

第2号

生涯学習教育研究センター紀要

大分大学生涯学習教育研究センター

目 次

学術論文

おとなの女性が学ぶということ

- －女性センターにおける女性の学習の現状と課題－ 1
教育福祉科学部 森 玲子

地域福祉の推進と住民の学習

- －秋田県鷹巣町における生涯学習奨励員の実践事例－ 9
教育福祉科学部 山 岸 治 男

生涯学習政策の展開

- －1970年代以降の生涯学習政策－ 21
教育福祉科学部 山 崎 清 男

生涯学習を基盤においた「生き方」教育としての進路指導の研究

- －(第一次)中・高校生及び大学生の進路発達の実態と課題－ 29
大分大学委託研究生 筒 井 啓 太
教育福祉科学部 阿久根 求

社会教育関係職員の研修プログラム開発に関する序論的研究

- －大分県日田教育事務所管内の事例をもとに－ 45
生涯学習教育研究センター 岡 田 正 彦
大分県教育庁日田教育事務所 土 居 誠 一

大分県立病院における看護職員の研究取り組みの現状と関連要因の分析 61

- 経済学部 深 尾 誠
教育福祉科学部 山 崎 清 男
大分県立病院 宇 藤 真由美

造形・美術教育教員養成課程における生涯学習の可能性

—教科問答集フォーマットの作成を手掛かりにして— 75

熊本大学 横出正紀
教育福祉科学部 内田裕子

研究ノート

家庭教育のあり方に関する調査研究

—幼稚園・小学校・中学校の実践現場からの視線— 85

生涯学習教育研究センター 山崎清男
橋口泰宣
岡田正彦
教育福祉科学部 阿久根 求

おとなの女性が学ぶということ

—女性センターにおける女性の学習の現状と課題—

教育福祉科学部 森 玲子

【要 旨】

日本全国に200以上あるとされる「女性センター」では、女性のための学習プログラムが積極的に開講され、多くの成人女性たちが学習している。彼女たちの受講の動機は、知識を得たいということにとどまらず、自分自身について考え生き方を見つめなおすという、男女共同参画社会の実現を目指す、女性センターの設立趣旨とも合致している。受講動機の分析により、女性センターにおける女性の学習の現状と課題を探る。

【キーワード】

女性センター (Women's Center) 女性の学習 (Women's Learning) ジェンダー (Gender)

はじめに

現在、日本では成人のための様々な学習プログラムが実施されている。地域や生活環境等による差はあるが、個人やグループによる学習を除いては次のようなものが挙げられる。

- (1) 大学や大学院、夜間高校、放送大学など
- (2) 専門学校—資格や技術の修得を目的とするもの
- (3) カルチャー・センター
- (4) 職場における研修・訓練
- (5) 公的機関での学習—公民館、教育会館、女性センターなど

このうち、カルチャー・センターと公的機関においては、参加者の多くが女性である。⁽¹⁾

この小論では、おとなの女性が学ぶ現状を、いわゆる「女性センター」と呼ばれる機関における学習プログラムを通して、考察したい。特に、彼女たちがなぜ学ぶのかを、受講の動機から考えるとともに、学習の成果と課題についても触れてみたい。

女性政策と女性センター

女性センターとはどういう施設であるかをまず明らかにしておきたい。

国連の定めた1975年の「国際婦人年」と、それに続く1976年から85年の「国連婦人の10年」、またその間5年ごとに開催された国連の「世界女性会議」の成果は、日本の女性政策に大きな影響をもたらした。⁽²⁾ 女性と学習をめぐる分野も例外ではない。

女性政策の目標と具体的施策を盛り込んだ「国内行動計画」(1977)や「新国内行動計画」(1987)が策定され、地方自治体においても「女性計画」に基づき、女性政策を推進していく拠点施設として女性センターの建設が進んだ。その数は、1975年から84年の10年間に38、85年から94年にかけては58に及ぶ。⁽³⁾

1975年以前においても、女性関連施設は建設されている。日本最初の女性関連施設は1900年設立の日本キリスト教婦人矯風会館といわれ、その後も故市川房枝が婦人参政権運動の拠点とした婦選会館(1946)や主婦会館(1954)などが開館した。これらは民間の婦人団体の活動拠点として設立されていた。また、地域婦人団体の活動拠点として、都道府県ごとに「婦人会館」が作られた。1977年には国の施設として、国立婦人教育会館(現、独立行政法人国立女性教育開館)が開館し、日本各地で公立の婦人教育施設が整備されていった。当時の婦人政策においては、教育の機会における男女の不平等が指摘されたことから、これらの施設では、当初は女性への教育がその第一目的とされていた。

1975年以降設立された女性センターは、設立の趣旨や設置・運営の主体など様々である。1985年のわが国の女子差別撤廃条約の批准、また95年の第4回世界女性会議の開催と北京行動綱領の採択等の女性政策をめぐる国際情勢の変化の中で、日本においても「婦人」から「女性」へと呼称が変わり、婦人・女性問題から男女共同参加そして男女共同参画へと、政策も転換していった。⁽⁴⁾新しく建設されるセンターの名称も、男女共同参画センターや共生センターへと変化してきている。現在日本全国に230を超えるいわゆる「センター」が存在するが、その8割は、地方自治体などが設立・運営する公立の女性センターであり⁽⁵⁾、「女性問題を解決し男女共同参画社会の実現を目指し、女性の地位向上、社会参画を図るために設置された施設」と定義することができる。これらの多くの女性センターにおいては、講座やセミナー等を実施する学習・研修事業のみならず、図書や資料等を収集・提供する情報収集・提供事業、悩み等の様々な相談に応える相談事業、地域活動や交流を支援する交流事業等が総合的に行われている。

このような公立の施設の存在は、日本と韓国においてのみ見られるものであるとされている。本稿では、これらの施設を「女性センター」と呼ぶこととする。

女性センターでの女性のための学習プログラム

女性センターでの学習プログラムの共通的な目的として、次のことがあげられる。

(1) 女性のための学習である。

教育の機会におけるジェンダー・バイアスは、中・高等教育機関への進学率の男女差という形で現われてきていた。「女性には教育はいらない」といった考え方や、兄弟姉妹の内、女子より男子に高等教育をとった保護者の思いは、現在でも指摘されるところである。⁽⁶⁾学習の機会を得られなかった女性のため、学習プログラムを提供する場としての女性センターの役割は大きい。

(2) 女性の地位向上、および男女平等・男女共同参画の実現を目的とする学習である。

女性が抱える問題や、男女平等・男女共同参画実現のための課題を、学習のテーマとしているプログラムが多い。近年では、女性の現状を分析し問題点や悩みなどを総合的に受け止めるシステムを作り、それらを解決し女性の自立や社会参加・参画を促すという目的のプログラムも実施されている。女性センターで開講される講座のタイトルを見てみると、幅広い年代の女性の要求に応えようとする内

容になっている。例をあげてみると、「女性大学」「自立講座」「政治スクール」「子育て支援講座」「起業セミナー」「男の料理教室」などである。

女性たちの学習動機

女性センターでの学習プログラムでは、終了後、受講者へアンケートを実施し、受講の動機や、成果・受講後の感想などを尋ね、次回の学習プログラムの参考にすることが多い。先に述べた、女性センターでの学習プログラムの目的に合致していると思われるプログラムの内、「女性学講座」と「女性のための自立セミナー」の受講生へのアンケート調査より彼女たちの学習動機を探ってみたい。⁽⁷⁾これらのプログラムに私は講師として関わった。

「女性学講座」は4回のセミナー形式で、32人の受講があった。受講者は全員女性で平均年齢が38歳、仕事を持つ人が6割であった。

彼女たちの受講の動機は次のようになっている。

自分自身について考えたい	33%	
女性学を知りたい	33%	
教養として	12%	
社会参加のきっかけとしたい	8%	
仕事に役立てたい	4%	1人2つまで選択可とした

一方「女性のための自立セミナー」は2回の講座で私はそのうちの1回の講義を担当した。受講者は75人、これも全員女性で、平均年齢は48歳、就業者は4割であった。

自分自身について考えたい	39%	
女性問題を知りたい	38%	
教養として	38%	
社会参加のきっかけとしたい	23%	
仕事に役立てたい	19%	
仲間作りがしたい	12%	1人2つまで選択可とした

女性センターにおける講座は様々なテーマで開講されている。受講者は、それらテーマについての知識を得たいという動機で参加を考える。ここでは、「女性学」であり「女性問題全般」である。新しい事柄について知りたい、また自分が日ごろ考えている女性に関する様々な問題について情報を得たいというのが学習のスタートである。何を学習したいかという具体的な目標が、すでにあるということは、彼女たちの学習動機の大きな特徴であろう。

自分自身について考えたいという動機も3割を超えている。これは、「女性の自立と社会参画を促進する」という女性センターの活動の基本目的にそった講座を開講している結果といえる。現在の自分の生き方への迷いや、将来への不安について考える場を求めている女性たちの姿がそこにある。

仕事に役立てたいという彼女たちの動機は、学習への熱心な取組みという形でも現われる。成人として、

現実社会との関わりをもっている成人女性たちは、関わりの少ない学生たちと比べ、学習内容への反応が良いという感想を、これら女性センターでのセミナー講師の多くが実感する。ただの理論でなく、現実への対応のための学習として、より積極的・具体的反応が見られる場合が多い。

もうひとつ、仲間作りのための参加という動機も、指摘しておきたい。このアンケートを実施したセンターは地方都市に位置しており転勤者も多い地域である。地域社会のつながりが薄れているといわれる今日、初めて暮らす土地での仲間作り、また同じ悩みや話し相手を求める女性たちの交流の場として、女性センターでのプログラムが大きな役割を果たしているのである。

終了後の感想としては次のような意見があがっている。

「日常生活の忙しさにかまけて忘れていた、学ぶということの楽しさを取り戻した」25歳公務員

「いろいろな人の意見を聞き、自分を見つめ直すことができた」44歳パート

「学校で知識として学ぶだけでなく実際の生の声を聞くことができて有意義であった」23歳研究生

「様々なものの見方があることを考えられるようになった」45歳会社員

「自分に対して刺激を与えて、多くの情報を得ることができた」38歳パート

「自分自身を客観的に見つめ直すことができた」34歳主婦

さらに5割を超える人が、「ものの見方考え方が変わった」「自分の生き方を考えた」と受講後の成果を述べている。

しかしながら、女性センターのセミナーに参加するすべての女性がこのように具体的な目的や目標の元に学習しているわけではない。教養として聞いておく、時間的ゆとりがあるので参加する、趣味の講座より高尚なお勉強として参加するといった、これらの施設の目的と必ずしも一致しない参加者も数多く存在することはいうまでもない。

内閣府が行った『生涯学習に関する世論調査』(1999年)と比較すると、女性たちの学習動機の違いが明らかとなる。この世論調査によると、女性が「生涯学習をしてみたい理由」は、次のようになっている。

趣味を豊かにするため	59.6%	
他の人と親睦を深めるため	43.8%	
老後の人生を有意義にするため	42.7%	
健康・体力づくりのため	39.2%	
教養を高めるため	34.2%	
自由時間を有効に活用するため	33.4%	
家庭や地域をよくするため	24.4%	複数選択

女性センターの受講者が、『生涯学習に関する世論調査』での回答とは、明らかに違う学習動機を持っていることがわかる。

女性たちはなぜ学ぶのか

続いて、彼女たちはなぜ学ぶのかについて考えてみたい。

第一に、社会的環境として、学校教育における男女の機会の不平等をあげたい。

女性センターでの学習プログラムの受講者は、テーマの豊富さにより、20歳台から80歳台まで幅広いが、主として、40歳台～50歳台が中心である場合が多い。もちろん彼女たちの世代は、子育てが一段落して時間的ゆとりのある年代であるという事も事実である。しかしながら、趣味の講座でなく、女性センターでの学習を選択する理由は何であろうか。

それを考える材料として、女性たちの学校教育への参加の状況を、18歳時点の4年制大学への進学率よりみてみたい。

2002年での年齢	女性	男性
65歳	2.4%	13.1%
55歳	4.7%	20.7%
45歳	12.5%	40.4%
35歳	13.7%	38.6%
30歳	15.2%	33.4%
22歳	27.5%	44.9%

【男女共同参画の現状と施策】平成12年版（総理府）より作成。

近年、女性の高等教育への進学率の上昇が言われている。確かに、短期大学を含んだ高等教育機関への進学率は、1999年で女性50.1%、男性46.5%となっている。しかしながら、4年制大学のみを比較すると、女性の進学率は29.4%で男性の6割程度である。⁽⁸⁾年齢があがるにつれ男女差は拡大し、50歳台以上についてみると、女性の大学への進学率は1割を下回っている。大学への進学年齢時点での学習の中断は、その後数十年も経て、機会に恵まれ初めて再開されたのである。長年生きてきて、社会への関心や身近な家庭のことや子どもとのかかわりなどについても、知識を得、理解したいという、女性たちの欲求が、これら公的機関における学習プログラムでかなえられていると、いえないであろうか。

次に、女性たち自身が感じている自分の生き方への不安が、彼女たちを学習に向かわせているという点を指摘したい。

日本の女性をめぐる社会状況は、第二次世界大戦後大きく進歩した変化してきている。婚姻率は1970年の10.0から1999年には6.1に下がり、離婚率は1975年の1.07から1998年1.94に増加した。⁽⁹⁾女性が一生に生む子どもの数は、1975年の1.91から1998年1.38にまで下がってきている。⁽¹⁰⁾パートを含め、働く女性の数は増加している。労働力率で見ると、1975年の45.7%から1999年49.6%へ、また労働力人口にしめる女性の割合も1975年の37.3%から1999年の40.6%へと増加した。しかしながらその一方で、女性の平均賃金は相変わらず男性の6割程度であり⁽¹¹⁾、高齢者の介護は、相変わらず家族の女性の手にゆだねられる場合が多く、寝たきり者を介護する人の83.5%が女性である。⁽¹²⁾

このような状況の中、多くの女性たちが、自分の生きかたに不安を感じ、新しい何かを求めて学習に向かう。その結果、自分自身について考え、新しい考え方を知り、自分のものの見方考え方を変えるという学習の成果を通して、現実の生活に適應させているのではないだろうか。

おとなの女性が学ぶことの課題

女性センターというひとつの機関における、おとなの女性の学習の現状を、学習の動機及び成果について紹介したが、そこからいくつかの課題が見えてきた。

まず、知識を得るための学習として、十分な内容が提供されているのかということである。女性センターなどでの学習プログラムは、時間的制約などもあり、開催回数及び1人の講師による担当時間はおのずと制限されている。知識の提供といっても入門にとどまる場合が多い。女性たちの中には、講座終了後自分たちでグループを作り学習を継続するという状況も生まれている。さらに、大学や大学院への社会人入学をするという女性も出てきている。

このように、さらに学習を深めたいという成人の希望を、もっと容易にかなえられるシステム作りが求められているのではないだろうか。若い世代の高等教育機関への進学率の上昇という流れを見ても、今後はさらに、自分の学習意欲がわいた、必要ときに専門的な知識を得るための高等教育機関への入学を希望する人の増加が予想される。

私自身が学習したアメリカの大学においては、学部の女性学の講座に、自分たちの母親ほどの年齢の女性たちが学生として入っており、母娘の関係論の実質的な議論がすすむなど、学習効果も高いと感じた。さらに、夜の講座の開設も進んでおり、仕事を終えた社会人たちが、数多く大学院の授業に参加している姿が見られた。⁽¹³⁾

現在、成人のための高等教育機関のひとつに放送大学がある。放送大学の受講者は、女性センターの受講者と比較して、大きな違いがある。1,300人あまりの受講生のうち、年齢別では、20歳台が22.6%。30歳台が23.4%、40歳台が20.6%、50歳台が15.9%、60歳以上が16.2%と10歳台を含めると10-30歳台の受講者が47%を超える。また出身学校をみると、高校・旧制中学が35.5%、短大・高専が37.3%、大学・大学院が25.0%となっている。⁽¹⁴⁾女性センターの受講者より、平均的に若い年代が受講している。女性センターにおいては、出身学校の調査は行っていないが、放送大学では、高等教育を終了した人がさらに学習をしているなど、必要ときに学習できることの重要性を裏付けている。

また、女性センターの学習プログラムに参加する女性たちの3割以上が「自分自身について考えたい」ことを受講動機にしている点については、先に述べた、女性をめぐる状況の複雑さとともに、性別役割分担など、女性差別を生み出している社会的仕組みにもその原因の一端があるように思われる。1999年に男女共同参画社会基本法が成立し、性差別のない男女共同参画社会の実現を目指すことが、国の最重要課題とされたが、社会制度や慣習の再考のみならず、教育・福祉・労働など社会のあらゆる分野において、ジェンダーに敏感な視点を盛り込むことが求められている。

女性センターでの受講においても、具体的目標を持って受講しているというケースばかりではない。受講終了後何をするのか、何をしたいのかが明確になっていない女性も多い。

女性たちが、自分自身どう生きるかを考え、目的をもって学習するという経験をしていない場合が多いと思われる。学校教育における知識偏重の学習が、考えるという基礎能力の発達を妨げているという問題を考えずにいられない。また、考えてそれを活動や行動に結びつける訓練を含む学習プログラムの必要性を感じるところである。

おわりに

女性センターという、主に1980年代以降日本の社会に登場した学習施設は、女性たちに、それまでになかった学習プログラムを提供した。それは、1999年の男女共同参画社会基本法成立により、明確な存在理由を与えられたともいえる。しかしながら、近年の各地方自治体などの財政困難は、女性センターの運営にも影響を及ぼし始め、人員削減や民営化が進められ、目的に添ったプログラムの提供や運営そのものが、見直され始めている。

おとなの女性たちの学習への意欲に応えるためには、女性センターをはじめとした公的機関のみならず、大学などの高等教育機関への積極的受け入れが期待されている。女性たち自身も自分の生き方を自分自身で考え決定する、真の自立をめざした努力が求められているのは、いうまでもない。

【注】

(1) 1997年から2000年にかけて、全国婦人会館協議会が、文部省（当時）の委託調査として『女性関連施設に関する総合調査』を実施した。そこでは、女性のための施設として、働く婦人の家228、農村婦人の家305、およびそれ以外の女性のための施設239を「女性センター」として、計770以上の施設に関して、アンケート調査が実施された。平成8年度実績によると、女性センター利用者の内、女性の比率は78.1%、男性は22.0%であった。また、文部科学省『社会教育調査』(1999年)によると、女性教育施設での女性の受講者数(20.3万人)は男性(1.5万人)の14倍という結果もある。

(2) 婦人と女性という言葉の使用については、制度などの制定当時の表現を用いる。

(3) 『女性関連施設に関する総合調査』の女性センターの施設開館年による。

1954年以前	6
1955-59年	7
1960-64年	8
1965-69年	10
1970-74年	15
1975-79年	17
1980-84年	21
1985-89年	25
1990-94年	33
1995年-	31

(4) 婦人から女性への呼称の変化は、1990年ころから順じ行われた。また男女共同参加型という表現は、1991年「新国内行動計画-第一次改訂」時に、男女共同参画へと変わった。新村出編『広辞苑 第5版』によると、参画とは「計画(の立案)に加わること」とされている。意思決定機関への女性の実質的な関与を目指す言葉として使用された。

(5) 公設公営と公設民営を含む。公設公営とは国または地方公共団体が設置しかつ運営している施設。公設民営とは、国または地方公共団体が設置し、法人やその他の民間団体などが運営している施設

をいう。

- (6) 1997年経済企画庁『国民生活選好度調査』によると、子どもに対する学歴期待には次のようなジェンダー・ギャップが存在することが明らかになっている。

		1976年	1997年
女の子	高校まで	43.2%	20.5%
	短大・高専まで	31.3%	34.0%
	大学まで	20.8%	38.5%
男の子	高校まで	19.4%	14.7%
	短大・高専まで	6.8%	8.3%
	大学まで	65.5%	67.5%

- (7) 「女性学講座」は1997年に「女性のための自立セミナー」は2000年に広島市内の女性センターで開講した。
- (8) 出典 文部省『学校基本調査』。
- (9) 厚生省『人口動態統計』による。婚姻率・離婚率は人口1000人に対する割合を示している。
- (10) 合計特殊出生率と呼ばれるもので、厚生省『人口動態統計』による。
- (11) 女性の労働力率および労働力率にしめる女性の割合は、総務省統計局の『労働力調査』による。また、賃金は労働省『賃金構造基本統計調査』による。
- (12) 1998年厚生省『国民生活基礎調査』の「寝たきり者との続柄別にみた性別主な介護者割合（同居）」によると、寝たきり者を介護する配偶者の73.8%，子の72.3%，子の配偶者の99.7%は女性である。
- (13) 日米の大学・大学院への入学の選抜方法は大きく異なっている。ここでは、制度的な比較には言及せず、私の個人的な経験として述べることとする。
- (14) 平成12年度1学期広島学習センター在学者の現況より（特別聴講生を除く1318人）。

【参考文献】

- 井上俊哉編『岩波講座現代社会学12 こどもと教育の社会学』岩波書店 1996
- 金井淑子監修『ジェンダーと女性政策』かながわ女性センター 1995
- (財)東京女性財団編『女性政策・女性センターを考える－男女共同参画社会基本法を受けて』東京女性財団 2000
- (財)横浜市女性協会編『女性施設ジャーナル1-3』学陽書房 1995-1997
- 下村美恵子『女性問題を学ぶ』新水社 2000
- 全国婦人開館協議会編『女性関連施設に関する総合調査』平成10年3月
- 全国婦人開館協議会編『女性関連施設に関する総合調査－学習・研修事業に関する調査報告書』平成11年3月
- 総理府『男女共同参画白書－男女共同参画の現状と施策』平成11年版 平成12年版

地域福祉の推進と住民の学習

—秋田県鷹巣町における生涯学習奨励員の実践事例—

教育福祉科学部 山 岸 治 男

【要 旨】

二十世紀末,1990年代以後の日本の社会福祉の動向の1つは,(在宅)地域福祉の推進をキーワードに進行している。地域福祉の推進は,地域住民の福祉活動に関する一般的理解と,福祉援助を必要とする個別のニーズに対する人間的理解の2つを必要条件とする。これらの条件は,住民の地域福祉への関心とそ
のための援助活動意欲,可能な援助の実際に関する基礎的知識・技術などを抜きには整備できない。そこで問われるのが住民の学習によるコミュニティづくりの主体形成である。単なる教養としての学習でなく,地域福祉の推進という目標課題を掲げた学習が必要になる。では,そうした行動目標を持つ生涯学習は,今日,地域社会においてどのように模索されているか。秋田県鷹巣町の場合を要約する。

【キーワード】

課題認識 学習 行動目標 生涯学習カリキュラム

(Cognition of a problem Learning Aim to act Curriculum for lifelong learning)

はじめに

本稿は,「地域福祉の推進」が行動目標として多数の住民に了解され,その了解に立って教育・学習過程が地域社会に広く浸透する仕組みの一端を探ろうとするものである。

教育の本義は学習主体に対する働きかけにある。学習は,一定の事態における,それ相当の課題認識に付随する主体的活動と言えるが,それがどの程度の主体性を伴うかは,事態に対する認識,意味付与などに大きく関わっている。この意味で,教育・学習の「あり方」を議論し検討する場合,教育・学習が関わろうとする事態と,当該事態に対する認識・意味付与についての自覚が求められる。

こうした視点から教育・学習のあり方を検討した場合,とりわけ一般住民を対象とした教育・学習の場合,いわゆる人間形成は,より現実的な社会的・生活的課題などを具体的課題として具備するのなければ実際の効果を生み出せないままになる例が多いであろう。住民(一般成人)は個別の日常生活課題や将来のライフコース上の課題までをそれとなく認識し,それらの日常的事態と向きあって様々な学習を展開・継続している。では,こうした日常的事態の延長に,あらためて「地域福祉の推進」を多数の住民が了解し,自覚してその具体的過程に参画・参加するには,どんな課題が住民の主体変容を促すであろうか。また,そうした変容を求める教育として,どんな働きかけが必要であろうか。

I 問題の所在と本稿の課題

秋田県北秋田郡鷹巣町は福祉のまちづくり活動の成果が評価され、1999(平成11)年度に自治省より「住民参加のまちづくり表彰」を受賞した。この「福祉のまちづくり」の実際とその成果は、今日、全国に知られるところである。活動は、1992(平成4)年に「福祉のまちづくり懇話会」の専門部会として発足した「福祉のまちづくりワーキンググループ」の結成を契機とするが、このワーキンググループは、現在、さらにテーマ毎に10のグループに分かれてまちづくりの検討に当たっている。これらワーキンググループに代表される。まちづくりの骨格部分がどのような経緯をたどって現在に至ったかについては既に別稿に示した通りである。¹⁾では、こうした骨格部分に対して、血肉部分とも言える「一般住民のまちづくり参加」はどのようにして可能であったか。

ワーキンググループに集う住民は、その時点において相当レベルの主体性を帯びた存在である。自ら福祉のまちづくりの価値を受容し、自らの判断で具体的行動目標を掲げて活動するワーキンググループに所属したのである。問題は、こうして自覚した住民の自覚した意思が一般住民に広く受け入れられるか否かにある。受け入れられ、住民の協力が生まれた時、それは「一般住民のまちづくり参加」の始まりを意味する。では、鷹巣町において、一般住民のまちづくり参加が成功した背景は何か、どんな仕組みがそこに介在するか。本稿はこうした問題意識に立ち、次の点を明らかにしようとして記すものである。

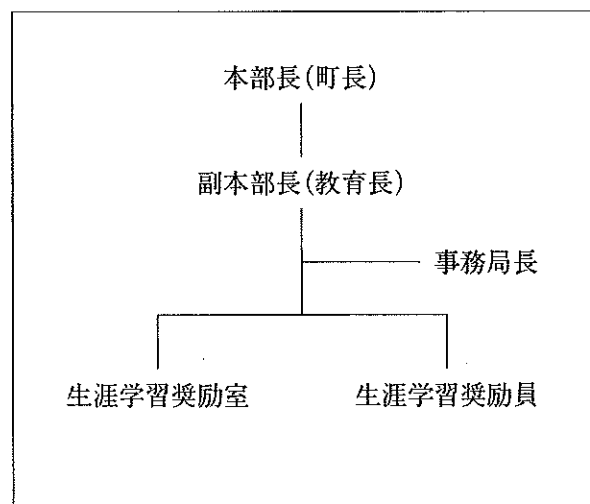
- 1) 一般住民のまちづくり参加を可能にした背景を社会教育活動全般において探る。
- 2) さらに、1)の背景を、公民館活動の歩みにおいて探る。
- 3) 地域づくりの「土壌」と自覚的・主体的住民との接合過程を探る。
- 4) 接合過程におけるキーパーソンとしての生涯学習奨励員の役割を探る。

II 鷹巣町における社会教育の推進体制

鷹巣町は秋田県北部、米代川中流域の鷹巣盆地に広がる、人口約2万2千人の小都市である。1955年、1956年の2回にわたり7カ町村が合併して今日の鷹巣町が誕生した。町はしたがって、商業の盛んな中心域のほか、広範な農村集落部を併せ持つ。

町の社会教育活動が「生涯学習」推進活動として位置づけられ、教育行政部局が「生涯学習」を自覚し始めたのは1987(昭和62)年からである。この年から、町は意識的に「生涯学習推進体制」を整備し、社会教育全体を「生涯学習」推進と読み変えて実施しようとした形跡がうかがえる。その具体的なかたちが、図-1に示す「鷹巣町生涯学習推進体制」の整備である。²⁾町は、町長を本部長として住民の生涯学習推進に本格的に取り組む姿勢に立ったのである。

図-1 鷹巣町生涯学習推進体制(1987~1993)

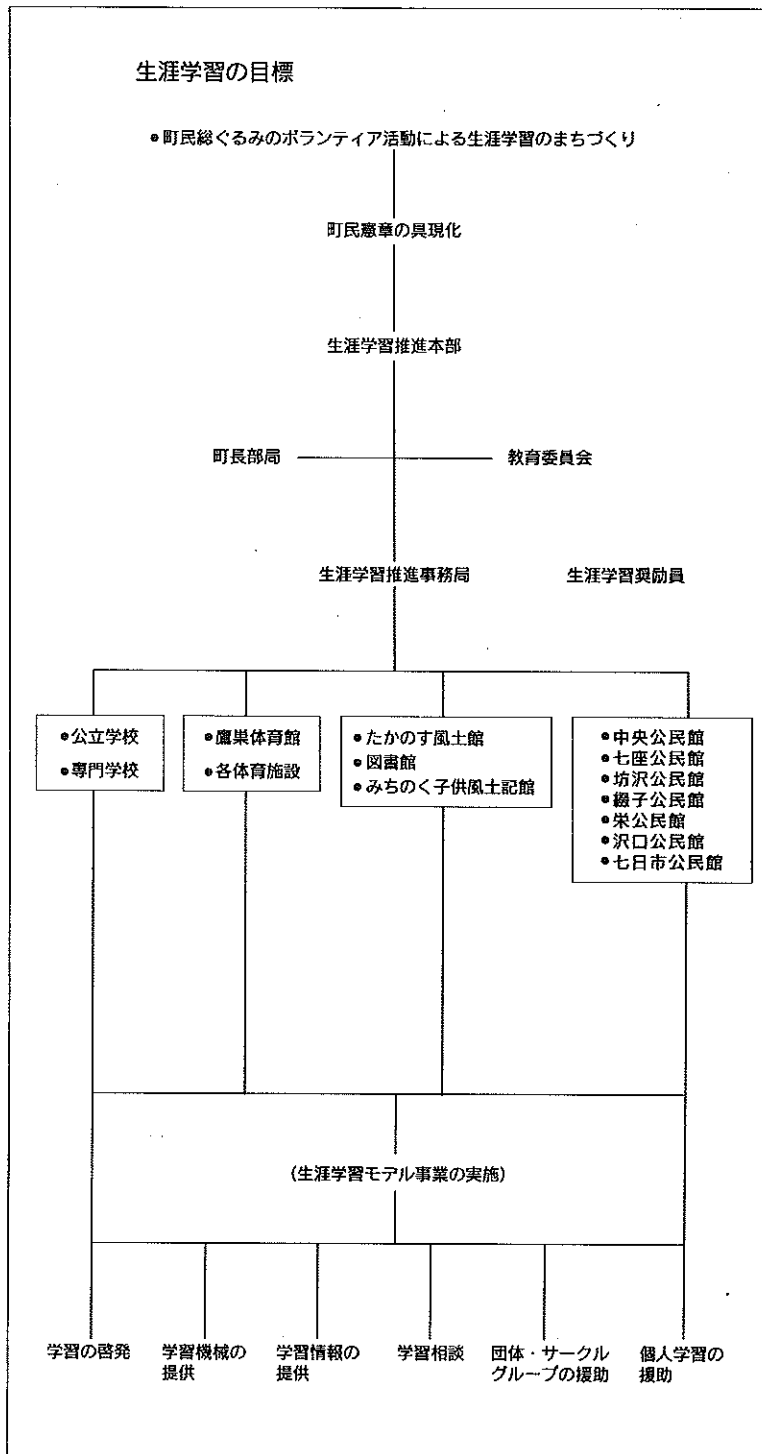


図一 2 鷹巣町生涯学習推進体制(1994～現在)

この体制は1994年、図一2のように大幅に修正される。主な修正点は次の通りである。①生涯学習の目標を掲げたこと、②目標の内容が町民憲章の具現化にあることをうたったこと、③町長部局と教育委員会を同列に置いて本部を設置したこと、④生涯学習奨励室に代えて社会教育に関わる全機関・施設・活動などを組織化したこと。³⁾

では、1994（平成6）年に、町はなぜ生涯学習推進体制を根本から修正したのであろうか。日本の教育行政全体の動態はもちろん影響していよう。同時に鷹巣町自体の動態も影響しているにちがいない。この点に立てば、鷹巣が「福祉のまちづくり」を掲げ、1992年からワーキンググループを中心に具体的な活動に取組み始めたことに先ず着目しなければならないであろう。1994年は、「福祉のまち」を全面に掲げて初当選した岩川氏の町政第一期4年目に当たる年である。

町長部局と教育委員会は、もちろん相互に独立しあうことが原則である。両者を同列に置いて本部を設置したことにもそれは現われている。だが、同時に両者は町づくりにおいて協力しあうべき関係にある。1994年は、新しい岩川町政一期目最終年であり、新町政



として生涯学習推進の基本姿勢を示す必要があった年であったと見ることができるであろう。

ところで、1993年までの生涯学習推進体制と1994年からのそれとにおいて共通に掲げられる部位として「生涯学習奨励員」がある。推進体制全体がほぼ全面的な修正を受けたにもかかわらず、「生涯学習奨励員」部位は引き続き継続残存したのである。では、そこにはどんな意味があるのだろうか。「生涯学習奨励員」の日常の地域活動のどんな点が、福祉を全面にうたう新町政と合致するのであろうか。この点に留意しながら、鷹巣町の社会教育・住民の学習活動を、公民館活動から見て行こう。

III 公民館活動の現況

1. 鷹巣町の公民館運営の概要

町には中央公民館ほか計7つの公民館がある。では、これら公民館はどのように運営され、どんな活動を蓄積しているであろうか。平成12年度『鷹巣町の公民館経営』を手がかりに探ってみよう。

『鷹巣町の公民館経営』は、扉部分に町民憲章（昭和49年制定）を載せている。公民館運営を町民憲章に即して為そうとする基本姿勢がうかがわれるところである。なお町民憲章の内容は次の通りである。⁴⁾

町民憲章

前文

わたくしたちは、緑の自然と青空にめぐまれ力強く前進する鷹巣の町民であることに自覚と誇りを持ちます。

わたくしたちは、古い歴史を受けつぎ、この町をより住みよく、より豊かに発展させるための道しるべとして町民憲章を定め、名誉にかけてこれを守ります。

主文

一、からだをきたえ	しごとにはげみ	明るい町をつくります
一、郷土を愛し	力をあわせ	楽しい町をつくります
一、生涯を学習し	文化をひろめ	豊かな町をつくります
一、緑を育て	環境をよくし	美しい町をつくります
一、未来に目をひらき	福祉を進め	住みよい町をつくります

公民館の運営は、全体としてはこの町民憲章に即して営まれるが、その基本方針は次のように記される。

①「自ら学ぶ」生涯学習への意欲・関心に対応した多様な学習活動の「機会と場」を充実させ、その質的向上を高めるとともに、「参加から参画へ」の活動の方向を推進する。②活力ある「町づくり・地域づくり」を進めるため、「地域の特色を生かした、地域に開かれた公民館活動」を目指し、参画範囲の拡大に務める。③相互の「出会い・ふれあい・学び合い」を深め、学習の成果を地域に生かし、還元していく住民参画型の生涯学習活動を推進する。④「いつでも、誰でも」気軽に利用できる公民館として、地域住民に親しまれる公民館運営に務める。⑤公民館広報の定期的発行による情報活動及び啓発活動を拡大するとともに、町民参画の編集を目指し、生涯学習の輪の広がりに務める。

基本方針を受けて、次の4つの重点施策が掲げられる。①青少年の健全育成の推進、②地域産業の発展と生活の合理化に役立つ学習の推進、③明るく住みよい地域づくりの推進、④生活と心の豊かさを求める学習活動の推進、がそれである。そのうち、「福祉のまちづくり」に直接関わる③に関しては、次の4点を具体的に掲げている。1) 地域に根ざした特色ある地区公民館の創意工夫、2) 地域課題の研究と課題解決への学習や啓発活動の推進、3) 町内会、自治会の学習活動への支援、4) 地域の連携を深める各種事業の推進、の4つである。

