

# 日本地域性社会教育的定位及特质\*

## ——基于对长野县饭田市社会教育实践的调查

□娜仁高娃

**摘要：**日本的社会教育概念是个发展着的地域性概念。当前它被更多地定义为援助、组织地域居民进行自我教育活动的实践形式。日本长野县饭田市开展的社会教育实践活动，呈现了日本社会教育实践的多层次构造，并从中可以分析出日本社会教育的定位与特质。基于北海道大学等学者关于日本地域性社会教育实践构造的思想，明确日本社会教育实践的特点是“为了地域社会”“通过地域社会”以及“与地域社会一起”，而将三者统一则是日本社会教育的定位。这一定位表明，日本社会教育是一种教养性教育，不为经济、产业或就业，只为文化教养提升，侧重提升公民教养；日本社会教育是一种教育自治意识教育，倡导“自我教育、相互教育才是社会教育本质”的社会教育观；日本社会教育是一种“地域社会”教育，构建居民对于地域社会建设的“共同体”意识。这种社会教育的特质，一是基层治理性，日本的社会教育最终指向的是社会层面的重构与治理；二是依法治教性，体现了政府对于社会教育法制化建设的重视；三是全面参与性，其社会教育是自下而上的多元主体共同参与；四是独立自主性，包括教育行政的独立性、公民馆的自立性。日本社会教育实践为我国社区教育建设提供了有益的参考和启示。

**关键词：**日本；社会教育；发展定位；教育特质；饭田市实践

**中图分类号：**G77 **文献标识码：**A **文章编号：**1009-5195(2019)04-0075-11 **doi:**10.3969/j.issn.1009-5195.2019.04.009

**\*基金项目：**国家社科基金“十三五”规划2017年度教育学青年课题“制度效应与秩序回归：我国当前语境下社会教育实践困境与突破”（CAA170242）。

**作者简介：**娜仁高娃，博士，讲师，山西大学教育科学学院（山西太原 030006）。

### 一、引言

日本的“社会教育”概念并非我们通常所理解的“教育的原形态”。一般来说，这个意义上的社会教育是指近代学校教育制度建立之前社会实践形式的统称。当然，这并不意味着学校教育制度的建立就等同于作为“教育原形态”社会教育的消亡。即便是在学校教育制度完备的今天，作为“教育原形态”的社会教育依然存在于我们日常生活的诸多方面。随着社会学研究方法在教育领域的运用，对于这种内涵的社会教育的研究，在进入20世纪之后更多地表现为将社会群体（集团、组织）之中人们之间相互的教育作用和影响（甚至是无意识的影响）作为研究对象。但是，这并不是对日本“社会教育”概念的正确理解。日本社会教育学者宫原诚一曾指出，社会教育是个不断发展着的概念，它是

“在义务教育被确立，学校教育经验普遍化之后出现的”，作为“近代学校教育相对立的发展形态”，主要经历了“作为学校教育的补充”的社会教育，“作为学校教育的扩大”的社会教育以及“作为学校教育之外的教育要求”的社会教育这三种形态（宫原诚一，1977）。从《社会教育法》（1949年）是依据《学校教育法》（1945年）而颁布的这一点就足以看出日本社会教育与学校教育的关联性。《社会教育法》中明确规定，“社会教育是以《学校教育法》为基础，主要指的是以学校课程形式开展的教育活动之外的，以青少年与成人为对象的有组织的教育活动”，其中包括体育与文娱活动。制度层面对社会教育的规定以及社会教育法制化进程的开启更是体现了日本社会教育作为公共教育的本质特征。因此，日本的社会教育是与伴随着近代民族国家的形成而建立的国家教育体系（特别是学校

教育体系)密切相关的,作为学校教育相异发展形态的国家公共教育形式。首先,它依旧具备着“教育原形态”的性格特质;其次,它虽然是与学校教育相异的教育形态,但与学校教育的志向性无关的教育运动也不在其内涵之中。再次,近代国家形成以前的民众教育运动或者以成人对象的教育活动严格来说也不包含其中(牧野篤等,2002)。这是日本社会教育概念鲜明的历史性格。

日本学界普遍将社会教育定义为援助、组织地区居民进行自我教育活动的实践形式。其中,自我教育活动有助于个体社会性以及公共性的养成,是主体现代性人格形成的必由之路。因此,用历史的、发展的视角把握日本社会教育概念的内涵有助于我们界定社会教育实践活动的范围,进而便于深刻理解当今日本社会教育的定位及其特质。

## 二、研究方法

### 1. 个案调查法

本调查<sup>①</sup>是由东京大学社会教育学终身学习论研究室牧野篤教授牵头,与长野县饭田市公民馆建立的共同学习实践活动。2010-2011年度的调查重点是公民馆主馆的功能、社会教育职员的专业性问题,2011-2012年度为继续深入调查各地区公民馆的具体实施情况,将重点放在了与居民生活紧密联系的公民馆各分馆活动上(没有分馆的地区,调查分馆规模的共同体活动)。

选取饭田市作为社会教育研究的调查个案,基于以下缘由:第一,其具备深厚的文化背景。饭田市位于日本列岛的中央,长野县的南部。历史上的饭田就是连接南北、贯穿东西的交通要塞,多山多水的自然条件孕育了浓郁的风土文化,自古就有“信州小京都”的美称。第二,其是日本少子老龄化社会的缩影。截至到2018年11月30日,饭田市人口101868人,户数40027户(饭田市,2018)。根据日本总务省统计局2016年公布的国势调查结果,饭田市人口总数比五年前减少3.6%,15岁以下的占13.5%,15岁到64岁的占55.2%,65岁以上的占31.3%(総務省,2018)。第三,其非常重视社会教育的发展。人口的少子老龄化首先带来的就是社会抚养负担的加重。根据《高龄社会白皮书》,到2055年,1个有工作能力的年轻人要负担1.3个老年人(内閣府,2011)。近年来日本政府支出的社会保障费逐年增加约一兆日元,约679.6116亿人民

