

生涯教育時代の学校教育の役割

大串 兔紀夫

はじめに

最近、「学力」「ゆとり教育」など学校にかかわる問題がメディアに取り上げられることが多い。“一億総教育評論家”といわれるほど国民の教育への関心が高いわが国では、メディアにとって「学校」や「教育」はいつの時代も、ほめるにしろ、批判するにしろ格好の話題であるから、ニュースや論評の素材(いわゆるネタ)になること自体は珍しくもないし、当然といえる。しかし、最近の取り上げられ方は、これまでとは少し趣が異なっているように思える。それは、取り上げられるのが「学力の低下」など教育課程(カリキュラム)や授業の内容が中心になっているということであり、これが最近の大きな特徴である。

かつて、教育や学校については、普通、自分の子供が学齢期にある人(学校に通っているかこれから入学しようとする子供を持っている人)が興味を持つのであり、したがって人々の興味・関心の対象となるのは、その学校がどんな学校か、どんな先生がいるか、どんな友達がいるか、学費はどのくらいかかるか、卒業後の進路の見通しは、など極めて具体的な身近な事・物に集中していた。

一方、メディアが取り上げる教育、学校といえば、いわゆる「教育問題」「学校問題」であり、政治(行政それもイデオロギーがらみが多かった)、経済(財政や教育費負担など)や労働問題(教員の待遇など)が中心で、時に教育の中身、質などが取り上げられても、それはイデオロギーに絡んでの場合がほとんどであった。

それが、最近、学力を中心とした教育の内容やカリキュラムに関することが主として取り上げられているのは、どのような社会的背景によるものであろうか。メディアはこれまでと同じく、時の「権力」を批判するために最もわかりやすい問題提起をしているだけであろうか。あるいは、より本質的な「成熟社会」「少子高齢化」など社会の構造の変化がその背景にあって、問題の取り上げ方が、より本質に迫っているものであろうか。

私は、後者、社会の変化..二十一世紀社会への変化がその根っこにあり、「生涯学習」こそがそのキーワードだと考えているが、メディアの取り上げ方を見ても、中央教育審議会への文部科学大臣の諮問を見ても、この視点からの論議がほとんどなされておらず、昔の形に戻そうとしたり、教員や教育行政の責任追及ばかりが急だったりしているように見える。そこで、この小論では、『生涯学習の視点』から見た学校教育の役割・位置づけを、主として小・中学校に絞って考えてみたい。

1、 学校教育の現状と課題

(1) 『学校は当たり前』～学校教育の普及・陳腐化～

現在、学校は、いわゆる6・3・3・4の「小学校、中学校、高等学校、大学」および「高等専門学校、盲学校、ろう学校、養護学校および幼稚園」をさしている（学校教育法第1条）。このうちいわゆる義務教育の小・中学校への統計上の就学率は、養護学校等を含めればほぼ100%を達成しているし、高等学校進学率も昭和49（1974）年に90%を超え、平成7（1995）年以降95%を上回り、大学進学率（短大含む）でさえ平成になって45%を超えている。これは、該当する年齢の子供たちの大部分が、高等学校に進学して初等・中等教育を受けており、ほぼ半数が高等教育を受けているということである。ようするに、わが国では、学校で学ぶことは、誰でもの当たりまえのことになっているのである。

戦前とはかく、第二次世界大戦後、義務教育が中学までになっても社会・学校の条件整備が不十分であり、また、本人や家庭の事情などで就学が困難な子供がかなり存在し、義務教育レベルで、就学率がほぼ100%になるのは、ようやく、昭和54（1979）年の養護学校義務化が実施されてからである。また、高校進学率が50%を超えるのは昭和29（1954）年であり、高度経済成長がかなり進んだ昭和40年（1965）にようやく70%を超え、さらに、大学進学率（短大含む）が20%をこえるのは昭和44（1969）年、30%をこえるのは昭和48（1973）年であった。つまり、皆が小学校・中学校に通え、高校進学や大学進学が珍しくなくなったのは、高度経済成長が達成された後であった。（1）