なお、公民館活動推進体制として運営審議会委員の任務と基本的な役割、役割分担などが上記の記載に

続けて記されており、公民館運営姿勢が相当程度自覚的に明確にされている。では、こうした方針の下、公民館ではどんな活動が展開しているだろうか。

2. 公民館における教育・学習活動

鷹巣町の7つの公民館における教育・学習活動は、1) 職員の研修、2) 主催事業、3) 高齢者活動促進事業、4) 社会教育関係団体主催事業、5) 民間(住民)主催事業、の5つに分けて把握することができる。本稿の課題に直接関わるのは3)である。3)は、2)の一部であるが、公民館において、あえて2)に含めずに独立した項目として扱った点が特徴的である。

職員は、平成12年度の場合、各公民館6名(七日市公民館のみ7名)、計43名である。構成は館長・成人主事・婦人主事・青年主事・体育主事・管理人を基本としている。人口規模から見て、かなり手厚い職員構成である。⁵⁾ これら職員の研修として、年間数回の研修事業が行われる。資料によれば、平成11年度は8回、12年度は6回の研修事業が実施されている。12年度の場合を記せば次の通りである。①社会教育関係職員研修(秋田市)、②大館市北秋田郡公民館活動研究大会(上小阿仁村)、③東北地区公民館大会(秋田市)、④大館市北秋田郡公民館連合会館長研修(県外)、⑤大館市北秋田郡公民館連合会職員研修(県外)、⑥大館市北秋田郡公民館連合会館長・職員合同研修会(県外)。研修は、県内外を問わず、所属組織全体で行う研修が多いことに気づくところである。

主催事業は「母と子のわくわく広場」・「パソコン講座」など、広く一般の市町村で行われる主催事業とはほぼ同様の内容が展開している。平成12年度の新規主催事業を中央公民館に限って記せば次の通りである。①やさしいオカリナ教室、②ボランティア活動体験学習、③子ども遊び技術教室、④ミレニアム大作戦、⑤心を伝える絵手紙。では、こうした展開において、「福祉のまちづくり」に直接関わる「高齢者活動促進事業」は、どんな目標と方法を持って実施されているか。

3. 高齢者活動促進事業

『鷹巣町の公民館経営』によれば、この事業は、「高齢者問題は単に保護やケアといった問題だけでなく、『老化や病気にならないための学習』『生きがいづくり』といったことも、これから特に大切なことになってくるだろう」と意味づけられて実施される事業である。このために公民館が対応するのは次の活動である。①高齢者の持っている能力や特技の社会への還元、②学級・講座など学習活動の援護、③やがては高齢化社会の構成員になる人々(40~50歳代)への学習啓発、④世代間交流で新しいものへ目を向けた積極的な生きがいづくりの推進、⑤他機関との連携、協力を密にし公民館としての役割や分担を明確にした学習内容の充実と推進、⑥高齢者の生活態様の多様かつ複雑な課題を把握し、その課題解決のための学習の場の設定、⑦高齢者の多様化する要求と公民館の必要課題をつき合わせ、内容を検討し、学習プログラムを立案・提供する、⑧快適で楽しく、学習や活動ができるよう地区公民館を含め、施設、設備の整備充実を図る、⑨ボランティア活動への援助と豊かな知識や経験を発揮する機会の拡充を図る。

これらのうち、平成12年度に実施した事業は「伝統体験と交流事業」である。この事業は、わら細工を実際に手作りする活動と遊び交流の2つを内容とするものである。わら細工づくりは、わら細工を現代の

生活用品として生かすことができないかを探る活動として展開した。手作業の合間には昔話の朗読を放送している。参加者は高齢者と子ども及びその親たちの世代間交流の場になっている。遊び交流は昔の集団遊びを高齢者の世代から子どもたちに教え伝える活動として行われた。

高齢者に対する援助活動はもちろんであるが、同時に、高齢者の持っている知恵や英知を受け継ぐことによって高齢者の生きがいと若い世代の英知獲得をとともに満たそうとする意欲が見られるところである。高齢者が地域において社会参加し、他者と繋がる人間関係を保ち、社会的役割を持って生きがいを感じ、暮らしを心身共に充実させる地域づくりの一環事業であることが読み取れるところである。

では、公民館活動をこうして人々のニーズや要求を汲み取って実施するために、公民館はどんな工夫をしているだろうか。

4. 公民館利用者懇談会

住民のニーズや要求は、公民館の職員や運営委員など、社会教育関係職員によって住民の「ナマの声」をキャッチすることから把握するのが一般的な態様である。鷹巣町の場合、そうした一般的態様はもちろん機能しているが、同時に、「公民館利用者懇談会」を設定し、そこにさまざまな声を反映させる仕組みを作って意見やアイデアを集約する方法を実施している。『平成9年度 公民館活動の記録』によれば、この年度の公民館利用者懇談会は平成10年2月23日18時から15名の出席者によって進行している。この会で出された主な意見を同資料から要旨を転載すれば次の通りである。⁶⁾

①駐車場が少ない、②ホールの暖房機の音が大きい、マイクの音響が悪い、③大教室で飲食を伴う会があると、雑音で隣の中教室の会議や学習会ができない、④「定期講座」から「自主講座」への切り替えは生涯学習の広がりから大切と思うが、そのシステムをきちんとしてほしい、⑤「公民館まつり」や「閉講のつどい」を実行委員会を設けて取り組むことは「みんなで参加し、みんなで作る」活動としてもよいことで、活動の輪を広げるためにも大切、⑥「定期講座」を講座の内容によっては前期・後期の2期制にし、季節に合う講座の開設を工夫しては、⑦「定期講座」の開設にあたっては、広く町民の声を反映させるために、町の広報などを通して声を拾っては、⑧和室に髪やゴミが落ちていることがあるので利用者のマナーアップを、⑨公民館のコピー機使用料・暖房費などの軽減ができないか、など。

懇談会への出席者は、男性7名、女性8名の構成であった。実際に利用した上での意見であり、具体的な、文字通り「ナマの声」が出されている。④⑤⑥⑦は全体として前向きな意見・アイデアである。こうした声や意見を受け、公民館は今後の課題として次の2点をこの懇談会から引き出している。

- 1) 公民館の利用者は、高齢者が圧倒的に多い。高齢の方々から自らの「生きがいづくり」のためにいろいろ学習活動することは大いに結構だが、これからは「子供達の参加」できるような事業、例えば町の文化祭の時の「手作り村」のような子供達を対象にした活動が必要ではないか。
- 2) 町の活性化の中心は青年の活動であるが、その青年の姿が見えない。…まず青年達の「集まる場所」「たまり場」が必要。公民館が世話をする事が望ましい。あまり規制せずに自由に気軽に集まる中から何か生まれてくる。⁷⁾

5. 生涯学習奨励員

ところで、先の公民館利用者懇談会参加者名簿の肩書に着目すると、「生涯学習奨励員」という一般には見られない肩書者の存在に気づく。生涯学習奨励員は、公民館活動などを活性化させ、住民の学習活動を支援する役割を持って設けられた、生涯学習推進のいわばキーパーソンである。生涯学習奨励員の活動いかんもまた公民館活動の実際に大きく影響する。では、生涯学習奨励員はどのような具体的活動を行っているのか。節をあらためて検討しよう。

IV 生涯学習奨励員の役割と活動

1. 秋田県における生涯学習奨励員制度

では、「生涯学習奨励員」はどのような経緯で生まれた制度であろうか。筆者が鷹巣町で入手した「平成12年度 秋田県生涯学習奨励員協議会活動方針」に次の記載がある。

「秋田県生涯学習奨励員協議会は、地域に根ざした生涯学習の推進・充実に大きな役割を果たすとともに、会員相互の親睦と資質向上を図るために様々な活動に取り組み、本来結成25年目を迎えた。」⁸⁾

この記述から、生涯学習奨励員は秋田県において1976（昭和51）年には制度化されていた社会教育関係職員の一翼であることがわかる。鷹巣町は20名を上限にこの制度にそって生涯学習奨励員を設置したのである。では、鷹巣町の生涯学習奨励員はどんな制度として運営されていようか。

2. 鷹巣町における生涯学習奨励員制度

町の生涯学習奨励員制度を、鷹巣町生涯学習振興課『平成11・12年度 鷹巣町生涯学習奨励員』及び聞き取り調査結果から探ってみよう。

本資料には「鷹巣町の生涯学習のあゆみ」に関する記載が編年体で綴られている。これによると、生涯学習奨励員制度の発端は1971（昭和46）年に、鷹巣町が大曲市・西目村（後に町制）とともに生涯教育パイロット事業の指定を受けたことにある。同年9月に3市町村の各層代表による「生涯教育振興大会」が開かれ、10月に「生涯教育推進員」委嘱（210名）が行われ、12月に町民学習希望調査を実施している。1972年には町内に「社会活動地域」として6地域を制定し、また、公民館を会場に毎月1日に生涯学習相談を開始した。8月に町民意識調査を実施し、10月、第1回生涯教育推進大会を挙行。さらに1973年には鷹巣町人材銀行登録制度を発足させ、自主登録・推薦登録・認定登録を含め、生涯教育を推進するための人的社会資源（人材）の確保に努めている。

こうした経緯から、町は1974（昭和49）年に「生涯教育推進員」に替えて「生涯教育奨励員」（10名）を制度化する（後に生涯学習奨励員と改称）。1984（昭和59）年には奨励員を15名に増員し、かわって地区相談員を廃止する。奨励員の定員を20名にしたのは1993（平成5）年からである。

では、生涯学習奨励員はどんな役割を担うべく設置されたのか。1996（平成8）年に正式に文言化された「鷹巣町生涯学習奨励員設置要綱」（全10条）によれば、奨励員は社会的信望が厚く奉仕活動の意欲があり、生涯学習の奨励者として期待される者の中から、生涯学習本部長（町長）が委嘱し（第2条）、任期を2年（再任可）として生涯学習活動の普及奨励を図るために（第1条）活動する役割を担うこととされ

る。具体的には、①学習意欲の増進、②学習相談への対応、③学習グループづくりへの協力、④学習情報の収集と提供、⑤地域活動の世話、⑥その他生涯学習の奨励に関する事、が奨励員の業務として挙げられる（第7条）。なお、平成12年度、奨励員の実数は17名、研修旅費・需要費・移動奨励室報償費・活動報酬の一切を含め、予算は1,008千円である（1人当たり59,300円弱）。若干の予算措置はあるが、全体としてはボランティアな活動によるところの大きいことが読み取れるところである。

3. 生涯学習奨励員の活動

奨励員には、では、どんな人が委嘱され、どんな活動が展開しているであろうか。平成12年度の奨励員名簿から、奨励員の属性などを探ってみよう。

奨励員	年齢	性	職業	委嘱年	経験年数	主な活動分野	奨励員	年齢	性	職業	委嘱年	経験年数	主な活動分野
A氏	64	女	主婦	1999	2	大正琴	J氏	73	男	無職	1993	8	ボランティア
B氏	50	男	会社員	1997	3	子ども会育成	K氏	68	女	主婦	1997	4	婦人教育
C氏	52	女	会社員	1988	12	親子読書推進	L氏	68	女	学習塾	1987	13	書道・ボランティア
D氏	46	女	主婦	1997	4	社交ダンス	M氏	44	男	自営業	1995	6	青少年育成
E氏	52	男	自営業	1987	13	和太鼓	N氏	66	女	主婦	1991	9	家庭教育
F氏	49	女	主婦	1999	2	和太鼓	O氏	49	女	パート	1997	4	婦人教育
G氏	56	女	神官	1995	5	郷土の歴史	P氏	43	女	農業	1993	9	農業
H氏	74	女	主婦	1984	17	家庭教育	Q氏	38	男	自営業	1993	6	スポーツ
I氏	72	男	医師	1987	13	医療	(以上17名、委嘱期間・平成11.4.1～同13.3.31)						

一覧からわかるように、生涯学習奨励員は、男性6名、女性11名、平均年齢56.7歳、有職者10名、無職者7名の構成である。「現役中・壮年期」の男女がともに委嘱されており、「現役引退組」に任せるのではない町の生涯学習への取り組み姿勢を読み取ることができる。では、現役中・壮年期男女の多い奨励員はどんな実際の活動に取り組んでいるか、平成11年度の資料から検討しよう。

活動は大別して、1) 奨励員会議・役員会・定例会関係、2) 県・鷹巣阿仁地区奨励員協議会関係、3) 移動奨励室関係の3つに分かれる。平成11年度について分類すると、1) の関係が15回、2) の関係が11回、3) の関係が19回に達する。奨励員は研修会や連絡・調整会議などに参加しながら、そこでたくさんの関係者と知己になり、活動力を蓄えて実際の地域生涯学習支援に当たるのである。さきの、「平成11・12年度 鷹巣町生涯学習奨励員」は、奨励員の心がまえと業務の実際に関して、次のように記している。

- 奨励員の心がまえ…①自ら学ぶ人であること（専門分野を深めること、生涯学習を理解すること）、②学習者を主体とすること、③親しい相談役であること、④学習意欲を盛り上げること、⑤生涯学習奨励室を中心に活動すること、⑥奉仕の精神で活動すること

○奨励員の業務…①地域住民の学習意欲を喚起奨励する、②特技を窓口として、一般学習活動を援助奨励する、③学習希望者の組織化を支援奨励する、④学習に関する諸相談に応ずる、⑤学習情報や資料を収集し、または提供する、⑥生涯学習奨励室の運営に参画して、地域主導による生涯学習の推進に努める。

奨励員は、自ら直接学習指導に当たることもあるが、同時に、学習者の学習相談に応じたり（講師や会場、一般へのアピールなど）住民に学習への参加を呼び掛けたりする業務もまた重点的に行っている。また、奨励員は、町内全域に散在するように委嘱されており、一～二の地域に集中することがないように配慮している。では、こうした活動に対して、当の奨励員自身は何に気づき、何を感じながら日々の業務に携わっているだろうか。『あしおと一鷹巣町生涯学習奨励員活動の記録』から探してみよう。この記録には自身の活動体験に対する奨励員の率直な感想が綴られている。いくつかについて抜粋しよう。⁹⁾

○…この度、ある高校生たちに「ボランティア活動」について意見を聞いてみる機会を得た。その一例を述べてみると、ボランティアとして考えるヒントは、「自分の人生で一番たいせつなもの…」、それはお金や名誉など物質面ではなく、親、兄弟、友達…つまり人間としての愛情、優しさなど人と人のかかわりであり、心と心のつながりが大事であると述べている。…高校生たちの意見には考えさせられるものが多々ある。…

○…医学の進歩はまだまだ「人間の心」のターミナルケアまでは手が届いていません。私は、人によって傷つけられた心は、人でないと癒せないと考えています。皆、そう思っているのでしょうか、どこで誰にそれを求めるのか、ひしひしと迫る老いに怖さを拭えないと思います。…

○…公民館の太鼓講座からスタートした各小学校への太鼓指導活動も、10年過ぎて、ようやくその基盤らしいものが見えてきました。…今まで一緒に泣いたり笑ったりしてきたおおよそ1,500名の子供たちや、去って行った仲間たちの顔が目に浮かんできます。ここまで来てみると、なにか怖いような気もするし、反面ではこの先を自分の目でみたいような気がしております。生涯学習奨励員としての活動ではありますが、やればやるほど“始まりはあっても終わりが無い”底の深さを感じています。…

○…毎年3月に、あけぼの町会館で移動奨励室として「生涯学習を語る会」というのを始めました。もう今度で10回目を迎えることとなります。初めは人数も少なかったのですが、毎年続けているうちに、あけぼの町や朝日町の婦人学級の奥様達が集まってくれるようになり、とても楽しい会合に成長してきたのです。…

○…平成6年に舟場婦人会では、生ゴミの減量と肥料化を期待して、初めて「ボカシ作り」に挑戦しました。…あれから4年が過ぎた今年、「ボカシ作りをもう一度」という希望が出てきたのです。夜、会館に米糠ともみがらを持ちより、微生物菌と混合して1ヶ月の熟成期間を経て、生ゴミ用ボカシは完成しました。…

○…町には65歳以上の人が、4,200人余りおります。このうち、9割近くの3,800人が元気老人です。生涯80歳として、あと15年…小学6年・中学3年・高校3年・短大3年の学習時間に相当します。…何

をしたらいよいよ迷っておられる人が多い。…そこで、わたしたち奨励員の出番となります。奨励員は楽しく学習している人達や事例を紹介して、学習者の団体・グループなどへのパイプ役となって…

4. 生涯学習奨励員の活動成果及び評価

では、こうした生涯学習奨励員の活動は、具体的にどんな成果を生んでいようか。教育・学習の成果を具体的な形で把握することはかなり困難な作業である。ここでは公民館の利用者数を指標に鷹巣町の生涯学習の成果を検討したい。平成9年度の『公民館活動の記録』によれば、この年度の中央公民館利用者数は52,866人を数える。同じく地区公民館6館の利用者は合わせて44,656人である。町内7公民館の利用者合計はしたがって、97,522人になる。この数値を大分市南部公民館の利用者数と比較してみよう。南部公民館は大分市の地区公民館のうちの1館であり、エリア人口は約4万3千人である。公民館運営審議会資料によれば、平成12年度の南部公民館利用者数は91,998人である。なお、この数値は大分市内11の公民館で第2位といわれている。この数値と比較した場合、鷹巣町の7館の場合、人口2万2千人の町で9万7千人強の利用者数である。人口1人当り公民館利用回数に換算すれば、大分市では利用度がかかなり高いとされる南部公民館エリアで約2.14回であるのに対して、鷹巣町では約4.43回になる。利用回数において2倍を超えるのである。もちろん、公民館の利用度については地域によってさまざまな条件があり、一律に比較することには無理があることを承知の上である。大分市の場合は、ほかに小学校区を基本にした校区公民館があり、そこを活動の拠点にしている人たちも多い。こうした条件の違いを加味した上ではあるが、それにしても、鷹巣町の公民館活動は利用者数の点から見て高い成果をあげており、その背景の1つとして、生涯学習奨励員の存在をとりあげることができるとまでは言い得るであろう。

ところで、では、こうした成果に対して、社会的にはどんな評価が行われているであろうか。奨励員の存在は実際上あまり目立ったものではない。学習者から見た場合、それはいつのまにか学習を誘発するという程度の、ありふれた存在にしか映らないかも知れない。だが、そうした目立たずに行う学習奨励活動こそが、「住民参加の町づくり」を側面から支援する最も重要な力なのである。この点で、『あしおと』における生涯学習課長の寄稿内容と『鷹巣の生涯学習』における町長の寄稿内容は注目に値する。

「そもそも、生涯学習は余暇活動の一環として、趣味の講座や教養講座を通じて自己を高め、生きがいづくりや生活の質の向上につながるものとして奨励されてきました。しかし、生涯学習社会といわれる現在は、新しいコミュニティ活動の場であったり、趣味の域を越えたレベルの高い専門的活動に発展するなど、多様化、高度化が進み、学習機会の持ち方、学習内容なども学習者のニーズを踏まえた対応が求められています。さて、我が町は「住民参加」を町づくりの基本に、住民と行政が共同作業による町づくりを進めています。その代表的な手法であるワーキンググループ（住民自らが考え、自らが実行する）の精神は、生涯学習の考え方そのものであり、『住民参加の原点は生涯学習にあり』といっても過言ではないと思います。生涯学習が住民参加であり、ワーキングの活動そのものが生涯学習なのです。」(生涯学習課長 九島平悦)

「本町が、秋田県生涯教育のパイロット町村として地域指定を受けて25年目という節目を迎えて、その進展を見る時感慨深いものがあります。今、本町も少子化、若年層、女性の雇用の問題、経済活動等で課題をかかえています。町民一人ひとりが、各自の生活設計に、生涯学習を取り入れ自分が精一杯生きるという元気な姿と、その総和として町全体に活力が見られることを大変心強く思うものです。この「自分が精一杯生きよう。」、そして元気な町をつくろうという意欲の根底には、当町の生涯学習の推進の成果があるのではないかと私は確信しています。ここまでくるには、一朝一夕ではなかったでしょう。この25年間、地域住民との接点にあり、住民を励まし、学ぶことの大切さを説き、信頼関係を築いて学習する地域民を育てられたのは、生涯学習奨励員の方です。」(町長 岩川 徹)

2つ手記は、生涯学習奨励員の活動成果が町のコミュニティ形成に影響し、鷹巣が全体として、学びあう町として動き出し、学びの成果として、福祉コミュニティづくりという行動目標に向かう姿勢に立つ住民が出始めたことを評価している。

V 福祉コミュニティの形成と生涯学習カリキュラム

以上、鷹巣町の公民館活動について、特に、生涯学習奨励員の活動を中心に記述した。この記述をもとに、第I節に掲げた本稿の課題に迫ってみよう。

周知のように、鷹巣は福祉のまちづくりを今なお推進中である。岩川町長が初めて町政のリーダー役に就いた1991年から10年を経、福祉のまちづくりは住民各層に広く理解され支持される場所となったが、では、その背景にどんな社会的条件の成熟があったと見るができるであろうか。1つは、自主的自発的に役割自覚した、その意味で主体性に目覚めた住民によるワーキンググループの活動が具体的な成果を生み出しはじめたことである。では、主体的に自覚した人々の役割実践とその成果に対して、「やっかみ」を言うのではなく、まっとうに評価し、少しづつではあっても自らの価値意識を変化させた住民が相当数に上った背景は何か。ここで推測し得るのが住民の継続的生涯学習活動である。鷹巣の住民の生涯学習は一方で都市型の文化教室風の内容を用意しながらも、基本には常に、日常的ふれあい・対話のトーンが流れている。小学生への和太鼓の指導、健康相談、生ゴミなどの地域の環境問題、それら一つひとつが住民のコミュニティ形成意識を徐々に成熟させたことと無理はないであろう。記述の最終部分に記した生涯学習課長と町長の手記は共にそれを認めた内容である。

こうした住民の継続的な日々の学習活動は、もちろん生活のあらゆる場面で行われる。同時に、そうした、いわば潜在的な学習を自覚・意識させ、顕在化させる上でもっとも大きな役割を果たすのが公民館など社会教育施設や機関の生涯学習カリキュラムである。自覚して自主的に活動を始めたワーキンググループの実践もまた、例えばその成果の報告会・講演会等の形で一般住民に生涯学習カリキュラムを暗に与えることになるのである。この生涯学習カリキュラムを住民に広く知らせ、カリキュラムと住民とを自然な形で出会わせる接合役割の実践者、それが生涯学習奨励員である。

奨励員は、したがって、指導力を持ちながらも、指導者と言うよりむしろ援助者・支援者の役割をより

多く演ずることになる。奨励員の影が薄いという印象が住民には感じられているようであったが、それが奨励員の本来的姿なのである。

さて、こうしてみると、福祉のまちづくりは広範な住民の社会参加をもとに、住民の相互理解・相互容認・相互支援などの福祉の基本姿勢が広く住民に根づいた時はじめて進展することがわかる。この社会参加を日常生活のレベルにおいて支え、充足しようとしているのが社会教育活動であり、それに呼応した住民の生涯学習活動である。

(本稿は平成11・12年度文部科学省科学研究費補助による調査・研究のうち平成12年分の調査・研究の一部をまとめたものである)

【註】

- 1) 拙稿「福祉推進組織の活性化と住民意識の変容－秋田県北秋田郡鷹巣町の場合－」,大分大学教育福祉科学部研究紀要・第22巻第2号, 2000
- 2) 鷹巣町生涯学習推進本部『鷹巣町の生涯学習』, 鷹巣町生涯学習課, 1997, 3頁
- 3) 同前, 4頁
- 4) 鷹巣町中央公民館・各地区公民館『平成12年度 鷹巣町の公民館経営』, 鷹巣町中央公民館, 2000, より転載
- 5) 同前, 12頁参照
- 6) 鷹巣町中央公民館『平成9年度 公民館活動の記録』, 48頁参照
- 7) 同前, 48頁参照
- 8) ペーパー資料「平成12年度 秋田県生涯学習奨励員協議会活動方針」より転載
- 9) 鷹巣町教育委員会『あしおと－鷹巣町生涯学習奨励員活動の記録－』, 1999より転載

生涯学習政策の展開

—1970年代以降の生涯学習政策—

教育福祉科学部 山崎清男

【要旨】

今日人々の学習要求が高度化する中で生涯学習をささえる条件を整備し、生涯学習の機会を保障する行政・施策が望まれている。そのような中で、生涯学習政策は人々の生涯にわたる学習の機会を保障し学習社会の構築をめざして策定される必要がある。生涯学習を推進するためには教育政策だけでなく社会労働政策をはじめとするさまざまな政策の協力が必要であることはいままでもない。文部科学省等の生涯学習政策の策定や生涯学習行政の展開に大きな影響力をもっているのが、中央教育審議会をはじめとする諸審議会の答申である。1970年代以降の諸審議会の答申は、今日の生涯学習政策の基礎を確立するのにきわめて大きな役割をはたした。

【キーワード】

生涯学習 (lifelong learning)

生涯学習政策 (policy in lifelong learning)

教育行政 (educational administration)

I 生涯学習政策の視点

今日人々の学習活動に対する要望が増大する中で、「いつでも、どこでも、誰でも、何でも」学習できる生涯学習をささえる機会や場が十分整備・確立されることがのぞまれている。たしかに「いつでも、どこでも、誰でも、何でも」という言葉が示すような学習活動の機会や場を設定することが可能かどうかは、疑問の残るところである。しかし人々の学習要求が高度化する中で、学習者の立場にたち生涯学習をささえる条件を整備・拡大し、生涯学習の機会を保障する行政・施策が要望されているのである。

教育政策とは、一般的には国家の教育計画や方針ということの意味する。¹⁾そしてその政策を具体化しようとする作用が教育行政であろう。生涯学習行政とは「国民の生涯学習を援助・振興していくという国および地方公共団体の政策目的のもとに、公共の見地から必要とされる政策課題を具体化しようとする公的作用²⁾と定義できる。生涯学習政策が、生涯学習に関する計画や方針であるとするなら、生涯学習行政はその計画や方針をふまえて人々の生涯にわたる学習の機会を保障し、学習社会の構築をめざして行われなければならない。したがって、生涯学習政策は人々の生涯にわたる学習の機会を保障し、人々の生活の質の向上をめざして策定されなければならない。今日「教育機会の実質的均等化は生涯教育化政策が担う最大の基本的課題といっても過言ではない³⁾といわれているように、教育(学習)の機会均等化は、

生涯学習を遂行する上での重要な達成目標である。もちろんそのためには、教育政策だけの独力ではなく、社会労働政策をはじめとする教育以外の政策の協力が必要であることはいうまでもない。

この点をふまえ、生涯学習行政においては学習者の援助という観点から社会のあらゆる教育・学習機能を有機的に関連づけ、総合的に整備・充実していくことが重要な課題となる。生涯学習行政のねらいは、人々の生涯にわたる学習活動を支援するために必要な諸条件の整備確立である。生涯学習振興の体制整備をめざした、初めての法律である「生涯学習の振興のための施策の推進体制等の整備に関する法律」の制定（1990年）をみた今日、生涯学習の推進が一段と加速化し生涯学習行政に大きな役割が期待されているといえる。高度化、複雑化した社会の中で人々の多様な学習要求に対応するためには、生涯学習に対する総合的な援助を「体系的」に提供できる学習システムを構築する必要がある。

今日生涯学習はその内容を見ると明らかであるが、教育政策のみならず経済社会政策などまで含んだ広範囲なものになっている。したがって多くの省庁、行政機関等が生涯学習政策に関与している。生涯学習の推進を目ざして、1970年代以降の生涯学習政策がどのように展開されてきたかを、教育関係の審議会「答申」及び文部科学省、厚生労働省の生涯学習施策を中心に若干の考察を試みる。

II 政府関係審議会答申にみる生涯学習政策

1. 1970年代社教審・中教審答申と生涯教育

今日人々の学習活動に対する要望がますます高まりつつある中で、学習者の立場にたち、生涯学習を支える条件を整備・拡充する行政・施策が要望されている。1960年代に登場した生涯教育論は、多くの人々の注目を引くようになりやがて政策課題として意識されるようになる。また1966年の中央教育審議会答申「後期中等教育の拡充整備について」は、学校教育の重要性を認めながらも学校中心の教育観にとらわれて、社会の諸領域における一生を通じての教育という視点を見失ってはならないと述べ、学校中心の考えを改めることを指摘している。

ところで生涯教育に関し、政策論として文部行政関係機関によって提起された最初のものが1971年の社会教育審議会答申「急激な社会構造の変化に対処する社会教育のあり方について」であるといわれている。そこでは「家庭教育、学校教育、社会教育の三者が有機的な関係を見失い、学校教育だけに過度の負担や期待をかける傾向もある」とし、あらゆる教育は生涯教育の観点から再検討をせまられると述べ、過度の学校教育への期待に対する反省と家庭教育・学校教育・社会教育の有機的な連携を求めている。そして社会の急激な変化に対し、生涯教育の観点から社会教育を充実させる必要性を指摘している。しかしここでは家庭教育・学校教育・社会教育の連携に関し、具体的な施策が提言されているわけではない。この時期は、教育政策を生涯教育理念と結びつける傾向が強かったといえよう。

社会教育審議会の答申をふまえ、生涯教育論と学校教育を結びつけようとしたものが、1971年の中央教育審議会答申「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」であろう。同答申は「技術革新の急速な進展と国内的にも国際的にも急激な変化が予想される今後の時代における教育のあり方を展望し、長期の見通しに立った基本的な文教施策について」答えることを課題としていた。ここでは学校教育の膨張を予想しているが、そのような中で「今後の学校教育は、そのような量的な拡張にと

もなう教育の質的な変化に適切に対処するとともに、家庭・学校・社会を通ずる教育体系の整備によって、新しい時代をになう青少年の育成にとってのいっそう本質的な教育の課題に取り組まなければならない」と述べている。この答申では、全教育体系の総合的な再編、とりわけ学校教育制度を再編するための政策理念として生涯教育論を提起しているといえよう。

2. 1980年代中教審・臨教審答申と生涯学習

1981年6月、中央教育審議会は「生涯教育について」の答申を出した。この答申は、70年代の生涯教育政策から80年代以降の生涯学習政策のかけ橋となったものだといわれている。⁴⁾同答申では「今日、変化の激しい社会にあつて、人々は、自己の充実・啓発や生活の向上のため、適切かつ豊かな学習の機会を求めている。これらの学習は、各人がその自発的意思に基づいて行うことを基本とするものであり、必要に応じ、自己に適した手段・方法は、これを自ら選んで、生涯を通じて行うものである。この意味では、これを生涯学習と呼ぶのがふさわしい」と生涯学習の考え方を示している。そして生涯教育とは生涯学習を支援するために、教育制度全体の上に打ち立てられるべき基本的な理念であると述べている。ここで生涯教育と生涯学習の考え方が明確に示されている。

さらにわが国の学歴偏重の社会的風潮の是正を求めて、「今後、このような傾向を改め、広く社会全体が生涯教育の考え方にたつて、人々の生涯を通ずる自己向上の努力を尊び、それを正當に評価する、いわゆる学習社会の方向を目指すことが望まれる」と訴えている。この答申のねらいは、社会教育政策および学校教育政策への生涯学習理念の適用を、生涯教育構想として総合化しようと試みることであったといえよう。

臨時教育審議会は、1984年に設置され1985年に第1次答申が出された。そこで、生涯学習体系への移行という概念が示されていることに注目すべきであろう。「人生の各段階に応じた学習機会の整備や、自ら学ぶ意欲にこたえるための高等学校、短期大学、大学、専修学校などへの社会人受け入れ制度（教育・訓練休暇、リカレント制を含む）の在り方、各種の教育機関相互や職業訓練機関などの連携と体系化、資格制度、企業内教育・訓練の在り方、さらにカルチャーセンターなど成人の教養教育を含む生涯学習の体系について検討する」ことを提起している。

第1次答申をうけて政府は総理大臣が主宰し、全閣僚を構成員とする教育改革推進閣僚会議を1985年に設置した。それ以降1987年まで4次にわたる答申が出されたが、その内容は「生涯学習体系への移行」に重点をおき「学歴偏重の弊害の是正」、「個性重視の原則」、「時代の変化への対応」等を打ち出している。この臨時教育審議会答申では「民間活力の活用」により、産業構造の変化に伴う生涯学習政策策定も大きな課題であったといえる。生涯学習社会への移行が強調されてきた背景として、わが国の場合科学技術の発展に伴う産業構造の変化や労働時間の短縮、余暇時間の増加や高齢社会の到来による「生きがい」追求に対処する必要性等が指摘できる。とりわけ社会・産業構造の変化は、職業教育の拡大という社会的経済的要請をもたらし、また人間生活における余暇の増大は教養教育を求めようとする人間的要請をもたらしてきたといえる。したがって生涯学習の要請は、社会的経済的側面より生ずる他律的要請よりも、むしろ人間的側面より生ずる自律的要請の強調であるという指摘もある。⁵⁾しかし、生涯学習社会への移行は、

成熟化社会や国際化社会の進展をうけて教育体系の総合的再編成をはかるという視点が強かったことは否定できない。

3. 1990年以降の中央教育審議会答申と生涯学習振興法および生涯学習審議会答申

中央教育審議会は1990年に「生涯学習の基盤整備について」答申した。生涯学習の基盤整備の必要性として「今後は、産業構造や就業構造の急激な変化、さらには、本格的な高齢化社会の到来を背景に、人々の学習需要は一層高度かつ多様なものとなるであろう。また、我が国においては、学校教育への過度の依存に伴う学歴偏重の弊害が生じており、今後はこれを是正して、人々が生涯にわたって学習し、それを正當に評価する社会を築いていくことが重要と考えられる」として、生涯学習の基盤整備のための施策を具体的に提言しているところが注目される。そして地域の生涯学習を推進するための中心機関として、「生涯学習推進センター」の設置を謳っている。

前述の中教審答申をうけて、生涯学習社会を志向し条件整備等を目ざし1990年6月「生涯学習の振興のための施策の推進体制等の整備に関する法律」が制定された。この法律は、文部大臣の基準設定権を認め、また通産大臣の役割、機能についてふれていることが特徴的である。さらに生涯学習審議会を文部省におき、生涯学習に関する事項を調査審議することとしている。この法律は全体として国、都道府県、市町村の連携強化と生涯学習の総合行政化を旨としているといえよう。

また1991年の中央教育審議会答申「新しい時代に対応する教育の諸制度の改善について」では、学校教育を生涯学習の一環としてとらえ、受験競争など学校がかかえる問題を解決するためにも、生涯のいつでも自由に学習ができる機会を築いていくことの重要性を指摘している。そして「単位授与機関の設置」、「単位制高等学校」、「リカレント教育」などについてとりあげている。

「生涯学習振興法」をうけて設置された生涯学習審議会は、1992年「今後の社会の動向に対応した生涯学習の振興方策等について」答申した。この答申では各省庁、知事・市町村長部局の行政をも視野に入れた幅広い施策の推進を打ち出している。大学における社会人の学習機会の充実などリカレント教育の推進、環境問題や高齢社会等の現代的課題に関する学習機会の充実を提言している。

また1996年の同審議会の答申「地域における生涯学習機会の充実方策について」では、大学等の高等教育機関や小・中・高校、さらに社会教育施設、研究・研修施設等に検討を加え人々に対する教育・学習機会の提供という観点からの提言を試みている。

