

Adult Learning Theory as " Theory of Facilitating Lifelong Learning" : Concerning M. Knowles' Andragogy

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2019-03-28 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 渋江, かさね メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00026366

「生涯学習支援論」としての成人学習理論 ——M. ノールズのアンドラゴジーをめぐる——

渋江 かさね
(静岡大学教職大学院)

Adult Learning Theory as " Theory of Facilitating Lifelong Learning": Concerning M. Knowles' Andragogy Kasane Shibue

要旨

In this paper, as a subject of the social education director course and the social education director training course, I discuss the matter related to the subject " Theory of Facilitating Lifelong Learning " which is newly joined. One of the topics covered in this subject is "educational theory on facilitating learning". Previous study by Japanese researchers suggests that Malcolm Knowles' Andragogy is taken up. However, as for Knowles' Andragogy, adult educational researchers in North America have criticised from several viewpoints as a theory. It can be said that there is a gap of dealing with Andragogy between in North America and in Japan. On the other hand, this can be interpreted that Knowles' Andragogy is kept being treated in Japan for social education practitioners and students who are interested in social education practitioners, although there are theoretical criticisms of his Andragogy in North America. Therefore, I attempted to clarify how Knowles' Andragogy has been handled for social education practitioners, what kind of criticisms about Knowles' Andragogy have been introduced to Japan. Based on the results, I show the significance and points to pay attention to Knowles' Andragogy in the subject " Theory of Facilitating Lifelong Learning " for social education practitioners and students who are interested in social education practitioners.

キーワード： 生涯学習支援論 アンドラゴジー マルカム・ノールズ 社会教育主事講習等規程

はじめに

2018年2月に「社会教育主事講習等規程の一部を改正する省令の施行について（通知）」（以下「通知」）が公布され、2020年4月1日から施行される。

「通知」によれば、改正の趣旨は「社会教育主事がNPOや企業等の多様な主体と連携・協働して、社会教育事業の企画・実施による地域住民の学習活動の支援を通じて、人づくりや地域づくりに中核的な役割を担うことができるよう、その職務遂行に必要な基礎的な資質・能力を養成するため、社会教育主事講習及び大学（短期大学を含む。以下同じ。）における社会教育主事養成課程の科目の改善を図る」とされている。

上記により、新科目として「社会教育経営論」と「生涯学習支援論」が加わった。本稿は「生涯学習支援論」に関して検討をおこなうものである。「通知」の「別添2」と「別添3」は、「生涯学習支援論」の目的を「学習者の多様な特性に応じた学習支援に関する知識及び技能の習得を図る」とする。主に扱う内容として「学習支援に関する教育理論」、「効果的な学習支援方法」、「学習プログラムの編成」、「参加型学習の実際とファシリテーション技法」等をあげる。

社会教育主事養成課程（以下「養成課程」）における「実践力の養成」と選択必修科目「社会教育実習」の関連に着目して研究を続けてきた、全国社会教育職員養成研究連絡協議会は、養成課程の「生涯学習支援論」のあり方に言及した¹⁾。すなわち「実際に学習者を支援するための基礎を身につける」科目であるならば、養成課程の選択必修科目「社会教育実習」で地域の学習現場に参加し職員の動きを経験して学んでいる実状に鑑み、実習・演習科目として「現場で学ぶ」方法を奨励し、学習方法としてアクティブラーニングを意識すべきとする。所属校で実践力を養成する主事養成課程カリキュラムの改革に取り組んできた内田和浩は、「生涯学習支援論」と「社会教育実習」を「表裏一体」ととらえたカリキュラム案を示している²⁾。これらの研究は、実践力の養成の観点から、現場での実践を通して支援の基礎を学ぶ必要性を示唆している。国立教育政策研究所社会教育実践研究センターの報告書『社会教育主事の養成等の在り方に関する調査研究報告書～社会教育主事講習の見直し（案）について～』（2016）には、「<③生涯学習支援論（仮）>社会教育主事講習のカリキュラムモデル（案）」（以

下「モデル案」)が見られる。全 30 時間のうち、学習支援に関する教育理論に 6 時間、効果的な学習支援方法に 3 時間、学習プログラムの編成に 6 時間、参加型学習の実際とファシリテーション技法に 15 時間という構成になっている。

ところで「生涯学習支援論」では、学習支援に関する教育理論として、何をどのように扱うかが問われてくるのではないか。先のモデル案は「成人期・高齢期の教育理論」をあげている。具体的には「成人教育学（アンドラゴジー）と高齢者教育学（ジェロゴジー）の理論と系譜」と「成人・高齢者の発達特性と学習との連関」とし、「E.リンデマンや M.ノールズの提唱した教育理念および学習支援方法等について解説する」とある。つまり、学習支援に関する教育理論として想定されているものに、リンデマン (Lindeman, E.C.) およびノールズ (Knowles, M.S.) のアンドラゴジー (andragogy) が含まれている。

アンドラゴジーとは、「成人学習の一つの統合理論を示す概念」で、「青少年の学習理論」であるペダゴジー (pedagogy) と区別するために生み出された³⁾。19 世紀のヨーロッパで使われ始めたが、北アメリカではリンデマンが最初に使い、ノールズが理論として体系化した。ノールズのアンドラゴジーは、北アメリカの成人教育研究と実践に大きな影響を与えた⁴⁾。一方で、成人教育研究に批判的な論争をもたらした。その中から、ノールズのアンドラゴジーを修正し発展させていく研究である、ポスト・アンドラゴジーが生じていく⁵⁾。さらに「社会文化的文脈の中での学習者の視点から成人学習を理解する」研究や、「学習を多面的な現象」としてとらえていく研究が展開している⁶⁾。他方で、ノールズのアンドラゴジーに焦点をあてた研究は、少なくなっていることも推察される⁷⁾。

