

無償の高等教育を実現するための多人数教育から多人数学習へ From teaching to learning in large classes for realizing the free higher education

—生涯学習と京都レッツラーン大学校の構想— Lifelong learning and the Kyoto School of Professional Learning

○西之園晴夫 堀出雅人 望月紫帆
NISHINOSONO Haruo, HORIDE Masato and MOCHIZUKI Shiho

NPO 法人学習開発研究所
NPO Institute for Learning Development

概要：

国連の「経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約（A 規約）」は 1976 年 1 月に発効したが、その第 13 条 2 項 (c) に高等教育の無償化の漸進的な導入を規定している。しかしわが国は 1979 年にこの規定に「拘束されない権利を留保する」と回答した。その結果、大学の授業料の高騰をもたらした。少子化の進んだ現在では学生獲得の過当競争に陥っている。これは日本が選んだ教育商業主義の結末である。一方、ヨーロッパでは多くの国が無償あるいは低額の高等教育を実現しており、教育福祉主義を採用している。教育費の高騰は社会格差を再生産することが指摘されており、少子化を促進する働きをもたらしている。しかし鳩山首相は 2010 年 1 月 29 日の施政方針演説で「拘束されない権利を留保する」ことを撤回することを表明した。わが国においても無償の高等教育を実現することが急務となっている。その実現方法としての学習開発の方法論ならびに京都レッツラーン大学校の構想について提案している

キーワード：高等教育、教育の無償化、協調自律学習、学習開発方法論、組織シンボリズム、

1. はじめに

わが国の授業料の高騰と少子化の進展は、大学教育に重大な影響を及ぼしている。このような現象はわが国特有のものであって、世界的な現象ではない。その起源は国連で 1966 年に採択され、1976 年に発効した「経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約(A 規約)」で規定されている高等教育の無償化にたいして、この規約に拘束されない権利を留保するという日本政府の回答に始まっている。その後の授業料高騰に歯止めがかからず、教育方法の抜本的な改革もみられず、国民に過大な負担を強いてきている。これにたいして鳩山首相は 2010 年 1 月 29 日の施政方針演説でこの「権利の留保」を撤回することを表明した。すなわちわが国においても教育福祉主義の立場をとることを表明したのである。

一方、ICT の進歩は高等教育においても広く採用されるようになっており、従来の講義形式による多人数教育ではなく、グループ学習あるいはチーム学習によって多人数学習を実現することが可能である(Nishinosono et al., 2009)。これはさらに分散学習、職場ベース学習へと発展させることが可能である。高等教育レベルの職能教育において、校舎などの施設設備をもたず、教室もない

教育機関を構想することが可能である。これは学習者同士の相互学習と相互評価を組み合わせることによって自律的な学習共同体を構築することで実現する。従来の学校や大学の公式学習(formal learning)に対して、不公式学習(non-formal learning)あるいは非公式学習(informal learning)が、OECD の教育研究革新センター(CERI, Centre for Educational Research and Innovation)で提唱されている(OECD, 2007)。このような近年の教育開発に関する発展を考慮した京都府委託事業「セイフティーマネットとしての京都レッツラーン大学校」を構想し、そのための教材開発を推進している。

2. 高等教育改革の方向性

2.1. 高等教育改革の 2 つの方向

世界の高等教育の発展の動向をみたとき、2 つの特徴的な政策が指摘できる。その一つはアメリカ、日本、オーストラリアなどにみられる商業主義に基づく自由競争の原理による教育である。現在、わが国の大学は少子社会と景気低迷によって授業料を値上げすることが困難であるので、競争原理に悩まされている。もう一つはヨーロッパ諸国が取り組んでいる福祉的な教育訓練であり、失業者、外国人労働者にも高等教育を提供して新しい労