中央教育審議会はその後も一連の答申を行った。「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」（1996年第1次答申、1997年第2次答申）では、今後における教育のあり方および学校、家庭、地域社会のあり方や一人ひとりの能力、適性に応じた教育の実現に向け形式的平等の重視から、個性尊重への転換をかかげている。さらに、1998年6月「新しい時代を開く心を育てるために」や1998年10月「今後の地方教育行政の在り方について」が答申されている。これらの答申は生涯学習に直接には関連しないものもあるが、さまざまな視点から生涯学習の推進に対しても注意が払われている。

III 文部科学省の生涯学習政策

文部科学省の任務は「教育の振興及び生涯学習の推進を中核とした豊かな人間性を備えた創造的な人材の育成、学術、スポーツ及び文化の振興並びに科学技術の総合的な振興を図るとともに、宗教に関する行政事務を適切に行うことを任務とする」(文部科学省設置法第3条) 行政機関である。文部科学省の中で、生涯学習の推進体制はどのように整備されているのであろうか。

生涯学習行政を主に扱うのは、生涯学習政策局とスポーツ・青少年局である。特に生涯学習政策局は生涯学習の観点から、文教施策の総合調整を行うため平成13年1月の省庁再編により設置されたものである。生涯学習政策局は①教育改革の推進を図るため、基本的な政策の企画・立案、②国内外の教育事情調査、情報化などの政策の推進、③男女共同参画等に関する生涯を通じた多様な学習機会の整備、④放送大学の整備・充実や専修学校・各種学校教育の振興などに関する事務の取り扱い等を任務とし、生涯学習の振興に大きな役割を果たすことが期待されている。

同様にスポーツ・青少年局は①学校体育・スポーツの充実、生涯スポーツ社会の実現、競争力の向上や国際競技大会などの開催支援等各種スポーツ振興施策の推進、②学校保健・学校給食等の健康教育の充実、③青少年教育をはじめとした青少年健全育成施策の推進等、国民の心身の健全な育成のための施策を一体的に遂行し、生涯学習の発展に重要な役割を担っている。

文部科学省は生涯学習を振興するため、上記2部局に限らず他の部局でも生涯学習について国民の理解を深め、啓発と情報提供のための体制の充実を図っている。特に高等教育の学習機会の充実に関しては、社会人特別選抜や夜間部・昼夜開講制、科目等履修生制度等を活用して、高等教育機関へのアクセスの拡大を促進するなどしている。

文部科学省の生涯学習政策の特徴として以下の諸点を指摘できよう。第1は文部科学省と密接な関連をもつ関係団体は、放送学園大学が主たるものである。第2は文部科学省の直接事業活動の主力は国立大学の大学開放講座であり、この開放講座を助長・拡大していく傾向にある。第3は間接事業活動の比率が高く、地方自治体に補助金を出して行う生涯学習事業が多いことである。第4にそのような事業を総体的にみると、趣味・教養学習に集中し、次いで「生活の向上」での家庭教育、「社会参加」でのボランティアという順になり、「生きがい」という言葉よりも自己実現が強調される傾向がある。第5に地域を面として押さえる傾向が強く、その対象は全住民であるがとりわけ婦人や在学青少年が主で、それに高齢者が加わっている。近年、職業能力の開発という分野を補う意味で、大学等の高等教育機関を開放してリカレント教育の発想を導入することが進められている。⁶⁾

この文部科学省の政策立案に多大な影響を与えるのが、従来存在した諸審議会およびその答申であるが、とりわけ中央教育審議会の答申は重要である。なお現在の中央教育審議会は、中央省庁等改革の一環として従来の中央教育審議会を母体としつつ生涯学習審議会、理科教育および産業教育審議会、教育課程審議会、教育職員養成審議会、大学審議会、保健体育審議会の機能を整理統合して平成13年1月に文部科学省に設置されたものである。中央教育審議会には①教育制度分科会、②生涯学習分科会、③初等中等教育分科会、④大学分科会、⑤スポーツ・青少年分科会が設置されている。

今日まで、中央教育審議会や生涯学習審議会をはじめとする諸審議会は生涯学習に関する多くの答申を

出している。そのような答申で共通していることは、きわめて概括的に述べるなら、学校教育の重要性を認めながらも学校中心の教育観にとらわれて、社会の諸領域における一生を通じての教育・学習という視点を見失ってはならないという観点から、学校教育中心の考えを改めること、さらにわが国の学歴偏重の社会的風潮の是正を求めて、今後このような傾向を改め広く社会全体が生涯学習の考えにたつて、人々の生涯を通ずる自己向上の努力を尊びそれを正当に評価する、いわゆる学習社会の方向を目指すことを指摘しているといえよう。

なお文部科学省は家庭、地域の教育力の向上および学校・家庭・地域の連携の推進をめざし、2001年に社会教育法を改正した。そこでは、家庭教育に関する講座等の実施およびその奨励を教育委員会の事務として明記した。さらに社会教育主事の資格要件に関し、社会教育に関係のある業務であつて文部大臣が指定するものに従事した経験を社会教育主事の実務経験として評価することとし、社会教育主事の資格要件を緩和した。これは生涯学習を推進するための人的要因としての社会教育主事を確保し、生涯学習のいっそうの振興を図ろうとしていると考えることができよう。このように文部省は法律等の改正を通して、生涯学習の推進を企図した政策策定を試みているといえよう。

IV 厚生労働省の生涯学習政策

厚生労働省は「国民生活の保障及び向上を図り、並びに経済の発展に寄与するため、社会福祉、社会保障及び公衆衛生の向上及び増進並びに労働条件その他の労働者の働く環境の整備及び職業の確保を図ることを任務とする」(厚生労働省設置法第3条) 行政機関である。厚生労働省も生涯学習の推進に重要な役割を果たしているが、とりわけ勤労者の生涯学習の基盤整備としての労働条件向上のための施策、さらに職業能力開発の施策が重要なものであろう。労働条件の向上に関しては完全週休2日制の普及、有給休暇の取得促進、残業時間の削減による週40時間労働の実現等が定められた。少なくとも労働時間が短縮され、自由時間が確保されない限り生涯学習活動を推進することは困難であることを考えれば、このような施策は生涯学習推進の基盤づくりにはきわめて意味あるものであろう。

また職業能力開発としての生涯学習に関しても、厚生労働省は重要な役割を果たしてきた。民間企業における職業能力開発の促進や公共部門による職業能力開発の整備充実、産業人生涯職業能力開発システムの構築等の施策が策定されてきた。民間企業に関する多くの施策は、企業を「学習企業」とすることを目的にしており、企業内教育でOJTとOff-JTを適切に組み合わせることにより職業能力開発を促進してきた。

さらに高齢社会に対応する「健康づくり」や「生きがいづくり」、生活の向上にかかわる施策等の推進により保健所、市町村健康センター、社会保険センター等の諸機関を通して人間の存在にかかわる学習内容や学習機会、場を積極的に提供している。いずれにしても今後は職業教養学習や自己啓発、生きがいと健康づくりの生涯学習をもっと多様に展開していくことが求められるであろう。

V 総合行政としての生涯学習行政

総合行政とは「個別行政を個別行政としてあらしめながら全体的立場において調整する行政」⁷⁾をいう。その意味するところは行政内容の一元化をはかることである。生涯学習行政は、生涯学習を援助・振興し

ていくという政策目的のもとに政策課題を具体化しようとする公的作用である。したがって、従来の教育行政観と異なり労働、福祉、保険、農林水産といった教育行政以外の分野も範囲に含める必要がある。たとえば中央省庁の生涯学習事業をみても家庭教育、青少年教育、成人教育、婦人教育、高齢者教育等のいずれの分野とも各省庁の行政目的に関連する、さまざまな活動の展開をみることができる。つまりそれぞれの省庁が観点を異にしながら、個別的に生涯学習施策に取り組んでいるのである。

さまざまな機関が実施する学習プログラムの多さは、学習活動の活発さを想起させる。しかし対象や内容において類似したものが多く、学習者にとっては、活発さの現実的意味合いが無意味なものとなってしまふ可能性がある。そこで国や市町村レベルにおいても、各部署の実施する生涯学習事業の連携・統合が望まれるのである。また行政ならびに財政の効率化という観点からも、総合行政の展望は欠かせないといえよう。

VI 今後の政策上の課題

人間はさまざまな社会に属して生活している「社会的存在」である以上、そこでの生活課題と切り離して生涯学習を論じることはできない。今日の生活課題と生涯学習を考える際、多くの課題が提起されるが、今後生涯学習施策として重要視すべき多くの課題がある中で、今ここで2つの課題—家庭教育と大学開放—を指摘しておきたい。

現代家族は、いうまでもなく家族それ自体が構造的に変化しており、そのため家庭教育機能の低下への対処が重要問題になっている。このような中で、青少年の健全育成のために家庭教育の重要性が再認識され、家庭教育が行政施策としても注目を集めてきている。文部科学省は家庭の教育力向上を意図して社会教育法を改正した（平成13年6月）。家庭の教育力の向上を図るため、家庭教育に関する講座等の実施及び奨励の事務を教育委員会の事務として明記し（第5条）、また家庭教育の向上に資する活動を行う者（子育てサポーターや子育てサークルのリーダー等）を社会教育委員及び公民館運営審議会委員に委嘱できるようにする（第15条）という内容等である。このように家庭教育振興策を推進することにより、親の教育機能を高めることをねらっている。しかし、家庭教育は一般的にいうなら「私教育」の領域に属するものである。私教育という領域において、生涯学習という視点から教育・学習の機会均等を実現していくための財政的裏づけをどうするかという問題が残るであろう。

また今日、高学歴化とそれに伴う学習要求の高度化により、大学にも多大な期待が寄せられている。中央教育審議会答申や1991年の大学審議会「学位授与機関の創設について」の答申などが大学開放に関し、いっそう拍車をかけ、生涯学習の観点から大学教育の機能を積極的に地域社会の人々に開放していく必要性が強調されずでに具体的に実行もされている。たとえば正規の教育課程の開放や放送大学など制度の充実、聴講生、大学公開講座等の推進などがある。「開かれた大学」をいっそう推進するため入学資格の弾力化、カリキュラムの弾力化、社会人入学の推進、大学院の昼夜開講制、夜間大学院の設置など地域に開かれた大学、リカレント型教育システム導入を目指した施策がとられている。さらに大学は生涯学習に対するさまざまな施策を通して、これまで以上に学齢期人口だけを対象とする教育からの脱皮を図ることが大きな課題である。

今後上述した施策を効果あるものにするため、大学等高等教育機関へのアクセスを妨げる「障害」を取り除く方策が、行政機関によって積極的に進められなければならない。また新たな動向として受託・共同研究による産学官の連携・協力体制の確立が課題になっている。1996年に閣議決定された「科学技術基本計画」により大学政策の柱の一つとなった。このような課題にどう応えていくか。経営戦略をもち、生涯学習時代にふさわしい大学象を展開することが、今後厳しく大学に求められているのである。

【注】

- 1) 五十嵐顕・大田堯・山住正己・堀尾輝久編『岩波教育小辞典』 岩波書店 1982年 68頁
- 2) 手打明敏「生涯学習行政と施策」日本生涯教育学会編『生涯学習事典』 東京書籍 1990年 257頁
- 3) 市川昭午「生涯教育と教育の機会均等」日本教育社会学会編『教育社会学研究』第35集 東洋館出版 1980年 25頁
- 4) 国祐道広「生涯学習政策の展開」佐々木正治編著『21世紀の生涯学習』 福村出版 2000年 178頁
- 5) 真野宮雄「生涯学習体系論の課題」真野宮雄編著『生涯学習体系論』 東京書籍 1991年 17頁
- 6) 香川正弘「生涯学習の振興」香川正弘・宮坂広作編著『生涯学習の創造』 ミネルヴァ書房 1994年 37頁
- 7) 伊藤和衛「生涯教育と行政機関」持田栄一・森隆夫・諸岡和房編『生涯教育事典』 ぎょうせい 1979年 212頁

生涯学習を基盤においた「生き方」教育としての進路指導の研究

—(第一次)中・高校生及び大学生の進路発達の実態と課題—

大分大学委託研究生 筒井啓太
教育福祉科学部 阿久根求

A Study of Career Guidance in Schools and Colleges Based on the Lifelong Learning :

A SERIES 1 : Present Status & Points at Issue in the Field of Career Development among Students in Junior & Senior High Schools, and College

[ABSTRACT]

The final purpose of this study is to propose a developmental model for the practical methods of career guidance in school educational activities in order to have students foster nature, competence, and attitude to live with their own satisfaction toward self-actualization throughout life from the standpoint of lifelong learning.

For this purpose, I administered a questionnaire survey about the career development tasks to all the students in a junior high school, in the two (one general and one technical) high schools, and to extracted students in a university . The questionnaire survey on the same question items was conducted twice in the same junior and senior high schools late in May and early in December as a means for examining the changing of students' self-recognition or self-consciousness toward career development across time in half a year. The main findings through the comparisons between each grades in schools and maturity of career development were as follows :

- 1) It showed that the 3rd year students in the junior & senior high schools and seniors in the college got the highest value in all the grades of each schools regarding the maturity degree of career development tasks.
- 2) The level of searching and collecting for career and occupational information showed the lowest degree in all the career development tasks.
- 3) All the grade students in the junior & senior high schools indicated that the biggest factor to make students anxious for self-actualization was 'Scholarship'.

Key Word: career guidance, self-actualization, lifelong learning, career development task

問題と目的

社会の状況

科学技術のめざましい発展とともに、高度情報化・国際化の進展、産業構造や雇用形態の変化などに伴い、新たな知識・技術の習得を求める人々が増加してきた。また、自由時間（余暇）の増大、さらには高齢化社会の進行やライフサイクルの変化などにより、人々の学習ニーズは生涯にわたって高まり、また多様化してきた。このような状況から、学習者を主体に誰でもいつでもどこでも学べる生涯学習の理念を基底においた社会づくりへと移行しようとしている。

生涯学習と進路指導

生涯学習とは、一人一人がよりよく生きるための学習の営みである。それは、誕生から死に至るまでの生涯にわたるそのときどきにおいて、自己を生かす「生き方」を追求し、自己実現を図るために学ぼうとする営みそのものにほかならない。生涯学習体系への移行にあたり、これからの学校教育では、生涯学習の基礎・基本を培うという観点に立ち、単に知識や技能を身につける指導にとどまらず、生涯を生きがいをもってよりよく生きていくために、意欲的・主体的に課題解決のできる資質や能力を育てることが求められている。

学校教育における進路指導は、子どもの将来の夢や希望を育てるところから出発し、自己の能力、適性、興味・関心などを明確にさせながら、自らが適切な進路（進学・就職）を選択し、職業的・社会的・個人的自己実現を図るプロセスの支援である。

したがって、進路指導は、人間としてよりよく生きるための生涯学習と深い関わりがあると言える。

生徒・学生の実態と進路指導

青年期にある中学生・高校生・大学生の就職に関する現状や実態では、長引く不況に伴った就職難は進み、2001年7月の厚生労働省の報告では、年齢別の失業率における15歳から24歳の層が9.8%と、他の年代層より群を抜いて高い状況である。その一方、就職はしたがそこでの仕事が自分に合わないとした「職業と適性のミス・マッチ」による就職3年以内の早期離・転職率が、中卒7・高卒5・大卒3の割合と言われる。また、「自由な時間に働き収入を得られる」意識で働くフリーターの増加や、就職を先延ばしするモラトリアム現象などが、クローズアップされている。

学校生活に関する現状や実態では、高校生の学業不振・問題行動・学校不適応を理由とした中途退学者が増加し、いじめ・校内暴力・非行や犯罪などが低年齢化し、中学生さらには小学生にまで深刻な問題となっている。また、不登校の児童・生徒の数は増加傾向をたどり、その数は13万人（2000年、文部科学省発表）を突破している。

これらの諸問題は、いずれも人間としての在り方生き方に関わるもので、進路指導が果たすべき重大な課題であると言える。

これまでの進路指導が、進学・就職対策を中心とした卒業後の進路先の選定指導、いわゆる「出口指導」

に偏ったり、進学率の向上に伴い生徒の能力・適性などより受験学力を重視した進学先の「振り分け指導」となり、進路指導の理念に則った在り方生き方の指導が十分なされていなかったことは否めない。

求められる「生き方」教育としての進路指導

人間としての在り方生き方に関する教育とは、人間の生涯にわたるそれぞれの発達段階の時期における発達課題の達成を指導・援助することである。そして、青年期における重要な発達課題である進路（職業的）発達課題の達成を指導・援助する教育活動が進路指導に他ならない。

青年期における進路（職業的）発達課題とは、具体的には「自己理解の明確化」、「進路・職業情報の獲得」、「啓発的経験の獲得」、「人生設計立案の受容」、「進路設計の立案」、「進路選択過程の理解」、「自己実現の能力・態度の確立」である。

これらの進路（職業的）発達課題に則した指導・援助は、学校教育活動全体を通じ、計画的・組織的に展開することは言うまでもない。さらにこれからは家庭や地域などの社会と相互に連携・協力し合い、それぞれの教育機能を十分に発揮し、子どもの発達課題の達成に向けた「生き方」教育としての進路指導の実践こそが、これからの生涯学習社会に生きる上で必要な資質や能力の育成にもつながると考える。

本研究の目的

本研究は、きたるべき生涯学習社会を展望し、生きがいをもって、主体的に自己実現を図ることのできる資質や能力を身につけるために、青年期の発達段階における進路発達課題の達成への支援となるべき進路指導の効果的な実践方法の開発を目的としている。

ここで、実践方法とは、進路学習の内容（活動）の「企画」「実施・展開」「評価」の連鎖を意味している。具体的には、教育（学習）目標の設定、対象者の明確化、学習要求の把握、学習要求と教育課題の調整、学習内容（活動）の配列順序、人的・物質的資源の活用、学習方法の多様化および評価の領域・方法などの開発である。

本稿は、その第一次研究として、中学生、高校生（普通科と専門科）および大学生を対象に青年期の進路発達に関する実態を把握し、その結果を発達段階別に分析・考察し、進路指導の今後の課題を明らかにすることを目的としている。

方 法

本研究は、大分市内の中学校（1校の全生徒）、高校生（普通科1校の全生徒・専門科1校の全生徒）、大学生（1校の各学年抽出学生）を対象に実施した質問紙調査法である。第一次研究では、この質問紙調査で得られたデータの分析結果を報告することにする。

1. 調査の実施時期とその方法

調査は、平成13年5月下旬と同年12月上旬の2回（ただし、大学生については5月下旬1回のみ）で、

各学校の学級担任（大学では研究者）が、調査票の表紙に記載した「調査の趣旨と回答へのお願い」を口頭で行い、補足説明を加えて実施した。なお、回答時間は20分程度で、学級担任（大学では研究者）が回収した。

2. 調査対象者

< 第一次調査（5月下旬実施分）の対象者について >

中学校では、1年生が229名、2年生が194名、3年生が205名

普通科高校では、1年生が354名、2年生が339名、3年生が343名

専門科高校では、1年生が258名、2年生が255名、3年生が294名

大学では、1年生が106名、2年生が124名、3年生が141名、4年生が118名が、分析のために用いたデータ数である。

< 第二次調査（12月上旬実施分）の対象者について >

中学校では、1年生が218名、2年生が191名、3年生が206名

普通科高校では、1年生が336名、2年生が313名、3年生が311名

専門科高校では、1年生255名、2年生が248名、3年生が271名

以上が、分析のために用いたデータ数である。

3. 調査票の内容構成

(1) フェイスシート

- ①校種と学年 ②学科 ③性別 ④卒業後の進路希望 ⑤希望の職業を考え始めた時期
- ⑥希望の職業の動機内容

(2) 本稿に関する質問項目

調査票の内容を項目別に示すと、以下のとおりである。

① 進路発達課題の成熟度

「自己理解の明確化」, 「進路・職業情報の獲得」, 「啓発的経験の獲得」, 「人生設計立案の受容」, 「進路選択過程の理解」, 「自己実現の能力・態度の確立」についての成熟度をみる質問項目

詳細については、1. 進路発達課題への総合的な成熟度を参照のこと。また、②から⑩の質問項目は、①の尺度項目における下位尺度の質問項目の一部からのものである。

② 自己の特徴についての理解度

ア. 性格 イ. からだ ウ. 運動能力 エ. 興味・関心ごと オ. 趣味・特技

③ 各教科における知識や技能の将来への生かし方について考える頻度

④ 進路に関するアドバイスを受ける頻度

ア. 学級担任 イ. 家族 ウ. 友人 エ. 進路希望先の人 オ. 希望の職業の人

- ⑤ 「生き方について考える頻度」と「人生設計を描くことの頻度」
- ⑥ 働くことに感動した経験頻度
- ⑦ 将来どんな職業に就き、何をしたいのか説明できる自信度
- ⑧ 理想とする生き方について説明できる自信度
- ⑨ 今学校で学んでいることが、生き方や職業に影響を与えると考える認知度
- ⑩ 将来の夢や希望が実現できる自信度
- ⑪ 将来の夢や希望の実現への不安要因
 - ア. 意欲 イ. 学力 ウ. 能力や適性 エ. 家族などの同意 オ. 経済的な面
 - カ. 合格（採用）率 キ. その他
- ⑫ 自由記述
 - ア. 自己診断しての感想 イ. 本調査全般についての意見や感想

(3) 回答方法

②から⑩の回答方法は、5件法（5＝「非常にあてはまる」／1＝「ほとんどあてはまらない」）で求めている。

⑪の回答方法は、アからキのうち1つ選ぶ選択肢で求めている。

結果と考察

進路発達課題尺度と尺度項目内容について

青年期における進路発達課題である「自己理解の明確化」, 「進路・職業情報の獲得」, 「啓発的経験の獲得」, 「人生設計立案の受容」, 「進路選択過程の理解」, 「自己実現の能力・態度の確立」の6項目を尺度としたそれぞれの尺度項目内容は次のとおりである。

1. 「自己理解の明確化」尺度の項目内容は、①自己概念：性格・からだ・運動能力・興味関心・趣味や特技 ②学習：得意教科・得意理由・知識や技能の活かし方・学習態度 ③自己の能力の特性 ④職業における自己の適性 ⑤将来の夢
2. 「進路・職業情報の獲得」尺度の項目内容は、①進路に関する助言：学級担任・家族・友人・進路希望先の人 ②就職への手順や条件調べ ③上級学校と職業に関する情報資料収集の方法とその努力 ④上級学校及び職業の種類とその特色
3. 「啓発的経験の獲得」尺度の項目内容は、①職業や生き方を扱ったテレビや本からの間接体験 ②人が働く姿の見学体験 ③勤労の実体験
4. 「人生設計立案の受容」尺度の項目内容は、①将来の生き方について ②人生設計について ③生活設計と職業について
5. 「進路選択過程の理解」尺度の項目内容は、①進路先でしたいこと ②自己の能力・適性と進路先 ③自己の人生設計と進路先 ④自己の意思と責任による選択力 ⑤進路先の検討課題

6. 「自己実現の能力・態度の確立」尺度の項目内容は、①進路先での適応理解 ②適応への必要条件 ③自己実現の可能性 ④自己実現に向けた態度 ⑤実現できなかった場合の対応

各項目の5段階評定での回答を，“非常にあてはまる”を5点，“かなりあてはまる”を4点，“ある程度あてはまる”を3点，“少しあてはまる”を2点，“ほとんどあてはまらない”を1点とし，その合計平均値を，各尺度の進路成熟値とした。

1. 進路発達課題への総合的な成熟度

それぞれの校種内では，学年が進むにつれて総じて進路成熟度が高まる傾向にあることが観察できた。その一方で，卒業段階で高まっていたものが，進学した先では一旦低下する特徴も観察された。

次に，「進路・職業情報の獲得」の成熟度が，他の成熟度と比較して各校種ともに低いことが観察できた。

進路・職業の情報は，生徒の進路発達を促すための素材となるように生徒のニーズを把握しながら，1学年より適宜提供するとともに，生徒が上級学校や職業などに関する情報資料を理解し，活用できるようにすることが重要である。

図1のデータは，各校種の最終学年の生徒・学生の進路最終選択時期における進路成熟度をみるために，中・高等学校では12月上旬，大学では5月下旬に実施した分である。

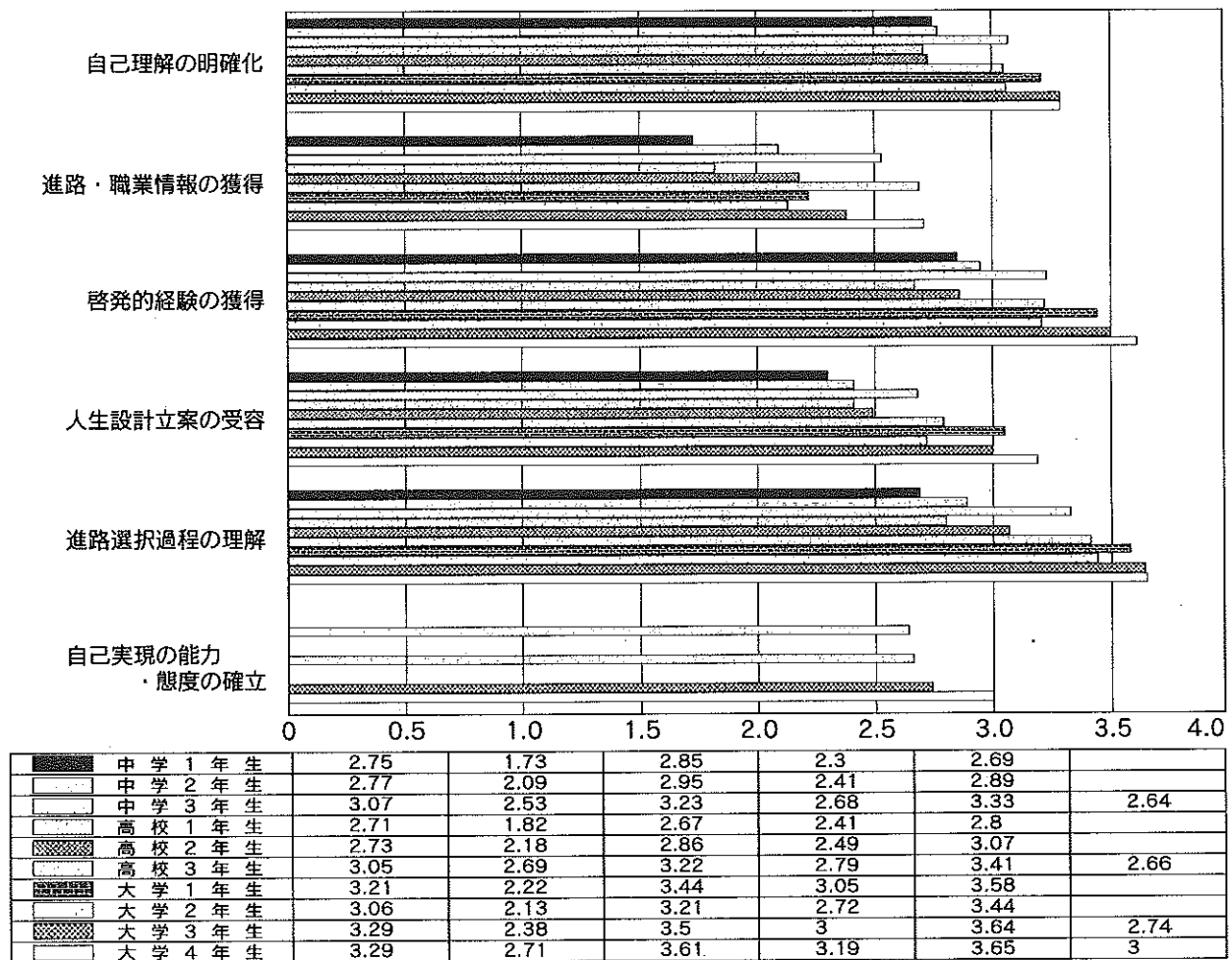


図1 「進路発達課題」の成熟度

2. 自分の特徴についての自己理解度

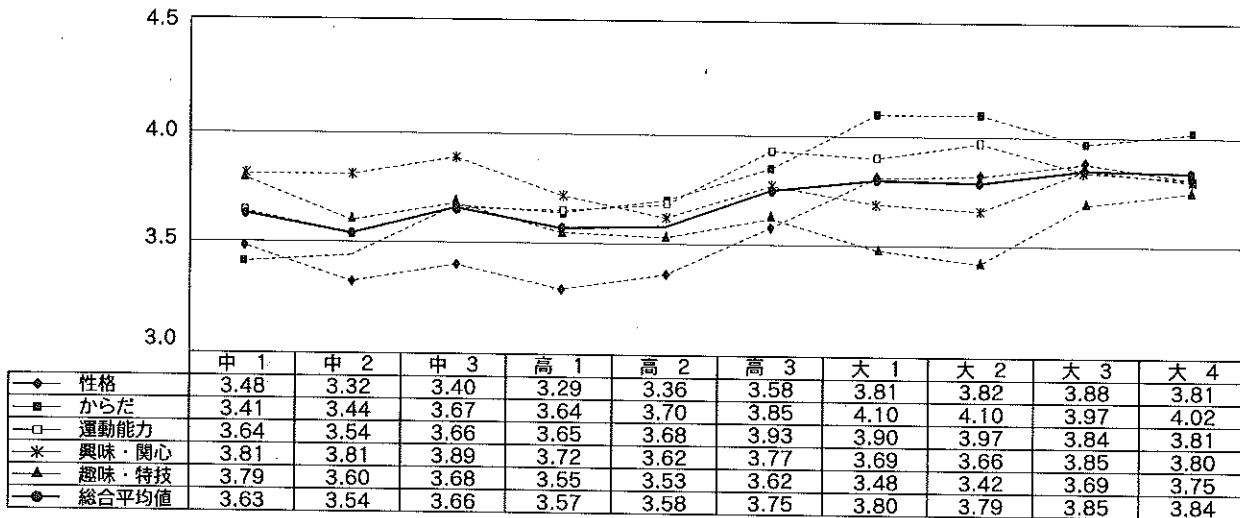


図2 「自分の特徴」についての自己理解度

自己の生き方を考えるとき、自己の個性を理解することが必要条件だと考える。そこで、まず本調査では、「性格」「からだ」「運動能力」「興味・関心ごと」「趣味や特技」に関する自己の特徴についての理解度をたずねた。その結果、どの校種の学年ともに「3：ある程度わかっている」から「4：かなりわかっている」に平均値があり、学年が進むにつれて理解度も高くなる傾向にあることが観察できた。

自己理解は、個々の生徒が自分はどんな特徴や個性をもった人間であるか、といった自己に関する知識を集積すると同時に、自己についての客観的理解を高めていく過程であり、それは自己概念として統合されるものである。

進路指導では、かけがえのない個人の価値を認め、肯定的な自己概念を形成させ、その価値を進路に方向づけることが大切であると考ええる。

3. 教科学習における知識や技能の将来への生かし方について考える頻度

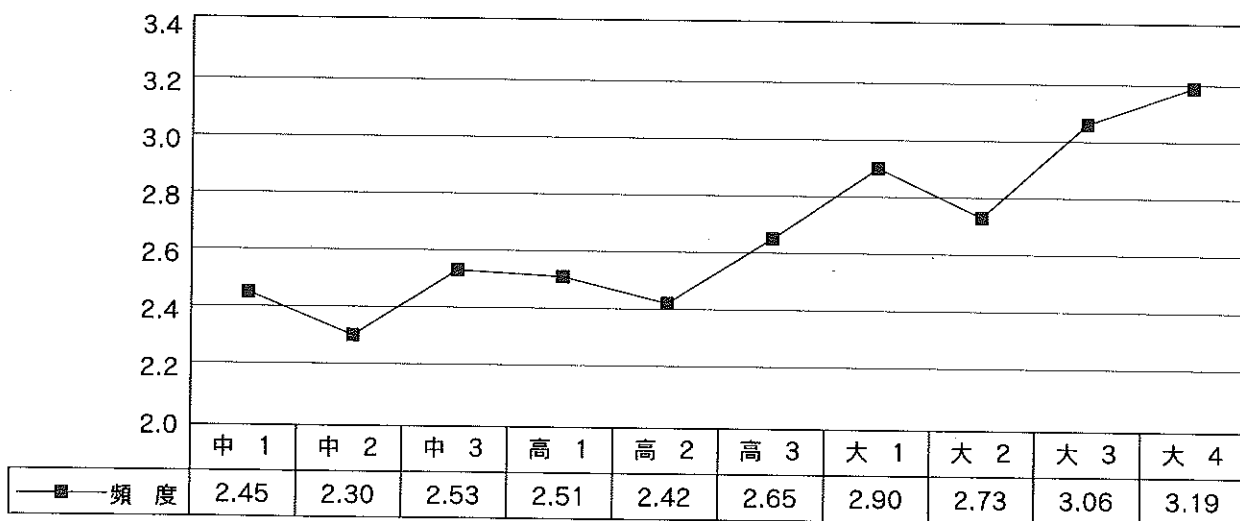


図3 教科学習における知識や技能の将来への生かし方について考える頻度

各校種ともに、最高学年において頻度が最高値となる結果が観察できる。これは、最高学年が卒業後の進路先を選択決定する重要な時期にあたり、それまでに身につけた教科における知識や技能を進路先でどう生かせるかを考えた進路選択をしようとしていることが推測できる。しかし、中学1年生から大学2年生までの値が「2：すこしはある」から「3：ある程度はある」の間にあり、各教科における進路指導の推進が望まれる。とりわけ、本調査では2学年が各校種ともに最低値を示しており、これについては、さらに多角的に分析する必要があると考える。

教科における進路指導では、①各教科の学習内容と職業や生き方との関係を学ぶ〔進路情報学習〕②各教科の得意・不得意、興味・関心から職業への適性や興味について理解することを学ぶ〔自己理解の学習〕③各教科の学習計画と進路設計を融合する〔進路設計学習〕ような実践活動が期待される。また、生徒の特性に応じた選択履修の幅が拡大し、個々の生徒の個性や能力、進路希望などに応じた学習が大幅にできるようになり、「確かな学力」と将来の「生きる力」となる見通しをもたせる指導が、今後さらに期待される。

