



Title	教育老年学の構想 : エイジングと生涯学習
Author(s)	堀, 薫夫
Citation	大阪大学, 2001, 博士論文
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.11501/3188021
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

教育老年学の構想

－エイジングと生涯学習－

堀 薫 夫

KZ 8249

目次

はじめに	1
第1章 教育老年学の構想	3
第1節 問題の所在	3
第2節 教育老年学の視点	3
1 アメリカにおける教育老年学の動向	
2 イギリスにおける教育老年学の動向	
3 ジェロゴジーの視点	
4 教育老年学の枠組みの試案	
第2章 エイジングと社会	27
第1節 エイジングとは何か	27
第2節 エイジングと発達との関連	29
1 エイジングのイメージと発達のイメージ	
2 現代社会における発達観	
第3節 エイジングと社会：社会学におけるエイジング研究の問題をめぐって	34
1 生物学的であると同時に社会的であるということ：ソーシャル・エイジングの両義性の問題	
2 社会学理論におけるエイジング問題の位置づけ	
3 社会学理論におけるエイジングの問題	
4 社会学におけるエイジング理論研究の可能性と課題：ラディカル・ジェロントロジーからの問題提起	
第4節 ポジティブな概念としてのエイジング	52
1 ポール・バルテスらのみる「エイジングの知恵」の問題	
2 新しいエイジング観の提起	
第3章 高齢者の特性を活かした学習援助の視点	73

第1節	高齢者の特性を活かした学習援助の視点	73
1	ジェロゴジー論からの問題提起	
2	ハリー・ムーディの高齢者教育論：経験－対話－超越	
3	マージン理論と高齢者に特有の教育的ニーズの問題	
4	回顧的ニーズとライフ・レビューの問題	
5	高齢者教育における人間関係の問題	
6	高齢者の特性としての継続性の問題	
7	高齢学習者の特性の整理と学習援助への方向づけ	
第4章	人びとのエイジングへの意識：エイジングに関する調査	104
	データの分析を中心に	
第1節	エイジングへの意識に関する調査研究	104
1	エイジングへの意識の問題	
2	エイジング意識調査の方法と調査対象者の特徴	
3	エイジングへの意識調査の結果	
4	エイジングへの意識に関する考察	
第2節	エイジズムに関する意識調査	122
1	高齢者とエイジングへのステレオタイプの問題	
2	エイジング・クイズの視点と調査の方法	
3	エイジング・クイズ調査の結果	
第3節	人生の予定表と年齢規範に関する意識調査	135
1	年齢規範と人生の予定表	
2	人生の予定表に関する調査結果	
3	予期される年齢規範としての老年意識の芽生え	
第4節	エイジングへの意識調査のまとめ	154
第5章	エイジングと学習能力・学習行動の関連	163
第1節	エイジングと学習能力の関連：高齢者と大学生の知能	164
	検査の結果の対比から	
1	結晶性知力と流動性知力の理論	
2	ウェクスラー成人知能検査の構造	
3	WAISによる高齢者の知力の分析	
4	高齢者の学習の援助への示唆	

第2節	エイジングと学習行動の関連：希望する学習スタイル	180
	の変化の問題を中心に	
1	調査の対象と方法	
2	調査結果の分析方法	
3	成人の学習スタイルに関する調査結果	
4	ソーシャル・エイジングと学習スタイル	
第6章	高齢者への学習援助に関する調査研究	202
第1節	高齢者の学習の成立条件に関する調査研究：2つの老人大学における調査研究	202
1	調査の対象と方法	
2	人間関係の視点からみた老人大学受講者の学習への意識	
3	老人大学での学習におけるきっかけと評価の関係	
4	老人大学における高齢者の学びの特徴	
第7章	教育老年学の展望：今後の課題と可能性	223
第1節	ふれられなかった問題：異世代交流としてのエイジング教育	223
第2節	教育老年学の今後の課題	227
参考文献一覧		231
あとがき		253

凡例

・注における論文の引用については、論文全体を参照にした場合、25-35という形でページ表記を行い、編著書などの1章全体を取り上げた場合はページ表記は省略している。ただし巻末の参考文献一覧においては、編著書の1章などの場合は、pp. 25-35という具合にpp. 表記を行っている。

・参考文献は、原則として本文中で参照した文献をリストにしているが、一部削除したり逆に本文では扱わなかったが重要だと判断された文献を加えたりしている。また翻訳文献は、原著者名・出版年をアルファベット順に入れ、（ ）内に翻訳文献を入れている。原文に当たったものについては原文出版社名をも併記している。

・本文の多くの部分は、既に発表した論文を大幅にリライトしたものである。これらの文献の出典については注を参照されたい。

はじめに

高齢社会の到来をめぐる問題が喧伝されている。介護保険制度の導入、国際高齢者年（1999年）、ゴールドプラン、老人力など。あるいは老後の生き方や生活設計をめぐる論議も多い。

一方で、生涯学習ということばもかなり市民権を得てきている。各地での生涯学習センターの設置、放送大学の全国化、高等教育機関への社会人の再入学、生涯学習振興法の制定など。

ではこれら2つの動向を結びつけるとどうなるのか。高齢者の生涯学習ということで高齢者教育となりそうである。

しかし、よく考えてみよう。高齢化という問題は、成人初期のころから我々に徐々に忍び寄る老いの中にも含む問題である。そしてその「老い」という語は、しばしばネガティブなニュアンスとともに用いられることが多いが、これは本当にネガティブな現象なのであるだろうか。実態に即して、そして人間観という点からもう一度考えてみる必要があるかと思う。

また生涯学習ということばも、決して学校教育における教育を高齢期にまで延長していこうとするものでもないと思う。高齢者の生涯学習との関連でいえば、青少年に対する学校での学習援助とは異なった側面を有する、高齢者の特性を活かした学習援助の視点もまたあるのではなかろうか。また、高齢者問題に関する一般市民への理解の普及という問題もあるし、高齢者と関わる現場の職員への研修の問題もある。

このように見てくると、高齢化と生涯学習という2つの流れを結びつけるという作業は、決して高齢者に対する教育という作業のみに解消されるものではないということになるだろう。そこには「老いとは何か？」と「人生後半部における学びとはどのようなものか？」という、より根源的・人間学的な問いかけが含まれているのである。従来からの老いと学びのあり方を問い返す問題提起が内包されているのである。

ところで、人生後半部を形容する語にエイジング(aging)という語がある。老いに比べるとより中性的なニュアンスのある語である。生涯発達ということばもある。そこには、人生後半部における人間のポジティブな変化があるという視点がある。これらの概念のフィルターを通してみると、人生の後半部は従来から語られてきた「老い」のプロセスとはちがった彩りが見えてくるように思う。

教育老年学 (educational gerontology) は、高齢化と生涯学習の問題を、エイジングと成人の学びとを、より根本的な次元から結びつける新しい学問分野である。それは、高齢者への生涯学習という枠組みを超える体系でもある。老いの価値を探る学問でもある。教育という視点から人生の後半部を見つめる学問でもある。しかし、新しいがゆえに、まだ諸論が林立している状態でもある。最近では、揺籃期の人間学的問いかけの段階を超えて、経験的データの蓄積が焦点化されているようでもあるが。

本論は、私がこれまでまとめてきた論稿などを、この構想を念頭におきつつまとめかえたものである。したがって、教育老年学とはどうあるべきかという問いのなかに、これまで行ってきた調査研究の結果などを忍ばせたものといえはわかりやすいであろうか。個々の類似の調査は他にもあるであろうが、教育老年学の文脈のなかに収めようとしたものはまだないように思う。その分、木に竹を継いだきらいがあるかもしれない。

本論のなかでは2つのスタンスがとられている。第一は、欧米で示されたエイジングと学びの関連に関する理論や議論を整理・咀嚼したうえで、そこから出された示唆を私なりに示そうとするというものである。第二は、これをうけて、そこから出された論点のいくつかを調査研究の組上に乗せ、実証研究を行うというものである。調査は主として量的な調査である。第1章から第3章、第7章が前者、第4章から第6章が後者の相当する。理論部分と実証部分と言ってもいいであろう。

一方で、最初からこう言うのも奇妙かもしれないが、本論には問題点も多い。例えば、学びに関わる具体的な高齢者の声はほとんど盛り込まれていない。痴呆や高齢者ケアに関する具体的な事例も入れられていない。じつは問題提起のところでは、高齢者の声を聞くことから学びを問い返そうと言っているにもかかわらず、である。この理由の一端は、学習する高齢者の声を老年学のメインストリームにつなげていく方法論を模索中のままだということと関連がある。今後の研究上の課題にしていきたい。

ともあれ、本論は教育老年学のいわばスケルトンのようなものであると思う。具体的な肉付けが、他の研究者の手でなされるならば、それは私の望外の喜びでもある。

第1章 教育老年学の構想

第1節 問題の所在

高齢社会の到来が喧伝される今日、高齢者や高齢化（あるいは老人、老い）に関する研究は、老年学における研究を中心にかなり進められてきている。しかし、こと教育に関しては、今日の社会老年学の体系的な事典やテキストの中には、この部分はほとんどないのが現状である。¹⁾ かつて、クロスとフロリオ(Cross, W. & Florio, C.)が、「教育(education)」を高齢者に関する文化的「ブラックホール」と呼んだことと関連があるようにも思える²⁾。福祉や医学の領域で高齢者の問題がクローズアップされるなか、なぜ教育の視点からこうした問題が論じられてこなかったのであろうか。

一方、社会教育あるいは生涯学習の領域では、生涯学習振興法の制定とも関連して、高齢者に対する教育や学習の政策は、ここ数年（とくに量的な側面で）かなりの進展を遂げてきている。では、こうして展開されている高齢者教育の実践の理論的根拠はどのようなところに求められるのであろうか。こう問いかけてみると、数多の実践の多くがいかに実践家の経験と過去の実践の踏襲とを基盤としているかがうかがわれよう。

本章では、こうした高齢者教育の実践の現状理解のうえで、教育学（とくに成人教育学）と老年学を結びつける構想として「教育老年学(educational gerontology)」の視点と領域と課題を示してみたい³⁾。

第2節 教育老年学の視点

1 アメリカにおける教育老年学の動向

1) デビッド・ピーターソンの教育老年学

アメリカ（合衆国）の教育老年学研究の第一人者とされているデビッド・ピーターソン(Peterson, D. A.)によると、アメリカにおいて教育老年学なる語は、1970年にミシガン大学の大学院博士課程プログラムで最初に用いられたということである⁴⁾。そして1976年には Educational Gerontology なる雑誌が刊行されるが、これが国家レベルでこの語が用いられた最初だともいわれている。この雑誌の創刊号で、ピーターソンは、教育老年学が、成人教育と社会老年学との合流において形成されたととらえている⁵⁾。そして、彼は、教育老年学を「高齢者および年を

とりつつある人びとのための、あるいは、彼らについての、教育的作用の研究・実践を意味する」と定義している⁶⁾。ここには、以下の3つの視点が盛り込まれている。

①高齢層の人びとのための教育的作用(education for older people)

②一般市民に対するエイジングおよび高齢者問題に関する教育的作用(education about aging)

③高齢者に関わる専門職や準専門職の者への教育的準備(これからこうした職に就こうとする者を含む)(education of professionals and paraprofessionals)

こうした3つの柱から組まれる教育実践を「エイジング教育」と呼ぶこともできよう。このピーターソンの視点は、やや教育実践に近い定義であるといえる。

しかし、ピーターソンは、1980年に教育老年学を「高齢者の生活を向上させるためにエイジングと教育に関する知識を拡張・応用していく試み」であるととらえるようになる⁷⁾。ここにおいて、理論的・研究的側面も重視されるようになっていく。そして、1976年の枠組み(3つの柱)を維持しつつ研究と実践の部分を区分した、表1-1のような3×2のマトリクスを提示した⁸⁾。

この表を少し説明してみよう。1の「教授的老年学」は、高齢者の教育に関する理論的・経験的研究を意味する。とくに高齢者の学習が効果的・効率的に成立する環境要因の研究が中心となる。例えば、高齢者特有の教育的ニーズや関心の研究、高齢者の学習場面への参加の動機づけの研究、中高年期における知的能力の変化の研究、高齢者が学習しやすい環境の研究など。これらの研究は、高齢者教育の背景的知識を提供してくれる。

2の「高齢者教育」の部分は、高齢者の知識・技能の向上や生活の充実などを目的とした高齢者への教育計画と教育作用をさす。教育老年学の中核的部分であるともいえる。具体的には、高齢者の教育的ニーズの把握、高齢者教育のカリキュラム開発、好ましい学習方法の決定、プログラム評価などがここに含まれる。教育老年学者の役割は、教育作用だけでなく、教育経営、プログラムとカリキュラムの計画などの面でも重要になる。

3の「社会老年学」は、一般的にいわれる社会老年学とはやや意味合

表 1 - 1 教育老年学の構成要素

		教育の対象者		
機能		高齢者の教育	高齢者についての教育	専門職の教育
機能	研究	1 教授的老年学 (instructional gerontology)	3 社会老年学 (social gerontology)	5 老年学教育 (gerontology education)
	実践	2 高齢者教育 (senior adult education)	4 啓発的老年学 (advocacy education)	6 老年関係専門職 教育 (professional gerontology)

いが異なる。ここには、今日の社会における高齢者のおかれている状況を理解するために行われる理論研究や調査研究などが入る。具体的には、現代社会における高齢者の役割、エイジングや高齢者に対する偏見、エイジングへの意識と態度などに関する研究が含まれる。これらは、ここ20年くらいの間に老年学の領域で研究がかなり深められた領域でもある。

4の「啓発的老年学」の主たる機能は、一般市民に高齢者の状況やエイジング・プロセスに関する情報を提供するところにある。とくに高齢者がおかれている社会的不利益状況に関する一般市民の認識を深めることが重要となる。具体的内容としては、学校教育における高齢者問題のプログラム開発、マスメディアを通しての高齢者に対するステレオタイプの是正、家族員に対する高齢者問題に関する情報提供などがあげられる。

5の「老年学教育」は、エイジングに関する専門職の教育に関する研究をさす。老人ホーム、コミュニティ・センター、ボランティア組織などの職員の教育・研修に関する研究を意味するが、この方面の研究はまだ新しい領域である。具体的内容としては、カリキュラム開発、職員研修の方法、評価法の開発などがあげられる。

6の「老年関係専門職教育」は、高齢者に関わる専門職員の教育・訓練の実践をさす。具体的には、高齢者へのサービスやプログラム開発に必要な知識・技能の把握、エイジングや高齢者に関する学習内容の組織化、地域社会との連携の方法などをさす。

ところで、ピーターソンは、1970年代にさまざまな社会的潮流が合流して教育老年学が生まれたととらえていた。それらは、①人口の高齢化とこの問題への社会的関心の高まり、②社会的変化にともなう中高年層のニーズの変化、③老年学の知識の発展、④新しい教育顧客層の出現、⑤成人教育の発展の6つである⁹⁾。また1970年代には、コミュニティ・カレッジに代表される地域公立大学が高齢者教育に力を入れ始める。エルダーホステルに代表される高齢者への寄宿型教育の形態も発展していく。こうした教育機関へ的高齢者の参加者の増加の理由としてビレンとウッドラフ(Birren, J. E. & Woodruff, D.)は、社会の年齢構造の変化、高齢者の教育レベルの上昇、社会変化の加速化、職業パターンの変化、女性の役割の拡張、教育に対する態度の変化といった点をあげている¹⁰⁾。

著書や雑誌に関する1970年代の動向も興味深い。例えば、先にふれた雑誌Educational Gerontologyの編集責任者であったバリー・ラムズデン(Lumsden, B.)は、雑誌創刊の2年後の1978年に、アメリカで最初の教育老年学の体系的書物であるとされているIntroduction to Educational Gerontology (教育老年学への招待)を刊行した¹¹⁾。また1983年には、この方面の最初の単著であるとされるピーターソンのFacilitating Education for Older Learners (高齢学習者への教育の推進)が出される¹²⁾。1985年にはラムズデンの2冊目の教育老年学関係の本が出され¹³⁾、以降、ピーターソンら(1986年)¹⁴⁾、ローウィとオコーナー(Lowy, L. & O'Connor, D.)(1986年)¹⁵⁾、マーサ・タイラー・ジョン(John, M. T.)(1988年)らによる教育老年学や高齢者教育に関する著作¹⁶⁾が出されていく。教育老年学と関連の深い「死への準備教育(death education)」に関する雑誌Death Educationも1977年に刊行されている(1985年よりDeath Studiesと改称)。生涯発達論との関係では、1970年からLife-Span Developmental Psychology (生涯発達心理学)シリーズが、1978年からLife-Span Development and Behavior (生涯発達と行動)シリーズが、それぞれ刊行されるようになる。生涯発達心理学シリーズ刊行の発端となったのは1969年のウエスト・ヴァージニア大学でのウエスト・ヴァージニア・カンファレンスにおける議論であるが¹⁷⁾、1971年に開催されたホワイトハウス・エイジング会議は、教育老年学生誕のきっかけにもなっている¹⁸⁾。

さらに生涯学習の理念と政策の普及がみられたのもこの時期で、1976年には生涯学習法(通称モンデール法)が成立したている(1980年に廃止)¹⁹⁾。関連雑誌では、Lifelong Learningが1977年に刊行されている(1989年よりAdult Learningと改称)。

こうしてみると、1970年代にはアメリカにおいて教育老年学が芽生えるさまざまな社会的・学問的条件が胚胎していたといえる。しかし、ピーターソンも指摘するように、アメリカにおける教育老年学の芽生えを語るうえで2人の人物の存在を指摘しないわけにはいかない。すなわち、ハリー・ムーディ(Moody, H. R.)とハワード・マクラスキー(McClusky, H. Y.)である。

2) ハリー・ムーディとハワード・マクラスキー

ハリー・ムーディとハワード・マクラスキー、彼らの共通点を一口で言うならば、高齢者教育観の変更を迫ったということになる。すなわち、「高齢者に教育は必要ではない」「高齢者は教育の場でのお客さんである」というとらえ方に異議を唱え、「高齢者も教育主体である」という教育観を示したのである。そして、この高齢者教育観の変更をめきにしては、教育老年学は生誕しなかったといえよう。

簡単に彼らの説の内容に目を向けてみよう。ムーディは、雑誌 Educational Gerontology の創刊号の巻頭論文において、アメリカにおける高齢者教育観の4段階説を示している。これらは表1-2の通りである²⁰⁾（表中の社会形態の部分は、ムーディの説を参照して筆者が追加したものである）。

この表を説明してみよう。

①拒否(rejection)の段階 ムーディによると、20世紀初頭までの高齢者教育観は、高齢者のための教育を拒否するという段階であったということである。この段階では、教育は人的資源の投資とみなされていた。したがって、投資効果が大きいとされる若年者に未来の生活のための準備をさせることが、教育の重要な使命であった。逆に、経済的投資効果が小さいとされる高齢者は、社会の本流から回避され無視されていたといえる。

②社会サービス(social service)の段階 彼によると、大体1950年代後半から1970年代までの時期では、高齢者教育は、社会サービスの一環として高齢者のために施されるという類のものであった。自由主義のイデオロギーや福祉国家論、公民権運動などが普及していくなかで、高齢者に対する一定の社会的サービスが提供されるようになった。例えば、社会保障、シニア・センター、ナーシング・ホームのケアなど。高齢者教育もこれらのサービスのひとつである。しかし、高齢者を社会的サービスの受動的な顧客として扱い、教育を余暇サービスの一環として考えるという点には問題が残るともいえよう。

③参加(participation)の段階 この段階になると、高齢者の尊厳と自律性を尊重し、いわゆる「ノーマライゼーション」の考え方に則り、高齢者を生活や社会活動の主体と考えるようになる。社会のメインストリームと高齢者を結びつけようとするのである。社会に積極的に参加し、新しい意味の感覚を再発見していく者として高齢学習者は理解される。

表1-2 高齢者教育観の4段階説

段階	特徴	基本的態度	社会形態
拒否	隔離、強制的退職、 貧困、無視、 家族からの遺棄	抑圧、回避	産業化社会
社会サービス	サービス提供（福祉、 社会保障）、専門的 ケア、シニア・センター	社会的道義心、 自由主義	福祉国家
参加	第2のキャリア（再雇用 あるいはヴォランティア 活動）、啓発、自律性	社会統合 ノーマライゼーション	前産業化社会
自己実現	個性化、心理的成長、 自己超越	知恵、自我統合	ユートピア

ただ皮肉なことに、こうした積極的な社会参加者としての高齢者像は、むしろ前産業化社会における高齢者像と重なり合う部分が大きいようである。

④自己実現(self-actualization)の段階 ムーディは、高齢者教育の最高次の段階として自己実現の段階を設定したが、この段階はまだ現代社会に主流な価値観の外側にある。高齢者の精神的成長を保障し、高齢者のエイジングの経験に根ざした自己実現を保障する社会である。エリクソン(Erikson, E. H.)のいう「知恵」が体现された老賢者のイメージがあるが、まだシンボリックな側面を有しているということは認めざるをえないであろう。

ムーディがこれらの4段階説を設定した背景には、高齢者教育に対する彼自身の根本的な問いかけがあった。すなわち、教育者である我々は、「なぜ高齢者が教育されねばならないのか」という明確な理念をもっていない」のではないかということである²¹⁾。換言すれば、成人教育一般やアンドラゴジー(andragogy)論(成人教育学)の一環として高齢者教育を考えているのであって、これを、ライフサイクルのユニークな時期の教育としてきびしく問いかけることを放棄しているのではないかということである。

では、もし高齢者教育独自の目標と方法があるとしたら、これらはどのようなものなのか。この問いかけへの回答はしばらくおくとして、もうひとつ別の問題を考えてみたい。すなわち、先の高齢者教育観の4段階説の第2段階と第3段階の間に何があるのかという問題である。高齢者観が教育の客体から主体へと変わる契機を問うているのである。そして、この高齢者を教育主体と考える高齢者教育観が、教育老年学のアイデアが胚胎し出した1970年代に芽生えているのである。この高齢者教育観の変更をぬきにしては、教育老年学の構想は考えられないであろう。そして、この高齢者教育観の変更を迫ったものが、ハワード・マクラスキーが1971年のホワイトハウス・エイジング会議に提出したバックグラウンド・ペーパーなのである²²⁾。

マクラスキーは、あらゆる年齢の人びと、とくに高齢者の成長・発達の問題を考えるうえで、「教育」がポジティブな推進力(positive force)になると考えた。彼にとって教育とは、ポジティブな結果を生み出す前進的な活動(affirmative enterprise resulting in positive out-

comes)なのであり、この信念こそが、高齢者教育を社会サービスの段階から脱皮させる原動力になるのである。彼は、1971年のホワイトハウス・エイジング会議の最終レポートにおいて次のような発言を行っている。

「我々が教育に目を向けるならば、さらに楽観的な領域(optimistic domain)があることがわかるであろう。実際、教育はそれ自身本質的に前向きの活動なのである。例えば、高齢者教育は、それが参加者の生活をより良くするであろうという考えにもとづいて行われている。それはまた、高齢者が教育的刺激に対して建設的に反応できるという考えをもあわせもっている。このように、高齢者の学習能力に対する信念と、エイジングに関する他の領域よりも学習や教育のほうがより良いものを生み出すであろうという確信とが、楽観主義の雰囲気をもたらすのである。これらは、参加者にとってはきわめて魅力的なことなのである」²³⁾。

こうした大胆とも思える彼の教育観が、高齢者教育に関わる者へ希望を与えたのである。また、一方できわめてユニークな高齢者教育のマージン理論や高齢者の教育的ニーズ論をも示したり、国家政策への積極的な提言も行っている点も忘れてはなるまい。そして、これらの理論や実践の背後に流れる、彼のあらゆる年齢の人びとに対するヒューマニズムこそが、アメリカにおける教育老年学の源流なのだと言っても過言ではないであろう²⁴⁾。

2 イギリスにおける教育老年学

1) フランク・グレンデニングの教育老年学

このようにアメリカで1970年代半ばから教育老年学の潮流が芽生えていったのであるが、ヨーロッパのほうではどうであったのであろうか。今日、ヨーロッパの教育老年学の流れのなかで注目されているのがキール大学のフランク・グレンデニング(Glendenning, F.)を中心とするグループの教育老年学研究の動向である。グレンデニングによると、イギリスにおける1970年以前の高齢者教育関連の実践は、アメリカと同様、退職前教育であった²⁵⁾。しかし、1975年にキール大学で高齢者向けの教育プログラムが提供され、その後ピーターソンの論を下地に徐々に教育老年学の展開が進んでいく。1983年にはグレンデニングによる教育老年学に関する最初の論文が出され²⁶⁾、1985年には彼による同名の最初の編著書が出される²⁷⁾。また1984年にはキール大学で教育老年学の国家

的セミナーが開催されている。そして、1986年から雑誌 Journal of Educational Gerontology が刊行され、1994年よりグレンデニングとバタースビー (Battersby, D.) が監修する教育老年学のシリーズが刊行されるようになる²⁸⁾。

しかし、グレンデニングらの努力があるものの、イギリスではまだアメリカほどには教育老年学は普及していないようである。イギリスの教育老年学は、まだ高齢者への教育という意味合いと重なり合う部分が多く、基礎的な研究ではアメリカの調査研究などに依存している面がある (生涯発達心理学の研究など)²⁹⁾。

ところで、グレンデニングはピーターソンの教育老年学の視点に依拠しつつ論を進めているが、彼は、ラドクリフ (Radcliffe, D.) のアドバイスなどをふまえ、ピーターソンの説には教育老年学 (educational gerontology) と老年学教育 (gerontological education) の2つのプロセスが混在しているという指摘を行う。そして、これらの区別をふまえて、表1-3のような教育老年学の領域区分を行った³⁰⁾。

この表は、明らかにピーターソンのモデル (表1-2) を下地にしている。ピーターソンのものと異なる点は、教育老年学の領域を狭義の教育老年学と老年学教育とに分けた点、およびイギリスの文化的風土を考えた (高齢者の) セルフ・ヘルプ運動の影響を考慮した点であろう。また5の「社会老年学」の部分も、教育老年学ではなくて老年学教育の一部に収められているのも興味深い。もちろん社会老年学が学問体系として確立しているかどうかについては議論の余地のあるところではあるが。

19世紀の思想家サミュエル・スマイルズ (Smiles, S.) の自助論に淵源をもつセルフ・ヘルプ運動、あるいは高齢者の教育的セルフ・ヘルプ・グループの運動は、グレンデニングが今日とくに注目している動向である。例えば、バーミンガムでは、すでに1980年代初頭に、退職者友好団体 (the Friends in Retirement Group) というセルフ・ヘルプ・グループが3,000人のメンバーと98の団体が31の異なった活動を行っていたということである³¹⁾。しかし、セルフ・ヘルプ・グループの主たる関心は教育であるとは限らない。これが高齢者の教育的サークルとして注目されるようになったのは、ウィズノールとパーシィ (Withnall, A. & Percy, K.) によると、イギリスにおける「第三期の大学 (University of Third Age; U3A)」の発展と関わっているということである³²⁾。1968年

表1-3 教育老年学と老年学教育のカテゴリー

A 教育老年学 (educational gerontology) (高齢期における学習)		
対象	高齢者および成人教育者	高齢者、アニマトゥール、成人教育者 (現職あるいは退職後)
研究	1 教授的老年学 (instructional gerontology)	3 相互扶助の教授的老年学 (self-help instructional gerontology)
実践	2 高齢者教育 (senior adult education)	4 相互扶助の高齢者教育 (self-help senior adult education)
B 老年学教育 (gerontological education) (老年学の教育)		
対象	高齢者および一般市民	専門職および準専門職
研究	5 社会老年学 (social gerontology)	7 老年学教育 (gerontology education)
実践	6 啓発的老年学 (advocacy gerontology)	8 老年関係専門職教育 (professional gerontology)

にフランスで誕生した退職後の人びとをターゲットとしたこの大学は、その後急速に発展したが、1980年代にイギリスでも普及した際には、フランスとはやや異なる展開過程を示したのである。すなわち、フランスがキャンパス型の発展をしたのに対し、イギリスはミッドウインター(Midwinter, E.)のことばを借りるならば、「相互扶助の大学(Mutual Aid Universities)」³³⁾として発展していったのである。そこには自由で地域主義的で反権威的な空気があるのである。そして、この反体制的な雰囲気、イギリスにおける教育老年学の新しい視点、すなわち批判的な教育老年学につながっていくのである。

2) 批判的教育老年学の視点

デビッド・バタースビィは、高齢期が社会的・文化的に構築された現象であるという立場から、高齢者を安易に一般化して扱うことの危険性を指摘した³⁴⁾。彼は、社会階層、エスニシティ、ジェンダーといったこれまでの教育老年学が正面から取り上げてこなかった視点の重要性を強調した。そして、常識的な知(conventional wisdom)なるものへの挑戦として、グレンデニングとともに批判的教育老年学(critical educational gerontology)の提唱をしていった。彼らが挑戦しようとした(当たり前とされる)常識的な知とは以下のようなものである³⁵⁾。

- ① 高齢者を比較的同質的な集団とみなす傾向。
- ② 高齢者の学習能力に対する心理学的「欠損(deficit)」モデルの援用。
- ③ 教育がエイジングの効果を低減させるというまだ検証されていない考え方。
- ④ 中産階級的概念によって高齢者に「教育」を提供しようとする傾向。
- ⑤ 高齢者の教育参加が政治的活動によって獲得されるという考え方。
- ⑥ 高齢者教育の発展によって実際に益を得るのは、高齢者自身ではなくて教育者のほうだという考え方。

グレンデニングとバタースビィは、既存の高齢者観への挑戦を行っていくうえでは、まず教育老年学のパラダイム・シフトが必要だと言う³⁶⁾。そのためには、高齢者を社会問題とみなし彼らの社会的適応を説く機能主義的アプローチからの脱皮を図り、高齢者を取り巻く社会・文化的文脈を理解し、高齢者の意識変革(consciousness raising)とエンパ

ワームメント(empowerment)に向かう教育老年学を構想すべきだと言う。このプロセスにおいては、例えば高齢者のマージナル化、エイジズム、構造化された依存性(structured dependency; Townsend, P.)³⁷⁾などの問題にどう対処するかが重要となる。

グレンデニングとバタースビーは、批判的教育老年学を次のように定義する。「高齢者教育の理論と実践に関わる明らかなイデオロギー的な立場を示すメタファー。社会における高齢者の解放を促すために、教育の精神的次元と解放のための諸条件の変革への実践とに関わるものである」³⁸⁾。またこの実践に関しては、1978年にジャックス・レーベル(Lebel, J.)が提唱したジェロゴジー(gerogogy; 高齢者教育学)の概念を用い³⁹⁾、批判的ジェロゴジー(critical gerogogy)なる概念を示している⁴⁰⁾。この考え方は、高齢者自身が、社会変化の主体となるには無力であると思いつこんでいることへの揺さぶりとなる。これら一連の批判的教育老年学の提唱は、高齢者のおかれていた歴史的・社会的文脈、高齢者のエンパワーマントといった教育老年学の新しい視点を提示し問題提起を行ったという点で注目されるものであろう。なお1990年代に入って、アメリカでもムーディが批判的教育老年学の重要性を指摘し始めている⁴¹⁾。

一方、キース・パーシィは、この批判的教育老年学の視点に対して疑問を提示した⁴²⁾。パーシィは、高齢者のエンパワーマント・モデルにともなう実践上の困難性を指摘し、高齢層をはたして不利益層として一般化できるのかという疑問を示す。また教育者が高齢者の「常識知」を覆すだけの優位性に立てるのかという疑問も示す。そして、こうした疑問を提示したうえで、パーシィは、高齢者教育の目標や目的は他の年齢集団のそれとはそれほど大差はないととらえ、高齢者教育のヒューマニスト・アプローチを提起した。彼は、個々人の価値とその経験の価値づけへの探究を援助するのが高齢者の学習援助者の役割だと考えた。グレンデニングは、ここにおいて、教育老年学の批判学派とリベラル・ヒューマニスト派との間の論点が焦点化されたとしたうえで、問題提起と自己批判を結びつけることの重要性や知識と権力関係の関連の重要性を再度強調している⁴³⁾。

こうしてみると、アメリカの教育老年学が、ピーターソンの問題提起に対して、調査研究や政策展開という方向で展開していったのに対し、

イギリスの場合は、セルフ・ヘルプの運動や批判的理論とつながりつつあるように思える。その意味では、教育老年学は、その文化的土壌との関連のなかで、幾様にも変容しうる学問体系なのかもしれない。

3 ジェロゴジーの視点

ところで、先にジェロゴジー（高齢者教育学）なる概念を示したが、この概念は、教育老年学の構想とかなり近い関係にある。ここで、少しこの問題にふれておきたい。

ジェロゴジーの考え方は、1978年にジャックス・レーベルが、マルカム・ノールズ(Knowles, M.S.)のアンドラゴジー（成人教育学）概念への疑問として提示したものである⁴⁴⁾。ノールズは、1970年に、主著The Modern Practice of Adult Education（成人教育の現代的実践）において、成人教育(adult education)の原理と方法は、青少年を対象にした教育（学）とは質的に異なるものであるという主張を行い、教育学を、子ども教育学としてのペダゴジー(pedagogy)と成人教育学としてのアンドラゴジーとに二分するべきだという問題提起を行った⁴⁵⁾。ノールズは、アンドラゴジーを「成人の学習を援助する技術と科学(the art and science of helping adults learn)」と定義した。ここでは、成人教育を、成人を対象とする教育学というよりは、むしろ成人の特性を活かした学習援助論としてとらえられている。そして、彼は、アンドラゴジーの原理として、成人学習者の自己決定性(self-directedness)の尊重、教育資源としての学習者の経験の活用、学習へのレディネスの社会性の強調、学習成果の応用の即時性、問題領域中心カリキュラム、内面的動機づけの重視といった原理を示し、これらを成人教育実践の計画・実行・評価のサイクルのなかに組み込んでいったのである⁴⁶⁾。

レーベルは、ノールズの理論の重要性に注目しつつも、一方で、「青年期以降の人間を一括して成人と呼び、彼らへの共通した教育原理を示しているのか」という疑問を示した。つまり20代の成人と70代の高齢者とを同じ原理で説明しているのかという疑問である。そこで、彼は、高齢者には高齢者独自の特性があり、これらは、成人前期・中期の時期の者とは区別されるべきではないかと考え、高齢者の特性を活かした学習援助論としてのジェロゴジー、すなわち高齢者教育学を構想したのである。1978年に示された彼のジェロゴジー論は、粗削りな構想の域を出る

ものではなかったが、その構想の背後にある問題提起はきわめて重要なものであったと思う。

私は、ノールズの示したペダゴジー—アンドラゴジーの二分法に、レーベルの提起したジェロゴジーの視点を付記して、表1—4のような表を作成した⁴⁷⁾。この3つの区分の中身を注目するならば、レーベルのいうジェロゴジーの原理は、ノールズのいうアンドラゴジーよりは、むしろペダゴジーの原理に近いように思える⁴⁸⁾。例えば、学習者の自己概念に関しては、自発性というよりはむしろ依存性のほうが近いのではないか、ということである。学習資源としての経験の活用の問題にしても、経験の量が増えるということとそれを学習資源として活用していくこととは別のことではないかということが考えられる。高齢者教育の実践におけるひとつの大きな課題は、高齢者の経験を学習内容へと転化させていく方法はどのようなものなのかという問題であろう。またが学習へのレディネスの社会性、学習成果の応用の即時性、問題領域中心カリキュラムといった問題との関連でも、高齢になって社会的役割が減少すると、それから離れた学習のほうが重要になってくるといえよう。また老いや死の問題と関わる学習も大事になるであろうし、教科中心型カリキュラムのほうが高齢者にふさわしいことも多いであろう。ただ、逆に、学習への動機づけの面に関しては、これが内面的なものになるという傾向は、高齢期になるますます強まるように思える。

具体的な方向性はともあれ、先にムーディが提起したライフサイクルのユニークな時期としての高齢期における学習と教育のあり方が、ジェロゴジー論の中核にあるといえる。教育老年学の考え方とジェロゴジーの考え方とは必ずしも一致するものではないが、高齢者や高齢期の特性を活かした学習援助を構想しているという点では、発想の根本的な部分において共通しているといえる。

ところで、マーサ・タイラー・ジョンは、1988年にGeragogy（ジェラゴジー）なる書物を発刊している。彼女は、この本の中で、ノールズのアンドラゴジー論との対比のなかで、ジェラゴジーを「高齢者の学習を促進・援助するプロセス」⁴⁹⁾あるいは「高齢者教育の理論」と定義している。彼女の論によると、高齢学習者は、必ずしも完全に自律的であったり、またしっかりした目標設定のもとに学習状況に参加しているというのではない。しかし、高齢者の学習が、しばしば外在的な動機づけ以

表1-4 子ども・成人・高齢者の学習援助原理の比較

	ペダゴジー	アンドラゴジー	ジェロゴジー
学習者の自己概念	学習者は依存的で、教師が学習場面の中心。	成熟するにつれて自己主導性(self-directedness)が増大。	高齢の学習者は年をとるにつれて依存的な自己概念をもつようになる。
学習者の経験の役割	あまり重きをおかない。それは出発点になるかもしれないが、教師の経験のほうが重要。	学習者の経験は貴重な学習資源となる。	年をとるにつれて、もっている多くの経験をうまく使いにくくなる。(老年期痴呆などの影響も考慮する必要がある。)
学習へのレディネス	生物的発達をふまえた発達課題。社会的プレッシャー。	社会的役割による発達課題から学習へのレディネスが生ずる場合が多い。	年をとるにつれて社会的役割が減少するため、それから離れた学習課題が必要となる。生理的要因が重要になる。
学習の見通し	延期された応用。	応用の即時性。	応用の即時性は二次的になり、学習経験そのもののなかに価値を見いだそうとする。
学習への方向づけ	教材・教科中心。	問題解決中心。	興味をひく教科中心になる傾向がある。

外の理由から深められているということを考える時、そこにユニークな教育原理を期待することもまた可能なのではなかろうか。マーサ・タイラー・ジョンのいうジェラゴジーは、レーベルのそれとはちがって、心理学の理論を高齢者の教授法へ適用しようとしたものである。ただ、学習援助のマニュアル的な色彩から抜け出ていない点には課題が残るようにも思えるが。

また、すでにふれたように、グレンデニングとバタースビィも、批判的教育老年学の一翼を担うものとして批判的ジェラゴジーなる概念を提起している。これは、自分たちが社会変動の主体になるには無力であるという思い込みを覆させる方向をめざす高齢者教育の実践でもある⁵⁰⁾。

これら一連の主張は、高齢期はライフサイクルの面からも、また教育実践の面からも、独自の時期であることと、この独自性を強調した学習援助論を体系化することとを提起しているのである。そこには、高齢者教育を実践家の経験や勘などだけに頼るのではなく、高齢者やエイジングの理解をふまえた学習援助法を探るとという姿勢がある。

4 教育老年学の枠組みの試案

以上、アメリカとイギリスの教育老年学の論点を簡単に素描してきた。私は、こうした動向をふまえたうえで、またピーターソンやグレンデニングらの学問的貢献を高く評価したうえで、以下のような疑問点をもった。

①教育老年学を研究と実践の二分法からとらえるならば、実践的研究と基礎的研究との関連はどうなるのか。

②教育学の基礎概念である「(生涯)発達」の視点、老年学の基礎概念である「エイジング」の視点は教育老年学のマトリクスにおいてどう位置づくのか。

そこで、こうした点を考慮して、ここでは、私自身が考える教育老年学の枠組みの試案を示しておきたい。表1-5がこれにあたる。ここではエイジングと教育に関する問題をエイジング教育の基礎科学と実践論とに分けて考えている。このうちの基礎科学の部分には、「エイジング・プロセスの研究」「エイジングと学習能力・学習行動との関連の研究」「高齢者の学習の成立条件の研究」の3つの柱をおいた。「エイジング・プロセスの研究」においては、人生後半部に顕著なエイジングのプロセ

表1－5 教育老年学の枠組みの試案

I	エイジング教育の基礎科学
1	エイジング・プロセスの研究
2	エイジングと学習能力・学習行動との関連の研究
3	高齢者の学習の成立条件の研究
II	エイジング教育の実践論
1	高齢者の特性を活かした学習援助論の研究
2	一般市民に対するエイジング教育の研究
3	高齢者に関わる専門職教育の研究
4	学校教育におけるエイジング教育の研究

スとそれにとまなう経験の多様性の研究が行われる。この部分は生涯発達研究や老年学研究の成果と密接な関係にあるが、ここではとくに、エイジングのポジティブな側面や心理的・精神的側面の変化が注目される。「エイジングと学習能力・学習行動の関連の研究」では、中高年期における学習の可能性や学習行動の変化が注目される。エイジングと学習の対話の研究だともいえよう。「高齢者の学習の成立条件の研究」では、エイジング現象が顕著に表面化する高齢者への学習援助の基礎理論を探ることが焦点化される。高齢者の特性を活かした学習援助の研究だともいえよう。なお、これら3つの方向の研究の結果の一部が、本論の第4章・第5章・第6章にそれぞれ対応しているものと考えていただきたい。

表1-5では、一方でエイジング教育の実践論をもひとつの軸に据えている⁵¹⁾。ここには、「高齢者の特性を活かした学習援助論」「一般市民に対するエイジング教育」「高齢者に関わる専門職員へのエイジング教育」「学校教育におけるエイジング教育」⁵²⁾の4つの柱が掲げられている。ここでの研究は、それぞれ高齢者自身・一般市民・（高齢者関係）専門職員・学校の生徒や学生などをメイン・ターゲットとしたエイジング教育の実践的研究の可能性が示されている。講習会のプログラム・カリキュラム開発、社会啓発の方法、専門職員訓練の手順などが、この方面での具体的な研究・学習内容になろう。

またエイジング教育の実践論に関しては、図1-1にその構造図（試案）を示した。これはピーターソンが1976年に示したマトリクスに近いものであるといえる。したがって、筆者が考える教育老年学は、基本的にはピーターソンの枠組みを維持しつつも、その基礎科学の部分を拡張していったものだともいえよう。

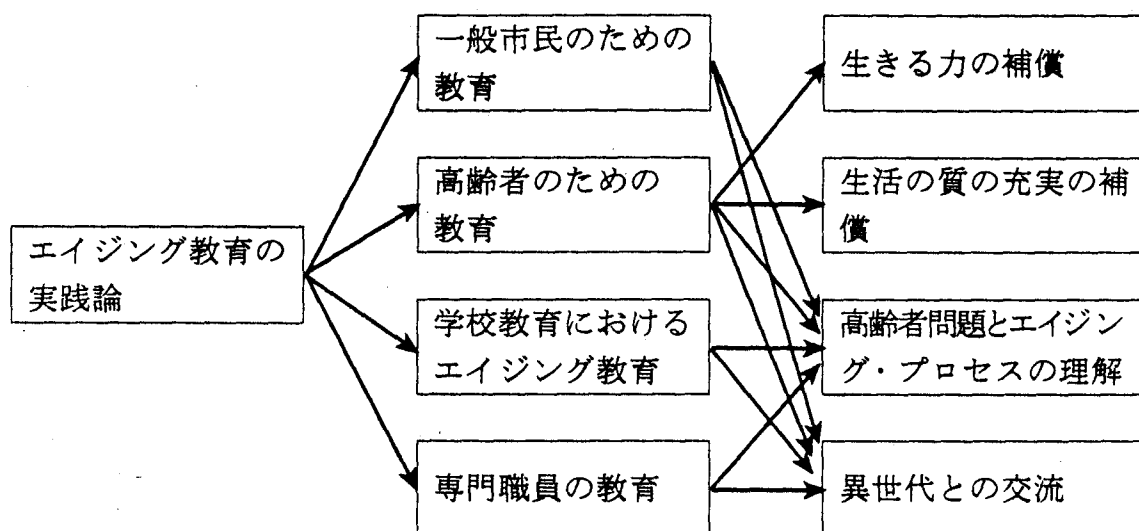


図1-1 エイジング教育の実践論の構造

注)

- 1) 例えば、折茂肇編『新老年学』東京大学出版会、1992は、1,248ページにおよぶ体系的な老年学の事典であるが、この中には教育に関する記述はほとんどない。
- 2) Cross, W. & Florio, C. You Are Never Too Old to Learn. McGraw-Hill, 1978, p.15.
- 3) 教育老年学の内容の紹介などについては以下の文献などを参照。新井茂光「教育老年学成立過程に関する一考察」『日本社会教育学会紀要』No.31、1995、35-43、堀薫夫「教育老年学の構想」川野辺敏監修『日本の生涯学習』（生涯学習・日本と世界 上）エムティ出版、1995。
- 4) Peterson, D. A. Who Are the Educational Gerontologist, Educational Gerontology, 5(1), 1980, p.67.
- 5) Peterson, D. A. Educational Gerontology: The State of the Art, Educational Gerontology, 1(1), 1976, p.62.
- 6) Ibid..
- 7) Peterson, D. A. op.cit(1980)., p.68.
- 8) Ibid., p.69.
- 9) Ibid., pp.65-67.
- 10) Birren, J. & Woodruff, D. Human Development over the Life Span through Education, in Baltes, P. B. & Schaie, K. W. (eds.) Life-Span Developmental Psychology: Personality and Socialization. Academic Press, 1973, pp.310-316.
- 11) Sherron, R. H. & Lumsden, D. B. (eds.) Introduction to Educational Gerontology. Hemisphere, 1978.
- 12) Peterson, D. A. Facilitating Education for Older Learners. Jossey-Bass, 1983.
- 13) Lumsden, D. B. The Older Adult as Learner. Hemisphere, 1985.
- 14) Peterson, D. A., Thornton, J. E. & Birren, J. E. (eds.) Education and Aging. Prentice-Hall, 1986.
- 15) Lowy, L. & O'Connor, D. Why Education in the Later Years? Lexington Books, 1986(香川・西出・鈴木訳『高齢社会に生きる 高齢社会に学ぶ』ミネルヴァ書房、1995).
- 16) John, M. T. Geragogy: A Theory for Teaching the Elderly. The

Haworth Press, 1988.

17) Hooper, F.H. The West Virginia University Conference on Life-Span Developmental Psychology, Human Development, 13, 1970, 53-60.

18) Peterson, D.A. Toward a Definition of Educational Gerontology, in Sherron, R.H. & Lumsden, D.B. (eds.) Introduction to Educational Gerontology (2nd ed.). Hemisphere, 1985, p.5.

19) アメリカの生涯学習法の成立と挫折に関しては、若松文「アメリカ生涯学習法に関する一考察」『日本社会教育学会紀要』No.30、1994、46-54を参照。

20) Moody, H.R. Philosophical Presuppositions of Education for Old Age, Educational Gerontology, 1(1), 1976, p.2.

21) Ibid., p.14.

22) McClusky, H.Y. Education (Report for 1971 White House Conference on Aging). U.S. Government Printing Office, 1971.

23) McClusky, H.Y. Co-chairman's Statement (Section on Education), in Toward a National Policy on Aging (Final Report, Vol.2, for 1971 White House Conference on Aging). U.S. Government Printing Office, 1973, p.2. 引用は、Peterson, D.A., op.cit. (1985), p.2より。

24) マクラスキーの高齢者教育観については、ピーターソンの論文以外にも下記の文献を参照。Hiemstra, R. The Contributions of Howard Yale McClusky to an Evolving Discipline of Educational Gerontology, Educational Gerontology, 6, 1981, 209-226.

25) Glendenning, F. Educational Gerontology: A Review of American and British Development, Intl. Journal of Lifelong Education, 2 (1), 1983, pp.69-70.

26) Ibid..

27) Glendenning, F. (ed.) Educational Gerontology: International Perspectives. Croom Helm, 1985.

28) Studies in Educational Gerontologyシリーズ(Arena)で、タイトルは以下の通りである。Good Practice in the Education and Training of Older Adults(1994); Learning and Cognition in Later Life(1995); Changing Concepts of Retirement(1996); Reminiscence and

the Empowerment of Older People; Teaching and Learning in Later Life.

- 29) Glendenning, F. What is Educational Gerontology? in Glendenning, F. (ed.) Educational Gerontology. Croom Helm, 1985, p. 31.
- 30) Ibid., p. 50.
- 31) Glendenning, F. op. cit(1983).., p. 73.
- 32) Withnall, A. & Percy, K. Good Practice in the Education and Training of Older Adults. Arena, 1994, p. 65.
- 33) Midwinter, E. (ed.) Mutual Aid Universities. Croom Helm, 1984.
- 34) Battersby, D. Education in Later Life: What Does It Mean? Convergence, 18(1-2), 1985, 75-81.
- 35) Glendenning, F. & Battersby, D. Why We Need Educational Gerontology and Education for Older Adults, in Glendenning, F. & Percy, K. (eds.) Ageing, Education and Society. Association for Educational Gerontology, The University of Keele, 1990.
- 36) Withnall, A. & Percy, K. op. cit., p. 15.
- 37) Townsend, P. The Structured Dependency of the Elderly, Ageing and Society, 1, 1981, 5-28.
- 38) Glendenning, F. & Battersby, D. op. cit., p. 228.
- 39) Lebel, J. Beyond Andragogy to Gerogogy, Lifelong Learning, 1 (9), 1978, 16-18, 25.
- 40) Glendenning, F. & Battersby, D. op. cit.. Glendenning, F. Educational Gerontology and Geragogy: A Critical Perspective, in Berdes, C., Zych, A. A. & Dawson, G. D. (eds.) Geragogics. The Hawarth Press, 1992.
- 41) Moody, H. R. What Is Critical Gerontology and Why Is It Important? in Cole, T. R. et al (eds.) Voices and Visions of Aging. Springer, 1993.
- 42) Percy, K. The Future of Educational Gerontology, in Glendenning, F. & Percy, K. (eds.) Ageing, Education and Society, The University of Keele, 1990.
- 43) Withnall, A. & Percy, K. op. cit., p. 18.
- 44) Knowles, M. S. The Modern Practice of Adult Education. Associ-

ation Press, 1970.

45) Ibid., p. 38.

46) アンドラゴジー論のわが国への紹介に関しては、池田秀男「社会教育学の理論構造：M. ノールズのアンドラゴジー・モデルの研究」『日本社会教育学会紀要』No.15、1975、56-63、堀薫夫「成人教育学（アンドラゴジー）を求めて」麻生誠・泉敏郎編『人間の発達と生涯学習』（生涯学習実践講座2）亜紀書房、1989など。

47) この表を最初に示したのは以下の文献においてである。池田秀男・堀薫夫「生涯教育と成人教育」元木健・諸岡和房編『生涯教育の構想と展開』（教育学研修講座13）第一法規、1984、p.108。

48) Lebel, J. op. cit., p.18.

49) John, M. T. op. cit., pp.12-13.

50) Glendenning, F. & Battersby, D. op. cit., Battersby, D. From Andragogy to Gerogogy, Journal of Educational Gerontology, 2(1), 1987, 4-10. ジェロゴジーとよく似た枠組みは、以下の文献にも表れている。Yeo, G. Eldergogy, Lifelong Learning, 5(5), 1982, 4-7. Berdes, C., Zych, A. A. & Dawson, G. D. (eds.) Geragogics. The Haworth Press, 1992. ジェロゴジー論の全体像の展望に関しては、新井茂光「教育老年学とジェロゴジーの関連について」日本社会教育学会第42回大会発表資料、1995をも参照。

51) エイジング教育の実践論は煎じ詰めれば、「高齢者のための教育 (education for older people)」と「高齢者についての教育 (education about older people)」の区分の問題になるかと思う。この点は堀薫夫「教育におけるエイジングの問題」『福井県立短期大学研究紀要』No.10、1985、99-111参照。なお宮嶋秀光はこの区分に加えて「高齢者を教育者とみなす観点」の必要性を説いている（宮嶋秀光「老人：その教育者的役割と発達課題」岡田渥美編『老いと死』玉川大学出版部、1994、p.254）。

52) 学校教育におけるエイジング教育に関しては下記の文献などを参照。Russell, J. F. Aging in the Public Schools, Educational Gerontology, 4, 1979, 19-24. Ulin, R. O. Aging Education in the Public Schools, Educational Gerontology, 8, 1982, 537-544.

第2章 エイジングと社会

第1節 エイジングとは何か

教育老年学は、わかりやすく言うならば、エイジングと生涯教育（生涯学習）との対話の学問である。では、生涯教育や生涯学習はともかくとして、エイジングとは何なのか。本章では、教育老年学のキー概念ともいえるエイジングの概念を社会との関連のなかで考えていく。前章で示した表1-5の「エイジング・プロセスの研究」の部分の考察でもある。

エイジング(aging, ageing)とは、字義どおりに解釈するならば「年をとること」となる。しかし、では小学生が1年生から2年生になることをエイジングと言うかということ、必ずしもそうではない。身長が伸びることは、エイジングというよりは、成長や発達と呼ばれることが多い。エイジングという語が多く使われるのは、普通人生後半部においてである。

アメリカの心理学者ジェームス・ビレンは、エイジングを以下のように定義している。「病気や外的事象が生体に及ぼす影響とは区別された、人生後半の変化の特徴的パターン」¹⁾。つまり人間が生物的完成体にあるていど達してから、その次に経験する比較的規則的な変化がエイジングなのであり、そこには、死や老いを人生の終着駅として設定し、そこから逆算して人生を眺めようとする姿勢がうかがえる。ちょうど生涯発達(lifespan development)論や成人発達(adult development)論が、前進的・展開的なイメージのもとに人生の変化の過程と課題をとらえようとしているのとは対照的に。

ところで、エイジングという語は、まだ必ずしも日本語の日常用語のなかに定着しているとはいえない。この語を日本語に訳すとどうなるか。私は、近年の老年学関係の文献の整理や日本語への訳され方の検討を行ったうえで、この語が大きく分けて以下の5つの意味を有しているのではないかと考えるに至った²⁾。

その第一は、「加齢」という意味で、年齢を加えること、年齢を重ねた状態を意味する。比較的ニュートラルな使われ方で人口学や社会統計学などの文献で使われることが多い。例えば、加齢にともなう教育機関への参加率の変化など。しかし、いくらニュートラルであるとはいえ、子どもや学生に対して用いられることはまれで、ほとんどの場合、成人

期以降の人びとがこの語の対象とされている。

第二は「老化」という意味である。「老い」という意味でもいいであろう。生物学、生理学、医学などの領域では、この意味で使われることが多い。例えば、年をとるにつれて傷が治るのに時間がかかるようになるとか、瞬発力が低下するなどといった場合、この老化というひびきを受ける。しかし、実際に高齢者の機能的変化をみる場合、どこまでがエイジングによるもので、どこからが疾病や社会的役割の変化などによるものかは、区別しにくいのが現状であろう。

これら2つの訳語が多く用いられているが、このほかに第三に「高齢化」という意味もある。例えば、高齢者を集団としてとらえてその変化を追う場合、この意味で用いられることが多い。エイジング・ソサエティといえは高齢化社会という意味になるし、「aging in America」はアメリカ社会の高齢化を意味する。

第四は、「熟成」ないし「円熟」という意味である。この意味で使われることは少ないが、例えばワインやチーズを発酵させてまろやかな味を引き出すことをエイジングと言う。俗にいう「ねかせる」ということである。ここでは、エイジングをポジティブな含意のある概念として用いている。この含意を人間の場合に当てはめることも可能であろう。年をとったからこそ醸し出されてくるまろやかさ(mellowness)や知恵(wisdom)などは、エイジングのこの側面の反映であろうし、メアリー・カールソン(Carlson, M. B.)の言うクリエイティブ・エイジング(Creative Aging)³⁾などはこの側面が強調された視点であろう。

さて、以上の概念はいずれもエイジングをプロセスとしてみているが、他方、エイジングには、経験や社会問題としての意味も含まれている。つまり、「高齢者問題」や「年をとることにともなう社会的問題」という意味があるということである。実際、多くのエイジング関係の事典やテキストは、そのかなりの部分を、老いにともなう経験(退職、離死別、年金など)の記述に割いている。

バークホーンとシェイファー(Berghorn, F. J. & Shafer, D. E.)らは、エイジングには「年をとる過程」(the process of growing old)と「年をとっての経験」(the experience of being old)の二重の意味が込められていると指摘している⁴⁾。ここにはエイジングを、プロセスであると同時に経験でもあるととらえる視点が示されている。

以上5つの意味を示したが、このエイジング概念検討から次のような研究上の問題点が出てくるように思う。

①学問分野（生物学・心理学・社会学など）によって、エイジングの意味が異なること。②エイジングと（生涯）発達との関連。

③エイジングと社会との関係。

④ポジティブな概念としてのエイジング。

①の問題は、エイジングを研究していくには学際的な視点から行っていくべきだということに通じよう。実際、エイジングに関する事典などは、生物学－心理学－社会科学といった分冊として発刊されていることが多い⁵⁾。なお、この問題に関しては、ここではこれ以上検討はしていない。

②の発達概念との関連については、以下のところで簡単にふれておきたい。しかし、実際には、成人発達とエイジングとを分離することは不可能に近く、またかりにそれができたとしても、その作業は決して生産的な作業だとは思えない。多くのこの方面のテキストや著書は、そのタイトルをAdult Development and Agingという冠のもとに編まれている。

③のエイジング概念の社会性の問題は、本章で少しふれていく。言うまでもないことではあるが、「老人」や「老い」という概念は、時代や社会によって大きく異なる（例えば18歳の人間は、ある社会ではおとなであるが、ある社会では子どもを意味することなど）。社会が老人や老いをつくると言っても決して言い過ぎではないであろう。

④にエイジング概念をポジティブな概念をしてとらえるという試みは、教育学あるいは教育老年学の重要な視座であるといえる。一方で、現実にはこの視座を貫くことにはかなりの困難がともなうこともまた事実である。しかし、この視点を放棄してしまつては、教育老年学を構想していくことはできないと思う。

以下のところでは、②から④の問題を順に考察していくことにする。また、第4章では③と④に関連した調査結果を紹介していく。

第2節 エイジングと発達との関連

1 エイジングのイメージと発達のイメージ

②のエイジングと発達との関連について少しふれてみよう。まず、「エイジング」と「発達」のイメージのちがいを考えてみよう。私は、

両者の間には以下のようなイメージの相違があるように思う。

a. エイジングのほうが、人生後半における生理的変化や身体的機能の低下という側面を強調している。

b. エイジングという語には、人びとが年をとることにとみなう社会問題や高齢者問題という含意がある。

c. 発達が生来から成熟に向かう前進的・展開的概念であるのに対し、エイジングは、むしろ死という終局的な段階に向かうというニュアンスが込められている。この点を図にすると、図2-1のようになろうか。

この③のイメージのちがいは、守屋国光が指摘する時間的因果律における順向的発達（過去→現在の因果律；弾丸のモデル）と逆向的発達（現在←未来の因果律；船のモデル）の対比とも似ていると思う⁶⁾。守屋のいう逆向的発達の概念は、エイジングを生涯発達研究に位置づけようとする試みであるともいえる。彼の考え方の要旨は以下の文面からうかがうことができよう。「発達とは、過去→現在の因果律と現在←未来の因果律との交代の過程であり、初めは優位である過去→現在の因果律が、現在←未来の因果律との交代を繰り返しながら、やがては現在←未来の因果律が優位となる過程である。換言するならば、発達とは過去の支配から離脱して未来の支配へと移行していく過程である」⁷⁾。

守屋の生涯発達の考え方は、表2-1に要約されている⁸⁾。この表の詳しい内容については参考文献を参照されたいが、ここで重要な点は、人生の後半部の人間の自我の変化の問題は、人生の前半部を司るモデルではなく、未来性を先取りした新しい発達観を土台にして議論していくべきだという指摘である。なお、守屋は一貫して発達概念のもとに論を展開しているが、この論点をエイジング概念のもとに展開させていくことも可能であろう。

2 現代社会における発達観

ここで心理学や教育学がいずれもの主要概念として位置づけてきた「発達」概念について少しふれておこう。この概念は、学問領域や理論家によってかなり多義的に使われているが、成人発達や生涯発達という概念で発達の問題を議論していくならば、さらに議論は枝分かれしていくことになるだろう。というのも、これまでの内外の発達心理学や教育心理学のテキストは、人間の発達の問題を、主として誕生から青年期あたり

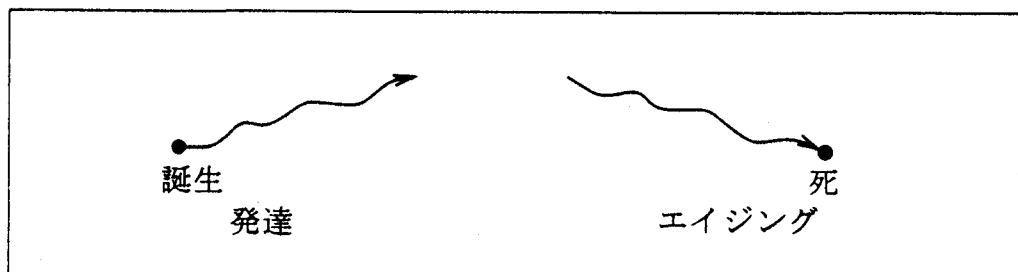


図2-1 発達とエイジングのイメージのちがい

表2-1 時間的因果律に基づく発達研究の研究体系

時間的因果律のタイプ		過去ー現在の因果律 (過去・現在ー現在の因果律)	現在ー未来の因果律
因果律の特徴	その因果律の論拠 ならびに その展開の経過	現在は過去を含む ↓ 過去から現在への接近 ↓ 過去重視	現在は未来を孕む ↓ 未来から現在への接近 ↓ 未来重視
	因果律のモデル	弾丸モデル	船のモデル
	因果律の性格	客観的因果律	主観的因果律
因果律の特徴 に由来する具 体的研究	因果律の志向方 向によって	順向的発達研究 過去志向型ないしは 過去還元型発達研究	逆向的発達研究 未来志向型ないしは 未来統合型発達研究
	因果律の志向内 容によって	客観的事実志向研究	主観的価値研究
	統合的観点から の研究テーマ	自己概念の発達的研究	

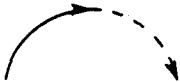

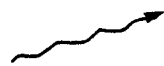
までの変化の問題として取り扱ってきたからである。こうした多くの発達観を詳細に見ていくことは不可能に近いが、私は、現代社会には、大きく大別するならば、表2-2に掲げたような3つの発達観が混在しているのではないかと考える⁹⁾。これらの区分は、主として成人期以降の発達をどう理解していくのかという点を基準に分類している。なお、やまだようこは、このモデルをさらに発展させて6つのモデルを呈示している¹⁰⁾。

さて、表2-2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。人間の生物学的・生理的条件を重視した発達観で、主として子どもが成長(grow)しておとなになるまでのプロセスを発達とみる。この立場からすると、成人の発達の問題は考えにくくなる。生物学的・身体的条件を重視しているわけであるから、人生は「成長-停滞-老化」(growth-plateau-aging)というイメージで描かれやすくなる。あるいは、人生後半のプロセスは、エイジングのプロセスとして扱われると言ってもいいであろう。子どもからおとなになるまでの年齢段階は非常に重要である。こうした「拡張-衰退」のイメージで人間の発達を考えた者としては、シャーロット・ビューラー(Buhler, C.)、ダグラス・スーパー(Super, D. E.)ら、フレンケル・ブルンズウィック(Frenkel-Brunswik, E.)、レイモンド・キューレン(Kuhlen, R. G.)などがある¹¹⁾。

第二の発達観は、「生涯のプロセスとしての発達」というもので、個人と社会的過程との相互作用の視点から人間の発達をとらえようとする立場である。この立場は、人間の生涯のライフコースの途上にある発達上の課題群を明らかにするというイメージに近いものだといえる。人間の内面的な変化のみならず、社会的な役割の変化も重要な要素となる。例えば、家族ライフサイクルやキャリア・ライフサイクルという視点なども、この立場の重要な視点であろう。また退職といった、ともすればマイナスに受け止められやすい出来事も発達過程の一部としてとらえられてくる。ロバート・ハヴィガースト(Havighurst, R. J.)の発達課題論やロバート・ペック(Peck, R. C.)の心理的・社会的課題論、ヴィヴィアン・マッコイ(McCoy, V. R.)のライフ・サイクル・タスクの考え方などが、社会的役割を取り込んだこの発達観の例としてあげられよう¹²⁾。

表2-2によると、第三の発達観は「自己実現としての発達」とでも

表2-2 発達観の3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 重要でない	精神

いうべきものである。この発達観は、人間の精神的側面や自我の側面を重視したもので、人間の発達を一生にわたって「人間的価値」に向かうプロセスとしてとらえる立場である。この「人間的価値」は、「自己実現」「自我の成熟」「個性化」「自我の統合」などと呼ばれているが、この立場に共通している点は、人間の精神や自我を生涯にわたって形成されていくものとしてとらえているという点である。

たしかに、我々の多くは、老年期になると、生理的能力が低下し、社会的役割は減少する。しかし、人間の精神や自我は、こうした「喪失」の事実を事実として受け止めたうえで、なおかつこれを契機としてさらに成長していくことが可能なのではなかろうか。例えば、この立場の代表的学者ともいえるエリクソンは、老年期を「円熟期」と設定したうえで、この時期の発達課題を「自我の統合」ととらえた¹³⁾。ここには、人間の自我は一生かかって形成されるべきものであり、「精神は本質的につねに成長していくもの」であり、我々の生涯は「成熟への一方通行」であるという発達観がある¹⁴⁾。この立場の発達論の例としては、エリクソンの説以外には、カール・ユング(Jung, C. G.)、ポール・トゥルニエ(Tournier, P.)などの説があげられよう¹⁵⁾。また中年期に限定するならば、ロジャー・グールド(Gould, R.)、ジェーン・レヴィンジャー(Loevinger, J.)、ジョージ・ヴァイラント(Vaillant, G.)らの1970年代以降の成人発達論の諸説のなかにも、この方向性はうかがわれる¹⁶⁾。わが国では、岡本祐子が成人のアイデンティティ再体制化によるスパイラルな発達・成熟モデルを示している¹⁷⁾。

もちろん、実際には、ひとつの発達観のなかにも、これらの位相の異なる側面が混在していることも事実である。例えば、生活構造の変化の理論で知られるダニエル・レヴィンソン(Levinson, D. J.)らの理論¹⁸⁾にしても、この生活構造の変容自体は、第二の発達観に近いといえるが、それぞれの時期の心理的課題を通じて人間は成長するという視点などは第三の発達観に近いものである。その意味では、これらの発達観は、教育老年学の基礎としての便宜上の区分けであると言ってもいいであろう。

第3節 エイジングと社会：社会学におけるエイジング研究の問題をめぐって

次に第2節でふれたエイジング概念の社会性の問題を考えてみよう¹⁹⁾

）。我々は1年にひとつずつ年をとる。この至極当たり前の事実も、社会の側からの意味づけという視点からとらえ返してみるならば、決して当たり前の事実でなくなってくる。例えば、60歳の人間は「老人」や「高齢者」と呼ばれるべきなのであるかという問題など。このことは、「老い」や「エイジング」についても同様である。すなわち、当該社会が老人や老いをどう意味づけているのかという問題である。したがって、極端な場合は、老いや老人が存在しない社会もあるということになる。（例えば、コーカサス地方のアブハーズ地域には「老人」ということばはないと言われている²⁰⁾。）

以下のところでは、この社会そのものを研究の対象に扱う学問である「社会学」が、その理論において「エイジング」をどのように位置づけてきたのかに注目して論を進めていく。

1 生物学的であると同時に社会的であるということ：ソーシャル・エイジングの両義性の問題

社会学などの社会科学の領域では、エイジングの問題は、人間が人生後半部にどのような変化のプロセスをたどるかという問題関心というよりは、むしろ当該社会がエイジングあるいは老いのプロセスをどう意味づけているのかに焦点が結ばれているといえる。

ここで注意すべき点は、エイジングに生物学的（あるいは心理的）側面と社会的側面の2つがあるということを言っているのではないということである。生物学的であることが同時に社会的であるということを問題にしたいのである。かつて、フランスの社会学者アラン・トゥーレーヌ（Touraine, A.）は、新しい社会運動の担い手を労働者階級といった社会的カテゴリーというよりはむしろ、高齢者、女性、黒人といったその生物学的カテゴリーが同時に社会的カテゴリーとなり、それゆえに社会的差別の対象となりうる層に求めた²¹⁾。この問題を、例えば高齢者問題に限定して考えてみるならば、ボーヴォワール（de Beauvoir, S.）が述べたように、人は、老人になったから社会的離脱が余儀なくされるのではなく、生産性をもたらさないから老人と呼ばれるようになるのだということになる²²⁾。ちなみに、社会的指導者は、高齢になっただけでは、そう簡単に老人とは呼ばれない。

