

社会教育における連携概念の一考察

— 高等教育機関との連携を中心に —

佐々木正治・小池 源吾・熊谷慎之輔・白石 義孝

(1997年10月1日受理)

A Study of Cooperation in Social Education

Masaharu Sasaki, Gengo Koike, Shinnosuke Kumagai and Yoshitaka Shiraiishi

By the end of the 20th century, the study of lifelong learning has generated the new concept of "the fusion of school education and social education". However, this concept is not entirely new, because, "fusion" is the progressive concept of "cooperation".

The aim of this paper is to examine the possibility of cooperation in social education. Firstly, we examined the cooperation of school education and social education. Secondly, we examined the cooperation of higher education and social education. Finally, we tried to explain the merit and features of cooperation of higher education and social education.

はじめに

近年の生涯学習関連の施策において、「学社融合」というタームが目につくようになった。その契機となったのは、1995(平成7)年7月に出された国立青年の家・少年自然の家の在り方に関する調査研究協力者会議の報告『国立青年の家・少年自然の家の改善について～より魅力ある施設に生まれ変わるために～』である。ここでは従来の連携を「学校と学校外の教育との役割分担」と位置づけ、融合を「双方がオーバーラップすること」とし、従来の連携概念を発展させたものとして融合の必要性を指摘している¹⁾。

その後、1996(平成8)年4月24日の生涯学習審議会答申『地域における生涯学習機会の充実方策について』において、学社融合は「学校教育と社会教育がそれぞれの役割分担を前提とした上で、そこから一歩進んで、学習の場や活動など両者の要素を部分的に重ね合わせながら、一体となって子どもたちの教育に取り組んでいこうとする考え方」であり、学社連携の最も進んだ形態と見ることができる。それを裏づけるように、昨年(1996年)度の日本生涯教育学会年報において、「学社融合の生涯学習」という特集が生まれ、研究対象として脚光を浴びるようになってきている。

周知のように、「学社融合」というタームは突発的に

生成されてきたものではなく、従来からいわれてきた「学社連携」の発展概念として捉えられている。しかしながら、「連携」及び「融合」の対象は、主として青少年期の学校外活動における学校教育と社会教育であり、成人を対象としたものは僅少であることは否めない。

そこで本稿においては、成人学習者を対象として、高度で多様な学習機会の開発という視点から、「連携」論を捉え直し、わが国における高等教育機関と社会教育機関との「連携」の可能性を考察するものである。また、ケース・スタディの事例として、1989(平成元)年度に文部省の「女性の社会参加支援特別推進事業」として開始され、高等教育機関と社会教育機関との「連携」によって事業展開されている「ウイメンズ・ライフロング・カレッジ」を主に取り扱う。

I. 1970年代の連携論 — 学社連携論 —

1970年代の連携論の端緒は、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」においてみられる。この画期的な答申は、「家庭、学校及び社会で行われる教育が、それぞれの独自の役割を發揮しつつ全体として調和を保って

進められることが極めて重要である」として、家庭教育・学校教育・社会教育の有機的な統合の必要性を提唱した。さらに、1974年の社教審建議「在学青少年に対する社会教育のあり方について」では、もう一步踏み込んで、家庭教育・学校教育・社会教育の連携は、「例えば、家庭教育で養われた心情や態度を社会教育活動を通じて社会的に深めたり、学校で学んだ原理的な事柄を社会教育の場で実践し、また、社会教育で体験した実践的な事柄を学校教育を通じて更に体系的に深めるというようなことであり、このような三者の連携によってそれぞれの教育効果を一層高めることができる。」とし、三者の連携に言及している。こうした連携論は、実践の段階を想定するにつれて、学校教育と社会教育の領域に収束されていくことになる、いわゆる「学社連携論」の登場である。学社連携は、三浦清一郎によると、「学校教育と社会教育を協力的に進めること」と定義づけられている²⁾。学社連携を取り上げ、その進展に影響を与えた審議会の代表的な答申や建議には、以下のものがある。

- ・1971年4月「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」(社教審答申)
- ・1971年6月「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」(中教審答申)
- ・1974年4月「在学青少年に対する社会教育のあり方について」(社教審建議)
- ・1976年12月「小学校、中学校及び高等学校の教育課程の基準の改善について」(教育課程審議会答申)
- ・1979年7月「青少年と社会参加」(青少年問題審議会意見具申)
- ・1981年5月「青少年の徳性と社会教育」(社教審答申)
- ・1981年6月「生涯教育について」(中教審答申)