4. 卒業後の進路に関するアドバイスを受ける頻度

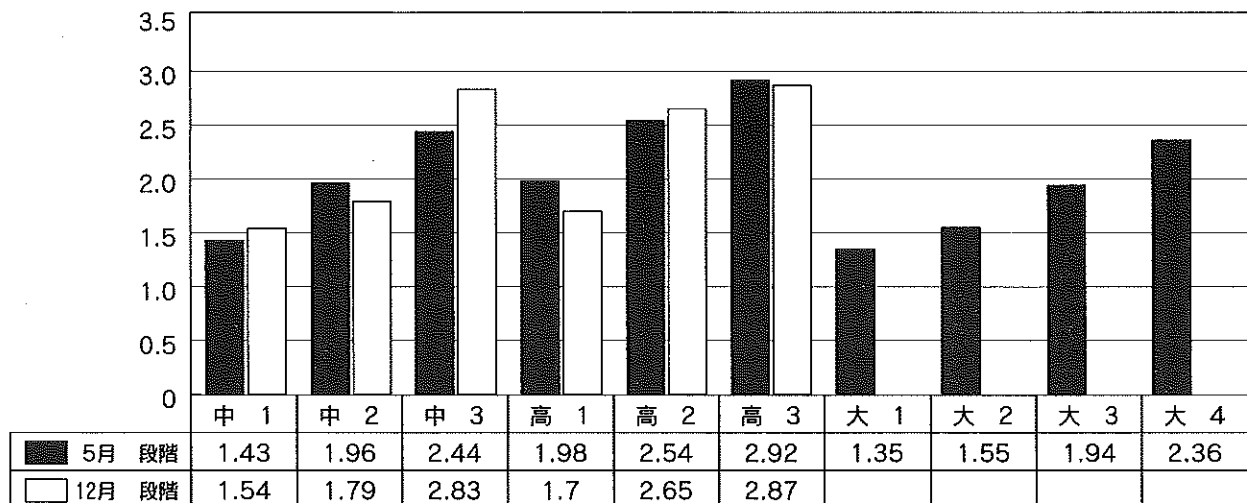


図4 「学級担任」から受けたアドバイスの頻度

「学級担任」から受けることは、各校種とも学年が進むに伴って、その頻度値は高くなっている。

進路相談は、教師がカウンセラーとして生徒と対話し、生徒自身の生き方やそれに添った進路の選択への助言などをしていく活動であり、具体的には自己理解への援助、進路情報の提供、進路の選択・計画・適応などの能力向上の援助など、あらゆる進路指導の場面と深い関わりをもつ。したがって今後の課題として、進路相談が各校種とも入学時より計画的に実施されるとともに、随時相談に応じられ、またリピーターとして継続相談できる校内の体制づくりが望まれる。

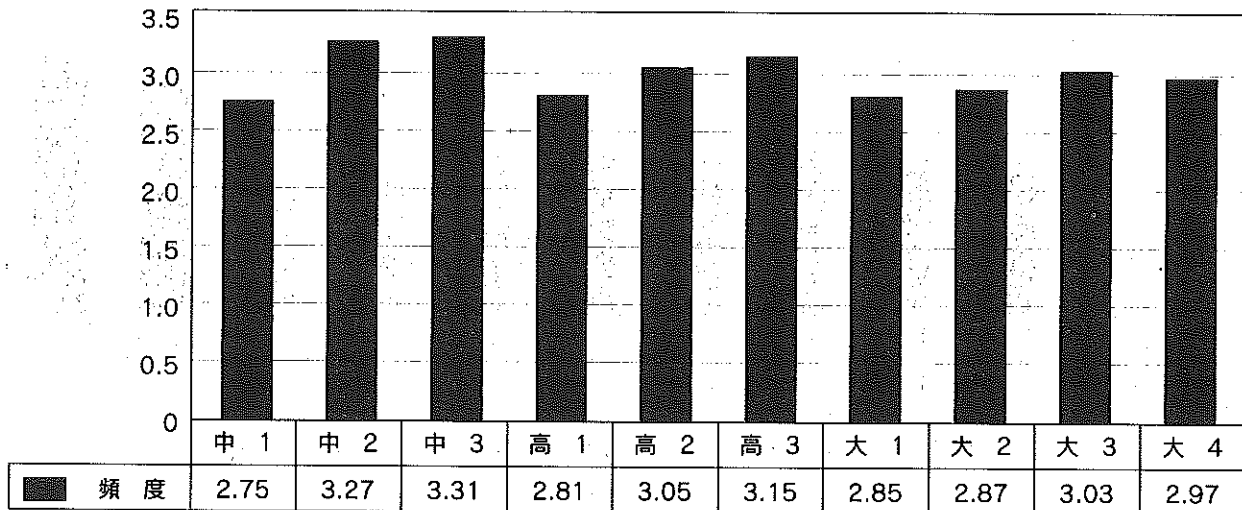


図5 「家族（親・祖父母・兄弟など）」から受けたアドバイスの頻度

各校種を通して、「家族（親・祖父母・兄弟など）」からアドバイスを受ける頻度が総じて高いことを示している。

激動する社会情勢や厳しい就職戦線などを背景に、家庭においては、進学に対する関心や不安への高まりから、とりわけ受験に関する助言が多く行われているのではないかと考えられる。

現在、核家族化や少子化が進む中で、家庭の教育力の低下が指摘されている。家庭は、子どもにとって家族の生き方から人生観や進路観を学ぶ重要な役割・機能をもっている。したがって、その家族（親・祖父母・兄弟など）は、単なる一般的な進路情報からの助言ではなく、人生の先輩として自らの貴重な知識や体験に基づく「生きた」助言が望まれる。

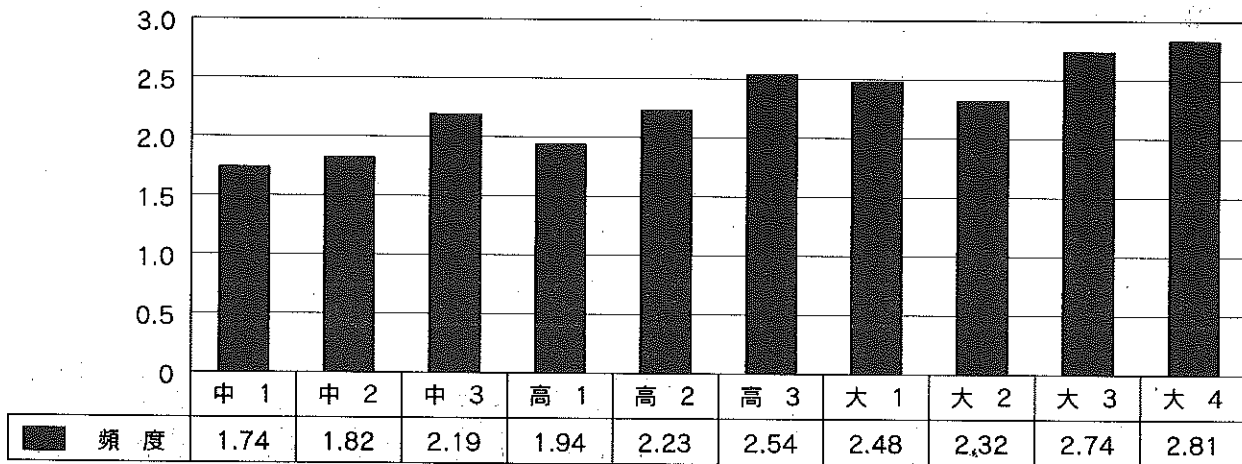


図6 「友人（同級生・先輩など）」から受けたアドバイスの頻度

友人からのアドバイスの頻度は、相談に値する友人との結びつきや進路選択の時期と関係があると考えられる。友人は、関わり合う中で、それぞれに必要な知識や技能を交換し、互いに理解し、認め合い、高め合う貴重な存在である。したがって、学校においては、自己の「価値観」「人生観」「見方・考え方」などを生徒同士が互いに表現し合い、成長し合う肯定的な集団づくりが望まれる。

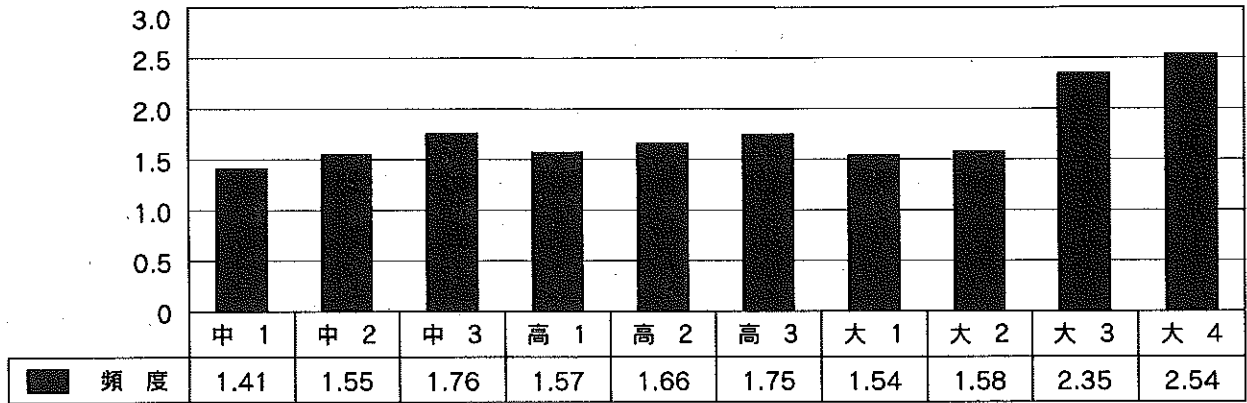


図7 「進路希望先にいる人」から受けたアドバイスの頻度

中学1年生から大学2年生にかけては、卒業後の進路に関する助言を自己の進路希望先にいる人から受けている頻度が、「1：ほとんどない」から「2：少しはある」の間にあり、総じて低い頻度の値を示している。

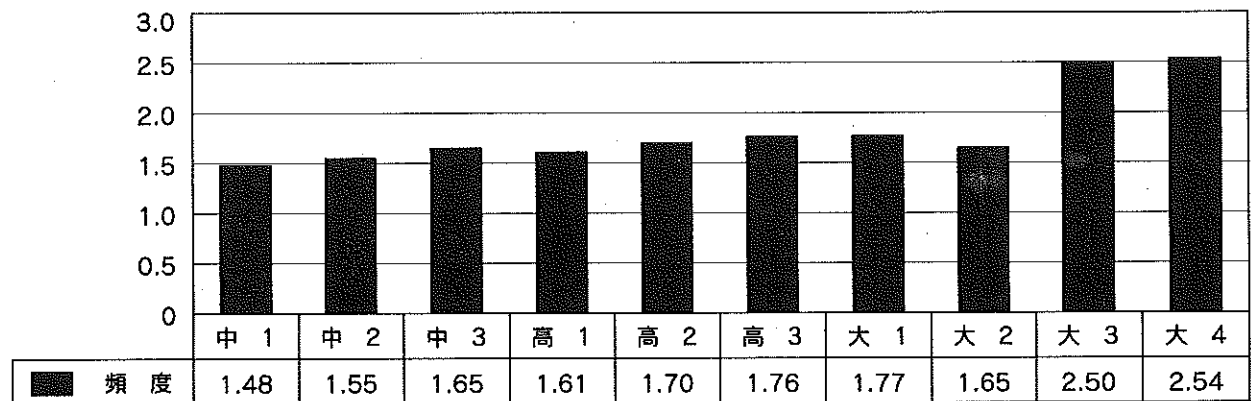


図8 「希望の職業に就いている人」から受けたアドバイスの頻度

中学1年生から大学2年生にかけては、自己の希望する職業に就いている人から職業に関する助言を受けている頻度が、「1：ほとんどない」から「2：少しはある」の間にあり、「進路希望先にいる人」からのアドバイスの頻度の結果（図7）と同様に、総じて低い頻度の値を示している。

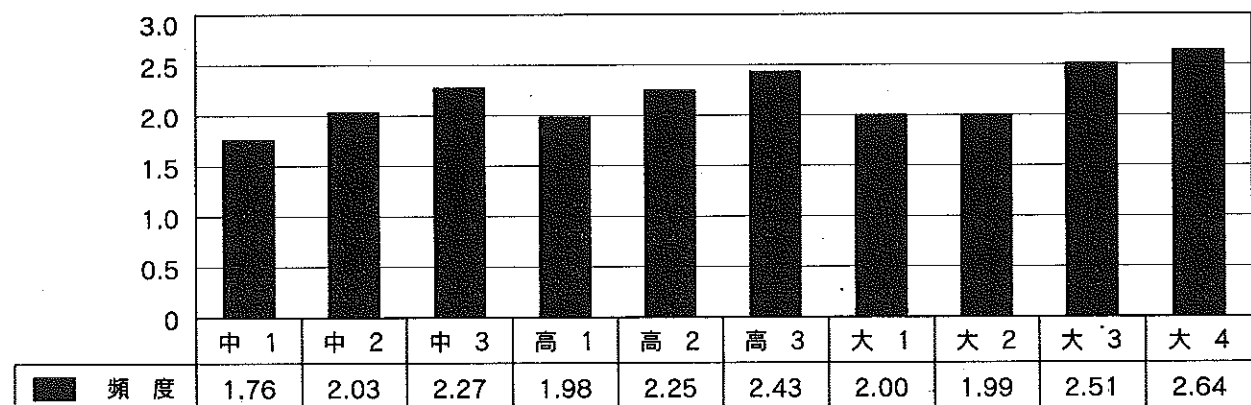


図9 アドバイスを受けた総合的な平均頻度

各校種ともに、学年が進むにつれてアドバイスを受けた頻度が高くなっている。これはその蓄積量が経年とともに増えることから当然の結果と考えられる。

しかし、その平均頻度は、どの校種の学年とも「3：ある程度は受けている」まで達しておらず、その頻度の低さがうかがえる。

そこで、卒業年次にあたる中学3年生・高校3年生・大学4年生を対象に、希望進路先で適応するための情報をどの程度知っているかについてたずねた。回答時期は、中・高校3年生は12月、大学4年生は5月である。

①卒業後の進路先での学習（仕事）の内容や生活の様子について⇒「生活や活動の内容認知度」

②卒業後の進路先でうまくやっていくために必要な条件について⇒「適応への条件認知度」

③卒業後の進路先でどんな悩みや問題が起り得るかについて⇒「予想される問題認知度」

その結果は、図10の通りである。

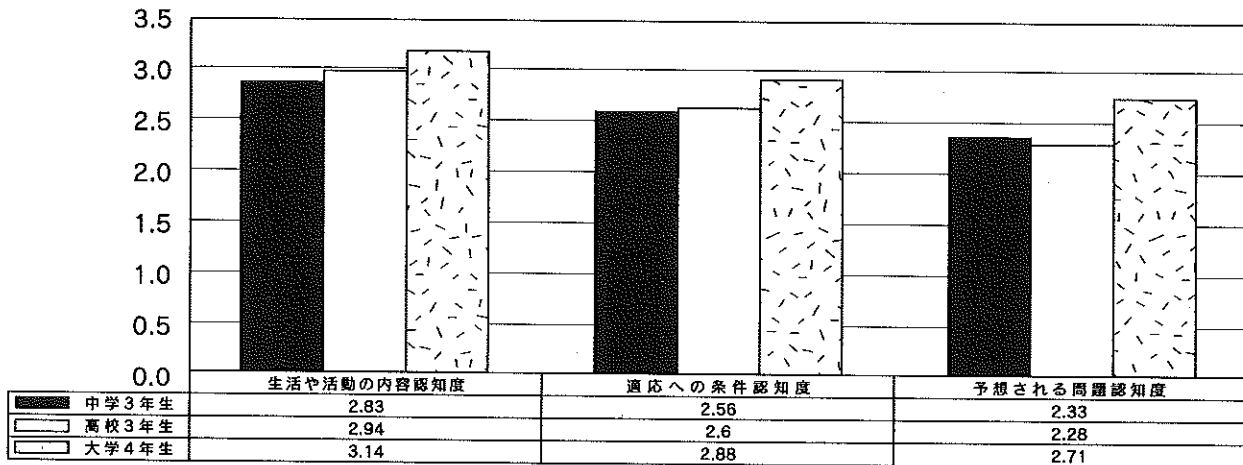


図10 「卒業後の希望進路先への適応情報認知度」

これらの結果から、各校種ともに進路先の適応に関する情報について、ほとんどが「3：ある程度知っている」まで達しておらず、総じてアドバイスを受ける頻度の低さと関連して、進路情報の入手不足がうかがえる。

進路先を絞り込む段階で、希望進路先での適応まで考えた情報をもとにした進路選択がなされていないことが、その後の進路先における中途退学や早期離・転職につながっていると考えられる。

進路情報は、進路先を選択決定する段階（卒業年次）だけに求められるのではなく、進路の可能性を広げるためにも必要とされる。仮に、進路についての情報が少ない場合には、わずかな可能性を吟味の対象にせざるを得ない。

従って、学校や家庭は、子どもの発達段階に応じて進路意識を高め、進路への関心をもたせ、進路の計画・準備・選択・決定をする能力を育て、将来の生活における適応と自己実現の可能性の発達を促すための進路情報としてのアドバイスを適宜提供することが大切だと考える。

5. 「生き方について考える頻度」と「人生設計を描く頻度」との比較

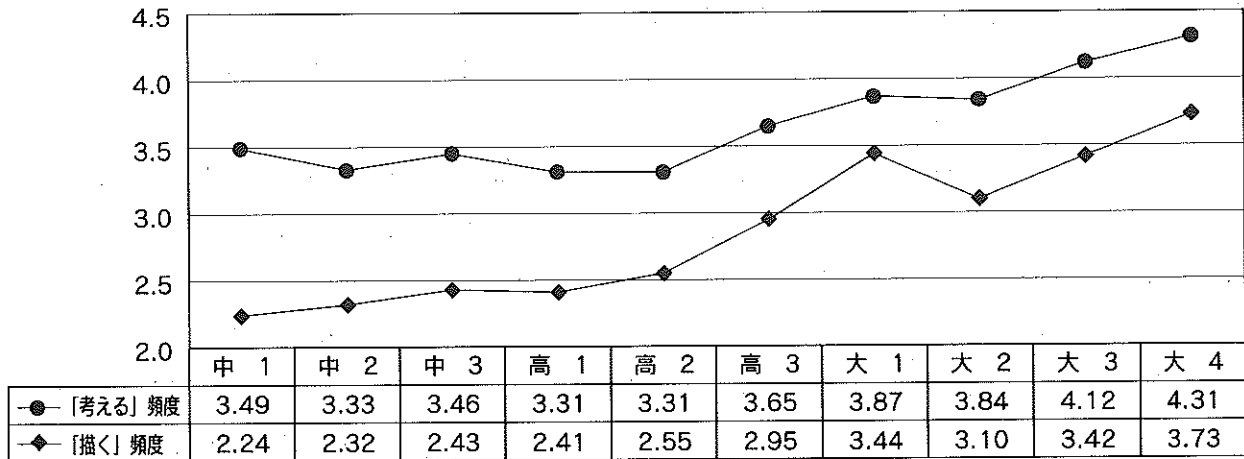


図11 「生き方について考える頻度」と「人生設計を描く頻度」

「生き方について考える頻度」と「人生設計を描く頻度」を比較すると、各校種・学年ともに、自己の生き方について考えることは、「ある程度はある」の頻度を示しており、とりわけ高校3年生からは、その頻度が高くなっている。

しかし、具体的にどう生きていくかという自己の人生設計を描くことになると、その頻度は低く、自己の生き方と具体的な計画への積極的な関与との間に誤差があることが示されている。

6. 「働くことに感動した経験頻度」

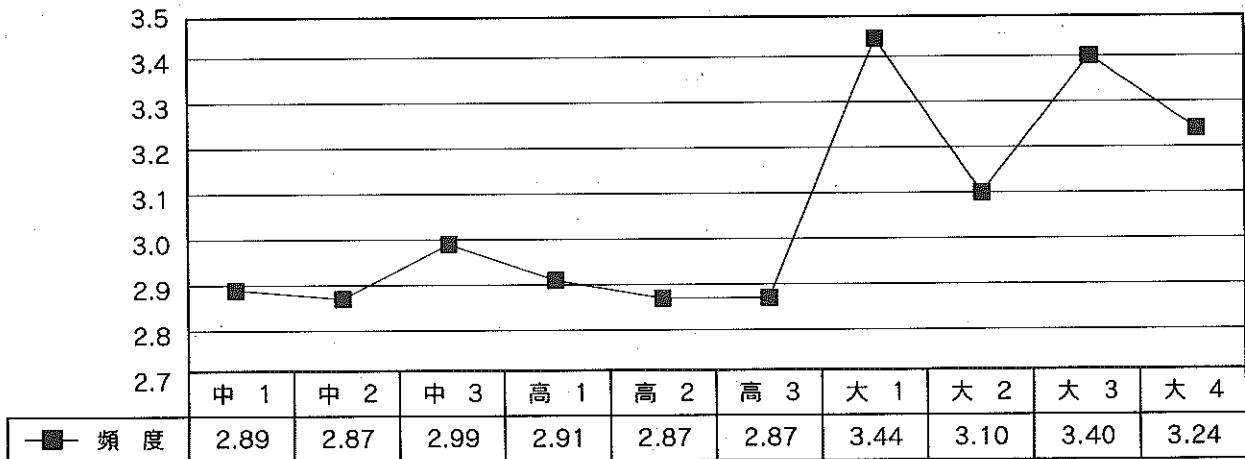


図12 「働くことに感動した経験頻度」

大学生の労働における感動経験の頻度が、中学生と高校生に比べて高い結果がみられる。その理由としては、大学生にはアルバイトでの勤労の機会が多いことに起因しているからだと推測する。

就業体験（インターンシップ）は、生徒にとって勤労観や職業観を育んだり、自己の適性や興味を確かめる絶好の機会となり、その成果が期待される。

7. 将来どんな職業に就き、何をしたいのか説明できる自信度

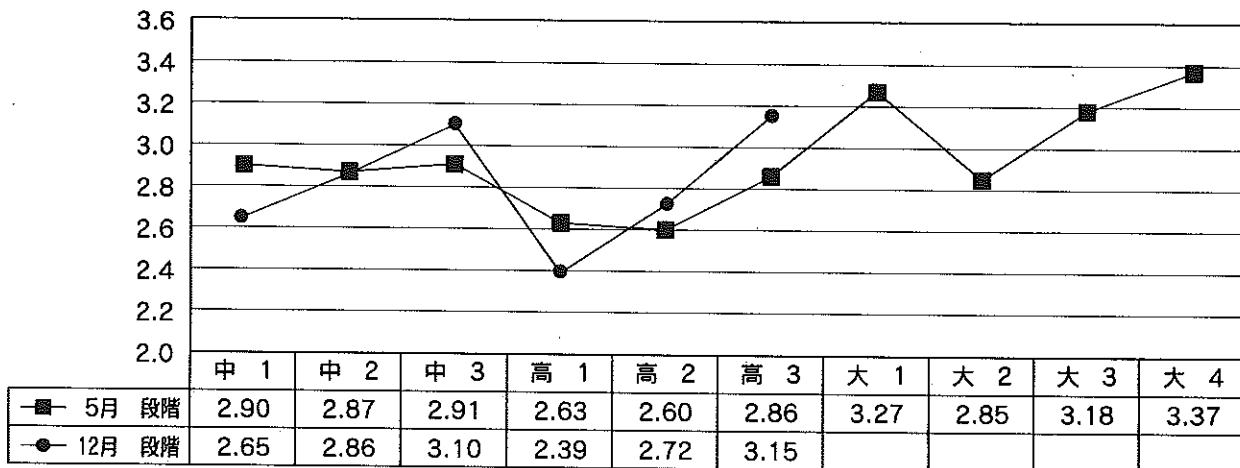


図13 「将来どんな職業に就き、何をしたいのか説明できる自信度」

中・高校3年生は12月段階、大学4年生は5月段階で、それぞれ最高値を示している。これから、各校種ともに進路の最終選択決定に直面した段階時期で、自己の生き方を職業から吟味し進路選択を行っている態度がうかがえる。逆に、中・高校1年生をみると、5月段階より12月段階の方が、値が低下している。この自信の低下の原因については、希望の職業の変更などが考えられるが、今回の調査からは分析できず、進路指導の実践内容から検討すべきだと考える。

8. 「生き方を考える頻度」と「理想の生き方について説明できる自信度」の比較

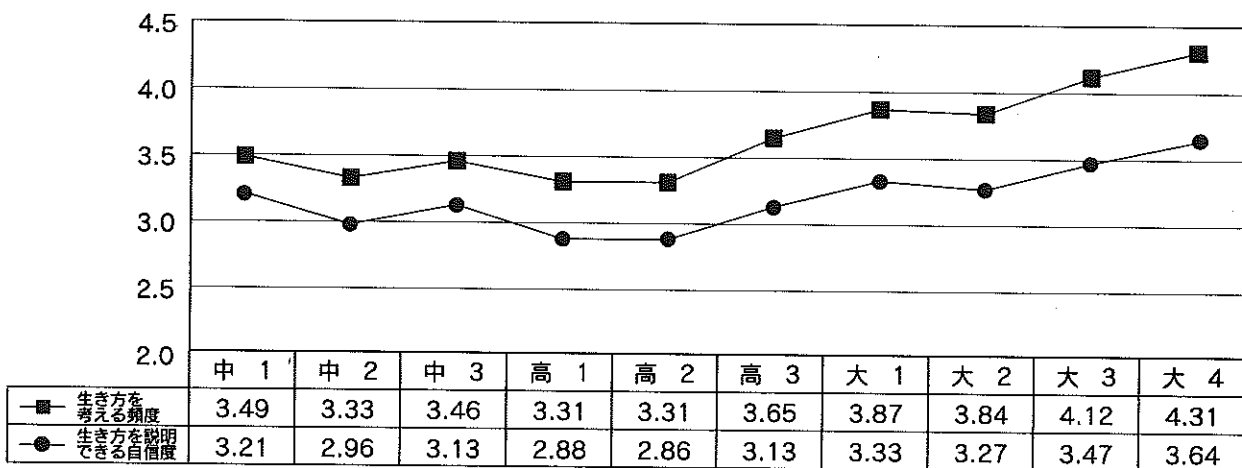


図14 「生き方を考える頻度」と「理想の生き方について説明できる自信度」の比較

自己の生き方について考える頻度が高いほど、それについて明確に説明できるようになる傾向がうかがえる。学校教育においては、「総合的な学習の時間」(中・高校)、インターンシップや「産業社会と人間」(高等学校)などの学習が導入され、自己の将来の生き方や進路について考えさせる機会が拡充された。これらを有効に生かした進路指導の全体計画とその実践が望まれる。

9. 学校の学習内容が生き方や職業に影響を与えると考える認知度

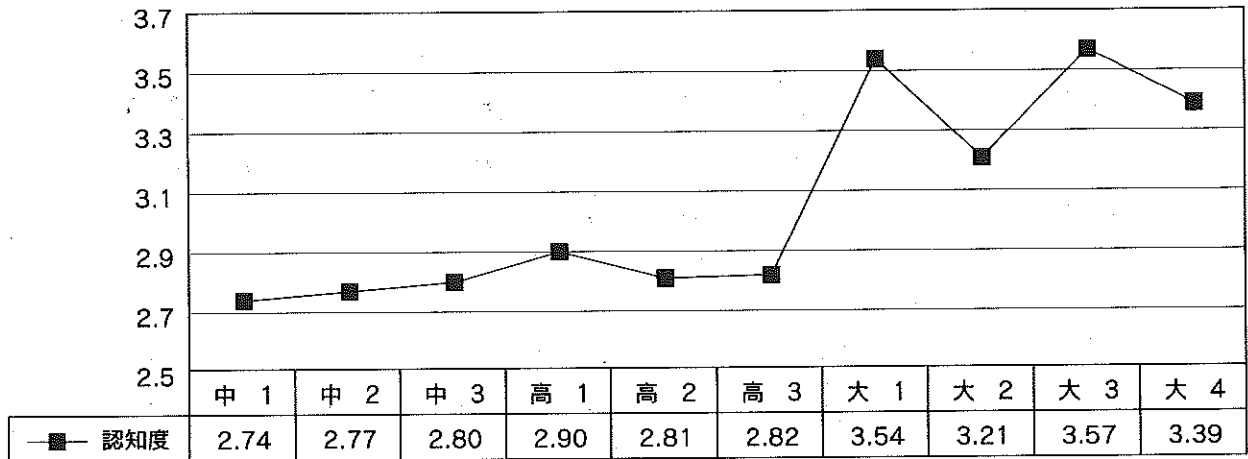


図15 「学校の学習内容が生き方や職業に影響を与えると考える認知度」

中学生や高校生に比べて、大学生は今学校で学んでいることが生き方や職業に影響を与えるという認識が顕著に高い。これは、大学での授業には選択や専門教科が多いため、個々の学生が自己の能力、適性、興味・関心をもとに主体的に学習しているからだと考えられる。

中・高等学校の各教科指導においては、生涯学習の基礎づくりの視点に立ち、生徒が主体的に取り組める授業形態や、生徒の特性や進路に結びつく学習活動の展開が望まれる。

10. 将来の夢や希望が実現できる自信度

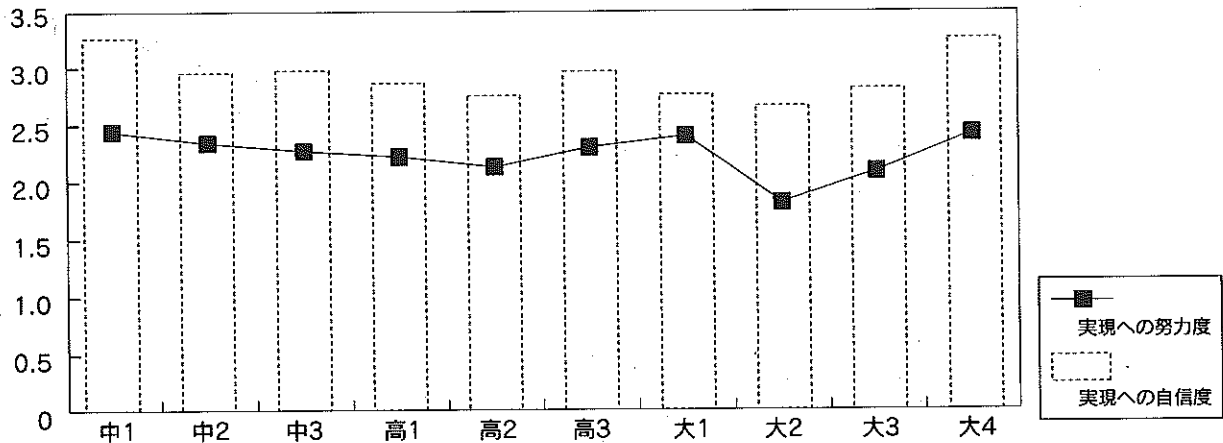


図16 「将来の夢や希望が実現できる自信度」

各校種ともに、「3：ある程度自信がある」まで達しておらず、総じて自己実現への自信のなさがうかがえる。

そこで、中・高等学校の各学年の全校生徒を対象に、「将来の夢や希望の実現への不安要因は何か」についてたずねた。回答時期は、12月上旬である。

11. 将来の夢や希望の実現への不安要因

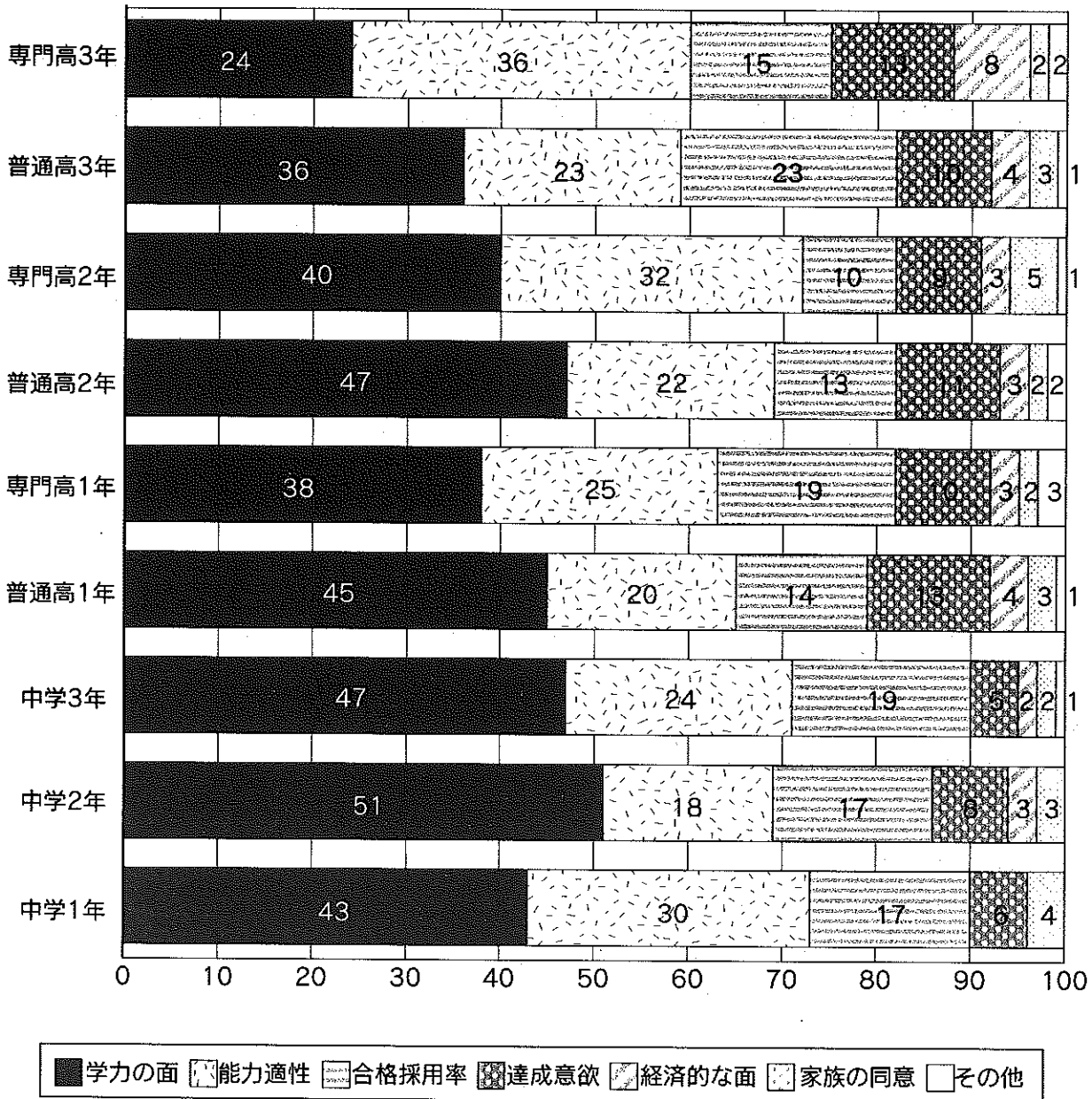


図17 「将来の夢や希望の実現への不安要因」

自己実現への最大の不安要因は、中・高等学校のどの学年ともに「学力」という結果であった。回答の選択肢で生徒の捉えた「学力」については、進路先で適応できるための基礎学力を意味するのか、進学や就職の試験に合格するための受験学力を意味するのか詳細については、さらに分析する必要がある。

これからの変化の激しい社会においては、キャリアとして「どの学校を卒業したのか」とする学校歴より「何を学んで、何ができるのか」とする学習歴が問われてくる。したがって、学校教育においても、自ら学ぶ意欲と思考力、判断力、表現力、行動力などの能力を「学力」と認識した指導とともに、将来の生涯学習社会に備え、自らの課題（目標）を発見し、その解決（実現）に向けて創造的・探索的に学ぶ態度の育成が重要であると言える。

課題と展望

本研究では、青年期にある中・高校生及び大学生の進路発達課題に対するその成熟度の実態を調査した。本稿は紙面の都合上、各校種の学年集団における進路成熟度の傾向について、それぞれの尺度項目得点の平均値結果をもとに、とりわけ今後の進路指導の実践における課題と考えられる特徴的なデータ結果を中心に考察したものである。

本研究で残された課題と今後の展望について言及し、まとめに換えたい。

まず、今回の調査では各学年集団からの分析であり、個々の生徒における進路成熟に関わる様々な要素について、さらに分析調査をする必要がある。

次に、今後の研究の発展に向けた展望としては、今回得た基礎資料をもとに、具体的な進路指導の実践方法の開発へとつなげる調査方法が必要である。そのためには、生徒側の進路に関する問題意識やおかれている状況の分析を組み入れ、想定される進路指導の特性を反映した進路学習プログラムの研究開発を行うことが求められる。