翻って日本では、社会教育主事講習（以下「主事講習」）・主事養成課程の科目である「生涯学習概論」（主事講習等規程一部改正後も存続）に関し、養成課程で活用されるテキストが多数出版されている。同じく「社会教育計画」（主事講習等規程一部改正後は、本科目で扱っていた内容が「生涯学習支援論」と「社会教育経営論」で扱われる）もテキストが出されている。これらのテキストの中には、ノールズのアンドラゴジーを取り上げたものもある。先述のように、モデル案では、時間数はわずかであるものの⁷⁾、学習支援に関する教育理論の中でノールズのアンドラゴジーを扱うことを提起している。

以上より、ノールズのアンドラゴジーに関し、北アメリカ成人教育研究での扱いと、日本の社会教育実践者・実践者を志す人びとに向けた扱いに、やや隔たりがある状況とも言えるのではないか。他方でこの状況は、ノールズのアンドラゴジーに理論上の批判は多数あるものの、社会教育実践者・実践者を志す人びとに

向けて、扱うべきものとして意義がおかれ続けているとも解釈できるのではないか。

そこで本稿では、「生涯学習支援論」で扱う学習支援に関する教育理論として、ノールズのアンドラゴジーを取り上げる意義と留意点を明らかにすることを試みる。以下 1 では、主事養成課程の「生涯学習概論」テキストと「社会教育計画」テキストに見る、ノールズのアンドラゴジーの扱いを整理する。2 では、北アメリカを中心とした海外の成人教育研究に見る、ノールズのアンドラゴジーへの批判について、ノールズのアンドラゴジーに関する国内の論考と北アメリカ成人教育研究の翻訳書の 2 つに即して、内容を確認する。3 では、1 と 2 で整理・確認した内容を基に、「生涯学習支援論」でノールズのアンドラゴジーを取り上げる意義と留意点を確認する。

1. テキストに見る扱い

(1) 「生涯学習概論」テキスト

主事養成課程科目「生涯学習概論」向けと見なされるテキストは多数ある。そこで、過去 10 年間（2009 年から 2018 年）のものに絞る。その上で、テキストを構成する章の小項目にアンドラゴジーの言葉が用いられ、かつノールズのアンドラゴジーを取り上げたものを対象とする。表 1 は該当するテキスト一覧である。以下では、ノールズのアンドラゴジーの具体的な扱いについて、1) テキスト内での位置づけ、2) 取り上げている内容、3) 意義、4) 北アメリカ成人教育研究に見る批判的見解への言及の 4 点からまとめる。

1) 位置づけ

④は生涯学習社会を展望する際に重要な点を、思想、理論、計画、実践の四次元から整理して扱っている。このうち理論の次元で子どもの発見と教育の誕生の歴史に言及した上で、生涯にわたる教育・学習活動を考える際にアンドラゴジーに着目している。とりわけノールズによるものを「一頭地を抜いている」として取り上げている。⑤は「生涯学習に関する基本的な知識」として、「生涯学習の理念と理論」を扱う。その中で 19 世紀ヨーロッパに「学習する成人」が現れ、「より多くの知識を必要とし、社会の成員として重要な役割を果たしている成人が、なぜ成長したのちも学ぶのか」を考える学問としてアンドラゴジーが成立したことを指摘し、ノールズによるものに言及している。

⑥は学校卒業後も学び続ける成人学習者の理解と学習支援に関する考察を進める上で、成人学習者の特性を踏まえた学習援助論として取り上げている。⑦は日本の社会教育・生涯学習における成人の学習論の系譜のうち、2000 年代に翻訳書を通して紹介された北アメリカの成人学習理論のひとつであり、「成人の発達を促し支援すること」に注目したものとしている。

表1 「生涯学習概論」のテキストに見るアンドラゴジーの扱い（出版年順に掲載）

テキスト名	小項目に「アンドラゴジー」が入った章	左記の章の小項目一覧
㉔小池源吾・手打明敏編著『生涯学習社会の構図』（福村出版、2009年） [全14章]	生涯学習社会を生きる力（小池源吾著） [第2章 25-41頁]	1 近代における「子どもの発見」とペダゴジー 2 アンドラゴジーの開発 3 アンドラゴジーの展開 4 生涯学習社会を実現するための課題
㉕中村香・三輪建二編著『生涯学習社会の展開』（玉川大学出版部、2012年） [全5部14章]	おとなの学習者の特性を踏まえた学習理論（西原亜矢子著） [第2部「おとなの学習者の理解と学習支援」第5章 58-73頁]	1 アンドラゴジー 2 アンドラゴジーの発展的展開
㉖田中雅文・坂口緑・柴田彩千子・宮地孝宜『テキスト生涯学習——学びがつむぐ新しい社会——』（新訂版）（学文社、2015年） [全8章]	生涯学習の理念と理論（坂口緑著） [第2章 17-31頁]	1 ユネスコと OECD 2 アンドラゴジーの誕生 3 自己決定性という特質 4 自己決定型学習から意識変容の学習へ 5 オルタナティブな学習理論
㉗関口礼子・西岡正子・鈴木志元・堀薫夫・神部純一・柳田雅明『新しい時代の生涯学習』（第3版）（有斐閣、2018年） [全15章]	生涯学習の方法（堀薫夫著） [第14章 243-259頁]	1 生涯学習の方法の重要性 2 アンドラゴジーとペダゴジー 3 生涯学習の方法のタイポロジー（類型） 4 参加型学習とワークショップについて 5 生涯学習の方法をめぐる展望
㉘小林繁・平川景子・片岡了『生涯学習概論—学びあうコミュニティに向けて』（改訂版）（エイデル出版、2018年） [全3部12章]	成人学習論の展開（平川景子著） [第3部「成人学習論の展開」第12章 144-155頁]	1 アンドラゴジー論—ノールズ『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』（2002）— 2 実践コミュニティ—ウエンガー他『コミュニティ・オブ・プラクティス』（2002）— 3 省察的実践論—ショーン『省察的実践とは何か』（2007）— 4 学びあうコミュニティのコーディネーター

