

生涯学習活動の更なる活性化のために
—公開講座担当者からの報告—

**Toward Further Vitalization of Lifelong Learning Activities:
A Report from a Lecturer in Charge**

内海 俊祐^{*)}
Shunsuke Uchiumi

要旨：本稿は生涯学習活動に携わってきた筆者の経験に基づく報告である。生涯学習は我々の生活の質の改善において重要な役割を果たし、人間存在に必須の概念であると言える。ノーマン・ロングワースによる学びの段階図の観点から生涯学習を捉えれば、学習とは、単なる知識の習得ではなく「知恵」の獲得である。このことを念頭に置き、筆者自身の生涯学習活動を振り返りつつ、「知恵」とは何かという問題を考察することが生涯学習活動の更なる活性化につながることを論じた。

Key Words：生涯学習 ノーマン・ロングワース 学びの段階図 「知恵」

序

筆者は宇部フロンティア大学において宇部市民および近隣地域の人々のための公開講座を担当し、大学の生涯学習活動に係わってきた。公開講座の講義や演習あるいはゼミを受け持った者として、これまでの自分の講座の実践内容を総括し、これからの自らの講座の改善策を本稿において模索してみようと思う。ただし、以下に述べる事柄は、あくまで筆者自身の公開講座の内容の質的向上のための意見であって、本学の他の生涯学習活動に対する提言ではないことを予め明言しておく。また、公開講座の受講者数を増やすための方策を考える等の学校経営面での考察はここでは行っていないことも付記しておく。ただ、本学の生涯学習活動の更なる活性化に寄与するために何が出来るのかということをお問することは、生涯学習活動に係わる者一人一人が本来考えなければならないことであって、統一したスタンスの下に活動が行われることには生涯学習の多様性を重視する者として個人的には反対であ

るが、他の担当者がどのような理念の下に活動を行っているのかを知る機会が現在の我々の組織にはないことを残念に思うということだけは述べておきたい。

1. 生涯学習 (lifelong learning) の意義

生涯学習という表現は、人間が一生 (lifelong) 学び続ける存在であるという前提に立った概念であると思う。人が人として生き続ける限り、何かを知り何かを学びたいという欲求を持つことは、衣食住への欲求を持つことと同じく自然なことである。学習への欲求は我々の好奇心や興味から発生する場合もあるし、何らかの強制を伴う必要性から生まれる場合もある。知ろうとし学ぼうとする対象は人様々千差万別である。すなわち、生涯学習の概念の捉え難さは第一にその多様性にあると言える。仮に、学習の対象が具体的で体系付けられたものであれば特定の学問分野になるのであろうが、ここで注意を要することは、学問分野という表現を使っ

^{*)}宇部フロンティア大学人間社会学部児童発達学科准教授

た場合、それはすでに「学習」のことではなく「教育」のことを語っていることになるということである。学習、つまり学び習うという行為は、すでに述べたように本来自発的の行為であり、知識を得る者の側の概念である。一方、教育、つまり教え育むという行為は体制側からの発想であり、特定の理念の下に特定の人材を育成するための目的論的概念である。このことの論理的帰結は、大学などの教育機関で合目的論的教育を生涯学習の名の下に提供することには正当性がないということになる。例えば、ある大学がその大学独自の理念の下に近隣地域の社会人を対象として特定の人材育成を目的とした公開講座を行った場合、それはもはや生涯学習活動とは呼べなくなってしまう。筆者にしてみれば、そのような公開講座はナンセンスであり不遜である。英語で言う *education* とは、語源としては「人の能力などを引き出すこと」という意味であるが、人の能力を引き出す以上、それがどのような能力であるのかを当然明確にしなければならないし、学校教育において、どの授業のシラバスにも明確な目的・目標が明示されているのはこのためである。一方、生涯学習にはこのような目的論的発想はそぐわない。なぜなら、学習とは、すでに述べたように、自発的で多様なものであるからだ。もしも、大学などの教育機関が生涯学習活動に係わるとしたら、そこでの活動は狭義の教育の概念が干渉しないものとするべきであろう。生徒や学生を対象とした義務教育や高等教育は、その修了とともにその役割も終了してしまっているのである。例えば、学位を取った後社会で活躍する人々や、退職後の高齢者に対して教育を施すという姿勢ほど、これらの人生の達人たちに対して不遜なことはないと筆者は考える。

