



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	生涯学習計画研究の視角：地域論，労働論を踏まえて
Author(s)	山田，定市
Citation	北海道大學教育學部紀要，71，1-19
Issue Date	1996-09
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/29500
Type	departmental bulletin paper
File Information	71_P1-19.pdf



生涯学習計画研究の視角

— 地域論，労働論を踏まえて —

山 田 定 市

**Method of Study for Planning of Lifelong Learning,
especially in relation to Localities and Labor**

Sadaichi YAMADA

目次

I	課題の設定	2
II	社会教育・生涯学習の展開とその基礎構造	3
1	高度情報化社会をどう理解するか — 社会的生産力の現段階と国民諸階層の状態 —	3
(1)	高度情報化の技術的特性と高度情報化ネットワーク	3
(2)	高度情報化と労働世界・生活世界の変化	4
(3)	現代社会における貧困化のメカニズム	4
2	情報化と地域をめぐる対抗的構造 — 住民主体の生涯学習の経済的基礎 —	6
(1)	地域概念の再検討とその現代的意義	6
(2)	住民自治と地域協同活動	6
(3)	「新農政」の意図と家族農民経営の現代的意義	7
(4)	マイペース酪農と別海労農学習運動の意義	8
III	地域協同ネットワークの展開をめぐる対抗的関係	9
1	地域に根ざす協同性の基本的性格	9
2	公共性の対抗的構造	10
IV	地域生涯学習計画化と主体形成—教育労働論を軸に—	11
1	教育労働の専門性をめぐって	11
2	教育労働の基本的性格	12
3	教育労働の重層的構造	13
4	教育労働の専門性とその先進性	13
V	地域生涯学習計画化の対抗的・重層的展開	14
1	社会教育を基礎とする生涯学習の展開	14
2	地域生涯学習計画化と生涯職業能力開発	16
3	地域生涯学習計画化と地域教育力の重層的展開	17
4	生涯学習計画化の展開軸	19

I 課題の設定

教育問題研究は、一方で諸個人ならびに人類社会の悠久の歴史にかかわる根本問題であると同時に、現実の国民生活の中で絶えず日常的にかかわり、さし迫った解決を求められている現実的な学問領域であり、それゆえに、教育学は、一方で教育の本質や理念に迫る議論とともに、いつも現実的課題への接近を求められてきた。

その中で、議論の中心は学校教育であったことは世界に共通しているが、近年、生涯学習への関心の高まりは、それ自体が教育の本質にかかわる基本問題としての問いかけであると同時に、人びとの学習要求の高まりに応えるという現実的要請に基づくという二面を有している。

その意味では生涯学習はまさに教育学に内在する学問的特性を端的に体現していると同時に、教育学の新たな地平を切り開くための基本的・実際のモチーフとしての意義を有しているといえる。

生涯学習 (lifelong learning) については、これが全体の教育体系の中でどのような位置を占めるのか、さらに生涯教育 (lifelong education) とどう違いどう関連するのか、また、成人教育 (adult education)、継続教育 (continuing education)、そして学校教育 (school education) とどうかわるのかなど、議論すべき課題が多い。

わが国の教育は理論的にもまた政策・実践的にも学校教育を軸に展開してきた。とりわけ初等・中等教育においては、それが他に類例のないほどに中央政府の打ち出す教育政策によって中央統制が行われてきたと同時に、そのような政策的インパクトは教育現場における学校文化、教師文化の内実にも多大な影響を与え、それは一方で政策にたいする独自の受容基盤と内在化をもたらしてきたと同時に、他方ではこれに対抗する教育原理と実践運動が蓄積されてきたのであった。

教育は、がんらい、地域に根ざした営みであり、地域ごとに个性的に展開してきたのであり、中央統制にはなじまないものであるが、そのような教育が現にわが国にみられるように中央統制のもとにあることは、それ自体内部的な矛盾を示している。

このような状況を踏まえて、先行する教育学研究の蓄積のうえに生涯学習計画の研究に関する分析の枠組みを築こうとするばあい、少なくとも次の諸点が課題として浮き彫りになろう。

第一に、生涯学習は新しい研究課題であることは確かであるが、これに先行する実践と研究においてもっともよりどころとなるのは教育学、とりわけ社会教育（外国のばあいには主として成人教育）における蓄積である。

これまでわが国においては、社会教育はいわばマイナーな存在であり（例えば、わが国における教育費——国、地方自治体などを含めて——に占める社会教育費の割合は9.3%に過ぎない—1993年度）、社会教育論も学校教育との対比・関連でどの点が同じでどの点が違うかということを中心に議論されてきたことは否めない。

このような中で、わが国の社会教育が、学習者である国民の主体性を重んじ、それゆえにその実践活動が地域社会を基盤として展開すると同時に、地域住民自治を基礎とし、具体的には市町村自治体を軸に展開してきたこと、また、それらを具体的に保証する総合的地域教育施設として公民館が広く設置されてきたことなどは、わが国の社会教育の先進的特徴をなすものである。

その意味で、あらためて社会教育が学校教育を含む教育の全体に何を提起するのか、ということについて再整理すると同時に、それを生涯学習の分析の枠組みに生かす努力が必要である。この点については後に改めてのべる。

第二に、そのうえで、生涯学習が従来の社会教育や学校教育の枠を超えて拡張の接点を求めているのは、学習主体にそくしていえば、それは従来の生活世界中心の教育体系からさらに労働世界へ大きく踏み込むということである。

第三に、上記の文脈のもとに、従来の教育体系（学校教育をメジャーとし社会教育をマイナーとする）を生涯学習の新たな展開とその計画化として構想するばあい、主として公教育において蓄積されてきた学校知と主として地域において蓄積されてきた民衆知とをいかに結びつけるか、ということが根底から問われるが、これを労働を媒介概念として、協同活動を介在させながら構造的に認識しようというのが小論の意図する主要な課題意識である。

II 社会教育・生涯学習の展開とその基礎構造

1 高度情報化社会をどう理解するか——社会的生産力の現段階と国民諸階層の状態——

現代の生涯学習のあり方について情報化を抜きにして議論することはできないが、生涯学習政策において、その眼目の一つが「広域化」と「民間活力の導入」に置かれていることは周知の事実である。

このような視点をさらに深めるために、情報化をめぐる対抗的構造を踏まえて、現代社会の情報ネットワークの構造と、それが社会教育・生涯学習の展開過程でどのような意義を有するかについて考察しなければならない。

(1) 高度情報化の技術的特性と高度情報化ネットワーク

現代の技術体系の主要な特徴は、コンピュータ技術を基礎とする自動制御装置と情報・ネットワーク手段の発達に示されており、それらの技術の発展を基礎にして社会的生産力は飛躍的に発展してきた。

第一に、コンピュータを駆使した現代の技術は、生産構造じたいを大きく改編する。それは、単に大量生産を基調とする「重厚長大」から「軽薄短小」への転換を可能にするばかりでなく、両者が併存する生産体系（例えば多種目大量生産）の成立を可能にして、そのことが大企業への生産、流通の集積をさらに加速させる条件をなす。

第二に、コントロール・センターと端末との縦横にわたる連環は、資本（企業）の再生産過程の統御体系に加えて、資本の再生産過程の枠外に存在する個人（端末）とコントロール・センター及び諸個人（端末）相互の連結を可能にする。