働力とするとともに、社会福祉費の抑制にも役立つ教育福祉主義ともいえる政策である。欧州高等教育圏(European Higher Education Area)を形成しており、単位互換のための欧州単位互換システム(ECTS, European Credit Transfer System)を実現して、単位互換のためのEuropass CVを開発し、27カ国語で記述されている。このシステムによって少人数の科目について、他の教育機関での学習成果を単位として認定する方法が採用されるなど、高等教育機関の相互補完と協力が実現している。

2.2 国連の人権規約(A規約)への対応

1966年に採択され、1976年に発効した人権規約(A規約)ではつぎのように規定している。

「第13条

- 1 この規約の締約国は、教育についてのすべての者の権利を認める。締約国は、教育が人格の完成及び人格の尊厳についての意識の十分な発達を指向し並びに人権及び基本的自由の尊重を強化すべきことに同意する。更に、締約国は、教育が、すべての者に対し、自由な社会に効果的に参加すること、諸国民の間及び人種的、種族的又は宗教的集団の間の理解、寛容及び友好を促進すること並びに平和の維持のための国際連合の活動を助長することを可能にすべきことに同意する。
- 2 この規約の締約国は、1の権利の完全な実現を達成するため、次のことを認める。
 - (a)初等教育は、義務的なものとし、すべての者に対して無償のものとする。
 - (b)種々の形態の中等教育(技術的及び職業的中等教育を含む。)は、すべての適当な方法により、特に、無償教育の漸進的な導入により、一般的に利用可能であり、かつ、すべての者に対して機会が与えられるものとする。
 - (c)高等教育は、すべての適当な方法により、特に、無償教育の漸進的な導入により、能力に応じ、すべての者に対して均等に機会が与えられるものとする。

(以下略) 」

これに対する日本政府の1979年の回答はつぎのようなものであった。

「第13条2(b)及び(c)への留保

(1)我が国においては、義務教育終了後の後期中等教育及び高等教育に係る経費について、非進学者との負担の

公平の見地から、当該教育を受ける学生等に対して適正な負担を求めるとの方針をとっている。

また、高等教育(大学)において私立学校の占める割合の大きいこともあり、高等教育の無償化の方針を採ることは、困難である。

なお、後期中等教育及び高等教育に係る機会均等の実現については、経済的な理由により修学困難な者に対する奨学金制度、授業料減免措置等の充実を通じて推進している。

(2)したがって、我が国は、社会権規約第13条2(b)及び(c)の規定の適用にあたり、これらの規定にいう「特に、無償教育の漸進的な導入により」に拘束されない権利を留保している。」

以上のような教育政策を採用したために大学の授業料の高騰に歯止めがかからなくなり、1970年代半ばから授業料値上げが続いている。図1に示しているのは私立大

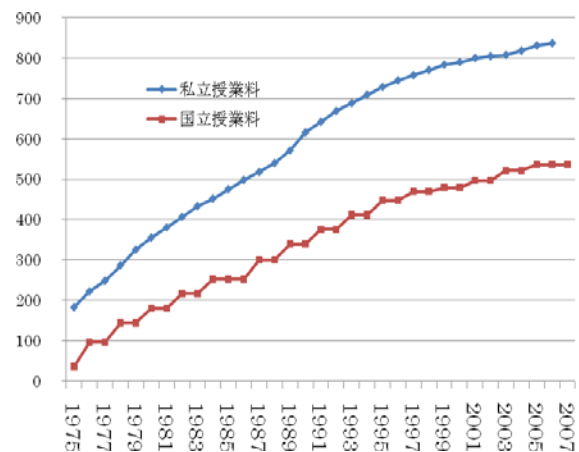


図1 国立と私立大学の授業料の上昇

文部科学省データから

米ドルでの平均授業料(国公立, 2004)