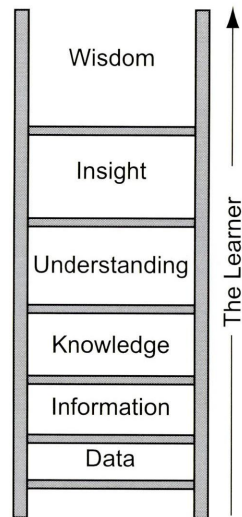
大学が生涯学習に係わる場合、その機関に属し活動を行う者は、どのような姿勢で自発的で多様なニーズに対処すべきなのだろうか。このことを、この小論では Norman Longworth の理論を基に考えてみたい。人間には時代や社会の変化に対応するために年齢に関係なく学び続けなければならないという、きわめて実用的な面での学習の必要性があり、また、一方で、人生の諸事あるいは人生そのものの意義を探り認識するために学び続けるという意味での学習の必要性がある。ノーマン・ロングワースの生涯学習に対するビジョンはそれら全ての必要性に対してサービスを提供するというものである。方法論としては、各地域社会における学習活動グループをインターネット等でつなぎ合わせ、地球規模の生涯学習ネットワークを構築するというも

のである。テクノロジーの進歩により、種々雑多な関心事を持つ人々の自発的で多様な学習の欲求が満たされる時代がすぐそこまで来ている。テクノロジーを利用して同じ対象に関して学習の欲求を持つ者同士を結び付けるということは、地域社会に限定される従来の形態を脱して地球規模で学習活動を行うことを意味するが、このようなことは我々がネット社会ですでに経験し始めていることである。ロングワースのビジョンは、そのような繋がりを生涯学習の観点から行うというものである。その壮大さのゆえに彼のビジョンは夢想家のものとして捉えられる向きもあるようだが、それがそのまま夢で終わりそうにないことは、彼が繰り返し強調する“*action for change*”（改革のための行動）の内容、つまりどのような行動を起こせばそのビジョンを実現できるかということが具体的に著書の中で示されていることでも窺い知ることが出来る。活性化の点で彼の生涯学習活動の方法論は影響力のあるものであり、これから彼が行う生涯学習活動がどのように進化してゆくのかをこの種の活動に関与する者は注目しておく必要があるであろう。

ロングワースのビジョンに関して筆者が特に関心を持つのは、実は以上のような種々雑多の学びの場を提供するための方法論ではなく、そのような場での学びの内容はどのようなものかということである。世界全体の在り様にも大きな変革をもたらしかねないロングワースのビジョンは、単なる知識の切り売り施設を通して需要対象の情報を世界中にばら撒くことでは決してなく、生涯学習の概念を使って、人間がより人間らしく生きることの出来る世界を創り出すことにあると言える。彼にとっての生涯学習の意義は、その究極の意味において、学ぶという行為によって人々が人間として生きるうえでの「知恵」を獲得することである。学習行為がただ単なるデータの習得から「知恵」の獲得に至る段階を持ったものであることを、ロングワースは *learning ladder* と名付けた学びの段階図によって、次のように表現している¹⁾。

ロングワースによれば、「知恵」や洞察の獲得は情報やデータの獲得よりも上位の学習ということになる。何が上で何が下かという価値判断は、主観的なものにならざるを得ないし、その位置の正当性を論証することは不可能である。知識や情報やデータが学習活動において必須の要素であることは、誰

¹⁾ Norman Longworth, *Lifelong Learning in Action: Transforming Education in the 21st Century* (London: Kogan Page, 2003), p. xiii.