㉑は学習に視点を置いたテキストであり、専門職による学習の援助や、教育によらない学習について扱った点を特徴とする。ノールズのアンドラゴジーは、「学校教育を離れた成人をも包み込んだ生涯学習の方法」を考察する中で言及されている。

2) 内容

先述のように、ノールズは当初、ペダゴジーとの対比でアンドラゴジーを定義した。それは、「成熟」ないしは「成人期の発達特性」を基盤とする。㉑と㉒は「ペダゴジーとアンドラゴジーの考え方の比較」の表を掲載している。㉓と㉔は「学習についてのペダゴジー・モデルとアンドラゴジー・モデルの考え方とプロセスの諸要素」の表を転載している。㉕はこの表に見られる内容を独自の表の形でまとめている⁹⁾。

上記の表に見られるアンドラゴジーの考え方、すなわち、成人学習者の特性に関する考え方については、いずれのテキストの本文中でも言及されている。㉑はノールズのアンドラゴジーについて、「依存から自律へいたる発達特性と学習のかかわりに着目した方法論」としたうえで、4つの考え方（自己決定性¹⁰⁾、経験、学習へのレディネス、学習への方向づけ）を紹介している。㉓と㉔は6つ（先の4つに加え、学習への動機づけと学習の必要性があげられている。なお、学習の必要性は、ノールズが晩年に加えたものである）を取り上げている。㉕は、自己決定性、経験、学習へのレディネス、学習への方向づけに関し、ノールズに依拠した具体的な説明をしている。㉖はこれらが成人教育プログラムの内容編成原理とされていることを指摘している。他方で、㉗は3つ（自己決定性、学習へのレディネス、学習への方向づけ）、㉘は2つ（自己決定性と経験）と、絞って取り上げている。㉙は自己概念を「とりわけ重要」とする。学習へのレディネスと学習へのオリエンテーションに関しては、「成人にとって学習がいかなる意味を持つかを再認識させるもの」と見ている。

自己決定性から導き出された自己決定型学習については、㉑と㉒が取り上げている。いずれも学習者が一人でおこなう学習ではないと指摘した上で、㉑は学習者と教育者による「相互的」なもの、㉒は教育者を含めた集団での学習を意図したものと述べている。それから、学習ニーズの把握、学習目標の設定、それに基づいた計画の設定、方法の選択、学習活動を進める、教育者の評価と学習者の自己評価という一連の学習のプロセスにおける、教育者の役割にふれている。㉑は学習者の自己決定性を尊重しつつ、学習者にとって有意義な学習となる支援の提供、㉒は教えることではなく、学習者の学習計画・活動への参加の援助とする。加えて㉓は、ノールズが自己決定型学習を可能とする上で、学習のための組織構造を重視しているとする。

ノールズは後になって、子どもにはペダゴジーで成人にはアンドラゴジーという二分法ではなく、「ひとつのスペクトルの両端」とした方がより現実的ではないかと考えるようになった。この点は、すべてのテキストがふれている。加えて、㉑にはノールズがアンドラゴジーとペダゴジーを「教育における2つの仮説」と認めているとある。㉑は年齢に関係なく、学習課題に応じて並立させる形で適用するものと述べる。㉒はこうしたノールズのとらえ方の変化を「アプローチそのものの変化」として評価する。すなわち、ノールズは二分法ではなく「子どもから成人へ向かう人間の成長過程に対応させながら、教育・学習の様態を構想し直そうとした」と見なしているのである。

3) 意義

㉑は成人にペダゴジーを援用するのではなく、成人の発達特性にあった教育学が必要であるとして、アンドラゴジーを体系化し、実践に向けての具体化を試みた点を評価する（この点にかかわって、㉑はノールズが大学でおこなった契約学習の事例を紹介している）。

㉑は子ども・学校教育中心の従来の学習観とは異なる点に意義をおく。それはすなわち、教育から学習へ焦点が移行し、学習者の主体性が焦点化されることである。このことは、「成人の学習論の成立に深くかかわって」おり、「おとなの学び」は「過去の自らの経験にもとづいて、学習を主体的に、自己決定的に展開していくことに特徴がある」とした。

4) 批判的見解への言及

北アメリカの成人教育研究で批判されてきている内容に関しては、㉑㉒㉓に関連の記述が見られる。いずれも、成人が自己決定的な学習者と見なされることへの疑義にふれている。

㉑は成人教育がよって立つ理論として受け入れられていく中で出された疑問の中に、「なぜ学習しない者がいるのか、あるいはなぜ学習を忌避する者がすくなくないのか」があるとする。㉒は北アメリカや日本の学習現場に混乱を巻き起こしたとし、例として克蘭トン (Cranton, P.)¹¹⁾ が言及した、現場での学習者の実態をあげる。㉑は克蘭トンが指摘しているノールズの真意（すべてのおとなが自己決定的な学習者とは言っておらず、自己決定的な学習者でありたいとのニーズを持っている）が、重要であると述べる。㉑と㉒は克蘭トンによる「到達目標としての自己決定型学習」を取り上げている。これは、ポスト・アンドラゴジーと見なされているものである。すなわち、自己決定性をすでに持っているものとして扱うのではなく、教育者を含むほかの人と学習しつつ獲得していくものとする。㉑は「理念型としての成人」に近づくための発達課題としてとらえることを提起している。さらに、

自己決定性の「発揮のしかた」は多様であることを例示することで、アンドラゴジーの実践が多様であるということを示唆している。

①と③は、クラントンによる意識変容の学習にも言及する。それは、学習者のニーズや、経験のもとになる前提を問うものであり、ポスト・アンドラゴジーとされている。

(2) 「社会教育計画」テキスト

主事養成課程科目「社会教育計画」向けと見なされるテキストのうち、倉内史郎編著『社会教育計画』（1991）の2つの章（本書は7つの章で構成されている）に、ノールズのアンドラゴジーに関する一定の言及が見られる。以下ではこれらの章での扱いについて、取り上げている内容、意義、北アメリカ成人教育研究に見る批判的見解といった点を中心に整理する。