これらの答申や建議等において、学校教育と社会教育(更には家庭教育)の相互の連携の必要性を強調する背景としては、次のようなことがあげられている。

まず、青少年自身の意識や行動による要因である。1981年5月の「青少年の徳性と社会教育」(社教審答申)によると、「勤労体験、異年齢集団体験、自然体験等の欠損や連帯意識の減退、マスメディアの発達や学歴偏重の社会的風潮の中で、我が国の青少年は、個人生活への志向が強く、精神的自立や社会性をもった個としての自立が遅れている。」と指摘している。つまり、当時の青少年自身の意識や行動にみられる問題状況が学社連携の必要性を生み出したといえる。そのため、地域社会のもっている自然的な教育環境、社会的な教育環境を、単に学校教育に取り入れていけばよいという姿勢が、当初から存在していたことも否定できない。

こうした、学社連携を提唱した背景には、学校教育

と社会教育のそれぞれ単独の力では、完全な役割を果たし得ないという限界論が存在する。つまり、急激に変化する現代社会において、青少年の教育は、もはや単一の教育機関だけでは対処しきれないという考えである。とりわけ、学校教育の限界論は、多くの研究者によって指摘されている。

しかし一方で、学社連携の必要性は、学校教育を中心とした、学校教育の側の視点から理由付けられてきたとも推測できる。例えば、林部一二による学社連携出現の理由は、すべて学校教育を起点として展開したものである³⁾。

〈林部一二による学社連携出現の理由〉

- ①学校教育の限界の認識
- ②学校教育の開放への要請
- ③学校教育における地域性の配慮

すなわち、学校教育には、問題があり、限界があるとしながらも、学校教育をより効果的に行うためには、社会教育を利用・協力していかなければいけないという論法である。ここには、学校教育と社会教育の相互補完を理念として掲げながらも、社会教育を利用するという、学校本位の視点が見えかくれる。こうした視点は、1981年6月の中教審答申「生涯教育について」においても指摘できる。この答申においてでさえも、「学校教育が、社会教育の施設や機会の活用をすることを強調する」というように、学校教育中心の学社連携論が垣間みれよう。それ故、奨励される学校教育の開放が、逆に学校教育の更なる拡大につながっていくのではないかという指摘もみられる。例えば、坂本秀夫は次のように指摘している、「家庭教育・学校教育・社会教育の結合は、わが国ではそれぞれの本質と範囲が、歴史的にも理論的にも、また法制的にも確定せず、家庭教育の崩壊や社会教育条件の未整備のために学校に多くを期待する傾向があり、行政は一方的に学校教育の範囲を拡大してきた。⁴⁾

こうした指摘や懸念は、学社連携における共通の目的・理念の欠如に起因するものとも推察できる。共通の目的・理念の欠如は、単なる学校教育の開放や青少年の宿泊研究施設の設置に終始すればよいという事情も生じさせている。

一方、学社連携論の登場には、生涯教育論の影響も指摘できよう。なかでもユネスコのいう「生涯にわたる統合された教育」(Lifelong Integrated Education)の統合概念に強く依拠していると考えられる。学校教育と学校外教育(社会教育)の連携は、生涯教育論のいう、「水平統合」を意味する。この生涯教育論の我が国における進展と呼応して、学社連携も様々な施策を講じていく。しかし、学社連携論の連携対象は、在学

青少年に留まっており、成人や女性は含まれていない。この時期の連携論には、青少年期をこえて、生涯各期にわたる、いわば「垂直統合」の考えが不十分であったとも受け取られる。

次に、学社連携の具体的な中身についてみてきたい。日高幸男らは、学校教育と社会教育の双方に物的機能と人的機能の開放を位置づけ、表1-1のような学社連携が可能と思われる局面と具体的な活動例を提示している⁵⁾。この表では、特に「学社連携の組織・体制づくり」、「学校教育に対する社会教育からの協力」、「社会教育に対する学校教育からの協力」の三つに分けて、具体例を示している。

しかし、実際にこのような理念レベルの具体例が可能であるかどうかは、一考の余地を残す。具体的な実践の段階で様々な問題点が浮かび上がってきているからである。まず、学社連携といっても、単なる行事調整、事業紹介に終始しているという現状がある。学社連携が叫ばれ、必要性・重要性についての理解が進んだにもかかわらず、具体的な進め方についての理解が欠けていた。これには、実施段階以前の相互認識の不足が指摘できよう。また、学校開放等の物的機能の協力が進んだなか、人的機能の協力不足を指摘する声も