The Learning Ladder
Personal Voyage from Data to Wisdom

もが経験論として認めることであろう。それと同様に、「知恵」がそれらより上位にあるということは、ロングワースが personal voyage と呼ぶ学習の道程

を経てきた者誰もが「感じている」ことであろう。しかしながら、繰り返しになるが、それは主観的なものにならざるを得ない。その理由は明らかである。「知恵」の定義が曖昧だからである。「知恵」を獲得することによって我々の生活は自立と豊饒へと導かれるのであろうが、「知恵」とは一体何かという問題に対して論理的な答えを用意することは筆者には出来ない。そこを、あえてその問題の検証を曲りなりにも試みるために、次に筆者自身の公開活動の内容を観ながら、思うこと語ってみることにする。

2. 生涯教育活動の内容と反省

筆者が担当してきた公開講座は、平成6年から行った「英文学ゼミ」と平成15年から始まった「原書で英米文学を楽しもう」および平成21年から継続中の「TOEIC 指導講座」である。これら三種類の公開講座の活動内容をそれぞれ一覧にまとめると、以下の三つの表になる。

表 I : 公開講座「英文学ゼミ」

実施年	テーマ	内容
1994年	E.M. フォースター著『眺めのいい部屋』における父と子の関係	教養小説における三つの試練に言及しつつ、教養小説としての『眺めのいい部屋』がどのような父親像を提示しているのかを探った。
1995年	D.H. ロレンスの戦争批判——『チャタレイ夫人の恋人』に観る猥褻と戦争の関係	日本におけるいわゆる「チャタレイ裁判」の経過と意義を検証しつつ、ロレンスの戦争と文明に対する批判の要素を作品中に探った。
1996年	E.M. フォースター作の『モーリス』と『インドへの道』における「同性愛」の問題について	フォースターの同性愛者としての側面に焦点を当て、『モーリス』と『インドへの道』における同性愛の要素を分析していった。
1997年	『ダロウェイ夫人』と『灯台へ』における「意識の流れ」	ヴァージニア・ウルフの『ダロウェイ夫人』と『灯台へ』における「意識の流れ」を分析しつつ、意識とは何か、意識が我々の生活にどのような影響力を持ちうるのかを語った。
1998年	個人と社会——トマス・ハーディの小説を読む	イギリス19世紀末の作家ハーディの『日陰者ヂュード』を中心に読みながら、巨大な社会組織の中で個人が自己実現をするということの意味を考察した。
1999年	8人の20世紀イギリス作家の短編を読む	コンラッド、ジョイス、オーウェル、グリーン、フォースター、ロレンス、ウルフ、モームの短編を毎回一編ずつ取り上げ、各作家が何を問題としたかを考察した。
2000年	イギリス作家と異文化体験——E.M. フォースターの場合	フォースターの『インドへの道』(この作家の代表的長編小説)と短編小説4編(外国が舞台の作品)を読んだ。外国に出かけたイギリス人がどのようなカルチャーショックを受けたかを考えることによって、異文化体験の意義を探った。
2001年	英文学に観るお金の問題——ジョージ・エリオットと E.M. フォースターの場合	9世紀と20世紀の二人のイギリス人作家が、お金に対してどのような価値観を持っていたのかという問題を、『サイラス・マーナー』と『ハワーズ・エンド』の主人公の生き方に探った。

