

学生中心主義に基づいた職能育成の為の学習システム開発の可能性の探求

西之園 晴夫

特定非営利活動法人学習開発研究所代表, 京都教育大学名誉教授

1 はじめに

世界は工業社会から情報社会へ、さらに知識基盤社会へと移行しているが、それに応じて市民生活を維持するための教育も、中等教育から高等教育へと拡大しつつある。とくに高等教育では、知識基盤社会において人間としての尊厳を保てる生活を維持し、さらに社会の発展に貢献できるための専門職能の育成が重要になっている。高等教育は従来のエリート教育からマス教育へ、さらにユニバーサル教育へと発展しているが、現在の日本の大学教育はいまなおエリート教育の教育方法が見境なく拡大されて、財政負担を大きくしている。マス教育が進展する段階で大講義室での大人数授業で対応してきたものの、さまざまな社会階層に広く開かれた高等教育のユニバーサル化への対応はまだその緒についたばかりである。放送大学や通信制教育はマス教育として機能しているが、分散学習、職場基盤学習など生活に密着した学習に対応するにはまだ多くの課題がある。とくに変動社会、知識基盤社会における雇用可能性や労働移動性を確保するためには、公式学習(formal learning)のみでは不十分であって、不公式学習(non-formal learning)や非公式学習(informal learning)を認知するなど、従来の公式教育との橋渡し(bridging)は重要な課題となっている(OECD, 2007)。高等教育のユニバーサル化は、現行の大学にすべての生涯教育を取り込むことではなく、生活の実態に即した高等教育を発展させることである。大講義室での大人数授業は、提供される知識が教授の専門性として尊重され、それを習得することが価値のある場合において成立できる教育方法である。このタイプの授業は、日本では19世紀後半の江戸末期から明治時代に推進された欧米化において発展した効率的な教育方法であった。さらに第二次世界大戦後の教育の民主化においても、教育内容として価値観の転換があったが、大学の授業形態は大きく変化することなく現在に至っている。変動社会と知識基盤社会として特徴づけられる現代において、このよう知識伝達を主とした教育は変革が求められており、学生のコミュニケーション能力や知識創造能力を育成する教育へ改革する努力が求められている。大学教員はFD (Faculty Development)に精力的に取り組んでいるが、それらはまだ教育する側の論理による展開されていて、学生の学習権を尊重して運営や実施に学生が積極的に参加できる高等教育の整備にはまだ至っていない。

わが国には自分から積極的に学ぶようになることを忍耐強く待つという教育はかつて存在した。いわゆる江戸期の手習塾あるいは寺子屋である(辻本, 1999)。これは江戸期の精神生活の基盤であった儒教の考え方を反映したもので、庶民にも広く受け入れら

れていた。しかし近代文明を欧米から導入するにあたっては、辛抱強く待つという教育方法は効率的でないために、知識の伝達に効率的な欧米の指導様式も同時に紹介されて、一斉授業が広く採用されようになった。それ以来、大学においては反体制闘争としての学生運動が一時的には活発であったが、学生の側から見た大学教育は教えられる教育のままで存続している。主体的な学びの論理からみた教育は、一部の革新的な研究室や自主学習グループを除いて、カリキュラム編成や教育評価などに積極的に参加できる制度としての改革は実施されていない。しかし、知識基盤社会を迎えるにあたって知識伝達型の教育で対応するには限界があり、学生が主体的に学び知識創造のできる学習環境を整備するとともに、生涯学習社会への展望をもった効果的な学生参加の高等教育レベルの学習システムの開発が望まれる。

ここに報告するのは 2000 年から取り組んできた大学での学生の協調自律学習 (Collaborative and Autonomous Learning) による多人数教育の具体的な試みである。その開発にあたっては経験的に試行錯誤を繰り返しながら効果を確認してきたが、最近になって研究成果を理論的に考察できる段階に至っている。この理論的考察にとって参考になっているのは「学習する組織」(Sengé, 1994)であり、組織を記述するための組織シンボリズム(Burrell & Morgan, 1979, 高橋, 1998)の考え方である。