币(厚生労働省,2011)。值得一提的是,即使是在这样的背景下,饭田市教育预算中社会教育费的比例一直很高。甚至有社会教育费(1998年)占据总教育费的一半以上的情况(东京大学大学院教育研究科社会教育学·生涯学习论研究室,2011),基本上维持着与学校教育费用持平的高标准。第四,其积极应对时代挑战与全力解决地域课题的姿态,受到了众多研究机构的关注。截至2010年,已经与22所大学合作开展调查研究,是3所大学的实习基地,饭田市长还亲自在东京大学举办过特别讲座(牧野光郎,2011)。

### 2. 访谈法

以2011年的调查为例,主要采用了半结构化访谈。访谈主要分为两条线同时进行。第一条线是由牧野教授,李教授以及新藤老师带头,助教1名,大学院生(研究生)7名共11人,分别于2011年6月23-25日,10月13-16日,10月26-29日,对长野县饭田市公民馆分馆活动及其他社会教育实践进行了为期11天的访谈。饭田市公民馆负责人一行也分别于2011年5月16日与6月6日,2012年1月10日与4月19日到东京大学参加“共同学习会”,讨论前期调查活动的安排以及后期报告书撰写的意见反馈。第二条线是于2011年9月26-29日,由牧野教授,李教授以及新藤老师带头,大学院生2名,学部生(本科生)22名共27人,赴长野县饭田市进行了以学部生为主的社会教育调查实习活动。前一条线调研的针对性更强,后一条线则跳出公民馆视野,从城市发展的大背景下思考,全面展现了饭田市的社会教育实践活动。

以笔者所在的社会教育调查A小组第二次饭田调查的访谈日程安排为例(见表1),访谈对象包括各地区分馆长以及社会教育团体负责人。访谈内容主要包括两个思路:其一,访谈公民馆负责人及各部委员,内容主要集中于社会教育主事与职员选出办法、公民馆财政预算、公民馆与地区其他诸团体的关系、公民馆分馆的活动及其与主馆的关系等;其二,访谈其他社会教育组织、团体的负责人,内容关于组织团体形成的历史机缘,组织内部相关事宜,诸如成员的构成、选出办法、职能的分担、活动的资金来源及分配等;活动的主要内容,诸如组织与其他团体的协作、与公民馆的关系、活动的频率等。饭田市公民馆以及各社会教育团体还提供了大量的文字材料用于补充访谈获得的语音资料。

表1 饭田市社会教育调查访谈日程(2011年度第2回A组)<sup>②</sup>

日程	场所	被访对象	主题
10月13日(星期四)			
14时-15时30分	切石分馆	夏目XX(切石分馆长)	分馆活动情况
18时-19时30分	下山公民馆	村泽XX(下山分馆长)	分馆活动情况 参观狮子舞练习
19时30分-21时	下茶屋公民馆	熊谷XX(下茶分馆长)	分馆活动情况
10月14日(星期五)			
9时30分-11时30分	鼎公民馆	森本XXX(妇女团体联络协议会代表)	妇女团体联络协议会的活动及鼎地区女性的地域活动参与情况
13时30分-15时	上乡公民馆	池田XXX(上乡食生活改善推进协议会会长)	团体活动情况
15时30分-17时	上乡公民馆	小林XXX(上乡妇女会会长)	团体活动情况
19时30分-21时	鼎公民馆	吉川XX(中平分馆长)	分馆活动情况 参观狮子舞练习
10月15日(星期六)			
10时-11时30分	饭田市消防团第16分团本部	福泽XX(饭田市消防团第16分团团长)	消防团活动情况
13时-14时15分	北条振兴中心	汤泽X(北条分馆长)	参观北条文化展分馆活动情况
14时30分-15时45分	多世代交流广场	井坪X(下黑田南分馆长)	下黑田南文化展分馆活动情况
16时15分-17时30分	丹保研修中心	矢泽XX(丹保分馆长)	参观丹保文化展分馆活动情况
19时-21时	今田人形剧馆		欣赏今田人形剧
10月16日(星期日)			
10时-11时30分	上黑田集落中心	北村XX(上黑田分馆长)	参观上黑田文化展分馆活动情况
11时45分-12时30分	下黑田东共同体消防中心	小平XX(下黑田分馆长)	参观下黑田文化展等
12时30分-14时15分			参观狮子舞纪念活动
14时30分-15时45分	南条集落中心	高田XX(南条分馆长)	分馆活动情况

### 3.信息收集与分析

(1) 牧野研究室调查小组成员与饭田市公民馆负责人全部列席参加“共同学习会”。会上听取饭田市公民馆馆长及各部委员关于饭田地区公民馆实践活动大体情况的介绍,并收集大量相关资料。(2) 调查小组成员11人分成了A和B两小组,分别由牧野教授和李教授带队,同时走访饭田市各地区分馆收集材料以及访谈分馆负责人与其他社会教育团体负责人,并对访谈内容进行了录音。(3) 通过对录

音的文字转化以及提炼分析,并经过反复的讨论修正,调查结果最终以报告书——《支撑自治的活力与公民馆——以饭田市公民馆分馆活动为例》的形式呈现,详细生动地反映了饭田市各地区以公民馆活动为代表的社会教育实践活动面貌与现状。

### 三、日本地域性社会教育实践构造

通过调查,饭田市的社会教育实践活动根据实施主体大体可分为以下三类:

#### 1.非正规教育的公民馆活动

日本社会教育学者小川利夫(1965)曾断言,公民馆的历史即日本社会教育的历史。因此,日本社会教育实践发展史中,公民馆的贡献功不可没。饭田市的公民馆活动,最大的特色就是地域自治以及实践先行。目前饭田市拥有20个“地域自治区”,其中每个自治区都独立设置一所公民馆,又设置下属分馆共105馆,形成以饭田市公民馆为中心的饭田市公民馆体制。各地区的公民馆都指任了一名专职的公民馆负责人,与居民公选出来的兼职馆长、各部(文化、体育、宣传等)委员共同承担公民馆事业的管理和运营。饭田市公民馆的主要功能是:联络和调整各地区公民馆事业;基于新的地域课题或者生活课题展开活动,并向各地区公民馆普及;培养社会教育事业的指导者等。依据1973年的公民馆运营基准,日本公民馆的定位主要基于以下四点:地域中心、并列配置、住民参加以及组织自立。这种定位反映出,公民馆不仅是一种社会教育设施,更是社区居民生活的支撑、感情的寄托、活动的场所以及社区意识所在。比如,与饭田市交响乐团以及著名的戏剧家合作,参与民众7千余,共同上演舞台剧——“风越公主和她的伙伴们”,开启了以市民为主体的戏剧创作活动,每年8月举办的“饭田人形剧节”是全日本最大的人形剧庆典。