さらに、インターネットなどによる縦横無尽の双方向交信は、情報の発信者と受け手という一方交通を変えて、情報化の範囲と方法・内実を根底から再編する契機となる。この結果、一方では情報が大企業へ集積することを一層促進させると同時に、他方では、生産・流通・消費（生活）を含めたシステムと社会的情報ネットワークを構築する可能性が生ずる。

第三に、資本の再生産過程に限られないで進行する高度情報化は、資本の運動と政治的権力との結合・癒着を一層緊密なものとし、「現代的中央集権制」ともいべき支配体制がさらに強化される。

第四に、他方では、従来の機械制大工業段階では、その生産力の統制は主として企業の枠内に限られていたが、コンピュータ技術を基礎とする「高度情報化社会」にあつては、大企業による生産力の統制を根幹としつつも、さらに生活者としての労働者ないし勤労市民の立場から社会的ネットワークを構築し、部分的ながら国民が社会的生産力を統制し社会システムに関与する可能性が生ずる（例えば、地球・環境問題の市民による統御）。いわば上意下達型ネットワークにたい

する協同型ネットワークの構築である。

(2) 高度情報化と労働世界・生活世界の変化

第一に、高度情報化が労働者・勤労市民（・農漁民）の主体的条件に与える変化は、まず労働ないし労働世界において示される。情報化が労働過程、工場（企業、職場）内における分業のあり方に少なくない変化をもたらす。古くから言われてきた資本主義的生産のもとにおける精神労働と肉体労働の分裂・対立の枠組みが根底から変わるわけではないが、情報化にもとづく労働過程（職場）の編成のもとで、部分的ながら精神労働と肉体労働の融合が可能となる。

このような労働に見られる変化のもとで、一方では労働をめぐる新たな差別、分断、排除を生み出す。しかし、他方では、その積極面として、労働編成への労働者の主体的関与が部分的ながら可能となる。

第二に、労働者・勤労市民（・農漁民）の主として生活にかかわる領域、言い換えると生活世界においては、大企業に直接に拘束されないで住民が主体となった協同ネットワークを多面的に展開する可能性を生ずる（例えば、生協などさまざまな生活協同活動の展開など）。

以上を総じていえることは、一方では、資本の支配体制の一層の強化、労働者、勤労市民にたいする支配、関与を一層強め、そのような過程で現代的貧困化ともいうべき事態が深化すると同時に、他方では、生産力の社会的・民主的規制の物的条件と主体的条件が成熟し、社会的生産力のグローバルな認識と統制の可能性が高まっていることを示しているといえる。

そこで、さらに国民諸階層の労働（世界）と生活（世界）をめぐる対抗的構造について認識を深めるために、その根底に存在する問題として、現代社会の貧困化について考察する必要がある。

(3) 現代社会における貧困化のメカニズム

現代社会では、貧困は生産力の発展による生活の物質的条件の改善によってほぼ解消した、とする見解も決して少なくないが、このような認識が皮相的であることは、現在にいたっても世界では数百万人に及ぶ飢餓に直面している人びとが現に存在するという峻厳な事実をとっても明らかである。

貧困化についてはすでに早い時期にその基本的考え方を提示したので（『地域農業と農民教育』、1980 年）、ここでは若干の補足を含めて、その分析の枠組みについて述べるにとどめたい。

要約していえば、貧困化については、生活（労働を含む広義）が「以前より悪くなったこと」、さらに階層差・地域差を軸とする相対的貧困化という側面に加えて、「生活の向上を実現できる条件があるにもかかわらず、そのことが実現していない」ことも含めてこれを現代社会の貧困の内実として認識することができる。

この点についてもう少し説明を加えておこう（図 1 参照）。

資本主義社会の貧困は、資本主義的生産力の発展にともなう矛盾、つまり労働の生産力が資本の生産力として実現する、という生産力の展開をめぐる矛盾と労働の疎外を基礎にして進行する。

このことを前提する貧困化の基本的枠組みは、階級構成の一方の極に位置する資本家には富（資本）の蓄積が進み、他方の極に位置する労働者階級（勤労諸階層）には貧困が蓄積することを基本的図式としている。

この中で、階層的不均等は、主として低所得貧困層、ホームレス、社会的弱者（心身障害者、女性、高齢者、少数民族など）への貧困の集中となって現れ、地域的不均等は、国内の地域経済の不均等発展、南北問題（第三世界の問題）などとなって現れる。

さらに、経済・社会の発展にともなう新たな貧困・差別・不平等とその再生産のメカニズムに

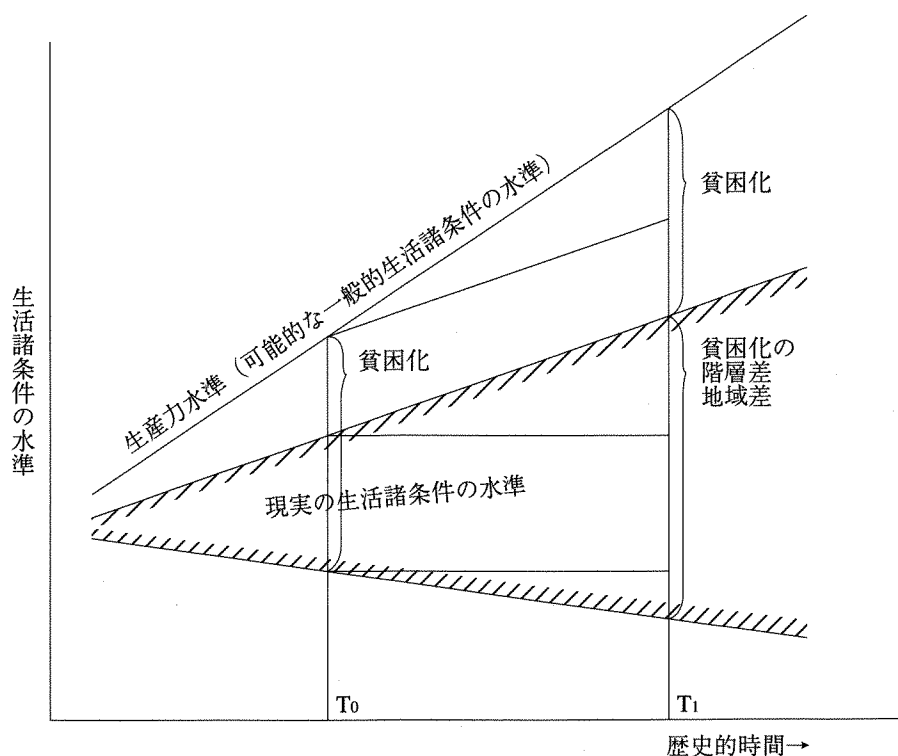


図1 現代の貧困化のメカニズム

も注目しなければならない。例えば、高校進学率の上昇にともなうよりマイナーな存在としての中卒者にたいする差別などをあげることができる。

また、学歴社会と教育をめぐる差別・不均等の再生産のメカニズムも重大である。偏差値による「輪切り」、不登校・中退者の増大、いじめなども基本的には大人社会における差別と不平等の構造が重大な要因となっているといえよう。

