目 次

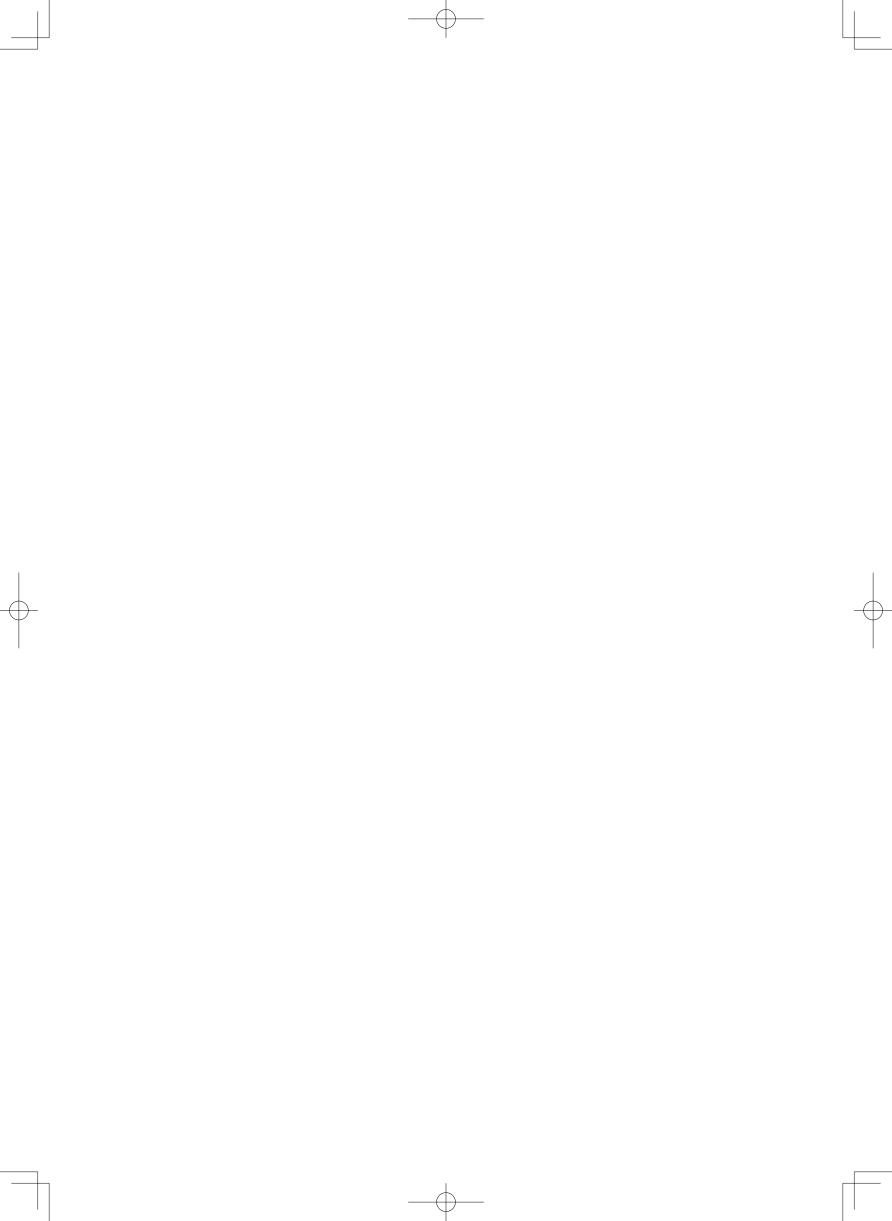
はし	 がき	
1.	「参画	型子育てまちづくり」から見た社会開放型子育て支援研究の展望 ・・・・・ 1 西村美東士
		- [活動の活性化をめざした支援のあり方・・・・・・・・・・・・15
2. 1.	絵本	の読み聞かせ
2	. 1. 1.	絵本における子育ての活性化に関する縦断研究・・・・・・・・17 福沢周亮、藪中征代、吉田佐治子
2. 2.	育児	不安
2	. 2. 1.	「ちょっと気になる子」の親と子の支援に関する検討 ・・・・・・・27 室田洋子、腰川一惠、研究協力者 齋藤優美、篠原詩織、佐藤香菜
2	. 2. 2.	子育て支援事業の参加を促す要因の検討・・・・・・・・・・37 相良順子、伊藤裕子、研究協力者 山西朋
2. 3.	親と	子のコミュニケーション力の教育
		つながりひろがる「五感ワークショップ」プログラムの開発・・・・・・45 松本光世
	^ + 1	
		P心とした子育て支援-個々のニーズにどう対応するか-・・・・・・57
3. 1.	食育	
3	. 1. 1.	千葉県の伝統文化の普及を通した
		親と子の食育充実に関する実践的研究・・・・・・・・・・59
		中尾芙美子、河野公子
3	. 1. 2.	子育てに関連する専門職と保護者のための
		食物アレルギー児への対応と実践活動・・・・・・・・・・67
		恩田理恵
3. 2.	給食	
3	. 2. 1.	松戸市の保育所給食における食物アレルギー児への対応と
		除去食実施状況に関する研究・・・・・・・・・・・83
		恩田理恵
4.	子育で	「学習の効果的支援・・・・・・・・・・・・・・・・85
4. 1.	子育	て能力開発目標の明確化
4		クドバス活用による親能力確実習得プログラム研究・・・・・・87 西村美東士

4.2. 子育	て・子育て学習の発展
4. 2. 1.	効果的子育て学習の方法とその支援
	- 学習過程における母親の気づきと社会化 - ・・・・・・・・・97
	西村美東士
4.3. 未来	の母親としての視野の拡大
4. 3. 1.	女子学生の社会開放型の子育て観を育む技法
	- 出産・子育ての自己決定能力のための学習を通して - ・・・・・・ 119
	西村美東士
4. 3. 2.	女子教育における社会化支援とその評価に関する研究
	- 社会開放型への転換の効果 - ・・・・・・・・・・・・ 133
	西村美東士
5. 社会。	とのつながり・広がりをめざした子育て支援・・・・・・・・・・ 145
	とつながり、広がる子育て
5. 1. 1.	障がい児を持つ親の子育て支援に向けた人材育成
	- 福祉教育の実践を通じて - ・・・・・・・・・・・・・・ 147
	蓑輪裕子、成瀬光一、大倉正臣、長田由紀子、横井雅代、大根静香、亀崎路子
5.2. 親の	参画支援
5. 2. 1.	ボーイスカウト運動における保護者の参画と親子関係への影響・・・・・ 159
	白澤嘉宏
5. 2. 2.	社会開放型子育て観への転換プログラムの提案
	- 豊島区家庭教育推進員の子育てまちづくり研究活動を通して - ・・・ 163
	西村美東士
6. 商品	開発と社会システムによる子育て支援・・・・・・・・・・・・ 183
	で商品開発
6. 1. 1.	松戸の親子・子育て産業振興に関する研究・・・・・・・・・ 185
	西村美東士
6. 1. 2.	社会に開かれた子育て支援を考えた地域密着型商品開発の試み
	- 松戸市内の活動事例を中心として - ・・・・・・・・・・ 189
	長江曜子
6.2. 五感	ミュージアムの開発
6. 2. 1. 1	. 子育てのための五感型ミュージアムの研究 ・・・・・・・・・ 197
	茂木和行
6. 2. 1. 2	. 「五感」を使って、人は「育つ」・・・・・・・・・・・・ 207
	石川雅章

6	.	2. 1. 3	3. 五感で楽しむ「子育て・自分育ち」- 外に向かって開かれる五感 - ・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 215
			松本光世
7.		まち	づくりと関わる子育て支援・・・・・・・・・・・・・・・ 227
7. 1		子育	で支援者の養成
7	7.	1. 1.	学生の社会参画力養成に関する授業研究・・・・・・・・・ 229 齊藤ゆか
7	7.	1. 2.	学生の地域活動参画力養成に関する研究・・・・・・・・・ 239 大内義昭
7. 2)	地垣	はボランタリー活動
7	7.	2. 1.	学生ボランティアによる松戸市内産学官民連携青少年活動・・・・・・ 241 齊藤ゆか
7	7.	2. 2.	若年層が地域貢献する意義
			- キャリア教育の一環としてのボランティア学習と質的評価 - ・・・・ 249
			齊藤ゆか
7	7.	2. 3.	教員養成大学における親子対象アートプロジェクトの可能性
			- 「集まれ!アートパーク 公園改造計画」の実践から - ・・・・・ 259
_ ^		/	大成哲雄
			なによる子育て支援のあり方
7	7.	3. 1.	小学校低学年保護者の子育て支援ニーズに関する調査・・・・・・・ 271
_		0.0	小杉洋子、木村敬子、木村治生、百田清美
1	•	3. 2.	沖縄県内自治体における育児と教育の課題と
			支援の状況に関する調査研究報告・・・・・・・・・・・・ 279
-	7	2 2	馬居政幸 被支援者側からみた子育て支援のあり方に関する一考察・・・・・・ 295
1	•	ა. ა.	前田寿紀
7 4	L	行形	なによる親の社会化支援のあり方
			子育てまちづくり政策検討の実質化の試み
'	•	7. 1.	- 佐野市における政策立案過程を通じて-・・・・・・・・・ 323
			西村美東士
8.		子育	て支援センターを中核に据えた支援活動の展開・・・・・・・・・ 345
8. 1		子育	で支援体系の確立
8	3.	1. 1.	クドバスワークショップによる
			子育て支援社会連携研究センター機能の検討・・・・・・・・ 347
			西村美東士

8. 2		セン	ター経営の研究
8	3. 2	2. 1.	クドバス活用による
			子育て支援社会連携研究センター事業評価に関する研究・・・・・・ 353
			西村美東士
8. 3	}.	利用	者サービスと分析
8	3. 3	3. 1.1.	「聖徳にこにこキッズ」実績報告 ・・・・・・・・・・ 359
			加藤敏子
8	3. 3	3. 1. 2.	「聖徳にこにこキッズ」利用状況及び利用者アンケートより報告
			(平成18年7月~平成21年8月) ・・・・・・・・・・・ 361
			西智子、津留明子、位田かづ代
8. 4		地域	重携と学生参画の促進
8	3. 4	4. 1.	子育て支援センターと地域との連携について・・・・・・・・ 369
			津留明子
8	3. 4	4. 2.	「聖徳にこにこキッズ」における学生の体験学習効果 ・・・・・・・ 379
			西智子、津留明子
8. 5) .	子育	て支援情報の提供
8	3. [5. 1.	子育て支援インターネット・マルチメディア活用に関する研究・・・・・ 391
			西村美東士
8	3. [5. 2.	子育て支援文献データベース化の条件
			- 多様な情報ニーズに対応する紐付け提案型システムをめざして - ・・ 395
			西村美東士
8	3. [5. 3.	子育ての暗黙知に関する研究
			- 映像解析による保育者の子育て支援行動の分析 - ・・・・・・・ 411
			森和夫、加藤敏子、西智子、津留明子、位田かづ代、西村美東士
9.	1	研究組	織・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 423

1.「参画型子育てまちづくり」から見た 社会開放型子育て支援研究の展望



「参画型子育てまちづくり」から見た 社会開放型子育て支援研究の展望

西村美東士

はじめに

われわれは、学内に「子育て支援社会連携研究センター」を新設するにあたり、子育 て支援の基本的問題として、「閉鎖型子育てモデル」と「開放型子育てモデル」を設定し、 従来の前者のモデルから今後の後者のモデルへの転換を骨子とする論理を展開してきた。

「閉鎖型子育てモデル」では、子育て支援は社会の側からの一方向のものとなり、現在 の少子化社会において求められる「子育ての社会化」は達成できないことになる。

これに対して、社会の単位としてエリアの小さい「まち」について見ると、人々が子育 てに相互に関わることは社会化の契機となる。子育てと連関しながら、親は社会で働き、子は社会で育ち、親も子も周囲の人間と関係をもち、集団や組織に関与することによって、社会の構成員として生活している。また、子育てそのものも、結果としては子を自立させ、社会に送り出すという意味で、社会形成のための活動ということができる。このような個人が社会と交わるリアルな契機として子育てをとらえることができる。

しかし、そのようにして子育ての社会化が進まないことには、ある理由が考えられる。 問題は、多くの人々が、このような社会の構成員としての自覚や自負を十分には持っていないこと、あるいは持ち得ない社会状況にあるということにあると考える。子育て活動のもつ、社会との交流や社会形成の機能及び相互関係性のメカニズムを明確にする必要があるといえよう。

そこで、われわれは、子育て活動による社会形成の枠組みとして、「連鎖的参画による子育でのまちづくり」を研究課題として設定した。本研究では、「子育で支援社会連携研究センター」を実践と研究の「センター・オブ・センター」として、地域活性化と産業振興に結びつけた「子育で支援」を行うこととした。これにより、わが国の子育で支援、次世代育成と、子育でを中心とした地域振興の質的向上に貢献し、子どもたちがすこやかに成長できる地域環境づくりに資することができると考えたからである。同時に、われわれは、学生、教員、市民、親子、産業、自治体等の連鎖的参画による「子育でのまちづくり」に関わる多様な開発実践を行った。これを「子育で・子育で学習による自己形成」と「まち・産業の社会形成」の両側面から検討した。

その結果、われわれは、次の結論を得るに至った。これまでのわが国においては、子育 て支援が施策化された当初から、「子どもを産み育てることは、個人の自由意思に属する

¹ この研究では、親が地域で他者と挨拶を交わすことから、子育てしやすいまちにするために行政と協働して活動することまで、すべて社会形成及び子育てまちづくりへの参画の一環であるととらえた。

1. 「参画型子育てまちづくり」から見た社会開放型子育て支援研究の展望

ことが尊重されるべきものである」²という考え方が強く、「閉鎖型子育てモデル」を前提とした「個人完結型子育て観」に基づくものになっていた。そのため、子育て支援は、社会形成に寄与するかどうかについて、確かな見通しのないままに、個人の「自由意思」による子育てを支援すること以外に方法は取り得なかった。

これに対して、「参画型子育でまちづくり」は、同じく「個人の自由意思」によるものでありながら、社会における自己の役割を果たしつつ社会形成に関わる活動といえる。そこでは、子育で活動のもつ、仲間との交流や、まちの子育で行政との関わりを通じて社会との交流が行われる。その結果、個人を社会化させる促進要因が明瞭に示されることになる。そのプロセスと効果を明らかにすることによって、「個人完結型子育で観」と対置される「社会開放型子育で観」への転換の展望と、これをもとにした子育で支援のあり方を提示できる。

以上の結論に基づき、本稿では、「参画型子育てまちづくり」から見た「社会開放型子育て支援研究」の展望を述べたい。

1 自己形成と社会形成の一体的研究によるアプローチ

研究全体の内容と方法については、図1のとおり計画した。その特徴は、子育てをとおした親の自己形成と、子育てのまちづくりによる社会形成を一体的にとらえようとした点にある。

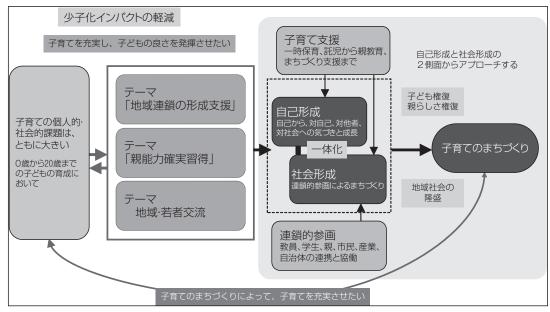


図1 研究の計画(全体構造図)

各プロジェクトの計画は以下のとおりである。 第1PJ「地域連鎖の形成支援プロジェクト」

2 東京都児童福祉審議会「子育て支援のための新たな児童福祉・母子保健施策のあり方について (答申)」、1992年11月。本書8.5.2「子育て支援文献データベース化の条件 - 多様な情報ニーズに対応する紐付け提案型システムをめざして」参照。 テーマ:連鎖・連携方式による地域の子育て産業支援・子育て活動展開プログラムの構築~ 産官学民協働による子育て支援に関する実践的研究

第2PI「親能力確実習得プロジェクト」

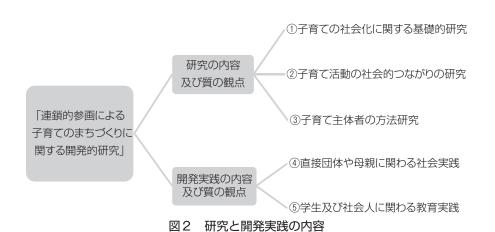
テーマ:親の役割発揮に必要な能力を確実に習得できる成人教育プロセスの確立~到達目標が明確に示された子育で学習の内容・方法に関する研究開発

第3PJ「地域・若者交流プロジェクト」

テーマ: 院生・学生と親との交流を基礎にした地域子育て活動の活性化~院生・学生が参加・参画する地域子育てプログラムの研究開発

以上の3プロジェクトは、「子育て支援社会連携研究センター」を拠点として、「連鎖的 参画による子育てのまちづくり」を目的とする開発実践を行い、それぞれの仮説に基づい て自己形成と社会形成の2側面からのアプローチを進めた。

われわれは、以上に述べた観点から研究及び開発実践を進めた。その内容を図2に示す。



その結果、図3のとおり、子育ての時期における親の自己形成と社会形成を一体化させるプロセスモデルを描くことができた。

これまでの関連する研究においては、一般には、それぞれの専門領域の視点からの、子育て・子育で学習による自己形成と、子育でまちづくりによる社会形成の、いずれか一側面からのアプローチに偏っていたと考える。それは、専門領域固有の研究方法によって「結果を見よう」とするためには、やむを得ない面もあったと推察される。

社会学的アプローチにおいては、 一般に、人々の個人化の実態と弊 害及び社会化の危機が指摘される。

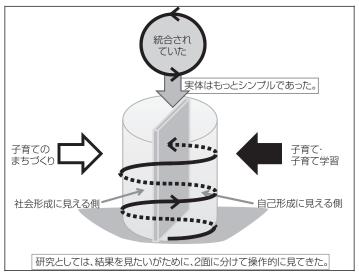


図3 子育ての時期における親の自己形成と社会形成の過程

1. 「参画型子育てまちづくり」から見た社会開放型子育て支援研究の展望

心理学的アプローチにおいては、一般に、乳幼児の社会化過程分析のための指標設定などが数多く見られるが、子育で中の親については、個人内、親子内のテーマに限られ、その社会化過程に関心を向けた研究は少ない。

このように、これまでのアプローチは、一般に、自己形成と社会形成の一体的アプローチに欠けていたため、社会変動の中で個人化、多様化する「個人完結型」及び「社会開放型」の親の子育てニーズや子育てレディネス(準備性:ここでは既存の親能力や関心)を的確に認識することができなかったと考える。

一人の親にとっては、子育てによる自己形成も、子育てを通しての社会参画も、ともに 子育て者としての自覚や喜びとして受け止められるといえよう。子育て支援研究において は、両側面からの一体的アプローチが必要であると考える。

2 研究のキー概念としての「社会開放型子育て観」

2.1 「社会開放型子育て観」の設定

われわれは、個人と、その参画の連鎖を2軸として、図4のように研究を進めた。その結果、この2軸を関連付けてとらえるためのキー概念として、「個人完結型から社会開放型子育て観(先述)への転換」を設定した。

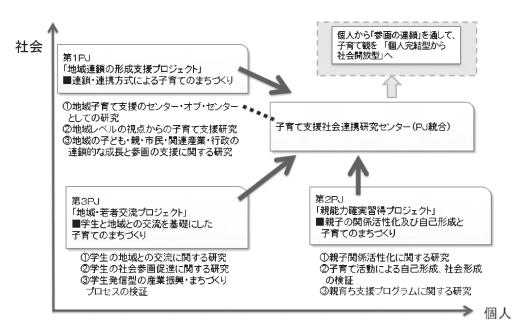


図4 「個人」と「社会」の2軸から見た各プロジェクトの働き

この2軸の設定に基づき、子育て活動による自己形成と社会形成の2側面を一体的にとらえることにより、社会開放型子育て支援研究の内実を豊かなものにすることができると考える。

「個人完結型から社会開放型子育て観への転換」というキー概念の設定に当たって、われれはそれぞれの「子育て観」について、次のとおり「操作的定義」を定めた。

個人完結型=母親(もしくは父母)が自己の子育てに関する問題を(自らの範囲内で)解決するスタイル

社会開放型=地域社会の支援・協働のもとに母親(もしくは父母)が自己及び他者 の子育てに関する問題を解決するスタイル

さらに、社会開放型を説明するキーワードとして、以下のとおり設定した。

- ① (学校、家庭間、地域における) 相互支援、参画、協働
- ② (他者との関わりによる) 効果・成果の拡大、バラエティの拡大
- ③ (他者との意見交換による) 智恵の共有、合意形成
- ④ (子育て活動における) グループ形成、仲間づくり
- ⑤ (社会的活動における) 社会的視野の拡大、まちづくり、ユニバーサル、共生

子育て及び子育て学習の個別性や、個人に対する支援の意義と必要性に関する検討は、 本研究では、個人または個人の自己形成の側面からの「社会開放型子育て」に関するアプローチとして位置付けた。

2.2 「社会開放型子育て観」の社会的意義

現在、核家族化、少子化が進行し、とくに都会では、親子3人だけで家庭生活を送るといった状況が一般化している。この状況と、地域コミュニティの弱体化や個人主義的価値観の強まりが相まって、それぞれの親の子育て自体については個人内(自らの範囲内)で完結する傾向が生じたものと考える。社会全体が子育てを支えようとする「子育て支援のあり方の検討」において、このことは、これまで十分に検討されてこなかった。

他方、「子育て研究」においては、子育ての個人化傾向についての問題が指摘されて久 しい。今日、「モンスターペアレント」に代表されるような「社会化されていない」親た ちが問題にされている。だが、従来の「子育て研究」においては、個人内解決型のアプロ ーチが多く、子育ての個人化傾向そのものの改善については展望を見出していないといえ る。

また、「行政施策」としての「子育でまちづくり」についても、施策のほとんどが、個人完結型の子育でについてはそのままにして、「子育でしやすいまち」としての外的条件の整備を図ろうとするものといえる。このままでは、支援は拡大しても、子育で主体や、子育でのまちづくり主体は育たないというおそれがある。よって、「社会開放型子育で観」は、以上の状況に的確に対応する概念であると考える。

3 社会開放型子育て支援研究の展望

3.1 「社会開放型子育て観」への転換プロセスの解明とプログラム開発

親の子育でまちづくりへの参画過程における子育で能力と社会参画能力の発展過程については、次のように考えることができる。

まちづくりへの参画において、他者との交流や関連行政機関との協働が行われる。これによって、子育ての仲間づくり及び社会的視野の拡大の効果が期待できる。同時に、「わ

1. 「参画型子育てまちづくり」から見た社会開放型子育て支援研究の展望

が子のことをよく見る」ことは、子育ての喜びと悩みの原点であり、このことなくしては、 親にとっても、社会にとっても、「子育ての源流からの参画」³としての意味を失うことに なる。

このことから、次の研究課題が設定される。第1に、行政や関連機関との協働に向けた 学習が、親の自己形成と循環して行われるプロセスを明らかにする必要がある。第2に、 参画にはいくつかのレベルがあり、それぞれの社会化過程が異なるため、「社会開放型子 育て観」への転換プロセスについても、構造的に把握する必要がある。

われわれは、これまでの研究成果から、親や「未来の親」にとっての対自、対他者、対 社会の気づきプロセスの理念型を図5のとおり設定した。

以上の気づきによる現実の社会化パターンを図6に示す。

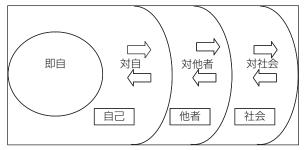


図5 気づきプロセスの理念型

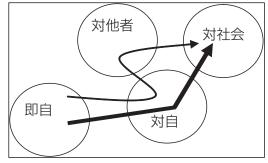


図6 現実の社会化パターン

図6では、気づきの状態を「即自」と「対自」と「対他」に分け、その発展上に「対社会」を設定した。「即自」とは無自覚に認識できる「そのままの自分」である。ただし、「対自」や「対他」から何度も立ち戻った末の深いレベルの「即自」としては、いわゆる自然体の「あるがままの自分」も見出された。「対自」とは自己を客観的に認識する「もうー人の自分」が想定される。これも表層的な自己否定から深層の自己受容に至るまで、いくつかのレベルが見出された。「対他」とは「自己とは異なる他者の存在」への気づきである。これも、「ほかの人も自分と同じ」というレベルから、「異なる他者への共感や自他受容」などのレベルまで数段階のレベルが見出された。

さらに、実際には、たとえば図の太線矢印のように、対自から対他者を経ずに直線的に 社会への気づきに結びつくなどのケースも見出される。それぞれのケースを分析すること により、現実の親の社会化パターンを整理し、類型化することが有効であると考える。

親は、子育ての中で、親としての自己を形成するとともに、子どもを媒介として社会に関わる。その関わり方は、他の親との単なる挨拶の場合もあるが、それも含めて、社会形成の一環としてとらえることができよう。われわれは、これを「子育てまちづくり」への参画過程ととらえた。そこでの子育て能力と社会参画能力の発展に関しては、図7に示したような各ステージとそのシフトアップの過程を設定することができる。

図7で想定するプロセスは次のとおりである。社会に関しては「他人事」ととらえ、「子 育てまちづくり」については「ひとまかせ」とする親が、やがて変革していく。そのプロ

³ 本書5.2.2「社会開放型子育て観への転換プログラムの提案 - 豊島区家庭教育推進員の子育てまちづくり研究活動を通して」参照。

セスは、「わが子のことをよく見る」 から始まって、子育で仲間を見出し、 自他への気づきを深めるのである。さ らには、自己形成へと発展し、「子育 てまちづくりへの参画」という形に至 る。このようにして、自己形成と社会 形成とが循環的、一体的に行われると 考えることができる。

図7のステージ1~4を一つの段階 として把握すると、ステージ4の「子

ステージ4	子育てまちづくりへの参画
	契機(親の会や地域社会での活動)
ステージ3	自分自身や家族関係に対する気づき
	契機(家族の問題解決の取り組み)
ステージ2	自分の子育て行動に対する気づき
	契機(わが子の問題解決の取り組み)
ステージ1	わが子のことをよく見る

図7 社会参画に至る親の社会化ステージの循環

育てまちづくりへの参画」には、これまで見てきたように、いくつかのレベルが考えられる。他者とのあいさつ・会話などの原初的レベルから、他者からの委嘱に応えて活動するレベル、子育て仲間のリーダーとして活動するレベル、子育て支援行政や関連機関と協働して「子育てまちづくり活動」を行うレベルなどである。したがって、ステージ4の「子育てまちづくりへの参画」のレベルがどこにあるかによって、子育て能力と社会参画能力の発展段階(ラダー)を明らかにすることができると考える。その理念型を図8に示す。

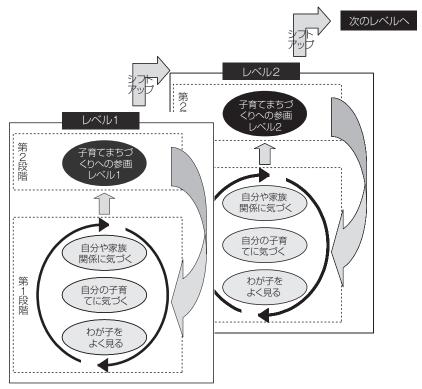


図8 子育てまちづくりへの参画過程における 子育て能力と社会参画能力の発展段階

図8で、各レベルにおいての第2段階として示した「子育てまちづくりへの参画」のレベルとは、親の社会形成への関与レベルを意味する。また、それに伴う親の社会化と自己 形成の進展段階をも同時に意味するものといえよう。この関与レベルと進展段階を、図8 に示した理念型に基づいて指標化、明確化することによって、子育で学習における親の子育で能力と社会参画能力に関する「能力ラダー」(発展段階)の構造を明らかにすることができると考える。

これは各レベルの能力ラダーを示すものであるから、体力などの例外を除けば、今まで見てきたレベル内の循環とは異なり、レベル間の循環や後退は理論上ありえないといえる。そのため、各レベルにおける「わが子のことをよく見て、気づき、子育てまちづくりに参画する親」としての到達像から導き出された能力を、本研究で盛んに活用してきたクドバス等の手法を用いて構造化することができれば、社会開放型子育て観への転換のための標準的カリキュラムを作成することができると考える。

さらに、この標準的カリキュラムは、本研究において開発してきた次の方法を用いることによって、適切に検証することが可能になると考える。その方法とは、第一に、広領域の関連文献について、キーワードの変遷と文脈まで含めた分析を行う「文献分析」による支援理念の視点からの検討であり、第二に、ラダーや循環を示すモデル別のキーワードを学習者の記述から抽出し、文脈から位置づけて分析する「記述分析」による検討であり、第三に、各地で行われている親教育や子育て支援の内容を、各関係機関と連携をとったアクションリサーチによって類型的に把握し、指標を設けて社会開放型子育て観への転換効果を測定する「活動分析」による検討である。

これらの検討結果に基づいて、標準的カリキュラムを検証できると同時に、それぞれの モデル、パターン、ステージに対応した効果的な指導スタイルを設定することができると 考える。

3.2 子育て支援学の構築

子育て支援研究を学として確立するためには、今後、原理及び関係する学問群・関係学会、歴史、分野・領域・研究対象・テーマ、研究方法・手法群などの各領域における研究 を体系的に進めていく必要がある。

本研究では、「社会開放型子育で観」のキー概念のもとに、各学問分野から関連テーマを追究することによって、図9のとおり、その体系の一部を見ることができた。

われわれが求め、構築すべき子育て支援学の学的体系は、次の3点において特異性を放 つと考える。

第一に、子育てを実践するすべての関係者に有益な情報をもたらす実学としての学問構築が期待できることである。親にとってみれば、子育てに関わる問題解決を助ける多様な観点や行動の原理をはじめとして、多彩なテーマ群、分野、領域、社会的資源の活用を手にすることになる。このようないわば「生身(なまみ:血も通い感情も働いている身)の親」の子育てニーズに対して、これまでの個別の関連学問だけでは適切な情報提供はできなかったといえよう 4 。子育て支援機関にとっても専門的知識の提供や適切な行動指針の提供など、多彩なメニューを用意できることにつながる。

⁴ 日本子育で学会第1回大会(2009年)の壇上で、子育で中の心理学研究者が、「大学で学んだ知識のうち、自分の子育でに役立った知識は皆無」と発言した。

■テーマ群

・・・ これらを関連学問と関係づけながらアプローチする

子育て支援の社会化 行政の支援のあり方

食育·給食 絵本

保護者の参画 官民連携

障害児の子育て

子育て商品開発 子育てまちづくり コミュニケーションカの教育 子育で・子育で学習の構造 親子の生活・親力低下問題

小児保健学、生理学、小児医学 地域保健学、母子保健学、母性看護学

食育、成長発達、栄養改善学 コミュニケーション学、人間関係学

体育学、レクリェーション学

発達心理学、教育心理学、障害児心理学、 家族心理学、教育相談学、カウンセリング学

て育社会学、子ども社会学、教育社会学

社会福祉学、障害者福祉学、 子ども家庭福祉学

都市計画、建築学 子育て環境、子ども環境学会

ユニバーサルデザイン 安全教育

■関係する学問群

子育て支援を親の自己形成の側面 と関わらせて研究する必要がある。

生涯教育学、産業教育学、 社会教育学、教育経営学

教材·玩具·遊具学

しつけ学、倫理学、愛情学、ジェンダー学 子育で学、保育学

行政参加、行政学、市民活動、 ボランティア学、NPO学

■研究方法·手法群

文献研究 ィールドワーク 実験研究 アクションリサーチ 調査法、インタビュー、アンケート ーススタディ

ワークショップ・討議

親、親関係、母と父

■分野·領域・ 研究対象

子供、子供関係、友達

家族、親子関係、兄弟関係、 親戚関係

地域・まち・関係行政部署 公民館・地域センター・図書館・博物館、青少年相談所、 少年センター、児童福祉センター、保健所、少年院

学校(幼小中高大),保育園,学童保育, 児童館・青年の家、塾、専修・各種

クラブ、団体、NPO、子供会、青少年団体

子育て支援センター、センターオブセンター、 病院-産婦人科-小児科-心療内科

図9 子育て支援学の体系

第二に、大学教育等における子育て支援者の養成における体系的カリキュラムの構築が 期待できる。これまでの教員養成課程、保育士養成課程においては、「子ども支援」のた めのカリキュラムが構築されてきた。これに対して、子育て支援学の学的体系に基づいて 編成されるカリキュラムは、各学問領域をとらえ直し、明確な構造性のもとに再編成され ることとなる。今後、子育て支援者の養成に当たっては、子育て支援学の学的体系のもと に行われる必要がある。同時に、子育て支援者の現職研修等もこの範囲に入ることになる。 このような教育・研修カリキュラム編成を通して、到達目標を明確にし、より適正な到 達度評価につなげることができる。

第三に、学的体系が確立してくると、当然、研究関心が広域化、細分化、専門分化して くる。この状況は新たな研究体制及び組織の形成を促進することとなるだろう。このこと は従来型研究スキームを超えた形態を求める。それは親、未来の親としての学生、子育て 支援者の研究参画が、当然の帰結として現れることを意味する。これらの研究体制が実現 すると、たとえば、子育ての源流に内在する「臨床の知」を、子育て支援学の研究として 位置づけることが可能となる。このようにして、親、学生、子育て支援者とともにつくり、 社会と連動する子育て支援学を構築することをめざしたい。

3.3 「社会開放型子育て観」による研究領域の拡大

これまでの子育て支援学関連領域の研究においては、「まち・産業の社会形成」と「子

5 中村雄二郎『臨床の知とはなにか』、岩波新書、1992年。

1. 「参画型子育てまちづくり」から見た社会開放型子育て支援研究の展望

育て及び子育て学習による自己形成」のいずれかのアプローチから結果を見ようとしてきたため、一面しか見ることができなかったと考える。「社会開放型子育て観」による「子育てまちづくり」の視点を適用すれば、自己と社会の2面における各要素の働きを一体的、動態的に理解することができる。

そのことによって、いわば「生身の親」のニーズやレディネスを出発点とし、前掲図3「子育ての時期における親の自己形成と社会形成の過程」に示したような「独立した個人」と「社会の成員としての個人」の2面を併せ持つ親の存在を確認しながら、その人生の一環としての子育ての時期をより充実したものにするための活動としての子育て支援が実現するのだと考える。これにより、社会変動の中で個人化、多様化する「個人完結型」及び「社会開放型」の親の子育てニーズや子育てレディネスに的確に応える研究になりうるものと考える。

このことから、今日の「子育て支援社会」ともいうべき状況のなかで、「子育てまちづくり」の視点の意義はますます大きくなると考える。親の子育てを社会が支えるという意味での「子育ての社会化」が、親の社会化や社会形成者としての参画によって「支えられる」ことになるからである。

われわれは、「社会開放型子育で観」をキー概念として、一体的アプローチにおける要素と構成を、図10のとおり明らかにした。

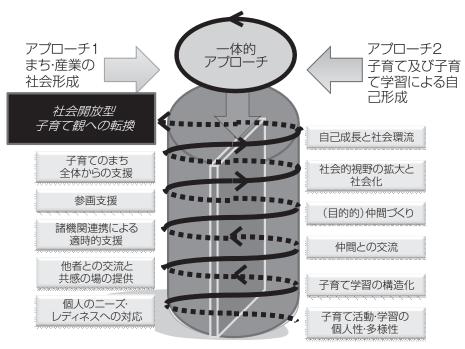


図10 「社会開放型子育て観」をキー概念とした一体的アプローチの要素と構成

図10は、「社会開放型子育で観」をキー概念とする一体的アプローチにおける諸要素が、相互に関連し合いながら構成されることを示すものである。その詳細に関する検討が、これまで述べてきたわれわれの研究成果をさらに飛躍的に発展させると考える。

3.4 子育て支援学の構築

終わりに、われわれが獲得してきた子育て支援学に関する研究成果を基礎にして描きうる研究の展望について述べたい。

第一は、教育学研究がつねに問題としてきた「学習者の自主的活動」と「教育のもつ目的追求活動」の二項対立を解決する糸口になると考える。このことによって、子どもや大人への教育の基本目的である「社会形成者の育成」と、憲法が謳う「個人の幸福追求権」とを両立させる道筋を明らかにできる。

第二は、社会参画理念を実現する道筋を明らかにすることである。市民の社会参画は、さまざまな場面で提唱され重視されてきた。われわれが描いた「社会開放型子育て観」の視点は、子育て及び子育で学習という個人的事象を、社会的事象である「子育てまちづくり」に結合させる方法論を提供する。同時に、それにかかわる実践研究によって、社会参画理念そのものを検証し、実現するものになると考える。

第三は、親の子育て学習に関する統合的アプローチを進めることである。個人的事象である「学習」は、多様な側面をもっている。「社会開放型子育て観」の視点から見ると、たとえば、一人・複数の親同士、子ども同士、親対子、あるいは集団・ネットワーク内、集団・ネットワーク間など、個々の学習を統合的なアプローチからとらえることができる。一方、個人的側面について見れば、一人の人生と分離できない学習内容であるにかかわらず、学習活動だけが切り離されて研究されてきたこと自体が不自然なことと考える。統合的アプローチのみが理解しうる道筋と考える。

第四は、「子育で能力の到達目標と構造」をよりより鮮明にする研究の方向である。経済協力開発機構(OECD)が1997年から組織したプロジェクト DeSeCo(デセコ、Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations)は、キー・コンピンテンシーについて、①個人が「道具」(言語を含む)を効果的に用いてその環境と相互作用する、②他者との関係をうまくつくり、異質な集団で交流する、③自分の生活や人生について責任をもって管理、運営するとともに、これを社会的背景の中に位置づけ、自立的に活動するという趣旨の3つの広域カテゴリーを設定している。DeSeCoも指摘するように、これらは「持続可能な社会」の形成のために必要な能力と考えられる。本研究で明らかにしてきた「社会開放型子育で観」の視点からの「子育で能力の到達目標と構造」を土台にして、他の能力構造との連結を視野においた研究を試行することが有為なものとなるであろう。このことによって、子育でまちづくり参画能力ラダーから、子育で能力そのもののラダーへと発展させることができると考える。

第五は、子育でに関する工学的アプローチを進めることである。第四で述べた「子育で能力の到達目標と構造」研究の発展上に、「子育で工学」ともいうべき研究領域を構築したい。これまで、親の自由意思の尊重や、子育でにおける暗黙知領域の大きさなどから、子育でに関する工学的アプローチは進展が遅れる傾向にあったと考える。また、これに隣接する教育工学の領域においても、視聴覚やコンピュータの活用方法や、メディア・リテラシー教育等に偏りがちで、肝心の学習過程の分析と、それに基づく効果的な指導方法に関する工学的アプローチは停滞していたといわざるを得ない。これに対して、現在の多く

1. 「参画型子育てまちづくり」から見た社会開放型子育て支援研究の展望

の親は、メディアから流される脳科学等の成果を活用した子育での工学的知見を求めているように見受けられる。社会開放型子育で観が親の自由意思を基盤として形成されること、また、われわれの研究が暗黙知領域のアプローチに関する一定の方法論を獲得しつつあることを考えれば、このような子育でニーズに応える研究は、十分に可能であると考える。

第六は、共生社会論の現実化への取り組みの可能性である。「子育てまちづくりへの参画」においては、子育てにおける異なる価値観の共存だけではなく、一定の価値の共有が見られる。わが国においては、「共存のための作法」は若年者等に普及しているように見受けられるが、価値の共有については、価値観の多様化や、個人化の進行等により、ますます困難になりつつあると考える。このような状況において、「子育てのまち」を共通価値とする社会形成は重要な意義をもつものと考える。したがって、共生社会論の現実化の道筋を明らかにすることができると予測できる。

われわれは研究を展開するに際して多くの課題をも見出すことができた。たとえば、「社会開放型子育で観」だけではアプローチしえない研究課題が散在することを感じている。 ここでは、子育て活動がもつ子どもと親への「癒し」機能について述べておきたい。

「癒し」という言葉は、病気や傷を治したり、苦痛や飢えなどを和らげたりすることを意味するが、今日では、もっぱら心理的な側面に限られている。それは、「傷ついた心を元に戻すこと」という意味であって、これまで述べてきたような到達目標や能力ラダーの考え方とは次元の異なるものである。

生涯学習のもつ癒し機能については、①緊急避難、②原点復帰、③人的交流の3側面から整理できると考える⁶。必然的に、子育てには、同様の機能があると考える。とくに、「原点復帰」については感じるところが大きい。「原点」とは、人間がもともと持つ悲しみや喜びなどの、素朴で素直な人間の「原点」ともいうべきものである。

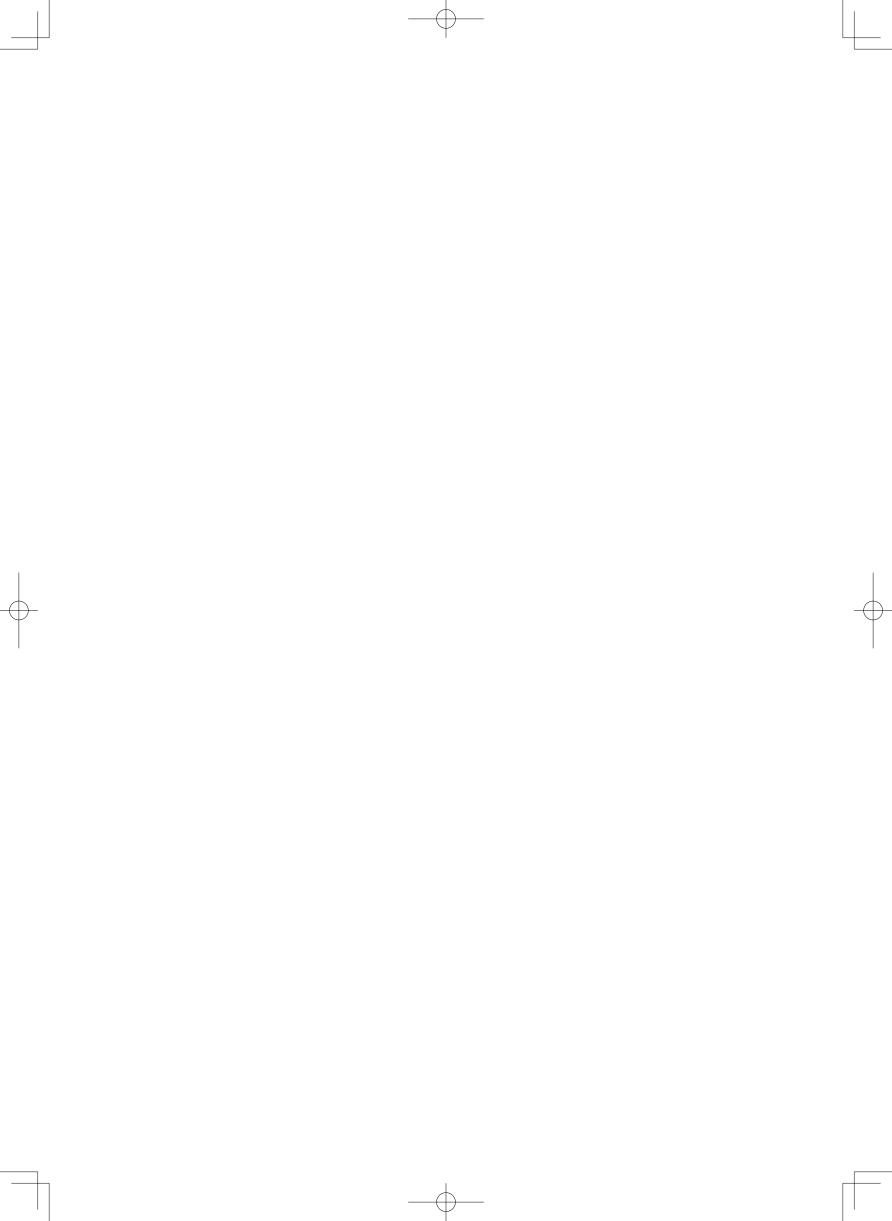
子育では、ハグ(抱擁)に見られるように、身体性と精神性の二元の一体化のもとに存在するものととらえられる。このことが、夫婦愛を含めた家族愛や博愛、ひいては加齢や死の受容につながり、人々の生涯を支えているのではないか。これを除いて、子育で支援を論じることはできない。また、男女共同参画論、ワーク・ライフ・バランス、セクシャリティやジェンダー研究などにおいても、子育でを家庭内の単なる「苦役」としない新しい展開が求められていると考える。

われわれは、本研究で、個人と社会の2軸を統合的にとらえることによって、「社会開放型子育で観」というキー概念を見出した。しかし、より十全なる子育で支援研究のためには、他の概念をも包摂すべきと考えたい。このような「人間の原点としての子育で」における諸現象に対する関心と探求心が、研究の次の扉を開くことになるであろう。

⁶ 西村美東士「癒しと生涯学習」、日本生涯教育学会『生涯学習研究 e 事典』、2008年4月。

4. 子育て学習の効果的支援

- 4.1. 子育て能力開発目標の明確化
- 4.2. 子育て・子育て学習の発展
- 4.3. 未来の母親としての視野の拡大



クドバス活用による親能力確実習得プログラム研究

西村美東士

1. 目的

「親能力確実習得プロジェクト」の目的は、「親の役割発揮に必要な能力を確実に習得できる成人教育プロセスの確立」であり、そのために、「達成目標が明確に示された子育て学習の内容・方法に関する研究開発」を進めている。そこで、本研究では、職業能力開発手法(クドバス)を活用して、達成目標が明示された学習プログラムを作成し、その効果を確かめたい。

2. 方法

クドバスを活用して学習内容を編成し、その成果の妥当性を検討する。

さらに、その成果をもとに評価票を作成し、学習プログラムの実践において、その実際 の効果を実証的に検討する。

以下、クドバスの概要について説明しておきたい。

(1) クドバス開発の経緯

クドバスの概要を、その創始者である森和夫による数点の文献からまとめれば、次のとおりである。 1

クドバス(CUDBAS=Curriculum Development Method Based on Ability Structure) は1990年に開発されたカリキュラム開発手法である。

1989年、労働省を中心に、森らはプロッツ(PROTS=Progressive Training System for Instructor)という指導技術訓練システムの開発に着手した。これは海外で技術指導にあたる指導者たちに特に必要性が高かった指導技術訓練システムを開発しようとしたものである。クドバスはその一環として開発された。

(2) クドバスの特徴

クドバスによって、教育内容項目を具体的な行動目標として能率的に記述し、カリキュ ラムもしくは教育計画を立案することができる。

森はクドバスでできることとして、次の13点を例示している。

- ①保有する技術・技能の評価
- ②職員の能力におけるウイークポイントの検索
- ③新規事業の立ち上げ可能性についての能力面からの検証
- 1 森和夫ほか、『PROTS INSTRUCTER'S HANDBOOK Drawing up a Training Program』, 海外職業訓練協会, 1990.7。森和夫,『現場でできる技術・技能伝承マニュアル』, 日本プラントメンテナンス協会 2002.2。同『職務分析から見た保健師の仕事と役割』, 母子愛育 会研修テキスト,2002.6。その他、同氏のホームページ など。

4.1. 子育て能力開発目標の明確化

- ④職員の現状把握と経営戦略への立案、教育計画の立案
- ⑤教育システムの確立
- ⑥継続教育マニュアルの作成
- ⑦OJTマニュアルの作成
- ⑧テキスト、教材の開発
- ⑨管理職、マネジメント教育のツールとして実施
- ⑩人事考課への活用、処遇の決定
- ①人事配置・プロジェクト担当チームの編成
- ②問題解決手法への適用
- ③発想法としての応用
- クドバスの特徴としては、次の6点が挙げられている。
 - ①「早くできる」
 - ②「手続きがシンプルで簡単である」「あまり多くの教育は必要としない」
 - ③「小集団の意思決定によるものである」
 - ④「第一人者であれば説得力があるものになる」「分析する内容についてよく知る人 であれば誰でも参加でき、安直である」
 - ⑤「分析する途中の全てのプロセスが記録に残るため、改訂や見直しができ、他者へ の説明にも役立つ」
 - ⑥「応用範囲が広い」
- (3) クドバスの進め方の概要

クドバスの進め方としては、次の5つのステップを踏むことになる。これらは、参考文献やホームページなどで公開されている「マニュアル」を使って、読み上げながら実施することが可能である。

- ①職場の熟練者について「何ができるか」、「何を知っているか」、「どんな態度が取れるか」で1件につき1枚のカードに書き出す。
- ②それらのカードを仕事の単位でまとめていく。
- ③水準の順序で並べ直す。
- ④カードごとの水準を書き入れる。
- ⑤能力資質リスト図に転記する。

作業は、その職業について知る人 $5\sim6$ 人程度で行う。各方面からの参加が望ましい。 その際の注意事項は次のとおりである。

- ①メンバーは同等の資格、権限で進めること。
- ②個人への批判や攻撃はしないこと。
- ③互いに協同して良いリストを作成すること。
- ④固定観念にとらわれず、柔軟に発想を出すこと。

能力カード作成にあたっては、「人格的なものや性格などは除く」とされている。また、他の人との重複は気にしないで、いろいろな角度から書く。所要時間は1枚につき1分程度で、一人20枚程度が想定されている。

書き込まれたすべてのカードを机の上に置く。同一内容のカードは重ね、類似カードは近くに置く。重ねたカードは内容を点検し、最も内容を代表するカードを一番上にする。適切なカードがなければ、新たに書き足す。確認してホチキスでとめる。ただし、少しでも違っていれば独立させる。

次に、これらを見渡して仕事内容でグルーピングする。仕事カードの語尾は「~をする」を使う。仕事カードごとに能力カードを右横に並べる。並んだ能力カードを重要度の高いものから順に右へ並べ直す。重要度のランクA、B、Cを決めて記入する。

次に縦の配列を行なう。カード群を比較して重要度の高い分類から順に下へ向かって並べる。「必要能力・資質リスト」は以上で完成である。

指導者がいなくてもできること、また、90分程度で作業が完成することが想定されていることは、学習内容編成者にとっての実用性を保障するものであると同時に、先に述べたような「学習者参画によるプログラム作成」や「学習者個人の学習目標への自己関与」を可能にする道具としても注目に値すると考える。

3. 経過

筆者は、2004年度後期の社会教育主事課程授業「家庭教育と社会教育」において、クドバスを活用して学習内容を編成し、以下の仮説を設定して、その成果の妥当性を検討した²。 [高校生の子をもつ親の子育て能力を、「~を知っている」(知識)、「~ができる」(技能)、「~の態度がとれる」(態度)の3種類の表現のいずれかで表記して、これを構造化することにより、明確な到達目標をもった効果的な学習プログラムを編成することができる。] 作成した書類は次の7点である。

- ①学習プログラム作成課題シート (表1)
- ②必要能力・資質リスト (表2)
- ③必要能力・資質構造図 (表3)
- ④科目別学習目標シート
- ⑤テーマ別学習目標シート
- ⑥学習スケジュール表(表4)
- ⑦学習設備・機器・物品準備計画書

4. 結果

上記成果を検討した結果、次のように結論づけた。

本研究では、子育て能力を分解して、知識、技能、態度の3側面から表記し、これを構造化して、そのまま学習プログラムに反映させたのであるから、仮説で設定したように学習目標が明確化するのは当然の結果であったといえる。実際にも、学習スケジュール作成の段階にあっては、比較的容易に、テーマごとの学習目標を設定することができた。

² 詳しくは、次稿を参照されたい。西村美東士、「クドバスを活用した子育て学習の内容編成 – 高校生の子をもつ親のために」、聖徳大学生涯学習研究所紀要『生涯学習研究 3』、pp.41-54.、2005.3。

4.1. 子育て能力開発目標の明確化

また、そこで設定された学習目標は、各回の担当者及び講師にも明確に認識されるし、他の回とは重複しないため、支援が責任をもって目的的に行われるという実践面での大きなメリットが期待できる。

本研究で得られたこのような知見は、本論の冒頭で述べたような「子育て学習の内容編成作業の組織化」や「学習機会提供事業の到達目標の設定」の意義とあり方を示すものとしても有効であるといえよう。

しかし、その学習プログラムを十分に効果的なものとするための課題として、次の4点を指摘した。

- ①子育て実践能力としての「自信」の達 成度評価
- ②子育て実践に求められる統合的能力の 育成
- ③レッスンプランの作成による事業計画 と達成度評価の緻密化
- ④青少年に対する社会的要請の学習プログラムへの織り込み

その後、本研究で得た知見をもとに、クドバスを活用した親教育プログラムの実践、学生参画による『若い女性のための出産自己決定マニュアル』作成授業などを実践してきた。 これらについては、別章で論ずる。

5. 課題

平成19年度には、松戸市教育委員会生涯学習本部公民館が主催する春の「学習グループ 支援講座」において、市民がクドバスを活用して

「家庭教育学級」を企画し、秋にこれを実践するという計画を進めている。

このことにより、「達成目標が明確に示された子育て学習の内容・方法」の効果と、「親の役割発揮に必要な能力を確実に習得できる成人教育プロセスの確立」のあり方について、より詳しく、実践的に確かめていきたい。

その場合、表5に示したような「受講者評価票」を作成し、上記事項について実証的に 検討することが重要であると考える。

		衣I ① FEDDDDAIFACKED I								
課題 下記の	設定にしたがっ	って学習プログラムを作成しなさい。								
学習ニーズ	高校生は、自分の力で充実した生活を送り、また、親と相互に生活を支えあって、社会的自立に備えることが望まれる。しかし、そのための家庭の教育力が低下していると考えられる。このため、自分の子育てに問題を感じている親が、望ましい親像を理解し、それを実践できるようにする。									
	講座名称	高校生の子を持つ親のための講座								
	受講人数	30人								
	受講期間	2005年9月6日 (火) ~2006年3月14日 (火) 10:00~12:00 (28週)								
	文碑州间	ただし12月27日と1月3日を除く。初日はアイスブレーク。								
講座設定	受講時間	2 時間×25週=50時間								
	会場	S大学生涯学習センター (おもに50人規模の会議室を使用する)								
	合宿	学習時間の枠外で1泊2日の親睦旅行を行う(家族同伴可)								
	講座担当者	大学授業「家庭教育と社会教育」受講学生								
	受講対象	自分の子育てに問題を感じている高校生の子をもつ親								
	①学習プロク	ブラム作成課題シート、②必要能力・資質リスト、③必要能力・資質構造図、								
作成書類	④科目別学習	習目標シート、⑤テーマ別学習目標シート、⑥学習スケジュール表、⑦学習								
	設備・機器・	物品準備計画書								

表1 ① 学習プログラム作成課題シート

表2 ② CUDBAS 必要能力・資質リスト「高校生の子をもつ親」(列・行ともに重要度順)

仕事	能力-1	能力-2	能力-3	能力-4	能力-5
1	1 – 1 A	1-2A	1-3A	1-4B	1-5B
前向きな態度を示す	人生に対して前 向きな態度がと れる	人権を尊重する 態度がとれる	自分が間違って いたら子に謝る ことができる (BBS)	親自身がうまくい かないとき、ヒス テリックでない態 度がとれる	とき楽しい態度
2	2-1A	2-2A	2-3A	2-4A	2-5B
子の変化を待つ	ほっといておく ことができる	子のプライバシ ーを尊重する態 度がとれる	知っていても知 らない態度がと れる	子を信頼するこ とができる	子にとっては家が わずらわしいこと を知っている
3	3-1A	3-2A	3-3A	3-4B	3-5B
子の実態を理解する	子の今の精神状態を知っている	青年期は不安定 な気持ちでいる ことを知っている	青年期の心理的 特徴を知ってい る	すぐに反抗して くることを知っ ている	子の生活態度を 知っている
	3-6B	3-7B	3-8B	3-9B	
	親にうそをつく ことを知ってい る	子の友人関係を 知っている	彼(彼女)がいるのを知っている	望ましい勉強方 法を知っている	
4	4-1A	4-2A	4-3A	4 – 4 A	4-5A
子と意識的に関わる	子からの相談や 話し合いに応ず ることができる	何に関心がある かを知っている	じっくり話を聞 くことができる	わが子に注意が できる	子が悪いことを したときき然と した態度がとれ る
	4-6B	4-7B	4-8B	4-9B	4-10B
	子がパニックに おちいっている とき冷静な態度 がとれる	子が落ち込んで いるとき上手に 励ますことがで きる	家では食事を一緒にするよう誘うことができる	わが子にあいさ つができる	高校生に適した性教育ができる
	4-11B	4-12B	4-13B		
	子からの進路相 談に応じること ができる	現代社会の就職 状況や仕事の内 容について知っ ている	部活のおっかけ ができる		
5	5-1A	5-2B	5-3B		
他の関係者と連携する	学校の様子を知っている	同じ高校生の子 を持つ親と情報 交換や相談をす ることができる	学校側と緊密かつ自立的な連携 ができる		
6	6-1 A	6-2B	6-3B		
家庭を安らぎの場にする	家族との会話ができる	他愛ないおしゃ べりができる	励ます時、子が 何を食べたいか を知っている		
7 7 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	7 – 1 A	7-2A	7-3A	7 – 4 B	7-5B
子と相互に生活を支え合う	お願いの態度がとれる	そうじ、片づけ を子にさせるこ とができる	食事の仕度、洗 たく、そうじが できる	高校生に必要な 栄養素について 知っている	
 注1 能力の種別に	は右のとおりである	知識	技能・態度		
1	は右のとおりである	A: 非常に重要で、 B: 普通であって、	詳細に知っているか 一般的に知っている く、概略を知ってい	か、普通にできれば。	よい

4.1. 子育て能力開発目標の明確化

表3 ③ 必要能力・資質構造図

科目仕事	1	- 子 る	が 親	自 に	慢 なる	し る	た方法		な	2	2=	二百	回性	- を	生	き	る	1			3	ΙÙ	どをた	われ	þγ	2	1]	 ≥と)仕	· 考 事	え	る:	未多	来	5			プ		6	カ	学 、 何	受		
1 前向き な態度 を示す																					1 - 4					1 1	1 - 2	1 3						1-5										
2子の変 化を待 つ	2									2-3	2 4	2-5										2-2																						
3子の実 態を理 解する		3 7	3-8										3-5	3 - 6									3 - 3												3-2				3 1	3-9				
4子と意 識的に 関わる				П	4-9	П	4 1 13								4 - 5	5 6	4 .	4 7							4 1				4 1 12							4 2	4 3	4 8			4 1 11			
5他の関 係者と 連携す る																																										5-1	5-2	5-3
6家庭を 安らぎ の場に する								6-3											N-9											6-1														
7子と相 互に生 活を支 え合う									7 - 5											7 1											7 2	7-3	7 4											