大きい。特に教員の理解は乏しく、意識の啓発が問題点として挙げられている。一部の先駆的な事例を除いて、この時期の学社連携の内実は、理念との乖離が目立ち、初発段階であったといえよう。

1970年代に登場した、学社連携論は、相互の補完的な連携を提唱するものであり、学校教育の限界論にも助けられ、浸透をみせた。しかし、1970年代や80年代初期の学社連携論は、両者の役割を分けるのみに留まり、共通の目的・理念を持たないまま、推進されてきた。こうした学社連携の展開は、既に、上条秀元⁶⁾や渋谷英章⁷⁾らによっても研究がなされている。特に渋谷は、学社連携の展開を、①学校以外の場の教育作用に着目する学社連携、②施設の相互利用による学社連携、③地域の教育力の活性化とその活用を求める学社連携、の三つに分類している。そして、以上の分類を基に、渋谷は学社連携の限界を指摘し、学社融合の意義へと論を展開している。確かに、この時期の学社連携は、学校教育中心であり、学社連携の推進が、学校機能の拡張をもたらし、社会教育の学校化、地域社会の学校化につながると危惧する声もみられた。また、連携の対象も在学青少年に終始しており、学社連携イコール在学青少年のための教育施策という感も拭いきれてい

表1-1 学社連携の具体的な局面と内容(注5)

学社連携の局面例		具体的な連携活動	項	目	具 体 的 な 連 携 活 動
学社連携の組織・体制づくり	学社連携の組織・体制づくり	○学校教育・社会教育の行政担当者の連絡会議 ○連絡会議(相互に行事の説明、調査等) ・校長会、教頭会等へ社会教育に関する説明、調査の依頼 ○連携協力的な会議(共通理解から協力・実践へ) ・生徒指導主任会へ ・生徒指導主任と指導委員の懇談会 ・教育委員と社会教育委員の懇談会	社会教育に対する学校教育の機能の開放	物的機能	○各種学級講座 ・教室(家庭教育学級、高齢者学級等) ・調理室(婦人学級、料理学級) ・視聴覚室(放送利用講座等) ○集会、大会 ・講堂(地区PTA集会、同和集会、文化祭等) ・音楽室(コーラス練習、レコード・コンサート等)
		○練習会場として開放(スポーツ少年団、各種クラブ、各種スポーツ教室) ・体育館、グラウンド、プール等 ○大会会場として開放(各種スポーツ大会、各種公民館事業、子ども会大会、市民体育祭等)			
		○地域の体育事業への貸与(体育用具、ネット、テント、アーチ、放送設備等) ○地域の文化事業への貸与(ピアノ、ヒナ壇、謡曲台等) ○地域(自治会)企業行事に貸与(放送器具、テント、映写機、ピアノ等)			
学校教育の物的機能の活用	○宿泊学習・校外活動 ・青年の家、少年自然の家、野外活動センター、公営キャンプ場 ・野外活動備品(テント等)の活用 ○中学校部活動 ・公立グラウンド、体育館、ホール等の活用 ○小・中学校の体育・文化行事 ・公立運動公園、文化センター等の活用	人的機能	的機能	○体育行事への参加 ・各種運動会、歩こう会等 ・町内行事への大会運営ボランティア ○文化事業への参加 ・各種文化祭(発表、展示、出演等) ○集会への参加 ・青少年育成大会、親子ひろば等 ○作文、ポスター、標語の応募 ・少年の主張(発表)、人権、家庭の日等	
	○授業(各教科等) ・社会科(歴史民俗資料館、埋文センター) ・美術(美術館) ・体育科(町民プール、町民グラウンド等) ○部活動、クラブ活動、町民グラウンド、図書館等) ○生徒集会、校内映画会(公民館ホール等) ○文化祭、文化クラブ発表会(公民館、文化センター等)			○スポーツ関係役員として参加(体育指導員等) ○スポーツ関係指導者(コーチ、審判、スポーツ教室等) ○スポーツ関係事業の役員指導者(町民運動会等) ○講師、助言者、指導者として参加(公民館事業等) ○一般住民としての参加 ・各種の社会教育関係団体の一員として ・地域の各種事業、まつり等	
人的機能の開放	○歴史、郷土学習(古老の証、町の郷土史研究者) ○ゆとりの時間(古老、地域の職人等) ・文化伝承活動(しめなか、わらざうり等) ・農作物実習(田植え、いもづくり) ○交通教室(町内交通指導員) ○中学校部活動 ・スポーツ活動(社会体育専門指導員) ・芸術・文化活動(芸術家等)				