さらに現代社会に特有な貧困化の現象は、それがこれまではほとんど無かった労働と生活の新たな破壊や悪化となってあらわれている。労働をめぐる労働強化、長時間労働、新たに発生する職業病、「過労死」、ストレス、就職難、就業の不安定化に加えて公害、交通事故、都市災害など現代的災害の発生と増大が顕著である。その意味で、「もはや絶対的貧困化といわれる事態は克服された」のではなく、現代の貧困化というべき事態が深刻に発生しているのである。

とくに地球・環境問題は、資本主義のもとにおける生産力の超絶的な発展にともなって地球規模で発生している問題であるが、それはたんに全地球的な問題にとどまらず、南北問題の克服を含めた生産力の地域的不均等発展の問題として認識することが重要である。

上記のような認識のうえに立って、さらに社会的生産力の発展と現代的貧困との関連を説明する枠組みにかかわって考えるならば、「社会的生産力の水準で実現可能な生活水準と現実の生活水準とのギャップ」を貧困の内実として認識することが重要となる。

このような貧困化の認識は、第一に、労働者（勤労諸階層）の労働の果実（汗の結晶）である価値の社会的再配分（不均等の是正を目指す財政・税制の改革など）を迫る契機を含んでおり、

第二に、生活向上の要求と条件を含めることによって、貧困を積極的に認識し、第三に、貧困について個人レベルから社会的（全社会的＝階層的・地域的）レベルにいたる統一的認識が可能となる。

2 情報化と地域をめぐる対抗的構造——住民主体の生涯学習の経済的基礎——

(1) 地域概念の再検討とその現代的意義

人びとの労働と生活の個性的な営みは地域を基盤にして成り立つが、そのような中で形成される地域性は、諸個人とその社会的関係を軸に歴史的に形成されてきた地域それ自体の個性である。

他方、高度情報化社会の一つの特徴は、一極集中的な情報システムに示されているが、これは往々にして地域の個性を打ち消す方向に作用しがちである。現代社会の地域戦略に見られる「広域化」は、その具体的な体現にほかならない。この動きが強くなる中で、地域の個性や住民自治や地域民主主義がどのような位置に置かれるかが、あらためて問われることになる。

そのさい、少なくとも次の二つの視点が重要であろう。

その一つは、地域についての経済的側面からの検討であり、二つめにはそれとの関連における地域民主主義や地方自治制度の現代的意義の検討である。

地域の経済的本質については、地域の基本的構成要素を土地と労働力に求めて考察することが可能である。

まず、その構成要素の一つとしての土地（自然界、資源を含めて）に着目したばあい、企業にとって土地は立地に必要な地積であり、さらに原料・資源などを確保するうえで不可欠である。

さらに土地は、その素材的性格に照らしてみると、資本主義的に生産することのできない自然存在そのものであり、有限の生産手段である。このことは資本の蓄積にとっては一つの制約条件となるが、反面、そのような経済的制約にもかかわらず、あるいはそれゆえに、大企業は土地を商品化し、土地市場を通して資本蓄積に土地を動員する（バブル経済下における土地投資は記憶に生々しいばかりでなく、いまなお現存する問題である）。

地域のもう一つの構成要素である労働力についてみると、地域は、一方では資本の側から見ると働き手としての労働力の再生産の場である。他方では、地域は勤労住民にとって労働と生活の場である。

勤労住民の生活はそれ自体、生命と種の持続的再生産の過程であり、労働と生産はそのためになくせない活動である。この中で、とくに生活の営みそのものは資本主義的再生産の枠外に存在する（資本は労働者の生活過程を直接に包摂・支配することはできない）。しかし、他方、労働者にたいしては労働市場における労働力の商品化（雇用関係）を通して資本の運動法則が貫徹することになる。

(2) 住民自治と地域協同活動

そこで、地域の資本主義的性格を、土地と労働力という二つの基本的構成要素の結合の場として認識するならば、それは二つの特殊な（資本にとって制約のともなう）資本主義的商品の結合の場であるという点で、両者とも資本が完全に支配し切ることのできない存在である。

第一に、勤労市民（労働者、農漁民）の側から見ると、地域は資本主義社会に先立って古くから、そこに住む人びとの労働と生活の場として存在してきたのであり、その長い歴史にわたる営みの中で、産業、生活、文化などにわたって独自の地域性、地域文化（広義）を構築してきた。

第二に、そのような地域性、地域文化は資本主義的近代化のもとで大きな変貌を余儀なくされるが、その独自の地域性がすべて失われるわけではない。むしろ、資本主義的再生産構造のもとで、地域はなお自立性を保持できる条件を有している。

このことを地域民主主義、住民自治の経済的基礎として位置づけることができる。いいかえれば、地域民主主義が成り立つ客観的条件を地域の経済的本質との関連において認識することができる。

いわば、地域はそこに住む人びとにとってみずからの労働世界と生活世界の統一の場であり、それを守る「砦」としての意義を有するが、この労働世界と生活世界との双方にかかわる地域問題のひとつの課題と実践事例を農業・農村の中にみることができる。

(3) 「新農政」の意図と家族農民経営の現代的意義

1992年に農林水産省から発表された「新政策」（「新しい食料・農業・農村政策の方向」）においては、個別経営体としての農家（家族経営）はすくなくとも農業政策の対象としては事実上否定されている。これは戦後自作農体制の終焉の宣言であり、その根幹をなしてきた家族農民経営にたいして農業政策の対象から事実上除外するという「引導わたし」であり、農業と農村社会の破壊を方向づけるものである。

このような中で、住民の生活とそれを裏づける地域産業の持続的発展はいかにして可能か。

この点とかわかって、従来は、小農的生産様式を合理的・近代的生産様式である企業的（資本主義的）生産様式との対比において、それ自体としては非近代的・非合理的農業生産様式として措定し、それゆえ、分解基軸に位置する過渡的・自己否定的存在とみる見方が支配的であった。

このような農民層分解の法則性は現段階においても基本的に変わらないとしても、資本主義的生産力発展をめぐる矛盾が一段と激化する中で、家族農民経営（小農）の存立の意義を一義的に非合理的存在とみなすだけでは不十分である。

資本主義的合理性が抜き差しならない矛盾に直面する中で、それと併存可能な家族農民経営（小農）自体の合理性をどのように認識するかということがあらためて問われているのである。これは労働世界だけに解消しえない問題であり、生活世界に目をむけることを必須とする。以下では、家族農民経営の合理性についてより広い視点から指摘する。

イ) 生産力的・経済的合法則性の視点から

小農存続（その補完システム＝共同組織を含めて）の合法則性（これは分解論の否定ではない）は、資本主義的合理性と相反するがゆえに、逆に資本主義的合理性と併存しうる可能性を有しているといえることができる。それは地力略奪の企業経営と持続性を内在する家族農民経営とを対比することによっても明らかである。両者は対立しつつも併存することが可能である。そのさい、熾烈な競争関係の中で家族農民経営が存続するためには、いわばその弱点を補う副次的システム（＝農民による共同組織）による補完を必要とする。これはたんなる主観的・社会運動的対応ではなく合法則性にもとづく農民の主体的対応である（図2参照）。