このようにみてくると、エイジングや老人の問題は、老いという事実

をその社会がどう価値づけしているかという問題と切り離しては考えられないということになる。では、この社会全体をとらえるはずの「社会学」という学問体系においては、こうした問題は、これまで理論的にどのように扱われてきたのであろうか。

2 社会学理論におけるエイジング問題の位置づけ

以下、社会学理論におけるエイジングの問題の位置づけに注目していきたい。結論を先に述べるならば、多くの実証的調査研究が進められているのとは裏腹に、「エイジング」は、社会学理論においては、かなり狭い領域においてのみレリヴァンスをもつ概念であったと考えられる。つまり、多様な社会学理論との対話がまだ十分になされていないということである。こうした点は、これまでの主要な社会学のテキストや事典、概論書などにおける扱われ方をみても明らかであろう。

しかし、その一方で、今日では新しいタイプの社会学的エイジング論も出てき始めており、何人かの者たちは、これらと既存の社会学理論との対応関係の整理を行っている。例えば、カートとマナード(Kart, C. S. & Manard, B. B.)は、社会老年学における理論化の方向に、大きく分けて「個人の自分のエイジングへの適応に関する理論化」と「社会システムと高齢者との関係を扱った理論」の2つがあると指摘したうえで、社会老年学における理論として、次の8つをあげている²³⁾。①役割(role)理論、②活動(activity)理論、③離脱(disengagement)理論、④交換(exchange)理論、⑤シンボリック・インタラクショニズム(symbolic interactionism)、⑥老人下位文化(aged subculture)論、⑦近代化(modernization)理論、⑧年齢-階層化(age stratification)論。

また、ウィークス(Weeks, J. R.)は、エイジングの社会学を次の3つの問題意識に対する回答としてとらえる試みを示している²⁴⁾。

- (1) 社会における高齢者の地位に影響を与えるものは何か。
- (2) 高齢者の社会的地位は、彼らの生活にどのような影響を与えるか。
- (3) 我々は、いかにして高齢期に社会化されていくのか。

そしてウィークスは、(1)の視点からは、近代化理論と年齢-階層化とコホート・フロー理論が出されているととらえる。また、(2)の視点からは、離脱理論と活動理論とライフコース論が、(3)の視点からは、年齢規範と生涯社会化論が出されているととらえた。

以上の2つの分類は、数少ないエイジングの社会学理論を整理したという点で注目されるが、ただ既存の社会学理論との関係についてはあまりふれられてはいないようである。これに対してヴィクトル・マーシャル(Marshall, V. M.)は、これまでのエイジングの社会学理論では、構造-機能主義社会学の視点が主流であったとしたうえで、相互作用や意味解釈を重視する非機能主義的(nonfunctionalist)アプローチによるエイジング論を提唱している²⁵⁾。こうしたマーシャルの斬新な問題提起もあってか、1980年代後半以降には、既存の社会学理論との対応を重視した整理、あるいは現象学やマルクス主義などとの対話を考慮した社会的エイジング論が示されてくる。例えば、ジョン・ボンド(Bond, J.)らは、表2-3に示したような形で、社会学理論を構造主義、シンボリック・インタラクショニズム、現象学とエスノメソドロジーという3つに分類し、さらにこのうちの構造主義の部分を同意モデルと葛藤モデルに分け、それぞれと社会的エイジング論との対応を考えた²⁶⁾。またケネス・フェラロ(Ferraro, K. F.)は、表2-4に示したように、エイジングの社会学理論を大きくエイジングのミクロ社会学とエイジングのマクロ社会学とに大別し、前者の例として、年齢-階層化論、離脱理論、交換理論、現象学、ソーシャルブレイクダウン/コンピテンス(social breakdown/competence)論、老人下位文化論をあげ、後者の例として、年齢-階層化論、葛藤理論、近代化論、ポリティカル・エコノミー論(political economy of aging)をあげた²⁷⁾。なお、年齢-階層化論が両方に入っているのは、この立場がミクロ社会学とマクロ社会学を連結する重要な視座であるとフェラロ自身がとらえているためである。

しかし、ボンドらの場合は同意-葛藤の軸が、フェラロの場合はミクロ-マクロの軸がそれぞれ前面に出ているため、いずれもこうした方向づけをもった分類になっているといえる。これに対して、パスースとベングソン(Passuth, P. M. & Bengtson, V. L.)は、既存の社会学理論とエイジングの社会学理論との接点に注目するという形での分類を行った²⁸⁾。彼女らの分類によれば、主な社会学理論は、大きく、構造-機能主義、交換理論、シンボリック・インタラクショニズム、マルクス主義、現象学的社会学(social phenomenology)の5つに分けられる。そのうえで、構造-機能主義からは離脱理論、近代化理論、年齢-階層化論、ライフコース論が、交換理論からはエイジングの交換理論が、シンボリック・

表2-3 エイジングの社会学の視点 (Bond, J. et al, 1990)

1	構造主義	①同調モデル	構造-機能主義	離脱理論
				活動理論
		②葛藤モデル	マルクス主義	ポリティカル・エコノミー論
2	シンボリック・インタラクショニズム			下位文化論
3	現象学とエスノメソドロジー			

表2-4 エイジングの社会学に特有の研究上のトピックと理論 (Ferraro, K., 1990)

	主なトピック	主な理論
エイジングの ミクロ社会学	ライフ・イベント 個人の自律性と依存性 役割適用 (退職、配偶者との死別) 社会的相互作用	活動理論 年齢-階層化論 離脱理論 交換理論 現象学 ソーシャルブレイクダウン/コンピテンス論 老人下位文化論
エイジングの マクロ社会学	国際比較 人口変動 世代関係 組織・制度の分析 (健康・労働) 政府の政策	年齢-階層化論 葛藤理論 近代化論 エイジングのポリティカル・エコノミー論

インタラクショニズムからは活動理論、ソーシャルブレイクダウン／コンピテンス論、老人下位文化論が、マルクス主義社会学からはエイジングのポリティカル・エコノミー論が、現象学的社会学からは、エイジングの現象学的社会学が、それぞれ大きな影響を受けているととらえられた。

そこで私は、このパスースとベングソンの分類に依拠しつつ、これに若干の変更を加えて、主要な社会学理論のエイジング理論への影響を表に整理してみた（表2-5）。ここでは、パスースとベングソンの分類のうちの機能主義^の部分に、役割移行論とソーシャルネットワーク／ソーシャルサポート論をつけ加えている。役割移行論については、ロソウ（Rosow, I.）らのまとまった研究成果もあり、高齢期への社会化という重要なテーマを正面に据えているという点から、これを独立した体系としてとらえた。ソーシャルネットワーク／ソーシャルサポート論については、生涯発達心理学の文脈とも重複するが、この立場からの生活満足度やサクセスフル・エイジングに関する実証研究の成果がわが国でもかなり蓄積されているという点を考慮して、これを独立した体系としてとらえてみた。以下のところでは、この分類に基づいて、エイジングの社会学の理論的展開の可能性を展望していく。なお、これら以外にも、いくつかの注目すべき視点が出ていること²⁹⁾、またここでの論点に関しては、パスースとベングソンの示した論点に負うところが大きいこと、および社会学理論に関しては新・中野編『社会学のあゆみ』（1984）³⁰⁾からも示唆を得ていることをお断りしておく。

3 社会学理論におけるエイジングの問題

以下のところでは、表2-5に示した分類に基づいて、それぞれの理論的立場を鳥瞰してみることにする。もちろん、それぞれの記述についてはかなり粗いものになっているが、ここでは、あくまで、エイジングの社会学理論の全体像を整理することに主眼をおくことにしたい。

1) エイジングの構造－機能主義理論 この理論的立場では、タルコット・パーソンズ（Parsons, T.）の理論に代表されるように、人間の社会的行動は、社会体系（social system）の均衡化へのニーズという観点から理解されるととらえられている³¹⁾。したがって、個々人の社会的

表 2-5 主要な社会学理論のエイジング理論への影響

主要な社会学理論	主な社会学者	主なエイジング理論	主な論者	基本的考え方
構造-機能主義	Parsons, T. Merton, R.	離脱理論	Cumming, E. & Henry, W.	個人と社会とが相互に離脱しあうことがサクセ スフル・エイジングにつながる
		近代化理論	Cowgill, D., Palmore, E.	高齢者の社会的地位が社会の産業化・近代化と密接 な関係にある
		年齢-階層化論	Riley, M.	コホート集団の変化が個人のエイジングと社会構造 の変動とをつなぐ
		ライフコース論	Clausen, J., Neugarten, B.	高齢者の態度や行動はそれ以前の時期の社会的規範 などの影響を受ける
		役割移行論	Rosow, I., Phillips, B.	エイジングに伴う社会的役割の変化・縮小にいか に適応していくか
		ソーシャルネットワーク ／ソーシャルサポート論	Kahn, R., Antonucci, T.	中高年者の社会的関係をそのネットワークとサポ ート関係から分析する
交換理論	Homans, G. Blau, P.	エイジングの交換理論	Dowd, J.	高齢者の社会的関係を社会的資源の交換過程として とらえる
シンボリック・イン タラクショニズム	Mead, G. Blumer, H.	活動理論	Havighurst, R., Lemon, B.	高齢期になっても活動しつづけることがサクセ スフル・エイジングにつながる
		ソーシャルブレイクダウン ／コンピテンス論	Kuypers, J. & Bengtson, V.	高齢者の社会的能力の負のフィードバックの説明と 克服
		老人下位文化論	Rose, A.	高齢者集団には特有の価値と規範のある下位文化が ある
マルクス主義	Marx, K.	エイジングのポリティカル・ エコノミー論	Estes, C., Phillipson, C., Townsend, P.	エイジングに関連した政策の政治・経済的基盤の分 析
現象学的社会学	Schutz, A. Garfinkel, H.	エイジングの現象学的 社会学	Gubrium, J. & Buckholdt, D., Starr, J.	エイジングにともなう日常生活を意味論的・解釈論 的に分析

行動は、社会構造における機能という点から説明される。また、この立場では、規範・役割・社会化という概念を通して、社会秩序の規範的側面が強調される。ここでは表2-4で分類した6つの理論的立場をごく簡単に考察してみる。

(1) 離脱理論 この理論は、まず1960年にカミング(Cumming, E.)らによって提起され、次いで1961年にカミングとヘンリー(Cumming, E. & Henry, W. E.)の共著Growing Oldの中で体系化された理論である³²⁾。カミングらは、それまで社会老年学の一般的な理論がなかったなかで、サクセスフル・エイジングは、個人と社会とが相互に離脱しあうことによって生じるととらえた。すなわちこの理論では、「エイジングは、不可避免的な相互撤退(mutual withdrawal)あるいは相互離脱とみなされる。その結果、年をとった人は、自分の所属する社会システムにおいて、他者との相互作用が減少する」³³⁾と考えられている。人生の中年期にあった個人と社会との均衡状態は、両者間により距離のある新しい個人と社会との関係へと道を譲るのである。この理論で注目すべき点は、エイジング・プロセスを、社会の側の要求や必要性の観点からとらえているという点であろう。実際に、高齢者は、退職や年金受給などによって、社会による離脱へのレディネスを自覚させられているのである。

個人と社会との普遍的な相互離脱のプロセスは、個人にとっても社会にとっても機能的であると考えられている。つまり、個人に対しては人生の最終的局面(死)への準備に向かわせ、社会に対しては若者の社会参加への途を開けるということになる。

しかし、活動しつづけることを徳とする国アメリカでは、この理論は発表後多くの批判に会った³⁴⁾。そして、例えば、多くの幸福な高齢者は実際には離脱していないというデータが示され、離脱理論に対するアンチテーゼとしての「活動理論」の理論化が進められていく。また離脱理論が、高齢者を受動的な存在としてみていること、社会が高齢者を排除する論理につながりうること、人びとの心理的離脱と社会的離脱の間に時間的ずれがあることなども、この理論への批判の論点になっている。しかし、この理論がのちの社会老年学の生活満足度やモラルの研究開拓につながる礎を築いたという点は、忘れてはならない点であろう³⁵⁾。なおわが国では、金子勇が、離脱理論の枠組みにしたがい、「役割縮小」の概念から高齢者問題の分析を試みている³⁶⁾。

(2) 近代化理論 これは、ドナルド・カウギル(Cowgill, D.O.)らが唱える、高齢者の社会的地位を、社会の近代化あるいは産業化の程度との関連で説明していこうとするものである³⁷⁾。カウギルとホルムスは、近代化の程度の異なる15か国における高齢者の役割や地位の比較を行った。そして、高齢者の社会的地位が社会の産業化のレベルと負の相関関係にあるととらえた。つまり前産業化社会においては、高齢者の社会的地位は高かったということである。カウギルは、次いで1974年の論文にて、近代化と高齢者の社会的地位の低下の関連を統合的に説明しようとした³⁸⁾。カウギルによると、近代化のうちの次の4つの側面が、とくに大きな影響を与えているということである。

①医療技術(health technology) 近代化は、医療技術の進展に、ひいては寿命延長につながるものと考えられる。しかし、高齢者の寿命延長は、求職における世代間競争につながり、退職の制度化へと導かれていく。一方、近代社会は労働倫理に特徴づけられているが、これは非労働状態を社会的地位低下に結びつけてしまう。さらに、非労働は、収入の低下につながるが、収入の低下も社会的地位の低下と深い関係にある。したがって、退職者は、非労働と収入低下をあわせもつという意味で、社会的地位が低下した者とみなされる。

②経済的技術(economic technology) 近代化は、新しい経済的技術の発展に貢献するが、これは新しい都市的職業の創出にもつながる。さらにこうした職業の進展は、若年者の都市集中と(高齢者が主として携わっている)古くからの農村的職業の地盤沈下に通じていく。こうして、高齢者と若年者との地位の逆転(inversion)が生じてくる。

③都市化(urbanization) 近代化にともなう都市化現象は、人口移動や地位逆転に加えて、若年者と高齢者の居住地分離につながっていく。子どもは結婚などを通じて独立していくが、このプロセスで世代間交流の頻度が減少し、親の世代がとり残されていく。

④教育(education) 大衆的な公教育の制度化と普及は、若年層の教育経験の増大に通じ、高齢者と若年者の地位逆転や社会の価値体系の逆転につながっていく。

これらの4側面間の関連を示したものが図2-2である。多くの媒介変数を経て、高齢者の社会的地位の低下が説明されていることがうかが

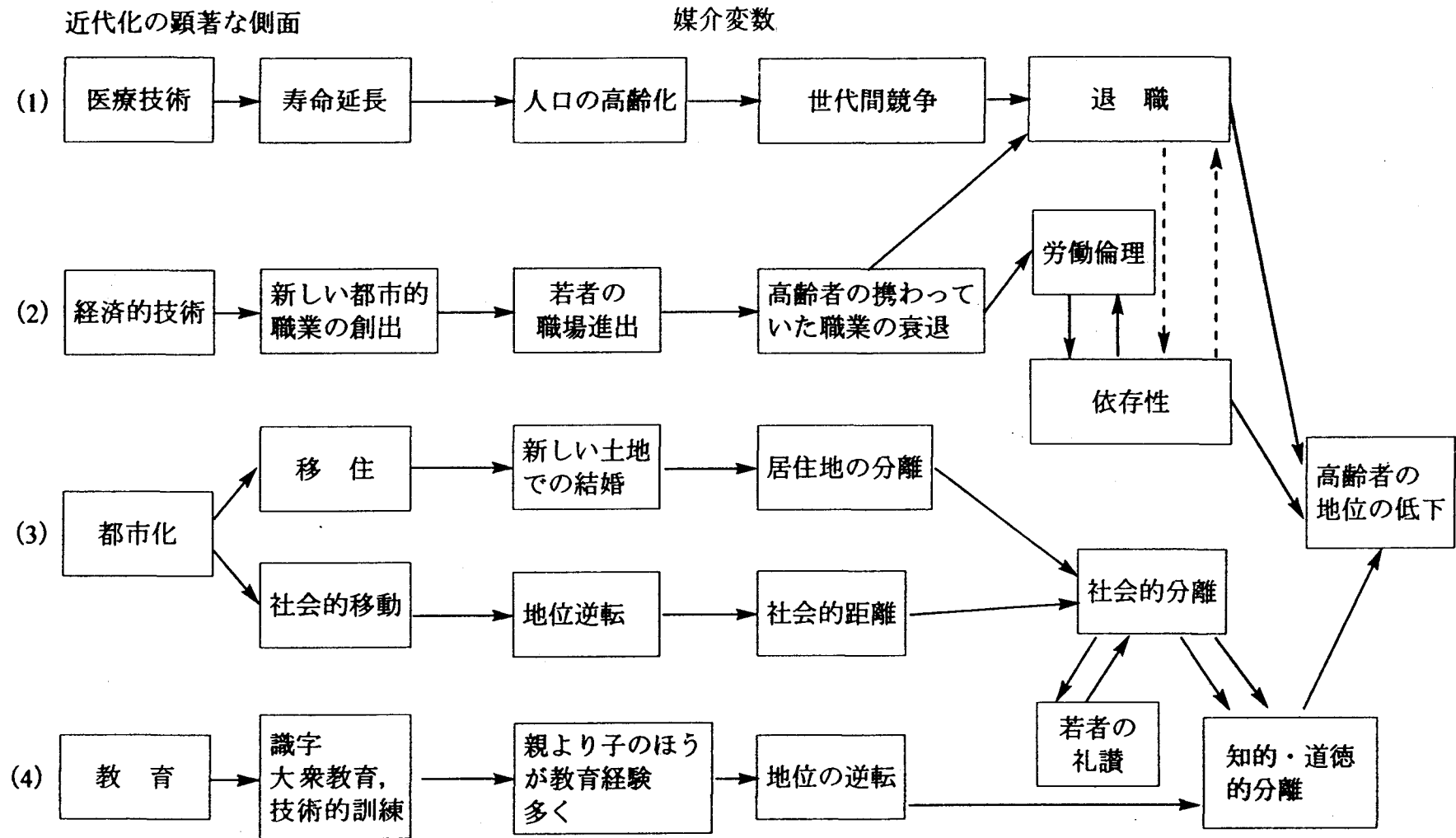


図2-2 エイジングの近代化理論 (Cowgill, D. O., 1974)

われる。

しかし、カウギルらの説に対しては、近代化以前にも高齢者の社会的地位低下は起こっていたのではないかと³⁹⁾、きわめて限られた歴史上の時期を説明したものにはすぎないとか、単純で直線的なモデルのもとに過去を理想化しているといった点からの批判も出てきている。

(3) 年齢-階層化論 この立場は、年齢を個人のエイジングと社会構造や社会変動の連結点に位置づけて考えていく立場であり、とくにマティルダ・ライリー(Riley, M. W.)によって体系化された理論である⁴⁰⁾。フェラロは、この理論がマクロ社会学とミクロ社会学とを同時にとらえる唯一の立場であるという評価を下している⁴¹⁾。我々の社会では、年齢に見合った社会的地位や役割が配分され、人びとはたえずそれらに社会化しつづける。その意味では、年齢は社会的資源なのである。したがって個人の（あるいは同年齢集団の）エイジングは、同時に社会的ヒエラルキーの移動という色彩をあわせもち、ひいては社会変動に貢献するのである。ここからこの理論的立場を、年齢-地位(age status)とコホート集団(birth cohort)と社会変動とを統合的に結びつけようとした立場であるとか、エイジングと社会変動とを結びつけようとした立場であるということもできよう。

この立場は、ある年齢集団の経時的変化(cohort flow)とある歴史的イベントとの関連を分析していく立場でもある。例えば、グレン・エルダー(Elder, G.)は大恐慌の時代に子ども時代を送ったコホートが、他の層とはちがった価値体系を有していることを示した⁴²⁾。パスースとベングソンは、この理論が社会老年学の理論の発展に次のような点で貢献したとみている⁴³⁾。①エイジング概念を社会学のメインストリーム（社会階層論や社会変動論など）に導いた、②出生コホートによる高齢層の多様な姿を示した、③発達の年齢変化と歴史的コホート変化との区別を行った。

しかし、一方でこの立場には、年齢-地位の影響力を過大評価しコホート内の差（エスニシティ、ジェンダーなど）を軽視していることや主観的年齢の側面を軽視しているという問題点もつきまとう。

(4) ライフコース論 行動形成における社会的規範の役割を重視する

立場で、年齢一階層化論に触発されているといえる。バーニス・ニューガルテン(Neugarten, B. L.)やジョン・クローセン(Clausen, J.)、森岡清美などが代表的学者だといえよう⁴⁴⁾。この立場も、年齢一階層化論と同様に年齢やそれにもなう社会的役割を重視するが、この立場は、これらを個人のライフサイクルに則して、その意味づけやライフヒストリーとの関連においてとらえる傾向がつよい。したがって、例えば高齢者の問題を考える場合も、この立場では、高齢者の行動や態度が、それ以前のライフコースといかに関わっていたかが注目されることになる。なおローレンス(Lawrence, B. S.)は、この立場を年齢の社会学のノーマティブなアプローチ、ライリーらのコホート・フローに注目する立場をデモグラフィックなアプローチとしてとらえている⁴⁵⁾。

また、この視点のキーポイントとしてパスースらは次のような点をあげている⁴⁶⁾。①エイジングは、人間の誕生から死に至るまで生起するプロセスである。②エイジングは、社会的—心理的—生物学的プロセスである。③エイジングの経験は、コホート的—歴史的な要因によって形づくられる。今日では、ライフコース論による調査研究も進められているが⁴⁷⁾、ハジェスタドとニューガルテン(Hagestad, G. O. & Neugarten, B. L.)は、ライフコース調査の強調点として次の3点をあげている⁴⁸⁾。①成人の役割移行(結婚、退職など)のタイミングの問題、②年齢規範の分析、③年齢の知覚(いつ人は老人になると思うか⁴⁹⁾、など)の分析。ただライフコースという語が今日ではややあいまいに使われている傾向にあり、この概念による理論的説明力の強さには問題点が残るといえる。

(5) 役割移行論 カートとマナードによると、社会老年学の初期の研究の視点は、高齢者が高齢期の役割移行にいかに対応するかという点を焦点化した役割理論が中心であったということである⁵⁰⁾。例えば、フィリップス(Phillips, B. S.)は、成人期に特有の社会関係や社会的役割が高齢期になって減少することに対して、高齢者はどう適応していくべきかという問題の設定を行っている⁵¹⁾。そして、個人の自己概念と社会的役割を統合的にとらえることの重要性を示唆している。

しかし、老年期への役割移行は、アメリカ社会においてはそれほどスムーズにはいっていない。このメカニズムを老年期への社会化の観点から分析したのがアーヴィング・ロソウである⁵²⁾。彼によると、老年期

への役割移行は、通過儀礼の欠如、社会的喪失の増加、役割の不連続性という点で、他の年代での役割移行とは大きく異なるということである。

ロソウの理論は、役割、社会化、規範といった機能主義社会学が多く用いてきた術語を駆使して、老年期への社会化のメカニズムを示そうとしたものであった。

(6) ソーシャルネットワーク/ソーシャルサポート論 これは、老年期への社会化あるいはサクセスフル・エイジングの分析を、社会関係の2つの側面（社会的ネットワークと社会的サポート・システム）からとらえていこうとする立場で、役割移行論やライフコース論、さらには生涯発達心理学の立場とも重複していると考えられる⁵³⁾。わが国でもこの視点からの実証的研究が進められてきているが、例えば野口裕二は、ソーシャル・ネットワークを社会関係の構造的側面、ソーシャル・サポートを社会関係の機能的側面（とくにその援助機能）として暫定的にとらえて分析を進めている⁵⁴⁾。

またカーンとアントヌッチ(Kahn, R. L. & Antonucci, T. C.)は、高齢者のソーシャルネットワークとソーシャルサポートをつなぐ概念としてコンヴォイ(convoy)の概念の導入を提起している⁵⁵⁾。これは、個人を取り巻いてソーシャルサポートを提供してくれる人びとのネットワークを意味するが、この発達的变化と個人への影響の理解が彼らの関心であったといえる。ただサポートやネットワークという概念には、個人の主観的理解という側面がかなりつきまとうだけに、研究結果の解釈には慎重さが求められよう。

2) エイジングの交換理論

ブラウ(Blau, P. M.)やホマンズ(Homans, G. C.)の理論に淵源をもつエイジングの交換理論(exchange theory)の基本的視座は、人びとの絶え間なき交換の集合体として社会過程・社会構造を構想しているという点であろう⁵⁶⁾。そこには、人びとの社会的相互作用から出るコストと利潤との算出が行われ、利潤最大化行為の副産物として社会秩序が成立するという社会観があるといえる。

(1) エイジングの交換理論 ジェームス・ダウト(Dowd, J. J.)は、ブラウやホマンズの理論を高齢者の経験の問題に当てはめ、なぜ高齢者は

社会的相互作用から離れていくのかについての分析を行った⁵⁷⁾。ここには、年齢と社会構造との関係、あるいは高齢者と社会との関係を絶え間なき交換のプロセスとしてとらえるというユニークな視点がある。また彼は、高齢者の社会的相互作用の減少の説明にその主眼をおいているという点で、相互作用減少を所与のものとする離脱理論などの機能主義とは異なる立場に在るといえる。

我々の社会では、しばしば高齢者の社会的相互作用は減少するが、この理由はどのようなところに求められるのであろうか。ダウトは、エイジング問題をパワー資源低下の問題ととらえたうえで、社会と高齢者との交換過程において社会のほうが有利なパワーをもっていること、それまでと同様の相互作用を続けるにはさらなるコストがかかることなどにより、高齢者の社会離脱が説明されるとみる。高齢者の有する資源の稀少さが、若者に比べて相互作用にコストがかかるためであるということもできよう。

このモデルは、高齢層と社会構造あるいは他の年齢層との交換的相互作用を焦点化したという点で注目されるが、しかし、一方でそのきわめて経済人的・合理的モデルとしての側面は、たとえ社会的交換の次元を重視したとしても、相互作用の質的に重要な側面を軽視することにつながるようにも思える。

3) エイジングのシンボリック・インタラクショニズム ミード
(Mead, G. H.)やブルーマー(Blumer, H.)の考え方に淵源をもつシンボリック・インタラクショニズムは、社会的相互作用のダイナミズムと相互意味付与のプロセスに注目した⁵⁸⁾。そこでは、相互作用による意味の共有が社会秩序に通じると考えられている。この立場は、個人を社会的相互作用の参加者にとらえ、ミクロレベルの相互作用を焦点化している(その分、社会構造との関連の認識という点で限界はあるが)。ここでは、この流れのエイジングの社会学理論として次の3つをあげておく。

(1) 活動理論 これは、高齢者は活動的であるほど生活満足度やモラルも高いと考える立場で、先の離脱理論とは対照的な立場である⁵⁹⁾。従来からのアメリカ中産階級の価値観(keep active!)に呼応する考え方であるといえよう。レモン(Lemon, B. W.)らは、この理論の実証的検証を

試みたが、結果は、必ずしもこの理論を全面的に支持するというものではなかった⁶⁰⁾。というのも受動的な生活様式を好む高齢者もいるわけである。それまでの人生で培ってきた社会関係のパターンの高齢期への影響力は、無視できないであろう。

活動理論には、当初はシンボリック・インタラクショニズムの視点はあまりなかったが、のちに高齢者の自己概念の発達における社会的相互作用が強調されるようになり、この色彩が強まったといえる。そして、高齢者の自己概念とその人の有する役割との関連が注目されるようになり、高齢者は、喪失した役割に代わる新しい役割を獲得することで、その生活満足度が高められると考えられた。この考え方は、高齢期のインターヴェンションや活動プログラムの導入を正当化する根拠にもなったといえる。また、一方で、活動のタイプと高齢者にとってのその意味、高齢者のパーソナリティとそれに適合する活動との関連など、この方向の研究の課題も多い。

(2) 社会的コンピテンス／ブレイクダウン論 キューパースとベングソン(Kuypers, J. A. & Bengtson, V. L.)が示した理論で、高齢者と社会との相互作用における、高齢者の環境対処能力(competence)の負のフィードバック・ループ(役割喪失などにより自己概念が脆弱化した高齢者⇒高齢者への「依存者」のラベリング⇒かつての能力・技能の萎縮⇒不適応・無能といった自己概念の受容)を説明しようとするものである⁶¹⁾。これは、社会的ブレイクダウン症候群(social breakdown syndrome)⁶²⁾の考え方を高齢者のコンピテンス論に結びつけたものである。

キューパースらは、この負のフィードバックを彼らのいう社会的再構築症候群(social reconstruction syndrome)によって断ち切ろうとした。これは、コンピテンスを社会的役割の達成の成功、環境変化への適応能力、個人的な内的統御感覚の3つの側面からとらえ、これらを獲得し、コンピテント・エイジングが達成できるようなインターヴェンションの可能性を示唆するものである。

(3) 老人下位文化論 高齢者は、社会の中で彼ら独自の下位文化あるいは独自の規範や価値を発展させてきているというのがこの立場の考え方である。この原因としては、高齢者が他の年齢集団から排除されてい

ることやこの結果高齢者同士での相互作用の頻度が高まること、彼らに共通の関心事（健康問題など）があることなどが指摘されている⁶³⁾。
アーノルド・ローズ(Rose, A. M.)は、高齢者集団は独自の下位文化を形成する一方で、独自の集団意識(aging group-consciousness)、とくにマイノリティ集団としての集団意識をも形成してきていると指摘している。

これに対して、ゴードン・ストライブ(Streib, G. F.)は、高齢者は独自の下位文化を共有するには至っておらず、年齢集団やマイノリティ集団としての自覚はそれほど芽生えていないと主張し、ローズの論に反論している⁶⁴⁾。ともあれ、高齢者が実際に独自の年齢下位文化を形成させているのかどうかについては、さらなる調査研究が必要となろう。

4) エイジングのマルクス主義理論

(1) 年齢のポリティカル・エコノミー論 マルキシズムらを援用しつつ、資本主義社会の政治・経済的状况から高齢者のおかれている状態や社会資源配分の問題を説明しようとする立場で、例えば高齢者に対する福祉政策の分析などが研究の焦点におかれている⁶⁵⁾。この立場からは、例えば、高齢者向けの社会的プログラムの効果は、高齢者自身に対しては限定された効果しか示していず、むしろ資本家の利益に通じるといった指摘が出されている。またイギリスでは、ピーター・タウンゼントが、「構造化された依存性」なる概念を用いて、高齢者のおかれている社会的状況を社会的資源配分の問題として分析した⁶⁶⁾。

この立場は、エイジングの政治・経済的文脈の分析を行ったという点できわめて新しい視点を提供しているが、一方で、高齢者の生活構造がかかえる固有の意味構造をどう理解していくのかというミクロな点への理解には課題がともなおう。

5) エイジングの現象学的社会学

(1) エイジングの現象学的社会学 シュッツ(Schutz, A.)の現象学(phenomenology)やガーフィンケル(Garfinkel, H.)のエスノメソドロジ- (ethnomethodology)らに淵源をもつこの立場は、言語運用や知識体系を焦点化しつつ、我々の日常生活が社会的に構成されているという点に注目する⁶⁷⁾。この立場は、エイジングにともなう日常生活が社会的に

構成されたものであると理解し、社会的に創出される意味を重視する⁶⁸⁾。例えば、ジェロルド・スター(Starr, J. M.)は、エイジングの即興的(aleatoric)な説明を重視し、生活主体の意味付与作用によるリアリティ構築の視点を、エイジング理論研究に取り入れようとした⁶⁹⁾。もちろんこの立場には、エイジング問題を解釈論的あるいは意味論的にとらえようとした斬新さとは裏腹に、一方で、社会生活の構造的側面をどう理解していくのかという問題点はつきまとうであろうが。

4 社会学におけるエイジング理論研究の可能性と課題：ラディカル・ジェロントロジーからの問題提起

今日、わが国でもエイジングや高齢者の問題に関する社会学的な調査研究はかなり進んできている。しかし、その社会学理論の研究となると、まだ十分な深化が試みられているとはいえないように思う。これまでのところでは、この数少ないエイジングの社会学理論の整理を試みてきたのであるが、これらを全体的にみた場合、いくつかの問題点が浮かび上がってくる。

マーシャルとティンデイル(Marshall, V. M. & Tindale, J. A.)は、これまでの社会老年学の研究が、モラールや生活満足度などの問題を軸に、高齢者の社会システムへの適応の問題へと収斂するかのよう展開してきた点に対して異議を唱え、こうした機能主義的・適応主義的理論に代わる社会老年学として「ラディカル・ジェロントロジー」なる方向を示唆した⁷⁰⁾。この構想は、老年学の主流をなす機能主義老年学に対するオルタナティブを提起した段階のものではあるが、これからの社会老年学の理論の発展に向けての示唆を内包しているようにも思える。以下、私なりに彼らの示した論点の主なものを整理しておく⁷¹⁾。

①エイジングのプロセスの理解のためには、年をとっていくことの歴史的文脈への認識が必要である。この歴史的文脈のなかには、高齢者の生活世界を形づくる社会的・政治的・経済的現実を含む。

②社会過程は、必ずしも均衡化(equilibrium)への方向に特徴づけられるものではない。したがって、個人と社会との間の予定調和はなく、葛藤や絶え間なき相互交渉こそが社会過程の特徴であると考えられることができる。また個人と社会との間の絶え間なき緊張関係そのものが一つのまとまりある相補的システムを形成するととらえていくことも可能であ

ろう（対抗的相補性の問題）⁷²⁾。

③エイジングのプロセスの理解は、年をとりつつある人びと自身の視点と現実性を出発点として引き出されていくべきである。高齢者(constituents)自身のライフコースへの意味づけの視点を欠いたエイジング・プロセス理解は、現実的妥当性という点で理論的基盤の弱いものになるう。

④高齢者と社会システムとの関係を考えていく場合、高齢者を社会的文脈に適応させていくというよりは、むしろ社会的文脈を高齢者に適合させていくという問題設定を行っていく必要があるのではなかろうか。

かつてミルズ(Mills, W.)は、個人の問題(troubles)を社会的課題(issues)に結びつける力として、あるいは自伝を歴史につなげる資質として社会学的想像力(sociological imagination)を構想した⁷³⁾。今日の社会老年学に求められているのは、高齢者の社会－心理的状況を全体社会のイシューへとつなげていく想像力という精神的資質なのかもしれない（フェラロは、これを老年学的想像力(gerontological imagination)と呼んでいる）⁷⁴⁾。そして、この想像力は、社会システムの機能として理解するよりは、むしろ社会的活動への意味付与作用を通して育まれていくもののように思える。マーシャルらは、例えば社交ダンスや切手収集といった活動への参加を通しての意味づけられた社会統合の方向を示唆している⁷⁵⁾。これらは、社会システムの機能という点からみれば些細な活動でしかないであろう。しかし、高齢者自身の生活世界への意味付与という観点からすれば、重要な社会参加の途であることがある。意味づけられた社会活動による生活世界の統合⁷⁶⁾、高齢者の生涯学習活動もこうした活動の重要な一部として理解していけるのではなかろうか。

第4節 ポジティブな概念としてのエイジング

これまでのところで、社会学におけるエイジング研究の問題を中心に、エイジングがきわめて社会的な概念であるということを論じてきた。次に第1節でふれた④の問題、すなわちポジティブな概念としてのエイジングの問題について考えてみたい。

すでにふれたように、エイジングに近い日本語は「老い」であり「年をとること」である。これらの概念がポジティブなあるいはプラスの意味を内包するとはどういうことなのか。第1節では、この問題への手がかりとして、ワインやビール、チーズなどを発酵させてまろやかな味を引き出させることをエイジングと呼ぶという例を示した。本節では、この点を人間の問題に即して、さらに深めてみたい。そして、この点の深化こそが、じつは教育老年学の存在理由なのでもあるとっていいであろう。というのも、老化をいかに遅らせるかとか、老人対策はいかにあるべきかといった視点からは、教育学と老年学の対話は生まれないだろうと思うからである。エイジング・プロセスそのものに内在する人間的価値への洞察と信頼こそが、教育老年学の存在を根本からささえるものであると思う。

1 ポール・バルテスらのみる「エイジングの知恵」の問題

エイジング概念をポジティブな概念としてとらえるという場合、この意味するところは、日本語では、「円熟」「熟成」「発酵」「自我の成熟」といった概念で形容されることが多いが、この側面が集約された概念として「知恵(wisdom)」概念を指摘しないわけにはいかない。人間の生涯にわたる精神的成長の問題を理論化したエリクソンは、老年期を最高次の段階と位置づけたうえで、この時期の心理-社会的発達課題を「自我の統合」に求め、この課題達成に成功した者は「知恵」なる徳を獲得すると説いた⁷⁷⁾。

ではこの「知恵」は、現代社会においていかなる現実的内包を有するのであろうか。これまでこの問題は、心理学や教育学というよりはむしろ哲学のテーマだとされることが多かった。また知恵という人間的特性などはないという立場もある。例えば、タラント(Taranto, M. A.)は、知恵は希薄な空気のようなもの(したがって把握は困難)だと述べている

⁷⁸⁾。

しかし、一方で、今日では一部の心理学者たちは、あえてこの困難な課題に取り組もうとしている。つまり知恵の現実生活に即した意義の研究である。そしてここでは、この代表的学者としてポール・バルテス(Baltes, P.)の名をあげたい。

バルテスは、人間のエイジングあるいは老いのポジティブな側面の理論的研究を推し進め、次いでその経験的研究に視野を拡げていった⁷⁹⁾。エイジングのポジティブな側面の探求に関しては、古くはキケロ(Cicero, M. T.)の『老境について』⁸⁰⁾やスタンレー・ホール(Hall, G. S.)の『老いについて』(*Senescence*, 1922)⁸¹⁾などの古典のなかに、近年ではエリクソンやトゥルニエらの著作のなかにも散見される。しかし、これらの著作における秀逸した洞察は、どちらかというところ哲学的・思索的な色彩の強いものである。これに対してバルテスらは、今日の心理学の文脈のなかで、経験的調査研究にまで開かれた知恵の研究を進めたのである。

バルテスは、1987年に生涯発達心理学の理論的根拠を示す論文を発表し、このなかで獲得と喪失のダイナミズムとして人間の発達をとらえる視点、さらに人生後半部における知的能力の可塑性の問題を斬新に提起した⁸²⁾。次いで彼は、ジャッキー・スミス(Smith, J.)とともに知恵の実証研究の方向を示唆した。彼らは、知恵の日常用語的定義を、「人生の重要だが不確定的な物事に関する優れた判断とアドバイス」⁸³⁾としたうえで、さらに理論的定義として、知恵を「人生の基本的なプラグマティクスの領域(人生設計、人生管理、人生の回顧)についての熟達した知識体系」⁸⁴⁾にとらえた。そしてこの定義から導かれる知恵の包括的規準あるいは機能として以下の定義を示した(表2-6参照)。「人間の発達や人生に関することへの類まれなる洞察。とくに人生上の困難な課題に対する、適切な判断やアドバイスや見解」⁸⁵⁾。ここでいう基本的なプラグマティクスは、プラグマティズムや機能主義心理学に由来する考え方で、人生における重要な物事とその解釈と管理に関する知識を意味する。またこの視点は、哲学的というよりはむしろ実用的なものであるともいえる。バルテスらは、この定義から出発した、知恵に関する調査研究の方向として、人生設計(life planning)、人生回顧(life review)、人生管理(life management)の3点を示した。

さて、表2-6の下段ではより具体的な知恵の次元が論じられている。

表2－6 「知恵」の概念的枠組み（Batles, P. & Smith, J., 1990）

<p>〈定義〉</p> <p>知恵は、人生の基本的なプラグマティクスの領域（人生設計、人生管理、人生の回顧）について熟達した知識をさす。</p>
<p>〈包括的基準〉</p> <p>人間の発達や人生に関することへの類いまれなる洞察。とくに人生上の困難な課題に対する、適切な判断やアドバイスや見解。</p>
<p>〈より具体的な基準〉</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 豊富な事実的知識（rich factual knowledge）人生の条件とそのバリエーションについての一般的なあるいは特定の知識。 2. 豊富な方法的知識（rich procedural knowledge）人生の問題に関する判断やアドバイスのやり方についての一般的なあるいは特定の知識。 3. 生涯的文脈性（life-span contextualism）生涯にわたる文脈とその時間的（発達の）関連性。 4. 相対主義（relativism）さまざまな価値や目標や優先順位の相違についての知識。 5. 不確定性（uncertainty）人生およびその対処法が相対的に不確定的で予測が困難であるということについての知識。

これらは以下の通りである。

① 豊富な事実に知識(rich factual knowledge) これは人生に関する広汎な知識のデータベースのようなものである。この知識は大きく一般的な知識と特定の知識とに分けることができる。前者は一般的な人間的条件に関する知識や枠組みをさし、後者はより具体的な状況における知識をさす。

② 豊富な方法的知識(rich procedural knowledge) これは人生の問題に関する判断やアドバイスの方法についての知識をさす。意志決定や具体的行動のために、データベースの情報を選択し、順序づけ、操作する一連の精神的手続きである。不十分な情報からいかにして判断や決定へのシナリオを描くかが重要となる。

③ 生涯的文脈性(life-span contextualism) 人生上の出来事や生涯発達に関することは、多様な人生の文脈に埋め込まれている。人生上のテーマのプライオリティをどうするか、短期的あるいは長期的目標との関連は、歴史的変化との関わりは、といった点が問題になろう。

④ 相対主義(relativism) 個人ごとの文化的目標や価値やプライオリティの相違点に関する知識をさす。異なった人生経路を歩む者が異なった視点や解釈を示すことへの知識ともいえようか。

⑤ 不確定性(uncertainty) 人生およびその問題への対処法が、相対的に不確定的で予測困難であるということについての知識をさす。不確実性といかにつきあうかに関する知識だともいえよう。知らないことを知らないと言ひ、率直に質問をする力が求められる。

バルテスらは、これらの知恵の操作的定義から、人生の問題に関するコンテンツ・アナリシスの調査研究の枠組みを設定し研究を展開した。例えば「14歳の少女が妊娠をした。少女はどうすべきか」といった問題などがこの例である⁸⁶⁾。

ところで、この知恵は高齢期あるいはエイジングとどう関わるのであろうか。バルテスら(Heckhausen, J., Dixon, R. A. & Baltes, P. B.)は、300以上の心理的特性(wise, aggressiveなど)の20代から90代にかけての変化のパターンと望ましさに関する調査研究を実施した⁸⁷⁾。その結果、好ましいとみなされる多くの特性が若年期にうかがわれたのに対し、2つの好ましいとされる特性は、高齢期に高いスコアが示された。それらは、“wise”と“dignified”の2つの特性である。つまり、人びとは、

知恵があることと威厳があることとを高齢期の望ましい特性とみなしているということである。そして、この結果は、知恵が高齢期と関連があるということの証左にもなりうるともいえよう。

たしかに、生活や職業に関連した領域において、すぐれた判断を示す高齢者を想起することはそれほど難しいことではない。行き先を告げられると瞬時のうちに目的地までの道筋を判断できるタクシーの運転手。瞬時に代金とおつりが計算できる食堂のレジの人。多くの下ごしらえが要求される料理を手際よく作れる家庭の主婦。こうした人たちの「頭の良さ」とは何なのであろうか。これらは、従来の知能検査や学校カリキュラムと連動した知能測定法からは導き出せない「知」なのである。そして、多くの場合、これらの知は年齢の上昇とともに活性化される。では、この年齢の進行とともに活性化される知をどう説明するのか。

この説明に関して有名な説が、キャッテルとホーン(Cattell, R. & Horn, J.)の流動性－結晶性知力の理論である⁸⁸⁾。流動性知力(fluid intelligence)は、神経生理的な基盤をもち、生活経験や教育経験から独立していると考えられる知力をさし、結晶性知力(crystallized intelligence)は、後天的な文化接触や生活経験などによって培われる知力をさす。前者は青年期をピークとしてしだいに低下していくものと考えられているのに対し、後者は、成人期を過ぎても低下しにくい、あるいは学習のペースをコントロールすれば上昇も期待できる知力だと考えられている。バルテスらは、キャッテルらの説との近似性を認めつつも、知力のメカニクス(mechanics of intelligence)とプラグマティクス(pragmatics of intelligence)という独自の理論を提示した⁸⁹⁾。彼らによると、知力のメカニクスとは、情報処理や問題解決の基本的構造のようなものである。知識内容とは独立した(knowledge free)知力で、流動性知力に近いものだといえる。一方、知力のプラグマティクスは、知識の内容や運用能力と関連があると考えられる。実用的あるいは専門的な知識・技能の貯蔵庫のようなもので、日常生活で応用が求められた時には取り出せるようになっているものと考えられる。職業生活の領域などで見られる名人芸や専門性などがこの例であろう。結晶性知力に近いものであり、成人期以降に上昇や深化が期待できる知力である。

私は、この知力のメカニクスとプラグマティクスとの関係を、コップや器とコップに入れられた中身との関係になぞらえることができると考

える⁹⁰⁾。図2-3にこの比喩を示した。メカニクスはコップのようなもの。したがって、中に水などがかなり入ってからは、コップそのものを変えていくことは難しくなる。またコップは、あるていどしっかりしたものでないと、後で中身を注ぐ時に困難が生じてくることがある。これに対して、中身のほうは、メカニクスが固定されても、まだ後から注ぎ込むことは可能である。ただ、コップがしっかりしていないと、例えば、水は注げてもお湯を注ぐことが難しくなることもあろう。また、コップにある種のを注ぎつづけていると、コップそのものが変容を迫られるようになることもあろう。

以上の比喩を一般化すると、成人期以降の知的能力の変化は、基本的認知構造のさらなる進化という性格をもつというよりは、むしろ、その知識システムの広がりと深まりによって特徴づけられるということになる。こうした知力は、これまで知恵以外にも、言語性知力⁹¹⁾、結晶性知力、プラクティカル・インテリジェンス⁹²⁾、社会的知性(social intelligence)⁹³⁾、日常的知性(everyday intelligence)⁹⁴⁾などと呼ばれてきた。これらは、いずれもエイジングのポジティブな側面を焦点化しようとした概念であるともいえる。

またバルテスらは、ここでのキー・コンセプトとして、熟達化(expertise)と特殊化(specialization)という概念を示している⁹⁵⁾。前者は、「高度に発達し練習された技能および知識」を意味するが、職業上の技能や学問・芸術への熟達などがこの例であろう。後者は、ある限定された領域の技能や知識の習得が、エイジングにともなう個性化とともに進行するという意味であろう。いずれも、エイジングのポジティブな側面をささえる重要な視点である。

しかし、一方でエイジングは、個人にネガティブにも作用する。環境への適応力の低下がこの典型例である。が、高齢期になっても変容可能な部分が存在すると考えるならば、衰退や老いのプロセスに対する選択的な補償作用を軽視するわけにはいかない。バルテスらは、このプロセスを「選択的最適化とそれによる補償(selective optimization with compensation)」と命名した⁹⁶⁾。このプロセスは、サクセスフル・エイジングに内在するプロセスで、内的・外的条件が個人にとって援助的になるように、人生の目標と軌道を選択する傾向に特徴づけられている。こうしたプロセスが、高齢期における専門性や知識の保持の裏付けにな

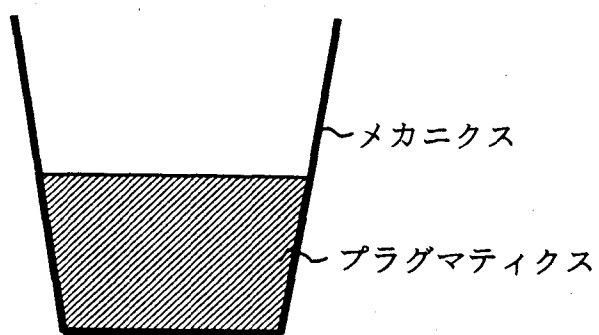


図2-3 知力のメカニクスとプラグマティクス（模式図）

るものと考えられる。そして、エイジングのネガティブな側面への補償作用との関連のなかで、エイジングのポジティブな側面の強調が可能となるのである。

ビレンとフィッシャー(Birren, J. E. & Fisher, L. M.)は、バルテスらを含む心理学者の知恵に関する論稿を体系化した編著の締めくくりにおいて、以下のような知恵の総括的定義を示している。「知恵は、人生上の課題と問題に対する人間の能力の情意的、意志的(conative)、認知的側面の統合を意味する。知恵は、熱烈な情動と孤立、活動と休息、知識と懷疑といった相異なる事象間のバランスをとることである。それは、経験そしてそれゆえ年齢とともに増加していく傾向にあるが、高齢期に集約的にみられるというのでもない」⁹⁷⁾。「知恵は、人間の人生の統合的側面として理解される。それは、個人的・社会的レベルでのすぐれた判断をしていくうえで、経験と認知的能力と情意をまとめあげる」⁹⁸⁾。

つまり、人生を統合させるという意味において、知恵は、高齢期と結びつくのである。この点は、エリクソンが強調した点でもある。アスマン(Assmann, A.)は、知恵と高齢期の近接性の理由として次の2点をあげている⁹⁹⁾。第一は、老いと結びついた死に近いという点である。バルテスらは、不確定性を知恵の重要な要素ととらえていたが、死こそは不確定性の最たるものだといえよう。しかしアスマンによると、進歩神話に彩られた西洋文化においては、死と知恵との関連を強調することは忘却されていた。リニアな進歩神話への疑問が提示されている今日、老いと死を知恵と科学とに結びつけることは重要な課題であるといえよう。第二は、物事の回顧的評価能力の問題である。「過ぎ去りし時」と「来たるべき時」という「とき感覚」は、高齢者のみが保持しうる知恵の一形態なのではなかろうか¹⁰⁰⁾。そして、知恵のこの側面は、社会変動の著しい今日においてこそ求められているのである。

2 新しいエイジング観の提起

先にサクセスフル・エイジングに内在するプロセスとして、選択的最適化と補償の問題を取り上げた。心理的エイジングに関するバルテスら(Baltes, P. B. & Baltes, M. M.)の提言をもとにして、以下、この点をさらに掘り下げてみよう。バルテスらは、新しいエイジング観の提起におい

て、以下の7点をあげている¹⁰⁾。

① その第一は、ノーマル・エイジングと最適のエイジング(optimal aging)と病的エイジング(sick aging)との間には、大きなちがいがあるという点である。ノーマル・エイジングとは、生理的・精神的病理のともなわないエイジングをさす。最適のエイジングは、発達を促し年齢に優しい(age-friendly)環境におけるエイジングで、ユートピア的側面を帯びている。病的なエイジングには、痴呆などの兆候がともなう。もちろん、病気のともなわないエイジングが現実的に可能なのかについては、議論が分かれるところであろう。しかし、病気が高齢期のエイジングを、質的に異なったものになっている点を軽視してはいけないことも事実である。

② 第二は、エイジングの多様性の問題である。人間のエイジングは、その変化の方向性やレベルなどの個人間の多様性(interindividual variability)に特徴づけられる。エイジングはその意味で個性化されるプロセスなのである。この原因としては、遺伝的要因と環境的要因との相連の蓄積、個人のライフコースの独自性、病気(pathology)のパターンの相連などをあげることができる。こうした点は、多くの縦断的調査研究によって検証されている。

③ 第三は、高齢期における潜在的力(latent reserve, reserve capacity)の存在の問題である。これまでの老年学における介入(intervention)研究のいくつかは、エイジングの可塑性(intraindividual plasticity)を示してきた。高齢者の能力が学習や訓練によって活性化されるということでもある。ここから高齢期における最適化と補償の考え方がつながってくるともいえる。

高齢者が新しい形態の事実に・手続き的知識を獲得できる能力を有しているという視点は重要である。ここから高齢期における知恵の発達という考え方につながるからである。高齢期の知恵の発達の強調は、高齢期におけるパーソナリティのポジティブな変化の問題につながる。内面性(interiority)の深まり、支配性の低下(less dominance)、世代性、情緒的統合感といった点は、ポジティブに受け止められるパーソナリティの特性ではなかろうか。

④ しかし、一方でこれに関連した問題点もある。第四にエイジング・ロスの問題。最近の研究では、エイジングにともなう可塑性の限界に関

する研究も出てきている¹⁰²⁾。高齢者の認知的能力の限界の研究である。この点は、とくに知力のメカニクスの側面で顕著である。高齢者の能力の上限が、若年者のようにはいかないという点は、喪失としてのエイジングの側面を示している。

⑤ 第五は、知力のプラグマティクスと技術が、知力の認知的メカニクスの年齢的低下を和らげるという点である。すなわち、知識と技術がエイジングにともなう機能低下を相殺するという点である。知力のプラグマティクスの補償作用ともいえよう。「知識は、精神の力強い強化剤であり調整物であるのである」¹⁰³⁾。事実に・手続きの知識の量と質が、認知的メカニクスの能力低下を補うのである。プラグマティクスの発達でメカニクスの喪失を克服するのであるともいえよう。ソルトハウス(Salthouse, T. A.)は、若年と高齢のタイピストの比較研究において、高齢のタイピストが、タイプ・スピード(メカニクス)の低下を先読み(プラグマティクス)の速さで克服しているという結果を示している¹⁰⁴⁾。ここからも知識によるエイジング・ロスへの相殺効果がうかがわれる。

⑥ 第六は、エイジングにともない、獲得と喪失のバランスがよりポジティブでない方向に傾くという点である。この点は彼らの生涯発達論とも関わってくるが、バルテスらは、発達を獲得と喪失の間のダイナミズムとしてとらえている。例えば、キャリア上の発達は、一方で他のキャリアにおける発達の可能性の減少を意味することなど。しかし、高齢期になると、ネガティブ・バランスが増大していく(喪失の増加)。彼らの調査研究によると、ここでいう喪失は、望ましくない変化への期待として考えられている。

⑦ 最後に第七に、しかし自己は高齢期においても弾力性(resilience)を失わないという点である。この点は高齢者の自己観と関わる。高齢者に対するネガティブなステレオタイプとは裏腹に、高齢者の自己効力感や生活満足度はそれほど低くない。この原因としては、高齢者の自己観が若年者のそれとやや異なっているということが考えられる。高齢者の自己観の特徴の第一は、高齢者は複数の自己観(multiple selves)をもっているということで、これが異なった生活状況への適応を可能にしているといえる。第二に、人生の目標とレベルが変化すること、第三に、社会的比較のプロセス(同じ状況の他の高齢者と比較する)によ

り新しい枠組みが形成されることがあげられる。なお第3章でふれるロバート・アチュリー(Atchley, R.C.)は、この理由を継続性の視点から分析している¹⁰⁵⁾。

これらの提言は、エイジングのポジティブな側面の限界を指摘しつつ(④、⑥)、一方でその人間の成長につながる可能性の指摘(③、⑤、⑦)をも行っている。また①と②は、エイジングに対する正しい理解を訴えている。バルテスらの提言は、エイジングのネガティブな側面を直視したうえで、そのポジティブな側面の可能性を強調せよと述べているのである。そして、このポジティブな側面をシンボライズする語が「知恵」なのである。

注)

- 1) Birren, J. E. et al Human Ageing. Arno Press, 1980 (orig. 1963), p. 2.
- 2) この検討は、以下のところで最初に行った。堀薫夫「教育におけるエイジングの問題」『福井県立短期大学研究紀要』No. 10、1985、pp. 100-101。
- 3) Carlson, M. B. Creative Ageing. W. W. Norton, 1991.
- 4) Berghorn, F. J., Schafer, D. E. et al The Dynamics of Aging. Westview Press, 1981, p. 1.
- 5) 例えば、Academic Pressから出版されているHandbook of the Biology of Aging - Handbook of the Psychology of Aging - Handbook of Aging and the Social Sciencesの3分冊のシリーズは、1976-77年・1985年・1990年・1996年の4回にわたって刊行されている。
- 6) 守屋国光「生涯発達心理学における因果論」『社会老年学』No. 3、1976、35-45。
- 7) 同前、p. 42。
- 8) 守屋国光『老年期の自我発達心理学的研究』風間書房、1994、p. 287。
- 9) 堀薫夫、前掲論文、p. 101。
- 10) やまだようこ「生涯発達をとらえるモデル」『生涯発達心理学とは何か』（講座 生涯発達心理学1）金子書房、1995、pp. 57-64。
- 11) Buhler, C. The Developmental Structure of Goal Setting in Group and Individual Studies, in Buhler, C. & Massarik, F. (eds.) The Course of Human Life. Springer, 1968. Super, D. Vocational Development. Teachers College Press, 1957. Frenkel-Brunswik, E. Adjustment and Reorientation in the Course of the Life Span, in Kuhlén, R. G. & Thompson, G. G. (eds.) Psychological Studies of Human Development. Appleton, 1963. Kuhlén, R. G. Developmental Changes in Motivation during the Adult Years, in Birren, J. (ed.) Relations of Development and Aging. Charles C. Thomas, 1964.
- 12) Havighurst, R. J. Developmental Tasks and Education. 1948 (荘司雅子監訳『人間の発達課題と教育』玉川大学出版部、1995)。Peck, R. C. Psychological Developments in the Second Half of Life, in Neugarten, B. L. (ed.) Middle Age and Aging. Univ. of Chicago Press,

- 1968 (orig.1955). McCoy, V. R. Adult Life Cycle Change, Lifelong Learning, Oct., 1977, 14-18.
- 13) エリク・エリクソン『幼児期と社会 1』（仁科弥生訳）みすず書房、1977、pp.317-353。
- 14) エリク・エリクソン『洞察と責任』（鍾幹八郎訳）誠信書房、1971、p.131。
- 15) Gould, R. L. Transformations. Simon & Schuster, 1978. Loevinger, J. Ego Development. Jossey-Bass, 1976. Vaillant, G. E. Adaptation to Life. Little Brown, 1977. それぞれの説の詳しい説明については、以下の文献を参照。堀薫夫「アメリカにおける成人発達論の背景と展開」社会教育基礎理論研究会編『成人性の発達』（叢書生涯学習 VII）雄松堂、1989。
- 16) カール・ユング『無意識の心理』（高橋義孝訳）人文書院、1977（原文1916）。Jung, C. G. The Stages of Life (orig.1933), in Read, H. et al (eds.), Hull, R. F. C. (trans.) The Structure and Dynamics of the Psyche (2nd ed.). Princeton Univ. Press, 1972. ポール・トゥルニエ『老いの意味』（山村嘉己訳）ヨルダン社、1975。
- 17) 岡本祐子『成人期における自我同一性の発達過程とその要因に関する研究』風間書房、1994など。
- 18) Levinson, D. J. et al The Seasons of a Man's Life. Knopf, 1978（南博訳『ライフサイクルの心理学（上・下）』講談社、1992）。
- 19) 本節は、以下の論文を大はばな修正のもとに掲載している。堀薫夫「社会学におけるエイジング理論研究の可能性」『大阪教育大学紀要Ⅳ』43(1)、1994、13-27。
- 20) デビッド・バラシュ『エイジング：老いの発見』（中元藤茂訳）人文書院、1986、pp.226-227。
- 21) アラン・トゥーレーヌ『端境期の思索』（真木嘉徳訳）筑摩書房、1977、pp.248-249。
- 22) シモーヌ・ド・ボーヴォワール『老い（下）』（朝吹三吉訳）人文書院、1972、pp.635-640における発言など。
- 23) Kart, C. S. & Manard, B. B. Theories of Social Aging, in Kart, C. S. & Manard, B. B. (eds.) Aging in America (2nd ed.). Mayfield, 1981.
- 24) Weeks, J. R. Aging. Wadsworth, 1984, p.17.

- 25) Marshall, V. M. Dominant and Emerging Paradigms in the Social Psychology of Aging, in Marshall, V. M. (ed.) Later Life. Sage, 1986.
- 26) Bond, J. et al The Study of Ageing, in Bond, J. B. & Coleman, P. (eds.) Ageing in Society. Sage, 1990, pp.28-36より作成。
- 27) Ferraro, K. F. Sociology of Aging, in Ferraro, K. F. (ed.) Gerontology. Springer, 1990, p.113.
- 28) Passuth, P. M. & Bengtson, V. L. Sociological Theories of Aging, in Birren, J. E. & Bengtson, V. L. (eds.) Emergent Theories of Aging. Springer, 1988.
- 29) 例えば、Fennell, G. et al The Sociology of Old Age. Open Univ. Press, 1988、Treas, J. & Passuth, P. M. Age, Aging, and the Aged, in Borgatta, E. F. & Cook, K. (eds.) The Future of Sociology. Sage, 1988 など。後者の文献においては、エイジングのミクロ社会学をsociology of aging、エイジングのマクロ社会学をsociology of age、高齢者問題の社会学をsociology of the agedとするという視点が示されている。
- 30) 新睦人・中野秀一郎編『社会学のあゆみ パートⅡ』有斐閣、1984。
- 31) Parsons, T. The Structure of Social Action. 1947 (稲上・厚東・溝部訳『社会的行為の構造』木鐸社、1974・1976・1982・1986・1989). Parson, T. The Social System. 1951 (佐藤勉訳『社会体系論』青木書店、1974) .
- 32) Cumming, E. et al Disengagement: A Tentative Theory of Aging, Sociometry, 23, 1960, 23-35. Cumming, E. Further Thoughts on the Theory of Disengagement, Intl. Social Science Journal, 15, 1963, 377-395. Cumming, E. & Henry, W. E. Growing Old. Basic Books, 1961. 紹介は、袖井孝子「社会老年学の理論と定年退職」『社会老年学』No.1、1975、19-36など。
- 33) Cumming, E. & Henry, W. E. op.cit., p.14.
- 34) 例えば、Rose, A. M. A Current Theoretical Issue in Social Gerontology. The Gerontologist, 4, 1964, 46-50、Hochschild, A. Disengagement Theory, American Sociological Review, 40, 1975, 553-569など。
- 35) 例えば、前田・浅野・谷口「老人の主観的幸福感の研究」『社会老

年学』No.11、1979、15-31、古谷野亘「生きがいの測定」『老年社会科学』3、1981、83-95、古谷野亘「モラルに対する社会的活動の影響」『社会老年学』No.17、1983、36-49、金子勇『高齢化の社会設計』アカデミア出版会、1984など。

36) 金子勇『都市高齢社会と地域福祉』ミネルヴァ書房、1993。

37) Cowgill, D. O. Aging and Modernization, in Gubrium, J. F. (ed.) Late Life. Charles C. Thomas, 1974. Cowgill, D. O. & Holmes, L. D.

(eds.) Aging and Modernization. Appleton, 1972. Palmore, E. & Manton, K. Modernization and the Status of the Aged, Journal of Gerontology, 29(2), 1974, 205-210.

38) Cowgill, D. O. op. cit(1974).. なお図2-2は、Cowgill, D. O. op. cit(1974).. in Kart, C. S. & Manard, B. B. (eds.) op. cit., p.128より引用している。

39) Fischer, D. H. Growing Old in America. Oxford Univ. Press, 1978のなかにおける指摘。

40) Riley, M. W. Social Gerontology and the Age Stratification of Society. The Gerontologist, 11, 1971, 79-87. Riley, M. W. Age Strata in Social Systems, in Binstock, R. H. & Shanas, E. (eds.) Handbook of Aging and the Social Sciences. Van Nostrand, 1976. Riley, M. W. On the Significance of Age in Sociology, American Sociological Review, 52, 1987, 1-14. Riley, M. W. et al Aging and Society (Vol.3): A Sociology of Age Stratification. Russell Sage, 1972. Rileyの説の紹介に関しては、袖井孝子「老年期の社会学的規定」『社会老年学』No.2、1975、43-53を参照。

41) Ferraro, K. F. op. cit., p.119.

42) Elder, G. Children of the Great Depression. 1974 (本田・川浦他訳『大恐慌の子どもたち』明石書店、1986)。

43) Passuth, P. M. & Bengtson, V. L. op. cit., p.338.

44) この方面の主な著作としては、以下のものをあげることができよう。

Neugarten, B. L. et al Age Norms, Age Constraints, and Adult Socialization, American Journal of Sociology, 70(6), 1965, 710-717.

Neugarten, B. L. et al Personality and Patterns of Aging, in Neugarten, B. L. (ed.) Middle Age and Aging. Univ. of Chicago Press, 19

68. Clausen, J. The Sociology of the Life Course. 1986 (佐藤慶幸・小島茂訳『ライフコースの社会学』早稲田大学出版、1991)。森岡清美・青井和夫編『現代日本人のライフコース』日本学術振興会、1991。同編『ライフコースと世代』垣内出版、1985。日本教育社会学会編『ライフコースと教育』東洋館、1990。
- 45) Lawrence, B.S. New Wrinkles in the Theory of Age, Academy of Management Journal, 31(2), 1988, 309-337.
- 46) Passuth, P.M. & Bengtson, V.L. op.cit., p.339.
- 47) 森岡清美・青井和夫、前掲書など。
- 48) Hagestad, G.O. & Neugarten, B.L. Age and the Life Course, in Binstock, R.H. & Shanas, E. (eds.) Handbook of Aging and Social Sciences(2nd ed.). Van Nostrand, 1985, pp.39-52.
- 49) Zepelin, H. et al Is Age Becoming Irrelevant? Intl. Journal of Aging and Human Development, 24(4), 1987, 241-256、堀薫夫・藤田綾子「成人期に予期される年齢規範に関する調査研究」『社会老年学』No.36、1992、50-57など。
- 50) Kart, C.S. & Manard, B.B. op.cit., p.2.
- 51) Phillips, B.S. A Role Theory Approach to Adjustment in Old Age, American Sociological Review, 22, 1957, 212-217.
- 52) Rosow, I. Socialization to Old Age. 1974 (嵯峨座晴夫監訳『高齢者の社会学』早稲田大学出版部、1983)。
- 53) Kahn, R.L. & Antonucci, T.C. Convoys over the Life Course, in Baltes, P.B. & Brim, O.G. (eds.) Life-Span Development and Behavior (Vol.3). Academic Press, 1980 (遠藤利彦訳「生涯にわたるコンボイ」東・柏木・高橋編『生涯発達の心理学2』新曜社、1993)。Antonucci, T.C. Social Supports and Social Relationships, in Binstock, R.H. & George, L.K. (eds.) Handbook of Aging and Social Sciences(3rd ed.). Academic Press, 1990.
- 54) 野口裕二「高齢者のソーシャルネットワークとソーシャルサポート」『老年社会科学』13、1991、89-105。野口裕二「高齢者のソーシャルサポート」『社会老年学』No.34、1991、37-48。
- 55) Kahn, R.L. & Antonucci, T.C. op.cit., p.255.
- 56) Blau, P.M. Exchange and Power in Social Life. 1964 (間場・居

- 安・塩原訳『交換と権力』新曜社、1974). Homans, G. C. Social Behavior. 1961 (橋本茂訳『社会行動』誠信書房、1978).
- 57) Dowd, J. J. Aging as Exchange, Journal of Gerontology, 30, 1975, 584-596.
- 58) Mead, G. H. Mind, Self and Society. 1934 (稲葉・滝沢・中野訳『精神・自我・社会』青木書店、1973). Blumer, H. Symbolic Interactionism. Prentice-Hall, 1969.
- 59) Havighurst, R. J. & Albrecht, R. Older People. Longmans, Green & Company, 1953. Havighurst, R. J. et al Disengagement and Patterns of Aging, in Neugarten, B. L. (ed.) Middle Age and Aging. Univ. of Chicago Press, 1968. Cavan, R. S., Burgess, E. W. & Goldhammer, H. Personal Adjustment in Old Age. Science Research Associates, 1949. Lemon, B. W. et al An Exploration of the Activity Theory of Aging, Journal of Gerontology, 27(4), 1972, 511-523.
- 60) Hoyt, D. et al Life Satisfaction and Activity Theory, Journal of Gerontology, 35(6), 1980, 935-941. 古谷野亘「老人の社会的活動と主観的幸福感に関する実証研究：1961～1980」『応用社会学研究』立教大学社会学部、1982、p. 204。
- 61) Kuypers, J. A. & Bengtson, V. L. Social Breakdown and Competence, Human Development, 16, 1973, 181-201.
- 62) Zusman, J. Some Explanations of the Changing Appearance of Psychotic Patients. Millbank Memorial Fund Quarterly, 64, 1966, 63-84.
- 63) Rose, A. M. The Subculture of Aging, in Rose, A. M. & Peterson, W. A. (eds.) Older People and Their Social World. F. A. Davis, 1965. Rose, A. M. op. cit..
- 64) Streib, G. F. Are the Aged Minority Group? in Gouldner, A. & Miller, S. (eds.) Applied Sociology. Free Press, 1965.
- 65) Estes, C. L. The Aging Enterprise. Jossey-Bass, 1979. Estes, C. L. The Politics of Ageing in America, Ageing and Society, 6, 1986, 121-134. Olson, L. K. The Political Economy of Aging. Columbia Univ. Press, 1982. Phillipson, C. Capitalism and the Construction of Old Age. Macmillan, 1982. Phillipson, C. & Walker, A. (eds.)

