

## 提案論文 3.

## 生涯発達論と教育

福井県立短期大学 堀 薫 夫

## 1 成人期以降を発達の視点からとらえるということ

S. シュトラッサーだったかが次のような挿話を述べていた。ある人が、目の幅が2センチの網を使って魚を捕っていた。そうして、そこからわかった結論は、「魚とは2センチ以上の大きさの生物である」というものであった。

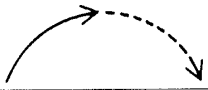


我々は、これと同じような滑稽さを「教育心理学」という名称のもとに演じていないであろうか。人間の発達の問題で考えてみよう。1990年度の日本教育心理学会の「発達」部門の個人発表数は、203件(34分科会)にもものぼっていた。しかし、そのうちのほとんどは、子どもや青年を対象としたものであった。我々は、その人生の大半を成人として生活する。しかし、成人そのものを正面から取り上げた教育心理学研究は、現在のところあまり見当たらないのである。また、幼児心理学、青年心理学、老人心理学といった心理学はよく見かけるが、成人心理学というものは、まだほとんど見当たらない。なぜであろうか。我々は、人生の大半を成人として過ごすにもかかわらず、その成人期自体を発達の視点から眺めようとしないのである。

この一因に、わが国の教育心理学の方法論的な落とし穴があるように思える。つまり、普遍性・科学性追究のあまり、条件統制のより容易な対象のところにデータが集中してしまったのである。したがって、生活する成人や高齢者よりは、より同質的な子どもや学生を、そしてさらには人間よりは他の動物を、となってしまうのである。教育心理学の体系の面から言っても、経験的妥当性の面から言っても、いま一度、成人期以降の時期を発達の視点から検討し直す時期に来ているように思える。そうでないと客観主義の罠(=条件統制の容易な部分のデータの集積から人間観を築きあげてしまうこと)にはまってしまうのではなかろうか。

## 2 現代社会における発達観と教育心理学の課題

さて、青年期以降の(あるいは生涯にわたる)発達の問題を考える前に、そもそも人間が発達するとはどういうことなのかについて、まず改めて触れておきたい。筆者は、人間の発達を「時間的経過のなかで、個体の本質(可能性)が徐々に現れてくるプロセス」として考える。そのうえで、現代社会には表1に示したような三つの発達観が共存していると考えられる。

表1 発達観の三つのモデル

モデル	成人期以降の発達	イメージ	年齢の役割	重要な次元
成長—社会化としての発達	考えにくい		きわめて重要	身体
生涯のプロセスとしての発達	考える		重要	役割
自己実現としての発達	考える		あまり重要ではない	精神

これによると、第一の発達観は「成長—社会化としての発達」とでもいうものである。この立場は、人間の生物的・生理的条件を重視した発達観で、「おとな」になるまでのプロセスを発達と見る。生物的完成体に向かう部分を発達と見るのであるが、この立場に立つと、生涯にわたる発達の問題は考えにくくなる。「おとな」になってからの規則的な変化は、エイジングあるいは老化と呼ばれることになる。従来からの発達心理学の多くは、大なり小なりこの立場を念頭においていたかに思う。

表1の第二の立場は、「生涯のプロセスとしての発達」というものである。これは、社会的過程や社会的役割を重視した発達観であるといえる。ハヴィガーストの発達課題論などは、この一例であろう。社会的役割の変化に注目した発達論は、完成体に向かうというイメージよりは、むしろ生涯のライフ・コースとその途上に横たわる課題群を明らかにするというイメージの方が近いようである。家族ライフ・サイクル論やキャリア・ライフ・サイクル論などもこの立場に入るかと思う。

さらに第三の立場は、「自己実現としての発達」というべきものである。これは、人間の精神や自我の次元を重視した立場である。一般的には、老年期を迎えると生理的機能が低下し社会的役割が減少するが、しかし、そうした事実を事実として受け止め、そこから成長していく自我も存在するのではなからうか。ユングやエリクソンらが注目した、成人期以降の人間の発達論などは、この立場に入るかと思う。

以上、便宜上三つの立場に分けたが、実際の人間の発達は、これらの立場が混在して展開すると言える。さて、次にこれら三つの立場それぞれからの、教育心理学の研究上の課題を考えていきたい。