ひとつは「学習者の特性と学習課題——学習者主体の観点を」の章である¹²⁾。社会教育計画の際に中心となるのは学習者であるため、社会教育計画の鍵を学習者理解に求めた。その上で、1 成人学習者の理解、2 成人学習のプロセスと形態、3 学習ニーズの把握と学習課題の設定、について述べている。

ノールズのアンドラゴジーは、上記1で扱われている。子どもと成人の教育・学習を比較検討し、「成人の教育・学習は高い自由度と多様性をもつところに最大の相違点がある」が、「学校教育的な発想や技術で成人の学習を理解したり扱ったり」している状況があることを問うている。その上で、学習者としての成人の見方には多様なものがある中で、ノールズの4つの考え方と、クロスによる成人学習者の特性を取り上げている。クロスがノールズと異なる点は、成人学習者が無条件に自己決定的ではなく、自我の発達段階に応じ、自己決定的な学習者となりうるかが決まるとしていることである。

成人学習者の自己決定性については、「すべての成人学習者がはじめからそのような特性をもっているわけではない」という見解を示しており、成人の教育・学習の「究極の目標」を「自らを自律的な学習者に形成していくこと」におく。「自律的な学習者」とは、ノールズが言う self-directed learner であるとした。こうした学習者の形成を念頭においた社会教育計画のあり方として、学習計画と学習活動の段階における学習者の主体的な参加と、自己決定的な学習に必要な技術や能力を獲得する機会の意図的な設定を提起する。すなわち、自己決定的な学習者の形成を「意識や態度」のみの問題ではなく、技術面の問題としてもとらえている。

もうひとつは、「学習を進める上での方法・技術——公共的テーマの学習をめぐる」¹³⁾の章である。方法・技術をとらえる視点である「社会教育計画にお

ける学習論」に関し、教育・学習の理論が「人間の成長・発達を展望した楽観主義」を前提とする点に着眼する。ただし、楽観主義自体を否定するのではなく、「対象化し、否定し、再構成する必要」を説く。そして、ノールズのアンドラゴジーを考察し、「『自己実現』にむけての単線的な成長・発達が想定されている」ことと、「異質な論理を無批判に同列に論ずる折衷論」が見られると指摘する。さらに、個人と集団の関係の把握も、単線的であるとする。ノールズのような「個人の集合」としての集団の視点に加え、「個人が社会的存在として集団的規模に広がるような状況」の視点から、学習者及び学習者集団を理解する必要性を提起している。

2. 北アメリカ成人教育研究に見る批判

ノールズのアンドラゴジーを扱った「生涯学習概論」のテキストには、クラントンによるポスト・アンドラゴジーを反映したものがあつた。ここでは、ポスト・アンドラゴジーにつながった論点以外に、どのような批判的論点が出されているかについて、北アメリカ成人教育研究の動向を踏まえてノールズのアンドラゴジーを考察した日本の研究者による論考と、メリアム（Merriam, S.B.）とカファレラ（Caffarella, R.S.）による著作の翻訳書『成人期の学習』（2004）に見る記述内容を基に確認していく。

(1) 国内の論考

赤尾勝己は成人教育について、日本の社会教育よりも範囲が広く、必ずしも「教育的価値」が追求されるわけではないと指摘した上で、ノールズのアンドラゴジーについて論じた。その中で、海外の成人教育研究に見る批判を、①成人教育者、②成人学習者、③成人教育プログラム計画理論の3点から整理している¹⁴⁾。

①に見られる内容は、下記の通りである。学習の方法や技術の問題となっている。カリキュラムを構成する知識・文化・権力の問題を扱っていない。自己決定型学習は社会的弱者（北アメリカ社会における貧困者、抑圧を受けている人、市民権を剥奪された人）の関心に応えていない。成人学習者のニーズを満たすだけでいいの。政治や権力の視点がない。

②では、つぎのような批判が指摘されている。学習者は抽象的な存在ではなく、歴史的に具体的な存在として理解されるべきである。自己決定型学習は抑圧的な力と対立構造にある。成人は自己決定的と言えるか。独立した行為をする人の中にも、準拠集団に対応している人がいる。成人学習を非政治化・非文脈化した過程として位置づけており、成人学習を技術や自己決定の問題にした。リンデマンは『成人教育の意味』（1926）で、成人学習の空間を社会的ビジョンの構築の場や現状に抵抗する場として示したが、ノールズ

はそのように見ておらず、個人的な学習や生き残り、維持や適合に関心を示した。歴史・文化・政治が反省的で情報を与えられた活動として意味を作り行為を計画する過程で、問題となる社会的関わりとしてのコミュニティでの学習に注目しそこなった。

③に関しては、主に2つのことが言及されている。ひとつは、学習者のニーズに基づく目的合理的でシステマティックで抽象的なものであることである。もうひとつは、ニーズに応えるという考え方について、一定の専門職主義のイデオロギーにおいて解決される技術的・経営的問題となってくることである。

以上のような「多様な批判」を踏まえての提案として、赤尾は「二世紀にふさわしい、ノールズ亡き後の、ポスト・ノールズ版の成人教育学」、「資格証明主義や専門職主義が興隆している時代の中で強制された学習者（＝とらわれた学習者）にされがちな人々もいることを踏まえての成人教育学」の構築を説く。それは、批判理論、フェミニズム教育学、ポスト・モダン理論が組み込まれたものであるとする。ここにおいて、ノールズが示す「教育方法」は、「成人／子どもといった二分法」、「自己決定的と想定されがち」な成人学習者に即したものととらえられている。しかし、「個々の成人が置かれた状況や、階級（class）、性（gender）、民族・人種（ethnicity/race）といった属性に応じた、より多様な主体としての成人学習者を想定し」て、教育方法を考える必要があるとしたのである¹⁵⁾。