2 従来型授業から柔軟な学習の授業への転換

2.1 多人数教育における教育技術

日本では教育技術が教育科学とは異なる特性をもっていることをすでに 1939 年に海後勝雄が教育技術論として検討していた(海後, 1939)。教育科学が普遍的な知識を追求する枠組みを重視しているのにたいして、教育技術は特殊な事例に指向する手法であることを指摘している。さらに技術についても代表的な 2 つの考え方がある。その一つは科学的研究から得られた知見を実際の問題に適用する応用科学の技術観であり(武谷, 1968)、もう一つの考え方は技術の実践において判断していく過程を重視する立場で、経験知や暗黙知を重視する技術観である(三枝, 1995)。このことは教育においても例外ではなく、歴史、社会、文化、経済、地域などに深く根をおろしている教育技術では、特殊事情に応じた方法の開発が望まれている。そのような技術は、他の場所でそのまま適用できるとは限らないが、汎用性についての情報交換をすることは可能であり、インターネット時代には GP(Good Practice)として重要な技術観である。このような視点から多人数で学生中心の授業を経験的に開発してきたのでその経緯を紹介する。

社会の近代化の過程において機能した専門職育成の教育制度が、変動社会ならびに生涯学習社会においての新しい専門職育成の制度へと転換するためにさまざまな困難に当面している。日本は 20 世紀において「教える教育」で成功した国であったが、21 世紀に入ってとくに高等教育において「学ぶ教育」の開発が遅れている。日本の教育基

本法は教育する側の論理で構成されており、学習する側からの論理、とくに学習権については言及されていない(付表参照)。その結果、大学教育においていまなお少人数対面授業への根強い郷愁があり、師弟関係を重視する教育から同僚関係ならびに学友関係を基盤とする協調学習による高等専門職能教育への転換は困難である。その結果、知識の消費者としての学生を育てているが、知識の創造者を育成する教育に変身するためには今後の努力が必要である。さらに現行の大学制度は人件費と施設費に多大の支出をしている結果、教育費の高騰をもたらし国民に過大な負担を強いている。この問題を解決する方法として多人数教育でなおかつ分散学習、職場基盤学習、在宅学習などを組織化した生涯学習社会を展望した高度職能教育を実現することが要望されている。従来の教師主導の授業とはまったく異質の学生中心の授業を開発することは時代の要請であり、ICT環境が整備されつつある現状での教授と学習のパラダイム転換が求められている。

学生中心主義についてのさまざまな主張がなされているが、それを一朝一夕に実現することはできない。私は多人数授業での教師主導型の授業から学生参加の授業に改善する試みを2000年から進めているが、これまでの経過を3期に区分することができる。第1期は教育内容を授業時間数にあわせて分割し、個人あるいはグループで進行できる教材を開発した。このときの開発の方針は、指導と依存からしだいに自律と支援の授業へと転換することであった。学習の規範としては学生の実態から自律、協調、貢献、責任、尊敬の5つを設定し、グループ学習を基盤として進行するようにして、最多で218名までのクラスに適用することができた。第2期の試みは、課題を明確にしてチームで取り組むことを目指したものであり、協調自律学習を実現することによって276名までのクラスに適用した。この第2期の授業形態は課題解決学習やプロジェクト学習などのようにチームを基盤とする学習に適している。第3期は職場基盤学習にも適用できるように個人の経験を重視しながら自己実現することをモデルとする方法で、中学校教師の初任者研修に適用した。このような授業形態の変革を経験的に実施してそれを詳細に分析し、そこから授業設計における仮説を形成するという方法を採用した。その結果としてつぎのような仮説を形成することができた(Nishinosono & Mochizuki, 2005, Nishinosono, Saio & Nakamura, 2009)。

