだけでなく、生き方や生き様の学び直しすら求められてくるのである。

ところで、市民の多数が生涯学習を行うことそれ自体が有益な社会的効果をもたらしているという経験則についても、データの裏付けがぼちぼち揃ってきたようである。たとえば、アルツハイマー型の認知症の発症に関連させて、人の脳には予備能力があり、一部が障害を受けても、他の部分に刺激を与えて生かし続けられれば、通常の生活を送る程度の認知能力を確保できるので、各人に生涯にわたり学習できる機会を与えることが有効だという見解もある（「米国で認知症患者が『減少中』 - 『予防術』最新研究の論文内容 -」、『選択』2016年5月号、選択出版社、106～107頁）。

むろん、こうした指摘は、今後の研究課題として深め、慎重に検討されるべきものだ。とはいえ、多数の高齢者から直に話をうかがえている筆者の経験に照らし合わせても、学ぶことそれ自体が心身の活性化につながったり、学びを手がかりとして友人関係が深まっ

たりすることなどは、高齢者の健康状態の維持・改善にかなり関係しているようだ。

(3) 「生涯学習振興」の位置づけと意味合い

一般に、生涯学習は、単に私事的な営みとして完結するとみなされがちである。また、いくら社会変化が激しくても、こうした状況への対応は、基本的には個人の自己責任である。さらに、そもそも論として、生涯学習をするか否かの判断は、各人の自発性に委ねるべきものである。

だが、そのことは、諸個人が生涯学習しやすい環境を整えることについての責任までも各々の個人に押しつけてしまえばよいということの意味しない。それどころか、個人が生涯学習をする必要性が高まっているということは、社会全体に諸個人の生涯学習を支援すべき責任が生じていると考えられる。

生涯にわたって学び直しのチャンスを得たいと希望する住民が多く出てくれば、その要望が叶いやすい地域社会の建設が求められる。実際、現代的な意味で生涯学習が注目され始めたのは、「生涯学習そのもの」はともかく「一人ひとりの国民が生涯学習を進めることができるような環境を整えること」が社会的に必要かつ有効だと判断されたからだ。

日本における制度的整備としては、国が責任を持ち、こうした社会的状態を国全体で盛んに実現していこうとする意味合いにおいて、「国民一人ひとりの生涯学習活動を振興すること」が、行政目標に位置づけられた。1990（平成2）年に「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」が成立し施行されて以来、「生涯学習振興」という表現が、行政関係者の間で一般化した。

さらに、1947（昭和22）年に制定された教育基本法が2006（平成18）年に改正された際に新設された第3条は、“国民一人一人が、自己の人格を磨き、豊かな人生を送ることができるよう、その生涯にわたって、あらゆる機会に、あらゆる場所において学習することができ、その成果を適切に生かすことのできる

社会の実現が図られなければならない”という言い方で、“生涯学習の理念”を明示している。この条文は、国民が生涯学習しやすいのみならず、生涯学習の成果を適切に生かしやすいような社会的条件の整備を求めている。

(4)「学習成果の発揮」の社会的振興

21世紀になり、諸個人が学習したことを自分の中にそのまま留めておくのではなく、何らかの形で自分自身もしくは社会全体に対して発揮することが求められ始めた。そういうわけで、「学習・学習活動」だけでなく「学習成果の発揮」についても、社会的に振興すべき必要性が自ずと浮かび上がってきた。

ただし、学習成果が発揮できるためには、そもそも、学習が蓄積されていなければならない。学習は、発揮のための大前提である。ここで、各個人が十分に自らの能力や可能性を発揮しながら社会とつながっていく状態に対して「活躍」という言い方を与えるならば、「学習なくして活躍なし」なのである。だから、「学習成果の発揮」の振興は、「学習・学習活動」の振興と対になる。

ところで、一個人として、自分の能力や可能性をできる限り発揮して生きていきたいと願ってしまうのも、人間の本性である。まして、何らかの学習活動を積み重ねていけばいくほどに、その成果を発揮し、できれば社会的に活躍したいという欲求も高まってくる。