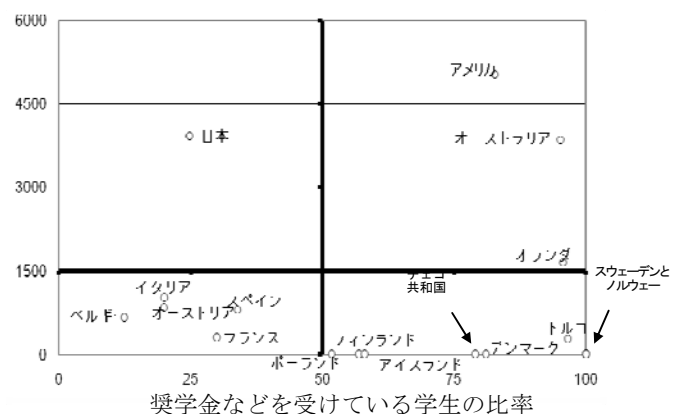


図2 授業料と奨学金等受給率の国際比較

OECD Education at a Glance(2008)のデータから

学と国立大学の授業料の変化であるが、私立大学の授業料はまだ高騰が続いている。

国連の人権規約をめぐっての各国の高等教育への取り組みの違いは、図2のグラフに示すようになっていて、日本がきわめて特異な位置にプロットされる結果となっている。縦軸は国公立大学の授業料であり、横軸は学生が享受している奨学金、補助金などの受給率である。わが国は変動社会に生きる生活権として高等教育レベルの職能習得のための学習権が認識されていない。

3. 多人数教育から多人数学習へ

3.1. 学習開発の仮説

受講料高騰を抑制するためにはさまざまな経費節減が有効であろうが、なかでも多人数学習を実現することによって解決する方策が考えられる。受け身的な多人数講義に対して、協調自律学習を多人数授業で実現するために参加型学習を開発し、それを運用する学習支援管理システムを採用する。このような授業開発にあたっては、従来の授業の改善と厳密な評価よりも、まったく新しい形態の授業を開発する必要がある。そこで第1筆者のこれまでの40年近い教材開発の経験からつぎのような仮説を形成することができる(Nishinosono et al., 2005)。

仮説 1: 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

仮説 2: 学習者の内的条件を整えることができれば、外的条件が不十分であってもその困難を克服して主体的に学習する。

この仮説にもとづく多人数授業の開発過程はつぎのようになった。

3.2 学習開発の非連続的改革

職場ベース学習や在宅学習などを組織化した生涯職能学習社会を展望した教育方法を開発することが期待されている。ICT環境が整備されつつある現状で、教授と学習のパラダイム転換が求められ、従来の教師主導の授業とはまったく異なる学生中心の授業を開発することの可能性が展望できる。われわれ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年から開始している。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、218名までのクラスに適用した。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期は職場ベース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イメージとモデルを修正するという方法を採用した。その結果として先に紹介した仮説を検討することができた(Nishinosono, Saio & Nakamura, 2009)。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で記述することを試みた(Burrell & Morgan 1979, 高橋 1998)。

3.3 第1期：同期型多人数グループ学習(2000-2002年)

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、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

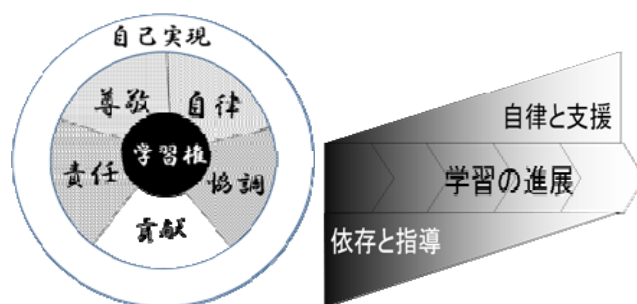


図3 (a)学習の規範 (b)依存と指導から自律と支援

技術ではわれわれの都合に合わせて加工作業の段取り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、われわれの方が適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3(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3(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、最初のイメージ図3(b)からスタートしたが、改善を繰り返して最終的には図4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で最多218名までの学習者を管理した。