2002年	英文学に観る奇妙な愛の形——エミリー・ブロンテとグレアム・グリーンの場合	英文学史上希に観る奇妙な愛し方を提示した『嵐が丘』と『情事の終わり』の二作品を比較しながら、愛するということの恐ろしさと喜びと悲しみを論じた。
2003年	フィクションとエッセイの狭間で——フォースターの『眺めのいい部屋』と評論集を読む	フォースターの『眺めのいい部屋』と評論集を比較することにより、フィクションの世界と現実世界の乖離に揺れる作家の実像を追った。
2004年	小説とは何か——E. M. フォースターの小説論	フォースターの『小説の諸相』と短編小説を読み、特に『小説の諸相』で提示されている要素、例えばストーリーとプロットの違いなどを、彼自身の短編小説を実例にしながら分析した。ゼミは英語の原文と日本語訳を併用して行った。
2005年	ニュークリティシズムの理論	Cleanth Brooks と Robert Penn Warren 著の <i>Understanding Fiction</i> において展開されるニュークリティシズムの理論を原書において検証しながら、そのなかで展開される分析法を短編小説の解釈に応用した。

表Ⅱ：公開講座「原書で英米文学を楽しもう」

実施時期	テーマ	内容
2003年 8月	「青春」をテーマに、E. M. フォースター作「アンセル」を読む	同性愛の要素が間接的に伝わってくる作品であるという趣旨で、作品の紹介および精読を行った。
2004年 8月	E. M. フォースターの「アーサー・スナッチフォールド」を読む	労働者階級に属する登場人物アーサー・スナッチフォールドからの視点で、社会批判と同性愛の関係を指摘した。
2005年 8月	「若さと老い」をテーマに、E. M. フォースターの「岩」を読む	人生の岐路における選択の問題と、その先にある「老い」の問題を論じながら、作品の紹介および精読を行った。
2006年 7月	「生き様と死」をテーマに、アンダソンの「森の中の死」を読む	「森の中の死」の語り手としての少年と女性の死の関係を分析した。
2007年 3月	E. M. フォースター作「生け垣の向こう側」を読む	フォースターの短編小説をファンタジーとして捉え、作品の紹介および精読を行った。
2007年 8月	E. M. フォースターのファンタジー「アンドリュース氏」を読む	短編の中でファンタジーとして表現されている東西の文化の衝突について分析した。
2008年 3月	ニール・ゲイマンの二つの短編を読む	ニール・ゲイマンのファンタジーの世界で一番特徴的な要素であるブラックユーモアについて語った。
2008年 11月	サキの「開いた窓」を読む	サキの代表作「開いた窓」におけるブラックユーモアの要素について語った。
2010年 7月	J・D・サリンジャーの「バナナフィッシュにうってつけの日」を読む	サリンジャーが「バナナフィッシュにうってつけの日」で何を批判しているのかを論じた。

表Ⅲ：公開講座「TOEIC 指導講座」

実施時期	テーマ	内容
2009年 後期	実践英語 (TOEIC 指導)	TOEIC の問題解答法の解説、英語の歌の聞き取り、英語プレゼンテーションの指導等を通して受講者の英語に対する興味を深めることを目標とした。
2010年 後期	TOEIC および英語学習の指導	TOEIC の問題の解答方法を演習形式で説明し、併せて英語学習の方法論を提示した。

表Ⅰの「英文学ゼミ」において、1994年と1995年の2年間に限っては、それぞれ「英文学における家族の問題」と「英文学における戦争と平和」とい

う統一テーマのもとに、他の専門家2名と共同で担当した。続く1996年以降は筆者が単独で担当した。この「英文学ゼミ」に関しては宇部短期大学時

代の活動も含まれている。表Ⅱの「原書で英米文学を楽しもう」の開講方式は、実際は複数の講師によるオムニバス形式である。原則として統一テーマを設定し、英米文学の専門家を学外から3人あるいは4人招いて、筆者を含めた合計4名あるいは5名で担当した。表Ⅱに記したものは、筆者の担当部分だけである。表Ⅲの「TOEIC 指導講座」は本来は本学の長期履修生のための夜間開講科目である。夜間に受講可能な学外の方々を募って行った結果、高校生から社会人までの層の参加があった。