たとえば、韓流ドラマに深くはまった女性が、大学公開講座として提供されている韓国語（朝鮮語）講座に熱心に通い始め、自宅でもテキストを買い込み、独学に励むことがある。彼女は、そうして得た知識や語学力を少しでも使ってみたくるので、実際に韓国に旅行する回数を増やして旅行会話を試したり、国際交流サークルに入会して韓国人と直に日常会話を楽しんだりする。そして、こうした機会が増えれば増えるほど、自分の力量の限界や課題に気づけるので、新たな学習目標を設定して、いっそう力をつけようとする動機付けが高まっていくのである。

こうした現象について、筆者なりに単純化するならば、図1のように「入力（充電）－出力（放電）－交流」図式で示せる。ある程度の充電ができれば放電したくなるが、自分自身で納得のいくような放電をしたければ、改めて質の高い充電をしなければならないと自覚できる。こうして、充電と放電との往還運動が繰り返され、学習することと発揮することとの双方の質が相乗的に高まっていく。そして、こうした社会的活動が十分に成り立つためには、地域住民による普段からの交流が重要であり、ときに新たな出会いを創出するための仕掛けなどの基盤ができていると有効である。

図1 学習者の行動様式を理解するための模式図



2 「教育」をめぐる発想転換と視野拡大

多くの人が、「教育」といった場合、「学校の教室で、子どもが、大人である教師から何かを教わっている姿」をイメージするのではなかろうか。だが、何より先に、そうした固定観念をいったん捨てなければ、生涯学習について十分に理解することは難しい。その上で、教育概念についての発想転換と視野拡大とが同時に要求されるのである。

(1)「教育を受けること」に関する発想転換

半ば無意識のうちに「教育すること＝教えること」と思い込んでいるならば、教育の可能性は限定的となる。まして、教育について、学校教師が児童・生徒・学生に「教えこむ」というような「上から下へ」のタテ関係のみで理解してしまえば問題が多い。こうした発

想では、学習者が「教育を受ける」という行為が、「(他者に) 教えてもらう」という受け身のものに集約できると誤解されてしまう。

だが、そもそも「教育を受けること」は、「教わること」だけに限定されてしまうような狭い概念ではない。むしろ、「(専門家などから) 教わる」という方法は、教育を受ける際の効果的かつ効率的な選択肢ではあるが、教育を享受することには、博物館で展示物を観察したり、図書館が使える環境を許可されたりするなど、多様な方法が含まれる。言うまでもなく、学校で教師から何かを教わることだけが、子どもが学習するための唯一無二の選択肢だというわけではない。

そこで、「教育者基点」でなく「学習者基点」へと視点を切り替える必然性が出てくる。あらかじめ結論を述べれば、もっとも広い意味において、人間は、生きている限り常に生涯学習を行っている存在である。というのは、人間は、教育を受けたり何かを教えられたりすることがなくとも、半ば無意識的に学習を積み重ねながら生を営んでいるからである。たとえば、一生懸命に仕事に打ち込めば、後に振り返ったとき、集中した時間で多くのことを学んで身につけてきていたと自覚できることがある。教育者や教師が不在でも、学習が自立的に生成されてくることは頻繁にある。

次に、このような形で生涯学習を広く捉えた上で、「何らかのことが着実に学べている」状態の実現を目的とした活動を自覚的に行っているか否かに焦点を当てるべきだ。「学習それ自体を目的とした活動」たる「学習活動」について、インターネットの発展した社会では、特に他人の助けを借りずに、独学で進めることは可能である。

もちろん、教育を受けることによって始めて学習が発生することも多い。学校時代に教師に教わることにより多くのことが学べたことはたしかだ。だが、改めて強調すべきなのは、「教育を受けること」は、日常生活の中でも行われている学習を実質化するための一

つの方法にすぎないということである。

とはいえやはり、学校に通って学ぶ機会を得る場合も含めて、教育を受けるチャンスが豊富であればあるほど、他者の助力を得ながら学習活動を進めていくための選択肢が多く存在することになる。だから、現代的には、「生涯教育」という言葉が用いられたとしても、「教育を受けさせる」という社会的強制ではなく「教育を受けられる」という個人的可能性を、生涯にわたる学びの機会の一部として社会的に準備するという発想が根底にある。

たしかに、人によっては、「教育」といえば「(他人から) されるもの」ではあっても「(自分で主体的に選んで) 受けるもの」だとは思えないかもしれない。しかし、日本国憲法第26条第1項の「教育に関する規定」に立ち戻れば、“すべて国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する”と宣言されているように、全国民が、まずもって義務としてでなく権利として「教育を受けること」を認められていることを想起しなければならない。つまり、法的な意味においても、生涯にわたり学習を続けていく中で、国民が「教育を受ける」という方法を選択できる可能性が十分に許容されているのである。