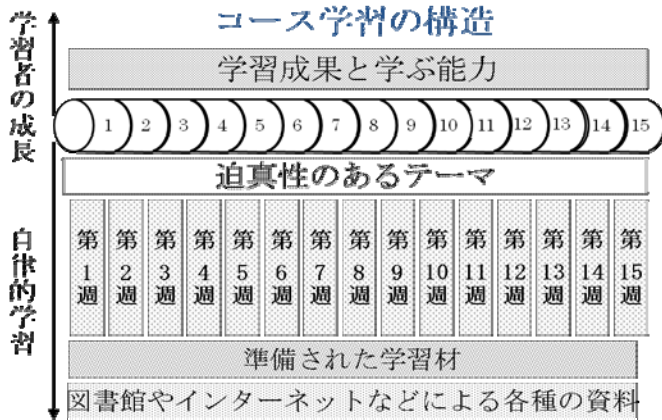


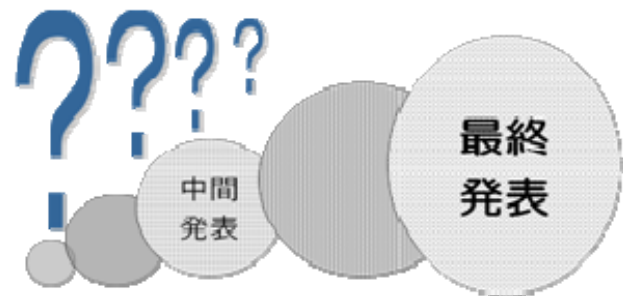
図4 同期的グループ学習の設計テーマの系列化

3.4 第2期：プロジェクト型チーム学習(2003-2007年)

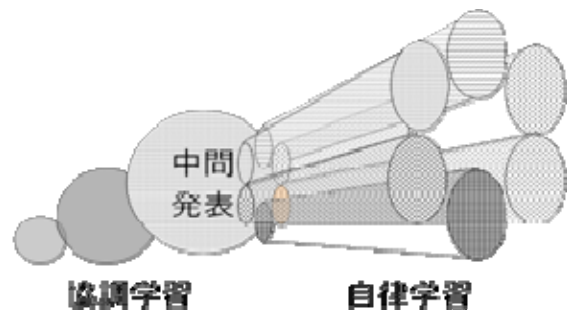
同期型グループ学習では、学生が多様であるとグループ毎に進度が異なり、学習スピードの速いグループと遅いグループとでは学習効果に差があり、グループ内でも学習の進度差ならびに難易にたいして学生が不満を表明した。そこでプロジェクト型の学習としてチーム内での各メンバーの役割を明確にすることによって、学習の進度ならび難易を解消することを図った(Sengé et al. 1994)。しかしながら設計段階で学生の学習活動を予測することが困難であったので、図5に示すような単純な構造から出発した。中間発表後の学習活動ではチームによって大きな差がみられたので学習者の活動部分についてのイメージ図を変化させながら改良を加えていった。その変化の様子を図6(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。