#### 2.正规教育的社会教育机构实践

饭田的龙丘地区,作为老年人的集会、学习场所存在着很多老年社团。龙丘公民馆长以创设地方终身学习的据点为出发点,招募了众多协助者(包括龙丘青年会的活动家、市民活动的热心者等),共同设立了龙丘老年学校,老年人有了自己可以进行“主体性学习的场所”。入学年龄为60岁以上,没有修业年限,只要身体健康可以一直学。目前共有学生160余名,被分为24个班,每两

年根据实际情况重新编班（东京大学大学院教育研究科社会教育学·生涯学习论研究室，2012）。学校以每月一次的讲座为中心开展活动，从文艺性强的运动体验、艺术鉴赏到认知障碍等与老年人切身相关的健康知识普及。此外，每年有1-2次远足和修学旅行。龙丘老年学校的社会教育活动最大的特征是全部由学校的老年人自发组织、自主管理，目前学校内有15个社团分别负责组织开展各自领域的活动。龙丘老年学校非常关注老年人学习方式和学习需求的差异。老年人有着独特的学习观与教育观，他们的学习需求与目的的落脚点在于人际关系的重构。因而，老年人通过自身实践来学习的这种主体性活动本身就是龙丘老年学校的学习方式。

### 3. 非正式教育的地缘、志缘组织活动

饭田地区的地缘以及志缘组织众多，比如致力于宣传推广节约能源的NPO组织“太阳新能源株式会社”，致力于保存发展传统狮子舞表演文化的“下山狮子舞保存会”，致力于让儿童爱上阅读的“童书研究会”，致力于提高母亲的教养和素质的“饭伊妇女文库”等，其中最引人瞩目的当属伊那谷自然之友会。伊那谷自然之友会于1985年11月创立，是一个关心、热爱伊那谷自然风光的同好者组织，以伊那谷自然环境相关活动与美术博物馆的博物馆活动为中心展开研究。会长、副会长、常任委员、干事等都是通过选举产生，其中常任委员制定一年的活动规划。目前所属会员约1200人，每年举办约50次活动，一年发行6本会刊，是一个拥有较大规模、高活跃度的志缘组织。一般而言，饭田的市民活动大多都是通过公民馆进行，而伊那谷自然之友会的特别之处在于其事务局以及活动据点是饭田市美术博物馆。也正因为如此，它具备了与公民馆活动的相异点，甚至可以说伊那谷自然之友会其实是一种博物馆活动。活动的内容大体是关于生物领域与地质领域两大类，活动的形式主要是观光（屋外活动）和讲座（屋内活动）。此外，每年还会举办一次自然史报告会。

通过上述对饭田市社会教育实践活动的介绍，我们发现日本的社会教育实践活动呈现出多层次、多侧面的构造，其中以作为非正规教育形式的公民馆实践活动为主线，涵盖了开放讲座、市民学校等正规教育以及有关教养、运动、文化等志缘、地缘团体的非正式教育。而无论是选择哪种教育形式，都离不开个体的自我教育。只有个体借助社会教育

实践重新认识了自我以及周围世界，并在此基础上能够运用理性来改造世界，这样才能真正实现社会教育的目的，成为一个教育自治的主体。因此，在参考北海道大学研究者铃木敏正关于日本地域性社会教育实践构造（见表2）的思想基础上，明确了日本社会教育实践的一个显著特点，即“为了地域社会”“通过地域社会”以及“与地域社会一起”。即地域社会的发展既是社会教育实践的目标，又是其发展的手段，同时它还是过程本身。社会教育的发展和人的发展以及地域社会的发展本就应该是一个过程，是一个完全可以实现共赢的良性循环。

表2 日本地域性社会教育实践构造<sup>③</sup>

社会教育的实践形式	人的发展和地域发展的融合过程				面向未来的教育规划
	开放的教育形式	为了地域社会的教育	通过地域社会的教育	与地域社会一起的教育	
正规教育 (Formal Ed.)	市民大学·开放讲座	上门讲座	学习条件的改善	负责人养成的自主学习	制定自治体终身学习计划
非正规教育 (Non-formal Ed.)	地区公民馆活动	移动图书馆、区域性福利活动	学习援助网	社区建设教育、社区发展计划	制定地区社会教育计划
非正式教育 (Informal Ed.)	教养·运动·文化团体活动	生活·社会问题学习	自我成长学习支援者	NPO·社区建设、劳动·生产学习	制定各团体学习计划
自我教育过程	重新认识周围的世界（意识化）		重新理解自我世界（自我意识化）	共同创造世界（理性形成）	成为教育自治的主体（自我教育主体的形成）

具体而言，“为了地域社会的教育”具有强烈的目的性。社会教育本应该蕴含着促进社会发展、协助社会治理的功能所在，这是社会教育的应有之义。“通过地域社会的教育”体现的是路径、方法和手段，指向的是要借助地域社会的发展来实现居民的发展。“与地域社会一起的教育”反映的是过程性，体现了社会教育的过程就是居民和地域社会共同成长的过程。所以，这三者的统一很好地体现了日本社会教育的定位。即，通过号召居民参与教养型的社会教育实践，激发起民众的自我教育意识，从而实现基层社会建设的目的。