- 66) Townsend, P. The Family Life of Old People. 1963. (山室周平監訳『居宅老人の生活と親族網』垣内出版、1974). Townsend, P. The Structured Dependency of the Elderly, Ageing and Society, 1, 1981, 5-28.
- 67) Schutz, A. On Phenomenology and Social Relations. 1970 (森川眞規雄・浜日出夫訳『現象学的社会学』紀伊国屋書店、1980). Garfinkel, H. Studies in Ethnomethodology. Prentice-Hall, 1967. ハロルド・ガーフィンケル他『エスノメソドロジー』(山田・好井・山崎訳)せりか書房、1987.
- 68) Gubrium, J. F. & Buckholdt, D. R. Toward Maturity. Jossey-Bass, 1977. Starr, J. M. Toward a Social Phenomenology of Aging. Intl. Journal of Aging and Human Development, 16, 1982-83, 255-270.
- 69) Starr, J. M. op.cit., p. 255.
- 70) Marshall, V. M. & Tindale, J. A. Notes for a Radical Gerontology, Intl. Journal of Aging and Human Development, 9(2), 1978-79, 163-175.
- 71) Ibid. pp. 167-168.
- 72) 梶田孝道「対抗的相補性の社会学(上)(下)」『思想』1976年9月号、38-61・10月号、106-120。
- 73) Mills, C. W. Sociological Imagination. 1959 (鈴木広訳『社会学的想像力』紀伊国屋書店、1965).
- 74) Ferraro, K. F. The Gerontological Imagination, in Ferraro, K. F. (ed.) op.cit..
- 75) Marshall, V. M. op.cit., p. 15.
- 76) マーシャルは、エイジングをステイタス・パッセージやキャリア・パッセージとしてとらえる視点を、死に向かう以外には「出口なし (no exit)」となる視点だとしたうえで、社会的交渉作用による経験への意味付与のプロセスを強調した (Marshall, V. M. No Exit, Intl. Journal of Aging and Human Development, 9, 1978-79, 345-358)。
- 77) エリク・エリクソン、前掲書(1971)、p. 132。この箇所ではエリクソンは、知恵を以下のように定義している。「知恵とは死に直面しながら、生そのものへ執着のない関心をもつことである。知恵とは身体的な衰弱

や知的機能のおとろえにもかかわらず、統合された経験を維持し、他に伝える努力である」。

- 78) Taranto, M. A. The Wisdom in Autobiography. Paper presented at the 19th annual symposium of the Jean Piaget Society, 1989, p. 3.
- 79) バルテスの一連の研究は、以下の文献を参照。Baltes, P. B. & Smith, K. W. On the Plasticity of Intelligence in Adulthood, American Psychologist, 31, 1976, 720-725. Baltes, P. B., Dittmann-Kohli, F. & Dixon, R. A. New Perspectives on the Development of Intelligence in Adulthood, in Baltes, P. B. & Brim, O. G. (eds.) Life-Span Development and Behavior (Vol. 6) Academic Press, 1984. Dixon, R. A. & Baltes, P. B. Toward a Life-Span Research on the Functions and Pragmatics of Intelligence, in Sternberg, R. J. & Wagner, R. K. (eds.) Practical Intelligence. Cambridge Univ. Press, 1986. Baltes, P. B. Theoretical Propositions of Life-Span Developmental Psychology, Developmental Psychology, 23, 1987, 611-626. Baltes, P. B. & Smith, J. Toward a Psychology of Wisdom and its Ontogenesis, in Sternberg, R. J. (ed.) Wisdom. Cambridge Univ. Press, 1990. Smith, J. & Baltes, P. B. Wisdom-Related Knowledge, Developmental Psychology, 26(3), 1990, 494-505. Baltes, P. B. & Baltes, M. M. (eds.) Successful Aging. Cambridge Univ. Press, 1990. Baltes, P. B., Smith, J. et al. Wisdom, in Perlmutter, M. (ed.) Late Life Potential. The Gerontological Society of America, 1990.
- 80) キケロ『老境について』（吉田正通訳）岩波書店、1994。
- 81) Hall, G. S. Senescence. Appleton, 1922.
- 82) Baltes, P. B. op.cit(1987)..
- 83) Baltes, P. B. & Smith, J. op.cit(1990).., p. 95.
- 84) Ibid...
- 85) Ibid...
- 86) Ibid.., p. 103.
- 87) Heckhausen, J., Dixon, R. A. & Baltes, P. B. Gains and Losses in Development throughout Adulthood as Perceived by Different Adult Age Groups, Developmental Psychology, 25, 109-121.
- 88) Cattell, R. B. Theory of Fluid and Crystallized Intelligence,

Journal of Educational Psychology, 54(1), 1963, 1-22. Horn, J. B. & Cattell, R. B. Refinement and Test of the Theory of Fluid and Crystallized General Intelligence, Journal of Educational Psychology, 57(5), 1966, 253-270. 紹介は、堀薫夫「成人の発達と老化に関する基礎理論：知的能力の変化を中心として」『日本社会教育学会紀要』No.17、1981、1-10など。

89) Baltes, P. B. & Smith, J. op.cit. (1990a), pp. 94-95.

90) この考え方は以下の文献で示している。堀薫夫「生涯学習社会の可能性：心理学的視点から」『家庭科学』61(3)、1994、37-41。

91) ウェクスラー成人知能検査における知能のひとつ。

92) Sternberg, R. J. & Wagner, R. K. (eds.) Practical Intelligence. Cambridge Univ. Press, 1986.

93) Cantor, N. & Kihlstrom, J. F. Personality and Social Intelligence. Prentice-Hall, 1987.

94) Cornelius, S. W. & Capsi, A. Everyday Problem Solving in Adulthood and Old Age, Psychology and Aging, 2, 144-153.

95) Dixon, R. A. & Baltes, P. B. op.cit., p. 222.

96) Ibid., p. 220.

97) Birren, J. E. & Fisher, L. M. The Elements of Wisdom: Overview and Integration, in Sternberg, R. J. (ed.) Wisdom. Cambridge Univ. Press, 1990, p. 326.

98) Ibid., p. 324.

99) Assmann, A. Wholesome Knowledge: Concepts of Wisdom in a Historical and Cross-Cultural Perspective, in Featherman, D. L., Lerner, R. M. & Perlmutter, M. (eds.) Life-Span Development and Behavior (Vol. 12). Lawrence Erlbaum, 1994, p. 188.

100) McClusky, H. Y. Education for Aging, in Grabowski, S. M. & Mason, W. D. (eds.) Education for the Aging. Syracuse Univ.: ERIC Clearinghouse on Adult Education, n.d., p. 335.

101) この新しいエイジング観の提唱は、以下の文献に基づいている。Baltes, P. B. & Baltes, M. M. Psychological Perspectives on Successful Aging: The Model of Selective Optimization with Compensation, in Baltes, P. B. & Baltes, M. M. (eds.) Successful Aging. Cambridge

Univ. Press, 1990, pp.7-19.

102) 例えば以下の文献など。Kliegl, R. & Baltes, P. B. Theory-Guided Analysis of Development and Aging Mechanisms through Test-the-Limits and Research on Expertise, in Schooler, C. & Schaie, K. W. (eds.) Cognitive Functioning and Social Structure over the Life Course. Ablex, 1987.

103) Baltes, P. B. & Baltes, M. M., op.cit., p.15.

104) Salthouse, T. A. Effects of Age and Skill in Typing, Journal of Experimental Psychology: General, 113, 1984, 345-371.

105) Atchley, R. C. Social Forces and Aging(7th ed.). Wadsworth, 1994, p.136.

第3章 高齢者の特性を活かした学習援助の視点

前章では、教育老年学のキー概念であるエイジング概念を、その社会的側面との絡みのなかで検討してきた。また、第1章では、私自身が考える教育老年学の柱として、「エイジング・プロセスの理解」「エイジングと学習活動との関連」「高齢者の特性を活かした学習援助」の3点を示した。本章では、このうちの第三の柱である「高齢者の特性を活かした学習援助」の理論的視点を考えていきたい。というのも、教育老年学の構想と実践においては、エイジング・プロセスの理解やエイジングと学習活動の関係の研究も重要であるが、しかし、より大きな比重を占めているのが、高齢者や中高年層への学習援助の研究だからである。あるいは、高齢学習者の特性を示すことと言ってもいいのかもしれない。

ここで重要な視点は、第1章でも少しふれたジェロゴジーの視点、すなわち高齢者の特性を活かした学習援助の視点である。もし、高齢者教育が、青少年を対象とした学校教育や20代、30代の者を対象とした学習援助と同じ学習目標・学習内容・学習方法を援用するだけですむ問題であるのなら、わざわざジェロゴジーや教育老年学の構想を考える必要はあるまい。もちろん、例えば放送大学の授業のように、高齢者に対する教育を青年に対する教育と同様に行っても一定の成果が示されることも事実であろう。また世代間交流の問題を考えるならば、異世代の者との交流のなかからより広がりや深まりのある学びに近づいていくこともまた事実であろう。

しかし、他方、高齢者には高齢者ならではの特性があり、高齢学習者には高齢学習者の特徴があることもまた事実であろう。例えば、自分の過去の経験と照らし合わせて学習内容を吟味することなど。高齢者や高齢期の独自性を軽視することは、決して高齢者に対する効果的な学習援助にはつながらないであろう。またこうした特性が、同時に高齢者の学びのプラスの面であるとも考えられる。本章では、とくに高齢者教育における学習方法の問題を中心に、高齢者の特性を活かした学習援助の視点について考えていきたい。

第1節 高齢者の特性を活かした学習援助の視点

1 ジェロゴジー論からの問題提起

高齢者教育学あるいは高齢者の特性を活かした学習援助論のことをジェ

ロゴジーと呼ぶということについては、第1章第2節で少しふれた。1978年にジャックス・レーベルが提起した枠組みであるが、その後、ヨー(Yeo, G.)の唱えるエルダーゴジ→(eldergogy)¹⁾やナッドソン(Knudson, R.)の唱えるヒューマナゴジー(humanagogy)²⁾といった高齢期や人間の発達段階を射程に入れた枠組みの提起も示された。わが国でも、山野井敦徳や三浦嘉久らがこの方向の高齢者教育論を示唆している³⁾。こうした提起が共通して指摘している点は、高齢者と高齢期には独自の特性があり、これらを考慮して学習援助を行うべきだという点であろう。その意味において、ジェロゴジー論は、単に高齢者を対象とした学習援助論ではない。

しかし、問題はその次にある。すなわち、教育学的にみた時の、あるいは高齢者の学習援助の視点からみた時の、高齢者あるいは高齢期の特性とは何なのか、という問題である。高齢期のみの特性ならば、生理的能力の低下、退職、子離れなどの現象を指摘すればいいのかもしれない。しかし、ここで問題にしたいのは、こうした一般的な特性ではなくて、高齢者教育の視点からみた時の高齢者の特性は何なのかという点である。高齢者はどのような特性をもった学習者なのかということでもある。

もちろん、高齢者の特性の過度の強調は、高齢者の学びをステレオタイプ化し、新たなエイジズムへの扉を開いてしまう危険性をも有している。また、教育老年学者のなかにもジェロゴジー論に疑問を示す者がいることもまた事実である⁴⁾。しかし、かといって、高齢者の学習援助を小中学生への学習援助とまったく同じ方法で進めていくというのもまた奇妙ではなからうか。「高齢者は、別の教育理論をもって扱われるに値するほど、若年成人とは異なっている点がある」⁵⁾というレーベルの言葉に耳を傾けるならば、今一度高齢学習者の特性を明らかにしていくことは、教育老年学の展開において重要なステップとなるであろう。

2 ハリー・ムーディの高齢者教育論：経験－対話－超越

では、高齢者の特性を活かした学習援助法を一步超えた、高齢者教育の理論あるいは高齢者教育の教育原理といった点は考えられるのであろうか。多くの教育老年学や高齢者教育学の論が、まだ問題提起や枠組みの域を十分に超えていないことは事実であろう。こうした高齢者教育の教育哲学が脆弱な状況のなかで、一部の学者は、その理論的根拠を模索

した。その数少ない学者の一人が、第1章でふれたハリー・ムーディである。彼は、アメリカで最初に出された教育老年学のテキストのなかの"Education and the Life Cycle: A Philosophy of Aging"なる論文において、高齢者教育の教育原理論に挑戦した⁶⁾。すなわち、高齢者の学習は他の世代の者の学習と原理的にどこがちがっているのかという問いかけへの挑戦である。

ムーディは、この論文のなかで、端的に高齢者教育は、その起源(the origin)を経験(experience)に求め、その方法(the way)を対話法(dialogue)に求め、その目標(the goal)を超越(transcendence)に求めるものであると説いた。以下、彼の説に耳を傾けてみよう。

1) 経験

ムーディは、高齢者教育は、高齢学習者自身のライフ・ヒストリーと人生経験に根ざすべきだと指摘する。というのも高齢者は、学習の場に重要な学習資源である人生経験を持ち込んでくれるからである。しかし、この人生経験も、場合によっては学習への妨害物にもなりうる。例えば、経験がその人の内面で固定化され、その問題への言及をぬきには他の話がしにくい場合など⁷⁾。高齢者の経験は、叡知にも通じるが独断主義にも通じるのである。しかし高齢者の経験が、高齢者教育に携わる限り避けて通れない条件であることもまた否めない事実であろう。

高齢者には、高齢学習者であるがゆえの長所がある。例えば、文学や心理学などを学習する場合、自分の人生と照合させて学ぶという意味において、18歳の青年よりもより深く学習内容を理解しうることなど。この長所を認識し、学習の場でこれを活用する方法を模索する必要がある。

しかし、人生経験が自動的に現在の意味づけに通じると考えるならば、それは短絡的だと言わねばなるまい。というのも今日の急激な社会変動に彩られた社会においては、高齢者の経験の価値は貶められており、こうして高齢者は、自分は頑固であると思い込んでしまうなどの防衛メカニズムを働かせてしまう。高齢者の学習の援助者は、教育作用を通じて、高齢者の人生経験を障害物から長所へと転化させていかねばならない。

アメリカ社会では、過去は現在との関係づけを否定(disown)されている。過去は使い古されたものであり、無視されるもの、したがって高齢者は老いているというだけで拒否されてしまう。しかし、このようにな

らない情緒的に健康な高齢者も存在する。彼らは、過去と未来を含んだ現在の生活を受容しているのである。「現在に生きることにより、過去を修復し未来への準備を行う」⁸⁾。これがムーディのみるサクセスフル・エイジングの定義である。

では高齢者教育において、高齢者の過去の経験をいかに活用するのか。ムーディは、そこから普遍的意味を見出すことの重要性を指摘する。これは、あとでふれるライフ・レビューの問題でもある。ムーディは、インディアンの酋長のライフ・ヒストリーの例を出し、彼の過去が断片的な出来事の連続ではなく、人間的条件の普遍性を有したまるとの人生(life as a whole)であったことを指摘する。一方、今日の多くの高齢者の過去は、意味づけされない出来事の連続体になっているのではないかと問う。ちょうどラベルのついていないビデオテープが散乱している光景のごとく。さらに、そこにはボーヴォワールが「限られた未来、凝結した過去、これが年取った人びとの直面する状況なのである」⁹⁾と形容した高齢者の実存的苦悩状況がある。

しかし、我々が自分たちの過去から普遍的意義を発見するならば、我々の過去は完了していないし凍結もしていない。高齢者の学習の援助者は、生徒の人生経験を学習プロセスへと高めていく方法を、また経験を教科の構造と結びつける方法を発見しなければならない。ではどのような方法によって？　これが次のテーマになる。

2) 対話

ムーディは、高齢者の人生経験が高齢者の学びにおけるユニークな強みであると述べた。問題は、高齢者の成長のために、これをどうやって解き放つかである。ムーディは、この方法としてプラトン(Plato)に淵源をもつ対話法を提起する。

我々はすべて人生経験とそれに対する意見をもっている。しかし、これらは「体系化された知識」ではないため、我々(とくに高齢者)はしばしば、これを有しているとされる専門家などの意見に頼り、自分自身の経験を卑下してしまう。

しかし、高齢者の経験が学習の資源であるならば、高齢者の学習の援助者は、たえまなき質問法によって、意見を知識や知恵へと転化させていかねばならない。ソクラテス(Socrates)が「理念の産婆(the mid-

wife of ideas)」と形容したように。ここにおいて高齢者教育の目的は、「人生経験のルーツを明らかにし、そしてより広い人生の文脈との関連を示すことで」¹⁰⁾ 意見を知識に転化させることとなる。こうして知識は、深さと一般性を有するようになり、予期しえないことを照らす力となる。経験を意味づけする力だともいえよう。対話法により人生経験は知識へと変容していくのである。個々人がなぜそのような意見をもつようになったのかという意見の基盤についても目が向けられていく。

エリオット(Elot, T. S.)は「我々は経験をもっているが、その意味づけを見失っている」¹¹⁾と述べた。高齢者は、その人生経験から知識を回復させる術を知る必要があるのである。そうすれば高齢者は学習者であると同時に教育者になる。そこには対話のプロセスがあるのである。このプロセスは、話すことと聴くことが同時に起こる教育的プロセスでもある。声を出して話すということは、同時に自分の意見を自己批判的に内面で聴くということでもある。また聴くということは、内面において積極的に話し反応することでもある。

高齢者にとって、思考することは、過去と現在の対話を意味する。過去は高齢者に語りかけてくるが、現在の学びもまた語りかけてくる。経験の記憶と教材の構造との対話。しかし、実際にはこうした学習状況の創出は難しく、しばしば学習者は自分の独断に陥ったり、権威者の声に追随したりしてしまう。高齢者が学習者であると同時に教育者であり、そして援助者もまた教育者であると同時に学習者であるという状況こそが、対話的な教育状況なのである。この点は、パウロ・フレイレ(Freire, P.)の一連の問題提起に通じるものでもある。

フレイレは、学習者の生活経験から生起したテーマ、すなわち生成テーマ(generative themes)による問題提起教育(problem posing education)を示した。このテーマは学習者の生活経験と現実から生まれるもので、対話のプロセスを通して生活経験から普遍性と意義を引き出すことがねらわれている¹²⁾。そこでは教育者とのパートナーシップのもとに学習が進行していく。

ムーディは、ブラジルの農民のおかれている状況と今日の高齢者のおかれている状況とがパラレルの関係にあると指摘し、フレイレのアプローチが高齢者教育にとって重要な方法であると指摘した。今日の社会の高齢期へのステレオタイプを問題状況視(problematize)し、そこからわ

き出る生成テーマを学習のプロセスにつなげていくなれば、新しい高齢者教育の道が開けていくかと思う

3) 超越

では、高齢者の学びの目標はどこに求められるのであろうか。ムーディはこれを「超越」と答えた。超越は過去の役割と自己定義を乗り越えることを意味する。この考え方は、ユングの個性化(individuation)の概念やエリクソンの自我の統合(ego integrity)の概念とも通じるものである。ペルソナを脱ぎ捨て、本来の自分の姿になっていくことが前者で、後者は、「自分の唯一の人生周期を、そうあらねばならなかったものとして、またどうしても取替えを許されないものとして受入れること」¹³⁾をさす。

そこには、他のライフサイクルの時期の者と質的に異なった時間感覚がある。人生の有限性と死の接近の自覚。時間の緊縮性の感覚。未来の世代の視点からの発言。これらの感覚のなかにはすでに超越の次元があるのである。

時間の有限性の自覚は、高齢期における教育の目標につながっていく。狭く限定された自己定義や老いと死の制約からの解放。未来の蜃気楼からの解放。そこには、人生経験に裏打ちされた秩序と意味の感覚がある。高齢者が、時間の有限性を超越して次世代や悠久なものとのつながりを求めることも、高齢者の学びの特徴といえるであろう。歴史や宗教、芸術、古典など。こうした領域での学びの強さは、高齢者が自己の制約条件を超越したいという目標を認めるものだともいえよう。

3 マージン理論と高齢者特有の教育的ニーズの問題¹⁴⁾

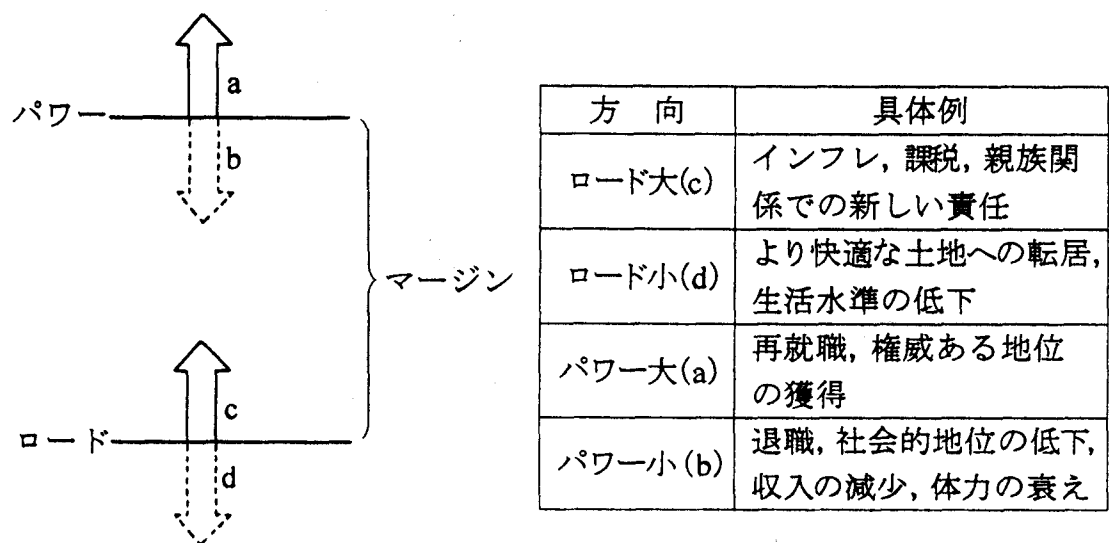
ムーディは、経験－対話－超越というトリアドのなかに、高齢者教育の哲学的根拠を求めた。しかし、ムーディの説は、ユングやエリクソンの説においてももうかがわれるようにややシンボリックな側面がある。次に、より教育実践に近い高齢者教育の理論として、第1章でもふれたハワード・マクラスキーの説に耳を傾けてみよう。彼の説は、大きく高齢者教育のマージン理論(theory of margin)と高齢者特有の教育的ニーズ論とに分けられるであろう。

マージン理論からみていこう。彼のいうマージン(余裕、限界)は、

パワー（power, 能力）に対するロード（load, 負担）の割合をさす。
マージン＝ロード／パワーという式を示すこともできよう。ロードとは、「自律性の最低限のレベルを維持するために課される自己ないし社会の要請」を意味し、パワーは「人がこのロードに対処しうる資質、能力、所有物、地位など」を意味する¹⁵⁾。ここで重要なのは、高齢期におけるパワーに対するロードの比率である。高齢期には、このロードとパワーの比率が大きいくずれやすくなり、しばしばマージンが減少する。こうした状況のなかで高齢者は、パワーに対するロードの比率（マージン）をできるだけ小さくさせないように努力するのである。

このあたりの議論を図示したのが図3-1である。この図は、マージン理論のモデルを、「マージンを小さくする力（ロード増大、パワー減少：図中の点線の矢印の部分）」と「マージンを大きくする力」（ロード減少、パワー増大：図中の実線の矢印の部分）という形で図式化したものである¹⁶⁾。この図から明らかなように、マージンを安定したものにするには（つまり安定した高齢期を過ごすためには）、ロードを軽減するかパワーを増大させるかしなければならないということである。この図の右側には、ロードとパワーを増大もしくは減少させる具体例を示しておいた。ここで重要な点は、ロードに対してパワーの余裕がどの程度あるかという点である。そして、この点を再調整することによって、高齢者の発達と考えられてくる。またそのための推進力として高齢者の教育が考えられた¹⁷⁾。なお成人教育の領域でも、マージン理論を教授学のモデルとして援用する研究も出てきている¹⁸⁾。

ところでマクラスキーは、このようにしてマージンを安定化させ高齢者の発達や自己実現が図られるものを、高齢者（あるいはエイジング）の教育的ニーズととらえた。ここでいうニーズは、欠けているものを埋め合わせるという意味というよりは、むしろ成長や生存、健康のために必要なものという意味をもつといえる。かつてエイブラハム・マズロー（Maslow, A. H.）は、人間の欲求を欠乏欲求と成長欲求に分けたが、マクラスキーの教育的ニーズは、この成長欲求の考えに近いものだといえる¹⁹⁾。こうした教育的ニーズを保障していくことが、高齢者の生活を豊かにしていくことにつながろう。では、マクラスキーはこの教育的ニーズをどのようなものとして構想していたのか。それらは次の5つである²⁰⁾。



← マージンを大きくする力、⇐ マージンを小さくする力

注: 左右の a から d の符号はともに対応している.

図3-1 マージン理論のモデル (McClusky, H. Y., 1971)

①対処的(coping)ニーズ このニーズは、高齢者が社会のなかで生きていくために最も枢要となるニーズで、高齢期におけるパワーの低下に対処することがその焦点になる。5つのニーズのなかで最も重要なもので、この欠如は高齢期の自律的生活を脅かすことにつながる。その意味では生存のためのニーズだともいえよう。

マクラスキーは、このニーズがその重要度に応じて階層をなしているとみた²¹⁾。彼は、この基底部に基礎教育(basic education: 日常生活に不可欠な読み、書き、計算の能力への教育)をおいた。このニーズが設定される背景には、高齢者の識字問題があるといえる。対処的ニーズの次には、健康のための教育(健康管理、適度の運動など)、経済的自立のための教育(家計管理、収入の安定化など)がおかれている。彼は、健康状態と経済状態の安定化が次に重要だと考えたのである。この後、合法的判断のための教育、住居や居住環境の選択のための教育、家族関係の変化への適応のための教育が続き、それから緊急性という面では弱い、余暇時間活用のための教育が続く。

②表現的(expressive)ニーズ これは、「活動それ自体のなかに見出される喜びへのニーズ」である。学習活動も、その過程そのものに内在する楽しさに意義が求められてくる。ここでは、我々のしぜんな身体的能力の健康的な表現は、幸福感につながると考えられている。表現活動は本来的には自発的な行為であり、それゆえこのニーズを満たすことは、パーソナリティのより深いレベルでの解放につながるであろう。一方、高齢者の内面には、それまでに表現の機会をもちえなかったり抑圧されてきた才能や能力が埋もれている場合が多い。高齢期は、これらを解放する時期でもあるのである。

③貢献的(contributive)ニーズ これは、「他者や地域のために役に立つ活動に参加し、これらに貢献することで、まわりから認められたいというニーズ」である。このニーズを設定する背後には、高齢者には何かを「与えたい」という欲求があるという仮説がある。この代表的な例は、自分の知識や技能を次世代に伝えたいというものであろう。高齢者のボランティア活動などもこの欲求の反映だといえよう。

ところで、とくに今日の社会変動の著しい時代においては、この高齢者の貢献的ニーズのなかの、見過ごされがちだが重要な側面に注目する必要がある。それは、高齢者の経験の知恵、エイジングの知恵というも

のである。高齢者だからこそもちうる「過ぎ去りし時」と「来たるべき時」の感覚は、貴重な財産であるといえる。しかし現代社会では、これらはまだ十分には発掘されていないようである。

④影響的(influence)ニーズ これは、「自分の生活環境により大きな影響を与えたい」というニーズである。このニーズの背後には、健康状態、社会的地位、収入などのパワーの低下の現象がある。しかし、パワーの低下は決して無力になるということではない。高齢者への教育によってパワーの低下を抑えることもできよう。教育は、高齢者の個人的および社会的影響力を提供してくれるであろう。

ただ、このニーズが社会的に歪んだ形で表現されると、一部の特権的地位を高齢者が独占してしまうという問題(gerontocracy)につながってしまう。しかし、教育的な意味からこのニーズを考えるならば、高齢者教育の実践も、高齢者に学習プログラムを施し提供するというものから、自分自身や地域社会のために主体的に学習していくものへと変わっていくべきだということになろう。高齢者自身が何らかの形で社会変動の一翼を担えるような機会が提供されることが大切だといえる。

⑤超越的(transcendence)ニーズ 1971年のホワイトハウス・エイジング会議において出されたバックグラウンド・ペーパーでは、以上の4つのニーズが示されていたが、その後第五のニーズとして超越的ニーズが設定された²²⁾。これは、先にムーディが高齢者教育の目標に示したものと通じるもので、「身体的パワーや余命の減少という制約を乗り越えたいというニーズ」である。たとえ生理的機能が低下し、社会的役割が減少したとしても、なおかつ精神的に伸びつづけたい、何らかの形で過去の自分以上の存在でありたいという欲求である。他の4つの欲求が人生の他の段階の人にもあるていど当てはまるのに対し、このニーズは、とくに高齢期に当てはまるニーズだといえる。高齢者が歴史や宗教、古典などの悠久なものに興味を示すことが多いのは、このニーズの現れだともいえよう。

このニーズは、ロバート・ベックのいう高齢期の発達課題論とも近いものであろう。ベックは、老年期における心理-社会的発達課題を「自我の分化(ego differentiation)対労働役割への固執(work-role preoccupation)」「身体の超越(body transcendence)対身体への固執(body preoccupation)」「自我の超越(ego transcendence)対自我への固執

(ego preoccupation)」の3点から論じた²³⁾。このうちの身体の超越は、幸福を身体的なものから精神的なものに求めるという姿勢と関係がある。自我の超越は、自分の死に対する適応と関係がある。「我」を捨てて未来を意味づけることだといえよう。「一人の自我の一生よりも、広くて長い未来のために生まれたのだ」という確かな知と比べるならば、個人の死（いわゆる自我の闇夜）の見通しはそれほど重要には思えないくらい寛容で利他的に生きること。子どもたちや文化への貢献や友情を通して。これらは、人間が、自分自身の生命や人生の限界を超える活動として、永続的な意義を達成しうる方法である²⁴⁾。この文章は、先にムーディが示した高齢者教育の目標である「超越」の説明でもあるといえよう。

以上、マクラスキーの高齢者の教育的ニーズ論を示したが、ここにはいくつかの論点があると思う。その第一は、これら5つのニーズは、図3-2のような形の階層をなしているのではないかという点である。マクラスキーは対処的ニーズがその基底にあると指摘した。また超越的ニーズは、ベックやムーディの指摘と合わせて考えても、とくに高齢期に独自のニーズであるといえる。マズローのいう自己実現へのニーズと同様に、他の4つのニーズよりもより高次のニーズであるとも考えられる。なお、キース・メイン(Main, K.)は、5つのニーズがこの順序で階層をなしているという指摘を行っている²⁵⁾。

第二は、高齢期におけるニーズには、表の論理とともに裏の論理が潜んでいるのではないかという点である。例えば、表現的ニーズの場合、若年者もまた何かを表現したいという欲求をもっているともいえる。では高齢者の場合、どこがちがうのか。それは、高齢者の場合、それまでのライフ・ヒストリーにおける抑圧と関連があるように思う。今までやりたかったことを抑えて生きてきたが、人生の有限性を考えた場合、今しなくてはという気持ちが出てくるのではなかろうか。貢献的ニーズについても、人の役に立ちたいという論理とともに、一方で自分を社会から見捨てないでほしいという論理があるのではなかろうか。

第三は、ではこれら以外の高齢者に特有の教育的ニーズはないのかという問題である。例えば、ローウィとオコーナーは、これらのニーズ以外に、回顧へのニーズ(contemplative needs)を考えている。これは、次にみるライフ・レビューへのニーズであるともいえる。ローウィとオコーナーは、これを「自分の人生を振り返り、成功と失敗を評価し、人

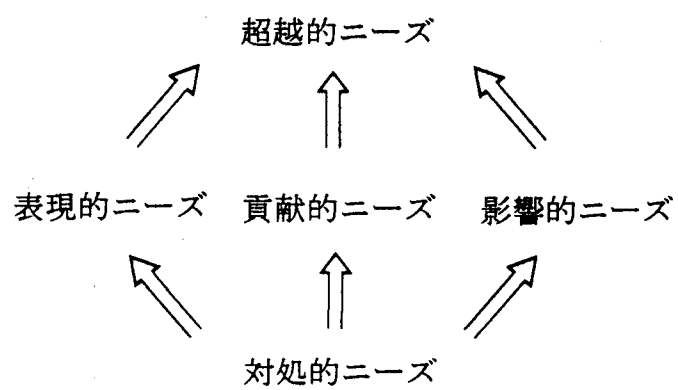


図3-2 マクラスキーのみる高齢者の教育的ニーズの構造

生の優先順位を再定義するニーズ」²⁶⁾だと定義している。この点を次に考えてみよう。

4 回顧的ニーズとライフ・レビューの問題

かつてアメリカの老年学者ロバート・バトラー(Butler, R. N.)は、高齢者が自分の人生を振り返りライフ・レビューを行うことを高齢期の発達課題であると考えた。彼は、ライフ・レビューを「しぜんに起こる普遍的な精神的プロセスで、・・・消滅と死が近づいたことによって、また自己の不滅性を維持できないことを自覚することによって喚起されるものである」²⁷⁾ととらえた。もちろんライフ・レビューは他の年齢層の者にも行われるものではあるが、高齢期は、死の自覚にともない不死神話が崩されていく時期であり、「生涯を貫く自分の存在意義を確かめようとして、人生の総決算に取り組む」(アルフォンス・デーケン(Deeken, A.))²⁸⁾時期であるという点で、人生の他の時期と大きく異なっている。またこうした意味において、ライフ・レビューは、高齢期に普遍的な心理的プロセスだと考えられているのであろう。なおバトラーは、ライフ・レビューはとくに60代で重要で、70代以降はその重要性が徐々に減じていくと言っている²⁹⁾。

ライフ・レビューは、単なる過去の回顧(reminiscence)以上のものである。そこには、それまでに未解決であった心理的葛藤を解決し、自分の人生に対する統合と受容の感覚を生み出すという機能があるとみなされている。すなわち、現在の現実世界と未来の可能性のもとに過去を再評価し、自己のパーソナリティを再構築させるという機能があるということである。また多くの研究は、高齢者のライフ・レビューが、生活満足度の向上やストレス緩和につながっているという指摘を行っている³⁰⁾。

この一つの例をあげるならば、例えば、バーバラ・ハイト(Haight, B. K.)は、老人ホームの高齢者に対するライフ・レビューのセラピー的機能に関する調査を行っている。この調査では、調査対象者をランダムに、①ライフ・レビュー・グループ、②訪問グループ、③何も措置をとらないグループの3つに分け、①と②のグループには、訓練された学生たちが週に1時間ずつ6週間にわたって訪問をした。ただし、①のグループには、ライフ・レビューに関する話題(十代の頃で一番楽しかったこと

は何か、など)で会話をさせ、②のグループでは、健康やテレビ番組や社会問題などの今日的な話題で話をさせた。その結果、6週間後の心理検査の結果では、①のグループに、生活満足度や心理的幸福感がはっきりと向上したということが示された。つまり、ライフ・レビューは、高齢者に対する心理療法的な役割をももっているということが示唆されたのである。

今日では、ライフ・レビューは、こうした治療的要素だけでなく、教育的な要素ももっていると言われている。わが国でも矢部久美子や野村豊子、黒川由紀子、矢野泉らが、高齢者に対する回想法の実践の紹介・分析などを行っている³¹⁾。とくに野村の研究では、痴呆性高齢者に対するグループ回想法のプロセスを示している点が注目される³²⁾。また社会教育の領域における高齢者の自分史学習もこの方向の実践であろう³³⁾。

次にライフ・レビューの意義と教育方法についてみてみよう。シャロン・メリアム(Merriam, S. B.)は、アメリカにおける高齢者に対する構造的なライフ・レビュー研究の総括から、以下の4点の意義を指摘している³⁴⁾。

① 過去を振り返ることがより良き高齢期の創造につながる。例えば、生活満足度の向上、ストレスへのコーピング機能、パーソナリティの再統合など。

② ライフ・レビューは、とくに引込み思案の(withdrawn)高齢者に対して治療的になりうる。こうしたタイプの高齢者は、従来型のセラピーではうまく対処できないことが多い。また、ライフ・レビューは、自己の価値へのめざめに通じる自己イメージを奪還させる機能をももつとされている。

③ 高齢者に関わる専門職員にとって高齢者およびエイジングの多様性と共通性をよく知る方法になる。

④ 学習資源として過去の経験を活用すること自体がすぐれた成人教育である。先にムーディが述べたこととつながるが、高齢者の経験を知識に転化させる新しいタイプの学習につながっていくともいえる³⁵⁾。

メリアムは、ライフ・レビューが教育的インタビューンションとして有効な方法だと指摘したあとで、これを用いた教育プログラムを紹介する。それらは、例えば次のような手法である。

① オラル・ヒストリー・プロジェクト(oral history project) ボランティアが高齢者にそのライフ・ヒストリーをインタビューし、その記録を高齢者に返す。この記録は、高齢者にそのアイデンティティの統合感を提供するものと考えられている。

② ホリデイ・セレブレイション(holiday celebration) 高齢者たちは、ある祝日をこれまでにどのように祝ってきたのかを話すことが求められる。祝日は、人間の経験の多様性と共通性の基盤になるものと考えられる。

③ アート・セラピー(art therapy) 過去の記憶の中味を議論したあとで、その光景を描いてもらう。

④ ミュージック・セラピー(music therapy) 過去に好まれた音楽を聴いたり歌ったりすることで過去の経験を引き起こす。

⑤ トリガー・フィルム(trigger film) 過去に好まれた映画を観て議論をする。

⑥ アンティーク・プログラム(antiques of yesteryear program) 学習の場にかつて使われていた家具や道具などを持ち込む。

このほかにも、夜学のアメリカの歴史教室、詩歌によるクラス、雑誌の発行などの方法が紹介されているが、ここでは⑥のアンティーク・プログラムに注目したい。過去に愛されたり活用された物を用いるという高齢者教育の方法はアメリカでよく用いられる手法である。エドモンド・シャーマン(Sherman, E.)は、ケイジー(Casey, E.)のターム³⁶⁾を用いて、この回顧を喚起する「モノ(objects)」のことをレミニッセンシア(reminiscentia)と呼んだ³⁷⁾。このなかには、写真、手紙、記念品などが入る。また、ここで重要な点は、こうしたモノに込められた意味づけである。デンジン(Denzin, N. K.)の表現を用いるならば、そこにモノと人と行為の間の意味づけの三重構造があるということである³⁸⁾。

シャーマンは、高齢者と回顧につながるモノ(memorabilia)に関する調査を行っている(100名、平均年齢72.7歳)³⁹⁾。これによると、過去を呼び起こすモノでは、写真(42%)、本(12%)、宝石類(11%)の3つがとくに回答が多かった。手紙類と音楽・ダンスがこれらに次いでいた。写真と宝石に関しては、2割以上の者が、自分にとって特別の意味がありとくに大事にしていると答えていたのである。

またメリアムとクロスは(Merriam, S. & Cross, L.)は、よく振り返るト

ピックについての調査を実施している⁴⁰⁾。これによると60代以上の者がよく振り返る出来事は、平均評点の高かったものから順に、「結婚」「旅行」「家族でのお祝い」「子ども時代の近所の出来事」などであった。「演劇の経験」「映画スター」「異性経験」「教師」「子ども時代からの愛用物」「困惑経験」などは評点が低かった。この調査結果でおもしろい点は、高齢者は、失敗経験よりも成功経験をよく想起していること、異性との経験よりも同性との経験をよく想起しているという点である。なお同じ調査では、20歳前後の者に最も評点の高かった出来事が「異性との経験」であったという点は興味深い。

過去の記憶を喚起し自己の人生の連続性を再確認させてくれるモノとイベント、これらはまさに高齢者教育の豊かな資源なのである。そして、その背後にはフレッド・デービス(Davis, F.)が指摘した、社会の移行期と人生の移行期におけるアイデンティティの連続への願いがあるのである⁴¹⁾。

5 高齢者教育における人間関係の問題

高齢者のライフ・レビューが高齢者教育の方法として注目されていると述べたが、そのポイントは、高齢者が自分の過去と現在と未来のつながりを実感し、そこから意味と価値を見出していくという点であるかと思う。ところで、つながりという場合、過去から現在、未来にかけての時間的つながりと同時に、人生のある時点での人間環境における空間的つながりをもあわせて考えていく必要がある。

また、我々が高齢期を迎えるにつれて、しだいに人間関係の再構築の問題が重要になってくるようである。というのも、我々の多くは、年をとるにつれて、退職、子離れ、親しい友人や配偶者との離死別といった、いわゆる「喪失」の事実遭遇するようになるからである。これらの失ったものの多くはその人の心の拠りどころである場合が多く、その喪失は、しばしば人を孤立状態に追い込む。こうした状況を和らげるために、高齢者は、しばしばそれまで手段として考えていた人間関係そのものの形成・維持を目的化しだすようになる。

この点に関する理論的根拠を考えてみよう。社会老年学の領域では、人が高齢期を迎えるにつれて、その欲求や社会的動機づけの比重が、達成的欲求(achievement needs)から親和的欲求(affiliation needs)へと

移行するという指摘がある⁴²⁾。前者は、就職や結婚、記録への挑戦など、ある目標を達成しようとするニーズであり、後者は人間関係の豊饒化それ自体を目的とするニーズである。

ところで、人生の後半部においては、我々は、すでにそれまで目標としてきた達成目標が成²り遂げていたり、あるいはそうした目標の達成が困難だということがわかったりしてくる。一方で、多くの「喪失」の事実は、それまで抑圧してきた自己の内面への省察やそれまで手段視してきた人間関係の自己目的化への契機になってくる。こうして、高齢期を迎えるにつれて、我々の心理的重要性は、しだいに何かを達成することから内的世界の充実化や他者との関係の豊饒化へと移行していく。つまり、内面世界と人間関係の充実それ自体が自己目的化するということがある。高齢者の特性を活かした学習援助という場合、こうした心理的比重の変化にも留意していく必要がある。

ローエンサルとヘイヴン(Lowenthal, M.F. & Haven, C.)は、この点に関して、老年期になると親友(confidant)の存在がとくに重要になると指摘した⁴³⁾。彼女らによると、安定した親友との関係は、老年期の精神の健康や生活満足度と関連があるということである。またこうした親友は、社会的役割喪失といった緩やかな喪失だけでなく、配偶者との死別などの、より外傷的な喪失の事実に対しても緩衝物(buffer)になるということである⁴⁴⁾。

また老後の人間関係の重要性という場合、継続した親密な人間関係が維持されていることだけでなく、高齢期に再編や喪失を余儀なくさせられた人間関係を新たに組み直すということも大事である。高齢期における人間関係の再構築をスムーズに行えるかどうかという問題である。

この点に関して、第2章でも少しふれた、カーンとアントヌッチが提唱したコンヴォイ・モデルは非常に示唆的である。コンヴォイとは、字義的には護衛艦を意味するが、ここではある人を取り巻いてソーシャル・サポートを提供してくれる人びとのネットワーク構造をさしている⁴⁵⁾。彼らによると、コンヴォイは、図3-3に示したような三重の構造から成っているということである⁴⁶⁾。高齢者の問題に即して考えてみよう。

図3-3によると、中心のPはある高齢者をさす。この人を取り巻く②の層の中には、その人が長期にわたって安定した人間関係を築き上げてきたきわめて親しい人たちが含まれる。この人たちが、とくに重要な

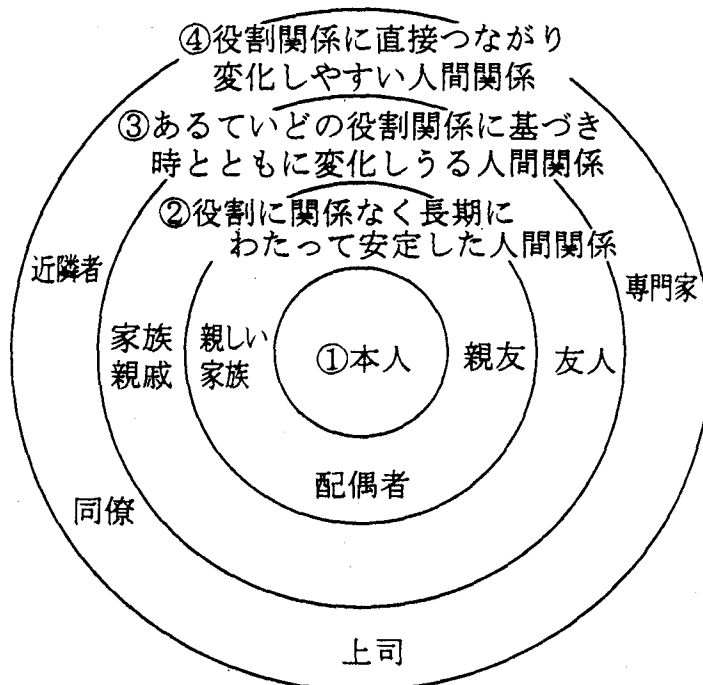
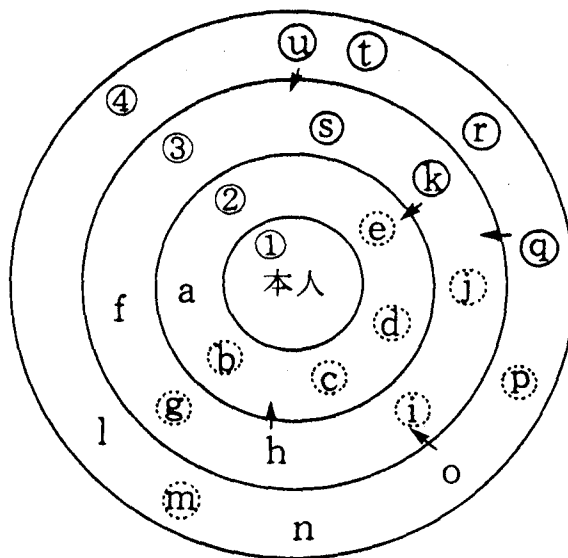


図3-3 高齢期におけるコンヴォイ構造



○は高齢期になって消滅した人間
関係を示す（離死別など）。

○は高齢期になって新しく形成さ
れた人間関係を示す（老人会の
友人など）。

→は高齢期になってコンヴォイ層
が移行した人間関係を示す。

図3-4 高齢期におけるコンヴォイ構造の変化モデル

ソーシャル・サポートの提供者であるといえる。具体的には、配偶者、親、親友などがこの層のなかに入るであろう。その外の層（③層）には、あるていどの役割関係にもとづいているが、当人と親しい人間関係が含まれる。この層からもかなりのソーシャル・サポートが受けられるといえる。具体的には、職場の同僚、友人、親戚、よくつきあう近隣の人びとなどがこの例としてあげられる。そしてこの層の外側にはさらに次の層（④層）がある。この層になると、人間関係は完全に役割にもとづく関係になってしまう。人間関係が長続きすることはあまり期待されず、役割変化などによって人間関係はかなり変化していく。遠くに離れた家族、同じ会社の社員、近所の人びとなどがこの層に入る。

このコンヴォイを構成する人びとの種類と量は、時が経つにつれて変化していく。カーンらは、一般的に人が高齢期を迎えるにつれて、コンヴォイを構成する人間関係の量が減少すること、また時間的経過のなかで、コンヴォイを構成する同一人物がより中心に近い層に移行することがあるということを指摘している⁴⁷⁾。つまり中年期にはやや遠い距離にあった人が、高齢期にともなう喪失の事実を経験するなかで、しだいに重要なサポートを提供する人になっていくということである。この点に関しては図3-4を参照されたい。

この図は、離死別などで高齢期に消滅した人間関係の位置に、より外側の層からその位置に新しい人がより親密な関係とともに参入していることを示している。例えば、配偶者と死別した高齢者に対して娘がケアなどをしてくれることなど。また、介護者や老人クラブとの関係などのように、高齢期になって、あるいは健康を害したりひとり暮らしをするようになったりして、急に緊密な関係が求められてくる場合もある。この場合、新しく人間関係を再構築することも重要な課題となってくる。このように高齢期の喪失の事実にとともなう人間関係の再編成がスムーズに行えるかどうか、高齢期の生活の充実とストレスの緩和に大きな関連があるといえる。そして、高齢者の特性を活かした学習を構想する場合、こうした点を射程に入れて進められることが求められてくるであろう。

6 高齢者の特性としての継続性の問題

先に、高齢期を迎えると人間関係へのニーズの比重が相対的に高くな

るということを指摘した。そしてこの原因として、高齢期になるとソーシャル・サポートを提供してくれる人たちとの関係が消滅もしくは低減されてくると述べた。しかし、このことは裏返せば、高齢者はそれまで築き上げてきた人間関係の継続への願いをもっているということでもある。退職、子離れ、親しい人との離死別などの「喪失」の事実が、それまでの人間関係の継続を困難にさせるのである。

この点を一般化してみよう。そうすると、人間関係のみならず、それまで慣れ親しんできた活動や居住環境、生活信条などをもまた、高齢者は可能ならば継続させたがっているのではなかろうかということになる。その証拠に、例えば多くの高齢者は、高齢になってからの居住環境の変化に抵抗を示すではないか。

アメリカの老年学者ロバート・アチュリーは、この継続性(continuity)こそが高齢期の者の特性であると指摘し、ノーマル・エイジングの継続性理論(continuity theory)を提唱した。以下、彼の説に耳を傾けながら、高齢学習者の特性としての継続性の問題を考えてみよう。なお、この理論は、本論の第5章第2節の理論的背景になるものでもある。

アチュリーは1971年に退職と余暇活動への参加との関係を危機ではなくて継続性としてとらえる視点を提唱し⁴⁸⁾、そして1976年には主著のひとつであるThe Sociology of Retirement (『退職の社会学』)を著し⁴⁹⁾、継続性理論の立場から退職のプロセスのメカニズムを示した。一方で、継続性理論の立場から社会老年学のテキストの体系化をも行った⁵⁰⁾。

ではかくいう継続性理論の骨子とはどのようなものか。彼は、1989年の“A Continuity Theory of Normal Aging”なる論文において、継続性理論の概要を整理している。これによると、継続性理論の骨子は以下のようなものである。「適応が迫られる選択をする時、中高年の者は、その外的・内的構造を維持しようとし、そしてこの目標を達成するために継続性を用いようとする」⁵¹⁾。わかりやすく言うと「生活上見慣れた領域(familiar arenas)において手慣れた手法(familiar strategies)を適用させようとする」ということである。

ここでいう継続性なる概念は、決して同質的で変化しないという意味ではない。変化のなかで時間を超えて貫かれる基本的な構造がとらえられているのであり、その意味ではきわめてダイナミックな概念なのであ

る。我々はたえまなき個性化と進化を続けることで、サクセスフル・エイジングを達成する。そこでは、生活構造とパーソナリティ、あるいは外界と自己をまとめあげるものの見方の発展(evolution)が考えられている⁵²⁾。

多くの成人発達論が子どもの発達論の成人期への発展として生まれたのとは対照的に、継続性理論は、高齢者の観察から生まれたものである。すなわち、アチュリーによると、高齢期における喪失の事実や環境の変化に対し、インタビューを受けた多くの高齢者たちはそれらへの反発力(resilience)をもっていたということが確かめられたのである⁵³⁾。そして、調査が進むにつれて、何年もかけて、発展しつづける思考と行動のパターンを構築していたことが示されたのである。人は、たえず自己と外界について学びつづけ、適応能力を高めたり維持したりするためにそうした情報を活用しつづけるのである。そして中年期以降になると、人は思い込んだ長所(perceived strengths)を活用し、一方で思い込んだ短所(perceived weaknesses)を回避しようとする傾向をつよくなるようになる。つまり、自分が得意だと思い込んでいる方法や過去に成功した方法をよく用いるようになり、逆に過去に失敗したり、苦手だと思っている方法をあまり用いようとしなくなるということである。多くの高齢者は、エイジングにともなう変化に対して、意識的・無意識的に継続性の手法を用いているのである。

ところで、継続性理論に対しては、「継続性は同一性を意味するがエイジングは変化を意味する——したがって継続性の視点からエイジングを理論化することには無理がある」という批判もある⁵⁴⁾。しかし、継続性は変化と対立する概念ではない。変化のなかでの時間を貫く一貫性のパターンを意味している。個人のライフ・ヒストリーのなかの多くの変化をまとめあげる概念だともいえよう⁵⁵⁾。この点は、先にみたライフ・レビューの機能とも通じるものである。

アチュリーは、継続性が原因であることにより、高齢者の発達を決して目のさめるようなものではないが、しかし選択されあたためられてきた精神的能力の静かな熟成を意味すると言っている。エイジングの原義に還った発達論だといえるのではなかろうか。

次に継続性のタイプに目を向けてみよう。アチュリーは、人間の継続性を内的継続性(internal continuity)と外的継続性(external conti-

nuity)とに分類している⁵⁶⁾。内的継続性は、個人の考え方や経験、感情などの内的世界の記憶と関連する。記憶のなかの内的世界の一貫性だといえよう。そこでは、内的変化は個人の過去と結びつき、過去が新しい自己を生み出すことを援助するものとみなされる。

これに対して外的継続性は、社会環境や役割関係、活動などの構造の一貫性を意味する。慣れ親しんだ環境で親しい人たちと、手慣れたやり方で交流するということを念頭におけばいいであろう。以下、両者のダイナミズムに注目してみよう。

① 内的継続性のダイナミズム 高齢者が継続性を展開させていくうえでのプレッシャーと誘因(attractions)がある。アチュリーは、内的継続性へのプレッシャーと誘因のいくつかの例をあげている⁵⁷⁾。まず内的継続性が日々の意志決定の基礎になるという点。そこには現実世界への統御感覚と予測可能性がある。また、内的継続性は自我の統合感にもつながる。自己のライフヒストリーの受容と変化のなかを一貫して貫くものへの希求こそが、人生の統合への条件であろう。第三に、内的継続性は自尊心へのニーズに応える術でもある。自尊心が期待に対する成功の度合いであるとすれば、継続性はこのこととも不可分の関係にある。第四は、社会的な関係性の維持などの重要なニーズ充足のためにも継続性は重要であるということである。

また、内的継続性は、自分自身観のあり方とも関連が深い。アチュリーは「自分自身を脆弱な(vulnerable)な者として認知する度合いが大きいほど、内的継続性への動機づけも強い」⁵⁸⁾と指摘している。例えば、施設入所した高齢者は自分の過去を考えたり語ったりしたがることが多い。これは、現在の生活が自律的でないため、自分が自律的で力のあった時とのつながりを想起するためであろう。

ところで、内的継続性に近い概念として「アイデンティティ」がある。それは時間的な変化や社会状況の変化を超えた自己のひとつの側面である。それは全体的な概念で矛盾に対して寛容的である。日々の現実世界への意味づけの連続はアイデンティティ形成につながり、そこから人生に関するテーマが芽生えてくる。「家庭の絆が一番だ」「仕事こそ生きがいだ」など。こうして個人の考えは現実世界と結びつくように再構造化されていき、アイデンティティ進化がみられるようになる。アイデンティティ進化のプロセスは、個人の内面の過去と現在とのつながりの一

貫した像の形成に通じ、内的継続性の感覚の増加に通じていく。

カウフマン(Kaufman, S. R.)は、高齢者は、自分の現在の経験を「古い価値が現在の状況に適合する新たな意味をもつ」ように再解釈(reinterpret)すると述べている⁵⁹⁾。過去と現在とが目的と意味のもとに統合され一貫性が示されること。ここに高齢期における適応のプロセスの特徴があるといえよう。

内的継続性は、アイデンティティのコアに近い部分でのゆるやかな変化として生じるものと考えられている。したがって、退職や子離れなどの人生の危機ともいえるイベントは、個人に対しては内的にはそれほど大きなインパクトを与えないものと考えられる。危機は、内的継続性が生じず、アイデンティティの厳しい不連続感が生じた時に胚胎する。

内的非継続性(internal discontinuity)は、アイデンティティの一貫性の急激な低下を意味する。それは、極端な場合、精神の健康の破壊につながる。生活は混沌と化し、予測不可能になり、未来への信頼が希薄になる。そして、その状況は高齢者にとっては、とくに痛切となるのである。

② 外的継続性のダイナミズム 高齢者の技能や役割、活動、環境といった側面の継続性(外的継続性)の場合はどうであろうか。アチュリーは、「高齢者は親しい(familiar)仲間と既知の場所で手慣れたことを得意な技能を用いて行う」傾向にあるという⁶⁰⁾。ここでいうfamiliarは決して同一(sameness)という意味ではない。むしろ快適なルーティン(comfortable routine)であり慣れた方向感覚だといえよう。

高齢者が外的継続性を好む理由としては、もちろんエイジングやエイジズムによるモビリティの限界もあるが、外的継続性が満足感を提供しエイジングの負の側面を緩和させているという現実的要素も見逃せないであろう⁶¹⁾。というのも、成人期を通過するなかで、多くの人は、自分の得意とする領域とそうでない領域とを区別するようになる。そして高齢期になって社会的役割の拘束力が緩くなるにつれて、高齢者は、自分の得意とする(と思っている)領域の活動に集中し、苦手とする領域の活動を避けようとするようになっていく。こう考えてくると、継続性は、高齢者が人生から適度な満足感を得るための論理的な結果なのであるということになる。

では、新しい経験への欲求という点はどうなのであろうか。アチュリー

ーは、familiarであることはsameであることとは同じではないということ
を強調し、芸術や政治などの領域では、その内部で無限の探求と精緻
化が育まれるという。そしてそうした努力の蓄積が創造性につながると
指摘する。もちろんそこでいう創造性はひらめきのようなタイプの創造
性ではないが。

また、あるスポーツが得意（だと思ふ）人は、他のスポーツも得意だ
と思いがちなように、自分が得意あるいは好きな領域は抽象化・一般化
されやすい。そうした領域は新しい経験の開発にふさわしい領域でもあ
ろう。

生活環境や地域生活の継続性・一貫性も重要な要素である。我々は、
日々の生活を通じて、環境の変化に対処する力を身につけていく。こう
した力は、ハビトゥス(habitus)になりルーティーンになっていく。し
かし、対処能力を上回る環境の変化は、とくに生活パターンが習慣化し
た中高年層にとって大きな困難となりうる。中高年層が自分の住居を変
えたがらないことも、このことと関連があろう。彼らは、新しい環境の
なかから、新しいサービス・プロバイダーを探さねばならなくなる。

親友や家族などの人間関係の継続性も重要である。アチュリーは自ら
の調査において、高齢者が人間関係の維持を、自立に次いで高い目標と
してあげていることを示している⁶²⁾。親密な人間関係は、安心感や相
互扶助、心理的サポートを提供してくれるからである。

我々は、成人期において、特定の人間関係を人格化(personalized)し、
一般的な役割関係と区別するようになる。こうした関係は長期化しそこ
での親密度も高くなる。高齢期の者にとっては、こうした関係の継続は、
その生活の充実における死活問題でもあろう。

多くの場合、高齢期には個人が担う役割の数が減少していく。役割喪
失それ自体が問題だとみる老年学者もいるが⁶³⁾、アチュリーは、高齢
期に特定の役割や関係性の重要度が増加し、伝統的な地位・役割の重要
度は低下するという。つまり、高齢期には継続性と人格化がともなった
役割が重要になってくるということである。

さて、内的継続性のところでもふれたように、外的非継続性(exter-
nal discontinuity)の問題も軽視できない。これも同様に高齢期におけ
る適応上の困難につながる。例えば環境の大きな変化は、新しい外的継
続性を求めることにつながる。そして、それまでの手慣れたやり方がう

まくいかない場合、ストレスにつながっていくことになるだろう。このストレスは、一般的には、とくに以前の環境と変化後の環境のギャップが大きい場合にきびしいものとなる。高齢期における施設入所などがこの例としてあげられよう。そこでは、それまで慣れ親しんできた人たちからのソーシャル・サポートを受けられないことが、大きなストレスとなるだろう。

7 高齢学習者の特性の整理と学習援助への方向づけ

これまで、高齢者教育の視点からみた高齢者の特性をいくつか検討してきた。これらが高齢者の特性の一部であることは言うまでもないことである。これらと一般的な高齢者の・高齢期の特性（例えば、視力や反応時間などの生理的な機能の変化、施設入所高齢者の実態など）とを結びつける作業が次の課題になろう。しかし、一般的な高齢者や高齢期の特性と高齢学習者とを結びつけることには膨大な労力が要することも事実であろう。

この問題はひとまずおき、ここで本章で述べてきた、高齢者教育の視点からみた高齢者の特性の整理を行っておこう。それらは以下の通りであった。

- ① 高齢者教育の最も重要な資源は高齢者の経験であり、高齢者教育に有効な方法是对話法であり、高齢者教育の目標は自己超越にある。
- ② 高齢者教育においては、高齢者のマージンを安定化させることが重要であり、また高齢者特有の教育的ニーズを保障することが大事である。
- ③ 高齢者がライフ・レビューを行うことはしぜんな発達上の課題であるだけでなく、教育方法としても有効な手法となる。
- ④ 高齢期の「喪失」の事実への対処として、高齢者の親和欲求の比重が高まる。人間関係の再構築は高齢期の重要な課題であり、高齢者の学習はこのプロセスと並行して展開される必要がある。
- ⑤ 高齢者は、それまで慣れ親しんできた活動のスタイルを継続させることを好む傾向にある。高齢者の内的・外的継続性を保障しつつ、高齢者教育は展開される必要がある。

これら以外にも第1章でふれた⑥ 高齢者教育学（ジェロゴジー）の原理は、成人教育学（アンドラゴジー）の原理よりはむしろ子ども教育学（ペダゴジー）の原理に近いものがある、という指摘もここに入れる

ことができよう。

以上の諸点のうち、本論では、④については第6章でその実証研究が展開され、⑤については第5章第2節でその実証研究が展開される。また第2章でふれたエイジング観については、第4章でふれられる。

これらの柱以外にも、高齢者教育の視点からみた高齢者の特性は数多く想起されよう。例えば、「高齢学習者へは、生理的機能の低下に対する補助が必要である」「死への接近という課題を学習の一部に組み込む必要がある」など。しかし、これらの理論的検討はここでひとまずおき、次章以下で実証的なデータをもとに、エイジングと生涯学習との関連の検討を行っていきたいと思う。

注)

- 1) Yeo, G. Elderogy: A Specialized Approach to Education for Elders, Lifelong Learning, Jan., 1982, 4-7.
- 2) Knudson, R. S. Humanagogy Anyone? Adult Education, 29(4), 1979, 261-262.
- 3) 山野井敦徳「高齢化社会における教育の方向と課題」松井・山野井・山本編『高齢者教育論』東信堂、1997、三浦嘉久『高齢者の生涯学習と高齢者文化の興隆』鹿屋体育大学、1997。
- 4) 例えば、すでにふれた教育老年学者デビッド・ピーターソンは、ジェロゴジー論が実用的でなく、また中年の学習者と高齢学習者とをはっきり分ける必要もないと言っている。むしろアンドラゴジー概念の精緻化のほうが生産的だと述べている。Peterson, D. A. Facilitating Education for Older Learners. Jossey-Bass, 1983, p.149.
- 5) Lowey, L. & O'Connor, D. Why Education in the Later Years? Lexington Books, 1986, p. 91.
- 6) Moody, H. R. Education and the Life Cycle: A Philosophy of Aging, in Sherron, R. H. & Lumsden, D. B. (eds.) Introduction to Educational Gerontology. Hemisphere, 1978. 7) 森有正「経験と体験」同編『生きることと考えること』講談社、1970。
- 8) Moody, H. R. Education and the Life Cycle: A Philosophy of Aging, in Sherron, R. H. & Lumsden, D. B. (eds.) Introduction to Educational Gerontology (3rd ed.). Hemisphere, 1990, pp. 25-26.
- 9) シモーヌ・ド・ボーヴォワール『老い(下)』（朝吹三吉訳）人文書院、1972、p. 448。
- 10) Moody, H. R. op.cit(1990)., p. 31.
- 11) Ibid..
- 12) パウロ・フレイレ『被抑圧者の教育学』（小沢・楠原他訳）亜紀書房、1979、同『伝達か対話か』（里見・楠原・桧垣訳）亜紀書房、1982など。
- 13) エリク・エリクソン『幼児期と社会 I』（仁科弥生訳）みすず書房、1977、p. 345。
- 14) ここでの記述は、堀薫夫「老年心理学の基礎」村井潤一・藤田綾子編『老人・障害者の心理』（セミナー介護福祉7）ミネルヴァ書房、19

- 95および同「高齢者教育の可能性」麻生誠編『生涯発達と生涯学習』放送大学教育振興会、1993を下地にしている。またマクラスキーの教育老年学の全体像に関しては、Hiemstra, R. The Contributions of Howard Yale McClusky to an Evolving Discipline of Educational Gerontology, Educational Gerontology, 6, 1981, 209-226を参照。
- 15) McClusky, H. Y. Education (Report for 1971 White House Conference on Aging). U.S. Government Printing Office, 1971, p. 1.
- 16) 堀薫夫、前掲論文(1995)、p. 12。
- 17) McClusky, H. Y. op. cit., p. 2.
- 18) Main, K. The Power-Load-Margin Formula of Howard McClusky as the Basis for a Model of Teaching, Adult Education, 30(1), 1979, 19-33.
- 19) エイブラハム・マズロー『完全なる人間』(上田吉一訳)誠信書房、1964、pp. 38-68。またこのニーズの図式化については、堀薫夫「おとな・発達・学習」部落解放研究所編『社会啓発の理論と課題』解放出版社、1983、p. 226参照。
- 20) McClusky, H. Y. op. cit., pp. 3-5参照。
- 21) 堀薫夫「高齢者教育の可能性」『月刊社会教育』1989年9月号、p. 51にこれらの関連を示している。
- 22) McClusky, H. Y. Education for Aging, in Grabowski, S. M. & Mason, W. D. (eds.) Education for the Aging. ERIC Clearinghouse on Adult Education, n.d..
- 23) Peck, R. C. Psychological Developments in the Second Half of Life, in Neugarten, B. L. (ed.) Middle Age and Aging. Univ. of Chicago Press, 1968(orig., 1955).
- 24) Ibid., p. 91.
- 25) Main, K. op. cit., p. 26.
- 26) Lowey, L. & O'Connor, D. op. cit., p. 73.
- 27) Butler, R. N. The Life Review, Psychiatry, 26, 1963, 65-76.
- 28) アルフォンス・デーケン「ライフ・レビュー・セラピーとは」アルフォンス・デーケン編『老いと死をみつめて』同文書院、1989、p. 62。
- 29) Lewis, M. I. & Butler, R. N. Life Review Therapy, Geriatrics, 29, 1974, p. 169.