このような見地から主産地形成論（農業協同組合論）を基礎とする地域農業構造論（集落構

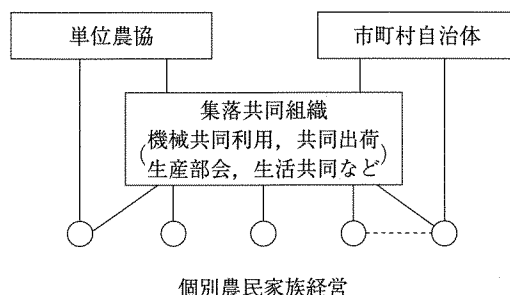


図2 地域農業の重層的構造

造論・農協論)の構築と展開が新たに求められる。

ロ)生活世界の視点から

従来の合理的農業の見方は、農業生産過程における合理性に限られていた。それゆえに、労働生産性に裏打ちされた経営(資本)効率が一義的に重視されてきたのであった。ここに生活の論理あるいは生活世界を視野に入れて考えたばあい、その判断基準はおのずから異なってくる。たとえば農民家族の人間としての諸能力の発達や健康保持、地域における食文化の形成という判断基準は、労働生産性のみでは説明がつかない問題である。

まして農民文化(広義)の創造・発展の観点は経営効率と一義的に結びつくものではなからう。

ハ)労働、生活、文化の統一の主体としての家族農民経営と農民

上記の視点に立つてみると、農業を合理性＝資本主義的合理性として一義的に理解することは誤りであり、生活(さらに文化)の論理との統一の視点に立った判断基準が求められる。家族農民経営の合理性はまさにそのようなものとして措定されるのであり、家族農民経営は現実にそれを実現できる可能性を有しているといえる。

ニ)地域社会・文化の担い手としての意義

上記の視点に立つならば、食文化、伝統的生産技術・技能、地域の伝統的生活様式の継承など地域文化の担い手としての農民の存在と農民文化の意義は容易に理解できよう。

(4)マイペース酪農と別海労働学習運動の意義

上記のような視点から、家族農民経営を否定しようとする「新農政」にたいするきびしい実践的批判と農民的農業の発展の方向を指し示す根室・別海のマイペース酪農とその学習運動に目を向けてみることにする。

マイペース酪農は別海の酪農の大勢を占めているわけではない。むしろ限られた地域の実践として出発した。別海町では、パイロット開拓事業、高度集約酪農事業、酪農近代化事業をはじめとしてその時々の酪農政策のいわば実験場として、政策の最重点施策が絶えず実施されてきた。

70年代にはいって本格化した新酪農村建設事業が、その大規模な“建て売り牧場”方式のもとで、返済額1億円に近い巨大な借金にあえぐ入植農家の実態を目前にして、心ある酪農家は「政策のペースにまきこまれないで家族経営として自分の間尺に合った経営を目指す」という「近代化」政策にたいする批判的態度を貫いてきた。これがマイペース酪農の根底にある考え方であり、マイペース酪農の第一の特徴をなしている。

そして第二に、“自分の経営の間尺”の起点を家族の生活におき、人の生き方を何よりも大切にしたい家族農業を目指すことがその特徴として指摘できる。この結果、経営規模を生活と健康に無理をかけない範囲にとどめ、過大な大規模化を抑制している。

第三に、人に無理をかけないということは家畜にも無理をかけないという、自然との調和のとれた農業を目指すことに通じる。具体的には、1頭あたり搾乳量を適量(年間6000～7000kg程度)に抑えて牛に無理をかけず、さまざまな疾患を防ぐという配慮をしている。

第四に、このような農業観は土地にも無理をかけない、ということに結びつく。いたずらに肥料を多投して資材作物の反収を引き上げることも控えている。

第五に、このような自然循環にかなった農業経営において、経済的にも大規模経営と比べても格段に所得率(＝生産販売額に占める農業所得の割合)が高いことは、驚異的でさえある。

第六として、個別農民経営における生産と生活に関する実践が、地域社会を介在してグローバルな自然・環境問題や経済問題の認識に結びついているということが指摘できる。

さらに注目すべきことは、このような実践が持続的な学習活動の中で広がってきたということである。1970年代の初頭には別海労農学習会と称して、新酪農村建設計画を中心に農業・酪農情勢の学習と実態調査にもとづく詳細な資料による学習会が持たれた。

この学習会には農民組合の組合員をはじめとする酪農民、社会教育主事、保健婦、農業改良普及員、などの自治体労働者、共済組合獣医師、農協職員など農業関連労働者、小・中・高校の教員、市街地住民、そして専門研究者などが幅広く集まって熱心な議論が行われた。

やがて酪農技術研究会にかわってその学習の頻度も多くなり、さらに日常的な学習を積み上げるマイペース酪農交流会となつて月1回のペースで恒常的に開かれるようになった。

マイペース酪農はそのような集団的な学習と実践の成果であつて、マイペース酪農がしっかりと根づいている地域では、他より離農する農家の比率が低く、逆に後継者がほとんど確保されており、いまや中堅農家として活躍している。とりわけ女性が明るく元気で生活を楽しんでいるのが印象的である。

また、最近のマイペース酪農交流会の状況を見ると、その参加者の範囲も他町村の酪農家、酪農家としての自立を目指す酪農ヘルパー（農業労働者）、地元の農業試験場の研究者、サケ・マス科学館の学芸員、自営の獣医師などとますますひろがりつつある。

このようにマイペース酪農をめぐる幅広い実践は、こんにち、農業について社会的に問われている諸問題、すなわち、自然界の生命活動にもとづく生産活動が守るべき摂理、農家生活における家族のきずな、生活を基礎にした労働・経営のあり方、農村生活における社会的関係、協同活動の発展、都市と農村の新たな交流、環境・国土保全における農業の役割、地域と政策との関係など、農民教育、農村社会教育、さらには生涯学習の基本的な課題を示すきわめてレベルの高い実践となっているといえることができる。

このような実践を踏まえてもうすこし、分析の枠組みについて述べておきたい。すなわち、地域民主主義の存立基盤とかかわる協同性と公共性の問題である。

Ⅲ 地域協同ネットワークの展開をめぐる対抗的關係

1 地域に根ざす協同性の基本的性格

上記のような認識を基礎にして情報ネットワーク社会におけるネットワークをめぐる対抗的關係についてみるならば、それは中央集権型ネットワークと住民主体の協同型ネットワークの対抗的關係として認識することができる。

そこで、あらためて住民自治、地域経済民主主義を基礎とする住民主体の協同型ネットワークの存立条件とその基本的性格について考察することが必要である。

教育学研究の領域では比較的に目新しい協同活動も経済学の領域では長い期間にわたる実践の蓄積を持っている。とくに経済・社会システムの一部をなす協同組合については一世紀半の歴史を有している。このような制度化された協同組合を含めて、協同活動にたいして生涯学習の展開とのかかわりで、あらためてその現代的意義について考察する必要がある。

最近協同組合にたいする幅広い領域からの関心が高まっているが、このような協同組合への関心の高まりについての動機としては少なくとも次の二点が考えられる。その一つは、社会システムのパラダイム転換にかかわる問題関心である。旧ソ連型・東欧社会主義の相次ぐ崩壊が社会主義への展望に動揺を与え、資本主義でも社会主義でもない新たな第三の選択として協同組合に期待を込めようとする見方である。