さらに、生涯学習と進路指導の関係において、単に学校教育の中だけの進路指導ではなく、家庭や地域などの学校外教育とも有機的に結合させた進路学習の学習プログラムの研究開発を行うことが望まれる。

【参考文献】

- 1) 熱海則夫・水越敏行 編 1995『生涯学習と学校』 ぎょうせい
- 2) 有園格 編 1996『教職研修 変化の時代の学力観』 教育開発研究
- 3) 有吉英樹・小池源吾 編 2000『生涯学習の基礎と展開』 コレール社
- 4) 佐々木貢 編 1994『私たちの生涯学習研究』 学芸図書株式会社
- 5) 吉田辰雄 他 編 2001『21世紀の進路指導事典』 ブレーン社

社会教育関係職員の研修プログラム開発に関する序論的研究

—大分県日田教育事務所管内の事例をもとに—

生涯学習教育研究センター 岡田正彦

大分県教育庁日田教育事務所 土居誠一

【要 旨】

生涯学習推進行政の機能高度化を図る一方策として、大学と行政機関が連携して社会教育関係職員の力量の向上を目指した研修を実施することが考えられる。本論では、社会教育関係職員の研修のあり方を考える一視座として、職員自身が現状をどのように捉え、どのような課題を感じているのか、それとの関係でどのような面で研修の必要性を感じているかを検討した。

【キーワード】

生涯学習推進行政 (lifelong learning facilitating administration), 研修 (in-service training), 大学と行政機関の連携 (cooperation between university and administrative organ)

1. 研究の目的

地域において生涯学習の推進にあたる行政機関の組織や機能は、当該地域における生涯学習支援システムの機能を大きく規定する重要な要因である。しかし、生涯学習の包含する領域の広さや学習ニーズの多様化・高度化などといった生涯学習推進行政の機能高度化に対する期待に対して、スタッフや予算、事業編成、学習プログラムの開発・運営などさまざまな面で、現状では生涯学習の推進にあたる行政機関が取り組むべき課題は少なくない。

大分大学生涯学習教育研究センターでは、平成12年度より、大分県教育庁日田教育事務所生涯学習振興課長土居誠一氏を客員研究員に迎え、地域生涯学習推進行政のあり方について検討を行うとともに、日田玖珠地域でいくつかの試行的学習プログラムの開設を行った。本稿に関連しては、平成13年度に「大分大学社会教育主事アドバンスト・セミナー」を同教育事務所との連携で開催し、地域における生涯学習推進行政の機能高度化に向けて、市町村生涯学習推進行政の現状と課題を明らかにし、その中で社会教育関係職員の職務の現状や研修に対するニーズなどについて意見交換を行った。

本稿は、同セミナーにおいて提出をお願いした「市町村生涯学習推進体制等の状況」と題した質問紙調査に対する回答を用いて、市町村の社会教育関係職員が現在、生涯学習推進体制や生涯学習事業の展開、生涯学習支援施策の展開などについてどのような考えを持っており、それとの関係で今後どのような研修の必要性あるいは研修に対するニーズが存在するのかについて検討することを目的とする。

生涯学習のカバーする領域は広く、生涯学習推進行政の側面に限定しても考慮すべき点は膨大である。したがって、社会教育関係職員の研修プログラムの開発にあたっては検討すべき事項は数多い。本稿は、それら多数の事項の中で、まず社会教育関係職員自身の現状認識と課題意識に着目し、この観点から社会教育関係職員の研修プログラムを総合的に検討する際の序論的考察を行おうとするものである。

なお、本稿の作成にあたっては、土居が「4. 考察（1）生涯学習推進行政の現場からの実践的検討」を、岡田が「1. 研究の目的」「2. 調査の概要」「3. 分析」および「4. 考察（2）大学生涯学習系センターからの研究開発的検討」を執筆し、両名によって調整および修正を行った。

2. 調査の概要

（1）調査の趣旨

本調査は、平成13年10月18日から平成14年1月17日にかけて4回にわたって開催した「大分大学社会教育主事アドバンスト・セミナー」(日田教育事務所主催の「日田玖珠地区社会教育関係職員研修会」と併催)において実施した。本調査は、市町村の社会教育関係職員が現在、生涯学習推進体制や生涯学習事業の展開、生涯学習支援施策の展開などについてどのような考えを持っているか、そのことを反映して、今後社会教育関係職員の力量を向上させひいては地域生涯学習推進行政の機能を高度化させるためにはどのような施策(職員の研修や事業の編成、予算の配分、生涯学習推進体制の整備などさまざまな領域・レベル)が必要かを検討することを目的として実施した。

（2）調査期間

平成13年11月15日～平成14年1月17日

（3）調査項目

調査項目は以下の通りである。大項目として、「生涯学習推進体制の整備」、「生涯学習事業の展開」、「生涯学習支援施策の展開」の3つを設定し、それぞれにつき4～6の小項目を設けた。回答については、各市町村にゆだねたため、小項目に関しては特に記述がない場合もある。

項目の設定意図は、全体としての生涯学習推進体制の整備状況がどうなっているか、その中で直接関与している生涯学習事業がどのように展開されているか、そしてより広く生涯学習支援施策がどのように展開されているかを明らかにすることによって、市町村単位での生涯学習推進行政の現状と課題を明らかに

することにある。

1) 生涯学習推進体制の整備

- ① 市町村行政全体の中での生涯学習推進体制の位置付け
(首長部局との関係, 首長の意向など)
- ② 教育委員会内部での位置付け
(学校教育課との関係, 公民館・ホール等の位置付け)
- ③ 生涯学習担当職員の配置状況
(人数, 勤続年数など)
- ④ 生涯学習担当職員の業務範囲
- ⑤ 近隣市町村との連携
- ⑥ 教育事務所・県との関係

2) 生涯学習事業の展開

- ① 現在実施している事業
- ② 事業展開の重点課題
(どのような領域の事業を重点的に展開しているか)
- ③ 事業の問題点
- ④ 事業改善の視点
- ⑤ 財政的問題

3) 生涯学習支援施策の展開

- ① 学習情報の収集・提供, 学習相談
- ② 指導者養成
- ③ ボランティアの養成・登用
- ④ 民間教育事業所との連携

(4) 調査協力者

本調査の実施にあたっては、同セミナーに参加していただいた各市町村の社会教育関係職員の先生方に回答にご協力頂いた。この紙面を借りて改めてお礼申し上げる。

回答を掲載するにあたっては原則として元の表記に忠実に掲載することを心がけたが、一部具体的名称を一般的名称に置き換えたり、文章を簡略化して掲載したりしている。回答を寄せていただいた先生方には、この点についてお許しを願いたい。

調査にご協力頂いた先生方は、以下の12名である。

日田市教育委員会生涯学習課課長補佐	武内豊三郎 氏
日田市教育委員会生涯学習課副主幹	森山 一宏 氏
玖珠町教育委員会生涯学習課係長	梶原 政純 氏
玖珠町教育委員会生涯学習課主事	原 健太郎 氏
玖珠町教育委員会中央公民館主事	井野 俊夫 氏
九重町教育委員会生涯学習センター主幹	小山 正記 氏
前津江村教育委員会社会教育課主任	長谷部 明 氏
中津江村教育委員会社会教育係長	長谷部広海 氏
上津江村教育委員会主任	都崎 準也 氏
大山町教育委員会社会教育課係長	財津 光和 氏
天瀬町教育委員会社会教育課係長	石田 経喜 氏
天瀬町教育委員会社会教育課主査	塩川勇二郎 氏

また、調査の実施については、大分県教育庁日田教育事務所の土居誠一先生、江田友樹先生に多大なご尽力を頂いた。あらためてお礼を申し上げたい。

3. 分析

(1) 生涯学習推進体制の整備

1) 市町村行政全体の中での生涯学習推進体制の位置付け

本項目は、組織的あるいは事業運営の上で、生涯学習推進体制が市町村行政の中でどのように位置付けられているかを問うものである。今日国レベルにおいて生涯学習に関する施策が文部科学省に留まらず多くの省庁の所管でも実施されているのと同様に、地方自治体においても首長部局の実施する生涯学習関連事業や首長の意向などが当該自治体の生涯学習推進体制に大きな影響を与えている。その意味で、教育委員会部局と首長部局との関係、生涯学習に対する首長の意向などについて検討しておく必要がある。

この項目についての回答は以下の通りである。

- 首長をトップにした推進体制を検討中
- 生涯学習振興会議（課長級）生涯学習推進委員会（教育委員会が委嘱20名以内）を条例により設置したが開設していない。行政全体として生涯学習の認識・理解ができていないので開催しても有効であるようには思われない
- 平成10年8月に生涯学習推進計画を策定、生涯学習推進会議を設置（事務局を関係課で構成、事務局長は生涯学習課長）
- 首長が生涯学習推進体制の重要性を認識している

- 首長を本部長とした生涯学習推進体制の整備が望ましいが、現時点では教育委員会を主体とした取り組みである
- 首長を本部長とした推進体制ができるとよいが、これまでの取り組みにおいても一部抵抗があり実現していない

回答の中では首長を本部長とした生涯学習推進体制を整備する必要性に言及する回答が目立った。生涯学習の広がりに対し、教育委員会の中の生涯学習課（社会教育課）単独で対応することの限界が強く認識されていると言える。一方、推進体制を整備したものの、それが十分に機能していないという回答もある。

2) 教育委員会内部での位置付け

(学校教育課との関係、公民館・ホール等の位置付け)

この項目については以下のような回答を得た。

- 内部での生涯学習分野の業務範囲は理解されていると思うが、学校教育課との関係は疎遠である
- 学校教育課との連携はコミュニケーションが取れていて問題はないが、社会教育課関係施設（中央公民館、社会教育施設）との連携はあまり取れているとは言えない。業務分担としてもはっきりしておらず、これからの課題はいかに連携を取っていくかということに尽きる
- 生涯学習課はこれまでは学務課と隣接していたが、現在は公民館と統合され文化センターの中に移動した
- 学校教育課・公民館と同室であり、双方と連携協力体制が十分整っている。いつも和気藹々としている
- 学校教育と社会教育、社会体育と公民館担当が兼務で活動している。また、そのほかに文化財や国際交流、イベントなど一人の担当が何でも取り組むというのが現状である。専門性を持って深く追求したいが、仕事に追われ、浅く広い取り組みになりがち
- 学校教育課との意思の疎通はうまく行っている。公民館は兼務しているので言うまでもない。忙しいだけ

教育委員会内部での位置付けについては、他課等との関係がうまく行っているところもあれば、うまく行っていないところもあり、市町村によってばらつきが大きい。規模の小さい市町村では家族的雰囲気の中で良好な関係がもたれる傾向があるのではないかと考えられるが、その反面広範な業務内容に対して人員の配置が十分でないという問題もある。

3) 生涯学習担当職員の配置状況

(人数、勤続年数など)

- 社会教育主事資格取得者が次年度に配置転換されるケースがまれでない

4) 生涯学習担当職員の業務範囲

- 13の地区公民館と生涯学習交流センターおよび中央公民館で事業を実施している。業務分担は適正と思われる

5) 近隣市町村との連携

- カヌー教室での教材の貸与
- 郡同協，広域学習事業等
- 県の事業として「地域子育てセミナー」，「子育てフォーラム」等で連携。「筑後川上流域の自然環境と文化探訪講座」で日田教育事務所管内での連携
- 教育事務所管内・郡内社教担当者会での意見情報交換，広域事業の展開
- 日田教育事務所主体の広域学習事業，郡生涯学習フェスティバル等を通じた取り組み，近隣市町村で開催されるセミナーや講演会等に参加

近隣市町村との連携については，どの市町村においても記述があり，一定の連携は進んでいると考えられる。また，連携の促進については管轄の教育事務所の指導やコーディネートが重要な役割を果たしているようである。一方，連携の内容を見ると，広域学習事業や生涯学習フェスティバル等の限定的な部分での連携に留まり，事業の企画・運営・予算措置等についてより本格的な連携あるいは融合の試みは今後の課題として残されている部分もある。

6) 教育事務所・県との関係

- 教育事務所単位での推進体制を組織できないか
- 県との連携は補助事業・委託事業の申請事務などのみ。教育事務所との連携は広域学習事業など
- 補助事業や委託事業（通学合宿など）
- 教育事務所との連携は非常に密に取れている。県との連携は意外とできていない
- 補助事業等の相談や講師団派遣時の相談
- 補助事業，委託事業の活用をわかりやすくできないか

教育事務所との連携はうまくできているとの回答もあるが，現状では教育事務所や県との関係は，補助事業や委託事業等を通じた依頼－実施という一方向的な関係が多くを占めている。

(2) 生涯学習事業の展開

1) 現在実施している事業

- 高齢者学級，成人セミナー，家庭教育学級，青少年健全育成，人権・同和教育

2) 事業展開の重点課題

(どのような領域の事業を重点的に展開しているか)

- 家庭教育学級，青少年健全育成，人権・同和
- 人権教育事業，男女共同参画事業，青少年健全育成事業
- 青少年健全育成事業
- 青少年健全育成事業の展開，家庭教育の推進，人権教育
- 青少年健全育成や家庭教育，村民ひとりひとりが元気で心豊かな村づくり運動
- 家庭教育，青少年健全育成事業

事業展開の重点課題については，青少年健全育成を挙げる回答が多く，家庭教育がそれに続いている。従来の社会教育事業においては高齢者と専業主婦が主たる対象であり，内容は趣味教養が中心であるという固定的な見方が存在したが，生涯学習体系への移行や現代的課題の重視などを受けて，重点課題の様相はずいぶん変化していると言える。

3) 事業の問題点

- 課題解決を要求される（求められる）人は関係施設に足を運ばない
- 事業に追われ，本来の計画などが不十分（庁内でイベント請負課のような認識がある）
- 一つ一つの事業をしっかりと立案し，展開（実施）し，評価するという地味な作業がなかなかできない
- 事業実施期間の均等化，他教委職員との協力体制，事業行事の多さ・時間不足
- 多様に変化する社会情勢の中で，ひとりひとり個性が違うさまざまな要求に対応すること
- 学習ニーズや課題は増大しているが，人的体制は減少の一途

4) 事業改善の視点

- 事業そのものが反復のスキルでよいのか
- 事業の整理，業務分担の見直し
- 基本的には「主催事業」に力点を置く。公民館で行われる学習は，あくまでも住民が主体であること。自主的・自発的な学習がさらに発展していくよう側面から学習活動を援助することが職員の役割であることの確認
- 事業内容の見直しにより，もっと緻密な対応ができるように実施・検討していきたい
- 少ない人員の中で，職員が主人公となるのではなく，参加者が主人公になれるような生きがいづくりと自主的活動を心がける
- 担当職員が教室・学級に手を出さなくても済むように，自主企画・自主運営の指導をしている

5) 財政的問題

- 予算の範囲内で収めるために，興味の持てるプログラムを作れない
- 補助事業の継続支援を希望
- 生涯学習課に予算的な決定権がなく，要求しても削られている

- きわめて厳しい状況の中、予算の増額は期待できず、新規事業を実施する場合、今までの事業の見直しが必要である
- 避けて通れない問題。単費補助金の有効利用、削減に対応できる事業の工夫
- 全体的には厳しい状況なので、枠内で工夫をするか補助事業に結び付けて展開
- 生涯学習予算は総額で押さえられており、枠内での工夫になる

(3) 生涯学習支援施策の展開

1) 学習情報の収集・提供、学習相談

- 情報リテラシーを駆使し、住民の真のニーズをつかみCSを高める
- 学校週5日制に伴い、児童生徒に対して情報を提供するための広報誌を作成予定
- 図書館と連携をとりながら行っている
- 情報誌の発行、青少年健全育成や子ほめ条例に伴う地域への情報発信、子ほめの全国展開
- 情報の収集は主にインターネット等を活用し、情報提供は村報を活用している。ただし、学習相談については、なかなか相談者の要求に応じた整備ができていないため満足な相談ができない
- 整理ができていない。情報誌の発行をしていない

2) 指導者養成

- 「子ども自然体験村」でリーダー・講師・ボランティアなどを登用したり研修会を奨励したりしている
- 文化財愛護少年団、子ども会、スポーツ少年団などの育成
- 「地域アニメータ養成講座」で村を元気にする講座を開設
- 「地域づくり出前講座」や「村内指導者」を活用して養成し、公民館や学校、学習団体へ派遣している
- 「行政出前講座」で行政マンの資質の向上を狙っている

3) ボランティアの養成・登用

- 「子ども自然体験村」でリーダー・講師・ボランティアなどを登用したり研修会を奨励したりしている
- 町民学習要求実態調査⇒ふるさと人材バンクの活用
- ゲストティーチャー人材登録者の活用
- 村内指導者として登録。主に学校でのゲストティーチャーや子ども会活動で派遣
- 「あなたも先生、私も先生」で人材登録。実務は年数回程度

4) 民間教育事業所との連携

- 他地域施設等の情報を積極的に公開し、推奨する

- 中学生による職場体験（年1回，7職場にて）
- 特になし

4. 考察

（1）生涯学習推進行政の現場からの実践的検討

1) 生涯学習推進体制の整備

① 市町村行政全体の中での生涯学習推進体制の位置付け（首長部局との関係、首長の意向など）

管内各市町村では、教育委員会内において首長を本部長とした生涯学習推進体制の必要性を認識するものの、首長部局において、生涯学習の重要さの認識は低い。生涯学習時代の流れの中で生涯学習推進計画を立てている自治体もあるが、部課長連絡会議で終わっている。

さらに、現在推進体制の整備を検討している自治体もあるが、教育委員会を中心に考えられており、首長部局への広がりが課題である。

② 教育委員会内部での位置付け（学校教育課との関係、公民館・ホール等の位置付け）

管内の各市町村において、生涯学習に係る課・係名は、生涯学習課（含センター）3市町、社会教育課2町1村、社会教育係2村である。独立した生涯学習課は1町で、他の市町村は公民館等と兼ねた位置付けとなっている。

大規模自治体ほど縦割り行政の流れが強く、教育委員会内部における他の課との結びつきは弱く、学校教育担当課とは並列関係である。一方、小規模町村では職員が少なく、事業実施は教育委員会事務局総勢での取り組みをしていかなければならないのが現状である。中には、一人で学校教育担当と社会教育担当を兼ねている村もある。

③ 生涯学習担当職員の配置状況（人数、勤続年数など）

市町村の生涯学習・社会教育担当者の配置割合を、地域住民の生涯学習の推進・支援役として公民館主事も含んでみると、学校教育担当者よりも多い。しかし、生涯学習の推進にかかる専門職員としての社会教育主事の専任配置市町村はなく、ほとんどが兼任職となっている。

また、公民館主事も含め社会教育に係る職員については、住民からの信頼も厚く、期待もされているため、早くに首長部局への転勤が見られ、社会教育専門職員として位置付きにくい。

④ 生涯学習担当職員の業務範囲

生涯学習・社会教育担当職員は、事業の企画・立案・実施を中心に、地域住民の学習ニーズに応じたきめ細かい学習機会の提供や団体、グループ等の育成に取り組んでいる。団体・学習グループ等の育成支援に係っては、青年団体、婦人団体、PTAなど社会教育関係団体や文化、スポーツ、ボ

ランティア団体等広く支援体制をとっている。特に婦人団体にあつては、町村外研修や大会には引率もし活動の活性化のため支援を行っている。

公民館等の各施設は、住民の身近な学習の場として、生涯学習の推進に大きな役割を果たしている。その公民館主事にあつては学習相談のみならず、地域住民のよろず相談にも対応している。

⑤ 近隣市町村との連携

管内市町村の連携事業は、特に日田郡2町3村の連携にみられる。日田郡教育振興協議会事務局を中心に日田郡生涯学習フェスティバルの開催がある。かつては青年教育、婦人教育、青少年教育も連携して実施していたが、県派遣社会教育主事の廃止に伴い、現在凍結している。平成11年度から教育事務所において広域学習連携事業を実施してきた。この広域学習連携事業はこれらの連携事業の補完的役割と担当職員の連携を図るための開催である。

⑥ 教育事務所・県との関係

県では、県全体の生涯学習の推進を図る観点から、広域的な生涯学習推進体制や施設の整備充実を図るとともに現代的課題に即した学習プログラムの開発や先導的モデル事業を実施するなど、時代の変化に即応した学習機会の開発及び提供の充実に努めている。

教育事務所では、本庁各課における施策や事業展開を受けながら、管内市町村と連携を密にして、管内住民に必要な施策を行っている。中でも各市町村の行政区域を越えた学習機会や学習情報を提供するための体制整備などに努めている。

2) 生涯学習事業の展開

① 現在実施している事業

生涯学習は、学校や社会の中で意図的、組織的な学習活動として行われるだけでなく、人々のスポーツ活動、文化活動、趣味・レクリエーション活動、ボランティア活動などの中でも行われるものである。管内では公民館をはじめとして体育施設や文化センター等様々な施設で事業の展開がなされている。社会教育事業は、身近な課題である子育てや健康づくり、人々が人間性豊かな生活を営む上で必要な現代的課題である環境問題、人権問題、情報化に対応した講座等幅広く実施されている。

② 事業展開の重点課題（どのような領域の事業を重点的に展開しているか）

日田管内に限らず、少子化・高齢化が進んでいる中、課題は高齢者生きがい対策と子育てに係る問題である。高齢者学級は以前から社会教育事業の中心として取り組まれている。また子育て家庭教育学級も以前から開催されていたが、近年の社会変化の中で変わる家庭や親の意識に対応し新たな展開となっている。また、完全学校週5日制に対応し、平成11年度から当時文部省が推進してきた全国子どもプランを受け、県と共に青少年の地域活動を促進する事業に積極的に取り組んできた。さらに、それぞれの市町村独自の青少年健全育成事業にも重点的に取り組んできている。

③ 事業の問題点

社会教育行政に係る事業は、非常に幅の広い領域である。その広い領域を少ない職員で担当せざるを得ないのが管内市町村の現状である。そのため中には、事業に系統性や計画性が弱く、前年度の焼き直しが目立ち、時代の変化に対応しきれていないものもある。

現代的課題に対応する国・県のモデル事業を実施した場合、1～3年のモデル期間が終了後、市町村独自の予算で、継続して実施することは難しい。モデル事業の継続には、その事業の趣旨を広め・深める役割があるが、終了とともに途切れてしまっていることが多い。

④ 事業改善の視点

生涯学習は、学習者の自主的・自発的な活動に繋がる事業展開や支援体制を作っていくことである。

さらに、都市化現象により、地域が持っていた連帯感や相互扶助機能が衰退した現在、地域で子育てや地域ぐるみで家庭教育を支援する環境の整備を図るための学習活動の推進が必要である。また、総合的な社会教育推進計画に基づき、事業を実施するとともに事業に対する評価をその都度、適切に行うことが必要である。

⑤ 財政的問題

現在の厳しい財政予算の中でどの市町村も、新たな新規事業の構築は、財政当局との厳しい予算折衝で、難しい。関係課の総枠予算の中で、事業の組替えで対応しているのが現状である。国・県の委託事業や補助事業を受けるにしても、その後の見通しを持ち取り組んでいく必要がある。

生涯学習推進体制のもと、他部局と連携し、事業の共同開催の形をとることも一考である。

3) 生涯学習支援施策の展開

① 学習情報の収集・提供、学習相談

管内各市町村の公民館教室や講座等の案内は、年度開設当初、“公民館だより”や市町村広報誌に掲載され提供されている。また、民間教育機関からは独自に講座案内が新聞折り込みにより提供されている。住民は学習したい時に学習を始めると言うよりも、学習案内により学習を選択し、学習を始めるケースが多い。このため住民からの積極的な学習相談は少ない。

② 指導者養成

行政の説明責任や事業施策の理解を図るために、「行政出前講座」が各地で実施されている。管内では、日田市や上津江村で行政職員が地域住民の指導者として活躍している。

また、青少年健全育成活動には、地域の大人を子どもとのふれ合いに係わせながら、自ら持つ技術に磨きをかけ、指導者としての意識を高め、地域指導者として養成を図っている。

③ ボランティアの養成・登用

玖珠町わらべの館を中心に活動するわらべサークル協議会は子どもたちが健やかに育つ「童話の里」づくりにつとめることを目的とするボランティア団体である。サークル活動を通して日頃の成果を、巡回わらべ劇場や子ども祭り、童話の里祭り等で披露し子どもたちの育成に役立てている。

このような施設ボランティアは管内市町村には少ないが、今後学校支援ボランティアとともに活動を通し、養成し、活動の場を広げていく必要がある。

④ 民間教育事業所との連携

住民の多様な学習ニーズに即応した学習機会を拡充するには、民間教育事業所に期待するところが大きい。管内では、日田市内を中心に民間カルチャーセンターをはじめ農協、郵便局など限られた事業所が、文化講座や健康講座などを実施している。それらの事業所と行政との連携はほとんどない。

住民の学習活動を活発にしていくためには、これらの施設の持つ機能を最大限に活用していくとともに、公立施設・民間施設の役割を明らかにしつつ、相互の連携・協力を努めなければならない。

(2) 大学生涯学習系センターからの研究開発的検討

1) 生涯学習推進体制の整備

生涯学習推進体制の整備は、生涯学習社会への移行の中で行政が公的施策としてどのような推進体制を整備するかという問題である。生涯学習推進体制の整備は、国レベルにおいても、都道府県レベルにおいても行われるが、それら上位のシステムを支える基礎システムとして、市町村行政のレベルにおける生涯学習推進体制の整備は、基礎的かつ重要な位置付けを与えられる。わが国においては、生涯学習社会への移行に向けた取り組みは主として教育行政の取り組みとして、すなわち公的セクターの取り組みとして行われてきたことに特色があると考えられ、その意味で行政機構における生涯学習推進体制の整備は生涯学習社会の整備において中心的な位置を占めてきた。行政における生涯学習推進体制の整備は、生涯学習社会に向けた取り組みの中でまず着手可能な政策として早期に取り組みされた課題である。たとえば、昭和63年度からの生涯学習モデル市町村事業では、教育委員会と首長部局、公的機関、社会教育関係団体、民間教育事業所、学校教育関係者、等で構成する「生涯学習のまちづくり推進本部」の設置が盛り込まれている。

当時からはほぼ15年が経過しようとしているが、この間の生涯学習推進体制の整備は順風満帆だったとは言いがたい。今回の調査に対する回答にも見られるように、推進体制の整備が進んでいない自治体で生涯学習推進本部などの首長を中心とした強力な推進体制の必要性が認識されている一方で、そのような組織を立ち上げて実際にその組織が機能するようにことの難しさに言及する回答もある。生涯学習という言葉の認知は広がったものの、生涯学習推進行政に与えられた予算やスタッフ、組織

での位置づけを見ると、生涯学習が行政のシステムや社会システム全体に与えた影響は必ずしも大きくないと捉えられる。この点からみれば、理念モデルとして提示された生涯学習推進体制の整備は円滑に進んでおらず、生涯学習関連事業の現状を正確に反映し、現実的に整備できる或いは段階的に改善を目指すモデルを新たに検討する必要があると考えられる。具体的なモデルの検討は稿を改めて行わらざるを得ないが、たとえば、生涯学習担当職員の専門的力量的向上や柔軟なプロジェクト方式事業の開発と運営、教育委員会内での所掌事項の見直しなどはそのようなモデルを整備する上で行政内部の改革として検討されるべき課題であるし、NPOをはじめとした地域社会に存在する様々な団体や組織、民間事業所などをどのように活性化しどのような関係を作っていくかについては行政からの働きかけにまつ部分が少なくない。

また、生涯学習の推進を担当する職員は、一部には長期にわたって在職し相当の経験や力量・識見を有する職員も存在するが、全体としては生涯学習課等への配置希望は高くなく、配置されても3年程度のサイクルでまた別の部署へと配転されるケースが多いことがうかがえた。社会教育関係職員については、養成も研修も十分に保障されておらず、結果的に十分な力量が形成されているとは言い難い。彼らは、人員が削減される中で非常に広い範囲の業務をこなしており、研修等に参加している余裕がないというのも実情であろう。また、業務が夜間や週末に及ぶことも多い状況下で職員は十分な報酬や代替措置を受けずに業務を行っており、熱心に事業に取り組むほど個人の家庭生活などが脅かされる傾向もある。

2) 生涯学習事業の展開

生涯学習事業の展開については、以下の3点について示唆を受けた。

まず、事業編成が財政的に非常に窮屈な状況の中で行われていることである。事業編成にあたっては、前年度以前からの継続事業がかなりの部分を占め、新規事業を開発する意欲があっても、それを実行に移すためには別の事業を削減する必要がある。また近年の委嘱・委託事業の増加は予算の確保というメリットはあるものの自治体ごとの独自性を生かした事業編成というよりは「下請け」的な色彩を持ちやすい。その意味で、現在の社会教育関係職員は事業全体の編成に関してあまり意欲を持っていない状況におかれているし、意欲を持ったとしてもそこでの自由度は低いと考えられる。

第2に、事業が展開される中心の部分は従来から社会教育の領域で行われてきた社会的必要度の高いものに偏在しているということを感じた。たとえば、青少年健全育成や家庭教育に関連する事業がかなりの自治体で重点課題とされている。人権や同和問題についての学習も継続して実施されている。これらの領域での学習が社会的必要の高い課題だと認識されていることがうかがえる。これに対して、高齢者学級や女性学級などは数自体は今でも多いものの減少傾向にあり、趣味的な学習も自主運営にする方向がでてきている。前述の財政的問題がここにも反映していると考えられる。生涯学習推進の財政がめざましく改善される希望は当面抱けない状況にあることから、生涯学習の広い領域をまんべんなく支援していくのではなく、公的セクターである生涯学習支援行政ではどのような内容についてのみ学習機会提供を行うか、どのような領域に重点的に取り組むのか、旗幟をより鮮明にしていくべ

き時期に来ていると考える。

第3に、事業の問題点を改善していくためには様々な課題が山積しているが、乱暴なまとめ方をすれば、事業の開発から実施、改善に至るプロセスの一貫性、体系性が必要だと認識されているといえる。目前にある個々の事業の実施に振り回されるのではなく、当該年度の事業計画の策定、必要なデータを収集しながらの事業実施、実施後の事業評価、評価結果のフィードバックによる次年度以降の事業の改善というそれぞれの取り組みが有機的につながってこそ事業の質的改善や年間における適切な事業配置、さらには自治体としての生涯学習支援施策の一貫性もたらされるのではなかろうか。もちろん、実際にはこれらの作業にはかなりの時間と労力が必要であり、現時点でも多忙な職員に一層の負担がかかる可能性はあるが、これらの地道な取り組みを確実にこなすこと無しに事業の改善はあり得ないと考えられる。

3) 生涯学習支援施策の展開

生涯学習支援施策の内容として、今回の調査では、学習情報提供と学習相談、指導者養成、ボランティアの養成と登用、民間教育事業所との連携、の4点を尋ねた。

情報提供については、インターネットを活用した情報提供が越来越好地域に根付きつつあることを感じた。同時に従来からの主要なメディアである広報誌等印刷物による広報についてもその内容や配布の仕方など様々な見直しが必要であることが感じられた。また、県レベルの学習情報ネットワークが整備されていることから、このようなネットワークと連携しつつどのように地域に密着した情報を収集し提供していくかという課題が見えてきたように思う。

指導者養成については、従来から青少年の健全育成やまちづくりなどを目的として取り組まれてきたところではあるが、今後より広く指導者を養成・登用する必要性が生じてくることを考えると、この面での学習機会提供にさらに力を入れる必要性を感じる。同様にボランティアの養成と登用についても、これまでの取り組みの中で形成されてきたボランティアの活動内容や参加者の層を超える新しい取り組みが必要とされてこよう。特に職業人がどのようにボランティア活動に関わるのかについては、大きな課題が残されている。

民間教育事業所については、自治体によって所在する事業所の数もバラエティもまちまちであるが、より強い連携関係の構築が必要であるという点ではどの自治体にも共通した課題が設定できるであろう。

5. 研究の成果と今後の課題

本年度は大分県日田教育事務所としても大分大学としても初めての社会教育関係職員研修における連携であったことから、本年度のセミナーは基本的情報の収集や意見交換等に相当の時間を費やし、具体的な研究成果というところにはまでは達しなかった。同様に、本稿も現時点までで明らかになってきた様々な課題や今後の改善に向けての漠然とした方向性をとにかく記述してみることを意図し、精密な考察にまでは

至らなかった。

しかし、収集した個々の情報には今後社会教育関係職員の研修や生涯学習支援施策の展開に非常に示唆のあるものが多いと感じられたため、まずはそのような情報を原石の形のままで提示することにした。そのため、本稿では具体的に参考文献等も挙げず、まずは率直な印象・アイデアをストレートに記述した。その意味では、特に大学に籍を置く研究者としては、今後の課題の多さを強く感じないではおられない。

来年度も引き続きセミナーを開催し、本年度掘り起こされた問題や課題を一層具体的・実践的に検討してその成果を続報したい。

大分県立病院における看護職員の研究取り組みの現状と 関連要因の分析

経済学部 深尾 誠
教育福祉科学部 山崎 清男
大分県立病院 宇藤 真由美

【要 旨】

大分県立病院における看護職員の研究取組の現状把握とその関連要因分析のために、研究発表回数・今後の看護研究取組意向と看護研究理由・その他項目（年齢・通信教育歴・性格傾向・職場関連意識など）を調査した。ここ5年間の全国学会での発表者は回答者の2割強、院内での発表者は回答者の約5割に達していた。関連要因の分析では、年齢や看護職在職年数が多いほど院内研究発表が多く今後の研究取組意向大であること、大学卒資格取得通信教育受講者ほど全国学会・院内での研究発表回数多く今後の研究取組意向大であること、研究する理由で「研究が好きだから」などの内発的理由をあげる人が全国学会発表回数・院内研究発表回数ともに多く今後の研究取組意向も大であること、研究しない理由で「能力がないから」などの能力不足や研究への意欲の無さをあげる人が研究発表回数少なく今後の研究取組意向小であることが示された。

【キーワード】

看護 (nursing)
看護研究 (nursing research)
生涯学習 (lifelong learning)

1 はじめに

周知のように医療、看護をめぐる諸問題が指摘される中、そのような諸問題に対処するために看護職者の力量向上が声高くさげばれている。このような状況下にあって、厚生省（当時）は1987年の厚生省看護制度検討会報告書の概要で「保健医療を巡る環境の変化に伴い、保健医療の供給のあり方も変化していく必要がある¹⁾とし、21世紀に向けて期待される看護職者像を提示した。看護職者の力量向上に関して近年特徴的なことは、看護職教育の問題を大学、専門学校等の養成教育の問題としてのみ限定することなく、現職教育—看護職研修の問題としても理解しようとする一連の動向の存在である。換言するなら、看護職は養成段階のみならず現職段階においても教育されねばならないということを意味している。すなわち、看護職者は看護職に入職後も研修を積み重ねることにより、自らを変革し高めていかなければならない。

では看護職者の研修はなぜ必要になるのであろうか。それは看護職者の力量を高めるためにこそ要請さ

れるものである。看護職研修は「看護職者がよりよい看護をあらゆる保健医療の場で提供するとともに、専門職業人として社会的評価を受けていくために」²⁾必要であり、看護職者にとって研修が必要不可欠でなければならない。研修は看護職者に変容—自己変革—をもたらすためにも必要であり、看護職者の変容こそ患者本位の看護につながることになるであろう。