堀薫夫は、ノールズのアンドラゴジーについて、人的能力開発論を軸に今日的意義を再確認する論考を記している。その中で、成人教育の発展に貢献し、成人教育と関連分野の実践で広く用いられたものの、疑念や批判に基づく議論が続出したとし、主な論点としてつぎのものをあげている¹⁶⁾。

- ①ノールズのいう成人は、若年成人期の者と高齢者の者を、ひとくくりになっているが、それは現実的なことなのか。
- ②子どもであれ大人であれ、教育の目標（学び方を学ぶ）に大差はないのでは。
- ③自己決定学習論には、次のような異なった要素が混在している。a.成人学習者の実際の描写なのか、そうあるべき姿なのか、b.成人学習方法論なのか、成人のパーソナリティ特性なのか、c.成人学習者論なのか学習目的論なのか。
- ④それは、学習理論なのか教授理論なのか。

（2）翻訳書

メリアムらの『成人期の学習』（2004）では、成人の学習のすべてを説明するひとつの理論は存在せず、多くの枠組みやモデルがあり、それらを用いて学習者

としての成人を理解していくという見解を示している。その上で、ノールズのアンドラゴジーは「成人教育の分野を他の教育分野とは切り離されたものとして定義づけようとするさまざまな試みの総まとめとなった」ものの、議論を巻き起こしているとして先行研究に依拠しながら批判した。その内容は、以下①から③のように集約できる¹⁷⁾。

①成人学習の「理論」とみなされるかどうか。

②状況特定の、成人独特のものではないように思われる。さらにアンドラゴジーとペダゴジーをひとつの連続体へ再構築したことに矛盾がある。

③個々の学習者に対する「卑屈ともいえる焦点のあて方」のために、「学習が生じる社会的背景」に視点が向かなくなっている。メリアムらはつぎのように述べる。「ノールズのような人間中心主義心理学の信奉者は、自立的で、自由で、そして成長方向にあるひととしての個人学習者像を描いている。ひとが社会的に位置づけられていることや、ある程度は、その当時の社会歴史学的、文化的な背景の産物であるということ、ほとんどあるいは全く認識していない。社会制度や構造が、個々の参加者に関係なく、学習活動を規定するかもしれないということについての認識がない」。

メリアムらは「アンドラゴジーの終焉についてのかかなり厳しい予測」を見取っている一方で、実践者がこれを求め続けていることを指摘する。アンドラゴジーは、「成人学習者の特徴とともに、学習者としての成人をよりよく理解するために役立つ実践者たちの道しるべ」として機能しており、「ノールズがそれぞれの仮説に描いた実践の意味はまた、すべての年代、とくに成人のためのよりよい教育的実践であるとも認められる」と見なす。しかしそれは、「成人学習の総体を表すもの」や「成人学習の実践を修正する万能薬」ではない。「成人学習の豊富なモザイクの一片を構成しているもの」で、「学習活動を高めるために用いることができる成人学習についての仮説の集合体」であることを再確認している¹⁸⁾。

3. ノールズのアンドラゴジーを取り上げる意義と留意点

ここでは「生涯学習支援論」で扱う学習支援に関する教育理論として、社会教育実践者・実践者を志す人びとに向けて、ノールズのアンドラゴジーを取り上げる意義と留意点を、1と2で整理した内容に即して考察していく。

まず1に関してである。「生涯学習概論」テキストの中には、ノールズのアンドラゴジーを、「生涯学習の理念と理論」として扱ったものがある。他方で、成人学習者の理解や成人の学習を支援するという、実践を意識した扱い方になっていることもうかがえる。学齢期の子どもを対象とした学校教育ではない、成人の

学習・教育を考え理解する手がかりを、実践を想定しての支援のあり方を、ノールズのアンドラゴジーに求めている。これらは、ノールズを取り上げる意義にあたる考える。

北アメリカ成人教育研究に見る批判的な論争については、実践とのかかわりで重要なものを取り上げていると言える。ノールズのアンゴラゴジーによれば、成人は自己決定的な学習者と見なされている。しかし、北アメリカの成人教育実践現場だけでなく、日本の現場からも、そのことに対して疑問が出ていることを指摘しているのである。そして自己決定性に対して、「理念型としての成人」に近づくための発達課題としてとらえる考え方や、「到達目標としての自己決定型学習」という考え方を示している。自己決定性の「発揮のしかた」は、多様であることを例示したのもあった。これらはノールズを取り上げる上での留意点にかかわる内容であると考えられる。

「社会教育計画」テキストは、社会教育計画および計画した事業の実施において、成人学習者主体という考え方が大事になってくるとし、成人学習者を理解していく手がかりの一つとして、ノールズのアンドラゴジーを取り上げている。成人が自己決定的な学習者と見なされるかについては、「生涯学習概論」テキストと同様に、目標ととらえている。また、学習を進める上での方法・技術を考える上で、ノールズのアンドラゴジーの再構成が説かれている。その内容は、実践的な見地に立って、ノールズのアンドラゴジーの留意点に対応したものと言えよう。

以上に述べた、「生涯学習概論」と「社会教育計画」テキストの内容は、「社会教育実践者・実践者を志す人びと」という観点と、「生涯学習支援論」の目的である「学習者の多様な特性に応じた学習支援に関する知識及び技能の習得を図る」観点とも調和する。