それは一面では「新版・協同組合主義」ともいべき誤謬を含んでいるが、こうした見方とは別に協同組合の可能性と展開条件について深めるべき時期であることは確かである。

“協同性”についての議論はまさにこの点とかわかっており、社会教育や生涯学習とも密接に関連している。子育て協同ネットワーク、文化協同活動、労働者協同組合運動などへの社会教育からの関心の高まりなどはその一端を示している。

このような視点から、新たな分析の枠組みとして、これまで筆者が協同組合論の中でとくに重視してきたのは協同労働ないし協同組合労働についてである。

ここで協同性の分析にさいしてとくに労働概念を据えることには、大別して二つの意味がある。

その一つは協同性の歴史的展開を分析するにあたって、労働が村落共同体的・前期的共同労働から個人の経済的自立を基礎とする協同労働へと変貌する過程を分析することによって、協同性の歴史的 성격が明らかにされるからである。

さらに二つ目には、労働とその必然の帰結である所有、つまり“労働と所有”の視点は、従来の議論が、協同組合について運動・組織体の側面と事業・経営体の側面の二元的把握を脱しきれなかったのにたいして、これを統一的に認識するうえで有効な媒介概念となりうるからである。労働はそれ自体経済的活動の基礎をなすと同時に、労働の“果実”の所有（分配・管理など）とかわかって協同組合の事業経営と密接不離の関係にあるからである。

上記の視点に立ってみると、 “労働と所有” は必然的に私的所有と労働の疎外を生み出すが、協同組合もその枠外ではない。

協同組合労働の協同的性格と賃労働の性格との矛盾、協同組合における協同所有的性格（協同所有そのものではない）と私的・資本主義的所有の性格との矛盾、さらにこれらの相互に入り組んだ関係の中で生ずる諸矛盾などの分析が必要である。

また、協同組合労働の考察にあたって、これを重層的構造として把握するという点では後に述べる教育労働と共通している。それは両者の単なる類似ではなく、その根底には広く現代の労働をめぐる社会的分業の存在構造と労働および労働力編成の変化があるが、この点は分業論としてさらに深めるべき論点である（図3参照）。

2 公共性の対抗的構造

“公共性”は、その常識的解釈も含めて幅広く多様に理解されているが、学校教育、社会教育を問わず、公教育について議論するばあい、これは避けることのできない研究課題である。法律学、行政学、経済学、社会学、教育学などさまざまな領域からの接近が試みられているこの“公共性”について一義的に規定することは困難であるが、少なくとも次の諸点を看過することはできないであろう。

まず、公共性の概念規定を先行させるよりは、むしろその歴史的変化に着目することが必要であろう。つまり、市民社会の形成・発展、国家と市民社会の対峙のもとにおける市民的公共性

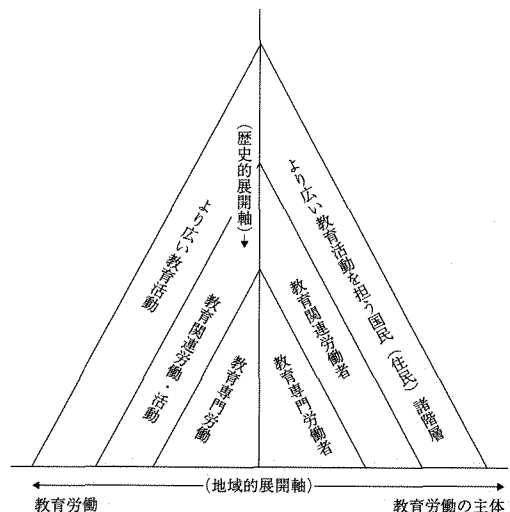


図3 協同組合労働の重層的構造

が、資本主義的公共性に転化して市民的公共性と対峙する関係に立つようになる、その歴史的プロセスについての分析が欠かせない。

このばあい、少なくとも次の視点は軽視できないと思う。それは市民的公共性と資本主義的公共性の対抗的關係は、個人の対等・平等な関係を基礎とする民主主義と資本の大小によって律せられるブルジョア的民主主義との対抗関係であるという点についてである。

公共性については、これを直ちに正義として認識するのではなく、むしろ公共性自体を対抗的關係において認識すると同時に、公共性に内在する矛盾に着目することが重要である。

また、公共性の主体について分析するさいには、民主主義とかかわって住民自治、公務労働の視点を枠組みに入れて考えることがとくに重要であり、これは先に述べた地域の本質についての理解と深くかかわる問題である。

IV 地域生涯学習計画化と主体形成 — 教育労働論を軸に —

1 教育労働の専門性をめぐって

この点についての一つの手掛かりは、ユネスコの『教員の位置に関する勧告（1966年、ユネスコにおける特別政府間会議）』であろう。そこでは教員について「教員 (teacher) という語は、学校において生徒の教育に責任を持つすべての人々」と定義されており、その範囲も学校教員および保育園、幼稚園などにかぎられており、それ以外の教育労働者は含まれないことになる。

これは教員にたいするおよそ標準的な理解といってよく、わが国における教育公務員特例法などもほぼ同趣旨の考え方に立っているといえる。

このような理解は大局において教育職を一種の「専門職」と見なす考え方といってよい。

このような枠組みを積極的に崩す必要はないとしても、教育職を「専門職」として限定的に規定するだけでよいのか、ということが直ちに問題となろう。

このこととかかわって、表1について考えてみよう。

表1. 学校における教育関係職員の数(1995年)

(単位:人)

	教員	その他職員	計
小学校	430,958	104,724	535,682
中学校	271,020	41,007	312,027
高等学校	281,117	63,642	344,759
盲学校	3,528	1,978	5,506
聾学校	4,380	2,211	6,591
養護学校	43,555	11,759	55,314
高等専門学校	4,306	3,246	7,552
大学	137,464	170,972	308,436
短期大学	20,702	13,103	33,805

資料: 文部省『文部統計要覧(平成8年版)』

この数字は、学校教育施設において、教員以外の職員が重要な位置にあることを端的に示している。学校以外の教育施設においては言わずもがなである。

さて上述の教育職=専門職論によれば、ここに示された「その他職員」は当然、教育職ではな

第二に、その社会的編成の客観的・基礎的条件として、国民の自由時間の拡大（したがって労働時間の短縮）が重要な前提をなす。

自由時間は勤労諸階層の生活における主体的で自由な活動の時間的条件にほかならない。そのさい、自由時間は単に「労働しない自由な時間」であるばかりではなく、人間的労働を実現するための条件であり、労働を含めて生活の全体をより充実させるための主体的条件の一つをなす、ということができる。

第三に、教育労働の主体的編成は単に教育労働自体にとどまらず、地域社会において産業活動や住民生活に欠かせないさまざまな地域関連労働と深く関連し、そのような地域労働力の配置の一環として教育労働が位置づく。

したがって、教育労働は、たんに教育専門労働に限らず広く教育に関連する労働を含むとともに、さらに福祉労働、医療労働、健康・保健労働、文化・芸術労働などと密接に関連しており、教育労働もこのような地域関連労働の一環として位置づけられる。