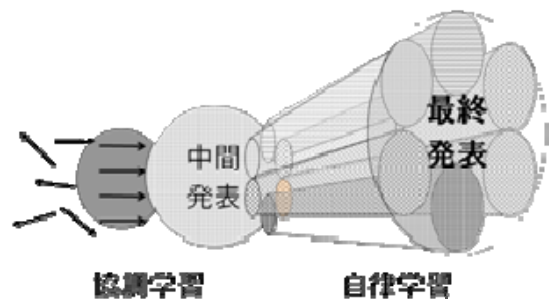
図5 プロジェクト学習のスタート



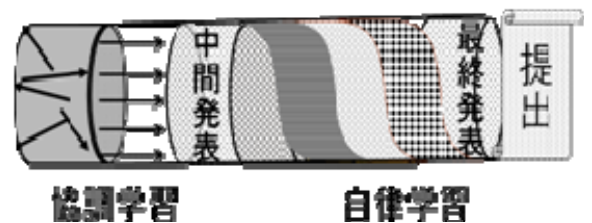
(a)スタート時の学習活動のイメージ



(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6 協調自律学習モデルの発展過程

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。

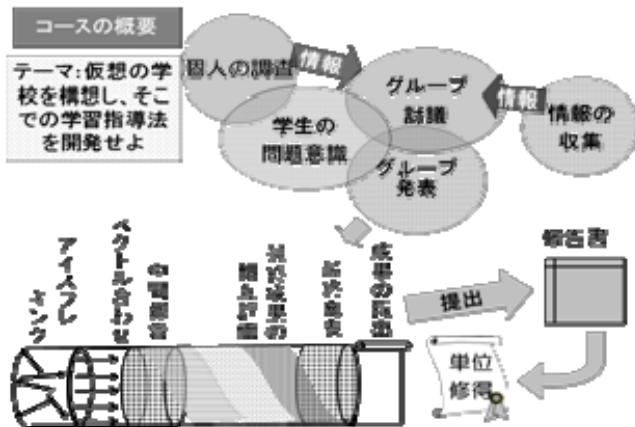


図7 協調自律学習の最終イメージ

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。

第2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。

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8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て設計のときに参照した。しかし、この第2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

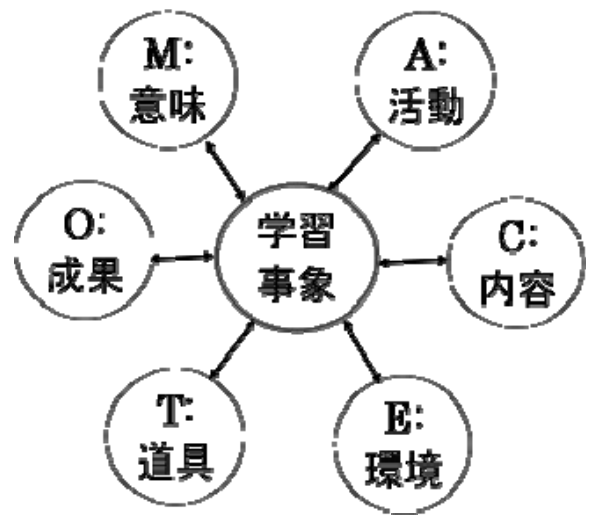


図8 授業設計のMACETOモデル

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3期のようなモデルを開発した。

3.5 第3期：自己成長モデルによる学習(2008年以降)

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

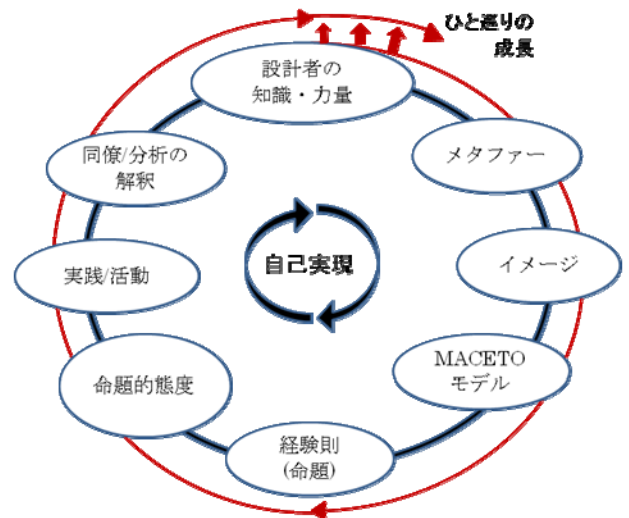


図9 自己成長モデルによる教員初任研修

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。このときの授業設計の手順を図示すると図9のようになった。右半分のメタファー、イメージ、モデル、経験則などは教育実践から得られ、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、解釈ならび知識と力量は、実践者である教師の個人的力量として蓄積される。すなわち職場ベース学習で背景の異なる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ベース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し交流することを重視しており、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。