まず第一の「成長—社会化としての発達」観であるが、たしかに我々の多くは、年をとると、白髪が増えたり、もの覚えがわるくなったりする。これらの事実は、ふつう発達とは呼ばれない。エイジングと呼ばれる。では、なぜ教育心理学は、このエイジング現象をその理論化の射程に入れないのであろうか。教育心理学の下位領域に発達心理学があるのならば、なぜエイジング心理学が位置づけられないのであろうか。筆者は、エイジング問題の理論化を抜きにしては、生涯発達心理学あるいは成人心理学はありえないと思う。なぜなら、成人期以降の人間の発達（第二、第三の立場とも）は、このエイジング現象との緊張関係の中で展開するものであり、エイジング現象のうちの老化と呼ばれるきびしい現実をみつめない楽観的な生涯発達論は、現実的妥当性の乏しいものになってしまうからである。したがって、生涯発達心理学の発展の第一歩は、まずエイジングとの対峙から始まると言いたい。

さて、第二の「生涯のプロセスとしての発達」の立場からみた問題点であるが、これは、教育心理学と社会学あるいは社会心理学との対話の可能性を示唆しているかと思う。例えば、結婚→第1子出産→第1子学齢期→第2子出産→子離れといった一連の家族ライフ・サイクル現象を教育心理学では発達現象として位置づけているのであろうか。これらは、あくまで経験的な一般化であって、普遍的な法則性をさぐったものではない。経験的な事象の変化を、発達心理学や教育心理学がどう組み込んでいくかがここでのポイントになるかと思う。また、かなりの人は、こうしたモデル化されたコースを歩まないという点にも注目する必要がある（結婚しない人、離婚者、子どものいない家族など）。

ここで、アメリカ生涯発達論の二つの動向に注目しておきたい。その第一は、1970年代から1980年代にかけて、生涯発達心理学は、その焦点を normative なライフ・イベント（結婚、退職など）から non-normative なライフ・イベント（離婚、死別など）へ、そしてさらに historical-generational なライフ・イベント（戦争、不況など）へ移行させたという点である。例えば、戦争のコホート効果なども、生涯発達心理学の守備範囲に入ってきているということである。第二は、今日では、発達心理学の指標であった年齢の個人の行動への規定力が弱まっているという問題である。18才のコンピュータ会社の社長や70才の学生の出現など、少し前では考えられなかった現象が進行している。社会的役割と年齢との関連の度合は、アメリカのみならずわが国でも弱まっているのである。これらの動向が、生涯発達心理学の焦点を、年齢段階に基づく発達研究から、ライフ・イベントによる人間の変容可能性の研究へと移行させていると言える。

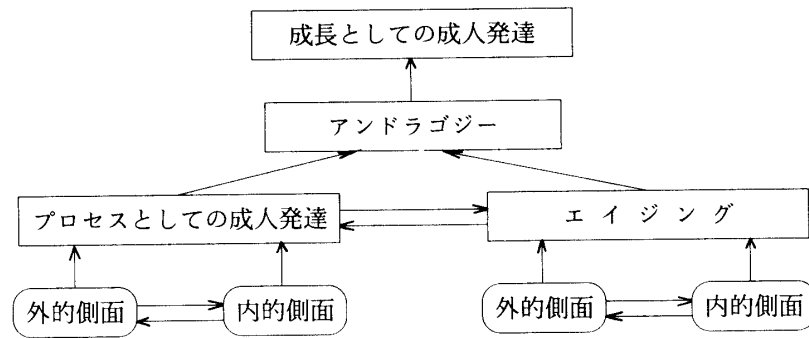


図1 成人の発達の学習の関連図

この動向とも関連するが、第三の「自己実現としての発達」の立場から、教育心理学研究上の課題として、人生後半における教育と発達の関係の問題を指摘しておきたい。つまり、「発達段階に基づく教育の提供」から「教育による発達の保障」への発達観の変容の問題である。かつてヴィゴツキーが「発達の最近接領域」説のところで議論した「教育と発達とどちらが先か」という問題と類似した問題だと言える。この問題は、生涯発達心理学の領域では、教育的インタビューの問題と呼ばれる。1970年代から80年代にかけてのアメリカの生涯発達心理学は、生涯発達プロセスの記述からその経験的データの蓄積と因果関係の説明、そして生涯発達の変容可能性と最適化へとその関心の焦点を移行させた。これは、教育によるエイジング現象の緩和の問題とも密接な関係にある。人生後半における教育や学習によって人間の成長・発達がつくられていくプロセスの研究も、今日の重要な研究課題であると思える。

