

「生涯学習教育」— 教員養成課程の場合(2)

— 「生涯学習教育」課題化の方法 —

宮下 英明

北海道教育大学岩見沢校

Lifelong Education in The Case of Teacher Training Course (2)

— Method of Making Study of 'Lifelong Education' —

Hideaki MIYASHITA

Iwamizawa Campus, Hokkaido University of Education

Abstract

A lifelong education the university is to establish must be reasonable. And hence, there must occur a method of making study of 'lifelong education'. The meaning of 'reasonable' for a lifelong education is that it is really required, and that the university is prepared for it in the sense that the issues are logically cleared.

Keywords : 生涯学習教育 (lifelong education), 教員養成課程 (teacher training course), 課題化作業フロー (workflow of making study)

『「生涯学習教育」— 教員養成課程の場合(1)』では、生涯学習教育を「大学評価」と結びつけるようになった国立大学の状況を取り上げ、特に教員養成課程においてそれがどのようになっているのかを論じた。本論文はこれに続くものとして、「生涯学習教育」の課題化の方法を論じる。章・節の番号も『(1)』から続く連番とする。

3. 教員養成課程における「生涯学習教育」の課題化とは？

3.1 「生涯学習教育」が教員養成課程の課題になる条件

国立の教員養成課程は、己の本分を行う。「生涯学習教育」が国立の教員養成課程の課題になるのは、国立の教員養成課程の本分の一環としてこれが課題になる場合に限る。

「本分の一環として課題になる生涯学習教育」を考えるために、対比的に、「本分の一環ではない生涯学習教育」が発生する形を押さえておこう。

先ず、現実的ではないが論理の上の可能性として、つぎの形がある：(1)国立のある教員養成課程が力を持って余っていて、その力を社会貢献一般に向けようとする。そしてこの中で、「生涯学習教育」が課題にされる。「現実的ではない」の意味は、国立の教員養成課程で力を持って余しているところは無いだろうということである。しかも、「力を持って余している」に対して本来行うことは、本業の充実あるいはリストラであって、力を社会貢献一般に向けることではない。《力を持って余している→力を社会貢献一般に向ける》は、善いことのように見えるかも知れないが、邪道である。

もう一つ、これは現実的なものとして、つぎの形がある：(2)国立のある教員養成課程が、金策として「生涯学習教育」の経営を考える。「これは現実的」の意味は、国立大学の「法人化」により、国立大学は金策することが褒められるものになったからである。

「金策」の論点は、「邪道」云々ではない。「＜国立大学＞」の意味がそもそも無くなる」というのが、この論点である。「法人化」の意味は、「マネー本位になれ」である。

実際、ファンドを収益の中心にする国立大学が現れてきてもよいし、「法人化」の趣旨からいえば、そのときは、その大学の「甲斐性・力」が讃えられ、尊敬の眼差しが向けられねばならない。「金策せよ」は、「アルバイト・しのぎをせよ」ではなく、「マネー本位になれ」である。しかしこのときには、＜国立大学＞の意味がなくなる。

(2)の「生涯学習教育」は、「法人化」の国立教員養成課程の本分の一環である。しかし、本論考の立場として、これを「国立の教員養成課程の本分の一環」とはしない。本論考の立場は：「法人化＝マネー本位」は、「改革」の浮かれ現象であり、「国立大学」の意義に照らして、真面目なものではない；よって、じきに止む。

3.2 「生涯学習教育」が教員養成課程の課題になる形

「生涯学習教育」が国立の教員養成課程の課題になるのは、国立の教員養成課程の本分の一環としてこれが課題になる場合に限る。(§ 3.1 生涯学習教育」が教員養成課程の課題になる条件)

「本分」の内容になるものの中には、優先順位がつけられている。上から取っていき、余裕がなくなったところで、以下が捨てられる。最も優先順位が高いのは、正規の授業である。正規学生のうちには、「生涯学習」の意味合いで大学に入ってきている者もある。よって、「正規学生になって受けるもの－対－そうでないもの」も、「生涯学習教育」の区分法の一つになる。通常「生涯学習教育」を課題にするときは、非正規学生を相手にすることを考えている。よって本論考でも、「生涯学習教育」は非正規学生を相手にするものとする。