## 四、日本地域性社会教育的定位

### 1. 日本社会教育是一种教养型的公民教育

通过对于饭田市社会教育实践活动的全面了

解,可以发现日本社会教育的定位是很明显的,首先就体现在培养公民这一教育目的上。战后初期第一任社会教育局长关口泰曾提出战后日本的国家重建需要充分发挥社会教育的“公民塑造”功能。公民教育是为了培养好公民自不待言。但对于什么样才是真正的好公民?这一问题在不同时代、不同国家都有不同的理解。西方社会的好公民侧重于权利的实现,东方社会大多受到儒家文化的影响,认为好公民的“好”更应该体现在责任的落实,日本的“好公民”培养体系就倾向于责任伦理教育,强调共同体认同(王晓飞,2015)。也就是说,一个好的日本公民是一个有着强烈社会责任感的人,具备他者立场,还要拥有能为他人、为社会分忧解难的素养。所以,日本的社会教育侧重于提升公民教养,是教养型的公民教育。《社会教育法》(1949年)第3条明文规定“国家及地方公共团体……必须努力创设环境促进与民众实际生活相匹配的文化教养的提升”。亦如冈本薰所言,日本的“新社会教育”不同于作为“劳动者继续教育”的经济发展型“西欧模式”,也不同于作为“成人识字教育”或“基础职业教育”的“发展中国家模式”,社会教育的“日本模式”是为了获得“心灵富足”与“生存意义”的一种“闲暇式学习活动”(岡本薰,2003),是一种教养型教育。“教养”的概念设定很容易给人一种“享乐”的错觉,其实并非如此。它如以往的知识积累式的社会教育理念不同,教养教育重在“把对知识的好奇作为学习的诱因”,更关注素质养成的连续性。而且,近年来也有着将教养作为关键词,从教育史以及近现代史的角度重新思考社会教育实践活动的研究趋势。当然,对于教养的理解也应该有着性别差异,比如饭田市的男性青年团活动就重在政治修养或行政素养的养成,而女子青年团则更侧重兴趣的修养或妇德涵养的养成等。对于教养的理解与重视也是饭田社会教育实践兴盛甚至成功的关键。可见,“不为经济、产业或就业,只为文化教养提升”的公民教育,一直是日本社会教育实践的思想根基及社会定位。

## 2. 日本社会教育强调居民的教育自治意识

公民的素质也体现在社会实践自治中。通过自治性的社会教育实践,在相互教育的过程中激发民众自我教育的潜力,进而促成民众公民素质的养成以及教养的提升是日本社会教育目标的实现路径。战后初期第二任社会教育课长寺中作雄提出“自我

教育、相互教育才是社会教育的本质(寺中作雄,1946)”的社会教育观。岛田修一与藤冈贞彦在其编著的《社会教育概论》一书中将社会教育的研究对象明确为“社会教育实践”,将社会教育定义为“组织成人的自我教育活动的行为”(島田修一等,1982)。因此,日本的社会教育实践通常都是自主办学、自我管理,并且非常强调民众的自我教育。饭田市的社会教育实践就鲜明地体现了战后日本将社会教育“作为住民权利”的宪法基本思想,以公民馆为中心的实践活动多是地区居民自己组织和实施的,居民们一边了解与地区生活密切相关的知识和问题,一边逐渐成为学习的主人,对所要学习的内容进行甄别、选择和编制。以公民馆活动为例,不管是公民馆负责人提议、经过采集民众意见之后开展的活动,或者是住民自己提议、修正,在取得共识的基础上共同组织的活动,最后都是要在居民自己组织的基础上共同运营管理的,并且没有性别和年龄的局限。通过运动会、文化展、赏花节或者祭祀仪式等这些社会教育实践活动,居民之间的亲密关系以及新的个体自我会悄然生成。这种蕴含在社会教育过程中的学习,不只是知识或技术的习得,更是自我潜能的开发以及重新认识和评价自我的有效路径。事实上,无论居民参与的社会教育实践是正规教育也好,非正规教育抑或非正式教育也罢,社会教育的实践过程都是居民的自我教育过程,是居民知情意行的养成及其整体提升的过程。

## 3. 日本社会教育的最终指向是地域社会的建设

日本的“地域社会”概念指的是在一定的土地上聚集起来的生活共同体,比如传统的自然村落或者以町内会(相当于中国的居委会或街道办)为单位的地区。也可以形象地理解为“老人和孩子可以走到的范围”或者“寺庙钟声可以听到的范围”(長谷部三弘,2009)。地域概念本身蕴含了对文化和传统的尊重。而在经历了行政体制改革之后的土地区划使得居民们随时可能会面临对文化的遗忘,对传统的不屑以及地缘关系的疏离。而通过在现有区划基础上的社会教育实践活动的开展,能够帮助民众重新燃起对本土文化的热爱,并在此基础上重构居民对于地域社会建设的“共同体”意识。所以,与面向全社会或全体国民的发展指向性不同,日本社会教育更多指向的是地域性和文化性,基于此,日本社会教育实践既面向现实又容易操作,并且具有鲜明的地区特色。它解决的是本地区的问题,促

进的也是本地区的发展。随着经济的高度发展以及工业化进程的加快,使得与人们的生存与生活密切相关的健康、环境等问题也日益严峻。地方社会的可持续发展依赖于这些地域性课题的研究及其解决。以饭田为例,虽然它是个具有深厚文化传统的自治体,并且在社会教育实践方面拥有丰富的经验,但其也面临因经济结构的调整、人口的大量减少、高龄化的激增以及地缘组织的解体等导致地域自治力低下的危机。在此背景下,饭田市要发挥地区居民的主动性和自立性,活用饭田地区资源,培育自信独特的饭田人,以此作为饭田市社会教育实践活动的动力和目标,即所谓的“地育力”。作为基础自治体的饭田市町村各级政府通过奖励支援居民主体的社会教育活动,从而实现居民个体成长与地区发展的统一。社会教育实践活动的丰富以及形式的多元,不但可以为居民的自我教育活动创造条件,激励地区的每个民众积极参与社会事业以及行政事务,发展出具有协同性、协动性以及共同性和谐关系的学习共同体,更重要的是在此基础上,可以促进区域社会的建设和发展,使得地方社会的可持续发展成为可能(娜仁高娃,2018)。