仮説：学習者中心の授業過程は、共有ビジョン、メタファー、イメージ、モデル、命題の集合体として記述できる

このような学生中心の授業を設計する方法論を開発するために、組織シンボリズムの理論を参照しながら授業設計に活用できる記号操作として記述することを試みている。

2.2 第I期：多人数授業での同期型グループ学習

授業過程を記号操作の対象として記述することを試みている理由は、欠陥のある個所を的確に見出して効果的に改善できるようにするためである。また、一つの授業形態か

ら他の授業形態に転換するとき
に, その違いを表現して概念的操
作で授業を転換できるようにす
るためである. 多人数授業を改善
するために, メタファーとしては
醸造技術に比喩している. その理
由は金工技術や木工技術ではわ
れわれの都合に合わせて加工作
業ができるのに対して, 醸造技術
は対象が発酵であり生化学的変
化であるので, われわれの方が対
応しなければならないことを意
味している. グループとしての規
範を図 1 (a) のように決めると
ともに「依存と指導」から「自律
と支援」へと次第に変容させるこ
とを意図して図 1 (b) のようなイ
メージ図を作成した. これをスター
トとして学生が自律して学習す
る授業の開発を進め. 最初のイメ

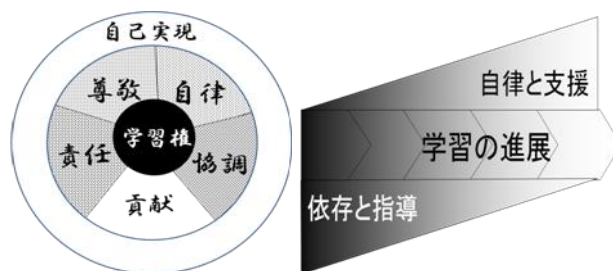


図 1 (a) 学習の規範 (b) 依存と指導から自律と支援

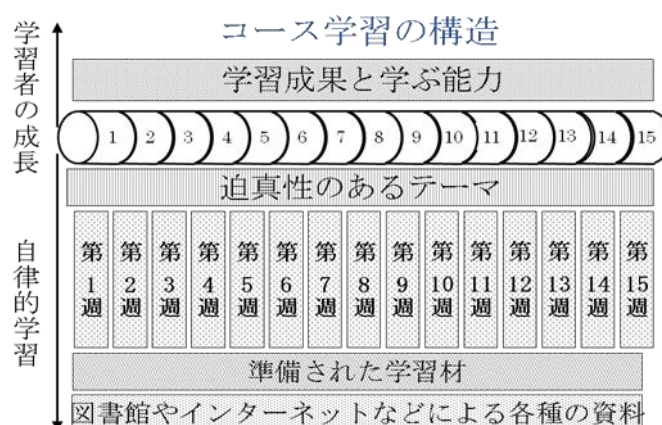


図 2 同期的グループ学習の設計テーマの系列化

ージ図 1 (b) からスタートしたが, 改善を繰り返して最終的には図 2 に示すような構造になった. この方式で通常の教科書, 参考資料, 学習ガイドブックとモバイル機器を用いた LMS (Learning Management System) で最多 218 名までの学習者を管理した.

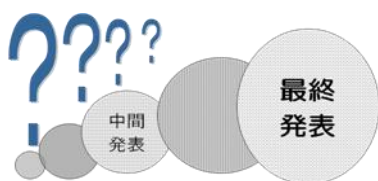
2.3 第Ⅱ期：プロジェクト型でのチーム学習

同期型グループ学習では, 学生が多様であるとグループ毎に進度が異なり, 学習スピードの速いグループと遅いグループとでは学習効果に差があり, グループ内でも学習の進度差ならびに難易にたいして学生が不満を表明した. そこでプロジェクト型の学習としてチーム内での各メンバーの役割を明確にすることによって, 学習の進度ならび難易を解消することを図った. しかしながら設計段階で学生の学習活動についての予測が困難であったので, 図 3 に示すような単純な構造から出発した. 中間発表後の学習活動ではチームによって大きな差がみられたので学習者の活動部分についてのイメージ図を変化させながら改良を加えていった. その変化の様子を図 4 (a) から (d) に示している. この段階の改善では, 一般によく用いられている PDS (Plan, Do, See) あるいは PDCA (Plan, Do, Check, Action) による改善方法を採用した.