ない。つまり、この時期の学社連携論の視点は、あくまで学校教育、ひいては在学青少年に向けられたものであり、この視点を脱し得なかつたといえる。こうした問題点の背景には、当時の生涯教育論の脆弱さを指摘することもできよう。

次に、生涯教育論から生涯学習論への進展等とともに、高揚をみせた高等教育機関との連携論をみていくことにする。

II. 1980年代後半からの連携論 — 高等教育機関との連携論 —

1980年代後半から、高等教育機関への関心が高まりを見せ始めた。この時期以降、雑誌「社会教育」（全日本社会教育連合会発行）に大学関連の特集号が登場してくる〔「特集 地域社会と大学」（1987年）、「特集 生涯学習時代の大学」（1991年）、「特集 「大学」を考える」（1994年）〕。こうした高等教育機関への関心の高まりには、次のようなことがその背景として指摘できよう。

まず、生涯教育論が生涯学習論へと転換を果たし、生涯学習社会の実現が目指され始めたことは、大きな原因の一つである。生涯学習論の浸透や生涯学習社会への移行は、あらためて高等教育機関の重要性を浮き彫りにすることになった。これまで、大学を始めとした高等教育機関は、フロント・エンドモデルの終着点であり、象牙の塔として敷居の高いものであった。しかし、生涯学習の観点から立てば、高等教育機関は、もはや完成教育の機関として留まることは許されない。否応なしに社会は、高等教育機関に目を向け始めたのである。こうした好機に応えるかのごとく、中央教育審議会は、1990年に「生涯学習の基盤整備について」を、翌年の1991年に「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革」を公表し、高等教育機関が、地域社会の人々に様々な学習機会を提供することを答申した。具体的には、社会人を対象とした公開講座の開催、図書館や体育館、運動場等の施設開放、放送大学の全国化等である。こうした高等教育機関への熱い視線は、地域社会に限ったものではない、企業の高等教育機関にかける期待も大きくなってきたのである。なかでも近年最も顕著なものは、研究開発の分野である。新技術の開発とそれに伴う企業間競争が激化するとともに、高等教育機関が持つ研究機能に大きな期待が寄せられ始めた。いわゆる産学協同の流れのなか、高等教育機関と企業の間の連携は、今後ますます活発化していくことが予想されよう。

他方、18歳人口の減少も、要因の一つとなった。18

歳人口は、1992年の205万人をピークにして2000年には150万人へと急減することが予想されている。顧客の減少は、大学自身にとっての死活問題である。機関の生き残りのためにも、大学側は生涯教育機関としての機能を模索し始めた。大学機能としての教育機能や研究機能に加えて、「第三の機能」として地域サービスを積極的に位置づける動きが看取されるようになったのである。そのことは、近年の大学の自己評価報告書等に、大学の第三の機能として大学開放等を位置づける高等教育機関が増加してきていることが端的に示している。例えば、大学公開講座の開設状況を見ると、1978年の段階では、開設大学数175大学、開設講座数753講座であったものが、1991年では、開設大学数397、開設講座数3,578講座へと増加の一途をたどってきている。このように、高等教育機関自身も脱皮を図る転換期を迎えていたのである。

生涯学習の気運が高まり、学習者の学習関心の多様化・高度化が進んだことも、高等教育機関を表舞台に登場させた一因でもある。NHK放送文化研究所による学習関心調査によると、一人の学習者が複数の学習項目を選択するという、学習レパトリーの多様化が進むとともに、学習の程度として「入門より高い学習」や「専門家に近い学習」を求める人が増加しているという。このような学習者が、潤沢な教育資源を有する高等教育機関に目を向け始めたのである。

一方、こうした学習関心の多様化・高度化は、社会教育の側にも及んだ。社会教育の現場でも高等教育レベルを目指す学習の援助が始まってきたのである。市民大学、女性大学等のように講座の名称に「大学・カレッジ」と銘打ったものの開設が目立ち、最近では女性大学大学院にまで発展したケースまである。また、いわゆる「長寿学園」にも、短期大学開放講座（長野県）や生涯大学英学園（静岡県）等が登場してきた。しかし、これらの動きは、一面で社会教育の限界を露呈することにもつながった。従来の社会教育機関が行ってきた一施設内完結型の事業では、学習の多様化・高度化に対応できなくなってきたのである。そのため、社会教育の側からも積極的に高等教育機関に働きかける傾向が見られるようになった。1991年6月には、生涯学習審議会社会教育分科施設部会でも、「公民館は大学等と提携して、それらの有する施設・設備などを有効活用し、人的資源を得て高度で専門的な事業を展開することが必要である」と答申している。このため、各地の公民館で高等教育機関と連携した様々な講座が実践されるようになった。とりわけ、文部省が1989年度から開設を進める「ウイメンズ・ライフロング・カレッジ」は、社会教育機関が高等教育機関との連携の