この意味の「生涯学習教育」の中で優先順位の高いもの・低いものを考えるとき、つぎの大雑把な順序がつけられる：1. 現職教員に対する公的なりフレッシュ教育（「教員研修」）、2. 現職教員に対する大学裁量のリフレッシュ教育（「教員支援」）、3. 一般者に対する大学裁量の「教授/学習」教育（「教育講座」）、4. 一般者に対する大学裁量の一般教育（「教養講座」）。単純に余裕の問題として、これらに対し国立の教員養成課程が応じることができるのは、現職教員に対するリフレッシュ教育までである。「教員支援」にしても、大学にとって必要な研究活動（フィールドワーク）として位置づけられるものが行われるのであり、単にサービスというのではない。

以上の押さえは、重要である。実際、「法人化」の国立大学が「生涯学習教育」を持って余している現状を見れば、この押さえの重要なことがわかる。「法人化」の国立大学は、「生涯学習教育をやらねばならない！」になった。ただし、そのココロは：「生涯学習教育をやらない国立大学は、＜だめな国立大学＞の烙印を押される！」。生涯学習教育先ずありきで、大学の中がつぎのようになる：「生涯学習教育をやってよ」「生涯学習教育って、何やっていいかわからないよ」「何やってもいいからさあ」

先ずは「公開講座」の形で始めたわけであるが、それは、先の優先順序関係では一番下にくるところのつぎのものであった：一般者に対する大学裁量の一般教育（「教養講座」）

実際、ひとは何をしてよいかわからないとき、自分の専門性を忘れ、己が素人になってしまう

ところの「一般」をやりだす。「法人化」の国立大学は、コアカリキュラムや「総合学習」でも、これをやっている。いま「ゆとり教育」から撤退の公教育も、「総合的学習」でこれをやらされた——「やってよ」「何やったらいいの」「何でもいいから」。

4. 「生涯学習教育」課題化の作業フロー

4. 1 基本——生涯学習教育の意味と組織の傾向性の理解

4. 1. 1 生涯学習教育の意味を理解しているか？

「生涯学習教育」課題化は、あたりまえのことだが、「生涯学習教育」の意味を押さえることから始まる。「生涯学習教育」は、つぎの二タイプになる(§ 2. 2「生涯学習教育」に2タイプ)：実質的な授業(現役相手)、教養的な授業(退役相手)。「実質的な授業——現役相手」は、教員養成課程が行う教員養成・教員研修のままであり、このときは学生種別・コース設定の問題になる。特に、「生涯学習教育」を強いて言う意味があるかどうか、問題になる。「教養的な授業——退役相手」は、集客の見込みのないレジャーランド/健康ランド経営のようになってしまう公算が大である。

「生涯学習教育」の意味を押さえた上で、「生涯学習教育」を課題化する実際の作業(厳格に合理主義に立って「生涯学習教育」の線があるかどうかを調べる作業)に入っていく。

4. 1. 2 基本認識:「組織は自分の<見直し>ができない」

始められた公共事業は止まらない。始められた戦争は止まらない。不具合・被害・害悪が明確になっても、止めようとする動きは内からは現れない。「始めた者＝止められる者」ではない。また、始めた者はいつしかいなくなっている。組織の事業は、開始と同時に人の手を離れ、人はこの自動機械の歯車になる。「事業の意味を改めて問い直す」「事業を見直す」という行動は、起こらない。そのような行動があり得るということがそもそもアタマに浮かばないか、あるいは、「そのような行動をとるのは少なくとも自分ではない」の雰囲気組織に醸成される。

「法人化」の国立大学が行う「改革」は、こうなる傾向にある。実際、「改革」を課せられ、「改革」にうろたえる組織は、事務的な組織になる。すなわち、つぎのようになる：1. おかしなアタマの働きが起こる(「改革」の考え方がおかしい、「顧客指向」の考え方がおかしい、金銭感覚がおかしい)；2. 一斉/一律/同一/同質を組織に求める(杓子定規・全体主義・内部統制)；3. 無意味なことに力を注ぐ(背伸び、横並び、点取り虫(点数至上、減点に恐怖)、業績の粉飾/不正直(無意味な書類/報告書づくり)、結果として現れるもの/目的にならないものを、目的にする(例:「地域連携」))；4. 全体主義が、「見直し」の考えが起こるのを抑制する(一旦始めたら、どんなに不合理が明らかになっても、とことん破綻するところまで惰性で行ってしまう)。