## 五、日本地域性社会教育的特质

饭田市的社会教育实践活动也反映了战后日本地域性社会教育的特征。受二战后民主主义制度的影响,日本社会教育的特质也从战前的“官府主导的民众教化性、非设施主义·团体中心性、农村地区中心性以及青年中心性”(碓井正久,1971)转变为战后的基层治理性、依法治教性、全面参与性以及独立自主性。“基层治理性”反映了日本地域性社会教育是日本基层社会治理的重要途径;“依法治教性”反映了日本地域性社会教育理论研究和实践开展严格按照法律实施,有着制度层面的保障;“全面参与性”体现了日本地域性社会教育全面开发、利用、整合全体社会资源用于教育实践的特质;“独立自主性”表现为日本地域性社会教育行政的独立性、机构设置的自立性、职员资质的专门性以及组织活动的主动性等方面。

### 1. 基层治理性

日本地域性社会教育是“以地方社会发展为导向”的社区治理型。它侧重地域性社会问题的解决,是日本基层社会治理的重要途径。随着经济的快速增长和城市化的加快,城市开始与周边的城镇

与村庄合并。饭田市也以2005年的市町村合并为契机,在原来的地域自治基础上,尝试推进了地方自治分权型行政体制的改革。合并改变了原有的行政区划方式,随之而来的就是对教育资源整合以及福利安全、保健卫生事业相关行政效率的更高要求,居民与自治体行政越来越疏离,对地区的向心力锐减,地缘共同体疲敝,居民与地域社会的连结越来越少,地域社会面临消解之势。因此,思考如何集地方自治之力重构地域社会成为了社会教育实践的重心。可见,日本的社会教育最终指向的是社会层面的重构与治理。

### 2. 依法治教性

二战后日本社会教育的飞速发展得力于政府对于社会教育法制化建设的重视。依据新《日本国宪法》(1946年)精神制定的《教育基本法》(1947年)中关于社会教育(第7条)的规定以及之后相继颁布的《社会教育法》(1949年)、《图书馆法》(1950年)、《博物馆法》(1951年)、《社会教育法(修正案)》(1959年)都反映了行政上将社会教育“作为公民教育”的思想与积极实现“社会教育自由”的努力,为战后社会教育事业的发展提供了思想上的指导与决策上的保障。而1971年的社会教育审议会的报告《关于应对社会构造急速发展的社会教育》以及中央教育审议会报告《关于今后学校教育综合扩充与整顿的基本措施》,也为各地方政府指明了社会教育的发展方向。20世纪70年代以后,日本将终身教育作为社会教育行政改革的指导原则,也体现了社会教育实践发展严格按照法律政策导向来实行的特质。

### 3. 全面参与性

日本的社会教育全面贯彻了公共参与理论,体现了其全面开发、利用、整合全体社会资源用于教育实践的特质。1963年大阪府枚方市首先颁布了“社会教育面向全体市民”的《枚方宣言》。这一地域性社会教育行政方针的提出,标志着社会教育实践思想开始发生质的转变。社会教育不再是某些人的专利,而是所有人的教育权利。社会教育实践也开始由以往的由上而下的贯彻行政命令开始向地区居民自动自发地组织开展活动转变。全面参与是指参与主体的全面性,地区居民不论男女老少都有资格和权利参与其中,而且社会教育实践尤其非常注重家庭、学校、企业以及社区之间的通力协作。另外,参与也不仅仅意味着参加,还要反映参与内容

的全面性。比如,地区居民可以给予社会教育实践以资金的援助,也可以提供建议、贡献智慧;市民多元主体可以共同企划,还可以帮助收集情报、发布信息等;民众的自治团体还可以给予行政层面以一定的支援。比如前文提及的由市民出资兴办的太阳能发电事业——NPO法人“太阳新能源株式会社”,就是一个由多元主体共同参与、协同经营的社会教育事业,体现了鲜明的全面参与性。

#### 4. 独立自主性

日本社会教育具有鲜明的自立性,具体体现在教育行政的独立性、机构设置的自立性、职员资质的专门性以及组织活动的主动性等方面。饭田市于2011年在全日本率先提出了自立生活圈的构想,即“中心市宣言”,致力于创建“文化经济自立都市”。文化自立指的是创生具有地方特色的文化共同体,经济自立的含义是通过区域内农工商的连携,实现产地地消,尽最大可能不依赖政府的财政体制。而围绕着这个发展目标展开社会教育实践也因此表现出强大的自立性。不但其社会教育行政管理体制秉承一贯的相对独立性,作为“基于社会教育法的独立机构”“居民自治的据点”的公民馆也体现了其自治组织的自立性,社会教育职员的培养、任命与选拔都有严格的标准和程序,参加者的主体性以及活动的独立性都越来越高,有些组织团体(比如龙丘老年学校)甚至为了保持自主、自立的活动精神而放弃申请政府的补助金。

## 六、对我国社区教育发展的启示

综上所述,日本的社会教育与我国的社区教育有着很多相似点。首先,两者都是社会变革的产物以及经济发展的必然要求。源于20世纪80年代的中国社区教育是改革开放以来国家政治、经济和文化发展的必然结果,是实现教育社会化的必然要求。二战后发展起来的日本社会教育,同样也是基于战后日本试图通过塑造公民加快构建民主社会的改革初衷。其次,两者在概念内涵以及表现形式上大致重合,都有着构建现代大教育的实践倾向。中国的社区教育内涵丰富,从发展的一开始就包括了社区内的一切教育形式,诸如家庭教育、学校教育、成人教育、老年教育等。而日本的社会教育虽然确立最初是以学校外教育定位的,但是随着其理论的发展与实践的创新,也呈现了当前日本社会教育在内涵与形式上的丰富性。再次,两者都表现出

强烈的社会治理指向性,致力于将区域建设与教育发展统一起来。日本的社会教育侧重“参与型地域社会”的建设(新保敦子,2011),我国的社区教育旨在构建“学习型社区”,都反映了在终身学习的国际思潮影响下国家对社会变迁以及时代发展所带来的挑战的一种积极应对。