『学校で勉強する・できるのは当たり前』はせいぜいこの30年ほどのことであるが、それにしても、この「学校教育の完璧ともいえる普及」状況が、歴史的にいても、世界の他の国と比べても、わが国教育の第一の特徴であろう。

教育が普及することは、すばらしい事である。日本を始め、世界中の国々は教育の普及、特に初等教育の充実（小学校就学率100%）に多大な努力をはらってきたが、多くの国ではさまざまな理由でなかなか実現していない。先進国といわれる国でもなかなか実現していない状況に、日本は、“やすやすと実現してしまった、なんとうらやましい”と見ていることだろう。

しかし、教育の普及は、一方では、いわゆる『教育の大衆化』といわれるように、マイナスの面でもとられることもある。すなわち、人びとにとって学校教育が陳腐化してしまうという側面である。学校があまりにも身近で当たり前になった結果、われわれの生活、ひいては人生にとって「教育」「学校」がどうかかわり、どういう役割を果たしているのか、くれるのか、をあまり考えなくなったのではないだろうか、学校や教育について考えたり行動したりする時は一般の人々も教員・教育行政担当者も、さらに教育学者さえ、自分自身や子供の利益にかかわる場合だけしか考えないことが多くなっているのではないだろうか。

要するに、教育・学校という極めて公的な問題も、近年のわが国の社会状況の風潮である「自己中心」的な捉え方になっているのが、その底流となっていると思われる。

(2)『先生なんて』～専門家への評価の低下～

普及することと裏腹に、あるいは必然的に、学校そのものに対する社会、特に父母の評価が低下した。それは、学校という組織や制度への評価はもちろん、それを構成している教員・行政やそこで使われる教科書、教育内容、そして、その成果 - そこまで育てられる能力・技能などへの評価の低下に及び、さらに学校教育によって形成される個人の履歴「学歴」への不信感にも繋がっているように見える。

また、教育 特に高等教育の普及は、教師より高学歴な親の増加をもたらし、親が教師を尊敬するということがあまり見られなくなり、必然的にその子供の先生に対する見方が大きく変わってきたといえる。

しかし、その根底に戦後の民主的人間観 全ての人は平等という人間観があるように思う。その人間観を拡大解釈し、子供と大人も対等という社会や家庭の感覚が安易に広がった影響が、学校における児童・生徒と教員との関係にも反映しているかとは明らかである。この傾向は、大人や先輩を尊敬することは、江戸時代の封建社会を支配した儒教の発想であり、否定されるべきだという論を立てるものもあり、これが、教員を尊敬することを否定する雰囲気につながっていくのは、当然の流れだった。

この戦後社会を支配した価値観・人間観は、別の言い方をすれば「権威の否定」ということであり、教育の世界でそれが現れた典型が、1960～70年代の大学紛争であるが、それは何も、過激な思想に触発された学生たちが、若気の至りで暴発したのではなく、戦後の社会が作り上げた思想状況が、高度経済成長の成功による物質的反映を背景に、典型的な形で現れたに過ぎない。

教育には本来、文化の「継承」と「創造」の両面があるが、植物にたとえればその根や幹は継承であり、その基礎の上に創造・独自性の花が開き実を結ぶのであるが、行き過ぎた権威の否定 - 古いものを全て認めず、新しいものだけに価値を認めることは、結果として自分以外全てを認めない、自分に都合のよいことだけしか認めない、自己中心の、無責任な生き方へと繋がってしまったのではないだろうか。きれいな言い方で「価値観の多様化」といっても、結局、自分本位の人々を育ててしまったともいえよう。

このようにして、権威の過度の否定、平等観の行き過ぎが、一方で、専門家の軽視にも繋がっているといえる。時間をかけて、一つのことに取り組みその分野のエキスパートになるように努力することは、あまり価値がない、ばかばかしいことだ、という経験や継承を軽視する風潮が、メディアなどを通じ社会(大人の世界)に広まれば、子供・若者はそれを増幅して受け止めるであろう。