表4 ⑥ 学習スケジュール表

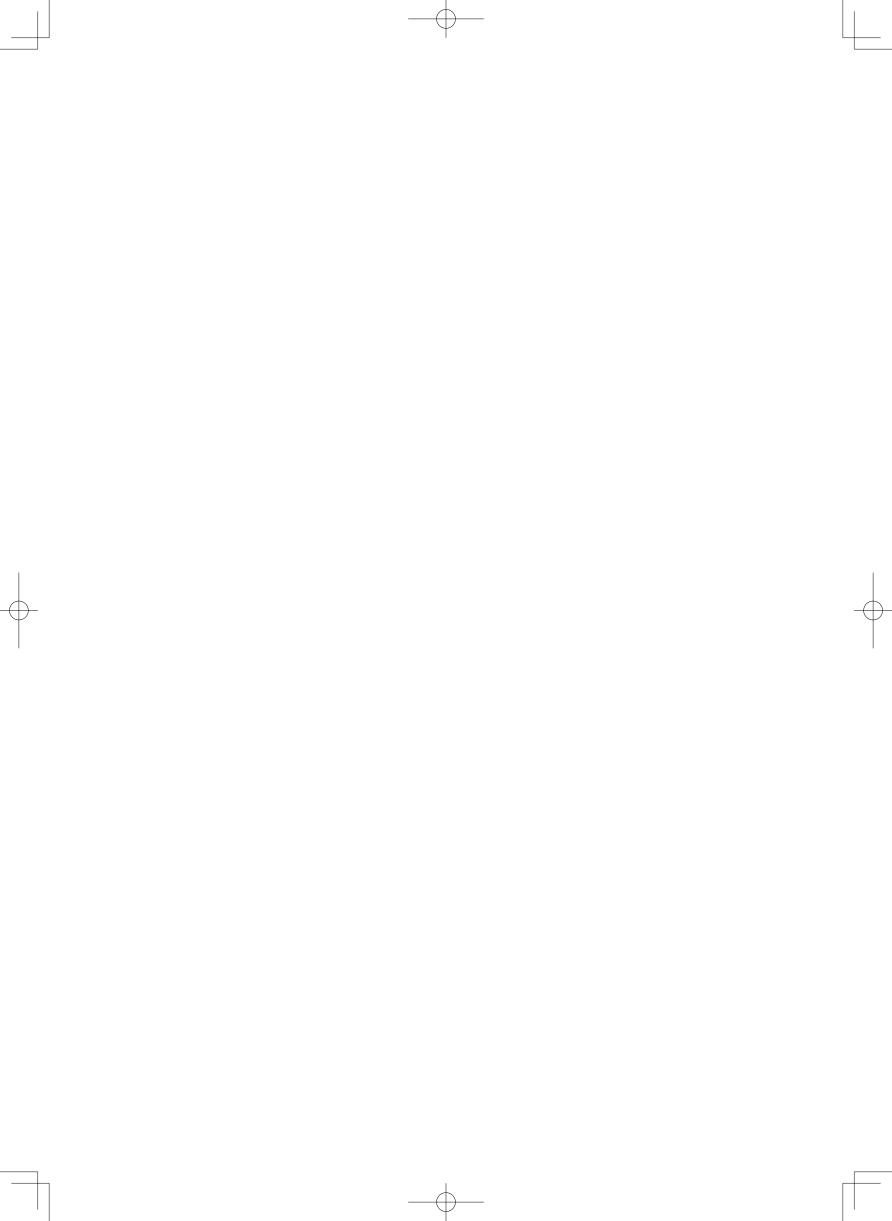
年月日	科目	学習方法とテーマ	講師	学習目標
2005/09/06		アイスブレーク		3 mm ps
準備週	開講式	各自の学習希望についての話し合い	講座担当者	
2005/09/13		3-1 講義・インタビューダイ		
第1週	3 子どもの心をわ かるために	アローグ	教育心理研究者	3 - 3青年期の心理的特徴を知っている。 3 - 4 すぐに反抗してくることを知っている。
	וישוכשוכ	青年期の心理的特徴		3-49へに及抗してくることを知っている
2005/09/20		1-1 ビデオ・講義・バズ討議	公立高校養護教	4-10高校生に適した性教育ができる
第2週	1 子が自慢したく	高校生の愛と性①	諭	4-10同仪生に週じた住教育がてきる
2005/09/27	なる親になる方法	1-2 キャストゲーム	講座担当者	3-7子の友人関係を知っている, 3-8彼
第3週		高校生の愛と性②	两 /图:2011年	(彼女) がいるのを知っている
2005/10/04		6-1 インタビューダイアローグ	大学生・講座担	 3 − 1 子の今の精神状態を知っている
第4週		大学生を呼んで本音を聞こう	当者	O I I TO TOURITHOUSE EXILED CO.
2005/10/11	6 大学とは何か・	6-2 講義	 予備校校長	3-9望ましい勉強方法を知っている。4-
第5週	受験とは何か	予備校校長に受験の極意を聞く	7 PIN DC DC DC	11子からの進路相談に応じることができる
2005/10/18		6-3 シンポジウム	高校・専門学校・	5-1学校の様子知っている、5-2他の親と情
第6週		高校・専門学校・大学教師の声	大学の教師	報交換相談できる,5-3学校側と連携できる
2005/10/25 第7週		3-4 ジェスチャー+パントマイム	講座担当者	1-4親自身がうまくいかないとき、ヒステ
		言葉以外で心を伝える・受け止める		リックでない態度がとれる
2005/11/01 第8週	3 子どもの心をわ	3-2 講義・ロールプレイ	臨床心理研究者	4-1子からの相談や話し合いに応ずること
	かるために	ちゃんと言葉で伝えよう		ができる
第9週		3-3 講義・ロールプレイ	臨床心理研究者	2-2子のプライバシーを尊重する態度がと
		言語・非言語、あの手この手		れる
2005/11/15 第10週	1 子が自慢したく	1-4 講義・調理実習	調理師	6-3励ます時、子が何を食べたいかを知っ ている
	なる親になる方法	子どもを励ます料理教室		
2005/11/22 第11週		2-1 講義	私立高校スクー ルカウンセラー	2-4子を信頼することができる, 4-5子 が悪いことをしたときき然とした態度がとれる
		高校生のオモテとウラ	<i>N y y z z y z</i>	
2005/11/29 第12週	2 二面性を生きる	2-2 ケーススタディ	講座担当者	2-3知らない態度とれる、3-6うそつくこと知っている、4-6パニック冷静な態度がとれる
2005/12/06		高校生のオモテとウラ 2-3 ロールプレイ		うている。ものパープンは開な恋反かられる
第13週		お願いトレーニング	講座担当者	7−1お願いの態度がとれる
2005/12/13	 1 子が自慢したく	1-3 事例発表・話し合い	受講者・講座担	2-1ほっとくことできる、4-13おっか
第14週	なる親になる方法	迷惑おっかけにならない方法	当者	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1
2005/12/20		2-4 講義	引きこもり青年	2-5家わずらわしいこと知っている。 3-5生活
第15週	2 二面性を生きる	居場所づくり心得	の居場所主宰者	態度知っている。6-2他愛ないおしゃべりできる
2005/12/				
2006/01/10	4 子と考える未来	4-5 講義・一問一答	ハローワーク職	4-12現代社会の就職状況や仕事の内容に
第16週	の仕事	現代の仕事あれやこれや	員	ついて知っている
2006/01/17		5-1 ワークショップ①		1-5家族旅行をしたとき楽しい態度がとれ
第17週		旅行プランナー演習		る、4-3じっくり話を聞くことができる
2006/01/24	5 あなたも旅行プ	5-2 ワークショップ②	** 古 + 口 · D · D · D · D · D · D · D · D · D ·	3-2青年期は不安定な気持ちでいることを知っ
第18週	ランナー	旅行プランナー演習	講座担当者 	ている,4-2何に関心があるかを知っている
2006/01/31		5-3 ワークショップ③		4-8家では食事を一緒にするよう誘うこと
第19週		旅行プランナー演習		ができる
2006/02/07		4-1 ワークショップ	消費生活アドバ	7-2そうじ、片づけを子にさせることができる,
第20週		家事テキパキ段取り計画作成	イザー	7-3食事の仕度、洗たく、そうじができる
2006/02/14		4-2 講義·調理実習	 栄養士	7-4高校生に必要な栄養素について知って
第21週	 4 子と考える未来	冷蔵庫残り物活用大作戦	- 1 - DE,	いる
2006/02/21	の仕事	4-3 パネルディスカッション	社会学研究者・	a like kate of the state of the
第22週		(公開)	教育学研究者・ 青年	1-2人権を尊重する態度がとれる
2006/02/28		フリーター是か非か議論激突 4-4 キャストゲーム	нТ	1 1 上中治力之人部底以上5 2 1 0 四 中 一 上
第23週		フリーター是か非か親子対決	講座担当者	1-1人生前向きな態度がとれる,1-3間違っていた ら子に謝ることができる,6-1家族との会話ができる
2006/03/07		2-5 ロールプレイ		
第24週	2 二面性を生きる	家庭をわが子の居場所にしよう	講座担当者	4 – 7子が落ち込んでいるとき上手に励ます ことができる
2006/03/14	 1 子が自慢したく	1-5 ロールプレイ		4-4わが子に注意ができる, 4-9わが子
第25週	よる親になる方法	対決 子 VS 親	講座担当者	4-4わか子に任息かできる,4-9わか子 にあいさつができる
	3 3 0 . 3 / 3 / 4	V2/V 7 40 40f		

4.1. 子育て能力開発目標の明確化

表5 学習目標別受講者評価票(縮小版)

「高校生の子を持つ親のための講座」受講者評	 価票					
まず、あなたのことについておたずねします。		性別		女	Τ.	 男
聯業級						
数年数 なし 3年まで 10年まで 20年まで 20年以上 現在 パ	K- F	バイ	<u>ا</u>	常勤	#	兵職
欠席された回数 0回 3回まで 6回まで 9	回まで	1	2回ま	で	13回以	以上.
つぎに、下記のうち、もっともあてはまる数字に○をつけてください。						
受講いただきありがとうございました。今後、より効果的な講座を開くため、	1	受講前	j	2	受講後	Ź
受講前と受講後のそれぞれの学習目標についての自信の有無をお答えください。	そ	h	_	そ	h	
ただし、どちらかといえば自信がない場合は「①」に、どちらかといえば自信	そう思わな	わからない	そう思う	そう思わな	わからない	そう思う
がある場合は「③」に○をつけてください。どちらともいえない場合だけ「②」	わた	らな	息	わた	らな	息
	い	い		い	い	
01 人生に対して前向きな態度がとれる	1-	2	-3	1-	2	-3
02 人権を尊重する態度がとれる	1-	2	-3	1-	2	-3
03 自分が間違っていたら子に謝ることができる	1-	2	-3	1-	2	-3
04 親自身がうまくいかないとき、ヒステリックでない態度がとれる	1-	2	-3	1-	2	-3
05 家族旅行をしたとき楽しい態度がとれる	1-	2	-3	1-	2	-3
06 ほっといておくことができる 07 子のプライバシーを尊重する態度がとれる	1-	2	-3 -3	1- 1-	2	-3 -3
07 子のプライバシーを尊重する態度がとれる 08 知っていても知らない態度がとれる	1-	2	-3 -3	1-	$\frac{2}{2}$	-3 -3
09 子を信頼することができる	1-	2	-3	1-	2	-3 -3
10 子にとっては家がわずらわしいことを知っている	1-	2	-3	1-	2	-3
11 子の今の精神状態を知っている	1-	2	-3	1-	2	-3
12 青年期は不安定な気持ちでいることを知っている	1-	2	-3	1-	2	-3
13 青年期の心理的特徴を知っている	1-	2	-3	1-	2	-3
14 すぐに反抗してくることを知っている	1-	2	-3	1-	2	-3
15 子の生活態度を知っている	1-	2	-3	1-	2	-3
16 親にうそをつくことを知っている	1-	2	-3	1-	2	-3
17 子の友人関係を知っている	1-	2	-3	1-	2	-3
18 彼(彼女)がいるのを知っている	1-	2	-3	1-	2	-3 -3
19 望ましい勉強方法を知っている 20 子からの相談や話し合いに応ずることができる	1-	2	-3 -3	1- 1-	2	-3 -3
21 何に関心があるかを知っている	1-	2	-3 -3	1-	$\frac{2}{2}$	-3 -3
22 じっくり話を聞くことができる	1-	2	-3	1-	2	-3
23 わが子に注意ができる	1-	2	-3	1-	2	-3
24 子が悪いことをしたとき、き然とした態度がとれる	1-	2	-3	1-	2	-3
25 子がパニックにおちいっているとき冷静な態度がとれる	1-	2	-3	1-	2	-3
26 子が落ち込んでいるとき上手に励ますことができる	1-	2	-3	1-	2	-3
27 家では食事を一緒にするよう誘うことができる	1-	2	-3	1-	2	-3
28 わが子にあいさつができる	1-	2	-3	1-	2	-3
29 高校生に適した性教育ができる 20 スムミの無限担談に応じてこれができる	1-	2	-3 -3	1- 1-	2	-3 -3
30 子からの進路相談に応じることができる 31 現代社会の就職状況や仕事の内容について知っている	1-	$\frac{2}{2}$	-3 -3	1-	$\frac{z}{2}$	-3 -3
32 部活のおっかけができる	1-	$\frac{2}{2}$	-3	1-	2	-3
33 学校の様子を知っている	1-	2	-3	1-	2	-3
34 同じ高校生の子を持つ親と情報交換や相談をすることができる	1-	2	-3	1-	2	-3
35 学校側と緊密かつ自立的な連携ができる	1-	2	-3	1-	2	-3
36 家族との会話ができる	1-	2	-3	1-	2	-3
37 他愛ないおしゃべりができる	1-	2	-3	1-	2	-3
38 励ます時、子が何を食べたいかを知っている	1-	2	-3	1-	2	-3
39 お願いの態度がとれる	1-	2	-3	1-	2	-3
40 そうじ、片づけを子にさせることができる	1-	2	-3	1- 1-	2	-3
41 食事の仕度、洗たく、そうじができる	1-	$\frac{2}{2}$	-3 -3	1- 1-	2	-3 -3
43 子にとっての必需品を買うことができる	1-	$\frac{2}{2}$	-3 -3	1- 1-	$\frac{z}{2}$	-3 -3
10 1 にこうくりが画曲で見りことがくでる	1-		-0	1.		ں-

西村美東士: クドバス活用による親能力確実習得プログラム研究. 聖徳大学子育て支援社会連携研究「連鎖的参画による子育てのまちづくりに関する開発的研究」平成17・18年度研究集録、pp.127 -133、2007 から再掲。



効果的子育で学習の方法とその支援 -学習過程における母親の気づきと社会化-

西村美東士

1 目的

現代青少年に対しては、個人としての充実のための支援とともに、望ましい社会化を支援し、社会参画を促すための方策が講じられてきた。しかし、われわれの研究成果 1 からは、次の問題が導かれた。

- ① 青少年が求める「個人化」欲求が、社会化と統合的にとらえられていない。
- ② 青少年自身の友達関係や仲間関係の欲求が、社会参画に結びつけられていない。
- ③ そのため、青少年社会化支援のモデル提起に限界があった。

上の問題の根底には、青少年の生活・活動やそれに伴う学習について、社会化支援の視点からの構造的理解の不十分さがあったと考える。そのため、社会が求める「社会化」が、青少年の実態に対応できなかったといえる。

その親についても、社会性等の面において多様な問題点があり、それが学校教育、青少年教育等の青少年支援の実践における重大な阻害要因になっていることが指摘されている。 しかし、次の点で、社会化支援については無力感や諦観が支配的になりがちであったと考える。

- ① 親の社会化過程とその構造が十分には理解されなかった。
- ② 親へのアプローチの方法を継承し、発展させることが十分にはできなかった。
- ③ 親の社会化モデルを、青少年の社会化モデルと組み合わせて検証するという点で不十分であったため、青少年とその親の関係とそれによる両者の動態的な社会化構造が明らかにされてこなかった。

とりわけ、親に対しては、その社会化がより効果的に進むよう支援する必要があり、子 育て支援者には、その視点からの子育て学習の構造的理解が求められると考える。

そのため、本研究では、おもに受容的学習集団における親の気づき過程と支援について、

¹ 西村美東士『現代青少年に関わる諸問題とその支援理念の変遷 - 社会化をめぐる青少年問題文献分析』、科学研究費基盤研究(研究代表者:西村美東士)(C)(課題番号17530588)研究成果報告書、331p、2007年3月 キーワードに関して、文脈まで含めて細部にわたり分析した。その分析を通して、社会化支援理念が、青少年個人の即自、対自己、対他者、対社会の気づきにどう対応しようとしてきたかを検討した。その結果、その変遷過程に一定の特徴を見いだし、より効果的な支援方策のための知見を得た。方法論に関しては、個人化と社会化の統合的支援や、自己形成と社会形成の一体化の実現に向けた有益な知見を得た。成果公開の内容と方法の改善については、社会化効果の測定や、より効果的な施策・事業展開のための計画策定の指標について、また、経験知に関する他メディアの活用等について明らかにした。

4.2. 子育て・子育て学習の発展

次の側面から、その社会化効果について検討する2。

学習集団内の相互受容による気づき過程について、対自・対他、個別的・社会的、主体的・客体的の3側面から分析する³。学習集団に受容的雰囲気が形成され、互いに安心して自己開示を交換することが、対自、対他、対社会の気づきに対して与える効果と逆効果について、主にプロセスの視点から明らかにする。

2 方法

研究対象とした講座は、2000年度徳島大学大学開放実践センター公開講座「子育ての中の交流・コミュニケーション」である。小学校・中学校在学の子どもをもつ母親に対して、春期と冬期に週1回、1.5~2時間、6週にわたって実施した。主として検討した春期講座は、5月16日~6月20日に実施した。受講者は5名である。

この講座の目的は次のとおりである。子育で問題の解決のためには、親自身が自他への信頼感や共感をとりもどすことが必要である。本講座では、主として小学校・中学校在学の子どもをもつ親同士で、子育でをしているときのうれしいことや悩んでいることなどの体験を交流した。学習方法は、ワークショップを取り入れ、受容的雰囲気のなかで安心して交流できるように配慮した。

分析は、①個人による文章表現ワークの成果、②ワークショップの成果、③各回終了時の個人による振り返りの文章を対象にして行なった。他に、④受講者1名に対する面接調査を行った。

		活動内容
1	1	講師からの一方向の説明
		1-5 (振り返り) のシステムについて
	2	講師指示型の個人による文章表現ワーク
		「心配なこと・聞いておきたいこと」
		文章表現1-①回収
	3	講師対学習者の1対nの講義型対話
		カード記入を介した講師との一問一答
	4	講師主導型のn対nの出会いワーク
		「第一印象ゲーム」
	5	個人文章表現による振り返り
		文章表現1-②回収
2	1	1 - ②の講師による読み上げと応答
	2	個人による文章表現ワーク
		「子育て中の母親にとっての就労・社会参加」
	3	学習者個人からの1対nの口頭表現とn対nの交流ワーク(話し合い学習)
		文章表現 2 - ①回収
	4	講師主導型のn対nの共感ワーク
		「幸せの瞬間」
		- 「みんな違ってみんないい」を実感
	5	個人文章表現による振り返り
		文章表現2-②回収

表 1 各回の活動内容と支援のねらい

- 2 初出は、西村美東士「子育て学習の構造的理解序説 親の社会化支援の視点からの整理」、聖徳大学児童学研究所紀要『児童学研究』No10、pp.1-10、2008年3月
- 3 西村美東士「親子関係における気づき過程とその支援 公開講座による子育て支援の実践」、 徳島大学大学開放実践センター『徳島大学大学開放実践センター紀要』、pp.71 - 95、2001年 6 月

3	1	2 - ②の読み上げ・応答
	2	偶発的交流
		- 買い物の楽しみと罪悪感
	3	学習者個人による絵画表現と 1 対 n の口頭発表
		絵画表現ワーク「子育ての楽しみ」
	4	学習者個人による文章表現ワーク
	5	学習者個人からの1対nの口頭表現
		WS口頭説明「子育ての楽しみ」
		文章表現3-①回収
	6	個人文章表現による振り返り
		文章表現3-②回収
4	1	3 - ②の読み上げ・応答
	2	導入 (講師による一方向の講義)
		自己表現による気づきの意義
	3	個人による文章表現ワーク
		カード記入「子育てのなやみ」
	4	カード式発想法「子育てのなやみ」
		学習者間m対mの交流
		発想法成果 4 − ①回収
	5	個人文章表現による振り返り
<u></u>	-	文章表現4-②回収
5	1	4 - ②の読み上げ・応答
	2	カード式発想法「子育てのなやみ」
		学習者間n対nの交流
	0	発想法成果 5 − ①回収
	3	個人文章表現による振り返り 文章表現5-②回収
6	1	
0	1	5 - ②の読み上げ・応答
	2	カード式発想法「期待と実像」
		講師対学習者集団の1対 n の交流 発想法成果 6 – ①回収
	3	
	3	個人文章表現による振り返り 文章表現6-②回収
		大平玖九〇

個人による文章表現ワークの成果の分析は次のように行なった。1-2終了時に文章表現1-1「心配なこと・聞いておきたいこと」、2-3終了時に2-1「自己の就労状況」、3-5終了時に3-1「絵画表現『子育ての楽しみ』説明」を、それぞれ 146版 14 枚に記述したものを回収した。この内容を全体的傾向、個人別把握の両面から分析した。

ワークショップ(WS)の成果の分析は次のように行なった。1-4の「第一印象ゲーム」 4 (メモ)、2-4の WS 「幸せの瞬間」 5 (図解)、4-4、5-2のカード式発想法「子育 てのなやみ」(図解)、6-2のカード式発想法「子育てのなやみ=期待と実像」(図解) を、各回終了後に表にまとめ直して内容を検討した。

各回終了時の個人による振り返りの文章の分析は次のように行なった。毎回、終了時に、「どんなことでも自由に書く」という指示の上で、A6版1枚を配布し、記入後回収した。この内容を当日のWSとの関連の面から分析した。

受講者1名に対する面接調査は次のように行った。2001年5月、現在も他の受講者と自主的に交流を続けている人1名に30分程度の面接調査を行った。会話形式で自由にしゃべってもらい、これを録音して発言のとおり文書化した(面1「当時の受講の様子」、面2「現在考える受講の意義」)。この資料を分析して、受講当時の戸惑い及びその後の自主的交流による気づきについて検討した。

- 4 坂口順治『実践・教育訓練ゲーム』、日本生産性本部、pp.35-41、1989年
- 5 西村美東士『癒しの生涯学習 ネットワークのあじわい方とはぐくみ方』、学文社、p.136、1997年4月

4.2. 子育て・子育て学習の発展

3 各回の支援内容と気づきの結果

3.1 受容的雰囲気の形成(第1回)

表2 第1回活動内容と支援のねらい

全体	全体のねらい				
1	初めて出会う受講者同士が知り合い、安心して話し合える雰囲気をつくる。				
2	受講者同士がたがいに関心を持ち合う。				
3	他者との出会いについて、日常の出会いの問題点に気づき、望ましいあり方を考える。				
	時間帯・活動内容	気づき支援のねらい			
la	10:00-10:15	「自己決定で書くこと」の意義に気づく。「答を聞			
	講師からの一方向の説明	く」ではなく、「自ら表現する」意欲をもつ。			
	le のシステムについて				
1b	10:15-10:20	今の気持ちを匿名で自由にカードに記入すること			
	講師指示型の個人による文章表現ワーク	により、自らの今の不安や期待を確認する。			
	「心配なこと・聞いておきたいこと」				
	10:20 文章表現 1 - ①回収				
1c	10:20-10:40	受講仲間の考えていることを知る。一人一人の思			
	講師対学習者の1対 n の講義型対話	いに講師が応えることにより、受講当初の不安を			
	カード記入を介した講師との一問一答	解消し、今後の受講に期待感をもつ。			
1d	10:40-11:25	他者の異質性と出会うことにより、共感を体験す			
	講師主導型の n 対 n の出会いワーク	る。他者から見られる存在としての自己に気づく。			
	「第一印象ゲーム」				
le	11:25-11:30	「個人が自己管理のもと、どんなことでも自由に書			
	振り返りの個人文章表現ワーク	くこと」により、自己内での気づきを振り返る。			
	11:30 文章表現 1 - ②回収				

1-①では、「ワークショップって何?」、「受講による自分自身の変化が楽しみ」、「どんな技法を使うか」、「話したことは、どこまで秘密か」、「自分にも子どもにも自信と気持ちの安定をもちたい」、「子どもに自信をつけるためには、私自身が子どもにかまいすぎる。どうしたものか」などが出された。延べ数は知識1、技能1、態度4である。

1dでは、『第一印象ゲーム』(坂口順治『実践・教育訓練ゲーム』日本生産性本部、1989)を行った。本ワークの終了後、講師は、「このゲームをしているときの気持ちのいい笑いの正体は何なのか」と発問し、各自の思考を促した。

leでは表3の結果を得た。本表からわかるとおり、ldのゲームについての感想が多かった。

表3 第1回振り返りの個人文章表現

	1-②個人振り返りの内容	2a 講師の応答内容	
01	ゲームが楽しかった。パッと見てすぐ考えるほう	個人の事情でかまわない。不在時のフォローもす	
	にいってしまう。「頭をからっぽにして自分を信	る。	
	じること」ができるようになりたい。遅参して申		
	し訳ない。		
02	ゲームは今までと違った自分を表現できる方法。	言葉の背後には思いがある。氷山モデルを説明。	
	おもしろかった。自分の思いを言葉に出すのは緊		
	張して苦手だが、今回はあまりそれもなかった。		
03	楽しかった。皆の子育てに関する話を聞くのが楽	知恵の交流の意義。	
	しみ。		
04	自分の心のなかにある気持ちが自然に出てくるよ	ピアコンセプトではない安心のポイント。	
	う。素直な自分が表現できそう。		
05	子どもの学年、性別など知りたい。現在及び過去	このような個人的リクエストを自由に出してほし	
	に働いているか、いつからか、働いていないなら	Λ ₂ ο	
	その理由と働く予定を知りたい。		

3.2 共感のためのワークショップ (第2回)

表4 第2回活動内容と支援のねらい

全体のねらい

- ① 一受講者のリクエストに応え、受講者同士の就労の状況等を把握しあう。
- ② 他者に対する共感的理解の可能性を実感する。
- ③ 異質の他者への共感的理解により、自己の枠組変容をもたらす学びの意義に気づく。

	時間帯・活動内容	気づき支援のねらい			
2a	10:00-10:20 1-②の講師による読み上げと応答	異なる他者の存在に気づく。他者固有の関心が自 己の関心にもつながることに気づく。			
2b	10:20-10:30 個人による文章表現ワーク 「子育て中の母親にとっての就労・社会参加」	一人の学習者からの求めに応じて実施。自分が働く理由、働かない理由にあらためて気づく。			
2c	10:30-11:00 学習者個人からの1対nの口頭表現とn対n の交流ワーク(話し合い学習)「同上」 11:00 文章表現2-①回収	他の母親にとっての子育てと就労の関係を知ることによって、子育てが自己と社会との関係性のなかで行われていることに気づく。			
2d	11:00-11:55 講師主導型のn対nの共感ワーク 「幸せの瞬間」 - 「みんな違ってみんないい」を実感	幸福追求に関する価値観の違いを越えて共感できることに気づく。幸福に関する自己の準拠枠組の 変容に気づく。両面価値を受容できるようになる。			
2e	11:55-12:00 個人文章表現による振り返り 12:00 文章表現2-②回収				

2b では、前回の1-2の一個人のリクエストに応え、各人が自己の就労状況をまとめた。その結果は次のとおりである。

仕事をしている者は「留守がちであることがストレス」、かといって「開業手伝いでは 社会参加の実感が得られない」、していない者は「家族に迷惑をかけないように働きたい」、 「自分の世界をもつという意味で働きたい」とした。「この子は私が育てた、ということに 喜びを感じていた」などの自己開示は、次の2cでの交流のなかで行われた。

2c では口頭発表の後、n 対 n の交流が行われた。そこでは次のことが話し合われた。 ①結婚退職・出産退職の現状。②自分の居場所・自分の世界としての労働。③自分の時間がほしい。④子育てのなかのリフレッシュが必要だが、そのための一時保育などは世間から「ぜいたく」といわれる。そのとき、「もうなれた」「私の人生なのだから」と言えるうたれ強い人と、言えないうたれ弱い人がいる。

2d は、ブレーンストーミングの精神に基づき、各人の「幸せの瞬間」のカードを KJ 法のやり方を応用してまとめる「カード式発想法」である。ブレーンストーミングの批判禁止、自由奔放、質より量、結合便乗のルールは、安心して「自分らしさ」を出すために有効と考えた。これを、理性よりもそのカードのもつ情念を大切にする KJ 法⁶に基づいて、グループ分けや表札作りを行ってみせた。KJ 法は、自他の感情を的確に理解し、端的な言葉で表現するために有効と考えた。

ワークでは、1枚1枚のカードを書いた本人が読み上げ、それをもとに会話を進め、受

⁶ 川喜田二郎『続・発想法 - KJ 法の展開と応用 - 』、中公新書、1970年

4.2. 子育て・子育て学習の発展

表5 「幸せの瞬間」の分類

2d 表札	2d 幸せの瞬間
	01子どもが「ママ、抱っこしてあげる」といって、ギュッと抱きしめてくれたと
抱きついてくれた	き
	03子どもが「お母さん大好き」といって、首に抱きついてきたとき
子どものうれしい顔	05子どもがとてもうれしい顔をしたとき
家族に喜ばれた	03夕食のとき、私が作った料理を家族が「おいしい」といって食べてくれたとき
ほのぼのしている	04まだ片言の子どもが、おもしろい言葉を発して、長女や主人と一緒になって大笑いしたとき
他愛ないおしゃべり	02 (いつもの小言などではなく) 家族で他愛ない話が楽しくできたとき
同じだなあ	02主人や友人と話をしていて、同じ考えをもっているなあと思えたとき
フフフン	01家族のなかで朝一番早く目がさめて行動し、「フフフン、私ってやったらでき
	るじゃない」と思ったとき
見つけた	01素敵な食器を見つけたとき
はまってしまって満足	04読書やマンガをときどき読むが、好きな本を読んで、とてもおもしろく読み終
188960896周足	えた後の爽快感で幸せを感じるとき
知ること	05講座などを受けて、知識が増えるというよりは、自分の知らないことを知った
AGCC	とき
一人でゆったり	┃01一人でさめていない紅茶を飲むとき
自分のことだけ考えて	03自分の服をあれこれ迷いながら買い物しているとき
いてよい	
	02夜、みんなが寝静まったあと、コーヒーを飲んでいるとき
± 0 = 0 + 0 = 0 = 0 = 0 = 0 = 0 = 0 = 0 =	04朝、子どもを送り出し、一人で家のなかでコーヒーを飲みながら、誰にも邪魔
自分ひとりの時間	されずに、新聞を読んだり、本を読んだりしているとき
	05子どもが小さくて毎日毎日24時間子どもと過ごしていたときに、子どもを預け
	て自分ひとりの時間がもてたとき

講者同士が共感できるようにした。そして、講師主導型で、受講者もアイデアを出しなが らグルーピングと表札作りを行い、表5の成果を得た。

ワークで受講者は、最初は「飲食関係」など、理性が勝る分け方をしようとした。しかし、講師としては、1枚1枚のカードを書いた本人がその気持ちについて話すのをもっと聴こうとし、理解するよう促した。講師も、表札を決めるに当たって、最終的には書いた本人の気持ちに従った。結果としては、「ひとりでいるときの幸せ」(8件)が「家族といるときの幸せ」(8件)に匹敵している。

2 e では表6の結果を得た。

表6 第2回振り返りの個人文章表現

	2-②個人振り返りの内容	3a 講師の応答内容
01	他者の幸せなときが家族のなかにあるのに対して、私の幸せは自	母親、妻、社会人としての自
	分中心で、家庭の外にあるかなと思った。私は変わった人かなと	己の存在。個人としての自由
	感じつつ、楽しい時間を過ごした。	時間の意義
02	他者の話にあれこれ考えているあいだに、次の方や先生の話にな	個人の事情で全体の学習にス
	り、ときどきいい話を聞き逃してしまっているように思う。何にし	トップをかけることの意義(個
	てもそうだが、気になることがあるとそればかりが気になり、気	人の受け止め方は他者にとっ
	持ちの切り替えがうまくいかない。	ても関心がある)
03	幸せの瞬間は、ほんとにそうだねー、わかるわかるー、という感	エンカウンターグループの意
	じでおもしろかった。そこからどんどん交わりが深くなっていけ	味(出会いと社交辞令との違
	そうな気がした。	(·)
04	人それぞれ幸福感があると思った。強弱はあるけれど納得するも	自己受容トレーニングの意義
	のがほとんどだった。一つだけ、「それが私にはストレスになる」	(アンビバレンツの受容)
	と思うものもあり、とてもおもしろかった。	
05	5人中4人の人に小学2年生の子どもがいるのでびっくりした。皆の	同じ立場からの同感と、異な
	幸せの瞬間の話には共感できることがあり、おもしろかった。	る他者への共感の差異

3.3 「子育ての楽しみ」の絵画表現と交流(第3回)

3aにおいて、前回2-②の「一つだけ、『それが私にはストレスになる』と思うものもあり、おもしろかった」をとりあげ、書いた本人に何のことか質問し、「自分のことだけ考えていてよい=自分の服をあれこれ迷いながら買い物しているとき」についてだという返答を得た。「主人の稼いだ金で買うことへの罪悪感」が理由という。

これについて他の受講者のあいだに共感と違和感の両方が入り混じり、偶発的に話が盛り上がった。3bにおいて、即自 - 対夫としては「買い物でストレス解消して、きれいでいてあげるのが主人にとっても幸せ」、対自 - 対夫では「妻に我慢されて裏で不満に思われることよりも、妻から『ありがとう』といわれることのほうが夫もうれしいのではないか」という発言があり、受講者全員の合意を得た。

3c では、子育てにおいて楽しかったひとこまを各自、絵にして発表した。3d では、一人一人が発表した絵についての説明文を作った。その結果は表7のとおりである。

表7 第3回活動内容と支援のねらい

全位	全体のねらい				
1	他の親の子育ての楽しみに共感することによって、新しい楽しみを見出す。				
(3)	絵画表現をとおして、自己の子育てイメージを焦点化する。				
3	文章表現をとおして、自己の子育てイメージを言語				
	時間帯・活動内容	気づき支援のねらい			
3a	10:00-10:20 2-②の読み上げ・応答				
3b	10:20-10:40 偶発的交流 - 買い物の楽しみと罪悪感	席上で表明された学習者の関心に応え、「稼いで いない妻」としての知恵を交流する。			
3c	10:40-11:00 学習者個人による絵画表現と1対nの口頭発表 絵画表現ワーク「子育ての楽しみ」	子育てにおいて楽しかった一コマを絵で表現する ことにより、自己がもっている子育てのイメージ に気づく。			
3d	11:00-11:20 学習者個人による文章表現ワーク	自分の描いた絵を文章で説明することにより、自 己の子育てイメージを言語化する。			
3e	11:20-11:55 学習者個人からの 1 対 n の口頭表現 WS 口頭説明「子育ての楽しみ」 11:55 文章表現 3 - ①回収	自己の描いた絵を他者に口頭で説明しあうすることにより、たがいの自己表現を支えあう風土の重要性に気づく。			
3f	11:55-12:00 個人文章表現による振り返り 12:00 文章表現3-②回収				

表8 子育ての楽しみ(自己の絵画表現の文章化)

	3-①子育ての楽しみ(自己の絵画表現の文章化)	
01	親子ともに忙しい時間のなかで、家族4人がそろってお茶(食事ではなく!)をしている時間。その	
	とき、季節の花は欠かせません。テレビを消して、マンガを置いて、私の手作りのおやつをわれ先に	
	とほおばっている子どもたちの笑顔が大好き。主人は日曜日が休みではなく、私もばたばたと毎日を	
	│ 過ごしているので、4人で同じ時を共有することにすごく安らぎを感じる。ふだんとは違った会話も	
	飛び出したりして、「へーえ、子どもたちも大変なんだ」と思ったり、主人や私の仕事の話を、子ど	
	┃もたちが「でも、こうなんじゃない?」とか「じゃあ、こうすれば」とか受け止めてくれたりするこ	
	とに、子どもをほったらかしにしている分、子どもたちは成長してきてるんだなと、うれしさとせつ	
	なさを感じます。外からはいってくる風が心地よく、楽しさだけを残してくれるような気がする。	

4.2. 子育て・子育て学習の発展

- 02 家族といえば、思い浮かぶのは、居間で過ごすみんなの姿です。家にいるときはみんながこの部屋で 過ごします。食事をするときも、子どもが勉強するのも、テレビを見るのも、本を読むのも、手紙を 書くのも、それぞれの部屋があるのに全部この居間ですませています。怒るのも、泣くのも、笑うのも、 全部この部屋であったできごとのように思います。最近、中学生になった長女が自分の部屋で過ごす 時間が多くなり、4人いた部屋が3人になりました。これも成長かなと思います。
- 03 子どもが私に対して心のうちをそのままに話してくれたとき、子どもの気持ちにふれられたような気がするときがあります。話しても大丈夫だと信頼してくれているのだと思い、ちゃんと聞こうと思います。
- 04 3年間送り迎えのある幼稚園に通っていました。お迎えであるため、園の中に入って、他の親や子どもが自然に目に入るし、つきあいもするようになります。そうするうちに、自分自身や子どもと他の人とを比較して、子どもや自分自身を追いつめていく自分に気がつき始めました。子どもに「なんでこれができんの?」とか「もっといろんな子と遊びや!」とかいう自分がありました。そのうち「何か、これ違うな」「楽しくないな」と自分でも気づき始め、長女の素直な気持ち、自分の率直な気持ちをいつわってきたんだなあと、つくづく思うようになり、長女に本当に申し訳ないと思うと同時に、それを気づかせてくれた長女や、3年間の幼稚園生活がしみじみとしたものになり、子どもっていいなあとも思いました。
- 05 旅行に行ったとき、鯉がたくさん泳いでいる池があった。子どもがエサを与えると、鯉がたくさん寄ってきて、彼はめちゃくちゃ喜んだ。次々に「エサを買って」と要求し、こんなに喜んだ姿を見るのは初めてではないかというぐらいうれしそうな顔をしていた。今から4、5年くらい前のできごとだったが、彼のうれしそうな顔は一生忘れないと思う。

この結果から、家庭内で家族がともにしているときの情景や、子どもとの双方向的な場面、子どもの表情などが文章表現されたことがわかる。

3fでは表9の結果を得た。「子どもを追いつめたり比較したりすることがとてもいけないことだと十分わかっているのに改まらない」、「家に帰ったらそういうことも忘れて、また、子どもを怒っていると思う」の2件は、対自の重要な気づきと同時に、解決の展望が見えない状態を表している。

表9 第3回振り返りの個人文章表現

	3-②個人振り返りの内容	4a 講師の応答内容
01	子どもとともに何をするでもなく、同じ空間に身をゆだねているときがいい、に同感。「何か話さなければ」「何か伝えなければ」という空気の中からは何も伝わらないし、できあがってこない。互いに自由な空気のなかで本音がいえる関係づくりが大切。	沈黙の意味、居心地のよさ
02	幼稚園生活について同じ体験をしてきたので、その気持ちがわかった。ただ、私の場合、子どもを追いつめたり比較したりすることがとてもいけないことだと十分わかっているのに、子どもが小学校になってもまだ改まらない。そのたびにかわいそうなことをしているなと思ったり、現実に学校から持って帰るテストを見てきつく言ってみたり。自己反省もしたが、みなさんの話はおもしろかった。	「自己改造」のコツ=自己否定せずに、1週間に何回という具体的目標を立てる。 悪い叱り方ワースト3=引き合い叱り、ついで叱り、感情叱り
03	「子育ての楽しみ」のコーナーは、子育てのだいご味とでもいうべきものだと思う。みなさんそれぞれに子育て=生き様という感じがした。	大人自身が「自分を知る」こと の大切さ
04	子どもとのふれあいのなかで、大人が感じること、学ぶことが、数知れずある。子どもってなんてかわいい宝物なんだろう。いつもは子どもってイライラする存在のときも多い。家に帰ったらそういうことも忘れて、また、子どもを怒っていると思う。	反省のコツ=いつもの笑顔で反 省する
05	絵、説明、文章、人それぞれだったが、共通するのは我が子への愛 情だと思う。	共生社会=共存+共有 親と子にとっての生きやすさ

3.4 「子育ての悩み」のカード書き(第4回)

表10 第4回活動内容と支援のねらい

全体のねらい

- ① 「なやみを表現することによって自分に気づくこと」に気づく。
- ② 文章表現をとおして、自己の子育てのなやみを言語化する。
- ③ カード式発想法をとおして、自他の一つ一つの表現を大切に受けとめる。

	時間帯・活動内容	気づき支援のねらい
4a	10:00-10:20 3-②の読み上げ・応答	
4b	10:20-10:40 導入(講師による一方向の講義) 自己表現による気づきの意義	なやみを話すということが、自分が本当に問題に していることへの気づきにつながることを理解す る。
4c	10:40-10:50 個人による文章表現ワーク カード記入「子育てのなやみ」	なやみを言語化することにより、自分の子育てを 客観的に表現する。対自の気づきを深める。
4d	10:50-11:35 カード式発想法「子育てのなやみ」 学習者間 n 対 n の交流 11:35 発想法成果 4 - ①回収	他者の1枚1枚の「子育てのなやみ」のカードを よく吟味しあう。交流による自他受容体験をもつ。
4e	11:35-11:40 個人文章表現による振り返り 11:40 文章表現4-②回収	

4a での講師との雑談のなかで、講座終了後のセンターのロビーでのおしゃべり、学内施設の利用、学外のダンス教室への参加など、受講者同士の自主的な交流が進められていることがわかった。

4bでは、今回のテーマ「子育てのなやみ」に関して、書いたり、発表したりして自己表現することの意義について、「自分の悩みを言葉に表現するということは、今自分が本当に悩んでいることは何なのかを気づくことにもつながる。それに気づけば、問題解決にもつながる」と説明した。

4d では、自主的な交流による学習集団内の支持的風土に基づき、n 対 n のワークショップを行い、講師主導型で表札をつけた。図解作成は次回に継続することとした。 4e では、表10の結果を得た。

表11 第4回振り返りの個人文章表現

	4-②個人振り返りの内容	5a 講師の応答内容
01	「子どもってなんてかわいい宝物なんだろう」(3-②-04)という感じ方を、私もついこのあいだまでしていた。とてもよくわかる。「あなたたちは、パパとママの大切な大切な宝物よ」とつねに伝えてきた。でも最近は、宝物ではなく、神様からの預かり物かなと思うようになり、ふとさびしく思ったり、せつなくなったりする。宝物=いつまでも変わらない存在。神様からの預かり物=少しずつ変化し、成長していく存在。子育ての悩みはどの方の話も共感できるものがあり、自分だけじゃないと思え、少し肩の荷が軽くなったような気がする。	アンビバレンツ (子どもの自 立のうれしさとさびしさ)
02	先生の子育てについてくわしく聞かせてほしい。いま自分が一番気 になっている子どものことが、少しだが外に出せてよかった。	自己開示、ジョハリの窓

4.2. 子育て・子育て学習の発展

03	子育てのなやみのコーナーは、盛り上がっておもしろかった。これを言いたい、これが聞きたいばっかりに、この講座に参加したという感じ。来週も引き続きこの話題をふくらませるということなので楽しみにしている。	公園デビューとの違い
04	私の意見としては、子どもはどっちにしろ親の背中を見て、親と同じようにしゃべって話して怒っているような感じがする。まず自分が楽しくすごして毎日きげんよくありたい。なかなかむずかしいけれど。	親の不機嫌は子どもへの暴力
05	「何がいいのかやってみなければわからない。生きやすい生き方を しよう」(4a での講師の発言「人間万事塞翁が馬」)というところ が一番印象に残った。	ポイントは「いやな気持ちが 残るか」

3.5 「子育ての悩み」カードの分類 (第5回)

表12 第5回活動内容と支援のねらい

	② 他者への共感と受容をとおして、問題解決の方策を見出す。		
3	③ 他者の子育てに関するストーリーを知ることによって、自己のストーリーを修正する。 時間帯・活動内容 気づき支援のねらい		
	Minit Min	メレクで文章の行るが	
5a	10:00-10:20 4-②の読み上げ・応答		
5b	10:20-12:55 カード式発想法「子育てのなやみ」 学習者間 n 対 n の交流 12:55 発想法成果 5 - ①回収	ワークのなかで気づいた自己の「子育てのなや み」を随時追加することによって、交流を深める。	
5c	12:55-13:00 個人文章表現による振り返り 13:00 文章表現5-②回収		

5aでは、4-②個人振り返りに表れた個別化、多様化に基づき、「子どもをどうとらえているか。どうあってほしいか」について、より深く自己をとらえることの意義を説明した。そのため、論理療法のABC理論による「信念」のとらえ方を紹介し、自己開示により自らの「背後の思い」に気づくことの重要性を説明した。

5b では、受講者の了解を得て、全体で2時間半のワークを行なった。作成された「表札」は、前回のものとあわせると次のとおりである。

「これ以上どうしようもない」、「子どもがまわりに気を使いすぎる」、「これって不登校?」、「子育でのあと、自分に何が残るの?」、「心を開いてくれない」、「ぐうたらしている」、「ぐずぐずしている」、「期待してしまう」、「肩に力が入りすぎる」、「規範を示す。でも待つ。」、「よき母、よき妻としてがんばりすぎる」、「本当の自分の気持ちで生きていない」、「親密も距離もどちらもほしい」、「あの子がどこかに行っちゃう」、「外側はあるけれど中身は何もない」、「私だけのものではないんだ」、「夫が聞いてくれない」、「やさしいから頼ってしまう」、「うちの経済、先行き不安」。

5c では、表13の結果を得た。

耒13	笙5	回振り	つ返り	の個人	文章表現
1X I U	カリ	י אותדוביו	ノルス・ノ		

	5ー②個人振り返りの内容	6a 講師の応答内容
01	出席するたびに、私だけではないんだと思え、心がほだされる気がする。他者といろいろな気持ちを共感できる心地よさを感じた。自分の話を外でできたことで、少し気持ちが軽くなった。	自己開示=開きたい心を開きた いところで開く
02	とても充実した時間だった。講座では思っていることをありのまま 伝えられたと思うが、皆が話しやすい雰囲気で聞いてくれてよかっ た。同じような思いを皆がもっていることに安心した。	受容と許容との違い
03	本音の話を聞くことができて、とても興味深かった。また、私の話 を耳を傾けて聞いてもらえたことで、気持ちがすーっとした。	
04	やはり子どもの存在は大きいと思うし、今の生活のなかではとても 大きな位置を占めていることは事実。将来主人と二人きりになると き、どうやって自分のなかでそれを乗り越えられるかなと思うとこ わい感じがする。	いつまでたっても親は親だが・・・
05	前回に続いて今回もワークのなかでいろいろな話があり、楽しかった。	

3.6 「子育てにおける期待と実像」の理解

表14 第6回活動内容と支援のねらい

全体のねらい① 自分が理想とする「子ども像」「夫像」に気づく。② 各人の家族環境の現実に応じた子どもや夫の実像に気づく。③ 家族への期待と実像のギャップを埋めるストーリーを各人なりに生み出す。6a 10:00-10:20 4 - ②の読み上げ・応答気づき支援のねらい6b 10:20-11:55 カード式発想法「期待と実像」 講師対学習者集団の1対nの交流 11:55 発想法成果6-①回収4dと5bで得た気づきを、子どもや夫の実像から整理しなおすことによって、個々の状況に応じた問題解決の方法を発見する。6c 11:55-12:00 個人文章表現による振り返り

6aでは、「あなたはあなた、私は私」という出会いの本質を歌った「ゲシュタルトの祈り」(パールズ)を紹介し、6bへの導入とした。

6bでは、新たな発言も取り入れながら、今までの一人一人の発言を、母親が期待していた「子ども像」と子どもの実像、母親が期待していた「夫(父親)像」と夫の実像、母親がなりたかった「自分(母親)像」と自分の実像に分類・整理した。講師が学習者集団に対して問いかけながら進行し、表15の成果を得た。

6cでは表16の結果を得た。

12:00 文章表現6-②回収

4.2. 子育て・子育て学習の発展

表15 「子育ての悩み=期待と実像」(表札のみ掲載)

母親が期待していた「子ども像」と子どもの実像	
期待	実像
成績は今よりいい	自分の子どもを何様だと思っているの?
期待してしまう	るのままの自分をそのままに受け止めてほしい。 自分で考える
でもこどもの可能性を信じたい	「お母さん、私はトマト (相田みつを「トマトとメロン」より) なのよ」
努力できる範囲では努力する子	ぐうたらしている どこまで努力すればいいの?
でも、がり勉ではない。	いい子でいるのはつらい
おおらかに自己主張できる子	
学校を元気に楽しむ子	したいことならいっぱいある
迷惑をかけない子	よそのどこの人が迷惑だといったの?
いろんなことを母親にしゃべってくれる子	自分から言い出したことについては、きちんと聞い
	てくれるとうれしい
いつまでたっても家族と喜んで外出してくれる子	親といっしょを見られるのはいや
母親の弁当に期待してくれる子	学食で食べたい

母親が期待していた「夫(父親)像」と夫の実像		
期待	実像	
親身になって相談にのってくれる夫	自分(夫)の意見を妻に尊重してほしい	
やりすごしてきた→「器が大きい」という声あり→それでは娘のモデルになれない		
子ども心も大人心も親心も兼ね備えた夫	ぜいたくはいえない	

母親がなりたかった「自分(母親)像」と自分の実像				
期待	実像			
子どもを理想的に育てる私	よき母、よき妻としてがんばりすぎる			
家族を包み込むような私 子どもをどんどん改善させていく母親	 無力感を感じる			
おおらかにものごとを見て、ポイントをおさえた母 親	ささいなことも気になり口出しする 肩に力が入りすぎる			
マリア様から家族を支えあう一人への転換	一方的にサービスする私に酔う私			
子どものために親同士のおつきあいを上手にこなす母親	親密も距離もどちらもほしい			
「規範」を示すことのできる私 「せねばならぬこと」をきちんとできる母親	「本当の自分の気持ち」で生きていない			
子どもの自立を育む母親	「あの子がどこかに行っちゃう」			
夫に頼らず自己解決できる私				
自分から発信できる母親	私は受信だけの人			
子どもの巣立ち後も自分らしく	うちの経済、先行き不安			
幸せに生きる自分	子育てのあと、自分に何が残るの?			
	外側はあるけれど中身は何もない・・・私は運動会 のダルマ			
	「私、ここにいてもいいの?」 自分自身が一人で生きていく意味はない?			