- 30) Haight, B. K. The Therapeutic Role of a Structured Life Review Process in Homebound Elderly Subjects, Journal of Gerontology, 43(2), 1988, 40-44. Haight, B. K. The Therapeutic Role of the Life Review in the Elderly, Academic Psychology Bulletin, 6, 1984, 287-289.
- 31) 矢部久美子『回想法』河出書房新社、1998。野村豊子『回想法とライフレビュー』中央法規、1998。野村豊子「回想法グループの実際と展開」『社会老年学』No. 35、1992、32-46。野村・黒川・矢部『回想法への招待』筒井書房、1992。矢野泉「高齢者教育における回想法の役割」『日本社会教育学会紀要』No. 29、1993、103-112。
- 32) 黒川由紀子「痴呆老人に対する回想法グループ」『老年精神医学雑誌』5(1)、1994、73-81など。
- 33) 例えば、横山宏編『成人の学習としての自分史』国土社、1987における実践分析など。
- 34) Merriam, S. B. Reminiscence and Life Review, in Sherron, R. H. & Lumsden, D. B. (eds.) Introduction to Educational Gerontology (3rd ed.). Hemisphere, 1990, pp. 52-53.
- 35) Ibid., pp. 53-54.
- 36) Casey, E. S. Remembering. Indiana Univ. Press, 1987, p. 110.
- 37) Sherman, E. Reminiscentia: Cherished Objects as Memorabilia in Late-Life Reminiscence, in Hendricks, J. (ed.) The Meaning of Reminiscence and Life Review. Baywood Publishing Company, 1995.
- 38) Denzin, N. K. Interpretive Interactionism. Newbury Park, 1989. また異世代にわたるモノの意味の分析については次の文献を参照。Csikszentmihalyi, M. & Rochberg-Halton, E. The Meaning of Things. Cambridge Univ. Press, 1981.
- 39) Sherman, E. op. cit..
- 40) Merriam, S. & Cross, L. Adulthood and Reminiscence: A Descriptive Study, Educational Gerontology, 8, 1982, 275-290.
- 41) ライフ・サイクルと過去への郷愁との関連については、フレッド・デービス『ノスタルジアの社会学』（間場・荻野・細辻訳）世界思想社、1990、pp. 48-74が参考になる。
- 42) 藤田綾子「壮年期と比較した老年期の社会的動機」『老年心理学研

究』6(1)、1980、37-45。この中で藤田は、アトキンソン(Atkinson, J. W.)やシャクター(Schacter, S.)らの理論を参考にし、老年期に親和動機が低下し達成動機が高まるという指摘を行っている。なお、長田雅喜は、社会的動機づけにおいて、これら以外に承認(approval)動機と威光(prestige)動機を指摘しているが、親和欲求と承認欲求との差異については留意がいるように思える(長田雅喜「社会的動機づけ」藤永保識編『新版心理学事典』平凡社、1981)。

43) Lowenthal, M. F. & Haven, C. Interaction and Adaptation: Intimacy as a Critical Variable, American Sociological Review, 33(1), 1968, 20-30.

44) Ibid.. p. 20.

45) Kahn, R. L. & Antonucci, T. C. Convoys over the Life Course, in Baltes, P. B. & Brim, O. G. (eds.) Life-Span Development and Behavior (Vol. 3). Academic Press, 1980, p. 255. またこの議論の発展としては、以下の文献をも参照。Antonucci, T. C. & Akiyama, H. Social Networks in Adult Life and a Preliminary Examination of the Convoy Model, Journal of Gerontology, 42(5), 1987, 519-527. 堀薫夫・浅川順子「ひとり暮らしの高齢者のソーシャル・ネットワーク形成に関する一考察：神戸市における事例を通して」『大阪教育大学教育実践研究』第2号、大阪教育大学教育実践研究指導センター、1993、43-57。

46) Kahn, R. L. & Antonucci, T. C. op.cit., p. 273.

47) Ibid., pp. 276-277.

48) Atchley, R. C. Retirement and Leisure Participation: Continuity or Crisis? The Gerontologist, 11(1 part 1), 1971, 13-17.

49) Atchley, R. C. The Sociology of Retirement. 1976 (牧野拓司訳『退職の社会学』東洋経済新報社、1979)。

50) Atchley, R. C. The Social Forces in Later Life. Wadsworth, 1972.

51) Atchley, R. C. A Continuity Theory of Normal Aging, The Gerontologist, 29, 1989, p. 183.

52) Atchley, R. C. Social Forces and Aging(7th ed.). Wadsworth, 1994, p. 136.

53) Ibid..

- 54) Fox, J. H. Perspectives on the Continuity Perspective, Intl. Journal of Aging and Human Development, 14, 1981-82, 97-115における主張など。
- 55) Atchley, R. C. op.cit(1989)., p.184.
- 56) Ibid., pp.184-185.
- 57) Ibid., p.185.
- 58) Atchley, R. C. Aging: Continuity and Change. Wadsworth, 1983, pp.249-250.
- 59) シャロン・カウフマン『エイジレス・セルフ』（幾島幸子訳）筑摩書房、1988、p.157。
- 60) Atchley, R. C. op.cit(1989)., p.188.
- 61) 以下の部分の記述に関しては、Atchley, R. C. (1989), pp.188-190を下地にまとめている。
- 62) Ibid., p.189. および以下の文献における指摘をも参照。Atchley, R. C. Aging: Con-tinuity and Change(2nd ed.). Wadsworth, 1987.
- 63) 例えば、Rosow, I. Socialization to Old Age. 1974における主張など（アービング・ロソー『高齢者の社会学』（嵯峨座晴夫監訳）早稲田大学出版部、1983）。

第4章 人びとのエイジングへの意識：エイジングに関する調査データの分析を中心に

第2章では、教育老年学の基礎概念である「エイジング」概念が決して人生後半部において「年をとること」、あるいは単純に「老い」と同義ではないという議論を示してきた。すなわち、エイジングは、人びとが生活する社会的文脈との関わりのなかで議論されるべき概念であること、またエイジング概念のなかにはポジティブな含意があることを述べてきた。

では、人びと、とくに高齢者は、エイジングなるものをどのように内面化・意識化しているのだろうか。本章では、高齢者を中心とする人びとのエイジングへの意識の問題を、①エイジングへの意識、②エイジズムへの意識、③人生の予定表と年齢規範への意識の3点に絞って、これらの問題に対する意識調査の結果の分析を中心に考察していくことにする。

第1節 エイジングへの意識に関する調査研究¹⁾

1 エイジングへの意識の問題

すでにふれたように、エイジングは、日本語では主として加齢や老いなどと訳されることが多いが、これらの語はいずれも、エイジングとは必ずしも同義ではない。では、人びとは、エイジングなるものをどのように意識化しているのだろうか。

この点に関して、ケラーら(Keller, M. L. et al)は、高齢者(50歳～80歳、平均年齢68歳)を対象にして、「自分自身にとってエイジングは何を意味するのか」という設問を含んだエイジングへの意識に関するインタビュー調査を行った²⁾。この結果をカードソート法によって分類したところ、大きく5つの領域に分類された。すなわち、「エイジングはしぜんなプロセスであり、大きな変化はみられない」(56%)、「エイジングは、自由な時間が開け、外からの負担が軽くなる時期を意味する」(50%)、「エイジングは、人生の再評価やライフ・レビューを行う円熟期を意味する」(38%)、「エイジングは、身体的健康が困難になることや健康への関心の高まりと関連がある」(16%)、「エイジングは、喪失の時期を意味する」(6%)の5つである³⁾。エイジングをニュートラルまたはプラスの意味で把握している者が多い。この数字をみる限

りでも、我々は、エイジングを機械的に老いと同じものだと考えてはいけないということになる。

また、前章でみたように、今日では一部の生涯発達心理学の研究者たちは、エイジングのポジティブな含意を「知恵」の問題としてとらえ、これを現実的に摘出しようとする作業を試みている。高齢者教育の研究においても、第3章でみたハワード・マクラスキーは、エイジング現象の進行にともなった高齢者特有のニーズと、そのポジティブな側面の存在を提起した⁴⁾。

しかし、一方では、バルテナとパワーズ(Bultena, G. L. & Powers, E. A.)のいう「エイジングの否認(denial of aging)」やロバート・バトラーらが唱える「エイジズム(agism)」なる概念⁶⁾に象徴されるように、高齢者がエイジングをネガティブにとらえるということを示す研究結果や主張も多く出ている。エイジングという語に、人生後半のプロセスをニュートラルにとらえようとする含意があったとしても、現実には、多くの高齢者がエイジングを前向きにとらえているのではないという研究結果もあるのである^{7) 8)}。とくにエイジズムの問題は、バトラーの問題提起以来、根深く残存しつづけるエイジングの陰の側面である。こうしてみると、人びと、とくに高齢者がエイジングをどのようにとらえているのかという問題は、きわめて興味深い重要な研究テーマであるといえる。以下のところでは、主として高齢者と大学生への同じ内容の質問紙調査を通して、わが国の高齢者および大学生の「エイジング」への意識の比較を行っていく。

2 エイジング意識調査の方法と調査対象者の特徴

1) 調査のサンプリングと調査対象者の特性

調査は以下の手順にて行われた。まず高齢者調査は、大阪教育大学生涯教育計画論研究室を実施主体として、1995年6月に大阪府下の老人大学受講者470名に対して実施された。調査票の有効回収数は419通で、配布数に対する有効回収率は89.1%であった。回答者の内訳は、性別では男性52.0%、女性48.0%、年齢別では、60代前半37.8%、同後半41.8%、70代前半13.4%、同後半5.0%で、平均年齢は66.4歳であった。高齢者といっても比較的若い層である。

回答者の健康状態に関しては、「非常に健康」「やや健康」の合計が

全体の86.7%を占めており、かなり健康な層であるといえる。学歴では、大学卒10.0%、短大・高専卒15.5%ときわめて高学歴の高齢者層である（平成2年度の国勢調査報告では、60歳以上の大阪府民の学歴は、大学卒4.4%、短大・高専卒5.1%）。過去の職業では、管理職の33.6%が目につく。つまり、本調査の対象の高齢者は、比較的若年で、健康状態も良好で、比較的高階層の者が多いということである。

一方、大学生調査は、1994年9月から11月にかけて、大阪府下の四年制大学の学生を対象に、主として授業時間内に行われた。有効回収数は218通で、内訳は、男性39.0%、女性61.0%、平均年齢は20.7歳であった。なお、両調査結果の全体像については、調査報告書などを参照されたい⁹⁾。

本章では、これら2つの調査結果の分析を主に取り上げていくが、必要に応じてその後実施した中高年調査と高校生調査の調査結果をも合わせて参照していく¹⁰⁾。中高年調査は、1996年6月から9月にかけて、大学生調査と同じ大学の学生の両親で40歳から60歳までの者を対象に実施された。有効回収数165通、有効回収率58.8%で、内訳は、男性40.6%、女性59.4%、平均年齢49.0歳であった。高校生調査は、1997年10月に兵庫県下の公立高校3年生184名を対象に実施されたものである（有効回収率100%、男性49.2%、女性50.8%）。なお、4つの調査の本節での分析に関連した設問はすべて同じである。

2) 設問と分析の方法

次に、エイジングへの意識の設問と分析の方法についてふれる。すでにふれたように、エイジングという語のなかには、加齢、老い、高齢化、円熟といった意味合いがこめられていると考えられるが、一般的には、加齢という比較的中性的な意味で使われる場合と、老い、あるいは老化という意味で使われる場合とが多い。加齢という語は、日常用語としては「年をとること」という、よりこなれた語に言い換えられよう。

そこで、ここでは、この「年をとること」と「老い」の二側面から、エイジングへの意識に関する調査を実施した。具体的には、同じ内容の項目を20個ずつ設け、「年をとること」および「老い」に該当すると思われる項目すべてに○をつけてもらうという方法をとった。これらの項目は、ケラーらの調査項目¹¹⁾を軸にして、エイジングの生理的・心理

的・社会的な側面とエイジングに対するポジティブ（7項目）・ニュートラル（3項目）・ネガティブ（10項目）な評価とのバランスを考えて、筆者が作成したものである。なお、分析においては、エイジングをネガティブにとらえない項目群（ニュートラルな項目とポジティブな項目）とネガティブにとらえる項目群との比較を行っている。

本節では、まず、高齢者と大学生の「年をとること」および「老い」への意識の比較を行い、次に中高年、高校生のデータを加えた4層の比較を行う。

次いで、「年をとること」と「老い」との間の関連を分析する。この分析には ϕ 係数を用いて、「年をとること」と「老い」の同じ項目同士の相関関係をみた（例えば、「年をとること」も「老い」もともに「しぜんなプロセス」であるのか、それとも片方だけがそうなのかなど）をみたのちに、両者間の χ^2 検定を行うという分析方法をとった。

なおエイジングに関する意識のうち、高齢者の「老い」への意識に関しては、その社会階層に関する議論との関連から、調査対象者の主たる社会的属性（性別、学歴、過去の職業）とのクロス集計の分析を行った。高齢者の「年をとること」への意識および大学生データの分析は省略した。

ところで、我々が「年をとる」と一口にいても、それがライフサイクル上のいつの時期におけることなのかという問題は残る。そこで本調査では、年をとることへの評価を、「30歳から50歳にかけて年をとる」とことと「60歳から80歳にかけて年をとる」とこととに分けて、それぞれがプラスの方向に向かっていると思うかそれともマイナスの方向に向かっていると思うかについて、5段階評価にて回答を求めた。それぞれへ的高齢者と大学生の回答の比較が次の分析になる。

そして最後に、エイジングに関する意識のうち、「老い」への意識の構造化を試みる。「年をとること」への意識の構造化については、この結果が「老い」への意識構造とよく似ていたため、ここでは省略した。ここでは、高齢者および大学生の「老い」への意識構造を構成する項目間の空間的近接性と潜在構造を明らかにするために、多重コレスポネンス分析（multiple correspondence analysis）の適用を試みた。多重コレスポネンス分析は、フランスのベンゼクリ（Benzecri, J. P.）によって提唱された手法で、カテゴリー分類形式のデータの相互関連を分析す

る手法である¹²⁾。名義尺度レベルの正準相関分析であるともいわれており、数学的には、林知己夫の数量化Ⅲ類や西里静彦の双対尺度法¹⁴⁾とも同類の手法であるとされている。なおこの手法を用いた理由は、データが1-0タイプのものであるため、回答パターンの構造をみるうえでは、因子分析などの相関係数にもとづく分析手法は適さないと判断したためである。

3 エイジングへの意識調査の結果

1) 年をとることと老いとの関連

表4-1は、高齢者および大学生の「年をとること」および「老い」に対する意識の単純集計の結果を示したものである。これをみると、「年をとること」と「老い」とで、高齢者と大学生の意識にちがいがあることが明らかである。

例えば、「老い」に関する項目に注目すると、「自由時間が開ける」「いろいろな人とつきあう」「社会生活が開ける」といったネガティブではないニュアンスのある項目に同意した者の頻度は、高齢者のほうが有意に高い。逆に大学生は、「体力低下」「健康状態が悪くなる」「死に近づく」といったネガティブな項目で比較的高率になっている。

「年をとること」の場合は、大学生のほうが、「知恵・人生経験豊かに」「人間が完成される」「大きな変化」で有意に高率に、そして「つきあいが減る」「社会生活からはなれる」「柔軟に考えにくくなる」で有意に低率になっている。大学生は、高齢者に比べると、「年をとること」をポジティブに評価している。

表4-2は、これらのデータに、中高年と高校生のデータを加え、4層の比率の差を示したものである。「しぜんなプロセス」「自由時間が開ける」「いろいろな人とつきあう」「自分らしくなる」などの「老い」に対するネガティブではない項目が、中高年層の場合、比率が大学生と高齢者の中間にある。高校生の場合は、「いろいろ失う」「健康悪化」「同じような日々」「つきあい減少」といったネガティブな項目で、「老い」への意識の比率が最も高い。逆に、「自分らしくなっていく」「社会生活が開ける」「人間が完成される」といったポジティブなニュアンスのある項目の比率は最も低い。高校生は、成人層に比べて、「老い」をかなりネガティブにとらえているといえる。

表 4-1 「年をとること」と「老い」への意識の比較

(%)

		年をとること			老い		
		高齢者 N=413	大学生 N=218	χ^2 検定	高齢者 N=407	大学生 N=218	χ^2 検定
ポジ ティ ヴ な 項 目	自分の自由な時間が開けていく	61.3	> 11.5	**	50.4	> 5.5	**
	いろいろな人とつきあうようになる	54.0	> 33.0	**	44.5	> 2.8	**
	人間がまるくなっていく	48.2	> 35.8	**	42.8	> 16.1	**
	知恵や人生経験が豊かになっていく	42.6	< 79.8	**	36.4	30.3	—
	自然なプロセスで大きな変化はみられない(ne)	42.4	> 24.3	**	45.2	> 8.3	**
	人生を振り返るようになっていく(ne)	41.9	> 33.5	*	41.8	40.4	—
	より自分らしくなっていく	27.1	25.2	—	25.1	> 7.3	**
	社会生活が開けていく	27.1	> 17.4	**	23.1	> 1.8	**
	人間が完成されていく	15.8	< 45.9	**	15.0	13.3	—
	大きな変化が待っている(ne)	4.8	< 12.8	**	5.9	6.9	—
ネガ ティ ヴ な 項 目	体力が落ちていく	69.5	> 57.8	**	64.6	< 82.1	**
	記憶力が悪くなっていく	68.0	> 36.7	**	68.3	> 50.0	**
	健康状態が悪くなっていく	48.7	> 38.5	*	50.6	< 60.6	*
	人生の残り時間が少なくなっていく	36.8	42.2	—	39.6	< 51.8	**
	死に近づいていく	35.6	43.1	—	41.8	< 76.1	**
	物事を柔軟に考えにくくなっていく	24.2	> 13.8	**	23.8	21.6	—
	人とのつきあいが減っていく	18.2	> 8.7	**	19.9	16.1	—
	いろいろなものを失っていく	16.2	17.0	—	19.2	< 31.2	**
	ただ同じような日々のくり返し	15.5	9.6	—	18.2	16.5	—
	社会生活からはなれていく	14.5	> 6.9	**	17.2	19.7	—

複数回答。

ポジティブな項目には、ニュートラル(ne)な項目を含む。

* $p < .05$ ** $p < .01$

表4-2 「年をとること」と「老い」への意識の比較（複数回答比率）

	(%)							
	年をとること				老い			
	高校生 (N=184)	大学生 (N=218)	中高年 (N=167)	高齢者 (N=413)	高校生 (N=183)	大学生 (N=218)	中高年 (N=167)	高齢者 (N=407)
ポ 自分の自由な時間が開けていく	20.1	11.5	33.5	<u>61.3</u>	11.5	5.5	15.1	<u>50.4</u>
ジ いろいろな人とつきあうようになる	46.7	33.0	27.5	<u>54.0</u>	3.3	2.8	11.4	<u>44.5</u>
テ 人間がまるくなっていく	20.7	35.8	41.3	<u>48.2</u>	16.4	16.1	19.9	<u>42.8</u>
ィ 知恵や人生経験が豊かになっていく	69.0	<u>79.8</u>	61.7	<u>42.6</u>	27.9	30.3	24.1	<u>36.4</u>
ヴ 自然のプロセスで大きな変化はみられない(ne)	21.7	24.3	41.3	<u>42.4</u>	13.7	8.3	33.1	<u>45.2</u>
な 人生を振り返るようになっていく(ne)	40.2	33.5	33.5	<u>41.9</u>	<u>43.2</u>	40.4	35.5	<u>41.8</u>
項 より自分らしくなっていく	19.6	25.2	24.0	<u>27.1</u>	3.3	7.3	12.0	<u>25.1</u>
目 社会生活が開けていく	<u>27.2</u>	17.4	15.0	27.1	2.2	1.8	5.4	<u>23.1</u>
人間が完成されていく	30.4	<u>45.9</u>	20.4	15.8	7.1	13.3	9.6	<u>15.0</u>
大きな変化が待っている(ne)	<u>26.1</u>	12.8	4.2	4.8	10.9	6.9	7.8	5.9
ネ 体力が落ちていく	52.2	57.8	<u>70.7</u>	69.5	<u>80.9</u>	82.1	80.7	64.6
ガ 記憶力が悪くなっていく	26.1	36.7	52.1	<u>68.0</u>	63.4	50.0	62.0	<u>68.3</u>
テ 健康状態が悪くなっていく	28.8	38.5	41.3	<u>48.7</u>	64.5	60.6	59.6	<u>50.6</u>
ィ 人生の残り時間が少なくなっていく	22.8	<u>42.2</u>	27.5	36.8	49.2	<u>51.8</u>	42.8	39.6
ヴ 死に近づいていく	36.4	<u>43.1</u>	29.9	35.6	69.4	<u>76.1</u>	57.8	41.8
な 物事を柔軟に考えにくくなっていく	17.9	13.8	11.4	<u>24.2</u>	25.7	21.6	<u>28.3</u>	23.8
項 人とのつきあいが減っていく	9.2	8.7	9.6	<u>18.2</u>	<u>26.2</u>	16.1	19.9	19.9
目 いろいろなものを失っていく	<u>21.2</u>	17.0	11.4	16.2	<u>33.3</u>	31.2	19.3	19.2
ただ同じような日々のくり返し	<u>16.3</u>	9.6	13.2	15.5	<u>29.0</u>	16.5	15.7	18.2
社会生活からはなれていく	11.4	6.9	3.6	14.5	<u>25.1</u>	19.7	21.1	17.2

注) ポジティブな項目の中には、ニュートラル(ne)な項目を含む。

下線を施した数値は、比率が最も高いものを示す。

表4-2では、参考までに4つのデータのうち最も高率の比率に下線を施しておいた。「年をとること」では、下線を施した項目はばらついているが、「老い」では、高齢者が最高率の項目がポジティブな項目群に多く、逆にネガティブな項目群では高校生が最高率の項目が多かった。つまり「老い」は、若年層ではややネガティブに、高齢層ではややポジティブにとらえられる現象だということが示されたのである。

表4-3は、 ϕ 係数による「年をとること」と「老い」との間の関連構造を示したものである（高齢者と大学生）。これによると、高齢者データでは、すべての項目において ϕ 係数値が高く、 χ^2 検定ではすべての項目で有意な関連が認められた。つまり、例えば、「人間が完成されていく」という項目は、「年をとること」の一側面であると同時に「老い」の一側面でもあるというとらえ方がなされていると考えられる。この結果から、高齢者が「年をとること」と「老い」とを同様の現象としてとらえていると解釈することができる。

逆に大学生のデータでは、全体的に係数値も低く、項目によって値のばらつきがみられた。大学生は、多くの項目で、「年をとること」と「老い」とを別個の現象としてとらえているようである。例えば、最も ϕ 係数値の低かった「社会生活が開けていく」は、17.4%の者が「年をとること」の一側面として考えているものの、これを「老い」の一側面と考えた者はわずか1.8%にとどまっていたことなどが、この例としてあげられる。

さらに大学生では、「体力が落ちていく」「社会生活からはなれていく」などのネガティブなニュアンスのある項目においても、「年をとること」と「老い」とを別の現象としてとらえているようである。これらの項目では、表4-1が示すように、「年をとること」よりも「老い」の現象として同意した者の頻度がかなり高くなっている。

表4-4は、高齢者の「老い」への意識を、性別・学歴別・過去の職業別にみたものである。これによると、性別では、ポジティブな項目群で男性より女性に高率の項目が多く、ネガティブな項目群には男性で高率の項目が多い。女性のほうが「老い」をポジティブにとらえる傾向があると考えられる。学歴別では、低学歴の者のほうが「老い」をポジティブにとらえる傾向がある。過去の職業別では、顕著な差は現れなかった。

表4-3 「年をとること」と「老い」への意識の関連

	高齢者	χ^2 検定	大学生	χ^2 検定
ポジティブな項目	自分の自由な時間が開けていく	.557 **	.355 **	
	いろいろな人とつきあうようになる	.627 **	.180 *	
	人間がまるくなっていく	.718 **	.351 **	
	知恵や人生経験が豊かになっていく	.595 **	.182 **	
	自然なプロセスで大きな変化はみられない(ne)	.669 **	.257 **	
	人生を振り返るようになっていく(ne)	.622 **	.209 **	
	より自分らしくなっていく	.597 **	.282 **	
	社会生活が開けていく	.655 **	.027 —	
	人間が完成されていく	.726 **	.236 **	
	大きな変化が待っている(ne)	.516 **	.221 **	
ネガティブな項目	体力が落ちていく	.632 **	.110 —	
	記憶力が悪くなっていく	.644 **	.419 **	
	健康状態が悪くなっていく	.698 **	.292 **	
	人生の残り時間が少なくなっていく	.670 **	.192 **	
	死に近づいていく	.678 **	.313 **	
	物事を柔軟に考えにくくなっていく	.617 **	.244 **	
	人とのつきあいが減っていく	.632 **	.264 **	
	いろいろなものを失っていく	.559 **	.381 **	
	ただ同じような日々のくり返し	.639 **	.232 **	
	社会生活からはなれていく	.591 **	.139 —	

数値は ϕ 係数。

ポジティブな項目には、ニュートラル(ne)な項目を含む。

* $p < .05$ ** $p < .01$

表 4-4 性・学歴・過去の職業別にみた「老い」への意識（高齢者）

（%）

		性 別		学 歴		過去の職業	
		男性	女性	高校卒 以下	短大卒 以上	無職・ 事務職	管理・ 専門職
		N=195	N=173	N=251	N=107	N=160	N=150
ポジ ティ ヴな 項 目	自分の自由な時間が開けていく	50.3	52.0	53.8	44.9	49.4	50.4
	いろいろな人とつきあうようになる	41.0	48.6	46.6	38.3	43.1	42.0
	人間がまるくなっていく	34.4	< 50.9 **	45.4	34.6	44.4	36.7
	知恵や人生経験が豊かになっていく	27.2	< 48.0 **	41.4	> 26.2 **	35.6	32.0
	自然なプロセスで大きな変化はみられない(ne)	42.1	48.0	48.2	> 36.4 *	45.6	40.0
	人生を振り返るようになっていく(ne)	42.1	42.2	43.4	40.2	40.0	44.0
	より自分らしくなっていく	21.0	29.5	29.1	> 16.8 *	26.9	24.0
	社会生活が開けていく	17.4	< 29.5 **	25.5	17.8	21.3	23.3
	人間が完成されていく	12.9	18.5	16.3	12.1	14.4	16.0
	大きな変化が待っている(ne)	3.6	6.9	5.2	6.5	6.3	5.3
ネガ ティ ヴな 項 目	体力が落ちていく	68.2	61.3	61.8	< 73.8 *	65.6	70.7
	記憶力が悪くなっていく	68.2	69.9	69.3	70.1	71.9	67.3
	健康状態が悪くなっていく	53.3	48.0	47.4	< 58.9 *	55.6	50.7
	人生の残り時間が少なくなっていく	40.0	36.4	37.1	44.9	36.9	44.0
	死に近づいていく	44.1	38.7	41.0	43.9	41.9	44.7
	物事を柔軟に考えにくくなっていく	22.6	26.0	25.1	23.4	27.5	24.7
	人とのつきあいが減っていく	26.2	> 15.6 *	20.3	25.2	22.5	24.0
	いろいろなものを失っていく	18.5	18.5	16.3	25.2 *	24.4	16.0
	ただ同じような日々のくり返し	18.5	17.9	19.1	15.9	19.4	16.0
	社会生活からはなれていく	18.5	16.8	15.9	20.6	21.3	16.0

ポジティブな項目には、ニュートラル(ne)な項目を含む。

「無職・事務職」は、自営、販売職、技能職も含み、「管理・専門職」には、教育・研究職を含む。

χ^2 検定：* $p < .05$ ** $p < .01$

2) 年をとることへの評価

高校生・大学生・中高年・高齢者の年をとることへの評価については、図4-1 a、bに示した。「30歳から50歳にかけて」と「60歳から80歳にかけて」の両方において、年齢が高い層ほど、年をとることをプラスの方向に評価している度合いが大きい。しかし、2つの図を比較してみると興味深い事実がうかがわれる。すなわち、「30歳から50歳にかけて」の場合、高校生と大学生の意識、および中高年と大学生の意識がそれぞれよく似ているのである。高校生と大学生の半数前後がこの時期の変化をプラスととらえている（高校生46.8%、大学生53.0%）のに対し、中高年と高齢者の8割前後がこの時期をプラスととらえている（中高年79.5%、高齢者82.2%）のである。しかし、「60歳から80歳にかけて」の場合、中高年の意識は、むしろ高校生や大学生と似てくる。つまり、この時期の変化をプラスととらえている者は、これら3つの層では2割弱である（高校生14.7%、大学生19.4%、中高年14.7%）のに対し、高齢者ではこの比率は35.5%になっているのである。「どちらともいえない」を含めると、比率は、高校生41.9%、大学生42.5%、中高年34.2%、高齢者53.3%となる。すなわち、60代以降の高齢期の変化を、当の高齢者の過半数は、マイナスにはとらえていないのである。この点は、前掲の表4-1の結果とも符合するものである。

また、おもな社会的属性との関連でみると、高齢者データにおいては、男性・高学歴者・元管理職といった属性を有する者に、「60歳から80歳にかけて」の変化をマイナスとみる者が多いことが示された（表4-5）。具体的には、この時期を「はっきりマイナス」の方向に向かっているととらえている者の比率は、性別では、男性17.4%（女性9.0%）、学歴別では短大以上卒16.2%（小中・高校卒12.4%）、職業別では元管理職19.7%（無職およびその他の職業10.6%）という数字が示されている。学歴別の「短大卒以上」のなかから大学卒のみの数字をみると31.0%となり、その差はますます顕著となる。全体平均は13.8%であった。

3) 老いへの意識の構造

高齢者と大学生や高校生とでは「老い」に対する意識が少し異なっているという結果については前述のとおりであるが、次にこの「老い」への意識を構成する項目間の潜在構造に注目してみた。

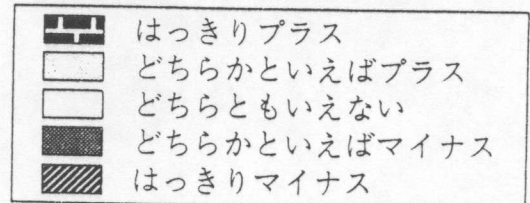
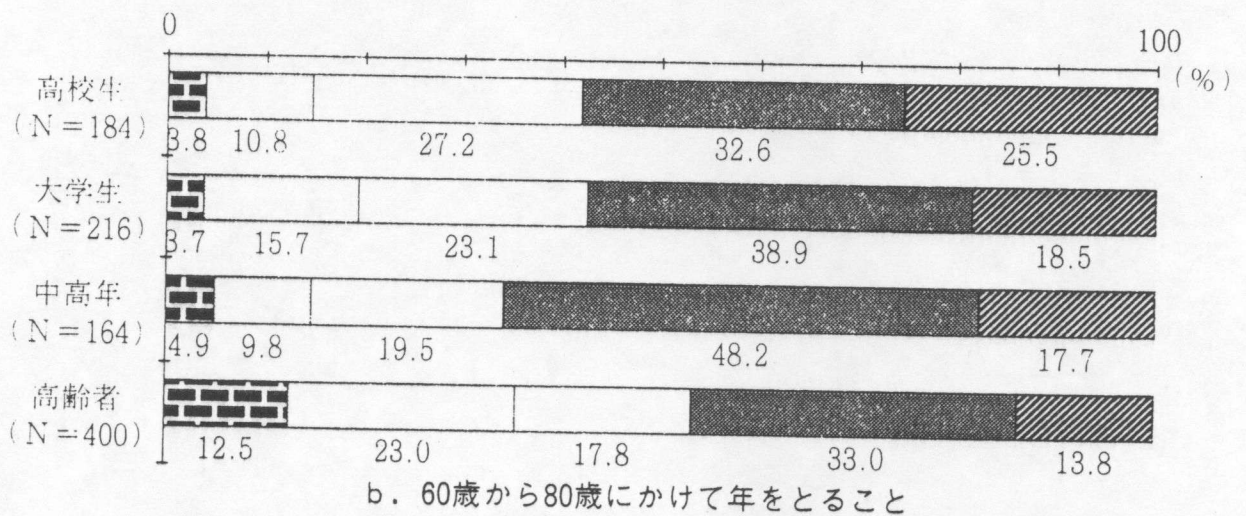
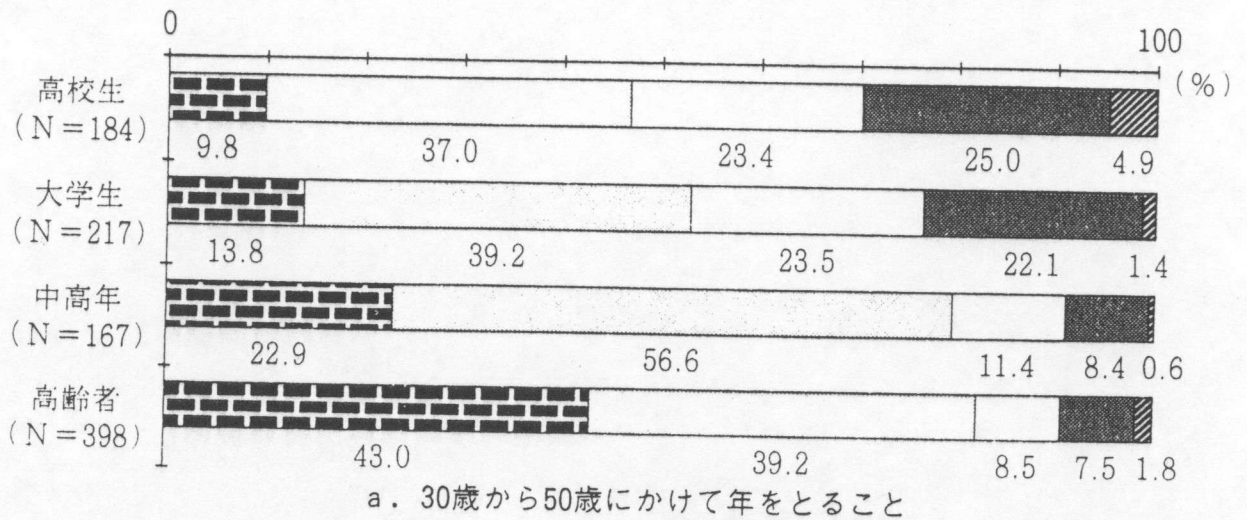


図4-1 年をとることへの評価

表4-5 性・学歴・過去の職業別にみた「60歳から80歳にかけて」年をとることへの評価（高齢者）

	性 別		学 歴		過去の職業		
	男 性	女 性	高校卒 以下	短大卒 以上	無 職	事務・ 自営	管理・ 専門
はっきりプラス	10.3	14.4	12.0	11.4	8.5	15.0	9.5
どちらかといえ ばプラス	24.0	24.0	25.7	17.1	23.4	19.5	23.1
どちらともい えない	15.4	22.2	19.7	14.3	19.1	19.5	17.0
どちらかといえ ばマイナス	34.9	30.5	30.1	41.0	38.3	35.4	30.6
はっきりマイ ナス	17.4	9.0	12.4	16.2	10.6	10.6	19.7
計	100.0 (195)	100.0 (167)	100.0 (249)	100.0 (105)	100.0 (47)	100.0 (113)	100.0 (147)

（ ）内の数字は人数

「事務・自営」は販売職・技能職をも含み、「管理・専門」は教育・研究職をも含む。

表4-1の「老い」に関する20項目に、多重コレスポネンシ分析による分析を行った結果、高齢者および大学生のデータで、図4-2のa、bのような意識構造が析出された。図では空間的近接性を強調するため基本軸を記入していないが、第Ⅰ軸を横軸に、第Ⅱ軸を縦軸にとった座標平面に、20項目を布置した構造図である。ここでは軸があるものとして述べる。

図4-2 aは、高齢者の「老い」への意識の構造を示したものである。ここから明らかなように、「老い」に対するポジティブな項目群（ニュートラルな項目である「人生を振り返る」を含む）とネガティブな項目群とは、第Ⅰ軸の原点部分を境に、それぞれまとまりを形成している。これらはそれぞれ、意識構造のなかで近い距離にあるものと考えられる。そして「大きな変化が待っている」「しぜんなプロセス」の2項目がやや離れた位置にある。

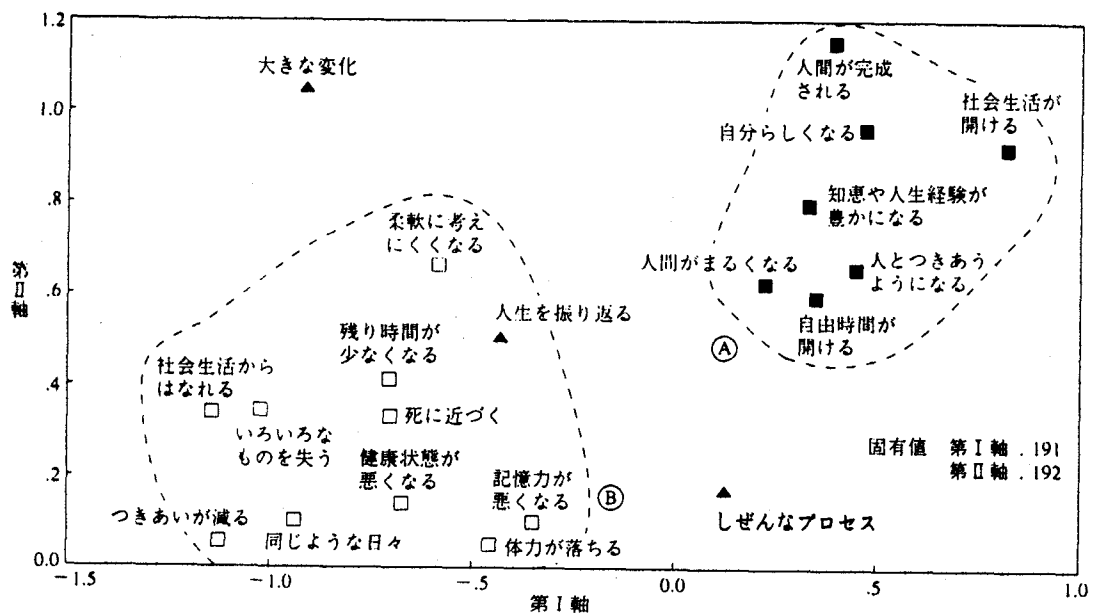
図4-2 bは、大学生の「老い」への意識の構造である。こちらは第Ⅱ軸に沿って、ポジティブな項目群とネガティブな項目群の2グループに分かれているが、「自由時間が開けていく」と「社会生活が開けていく」は両項目群からやや離れた位置にある。ニュートラルな項目は、ややネガティブな項目群に近いが、ほぼ両項目群の中間に位置している。

なお、図4-2 aに回答者の性別・学歴・過去の職業を重ね合わせたところ、項目群の全体的な布置構造を維持しつつも、図中のAの部分に「女性」「元事務職・無職・自営」「高校以下卒」の属性がプロットされ、Bの部分に「男性」「元管理職」「短大以上卒」の属性がそれぞれプロットされた¹⁵⁾。つまり、比較的社会階層が高いと推測される属性が「老い」に対するネガティブな項目群と近く、そうでない属性群が「老い」に対するポジティブな項目群に近いということである。

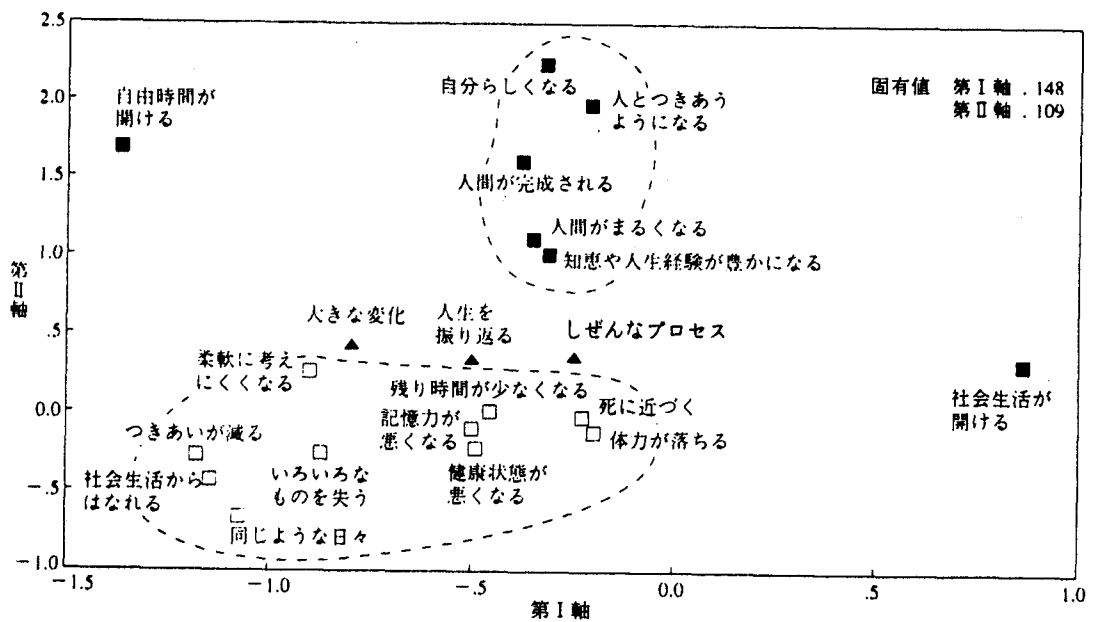
4 エイジングへの意識に関する考察

1) エイジングへの意識の世代間比較

今回の調査研究では、エイジングを「年をとること」と「老い」とに操作的に分け、それぞれに対して共通の質問項目を用いて、高齢者と大学生の意識のちがいを示した。上記の結果からまず指摘できる点は、高齢者が「年をとること」だけでなく「老い」をも決してネガティブにとらえてはいないということである。この点は、ケラーらの先行研究の結



a 高齢者の場合



b 大学生の場合

■：ポジティブな項目、▲：ニュートラルな項目、□：ネガティブな項目
図中の点線での囲みと①②③④は筆者の解釈により記入したものである。

図4-2 「老い」に対する意識の構造

果と符合するものである。

このようなとらえ方は、人生を長く生きてきた高齢者の実感に裏づけされたものと考えられる。そして、高齢者は若年者たちが考えている以上に、老いやエイジングをしでんで人間的な現象として自覚しつつ生きているのではないかという解釈が成り立つ。しかし一方でうがった解釈が許されるならば、この数字の背後には、高齢者が「そうしたい」という若干の願いもこめられているようにも思える。

エイジングを人間にとってしでんな現象として感じつつ生きるということは、「老い」と「年をとること」とが同様のこととして経験されることでもあるかと思う。我々は、ともすれば「老い」をネガティブに、そして「年をとること」をニュートラルにとらえがちであるが、実際に老いていくということはそうではなくて、例えば「老い」のなかにもポジティブな、あるいはニュートラルな側面があるということを実覚するようになるということなのである。こうした傾向は、表4-3の結果からもうかがわれた。高齢者データでは、同じ内容の項目において、「年をとること」と「老い」との相関が高かった。このことは、同じ項目が、「年をとること」であると同時に「老い」としても経験されているということを実覚するであろう。

これに対して、大学生の場合は、「年をとること」をポジティブに、「老い」をネガティブにとらえる傾向が強かった。多くの場合、20歳前後の時期においては、「年をとること」は、就職、結婚、社会参加などと深い関わりがある。大学生の多くはこうした社会生活が広がっていくような実感と「年をとること」とを重ね合わせて回答をしたようである。逆に「老い」のほうは、自分自身の実感的なささえなしに、高齢期のイメージにもとづいて回答がなされたのであろう。

以上の点を整理すれば、高齢者が「年をとること」と「老い」とを同様の現象としてとらえているのに対し、大学生のほうは、これらを別個の現象としてとらえているということになる。

ところで、高齢者が「年をとること」と「老い」とを同様の現象としてとらえるという傾向は、「年をとることへの評価」においてもうかがわれた。すなわち、高齢者の8割強が「30歳から50歳にかけて」年をとることをプラスの方向に向かっているととらえ、また高齢者の35%強が「60歳から80歳にかけて」年をとることをプラスにとらえていたのであ

る。大学生の場合、前者が5割強、後者が2割弱であった。高齢者の多くが、中年期以降の時期をポジティブにとらえていることがここからもうかがわれた。

しかしながら、いくら高齢者自身が「年をとること」や「老い」をネガティブにとらえていなくても、彼らを取り巻く社会や若年者が高齢者やエイジングをネガティブにとらえているならば、先にふれたエイジズムの問題は、まだ課題として残存しつづけることになるのである。

2) エイジングへの意識の構造

高齢者および大学生の「老い」への意識構造をみたところ、一部の項目を除いて、それぞれポジティブな項目群とネガティブな項目群とにグルーピングされた。ただ、高齢者の場合、「しぜんなプロセス」と「大きな変化」とが両グループからやや離れた位置にあった。このことから、高齢者は、これらの項目を、ポジティブーネガティブという次元とは少し異なった現象としてとらえているのではないかという解釈が考えられる。

回答者の社会的属性との関連においては、表4-4から「女性・高校卒以下」のグループに「老い」をポジティブにとらえる傾向がうかがわれ、逆に、「男性・短大卒以上」に「老い」をネガティブにとらえる傾向が強いことが示された。表4-5からは、「元管理職・専門職」の2割が、60歳代以降の変化を「はっきりマイナス」ととらえていることが示された。図4-2aからは、高階層と推測される層と「老い」へのネガティブな項目群との近接性が示唆された。

これら一連の結果の解釈として、こうした比較的社会階層の高い（高かった）と推測される人びとが、「老い」に対して「坂を下る」というイメージを描いているからではないかということが考えられる。社会的に威信の高いとされる職業に就いていた者にとっては、「老い」は、そこから離れていくプロセスでもある。逆に、強制的な退職制度がない自営業者や専業主婦の者にとっては、「老い」は、必ずしも「坂を下る」というイメージに重ね合わせられるものではない。若干の体力低下はみられるものの、むしろしぜんなプロセスとして実感されるものなのであろう。なお、こうした点は、私の研究室で行った「老人イメージ」調査においても、同様に高階層の者ほど老人イメージがネガティブであった

という結果が出されており、本調査結果と符合するものであった¹⁶⁾。

大学生の「老い」への意識構造も、高齢者同様、ポジティブとネガティブの2つのグループに分けられた。ただ大学生の場合は、「自由時間が開ける」「社会生活が開ける」という開放のニュアンスのある語が、2つのグループから少し離れた位置にあった。この点については、大学生が「老い」を「何かが開けていく」という感覚とは別のものとしてとらえているのではないかと考えられる。

こうしてみると、高齢者・大学生ともに、「老い」への意識構造は、これをポジティブにみる項目群とネガティブにみる項目群とに大まかに二分されるが、よりくわしくみると、その構成要素は少し異なっているということがわかる。

第2節 エイジズムに関する意識調査¹⁷⁾

前節では、エイジングの陰の側面としてエイジズム（年齢差別）の問題に少しふれた。本節では、この問題についてさらに考えていきたい。エイジズムの字義通りの意味は、年齢を基準とした偏った見方であるが、現実問題としては、エイジズムは高齢者やエイジングに対する偏見やステレオタイプの問題として生起することが多い。ここでは、アメリカの社会学者アードマン・パルモア(Palmore, E. B.)の開発したエイジング・クイズ(The Facts on Aging Quiz、以下エイジング・クイズと略す)を用いて、高齢者と大学生が内面化しているとされるエイジングへのステレオタイプなどの特徴を示してみたい。

1 高齢者とエイジングへのステレオタイプの問題

「我々はすべて、年をとって白人や黒人になるということはない。しかし、我々はすべて、年をとると老人になる」¹⁸⁾。これは、アメリカの老年医学者ロバート・バトラーの、“Ageism”(1969年)なる論文の締めくくりの部分である。バトラーは、当時のアメリカの高齢者がおかれていた社会的立場が年齢差別あるいは高齢者差別と一体化していると判断し、この語の使用を提起した。彼によると、エイジズムの基本的メカニズムは、少なくとも一時の間、個人をエイジングの現実から眼を背けさせることであり、ひいては高齢者のおかれている社会的・経済的状況からも眼を背けさせるところにあるということである¹⁹⁾。またエイジズムは、個人レベルのみならず社会・制度レベルにおいても存在する。すなわち、エイジズムは、老いや高齢者に対する社会的なステレオタイプや神話のなかに、あるいはより具体的には、退職制度やマスメディアの内容といった部分に存在するということである。

エイジズムの社会的機能としては、若者を老いや死の現実から引き離すことや社会の高齢者に対する責任回避につながるということが指摘されている。しかし、同時に留意しなければならない問題は、当の高齢者自身がこうしたステレオタイプを内面化し、ステレオタイプの強化に「協力(collaborate)」してしまっているという点である²⁰⁾。このような負の協力関係が根強い場合、高齢者に対する偏見やステレオタイプの是正もまた難しいものになってくると考えられる。

また、今日では、高齢者やエイジングに対して過度にポジティブに反

応するという「ステレオタイプ」(positive bias of aging)も生じてきている。例えば、年をとっても、無条件的に学習能力は低下しないといった主張などがこの例である。ホーンとドナルドソン(Horn, J. L. & Donaldson, G.)は、エイジングの機能低下という側面をも含めた、よりバランスのとれたエイジング観の提起を主張している²¹⁾。こうしたポジティブ・バイアスもまたエイジズムの一形態であることは事実ではあるが、今日のエイジズムのかかえる主要な問題は、やはりエイジングと高齢者に対するネガティブなバイアスの問題であろう。

2 エイジング・クイズの視点と調査の方法

1) エイジング・クイズの視点

エイジングへのステレオタイプの克服のためには、エイジング・プロセスや今日の高齢者がおかれている社会的状況の現実的な理解が重要な前提になろう。パルモアは、高齢者とエイジングに対する正しい理解への一助として、1977年に独自のエイジング・クイズを開発した²²⁾。このクイズは、高齢者やエイジングに関する25個の設問にその正誤を問うというきわめてシンプルなクイズであり、その使用法の簡便さもあってか、発表されて以降今日に至るまでに、さまざまな領域で、またさまざまな国で活用されてきた²³⁾。しかし一方で、正誤法という簡便な手法の限界と関連してか、以降、いくつかの疑問や批判も出されている。そして、こうした流れのなかで、パルモア自身もこの修正版などを出すようになる。他方では、オーストラリアやカナダなどでもこのクイズの比較研究が進められていく²⁴⁾。わが国では、前田大作らが1978年に20代から40代までの成人を対象にこのクイズの日本語版を用いた調査を実施している²⁵⁾。そして、これ以降のわが国でのエイジング・クイズを用いた調査は、主としてこの前田らの作成した日本語版を下地としている。なお、小田俊勝は、パルモア流のエイジング・クイズの問題点を克服する方向をもった独自のエイジング・クイズを開発している²⁶⁾。

ところで、このようにかなりの普及がみられたエイジング・クイズであるが、エイジングに関するステレオタイプとの関連でいえば、当の高齢者自身がどのような形でこうした知識を内面化しているのかが注目される。しかし、このクイズがもともと学生を主たる対象とするものであったこととも関連してか、高齢者自身を対象とした研究や高齢者と他の年

代の者との回答の比較を行った研究成果はかなり少ない²⁷⁾。高齢者自身を対象としたわずかな量の研究成果や職業やエスニシティに注目した研究成果などをもとに、パルモア自身は、先行研究から得られた知見の全体像を次のようにまとめている。「教育レベルさえコントロールすれば、エイジング・クイズによって測定された知識レベルは、性別、年齢、エスニシティ、職業による大きな差はみられない」²⁸⁾。

しかし、ここで注意すべき点は、パルモア自身の先行研究の整理が主として平均正解率を軸にまとめられているという点である。また彼が依拠したと思われる高齢者対象の調査にしてもサンプル数がかなり少ないものである。そこで本節では、こうした現状把握のもとに、あるていどのサンプル数の高齢者を対象にエイジング・クイズを実施し、その結果をより構造的に検討したうえで、若年者サンプルとの比較検討を図っていく。エイジング・クイズの設問群をより構造的にまとめあげることで、より当て推量の影響の小さいデータが提供できるように思う。

2) エイジング・クイズ調査の方法と対象

以上の視点のもとに、高齢者と大学生に対するエイジング・クイズ調査が以下の要領で実施された。まず、高齢者調査は、1993年12月に大阪府下の老人大学の受講生410名に対する「老人イメージ」調査の一環として実施された。有効回収数は387通、配布数に対する有効回収率は94.4%であった。回答者の内訳は、性別では、男性53.4%、女性46.6%、年齢別は、60代前半36.0%、同後半40.7%、70代前半17.3%、同後半以上6.1%で、平均年齢は66.7歳であった²⁹⁾。過去の職業では、管理職30.2%、事務職15.7%、無職11.6%と管理職の比率が高く、学歴では、大学卒13.9%、短大・高専卒21.3%と高学歴者の比率が高い。第1節での調査と同様、対象者は、平均的な高齢者よりもやや若年でかつ高階層の人が多いものと考えられる。

一方、大学生調査は、1994年2月から4月にかけて、大阪府下の四年制大学の学生を対象に、主として授業内で行われた。有効回収数は261通で、内訳は、性別では男性47.5%、女性52.5%、平均年齢20.1歳であった。調査の全体像に関しては、調査報告書などを参照されたい³⁰⁾。

4 エイジング・クイズ調査の結果

1) 高齢者と大学生の回答の比較

調査結果に眼を向けてみよう。表4-6は、本調査の質問項目および高齢者調査と大学生調査の単純集計の結果を示したものである。項目は、高齢者調査の平均誤答率が高かったものから順に並べている。これによると、高齢者に誤答率が高かった項目（誤答率70%以上）は、「老人は効率よく働けない」³¹⁾（誤、誤答率79%）、「老人は自分の型にはまっている」（誤、76%）、「医師は、老人より若者の治療を優先する」

（正、72%）、「多くの老人は記憶力が落ちたり、ぼけたりする」（誤、70%）の4つである。逆に、「肉体的な力は、老人になるとおとろえがち」（正、誤答率9%）、「老人は、新しいことを学ぶのに若い人より時間がかかる」（正、11%）、「老人になると五官がおとろえがち」

（正、15%）などの項目の誤答率は低い。相対的にみて、心理的な項目に誤答率が高く、生理的な項目に誤答率が低いようである³²⁾。

一方、大学生のほうでは、誤答率の高かった項目（誤答率70%以上）は、「老人はめったに退屈しない」（正、誤答率84%）、「老人は、めったに怒らない」（正、82%）、「老人は自分の型にはまっている」（誤、80%）、「医師は、老人より若者の治療を優先する」（正、79%）、「わが国の人口の2割以上が65歳以上」（誤、78%）、「老人は職場で事故に会うことが少ない」（正、77%）、「老人の1割くらいは施設にいる」（誤、76%）の8つである。逆に、大学生の誤答率が低かった項目は、「肉体的な力は、老人になるとおとろえがち」（正、5%）、「老人が新しいことを学ぶのは不可能」（誤、7%）、「老人は、多くの時間をみじめな気持ちで過ごす」（誤、11%）などである。70%以上の誤答率の項目は、高齢者4つに対して大学生8つと倍になっている。また平均誤答率も、高齢者43%、大学生47%と大学生のほうが誤答率が高くなっているし、正解が15項目以上の高得点者も高齢者147名（37.9%）であるのに対し、大学生は58名（22.2%）に留まっている。これらをまとめると、全体的に高齢者のほうが正解率が高いようである。

それでは、高齢者と大学生との間にはどういう誤答のパターンのちがいはあるのだろうか。両層の誤答率の差をみるために、ここでは χ^2 検定の結果を表4-6の右側に付記しておいた。これによると、高齢者のほうが有意（1%水準）に誤答率が高かった項目は、「効率よく働けない」「21世紀も老人の健康状態や地位は変わらない」「老人はみな同

表 4-6 エイジング・クイズの誤答率

高齢者 順 位	質問 項 目	正解	高 齢 者		大 学 生		大学生 順 位	χ ² 検定
			N	誤答者	N	誤答者		
				人数		(%)		
1	ほとんどの老人は、若い人はど効率よく働けない	誤	370	292 (78.9)	253	166 (65.6)	9	>
2	老人は自分の型にはまっいて、それを変えることができない	誤	373	283 (75.9)	253	202 (79.8)	3	
3	20 医師は、老人の治療より若い人の治療を優先する傾向がある	正	358	259 (72.3)	250	198 (79.2)	4	
4	大多数の老人は記憶力が落ちたり、ぼけたりする	誤	373	262 (70.2)	254	186 (73.2)	8	
5	だいたいの老人は、めったに怒ったりいらいらしたりしない	正	364	246 (67.6)	252	206 (81.7)	2	<
6	23 老人は、年をとるにつれて、信心深くなるものだ	誤	367	241 (65.7)	253	162 (64.0)	10	
7	老人の健康状態や社会経済的な地位は21世紀も変わらないだろう	誤	363	229 (63.1)	253	116 (44.4)	14	>
8	65歳以上で車を運転する人は、若い人よりも事故を起こしにくい	正	362	222 (61.3)	253	158 (62.5)	11	
9	多くの老人はめったに退屈しない	正	363	210 (57.9)	250	211 (84.4)	1	<
10	老人は、若い人よりも職場で事故にあうことが少ない	正	358	204 (57.0)	252	194 (77.0)	6	<
11	老人の1割くらいは施設で長期に暮らしている	誤	355	200 (56.3)	254	193 (76.0)	7	<
12	19 わが国の人口の2割以上が65歳以上の老人である	誤	357	201 (56.3)	251	195 (77.7)	5	<
13	多くの老人は社会的に孤立しており、またさびしいものだ	誤	366	156 (42.6)	252	117 (46.4)	13	
14	老人というものはみな同じ様なものだ	誤	366	129 (35.2)	252	29 (11.5)	22	>
15	ほとんどの老人はセックスの興味も能力も持っていない	誤	361	105 (29.1)	253	100 (39.0)	16	<
16	8割の老人は健康で普通の生活を送るのにさしつかえない	正	367	104 (28.3)	253	107 (42.3)	15	<
17	多くの老人は現在働いているか、仕事をしたいと思っている	正	365	87 (23.8)	253	49 (19.4)	19	
18	多くの老人にとって新しいことを学ぶのは、ほとんど不可能である	誤	368	74 (20.1)	254	18 (7.1)	24	>
19	大多数の老人は、多くの時間をみじめな気持ちで過ごす	誤	370	69 (18.6)	253	28 (11.1)	23	>
20	4 老人になると肺活量が落ちる	正	373	68 (18.2)	253	48 (19.0)	20	
21	14 多くの老人は若い人より反応時間が長い	正	367	66 (18.0)	249	63 (25.3)	17	<
22	一人暮らしの老人の半分以上は生活保護を受けている	誤	361	64 (17.7)	251	129 (51.4)	12	<
23	2 老人になると五官がすべておとろえがち	正	375	55 (14.7)	254	61 (24.0)	18	<
24	12 老人は、何か新しいことを学ぶのに若い人より時間がかかる	正	373	39 (10.5)	253	33 (13.0)	21	
25	6 肉体的な力は、老人になるとおとろえがちである	正	376	32 (8.5)	253	14 (5.4)	25	
平 均 誤 答 率			42.7		47.2			



ネガティブの偏見



ポジティブの偏見

注) >および<は p < .01, >および<は p < .05を示す

じ」「老人が新しいことを学ぶのは不可能」（以上すべて誤）の4つである。逆に、大学生が有意に誤答率が高かった項目は、「老人はめったに怒らない」「老人はめったに退屈しない」「老人は事故に会うことが少ない」「8割の老人は健康で普通の生活を送る」「老人になると五官がおとろえがち」（以上すべて正）、「老人の1割くらいが施設生活」「人口の2割以上が老人」「老人には性的関心や能力がない」「一人暮らしの老人の半分以上が生活保護を受けている」（以上すべて誤）の9つである。大学生は、がいして社会的事実に関する項目や老人の心理的な項目において、高齢者よりも誤答率が高い。

次に、高齢者と大学生の誤答率のちがいを、いくつかのグループ別に検討してみよう。このエイジング・クイズには、パルモアによると、高齢者に対してネガティブな偏見を示すネガティブ・バイアス・スコア（16項目）と高齢者に対して実際より過度にポジティブに評価するポジティブ・バイアス・スコア（5項目）を含んでいるということである。表4-6では、ネガティブ・バイアス・スコアにはアミかけを施し、ポジティブ・バイアス・スコアには二重枠を施している。なお、全項目の正答数の合計は知識スコアと呼ばれている。パルモアは、こうした工夫をこらすことで、高齢者に対する偏見あるいはステレオタイプのタイプを示そうとしたのである。

しかし、一瞥して明らかなように、この分類には若干の無理もある。というのは、例えば、ネガティブ・スコアが16個であるのに対してポジティブ・スコアはわずか5個であったり、あるいは、ポジティブ・スコアがすべて生理的側面に注目したものであったりするものである。したがって、ここではさらに別の区分を考える必要があるものと判断した。

表4-7は、新しい区分による項目群を示している。ここでは、エイジング・クイズの誤答のパターンを、①心理的側面の偏見、②効率性・適応の偏見、③社会状況的側面の偏見、④生理的側面の偏見、⑤その他の偏見の5つに分けて考察を加えてみた。このうち心理的側面の偏見は高齢者の心理的状态に関するものである。効率性・適応の偏見は、高齢者が社会生活を営んでいくうえで想定できる偏見などが含まれている。いずれもネガティブ・バイアスに含まれるもので、かつがいして誤答率の高い項目群である。また、社会状況的側面の偏見は、高齢者のおかれている社会的状況についての事実に関する項目群である。生理的側面の

表 4-7 サブグループ別にみたエイジング・クイズの平均スコア

設 問 項 目	高齢者 (N=387)		大学生 (N = 261)		有意差
	平均 スコア (SD)	平均 誤答率 (%)	平均 スコア (SD)	平均 誤答率 (%)	
心理的側面の偏見					
だいたいの老人はめったに怒ったりいらしたりしない 多くの老人はめったに退屈しない 多くの老人は社会的に孤立しており、また寂しいものだ 大多数の老人は多くの時間をみじめな気持ちで過ごす	2.4 (1.3)	50.5	2.8 (1.2)	57.5	***
効率性・適応の偏見					
ほとんどの老人は若い人ほど効率よく働けない 老人は自分の型にはまってそれを変えることができない 65歳以上の車の運転者は、若い人より事故を起こしにくい 老人は若い人よりも職場で事故にあうことが少ない 多くの老人が新しいことを学ぶのは、ほとんど不可能	2.8 (1.2)	58.6	2.8 (1.2)	58.4	-
社会状況的側面の偏見					
老人の1割くらいは施設で長期に暮らしている わが国の人口の2割以上が65歳以上の老人 8割の老人は健康で普通の生活を送るのにさしつかえない 一人暮らしの老人の半分以上は生活保護を受けている	1.5 (1.0)	39.7	2.4 (1.1)	61.6	***
生理的側面の偏見					
老人になると肺活量が落ちる 多くの老人は若い人より反応時間が長い 老人になると五官がすべておとろえがち 老人は、新しいことを学ぶのに若い人より時間がかかる 肉体的な力は老人になるとおとろえがちである	0.7 (1.0)	17.3	0.8 (1.0)	14.0	*

注) 平均スコア間の有意差は, *p. < .05, ***p. < .001.