つぎに2についてであるが、考察を進めるに先立って以下のことを押さえておきたい。堀薫夫は、ノールズの著作 *The Adult Learner: A Neglected Species* の第4版（1990）の翻訳書『成人学習者とは何か——見過ごされてきた人たち』（2013）の「解説」の中で、「はっきり言ってノールズの論は緻密ではない〔中略〕それゆえ本書の内容を批判するのはたやすいだろう」¹⁹⁾と述べる。ここで指摘されている「緻密ではない」という観点での批判を取り上げるのではなく、「社会教育実践者・実践者を志す人びと」という観点と、「生涯学習支援論」の目的という観点から考えた際に、どの批判をどのように取り上げるかが問われている。それはすなわち、ノールズのアンドラゴジーを紹介する上での留意点になってくるものと言えよう。

堀の研究であげられた4つの批判のうち、①と②は成人の特性のとらえ方に関するものと言える。③の自

己決定型学習論に異なった要素が混在していることに関しては、「生涯学習概論」と「社会教育計画」のテキストの双方に扱いが見られた。ただし、「成人学習者の実際の描写」というよりも「そうあるべき姿」として言及される傾向が見られる。④に関しては、「成人の学習を援助する立場の人びとに向けられた理論」であるものの、成人学習者がみずからの学習をとらえ直して発展させることや、他者との相互の学びに活かすことができるという解釈がなされている²⁰⁾。

赤尾による研究で指摘されている批判に関しては、成人学習者個人に焦点が当たっており、かつその学習者のニーズを満たすところで留まっていることや、社会・政治・歴史の視点がないこと、成人教育における専門職主義への警鐘と関連して成人教育が技術論や経営論に矮小化されることへの懸念が見られる。

メリアムらの著作で指摘された3つの批判のうち、②については成人の特性をどうとらえるかにかかわる批判であり、堀の研究であげられていた②とかわってくる。赤尾の研究でも成人の自己決定性が問われていることが指摘されている。メリアムらはさらに、ペダゴジーとアンドラゴジーをひとつの連続体としてとらえるように修正したことに矛盾を指摘している。この点に関し、「生涯学習概論」のテキストに見られた記述は、実践に向けての解釈がされていたり、子どもから成人に向かう成長過程の中で学習と教育を捉えなおそうとした点を評価したりするものであった。

③の批判については、学習者個人に焦点が当たっており、学習が生じる社会的背景が無視されている点に関するものである。赤尾が言及した批判にも、同様の内容がある。この批判に対し、「社会教育実践者・実践者を志す人びと」という観点と、「生涯学習支援論」の目的という観点から見て、留意しなければならないこととして、つぎのものがあると考える。すなわち、成人の学習者が、社会構造に影響を受けた存在であることや、その社会構造はどのようなものであるかについて、「社会教育実践者・実践者を志す人びと」が注意を払えるかということである。

①の成人学習理論とみなすことができるかについては、メリアムらが主張するように「成人学習の実践を修正する万能薬」ではなく、ノールズのアンドラゴジーを含めた多くの枠組みやモデルを用いて学習者としての成人を理解し学習支援をおこなっていくという方向性を示すことが求められる。ただしそれにあたっては、アンドラゴジー以外の枠組みやモデルとして、どれを紹介するかが問われることになる。赤尾の提起からは、批判理論、フェミニズム教育学、ポスト・モダン理論が想定される。

以上の考察に加え、堀の指摘にある若年成人期の者と高齢者の者を、ひとくくりに行っていることは現実的にかんしては、赤尾やメリアムらには見られない。こ

の疑念から提唱されたのが、ジェロゴジー（高齢者教育学）である。先述のように、国立教育政策研究所社会教育実践研究センターの報告書（2016）で示されたモデル案は、高齢者の発達特性と学習のかかわりや、ジェロゴジーを扱うとしている。ジェロゴジーに過剰に重きをおくことは、年齢に対する偏見につながるものが危惧されている。しかしながら、高齢期の発達・エイジング・老化が、学習者としての成人にどのような特徴をもたらすか、学習のあり方にどのような影響を与えるかを考えることは必要であるとする。

おわりに

本稿では、主事講習及び主事課程の新科目「生涯学習支援論」の中で扱う、学習支援に関する教育理論として、ノールズのアンドラゴジーを取り上げる意義と留意点の解明を、現行の主事養成課程科目「生涯学習概論」と「社会教育計画」のテキストにおける扱い、北アメリカ成人教育研究に見る批判に言及した国内の論考と翻訳書を基におこなってきた。

ノールズのアンドラゴジーは、子ども中心・学校行く中心の学習観とは異なる視点を提供するものである。成人の学習者を理解する視点を提供してくれるのに加え、一人ひとりの成人が、日常生活のなかでよりよく生きようとしている可能性を信じて寄り添いながら、学習者に何かを教えて学んでもらおうとするのではなく、学習者自身による学習のいとなみを支持し創造していくことを支援する上で示唆に富む。ゆえに、「生涯学習支援論」として扱う意義はあると考える。批判をされてきている点については、社会教育実践者・実践者を志す人びとが、実践をしていく上でこのような問題が生じるということ、具体的に示せることが留意点となる。さらに、批判されている点について、別の見解を提示していくことも必要になる場合もある。

今後の課題としては、2つをあげておきたい。

ひとつは、ノールズのアンドラゴジーを含めた多くの枠組みやモデルを用いて学習者としての成人を理解し学習を支援していくことに関してである。本研究を通して、高齢者の発達特性と学習のかかわりや、ジェロゴジーと取り上げる意義が改めて確認できた。批判理論、フェミニズム教育学、ポスト・モダン理論についても、取り上げる可能性が示唆された。しかし、それらを「生涯学習支援論」でどのように取り上げていくか、ほかにはどのような理論を取り上げるべきかについては、追究の余地を残す。北アメリカの成人教育実践者に向けたテキストではどのように取り上げられているか、ほかにもどのような理論が取り上げられているかを調べることも必要であろう。また、「生涯学習支援論」の限られた時間の中で、枠組みやモデルを伝えるだけではなく、受講者自身がみずからの実践に照らし合わせて追究するという方向性と、そのための学