表16 第5回振り返りの個人文章表現

	6-②個人振り返りの内容
01	子育ての悩みを文章にしたり、言葉でしゃべったりしていくうちに、私の悩みは子育てにではなく、自分自身のなかにあったと気づいた。今まで自分を神(家族にとって)と信じていたことがとてもおろかしく思える反面、私も普通の人なんだと思い切ることのできない自分がある。みんなと一緒とか、普通って、本当はどんなことなのか。目に見えたらどんなに楽か。とりあえず神ではなくても「強い人」(やさしさも悲しさもわかる人)になりたいと感じた。よき母、よき妻より、楽しく、自分らしく生きていける「わたし」になりたい。
02	今日はいろいろ考えているうちに、自分が本当に考えていることがかえってうまくまとまらなくなってきた。子育てとは自分の内面を今までと違った角度で考えることなのかとも思う。
03	子育ての悩みについて話をすることは、結局は自分の生き方について考えることなのだなとつくづく 思った。少人数の講座だったので、それがかえって活発に発言できて親密さが増した。人の話を聞く のも、自分の話を聞いてもらえるのもとても有意義で、火曜日を楽しみにしていた。
04	自分にもこうありたいという像があり、子どもに対してもこうあってほしいという像があり、私はそのどこからわいたかわからない自分の勝手な像に常に突き動かされていたように思う。実像に少し近づいていくか、近づいてもらうかによってずいぶん考え方が変わるような気がした。
05	一方的に話を聞くだけではなく、ワークショップ形式で楽しかった。子育てのなかの私には有意義な 時間だった。

表16において、「私も普通の人なんだと思い切ることのできない自分がある」、「自分が本当に考えていることがかえってうまくまとまらなくなってきた」(下線箇所)については、本講座の最終回においても、なお、未解決の問題が残ったことを表わしている。

4 各学習方法における気づきの考察

4.1 講師対学習者の講義型対話

1c で、講師は「態度」に関する「知識」を中心に回答した。しかし、第1回の終了時に記入した1-2にはこれらに関する記述がない。講師からの「知識」中心の話は、1dの対他体験と比べて、印象が薄かったと推察される。

冬第4回のカード式発想法「子育てのなやみ」では、講師が自らの抱える子育ての悩みから始めたところ、受講者から「悩みはなかなか次々出てくるものではないですが、先生がはじめに口火を切ってくださったので話しやすかった」という文章表現を得ている。講師対学習者の1対nの交流においても、知識中心より体験談中心のほうが、安心感や親密感のためには有効だと考えられる。

ただ、「先生から知識的なことを言っていただいたおかげで、紹介していただいた本を読んでみようかな、とかなりましたし、私にはすごくよかった」という回答も得た(面 – 2)。 講座で話された知識がそのまま気づきにつながるというよりも、知識獲得の動機付けとして有効であったといえる。

2回目からは、最初に、前回の終わりのワーク「個人文章表現による振り返り」の成果を読み上げ、講師からの応答を行った。読み上げのねらいは、「異なる他者の存在に気づく」、「他者固有の関心が自己の関心にもつながることに気づく」である。応答については各回の「講師の応答内容」に掲げたとおり、本講座の進め方等に関する説明、関連する知識の提供、疑問の投げかけの3つが行われた。

これらがどの程度、気づきの効果を表したかは確かめられなかったが、面-2では、「も

4.2. 子育て・子育て学習の発展

う一度先週のことを振り返ることはよかった。そうだ、先週はこんなこと考えていたんだ な、とか」という回答を得ている。前回のワークと当日のワークの仲介として有機的に連 携できたかどうかが要点であるといえよう。

その場合、「個人が自己管理のもと、どんなことでも自由に書く」という条件の功罪が問題になろう。この条件により学習者は次の感覚を得ることができると考える。第1には、どんな方向に進むかが予測できない「ライブ感覚」である。第2には、学習者の文章表現が講座で取り上げる題材、内容、方法に影響を与えているという「参画感覚」である。しかし、これらが当日のワークと有機的につながるためには、各回のカリキュラムの妥当性と当日の進行の柔軟性が必要になる。

4.2 講師指示型の個人表現ワーク

本講座では、講師の指定したテーマと方法による個人表現ワークが繰り返し行われた。 1b「心配なこと・聞いておきたいこと」で多くの学習者が、受講による自己の態度変容 への期待と関心を示した。本講座の受講者の参加動機は、知識修得や技能向上よりも、態度変容に重きが置かれていたといえる。

この場合、次の2点の配慮が子育て支援に当たって重要と考えられる。第1は、学習者が現在までの子育ての態度を自己否定するのではなく、むしろ自己受容することによって態度変容に結びつけるよう配慮することである。第2は、学習者の今までの「生きにくい」ストーリーに代わる新しいストーリーを「与える」のではなく、支援者が学習者の今のストーリーを明らかにしながら進行することによって、学習者自らがストーリーを必要に応じて修正するよう配慮することである。態度変容に対する有効な支援のためには、この受容性と主体性の点検が必要といえよう。

2b 文章表現ワーク「子育で中の母親にとっての就労・社会参加」では、仕事をしている人もしていない人も、「社会参加をしているという実感をもちたい」、「自分の世界をもちたい」という仕事への即自的欲求と、「子どもや家族に迷惑をかけたくない」という対他(家族)の配慮とのジレンマを表現している。「この子は私が育てた、ということに喜びを感じていた」という対自の気づきとその開示や、結婚や出産で女が退職する社会的現状への気づきは、次の2c での交流を通じて行われた。

このことは次のようにとらえられる。交流を経る前の個人文章表現では、即自と対他(家族)が矛盾する自己の現状を再確認する段階にとどまった。次に、口頭表現と交流をとおして、学習仲間が同じ問題を抱え、同様の感じ方をしているということに気づき、励まされることによって、次の段階へと思考を発展させることができた。すなわち、最初の個人文章表現ワークは「自分が『思っている』と前から思っていること」を表現したにすぎなかったが、対他の気づきを経て、対自(自己の気負い)や対社会(女性の社会的現状)の気づきに発展したといえる。

3cの絵画表現「子育ての楽しみ」と口頭発表を経た3dの文章表現では、普段は言語化することの少ない個々人の「家族イメージ」が文章表現された。これは上に述べた口頭表現と交流の効果とともに、絵画表現のもつ特殊な効果により、個々のイメージに焦点が当

てられたからだと思われる。

 $3c \rightarrow 3d$ の結果からは、家族・子育てイメージの絵画化、文章化という面では「具体性」、 1対 n の口頭説明による相互受容という面では「優しさ」の両者について、一定の効果をあげたといえよう。相互受容については、3-②では、01「子どもとともに何をするでもなく、同じ空間に身をゆだねているときがいい、に同感」、02「幼稚園生活について同じ体験をしてきたので、その気持ちがわかった」、03「みなさんそれぞれに子育て=生き様という感じがした」、04「子どもとのふれあいのなかで、大人が感じること、学ぶことが、数知れずある」、05 「絵、説明、文章、人それぞれだったが、共通するのは我が子への愛情」と、全員が受容に関連することを書いている。これらは、絵画表現によって、イメージや実感を伴なった共感→受容という対他の気づきが行われたことを示している。

しかし、一方で、02「(共感したにもかかわらず)子どもを追いつめたり比較したりすることがとてもいけないことだと十分わかっているのに改まらない」、04「家に帰ったらそういうことも忘れて、また、子どもを怒っていると思う」の2件は、上述の気づきが対自の気づきを深めることとともに、それだけでは主体的な問題解決の展望にまでは至らないことを表している。

これは、第1には、「同感」や「共通している」という対他の気づきが対自の気づきを促したが、それがふたたび「異なる他者の内面」という対他の気づきに還流しなかったからだと考えられる。態度変容にまで至るためには、即自・対自・対他の気づきの往復が必要といえよう。

4-②では、3-②-04について「私もついこのあいだまでしていた。とてもよくわかる」としながらも、「でも最近は、宝物ではなく、神様からの預かり物かなと思うようになり、 ふとさびしく思ったり、せつなくなったりする」と述べている。これらの学習仲間同士の 実感の「差異」がスムーズに交流されるよう留意する必要があった。

第2には、自己否定から自己受容への態度変容が伴わなかったからだと考えられる。

本講座のワークでは、絵画表現とその交流によって一定程度、実感レベルの気づきに至ることはできたと考えるが、次にその自らの実感とは間をおいた自己内対話を深めることができなかったため、より深い受容にまで至ることが難しかったといえる。

「子育ての楽しみ」の文章表現に表れた「子育ての気がかり」を拾い上げて学習集団にフィードバックし、そこで自己の否定的側面を他者から受容される体験を経て、さらには個人がワークに追いまわされずに自己の実感を「間をおいて」振り返る対自の時間を設定することが必要だったと考える。このような個々人の気づきの諸側面に合わせた支援が、受容をより深いものにすると考えられる。

4.3 学習者間の相互関与を主眼とするワークショップ

4.3.1 出会いワーク「第一印象ゲーム」

1d「第一印象ゲーム」では、キーワードとして、即自では「楽しい・面白い」3件、即自 - 対他の連動では「緊張せず思いを言葉に出す」「気持ちが自然に出てくるよう」2件、対他では「今までと違った自分表現」「皆の話楽しみ」2件がカウントできる。対自は、「頭

をからっぽにして自分を信じるようになりたい」の1件である。

この結果から、安心感と期待感はほぼ得ることができたといえよう。しかし、本ワークのもう一方のねらいであった他者に共感する自己や、自己とは異なる他者の存在への自覚的な気づきにはあまり触れられていない。このことから、「自己紹介(見知らぬ他者との交流)は緊張するもの」という固定概念については容易に揺さぶり機能を発揮することができたが、気づきとしては即自にとどまることが多く、対他の気づきも即自的な安心や期待に類するものであったといえる。

しかし、「頭をからっぽに」という対自の気づきに関しては、個人差の表れと見ることができる。これを WS のなかで学習者集団にフィードバックして検討する機会を与えることによって、各人の気づきをもっと深めることができたと考えられる。

4.3.2 話し合い学習「子育て中の母親にとっての就労・社会参加」

2c「子育で中の母親にとっての就労・社会参加」では、2bにおいて文章表現されたジレンマが、各人の自己開示をとおして明らかになった。この即自と対他との矛盾は、メンバーの価値観の相違を越えて共通することが確認された。しかし、「母親が働くことによる家族の幸福保証」という社会参加のもつ対他の積極的側面については、経済的理由以上のものには深まらなかった。

社会参加が即自に与えるよい影響を確認することはできたが、自己の子育てを、自己と 社会との関係性のなかで行われているものとしてとらえるまでには至らなかったといえる。 そのため、問題が、「うたれ強い」「うたれ弱い」という個人差に解消されてしまった。こ れは、ジレンマの共通性が強調されすぎて、主体ごとの異質性を追求する観点が甘くなっ てしまったからだとも考えられる。

4.3.3 共感ワーク「幸せの瞬間」

2d「幸せの瞬間」の結果を、表4のねらいと対照させて考察すると、次のことが指摘できる。

① 他者の異なる価値観への共感可能性の気づき

一般的には、価値観が同じものに対してのみ共感できるという思い込みが強い。これに対して、本ワークによって、「幸せ」という異なる価値観に基づくテーマでも共感しあうことができたといえる。これまでのワークをとおして受容的雰囲気が形成されつつあったことも、その要因の一つとして指摘できる。

② 幸福に関する自己の準拠枠組の変容への気づき

思考や認識の自己の枠組の変容のないままの学習は、学習とはいえない。本ワークでとりあげた「幸福感」は不確かなことがらではあるが、ワークをとおして「きのうまでの自分の幸せの枠組が、少しではあるが、確かに形を変え、拡大した」という実感をもつことをねらいとした。

しかし、ワークがそういう効果をもつためには、「他者の話にあれこれ考えているあいだに、次の方や先生の話になる」(2-②)というケースへの対応が必要であった。個人ごとの関心やペースに基づいて自己の変容を振り返り、気づきを深めることのできる対自の個人ワークを、意図的、計画的に組み込むことが重要と考えられる。

③ アンビバレンツ(両面価値)の受容

「家族といるとき」に幸せと感じるべきで、「一人でいるとき」に幸せと感じる自分は問題がある、というような偏狭な二項対立は本人自身も苦しめることになる。ワークでは、他者の「幸せの瞬間」に共感するによって、アンビバレンツな自己の価値観にも気づき、さらにはこれを受容するよう促そうとした。

結果としては、対家族(家族といるとき)と即自(一人でいるとき)とが両立する成果が導き出され、そのねらいを一通りは達成することができたといえる。これは、「ほかの人も同じなのだ」という対他における「共通性」への気づきによって、一定の自己受容の効果があり、その成果を増幅したと考えられる。

しかし、ここで、「一つだけ、『それが私にはストレスになる』と思うものもあり、おも しろかった」という表現に注目する必要がある。このような対他における「差異性」の気 づきは、自他のアンビバレンツの受容の重要な契機になると考えられる。

ブレーンストーミングの「批判禁止」のルールに基づくとすれば、「結合便乗」の提案をするということになるだろう。だが、対他をとおした対自の気づきの深まりのためには、そのルールを越えて「語り込み」が行われるよう配慮する必要があるといえよう。「他者の話にあれこれ考えているあいだに」の問題についても、ワークの個別化とともに、差異性を積極的に浮き彫りにすることが有効であると考えられる。とくに成人学習の場合、ルールの遵守や時間進行への協力の意識が強いと思われるので、注意が必要といえる。

4.3.4 カード式発想法「子育てのなやみ」

4d「子育てのなやみ」では、4-②の結果から、今回の学習内容・方法および自主的交流の両面の理由から共同性が高まっているにも関わらず、本人自身が重要な気づきとしてとらえるものは、個別化、多様化している傾向が指摘できる。その諸側面の要素としては、即自(「おもしろい」)、自己開示(「外に出せた」)、自己反省(「まず自分が」)、相手の成長と自分(「神様からの預かり物」)、生き方のコツ(「やってみなければわからない」)等が指摘できる。これらは、気づきの段階の差異だけでなく、方向も拡散していることを表している。これらの差異を、安易に共通性に依拠することなく、どう組織化するかという検討が求められる。

「『なんだ、自分だけではないんだ』と気づく」というねらいは、「子育ての悩みはどの 方の話も共感できるものがあり、自分だけじゃないと思え、少し肩の荷が軽くなったよう な気がする」(01) という言葉どおり、容易に達成できる気づきであった。計画的な気づき支援においては、むしろ上の差異性に注目し、これを明確化して、その上での「自他受容」をねらいとすることが求められると考えられる。

5b「子育てのなやみ」では、5 - ①の成果から、4dと比較して気づきが深化していることが読み取れる。これは、5bにおいては随時、文章や口頭でのカードを追加することにより、他者との受容や相互関与が深まったからだと考えられる。深化の特徴としては、第1には対子どもをとおして対自の気づきに戻っていること、第2には子どもだけではなく、夫を含めた家族全体の関係性に目が向き始めたことが指摘できる。

しかし、5-②の結果からは、4eのときのような個別化、多様化が、再び減じているこ

4.2. 子育て・子育て学習の発展

とがわかる。「自分の悩みを話せたし、聴いてももらえた」という自他受容の効果が顕著といえよう。しかし、04の「やはり子どもの存在は大きい。将来主人と二人きりになるとき、自分のなかでそれを乗り越えられるかと思うとこわい」という不安は解決していない。また、他の人の「少し気持ちが軽くなった」、「同じような思いを皆がもっていることに安心」、「耳を傾けて聞いてもらえたことで、気持ちがすーっとした」などの表現も考え合わせると、次の傾向が推察される。第1には、「皆も同じ」というピアコンセプトの同質化傾向であり、第2には、日頃は言えなかった悩みを互いに語り合えたことによる一時的なカタルシスとしての傾向である。

このことから、一定の受容効果は確かめられたと考えてよいだろうが、5b における気づき支援の課題として次の点が挙げられる。第1に、共通性に偏りがちなときに、4e について考察したような差異性にいかに引き戻したうえで受容を促すかということである。第2に、悩みの解決の具体的展望を各個人が獲得するために必要な対自の気づきをいかに促すかということである。

4.3.5 カード式発想法「期待と実像」

6b「期待と実像」では、6-2(本講座の最終到達段階)の結果から、次のような成果が指摘できる。第1に、無自覚な即自のみの表明はなくなった。第2に、子育てが自分自身の問題であるという対自の気づきを深めた。

さらには、「自分にもこうありたいという像があり、子どもに対してもこうあってほしいという像があり、私はそのどこからわいたかわからない自分の勝手な像に常に突き動かされていた」、その気づきの上で、「実像に少し近づいていくか、近づいてもらうかによってずいぶん考え方が変わる」とした文章表現も見られた。これは、主観的には現状で両立しているはずの親の即自と対子どもが、客観的・社会的には引き裂かれがちな現代社会において、あるがままの事実を受け入れる深い受容をとおして引き裂かれずに親子関係をともに育むために欠かせない主体的な気づきといえる。

このワークでは、講師が意図的に問いかけを行いながら、学習者がカードを追加記入することによって、講師主導で整理の合意を形成しようとした。この積極的介入の意図は「期待と実像のギャップに気づく」ということであった。

そのため、「私も普通の人なんだと思い切ることのできない自分がある」や、「自分が本当に考えていることがかえってうまくまとまらなくなってきた」などの「消化不良」も表明されたといえる。

これに対して、冬の講座では「個々の悩みの解決までなかなかまとめきれなかったですが、大きな悩みに対する解決方法がみえたように思います。まとめきれなかったのでまとめてきていいですか」という文章表現があったため、講師はこれを支持し、次回には、数人の有志でまとめてきた成果を、当該発言者が中心になって説明した。講師主導型に対する学習者参画型であり、講師は主に評価機能(受容)を発揮した。

その成果をすべて紹介する紙面はないが、「ありのままの自分を受け入れる」、「安心して本音を話せる人や場がある」、「何でも許せる親子関係を作る」、「人間なのだから両面価値を持って当然」、「理想を追い求めすぎない」、「その土地のマイナス面を見がちだが、プ

ラスの面を見るようにする」などの解決方法がまとめられている。その特徴としては、第 1に受容の精神に貫かれていること、第2に即自と対他・対家族の関係の楽観視、第3に実 際的な展望が示されていることが指摘できる。

冬の講座では当初からメンバー間の自己開示が進んだ。そのため、「今まで目を背けたがっていた自分に気がついた。いっしょに考えられる仲間がいたからこそ、勇気を出して悩みと向き合えたのだと思う。また泣いてしまった。あまり人に話さず、飲み込みつづけてきたものが、ここに出ているのか」という文章表現を得ている(第5回)。

このような冬の講座の成果は、講師が当初から形成され始めたメンバー間の支持的風土 を考慮して、学習者に対する受容機能や、学習者間の相互受容支援機能を中心に発揮した ことが主な要因と考えられる。

春の講座6bにおける「消化不良」の表明は、これと対照的である。6bでは、講師主導型で期待と実像のギャップをあからさまにされた。そのため、「わからないことに気づかされてしまった」といえる。しかし、同時に、その「消化不良」の前者の表明者は「みんなと一緒とか、普通って、本当はどんなことなのか」、後者は「子育てとは自分の内面を今までとは違った角度で考えることなのかとも思う」としている。これは、対他、対自の気づきの深まりとしてとらえられる。

4.3.6 偶発的交流

3b 偶発的交流「買い物の楽しみと罪悪感」は、講師も何のことかはわからなかった「ストレス」をテーマに展開した。そのため、知恵の交流があることは予想できても、初めから気づきのねらいなどがあったわけではない。しかし、少なくとも夫という他者への気づきに関しては、即自や対自の気づきと循環しながら統合的に進められたといえる。

しかし、家族以外の社会のなかでの「稼いでいない妻」としての自己の位置づけにまで 気づきが広がることはなかった。講師としては、家事・育児の経済的価値の算出の動向等 については情報提供はしたが、そのような知識だけでは、ここで取り上げた「ストレス」 の訴えには応えられなかったと考えられる。

冬のパソコン講座では、電子メールや電子掲示板システムを利用した交流であったため、その偶発性の要素が特段に強まった。文字入力の不慣れにより発信回数が少ないなか、「一人っ子ではかわいそう」と周りの人にいわれるという母親の悩みに関するレスポンスが第1回から4回まで大きな比重を占めた。また、最終回の文章表現でも、「素晴らしいパソコンの世界を垣間見ることができ」、「生まれて初めてこの様なパソコンに接する機会がもてて」、「毎週大学生になった様でとても嬉しかった」、「パソコンを買ったあと、すぐにメールが使えるようになれるといいな」、「パソコンを使っていろんな方と交流ができれば素晴らしい」、「最後までパソコンに振り回されていた」、「まだメール友達も少なく、メールの全く来ない日もあり寂しいかぎり」と7人全員がパソコン操作を中心とした記述を行っている。

偶発的交流を進める場合、先に述べた「個人文章表現による振り返り」の成果の読み上げ・応答以上に、講師の機能が問われると考えられる。そこでは、「ライブ感覚」や「参与感覚」を損なわずにいかにして意図的な機能を発揮するかが要点になるといえる。

5 母親の気づき過程と子育て支援研究の課題

各回の個人振り返りの文章表現を、「社会的・個別的」、「客体・主体」によって分析した結果を図1に示す。

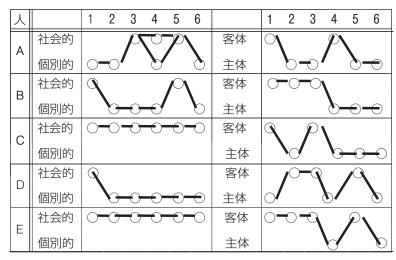


図1 各人の各回振り返りの文章表現に表れた気づき過程(数字は回)

図1からは、「社会的・個別的」については個人によっては固定化傾向を破れないケースが見出される。しかし、客体としての気づきと主体としての気づきについては、往復しながら主体としての気づきを深めていく過程が明らかになった。

気づき支援の分析結果からは、次の「往復」の効果が認められる。

第1に、気づきの過程において、「悩んでいるのは私だけではない」、「皆が同じ思いをもっている」という社会的な気づきが、個人の安心や集団による共同解決につながっていった。反面、「結局は自分の生き方について考えること」、「みんなと一緒とか、普通って、どんなことなのか」という個別的な気づきが、社会的な気づきと往復して深まっていった。第2に、気づきの過程において、講師や他の学習者から影響を受ける客体としての気づきと、影響を与えている主体としての気づきが往復していた。講師からの知識提供では、紹介された本を読もうと思ったり、学習者間の相互関与では、「私の話を皆が聞いてくれた」、「相手が話してくれた」ということから自己内対話を深めたりする過程が見られた。

第3に、気づき支援において、講師によって意図的に構成された学習機会のなかで、学習者主体の偶発的な交流が行われた。そして、その成果に基づいて、次の学習機会がより 意図的、効果的に構成された。

第4に、気づき支援において、講義やワークショップ等をとおして子育ての知識・態度に関する概念の提供が行われるとともに、他者の異なる受け止め方を紹介することによって、その概念の「打破」が試みられた。そのために、「自分のためのショッピング」という合意に対して、翌週には「それが私にはストレスになる」という発言を取り上げるなどの指導行為が行われた。

これらの気づき過程を図2に示す。上下は学習者の気づきの諸側面、左右は支援の諸側面を表している。

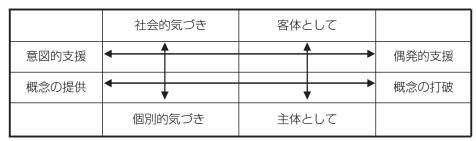


図2 気づき過程とその支援の往復

本研究をとおして、安心感と緊張感、他者への気づきと自己への気づき、学習集団内の共通性と一人一人の個別性、個人の悩みの共同解決と自己解決等の往復が見られた。これらのペアを二項対立的にとらえるならば、どの気づきにはどの支援が効果的かという発想がなされよう。しかし、実際には、本研究では、現実の気づき過程は上下を往復しながら深まることが明らかになった。これに伴って、効果的な支援方策のためには、個人や集団の気づき過程を把握して、必要に応じて左右の二項を往復させ、気づき過程と交差させることが適切と考える。

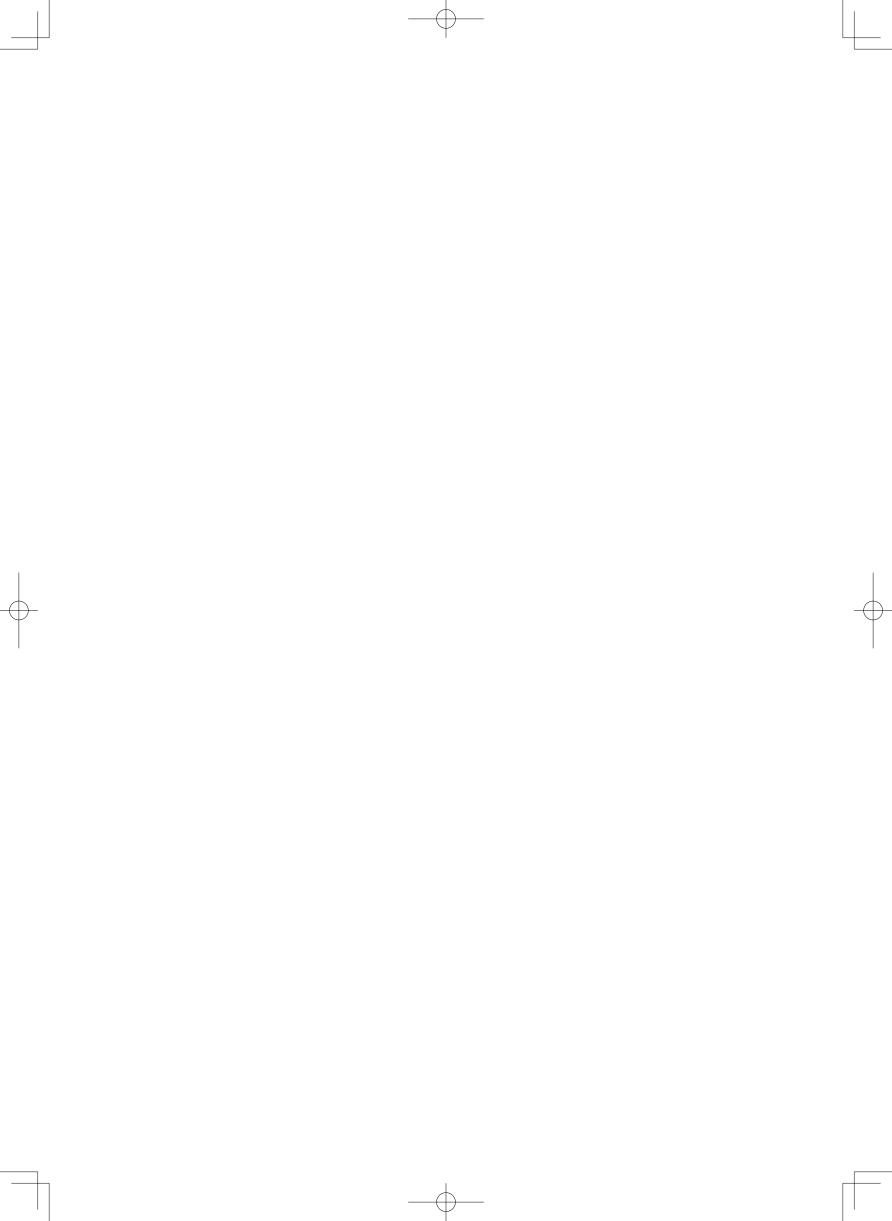
親が、子育でに関する自他の差異や、世間でいわれる「理想の子育で」と自己の子育でとのギャップに気づいて自己否定に陥った場合、対自、対他の気づきを経るよりも、直接的に問題解決の答やストーリーを求めようとすると考えられる。

これに対して、この講座で行われた「他の親との相互受容のなかでの悩みの交流」は、 他者や自己への気づきを循環、深化させ、その過程のなかから自らの答を見出すための一 定の効果をもつことが明らかになった。

講師がいくつかのワークショップの手法を活用することにより、同じ悩みを抱えた学習者のなかでは、受容的雰囲気は比較的容易に形成されることがわかった。しかし、同時に、「わかる」とか「同じ」などの受容をしあうことによって、逆に対自や対家族、対社会への気づきを阻害してしまう傾向を見出した。

子育て学習において、親が真に「自分なりの答を見つけた」と実感するためには、他者の子育てとの差異に関する個人の気づきを積極的に拾い上げて明確化することによって、 学習者同士の共感や自他受容の質をより深いものにする必要がある。

子育て学習の支援及びその研究がめざす「社会化された親」の到達像とは、このような個人の深化と一体化したものであると考える。したがって、そのための効果的な支援方法とは、「対自と対他の気づきの往復」を促進することであるといえよう。



女子学生の社会開放型の子育て観を育む技法 -出産・子育ての自己決定能力のための学習を通して-

西村美東士

1 問題意識

1.1 「子を産む性」をもつ女子学生にとっての社会化課題

ある県の青少年育成国民運動の大会に講師として参加したとき、私は休憩時間にロビーで、参加者の青少年育成活動家から次のような問いかけを受けた。「先生は、女子学生に対して、子どもを産むのはいやだなどというわがままをいわずに、子どもを産むよう教育していますか」。その参加者は、女子学生には、いわば「いやでも」子どもを産むよう教育することは、すべての教育者にとっての重要な役割だというのである。

青少年育成活動に携わる者として、また、少子高齢社会のわが国の将来を憂える者として、子を産む性をもつ女子青年が結婚したがらない、子どもを産みたがらないという傾向は致命的問題であり、「子育て支援」以前に「教育」の力でその「わがまま」を「矯正」することのほうが重要なことであると考えているのであろう。

たしかに自己の目先だけの利益や快楽を求め、出産、子育てを忌避する傾向が青年にあるとすれば、いくら子育て支援を手厚くしたところで、それだけでは少子高齢社会の本質的解決は望めないと考えられる。子育て支援とは、出産・子育てに向かおうとする者、すでに向かっている者に行われる支援であって、子を産み育てる意欲が青年に欠けているとしたら、それは支援以前の本質的問題であることは明らかである。ここに、「教育」が「支援」以上に一部の心ある人々から期待される理由があるといえる。

しかし、同時に、私はそのようにして行われる「教育」が、まったく効果をもたないま ま、青年期としての女子学生とのすれ違いを繰り返す危険性をも危惧するものである。

事実、当時勤めていた大学で、100人程度の女子学生にその参加者の言葉を伝えたところ、ほとんどの者は「失礼な話」という反応であった。「子どもを産むか産まないかは自己決定の問題」、そして「私たちに出産を押しつけるよりも、私たちが安心して子どもを産み、楽しく子育てできる社会にすべき」というのである。その論旨も、また、正当なものであり、多くの少子化対策においても同様の言説が採られている。しかし、その言説には、社会に関わる主体としての自己認識の欠如、すなわち「あなたまかせ」の状況を見過ごす危険性がある。

とくに、青年期としての女子学生においては、その多くが、将来の出産をめぐって、それが自己決定の個人的行為であることと、社会的行為でもあることとが、内面では十分には統合できないまま引きずっていかなければならないという問題を抱えていると考える¹。

¹ 出産、子育てを自己決定する、しないに関わらず、自らの問題として直面せざるを得ない女子学生に対して、これを「あなたまかせ」にしてしまう男子学生の問題も重要である。しかし、本研究では女子教育に限定して検討した。

これは、「個人化と社会化の統合」²という課題としてとらえることができる。ここで、個人化とは「個人としての充実」を、社会化とは「社会の一員としての充実」としておきたい。女子学生は、出産、子育てに関して、この課題に直面することになる。

この課題は、社会的必要からの押しつけだけでは、学生とのすれ違いの繰り返しになる ばかりで解決しない。出産、子育てという「大事業」を間近に控える学生に対して、内面 化としての社会化を図り、「個人化と社会化の統合」を促進することが必要である。

ここに、女子教育の象徴的課題が表れていると考える。そして、そこでは、社会化作用が、「押しつけ」ではなく、望ましい自己決定能力の獲得、すなわち、社会化と統合的に行われる個人化の「支援」として行われるという点で、教育のあるべき方法を示すものといえる。

先述の学生の反応のなかで、「失礼な話だと私も思う。でも、私が子どもを産んだら、 社会に不満ばかり言って自分は何もしないというのではなく、自分のできる範囲で子育て しやすい社会にするために関わりたい」と記述した者がいた。この記述は、社会の構成員 として「自分のできること、すべきことはする」という「協働」をとおして、社会に「参 画」することの必要性への気づきとして評価できる。

これが、「個人化と社会化の統合」の一つの方向と考えられる。それは、「子育てまちづくり研究」における「自己形成と社会形成の一体化」概念とも一致するものである。

1.2 青年の社会化状況

以上の趣旨から、「個人化と社会化の統合」にとって「社会参画」は重要な要素と考えられる。そして、現在、全国各地の青少年施策、青少年教育においても、「青少年の社会参画」を重視する傾向が強くなっている。

しかし、多くの青年にとって、社会化達成の状況は、社会参画に至るまでにはほど遠い 段階であることも指摘しておかなければならない。

1990年代に若者は、「仲間以外はみな風景」、すなわち、「仲間さえ大切にしていれば、外の世界はどうでもいい」(宮台真司)と分析された 3 。われわれは、「それでは、その仲間の中はどうなっているのか」と考え、神戸、杉並の若者それぞれ千人の調査を行い、その結果をもとに書をまとめた 4 。そこで導き出したキーワードが「みんなぼっち」である。

筆者はその著で、若者の交友関係改善の展望として、ピア(同質集団)からネットワークへのシフトアップを提唱した⁵。「島宇宙化」(宮台)して閉鎖された小さな仲間の中で、「みんな、みんな」と言ってますます仲間と同化していきながら、それゆえ、じつは孤立して

- 2 西村美東士「大学授業における学生の社会化過程の類型 個人化と社会化の相互関係に着目して」、大学教育学会第24回大会自由研究発表、2002年7月。「自分らしさを守り育てることと、社会性を身につけることはどういう関係にあるか」について学生54人の文章表現を集約し、4つの類型による社会化過程の特徴を示して、個人化がより深く実現される社会化を効果的に支援する方策を提起した。
- 3 宮台真司『世紀末の作法』、リクルートダ・ヴィンチ社、1997年8月。
- 4 富田英典他編『みんなぼっちの世界』、恒星社厚生閣、1999年5月。
- 5 西村美東士「ネットワーク ヒエラルキーからピアへ、ピアからネットワークへ」、前掲『みんなぼっちの世界』、pp.133 134。

いく。若者が社会化以前に立ちすくんでいる現在の状況の根源として、彼らの交友関係が 「みんなぼっち」の孤独な状態にあると考える。

このような社会化困難という問題を抱えた青年が、この10年以内に続々と親になっていくことが予想されるのである。少子化対策としての子育て支援が、出生率の向上だけに目を向けるとすれば、上記の問題の本質的解決は難しいと考えられる。

青年期としての女子学生の社会化支援は、このような社会化状況に適合した内容、方法により、効果的に行われる必要がある。

2 研究目的

上に述べたような社会化状況にある女子学生が、「子を産む性をもつ者」としての望ま しい社会化を達成するためには、どのような授業方法が効果的であるのか。

本研究では、クドバスを活用した「出産自己決定マニュアル」作成をとおして、これまで明らかにしてきた青年の社会化過程に関する研究成果 6,7,8,9 に基づき、出産・子育で

- 6 西村美東士「出産・子育ての自己決定能力を育む大学授業の方法と効果―女子学生(未来の母親)の社会化を支援する技法」、聖徳大学FD研究紀要『聖徳の教え育む技法』 1号、pp.31-49、2006年12月。女子学生にクドバス(後掲脚注9)を活用した「出産自己決定マニュアル」を作成させ、その過程を検討した。その結果、「他者との関係や職場における自己のもつべき能力の客観的な位置づけ」、「自己内対話の促進」、「課題・目標の自己設定、共同設定」という機能の面でのクドバスの効果が明らかになった。「能動」については、気づき促進効果は少なかった。出産のもつ社会的側面については、今や多くの女子青年にとって魅力のないものになっている。女子学生が「子育てまちづくり」に参画し、出産、子育てに夢をもてる「未来の母親」として成長するよう、その社会化を支援する必要があると考えた。
- 7 西村美東士「クドバスを活用した子育で学習の内容編成 高校生の子をもつ親のために」、聖徳大学生涯学習研究所紀要『生涯学習研究 3』、pp.41 54、2005年 3 月。「職業能力分析」の手法を援用することにより、高校生の子をもつ親に求められる能力を分解してとらえた上でこれを構造化し、各科目の到達目標及び全体の「仕上がり像」が明示化された学習内容を編成して、学習プログラムを作成した。その結果、学習スケジュール作成の段階にあっては、比較的容易に、テーマごとの学習目標を明確に設定することが可能であることが明らかになった。
- 8 西村美東士「構造的理解に基づく子育で学習の支援のために-子育で支援学習における学生の社会的視野拡大の事例からの検討」、日本生涯教育学会『日本生涯教育学会論集』27号、pp.51-60、2006年7月。女子学生に子育で支援に関するグループ研究による学習を行わせ、その成果と学習過程における記述に表れた気づきを分析した。その結果、「自己への主体的関わり」→「他者との交流」→「社会への主体的関わり」という発展過程が示された。このような仲間や他者との出会いや交流を契機とした社会的視野の拡大過程は、親の子育で学習と共通する。「問題解決のための個人学習」→「自分の子育で行動に対する気づき」→「親の会や地域社会における仲間との出会いを基礎にした集団学習」→「親の子育でまちづくりへの参画行動」という親の子育で学習の発展過程に関する構造的理解のもとに、親や学生の学習を支援する必要があると考えた。
- 9 西村美東士「ワークショップ型授業の構成要素とその効果 学生の自己決定能力を高める授業方法」、大学教育学会『大学教育学会誌』22巻2号、pp.120-128、2000年11月。ワークショップ型授業の各要素の効果を「即自」、「対自」、「対他者」の気づきに分けて分析することにより、即自から対自へ、対自から対他者へと学生の気づきが促され、対他者から再び対自のより深い気づきへと循環する過程が明らかになった。

の自己決定能力のための学習効果を検証しようとした10。

クドバス (CUDBAS = CUrriculum Development Method Based on Ability Structure) では、職業能力を分解して、知識、技能、態度の 3 側面から表記し、これを構造化して、そのまま学習プログラムに反映させるため、当然の結果として、各回において獲得できる能力(学習目標)が明確に示される 11 。

実際、私の大学授業において、高校生の子をもつ親に関する学生による子育で支援研究として、クドバスを活用して学生にその学習カリキュラムを作成させたところ、比較的容易に、テーマごとの学習目標を設定することができた。また、そこで設定された学習目標は、各回の担当者及び講師にも明確に認識されるし、他の回とは重複しないため、支援が責任をもって目的的に行われるという実践面での大きなメリットが期待できるものになった¹²。クドバスを活用すれば、このように学習目標が明確に表示されたカリキュラムを、「学

本研究では、さらに、クドバスの次の特徴に注目した。

習者に対して」提供できることはすでに明らかである。

[参画] = 学習者が獲得したい能力を、学習者がリスト化することができる。これは、本研究でいえば、「女子学生自身が出産・子育てに必要と考える能力を、学生自身の手によってリスト化することができる」ということになる。これは「参画」の行為にほかならない。このような参画型学習による、学生の社会化に向けた気づきの効果を分析したい。 [協働] = 学習者同士の協働によって作業を進めることができる。これは、本研究でいえば、「学生同士の協働や、教師との対等な対話によって、作業を進めることができる」ということになる。とくに、現代青年の日頃の交友関係とは異なる、学生同士の「研究仲間関係」のもつ効果を分析したい。

[主体] = 実践現場からの必要性が尊重されるシステムであるため、学習者が指導者に対して主体的に関わることができる。これは、本研究でいえば、「子を産む性をもつ女子学生自身の希望や不安をていねいに汲み上げるため、学生が『教師から答を教わる』のではなく、『わがこと』として思考し、教師と対話することができる」ということになる。本研究では、とくに、そのための教師の指導機能のあり方と、その効果について検討したい。

以上の理由から、本研究では、クドバスを活用して学生に「出産自己決定マニュアル」を作成させることにより、現代青年としての女子学生の社会化状況に適合し、なおかつ「子を産む性をもつ者」として必要な社会化を促進することができると考え、その効果を確かめようとした。

そのため、本研究の仮説を以下のとおり設定した。

¹⁰ 初出は、「出産・子育ての自己決定能力を育む大学授業の方法と効果 – 女子学生(未来の母親)の社会化を支援する技法」、聖徳大学 F D 紀要『聖徳の教え育む技法』 第1号、pp.31 – 49、2006年12月。

¹¹ 前章参照。

¹² 西村美東士「クドバスを活用した子育て学習の内容編成」、聖徳大学生涯学習研究所紀要3号、pp.41-54、2005年3月。

仮説: クドバスを活用して女子学生自身の社会化欲求に対応したワークショップ型授業を 行なうことによって、「子を産む性をもつ者」として必要な社会化を効果的に促進するこ とができる。

3 研究方法

研究対象とした授業は、2006年度前期児童学科生涯学習指導者コースの専門科目「学習情報の提供と相談-とくに学生や青少年の社会参画支援のために-」である。受講学生は7名であった。

本授業の目標は次のとおりである。

- ①生涯学習活動支援のためにどんな情報が求められているか、自分の言葉で説明できる。
- ②学生や青少年の社会参画を促すための効果的な支援方法について説明できる。
- ③現代青年として社会化を達成するにあたり、その障害になる交友関係の「二項対立」 (距離と親密)を解決する方法を知っている。

本授業の半期をとおしての進行は、大きくは、次の3つの順に行なった。

- A 学習情報提供、学習相談の理解と教育的意義
- B クドバス「学習相談能力」リスト図作成
- C クドバス活用による「若い女性のための出産自己決定マニュアル」構成企画 以下、それぞれA、B、Cと呼ぶ。

研究方法は次の①、②、③で行った。

①クドバス成果の検討

クドバス成果の検討の方法は次のように行なった。

Cにおいて、学生全員にスキャン式の白板の前に出て来させ、そこで学生同士が話し合いながら作成した成果「出産自己決定に必要な能力」リスト図 (図 C-1) と、これをもとにした成果「マニュアル構成」(図 C-2) を検討した。

	能力-1	能力-2	能力-3	能力-4	能力-5	能力-6
	1-1 A	1-2 A	1-3 A	1-4 B	1-5 B	1-6 B
1	不安を乗り越え て出産を決断で きる	夫婦げんかをし ないで仲良くす ることができる	夫と子育てを協 力することがで きる	夫に自分の体調 を理解してもら える態度がとれ る	自分の親に協力 してもらえる態 度がとれる	舅姑とうまくや っていく態度が とれる
親と協 力する	1-7 C	1-8 C	1-9 C			
	妊娠を望まない ときには避妊す るよう夫にお願 いできる	夫に家事を手伝 ってもらうこと ができる	夫の会社の育児 休暇がどれくら いあるか知って いる			
	2-1 A	2-2 A	2-3 B	2-4 C		
2 お金 を管理 する	出産・育児に必要なおおよその 費用を知っている	出産に関する補 助金を知ってい る	子どもができて も家計をやりく りできる	夫が仕事を辞め ないように励ま すことができる		
3 体調	3-1 A	3-2 B	3-3 B	3-4 C	3-5 C	
3 体調 を管理 する	妊娠や出産に関 する病気につい て知っている	何が母子の体に とって良いか悪 いか知っている	自分や相手の病 気に立ち向かう 態度がとれる	自分の情緒を安 定させることが できる	出産後もスタイ ルを保つことが できる	

4 出産	4-1 A	4-2 B	4-3 C					
に必要 な情報 を得る	妊娠のシステム について知って いる	出産に必要な書 類作成や手続き ができる	胎教にいい曲を 知っている					
5 子育	5-1 A	5-2 B	5-3 B	5-4 C	5-5 C	5-6 C		
てに必 要な情 報を得 る	母としての自覚 を持ち、責任を 持ってわが子の 世話ができる	家に最も近い産 婦人科を知って いる	料理がうまくで きる(子どもの 成長に合ったも のが作れる)	子育てのために 体力トレーニン グの方法を知っ ている	階段などの危険 な場所を知って いる	赤ちゃんの服な どを売っている 所を知っている		
	6-1 A	6-2 A	6-3 B	6-4 B	6-5 C	6-6 C		
6 地域 で暮ら す	育児に関する相 談窓口を知って いる	自分の周りの子 育て経験者から 子育て情報を得 ることができる	育児に関する公 共機関・施設を 知っている	相談できる友人 を探すことがで きる	交通の便が良い 所に住むことが できる	近くに良い公園を知っている		
	の種別は右のとお		知識	技能・態度				
注2 能力	の重要度は右のと	おりである	A:非常に重要で、詳細に知っているか、よくできる必要がある B:普通であって、一般的に知っているか、普通にできればよい C:あまり重要でなく、概略を知っているか、体験していればよい					

図 C-1 出産自己決定のための「能力リスト図」

第一章「いい夫をみつける方法」		,		
(1)夫婦の協力って何?	1-2A	1-3A	1 – 4 B	1-8C
(2) 苦しいときこそチャンス!!	1 – 1 A	1-7C	1-9C	3-3B
(3) 自分や夫を育ててくれた親に感謝	1-5B	1-6B		
第二章「子どもを産んでますますリッチ」				
(1) 一人産むといくらかかるか?	2-1A	2-2A		
(2) 子育て家計術	2-3B	2-4C	5-6C	
第三章「頼りは子育ての先輩ゆっくりゆったり子育てを」				
(1)医者に聞けること	3-1A	4-1A		
(2)親に聞けること	3-2B			
(3)近所の先輩に聞けること	3-5C	5-4C	6-2A	
第四章「すてきなお母さんになってね」				
(1) すてきなお母さんって何?	5-1A			
(2) 子育て料理術	5-3B			
(3) 子育てフィットネス	5-5C			
第五章「最強リラックス法教えます」				
(1) 妊婦ヒーリングリスト〜音楽・アロマetc	3-4C	4-3C		
(2) 悩みは、はきだせ!	6-4B			
第六章「地域で子育てする」				
(1)子育て支援って何?	4-2B	6-1A	6-3B	
(2) 大切な地域医療	5-2B			
(3) 仲間とつくろう子育てのまち	6-5C	6-6C		

図 C-2 「若い女性のための出産自己決定マニュアル」構成 ※右列記号は出産自己決定のための能力

②学生の記述内容の検討

学生の記述内容の検討は次のように行なった。

毎回、その授業で気づいたこと、感想などを、学生にインターネットをとおして書き込ませ、そのなかで積極的に記述した4人について集約した結果(表1)について、各テーマの横断的な特徴や、同一学生のテーマによる変化を分析した。その際、各記述内容に表

れた学生の気づきについて、下線を引いた象徴的な言葉から、対自己(対自)、対他者(対他)に分類した。この分類は、拙著「ワークショップ型授業の構成要素とその効果 – 学生の自己決定能力を高める授業方法」¹³における分析方法に従ったものである。また、その文脈から、「自分はどうするか」という意味の記述が含まれている場合は、「能動」として検討した。

表 1 学生の記述内容

番号	記述内容	対 自	対他	能動
01A1	情報提供の長所が多く、短所があまり出なかった。長所ではあるものの、どのような点に気をつけなくては十分な長所として情報提供が学習者に生かされないのかを考えていきたい。		0	0
01A2	<u>相談者にとって、相談の窓口となる人の雰囲気はとても重要</u> だと思いました。ただ相談窓口があるだけでなく、本当に相談したい、解決したい、という意欲をかきたてるような環境が必要だと思いました。		0	0
02A1	今日の授業では、生涯学習に必要な基礎知識がわかってうれしかったです。助成金をうまくゲットするコツ、みたいなのがあったら、教えて欲しいと思いました。それから、授業で言いそびれましたが、私は『生涯学習』は、「自分の人生を楽しいものにするための学問」だと思います。よく、人に「どうして生涯学習に行ったの?」とか「このボランティアに参加した動機って何?」と聞かれますが、私はもっぱら「人生楽しむため」と答えてますから。時には、同じ考えの人がいて、うれしかったりします。	0		0
02A2	私は、情報提供というのは1対1でやるものだと思い込んでいたので、「人数の制限を受けない」と書いてあったのが意外でした。他にも、 <u>今まで情報提供者側の視点は考えたことがなかった</u> ので、新鮮でよかったと思います。		0	
02A3	今回の授業では、相談者と学習、その受け取り方と伝え方の難しさの違いが分かってよかったと思います。ただ、最初はその違いと言われてもピンとこず、意見を出すのが難しかったです。		0	
03A1	「他信」と言うことばがすごく胸に響きました。 <u>相手を信用してないと自分の考えは話すことができない</u> ので、自分の気持ちを他人に話すとは勇気のいることであり、相手を信じることなんだと思いました。		0	0
04A1	今日気づいたことは自分の視野の狭さでした。もっと <u>自分には可能性があると思えた</u> し、もっといろんなことにチャレンジしようと思いました。	0		0
04A2	生涯学習についていろんな問いが出てたのが多かったと思います。いろんな分野というか区別されてるのもわかって勉強になりました。四つか五つにわかれてました。そんなにあるのかとびっくりしました。今度は <u>知っていてみんなに知らせたいことも出していったりしたらおもしろい</u> と思いました。	0		0
04A3	今日は質問にたいして自分の希望どおりの答えが返ってくるとはいったものの、それでは安心させるだけで、その相談される側の人の存在があんまりなくなってしまうのではないかとあとから思ってしまいました。違う考えをアドバイスするという他の人の意見に揺るがされました。でもスマイルや和やかな雰囲気はどの場所であっても大切なことだと思いました。		0	0
01B1	今回初めてクドバスを知りました。初めてなのに、スムーズに意見を整理できるのには驚きました。これをきっちり活用しながら授業ができるのを楽しみにしています。			
01B2	前回のクドバスをより内容を考え、整理していきました。 <u>少人数で意見が言いやすく、整理もしやすかった</u> と思います。	0		
01B3	今回クドバスを使って、全ての項目をカリキュラム編成しました。求められる知識、能力を カリキュラムにすることにより、具体的になってきました。			
01B4	前回決まった科目名をもとに、さらに細かく講座名を考えました。講座を受ける <u>参加者だけでなく、主催者</u> 側も楽しく有意義に運営できるような内容を考えるのが、とても楽しかったです。	0		0

13 西村美東士「ワークショップ型授業の構成要素とその効果 – 学生の自己決定能力を高める授業方法」、大学教育学会『大学教育学会誌』22巻2号、pp.120 – 128、2000年11月。ワークショップ型授業の各要素の効果を「即自」、「対自」、「対他者」の気づきに分けて分析することにより、即自から対自へ、対自から対他者へと学生の気づきが促され、対他者から再び対自のより深い気づきへと循環する過程が明らかになった。

02B1	今回の授業では、クドバスを使ったこともそうですが、最後に先生が言った、 <u>「子どもを産め、と言われることをどう考えるか」</u> というのが、一番インパクトに残りました。実は、現在レポートなどを多数抱えているため、そんなことを考える余裕があるか謎ですが、一生懸命考えたいです。	0		
02B2	今回の授業では、セミナーを自分で作り、名前をつける、という所がよかったです。私は、最初の段階で固まってしまったため、自分の思うように名前をつけられなかったのが残念ですが、みんなの字(タイトル)を見ていると、なかなか楽しいものが多かった、というのが印象的でした。あれで実際に講座ができるのなら、やってみたいと思いました。		0	0
03B1	題名を考えるのって大変だなぁーって思いました。しかも仕事カードを○○するで終わらせるというので、さらに難しく感じました。			
03B2	最近の授業はクドバスを使っていて <u>みんなで考えて決めるのがすごく楽しい</u> です!		0	
03B3	~できる~知っているという能力を出しても、肝心の題名を作るのや順位を決めるのが大変 でした。			
03B4	科目を考えたり時間割りを考えたりとだんだんと講座ができてきました。あともう一歩。最 後まで頑張りたいです。			
04B1	今日はクドバスということばを初めて聞きました。 <u>黒板にみんなでまとめる作業は大変だっ</u> たのですが、わかりやすくまとめるだけで見栄えもよくなるし、効率がいいと思いました。 雰囲気づくりは非常に大事だし、スマイルは親近感があって相談しやすくなると思いました。		0	
04B2	クドバスを使ってみんなが意見を言って、どれが一番よい並び方かをやったのですが、途中 <u>迷ってしまった</u> ときがありました。しかしこうやって整理することにより見やすくなったり するのでクドバスの勉強はとてもためになりました。		0	
04B3	今日はクドバスの最終段階の見直しをやりました。残りのコマをあわせるのが大変でした。 しかしみんなの意見を取り入れたので、いい表ができると思います。		0	
01C1	今回は出産をするにあたって『主婦』が設定でしたので、自分自身主婦→母になるとういのではなく、仕事をしながら妻をしている→仕事をしながら母になるのが理想だったのでピンときませんでした。でも主婦でも出産の自己決定に必要な事柄が多く、仕事をしながら出産の自己決定をするのはもっと大変なことだろうというのに気づかされました。		0	
01C2	前回に引き続き、出産の自己決定についてクドバスを整理しました。カリキュラムだけでなく、本さえもクドバスを使って内容や順番を整理できるのに驚きました。			
01C3	半期と短い期間、クドバスを使用して2つの事柄をとりあげた。まずは個人が何が必要だと考えているのか、そしてその意見をみんなで討議し1つのものを完成させた。1人では問題が解決できなくても、みんなで力をあわせてこの場合は、と真剣に取り組めたからこそいいものができたと思う。		0	0
02C1	今回は出産の自己決定についてやりました。その中で、私が思ったのは、あの前提を得ることは、かなり難しいだろう、ということです。・・・というか、私はあの前提の、専業主婦にはなる気がありません。だから、今回、それについて考えろ、と言われても、イマイチ実感がわきませんでした。ただ、自分にとって大事な存在であって、なおかつ自分が好きだと思える人が自分と一緒にいたいと思ってくれるなら、結婚・出産でもいいと思っているので、そうなったら産むと思います。	0		
03C1	妊娠に関しては産もうと決意するには <u>誰か信用できる人物が必要</u> だと思います。もちろんお金も大事ですが、妻:この人との子を産みたい、夫:お金は頑張って稼ぐから、って感じじゃないですかね?		0	
03C2	出産は <u>まわりの人の支えが重要</u> に感じました。お金の事も大事ですけどね。子どもをおろす 原因は何が一番なのでしょうか。それこそ出産に一番大事な事だと思いました。		0	
03C3	みんなで意見を出しあって話し合うことはすごく楽しかったし勉強になりました。 <u>人の意見を取り入れる</u> ことや <u>意見を聞くということをすごく大事に感じた授業でした</u> 。		0	0
04C1	夫との協力も大事だし、お金のやりくりも大事だなとおもいました。 <u>私が一番大事だと思ったのは、気持ちの安定</u> です。安定して元気な赤ちゃんでないとお金もかかってきてしまうし、いろいろ問題がでてしまうと思ったからです。今はこどもをうまない人もいるが、やはり生活が楽しくなくなってしまうし、淋しくなると思う。私も20代後半とかで産むのは無理かもしれなくても30代とかでうみたいです。やはり女性は子供をうんだほうが強くなれると思うからです。産みたいと思うのはちゃんと相手ができてからですが。	0		
04C2	今週はクドバスを整理しました。出産の自己決定ということで題もつけました。そして何が一番かなど順番整理もしました。出産にはやはりまわりの人の協力そしてオカネのこともかかわってくるのだなと思いました。また前回の書き方でいいかたの違うものもあったので、それを <u>どんなふうに伝えるかを考えるのにも苦労</u> しました。だいたい完成してきてたときは達成感がありました。これできっちりとまとまったと思います。クドバス楽しいです。		0	0

※ 番号の上2桁は学生別、3桁目英字は授業時期別、4桁目は記述順。

③教師の指導内容の分析

教師の指導内容の分析は次のように行なった。

毎回の音声と映像を記録し、教師の発言と学生の反応及び彼らの自己表現を対照して分析した。そのことによって、教師の指導行為のどこがどのように彼らの気づきに影響を与えるかを明らかにしようとした。

また、指導行為が発揮する指導機能を、役割提供、表現支援、評価受容、課題解決、揺 さぶりの5つに類型化し、それぞれの類型とその効果について検討した。

その際、発言ごとに発言文字数と実際の秒数を算出し、5文字1秒と想定して発言にかかったと思われる時間を仮に割り出し、これを実際の秒数から差し引いたものが5秒を越える場合に、「空白時間」として記録した。

「空白時間」は、学生同士の協働のための時間である場合と、学生個人の「自己内対話」のための時間である場合の2通りが考えられる。前掲著において、「今、何か考えがまとまりそうと思っているときに別のことを言われてわからなくなったりした」という学生の記述を取り上げ、私は、「ワークショップでの対他者の体験だけで自己を質的に高めることはできない」として、「自己内対話をどう促すかという教育的視点」の必要性を提起した。その意味から、空白時間も重視して分析した。

本稿では、教師の指導行為については、AからBのクドバス能力リスト作成へ移行させたときの授業を採り上げ、空白時間も含めて、その効果を示した(図2)。

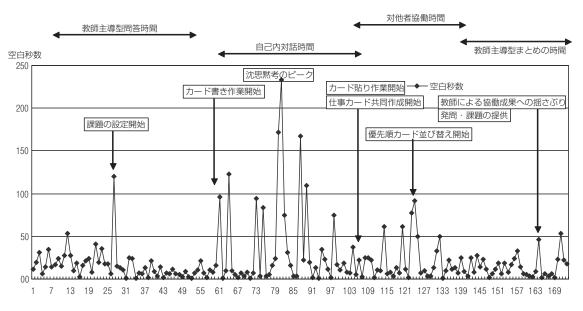


図2 教師の指導内容と空白時間

4 結果と考察

4.1 出産自己決定における対他者関係の位置づけ

図 C -1で、学生同士の協議により、「夫や親と協力する」を最重要の「仕事」として位置づける結果となった。身近な人々との協力関係を築き上げることを、自己決定のための条件として認識したことの意義は大きいといえる。

学生03は、授業の進行($A \to B \to C$)に伴い、対他の出現率が、1/1件 $\to 1/4$ 件 $\to 3/3$ 件と変化している。クドバスで能力リストを作成するBにおいては、余裕がなかったため、「大変」「楽しい」という「即自的」な言葉が多かったと推察される。しかし、その能力リストを活用してマニュアルを作成するCにおいて、「出産はまわりの人の支えが重要」とし、それと関連して「子どもをおろす原因」にまで考えをめぐらせようとしている。これは、「人の意見を取り入れることや意見を聞くということをすごく大事に感じた」(03C3)という記述に示されているクドバスの「協働」がもつ効果の表れとしてとらえられる。

教師の指導行為とその機能としては、この問題ではとくに「介入」行為による「揺さぶり」機能の効果を検討しておきたい。なぜならば、すでに述べてきたことから、親以外の他者との関係づくりは、現代青年全般にとって「苦手」と考えられるからである。「自分の母親に協力してもらう態度がとれる」という能力カードを書いた学生に対して、私は次のように発言している。

自分の母親だけにしない。お父さんにもおじいちゃんにも手伝ってもらうことがあるでしょう。自分の親にというのと、舅、姑と上手くやっていくというように。親は特に頼むことはできるだろう。夫の親はやめます。確かに夫の親に頼むというのは難しいなと思って。だから、それで、僕はこれを追加したの。自分の母親を自分の親にして、自分の親に協力してもらうと、舅、姑とうまくやっていくのと、場合によっては協力もしてくれると思うけど。どうなんだろうね。やっぱり一番やりやすいのは自分の親なんだろうね。頼むのは。でも、親って嫌がるよ。結構、疲れるんだよ、年をとると。(学生:舅、姑に頼まなくちゃいけないけど、頼むのって難しそう。)そうだよね。だから上手くやっていくぐらいかな。夫のおばあちゃんが熱心な場合も、それはそれで問題がおこるかもしれない。自分の親だったら協力してもらうということで済んでしまうけど、夫の親の場合はやり方についてもあまり文句言えないしね。そうすると、これは自分の親とは違う問題だよね。自分の親に協力してもらうのとは違う。だから、必要な能力も違ってくる。(発言95秒、空白9秒)

空白時間は少ないが、学生に対して、「舅、姑に頼まなくちゃいけないけど、頼むのって難しそう」と、問題の所在を認識させる効果があったと考える。

4.2 自己内の対話を促進する効果

クドバスでは、1人でおよそ20枚もの「能力カード」を書かなければならない。そのカード書きの時間は、学生に対して「自己内対話」を促す効果があると考える。

大学授業において、教師の発言のノート録りだけに終始してしまう学生に対して、ある 仕事に必要な能力を自己の思考内で「分解」して書き上げさせることは、重要な教育効果 をもたらすものと考える。

「そんなに書かなければいけないの」と言った学生に対して、私は次のように発言している。

そう。だからあまり大きな書き方でなくて、具体的に書いたほうがいいみたい。産もうとする態度がとれるなんていうのは、大きく書いちゃうとそれだけど終わっちゃうものね。(学生1: どんなことを書いたらいいんですか。)良い産婦人科医を知っているとか。(学生1:出産にまつわること。)そうだね。知っていないと安心ができないでしょう。(学生2:料理とか。)関係があるのなら書いていいけど、関係ないように思うけど。どうして。料理が上手くできるとどうな

るの。(学生2:栄養とかわかるから。) そうか、はい、はい。それはすごくいいんじゃない。でも、具体的に書いたほうがいいね。子供の成長に良い料理のしかたを知っている、良い料理をすることができるみたいな、そんなふうに書いてください。(発言66秒、空白205秒)

次の学生の質問まで、3分以上の「自己内対話」としての空白時間が保障できたことになる。

とくに保育士、教員を志望する学生に対しては、出産自己決定のために必要な能力として「産もうとする態度がとれる」という「正解」を書いて終わりにしてしまう態度を卒業時までに改めさせなければ、子育て支援者としての資質として問題があると言わざるを得ないと考える。

また、職場の課題解決のための研究は、対他者体験だけでは進めることができない。と きには孤独な自己内対話が必要になるであろう。正解が与えられない課題について、職業 生涯にわたってこれを研究し続けようとする態度は、専門的職業に就こうとするすべての 学生にとって求められるものと考える。

4.3 課題・目標の自己設定、共同設定による効果

クドバスでは、人から教えられた必要能力ではなく、自分自身が必要と考える能力をカードに書き込む。また、メンバー同士で職場の問題を話し合い、共通理解を図った上で、ワークがめざすべき課題を共同で設定する。

課題設定に当たっての教師の指導行為について、検討したい。

それでは、どうしますかね、前提。まず、未婚の母みたいな感じを1回外しちゃおうかなと思 っていますが、考えてきたのは。未婚の母で出産の能力というと、自己決定というとかなり難し 過ぎるかなと思って、どうしますかね。前提として考えるときに。自分が出産を自己決定すると したら、どんな能力が必要か、しかも未婚で、結婚しないまま未婚の母になると大変かなと思っ て。(学生A: それはちょっと嫌。) 既婚前提で、結婚して夫と協力しながら子育てするというと ころに配慮が向かうようなためにはどんな能力が必要かにしましょう。それで、職業はどうする。 専業主婦みたいに決めちゃうか、それとも働きながら。(学生A: 専業主婦。) 専業主婦で決め る。どうですか。なんで。(学生B:働いていると、難しそう)働いていると、働きながら、保 育園の情報とかそういうことを知っていないといけないんだけど、それを1回外してみましょう か。専業主婦で。(学生C:専業主婦になりたい。)あっ、そうなの。働きたいから大学に来てい るんじゃないの。違うんだ。専業主婦の方がどうしていいんだろう。(学生D:収入がちゃんと 安定してあるのなら、働かないで家でいたい。)家でなにをしたいの。(学生D:家を守っていた い。家の掃除とか家事とかなら自分でもできるんじゃないかと。仕事だと逆にストレスとかた まって。)(学生E:私はそうならないと思う。)まあ、人によって違うのかもわからないけどね。 (学生F:でも専業主婦だからといろいろ役員を押し付けられるらしい。) それはそれで押し付け られるのもあるし、専業主婦をあえてやって、夫にはご苦労様と言いつつ、自分ではのびのびボ ランティア活動などをする人もいるけどね。そういう人を知っています。夫のほうを知っている んだけどね。ある意味では仕事ですけど。収入がないから、収入がないと困るから、それは夫が やっている。(学生B:パート、バイト。)パート、バイトはまた意味が違うな。パート、バイト だって職業でしょう。(学生B;パート、バイトしている人は専業主婦とは言わないんですか。) ここでは厳密には言わない。(学生B:なんだあ。)いいだろう、パート、バイトは入れよう。主 婦っていうのは忙しいよ。許されるもなにも、それよりも自己決定だよ。自己決定だね、そこの

ところは。専業主婦、パート、バイトを含むにしよう。よし、これで行きましょうか。あと、決めなくてはいけないことあるかな。(学生C:年齢とかは。)年齢は20台にしておくか。20代後半ぐらい。貴方が20代後半で出産。(学生C:もっと早くがいい。)それでは20代出産にしておこう。20代にしておこう。夫は会社員ね。実業家でバンバン何億も稼ぐみたいな人ではない。これで行きましょうか。(発言228秒、空白171秒)

大学授業においても、このように、教師は課題提示という指導行為により、役割提供機能を発揮するが、ワークを行なう学生の希望に応じて柔軟に課題を設定することができる。 学生の記述内容において、「楽しい」という言葉の出現頻度が高いのは、このようなクドバスのもつ「参画機能」に依拠するものと考えられる。

5 結語

以上の考察から、仮説〔クドバスを活用して女子学生自身の社会化欲求に対応したワークショップ型授業を行うことによって、「子を産む性をもつ者」として必要な社会化を効果的に促進することができる。〕については、次のように考える。

クドバスの「他者との関係や職場における自己のもつべき能力の客観的な位置づけ」、「自己内対話の促進」、「課題・目標の自己設定、共同設定」という機能の面からいえば、「子を産む性をもつ者」としての女子学生の望ましい社会化を支援するためにも、効果的な技法であることは明らかといえよう。

しかし、学生の記述内容の分析においては、「能動」については、授業がAの講義型であったときのほうが多い(7/9件→2/13件→3/9件)。講義型のほうが建前の記述になるということも考えられるが、いずれにせよ、能動(ここでは「自分はどうするか」)に向けた気づき促進効果の面では、少なくとも女子学生に対する今回研究対象とした授業においては、効果が薄かった可能性がある。

子育て学習は、「問題解決のための個人学習」→「自分の子育て行動に対する気づき」→「親の会や地域社会における仲間との出会いを基礎にした集団学習」→「親の子育てまちづくりへの参画行動」と発展すると想定される。それは、「仲間づくり」→「その仲間との協働」 → 「社会への参画」ともいうことができ、現在の青年への社会の側の期待も、これと一致するといえよう。