当然,由于两国在社会发展、经济体制、文化观念等方面存在差异,日本社会教育与我国的社区教育在具体的操作层面也存在着明显差异。其一,立法保障力度不同。日本社会教育自确立以来,就一直得到国家立法的支持。1947年的《社会教育法》的颁布以及其后的多次修订和完善,都为日本社会教育的顺利发展提供了坚强的法律后盾。而我国社区教育的发展更多依赖于行政性规划、意见层面的指导。其二,目的及实现方式不同。日本社会教育目的是“以小成大”,通过举办区域性的社会教育活动,着眼于地域性课题的具体化解决。比如饭田市构建经济文化自立都市的理念,或者号召居民参与保护区域内濒临灭绝的植物的举措,都是着力将区域社会发展的责任具体化到每个地区居民身上。因而,其实现方式是“由下而上”的,也就是说主要依靠民众的自发组织以及自我管理,政府的作用是监督、支持并提供一切便利条件与资源。而我国社区教育虽立足于社区,但问题解决的导向性上更强调“由上而下”的政府主导,凸显宏观布局与筹划。因而也更侧重“以大促小”,通过对整个社会出现的普遍问题给予关注的基础上发展社区,比如基于国家构建学习型社会的要求而发展出的学习型社区的建设。其三,培养人才与整合资源的模式不同。中国社区教育聚焦适应性,关注培养适应社会的人才,而日本社会教育聚焦发展性,更关注个体的主观生活体验与感受,培养个体主动参与社会发展的意识。因此,在整合资源的方式上,中国更侧重社会资源对教育的参与与投入,而日本则侧重各种教育资源,特别是学校教育资源对区域社会的开放。其四,实践活动的关注点不同。虽然都同样关注区域内人的发展,日本的社会教育更关注人与自然、人与人的关系重建。他们尤其重视环境教育、防灾教育、地域爱的教育,这当然与其多火山、地震的生存环境以及经济高速发展带来的生态破坏、人情冷漠等恶劣影响密切相关。而中国的社区教育相比之下更关注民众知识与文化素质的提升。

通过比较分析,我们发现日本的社会教育能够

对我国当前社区教育的发展提供以下几点启示。

### 1. 继续推进终身学习体系的全面建设与制度安排

加快社区教育立法无疑是社区教育发展的催化剂。日本战后就迅速颁布了《社会教育法》(1947),之后又有几次修订与完善。20世纪80年代以后,日本的社会教育逐渐有着被纳入终身学习体系的趋势,表现为与社会教育相关的政策法规逐渐减少,与终身教育和终身学习相关的法律法规逐步增加。甚至有日本学者断言,“社会教育将面临终结”的命运(松下圭一,1986),当然更多的学者依旧坚定地认为:不是“社会教育”消亡了,而是变成了“作为社会教育的终身学习”(铃木敏正,2015),这是时代发展对社会教育提出的更高要求。特别是在2006年,《教育基本法》(修正案)中增加了有关终身学习的相关理念(第3条),巩固了日本终身学习制度的法律基础。之后,日本中央教育审议会分别于2008年以及2013年,又发布了《关于探索新时代的终身学习振兴计划——指向知识循环型社会》以及《第6届中央教育审议会终身学习小组讨论整理(案)》,其中提到了知识经济时代所需要的人才“具备能够灵活运用自身知识和技术解决复杂课题的能力以及能够与他人建立良好关系的能力等彰显丰富人性,拥有综合知识的自立的人”。因而,推进社区教育立法,建立健全终身学习体系势在必行。这个“终身学习”并不只是在学校中的学习,正如牧野教授所言,诸如制造产业的社会化,振兴农村的援助活动,跨世代交流社区的建设,以及人际关系的重建与可持续的区域发展等,人们参与这些活动本质上就是学习(陆素菊,2015)。因此,通过参加活动或劳动发现新的自我,并有意识地建构新的自我,从而形成新的生活共同体再促进基层社区的发展,这个循环本身就是个体不断学习与成长的过程。

### 2. 全面加强社区教育发展的顶层设计与理论研究

日本社会教育事业的蓬勃发展,首先得益于其理论研究的不断推进,特别是他们能够用历史的、发展的视角来看待社会教育的定位。定位指的是目标实现过程中应该遵循的主要原则与基本理念。思考定位可能需要考量许多外部因素的综合作用之后谨慎决定。对社会教育的不同定位自然会导致不同的发展趋势。日本社会教育从战后初期的“公民教育”定位到上世纪60年代的“国民权利”定位,再到70、80、90年代的“终身教育”“终身学

习”定位,其定位随着时代的发展在不断发生变化,而国家和政府对其的关注却一直不变。饭田社会教育实践的发展史也从侧面反映了日本战后社会教育从广泛动员到主动参与,从单向的参与计划再到全面协作自治的社会教育指导方针的变化。社区教育的本质应该是民众的自我教育与相互教育。通过一系列自觉自发的居民自治活动,将居民的成长与基层社区的发展结合起来,才能在维持旧有地缘关系的基础上形成新的人际关系网络,构建起能够随时应对社会挑战的社区。当前日本社会教育实践其协助构建“自立型市民社区”“重建地域性社会”的目标定位非常明确,国家和地方政府也给予了相应的制度保障与财政支持,从而确保了其目标的区域性落实,进而最大程度地发挥了社区教育的基层社会治理功能。这也为我国社区教育的发展提供了一个非常重要的经验,即我国的社区教育发展需要加强本土的社区教育理论研究,并在依据现阶段我国的基本国情以及把握社会发展的阶段性特征的基础上,对当前我国社区教育给予准确定位以指导实践的发展。