(2) 教育概念に関する視野拡大

1965(昭和40)年12月に、フランスのパリで開催された第3回ユネスコ成人教育推進国際委員会で、ポール・ラングラン(Paul Lengrand)が、“Éducation Permanente”と題するワーキングペーパーを提出した。このフランス語は、英語では“Lifelong Integrated Education”つまり「生涯統合教育」と訳された。1960年代に世界的に認識された「生涯教育」の考え方は、教育概念について、「いつでも、どこでも」という形に拡張すべきことを推奨する。

まず、学習する主体は、原理的に「誰でも」と化す。実際に教育を受ける主体についても、子どもはもちろん、成人や社会人、さらには高齢者も想定すべきことは当然だ。

また、教育を受けることが可能な場所としては、学校だけでなく、家庭や地域および職場など、生活空間全体へと広げて考える必要がある。そして、教育イメージについて、制度に縛られた堅苦しいものを思い浮かべるだけでは不十分だ。それこそ「教育っぽくない教育活動」だが、お祭りや地域行事などの諸活動の中にも、教育的チャンスは数多くある。

図2は、縦軸の目安に個人の年齢を設定し、横軸の目安に諸々の生活空間を配置して、「家庭教育」・「学校教育」・「社会教育」の三分法によって教育概念を把握する日本的発想を図式化したものだが、その三者を統合したもののについて、「生涯教育」という名称が与えられる。そして、「教育を受けることによって学ぶ」とか「教わることによって学ぶ」という形で、学

習者は生涯教育の恩恵を被ることができる。その一方で、理論的にも実践的にも、教育を受けたり教わっていたりしなくても学習は生成しうるので、生涯教育によって生涯学習のすべてをカバーすることは決してできないのである。

(3) 「教育の受け方」をめぐる重心移動

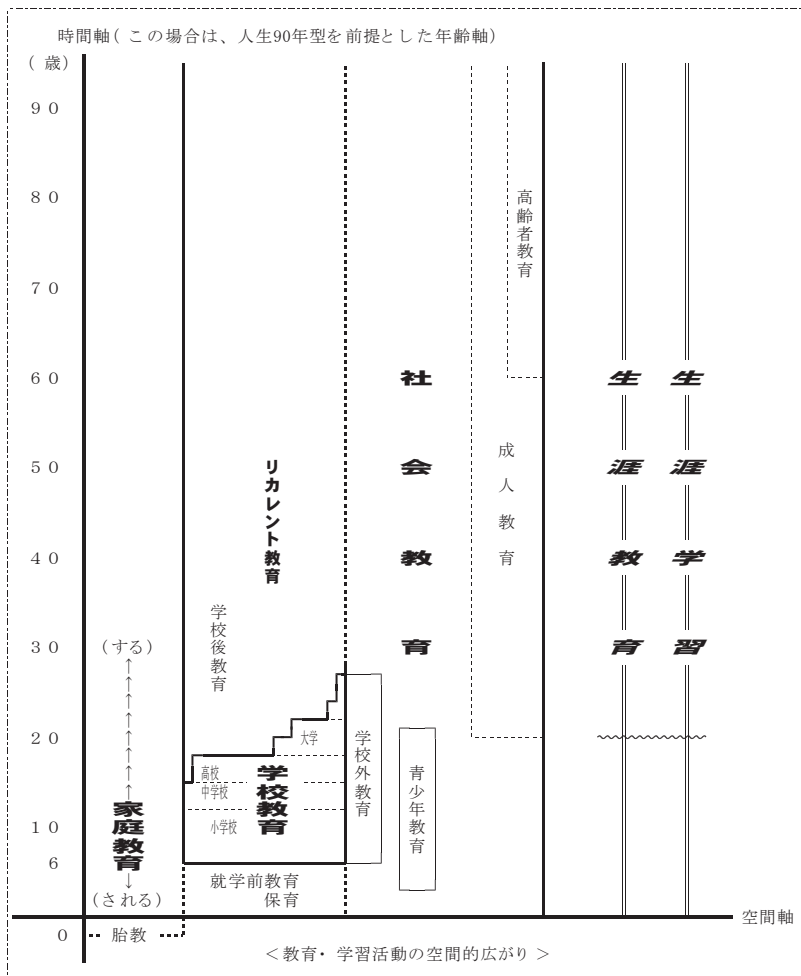
教育概念を拡張させて、発想転換を重ねたとしても、制度的な意味での教育として、学校教育の果たす役割は相変わらず大きい。生涯学習時代には、人が学校教育を受ける時期について、重心のかけ方に変化を起こさざるをえないという話になる。