そして、クドバスも同様に、「社会」の一つとしての職場の抱える現実の問題を協働で解決しようとするものといえる。

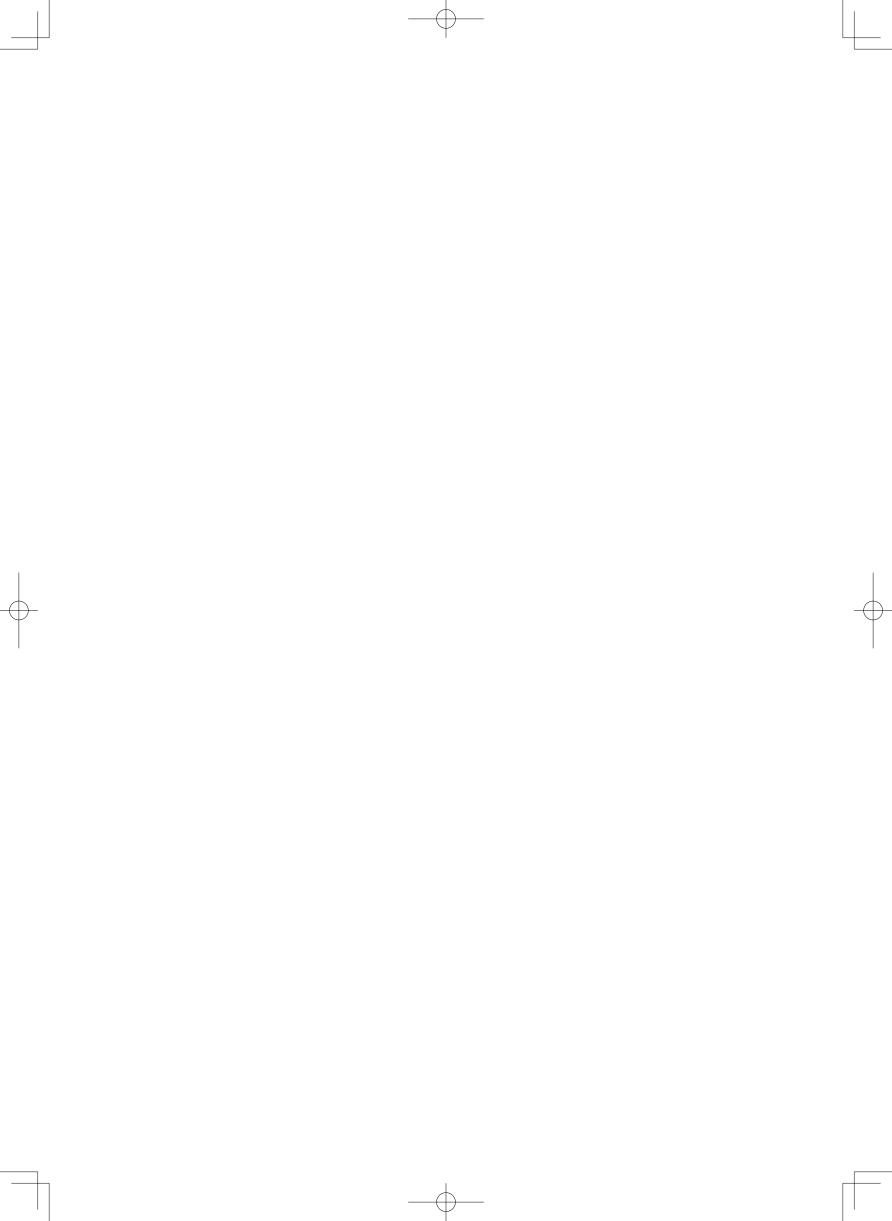
この点で、女子学生の「子を産む性をもつ者」としての社会化支援は、大学授業においては、大きな困難を抱えていると言わざるを得ない。それは、出産のもつ個人的側面はともかく、社会的側面については、今や多くの女子青年にとって魅力のないもの、「他人事」になってしまっていると考えられるからである。

そういう状況の中、「子育てまちづくり」への参画は、出産、子育てが、社会に対して も自負できる行為として輝きを取り戻すための一つの有力な要素と考える。

クドバスの活用についても、それを学生たちの実際の社会参画と結びつけることによって、大きな効果を上げることが期待できるといえよう。

4.3.1. 女子学生の社会開放型の子育で観を育む技法 - 出産・子育ての自己決定能力のための学習を通して

以上から、女子学生が、クドバスなどによる協働参画型学習をとおして実際の「子育てまちづくり」に参画し、ひいては、「社会開放型子育て観」を形成して、出産、子育てに夢をもてる「未来の母親」として成長することの意義は大きいといえる。



女子教育における社会化支援とその評価に関する研究 -社会開放型への転換の効果-

西村美東士

1 研究目的

子育てにおいては、子どもに対する適正な理解が重要である。そのために必要な能力は、 未来の母親である女子学生に対して、どのようにして身につけさせることができるのか。 現在、たとえば、共感的理解のための傾聴訓練などは見受ける。だが、実際の子育ての場 においては、共感的理解だけでなく、相手の気持ちを推察したり、交渉の収束の先を予測 したりしながら、子どもと関わり合うことが必要になる。これは、未来の親である現代青 年に対して、社会的能力が求められるということを意味している。われわれは、そのよう な社会化のための効果的な支援方法を見出す必要がある。

このような社会化は、親が子ども以外の他者とも関わりを深め、その目が社会に開かれ、翻って自己の子育てをより充実したものにするという望ましいサイクルを実現するためにも、重要である。

しかし、今日の社会においては、学生にとっても、親にとっても、社会化は困難な課題となりつつある。子育でにおいても個人化が進行し 1 、メディアからは「モンスターペアレント」などの言説が流布され、「社会化されていない」親たちが問題にされている。ギデンズ(Gidens, A.)は「新しい個人主義」の概念を提示し、「個人化の進行が、個人のあり方を根本的な不安にさらす」という課題を提起した 2 。

先に述べた親や、未来の親としての学生の社会化と、それによる自己形成と社会形成の 一体化は、個人的にも、社会的にも、緊急の課題といえよう。

本稿では、保育士、幼稚園教諭をめざす女子学生の、子ども・友達・親・社会との関わり度、それと自己との関係について、「社会化」の重要な一側面ととらえ、社会学のワークショップ(以下、WSと略す)型授業による社会化の効果を確かめたい。「社会に開かれた子育て観」をもつ「良き親」としての資質は、保育士、幼稚園教諭にとっても重要な

¹ 柴野昌山『しつけの社会学 - 社会化と社会統制』、世界思想社、pp.15 - 16、1989年。柴野は、「個性や個人差の強調」が、「積極的な個人本位」ではなく、「情緒的で矮小化された私的自己本位的性格を帯びる」とした。

² Giddens, A., The Third Way: the Renewal of Social Democracy, Polity Press, 1998. 佐和隆光 訳『第三の道―効率と公正の新たな同盟』、日本経済新聞社, pp.67-71、1999年。ギデンズ(Gidens, A.) は、近代市民社会の成立による個人の解放とは別の意味での、新しい「個人化」の進行を指摘し、そこでは、個人が社会的帰属集団などとの関係においてではなく、個人それ自体としてとらえられるようになり、個人それ自体が社会や制度を構成する「制度化された個人主義」に至るとし、個人の自己選択が再帰的に求められるこのような社会について、個人のあり方を根本的な不安にさらすことになるとした。

資質であると考えるからである。

ここで研究対象とする WS は、大きくは次の2つに分けられる。第一に、自己と他者の意見の同異を明らかにしつつ、協働によってプロダクツを作成する WS と、第二に、自己と他者の推察を、協働によって分類、整理し、実用に値するプロダクツを作成する「クドバス」(後述)の2種類である。後者の WS においては、今回は、「仲間づくりのために必要な能力」に関してチャートを作成し、その能力獲得を支援するカリキュラムを学生に作成させた。

2 研究方法

2.1 方法の概要

クドバスを含む WS 型授業について、アンケートを初期、WS 後、クドバス後の3回行って、WS 及びクドバスの社会化効果を測定する。同じ測定を他の講義型授業において同時期に行い、測定結果を比較する。

WSの後半は、職業能力開発手法「クドバス」(CUDBAS: CUrriculum Development Method Based on Ability Structure, 森和夫, 1990年)³を適用し、その効果を検証する。 クドバスでは、通常 5 人前後の 3 時間程度のグループワークによって、必要能力をカード に書き出し、これを仕分けして、重要度順にリスト化して、チャートを作成する。本授業 においては、クドバスによって、実用的プロダクツとして、実際にクラスで利用できるような仲間づくりの能力獲得支援プログラム「クラスで仲良くやっていくために必要な能力 達成プログラム」を作成させた。クドバスでは、必要能力を分解して、知識、技能、態度の 3 側面から表記し、これを構造化して、そのまま学習プログラムに反映させるため、当 然の結果として、各回において達成できる能力(学習目標)が明確に示される。

2.2 授業の経過

研究対象とした授業は、平成20年度前期に行われた「児童学の社会学的基礎」である。 受講者は幼稚園教員や保育士をめざす女子学生1年である。授業の目標は次のとおりであ る。

- ① 子ども・子育て支援者、未来の母親として、自分が相手を理解する方法をまとめることができる。
- ② 青少年の個人化と社会化を統合的に支援するための自分なりの留意点をまとめることができる。
- ③ 青少年の「みんなぼっち」状態の解決の可能性と方法について、自分の言葉でまとめることができる。

各回の授業内容は次のとおりである。

³ 前掲森和夫ほか『PROTS INSTRUCTER'S HANDBOOK - Drawing up a Training Program』。

表 1 各回の授業内容

授業内容	効果測定
1期(WS型授業)	
1-1社会学入門=自分らしさ、自己と社会、仲間の中の孤独、個人化と社会化	初期状態測定
1-2自己と異なる他者を受け入れる=第一印象ゲーム	
1-3価値観の異なる他者との共存=価値観ゲーム	
1 - 4 個人化と社会化=「私らしさと社会性」図解 WS	
1-5一匹狼が生かされる組織運営=「幸せの瞬間」カード空間配置	
1-6価値を共有する方法=「幸せの瞬間」表札付け	
2期(クドバス型授業)	
2-1仲間づくりのために必要な能力=クドバスチャート作成①	WS 型授業効果測定
2-2仲間づくりのために必要な能力=クドバスチャート作成②	
2-3仲間づくり能力の構造化=クドバスチャートに基づく科目編成①	
2-4仲間づくり能力の構造化=クドバスチャートに基づく科目編成②	
2-5仲間づくり能力支援カリキュラムの作成=各科目における学習内容・方法の構造化と配列	
2-6仲間づくり能力支援プログラムの作成=各回の「進行表」の作成	
2-7仲間づくり能力支援プログラムの運営=広報計画、チェックリスト、事業評価票の作成	
3期 (まとめ)	
3 - 1 全体振返り	クドバス型効果測定
3-2まとめ	

WS 型授業で行われたゲームのうち、「第一印象ゲーム」は「何色が好きか」などを当て合うワークである。通常の自己紹介では、自分の順番が回ってくるまで緊張し、自分のことにしか関心をもてないことが多い。また、「過去の文化遺産」を互いに見比べ合うような雰囲気になってしまいがちである。そのような雰囲気を崩して、楽しく他者に関心をもつための手法として導入した 4 。

「価値観ゲーム」は、愛、健康、自己実現、富、奉仕、正義の6つの価値観について、一対比較法によって自分にとっての優先順位を決め、次に各自の結果を、判断基準とともに発表しあうワークである。価値観が大きく異なっていても、その背景にある互いの判断基準については「許せない」というものがほとんどないことに学生は気づくことができる。「共存のための作法」ともいうことができよう。

「幸せの瞬間」は、幸せと感じる各人の瞬間をカードに書き出し、出されたカードを島分けして配置するワークである⁵。それぞれの島には、メンバーの共有できる「気持ち」を表わす「表札」をつけなければならない。和気あいあいと島分けしていたのに、翌週の「表札付け」になると、「難しい」という反応が多くなる。「価値観ゲーム」が「共存のための作法」を教えるワークであるのに対して、「幸せの瞬間」は「共有のための作法」を教えようとするワークといえるが、共存はできても、共有については、「面倒だから」といって避けてきがちであった現在の学生にとっては、やっかいなワークである。

以上のとおり WS 型授業で行われたワークは、プロダクツを作るものの、主眼は他者

^{4 「}第一印象ゲーム」及び「価値観ゲーム」は、坂口順治『実践・教育訓練ゲーム』、日本生産性本部、1989年5月。

⁵ 西村美東士『癒しの生涯学習 - ネットワークのあじわい方とはぐくみ方』、学文社、p.136、1997年。

とのコミュニケーションや他者理解にある。これに対して、クドバスでは、実用的な学習 プログラムを作成させた。プロダクツの例を以下に示す。

仕事									能			5								
1	1 – 1	Α	1 – 2	2 A	1-3	Α	1-4	Α	1-5	Α	1-6	Α	1 - 7	Α	1-8	Α	1-9	В	1 -10	В
相手を理解	人の意	見を	相手を	を理解	人の気	持ち	相手を	知っ	相手の	性格	子ども	のこ	相手と	共感	苦手な	もの	好きな	こと	相手の個	固性
して生かす	聞くこ	とが	するさ	ことが	を考え	るこ	ている		を知っ	てい	とを真	剣に	するこ	とが	を知っ	てい	を知っ	てい	を認める	るこ
	できる		できる	5	とがで	きる			る		考える	こと	できる		る		る		とができ	る
											ができ	3								
2	2 - 1		2 - 2		2-3		2 - 4		2-5		2-6		2 - 7							
相手を大切		つが																		
にする	できる				できる		1		1		ことが	でき	ı							
			行動?						ができ	る	る		ができ	る						
			とがて	ごきる			たら注													
							てあげ													
		,					とがで	_												
3	3 – 1				3 - 3		3 - 4				3 - 6		3 - 7							
仲間と協調																				
する	すこと	がで					いてあ			べでき										
	きる			ってい			ことが	でき	6		度をと			てい						
		1.	3		ができ		3	Ι.			とがで		る	1_						
4	4 – 1				4-3		4 – 4				4-6		4 – 7	1-						
互いを助け																				
合える		でき		いでき			見て話					かと	ってい	6						
	る		る		1	かぐ	とがで	さる	1		れる									
_	- A	LA			きる	1,		In	できる											
5	5-1		5 - 2		5 – 3		5-4		5-5											
自分を抑え																				
S		受か しょうしょう					わない		とかで	さる										
	とれる		() () () ()	_ // C	1		ができ	ବ												
6	6 – 1	ĪΛ	<u>さる</u> 6-2) [A	ができ	_	6 – 4	ΤΛ	6-5	ID	6 6	ID	G 7	In	1					
自己主張す			-		6-3						6-6		6-7							
る 日 二 土 法 9			15 4 1-					.,												
1	を言うができる		とがて		 る	, C. 5	ること	/J, C			ができ		ができ							
	וווי כיבי	ବ		250	ବ		さる		る C C	. איני	וווי כיבי	ବ	וויכב	ବ						
7	7 – 1	ĪΑ	7 – 2	ПА	7-3	ĪΑ	7 – 4	Тв	7-5	Тв	7-6	ĪB.	7 – 7	IC						
感情表現す													<u> </u>							
3	/ · · · · ·						舞うこ			-										
1	きる	,, _	ができ				できる	_ 13	できる		できる	_ //	_,, _	_ 9						
	1		1.5		1-13	_ 9	13		1 0											

図1 クドバスチャート「クラスで仲良くやっていくために必要な能力」プロダクト例

図1は、個人が書き込んだ能力カードが、チームの分類作業によって、仕事別、優先順にきれいに位置づいた様子を表わしている。以下の表2はすべての能力カードを網羅する科目をチームで考え出し、適切な方法と学習テーマを決定した結果を表わしている。表3は、ここで取り上げたチームにおいては、実際に大学で行われる教育活動に、自分たちで決定した学習テーマを組み込んでプログラムを作成したことを表わしている。

本授業では、このようにして、個人の書いたカードをチームの共同作業によって整理させ、そのチャートをもとに、「仕事」に必要な能力を達成するための学習プログラムとして完成させた。クドバスによるプロダクツの作成プロセスのもつ社会化効果としては、次の3点が期待された。

- ① 協働作業によって学習目標が明示化される。そのため、学習者にとっての学習目標が、「与えられた目標」から「自ら達成したい目標」へと転換される。社会から与えられるタスクが、個人内のタスクと一致することになる。
- ② 同じくカードを利用して行う K J 法では、「情念」を重視して何日もかけて「探索」 しようとする。これに対してクドバスでは、現場で働く人とその指導者が、ルール

表2 「科目編成」プロダクト例

科目名	1 力をつけるために助けあう	
方法1	1-1勉強会	
テーマ1	試験に向けての対策会	
達成能力	1 - 8 苦手なものを知っている	3-8相手が困っている時、助けることができる
	3-7最近の流行やニュースを知っている	7 – 5 疑問をぶつけることができる
方法 2	1-2ダンス	
テーマ2	ダンスを皆で考え団結力・ゆずり合いを学ぶ	
達成能力	3-5仲良くすることができる	6 - 6 笑顔で話しかけることができる
	4-2協力しあうことができる	7 - 7楽しめることができる
	4-5社交性を持って人と接することができる	7-2明るい態度をとることができる
	5 - 1 自己中ではない態度がとれる	
方法3 テーマ3	1 - 3先生ごっこ 先生と生徒になりきろう	
	元生と生使になりさつう 1 - 6子どものことを真剣に考えることができる	0 7 公 枚 よ 如 屋 ナ ナ フ > 1. 15 云 キ フ
■ 達成能力		- 2 - 7 位前な刊断をすることができる - 3 - 6 だれに対しても平等な態度をとることができる
	本情子が同連っていることをしていたり任意して	3 のたれに対しても十分な恋反とこのことができる
科目名	2 相手を知り、自分を知ってもらう	
方法1	2-1好きなもの (こと) 大会	
テーマ1	1人ずつ好きなものを挙げていこう	
達成能力	1-9好きなことを知っている	6 - 1 自分の意見を言うことができる
	1-1人の意見を聞くことができる	4-3相手との接点を見つけることができる
方法2	2-2茶話会	
テーマ2	お菓子パーティー	
達成能力	2-5話を聞いてあげることができる	4 - 4 相手の目を見て話すことができる
	3-4相談事を聞いてあげることができる	6-2積極的に話を聞いてあげることができる
	4-1親身になって話ができる	6 - 3 会話をすることができる
科目名	3 まわりや自分を観察する	
方法1	3-1劇	
テーマ1	クラスの様子を劇にしよう	
達成能力	1 - 3 人の気持ちを考えることができる 1 - 4 相手を知っている	1-7相手と共感することができる
	1 = 4 相手を知っている 1 = 5 相手の性格を知っている	1 - 10相手の個性を知ることができる 7 - 6 文句を言うことができる
方法2	3-2話し合い	1 0000000000000000000000000000000000000
アムマ2	3 - 2 晒し合い 自分の悪いところを見直す会	
達成能力	1 - 2相手を理解することができる	
(上)人比/	1 - 3人の気持ちを考えることができる	5-4暴力をふるわないことができる
	4-6だれにでも同じ態度をとることができる	5-5我慢することができる
	5-2自分の負の感情を抑えることができる	7-1素直に接することができる
科目名	4 今を楽しむ	
方法1	4-1おとまり会	
テーマ1	おとまり会で集団行動を学ぼう	
達成能力	2-1あいさつができる	2-6空気を読むことができる
	2-2相手の気持ちを考え行動することができる	3-1だれとでも話すことができる
	2 - 3人に優しくすることができる	6-7自ら壁を作らないことができる

表3 「学習プログラム」プロダクト例

	20 11 11 12 12 1 17 1 17							
クラスの一員としての人間像:自分と向き合える自分になろう!								
日時・場所	内容							
テスト期間終了まで・談話室	1-1勉強会 ~試験に向けての対策会~							
テスト明け・リリブ (学生食堂)	2-2茶話会 ~お菓子パーティー~ (1人500円)							
夏休み・志賀高原 (研修旅行先)	4-1おとまり会 ~おとまり会で集団行動を学ぼう~							
	2-1好きなもの(こと)大会 ~1人ずつ好きなものを挙げていこう~							
(キャンプファイヤーの時)	1 − 2 ダンス ~ダンスを皆で考えて団結力・ゆずり合いを学ぶ~							
	3-2話し合い ~自分の悪いところを見直す会~							
11月・聖徳祭・水のある広場(校庭)	3-1劇 ~クラスの様子を劇にしよう~							
12月・実習前(大学教室)	1-3先生ごっこ~先生と生徒になりきろう~ (先生役1人につき生徒役多数)							

に従って能力(ここでは「クラスで仲良くやっていくために必要な能力」)を分解し、その能力カードを再構築(リスト化)することによって、仕事に必要な能力に関する 実用的なチャートを短時間に作成できる。「情念」などの共有を必要としない。その ため、他者との協働による達成感を早く得ることができる。また、皆が守るべきルー ルの存在意義と必然性を体得することができる。

③ カードを記入した本人がいなくても、ルールに基づいて、恣意性を排除して、他の者があとで手を入れることができる。この特徴は、カード著作者が解散したときには作業が終わってしまうという K J 法等の発想法と異なり、チームワークとしての発想や、組織のパフォーマンスのあり方を体得させるために効果的である。

2.3 効果測定の方法

効果測定は、各期の最初にそれぞれ「初期測定」、「ワークショップ効果測定」、「クドバス効果測定」のためのアンケート調査を実施した。あわせて、同時期に他の教員の同科目の授業において同じ調査を行い、結果を比較した。

比較の対象とした授業は、同じ平成20年度前期の「児童学の社会学的基礎」であり、学校における人間形成を社会学的に考察するものである。授業全期の進行は、「子どもの社会化環境としての現代」を検討した上で、学校の歴史、試験の意味、教科書等について把握し、「隠れたカリキュラム」(学校という制度を通しての社会化)としての「学校の人間形成力」に考察が及ぶ。同授業は同学科、同コースの他クラスの同じ1年生が受講する講義型授業であったため、比較の対象とした。

評価指標は、「1 他者理解の方法と可能性」、「2 自分らしさと社会性」、「3 若者の社会関係」の3ジャンルについて、子ども・友達・親・社会との関わり度と自己との関係を中心に設定した。ジャンル1においては、未来の親、保育者、教育者として重要な子どもや、青年期にとって重要な友達及び親に対して、相手の気持ちや立場の理解及び推察と交渉の可能性について尋ねた。ジャンル2においては、青年自身には関心の強い「自分らしさ」について、社会との適合可能性とともに、社会性と「自分らしさ」が両立して育つことの可能性を尋ねた。ジャンル3においては、仲間からの圧力のもつ弊害の理解、必要な距離を保った上での交流、仲間との共存や共有の可能性、仲間との社会参画の肯定感について尋ねた。質問はジャンルごとに9個ずつ設け、回答は5件法とした。比較対象授業も含めて、全6回分、すべて同じ設問とした。設問は以下のとおりである。

【他者理解の方法と可能性】

- 1-1 大人でも子どもの気持ちを理解できる
- 1-2 大人でも子どもの立場になって考えることができる
- 1-3 大人でも子どもの気持ちを想像して確かめながら会話できる
- 1-4 人は友達の気持ちを理解できる
- 1-5 人は友達の立場になって考えることができる
- 1-6 人は友達の気持ちを想像して確かめながら会話できる
- 1-7 子は親の気持ちを理解できる
- 1-8 子は親の立場になって考えることができる

1-9 子は親の気持ちを想像して確かめながら会話できる【自分らしさと社会性】

- 2-1 人が自分らしさを優先することはよいことだ
- 2-2 人は友達とつきあうことによって自分らしさが育つ
- 2-3 人は社会で働くことによって自分らしさが育つ
- 2-4 社会のルールを守ることによって人はより幸せになれる
- 2-5 若者に公共マナーを身につけさせることは可能だ
- 2-6 社会に役立つことによって人はより幸せになれる
- 2-7 自分らしさを失わずに社会性は身につけられる
- 2-8 自分らしさを育てることによって社会に役立つ人にできる
- 2-9 個性があって主張する人が多い社会は良い社会だ

【若者の仲間関係】

- 3-1 仲間といても孤独を感じる若者がいる
- 3-2 仲間にあわせるために自分を失う若者がいる
- 3-3 適度な距離感をもちながら親密につきあうことは可能だ
- 3-4 触れられたくないことには触れなくても理解し合える
- 3-5 お互いの好みが違っても、よい仲間になれる
- 3-6 お互いの価値観が違っても、よい仲間になれる
- 3-7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい
- 3-8 仲間が悪いことをしたときは、厳しく批判したほうがよい
- 3-9 社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ

結果の分析にあたっては、初期状態、WS後、クドバス後のそれぞれについて、講義型授業とワークショップ型授業の結果の差について、ピアソンのカイ二乗検定(両側)により有意確率を確かめた。なお、実習等の関係から、各回の調査人数が多少変化した。第1回の調査人数は、講義型、WS型それぞれ、120人対119人、第2回は、148人対111人、第3回は、139人対90人であった。

3 結果と考察

3.1 講義型・ワークショップ型授業比較による効果検証

WS 後の比較においては、5%レベルで見ると、27全項目において講義型との有意差を示した項目がなかった。クドバス終了後の比較においては、5%レベルで見ると、17項目が有意差を示した。クドバス型と講義型の比較結果を下表に示す(表 4)。なお、初期状態においては、5%レベルで見ると「自分らしさを育てることによって社会に役立つ人にできる」が、1%レベルで見ると「お互いの価値観が違っても、よい仲間になれる」が、講義型の方が高い肯定率を示した。

4.3. 未来の母親としての視野の拡大

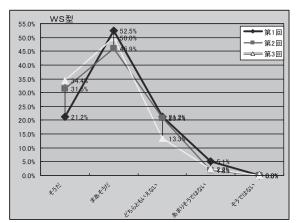
表4 クドバス型と講義型の社会化効果測定結果(各設問の上段はクドバス型、下段は講義型)

日本 日本 日本 日本 日本 日本 日本 日本		=A, RB	N.I.	77.45	標準	p 値
世代 日		設 同	IN	半均		
世代		Q1_1 大人でも子どもの気持ちを理解できる	90	4.16	0.73	0.007**
133 3.79 0.97 0.065 139 3.83 0.88 0.025* 139 3.83 0.88 0.025* 139 3.83 0.88 0.025* 0.02			139	3.73	0.97	
01_3 大人でも子どもの気持ちを想像して確かめながら会話できる		Q1_2 大人でも子どもの立場になって考えることができる	90	4.28	0.67	0.001**
139 3.83 0.88			139	3.79	0.97	
138 3.41 1.01 1.02 0.006** 1.03 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.00 1	// // //	Q1_3 大人でも子どもの気持ちを想像して確かめながら会話できる	90	4.17	0.74	0.065
138 3.41 1.01 1.02 0.006** 1.03 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.00 1	他		139	3.83	0.88	
138 3.41 1.01 1.02 0.006** 1.03 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.00 1	量	Q1_4 人は友達の気持ちを理解できる	90	4.08	0.80	0.025*
138 3.41 1.01 1.02 0.006** 1.03 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.00 1	解					
138 3.41 1.01 1.02 0.006** 1.03 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.00 1	分	Q1_5 人は友達の立場になって考えることができる				0.002**
138 3.41 1.01 1.02 0.006** 1.03 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.00 1	法					
138 3.41 1.01 1.02 0.006** 1.03 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.00 1	늘	Q1_6 人は友達の気持ちを想像して確かめながら会話できる				0.003**
138 3.41 1.01 1.02 0.006** 1.03 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.02 0.006** 1.09 3.70 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.03 3.27 1.00 1	出能					
Q1_8 子は親の立場になって考えることができる	性	Q1_7 子は親の気持ちを理解できる				0.135
日子						
Q1_9 子は親の気持ちを想像して確かめながら会話できる 89 3.83 0.97 0.011* Q2-1 人が自分らしさを優先することはよいことだ 90 4.13 0.75 0.075 Q2-2 人は友達とつきあうことによって自分らしさが育つ 90 4.12 0.76 0.007*** Q2-3 人は社会で働くことによって自分らしさが育つ 90 4.12 0.79 0.033* Q2-3 人は社会で働くことによって自分らしさが育つ 90 4.12 0.79 0.033* Q2-3 人は社会で働くことによって人はより幸せになれる 90 4.30 0.71 0.123 Q2-4 社会のルールを守ることによって人はより幸せになれる 90 4.30 0.71 0.123 Q2-5 若者に公共マナーを身につけさせることは可能だ 90 4.00 0.85 0.019* Q2-6 社会に役立つことによって人はより幸せになれる 89 4.03 0.71 0.123 Q2-7 自分らしさを失わずに社会性は身につけられる 90 4.00 0.85 0.019* Q2-9 個性があって主張する人が多い社会は良い社会だ 90 4.04 0.87 0.033* Q2-9 個性があって主張する人が多い社会は良い社会だ 90 4.04 0.87 0.06** Q3-1 仲間といても孤独を感じる若者がいる 90 4.28 0.69 0.279 33 適度な距離感をもちながら親密にのきまるとはい性間になる 90 4.28 0.69 0.279 33 <		Q1_8 子は親の立場になって考えることができる				0.006**
139 3.41 1.00		0.1.0.7.1.10.0.5.11.1.1.1.1.1.1.1.1.1.1.1.1.1.1				
Q2-1 人が自分らしさを優先することはよいことだ 90 4.13 0.75 0.075 0.075 0.075 0.075 0.075 0.075 0.075 0.075 0.075 0.075 0.075 0.075 0.075 0.075 0.075 0.075 0.075 0.076 0.076 0.007** 0.078 0.078 0.079 0.033* 0.68 0.032 0.086 0.032 0.086 0.032 0.086 0.032 0.086 0.032 0.086 0.032 0.086 0.032 0.086 0.032 0.086 0.032 0.086 0.032 0.086 0.032 0.086 0.032 0.086 0.032 0.086 0.080 0		Q1_9 子は親の気持ちを想像して確かめなから会話できる				0.011*
139 3.95 0.68 0.007** 139 3.95 0.68 0.007** 139 3.86 0.83 0.83 0.2 3.46社会で働くことによって自分らしさが育つ 90 4.12 0.79 0.033* 138 3.76 0.88 0.02 4.12 0.79 0.033* 138 3.76 0.88 0.02 4.12 0.79 0.033* 138 3.76 0.88 0.032* 0.2 4.12 0.79 0.032* 0.033* 0.04* 0.04* 0.05* 0.019* 0.05* 0.019* 0.05* 0.019* 0.05* 0.006** 0.05* 0.006**						
Q2_2 人は友達とつきあうことによって自分らしさが育つ 190 4.22 0.76 0.007**		Q2-1 人か自分りしさを優先することはよいことだ				0.075
139 3.86 0.83 0.079 0.033* 138 3.76 0.88 0.88 0.24 社会のルールを守ることによって人はより幸せになれる 90 4.12 0.79 0.033* 138 3.76 0.88 0.86 0.032* 139 3.58 0.86 0.032* 139 3.58 0.86 0.032* 139 3.58 0.86 0.032* 139 3.58 0.86 0.032* 139 3.58 0.86 0.032* 139 3.58 0.86 0.019* 139 4.02 0.80 0.80 0.26 0.26 0.80 0.27 0.123 0.80 0.27 0.123 0.80 0.80 0.27 0.80 0.27 0.80 0.27 0.28 0.29 0.27 0.28 0.29 0.27 0.28 0.29 0.27 0.28 0.29 0.27 0.28 0.29 0.27 0.28 0.29 0.27 0.28 0.29 0.27 0.28 0.29 0.27 0.28 0.27 0.28 0.29 0.27 0.28 0.28		00 0 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1				0.005/10/6
日台分		Q2_2 人は友達とつきあっことによって自分りしさか育つ				0.007**
138 3.76 0.88 0.032* 0.86 0.032* 0.86 0.032* 0.86 0.032* 0.86 0.032* 0.86 0.032* 0.86 0.032* 0.86 0.032* 0.86 0.032* 0.86 0.032* 0.86 0.032* 0.86 0.032* 0.86 0.032* 0.86 0.032* 0.86 0.032* 0.80 0.25 0.80 0.25 0.80 0.25 0.80 0.26 0.80 0.26 0.80 0.26 0.80 0.26 0.80 0.26 0.80 0.27 0.80 0.26 0.80 0.27 0.80 0.26 0.80 0.27 0.80 0.27 0.26 0.80 0.27 0.26 0.80 0.27 0.26 0.80 0.27 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.27 0.28 0.27 0.27 0.28 0.27 0.27 0.28 0.27 0.27 0.28 0.27 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.27 0.28 0.28 0.27 0.28		00 0 1 1 1 1 0 7 FB / 7 1 1 1 1 7 D / C 1 1 1 1 7 D		-		0.000#
日本語画学院 190 3.92 0.86 0.032* 139 3.58 0.86 0.25 139 3.58 0.86 0.25 139 3.58 0.86 0.25 139 3.58 0.86 0.25 139 3.58 0.86 0.25 139 3.76 0.123 139 3.76 0.81 0.27 139 3.76 0.81 0.27 139 3.76 0.81 0.27 139 3.76 0.81 0.27 139 3.68 0.88 0.006** 0.27 139 3.68 0.88 0.29 139 3.68 0.88 0.29 139 3.48 0.93 0.769 139 3.48 0.93 0.769 139 3.48 0.93 0.279 139 3.48 0.93 0.279 139 3.48 0.93 0.279 139 3.48 0.93 0.279 139 3.42 0.81		Q2_3 人は社会で働くことによって自分りしさが育つ				0.033*
Q2_7 目がらしさを失わずに社会性は身につけられる 90 4.04 0.87 139 3.68 0.88 Q2_8 自分らしさを育てることによって社会に役立つ人にできる 90 4.00 0.85 0.006** Q2_9 個性があって主張する人が多い社会は良い社会だ 90 3.64 0.93 0.769 139 3.48 0.93 Q3_1 仲間といても孤独を感じる若者がいる 90 4.28 0.69 0.279 138 4.12 0.81 0.376 139 4.25 0.74 0.012* Q3_2 仲間にあわせるために自分を失う若者がいる 90 4.21 0.85 0.376 139 4.25 0.74 0.012* Q3_3 適度な距離感をもちながら親密につきあうことは可能だ 90 4.33 0.73 0.012* 139 4.01 0.77 0.009* Z3_4 触れられたくないことには触れなくても理解し合える 90 4.08 0.91 0.069 139 3.83 0.88 0.88 0.91 0.099 Q3_5 お互いの好みが違っても、よい仲間になれる 90 4.50 0.57 0.001** 0.009* Q3_6 お互いの価値観が違っても、よい仲間になれる 90 4.29 0.72 0.099 0.099 139 3.98 0.87 0.87 0.89 0.90 0.009** Q3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい 90 4.28 0.69 0.09 0.009** 138 3.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0	自					0.000*
Q2_7 目がらしさを失わずに社会性は身につけられる 90 4.04 0.87 139 3.68 0.88 Q2_8 自分らしさを育てることによって社会に役立つ人にできる 90 4.00 0.85 0.006** Q2_9 個性があって主張する人が多い社会は良い社会だ 90 3.64 0.93 0.769 139 3.48 0.93 Q3_1 仲間といても孤独を感じる若者がいる 90 4.28 0.69 0.279 138 4.12 0.81 0.376 139 4.25 0.74 0.012* Q3_2 仲間にあわせるために自分を失う若者がいる 90 4.21 0.85 0.376 139 4.25 0.74 0.012* Q3_3 適度な距離感をもちながら親密につきあうことは可能だ 90 4.33 0.73 0.012* 139 4.01 0.77 0.009* Z3_4 触れられたくないことには触れなくても理解し合える 90 4.08 0.91 0.069 139 3.83 0.88 0.88 0.91 0.099 Q3_5 お互いの好みが違っても、よい仲間になれる 90 4.50 0.57 0.001** 0.009* Q3_6 お互いの価値観が違っても、よい仲間になれる 90 4.29 0.72 0.099 0.099 139 3.98 0.87 0.87 0.89 0.90 0.009** Q3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい 90 4.28 0.69 0.09 0.009** 138 3.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0	分	以2_4 任会のルールを寸ることによって人はより辛せになれる				0.032*
Q2_7 目がらしさを失わずに社会性は身につけられる 90 4.04 0.87 139 3.68 0.88 Q2_8 自分らしさを育てることによって社会に役立つ人にできる 90 4.00 0.85 0.006** Q2_9 個性があって主張する人が多い社会は良い社会だ 90 3.64 0.93 0.769 139 3.48 0.93 Q3_1 仲間といても孤独を感じる若者がいる 90 4.28 0.69 0.279 138 4.12 0.81 0.376 139 4.25 0.74 0.012* Q3_2 仲間にあわせるために自分を失う若者がいる 90 4.21 0.85 0.376 139 4.25 0.74 0.012* Q3_3 適度な距離感をもちながら親密につきあうことは可能だ 90 4.33 0.73 0.012* 139 4.01 0.77 0.009* Z3_4 触れられたくないことには触れなくても理解し合える 90 4.08 0.91 0.069 139 3.83 0.88 0.88 0.91 0.099 Q3_5 お互いの好みが違っても、よい仲間になれる 90 4.50 0.57 0.001** 0.009* Q3_6 お互いの価値観が違っても、よい仲間になれる 90 4.29 0.72 0.099 0.099 139 3.98 0.87 0.87 0.89 0.90 0.009** Q3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい 90 4.28 0.69 0.09 0.009** 138 3.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0						0.100
Q2_7 目がらしさを失わずに社会性は身につけられる 90 4.04 0.87 139 3.68 0.88 Q2_8 自分らしさを育てることによって社会に役立つ人にできる 90 4.00 0.85 0.006** Q2_9 個性があって主張する人が多い社会は良い社会だ 90 3.64 0.93 0.769 139 3.48 0.93 Q3_1 仲間といても孤独を感じる若者がいる 90 4.28 0.69 0.279 138 4.12 0.81 0.376 139 4.25 0.74 0.012* Q3_2 仲間にあわせるために自分を失う若者がいる 90 4.21 0.85 0.376 139 4.25 0.74 0.012* Q3_3 適度な距離感をもちながら親密につきあうことは可能だ 90 4.33 0.73 0.012* 139 4.01 0.77 0.009* Z3_4 触れられたくないことには触れなくても理解し合える 90 4.08 0.91 0.069 139 3.83 0.88 0.88 0.91 0.099 Q3_5 お互いの好みが違っても、よい仲間になれる 90 4.50 0.57 0.001** 0.009* Q3_6 お互いの価値観が違っても、よい仲間になれる 90 4.29 0.72 0.099 0.099 139 3.98 0.87 0.87 0.89 0.90 0.009** Q3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい 90 4.28 0.69 0.09 0.009** 138 3.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0	\display	QZ_5 右省に公共マノーを身にフリさせることは円能だ				0.123
Q2_7 目がらしさを失わずに社会性は身につけられる 90 4.04 0.87 139 3.68 0.88 Q2_8 自分らしさを育てることによって社会に役立つ人にできる 90 4.00 0.85 0.006** Q2_9 個性があって主張する人が多い社会は良い社会だ 90 3.64 0.93 0.769 139 3.48 0.93 Q3_1 仲間といても孤独を感じる若者がいる 90 4.28 0.69 0.279 138 4.12 0.81 0.376 139 4.25 0.74 0.012* Q3_2 仲間にあわせるために自分を失う若者がいる 90 4.21 0.85 0.376 139 4.25 0.74 0.012* Q3_3 適度な距離感をもちながら親密につきあうことは可能だ 90 4.33 0.73 0.012* 139 4.01 0.77 0.009* Z3_4 触れられたくないことには触れなくても理解し合える 90 4.08 0.91 0.069 139 3.83 0.88 0.88 0.91 0.099 Q3_5 お互いの好みが違っても、よい仲間になれる 90 4.50 0.57 0.001** 0.009* Q3_6 お互いの価値観が違っても、よい仲間になれる 90 4.29 0.72 0.099 0.099 139 3.98 0.87 0.87 0.89 0.90 0.009** Q3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい 90 4.28 0.69 0.09 0.009** 138 3.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0	<u>ا</u>	00 6 社会に処立つてとによってまけょり支持になれる				0.010*
Q2_7 目がらしさを失わずに社会性は身につけられる 90 4.04 0.87 139 3.68 0.88 Q2_8 自分らしさを育てることによって社会に役立つ人にできる 90 4.00 0.85 0.006** Q2_9 個性があって主張する人が多い社会は良い社会だ 90 3.64 0.93 0.769 139 3.48 0.93 Q3_1 仲間といても孤独を感じる若者がいる 90 4.28 0.69 0.279 138 4.12 0.81 0.376 139 4.25 0.74 0.012* Q3_2 仲間にあわせるために自分を失う若者がいる 90 4.21 0.85 0.376 139 4.25 0.74 0.012* Q3_3 適度な距離感をもちながら親密につきあうことは可能だ 90 4.33 0.73 0.012* 139 4.01 0.77 0.009* Z3_4 触れられたくないことには触れなくても理解し合える 90 4.08 0.91 0.069 139 3.83 0.88 0.88 0.91 0.099 Q3_5 お互いの好みが違っても、よい仲間になれる 90 4.50 0.57 0.001** 0.009* Q3_6 お互いの価値観が違っても、よい仲間になれる 90 4.29 0.72 0.099 0.099 139 3.98 0.87 0.87 0.89 0.90 0.009** Q3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい 90 4.28 0.69 0.09 0.009** 138 3.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0.87 0		以2_0 社会に仅立りことによりて人はより辛せになれる				0.019**
139 3.68 0.88	帷	00 7 ロハにし さた生や本に社会性は良につけられる		+		0.022*
Q2_8 自分らしさを育てることによって社会に役立つ人にできる 90 4.00 0.85 0.006** Q2_9 個性があって主張する人が多い社会は良い社会だ 90 3.64 0.93 0.769 Q3_1 仲間といても孤独を感じる若者がいる 90 4.28 0.69 0.279 Q3_2 仲間にあわせるために自分を失う若者がいる 90 4.21 0.85 0.376 Q3_3 適度な距離感をもちながら親密につきあうことは可能だ 90 4.33 0.73 0.012* Q3_4 触れられたくないことには触れなくても理解し合える 90 4.08 0.91 0.069 Q3_5 お互いの好みが違っても、よい仲間になれる 90 4.29 0.72 0.099 Q3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい 90 4.28 0.69 0.009** Q3_8 仲間が悪いことをしたときは、厳しく批判したほうがよい 90 3.87 0.85 0.51 138 3.65 0.89 0.27 Q3_9 社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ 90 4.40 0.67 0.017*		QZ_/ 日かりしさを大わずに社云性は才にフけられる				0.033**
137 3.62 0.88		○○ Q 白公らしさた斉アスミトによって社会に役立つ / にできる				0.006**
Q2_9 個性があって主張する人が多い社会は良い社会だ 90 3.64 0.93 0.769 Q3_1 仲間といても孤独を感じる若者がいる 90 4.28 0.69 0.279 Q3_2 仲間にあわせるために自分を失う若者がいる 90 4.21 0.85 0.376 Q3_3 適度な距離感をもちながら親密につきあうことは可能だ 90 4.33 0.73 0.012* Q3_4 触れられたくないことには触れなくても理解し合える 90 4.08 0.91 0.069 Q3_5 お互いの好みが違っても、よい仲間になれる 90 4.50 0.57 0.001** Q3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい 90 4.29 0.72 0.099 Q3_8 仲間が悪いことをしたときは、厳しく批判したほうがよい 90 4.28 0.69 0.009** Q3_9 社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ 90 4.40 0.67 0.017*		QZ_0 日月り00でで月であことによりて社会に牧立り入にてきる				0.000
139 3.48 0.93 139 3.48 0.93 138 4.12 0.81 138 4.12 0.81 138 4.12 0.81 139 4.25 0.74 139 4.25 0.74 139 4.01 0.77 139 4.01 0.77 139 4.01 0.77 139 4.01 0.77 139 3.83 0.88 139 3.83 0.88 139 3.83 0.88 139 3.83 0.88 139 4.12 0.78 139 4.12 0.78 139 4.12 0.78 139 4.12 0.78 139 4.12 0.78 139 4.12 0.78 139 4.12 0.78 139 4.12 0.78 139 4.12 0.78 139 4.12 0.78 139 4.12 0.78 139 4.12 0.78 139 4.12 0.78 139 4.12 0.78 139 4.12 0.78 139 4.12 0.78 139 3.98 0.87 139 3.98 0.87 139 3.98 0.87 139 3.98 0.87 139 3.98 0.87 139 3.98 0.87 139 3.98 0.87 139 3.98 0.87 139 3.98 0.87 139 3.98 0.87 138 3.87 0.87 138 3.87 0.87 138 3.87 0.87 138 3.65 0.89 0.009**		○○ Q 個性があって主張する が名い社会は自い社会だ				0.760
Q3_1 仲間といても孤独を感じる若者がいる 90 4.28 0.69 0.279 Q3_2 仲間にあわせるために自分を失う若者がいる 90 4.21 0.85 0.376 Q3_3 適度な距離感をもちながら親密につきあうことは可能だ 90 4.23 0.73 0.012* Q3_3 適度な距離感をもちながら親密につきあうことは可能だ 90 4.33 0.73 0.012* Q3_4 触れられたくないことには触れなくても理解し合える 90 4.08 0.91 0.069 Q3_5 お互いの好みが違っても、よい仲間になれる 90 4.50 0.57 0.001** Q3_6 お互いの価値観が違っても、よい仲間になれる 90 4.29 0.72 0.099 Q3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい 90 4.28 0.69 0.009** Q3_8 仲間が悪いことをしたときは、厳しく批判したほうがよい 90 3.87 0.85 0.51 Q3_9 社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ 90 4.40 0.67 0.017*		Q2_9 個性がのうで主派する人が多い社会は及び社会だ				0.709
138 4.12 0.81 0.3_2 中間にあわせるために自分を失う若者がいる 90 4.21 0.85 0.376 139 4.25 0.74 0.3_3 0.73 0.012* 139 4.01 0.77 0.069 0.069 139 3.83 0.88 0.88 0.3_5 お互いの好みが違っても、よい仲間になれる 90 4.50 0.57 0.001** 0.3_6 お互いの価値観が違っても、よい仲間になれる 90 4.20 0.72 0.099 0.3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい 90 4.28 0.69 0.009** 0.3_8 仲間が悪いことをしたときは、厳しく批判したほうがよい 90 3.87 0.85 0.51 0.3_9 0.3_9 0.51 0.3_9 0.51 0.017* 0.017*		○3 1 仲間といても孤独を感じる芸者がいる				0.270
Q3_2 仲間にあわせるために自分を失う若者がいる90 4.21 0.85 0.376Q3_3 適度な距離感をもちながら親密につきあうことは可能だ90 4.33 0.73 0.012*Q3_4 触れられたくないことには触れなくても理解し合える90 4.08 0.91 0.069Q3_5 お互いの好みが違っても、よい仲間になれる90 4.50 0.57 0.001**Q3_6 お互いの価値観が違っても、よい仲間になれる90 4.29 0.72 0.099Q3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい90 4.28 0.69 0.009**Q3_8 仲間が悪いことをしたときは、厳しく批判したほうがよい90 3.87 0.85 0.51Q3_9 社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ90 4.40 0.67 0.017*						0.213
139 4.25 0.74		O3 2 仲間にあわせるために自分を失う若者がいる				0.376
名3_3 適度な距離感をもちながら親密につきあうことは可能だ 90 4.33 0.73 0.012* 139 4.01 0.77 139 4.01 0.77 Q3_4 触れられたくないことには触れなくても理解し合える 90 4.08 0.91 0.069 Q3_5 お互いの好みが違っても、よい仲間になれる 90 4.50 0.57 0.001** Q3_6 お互いの価値観が違っても、よい仲間になれる 90 4.29 0.72 0.099 Q3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい 90 4.28 0.69 0.009** Q3_8 仲間が悪いことをしたときは、厳しく批判したほうがよい 90 3.87 0.85 0.51 Q3_9 社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ 90 4.40 0.67 0.017*						0.070
139 4.01 0.77 0.069 139 4.08 0.91 0.069 139 3.83 0.88 0.88 0.91 0.069 139 3.83 0.88 0.87 0.001** 0.001		□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□□				0.012*
若者のの仲間関係Q3_4 触れられたくないことには触れなくても理解し合える90 4.08 0.91 0.069Q3_5 お互いの好みが違っても、よい仲間になれる90 4.50 0.57 0.001**Q3_6 お互いの価値観が違っても、よい仲間になれる90 4.29 0.72 0.099 139 3.98 0.87Q3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい90 4.28 0.69 0.009**Q3_8 仲間が悪いことをしたときは、厳しく批判したほうがよい90 3.87 0.85 0.51 138 3.65 0.89Q3_9 社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ90 4.40 0.67 0.017*		QO_O /		1		0.012
139 3.83 0.88		03 4 触れられたくないことには触れなくても理解し合える				0.069
Q3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい 90 4.28 0.69 0.009** Q3_8 仲間が悪いことをしたときは、厳しく批判したほうがよい 90 3.87 0.85 0.51 138 3.65 0.89 Q3_9 社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ 90 4.40 0.67 0.017*	岩			_		0.000
Q3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい 90 4.28 0.69 0.009** Q3_8 仲間が悪いことをしたときは、厳しく批判したほうがよい 90 3.87 0.85 0.51 138 3.65 0.89 Q3_9 社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ 90 4.40 0.67 0.017*	Į Ģ	 Q3 5 お互いの好みが違っても、よい仲間になれる		1		0.001**
Q3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい 90 4.28 0.69 0.009** Q3_8 仲間が悪いことをしたときは、厳しく批判したほうがよい 90 3.87 0.85 0.51 138 3.65 0.89 Q3_9 社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ 90 4.40 0.67 0.017*	僧			-		
Q3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい 90 4.28 0.69 0.009** Q3_8 仲間が悪いことをしたときは、厳しく批判したほうがよい 90 3.87 0.85 0.51 138 3.65 0.89 Q3_9 社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ 90 4.40 0.67 0.017*	関	Q3 6 お互いの価値観が違っても、よい仲間になれる				0.099
Q3_7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい 90 4.28 0.69 0.009** Q3_8 仲間が悪いことをしたときは、厳しく批判したほうがよい 90 3.87 0.85 0.51 138 3.65 0.89 Q3_9 社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ 90 4.40 0.67 0.017*	係					
Q3_8 仲間が悪いことをしたときは、厳しく批判したほうがよい 90 3.87 0.85 0.51 138 3.65 0.89 Q3_9 社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ 90 4.40 0.67 0.017*		Q3 7 仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい				0.009**
Q3_8 仲間が悪いことをしたときは、厳しく批判したほうがよい90 3.87 0.85 0.51Q3_9 社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ90 4.40 0.67 0.017*						
Q3_9 社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ 138 3.65 0.89 90 4.40 0.67 0.017*		Q3_8 仲間が悪いことをしたときは、厳しく批判したほうがよい				0.51
Q3_9 社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ 90 4.40 0.67 0.017*						
		Q3 9 社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ				0.017*
1 1107 1207 1 1707			138	4.04	0.81	

3.2 他者理解の方法と可能性

「子どもへの理解」について1%レベルで見ると、「大人でも子どもの気持ちを理解できる」、「大人でも子どもの立場になって考えることができる」において、顕著な効果が認められた。後者は、講義型授業においては、「子どもの立場になって考えること」の難しさに気づいたためか、肯定率がむしろ減少する傾向が示されている。

これに対して、「大人でも子どもの気持ちを想像して確かめながら会話できる」、すなわち子どもへの推察に関する項目については、有意差はみられない。しかし、講義型の「そうだ」が回ごとに減少する傾向とは対照的に、徐々に肯定率は上昇している(図 2)。



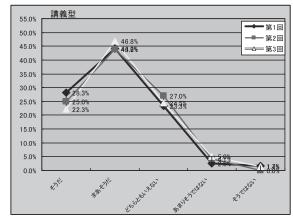


図2 「大人でも子どもの気持ちを想像して確かめながら会話できる」肯定率の変化

「友達への理解」については、5%レベルで見ると「人は友達の気持ちを理解できる」、 1%レベルで見ると「人は友達の立場になって考えることができる」、「人は友達の気持ち を想像して確かめながら会話できる」と、クドバス効果が顕著である。これは、人がもつ、 「相手の気持ちを推察して交流する能力」への気づきの表れと見ることができる。

「親への理解」については、子どもや友達に対する理解と対照的に、各項目とも初期状態は「そうだ」が10%前後と低調であった。しかし、クドバス後は、「子は親の気持ちを理解できる」を除いて、1%レベルで見ると「子は親の立場になって考えることができる」、5%レベルで見ると「子は親の気持ちを想像して確かめながら会話できる」と、効果の差を示している。親の気持ちの理解よりも、それ以前に必要な「相手の気持ちを推察して交渉する能力」の獲得について効果があったといえよう。

3.3 自分らしさと社会性

1%レベルで見ると、「人は友達とつきあうことによって自分らしさが育つ」は、友達づきあいと自分らしさとの関係の肯定的認識に関するクドバス効果を示している。また、講義型授業においては、「そうだ」($34.2\% \rightarrow 27.0\% \rightarrow 20.1\%$)という積極的肯定から「まあそうだ」($36.7\% \rightarrow 40.5\% \rightarrow 52.5\%$)の消極的肯定への変化が著しい。講義型のこの結果は、「社会化」が個人を抑圧する側面をもっていることを、講義または学生生活の中で学んだことを示すものと考えられる。

5%レベルで見ると、「人は社会で働くことによって自分らしさが育つ」は、社会的労

4.3. 未来の母親としての視野の拡大

働と自分らしさとの関係の肯定的認識に関するクドバス効果を示している。

5%レベルで見ると、「社会のルールを守ることによって人はより幸せになれる」は、 社会化の一側面としての規則遵守と個人の幸福追求との関係の肯定的認識に関するクドバス効果を示している。クドバスは、他の多くのWSと異なり、カードの記述やチャート 作成に関するルールが細かく定められているため、「協働」を効率的に進めることができる。 その効果が表れたものといえる。これに対して、「若者に公共マナーを身につけさせることは可能だ」は、有意な差が見出せなかった。

5%レベルで見ると「社会に役立つことによって人はより幸せになれる」は社会貢献意 欲の向上、「自分らしさを失わずに社会性は身につけられる」は社会化への肯定感に関す るクドバス効果を示している。

5%レベルで見ると、「自分らしさを育てることによって社会に役立つ人にできる」は、初期状態では講義型の方が肯定的であったのに対して、クドバス型が逆転して1%レベルで見て肯定的になった項目である。子どもに対して、個人化と社会化を一体的にとらえて支援するために必要な資質を育成するために顕著な効果があったことを示すものといえる。

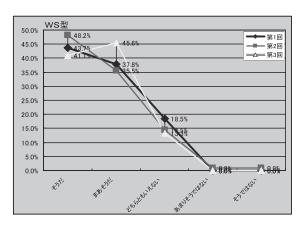
3.4 若者の仲間関係

「仲間といても孤独を感じる若者がいる」、「仲間にあわせるために自分を失う若者がいる」とする仲間のもつ社会化圧力のマイナス面の認識については、「あまりそうではない」、「そうではない」とする否定率が初期状態から5%以下であり、彼らのもともとの認識の高さを表わしている。また、WSやクドバスによる認識の向上傾向も見出せなかった。

5%レベルで見ると、「適度な距離感をもちながら親密につきあうことは可能だ」は、 先述のクドバスにおける「推察と交流」及びルールの存在等の効果を示すものと考えられる。

1%レベルで見ると、「お互いの好みが違っても、よい仲間になれる」(p =0.001)は、クドバス効果が表れたものといえる。「好みの違い」については、初期状態からどちらの授業でも受容的であったが、講義型授業においては、「そうだ」の率が次第に減っている。入学後、クラスで友達ができるにしたがって、好みが重要な要素になることを示しているといえる。そのため、クドバスによる、仲間との交流時の個人の好み志向に対する抑止効果は注目に値するといえる。「価値観の違い」については、「好みの違い」より、比較的、全般に受容傾向が弱かった。

1%レベルで見ると、「仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい」は、「交渉」に関するクドバスの顕著な効果を示している。講義型授業の方のグラフは、入学後、とことん話し合う「交渉型」がだんだんと減っていく様子を示している(図3)。その意味からは、WSは、若者の非交渉志向の進行を抑止する重要な効果を果たしたことがわかる。また、5%レベルで見ると、若者の社会参画促進効果についても、「社会に役立つ活動を仲間とすることは楽しいことだ」に示されたといえる。



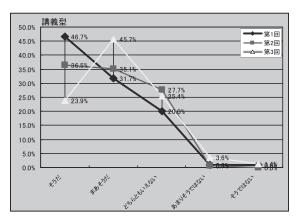


図3 「仲間同士で意見が対立したときは、とことん話し合うとよい」肯定率の変化

4 結論

社会学のワークショップ型授業による社会化の効果を講義型授業と比較して、クドバス 型授業の場合に、顕著な効果が見られた。

クドバス型授業の場合、「①自分が提案・仲間で分類・きれいに位置づく」、「②チームで考える・決める」、「③一人の限界と他者との関わりの意義づけを体得できる」という3点の理由から、「自己の推論や他者との合意の収束の先が見える」という効果が高まったのだと考えられる(図4)。

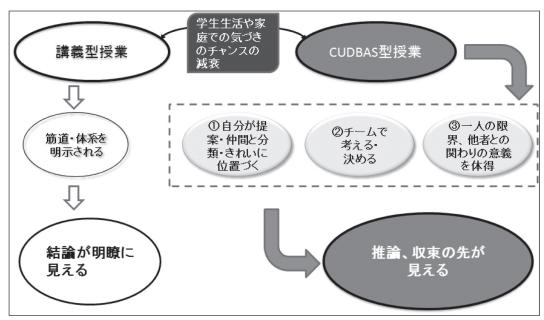


図4 講義型授業とクドバス型授業の特徴比較

学生生活や家庭での気づきの機会やチャンスが減衰する現代において、他者に気づき、他者との合意形成の収束の先を自分の中で見出すことができるようになることは、非常に重要といえる。「講義型授業」においては、筋道・体系を明示されるため、「結論が明瞭に見える」という効果があると考えられる。しかし、人が実際に他者や社会の中で生きるためには、結論が見えない問題について、自己の問題を推論し、他者と折り合いをつける必