視点をいち早く打ち出した事業として注目に値しよう。ウイメンズ・ライフロング・カレッジとは、都道府県・指定都市が高等教育機関との連携のもと、高度で体系的な学習機会を提供し、情報化、国際化時代に求められる女性リーダーを育成する事業であり、1993年度は、32県・2指定都市で実施されている。

こうした、高等教育機関への関心の高まりは、高等教育機関を中心とした新しい連携を生み出していった。生涯学習社会への移行のためには、高度で豊かな教育資源を持つ高等教育機関と地域の教育委員会、社会教育機関等が連携して学習機会を整備していくことが、最も実現性の高いシナリオと踏んだためであろう。

以上のように、我が国における連携論には、大きく二つの高揚期をもっている。まず一つは、1970年代からの学社連携論によるものである。この時期の連携論は、学校教育、社会教育、家庭教育の役割分担と相互補完を提唱したものの、依然として学校教育を中心とし、在学青少年のための施策の域を脱し得ないものであった。こうした学社連携の行き詰まりや生涯学習社会への移行等により、もう一つの連携論が高まりを見せ始めた。1980年代後半からの高等教育機関との連携論である。高等教育機関との連携論は、地域社会や社会教育側からの要望に応えるものだけでなく、高等教育機関自身からも手を差し伸べてきた、いわば双方向からの連携論であるといえよう。

Ⅲ. 高等教育機関との連携の意義と特徴

1. 高等教育機関との連携の意義

社会教育機関が高等教育機関と連携することの意義は何であろうか。連携成立の必須要件として、互恵性が保持されていることはいうまでもない。ここでいう

互恵性とは、資源の相互利用の促進に他ならない。なお、ここでいう資源とは、学習機会や教材、施設・設備などの学習資源にとどまらず、スタッフなどの教育資源を包括するものである。

まず、一般的に広く指摘されているように、地域の社会教育機関（女性教育施設・図書館・博物館など）にとって、高等教育機関との連携は、学習機会の高度化・多様化を生み、大きなメリットとなる。しかも、大学と連携するということは、講座自体の社会的な威信を高めることにもつながる。もちろん、すべての連携講座が大学レベルの学習内容を提供しているわけではない。入門レベルの趣味・教養型の学習機会を提供していくことも、潜在的学習者の開拓というマーケティングの戦略においては意義がある。

他方、高等教育機関にとってのメリットは、社会教育機関のそれとは多少趣を異にする。なかでも、教育内容の充実と経営上の戦略という2点を見落としてはならない。まず、教育内容の充実という点では、学芸員や司書の養成課程における連携が期待される。

また、私立大学においては、伝統的學生である18歳人口の減少にともない、経営戦略としての成人学習者の確保が急務となってきている。なかでも、いままで高等教育を受ける機会に恵まれなかった人々に対する補償教育的な側面ではなく、すでに高等教育を修了している人々を対象とした、リカレント教育や継続専門教育を重視している点を見落としてはならない。

2. 連携によるメリット

これまでは、連携の対象となる高等教育機関と社会教育機関のメリットについてみてきた。しかし、学習機会提供者にとって、メリットのある連携だったとしても、学習者が何のメリットも感じることができなければ、その連携は画餅にすぎない。表3-1は、図3-1のイメージにもとづき、高等教育機関と社会教育機