偏見は、高齢者の生理的機能に関するものであるが、これらは同時にポジティブ・バイアスとも符合する。

表4-7では、それぞれの区分別にみたスコア（誤答数の合計）の平均値と平均誤答率を、高齢者の場合と大学生の場合とで比較している（その他の偏見は省略している）。この比較の部分に注目すると、一番上の心理的側面の偏見では、平均すると大学生のほうが有意にスコアが高い。とくに「高齢者は怒りやすい」と「高齢者は退屈している」というステレオタイプが大学生に多いことが留意される。

効率性・適応の偏見では、両層ともに平均スコアが高いことがその特徴として出ている。しかし高齢者の多くが、高齢になると型にはまってしまうと安易に考えているならば、今一度こうした部分の正しい事実を掘り下げる必要が出てきているようにも思える。

社会状況的側面の偏見は、高齢者と大学生の誤答率の開きが最も大きい部分である。このうちのいずれの項目も高齢者のおかれている社会的状況に関する知識に関連している。その意味では、これは偏見というよりはむしろ社会状況的知識に関するスコアといったほうがいいのかもしれない。

最後の生理的側面の偏見は、パルモアのポジティブ・バイアスに相当する部分である。全体的に誤答率が低く、また高齢者と大学生の誤答率の差はそれほど顕著ではない。エイジングに関する比較的常識的な項目が並んでいるといえる。

こうしてみると高齢者と大学生の比較においては、とくにその心理的側面と社会状況的側面に関わった偏見が注目される。したがって、今日の若年者へのエイジング教育においては、とくに高齢者の心理的側面の理解と社会的事実の認識を焦点化したものが求められているように思える³³⁾。

2) エイジングへのステレオタイプの形成過程

以上、4つの分類に即して高齢者と大学生のエイジング・クイズの結果の比較を行ったが、次に、こうしたステレオタイプや偏見の形成過程について考えてみたい。ここでは、とくに高齢者に対するステレオタイプの事実判断の側面というよりは、むしろその高齢者に対する接し方に関連した部分に注目したい。つまり、偏見のなかでも、その心理的偏見

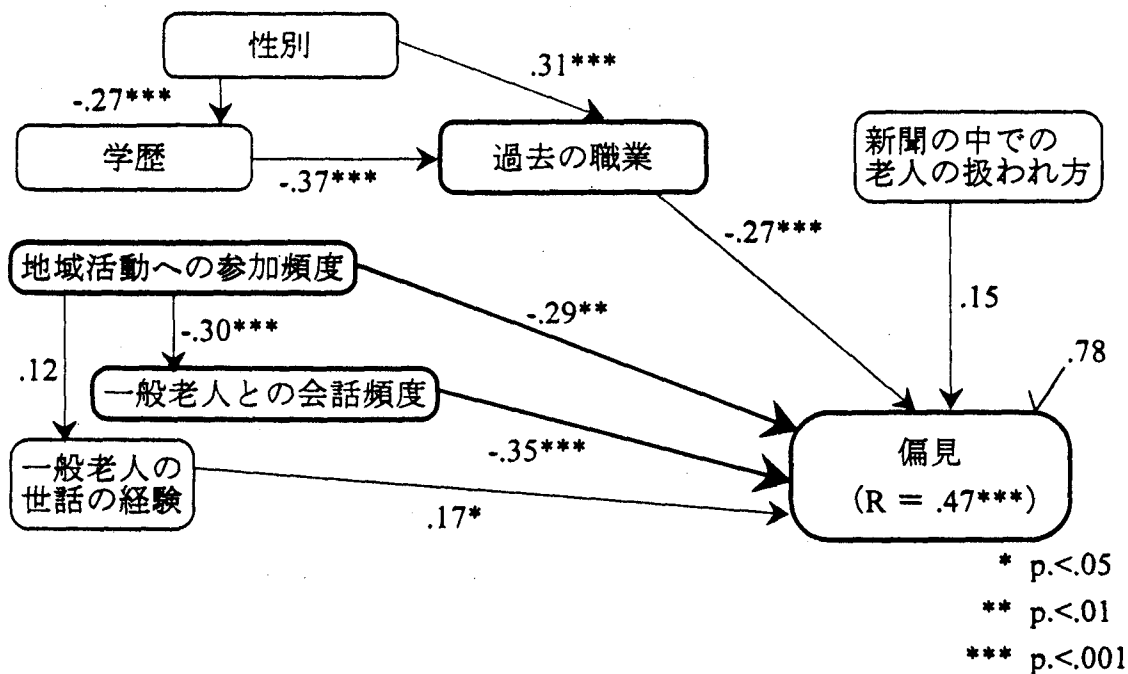
と効率性・適応の偏見に焦点を絞りたいのである。というのは、事実判断の側面は比較的容易に変容されやすいといえるが、こと価値判断や生活態度に関わる部分になると、その根本的な部分にまで目を向けねばならないからである。

そこで、ここでは心理的偏見と効率性・適応の偏見のスコアを合成して新しい従属変数を作り、これに対する因果的連鎖を明らかにするためにパス解析を用いて分析を試みた。パス解析の利点は、変数間の相関の大きさを直接・間接の因果的連鎖関係に分解し、要因間の因果関係を定量的に推定できるという点にあるが³⁴⁾、一方で定性的な社会的事象への適用に際しては慎重さが求められるという点には留意が必要でもある。したがって、こうした点に十分留意したうえで分析結果に目を向けていきたいと考える。

ところで、ここで注意すべきは、どのような合成変数をパス解析の従属変数にするのかという問題である。この候補としては、次の3つが考えられる。①心理的偏見の項目のみ、②効率性・適応の偏見の項目のみ、③心理的偏見の項目と効率性・適応の偏見の項目との合成変数。そこで、これらすべての方法で分析を行ってみたところ、高齢者・大学生ともに、②の分類以外であるていどの説明率があるパス・ダイアグラムが描けた。②であまり説明率が得られなかった理由としては、これらの項目の誤答率ががいしてかなり高いことおよびこのカテゴリーのなかに異質な要素が混在しているのではないか（「社会生活適応に関する問題」と「個人の心理的・行動的パターンの問題」）といったことが考えられた。また①の場合、高齢者の心理的状态のみに注目するものになってしまう。そこで、ここでは②のうちの「個人の心理的・行動的パターンの問題」

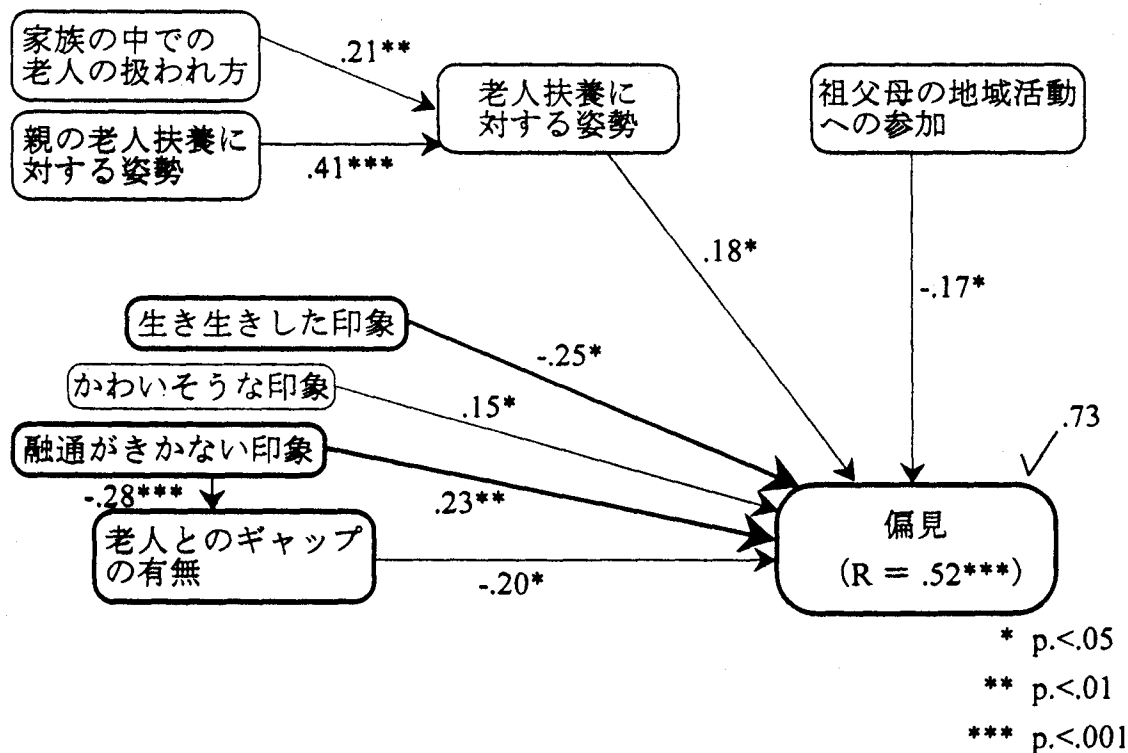
（老人は型にはまっている、老人が新しいことを学ぶのはほとんど不可能）の項目を①の項目群に加え、これらを③の方向に合成した新しい従属変数として分析していくことにした。

さて、図4-3aは、高齢者の偏見へのパス解析の結果を、そして図4-3bは、大学生の偏見へのパス解析の結果を、それぞれ示したものである³⁵⁾。また表4-8は、これらの要因の分類と偏見（合成変数）に対するそれぞれの直接効果・間接効果・総効果および相関係数を示したものである。（これらの図表の作成は、元大阪教育大学大学院生大谷英子によるものである。）また表4-8の分類では、性別や職業などの



注)「偏見」は、「みじめ」「型にはまる」「新しいことを学べない」「退屈する」「孤立して寂しい」「おこったりいらいらする」の合成変数である。

図4-3a 高齢者の偏見形成過程 (N=143)



注)「偏見」は、「みじめ」「型にはまる」「新しいことを学べない」「退屈する」「孤立して寂しい」「おこったりいらいらする」の合成変数である。

図4-3b 大学生の偏見形成過程 (N=143)

表4-8 各要因における「老人に対する偏見」への因果的相関と相関係数

従属変数	独立変数		因果的相関			相関係数	
			直接効果	間接効果	総効果	パス解析対象者	全 体
偏見 (高齢者)	一般老人との会話頻度	1.よくある2.時々ある3.少しある4.まったくない	.35	—	.35	.25**	.15**
	過去の職業	1.教育・管理・専門職2.1以外	-.27	—	-.27	-.09	
	一般老人の世話の経験	1.経験あり0.経験なし	.17	—	.17	.07	.02
	地域活動への参加頻度	1.よく参加2.時々参加3.あまり参加しない4.まったくしない	-.29	.13	-.16	-.09	.04
	新聞の中での老人の扱われ方	1.十分尊重されている—4.まったく尊重されていない	.15	—	.15	.15	.15**
	性 別	1.男性 2.女性	—	-.11	-.11	-.03	-.18**
	学 歴	1.小中学校 2.高等学校 3.短大・高専 4.大学	—	.10	.10	.11	.15**
偏見 (大学生)	融通がきかない印象	0.なし1.感じた2.強く感じた	.23	.06	.29	.29**	.26**
	生き生きした印象	0.なし1.感じた2.強く感じた	-.25	—	-.25	-.26**	-.15
	老人とのギャップの有無	1.あり 2.なし	-.20	—	-.20	-.28**	-.17**
	老人扶養に対する姿勢	1.子どもが世話2.子どもに余裕があれば3.子ども以外	.18	—	.18	.18	-.12
	かわいそうな印象	0.なし1.感じた2.強く感じた	.15	—	.15	.16*	.24**
	祖父母の地域活動	0.参加していない1 参加している	-.17	—	-.17	-.17*	-.08
	親の老人扶養に対する姿勢	1.子どもが世話2.子どもに余裕があれば3.子ども以外	—	.07	.07	.14	-.06
	家族の中での老人の扱われ方	1.十分尊重されている—4.まったく尊重されていない	—	.04	.04	.15	.17**

注) パス解析対象者は高齢者、大学生ともに143人であった。

*p<.05, **p<.01

名義尺度の変数はダミー変数として用いられているという点にも留意が必要であろう。

図4-3aの高齢者の偏見の形成過程に注目すると、パス係数値の相対的に大きな項目は、「一般老人の世話の経験」「一般老人との会話の頻度」「地域での活動」「過去の職業」などであった³⁶⁾。これらは、それぞれ以下のように解釈されることになるかと思う。

① 「一般老人との会話頻度」が因果的相関の総効果の最も大きい項目であったが(.35)、これは、一般老人との会話の頻度が多いほど高齢者への偏見が抑えられるものと解釈される。

② 「過去の職業」(ダミー変数)は、総効果では2番目に影響力の大きい項目であった。ここでは、専門職、管理職、教育・研究職を1つのカテゴリーとし、それ以外の職業との比較を行っている³⁷⁾。この結果、過去に専門・管理職などに就いていた人のほうが、偏見の値が大きいという結果が得られた。さらに、この「過去の職業」は、「性別」(ダミー変数)および「学歴」と有意な負の因果的相関関係をもっている。つまり、男性で高学歴者に専門・管理職などの者が多いということである。また因果的相関の間接効果に注目するならば、男性および高学歴層に偏見をやや高める方向に向いているように読み取れる。

③ (町内会の役員や老人クラブなどの)「地域の活動」への参加は、「よくする」ほど偏見が高くなるという結果が示された。この解釈は難しいが、ひとつの解釈として次のようなことが考えられる。すなわち、こうした地域の活動に単に参加するというだけでは高齢者へのステレオタイプを強める効果をもちうるが、こうした活動を通して他の高齢者と積極的に会話を深めていくと、逆にステレオタイプは抑えられていくようになるという見方である。というのも、こうした活動の参加経験は一般老人との会話頻度と密接な関係にあるからである。

④ 「一般老人の世話の経験」は、高齢者への偏見を抑えるものと予測される。

⑤ 「新聞の中での扱われ方」では、尊重されていると思う者ほどステレオタイプが低かった(有意差なし)。

以上の結果から、高齢者の主として心理的偏見の形成過程においては、とくに過去の職業(社会的威信の高いとされる職業に就いていたか)と他の高齢者との会話頻度が大きな影響力をもっているようにうかがわれ

る。過去の職業へのプライドにこだわることなく他の高齢者と積極的に交流していくことが、高齢者自身が内面化しているステレオタイプを克服していく方途であるようにも思える。

次に大学生の偏見の形成過程に注目してみよう。図4-3bは、大学生の場合の同様のパス解析を試みた結果である。この結果を次のように解釈してみた。

① 因果的相関の総効果の最も大きい項目は「融通がきかない」印象で、いうまでもなくこの印象の程度は偏見を助長する効果をもつようである。「かわいそう」という印象も同様である（有意差なし）。

② 逆に「生き生きした」印象は、偏見を抑制するものと予測される。

③ 高齢者と話をしてギャップを感じた経験は、偏見の促進につながる。またこのギャップの経験は、高齢者を融通がきかないとみる姿勢の影響を受ける。

④ 老人扶養の考え方では、親が年をとると子ども（自分）が世話をすべきと考える者ほど、偏見が小さかった。この世話の意識は、自分の親の老人扶養に対する考え方と（一般的な）老人の家族の中での扱われ方への意識と強い関係にあるといえる。

⑤ 自分の祖父母が地域の活動に参加していたことは、偏見抑制につながると予測される。

これらの点をまとめると、大学生の高齢者に対する心理的偏見の形成過程においては、その内面化された老人への印象や老人観、ひいては育てられてきた家庭における老人観や自分の祖父母の地域活動と関連があるものと考えられる。しかし、大学生の場合は、高齢者ほどにはその生活歴が長くないため、偏見の形成という視点から分析していくことに関しては、高齢者の場合と少しちがった視点から考える必要があるだろう。

高齢者および大学生の偏見形成過程を合わせてながめてみると、実際の高齢者との接触が大きな役割を果たしているように見受けられる。逆に言えば、マス・メディアなどからの間接的な影響力は、この関連項目が図表内にあまり表れなかったことから示されるように、それほど強い要因ではなかったようである。その意味では、高齢者との実際の接触そのものが、エイジングへの偏見是正に向けて第一に考えられるべきことなのかもしれない。

第3節 人生の予定表と年齢規範に関する意識調査³⁸⁾

前節までで、エイジングとエイジズムに関する高齢者と若年者の意識の比較を行ってきた。本節では、エイジングへの意識の問題を、人生上の出来事とエイジングとの関連に関する、高齢者と若年者の意識の比較という点に注目してみる。またエイジングという語が、age（年齢）にingが付加された語であることを考えると、年齢そのものの社会学的分析もエイジング研究に不可欠な研究課題であるように思う。

1 年齢規範と人生の予定表

1) 社会的に意味づけされた年齢

我々が質問紙調査を行っていく場合、回答者の基本的属性として、性別・年齢・職業・学歴の4つがとくに注目される。ところで、社会科学の領域では、性・職業・学歴はしばしば研究の対象となるのに対し、年齢それ自体はあまり研究の対象にはなっていないようである。もちろん、調査集計の変数として年齢が使われることはよくあるが、年齢それ自体を研究の対象にすることはあまりないようである³⁹⁾。これは、我々が1年にひとつずつ年をとることがきわめて当たり前のことだとみなされているからでもあろう。しかし、我々が1年にひとつずつ年をとるということは、本当にそれほど自明なことなのであろうか。

性別の問題で考えてみてほしい。生物的にみるならば、男女差ははっきりしている。しかし、例えば、「男らしさ」や「女性的」ということばを使うとどうであろうか。こうしたことばの背後には、ある時代の社会的・文化的文脈がかくされているといえる。社会学の領域では、生物的性をセックス(sex)、文化的性をジェンダー(gender)と呼び、一見生物的なものとして立ち現れてくる現象の背後にある社会や文化の存在に注目した。

では、年齢の場合はどうであろうか。たしかに、我々はみな1年ごとに年をとる。そして、この生物的時間進行のプロセスの指標として「年齢」なる語が用いられている。さらに、この時間的流れの一生にわたる束が人間の「生涯」であり、このプロセスを形容する語として、ライフスパン(life-span)やライフサイクル(life-cycle)なる語が用いられているのである。

しかし、「年齢」は、いつも生物的時間進行の指標でのみあるとは限

らない。例えば、18歳の者というのは、ある文化のなかではおとなを意味するが、別の文化では、子どもを意味する。そこには、18歳という生物的時間進行の指標に対して、当該社会に固有の意味づけがなされているのである。そして、こうした年齢への意味づけは、しばしば、人びとの前に年齢に関連した規範(age norms)⁴⁰⁾となって立ち現れ、そうして人びとを年齢に見合った行動や認識へと導いていく。30歳にもなってもまだ独身なんですか、もう60歳を過ぎたのだからそろそろ引退されては、という具合に。したがって、年齢もまた、性と同様に社会のフィルターによって色づけされて我々の前に立ち現れているのである。

社会科学の領域では、人間の生涯を形容する語として、ライフスパンやライフサイクルとともにライフコース(life course)なる語が用いられている⁴¹⁾。前者が主として人間の生涯そのものを意味するのに対し、後者は、社会による人間の生涯の意味づけが強調される⁴²⁾。つまりライフコースとは、社会の側からみた人間の人生の意味づけであるのである。この意味づけは、年齢規範などを通して当該社会の成員の意識のなかに内面化されていく。そうして、人びとは、こうした規範によって、今度は自分の心のなかに人生の予定表(normal expectable timetable)を描くようになり、ひいては年齢にともなうある種の行動を促されるようになっていくのである。

2) 人生の予定表と年齢規範

我々は、大なり小なり、自分の心のなかに人生の予定表をもっている。この予定表通りに事が進むなら、我々自身もまたまわりの人びともそれほど奇異に思うことはない。しかし、その予定表通りに事が進まなかったり、あるいは、その予定表自体が社会の成員の多くに認められにくいものであったならば、その人は何らかの危機感をもつことになるだろう。そして、こうした場合には、しばしばその予定表の修正がなされるのである。

それではこうした予定表はいかにして作られるのであろうか。図4-4は、こうした予定表の源泉を整理したものである。源泉の第一は、言ってみるならば「内面の声」ともいうべきものである。ここには我々の「身体の声」と「心の声」の2つがある。身体的な成熟や発達やエイジングにともなう個人の内面からの促しなどが前者の例で、個人の志向や

願望などが後者の例である。第二は、いわゆる「社会の声」である。これは、当該社会がある年齢段階の者にある種の行動や認識を求めるもので、実質的には先にふれた年齢規範をさす。年齢規範には、社会からの期待や拘束がともなう。もちろん、内面の声といってもそのいくらかは社会の声の反映であるし、逆に社会の声も人びとの内面の声の集積であったりする。したがって、多くの場合、内面の声と社会の声とはかなり一致する。

問題は、内面の声と社会の声との間に軋轢が生じた場合である。こうした問題は、人生の移行期において生じることが多い。例えば、65歳の人間が、自分はまだ老人であるとは思っていないのに、まわりが老人だと決めつけてしまう場合など。こうした軋轢が生じた場合、主として内面の声が社会の声（あるいは年齢規範）に従ってしまうことになる。というのも、年齢規範に文句を言おうにもその文句を言う相手が定まらないからである。

しかし、社会の多くの成員がこうしたわだかまりをかかえていたとしたら、年齢規範そのものが変化することも生じてくる。例えば、かつては、60歳の者は老人と呼ばれていたかもしれないが、今日では、60歳の者を老人と呼ぶには抵抗が大きくなってきていることなど。

もちろん、こうしたわだかまりとは無関係に年齢規範そのものが変化していくこともある。例えば、平均寿命の延長という社会的変化が遠因となって老年意識が変化することなど。長寿社会を迎えた今日、とくに人生の後半部における年齢規範や人生の予定表は、徐々に変更することを余儀なくされてきている。この点は、定年年齢や学校の入学年齢など比較的にリジッドな部分においてもそうである。今日、年齢－役割の見直しの問題は、人生の後半部を中心に徐々に進められていくべき、いや進められつつあるのである。以下のところでは、この人生の予定表や老年意識の形成に関する調査結果をみていくが、その前にこうした問題に関する研究の視点を整理しておこう。

3) 年齢の社会科学の課題

アメリカの社会学者バーニス・ニューガルテンは、その一連の研究において、年齢の社会的意味の追究を行ってきた⁴³⁾。図4-5は、私なりに彼女のみる年齢の社会的意味をモデル化したものである⁴⁴⁾。ここ

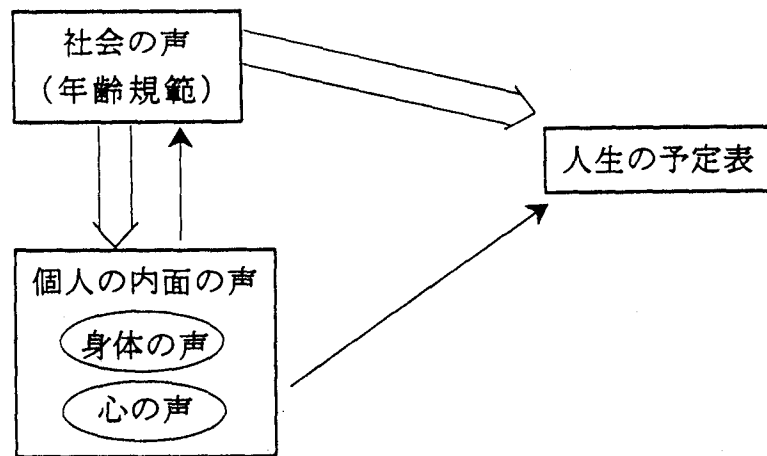


図4-4 人生の予定表の源泉

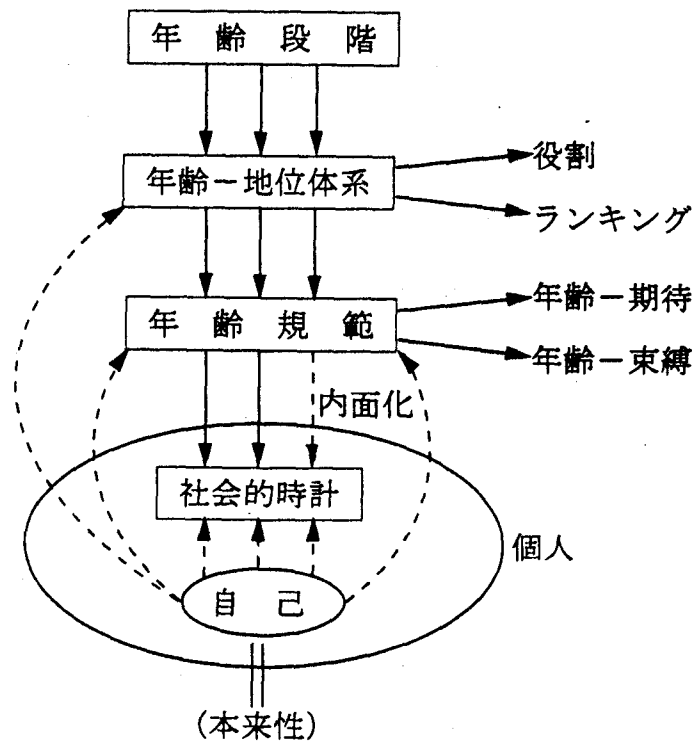


図4-5 年齢の社会的意味のモデル

には、年齢段階(age grading)(児童期、青年期、老年期など)－年齢地位体系(age-status system)(学校卒業年齢、退職年齢など)－年齢規範(age norms)(結婚適齢期、人生のピークとみなされる時期など)－社会的時計(social clock)(人びとの意識の中にある年齢規範)の一連の流れがあると考えられるが、本節で注目したいのは、このうちの年齢規範の内面化の問題である⁴⁵⁾。

社会老年学の領域では、この年齢規範の内面化の問題は、これまで次の3点から議論されてきたかと思う。第一は、年齢規範の強度の問題、すなわち、年齢規範の「きつい－ゆるい」の問題である。例えば、社会変動が小さい時代や伝統的な慣例を重視するムラ社会においては、年齢規範はかなり強固なものであろう。一方で、人びとは明確な人生の予定表を描くことができることになる。逆に、社会変動が激しく個人主義の重視される社会での年齢規範はかなりゆるいものとなろう。例えば、ニューガルテンやツェッペリンら(Zepelin, H. et al)は、今日のアメリカ社会が「年齢規範のゆるまった社会(age-irrelevant society)」に向かっているという指摘を行っている⁴⁶⁾。70代の大学生や10代の会社社長の出現などは、年齢規範のゆるさの典型例といえよう。

第二は、年齢規範のタイミングの問題である。ニューガルテンによると、人びとは、心の中に「標準的な予期されたライフサイクル(あるいは人生の予定表)」をもち、人生のさまざまなターニング・ポイントを時間通りに通過しているか(on time)、そうでないか(off time)を意識に上らせつづけているということである⁴⁷⁾。そして、その予定表通りに人生を通過しつづける限り、人は危機に陥らなくてすむということである。危機は、予定表とのタイミングのずれによって生じるのである。例えば、妊娠は、中学生の時や4代になってから経験すると危機に陥りやすいということである。

第三は、年齢規範の好ましさの問題である。ある年齢段階の者がある(年齢に関連した)役割を受け入れるのを、好ましいとみなすか(age expectations)、好ましくないとみなすか(age constraints)の問題である。例えば、祖父母としての役割(grandparenthood)を適切な時期に受け入れられるかという問題などがこの例である⁴⁸⁾。

第四は、人生の予定表と人びとの社会的属性との関連である。人生の予定表の流れあるいは年齢規範のシーケンスのスピード(speed of

aging)は、性別、社会階層、エスニシティ、健康状態等によって異なる
と指摘されている⁴⁹⁾。すなわち、男性よりは女性、高階層の者よりは
低階層の者、白人よりは黒人やメキシコ人、健康状態の良い者よりはそ
うでない者のほうが、それぞれエイジングのスピードが速いとみなされ
ているということである。これは、一般的に前者よりも後者のほうが、
就職や結婚、親になることなどを早く経験するということを意味する。

以上、年齢規範の内面化に関連する4つの視点を示したが、では、今
日のわが国の成人の年齢規範はどうなっているのでしょうか。以下のと
ころでは、人生の予定表と老年意識の形成という点にしばって、調査結
果をみていく。

2 人生の予定表に関する調査結果

1) 人生の予定表に関する調査の方法と対象者

以上のような問題意識のもとに、成人期の人生の予定表などに関する
調査が、福井県立短期大学社会学・教育学研究室を調査主体として実施
された。調査の手順は次の通りである。まず、高齢者調査では、1991年
6月に福井県今立町に住む60歳以上の町民500名に、町役場の職員と老
人クラブの役員の手を通じて、質問紙を配布・回収した。有効回収数は
400通で配布数に対する有効回収率は80.0%であった。回答者の内訳は、
性別では、男性51.3%、女性48.7%で、年齢別では、60代54.3%、70代
40.3%、80代5.5%、平均年齢は69.1歳であった。

大学生調査は、1991年5月から6月にかけて、福井県下の四年制大学
および短期大学で、主として授業中に質問紙を配布・回収するという方
法で行われた。有効回収数は252通で、有効回収率は100%である。回答
者の内訳は、男性43.7%、女性56.3%、平均年齢19.4歳であった。大学
生のうち短大生の占める比率は65.1%であった。

中年調査は、1991年11月から12月にかけて、福井県今立町在住の30代・
40代の者191名を対象に実施した。調査票は、主として地域の母親クラ
ブや地域クラブの集会にて質問紙を配布・回収した。内訳は、性別では
男性45.4%、女性54.5%、年齢別では、30代前半32.1%、同後半26.7%、
40代前半23.5%、同後半17.6%で、平均年齢は38.2歳であった。

なお、この調査では、まったく同じ調査を関西地区の老人大学と短期
大学・専門学校でも行ったが、調査結果の全体的傾向が福井県での調

査の場合とよく似ていることをかんがみ、ここでは福井県データの分析を進めていくことにする⁵⁰⁾。

2) 人生の予定表の検討

本調査では、成人期に予期される年齢に関連した出来事(14個)⁵¹⁾を次のような質問文にてたずねた。(ここでは、男性の場合と女性の場合とに分けて、それぞれの平均年齢をたずねた。)
「年齢についての意識をおたずねします。あなたは、一般的にみて、次のようなことがらがあてはまるのは、ふつう何歳ぐらいのことだと思いますか。おおよその年齢(平均)を、男女別に()の中に書いてください(男女差がないと思われる項目は、男女とも同じ年齢を書いてください)」。(この具体的項目については表4-9を参照のこと。)

また、14個の項目は、大きく次の4つにタイプ分けすることができると思う。

①家族ライフサイクルに関するもの(結婚する、親になる、子育てを終える、孫ができる)。

②キャリア・ライフサイクルに関するもの(仕事につく、仕事でトップになる、引退や退職をする)。

③年齢段階そのものに関するもの(おとなになる、青年はいつまで、中年は何歳から、老人は何歳から)。

④人びとの主観そのものに関わるもの(最も成果をあげる、人生のピーク、もっとも美しく見える)。

以下、調査結果をみていくが、図中の<男性>は「男性の場合の平均年齢」(回答者が男性ということではない)を意味し、<女性>は「女性の場合」を意味する。また、図中の年齢は該当者全体の平均値をプロットしたものである。

A 予期される人生の予定表の男女差

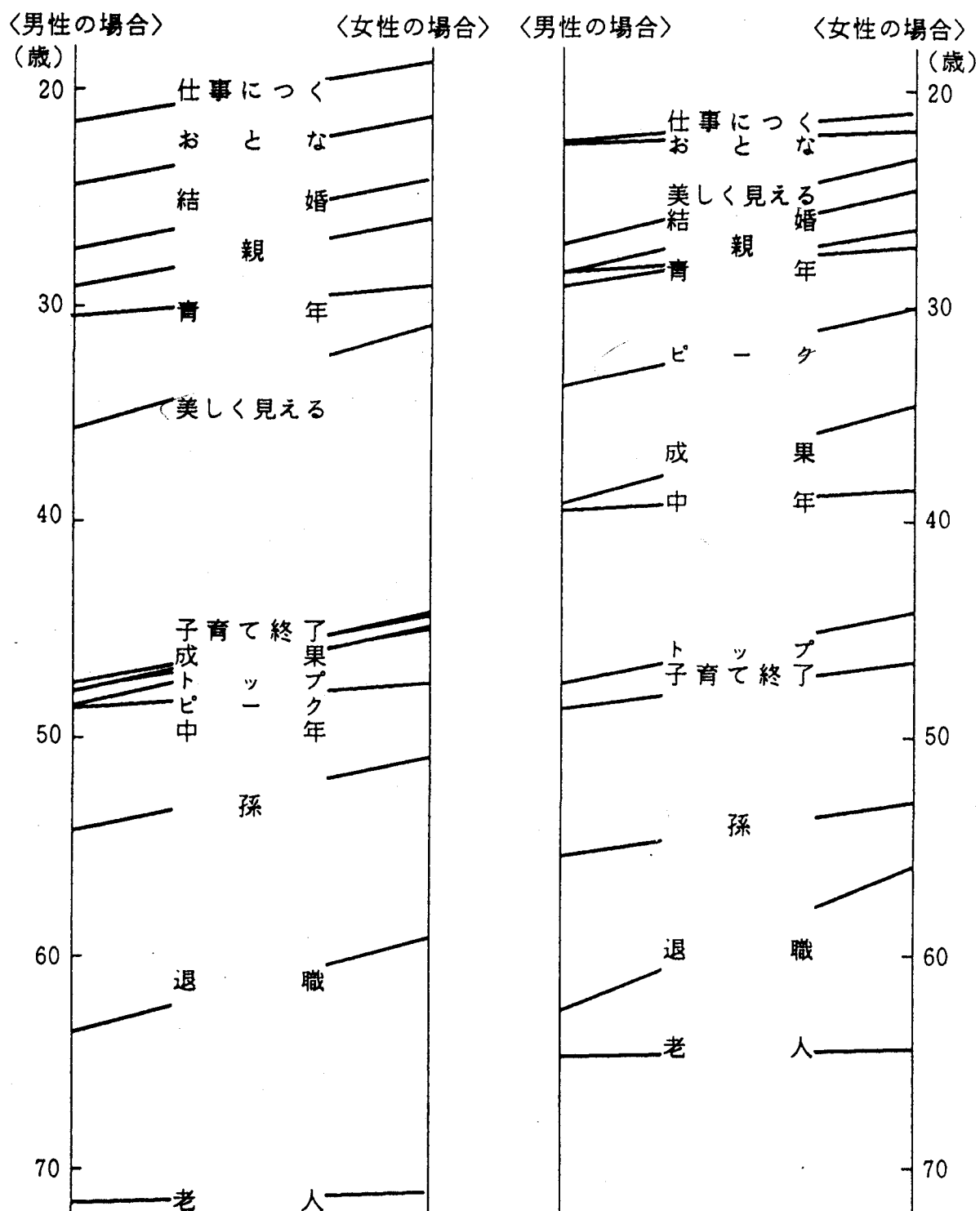
まず、予期される年齢規範の男女差(gender bias)に注目してみよう(例えば、老人になる年齢は、男性の場合と女性の場合とではちがうのかなど)。この点をみたのが図4-6a、bである。図4-6aは高齢者調査の結果を、図4-6bは学生調査の結果をそれぞれ示している。図中では、項目は簡略化して記入し、平均の数値は記入していない。こ

表4-9 予期される人生上の出来事 (平均年齢)

人 生 の 出 来 事		高齢者 (平均69.1歳)		中 年 (平均38.2歳)		大学生 (平均19.4歳)		t 検定 p
		平均	SD	平均	SD	平均	SD	
老人(または高齢者)とは 何歳くらいから	男性	71.6	4.7	69.0	4.3	64.6	5.0	**
	女性	70.9	5.2	68.7	4.9	64.0	5.7	**
中年とは何歳くらいから	男性	48.5	7.1	44.3	6.8	39.2	5.1	**
	女性	47.2	7.9	43.2	6.9	38.2	5.5	**
青年とは何歳くらいから	男性	30.3	7.5	29.2	5.3	28.2	4.6	**
	女性	28.9	7.3	27.7	5.1	27.0	4.4	**
人がおとなになるのは	男性	24.3	6.6	22.8	5.0	22.4	5.2	**
	女性	23.1	5.8	22.1	4.6	21.6	4.8	*
結婚するのは	男性	27.2	2.3	27.9	2.2	27.2	2.3	—
	女性	24.0	1.8	24.9	1.8	24.3	1.8	—
親になるのは	男性	29.0	3.1	29.3	2.0	28.8	2.8	—
	女性	25.8	3.2	26.3	2.2	26.1	2.8	—
孫ができるのは	男性	54.2	5.2	55.8	4.5	55.2	5.4	*
	女性	50.7	4.7	52.7	5.0	52.6	5.6	**
子育てを終えるのは	男性	47.4	7.1	49.4	6.7	48.4	5.9	—
	女性	44.1	7.6	46.2	7.5	46.2	6.2	**
学校を終えて仕事につく	男性	21.4	2.3	21.9	1.6	22.3	1.5	**
	女性	20.5	1.9	20.4	1.6	20.8	1.6	*
人が仕事でトップになる	男性	47.6	7.3	48.4	5.9	47.2	8.0	—
	女性	44.8	7.4	46.0	6.5	43.8	8.9	—
人が仕事からの引退や 退職をしようとする	男性	63.4	4.2	62.2	4.0	62.3	4.5	**
	女性	59.0	5.2	58.3	5.2	55.5	9.6	**
人が最も成果をあげる時	男性	47.7	7.1	43.2	6.1	38.9	7.7	**
	女性	44.0	6.9	39.8	6.6	34.3	7.7	**
人生のピーク(絶頂期)は	男性	48.3	8.3	42.2	7.5	33.5	9.1	**
	女性	44.7	8.6	38.4	7.8	29.8	6.3	**
もっとも美しく見えるのは	男性	35.5	10.6	35.4	8.7	26.9	6.3	**
	女性	30.6	9.8	29.7	8.1	22.9	4.5	**

注) t 検定は、高齢者と学生との間で行っている。

* p.<.05 ** p.<.01



a. 高齢者(平均69.1歳)のみる人生の予定表 b. 大学生(平均19.4歳)のみる人生の予定表

図4-6 人生の予定表の比較 (〈男性の場合〉と〈女性の場合〉)

の詳しい内容については表4-9を参照のされたい。

さて、図4-6 a、bをあわせてながめてみると、次のようなことが指摘できるかと思う。まずどちらの場合も、(平均寿命が女性のほうが長いにもかかわらず)女性のほうが男性よりライフコースのスピードが速いことが目につく。これは、ソントグ(Sontag, S.)が説く「社会的エイジングの二重性」(double standard of aging)⁵²⁾が反映されているということであろう。(なお、t検定の結果では、「老人とは」以外のすべての項目で男性の場合と女性の場合との間に有意差があった。)

しかし、他方、この人生の予定表の進行のスピードの男女差は、すべての項目に等間隔でみられるというのではない。高齢者データおよび大学生データともにいえることは、この男女差は家族ライフサイクル、キャリア・ライフサイクルおよび主観的項目においてははっきりとうかがわれるのに対し、老人、中年といった年齢段階に直接的に関わる項目ではこの差がやや小さくなっているということである。また、「退職」の差が著しいが、これは、「女性の場合」のなかに結婚退職を念頭においた回答があったためである。

B 予期される人生の予定表の世代差

成人期に予期される人生の予定表は、高齢者が想定する場合と大学生や若年者が想定する場合とではちがうのであろうか。この差をみたのが、図4-7である。図4-7は、男性の場合の人生の予定表を示しているが、女性の場合も男性の場合と全体的傾向が似ているため、ここでは男性の場合の図のみを呈示した。また、表4-9では、3層の平均値と標準偏差の比較に加えて、大学生と高齢者との間のt検定の結果、および|t|値を付記している。多くの項目で両者間に統計的な有意差が出ている。以上の図表から次のような点が指摘できるかと思う。

まず第一に、「男性の場合」も「女性の場合」も、「大学生のほう」は各項目が20代から60代までまんべんなく分布しているのに対し、高齢者のほうは、かなりの項目が20代と40代後半に集中している(中年者はこれらの中間)という点である。この点は、次のように言い換えることもできよう。すなわち、20代に期待されやすい項目は大学生、高齢者とも差はみられないが、それ以降に期待される項目の多くは、大学生のほうで早い年齢を回答している、ということである。どちらの場合も自分

(歳) 大学生(平均19.4歳) 中年(平均38.2歳) 高齢者(平均69.1歳)

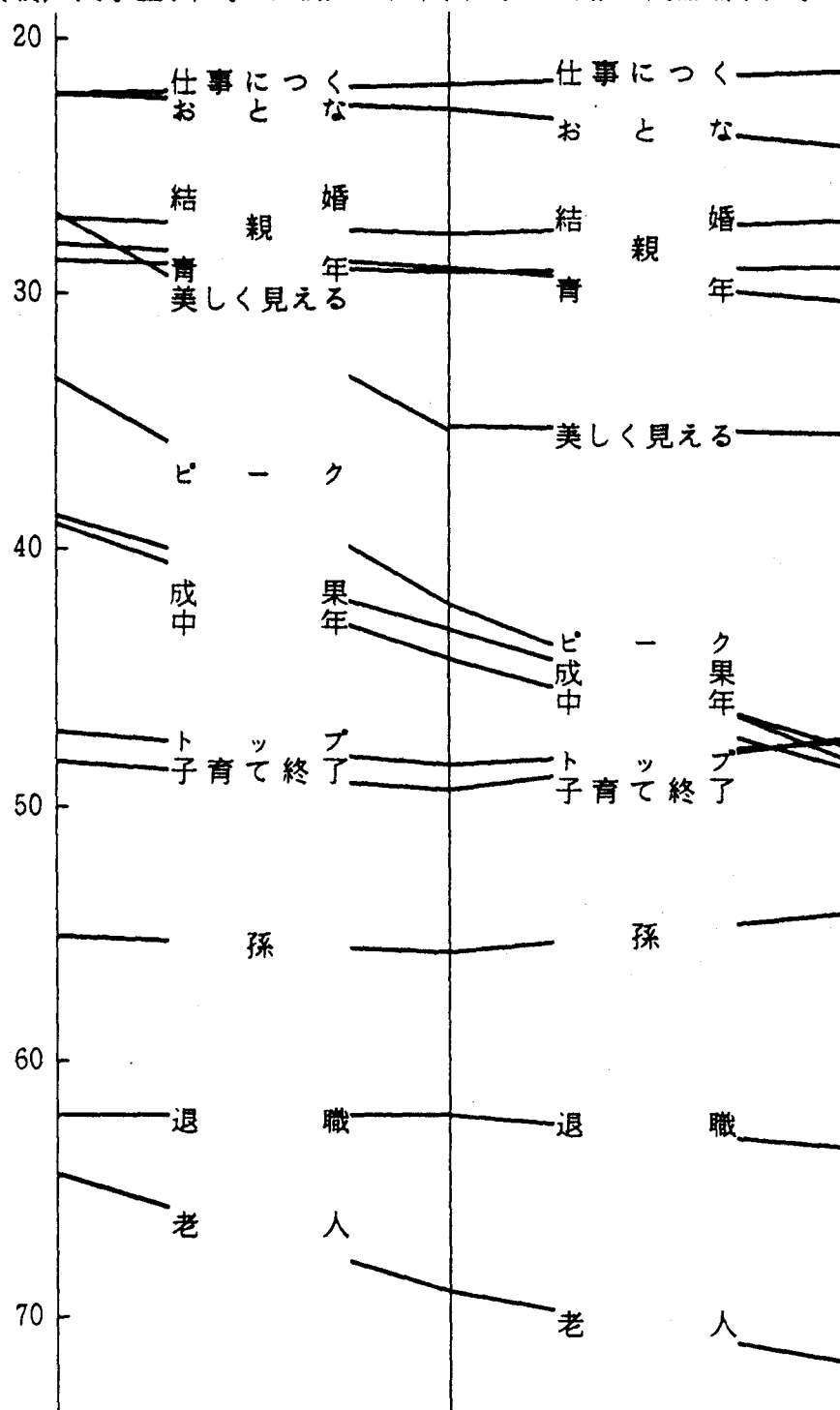


図4-7 人生の予定表 (〈男性の場合〉) の比較

の年齢に引きつけてライフコースのイメージをつくりあげているようである。あるいは、来たるべきライフサイクル（大学生）と過ぎ去りしライフサイクル（高齢者）のちがいを反映しているともいえようか。

第二に、年齢規範はそのタイプによってスピードが異なるという点がある。例えば、家族ライフサイクルに関する項目（結婚、親、子育て終了、孫）は大学生・中年・高齢者間であまり差はみられなかった。しかし、キャリア・ライフサイクルに関する項目では、少しだけ差がみられ、年齢段階そのものと主観に関連した項目では、3者の間で、はっきりとした年齢規範の差が出ていた。とくに「老人」「中年」と「美しく見える」「人生のピーク」など回答者の主観がつよく反映される項目では差が顕著であった。いずれも自分の年齢に引きつけているようにみえる。なお、高齢者と大学生との間のt検定で大きな差（|t|値参照）がうかがわれたのもこれらの項目であった。

C アメリカにおける年齢規範調査の結果との比較

以上の分析において明らかになった点は、次の通りである。

- ① 男性よりも女性のほうが社会的エイジングのスピードが速い。
- ② しかし、年齢段階そのものに関する項目では、この傾向はやや小さい。
- ③ 大学生のほうが高齢者よりも、早い時期に人生のさまざまな出来事が起こるものと考えている。
- ④ この傾向は、年齢段階そのものと人びとの主観に関連した項目でより顕著である。

こうした点は、他の地域での調査においても同様にみられるのであろうか。本調査で用いた項目は、ニューガルテンやツェッペリンらが行った調査の項目群を下地にして作成したものである。そこで、次にツェッペリンらが1979年から1980年にかけてアメリカで行った調査の結果と比較してみることとする。表4-10は、この結果の平均年齢を、「18～39歳」「40～70歳」の各層と全体平均とに分けてみたものである⁵³⁾。ただアメリカでの調査は、年齢規範の強さに注目しているため、設問では年齢の範囲をたずねており、本調査とは若干設問の視点が異なっている（結婚するのに最もふさわしいのは何歳から何歳の間？など）。また今回の調査では、アメリカでの調査項目の一部の項目に対して修正・追加

表4-10 年齢別にみた予想される年齢規範(平均年齢)
(Zepelin et al, 1987, p. 250より作成)

		18歳~39歳 (平均26.7歳)	40歳~70歳 (平均57.0歳)	全体平均
老人とは何歳から	男性	68.0	72.1	70.0
	女性	65.1	68.7	66.9
中年とは何歳から	男性	43.5	46.5	45.0
	女性	41.7	44.5	43.1
青年とは何歳まで	男性	24.2	26.2	25.1
	女性	22.4	23.7	23.1
結婚する	男性	25.5	25.5	25.5
	女性	23.7	22.9	23.3
親になる	男性	27.2	27.0	27.1
	女性	25.2	24.1	24.7
最も成果をあげる時	男性	35.2	41.8	38.5
	女性	32.8	37.0	43.8
人生のピーク	男性	34.5	40.4	37.5
	女性	32.8	37.0	34.8
最も美しく見える	男性	28.6	32.1	30.3
	女性	24.9	28.0	26.4
学校を終えて仕事につく		21.8	21.3	21.5
孫ができる		50.2	48.2	49.1
仕事でトップになる		37.2	39.5	38.3
仕事からの引退や退職		62.2	61.8	61.9

注) 表中の男性は男性の場合、女性は女性の場合で、それら以外は男女の区分はなし。

をしているし、回答者の年齢層も異なっている。したがって、両者の直接的な比較には若干無理があり、アメリカでのデータはあくまで一般的傾向の比較の参考物にとどめておく必要があるだろう。

しかしこうした留保条件はあるものの、表4-9と表4-10を見比べてみると、先に示した4つの結論は、いずれもあるていどアメリカでの調査の結果のなかにも見出されることがわかった。つまり、社会的エイジングのスピードの男女差や自分の年齢に引きつけてライフコースのイメージを描くといった点は、アメリカでのデータでもうかがわれるのであり、ここでの調査結果は、こうしたアメリカでの研究の結果ともあるていど符合するものであったといえる。

3 予期される年齢規範としての老年意識の芽生え

1) 他人から「老人」と呼ばれることについて

次に、成人期に予期される年齢規範（あるいは人生の予定表）のなかで、とくに高齢者自身の老年意識の芽生えの問題に注目してみることにする。

今回の調査結果では、「老人とは何歳から」という問いに対しては、「男性の場合」も「女性の場合」も、高齢者と大学生との間で、平均して7歳ていどの差があった。実際の回答をみても、大学生の回答では、「男性の場合」のデータでは、「60歳から」が34.9%で最も多く、「65歳から」の33.9%がこれに次いでいた。また、3.2%の者は、すでに50代から老年期が始まると答えていた。

ところで、こうした回答の理由については推測がつくように思える。というのも、今日では、さまざまな統計資料などが60代から老年期が始まるとしているからである。また、定年が60歳であるところが多いことも関連があろう。しかし、こうした大学生の回答には、実感的な裏付けがあるのではない。

一方、高齢者の多くは、70歳過ぎを老年期の開始時期だと考えていた。具体的には、「男性の場合」のデータでは、「70歳から」が50.8%、「75歳から」が22.8%、「80歳から」が12.0%で、「65歳から」は、わずか11.1%にとどまっていた。つまり、高齢者の87.0%もの者が、老年期は70代以降に始まると答えていたのである。もちろん、「女性の場合」のデータでも同様の傾向がうかがわれた。

では、この問題を高齢者の自分自身の問題として考えてみたらどうかであろうか。本調査では、次の3点からこの問題に迫ってみた。

① 自分を老人と思っているか 「そう思う」26.3%、「ややそう思う」32.7%、「あまりそう思わない」32.2%、「まったくそう思わない」8.8%という結果が得られた。しかし、このうちの「あまりそう思わない」と「まったくそう思わない」の合計を年齢別にみると、60代前半66.3%、同後半49.6%、70代前半31.2%、同後半9.3%、80代9.5%と、年齢の変化にともなう顕著な変化がうかがわれた。ことばを換えるならば、60代の者の57.4%はまだ自分を老人だと思っていないということである。

② 自分が他人から老人と呼ばれることについて 一方、多くの若者は、60代の者を老人だと思っていた。では、他人から老人と呼ばれることについては、どう感じているのであろうか。「非常に抵抗がある」15.4%、「やや抵抗がある」32.6%、「あまり抵抗がない」35.8%、「ほとんど抵抗がない」16.2%という結果が示された。これも年齢別にみると、「非常に抵抗がある」と「やや抵抗がある」の合計の比率は、60代前半75.2%、同後半52.4%、70代前半31.9%、同後半34.6%、80代26.3%と、やはり60代で抵抗感をもつ者が多かった(63.1%)。

③ 何歳くらいからなら老人と呼ばれてもいいか この平均は、71.6歳であった。年齢別では、60代前半69.9歳、同後半71.2歳、70代前半73.2歳、同後半72.4歳、80代74.2歳と、それほど差は出なかった。つまり、60代以上の者の多くは、70歳頃を老年期の開始時期であると考えているのであるが、じつは、この年齢は、先にみた「老人とは何歳から」の回答と近いところにあるといえる。「老人とは何歳から」に対する答えは、「自分が何歳なら老人と呼ばれてもいいか」という問いへの答でもあったのだと考えられる。なお、こうした傾向は、欧米における調査結果とも符合するものである⁵⁴⁾。

2) 老年意識の芽生え

それでは、人びとは、どのような時に「年をとった」と実感するのだろうか。この調査では、別の設問で、高齢者に対して「自分が年をとったと感じた(る)時」についてたずねている。表4-11は、この単純集計の結果を示したものであるが、これによると、比率の高いものから順

表4-11 自分が年をとったと感じた(る)時

	感じた(る)時	最もつよく 感じた(る)時
	比率(回答数)	比率(回答数)
体力が落ちたと思った時	68.3 (272)	32.9 (71)
自分の外見が変わった(頭髮, しわなど)と思った時	53.0 (211)	11.1 (24)
もの覚えが悪くなったと思った時	44.5 (177)	8.8 (19)
ど忘れが多くなったと思った時	44.2 (176)	8.8 (19)
70 歳になった時	24.6 (98)	4.2 (9)
外へ出るのがおっくうになった時	24.6 (98)	3.7 (8)
人生の残された時間が少なくなったと思った時	20.9 (83)	6.5 (14)
他人から「おじいさん」「おばあさん」などと呼ばれた時	20.6 (82)	2.3 (5)
病気をした時	20.4 (81)	6.9 (15)
親しい友人や家族が, なくなったり自分からはなれた時	17.6 (70)	2.8 (6)
他人から自分の外見の変化を指摘された時	16.1 (64)	2.8 (6)
退職したり仕事からはなれた時	15.1 (60)	2.3 (5)
60 歳になった時	12.3 (49)	0.5 (1)
孫ができた時	10.1 (40)	2.3 (5)
新しいものへの興味がうすれたと思った時	9.8 (39)	0.9 (2)
社会の変化についていけないと思った時	9.3 (37)	1.9 (4)
子どもが自分からはなれた時	7.3 (29)	—
年をとったなどと思ったことはない	4.8 (19)	1.4 (3)
その他	11.1 (44)	—
全 体	398	216

に、「体力が落ちたと思った時」68.3%、「自分の外見が昔と変わったと思った時」53.0%、「もの覚えが悪くなったと思った時」44.5%と続いている。身体的・生理的条件の変化がきっかけとなっている場合が多いといえる。「退職したり仕事からはなれた時」15.1%、「子どもが自分からはなれた時」7.3%など、社会的な要因によって自分の老いを感じる場合は少ないようである。

しかし、この傾向も、回答者の年齢別にみても若干注目すべき特徴が出てくる。表4-12は、項目を「生理的次元」「社会的次元」「心理的次元」の3つに分け、60代と75歳以上の2つの層の回答率の比較を行ったものである。これによると、生理的次元では両者にあまり差がみられないが、心理的次元では、検定の結果を見てもわかるように、差が出ている。また、社会的次元の「親しい友人や家族がなくなったりした」も、その心理的インパクトを考えると、心理的な次元の問題であるとも考えられる。したがって、本調査結果は、老年意識の芽生えは、生理的・身体的次元の問題がその契機となりやすいが、後期高齢期の者にとっては、心理的な変化がかなり重要になってくるといえる。また、全体的に、社会的次元によって老年意識が形成されるという場合は比較的少なく、退職や子離れを経験したからといって、あるいは単に60代になったからといって、ただちに老年意識が芽生えるというのではなさそうである⁵⁵⁾。

3) 年齢規範と年齢段階の乖離の問題

以上、老年意識の形成に関連する2つの調査結果をみてきた。2つの調査結果に共通して指摘できることは、今日では、60代の人びとの多くは、まだ自分を老人だと思っていないということである。しかし、先にみた大学生に対する調査結果からも明らかなように、彼らの多くは、60代から老年期が始まると思っているのである。こうしたギャップはどこから生じてきたものなのであろうか。

まず第一に考えられるのが、大学生の老年観を含めた現代社会の老年観は、人生60年時代の老年観を引きずっているのではないかという点である。ここ数年の急激な平均寿命の延長が、人びとの老年意識の変容にまではまだ及んでいないといえる。なお、老年期は65歳からという通説にしても、この起源は、プロシアの宰相ビスマルク(Bismarck, O.)

表4-12 自分が年をとったと感じた(る)時(%) (複数回答)
(60～65歳の層と75～89歳の層の比較)

	60～69歳	75～89歳	全 体
〈生理的次元〉			
体力が落ちた	69.9	70.5	68.3(32.9)
自分の外見が変わった	57.3	55.1	53.0(11.1)
病気をした	21.8	23.1	20.4(6.9)
他人から外見の変化を指摘された	15.0	24.4	16.1(2.8)
〈社会的次元〉			
「おじいさん」「おばあさん」などと呼ばれた	22.8	17.9	20.6(2.3)
親しい友人や家族がなくなったりした	11.7	26.9**	17.6(2.8)
退職	16.5	16.7	15.1(2.3)
孫ができた	5.3	10.3	10.1(2.3)
社会の変化についていけないと思った	9.7	12.8	9.3(1.9)
子離れ	8.7	3.8	7.3(-)
〈心理的次元〉			
外出がおっくうになった	18.4	38.5**	24.6(4.2)
もの覚えが悪くなった	64.2	67.4	44.5(8.8)
ど忘れが多くなった	41.3	55.1	44.2(8.8)
人生の有限性の自覚	19.9	25.6	20.9(6.5)
新しいものへの興味がうすれた	7.3	20.5**	9.8(0.9)
〈その他の次元〉			
70歳になった	7.3	41.0**	24.6(4.2)
60歳になった	16.0	7.7*	12.3(0.5)
年をとったなどと思ったことはない	5.3	3.8	4.8(1.4)
全 体	206	78	398(216)

注)・ χ^2 検定は「60～69歳」「70-74歳」「75～89歳」の3層に分けて行った。

(*p. < .05, **p. < .01).

・全体の比率のうち、()内の数字は最もつよく感じた(る)時の比率を示す。

・この部分の回答には、想像による回答も含まれている。

が年金支給の開始時期をここに定めたのがその発端だと言われているように、それほど深い根拠のあるものではない⁵⁶⁾。

第二に、現代社会では、「老人」という語にまだネガティブなステレオタイプが付与されているという点である。したがって、当の高齢者自身が、この呪縛からできるだけ逃れようとしてしまうことになる。この傾向は、アメリカ社会においてより著しく、例えばバルテナとパワーズは、これを「エイジングの否定」の問題であるにとらえている⁵⁷⁾。

第三は、第二の点とも関連するが、「老人」にはまだ依存者のイメージがあり、高齢者自身がこのイメージに反発しているという点である。自分が自立して生活していると思っている人のなかには、老人と呼ばれることに抵抗を示す者がかなりいるようである。

第四点目としては、現代社会にはまだ50代から60代にかけての年齢段階の人をうまく形容するタームが存在していないという点をあげておきたい。実年や熟年といった名称がつくられているが、これらはまだ社会的市民権を得ていないように思える。

このようにみてくると、年齢段階と年齢規範（あるいは人生の予定表）を安易に結びつけてそれらを固定化することに対する疑問がわいてこよう。とくに、老年期の始まりに関する部分がそうである。もし、年齢規範が、個々人の内面の声と合致せず、フラストレーションを生み出しつづけるものであったら、年齢規範そのものが改変される必要が生じてくる。その意味では、「老人とは何歳から」「老年期の始まりは」という問いかけは、固定化された老人像を変えていく出発点になろう。

バーバラ・ローレンスは、年齢の社会学には2種類のものがあるという⁵⁸⁾。すなわち、デモグラフィック(demographic)なアプローチとノーマティブ(normative)なアプローチの2つである。前者は、マティルダ・ライリーの一連の研究⁵⁹⁾に代表されるように、実際の人口の区分によって年齢集団の分析を行うものであり、後者は、ニューガルテンの研究に示されるように、年齢に関する人びとの判断や規範の問題を重視するものである。

本節では後者の立場から考察を行ってきたが、今日のライフコース研究では、どちらかというと前者が主流を占めているといえる。この立場のライフコース論のひとつの問題点は、人びとの主観をくぐりぬけたライフコースをどうとらえるかという点であろう。くり返しになるが、人

びとの主観と合致しない年齢規範は、修正を余儀なくされることになろう。人生のいつから老年期が始まるのかという問題は、今日において、まさにこうした議論が求められている課題なのである。

第4節 エイジングへの意識調査のまとめ

前節までのところでは、「エイジングへの意識」「エイジズムへの意識」「年齢規範への意識」の3つの視点から、主として高齢者と大学生のエイジングへの意識の比較を行ってきた。これらの調査研究の結果は、いずれも、高齢者と大学生とは、エイジングに対して異なった意識をもっているということを示していた。これらの調査結果を整理しておくと、表4-13のようになるかと思う。これを通して、調査から明らかにできた部分を確認しておきたい。また、この表をもって本章のまとめに代えたいと思う。

表4-13 エイジングへの意識調査のまとめ（高齢者と大学生の意識の比較）

	高齢者	大学生
「年をとること」と「老い」への意識	「年をとること」も「老い」もネガティブにとらえていない。	「年をとること」をポジティブに、「老い」をネガティブにとらえている。
年をとることへの評価	60代以降の変化もマイナスにはとらえられていない。	60代以降の変化は、マイナスにとらえられている。
エイジング・クイズの正答率	平均誤答率は低い。 社会適応的項目と心理的項目で誤答率高い。	平均誤答率は高い。 心理的項目と社会状況的項目で誤答率高い。
エイジング・ステレオタイプの形成過程	過去の職業と他の高齢者との会話頻度が影響していると思われる。	高齢者と接した印象と家庭内での高齢者の位置が影響していると思われる。
予期される人生の予定表	人生上の出来事の多くが大学生よりも人生の後半部に生起すると考える。	人生上の出来事の多くが高齢者よりも人生の前半部に生起すると考える。
老年期の始まり	70代	60代

注) これらの特性は、あくまで両者の対比における特性である。また記述は、かなり単純化した形でまとめている。

注)

- 1) 本節は、以下の論文を下地にしている。堀薫夫「『エイジング』への意識の世代間比較」日本老年社会学会編『老年社会科学』17(2)、1996、138-147。
- 2) Keller, M. L., Leventhal, E. A. & Larson, B. Aging: The Lived Experience, Intl. Journal of Aging and Human Development, 29(1), 1989, 67-82.
- 3) Ibid., p.73.
- 4) McClusky, H. Y. Education for Aging, in Grabowski, S. M. & Mason, W. D. (eds.) Education for the Aging. Syracuse University: ERIC Clearinghouse on Aging, n. d..
- 5) Bultena, G. L. & Powers, E. A. Denial of Aging: Age Identification and Reference Group Orientations, Journal of Gerontology, 33(5), 1978, 748-754.
- 6) Butler, R. N. Age-ism: Another Form of Bigotry, The Gerontologist, 9, 1969, 243-246. Palmore, E. B. Ageism: Negative and Positive. Springer, 1990 (奥山正司・秋葉聰他訳『エイジズム』法政大学出版局、1995)。
- 7) 例えば、古谷野亘は、わが国では、高齢者の場合、老いあるいは老人に対する否定的なイメージのほうが支配的であると述べている。(古谷野亘「老いに対する態度」柴田・芳賀他編『老年学入門』川島書店、1993、Koyano, W., Inoue, K. & Shibata, H. Negative Misconceptions about Aging in Japanese Adults, Journal of Cross-Cultural Gerontology, 2, 1987, 131-137など。)
- 8) Stagner, R. Aging in Industry, in Birren, J. E. & Schaie, K. W. (eds.) Handbook of the Psychology of Aging (2nd ed.). Van Nostrand Reinhold, 1985.
- 9) 大阪教育大学生涯教育計画論研究室編『老いと死に関する調査研究：生涯教育の視点から』1996。堀薫夫「大学生と高齢者の老いと死への意識の構造の比較」『大阪教育大学紀要Ⅳ』44(2)、1996、185-197。
- 10) 中高年調査と高校生調査は、以下の卒業論文(大阪教育大学生涯教育計画論講座)作成と並行して行われた。澁川素子『死生観からみる死が生に与える変化の可能性』1996、市田昌弘『高校生の死に関する教育

についての一考察』。これらの調査結果は下記の論文にて報告している。
堀薫夫「中高年層の老いと死への意識の構造」『大阪教育大学紀要Ⅳ』
47(1)、1998、153-164。なお4つの層は、いずれもそれぞれの年齢層を
代表しているとはいえないこと、および4層を結びつけて年齢的变化を
論じることには無理があることには留意が必要である。

11) Keller, M.L. et al, op. cit...

12) 多重コレスポネンス分析に関しては、大隅昇・L.ルバル・A.モ
リノウ他『記述的多変量解析法』日科技連、1994を参照。

13) 柳井晴夫『多変量データ解析法』朝倉書店、1994、p.117。

14) 西里静彦『質的データの数量化』朝倉書店、1982参照。

15) 数量化Ⅲ類により、このデータのケース得点を算出し、同様のカテ
ゴリーごとの平均値を算出したところ、同様の図と属性のプロットの位
置が確認されたことを付け加えておく。

16) 大阪教育大学生涯教育計画論研究室編『老人イメージに関する調査
研究：生涯教育の視点から』1995。堀薫夫「高齢化への教育：『つなが
り』への教育を求めて」『家庭科学』家庭科学研究所、61(4)、1995、2
6-31。後者の論文においては、プラスの方向をもつ老人イメージの平均
点は、「男性」「専門・管理職、研究・教育職」「短大・大学卒」「年
収1,000万円以上」の層で最も低く、逆に「女性」「農林・水産・自営
業」「小中卒」「年収200万円未満」の層で最も高いことが確かめられ
ている。つまり「老人」のイメージも同様に高階層の者のイメージが、
マイナスの方向を向いているということである。

17) 本節は以下の論文を下地にしている。堀薫夫・大谷英子「高齢者へ
の偏見の世代間比較に関する調査研究：The Facts on Aging Quizを用
いて」『大阪教育大学研究紀要Ⅳ』44(1)、1995、1-12。なお、この論
文作成に際しては、調査は下記の文献の作成と並行して行われたこと、
および図表の一部（本節では、表4-9と図4-2）を大谷が作成し、
本文を堀がまとめたことを述べておく。大谷英子『老人イメージの構造
と形成要因に関する調査研究——生涯教育の視点から』（1994年度大阪
教育大学教育学研究科修士論文（健康科学専攻生涯教育組織論専修））。

18) Butler, R.N. op. cit., p. 246.

19) Butler, R.N. Ageism, in Maddox, G.L. et al (ed.) The Encyclope-
dia of Aging. Springer, 1987, p. 22.

- 20) Ibid..
- 21) Horn, J.L. & Donaldson, G. On the Myth of Intellectual Decline in Adulthood, American Psychologist, 31, 1976, 701-719.
- 22) Palmore, E.B. Facts on Aging: A Short Quiz, The Gerontologist, 17, 1977, 315-320.
- 23) Palmore, E.B. The Facts on Aging: A Review of Findings, The Gerontologist, 20, 1980, 669-672, Palmore, E.B. The Facts on Aging : Part Two, The Gerontologist, 21, 1981, 431-437など。なお、パルモア自身のこの方面の研究は、Palmore, E.B. The Facts on Aging Quiz. Springer, 1988に集約されている。
- 24) Luszc, M. Facts on Aging: An Australian Validation, The Gerontologist, 22, 1982, 369-372など。
- 25) 前田大作「大都市青壮年の老人観および老親に対する責任意識」『社会老年学』No.10、1979、3-22。また、前田とサスマンは、このエイジング・クイズの日米比較調査を試みている(前田大作・マービン B. サスマン「青壮年の老人観および老親に対する責任意識：日米比較」『社会老年学』No.12、1980、29-40)。
- 26) 小田利勝「高齢化社会に関する人々の事実認識：『高齢化社会クイズ』第3版の分析」『徳島大学社会科学研究』第7号、1994、237-262、同「高齢化社会に関する事実誤認：『高齢化社会クイズ』第4版による分析」『老年社会科学』16(2)、1995、125-135など。小田は、パルモア流のエイジング・クイズには、当て推量による正解率が50%もあること、また誤った理解による正解の可能性が多いという問題点を指摘している(小田、1995、pp.127-128)。
- 27) 例えば、西村純一・平沢尚孝「老いの知識の年代差」『東京家政大学生生活科学研究所研究報告』第17集、1994、8-16および西村純一「老いに対する誤解はどこからくるか」『月刊シニアプラン』1994年5月号、20-23においては、高齢者と大学生のエイジング・クイズの比較分析が試みられている。この調査の結果は本調査の結果とかなり似ている。しかし、西村らの調査では、高齢層データは84名でその年齢も50歳から始まっているといった点が分析上の課題になるように思える。
- 28) Palmore, E. op.cit(1988)., p. 40.
- 29) 性別に関しては、授業時間での回収数は女性の回答のほうがかなり

多かったため、後日運動系サークルなどを通じて男性の回答のみを収集しデータに加えている。

30) 大阪教育大学生涯教育計画論研究室『老人イメージに関する調査研究：生涯教育の視点から』1995、大谷英子、前掲論文参照。

31) ここでは、原則として高齢者という語を用いているが、調査項目では主に老人という語が用いられているため、調査項目に準ずる部分では老人という語を用いている。

32) パルモア自身のエイジング・クイズ研究の総括によると、一般的には、高齢者に対するネガティブなステレオタイプを反映した項目に誤答率が高かったということである。例えば、「老人は型にはまっている」(誤)、「老人はめったに怒らない」(正)、「年をとるにつれて信心深くなる」(誤)、「老人はめったに退屈しない」(正)など。そして、こうした傾向は今回の調査結果においてもあるていどあてはまるようである。

(Palmore, E. op.cit(1988)., p.42)。

33) 第1章でもふれたように、私は、エイジング教育の実践論の目標として、「(高齢者の)生きる力の保障」「(高齢期の)生活の質の充実の保障」「高齢者問題とエイジング・プロセスの理解」「異世代との交流」の4つを考えている。

34) 安田三郎・海野道郎『社会統計学』丸善、1977、p.246参照。

35) パス解析におけるデータは欠損値のないケースに限定される。したがって、この過程でとくに高齢者データでサンプル数がかなり減っている。今回の分析用のデータは、回答者全体に比べて、男性、高学歴者、高齢者との同居経験のある者にやや偏っている。こうした点への留意も必要であろう。

36) ここでいう一般老人は、家族以外の老人を意味する。

37) 職業をこのようなカテゴリーから分類するのは、これまでの分析において、これらの層の老人イメージが、ネガティブな方向へひとつのまとまりをもっていたからである。詳しくは、大阪教育大学生涯教育計画論研究室、前掲書(1995)を参照。

38) 本節は、以下の論文を下地にしている。堀薫夫「人はどのようにして『老人』になるか：年齢規範と年齢意識」関口礼子編『高齢化社会への意識改革：老年学入門』勁草書房、1996。Hori, S. Beginning of Old Age in Japan and Age Norms in Adulthood, Educational Gerontology,

20(5), 1994, 439-451. 堀薫夫「高齢者のエイジングへの意識に関する調査研究」『大阪教育大学紀要Ⅳ』42(1)、1993、1-10。また大阪府調査の結果は、下記の文献にまとめられている。堀薫夫・藤田綾子「成人期に予期される年齢規範に関する調査研究」『社会老年学』No.36、1992、50-57。

39) 数少ない年齢の歴史社会学的文献としては、下記の文献を参照。

Chudacoff, H. P. How Old Are You? : Age Consciousness in American Culture. Princeton Univ. Press, 1989 (工藤政司・藤田永祐訳『年齢意識の社会学』法政大学出版局、1994)。

40) 社会的規範の意味に関しては、小林久高「社会規範の意味について」『社会学評論』42(1)、1991、32-46を参照。この論文の中では、社会的規範が、外在性・拘束性・勢力との関連から分析されている。

41) 近年、人間のライフコース研究が社会学・教育学の領域で注目されだしている。主な研究成果は以下のものなど。日本教育社会学会編『ライフコースと教育』（教育社会学研究第46集）東洋館、1990。森岡清美・青井和夫編『現代日本人のライフコース』日本学術振興会、1987。三沢謙一他『現代人のライフコース』ミネルヴァ書房、1989。Clausen, J. A. The Life Course: A Sociological Perspective. Prentice-Hall, 1986 (佐藤慶幸・小島茂訳『ライフコースの社会学』早稻田大学出版部、1987)。Plath, D. W. Long Engagement: Maturity in Modern Japan. Stanford Univ. Press, 1980 (井上俊・杉野目康子訳『日本人の生き方』岩波書店、1985)。

42) Hagestad, G. O. Social Perspectives on the Life Course, in Binstock, R. H. & Geoge, L. K. (eds.) Handbook of Aging and the Social Sciences (3rd ed.). Academic Press, 1990.

43) Neugarten, B. L. Time, Age and the Life Cycle, American Journal of Psychiatry, 136. 1979, 887-894. Neugarten, B. L. & Hagestad, G. O. Age and the Life Course, Binstock, R. H. & Shanas, E. (eds.) Handbook of Aging and the Social Sciences. Van Nostrand, 1976.

44) 堀薫夫「アメリカにおける成人発達論の背景と展開」社会教育基礎理論研究会編『成人性の発達』（叢書生涯学習Ⅶ）雄松堂、1989、p. 86。

45) Neugarten, B. L. & Danan, N. Sociological Perspectives on the Life Cycle, in Baltes, P. B. & Schaie, K. W. (eds.) Life-Span Develop-

mental Psychology: Personality and Socialization. Academic Press, 1973. Hagestad, G. O. & Neugarten, B. L. Age and the Life Course, in Binstock, R. H. & Shanas, E. (eds.) Handbook of Aging and the Social Sciences (2nd ed.). Van Nostrand, 1985.

46) Neugarten, B. L. & Neugarten, D. Changing Meanings of Age in the Aging Society, in Pifer, A. & Bronte, L. (eds.) Our Aging Society. Norton, 1986 (黒田俊夫監訳『高齢化社会・選択と挑戦』文真社、1987). Zepelin, H. et al Is Age Becoming Irrelevant? Intl. Journal of Aging and Human Development, 24(4), 1987, 241-256.

47) Neugarten, B. L. Adaptation and the Life Cycle, Counseling Psychologist, 6, 1976, 16-20. Neugarten, B. L. op.cit(1979)..

48) Neugarten, B. L., Moore, J. W. & Lowe, J. C. Age Norms, Age Constraints and Adult Socialization, American Journal of Sociology, 70(6), 1965, 710-717. Hagestad, G. O., op.cit..

49) Baum, S. K. & Boxley, R. L. Age Identification in the Elderly, The Gerontologist, 23(5), 1983, 532-537. Markides, K. S. & Boldt, J. S. Change in Subjective Age among the Elderly, The Gerontologist, 23(4), 1983, 422-427.