かつては、近代化を進める国・政府の権威を背景に、“先生”“教師”と呼ばれ、小学校の教員は「教育専門家」として地域社会の尊敬を集める存在だったし、中学、高校、大学の教員はさらに「学問の専門家」として権威さえ持っていた。そのことが否定されたのだからこそ、専門性の否定の中で、教員の評価が大きく低下するのはやむをえないことだった。

さらに、それに輪をかけて、教員たち自らが「教育労働者」とか「サラリーマン」としての側面を強調した結果、専門職としての社会の認知度が低下していった。教員の中には、それをよしとするものさえ多くなっていったようである。

同様のことは、カリキュラム（教育課程）や教科書などの教育内容についてもいえる。かつての国定教科書など国による教育内容の統制への批判・反省から、学習指導要領や教科書検定などについても、数々の批判がされ、論議され、裁判にまでなった。さらに、教育制度もその批判、論議の対象であった。もちろん、批判・論議はされなければならない。しかしそれは、国民全体、公共の福祉のために、一定の結論を出さなければ、いたずらに社会に混乱を招くだけに終わってしまう。

特に、小学校、中学校は、義務教育（子供の養育責任者、親や行政、社会の義務であって、国民・子供にとっては権利だが）は、全ての国民が、平等に社会化するのに必要な基礎的能力を身につけるための組織であるから、それこそ“小異を捨てて、大同につく”でなければならないはずである。それが“小異にこだわり、大同を忘れる”結果だったのではないか。

この半世紀にわたって、むしろ混乱することをよしとしてきたのではないだろうか。教育が、個人 私だけのものであればそれでもかまわないが、社会的側面 公の側面がまったく見過ごされてきた、というより、私から見ると、意図的に無視・否定してきたように思える。教育の新しいあり方を作り出すには、多大のエネルギーとそれぞれの痛みが伴う。それを避けて（逃げて）妥協の中でやり過ごし、やがて、世界的な潮流としていわれだした「価値観の多様化」だからやむをえないとして、納得させよう、しようとしてきたのではないだろうか。

これが、教育の中でも公的側面が強い初等・中等教育 いわゆる義務教育の混乱・退廃を招く大きな背景と考える。

（３）『まるで別世界』～学校の社会状況との乖離～

これまで述べてきたような社会的状況があったとしても、教育の当事者たちの中でそれを踏まえて大まかでも新しい教育理念が合意され、それに基づいて、教育制度、カリキュラム、教育内容の大枠ができる、または作られる過程にあったのであれば、今日のような混乱・退廃の状況には、ならなかったのではないだろうか。今日の、学校教育の混乱・退廃の責任は、当事者である教員と教育行政当局にあるのは自明のことである。

特に、明治以来わが国の教育は、欧米諸国を手本に政府（お上）が作った学校教育中心の制度のもと、学校教育の当事者たちは使命感をもって取り組み、国民をリードしてきたという歴史から、専門家としての強い自負を持っていた。それが、年月を経るうちに「教育のことはわれわれに任せておけ、素人は口を出すな」という、思い上がりになっていったのではないだろうか。

どんなにすぐれた人でも、権力の中で長く過ごし、自己評価だけの（見せ掛けの）権威を持っていると、周りが見えなくなる、状況がわからなくなる。いわゆる「裸の王様」である。学校も裸の王様になっていなかったらどうか。実際の学校教育で社会の実情とずれていた例を具体的にいくつか挙げてみたい。

まず目に付くのが、1年を通して行われる学校行事である。子供にとっても親にとっても、通常の授業と違い「運動会」や「学芸会」「遠足」などの学校で行われる行事は、教育・学習活動にとって、きわめて有意義なのはいうまでもない。現在、学校行事は地域など学校の外とは関係なく学校独自の教育活動として、教員によって計画・実施されてる。

私が小・中学生だった50～60年前は、運動会や学芸会、遠足は子供にも親にも地域の人々にとっても、季節ごとの行事として、正月、盆、彼岸、七夕、秋祭りなどの伝統行事と同様、なにか晴れやかな、楽しいものであった。小学校の運動会には、学校に通う子供がいない人も加わって、地域総出で参加していたと思う。遠足も地域の公園や名所に歩いていくことが多かったが、その途中、地域の人とのふれあいが合った。まだ学校が地域共同体の一つの核として機能していたのであろう。その象徴が、学校行事への参加だった。