### 3 生涯発達心理学におけるアンドラゴジーの問題

以上三つの発達観の説明を試みたが、次にこれらを媒介する教育理論としてアンドラゴジー（andragogy, 成人教育学）の問題を考えたい。アンドラゴジーとは、成人の特性を活かした教育学（学習援助論）を指す。図1は、成人（または生涯）発達と学習との関連を筆者なりにまとめたものである。この図によると、「成人期のエイジングのプロセス（第一の発達観）と成人発達のプロセス（第二の発達観）の理解 → 成人の特性を活かした学習援助論（アンドラゴジー）の展開 → 学習・教育による成長としての成人発達（第三の発達観）の保障」という一連の流れが成り立つことになる。マルカム・ノールズらの今日の代表的なアンドラゴジー論者たちは、成人の自己主導的パーソナリティを活かした教育、成人の経験を開発・活用する教育、学習成果の応用の即時性、状況経由の学習などの点をアンドラゴジー論の柱においているが、エイジングや世代連鎖などの生涯発達論における重要なテーマもまた同時に成人の重要な特性であるといえる。したがって、これらの特性をも巻き込んだ新しいアンドラゴジー論が構築される必要があるように思う。

この新しいアンドラゴジー論においては、生涯発達の問題は、その出発点であると同時に目標でもあることになる。つまり、「生涯発達（エイジング）のプロセスを理解すること → この理解をふまえて教育・学習を援助すること → 生涯発達をつくり出すこと」という一見トートロジーのような流れがそこにあるということである（これは、図1の言い換えでもあるが）。人間が一生にわたって発達しつづけること、それは、人間の人生の理解の出発点であると同時にその目標でもあるのではなからうか。

今日、生涯発達や生涯教育の概念はかなり普及してきている。しかし、それらの多くは、まだ行政スローガンの延長であったり、子どもを対象にした研究のやり方をそのまま成人にあてはめたものであったりすることが多い。おとなの特性を活かした教育の過程（process）と課程（curriculum）をさぐりそのすじ道を明らかにしていくこと、いま生涯（成人）発達の教育心理学（educational psychology :

psychology of education ではない) に求められている課題はこのようなものではなからうか。

(参考文献)

上記の議論に関して筆者が最近まとめたものを並べておきます。何かの参考になれば幸いです。

- ・「生涯にわたる成長・発達と自己概念の問題」梶田叡一編『自己認識 自己概念の教育』ミネルヴァ書房, 1987。
- ・「アメリカにおける成人発達論の背景と展開」「教育の中のエイジングの問題」社会教育基礎理論研究会編 叢書生涯学習Ⅶ『成人性の発達』雄松堂, 1989。
- ・「アメリカにおけるアンドラゴジー論」社会教育基礎理論研究会編 叢書生涯学習Ⅷ『学習・教育の認識論』雄松堂, 1991。
- ・「老年心理学の基礎」村井・藤田編 セミナー介護福祉7『老人・障害者の心理』ミネルヴァ書房, 印刷中。

提案論文 4.

## 生涯発達論と教育 ——三層になった人生——

梶 田 正 巳

### I. 大正と昭和の人生

生涯発達論や生涯教育論が人々の関心を集めるようになったのは何年頃からであろうか。種々の資料や研究を歴史的に回顧すれば、その流れを跡づけることができるであろう。そうした細かい分析は専門家にゆだねるとして、この小論では、筆者が強い関心を引かれた一つのデーターを基にして、我流の生涯発達論を提案して、誌上シンポジウムの話題とすることにしたい。

図-1は厚生省大臣官房政策課による昭和61年版の「厚生白書—未知への挑戦—明るい長寿社会をめざして」から引用した。これは、大正9年(1920年)と昭和60年(1985年)という二つの時代に、結婚した夫婦がいかなる人生模様を描くのかを平均的に表したものである。

この図ほど、大正と昭和の間にわれわれの人生のさまざまな局面が急激に変貌したことを強く印象づけるデータはないのではないだろうか。結婚の年齢、子どもの数、扶養期間と出産期間、引退以後の人生模様、寡婦期間、そして寿命の長さなどはだれでもが直ぐに気づくものである。それと同時に、急激な変化には性差の見られるものもある。例えば、男性の定年後の人生を眺めてみると、大正では寿命を終える期間との間に6-7年しか残していないが、昭和では16年以上になっていて、実にこの変化は顕著なものがある。女性の場合は、男性の定年に相当するものを仮に第二子が社会に出て自立する「末子学卒」という指標に置いて比べてみると、大正は10年余り、昭和は31年にもなり、男性の2倍の期間が人生の終えん期を前にして存在していることになる。高齢化社会や生涯発達論から見ると、こうした変化と性差は非常に興味深いものである。

### II. 現代ライフ・コースのシミュレーション

厚生省のデータは、結婚した夫婦のライフ・コースを二つの時代にわたって比較したものであった。このデータのいくつかの指標を基にして、現代の人生模様の概要を男性と女性の場合に描いたらどうな