独裁体制、組織犯罪、思惑先行・事業失敗・倒産は、よそのできごとではなく、自分のこととしなければならない。<見直し>の起こらない組織が異常なのではない。<見直し>の起こる組織が、普通でないのだ。その組織は、よほど努力していることになる。——よほど努力しなければ、<見直し>の起こる組織はつくれぬし、維持できない。実際、<見直し>の契機を組織に保持しようとして、ひとはいろいろな装置を開発してきた。デモクラシーはそれの最も顕著なものである。

国立大学の「法人化」は、「学長の強力なリーダーシップ」が導くものとされた。この結果は、論

理必然的に、事務的で全体主義の組織。実際、デモクラシーの否定である「強力なリーダーシップ」は、デモクラシーを以て封印しようとしたものを解放するわけだ。すなわち、「おかしなアタマの働き」「全体主義・内部統制」「見直し・軌道修正の抑制」を解放する。(これが、「強力なリーダーシップ」の機能・効用である。)

そこで、つぎの自覚をしっかりとつことが肝要である：「組織は思惑先行が常態、組織はことを始めればそのままノンストップになる。」この自覚をもつことにより、つぎのことを課題としてもてるようになる：企画には、(1)＜意義・内容＞の詳述と(2)＜成算＞の厳格な証明を伴わせる；必要時に＜見直し＞が障碍なく起きるようにする装置を、予めしっかりとつしておく。

4.2 どんな生涯学習教育をやろうとするのか？

4.2.1 「学生」種別は？

「生涯学習教育の学生」には、右図のような種別が立つ。そして「人材育成型・自己充足支援型のどちらの教育として生涯学習教育を自分は受けようとするか？」(§ 2.2 アウトプットに関して2タイプ)は、その下の図のようになる。

		学部	大学院	教職 大学院	一般	
正規		○	○	○	—	
非正規	科目等履修	○	—	—	—	
	授業公開	○	—	—	—	
	研修	教員研修	—	—	—	○
		その他	—	—	—	○
	一般公開講座	—	—	—	○	

但し、「科目等履修」と「授業公開」をつぎの規準で区別する：「科目等履修」の場合は、全ての科目がこれの対象になる。学生は成績評価を受けることができ、これに合格することでこの科目の単位を取得できる。科目等履修の希望があった場合、授業担当者はつぎのことを調べて、受講の許可・不許可を決める：1. 希望理由は妥当か？ 2. その上で、受け入れ可能か？

●：人材育成型
●：自己充足支援型

		学部	大学院	教職 大学院	一般	
正規		●●	●●	●	—	
非正規	科目等履修	●	—	—	—	
	授業公開	●	—	—	—	
	研修	教員研修	—	—	—	●
		その他	—	—	—	●
	一般公開講座	—	—	—	●	

「授業公開」の場合は、「受講希望理由」の概念はない。成績評価はしない——したがって、単位取得もない。授業担当者は受け入れ

の許可・不許可を「教室の余裕は？」「正規学生の受講の障碍にならないか？」で考えることになる。

註：授業公開の科目が科目等履修の科目として受講されることは、矛盾しない。授業担当者は、科目等履修科目としての受講希望に対しては、成績評価を考えに入れて、受け入れの許可・不許可を判断することになる。すなわち、「受講希望理由」および「正規学生と同等に扱うことの可能性」を、問題にすることになる。——「成績評価」がこの場合の要点である。「授業公開」の場合の受け入れ許可・不許可の判断基準「教室の余裕は？」「正規学生の受講の障碍にならないか？」に、「成績評価」がプラスされる。

ここで示したカテゴリーのうち、つぎのカテゴリーでは、「生涯学習教育の学生」は正規学生の中に埋没し、また正規学生から区別されない：正規のうちの、学部、大学院；非正規のうちの、科目等履修、授業公開。

註：科目等履修では、非正規学生は正規学生と同等に扱われる。これに対し、授業公開では、非正規学生は「正規学生の受講のじゃまになってはならない者」として扱われる。——逆に、非正規学生を「正規学生の受講のじゃまになってはならない者」として扱えることが、「公開可能な授業」の条件になる。もともと、「教室の空席がもったいない・これに金を生ませる」から出てきたのが「授業公開」である。そこに座る者は、空席と同じ（「いない者」として扱ってよい者）でなければならない。したがって、授業公開になるような授業は、だいたい「聴講」スタイルの授業（インタラクティブティを含ませない授業）ということになる。