それが、高度経済成長を経て、地域の変質もあって、学校と地域との間に距離ができるに従い、学校行事は、学校独自のもの、地域とは関係ないものとなっていった。前にも述べたが、「教育は学校に任せろ、口を出すな」という意識も手伝っていたかもしれないが、「特別教育活動」として教育的には純化したのかもしれないが、教育のより重要な側面・社会とともという面が薄くなっていった。又、受験競争にあおられて、知識中心の学力への傾斜もあって、子供が、楽しむ、わくわくする行事ではなくなっていった。

運動会で、競争が排除されたり、遠足を社会見学として内容がいわゆる「教育的」になるに従い、子供の興味を引くものではなくなってきた。しかも、遠足がバス・鉄道を利用する旅行者に任せろ「旅行」になったりと、手づくりの良さが失われてしまった。

一方、授業の内容である教育科目（教科）特に小学校、中学校の教科は、明治・大正時代に確立してから、第二次大戦後の大きな変更以外はあまり変わっていない。教育は、継続性が大切であるから、一般社会のように時代に合わせて常に変えることは、弊害が多すぎる。しかし、10～20年のスパンでは、見直していくことが必要であろう。現在でも、ほぼ10年ごとに中央教育審議会で、学習指導要領の改訂が行われている。しかし、国語、算数、理科、社会などの強化の変更はほとんどなく、その扱う内容や扱い方の改正にとどまっている。

最近のいわゆる「ゆとり教育批判」も、批判されたのはもっぱら「学力の低下」-特に算数についてであり、新しい教科の可能性を持つ「総合的学習の時間」についての議論はほとんどされていない。教科が永年変化しないことに対しては、世間のほうが疑問を感じていないといえる。だからといって、教育界が、放置してよいものだろうか。

世界の多くの国では、国語、算数、歴史、地理、宗教、科学などの基幹となる教科は大事にしながら、時代、社会の変化に合わせて、子供が成人する（社会化）のに身に付けていなければ

ばならない分野があれば、新しい教科を作っている。たとえば、「メディア」を正式に教科として教えている国が、先進国・開発途上国を問わず増えている。

教育方法、教授法も、かつての画一的なものから極端なやり方まで、教師個人個人に任かされている。とはいっても個々の教師全てがすぐれた知識・テクニックを身に着け、信念を持って授業をしているわけではない。結局、イデオロギーやファッションなどの流行に流されて授業をしてしまっている。東京オリンピックで根性がもてはやされると、急に根性教育が全国ではやる。テレビで熱血教師が話題になると、われもわれもとむやみに大声を出したり熱弁教師が増える。全ての子供に100点をといて、全員がテストで満点を取るまでひたすらひとつの課題を全員にやらせ続ける。などなど。

私が実際に経験したことでいえば、長女が小学校6年のとき、熱心で有名な先生が全員に『卒業論文』を課した。しかも400字詰め原稿用紙100枚以上。事前指導はしたようだが、所詮、小学生には無理がある。結局、多くは両親の作品だったというわけだ。熱意、というより相手を見ないで突っ走る思い込みであるが、それが表だって批判・検討されることなく何年も続いたそうである。

わが国の学校教育の硬直性は、制度の面ではよく言われるが、教科や教育方法も同様ではないだろうか。その原因は、さまざまに考えられるが、大きな要因として教員の養成制度が挙げられる。戦前の教員養成＝師範学校を廃止したが、戦後の教員不足もあって、一般大学で教育免許が取れることにしたこともあり、教員の専門分野が大学の専攻別になっている場合が多い。大学にとって、教職は学生の進路としてかなりよい職場である。新しい教科を認めることは、それまでの教科の教員の需要が減ることであり、大学(学者)にとって学生の進路が狭まる・すなわちその学科への進学希望者の減少・大学(学者)の危機になる。大学(学者)だけでなく、その分野の学界にとっても無視できない。