4.3. 未来の母親としての視野の拡大

要がある。WS、とりわけクドバス型授業によって、学生の社会化を促進し、子どもに対する共感的理解力を高めることができたと考える。

最後に未来の母親に対するクドバス型授業のもつ社会化効果として、次の3点を挙げて おきたい。

- ① 子ども、友達、親に対して、相手の気持ちを推察して交流、交渉する能力を向上させた。それは、自己のカードだけでなく、他者のカードを含めて、必要能力をリスト化して共有するプロセスのなかに、普段の生活にはない気づきのチャンスがあったと考える。
- ② 自分らしさと社会との関わりについて、肯定的にとらえる態度を身につけさせた。 それは、クドバス型授業のプロセスのなかに、協働による達成の喜び、「与えられた 目標」から「自ら達成したい目標」への転換などがあったと考える。
- ③ 仲間関係については、「距離と親密の両立」など、好みが異なる者同士の共存、共有の「作法」を身につけさせた。それは、クドバス型授業のプロセスのなかに、メンバーがルールを守ることによる効率性、個人の事情により欠席などの事態が起こっても、チームのパフォーマンスとしては、さほどダメージを受けないものと考える。

このようにして、学生は、「一人では限界がある」が、自分が積極的に提案し、他者の「個人の事情」や「情念」(前出 K J 法の場合)等に立ち入ることなく、しかし、積極的に推察し、交渉し、協働することによって、実用的なプロダクツを作成し、達成感を得ることができた。クドバス型授業は、社会化の一定の側面で、学生の普段の生活では減少しつつある気づきのチャンスを与えたものといえよう。

しかし、未来の母親に対する社会化支援という視点からは、クドバスによって得られた 社会化効果については、質的には低次のものであったと考えられる。なぜなら、情念の交 流ではなく、考え方、合意事項という一定の壁の中でのワークであったからである。これ に対して、「幸せの瞬間」の表札付けなどは、そのワークショップの目指すものが情念も 含む高次の活動であったために、学生に忌避されたものと考える。入門、導入、あるいは 社会的即戦力としてのクドバスの社会化効果は認められるが、子育てや職業に必要な社会 化に向けた活動としては、さらに工夫が必要と考える。共存はできても共有はできないと いう壁を越えさせ、他者の情念を理解し、自己の情念を伝え、共有すべき価値観を創造で きる人材を育てる必要がある。

本稿の終りにあたって、今回の比較調査を快く引き受けていただいた聖徳大学児童学部 木村敬子教授に、深く感謝の意を表したい。

西村美東士:未来の母親に対する社会化支援の方法と効果-子ども・友達・親・社会との関わり度を中心に. 聖徳大学児童学研究所紀要11号、pp.39-48、2009 から再掲。

社会開放型子育て観への転換プログラムの提案

- 豊島区家庭教育推進員の子育てまちづくり研究活動を通して-

西村美東士

1 豊島区家庭教育推進員による子育てまちづくり研究活動の経緯

1.1 制度の概要

豊島区家庭教育推進員制度は、各区立小学校から委嘱された総数40人程度の保護者によって、家庭教育に関する学習活動を行う豊島区独自の制度である。制度の概要及び学習プログラム(平成18年度の例)は資料1、2のとおりである。

なお、推進員は、年度が変わるたびに新しく入れ替わることになっている。そのため、 推進員のほとんどは、「PTA や地域の指導者層」ではなく、「PTA の一般会員」に近いと とらえてよい。

資料1 家庭教育推進員制度の概要(豊島区資料)

☆ 設置の趣旨

昨今の家族形態や意識の多様化、また、人口の流動が激しいなどの理由により、ともすれば家庭や地域への関心や結びつきが希薄になりがちな社会状況の下で保護者たちの家庭教育への理解を深め、個々の家庭における教育力の向上を図るために設置されました。

☆ 活動内容

- (1) 家庭教育の参加、奨励及び普及
 - ・家庭教育に関する学習活動を行い、家庭教育への理解を深める。
 - ・調査活動を通じ、地域への関心を深める。
 - ・一年間の活動の成果を活動発表や地域活動などの形で、家庭・学校・地域にフィードバックする。
- (2) 家庭教育に関する情報の提供及び交換
 - ・PTA や地域のグループなどに情報提供を行うことにより、地域に、家庭教育に関する情報交換の場をつくる。
- (3) その他地域における家庭教育の振興
 - ・家庭教育講座等の家庭教育に関係する事業への参加を促す。

☆ 推進員の活動について

- ・月1回程度金曜日の午前中、定例会(家庭教育に関する研修・研究のための活動日)を開催いたします(事業時間内は保育つきです。保育を希望される場合は、定例会の1週間前までに担当係までご連絡ください)。
- ・いくつかのグループに分かれ、グループごとにテーマを決定し、研究の成果を研究発表会 にて発表していただき、報告書にまとめていただきます。
- ・年間の活動費をグループ単位で1万円支給いたします。活動に必要な消耗品(紙や文具など)は、区で支給します。月例会以外の日にも、必要に応じてグループ活動をすすめてください。

資料2 家庭教育推進員活動日程表(平成18年度の例)

	月日	内 容	会場
1	5/19 (金) 9:30~正午	オリエンテーション 基調講演「おとな学びと子どもの育ち〜新しい地域のかたち」 (10:00〜11:30) 講師 西村美東士氏 グループワーク:自己紹介・グループ名の決定など	生活産業プラザ 地下展示場
2	6/9 (金) 10:00~正午	ワークショップ「子どもって何だろう・・・」 グループワーク: 「自分たちにできること」→学習テーマ探し 読き会場を利用できますので、自主活動にご利用ください	生活産業プラザ地下展示場
		でというできますので、日生活動にこれ用ください。 レープワーク:グループごとの学習テーマ探し	
3	7/7 (金) 10:00~正午	グループワーク:学習テーマ・内容・フィールドワーク先の決定 グループごとの発表、講師によるコメント・アドバイス	生活産業プラザ 地下展示場
		続き会場を利用できますので、自主活動にご利用ください レープワーク:フィールドワークの実施 	
4	9/8 (金) 10:00~正午	フィールドワークのふりかえり、まとめ 自分たちになにができるかグループごとに検討	生活産業プラザ 地下展示場
		続き会場を利用できますので、自主活動にご利用ください レープワーク:資料や情報の収集、調査など	
5	10/6 (金) 10:00~正午	事業や課題研究の企画に挑戦! グループごとに発表、講師によるコメント・アドバイス	生活産業プラザ 地下展示場
		売き会場を利用できますので、自主活動にご利用ください ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	
6	11/10(金) 10:00~正午	学習発表会(2月9日開催)について 報告書作成について(各グループ6ページ、1月12日提出予定) OG によるアドバイス→編集の仕方、発表の仕方など	生活産業プラザ地下展示場
		き会場を利用できますので、自主活動にご利用ください	
7	12/8 (金) 10:00~正午	グループワーク 会場の利用、保育はできますが、全体会ではありません	生活産業プラザ 地下展示場
,		売き会場を利用できますので、自主活動にご利用ください レープワーク:報告書の作成	
8	1/13(金) 10:00~正午	報告書の提出→内容の確認 学習発表会の準備	生活産業プラザ 地下展示場
		売き会場を利用できますので、自主活動にご利用ください レープワーク:報告書の印刷、学習発表会の準備	
9	2/9 (金) 9:00~正午	学習発表会 講師による総評	区民センター6階 文化ホール
		レープワーク:全校配布の準備 	
10	3/10(金) 10:00~正午	1年間のふりかえり これからのことについてなどを話し合いましょう	生活産業プラザ 地下展示場

毎年度の終了時に「学習発表会」が開かれる。同発表会の平成18年度の「式次第」は、 資料3のとおりである。推進員は、地区別に分かれて(平成19年度まで、20年度からはテーマ別)、ここでの発表と報告書¹の作成をめざして、グループ学習を行うことになる。

¹ 筆者の調査によると、昭和58年度から継続して発行されている。

資料3 豊島区家庭教育推進員学習発表会式次第(平成18年度の例)

大人の学びと子どもの育ち ~新しい地域のかたち~

平成19年2月9日 午前10時~午後1時 於:区民センター文化ホール

開会のことば

あいさつ 学習・スポーツ課長

グループ発表

(各グループの発表後、講師の西村美東士氏より講評をおこないます)

1、わかば(仰高・駒込・巣鴨・清和) ・・・10:10~10:30

「子どもと地域の安全おこし」

2、ミントキャンディ(西巣鴨・豊成・朋有・朝日・池袋第一) ・・・10:30~10:50

「安心・安全化計画〜理想の公園をめざして〜」

3、スクラム (池袋第二・池袋第三・池袋・文成) ・・・10:50~11:10

「コミュニティの輪を広げる〜関係づくりをめざして〜」

4、WOOZ (ウッズ)! (南池袋・高南・目白) ・・・11:10~11:30

「わが街子育て環境改造計画」

~休憩~ ···11:30~11:40

5、ハッピーエリアサークル(長崎・千早・さくら) ・・・11:40~12:00

「癒しを求めて〜地域再発見計画『銭湯のすすめ』〜」

6、すずらん(椎名町・富士見台) ・・・12:00~12:20

「わが町子育て支援計画」

7、Happy Voice (ハッピーボイス)!! (要・高松) ・・・12:20~12:40

「クチコミからはじまる素敵な時間」

閉会のことば

事務局:豊島区文化商工部学習・スポーツ課生涯学習グループ

1.2 平成18年度以降の経緯

「子育てまちづくり」を実現するためには、「まちづくりはあなたまかせ→わが子の問題解決のための学習→自分の子育て行動に対する気づき→自分自身や家族関係に対する気づき→親の会や地域社会における実践的学習→子育てまちづくりへの参画」という発展段階に沿った「社会開放型子育て観への転換」が求められる。

そこで豊島区家庭教育推進員の毎月の集合学習の場を利用して、推進員である母親たちに対して、年間講師として、各地区における「子育てまちづくり計画」の策定を指導し、その経過と成果を検討することにした。研究の対象年度は、平成18年度から21年度までである。このことによって、親や市民の参画による子育てまちづくり計画策定の意義と効果的な支援方法を確かめることができると考える。

【平成18年度】

平成18年度は、子育てまちづくり計画策定を行った。各グループの研究テーマは、前掲資料3に示したとおりである。

第1回のレジメで講師は、資料4のとおり、クドバス手法を適用したワークショップの 意義と方向性を示した。その上で講師主導型の「クドバス」を行い、子育てのまちに関す る希望についての全員の発言を「豊島区子育て環境整備のためのアイデア」として集約し た。作成したクドバスチャートを図1に示す。

資料4 講師からの提示(抜粋)

クドバスを活用して作成した「必要事項リスト」は、「わが街子育て環境改造計画」のそれぞれの到達目標が、計画した推進員の側にも、一般のPTA会員などの側にもはっきり見えるものになる。そのため、「子育てまちづくりへの市民参画」の道筋をよりいっそう具体的に明確にすることができる。また、これに基づいた「子育てまちづくり活動」は、一般のPTA会員等の納得のもとに行われることになる。

さらに、たとえば、ここで計画した「わが街子育て環境改造計画」に基づいて PTA で講座を計画する場合、特定の到達目標を達成するための「必要能力」を 2 時間ぐらいかけてリストにするワークを参加者といっしょになって行うとよいだろう。 それをもとに「必要能力」を確実に習得できるような講座のカリキュラム(学習内容・方法)を編成する。 そうすれば、参加者がたんなる参加者ではなく、自分の参加する学習会の企画にまで参加するということになる。

子育て環境	機能 1	機能2	機能3	機能4	機能5
安全に遊べる	安心な公園があ	公園は大人が見	キャッチボール	小公園は見通し	公園には朝から
	る	守っている	タイムがある	がいい	子どもたちがい
					る
安心して生活で	住宅地に大人の	自転車専用道が	通学路は安全で	まちの隅々から	恐い人がいない
きる	目が光っている	ある	ある	死角をなくす	
施設を利用でき	親子児童館があ	屋外児童館があ	日祭日に子ども	放課後託児があ	
る	る	る	一人でも行ける	る	
			施設がある		
地域がつながる、	子育てサロンが	子どもと高齢者	親同士が集い、	祭りがある	かみなり親父が
交流する	ある	と「すき間」の	交流できる		いる
		交流			
大人が手本を見	人々があいさつ	ルール無視の大	有害図書が目立	ペットの飼い方	
せる	しあう	人が少ない	たない	がよい	
自然とふれあえ	花、木、野草が	原っぱに昆虫が	動物とふれあえ		
る	ある	いる	る		
親も安心で楽し	夜間等のための	地域医療がしっ	ストレス解消で	商店街がにぎや	よい飲み屋があ
U	病院がある	かりしている	きる	かである	る
お金がなくても	子育て資金援助				
子育てできる	に恵まれている				

図1 クドバスチャート「豊島区子育て環境整備のためのアイデア」

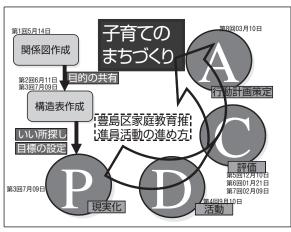
【平成19年度】

平成19年度の活動は、東西南北の地区ごとに分かれて行われた。第一回の会合において、 講師は、前年度の成果と課題を踏まえ、資料5に示したとおり課題を提示した。

資料5 講師からの提示内容(講師レジメ抜粋)

- 1. 活動の目的
- ①わが子の通う小学校区を越えた親同士が協力して、
- ②楽しく子育てできるまちにするために、
- ③自分たちでできる目標を設定して、
- ④「子育てまちづくり計画」を策定し、
- ⑤実際に行動して目標を達成する。
- 2. 活動の特徴
- ①推進員だからこそできることをする。
- ②自分たち自身が楽しいことをする。
- ③自分たちの子育てを充実させる。
- ④地域をよりよい「子育てのまち」にする。

- 3. 進め方
- ①子育てまちづくり活動として、PDCAに沿って進める(図2)。
- P=プラン わたしたちが取り組むプランづくり
- D=活動 わたしが動いてつくる活動
- C=評価評価会 ふりかえりによって修了後の行動(A)を計画化
- ②まちのいいところ、機能、使い方、楽しみ方などの「資源」を、「計画」と関連付けた「構造表手法」で整理する(表1)。



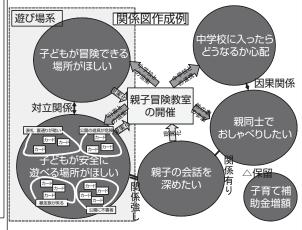


図2 子育てまちづくり活動のPDCA (講師提示)

のパイプ役

資源6-1

リーダー

私の高校2年の

長女は、エレキ

が上手でバンド

計画6

得る

青少年の参画を

上手

資源6-2

ガキ大将

近所の○○君は、

いまではまれな

図3 関係図の例示 (講師提示)

図3では、親の安心・安全志向に対して、「冒険」の重要性を提起した。「子育て補助金増額」については、「親のニーズとしては強いかもしれないが、チーム達成目標には成り得ない」という理由を述べて、「保留」として提示した。

表 1 資源・計画構造表の例示(講師提示)

構造表「冒険教室	室のための地域資源		下左右ともに重要	更度順)		
作成者 〇〇地域	或推進員グループ	豊島花子、池袋	———— 礼子、巣鴨愛子、	椎名友子・・・		
資源カード:まな	5のいいところ、ホ	機能、使い方、楽	しみ方			
計画カード:親	子冒険教室実施の内	内容、方法、留意	点			
計画	資源 1	資源2	資源3	資源4	資源5	資源6
計画1	資源 1 - 1	資源1-2	資源1-3	資源1-4	資源1-5	資源1-6
親や市民の参画を得る	地域の老人会の ○○さんは投げ 縄が得意	○ 小 PTA の 広報委員長は子 ども会育成活動 指導者	○○商店のおや じさんは、子ど もたちの人気者		先輩の推進員の 人たちが、同じ ようなことを考 えている	
計画2	資源2-1	資源2-2	資源2-3	資源2-4	資源2-5	
新しい遊びを開 発する	わが町でオリエ ンテーリングを したい	親子フリーマー ケットを開きた い				
計画3	資源3-1	資源3-2	資源3-3	資源3-4	資源3-5	
子育ての情報交換をする	近所に子育て支 援サークル会長 がいる		地元の商店街だ よりには、住民 の投稿コーナー がある	私はミクシーを 運営することが できる		
計画4	資源4-1	資源4-2	資源4-3	資源4-4		
小学校と協働する	○○小の体育教 師はボーイスカ ウトの指導者					
計画5	資源5-1	資源5-2	資源5-3	資源5-4	資源5-5	
行政と協働する	生涯学習係の杉 村さんは行政と		近くの〇〇公園を使ってみたい	区が所有する空 き地で木登りし		

を使ってみたい

私の小5の次女

は、新聞部の部

資源6-3

長

たい

資源6-4

近くの児童館に

は高校生たちが

出入りしている

資源6-5

図4に、東西南北の地区ごとに分かれた4チームの内の1チームの成果を示す。

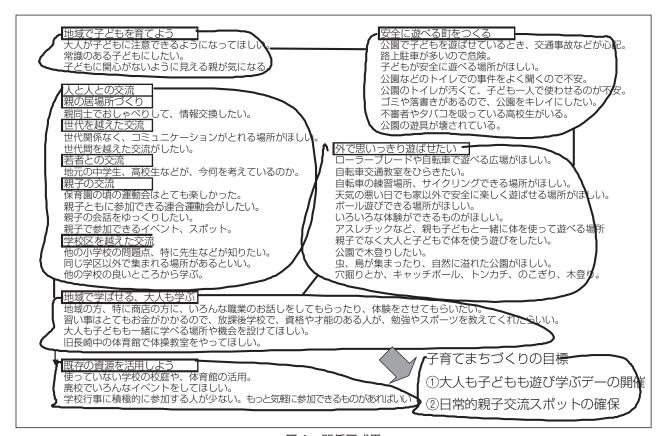


図4 関係図成果

以上のように、初期の頃に、東西南北のグループ別に子育てまちづくりに関する地域の 総合的課題を把握させようとした。

その後、「自分たちでできる目標を設定して、子育てまちづくり計画を策定し、実際に行動して目標を達成する」(前掲資料 5)に基づいて、各グループが設定したテーマと活動内容は表 2 のとおりである。

地区名	テーマ	活動内容
東地区	子どもの日常的居場所を知 ろう(地域別)	実際にいろいろなところを見て、地域の人や子育てサロン、児 童館職員、子どもたちの声を聞く。
西地区	環境戦隊エコレンジャー「地 球を守るために"今"でき ること」	ゴミの分別チェック、エコパック使用の実践、エコマーク商品 の購入、1日1回ゴミ拾い。
南地区	遊びでタイムトリップ「地域で楽しむ異世代交流」	親子アンケートの実施、地域の方との将棋大会、おやつ作りで 異世代交流、昭和記念館の見学。

子どもたちに向けたアンケート調査、子ども座談会の実施。

表2 テーマと活動内容

【平成20年度】

北地区

モラル向上大運動

平成20年度は、希望するテーマを募り、次の5グループに分かれて活動を進めた。

「豊島区の緑と親しもう」では、「豊島区の緑を増やしてもらいたい」という要望から出発して、身近な森の存在に気づき、さらには、そこでの親子、夫婦の自然体験と交流体験が重要であるという結論を得た。

「みんなで守る子どもたちの安全」では、「わが子の安全を守るための護身術」学習から 出発して、親子関係の重要性、学校での安全へと関心が進み、下校後のわが子の安全にま で視野が拡大して、「よその子もみんなの子」という結論を得た。

「子どもの遊び場をつくりたい」では、わが子が遊ぶいつもの公園から、全区の公園へ と関心を広げ、すべての公園を実地踏査した。その結果、5つの「推薦理由」を導き出し て、「特徴ある公園」が足りないことを明らかにした。

「国際交流を楽しもう」では、外国人家庭を呼び込んで交流しようとする姿勢から、「お 弁当事情」インタビューや「交流お茶会」を通して、異文化をもつお母さんといっしょに 進める姿勢へと転換し、子育て文化や食文化について、異文化から学んでよりよいものに しようという提言をまとめた。

「町会・商店街とのかかわり」では、近くにあっても縁遠かった町会や商店街に目を向け、親子で、縁日の屋台担当、ハロウィンパレードの企画・運営、防災運動への参加などを行うなかで、町会、商店街、親子の三者の重層的な交流の楽しさを体得し、三者の連鎖的な参画による子育てのレベルアップの可能性を明らかにした。

【平成21年度】

平成21年度は「実践研究型」の子育てまちづくり活動を展開した。その特徴は次のとおりである。

- ① 豊島区長期計画の主要施策²に沿ってグループを編成した。このことによって、「まちづくりへの参画」としての位置づけを明確にした。
- ② 各グループは、担当した施策に関わって、テーマ、仮説、実践研究の方法を設定した。 このことによって、「自立した市民としての責任を持った参画」のあり方を追求した。
- ③ 講師は、メンバーに、「できるだけ、わが子を巻き込んで、わが子とともに、わが子やよその子を調査対象として、わが子と対話しながら」実践研究を進めるよう促した。「異年齢・異文化の交流が共生のまちづくりに与える影響」グループの実践研究成果を次ページ資料6に示す。

- ① すべての人が地域で共に生きていけるまち
- ② 多様なコミュニティがあるまち
- ③ みどりのネットワークを形成する環境のまち
- ④ 人間優先の基盤が整備された、安心、安全のまち
- ⑤ 魅力と活気にあふれる、にぎわいのまち
- ⑥ 伝統・文化と新たな息吹が融合する文化の風薫るまち

² 以下の6施策のうち、①と②は研究テーマを「異年齢・異文化の交流が共生のまちづくりに与える影響」として、1グループが担当した。

5. 2. 親の参画支援

資料6 「異年齢・異文化の交流が共生のまちづくりに与える影響」グループの実践研究成果

研究方法 2:

11/7(日)

(v)

家推メンバーとそのこども達によるミニ縁日や、国際交流イベント

ω

豊島区子育てのまちグくりに向けた結論と提言

きっかけさえあれば、異文化・異年齢であっても、それぞれが交流を図ることは困難ではない」といえる。

8/22(土) 内容=盆踊り・阿波踊り・巣鴨っ子連体操・スイカ割り

(代々木公園のナマステ・インディア、日比谷公園のグローバル・フェスタ)への参加と振り返り。

研究方法 1:イベント参加者へのインタビューと自分たちの振り返り

① 家推メンバーとそのこども達による区民ひろば南大塚「納涼まつり」への参加と

参加者 80 名に対しての聞き取り調査

目的と方法: 異年齢・異文化の人々が参加するイベンドお話会・手遊び・童謡など)を開催することによるコミュニティグベリの効果を明らかにする。 以上の目的のために次の**復識**を設定した。

研究2の結果から、次のことが指摘できる。

0

参加者の感想において、「楽しかった」「面白かった」が半数を上回り、

同じようなゲームにまた参加したい」と解答した人の割合が8割を上回った。

異文化・異年齢の人同士が話しかけ合う趣向のゲームは、イベントのなかでの交流の米口になった。

仮説: 【地域で行われる興年齢・興文化イベントに参加すると、地域コミュニティに対する理解が探求る】

豊島区関連政策:すべての人が地域で共に生きていけるまち 多様なコミュニティがあるまち

実践研究テーマ:異年齢・異文化の交流が共生のまちづくりに与える影響メンバー:(略)

クイズラリー解答用紙

積極的に参加すると、他者とのコミュニケーションへの

友達と一緒になって親密度が増したりして楽しい。

子供にとっては、学校以外の友達が出来たり、学校の 活気が出て嬉しい。 大人にとっては、子供がその場にいるだけで、 日常的には核家族化によって近所づきあいが限られて いるのに対して、外部に目を開く機会になる

> イベントが誰にでも常に開かれたものとはいえない。 方法を知らないなどの場合があるため、 参加したいが踏み出せない 交流に関心を持ちにくい

参加に積極的でない場合は、他世代や他者との

「イベントに参加して、その場にいるだけでは、異文化・異年齢の交流は深まらない!」 主催者側に、コミュニティ内の交流ニーズを把握する 相互理解が深まらない。 意欲が不足している為、イベントがマンネリ化している。 方法や、把握したとしても実行に移すノウハウや 異文化の人とは、共通言語がないと交流が生まれず、

「イベントの中で、お互いがあえて声を掛け合えるチャンスを作ればよいのではないか」⇒研究方法2の実施研究方法2で参加者73名への聞き取り調査を行った。 結果は以下のグラフに示す通り。

「話しかけ合うゲームを通して、実際に交流は深まったか」

指果と参繁 : 地域コミュニティ理解と交流に関する効果

7.7.751-|研究方法1|によるインタビューと振り返りの結果は以下の通り。 提出する。ゴールした参加者に、メンバーとその子供たちが聞き取り調査を行った。 ☆ ゲームの詳細☆

インタビューコーナーを盛り込んだもので、あえて参加者が、自分の年齢より 「人間の体の不思議トリビアクイズラリー」の最後の問題として 「名前」「年齢」「好きなものや好きなこと」を聞き出し、解答用紙に記入してゴールに ±30歳以上の参加者、もしくは海外出身の参加者(年齢不問)を探して話しかけ、



クイズラリー(インタブューゲース)を実施。 オバケたたき・リズム体操・スライム 家権メンバーはこの中で. ヒーとパンの販売・皿回し体験・

① 区民ひろば南大塚「区民ひろばまつり」における実験 内容=お茶席・バザー・子供服リサイクル・ お話の部屋・工作・わなげ・舞台発表

ω 0

しかし、次の問題点も同時に指摘された。 地域コミュニティにおいて、同じ集団内でのつながりは強く、交流も盛んに行われているが、同一集団の単位を 従来通りのイベントの繰り返しでは、異文化・異年齢の人々同士が積極的に関わりあう機会としては不十分。 超えた交流を図ることや、それに関する各集団のニーズを把握することは、住民の力だけでは困難。

交流を深める為には、一過性のイベントだけでは不十分であるが、イベントに参加することにより、 コミュニティに帰属する人々(住民)の、**異文化・異年齢の人々への関心が高まる効果**は見られた。

ボランティアの一部の人たちに負担がかかりすぎている。= マンパワーが不足している! 区民ひろば運営協議会など、それぞれのコミュニティの運営に関わる人々、特に高齢者や子育て世代、住民

豊島区は、「区民の参加・協働」の拡充のために、「地域区民ひろばの展開により、世代間交流と地域力を このことから、**「イベントの内容や開催方法にはエ夫が必要である」** ということと共に、 一緒しいことにチャレンジするだけの余裕がない!」 ということも言わざるを得ない

向上充実させる」という施策を展開している。それ自体は有意義なこととして認められるが、本研究で明らかにした 結果に基づき、異文化交流と区民ひろばのいっそうの展開のために、次のとおり提言したい。



ように託児サービスをより拡充すること。

2 研究目的と研究方法

本研究では、豊島区家庭教育推進員の子育てまちづくり研究等による参画活動の分析を通して、親の参画を効果的に支援する「社会開放型子育て観への転換プログラム」のあり方を提案したいと考える。

そのため、平成18年度からの各年度の進行にしたがって、次の点について検討する。

研究1:(平成18年度活動対象)子育てまちづくり計画策定の意義と効果

研究2:(平成19年度活動対象)地区別子育でまちづくり活動の方法と成果研究3:(平成20年度活動対象)テーマ別子育でまちづくり活動の学習効果

研究4:(平成21年度活動対象) 実践研究型子育てまちづくり活動の成果

研究5:(他の学習活動との比較研究)子育てサークル型学習による成果との比較

これらの研究によって、親の子育でまちづくりへの参画過程における子育で能力と社会的能力の発展過程を明らかにし、社会開放型子育で観への転換を促進する効果的な支援プログラムのあり方を明らかにすることができると考える。

主な研究方法は、親の学習成果や気づきの結果についての分析である。ほかに、研究3においては、平成20年度の終了時に、次のとおり質問紙調査を実施し、自らの子育てや、他者、社会との関係に関する学習効果を測定して、その結果を分析した。

評価指標としては、「①親同士の関係」、「②地域や社会との関係」、「③子育て」、「④親子関係」の4ジャンルについての気づき、達成能力、態度変容などの成果に関して、次のように設定した。「①親同士の関係」においては、同じ活動に参加したほかの親とのコミュニケーション、他者理解、他者受容などに関する効果について尋ねた。「②地域や社会との関係」においては、その理解度や自己の能動性に関する効果について尋ねた。「③子育て」においては、自己の子育ての客観視や自己受容に関する効果について尋ねた。「④親子関係」においては、子どもとのコミュニケーション、子ども理解、子どもへの信頼に関する効果について尋ねた。

質問はジャンルごとに5個ずつ設け、「5月の活動開始当時」と「現在(最終回)」を比較させ、それぞれについて5件法で回答を得た。設問は以下のとおりである。

①親同士の関係に関して

- 1-1 自分の気持ちを他の親に伝えられる
- 1-2 他の親のよいところに気づく
- 1-3 他の親の痛みがわかる
- 1-4 他の親と一緒に行動できる
- 1-5 他の親を励ませる
- ②地域や社会との関係に関して
 - 2-1 地域や社会の問題がわかる
 - 2-2 地域や社会について理論的に考える
 - 2-3 地域や社会について意見を言う
 - 2-4 地域や社会に対して働きかける
 - 2-5 青少年や親の団体活動がわかる

③(自らの)子育てに関して

- 3-1 自分の子育ての問題点に気づく
- 3-2 自分の子育ての長所に気づく
- 3-3 自分の子育ての目標を見つける
- 3-4 自分の気持ちを表す言葉が見つかる
- 3-5 子育てに自信が持てるようになる
- ④ (自らの) 親子関係に関して
 - 4-1 自分の気持ちをわが子に伝えられる
 - 4-2 わが子のよいところに気づく
 - 4-3 わが子を信頼できる
- 4-4 わが子の痛みがわかる
- 4-5 よその子どもとも交流できる

結果の分析にあたっては、設問ごとに分布を比較した。また、開始当時と最終回の平均 の差を設問ごとに比較し、各項目の効果の相違を検討した。回答者数は37人であった。

3 結果と考察

3.1 研究1:子育でまちづくり計画策定の意義と効果

表1から、「安心」、「交流」、「自然」、「楽しさ」の4要素の重要性を、確認した。なお、 講師は、この結果に対して、「冒険教育」がもつ教育的効果について説明し、親たちの「安 全至上主義」に対して再検討を促した。

「平成18年度豊島区家庭教育推進員学習発表会」では、各グループの「子育てまちづくり」 の計画策定活動において、次のような体験と気づきが報告された。

地域の公園の木が生い茂っていて、見通しが悪く、子どもの安全上、問題があると判断した。 そこで、初めての体験だが、行政の公園所管部署に問い合わせたところ、次の日には剪定して もらえた。また、反面、緑化の観点からは、無制限に刈り取りなどをすることはできないこと も教えてもらい、逆の視点からの問題もあることに気づいた。

推進員による振り返り記述内容3からは、次の点が指摘される。

各グループの活動において、「子育て仲間」としての交流、とくに「他校のお母さんとの交流」が大きな効果をもたらしている。それは、本事業に一番批判的回答であったと思われる推進員でさえ、「他校の母親との交流」を意味あることとしてとらえていることからも明らかである。

各グループの研究成果発表までの代表的な流れを図5に示す。上に述べたことから、地域課題の整理に入る以前の段階から、「他校の母親との交流」の意義は容易に受け入れられたといえる。

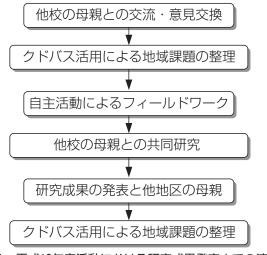


図5 平成18年度活動における研究成果発表までの流れ

³ 初出は、西村美東士「豊島区家庭教育推進員による子育でまちづくり計画策定」、『平成17年度 選定文部科学省私立大学学術研究高度化推進事業(社会連携研究推進事業)「連鎖的参画による 子育でのまちづくりに関する開発的研究」平成17・18年度研究集録』(研究代表者:聖徳大学副 学長 松島鈞)、pp.157-168、2007年12月。同書では、推進員による振り返りシートの全記述を 掲載して分析した。本研究では、同書に示した結果を部分的に利用して検討した。

推進員による振り返り記述内容に示された推進員各人の気づき過程や阻害要因については、個人の学習の側面から、活動のあり方を検討する必要があると考える。

とくに、「安全冒険公園」を計画したグループの母親の「安全冒険公園を作りたい→予算がなくてできない」、「実現できないのに、話し合ったり勉強したりするのは必要なのでしょうか」という記述については、一般の親たちが「子育てまちづくり」に参画する場合の、重要な課題を表していると考える。

従来の親教育の研究において、「学習成果の社会還元」の重要性については認識されていたといえよう。しかし、自分たちの学習成果である「安全冒険公園づくり」などの提案を現実化して社会還元としての成果に結びつけるためには、そのための活動が必要になる。このことから、子育て学習のシフトアップのためには、目標達成の可能な現実性のある社会参画を伴った学習が必要だと考えられる。研究課題としては、親の学習という自己形成の営みと、学習成果のまちづくりへの反映という社会形成の営みとが循環し、一体化して行われる動的構造について明らかにする必要があると考える。

3.2 研究2:地区別子育てまちづくり活動の方法と成果

前掲図4からは、親のリアルな願いや地域の実態が数多く見られる反面、次の問題が指摘できる。第一に、それぞれの島の関連性を示す線及び矢印が単調で、十分には動態的にとらえ切れていないことを示している。第二に、地域子育て資源の発見の重要性を講師が「言葉」で説明したにもかかわらず、計画に活用できる地域の資源に関する書き込みが不十分である。このことは、一般の親たちの地域との関わりの弱さを示すものと考えられる。そのため、資源・計画構造図についても、十分なものは作成されなかった。「一般のPTA会員」にとって、活動する前の段階で子育てに有益な地域資源の存在について気づくことは難しかったと考えられる。

東西南北各チームのテーマと活動内容を表3に示す。

地区名	テーマ	活動内容
東地区	子どもの日常的居場所を知 ろう(地域別)	実際にいろいろなところを見て、地域の人や子育てサロン、児 童館職員、子どもたちの声を聞く。
西地区	環境戦隊エコレンジャー「地 球を守るために"今"でき ること」	ゴミの分別チェック、エコパック使用の実践、エコマーク商品 の購入、1日1回ゴミ拾い。
南地区	遊びでタイムトリップ「地域で楽しむ異世代交流」	親子アンケートの実施、地域の方との将棋大会、おやつ作りで 異世代交流、昭和記念館の見学。
北地区	モラル向上大運動	子どもたちに向けたアンケート調査、子ども座談会の実施。

表3 テーマと活動内容

表3からは、「自分たちでできること」に取り組んだことが指摘できる。同時に、活動 初期に行った計画作成のための諸作業の結果が効果的に位置付けられていない問題も残った。家庭教育推進員制度は、平成19年度まで、地区ごとに分かれてグループ編成をしてきたのだが、子育てまちづくりに関連する諸テーマに基づいてグループ編成をしたほうが、目標達成にとっては効率的であると考える。

推進員に対する事後アンケートにおいては、「他校の親との交流」等のほか、「まちの様子がより気になるようになった」、「いろいろな人に声をかける勇気をもてるようになった」、「それぞれの人の立場を考えるようになった」、さらには、「区役所に対して要望したら、すぐ実行してもらえて、対応の早さに驚き、言ってみるものだと思った」などの回答が寄せられた。

このことから、計画策定にとどまらない子育てまちづくり参画活動のもつ一定の効果を 確かめることかできたといえる。

3.3 研究3:テーマ別子育でまちづくり活動の学習効果

効果測定の結果からは、平成20年度のテーマ別子育てまちづくり活動においては、第一に、他の親や、地域、社会との関係性を強める効果は認められるものの、第二に、自己の子育でや親子関係に関する問題解決の方向を見出す効果は少なかったことが明らかになった。

このことから、子育てまちづくりへの参画活動と、個々の親の子育てや親子関係の改善とを、より強く関連付けるための支援方法が必要であると推察された。

詳細については、平成21年度の効果測定結果とあわせて、後日、稿を改めて報告したい。

3.4 実践研究型子育でまちづくり活動の成果

平成21年度の「実践研究型」の子育てまちづくり活動の成果については、まだ十分に検証されていない。

しかし、前掲資料6に示したとおり、「異年齢・異文化の交流が共生のまちづくりに与える影響」グループは、実践研究の結果として、「地域において、団体内の交流はあっても、団体間の交流は少ない」、「参加者の実質的な交流を進めるためには、互いに声をかけ合えるような仕掛けが必要である」などの課題に気づいた。

さらに、この課題にアプローチするために、同グループは、「区民ひろばまつり」における実験を行った。メンバーはこの中で、クイズラリー(インタビューゲーム)を担当した。これは、「人間の体の不思議トリビアクイズラリー」の最後の問題として、インタビューコーナーを盛り込んだもので、あえて参加者が、自分の年齢より30歳以上の参加者、もしくは海外出身の参加者(年齢不問)を探して話しかけ、「名前」「年齢」「好きなものや好きなこと」を聞き出し、解答用紙に記入してゴールに提出するというものである。ゴールした参加者に、メンバーとその子どもたちが聞き取り調査を行って、交流の効果を確かめた。

同グループの活動成果は、後章で述べる「子育てまちづくり政策検討の実質化の試み – 佐野市における政策立案過程を通じて」等の研究において見出された、市民委員が会議形式の政策検討に参画する場合の「限界」とは対照的な成果として評価したい。同グループは、一市民の視点からは気づきにくく、行政や教育の専門家の知見に頼りがちな微妙な問題の存在について気づいただけではなく、その問題解決のためのアプローチまで試みたといえる。

これは、ワークショップスタイルの導入による学習効果とも異なることから、フィール

ドワークスタイルの導入による実践研究の参画効果ということができると考える。

3.5 研究5:子育でサークル型学習による成果との比較

以上の研究結果と比較するため、2007年6月から7月にかけて、5回にわたって実施された松戸市教育委員会生涯学習本部公民館「学習プログラムづくり講座」での、子育てサークル「こすもす」によるクドバスチャート(親能力リスト)の作成結果について検討しておきたい。豊島区家庭教育推進員の「子育てまちづくり計画」の策定メンバーが、主に各小学校から推薦されて参加した者であったのに対して、後者は、すでに自発的に形成されている学習グループであり、メンバーは、地域の子育て「学習」活動に参画しているリーダーたちであるととらえることができる。ただし、基本的には主たる活動は「まちづくりへの参画」ではなく、「学習活動への参画」だととらえることができる。

同サークルのリーダー層が作成したクドバスチャートを図6に示す。

プログラム名	プログラム名 中学生をうまく「転がす!?」法					
目的	最近、中学生が何を考えているか分からないとか、恐いとか言われる。そこで、思春期の子どもと適度な距離を保ちつつ、コミュニケーションをはかる方法を身につける。					
特徴	思春期の子どもと	「適度な距離を保つ	り」という難しい子育	育て課題にチャレン	ジする。	
学習期間	2007年10月~2007年	年12月10:00~12:00	(10回)	学習時間	2時間×10回=208	寺間
会場	ゆうまつど			参加対象	中学生の子を持つ	親30人
仕 事	能力 -1	能力 -2	能力 -3	能力 -4	能力 -5	能力 -6
1 - A	1 - 1 - A	1-2-A	1-3-A	1-4-B	1-5-B	1-6-B
気持ちに余裕をもって 子どもと接する	「見守る」ことが できる			驚くような子ど もの行動にも冷 静に対応できる		
2-A	2-1-A	2-2-A	2-3-A	2-4-B		
子どもと話をする		子どもがどう思っ ているか聞き出 すことができる	子どもの友だち のことをよく知 っている	子どもの相談を 受け止めること ができる		
3 – A	3-1-A	3-2-B	3-3-C			
子どもをやる気にさせ る	ほめることがで きる	子どものヤル気 を出させること ができる				
4 – A	4-1-A	4-2-A	4-3-B	4-4-B		
子どもをしかる	ガミガミ言わず に注意すること ができる	子どもが素直に 悪かったと思え るように叱れる	自己責任の意味 を教えることが できる	大人か子どもか の扱いを使い分 けられる		
5-A	5-1-A	5-2-A	5-3-A			
子どもを守る	友人関係をある 程度知っている		子どもの身体と 成長について知 っている			
6-A	6-1-A	6-2-B	6-3-C			
子どもを自立させる		子どもの自立に 必要なものを知 っている				
•			. =	> + / +-+>+		

図6 クドバスチャート「中学生をうまく転がす法」

図6からは、まちづくりへの参画活動の立場から作成されたというよりも、一般の「中学生の子を持つ親」のニーズをよくとらえて、その発想からチャートが作成されたことがわかる。したがって、一般的な親の現状及び期待を直接的に反映しているといえるが、反面、「自己の子育ての社会のなかでの位置づけ」や「まちづくり」の視点は見いだせない。「子育てまちづくりへの参画」という場合、豊島区家庭教育推進員のように「委嘱されて活動する親」、松戸市「こすもす」のように「子育て学習グループのリーダー」、さらには「行政機関と協働してまちづくりへの参画活動を行う親」など、いくつかのレベルが想

定される。それぞれ異なった社会化過程があり、その支援にあたっても、個々の特性に応じた効果的な内容と方法を明らかにして行う必要があると考える。

4 親の参画による子育てまちづくり研究活動の推進と社会開放型への発展

4.1 PTA 会員による子育てまちづくり活動の意義

豊島区家庭教育推進員の毎月の集合学習の場においては、推進員である母親たちが、豊島区の校区を越えた「子育てまちづくり」のための仮説検証型の研究を行っている。さらにはまちづくりのための参画活動を行うことによって、研究結果を実践的に検証するとともに、検証結果を「子育てまちづくり」の成果として結実させつつある。

豊島区家庭教育推進員の多くは、各校のPTAから選出され、最初は戸惑いながら月例会に出席する。推進員一人一人は、当然、わが子の健やかな成長を願ってはいるのだが、「子育てのまちづくり」についての積極的な関心があるわけではない。家庭教育推進員活動においては、このように日常は「個人完結型」の子育てに励む親が、希望する課題に分かれて「子育て研究」に参画するのである。

一般に、PTA活動においては、まちづくりへの具体的展望もなく、与えられた仕事をただこなしているだけ、「子育てまちづくり活動」は、行政や一部の活動的な市民によって行われているという状態が少なくない。

この状態が続く限り、いくら政府や自治体が子育て支援のために資金や人材を投入したとしても、本当の「子育てのまち」は実現できないと考える。専門機関まかせで、個人的な注文だけはつけるという親が増えるだけでは、子育ての夢は広がらないし、第一、そんな町に住んでいても、親自身が楽しくないといえよう。

これまでのPTA、保護者会などの親の会(PTA の場合は教師を含む)は、社会教育団体として、集団学習の形態で「子育て学習」を行ってきた。とりわけ、「一斉集団承り学習」の場合、各領域の学問や団体による先行研究の成果をわかりやすく学ぶということに主眼が置かれがちである。しかし、そこで学ぶ内容は、「個人の子育て」または「子育ての社会形成」のどちらか一方の視点から見た場合の既知の知見であった。そのため、親にとっては、自己の生涯において、子育てにどう取り組むかということについて十分な示唆を得ることはできなかった。なぜならば、親は、現実には、わが子の子育てという活動と、子育て仲間をつくり、親の会などの活動によって子育て社会を形成する活動の両方を統合的に行っているからである。

これに対して、本事業による研究成果は、次の点で、「子育て研究」への親の参画の意義を示すものと考える。第一に、個人完結型の子育て観をもっていた「普通の親」たちの研究であった。そのため、現代の「子育ての源流」の多数派のニーズから出発したということができる。第二に、これまで、おもに研究者や教育機関、既存の活動団体が取り組んできた「子育てのまちづくり」に関する研究課題に、親たちが「子育ての源流」のニーズを出発点として取り組んだ。第三に、先行研究の成果を引き写しにするだけでは解決できなかった子育てとまちづくりの問題に関して、実践的研究をとおして、親自身がその解決の方向を推論することができた。

これまで、親たちは、親の会などの活動を通して、わが子が通う教育機関に協力してきた。しかし、その多くは、「子育て研究」については専門機関任せだったため、要望を述べることはあっても、「子育ての源流」としての提案を述べることはできなかった。たとえ提案したとしても、その提案には研究結果が伴っていないため、専門機関のほうが高い見識をもっていることが多く、「個人の子育て」についても「子育てのまちづくり」についても、対等な協働関係を結ぶことは難しかった。

これに対して、本事業の各グループの提案は、「子育ての源流」自らが、地域をフィールドにして実践的研究を行い、その結果から導き出されたものである。このことによって、教育機関や行政との協働の実態をレベルアップすることができると考える。

これまで、「子育ての社会化」という言葉は、おもに、個人の子育てを社会が支えるという意味で使われてきた。これに対して、今回の成果は、親が「支えられる」立場にとどまらず、「子育てのまちづくり」のための協働を通して、教育機関や社会を親が支えるという意味での「子育ての社会化」の方向を示したものということができる。

最近は、親たちが「モンスター」などと呼ばれ、子育て支援の立場に立つべき保育者や 教師までもが、「手に負えない」と言い出す傾向にある。この状況のままでの子育て支援 には、致命的欠陥があるといわざるを得ない。

このような参画論に基づいた研究活動を課する講師に対して、推進員のあいだでは、最初の頃は、「研究などという難しいことが私たちにできるはずがない」という能力限界論、あるいは「子育てについて学習したいのであって、研究したいのではない」という目的外論が支配的だった。「一斉集団承り学習」を越えた研究や開発ということになると、「なんで PTA から選出されただけの私がやらなければならないのか」という戸惑いが生ずる。

その戸惑いから踏み出して、だれも正解を教えてくれない課題にアプローチしようとする問題解決型、自己開発型、参画協働型の学習にレベルアップすることによって、新しい展望を切り開くことができるのだと考える。

じつは、これまでの豊島区家庭教育推進員の年次報告書をたどれば、ほとんどの年次で、 親による子育てと地域に関する調査や研究が行われてきたことがわかる。その点で、本制 度の意義は明らかといえよう。

4.2 「まちづくり」のための協働のあり方

―「子育ての源流」からの実践研究というアプローチ―

最近の推進員活動の特徴は、その研究という要素を最初から明確化して進めてきたことにある。しかし、これについては、推進員が入れ替わるごとに、すでに述べたように、戸惑いの声が上がる。「私たちのグループがこのアンケートを考えたのは、やはり何か結果を出さなければならない、その結果がみんなのためにならないといけないということからなのです」。このような発言は、母親たちの社会的役割意識の高まりを示している。反面、「PTAから選出された」という責任感が、研究活動による仮説検証への興味よりも大きい重荷になる傾向を示している。

「グループのみんなの子どもに対する共通の認識がまだないのです。学年もばらばら、

性別もばらばらです」。この発言は、この活動で初めて知り合った者同士が、互いの立場を尊重し、共通認識をもとうとする対他者意識の高まりを示している。反面、互いの差異を認めあう中で、適切な仮説を共有することの難しさを示している。

たしかに、多くの母親たちがいうように、研究あるいは仮説検証を目的としない啓発型の子育てアンケート調査があってもよいだろう。また、グループ内での共通認識を深める学習活動も有意義なことであろう。さらには、研究活動であっても、必ずしも仮説検証型ではないものが多くある。

しかし、「行政が」ではなく「親たちが」行う「子育てまちづくり」活動においては、 次の理由から仮説検証型の実践研究を行う効果は高いと考える。

第一に、自らの子育てや地域に対する「思い」を仮説として言語化し、検証活動において、 その自らの「思い」が他者や社会と適合しているかを確かめることになる。これは、言い 換えれば、「自分のための活動」のプラスの側面ということができる。

第二に、自らの仮説をただそのまま地域にアピールするというのではなく、その妥当性を確かめ、確かめた結果を添えてアピールするということになる。なかには、最初の仮説が現実社会とは一致しない場合もありうる。その場合を含めて、親の「子育てまちづくり」参画の望ましいあり方を示すものになると考える。

推進員の母親たちは、PTAから選出され、先述のように責任感をもって豊島区家庭教育推進員制度に参加した。この母親たちが、さらに、校区を越えた子育て仲間と出会い、自らの思いに気づき、言語化し、その妥当性を地域で検証することによって、現実社会と適合したアピールに仕上げて「子育てまちづくり」に参画することの効果は大きいと考える。ここで、「子育ての源流」からの提案がつねに正しいわけでないことは当然である。たとえば、平成20年度「みんなで守る子どもたちの安全」チームは、「何よりも子どもたちの安全が第一だから」という理由で、GPS機能のついた携帯電話の学校への持ち込み許可を提言している。これは、現行の教育行政の施策とは逆行するものである。

このような場合、親と教育機関はどのように協働すればよいのだろうか。親からの要望や提案を、教育機関はすべて受け入れるというべきとはいえない。教育機関としての、管理上及び教育上の見解をはっきりと示すべきである。かといって、「子育ての源流」としてのこのような研究結果に基づく「わが子の安全」を願うあまりの親の提案を、無条件ではねつけることは、教育機関としての子育て支援機能の放棄、あるいは親教育機能のいっそうの衰退にもつながりかねないことになる。

この点については、親と学校は、協働して、次の研究を進めるべきであると考えることができる。携帯電話が「いじめの道具」として、「わが子の安全」を脅かすものにならないようにするためには、どうしたらよいか。下校後も、そのような携帯電話の脅威から「わが子」を守るためには、学校はどうすればよいか、家庭ではどうすればよいのか。このような親たちの研究活動に基づく責任ある提言が、「子育てのまちづくり」の実現につながるものと考えたい。

4.3 社会開放型子育て観への転換プログラムがめざすもの

―「子育て学習」と「子育てまちづくりへの参画」の一体的推進―

これまで考察してきた豊島区家庭教育推進員活動の年度ごとの発展を、図7のとおりまとめて示す。

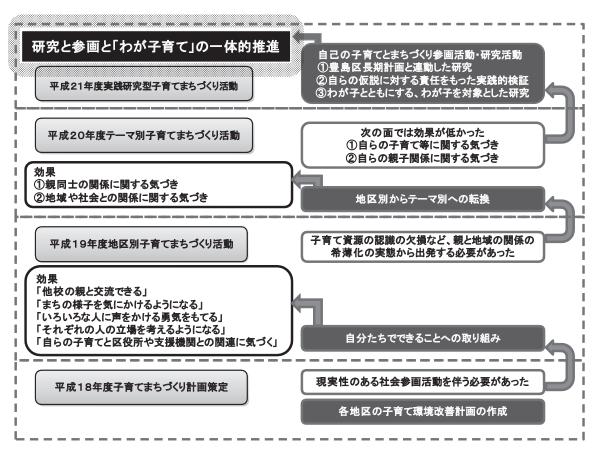


図7 豊島区家庭教育推進員による子育てまちづくり活動の発展

豊島区家庭教育推進員活動の原点としては、「他校の親と交流できる」を位置付けることができる。しかし、この原点は、通常の子育て講座とは異なり、「自分の子育てに関する学習」には直接的には結びつかない。むしろ、「親同士の関係に関する効果」が高いが、この原点を出発点として、平成19年度に「自分たちでできることに取り組んだ」ことによって、「地域や社会との関係に関する効果」が高まったものと考えることができる。

子育でまちづくり研究活動の現在の到達像としては、平成21年度において設定した「自らの仮説に対する責任をもった実践的検証」を位置付けることができる。同時に、この到達点については、「子育で者としての視点から仮説を設定する」という側面からは、「自分の子育でに関する学習」のあり方の到達点であり、「責任をもった実践的検証」という側面からは、「子育でまちづくりへの参画」のあり方の到達点であると考えることができる。

平成20年度の学習効果測定においては、他の親や、地域、社会との関係性を強める効果は認められたものの、自己の子育てや親子関係に関する問題解決の方向を見出す効果は低いことが明らかになった。

これに対して、平成21年度の活動は、「自分たちでできることに取り組む」を出発点として、「わが子とともにする、わが子を対象とした研究」、「豊島区長期計画と連動する研究」という2方向への転換を図るとともに、これまでの推進員による研究活動の延長線上に、「自らの仮説に対する責任をもった実践的検証」を位置付けた。その効果は、まだ十分には明らかではないが、平成21年度の「異年齢・異文化の交流が共生のまちづくりに与える影響」グループの実践研究成果からは、一定の効果があったものと考える。

これまで、一般的には、「子育て学習」支援においては、シミュレーションとしての「参画教育」が限界であり、逆に、「子育てまちづくりへの参画」支援においては、「自分の子育でに関する学習」が別扱いにされてきたと考える。これに対して、豊島区家庭教育推進員の子育でまちづくり研究活動は、第一に、自治体の行政計画等によるまちづくり計画と連動しつつ、第二に、「わが子とともに、わが子を対象として」、第三に、「自らの仮説に対する責任をもった実践的検証」を行うという意味で、「子育で学習」と「子育でまちづくりへの参画」を一体的に推進するものといえる。

これまでの検討結果をもとに、次の4タイプの子育て学習を設定して比較してみたい。

タイプA:個人完結型子育て学習

親一人一人が自己の子育ての問題解決のために学習するタイプ

タイプB:交流・ワークショップ型子育て学習

指導者の介在のもとに、親同士が互いの子育ての問題を話し合い、その解決のため の共通のプロダクツを作成するタイプ⁴

タイプC:学習参画型学習

子育てサークル「こすもす」のように、地域の子育て学習に参画して学習するタイプ

タイプD:まちづくり参画型学習

豊島区家庭教育推進員のように、子育てまちづくりに参画して学習するタイプ

Aタイプでは子育てに関する個人完結型の気づきが深まっていく。Bタイプでは、他の親と交流することによって、Aタイプよりも効果的に社会化が促進される。Cタイプでは、学習を自ら組織する活動を通して、まちの人々や諸機関と連携することによって、社会的視野が拡大される。Dタイプでは、自分たちでも達成できる範囲での子育てまちづくり活動を行うことによって、社会的存在としての自己を高めていく。「自分の子育てに関する学習」と「子育てまちづくりへの参画」の2軸から見た4タイプの学習の発展方向を図8に示す。

⁴ 本書4.2.1「子育て学習の方法とその支援-学習過程における母親の気づきと社会化」参照。

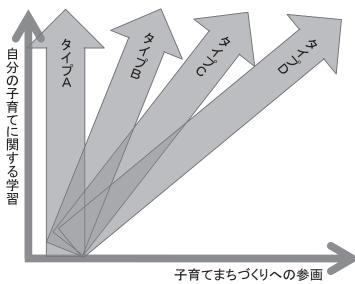
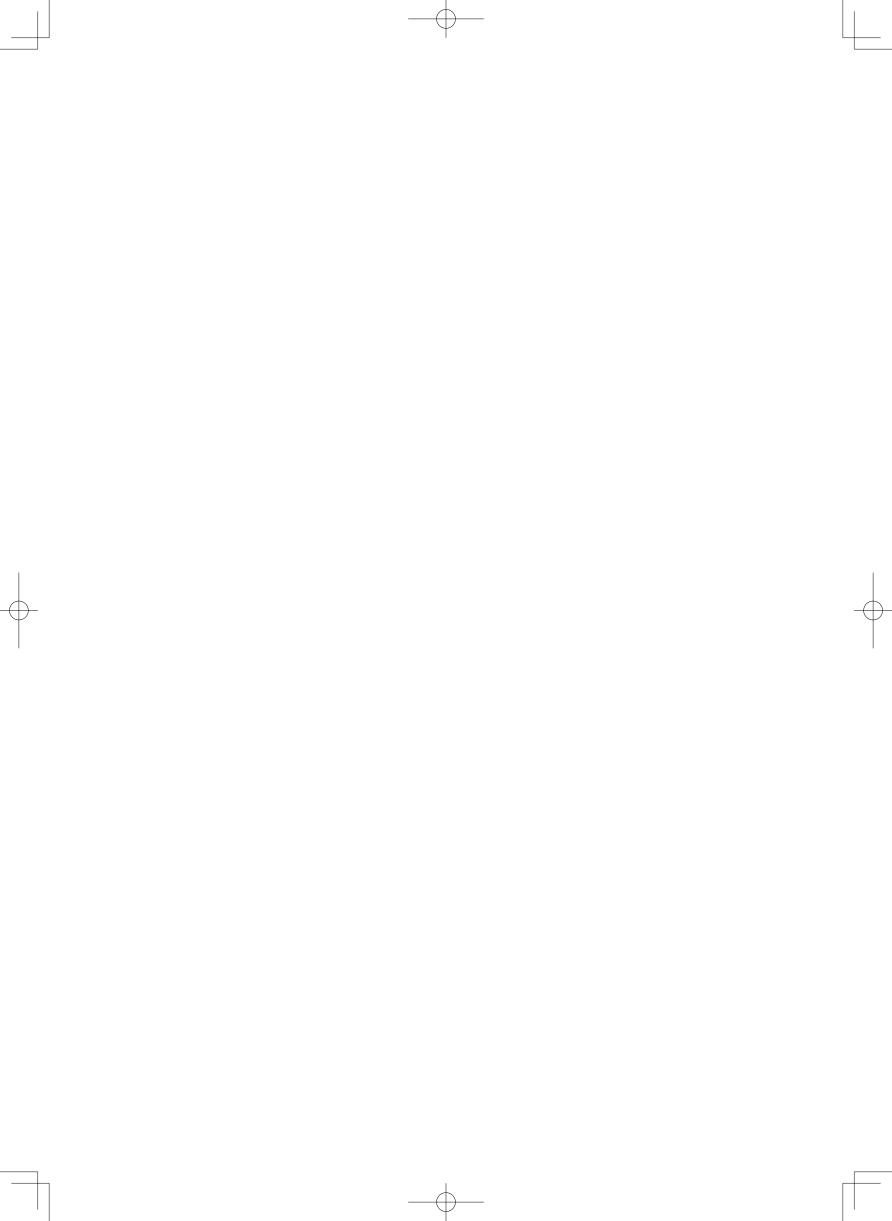