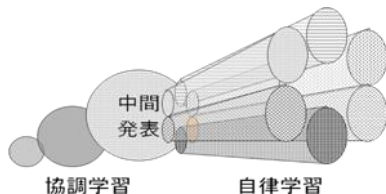
この段階では, ①プロジェクトの最終成果物を明確にする, ②成果を発表する機会を



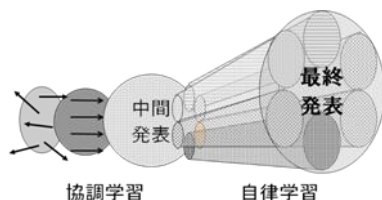
図3 プロジェクト学習のスタート



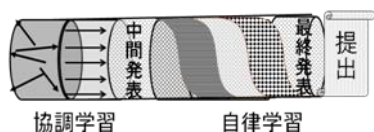
(a)スタート時の学習活動のイメージ



(b)チーム学習と個人学習の明確化



(c)前半の再構成と最終発表の追加



(d)全体的な再構成の相互評価の重視

図4 協調自律学習モデルの発展過程

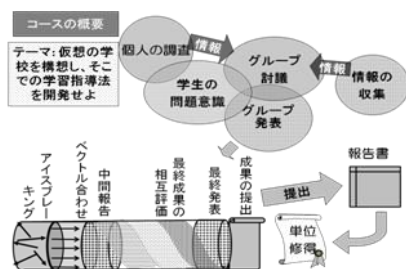


図5 協調自律学習の最終イメージ

設ける, ③個人とチームの役割を明確にする, ④自己評価と相互評価とを組み入れて学習成果を確認することなどが重要である. また前半で参加者の相互理解を深めること, 後半では個人の学習努力の程度の差を認めることが重要であった. とくに(d)の後半の渦巻き型の部分は個人が作成したレポートを相互に評価することを3回繰り返すことによって最終的な自己評価の信頼性を高めることができた.

この授業の参加者の最大人数は276名で44チームを構成し, さらに4チームごとの11集団で運営した. レポートは10枚以上を作成することになっているので授業者が詳細に点検して採点することはできない. そこで評価視点を明確にした評価表を配布し, それを参考にして相互評価と自己評価とを繰り返している. レポートの査定レベルはAA, A, B, Cの4段階であるが, 授業担当者による最終的なレベル調整は指導が適切であれば急速に改善されて, 査定ミスを少なくすることができる.

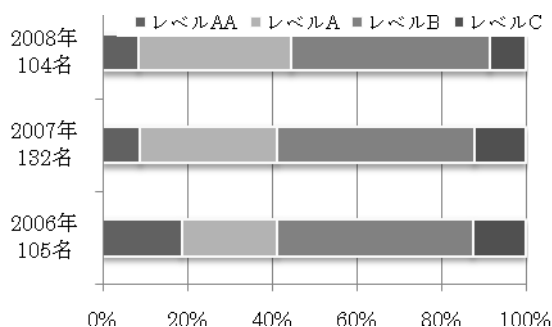


図6 レポートの評価レベルの割合

図6は相互評価と自己評価とによるレポート評価の最終結果の年度による分布であり, 教師による調整も少なくなつて, しだいの妥当な分布になってきている.