			●：人材育成型 ●：自己充足支援型	
			教職大学院	一般
正規			●	—
非正規	研修	教員研修	—	●
		その他	—	●
	一般公開講座		—	●

そこで、「生涯学習教育の学生」が真に現れる（真に主題になる）カテゴリーは、さらに右表のカテゴリーに縮約される。

4. 2. 2 教育内容は？

「生涯学習教育」を上表のカテゴリーで考える。

「正規・教職大学院」と「非正規・研修・教員研修」は、教員養成課程の領分にあるので、「教育内容」では問題にならない。これが問題になる形は、「教育的意義・必要性」「需要」「コスト対パフォーマンス比」である。

「一般公開講座」も「教育内容」では問題にならない。——ただしこの場合は、「授業者の裁量でよい」の意味で、「教育内容」が問題にならない。「一般公開講座」が問題になる形も、「教育的意義・必要性」「需要」「コスト対パフォーマンス比」である。

「研修・その他」では、「教育内容は？」は「教員養成課程において、教員以外のどんな人材の育成をプログラムできるか？」の問題になる。そしてこれは、スタッフの専門性と陣容の問題になる。教員養成課程では、このコースは無理・無用とすべきである。ここで無理をしなければならない理由はない。また、無理することは、「コースの粉飾」ということになって、犯罪である。

「改革」の時代には、「ベンチャーが正しい」「本業外のことに出るのが正しい」の風潮（地道・正道・本分を蔑視する風潮）になり、全体がこれに流されるようになる。これは集団心理であり、後になって「狂乱・バブルであった」と後悔し、自ら恥じ入ることになるものである。よって、本論考では以下「研修・その他」を考察外とする。すなわち、「生涯学習教育」のカテゴリーは最終的に右表のようになる。

			●：人材育成型 ●：自己充足支援型	
			教職大学院	一般
正規			●	—
非正規	教員研修		—	●
	一般公開講座		—	●

4.2.3 教授/学習形態は？

「生涯学習教育」は、人材育成型と自己充足支援型の2タイプに区別される(§ 2.2 アウトプットに関して2タイプ)。この区別は、先の表のカテゴリーを横断して、教授/学習形態の違いを意味する。違いの要点は、「評価」である。人材育成型では「評価」が教授/学習の要素になる。自己充足支援型はそうではない。

人材育成型は、「授業者が人材育成のつもりでいる」では成り立たない。「人材育成」が本当(実質的)でなければならぬ。そこで、「人材育成」が実現されたかどうかの評価が入る。また、その評価が成り立つために、「人材」判定の規準が予め設けられる。

特に、人材育成型はつぎの形で終了する：最終試験→成績判定→合格者に修了書を発行。逆に、この形を欠く教授/学習は、人材育成型でない。重要：人材育成型において「出席していれば合格」をやることは、社会に対する詐欺行為である。

この内容の各論として、§ 5.3 免許状更新講習の「○教授/学習形態は？」へ。

4.2.4 教育的意義・必要性は？

この内容は、つぎの各論へ：§ 5.2 教職大学院、§ 5.3 免許状更新講習、§ 5.4 一般公開講座、それぞれの「○教育的意義・必要性は？」

4.3 実施したときのコスト対パフォーマンス比は？

4.3.1 需要があるのか？

この内容は、つぎの各論へ：§ 5.2 教職大学院、§ 5.3 免許状更新講習、§ 5.4 一般公開講座、それぞれの「○需要があるのか？」

4.3.2 収支計算は？コスト対パフォーマンス比は？

国立大学の「法人化」で、国立大学は緊縮財政を課される。緊縮財政とは、必要とするものを精選し、各項目への予算配分を切りつめ、必要度の低いものに対しては大胆に支出カットすることである。