講座の形式および内容に関しては、「英文学ゼミ」では、いわゆるゼミ形式を採用し、特定の作品について解説をし、問題提起をし、その問題に関して意見を述べてもらい、その意見に対して他の受講者の考え方を示すよう促す手法をとった。講座のなかで取り扱う文学作品は翻訳本を使用した。例えば、1998年にはトマス・ハーディの『日陰者ヂュード』を読んだが、テキストとしては大沢衛訳の岩波文庫版『日陰者ヂュード』全3巻を購入してもらい、プロット、キャラクターおよびテーマについてディスカッションを行った。一方、「原書で英米文学を楽しもう」では、原文を精読してゆく講義形式をとった。原則として、講師が一字一句日本語に訳し、英語の単語や構文を解説してゆくことに大半の時間を割いた。受講者の意見を聞く時間も、作品全体の訳と解説が終わった時間帯に設定した。「TOEIC 指導講座」は問題を解き解説を行う演習形式の授業である。90分の授業を必ず三分割か四分割し、別々の内容、例えばTOEICの問題演習の後に英語の歌のディクテーションや英語のクイズなどを行うことにより、受講者の関心と注意が出来るだけ持続するように心がけた。

以上が担当公開講座の内容である。これらの講座の参加者のほとんどは学部の学生と違って、学位や単位や試験のためではなく自分の知的興味を満たしてくれそうな内容を求めて、自ら受講料を支払って教室に来る人たちである。その同じ教室で行われる授業であっても、学部教育と生涯学習の間にはこのような決定的な差異があって、公開講座の参加者は、講座の内容に彼らの知的興味を満たす要素がなければ来なくなる。そのような要素は、講座のデータや情報のレベル、例えば英文学に関する知識の習得や英単語の意味解明あるいはTOEICの得点アップの秘訣などの説明にもあり得るであろう。データや情報のレベルで今まで自分が知らなかったことが明らかになったとしたら、それは受講者にとっての新たな発見であり、それはそれで彼らの知的興

味を満たす要因になり得る。しかし、筆者の経験から言うと、講座の中で最も重要な発見はそのようなレベルにはない。確かに、講座の担当者として英語表現の正確な説明や理にかなったTOEICの得点アップの秘訣を提供することは、データや情報のレベルでは必須で、そのような土台があって初めてその上位の「知恵」や洞察への展開が出来るのであろう。しかしながら、「知恵」や洞察のレベルでの発見は他のレベルでの発見とはまったく別次元の発見である。それは、講師の話や受講者とのディスカッションのなかで受講者一人一人が自ら辿り着く発見であり、その認識の自己充足性ゆえに、そこには例外なく感動がある。

逆説的な言い方になるが、「知恵」とは決して伝えることのできないものである。データや情報が提供者からそれを受け取る者へと直に伝わるのに対して、「知恵」は提供者と受け手との関係性の中で能動的に受け手により認識されて初めて出現し存在するようになる「何か」であると思う。受け手がそこで「知恵」を見出したと思えば、それはまさしく「知恵」であり、「知恵」の特性が認識の自己充足性であるというのはこのことである。「知恵」とは本来実体のないものであり、実体のないものを「知恵」として直接伝達することは出来ない。とすれば、ここで少なくとも提供者に出来ることは、受け手が「知恵」を獲得するような環境作りに努めることだけではないだろうか。この意味で、筆者は自分の講座の参加者がそのような「知恵」の獲得の瞬間に遭遇することを理想としてきたつもりであるが、彼らが「知恵」のレベルで何時如何なることを獲得したかは全く把握していないし、そのような瞬間がはたしてあったのかさえも分からない。たとえ同一空間で同一内容の学習を共有したとしても、彼らの関心や参加の動機あるいは能力は多様であるがゆえに、データや情報のレベルではともかく、講座を一定の合目的論的に「知恵」の獲得へとベクトルを向けて構成し運営することは不可能である。ただ、筆者が10数年間担当した公開講座「英文学ゼミ」を振り返ってみるとき、ただ単に英文学が好きだからとか、英米小説に関する知識を広げたいとか、あるいは英語の文章を他の参加者と一緒に読んでみたいというような漠然とした受講者の関心や参加動機の中で、参加者の中にはこの講座を10年以上毎年ずっと受講し続けた人もいたことを考えると、「知恵」の獲得の瞬間がここにはあったのではないかと思う。これは、この講座の内容自体が高尚なものであったとか担当者が秀でた能力を発揮