第I期の授業設計においては, 教育目標や教

育内容の分析がそのスタートとして重要な要因であるが，第Ⅱ期の授業設計では，学ぶ意味，学習活動，学習内容，学習環境，学習用具，学習成果などの要因について考える必要があり，そのうちのどれかを優先的に先行するのではなく，同時並列的に配慮しながら，全体的な構造とし構築する必要があった．

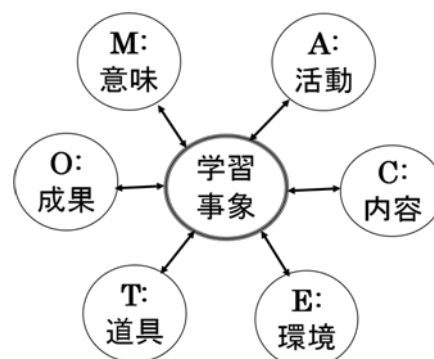


図7 授業設計のMACETOモデル

このときの授業設計の要因は，意味(Meaning)，活動(Action)，内容(Contents)，環境(Environment)，用具(Tool)ならびに学習成果(Outcomes)である．図7に示されているようにMACETOモデルと命名されているが，それぞれの要因の変数の一覧表を用意した．しかし，この第Ⅱ期のモデルでも参加している学生の学力や知識に大きな差があるときには，特定の学生に過大な負担がかかる傾向がみられたので，つぎの第Ⅲ期のようなモデルを開発した．

2.4 第Ⅲ期：自己成長モデルによる学習

チームによる協調自律学習は，参加者の学力や背景に差があまり多くないときにはうまく機能したが，特に優れた能力をもつものがチームメンバーにいる場合には，他の人がその人に頼るので，特定の人にとって過大負担になる傾向がみられた．また職業人が大学院に進学している場合には各自の経験や学力の差は大きい．そこで各自が自己の成長モデルを意識しながら，チームとしての課題意識を共有できるようなモデルの開発を必要とした．この

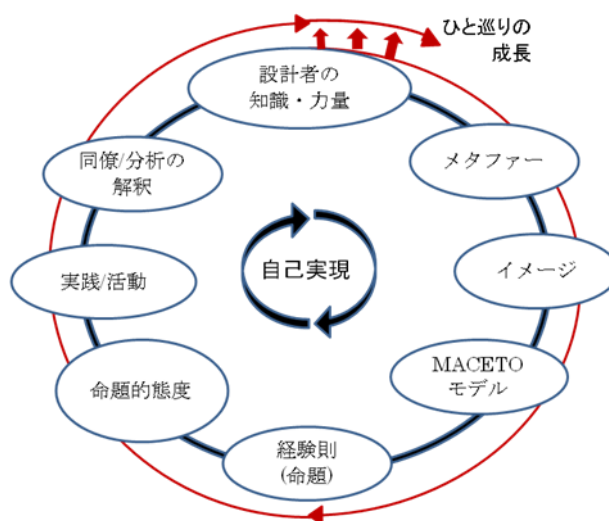


図8 自己成長モデルによる教員初任研修

モデルでは個人の力量や知識が重要であり，各自が自分の課題をもっていてお互いに討議するが，このときにメタファーやイメージを用いることによって共有できる部分を的確に表現できるので合意に達しやすい．職場や実生活での自分の経験を持ち寄ってそれを分析対象としながら新しい授業を設計するという課題を設けると，参加者はきわめて活発に活動することが認められたが，このときの授業設計の手順を図示すると図8のようになった．右下半分のメタファー，イメージ，モデル，経験則などは教育実践から得られる他の学生や教師と共有できる経験的知識であり，教育観，学習指導，解釈ならば

知識と力量は、実践者である教師の個人的力量として蓄積される。すなわち職場基盤学習は多人数であっても実現できることが観察された。この事例では中学校教師の初任者研修であるが、学生も教育実習などで職場基盤の学習が期待されているので、自分の経験を記述してそれを他の参加者に紹介できることが重要である。