この一方で、「重点項目」「戦略的配分」「学長裁量」が立てられる。これらは思惑先行をやる。*"If we build it, they will come."*調の出費をする。浪費が数値的に明白でも、「先行投資」という合理化ができる。教育は地道に正道をやるしかないものなのだが、教育を「改革」で考える者は、花火を上げることにいっしょうけんめいになる。安くはない花火代に、せっせと金をつかう。こうして、緊縮財政は、重点項目・戦略的配分・学長裁量によって、意味のないものになる。本業の真に重要なものは、地味な貌をしていて、気づかれにくい。もともとの緊縮財政に重点項目・戦略的配分・学長裁量の無駄遣いが加わってさらに度を増した緊縮財政で割を食ってしまうのは、この真に重要な部分である。

「改革」は、個人の時間や労働量をタダのものにする。これらはコストなのだが、目に見えないので、「コスト」の意識が持たれない。タダのものは、いくら足してもゼロである。そこで、個人の仕事を増やすことに問題を感じない。花火を打ち上げることに努め、仕事を増やす。(「油と百姓は絞るほど出る」)この先にあるのは「過労働で倒れる」か？

そんなに単純な話にはならない。「火遊びには適当に付き合う」の知恵が回ってくる。そして

「笛を吹く者とそれに気怠く付き合う組織」の図が出来上がる。——花火を上げる側は、これに乗って来ない者を「意識の低い者」と見る。一方、自分たちは、「改革の考え方がおかしい者」と見られている。

コストについては、さらに、「被害と手当」の問題を考えねばならない。"If we build it, they will come."のコストは、build だけではない。build の後には、運営・保守管理が続く。(運営・保守管理費はすぐにbuild の工事費を越える。)失敗したときには、手当・撤収・復旧/軌道修正のコストがかかる。

以下つぎの各論へ：§ 5.2 教職大学院，§ 5.3 免許状更新講習，§ 5.4 一般公開講座，それぞれの「○収支計算は？コスト対パフォーマンス比は？」

4.3.3 投資の場合、成算の根拠・撤退の想定は？

「生涯学習教育」の事業は、投資の意味で行われることもあり得る。すなわち、つぎのような意味づけで：A. 最初は赤字でも将来黒字に転じるので、行う；B. 将来本格実施が見込まれるので、テスト的に起ち上げ、ノウ・ハウを蓄積する。

この場合には、つぎのことが必要/肝要になる：(1)成算の根拠を、計算で明らかにする；(2)撤退を想定しておく。(1)は、思惑で事を始めないためである（組織には、思惑先行の風土がある）。(2)は、一旦事を始めると、終わらせることが至難になるからである（組織には、課題先送りの風土がある）。

つぎの論へ：§ 5.2 教職大学院の「○投資の場合、成算の根拠・撤退の想定は？」

4.4 体制づくりは可能か？組織はどうなる？

4.4.1 どのような教員組織になる？

生涯学習教育を新しく起こそうとするとき、つぎのことが問題になる：A. 人員に余力がないのに、生涯学習教育担当をつくる；B. 専門性のない者にも、生涯学習教育を担当させるこの無理をおかして起ち上げた生涯学習教育は、偽りのものになる。

Aでは、現行のものに「生涯学習教育」の名をつけただけ（現行の科目を「生涯学習教育」の科目と読み替えるなど）になる。また、Bは、「生涯学習教育」というものをこれまで考えたこと・経験したことがない教員が、「生涯学習教育の科目を、なんでもいいからつくってくれればよい」と言われて科目をつくる場合であり、その科目は当然意味不明のとんちんかんなものになる。

一般に、無理強いされて行うことは「偽」になる。生涯学習教育に限らず、無理強いされて科目をつくれれば、それは偽りの科目になる。無理してやることは、実質的なものにならない。無理をやらされる者は、「間に合わせ」を考える。科目の形骸化が、起ち上げる前から始まっているわけである。無理強いされて科目をつくる状況は、特に「改革」のときに現れる。実際、国立大学に「改革」の課題が降りてくるとき、その中心は、課程再編である。課程再編では、新しい科目を無理につくり出すことが強いられる。

国立大学の「改革」は、後から振り返ってこれを見るときには、「軽率・軽薄」の貌をしている。どうしてこうなるのか？「改革」は、それを行う者の個人的能力を超えない。国立大学の歴史の前には、個人はいかんともしがたく未熟で愚かしい。しかし「改革」のムードは、個人に誇大妄想させる。そして国立大学の歴史の否定をやらせてしまう。