50) 関西地区での調査の結果は以下の論文にまとめられている。堀薫夫・藤田綾子「成人期に予期される年齢規範に関する調査研究」『社会老年学』No. 36、50-57。

51) 調査項目は、Neugarten et al, 1965とZepelin et al, 1987で用いられた項目に修正・追加を施して作成した。なお、男女別の区分と平均年齢の記入の部分は、筆者独自のものである。

52) これは、1-3) でふれている、人生の予定表と社会的属性との関連と同じ内容である。

53) Zepelin et al, op.cit.. この調査は、ツェッペリンらが、1979年から1982年にかけて、ミシガン、カリフォルニア、フロリダ在住の成人462名(18~70歳)を対象に実施したものである。そこでは、ニューガルトンらのカンザス・シティ調査の結果との比較が試みられ、ツェッペリンらは、ここからアメリカ社会の年齢規範のゆるまりを指摘している。

54) Drevenstedt, J. Perception of Onsets of Young Adulthood, Middle Age, and Old Age, Journal of Gerontology, 31(1), 1976, 53

-57. Linn, M. & Hunter, K. Perception of Age in the Elderly, Journal of Gerontology, 34(1), 1979, 46-52.

55) 欧米における同様の調査でも、本調査と同じような結果が得られている。例えば、Keller et al op.cit. など。

56) 下仲順子「老化の心理学的アプローチ」折茂肇編『新老年学』東京大学出版会、1992、p.1043。

57) Bultena, G. L. & Powers, E. A. op.cit...

58) Lawrence, B. S. New Wrinkles in the Theory of Age, Academy of Management Journal, 31(2), 1988, 309-337.

59) Riley, M. W. Age Strata in Social Systems, in Binstock, R. H. & Shanas, E. (eds.) Handbook of Aging and the Social Sciences(2nd ed.). Van Nostrand, 1985. Riley, M. W. On the Significance of Age in Sociology, American Sociological Review, 52, 1-14, 1987. Riley, M. W. et al(eds.) Aging and Society(Vol.3). Sage, 1972.

第5章 エイジングと学習能力・学習行動の関連

本章では、教育老年学の第二の柱である、エイジングと学習能力・学習行動の変化の問題を考えてみたい。第3章・第4章では、エイジング概念そのもののなかに、ポジティブな内包があるということを検討してきた。第3章ではその理論的示唆、第4章では、高齢者のエイジング観から、人びとは必ずしもエイジングをネガティブにはとらえていないということを示してきた。

しかし、教育老年学を構想するにあたっては、人びとの学習活動とエイジングとの関連が示されなければならないであろう。また、成人期以降の学習能力が年齢とともにどう変化するかという問題もあわせて考えていく必要がある。つまり、成人期から高齢期にかけての、人びとの学習能力や学習行動の変化を明らかにする必要があるということである。エイジングが成人の学習にどのような影響を与えるのかということである。

しかし、こうした作業は、膨大な時間と労力が要る。私の個人的力量を超えるテーマであるともいえる。そこで、本章では、すでに行われた縦断的研究や先行研究の成果をふまえ、第4章と同様に横断的なデータから、学習に関する年齢層別のデータの比較を行い、エイジングと学習能力・学習行動に関する示唆を得たいと考える。もちろん、ここで示されるデータは、別々の人たちの比較を行っているのであるから、ここから年齢的变化という結論を安易に速断することには危険性がともなうことは言うまでもないことである。ただ、たとえ横断的データの比較であっても、そこから年齢的变化の示唆を得ることは可能であるとも思う¹⁾。また、こうした比較研究の積み重ねが、成人期における学習能力・学習行動に関するモデル提供につながっていくとも思える。

またかりに縦断的データが得られたとしても、データの選択的欠損(selective dropout)効果の問題²⁾や時代の変化の問題をどうコントロールするのかという問題がつきまとう³⁾。学習に関心のある者のみが継続して調査に協力したり、時代の変化にともなって有効な学習スタイルが変化したりするという問題である。こうしたデメリットをも総合して考えた時、横断的データの年齢層別比較という方法も、学習とエイジングとの関係をさぐる重要な方法として考えられるのではなかろうか。

さて本章では、こうした前置きのもとに、以下の手順で話を進めてい

く。第1節では、学習能力とエイジングとの関連の問題を、高齢者と大学生に対する知能検査の結果の比較を通して類推していく。この点に関する仮説は、第2章でも少しふれたように、高齢期に低下する知力と高齢期に活性化する知力との対比研究において、すでにあるていどの方向が示唆されている。ここではこうした仮説を検証するという方向で調査結果をみていきたい。

第2節では、成人の学習行動とエイジングとの関連について考えていく。ここでは、学習行動の例として好ましいと思う学習スタイルを取り上げ、生涯学習基本調査のデータを用いて、その年齢的变化をさぐっていく。また実際の学習行動の場合であると、職業的条件などによる影響がきわめて大きいため、希望する学習行動の問題を軸に考えていくことにする。なお、この点に関する仮説は、第3章第1節6の「高齢者の特性としての継続性」の視点である。すなわち、年をとるにつれて、それまでの（学習）スタイルを継続させたがる傾向がよくなるのではないかということである。

第1節 エイジングと学習能力の関連：高齢者と大学生の知能検査の結果の対比から⁴⁾

本節では、アメリカの心理学者デビッド・ウェクスラー(Wechsler, D.)によって開発されたウェクスラー成人知能検査(Wechsler Adult Intelligence Scale=W A I S)(旧版)を用いて、高齢者と大学生の知力の比較を行い、そして、そこからエイジングと学習能力との関連に関する示唆をさぐっていく。

1 流動性知力と結晶性知力の理論

現在、成人の知力の統合理論として最も普及しているものが、第3章で少しふれた、キャッテルとホーンの流動性知力-結晶性知力の理論である。この理論は、まずキャッテルによって提唱され⁵⁾、次いでホーンとともに体系化が行われたものである⁶⁾。彼らは、人間の知力を、青年期をピークとして低下しやすい知力(流動性知力)と成人期になっても低下しにくいあるいは上昇が期待できる知力(結晶性知力)の複合物として理解した。この理論の紹介や整理は、本論の第2章以外にもさまざまところで行われているので、ここでは、表5-1に、この2つの知

表5-1 流動性知力と結晶性知力の比較

	流動性知力	結晶性知力
特徴	<ul style="list-style-type: none"> ・神経生理的な基盤をもち、生活経験や教育から独立していると考えられる知力。 ・青年期をピークとして30歳前後からしだいに低下していくものと考えられている。 ・基本的な認知プロセスの背後にある、<u>中枢神経系の高次の情報処理過程の反映とみなされている。</u> 	<ul style="list-style-type: none"> ・後天的に文化接触や経験教育によって学習された知力。 ・成人類を過ぎても低下しないあるいは学習のペースをコントロールすれば、高齢期になっても上昇が期待できると考えられている知力。
具体例	短期記憶、概念形成、抽象的な関係性の知覚、パターン認知、帰納的推論、情報処理、連合学習、瞬発力を要する学習	語彙、一般的理解、文化遺産、算術能力、道具を使った学習、社会規範、論理的な説明能力、判断力、スピードを要さない学習
テストの内容	induction, figural relations, relationships among semantic units, associative memory	verbal comprehension, formal reasoning, experiential evaluation, general reasoning, mechanical knowledge, ideational fluency
WAIS との関連性	動作性知力	言語性知力

力の特徴、具体例、テストの内容を簡単に対比させておき、詳しい説明は省略する⁷⁾。

さて、これらの研究の成果は、年をとると学習能力がストレートに低下するという偏見(negative bias of aging)に対する反証になった。そして、1970年代以降、こうした成人知力の新しい考え方が引き金となって、年をとっても学習が可能であるということを示す調査データがいくつか出されるようになってきた。

しかし、1970年代から80年代にかけて、その一方で、成人期から高齢期にかけて、無条件的に学習能力が低下しない（あるいは上昇する）かのようなことを示す主張(positive bias of aging)が出てきたことも事実であろう⁸⁾。ホーンとドナルドソンは、こうした安易な成人知力上昇説に警告を発するとともに、エイジングの負の側面をも含めた、成人知力変化説の提唱を行った⁹⁾。

さて、このように、エイジングと成人・高齢者の知力とのよりきめ細かな関連に注目しようとする、統合理論としての「流動性－結晶性知力」の理論の限界¹⁰⁾が、例えば、次のような形で想起されてくる。① 知力の統合性が強調される反面、下位知力間の細かなちがいがあまり強調されない。② 純粋な知力の側面が強調されているため、動作性知力、運動－技能的知力、環境対処能力といったものが十分に測れない¹¹⁾。③ 臨床場面における個々人へのカウンセリング機能が乏しい。④ 日本語版がまだ出ていないことに示されるように、現在のところ、多くの文化圏で使われていない。

これらの限界に対処するために、本節では、より古典的かつ一般的なウェクスラー成人知能検査（以下、W A I S と略す）を用いて、高齢者の知力の構造について、考察を加えていく。

2 ウェクスラー成人知能検査の構造

W A I S は、1955年にウェクスラーによって開発された成人知能検査法で、1939年に彼が開発したウェクスラー・ベルビュー成人知能検査(Wechsler-Bellevue Intelligence Scale)を全面的に改訂したものである。日本語版のW A I S は、1958年に、原版にかなり忠実な形で作製されている。しかし、高齢者の部分に関しては、日本語版の標準化サンプルでは、55歳から64歳の層が169名採られたのにとどまっており¹²⁾、日

本版WAISの作製の時点では、高齢層はあまり意識されていなかったといえる。

次にWAISの内容であるが、WAISは、11個のタイプの異なった下位検査（6個の言語性検査と5個の動作性検査）から成っている。それぞれの簡単な概略は以下の通りである¹³⁾。

（言語性知力）

- ①一般的知識（以下、知識と略す）(Information) 平均的な環境にある平均的な人間が獲得できるであろう知識。さまざまな知識の貯えや情報処理の仕方などが測られる。
- ②一般的理解（以下、理解と略す）(Comprehension) さまざまな状況でとられる行動や習慣のもととなっている根拠を分析し、言語化する能力。過去の経験を分析し、社会的状況に応用する能力であるともいえる。
- ③算数(Arithmetic) 数字を操作する能力。時間制限があることや道具を使ってはならないことから、一部の人には脅威的に思われることもある。
- ④類似(Similarities) 我々のまわりにある物事の間類似性をまとめあげる能力。言語的に抽象化し、概念を形成する能力が診られる。
- ⑤数唱(Digit Span) ランダムに読み上げられた数字をその場で再生する（順行と逆行の2種類がある）。聴覚的な再生による短期記憶と注意集中のていどが測られる。
- ⑥単語(Vocabulary) 言葉や語彙に対する個人の精通度、あるいはその表現力が求められる。正確さと抽象の度合が測られる。

（動作性知力）

- ⑦符号(Digit Symbol) 被検者は、紙とエンピツを用いて90秒以内に数字に対応する符号を書いていく。視覚－運動系の機敏性、動作の速度、単純な作業をやり通すていどが診られる。
- ⑧絵画完成(Picture Completion) 絵の中の欠けた部分を指摘する。見慣れた対象のもっている主要な構成要素を知覚し理解する力を診る。
- ⑨積木(Block Design) 示された絵の模様のように積木を並べる。幾何学的模様を空間的に定位する能力が測られる。
- ⑩絵画配列(Picture Arrangement) 数枚のマンガを背後にある主題に

したがって並べかえる。社会的な慣習をどのていど理解しているか、状況と因果関係をどう結びつけるかが問われる。

⑪組み合わせ(Object Assembly) 断片を組み合わせてひとつの図形を構成する。視覚的体制化能力が求められる。

W A I Sでは、以上の11個のサブテストの結果を総合して個々人の検査結果のプロフィールを作成していくのであるが、最近では次の2つの新しい研究方向が出てきている。その第一は、日本版W A I S - R (Wechsler Adult Intelligence Scale Revised)の導入である。アメリカ版W A I S - Rが1981年に出されたのを受けて、わが国でも、1990年8月に日本版W A I S - Rが誕生した¹⁴⁾。W A I S - Rでは、それまでのW A I Sで時代的・文化的に不適切と思われた部分の改訂やより精緻な標準化のサンプリングが行われている。とくに、高齢層(65歳以上)を293名もサンプリングに入れている点は注目される。しかし、以前の調査結果との比較という点を考え、ここでは旧版のW A I Sのみを用いた調査結果を示す。

第二の新しい研究方向は、W A I S - S F (Short Form of WAIS)¹⁵⁾を用いた研究である。これは、言語性検査として一般的理解と単語を、動作性検査として積木と組み合わせを代用させるものである。とくに高齢者は、長時間の検査を受けるのに疲労の度合いが大きいなどと考えられるため、高齢者を対象としたW A I Sの調査では、この簡便型が用いられることが多い¹⁶⁾。しかし、ブロムレイ(Bromley, D. B.)が述べているように、これは信頼性という点ではフルスケールのもより劣るといえる¹⁷⁾。また、算数、単語、短期記憶などの重要な検査が省略されているという点にも問題が残ろう。本調査では、下位知力間の差をみるのがねらいになっていることもあり、高齢者に対してもフルスケールで調査を行っている。

3 W A I Sによる高齢者の知力の分析

以下のところでは、旧版W A I Sによる高齢者の知力の構造の検討を行っていく。この方面のわが国での先行研究としては、先述のW A I S - S Fによる研究のほかには、心理学の領域で少し報告が出されているといどである¹⁸⁾。しかし、これらの研究も施設在住の高齢者を扱った

ものが多く、健康で普通に生活する高齢者の知力を高齢者教育学の立場から分析した研究はほとんどないのが現状である。

そこで、筆者らは、高齢者の学習の援助への基本的データを収集するという方向から、60代から70代にかけての高齢者にW A I Sを実施し、彼らの知力の構造の分析を行うことにした。調査対象者は、高齢者30名（平均年齢71.4歳、男性16名、女性14名）で、この比較対照群である大学生30名（平均年齢21.3歳、男性10名、女性20名）にも同様の調査を実施した¹⁹⁾。

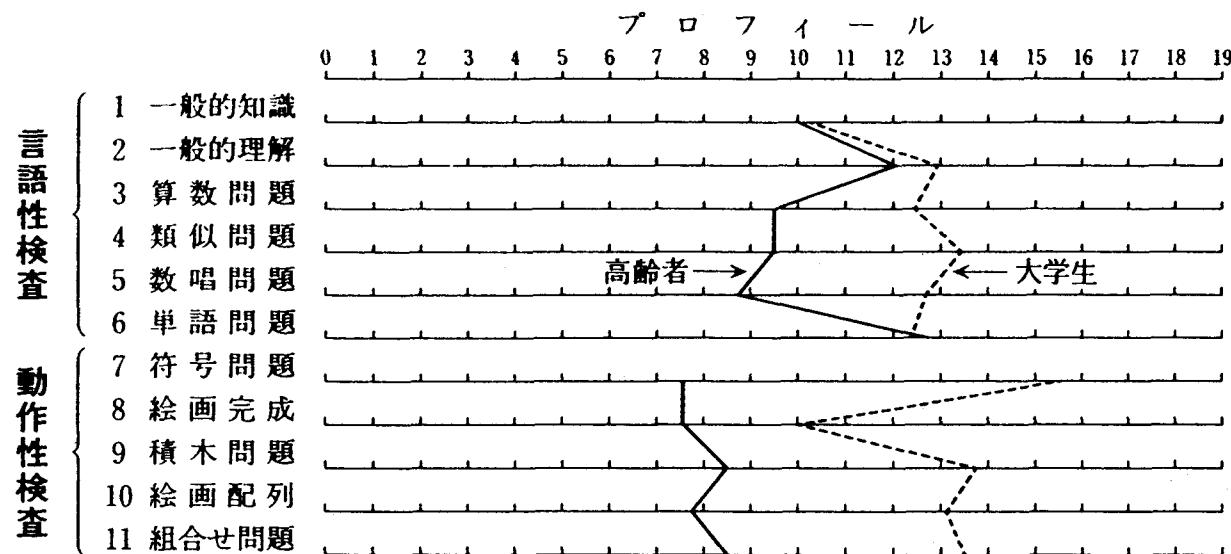
調査時期は、1988年7月（大学生女性）と12月（高齢者）、1990年6月・7月（高齢者、大学生男性）である。調査場所は、大学の研究室、大学の学生ホール、福井市内の公民館および福井県生涯学習センターである。高齢者のサンプルは、地区の公民館や生涯学習センターの職員の助けを借りて、これらを利用する一般市民のなかから、その性別、年齢、職業、学歴のバランスを考えて集められた。サンプル数が少ないことや大学生データの男性の数が少ないことなどの問題点はあるが、こうした限界のなかで、ほぼ同じ条件のもとで高齢者と大学生とを、W A I Sのフルスケールにて調査ができたことが本研究の特徴であろう²⁰⁾。以下、高齢者の学習援助への方向づけを念頭におきながら、調査結果に目を向けていく。

1) 高齢者と大学生のデータの比較

まず図5-1であるが、これは、高齢者と大学生それぞれ30名ずつの下位検査ごとの平均スコアを比較したものである。t検定の結果では、知識、理解、単語の3つにおいて、高齢者と大学生との間で有意差がみられなかった。とくに、単語問題では、高齢者のほうが大学生よりも平均スコアが上回っていた。この結果は、これらの設問で70代の者と20代の者との間に平均回答率の差がほとんどなかったことを示している。

この具体例をいくつかみてみよう。例えば、単語問題では、「驕傲」という語の正解率は、高齢者が63%であるのに対し、大学生のほうはずか13%であった。同様に、「高邁な」では、正解率は高齢者53%で大学生20%であった。こうしたやや難解な単語は、ふだんあまり使われないことも関連してか、高齢者のほうが意味をよく知っているようである。

また、理解問題では、例えば、「なぜ我々は税金を払うのか」という



t	F	t
—	*	0.4
—	—	1.2
**	**	4.6
**	**	6.4
**	—	5.6
—	**	0.4
**	—	13.7
**	**	5.2
**	—	8.4
**	—	8.4
**	—	5.0

* P. < .05
** P. < .01

	高 齢 者	大 学 生		高 齢 者	大 学 生
	平均(SD)	平均(SD)		平均(SD)	平均(SD)
一般的知識	10.0 (3.2)	10.3 (2.0)	符号問題	7.6 (2.0)	15.6 (2.5)
一般的理解	12.1 (3.2)	12.9 (2.2)	絵画完成	7.6 (2.2)	10.0 (1.3)
算数問題	9.5 (2.8)	12.4 (2.0)	積木問題	8.5 (2.6)	13.7 (2.2)
類似問題	9.5 (3.0)	13.4 (1.7)	絵画配列	7.8 (2.0)	12.1 (2.0)
数唱問題	8.7 (2.5)	12.7 (3.0)	組合せ問題	8.5 (2.7)	12.5 (3.6)
単語問題	12.7 (3.7)	12.3 (2.2)			

高齢者 (N=30)
平均71.4歳 (SD=5.6)
男性16名、女性14名

大学生 (N=30)
平均21.3歳 (SD=2.2)
男性10名、女性20名

図 5-1 高齢者と大学生とのWAIS平均得点

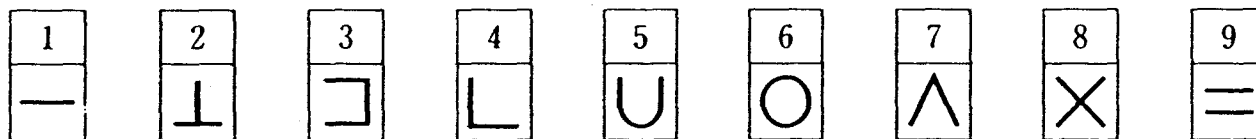
問いへの平均回答点（2点満点）は、高齢者が1.2点であるのに対し、大学生は1.0点であった。同様に、「結婚するとなぜ役所にとどけるか」では、高齢者が1.0点、大学生0.9点であった。社会生活の根拠をさぐる設問に対しては、高齢者も大学生も平均点はそれほど変わらないようである。

これに対して、符号、積木、絵画配列、類似などは、大学生のほうはかなりスコアが高かった。これらは主として動作性知力であるが、言語性検査のなかでも、言語による概念形成力をみた類似と短期記憶力をみた数唱も大学生のほうで平均スコアがかなり高かった。次にこれら大学生のほうでスコアの高かった設問の具体例に注目してみよう。t検定の $|t|$ 値をみると、符号の値がかなり高く、積木と絵画配列とがこれに次いでいる。そこで、以下このうちの符号と積木について具体的に考察を加えてみる。

まず符号に関してであるが、図5-2は、この平均回答箇所を高齢者（60代と70代）と大学生とに分けてみたものである（大学生のなかには、全問を終えた者も何人かいたから、実際には平均点はもう少し上なのかもしれないが）。これは90秒以内に数字に対応する符号をできるだけ多く書くという作業であるが、図5-2から明らかなように、（60代と70代との差を含めて）年齢による差が顕著に出た。高齢者は、瞬間的に判断をして符号を書き写す作業を苦手とするようである。

図5-3は、積木問題のうちの2問の平均スコア（6点満点、制限時間2分）をみたものである。左側の模様の平均スコアは、学生が4.87（点）であるのに対し、高齢者では60代が3.75、70代が1.28であった。同様に、右側の模様では、大学生4.60、60代1.33、70代0.00であった。右側の図は、模様が45度回転しているため、高齢者にはより難しかったようである。やや複雑な図形を空間でイメージしてその関係性を整理することもまた、高齢者は苦手とするようである。

さて次に図5-1の分散の値に注目してみよう。分散の値は、高齢者の場合、言語性検査のほうの値がやや高かったのに対し、大学生の場合は、言語性・動作性検査とも差はあまりみられなかった。F検定の結果では、類似、単語、算数、絵画完成といった検査で、高齢者と大学生との間に分散の差がみられた。この原因としては、高齢者のそれまでの生活経験のちがいがスコアのばらつきの背景となっているということが考



練習問題

2	1	3	7	2	4	8	1	5	4	2	1	3	2	1	4	2	3	5	2	3	1	4	6	3

1	5	4	2	7	6	3	5	7	2	8	5	4	6	3	7	2	8	1	9	5	8	4	7	3

↑ 70代 (N=18)

6	2	5	1	9	2	8	3	7	4	6	5	9	4	8	3	7	2	6	1	5	4	6	3	7

↑ 60代 (N=12)

9	2	8	1	7	9	4	6	8	5	9	7	1	8	5	2	9	4	8	6	3	7	9	8	6

↑ 大学生 (N=30)

図5-2 符号問題の平均解答箇所


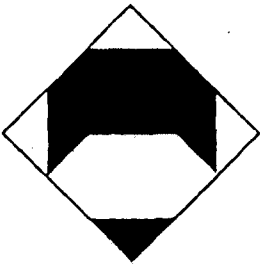
		
大学生	5.53	4.60
60代	3.75	1.28
70代	1.28	0.00

図5-3 積木問題の平均回答点（6点満点）

えられる。

2) 高齢者のデータにおける性差と年齢差

次に、高齢者のデータを男性と女性および60代と70代とに分けてみてみよう。図5-4は、男女別に検査結果の平均値をみたものである。これによると、ほとんどの下位検査で男性のほうが女性よりスコアが高かった。なかでも、理解、知識、単語といった言語の運用能力が要求される設問で、男性のほうに有意にスコアが高かった。(男性のほうが平均年齢が高いことにも留意する必要があるが。)

では、女性に比べて男性のほうが言語運用能力に長けているのかというと、おそらくそうでないと思える。というのは、大学生データを男女別にみると、今度は言語性検査では、がいして女性のほうが平均スコアが高かったのである(図略)²¹⁾。したがって、高齢者の検査でみられた性差は、それまでの職業的背景の差の反映と考えられる。実際、高齢者の回答者のうち、男性がほとんど一貫した職業的キャリアをもっていたのに対し、女性は、専業主婦であったり、家事労働やパート的労働に従事していた者が多かった。したがって、これは、生物的性差(sex)というよりは、文化的性差(gender)によるものと考えられる。

図5-5は、60代の者(N=12)と70代の者(N=18)との差をみたものである。今度は、言語性検査による差はみられなかったが、絵画配列、組み合わせ、符号、積木の動作性検査で差がみられた。生理的条件やエイジングの影響を受けやすい検査では、60代と70代とではあるていどの差が出るものと考えられる。

4 高齢者の学習の援助への示唆

以上みてきた調査結果とその解釈は、どのていどの一般化が可能なのだろうか。高齢者の知力を若年者との比較のもとに多面的に分析した先行研究はあまりないが、例えば、プロムレイは、下位検査ごとのスコアの年齢的变化をきわめて簡略化したモデルで示している(図5-6)²²⁾。今回の調査結果は、この図の傾向とかなり一致していることがわかる。したがって、これまでに示されてきた一般的傾向を追認する結果であったといえよう。(もちろん時代的、文化的背景やサンプル数のちがいからストレートに比較するわけにはいかない面もあるが。)

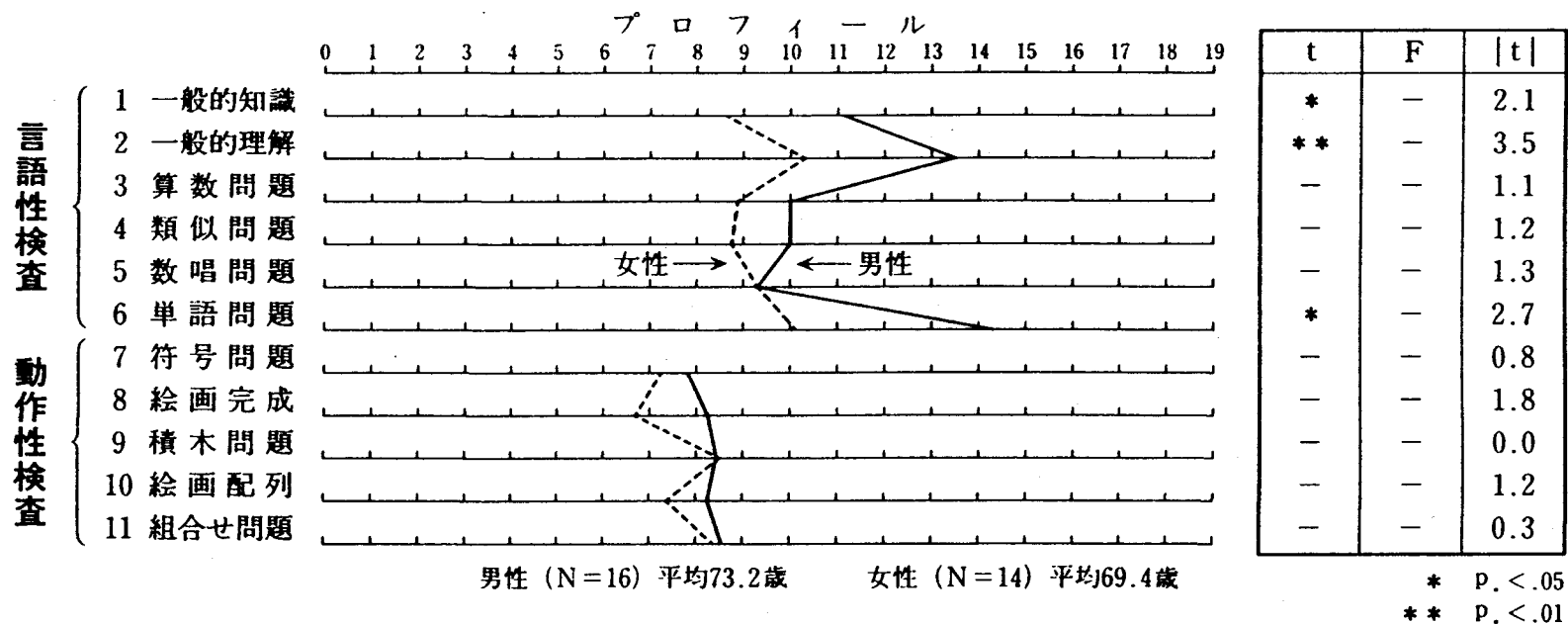


図 5-4 男女別にみたWAISの平均得点 (高齢者)

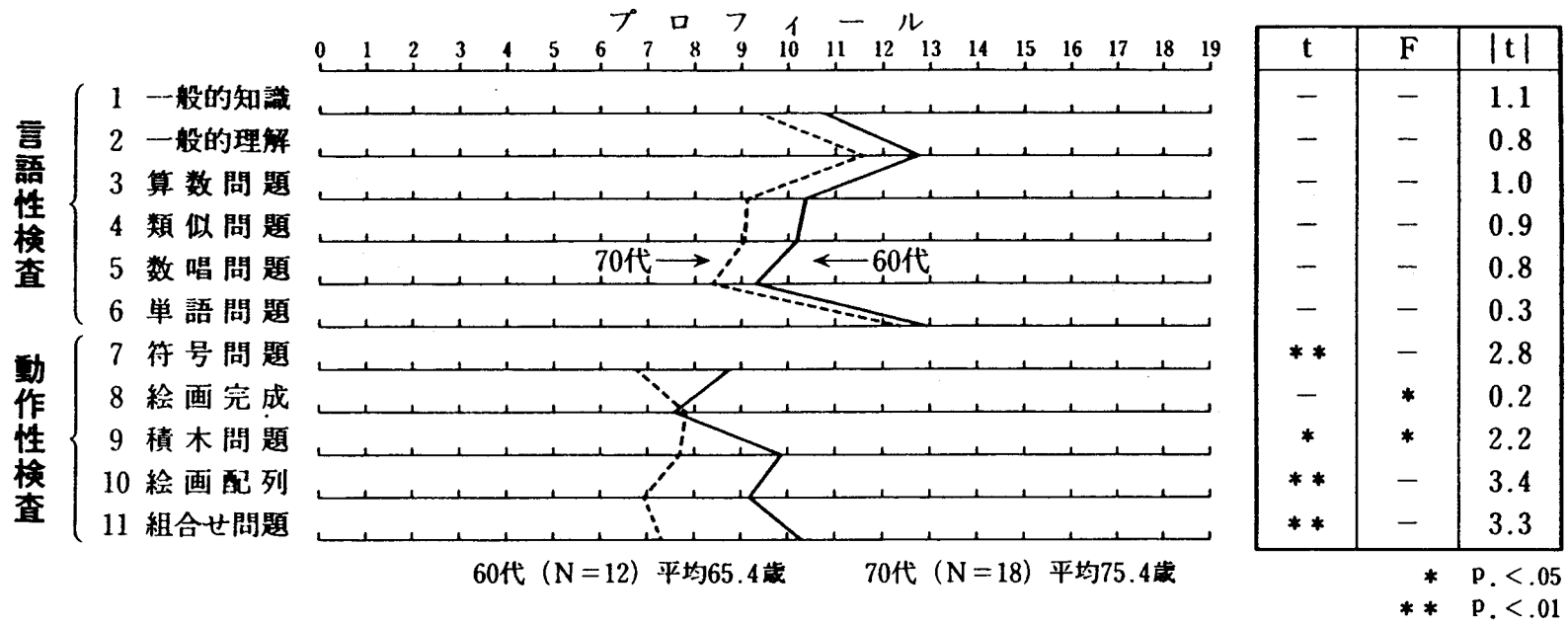


図5-5 60代と70代とのWAIS平均得点の比較

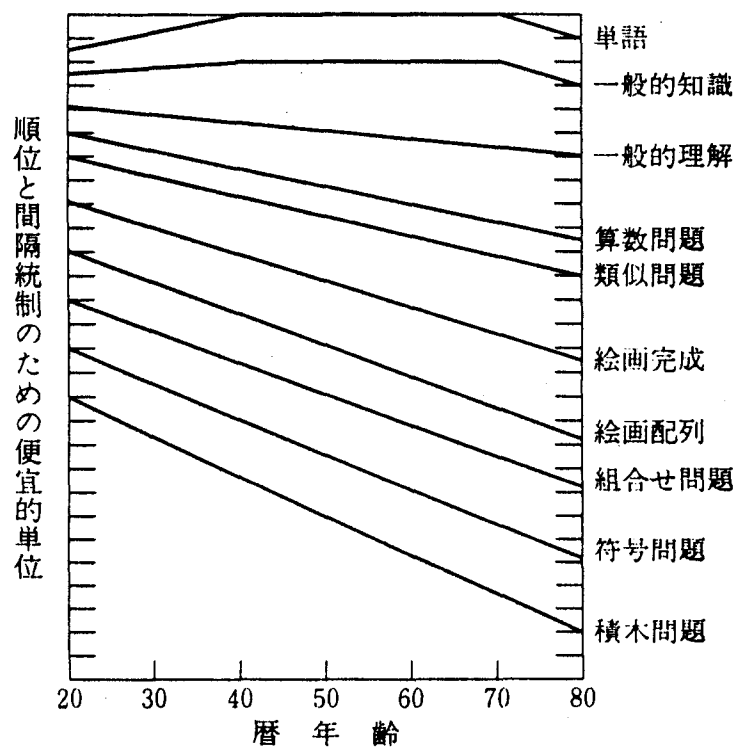


図 5-6 ウェクスラー成人の知能検査のサブ・テスト
に対するエイジングの影響 (Bromley, D., 1974)

* ウェクスラー-ベルヴュースケールのクロス・セクショナルな「年齢差」を単純化して示したものである。

ここで、この調査結果ならびにこれまでの類似の調査の結果などを総合して、高齢者の生涯学習援助へのいくつかの示唆を列挙しておきたい。もちろん、ここでの調査結果にはまだかなり仮説的要素がつよいことも、あわせて念頭においておく必要があるが。

① 相対的にみて、高齢者は、言語を使った学習が得意ようである。具体的学習領域との関連でいえば、文学、宗教、時事問題、哲学、歴史などの領域は、若年層と比較しても、知力的にあまり差が出ないようである。

② これに対して、視覚-運動的な技能を要する学習、時間制限を要する学習、瞬発力を要する学習、概念形成、短期記憶、空間定位などは、高齢者は苦手とするようである。高齢者がこうした要素の盛り込まれた学習を行う際には、それなりの援助の工夫が必要であろう²³⁾。

③ 高齢の女性は男性に比べて言語性検査のスコアが低かったが、これは、それまでの社会的条件のちがいの反映であると思われる。以前に社会的刺激の多い職業に就いていた者のほうがスコアが高かったようである。したがって、学習援助においては、(とくに高齢女性の)それまでの生活状況を理解していく姿勢が必要である。

④ 以前にどのような職業に就いていたかが、得意とする学習領域にかなり影響を与えていた。この調査でも、板金工など手先の器用さが要求される職業に長く従事していた者で動作性検査のスコアのほうが高い者がいた。高齢期以前の職業生活のなかで培われた知識や技能を活用していくことが、学習援助の重要な視点となろう。

⑤ 同じ高齢層の者でも60代と70代とでは、とくに動作性検査ではかなり結果がちがっていた。高齢層とひとくくりにしないで、60代、70代、80代などに分けてよりきめ細かに学習援助を行っていく必要があるだろう。

⑥ 若年者に比べると高齢者のほうがテストに脅威を感じるようである²⁴⁾。この調査でも、調査の途中で拒絶反応や怒りを示す者もいた(集計からは除外している)。高齢学習者の不安を取り除くなど、情緒面の援助を軽視してはいけなであろう。

⑦ 同じテストをしても、知力のちがった側面を測っている場合がある。例えば、算数のテストでは、高齢者の場合、数的処理能力よりはむしろ短期記憶力の影響のほうが大きいことがある。実際に測定されているものが何なのかを把握しておく必要があるだろう。

本節は、高齢者と大学生の知能検査の平均的プロフィールの比較を行ったものである。しかし、これまでの成人期の知力変化に関する諸研究の成果と照合して今回のデータをみていくなれば、エイジングと学習能力の変化に関する示唆が得られたように思う。一方で、WAISの本来的機能から考えるならば、平均的人間の知力像だけでなく、 $N=1$ の場合の知力の問題を、個人史と重ね合わせてより厚みのある解釈を行っていくことも軽視してはいけなからう。また検査拒否者の拒否理由、疲労度との関連など、成人・高齢者独自の研究課題をもあわせて考えていく必要もあからう。

第2節 エイジングと学習行動の関連：希望する学習スタイルの変化の問題を中心に²⁵⁾

前節では、高齢者と大学生の知能検査の結果から、成人期におけるエイジングと学習能力の関連に関する示唆を示したが、本節では、エイジングと学習スタイル²⁶⁾の関連を考えていきたい。ここでは、地方都市の町部および大都市周辺の衛星都市における生涯学習基本調査のデータを用いて、エイジングの視点から成人の希望する学習方法などとの関連の分析を行うという作業を行っていく。

1 調査の対象と方法

ここでは、2つの生涯学習基本調査のデータを用いる。第1調査（福井県調査）は、地域生涯学習の振興と学習プログラム作成のための基礎的資料を得ることを目的として、福井県永平寺町・南条町・越前町および福井県の各教育委員会が調査主体となって、福井県永平寺町・南条町・越前町在住の20歳以上の住民を対象に、1989年2月から3月にかけて実施されたものである。調査票は、各地域の性・年齢構成が考慮されたうえで、地区の区長、学習奨励員などの手によって、配布・回収がなされた。調査票の有効回答数は2,283通で、目標回収数2,500通に対する回収率は、91.3%であった。（この目標回収数は、3町の20歳以上人口のほぼ2割に該当する。）

第2調査（吹田市調査）は、大阪府吹田市生涯学習推進本部が実施主体となって、生涯学習推進計画策定の基礎資料を得ることを目的として、1993年7月から8月にかけて、市内在住の20歳以上の住民を対象に実施されたものである。調査票の有効回収数は、1,623通で、配布数4,036通に対する有効回収率は40.5%であった。なお両調査の詳しい概要や他の設問の分析などについては、調査報告書などを参照されたい²⁷⁾。

2 調査結果の分析方法

次に、成人期における学習スタイルの変化の分析方法についてふれる。ここでは、両調査の設問のうち、項目が両調査でほぼ同じである「これまで参加してきた学習の場」「これまで行ってきた学習の方法」「今後希望する学習の方法」の3つを用いる。まずそれぞれの単純集計をみたのち、年齢との関連をみるために年齢層ごとのクラマーの連関係数²⁸⁾

を算出する。次いで、「これまで行ってきた学習方法」と「今後希望する学習の方法」の項目群を対象に数量化Ⅲ類を用いて、成人のこれまで行ってきた学習方法と希望する学習方法の全体的布置構造を示し、さらにこの構造図に回答者の年齢層ごとのカテゴリー・スコアの平均値とを重ね合わせる。そして、最後に、年齢層ごと（「20代、30代」「40代、50代」「60代以上」）に「これまで行ってきた学習方法」と「今後希望する学習の方法」の項目ごとの点相関係数（ ϕ 係数）値を算出し、成人の援用している学習方法と希望する学習方法と年齢層の関連を明らかにしていく。

3 成人の学習スタイルに関する調査結果

1) 成人の学習スタイル

以下、成人の学習スタイルに目を向けていく。表5-2 A、B、Cは、2つの調査における成人の学習スタイルに関する単純集計の結果を、3つの角度から示したものである。表中には各項目と年齢層との間のクラマーの連関係数(Cr.)値を付しておいた（この値が高いほど、年齢による変化の程度が大きいといえる）。

表をみると、「これまで参加してきた学習の場」では、両調査の結果はよく似ており、いずれも「本・雑誌」「ラジオ・テレビ」といった個人学習を行ってきた者が多いことがわかる。ただ、「カルチャーセンター」「専修学校」などの学校形態の場での学習経験は、地域差を反映して吹田市のほうが高率になっている。福井県の場合は、表には出ていないが、「団体で学んだ」(21.3%)が高率である点が注目される。集団的・集合的な学習の機会、地域差がはっきりと表れているといえよう²⁹⁾。

「これまで行ってきた学習の方法」では、「講演・講話」が両地域ともで圧倒的に高率である。以下、両地域とも「継続的学習」「独学」と続くのであるが、これらの比率はとくに吹田市データで高い。一方、集団のなかでの学習の比率は、両地域ともやや低率である。この数字をみる限りでは、「先生」の話を聞くことと自分で独学することとが、人びとの主要な学習形態だと考えざるをえない。

しかし、Cの「今後希望する学習方法」では、「必ずしもこうした学習方法を入びとが希望しているとは限らない」という結果が示された。すなわち、最も高率であった項目は、両地域とも「仲間ときらくに学習

表5-2 住民の学習方法

a これまで参加してきた学習の場

	吹田市データ (N=1,467)		福井県データ (N=1,829)	
	比 率	Cr.	比 率	Cr.
本・雑誌	52.8	.093	45.8	.114
ラジオ・テレビ	32.2	.094	26.3	.131
公共の施設での講座・教室	26.5	.175	(18.2)	(.153)
専門家・先生からの個人教授	25.3	.071	14.2	.078
地域や職場のサークル	25.0	.148	25.6	.149
カルチャーセンターなど	25.0	.133	4.9	.144
通信教育	21.5	.184	12.4	.123
専修学校・各種学校	17.7	.192	8.5	.232
大学の公開講座	2.9	.080	0.8	.071

b これまで行ってきた学習の方法

	吹田市データ (N=1,467)		福井県データ (N=1,829)	
	比 率	Cr.	比 率	Cr.
講演・講話	60.7	.176	60.7	.188
指導者のもとで継続的学習	34.9	.105	19.0	.103
だれにもたよらずひとりで	32.9	.167	17.9	.090
ひとりの講師の連続した講義	15.8	.071	8.3	.095
複数の講師によるひとつのテーマの講義	15.5	.031	15.3	.041
小人数での話し合い中心の学習	12.3	.065	16.2	.081
小人数で互いの体験による学習	8.1	.080	10.1	.075
さまざまな内容のある学級	7.5	.113	10.4	.100

c 今後希望する学習の方法

	吹田市データ (N=1,467)		福井県データ (N=1,829)	
	比 率	Cr.	比 率	Cr.
仲間と <u>きら</u> に学習	42.6	.069	45.0	.076
講演・講話	38.9	.171	41.8	.228
ひとつのテーマのいろいろな角度からの話	26.3	.125	20.2	.162
継続的・系統的学習	24.1	.089	12.2	.082
もう一度学校で学びたい	22.2	.227	—	—
本・雑誌	20.7	.088	17.3	.079
さまざまな内容のある学級	20.2	.057	18.2	.110
小人数で互いの体験による学習	12.6	.091	13.1	.058
テレビ・ラジオ	12.3	.142	10.5	.128
ひとりの講師の連続した講義	6.8	.042	6.8	.008

注)・福井県調査では、「これまで参加してきた学習の場」で、「団体で学んだ」(21.3%)がある。また、「講座・教室」では、「農協などが主催する講座・教室」(8.9%)もある。
・クラマーの連関係数は、年齢層(20代、30代、40代、50代、60代以上)との対応関係を示している。

したい」であり、「講演・講話」もあるていどの比率を示しているものの、これら以外の学習形態にもかなり目が向けられている³⁰⁾。とくに吹田市データでは、多くの項目が20%以上の比率を示しており、人びとの多様な学習方法へのニーズの片鱗がうかがわれる。また「もう一度学校で学びたい」が22.2%もあることも見逃せまい。

では、こうした学習スタイルは、男女別・年齢別で差がみられるのだろうか。比率や図表は省略してその傾向のみをまとめておく。

① 男女別の分析では、両地域とも、男性が独学形態の学習（「本・雑誌」「ひとりで学習した」など）で高率であるのに対し、女性は、仲間との学習（「講座・教室」「団体」「カルチャーセンター」「専門学校」「仲間ときらくに」など）を好むようである。この傾向は、過去の学習経験と今後希望する学習方法の双方にもうかがわれた。

② 年齢別の分析では、「これまで参加してきた学習の場」で、「本・雑誌」「カルチャーセンター」「通信教育」「専門学校」「個人教授」に若年者（20代、30代）の比率が高く、「団体での学習」（福井県）、「地域の職場やサークル」などで中年層（40代、50代）の比率が高く、「ラジオ・テレビ」「本・雑誌」で高齢層（60代以上）の比率が高かった。「これまで行ってきた学習の方法」では、「ひとりの講師の連続した講義」「継続的な学習」で若年者の比率が高く、「講演や講話」が中高年層に高率であった。「独学」は、20代と高齢層に高率であった。

「今後希望する学習方法」では、「もう一度学校で」（吹田市のみ）、「ひとつのテーマをいろいろな角度から」「体験学習」で若年者に比率が高く、「さまざまな内容の学級」で中年層に比率が高く、「講演・講話」「テレビ・ラジオ」「本・雑誌」で高齢層に比率が高かった。こうした傾向の一端は、表5-2のクラマーの連関係数値にも反映されている。

2) 成人の学習スタイルの構造

以上の年齢別変化の分析は、成人期における学習スタイルの変化の一端を示しているといえるが、変化の程度にちがいがあることなどから、年齢別変化の数値のみから一般化された結論を導き出すことには限界があるであろう。そこで、次に、さまざまな学習方法間の構造と年齢との関連を明らかにするために、数量化Ⅲ類を用いて、成人の「これまで行っ

てきた学習方法」と「希望する学習方法」の全体的布置構造を明らかにし、これに年齢層を重ね合わせてみることにした。図5-7は、福井県データの「これまで行ってきた学習方法」（8項目）と「今後希望する学習の方法」（9項目）に数量化Ⅲ類を適用し、その説明力のつよい第Ⅰ軸（固有値.104、相関係数.322）と第Ⅱ軸（固有値.091、相関係数.320）とをクロスさせ、17個の項目のカテゴリー・ウェイトを図中にプロットしたものである。図中の第Ⅰ軸に注目すると、カテゴリー・ウェイトの大きい項目は、順に「ひとりでテレビやラジオを利用して学習したい」（4.44）、「だれにもたよらずひとりで学習した」（4.32）、「ひとりで本や雑誌を利用して学習したい」（4.27）と続き、値の小さい項目のほうは、順に「さまざまな内容のある学級に参加した」（-2.48）、「さまざまな内容のある学級に参加したい」（-1.77）、「講演や講話を聞きたい」（-1.55）と続いている（カッコ内の数字はカテゴリー・ウェイトを示す）。

ここではこの軸を「独学型-学級型」の軸と命名した。一方、第Ⅱ軸のほうでは、カテゴリー・ウェイトの値の大きいものは、順に「小人数でたがいの体験や研究を中心とした学習をした」（4.07）、「小人数でたがいの体験や学習成果を出し合えるような学習をしたい」（3.65）、「小人数で話し合いを中心とした学習をした」（3.53）と続き、値の小さいものは、順に「ひとりでテレビやラジオを利用して学習したい」（-2.06）、「講演や講話を聞きたい」（-1.83）、「講演や講話を聞いた」（-1.28）と続く。ここではこの第Ⅱ軸を「体験・話し合い型-講演・伝達型」の軸と命名した。

さて、図5-7の項目の布置構造をみると、各々の項目をほぼ4つのグループに分類することができるようである。図中の左上にあるグループ1は、「体験・話し合い」型のグループ、その下の8個の項目から成るグループ2は「学級・講座」型のグループ、左下のグループ3は「講演・講話」型のグループとそれぞれいえそうである。また右横の3項目から成るグループ4は、「独学」型のグループといえそうである。全体的にみて、内容的によく似た「これまで行ってきた学習方法」と「希望する学習方法」とが近接しているといえる。

この図に年齢層ごとの平均値をプロットしたところ、図5-8のような結果が得られた。年齢の上昇にともなって、平均値が原点を中心に第Ⅰ象限から左回りに回っているのがわかる。かなり一般化させてモデル

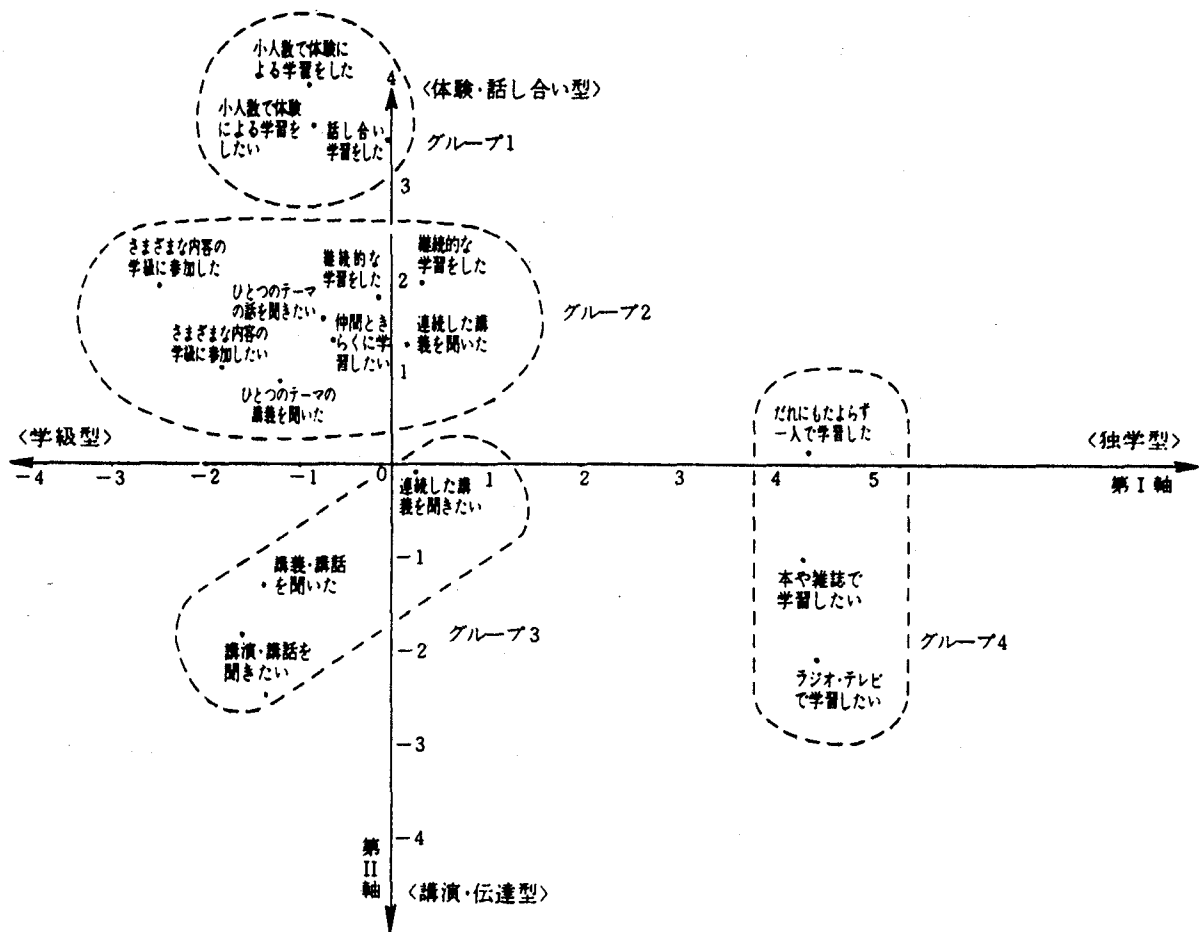


図5-7 成人の学習方法の構造

(これまで行ってきた学習方法+今後希望する学習方法, 数量化Ⅲ類による)

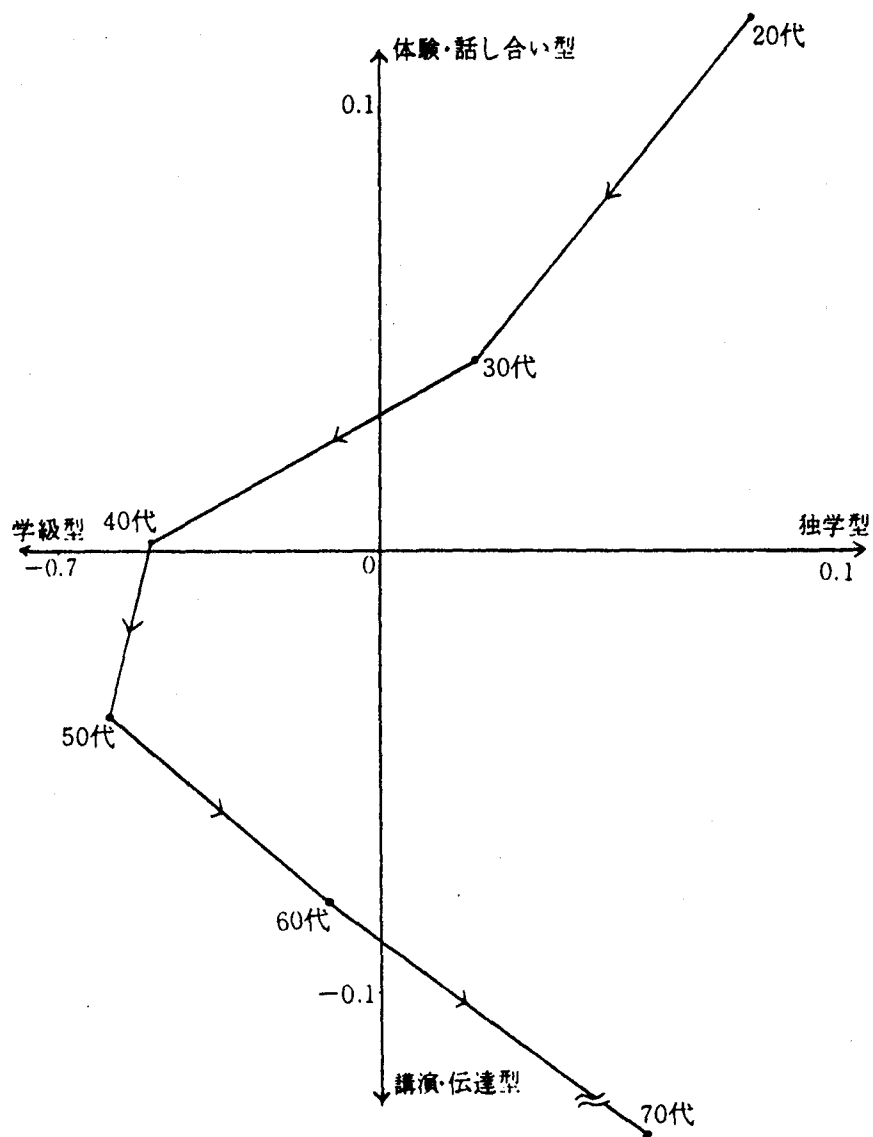


図 5-8 年齢層別にみたカテゴリー・スコアの平均値（学習方法の構造）

的に述べるならば、成人の学習方法は、年齢の進行にともない、「独学型－体験・話し合い型」→「学級型－体験・話し合い型」→「学級型－講演・伝達型」→「独学型－講演・伝達型」という変化をしているということである。もちろん、これはあくまでひとつの経験的事例のモデルであり、これを一般化させることには無理があろう。しかし、このモデルは成人学習援助の大まかな仮説にはなるようにも思える。今後、同様のモデルをちがった地域で、ちがった時期に検証し、経験的モデルの精緻化を行っていく必要があるように思う。

では、同様の傾向は吹田市データにおいてもうかがわれるのであろうか。図5－9は、図5－7と同様の作業を吹田市データで行い、説明力のつよい第Ⅰ軸（固有値.116、相関係数.340）と第Ⅱ軸（固有値.102、相関係数.319）とをクロスさせ、17個の項目の値をプロットしたものである。これによると多くの項目が第Ⅱ象限に集まっている。一方、第Ⅰ象限には「テレビ・ラジオ」「本・雑誌」「独学」を希望する項目が集まっており、第Ⅲ象限には「継続的学習」に関連した項目が集まっている。したがって、この図は大きく3つのグループに分けられるであろう。

2つの基本軸に注目すると、第Ⅰ軸では、右のほうに独学的形態の項目が集まっており、左側のほうに「学級・講座」に関連した項目が集まっている。ここから第Ⅰ軸を「独学型－学級型」の軸と命名した。この軸の傾向は福井県データと同様である。一方、第Ⅱ軸では、上部のほうに体験や話し合いによる学習形態が集まっているのに対し、下部のほうには継続的な学習形態が集まっている。そこで、この軸を「体験・話し合い型－継続学習型」の軸と命名した。なお継続学習は学校形態の学習でもあるといえる。ここで、図5－9と図5－7を比較してみると、全体的傾向はよく似ているものの、一方で微妙に異なる点もうかがわれる。すなわち、第Ⅱ軸の下の部分の項目構成がやや異なっているということである。これは、地方都市町部と大都市の衛星都市という地域特性のちがいが反映されたからだと考えられる。

次に、図5－8と同様に、吹田市データを年齢層と重ね合わせてみた（図5－10）。年齢の上昇にともなって、今度は、平均値が原点を中心に第Ⅳ象限から右回りに回っているのがわかる。一般化させて述べるならば、年齢の進行にともない、「独学型－継続学習型」→「学級型－継続学習型」→「学級型－講演・話し合い型」→「独学型－講演・話し合

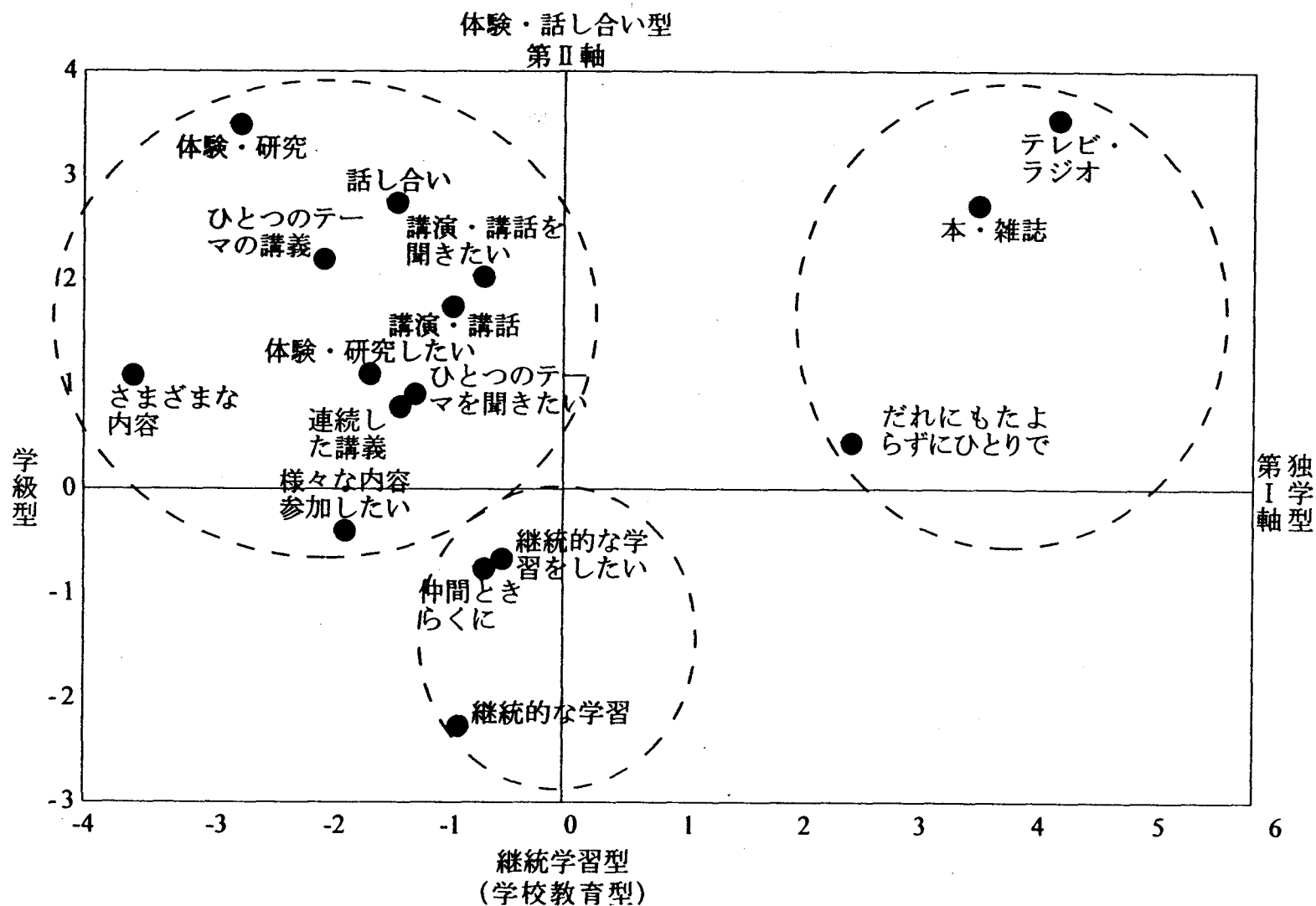


図5-9 成人の学習方法の構造
(「これまで行ってきた学習方法」+「今後希望する学習方法」, 数量化Ⅲ類による)

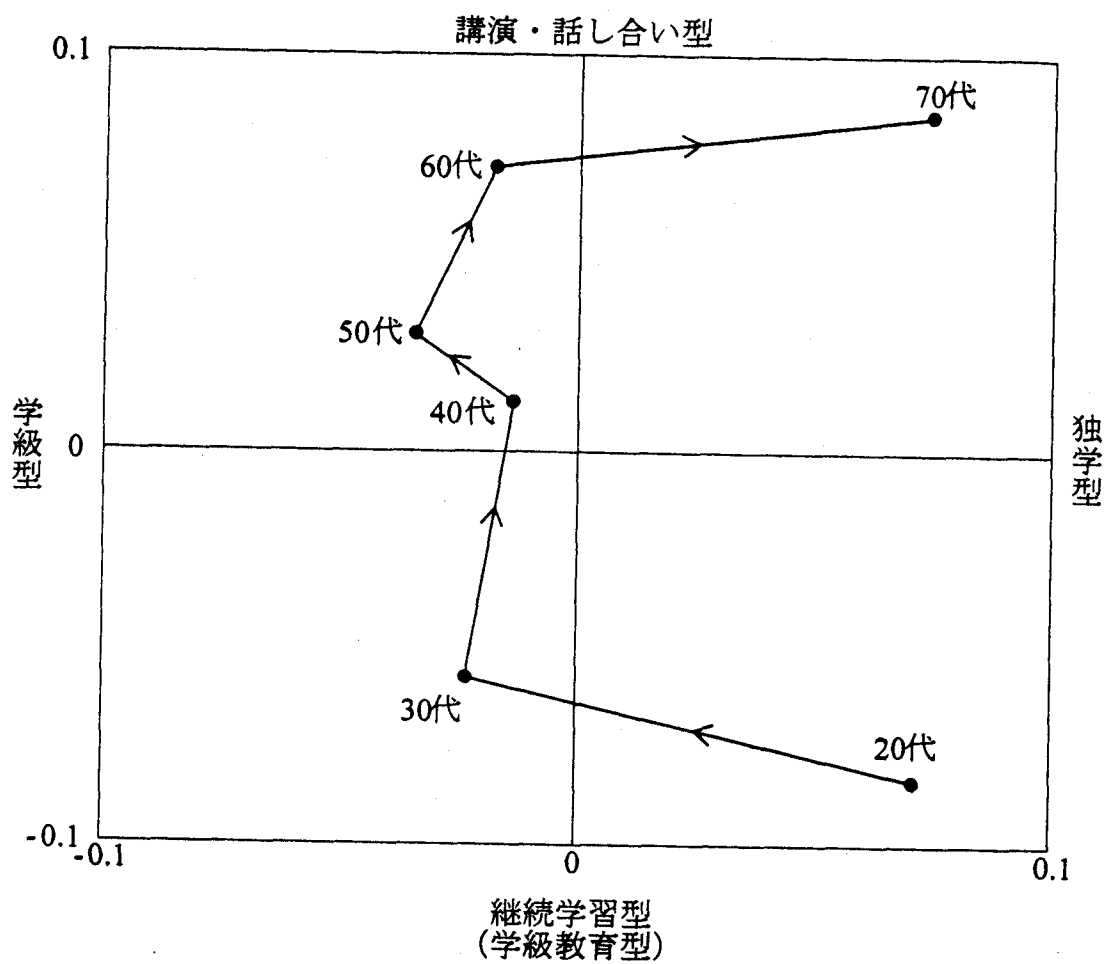


図 5-10 年齢層別にみたカテゴリー・スコアの平均値 (学習方法の構造)

い型」という変化をしているということである。

以上の点から明らかになった点は、成人期における学習スタイルは、若干の地域差を含みつつも、年齢層ごとの傾向を示しているということである。

3) 年齢層別にみた学習スタイルの変化

ところで、図5-7では、内容的によく似た「これまで行ってきた学習方法」と「今後希望する学習方法」とは、多くの場合かなり近接していたが、この傾向は年齢層によってどのように変化するのであろうか。すなわち、若年者も高齢者も同じようにそれまで行ってきた学習方法を希望する傾向にあるのであろうかということである。

この傾向性を探るために、住民の年齢層を「20代、30代」「40代、50代」「60代、70代」の3つに分け、それぞれの「これまで行ってきた学習方法」と「今後希望する学習方法」との関連の度合を ϕ 係数を用いて分析した。

表5-3のAからCは、福井県データの分析結果を示し、表5-4のAからCは、吹田市データの分析結果を示したものである。いずれの表においても、係数値が0.2以上の数値にはアミかけを行い、係数値が0.15以上0.2未満の数値には下線を施している。

福井県データ（表5-3）からみていこう。ここでは、内容的に近い「これまでの学習方法」と「希望する学習方法」とをほぼ同じ順序で並べている。つまり内容的に近いもの同士の係数値が対角線上に並ぶようにしたのであるが、このAからCの表を見比べてみると、がいして年齢層が高いほど対角線上の係数値が高くなっている。つまり、年齢が上がるほど、それまで行ってきた学習方法を希望する傾向がつよくなるものと考えられる。例えば、「講演・講話」をこれまで聞いた者と今後これらを知りたい者との間の ϕ 係数値は、「20代、30代」.283、「40代、50代」.422、「60代、70代」.484であった。高齢層ほど、以前に講演・講話を聞いてきた者が以降もこれらを知りたいことを希望する傾向がつよいといえる。

吹田市データの場合はどうであろうか。ここでは、福井県データの分析とはやや異なり、「これまでの学習方法」を「これまで参加してきた学習の場」と「これまで行ってきた学習の方法」の合成として組み替え

表 5-3 年齢層別にみた「これまでの学習方法」と「今後希望する学習方法」の関連 (ϕ 係数)

a. 20代・30代 (N= 673)

今後希望する 学習方法	講演 や 講話	ひとりの 講師の 連続した 講義	ひとつの テーマの いろいろな 角度から の話	さまざまな 内容の ある学級	さまざまな 内容の ある学級	継続的・ 系統的 な学習	仲間と きろく に学 習したい	小人数 で互いの 体験に よる学 習	テレビ やラジ オ	本 や 雑 誌
これまでの 学習方法										
講演や講話	.283	.014	.111	.119	.040	.016	.031	.010	.100	
ひとりの講師の連続した講義	.067	.151	.039	.001	.098	.069	.065	.056	.037	
何人かの講師によるひとつのテーマの講義	.146	.029	.126	.056	.073	.020	.053	.030	.021	
さまざまな内容のある学級	.027	.005	.025	.167	.003	.018	.029	.036	.007	
指導者のもとで継続的な学習	.093	.020	.011	.147	.159	.023	.006	.002	.044	
小人数での話し合い中心の学習	.007	.032	.076	.119	.019	.145	.186	.013	.072	
小人数で互いの体験による学習	.089	.017	.053	.010	.085	.042	.115	.022	.000	
だれにもたよらずひとりで	.030	.000	.043	.014	.014	.080	.015	.126	.280	

b. 40代・50代 (N=619)

今後希望する 学習方法	講演 や 講話	ひとりの 講師の 連続した 講義	ひとつの テーマの いろいろな 角度から の話し方	さまざまな 内容の ある学級	継続的・ 系統的 な学習	仲間と きろくに 学習したい	小人数で 互いの 体験による 学習	テレビや ラジオ	本 や 雑誌
これまでの 学習方法									
講演や講話	.422	.064	.037	.112	.098	.056	.055	.033	.014
ひとりの講師の連続した講義	.011	.178	.101	.004	.051	.030	.062	.007	.016
何人かの講師によるひとつのテーマの講義	.050	.016	.108	.117	.056	.031	.072	.057	.004
さまざまな内容のある学級	.036	.029	.072	.239	.061	.123	.107	.015	.019
指導者のもとで継続的な学習	.002	.019	.094	.070	.134	.119	.016	.053	.045
小人数での話し合い中心の学習	.024	.004	.082	.062	.088	.070	.115	.025	.052
小人数で互いの体験による学習	.014	.021	.057	.122	.074	.018	.185	.067	.076
だれにもたよらずひとりで	.117	.035	.039	.001	.150	.129	.016	.222	.338

c. 60代・70代 (N=339)