このモデルによる教員研修に参加したのは 2008 年度に 91 名、2009 年度 66 名の中学校の新任教員であったが、研修内容は自分たちが職務上で経験したことを紹介する交流を重視しており、研修への参加意欲はきわめて高いことが認められた。新任教師は短い教職経験であっても自分が実施した授業のビデオ録画された授業風景を他の教師に示しながらお互いに技を自慢するという方法を採用した。これまでの日本の教育はトップダウンで実践される傾向が強く、教育の理念や目標は初等中等教育においては国家によって設定され、大学においては教授によって決められており、知識が一方向的に伝達されがちである。しかし教育の実態はさまざまに異なっているので、このような教育の在り方に限界がきていて、それぞれの実態にあった教育方法を開発することが重要になっている。さらに価値が多様化しており、学生もさまざまな背景をもっていることが認められるようになってきているので、情報技術を採用するためにつねに新しい教育方法の開発が必要になっている。これまでの大学の授業でも学生の実態を十分に配慮しての授業が行われてきたが、複雑な組織としての授業設計については複雑な要因を表現できる組織シンボリズムの考え方が有効である。

3 多人数教育と教育コスト

日本の高等教育が当面している課題として授業料の高騰がある。1960 年代以降の経済成長にともない大学卒業の若手労働者の不足が深刻であったが、それに対して大学は入学定員を急速に増加して対応してきた。しかし、その間に高等教育制度や教育方法の抜本的な改革がなされることはなく、多人数の学生を大学に収容するた

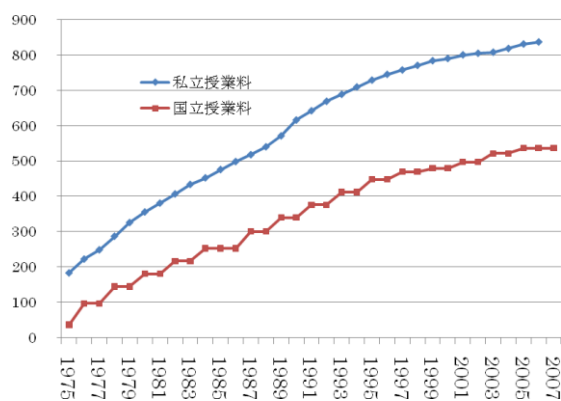


図9 国立と私立大学の授業料の上昇

文部科学省データから

めに大講義室などの施設の増設と視聴覚教育設備の整備が相次いだ。その一方でエリート教育に採用されていた少人数対面授業を教育の理想として考えられる傾向が残ったままになっている。その結果、授業料は図9に示すように値上げが続いている。さらに最近になって少子化が進行しているが、それにとまって学生定員を確保するために施設設備の豪華さを競う事態になっている。図10はOECDのEducation at a Glance 2008のデータから引用したものであるが、日本は授業料が高額であるが、奨学金や補

助金などの財政的支援を受けている学生の割合が少ないという特異な位置を示している。

明治以来、わが国の教育は初等教育から高等教育まで受益者は個人であるという考え方が強く、教育費の負担は基本的に個人の責任であると考えられている。そのために奨学金もローンであり、受給率もそれほど高くはない。教育する側も採算を重視する商業主義的発想で経営がなされており、社会福祉政策としての機能がきわめて脆弱である。そこでつ

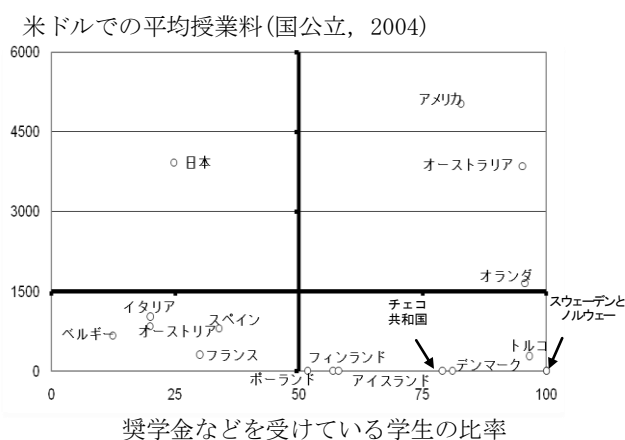


図 10 授業料と奨学金等受給率の国際比較
OECD Education at a Glance(2008)のデータから)