「改革」のときは、「バスに乗り遅れるな！」が集団心理になる。「改革」は、ひとに自分の無知を忘れさせて「バスに乗り遅れるな！」に向かわせる。——よって、「改革」に簡単にのってしまうのは愚なのである。

国立大学の歴史の否定の最たるものは課程再編だが、「改革」のムードはこれを簡単にやらせてしまう。よって、「生涯学習教育を起こす」が「改革」の項目になっているときは、危険である。構造的に、その「生涯学習教育」は「偽」になる。

以下つぎの各論へ：§ 5.2 教職大学院， § 5.3 免許状更新講習， § 5.4 一般公開講座，それぞれの「○どのような教員組織になる？」

4.4.2 組織への影響は？

国立大学の「法人化」では、「改革」のスタンスで課程再編が行われる。「改革」の流れで課程再編をやると、それは既存の否定になる。既存の否定は、これまでの国立大学の歴史の否定に通じる。実際、「改革」の課程再編は、国立大学の精神文化を変える。

例えば、「法人化」の課程再編の項目に、「コア・カリキュラム」がある。コア・カリキュラムの科目づくりでは、「生活单元」の思想がこれをリードしていることもあって、「これまでの旧態依然の科目名はよくない——科目名は平易なのがよい」という風潮が一举に広まった。数学でいうと、従来の教養数学の代数、幾何、解析にあたる科目は、「数の理解」「図形の理解」「数量の理解」の名前に変えられる。こうすることが進歩的であると信じられるようになる。

ひとは、進歩主義に直ぐに慣れる。そして「大学」がかつてどうであったかを忘れてしまう。こうして、国立大学の精神文化が変わる。どんなふうになる？簡単に言うと、「重厚指向/本質指向」から「軽佻浮薄指向/見掛け指向」に変わる。学究的文化は、築くのは時間がかかるが、落ちるのは瞬く間である。大学の精神文化を一举にダメにしようと思ったら、軽率に課程をいじるのが一番の方法である。ひとは軽率に課程をいじる。課程いじりは、組織の根本に影響する。しかし、直接的でないのだからわかりにくい。

以下つぎの各論へ：§ 5.2 教職大学院， § 5.3 免許状更新講習， § 5.4 一般公開講座，それぞれの「○組織への影響は？」

4.5 事業見直し・失敗対応の体制は？

4.5.1 事業見直しが起こらない理由

組織は思惑先行が常態であり、そして一旦ことを始めればそのままノンストップになる。（§ 4.1.2 組織は自分の〈見直し〉ができない）したがって、つぎの二つを意識的に課題にすることが必要になる：1. 思惑先行を許さない；2. いま行っている事業に対しては、つねに見直しを行う。

「見直し」について先ず考えねばならないことは、見直しがどのようにして起こるか？どのような形のものになるか？である。見直しは、事業の所轄委員会・事務担当者・責任担当者からは起こらない。これらは、面倒や責任問題を背負い込むことを嫌う。そこで、見直しを抑制する立場をとる。そして、問題先送りをする。自分の任期を、「事なかれ」で済まそうとする。（これは、けしからんというより、仕方のないことである。）

「監査役」というアイデアもダメである。監査役になれば目利きになるか？そんなことはない。

また、監査役は、人間関係から、どうしても事務担当者・責任担当者とするんでしまう。(これは、けしからんというより、仕方のないことである。)

ソリューションは：「見直しがどこからでも起こるようにする」「見直しがいやでも起こるようにする」。

4.5.2 情報公開

「見直しがどこからでも起こるようにする」方法は？それは「情報公開」である——これに尽きる。すなわち、見直しはつぎの2つが「情報公開」の形で並ぶことで可能になる：1. 不具合・不合理的報告・訴え（特に、コスト対パフォーマンス比）；2. 事業に関する情報（特に、収支計算）。

現状はどうか？サテライト経営，遠隔授業，一般公開講座，公開授業，地域連携事業等に対し，事業ごとの収支計算，コスト・パフォーマンスの情報提示が行われない。人数・回数の情報が示されるくらいである。そこで，例えば「こんな人数ではサテライトは成り立つまい」の想像はできても，経営実態がわからないので，見直しの議論には進めない。よって，惰性でそのまま続けられることになる。(参考：北海道教育大学のサテライト

<http://justice.iwa.hokkyodai.ac.jp/workshop/miyasita/corp/topics/satellite/>)