従来は、人々が小学校・中学校・高校・大学などに通う期間について、人生の前半期に完結させる「フロントエンド」モデルが基本であった。人々は、若かりし頃の短期間で集中的に学

校教育を受けて、その後の人生では、改めて学校に直に関わることなく、もっぱら働くことが基本となる生活を送っていた。

だが、今後は、学校教育を享受する期間と就労期間を分散し循環させる「リカレント」モデルが珍しくなくなる。つまり、学校を卒業して何年か働いた後に、大学・短期大学・大学院といった高等教育などを受け直して、キャリアアップしたり転職したりしながら、改めて労働にいそしむ人も増えてこよう。よって、「リカレント教育」の理念を空手形で終わらせないためには、いわゆる「働き方改革」を、各個人の多様な生涯を見すえた「教育の受け方改革」とセットにして構想せざるをえなくなるはずだ。

図2 生涯教育・生涯学習の範囲についての俯瞰図



3 「生涯学習まちづくり」 の実際の展開

今となっては、「生涯学習」と「まちづくり」という二つの単語を接続した「生涯学習まちづくり」という言葉はかなり普及している。では、両者の関係は、どのようなものとして理解すればよいのだろうか。

(1) 「まちづくり」の複合的要素

まず何より、「まちづくり」という言葉自体が曖昧で焦点化しにくい。実際、この言葉に対するイメージは、一様ではない。

一方では、「まちづくり」といった場合、何らかの建物を造ったり土地利用について考えたりするというように、もっぱらハード面を思い浮かべがちな行政関係者がいる。たとえば、建設・建築関連の行政に携わってきた人は、基本的には地図や設計図を思い浮かべながら、いわゆるハコモノに代表されるような「ハコづくり」を進めようとする。

他方で、「真のまちづくり」を進める上で、「ひとづくり」という言い方に代表されるソフト面こそが重要だと考える人もいる。その中には、「人材づくり」を効果的に進めるために人材育成プログラムなどを効率的に実施することこそが肝要だと考える人も多い。

このように、「ひとづくり」の要素が不可避の「まちづくり」という営みには、「ハコづくり」と「人材づくり」との両面がある。だから、双方を連動させて構想することが大切だ。

さらに、筆者は、人間関係を育むことの重要性を訴えたい。地域社会における人間関係の豊かさは、まちづくりの目標になりうると同時に、それが基盤になっていれば円滑にまちづくりが進みやすいという点でも必要不可欠な要素である。ここに至り、住民どうしのネットワーク、住民と行政とのパートナーシップ、行政内の連携などを進めるための「学びあい」が必要かつ有効だと強調できる。

(2) 「生涯学習」と「まちづくり」との関係性

中曽根康弘総理大臣（当時）の直属で総理府（当時）に設置された臨時教育審議会が

1987（昭和62）年に出した第3次答申では、“生涯学習の基盤整備”の施策の一つとして、“生涯学習を進めるまちづくり”が提示され、“地方が主体性を発揮しながら、まち全体で生涯学習に取り組む体制”を整備することが目標化されていた。1980年代後半は、生涯学習振興を実質化するという目的を達成するために、まちづくりという手法に期待が集まった。

これに対して、1990年代後半以降は、「まちづくりに生涯学習の成果を生かす」という発想が前面に出てきた。実際、文部省（当時）が1999（平成11）年に出した生涯学習審議会答申「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－」では、“生涯学習による地域社会の活性化の推進”という文脈で、“生涯学習のためのまちづくり”から「生涯学習によるまちづくり」への意識の転換が必要であるとともに、学習成果がまちづくりに生かされる仕組みが必要となる”と述べられている。ここでは、まちづくりが目的で、個々人の生涯学習が手段に位置づけられるという発想転換がなされている。