学校の教科を検討する時、各学界のせめぎあいになる。いわば、利権争いの様相を呈する。かくして、無難な「教科は前例に倣う、内容の変更で済ます」という傾向が定着してしまったといわれるのも、あながち的外れともいえないのではないか。

さらに、教員は大学を出たのものも、平等ということか、クラス担任を任される。最近まで、研修も自主性ということで、それぞれに任されていた。通常の職業で新人と経験者(ベテラン)が同じ業務を任される、責任を持たされるというのは稀有のことであろうし、その後の職業能力の研鑽も本人任せというのでは、専門家といっても、お題目としか思えないといわれてもいたし方あるまい。こんなところにも、平等を取り違えていることが現れているが、数十年間これを是正しないている。

また、最近、少年犯罪が世間を騒がせるなど、社会の倫理観の退廃の傾向もあって、宗教教育についての論議が起こっているが、教育基本法にその必要性が謳われながら、政教分離との関係からか、国公立の学校ではまったく無関心を装ってきていることも、その場限りで済ましてしまい、大局的・長期的視点で教育を見ることを怠っている例の一つといえよう。2)

これらは、教育当事者（教員、行政、学界など）が現実の課題・問題にきちんと対応せず、逃避、責任回避していたことの結果といえよう。さらに、繰り返しになるが、メディアも含めて社会（もちろん親も含む）もいざとなると、責任を学校に押し付け、教育を「我がこと、そして皆のこと」として、自ら責任を持ってことに当たろうとしなかったことが、教育混迷の大本であろう。

（４）『わが国の教育に欠けるもの』～教育体制～

「教育」という言葉は、その意味合いが極めて広く、しかも、誰もがわかりきったもののようになっている。使う人、場合、時により違った意味に使われているのに、普通、それをあまり意識せず、あいまいなままに使っている。ここまで述べた、わが国の教育の混乱の根底にもそれがひとつの原因になっているのではないだろうか。

村井実は、「教育」を次の３つに分けて用いている。

	教 育（人間教育、または理念としての教育）
教育	教育体制（理念としての教育が国家の中に現実化された形）
	教育制度（教育体制の制度的側面、教育行政制度や学校体系）

（村井実『現代日本の教育』NHK市民大学叢書、4 p.より）

通常、教育を語る場合は、村井のいう「教育制度」の場合がほとんどで、それがいきなり本質論としての「教育」に直結してしまっている。教育制度の議論でも、さらに具体的な事象（入試制度、週5日制、学力低下、不登校、環境教育、英語学習などなど）の議論が、イデオロギーや政治体制と結びつき、対立してしまっている。

理念としての教育の議論は常に行われなければならないが、具体的な教育課題の解決のための方策を決定していく時それをいきなり出してはまとまらない。特に、小・中学校 いわゆる義務教育の教育行政制度や学校制度を策定するには、前述した“小異を捨てて、大同につく”でなければならない。村井のいう「教育体制」が、「大同」であり、これについての共通認識を決定し、それに基づいて、具体的に決めていくべきであろう。

わが国の「教育体制」としては、法制的には「教育基本法」があるが、前述の宗教教育の例でもわかるように、現実の教育現場とかけ離れた面が多くなっている。昭和30年代から改正・反対の論議が政治対立と絡んでなされたため、改憲論議と同じく、棚上げにされたままであったが、現実との乖離があまりにも大きくなってきたため、最近改正の議論が始まったばかりである。

このような状況では、さすがに教育行政の基本が定まらないことから、これまでも、政府・文部省の主導で、中央教育審議会がいくつかの教育の基本方針を決めてきたがそれらは、「教育制度」の域を出なかった。そこで、昭和60年代に「臨時教育審議会」で『教育体制』が策定された。これにも賛否両論があったが、そこで提案された“生涯学習社会を目指し『生涯学習体制への移行』を図る”ことについては、その後、世界の大勢もあって、ほぼ国民の共通認識になったのではないだろうか。