今日このように現職教育としての看護職研修が厳しく要請されるなかで、さまざまな研修への取り組みが実施されてきている。研修には外から与えられる研修と、自己が主体的に日々取り組む自主研修がある。自主研修は力量向上にはきわめて重要なものであり、この自主研修の原動力になっているのは、「研究的態度」であるように思われる。「研究は、一度動機づければ、どんどん自己発展していく性格をそれ自身持っている。したがって研究の持っている本質的要素と、性格がスタッフに汲み取られていけば、自発的活動が湧き上がってくる」³⁾という指摘があるが、看護職者が力量をつけていくためにも継続研究の重要性と必要性を否定することはできない。

このような観点から以下本小論では、大分県立病院における「研究」の取り組みに視点をおき、看護職者の研究的態度の有無や研究的態度の促進要因、阻害要因等を明らかにし、看護職の力量向上のための基礎資料を得ることを試みる。

II 調査概要および調査対象者の属性

1992年以前の大分県立病院（以下県立病院）における研究の取り組みは、それぞれのセクション内で順番制のもとに行われており、選考のある全国学会発表は一件程度であり主体的に行われる研究はほとんどなかったといってよい。また、指導体制も確立されておらず指導は教育婦長が主に担当し、研究に関する講義や演習を行うということもほとんどなかった。しかし1993年以降、研究に関する順番制を廃止し、主体的に研究活動に取り組む可能な体制や条件整備を徐々にではあるが創り出していった。その結果、表1に示すように研究発表も増加していった。研究への取り組みをさらに活性化することを目的として、研究の取り組みに関する要因を検討するために今回調査を実施した。調査項目を作成するため研究する理由、研究しない理由に関する自由記述を収集した。それを整理したものに性格特性や職場への適応状況に関する項目を加えた。

表1 大分県立病院の研究発表

	看護協会	その他全国学会	九州学会	大分県看護学会	院内研究発表	雑誌投稿	合計
1992	1	1	1	2	15	0	20
1993	2	1	2	2	15	0	22
1994	2	2	1	2	16	0	23
1995	5	2	3	2	19	0	31
1996	3	3	3	2	18	1	30
1997	3	3	1	4	19	2	32
1998	1	4	3	4	23	1	36
1999	5	5	7	3	24	4	48
2000	4	6	2	4	24	6	46
2001	16	5	2	4	34	7	68
2002	18	3	1	3	33	6	64

これらの項目からなるアンケートを2001年12月17日にパートを除く県立病院の正規看護職員373名に配布し、12月25日に354名分の回答を回収した。回収率は94.9%であった。回答者の年齢分布は表2、職位分布は表3に示すとおりであった。

表2 回答者の年齢分布

年 齢	人数(名)	%
20 歳 代	87	25.1
30 歳 代	82	23.6
40 歳 代	67	19.3
50 歳 代	109	31.4
60 歳	2	0.6
合 計	347	100.0

(未記入者7名)

表3 職位分布

職 位	人数	%
准看護婦	7	2.0
看護婦	286	80.8
助産婦	14	4.0
副婦長	27	7.6
婦長	15	4.2
副看護部長	3	0.8
看護部長	1	0.3
合 計	353	100.0

(未記入者1名)

III 結果と考察

<研究発表の現状>

ここ5年間の研究発表の現状は表4, 5, 6に示すとおりである。全国学会発表は、他の二つの研究発表よりもハイレベルであり、選考は厳しく分科会により異なるが、発表が可能となるのは30~70%。看護職員はこの学会で発表できることに価値を見いだしている。表4からわかるように回答者の約26パーセントが1回以上発表している。県内学会発表は院内研究発表の中から応募するが、全国学会発表と異なり選考は厳しくなくほとんど発表できるということもあり、応募者が少ない。ということで、1回以上の発表者は回答者の13パーセントにとどまっている。院内研究発表は研究した人全員が発表できるということで、発表者は回答者の約5割にもなる。

表4 ここ5年間の全国学会での発表回数

発表回数	人数	%
0 回	255	74.1
1 回	67	19.5
2 回	15	4.4
3 回	5	1.5
4 回	0	0.0
5回以上	2	0.6
合 計	344	100.0

(未記入者10名)

表5 ここ5年間の県内学会での発表回数

発表回数	人数	%
0 回	289	87.0
1 回	32	9.6
2 回	6	1.8
3 回	2	0.6
4 回	1	0.3
5回以上	2	0.6
合 計	332	100.0

(未記入者22名)

表6 ここ5年間で院内での発表回数

発表回数	人数	%
0 回	179	51.6
1 回	115	33.1
2 回	33	9.5
3 回	8	2.3
4 回	7	2.0
5回以上	5	1.4
合 計	347	100.0

(未記入者7名)

<研究する理由、しない理由について>

研究する理由についての項目は、調査対象者に自由記述してもらったものから整理して作成した37項目である。研究発表の経験のある人はその経験から、研究発表の経験のない人は想像して回答してもらった。その結果は表7のとおりである。

研究しない理由についての項目は、調査対象者に自由記述してもらったものから整理して作成した31項目である。研究発表の経験のない人はその経験から、研究発表の経験のある人は想像して回答してもらった。その結果は表8のとおりである。

回答はいずれも、1. そう思う 2. どちらかといえばそう思う 3. どちらかといえばそう思わない 4. そう思わないの4つの選択肢のいずれかの番号に○印をつけてもらった。ここでは、1と2、3と4を合計した数値をそれぞれyes, noとして表に示した。

研究する理由について回答者の8割以上が肯定的に回答している項目は、「現場の現象を意味づけできる」「自分の看護の質向上になる」「疑問を明らかにできる」「研究の場で意見交換できる」「専門的に深めることができる」「新しい看護を知ることができる」「実践現場に活用できる」であり、現場への活用や看護の質向上に有効であることは多くが認識していることがわかる。さらに、「研究」を通しての自己成長および実践科学としての看護研究を十分に認識しているとも受け取れる。

ただこのことが実際の研究に必ずしも結びつかないのは、研究することが好きあるいは楽しいという項目について肯定的回答をした人がそれぞれ42, 35パーセントと過半数にも満たないことが影響しているであろう。

研究しない理由については回答者の8割以上が肯定するような項目はない。内容は、①勤務形態も含めた時間的側面、②研究目的や方法論などをふくめ研究のやり方が分からないなどの研究遂行側面、③研究への興味・関心という側面などに分類できよう。

時間的側面では、回答者の7割弱が研究しない理由として「時間調整が困難」「多忙で研究の時間がとれない」をあげている。また、回答者の5割前後が「超過勤務が多く、疲れて余裕がない」「病棟内の勉強会が多くて余裕がない」を研究しない理由としてあげている。時間的余裕があればこれらの回答者が研究するかどうかはわからないが、研究促進のために時間的ゆとりをふやす試みは必要であろう。個々人の生活にマッチした柔軟な勤務形態を考慮するとか、病棟内の勉強会と研究を結びつける指導なども考えられよう。

研究推敲側面では、回答者の4割以上が「研究方法がわからない」「統計処理ができない」「勉強不足で研究できるレベルにない」「文章を書くことが苦手」などを研究しない理由にあげている。彼らへのアプローチとしては、研究方法には統計処理以外に様々なものがあることや自分のできる範囲内で文章を書けばよいなど、できる範囲で取り組んでいる研究を評価するというような動機づけが重要になるろう。

研究への興味・関心という側面では、回答者の4割以上が「研究テーマが見つからない」「やりたい研究がない」「研究という行為自体が嫌い、面倒くさい」を研究しない理由にあげている。彼らは看護の仕事を手続き的にやっている人であろうか。意識改革の一つの試みとして強制的に比較的長期の研修に参加させることもよいかもしれない。

表7 研究する理由の回答結果

項	目	yes		no	
1.	研究が好きだから	144名	42.1%	198名	57.9%
2.	現場の現象を意味づけできるから	299	87.9	41	12.1
3.	仲間より上位に立ちたいから	39	11.4	304	88.6
4.	自分の看護の質向上になるから	318	92.7	25	7.3
5.	目立ちたいから	20	5.8	323	94.2
6.	上司や周りが誉めてくれるから	47	13.7	296	86.3
7.	公費で県外へいけるから	42	12.3	299	87.7
8.	チームでやるのが楽しいから	164	47.8	179	52.2
9.	研究する人には優遇措置があるから	28	8.2	313	91.8
10.	疑問を明らかに出来るから	304	88.6	39	11.4
11.	研究すると認められる	169	49.3	174	50.7
12.	上司が研究するから	71	21.1	265	78.9
13.	探求心が満足できるから	252	74.1	88	25.9
14.	研究が楽しいから	122	35.9	218	64.1
15.	奨励されているから	171	50.3	169	49.7
16.	家で勉強していると家族が認めてくれるから	26	7.6	314	92.4
17.	家族に自慢できるから	18	5.3	323	94.7
18.	研究の場で意見交換できるから	277	81.0	65	19.0
19.	専門的に深めることができるから	319	93.0	24	7.0
20.	研究プロセスが楽しいから	167	49.0	174	51.0
21.	新しい看護を知ることができるから	305	89.4	36	10.6
22.	実践現場に活用できるから	302	88.6	39	11.4
23.	研究は将来のキャリアアップのためのステップだから	167	49.3	172	50.7
24.	研究することで自分の看護の質が高まるから	306	90.0	34	10.0
25.	共同研究者や研究を支持してくれる人との連帯感が感じれるから	246	71.9	96	28.1
26.	上司やスタッフが認めてくれるから	123	36.3	216	63.7
27.	自分の業績になるから	160	46.8	182	53.2
28.	昇任のため	53	15.5	288	84.5
29.	看護部で支持してくれるから	127	37.4	213	62.6
30.	県病の評価を高めたいから	142	41.8	198	58.2
31.	専門家としてプライドを刺激されるから	174	51.3	165	48.7
32.	日常業務にやりがい生まれるから	230	67.6	110	32.4
33.	仲間と一緒に県外に出るのが楽しいから	63	18.5	277	81.5

34. 人前で発表するのが好きだから	32	9.4	309	90.6
35. 研究することに十分価値があると思うから	267	78.3	74	21.7
36. 周囲が研究するから	140	41.1	201	58.9
37. 立場上やらざるをえないから	150	44.0	191	56.0

表8 研究しない理由の回答結果

項	目	yes		no	
1.	家事が大変だから	162名	49.2%	167名	50.8%
2.	家族がいい顔をしないから	51	15.5	277	84.5
3.	時間調整が困難だから	227	69.6	99	30.4
4.	多忙で研究の時間がとれない	218	67.1	107	32.9
5.	通信教育, NHK大学の学習などで余裕がないから	58	18.0	264	82.0
6.	病棟内の勉強会が多くて余裕がないから	168	51.2	160	48.8
7.	超過勤務が多く, 疲れて余裕がないから	225	68.8	102	31.2
8.	通勤時間が長くて余裕がないから	83	25.6	241	74.4
9.	他のスタッフが協力してくれないから	58	17.7	269	82.3
10.	子供が小さく育児に時間がとられるから	123	37.7	203	62.3
11.	老親に手が取られ余裕がないから	102	31.4	223	68.6
12.	統計的処理が出来ないから	159	48.5	169	51.5
13.	研究テーマが見つからないから	199	61.2	126	38.8
14.	研究費が少ないから	80	24.9	241	75.1
15.	研究方法がわからないから	147	45.7	175	54.3
16.	研究目的がわからないから	114	35.5	207	64.5
17.	勉強不足で研究できるレベルにないから	191	58.8	134	41.2
18.	上司が研究を奨励しないから	25	7.8	296	92.2
19.	文章を書くことが苦手だから	208	63.8	118	36.2
20.	指導者が身近にいないから	90	27.9	233	72.1
21.	研究は難しいから	225	68.8	102	31.2
22.	指導者の指導方法になじめないから	40	12.5	279	87.5
23.	他のスタッフに迷惑をかけるから	42	13.0	280	87.0
24.	やりたい研究がないから	177	55.1	144	44.9
25.	昇任に影響ないから	46	14.3	275	85.7
26.	発表時に厳しく評価されるのが嫌いだから	79	24.5	244	75.5
27.	能力がないから	160	49.1	166	50.9
28.	一緒に研究する仲間がいないから	86	26.7	236	73.3

29. 研究が患者ケアにつながるとは思えないから	44	13.5	281	86.5
30. 研究という行為自体が嫌い、面倒くさいから	141	43.4	184	56.6
31. 研究する必要性が感じられないから	69	21.1	258	78.9

これらの回答傾向が、研究発表の経験者と未経験者とで異なる項目があるのかをみるためにクロス表を作成した。研究発表の場は全国・県内・院内の3つがあるが、ここでは院内発表の有無の比率がほぼ同じくらいということで、「院内研究発表の有無」とのクロス表を作成した。カイ二乗検定で有意な項目は表9、表10に示すとおりである。

研究する理由では、(2)「現場の現象を意味づけできるから」、(7)「公費で県外へいけるから」、(12)「上司が研究するから」、(36)「周囲が研究するから」、(37)「立場上やらざるをえないから」の5項目であった。院内研究発表経験のある人ほど「現場の現象を意味づけできるから」「公費で県外へいけるから」と回答する傾向が、院内研究発表経験のない人ほど「上司が研究するから」「周囲が研究するから」「立場上やらざるをえないから」と回答する傾向が示された。院内研究発表経験者は、現場の現象を意味づけたいという動機づけがより強い傾向、研究発表のための県外への公費出張の経験のプラス面をより強く意識している傾向が示された。院内研究発表未経験者は、研究する理由として他発的側面をより強く意識する傾向が示された。

研究しない理由では、(15)「研究方法がわからないから」、(17)「勉強不足で研究できるレベルにないから」、(27)「能力がないから」の3項目であった。院内研究発表経験のない人ほど「研究方法がわからないから」「勉強不足で研究できるレベルにないから」「能力がないから」と回答する傾向が示された。院内研究発表未経験者は研究しない理由として自己の無能力をあげる傾向が強いことが示された。

表9 院内研究発表の有無と有意な「研究する理由」

		(2)*			(7)*			(12)*			(36)*			(37)*		
		yes	no	合計	yes	no	合計	yes	no	合計	yes	no	合計	yes	no	合計
院内研 究発表	無	147	26	173	15	158	173	42	127	169	82	90	172	84	88	172
	有	148	13	161	26	137	163	26	136	162	56	107	163	62	101	163
合計		295	39	334	41	295	336	68	263	331	138	197	335	146	189	335

*は5%水準で有意

表10 院内研究発表の有無と有意な「研究しない理由」

		(15)**			(17)**			(27)*		
		yes	no	合計	yes	no	合計	yes	no	合計
院内研	無	91	80	171	113	59	172	95	79	174
究発表	有	55	91	146	75	72	147	63	83	146
合 計		146	171	317	188	131	319	158	162	20

*は5%水準で有意 **は1%水準で有意

<研究発表回数・今後の看護研究取組意向と看護研究理由・その他項目（年齢・通信教育歴・性格傾向・職場関連意識など）との関連>

今後の研究の取り組みの意向については、1. 研究したい 2. どちらかといえばしたい 3. どちらかといえばしたくない 4. 研究したくないの4段階で回答してもらった。結果は表11のとおりである。肯定、否定、ほぼ半々である。

表11 今後の研究発表の意向

	人数	%
1	51	15.8
2	113	35.1
3	143	44.4
4	15	4.7
合 計	322	100.0

(未記入者32名)

研究発表回数（県内研究発表者は少ないのでここでは除外した）・今後の看護研究取組意向と看護理由・その他項目間の関連を調べるために相関係数を算出した。結果は表12のとおりである。この表から以下のことが示唆される。

年齢および看護職年数が多いほど院内研究発表回数多く今後の研究取組意向大である。

大学卒資格取得通信教育受講者ほど全国学会・院内での研究発表回数多く今後の研究取組意向大であり、その他の通信教育受講者ほど今後の研究取組意向大である。これら通信教育受講により時間的制約は大きくなるのであろうが、それよりもそれらを受講しようとする意欲のある人は研究発表回数も多く研究意欲も高いということであろう。

全国学会発表回数と院内研究発表回数と今後の研究取組意向は相互に正の相関がある。

研究する理由では、「研究が好きだから」「現場の現象を意味づけできるから」「自分の看護の質向上になるから」「公費で県外へいけるから」「研究することで自分の看護の質が高まるから」という人ほど、全国学会発表回数・院内研究発表回数ともに多く、今後の研究取組意向大である。これらの多くは研究への内発

的動機づけに関するものであり、この要因の重要性を再認識させる。

また、研究する理由で、「疑問を明らかに出来るから」「専門的に深めることができるから」「充実感、達成感があるから」「研究プロセスが楽しいから」「新しい看護を知ることができるから」「日常業務にやりがいがあるから」「研究することに十分価値があると思うから」という人ほど、全国学会での研究発表回数が多く今後の研究取組意向大である。さらに、「立場上やらざるをえないから」という人ほど、全国学会での研究発表回数少なく今後の研究取組意向小である。ここでも研究への内発的動機づけの重要性が示唆される。

研究する理由で、「仲間より上位に立ちたいから」「専門家としてプライドを刺激されるから」という人ほど院内研究発表回数多く今後の研究取組意向大である。また、「周囲が研究するから」という人ほど院内での研究発表回数少なく今後の研究取組意向小である。さらに、「人前で発表するのが好きだから」という人ほど、院内での研究発表多である。

また、研究する理由で、「チームでやるのが楽しいから」「探求心が満足できるから」「研究が楽しいから」「家で勉強していると家族が認めてくれるから」「家族に自慢できるから」「研究の場で意見交換できるから」「実践現場に活用できるから」「研究は将来のキャリアアップのためのステップだから」「共同研究者や研究を支持してくれる人との連帯感が感じれるから」「看護部で支持してくれるから」「県病の評価を高めたいから」「仲間と一緒に県外に出るのが楽しいから」という人ほど、今後の研究取組意向大である。

研究しない理由で、「研究は難しいから」「勉強不足で研究できるレベルにないから」という人ほど全国学会・院内での研究発表回数少なく今後の研究取組意向小であり、「能力がないから」「やりたい研究がないから」という人ほど全国学会での研究発表回数少なく今後の研究取組意向小であり、「超過勤務が多く、疲れて余裕がないから」という人ほど院内での研究発表回数少なく今後の研究取組意向小である。

また、研究しない理由で、「他のスタッフに迷惑をかけるから」という人ほど全国学会・院内での研究発表回数少なく、「子供が小さく育児に時間がとられるから」という人ほど全国学会での研究発表回数多く、「家族がいい顔をしないから」という人ほど院内での研究発表回数多である。育児に時間がとられる、家族がいい顔しないなどの理由をあげるひとが研究発表回数が多い傾向にあるというのは、時間的制約が必ずしも研究発表の阻害要因ではないことを示唆している。

さらに、研究しない理由で、「通信教育、NHK大学の学習などで余裕がないから」という人ほど今後の研究取組意向大であり、「文章を書くことが苦手だから」「発表時に厳しく評価されるのが嫌いだから」「研究が患者ケアにつながるとは思えないから」「研究という行為自体が嫌い、面倒くさいから」「研究する必要性が感じられないから」という人ほど今後の研究取組意向小である。ここでも時間的制約は必ずしも研究発表の阻害要因ではないこと、肝心なのは研究への内発的動機づけであることが示唆されている。

性格傾向では、自分を行動的・向上心がある・競争心がある・好奇心がある・自発的である・頼りになる方であると思う人ほど、全国学会・院内での研究発表回数多く今後の研究取組意向大である。

職場関連の意識では、「私の意見を職場方針の決定に反映できる」「現在の仕事内容は私にあっている」「私はこの職場が気に入っている」「私の職場目標をよく理解している」という人ほど、全国学会・院内での研究発表回数多く今後の研究取組意向大である。また、「私は職場の一員であると強く感じている」という人ほど、全国学会での研究発表回数多く今後の研究取組意向大であり、「私はこの職場にできるだけ長く

勤め続けるつもりだ」という人ほど院内での研究発表回数多く今後の研究取組意向大であり、「私の部署内で意見の食い違いがあることが多い」という人ほど全国学会・院内での研究発表回数多い。さらに、「この職場にいることは楽しい」「職場の発展のためなら人並み以上の努力を払うつもりだ」「もう一度働けならこの職場で働きたい」という人ほど今後の研究取組意向大である。

また、職場関連の意識で、「私は給与をもらうためだけに働いている」という人ほど全国学会での研究発表回数少なく今後の研究取組意向小であり、「私は昇進をまったく考えていない」という人ほど院内での研究発表回数少なく今後の研究取組意向小であり、「私は仕事が手につかないと感じることが多い」という人ほど、全国学会・院内での研究発表回数少なく、「職場で不安な気分になることが多い」という人ほど院内での研究発表回数少ない。

表12 研究発表回数・今後の看護研究取組意向と看護研究理由・その他項目との相関係数

項 目	全国発表	院内発表	研究意向
年齢	.088	.210**	-.129*
看護職年数	.092	.191**	-.124*
大学卒資格取得通信教育受講	-.252**	-.135*	.213**
その他の通信教育受講	.016	-.027	.114*
全国学会発表回数	1.000	.707**	-.288**
院内研究発表回数	.707**	1.000	-.290**
今後の研究取組意向	-.288**	-.290**	1.000
(研究理由)			
研究が好きだから	-.197**	-.112*	.243**
現場の現象を意味づけできるから	-.128*	-.123*	.253**
仲間より上位に立ちたいから	-.086	-.121*	.116*
自分の看護の質向上になるから	-.172**	-.126*	.280**
公費で県外へいけるから	-.161**	-.221**	.116*
チームでやるのが楽しいから	.022	-.019	.175**
疑問を明らかに出来るから	-.137*	-.084	.255**
探求心が満足できるから	-.101	-.060	.212**
研究が楽しいから	-.097	-.052	.259**
家で勉強していると家族が認めてくれるから	.048	.008	.145*
家族に自慢できるから	.017	-.052	.138*
研究の場で意見交換できるから	-.099	-.069	.188**
専門的に深めることができるから	-.119*	-.070	.225**
充実感、達成感があるから	-.190**	-.063	.272**

研究プロセスが楽しいから	-.177**	-.061	.337**
新しい看護を知ることができるから	-.136*	-.043	.282**
実践現場に活用できるから	-.092	-.074	.246**
研究は将来のキャリアアップのためのステップだから	-.067	-.072	.124*
研究することで自分の看護の質が高まるから	-.153**	-.144**	.275**
共同研究者や研究を支持してくれる人との連帯感が感じれるから	-.050	-.106	.234**
看護部で支持してくれるから	-.079	-.075	.142*
県病の評価を高めたいから	-.074	-.100	.249**
専門家としてプライドを刺激されるから	-.091	-.109*	.279**
日常業務にやりがい生まれるから	-.123*	-.081	.372**
仲間と一緒に県外に出るのが楽しいから	-.080	-.061	.171**
人前で発表するのが好きだから	-.088	-.114*	.086
研究することに十分価値があると思うから	-.138*	-.103	.342**
周囲が研究するから	.107	.125*	-.124*
立場上やらざるをえないから	.113*	.089	-.194**
(研究しない理由)			
家族がいい顔をしないから	-.071	-.110*	.066
通信教育, NHK大学の学習などで余裕がないから	-.085	-.045	.138*
超過勤務が多く, 疲れて余裕がないから	.106	.124*	-.165**
子供が小さく育児に時間がとられるから	-.120*	-.079	.051
勉強不足で研究できるレベルにないから	.138*	.132*	.171**
文章を書くことが苦手だから	.082	.032	-.205**
研究は難しいから	.125*	.131*	-.245**
他のスタッフに迷惑をかけるから	.159**	.141*	-.086
やりたい研究がないから	.137*	.071	-.288**
発表時に厳しく評価されるのが嫌いだから	.072	.052	-.221**
能力がないから	.170**	.065	-.328**
研究が患者ケアにつながると思えないから	.032	-.019	-.216**
研究という行為自体が嫌い, 面倒くさいから	.009	-.010	-.324**
研究する必要性が感じられないから	-.099	-.085	-.221**
(性格傾向)			
私は行動的な方だと思う	-.236**	-.272**	.229**
私は向上心があるほうだと思う	-.248**	-.242**	.396**

私は競争心がある方だと思う	-.161**	-.172**	.271**
私は好奇心がある方だと思う	-.144**	-.173**	.285**
私は自発的な方だとは思	-.246**	-.285**	.370**
私は頼りになる方だと思う	-.264**	-.274**	.317**
(職場関連の意識)			
私の意見を職場方針の決定に反映できる	-.207**	-.272**	.242**
私の部署内で意見の食い違いが多い	-.148**	-.110*	.014
現在の仕事内容は私にあっている	-.192**	-.135*	.163**
私は不安な気分になることが多い	.106	.115*	-.082
私は仕事が手につかないと感じることが多い	.113*	.115*	-.088
私は給与をもらうためだけに働いている	.107*	.099	-.232**
私は昇進をまったく考えていない	.105	.131*	-.308**
私はこの職場にできるだけ長く勤め続けるつもりだ	-.080	-.109*	.161**
私はこの職場にいることは楽しい	-.103	-.052	.216**
私は職場の一員であると強く感じている	-.131*	-.060	.206**
私は職場の発展のためなら人並み以上の努力を払うつもりだ	-.094	-.082	.326**
私はもう一度働くなればこの職場で働きたい	-.070	-.079	.225**
私はこの職場が気に入っている	-.125*	-.107*	.270**
私は私の職場目標をよく理解している	-.115*	-.139*	.187**

*は5%水準で有意 **は1%水準で有意 (両側検定)

IV おわりに

研究発表回数・今後の看護研究取組意向と看護研究理由・その他項目(年齢・通信教育歴・性格傾向・職場関連意識など)との関連では、それぞれ有意な相関係数が数多く得られた。

まず、年齢や看護職在職年数が多いほど院内研究発表が多く今後の研究取組意向大であった。これは年齢分布で回答者の約1/3が50歳代に所属することとも関連するであろう。

また、大学卒資格取得通信教育受講者ほど全国学会・院内での研究発表回数多く今後の研究取組意向大であり、その他の通信教育受講者ほど今後の研究取組意向大であることも示された。すなわち、大学卒資格取得通信教育を受講する意欲のある人は、忙しいながらも研究発表回数が多く今後も研究を続けていく意向があるということである。

全国学会発表回数と院内研究発表回数と今後の研究取組意向は相互に正の相関があることも示された。

研究する理由では、「研究が好きだから」「現場の現象を意味づけできるから」「自分の看護の質向上になるから」「研究することで自分の看護の質が高まるから」などの内発的理由をあげる人が、全国学会発表回数・院内研究発表回数ともに多く、今後の研究取組意向も大であることが示された。

逆に、研究しない理由で、「研究は難しいから」「勉強不足で研究できるレベルにないから」「能力がないから」「やりたい研究がないから」などの能力不足や研究への意欲の無さをあげる人が研究発表回数少なく今後の研究取組意向小であることが示された。

看護職員が単に日常業務をこなすだけでなく、創意工夫をしながら看護業務に携わるためにはそれらへの研究的態度が望まれるが、それを育成するためには研究への動機づけをいかに高めるかが重要である。研究への内発的興味をいかに高めるか、能力がないからと研究をあきらめる人をいかに教育していくか、やりたい研究がないという人にいかに研究的態度で現場の現象を意味づけ、問題発見し、成果を活用できる面白さを体験してもらえようになるか。今回の調査結果はそれを考えていくための資料をある程度提示してくれている。

たとえば、「超過勤務が多く、疲れて余裕がないから」研究発表回数が少なく今後の研究取組意向小であるならば、勤務システムの再考が研究的態度醸成の基礎条件を提供することになるであろう。「文章を書くことが苦手だから」「発表時に厳しく評価されるのが嫌いだから」「研究が患者ケアにつながるとは思えないから」「研究という行為自体が嫌い、面倒くさいから」「研究する必要性が感じられないから」ということで研究取組への気持ちが生じないとすれば、これらの改善策を講じればよい。このような具体的項目が提示されれば、その解決の糸口を見いだすことは必ずしも困難ではない。

前向きな性格傾向や職場関連の意識も研究発表回数や今後の研究取組意向と関連のあることが示された。メンタルトレーニングを導入することなどにより前向きな考え方をすることができるようになるであろうし、職場関連の意識については本研究で示されたデータをもとに職場で議論することも有効であろう。

【注】

- 1) 厚生省健康政策局看護課監修『看護制度検討会報告書—21世紀へ向けての看護制度のあり方』
第一法規 26頁 1987年
- 2) 厚生省健康政策局看護課監修『看護職員生涯教育検討会報告書—体系的な推進体制をめざして—』
メジカルフレンド社 13頁 1992年
- 3) 山下博子他『看護研究の実態調査と継続的研究へのアプローチ』
婦長主任新事情 No.111 55頁 2001年

造形・美術教育教員養成課程における生涯学習の可能性

—教科問答集フォーマットの作成を手掛かりにして—

熊本大学 横出正紀
教育福祉科学部 内田裕子

【要 旨】

学校教育には、生涯学習の命題である「自分になる」基礎造りをする責任があると言われる。造形・美術教育では、予て個性的になるための教育を行ってきた。つまり、生涯学習と造形・美術教育は、近い目標をもって営まれてきたことになる。ところが造形・美術教育の現状は、目標は掲げたものの、その目標を実現するための方法論を整備していないというものである。

本論では、造形・美術教育の教育内容を再確認し、大学の教員養成課程における教育課程を再構築することを目的に研究を行った。そのため、授業で実施した学生のアンケートを手掛かりに、学生が授業で知りたいと望む内容を理解し、造形・美術教育の教員養成課程で取り込むべき内容を明らかにし、その指導法としての「教科問答集フォーマット」を提案した。

【キーワード】

夢 (Dream)

教育課程 (Curriculum)

問答法 (Questions and Answers)

はじめに

本紀要第1号、野村新氏の「人間を生きる生涯学習」¹⁾によると、生涯学習は、人間が人間を生きるためにある。「人間を生きる」とは「自分になる」ことであり、「自分になる」ことは「職業生活や家庭生活、市民生活をする中で、自分の人生を生きて自分の〈人生という〉作品をつくる」²⁾ことである。そのために、人間は家庭教育や学校教育で「その自分の生を生き死を生きる基礎・基盤をつくる」³⁾。特に「学校教育では子ども一人ひとりの中に知らないことを知り、分からないことが分かり、できないことができる事実をつくり出させ、その子らしい知り方、分かり方、でき方をつくり出させねばならない」⁴⁾。つまり「授業で教材解釈の中に子ども一人ひとりが自分の解釈をつくり出し、〈中略〉描画では自分の線や形、色で表現して自分の作品をつくり出し、〈中略〉その教育が基盤となって成人して職業生活や市民生活や家庭生活の中で『自分とは一体何者か』を追求して、自分の人生の作品をつくって生きるものとなっていなければならない」⁵⁾。生まれてから死ぬまで生涯にわたって、いつでも、どこでも、学びたいとき、

学ばねばならないときに学ぶのが生涯学習と捉えられるようになり、学校教育でも生涯にわたって学び続ける生涯学習能力を実践することが必要になったと野村氏は言う。

生涯学習の視点から今日の造形・美術教育を見た場合、野村氏の言う「生涯にわたって学び続ける資質や能力」即ち「生涯学習能力」を育成して来たかと問われれば、答えは否である。なぜなら、まず、学び続けるための原動力となる興味・関心が、さらに、子ども一人ひとりが自分の作品をつくるための「その子らしい知り方、分かり方、でき方」のいずれもが育成できていないからである。造形・美術教育が「のびのびいきいきと子どもの自由な感性を伸ばす」という目標を掲げて戦後の教育を続けている間に、子どもから身に付けるべき具体的な能力が失われ、誰が授業をしても変わらない、専門的能力を必要としない教科として看做されるようになってきた。

自由と放任を混同したまま発達を成り行きに任せれば、むしろ発達を阻害することにもなる。野村氏の「知り・分かり・できる」ことを発達と捉えれば、その可能性は中身の保障にある。つまり当該教科の内容に興味・関心を持ち、充実される能力に喜びを感じ取ることができるように、学校での造形・美術教育の目標を定めることが課題となろう。

先ごろ、筆者たちが学生に対して実施した「造形・美術教師になるにあたって知っておきたいこと」のアンケート（以下、アンケートと記す）を集計した。換言すれば、これはいわば学生の筆者たちへの授業に対する要望集のようなものでもあるが、そこに表れた教材、内容、指導、評価などに関する様々な質問を見て、学生の「教師像」に対する具体的で実際的な捉え方に、当方としても反省させられるものが多々あった。それと同時に、学生が将来教師として造形・美術教育で何を教えるべきかを充分理解できていないということも明らかになった。その中で、造形・美術教育は創造性の育成のためには教師の干渉のない自由放任の授業が望ましいというイメージが、学生個人に深く染み着いていることも分かった。

本論執筆に当たっては、学生の質問に答えることが当面の課題と考えていたが、それは各質問の妥当性を吟味した上で答える作業となるため、質問に答える前に一度、教員養成課程のカリキュラムで当該教科が教えるべき内容を整理しておく必要が感じられた。そこで本論では、改めて大学における当該教科の教員養成課程カリキュラムの内容を再検討し、構造化することを第一の研究目的とした。従って、その方法論として、以下のような構成を考え、考察してみたい。

- I章 造形・美術教育の内容と方法論 一構造・内容の基本構成一
- II章 学生アンケートの集計・分類
- III章 学生が理解している／理解していない造形・美術教育の内容分析
- IV章 教科問答集フォーマットの提案

知識中心主義、技術中心主義批判の陰で、その実、知識も技術も抜け落ちてしまったと言える今日の造形・美術教育。生涯学習の観点から改めてその学習の必要性和重要性を見直し、本教科の責任を果たすためには、個性教育と自由教育の誤解の下に失ってしまった基礎・基本の内容を示すことが急務であると考ええる。

1章 造形・美術教育の内容と方法論 —構造・内容の基本構成—

1節 社会の現状と教育の課題

大学でも学級崩壊が起こる現代、小学校や中学校では荒れる現象も日常化した感がある。来年度から施行される学習指導要領の内容を受けて、新たに15分授業や30分授業の導入を図った神奈川県6)の小学校など、学習集団の形成は現在最も大きな課題の一つである。

学級が荒れる原因は様々だが、「若者流行語」7)から原因と考えられる言葉を拾えば、「自己チュー」、「キレル、ムカつく」が挙げられる。「自己チュー」とは「自己愛が膨らみ過ぎ、他者を思いやらない自己中心的な子どもや若者」を指し、彼らには「根底に傷つくことを恐れく中略）他者との関わりを避け、自己に閉鎖してしまう傾向」8)がある。一方、「ちょっとした不快感や怒りを感じただけで自制できなくなり、衝動的な暴力行為に走るのがキレル」。「キレル」を生み出す一般的心理状態の「やり場のないいらつき感」が「ムカつく」である。生理的快不快の気分が行動原理となっている現代の若者において、不快が引き起こす行動が「キレル、ムカつく」とされる。中学生が図書館で騒いでいて注意された仕返しに、注意を促した大人を殺害した事件9)もまた、「キレル、ムカつく」が引き起こした少年犯罪の一つである。

先に公開された「重大少年犯罪事件の実証的研究」10)によると、犯罪者に共通する特徴は「自殺を考えるほど追い詰められた心理と、観念的で現実的な解決能力の低さ、さらに他者の気持ちが分からないだけでなく、自分の感情すらの確に自覚できない解離の問題」11)とされる。この結果と「キレル、ムカつく」の原因から、現状を打開するために教育に求められていることは、子どもたちが自らの感情を制御でき、問題を解決するための具体的方法を知り、さらにその方法を実現する能力を持つようにすることと考えられる。しかもこれらは、それぞれが別個に身に付けられるものではなく、有機的に結び付くことによって、バランスのとれた人間になるものと考えられる。感情を制御するためには、問題の解決方法が分かること。そしてそれが実現できることが制御を可能にする。従って、このことが有機的に関連することで初めて「キレない、ムカつかない」人間が誕生すると考えられるのである。