図3-1 学習機会提供者と学習者、および学習環境との関係

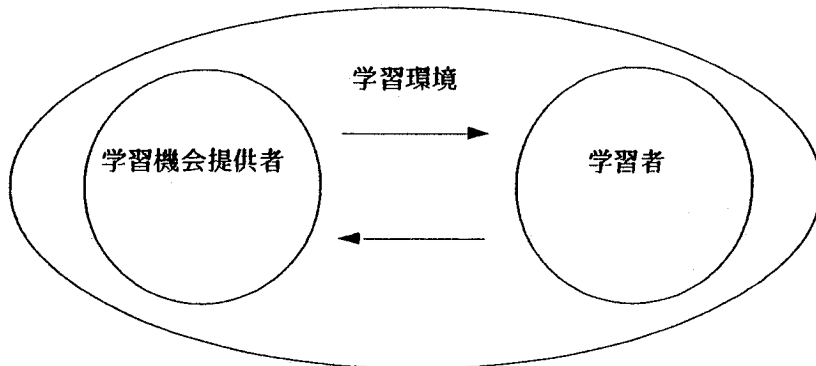


表3-1 連携によるメリットの諸相

学習機会提供者のメリット	学習者のメリット	学習環境のメリット
1. 学習資源（施設・人材・事業）の拡充 2. 指導者の視野の拡大、意欲の向上 3. 学習参加者の多様で高度な学習ニーズの充足度の向上 4. 縦割り行政の枠を超えた、広域での異種の教育機関との望ましい関係の形成 5. より学習意欲の高い新たな学習者の獲得 6. 施設など学習機会の維持費用の低減 7. 多様で体系的な学習事業編成の可能性増大	1. 大学と連携した学習機会により、正規の評価を伴う学習への接続 2. 学習の継続率の増大 3. 各種の高度な生涯学習に対する視野の拡大 4. 期待可能な、より効果的な学習サービスの享受 5. 学習機会選択、ひいてはキャリア選択支援の向上	1. 連携する学習機会が所在する地域での広域にわたる生活の質の向上 2. 行政（一般行政、社会教育行政、大学行政など）の内外両面の活動や事業の活性化

関が連携することによってもたらされるメリットの諸相について整理したものである。

3. 連携の位相

さて、このような各種のメリットが期待できる連携はどのようにして形成されていくのであろうか。連携の形成過程に着目すると、(a) 委託、(b) 協力、(c) 協働の3つのタイプに仕分けすることができる。

「委託」段階は、読んで字のごとく、連携主体間のいずれか一方の事業を他の主体に委託して実施する段階である。ここでは実質的な連携は行われていないが、委託を契機として連携が拡充されていく場合があり、連携の初発レベルと位置づけることができよう。

「協力」段階では、連携主体が、それぞれの資源を持ち寄り、相互に調整して学習機会として提供する。この段階では、委託段階に比して、相互の支援体制がいつそう拡充され、学習資源の相互活用が促進される。

「協働」段階は、連携の主体となる機関同士が、協働して新たな学習機会の開発を行うものである。ここ

では、連携主体の協働によって、連携を円滑に遂行するための新たな組織や機関が設けられ、常勤のスタッフを配置して学習機会の提供を行う。またコンソーシアムなどのように、複数の連携機関から多様な資源が提供され、多彩な事業の展開が可能となるケースもある。

4. ウイメンズ・ライフロング・カレッジにおける連携の可能性と課題

最後に、ウイメンズ・ライフロング・カレッジの実践プログラムをもとに、高等教育機関との連携の可能性と課題について明らかにしていきたい。この事例を取り上げる理由は先述の通りであるが、連携の位相としては一律ではなく、大きく分けて「委託」段階にとどまっているものと、実際に「連携」して事業展開しているものとがある。

ここでの「委託」とは、都道府県・指定都市が、地元の高等教育機関にウイメンズ・ライフロング・カレッジの開設を委託する場合をいう。文部省の「女性の生涯学習促進事業の運用について」においても、「実施す

る上で必要な場合は、当該大学等に開設を委託することができる」として、これを承認している。具体例としては、愛知県教育委員会が主催する「あいち女性カレッジ」があげられよう。「委託」型の事例がはらんでいる問題点として、学習内容の固定化やマンネリ化がある。「あいち女性カレッジ」では、年度によって委託機関（開設機関）を変えることによって、この問題に対処している。

こうした「委託」型においては、高等教育機関が持つ人的・物的な教育機能を活用できるというメリットも勘案されるが、たんなる単発的な大学公開講座の域を出てないという面も危惧される。実際、「あいち女性カレッジ」においては、開設期間が五日間と短期である。

また、「委託」型においては、当該高等教育機関の事情によって、学習テーマ（プログラム）がかなりの面で左右される。例えば、名古屋市教育委員会が実施する「なごや女性カレッジ」では、特定の大学に平成6年度から3年間連続して委託している。この場合、委託先が大学のコミュニケーション学科であるため、3年間ともに、「現代社会と女性」という大きなテーマ、コミュニケーションの問題を絡ませて開講している。このことには一長一短があるが、あまりにも高等教育機関の都合に流されるきらいがある。