したとかいうことを言わんとしているのではなく、たまたまこの受講者の関心と能力が知的何かを獲得するに足りるものであったということである。そうでなければ、年間約10回を10年間合計百回近くにわたり同一講師の同一講座で学習する意欲が持続するはずがないと思う。

一方、「英文学ゼミ」のような教養講座とは違い、「TOEIC 指導講座」のような資格・検定講座は、少なくともデータや情報のレベルでは合目的論的に構成し運営することが比較的容易な講座である。「TOEIC 指導講座」の受講者の当初の参加動機はもっぱらデータや情報あるいは知識の習得にあり、このレベルの欲求が満たされるか否かが講座の質に直結すると言える。英語の能力を判定するために TOEIC の問題作成者は受験者のどの部分の英語運用能力を検査しているのかということに関して過去の問題の傾向や TOEIC の協会が公表しているデータを基に説明を行うことは、受講者にとって有益な事であろう。なぜなら、その分析を基に受講者は自分の英語運用能力のどの部分を伸ばせば得点を上げることが出来るか目安がつかからである。また、出題形式の変更に関する情報を提供することや文法や単語の知識をどのように運用すれば最も効果的に答えが導き出されるかという方法論を講じることは、この種の講座の受講者にとってさらに重要なことかもしれない。TOEIC のような特定の試験を受けるために公開講座に参加し、講座のなかで得た知識を基にその試験を受け、この試験で満足すべき点数が取れば講座の学習内容は受講者にとって有益であったことなるし、そうでなければ有益ではなかったことになる。この種の講座に対してこのような極端な評価基準を用いることは実際には困難であるが、特定の資格取得や受験を前提として開講される講座の意義は、本来このような受講後の結果に依るべきものであろう。しかしながら、結果や数値が全てかということ、筆者には甚だ疑問が残る。もしもそうであるのなら、この種の講座は、ロングワースの「学びの階層」が示すところの、単なるデータや情報あるいは知識を求める学びの段階に止まるものでしかないということになるからだ。

「英文学ゼミ」のような教養講座と同様に、「TOEIC 指導講座」のような資格・検定講座においても、ロングワースの言う意味での「知恵」の獲得は、公開講座の担当者が当然追及すべき要素であると筆者は考える。その理由は、資格・検定講座がデータや情報あるいは知識のレベルに留まる限り、それは暗記重視型の詰め込みのための学習になり、その最大

の弊害として、学習者の興味を摘んでしまう傾向を持ってしまうからである。データや情報あるいは知識のみを求めるところに知的好奇心の発露はありえないし、それらを超えたところに見え隠れする「何か」に学習者が気づき、そこで初めて知的に惹かれるものを感じることによって彼らの学習の意欲は増すのである。「TOEIC 指導講座」に限って言えば、その「何か」の源泉は、例えば、一つの英単語がその発生から広大な時空の海原を渡って社会の変化の中でそれ自体も変化し生き残った末に今日の形に定着したことを学習者が認識することであり、複雑で難解な英語の文章が理路整然とした日本語に変換されたときの様式美に人知れず味わう恍惚感であり、日本語と英語の対比を通して文法が担う機能が即ち言語の論理であることを実感することなどであろう。筆者自身の体験から言うと、英語に関する断片的知識や問題の解法に感銘を受けた記憶はない。我々を取り巻く広大な知識空間の向こう側に「何か」があるということに気づくとき、知的好奇心は喚起される。人は興味が湧けば自らさらに学ぼうとするものであるから、興味を引き出すことが生涯学習活動に係わる者の一番の役割ではないだろうか。この観点からも、資格・検定講座のような点数を追求する宿命を負った講座においても、点数そのものを追求する指導よりも興味を引き起こす指導が正当性を持つことは明らかであろう。