習のあり方にもふれる必要があると考える。

もうひとつは、リンデマンについて、「生涯学習支援論」として扱う意義及び扱い方を考察することである。今回検討したテキストの中で、リンデマンの成人教育論にふれたものが2つあった。ひとつは、その概要と特徴を紹介しており、もうひとつは小集団討議法についてリンデマンが成人教育固有の方法と述べていることを指摘していた。成人教育の目的を「生活の意味の探究」とするリンデマンについては、成人の特性を社会性と歴史性に求めたこと、成人教育を非職業的なものとしたことなどが、ノールズのアンドラゴジーとは異なる視点とされている。リンデマンについて考察することは、ノールズのアンドラゴジーを含めた多くの枠組みやモデルを用いて、学習者としての成人を理解し学習を支援していくことにも貢献すると考える。

注

- 1) 倉持伸江「社養協から文部科学省へ示した情報および意見の概要」『社会教育職員研究』第25号、2018年、23頁。なお「社会教育実習」は、「科目の改善」の結果、必修科目（1単位）となった。
- 2) 内田和浩「新しいカリキュラムにおける『実践力』の育成——実践と理論を総合的に学ぶ生涯学習支援論」『社会教育職員養成と研修の新たな展望』（日本の社会教育第62集）2018年、194-205頁。
- 3) マルカム・ノールズ、堀薫夫・三輪建二監訳『成人学習者とは何か——見過ごされてきた人たち』鳳書房、2013年、63頁。
- 4) 北アメリカの成人教育研究者は、ノールズのアンドラゴジーについて「一般的な北アメリカの成人教育モデルになっている」（クラントン）、「おそらくは成人教育の実践を導くもっともよく知られた原理あるいは考え方」（メリアム）と述べている（P.Cranton, *Working with Adult Learners*, Toronto: Wall & Emerson, 1992, p.12. 入江直子・豊田千代子・三輪建二共訳『おとなの学びを拓く—自己決定と意識変容をめざして』鳳書房、1999年、18頁。S.B. Merriam, R.S. Caffarella and L.M. Baumgartner, *Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide* (3rd ed.), San Francisco: Jossey-Bass, 2007, p.79. 参考、立田慶裕・三輪建二監訳『成人期の学習——理論と実践』鳳書房、2005年、317頁。この訳書は *Learning in Adulthood* の第2版である）。
- 5) 豊田千代子「ポスト・アンドラゴジー論の形成に向けての一考察——P.クラントンの理論枠組みを中心として」『駒澤大学教育学研究論集』13、1997年、29-53頁。
- 6) S.B. Merriam, “Adult Learning Theory for the Twenty-First Century”, In S.B. Merriam (ed.),

- Third Update on Adult Learning Theory. New Directions for Adult and Continuing Education*, no.119, 2008, pp.94-95. 立田慶裕訳「21世紀の成人学習理論」立田慶裕・岩崎久美子・金藤ふゆ子・荻野亮吾訳『成人学習理論の新しい動向——わ脳や身体による学習からグローバリゼーションまで』福村出版、2010年、12-16頁）。
- 7) 雑誌 *New Directions for Adult and Continuing Education* は、下記①から③に見るように、成人学習理論の特集号を出している。
- ① *An Update on Adult Learning Theory* (1993)
- ② *The New Update on Adult Learning Theory* (2001)
- ③ *Third Update on Adult Learning Theory* (2008)
- 上記③に掲載されたメリアムの「編集ノート」によると、①にはアンドラゴジーを扱った章がある。②は、アンドラゴジーと自己決定型学習 (self-directed learning) を、成人学習理論の基礎的柱とし、章として取り上げている。③にはアンドラゴジーを考察した章は見られない (S.B. Merriam, “Editor’s Notes”, *ibid*, pp.1-4. 立田慶裕訳「編集ノート」同前、12-16頁)。
- 8) 「生涯学習支援論」(30時間)のうち、「生涯発達から見た学習者の特性」(3時間)で扱うものに、「成人教育学(アンドラゴジー)と高齢者教育学(ジェロゴジー)の理論と系譜」と「成人・高齢者の発達特性と学習との連関」がある。そのため、それぞれに1.5時間(全体の20分の1)とした。1.5時間の中でリンデマンとノールズのアンドラゴジー、ジェロゴジーを扱うことになる。
- 9) 「ペダゴジーとアンドラゴジーの考え方の比較」の表は資料1を、「学習についてのペダゴジー・モデルとアンドラゴジー・モデルの考え方とプロセスの諸要素」の表は資料2を参照のこと。
- 10) ノールズが用いる self-direction 及び self-directed learning に関し、自己決定性・自己決定型学習、自己主導性・自己主導的学習、自律性・自律的学習など、複数の訳語が存在する。本稿では、引用の場合を除き、自己決定性・自己決定型学習と記す。
- 11) ①と③が取り上げたクラントンの見解は、翻訳書『おとなの学びを拓く——自己決定と意識変容をめざして』(1999)に依拠したものである。
- 12) 藤岡英雄「学習者の特性と学習課題——学習者主体の観点を」倉内史郎編著『社会教育計画』学文社、1991年、41-69頁。
- 13) 山田正行「学習を進める上での方法・技術——公共的テーマの学習をめぐる」同前、70-104頁。
- 14) 赤尾勝己「成人教育学——M.ノールズの理論をめぐる」赤尾勝己編『生涯学習理論を学ぶ人のために』世界思想社、2004年、5-32頁。赤尾はノールズのアンドラゴジーについて、成人と子どもの学習の特性が、いくぶん二項対立的にとらえられているものの、成人のための教育学を構想した点を評価する(赤尾勝己「成人の学習を拓く理論」小池源吾・手打明敏編著『生涯学習社会の構図』福村出版、2009年、44頁)。
- 15) 同前(2004)、26頁。
- 16) 堀薫夫「アンドラゴジーと人的能力開発論」日本社会教育学会編『成人の学習』(日本の社会教育第48集)東洋館出版社、2004年、24頁。
- 17) 立田慶裕・三輪建二監訳、前掲書4)、322-328頁。なお、メリアムらはノールズのアンドラゴジーを「成人教育の分野を他の教育分野とは切り離されたものとして定義づけようとするさまざまな試みの総まとめとなった」(同前、322頁)と見る。
- 18) 同前、328、338頁。
- 19) 堀薫夫「解説」、前掲書3)、341頁。
- 20) 西原亜矢子「おとなの学習者の特性を踏まえた学習理論」中村香・三輪建二編著『生涯学習社会の展開』玉川大学出版部、2012年、58頁。