3 教育労働の重層的構造

教育労働の重層的構造は二つの展開軸をもとに認識することができる。すなわち、地域における教育労働は、いわば教育のプロとしての教育労働者を中心にして、さらに教育関連労働者（セミプロ）、住民（アマチュア）によって担われ、その相互の連環の中で全体としての教育労働が編成されている。さらにその展開構造は、一つには時間軸にかかわって、アマチュア→セミプロ→プロと言う序列で教育労働が社会的分業の一環として生成・展開する歴史的過程としてみることができる。さらにアマチュア、セミプロ、プロという重層的展開が水平軸（ないし地域軸）として現状における教育労働の地域的展開を示し、この二つの展開軸の相互のかかわりの中で教育労働が重層的に展開する（図4参照）。

このような重層的構造は、さらに具体的には、地域社会に多面的に存在する教育機関ならびに教育関連機関における配置・関連において実現している。

ところが、これまでの教育職・教師論では、その議論の範囲が概して教育専門労働に限られ、その枠内で教育労働の専門性が論じられてきた。したがって、例えば学校においても教員以外の学校職員の役割についてはほとんど議論の対象とならなかった。教育権の保証、それとの関連における教育労働の自立性、教育労働者の身分保証、教育労働の専門性などの相互関連がいずれも学校教員の専門性について限られた枠内でしか議論されてこなかったといえる。

教育労働を重層的構造として認識することは、このような先行研究の議論の狭さを克服するための一つの分析枠としての意味を持つ。

4 教育労働の専門性とその先進性

さて上記の考察を踏まえて、あらためて教育労働の専門性について整理しておこう。

従来の「専門職」論は、必然的に「非専門職」をその対極に置かざるをえない。

しかし、労働の専門性はすべての労働に内在するのであって「非専門職」から区別される限定的労働ではない。

無論、現実には「専門職」とみなされる職種が存在を否定するものではないが、それはしばしばエリート論やその利権擁護のギルド的自己防衛論に陥りがちな側面を有している（「専門職」の資格・免許の難易度は、その職種にたいする社会的需要よりは、しばしば、ギルド的閉鎖性に左右

されがちである)。

公教育、したがって公共性と深くかかわる教育労働の専門性については、これを教育労働の「専門職」ではなく、その先進性に求める。つまり、限定性、閉鎖性に専門性の論拠を求めるのではなく、普遍化の方向性を持った先進性に求めることができる。

第一に、このような教育労働の専門性に内在する先進性は、その労働の自立性ないし自律性に求められるが、それは、元来、人間（経済学的には労働力）を資本が所有できない、という経済的本質に基づいており、人間形成にかかわる労働としての教育労働の先進的意義が、この点に立脚して成り立つのである（たんなる独自性ではなく、先進性に注目）。

第二に、すでに述べたように、教育労働の編成にあたって、その主体に国民が位置づいており、その編成が国民主体のもとに民主的に編成される可能性を有するということである。

第三として、教育労働における専門性が集団的に蓄積される可能性が相対的に高いことが挙げられる。具体的には教員集団の形成、教職員労働組合運動の展開（相対的に高い組織率）などを基礎とする労働の集団的陶冶とそれが住民によって支えられる可能性を有することである。

上記の三点が教育労働の固有の性格ではなく、まさに先進性として意義づけることができるのは、このような性格が公務労働や協同労働、さらに他の民間労働（医療・福祉・保健労働、文化・芸術にかかわる労働など）に広く波及する方向性を有しているからである。

V 地域生涯学習計画化の対抗的・重層的展開

1 社会教育を基礎とする生涯学習の展開

戦後教育改革のもとで社会教育法が制定され、再出発を求められた中で、公民館活動が戦前の先進的ながら数少ない実践の成果を生かしながら急速に展開し、その過程で各地における公民館活動がきわめて日本のでユニークな個性を発揮することになる。

その主な展開の“舞台”は農村であり、その担い手は農業を担う青年と農村女性が軸になった。さらに注目すべきことは、この公民館活動が市町村を基盤に展開したことである。

学校教育のばあいには中央集権的な教育政策を受け入れる体質が学校内でも一種の受容基盤となり独自の学校文化を形成することとなるのであるが、社会教育のばあいには依然として“市町村重視”が保持されたとみることができる。

公民館に匹敵する社会教育施設は外国ではほとんど類例がない、とはよく指摘されることであるが、その特徴はたんにその形態に示されるだけではない。個人の求める学習への“メニュー提供方式”を基本とする欧米の成人教育とは異なり、日本の公民館活動は、専門職員としての公民館主事ならびに現場を受け持つ社会教育主事の“自己教育活動を援助し組織化する教育労働”を中心にして、さらに公民館運営審議会に示されるように学習主体としての住民が公民館の運営に参加できる仕組みが保証されている。

さらに世界的に見てもメニュー方式を軸とする欧米の成人教育に比べて、住民主体の自己教育を理念としているという点（その理念がどこまで実現してきたかについては厳しい点検が必要であるが）において先進的であるということが出来る。

そこで、あらためて生涯学習政策を見るならば、その問題の一つは都道府県を基本単位とする生涯学習構想を推進することによって、従来の市町村の公民館活動を中心とする社会教育活動から都道府県単位の広域的生涯学習施設にシフトさせようとしていることにある。

そこから浮き彫りにされる政策上のキーワードは「広域化」、「生涯教育の産業化」、「民間事業

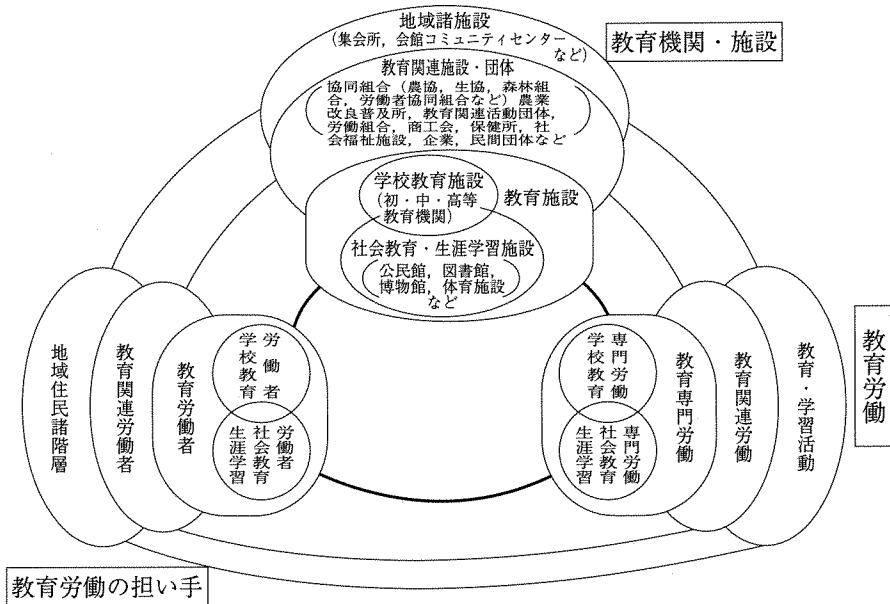


図5 地域教育計画の重層的展開構造

者の導入」などである。

すでに前述したように、日本の住民自治は、具体的には、戦後、市町村自治体を基盤として形成・発展してきたのであるが、このばあい、市町村自治体にとどまらず、市町村の行政区画を基本単位として市町村に存立するさまざまな機関・組織、団体、住民組織をふくめて総体として市町村自治が形成してきたこと、その中で公民館を軸とする社会教育施設がいわば扇の要（かなめ）に位置してきたことの意義は大きい。