今後希望する 学習方法	講演 や 講話	連続した講義	ひとりの講師の継	ひとつのテーマのい	ろ うな 角 度 か ら の 話	さまざま内容 のある学級	継続的・系統的 な学習	仲間とさらに学 習したい	小人数で互いの 体験による学習	テレビやラジオ	本 や 雑 誌
これまでの 学習方法											
講演や講話	.484	.102	.061	.024	.011	.152	.069	.005	.014		
ひとりの講師の連続した講義	.047	.334	.058	.020	.193	.073	.120	.006	.037		
何人かの講師によるひとつのテーマの講義	.100	.037	.286	.046	.045	.038	.007	.020	.018		
さまざまな内容のある学級	.142	.046	.053	.272	.043	.165	.060	.063	.102		
指導者のもとで継続的な学習	.092	.131	.112	.139	.276	.170	.149	.008	.050		
小人数での話し合い中心の学習	.078	.026	.033	.061	.081	.184	.269	.031	.072		
小人数で互いの体験による学習	.005	.043	.036	.036	.023	.202	.327	.057	.057		
だれにもたよらずひとりで	.237	.038	.001	.092	.118	.038	.008	.177	.339		

表5-4 年齢層別にみた「これまでの学習方法」と「今後希望する学習方法の関連(φ係数)

a. 20代・30代 (N=446)

これまでの学習方法 (学習の場)	今後希望する 学習方法	講演・ 講話	連続した講義 ひとりの講師の 角度からの話	ひとりのテーマ のいろいろな話	容のある学級 さまざまな内	統的学習 継続的系	くに学習 仲間とくら	よる学習 いの体験に互	小人数で互	ラジオ・ テレビ	本・雑誌
講演・講話		.318	.117	.135	.075	.001	.015	.059	.037	.053	
ひとりの講師の連続した講義		.009	.157	.054	.020	.049	.085	.027	.023	.031	
複数の講師によるひとつのテーマの講義 (大学の公開講座)		.083	.081	.107	.022	.096	.032	.043	.043	.047	
(専修学校・各種学校)		.045	.112	.097	.015	.051	.002	.020	.014	.026	
さまざまな内容のある学校 (公共の施設での講座・教室)		.053	.032	.056	.065	.105	.054	.030	.008	.052	
指導者のもとで継続的学習 (通信教育)		.020	.013	.002	.250	.013	.072	.042	.009	.096	
小人数での話し合い中心の学習		.135	.006	.009	.130	.014	.052	.055	.043	.112	
小人数で互いの体験による学習 (地域や職場のサークル)		.035	.030	.111	.067	.160	.059	.062	.066	.152	
だれにもたよらずひとりで (ラジオ・テレビ)		.043	.001	.034	.018	.102	.038	.011	.062	.013	
(本・雑誌)		.084	.125	.043	.012	.013	.083	.108	.054	.087	
		.048	.110	.023	.076	.097	.016	.131	.051	.031	
		.072	.054	.082	.123	.045	.081	.122	.042	.036	
		.079	.055	.025	.086	.065	.069	.011	.151	.343	
		.020	.047	.038	.028	.115	.061	.013	.293	.117	
		.009	.011	.032	.015	.071	.041	.011	.109	.240	

b. 40代・50代 (N=619)

これまでの学習方法 (学習の場)	今後希望する 学習方法	講演・ 講話	連続した講義 ひとりの講師の 角度からの話	ひとりのテーマ のいろいろな話	容のある学級 さまざまな内	統的学習 継続的系	くに学習 仲間とくら	よる学習 いの体験に互	小人数で互	ラジオ・ テレビ	本・雑誌
講演・講話		.386	.044	.099	.021	.021	.039	.061	.056	.036	
ひとりの講師の連続した講義		.019	.299	.142	.000	.164	.045	.004	.052	.047	
複数の講師によるひとつのテーマの講義 (大学の公開講座)		.102	.118	.128	.023	.070	.051	.044	.044	.010	
(専修学校・各種学校)		.090	.085	.080	.101	.128	.055	.009	.047	.051	
さまざまな内容のある学校 (公共の施設での講座・教室)		.010	.023	.041	.014	.102	.015	.044	.033	.046	
指導者のもとで継続的学習 (通信教育)		.049	.018	.042	.210	.015	.005	.069	.061	.090	
小人数での話し合い中心の学習		.065	.058	.033	.192	.067	.046	.011	.060	.099	
小人数で互いの体験による学習 (地域や職場のサークル)		.150	.014	.022	.072	.206	.081	.042	.061	.140	
だれにもたよらずひとりで (ラジオ・テレビ)		.014	.002	.057	.023	.096	.015	.073	.055	.054	
(本・雑誌)		.065	.030	.069	.014	.019	.078	.169	.009	.052	
		.002	.015	.066	.094	.088	.096	.212	.024	.062	
		.045	.005	.074	.118	.087	.140	.151	.000	.055	
		.053	.007	.051	.153	.094	.138	.035	.181	.342	
		.033	.013	.055	.003	.015	.018	.008	.318	.140	
		.007	.016	.096	.122	.092	.067	.020	.132	.291	

c. 60代以上 (N=239)

これまでの学習方法 (学習の場)	今後希望する 学習方法	講演・ 講話	連続した講義 ひとりの講師の 角度からの話	ひとりのテーマ のいろいろな話	容のある学級 さまざまな内	統的学習 継続的系	くに学習 仲間とくら	よる学習 いの体験に互	小人数で互	ラジオ・ テレビ	本・雑誌
講演・講話		.452	.047	.205	.047	.057	.025	.094	.059	.021	
ひとりの講師の連続した講義		.054	.297	.141	.050	.112	.090	.025	.017	.079	
複数の講師によるひとつのテーマの講義 (大学の公開講座)		.027	.084	.298	.078	.045	.046	.056	.006	.037	
(専修学校・各種学校)		.005	.262	.134	.166	.155	.053	.160	.031	.004	
さまざまな内容のある学校 (公共の施設での講座・教室)		.020	.221	.027	.018	.046	.009	.053	.033	.068	
指導者のもとで継続的学習 (通信教育)		.024	.050	.089	.345	.005	.145	.219	.017	.080	
小人数での話し合い中心の学習		.110	.104	.137	.173	.044	.121	.078	.111	.089	
小人数で互いの体験による学習 (地域や職場のサークル)		.092	.180	.111	.104	.157	.223	.074	.231	.187	
だれにもたよらずひとりで (ラジオ・テレビ)		.030	.045	.065	.054	.153	.111	.027	.042	.134	
(本・雑誌)		.052	.033	.041	.025	.073	.116	.190	.028	.081	
		.048	.031	.196	.059	.012	.031	.253	.046	.071	
		.220	.036	.250	.115	.067	.126	.141	.074	.073	
		.092	.003	.072	.051	.020	.176	.011	.293	.360	
		.070	.013	.022	.102	.076	.119	.011	.445	.258	
		.071	.043	.061	.004	.000	.088	.021	.331	.406	

注)「これまでの学習の場」の母数は、「20代・30代」482、「40代・50代」656、「60代以上」263である。

たうえで、同様の作業を行った。ここでは、表5-5のような形で両者を統合して考え、これと「今後希望する学習方法」との相関関係を検討した。例えば、「連続した講義－公開講座・専門学校」という具合に、学習の形態とそうした学習の行われやすい場とが結びつけられた。なお、「専門家からの個人教授」と「カルチャーセンターなど」は、これらと対応しやすい学習形態が決定しにくいこと、および学習形態の多くの項目との間の ϕ 係数値が高くないことから、表5-5では省略をした。

さて、この組み合わせをふまえて、「これまでの学習方法」と「今後希望する学習方法」との間の ϕ 係数値を、「20代・30代」「40代・50代」「60代以上」の年齢区分別に算出したものが表5-4のAからCである。福井県データとは少し異なり、「これまでの学習方法」と「今後希望する学習方法」とで内容的に近いもの同士が対角線上に並ぶように項目の順序を組み替え、その部分を太線で囲むようにして作表を行った。なお「これまでの学習方法」の部分の（ ）内の項目は、「これまでの学習の場」（表5-2 Aの部分）に含まれた項目を示している。

では、この表5-4のAからCをあわせてながめてみるとどういう傾向が指摘できるであろうか。まず第一に、どの年齢層も内容的によく似た「これまでの学習方法」と「今後希望する学習方法」との ϕ 係数値（太線内の部分）が相対的に高いということがわかった。さらに第二に、この太線内の数値は、年齢層が上がるにつれて、全体的に高くなっているということも同時に指摘できよう。このことは、言い換えると、年齢が上がるにつれて、それまで行ってきた学習方法を希望する傾向がよくなるということである³¹⁾。例えば、「ラジオやテレビを利用して学習してきた者」と「テレビやラジオを利用したの学習を希望する者」との間の ϕ 係数値は、「20代・30代」が.293であるのに対し、「40代・50代」では.318になり、「60代以上」では.445というきわめて高い値を示している。つまり、高齢者は、それまでの学習スタイルを以降も続けたいと考える傾向がよいためとみなされるのである。

4 ソーシャル・エイジングと学習スタイル

2つの地域における生涯学習基本調査のデータから、成人の学習スタイルを年齢層別に検討してきたが、ここで明らかになった主要な点を確認しておきたい。

表 5-5 「これまで行ってきた学習の方法」と「これまで参加してきた学習の場」
との関連

これまで行ってきた学習の方法	これまで参加してきた学習の場
講演・講話	—
ひとりの講師の連続した講義	大学の公開講座
複数の講師によるひとつのテーマの講義	専修学校・各種学校
さまざまな内容のある学級	公共の施設での講座・教室
指導者のもとで継続的学習	通信教育
小人数での話し合い中心の学習	地域や職場のサークル
小人数で互いの体験による学習	
だれにもたよらずひとりで	ラジオ・テレビ 本・雑誌

注) 「個人教授」「カルチャーセンター」は、表から省略している。

第一点は、学習スタイルの構造が年齢層によって異なっているという点である。若年者と高齢者に独学型の学習スタイルと関連がつよく、中年層に学級型の学習スタイルと関連がつよいことなどが両方の調査結果から示された。こうした傾向は他の同様の調査結果からも確かめられている³²⁾。

一方で、両調査結果の微妙な相違点も示された。例えば、吹田市データで継続学習型が若年者にうかがわれたこと、福井県データで講演・伝達型が中高年層にうかがわれたことなど。これらは、学習の場に関する地域差の反映であるものと考えられる。

第二点は、「これまでの学習方法」と「希望する学習方法」との関連の年齢的变化の問題である。両調査において、「高齢になるにつれて、それまで行ってきた学習方法を以降も希望する傾向が強くなる」³³⁾という結果が示された点である。成人教育学の領域でも、「高齢者は、それが実際の状況には効果的でないにしても、過去にうまくいった方法に頼りがちのようである」という指摘も出されている。こうした点は、第3章でふれた、ロバート・アチュリーが重視したエイジングと継続性(continuity)の関連の問題とも関連があろう。アチュリーは、これまでの多くの調査結果から、中高年の人びとが「それまで親しくしてきた(familiar)人びととの関係のなかで、慣れ親しんだ技能を用いて親しんだ場で親しんだことを行う」³⁴⁾傾向にあることを指摘している。すなわち、中高年層は、既存の内的・外的構造を保持するように適応行動が行う傾向がつよく、それまで慣れ親しんだことを継続しやすいということである³⁵⁾。こうした結論を具体的学習援助の問題につなげて考えるならば、高齢学習者の援助においては、学習への脅威度を弱めつつ、認知的柔軟さを促していくことが重要であるということになるだろう。それまでの人生経験のなかで得意であったことや続けてきたことを重視していく学習援助の姿勢が重要だということでもあろう³⁶⁾。

もちろん、くり返しになるが、ここでの調査はクロスセクショナルなものである。したがって、年齢層ごとに調査結果を結びつけたとしても、それがただちに年齢的变化を示すものではないということは言うまでもないことではある。また学歴やコホート効果の影響を十分考慮しておく必要もあろう。しかし一方で、数十年後に同じような調査を行っても同様の結果が得られたとするならば、この学習スタイルのパターンがある

ていどソーシャル・エイジング（＝中高年層の社会的活動の年齢的变化）のプロセスを反映していると指摘することも可能ではなかろうか。その意味では、ここでの調査結果は、成人の学習スタイルとエイジングとの関係に関する仮説として受け止めていく必要があるように思う。

注)

- 1) 横断的研究と縦断的研究との比較については、古くはSchaie, K. W. Age Change and Age Differences, The Gerontologist, 7(2), 1967, 128-132にまとめられている。
- 2) この問題に関しては、Kimmel, D. C. Adulthood and Aging(3rd ed.). John Wiley & Sons, 1990, pp. 34-39を参照。そこでは、ウェクスラー知能検査の結果の縦断的研究と横断的研究との対比が述べられている。
- 3) 数少ない知能の縦断的変化の研究としては以下のものを参照。
Schaie, K. W. (ed.) Longitudinal Studies of Adult Psychological Development. Guilford Press, 1983.
- 4) 本節は、以下の文献を下地にしている。堀薫夫「高齢者の知力の構造に関する調査研究：ウェクスラー成人知能検査を用いて」『福井県立短期大学研究紀要』No. 17、1992、117-125。
- 5) Cattell, R. B. Theory of Fluid and Crystallized Intelligence, Journal of Educational Psychology, 1963, 54(1), 1-22. なお、intelligenceの訳語としては、「知能」が一般的であるが、本論では、この語に環境対処能力の意味が込められているという判断から「知力」という訳語を用いている。
- 6) Horn, J. L. & Cattell, R. B. Refinement and Test of the Theory of Fluid and Crystallized Intelligence, Journal of Educational Psychology, 57(5), 1966, 253-270. この方面の研究の整理としては、以下の文献を参照。Horn, J. L. The Theory of Fluid and Crystallized Intelligence in Relation to Concepts of Cognitive Psychology and Aging in Adulthood, in Craik, F. I. M. & Treub, S. (eds.) Aging and Cognitive Process. Plenum Press, 1982. Horn, J. L. Human Ability Systems, in Baltes, P. B. (ed.) Life-Span Development and Behavior (Vol. 1). Academic Press, 1978.
- 7) ここでの記述に際しては、以下の文献を参照している。Whitbourne, S. K. & Weinstock, C. S. Adult Development. Holt, Rinehart & Winston, 1979, pp. 61-87. Schaie, K. W. & Willis, S. L. Adult Development and Aging(2nd ed.). Little, Brown, 1986, pp. 295-296. 堀薫夫「成人の発達と老化に関する基礎理論」『日本社会教育学会紀要』No. 17、1981、1-10。また高齢者の知能とエイジングの関係については、中里克治「老

- 年期における知能と加齢」『心理学評論』27(3)、1984、247-259、
Dixon, R. A. & Hultsch, D. F. Intelligence and Cognitive Potential
in Late Life, in Cavanaugh, J. C. & Whitbourne, S. W. (eds.) Geronto-
logy. Oxford Univ. Press, 1999などを参照。
- 8) 例えば、Baltes, P. B. & Schaie, K. W. Aging and IQ: The Myth of
the Twilight Years, Psychology Today, 8, 1974, 35-40では、「高齢
期の知力低下説の多くは根拠のないもの(myth)である」と言い切ってい
る。
- 9) Horn, J. L. & Donaldson, G. On the Myth of Intellectual Decline
in Adulthood, American Psychologist, 31, 1976, 701-719.
- 10) バルテス、シャイエ(Schaie, K. W.)らは、方法論的な視点から流動
性-結晶性知力説への批判を行っている。(Baltes, P. B. Theoretical
Propositions of Life-Span Developmental Psychology, Developmen-
tal Psychology, 23, 1987, 611-626. Schaie, K. W. The Seattle Lon-
gitudinal Study, in Schaie, K. W. (ed.) op. cit(1983)., 64-135.
- 11) スターンバーグ(Sternberg, R. J.)は、人間の知力を、流動性知力、
結晶性知力に、環境対処能力と問題解決能力を加えてトータルに理解す
ることを主張している。(Sternberg, R. J. Sketch of a Componential
Subtheory of Human Intelligence, Behavioral and Brain Sciences,
3, 1980, 473-504.)
- 12) 児玉・品川・印東『WAIS成人知能診断検査法』日本文化科学社、
1958、p. 33。
- 13) ここの記述に際しては、以下の文献を参考にしている。デビッド・
ウェクスラ『成人知能の測定と評価』（茂木・安富・福原訳）日本文化
科学社、1972 (Wechsler, D. Measurement and Appraisal of Adult
Intelligence(4th ed.). Williams & Wilkins, 1958)。アイルラ・ツィ
ンマーマン & ジェームス・ウーサム『WAISの臨床的解釈』（杉山
善朗監訳）日本文化科学社、1980 (Zimmerman, I. L. & Woosam, J. W. Cli-
nical Interpretation of the WAIS. Grune & Stratton, 1973)。
- 14) 品川・小林・藤田・前川『WAIS-R成人知能検査法』日本文化
科学社、1990。
- 15) Brittin, P. G. & Savage, R. D. A Short Form of the WAIS for Use
with the Aged, British Journal of Psychiatry, 112, 1966, 417-418.

- 16) 中里克治・下仲順子「老年期における知能とその変化」『社会老年学』No. 32、1990、22-28。大川一郎「高齢者の知的能力と非標準的な生活経験との関連について」『教育心理学研究』37(2)、1989、1-7。
- 17) Bromley, D. B. The Psychology of Human Ageing(2nd ed.). Pelican Books, 1974, p. 197.
- 18) 佐藤誠「老年期知能の分析的研究」『浴風園調査研究紀要』第46号、1967、228-230長嶋紀一「老年期の知能」長谷川・那須編『HANDBOOK 老年学』岩崎学術出版社、1975など。
- 19) 調査者は、筆者のほかに、川端啓之（学生3名、高齢者2名）・村上則夫（高齢者7名）の両氏である。いずれも、心理学の測定法を学んだ経験のある方々である。
- 20) 調査結果の簡単な報告書として、福井県生涯学習センター編『高齢者の学習に関する一考察：WAIS検査を通して』1991が出されている。
- 21) 女性は全員（20名）短大生であるのに対し、男性のほうは短大生6名、四年制大学生4名の内訳である。
- 22) Bromley, D. B. op. cit., p. 192. なお、「数唱」は、順唱と逆唱とでやや異なった変化を示すため、図中では省かれているものと考えられる。
- 23) ①、②の示唆は、動作性知力を流動性知力と、言語性知力を結晶性知力とそれぞれ言い換えても通用する示唆であろう。
- 24) 高齢者のテストへの脅威に関する研究としては、例えば次の文献を参照。Whitbourne, S. K. Test Anxiety in Elderly and Young Adults, Intl. Journal of Aging and Human Development, 7(3), 1976, 201-210.
- 25) 本節は、下記の文献を下地にして再構成している。堀薫夫「成人の学習要求と学習方法に関する調査研究：福井県生涯学習基本調査より」『福井県立短期大学研究紀要』No. 16、1991、173-181。堀薫夫「成人の学習要求と学習方法に関する調査研究(2)：吹田市と福井県における生涯学習基本調査から」『大阪教育大学紀要Ⅳ』43(2)、1995、133-144。堀薫夫「住民の学習方法と学習の阻害要因」大阪大学人間科学部教育計画論研究室・大阪教育大学生涯教育計画論研究室編『吹田市 市民の生涯学習に関する調査報告書』1994、pp. 45-56。
- 26) ここでは、「これまで参加してきた学習の場」「これまで行ってき

た学習の方法」「今後希望する学習の方法」を総称して「学習スタイル」と呼ぶ。

27) 福井県調査の詳しい概要は、福井県教育委員会編『生涯学習における基本調査と学習プログラム』1990を参照。なお、本調査の回答者（3町合計）の主な属性は次の通りである。＜性別＞男性45.1%、女性54.9%、＜年齢＞20代16.5%、30代22.6%、40代18.8%、50代19.3%、60代14.3%、70代8.6%。＜職業＞会社員33.8%、自営業11.5%、無職9.5%、主婦（パート）9.0%、農林業7.2%、公務員6.3%、専業主婦4.8%、漁業4.7%など。

吹田市調査の詳しい概要は、大阪大学人間科学部教育計画論研究室他編、前掲書を参照。なお、吹田市調査の回答者の主な属性は次の通りである。＜性別＞男性41.1%、女性58.9%。＜年齢＞20代13.5%、30代15.5%、40代25.0%、50代22.0%、60代15.8%、70代以上8.2%。＜職業＞専業主婦24.8%、事務・販売職19.9%、専門・管理職15.8%、主婦（パート）12.2%、自営7.6%、無職7.5%など。

また両調査の比較については、堀薫夫「成人の学習要求と生涯学習の方法」麻生誠・堀薫夫『生涯発達と生涯学習』放送大学教育振興会、1997参照。

28) クラマーの連関係数の算出式は以下の通りである。

$$Cr. = \frac{\phi^2}{N(N_{min}-1)}$$

cf. N_{min} は、行の数と列の数のうちの小さいほうの値。

29) これまでの学習の場（過去1年以内）に関しては、国立教育研究所の調査では、「行政の提供する学級・講座など」26%、「本・テレビなど」25%、「サークル」22%が他と比べてかなり高率であった（国立教育研究所「成人の学習意識に関する調査」国立教育研究所内生涯学習研究会編『生涯学習の研究：資料編』エムティ出版、1993、p.163）。また、NHK放送文化研究所の行った調査では、過去5年以内くらいの間の学習方法の経験は、「本・雑誌」31%、「グループ・サークル」26%、「テレビ」17%と続いている（NHK放送文化研究所編『日本人の学習』第一法規、1990、p.77）。今回の調査結果とあるていど符合するものと考えられる。

30) 学習方法に関する希望では、前掲の国立教育研究所の調査では、

「同好のサークルや友人・知人などのグループ」(44%)が最も高率であり (p.161)、NHK調査では、「民間の講習会・カルチャーセンターなど」(31%)が最も高率であった (p.77)。いずれも、学習方法の経験としては、個人学習が多いものの、希望としては「仲間ときらくに学習したい」と答えている傾向があるといえよう。

31) また先の国立教育研究所の調査では、「今後希望する学習内容が現在学習しているもの」であると答えた者の比率は、20代・30代で男性23%、女性18%、40代・50代で男女とも26%、60代以上で男女とも37%であった(前掲書、p.168)。学習内容に関しても、高齢の者ほど現在学習しているものを今後も学習したいと思う傾向が強いといえそうである。

32) 例えば以下の調査結果などでは、今回の調査結果と同様の結果を示している。NHK放送文化調査研究所『日本人の学習：成人の意識と行動をさぐる』1987、文部省『定住圏における生涯教育システム開発に関する調査報告書』1980。柏原市教育委員会『未来に生きるまちづくりをめざして』（柏原市生涯学習意識調査報告書）柏原市教育委員会、1997。

33) Cross, K. P. Adults as Learners. Jossey-Bass, 1981, p.167.

34) Atchley, R. C. A Continuity Theory of Normal Aging, The Gerontologist, 29(2)、1989、p.188.

35) Ibid., p.183.

36) クロスは、成人学習の援助において、以下のような成人のパーソナリティ変化に関する視点が重要であると言っている(Cross, K. P. op. cit., p.167))。① 成人のパーソナリティは、変化より一貫性のほうがより顕著である。人びとが生活経験を積むにつれて、個人差はより大きくなる。② 挑戦的なあるいは試行錯誤が要される状況では、若者に比べると、成人は正確さとかつて学んだ解決法に頼ることを求める傾向にある。③ エイジングによるパーソナリティ変化がみられるとはいえ、これは、多くの場合、高齢期まで学習には積極的な効果となる。④ 学習援助者は、高齢学習者の受動性と内向性とを理解する必要がある。また柔軟性を促し非脅威的な環境を提供する必要もあろう。

第6章 高齢者への学習援助に関する調査研究

前章では、横断的データを用いてではあったが、エイジングと学習能力・学習スタイルの関連についての検討を行ってきた。すでにふれたように教育老年学の研究においては、エイジング概念の検討やエイジングと学習行動などとの関連の研究も重要な柱であるが、より焦点化されるべきは、高齢者あるいは中高年層に対する学習援助の研究であろう。高齢者の学習の成立条件に関する研究だといってもいいであろう。

この方面の研究に対する理論的示唆はすでに第3章で行っている。すなわち、高齢者の特性を活かした学習援助論あるいはジェロゴジー論、高齢者教育論という枠組みのもとに行われる研究や実践の可能性についての検討である。そこでは、経験と対話と超越の問題、高齢者に特有の教育的ニーズの問題、ライフ・レビューの問題、人間関係の再構築の問題などが検討された。

本章ではこれらのうち、高齢者の学習と人間関係との関連の問題を、老人大学受講者データをもとに注目していく。すなわち、すでに藤田綾子らが示唆してきた高齢者の学びを人間関係の構築の視点からみることが中心的課題となる¹⁾。

第1節 高齢者の学習の成立条件に関する調査研究：2つの老人大学における調査研究

1 調査の対象と方法

高齢者の学習の成立条件を示すために、タイプの異なる2つの老人大学において、ほぼ同じ設問形式による、受講者の実態と意識に関する調査が行われた。このうちのひとつの老人大学は、福井県鯖江市高年大学である。これは、鯖江市教育委員会が所管する専用施設を有する老人大学である。地方都市の教育委員会系列の老人大学の例だと考えていただきたい。もうひとつは、大阪府老人大学で、大阪府民生部が設立し大阪府地域福祉推進財団が所管する老人大学である。福祉行政系列で大都市周辺の広域型老人大学の典型例だと考えていただきたい。

これら2つの老人大学における調査の対象と方法は以下の通りである（以下のところでは、便宜上、鯖江市調査・大阪府調査と呼ぶことにする）。まず鯖江市調査では、福井県立短期大学社会学・教育学研究室が

調査主体となり、1987年11月27日（閉講式時）に福井県鯖江市高年大学（鯖江市教育委員会所管）受講者を対象に質問紙調査が実施された²⁾。調査票配布数は409通で、有効回収数は302通、有効回収率は73.8%であった。

調査対象者の基本的属性に関しては、性別では男性46.8%、女性53.2%、年齢では、60代前半8.9%、60代後半26.6%、70代前半33.3%、70代後半以上31.2%であった。平均年齢は71.7歳であった。70代以上が比較的多い理由は、年度が変わっても継続受講が可能なことと無料送迎バス制度があることとが関連しているものと思える。以前の職業では、自営業18.1%、技能職16.5%、農林水産業14.9%、管理職14.4%などで、学歴では、旧制小学校卒58.1%、旧制中学校卒36.7%、短大卒4.2%、大学卒0.3%であった。農業や自営業の者が多く、学歴は決して高くない。なお詳しい調査結果に関しては、関連論文などを参照されたい³⁾。

大阪府調査は、大阪府地域福祉財団と大阪教育大学生涯教育計画論研究室が調査主体になり、1997年2月10日から19日にかけて、大阪府老人大学（大阪府地域福祉推進財団所管）受講者を対象に実施された。調査は、この北部講座と南部講座でそれぞれ2日ずつ、いずれも老人大学の授業終了後に質問紙を配布するという方法で行われた⁴⁾。調査票の配布数は851通で、有効回収数は747通、有効回収率は87.8%であった。

調査対象者の基本的属性に関しては、男性52.3%、女性43.6%、年齢では、60代前半29.7%、60代後半43.6%、70代前半21.6%、75歳以上5.0%であった。老人大学といっても受講者の75%が60代であるという点は注目される。この理由としては、大阪府老人大学では継続受講が認められていないことが考えられる。以前の職業では、管理職31.8%、無職15.6%、事務職14.0%、自営業10.2%などで、学歴では、旧制小学校卒8.0%、旧制中学校卒51.4%、短大卒22.1%、大学卒18.4%であった。鯖江市高年大学の受講者と比較すると元管理職・事務職の者の比率が高く、学歴も高い。同じ老人大学受講者といっても、基本的属性がかなり異なっていることがうかがわれる。なお、大阪府老人大学調査の詳しい結果については調査報告書を参照されたい⁵⁾。

2 人間関係の視点からみた老人大学受講者の学習への意識

ここでは、まず第3章の5でふれた人間関係の再構築の視点からみた高齢者教育の可能性について、2つの老人大学におけるデータをもとに検討していきたい。すなわち、老人大学における高齢者の学びは、そこで構築された人間関係とどう関連しているのかという問題である。ここでは、主として「老人大学でできた友人数」と受講後の評価との関連をさぐることを軸にしてこの問題を考えていく。

表6-1は、鯖江市および大阪府の老人大学でできた友人数を示している。鯖江市データでは、「20人以上」23.7%、「10~19人」24.0%、「5~9人」28.6%で、5人以上の友人ができた者はじつに76.3%にもものぼっていた。大阪府データの場合も、「20人以上」15.7%、「10~19人」19.4%、「5~9人」32.1%で、5人以上の友人ができた者は67.2%にのぼっていた。鯖江市データのほうにやや比率が高かったのは、鯖江市高年大学では継続受講が認められているためであろう。ただ大阪府老人大学では、広域な対象の範囲から抽選制による1回限りの受講となっている。この点には留意が必要であろう。受講者の基本的属性との関連では、両調査データとも、男女別では男性よりも女性のほうにできた友人数が多く、年齢別では60代の層にできた友人数が多かったという結果が示されている。

ではこうした老人大学で構築された友人数の多寡は、老人大学への評価にどう関連しているのだろうか。以下、「受講後の老人大学へのイメージ」「受講後の満足度」「受講後の感想」の3つの視角からこの問題を考えていきたい。

まず「受講後の老人大学へのイメージ」との関連であるが、この設問は大阪府調査のみにおいて行われた。大阪府調査では、この点を「専門的な知識・技術を習得するところ」「はば広い教養・知識を習得するところ」「カルチャーセンターのようなもの」「新しい仲間づくりの場」「地域活動のきっかけづくりの場」「受講者相互の自主的交流の場」の6つの角度からたずねた。図6-1は、友人数とこの設問とのクロス集計の結果である。全体的にみて、構築された友人数が多い者ほどそのように考えている傾向が強い。

よりくわしくみると、「専門的な知識・技術習得の場」だと考えている者（「考えている」+「少し考えている」）の比率は、友人数20人以

表 6-1 老人大学でできた友人数

(%)

	鯖江市調査	大阪府調査
20 人以上	23.7	15.7
10 ～ 19 人	24.0	19.4
5 ～ 9 人	28.6	32.1
3 ～ 4 人	18.1	25.2
1 ～ 2 人	3.5	6.1
友達はほとんどできなかった	2.1	1.4
全 体	287	705

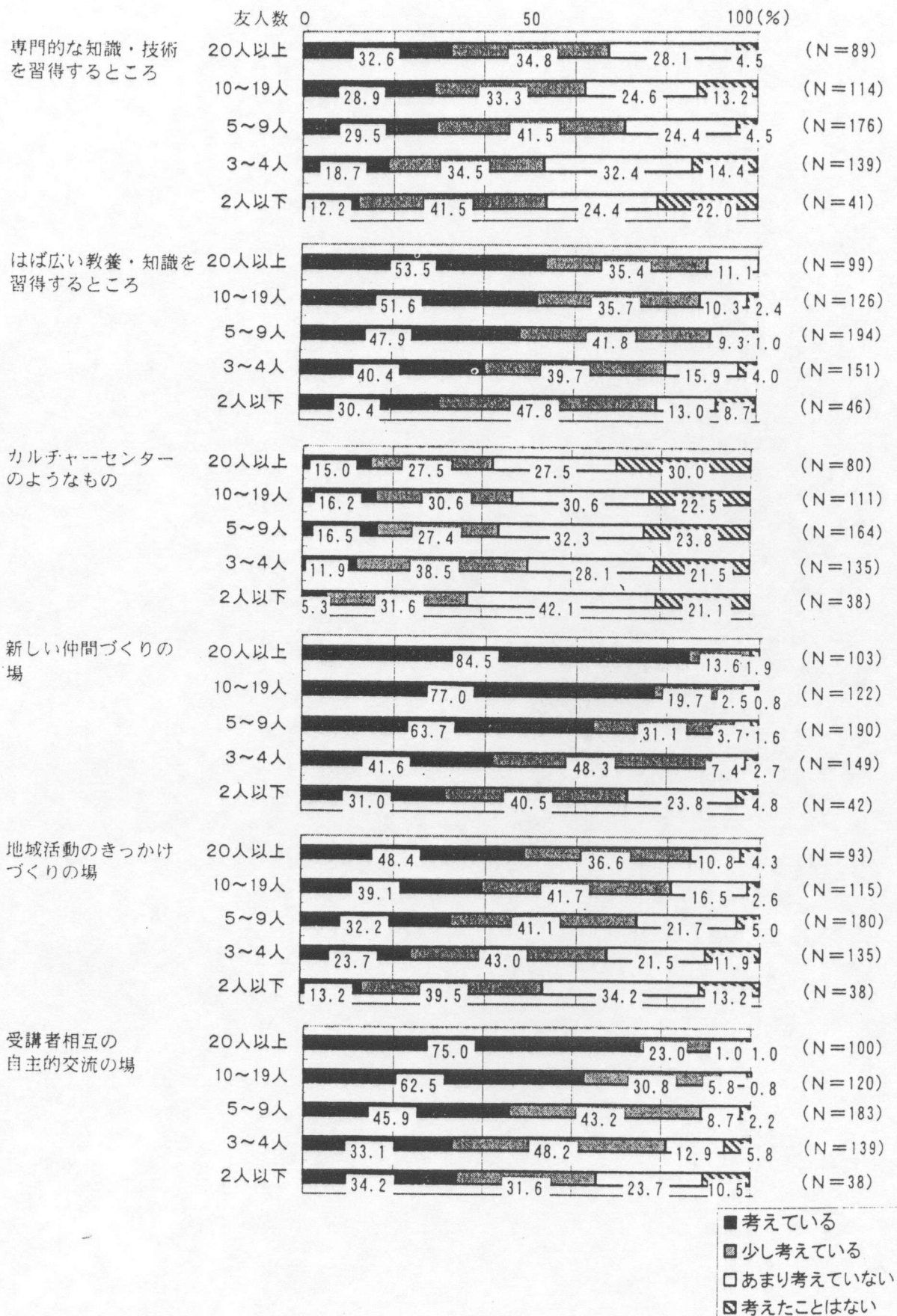


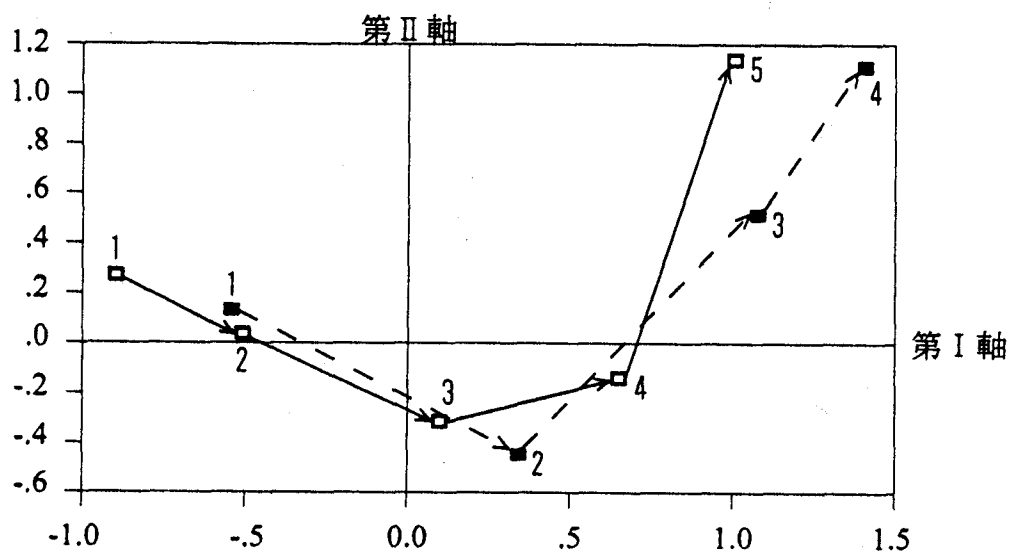
図 6-1 老人大学でできた友人数別にみた受講後の老人大学のイメージ

上で65%、10～19人62%、5～9人71%、3～4人58%、2人以下54%であった。わずかではあるが友人が多くできた者ほど「考えている」比率は高かった。「一般教養」もほぼ同様の比率であった。

「カルチャーセンターのようなもの」ではほとんど差はうかがわれなかったが、次の人間関係に関連した3項目では、友人数とはっきりした関係が示された。すなわち、「仲間づくりの場」では、友人数20人以上98%、10～19人97%、5～9人95%、3～4人90%、2人以下72%で、「地域活動のきっかけづくりの場」では、友人数20人以上85%、10～19人81%、5～9人73%、3～4人67%、2人以下53%で、「自主的交流の場」では、友人数20人以上98%、10～19人93%、5～9人89%、3～4人81%、2人以下66%であった。この傾向は、「考えている」のみに限定してみるならばより顕著である。つまり、友人を多く獲得した者ほど、老人大学を人間関係の再構築の場だと考える傾向がつよいということである。なお、できた友人数が多い者ほど「クラブ活動」「クラス運営委員」「学友会活動」への積極的参加が多かったという結果も示されている⁶⁾。

この点を図示してみよう。図6-2は、老人大学を「自主的交流の場」だと考えるかどうかと友人数とのコレスポネンシ分析の結果を示している⁷⁾。コレスポネンシ分析は、クロス集計表を図に示す方法だともいえるが、これによると、老人大学でできた友人数と老人大学を「自主的交流の場」だと考える意識との間には、密接な関係にあることがうかがわれる。ここからも、老人大学でできた友人数は、老人大学への意識と深い関連があるといえる。

次に老人大学でできた友人数と「受講後の満足度」との関連に注目してみよう。受講後の満足度は、鯖江市調査では「学習内容」「講師の教え方」「仲間との人間関係」「施設やふんいき」「全体として」の5項目、大阪府調査では「専門科目の学習内容」「一般教養の学習内容」「クラスの間関係」「クラブ活動など」「施設やふんいき」「全体として」の6項目を、それぞれ「良かった」「ふつう」「あまり良くなかった」の3段階尺度でたずねられた。それぞれの単純集計の結果は表6-2Aの通りである。鯖江市調査では、「施設やふんいき」の満足度が高い。



固有値 第Ⅰ軸 .328

第Ⅱ軸 .134

■老人大学は受講者相互の自主
的交流の場か

□老人大学でできた友人数

1. そう考えている

1. 20人以上

2. 少しそう考えている

2. 10～19人

3. あまりそうは考えていない

3. 5～9人

4. そう考えたことはない

4. 3～4人

5. 2人以下

図6-2 老人大学でできた友人数と老人大学を「自主的交流の場」と考えるかどうかの関連（コレスポンデンス分析）

表 6-2 老人大学受講後の評価

(%)

		鯖江市調査	大阪府調査	
A. 受講後の満足度			(専門科目)(一般教養)	
学習内容	良かった	77.9	55.7	43.1
	ふつう	22.3	33.8	48.8
	あまり良くなかった	0.7	10.5	8.1
	全体	278	711	705
講師の教え方	良かった	70.7		
	ふつう	28.6		
	あまり良くなかった	0.8		—
	全体	266		
仲間との人間関係	良かった	62.7		60.2
	ふつう	37.1		36.5
	あまり良くなかった	—		3.3
	全体	267		693
クラブ活動・学友会活動	良かった			49.3
	ふつう	—		42.7
	あまり良くなかった			8.0
	全体			653
施設やふんいき	良かった	83.1		45.9
	ふつう	16.1		49.9
	あまり良くなかった	0.8		4.2
	全体	261		667
全体として	良かった	79.3		51.5
	ふつう	20.7		46.7
	あまり良くなかった	—		1.8
B. 受講のきっかけ				
学習内容に興味があるから		61.5		51.1
健康の維持のため		57.8		47.8
余暇を有効に使いたいから		55.1		62.1
はば広い教養を身につけるため		51.8		50.2
バスで送り迎えしてくれるから		48.2		—
仲間の輪を広げたいから		44.2		47.2
趣味を身につけるため		42.9		35.3
仲間や友人にさそわれて		32.6		23.8
退職して時間的余裕ができたから		23.6		39.2
講師が魅力的であるから		23.3		6.0
無料だから		22.9		28.2
学習内容を地域活動に生かしたいから		15.9		23.6
自宅に近いから		15.0		23.8
これまでやってきた学習を続けたかったから		13.3		8.3
家族にすすめられて		4.7		16.4
なんとなく		2.3		4.0
ほかの人がみんな行くので		1.3		1.3
全体		301		745
C. 受講後の感想				
より友人や仲間を得た		67.3		75.1
知識や技能が身についた		55.4		46.2
社会を見る眼が広がった		52.7		51.0
健康的な生活をおくれた		52.0		53.9
生きがいを見いだせた		49.3		32.8
生活にリズムが出てきた		28.2		34.5
ものの考え方がかわった		26.2		36.1
学習の習慣が身についた		24.5		19.9
ひまな時間をつぶせた		21.1		15.5
あまり期待したほどではなかった		3.4		14.7
あまり何も感じなかった		1.0		0.8
全体		294		743

図6-3は福井県データで「良かった」と答えた者の比率を示したもので、図中にスチュアートの順位相関係数(τ_c , タウc)値も付記しておいた³⁾。全体的にみて友人数と受講後の満足度との間には正の相関関係がうかがわれるといえる。つまり、老人大学で多くの友人ができた者ほど、老人大学に対する評価も高かったということである。 τ 値に注目すると、「仲間との人間関係」で1%水準の有意差が示され、「施設やふんいき」「講師の教え方」が5%水準で有意差がうかがわれた。他の2つの項目も6%水準にすると有意差がうかがわれる。

図6-4は、大阪府データで同様の分析を行った結果である。鯖江市データよりも人間関係による満足度の差がより顕著にうかがわれる。スチュアートの τ 値は図の右側に付した通りであるが、すべての項目において1%水準で有意差がうかがわれた。やはり、老人大学で新しい友人関係を多く構築できた者ほど、老人大学に対する受講後の評価が肯定的になる傾向がつよかった。ここで留意したいのは、大阪府老人大学の場合、以前からの人間関係を通して受講する者は少なく、受講機会も1年に限定されているという点である。継続受講が可能な地方都市の老人大学に比べると、人間関係の再構築の成否は、受講生生活により大きな影響力をもっているといえる。

老人大学でできた友人数と受講後の感想との関係はどうであろうか。表6-2Cは、両調査の単純集計の結果である。いずれも「仲間や友人」を獲得したことを高く評価している。ここからも友人関係の再構築が老人大学の重要な機能であることがうかがわれる。

表6-3の左側は、鯖江市データから、友人数が「10人以上」と「4人以下」とに分けて受講後の感想を比較したものである。これによると、ポジティブな評価項目のすべてにおいて「10人以上」友人ができた層のほうが「4人以下」よりも高率であった。逆にネガティブな評価では、友人数が少ない層のほうが高率であった。 χ^2 検定の結果でも多くの項目で有意差が示された。したがって、老人大学でできた友人数は、老人大学そのものに対する評価のみならず学習や生活態度にも大きな影響を及ぼしているものと考えられる。表6-3の右側は、大阪府老人大学の結果を示したものである。鯖江市調査の場合とほぼ同様の結果が示されている。すなわち、ポジティブな評価項目に対しては、「10人以上」

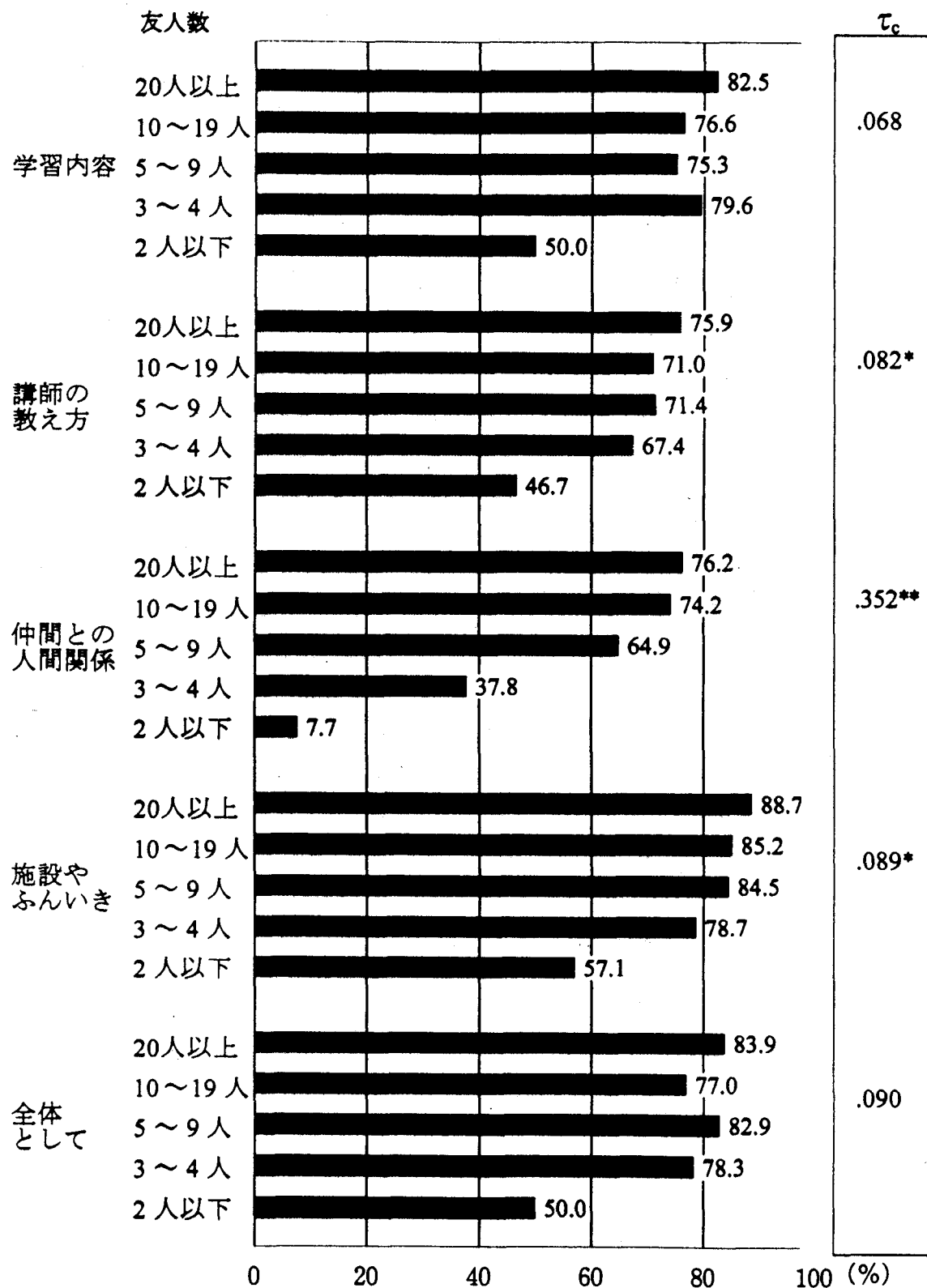


図 6-3 老人大学でできた友人数別にみた老人大学への評価（鯖江市）

（「良かった」と答えた者のみの比率） ** $p < .01$

* $p < .05$

その他は $.05 < p < .06$

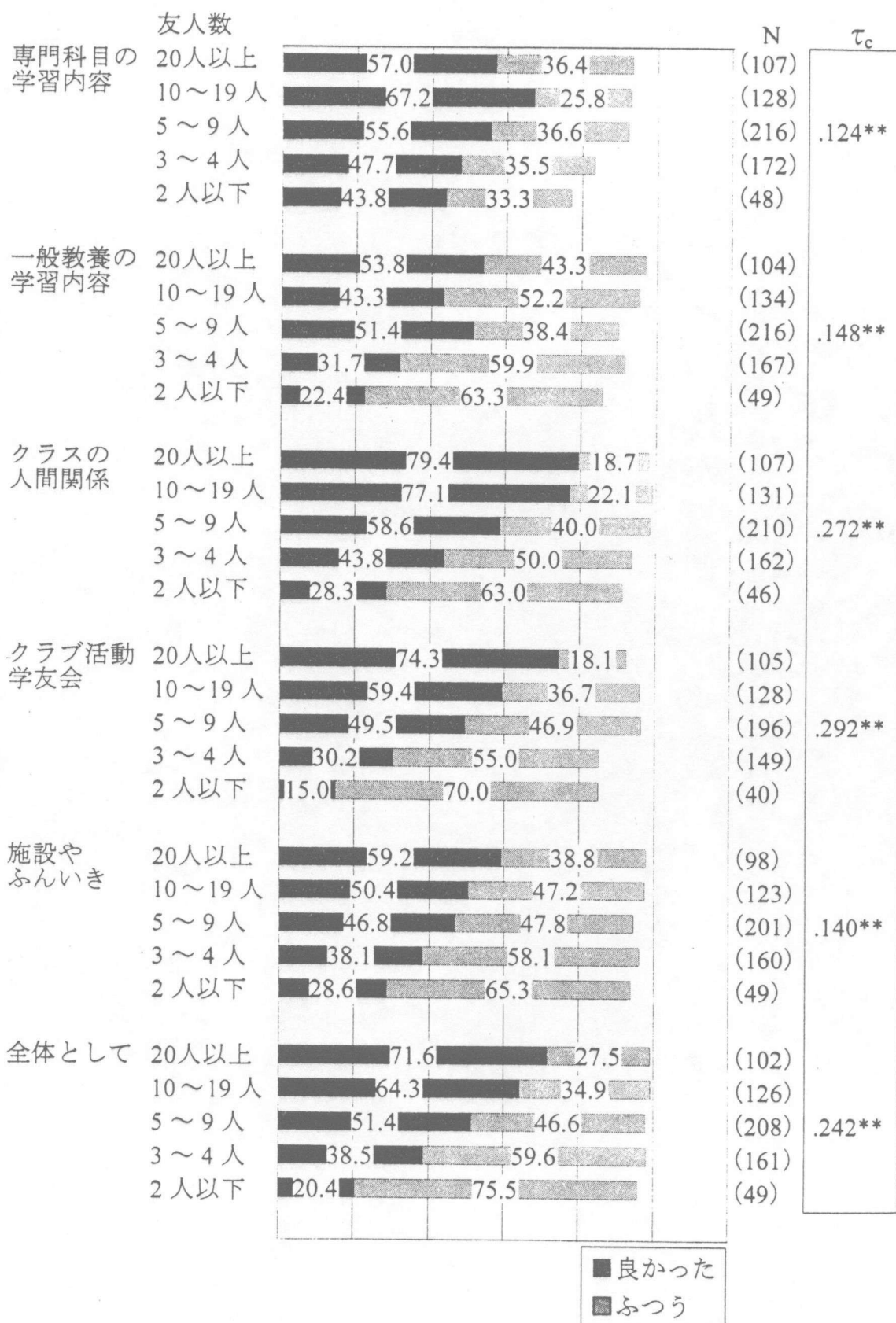


図 6-4 老人大学でできた友人数別にみた受講後の満足度 (大阪府)

** $p. < .01$

表 6-3 老人大学でできた友人数別にみた受講後の評価

		鯖江市調査			大阪府調査		
		10人以上	4人以下	χ^2 検定	10人以上	4人以下	χ^2 検定
積極的な評価	知識や技能が身についた	64.4	52.2	*	52.2	39.0	**
	ものの考え方が変わった	29.6	22.4	**	42.9	27.6	**
	学習の習慣が身についた	31.1	17.9	**	21.9	19.7	—
	生きがいを見いだせた	57.8	38.8	**	45.7	19.3	**
	よい友人や仲間を得た	85.9	41.8	**	92.7	53.1	**
	生活にリズムが出てきた	32.6	29.9	—	39.3	26.8	**
	健康的な生活をおくれた	57.0	37.3	**	66.0	44.3	**
消極的な評価	社会を見る眼が広がった	55.6	50.7	—	51.8	48.2	—
	ひまな時間をつぶせた	19.3	23.9	**	11.3	21.1	**
	あまり何も感じなかった	0.7	1.5	**	0.4	1.8	—
	あまり期待したほどではなかった	3.7	6.0	**	10.5	21.9	**
全 体		135	67		247	228	

友人ができた層のほうが「4人以下」の層よりも比率が高く、ネガティブな評価項目では逆に「4人以下」の層のほうが高率であった。ほとんどの項目で有意差も示されている。検定の結果から判断して、こうした傾向は鯖江市データよりも顕著に出ているといえる。以上の3つの角度からの分析結果を総合すると、鯖江市・大阪府双方の老人大学において、老人大学でできた友人数が受講後の評価（イメージ・満足度・感想）と密接な関係にあることが示されたかと思う。すなわち、できた友人数が多い者ほど肯定的な評価の比率が高かったということであり、第3章第1節5で示された論は、あるていど支持されたといえる⁹⁾。

3 老人大学での学習におけるきっかけと評価の関係

老人大学における高齢者の学びをささえる要因は人間関係だけではないはずである。学習意欲、学習への動機づけ、学習観、学習内容への関心なども同様に大きな要因であろう。しかし、本調査では学習内容や学習意欲についてはそれほど深くはたずねていない。その理由は、老人大学における学習がさまざまな講義などをまとめたコースとして提供されており、内容面で学習者の意欲が十分に考慮されているとはいえない面もあるからである。そこで、ここでは老人大学受講のきっかけという点に限定して受講後の評価との関連を考えていきたい¹⁰⁾。

2つの調査では、いずれも17個の項目群から受講のきっかけがたずねられた。受講のきっかけの単純集計の結果は表6-2Bの通りである。鯖江市調査では、学習内容、健康維持、余暇利用、教養の順であったが、大阪府調査では、余暇利用、学習内容、教養、健康維持の順で、両者の順位にそれほど大きな差はなさそうである。

ここで、これらの受講のきっかけと受講後の評価との関連に注目してみよう。表6-4は、鯖江市データをもとに受講のきっかけと受講後の評価の間の相関関係を ϕ 係数を用いて分析した結果である（係数値が0.2以上の部分を□で囲み、0.5以上の部分には下線を施した）。ここから2つの点が注目されるかと思う。まず第一は、きっかけと評価とで同様の内容の項目のペアに係数値が高いという点である（「健康の維持のためー健康的な生活をおくれた」(.509)、「仲間の輪を広げたいからーよい友人や仲間を得た」(.370)、「余暇を有効に使いたいからーひまな

表 6-4 鯖江市高年老人大学受講のきっかけと受講後の評価の関連度（ ϕ 係数）

評 価		積 極 的 な 評 価								消極的な評価		
		知 識 ・ 技 能 が 身 に	も の の 考 え 方 が か	学 習 の 習 慣 が 身 に	生 き が い を 見 い だ	よ い 友 人 や 仲 間 を	生 活 に リ ズ ム が 出	健 康 な 生 活 を お	社 会 を み る 目 が ひ	ひ ま な 時 間 を つ ぶ	あ ま り 何 も 感 じ な	あ ま り ど こ に も な か つ た ほ
主 体 的 項 目	き っ か け											
主 体 的 項 目	健康の維持のため	.084	.077	.061	.172	.187	.130	.509	.019	.198	.097	.009
	学習内容に興味があるから	.161	.125	.130	.064	.159	.079	.121	.089	.037	.106	.106
	仲間の輪を広げたいから	.023	.103	.108	.201	.370	.121	.263	.085	.172	.074	.041
	学習内容を地域活動に生か したいから	.206	.187	.209	.110	.107	.100	.123	.155	.074	.036	.078
	これまでやってきた学習を 続けたかったから	.184	.166	.137	.149	.118	.008	.209	.123	.152	.032	.101
	講師が魅力的であるから	.163	.141	.147	.229	.034	.095	.085	.159	.081	.045	.097
	趣味を身につけるため	.199	.052	.152	.139	.254	.103	.119	.121	.030	.072	.115
	はば広い教養を身につけるため	.129	.067	.206	.093	.060	.170	.036	.200	.053	.004	.012
非 主 体 的 項 目	自宅から近いから	.121	.091	.009	.152	.063	.001	.013	.046	.046	.200	.038
	バスで送り迎えしてくれるから	.033	.042	.049	.085	.115	.119	.142	.022	.031	.079	.067
	仲間や友人にさそわれて	.035	.064	.059	.082	.105	.078	.068	.014	.068	.030	.041
	余暇を有効に使いたいから	.022	.047	.092	.129	.104	.071	.123	.025	.326	.001	.001
	無料だから	.050	.086	.015	.066	.051	.059	.134	.004	.221	.045	.003
	家族にすすめられて	.024	.023	.023	.100	.122	.033	.056	.044	.003	.019	.040
	退職して時間的余裕が できたから	.101	.021	.019	.087	.067	.011	.021	.013	.127	.051	.039
	ほかの人がみんな行くので なんとなく	.072	.132	.071	.057	.082	.008	.054	.053	.085	.010	.021
		.015	.024	.031	.046	.002	.036	.043	.007	.104	.012	.026

($0 \leq \phi \leq 1$)

時間をつぶせた」(.326)など)。しかし、きっかけのなかで最も高率であった「学習内容に興味があるから」は、どの項目ともあまり係数値が高くなかった。学習の成果ともいえる「知識・技能」「学習の習慣」「ものの考え方の変化」などは、「学習内容に興味があるから」よりはむしろ「学習内容を地域活動に生かしたいから」と相関が高かった。表6-4では、受講後の評価を便宜上「積極的な評価」と「消極的な評価」とに分けているが、積極的な評価のほとんどの項目において、「学習内容に興味がある」よりも「学習内容を地域活動に生かしたい」との間の係数値が高かった。ここから、老人大学の提供する学習内容から成果を得ている者は、単に学習内容に興味をもっているだけでなく、その成果を地域活動などに生かしたいと考えている者ではないかと考えられてくる。

また、「これまでやってきた学習を続けたかったから」「趣味を身につけるため」「はば広い教養を身につけるため」などの項目も、積極的な評価と関連があるといえる。以前から行っていた学習や趣味活動を継続させることも、学習の成果を豊かにする方向ではないかと思える。

表6-4では、さらにきっかけのほうも、便宜上、何らかの目的意識をもった「主体的項目」と目的意識がそれほどつよくない「非主体的項目」とに分けている。こうして、きっかけを「主体的-非主体的」に二分し、評価を「積極的-消極的」に二分して表6-4を見ると、主体的なきっかけと積極的な評価とが、そして非主体的なきっかけと消極的な評価とが、それぞれ高い相関関係にあることがわかる。つまり、目的意識をもって老人大学に参加した者のほうが、受講後の評価も積極的な者が多かったということである。

では、同様の作業を大阪府老人大学データを用いて行くとどういう結果になるのでしょうか。表6-5は、大阪府データから受講のきっかけと受講後の評価との相関関係を ϕ 係数値で示したものである。ここでは、表6-4と同様の傾向と異なる傾向とがうかがわれた。同様の傾向というのは「きっかけと評価とで同様の内容の項目の係数値が高い」ことおよび「主体的なきっかけと積極的な評価とが、非主体的なきっかけと消極的な評価とが、それぞれ相関が高い」という点である。老人大学に主体的に参加した者のほうが受講後の評価も肯定的な者が多かったという

表 6-5 大阪府老人大学受講のきっかけと受講後の評価の関連度(φ係数)

<div> <div>評価</div> <div>きっかけ</div> </div>		積極的な評価								消極的な評価		
		知識・技術が身に	ものつた考え方がか	学習の習慣が身に	生きた見いだ	よい友人や仲間を	生活にリズムが出	健康的な生活をお	社会がみる目がひ	ひまな時間をつぶ	あまり何も感じな	あまり期待しな
主体的項目	健康の維持のため	.034	.138	.139	<u>245</u>	.124	<u>238</u>	<u>398</u>	.073	.122	.026	.104
	学習内容に興味があるから	<u>231</u>	.070	.152	.082	.037	.069	.053	.122	.011	.058	.012
	仲間の輪を広げたいから	.017	<u>152</u>	.124	<u>258</u>	<u>300</u>	.189	<u>220</u>	.181	.022	.056	.092
	学習内容を地域活動に生かしたいから	.097	.078	.131	.134	.059	.060	.086	.086	.083	.020	.035
	これまでやってきた学習を続けたかったから	.051	.055	<u>152</u>	.088	.002	.056	.043	.089	.058	.027	.066
	講師が魅力的であるから	.115	<u>160</u>	.140	<u>170</u>	.079	.147	.120	.078	.016	.040	.074
	趣味を身につけるため	<u>271</u>	.087	.142	<u>150</u>	.074	.076	.064	.001	.092	.027	.032
	はば広い教養を身につけるため	<u>186</u>	.120	.123	.149	.112	.074	.093	<u>228</u>	.024	.061	.047
非主体的項目	自宅から近いから	.007	.016	.020	.097	.031	.018	.140	.032	.055	.051	.020
	仲間や友人にさそわれて	.031	.030	.074	.057	.097	.051	.032	.038	.020	.051	.029
	余暇を有効に使いたいから	.059	.079	.112	.132	.129	.104	.147	.097	<u>212</u>	.008	.011
	無料だから	.105	.047	.043	.080	.051	.064	.067	.066	.125	.010	.032
	家族にすすめられて	.068	.080	.068	.059	.010	.128	.057	.020	.059	.082	.073
	退職して時間的余裕ができたから	.063	.044	.019	.058	.033	.009	.004	.028	<u>195</u>	.051	.132
	ほかの人がみんな行くのでなんとなく	.032	.016	.000	.017	.015	.038	.037	.043	.046	.120	.016
		.056	.042	.017	.013	.011	.009	.037	.033	.081	.134	.088

(0 ≤ φ ≤ 1)

ことである。

しかし、学習内容に関する結果となると、鯖江市データとはやや異なった傾向が示された。すなわち、積極的な評価と関連が強かった「学習内容を地域活動に生かしたいから」は、どの項目ともあまり係数値が高くなかったのである。積極的な評価項目と関連がつよかった項目は、「仲間の輪を広げたいから」と「健康の維持のため」である。また「知識・技能が身についた」が、「学習内容に興味があるから」および「趣味を身につけるため」との係数値が高い(.231および.271)ことも注目される。つまり、大阪府老人大学のような広域的な老人大学では、学習内容と具体的な地域活動との関連は弱く、むしろ学習内容に関心のある者がその知識や技能を習得するために参加しているという側面がつよいといえるようである。人口規模が大きい地域の継続受講が可能な老人大学のほうが、地域活動につながった学びを提供されているともいえよう。

4 老人大学における高齢者の学びの特徴

以上2つの角度からの分析から指摘できる点は、まず、老人大学の社会的機能が、その対象とする地域の人口規模や継続受講の機会などによってやや異なるということである。そしてこの点を認めたうえで、さらに共通点を指摘できるところ。それは、第一に、老人大学における学びが高齢期における人間関係の再構築と関連があるということ、第二に、老人大学受講への積極的な姿勢がポジティブな評価と関連があるという点である。簡単なアンケート調査の結果から速断することには問題が残るが、これらの点を高齢者の学びへの援助に関する仮説として考えていくことは可能であろう。

共通点として指摘した第一番目の点は、すでに第3章第1節5でふれた点の確認であるともいえる。つまり、多くの高齢者の学びは、人間関係の再構築という文脈のなかで生起するものであり、この関連づけを比較的スムーズに行った者が、よりポジティブな姿勢とともに学びを深めていくということである。もちろん、今回の調査対象者は、すべて老人大学に最後まで受講した者に限定されている。老人大学での学びにネガティブな態度を示す者は、途中でドロップアウトをしたり最初から参加しなかったりしていたであろう。ただ、多くの高齢者が学校や企業内の

研修などのような「学ばねばならない」環境にいない現実を考えると、退職や子離れなどを契機とした人間関係の再構築の問題とは別のところで豊かな学びを構築することは難しいようにも思える。

第二点目としてあげた、きっかけと評価の関連は、第2章でふれたバルテスらの「選択的最適化」の問題や第3章でふれたアチュリーが指摘した「継続性の問題」とも関連があろう。すなわち、高齢者は自分が関心を示すあるいは自分が得意だと思っている学びを選択的に意識化し、その部分との関連で評価を考える傾向がつよいということである。したがって、「健康の維持のため」に老人大学へ参加した者は、「健康的な生活を送れた」かどうかという点を主軸にして評価を行いやすいということである¹¹⁾。そしてそういう点から老人大学への受講に臨んでいれば、その部分が獲得される度合いが高くなるというのは、トートロジーのようにもいえるが、事実であろう。仲間づくりを目的として老人大学に参加した者は、そうした意識が希薄な者よりも多くの仲間を獲得する傾向にある。

もちろんこうした傾向は、高齢者のみならず、青年期や中年期の者にもうかがわれることも事実であろう。しかし、高齢期の者と他の世代の者との間にはちがいもある。人間関係の再構築の問題に関しては、多くの高齢者が、それまで大事にしてきた人間関係の喪失や希薄化の事実をくぐりぬけており、その事実との関連のなかで新たな人間関係への希求の問題が生起しているのである。たしかに、大学生は人間関係の構築を大事な問題だと考えているであろう。しかし、そこでいう人間関係の再構築の問題は、多くの場合、長年にわたって大事にしてきた人間関係の切断の事実から生起したものではないであろう。高齢者の学びと人間関係の問題は、そういう意味ではよりシリアスなものだともいえよう。

きっかけと評価の関連の問題も、他の世代の者のそれとは異なる部分をもつといえる。大学生が何かを学びたいという場合、「流行っているから」「みんながしているから」「就職や資格のため」「おもしろそうだから」などの外在的な動機づけやイメージによる動機づけの部分が強いように思う。もちろん高齢者の学びにおいてもこうした要素があることは事実である。しかし、一方で、高齢者は「それまで行ってきたこと」「自分が得意だと思っていること」「自分の社会活動に対するポリシー」

といった、それまでの人生で培ってきた学びに対する姿勢との関連のなかで動機づけられる要素も強いともいえる。少なくとも、就職や資格、上級学校への進学や昇進といった動機づけは、高齢者の学びにはあまり関係がないであろう。

もちろん、他の世代の者も同様のきっかけと評価の関連が強いという事実はあるていどあてはまろう。しかしが第5章でもふれたように、高齢期の者は、「それまで行ってきた学習スタイルを以降も継続して用いようとする」傾向がより強いともいえる。つまり学びに対する姿勢がより選択的になるということである。したがって、ここで示されたきっかけと評価の関連の問題は、高齢者の学びの特徴の一端の反映だともいえるであろう。

注)

- 1) 藤田綾子「老年期の友人関係と生活満足度」『老年心理学研究』7
(2)、1981、50-60、同「老人大学での仲間作りと生活満足度の変化」8
(1)、1985、1-8。
 - 2) 高年大学の開講期間は、4月から11月まで(8月は休み)で、調査は閉講式時に質問紙を配布し、後日調査主体に郵送していただくという方法が採られた。
 - 3) 堀薫夫「高齢者の学習の成立条件に関する一考察：福井県鯖江市高年大学を事例として」『福井県立短期大学研究紀要』第14号、1989、137-145、同「高年大学における学習と評価に関する調査研究：福井県鯖江市高年大学を事例として」『社会老年学』No.30、1989、80-89、同「高齢者教育の学習内容と評価に関する調査研究」日本社会教育学会編『現代成人学習内容論』東洋館、1989、109-118。
 - 4) 北部講座は大阪府老人総合センター(吹田市)内に、南部講座は大阪府障害者交流推進センター(堺市)内に、それぞれ開講されている。調査票配布数は北部477通、南部374通、有効回収数は北部397通、南部350通、有効回収率は北部83.2%、南部93.6%であった。5) 大阪教育大学生涯教育計画論研究室編『都市型老人大学受講者の実態と意識に関する調査研究：大阪府老人大学を事例として』1999。なおこの報告書には、鯖江市老人大学調査の結果も掲載されている。
- また、その後大阪府調査と同様の質問紙を用いて、1999年1月に西宮市老人大学(西宮市教育委員会所管)の調査も行っている(有効データ723通)。下記の文献では、福祉行政系老人大学と教育行政系老人大学との機能の対比という点から、西宮市調査の結果を大阪府調査の結果と比較検討している。堀薫夫「都市型老人大学の社会的機能に関する調査研究」『日本社会教育学会紀要』No.36、2000。同『都市型老人大学の社会的機能に関する調査研究』(平成10・11年度科学研究費研究成果報告書)2000。
- 6) 例えば、クラブ活動参加者は、できた友人数20人以上96%、10~19人85%、5~9人77%、3~4人55%、2人以下45%であった。
 - 7) コレスポネンズ分析は、第4章第1節で行った方法を2変数に限定して行ったものである。この点に関しては、朝野熙彦『入門 多変量解析の実際』講談社、1996をも参照。