「学校恐怖症」として不登校が目立つようになった1960年代、「豊かな心」が教育課程審議会答申に出た1987年、1996年頃から相次ぐ学級崩壊、1995年から旧文部省が派遣を始めたスクールカウンセラーの数が3750校に及んだ2001年と、子どもの心の問題は悪化の一途を辿る。さらに「大失業時代」の到来で、従来の学歴社会が否定され、大人は自らの価値観の変換を余儀なくされている。大人も子どもも不安材料が山積する中で、人々は失った価値観を問い直し、改めて自らの生きる意味を問い始めた。そしてこれが野村氏が言う生涯学習の目的「自分になる」ための動機となっていく。

学歴社会といういびつな価値観が威力を持たなくなった現在、人々が自らによって自らの生き方を再考し始めたことは、翻って、在り方そのものも反省を求められることとなった。正当に教育の意義が自覚され始めたということでもある。学歴というただ一つの指標で人生を決め、生き方を決めてきたこれまでの他律的生き方と違って、まさしく、自立的、個性的に生きることが求められる時代が到来しているのである。

2節 造形・美術教育の目標

個性の時代と言われて久しいが、本当に個性的になる方法は、これまで具体的に教育されて来なかった。人が「自分になる」ことを個体の発生が社会の中で個性を獲得していくことと捉えれば、造形・美術教育はその目標を常に創造的な個人的人間の育成に置いて来たことから、これからの時代の教育にとってとりわけ大きな意味を持つ教科として捉えることができる。ところが、実際に教室で行われてきた内容は、理由は様々であれ、自由放任という指導方法であったことも否めない。

子どもたちが自らの感情を制御でき、問題を解決するための具体的方法を知り、さらにその方法を実現する能力を持つことがこれからの教育に求められているとすれば、造形・美術教育で教えることは何か。それを明らかにするには、子どもが「自分になる」こと、即ち独創性を持った人間になる方法が問われなければならない。かつて横山は『教育工作』¹²⁾で次のように書いた。

「独創性の育成が問われている。こどもたちから自主・自立性が失われている。このことの原因をこどもに求めることはできない。原因のよって来るところは、社会の自立性の欠如にある。効率性を求め、即効性に終始した経済基盤は、今ようやくその効力を失いつつある。効率性と即効性は、無駄と基礎・基本の学習や研究を疎んじた。結果、教育は『なぜ』の学習を捨て、現状肯定と追従の性格を強要したのである。夢や夢想は好奇心を湧き起こし、探究心と冒険心やチャレンジ精神を育んだ。ここに、科学的精神と実現の技術と実践の技能が育った。工作の育む精神とは何かが問われる。〈中略〉皮相の社会にあって、ものをつくるとはなにを意味するのか。それは、こどもたち自身が自らを十全に生かすことのできる環境を自らの手によって実現できるという、そういう評価風土をもつ社会をつくっていけるか否かにかかっている。」

ものをつくる経験を通して、子どもは独創性を育む。子どもが自らを生かす環境を自分でつくる経験を通して独創的になっていく。そしてそのためには、夢を描き、夢を実現するための課題を見付け、その問題の解決方法を明らかにし、方法を実践し、かたちを誕生させることが必要になる。造形・美術教育で求められているのは、この一連の過程における能力の習得である。換言すれば、子どもが夢を抱く力（夢）、夢を具体化するための課題を見付ける力（目的）、課題を達成する技術を選択・開発する力（技術）、技術を実践する技能（技能）、そしてそれら全てを総合してかたちを誕生させる力（総合）、これら5つの力の育成が、今、最も必要とされる、造形・美術教育の目標となる。

3節 造形・美術教員養成課程の目標

ものづくりを通して、夢、目的、技術、技能、総合の5つの内容を学ばせることが教師の仕事とすれば、学生が造形・美術教員養成課程（以下、教員養成課程と記す）で学ぶ内容とは、子どもに学ばせたい夢、目的、技術、技能、総合の5つの力の具体的内容と構造を知ることと、学生が教師になることで、学生自ら持つ「自分になる」ための夢、目的、技術、技能、総合の5つの力を学ぶことである。この両者のいずれかが欠けても教員養成課程の目的を達することはできない。

このことから、今、大学の教員養成課程に求められているのは次の2つのことと言える。即ち、学生自身が「自分になる」ための5つの力を身に付けること、同時に児童・生徒が「自分になる」ための5つの

力を教える能力を身に付けることである。教員養成課程では、急いでこれらを保障する教育内容を構築することが必須課題と考えられる。

学生が「自分になる」ということは、野村氏が言う新しい視点での学校教育における機能としての生涯学習において可能になると言えよう。教員になることを自明とし、学生が夢を抱き、目的を持って入学していることを前提とした従来の教員養成課程のカリキュラムに加えて、これからは、これまで潜在的カリキュラムとして捉えられてきた学生の学習動機についての内容をも顕在化してカリキュラム化して行くことも課題である。そこで本論では、上記の2つの課題の存在を踏まえた上でまずはじめに、学生自身が「自分になる」ために、造形・美術教育の教員養成課程において学生が身に付けるべき教師としての基本的資質の形成にかかわる内容を明らかにしたい。

II章 アンケートの集計・分類

1節 アンケート実施の背景

それでは、上記5つの内容を造形・美術教育で十分に学んで来なかった学生は、大学の教員養成課程の授業内容をどのようなイメージで捉えているのだろうか。そうした学生の既習内容とニーズを知るために筆者は1991年から2001年まで4回のアンケートを実施している。アンケートは一種の診断的評価(diagnostic evaluation) またはレディネス検査に当たるもので、教員養成課程の講義を受ける際の前提条件となるレディネスが学生にどれほど備わっているかを確認することを主たる目的に、そのレベルに応じて講義内容を構成することを従たる目的に行ってきた。アンケートの問いは「教師になるにあたって知っておきたいこと」とし、回答は自由記述形式とした。

これまでのアンケートから特に感じたことは、10年余りに亘って実施してきたアンケートの結果に、時代の影響は殆ど見られないということである。このことから造形・美術教育の内容が10年もの間、殆ど変わらず行われていたことが推察される。その間、昭和52年版から平成元年版へと学習指導要領が代わり、工作的内容の重視、鑑賞の充実、造形遊びの誕生が変更されたにも拘らずである。さらに、学生の回答には偏りがあることも分かった。教育目標、教育評価についての回答が殆どを占め、しかもその回答は実際の、具体的であった。また殆どが、自身の経験から発せられた回答であり、学生はかなり鮮明にこれまでの学習経験を記憶に留めていた。このことは、授業時間数が少なくとも造形・美術教育の内容は長く鮮明に記憶に深く留まり易いことや、学生が教師の指導に対して懐疑的に授業を受け続けて来たことを示すものと思われる。いわば何となく納得のいかないまま授業時間を過ごしてきた様子がうかがえるものである。

2節 マトリックス作成の基本方針

アンケートの集計結果を表にまとめた。表は行(横罫)に教育目標を構成する「夢」、「目的」、「技術」、「技能」、「総合」の5つの要素を配し、列(縦罫)に教育目標を達成するための教育実践を構成する「教育内容」、「教育課程」、「教育方法」、「教育評価」の4つの要素を配した。表は、これら5行×4列のマ

リックスで作成した。

表：アンケート「教師になるにあたって知っておきたいこと」分類表（本文末掲載）

問 い：「教師になるにあたって知っておきたいこと」

被験者：熊本大学教育学部教員養成課程「図画工作科教育法（小学校）」受講生。

大分大学教育福祉科学部学校教育課程「図画工作（小学校）」、「図画工作科教育法」,
「図画工作科指導法」受講生。

III章 アンケートの分析

1節 学生が理解している造形・美術教育の内容

表から、図画工作について学生が理解している内容と理解していない内容があることが分かる。理解の範囲を表の粗密から判断すれば、良く理解している内容としては、まず「総合的教育実践」全般が挙げられる。次いで、「技術的教育実践」全般と、先に述べた夢、目的、技術、技能、総合の5つの要素全ての「教育方法」と「教育評価」が挙げられる。

欄が埋まっているということは、学生にその欄の内容を要望として持っていて、それに関する教員からの学習経験が無かったことを示すものであろう。このことから、多くの質問で埋まっている「総合」の欄については、自身の学習経験の中で、沢山の疑問を持っていたが、具体的な学習経験はなかったということが言える。また、「技術」については、それぞれを具体的には知らない、また、「教育方法」についても、各教育目標に対しての具体的な指導法が分からない、つまり、指導されたことがない、となる。

以上のことを踏まえた結果、概表から読み取れることは、学生が小学校から大学に至るまでの間、造形・美術教育の学習内容を殆ど身に付けずにきたことから、これから、教師になるにあたって、授業者としての具体的なノウハウ、特に技術的能力を身に付けておきたいという強い願望などである。

2節 学生が理解していない造形・美術教育の内容

一方、表の「夢」と「目的」と「技能」については全く埋まっていない欄がある。埋まっていないということは、即ち、学生がイメージしていない内容ということになる。「夢の教育課程」、「目的の教育課程」、「技能の教育内容」が空欄である。また、埋まってはいるものの、数が極端に少ない「目的の教育内容」、「技術の教育課程」、「技能の教育課程」もある。

「技能の教育内容」が空欄ということは、「技能」を学ぶことを目的にした教材を学生が経験したことがなかったということであり、換言すると、そうした教材が殆ど開発されなかったということでもある。また同様に、「目的の教育課程」が空欄というのも、学生の経験において、「目的」を発見するように仕組まれた「教育課程」が造形・美術教育の中に位置付けられていなかったということも示唆している。

当然のことながら、「技能の教育内容」が乏しいということは、「技能」の「教育内容」を配した「教育課程」も乏しいものとなり、「目的の教育課程」が乏しいということは、配される「教育内容」も乏し

いものとなる。このことが意味するのは、従来の造形・美術教育では、「教育目標」としての「目的」、「技能」を重要視してこなかったことを理解させる。これらは、子どもが抱いた「夢」をかたちにするための手段としての具体的な実践力を、造形・美術教育が保障して来なかったということの意味するものである。

IV章 教科問答集フォーマットの提案

表に挙げられた問題を全て解決することによって、学生は子どもに教える内容を初めて理解することになる。そこで次に、学生の質問に答えるためのフォーマットを作成した。ここではそれを「教科問答集フォーマット」として論を進めることにする。「教科問答集フォーマット」に挙げる項目は、次の構成とする。

1. 質問の分析—Analysis

学生の質問表から1問選び、その質問内容を分析する。

2. 碩学の回答—Answer

1問に対し、2人以上の著名な研究者の回答を生の言葉で示す。

3. 回答の解説—Comment

2の回答の解説。回答者の略歴、思想を簡潔に挙げ、それらを回答に照らしながら解説を行う。

4. 質問の回答—Solution

碩学の回答を参照しながら、現代社会の在り方に適した回答を試みる。

以上の内容に基づいてフォーマットを作成した。本文末にフォーマット作成のサンプルを1つ挙げる。

おわりに

本論では、授業で行った学生の「教師になるに当たって知っておきたいこと」のアンケートの集計結果に基づき、当該教科教員養成課程の授業内容を再構築することを目的に研究を行った。アンケートの質問を手掛かりに、現在、講義中に行っていない内容を抽出し、それを有機的に教えるためのシステムづくりのため、最も有効的に質問に答える方法を考えようとした。それが第IV章で挙げた「教科問答集フォーマット」である。但し、本論で示したサンプルは未完成であり、より分かりやすい内容に変えていくことが課題として残される。今後は、フォーマットの改良を重ねながら、学生の全ての質問に答えてゆく予定である。また、「問答集」と名付けたように、将来は、これを教員養成課程の授業用テキストとしてまとめ、学生が教師として具体的に指導ができる力を身に付けるための手引書にしたいと考えるものである。

美術館・博物館の教育普及活動を初め、様々な形式で生涯学習と密接な関係を持ってきた造形・美術教育は、これから大学においても、その教科指導法を通して、学生に「自分になる」具体的実践力を身に付けさせ、そしてまた、造形・美術教育を通して子どもに「自分になる」方法を教授していくことが期待される。本論は、そのためのはじめの一步と位置付けたい。

表 「教師になるにあたって知っておきたいこと」分類表

		教 育 目 標				
		夢	目 的	技 術	技 能	総 合
教 育 内 容	教 育 課 程	<ul style="list-style-type: none"> ● 題材、目標の設定の方法（子どもは多様） ● 本来の図工の狙いは（自分は想像力を育てる教科だと思おう） ● 図工の目標は？（色を決めて塗られた経験から） 	<ul style="list-style-type: none"> ● 子どもが自主的に展覧会を見に行くようになるには？ 	<ul style="list-style-type: none"> ● 絵具のませあわせ方（混色の方法）とできた色 ● 子どもの教材に対する好き嫌いを越えて楽しくさせるためにはどうするか？ ● テッサンの方法、筆の使い方、描写のテクニックの指導の程度 ● カッターの使い方 		<ul style="list-style-type: none"> ● 学年単位で図工の題材を決めている学校では、自分のやりたいことができないのか？ ● 授業では自分で考えた遊びばかりやっではいけないのか？ ● 教材屋の教材は面白いが、教材は教師自身が考えるべきか？ ● 教材を子どもと教師が一緒に考えることは可能か？ ● 教材の選定方法 ● 夏休みの課題に授業で扱ったことのない内容（感想画・ポスターなど）を出しているのか？ ● 教科書の内容を踏まえる必要があるか ● 教科書を使う箇所 ● 材料費は学校から出るのか？ ● めりはりのある授業にする方法
				<ul style="list-style-type: none"> ● 技術的なことを入れる割合 ● 技法を教えるタイミング ● 平面作品と工作の比率 	<ul style="list-style-type: none"> ● カッターなどの刃物を使わせる時期はいつから？ 	<ul style="list-style-type: none"> ● 1教材の時間数の目安は ● 授業時間と教材の関係（時間内に終わらせるのか？） ● クラスで1作品に取り組むことは可能か？ ● 屋外のスケッチなどで雨が降り出した場合、その時間は何をするか？ ● 造形遊びで海へ行こうと思ったが、引率は何人くらいが適当か？ また保護者の引率も必要か？ ● 教室外での活動における諸注意は？ ● 課題が「夏の友」(休み中の課題)に組み込まれたとき教師の指導は十分できるか ● 各学年で行う内容は決まっているか？ ● 屋外でのスケッチなどで、安全面の対応はどうすべきか？ ● 子どもが怪我をして保護者が文句を言いに来た場合の対応の方法は？ ● 授業準備の度合（どの程度まで教師は準備しておくべきか） ● コンクールのための授業か、教材を深めるための授業か ● コンクールが近いと言っ、他の授業をつぶして良いのか？
		<ul style="list-style-type: none"> ● 子どもたちが好きなことを描いたり作ったりするにはどういう指導が適切か？ ● 図工の有名な先生が、子どもが選んだデザインを変更させた。これは問題ないか？ 	<ul style="list-style-type: none"> ● 絵にコンプレックスを持った子どもに対応する方法 ● どうしても絵を描きたくない子どもへの対応は？ ● 作品を作らない子どもへの対応は？ ● 子どもへの創造性を引き出す方法 ● 全員が同じ構図、同じ場所の作品を描くようなことへの指導は？ 	<ul style="list-style-type: none"> ● 本版画の指導（細い部分の指導をどうするか） ● 平面認識や立体認識の発達を効果的に促す方法 ● 子どもが間違っ手順の時、失敗しそうな時の指導方法 	<ul style="list-style-type: none"> ● 絵がうまく描けない子どもに対する対処の方法 ● 子どもへ教える際、前もって練習する必要があるか？ ● 教師に実力がない場合の指導の方法 ● 作業の遅い子どもへの対処 	<ul style="list-style-type: none"> ● 時間内に終わらない子どもに対して、作業を抄らせる方法 ● 早く描き終えた子どもへの対応は？ ● 余の材料で子どもが失敗したらどうするか？ ● どこまで子どもを指導すべきか ● やってはいけない指導 ● 好みに偏らない指導方法はあるか？ ● 自分の意見をおしつけない指導とは？ ● 子どもの作品展示における氏名の記載の有無 ● 絵の展示方法 ● 作品の保管の方法 ● 作品は返却すべきか？
		<ul style="list-style-type: none"> ● 児童に作品のモチーフを尋ねていいか？ ● 現実離れた子どもの発想に対して教師はそれを生かす指導をすべきか、「違う」と言うべきか。 ● 子どもが美術を好きになる褒め方 	<ul style="list-style-type: none"> ● 図工が苦手な子どもへの言葉かけは？（言葉かけによって好きにさせるには） ● 作品が思うとおりできていない子どもに対してどんな言葉かけや対応が必要か？ ● でき上がりがより取り組みを評価したいが、良いか？ 	<ul style="list-style-type: none"> ● 子どもに友だちの作品を鑑賞させるとき、からかって「Cの絵は変、汚い色」と言う子どもがいた場合、対応方法は？ ● 子どもに対してアドバイスをする自信がない。良いのか？ ● 教師は手本を作る実力が必要か？ ● 教師が絵が下手でもいいか？ 	<ul style="list-style-type: none"> ● 技術的な評価ができるようになるには何歳位から？ ● 劣等感を抱かせないには？ ● 上手下手の意識を固定させない方法 ● 絵の上手下手の了解が蔓延するのを防ぐ方法は？ ● コンクールへの選出の方法 ● コンクール出品のための手続きは？ 	<ul style="list-style-type: none"> ● 作品が良くない子どもに対してどう指導すれば良いか？ ● 褒めるタイミングは？ ● 子どもの工夫したところやがんばったところに気付かなかつたらどうやって褒めたら良いのか？ ● 褒めるポイントは？ ● どの子どもの作品も平等に扱うのか？たとえば、Aさんが先生のもとへやっきてきて「先生！ Bさんの絵、とても上手だよ」と言ってきた時、「うん、とっても上手ね」と教師の意見を述べるのか？ それとも「AさんはBさんの絵が上手だと思ったのね」と、受け止めるだけでいいのか？ ● 評価の方法（観点別評価について） ● 評価に客観性が増すためには？ ● 評価で教師の主観が人ならないための方法はありますか？ ● 教師の好みで指導をすることは問題ないか？ ● 絵の良し悪しがわからない。基準はあるのか？
実	教 育 方 法					
実践	教 育 評 価					

教科問答集フォーマット

Q	「児童に作品のモチーフを尋ねていいか？」	
質問の分析	<p>子どもは作品を見ただけで、モチーフを理解して貰いたいという欲求を持っている。けれども教師からモチーフを尋ねられることで、子どもはそれが否定されたことを知り、失望する。つまり、子どもの描いたモチーフを教師が全く取り違って返答することから起こる子どもの失望。この質問は、こうした状況を「危惧」しての質問と捉えられる。このような状況は、絵画、立体、工作、デザイン等あらゆる作品で起こり得るが、小学校で最も起こり易いのは、絵画の場合である。</p> <p>従って、この質問を厳密に言い換えると、「教師は、小学生に対して、その子どもが絵画作品に描いた形が表わす物は何かを尋ねることは、行って良い指導か？」ということになる。</p>	
碩学	<p style="text-align: center;">チゼック</p> <p>「もし、ひとりの子が絵をかいて、描いたものが何だかおとなにわからないときには、説明をその子どもに求めるべきであるか。</p> <p>一質問などすべきでない。ことにある種の子どもたちには決してしてはいけない。ある子どもたちは、おとなが喜びそうな答をするだろう。その場合の子どもの答は確かにうそをついているのではなくして、子どもの礼儀心からである。それゆえ、われわれは、われわれが予期していた答を子どもから聞くだけである。非常に年低い子どもたちは、自分の絵が何を意味するかを、説明することができないこともしばしばある。理由は、彼らがことばで話すことができないから絵でかくのである。望むらくは、子どもとその絵について会話をすることがよるしい。しかし、会話の大部分は子どもがしゃべり、おとなはきいているべきである。すなわち、間接的な方法である。」</p> <p>出典：ヴィオラ著、久保貞次郎・深田尚彦訳『チゼックの美術教育』黎明書房、1985年、p. 113. (Viola, Wilhelm: <i>Child Art</i>, 2nd ed. University of London Press Ltd., 1944.)</p>	<p style="text-align: center;">解 説</p> <p>ヴィオラ(Viola, Wilhelm)の著書『チゼックの美術教育 (Child Art)』から。</p> <p>チゼック(Cizek, Franz/奥/美術教育家/1865-1946)は、20歳の時にウィーンに移り住んだ際、下宿の子どものたちの描画に興味を持ち、1897年に児童美術教室を開設。後に政府の芸術専門学校の教師。</p> <p>チゼックの思想は、「子どもたち自身によって成長させ、成熟させよ。」であった。チゼックは、「美術による人間形成」の基盤となる思想を提供したが、彼は児童中心主義を教授原理としながら、一方で具体的な指導内容をもっていた。</p> <p>彼は、直接子どもに描かれているものを質問してはいけない、とし、間接的に会話の中で描かれているものを子どもの語るに任せて聞く、という方法を提案している。</p>
の回答	<p style="text-align: center;">ローウェンフェルド</p> <p>「4～7歳の子どもに対して『これインディアン?』などという暗示的な質問は、ぜったいにしてはいけません。あてっこなどしてはいけません。子どもに、何を表現したのか話させるのです。『ジョニー、絵のこと何か話してちょうだい。』そのときジョニーが『いいもの』とか『知らないや』とか、逃げるような返事したら、それで満足してはいけません。ジョニーが言葉で自分を表現するのを学ぶのと同じくらい、重要なことです。そこで『これは何?』とか『何のためにあるの?』とか、はっきりした質問をします。もちろんこういうはっきりした質問をするときには、はっきりした場所をさして聞かなければいけません。絵の意味がはっきりわかっていて、それにまちがいないというときだけ、そのことを言ってもよいのです。『そうね、ジョニー。これは私たちが家に帰る途中にとまった旅館ね。のぞいた望遠鏡のこと、おかあさまもよく覚えてますよ。』こういうふうに、おなじ経験を分かちあうことは、子どもの活動をはげますばかりでなく、子どもはますますあなたを信用するようになるでしょう。おかあさまも子どもにたいする関心がますますたかまっています。」</p> <p>出典：ローウェンフェルド著、勝見勝訳『子どもの絵』白揚社、1956年、p. 130. (Lowenfeld, Viktor: <i>Your Child and His Art</i>, The Macmillan Company, 1954.)</p>	<p style="text-align: center;">解 説</p> <p>ローウェンフェルド(Lowenfeld, Viktor/奥/美術教育家/1903-1960)の著書『子どもの絵』から。</p> <p>彼の<i>Creative and Mental Growth</i> (1947)は、世界の大学で教科書として採用され、造形・美術教育者の育成に大きく関わった人物として歴史上にその名を残す。</p> <p>子ども自身に絵について話させる、という回答。この場合、絵を媒介に会話を行い、親子や教師と子どもが信頼関係を築くことが目的。子どもが質問に答えられないのは、コミュニケーションを成立させず、信頼関係を築く上で障害となるため、放置してはいけないことになる。</p> <p>但し、彼は、発達段階に応じて、教師は子どもへの対応を変える必要があるとも言う。たとえば3歳の子どものなぐり描きは手と目の協応の発見だが、描かれたものが何かを問われることで、動作とその結果との調整を学ぶ機会が奪われる。</p> <p>このことは、この質問が、対象となる子どもの発達段階を考慮して答えられるべき必要のあるものということを示す。</p>
質問の回答	<ol style="list-style-type: none"> 1. 作品の種類によって、尋ねて良い場合と悪い場合がある。 2. 子どもの表現のタイプによって、尋ねて良い場合と悪い場合がある。 3. 尋ね方によって、尋ねて良かった結果と悪かった結果がある。 4. 尋ねて良い場合とは、尋ねることで子どもの発達を促す場合。 5. 尋ねて悪い場合とは、尋ねることで子どもの発達を阻害する場合。 6. 発達を促す場合とは、様々ある中、特に、尋ねることでコミュニケーションを図れ、教室に制作のための創造的雰囲気が作り出され、尋ねることから生まれる会話によって教師と子ども、子どもと子どもが理解しあえる環境が生まれる場合。 7. 発達を阻害する場合とは、上記の反対の場合。特に、尋ねることで子どもの発達段階に影響が及ぼされ、順当な発達段階が遅れなくなる場合、子どもの自信を喪失させる場合。 	

【註及び参考文献】

- 1) 野村新「人間を生きる生涯学習」大分大学生涯学習教育研究センター編『生涯学習教育教育センター紀要』(第1号) 2001年, pp.1-18.
- 2) 同書, p.8.
- 3) 同書, p.9.
- 4) 同上.
- 5) 同上.
- 6) 宮崎県で開催された日教組全国集会の報道, NHK総合『ニュース7』2002年1月27日(日).
- 7) 稲増龍夫「若者流行語の基礎知識」『知恵蔵2002』朝日新聞社, 2002年, pp.456-458.
- 8) 同書, p.456.
- 9) 「中2男子4人逮捕・補導」[弱者いたわり教えたが] 2002年1月28日(月) 朝日新聞, 1面, 35面.
- 10) 少年による殺人などの重大事件に対して, 家庭裁判所調査官と精神医学・臨床心理学を始めとする専門家や学校教員などが, 個々の事例を掘り下げて検討した報告書, 『知恵蔵』p.1109.
- 11) 同上.
- 12) 横出正紀『『教育工作』の創刊によせて』『教育工作』教育工作研究会, 1997年, pp. I - II.

家庭教育のあり方に関する調査研究

—幼稚園・小学校・中学校の実践現場からの視線—

生涯学習教育研究センター 山崎 清 男
橋口 泰 宣
岡田 正 彦
教育福祉科学部 阿久根 求

【要 旨】

家庭教育プログラムの研究開発の一環として、幼稚園、小学校、中学校の現職教員に対して、担当する子どもたちの状況や家庭教育のあり方や課題などについて、インタビュー調査を行った。その結果、子どもたち自身や彼らを取り巻く環境の変化、家庭教育を行う当事者としての保護者の抱える問題などについて、示唆に富むデータを収集することができた。

そこで本稿では、この調査から得られたデータの詳細な分析に先立ち、収集したデータを内容的まとまりにしたがって簡条書きの形に整理したものを、できるかぎり生の形で提示することとした。

【キーワード】

家庭教育 (home education) 教師の観点 (teacher's view) インタビュー (interview)

1. 本稿の趣旨

大分大学生涯学習教育研究センターでは、平成12年度より3ヵ年計画で「家庭教育プログラムの研究開発」に取り組んでいる。従来、家庭教育は私教育の領域に属する教育活動であると考えられてきたが、地域教育力の低下や親の就業形態の変化などといった社会変化を受け、今日では生涯学習推進施策の中の重要な課題として位置付けられている。

家庭教育プログラムの開発にあたっては、当該プログラムの想定する子どもの年齢や親の状況などを考慮して個別的にプログラムの内容や方法を検討する必要がある。そのような検討をする際の一つの視点として、教育の専門家として子どもたちに接している教師の目から見た家庭及び家庭教育の状況を考慮に入れることが考えられる。

家庭教育は、本来主としてインフォーマルな教育モードにおいて展開されてきた教育活動であり、その目的や内容、方法については、明確な位置付けや意識なしに行われることも多かった。そのため、家庭教育に関する学習ニーズについて親から聴取することは基礎的情報の入手として重要ではあるが、それだけ

では十分ではない。近年親の意識や行動が多様化している傾向を考慮に入れると、ますます別の視角から客観的に家庭や家庭教育をめぐる状況を捉え、家庭教育プログラムにおいて提供すべき学習内容や方法について提言を得ることが重要になってきている。その際に専門家として、そして日々子どもに接する時間の長さから考えて適任なのが教師である。

実施したインタビュー調査では、われわれの予想を越える家庭と家庭教育を巡る状況が具体的に示された。その意味で、インタビュー調査自体がわれわれにとって貴重な学習経験となった。本稿では、この調査の詳細な分析に先立ち、まずは提示していただいた具体的内容をそのまま提示し、家庭教育について考える際の参考資料として活用していただくことを意図した。そのため、実名を伏せる、内容のまとまりによって区切り箇条書きとする、など最小限の修正は行ったが、できるだけ生のデータのインパクトをそのまま生かすことを心がけた。

以下では、実施したインタビュー調査の概要について記し、それぞれのインタビュー調査の調査結果を、箇条書きの形で示す。

2. 調査の概要

われわれの研究プロジェクトでは、子どもたちの発達段階別に情報を収集するために、幼稚園、小学校、中学校、という3つの学校段階ごとに協力をお願いする教師を選任し、個別にインタビュー調査を行った。インタビュー調査のデータは、業者にテープ起こしを依頼し、空欄の補充などセンターで若干の修正を行った。さらに、内容のまとまりによる箇条書きの形への加工および実名等の記述の修正をセンターで行った。これらの調査および作業の概要は以下の通りである。

(1) インタビュー調査の概要

1) 調査期間

- ① 「乳幼児教育の現場からの家庭教育プログラム開発の視点」
平成12年12月11日 16:00~20:00
- ② 「小学校の現場からの家庭教育プログラム開発の視点」
平成12年12月4日 16:00~20:00
- ③ 「中学校の現場からの家庭教育プログラム開発の視点」
平成12年12月26日 16:00~20:00

2) 調査協力者

- ① 「乳幼児教育の現場からの家庭教育プログラム開発の視点」
友永 美保子 氏 (東大分幼稚園主任)
山ノ内 久子 氏 (元別府大学附属幼稚園教諭)
- ② 「小学校の現場からの家庭教育プログラム開発の視点」

川崎 育子 氏 (大分市立日岡小学校教諭)

中小路 紀子 氏 (大分市立日岡小学校教諭)

③ 「中学校の現場からの家庭教育プログラム開発の視点」

筒井 啓太 氏 (大分市立滝尾中学校教諭)

3) 調査方法・内容

- インタビューによる聞き取り調査
- 質問項目は詳細には設定せず,
 1. 現場から見た家庭・子どもの問題状況
 2. 大分地域における家庭教育の現状
 3. 家庭教育の改善方策
 4. その他

の4つの大項目のみを設け、できるかぎり自由な発言をお願いした。

(2) 調査データの修正および加工

1) テープ起こし原稿のチェック・空欄補充等の修正

期 間：平成13年4月～6月

担当者：高倉 陽子 氏 (本センター事務補佐員 (平成13年9月まで))

2) テープ起こし原稿の加工・修正

期 間：平成13年12月～平成14年1月

担当者：三田 桂子 氏 (本センター事務補佐員 (平成14年1月まで))

3. 調査結果の概要

(1) 「幼稚園の現場からの家庭教育プログラム開発の視点」

- 田舎でも山に行けないなど今の子どもたちは可哀想だなという話がある。
- 今は子どもが少なくなったので、一人で山や川に遊びに行かせるということは危ないのではありません。
- 日田や三重町の方がずっと自然が近いはずだが、そういうふうな (一人で山や川に遊びに行かせることが危ない) 環境になっているということで驚いた。
- 15年くらい前に3歳児の子どもが、「ああ今日はね、塾があるとか、バレーがある」とか「忙しい子どもたち」として問題になっていた。
- 今では、1～2歳で絵の当てっこなど知育の教室に通い、遊ぶ時間のない子がいる。
- 昔に比べ、お寺の境内などに遊ぶ場所が無い。(昔は子どもの遊び場だった。)
- お母さん自身の交流がないので、お金を払って幼児教室などに連れて行くと安心して子どもを見てもらえる。

- ピアノや音楽教室よりも抱っこをしてあげて、ヨシヨシしてあげた方がずっと子どもは発達すると思う。
- 今のお母さんはほとんど受験戦争をくぐり抜けて自分が苦勞しているから、少しでも早いうちに子どもに勉強させて、そういう苦勞を軽くしてやろうという気持ちがあるそうだ。
- 子育てサークルみたいところは本当に遊ばせている。
- 好き嫌いもあるが、ジュースやポテトチップスなどを朝から食べてきていて、もう食べられない、お腹空かないと言って給食を食べない。
- 朝食を食べないで登園する子は根気がなく、体力がないように思う。
- 朝食を食べて来ない子は朝から大きなアクビをし、動きがのろく、活発に動くようなことはしない。集中力もない。
- 3歳で朝食を食べてきていない子は、幼稚園に来て寝ころがっていて、お昼ぐらいから遊べるようになる。
- 3歳であれば親が用意しなければ（朝食を）食べられないが、5歳ぐらいになると、それでは来た時に皆と遊べない、自分も動けない、面白くないと気づき、朝食を食べてくるようになる。
- 夜の仕事をしている人の中には、（朝は）寝ていて、前の日のほか弁をボンと置いて、子どもが勝手に起きて勝手に食べて行くという人もいる。
- （親が朝寝ているような家庭でも他の家庭でも共通して）子どもには火を使わせないようにしているようなので、（子どもは）何か用意してない限り食べられない。
- 子どもの元気を支えるのはお母さんだから、（朝食を作れない場合は）すぐにでも食べられるもの、火を使わなくても食べられるもの、昼までちゃんとお腹がもつようなものを用意してくださいという指導はする。
- お昼の給食、お弁当に店屋物が（配達で）届いていたことがあった。
- 店屋物を幼稚園に配達させる親はそれが悪いという意識は無く、子どもがどういう気持ちになるか考えつかない。
- お弁当がいる時、何も持たせない親はいないが、例えば、ほか弁を発泡スチロールの容器のまま持たせる親がいる。
- （子どもが）パンで済ませるとか簡単な軽食で済ませるのは、親自身がご飯を炊かない食事だからだ。
- 総体的に、しっかり食べて来ている子どもは、性格的なものもあるが、物事に落ち着いて取り組めるような感じがする。
- 基本的な生活習慣を親が子ども任せにする。
- 親が子どもの生活をちゃんと見届け、習慣化させていくことまでしないので、例えばトイレ一つとっても、身に付き方が中途半端である。
- 最近、食事の時、立て膝をする子どもがとて多い。
- 自分と人のとの区別なく、自分が食べているお箸で皆につき分けたり、平気で自分の皿に入れて