ぎの段階で開発する授業の目標として受講者数 600 名を 1 同期生(cohort)として、主任メンター、見習メンター、学習内容専門家の 3 名の専門職(professional)が担当し、1 クラス 30 名の 20 クラスに分割して、それぞれのクラスに准専門職(paraprofessional)の学習支援者を配置したときのコストパフォーマンスと学習成果を確認し、学生主体の遠隔分散学習が可能であるかどうかを検証する計画をしている。この際に、226 互助制度を導入して、生活困窮者に高等職能教育の機会を提供する。すなわち 600 名定員のうちの 2 割(120 名)は受講料無料として失業者、生活保護世帯、厚生労働省の第 1 五分位階級(年間収入 209 万円以下, 2005 年度), 外国人労働者らを受け入れ、さらに 2 割(120 名)は受講料半額として第 2 五分位階級(年間収入 209~372 万円, 2005 年度)と勤労青年を受け入れる。そして 6 割(360 名)が通常の受講料を負担する。その目指しているところは、授業料の過大な負担を軽減することによって生活困窮者の学習を促進して雇用可能性を維持することで社会福祉費の支出を抑制し、できるだけ早く職場に移行してそのあとでも学習を続けられるような生涯学習社会を実現することである。これらの人々の学習を支援するために、いつでもどこでも職業的資質を高めることのできる学習の機会が提供されなければならないが、そのような事態に対応できるのは学習の協調性と自律性を実現できる専門職教育が必要であり、そのための教育方法の発達が望まれている。さらに変動社会に対応するためには職場基盤学習が重要であり、トップダウンによる教育改革とボトムアップによる学習改革とは相互に呼応しながら整備されるべきものである。

4. 結 論

学生中心主義の教育においては、自主的、自律的、協調的な学習が前提となる。一方、ICT の急速な進歩はこれまでの教育で経験したことのない変化をもたらそうとしているが、それに適した教育方法を開発して新しい専門職教育を実現することが必要になっ

ている。高度の専門知識が求められる職能専門教育において、専門家の直接の指導がなくともメンターの支援のもとに学生中心主義の学習を推進できるかどうかがかギになっており、そのときの学習評価が重要な課題である。とくに地域産業のニーズにも適合できる学習、遠隔地での学習、さらには職場での学習など、どこでもいつでもという生涯学習の理念を受け入れて、職業生活そのものが生涯学習として位置づけられるような制度と研究方法の開発が望まれている。とくに生活困窮者のための高度職能教育は社会的にも喫緊の課題であり、互助制度の導入によって変動社会あるいは知識基盤社会の到来に対処する必要がある。さらにこのような事態での学習問題を掌握するためにも新しい研究方法の開発が必要であり、情報通信技術を活用するとともに組織シンボリズムの視点からの解釈を重視する研究方法の開発が重要である。