図8 タイプ別学習の発展方向

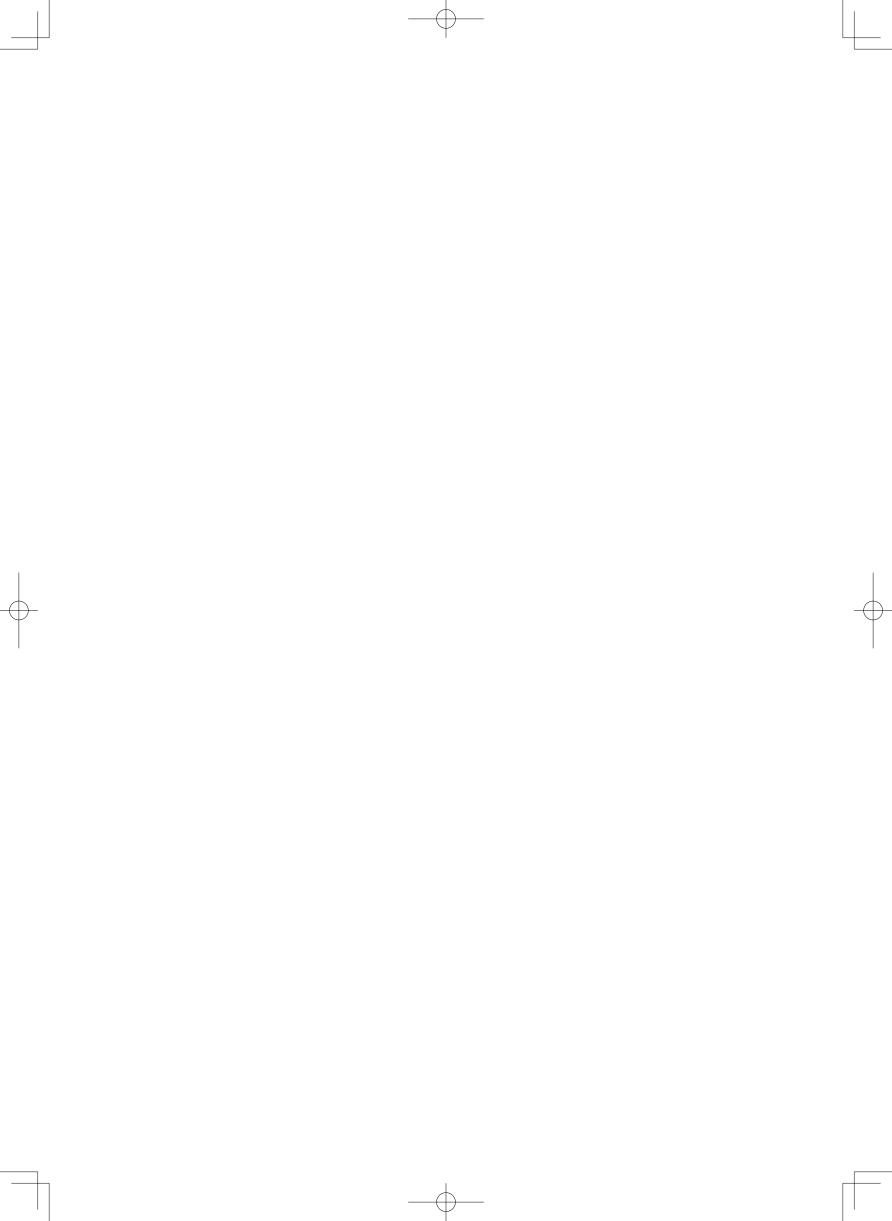
豊島区家庭教育推進員の場合は、「社会開放型子育で観への転換」という観点のもとに、 講師からの課題提示(問いかけ)や指示(研究の進め方)が積極的に行われた。そのこと によって、「子育てまちづくりへの参画」に向けた役割提供機能(ワーク)、表現支援機能 (報告書の執筆、発表)、問題解決機能(気づきの促進)、揺さぶり機能(固定概念の打破) が発揮されたものと考える。同時に、講師は、「自分の子育てに関する気づき」の促進に ついても、同様の機能を発揮したと考えられる。

このような教育的観点を欠いた場で、「自分の子育てに関する学習」のないまま、「子育てまちづくりへの参画」が行われるとしたら、それは「活動のための活動」に終始し、図9でいえば右方向に向かって倒れきった矢印になるであろう。それは、親の個人としての充実の視点からばかりでなく、社会形成の視点からも、望ましいことではないと考える。



6. 商品開発と社会システムによる子育て支援

- 6.1. 子育て商品開発
- 6.2. 五感ミュージアムの開発



松戸の親子・子育て産業振興に関する研究

西村美東士

1. 目的

松戸市内事業所の「子育てまちづくり」への参画と、それによる親子・子育て産業の振 興のあり方を明らかにする。

2. 方法

松戸市内の事業者の参加を得てクドバス・ワークショップ「わが事業所ができること」 を実施し、その成果から、事業所の参画を実現するための要素を抽出する。

3. 経過

平成18年3月23日、「松戸の親子・子育て産業振興のための検討会」(仮称)を実施した。 その概要は次のとおりである。

(1) 趣旨

おばあちゃん秘伝の手作り柚子胡椒を使った簡単鍋を試食しながら、子どもと親に優しい「子育てのまちづくり」の一環としての産業振興策の検討を行なう。また、松戸商工会議所等と本研究との連携を図るため、クドバスの手法を用いたワークショップによって、「各事業所が子育てまちづくりのためにできること」をチャートにまとめ、商品開発等の今後の方向を見いだす。

(2) 担当研究員(所属は当時)

総合文化学科 長江曜子(主担当)

現代ビジネス学科 真壁哲夫

児童学科 西村美東士

(3) 参加者

松戸商工会議所メンバー(事業者)及び聖徳大学子育て支援社会連携研究メンバー(学 内教員)。

(4) 会場

聖徳大学生涯学習社会貢献センター10階キッチンスタジオ

(5) 日時

平成18年3月23日(木) 18:00~21:00

クドバス・ワークショップ「わが事業所ができること」については、そのうちの19:30 から21:00までの1時間30分で実施した。

6.1. 子育て商品開発

4. 結果

結果は図1のとおりである。学内教員の提出した能力カードは網かけをして示してある。 能力カードをクドバスの手法によって分類し、いくつかの「事業」に集約して整理した。 その結果、学内教員のみで構成される事業(「子育ての専門的知識の提供」)を除くと以下 の9事業に集約された。

- ① 親子ものづくり教室
- ② あのころの心のふるさと・語り部活動
- ③ リトルシェフ
- ④ 仕事体験教室
- ⑤ 安全・防災
- ⑥ 子育てネットワーク
- ⑦ 心の居場所・異年齢の集まり
- ⑧ いのち・人・家族そして日本文化を伝える
- ⑨ サイエンス・子育て産業の育成

本図の能力カードの分布から、大学が中心になる事業は「子育ての専門的知識の提供」、事業者が中心になる事業は、「親子ものづくり教室」、「リトルシェフ事業」、「仕事体験教室」、「安全・防災事業」、「いのち・人・家族そして日本文化を伝える事業」、協働が求められる事業は、「あのころの心のふるさと・語り部活動」、「子育てネットワーク事業」、「心の居場所・異年齢の集まり提供」、「サイエンス・子育て産業の育成」であると推察される。

また、事業者の提出した能力カードについては、「わが事業所」や自分自身がもつ、子どもたちへの教育機能を提供しようとする意志が強く表れていると考える。これは、事業者と親・市民との「協働」(それぞれの立場を生かした協力)の意義とともに、「共同」(同じ立場からの協力)の可能性を示すものととらえられる。

5. 課題

今後の課題として、次の3点を挙げておきたい。

- (1) 事業者一人一人がもつ「子どもたちへの教育機能を提供しようとする意志」を、「子育でまちづくりへの参画活動」に結びつけていくためには、各事業者が自発的意志に基づいて選択できるようにする必要がある。そのためには、先に挙げた9事業をはじめとして、その選択にたえうる実際の事業展開が必要と考える。
- (2) 事業者としての立場を離れて、自分自身が市民として参画しようとする意志も表れている。これについては、多くの事業者が他の市民といっしょに参加できるような事業の展開も必要と考える。
- (3) 事業者が、他の親や市民と協働して、上記事業を発展させるかたちで「産業振興」や「商品開発」を進めることができるよう、その発展プロセスを明らかにし、実践的に検証する必要があると考える。

6.1.1. 松戸の親子・子育て産業振興に関する研究

可能な事業	能力 1	能力2	能力3	能力4
1	1 – 1	1-2	1-3	1 – 4
#7+00	物づくりの楽しさを知 っている	物づくりをする場所と 道具を提供できる	竹・木などで、遊び道 具が作れる	印刷物ができあが る工程を体験させ られる
親子ものづ	1 – 5	1-6		
くり教室 	親子で楽しく石を素材 としてもの作りができ る	落花生を育成栽培する ことができる		
2	2-1	2-2	2-3	2-4
あのころの	古い環境、昔の景色を知っている	昔遊んだところで何を して遊んだか説明する ことができる	江戸川等、昔の遊び場 を知っている	子どもを楽しませ ることができる
心のふるさ	2-5	2-6	2-7	
活動	子どもが遊ぼうとやっ てくる	取っ手を回してカプセルを出し、中の品物を 取り出す喜びを知っている	八柱霊園の歴史を話し 伝えることができる	
3	3 – 1	3-2	3-3	3-4
	自分の店で子どもに調 理体験をさせることが できる	子どもたちが自ら作り、 それを食べることがで きる	お菓子のおいしさ、楽 しさを教えることがで きる	お菓子をつくるこ とができる
リトルシェ	3-5	3-6	3-7	3-8
フ事業	手づくりのお菓子を製 造できる	落花生を加工する場所を提供できる	さつま芋堀をしたり、 野菜の育ち方をお話し したりできる	塩分を制限されて いる子どもに塩分 のないパンを提供 できる
4	4 – 1	4-2	4-3	4-4
仕事体験教 室	自分の店で子どもに接 客体験をさせることが できる	中高校生の職場体験ができる	両親が汗して仕事をし、 給与を頂き、子どもを 育てていることを教え られる	
5	5 – 1	5-2	5-3	5-4
安全・防災事業	事故・場所の資料を提供できる	災害について資料を提供できる	子どもの通学路である ため、安全に信号を渡 らせることができる	警察署にこうして ほしいという案が あったら伝えるこ とができる
6	6-1	6-2	6-3	6 – 4
子育てネットワーク事	子育てネットワークの 構築をすることができ る(各団体の仲介役)	子育て中の母親がミニ 運動会を行っているグ ループを知っている	異業種交流の場を提供 できる	松戸市の健康推進 員をやっていたの で、地域の親子を 知っている
業	6-5 子どものためのコンサ ートやワークショップ ができる			

6.1. 子育て商品開発

7	7 – 1	7-2	7-3	7 – 4
心の居場 所・異年齢	子育て家庭のたまり場 ができる	寂しい気持ちでいる子 どもにほっとする居場 所を提供できる	家庭内暴力や子への虐 待に悩むお母さんの悩 みを聞き、場を提供で きる	悩んでいる親の相 談に応じることが できる
の集まり提	7-5	7-6	7-7	
供	親と子の心のよりどこ ろを提供できる	子育ての悩みを共有し、 受容することができる	子どもからの相談や話 し合いに応ずることが できる	
8	8 – 1	8-2	8-3	8-4
子育ての専	乳幼児年齢別発達を知っている	子どもの興味・関心を知っている	幼児教育ができる親子 教室(2~6歳)がで きる	子どもへの素話ができる
門的知識の提供	8-5 子どもに対して楽しい 読書指導(導入)がで きる			
9	9 – 1	9-2	9-3	9-4
いのち・人・	家族としての関わりの 中で仲間になって命の 尊さを伝えるができる	人と人とが関わること の大切さを伝えること ができる	お墓作りを通して家族 (いのち)の大切さを 教えることができる	和菓子を通して日 本文化を伝えるこ とができる
家族そして	9-5			
日本文化を伝える事業	茶道を通して日本の伝 統文化を多少なりとも 伝えることができる			
10	10-1	10-2	10-3	10-4
サイエン ス・子育て 産業の育成	繊維製品の説明をする ことができる	子どもにキャラクター 商品のプリント工程 (繊維)を見せること ができる	昔の繊維のプリント技 法の説明、体験しても らうことができる	千葉の特産物落花 生について知って いる
	10-5	10-6	10-7	
	石を通して自然の大切 さ(環境)を教えるこ とができる	商品開発のファイナン スを考えることができ る	商品開発の採算性を検討できる	

図1 クドバスチャート「わが事業所ができること」平成18年3月23日 (注:網かけは聖徳大学教員作成カード)

西村美東士:松戸の親子・子育て産業振興に関する研究. 聖徳大学子育て支援社会連携研究「連鎖的参画による子育てのまちづくりに関する開発的研究」平成17・18年度研究集録、pp.95-97、2007 から再掲。

子育てまちづくり政策検討の実質化の試み

- 佐野市における政策立案過程を通じて-

西村美東士

1 佐野市の生涯学習推進政策立案における市民参画の経緯

1.1 佐野市生涯学習推進における市民参画の特徴

佐野市の生涯学習推進は、いわゆる「平成の大合併」をまたいで進められてきた¹。そこには、①市民委員としての推進計画策定への参画、②学習指導者としての推進事業への参画、③学習者としての生涯学習活動への参画の3種類の市民参画を見出すことができる。これらの参画は、連鎖しながら、「生涯学習のまち」を形成してきた。

佐野市の生涯学習推進の特徴は、市民の「私らしさ」追求を基点とした参画と、社会形成としてのまちづくりとが連続体として進められているところにある。そこでの市民参画には、生涯学習活動の「個人主導」としての側面と、まちづくり活動の「社会参画」としての側面を同時に見ることができる。

その成果は、「私らしさ、このまちに咲かせます」という同市の生涯学習推進における 統一テーマに象徴的に示されている。

1 年表:佐野市生涯学習推進の経緯

1993年(平成5年)	4月	佐野市生涯学習推進基本構想「私らしさ咲かせます」策定
	10月	佐野市「私らしさ咲かせます 楽習のまち佐野」都市宣言
1997年(平成9年)	4月	田沼町生涯学習推進計画「素敵だね いつでも何かを学ぶ人」策定
1998年 (平成10年)	4月	佐野市・田沼町・葛生町合併協議会設置
1999年 (平成11年)	3月	葛生町生涯学習支援計画「くずう活躍人プラン」策定
2005年 (平成17年)	2月	新佐野市発足(人口12万7千人)
	8月	岡部正英市長から佐野市生涯学習推進協議会(亀田武司会長)に対して佐野
		市生涯学習推進基本構想について諮問
2006年 (平成18年)	10月	佐野市生涯学習推進協議会「私らしさ このまちに 咲かせます-佐野市生涯学習推
		進基本構想について」中間答申
2007年 (平成19年)	3月	佐野市総合計画基本構想・基本計画「育み支え合うひとびと、みずと緑と万
		葉の地に広がる交流拠点都市」(平成20~29年度) 策定
		佐野市生涯学習推進協議会「私らしさ このまちに 咲かせます-佐野市生
		涯学習推進基本構想について」最終答申
	5月	佐野市生涯学習推進協議会「佐野市生涯学習推進 ID 作成ワークショップ」
		佐野市生涯学習推進本部設置(本部長:岡部正英市長)
		佐野市放課後子どもプラン運営委員会設置
	7月	佐野市放課後子どもプラン運営委員会「放課後子どもプランの推進方策について-青
		少年の居場所づくりと子育てのまちづくり」提言
	12月	佐野市「楽習と参画のまち佐野」都市宣言
2008年 (平成20年)	3月	佐野市生涯学習推進本部「佐野市生涯学習推進基本構想・基本計画-私らし
		さ このまちに 咲かせます」策定

本研究では、下線(ゴチック)の政策立案過程を分析した。

1.2 「生涯学習推進協議会答申」作成の経緯

旧佐野市においては、平成5年4月に「佐野市生涯学習推進基本構想」を策定し、同年10月2日には「楽習のまち佐野」都市宣言を行い、「私らしさ咲かせます 楽習のまち佐野」をキャッチフレーズとして、「私」という個人をキーワードとした生涯学習のまちづくりを全市全庁的に進めてきた。それは、地域住民一人一人の「私」を最上段において、「生涯学習のまちづくり」を実現しようとしたものである。

平成17年2月28日、一市二町が合併して、人口約12万7千人の新佐野市が発足した。そこで、同年8月30日、岡部正英市長から佐野市生涯学習推進協議会に対して、新佐野市における生涯学習社会の構築を図るための新しい佐野市生涯学習推進基本構想について諮問があり、同協議会は、筆者を原案作成者とし、中間答申作成のための会議形式による検討を始めた²。検討は、専門部会ごとに行われた後、その成果を起草委員会で集約した。

第1回協議会で、原案作成者は、旧佐野市「生涯学習推進基本構想」の成果を発展させるため、「私らしさ このまちに 咲かせます」というテーマを設定した。これは、「旧佐野市生涯学習推進基本構想」でいう「私」が、学びを通してまちづくりに関わり、まちづくりを通して学ぶことによる「自己形成と社会形成の一体化」の実現の課題を提示したものといえる。

また、「生涯学習を個人の充実だけでなく、田中正造のような社会正義の視点から提言していきたい」、「一人一人がいつからでも始め、学びの仲間をつくって生きていくという生涯学習社会を目指す」、「市民の自主性を尊重した推進が重要」などの方向付けをした。このことは、まちづくりという「公的課題」の学習を、いかに「私らしさ」の充実という個人的課題と結びつけて推進するかという生涯学習推進の課題を提示したものといえる。

第1回専門部会で、原案作成者は、専門部会ごとに議論すべき「基本的な柱」を表1のとおり示した。その後、各専門部会は2、3回の会議を行って、原案を検討した。ここで議論された内容は、原則としてすべて原案に盛り込んだ上で、その後の起草委員会で検討することとした。

平成18年10月、佐野市生涯学習推進協議会答申は、「生涯学習活動は、個人の必要のために行われ、その結果、個人が充実する」と生涯学習の個人主導の側面を強調した上で、「そのことによって、私らしさも、より確かなものに」なり、これをもとに「わがまち、わが

2 表「中間答申作成スケジュール」

0	内 容	08	専門部会②「新佐野市まちづくり部会」第2回会議
01	平成17年度第1回佐野市生涯学習推進協議会	09)	専門部会④「わがまち発見交流部会」第3回会議
02	佐野市生涯学習推進協議会に伴う専門部会説明会	10)	平成17年第2回佐野市生涯学習推進協議会
(03)	専門部会②「新佐野市まちづくり部会」第1回会議	11	平成18年度第1回佐野市生涯学習推進協議会
04	専門部会④「わがまち発見交流部会」第1回会議	(12)	中間答申起草委員会第1回会議
(05)	専門部会③「異世代の共生と参画部会」第1回会議	(13)	中間答申起草委員会第2回会議
06	専門部会④「わがまち発見交流部会」第2回会議	14	中間答申起草委員会第3回会議
(07)	専門部会①「推進基盤・支援体制部会」第1回会議	15	平成18年度第2回佐野市生涯学習推進協議会

○は青少年育成及び子育でまちづくりに関する審議のあった回である。本研究では、該当全7回の委員の発言内容を分析した。

国、わが地球」のために求められる社会参画を推進するよう提唱した³。このように「個人が必要とするもの」と「社会が必要とするもの」を結び付ける重要な要素として「郷土愛」や「社会正義」を掲げた中間答申の特徴は、平成19年3月の最終答申を経て、平成20年3月の「佐野市生涯学習推進基本構想・基本計画」に継承された。

1.3 「生涯学習都市宣言」文案作成の経緯

平成19年12月、佐野市は、同協議会の起草をもとに、市議会の議決を経て、生涯学習都市宣言⁴を行った。

宣言文冒頭の「私たち佐野市民は、ひとりひとりが楽習をとおして個人として深まり、」は、個人主導の「楽しい」学習による個の深まりを表わしている。

続く「その個性を生かし、協働して佐野のまちづくりに参画します。」は、学習によって深まった個によるまちづくり参画の意義を訴えている。同協議会は、その参画の範疇について、「挨拶から始まる社会形成」という視点から、幅広く、すべての市民が現に行っていることとしてとらえている。これを、「個人主導」としての生涯学習活動と、「社会参画」としてのまちづくり活動との連結ととらえることができる。

次の「たがいに自分らしさを認めあい、支えあい、はぐくみあう仲間をつくります。ま ちづくりへの参画のなかで、自分らしさを佐野のまちに咲かせます。」は、個の深まりが、

3 中間答申の構成は次のとおりである。

- 1 まちづくりへの参画
- (1) 郷土愛をはぐくみ、ふるさとを守るために
- (2) 田中正造などの郷土の偉人の整理と提示
- (3) 少子高齢社会の問題解決
- (4) 男女共同参画によるまちづくり活動
- (5) 河川、山林、農地等に関する学びと山村振興活動
- (6) 家庭・地域に支えられる「中心市街地活性化」

2 子育てのまちづくり

- (1) 支え合う仲間との活動の重要性
- (2) 家庭教育の回復と親学習プログラムの開発
- (3) 子どもや若者の居場所をつくろう
- (4) 地域子育て宝物マップづくり
- 3 幅広い生涯学習活動の活性化
- (1) 趣味・教養分野の市民研究成果の社会還元と大学による支援
- (2) 健康づくりと仲間づくり

4 表「生涯学習都市宣言」の構成

「楽習と参画のまち佐野」都市宣言

【まちづくりへの参画】

私たち佐野市民は、ひとりひとりが楽習をとおして個人として深まり、その個性を生かし、協働して佐野のまちづくりに参画します。たがいに自分らしさを認めあい、支えあい、はぐくみあう仲間をつくります。まちづくりへの参画のなかで、自分らしさを佐野のまちに咲かせます。

【環境・安全】

私たちはふるさとを守り、はぐくみます。家庭、地域、学校、職場のなかで、世代や価値観の違いを越えた心の交流を広め、安全で安心なまちをつくります。

【子育て】

子育てのなかで親が育ち、こどもが愛されて育つまちをつくります。

【ふるさと】

私たちは佐野のもつすばらしい自然と文化を学びます。ふるさとの自然を守り、ふるさとから文化を発信します。

(宣言)

平成19年12月25日 佐野市

本研究では、研究2において、同「都市宣言」の原案作成過程を分析した。

7.4. 行政による親の社会化支援のあり方

防衛的風土から支持的風土⁵へと転換した集団においては、他者と関わることによってより深まるとともに、「私らしさ」へのニーズを充足させることを表わしている。

同宣言は、市民委員のワークショップ成果に基づき、「ふるさと」「環境・安全」「子育て」の3領域について、楽習と参画による生涯学習のまちづくり像を示したものである⁶。

同宣言文案は、以下の手続きで作成された。原案作成者(筆者)が前掲3領域を示した。 各領域チームは、それぞれのID(推進イメージ)要素のリスト化のためにクドバスを適 用して文章作成を行った。

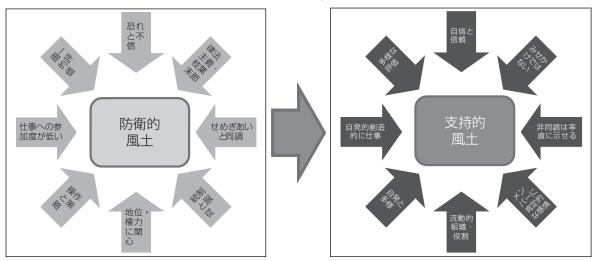
原案作成者は、各チームの ID 要素作成成果と文章化成果及び後日提出された「個人文章」から抽出されるキーワードを、3 領域と協議会答申の主要な柱である「学習」「交流」「参画」のマトリックスによって分類して示した。その分類をもとに、各チームのほぼすべての文章化成果を含み、また、ほとんどのキーワードの趣旨を組み込んだ原案を作成した。協議会は、これを、行政側の事務局を入れて会議形式で検討し、精査して宣言文案を作成した。文案の中に盛り込みきれなかった文章や、表しきれなかった内容については、「宣言文の補足説明」として裏面に掲載することとした。

1.4 「放課後子どもプラン」提言作成の経緯

平成19年5月28日、第1回「佐野市放課後子どもプラン運営委員会」が開かれた。同委員会は、青少年団体関係者、PTA関係者、学童クラブ関係者(保護者会)、児童福祉関係者(民生委員)などと、学校教育関係者、関係行政機関(福祉部局・教育委員会)の職員との協働により、本プランの取り組みに関する「具体的な企画・立案、評価等」を行おうとするものである。

「放課後子どもプラン」においては、市民参画により計画立案がされることが期待さ

5 図「防衛的風土から支持的風土への転換」(Gibb, C. A.、1969から筆者作成)



同都市宣言の「個を生かした支持的風土への転換」という概念は、その原案作成過程としての 市民委員のワークショップにおいても重視された。

6 以上の経緯については、西村美東士「佐野市の市民参画による生涯学習推進」、日本生涯教育 学会『生涯学習研究 e 事典』、http://www.j-lifelong.org、2009年4月。 れていることは文部科学省による資料から明らかであった⁷。そこで、この趣旨に基づき、コーディネータ(筆者)は、「放課後子どもプラン」策定に必要な成果を、ワークショップの方法で実際に生み出すことによって、策定過程における市民参画の実質化を図ろうとした。

運営委員会の日程と成果目標については、次のとおり設定して作業を進めた。

第1回:平成19年5月28日 (月) 13:30~16:00 (ワークショップは2時間)

子どもたちの安全・安心な活動拠点(居場所づくり)を確保していくため、今、地域にどのような課題があるか、地域住民の参画による「ナナメの関係」⁸によって提供できる機能を関係図にまとめ、「放課後子どもプラン」の目標設定をする。

第2回:平成19年6月22日(金)13:30~16:00(ワークショップは2時間30分)前回作成した目標を現実化するために、放課後子ども教室等の機能や活用する資源をチャートにまとめ、「放課後子どもプラン(居場所づくりのメニュー)」を作成する。

第3回:平成20年2月4日(月)13:30~16:00(話し合いのみ)

「放課後子どもプラン」に基づき1年間実施してきた状況を評価し、次年度に向けた 行動計画を作成する。

運営委員会において、コーディネータは、「佐野市放課後子どもプラン活動のPDCA」を示した。2回にわたるワークショップでは、「待機型」「日常型」「イベント型」「子どもクラブ型」の4タイプのチームに分かれて、各居場所の「機能チャート」「機能関係図」「資源チャート(活用法を含む)」と、これらに基づく「事業メニュー」を作成した。

2 研究目的

2.1 研究1:「生涯学習推進協議会中間答申」作成過程における、会議形式による青少年 と親の社会化支援方策に関する議論の意義と限界

会議形式の検討においては、各委員が一定時間、全員に意見を述べることができるため、 生産的な意見をそのまま文案作成に取り入れることができる。反面、「委員が会議に慣れ るまでに時間がかかる」、「協働とは異なる非生産的な構えがある委員の場合、会議では態 度変容は期待できない」、「意見が対立した場合、合意形成が困難」、「行政にとって不都合 な意見を生産的に対処できない」、「実質の伴わない意見であっても、それがいわゆる正論 として受け止める雰囲気になった場合、対論があっても出しづらい」などの問題がある。

その場合は、最終的には委員長や担当職員による文章化作業に委ねることになり、市民

- 7 文部科学省は、平成19年度政府予算において、「本プランは、これまで実施してきた『地域子ども教室推進事業』同様、地域の方々の積極的な参画が事業の推進に欠かせない」とした。「教育再生会議」は平成19年1月に第一次報告を発表し、「社会総がかり」で子どもの教育にあたることの重要性を指摘し、同プランの全国的な展開を求めた。「子どもを守り育てる体制づくりのための有識者会議」は、同年2月、「第一次まとめ」において、「社会全体で子どもを育て守るためには、親でも教師でもない第三者と子どもとの新しい関係(ナナメの関係)をつくることが大切」とし、同プランにおいて、「地域社会と協同し、校内外で子どもが多くの大人と接する機会を増やす」よう提言した。
- 8 前掲「子どもを守り育てる体制づくりのための有識者会議」による「第一次まとめ」。

参画が形式化する恐れがある。

研究1では、佐野市生涯学習推進協議会最終答申の策定過程における、青少年と親の社会化支援方策に関する議論の経過を、青少年と親の社会化促進要因の視点から分析することによって、会議形式の意義と限界について検討する。

2.2 研究2:「生涯学習都市宣言」起草文作成過程等におけるワークショップスタイルの 導入による市民参画実質化効果

今後の生涯学習やまちづくりの推進において、多様な市民が参画するようになった場合、メンバー全員が出席して、議論を重ねて合意形成に至るという従来の活動形態は困難になってくる。

そこで、佐野市では、原案作成者(筆者)が前掲3領域を示し、それぞれのID(推進イメージ)要素のリスト化のためにクドバスを適用して文章作成を行った。その結果、各領域チームはメンバーの自由なIDを効率的にリスト化することができた。これにより、生涯学習推進のためのID表現について、レベルアップした発想を発見することができた。また、クドバスチャートに裏打ちされたID表現をもとに、共通の構造的理解に基づく文章化作業を行うことができた。

研究2では、「生涯学習都市宣言」起草文作成過程の分析を中心として、ワークショップスタイルの導入による市民参画実質化効果について検討する。あわせて、「放課後子どもプラン」の「機能チャート」、「機能関係図」、「資源チャート」の各ワークショップ成果について検討する。

3 研究1:「生涯学習推進協議会中間答申」作成過程における、会議形式による 青少年と親の社会化支援方策に関する議論の意義と限界

3.1 研究方法

「青少年と親の社会化状況に関する生涯学習推進関係者の認識」及び「生涯学習推進関係者が重視する青少年と親の社会化促進要因」を明らかにするため、中間答申作成過程における委員の青少年育成及び子育てのまちづくりに関する発言(全50件)の内容を分析した。分析は、以下の項目を「社会化促進要因」として設定して行った。

- A 居場所
- B 参画
- C 仲間づくり
- D 文化や労働の伝承
- E 地域の教育力
- F 自然の教育力
- G 教育機関の教育力
- H 家庭の教育力

次に、以上の研究で確かめた委員が議論で提起した社会化促進要因と、中間答申の起草 結果を対照することによって、政策立案における会議形式の効果を分析した。

3.2 研究結果

3.2.1 青少年と親の社会化状況に関する生涯学習推進関係者の認識

審議の最初から多く出された意見は、青少年や親の社会化不全に関するものであった。「(教育熱心なお母さんのため)、有名な遠い所に通う。親も子どもも地域との交流がまったくなくなっている」、「自分自身だけの考えで行動している。人との関わりが希薄になり、事件につながる要素がある」、「私らしさを取り違えると、自由奔放に何でもしていいということとなる。子どもにしつけることはもちろんだが、しつけをする若い親にしつけ方を教えるといった、世代に応じたしつけが、まちの中で必要」、「民主主義は、基本的に必ず責任を伴う。そういったことを、戦後教育ではあまり教えてこなかったことが、自分が自由にやればいいという環境を引き起こしている」、「今の若い子は何で子ども産まないのって、もう親の責任じゃないけど、社会情勢が悪いから生まないとか、今の自分たちの生活が楽しいから生まないとか、自分たちの心の貧しさがそういうことを物語っている」。これに関して、「子どもというのは、叱らなければ人間にならない。どうやって叱ってあげるかが問題」として、「他人のことなんかどうでもいい」という風潮に対して、「叱られて、叱られて、ぎゅっと抱きしめられることが子どもの真の幸せ」という旧佐野市「こどもの街宣言」が掲げるしつけのあり方を支持している。

3.2.2 生涯学習推進関係者が重視する青少年と親の社会化促進要因

各回の委員の発言に表れた社会化促進要因の分布は表1のとおりであった。

各委員の発言に表れた社会化促進要因の分布は表2のとおりであった。

なお、本表の数字は、「青少年育成」と「子育てまちづくり」に関する発言のみ取り上げて計上したものであり、各委員の発言の活発、不活発を示すものではない。

委員の発言に表れた社会化促進要因の出現回数は図1のとおりであった。

3.2.3 各要因活性化のための「まちづくり」及びそれに伴う「公的課題の学習」の推進方策

中間答申起草結果 10 のうち、青少年と親に関連する記述のある箇所は、5項目、計39件であった 11 。そのうち、社会化促進要因に関連する記述の延べ出現回数は 37 件で、その分布は表 3 のとおりであった。

⁹ 委員の発言内容に関する逐一的データは、西村美東士「まちづくり推進における青少年と親の社会化支援方策-佐野市生涯学習推進基本構想作成過程からの検討」、pp.17-37、聖徳大学生涯学習研究所紀要『生涯学習研究5』、2007年3月に掲載されている。

¹⁰ 前揭脚注3参照。

¹¹ 逐一的データは、前掲西村美東士「まちづくり推進における青少年と親の社会化支援方策-佐野市生涯学習推進基本構想作成過程からの検討」。

主1	各回の発言に表れた社会化促進要因の分布
Z ∇ I	6000#6102111 1 511 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 E 5 0 0 1 1 1 E 5 0 0 1 1 E 5 0 0 1 1 E 5 0 0 1 E 5 0

	Α	В	С	D	E	F	G	Н	実数
03					1	1			2
05	1		1	2	6		1	1	13
07	1				3		3	3	9
09			1	1					2
10				1	1			3	3
12	1	2	1	2			4	3	13
13	4	2	1		2	1	1	2	8
計	7	4	4	6	13	1	9	12	50

注 最右列のみ発言件数 (実数 n=50)。他の列は各要 因に関する発言の延べ出現回数 (n=56)。 \bigcirc は起草 委員会。

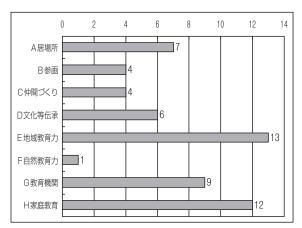


図2 委員の発言に表れた社会化促進要因の 出現回数

表2 各委員の発言に表れた社会化促進要因の分布

委員	Α	В	С	D	Е	F	G	Н	実数
01)			1	1			1	1	5
02					1		1	1	3
03	1						1		2
04									0
05									0
06					1				3
07)	1	1	1	1	2		2	4	8
08					2			1	2
09									0
10									0
11								1	1
12						1			1
13					1				1
(14)							1	1	2
15	2			1			1		3
16		2		1	1		1	2	6
18	3	1	2	2	4		1		9
19					1			1	3
20									1
計	7	4	4	6	13	1	9	12	50

注 最右列のみ発言件数 (実数)。他の列は各要因に関する発言の延べ出現回数。○は起草委員。

表3 起草結果に表れた社会化促進要因の分布

	項目	А	В	С	D	Е	F	G	Н	計
1	少子高齢社会の問題解決		4							4
2	家庭・地域に支えられる「中心市街地活性化」					2				2
3	支え合う仲間との活動の重要性		3	4		1				8
4	家庭教育の回復と親学習プログラムの開発		3	1		4			5	13
5	子どもや若者の居場所をつくろう	5	3	1		1				10
	計	5	13	6	0	8	0	0	5	37

3.3 考察

3.3.1 青少年と親の社会化状況に関する生涯学習推進関係者の認識

審議で指摘された「社会化不全」の要素としては、①親子の交流不足、②地域の希薄化、 ③しつけの不在、④自由と民主主義のはきちがえ、⑤自己中心主義と個人的快楽志向、⑥ 心の貧しさなどが挙げられる。

とくに、前出の「こどもの街宣言」が子どもを甘やかす結果になるという危惧に対してなされた発言は、社会化不全に対して、一方的に糾弾するのではなく、何らかの生産的な対応を考えようとしたものと考えられる。

以上のことから、生涯学習推進関係者は、現在の青少年や親に関して「社会化不全」という認識を強く持っているといえる。それは、当然ながら社会化としての「しつけ復活へ

の期待」につながる。しかし、それを繰り返し述べていても、先に示した「社会化不全要素」を解決するための展望は見えてこない。危機感だけに終始すれば、現在の青少年や親に対する不信感と可能性の否定に陥りかねない。

ここに、「まちづくり」及びそれに伴う「公的課題の学習」の推進における青少年と親の社会化支援方策を検討することの重要性が示されていると考える。

3.3.2 生涯学習推進関係者が重視する青少年と親の社会化促進要因

地域教育力およびこれを支える家庭教育、さらに、これらの教育力を専門的に支援する 学校教育、社会教育等の教育機関への期待が大きかったと考えられる。

また、起草委員会に移ってから、「居場所づくり」、「参画促進」などの育成活動の具体的な展望が活発に論じられたことがわかる。

3.3.3 社会化促進要因に関する委員の発言と推進政策立案結果との関連

青少年と親の社会化促進要因のうち、ここでは、とくに親の社会化と強く関わる「B参画」、「E地域の教育力」、「G教育機関の教育力」、「H家庭の教育力」を取り上げる。

これに関する中間答申の起草結果としての推進方策に関する記述を、これまでに確かめた社会化促進要因の視点から検討するとともに、関連する委員の具体的発言内容を対照することによって、会議形式の場合の社会化支援政策検討の効果を確かめたい。

B 参画

子どもの参画の意義と必要については、「子どもたちの意見を取り入れる学校経営があってほしい」、「小学4年生から中学生中心で、『子ども白書』というのを作った。自分たちが遊ぶ当事者だから、そういうものは子どもの意見を直接聞いたほうが、本当に子どもが喜ぶようなものができる」、「中学生が中心になって子ども市民憲章を作っています。これから高浜市の中心になっていくのは中学生である。これをはっきり謳っている。まちづくりに参加させている」などの委員発言があった。

これに対して、起草結果は、「世代を越えた参画の中での合意形成が重要になる」、「子どもの参画によって、子どもたち自身の意見も聞きながら『子育てのまちづくり』を進めていくことが重要である」となっている。

委員の個別的意見を一般化して組み込むと同時に、年金制度の健全な運営など、重要な公的課題の解決のため、インタージェネレーションによる合意形成の「鍵」として、「子育てまちづくり」への子どもの参画の意義を位置づけて実質化したものととらえられる。

「子育てまちづくり」への参画活動については、起草結果では、ほかにも次のように述べている。「親が支援される立場だけでなく、自分のできる範囲で、子育てしやすいまち、子育てしていて楽しいまちにするために力を合わせることが重要である」、「わが子のことから出発して『あなた任せ』にしない子育てまちづくりへの参画」、「自らが仲間をつくって、自分たちのできる範囲で支え合い、実践的な学習を通してまちづくりに参画し、その『福祉』をつくりだす主体にもなる」、「親たちが仲間づくりを通して互いの子育てを支え合い、地域もそれを支えること、さらには、生涯学習やまちづくり活動を通して『子育て環境の改善のための市民参画』を行う」。

この起草結果は、委員の合意形成のもとに、「あなたまかせ」の状態から、「わが子の子

育て」をとおして「子育てまちづくり」への参画に至る親の社会化過程の概要を示したものととらえられる。そこで重要になる要素は、「PTA、保護者会、子ども会、町会などの仲間との活動」と考えられる。

委員発言「子どもが活動する場所、その確保は大人の最低の義務。さわやか指導員の若い子が来ていたので、ちょっとバスケットをやってみないかと、バスケットを月1回その子に頼んだら、仲間を連れてきて子どもと遊んでくれる」に対して、起草結果では、「現代の若者たちの一人一人に適した形での『まちづくり活動』を開発し、その活動への参画を促進するようにしたい」と述べている。

1980年代にすでに、「青少年が地域社会のゲストから、大人とともに主体的に役割参加を進められるメンバーになることのできるコミュニティ形成」が提起されている¹²。しかし、その後の青少年施策のなかで必ずしもこれが実現しているとはいえない。「コミュニティ形成に対する若者の主体的な役割参加」のための実効性のある展開の一方策として、起草結果が述べているような「子育てまちづくり」への若者の参画が考えられる。

その場合、「子育てまちづくり」の範疇を広げ、委員発言「仲間を連れてきて子どもと遊んでくれる」というような活動も、重要な参画活動として認識する必要があるといえよう。また、「現代の若者たちの一人一人に適した形」を実現するためには、現代青年の社会化過程に関するより詳細な検討が必要と考える。

さらに、起草結果では、次のように親教育における「達成目標」の必要性を強調している。「達成目標(できれば各回ごとの)を設定し、それを明示して学習者側の理解を求め、目的意識的な学習を促進することは、むしろ『学習者主体』の考え方に基づくものだと私たちは考える」、「獲得能力目標の明示された親学習プログラムとして編成する手法を開発したい。このことによって、親学習プログラムの作成における親自身の参画が可能になると考えられる」。このように、「達成目標を設定し、これを学習者に明示し、さらにはその達成目標の設定自体に学習者側の参画を取り入れていく」よう提言しているのである。

先述の青少年と親の社会化不全の実態からいえば、このような教育側の「指導性」は不可欠といえよう。ここに「参画教育」の意義と必要性が示されていると考える。

委員発言にはこの点についての言及が少なかった。これについては、専門家の立場からの示唆が必要と考える。今後は、目標設定から、実施後の達成度の測定・評価に至るまでの手法について、専門的な視点から、具体的に明らかにする必要があると考える。

E 地域の教育力

「ふるさと」については、「子どもとふるさとづくり、子どもとまちづくりという観点からの働きかけが必要」などの委員発言があった。

これに対して、起草結果では、筆頭章に「郷土愛をはぐくみ、ふるさとを守るために」 を置き、次のように述べている。

「ふるさと」は、「他国を排斥しない愛国心」、「自然への畏敬の念」、「宗派を問わない宗教心」、「自分を育ててくれた自然、地域、人々への感謝の念」、そして、「社会の中で生きる力」につ

12 東京都青少年問題協議会「東京都における青少年健全育成のための行動計画策定にあたっての基本的考え方と施策の方向について-自立と参加のユースコミュニティを(答申)」、1984年1月。

ながるための「始まり」として、個人にとって格段に重要な意味をもっている。しかし、時代変化の中、とりわけ「平成の大合併」の影響を受けて、郷土、郷土愛が少しでも失われるとすれば、これは深刻な社会問題というべきである。

市民全般にとっての「ふるさと」の重要性とともに、「平成の大合併」によって、「ふる さと意識」が衰退することのないよう提言したものととらえられる。

そのため、起草結果では、「市民がふるさとに能動的に関わり、ふるさとを守り再生させる営み」として「まちづくりや生涯学習の活動」の意義を重視したものになっている。

青少年と親の社会化不全および課題解決のための地域教育力への期待については、「小さい時から地域との交流がないと難しい」、「昔は町内にガキ大将がいて、親分がいて、子どもたちのなかにルールができていた」、「幼児期から親と子ども、親と地域との交流がなくなる。自分自身だけの考えで行動している。人との関わりが希薄になり、事件につながる要素がある」、「しつけを学ぶおじいちゃん、おばあちゃんの存在もいない。しつけをする若い親にしつけ方を教えるといった、世代に応じたしつけが、まちの中で必要」、「しつけといって抑えつけるよりも、子どもには愛情が必要。親が抱きしめれば、その暖かさから何かを学ぶ。家族愛とか子どもへの愛情が大切。愛を含めた学習を楽しむことを、まちとして何ができるか。若い方に是非考えてほしい」、「地域ぐるみ、まちぐるみでしつけを考える核になるのは家庭」、「私たちは家庭教育の中で教わった。それが地域社会に生きるための術」などの委員発言が多数あった。

これに対して、起草結果では、「今の家庭、今の大人自身のあり方に危機を感じる。私たち自身が、今の生き方を見直さなければならないと考える」とし、次のようにその方策を提言している。「親が子に、地域の店で買うことを教えることによって、地域の人々が支え合う姿勢を伝える」、「アウトレットに来たお客様を、『家庭・地域に支えられる商店街』に誘導して、アウトレットの魅力とともに、佐野のまちづくりの良さを味わってもらう」。

これは、上に述べた子育でまちづくりの視点からの産業振興に関する発言を取り入れ、「子育でまちづくり」が、地元商店街の活性化などの公的課題としての地域振興とともに進められるよう提言したものととらえられる。

しかし、委員発言のなかには、「妻が地元の人間ではない。周りをみるとそういった方は結構いるが、地元のコミュニティに参加しづらい」などと、ある層の市民のなかには、地域にとけ込みづらい者もいることを指摘する発言もあった。

このような意見を重視し、地域と交流しようとしない親を責めるのではなく、現在のコミュニティをどのようにしたらそういう親たちがとけ込めるようになるのか、検討を進める必要があると考える。とくに「参画」と「仲間づくり」によるまちづくり推進の観点から、その方法について検討することが重要であるといえよう。

G 教育機関の教育力

教育機関に関しては、委員からは次のように数多く期待が述べられた。「(親は) わからないから学校に行くということが大事」、「昔の家族・学校制度の方が良かったが、今の世の中にあった形で親に受け入れてもらえるようにしたら良いのでは」、「身近な公民館を中心として展開していきたい」、「公共の施設の場所を広げていく」、「公民館は子どもたちで

借りるなんて見たことがない」、「子どもたちの意見を取り入れる学校経営があってほしい」、「これから親になる中・高校生から親育てをしてもらう学習プログラムを提言する『親育て学習プログラム』を考えてワークショップなりを授業の一環の中に入れてもらう」。

以上のことから教育機関への期待としては、「教育機関に実施してもらう」、「教育機関と連携して実施する」、「教育機関を拠点として(市民が)実施する」という3種類があるといえる。

これに対して、起草結果では、「わたしたちからの呼びかけ」の章のなかの「市民の仲間たちへ」において、「追いつめられた子どもたちを出さないまちをつくろう。支持的風土と人権尊重のまちづくりの中で、若者のあこがれる大人になろう」と提言し、市民主体のまちづくりを呼びかけている。その上で、「佐野市行政へ」においては次のように提言している。

既存施設については、「まちづくりへの市民参画」と「市民としての生涯学習」の往復運動の観点から、新たな活性化を図ってください。たとえば、旧田沼地区の地区公民館などについては、その観点から、組織変更、人員配置を含めて、「貸し施設」から「活動拠点施設」への抜本的転回を図ってください。

職員、とりわけ専門職員に関して、市民の求める職能を分析し、それに応えることのできる 資質・能力をもった職員を適正配置してください。

公的施設の夜間ボランティア館長の導入、広報の「まちづくり」、「生涯学習」関連ページにおける市民の企画・編集など、公的部門への市民参画の機会を拡大してください。

以上から、起草結果は、委員の意見として多数見られた市民参画の原則に立った施設運営の希望と、それらとは異なる専門的視点からの専門職員等の指導者の必要性の提言の両方を組み込んで提言したものととらえられる。さらに、「生涯学習推進構想への提言」としては、次のように述べている。

これまで、多くの自治体の推進構想では、あくまで行政としてすべきことを計画化し、表明することを主眼としていて、市民に対する露骨な注文はややもすると抑制されてきたように感じます。しかし、佐野市生涯学習推進協議会としては「協働」の観点から次のように逆注文しておきたいと思います。

行政として、市民の協力なしにはできないこと、市民でなければできないととらえていることは遠慮なく、はっきり示してください。まちづくり、生涯学習推進における、行政の課題、市民の課題、協働の課題のそれぞれを、官民協働で互いに検討しましょう。これが、今後の各自治体の生涯学習推進構想の本来のあり方になると私たちは考えます。

この起草結果は、まちづくり等の公的課題の学習に対して、行政側が市民主体の姿勢を 鮮明にし、なおかつ公的課題の「提起者」の一員として、行政としての主体的役割を積極 的に果たすよう求めたものととらえられる。この点については、市民委員の視点からはな かなか出てこない提言だと考える。協働のためのより具体的な方策を見出して、それを背 景として政策検討を進める手法が求められているといえよう。

教育機関においても、青少年や親などの学習者側の社会化不全の実態を嘆くことにとど まらずに、まちづくり等の公的課題の提起によって、社会参画活動の推進のための政策検 討を市民委員に促す必要があると考える。 その場合、教育機関による公的課題の提起、参画活動との連携、参画活動の拠点機能の発揮、活動支援などの方法について、より詳しい検討を進める必要があると考える。また、一般行政とは異なる独自の機能としての「教育力」を実現するためには、集団の参画活動過程における個人の社会化過程の構造を明らかにし、効果的な社会化支援の方法を実践的に明らかにする必要があるといえよう。

H 家庭の教育力

家庭の教育力については、次のように、委員から多くの発言があった。「社会を形成し ているのは家庭」、「しつけといって抑えつけるよりも、子どもには愛情が必要。親が抱き しめれば、その暖かさから何かを学ぶ。家族愛とか子どもへの愛情が大切。愛を含めた学 習を楽しむことを、まちとして何ができるか。若い方にぜひ考えてほしい」、「しつけを学 ぶおじいちゃん、おばあちゃんの存在もいない。しつけをする若い親にしつけ方を教える といった、世代に応じたしつけが、まちの中で必要になってくるのではないか」、「中高生 が中心になって自分たちで子どものまち条例を作っているしつけを、家庭・地域・職場で やっているか、日本では疑問」、「わが子のことを真剣に考えているかいないかわからない 親が多い中で、ましてや他人のことなんかどうでもいいやっていうのが現実」、「『今の自 分たちの生活が楽しいから生まないんだ』とか、いろんな人が言いますが、私は、自分た ちの心の貧しさがそういうことを物語ってくるのかなと感じています」、「家庭教育をどの ように勉強し直すか、ということから入っていっていただきたい」、「私たちは家庭教育の 中で教わった。それが地域社会に生きるための術」、「昔の家族・学校制度の方が良かった が、今の世の中にあった形で親に受け入れてもらえるようにしたら良いのでは」、「地域ぐ るみ、まちぐるみでしつけを考える核になるのは家庭」、「居場所であるべき家庭が居場所 ではなくなってきている子たちが多くなってきている。家庭はどういうふうに夫婦で築い ていくものなのかということを、しっかり今の子どもたちから考えて」。

これに対して、起草結果は、「家庭教育の回復を挙げたい。親子の交流、共有、感動、絆、 そして感謝の気持ち、このような大切なことが、今、失われつつある」、「今の家庭、今の 大人自身のあり方に危機を感じる。私たち自身が、今の生き方を見直さなければならない」 と、家庭の教育力に対して委員のもつ大きな期待を反映する結果となっている。

その上で、起草結果では、一方策として、次のように「親教育」の意義と方法について述べている。「親の不安や悩みに的確に応える親学習プログラムを提供することの重要な意義が示されている」、「獲得能力目標の明示された親学習プログラムとして編成する手法を開発したい。このようなことによって、親学習プログラムの作成における親自身の参画が可能になると考えられる」。

従来から、青少年教育関係者のあいだでは、「子どもの問題以上に、それを育てる親に問題がある」、「社会教育で親のための学習プログラムを実施しても、学校教育のように義務教育ではないので、本当に学ぶ必要があると思われる問題のある親は参加しようとしない」ということがよく言われてきた。

今回の起草結果は、その「閉塞状況」に転機をもたらす要素として、「子育てまちづくりへの参画」およびそれに伴う「仲間づくり」の重要性を指摘したものととらえられる。

親教育も、このような公的課題への参画活動推進の一環として位置づけられているととら えることができる。

市民活動をしている委員でも、具体的な問題提起の発言に終始することが多い。今後、 さらに検討を進め、親の社会化過程の実態と基本的構造に的確に対応した支援の内容と方 法のあり方を専門的視点から明らかにする必要があると考える。

3.4 結論

以上の佐野市生涯学習推進基本構想作成過程の検討結果から、次の点が明らかになったと考える。

- ① 「まちづくり推進」という公的課題の学習において、生涯学習推進関係者のあいだでは、青少年と親の社会化不全の状況が問題視された。
- ② 社会化不全状況の解決のためには、先述の「社会化促進要因」が重要であると委員に認識された。
- ③ 「まちづくり推進」において、これらの「社会化促進要因」を活性化するための方策については、委員発言および起草結果から、「居場所」、「参画」、「仲間づくり」などに関して、実践的で有益な提言が行われた。
- ④ しかし、「地域教育力」、「家庭教育力」などに関しては、現在の「衰退」や「閉塞」等の状況に対する憂慮がややもすると強く表れ、生産的な議論に進むまでに時間を要したため、実効性のある現実的な支援方法を十分に具体的に明らかにするまでには至らなかった。
- ⑤ 会議では、社会化未達に関する具体的な問題提起は多く発言されるが、これをまとめて政策としての文章作成に結びつけることは難しい。結局、専門家の意見や執筆に頼ることになってしまう。
- ⑥ このほか、会議形式の場合、教育の場や家庭、地域で子どもがどう育つのかという本質的課題には関知せず、自己への振り返りもしないままに、行政の政策上の手続きの問題等について「一言、言いたい」という点に集中して市民委員が発言するようなケースも考えられる。
- ④、⑤、⑥のような問題を解決し、「地域教育力」、「家庭教育力」などの社会化促進要因への理解を踏まえた政策立案を進めるためには、単なる会議形式にはとどまらない、より生産的、効率的な方法を検討する必要があると考える。

4 「生涯学習都市宣言」起草文作成過程等におけるワークショップスタイルの導入による市民参画実質化効果

4.1 研究方法

「生涯学習都市宣言」起草文原案作成に伴う委員会活動の検討では、ID 成果及び各委員の発言が起草に反映される過程を分析した。とりわけ、WS に適用した職業能力開発手法「クドバス」(CUDBAS:Curriculum Development Method Based on Ability Structure,

森和夫、1990年 $)^{13}$ の効果を検証しようとした。時期は2007年5月~7月、3回の開催中に WS を 1回実施したものである。

クドバスでは、5人前後の3時間程度のグループワークによって、必要能力をカードに書き出し、これを仕分けして、重要度順にリスト化して、チャートを作成する。汎用性が高いため、本研究においては、「生涯学習都市宣言」のための生涯学習推進ID作成や「放課後子どもプラン」のための居場所事業メニュー作成等に、このチャート作成の手法を活用した。

「佐野市放課後子どもプラン」策定過程の検討では、本年度活動全体の目的である「地域住民の参画による『ナナメの関係』によって提供できる機能の実現」の観点から、その計画化作業の過程とプロダクツを分析した。とりわけ、居場所事業の到達目標の明確化と委員間の共有のために適用した前掲クドバスの効果を検証しようとした。時期は2007年5月~6月、3回の開催中にWSを2回実施したものである。

4.2 結果と考察

4.2.1 平成19年度第1回協議会におけるワークショップの内容と成果

佐野市生涯学習推進協議会(以下協議会、亀田武司会長)は、平成19年3月29日、平成18年度審議結果として、「私らしさこのまちに咲かせます-佐野市生涯学習推進基本構想について」(答申)を市長に提出した。そこでは、生涯学習推進政策立案にあたって、「『私』の充実から、さらに『社会に参画してまちをつくる私』の充実へと発展する市民の主体的活動としての重要な意義」を示そうとした。なお、協議会委員の構成は全体で20人であり、そのうち5人が公募委員である。また、会長も、公募委員の中から選出された。

平成19年度第1回協議会(平成19年5月21日開催)において、「生涯学習都市宣言起草のための『佐野市生涯学習推進ID』作成ワークショップ」を行った。原案作成者である筆者は、これをもとにして宣言文の第1次案を作成しようとした。

原案作成者は、ワークショップの目的を次のとおり示した。「生涯学習都市宣言起草のためのレベルアップした発想を発見し、ID表現としてまとめ上げる。ここで作成されたIDをもとに宣言文案を起草することによって、構造的な内容に裏付けされた宣言文を実現する」。また、原案作成者が提示した宣言文素案は次のとおりである。

私たち佐野市民は、一人一人が「個」を深め、個を生かし、協働して佐野市のまちづくりに 参画します。

その活動をとおして、私たちは「私らしさ」を認め合い、育み合い、支え合う仲間をつくり、 私たちのふるさと・佐野を未来へ残します。

- 1. ふるさとを守り、育みます。
- 2. 地球環境を守り、地域の安全を守ります。
- 3. 青少年と子育てのまちをつくります。
 - ここに佐野市は生涯学習都市を宣言します。

¹³ クドバスでは、職業能力を分解して、知識、技能、態度の3側面から表記し、これを構造化して、そのまま学習プログラムに反映させるため、当然の結果として、プログラムの各回において獲得できる能力(学習目標)が明確に示される。

上の素案の前文は、前掲協議会答申の趣旨に沿って作成した。「ふるさと」「環境·安全」 「子育て」の3つの領域は、前掲協議会答申のキーワードを集約して設定した。

ワークショップは、クドバスの手法を用い、素案の1から3までを起草するために必要な I D表現項目の整理と文章化を、3つのチームに分かれて行った。

ここでは、「子育てチーム」の ID 要素作成成果(クドバスチャート)を示しておきたい(図1)。各委員の多様な思いが6つの ID 要素として共有されたものととらえられる。

I D要素	イメージ1	イメージ2	イメージ3	イメージ4	イメージ5	イメージ6	イメージ7	イメージ8	イメージ9	イメージ10
1 A	1 – 1 A	1-2 A	1-3 A	1 – 4 A	1-5 A	1-6 A				
(仮)人格の形成	青少年の規範 と一なる大人 像の確立	よい大人とな る土台づくり	心にいつもボ ーダーライン	親のしつけの あり-方	教師と子ども の関-係	尊敬の意味を 考え-る				
2 A	2-1 A	2-2 A	2-3 A	2-4 A	2-5 A	2-6 A	2-7 B	2-8 B	2-9 B	2-10 C
理想の家庭	人を愛するこ と-は子育て の基本	愛情ある心の 交流	親は気持ちを 大らーか・朗 らかに	朝ごはんを食 ベら-れる家 庭	強引なしつけ より - 楽しい 会話	一家団欒の笑 顔が-大切	子育ての一方 通行 – はあり えない		あいさつので きる子どもた ち	
3 A	3-1 A	3-2 A	3-3 A	3-4 B	3-5 B	3-6 B	3-7 B			
地域力の復活	子育てに関す るー社会の合 意と理解	世代間の断絶をなくす	地域は百科事 典、活用せよ	まちづくりは 近所の子ども たちへの愛情	子どもと地域 の関わりあい	参加・協力し参画せよ	学校行事への 積極的な参加			
4 B	4-1 A	4-2 A	4-3 A	4-4 A	4-5 A	4-6 B	4-7 B			
親の生き方は百 の論より一の実 践	子育てよりも 親-育て	百の論より一 の実践	親子共育ちの 教育	楽しい「親学」 の実践	子育て世代に こそ学習支援	自分の生きが いを誇らしく 語ろう				
5 B	5-1 A	5-2 A	5-3 B	5-4 B	5-5 B					
子どもの未来の 財産づくりは遊 びから	友達は未来の 財-産	五感とアンテ ナよーり高く	学習の基本は 日常-の遊び から生まれる	安全に遊べる 場所-づくり	祖父母、親、 子 – ども三世 代の交流					
6 B	6-1 A	6-2 A	6-3 B	6-4 B	6-5 B					
学校が抱える問 題	片親家庭の問 題	不登校児童の 増加	放課後の親不 在家庭の増加	学校間の児童 数の差	学力の差を減 らす学習					

図1 「子育てチーム」作成生涯学習推進 ID 要素クドバスチャート (行・列ともに重要度順。A:非常に重要、B:ふつう、C:あまり重要ではない。)

4.2.2 第1回協議会ワークショップ成果の結果と分析

各チームの ID 要素作成成果と文章化成果について、その記述内容から抽出されるキーワードを、3 領域に沿って分類し、これをさらに協議会答申の主要な柱である「学習」「交流」「参画」に分類した。各チームの成果を見て、後日、個人文章を提出した委員があったので 14 、分類にはこれも含めた。その結果を表4に示す。