私は、これまで述べたようなわが国の教育の混乱・混迷を抜け出し、多文化・共生の時代である21世紀の教育体制としてこの『生涯学習社会』が最もふさわしいし、現実的だと考える。そこで、生涯学習時代の学校教育のあり方、役割について、若干の私見を述べたい。

2、生涯学習時代の学校教育

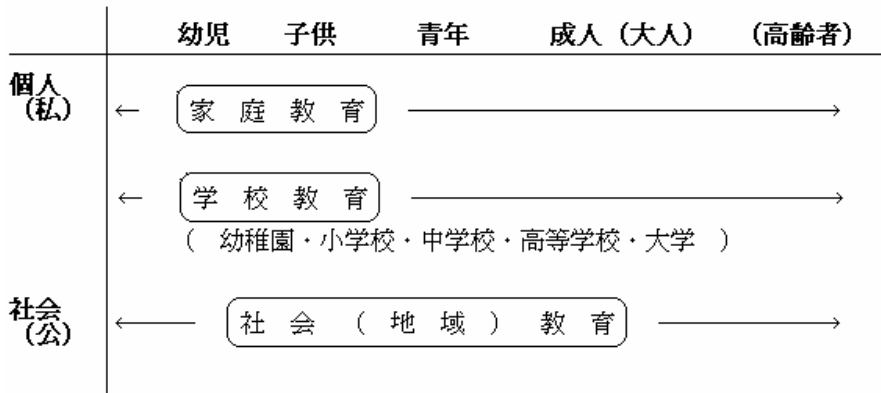
(1) 生涯と教育・学習

生涯学習・教育は、教育の時間と空間の開放を図りそれによって人生の開放を図ろうというものである。近代以前の社会では、その社会は生活共同体あるいは身分ごとに分かれて、教育もそれぞれで行われ、それが身分制社会の秩序を守るためにも重要な役割を果たしていた。近代社会はその枠を取り払い、国民共通の教育制度 近代学校教育制度を作った。それが社会の近代化、人々の福祉に大いに貢献したが、それも歴史を重ねる中で、教育受ける時と場所が固定化し、前述のように、社会の実情と齟齬をきたすようになって来た。教育は、全て学校で行われるものだという雰囲気が出てしまっている。

これを打ち破って、新しい時代にふさわしい人生のあり方としての「生涯学習」であるから、それにふさわしい教育のあり方があるはずである。ここで、生涯とかかわる教育をその「場」で考えてみた。(図 1)

人は常に「個人的なもの(私)」と「社会的なもの(公)」の両面をもって人生を送る。教育・学習も同時に私と公との両面が働きあって行われる。ある教育活動、学習行動を、厳密には公と私には分けられない。しかし、どちらかという私的側面が強い教育・学習と、公的側面が強い教育・学習との分けてみると、図のように自己学習を含む「家庭教育」は私的な側面が強く働くのに対し、地域の働きかけを含む「社会教育」は公的側面が強く働く。江戸時代までは、公私は区別されなかったから、家庭教育・自己学習と社会教育とは区別されなかった。武士は武士と下の教育を受け、自己研鑽に励んだ。農民は共同体の農業技術、習俗を身につけなければ生きていけなかった。

図－１ 生涯と教育・学習の場



近代社会は、家庭や地域ではできない、国家や近代産業の教育を効率的に行うため「学校」を設けたのだから、学校は、新しい形の公私の区別のできない教育・学習の場ともいえる。このため、放置しておけばどちらかに偏り、私的になりすぎ混乱するか、公的になりすぎ時の権力に左右されてしまう危険が、常に存在する。この学校教育の、公私のバランスをとるためには、図の両側、家庭教育と社会教育が常に関心を持って、働きかけることが重要であろう。

そのためには、家庭教育・自己学習と社会教育・地域教育（職業教育含む）が、強力なエネルギーを持たなければならない。教育行政の面で財政的にも法制的にもこの両面を現在の数倍力を入れるべきである。一方、学校教育は、むしろ、現在より重要性・役割を低くすることが、バランスをとるうえで必要と思われる。

（２）新しい学校教育の提案

学校教育の、社会におけるウエート（重要性）や役割・機能を低くする時の学校のイメージはどのようなものだろうか。私案であるが、次に「新しい小学校、中学校」のイメージを記してみたい。