食べている子どもがいる。

- 遊び散らかして、後片付けしようと言ったらぱっと逃げて行く子や、片付けの場面になると、逃げてしまう子どもがいる。
- 今、子どもが家族の一員として手伝いをすることがほとんどない。
- 子どもは、家庭の中での自分の出番や役割もないし、責任を果たすこともない。
- お手伝いをして褒められたり喜ばれた経験が少ないのではないか。
- 今、親がお手伝いさせない。
- (基本的な生活習慣の中で)早寝早起きが一番壊れている。
- 幼稚園にいても、朝ウツラウツラしてお昼頃起きる子どもがかなり多くなっている。
- 自分たちの楽しみを優先させて、子どもが寝なかったらあえて寝させようとしない親がいる。
- 帽子や靴などなくなっても探さず、すぐ親が買ってやり、物を大切にすることがない。
- 今、自分のことをお母さんと呼ばせない親が出てきた。
- 若いお母さんに多いが、友達感覚で子どもに「ちゃん」付けて呼ばせる。
- お母さんが(子どものことを)全部してやるので、子どもの会話の主語に「お母さんが忘れたから、先生お箸貸して」とか、「お母さんがどうどうしたから何々して」とか、全部最初にお母さんが行くことが多い。
- 例えば、お箸を忘れたので親が忘れ物を届けると、子どもは「あんた忘れたんやんか」と、親を責めるような言い方をし、親も「あ、ごめんねえ」と、対等に接する。
- 親自身、(たいてい若いお母さんなので)友達感覚で暮らしていることをいいと思っている。
- (若いお母さんたちは)積極的に子どもと友達感覚でいたいと明らかに意識している。
- 自信を持って私はこういう子育てのスタイル(友達感覚)ですよと考えている。
- 子どもを変えられても親はなかなか変えられない。
- 幼稚園で子どもが教師に友達感覚で接した時は、言い方を教えたり、状況に気づかせたり指導ができるが、一旦家に帰すと指導できないので、幼稚園ではできるようになっても、家では同じだ。
- 母親という意識よりも子どもに対し友達とかお姉さんという意識の人がいる。
- 若い人はいま離婚率が高い。
- 若くして離婚して子どもを育てているお母さんや、選んでシングルになった人ほど子どもと友達感覚でいる傾向がある。
- 今のお母さんは、いい意味でも悪い意味でも、子育てに気負い込まず、気楽に子育てしようという感覚がある。
- 若いお母さんたちの間に、妊娠出産というものに対して気楽なイメージがある。
- 母親に友達感覚でわが子と何でも話ができますよというのをアピールしたいというところがある。
- 友達感覚で子どもに接する母親は、言ってみせるよりも楽しい話をする傾向がある。
- 教育や指導をしようという意識がなく、気軽に時の流れに身を任せている。
- 子育てに対し気負いがいいお母さんがいる一方で、苦しみ悩み、ノイローゼになったお母さんもい

て、差が激しい。

- 躰について自覚している親とそうでない親がいて、とても極端である。
- 子どもの幼稚園生活でも一部始終知りたがり、連絡ノートには綿々と毎日書いてくるような親が結構いる。
- すごく熱心なお母さんだが、育児の方針や子育てのあり方に問題がある人もいる。
- 子育てに熱心だが問題があるようなお母さんは、ある意味目標があるので、思い込みが強い。
- 小さいときから失敗させないためにいろいろ指示をして、口を挟み過ぎて、子どもが自分で考える時間の余裕を与えないで、親がどんどんどんどん進めてしまう。
- 子どもに挫折体験がない。
- 母子が過密着で距離が無い。
- (親と子が一心同体のような家庭は) 子どもが一人っ子や二人であることが多い。
- 若い夫婦で早く子どもつくって離婚した人や、意識的にシングル(子ども1人)である人の場合、母子が過密着の傾向が強い。
- 子どもを産んだら親になるが、親であるということはなかなかできない。
- 今のお母さんたちは一人っ子とか2人なので、自分の兄弟などの世話をすることによって子育てを学んだ経験が全くない。
- 自分が子ども産んだときにどういうふうに子どもと対応していいかわからないというお母さんが多い。
- 兄弟などの子育て経験のないお母さんは、長男、長女の接し方がわからない。
- 次女を産んだら、次女は好きだけど長女は好きじゃないという親がいる。
- 子どもが煩わしく、どういうふうに遊ばせたり、接すればいいかわからず、子育てが嫌いというお母さんもいる。
- 今は情報が多過ぎてお母さんを惑わす。
- 自分自身が受験戦争をくぐってきて、家事をあまり手伝わなかった人たちがいま母親になっているので、家事の段取りなどがまずい。
- お茶碗にご飯をつげない若い人たちがお母さんになっている。
- クマデなどを掃除機感覚で使う人がいる。
- 今のお母さんたちは生活の知恵の部分が、非常に欠けている。
- 子どもが何を泣いて要求しているかが感じ取れず、煩わしく、どうしていいかわからないお母さんがいる。
- 今、お母さん自身が子どものいろいろな成長に応じた遊ばせ方を全く知らない。
- 素朴な歌に合わせてのスキンシップを兼ねた言葉かけや遊ばせ方をお母さん自身が知らない。(昔はお母さん自身が楽しんで遊んでいた。)
- お母さんたちも子どもを通して遊びの引き出しが必要だが、それを知らないお母さんがとても増えている。

- 子育てはとても楽しいはずなのに、それを知らないために、苦しみになっているということがある。
- いま、お母さんたちの知的レベルがとても高くなっている。
- 知的レベルを満足させながら子育てをするのが、子育てサークルである。
- 自分が思ったことを実行できる積極的なお母さんたちもいる。
- 素朴なお母さんと知的レベルの高いお母さんたちが混じり合って子育てサークルをしている。
- 自分がしたいことを優先して、子どもをほったらかすという懸念がある。
- 3歳になったら皆幼稚園、保育園に行くので、子育てサークルに参加できるのは3歳くらいまでである。
- 問題を抱えている親に、どうやって情報を流して取り組んでいくかが大きな課題だ。
- 幼稚園で何か行事を組むと、働く母親も、シングルマザーも皆来るので、幼稚園の親の出席率は100%だ。
- 幼稚園行事に関する、親の100%の出席率をどうやって効果的に活用するかをいつも考える。
- 講演会を開いたり、グループ討議をしたりしながら、お母さんたちがお互いに情報交換できる場を作るなど、素朴な形から、なかなか意識的に入ってこないお母さんたちを取り込むように幼稚園としては苦心してる。
- 支援ワーカーズというのを作って、あまり手のかからなくなった小さな子どもを持っているお母さんたちが講演会を聞きに行くときなど、宅児を受ける活動をしている。
- 出てこない親を引っ張り出すためには、徐々に子育ては大切なんだな、立ち止まらなきゃいけないんだなという気持ちを起こさせることが大切だ。
- 今の親は自分の楽しむ時間も大事にするので、バザーなどの堅苦しくないイベントを通し、親同士が子どもについて話し、自分の子どもを見直したりすることがある。
- 自分たちが楽しめて子育てのことも得られないと、お母さんたちは行事に参加しない。
- 1年幼稚園で役員をすると、お母さん自身の視野が広がったり、自分の子どもに対してちょっと大らかになったりとすごく成長すると感じる。
- 父親はフォークダンスなどマニュアルがあると生き生きとして子どもと遊ぶが、ないと子どもとの遊び方がわからない。
- お父さんは帰りが遅いので、あまり子どもと接する機会がないようだ。
- 日曜日に子どもと公園へ行っても、椅子に座って見ているだけのお父さんがいる。
- 以前に比べると、女性化したお父さんが増えている。
- 離婚して子どもを育ててはいるが、母親の方になってしまうのではとウジウジ考えているお父さんもいる。
- 奥さんが病気の時に、少し早く帰るよう会社と交渉し、夕方帰って食事して、子どもの勉強をみて、お風呂を入れて、その後仕事に出るなど、昔では考えられないような、家を大事にするお父さんもいる。
- お父さんは日頃の子どもに対するかわりは、お母さんに任せっきりでである。

- 父親本人は子どもとかかわっているつもりでも、子どもから見るとかかわりになっていない。
- 親は、子どもを愛しているから、子どもに自分の愛情が伝わっていると誤解しているが、子どもには伝わらず、情緒的に不安定になったりしている。
- 親が愛情の表し方が分からない。
- 子どもを溺愛し、スキンシップと甘やかし過ぎの差が分からない一方で、子ども自身は親から確かに愛されているという手ごたえを感じていない。
- 日曜参観日をするとはほとんど来たりと、お父さんは子どもとかかわりたいと思っているが、自分では遊び方を思いつかない。
- コマ、竹馬は全然ダメなお父さんが多い。
- 父親は行事があれば、マニュアルがあることにはむしろ喜んで参加している。
- (父親は) 前もってすることが分かっていると行事に参加することにとっても抵抗があるようだ。
- 父親参観の幼稚園行事の出席率がいい。
- 父親にテレや見栄があり、子どもとの遊びに参加できない。
- お父さんは子どもとかかわり方を知らない。
- (子育ては) 模倣から入るので、誰かがしないと伝わらない。
- 今は圧倒的に核家族が多く、子育てのモデルがない。
- 今は核家族でずっと暮らす家庭が多く、おじいちゃん、おばあちゃんがいる家庭はとても珍しい。
- 若い夫婦の祖父母はまだ40代、50代前半で、別に仕事を持っているので、孫とほとんどかかわれない。
- 祖父母も仕事をしていたりして、子どもとかかわれないので、ますます生活の知恵的なものが伝わりにくい。
- 今後、学校がますます生活の知恵を教えなければいけない状況になるだろう。
- 週5日制で子どもを学校から家に返しても、生活の知恵のつきようがない。
- 「学校にもうちちょっと子どもの躰をしてもらわんといけん、文句を言いに行かな」という人もいる。
- 躰が大事だと意識していない親は、躰は幼稚園がしてくれるから、少々家で乱れていてもきちっと直してくれると考えている。
- こういうふうに育てたいというねらいが生活の中で自然とルールになって出てくるが、家の中にそういう意味のルールがない。
- 躰が大事だと意識していない親は、親としての価値観や人生観が子どもに伝えられてない。
- 人と人とかかわりが苦手な夫婦は、子育てについて夫婦でよく話し合うことがない。
- 幼稚園で躰をしてくれると思っているような親は子育てについて夫婦であまり話さない。
- 行き過ぎというぐらいに躰について自覚してる親は、子育てについて夫婦でよく話し、夫婦で幼稚園に来ることが多い。
- 親の目が行き届き過ぎている家庭が増えている。
- 親の目が行き届き過ぎている家庭は子どもに逃げ場がない。

- 親離れよりむしろ子離れの段階的指導をしないといけないような感じがする。
- ガングロをした子どもたちが養老院とかホームにボランティアに行くと言葉が優しくなるらしい。
- 親教育の前段階で、養老院やホームを見る、体験をするということも必要だと思う。
- お母さんがお父さんをどう見ているかが子どもにとっても大きく影響する。
- 「お父さんみたいになったらいいんで、お母さんが言った。だけん僕サラリーマンにならんで。」という子どももいる。
- 今のお母さんは、例えば職業で言えば、お医者さんがいいよとか、公務員がいいよとか進路指導的なことを結構言う。
- 母親が子どもに言う内容でお父さんのイメージというのは作られていき、今非常にお父さんのイメージが軽いことが多い。
- 昔はお父さんの食事は一品多かったが、今は逆に子どもが多い。
- 今の幼稚園の子どものお弁当は、子どもが好きなものばかり入っていて、栄養的に偏っている。
- 食べ物が成長期の子どものにどれだけ重要かということも親は勉強していかないといけない。
- 親への指導も行動のレベルにつながるぐらい繰り返さなければ、1回や2回、大切ですよというのを講演で聞いても、なかなかつながらない。
- 3歳の子どもでもままごとなどで食生活が分かる。
- おばあちゃんとかと同居している子どものお弁当と核家族のお弁当は違う。
- 子どもが小さければ小さいほど、親が学校に来て勉強する場を設けていくということは、非常に大事だと思う。
- たまにはおばあちゃんを呼んで、生活の知恵的なものが文化として伝えられるといい。
- 家庭と地域の役割をどううまくやっていくかが大事だ。
- 自己反省しながらやってくれる親は子どもを育てながら育ていく。
- 今は、親としての責任がなく、問題行動を起こし子どもが警察に行っても、親は頭を下げに来ないで、学校の先生が来ることがあるらしい。
- 親が自分のために何かやってくれたと子どもが感じるものがなくなるのではないかと思う。
- 幼稚園での幼児教育というのは、人間の存在そのものが出てくる。
- 靴の紐が全然結べないなど、今若い人がものすごく無器用になっている。
- 昔は箸を妙な持ち方をしていたら注意されていた。
- 今の子どもは、黙っていると、一番最初のお弁当日にフォークとスプーンを持って来る。
- (箸の持ち方など) 小さい時の方が劣等感やコンプレックスを持たずに矯正がいくらでも効く。
- 最近の子は無感動と言うが、出会わせ方や体験のさせ方がよくないからではないかと思う。
- 子どもにとって、本物に出会う体験や、自分たちが疑問を持つ体験、驚いたりする体験というのが大事だと思った。
- 子どもの心はナイーブで、本来感じる心を持っているが、それを家庭でどうやって引き出すか、どうやって出会わせるか、体験させるかが大事だ。

- なぜ小学校でも子どもの心と感性が伸ばせないかなあということをものすごく感じたことがある。
- 今の子どもは自然があっても自然と触れ合っていない。
- 子どもにはとても優しい心があるのに、どうして17歳まで続かないのかなあと思う。
- 子どもと付き合っていると感動させられることばかりだ。
- 今家庭にいろいろ問題があるが、幼稚園や小学校はそれを越えるものやっつけていかなければならない。
- 心の面では幼稚園の子どもを見る限りでは、すさんでいたり荒れているというふうには思えない。
- 親がすさんだ時は子どもが可哀想だ。
- 知識だけで子どもを見るのではなく、知識を参考にしながら自分の子どもをどうやって正しく捉えていくかが大事。
- 親に（子育ての）理想像と現実のギャップがあると子どもも大変だ。
- 他の子とすぐ比較したりするのを、どう直していくかが課題だ。
- 子育てサークルは入れ替わりがすごく激しい（0～3くらいまで）ので、安定して維持していくのが難しい。
- おじいちゃん、おばあちゃんにお話ししてもらって、彼等の知恵をどうやって活かしていくかという方法を試すのもいい。
- おじいちゃん、おばあちゃんが子育てした時は3食ほか弁などというようなことは考えられなかったことだろう。
- 今、小学校の運動会などはお昼にお弁当を持って来ないで、隅っこでバーベキューや焼き肉をお昼ご飯代わりにするそう。
- 小学校では、朝もコンビニで買って子どもに食べさせ、昼の弁当もコンビニで買って行かせる親もいる。
- 妙に自信持って、言うこと聞かない若い人が多い。

(2) 「小学校の現場からの家庭教育プログラム開発の視点」

- 生涯学習というのは学習権、教育権の生涯保障だと思う。
- 子どもは適切な家庭教育を受ける権利が保障されているかどうか問題だ。
- 子どもが、挨拶ができない。
- 朝、5人以上に挨拶をした子どもは、クラスに半分もいなかった。
- 朝、家族や一緒に来る登校班の子にも挨拶をしない子が非常に多い。
- 他学年のお母さん方とすれ違うときなど頭を下げるが、挨拶が返ってこない。
- 子どもよりまず親が挨拶できていない。
- 親も挨拶が家庭の中ではないということが推測できる。
- 幼稚園で挨拶の歌を習ったりするので、幼稚園の子どもたちは、幼稚園で会っても挨拶する。
- コミュニケーションをとる一番基本に挨拶があり、それが成立しないとコミュニケーションのとり

ようがない。

- お母さんが子どもに勉強以外のことを話し掛けているのを感じる家庭と全く感じない家庭とが両極端である。
- クラスで、ほとんど親子間で勉強以外では会話していないのではないかとと思われる家庭がクラスに3分の1くらいはある。
- 親と夏休みに全くしゃべらないという子どももいる。
- 親と友達のことや遊びのことをそれなりに話してるという子どもはクラスに半分くらいいた。
- 連絡帳に親からサインを常時もらってくるのは4年生のクラスで3分の1程度だ。
- 用事があって親に手紙を何回か書いても返事がないので、電話することが多い。
- 親子で夕飯を一緒に食べている様子がない。
- 家庭への手紙など子どもはファイルに入れたままで親に見せない。
- 親もある意味子どもに対し無関心なので、子どもも親に学校からの手紙など見せなくなる。
- 学校からの手紙など、4月頃は親も結構見るが、夏休みを過ぎた頃からもう大丈夫というふうに思ったりしてあまり見なくなる。
- 親が、学校にやったからもういいと学校任せにしてしまう。
- 母親が朝起きず、朝食も作らないので、1年生でも朝食を食べずに学校に来る。
- 朝食を食べずに学校に来て、給食前は頭が働かない状態になったり、学校に来て「きつい」とか言う子どもが結構多い。
- 食事をさせていない、食事の世話をしていないとか、食事を作っていない親というのがいる。
- 一年生でも夕食を親子一緒にせず、コンビニのお弁当を自分で買いに行き、一人で食べる子がいる。
- 母親が病気などの理由ではなく、普通にコンビニのお弁当を一人で買って一人で夕食にする子どもがいる。
- 朝食にケーキやジュース、お菓子だけ食べてきたという子もいる。
- 夜パジャマに着替えず、学校で着たまの格好で寝る子がいる。
- 今から寝るのでパジャマになるとか、朝パジャマを脱いで、朝着替えるなどという生活のリズムが確立されていない。
- パジャマの上に服を着、学校に来て、体操服に着替えるときに恥ずかしくて脱げなくなってしまったということがあった。
- 家からパンツを履かずに体操服を着、その上に長ズボン履いて来て、皆で体操服脱いで着替えているところで、もじもじしてしまう子もいる。
- 夏などは、汗など「くさい」とか言われると悪いので、こっそり「お風呂入ろうね」とか、「そんなにきれいなのでなくても、洗濯してもらおうね」とか、声かけをしないとイケないときがある。
- 子どもにシラミが多い。親がきちんとケアしてあげないのでなくなる。
- ぎょう虫の検査で、必ずプラスの反応が出ると分かっているところは、何回なっても持ってこない。

- 子どもにぎょう虫がいることを知っていても対策はとらないような家庭もある。
- 何となくすべてにルーズな親はあまり成績には関心はない。
- 両親が2人とも忙しくて、子どもが（先生に）愛着障害のようにべたべたくっついて来たりする。
- 表面的には、両親がいて仕事もして普通の家庭に見えるが、親が子どもにかまっていないのではないかという家庭がある。
- 学校で、例えば愛着障害のような子どもがいる場合、意識的に抱いてあげるなど対処する。
- 今、帰宅拒否症の子どもが増えている。
- 放課後、家に帰ってもさびしいとか楽しくないなどで帰りたがらない子が結構いるので、先生としばらく話したりして、満足してから帰らせたりする。
- 子どもが家に帰っても家庭がやすらぎの場所になっていない。
- 子どもの偏食が激しい。
- 給食で初めて食べたというものが多く、見た目で食べず嫌いなどところがある。
- 煮物などの和食系は家で全然作ってないので、給食でたくさん残る。
- 栄養面で給食の占める割合はとても多い。
- お母さんが時間かけたような食事献立というのが、普段の食卓にあがらないのではないか。
- 欠食的な子どもは、給食でお代わりに来たとき分かるので、わざと多くよそってあげている。
- 欠食の甚だしい子どもは、コロッケなどの衣も、食缶の中に残っていたら手でつまんで食べる。
- 家で手作りのおやつをお家の人と作るかというアンケートをすると、ほとんどいなかった。
- おやつは子どもが買い食いをしていることが多く、お家の人とふれあうことは全然ないので、おやつを作る（授業）ということをすごく意欲的にやっていた。
- 5年生の家庭科で初めて包丁を握る子も結構いる。
- 親は忙しいので、子どもに食事の手伝いなどやらせるよりも自分がする方が早い。
- 家庭に包丁とまな板がないところや、炊飯器・ご飯粒がないところもある。
- 遠足のお弁当をコンビニで買って来る子がいる。
- 3年生の子どもが1年生にお弁当作って努力遠足に持って来た家庭もある。
- 洗顔や歯磨きをしてこない子もいる。
- 伏したまま、「今日顔洗ってこなかった人」とか、「歯磨きしなかった人」とか、「朝うんち出さなかった人」とか聞くと、3分の1ぐらいいる。
- 朝排便して来ず、授業中にトイレに行ったり、逆に我慢したりする。
- 朝起きて、顔を洗い、食事をし、トイレに行くなどの生活パターンが確立されていない子が低学年から結構いる。
- インフルエンザの時期に、朝から熱があって、学校に来てはすぐ9度まで上がっている子もいるが、お母さんが子どもを見ていないのではという感じがする。
- 親に自分の子どもの将来像などあまりなく、とりあえず今何とかなっているからいいんじゃないかと考えているように感じる。

- 子どもに対し親があまり問題意識を持っていないようだ。
- 小学校に来ている今の小学生の何パーセントぐらいかは、完全に基本的な生活習慣の確立ができてない。
- 祖父母が家にいる家庭は1割もない。
- 圧倒的に若い親の家庭は祖父母と別居していることが多い。
- 祖父母と別居している家庭は、朝、親子で顔を合わせず学校に来るというパターンも出てくる。
- 朝食を食べていないとだんだん苛々して来て、中休みの友達とのトラブルで、ヒステリックになったりする場合もある。
- トラブルでパニックになっても、受け止めてもらえず、つらい心を抱えたままの子もいるので、子どもの心を受け止めてくれるような場が欲しい。
- 自分の心を受け止めてもらえる場をもつ子は、叱られたりトラブルに巻き込まれても立ち直っていく。
- トラブルが起こったときにお母さんが友達のことだけを非難するのではなく、子どもの成長にプラスになるように持っていくべきではないか。
- 何かトラブルが起こったときに、子ども同士で解決していくことが、一つひとつ学習になり、大きなステップを踏んでいくことを親に話すと、分かる人は分かってくれる。
- ゆとりがないと子どもにお手伝いをさせられない。
- 雑談的にでも井戸端会議でもいいので、親に子育てに関して自分自身の気づきがある場があるといい。
- 気づきの場がある親は、自分自身の気づきがたくさん増えていって、また更に子どもにいい接し方ができる。
- 学校の行事など、特別『父親』と銘打ってやらない限りは、あまり父親は出て来ない。
- 父親はPTAで授業は見ても、懇談会はほとんど参加しない。
- 具合が悪く早退したのに、習い事には行かせる親もいる。
- 塾などに毎日通い、普段夜10時過ぎに帰宅し、遊ぶ時間が全くないような子は、遊べない分学校で友達に強く当たったり暴力的になったりする。
- 習い事や塾にいくつも通い遊ぶ時間がないことが、子どもにとって精神的にきつくなっていることに親は気づいていない。
- 担任の前で見せる姿と親の前で見せる姿が違う。
- 過剰な期待をする親に本心がいえない子がいる。
- 無関心で食事でも十分できない親の子どもは、学校で問題行動を起こすが、逆に、過剰な期待をする親の子どもも、同じような行動を結果的には起こしている。
- 母親からいろいろ言われていい子でいる子が、中学生くらいになり身体が強くなってくると、優等生の息切れ型で母親を殴るようになるケースもある。
- お父さんの姿というのは子どもを通してあまり見えない。

- 肩書きや地位が高い立派なお父さんのようにならなくてはと子どもが思っている。
- 時々ぼーっとする時間が大人にとっても子どもにとっても必要なのではないかと思う。
- 学校から帰ってもスケジュールがみっちり、生活が追いまわられているという子どもがいる。
- 授業態度は悪く、人の言うことは聞かないが、親の前では理路整然とした格好いいことを言ったりと子ども自身がうまく使い分けている。
- 親は学校に、自分の子どものことを悪く取られるといやなので、家庭でのことを押さえ気味にしか言わない。
- 親より教師のほうが子どもに接する時間が長い。
- 親が、自分の子育てに自信過剰で、他人の意見に耳を傾けて聞こうという姿勢がない。
- 子どもとよくかかわって、なおかつよく子どもに手が届いている親の割合はごく少ない。
- 子どもにまず基本的な生活習慣を身に付けさせるというミニマムの家庭教育というのがあり、その上で、どう生きるべきか、どういう生き方を選択するのかという部分を教えていくのが問題だ。
- 親は子どもについて、何か問題が起こると真剣に考えるが、よほどの問題が起こらない限りは、そのままである。
- 親が今までの子育てについて考え直すような問題が子どもに起こったときには、親子関係は深刻になっているので、親子の信頼を回復するのに相当時間がかかるし、そのままになってしまうこともある。
- 親は、子どもが見えていると思っているが、実は何も見えてないことが多いような気がする。
- 親に、いかに子どものことが分かっていないのかということを感じさせるかが問題だ。
- 子どもに問題が起こったときに、親身になって親が出てくれて、かかわってくれた子どもは立ち直りが早いですが、体裁や仕事を優先してかかわってくれなかった子どもは、ほとんど立ち直れない。
- 子どもが問題を起こしたときには、ある意味で親が試されている。
- 子どもが年齢に応じた人との関わりが少ない。
- 子どもは普段、喧嘩も遊んでもないので、学校で何かが起こると「いじめられてる」という見方になる。
- 子どもが他の子にケガをさせたときと、させられたときで親の受け止め方が違う。
- 親が事実をちゃんと見据えた上で、冷静に判断してくれるといい。
- （高学年で）子ども同士の人間関係がうまくつくれない子どもが非常に多い。
- 女子は人間関係でもめることが多く、表面的に仲の良いふりをすることに疲れていたり、仲間外れになるのが怖いので、よくない方向に行ったりすることがある。
- 家庭の中で、何が正しいか、本当にそれはいいかなど、話し合いができていくと、もっと自分自身がどうすればいいかという方向は見えてくるのではないか。
- 子どもが話をしたくても、親はじっくり受け止めようとしないから、子どもも話さなくなっているのかもしれない。
- 学校で宿題として、遊び方や家庭参加として、家庭での仕事を各自が自分決めてするなど時々出す。

- 親が冗談で「あんたは橋の下から拾ってきた子」など、否定的なことばを言っても、子どもは本気で受け止める。
- 親から、例えば弟が悪くても「だってあなたはお姉ちゃんでしょう、5歳の子と同じように」などという言い方をされると子どもは傷つく。
- 親の些細な言葉も子どもは重く受け止めてしまうことがある。
- 地域の人が親に言う時、「うちの子に限ってそんなことはない」と、言われたりして、どこまで地域の子どものことにかかわっていいかわからない、ということがある。
- お母さんも友達を作ってほしい。
- 虐待や借金など学校が家庭にかかわりにくいときに、地域の人がでてきてくれるとありがたい。

(3) 「中学校の現場からの家庭教育プログラム開発の視点」

- 小学校時代と中学校では、入学時から学校生活ががらりと変わる。
- 小学校までは部活動がなかったが、中学校では8割ぐらいの生徒が部活動をし、同時に、5、6割の生徒が塾に通うようになる。
- 小学校時代は横のつながりが主だったが、中学校に上がると先輩・後輩という上下関係、特に小学校6年生の時が一番上だったのが、今度は一番下になるので、適応面でもかなり神経を使うところがある。
- 教科担任制となり、各時間期待もあるが、各先生になじむかどうかに神経を使う面もある。
- 中学校に入ると家庭学習、部活動との両立ということで、ほとんどの生徒は最初適応において悩むと思う。
- 中学生になると小学校の時と生活ががらりと急変し、帰ってゆっくりできるのは9時以降となる。
- 中学校時代になると、塾や部活動との関係上、家族との語り合いの場もかなり減ってくる。
- 今の中学生は、相手に対する接し方や、相手がどう思っているのか考えることが、言葉づかいを含めて不足している。
- 今の中学生は自己中心的なものの考え方をする傾向がある。
- 今の中学生の友人間でのトラブルの原因は、言葉、相手を傷つける言葉、本意じゃなかったというような言い方がある。
- 相手を傷つける言葉や、自分はその本意はないが、思いやる感情と言葉が一致せず、お互いに誤解を生みあうというようなトラブルがよくある。
- 親は自分の子ども中心で、子どもの言い分を鵜呑みし過ぎる。
- 生徒間でトラブルが起こったとき、親が相手の生徒や親を責める。
- 親として、躰を含め子どもをどう育てるのかという見通しや願いがないように見える。
- 親は何かトラブルがあった時にだけ自分の子どもの話を一生懸命聞くために、相手の状況などは見えず、相手を責めることがあると思う。
- 今の中学生の親は、高度経済成長期に幼児期を過ごした人たちで、大切に育てられ、また、その時

期親の威厳というのも薄らいできた。

- 塾で10時頃に帰る生徒が多い。(中学3年生)
- 携帯電話で東京や大阪の同年代の子とメールのやりとりをする。
- 親も子も寝るのが12時以降なので、朝もばたばたして、ゆっくりと語らいながら食事をするのではないと思う。
- 遅刻する生徒は早起きなどの生活習慣が基本的に身に付いていない。
- 親の帰りが遅いことなどが、子どもの生活習慣の乱れの原因となっている。
- 基本的な生活のリズムが崩れている生徒は、朝学校に来ても具合が悪く、来てすぐ保健室に行ったり、というようなことが続く。
- クラスの4分の1くらいが携帯電話を持っている。(中学3年生)
- 携帯電話が必要なので渡している親もいるが、子どもが中心となって、自分のお小遣いで買い、親も仕方なく許すことが多い。
- メールで、他校の生徒が会おうといい、約束守らなかったから仕返しする、と脅すというトラブルもある。
- 携帯電話やパソコンでインターネットなど、情報源は子どもの方が圧倒的にある。
- インターネットをしていて夜1時2時まで起きているという過ごし方をしている生徒も出てきている。
- 夜勤めている家庭などは、子どもが早く帰ってくるので、携帯電話を持たせているということもある。
- 必要性から携帯を持たせることもあるが、逆にほかの遊びなどにも使う。
- 親としては、携帯電話を親子の対話のために必要だからと子どもに持たせている面もある。
- 親はほとんど子育てで悩んでいると思う。
- 例えば、遅刻する生徒に親が早く起きろと注意はするが聞かないので、ギブアップして本人に任せたり、子どもが言うことをきかないと教師に泣きついてきたりする。
- 体育祭など弁当持参のときに弁当を持ってこれない生徒は各クラスで大体1名か2名はいる。
- 体育祭などのときに弁当を家で作らないという率は高くなっていると思う。
- 以前は祖父母のいる家庭と核家族の割合が半々だったが、今は圧倒的に核家族化している。
- 縦のつながりを持つことが少なくなってきたので、学校全体が何年も続けて荒れるということはなくなってきた。
- 荒れた子の弟妹は、学校や親も注意して育てる対策を練るので、連続して兄弟とも悪いという家庭はあまりない。
- 荒れた先輩は、学校や家、友達同士でも話題になるので、下級生は「ああはなりたくない」というような考えがあるのではないだろうか。
- 昔のようにストレスを外に向け、学級崩壊や校内暴力が起こるのではなく、生徒自身の内面にこもる傾向がある。
- 外向けのストレス解消でなくて内側にどんどんストレスをためていくような生徒が多い。

- 昔のように外に向かう荒れはないが、「人に迷惑をかけなければ」という感じで、不登校になったり、保健室登校になっている。
- 大体クラスに1人の割合で不登校の子がいる。
- 先生の前や家庭では良い子だが、本当の悩みというのは自分自身どうしていいか分からなく、最終的に動けなくなる子がいる。
- 友達と悩みを話し合ったり、先生に相談したりできない生徒が、内にこもっていく傾向にある。
- 相手の顔は見なくても、少しでも本当の自分を託せれば、メールも1つの手段と思っている。
- 人と人との関係を結ぶことが下手であることがいろいろの問題の一番根本にあると思う。
- 友達同士でトラブルが起こったときに、それを解決する力がないので、親や教師に言い、関係を修復できなくなることが多い。
- 今中学生がどんどん頭だけになっている。
- 友達同士の関わりで感動を体感するということがなく、どんどん頭だけの会話になっている。
- 部活動に入る理由は様々で、目的が一人ひとり違うので、トラブルが出てくることもある。
- トラブルがあっても、それを乗り越えたときに初めて、満足感や充実感が生まれるが、その壁を乗り越えられない生徒も現実問題としてはある。
- トラブル回避傾向の子は、部活や友人間でトラブルが起こった時には回避しても家族など他で誰かに不満をぶつけている。
- 情報を取捨選択する能力が、これからは大事になると思う。
- 障害者や老人を嫌だという子が施設にボランティアに行ってみて、実際にやるのと、ただ嫌だというのでは感情が変わったようで、満足そうだった。
- 障害者の施設にボランティアに行くと、いろんな人がいろんな場所で生きて頑張っているというのを、隣り合わせで一緒に作業を通しながら学ぶ機会として良かったと思う。
- 学校の教員は、土日も部活動などに出て、一番肝心の自分の子どもがいる地域にはいつもいない。
- 昔の少年野球などのように部活やクラブに遊び的な要素が含まれていれば人間関係のかかわり方を学ぶのにはいいが、価値観は皆それぞれ違い、また監督の方針や親の期待もあるので難しい。
- 部活動は、目的があまりはっきりしてない生徒が中途半端にやると良い成果が出ない、面白くない、いろんなトラブルの元を起こすということがあると思う。
- 中学生は一人ひとり精神的な面も含めて発達段階が違う。
- 進路指導の中で、少しでも資料として中学校で生かせるのではないかとあって、小学校6年生の3学期に「小学校を振り返って」というのを書かせて、それを中学校に上げてもらっている。
- 学ぶ姿勢のできている生徒と、ただその場しのぎで過ごしている生徒の差は、人間的にも大きな差になっている。
- 生涯学習的に考えた場合、例えばこれだけ自分の人生が楽しくなるとか豊かになるという学ぶ喜びを、少しでも分かってほしいと思う。
- 昔は「まだ分からないからとりあえず」という進路の先送りが多く成績で普通科に行く傾向があっ

だが、今は将来大学進学を目指すかまたは資格をとるなど生徒が主体的に高校進学を考えている。

- 大学進学まで考えていないという子や資格優先にしたいという子は、成績の良い子であっても、普通科以外の高校を選んだりする。
- 自分で商業高校を出て、また商業関係の勉強をしながら商業の知識、コンピューターなど扱ってその技術を学びもっと勉強したいと思えば大学（経済）に入る子は強い。
- 三者面談などするときに進路について親の考え方と子どもの考え方の食い違いはあるが、最近はずっと子どもの方が強い。
- 昔は「工業なんか行って何になる、大学に行かんとだめよ」と言う親が多かったが、最近はその傾向が少なくなっている。
- 中学3年や15才というのは、節目として、親は親として子どもに願いというのをどんどん言うておく一番良い時期だ。
- ビジョンや目的、将来こうなりたいというものがある生徒は、今何をしておかななくてはならないかという現実の目標も立てる。
- 将来のことについての会話が学校でも家でもなく将来のビジョンを持っていない生徒にとっては、勉強してもそれが将来何になるのかということになる。
- 英語の勉強をして何になるのか、海外に行かないし、外国人が来ても話さず逃げるから、とそれで終わってしまうような生徒もいる。
- 職業について、今はインターネットで調べれば全部解説書まで出るが、本当は親や周囲の話から職業について考えるような皮膚感覚的なことが必要だ。
- 親が子どもに何を残せるかと言ったら、その語ったことを子どもに伝えていくしかない。
- 親子で、どうあってほしいかなどを含めて、こんなときこうしないと悪いとか、人に迷惑をかけてはいけないなど、人間としてのあり方などの話をしてほしい。
- 何かあったとき子どもの判断を一步踏みとどめるのは、親の顔や耳にするところではないかと思う。
- 子どものために働いてるが、それが子どもと接触を断って、結局語り合いの場がなくて、子どもはすくすく育たず横道にそれるというケースも多い。
- きつい仕事などで子どもとの語る時間は少なくとも、そのときの様子などの会話をすれば、親の大変さも理解できるのではないか。

大分大学生涯学習教育研究センター紀要 第2号

発行 平成14年3月
編集 大分大学生涯学習教育研究センター
〒870-1192 大分市大字旦野原700番地
TEL (097) 554-7641
<http://www.rcell.oita-u.ac.jp>
E-mail: orell@cc.oita-u.ac.jp