¹⁴ クドバスでは、当日の欠席者も、フォローアップの時点から参加することができる。

表4 キーワードの分類

	①学 習	②交 流	③参 画
ふるさと	ふさと再発見 芸能 文化 民話 伝説 昔話 祭り 文化財 食び 学び合う心 昔のるさ、正 世の 一 で 一 の で 会 の が と り の が と り の が と り の る り の る り の る り の る り の る り の の る り の の る り の の の る り の の の の	若者 世代間交流拠点 若い世代への伝承 世代間交流 お年寄りとの交流 地域間交流 家族の絆 仲間づくり 近隣コミュニケーション 心温かい人々	ふるさとのほさ 地域人材の活躍 佐野の自然を守る 発表 フェスティバル 情報発信 地域でピール 遊びどもの安全確保 本物の田舎の良さを発信 地域人材の発見 地域情報発信 自然資源マップくり 観光振興方法の開発
環境・安全	あらり を うり を うり を きり で で で の を は で は で は で で は で は で は で は で は で は で は で は で は で は で は で は で が れ の を は の が の で の で の に に の に の に の に の に の に の に の に に の に に に に に に に に に に に に に	天災時の集合 地域住民連帯 挨拶運動 一声運動 笑顔 	美しい自然 安全 防衛パトロール 安全災のないまうに 犯罪うした 犯罪うとり 心臓のである 一次のないまで 市民かな清掃 本気の経過 水ちの間 水ちの間 水ちの間 よりサイクル活動
子育て	円満な人格形成 子育ての責任と喜び 郷土愛 人間愛 人格形成 個人の目標の実現 自立 子どもの実り豊かな人生を支援 子どもに尊敬される大人の自己形成 子育ては親育ち 命の尊さへの気づき 地域は百科事典 親子共育ち 親学の実践 子育て世代の学習支援 将来像の自己設定 五感を育てる 遊びからの学び	世代間愛情 世代間交流 傾聴 相互理解 誠実 言葉がけ 心傷しい青少年 人間愛 家愛 挨拶 世代間断絶解消 近所の子どもを見守る愛情 各自の生きがいの交流 前向きな友達関係 三世代交流 片親、不登校の子を見守る地域	青少年育成 子育て応援 子どもの地域参加 学校行事をバックアップ 子育てまちづくりへの参画 子どもが安全に遊べる場をつくる 放課後の居場所づくり 地域実態に応じた青少年育成 真の学力を育てる地域

/(文化、趣味、教養学習	伝統文化芸能伝承
個	市民一人一スポーツ	健康づくり
1 & 1		スポーツ振興
文章		国際化に対応するまちづくり
		参画活動による新しい公共性の創造

4.2.3 第1次案の内容と検討

以上の結果をもとに、原案作成者は、第2回協議会(平成19年7月13日)に提出するための「佐野市生涯学習都市宣言」起草文原案第1次案を作成した。第1次案は、各チームのほぼすべての文章化成果を含み、また、ほとんどのキーワードの趣旨を組み込んだものである。

以上の結果から、われわれの行った「佐野市生涯学習都市宣言」起草文原案第1次案作成のためのワークショップには、次の効果があったと考える。

- ① 生涯学習推進のための I D表現について、レベルアップした発想を発見し、まとめ上げることができた。
- ② 作成された I D表現をもとに、各チームで宣言文の文章化を行うことによって、「構造的な内容に裏付けされた | 宣言文を作成することができた。
- ③ 以上の成果をもとに起草文原案を作成することによって、市民代表としての協議会委員の実質的な合意形成のもとに宣言文(第1次案)を作成することができた。

以上の効果から、生涯学習推進に関するイメージを「会議」ではなく、「ワークショップ」でまとめ上げたことは、都市宣言文作成過程における市民参画実質化の方法として効果的であったと考える。

4.2.4 第2次案及び第3次案の作成

「第1次案」は、各チームのワークショップ成果をできるだけ取り入れたことから、分量が多すぎる結果になった。これを解決するため、原案作成者は協議会会長および事務局と協議し、第2回協議会に提出する「佐野市生涯学習都市宣言」起草文原案第2次案を作成した。

「第2次案」は、結果としてはコンパクトなものになったが、その背景には、協議会委員のワークショップ成果という貴重なバックデータが控えている。このことから、「起草文原案」は、協議会委員の生涯学習推進に求めるイメージを凝縮して表現したものととらえることができる。これを確実にするため、本宣言が市議会で決定された後は、行政の発行する都市宣言普及資料等において、ワークショップ成果や説明資料をできる限り添付することとした。

第2回以降の協議会は、通常の会議形式で行われたが、審議の結果、最終的に議会に提出された宣言文案はワークショップの成果を反映して、委員の多様な意見を取り入れつつも、一貫性のあるものとなった¹⁵。

4.2.5 「放課後子どもプラン」ワークショップ成果から見た市民参画実質化効果 ここでは、「日常型チーム」のワークショップ成果を示す(図2~4)。

¹⁵ 佐野市「楽習と参画のまち佐野」都市宣言、平成19年12月25日佐野市議会議決。

機能	課題-1	課題-2	課題-3	課題-4	課題-5	課題-6	課題-7	課題-8	課題-9
1	1 – 1	1-2							
広報活動機能	なぜ必要なの か地域・親・ 子どもに理解 してもらう	地域で共通理							
2	2-1	2-2	2-3	2-4	2-5	2-6			
安心・安全機能	子どもの安全 の確保	安心で安全な 地域のスペー スづくり	地域の遊び場 所の把握	地域の危険箇 所の確認	帰宅時の安全 対策	活動場所と家 までの安全が 確保できる			
3	3-1	3-2	3-3	3-4	3-5	3-6	3-7	3-8	3-9
人と人とのつなが り機能	にとって楽し				放課後の時間 帯の人材確保	地域の人が積 極的にどの人 もかかわる	一度は親も参 加する	住んでいる所 を知る(地域 の宝捜し)	
4	4 – 1	4-2	4-3	4-4	4-5	4-6	4-7	4-8	
魅力ある活動機能	今日は何をし	地域の特性を 活用した子ど もの体験学習 の充実		スポーツや学		校内・校外の 四季を体感で きる		その場所に行 くとだれかが いていつでも 遊べる	
5	5 – 1	5-2	5-3	5-4	5-5				
ふれあいを深める 機能	子どもは地域 の宝	子どもと大人 のふれあい	地域の人々が 地域の子ども を育てるとい う考え方で	への関心が薄					

図2 放課後子どもプラン「日常型」の機能チャート



図3 「日常型」の機能関係図

機能	資源-1	資源-2	資源-3	資源-4	資源-5	資源-6	資源-7	資源-8
1	1 – 1	1-2						
広報活動機能	地域掲示板がある	防災無線で子ど もの今日を伝え る						
2	2-1	2-2	2-3	2-4	2-5	2-6	2-7	2-8
安心・安全機能	空き教室(図書 室など)がある	児童館がある	公園(嘉多山、 茂呂山など)が ある	神社がある	河川敷が近くに ある	警察官を退職し た人がいる	森林・池・休耕 田畑がある	交通教室、自転 車乗りなどをや る
3	3-1	3-2	3-3	3-4	3-5	3-6	3-7	
人と人とのつながり機能	子ども育成会の活用	地域の企画を活 用(例:ホタル 祭)	子どもたちがボ ランテイア活動 をする	ほたる祭がある	グランドゴルフ 場、ゲートボー ル場がある	福祉協力員がいる	近くの散歩をする	
4	4-1	4-2	4-3	4-4	4-5	4-6	4-7	4-8
魅力ある活動機能	教師の経験者が	レクリエーショ ン指導者がいる	民謡を歌う人が いる	郷土料理の得意な人がいる	マジックができ る人がいる	輪投げ指導者が いる	テニスの上手な 人がいる	公民館活動をし ている人がいる
4	4-9	4-10	4-11	4-12				
魅力ある活動機能	カラオケ教室が ある	スポーツクラブ がある	川などに生き釣 をする	文化遺産がある				
5	5-1	5-2	5-3	5-4	5-5	5-6	5-7	
ふれあいを深める 機能	地区公民館がある	企画を立て、家 族を招待する	小学生に対して 中、高生がボラ ンティアをする	中学生・大学生かいる	プールを開放す る	老人会がある	ボランティアの 人たちがいる	

図4 「日常型」の資源チャート

各チームは、以上のとおり作成した「機能チャート」「機能関係図」「資源チャート」をもとに、「事業メニュー」を作成した。そのため、事業メニューにおいては、それぞれの事業について、実現すべき機能と達成すべき目標を明確化することができた。

市民参画によって「居場所づくりメニュー」を作成しようとする場合、市民としての立場や思考が自由かつ多様であるため、メニュー内の一貫性とメニュー間の関連性に欠けるものになることが多いと考える。これに対して、クドバスを導入した場合は、居場所づくりの各事業における達成目標が明示されるとともに、居場所機能全体が構造的に把握されるため、共有された目標を前提としたメニューづくりが可能になると考える。

4.2.6 市民参画実質化の方法

生涯学習推進政策に関わる文章化の作業過程において市民参画を実現しようとする場合、 次の問題が生ずると考える。

- ① 市民の意見のなかには、文章全体のイメージについてのものがあり、その意見が重要であっても、現実の文章化においては反映するのが困難な場合がある。
- ② 市民のそれぞれの意見をそのまま機械的に取り入れると、文章全体の整合性に欠ける場合がある。
- ③ 市民間で意見の対立があった場合、最終的には、多数決や両論併記という方法によって対処するしかない場合がある。

これに対して、今回の「佐野市生涯学習都市宣言」起草文原案の作成過程においては、次の方法によって、市民参画を一定程度実質化することができたものと考える。

- ① ワークショップによって生涯学習推進イメージが共有でき、委員の協働作業として の文章化の成果を得ることができた。
- ② その成果と原案修正結果をフォローアップするための会議を開き、ワークショップ に欠席した委員も含めて「原案修正」に関わる合意形成を図ることができた。
- ③ 原案作成者は、フォローアップで形成された合意のほか、前年度からの協議会での検討結果も踏まえ、委員一人一人の「背後の想い」まで推察しながら、それを宣言文に反映させることができた。さらに、「宣言文」の本体部分には質や量の面からなじまない事項については、ワークショップ成果や説明資料の添付によって実質的な反映を可能にした。

また、「放課後子どもプラン」ワークショップ成果の検討からは、市民としての立場や 思考の自由性、多様性にもかかわらず、達成目標や構造的理解の共有が可能になることが 明らかになった。

このような方法をとることによって、生涯学習推進政策決定過程における市民参画はより実質化できるものと考えたい。

4.2.7 政策検討実質化のためのクドバス手法の活用方法

① フォローアップ検証

市民委員から、「欠席委員の多い中で急ぎ考えたものでは、よいものはできない。全員で議論を交わして、よりよいものを作り上げていきたい。議論をつくして満足のいくものにしたい」という指摘があった。このことについて検討しておきたい。

今回、活用した職業能力開発手法「クドバス」においては、必ずしも該当する職能者全 員が参加しなければならないものではない。これは、業務を抱えて多様な勤務環境にある 職能者の実態を考えれば、致し方のないことといえよう。また、たとえ参加できた者につ いても、日常の業務が控えており、K J 法などのように何泊もして成果を出すというわけにはいかない。クドバスでは、通常は、5~7人程度で、2時間以内でチャートを作成する。

今後の生涯学習やまちづくりの推進において、多様な市民が参画するようになった場合、 同様の問題が生ずると考えられる。メンバー全員が出席して、議論を重ねて合意形成に至 るという従来の活動形態は困難になってくると考える。

しかし、クドバスの場合、しばらく期間をおいてから「フォローアップ集会」を実施することがある。そのときまでにはパソコンでチャートを作成しておくので、効率的にチームとしての改訂作業をすることができる。この「フォローアップ集会」では、前回のチャート作成者は、冷却期間をおいた冷静な目で見直し、前回の欠席者は、前回の出席者と対等な立場でこれに参加する。そして、このようにして精査し、完成された「チャート」は、メンバー全員の合意として確認され、共有される。

今後の起草作業にあたっては、「チャート」や「原案」の両者について、このような多様な異なった観点からの検討を深めて、完成度を高めていく必要があると考える。

なお、今回の作成過程においては、協議会として有志委員による「臨時協議会」を開き、 ワークショップ成果をフォローアップすることにした。そこで、宣言文案そのものについ て修正意見があった場合は、原案作成者が、宣言文の全体像を勘案しながら、協議会に提 出する「起草文原案」に反映させることにした。

② 実態検証

学校代表の委員から、「子育てに関わることや学校教育に関わることをチャート図から読むと、本市の実態をどのように捉えたのか、または検証したか、あるいは、昨今のマスコミ報道からそのように捉えたのかなど、その根拠の提示が必要な内容が見られた」という指摘について検討しておきたい。

クドバスの場合、当事者である職能者と、それより少し上位の職能者(初任者に対する主任など)がチームをつくって、対等な立場でチャートを作成することが多い。また、その職能について熟知している異なった立場の者の参加も歓迎される。それでも、なお、最初に、その職能のプロフィールや課題を話し合って、「課題シート」を作成し、チャート作成の目的等を確認する。

今後、生涯学習推進に対する市民の参画が進行した場合、上に引いた実態検証の必要性は、ますます大きな問題になると考える。

このことについては、次のように考える。「市民参画」が進められるということは、行政や専門機関が「手を引く」ということであってはならない。むしろ、市民の手による「実態検証」のために、必要な情報提供や、専門的技術的指導・助言を、行政や専門機関は積極的に行わなければならないと考える。これを「官民協働」の一形態ととらえることができる。

今後の起草作業にあたって、クドバスの「課題シート」¹⁶に匹敵する前提についても、「フォローアップ」によって立ち返って確認して訂正した時点で、完成及び協議会合意とみな

¹⁶ クドバスでは、作成する学習プログラムの目的、対象、条件などを、メンバーで話し合って設定する。

す必要があると考える。

5 子育てまちづくり政策検討実質化に関する今後の研究課題

各種の起草文原案作成やプラン策定過程において、市民の形式化を避け、実質的な参画を実現するためには、どのような方法が効果的なのか。ここで示したワークショップ等の参画方法の効果は十分には検証されているとはいえない。

とくに親の社会化支援方策を計画化するにあたっては、すでに見てきたように、市民委員の間に否定的な見解が強く表れ、実効性のある現実的な支援方策を生産的、効率的に計画化するまでには時間がかかることが多い。

今後は、会議形式の場合の方法論を含めて、以下の3側面から、より全体的、立体的に 詳しく検討を進めたい。

(1) 成果及びプロセス面の検討

次の視点から比較することによって、参画効果とその現実性について明らかにする。

- ① 事例の議事録、プロダクツ
- ② 所要時間、発言者の偏り、方法のわかりやすさ、無駄時間の少なさ
- ③ 自己内対話時間の効果
- (2) 関わる委員、事務局職員の意識面の検討

委員の気づきやストレス、担当職員の達成感や委員への共感度に関する比較を行う。このことによって、市民委員の原案作成やプラン策定に向けた主体的意識の形成 過程や、事務局職員の参画支援者としての意識形成過程を明らかにする。

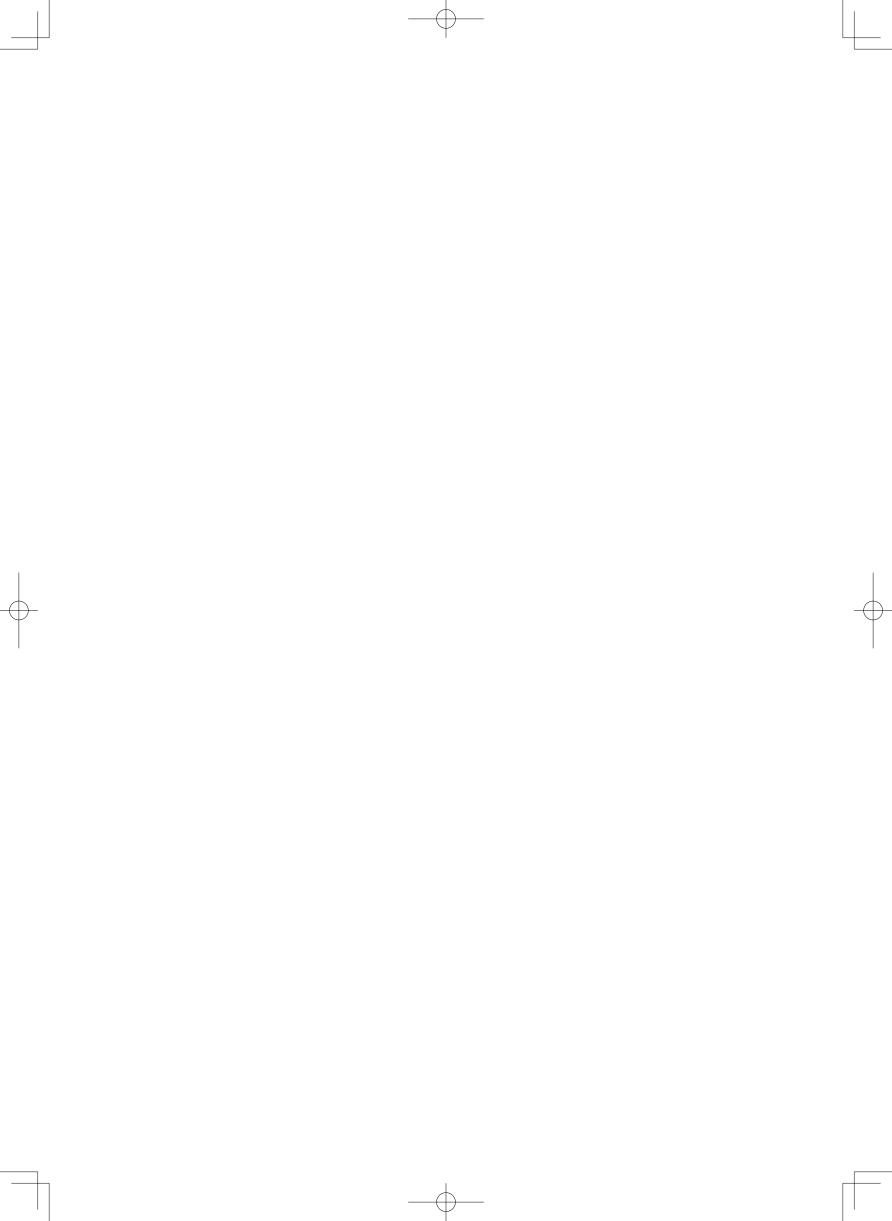
(3) 関わる委員間及び事務局職員との相互関係の検討

市民参画の実質化のためには、市民間及び行政職員との相互関与過程を分析し、そこでの合意形成の促進要因を明らかにする。

「社会開放型子育で観」の視点と、これに基づいて開発してきた記述分析、活動分析などによる個人・社会の一体的分析手法を適用して、これらの研究課題にアプローチすることによって、新たな研究の展開を見ることができると考える。

8. 子育て支援センターを中核に据えた 支援活動の展開

- 8.1. 子育て支援体系の確立
- 8.2. センター経営の研究
- 8.3. 利用者サービスと分析
- 8.4. 地域連携と学生参画の促進
- 8.5. 子育て支援情報の提供



クドバスワークショップによる 子育て支援社会連携研究センター機能の検討

西村美東士

1. 目的

「地域連鎖の形成支援」により、「連鎖的参画による子育てのまちづくり」と「社会に開 か れた子育て観への転換」を実現するために果たすべき「聖徳大学子育て支援社会連携 研究センター」(以下、支援センターと呼ぶ)の機能について明らかにする。

2. 方法

職業能力開発手法クドバス(CUDBAS= Curriculum Development Method Based on Ability Structure) の手法を援用して、センター機能に関する「クドバスチャート」を作 成する。

その成果を分析し、求められるセンター機能の全体像を検討する。

クドバスの創始者である森和夫(技術・技能教育研究所所長)を指 導者として依頼し、本研究テーマのもとにクドバスワークショップ を実施した。その当初の趣旨は次のとおりであった。「本研究の3 つのプロジェクトすべてに共通する不可欠の専門的技術的基盤とし ての職業能力開発手法クドバスに関して、学内研究員の技能習得を 図る。また、支援センターにおける研究開発の一環として、子育て 支援者等の職能分析とその構造化のための『ラダーづくり』を行い、機能カードの「山分け」 職能段階の明確化を図る」。



しかし、実際には参加者が少数であったことなどの事情から、テーマを支援センター の機能に焦点化して実施した。また、「ラダーづくり」については、今回の成果をもとに、 支援センターにおける子育て支援実践をとおして開発することとした。

2回にわたって実施したワークショップの進行は表1のとおりである。

表1 ワークショップの進行

	10:30~12:00	講義「クドバスの概要と進め方」(森和夫)
	12:00~12:20	グループ課題打合せ
	12:20~13:30	休憩·移動
ワークショップ集会*1	13:30~15:30	クドバスチャート作成
	15:30~15:40	ブレークタイム
	15:40~16:30	成果物の検討
	16:30~17:30	講師まとめ
	14:00~15:00	講義「クドバスチャート・ラダーづくりの他 領域実践例」(森和夫)
│ │ フォローアップ集会 ^{※2}	15:00~15:10	ブレークタイム
フォローケック集云	15:10~17:00	成果物の相互評価と修正及びコンセプトの作成
	17:00~18:00	講師を交えた情報交換

※ 1 平成18年3月7日

※2 平成18年3月29日

8.1. 子育て支援体系の確立

その結果、表2のとおりクドバスチャートを完成させた。

現在は、支援センター担当教員と保育者が、その成果を実践的に継承し、支援センター経営戦略や事業評価等のためにさらなる開発発展を進めている。

表2に示したチャートをもとに行われたフォローアップ集会において、センター機能全体を表すコンセプトとして、「本センターは子育て支援を支援する『センター オブ センター』である」というフレーズが作成された。



カードの重要度の順位付け

表2 期待される聖徳大学子育て支援社会連携研究センターの機能

	衣2 別付され	る聖徳大学子育てえ	(版性五年)が明九 と	ノターの成形	
テーマ:期待される	聖徳大学子育て支援社会	連携研究センターの機能	(重要度順)		
作成日:平成18年3	月7日(火)修正日:平	成18年3月29日(水)指	導者:森和夫		
第1回作成者:眞壁	哲夫・西智子・蓑輪裕子	・齊藤ゆか・西村美東士	・佐々木朋		
仕事	機能-1、6、11、16、21	機能-2、7、12、17、22	機能-3、8、13、18	機能-4、9、14、19	機能-5、10、15、20
1 A	1-1 A	1-2 A	1-3 A	1-4 A	1-5 A
	全国の支援者の研修・	子育て支援者マニュア	ボランティア育成のカ	市民が教員と一緒に研	学生の子育て支援能力
	交流センター	ル作成	リキュラムが蓄積され	究する	を向上する
			ている		
	1-6 A	1-7 A	1-8 A	1-9 A	1-10 B
	学生が子育て中の親に	学生の実習やボランテ	子どもに関する専門的	聖徳大学教員の学科横	子育て支援の現状と効
	触れる機会がある	ィアができる	研究を進められる	断的サロン	果を知ることができる
子育て支援・ボラ	1-11 B	1 -12 B	1-13 B	1-14 B	1-15 B
ンティア育成につ	母親達に場・職員に対		新しい遊具を子どもが	ボランティアが何をや	ボランティアを参入さ
ながる実践的研究	する評価やアンケート	流・研究活動	どのように扱うか観察	りたいかを知っている	せることができる
を行う -	を実施		できる		
(1)	1-16 B	1 -17 C	1 -18 C	1 -19 C	1-20 C
	サークルリーダーとボ	保育の聖徳としてモデ	保育の聖徳としての専	子育て支援学会の設立	利用者が支援者になれ
	ランティアをつなぐ場	ルになる子育て支援が	門性が高まる		るような支援・援助
	になる	できる			
	1 -21 C	1 -22 C			
	視察来訪者にサポータ	ひととき保育ができる			
	ーになってもらう	人材を育成できる	0 0 0		0 5 5
2 A	2-1 A	2-2 A	2-3 B	2-4 B	2-5 B
	学生・地域・聖徳が連	行政と地域(ボランテ	他の子ども関係組織と	サロン間の連携が取れ	生涯学習貢献センター
2444	携できる	ィア)をつなぐことが	のネットワークがある	る	と連携が取れる
多角的ネットワー	2-6 B	できる 2-7 B	2-8 C	2-9 C	
クの構築と発信を	2 - 6 B 学生の地域に対する頁	2-7 B 学生の出張講座(う	2-8 し 雇用への支援をするこ	2 - 9 0 他大学の学生でも学ん	
行う	献度が上がる(イメー	チェの山張調座(フ	とができる	だり参加したりできる	
	ジアップ)	/C・踊り)	CN.CG0	にい参加したりてきる	
3 A	3-1 A	3-2 A	3-3 A	3-4 B	3-5 B
A	子どもの遊び場(公	多種多様な子育で情報	松戸市の子育てサロン	良い絵本(童話)の情	良いおもちゃの情報が
	園・博物館)・情報が	を知ることができる	の現状を知っている	報が得られる	得られる
	得られる	EMBCCD CEB	000000000000000000000000000000000000000	+ KD (1) 24 CQ	13 24 60
	3-6 B	3-7 B	3-8 B	3-9 B	3-10 C
子育て情報を収集	ホームページでイベン	多く問い合わせのある	育児テーマのブログを	育児用レシピを HP で	
し提供する	ト情報や空き状況が調	質問への回答をHPで	開設	提供	をあげたりもらったり
O JALIK 9 d	べられる	掲載	1713100	JAC DY	できる
	3-11 C	3-12C			CC 0
	サロンに職員の顔写	新生児教育の特別モデ			
	真・担当などを掲示	ルをHPで提供			
4 B	4-1 A	4-2 A	4-3 A	4-4 A	4-5 B
4 B			4-3 A 地域の子どもや親との	4-4 A リタイアした人々と子	4-5 B 創年層と若い親が交流
4 B	4-1 A	4-2 A			
4 B	4-1 A 親になる人が実際に子	4-2 A 地域の人々が気軽に集	地域の子どもや親との	リタイアした人々と子	創年層と若い親が交流
4 B	4-1 A 親になる人が実際に子 どもに触れることがで	4-2 A 地域の人々が気軽に集	地域の子どもや親との	リタイアした人々と子 どもが遊ぶことができ	創年層と若い親が交流
4 B 異世代·異文化交	4-1 A 親になる人が実際に子 どもに触れることがで きる	4-2 A 地域の人々が気軽に集 まることができる	地域の子どもや親との 出会いの機会が持てる	リタイアした人々と子 どもが遊ぶことができ る	創年層と若い親が交流 できるイベントがある
	4-1 A 親になる人が実際に子 どもに触れることがで きる 4-6 B	4-2 A 地域の人々が気軽に集 まることができる 4-7 B	地域の子どもや親との 出会いの機会が持てる 4-8 B	リタイアした人々と子 どもが遊ぶことができ る 4-9 B	創年層と若い親が交流 できるイベントがある 4-10 C
異世代・異文化交	4-1 A 親になる人が実際に子 どもに触れることがで きる 4-6 B 子ども・親・学生・市	4-2 A 地域の人々が気軽に集 まることができる 4-7 B 中・高校生が子どもと	地域の子どもや親との 出会いの機会が持てる 4-8 B 中学生も子育て・子ど	リタイアした人々と子 どもが遊ぶことができ る 4-9 B お年寄りから伝承遊び	創年層と若い親が交流 できるイベントがある 4-10 C おじいさん・おばあさ
異世代・異文化交流ができる機会や	4-1 A 親になる人が実際に子 どもに触れることがで きる 4-6 B 子ども・親・学生・市 民などが互いに交流で	4-2 A 地域の人々が気軽に集 まることができる 4-7 B 中・高校生が子どもと	地域の子どもや親との 出会いの機会が持てる 4-8 B 中学生も子育て・子どもについて勉強や手伝	リタイアした人々と子 どもが遊ぶことができ る 4-9 B お年寄りから伝承遊び	創年層と若い親が交流 できるイベントがある 4-10 C おじいさん・おばあさ んに携帯利用法を教え
異世代・異文化交流ができる機会や	4-1 A 親になる人が実際に子 どもに触れることがで きる 4-6 B 子ども・親・学生・市 民などが互いに交流で きる	4-2 A 地域の人々が気軽に集 まることができる 4-7 B 中・高校生が子どもと 触れ合うことができる	地域の子どもや親との 出会いの機会が持てる 4-8 B 中学生も子育て・子どもについて勉強や手伝	リタイアした人々と子 どもが遊ぶことができ る 4-9 B お年寄りから伝承遊び	創年層と若い親が交流 できるイベントがある 4-10 C おじいさん・おばあさ んに携帯利用法を教え
異世代・異文化交流ができる機会や	4-1 A 親になる人が実際に子 どもに触れることがで きる 4-6 B 子ども・親・学生・市 民などが互いに交流で きる 4-11 C	4-2 A 地域の人々が気軽に集 まることができる 4-7 B 中・高校生が子どもと 触れ合うことができる 4-12C	地域の子どもや親との 出会いの機会が持てる 4-8 B 中学生も子育て・子どもについて勉強や手伝	リタイアした人々と子 どもが遊ぶことができ る 4-9 B お年寄りから伝承遊び	創年層と若い親が交流 できるイベントがある 4-10 C おじいさん・おばあさ んに携帯利用法を教え

8.1.1. クドバスワークショップによる子育て支援社会連携研究センター機能の検討

5 B	I	5-1 A	5-2 A	5-3 B	5-4 B	5−5 B
		家族みんなで遊びに来	五感を使った遊びがで	サロンの時間内にうた・	絵や音楽など芸術を教	木製のおもちゃで遊べ
		れる	きる	本読みの時間がある	えてもらえる	3
	Ì	5-6 B	5-7 B	5-8 B	5-9 B	5-10 C
T -> 11 1 += 7 4	+=	良い絵本(童話)が読	障害児と健常児が一緒	(お絵描き・昔の遊び	バリアフリーで誰でも	子どもの能力が向上す
モデルとなる道	近ひ	める	に遊べる	など)多くの遊び が	アクセスでき る	る(英語や体操)
場を提供する			•	体験できる		- 0 000 111010
	Ì	5-11 C		The CC G		
	Ì					
		ワーを浴びられる				
6 B		6-1 A	6-2 A	6-3 B	6-4 B	6-5 C
		使いやすい子どもグッ	年齢・月齢に合った遊	手作りおもちゃの作り	子どもが楽しむ教育動	母子家庭の自立支援の
		ズを知ることができる	具を利用できたり、情	方やうたをプリントに	画作成	ための起業家要請
子どもたちのこ	=-		報が入る	して配布		
ズに合った商品	品を「	6-6 C	6-7 C	6-8 C		
開発する		子どもに関する商品	子どもの泣き声翻訳機	障害を持った子どもの		
		(食べ物)が手に 入	開発	遊具開発		
		3				
7 B		7-1 A	7-2 A	7-3 B	7-4 B	7-5 C
		子育て中の育児技能	特定の母親(育児不安	対夫婦の子育てカルテ	子どもの病気について	アレルギー児へのレシ
1		(ワザ) を知ることが	など) に対する個別相	の作成	相談にのってもらえる	ピの用意 (口頭説明)
恒け1)公服不る	7 l	できる	談ができる			
幅広い分野での	- 1	7-6 C				
育て相談を行う	ر آ	しつけで行ってはいけ				
		ないことの提示(H				
		P)				
8 B		8-1 A	8-2 A	8-3 A	8-4 B	8-5 B
		父親・母親の育児の苦	自主的な子育てサーク	父親の役割について新	母親たちのグループが	同年齢や近所同士の母
		労を解消できる	ルを育成する	モデルを提示	集まれる場	親たちに"友達紹介力
	ļ					ード"を渡す
	[8-6 B	8-7 B	8-8 B	8-9 B	8-10 B
		子どもの年齢・月齢ご	子どもから離れて親た	父親でも気楽に足を踏	父親対象の育児講座が	父親に子どもとの遊び
親同士の交流と	上公	とに時間・曜日分けす	ちが会話を楽しむこと	み入れられる	ある	方を指導
親の子育て参加		3	ができる			
支援する	,,, c	8-11 B	8-12 C	8-13 C	8-14 C	81-15 C
\(\int_{1}\int_{2}\)		父親向け離乳食教室	おやじの会のリーダー	高校生・大学生を持つ	中高生の親と乳幼児の	父親が参加できる料理
			を養成	親同士の交流と支援	親とが交流できる場の	教室(イベント)
	ļ				提供	
		8-16 C				
		ヤンママ(元ヤンキー)				
0 5		の子育ての拠点	0 0 4	0 0 4	0 1 0	
9 B		9-1 A 细小心白細サフ ^	9-2 A	9-3 A 細がリコレルシェズキ	9-4 B 謙麻 (奈田に即まるも)	9-5 B R会を超るができると
		親の心身解放スペース	リラックスできる場	親がリフレッシュできる講座がある。	講座(育児に関するもの、関連したいたの)	
 朝ヱがリニク+	<u>+</u> ;_	の提供	(ソファー・緑) の提	る講座がある	の・関連しないもの)	うランチタイムを設定
親子がリラクも		9-6 B		9-8 C	の開催 9-9 C	
ションできる場	易化	<u> 9-6 B</u> 子どもを預けて親がサ	<u>9 = 7 し</u> 美容院・病院などに行	9 - 8 し 子どもの昼寝スペース	子どもを預けて親が仮	
提供する		ークル等に参加できる		」こせい些後人へ一人		
,,_,, U		一・ノル寺に参川じさる	く間の短時間の一時保		眠できる	
J.C. V. J. W.		7 / F 13 1 - 2 / 2 / 2 C C C				
,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,			育 10 0 4	10 2 0	10 4 B	10 5 8
10 B		10-1 A	10-2 A	10-3 A 母親サークルが行うイ	10-4 B 日報サークルのイベン	10-5 B
,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,		10-1 A 行政と地域が一体とな	10-2 A 子育て中の親が力を発	母親サークルが行うイ	母親サークルのイベン	子どもの遊び講座があ
,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,		10-1 A 行政と地域が一体となった親子参加のイベン	10-2 A 子育て中の親が力を発		母親サークルのイベン トでの手伝いやうた・	
10 B		10-1 A 行政と地域が一体となった親子参加のイベントの開催	10-2 A 子育て中の親が力を発 揮できる企画がある	母親サークルが行うイ ベントの会場提供	母親サークルのイベン トでの手伝いやうた・ 遊びの提供	子どもの遊び講座がある
,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,		10-1 A 行政と地域が一体となった親子参加のイベントの開催 10-6 B	10-2 A 子育て中の親が力を発 揮できる企画がある 10-7 B	母親サークルが行うイ ベントの会場提供 10-8 C	母親サークルのイベン トでの手伝いやうた・ 遊びの提供 10-9 C	子どもの遊び講座がある 10-10 C
10 B	学ぶ·	10-1 A 行政と地域が一体となった親子参加のイベントの開催 10-6 B 遊びを披露する場の提	10-2 A 子育て中の親が力を発 揮できる企画がある 10-7 B 子どもの成長記録ビデ	母親サークルが行うイ ベントの会場提供 10-8 C ちょっとした幼児教室	母親サークルのイベン トでの手伝いやうた・ 遊びの提供 10-9 C 親子寝そべりパソコン	子どもの遊び講座がある 10-10 C 手製料理持ち寄りパー
10 B 親子で楽しみ ⁵	学ぶ·	10-1 A 行政と地域が一体となった親子参加のイベントの開催 10-6 B	10-2 A子育て中の親が力を発揮できる企画がある10-7 B子どもの成長記録ビデオの撮り方(音響)教	母親サークルが行うイ ベントの会場提供 10-8 C	母親サークルのイベン トでの手伝いやうた・ 遊びの提供 10-9 C	子どもの遊び講座がある 10-10 C
10 B 親子で楽しみ等 イベントを実が	学ぶ·	10-1 A 行政と地域が一体となった親子参加のイベントの開催 10-6 B 遊びを披露する場の提供	10-2 A 子育て中の親が力を発 揮できる企画がある 10-7 B 子どもの成長記録ビデ オの撮り方(音響)教 室	母親サークルが行うイベントの会場提供 10-8 C ちょっとした幼児教室のような会の実施	母親サークルのイベン トでの手伝いやうた・ 遊びの提供 10-9 C 親子寝そべりパソコン	子どもの遊び講座がある 10-10 C 手製料理持ち寄りパー
10 B 親子で楽しみ等 イベントを実が	学ぶ·	10-1 A 行政と地域が一体となった親子参加のイベントの開催 10-6 B 遊びを披露する場の提供	10-2 A 子育て中の親が力を発 揮できる企画がある 10-7 B 子どもの成長記録ビデ オの撮り方(音響)教 室 10-12 C	母親サークルが行うイベントの会場提供 10-8 C ちょっとした幼児教室 のような会の実施 10-13 C	母親サークルのイベン トでの手伝いやうた・ 遊びの提供 10-9 C 親子寝そべりパソコン	子どもの遊び講座がある 10-10 C 手製料理持ち寄りパー
10 B 親子で楽しみ等 イベントを実が	学ぶ·	10-1 A 行政と地域が一体となった親子参加のイベントの開催 10-6 B 遊びを披露する場の提供	10-2 A 子育て中の親が力を発 揮できる企画がある 10-7 B 子どもの成長記録ビデ オの撮り方(音響)教 室	母親サークルが行うイベントの会場提供 10-8 C ちょっとした幼児教室のような会の実施	母親サークルのイベン トでの手伝いやうた・ 遊びの提供 10-9 C 親子寝そべりパソコン	子どもの遊び講座がある 10-10 C 手製料理持ち寄りパー

A:非常に重要で、よくできる必要がある。 B:普通であって、一般的にできればよい。 C:あまり重要でなく、必要に応じてできればよい。

8.1. 子育て支援体系の確立

4. 結果

求められるセンター機能の全体像を検討するため、本チャートに示された「仕事」を類型化して整理した。また、各「機能」については、Aを2点、Bを1点、Cを0点として、「仕事」別に集計し、全体からみた比率を算出した。その結果を表3に示す。

系 列	仕 事	仕事別 点数	系列 別 点数	
実践研究	1A 子育て支援・ボランティア育成につながる実践的研究を行う	25	25 (22%)	
	2A 多角的ネットワークの構築と発信を行う	9		
ネットワーク構築	4B 異世代・異文化交流ができる機会や場を提供する	13	36 (31%)	
	8B 親同士の交流と父親の子育て参加を支援する			
情報提供と相談	3A 子育て情報を収集し提供する	12	18 (16%)	
	7B 幅広い分野での子育て相談を行う	6		
	5B モデルとなる遊び場を提供する	11		
場の提供	9B 親子がリラクゼーションできる場を提供する	9	30 (26%)	
	10B 親子で楽しみ学ぶイベントを実施する			
商品開発	6B 子どもたちのニーズに合った商品を開発する	6	6 (5%)	

表3 センター機能の類型(仕事の系列)

表3の結果から、各系列について、得点に応じた面積比に基づいて図1を作成した。これをもとに、センター機能の全体像について検討しておきたい。

この結果は、第1に、「ネットワーク系」の機能の得点が最大であることを示している。ここでいうネットワークは、機能カードを見ると、機関間連携でもあり、人的ネットワークでもあることがわかる。また、「商品開発」の得点は低いが、ネットワーク構築のなかで実現すべき機能であると考える。

第2に、場や情報の提供など、親を直接対象とする「サービス系」の機能の得点が高い。しかし、機能カードを見ると、

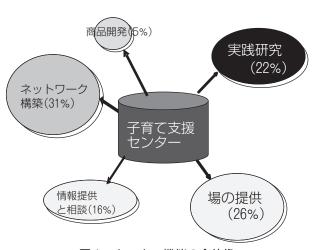


図1 センター機能の全体像

その一つ一つは開発的であり、親の自己形成とともに、社会的課題を意識し、よりよい社会形成を目指したものが多いことがわかる。これらは、次の「研究系」と連動するものといえる。

第3に、「研究系」は、クドバスチャートでは重要度が1位(最上段に配置)とされたにもかかわらず、「系列」としては「実践研究」のみで、「仕事」も一つだけであり、得点比率は22%にすぎない。しかし、上に述べたとおり、第1の「ネットワーク系」、第2の「サービス系」の機能のほとんどは、第3の「研究系」につながっていくと考える。このことから、支援センターの「研究」は「純粋研究」ではなく、「実践」と連動して「センター・オブ・センター」としての役割を発揮するために行われる性格のものであると考える。

5. 課題

われわれは、今後も、「大学の子育で支援センター」としての役割を追求し続けたい。 そのコンセプトは、「センター オブ センター」であり、それは、東葛地域をはじめと する全国の子育で支援センター、関連機関、関連団体を支援対象として、「社会に開かれ た子育で観」を形成しようとするものである。その役割発揮のためには、日々の子育で支 援実践活動と、その成果から情報や知見を生み出す研究活動との不断の交流が必要になる。

本稿では、そのための鍵概念として、①機関間ネットワーク及び人的ネットワークの構築、②社会形成を目的化した親の自己形成支援サービス、③子育て支援実践と連動した研究の3点について検討してきた。支援センターは、上の3概念に対応して、次の3点について、今まで以上に積極的な役割を発揮することが重要であると考える。それは、①「発信」:社会に向けて本学からの情報やメッセージを発信すること、②「開発」:「子育てのまち」という社会形成に結びつく支援プログラムを開発すること、③「分析」:支援センター、大学教育、地域社会における子育て支援実践に関わる諸機能を構造的に理解するため、クドバスの手法等を活用して、いったん諸機能を分解してリスト化し、これを再統合して構造化すること、の3点である。本稿の終りにあたって、とくに③の「分析」

について、今後の研究課題を考えておきたい。本稿では、クドバスチャートを掲げ、その成果から支援センターの機能について検討した。これを便宜上「表」としたが、本来の表は行・列ともに統合されたものでなければならない。その点では、「表2」は、行については「仕事」への分類という形で一定の整合を図り、さらには系列化も試みているが、列については重要度順に並べただけで、他の行(「仕事」)に所属するカードとの整合は図られていない。このように、クドバスチャートの段階では、正しくは「構造化」された状態とはいえないのである。

クドバスで職業能力開発カリキュラムを作成する場合、チャート作成の次の段階として、「科目」列を設け、各カード(分解された達成能力)を「仕事」横断的に「科目」ごとに再配置する。このことによって初めて一定の構造化が行われ、「構造的カリキュラム」の作成が可能になるのである(筆者注:別稿「クドバス活用による親能力確実習得プログラム研究」参照。同稿の表「必要能力・資質構造図」がこれに該当する)。

本稿では、クドバスのもつ汎用性に基づいて、これを機能分析の手法として導入し、支

8.1. 子育て支援体系の確立

援センター機能のあり方について検討した。しかし、上に述べたことから、センター機能の「構造的理解」としては不十分な面がある。さらに、支援センターが「センター オブセンター」としての機能を十全に発揮するためには、大学の教育・研究機能及び社会の子育て支援機能をも構造的に関連づけて理解する必要がある。そのため、クドバスの「科目」列に換えて「課題」列を設定した場合の構造化のイメージを図2に示した。

図2では、大学及び社会における「子育てのまちづくり」支援機能も含めて、その構造を示そうとした。行については本稿で設定した「仕事の系列」を用いた。また、「課題」については、仮に、本研究の研究課題に基づいて設定した。そのため分解した機能の課題への帰一性や網羅性に欠ける面がある。今後は、それぞれの諸機能を分解してカード化し、これを「仕事の系列」別にリスト化するとともに、そのカードに基づいて、より適切な「課題」を設定し、支援センター、大学、社会を貫く構造化を図りたい。

これは、大学だからこそできる研究であり、大学だからこそ発揮しなければならない社会的役割であると考える。本センターを拠点とし、本学固有の「児童学」教育研究機能を最大限に活用して、本研究を進めていきたい。

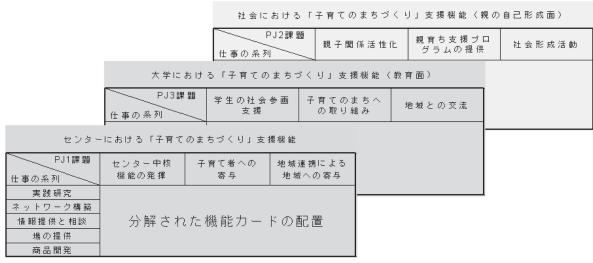


図2 センター機能の構造化イメージ

西村美東士: クドバスワークショップによる子育て支援社会連携研究センター機能の検討. 聖徳大学子育て支援社会連携研究「連鎖的参画による子育てのまちづくりに関する開発的研究」平成17・18年度研究集録、pp.11-15、2007 から再掲。

クドバス活用による 子育て支援社会連携研究センター事業評価に関する研究

西村美東士

1. 目的

子育て支援社会連携研究センター(以下、支援センターと呼ぶ)の経営において、PD CAサイクル(plan、do、check、act)を実現するため、効果的な評価(check)のあり方を提起する。

2. 方法

支援センターの機能に関する「クドバスチャート」成果を利用して、「センター評価票 試案」を作成し、期待できる効果を検討する。

また、おもにテーマ 2 「親能力確実習得」に関する研究で得られつつある仮説に基づき、 「利用者評価票試案」を作成し、期待できる効果を検討する。

3. 経過

平成18年3月7日及び同月29日にクドバスワークショップを実施し、支援センターの機能に関する「クドバスチャート」を作成した(西村美東士「クドバスワークショップによる子育て支援社会連携研究センター機能の検討」、本書)。

本成果をもとに、支援センターのスタッフである教員と保育者の努力により、現実のセンター事業の実践をとおして、適正な事業評価のための検討が進められつつある。

しかし、本稿では、「クドバスチャート」から直接作成できる「評価票試案」を示し、 期待できる効果を検討したい。

また、本研究全体をとおして、子育て支援事業のもつ効果が明らかになりつつある。

とくに、テーマ2「親能力確実習得」の研究においては、関連事業が、親及び親子関係に対して与える効果について、一定の仮説の設定が進みつつある。

この仮説に関して、筆者の検討結果として、「親の能力開発ラダー」(図1)を示しておきたい(西村美東士「構造的理解に基づく子育て学習の支援のために-子育て支援学習における学生の社会的視野拡大の事例からの検討-」、『日本生涯教育学会論集』、27号、p.51、2006年7月)。

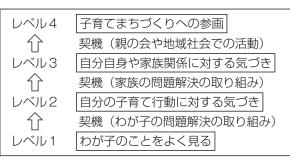


図1 親の能力開発ラダー

8.2. センター経営の研究

現段階では、上記仮説の妥当性は、まだ十分には検証されていない。また、一般の職業 能力開発ラダーとは異なり、循環、後退、飛び越しなどの過程が多く見られると推察され る。それらの過程の分析も含めて、今後詳しく検討していきたい。

本稿では、本仮説に基づいて、「利用者評価票試案」を作成する。すなわち、親の対「わが子」、対「自分自身」、対「他の親」、対「社会」のそれぞれの気づきを、子育て支援効果の重要な要素として認識し、その効果について親自身が回答する「評価票」を作成し、期待できる効果を検討したい。

4. 結果

4-1 「センター評価票」の効果

「センター評価票試案」を表1に示す。なお、表1では、重要度レベル C のカードは割愛してある。表1から、本試案は次の効果が期待できると考える。

- ① 「必要度/達成度」から、事業計画における優先度を導き出すことができる。また、優先度の最低点0.2(1/5)から最高点5.0(5/1)までを5つに区切り、各機能を1から5までに分類することができる。
- ② 各機能について、1と2を灰色系、3を青系、4と5を赤系の色で棒グラフのように 塗りつぶせば、可視的に「温度差」を表すことができる。
- ③ 本票の右半分をセンター職員の職能により、1:できない、2:指導者がいればできる、3:一人でできる、4:工夫や改善ができる、5:職員に教えることができる、05分類で分析すれば、適正な人員配置計画や効果的な研修計画が可能になる。

なお、クドバスは、必ず実行計画に結びつけることが原則である。そのため、支援センターの日々の実践のなかから実現困難であると判断される事項については削除するなどして、本票を「実行するための評価ツール」として完成させる必要がある。

4-2 「利用者評価票」の効果

「利用者評価票試案」を表2に示す。表2から、本試案は次の効果が期待できると考える。

- ① 親の気づき過程に対する支援効果を分析的に明らかにすることができる。
- ② 支援センターの他の事業や、他団体の事業のもつ効果との比較研究の対象にする ことができる。
- ③ 子育て支援社会連携研究の趣旨について、回答する親の理解を得る機会になりうる。そのことによって、支援される客体から、「個人内完結型」から「社会に開かれた子育て観」への転換の契機になり、参加、協力、参画する主体に発展する可能性が期待できる。

なお、本票は比較研究のため、「にこにこキッズ」の利用者評価票としては、ほとんど 期待できない項目も含まれている。すべての項目において効果が毎回表れるはずがないこ とは当然の前提であるが、「にこにこキッズ」の日常の実践のなかで、必要に応じて現実 的な項目に修正する必要があると考える。

5. 課題

「check」の結果を「act」、「plan」に結びつけるためには、機能分析とともに、その機能を実現するための職能分析が必要になると考える。この点について、検討を進めていきたい。

また、親の気づき効果については、「後戻りのない」本来の能力ラダーの究明を目指したい。

8.2. センター経営の研究

表1 センター評価票試案

/!	=			デ・武 ス									章)					
仕事	重要原	隻	機能	1	2	3	4	5	1	2	3		5	0-	1	2	3	4
1A	1 – 1	Α	全国の支援者の研修・交流センター	\vdash	\vdash		H				H	<u> </u>	\vdash	_	_			⊢
っヱ	1-2	Δ	子育で支援者マニュアル作成	\vdash														\vdash
つながる実践的研究を行う	1-3	Α	ボランティア育成のカリキュラムが蓄積されている															\sqsubseteq
がて	1-4 1-5		市民が教員と一緒に研究する 学生の子育て支援能力を向上する	\vdash	\vdash						H	<u> </u>	\vdash	_	_			⊢
実援	1-6	Α	学生が子育で中の親に触れる機会がある	+	\vdash						\vdash	\vdash			\vdash			\vdash
践・	1-7	Α	学生の実習やボランティアができる 子どもに関する専門的研究を進められる															
研労	1-8		子どもに関する専門的研究を進められる 聖徳大学教員の学科横断的サロン	\vdash	-	_											\vdash	\vdash
究ン	1-10	A B	量徳大子教員の子科機断的サロン 子育て支援の現状と効果を知ることができる	+-														\vdash
行イ	1 -11	В	母親達に場・職員に対する評価やアンケートを実施															
うア	1 -12 1 -13	B B	院生や学生の横断的交流・研究活動 新しい遊具を子どもがどのように扱うか観察できる	\vdash											_			⊢
晟	1 -14		ボランティアが何をやりたいかを知っている	+-							\vdash						\vdash	\vdash
(2	1 -15	В	ボランティアを参入させることができる															
2A	1 - 16	В	サークルリーダーとボランティアをつなぐ場になる	\vdash										_	_			⊢
i	2-1		学生・地域・聖徳が連携できる															
と発信を行う多角的ネット	2-2	A	行政と地域(ボランティア)をつなぐことができる															\vdash
信 夕 的	2-3 2-4		他の子ども関係組織とのネットワークがある サロン間の連携が取れる	+														⊢
をのネ	2-5	R	生涯学習貢献センターと連携が取れる															
う築ト	2-6	В	学生の地域に対する貢献的である(イメージアップ)															\vdash
ЗА	2-7	В	学生の出張講座(うた・踊り)	+-	\vdash												\vdash	\vdash
	3 – 1		子どもの遊び場(公園・博物館)情報が得られる															L
り 子	3-2		多種多様な子育で情報を知ることができる															\vdash
提号	3-3	A B	松戸市の子育てサロンの現状を知っている 良い絵本(童話)の情報が得られる	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash
して提供する子育で情報を収集	3-5	В	良いおもちゃの情報が得られる															Ħ
るを	3-6	В	ホームページでイベント情報や空き状況が調べられる															\vdash
収	$\frac{3-7}{3-8}$	B B	多く問い合わせのある質問への回答をHPで掲載 育児テーマのブログを開設	+	\vdash						\vdash			-	_			\vdash
	3-9	В	育児用レシピをHPで提供															
4B	4 :																	\Box
提供すると機会や場を異世代・異文化交流	<u>4-1</u> 4-2		親になる人が実際に子どもに触れることができる 地域の人々が気軽に集まることができる	\vdash	\vdash		\vdash	-	-	\vdash	\vdash	<u> </u>	\vdash	\vdash	\vdash	-	\vdash	\vdash
供で世ま代	4-3	A	地域の子どもや親との出会いの機会が持てる	\vdash											\vdash			\vdash
るる <u>:</u>	4 – 4	Α	リタイアした人々と子どもが遊ぶことができる															
機異	4-5 4-6	B B	創年層と若い親が交流できるイベントがある 子ども・親・学生・市民などが互いに交流できる	\vdash	-	_					-		-	_	_		\vdash	⊢
お企	4-7	В	中・高校生が子どもと触れ合うことができる	\vdash													Н	\vdash
場交	4-8	В	中学生も子育て・子どもについて勉強や手伝いができる															
ر //IL	4-9	В	お年寄りから伝承遊びを学べる	\vdash	<u> </u>						<u> </u>	_	_	_	_			⊢
5B	5 – 1	Α	家族みんなで遊びに来れる	\vdash	\vdash						\vdash			_	_			\vdash
を提供するを提供する遊び場	5-2	Α	五感を使った遊びができる															
供ル	5-3 5-4	В	サロンの時間内にうた・本読みの時間がある	├	_	_					_	_	_		_	_	\vdash	⊢
9 と る な	5-4		絵や音楽など芸術を教えてもらえる 木製のおもちゃで遊べる	+														\vdash
3	5-6	В	良い絵本(童話)が読める															
遊	5-7	В	障害児と健常児が一緒に遊べる															\vdash
場	5-8 5-9	ВВ	(お絵描き・昔の遊びなど)多くの遊びが体験できる バリアフリーで誰でもアクセスできる	\vdash													\vdash	\vdash
6B																		
開たズち子 発商にのど す品合ニも	6-1		使いやすい子どもグッズを知ることができる	₩		_										_	\vdash	⊢
発商にのと	6-2		年齢・月齢に合った遊具を利用できたり、情報が入る 手作りおもちゃの作り方やうたをプリントにして配布	\vdash	\vdash	_					\vdash	_	-	_	_		\vdash	⊢
るをっした	6-4	В	子どもが楽しむ教育動画作成															
7B	7 1			F	F		F	L	L		F		F			L		F
を育野幅	$\frac{7-1}{7-2}$	A	子育て中の育児技能(ワザ)を知ることができる 特定の母親(育児不安など)に対する個別相談ができる	+	\vdash						\vdash		\vdash	-	 		_	\vdash
行てで広う相のい	7-3	В	対夫婦の子育てカルテの作成															
談子分	7 – 4	В	子どもの病気について相談にのってもらえる		H				L		F		F					\vdash
8B	8 – 1	Α	父親・母親の育児の苦労を解消できる	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash		\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash
育て参加を支援する親同士の交流と父親	8-2	Α	自主的な子育でサークルを育成する															\vdash
参士	8-3	Α	父親の役割について新モデルを提示															\Box
加 の を 表	8-4 8-5	B B	母親たちのグループが集まれる場 同年齢や近所同士の母親たちに友達紹介カードを渡す	\vdash	_						\vdash	_		_	_		\vdash	\vdash
を支援するを支援する	8-6	В	<u> 同年齢や近所向工の母親たちに及達給アカートを渡り</u> 子どもの年齢・月齢ごとに時間・曜日分けする	\vdash	\vdash				\vdash		\vdash		\vdash	\vdash	\vdash		Н	\vdash
接点	8-7	В	子どもから離れて親たちが会話を楽しむことができる															
る父 親	8-8	В	父親でも気楽に足を踏み入れられる 父親対象の育児講座がある	-	<u> </u>								<u> </u>	<u> </u>	<u> </u>		\vdash	\vdash
0	8-9	B B	文親対家の育児講座がある 父親に子どもとの遊び方を指導	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash		\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash
	8-11		父親向け離乳食教室															
9B	Ω. 1		明の心良解析フペーフの提供 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	1	l -			<u> </u>			l -	<u> </u>	l -	l I	l-		\vdash	\vdash
をンク親	9-1 9-2	A	親の心身解放スペースの提供 リラックスできる場(ソファー・緑)の提供	+	\vdash	\vdash	\vdash			\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash		\vdash	\vdash
提でゼチーが	9-3	Α	親がリフレッシュできる講座がある															
を提供することできることを提供する。	9-4	В	講座(育児に関するもの・関連しないもの)の開催	\vdash	\vdash		H	\vdash	\vdash	<u> </u>	\vdash	\vdash	<u> </u>	_	\vdash	<u> </u>	\Box	\vdash
る。場っラー	9-5	B B	昼食を親子ができるようランチタイムを設定 子どもを預けて親がサークル等に参加できる	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash
10B									L									
	10-1		行政と地域が一体となった親子参加のイベントの開催															\vdash
施 ぶ 親 す イ で る べ で	10-2 10-3		子育て中の親が力を発揮できる企画がある 母親サークルが行うイベントの会場提供	\vdash	\vdash	\vdash	\vdash	-	-	\vdash	\vdash	\vdash	-	 	\vdash	-	\vdash	\vdash
マハビン楽	10-4	В	母親サークルのイベントでの手伝いやうた・遊びの提供															
・ントをロートントをロートントをロートート	10-5	В	子どもの遊び講座がある															\sqsubseteq
			遊びを披露する場の提供	1	I	ı	ı	1	I .	ı	l .	I	1	1	1	1		1
を み 実 学	10-6		近じて収路する場の促伏 子どもの成長記録ビデオの撮り方(音響)教室	+		\vdash	\vdash				\vdash	\vdash		_	-		\vdash	+-

- (注) 達成度 1 できていない。 2 できないときが多い。 3 できないときもできるときもある。 4 できるときが多い。 5 いつも (必要なとき) できている。
- 必要度 1 他の事業で代替えしてよい。
 2 条件が整った段階で実施すればよい。
 3 3年以内に実施する必要がある。
 4 1年以内に実施する必要がある。
 5 すぐに(いつでも)実施する必要がある。

表 2 利用者評価票試案

聖徳大学子育て支援社会連携研究アンケート

この調査は、よりよい青少年事業、親子対象事業、子育て支援事業をめざして行うものです。<u>あなた個</u>人のお考えを率直にお答えください。

事業名(にこにこキッズ)

あなたのおもな立場	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		
	ボランティア	職員	教員	親	その他	[)

Q1. 今日の事業は、親に対してどんな効果を与えたと思いますか。各項目ごとに回答してください。 (あなたの印象をお答えください。)