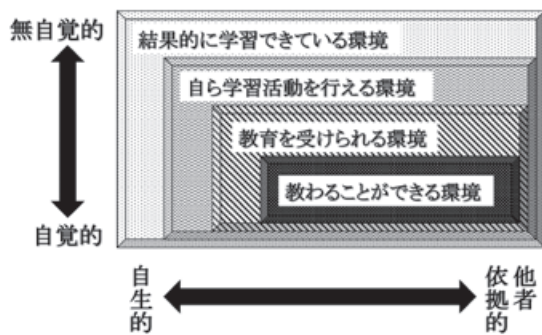
いずれにしても、「生涯学習のためのまちづくり」と「生涯学習によるまちづくり」とは、いったん分けて考える必要がある。その上で、両者について、二者択一でなく、相補的かつ循環的な関係で連携できるからこそ、相乗効果が生まれやすいと理解すべきだ。

(3) 「生涯学習のためのまちづくり」の展開

説明の便宜として、「外国語学習を重点化した生涯学習まちづくり」を例題とする。この場合の「生涯学習のためのまちづくり」の実質は、老若男女を問わず、外国語が学びやすい環境を整えることである。

ここで、その環境の整え方について、理論的な角度から一般化して整理しておく。「無自覚的－自覚的」という軸と、「自生的－他者依拠的」という軸とを用意して図式化したものが、図3である。まず、「学習すること」には、本人の自覚がないまま無意識的に進んでいる面があるのに対して、「教わること」は、自発

図3 学習環境の重層性を把握するための構造図



的・主体的選択かどうかはともかく、自覚的もしくは意識的に選択された行為だとみなすことができる。また、「学習活動を進めること」は、教育機会を与えてくれる他者を介さなくても成り立ちうるという点で「自生的」という性格が相対的に強いのに対して、「教わること」は、他者の助力無くして成り立たないという意味で「他者依拠的」である。

結果的には無自覚なまま自然発生的に生じる「学習」を自己制御的に目的意識を持って行う方法が「学習活動」である。他者に依拠しながら学習活動を進める方法として、「教育を受ける」という選択があるが、「教育の受け方」として、教師などの他者の力に具体的に頼りたいのであれば、「教わる」という選択肢を自覚的に選ばばよい。この順番を反転させる形で学習環境を模式的に示せば、「教わることができる環境」、「教育を受けられる環境」、「自ら学習活動を行える環境」、「結果的に学習できている環境」といった四層の重なりが想定できるので、各レベルに応じた条件整備が例示できる。

第一に、「教わるができる環境」を整備するレベルでは、英会話講座はもちろん、諸々の外国語について教われたり、多言語にわたって初歩的素養を教授されたりする講座や、外国語学習のコツを伝授してもらえようような講演会の開催などが考えられる。ハード面では、そのための教室や講義室などの準備が要る。

第二に、「教育を受けられる環境」を整備するレベルでは、単に「教わる」レベルにとどまらない各種の条件整備が求められる。ハー

ド面では、地域住民が調べ物をしたときに使えるようなパソコン環境を整えたり、外国語に関する各種情報に触れられるような図書室を整備したりする必要が出てこよう。

第三に、「自ら学習活動を行える環境」を醸成するレベルでは、外国人が気軽に立ち寄りたり、地域住民が相互交流しながら学びあえたりするような自由なサロンの空間を創出することが有効である。公民館をはじめとした社会教育施設の講義室などはもちろん、集会所の部屋などの貸し出しのシステムを整えて、住民の便宜を図るべきである。状況次第では、新規施設の建設が必要な場合もあろう。

第四に、「結果的に学習できている環境」を醸成するレベルは、住民が自然体で外国語に触れる環境を豊かにすることである。国際化の時代には、苦手意識から外国語にアレルギーを持ち、その学習を遠ざけがちな人が、気づいたら外国語になじんでいるような自然な環境が少しでも生まれることが望ましい。

たとえば、人の集まる場所では、英語をはじめとした外国語がBGMのごとく流れている空間を作ってみる。そうすると、いつの間にか耳が慣れて、外国語の聴き取り能力が、子どもはもちろん、大人も高まっていることがある。また、たとえばフランス語会話について、その意味はわからないけれども聞き心地が良いと感じて、それがきっかけとなり、つまみ食い感覚で語学番組を視聴するだけでも十分だ。