「知恵」の獲得は、時として人の生き方を変えるほどの影響力を持つ。心に訴え魂を揺さぶるような新たな認識を得ることを、先人たちは美的体験や宗教的体験のコンテキストで説明してきたし、啓示あるいはエピファニーという表現を使用したりしてきた。筆者の理想の公開講座の有り様は「知恵」の獲得を目指すものであるが、それは我々が今まで見ていたのに気づかなかったものに気づこうとする体験である。この意味で、筆者の言う意味での「知恵」の獲得は、詩の体験に似ていると思う。このことに関して、イギリスの作家 E. M. Forster の言語の機能に関する分析を借用すると説明がしやすくなる。フォースターは、全ての言説は「情報」か「雰囲気」を伝達する機能を果たすとしている²⁾。例えば、事件を報じる新聞記事は情報だけを伝えるものであり、事件に関する記述の評価はその記事が事実 に即した情報を伝えているか否かによって決まる。新聞記事を読んで、嬉しいとか悲しいとかいう感情

²⁾ E. M. Forster, "Anonymity: An Enquiry," *Two Cheers for Democracy* (London: Edward Arnold, 1972), pp. 77-86.

は沸き起こらないのは、新聞記事が「雰囲気」とは全く関係のない言語媒体であるからである。一方、詩は新聞記事と全く異なり、何ら有益な「情報」を与えず、言語による人生に関する純粋な「雰囲気」を提示することを主な機能とする。フォースターが言うように、例えば Coleridge (コールリッジ) の 'The Ancient Mariner' (「老水夫の歌」) は、南氷洋の航行に役立つ実用的な「情報」を何ら与えていないという意味で、純粋な「雰囲気」だけの世界を提供している。実際、南極観測隊の隊員が「老水夫の歌」を読んでも、彼らの業務には何ら役立つことはないであろう³⁾。そもそも、実用面で役に立つものは詩ではない。詩が役に立つとすれば、それは我々が日常の世界を離れた別個の世界に身を浸すことによって得られる「何か」に依るものである。その「何か」を提供するのが、筆者の理想の公開講座の有り様である。

結論

本稿では、「知恵」とは何かという問題を論じることにより、筆者自身の公開講座の質的向上のためには何が重要かという問いに対する答えを求めてきた。自戒の念を持って自らの生涯学習活動を振り返るとき、この種の活動の価値を改めて認識させられ、生涯学習という概念を我々は見直しもっと重視すべきであるという思いをさらに強くする。日本では少子高齢化の進展により高齢者を中心として学ぶことを求める人々の数が増加しているが、今後生涯学習が担う役割はますます重要になるであろうし、このような社会環境において生涯学習に関与することになる大学に対しては、学位取得を目的としない生涯学習のその特性ゆえに、従来の学校教育とは異質のサービスの質が問われることとなろう。公開講座の内容やあり方が大学自体に対する評価や評判に直接つながる時代が到来することが予測される。大学人で生涯学習に携わる者は、教育と学習の狭間でパラダイムシフトへの心の準備をしておかねばならないと思う。学部の授業と公開講座は異質のものであることを我々は認識すべきである。

筆者自身の今後の生涯学習活動の指針としては、何よりも先ず、学ぶということの意義をもっと公開講座の参加者と一緒に考えられるような雰囲気作りを行ってゆきたいと思う。本稿で論じてきたように、学びの意義の探求は必然的に「知恵」の探求につながる。「知恵」を追い求めることによって我々の生活はより豊かなものとなる。このような豊穡へ