一方、連携の位相が「協力」あるいは「協働」段階にある「連携」型においても、連携の度合いにはかなりの差がみられる。すなわち、各自自治体と高等教育機関とが単に協力して事業を行うものから、両者の共催とし、お互いに共同して行うものまでである。ここでは、地域の教育機関と高等教育機関とが共催し、協働で実施した「ウイメンズ・カレッジ・とばた」と「ウイメンズカレッジひろしま」の両事例を取り上げたい。「ウイメンズ・カレッジ・とばた」は、北九州市立戸畑中央公民館と九州国際大学の共催で実施されたものである。学習テーマは、女性問題解決の視点を持って、家族を様々な分野から捉え直した統一テーマ「家族・愛・いのち」とし、会場は両機関の併用とした。「ウイメンズ・カレッジ・とばた」における最大の特色は、大学との連携をフルに活用した学習方法にある。「ウイメンズ・カレッジ・とばた」においては、従来の講義形式に留まらず、大学生との総合討論会やシンポジウムを開催している。こうした異年齢集団の学習機会をつくる上で、高等教育機関との連携の意義は大きいと考えられる。また、ゼミによる自主発表、意見交換の場を設け、自主参加、主体的参加型の講座にもしている。さらに、男女の参加を呼びかけたことも注目できる。元来、こうした女性問題学習講座の参加者は女性

に限られ、一見閉鎖的ともとられがちである。しかし、「男女共同参画型社会」の実現のためには、ウイメンズ・ライフロング・カレッジのような事業ほど男性にも門戸を広げ、男女ともに学習していくことが必要であろう。この意味でも「ウイメンズ・カレッジ・とばた」の事例は示唆に富んでいると考えられる。

「ウイメンズカレッジひろしま」は、広島県立生涯学習センターと安田女子大学の共催で実施されたものである。学習テーマは、「男女共同参画型社会を築く生涯学習専門講座」とし、会場は両機関とした。「ウイメンズカレッジひろしま」の特色は、女性問題・女性学の基本的・代表的な文献・資料を教材とし、その購読を通して専門的知識や理論的な考え方を獲得することを目指していることである。そのため、学習内容はかなり高度化され、潤沢な教育資源を有する大学との密な連携は不可避である。「ウイメンズカレッジひろしま」のもう一つの特徴は、講座への大学院生のかかわりである。受講生の大学在學生との交流を望む声を反映して、平成7年度から生涯学習専攻の大学院生をスタッフとして参加させた。スタッフの役割は、受講生の学習活動を側面的に支援するという点で、学習情報提供（学習相談を含む）と、学習会の最後に計画されている学習成果発表会の企画実施である。高等教育機関の人的な資源はなにも大学教員ばかりではない。大学院生がスタッフとして加わることで、大学と連携した学習機会の厚みが増すことになる。

次に、上述した両講座の共通点を述べたい。まず、両講座とも学生や大学院生を加えることで世代間交流の場を設けている。これまで生涯学習の多くの学習機会において、異世代間の交流を導入することのメリットは論じられてきても、なかなか実施段階に移すことは困難であった。しかし、高等教育機関との連携を前提としたウイメンズ・ライフロング・カレッジでは、その困難さの多くは解消できる。これは、人的・物的資源の活用ばかりが目立つウイメンズ・ライフロング・カレッジにとって、隠されたメリットの一つではあるまいか。また、両講座とも企画運営委員会の存在がクローズアップされる。大学関係者と社会教育職員等が共同して企画・推進し、講座を開催していることが読みとれるのである。これに関連してか両講座とも大学側に窓口となる機関が存在する。「ウイメンズ・カレッジ・とばた」における九州国際大学社会文化研究所、「ウイメンズカレッジひろしま」における安田女子大学生涯学習研究所である。このような大学の生涯学習の窓口になる機関の存在は、ウイメンズ・ライフロング・カレッジを推進していく上で、鍵を握っていくものと推察される。

しかし、全国のウイメンズ・ライフロング・カレッジを通覧すると、上記の両講座のような先駆的な事業は少ない。連携といっても、内実は「委託」型に近いものが多数を占めているのが現状である。今後は、連携の位相をいかにして協働の段階に高めていくかが課題といえよう。