資料1 ペダゴジーとアンドラゴジーの考え方の比較

項目	ペダゴジー	アンドラゴジー
学習者の概念	学習者の役割は、はっきり依存的なものである。教師は、何を、いつ、どのようにして学ぶか、あるいは学んだかどうかを決定する強い責任をもつよう社会から期待されている。	人間が成長するにつれて、依存の状態から自己決定性が増大していくのは自然なことである。もちろん、個人差や生活状況による差はみられるが、教師は、この変化を促進し、高めるという責任をもつ。成人は、特定の進捗状況では、依存적であるかもしれないが、一般的には、自己決定的でありたいという深い心理的ニーズをもっている。
学習者の経験の役割	学習者が学習状況にもち込む経験は、あまり価値をおかれない。それは、スケートポイントとして利用されるかもしれないが、学習者が最も多く利用する経験は、教師や教科書執筆者、視覚教材制作者、その他専門家のそれである。それゆえ、教育における基本的技法は、伝達的手法である。講義、割り当てられた読書、視覚教材の提示など。	人間は、成長・発達するにつれて、経験の貯えを蓄積するようになるが、これは、自分自身および他者にとってのいっそう豊かな学習資源となるのである。さらに、人びとは、受動的に受け取った学習よりも、経験から得た学習によりいっそうの意味を付与する。それゆえ、教育における基本的技法は、経験的手法である。実験室での実験、討論、問題解決事例学習、シミュレーション法、フィールド経験など。
学習へのレディネス	社会からのプレッシャーが十分強ければ、人びとは、社会（とくに学校）が学ぶべきだということをすべて学習しようとする。同年齢の多くの人は、同じことを学ぶ準備がある。それゆえ、学習は、画一的で学習者に段階ごとの進展がみられる、かなり標準化されたカリキュラムのなかに組み込まれるべきである。	現実生活の課題や問題によりうまく対処しうる学習の必要性を実感したときに、人びとは何かを学習しようとする。教育者は、学習者が自らの「知への欲求」を発見するための条件をつくり、そのための道具や手法を提供する責任をもつ。また、学習プログラムは、生活への応用という点から組み立てられ、学習者の学習へのレディネスによって、順序づけられるべきである。
学習への方向づけ	学習者は、教育を教科内容を習得するプロセスとしてみる。彼らが理解することからの多くは、人生のもう少しあとになってから有用となるものである。それゆえ、カリキュラムは、教科の論理にしたがった（古代史から現代史へ、単純な数学・科学から複雑なものへなど）教科の単元（コースなど）へと組織化されるべきである。人びとは、学習への方向づけにおいて、教科中心である。	学習者は、教育を、自分の生活上の可能性を十分開くような力を高めていくプロセスとしてみる。彼らは、今日得たあらゆる知識や技能を、明日をより効果的に生きるために応用できるよう望む。それゆえ、学習経験は、能力開発の観点から組織化されるべきである。人びとは、学習への方向づけにおいて、課題達成中心である。

出典：ノールズ（2004）39頁、図表4

資料2 学習についてのペダゴジー・モデルとアンドラゴジー・モデルの考え方とプロセスの諸要素

考え方			プロセスの諸要素		
要素	ペダゴジー	アンドラゴジー	要素	ペダゴジー	アンドラゴジー
学習者の概念	依存的なパーソナリティ	自己決定性の増大	雰囲気	緊張した、低い信頼関係、フォーマル、冷たい、離れている、権威志向、競争的、診断的	リラックスした、信頼できる、相互に尊敬しあう、インフォーマル、温かい、共同的、支持的
学習者の経験の役割	学習資源として活用されるよりは、むしろその上に積み上げられるもの	自己および他者による学習にとっての豊かな学習資源	計画	主として教師による	教師と学習支援者とは相互的に
学習へのレディネス	年齢段階・カリキュラムによって画一的	生活上の課題や問題から芽生えるもの	ニーズ診断	主として教師による	相互診断による
学習への方向づけ	教科中心	課題・問題中心	目標の設定	主として教師による	相互調整による
動機づけ	外部からの賞罰による	内的な誘因、好奇心	学習計画のデザイン	教師による内容の計画 コースの概要 論理的な順序づけ	学習契約 学習プロジェクト レディネスにもとづく順序づけ
教師主導型学習の理論と実践が土台としているものは、しばしば「ペダゴジー」と呼ばれる。これはギリシヤ語の <i>paid</i> （子どもを意味する）と <i>agogos</i> （指導者やリーダーを意味する）に由来する。ペダゴジーはしたがって、子どもを教える技術と科学と定義づけられる。			学習活動	伝達的手法 割り当てられた読書	探求プロジェクト 個人学習 経験開発的技法
自己決定学習の理論と実践が土台としているものには、「アンドラゴジー」というラベルがつけられつつある。これは、 <i>aner</i> （成人を意味する）というギリシヤ語に由来する。アンドラゴジーはしたがって、成人（あるいはより適切な言い方をすれば、成熟した人間）を支援する技術と科学と定義づけられる。			評価	教師による 集団基準（正規曲線）による	学習支援者、専門家によって判定された、学習者が集めた証拠による 達成基準による

出典：ノールズ（2004）513頁、付録K-14