の戦略的路線が簡単に引けることが、学位や単位や試験の干渉を受けない生涯学習の最大のメリットである。教育と学習の違いについては本稿ですでに論じたが、筆者があえて教育よりも学習の概念を重視する姿勢を強調してきたのは、「知恵」を提供することを忘れた教育が人を不幸にする事例を今まで見てきたからである。学習が善で教育は悪というような単純な価値判定は出来ないし、両者は重なる部分が大であるから、教育が実際に人に悲劇をもたらすような事例がこの世にあるとしたら、それは根本的には体制や教育者に問題があることになろう。教育の場でも学習の場以上に「知恵」の探求が実際には必要なのである。筆者が憂慮する教育の側面に関して、今何が一番深刻な問題かということの具体例を、本稿で紹介してきたノーマン・ロングワースの著作の中の Sylvia Lee による序文から次に引用する。

[W]e have schools in many parts of the world in which administrators and teachers seem to view their role as preparing our children for the world of work. Certainly that is a critical component, but the enormous emphasis on career has often excluded, or at least marginalized, other critical areas such as the arts, citizenship, and personal quality of life. Communities and societies encompass far more than work.⁴⁾

子供たちに将来の働き口のための準備をさせることが学校運営者や教師の仕事だと考えている、そんな学校が世界のいたるところにある。確かに働くための準備は大切な要素である。しかし、職業にあまりに重点を置きすぎたために、芸術や、市民としての意識や、個人の生活の精神的豊かさなど、他の大切な領域が排除されたり少なくとも周辺に追いやられたりしてきたのだ。働くことは、地域社会や社会総体のほんの一部でしかない。

以上の引用には、「知恵」から乖離した現代社会の教育の功利主義的側面が語られている。ここで指摘されている将来の職業を最優先にした教育は、デー

³⁾ この説明に関しては、拙論、「E. M. フォースターの芸術論の観点からみた「象徴的瞬間」の存在理由」18-25頁 (Wisteria, 第21号, 1991年) を参照されたい。

⁴⁾ *Lifelong Learning in Action: Transforming Education in the 21st Century*, p. vii.

タ・情報至上主義の教育であり、この種の教育の到達点は、家庭を犠牲にしてまで働く機械的人間を産み出すような社会風土であり、人々が死ぬまで働くことを強要され、その挙句に起こる過労死の悲劇を招くような状況であろう。引用の最後の部分で説かれているように、働くことは我々の生活の一部にすぎないし、職業は確かに非常に重要なものだとしても、我々にはそれよりももっと広い視野で世界を見る能力があるはずである。そのような能力を引き出すのが教育の役割であり、我々を解放し、より人間らしく生かしてくれる「知恵」を提供するような教育が本来実践されるべきであろうが、現在の厳しい雇用情勢がそれを阻む傾向にあるのも事実のよう

である。

以上の観点からも、生涯学習が豊穡への戦略的路線において学校教育よりも優位にあることは明らかであり、このことを軸に生涯学習活動は更なる活性化へと向けて展開されるべきであろう。我々は、生涯学習が学校教育とは違った次元にあることを認識しつつ、その利点を最大限に利用することに努めなければならない。そして、生涯学習活動の実践において学ぶということの意味を追求し続けるとすれば、指導技術や学術的知識の充実・向上以前に己自身の人格を磨くことが必須となろう。このことを肝に銘じて、今後も本学の生涯学習活動に係わってゆきたい。

Toward Further Vitalization of Lifelong Learning Activities: A Report from a Lecturer in Charge

Shunsuke Uchiumi

Ube Frontier University

Abstract: This report is related to my engagement in lifelong learning activities. Analyzing significances of lifelong learning from a viewpoint of “learning ladder” advocated by Norman Longworth, the author maintains that lifelong learning, which plays an important role in improving the quality of life, is a concept essential to human existence. For this reason, learning should not be mere acquisition of knowledge but it should be a process of attainment of ‘wisdom.’ With this kept in mind, my activities in the past seventeen years are reflected. Based on the perspective gained from the reflection, the report suggests, as its conclusion, a way to contribute to the further vitalization of lifelong learning activities.

Key words: *lifelong learning Norman Longworth learning ladder ‘wisdom’*