結びにかえて

これまで、高等教育機関と社会教育機関との連携を中心に考察してきたが、ここから連携が成功裡に終わるための条件として、次の点を指摘することができよう。それは、連携の対象となる教育機関を結びつけ、相互の連絡・調整をはかるとともに、連携事業を円滑に推進していくためには、専任の担当者を配置した運営機構の存在に他ならない。事実、ウイメンズ・ライフロング・カレッジの事例をみても、協働のレベルに達しているプログラムにおいては、運営機構の充実が図られている。

学習成果の評価や活用の問題に関していえば、今もなお「生涯学習ボランティア」のレベルに留まっており、正規の大学の単位認定が可能となるような実践は僅かにすぎない。しかしながら、高等教育機関の生涯学習機関化という時代の趨勢を勘案すると、正規の評価に対するニーズの高揚は必定であり、学習機会提供としての連携のあり方をさらに問い直していかなければならない。

註

- 1) 坂井知志「学社融合と社会教育施設」日本生涯教育学会編『日本生涯教育学会年報』第17号, 1996年, pp.31-41。
- 2) 三浦清一郎「学社連携」『新教育事典』第一法規, 1990年, p.348。
- 3) 林部一二『学校教育と社会教育—学・社連携の理念と運営—』明治図書, 1976年, p.36-37。
- 4) 永井憲一編『学校教育と社会教育の結合』勁草書房, 1979年, p.31。
- 5) 日高幸男・福留強編『学社連携の理念と方法』全日本社会教育連合会, 1987年。
- 6) 上条秀元「「学社連携」から「学社融合」へ—国の施策の史的分析を中心として—」『生涯学習研究(宮崎大学生涯学習教育研究センター研究紀要)』, 第2号, 1997年, pp.1-9。
- 7) 渋谷英章「学校教育と学社融合」日本生涯教育学会編『日本生涯教育学会年報』第17号, 1996年,

pp.17-30。

参考文献

- ・ 本家正文「学社連携の現代的意義」『社会教育』全日本社会教育連合会, vol.40, No.469, 1985年, pp.5-10。
- ・ 夏目英二「学社連携の方法と視点」『社会教育』全日本社会教育連合会, vol.40, No.469, 1985年, pp.11-17。
- ・ 国立婦人教育会館「研究・教育・実践をつなぐ〜国立婦人教育会館における女性学講座の試み〜」『社会教育』全日本社会教育連合会, 第43巻第6号, 1989年, p.26。
- ・ 亀田温子「婦人教育の課題解決と「女性学」」『社会教育』全日本社会教育連合会, 第43巻第6号, 1989年, pp.10-14。
- ・ 神田道子「女性問題学習と女性学プログラム」『月刊社会教育』国土社, No.403, 1990年2月, pp.9-12。
- ・ 神田道子「婦人教育と女性学」『文部時報』No.1369, 1991年2月, pp.16-19。
- ・ 文部省高等教育局学生課編「特集 大学と地域社会」『大学と学生』, 1992年8月号。
- ・ 佐々木正治「生涯学習社会における大学の課題」『大学と学生』, 1993年9月号, pp.5-9。
- ・ 全国公民館連合会編「特集 大学との連携」『月刊公民館』, 1994年2月号。
- ・ 文部省高等教育局学生課編「特集 生涯学習と大学」『大学と学生』, 1996年10月号。

報告書

- ・ 北九州教育委員会・北九州市立戸畑中央公民館『ウイメンズ・カレッジ・とばた(記録)』, 1995年3月。
- ・ 宮城県教育委員会・宮城学院女子大学・同短期大学生涯学習センター『ウイメンズ・カレッジ in みやぎ』, 1995年。
- ・ 広島県生涯学習センター『平成7年度ウイメンズカレッジひろしま報告書』, 1996年。
- ・ 広島市教育委員会『第1回(平成7年度)ウイメンズ広島カレッジ報告書』, 1996年。
- ・ 名古屋市教育委員会『平成8年度なごや女性カレッジ』, 1996年12月。
- ・ 愛知県教育委員会『平成7年度あいちの婦人教育』, 1996年3月。
- ・ 岡山県教育委員会『平成7年度ウイメンズ・ライフ

- ロング・カレッジ報告書』, 1995年11月。
- ・大阪府教育委員会『平成7年度大阪府女性の生涯学習促進総合事業報告書』, 1996年3月。
- ・鳥取県教育委員会『平成7年度女性の生涯学習促進総合事業実施報告書』, 1996年3月。
- ・島根県立生涯学習推進センター『ウイメンズカレッジしまね報告書』, 1996年3月。