### 3. 不断强化社区教育实践的资源整合与区域创新

在明确定位的基础上,接下来要做的就是整合资源发展与创新社会教育实践的形式与内容。不论是正规的教育形式也好,非正规的教育形式也罢,重要的是充分整合和利用社会资源,呼吁多元主体的组织参与,特别是学校教育资源的开放,将社区教育实践渗透到生活的各个方面。2016年,中央教育审议会《关于幼儿园、小学、中学、大学以及特殊支援学校的学习指导要领等的改进及必要对策》报告中,就特别强调各级各类学校要致力于开发“向社会开放的教育课程”。如前文所述,日本社会教育实践其设施中心性很明显,主要以公民馆活动为主,辅之以其他社会教育组织以及地缘志缘团体的活动。即便如此,饭田公民馆除却馆内活动之外,也非常重视和其他社会教育机构以及地区中小学的协作,配合龙丘小学的大正自由教育以及饭田东中学的防灾教育,将“地域爱”渗透到每个饭田人的心中,凸显其社会教育活动的地域特色以及充分利用整个地域社会的资源用以开展活动的全面参与特性。而我国的社区教育实践缺少的就是这种区域创新的意识以及资源整合的能力。目前中国社区发展的不平衡性和差异性使得我们无法用统一的模式发展社区教育。这就亟需各地区在努力争取政

府资助的基础上,因地制宜地充分整合及利用有限的地区资源,创新开展凸显地区特色的社区教育实践,为各地区提供多样化的具备区域特点的学习方式和学习机会。因而,政府层面要完善社会教育机构的设置,重视社会教育职员的专业性培养,使得我们有条件、有能力去整合地区的政治、经济、社会、文化资源,从而创新开展社区教育实践。

#### 4. 高度重视社区教育工作人员养成体系的构建

日本政府一直以来都非常重视社会教育职员的专业性养成问题。特别是在2013年发布的第7届中央教育审议会《关于讨论社会教育推进体制应有状态的工作小组审议(案)》报告中,强调了建构一种能够有效确保社会教育活动的组织者、协助者及引导者的通用性与可信赖性的人才培养体系的重要性(文部科学省,2013)。文部科学省内部也在讨论是否应该再增加一些有关于社会教育工作人员的新的专业资格认证,诸如“社会教育资格师”,“地域教育资格师”等。此外,诸如茶水女子大学研发的“基于‘实践与省察’的社会教育职员讲习”,北翔大学提供的“社会教育职员养成课程”,静冈大学设置的“社会教育职员任用资格课程”等,众多的高等院校与研究者都在积极地参与并且提供了许多养成实践的方案,为加强社会教育工作者职业化献计献策。截至2018年,提供社会教育相关课程的大学共175所,其中四年制大学155所(国立大学40所、公立大学7所、私立大学108所),短期大学(部)20所(文部科学省,2019)。当然,在大学中培养社会教育职员也存在问题,主要表现为:即便是修完了文部科学省设定的社会教育相关课程<sup>④</sup>,也取得了社会教育职员的任用资格,其被“专职录用的可能性依旧非常低,并且很难找得到能够活用社会教育职员资格的其他工作”(全国社会教育职员养成研究連絡協議会,2010)。因此,在2017年8月文部省颁布的《关于重新思考社会教育职员养成基本观点的修正(案)》中,提出将会重新思考社会教育职员讲习以及社会教育职员养成课程的科目构成,同时,今后社会教育相关课程的合格者将会被授予“社会教育资格师(拟称)”的称号(文部科学省,2017)。这个社会教育资格师可以在社会上的各个领域里灵活运用,以实现整个社会学习意愿与质量的提升。上述关于社会教育职员养成体系的构建尝试,完全可以为我国今后社区教育工作者的培养提供一些有益的参考与启示。

#### 注释:

① 日本长野县饭田市的社会教育实践调查是日本东京大学大学院社会教育学牧野研究室自2010年起进行的实地调查。笔者在2011-2012年度也有幸参与其中,获得了大量一手资料。文中的相关资料和数据皆来源于整个调查小组的调查结果,特此说明。

② 资料来源:文部科学省(2017).社会教育主事養成の見直しに関する基本的な考え方について(案)[EB/OL].[2019-2-26].[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/nc/1401933.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1401933.htm).

③ 资料来源:寺中作雄(1946).公民館の建設[M].東京:公民館協会:29.

④ 文部科学省设定的社会教育相关课程与学分如下:终身学习概论(4学分);社会教育计划(4学分);从社会教育演习、社会教育实习、社会教育课题研究中任选一个以上科目(4学分);社会教育特别讲义(共12学分),主要包括:社会教育特讲Ⅰ(现代社会与社会教育),社会教育特讲Ⅱ(社会教育活动、事业与设施),社会教育特讲Ⅲ(其他必修科目)。

#### 参考文献:

[1][日]新保敦子(2011).全球化下日本公民馆的发展及其社会影响[J].现代远程教育研究,(2):52-58.

[2]陆素菊(2015).实现可持续发展:终身学习时代的教育重构——访东京大学牧野笃教授[J].开放教育研究,(2):4-15.

[3]娜仁高娃(2018).制度效应下日本社会教育的理论转向——兼论制度和理论的互涉关系[J].日本问题研究,(6):29-36.

[4]王小飞(2015).试论公民身份教育的实践模式——基于六国培养体系的比较研究[J].教育研究,(10):126-135.

[5]長谷部三弘(2009).上久堅の自治:都市と農村との交流(オープンカレッジ「人にやる気・村に活気・地域づくりの学習会」part6,第3部講演録)[J].地域総合研究,(10):236.

[6]島田修一,藤岡貞彦(1982).社会教育概論[M].東京:青木書店:2.

[7]鼎公民館(2011).鼎の平成23年度の事業計画より[Z].

[8]東京大学大学院教育研究科社会教育学・生涯学習論研究室(2011).開かれた自立性の構築と公民館の役割—飯田市を事例として[R].学習基盤社会研究・飯田市社会教育調査モノグラフ,(1):10-12.

[9]東京大学大学院教育研究科社会教育学・生涯学習論研究室(2012).地域に学び、まちの「自立」を考える[R].東京大学教育学部社会教育学演習・2011年度飯田市社会教育調査実習報告,(3):120-123.

[10]唯井正久(1971).社会教育[C]//戦後日本の教育改革(第十卷).東京:東京大学出版会:7-11.