<授業時間>

現在よりかなり短くする。9歳児までは午前8時～正午の午前中4時間の授業とする。10歳以上も午前8時～午後2時までの6時間位で十分であろう。始業時間は、現在より早くすることは、夜更かしを防止する上でも有効であろう。

<教育期間>

義務教育をどの年齢とするかは少年法などの関連もあり難しいが、ここでは、満5～9歳

小学校、10～14歳 中学校の「5・5」制を考える。15歳からは「青年」などとして、ある程度の社会的権利と責任を持たせるようにする。

<教育内容・教科目>

小学校では、基礎的な内容を総合的に学ぶ。科目としては「国語（話す読む書く）」「算数（加減乗除）」を毎日1時間ずつ学び、経験・体験を主とした実習的「自然・生活・文化」、記憶中心の「地理・歴史」を隔日に2時間学ぶ。

中学校では、小学校の学習を、発展させ、国語、数学、歴史、地理、社会、科学、芸術、人間などを系統的に学ばせる。

「体育」「美術」「音楽」は、小学校では教科とせず、総合的学習で適宜体験させる。中学校でも芸術や人間学習の中で、総合的に扱う。

実技としての「スポーツ」「美術」「音楽」などは午後の授業終了後社会教育として実施する。この場合、だれでもがなるべく多くの種目・種類を経験できるように、社会教育担当者が配慮する。

<教員>

小学校教員は、子供の総合的学習指導者とする。中学校教員も、基本的には総合的指導を行えるようにするが、合わせて、たとえば自然科学、人文科学、社会科学程度の専門性を持つ。

教員養成も、上記に合わせて行うが、身分として教育能力に合わせて、たとえばアシスタント、専任、主任、総括などと区分し、研修制度も明確にする。この研修では、民間企業で行われている能力開発、意欲増進に効果のある手法も大胆に取り入れる。この際最も重要なのは動機付け（モチベーション）であり、教員の動機がしっかりとこそ、児童・生徒の動機も高くなるであろう。

教員は、学校での授業のほかにそれぞれの能力・興味によって、社会教育のリーダー、コーディネーターなどとしても、積極的に参加してもらい、専門家として地域全体の教育活動の中心的存在となる。

などなど、以上はあくまでもイメージであるが、子供の成長（社会化）に対して、学校は家庭、地域社会と対等に、連携・協力して責務を果たす、体制・制度を作らなければならないということである。

(3) 今、学校教育に求められるもの

以上、現在のわが国の学校教育の問題点・課題を、メディアで言われているのとは別の角度から検討し、生涯学習の立場から、その解決の方向を示したが、いずれにせよ、教育を考える時もっとも大切なのは、その社会 通常、国がしっかりとした芯・背骨を持つことであろう。村井実のいう「教育体制」であるが、これなくして、責任ある教育制度は作りえない。現代社

会を形成している大人たちは、次代を担う子供たちに対して、真に豊かな社会で幸せに暮らせるようにする責務がある。そのための次世代につなげる使命感が何よりも必要であろう。

私は、その使命感としての背骨になりうる「生涯学習社会」のための方策、生涯学習体系への移行を着実に進めるために、理念から具体的な制度、システムを議論、検討が、早急に求められる。

注

1) 高等学校、大学進学率(『文部科学白書平成15年度』より)

	高等学校 (通信のぞく)	大学 (短期大学含む)
昭和25(1950)	42.5%
30(1955)	51.5	10.1%
40(1965)	70.7	17.0
50(1975)	91.9	37.8
60(1985)	93.8	37.6
平成7(1995)	95.8	45.2
15(2003)	96.1	49.0

2) 菅原伸郎『今こそ宗教教育の議論を始めよう』(東京新聞、2005,2,22)

参考文献

中内俊夫ほか著『日本教育の戦後史』三省堂;1987

村井実『現代日本の教育』NHK市民大学叢書6、日本放送出版協会;1969

文部科学省編『平成15年度・文部科学白書』国立印刷局;2004