			まあ	どちらとも	あまりそ	そうでは
【子育て	に関して】	そうだ	そうだ	いえない	うではない	ない
1 – 1	自分の子育ての問題点に気づく	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
1-2	自分の子育ての長所に気づく	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
1 – 3	自分の子育ての目標を見つける	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
1 - 4	自分の気持ちを 表す言葉が見つかる	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
1 - 5	子育てに自信が持てるようになる	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
【親子関	係に関して】					
2 - 1	自分の気持ちをわが子に伝えようとする	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2 - 2	わが子のよいところに気づく	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2 - 3	わが子を信頼しようとする	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2 - 4	わが子の痛みを思うようになる	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2 - 5	よその子どもとも交流しようとする	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
【親同士	の関係に関して】					
3 – 1	自分の気持ちを他の親に伝えようとする	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3 - 2	他の親のよいところに気づく	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3-3	他の親の痛みを思うようになる	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3 - 4	他の親と一緒に行動しようとする	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3 - 5	他の親を励まそうとする	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
【まちや	暮らしに関して】					
4 – 1	暮らしのことについて関心がもてる	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4-2	まちの様子について関心がもてる	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4-3	世の中の出来事や問題に関心がもてる	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4 - 4	地域や社会に働きかけたい気持ちになる	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4 - 5	地域や社会を共に考える人たちと活動したい	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

Q2. 今日の事業のなかで、親に対してもっとも効果があったと思う場面と、その効果をお書きください。 (3つまで)

1 2

3

Q3. 今日の事業は、今後どのようにすれば、親に対してよりよい効果を与えられると思いますか。自由 にお 書きください。

♪♪ ご協力いただき、ありがとうございました。 ♪♪

8.2. センター経営の研究

西村美東士: クドバス活用による子育て支援社会連携研究センター事業評価に関する研究. 聖徳大学子育て支援社会連携研究「連鎖的参画による子育てのまちづくりに関する開発的研究」平成17・18年度研究集録、pp.17-20、2007 から再掲。

「聖徳にこにこキッズ」実績報告

加藤敏子

(はじめに)

私立大学学術研究高度化推進事業「連鎖的参画による子育てのまちづくり」社会連携研究推進事業を文部科学省に選定された。平成17年度~21年度の5年間の研究である。

「聖徳にこにこキッズ」(以下センターとする)の研究報告書を作成することになった(平成22年1月)。その実績の一部を報告する。

平成17年度はセンターの建設及び開設準備にあたり、平成18年7月13日に開設する運びとなった。

このセンターの目的は、

- ① 地域の子育て家族に対する支援活動の場とする。
- ② 地域の子育て支援者のネットワークを支援する場とする。
- ③ 学生、現任保育士の研修の場とする。

以上の3点を基に、地域の乳幼児と親子が集うことが出来る広場づくりを目指した。

開設にあたり、まず松戸市の行政の取り組みについて全メンバーで研修を受けた。地域 における子育て支援の実態研究を土台に準備を進めていった。

次に、各地(北海道・関西・東京等)の子育てセンターの情報収集にあたった。

センターのスペースやこのセンターで働くスタッフの労働時間、学生ボランティア、専 任教員が兼務という状況下では、学生の見学や体験学習の実施、開設時間、曜日におのず から限界があった。検討の結果、開館日(月~金曜)、時間(午前10時~午後3時)、休館 日(日曜・祝祭日・学校行事)等とした。

次に、人材確保に多くの難問が生じた。まず、子育て支援スタッフには、経験豊かな保育者(保育歴10年以上)を中心においた。不特定多数の乳幼児の親を日々相手にするには、経験が重要な鍵といえる。しかし、専任でなくパートである為、多くの問題をかかえた。 開設後一年間は、試行錯誤の日々であった。

運営にあたっては、一部の利用者に偏らず、多くの方に心地よく何度も利用してもらうことを目的にした。その為に、運営委員は支援スタッフと詳細な打ち合わせを重ねた。フロアの環境・設備も工夫をした。この地域の親子は、利用時のマナーもよく『利用にあたってのお願い』がすぐに定着し、スムーズな運営が出来た。もちろんスタッフはフロアでさりげなく心配りや援助をし、利用者の声に耳を傾けながら運営にあたった。

4年間の利用者は、親子で22,365名(21年8月現在)である。0~3歳未満児が一番多く、1、2歳が68.3%を示している。幼稚園・保育所に所属していない年齢の為であろう(詳細は後に記載)。利用者の居住地は、松戸市内が88.1%を示している。タウン誌等で紹介が出ると、次の日から影響し、満員の日が多くあった。

子育て支援インターネット・ マルチメディア活用に関する研究

西村美東士

1. 目的

子育て支援社会連携研究センター (以下、支援センターと呼ぶ) の研究支援機能及び子育て支援情報提供機能を充実するため、インターネット、マルチメディアの活用のあり方を明らかにする。

2. 方法

支援センターの情報システム及び情報機器について、その機能を分析することによって、 効果的な活用方法を検討する。

3. 経過

インターネット、マルチメディア関連については、子育て支援社会連携研究の構想原案 作成段階においては、次の諸点のとおり整備したいと考えた。

- ① 地域子育で情報については、書籍や資料のほか、マルチメディアも利用できるようにする。
- ② 数台のノートパソコンを用意し、市民や学生が個人研究もできるようにする。
- ③ インターネットによるテレビ会議システムを活用した能動的な学習ができるようにする。
- ④ マルチスクリーンは4面分割投影もできるようにする。
- ⑤ 無線 LAN により、ノートパソコンを持ち込めばインターネットにつながるよう にしておく。

この構想を実現するため、株式会社メディアクリエーションは、おもに次の3点を提案した。

- ① マルチメディア機器の設置
- ② WEBポータルの開設
- ③ グループウェアの導入

4. 結果

構想原案作成段階で求めたインターネット、マルチメディア関連の整備に関する趣旨は、メディアクリエーション社の努力により、次に述べるように、ほぼ実現することができたといえる。

① 大型液晶ディスプレー 2台の設置により、自由自在なプレゼンテーションのほか、 4人(×2組)のパソコン画面の同時表示による共同研究やワークが可能になった。

- ② WEB ポータル構築ツール「XOOPS」の活用により、情報発信や利用者同士の情報共有が容易になり、さらには「子育てコミュニティ」の活動支援も可能になった。また、そこでは、投稿メッセージだけではなく、ニュース、画像、動画、スケジュールなどのすべての情報が投稿可能になった。
- ③ グループウェアソフト「BOXER.V」の活用により、スケジュールやアドレス等の個人情報やグループ内での共有情報などを効率よく管理することができるようになった。グループ・ユーザ管理、スケジュール管理、文書管理、プロジェクト管理、設備予約、ワークフローなどの多様なアプリケーションを、統一されたインターフェイスで容易に行うことができる。

5. 課題

子育て支援インターネット・マルチメディア活用に当たっては、セキュリティや個人情報保護等に関して重要な課題が多々存在する。

支援センターにおいては、これらの課題を解決する現実的な手段を一つずつ模索しながら見いだし、活用を進めている現実がある。

しかし、その模索自体が、わが国の子育て支援の新たな展開にとって重要な成果を生み 出すものと考える。

子育て支援研究、子育て支援実践、子育てまちづくり活動のすべてにおいて、インターネット・マルチメディア活用がもたらす効果は大きい。その要素として、次の諸点を指摘しておきたい。

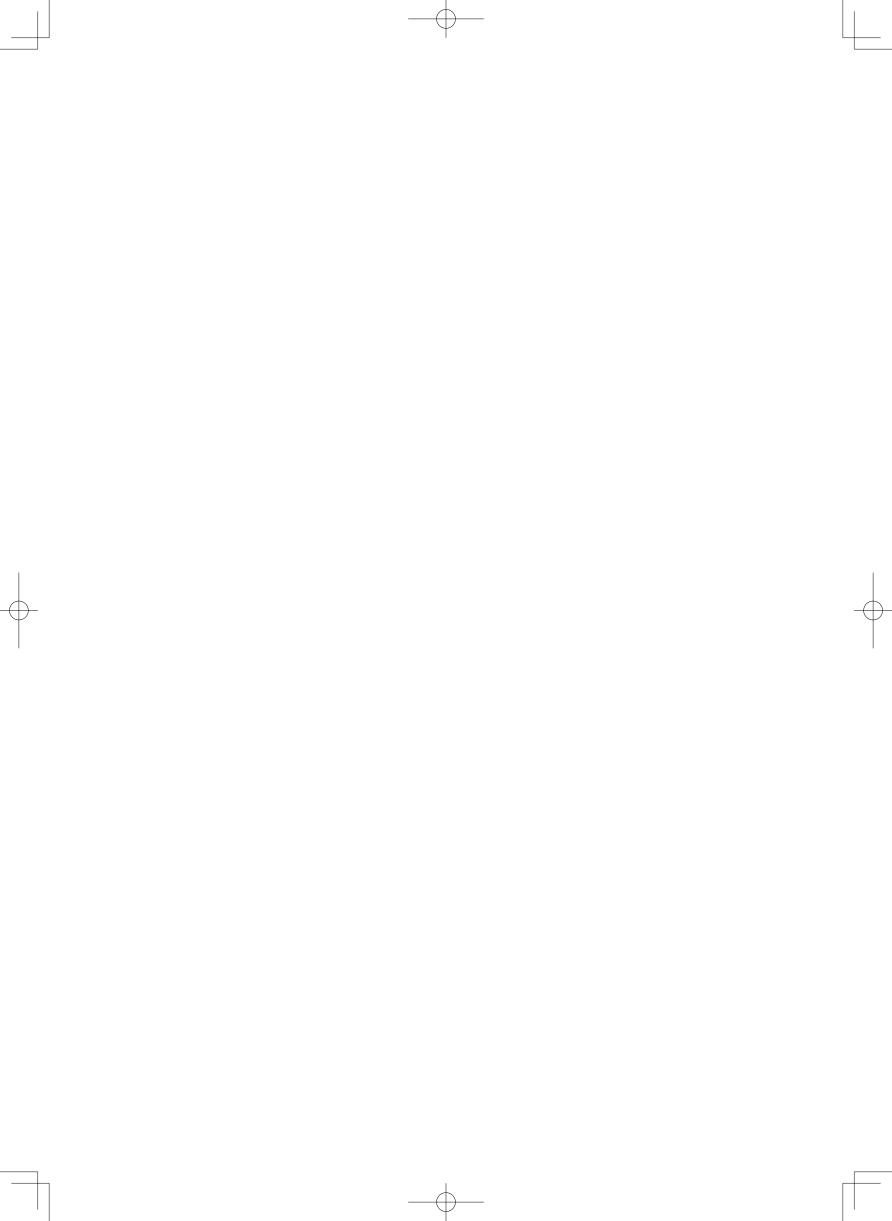
- ① 子育てに関する画像、動画を含めた情報発信が可能になる。
- ② 発信者側からの一方的な発信にとどまらず、受信者との双方向のやりとりが容易にできるようになる。
- ③ 子育て仲間を見つけて、コミュニティを形成し、気軽に交流することができるようになる。
- ④ 子育てまちづくり参画活動のための情報拠点として活用できる。
- ⑤ 子育て支援の研究や実践において、連携、協力、協働のためのツールとして活用 できる。

以上の5点を実現するためには、子育てまちづくりに参画しようとする大学、産業、市 民等のすべての人々に、異質の他者を受け入れるオープンマインドと、情報リテラシーの 形成が求められると考える。

学生や親の参画については、子育で情報の入力や支援センターホームページのコンテンツ作成、関連情報の収集にあたることなどが考えられる。このために「子育で情報関連ボランティア」を募集し、その活用を図ることによって、彼らの社会に開かれた観点の形成等が期待できる。

このことから、子育て支援インターネット・マルチメディア活用の面においても、その 学びと活用を通した自己形成と、ネットワークと参画活動を通した社会形成の一体化が重 要な概念になると考える。

西村美東士:子育て支援インターネット・マルチメディア活用に関する研究. 聖徳大学子育て支援 社会連携研究「連鎖的参画による子育てのまちづくりに関する開発的研究」平成17・18年度研究集 録、pp.49-50、2007 から再掲。



子育て支援文献データベース化の条件

- 多様な情報ニーズに対応する紐付け提案型システムをめざして-

西村美東士

1 子育て支援研究における関連文献データベース化の意義と前提

1.1 データベース化の経緯

子育て支援社会連携研究センターでは、中核機能の一環としての研究・情報機能を充実するため、子育て支援関連文献の「要旨」を含めた書誌情報のデータベース化作業を進めている。このことによって、子育て支援研究における先行研究の検索、知見の継承を支援し、「社会に開かれた子育て観」形成のための研究のさらなる充実が期待できる。

各文献については、次のインデックスを付け、検索の便宜を量っている。①論文名・記事名、②著・編者名、③収録誌名、④巻号数又は通号数、⑤掲載頁、⑥発行年月、⑦要旨。これを CSV(Comma Separated Value)形式で電子的に入力することにより、WEB上での検索と閲覧を可能にしている。

本データベース以前に、筆者は、平成14年度から16年度の3年間、日本学術振興会の科学研究費補助金(研究成果公開促進費)の交付を受け、「青少年問題に関する文献データベース」を構築・公開してきた¹。これは、これまで自らが作成に携わった『青少年問題に関する文献集』作成のため行ってきた主に「社会」と「文化」に関する「青少年問題ドキュメンテーション」を中心として、他の委員が担当した分野や、平成元年以前の昭和45年度発刊当初からの『文献集』のデータ、さらには他機関の関連書誌データもあわせ、約6万件以上のデータベースを収録したものである。その第一の特徴は、昭和53年度以降発行の文献については、著作権を侵さない範囲内でできる限り「要旨」を収録しているところにある。これによって、テーマに関わる研究に貢献することができたと考える。

また、平成17年度から18年度の2年間、日本学術振興会の科学研究費補助金(基盤研究 C)の交付を受け、「現代青少年に関わる諸問題とその支援理念の変遷 – 社会化をめぐる

¹ 同データベースは、総理府青少年対策本部(当初)等による『青少年問題に関する文献集』に収録されたドキュメンテーションを、他の要旨作成者の了解を得てデータベースに収録し、公開しているものである。同研究では、要旨が全収録文献に対して付記されるようになった1978年から、要旨作成者の了解を得た2002年までに発行された文献のドキュメンテーションを対象とした。データベースに収録した内容は次のとおりである。わが国で発刊された単行書及び定期刊行物の掲載記事のうち、青少年問題を主題とした文献。ただし、定期刊行物のうち、新聞など、巻頭言・短文の時評、月評、ニュース、短息随筆、雑感、グラビア記事、原則として1頁未満の短文及び教科書は除外されている。単行書の収録項目は次のとおりである。①書名、②著・編者名、③出版者名、④頁数、⑤出版年月、⑥要旨。論文・記事の収録項目は次のとおりである。①論文名・記事名、②著・編者名、③収録誌名、④巻号数又は通号数、⑤掲載頁、⑥発行年月、⑦要旨。なお、『青少年問題に関する文献集』の発行は、翌年の2003年度発行分の文献をとりまとめた2005年3月の最終号をもって中止された。

青少年問題文献分析」の研究代表者として、上記「青少年問題ドキュメンテーション」等 を活用した文献分析等によって、支援理念の変遷を明らかにしようとした。

ここでは、キーワードに関しては、文脈まで含めて細部にわたり分析した。その分析を通して、社会化支援理念が、青少年個人の即自、対自己、対他者、対社会の気づきにどう対応しようとしてきたかを検討した結果、その変遷過程に一定の特徴を見いだし、より効果的な支援方策のための知見を得た。

家族問題に関しては「引きこもり」問題などについて、職業・就職支援に関してはフリーターやニート等の問題について検討した。その結果、行政・教育・職業訓練関連の文献と社会学等に関連する文献との間に論点の相違を見いだし、今後の学際的な研究・実践のあり方に関する知見を得た。青少年対策行政機関や青少年教育機関等が発行する関連文献については、社会化支援理念を共有し、発展させるための事業成果公開のツールとしての意義を明らかにした。

以上の成果から、子育て支援の実践や研究におけるドキュメンテーション (documentation: 文献情報活動)と、その成果の公開のもつ意義と効果が示唆された。

前掲「青少年問題ドキュメンテーション」の作成に当たって、文献資料のうち、行政資料の送付に関する依頼先は関係省庁、都道府県・政令指定都市等で、これについては平成13年度(2002年3月発行分)まで網羅的に行われてきたが、市町村には直接は依頼していなかった。筆者は、これに、青少年問題関連雑誌や単行本、学会誌等の文献を補完してドキュメンテーション作業を行ったが、文献収集については不備な点もあった。とくに、市町村の関連機関の報告書等については、上に述べた理由から、収録漏れがあると考える。

子育て支援関連文献データベースについては、以上の到達点を踏まえ、より効果的な構築をめざしていきたい。

1.2 活用結果から見たデータベース化の意義

ここでは、すでに完成している「青少年問題に関する文献データベース」を活用して、 本研究に関わるテーマの検討を行いたい 2 。

1990年1月から2002年3月までに発行された関連文献で筆者が担当したドキュメンテーション3430件から、「子育て支援」、「親子」を検索した結果、ヒット数はそれぞれ表1、図1のとおりであった。発行年度ではなく、発行年で集計した。「総合」は、「題名」または「要旨」のいずれか、または両方でヒットした文献を示している。

² 初出は、西村美東士「子育て支援関連文献データベース化及び活用に関する研究」、『聖徳大学 子育て支援社会連携研究「連鎖的参画による子育てのまちづくりに関する開発的研究」平成17・ 18年度研究集録』、pp.21-24、2007年12月。

発行年	文献 総数	題名ヒット数	要旨ヒット数	総合ヒ ット数
90	102	0	0	0
91	168	0	0	0
92	178	1	1	1
93	172	0	1	1
94	213	0	3	3
95	221	0	3	3
96	255	0	1	1
97	287	1	8	8
98	335	2	11	11
99	364	1	6	6
00	469	2	14	14
01	385	3	5	6
02	281	0	3	3
	3,430	10	56	57

表1 「子育て支援」ヒット実数と比率

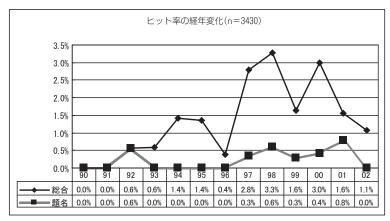


図1 ヒット率の経年変化

表1で1992年のヒット文献は「子育て支援のための新たな児童福祉・母子保健施策のあり方について(答申)」(東京都児童福祉審議会、1992年11月)1件のみである。同文献について、データベースに収録された「要旨」では、次のとおり記載されている。

本答申は、福祉、保健・医療にとどまらず、関係各行政分野が、また、家庭、地域社会、企業を含めた社会全体が、総合的な取り組みを行うことの必要性について提言している。答申では、「子育ての現状と社会的背景」として、東京都における児童人口と出生数について述べたあと、子育てを取り巻く環境として、①広い範囲に見られる子育て不安、②子育て不安の原因、③住宅環境及び負担感の増大、④子育て支援に当たって留意すべき課題(学校教育に関する問題、児童虐待の問題、外国人の増加に伴う問題)についてまとめている。次に、「施策の展開に当たっての基本的視点」として、①健やかに子どもを産み育てる環境づくり、②児童福祉と母子保健及び関連分野との連携、③都と区市町村における施策の展開について述べている。さらに、「子育て支援のための新たな施策のあり方」としては、①子育て支援のためのシステムの構築、②新たな児童福祉施策の展開、③新たな母子保健施策の展開、④児童の虐待防止対策の新たな展開について述べている。

ここでいう「子育て支援」の理念とは、「子どもを産み育てることは、個人の自由意思

に属することが尊重されるべきものである」としつつ、「行政は都民が希望と喜びをもって子どもを産み育てたいという動機づけになるような基盤づくりと、子どもを産み育てたいと希望する人々への支援策を行うものである」というものである。そして、出産・育児に関する不安、親が自ら何らかの障害をもちながら行っている子育て、または、障害をもった児童を育てている子育てなどは、相談や支援の制度から潜在化しがちであることから、適切な情報提供と発見のシステムを要する問題をも児童福祉施策の対象に含めていくべきであるとしている。

このように、「子育て支援」ヒット文献の数は少ないものの、公開された知見を継承、 発展させる文献データベース化の意義が大きいことは明らかといえよう。

これに対して、表2、図2からは、「親子」のヒット文献が文献総数の1割を前後する年も多くあったことがわかる。この傾向は、データベース収録対象初年の1970年から続いてきている。

発行年	文献 総数	題名ヒット数	要旨ヒット数	総合ヒット数
90	102	0	10	10
91	168	2	10	11
92	178	0	4	4
93	172	1	9	10
94	213	2	15	15
95	221	1	8	8
96	255	1	14	14
97	287	1	26	26
98	335	3	18	18
99	364	5	38	39
00	469	7	33	37
01	385	4	16	17
02	281	2	16	16
	3,430	29	217	225

表2 「親子」ヒット実数と比率

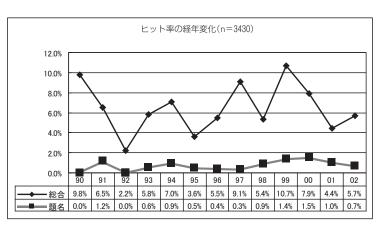


図2 「親子」ヒット実数と比率

このことは、「親子関係」に関する研究や、その改善のための実践が、長年にわたり続けられてきたことを示すものであると考える。そこで得られた知見や成果を継承、発展さ

せて、今後の子育て支援の研究や実践を進めることの重要性も、明らかといえよう。

1.3 データベース化のための前提条件

子育て支援関連文献データベースを構築するに当たっては、著作権を侵害しないよう十 分留意することが必要になる。

「青少年問題に関する文献データベース」の構築においては、原著者の書いた「要旨」についてさえ、それぞれの原著者に許可を得ることなく、ドキュメンテーションの要旨として掲載することはできないことが明らかになった。多くの原著者は、成果公開のために要旨を書き添えていると推察されるのだが、著作権法上では、上のとおりとなる。反面、「文献の構成」については、原著に忠実に紹介することには問題がないこともわかった。

しかし、文献データベースの活用に当たって、とくに重要になるのは、すでに述べたように「要旨」である。「要旨」によって、先達の研究や実践による知見や成果を活用するための見通しをもつことができる。そのためには、子育て支援文献のデータベース化にあたっては、根気よく原著者の承諾を得ながら、ボランタリーで広範な「原著者・実践家ネットワーク」を形成する必要があると考える。

子育でに関する情報ニーズに対応するためには、個人・社会の多領域にわたる関連情報 を幅広く備えるとともに、各領域を自由に横断的に検索できるシステムを設計する必要が ある。そのためには、上に述べた「要旨」からの自由語検索が重要であると考えられるが、 次に、このことについて詳しく検討してみたい。

2 文献検索方式に関する検討

2.1 目的

青少年問題文献分析に関しては、これまでの研究においては、時代状況を十分に反映した結果が得られていないと考える。多くは、限られた文献を対象とするものであったし、文献データベースを利用した量的調査であったとしても、文献タイトルのキーワード分析にとどまるものであった。そのために、時代にそぐわない判断をやむを得ずしていた側面があると考える。

これに対して、われわれは要旨文脈分析方式を導入し、青少年の支援理念の変遷を明らかにしようとしてきた³。この方式の大きな利点として、時代状況を反映した結果が出るということと、青少年の問題と支援に関する社会のトレンドが見えるということが挙げられる。

要旨文脈分析方式においては、各文献のタイトル、要旨のそれぞれについて、キーワードが出現した文献を抽出し、発行年による量的変化について検討した。また、キーワードが、各文献においてどのような文脈で使われているかを、要旨から分析して類型化し、類型別比率の経年変化の特徴を検討した。同研究で対象とした文献は、平成14・15・16年度日本

³ 平成17~18年度科学研究費補助金(基盤研究 C)(研究代表者:西村美東士、研究課題番号: 17530588)「現代青少年に関わる諸問題とその支援理念の変遷―社会化をめぐる青少年問題文献 分析」。

学術振興会研究成果公開促進費(データベース)の助成を受けて構築した「青少年問題に 関する文献データベース」(以下、青少年文献データベースと呼ぶ)に収録した文献のうち、 1978年1月から2002年12月までに発行された文献23,732件である。

本研究では、要旨文脈分析方式と、これまで行われてきたシソーラス⁴活用方式、新聞記事などの全文検索方式、文献絞り込み部分抽出方式の3点とを比較して、その得失を検討したい。

そのため、次のとおり仮説を設定した。

仮説1:要旨文脈方式は、時代状況を反映したキーワードを使うため、シソーラス活用 方式と比べて、時代のトレンドをより反映した結果を得ることができる。

仮説2:要旨文脈方式は、専門家が作成した要旨を分析対象とするため、全文検索方式 と比べて、文献のキーワードをより的確に反映した結果が得られる。

仮説3:要旨文脈方式は、文献タイトルだけでなく文献要旨をも分析対象とするため、 文献を絞り込んだり、タイトルなどの文献の一部を限定して分析対象としたり する文献絞り込み部分抽出方式と比べて、文献のキーワードをより的確に反映 した結果が得られる。

反面、要旨文脈方式は、要旨をどのような文脈で書くかについては要旨作成者に依存しているため、客観性や他の要旨作成者との一貫性が失われる危険性がある。だが、時代状況を把握した専門家によって書かれるものであることから、むしろ一定の品質が他の方式より保証されるとも考えることができる。

本研究では、以上の点について検討したい。

2.2 方法

方法1:共通の検索語によるデータベース検索結果の比較

青少年文献データベース、国立女性教育会館文献情報データベース⁵、ヨミダス(読売新聞)⁶において、以下のキーワードを設定して検索し、その結果を比較検討する。

- ① 青少年の時代的ニーズを反映したキーワード 自分らしさー私らしさ
- ② 青少年に対する社会的ニーズを反映したキーワード 社会性 社会化
- 4 ここでは、データベース検索のために作成された関連語の体系的リストを指す。
- 5 「国立女性教育会館文献情報データベース」は、国立女性教育会館女性教育情報センターが所蔵している資料についてのデータベースである。その構成は、図書(72,766件)、雑誌(3,707件)、地方行政資料(20,463件)、和雑誌記事(56,305件)、新聞記事インデックス(261,859件)である。図書については、書名、著者名、発行者、ページ数、「女性情報シソーラス」に基づいたキーワード、分類が収録されている。http://www.nwec.jp
- 6 「ヨミダス」は、読売新聞と THE DAILY YOMIURI を収録した新聞記事データベースである。収録記事は邦字と英字をあわせて約500万件で、毎年約30万件ずつ増えている。読売新聞記事については、1986年からの読売新聞記事テキストを収録している。http://www.yomiuri.co.jp/bunshokan

- ③ 青少年の第一義的支援者の状況を示すキーワード 親 – 母親
- ④ 第一義的支援者の組織化の状況を示すキーワード PTA - 保護者会 - 親の会
- ⑤ 青少年にとっての身近な他者の状況を示すキーワード 仲間 – 友達
- ⑥ 青少年に対する現代的な支援のあり方を示すキーワード 居場所 - たまり場
- ⑦ 青少年にとって必要かつ相反する時代的なキーワード 冒険 – 安全
- ⑧ 時代的な「事件」として扱われた年齢と従来の節目としての年齢 17歳-18歳
- ⑨ 時代とともに移り変わるキーワード テレビゲーム - 携帯
- ⑩ 社会の成員としての活動を示す現代的なキーワード 社会参画 – 参画

方法2:雑誌論文タイトル出現数と青少年文献データベースにおける出現数の比較

PTA を検索語とした場合の、特定の雑誌に絞り込んだ上での、論文タイトルにおける 出現数 (本庄陽子、2008)⁷と、青少年文献データベースに収録された文献要旨における出 現数の結果を比較検討する。

2.3 結果

2.3.1 共通の検索語によるデータベース検索結果の比較 各データベースの検索結果を表1に示す。

⁷ 本庄陽子「PTA が女性の社会的活動に及ぼす影響に関する基礎研究」、『生涯学習・社会教育研究ジャーナル』 2号、pp.165-182、2008年。

表 1 各データベースの検索結果	1)
------------------	----

データベ ース名	青少年文献データベース		国立女性	ヨミダス (読売新聞)					
データ総数	63,564件		147 370件(
検索方法	要旨検索	同義	147,370件(新聞記事を除く, 1998年3月現在) 同義語を含まない検索 同義語 ²⁾ を含む検索						キーワード検索
検索語	自由語検索	同義語不使用	内,新聞記事	除く新聞記事	同義語	同義語使用	同義語増加分	自由語検索	用語 辞書 ³⁾ 使用
自分らしさ	<u>38</u>	121	96	25				1,197	396
私らしさ	<u>2</u>	5	3	2				70	<u>2</u>
社会性	497	216	156	60				2,612	854
社会化	332	979	140	839				655	225
親	<u>12,979</u>	11,915	7,928	3,987				418,014	39,933
母親	1,955	11,774	7,377	4,397	母	17,460	<u>48.3%</u>	79,807	105,041
PTA	266	1,710	1,023	687	父母会	1746	2.1%	16,437	9,831
保護者会	20	74	66	8				1,738	888
親の会	34	108	99	9				1,999	201
仲間	1,025	1,443	1,294	149				87,730	61,508
友達	<u>484</u>	876	505	371	友だち・友人	1,536	<u>75.3%</u>	30,915	<u>66,137</u>
居場所	205	1,007	809	198				5,190	2,512
たまり場	55	21	19	2				1,091	579
冒険	187	325	255	70				11,217	7,574
安全	907	3,701	3,096	605	安全性	3,993	<u>7.9%</u>	201,408	168,538
17歳	168	108	98	10				8,072	83
18歳	281	339	329	10				16,739	79
テレビゲーム	89	206	168	38				4,455	5,043
携帯	74	1,734	1,563	171				66,323	46,262
社会参画	12	326	289	37	社会参加	3,326	920.2%	274	187
参画	200	14,090	8,801	5,289				14,355	8,190

- 1) 下線を引いた斜体の数値については、後述する。以下同様。
- 2) 国立女性教育会館文献情報データベースにおいては、検索漏れをなくすため、日本語の表記の揺れをカバーする同義語が付与され、これを含めて検索することができる。
- 3) ヨミダス (読売新聞) においては、記事から抽出した検索語や、担当者の判断で追加した検索語を元に、同義・類義 の言葉などを自動的に発生させて検索語として登録する辞書が利用できる。

表1のうち、国立女性教育会館文献情報データベースにおいては、シソーラスが検索システムに連動しているため、表1に挙げた同義語のほか、上位の広義語、下位の狭義語、同列の関連語が付与され、これを選択して検索することができる。しかし、21個の検索語のうち、シソーラスがヒットした検索語は6個のみであった。そのシソーラスを展開させて検索した結果を表2に示す。

索引語	広義語	広義語と の計	狭義語	狭義語との 計			全検索語	内,新聞記事	除く新聞 記事
社会化			育児の社会化・社会化・社会の社会化・社会の社会化の対象化・社会の社会化・対象化		社会的発達	<i>1,153</i>	<u>1,153</u>	140	1,013
親	世帯員	11,949	里親・父親・母親・ ひとり親・ 父母・老親		育児観・育児性・ 親子関係・子ども・ 親権・ペアレンティング・養育者		51,837	30,070	<u>21,767</u>
母親	親	22,592	シングル・ マ ザ ー・ 働く母親・ 母親像・母 権		父親・妻・母親役割・ 非婚の母・母子関係・母性・育児性・ 母性イデオロギー・ 子ども・嫁・女性・ 良妻賢母		221,046	164,751	<u>56,295</u>
PTA	社会教育関係団体				PTA 活動・父母参加・学校教育・保護者・市民活動		11,635	6,918	4,717
友達					いじめ・人間関係・ 友情	6,987	7,554	4,534	3,020
安全					治安·交通事故· 防災	4,653	4,942	4,189	753

表2 国立女性教育会館文献情報データベースのシソーラス展開による検索結果

2.3.2 雑誌論文タイトル出現数と青少年文献データベースにおける出現数

前掲本庄は、『月刊社会教育』⁸及び『社会教育』⁹の雑誌論文タイトルにおける出現数の分析から、PTA 研究への関心の動向の一面として、「専門誌では、1960年代から80年代にかけて関心を集めていたが、90年代以降はそれも下火といってよい状況であろう」¹⁰と結論付けている。青少年文献データベースにおいては、このような文献の絞り込みをせずに、行政資料を含めて幅広く検索でき、また、本庄の行ったようなタイトル限定ではなく、要旨からも検索できる。その比較を行った結果を、表 3に示す。

表3においては、次のとおり出現率を調整した。

青少年文献データベースにおいては、年ごとの「要旨」の分量の異なりによって、表面上の出現率が左右されてしまう。そこで、当該年度の「要旨」平均文字数の基準を400字として、出現率に調整を加えた。ただし、その倍率については、文字数が増えるほど一文献において重複する割合が大きくなると考え、単純な比率に対して平方根を求めることにした。そのため、基準文字数に対する当該年度の「要旨」平均文字数の比を求め、その比の平方根を倍率とした。前掲研究で、以上の「操作」を加えた結果を検討した結果、主として字数制限に関する要旨作成方針の逐年変化の影響を和らげる方法として、この「操作」は妥当であると考えることができた。

⁸ 国土社発行。

⁹ 全日本社会教育連合会発行。なお、ここでは、『月刊社会教育』及び『社会教育』の呼び名については、本庄に習った。

¹⁰ 前掲本庄陽子「PTA が女性の社会的活動に及ぼす影響に関する基礎研究」、p.171。

表3 PTA を検索語とした場合の「文献絞り込み部分抽出方式」の検索結果との比較

年	雑誌論文学	青少年文献データベースにおける出現数							
+	『月刊社会 教育』	『社会教 育』	タイト ルに	要旨に	うち前 掲2誌	全データ数	要旨出現率	平均要旨 文字数	調整後 出現率 ²⁾
1978	2	0	1	3		301	1.00%	245	1.27%
1979	8	12	0	4		641	0.62%	341	0.68%
1980	1	12	1	4		706	0.57%	360	0.60%
1981	3	5	2	8		662	1.21%	372	1.25%
1982	2	1	1	8		702	1.14%	375	1.18%
1983	13	1	1	8		664	1.20%	378	1.24%
1984	1	2	0	6		520	1.15%	377	1.19%
1985	6	0	2	8		540	1.48%	380	1.52%
1986	1	0	0	6		717	0.84%	401	0.84%
1987	4	0	0	6		769	0.78%	445	0.74%
1988	2	0	0	7		848	0.83%	481	0.75%
1989	1	14	2	8		834	0.96%	484	0.87%
1990	1	0	2	11		741	1.48%	512	1.31%
1991	0	0	0	13		891	1.46%	471	1.34%
1992	1	1	2	18	4	994	1.81%	470	1.67%
1993	1	0	2	15	1	1,055	1.42%	496	1.28%
1994	1	0	2	16	2	1,147	1.39%	510	1.24%
1995	2	0	4	17	2	1,178	1.44%	482	1.31%
1996	8	0	4	14	2	1,305	1.07%	482	0.98%
1997	0	2	3	23	4	1,493	1.54%	476	1.41%
1998	0	1	1	18	3	1,469	1.23%	495	1.10%
1999	0	1	3	20	4	1,702	1.18%	479	1.07%
2000	0	0	2	21	3	1,537	1.37%	345	1.47%
2001	0	0	0	8	4	1,322	0.61%	212	0.83%
2002	2	0	4	11	1	994	1.11%	187	1.62%
計・平均	60	52	39	281	30	23,732	1.16%	410	1.15%

^{1)『}月刊社会教育』『社会教育』分は本庄陽子による。

2.4 結果の考察

2.4.1 検索方式の比較

以上の結果から、各検索方式について表4のとおりまとめることができる。 以下、それぞれの検索方式の得失について、詳しく検討したい。

²⁾ 調整後出現率=要旨出現率× SQRT(400/ 平均要旨文字数)

比東	検索方式	シソーラス 活用方式 ²⁾	新聞記事などの 全文検索方式	文献絞り込み 部分抽出方式	要旨文脈 分析方式
+	選定の適切さ	0	\triangle	\triangle	\triangle
-	検索者への対応力	×	Δ	0	0
<u> </u>	検索語の網羅力	×	\triangle	0	0
(検索語)	作成者の非恣意性	\triangle	0	0	0
語	検索者の非恣意性	\triangle	×	×	×
	文献の網羅率	\triangle	×	×	\triangle
	記載内容の詳しさ ×		0	\triangle	0
[内容、原典の再現性 ×		×	×	0
	理念分析対応力	Δ	×	Δ	0

表4 文献分析における検索方式の比較1)

8.5.2. 子育て支援文献データベース化の条件-多様な情報ニーズに対応する紐付け提案型システムをめざして

2.4.2 シソーラス活用方式の得失

表1に示した国立女性教育会館文献情報データベースの結果から、同義語については、 検索漏れを防ぐための一定の効果が認められた。友達に対する「友だち」・「友人」(増加 分75.3%)、母親に対する「母」(増加分48.3%)などの意義は明らかである。

しかし、PTA に対する「父母会」(増加分2.1%)については、時代への対応及び「関連語」との仕分けの面から疑問が残る。また、安全に対する「安全性」(増加分7.9%)については、同義語とすること自体に意義を見出し難い。さらに、社会参画に対する「社会参加」(増加分920.2%)については、「参画」のキーワードが頻発している点を考慮すると、「参加」と「参画」を上位概念、下位概念ととらえることのほうが、時代のニーズに適合するものと考える。

表2に示した結果からは、適切なキーワードを探索的に求めようとする場合、有益な示唆が与えられるものということができる。同シソーラスが専門家によって検討されて作成されたことを考えると、一定の適切さを保つものといえよう。

しかし、本研究で試した21個の検索語のうち、6個の語だけしかシソーラスに位置づけられていなかったことは、自由なキーワードへの柔軟な対応や、時代状況に関するキーワードの網羅などの面では十分でないことの表われといえよう。

PTA に対する広義語の「社会教育関係団体」(1,782件)については、該当件数が過小であり、時代状況からの遅れととらえることができる。「社会教育関係団体」といった場合に、何らかの登録をしたり、公認を受けたりしている団体に限定するのか、それとも自主的な社会教育活動を行う団体・グループをすべて含めるのか、悩ましい問題であり、シソーラスの本質的な隘路を象徴する事項だと考えられる。同様に、社会化に対する関連語の「社会的発達」(1,153件)については、「全検索語」(同)と数値が一致しており、関連語として設定する意味が失われていることがわかる。

さらに、親や母親の狭義語や関連語については、シソーラスに位置づけられた語が多く、

^{1) ◎}良い、○まあ良い、△どちらともいえない、×良くない

²⁾ 評価は、要旨作成者の時代状況と支援理念の把握対応力に依拠する。

また全検索語の出現数も膨大なものになっている。選択肢過多の問題が指摘される。

2.4.3 新聞記事などの全文検索方式の得失

新聞記事データベースの大きな特徴は、全文テキスト検索にある。そのため、データの記載内容の詳しさは十分にあり、検索者が自由にキーワードを設定して検索できるという利点をもっている。さらに、今回、本研究の対象とした「ヨミダス」においては、検索システムに「用語辞書」が組み込まれている。これを使用してキーワード検索を行うと、たとえば「テレビゲーム」で検索した場合、「ゲームソフト」の語を含む記事をも自動的に検索対象に含むことができる。この点は、時代状況への対応としては、適切であると考えられる。

次に、表1に示した「ヨミダス」での検索の結果からは、用語辞書を用いて行った場合でも、ほとんどの検索語が、全文検索よりキーワード検索の方がヒット数が少ない。このことから、数値上は「キーワード検索によって、不要なデータを拾わずにすむ」ととらえることができるように見える。また、「友達」のキーワード検索結果(66,137件)が、国立女性教育会館文献情報データベースの結果と同様に、自由語検索結果(30,915件)より多く拾われた結果を示していることは、用語辞書使用の一定のメリットを示すものと考えられる。

しかし、「自分らしさ」の396件に対して、「私らしさ」は2件しかヒットしていない。文献分析によって理念研究等を行おうとする場合、注意を要することになる。しかも、用語辞書は、それぞれの分野の専門家ではなく、新聞社が作成しており、その構造も検索者には見ることはできない。この点は、シソーラスとは大きく異なる。

実際に、「私らしさ」で検索してみると、自由語検索では、次の記事(書評)がヒットする。 DCブランドが最盛期を迎えた80年代、女性は服で「私らしさ」を表現した。(中略)今や 一つの「私らしさ」を追求する時代ではなく、「私」を取り換え、「私」で遊ぶコスメ(化粧) の時代。

しかし、キーワード検索にすると、この記事は除外されてしまうのである。文献分析の 立場からは、このことはマイナスといえよう。

次に、「親」のキーワード検索結果(39,933件)については、自由語検索結果(418,014) よりヒット数が絞られており、前述のとおり、数値上は「不要なデータを拾わずにすむ」 といえそうである。しかし、実際に検索してみると、「親」という文字を含むスポーツ選 手の名前を拾ったりするなどの問題が生ずる。

文献情報や新聞記事のデータベースの場合、検索者の検索語自体に作成者の側で他のキーワードを付すことは、「友達」に対する「友だち」、「友人」などの一部の例外を除けば、十分な機能を期待することはできないといえよう。

2.4.4 文献絞り込み部分抽出方式の得失

文献分析の視点からいえば、本庄の採用した前掲の手法は、もっとも手堅いものといえる。この場合の検索データは、データが入手できる範囲の文献に絞り込み、しかも、検索対象は、論文タイトルなどのデータの「特定部分」からのみ抽出することになる。

反面、行政資料等はもちろん、データが入手できない他の雑誌もすべて分析対象から外

されることになる。その結果、雑誌社の編集方針に基づいた論文とタイトルに限定して分析することになるため、今後、わが国の青少年や子育ての時代状況や支援理念を文献分析によって全体的に明らかにしようとする場合、多大な困難が想定される。青少年問題や子育て支援については、関連文献の全体的なデータベース化が必要であると考える。

表3に示した青少年文献データベースにおける「PTA」の「要旨」検索結果からは、本 庄の指摘する「1960年代から80年代にかけて関心を集めていたが、90年代以降はそれも下 火」状況は見られない。たとえば2002年では、『社会教育』誌1件のほかに、県教育委員会(教 育センターを含む) 4件、県教育委員会2件、日本PTA全国協議会3件の文献がヒット している。また、1978年の3件は、すべて心理学系の専門誌に掲載された論文であった。

以上から、社会教育の2点の専門誌と、他領域の専門誌、さらには行政資料、団体資料とは、出現傾向が異なることが明らかである。また、要旨ばかりでなく、構成(目次)まで省くことは、抽出が限定的すぎるといえる。よって、文献分析によって時代状況及び支援理念の変遷を理解しようとする場合、「文献絞り込み部分抽出方式」では不十分と考える。

2.4.5 要旨文脈分析方式の得失

これまで述べた「シソーラス活用方式」、「新聞記事などの全文検索方式」、「文献絞り込み部分抽出方式」に対して、青少年文献データベースによる「要旨文脈分析方式」の最大の特徴は、各領域の専門家¹¹が書いた「要旨」(2002年度分文献まで)に対して自由語検索を行うという点にある。

しかし、自由語検索の問題も生ずる。表1において「親」(12,979件)のヒット数が突出した数値を示している。これは、「ヨミダス」のキーワード検索に見た固有名詞のヒットだけでなく、「親しい」、「親睦」などの語も拾ってしまっているからなのである。自由語検索は、キーワード付けされているデータベースに対して、この点が難点となる。データベースの各文献の要旨まであたって、分析から逐一除外するとなると、大変な作業になるであろう。だが、今回検索を試した他の検索語については、同種の問題は生じていないことから、この問題は限定的な問題ととらえることもできよう。

次に、青少年文献データベースは、領域を限定して、その専門家が分担して要旨を作成している。そのため、同じ領域の文献を分析しようとする検索者は、自らが自由に設定したほとんどの検索語において、「親」などの例外を除けば、不要なヒットなしに的確に検索できる。このことは、検索者が仮説を立てた「時代状況」を短時間で確かめるためには大きなメリットになる。

たとえば、「社会化」については、新聞記事などのデータベースにおいては「犬の社会化(しつけ)」などが数多く入り込むし、女性教育などのデータベースにおいては「子育ての社会化」などが多くなる。しかし、青少年文献データベースにおいては、「社会化」が、「青少年の社会化」という文脈で使用されている文献のシェアが大きい。あとは、個々の文献要旨を簡単に確認して、若干の「外れ値」を手作業で除外すればよいであろう。

ただし、青少年文献データベースの場合は、検索者が自由に検索語を選定するため、キ

¹¹ 青少年文献データベースの場合は、「社会」、「文化」、「生涯学習・社会教育」、「家庭」、「職場」、「学校教育」、「意識」、「非行」、「心身の発達」の各領域に関する専門家が要旨を執筆している。

ーワードが専門家によって検討されて作成されているシソーラスと比べて、検索語が検索者の恣意に任される危険性も指摘できる。

たとえば、「自分らしさ」(38件)と「私らしさ」(2件)とでは、多少、意味が異なると考えられるので、データベース作成者としては安易に読み替えすることはできない。そのため、自由語検索の場合で、とくに文献分析のために検索する場合は、検索者自身が恣意を排除して自己の語感にとらわれずに検索する必要がある。さらに「自分らし」で検索すると62件の文献がヒットする。これらをすべて検索する必要があろう。その上で、ヒットした各要旨に当たって、自己の仮説との照合を行う必要があると考える。

また、たとえば「友達」(484件)のような場合は、データベース作成者側が「友だち」の表記を、原典の筆者が付けたタイトル以外の「要旨」等であれば、「友達」という表記に統一してもよいと考える。「友人」については、表記上の問題としては片付けられないので、検索者が配慮することが重要であろう。そのことによって、むしろ、キーワード付けされたデータベースでの検索よりも、文献分析としての正確さが保たれるものと考える。

最後に、全文検索方式と要旨文脈分析方式の得失の相違について比較しておきたい。記載内容の詳しさの点では、前者が優れていることは明らかである。「ヨミダス」では、現在は、掲載されたときのレイアウトや、画像まで見ることができる。後者は、タイトルや構成(目次)のみの部分抽出や、専門家の設定したキーワードよりは、その語が使われた文脈を詳しく見ることができるが、全文検索ほどではない。

しかし、全文収録は、当然ながら、データベース作成者が版権を所有する範囲内で行っているものである。「ヨミダス」の場合であれば、収録されているデータは読売新聞の記事のみである。そのため、文献分析の観点からは、次の点で不十分であると考える。

- ① 他社の新聞記事との横断的検索ができない。
- ② 分析に必要な特定領域の情報が、メディアの判断によって選択された上で、記事として収録されている。
- ③ 分析に必要な特定領域の情報の内容が記事として加工されており、原典として十分に再現されているとはいえない。
- ④ とくに理念を読み取って分析しようとする場合は、メディアの判断を経たものを分析することになってしまう。

上と比べ、要旨文脈分析方式は、青少年文献データベースによって文献分析を行う場合、 次の理由から妥当であると考える。

- ① 新聞記事を除いて、領域に関わる単行書、大学紀要、雑誌論文、行政資料、団体資料を横断的に検索できる。
- ② 対象とする領域の文献については、価値的判断を交えずに採択している。
- ③ 各領域の専門家が、原典の筆者にとって重要であると判断する文脈を抽出して「要旨」を作成しているため、内容及び原典の再現性が比較的信頼できる。
- ④ 理念を読み取って分析しようとする場合、研究資料としての価値が高い。

2.5 結論

以上の検討から、要旨文脈分析方式による文献分析が妥当であるとする一連の仮説は、一定の検証を得たと考える。しかし、検索者の非恣意性等の自由語検索の弱点を考慮すれば、子育て支援文献のデータベース化にあたっては、基本的には要旨文脈方式を採用するとともに、自由語検索の弱点を補うために、シソーラスを構築し、その活用方式を併用できるようにすることが望ましいということができる。

3 子育ての多様な情報ニーズに対応する紐付け提案型システムをめざして

子育て情報ニーズには次の特徴があると考えられるため、検索結果の提示だけでは不十 分といえる。

- ① 個人・社会等の多領域に関連するため、検索者が適切な「検索語」を設定するための基礎知識を十分にもっていることは前提にできない。
- ② 子育てスキルなど、言語化できない部分が多いため、検索結果を提示するだけでは、 重要な関連情報を見逃すおそれが強い。
- ③ 現在の人々の生活や社会の動向に強く影響を受けて変化するため、これに柔軟に対応した情報提供が必要になる。

以上の理由から、子育て支援文献のデータベース化においては、「同義語検索」や「シソーラス検索」とは異なり、多様な情報ニーズの動向に対応して、データベースの側から「検索結果」とは異なる関連情報を「紐付け」して提案するシステムが必要と考える。

ここで、「紐付け」とは、言葉を他の言葉や別のテキスト、URL、画像などに関連づけることである。そのことによって、単なる「データベース検索」で得られるデータ以外の情報を提示することができる。データベース作成者側が、検索者のニーズを先読みして、他の選択肢を提案するのである。そのため、検索がはかどるだけでなく、連想が促され、自己の視野を広げることも期待できる。

筆者は次のように、パソコン通信のもつオンラインヘルプ¹²機能を評価したことがある¹³。 (パソコン通信によって)「相互教育」もきわめて個別化される。パソコンの世界では、ユーザーへの画面上のアドバイス(オンラインヘルプ機能)が、各実行段階で充実しているものほど良いソフトだといわれている。その意味で、パソコン通信において、各人固有の「問題」に対して、ネット上で他のメンバーから援助の手がさしのべられていることは、「ヘルプの個別化」としても大いに評価されるべきである。

これと同様に、「紐付け」とは、個別で多様な情報ニーズに柔軟に対応するとともに、 データベース作成者側が能動的に必要情報を提案するシステムであり、また、作成者側が 仲立ちとなって、親や関係機関から発信された情報の交流を促進する機能も併せ持つシス テムでもあると考える。

このことによって、子育て者としては、緊急対応が必要な場合などでも、各領域にわたる必要情報をまとめて見ることができる。また、「社会開放型子育て観」につながるような子育て関連情報の存在にも気づくことができると考える。

¹² マニュアルのような印刷物ではなく、コンピュータ上で閲覧できるヘルプ文書。

¹³ 西村美東士『生涯学習か・く・ろ・ん‐主体・情報・迷路を遊ぶ‐』、pp.139-140、1991年 4 月。

これまで、研究機関、行政機関、民間団体等が発行してきた青少年問題や子育て支援に関する文献については、適切なデータベース化が十分にはなされていなかったため、有用な研究成果や実践結果が広く行き渡らないまま埋没していくことが多かったと考える。これに対して、「紐付け提案型システム」を導入できれば、親子関係、しつけ、不登校、青少年非行などの問題解決や研究のための有効なツールになると考える。また、親教育の場だけでなく、政策決定、大学教育の場での活用などが可能になり、これまでの研究の幅を広げることが期待できる。このことから、本システムは、他章で述べた子育て支援学の学的体系にも貢献するものということができる。

このようなデータベースを構築するためには、要旨作成が不可欠であるだけでなく、適切な「紐付け」や提案のための多大な専門的知識・技術が求められよう。しかし、社会開放型子育て観に基づく「子育てのまち」の形成及びそのための研究の重要性、緊急性を鑑みれば、あえて実現する価値があると考えたい。

子育ての暗黙知に関する研究 -映像解析による保育者の子育て支援行動の分析-

森和夫1、加藤敏子、西智子、津留明子、位田かづ代、西村美東士

1. 問題関心

核家族化が進展して多くの時間が経過した。親から子へ、子からその子へと代々受け継がれてきた子育ての方法が、伝承されない状況で時間は経過した。このため、子どもの発熱に際して、やみくもに薬や医師に頼ったり、夜泣きに際しては放置するなど、これまで考えられなかった状況が生まれている。かつての母親たち、家族が共有したノウハウ・暗黙知はどこにいってしまったのだろうか。暗黙知とは「経験やカン・コツ」に由来するものをさしている。暗黙知は経験・体験によって獲得した知恵・知識のことで言葉には表現しづらい内容を含んでいる。ものづくりの現場では技術・技能伝承の中心部分を暗黙知として特定し、その解析と伝承が進められている。この手続き、研究の方法を子育て支援研究に適用することにしたい。

子育で行動にある暗黙知を明確化するには、その行動の根幹をなす部分について、まず明らかにすべきであろう。行動の背後にあるものを明瞭化する試みが必要になる。もっとも大事な内容は状況把握にあり、どのような視点、考え方で状況を捉えようとしているかを明らかにする必要がある。この中核部分に「作業概念」がある。われわれは熟練作業者の行動を支える「作業概念」には4つの内容があると考えている。第1は「場の概念」と呼ばれるもので「環境(作業環境)に対する十分な認識」のことである。作業者の事態や状況、作業の実行上の諸条件(作業環境の変更を含む)なども含む。第2は「到達目標概念」である。最終目標としての成果の概念、到達成果のイメージである。これには品質や評価の側面を含む。第3は「空間上の運動概念」である。動作の感覚や行為の全体的な姿のことを指している。第4は「手段と時間の概念」である。最適な作業遂行のプラン、作

業者の行動、状況の変化等を時系列で想定できることである。「作業概念」は「場」、「到達目標」、「空間上の運動」、「手段と時間」で構成されており、熟練者はこれらを経験他によって身につけていると考えられる。

今回、ここで主に取り扱おうとした内容は「場の概念」「手段と時間の概念」である。状況をどう捉えるか、どう動こうとしたかという視点から検討することにしたい。とりわけ、子どもを見る視点の確立というものが母親の子育て能力として重要な位置

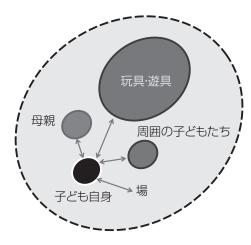
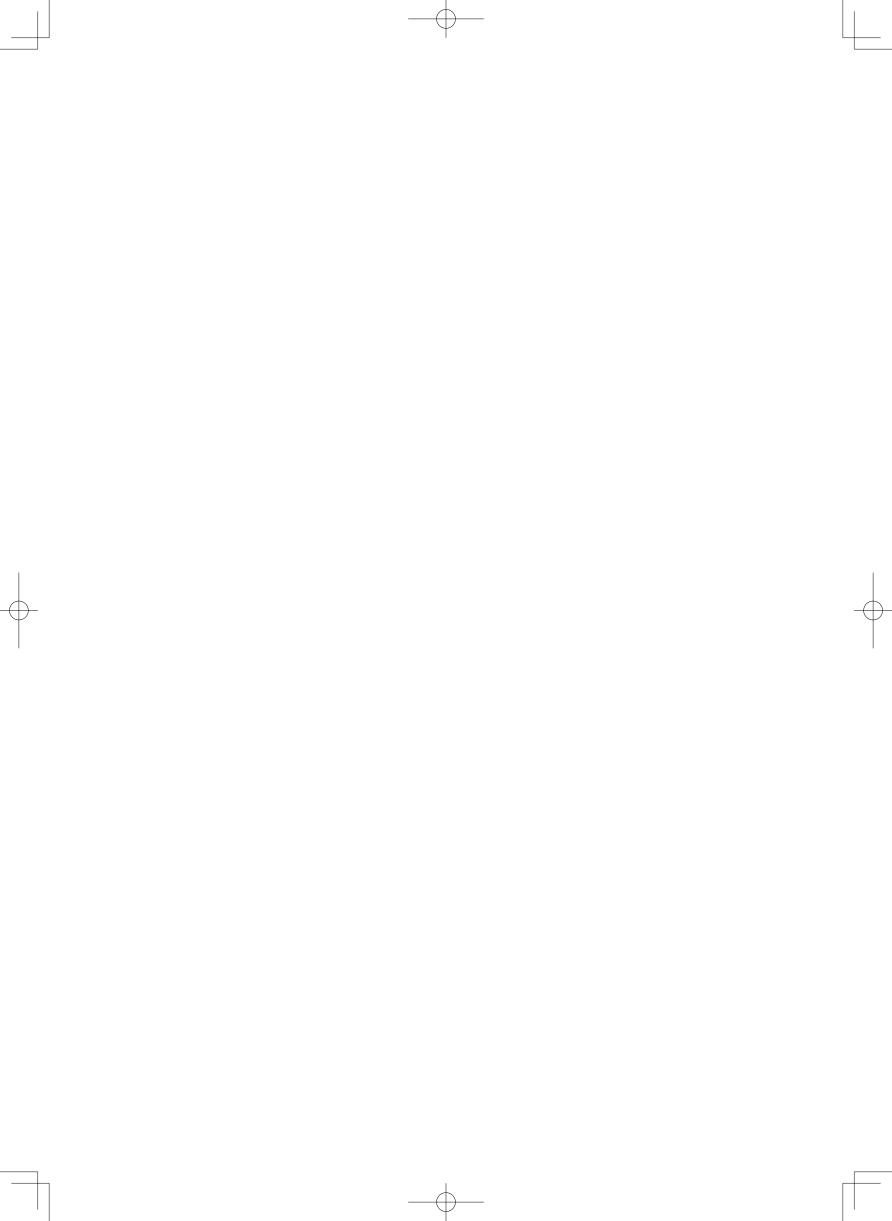


図1-1 子どものとらえる生活空間

9. 研究組織



9. 研究組織(研究プロジェクトに参加する主な研究者)

研究代表者

松島 鈞

研究統括

佐藤 三郎 福沢 周亮 仲瀬 律久 鬼島 康宏 西村美東士

第1プロジェクト【地域連鎖の形成支援】

代表 眞壁 哲夫

加藤 敏子 長江 曜子 大倉 正臣 長田由紀子 木村 敬子 小杉 洋子 中尾芙美子 成瀬 光一 野原八千代 深沢 俊雄 典子 茂木 和行 前 位田かづ代 大根 静香 恩田 理恵 甲斐 聡 亀崎 路子 鈴木 由美 津留 明子 智子 西 蓑輪 裕子 横井 雅代 馬居 政幸 前田 寿紀

第2プロジェクト【親能力確実習得】

代表 福沢 周亮

相良 順子 室田 洋子 小澤 真 藪中 征代 吉田佐治子 腰川 一惠 伊藤 裕子 白澤 嘉宏 松本 光世

第3プロジェクト【地域・若者交流】

代表 佐藤 三郎

森聖雨不破章夫天野勤大内義昭幸田眞希宮坂いち子宮下英雄神谷明宏クリスティアン・ブティエ大成哲雄齊藤ゆか

共同研究機関等

木村 治生 (ベネッセ教育研究開発センター)

高橋 健治(松戸商工会議所)

百田 清美 (NPO法人ねばあらんど)

太田菜穂子(クレーINC)

大月ヒロ子 (イデア)

五十川由美(自由学園工芸研究所)

田中 孝代 (YWCA板橋センター)

私立大学学術研究高度化推進事業(社会連携研究推進事業)

連鎖的参画による子育てのまちづくりに関する開発的研究 一個人完結型から社会開放型への子育て観の転換をめざして一

平成17~21年度研究集録 (研究代表者 聖徳大学副学長 松島 鈞)

発行年月:平成22年3月

発 行: 〒271-8555 干葉県松戸市岩瀬550

聖徳大学子育て支援社会連携研究事務局

TEL:047-365-1111(大代表)