4 京都レッツラーン大学校の構想

京都府の委託事業である京都レッツラ

ーン大学校は、その開設に向けて平成22年度に下記のような講座を試行的に開設する予定である。

- クラス定員最大30名を単位として226 互助制度を適用
- 第I種優待会員 参加者の2割最多6名 受講料無料
 第I種優待会員とは①失業給付金受給者、②生活保護受給者、③厚生労働省第I五分位階級(年間収入209万円以下、2005年実績)、④外国人労働者のいずれかであることを証明する書類を提示した者。
- 第II種優待会員 参加者の2割最多6名 受講料半額
 第II種優待会員とは①第2五分位階級(年間収入209～372万円、2005年実績)、②25歳未満の勤労青年のいずれかであることを証明する書類を提示した者
- 一般会員 参加者の6割最少18名 通常受講料

Chart ES.3 Relationships between average tuition fees charged by public institutions and proportion of students who benefit from public loans AND/OR scholarships/grants in tertiary-type A education (academic year 2004/05) For full-time national students, in USD converted using PPPs

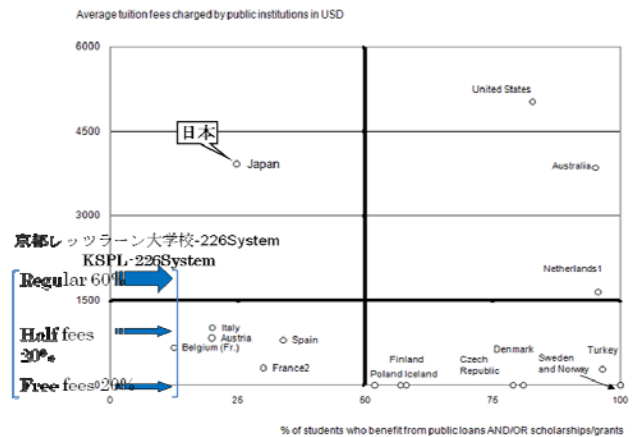


図10 京都レッツラーン大学校の受講料の割合

表1 京都府委託事業(国立)京都レッツラーン大学校

京都レッツラーン大学校同窓会			
その他	ILD教材開発講座	通信研修コース職能別(検討中)(産業能率大学)	エレクトロニクス技術(システムLSI学院)開発中・予定
	学習過程・成果の評価法 ILD所員望月紫帆, 他所員	「経理の仕事がわかる」などの現行の通信添削方式のシリーズとして335コースがあるが、協調自律学習モデルでのチーム学習については今後の検討事項である。	①CMOS アナログ回路講座(開発中) 開発・大阪大学谷口研二教授 ②電気・電子回路の基本(開発予定) 元松下電器産業(株)技術研究所 基礎技術部長藤田氏 ③アナログ回路基礎講座(開発予定) 開発・大阪大学清水由幸教授
他20講座			
学習基礎力育成コース ((株)ワークアカデミー)			

一般会員とは京都レッツラーン大学校の趣旨に賛同し、年会費を納入した者
学習は基本的には分散型グループによる協調自律学習であり、必要に応じてチーム編成を行う。

4.1 講座 学習基礎力育成コース

提供 (株)ワークアカデミー

教科書『情報活用力』, CD 教材, 教科書, 学習管理システム使用料, 技術相談, 学習支援

学習指導

学習は 4~7 名単位のグループに分かれて自主的に協調学習する。週 1 回は 1~1.5 時間程度のクラス全体の同期学習を実施して、技術相談、学習相談を実施する。学習支援システムは、音声の Skype と学習管理システムを使用する。