こうした環境を、特定の施設に集中させることもよいが、あちこちに設けて「まち全体を見すえた学習環境整備」へと広げて展開できよう。様々な国の人に対するサービス充実である多言語表示の掲示板は、好奇心旺盛な子どもにとっては、視覚的な次元で外国語に触れることの日常化につながるので、言語に興味・関心を持つきっかけになりうる。

(4) 「生涯学習によるまちづくり」の展開

まちづくりは、直接的には「学習そのもの」でなく「学習によって産出された成果」によって進められる。よって、「生涯学習によるまち

づくり」は、実質的には「生涯学習の成果活用によるまちづくり」と言い換えることができる。

活用可能な学習成果が生まれるためには、個々人が生涯学習を行っていることが必要条件となるので、大前提として「生涯学習のためのまちづくり」が充実していなければならない。他方で、「生涯学習のためのまちづくり」により力量を蓄えた地域住民が、その成果の発揮先の一つとして、自分にとって身近な自治体を選択することもあるはずだ。

ここでの例題として、「生涯学習によるまちづくり」によってめざす目標を「外国人と豊かに共生できるまち」だとする。この際、前出の図1のような「入力（充電）－出力（放電）－交流」図式を応用して考えてみる。

第一に、入力（充電）型の支援として、在住外国人に対する日本語学習の機会を充実させるためには、日本語教師育成などを進めればよい。これは、「外国人による生涯学習のためのまちづくり」と表裏一体である。

第二に、出力（放電）型の支援として、外国人が活躍できる機会を提供する。たとえば、スペイン語やポルトガル語を母語とする人が多い地域ならば、その地域の日本人に初歩的なことを教える教室を設けることができる。

第三に、交流の充実である。相手の話している言葉が理解できないと、直に面と向かってコミュニケーションを取ることは腰が引けてしまいがちだが、完璧な外国語表現にこだわるよりも、拙い会話でも、その外国語を話す人間と交わりたいという気持ちこそを大切にすべきだ。

さらに、自治体として、2020年開催の東京オリンピック・パラリンピックなどを意識して、合宿地を誘致したと仮定してみよう。もちろん、その際、既存施設の有効活用や、新規設備の建設といったハード面の議論も大事だ。だが、ホスト地域として、「おもてなし」の実践につながるソフト面の充実こそが、成功の鍵である。外国人観光客に積極的に話しかける日本人が珍しがられる現状において、招致

された国の言語や文化・歴史などに対する素養を持ったボランティアを養成するなどすれば、当該地域の印象は良くなるだろう。これは、「ゲスト国について学ぶ生涯学習のためのまちづくり」と循環関係にある。

まとめにかえて

今後の生涯学習は、「誰と、どのようなやり方で学ぶか？」がポイントになるだろう。教育といえば、大人が子どもに「(上から下へ)教えこむ」という固定観念が相変わらず強いからこそ、様々な価値観を抱いた老若男女が混在する空間で「(お互いが対等に近い立場で)学びあう」という実践の価値は高い。

ただし、「学びあい」について、言葉や理屈を知っているだけでは、平板な知識を上滑り的に「わかった気になる」という域で終わりがかねない。こうした限界を超えるためには、似たような目的や関心を持った人たちが同じ場所に集まり、特定の期間に集中的に学習できる研修は、講話の拝聴だけにとどまらない多種多様な方法を採用できるという意味でも、またとないチャンスだ。筆者は、研修講師として、その時々「いま、ここ」を受講生の皆さんとともに過ごすからこそ「互いに学びあえた」と実感することが多々ある。

著者略歴

佐々木 英和（ささき・ひでかず）

東京大学教育学部教育行政学科社会教育学コース卒業、東京大学大学院教育学研究科教育行政学専攻修士課程修了、同研究科生涯教育計画コース博士課程単位取得退学。文部科学省生涯学習政策局生涯学習調査官、栃木県生涯学習審議会会長などを歴任。専門は教育学。

教育概念に関する研究を深めるとともに、学びあい支援を通じた人間関係づくりのファシリテーターを務めたり、自治体の生涯学習プラン策定を指導したりするなど、幅広く実践を行っている。著書に『社会教育と学校』（共編著、学文社）、『大学開放論—センター・オブ・コミュニティ（COC）としての大学—』（共著、大学教育出版）ほか多数。