事業の所轄委員会・事務担当者・責任担当者は，見直しを言われることは自分にとって困ることであると思込んでいる。周りの者も，見直しを言うことは彼らを困らせることであると思込んでいる。これは思い違いであって，「他から見直しを言われることで，彼らが解放され救われる」が，ほんとうのところである。他から見直しを言われぬことにより惰性を続ける立場を強いられることが，救われない状態なのである。——彼らを困らせぬという親切のつもりが，不親切になる。実際，「見直しがどこからでも起こるようにする」をやっていない企業は，内部告発→社会的非難・制裁→謝罪・見直しの形で「見直し」を起こすことになる（ただしその企業は，こんなざまになっても，「救われた」と考えるべきである）。

4.5.3 施行規則を時限的にし，かつ規則の理由を記す

「見直しがいやでも起こるようにする」は方法は？それは，事業の施行規則を時限的にすることである。

規則が失効する時が必ず来る。そして，つぎをどうするかを決めるために，事業の見直しが行われることになる。しかし，見直しの時期には，たいてい担当者が変わっていたり，世代替わりが起こっていたりしている。したがって，事業の理由・背景および事業の抱える問題点が，わからなくなっている。そこで，規則には，事業を行う理由・背景事業の抱える問題点を記し，これを後世に伝えることが必要になる。

ちなみに，「法人化」の国立大学の執行部は，規則を諮る場合，規則をすんなり通すことに腐心する。すなわち，議論を起こすことを嫌う。そのために，規則の本音を隠蔽し，どうしてこの規則が出てきたのかわからないような規則の諮り方をする。なぜこうなるかという，彼ら自身，自分のやっていることが「国立大学の邪道」であることを認識しているからである。(ただし同時に，自分のこの行為を何らかの形で合理化している。——例えば，伝統的な「国家権力の介入を招かないために面従腹背の戦略を採る」のようなもの，中にはある。)

4.5.4 責任体制は？

いまは、責任体制の厳格化がいいこと（正義）のように言われる時代である。「厳格な責任体制」を時代のムードにするムードメーカーもいる。「危機管理・内部統制」ビジネスはその一つ。特に、絶えず新市場を開拓し顧客の目先を変えることを宿命づけられているITビジネスは、目下「危機管理・内部統制」をここしばらくの主要マーケットと定めている。

責任体制の厳格化は流行りである。やがて厭きられるし、これではダメだということにも気づいてくる。——ダメな理由は：

1. 厳格な責任体制は、無意味な内部統制と責任回避・無責任に進む。例えば、「わたしは責任を果たしている」のアリバイづくりに腐心する。通達を連発し、「わたしがあんなに指示・注意喚起していたのに……」の形をつくろうとする。そしてこれの多くが、無意味・無責任なものになる。なぜなら、現場には「指示に従う・注意する」という単純な行動は存在しないからだ。
2. だれでも失敗する。何に関しても失敗する。
3. 厳格な責任体制は、健全な良識/常識を駆逐する。複雑系に対応する形が、良識/常識である。一方、厳格な責任体制は、複雑系を無理矢理に単純系にする（「杓子定規」）。
4. 責任体制は「無意味なこと・成算のないことを続ける責任体制」にもなる。——この場合、無意味なこと・成算のないことをやめようとするのは、「無責任・責任放棄」になる。

4.6 最終判断

ここまでの論考で、「生涯学習教育」課題化の作業フローをつぎのように示してきた：1. 基本——生涯学習教育の意味と組織の傾向性の理解；2. どんな生涯学習教育をやるのか？ 3. 実施したときのコスト対パフォーマンス比は？ 4. 体制づくりは可能か/組織はどうなる？ 5. 事業見直し・失敗対応の体制は？そして最後に、この生涯学習教育に合理性・成算があるかどうかの判定がくる。合理性・成算があればゴー・サインになり、そうでなければ「やらない」になる。大事なことは、「生涯学習教育の課題化はロジカルなものである」を認識し、そしてロジカルな作業を実践できることである。現実には、この認識の希薄を示している。

本論文では、「生涯学習教育」の課題化の方法を論じてきた。これに続き、これまで論じてきた内容の各論として、教職大学院、免許状更新講習、一般公開講座の場合を、『「生涯学習教育」—教員養成課程の場合(3)』で論じる。