8) τ 値の計算については、ボーンシュテット&ノーキ『社会統計学』（海野道郎・中村隆訳）ハーベスト社、1992、pp. 259-260。これは順序づけ可能な離散変数のための連関の尺度で、カテゴリー数が両変数で異なる場合に適用される。

9) 上記の西宮市調査においてもほぼ同様の結果が示されている。

10) 西宮市調査データをもとに同様の分析を行ったところ、大阪府データで示されたものと同様の分析結果が得られた。したがって、鯖江市調査で得られた「学習内容と地域活動との関連」の問題は、所管の相違というよりは、むしろ老人大学が所在する地域特性と関連があるものと考えられる。

11) 高齢者は自分なりの学びの型とともに学習場面に参加する傾向がつよいというここでの結論的仮説は、中高年期におけるパーソナリティの変化の問題とも関連があろう。例えば、ダグラス・キンメル(Kimmel, D. C.)は、この時期の人間のパーソナリティが、遠心的(centrifugal)なものから求心的(centripetal)なものへと変化すると指摘している。つまりこの時期には、パーソナリティは焦点化されたものになっていくということである(Kimmel, D. C. Adulthood and Aging. John Wiley & Sons, 1974, pp. 305-306.)。なおこの部分は、再版以降ではふれられていない。

第7章 教育老年学の展望：今後の課題と可能性

本論では、第1章から第3章までで、教育老年学をめぐる理論的視点を概観し、第4章から第6章にかけて、第1章第2節の4で構想した、私自身の考える教育老年学の枠組み（エイジング・プロセスの研究－エイジングと学習能力・学習行動の関連－高齢者の学習の成立条件の研究）にそって、実証研究の結果を報告してきた。本章では、これまでのところでほとんどふれられなかった問題と教育老年学の今後の課題を簡単に展望していきたい。

第1節 ふれられなかった問題：異世代交流としてのエイジング教育

私は、第1章第2節4のところで、教育老年学の実践論のなかに、上記の視点以外にも、「一般市民のためのエイジング教育」「高齢者と関わる専門職員へのエイジング教育」「学校教育におけるエイジング教育」という柱をも設定した。しかし、これらの点は本論ではほとんどふれられなかった。理由のひとつとしては、高齢者教育の実践に比べるならば、これらの実践がまだほとんど体系的に展開されていないことがあげられる。きちんとしたテキストブックの作成やそのための研究・開発があまり行われてこなかったことも関連があろう。

ここで問題にしたい点は、こうした現実的な限界点とは別に、そもそもこうしたエイジング教育の必要性はどのあたりに求められるのかという点である。高齢者を対象とした学習援助の必要性については、これまで生涯学習論などのなかであるていど力説されてきた。しかし、高齢期以外の層の者に対するエイジングや高齢者問題に関する教育・学習の必要性の根拠は、いかなるところに求められるのであろうか。たしかに、第4章第2節でふれたエイジズム克服のためにこうした学びや啓発が重要であるということは事実であろう。しかし、この点は、主として高齢期以外の層の者に対する、エイジングのネガティブな側面の克服を念頭におくものであろう。では、逆にこうしたエイジング教育に内在的な、よりポジティブな側面は、強調されうることなのであろうか。

じつは、多くのエイジング教育（もしくはそれと同様の内容の教育）は、エイジングに関する正しい理解を促し、高齢者問題に関する啓発的な側面を強調したものなのである。しかし、高齢期以外の層の者に対する、エイジング教育のよりポジティブな理論的根拠(rationale)はこれ

まで提唱されてきたのであろうか。この点に関する手がかりを提供してくれるのが、第1章でふれたハワード・マクラスキーの説なのである。すでにふれたようにマクラスキーは、高齢者教育は本来的に前向き(affirmative)でポジティブなものである(べき)という点を強調した。この点は、高齢期以外の世代の者に対するエイジング教育とどう関連するのであろうか。

マクラスキーはこの点を「異世代間のコミュニティ(The Community of Generations)」の問題として問題提起した。以下のところでは、この声に耳を傾けてみることにする。彼は、このコミュニティを(同質性ではなく)異質性によるコミュニティととらえた。この異質性が人生経験に全体性を与えるのである。

我々は、学校教育や企業内教育などで、年齢によって階梯化された集団のなかで、長い間教育・訓練を受けてきている。したがって、我々は、教育や学習は同年齢集団を通してという考え方を無意識的に内面化しているといえる。また同年齢の者の興味・関心や発達上の課題が類似していることも事実であろう。

しかし、まるとの人生における学びという点を強調するならば、年齢的な異質性や多様性を組み込んだ学びのほうが、より創造的な成果を生み出す可能性を有しているとはいえないか。以下、この可能性について、若年者と高齢者との交流を例にして、それぞれの層が交流から何を学びうるのかを考えてみたい。

まず高齢者が若年者との交流から何を学ぶかという点である。マクラスキーは、この点を以下の4点から簡潔に述べている。

① 高齢者が若者時代に有していた理想主義の復権 過度のステレオタイプを承知で述べるならば、一般的に若者は理想や夢をもっているのに対し、中高年の者の多くは現実への適応に身をやつしているのではなかろうか。たしかに理想のみを追い求める姿勢には問題はあるが、一方でそれを追い求めなさすぎるのも問題であろう。若年者との交流は、高齢者に希望や冒険に向かう姿勢を喚起してくれるのではなかろうか。

② 知的発見の感覚の更新 若者にとって、新たに出会う多くの物事は新鮮に映る。しかし、年をとるにつれてしだいに発見よりも維持の側面のほうがつよくなっていく。すでに学んだ手法を繰り返し用いることは、無駄な労力を省く一方で、新しいフロンティアの開拓につながりに

くくさせる。若年者との交流は、知的冒険の感覚の復権にもつながっていくであろう。

③ 未来感覚の回復 我々は、高齢期を迎えるにつれて、しだいに未来が減少し過去が蓄積されていくという感覚をもつようになる。一方、若年者は未来感覚によって動機づけられることが多い（「私の未来には何が横たわっているのだろうか」など）。高齢者が若者との交流からその未来感覚を吸収していくなれば、人生の制約感からの超越につながっていくのではなかろうか。

④ 社会の変化の流れとの有意義な接触 急激な社会変動に彩られる今日においては、退職や子離れ、居住地の移動などの要因により、高齢者は社会のメインストリームからしだいに遠ざけられていく。一方、若年者はいわば社会の変化のリトマス試験紙のようなものである。多くの場合、若者は同時代人であり、柔軟に社会の変化に対応していく。高齢者が急激な社会変動に対応していくためには、若年者との交流を維持させていくことが求められるのである。

では、逆に若年者が高齢者との交流から学ぶ点とはどのようなものか。マクラスキーは次に3点をあげている。以下の3点はいずれも高齢者のほうが長生きしており、まるごとの人生を知っているという事実起因している。

① 多くの高齢者が教育プログラムに貢献しうる専門的知識を有していること 例えば職業的な技能や人間関係の管理能力など。こうした能力のうちのいくつかは、かなり高度な技能である。高齢者は、教室の教師よりもある知識や技能について精通している場合も少なくないし、場合によっては臨時に教師の代役を担うことも可能であろう。

② 学習のレリヴァンスの問題 多くの高齢者は、教室内での学習を日常生活の現実結びつけるのに良い位置にいる。言葉を換えるならば、高齢者は理論を実践に翻訳するのに若者よりも好ましい位置にいるということである。

③ ただ歴史との直接的な遭遇のみが提供しうる人間的事象への幅広い知見 高齢者は、当然さまざまな歴史的イベントを経験している。戦争、不況、かつての流行など。今日新しいと思われていることは、単に古いものに新しいラベルをつけたものにすぎない場合が多い。そして高齢者は、本当に良いものは時の試練をくぐりぬけているということを

知っている。スタートをした者は多いがゴールまで到達した者は少ないということも知っている。この意味で、高齢者は長続きする価値を提供してくれるのである。

マクラスキーは、これら3点から高齢者が若年者の教育に貢献できると説いたのであるが、この部分を締めくくるにあたって、彼は以下のように述べている。高齢者は若年者に対して、「複雑に絡み合った人生の全体性の理解を促し、またこうした理解がいかに生涯発達を促進しうるかを教えてくれる」。個々人の断片化が進む今日の社会において、社会とその成員はいかにして生涯発達の全体性(developmental, life-span wholeness)を獲得しうるのか、ここに高齢者と若年者との交流の理論的根拠が要言されているといえる。そしてたとえ反面教師であったとしても、生涯発達の最終地点が示されること、ここに高齢者が若年者に伝えうるものの中核があるといえる。

もちろん、例えば若年者が高齢者とともに何かの仕事をするということに対しては、両者ともに抵抗感(autistic anxiety)があるかもしれない。しかし、マクラスキーは、仕事を続けていく間に「抵抗感が減少し、興味が増加する」し、「いったん試みれば好きになっていく」と発言している。

アメリカでは、1963年のフォスター・グランドペアレント・プログラムを発端として、多くの異世代交流プログラムが進められてきた。そして大学や大学院のコースに異世代交流活動への参加を要件とするところも出てきた。ガールスカウトなどでの異世代交流プログラムも組まれてきた。一方、幼児虐待、親の離婚や失業などにより祖父母による子育て(grandparent caregiving)の必要性が増し、そのためのネットワークも生まれてきている。祖父母と孫だけの家族形態(skipped-generation family)の増加は、社会の側から異世代交流の必要性を示しているといえる。教育老年学の展開においては、こうした問題をも射程に入れていく必要がある。

なおここではふれないが、異世代交流の問題のほかに、高齢者やエイジング問題に関わる職員や専門家の育成も、教育老年学の重要な課題である。そしてそのための研修プログラムの開発や情報提供、広報活動、プログラムの評価なども、それに続く研究・実践上の重要な課題なのである。

第2節 教育老年学の今後の課題

教育老年学は非常に新しい学問分野であり、わが国でもまだほとんど認知すらされていないのが現状である。また欧米においても、最近では、ピーターソンやマクラスキーやムーディがその萌芽的形態を構想していた頃に比べると、経験的データの蓄積は進展したものの、その根本的フィロソフィの深化という点では、決して画期的な進展がみられるようにも思えない。

本論では、これまでのところで教育老年学の枠組みと理論的示唆およびその枠組みにもとづく調査研究の結果をまとめてきた。最後にこの学問分野が発展していくうえでの課題についていくつか考えてみたい。

課題の第一は、福祉の視点と教育の視点との間の共通点と相違点を吟味するというものである。今日では、社会福祉の概念は従来のものに比べてかなり変容し、ノーマライゼーションなどの概念のもとに、教育や社会参加を包摂した新しい概念が出てきている。しかし、高齢者教育の問題は、本当に福祉概念に包含されてしまうものなのであろうか。福祉の概念に包摂されない教育の論理とは存在するのであろうか。

少なくとも指摘できる点は、福祉概念のなかには「社会的弱者に対する保護」という視点があるということである。一方、高齢者が放送大学などで学びつづけることなどは、福祉というよりはむしろ学習や教育の概念で説明されるべき事象ではなかろうか。ところでこうした場での学習者は何をめざしているのかといえ、自分自身の成長・発達ということになる。それも学習を媒介とした成長・発達。そして学習は、広義に解釈するならば「経験による行動の変容」である。このあたりの一連の事象のなかに、高齢者教育ならではの領域があるように思う。すなわち、経験→学習→成長・発達というすじみちを、人生のあらゆる段階の人びとの現実とともに考えてみることにしよう。

教育とは「人間の内に隠されている可能性を開く」ことであり、そして発達とは「人間の可能性が開かれていくこと」である。つまり両者は不即不離の関係にあるのであり、極論すれば同じ現象を形容しているともいえる。人生後半部の人間の成長と発達への信頼と信念とが、教育老年学の構想の根本に求められていると思う。

第二の課題は、高齢者教育と成人教育(adult education)との関連の

問題である。60代の者のなかには、60歳以上の者に関われた「老人大学」に参加することをあまり好まない者も多い。その理由のひとつは、本人が「自分は老人ではない」と思っているからである。こうした人たちは、学びの場として放送大学、市民大学、成人学級講座といった、ことばに老人や高齢者の匂いがしない場に出向くことが多いようである。成人という語のなかには、おとなになったすべての人というニュアンスがある。older adultsという語があるように、senior citizenという語があるように、高齢者もまた成人であり市民なのである。この当たり前ともいえる事実はどう関わっていくのか。微妙な問題ではあるが、教育老年学の構想においては重要な問題点であるとも思う。

すでに第4章第3節でもふれたように、だれが高齢者なのかという問題に関しては、これまで多くの調査が行われてきた。そしてまた、60代の者の多くは自分を「老人」や「高齢者」だとは思っていないということも示されてきた。この点は、熟年や高年といった名称に変えてもそうであろう。

そうすると実質的な高齢者教育は、成人教育という冠のもとに展開されるほうが現実的だともいえる。他世代との交流の機能を考えてもそうである。もちろん、この考え方は第3章でふれてきた「高齢者の特性を活かした学習援助論」とは必ずしも共鳴するものでないのかもしれない。高齢者の特性を活かすこととともに高齢者もまた成人なのだという両側面を止揚させていく必要があるだろう。

第三は、高齢者やエイジングに関する研究の方法に関する問題である。すでに本論の最初で指摘したように、高齢者やエイジングの問題の研究は、医学や福祉、看護などの領域で活発に進められてきた。その際に用いられた研究のアプローチの多くは、第2章第3節でもふれたように、機能主義的なあるいはパラメディカルなアプローチであった。実践報告を別とするならば、調査や実験の結果を多変量解析の手法などを用いて統計的に分析されることが多かった。

しかし、やはり第2章でふれたように、一方でエスノメソドロジー、生活史法などのアプローチにも注目する必要があるだろう。高齢者自身の生活世界への意味付与や自己定義の問題を軽視してはいけないと思う。

今日の社会老年学の動向のなかで私が注目しているアプローチが、ゲイリー・ケニヨン(Genyon, G.)らが唱えるナラティブ・ジェロントロジ

ー(narrative gerontology)の動向である。これには、高齢者自身をライフ・ストーリーの所有者から一歩進んで、ストーリーそのものとしてとらえるという視点が含まれる。事実性(facticity)の世界に対峙するリストラー(re-storer)としての高齢者像は、教育老年学研究の新しい方向を示しているのではなかろうか。

このことに関連して、ルースとケニヨン(Ruth, J. E. & Kenyon, G. M.)は、自分たちの立場を次のように述べている。「ライフストーリーは、社会的・環境的要因によって影響を受ける。同時に遺伝的な素質によってもまた影響を受ける。しかし、我々がだれであるかは、これらのどちらかあるいは両者の要因によってのみ決定されるのではない。我々は、その意味を創造し発見する力をもっており、また『我々のストーリー』の共著者でもあるのである」。我々は、自分自身の人生のナレーターでもあるのである。そしてエイジングの物語化された側面(storied aspects of aging)の研究は今後のひとつの課題のように思う。

物語化されたエイジングのなかには、自分自身の本来性(authenticity)へのめざめがあるといえる。すなわち「自分自身のストーリーに気づき、そしてそれを自分のものにしていくプロセス」。教育老年学が教育学の一部である以上、高齢者の自分自身の価値へのめざめを援助するプロセスを軽視してはならないであろう。そしてそこにまた、社会学や医学などに解消されない教育独自の視点からの老年学の出発点があるのではなかろうか。

注)

1) McClusky, H. Y. The Community of Generations: A Goal and a Context for the Education of Persons in the Later Years, in Sherron, R. H. & Lumsden, D. B. (eds.) Introduction to Educational Gerontology (3rd ed.). Hemisphere, 1990.

2) Ibid., pp. 65-67.

3) Ibid., pp. 67-73.

4) Ibid., p. 71.

5) Ibid..

6) Ibid., p. 81.

7) Larkin, E. & Newman, S. Intergenerational Studies, in Brabazon, K.

- & Disch, R. (eds.) Intergenerational Approaches in Aging. The Haworth Press, 1997, pp.6-7. また異世代交流プログラムについては次の文献にもくわしい。Metal-Corbin, J. & Corbin, D. E. Uniting the Generations, in Sherron, R. H. & Lumsden, D. B. (eds.) Introduction to Educational Gerontology(3rd ed.). Hemisphere, 1990.
- 8) Brabazon, K. & Disch, R. op.cit., p. 77.
- 9) McClusky, H. Y. op.cit., pp. 73-74.
- 10) 高齢者が孫の養育をする必然性の高まりに関しては以下の文献を参照。Morrow-Kondos, D. et al Becoming Parents Again: Grandparents Raising Grandchildren, in Brabazon, K. & Disch, R. (eds.) Intergenerational Approaches in Aging. The Haworth Press, 1997.
- 11) Kenyon, G. W. et al Elements of a Narrative Gerontology, in Bengtson, V. L. & Schaie, K. W. (eds.) Handbook of Theories of Aging. Springer, 1999, pp.40-58.
- 12) リストーリング(re-storying)とは、自らのライフストーリーを読み解き語ることで自分自身の可能性の感覚を高めることを意味する (Ibid., p. 41.)。
- 13) Ruth, J. E. & Kenyon, G. M. Biography in Adult Development and Aging, in Birren, J. E. et al(eds.) Aging and Biography. Springer, 1996, p. 5.
- 14) Kenyon, G. M. The Meaning/Value of Personal Storytelling, in Birren, J. E. et al (eds.) Aging and Biography. Springer, 1996, p. 21.
- 15) Ibid., p. 29.

Agruso, V. M., Jr. Learning in the Later Years. Academic Press, 1978.

Antonucci, T. C. Social Supports and Social Relationships, in Binstock, R. H. & George, L. K. (eds.) Handbook of Aging and Social Sciences (3rd ed.). Academic Press, 1990, pp. 205-226.

Antonucci, T. C. & Akiyama, H. Social Networks in Adult Life and a Preliminary Examination of the Convoy Model, Journal of Gerontology, 42(5), 1987, 519-527.

新井茂光「教育老年学成立過程に関する一考察」『日本社会教育学会紀要』No. 31、1995、35-43。

新井茂光「教育老年学とジェロロジーの関連について」日本社会教育学会第42回大会発表資料、1995。

新井茂光「高齢化と生涯学習」菊地幸子編『地域の教育力と生涯学習』多賀出版、1995、pp. 322-327。

朝野熙彦『入門 多変量解析の実際』講談社、1996。

麻生誠編『生涯発達と生涯学習』放送大学教育振興会、1993。

麻生誠・堀薫夫『生涯発達と生涯学習』放送大学教育振興会、1997。

Assmann, A. Wholesome Knowledge: Concepts of Wisdom in a Historical and Cross-Cultural Perspective, in Featherman, D. L., Lerner, R. M. & Perlmutter, M. (eds.) Life-Span Development and Behavior (Vol. 12). Lawrence Erlbaum, 1994, pp. 187-224.

新睦人・中野秀一郎編『社会学のあゆみ パートⅡ』有斐閣、1984。

Atchley, R. C. Retirement and Leisure Participation: Continuity or Crisis? The Gerontologist, 11(1 part 1), 1971, 13-17.

Atchley, R. C. The Social Forces in Later Life. Wadsworth, 1972.

Atchley, R. C. The Sociology of Retirement. 1976 (牧野拓司訳『退職の社会学』東洋経済新報社、1979)。

Atchley, R. C. Aging: Continuity and Change (2nd ed.). Wadsworth, 1987.

Atchley, R. C. A Continuity Theory of Normal Aging, The Gerontologist, 29, 1989, 183-190.

- Atchley, R. C. Social Forces and Aging (8th ed.). Wadsworth, 1997.
- Baltes, P. B. Theoretical Propositions of Life-Span Developmental Psychology, Developmental Psychology, 23, 1987, 611-626 (鈴木忠訳「生涯発達心理学を構成する理論的諸観点」東・柏木・高橋編『生涯発達の心理学Ⅰ』新曜社、1993、pp.173-204).
- Baltes, P. B. & Baltes, M. M. Psychological Perspectives on Successful Aging: The Model of Selective Optimization with Compensation, in Baltes, P. B. & Baltes, M. M. (eds.) Successful Aging. Cambridge Univ. Press, 1990, pp.7-19.
- Baltes, P. B. & Baltes, M. M. (eds.) Successful Aging. Cambridge Univ. Press, 1990.
- Baltes, P. B. & Schaie, K. W. Aging and IQ: The Myth of the Twilight Years, Psychology Today, 8, 1974, 35-40.
- Baltes, P. B. & Smith, K. W. On the Plasticity of Intelligence in Adulthood, American Psychologist, 31, 1976, 720-725.
- Baltes, P. B. & Smith, J. Toward a Psychology of Wisdom and Its Ontogenesis, in Sternberg, R. J. (ed.) Wisdom. Cambridge Univ. Press, 1990, pp.87-120.
- Baltes, P. B. & Smith, J. Wisdom: One Facets of Successful Aging, in Perlmutter, M. (ed.) Late Life Potential. The Gerontological Society of America, 1990, pp.63-81.
- Baltes, P. B., Dittmann-Kohli, F. & Dixon, R. A. New Perspectives on the Development of Intelligence in Adulthood, in Baltes, P. B. & Brim, O. G. (eds.) Life-Span Development and Behavior (Vol.6). Academic Press, 1984, pp.33-76.
- Battersby, D. Education in Later Life: What Does It Mean? Convergence, 18(1-2), 1985, 75-81.
- Battersby, D. From Andragogy to Gerogogy, Journal of Educational Gerontology, 2(1), 1987, 4-10.
- Baum, S. K. & Boxley, R. L. Age Identification in the Elderly, The Gerontologist, 23(5), 1983, 532-537.
- de Beauvoir, S. La Vieillesse. 1970 (朝吹三吉訳『老い』) 人文書院、1972) .

- Berdes, C., Zych, A. A. & Dawson, G. D. (eds.) Geragogics. The Haworth Press, 1992.
- Berghorn, F. J., Schafer, D. E. et al The Dynamics of Aging. Westview Press, 1981.
- Binstock, R. H. & George, L. K. (eds.) Handbook of Aging and the Social Sciences(4th ed.). Academic Press, 1996.
- Birren, J. E. et al Human Ageing. Arno Press, 1980 (orig.1963).
- Birren, J. E. & Fisher, L. M. The Elements of Wisdom: Overview and Integration, in Sternberg, R. J. (ed.) Wisdom. Cambridge Univ. Press, 1990, pp.317-332.
- Birren, J. E. & Schaie, K. W. (eds.) Handbook of the Psychology of Aging(4th ed.). Academic Press, 1996.
- Birren, J. & Woodruff, D. Human Development over the Life Span through Education, in Baltes, P. B. & Schaie, K. W. (eds.) Life-Span Developmental Psychology: Personality and Socialization. Academic Press, 1973, pp.305-337.
- Blau, P. M. Exchange and Power in Social Life. 1964 (間場・居安・塩原訳『交換と権力』新曜社、1974).
- Bohnstedt, G. & Knoke, D. Statistics for Social Data Analysis(2nd ed.). 1988(海野道郎・中村隆監訳『社会統計学』ハーベスト社、1992).
- Bond, J. et al The Study of Ageing, in Bond, J. B. & Coleman, P. (eds.) Ageing in Society. Sage, 1990, pp.17-47.
- Brabazon, K. & Disch, R. (eds.) Intergenerational Approaches in Aging. The Haworth Press, 1997.
- Brittin, P. G. & Savage, R. D. A Short Form of the WAIS for Use with the Aged, British Journal of Psychiatry, 112, 1966, 417-418.
- Bromley, D. B. The Psychology of Human Ageing(2nd ed.). Pelican Books, 1974(勝沼晴雄監訳『高齢化の科学』産業能率大学出版部、1976).
- Buhler, C. The Developmental Structure of Goal Setting in Group and Individual Studies, in Buhler, C. & Massarik, F. (eds.) The Course of Human Life. Springer, 1968, 27-54.
- Bultena, G. L. & Powers, E. A. Denial of Aging: Age Identification and Reference Group Orientations, Journal of Gerontology, 33(5),

1978, 748-754.

Butler, R. N. The Life Review, Psychiatry, 26, 1963, 65-76.

Butler, R. N. Age-ism: Another Form of Bigotry, The Gerontologist, 9, 1969, 243-246.

Butler, R. N. Ageism, in Maddox, G. L. et al (ed.) The Encyclopedia of Aging. Springer, 1987, pp.22-23.

Carlson, M. B. Creative Ageing. W. W. Norton, 1991.

Casey, E. S. Remembering. Indiana Univ. Press, 1987.

Cattell, R. B. Theory of Fluid and Crystallized Intelligence, Journal of Educational Psychology, 54(1), 1963, 1-22.

Cavan, R. S., Burgess, E. W. & Goldhammer, H. Personal Adjustment in Old Age. Science Research Associates, 1949.

Chudacoff, H. P. How Old Are You? 1989 (工藤政司・藤田永祐訳『年齢意識の社会学』法政大学出版局、1994).

Ciceronis, M. T. Cato Maior de Senectute(吉田正通訳『老境について』岩波書店、1994).

Clausen, J. The Sociology of the Life Course. 1986 (佐藤慶幸・小島茂訳『ライフコースの社会学』早稻田大学出版、1991).

Cornelius, S. W. & Capsi, A. Everyday Problem Solving in Adulthood and Old Age, Psychology and Aging, 2, 144-153.

Cowgill, D. O. Aging and Modernization, in Gubrium, J. F. (ed.) Late Life. Charles C. Thomas, 1974, pp.123-146.

Cowgill, D. O. & Holmes, L. D. (eds.) Aging and Modernization. Appleton, 1972.

Cross, K. P. Adults as Learners. Jossey-Bass, 1981.

Cross, W. & Florio, C. You Are Never Too Old to Learn. McGraw-Hill, 1978.

Csikszentmihalyi, M. & Rochberg-Halton, E. The Meaning of Things. Cambridge Univ. Press, 1981.

Cumming, E. Further Thoughts on the Theory of Disengagement, Intl. Social Science Journal, 15, 1963, 377-395.

Cumming, E. & Henry, W. E. Growing Old. Basic Books, 1961.

Cumming, E. et al Disengagement: A Tentative Theory of Aging,

Sociometry, 23, 1960, 23-35.

Davis, F. Yearning for Yesterday. 1979 (間場・荻野・細辻訳『ノスタルジアの社会学』世界思想社、1990) .

Deeken, A. 「ライフ・レビュー・セラピーとは」アルフォンス・デーケン編『老いと死をみつめて』同文書院、1989、pp. 62-63.

Denzin, N. K. Interpretive Interactionism. Newbury Park, 1989.

Dixon, R. A. & Baltes, P. B. Toward a Life-Span Research on the Functions and Pragmatics of Intelligence, in Sternberg, R. J. & Wagner, R. K. (eds.) Practical Intelligence. Cambridge Univ. Press, 1986, pp. 203-235.

Dixon, R. A. & Hultsch, D. F. Intelligence and Cognitive Potential in Late Life, in Cavanaugh, J. C. & Whitbourne, S. K. (eds.) Gerontology. Oxford Univ. Press, 1999, pp. 213-237.

Donahue, W. (ed.) Education for Later Maturity. W. W. Norton, 1955.

Dowd, J. J. Aging as Exchange, Journal of Gerontology, 30, 1975, 584-596.

Drevenstedt, J. Perception of Onsets of Young Adulthood, Middle Age, and Old Age, Journal of Gerontology, 31(1), 1976, 53-57.

Elder, G. Children of the Great Depression. 1974 (本田・川浦他訳『大恐慌の子どもたち』明石書店、1986) .

Erikson, E. H. Childhood and Society. 1950 (仁科弥生訳『幼児期と社会 1』みすず書房、1977).

Erikson, E. H. Insight and Responsibility. 1964 (鍾幹八郎訳『洞察と責任』誠信書房、1971) .

Estes, C. L. The Aging Enterprise. Jossey-Bass, 1979.

Estes, C. L. The Politics of Ageing in America, Ageing and Society, 6, 1986, 121-134.

Fennell, G. et al The Sociology of Old Age. Open Univ. Press, 1988.

Ferraro, K. F. Sociology of Aging: The Micro-Macro Link, in Ferraro, K. F. (ed.) Gerontology. Springer, 1990, pp. 110-128.

Ferraro, K. F. The Gerontological Imagination, in Ferraro, K. F. (ed.) Gerontology. Springer, 1990, pp. 3-18.

Fischer, D. H. Growing Old in America. Oxford Univ. Press, 1978.

Fox, J. H. Perspectives on the Continuity Perspective, Intl. Journal of Aging and Human Development, 14, 1981-82, 97-115.

Freire, P. Pedagogia do Oprimido. 1970 (小沢・楠原他訳『被抑圧者の教育学』亜紀書房、1979) .

Freire, P. Extensao ou Comunicacao. 1971 (里見・楠原・桧垣訳『伝達か対話か』亜紀書房、1982) .

Frenkel-Brunswik, E. Adjustment and Reorientation in the Course of the Life Span, in Kuhlen, R. G. & Thompson, G. G. (eds.) Psychological Studies of Human Development. Appleton, 1963, pp. 161-171.

藤田綾子「壮年期と比較した老年期の社会的動機」『老年心理学研究』1980、6(1)、37-45。

藤田綾子「老年期の友人関係と生活満足度」『老年心理学研究』7(2)、1981、50-60。

藤田綾子「老人大学での仲間作りと生活満足度の変化」『老年心理学研究』8(1)、1985、1-8。

福井県教育委員会編『生涯学習における基本調査と学習プログラム』1990。

Garfinkel, H. Studies in Ethnomethodology. 1967 (山田・好井・山崎訳『エスノメソドロジー』せりか書房、1987) .

Glendenning, F. Educational Gerontology: A Review of American and British Development, Intl. Journal of Lifelong Education, 2(1), 1983, 63-82.

Glendenning, F. What is Educational Gerontology? in Glendenning, F. (ed.) Educational Gerontology. Croom Helm, 1985, pp. 31-53.

Glendenning, F. (ed.) Educational Gerontology: International Perspectives. Croom Helm, 1985.

Glendenning, F. Educational Gerontology and Gerogogy: A Critical Perspective, in Berdes, C., Zych, A. A. & Dawson, G. D. (eds.) Gerogogics. Hawarth Press, 1992, pp. 5-21.

Glendenning, F. & Battersby, D. Why We Need Educational Gerontology and Education for Older Adults, in Glendenning, F. & Percy, K. (eds.) Ageing, Education and Society. Association for Educational Gerontology, The University of Keele, 1990, pp. 219-231.

- Glendenning, F. & Stuart-Hamilton, I. Learning and Cognition in Later Life. Arena, 1995.
- Gould, R. L. Transformations. Simon & Schuster, 1978.
- Greenberg, R. M. Education for Older Adult Learning. Greenwood Press, 1993.
- Gubrium, J. F. & Buckholdt, D. R. Toward Maturity. Jossey-Bass, 1977.
- Hagestad, G. O. Social Perspectives on the Life Course, in Binstock, R. H. & George, L. K. (eds.) Handbook of Aging and the Social Sciences (3rd ed.). Academic Press, 1990, pp. 151-168.
- Hagestad, G. O. & Neugarten, B. L. Age and the Life Course, in Binstock, R. H. & Shanas, E. (eds.) Handbook of Aging and Social Sciences (2nd ed.). Van Nostrand, 1985, pp. 35-61.
- Hagestad, G. O. & Neugarten, B. L. Age and the Life Course, in Binstock, R. H. & Shanas, E. (eds.) Handbook of Aging and the Social Sciences (2nd ed.). Van Nostrand, 1985, pp. 35-61.
- Haight, B. K. The Therapeutic Role of the Life Review in the Elderly, Academic Psychology Bulletin, 6, 1984, 287-289.
- Haight, B. K. The Therapeutic Role of a Structured Life Review Process in Homebound Elderly Subjects, Journal of Gerontology, 43(2), 1988, 40-44.
- Havighurst, R. J. Developmental Tasks and Education. 1948 (荳司雅子監訳『人間の発達課題と教育』玉川大学出版部、1995) .
- Havighurst, R. J. & Albrecht, R. Older People. Longmans, Green & Company, 1953.
- Havighurst, R. J. et al Disengagement and Patterns of Aging, in Neugarten, B. L. (ed.) Middle Age and Aging. Univ. of Chicago Press, 1968, pp. 161-172.
- Heckhausen, J., Dixon, R. A. & Baltes, P. B. Gains and Losses in Development throughout Adulthood as Perceived by Different Adult Age Groups, Developmental Psychology, 25, 109-121.
- Hiemstra, R. The Contributions of Howard Yale McClusky to an Evolving Discipline of Educational Gerontology, Educational Gerontology, 6, 1981, 209-226.

- Hochschild, A. Disengagement Theory, American Sociological Review, 40, 1975, 553-569
- Homans, G. C. Social Behavior. 1961 (橋本茂訳『社会行動』誠信書房、1978).
- Hooper, F. H. The West Virginia University Conference on Life-Span Developmental Psychology, Human Development, 13, 1970, 53-60.
- 堀薫夫「成人の発達と老化に関する基礎理論：知的能力の変化を中心として」『日本社会教育学会紀要』No.17、1981、1-10。
- 堀薫夫「おとな・発達・学習」部落解放研究所編『社会啓発の理論と課題』解放出版社、1983、pp.219-243。
- 堀薫夫「教育におけるエイジングの問題」『福井県立短期大学研究紀要』No.10、1985、99-111。
- 堀薫夫「アメリカにおける成人発達論の展開」日本社会教育学会編『社会教育の国際的動向』東洋館、1987、156-167。
- 堀薫夫「成人教育学（アンドラゴジー）を求めて」麻生誠・泉敏郎編『人間の発達と生涯学習』（生涯学習実践講座2）亜紀書房、1989、pp.205-252。
- 堀薫夫「高齢者の学習の成立条件に関する一考察」『福井県立短期大学研究紀要』No.14、1989、137-145。
- 堀薫夫「高齢者教育の可能性」『月刊社会教育』1989年9月号、47-53。
- 堀薫夫「高年大学における学習と評価に関する調査研究」『社会老年学』No.30、1989、80-89。
- 堀薫夫「高齢者教育の学習内容と評価に関する調査研究」日本社会教育学会編『現代成人学習内容論』東洋館、1989、109-118。
- 堀薫夫「アメリカにおける成人発達論の背景と展開」社会教育基礎理論研究会編『成人性の発達』（叢書生涯学習Ⅶ）雄松堂、1989、pp.61-138。
- 堀薫夫「成人の学習要求と学習方法に関する調査研究：福井県生涯学習基本調査より」『福井県立短期大学研究紀要』No.16、1991、173-181。
- 堀薫夫「高齢者の知力の構造に関する調査研究：ウェクスラー成人知能検査を用いて」『福井県立短期大学研究紀要』No.17、1992、117-125。
- 堀薫夫「高齢者のエイジングへの意識に関する調査研究」『大阪教育大学紀要Ⅳ』42(1)、1993、1-10。

堀薫夫「住民の学習方法と学習の阻害要因」大阪大学人間科学部教育計画論研究室・大阪教育大学生涯教育計画論研究室編『吹田市 市民の生涯学習に関する調査報告書』1994、pp. 45-56。

Hori, S. Beginning of Old Age in Japan and Age Norms in Adulthood, *Educational Gerontology*, 20(5), 1994, 439-451.

堀薫夫「社会学におけるエイジング理論研究の可能性」『大阪教育大学紀要Ⅳ』43(1)、1994、13-27。

堀薫夫「生涯学習社会の可能性：心理学的視点から」『家庭科学』家庭科学研究所、61(3)、1994、37-41。

堀薫夫「教育老年学の構想」川野辺敏監修『日本の生涯学習』（生涯学習・日本と世界 上）エムティ出版、1995、pp. 261-271。

堀薫夫「成人の学習要求と学習方法に関する調査研究(2)：吹田市と福井県における生涯学習基本調査から」『大阪教育大学紀要Ⅳ』43(2)、1995、133-144。

堀薫夫「高齢化への教育：『つながり』への教育を求めて」『家庭科学』家庭科学研究所、61(4)、1995、26-31。

堀薫夫「老年心理学の基礎」村井潤一・藤田綾子編『老人・障害者の心理』（セミナー介護福祉7）ミネルヴァ書房、1995、pp. 1-15。

堀薫夫「『エイジング』への意識の世代間比較」『老年社会科学』17(2)、1996、138-147。堀薫夫「大学生と高齢者の老いと死への意識の構造の比較」『大阪教育大学紀要Ⅳ』44(2)、1996、185-197。

堀薫夫「人はどのようにして『老人』になるか：年齢規範と年齢意識」関口礼子編『高齢化社会への意識改革：老年学入門』勁草書房、1996、pp. 15-36。

堀薫夫「中高年層の老いと死への意識の構造」『大阪教育大学紀要Ⅳ』47(1)、1998、153-164。

堀薫夫「中年期・老年期」山本利和編『発達心理学』培風館、1999、pp. 163-178。

堀薫夫「高齢者の学習理論：教育老年学の視点から」日本社会教育学会編『高齢社会における社会教育の課題』東洋館、1999、30-45。

堀薫夫『教育老年学の構想』学文社、1999。

堀薫夫『都市型老人大学の社会的機能に関する調査研究』（平成10・11年度科学研究費研究成果報告書）2000。

堀薫夫「都市型老人大学の社会的機能に関する調査研究：教育行政系老人大学と福祉行政系老人大学の対比」『日本社会教育学会紀要』No.36、2000、印刷中。

堀薫夫・浅川順子「ひとり暮らしの高齢者のソーシャル・ネットワーク形成に関する一考察：神戸市における事例を通して」『大阪教育大学教育実践研究』第2号、大阪教育大学教育実践研究指導センター、1993、43-57。

堀薫夫・藤田綾子「成人期に予期される年齢規範に関する調査研究」『社会老年学』No.36、1992、50-57。

堀薫夫・大谷英子「高齢者への偏見の世代間比較に関する調査研究：The Facts on Aging Quizを用いて」『大阪教育大学研究紀要 IV』44(1)、1995、1-12。

Horn, J.L. Human Ability Systems, in Baltes, P.B. (ed.) Life-Span Development and Behavior (Vol.1). Academic Press, 1978, pp.211-256.

Horn, J.L. The Theory of Fluid and Crystallized Intelligence in Relation to Concepts of Cognitive Psychology and Aging in Adulthood, in Craik, F.I.M. & Trehub, S. (eds.) Aging and Cognitive Process. Plenum Press, 1982, pp.237-278.

Horn, J.B. & Cattell, R.B. Refinement and Test of the Theory of Fluid and Crystallized General Intelligence, Journal of Educational Psychology, 57(5), 1966, 253-270.

Horn, J.L. & Donaldson, G. On the Myth of Intellectual Decline in Adulthood, American Psychologist, 31, 1976, 701-719.

Hoyt, D. et al Life Satisfaction and Activity Theory, Journal of Gerontology, 35(6), 1980, 935-941.

池田秀男「社会教育学の理論構造：M. ノールズのアンドラゴジー・モデルの研究」『日本社会教育学会紀要』No.15、1975、56-63。

池田秀男・堀薫夫「生涯教育と成人教育」元木健・諸岡和房編『生涯教育の構想と展開』（教育学研修講座13）第一法規、1984、pp.87-114。

Jarvis, M.T. Trends in Education and Gerontology, Educational Gerontology, 16, 1990, 401-409.

John, M.T. Geragogy: A Theory for Teaching the Elderly. The Ha-

worth Press, 1988.

Jung, C. G. The Stages of Life (orig. 1933), in Read, H. et al (eds.)
, Hull, R. F. C. (trans.) The Structure and Dynamics of the Psyche
(2nd ed.). Princeton Univ. Press, 1972, pp. 3-22.

Jung, C. G. Über die Psychologie des Unbewussten. 1948 (高橋義孝訳
『無意識の心理』人文書院、1977).

Kahn, R. L. & Antonucci, T. C. Convoys over the Life Course, in Bal-
tes, P. B. & Brim, O. G. (eds.) Life-Span Development and Behavior (Vol.
3). Academic Press, 1980, pp. 253-286 (遠藤利彦訳「生涯にわたるコ
ンボイ」東・柏木・高橋編『生涯発達の心理学2』新曜社、1993、pp. 3
3-70).

梶田孝道「対抗的相補性の社会学(上)(下)」『思想』1976年9月号、38
-61・10月号、106-120。

神部純一「教育ジェロントロジー」日本生涯教育学会編『生涯学習事典』
(増補版) 1992、p. 30。

金子勇『高齢化の社会設計』アカデミア出版会、1984。

金子勇『都市高齢社会と地域福祉』ミネルヴァ書房、1993。

Kart, C. S. & Manard, B. B. Theories of Social Aging, in Kart, C. S. &
Manard, B. B. (eds.) Aging in America (2nd ed.). Mayfield, 1981, pp. 1
-4.

Kart, C. S. & Manard, B. B. (eds.) Aging in America (2nd ed.). Mayfield,
1981.

柏原市教育委員会編『未来に生きるまちづくりをめざして』1997。

Kaufman, S. R. The Ageless Self. 1986 (幾島幸子訳『エイジレス・セ
ルフ』筑摩書房、1988)。

Keller, M. L., Leventhal, E. A. & Larson, B. Aging: The Lived Experien-
ce, Intl. Journal of Aging and Human Development, 29(1), 1989, 67
-82.

Kenyon, G. W. et al Elements of Narrative Gerontology, in Bengtson,
V. L. & Schaie, K. W. (eds.) Handbook of Theories of Aging. Springer,
1999, pp. 40-58.

Kenyon, G. W. The Meaning/Value of Personal Storytelling, in Bi-
rren, J. E. et al (eds.) Aging and Biography. Springer, 1996, pp. 21

- Kenyon, G. W. & Randall, W. L. Restorying Our Lives. Praeger, 1997.
- Kimmel, D. C. Adulthood and Aging. John Wiley & Sons, 1974.
- Kimmel, D. C. Adulthood and Aging(3rd ed.). John Wiley & Sons, 1990 (加藤義明監訳『高齢化時代の心理学』ブレーン出版、1994) .
- Kliegl, R. & Baltes, P. B. Theory-Guided Analysis of Development and Aging Mechanisms through Test-the-Limits and Research on Expertise, in Schooler, C. & Schaie, K. W. (eds.) Cognitive Functioning and Social Structure over the Life Course. Ablex, 1987, pp. 95-119.
- Knowles, M. S. The Modern Practice of Adult Education: Andragogy Versus Pedagogy. Association Press, 1970.
- Knowles, M. S. The Modern Practice of Adult Education: From Andragogy to Pedagogy. Cambridge, 1980.
- Knudson, R. S. Humanagogy Anyone? Adult Education, 29(4), 1979, 261-262.
- 小林久高「社会規範の意味について」『社会学評論』42(1)、1991、32-46。
- 児玉・品川・印東『W A I S 成人知能診断検査法』日本文化科学社、1958。
- 国立教育研究所内生涯学習研究会編『生涯学習の研究』エムティ出版、1993。
- 古谷野亘「生きがいの測定」『老年社会科学』3、1981、83-95。
- 古谷野亘「老人の社会的活動と主観的幸福感に関する実証研究：1961～1980」『応用社会学研究』立教大学社会学部、1982、185-210。
- 古谷野亘「モラルに対する社会的活動の影響」『社会老年学』No. 17、1983、36-49。
- 古谷野亘「老いに対する態度」柴田・芳賀他編『老年学入門』川島書店、1993、pp. 177-184。
- Koyano, W., Inoue, K. & Shibata, H. Negative Misconceptions about Aging in Japanese Adults, Journal of Cross-Cultural Gerontology, 2, 1987, 131-137.
- Kuhlen, R. G. Developmental Changes in Motivation during the Adult

- Years, in Birren, J. (ed.) Relations of Development and Aging. Charles C. Thomas, 1964, pp.209-246.
- 黒川由紀子「痴呆老人に対する回想法グループ」『老年精神医学雑誌』5(1)、1994、73-81。
- Kuypers, J. A. & Bengtson, V. L. Social Breakdown and Competence, Human Development, 16, 1973, 181-201.
- Lamdin, H. Elderlearning. Oryx Press, 1997.
- Larkin, E. & Newman, S. Intergenerational Studies, in Brabazon, K. & Disch, R. (eds.) Intergenerational Approaches in Aging. The Haworth Press, 1997, pp.5-16.
- Lawrence, B. S. New Wrinkles in the Theory of Age, Academy of Management Journal, 31(2), 1988, 309-337.
- Lebel, J. Beyond Andragogy to Gerogogy, Lifelong Learning, 1(9), 1978, 16-18, 25.
- Lemon, B. W. et al An Exploration of the Activity Theory of Aging, Journal of Gerontology, 27(4), 1972, 511-523.
- Levinson, D. J. et al The Seasons of a Man's Life. Knopf, 1978 (南博訳『ライフサイクルの心理学(上・下)』講談社、1992)。
- Lewis, M. I. & Butler, R. N. Life Review Therapy, Geriatrics, 29, 1974, 165-173.
- Linn, M. & Hunter, K. Perception of Age in the Elderly, Journal of Gerontology, 34(1), 1979, 46-52.
- Loevinger, J. Ego Development. Jossey-Bass, 1976.
- Lowenthal, M. F. & Haven, C. Interaction and Adaptation, American Sociological Review, 33(1), 1968, 20-30.
- Lowy, L. & O'Connor, D. Why Education in the Later Years? Lexington Books, 1986(香川・西出・鈴木訳『高齢社会を生きる 高齢社会に学ぶ』ミネルヴァ書房、1995)。
- Lumsden, D. B. The Older Adult as Learner. Hemisphere, 1985.
- Luszcz, M. Facts on Aging: An Australian Validation, The Gerontologist, 22, 1982, 369-372.
- McClusky, H. Y. Education (Report for 1971 White House Conference on Aging). U.S. Government Printing Office, 1971.

McClusky, H. Y. Co-chairman's Statement (Section on Education), in Toward a National Policy on Aging (Final Report, Vol. 2, for 1971 White House Conference on Aging). U. S. Government Printing Office, 1973.

McClusky, H. Y. Education for Aging, in Grabowski, S. M. & Mason, W. D. (eds.) Education for the Aging. Syracuse Univ.: ERIC Clearing-house on Adult Education, n. d. (ca. 1974), pp. 324-355.

McClusky, H. Y. The Community of Generations, in Sherron, R. H. & Lumsden, D. B. (eds.) Introduction to Educational Gerontology (3rd ed.). Hemisphere, 1990, pp. 59-83.

McCoy, V. R. Adult Life Cycle Change, Lifelong Learning, Oct., 1977, 14-18.

前田大作「大都市青壮年の老人観および老親に対する責任意識」『社会老年学』No. 10、1979、3-22。

前田大作・マービン B. サスマン「青壮年の老人観および老親に対する責任意識：日米比較」『社会老年学』No. 12、1980、29-40。

前田・浅野・谷口「老人の主観的幸福感の研究」『社会老年学』No. 11、1979、15-31。

Main, K. The Power-Load-Margin Formula of Howard McClusky as the Basis for a Model of Teaching, Adult Education, 30(1), 1979, 19-33.

Markides, K. S. & Boldt, J. S. Change in Subjective Age among the Elderly, The Gerontologist, 23(4), 1983, 422-427.

Marshall, V. M. No Exit, Intl. Journal of Aging and Human Development, 9, 1978-79, 345-358.

Marshall, V. M. Dominant and Emerging Paradigms in the Social Psychology of Aging, in Marshall, V. M. (ed.) Later Life. Sage, 1986, pp. 9-31.

Marshall, V. M. & Tindale, J. A. Notes for a Radical Gerontology, Intl. Journal of Aging and Human Development, 9(2), 1978-79, 163-175.

Maslow, A. H. Toward a Psychology of Being. 1962 (上田吉一訳『完全なる人間』誠信書房、1964)。

- Merriam, S. B. Reminiscence and Life Review, in Sherron, R. H. & Lumsden, D. B. (eds.) Introduction to Educational Gerontology (3rd ed.). Hemisphere, 1990, pp. 52-53.
- Merriam, S. & Cross, L. Adulthood and Reminiscence: A Descriptive Study, Educational Gerontology, 8, 1982, 275-290.
- Metal-Corbin, J. & Corbin, D. E. Uniting the Generations, in Sherron, R. H. & Lumsden, D. B. (eds.) Introduction to Educational Gerontology (3rd ed.). Hemisphere, 1990, pp. 151-169.
- Midwinter, E. (ed.) Mutual Aid Universities. Croom Helm, 1984.
- Mills, C. W. Sociological Imagination. 1959 (鈴木広訳『社会学的想像力』紀伊国屋書店、1965).
- 三沢謙一他『現代人のライフコース』ミネルヴァ書房、1989。
- 三浦嘉久『高齢者の生涯学習と高齢者文化の興隆』鹿屋体育大学、1997。
- 宮嶋秀光「老人：その教育者的役割と発達課題」岡田渥美編『老いと死』玉川大学出版部、1994、pp. 253-274。
- Moody, H. R. Philosophical Presuppositions of Education for Old Age, Educational Gerontology, 1(1), 1976, 1-16.
- Moody, H. R. Abundance of Life. Cambridge Univ. Press, 1988.
- Moody, H. R. Education and the Life Cycle: A Philosophy of Aging, in Sherron, R. H. & Lumsden, D. B. (eds.) Introduction to Educational Gerontology (3rd ed.). Hemisphere, 1990, pp. 23-39.
- Moody, H. R. Overview: What Is Critical Gerontology and Why Is It Important? in Cole, T. R. et al (eds.) Voices and Visions of Aging. Springer, 1993, pp. XV-XI.
- 森有正『生きることと考えること』講談社、1970。
- 森岡清美・青井和夫編『ライフコースと世代』垣内出版、1985。
- 森岡清美・青井和夫編『現代日本人のライフコース』日本学術振興会、1991。
- 守屋国光「生涯発達心理学における因果論」『社会老年学』No. 3、1976、35-45。
- 守屋国光『老年期の自我発達心理学的研究』風間書房、1994。
- Morrow-Kondos, D. et al Becoming Parents Again, in Brabazon, K. & Disch, R. (eds.) Intergenerational Approaches in Aging. The Hawor-

th Press, 1997, pp.35-46.

長嶋紀一「老年期の知能」長谷川和夫・那須宗一編『HANDBOOK
老年学』岩崎学術出版社、1975、pp.233-249。

長田雅喜「社会的動機づけ」藤永保識編『新版心理学事典』平凡社、19
81、pp.352-354。中里克治「老年期における知能と加齢」『心理学評論』
27(3)、1984、247-259。

中里克治・下仲順子「老年期における知能とその変化」『社会老年学』
No.32、1990、22-28。

Neugarten, B.L. Adaptation and the Life Cycle, Counseling Psycho-
logist, 6, 1976, 16-20.

Neugarten, B.L. Time, Age and the Life Cycle, American Journal of
Psychiatry, 136.1979, 887-894.

Neugarten, B.L. & Datan, N. Sociological Perspectives on the Life
Cycle, in Baltes, P.B. & Schaie, K.W. (eds.) Life-Span Developmental
Psychology: Personality and Socialization. Academic Press, 1973,
pp.52-69.

Neugarten, B.L. & Hagestad, G.O. Age and the Life Course, Binstock,
R.H. & Shanas, E. (eds.) Handbook of Aging and the Social Sciences.
Van Nostrand, 1976, pp.35-55.

Neugarten, B.L. & Neugarten, D. Changing Meanings of Age in the
Aging Society, Pifer, A. & Bronte, L. (eds.) Our Aging Society. Nor-
ton, 1986, pp.33-51 (黒田俊夫監訳『高齢化社会・選択と挑戦』文眞
社、1987、pp.32-49).

Neugarten, B.L. et al Age Norms, Age Constraints, and Adult Soci-
alization, American Journal of Sociology, 70(6), 1965, 710-717.

Neugarten, B.L. et al Personality and Patterns of Aging, in Neu-
garten, B.L. (ed.) Middle Age and Aging. Univ. of Chicago Press,
1968, pp.173-177.

N H K 放送文化研究所編『日本人の学習』第一法規、1990。

日本教育社会学会編『ライフコースと教育』東洋館、1990。

西村純一「老いに対する誤解はどこからくるか」『月刊シニアプラン』
1994年5月号、20-23。

西村純一・平沢尚孝「老いの知識の年代差」『東京家政大学生生活科学研

究所研究報告』第17集、1994、8-16。

野口裕二「高齢者のソーシャルネットワークとソーシャルサポート」

『老年社会科学』13、1991、89-105。

野口裕二「高齢者のソーシャルサポート」『社会老年学』No. 34、1991、37-48。

野島正也「AndragogyからEldergogyへ」日本生涯教育学会編『生涯教育と社会教育』ぎょうせい、1983、11-37。

野村豊子『回想法とライフレビュー』中央法規、1998。

野村豊子「回想法グループの実際と展開」『社会老年学』No. 35、1992、32-46。

野村・黒川・矢部『回想法への招待』筒井書房、1992。

小田利勝「高齢化社会に関する人々の事実認識：『高齢化社会クイズ』第3版の分析」『徳島大学社会科学』第7号、1994、237-262。

小田利勝「高齢化社会に関する事実誤認：『高齢化社会クイズ』第4版による分析」『老年社会科学』16(2)、1995、125-135。

岡田渥美編『老いと死』玉川大学出版部、1994。

岡本祐子『成人期における自我同一性の発達過程とその要因に関する研究』風間書房、1994。

Olson, L. K. The Political Economy of Aging. Columbia Univ. Press, 1982.

大川一郎「高齢者の知的能力と非標準的な生活経験との関連について」『教育心理学研究』37(2)、1989、1-7。

大阪教育大学生涯教育計画論研究室編『老人イメージに関する調査研究：生涯教育の視点から』1995。

大阪教育大学生涯教育計画論研究室編『老いと死に関する調査研究：生涯教育の視点から』1996。

大阪教育大学生涯教育計画論研究室編『都市型老人大学受講者の実態と意識に関する調査研究：大阪府老人大学を事例として』1999。

大隅昇・L. ルバール・A. モリノウ他『記述的多変量解析法』日科技連、1994。

大谷英子『老人イメージの構造と形成要因に関する調査研究——生涯教育の視点から』（1994年度大阪教育大学教育学研究科修士論文）。

折茂肇編『新老年学』東京大学出版会、1992。

- Palmore, E. B. Facts on Aging: A Short Quiz, The Gerontologist, 17, 1977, 315-320. Palmore, E. B. The Facts on Aging: A Review of Findings, The Gerontologist, 20, 1980, 669-672.
- Palmore, E. B. The Facts on Aging: Part Two, The Gerontologist, 21, 1981, 431-437. Palmore, E. B. The Facts on Aging Quiz. Springer, 1988.
- Palmore, E. B. Ageism: Negative and Positive. Springer, 1990 (奥山正司・秋葉聰他訳『エイジズム』法政大学出版局、1995).
- Palmore, E. & Manton, K. Modernization and the Status of the Aged, Journal of Gerontology, 29(2), 1974, 205-210.
- Parson, T. The Social System. 1951 (佐藤勉訳『社会体系論』青木書店、1974) .
- Passuth, P. M. & Bengtson, V. L. Sociological Theories of Aging, in Birren, J. E. & Bengtson, V. L. (eds.) Emergent Theories of Aging. Springer, pp. 1988, 333-355.
- Peck, R. C. Psychological Developments in the Second Half of Life, in Neugarten, B. L. (ed.) Middle Age and Aging. Univ. of Chicago Press, 1968 (orig. 1955), pp. 88-98. Percy, K. The Future of Educational Gerontology, in Glendenning, F. & Percy, K. (eds.) Ageing, Education and Society, The Univ. of Keele, 1990, pp. 232-239.
- Peterson, D. A. Educational Gerontology: The State of the Art, Educational Gerontology, 1(1), 1976, 61-73.
- Peterson, D. A. Who Are the Educational Gerontologist, Educational Gerontology, 5(1), 1980, 65-77.
- Peterson, D. A. Facilitating Education for Older Learners. Jossey-Bass, 1983.
- Peterson, D. A. Toward a Definition of Educational Gerontology, in Sherron, R. H. & Lumsden, D. B. (eds.) Introduction to Educational Gerontology (2nd ed.). Hemisphere, 1985, pp. 1-29.
- Peterson, D. A. A History of the Education of Older Learners, in Sherron, R. H. & Lumsden, D. B. (eds.) Introduction to Educational Gerontology (3rd ed.). Hemisphere, 1990, pp. 1-21.
- Peterson, D. A., Thornton, J. E. & Birren, J. E. (eds.) Education and

Aging. Prentice-Hall, 1986.

Phillips, B.S. A Role Theory Approach to Adjustment in Old Age, American Sociological Review, 22, 1957, 212-217.

Phillipson, C. Capitalism and the Construction of Old Age. Macmillan, 1982.

Phillipson, C. & Walker, A. (eds.) Ageing and Social Policy. Gower, 1986.

Riley, M.W. Social Gerontology and the Age Stratification of Society. The Gerontologist, 11, 1971, 79-87.

Riley, M.W. Age Strata in Social Systems, in Binstock, R.H. & Shanas, E. (eds.) Handbook of Aging and the Social Sciences. Van Nostrand, 1976, pp. 369-411.

Riley, M.W. On the Significance of Age in Sociology, American Sociological Review, 52, 1987, 1-14.

Riley, M.W. et al Aging and Society (Vol. 3): A Sociology of Age Stratification. Russell Sage, 1972.

Rose, A.M. A Current Theoretical Issue in Social Gerontology. The Gerontologist, 4, 1964, 46-50.

Rose, A.M. The Subculture of Aging, in Rose, A.M. & Peterson, W.A. (eds.) Older People and Their Social World. F.A. Davis, 1965, pp. 3-16.

Rosow, I. Socialization to Old Age. 1974 (嵯峨座晴夫監訳『高齢者の社会学』早稻田大学出版部、1983) .

Russell, J.F. Aging in the Public Schools, Educational Gerontology, 4, 1979, 19-24.

Ruth, J.E. et al Educational Gerontology, Educational Gerontology, 15, 1989, 231-244.

Ruth, J.E. & Kenyon, G.M. Biography in Adult Development and Aging, in Birren, J. et al (eds.) Aging and Biography. Springer, 1996, pp. 1-20.

嵯峨座晴夫『エイジングの人間科学』学文社、1993。

Salthouse, T.A. Effects of Age and Skill in Typing, Journal of Experimental Psychology: General, 113, 1984, 345-371.

佐藤誠「老年期知能の分析的研究」『浴風園調査研究紀要』第46号、1967、228-230。

Schaie, K. W. Age Change and Age Differences, The Gerontologist, 7 (2), 1967, 128-132.

Schaie, K. W. (ed.) Longitudinal Studies of Adult Psychological Development. Guilford Press, 1983.

Schaie, K. W. & Willis, S. L. Adult Development and Aging (2nd ed.). Little, Brown, 1986.

Schutz, A. On Phenomenology and Social Relations. 1970 (森川眞規雄・浜日出夫訳『現象学的社会学』紀伊国屋書店、1980)。

Sherman, E. Reminiscentia, in Hendricks, J. (ed.) The Meaning of Reminiscence and Life Review. Baywood Publishing Company, 1995, pp. 193-204.

Sherron, R. H. & Lumsden, D. B. (eds.) Introduction to Educational Gerontology (2nd ed.) Hemisphere, 1985.

Sherron, R. H. & Lumsden, D. B. (eds.) Introduction to Educational Gerontology (3rd ed.). Hemisphere, 1990.

下仲順子「老化の心理学的アプローチ」折茂肇編『新老年学』東京大学出版会、1992、pp. 1043-1056。

下仲順子「老年心理学研究の歴史と研究動向」『教育心理学年報』第37集、1998、129-142。

品川・小林・藤田・前川『WAIS-R成人知能検査法』日本文化科学社、1990。

Smith, J. & Baltes, P. B. Wisdom-Related Knowledge, Developmental Psychology, 26(3), 1990, 494-505.

袖井孝子「社会老年学の理論と定年退職」『社会老年学』No. 1、1975、19-36。

袖井孝子「老年期の社会学的規定」『社会老年学』No. 2、1975、43-53。

Stagner, R. Aging in Industry, in Birren, J. E. & Schaie, K. W. (eds.) Handbook of the Psychology of Aging (2nd ed.). Van Nostrand Reinhold, 1985, pp. 789-817.

Starr, J. M. Toward a Social Phenomenology of Aging. Intl. Journal of Aging and Human Development, 16, 1982-83, 255-270.

- Sternberg, R. J. Sketch of a Componential Subtheory of Human Intelligence, Behavioral and Brain Sciences, 3, 1980, 473-504.
- Sternberg, R. J. (ed.) Wisdom. Cambridge Univ. Press, 1990.
- Sternberg, R. J. & Wagner, R. K. (eds.) Practical Intelligence. Cambridge Univ. Press, 1986.
- Streib, G. F. Are the Aged Minority Group? in Gouldner, A. & Miller, S. (eds.) Applied Sociology. Free Press, 1965, pp. 311-328.
- Super, D. Vocational Development. Teachers College Press, 1957.
- Taranto, M. A. The Wisdom in Autobiography. Paper presented at the 19th annual symposium of the Jean Piaget Society, 1989.
- Touraine, A. Lettres a Une Etudiante. 1974 (真木嘉徳訳『端境期の思索』筑摩書房、1977).
- Tournier, P. Apprendre a Vieillir. 1971(山村嘉己訳『老いの意味』ヨルダン社、1975)。Townsend, P. The Family Life of Old People. 1963. (山室周平監訳『居宅老人の生活と親族網』垣内出版、1974)。
- Townsend, P. The Structured Dependency of the Elderly, Ageing and Society, 1, 1981, 5-28.
- Treas, J. & Passuth, P. M. Age, Aging, and the Aged, in Borgatta, E. F. & Cook, K. (eds.) The Future of Sociology. Sage, 1988, pp. 394-417
- Ulin, R. O. Aging Education in the Public Schools, Educational Gerontology, 8, 1982, 537-544.
- Vaillant, G. E. Adaptation to Life. Little Brown, 1977.
- 若松文「アメリカ生涯学習法に関する一考察」『日本社会教育学会紀要』No. 30、1994、46-54。
- Walker, J. (ed.) Changing Concepts of Retirement. Arena, 1996.
- Wechsler, D. Measurement and Appraisal of Adult Intelligence (4th ed.). 1958 (茂木・安富・福原訳『成人知能の測定と評価』日本文化科学社、1972)。
- Weeks, J. R. Aging. Wadsworth, 1984.
- Whitbourne, S. K. Test Anxiety in Elderly and Young Adults, Intl. Journal of Aging and Human Development, 7(3), 1976, 201-210.
- Whitbourne, S. K. & Weinstock, C. S. Adult Development. Holt, Rinehart & Winston, 1979. Withnall, A. & Percy, K. Good Practice in the Edu-

cation and Training of Older Adults. Arena, 1994.

矢部久美子『回想法』河出書房新社、1998。

やまだようこ「生涯発達をとらえるモデル」『生涯発達心理学とは何か』
(講座 生涯発達心理学 1) 金子書房、1995、pp. 57-92。

山川肖美「生涯学習の観点から：高齢者と自己実現」柿木昇治・山田富
美雄編『シニアライフをどうとらえるか』北大路書房、1999、pp. 115-1
31。

山野井敦徳「高齢化社会における教育の方向と課題」松井・山野井・山
本編『高齢者教育論』東信堂、1997、pp. 159-177。

矢野泉「高齢者教育における回想法の役割」『日本社会教育学会紀要』
No. 29、1993、103-112。

安田三郎・海野道郎『社会統計学』丸善、1977。

Yeo, G. Eldergogy: A Specialized Approach to Education for Elders,
Lifelong Learning, 5(5), 1982, 4-7.

横山宏編『成人の学習としての自分史』国土社、1987。

Zepelin, H. et al Is Age Becoming Irrelevant? Intl. Journal of
Aging and Human Development, 24(4), 1987, 241-256.

Zimmerman, I. L. & Woosam, J. W. Clinical Interpretation of the WAIS.
1973 (杉山善朗監訳『WAISの臨床的解釈』日本文化科学社、1980).

Zusman, J. Some Explanations of the Changing Appearance of Psy-
chotic Patients, Millbank Memorial Fund Quarterly, 64, 1966, 63-
84.

大学院に入ったころ指導教官から1冊の本を紹介していただいた。Ledford BischofのAdult Psychologyという本である。成人心理学。どこにでもありそうなタイトルであるが、じつは、このタイトルの本はほとんど存在しないのである。児童心理学、青年心理学、老年心理学などはよく見かける。しかし成人心理学はない（と思う）。発達心理学の書物もその多くは青年期のところで終わっている。私は、大学の専門課程に進んだ時、少しの間だけ心理学の専攻学生であった。そのことも関連してか、心理学という学問が何か大事なそれでいて当たり前のことを見過ごしているのでは、と思ったりしたこともあった。

1970年代以降、アメリカでは生涯発達心理学が芽生えてきた。中年期の心理学も出てきた。こうした文献を眺めつづけているうちに、どうしても気になって仕方がないことばに出会った。それが「エイジング」ということばであった。すでにふれたように、エイジングは老いとは同義ではない。年をとることという単純な意味でもない。ポジティブな意味があるのかネガティブな意味があるのかもわからない。それでいてシンプルである。もしこのことばを軸に生涯教育を眺めてみると何か新しいものが見えてくるのではなかろうか。こんなことを考えながら細々と研究を続けてきた。

ある時、この構想に近い語が「教育老年学」ではないかと思うようになった。しかしその学問体系は、決して学というほどには体系化されたものではなかった。ならば、ここを手がかりに自分なりの構想をめぐらしてみてはどうか。こんなことを考えてみた。そしてそこから行き着いた先がこの論文なのである。

ただそうは言うものの、本論文には章や節ごとでの不自然な断絶はあるかと思う。それは、各々の章や節がこれまでまとめてきた論文の一部あるいは全部だからである。それらをひとつの流れのもとに大はばに書き直し組み替えし直したのであるが、やはりつながりの苦しいところもあると思う。あとは皆様の老年学的想像力に頼りたいと思う。

各章のそれぞれの最初の出典については、各章の注を参照していただきたい。とくに第2章の前半部は、1985年に私が初めて『大学紀要』なるものに執筆したものを大幅にリライトしていたものである。それから

15年、研究の方向は、欧米のエイジングと教育を結ぶ理論の咀嚼から、実証的な調査研究へと変化していった。老人大学受講者の意識調査、高齢者に対する知能検査、ライフコースへの意識調査、エイジングへの意識調査、エイジング・クイズ、都市型老人大学の受講者調査など。ここでは紹介しなかったが、壮年団の調査、死への意識の調査、成人教育学の研究なども手がけてきた。ここで2000年という節目において、ひとつの研究のまとめができたのではと思っている。

またこうした調査研究の多くは、勤務先の大学の同僚や大学院生、老人大学などの職員の方々、調査に協力いただいた高齢者・大学生の方々など多くの人たちの協力によるものである。ここで改めて御礼を申し添えておきたい。

本論文を作成するに当たって、多くの人たちからの多大なご指導とご協力をいただいた。学生時代からの指導教官でありこれまでずっとご指導をいただいていた友田泰正先生には、今回はとくに論文作成において多大なるお世話になった。池田寛・平沢安政両先生からは貴重なコメントをいただいた。放送大学大阪学習センターの俣野彰三先生には、昨年刊行した『教育老年学の構想』をリライトして論文提出してはというアドバイスをいただきいろいろとご指導をいただいた。現在の職場である大阪教育大学生涯教育計画論研究室の塩見昇・村上博光・小林卓の各氏にも大阪での調査などでいろと支援をいただいた。学生時代から指導を受けていた元木健・麻生誠先生からもいろいろとお世話になった。今は消滅してしまった福井県立短期大学一般教養科の方々および経営学科草野正裕先生からも貴重なアドバイスをいただいた。福井県鯖江市高年大学および大阪府老人総合センターの職員の方々には、調査の場を提供していただくなどの全面的な協力をいただいた。大阪教育大学大学院の生涯教育組織論専修の大学院生の人たちには調査集計などにご助力をいただいた。田中千津子さんをはじめ学文社の方々には、出版に際して一方ならぬお世話をいただいた。最後にこれらの方々に改めて感謝の意を表したい。

2000年12月26日

堀 薫夫