むろん、われわれは住民主体の地域づくり・学習ネットワークを市町村区画に固定して考えたり、広域化を否定的に理解しているわけではない。住民自治の基本単位組織を基底にしてそれより狭い圏域やより広域にわたるネットワークが幾重にも形成されることはむしろ必要なことであるが、基本単位組織における自治を軽視した「広域化」は実質的に住民自治の否定に結びつくといえる。

このように考えるならば、市町村を基盤とする公民館（ならびにそれを軸とする社会教育活動）は他の社会教育施設との連携のもとで地域教育施設の要（かなめ）であり、地域生涯学習計画化の中核に位置する存在であるといえる。さらにその中であって公民館主事や社会教育主事は国民の幅広い自己教育を軸とする主体形成を援助し組織化する役割を担う教育労働者としての役割を担っている（図5参照）。

その意味において社会教育労働ならびに生涯学習に関する労働は現代社会における新たな精神労働としての意義を有するが、社会教育の相対的立ち遅れ（学校教育と比べて）のゆえに、いまだその専門性が確立していないことも確かである。

2 地域生涯学習計画化と生涯職業能力開発

戦後、社会教育行政の新たな展開にさいして、労働者教育は事実上その枠外に置かれ、その主要な部分が大企業の行う企業内教育にゆだねられてきた。

これまでの企業内教育は大企業主導の社内職業訓練が主軸であった。しかし、そのような企業内教育も大企業の労働者に限られており、中小企業労働者は事実上その枠外に置かれてきた。

中小企業労働者はそのほとんどが末組織労働者であり、ときには労働者としてはほとんど無権利の状態に据え置かれてきた。また、技能習得、職業訓練においても、その一部が労働省の管轄下にある公的職業訓練の機会を得ているだけであって、大部分の中小企業労働者は職場内における徒弟的な技能習得と経験の伝承に依拠するほかはなかった。

このようにわが国における労働者教育がこれまで決定的に立ち遅れていた点を考慮にいれるならば、生涯職業能力開発は、本来、勤労者の教育・学習要求として根強く存在してきたものであり、地域生涯学習の計画化においても欠かせない重要な課題である。

加えて、学校における職業教育の再構成、技術革新に伴う職場転換・転職に伴う職業再教育、女性労働者の増大、平均寿命の延長と連動した労働年齢の高年化、心身に障害を持つ人びとの雇用機会の拡大と職業訓練、外国人労働者の職業訓練など、取り組むべき課題は多岐にわたる。

このような状況をふまえて、地域生涯学習計画化に労働者教育を位置づけたばあい、その主な課題としては、大要次の諸点が指摘できよう。

第一に、こんにちの技術革新、産業構造の変化、それに伴う技能、労働能力の変化、労働市場の構造的変化などのもとでは、既存の企業内教育じたいが矛盾をはらみ、労働者教育の再編が必須の状況となっている。

第二に、労働者教育を労働者の要求にもとづいて編成するさいには、労働者教育は生涯職業能力開発、職業教育、技能訓練など労働能力の育成・向上に限られるものではなく、現代社会の市民、自立した労働者として求められる教養についての学習、さらに健康学習、地域福祉・医療に関する学習、地域づくりについての学習など、幅広い領域にわたる。

いいかえれば、労働者教育は、たんに労働能力の育成・向上にかかわる教育・訓練にとどまらず、ひろく勤労者が現代的教養の習得するための自己教育として行うことにあり、それ自体労働者文化の創造とかかわる学習活動である。

第三に、労働者教育における専門性と総合性の区別と統一が実践的課題となろう。この点はいわば教育における基本問題であり屈指の難問の一つといえる。

第四に、労働者教育をめぐる対抗的関係のもとで、労働者の教育要求を実現しようとするとき、その組織的主体として労働組合、協同組合、さらに労働者の組織する多彩な学習組織・団体などの果たす役割は大きい。とりわけ労働組合が企業主導の労働者教育と対峙しつつ労働者教育の組織的主体として学習のプログラムを持ち、それを実現することが重要な意義を持つ。ここことはイギリスの労働者教育における WEA（労働者教育協会）の事例を待つまでもなからう。

このような実践を基礎にして、さらに公教育としての労働者教育の制度化を国民とともに要求し、全体として学校教育、公的社会教育、企業内教育、公的職業訓練、その他の民間教育活動などを射程にのせた体系的な労働者教育のプログラムを作成し、その実施態勢を含む体系的計画化を展望することが求められている。

3 地域生涯学習計画化と地域の教育力の重層的展開

生涯学習において学校教育と社会教育の関連があらためて問われることは否定できないが、この点については従来“学社連携”の問題として議論されてきた。しかし、実際の連携は体育施設の学校開放がその大部分であり、それ以外の領域においての両者の協力関係はきわめて乏しかったといえる（欧米との違い）。

最近では学校五日制や“いじめ”、“不登校”の問題などともかかわって学校と地域社会との関係が問い直され、学校の教育力を社会に開放することに関心を高めつつあることは確かである。

いま、あらためて学校教育と社会教育の連携を地域社会を基盤として構想し、そのうえで地域の教育力を再構成することを見通したばあい、社会教育の側から何が提起できるであろうか。

第一に、わが国の戦後の社会教育が学習者（国民）の主体性を重んじていることの意味についてである。

戦後間もなく制定された社会教育法が学習者の主体性を重んじていることは、すでに指摘したように、それ自体としては先進的意義を有することであるが、その発端はむしろわが国における諸個人の自立の未成熟に由来していたと見ることができる。つまり、日本社会の後進性の反映としての側面を有していたといえる。さらにいえば、戦後民主化に多大の影響力を有していたアメリカを中心とする占領軍が、一方では日本の戦前体制への復帰・反動化を危惧し、他方では、戦後間もなく先鋭化しはじめた米ソ冷戦体制のもとで、アメリカ側から「いわば共産主義の脅威に対する防波堤」としての期待から、公民としての日本人の成長を促し、それを社会教育に託した、という側面を軽視することができない。

この点、欧米では、市民社会として成熟していたので、成人教育の主体が国民であることをわざわざ法制上規定する必要はなかったといえる。

しかし、この学習者の主体性についての意義づけが現代においては学校教育への問題の提起としてあらためて先進性を有する点を軽視できない。それは学校教育においては、教育の論理と教育政策の内在化にともなう特有の学校文化、教師文化とかかわって“教える者”と“教えられる者”との関係が十全に対等ではない中で、より良い両者の関係をどう作り上げるか（「子供の権利条約」ともかかわって）という課題がある。この点について、社会教育における学習者の主体性尊重の考え方は有効な意味を持つといえよう。

社会教育において学習者の主体性を重視するということは、学習者をめぐる労働世界と生活世界を踏まえて主体性を認識することに結びつくが、この点では従来の伝統的な社会教育研究においてはほとんど解明されなかったといつてよい。

小論ではこの点について労働論の視野から解明を試みてきた。言い換えると、社会教育に関する労働論的分析は教育・学習と労働・生活の統一的認識を可能とし、教育の論理に局限された分析枠を広げる意味を持つ。さらに言い換えれば、学校文化、教師文化の局限性、閉鎖性を克服する契機となるといえる。