[11]飯田市(2018).飯田市の世帯数と人口[EB/OL].[2018-11-30].<http://www.city.iida.lg.jp>.

[12]岡本薫(2003).日本型生涯学習支援論[C]//鈴木真理,松岡廣路.生涯学習と社会教育.東京:学文社:166-167.

[13]宮原誠一(1977).社会教育の本質[C]//宮原誠一教育論集(第二卷).東京:国土社:13,15.

[14]厚生労働省(2011).社会保障費用統計[EB/OL].[2018-11-30].<https://www.mhlw.go.jp/toukei/list/124-1.html>.

[15]鈴木敏正(2008).新版生涯学習の教育学—学習ネットワークから地域生涯教育計画へ—[M].東京:北樹出版:202.

[16]鈴木敏正(2015).持続可能で包容的な社会への地域社会教育実践—「北海道社会教育フォーラム2014」が提起するもの[J].開発論集,(96): 57-88.

[17]牧野篤,上田孝典,李正連等(2002).近代東北アジアにおける社会教育概念の伝播と受容に関する研究—中国・韓国・台湾を中心に / 初步的な考察—[J].名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学),(2):153-157.

[18]牧野光郎(2011).平成23年度東京大学牧野ゼミフィールドスタディー資料:文化自立経済都市・飯田への挑戦[Z].

[19]内閣府(2011).平成23年度版高齢社会白書[EB/OL].[2018-11-30].[http://www8.cao.go.jp/kourei/whitepaper/w-2011/zenbun/pdf/1s1s\\_1.pdf](http://www8.cao.go.jp/kourei/whitepaper/w-2011/zenbun/pdf/1s1s_1.pdf).

[20]全国社会教育職員養成研究連絡協議会(2010).大学

における社会教育主事課程に関する調査:2010年度研究大会報告[R].社養協事務局:3.

[21]寺中作雄(1946).公民館の建設[M].東京:公民館協会:29.

[22]松下圭一(1986).社会教育の終焉[M].東京:筑摩書房:3.

[23]文部科学省(2013).第7期中央教育審議会生涯学習分科会「社会教育推進体制の在り方に関するワーキンググループ審議の整理」[EB/OL].[2019-2-26].[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo2/007/siryu/1342349.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo2/007/siryu/1342349.htm).

[24]文部科学省(2017).社会教育主事養成の見直しに関する基本的な考え方について(案)[EB/OL].[2019-2-26].[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/nc/1401933.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1401933.htm).

[25]文部科学省(2019).社会教育に関する科目を開設している大学一覧[EB/OL].[2019-2-26].[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shougai/gakugei/syuj/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/gakugei/syuj/index.htm).

[26]小川利夫(1965).現代公民館論[M].東京:東洋館出版社:6.

[27]総務省(2018).日本の地域別将来推計人口平成30年3月統計[EB/OL].[2018-11-30].国勢調査及び国立社会保障人口問題研究所ホームページ.<http://www.ecitizen.jp>.

收稿日期 2019-01-02 责任编辑 田党瑞

## The Orientation and Traits of Japanese Regional Social Education

—Based on the Investigation of the Social Education Practice in Iida City, Nagano Prefecture of Japan

NAREN Gaowa

**Abstract:** Japanese concept of social education is a developing concept of regionalism. At present, it is more defined as a practical form of assisting and organizing geographical residents to carry out self-education activities. The social education practical activities carried out in Iida city, Nagano prefecture of Japan, present the multi-level structure of Japanese social education practice, from which the orientation and characteristics of Japanese social education can be analyzed. Based on the ideas of scholars in Hokkaido University on the construction of Japanese regional social education practice, it is clear that the traits of Japanese social education practice are “for regional society”, “through regional society” and “together with regional society”. The unification of the three is the positioning of Japanese social education. This position shows that Japanese social education is a kind of education, not for the economy, industry, or employment, but only for the promotion of cultural education, focusing on the promotion of civic education; Japanese social education is a kind of educational autonomy consciousness education, advocating the concept of social education that “self-education and mutual education are the essence of social

education”; Japanese social education is a kind of “regional society” education, and it constructs the “community” consciousness of residents for the construction of regional society. One of the traits of this kind of social education is grassroots governance. Japanese social education eventually points to the reconstruction and governance of the social level. The second is the law-based education, which reflects the government’s emphasis on the legal construction of social education. The third is full participation, and its social education is the participation of multiple subjects from the bottom up. The fourth is independent autonomy, including the independence of education administration and the independence of the community center. Japanese social education practice provides useful reference and enlightenment for the construction of community education in China.

**Keywords:** Japan; Social Education; Development Orientation; Educational Traits; Iida City Practice

---

(上接第 55 页)

## The Route Reconstruction of Integrating Technology into Teaching: Process Philosophy Prospective

LU Qiang

**Abstract:** It has already become a consensus that technology, especially information technology, has played a key role in promoting education reform and development. However, the impact of information technology on education in China is far from the ideal situation that people have described. When people understand and deal with the question of integrating technology and teaching, they still succumbing to the practice path of mechanical worldview, reductionist logic, and over-promoting instrumental rationality, so that the integration of technology, full of creativity, procedurality and integrity is simplified as a superposition of technology and teaching. Philosophy of process including process, relationship, overall worldview and cognitive logic provides a new idea for understanding the issue of technology integration. Under the perspective of process philosophy, the integration of technology into teaching, which is expressed in form as a dynamic development process of “event”, in process as the adventure of integrating ideas and the creation of integrating practice, and in result as a united organism of mutual integration, mutual structure and mutuality, is both a process and a result. Therefore, for the integration of technology into teaching, as a practice activity characterized as subjectivity depending on objectivity with a pursuit of teaching significance, not only the proper meaning of teaching from the perspective of integration purposes should be demonstrated, but also the unitary, complex and flexible integration strategy in the aspect of design should be embodied. Furthermore, not only the process and the integration way of creation and generation should be highlighted, but also the specific technology should be applied into the evaluation model, beyond the “special misunderstanding” in evaluation.

**Keywords:** Information Technology; Education Reform; Process Philosophy; Education Essence; Development Strategy