参考文献

- Burrell, G., & Morgan, G. (1979) *Sociological Paradigms and Organisational Analysis: Elements of the Sociology of Corporate life*, London: Heinemann
- 海後勝雄(1939) 教育技術論, 復刻版(1978), 東京: 日本図書センター
- Nishinosono, H., & Mochizuki, M. (2005) Mentor, Image, Model and Proposition for Designing Autonomous Learning, *Proceedings of EDEN (European Distance and E-Learning Network), 2005 Annual Conference - Helsinki, Finland*, pp.41-46
- Nishinosono, H., Saio, K., & Nakamura, K. (2009) A Collaborative Platform for Designing Ubiquitous Learning, *Proceedings of EDEN (European Distance and E-Learning Network), 2009 Annual Conference - Gdansk, Poland*, CD.
- OECD (2007) *Qualifications Systems: Bridges to Lifelong Learning [Illustrated]* Organization for Economic
- OECD (2008): *Education at a Glance*, http://www.oecd.org/document/9/0,3343,en_2649_39263238_41266761_1_1_1_1,00.html
- 三枝博音(1995) 人を作る技術としての教育, 『こぶし文庫3 技術思想の探究』, 飯田賢一編著, 東京: こぶし文庫
- 高橋正泰(1998) 組織シンボリズム - メタファーの理論 -, 東京: 同文館出版
- 武谷三男(1968) 弁証法の諸問題, 東京: 理想社
- 辻本雅史(1999) 「学び」の復権 - 模倣と習熟 -, 東京: 角川書店
- Sengé, P. M., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R. R., & Smith, B. J. (1994), *THE FIFTH DISCIPLINE Fieldbook: Strategies and Tools for Building & Learning Organization*, The Spieler Agency

(付表)

教育基本法と学習基本宣言(案)の対比

	わが国の教育基本法	京都レッラン大学校の学習基本宣言 (案)
前文	我々日本国民は、たゆまぬ努力によって築いてきた民主的で文化的な国家を更に発展させるとともに、世界の平和と人類の福祉の向上に貢献福祉に貢献することを願うものである。 我々は、この理想を実現するため、個人の尊厳を重んじ、真理と正義を希求し、公共の精神を尊び、豊かな人間性と創造性を備えた人間の育成を期するとともに、伝統を継承し、新しい文化の創造を目指す教育を推進する。 ここに、我々は、日本国憲法の本質にのっとり、我が国の未来を切り拓く教育の基本を確立し、その振興を図るため、この法律を制定する。	変動する社会にあって「出会いと共修」を合言葉にして、社会的経済的文化的理由で公式教育による専門的職能の学習を享受することができない人に対しても相互扶助の精神に則り、お互いに支援し、国際的に承認されている学習権を認知し、公的資金、企業および各種団体からの貢献ならびに市民の寄付などによって運営されていることを自覚し、つぎのような目的ならびに理念の達成を目指して学習することを宣言する。
第一条	教育の目的及び理念 (教育の目的) 教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。	学習の目的及び理念 (学習の目的) 学習は、変動社会において人間の尊厳を尊重しつつ生活を安定させるために、変化する専門的職業に対応してたえず新しい職能を習得することを目的とする。
第二条	(教育の目標) 教育は、その目的を実現するため、学問の自由を尊重しつつ、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。 一. 幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養うこと。 二. 個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと。 三. 正義と責任、男女の平等、自他の敬愛と協力を重んずるとともに、公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと。 四. 生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと。 五. 伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。	(学習の目標) 学習は、その目的を実現するため、人間としての尊厳と学習権を尊重しつつ、次に掲げる目標を達成するよう行う。 一. 幅広い知識と教養を身に付け、平和と共生を希求する態度を身につけ、職業倫理を尊重するとともに、健康な生活が享受できるように身体を鍛える。 二. 個人の学習権を尊重し、その能力を伸ばして創造性を発揮し、自主及び自律の精神に基づいて、職業及び生活との関連を重視した専門的知識と技能と態度を習得する。 三. 公平と責任、自他の敬愛と協力を重んずるとともに、公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与できる能力を習得する。 四. 生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を身につける。 五. 伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を身につける。
第三条 (新設)	(生涯学習の理念) 国民一人一人が、自己の人格を磨き、豊かな人生を送ることができるよう、その生涯にわたって、あらゆる機会に、あらゆる場所において学習することができ、その成果を適切に生かすことのできる社会の実現が図られなければならない。	(生涯学習の理念) われわれ一人一人は、変動する社会にあって、経済的に安定した人生を送ることができるよう、あらゆる機会に、あらゆる場所において学習し、その成果を適切に生かすことのできる専門的職能を習得できるような生涯学習社会を実現することを目指して努力する。