第二に、戦後日本の社会教育が地域（市町村自治体）を基礎として展開してきたことの意味についてである。

これはわが国のコミュニティ（地域民主主義の基盤）の未成熟（＝市民社会としての後進性）を基礎としており、地方自治制度が戦後ようやく緒についた中で、社会教育の地域的基盤とその財政的基盤を市町村自治体に依拠せざるをえなかった。現在、生涯学習の展開基盤が市町村自治体から都道府県に広域化してシフトしつつある中では、これまでの市町村自治体に基礎を置く社

会教育の展開が、中央集権的教育政策への実践的批判のよりどころとなっていることの意義も軽視できない。

第三に、社会教育が公民館を主たる舞台として展開してきたことの意義についてである。

これも欧米に比べてわが国の社会教育施設が未整備（とくに農村部において）であったことと深くかかわっているが、現在、あらためて総合的地域社会教育施設として再評価する時期にきているといえよう。

第四に、社会教育が教養中心の編成になっていたことの意義についてである。これも日本の教育の立ち遅れとその地域格差を反映していたことは否定できない。具体的には高校進学率の移り変わりとその地域格差（都市と農村）を介在させて考えるならば容易に理解できる問題である。

このような“教養主義”は現在求められている現代的教養の確立とその中で必要とされる“リベラル・アーツと専門教育の統一”（＝教育学の基本問題の一つ）に直接かかわる意義を有する。

上述のような社会教育の学校教育に対比しての制度的先進性は、総じて、反面におけるわが国の市民社会としての成熟度の低さに由来する面を否定できない。しかし、公民館を軸とする社会教育実践を現に定着させ育ててきたのは国民であり、このような戦後から現在にいたるわが国の社会教育の民主主義的蓄積は、生涯学習を発展させるうえで重要な意義を有し、学校教育にたいする問題の投げかけにもなる。

他方、学校教育に見られる中央統制は、反面におけるそれに抗する教育労働者を中心とする民主主義運動の主体的契機となった。戦後から現在にいたる教職員組合運動は多くの紆余曲折をへつつも地域民主主義運動として民主教育の維持・発展を目ざして数々の実践を積み重ねてきた。

このように社会教育と学校教育に見られる蓄積と反省点を基礎にして、今後、生涯学習の枠組みの中で、連携と統一をはかることが、地域教育計画の新たな課題となろう（図6参照）。

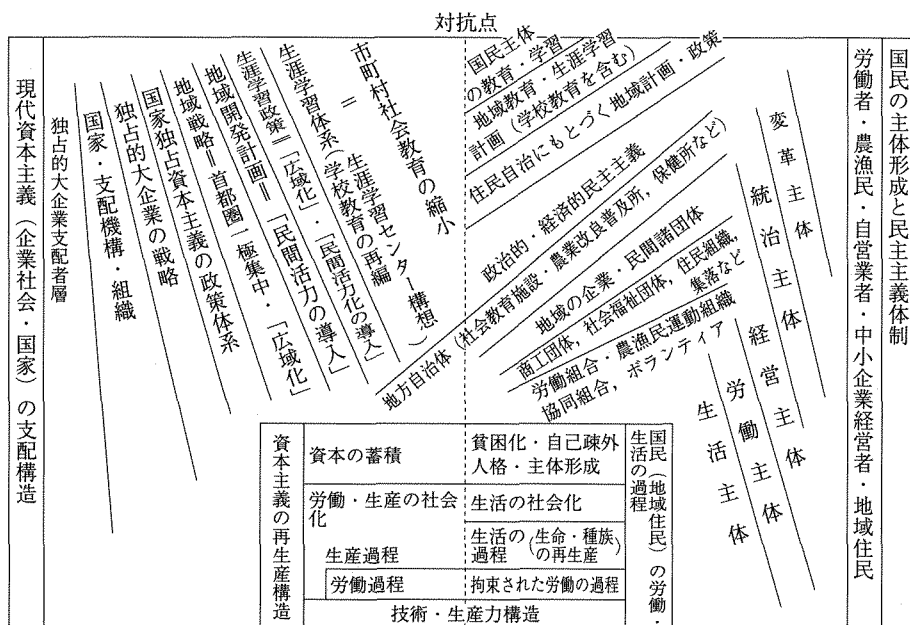


図6 総括的概念図＝地域生涯学習計画化の対抗的構造

そのさい、高等教育がその帰趨に重大な影響を与えるということが出来る。それは日本における高等教育が、初等教育や中等教育に比べて相対的に自律性と自治が認められてきたこと、欧米ではすでに広範に普遍化しつつあるパートタイム学生としての「社会人」の高等教育機関への受け入れやさまざまな形態で実施されている大学開放事業などを通して、高等教育機関が自主的・内発的に生涯学習とかかわることができるからである。

4 生涯学習計画化の展開軸

生涯学習は、国民一人ひとりの自由で個性的な自己教育を基礎として営まれるとともに、社会的な共同の営みとして行われ、そのような共同活動の中で、一人ひとりの学習の営みを相互に高め合うことが目標となる。このような教育・学習活動を主体的に組織化し、すべての国民に持続的に保障する計画を国民がみずから主体となって作ることが生涯学習計画化であり、それが地域社会を基礎とする展開であるという意味では地域生涯学習計画化である。

そのさい、教育計画化の主体についての階級的・対抗的関係を基礎にして、大企業主導の生涯学習計画にたいする意志・制度と住民の主体形成を軸とする地域生涯学習計画化との対抗的・重層的な関係と構造が作られることになる。

さらに、このような視点に立って地域生涯学習のプログラムを構想するさい、その枠組みにかかわって二つの展開軸を設定することができる。その一つは、諸個人の人格形成、主体形成とその世代構成にほぼ見合った教育・学習活動の展開軸であり、いま一つは共同活動とその社会的展開に見合った展開軸である。

いわば縦の展開軸と横の展開軸である。

縦の展開軸には幼児教育、就学前教育、学校教育、学校外教育、職業教育・訓練、労働者教育(再教育)、青年教育、成人教育、高齢者教育など人間の発達段階に見合った教育・学習の展開とさらに国民諸階層の主体形成に見合った学習の展開がこれに含まれ、さらに社会的不利益を蒙っている人びとの学習の保証と援助など、教育と生活・福祉との接点にかかわる諸課題が加わり、相互に入り組んだ構造をなしている。

横の展開軸は、いわばこのような教育・学習の展開基盤にかかわって家庭(家族)、学校(PTA等)、企業、地域(集落、町内会、商工会などの産業団体、協同組合、市町村自治体など)、都道府県自治体、国などがこれに含まれて生涯学習計画化とその実現にあたっの組織的条件をなす。

この縦と横の展開軸を基礎にして生涯学習の構造化、その内容の編成とその組織化、制度化が行われることになる(前掲図6参照)。

学校教育と社会教育との関連において、双方がお互いに形成していた「壁」は、学習者の労働世界と生活世界、さらにそれらを統合する基盤としての地域社会構造を基盤として克服され、これまで試みられなかった体系化が生涯学習体系として見通されるのである。

(付記) 小論は、1996年3月7日に行われた筆者の北海道大学退官にあたっての最終講義の要旨である。この機会を与えてくださった北海道大学高等教育機能開発総合センターならびに北海道大学教育学部の関係各位に深く感謝の意を表します。