4.2 講座 エレクトロニクスの世界

提供 システム LSI 技術学院

教科書 谷口研二(2005)『LSI 設計者のための CMOS アナログ回路入門』CQ 出版, CD 教材, 学習管理システム使用料, 技術相談

担当

半導体技術相談 システム LSI 技術学院

学習相談 NPO 法人学習開発研究所

学習指導

学習は 4~7 名単位のグループに分かれて自主的に協調学習する。週に 1 回は 1~1.5 時間程度のクラス全体の同期学習を実施して、技術相談、学習相談を実施する。学習支援システムは、音声の Skype と学習管理システムを使用する。

今回の試行講座は、学習内容についてはシステム LSI 技術学院が提供し、学習については NPO 法人学習開発研究所が開発支援して、専門技術者を養成する。

自律的持続的な学習を実現するためには、従来の学校や大学の教育組織ではなく、組織学習の力学を活用することが基本である。指導はエレクトロニクス技術専門家、学習技術専門家ならびに補助員のチーム体制であり、受講者もまたグループあるいはチーム体制で取り組む協調自律学習である。優待者も含めた 226 互助制度による指導の経費等をシミュレートした結果として、最終的にはつぎのような構造にすることが適当であろう。

同期生 最終定員 600 名規模 (数科目の合計人数であ

ってもよい)

クラス 30 名定員×20 クラス (科目毎の異クラスでもよい)

グループ 4~7 名を 1 グループとして 5~7 グループで 1 クラスを構成する

技術・学習相談員

技術相談主任 半導体技術の専門家 1 名

学習相談主任 学習技術の専門家 1 名

学習相談補佐 学習技術を専門的に習得しつつある者 1 名

技術・学習補助員 半導体技術について専門的知識を有し、学習支援についての短期講習を受けている者あるいは受講経験のある大学院レベルの学生で各クラスに 1 名、20 名の補助員による集団指導体制

理論的には「学習する組織論」ならびに「組織シンボリズム」による組織学習を基盤としているが、あくまでも試行錯誤しながら経験的に学習者の実態に合うように経年的に調整する。

5 まとめ

わが国の高等教育については、大学の授業料が異常に高額であるために社会的格差に対応することが困難である。このような社会格差と教育の問題についてヨーロッパ諸国では教育福祉主義とも呼べる方法で授業料無償あるいは低額の高等教育を実現している。変動する社会における生涯にわたる職能学習の理念から、協調自律学習による高等教育を構想した。社会構造としても教育方法としても生涯学習社会が実現しつつあり、ICT の活用もその方向で進められている。わが国も今年になってやっと無償の高等教育を目指すという国際的動向に参加できるようになった。今後、大学内においては多人数学習の推進、大学以外では不公式・非公式学習(non-formal and informal learning)を促進することによって無償の高等教育を推進することが重要な課題である。

参考文献

- Burrell, G., & Morgan, G. (1979) *Sociological Paradigms and Organisational Analysis: Elements of the Sociology of Corporate life*, London: Heinemann
- Nishinosono, H. & Mochizuki, S. (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

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

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

注:本論文は、2010.2.18日に放送大学 ICT 活用・遠隔教育センター主催の国際シンポジウム「学生中心主義教育の実践と課題」において発表した「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」を加筆修正した。

(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	<p>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。</p> <p>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。</p> <p>ここに、我々は、日本国憲法の精神にのっとり、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。</p>	<p>変動する社会にあつて「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。</p>
第一条	<p>教育の目的及び理念</p> <p>(教育の目的)</p> <p>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。</p>	<p>学習の目的及び理念</p> <p>(学習の目的)</p> <p>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。</p>
第二条	<p>(教育の目標)</p> <p>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。</p> <p>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。</p> <p>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。</p> <p>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。</p> <p>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。</p> <p>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。</p>	<p>(学習の目標)</p> <p>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。</p> <p>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付け、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。</p> <p>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。</p> <p>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。</p> <p>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。</p> <p>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。</p>
第三条 (新設)	<p>(生涯学習の理念)</p> <p>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。</p>	<p>(生涯学習の理念)</p> <p>われわれ一人一人は、変動する社会にあつて、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旨として努力する。</p>